

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Воронежский государственный педагогический университет»

На правах рукописи

ЩЕРБАКОВА Ирина Борисовна

**СТАНОВЛЕНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРОВИНЦИИ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических наук,
профессор
Белозерцев Евгений Петрович

Воронеж – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ – ТЕМА ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ.....	15
1.1 Предпосылки, базовые понятия темы исследования.....	15
1.2 Здоровый образ жизни в историко-педагогическом и современном дискурсе.....	31
1.3 Сущность, структура и признаки здорового образа жизни студента педагогического вуза.....	42
Выводы.....	57
ГЛАВА II. КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПРОВИНЦИИ – ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА.....	59
2.1 Провинция и провинциология в дискурсе гуманитарного знания.....	50
2.2 Культурно-образовательная среда – педагогическая версия темы провинции.....	72
2.2.1 Культурно-образовательная среда Центрально-Черноземного региона РФ – мегауровень провинции.....	80
2.2.2 Культурно-образовательная среда города Воронежа – макроуровень провинции.....	87
2.2.3 Культурно-образовательная среда вуза – микроуровень провинции.....	93
2.3 Теоретическая модель становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.....	100
ВЫВОДЫ.....	121
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	123
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	127

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Тема здорового человека – тема вечная, не теряющая своей актуальности в современной жизни. В условиях складывающейся геополитической ситуации в мире, возрастания количества угроз экономической, национальной безопасности России, а также внутригосударственными проблемами отечественная система образования нацелена на воспитание здорового гражданина, патриота, ответственного за свою страну.

На государственном уровне приняты нормативные акты, такие как Приоритетный проект «Формирование здорового образа жизни», Национальный проект «Демография», Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года, «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» и другие документы, направленные на формирование у детей и учащейся молодежи высокого уровня духовно-нравственного развития, чувства причастности к историко-культурной общности русского народа и судьбе России, ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни (ЗОЖ).

Ряд событий начала XXI века создают условия для выхода России из духовного и образовательного кризиса, что позволит решать проблему здорового образа жизни в реальных условиях российской провинции. Патриарх РПЦ на пленарном заседании XXIV Всемирного русского народного собора «Православие и мир в XXI веке» 25 октября 2022 года в контексте религиозно-философского мировоззрения раскрыл сущность понятий, которые являются базовыми для всех, кто служит в образовании: человек, традиция, трансгуманизм, секуляризм, секуляризация, секулярный мир, секулярная культура, светское и научное сознание, глобализм, глобализация.

Указ Президента РФ «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [176] от 9 ноября 2022 года является документом стратегического планирования в сфере обеспечения национальной безопасности Российской Федерации,

определяющим систему целей и задач, ключевых понятий (духовно-нравственные ценности, государственная политика, угрозы и риски, сценарии развития, основные направления сохранения духовно-нравственных ценностей), имеющих непосредственное отношение к проблеме становления ЗОЖ студента – будущего учителя.

В постановлении Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации «О рекомендациях парламентских слушаний на тему «Развитие системы высшего образования в Российской Федерации» 25 ноября 2022 года сформулирована коллективная позиция участников парламентских слушаний, которые считают принципиально важным формирование национально ориентированной системы высшего образования, основанной на безусловном приоритете интересов и потребностей российского общества и государства, нуждающихся в здоровых гражданах.

Здоровье в современных условиях рассматривается достаточно широко, в это понятие включают не только физические показатели, но и духовно-нравственные, социально-мировоззренческие, это усиливает понимание того, что здоровье человека в значительной степени зависит от его образа жизни, влияний внешней среды. Здоровье, представленное как состояние человека, студента, будущего учителя, непостоянно, изменчиво и не может рассматриваться вне условий культурно-образовательной среды. Современные реалии требуют поиска новых путей обеспечения здоровья; обучающийся должен выступать субъектом этого процесса, а здоровый образ жизни рассматриваться в контексте процессов, происходящих в провинции.

«Педагогика как гуманитарная наука о развивающемся человеке в изменяющемся мире расширяет круг своих профессиональных интересов и выходит из класса, аудитории в окружающую среду, в культурно-образовательную среду провинции» [202].

Актуальность приобретает проблема становления здорового образа жизни самого учителя во время обучения в вузе как целостный контекст его жизни и деятельности в реальных условиях провинции, возникает необходимость

теоретического осмысления культурно-образовательной среды провинции, выявления совокупности условий, позволяющих рассматривать ее в качестве фактора становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Степень разработанности темы исследования.

Тема здорового образа жизни человека находится в поле изучения философов (И.М. Быховская, А.П. Бутенко, М.Н. Руткевич, В.И. Столяров, В.Ф. Сержантов и др.) в связи с пониманием сущности человека; социологов (И.В. Бестужев-Лада, А.В. Лисовский, Л.Л. Рубина и др.), предметом исследования которых является социальное благополучие общества; психологов и педагогов (М.Я. Виленский, В.К. Бальсевич, П.А. Виноградов, Т.А. Ильина, Ю.Н. Сеницын, В.А. Слостенин Ф.И. Собянин, Н.В. Третьякова и др.) в связи с необходимостью воспитания здорового гражданина.

В современной науке вопросы здорового образа жизни студентов вуза раскрываются в исследованиях Н.М. Амосова, А.П. Бутенко, И.И. Брехмана, Э.Н. Вайнера, В.Н. Ирхина, В.П. Казначеева, В.В. Колбанова, Ю.П. Лисицына, Л.И. Лубышевой, Н.А. Мелешковой, Т.С. Скобликовой и др.

Разработке подходов к формированию и развитию личности, формированию ЗОЖ, выявлению места и роли среды в этом процессе посвящены исследования Н.В. Барышевой, Т.Н. Кругловой, В.Н. Крутько, А.М. Лобка, И.В. Манжелей, И.И. Малоземовой, В.М. Наскалова, З.И. Тюмасевой, В.И. Харитонова и других.

Отмечается, что большинство исследователей не рассматривают целостно среду в аспекте ее образовательного влияния на становление личности студента, принимая во внимание лишь определенную направленность воздействия (информационную, оздоровительную, развивающую и др.), что расходится с представлениями классиков отечественной педагогики и современных ученых о роли среды в педагогическом процессе и жизнедеятельности человека.

Особую значимость для настоящего исследования представляют труды о значении факторов среды в становлении личности (В.Я. Барышников, Е.П. Белозерцев, Ю.С. Бродский, З.И. Васильева, В.Л. Глазычев, Х.Й. Лийметс, Ю.П.

Лисицын, А.С. Макаренко, Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, Е.В. Орлов, Ю.Н. Сеницын, К.Д. Ушинский, М. Хейдметс, Л.А. Цыганова, С.Т. Шацкий и др.), культурной среды провинции (Н.А. Дидковская, Л.О. Зайонц, Н.М. Инюшкин, Ю.И. Пивоварова, Е.В. Полутина, Е.А. Сайко и др.), работы о роли среды вузов (В.И. Андреев, Н.В. Ходякова, В.А. Ясвин и др.), об интеграционных процессах становления человека (Ю.А. Лукин, М.А. Розов и др.).

Вместе с тем работ, посвященных теоретическому и практическому анализу становления здорового образа жизни студента – будущего учителя, в современной психолого-педагогической литературе недостаточно.

Анализ актуальности и степени разработанности темы исследования позволил выявить ряд **противоречий** между:

– большим количеством фактов о влиянии среды на образ жизни человека и отсутствием концептуальных представлений о роли среды в становлении здорового образа жизни будущего учителя;

– признанием приоритетной роли потенциала культурно-образовательной среды в становлении здорового образа жизни студента педагогического вуза и неготовностью будущего учителя использовать потенциал культурно-образовательной среды провинции;

– востребованностью здорового образа жизни студентов и неразработанностью представлений о том личностном и профессиональном опыте, который приобретается через многообразную деятельность в культурно-образовательной среде провинции, обуславливая готовность к жизнедеятельности.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: какова совокупность условий, при которых культурно-образовательная среда провинции является фактором становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Цель исследования: разработать теоретические положения, способствующие осмыслению культурно-образовательной среды провинции в качестве фактора становления здорового образа жизни студента педагогического вуза и выявлению соответствующей совокупности условий.

Объект исследования: становление здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Предмет исследования: совокупность условий культурно-образовательной среды провинции, способствующих становлению здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать предпосылки изучения объекта и предмета исследования, понятийно-категориальный аппарат исследования и трансформацию базовых понятий педагогики в сфере становления здорового образа жизни будущего учителя.

2. Рассмотреть сущность ЗОЖ в историко-педагогическом и современном дискурсе.

3. Представить провинцию как культурно-образовательную среду становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.

4. Разработать теоретическую модель становления здорового образа жизни студента педагогического вуза в культурно-образовательной среде провинции.

5. Выявить совокупность условий культурно-образовательной среды провинции, способствующих становлению здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Методологическую основу исследования составили положения:

– историко-педагогического подхода в выявлении и изучении фактов, событий, явлений в единстве общечеловеческого, национального и индивидуального, способствующего становлению субъектности, индивидуальности гражданской позиции в профессии и повседневной жизни (М.В. Богуславский, А.И. Пискунов, В.В. Розанов и др.);

– культурологического подхода, ориентирующего рассматривать становление здорового образа жизни будущего учителя в общекультурном процессе, в условиях культурно-образовательной среды (Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин и др.);

– антропологического подхода, в рамках которого педагогический процесс рассматривается как система глубинных основ саморазвития человека, становления его субъектности, понимания человека как универсальной, свободной и ответственной сущности; личность рассматривается не только как результат целенаправленного образования, но прежде всего, как продукт своей жизнедеятельности, процесса личностного «самоосуществления» (Б.Г. Ананьев, В.И. Слободчиков, К.Д. Ушинский и др.);

– средового подхода, ключевым термином которого является среда в значении потенциального средства воспитания, отражающего её педагогическую сущность: то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется образ жизни, что опосредует его развитие (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, С.Ф. Сергеев и др.).

Теоретическую основу исследования составили:

– идеи и положения историсофии (П. Астафьев, Н.А. Бердяев, Н.А. Нарочницкая и др.), осмысление философских проблем в общем контексте историко-культурного процесса;

– теория культуры, культуры профессионально-педагогической, культуры здоровья (М.М. Бахтин, М.С. Каган, И.Ф. Исаев, Ф.И. Собянин и др.);

– теория деятельности в воспитании и развитии личности (А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др.);

– теории средового подхода (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков и др.) и культурно-образовательной среды в педагогике (Е.П. Белозерцев, В.А. Ясвин и др.);

– идеи и положения о здоровом образе жизни (М.Я. Виленский, В.Н. Ирхин, Ю.Н. Сеницын и др.);

– концепции здоровьесберегающего образования (В.Ф. Базарный, М.Я. Виленский, В.В. Колбанов, Ю.Н. Сеницын и др.).

Для решения поставленных задач в работе применялись следующие **методы исследования**: теоретические (анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация и моделирование); эмпирические методы (включенное и косвенное

наблюдение, самонаблюдение, самооценка, беседа, опрос, изучение коллективного и индивидуального опыта образовательно-оздоровительной деятельности); ретроспективный анализ личной деятельности на факультете физической культуры и безопасности жизнедеятельности ВГПУ.

База исследования: педагогические кафедры, факультет физической культуры и безопасности жизнедеятельности ВГПУ (г. Воронеж).

Организация и этапы диссертационного исследования:

– на первом этапе (2008-2010): изучение литературных источников по теме исследования, теоретическое осмысление проблемы, ключевых понятий, научного аппарата исследования; первые публикации, посвященные вопросам образовательной практики;

– на втором этапе (2011-2016): изучение культурно-образовательной среды вуза, провинции, выявление возможностей педагогического осмысления, подготовка и издание отдельных публикаций;

– на третьем этапе (2017-2022): разработка теоретической модели становления здорового образа жизни студента педагогического вуза, уточнение основных положений и выводов, оформление диссертационного текста, апробация и внедрение результатов исследования.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

– охарактеризованы предпосылки, теоретико-методологические предпочтения и понятийно-категориальный аппарат исследования; актуализирована трансформация базовых понятий педагогики;

– рассмотрены сущность, структура и признаки ЗОЖ в историко-педагогическом и современном дискурсе;

– представлена провинция как культурно-образовательная среда;

– выявлена совокупность условий культурно-образовательной среды провинции, способствующих становлению здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Теоретическая значимость исследования:

- расширено понятийное поле общей педагогики за счет осуществления системного исследования и введения понятий, объединенных в три группы: философские, общепедагогические и конкретно педагогические;
- полученные в ходе исследования результаты расширяют научные представления и позволяют сформулировать итоги обсуждения вечно актуальной темы здорового образа жизни как темы историко-педагогической в контексте философско-педагогической антропологии;
- разработана теоретическая модель становления здорового образа жизни студента педагогического вуза в культурно-образовательной среде провинции;
- рассмотрены возможности культурно-образовательной среды в трехмерном измерении и определена совокупность условий для становления здорового образа жизни студента педагогического вуза;
- результаты и выводы дополняют новейшую историю отечественного образования и могут быть учтены и использованы при разработке современной концепции воспитательной работы с будущими учителями.

Практическая значимость исследования состоит в том, что отдельные положения и идеи, выводы и рекомендации диссертации могут применяться:

- в практической деятельности субъектов образования на федеральном, региональном уровнях, в конкретном образовательном учреждении;
- при создании специальных курсов, учебных пособий в рамках общей педагогики, истории педагогики и образования на этапах довузовской, вузовской и послевузовской профессиональной подготовки;
- в системной деятельности по созданию и реализации программы социально-педагогического сопровождения будущего учителя.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Предпосылки изучения здорового образа жизни студента педагогического вуза в контексте культурно-образовательной среды (КОС) провинции рассмотрены на уровне нормативно-правовом, практики в образовательных организациях, теории гуманитарного знания; научный аппарат исследования представлен философскими (человек, фактор, контекст, возможность, ценность,

норма, перспектива, провинция, интеграция, условия), общепедагогическими (образование, ведущий вид деятельности, субъект, становление, состояние, профессиональная готовность), конкретно педагогическими (гражданин, обыватель, профессионал, образ жизни, здоровый образ жизни, профессиональное здоровье учителя, культурно-образовательная среда провинции) понятиями.

2. Рассмотрение сущности ЗОЖ в историко-педагогическом и современном дискурсе позволяет утверждать, что отношение к ЗОЖ формируется в соответствии с историко-культурным развитием общества, науки и понимания человека; на каждом временном этапе имеет свои особенности; опыт здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций в России состоит из санитарно-гигиенического, лечебно-профилактического, физкультурно-оздоровительного, эколого-валеологического, организационно-педагогического направлений.

Сущность ЗОЖ современного студента педагогического вуза заключается в осознании триединой природы человека (биологической, социальной, духовно-нравственной); относительно постоянном порядке чередования «моментов общего, существенного характера», осуществляемых в условиях культурно-образовательной среды провинции при доминировании интеграции в становлении ЗОЖ будущего учителя.

Структура ЗОЖ триединая: философско-социальный компонент; медико-гигиенический компонент; психолого-педагогический компонент.

Признаки ЗОЖ: состояния и ведущие виды деятельности субъекта исторической памяти; состояния и ведущие виды деятельности субъекта образа жизни; состояния и ведущие виды деятельности субъекта образовательной деятельности.

3. Подобно тому, как человек находится в центре среды, так он всей своей сущностью погружен в провинцию. Различные подходы к пониманию провинции (географическое, административно-территориальное, социальное, ментальное, духовное, аксиологическое) позволяют говорить о состоянии человека в провинции; об условиях провинции, в которых живет, учится, трудится,

становится человек, что дает возможность рассматривать провинцию как понятие педагогическое и представить её как культурно-образовательную среду.

В диссертационном исследовании провинция рассмотрена на трех уровнях: мегауровень – КОС Центрально-Черноземного региона РФ (Черноземье); макроуровень – КОС города Воронежа, микроуровень – КОС педагогического вуза.

4. Теоретическая модель становления ЗОЖ студента педагогического вуза есть средство теоретической деятельности и форма научной абстракции, позволяющая представить восхождение студента – будущего учителя к здоровому образу жизни, предусматривающая в качестве моментов общего, существенного характера: целостный образ и смысл понятия ЗОЖ, состояние, ведущие виды деятельности, уровни культурно-образовательной среды, совокупность условий, субъектность, результат.

В основе модели три идеи: развивающейся триединой сущности студента – будущего учителя; целостности, проявляющейся в адекватных, сложных и необходимых словосочетаниях, характеризующих состояние, компоненты и условия; провинции как культурно-образовательной среды, обладающей условиями, при которых доминируют интеграционные процессы в реальной жизни студента – будущего учителя, занимающего субъектную позицию.

Будущий учитель формируется, развивается, реализуется в совокупности реальных условий культурно-образовательной среды, когда студент осознанно или стихийно становится участником событий, связанных с объединением в целое ранее, казалось бы, разнородных элементов; совокупность независимых «моментов общего, существенного характера» и связей между ними, создавая структуру; усиливает или вводит новые связи, что и позволяет студенту стать субъектом здорового образа жизни; многообразие субъектности со временем позволяет будущему учителю бытовать в режиме здорового образа жизни, используя совокупность условий.

Здоровый образ жизни для будущего учителя выступает как ценность, перспектива, норма, средство профессиональной устойчивости и готовности к длительному учительскому служению.

5. На каждом из уровней мега-, макро-, микро- существуют объективные возможности, которые при педагогическом осмыслении становятся условиями. Становление ЗОЖ студента педагогического вуза в провинции происходит при наличии совокупности условий: историко-цивилизационные; социально-культурные; психолого-педагогические, социально-педагогические, организационно-педагогические условия.

Достоверность и обоснованность полученных результатов обусловлена:

- опорой на достижения философии, психологии и педагогики;
- непротиворечивостью исходных методологических позиций, использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, соответствующих предмету и задачам исследования;
- личными впечатлениями, являясь субъектом культурно-образовательной среды ВГПУ, и наблюдениями за отдельными группами студентов.

Личное участие автора состояло в уточнении сущности и структуры здорового образа жизни студента педагогического вуза; представлении провинции в качестве культурно-образовательной среды; разработке теоретической модели становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Апробация и внедрение результатов исследования. Ход и результаты работы, обобщения по проблеме исследования апробированы в обсуждениях на заседаниях кафедр (общей и социальной педагогики ВГПУ). Сообщались на научно-практических конференциях: Особенности духовно-нравственного формирования личности в современных условиях (Всероссийская научно-практическая конференция, Михайловка, Волгоград, 2008), Философия отечественного образования: история и современность (VI Всероссийская научно-практическая конференция, Пенза, 2010), Российское учительство в модернизации духовно-нравственной культуры общества: традиции, судьбы, идеи, опыт

(Научно-практическая конференция, Кшень, 2010), Культура и образование в системе факторов социально-экономической модернизации России (Восьмая межрегиональной научно-практической конференции, Курск, 2011), Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании (Международная научно-практическая конференция, 2012, Москва), Картина мира и судьба человека: как смена парадигм в науке и культуре влияет на образ жизни (VIII Научно-практическая конференция, Курск, 2012), III Межвузовские Веневитиновские чтения (Воронеж, 2014), Интеграция науки, образования и производства в профессиональной подготовке специалистов инженерно-строительного профиля (Межд. науч.-практ. конф.: Курск, 2015), Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход (X юбилейная Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием, Курск, 2020), Национальные ценности как основа формирования базовой культуры личности (Международная студенческая научно-практическая онлайн-конференция, Орел, 2021).

Автором опубликованы 23 научные работы, в том числе 5 статей в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией РФ.

Структура диссертации. Цель, задачи и логика исследования определили структуру диссертации, которая состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения, списка литературы.

ГЛАВА I. ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ - ТЕМА ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

1.1 Предпосылки, базовые понятия темы исследования

Предпосылки изучения здорового образа жизни (ЗОЖ) студента педагогического вуза в контексте культурно-образовательной среды (КОС) провинции предопределены временем, в которое мы живем, местом профессионального и гражданского становления, его духовно-нравственным наследием.

Сегодня положение России характеризуется глобальными изменениями, происходящими в политической, экономической, демографической, культурной сферах и усугубляется процессами отчуждения, изоляции России, нарастанием русофобских настроений: русский народ видится независимым, самобытным, самодостаточным, а потому принципиально враждебным Западу, Россия воспринимается как инородная цивилизация.

Современные авторы отмечают: «своеобразные признаки России как современной цивилизации противостоят негативным тенденциям глобального процесса: опыт строительства справедливых и мирных межнациональных отношений; особый опыт многополярного и многоукладного бытия; традиция самоограничения, столь важная в обстановке надвигающегося дефицита ресурсов и острого экологического кризиса; концепция нравственных ценностей, сохранения духовного здоровья, не позволяющая девальвировать институт семьи и разрушить жизненные ориентиры личности; идея человеческой солидарности» [25].

Предпосылки в самом широком значении слова явились своеобразными основаниями и стимулами изучения проблемы становления ЗОЖ. Их можно условно разбить на три большие группы: одну группу составляют нормативно-правовые документы; в другую входят эмпирические факторы, определяющие

направленность и особенности современного состояния дел в сфере воспитания; третью группу составляют всевозможные теоретические соображения, относящиеся к сфере образования.

Ряд событий конца 2022 года свидетельствует о признании органами власти ведущей роли образования, в частности, высшего, в сохранении здоровья населения, целостности России, что дает надежду на реальный выход из духовного и образовательного кризисов.

25 октября 2022 года Патриарх Русской Православной Церкви Кирилл выступил на XXIV Всемирном русском народном соборе с докладом, в котором сформулировал философско-религиозное понимание нынешнего времени, определив его как время умножения технических возможностей человека, возрастания и возникновения новых опасностей: «истощение природных ресурсов и загрязнения среды обитания, возникновение новых инфекций, погружение значительной части наших современников в виртуальный мир и связанный с этим отрыв от реальности, оттачивание изощренных способов манипуляции как личным, так и массовым сознанием, создание систем, могущих обеспечить тотальный контроль над человеком и наиболее остро ощущаемое нами сегодня умножение вооруженных столкновений и конфликтов на Земле» [55].

9 ноября 2022 года Президент РФ В.В. Путин подписал Указ «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [176].

Государственная политика по сохранению и укреплению традиционных ценностей ориентируется на следующие цели: «сохранение и укрепление традиционных ценностей, обеспечение их передачи от поколения к поколению; противодействие распространению деструктивной идеологии; формирование на международной арене образа Российского государства как хранителя и защитника традиционных общечеловеческих духовно-нравственных ценностей» [176], которые достигаются и реализуются через выполнение ряда задач.

Традиционные духовно-нравственные ценности составляют основу российского общества, являются своеобразными скрепами единства нашей

многонациональной и многоконфессиональной страны, обеспечивают и укрепляют суверенитет России, сохраняют русский народ здоровым духовно-нравственно и физически, формируя мировоззрение российского гражданина, которое традиционно передается от поколения к поколению, является основой российской гражданской идентичности и общего культурного пространства всей страны. К ним «относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [176].

«Государственная политика Российской Федерации по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей представляет собой совокупность скоординированных мер, осуществляемых Президентом Российской Федерации и иными органами публичной власти при участии институтов гражданского общества для противодействия социокультурным угрозам национальной безопасности Российской Федерации в части, касающейся защиты традиционных ценностей; реализуется в области образования и воспитания, работы с молодежью, культуры, науки, межнациональных и межрелигиозных отношений, средств массовой информации и массовых коммуникаций международного сотрудничества; участвуют федеральные органы исполнительной власти, ведающие вопросами обороны, безопасности государства, внутренних дел, общественной безопасности, и иные органы публичной власти в пределах своих полномочий» [176].

В области обеспечения национальной безопасности Российской Федерации настоящий Указ определяет цели и задачи государства в этом направлении, является актом стратегического планирования и представляет собой нормативно-правовую основу сопровождения становления здорового образа жизни человека. Ключевые слова Указа по сути своей являются базовыми понятиями педагогической профессии и темы диссертационного исследования.

24 ноября 2022 года проходили парламентские слушания на тему «Развитие системы высшего образования в Российской Федерации». Участники парламентских слушаний отметили, что в Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации ранее уже неоднократно ставились вопросы о принятии необходимых решений в сфере высшего образования, которые до настоящего времени реализованы не в полном объеме.

Участники парламентских слушаний признали, что, несмотря на ряд позитивных изменений в течение последних лет, в сфере высшего образования остаются нерешенные проблемы, такие как: недостаточное финансирование; неудовлетворительное обеспечение уровня оплаты труда и социальных гарантий для педагогических и научных работников; ориентация на западную систему высшего образования, подготовка бакалавров не привели к повышению качества образования; дефицит педагогических кадров, отсутствие единых требований к их подготовке; недостатки в системе воспитательной работы в организациях высшего образования в том числе в сфере духовно-нравственного и патриотического воспитания.

На данных слушаниях было признано неисполнение Указов Президента РФ и предложено принять меры по поэтапному наращиванию финансирования науки и высшего образования в Российской Федерации в целях формирования системы досрочного финансирования отрасли и обеспечению исполнения Указов.

25 ноября 2022 года Председатель Государственной Думы В.В. Володин направил Председателю Правительства и Министрам РФ постановление Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации «О рекомендациях парламентских слушаний на тему «Развитие системы высшего образования в Российской Федерации». В постановлении говорится о том, что высшее образование определяет положение и роль Российской Федерации в мире в долгосрочной перспективе, высокое качество человеческого потенциала, в связи с чем состояние системы образования рассматривается в числе ключевых индикаторов конкурентоспособности России; формулируются конкретные

поручения. Постановление Государственной Думы раскрывает управленческо-образовательный контекст высшей школы.

Происходящие события подтверждают тезис о том, что образование, как и оборона – дело крайней государственной важности; от состояния человека как основного результата образования зависит будущее страны и являются предпосылками изучения здорового образа жизни человека.

Состоянием здоровья населения обеспокоено руководство страны и регионов. В число Национальных проектов включен проект «Демография 2019-2024», основными целями данного проекта явились: разработка и внедрение системы мотивации граждан к ведению здорового образа жизни, повышению физической активности, приверженности здоровому питанию, отказ от вредных привычек, рост числа граждан России, ведущих здоровый образ жизни.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» обозначены приоритетные направления государственной политики в этой сфере: создание условий для воспитания здоровых, свободных, счастливых, ориентированных на труд и развитие граждан; приоритет духовно-нравственного развития человека, воспитание чувства причастности к историко-культурной идентичности российского народа и судьбе России.

На теоретическом уровне философы, историки, социологи, культурологи, психологи и педагоги в последние годы интенсивно разрабатывают различные аспекты здорового образа жизни; происходит трансформация базовых понятий педагогики и образования, они приобретают новые смыслы и значения. Это относится также к базовым понятиям темы представленного диссертационного исследования, которые раскрываются в тексте последовательно, по мере необходимости и могут быть сгруппированы в три группы: философские (человек, фактор, контекст, возможность, ценность, норма, перспектива, провинция, интеграция, условия), общепедагогические (образование, ведущий вид деятельности, субъект, становление, состояние, профессиональная готовность), конкретно педагогические (гражданин, обыватель, профессионал,

образ жизни, здоровый образ жизни, профессиональное здоровье учителя, культурно-образовательная среда провинции).

С начала XXI века в изучении педагогических явлений превалирует гуманитарная парадигма – это стиль современного научного мышления, который характеризуется «возвращением» философии, антропологии в образование, педагогику; предметом исследования педагогики становятся субъекты образовательного процесса, а исследователь высказывает свою субъективную позицию, понимание базовых понятий.

В рамках гуманитарной парадигмы в качестве методологии исследования различных педагогических явлений широко используется антропологический подход, рассматривающий педагогический процесс как систему глубинных основ саморазвития человека, становления его субъектности, основывается на понимании человека как универсальной, свободной и ответственной сущности. «Личность рассматривается не только как результат целенаправленного образования, но как продукт своей жизнедеятельности, процесса личностного «самоосуществления». Более того, лишь личность, способная к саморазвитию, проектированию своего бытия, укладывается в контекст современного мира, требующего от человека не столько механической адаптации к быстро меняющейся среде обитания, сколько самостоятельности в принятии решений, осознания ответственности за каждый акт личного выбора, а также способности к творческому преобразованию как себя, так и окружающего мира (А. Маслоу, В.А. Петровский)» [25].

Образование в XXI веке – «фундаментальная категория и абсолютная ценность всех времен и народов. Во-первых, потому, что, являясь функцией жизни, образование пронизывает быт каждого человека в течение всей его жизни, составляет существенную характеристику любого государства и общества. В этом состоит главная его особенность, так как нет такой сферы, где бы жили и действовали, общались люди разных возрастов и социального положения: дети – подростки – юноши (девушки) – взрослые – пожилые; дошкольники – школьники – студенты– аспиранты; колхозники (фермеры) – служащие – коммерсанты;

воспитатели – учителя – преподаватели – управленцы разного уровня. Все они творят свою индивидуальность, реализуя собственную позицию, взаимодействуя между собой, обособляясь в общении» [8].

Образование также – «историко-культурный феномен, результат и условие развития культуры конкретного народа.

Образование – это гармония факторов (историко-социокультурных, экономических, демографических, экологических, этнопсихологических, медицинских), отраженных в идеологии, содержании и технологии воспитания и обучения. Плохи дела в стране тогда, когда разрывают историю, культуру и образование, когда не замечают связи между общественными процессами и образованием; тяжело учителю, который не знает или плохо знает историю и культуру своего Отечества, родного края, истоки и традиции своего народа» [8].

В качестве основы современного образования должно быть воспитание у обучающихся осознания исторических корней русского народа, его духовно-нравственных традиций, взаимосвязи с другими народами, всем миром; гражданское, патриотическое воспитание.

«Образование – система, растянутая во времени и пространстве, многомерная, многозначная, функционирующая и развивающаяся по собственным законам. Образование – не статичная конструкция, а живой организм с душой, меняющейся во времени и пространстве» [8].

Современный мир характеризуется разрушением духовных, нравственных, психических основ здоровья личности, и система образования, если она существует вне культуры, вне истории, не сможет решать свои задачи, не учитывая культурологический аспект.

В научных работах Э.С. Маркаряна, одного из первых исследователей проблем теории культуры, под культурой вообще понимается «все созданное человеком, специфически человеческий способ деятельности» [113]. Автор деятельностного подхода таким образом объединяет в понятии «культура» результаты всех видов деятельности человека.

В науку термин «среда» ввел французский философ и историк Ипполит Тэн. «В середине XIX в. научная мысль акцентировала внимание на принципе, учитывающем роль культурно-исторических традиций, лежащих в основе термина «культурная среда», поэтому понятие «культурная среда» приобрело широкую популярность особенно в прикладных и теоретических областях знания» [87]. Вопросы среды волновали более философию и социологию.

Взаимообусловленность культуры и среды – закономерный процесс, любая деятельность человека происходит где-то, в каких-то обстоятельствах, обусловлена рядом факторов среды; так и культура оказывает определенное воздействие на состояние и развитие среды провинции, столицы. Таким образом культурная среда может быть представлена тремя категориями: культура, отражающая время деятельности, среда – место деятельности и человек, совершающий деятельность. Человек формируется, «становится» в среде провинции, одновременно преобразуя, перестраивая среду, оказывает влияние на культурную ситуацию.

В исследованиях ученых (В. Глазычев, Л. Михайлова) культурная среда представлена в единстве трех составляющих (слоев): физический, социальный, духовный. Физический слой включает пространство, материально-предметное окружение, архитектуру, предметы культуры общественного и личного пользования. К социальному слою относится население, которое условно можно разбить на страты (по демографическим, классовым, профессиональным, территориальным и другим признакам). Духовный слой состоит из ценностей, традиций, духовного наследия людей, проживающих на данной территории.

В понятии «образовательная среда» фиксируется дефиниционная специфика «среды». З.И. Тюмасева рассматривает ее как «промежуточный или диссипативный тип среды, обладающий свойствами одновременно природной, квазиприродной среды, артесреды, культурной и духовной сред. Образовательная среда в значении специального вида окружающей среды или даже артесреды, соотносится с субъектом образования или группой таких субъектов и проявляет себя как носитель важнейших комплексных факторов, определяющих сущность

процесса формирования личности. В этом контексте образовательная среда понимается как совокупность всех образовательных факторов, которые прямо или косвенно воздействуют на личность – в режиме обучения, воспитания, развития. Образовательные факторы – условия, причины, движущие силы обучения, воспитания и развития, делятся на образовательные факторы прямого (характерны для формального образования) и косвенного (характерны для неформального образования) воздействия» [25].

Вслед за З.И. Тюмасевой приходим к выводу о том, что просто набор образовательных факторов не является образовательной средой, для достижения педагогического эффекта, необходима организация этих факторов специальным «средовым» образом. Становится очевидным факт, что существует педагогически организованная (учебно-воспитательный процесс) и стихийно складывающаяся (под воздействием коллектива, происходящих событий и пр.) образовательная среда, т.о. изучение среды служит изучению реальных обстоятельств жизни человека.

Принцип культуросообразности задает меру «соответствия между образованием и культурой, так как цели образования должны совпадать с целями культуры (С.И. Гессен). Это совпадение возможно можно определить, оценив насколько эффективно образование включает три слоя жизни современного человека: образованность, гражданственность, цивилизацию» [153].

Воспитание же имеет своей целью «восстановление полноты, исцеление, спасение человека, цельности его душевного и духовного здоровья» [132].

В философии человек рассматривается как часть бытия, он выступает одновременно и объектом преобразований и субъектом. В.И. Слободчиков так определяет субъективность – «это та категория в психологии, которая выражает сущность внутреннего мира человека» [157]. Ученые (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн) отмечают, что человек не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов активности, в том числе в процессе образования. Субъекты образования: учитель и учащийся; развитие,

становление учащегося влечет за собой развитие, совершенствование учителя и наоборот.

Студент педагогического вуза находится в двух ипостасях: субъект образовательной деятельности как студент и субъект профессиональной деятельности как будущий учитель – учащий, педагог. Образование, являясь функцией культуры и включая три слоя жизни человека (образованность, гражданственность, цивилизацию), предполагает развитие и других субъектностей студента: субъект образа жизни, субъект исторической памяти. Развитие субъектности происходит в среде, под влиянием условий этой среды, перед педагогикой встает вопрос изучения среды, процессов, происходящих в среде, влияния, которое условия среды оказывают на становление, развитие человека, обучающегося, студента.

Изучение темы человека, таким образом, невозможно без учета условий места его развития, становления. Местом развития студента педагогического вуза чаще всего является провинция как «местность, территория страны, удаленная от крупных центров» [170]. Россия – это большая провинция. Культурно-образовательную среду провинции рассматриваем как контекст – социально-исторические, культурные и образовательные условия, которые позволяют уточнить смысловое содержание деятельности студента по становлению ЗОЖ.

Из 33 педагогических вузов страны 30 находятся в провинции. Безусловно, среда провинции и среда столицы обладают разными возможностями становления ЗОЖ студента – будущего учителя. В задачи диссертационного исследования входит не сравнение этих возможностей, а выделение совокупности условий, при которых культурно-образовательная среда провинции является фактором становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Педагогика как наука, изучающая человека, не может по-прежнему находиться в отрыве от целостного восприятия мира и целостного человека; находится между уже совершившимся прошлым и только возможным будущим. Прошлое нашей педагогики – в идеологии, стабильности, статичности, предсказуемости, тогда как в будущем – еще не устоявшаяся идеология,

отсутствие стабильности, возможные реформы, непредсказуемые изменения. Активные изменения в жизни страны влекут за собой перемены в жизни, состоянии человека, которое тоже изменяется. В этих условиях педагогика должна опираться на методологию изучения изменяющегося, развивающегося человека, становления его субъектности в трансформирующемся мире.

Современные педагоги сформулировали философско-педагогические позиции, основанные на рассмотрении личности в многообразии ее взаимодействия со средой: «педагогика и психология ненасилия» (В.А. Ситаров, В.Г. Маралов), «педагогика любви» (Г.Н. Волков), «понимающая педагогика» (Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова), «транспедогогика» (А. А. Грякалов), «педагогика невмешательства» (А.А. Гагаев, П.А. Гагаев), «педагогика со-Образности» (А.А. Остапенко), «педагогика чистого сердца» (В.М. Улитин) и другие.

В процессе образования современные педагоги предлагают «открыть», «высветить», способствовать становлению учащегося, в противовес «формированию», как «сознательному управлению процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи)» [130]. В педагогической практике формирование означает «применение приемов и способов (методов, средств) воздействия на личность учащегося с целью создания у него системы определенных ценностей и отношений, знаний и умений, склада мышления и памяти» [130].

Понятие «становление» интерпретируют как:

– оформление, приобретение новых признаков и форм в процессе движения и развития (Д.И. Ушаков), «постоянное, охватывающее все изменение, возникновение или исчезновение» [185];

– «возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития» [170];

– «переход от одной определенности бытия к другой. Все существующее является становящимся, а его бытие есть становление» [150];

– процесс, «главная черта которого состоит в том, что существование явления уже началось, но еще не приобрело завершенной формы; есть единство бытия и небытия, возникновения и уничтожения, ведущее к результату, ставшему; оно выступает как процесс зарождения возможностей и превращения одной из них в действительность» [185].

Наиболее наглядно, на наш взгляд, различие этих процессов представлено у А.А. Остапенко: развитие, формирование как горизонтальный процесс, а становление как вертикальный. Для успешного процесса развития (разветвление, разлитие, развертывание, расширение и др.) ребенка взрослые должны создавать условия, способствовать, помогать, поддерживать и формировать извне внутренний стихийный процесс развития. Становление, же «это восхождение к высокому» [100].

Обращение к нравственным и духовным проблемам человека неслучайно. Появление новых гуманных педагогик явилось следствием происходящих процессов: нивелирования мировоззренческих основ образования, эмоционально-чувственного восприятия образов, реальности; живого восприятия действительности.

Глобальная цель обучения состоит в организации взаимодействия между учащимся (учеником, студентом) и учащим (педагогом, учителем), результатом которого станет передача знаний, опыта; овладении учащимися этими знаниями, образованность.

П.Г. Редкин, философ, историк и педагог, трактует образованность как «состояние человека, приблизившегося по мере возможности к достижению своего конечного предназначения, подчинив ему все цели своей жизни... Истинная образованность обнимает всего человека нераздельно: тело, чувство, ум и волю – и prepares его для всех сфер жизни – семейной, государственной и общечеловеческой» [133].

Образованность, понимаемая как состояние человека, позволяет говорить о состоянии выпускника – результата образования, его теоретической подготовки,

настроенности на новые знания, человеколюбие, здоровый образ жизни, готовности и ощущения себя, своего предназначения в профессии.

Состояние это:

– «характеристика любой системы, отражающая ее положение относительно координатных объектов среды. Состояние человека выступает регулятивной функцией адаптации к окружающей среде» [143];

– действующая в человеке настроенность (настроение), на которую он сам не может оказывать воздействие, но которая определяет в данный момент все его чувства, мысли и желания;

– «совокупность основных параметров и характеристик какого-либо объекта, явления или процесса в определенный момент (или интервал) времени. Бытие этого объекта, явления или процесса выступает как развертывание, последовательная смена его состояний» [123].

Состояние человека может быть внутренне и внешне наблюдаемым.

«Внутренне наблюдаемое состояние – это зафиксированное сознанием субъекта на определенный момент времени интегральное ощущение благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта) в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом.

Внешне наблюдаемое состояние – это степень благополучия (неблагополучия), комфорта (дискомфорта) человека, определяемая по внешне читаемым признакам» [25].

Профессиональное здоровье также определяется в научной литературе через понятие «состояние»:

– «функциональное состояние человека по физическим и психическим показателям с целью оценки его способности к определенной профессиональной деятельности, а также устойчивость к неблагоприятным факторам, сопровождающим эту деятельность» [40];

– «свойство организма сохранять необходимые компенсаторные и защитные механизмы, обеспечивающие профессиональную надежность и

работоспособность во всех условиях профессиональной деятельности» (Никифоров Г.С.);

– «процесс сохранения и развития регуляторных свойств организма, его физического, психического и социального благополучия, обеспечивающих высокую надежность профессиональной деятельности, профессиональное долголетие и максимальную продолжительность жизни» (Разумова А.Н., Пономаренко В.А., Пискунова В.А.).

«Особенность педагогической профессии в том, что она «сливается» с жизнью. И.А. Зимняя выделяет три плана соответствия психологических характеристик человека особенностям педагогической деятельности. Первый план – пригодность в широком неспецифическом смысле, определяемая биологическими, анатомо-физиологическими и психическими особенностями человека; второй план – личностная готовность человека к педагогической деятельности, предполагающая отрефлексированную направленность на профессию типа «человек–человек» (профессиональная идентичность – уточнение наше); третий план – включаемость – легкость, адекватность установления контакта с другим человеком» [25].

Рассуждения о состоянии человека, выпускника, его профессиональной жизни приводят к выводу о том, что проблема здорового образа жизни – более широкая, не частная проблема, в рамках которой следует говорить о счастье, судьбе, предназначении, миссии учителя.

Такое прочтение определяется, по мнению Н.Б. Москвиной, «по меньшей мере, тремя обстоятельствами: первое – жизнь человека, его личная длящаяся история в значительной степени детерминирует возникновение тех или иных деформаций; второе – возникнув, они во многом определяют дальнейшую судьбу педагога; третье – учитель – представитель одной из немногих профессиональных групп, для которых профессия и судьба часто неразделимы» [117].

Профессиональная деятельность учителя ограничена рамками ФГОСов, учебной программой, разнообразными нормами, требованиями, инструкциями, – это может привести к деформациям, негативным воздействиям на личность

учителя. Противостоять деформациям, сохранить свободу, сохранить себя как личность, проявить профессиональную устойчивость - слагаемые счастья, здорового образа жизни учителя.

Неразделимость понятий профессия и судьба, смысл жизни, судьба личная и судьба профессиональная в сознании учителя приводит к тому, что сама профессия начинает восприниматься как судьба. Так, Т.В. Максимова «утверждает, что одним из значимых критериев профессионального развития учителя является повышение значимости его профессиональной деятельности до уровня смысла жизни, центральной жизненной ценности» [109].

Важно отметить, что смысл жизни не всегда совпадает со смыслом профессиональной деятельности. В научных исследованиях встречаются три варианта их соотношения. В первом варианте смысл профессиональной деятельности соответствует основным смыслам жизни самого человека. Во втором варианте смысл жизни «подстраивается» под смысл профессиональной деятельности. В третьем, смысл жизни и смысл профессиональной деятельности существуют самостоятельно, обособленно друг от друга. Такое автономное, независимое существование жизненного и профессионального смыслов уже требует от человека психологической защиты.

В рамках антропологического подхода большое значение приобретет интеграция. Это интеграция наук о человеке, интеграционные процессы в среде, интеграция реальной жизни и образования.

«Интеграция (лат.— восстановление, восполнение, от integer— целый) как понятие, означает состояние связанности отдельных дифференцированных частей и функций системы организма в целое, а также процесс, ведущий к такому состоянию» [128].

В философии «интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место в рамках как уже сложившейся системы – в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов. Отдельные части

интегрированного целого могут обладать различной степенью автономности. В результате процессов интеграции в системе увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей и взаимодействий между элементами, в частности, надстраиваются новые уровни управления» [186].

В отношении научного знания, интеграция – «это процесс взаимопроникновения, уплотнения, унификации знания, проявляющийся через единство с противоположным ему процессом расчленения, размежевания, дифференциации; процесс, который объективно детерминирован взаимопроникновением различных видов и комплексов материально-производственной и общественно-политической деятельности людей, а в своих наиболее глубоких основаниях – материальным единством мира, всеобщей связью, изоморфизмом структур в качественно разнообразных объектах» [71].

М.А. Розов сформулировал ведущие условия, присущие интеграционному процессу: «1. Он вводит в совокупность независимых предметов (в широком смысле этого слова) какие-либо связи между ними, т.е. превращает этот ансамбль в структуру. 2. Он вводит новые связи между элементами уже существующей структуры. 3. Он усиливает уже имеющиеся связи между элементами данной структуры» [108].

В среде вообще, среде провинции, столицы, где происходит становление ЗОЖ студента педагогического вуза, объективно присутствуют явления интеграции и дифференциации. Студент становится участником этих процессов, по-разному влияющих на результат становления. Вслед за учеными, которые пытаются понять роль интеграционного процесса в продвижении к целостному знанию человека, учитываем эту особенность среды в своих размышлениях о здоровом образе жизни будущего учителя.

Для того, чтобы определить, что в здоровом образе жизни будущего учителя, настоящего студента зависит от среды, а что – от него самого, рассмотрим это понятие в историко-педагогическом и современном дискурсах.

1.2 Здоровый образ жизни в историко-педагогическом и современном дискурсе

История зарубежной и отечественной педагогики свидетельствует о том, что отношение к здоровью, здоровому образу жизни формируется параллельно естественно-историческому процессу развития общества, культуры, науки и понимания человека и на каждом временном этапе имеет свои особенности.

Вопросы здоровья подрастающего поколения волновали педагогическую науку с глубокой древности и традиционно рассматривались в русле различных подходов к физическому воспитанию как одному из основных разделов философии, которое осмысливалось как важнейшая потребность обеспечения здоровья и основа жизнедеятельности человека.

Существовавшие в эпоху Античности, педагогическая система Платона, объединяющая спартанское воспитание и афинскую систему, утверждавшую преимущество духовного развития и аристотелевская пайдейя (формирование необходимых умственных совершенств, соединяя физическое, умственное и этическое воспитание с логикой гуманно-развивающего образования) имели целью воспитание воина, обладавшего ловкостью и мужеством, преданно служащего государству.

В основе Средневековых представлений о человеке находились религиозные установки, смысл которых в том, что происхождение, природа, целевое предназначение и вся жизнь человека предопределены Богом. Так, отрицалась необходимость «земного» здоровья, предметом заботы было здоровье религиозное.

В эпоху Возрождения человек воспринимался целостно, и ученые вновь обратились к забытым ценностям здорового образа жизни, формированию и развитию физической сущности человека (Т. Компанелла, М. Монтень, Т. Мор).

Новое время привнесло в науку развитие опытного знания, интерес к наукам о природе. Человек воспринимался продуктом природы, абсолютно детерминированным её законами (Гольбах, Дидро). Принцип

природосообразности, основной в «Великой дидактике» Я.А. Коменского, ориентирует педагогов на изучение законов природы и согласование с ними всех педагогических воздействий. Рассматривая данный принцип согласно господствующей тогда научно-механистической картине мира, в точности заимствовать порядок школы от природы, понимаемой как точный механизм, т.к. и сам человек рассматривался как «человек– машина» (Ж.Ламетри).

Значительный вклад в развитие темы здоровья в образовании внесли Дж. Локк и Ж.-Ж. Руссо, мыслители эпохи Просвещения. Просвещение возвеличивает человека и его способности, который преобразует окружающий мир, одновременно рассматривая человека лишь как винтик в механизме мироздания.

Основным средством воспитания И.Г. Песталоцци считал физическое и трудовое развитие ребенка, осуществляемое с помощью трудовых действий, упражнения, военные игры, походы. Его последователь Дистервег, также сторонник природосообразного воспитания, ратовал за культуросообразную направленность воспитания, рекомендовал учитывать обстоятельства места и времени, в котором живет ребенок, признавая за учителем главную роль в подготовке ребенка к жизни.

Во второй половине XIX века наравне с императивными (подчинение жизни ребенка учению) существовали гуманистические педагогические взгляды, в рамках которых ребенок рассматривался как субъект развития и воспитания. Основные позиции западной педагогики были взяты на вооружение и получили дальнейшее развитие в России.

В Древней Руси забота о здоровье подрастающего поколения не являлась задачей государственного значения, до XVIII века являясь уделом семьи.

Преобразование воспитания в профессиональную деятельность началось со второй половины XVIII века. М.В. Ломоносов констатировал, что «основой бодрого и радостного бытия является физическое здоровье человека. Большой вред здоровью детей наносят повреждения, от суеверия и грубого упрямства происходящие» [25]. Ученый подчеркивал тесную взаимозависимость физического воспитания детей с их умственным, а также нравственным

развитием. Огромное значение придавал проведению Олимпийских игр, которые способствовали не только физическому развитию, но и патриотическому, гражданскому воспитанию человека.

Вопросы здорового образа жизни, сохранения «здравия ума и сердца» через здоровье физическое были предметом изучения И. Венцеля, изложенные в его книге «Диететика русской души».

Д.И. Писарев утверждал, что «школа может поглощать время воспитанников, не давая им за это время полезных знаний, но она не должна посягать на их здоровье. Неприкосновенность здоровья – вот то единственное условие, на исполнение которого есть возможность настаивать, имея дело с учебными заведениями» [25].

Л.Н. Толстой провозглашал основной в педагогике идею развития личности и считал свободу основным принципом обучения и воспитания. Основным принципом работы Яснополянской школы была свобода, отсутствие уроков, отметок, творческое, физическое развитие, нацеленность на здоровое, гармоничное воспитание.

В конце XIX века в России отечественными учеными были проведены исследования воздействия учебного процесса на здоровье обучающихся, которые показали низкую степень их физического развития, в целом, влияние учебного процесса на телесное и душевное здоровье признано негативным.

В 1904 г. в России был издан Указ Царя Николая II, в котором был изложен государственный взгляд на образование, Министерство народного просвещения разработало и внедрило в практику образования «Наставление для снабжения учебных заведений правильно устроенной мебелью». В 1912 году были введены «Руководство по исполнению санитарно-технических требований при постройке зданий начальных школ и типовые планы начальных школ» и «Санитарные правила для московских начальных училищ», так государство заботилось о здоровье учащихся.

Русский союз психиатров и невропатологов, 1 съезд которого проходил в Москве в 1911 году, пришел к выводу, что «русская школа изобилует

ненормальными явлениями: ее абитуриенты в большинстве случаев неврастеники и психостеники, ищущие опоры для своей борьбы за существование не в своих знаниях и развитых индивидуальных способностях, а в своих дипломах и свидетельствах, играющих роль особых привилегий» [173].

Российский педагог, методист В.П. Вахтеров высказывался в том смысле, что «от природы человек заимствует жизненные силы, и здоровая педагогика, способствуя его развитию, должна исходить из законов природы, приучать к условиям природы, тогда юноша крепнет и закаляется телесно и духовно для жизненной борьбы» [2].

Вопросам укрепления здоровья уделял пристальное внимание В.А. Сухомлинский: «Забота о человеческом – тем более о здоровье ребенка, – это не только комплекс санитарно-гигиенических норм и правил, не свод требований к режиму, питанию, труду, отдыху. Это, прежде всего, забота о гармонической полноте всех физических и духовных сил...» [166].

Основоположник русской научной педагогики К.Д. Ушинский по праву считается и основоположником педагогической антропологии, антропологический подход к воспитанию и обучению он видел в системном использовании данных всех наук о человеке. Обогащение педагогики такими науками как философия, история, география, анатомия, физиология, психология, позволяет назвать педагогику наукой о человеке, ее антропологическая направленность берет начало, согласно К.Д. Ушинскому, из «понимания человека как универсальной, свободной и ответственной сущности. Человек есть смысл, цель и результат образования. Педагогические действия могут и должны соотноситься с целостностью человека, его биологической, социальной и духовной составляющими, оставляя за ним данное природой право быть субъектом образования» [8].

Идеи о целостности организма К.Д. Ушинского, антропологические взгляды Н.Г. Чернышевского о том, что натура определяет психологическое здоровье, гражданские проявления личности, идеи П.Ф. Каптерева о несомненной связи развития и накопления знаний и способностей развивал в своей теории врач и

педагог П.Ф. Лесгафт. Цель физического образования, по П.Ф. Лесгафту, состоит в достижении человеком осмысленного управления двигательными действиями. Ученый разработал систему физического воспитания, соединив в равной степени его оздоровительные и образовательные задачи, основываясь на данных анатомии и физиологии. Одна из основных идей педагога состоит в том, что разносторонняя деятельность, в которую включен учащийся, способствует разностороннему развитию здорового человека и препятствует утомлению.

П.Ф. Лесгафт утверждал важность личной гигиены, гигиены питания школьников, необходимость ежедневного пребывания на свежем воздухе. Особое внимание П.Ф. Лесгафт уделял содержанию физических упражнений, их влиянию на здоровье учащихся, использованию игр, гимнастики в учебном процессе.

По мнению П.Ф. Лесгафта, учитель должен «отдавать себе ясный отчет во всех требованиях, которые ставят ребенку в стенах школы, и строго следить за тем влиянием, какое оказывает на ребенка школьный порядок» [99]. В советское время идеи П.Ф. Лесгафта не нашли отклик в педагогической практике, оказавшись востребованными сегодня, отвечая современным требованиям гуманизации образования.

После революции 1917 года на государственном уровне стала проводиться политика оздоровительных школьных мероприятий. Представители революционно-демократической педагогической мысли А.И. Герцен, В.Г. Белинский, Н.П. Огарев, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский провозглашали принципы возвышения человека как личности, принципы воспитания свободного гражданина, способного к саморазвитию, здоровье каждого гражданина рассматривалось как благо всего общества. Н.А. Добролюбов, писал, что «животно-здоровой организации для человека недостаточно: для него нужно здоровье человеческое» [53], ученый имел в виду социальный и духовный аспекты этого феномена, призывая рассматривать здоровье человека во всех его аспектах.

«Правильное образование, – писал Н.П. Гундобин, – представляет собой гармоническое развитие тела, души и ума человека... Правильно поставленной

мы можем назвать только ту систему образования, где одновременно принято во внимание не только умственное, но и физическое, и нравственное развитие учащегося» [49].

Во второй половине XIX века в России появилась гигиена. Ее основатели (А.П. Доброславин, Ф.Ф. Эрисман) видели гигиену как социальную науку, признавая ведущую роль просвещенного общества в решении проблем здоровья, а система образования должна способствовать сохранению здоровья учащихся.

Появившиеся в начале XX века на западе «новые школы» распространились также и в России. Основная их идея – наравне с образовательными задачами решение задач духовно-нравственного воспитания, сохранение здоровья учащихся, путем создания соответствующих условий обучения, индивидуальное развитие учащихся, воспитание элиты. Подобные школы были созданы в Царском селе (Е.С. Левицким), гимназия в Новочеркасске (Е.Д. Петровой), в Галицине (О.Н. Яковлевой) под Москвой. Главным недостатком таких школ можно назвать элитарность образования, привитие аристократических, джентельменских привычек, оторванность от жизни страны, от народа.

В 20-х годах XX века появилась идея объединения под названием «физкультура» гигиены, санитарии и физической культуры. Это понятие рассматривалось достаточно широко и относилось ко всем сторонам жизни образовательного учреждения: «внешнюю обстановку школы, индивидуальную и коллективную гигиену школьника в его учебных занятиях и в быту, заботу о школьном питании, борьбу со школьными болезнями, организацию гигиенического надзора и ухода за школой, гигиену учителя, работу школы с населением, санитарно-гигиенические учреждения для школьников вне школы» [73].

В начале XX века за физическим воспитанием закрепились гигиенические и образовательные задачи, которые стали обязательными и равноправными, что признается существенным достоянием отечественной педагогической мысли.

Педология (В.М. Бехтерев, М.С. Басов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Б. Залкинд, С.Т. Шацкий и др.) ставила своей основной задачей целостное

изучение развития организма и личности ребенка, в совокупности его биологического развития и социальных условий среды, изучение и внедрение в практику образовательных организаций таких педагогических методов, приемов и средств, которые сохраняли и укрепляли здоровье обучающегося.

В середине XX века исследователи обращают внимание на проблему оздоровления образовательной среды в учебных заведениях (М.В. Антропова, С.М. Громбах, Г.И. Сердюковская и др.).

В 80-е годы в России стала развиваться наука валеология (от лат. Valeo – здравствовать) (И.И. Брехман, Г.Л. Апанасенко, Э.Н. Вайнер, Э.М. Казин, В.П. Казначеева, Г.А. Кураева, А.Г. Щедрина). Профессором И.И. Брехманом был предложен термин «валеология», который обозначал здоровье человека. По мнению ученого, валеология как наука о здоровье человека должна быть интегральной, базироваться на достижениях антропологии, экологии, биологии, психологии, медицины, педагогики, теории и практики физической культуры и других. Профессор Д.Н. Давиденко представлял валеологию как «научно-педагогическую дисциплину о формировании резервов биологической и социальной адаптации человека, о потенциях физических и духовных (душевных) сил человека, как научно-педагогическую основу культуры здоровья человека» [50].

В 90-х годах появилась педагогическая валеология (Д.Н. Давиденко, В.Ф. Базарный, Г.К. Зайцев, В.Н. Ирхин, В.В. Колбанов, Л.Г. Татарникова и др.), главная задача которой – обучение детей здоровому образу жизни. В соответствии с современной парадигмой мышления, постнеклассическим этапом развития науки, валеология нацеливает на целостное изучение здоровья человека, на раскрытие целостной здоровьеориентированной деятельности (а не только здоровьесберегающего направления, как это принято во многих современных нормативных документах и исследованиях) [75].

Проблема здорового образа жизни остается одной из актуальнейших и в третьем тысячелетии. А.А. Коробейников, член Комитета по науке, культуре и образованию Парламентской ассамблеи Совета Европы, пишет: «Сегодня для

всех образовательных учреждений Европы должна быть сквозной более общая, комплексная педагогическая проблема – как сделать каждого молодого европейца полноценно здоровым, всесторонне развитым гражданином, являющимся созидателем, а не разрушителем своей и общественной жизни на континенте... Такой технологией со временем должны овладеть все учителя и учебные заведения европейского континента. Здоровое образование следует поставить на центральное место в национальной и глобальной повестках дня с целью гармоничного развития населения современной Европы» [85].

Доктор медицинских наук В.Ф. Базарный – ученый, врач, педагог-новатор, на базе Научно-внедренческой лаборатории физиолого-здоровоохранительных проблем образования Администрации Московской области явился автором и разработчиком нового научного направления – здоровьеразвивающей педагогики. Корни и причины процесса деградации и угасания жизнеспособности народа ученый видит в существующей системе воспитания и обучения детей в семьях и образовательных учреждениях, которая сориентирована против природы ребенка.

«Медицинская категория – это болезнь. А здоровье – мера реализации генетических потенциалов, это резервы жизни, жизнеспособность человека как целостного творения в единстве его телесных, психических и духовно-нравственных характеристик. Причем эти резервы, эта жизнеспособность не даны изначально в готовом виде. Они, словно ростки, формируются, развиваются и укрепляются в процессе воспитания. Только сообразное человеческой природе воспитание раскрывает и приумножает эти видовые резервы жизнеспособности. Воспитание же несообразное природе разрушает и истощает их от поколения к поколению. А это уже область педагогики. Следовательно, здоровье – категория педагогическая. А задача медицины другая – лечить болезнь, поскольку она уже возникла» [189].

Процесс обучения в силу длительности влияния, отрицательно сказывается на здоровье обучающихся. Исследования Института возрастной физиологии РАО позволили обобщить «школьные факторы риска», к которым можно отнести: несоответствующая природе человека (ребенка) организация учебного процесса и

внеучебных занятий, несоответствие методов обучения возрастным и функциональным особенностям развития детей, агрессивная тактика педагогических методов воздействия, информационная нагрузка, несоответствующая моральному воспитанию учащихся, невысокая грамотность педагогов и родителей в вопросах здоровьесбережения.

XXI век изменил направленность педагогики от здоровьесберегающей, здоровьесформирующей, здоровьеразвивающей к здоровьориентированной, интегрирующей три вида деятельности: сбережение, формирование, развитие здоровья обучающихся.

Профессор В.Н. Ирхин разработал педагогическую систему школы здоровья, работы ученого посвящены становлению и развитию этого феномена в контексте исторических предпосылок и основных закономерностей в построении и существовании школ здоровья. Предложенный подход направлен на устранение противоречий между потребностью практики, накопленным опытом школ и уровнем научно-теоретических знаний об основах педагогической системы школы здоровья.

Основными методологическими подходами, на которых основывается концепция В.Н. Ирхина являются культурологический, деятельностный, системный, аксиологический и валеологический. Обоснованный автором принцип здоровьесцентризма, который ориентирует всех субъектов образовательного процесса на здоровье, признавая здоровье основным результатом педагогической деятельности, «позволяет аккумулировать здоровьетворческий потенциал конкретно-научных подходов к обеспечению здоровья учащихся, на валеологическое обновление целевых, содержательных, операциональных, управленческих, средовых составляющих педагогической системы. Концепция включает в себя компоненты, специфические функции педагогической системы школы здоровья, закономерности, этапы, противоречия, механизмы, критерии и показатели оценки развития педагогической системы школы здоровья. Согласно концепции В.Н. Ирхина, педагогическая система школы здоровья представляет

собой целостное, взаимодействующее с внешней средой явление, характеризующееся упорядоченной совокупностью следующих компонентов:

– управление – важнейший компонент педагогической системы школы здоровья, отвечающий за упорядочение ее внутренней организационной структуры, обновление системы и достижение устойчивости;

– педагогический процесс – процесс взаимодействия педагогов и учащихся, направленный на достижение цели воспитания здорового человека;

– школьные службы – медицинские, валеологические, социальные службы, сопровождающие учебно-воспитательный процесс и обеспечивающие сохранение, укрепление и формирование здоровья и развития личности учащихся и учителей;

– предметно-пространственная школьная среда – материальная база (школьное здание, оборудование, мебель, технические средства обучения, то есть предметы, используемые педагогами и учащимися в учебно-воспитательном процессе для достижения воспитательных и образовательных целей) и материальная обстановка (воздушно-тепловой, световой и цветовой климат, то есть определенная среда, все то пространство, среди которого находится субъект развития в окружающем его школьном мире).

Представленные компоненты объединены генеральной целью: воспитания, обучения и развития здорового человека» [1].

Валеологический потенциал физической культуры огромен, т.к. физическая культура позволяет воздействовать на все уровни человеческого здоровья. Можно утверждать, что по силе валеологического потенциала и способности воздействия на сохранение и приумножение здоровья человека данный феномен является по существу одним из самых значительных и эффективных, поскольку любая из ценностей физической культуры в той или иной мере работает на здоровье человека.

Изучением оздоровительных эффектов физической культуры занимались многие педагоги (В.К. Бальсевич, Н.В. Барышева, А.А. Бирюков, М.Я. Виленский,

П.А. Виноградов, В.М. Выдрин, В.И. Жолдак, В.И. Ильинич, Л.И. Лубышева, Л.П. Матвеев, В.М. Минияров, В.В. Михайлов и др.).

Л.И. Лубышева и В.К. Бальсевич основной целью образования по «Физической культуре» называют «научение обучающихся формам и методам активного (деятельностного) использования ценностей физической культуры и спорта для формирования и совершенствования своего физического, духовного и нравственного здоровья, воспитание у школьников патриотического осознания его значимости для обретения национального достоинства, безопасности и процветания России» [4].

Образовательные организации Российской Федерации накопили большой опыт здоровьесберегающей деятельности. Среди основных направлений Третьякова Н.В. выделяет:

– «санитарно-гигиеническое – соблюдение санитарно-гигиенических требований организации образовательного процесса, в том числе проектирования и строительства образовательных организаций, обеспечения системы питания, соблюдения гигиенических основ физического воспитания, наличия полноценного санитарно-технического оборудования, рационального нормирования учебной нагрузки и режима дня и др. (В.Ф. Базарный, А.А. Баранов, В.Р. Кучма, С.В. Попов, В.М. Чимаров и др.);

– лечебно-профилактическое – использование в условиях образовательной организации комплекса физио-, арома- фитопроцедур, лечебной физической культуры, массажа и др.; реализация данного направления предусматривает формирование соответствующей инфраструктуры организации, включающей медицинские (физиологические) технологии диагностики, поддержания и укрепления здоровья (Н.А. Голиков, Р.А. Маткинский, Е.А. Перевезенцев, Е.П. Усанова и др.)» [172];

– «физкультурно-оздоровительное – широкое применение средств физической культуры в условиях образовательной организации: увеличение количества занятий физической культурой и повышение их содержательности, использование «малых форм» физической активности, проведение

физкультурных занятий с учащимися специальной медицинской группы, предоставление возможности заниматься в спортивном зале, бассейне, на спортивных площадках организации во внеучебное время и др. (В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Л.И. Лубышева, И.В. Манжелей, Л.А. Семенов и др.)» [172];

– «эколого-валеологическое – передача обучающимся знаний о закономерностях становления, сохранения и развития здоровья человека под влиянием абиогенных и биогенных факторов среды, формирование экологического со-знания, экологической и валеологической культур в ракурсе эколого-валеологических проблем окружающей среды и др. (С.Д. Дерябо, Л.В. Моисеева, Г.П. Сикорская, З. И. Тюмасева и др.);

– организационно-педагогическое – формирование здоровьесберегающего образовательного пространства, при котором исключаются или минимизируются вредные для здоровья воздействия образовательного процесса. Технологическую основу данного направления составляют здоровьесберегающие образовательные технологии (Н.П. Абаскалова, М.Я. Виленский, В.Н. Ирхин, В.В. Колбанов, Н.Н. Малярчук, Т.Ф. Орехова, Т.М. Резер, Н.К. Смирнов, З.И. Тюмасева и др.)» [172].

1.3 Сущность, структура и признаки здорового образа жизни студента педагогического вуза

Глобальная цель образования – развивающийся человек, становление личности человека; результатом образования, повторим, считаем внутреннее состояние будущего профессионала, потребность в самосовершенствовании, ощущение себя в профессии.

Основой антропологического подхода К.Д. Ушинского является главное требование к педагогу – процесс обучения строить с учетом природы ребенка. В трудах ученого читаем: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях... и в первую очередь – в аспекте единства трех составляющих его целостной жизни: чувства,

мысли и действий» [179]. Ученый исходил из триединой сущности человека: духовной, душевной (социальной), биологической.

В рассуждениях о сущности человека, мы говорим о тех «фундаментальных его чертах, которые позволяют отличать людей от иных живых существ...» [66].

«Сущность – внутренняя основа, содержание, смысл, суть чего-нибудь» [170].

В исследованиях философов вопрос о сущности человека является одним из обсуждаемых, среди них выделяем следующие размышления: первое, человек – существо духовно-нравственное; второе, человек – существо разумное; третье, человек – существо культурное, своей деятельностью человек не просто приспособляется к миру, а меняет, перестраивает мир под себя.

Педагогика изучает человека целостно в единстве всех его сущностей: интегрирует биологическую, социальную, духовно-нравственную сущности с целью гармоничного развития человека. Не оправданы попытки изучения человека вне его биологической сущности, которая служит физическим воплощением человека; психологической, которая характеризует самовосприятие человека, его жизни, социальной – восприятие других людей, социальные контакты, деятельность; духовно-нравственная сущность – внутреннее наполнение, образ мысли человека.

Здоровым человека можно назвать тогда, когда все его сущности находятся в гармоничном единстве, при этом духовно-нравственная сущность является стержневой, ей подчинены социальная, психологическая и биологическая составляющие.

В «Толковом словаре русского языка» также встречаем интегрированный подход к определению здоровья, которое трактуется как «внутренняя целостность, неповрежденность, отсутствие внутренней порчи, разложения» [171].

Современные исследователи дают множество трактовок понятия «здоровье», основой для них служит определение ВОЗ: «здоровье – это не

отсутствие болезни как таковой или физических недостатков, а состояние полного физического, душевного и социального благополучия» [42].

Благополучие в словаре Ефремовой: «Спокойное – без неудач и потрясений – течение дел, жизни; материальная обеспеченность, достаток. Счастье в любви, в семейной жизни» [169]; в Энциклопедическом словаре Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона, «благополучие (греч. ευ'δαιμονία) – то же, что счастье, всегда субъективно понимаемое под достижением всех благ, к которым стремится человек. Еще Аристотель в своей «Этике» справедливо замечал, что относительно благополучия все согласны только в названии этого понятия, но все различно понимают его содержание» [203].

Состояние благополучия как состояние, которое субъективно отмечается самим человеком, полностью его удовлетворяющее, рассматривает в своих научных работах доктор философских наук, профессор Национального университета физического воспитания и спорта Молдовы Н.Н. Визитей. Ученый подчеркивает, что здоровье – это один из видов самопереживания человека. «Это действительно состояние полного благополучия, то есть, это не столько данность человеку факта соответствия состояния его организма определенному медико-биологическому стандарту, сколько данность ему в переживании благополучия его бытия в целом, факта, который человеком активно утверждается и который предполагает гармонию человека и мира, преодоление, или по крайней мере ослабление противопоставленности объективного и субъективного компонентов его бытия, актуализацию трансцендентальной составляющей человеческого существования...

Здоровье – это трансцендентальное благополучие человека. «Трансцендентальное благополучие» наряду с благополучием физическим и душевным (одно, несомненно, предполагает другое) – это и есть феномен человеческого здоровья» [39].

Понятие «трансцендентальность» мы вслед за Бертраном Расселом понимаем, как собственное видение мира сквозь призму своего опыта, способность воспринимать мир, отражая не сами явления, а наше их восприятие.

Приходим к выводу, что здоровье для самого человека, субъекта – внутренне наблюдаемое состояние, переживание, восприятие, внешне наблюдаемыми будут признаки здоровья на биологическом, социальном и духовно-нравственном уровнях, изменяющиеся с течением времени.

Исходя из выделенных сущностей человека, здоровье в диссертационной работе рассматриваем как единство трех уровней: биологического, социального, духовно-нравственного.

Биологический или физический уровень здоровья характеризуется состоянием организма, физической оболочки и здоровьем всех внутренних органов, а также систем человека. Биологическое здоровье характеризуется физиологически нормальной работой организма (клеток, тканей, органов, систем), нормальным осуществлением биологических процессов, адекватным реагированием на изменения внешней среды, сохранение внутренней среды, нормальное протекание жизнедеятельности.

К биологическому уровню здоровья относят:

- соматическое здоровье (состояние систем и отдельных органов человека);
- физическое здоровье (уровень роста и развития органов и систем организма), состояние физического тела как уникальной конструкции, созданной природой, со всеми необходимыми для жизнедеятельности функциями;
- репродуктивное здоровье (состояние органов и систем, отвечающих за воспроизведение потомства).

Физическое здоровье можно связать с состоянием физического тела.

К критериям, определяющим физическое здоровье, относятся: уровень физического развития, возрастные анатомо-физиологические особенности, степень физической подготовленности, наличие острых или хронических заболеваний, физических дефектов.

Основными факторами, влияющими на физическое здоровье, являются наследственность, пол, режимы питания, дыхания, уровень физических нагрузок,

закаливания, бытовые, экономические условия, гигиенические процедуры, режим дня, отдыха, психические состояния и др.

Социальный уровень здоровья. Социальное здоровье – «нормальное состояние развития личности, характеризующееся хорошей приспособляемостью и уравновешенностью со средой. Все зависит от того, как личность «служит» человеку: способствует ли ее позиция, конкретная организация и направленность приобщению к родовой человеческой сущности или разобщает с этой сущностью, как укореняет человека в культуре» [130].

Человек, здоровый в социальном плане относится к другому человеку как к равному, обладающему такой же ценностью существу, члену рода человеческого; способен к децентрализации, самопожертвованию, любви к другому; способен вести активный, разносторонний образ жизни; ощущает «потребность в позитивной свободе, способность к свободному волеизъявлению, возможность самопроектирования будущего, веру в осуществимость намеченного, внутреннюю ответственность перед собой и другими, прошлыми и будущими поколениями. Его поведение соответствует условиям, в которых человек находится; он способен к адаптации, обладает высоким уровнем социализации в жизни и обществе, социальной активностью, высокой коммуникабельностью, широким кругом общения, бесконфликтностью. К критериям социального здоровья относят также положительную обстановку в семье, наличие взаимопонимания, психологической поддержки.

Состояние психического здоровья может определять отношение человека к жизни, самому себе, обществу» [130].

Разделение психологического и социального здоровья достаточно условно, если человек психически здоров, то его общение и взаимодействие в социуме также в норме. Здоровое общество способствует формированию здоровых личностей.

Всемирная организация здравоохранения так характеризует психологическое здоровье: «психологическое здоровье – это состояние, при котором человек способен реализовать свой собственный потенциал, справляться

с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего собственного сообщества» [42].

К признакам психически здорового человека относят: постоянство и единство физического и психического «Я»; критическое отношение к себе и своей собственной деятельности и ее результатам; адекватное соотношение собственных психических реакций и средовых воздействий, социальным ситуациям и обстоятельствам; способность самоуправления действиями и поведением в соответствии с принятыми социальными нормами, законами; планирование собственной жизни и способность реализовать планы, а также корректировать свое поведение адекватно меняющимся жизненным ситуациям.

Духовно-нравственное здоровье отражает нравственное самочувствие человека (А.А. Гагаев, П.А. Гагаев). «Здоровое самочувствие (духовно здоровое бытие) открывает человека всему и вся (всем радостям и скорбям), рождает у него симпатию (комплиментарность) к иному для себя (другому живому), подвигает его принять участие в бытии мира (с миром человек живет), дает ему силу (физическую и духовную) и во всем этом полнит эмоционально и содержательно его жизнь. Живущий здраво, осознающий свою здравость радуется себе и миру и в этом единится с последним во всех его светлых и трагических свершениях» [44]. Онтология (природа) здоровой души трактуется мыслителями как «целостность духовного мира человека, рефлексия ее и бытие с нею (в ней)» [44].

В христианском понимании издревле целостность души человека понималась «как соединение всех ее умственных сил, волевых, эмоциональных, физических, религиозного чувства вокруг той ценностно-нравственной реальности, что в состоянии дать движение и простор силам души» (А.А. Гагаева, П.А. Гагаев), бережно сохраняя каждую.

Целостность души не присутствует в психике человека от рождения, это реальность, осознанно и целенаправленно выстраиваемая человеком.

Духовно-нравственное здоровье является стержневым уровнем здоровья, так как связано с мышлением человека, с образом мысли, в целом с его мировоззрением. Правильно мыслящий человек внутренне не разделяется,

осознает себя как целостную духовность и потому психически, социально и физически здоров.

В научной литературе, посвященной вопросам изучения здоровья, авторы выделяют сексуальный, эмоциональный, биоэнергетический, информационный и другие компоненты здоровья. В стремлении к изучению целостного человека и целостного здоровья ограничимся положением К.Д. Ушинского о триединой сущности человека, подчиненности всех его сущностей духовно-нравственной составляющей; ставим задачей обоснование возможности становления здорового образа жизни в образовательном процессе, в культурно-образовательной среде. Для осуществления целостного педагогического процесса необходимо иметь целостное представление о человеке, его личностном мире, его видении и восприятии мира.

С педагогической точки зрения здоровый человек тот, кто, имея здоровое сознание, самостоятельно регулирует свое здоровье: справляется с конфликтами, умеет их предупреждать, самостоятельно принимает решения, заботится о своем внешнем виде, состоянии физического тела, одежды и пр.

Уточняется, «что: не менее 50% здоровья человека зависит от образа жизни; 20% приходится на наследственность; 20% – на влияние внешней среды; 10% – на факторы, зависящие от здравоохранения» [42].

Анализ научной литературы показал, что в категории образ жизни выделяют стабильные, повторяющиеся, обыденные способы жизнедеятельности, существования человека в окружающей среде.

В понятие «образ жизни» исследователи включают: исторически и социально обусловленные формы индивидуальной или групповой жизнедеятельности; многообразие условий (природных, экономических, материальных и др.), социальных отношений, оказывающих влияние на поведение человека и изменяющихся в результате его деятельности; рассматривают как «глобальную философско-социологическую категорию, охватывающую совокупность типичных способов повседневной

жизнедеятельности индивида, социальной группы и общества в целом» (Е.Н. Богданов, З.И. Тюмасева, Н.П. Щербак).

Обобщая трактовки интересующего понятия, представленные в толковых, энциклопедических, философских словарях, делаем вывод о том, что толкование категории «жизнь» тесно связано с категорией «образ жизни». Например, в словаре Д.Н. Ушакова в одном из значений слово «жизнь» означает – вести какой-то образ жизни. В трактовке, представленной А.Ф. Лосевым: «Жизнь, есть прежде всего, непрерывный континуум» [104]. Тогда образ жизни дает возможность исследователю увидеть, разглядеть черты, характер, образ чьей-то человеческой жизни в этом жизненном континууме.

Многообразие факторов, влияющих на формирование образа жизни человека, представлено внутренними факторами (образ жизни через призму сознания человека, внутренние установки) и внешними (окружающие условия, среда). При этом отмечаем, что внутренние факторы, сознание человека, идеальный образ жизни, формируется на основе информации и личного опыта, приобретаемых человеком в среде его жизнедеятельности.

На основании данных размышлений приходим к следующему выводу: образ жизни формируется под воздействием окружающих условий, среды; включает в себя все многообразие деятельности человека, в том числе и отношение, и поведение, которые рассматриваются в их взаимодействии со средой. Во время обучения студент находится в условиях культурно-образовательной среды вуза, поэтому представляется возможным влиять на становление образа жизни педагогически организуя КОС вуза.

Среди педагогических взглядов на категорию «образ жизни» выделяют деятельностьную, поведенческую, экзистенциальную, управленческую методологические позиции.

Деятельностная концепция ориентирует исследователей рассматривать жизнь человека через деятельность, а образ жизни через «систему деятельностей» (А.Н. Леонтьев, Х.Й. Лийметс, А.В. Мудрик). Как уже отмечалось выше, жизнь

человека не ограничивается деятельностью, существует еще и поведение, и отношение, и общение, и образ мысли и т.д.

В рамках поведенческой позиции образ жизни рассматривается через поведение человека, которое является лишь формой, видимой частью жизни. Поведение отличается изменчивостью, избирательностью, случайностью, в то время как образ жизни характеризуется постоянством, стабильностью.

С точки зрения экзистенциальной позиции - образ жизни представляет собой образец жизни, некое видение своей жизни, смысл жизни (Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.Н. Смирнов и др.).

Объединяя эти три позиции, придерживаемся в своем исследовании управленческой концепции, представленной в диссертационном исследовании Е.В. Боровской, в качестве современного педагогического подхода к формированию личности через среду [32]. В рамках данного подхода влияние окружающей среды на личность рассматривается двояко: с одной стороны, среда – средство саморазвития и развития человеческой индивидуальности; с другой стороны, среда – средство формирования социального типа. Таким образом, личность одновременно и создает среду, и является ее «продуктом».

Концепция опосредованного управления в педагогике (Н.Н. Моисеев, В.Я. Барышников и др.) продолжила развитие средового подхода к воспитанию (Ю.С. Мануйлов).

Ю.С. Мануйлов разработал положение о том, «что среда способна развивать и формировать через определенный образ жизни социальный тип, что и определяет ее роль в жизнедеятельности человека, позволяет рассматривать её как потенциальное средство управления становлением человеческой личности. На инструментальном уровне он предстает в виде системы действий субъекта со средой, направленной на превращение ее в средство диагностики, проектирования и продуцирования желаемого результата» [112].

В исследованиях Ю.С. Мануйлова, образ жизни – это «способ бытия в бытии». Человеку свойственны такие способы бытия как способ деятельности, общения, преобразования, отношения, способ познания, присвоения и

приспособления к среде, в конечном счете – способ формирования и развития личности человека. «Этимологически «со-бытие» означает совместное бытие, совместное проживание» [157]. Автор отмечает, что бытие конкретного человека возможно только в со-бытии с другими людьми.

По мысли автора «образ жизни является зависимым условием становления личности, его определяют факторы среды, детерминирующие становление личности и индивидуальные особенности (поведенческие установки и мировоззренческие позиции) человека, индетерминирующие ход его жизни; образ жизни преобразует личность в зависимости от способов, которыми проживается жизнь... Данное обстоятельство позволяет учитывать особенности образа жизни обучающихся и регулировать его проявления с целью изменения качеств личности. Средствами такой регуляции может выступать среда как инструмент мягкого опосредованного управления, представленная в теории и технологии средового подхода» [33].

Е.В. Боровская акцентирует внимание на том, «что возможность педагогического влияния на образ жизни обучающихся определяется спецификой функционирования обозначенного явления, позволяющего считать его необходимым условием становления человека и его воспитания. Образ жизни осуществляет связь между средой пребывания ребенка и его личностью, а также преобразует влияния среды и обеспечивает приспособление личности к своему окружению. Любые влияния среды могут с определенной вероятностью оказывать воздействие на образ жизни человека. Следовательно, для педагогической практики очень важно учитывать и направлять влияния среды и на образ жизни детей» [33].

В научной литературе обнаружено множество трактовок этого понятия. Основополагающей для нашего исследования является определение, представленное в диссертационном исследовании Е.В. Боровской: «образ жизни человека – относительно постоянный порядок чередования во времени и пространстве повседневных занятий, осуществляемых различными способами «бытия в событии»» [32].

В представленном подходе образ жизни становится видим со стороны другого человека, он является по своей сути действительным образом жизни учащегося, который можно увидеть через его *состояние и ведущие виды деятельности* и описать определенным языком.

Ведущие виды деятельности – это не просто деятельность, наиболее часто встречаемая на определенном этапе развития. Под ведущей деятельностью понимается «такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии» (Л.С. Выготский). Ученик и последователь Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьев выделил три признака ведущей деятельности: в форме ведущей деятельности возникают и дифференцируются новые виды деятельности; в этой деятельности формируются и перестраиваются отдельные психические функции; от нее зависят наблюдаемые в это время изменения личности.

В нашем понимании состояние – «внешние и внутренние обстоятельства, в которых находится студент; его физическое самочувствие, расположение духа, настроение, одним словом – состояние» [25].

Представляется возможным выделить общие признаки состояния и ведущие виды деятельности, присущие студентам педагогического вуза, поэтому понятия «состояние» и «ведущие виды деятельности» относим к «моментам общего, существенного характера» (В.И. Слободчиков) в становлении ЗОЖ студента.

Сущность здорового образа жизни студента педагогического вуза в представленном исследовании: осознание триединой природы человека (биологической, социальной, духовно-нравственной); относительно постоянный порядок чередования «моментов общего, существенного характера», осуществляемый в условиях культурно-образовательной среды провинции при доминировании интеграции в становлении ЗОЖ будущего учителя.

Здоровый образ жизни студента педагогического вуза отражает целостный взгляд на здоровье человека. Это подтверждают исследования ученых философов, социологов, медиков, антропологов, психологов, педагогов и др.

В исследовании проблемы «здорового образа жизни» существует несколько направлений: философско-социальное (В.К. Бальсевич, И.М. Быховская, О.А. Мильштейн, А.В. Мартыненко, П.А. Виноградов, В.П. Казначеев и др.); психолого-педагогическое (М.Я. Виленский, Л.Н. Волошина, Б.Ф. Ломов, Л.И. Лубышева, В.И. Ирхин, А.Б. Серых и др.), медико-гигиеническое (Н.М. Амосов, В.Р. Кучма, И.И. Брехман, Г.И. Куценко, А.П. Лаптев, Ю.П. Лисицын, В.П. Петленко и др.).

Так, исследователи *философско-социального* направления определяют ЗОЖ как:

– «составную часть образа жизни молодёжи, которая объединяет всё, что способствует выполнению ею тех или иных общественных и бытовых функций в наиболее оптимальных для здоровья и развития человека условиях» (А.В. Мартыненко и Ю.В. Валентик);

– прежде всего культурный образ жизни, цивилизованный, гуманистический [127];

– «жизнь, устроенная сообразно нормам благочестия, то есть благочестивой мыслительной деятельности, которая правильно понимает свои границы и на этом основании может выстроить правильную иерархию жизненных ценностей» (А.А. Клещенко).

В рамках философско-социального направления здоровый образ жизни рассматривают как глобальную социальную проблему, компонент образа жизни и один из показателей культуры личности и общества в целом.

Представители *психолого-педагогического* направления определяют здоровый образ жизни как «типичную совокупность форм и способов повседневной культурной жизнедеятельности личности, объединяющей нормы, ценности, смыслы регулируемой ими деятельности и ее результаты, укрепляющие адаптивные возможности организма, способствующие полноценному выполнению учебно-трудовых, социальных и биологических функций» [40].

Характерной особенностью второго направления ученые считают факт, что формирование здорового образа жизни человека возможно при благоприятных

физиологических, социальных и психологических условиях его жизнедеятельности.

Представители *медико-гигиенического* направления дают следующие определения: «ЗОЖ – это комплекс оздоровительных мероприятий, обеспечивающих гармоническое развитие и укрепление здоровья, повышение работоспособности людей, продления их творческого долголетия. Он включает в себя плодотворную трудовую деятельность, отказ от вредных привычек, оптимальный двигательный режим в виде регулярных занятий физической культурой и спортом» [96].

«Здоровый образ жизни – рациональный образ жизни, неотъемлемой чертой которого является активная деятельность, направленная на сохранение и улучшение здоровья» [110].

«Здоровый образ жизни... можно охарактеризовать, как активную деятельность людей, направленную в первую очередь на сохранение и улучшение здоровья» [192].

«Здоровый образ жизни – мобильное сочетание форм, способов повседневной жизнедеятельности, которые соответствуют гигиеническим принципам, укрепляют адаптивные и резистентные возможности организма, способствуют эффективному восстановлению, поддержанию и развитию резервных возможностей, оптимальному выполнению личностью социально-профессиональных функций» [59].

«Здоровый образ жизни – это такая целенаправленная форма поведения, которая обеспечивает сохранение и длительное поддержание психического и физического здоровья, а также повышение адаптационных возможностей организма» [86].

По мнению исследователей, развивающих третье направление, здоровый образ жизни – это комплекс оздоровительных и профилактических мероприятий, способствующих гармоничному развитию организма, повышению общей работоспособности, сбережению и укреплению здоровья.

Проведенный анализ подходов к определению сущности здорового образа жизни, позволяет выделить три его составляющих: философско-социальный, медико-гигиенический, и психолого-педагогический компоненты.

Философско-социальный уровень здорового образа жизни характеризуется мировоззренческими установками, уровнем общей культуры личности, отношением к социуму, стране, Родине. В мировоззрении заложены внутренние ценности, убеждения, привычки человека, мотивы поведения. Признаки социально-мировоззренческого состояния человека на философско-социальном уровне ЗОЖ: поиск смысла России как современной цивилизации; нравственная, правовая, политическая культура студента; духовное единство с народом России; сакрализация малой Родины, региона РФ; отношение к другому человеку как к ценности; потребность в позитивной свободе; субъективная гражданская позиция; способность проектирования своего будущего; ощущение ответственности перед собой и другими людьми, прошлыми и будущими поколениями; соответствие поведения условиям, в которых человек находится; социальная активность, проявления интереса человека к миру и др.

Медико-биологический уровень ЗОЖ характеризуется показателями психо-физического состояния человека. В отношении студента педагогического вуза к признакам физически здорового человека можно отнести: способность выполнять свои социальные и биологические функции, вне зависимости от соответствия его здоровья определенной норме; здоровый ухоженный внешний вид (состояние кожи, глаза, ногти, волосы, свежее дыхание); формы тела (стройность, подтянутость, осанка); тонус (энергичность, легкость в движениях) и др. К характеристикам психологически здорового человека можно отнести: состояние гармонии с миром, с самим собой, творчество, открытость, позитивный настрой; познание себя и окружающего мира; принятие себя и осознание ценности и уникальности других людей; ответственность за свою жизнь и извлечение уроков из неблагоприятных ситуаций; сохранение самообладания в ситуации неопределенности, отсутствие страха перед будущим.

Психолого-педагогический компонент ЗОЖ характеризуется профессионально-педагогическим состоянием человека. К признакам профессионально-педагогического состояния студента педагогического вуза относим следующие: призвание студента к педагогической профессии; человеколюбие, осознание базовых ценностей педагогической профессии, поиск смысла профессии; сакрализация профессии и образовательного учреждения; усердие, обучаемость, интеллектуальные способности.

Признаки здорового образа жизни будущего учителя можно обнаружить через состояния и ведущие виды деятельности в каждом из компонентов (схема 1).

Схема 1 - Здоровый образ жизни студента педагогического вуза

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА		
Философско-социальный компонент	Медико-гигиенический компонент	Психолого-педагогический компонент
ВЕДУЩИЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ		
Ведущие виды деятельности, обеспечивающие гражданину возможность ощущать себя, жить в контексте социальной, юридической, нравственной, политической, физической, духовной взаимной ответственности людей: соблюдение прав и исполнение гражданских обязанностей, участие в голосовании, защита Отечества, военная служба, забота о сохранении культурных и исторических памятников, природы и окружающей среды.	Ведущие виды деятельности, обеспечивающие достоинство и комфортность в повседневной жизни: бытование, ведение хозяйства; физическая активность, занятия спортом; личная гигиена; соблюдение режима дня.	Ведущие виды деятельности студента, позволяющие стать образованным профессионалом: исследование, конструирование, управление, проектирование.
СОСТОЯНИЯ		
Социально-мировоззренческое	Психо-физическое	Профессионально-педагогическое
поиск смысла России как современной цивилизации; нравственная, правовая, политическая культура студента; фундаментальные принципы	поиск смысла жизни; бытовая культура студента; здравомыслие, гармония с миром; принятие себя и окружающих;	поиск смысла профессии; базовые ценности педагогической профессии; эмпатия – рефлексия; призвание – служение; осознание себя в профессии;

исторического опыта России; духовное единство с народом России; сакрализация малой Родины, региона РФ.	сакрализация места развития, показатели биологического здоровья.	сакрализация профессии и образовательного учреждения.
--	--	---

Здоровый образ жизни студента педагогического вуза рассматривается нами как ценность, перспектива, норма, средство профессиональной устойчивости и готовности к длительному учительскому служению.

В нашем понимании, ЗОЖ имеет жизненно важное значение для будущего учителя, не теряет своей доминантности на протяжении всей жизни, являясь нормой, по определению Философского энциклопедического словаря – то, «что существует или должно существовать во всех без исключения случаях» [186], основой и одновременно перспективой профессиональной деятельности как ментальной проекцией мотивационной сферы, представляя собой в разной мере осознанные надежды, планы, проекты, стремления, опасения, связанные с более или менее отдаленным будущим. ЗОЖ безусловно рассматриваем как средство профессиональной устойчивости, которое в идеале поможет нейтрализовать действие разрушительных факторов профессиональной деятельности и укрепить учителя в выборе педагогической профессии.

Выводы

Учитывая объект, предмет и задачи исследования, первая глава диссертации посвящена изучению предпосылок, образовательной практики, теории темы и базовых понятий исследования; сущности, структуры и признаков здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Предпосылки были рассмотрены на следующих уровнях: нормативно-правовом, практики образовательных организаций, теории гуманитарного знания.

В качестве предпосылок на нормативно-правовом уровне рассмотрен ряд событий конца 2022 года: доклад Патриарха Русской Православной Церкви на

XXIV Всемирном русском народном соборе, где сформулировано философско-религиозное понимание времени, в котором живем; Указ Президента РФ «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», представляющий собой нормативно-правовую основу сопровождения становления здорового образа жизни человека; постановление Государственной Думы Федерального Собрания Российской Федерации «О рекомендациях парламентских слушаний на тему «Развитие системы высшего образования в Российской Федерации», раскрывающее управленческо-образовательный контекст высшей школы.

На уровне практики образовательных организаций изучен опыт здоровьесберегающей деятельности, смыслом которой являются следующие направления: санитарно-гигиеническое; лечебно-профилактическое; физкультурно-оздоровительное; эколого-валеологическое; организационно-педагогическое.

На теоретическом уровне философы, историки, социологи, культурологи, психологи и педагоги в последние годы интенсивно разрабатывают различные аспекты здорового образа жизни уточняя и обогащая базовые понятия исследования, которые раскрываются в тексте последовательно, по мере необходимости и объединены в три группы: философские (человек, фактор, контекст, возможность, ценность, норма, перспектива, провинция, интеграция, условия), общепедагогические (образование, ведущий вид деятельности, субъект, становление, состояние, профессиональная готовность), конкретно педагогические (гражданин, обыватель, профессионал, образ жизни, здоровый образ жизни, профессиональное здоровье учителя, культурно-образовательная среда провинции).

Обращение к историко-педагогическому и современному анализу понятия «здоровый образ жизни» позволило представить сущность, структуру и признаки здорового образа жизни студента педагогического вуза.

ГЛАВА II. КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ПРОВИНЦИИ – ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

2.1 Провинция и провинциология в дискурсе гуманитарного знания

Понятие «провинция» активно употребляется в современном гуманитарном знании. В научной литературе встречаются три наиболее известных значения данного термина: страны, «завоеванные римской армией и находящиеся под управлением римскими наместниками; единица административного деления; местность, территория страны, находящаяся вдали от столицы» [137].

Исследователи феномена провинции в своих работах дают разнообразные трактовки. В диссертационной работе «Российская провинция как социокультурный феномен» Е.А. Сайко представляет провинцию как «специфическую социокультурную среду, обладающую известным потенциалом для развития личности» [151]. В диссертационном исследовании Н.М. Инюшкина провинция определена как «зона определенной гармонизации, балансировки центробежного и центростремительного в большой системе» [72]. Провинцию как «носителя специфических социальных, ментальных, духовных, аксиологических характеристик» [52] описывает Н.А. Дидковская. Провинция в России может пониматься как состояние души человека.

Тема человека в провинции занимает особое место в исследованиях гуманитариев; раскрывая данную тему, обращаются к целому ряду названий человека в провинции, отражающих также состояние человека в разные исторические периоды: владетель провинции, дворянин, разночинная интеллигенция (образованный простолюдин), мещанин, купец, ссыльный; учитель, интеллигент; разночинная элита (аристократ).

Тема провинции и провинциологии является естественной для истории нашего государства и культуры нашего народа. Так, более чем 100 лет тому назад,

размышляя о письме учителя из Малороссии, В.В. Розанов написал: «Для оторвавшихся от России русских, полу-русских и инородцев не предлежит вообще никакого пути, кроме вырождения и духовной смерти... Нужно заметить, что настоящие любители России суть непременно свои специальные губернские любители, - вообще «губернские люди»: без этого «губернского чувства» как то холодно и отвлеченно, риторично и неокрашено общерусское чувство. Только «симбирец» Карамзин мог стать великим «вообще русским»; только творец «Вечер на хуторе близь Деканьки» мог образовать в себе такую великую общерусскую тревогу... без своего уезда, без своей частной, индивидуальной родины – нет вообще настоящего русского. Это я давно замечал, – и захудание, захирение родины своего детства кажется, есть причина и общего «гражданского каинства» в России. Вот от чего так хочется рассвета и силы наших уездов, поярче – жизни туда, побольше детской и ученической памяти о первом раннем своем «гнездышке»» [147].

Исследователями выделены уникальные черты провинции, оказывающие свое влияние на среду: «общность национального самосознания; культурно-цивилизационную и духовно-нравственную целостность; традиционность и социально-политическую стабильность; устойчивость жизненных приоритетов; глубокое внутреннее содержание» [137].

Рассматривая культурную среду провинции повторяем основные категории, ее составляющие: пространство, время и человек, субъектная позиция которого как просвещенной, активной личности способствует изменению этой среды, наравне с тем, что и сама среда формирует человека как члена общества.

В развитии самого термина мы условно выделяем три периода: досоветский, советский, постсоветский.

Досоветский период. Слово провинция существовало в России со второй половины XVII в. Петр I вводит это название для обозначения одной из единиц административно-территориального деления России, закрепляя таким образом торгово-экономический статус областей. В рассматриваемый период времени региональная иерархическая система выглядела так: губерния (губернский город

и подчиненные ему города) – провинции (являлась связующим звеном между губернией и уездом, объединяя несколько городов) – уезд (район, окружающий города). Губерния состояла из провинции, в свою очередь, провинция – из уездов. Житель провинции, провинциал во времена Петра I – владетель провинции, присланный для управления.

В конце XIII века указом Екатерины II как определенный элемент административной структуры провинция в России исчезла, это было связано с идеей обеспечить равное количество жителей в уезде и увеличить количество губерний за счет уменьшения их площади. При такой структуре провинция стала лишним промежуточным звеном.

В одночасье провинции не исчезли, еще несколько десятков лет они продолжали существовать, несмотря на то, что это название на государственном уровне не употреблялось, постепенно исчезало из географических атласов России и к концу XVIII века перестало ассоциироваться с географическим пространством.

Однако само понятие сохранилось в языке, но приобрело другие смыслы. В территориальном смысле провинцией стала называться вся территория страны, находившаяся вне границы обеих столиц, а провинциалом называли проживающего на этой территории человека, ментальность и мировосприятие которого определяла провинция.

«Выйдя за пределы термина, слово провинция начинает жить как открытая лексическая форма, порождающая свое текстогенное пространство. Продолжая оставаться в языке, оно ложится в семантический «дрейф», постепенно обрастая новыми значениями и трансформируясь в нечто близкое к метафоре, другими словами, обретая способность легко аккумулировать пограничные и пересекающиеся с ним смыслы и вследствие этого использоваться в самом широком семантическом диапазоне. Оторвавшись от прежнего лексического значения, слово провинция становится элементом совершенно иной стилистики, законы которой и позволяют ему в дальнейшем вместить в себя, практически,

весь смысловой спектр, связанный с представлениями о русской нестоличной культуре» [63].

В этот период появляется литература о провинции, однако слово «провинция» заменяется авторами словами «деревня», «деревенский», а лексема «провинциал» приобретает отрицательные смыслы благодаря использованию французского языка.

В словаре Даля: «Провинция – губерния, область, округ, уезд; провинциал – живущий не в столице, житель губернии, уезда, захолустья, государственная территория, располагающейся вне столиц и объединяющая собою все подразделения областной иерархии от губернии до уезда» [168]. Это определение подчеркивает разделение Российской Империи на столицу и провинцию, а также противопоставление столица – провинция.

В 1861 году было отменено крепостное право, что сильно повлияло на судьбу провинции и изменила все ее составляющие. Если до этой реформы территория провинции складывалась из деревни, усадьбы и уездного (или губернского) города, то с конца XIX в. «словосочетание «русская провинция» стала включать два взаимоисключающих, но неразрывно связанных друг с другом смысла – убогого никчемного захолустья и потерянного рая» [63].

Между тем, анализируя реальное словоупотребление прилагательных губернский, уездный, провинциальный, Л.О. Зайонц отмечает, что «губернский дискурс покрывает сферу государственно-административных понятий, уездный – частно-бытовых, провинциальный – коммуникативных, общекультурных и духовных. Т.о., примерно с сер. XIX в. слово провинция и его производные начинают использоваться для обозначения широкого, но вполне определенного культурного континуума» [63].

Большое значение для понимания провинциальной культуры и сегодня сохраняет концепция «культурных гнезд» Н.К. Пиксанова, такое название получили места, где сосредотачивалась социокультурная активность, которые «формируют социокультурный облик провинциального города» [139]. Такими «социокультурными гнездами» можно назвать сообщества, объединенные по

сословной принадлежности и по роду деятельности (театральные общества, общество любителей изящных искусств, благотворительные, попечительские советы).

«В социально-культурном отношении дворянская усадьба становилась цельной самодостаточной системой, которая включала в себя богатейшие библиотеки, коллекции живописи и скульптуры, ансамбли садово-паркового искусства, усадебные музыкальные салоны и театры» [56].

В культуре столиц основная роль отводилась образованным дворянам, выходцам из аристократической среды, в провинции же субъектами культуры становилась также разночинная интеллигенция. Выходцами из мещанского, крестьянского, купеческого сословия, а также людьми духовного звания велась культурная и просветительская деятельность.

В первой половине XIX века вне границ города культурная жизнь главным образом сосредотачивалась в поместных дворянских усадьбах, как часто их называли «деревнях» (до середины XIX века равнозначные понятия). В исследовании М.И. Долженковой, «культура усадеб представляла собой синтез культуры аристократической (элитарной), культуры крепостных интеллигентов и традиционной народной культуры» [56].

Выделаем специфические черты русской провинции досоветского периода:

- отдаленность от двух центров Москвы и Санкт-Петербурга;
- отсутствие инфраструктуры передачи культуры и образования;
- субъект развития культуры и образования провинции – просвещенная личность, которая осуществляя просветительскую деятельность, формировала среду;
- самостоятельное, самобытное развитие.

Советский период. В начале XX века формируется историко-краеведческое направление в изучении российской провинции (Н.П. Анциферов, И.М. Гревс, Н.К. Пиксанов); она начинает осмысливаться как историко-культурный феномен, провинция стала объектом исследования, «нестоличная культура была объявлена

чем-то вроде «национального заповедника», где любой объект становился экспонатом» (Л.О. Зайонц).

В начале XX века старые названия территориальных подразделений заменили на район, область, край. Понятие «провинция» перешло в разряд анахронизмов, появились новые – периферия, глубинка. Новые названия не несли негативных оценок, обозначая территорию вне столиц, где люди так же живут, трудятся, как и в центре.

В советский период русская провинция испытала на себе значительные качественные изменения. С приходом к власти большевиков упразднились сословия, местные органы власти (земства), что способствовало все большей зависимости провинции от центра: вопросы, которые раньше решались на уровне местного самоуправления, теперь регламентировались из центра. Централизация пронизала всю социокультурную среду провинции и значительно ограничила проявление инициативы ее жителей.

В советский период изменился характер взаимодействия провинциальных территорий страны между собой, связи стали более устойчивыми и тесными и использовались для поднятия экономики и развития промышленности страны в целом. Провинциальные территории взаимообогащали одна другую необходимыми ресурсами.

Появились изменения и во взаимодействии село – город: жители малых и средних городов, выступали в качестве шефов совхозов и колхозов, при этом, сохранялась зависимость города от сельских ресурсов. С одной стороны, городская культурная среда притягивала жителей сельской местности, с другой – в некрупных провинциальных городах жители в своем быту, жизнеустройстве поддерживали близость к образу и укладу сельской жизни.

Появились новые провинциальные города, обслуживающие строящиеся промышленные предприятия, а также научные города закрытого типа.

Созданная новой властью «Государственная комиссия по электрификации России», разработала и привела в действие план ГОЭЛРО, который помимо основной своей задачи – электрификации, способствовал старту экономического

и хозяйственного районирования страны, развитию транспортной сети, в результате этих изменений многие провинциальные районы также претерпели трансформацию. В связи с административно-географическим перераспределением территорий, так же, как и города, некоторым поселкам был изменен сельский статус на городской. В нередких случаях исторические провинциальные города получали новые названия.

Рассматриваемый период отмечается большим количеством общественных трансформаций, это дает толчок миграционным процессам внутри страны: создаются всероссийские и всесоюзные промышленные стройки, запускается освоение новых территорий и целинных земель. В связи с этими процессами начинается массовое переселение, миграция людей внутри страны. Население вновь появившихся городов было неоднородным, жители обладали различным уровнем культуры, не связанным с местными культурными традициями.

Еще одной чертой, характеризующей развитие русской провинции в советский период, стало изменение статуса некоторых городов: из неофициально провинциальных они превратились в крупные индустриальные и культурные центры (например, Саратов, Воронеж и др.).

Бурное развитие промышленности и сельского хозяйства потребовало увеличения количества профессиональных специалистов, рабочих, это способствовало развитию среднего профессионального и высшего образования в стране. Открывались учебные заведения педагогического, инженерного, медицинского, военного, сельскохозяйственного, культурно-просветительного профиля. В связи с этим процессом заметно изменился облик провинции, возможность получить профессию привлекала большое количество молодежи, как из самого города, так и из провинциальной округи.

В период Великой Отечественной войны большая часть российской провинции была разрушена. В истощенной, лишенной людских и хозяйственных ресурсов провинции находили приют беженцы, обездоленные войной, раненые, переселенцы, которые были родом из разных уголков страны, которые несли с

собой частичку своей местной культуры, свои традиции, тем самым обогащая культурную среду провинции.

Война обострила, актуализировала вопросы образования вообще и положения, авторитета учителя в частности. Постановлением Совета Народных Комиссаров (СНК) СССР «Об обучении подростков, работающих на предприятиях» были созданы семилетние и общеобразовательные учебные заведения, получившие в 1944 году названия «школ рабочей молодежи» (ШРМ). В это же время создавались начальные и семилетние школы сельской молодежи (ШСМ), разрабатывался учебный план, предусматривалось использование учебников, массовой литературы [57].

В этот период в Москве начала работу Академия педагогических наук РСФСР (АПН), объединив научно-педагогические силы страны, взяв в свои руки координацию исследований. 1 августа 1966 года она была преобразована в Академию педагогических наук СССР. АПН СССР всегда была ответственной в стране за содержание и методическое обеспечение образования.

Авторы литературных произведений советского периода представляли провинцию в качестве своеобразной стартовой площадки, где, согласно сюжету, герои активизируют свой человеческий потенциал, волевые, моральные качества, профессиональную подготовку для «выхода» в большую жизнь. Провинция была показана как место нравственного, духовного или профессионального подвига, который совершает герой литературных произведений. Облик провинции контрастировал образу столицы и крупным центрам: подчеркивался другой темпоритм жизни, глубокие душевные качества ее жителей, сохранение ценностей традиционной культуры.

Вышесказанное позволяет утверждать, что условия провинции советского периода, влияющие на характер социокультурной среды, изменились. Вместе с тем, изменились и субъекты культуры и образования.

Просвещенными личностями советского периода безусловно являются представители русской интеллигенции. По наиболее точному, на наш взгляд, определению Д.С. Лихачева: «Интеллигент – это представитель профессии,

связанной с умственным трудом (инженер, врач, ученый, художник, писатель), и человек, обладающий умственной порядочностью» [103]. Не менее ценны рассуждения В. Распутина: «Настоящий интеллигент не кичился тем, что он интеллигент, и уж тем более не брал на себя роль умственного центра, этакого ходячего штаба, а жил в беспрестанных трудах во имя смягчения нравов, врачевания больных душ и мрачных сердец. Не зря сложился почти канонический образ, пусть идеализированный, подслащенный, но не из воздуха же взятый, если он не стерся до сих пор: интеллигент – человек мягкий, справедливый, соучастливый, просветительный, Он, бесспорно, человек умственных и гуманитарных занятий, но и ум у него мирный... Он милосерден к ближнему, а не дальнему из светлого будущего, живет не идеями, а идеалами. Плоть от плоти, кость от кости, он еще и дух от духа России. Поэтому интеллигенция не может к такому чувству, как патриотизм, относиться хорошо или плохо, поскольку вырабатывает его из себя беспрестанным служением России и службу свою видит в том, чтобы строить, улучшать, просвещать, упорядочивать, воспитывать, утверждать - все с сыновней любовью и радетьельным подвижничеством» [13]. Определение В. Распутина наиболее близкое к определению учителя, чей авторитет был в советский период достаточно высок.

Выделяем следующие специфические черты провинции советского периода:

- понятие отсутствовало и использовались другие названия («периферия», «глубинка»);
- отдаленность от двух центров – Москвы и Ленинграда;
- создание культурно-образовательной инфраструктуры (Министерства образования культуры СССР, школ рабочей и сельской молодежи, Академии педагогических наук);
- миграционные процессы: наиболее просвещенные приглашались на работу в столицу и промышленные центры; рабочие-спецы – на всесоюзные стройки; студенты – на сельхозработы;
- субъект развития культуры и образования – интеллигенция, учитель;
- самостоятельное, самобытное развитие.

Постсоветский период. С 1990-х годов тема провинции звучала в дискуссиях о политическом и культурном развитии России, отмечается повышение интереса к изучению самого феномена «провинции» и провинциальной культуры в самых разных ее аспектах, выходящих за рамки классического краеведения. Провинция является объектом изучения различных научных направлений: социальной философии и философии культуры, культурологии, истории, политологии, географии, искусствоведения, музееведения, этнографии и целого ряда других наук. Междисциплинарный характер изучения способствовал расширению исследовательского поля, позволил углубить проблемный ряд вопросов в исследовании провинции.

В провинциальных городах России проводятся научные конференции по проблематике провинциальной культуры и истории: Ярославль, Пенза, Саранск, Калуга, Самара, Нижний Новгород, Ульяновск, Оренбург, выше упомянутые Саратов и Воронеж. Тематика самая разнообразная: «Российская провинция и мировая культура» (Ярославль, 1993); «Российская провинция XVIII - XX вв.: реалии культурной жизни» (Пенза, 1995), «Отечественная культура и развитие краеведения» (2000); «Российская провинция: история, культура, наука» (Саранск, 1998), «Центр и периферия: культура российской провинции» (2005); «Культура российской провинции: век XX - веку XXI» (Калуга, 2000); «Духовная жизнь провинции» (Ульяновск, 2003), «Жизнь провинции как феномен духовности» (Нижний Новгород, с 2003), «Провинциальная ментальность России в прошлом и настоящем» (Самара, 1994, 1997, 1999, 2004), «Социальная история российской провинции» (Ярославль, 2006-2011), «Краеведение как феномен провинциальной культуры» (Омск, 2011).

Обсуждение темы провинции на конференциях приводит к следующему выводу: подходить к исследованию провинции не как к «геополитическому объекту или историческому месту локального значения, а как к предмету, требующему описания в весьма абстрактных терминах националистического дискурса: «традиции», «духовность», «культурное наследие»» [134].

Особый интерес для нашего исследования представляет конференция «Историко-культурное наследие Центральной России», проходившая в Воронеже – центре Черноземья в 1992 году. Тематика докладов конференции демонстрирует исключительную актуальность вопросов научного описания, сохранения и возрождения исторических и историко-природных памятников культуры, национальных традиций, обычаев Центра России, а также изучения феномена российской провинции. Докладчик конференции В.Ш. Кривонос отмечает: «Существует некая географическая неопределённость «провинции вообще», «русской провинции» как особого социально-психологического феномена, наделяемого устойчивыми знаковыми признаками, которые призваны служить скорее не узнаванию конкретной специфики того или иного региона, а «растворению» этой специфики, мифологизации провинции как таковой» [76].

Русская провинция «по своей форме, есть понятие географическое и административно-территориальное, а по содержанию – нравственно-культурное» [67], некая «категория духовной жизни» [60], поэтому становится возможным проблемы провинции позиционировать как общероссийские, в художественном выражении вывести за пределы своей территории.

Возвращение интереса к теме провинции обусловлено новой геополитической ситуацией в мире, необходимостью России приспособливаться к новым границам и новым отношениям с миром.

Позитивное отношение к провинции происходит в рамках дискурса национальной идеи, определяющими чертами становятся не негативные (отсталость, захолустье...), на первый план выходят темы исторической памяти, наследия, потенциала провинции для возрождения страны в целом, сохранения национально-культурной идентичности. «Провинция постсоветского времени предстает средоточием традиций и духовности – местом, где хранится ключ к возрождению России как страны с сильными национальными корнями и столь же сильной идейно и духовно» [134].

«Отныне быть провинциальным не означает быть неразвитым, неполноценным, ущербным, но – самобытным, уникальным, здравомыслящим

(Фортулатова, 2006). Этот тезис поддерживается и в провинции: в названиях газет, журналов, магазинов, производств, фестивалей присутствуют слова «провинция», «провинциальный» (Журналы: «Российская провинция», «Анатомия провинции», служба знакомств «Провинциальная леди», агентство недвижимости «Ваша провинция», фестиваль моды «Провинциальная коллекция», линия одежды «Провинциальный шик» и др.).

Стремительное развитие IT-технологий и Интернет на постсоветском пространстве способствовало созданию единого виртуального информационного, образовательного пространства всей страны, включая и столицы, и провинцию.

Миссию просвещения, образования в рассматриваемый период времени выполняют научно-педагогические школы. Этой теме посвящена коллективная монография под редакцией Е.П. Белозерцева «Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования» (Москва, 2016). Примечательно, что из 10 научных школ, представленных в монографии, пять сложились и действуют в провинции: например, Белгородская школа (И.Ф. Исаев и др.), Волгоградская школа (В.С. Ильин и последователи), Ростовская школа (Е.В. Бондаревская и др.). «Научная школа – исторически сложившаяся в России форма совместной научной деятельности коллектива исследователей разного возраста и квалификации, руководимых признанным лидером, объединяемых общим направлением работ, обеспечивающих эффективность процесса исследований и рост квалификации сотрудников» [125].

Многие известные ученые (С.Я. Батышев, Ю.К. Бабанский, Г.Н. Волков, В.А. Сластенин и др.) пришли в академию педагогических наук СССР из провинции, заметно изменив научный рельеф столицы, создав научно-педагогические школы, занимаются изучением темы человека. На современном этапе наиболее важным представляется тема здорового человека, когда-то выходца из народа, из разночинцев, интеллигента, современного человека, будущего учителя.

Постсоветский этап развития провинции характеризуется появлением или проявлением так называемой «разночинной элиты».

«Русская аристократия не существует теперь ни в виде особой социальной прослойки, ни в виде отдельных личностей. Жив только дух аристократизма, рассыпавшийся отдельными чертами по индивидам и группам. «Госка по аристократизму» выступает в виде стремления к порядочности, желания хоть в чем-то не подчиниться жестокой и несправедливой жизненной необходимости. Таким людям не нужно возвышать себя – они слишком хорошо знают степень своего несовершенства, но тем дороже для них моменты духовного подъема. Совсем другими признаками характеризуются те, кто уже сейчас жаждет причислить себя к аристократам, совершенно не понимая и не принимая нравственной природы русского аристократизма» [102].

Выделяем специфические черты российской провинции постсоветского периода:

- провинция как понятие занимает место в контексте ряда концепций (нации, национальной идеи, идентичности);
- виртуальное частичное преодоление отдаленности двух центров Москвы и Санкт-Петербурга;
- культурно-образовательная инфраструктура существенно дополняется современными компьютерными технологиями;
- самостоятельное, самобытное развитие;
- провинция воспринимается как место развития и влияния «разночинной элиты»;
- создается особая отрасль гуманитарного знания – провинциология.

Междисциплинарный характер изучения провинции, активизация научного интереса к теме провинции в конце XX - начале XXI века явились предпосылками для появления провинциологии как самостоятельного типа и формы знания (Т.С. Злотникова, И.Л. Беленький, Т.Г. Исламшина, Н.Н. Летина, В.А. Фортунатова, Г.Р. Хамзина, В.И. Юдина и др.). «Провинциологией» также называют дисциплину, «предметом которой являются онтология, гносеология, морфология, историческая динамика развития провинции» (Фортунатова В.А.).

Русский историк И.Л. Беленький вводит понятие «провинциология» для обозначения системы или некой совокупности научных знаний о провинции конкретно эмпирического, теоретического, сравнительно-исторического и типологического характера.

Провинциология – предполагаемое знание о «провинции», познание глубины внешнего пространства; система или совокупность научных знаний о «провинции» и форма рефлексивного переживания «провинции»; нарратив/повествование о «провинции» на языке самой жизни и на языке ее осмысления (Козляков В.Н., Афиани В.Ю., Троицкий Ю.Л., Гомаюнов С.А. и др.) [129].

Изучение исторических фактов развития провинции показало, что провинция как понятие и феномен русской культуры не попадали в поле зрения педагогики.

2.2 Культурно-образовательная среда – педагогическая версия темы провинции

Дискурс гуманитарного знания о провинции позволяет представить богатый образ и различные, порой противоречивые, смыслы данного понятия.

Исследователи досоветского, советского и постсоветского периодов в определении провинции отмечают следующие особенности: «единица административного деления», «местность, территория страны, удаленная от столиц», «все то, что не столица», «территория вне столиц, где люди живут, трудятся», «специфическая социокультурная среда, обладающая потенциалом для развития личности», зона определенной организации, «балансировки центробежного центростремительного в большой системе, носитель специфических социальных, ментальных, духовных, аксиологических характеристик», «состояние души человека», «убогое никчемное захолустье и потерянный рай», «нестоличная культура – национальный заповедник, где любой объект становится экспонатом», «место нравственного, профессионального или

духовного подвига», «душевные качества жителей, сохранение ценностно-смыслового комплекса традиционной культуры», описание в терминах «традиции», «духовность», «культурное наследие», «место, где хранится ключ к возрождению России с сильными национальными корнями и столь же сильной идейно и духовно», «средоточение традиций и духовности», «провинциальный – самобытный, уникальный, здравомыслящий», «по форме понятие географическое и административно-территориальное, а по содержанию – нравственно-культурное».

В теме провинции при всем многообразии смыслов присутствует тема человека, категория духовной жизни, тема сохранения и трансляции ценностей отечественной культуры и получается, что провинция – место сохранения традиционных ценностей нашего народа, а из этого следует необходимость представления провинции в контексте педагогического знания. Для чего мы используем понятие «культурно-образовательная среда» (КОС), материнским понятием которого является понятие «среда».

По мнению исследователей, среда понимается как средство воспитания и образования. Функциональный аспект среды в том, что значение этого понятия объединяет все то, среди чего пребывает субъект, что оказывает влияние на формирование образа жизни и опосредует его развитие, осредняет (типизирует) личность; среда выступает в значении потенциального средства воспитания, отражающего ее педагогическую сущность (В.А. Каракровский, Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик и др.).

Средовой подход получил свое развитие в деятельности научной лаборатории «Культурно-образовательная среда», созданной профессором Белозерцевым Евгением Петровичем в 1997 году в структуре Липецкого института развития образования. Научная школа Е.П. Белозерцева и сегодня продолжает свою деятельность в Воронежском государственном педагогическом университете.

Появление термина «культурно-образовательная среда» связано с осознанием важной роли исторически сложившейся системы культурных

предпочтений жителей того или иного региона и ее влияния на процесс образования, осуществляемый в данной среде. «Для нас важным является утверждение о том, что среда обуславливает содержание и характер образования. Одна среда – одно образование, другая среда – другое образование» [8], – пишет профессор Е.П. Белозерцев. Соотношение понятий культура и культурно-образовательная среда – это соотношение общего и конкретного, части и целого. Исследования должны вестись от общего – культуры, к частному – к образованию, так как образование является продуктом культуры.

Научные изыскания членов лаборатории в исследовании КОС провинциального города, отдельного учебного заведения позволили сделать следующие выводы:

- изучая среду, исследователь изучает, прежде всего, человека, устанавливая различия между человеком, культурой, образованием, средой; исследуя среду, необходимо прийти к познанию самости человека, определить возможности его независимого, субъективного существования;

- среда дает исследователю шанс понять человека в условиях и обстоятельствах реальной жизни, тогда как модели и технологии не дают такой возможности;

- образование, рассмотренное в контексте среды, воспринимается целостно, во всей полноте, предстает как историко-культурное наследие, обладающее функцией научения, воспитания, складывающееся из историко-педагогического, философско-педагогического, религиозно-педагогического, социально-педагогического, психолого-педагогического явлений духовной жизни. Сегодня необходимо признать, что развитие отечественной педагогики невозможно без осмысления понятия «культурно-образовательная среда», без изучения ее научно-исследовательского потенциала и востребованности этого потенциала в образовательном процессе.

Важным для диссертационного исследования представляется положение о том, что «культурно-образовательная среда способна оказывать актуальное воздействие на людей в силу ее динамических характеристик: ведь именно

органическое соединение, интеграция культурных, морально-нравственных, исторических, информационных, экзистенциальных компонентов среды и позволяет нейтрализовать влияние факторов окружения, осложняющих оптимизацию процесса образования» [11].

Как уже подчеркивалось в диссертационном исследовании, образование и образованные личности оказывают воздействие на среду, одновременно являясь субъектом культуры и продуктом этой самой среды. Условия и особенности среды оказывают влияние на образ жизни населения и каждого гражданина. Исследователи культурно-образовательной среды отмечают ее большие образовательные возможности: использование потенциала КОС при педагогическом осмыслении способствует становлению полноценной (граждански, физически, духовно-нравственно) личности.

Культурно-образовательная среда, помимо отмеченных воспитательных и образовательных возможностей, может использоваться и для изучения образовательных тенденций, практики образования на конкретной территории, зачастую уникальных, которые зависят от культурных, исторических особенностей, условий, факторов среды.

КОС «предстает как некая субстанция, которая в отличие от пустого пространства обладает определенными свойствами, характеризуется процессами дифференциации и интеграции, влияющими на взаимодействие между объектами, на их развитие. Структуроформирующей связью является отношение к культурному окружению, в результате чего возникает взаимосвязь между составляющими культурно-образовательной среды. Степень этой взаимосвязи характеризуется мерой личностного осмысления, степенью включенности в активизированную ценностную сферу культуры. Средовой педагогический потенциал характеризуется способностью трансформироваться за счет возрастания ресурсов системы и путем изменения в структуре и взаимодействии между элементами системы» [5].

Принимая во внимание все вышесказанное, можно утверждать, что культурно-образовательная среда содержит много информации, в том числе,

противоречивой, оказывающей воздействие на разум, чувства, образ жизни, мировоззрение – совокупность условий в которых живет, развивается, трудится человек. В понятии культурно-образовательной среды из факторов окружения выделяются условия, при которых возможности КОС могут стать действительностью и интериоризируются человеком по мере личностного осмысления и интеграции условий культурно-образовательной среды.

Такое понимание сущности понятия «культурно-образовательная среда» и его содержание дает основание рассматривать КОС как фактор становления ЗОЖ студента педагогического вуза. Фактор в словаре Ушакова – «причина, движущая сила какого-л. процесса, явления, определяющая его характер или отдельные черты» [171]. Увидеть и оценить характер и черты образовательного процесса и становления ЗОЖ студента представляется возможным через понятие «культурно-образовательная среда», это дает возможность планировать и осуществлять педагогическое сопровождение развития личности обучающихся; достигать конкретных воспитательных задач и многое другое.

Коллективом научной школы Е.П. Белозерцева были разработаны понятия: «педагогический потенциал культурно-образовательной среды», «воспитательные возможности культурно-образовательной среды» [25], «совокупность условий КОС», «историко-культурное наследие», «Отчий край», «уровни КОС».

При моделировании процесса восхождения студента к ЗОЖ необходимо использовать педагогический потенциал культурно-образовательной среды. «Основным системообразующим принципом выступает средовая жизнедеятельность, структуроформирующей связью является отношение студента к его культурному окружению, в результате чего возникает взаимосвязь и между составляющими культурно-образовательной среды. Степень взаимосвязи зависит от меры личностного осмысления, от степени включения в активизированную ценностную сферу культуры» [18].

Возможности КОС, которые присутствуют, обнаруживаются на конкретной территории составляют ее педагогический потенциал. В диссертационном исследовании рассматриваются возможности КОС для становления ЗОЖ студента

педагогического вуза. Возможности культурно-образовательной среды означают наличие ряда необходимых условий, могут стать действительностью при их осмыслении, принятии субъектом. Осмысленные студентом возможности и реальная действительность превращают КОС в фактор становления ЗОЖ, способствуют решению образовательных задач, тогда можно говорить о педагогическом потенциале КОС.

Условие рассматриваем как «обстоятельство, от которого что-н. зависит (в данном случае – развитие исследуемого феномена); обстановку, в которой происходит, осуществляется что-н. (в данном случае – протекание процесса становления исследуемого феномена)» (С.И. Ожегов), «выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может» [170].

В философской трактовке «условие ... то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления... Совокупность конкретных У. данного явления образует среду его протекания» [186].

С педагогической точки зрения В.М. Полонский так трактует исследуемое понятие: «совокупность переменных природных социальных, высших и внутренних воздействий, влияющих на физическое, психическое, нравственное развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирования личности» [138].

Под совокупностью понимаем соединение и сочетание условий, возможностей, факторов. Исходя из этого, под условиями культурно-образовательной среды, понимаем совокупность возможностей и педагогического потенциала КОС для решения поставленной педагогической задачи. «При соблюдении совокупности условий обучающийся является центром среды, а среда образует периферию, которая его и питает» (Ю.С. Мануйлов). Обогащение, питание человека осуществляется в КОС посредством духовно-нравственных ценностей, традиций, историко-культурных и социальных особенностей

территории. Педагог, знающий и понимающий возможности среды, учитывает ее влияние на воспитание и становление личности, использует как средство воспитания, обогащая душу историко-культурным наследием КОС. Таким образом, КОС, понятая, полюбившаяся со временем становится для человека Отчим краем.

Понятие «Отчий край» не одно десятилетие находится в центре внимания воронежских философов (В.В. Варава и др.), писателей (В.В. Будаков и др.), педагогов (Е.П. Белозерцев, В.В. Остапенко и др.). «Отчий край – философско-культурологическая единица, метафорическое понятие, интегральное понятие культуры, воспитательное понятие, которое:

- служит для объединения всего культурного потенциала региона, который сформировал его самобытный облик;
- конкретная перспектива гуманитарных исследований;
- методология малоизвестного и малоизученного в регионе, позволяет избавиться от некоторых сформировавшихся краеведческих стереотипов;
- изучает философию и культуру любого края в двух плоскостях: «историко-вертикальном» и «налично-горизонтальном»;
- духовная энергия Отчего края формирует, сохраняет, транслирует философскую речь нации;
- умозрение позволяет увидеть как в Быте проявляется Бытие, и как в Бытии отражается Быт народа;
- данное понятие культивирует взгляд на мир;
- позволяет узнать какова роль образовательного потенциала региона в современных процессах» [47].

Среда в контексте ее рассмотрения с точки зрения философии Отчего края может быть представлена не как набор условий проживания человека (культурные, социальные, бытовые и пр.), но как возможность духовного приобщения к месту своего рождения, проживания, становления, возможность для человека обрести фундамент, почувствовать свои корни, свою

принадлежность и значимость для малой родины, понять смысл жизни, обрести субъектность.

Особая роль в педагогическом процессе, основанном на философии Отчего края, принадлежит учителю, педагогу. Сложность в данном случае заключается в том, что для духовного приобщения и постижения смыслов Отчего края недостаточно владеть современными, часто интерактивными, методиками преподавания, здесь не всегда помогут вербальные способы передачи знаний, недостаточно просто оказывать услугу. Особенно важным представляется научение, привитие любви к наследию своего края, и в этом процессе наиболее важна личность педагога, его профессиональные и душевные качества, его состояние, его здоровье (биологическое, социальное, духовно-нравственное), здоровый образ жизни.

В гуманитарном знании давно замечено, что по своему смысловому содержанию КОС близко к понятию Отчего края. В.В. Варава, доктор философских наук, профессор рассуждает о «типологическом совпадении этих понятий, суть которого в том, что необходимо постичь метафизический и культурно-исторический смысл того места, в котором произошло появление человека и первая встреча с миром. Этот подход учит видеть не случайность появления человека в мире, внушает истинную любовь к малой родине, без которой невозможна любовь к родине великой (Отечеству и Небу). Сакрализация месторождения – сужение мира до уровня малой точки, но расширение «родного» до уровня «вселенского» [38].

Вслед за профессором философии, педагоги видят типологическое совпадение понятия «провинция», «культурно-образовательная среда» и «Отчий край». Различные подходы к пониманию провинции: географическое, административно-территориальное, провинция как «носитель специфических социальных, ментальных, духовных, аксиологических характеристик» позволяют говорить о состоянии человека в провинции, об условиях провинции, в которых живет, учится, трудится, «становится» человек, что дает возможность

рассматривать провинцию как понятие педагогическое и представить ее как культурно-образовательную среду.

Культурно-образовательная среда провинции представляет собой объемное понятие, его содержательные характеристики, его возможности простираются во времени и пространстве, и потому целостной среда может быть понята только в трехмерном измерении: мега – макро – микро. Провинцию рассматриваем на трех уровнях: мегауровень – КОС Центрально-Черноземного региона РФ (Черноземье); макроуровень – КОС города Воронежа, микроуровень – КОС педагогического вуза.

2.2.1 Культурно-образовательная среда Центрально-Черноземного региона РФ – мегауровень провинции

На мегауровне провинции рассматриваем КОС Центрально-Черноземного региона, описание которого считаем целесообразным с помощью триады характеристик.

Первая: история, география, экономика региона.

Вторая: философия, уходящая корнями в духовную культуру, святыни и ценности региона, литература.

Третья: наследие земляков – классиков отечественного образования (Н.Ф. Бунаков, А.П. Киселев, К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев) и современная практика образования.

Центрально-Черноземный регион (ЦЧР) является одним из двенадцати регионов Российской Федерации, в его состав входят районы юга Центральной России. Административным центром ЦЧР является город Воронеж.

Существует неофициальное название ЦЧР – Черноземье, такое название берет свое начало от названия типа почвы – чернозем, покрывающей большую часть региона. По своим характеристикам – это плодородная земля насыщенного черного цвета. Центрально-Черноземный район занимает место в центре черноземной полосы на Русской равнине.

Отличительными характеристиками ЦЧР, определившими историю и современное развитие края, можно назвать с одной стороны, близость к Центральному району, что благоприятствует развитию промышленности: химическая, машиностроение, самолетостроение, черная металлургия; с другой стороны, природные условия ЦЧР более благоприятны для земледелия и развития аграрного сектора.

Выделение этой территории как отдельной административной единицы относится к XIV-XVI векам в связи с необходимостью ведения хозяйственной и военной деятельности.

Название Центрально-Черноземная область появилось в 1928 году. Количество губерний, входивших в состав региона, менялось в результате государственных преобразований. В конце XIX века ЦЧР состоял из Тульской губернии, Орловской, Воронежской, Калужской, Рязанской, Пензенской, Курской и Тамбовской губерний с центром в городе Воронеже. В наши дни в состав ЦЧР входят пять областей: Белгородская, Воронежская, Курская, Липецкая, Тамбовская.

В составе промышленного кластера ЦЧР за годы реформ наблюдались изменения: машиностроение и органическая химия, бывшие передовыми отраслями, постепенно снизили производство, в лидеры вышли пищевая промышленность и металлургия.

Черная металлургия представлена в регионе добычей руды открытым способом на карьерах Курской магнитной Аномалии (КМА), регион богат огнеупорной глиной, доломитами, бокситами, медно-никелевыми рудами, мелом, фосфоритами. Черноземье остается благоприятным районом для развития металлургии и добычи полезных ископаемых, однако существует возможность развития нежелательных экологических процессов, иссушение черноземов, загрязнение воздуха, ухудшение состояния водоемов и др.

Машиностроительная отрасль ЦЧР представлена двумя направлениями. Первое направление машиностроения – выпуск техники для региональных отраслей производства: цементной, пищевой, химической, горнодобывающей.

сельского хозяйства. Второе направление объединяет производство приборов, техники, телевизоров, холодильников, другие товары народного потребления. Воронежский авиазавод, после периода упадка и застоя, значительно увеличил объемы производства и привлекает все большее количество работников. В регионе действуют Новолипецкий металлургический комбинат, Липецкий трубный завод, Оскольский электрометаллургический комбинат; металлоемкое машиностроение расположено в Воронеже, Курске, Липецке, Тамбове.

Химическая промышленность представлена в регионе предприятиями, выпускающими шины и синтетический каучук (Воронеж), моющие средства и красители, химические волокна (Щебекино, Курск), лаки, ферменты, изделия из пластмассы (Тамбов), резинотехнические изделия (Тамбов, Курск) и др., действует также и химико-фармацевтическая промышленность (Воронежский фармацевтический завод). В Белгородской области ведется производство строительных материалов: цемента, мела и извести огнеупоров, железобетонных изделий, металлоконструкций и др.

Электроэнергетика региона на 80% обеспечена электроэнергией атомных электростанций: Курской и Воронежской, работают тепловые электростанции. Своих топливно-энергетических ресурсов в регионе нет, поэтому используются привозное топливо.

Благодаря благоприятным почвенным и климатическим условиям, сельское хозяйство региона активно развивается: распаханно 60% всех земель, на которых выращивают сахарную свеклу, подсолнечник, пшеницу, крупяные культуры, овощи, фрукты, табак. Успешно действуют и развиваются также животноводство и птицеводство. Пищевая промышленность, таким образом, представлена сахарной, мясной, маслосыродельной, маслобойной, плодоовощеконсервной отраслями.

Климат ЦЧР умеренно-континентальный, рельеф местности преимущественно равнинный, небольшое количество лесов и рек.

Среди основных особенностей ЦЧР выделяют следующие: территория ЦЧР в экономическом и социальном плане достаточно освоена, удачное экономико-географическое расположение обусловлено наличием крупнейших транспортных

магистралей, экономика региона многоплановая, стабильно развивающаяся, богатая научно-интеллектуальная база, туристическая привлекательность региона, выходы на мировые рынки, развитые внешнеэкономические отношения, достойный уровень жизни, благоприятные условия для мигрантов.

Именно здесь, в Центральной России, исторически формировалась государственная идеология, национальная идентичность, научный и интеллектуальный потенциал России; закладывались основы экономики, распространялись отсюда в течение столетий к окраинам страны финансовые и людские потоки, объединяя ее в единое целое.

На «территории Центрально-Черноземного района проживает в общей сумме 7 141 554 человека (по данным на 2022 год), что составляет примерно 5% от населения всей России. Плотность населения ЦЧР составляет 43 человека на квадратный километр» [190].

Необходимо отметить, что российская провинция состоит из города и деревни, области и района, небольших городов, сел и деревень. Соотношение городского и сельского населения составляет 60% на 30%. На территории региона расположены около 10 городов с населением от 100 до 400 тысяч человек, из крупных городов, с численностью населения больше миллиона (1058261 человек) – Воронеж (по данным на 1 января 2021 года), в том числе молодежи от 18 до 29 лет – 126 594 человека. Сельское население сосредоточено в основном в крупных населенных пунктах (плотность сельского населения составляет 20 человек на квадратный километр).

Состав населения региона разнообразен, большая часть населения – русские и украинцы, расселение равномерное, освоение территории тоже равномерное. Центрально-Черноземный регион является частью более крупных социально-экономических систем – Центрального Федерального округа, России, Содружества Независимых Государств и мировой системы.

В настоящий период времени ЦЧР, как и вся Россия, подвержен глобальным экономическим, политическим, демографическим, культурным изменениям, характер которых часто противоречив и непредсказуем: одновременно с

процессами глобализации наблюдается разобщение, отчуждение России, множатся русофобские настроения.

«Своеобразные признаки России как современной цивилизации противостоят негативным тенденциям глобального процесса: опыт строительства справедливых и мирных межнациональных отношений; особый опыт многополярного и многоукладного бытия; традиция самоограничения, столь важная в обстановке надвигающегося дефицита ресурсов и острого экологического кризиса; концепция нравственных ценностей, не позволяющая девальвировать институт семьи и разрушить жизненные ориентиры личности; идея человеческой солидарности» [24].

Вторая триада: философия, святости и ценности региона, литература.

Философское наследие ЦЧР может быть представлено трудами таких философов как Николай Николаевич Стахов (философ, публицист, литературный критик, член-корреспондент Петербургской академии наук), Дмитрий Владимирович Веневитинов (поэт, переводчик, прозаик, философ), Борис Николаевич Чичерин (историк русского права, философ, экономист) и другие.

Иоасаф Белгородский дает нам образец истинно православной, деятельной святости: не пассивной и созерцательной духовности, не самоудовлетворенной праведности, не утонченного научного богословия, но любви к Богу и людям в делах, в ежедневных поступках, в милостыни и милосердии.

Серафим Саровский – один из самых почитаемых подвижников Русской православной церкви, иеромонах; прозорливец и чудотворец, основатель и покровитель Дивеевской женской обители.

Амвросий, старец Оптинский, внес большой вклад в развитие книгоиздательского дела в Тамбовской епархии, основал Шамординскую женскую обитель с приютом и богадельней, причислен к лику святых. В Оптину пустынь к Амвросию приезжали Ф. Достоевский, Л. Толстой, философы В. Соловьев и К. Леонтьев [69].

Богатейшее литературное наследие Черноземья представлено такими именами как: Боратынский Евгений Абрамович (русский поэт, был близок к А.С.

Пушкину), Бунин Иван Алексеевич (прозаик, поэт, переводчик, лауреат Нобелевский премии), Гайдар Аркадий Петрович (советский писатель), Гиляровский Владимир Алексеевич (писатель), Горький Алексей Максимович (русский и советский писатель, поэт, прозаик, драматург, основоположник литературы социалистического реализма, инициатор создания Союза писателей СССР и первый председатель правления этого союза), Грибоедов Александр Сергеевич (русский писатель и драматург), Носов Евгений Иванович (писатель), Пришвин Михаил Михайлович (русский и советский писатель, прозаик и публицист), Платонов Андрей Платонович (писатель, поэт, публицист, драматург, сценарист, журналист, военный корреспондент и инженер), Троепольский Гавриил Николаевич (писатель, публицист, драматург и сценарист) и другие.

Неполный список выдающихся лиц Черноземья завершим именами Клыкова Вячеслава Михайловича (скульптор, член Союза художников СССР, академик, народный художник России, общественный деятель), Щепкина Михаила Семеновича (русский актёр, один из основоположников русской актёрской школы) художников Крамского Ивана Николаевича и Дейнеки Александра Александровича, Растроповича Мстислава Леопольдовича (пианист, дирижёр, композитор, педагог, общественный деятель; народный артист) композиторов Свиридова Георгия Васильевича и Хренникова Тихона Николаевича.

Третья триада: наследие наших земляков – классиков отечественного образования, образовательный опыт ЦЧР в истории и современная практика образования.

Каптерев Петр Федорович (1849-1922) – основоположник отечественной педагогической психологии, педагог, заложивший основы российского образования; Бунаков Николай Федорович (1837-1904) – талантливый педагог-практик, полагал, что в формировании и «воспитании благотворных идеалов» главная задача школы – ориентация на национальные особенности и, так называемый, «склад школьной жизни»; Вентцель Константин Николаевич (1857-1947): образование, по мысли педагога должно иметь целью развитие

индивидуальности каждого ребенка, избегать превращения ребенка в обычного среднестатистического гражданина; разрабатывал основы космической педагогики; Киселев Андрей Петрович (1852-1940) – выдающийся преподаватель математики, автор учебников, учитель от рождения. Это лишь некоторые имена, внесшие вклад в развитие отечественной педагогической науки.

Современная практика образования может быть представлена следующими именами. Липецкий педагог-новатор Москаленко Константин Александрович – автор «липецкого метода». Основные цели исследований К.А. Москаленко: повышение плодотворности обучения и интереса учащихся к изучаемому материалу. Учитывая наработки И.П. Павлова о типах нервной системы, идею об активизации познавательной деятельности учащихся с учетом темперамента и темпов осуществления мыслительной деятельности, К.А. Москаленко предложил для оценки накопленных знаний учащихся использовать поурочный балл. Кроме того, в целях повышения эффективности урока педагог придавал большое значение личности и подготовленности учителя.

Сталь Анатолевич Шмаков (педагог, ученый, мыслитель, философ, поэт, публицист) разработал функционал игры, который позволяет представить ее как универсальную и феноменальную деятельность, дающую возможность учащимся получить новый опыт вместе с новыми знаниями. Таким образом, игра у С.А. Шмакова – «стратегически тонко организованное культурное пространство развлечений ребенка, в рамках которого он движется от развлечения к развитию» [141]. Игра в рассуждениях ученого является фактором, который способствует формированию личности во время обучения в школе и вне учебного процесса.

С.А. Шмаков впервые обосновывает игру в качестве одного из педагогических принципов, соответствующих законам детства, которым следует руководствоваться в своей профессиональной деятельности педагогу.

Исаев Илья Федорович – наш современник, авторитетный ученый в области педагогики высшей школы, теории и методики профессионального образования. Он разработал и внедрил новый для российской педагогики культурологический

подход к педагогическому образованию как социокультурному явлению и процессу.

Выделяем возможности КОС Черноземья – мегауровня провинции в становлении ЗОЖ студента педагогического вуза: возможность ощущать себя русским, членом общества, гражданином России, современником, участником событий, происходящих в стране и мире; возможность достойно жить в экономически благоприятном регионе; использовать в профессиональной деятельности богатое историко-культурное, философское, литературное, образовательное наследие региона; комфортные условия жизни в мягком климате и разнообразие продуктов питания также способствуют ЗОЖ.

2.2.2 Культурно-образовательная среда города Воронежа – макроуровень провинции

Для описания макроуровня провинции – КОС города Воронежа, используем триаду характеристик, которые отражают возможности становления ЗОЖ студента педагогического вуза.

Первая – провинциальный город (экономика, промышленность), город-миллионник (население: численность, состав, занятость, уровень жизни), административная столица ЦЧР;

вторая – культурная столица Черноземья (философия, святыни, ценности региона, литература);

третья – университетский город: наследие наших земляков – классиков отечественного образования, образовательный опыт Воронежской области в истории и современная практика образования.

Понятие «провинциальный город», так же, как и более общее понятие «город» не имеет четкого определения.

В юридической трактовке, присутствующей в положениях региональных законов, определяющих основные признаки города – «город – населенный пункт, являющийся промышленным, экономическим и культурным центром, имеющий

развитую инфраструктуру (социальную, производственную, инженерную и транспортную), определенную численность жителей, большинство из которых заняты несельскохозяйственными видами производства и обслуживания, имеющий важное (промышленное, социально-экономическое, социально-культурное, историческое) значение, перспективу дальнейшего развития и роста численности населения» [188].

Город Воронеж – город-миллионник и крупный региональный экономический центр, за более четырехсотлетнюю историю своего существования не раз был разрушен и восстановлен.

Город, построенный в военных целях, в короткий период стал достаточно крупным торговым узлом, что связано в первую очередь с удачным его расположением недалеко от места слияния Дона и Воронежа – двух судоходных рек. По замыслу Петра Первого, Воронежу предстояло стать колыбелью славного российского флота.

С середины XIX века в городе «установлено железнодорожное сообщение с Москвой, спустя два года – с Ростовом-на-Дону. Таким образом, Воронеж с течением времени становился промышленным и экономическим центром: появились заводы сельскохозяйственного машиностроения, механический, чугунолитейный, машиностроительный и др. В начале XX века население одного из крупнейших губернских центров России составляло 61 тыс. человек» [140].

Во время Великой Отечественной войны Воронеж был разрушен почти на 90%, часть населения перевезена в оккупированные фашистами регионы страны. Позже городу было присвоено звание «Город воинской славы».

После ВОВ в стране началась эпоха индустриализации: в Воронеже активно развивалась промышленность, строились заводы (самолетостроение, производство ракетных двигателей, экскаваторный и др.). Воронеж стал одним из научно-промышленных столпов страны. Восстановительные работы после войны завершились к 1959 году.

В 1990 году Министерством культуры Воронеж внесен в список исторических городов РФ.

Преобладающий ландшафт Воронежской области – лесостепь, термин «ландшафт» буквально означает образ края. Образ Воронежской области – это просторные степи и плодородные поля, реликтовые дубравы, сосновые боры и рукотворные лесополосы, меловые горы и сеть «голубых жил» – великая река Дон с притоками Воронеж, Хопер, Битюг и другие. В сочетании с мягким климатом это обеспечивает жителей обилием растительной, животной пищи, создает условия для занятий практически любыми видами спорта, возможности для активного, здорового отдыха.

Основу промышленности Воронежской области составляют предприятия высокотехнологичного машиностроения, энергетики, пищевой и химической промышленности. Одновременно с этим выгодное географическое положение региона способствует усилению роли Воронежской области как крупнейшего транспортно-логистического узла на юге центральной части России. Развитие экономики, сельского хозяйства обеспечивает работу населению города и области, что, в свою очередь, способствует заинтересованности населения в получении профессии, повышении своего профессионального уровня, а вместе с этим повышает уровень и качество жизни. Повышению качества жизни благоприятствует также развитая инфраструктура города, наличие мест культурного отдыха, благоприятный климат.

Этнический состав Воронежской области чрезвычайно многообразен. Подобное положение дел установлено вследствие факторов исторического заселения земли, а также в результате современных миграционных перемещений. Воронежский край – многонациональный регион (русские, украинцы, армяне, белорусы, татары и др.). Естественный прирост населения активизировался в начале 2010 года. С того момента город стабильно растет, попадая на новые строчки рейтинга самых густонаселенных центров страны. Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что повышение показателей численности населения зависит исключительно от миграционных процессов [160].

В Воронеже развита инфраструктура физкультурно-оздоровительного направления. В городе действуют стадионы, спортивные комплексы, дворцы

спорта, бассейны, яхт-клуб, шахматный клуб, где проводятся международные и всероссийские спортивные соревнования. Воронеж – место рождения и становления именитых спортсменов, золотых, серебряных и бронзовых призеров Олимпийских игр, Чемпионатов мира и Европы и др. Это создает предпосылки для занятий спортом, физической культурой, активизации интереса к спортивным мероприятиям, здоровому образу жизни.

В городе проводятся различные мероприятия, посвященные ЗОЖ: акции, фестивали, праздники, конкурсы, тренинги, беседы, семинары, школы здоровья, запущены Интернет-проекты и др., Воронежская область присоединилась к проекту «Маршруты здоровья».

Воронеж является культурной столицей ЦЧР. В городе работают театры, музеи, библиотеки, выставочные залы, дворцы культуры, клубы, кинотеатры, филармония, цирк, находится большое количество памятников, мемориалов. Это в полной мере способно удовлетворить духовные потребности людей, дает возможность культурно и с пользой для здоровья организовать свой досуг.

Известными представителями Воронежской литературы и философии являются Евгений Болховитинов, Виктор Будаков, Владимир Варава, Тихон Задонский, Дмитрий Веневитинов, Алексей Кольцов, Иван Никитин, Иван Бунин, Андрей Платонов, Василий Кубанев, Осип Мандельштам, Алексей Прасолов, Алексей Суворин, Анатолий Жигулин, Владимир Фетисов и многие другие. Богата Воронежская земля талантливыми личностями, в «творчестве которых проявилась особенность мировидения, являющаяся спецификой воронежской литературы и философии, ее духовного и метафизического ландшафта» [25].

Многие известные люди связали свою жизнь с Воронежем: основатель Чертковской библиотеки А.Д. Чертков, нобелевские лауреаты Н.Г. Басов (физика), П.А. Черенков (физика), И.А. Бунин (литература), ботаник, почвовед В.В. Докучаев, художник Н.Н. Ге, поэт, литературный критик С.Я. Маршак, архиепископ Воронежской и Борисоглебской епархии Православной российской церкви Антоний (Смирницкий), Народная артистка СССР М.Н. Мордасова, основоположник российской нейрохирургии Н.Н. Бурденко, конструктор С.И.

Мосин, электротехник А.Н. Лодыгин, философ, видный деятель российского и международного социалистического движения Г.В. Плеханов, философы В.П. Фетисов, В.В. Варава, И.О. Надточий и др. Во время Великой Отечественной войны тринадцати уроженцам Воронежа было присвоено звание Героев Советского Союза, а трое воронежцев стали полными кавалерами ордена Славы.

Жители Воронежа имеют возможности прикоснуться к наследию великих предков и современников, проникнуться, изучить, пообщаться, вдохновиться, гордиться наследием великих земляков.

Университетский город. Из всех губернских городов России Воронеж имеет, самые глубокие традиции образования. Здесь были открыты первая навигацкая (математическая) школа, первая школа для подготовки младших офицеров, Михайловский кадетский корпус, первая школа для подготовки церковнослужителей, духовная семинария. В 1913 году открыто первое в ЦЧР высшее учебное заведение – сельскохозяйственный институт, позже учрежден классический университет (1918), на его базе в 1931 году был образован Воронежский аграрно-педагогический институт – сегодня Воронежский государственный педагогический университет.

Современный Воронеж называют университетским городом, каждый пятнадцатый житель – студент. В городе более 37 вузов, в которых получают образование студенты России и зарубежных стран. В мире признаны авторитетными достижения в математической области, аэрокосмических исследований, электроники, обработки информации, синтеза каучука, разработке технологичного медицинского оборудования, в области сельского хозяйства, селекции и агротехники зерновых и технических культур. Студенты вузов Воронежа принимают активное участие в международных научных, научно-практических конференциях, образовательных программах, успешно взаимодействовали с европейскими и американскими фондами.

Поддерживая активно развивающиеся в вузах научные исследования, университеты способствуют развитию научных школ, созданных учеными университетов, которые доказали своей активной работой не только умение

получать научные результаты, но свою способность готовить высококвалифицированные кадры и привлекать в науку молодое талантливое пополнение.

История становления Воронежской педагогической школы своими корнями уходит в начало XX века, когда в Воронеж был переведен педагогический состав Дерптского университета, привнесший западные образовательные традиции, которые, соединившись с местными традициями педагогов Михайловского кадетского корпуса, стали основой новой школы.

Воронежская педагогическая школа (ВПШ) – региональная по территориальному принципу и состоит из личностных научно-педагогических школ [83], с момента организации в разное время в составе региональной ВПШ работали научно-педагогические школы П.Ф. Каптерева, К.Н. Вентцеля, Н.В. Чехова, П.Л. Загоровского, С.В. Иванова, А.А. Хованского, Н.В. Бунакова, А.П. Киселева и др.

Для русской педагогической традиции главной отличительной чертой является связь духовной школы и светской. В Воронежском крае светские школы впервые появились в начале XVIII в. Заметную роль в формировании воронежской педагогической школы сыграли потомки священнослужителей: А.А. Хованский, П.Ф. Каптерев и С.В. Иванов, в наследии которых явно прослеживается влияние и мотивы религиозной мысли, делающий акцент на воспитании и гармоничном взаимодействии в обществе.

Основным направлением, разрабатываемым дидактами Воронежской педагогической (дидактической) школы была теория урока, основные идеи этого направления: идея наглядного обучения; идея прочности и систематичности знаний; идея развития познавательного и интереса; идея ведения хорошего урока; идея индивидуализации обучения; развитие учащихся через активизацию умственной деятельности, а также идея умственной наглядности, развития познавательного интереса, эвристических бесед, групповой работы, использования развивающих игр [124].

Идеи воронежских педагогов нашли отражение в построении современного образовательного процесса.

Историко-педагогическое наследие региона дает возможность студенту – будущему учителю расширить свой кругозор, найти ответы на возникающие в процессе учебы в вузе вопросы, погрузиться в профессию, использовать образовательный опыт в своей будущей профессиональной деятельности. Широкий спектр направлений обучения предоставляет возможность выбора для студента. Совместная учеба и отдых студентов из разных стран способствуют культурному взаимообогащению различных стран и народов.

Культурно-образовательная среда города Воронежа представляет собой стихию, взаимодействуя с которой человек становится субъектом образа жизни, приобщается к городскому образу жизни.

Возможности КОС Воронежа – макроуровня провинции заключены в: богатом историко-культурном наследии города, сохранении традиционной провинциальной культуры России, широких возможностях культурного, познавательного досуга и развитой сети физкультурно-оздоровительных учреждений.

2.2.3 Культурно-образовательная среда вуза – микроуровень провинции

Студент педагогического вуза находится в культурно-образовательной среде провинции одновременно на мега-, макро- и микроуровнях. Возможности КОС мега- и макроуровней в становлении ЗОЖ студента отмечены в предыдущих разделах. В качестве микроуровня провинции в диссертационном исследовании рассматриваем КОС вуза – наиболее близкая среда, которая аккумулирует, объединяет возможности мега- и макроуровней среды.

Вуз предстает в качестве ближайшего культурно-образовательного окружения, погружаясь в которое будущий учитель приобщается к историко-

культурному наследию и через интеграцию условий КОС становится субъектом образовательной деятельности.

«Задача вуза – сохранять и пестовать наследие, создавать культурно-образовательную среду, посредством диалога помочь будущему учителю стать профессионалом, обрести себя» (Е.П. Белозерцев).

Педагогический вуз представлен следующей триадой: наследие, диалог, КОС.

Наследие «представлено общепризнанными трудами выдающихся российских ученых и деятелей культуры, известных богословов, имеющими непреходящую ценность для национальной истории, культуры и образования; имеет преимущественно душеполезный смысл, поучительный характер и просветительную ориентацию, подразумевает современную востребованность любого исторического прошлого, которое рассматривается как наследие образовательное и просвещенческое» [15]. Наследие в тоже время обладает классическим и воспитательным характером.

Историко-культурное наследие становится содержанием образования при восприятии его как педагогического источника, при актуализации и востребованности в современной жизни и современной практике образования. «Наследие как явление духовной жизни растворено в повседневности культурно-образовательной среды кафедры и класса, факультета и вуза, города и региона» (Е.П. Белозерцев), жизнь каждого человека неотъемлема от жизни общества, истории и культуры страны.

Только при условии его востребованности, введения в содержание учебных курсов, рабочих программ дисциплин наследие становится «живым», «нашим», обогащает и развивает обучающегося и, с другой стороны, изучая наследие, мы изучаем реальные обстоятельства жизни человека, получаем возможность планировать педагогическое сопровождение становления личности, постановки и решения педагогических задач.

Диалог в педагогической теории выступает в качестве методологического принципа, принципа воспитания и обучения, способа организации

образовательного процесса, как «форма и способ взаимодействия между двумя и более субъектами сознания» [23]: научным руководителем – аспирантом, преподавателем – студентом; между свершившимся прошлым, реальностью настоящего и желаемым будущим; рациональным и чувственным; естественным и гуманитарным знанием.

Диалог – внутренняя организация содержания образования, определяющая его структуру и логику, внутренний климат и характер взаимодействия субъектов образовательного процесса. За время своего развития педагогика не нашла другого способа передачи знаний, другого способа взаимодействия между учащим и учащимся. Устное общение педагога и обучающегося; общение обучающегося с письменным текстом; рефлексия или внутренний диалог – формы диалога, присутствующие в образовательном процессе.

В философии диалог определяет гуманитарное мышление, «взятое в его всеобщности»; «диалог – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения, и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение» [6]; «державный принцип человеческого существования» (М.М. Бахтин), «универсальный всеохватывающий способ существования культуры и человека в культуре» (М.С. Каган). «Восприятие обращенного в диалоге слова – это не просто его «услышание», это «проникновение»... Границы возможности диалога – это «границы проникновения» [118].

Таким образом, приходим к выводу, что педагогика создает диалог и объединяет гуманитарное знание, «она (педагогика) обречена на диалог» (Е.П. Белозерцев) в интересах образования. В своей профессиональной деятельности преподаватель выстраивает общение со студентами не столько в режиме монолога – изложения фактов, объяснения, сколько, «вызывая» студента на диалог, стимулируя понимание, личностную оценку, отношение, формирование позиции.

«В начале XXI века подошли к пониманию того, что диалог в образовании выступает в различных своих проявлениях. Прежде всего, диалог можно рассматривать как методологический подход, определяющий замысел наших

исследований. Диалог выступает в качестве принципа воспитания. Диалогичность педагогики – элементарная социальная отзывчивость, этот простейший и основной социальный резонанс создает субъективную возможность социального общения, открывает в замкнутой системе индивидуальной психики «двери и окна» для проникновения в чужой социальный мир, для раскрытия своего мира. В основе социального взаимодействия, таким образом, лежит диалог личностей, стремящихся достичь состояния, соответствующего понятию «соборность». Это понятие, обозначающее системообразующее качество личности, является одним из основных в православной педагогике» [15].

Обратим внимание на следующее: «вне зависимости от того, какими понятиями мы пользуемся (взаимодействие, соборность, общение, сотрудничество), сущность образования в глобальном смысле проявляется через диалог наследственного, социального и духовного; народной традиции воспитания и религиозно-православного образования; человечества, Отечества и региона; старшего и младшего (родитель-дитя, воспитатель-воспитанник, учитель-ученик, преподаватель-студент, профессор-аспирант); исторического прошлого, современной реальности и желаемого будущего; православных ценностей и светской культуры; гуманитарного и естественного знания; рационального и чувственного; ума и души. И потому задача вуза – сохранять и пестовать наследие, создавать среду, помочь человеку через диалог познать, родную историю, культуру, географию, литературу, овладеть родным языком, стать профессионалом, найти себя в многоголосом мире, признавая при этом право других на развитие, самоопределение, самореализацию» [23].

Сам по себе вуз представляет собой *КОС*, которая, являясь его структурой, организует образование. Цель функционирования педагогического вуза – профессиональное воспитание учителя, его результат – «профессиональная воспитанность». Под профессиональной воспитанностью понимаем гармонию мотивационно-нравственной сферы учителя, фундаментальных знаний и адекватных способов поведения в педагогической деятельности.

О конечном результате функционирования вуза можно судить по внутреннему состоянию будущего выпускника.

Исходя из цели, вуз выполняет три основные функции: воспитательная, образовательная, социальная. Сущность воспитательная функции университета содержится в создании условий для познания и присвоения студентом ценностей отечественной культуры, принятия образа жизни народа и приобщения к традициям, усвоения гражданско-правовых норм; создание условий для позитивной самореализации, самовыражения, приобретения полезных личностных качеств. Задачи обогащения студента фундаментальными знаниями, предметная подготовка и методическая грамотность студента, овладение технологиями профессиональной деятельности решает образовательная функция вуза. Реализуя социальную функцию, университет организует условия для успешного вхождения будущего учителя в профессиональную деятельность, профессиональное сообщество, способствует увеличению социальных контактов, становлению субъектности студента, обогащению жизненного знания и опыта. Воспитательная, образовательная, социальная функции развиваются, реализуются, находясь во взаимосвязи, взаимодействии, формируют образ жизни учебного заведения, способствуют организации профессионального воспитания и образования.

Функции университета реализуются посредством содержания образования, которое состоит из нормативного (классического), представленного общепризнанными трудами ученых и деятелей культуры и «живого» знания, приобретенного в результате общения, отношений, личного опыта, обусловлено условиями жизни конкретного студента, взаимодействием с КОС. Так происходит вживание в профессию, ощущение связанных с ней переживаний и отношений.

На основе соединения и дополнения нормативного и «живого» знания студент – будущий учитель овладевает эвристической деятельностью. В процессе постижения нового знания, студент осознает основы и принципы педагогической теории, осмысливает свою будущую педагогическую деятельность. В процессе профессионального воспитания будущий учитель получает опыт рефлексии, осмысливая, анализируя, переживая, давая оценку себе как будущему

профессионалу, результатам своей учебной деятельности, подготовкой к выполнению профессиональных функций.

«Рефлексия как бы пронизывает все компоненты содержания профессионального воспитания, очеловечивает его. Именно рефлексия выявляет, фиксирует, делает устойчивой личностную позицию будущего учителя – ценностное отношение к своему делу, к детям, к школе. Важное и особо трудное дело преподавателя вуза – показать будущим коллегам возможности рефлексии, раскрыв ее общечеловеческий и в то же время сугубо индивидуальный характер, научить соответствующим технологиям, обращаясь к знаниям, личному опыту, образу жизни студентов, их пусть поначалу стихийной профессиональной рефлексии» [115].

Путь становления ЗОЖ, который проходит каждый студент за годы обучения в вузе – путь индивидуальный, эта индивидуальность обусловлена мерой личностного включения в средовую жизнедеятельность, мерой личностного осмысления, рефлексии, результатом взаимодействия студента со средой, интериоризации, интеграции условий КОС, которая определяет направление развития и конечные результаты.

Интеграция понимается как производное от философского понятия «взаимодействие». Взаимодействие категория, отражающая процессы воздействия различных объектов друг на друга, их взаимную обусловленность, изменение состояния, взаимопереход, а также порождение одним объектом другого.

Вуз предстает интегрирующим фактором образовательной системы (технологии, формы, методы, средства обучения) и условий КОС провинции.

КОС вуза может быть представлена в качестве своеобразной лаборатории, объединяющей возможности мезо и макроуровней в духовном, социальном, профессиональном становлении студента, а также становлении ЗОЖ.

«КОС принадлежит к явлениям, сопрягающим упорядоченность и возможность с приоритетом культурного диалога развивающегося субъекта. При этом каждый субъект (преподаватель и студент, профессор и аспирант) имеет

право на свой выбор в средовой знаковости. Концептуальность разработки КОС дает возможность педагогике осуществлять поиск баланса культурного и цивилизационного, тем самым, обнаруживая иной уровень получения педагогического знания. Не случайно при обсуждении содержания понятия «КОС» появляется нетипичный для классической педагогики ряд терминов, требующих своего осмысления: миссия, судьба, уникальность, образ жизни, пространство, интеграция и др. Актуальность изучения обусловлена динамикой сопряжения культурных смыслов и возможностей педагогического сообщества в их раскрытии через упорядоченную систему. Само извлечение культурного смысла имеет личностно-значимый характер для исследователя-практика - педагога и посредством этого возвращается в среду обогащенным, иным» [15].

КОС университета содержит возможности для формирования здоровья студентов на духовно-нравственном, социальном и физическом уровнях: приобщения к миру культуры, традициям, творческой, профессиональной самореализации; получения информации о ЗОЖ благодаря здоровьеориентированному содержанию профессионального образования, использованию здоровьеориентированных технологий в образовательном процессе вуза; гармоничного вхождения будущего учителя в профессиональное сообщество, увеличения социальных контактов, становления субъектности студента, возможности для занятий любимым видом физкультурной деятельности.

Фактором становления ЗОЖ студентов они будут при наличии совокупности условий: психолого-педагогических, социально-педагогических, организационно-педагогических, это позволит им стать потенциалом для формирования ЗОЖ.

2.3 Теоретическая модель становления здорового образа жизни студента педагогического вуза

Не абсолютизируя само понятие, используем моделирование для целостного восприятия феномена здорового образа жизни студента педагогического вуза в условиях культурно-образовательной среды провинции.

«В отличие от других средств теоретической деятельности, модель – это форма научной абстракции, в которой выделенные существенные отношения объекта закреплены в наглядно-воспринимаемых и представляемых связях и отношениях вещественно или знаковых элементов. Модель – это своеобразное единство единичного и общего, при котором на первый план выдвинуты моменты общего, существенного характера» [157].

Теоретическая модель способствует преодолению мифа как прежнего идеологизированного общественного сознания и сегодняшнего иллюзорного варианта социальных проектов в сознании учителей, и потому ЗОЖ рассматривается как абсолютная реальность, происходящая с человеком в провинции.

Теоретическая модель становления здорового образа жизни студента педагогического вуза в культурно-образовательной среде провинции представлена на странице 101.

Первая идея теоретической модели: развивающаяся триединая природа человека, живущего и одновременно находящегося на мега – макро – микроуровнях провинции, определяющих его социально-мировоззренческое состояние россиянина – гражданина, психо-физическое состояние провинциала – обывателя и профессионально-педагогическое состояние студента – будущего учителя, восходящего к ЗОЖ.

Теоретическая модель становления ЗОЖ студента педагогического вуза в КОС провинции

Здоровый образ жизни студента педагогического вуза

Философско-социальный компонент	Медико-гигиенический компонент	Психолого-педагогический компонент
<p>Историко-цивилизационные условия в современной исторической, геополитической ситуации ощущать себя современным патриотом, гражданином России;</p> <p>являясь жителем ЦРР, быть информированным, чувствовать принадлежность к процессам, происходящим в провинции, в стране;</p> <p>достойно жить и профессионально действовать в многонациональном, многоконфессиональном мире</p>	<p>Социально-культурные условия</p> <p>соединение характеристик, присущих провинциальному российскому городу, с чертами административной, культурной, столицы ЦРР;</p> <p>богатое историко-культурное наследие города, в том числе образовательное, связанное с жизнью и творчеством философов, писателей, ученых, педагогов, музыкантов, художников;</p> <p>развитая инфраструктура объектов образовательного, культурного и оздоровительного направления</p>	<p>Психолого-педагогические условия, содействующие решению образовательных задач.</p> <p>Социально-педагогические условия, способствующие развитию культурно-образовательной среды вуза, активно влияющие на становление ЗОЖ будущего учителя.</p> <p>Организационно-педагогические условия, обеспечивающие интеграцию культурно-образовательных сред в процессе социализации студентов.</p>

Субъект исторической памяти

Мегауровень провинции

Состояние социально-мировоззренческое: поиск смысла России как современной цивилизации; нравственная, правовая, политическая культура студента;

Ведущие виды деятельности, обеспечивающие гражданину возможность ощущать себя, жить в контексте социальной, юридической, нравственной, политической, физической, духовной взаимной ответственности людей: соблюдение прав и исполнение гражданских обязанностей.

Субъект образа жизни

Макроуровень провинции

Состояние психическое: поиск смысла жизни; бытовая культура студента;

здоровомыслие, гармония с миром; принятие себя и окружающих; сакрализация места развития; показатели биологического здоровья .

Ведущие виды деятельности, обеспечивающие достоинство и комфортность в повседневной жизни: бытование, ведение хозяйства; физическая активность, занятия спортом; личная гигиена; соблюдение режима дня

Субъект образовательной деятельности

Микроуровень провинции

Состояние профессионально-педагогическое: поиск смысла профессии; базовые ценности педагогической профессии; эмпатия – рефлексия; призвание – служение; осознание себя в профессии; сакрализация профессии и образовательного учреждения.

Ведущие виды деятельности, позволяющие студенту стать образованным профессионалом: исследование, конструирование, управление, проектирование.

Студент в культурно-образовательной среде провинции

В моментах общего, существенного характера» становления здорового образа жизни студента мы выделяем следующее: целостный образ и смысл понятия ЗОЖ и КОС провинции, совокупность условий, состояние и ведущие виды деятельности гражданина – обывателя – студента, субъектность, интеграционные процессы, результат.

Вторая идея – целостности (от принципов образования В.В. Розанова, через целостный учебно-воспитательный процесс В.И. Ильина и положений современных исследователей к целостности ЗОЖ будущего учителя в условиях провинции) реализуется в субъектной позиции человека: субъект исторической памяти – субъект образа жизни – субъект образовательной деятельности. Многообразие субъектности со временем позволяет будущему учителю бытовать в режиме ЗОЖ, формируясь, развиваясь, реализуясь в совокупности реальных условий КОС.

Принципы образования В.В. Розанова:

1. Принцип индивидуальности заключается в требовании сохранить индивидуальность как обучающегося, так и учебного материала, который должен подаваться в первоисточнике, не переработанным учеными и составителями учебников.

2. Принцип целостности. Заключается в требовании, чтобы новые знания подавались обучающемуся только, тогда, когда первые «внедрились»; нельзя «дробить очень сильно знания, ощущения», т.к. они рискуют не сложиться потом в единое целое, так, как было вначале. Ценность знания В.В. Розанов видит в его целостности.

3. Принцип единства типа учебного материала, который требует, чтобы материал был из одной культуры, где все эти сведения, факты, воззрения развивались в рамках смежных цивилизаций, сменяющих одна другую.

Основное требование целостного учебно-воспитательного процесса, по В.С. Ильину, состоит в том, что педагогическая ценность каждого локального педагогического процесса обнаруживается тогда, когда он вносит вклад в

целостное развитие личности обучающегося, его социально-нравственных свойств. Только такой педагогический процесс выполняет свои функции.

В понимании категории целостности И.А. Соловцова выделяет следующие аспекты:

- «неотъемлемая характеристика любой системы;
- качественная полнота, внутреннее единство рассматриваемого феномена;
- высший уровень развития объекта, процессов, явления;
- характеристика феноменов, связанная с их внутренней активностью, внутренней детерминацией их свойств, указывающая на недостаточность объяснения специфики феномена извне;
- гармоническое единство составляющих целостный феномен частей;
- категория, характеризующаяся относительностью, поскольку представления о целостности какого-либо объекта исторически преходящи, обусловлены предшествующим развитием научного познания» [191].

Фундаментальность понятия «целостность» подчеркивается адекватными, сложными и необходимыми словосочетаниями, характеризующими состояния (социально-мировоззренческое, психо-физическое, профессионально-педагогическое); компоненты ЗОЖ (философско-социальный, медико-гигиенический, психолого-педагогический); условия, в которых реально находится будущий учитель.

Третья идея. Теоретическая модель опирается на осознание провинции как полномасштабное (на мега – макро – микроуровнях) прочтение КОС, обладающей определенными образовательно-воспитательными возможностями, при педагогическом осмыслении – интерпретации которых они могут стать совокупностью условий; самодостаточностью триады для описания целостного состояния будущего учителя в провинции; собственного понимания здорового образа жизни как относительно постоянного порядка чередования «моментов общего, существенного характера», осуществляемого в условиях культурно-образовательной среды провинции, при доминировании интеграции в становлении ЗОЖ будущего учителя.

Ведущая идея теоретической модели становления ЗОЖ студента педагогического вуза: развивающаяся триединая природа человека, живущего и одновременно находящегося на мега-макро-микроуровнях провинции, определяющих его состояние россиянина-гражданина, провинциала-обывателя, студента-будущего учителя, восходящего к ЗОЖ.

Будущий учитель – человек, месторазвитие которого, как правило, находится в провинции. Помимо историко-культурного смысла, понятие «провинция» в последние годы уточняется благодаря средовому подходу к образованию. Подобно тому, как человек находится в центре среды, так и человек всей своей сущностью погружен в провинцию; здесь он рождается, обучается, воспитывается, развивается, выбирает профессию, проявляет себя как гражданин, семьянин, профессионал.

Провинция – месторазвитие человека, находящегося в разных изменяющихся состояниях, в разных внешних и внутренних обстоятельствах: его физическое самочувствие, мироощущение, расположение духа, настроение.

Состояние студента – достаточно сложное образование, в реальной жизни он одновременно находится на мега-, макро-, микроуровнях КОС провинции, на каждом уровне студент развивается, обогащается питанием КОС, по-разному и в разной степени воспринимает это обогащение, воздействие, «питание».

Состояние студента зависит от восприятия им КОС провинции, восприятия времени, пространства, устной речи, человека человеком, сообществом.

Состояние гражданина-обывателя-студента формируется, развивается, проявляется в течение всей жизнедеятельности, уподобляясь восхождению по базовым понятиям и овладении ими в контексте образа жизни: поиск смысла России как современной цивилизации, поиск смысла жизни, поиск смысла профессии; нравственная, правовая, политическая культура – бытовая, этическая культура – профессионально-педагогическая культура; сакрализация малой Родины – сакрализация места развития, сакрализация профессии и образовательного учреждения.

Руководствуясь идеями исследования, рассмотрим наиболее общие вопросы существенного характера интеграционного процесса становления ЗОЖ студента педагогического вуза, выделяем три состояния человека, соответствующие трем уровням КОС: гражданин (субъект исторической памяти) – обыватель (субъект образа жизни) – студент (субъект образовательной деятельности).

Гражданин. На мегауровне провинции студент педагогического вуза становится субъектом исторической памяти, состояние студента определяем как социально-мировоззренческое состояние гражданина.

Русским философом И.А. Ильиным были обозначены основные черты и характеристики личности, которые позволяют говорить о человеке как гражданине. В его понимании, «настоящий гражданин должен обладать следующими свойствами: чувство собственного достоинства; внутренняя свобода, превращенная в самостоятельную дисциплину; способность быть истинным субъектом права; уважительное и доверчивое отношение к другим гражданам и государственной власти; способность превращать свою свободу в добровольную лояльность, воспринимать свои права как обязанности и свои обязанности как права» [159].

Е.С. Рапацевич, автор-составитель «Большой современной энциклопедии», в своем издании пишет, что «к основным элементам гражданственности относятся: нравственность, правовая и политическая культура, выражающаяся в чувстве собственного достоинства, внутренней свободе личности, дисциплине, в уважении и доверии к другим гражданам и государственной власти, в способности выполнять свои обязанности, гармонично сочетать патриотические, национальные и интернациональные чувства» [146].

В понятии «гражданин» присутствует весомая часть политической составляющей, подчеркивающей правовую принадлежность и правовую связь между государством и находящимся под его властью человеком. Граждане государства имеют права, обеспеченные законами государства, но также выполняющие обязанности, определенные законами государства. Понятие

«гражданин» означает также человека, который служит Родине, своему народу (Б.З. Вульф, В.А. Караковский, А.В. Мудрик и др.).

В центре нашего внимания студент – будущий учитель, трудится, как правило, в светских образовательных учреждениях, испытывает большие трудности именно в годы модернизации образования. Несколько очевидных фактов, иллюстрирующих «гражданские» проблемы учителя.

В начале 90-х годов XX века в связи отсутствием заработной платы, невыполнением социальных гарантий учителя стали участниками митингов, забастовок, утверждая свои гражданские права. Согласно представленным определениям, гражданин – это человек, который служит государству и должен находиться под его защитой. Отсюда следует, что учитель действительно служит, но со стороны государства защиты получает недостаточно.

Приходится признать, правовая подготовка учителя не отвечает требованиям современной жизни, не дает возможности действовать на основании положений международных актов, государственных документов в сфере образования, воспитания (Конституция Российской Федерации, Федеральный закон «О свободе совести и о религиозных объединениях», Закон об образовании РФ, Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования», нормативные документы, учитывающие региональные особенности), что негативно сказывается на воспитании граждан правового государства, т.к. основная роль в этом процессе отводится учителю, педагогу и связывается с его личностью, культурой, правовыми знаниями. Однако, образовательная практика свидетельствует о недостаточном уровне нравственно-правовой культуры как преподавателей, так и студентов.

Среди негативных факторов, препятствующих гражданскому воспитанию, можно назвать: отсутствие системы гражданского воспитания, неразработанность теоретических основ гражданского воспитания на современном этапе, т.к. содержание понятия «гражданин» меняется с течением времени, увеличение объема негативной информации средств массовой информации и Интернета и другие.

Необходимо отметить, что в исследованиях и публикациях последних десяти лет прослеживается тенденция, характеризующая развитие педагогической мысли в направлении к раскрытию смыслов таких понятий и категорий, как «русская идея», «Отечество», «национальное достоинство», ставших чрезвычайно важными в условиях современных социальных, политических и экономических тенденций. Актуализация педагогического смысла понятий «гражданственность», «гражданское воспитание» и других стала необходима в процессе создания национально-государственного образования, основанного на русской идее.

В понятие «гражданская позиция» включают юридические, политические, нравственные права и обязательства граждан, осознанное отношение к государству и обществу, характеризующие социальный уровень здоровья, отражающий характер взаимодействия человека и общества, отношения к себе, к деятельности.

Структура гражданской позиции может быть представлена тремя составляющими: информационно-познавательная (накопление знаний, информации о гражданской позиции); мотивационно-ориентировочная (характеризует направленность отношений человека к обществу, к самому себе); поведенческая (отражает реальное поведение гражданина, соблюдение нравственных и правовых норм).

Гражданская позиция, объединяя все три составляющие, является интегральным личностным образованием, предусматривающим гармоничное и пропорциональное развитие его составляющих, изменения в соотношении которых непременно отразятся на общем уровне гражданской позиции.

В трудах философов, историков и педагогов подчеркивается важность формирования гражданина посредством национального воспитания, духовного опыта Родины. Начиная с детского сада в ребенке важно воспитывать национальный дух, основывать воспитание на духовном опыте и наследии Отечества, прививать чувство любви к родине. Эта задача будет по силам учителю, если в процессе профессионального становления будущие учителя сами

осознают себя гражданами, получают установку на воспитание этого качества в своих воспитанниках и овладеют технологией решения этой задачи.

Ведущие виды деятельности, обеспечивающие гражданину возможность ощущать себя, жить в контексте социальной, юридической, нравственной, политической, физической, духовной взаимной ответственности людей: соблюдение прав и исполнение гражданских обязанностей (принимать участие в голосовании, защищать Отечество и нести военную службу заботиться о сохранении культурных и исторических памятников сохранять природу и окружающую среду).

В теоретической модели становления ЗОЖ студента педагогического вуза представлены признаки социально-мировоззренческого состояния гражданина: поиск смысла России как современной цивилизации; нравственная, правовая, политическая культура студента; фундаментальные принципы исторического опыта России; духовное единство с народом России; сакрализация малой Родины, региона РФ. Если эти состояния гармонично сосуществуют в обычной жизни обывателя и будущего профессионала, то студент ощущает благополучие и комфорт (как внешний, так и внутренний), со временем сможет понять и прочувствовать смысл выражения Ивана Александровича Ильина: «Родина не есть то место на земле, где я родился, произошел на свет от отца и матери или где я привык жить; но то духовное место, где я родился духом и откуда я исхожу в моем жизненном творчестве. И если я считаю моей родиной Россию, то это означает, что я по-русски люблю, созерцаю и думаю, по-русски пою и говорю; что я верую в духовные силы русского народа и принимаю его историческую судьбу своим инстинктом и своею волею. Его дух мой дух; его судьба моя судьба; его страдания мое горе; его расцвет моя радость» [25].

Обыватель. В современной России обыватель – житель провинции, форма реализации субъектности человека. Гражданин всегда является жителем местности, где проходит его «бытование» (каждодневные бытовые действия: обустройство и поддержание порядка в доме, обеспечение себя пищей и одеждой, пользование общественным транспортом и прочими благами и др.), где проходит

процесс его гражданского и профессионального становления – находится в состоянии обывателя.

В Российской империи обывателями называли представителей двух сословий: городские обыватели (почетные граждане, купцы, мещане или посадские, ремесленники или цеховые), сельские обыватели (крестьяне и поселяне).

В общественном сознании понятие «обыватель» с некоторых пор относит человека к таким сферам жизни, где нет места высокому, духовному, творческому, противопоставляется развитию, совершенствованию, следованию идеалам. Например, в словаре Ефремовой читаем одно из значений слова обыватель: «тот, кто лишен общественного кругозора, отличается косными мещанскими взглядами, живет мелкими, личными интересами» [169].

Негативные ассоциации возникли не сразу, а с течением времени: примерно также случилось с лексемой мещане. У Вл. Даля оба слова – мещане и обыватели – восходят к месту поселения городского типа: «житель на месте, всегдашний, водворенный, поселенный прочно, владелец места, дома». По определению Вл. Даля, обыватели – «горожане, посадские, слобожане, жители местечка» [25]. В словаре Ушакова: «постоянный житель какой-нибудь местности» [171].

«Макс Фасмер в своем словаре связывает это понятие со словом «быт», обозначающим существование человека, в то же время как однокоренное «бытие» трактуется здесь как состояние человека. И такая соотнесенность, объективно отраженная в национальном языке, заставляет усомниться в правомерности противопоставления бытового и бытийного, и задуматься об их соотнесенности. На самом деле любая высокодуховная личность в своем повседневном существовании с неизбежностью причастна повседневному существованию. Бытовое – основа бытийного, а духовное питает человеческое существование, и каждый человек, выбирая между приоритетами, не может изъять бытовое начало.

И чем скорее мы, задаваясь проблемой семантики понятия «обыватель», определим место бытового в духовной жизни социума, тем яснее окажутся перспективы нравственного и патриотического воспитания личности, имеющего

прямое отношение к педагогической науке, педагогическому образованию, прежде всего, на наш взгляд, необходимо объективировать значение понятия «обыватель», отказавшись от оценочности как таковой» [25].

В теоретической модели становления ЗОЖ студента педагогического вуза представлены признаки психо-физического состояния обывателя: поиск смысла жизни; гармония с миром; принятие себя и окружающих; бытовая культура студента; здравомыслие; сакрализация места развития; показатели биологического здоровья.

Ведущие виды деятельности обывателя, обеспечивающие достоинство и комфортность в повседневной жизни: бытование, ведение хозяйства; физическая активность, занятия спортом; личная гигиена; соблюдение режима дня.

Студент – будущий учитель. Студент является субъектом образовательной деятельности, состояние студента определяем как профессионально-педагогическое.

«Профессия (лат. *professio* – официально указанное занятие, специальность, от *profiteer* – объявляю своим делом) – род трудовой деятельности (занятий) человека, владеющего комплексом специальных теоретических знаний и практических навыков, приобретённых в результате специальной подготовки, опыта работы. Профессиональная деятельность обычно является основным источником дохода» [168]. Например, профессия учитель.

Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) на 2022 год, престижность и доходность профессии учитель выросли: «положение педагогов в обществе граждане в среднем оценили на 3,19 баллов из 5 возможных (+ 0,33 балла к значениям 2017 г.). Показатель одинаково высок как среди молодежи 18–34 лет (3,28–3,24 баллов), так и среди представителей старшего поколения 60+ лет – 3,25 баллов. Чем выше уровень образования, тем ниже оценивается статус профессии педагога: среди россиян с неполным средним образованием балл составил 3,85, среди высокообразованных – 2,89. Сами работники сферы образования и науки оценивают эту профессию на 2,94 баллов...

Наряду с ростом престижности улучшились и общественные представления о доходности профессии учителя – в среднем ее оценили на 2,73 балла из 5 возможных (2,33 в 2017 г.). Эта профессия выглядит более высокооплачиваемой в глазах старшего поколения (3 балла), молодежь 18–24 лет считает ее таковой реже (2,46). Несколько ниже показатель и среди представителей сферы образования и науки – 2,51 баллов» [43].

Профессия учитель отличается большим количеством профессиональных прав и профессиональных обязанностей, а также широким спектром деятельности учителя, который требует от человека обладания определенными личностными качествами.

В отечественной науке вопросы становления личности учителя были предметом изучения научных школ, наиболее значимые: Ленинградская (Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков, позже З.И. Васильева), Московская (В.А. Сластёнин и ученики), научными центрами, лабораториями.

Автор профессиографического подхода доктор педагогических наук, профессор В.А. Сластенин посвятил свою работу проектированию системы требований к педагогу. Основным принципом проектирования он называет обращение к цели педагогической деятельности, а при разработке перечня свойств выпускника - будущего учителя, ориентироваться на эту цель-результат.

Для разработки модели специалиста необходимо выявить, в каких реальных ситуациях будет действовать специалист, его профессиональные функции, объем теоретических знаний и практических навыков. Этот вопрос сопряжен с определенными сложностями, заключающимися в нелинейности социальных и педагогических процессов, которые зависят от огромного числа факторов внешних условий и внутренних состояний людей. Исходя из этого, профессиограмма учителя как качественная модель специалиста также носит гипотетический характер, допускает варианты. Однако, профессиограмма может быть использована для контроля и оценки качества подготовки будущих учителей, корректировки содержания и перечня учебных дисциплин, обеспечения учебного процесса методическими и учебными материалами. Моделируя

результат обучения, профессиограмма позволяет наметить пути становления личности будущего учителя.

В.А. Сластенин отмечает также особую роль профессиограммы в профориентационной работе, на стадии профессионального самоопределения подростков в школе, выборе учебного заведения, а также в системе повышения квалификации учителей.

Основой разработки профессиограммы учителя является изучение особенностей педагогической профессии, образовательной деятельности, потребностей государства и общества, в том числе и личностных характеристик выдающихся представителей профессии.

«Профессиограмма учителя должна включать своего рода паспорт специальности, ее квалификационную характеристику, т.е. определять объем и научно обоснованное соотношение общественно-политических социальных и психолого-педагогических знаний, а также программу педагогических и методических умений и навыков, необходимых будущему учителю.

Разрабатывая модель современного учителя, авторы исходили из предположения, что профессиограмма включает как минимум: 1) свойства и характеристики, определяющие профессионально-педагогическую и познавательную направленность личности учителя; 2) требования к его психолого-педагогической подготовке; 3) объем и состав специальной подготовки; 4) содержание методической подготовки по специальности. Если первые два раздела носят общий для педагогической профессии характер, то общенаучная и методическая подготовка раскрывается применительно к конкретной специальности.

В окончательном варианте профессиограмма приняла следующий вид:

1. Свойства и характеристика личности учителя.
2. Требования к психолого-педагогической подготовке учителя.
3. Объект и состав специальной подготовки.
4. Содержание методической подготовки по специальности.

В.А. Сластенин ввел в научный обиход ряд понятий, позволяющих и сегодня лучше понимать сущность педагогической профессии: профессиональная пригодность, готовность к педагогической деятельности, три этапа профессиональной подготовки учителя (довузовский-вузовский-послевузовский)» [8].

Профессионалом можно с уверенностью назвать человека, который ощущает себя в профессии, принял ее идеологию, владеет основными видами профессиональной деятельности и осуществляет ее с применением здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий.

Особенность профессиональной деятельности учителя состоит в психолого-педагогическом взаимодействии с обучающимися с целью научения с одной стороны и воспитания, становления субъектности – с другой. Основными средствами обучения и воспитания являются вербальное и невербальное общение. Как уже отмечалось, вербальное общение, научение знающим незнающего происходит с помощью педагогического диалога, к невербальным способам общения можно отнести личный пример поведения, образа мысли преподавателя, учителя, сотрудничество, любовь к учащимся, внимание ко всем сферам их жизни.

«Исследование значимых качеств учителя в 2022 году, проведенное ВЦИОМ показало, что фокус сместился с профессиональных на личностные качества этой профессиональной группы. Если в феврале текущего года рейтинг главных качеств учителей возглавляла образованность, компетентность, эрудиция (23%), то сегодня доброта и уважение к детям (32% vs. 19% к данным II.2022). На втором месте порядочность, справедливость и объективность – их назвали четверть опрошенных (25%). Далее с небольшим отрывом следует любовь к детям (21%) и образованность (20%). Заметно чаще россияне стали ценить в учителях грамотность, разносторонность (18% vs. 9%) и внимательность, чуткость к детям (16% vs. 6%). В том, что учитель – призвание, по-прежнему убежден каждый седьмой (15%)» [43].

Разрабатывая профессиографический подход в профессиональном образовании учителя, В.А. Сластенин обратил внимание на понятия «профессионализм», «профессионализм деятельности», «профессиональная готовность».

Профессионализм означает высокую подготовленность к выполнению задач профессиональной деятельности, в результате чего возможно получать значительные результаты за меньшее количество времени и при меньших затратах сил. Профессионализм достигается при условии личной заинтересованности в результатах труда, повышением квалификации, высоким уровнем общей и профессиональной культуры.

Профессионализм деятельности является качественной характеристикой профессионала, обеспечивается высокой профессиональной квалификацией и компетентностью, применением результативных профессиональных навыков и профессиональных умений, владением современными методами и способами решения задач, возникающих в процессе профессиональной деятельности, что позволяет достигать больших результатов при минимальных затратах времени и сил.

Профессиональная готовность студента - будущего учителя представлена как «интегративное личностное качество и существенная предпосылка эффективности деятельности после окончания вуза; решающее условие быстрой адаптации к условиям труда, дальнейшего профессионального их совершенствования и повышения квалификации» [68]. В контексте диссертационного исследования профессиональная готовность становится слагаемым ЗОЖ будущего учителя, который рассматривается как ценность, перспектива, норма, средство профессиональной устойчивости и готовности к длительному учительскому служению. Профессиональная готовность подразумевает также и психологическую готовность, которая выражается в виде установок, ценностей, особенностей характера и входит в общее понятие «состояние будущего учителя».

В теоретической модели становления ЗОЖ студента педагогического вуза представлены признаки профессионально-педагогического состояния студента: поиск смысла профессии; базовые ценности педагогической профессии; эмпатия – рефлексия; призвание – служение; сакрализация профессии и образовательного учреждения; осознание себя в профессии.

Ведущие виды деятельности студента: исследование, конструирование, управление, проектирование.

В культурно-образовательной среде провинции объективно присутствуют процессы дифференциации, имеющие порой разрушительный, деструктивный характер и интеграции, способствующие созиданию, становлению. В рамках нашего исследования рассматриваем ЗОЖ как результат интеграционных процессов в условиях КОС провинции.

Будущий учитель рано или поздно осознанно становится участником интеграционного процесса, связанного с объединением в целое ранее, казалось бы, разнородных частей или элементов; исполняется одно или более условий; вводит в совокупность независимые связи между моментами общего, существенного характера и «превращает ансамбль в структуру»; усиливает уже имеющиеся связи между элементами данной структуры; вводит новые связи между элементами, – что и позволяет студенту – будущему учителю стать субъектом здорового образа жизни.

Интеграция в КОС:

- превращает набор (неисчерпаемого многообразия природных, социальных, духовных элементов, возможностей, состояний) в структуру, в которой и происходит становление ЗОЖ;

- проявляет имеющиеся взаимосвязи между субъектами, элементами, возможностями, разнообразием состояний, видов деятельности и уровнями КОС;

- создает новые широкие интенсивные интеграционные связи на основе резонансов, происходящих в обыденной жизни обывателя – гражданина – студента.

В контексте нашего исследования мы обратили внимание на позицию, изложенную доцентом кафедры общей педагогики ВГПУ, кандидатом педагогических наук Лукиным Ю.А, который обратился к наиболее часто цитируемым дефинициям базового понятия «интеграция» и, осмысливая имеющиеся определения, пришел к определенным выводам.

Первый. «Новых идей в объяснении интеграции на общенаучном уровне до сих пор не предложено» [107].

Второй. «Интеграция есть «сторона процесса развития» или процесс, ведущий к состоянию связанности элементов некоторого множества; это состояние связанности (промежуточное или итоговое), что означает достижение определенного результата. Следовательно, обнаруживаются две фундаментальные характеристики интеграции: процесс и результат» [107]. По мнению Ю.А. Лукина, интеграцию как процесс характеризуют динамические величины, как результат – статические.

Третий. Автор соглашается с М.А. Розовым, который писал: «Гораздо менее изучены внутренние механизмы интеграции науки, что требует уже не только иллюстраций, но и построения абстрактных моделей» [107] и более 30 лет назад предложил в целях понимания интеграции как процесса посмотреть на него через природный процесс – резонанс.

Согласно определению из физики, «резонанс – относительно большой селективный (избирательный) отклик колебательной системы осциллятора на периодическое воздействие с частотой, близкой к частоте собственных колебаний. При резонансе происходит резкое возрастание амплитуды вынужденных колебаний осциллятора» [107].

Лукин Ю.А. описывает интеграцию через последовательность сменяющих друг друга фаз.

«Во время первой фазы ввиду неисчерпаемого многообразия природных и социальных систем всегда можно указать объект (тело, несколько несвязанных тел, комплекс, подсистему, систему), который случайным образом действует на

данный объект. Между ними возникает канал связи, материальный по своей природе.

С течением времени достигаются оптимальные для достижения резонанса условия, гармонизируются их фундаментальные характеристики. В итоге объект отбирает (забирает, захватывает) от внешнего источника максимальную энергию в единицу времени. Это достаточно длительный процесс: продолжительность пребывания объекта в резонансной зоне ограничена объемом энергии, имеющейся у внешнего источника. В результате произошедшей энергетической зарядки объекта изменяются его свойства, он получает импульс собственного развития» [107].

В педагогической интерпретации первую фазу можно представить следующим образом: отдельный человек, учебная группа или событие, одно из условий КОС воздействуют на состояние студента, создавая взаимосвязь. В результате длительного взаимодействия, например, общения с авторитетным преподавателем, который сам занимается физической активностью, студент осознает важность этой деятельности и сам становится ее участником, таким образом получая импульс развития.

«Во второй фазе опять же в силу неисчерпаемого многообразия окружающей среды объект, получивший импульс развития, вступает во взаимодействие со вторым, третьим и многими другими объектами. Цикл повторяется многократно, интенсивность прямых и обратных связей усиливается, возникают взаимные интегративные связи, усиливающиеся с течением времени. Возникает локализация в пространстве ранее независимых объектов, она становятся зависимыми друг от друга, образуется комплекс. Взаимные интегративные связи также осуществляются на основе резонанса, содержание каналов связи постоянно усложняется (в социальных взаимодействиях – за счет информации)» [107].

Студент, воспринявший импульс, находит подходящий для себя вид физической активности, зачастую из числа реализуемых спортивным

студенческим клубом, группу единомышленников, налаживает и расширяет социальные связи.

«В течение третьей фазы широта и интенсивность взаимосвязей за счет резонанса достигает максимального уровня. Это приводит к еще большему упорядочению объектов множества, выстраиваются различные уровни их управления, возникают подсистемы. Первоначально независимый объект либо включается в эту подсистему, либо становится системообразующим элементом новой системы. Таким образом, динамика взаимосвязей между объектами такова: от возникновения случайной связи между независимыми объектами до многоуровневой их иерархии в старой или вновь образовавшейся системе. На первой фазе осуществляется однонаправленное воздействие на объект, на второй – взаимодействие объектов за счет усложнения каналов связи, на третьей – многонаправленное взаимодействие с иерархией и структурированием объектов. На всех фазах интеграции природных и социальных систем реализуется единый резонансный механизм» [107].

Становление ЗОЖ студента педагогического вуза предрасположено к интеграционным процессам: будущий учитель формируется, развивается, реализуется в совокупности реальных условий культурно-образовательной среды, когда студент осознанно или стихийно становится участником событий, связанных с объединением в целое ранее, казалось бы, разнородных элементов; совокупность независимых «моментов общего, существенного характера» и связей между ними, превращает ансамбль в структуру, усиливает уже имеющиеся связи между элементами данной структуры, вводит новые связи, что и позволяет студенту стать субъектом здорового образа жизни; многообразие субъектности со временем позволяет будущему учителю бытовать в режиме здорового образа жизни, используя совокупность условий. Результат интеграции – здоровый образ жизни студента педагогического вуза, как ценность, перспектива, норма, средство профессиональной устойчивости и готовности к длительному учительскому служению.

Представление КОС провинции на трех уровнях, выделение возможностей каждого уровня позволило определить совокупность условий становления ЗОЖ студента педагогического вуза на каждом из уровней.

В измерении *мегауровня* провинции называем историко-цивилизационные условия, обеспечивающие возможности личности быть частью российской общности, субъектом исторической памяти:

- в современной исторической, геополитической ситуации ощущать себя современником, патриотом, гражданином России;
- являясь жителем ЦЧР, быть информированным, чувствовать принадлежность к процессам, происходящим в провинции, в стране;
- достойно жить и профессионально действовать в многонациональном, многоконфессиональном мире.

На *макроуровне* провинции выделяем социально-культурные условия, которые помогают распознать особенности города, видеть их проявления в сравнении с другими городами, стать субъектом образа жизни:

- соединение характеристик, присущих провинциальному российскому городу, с чертами административной, культурной столицы ЦЧР;
- богатое историко-культурное наследие города, в том числе образовательное, связанное с деятельностью философов, писателей, ученых, педагогов, творчеством музыкантов, художников;
- наличие развитой инфраструктуры организаций образовательного, культурного и оздоровительного направления.

На *микроуровне* провинции выделяем совокупность профессионально-педагогических условий, позволяющих студенту стать субъектом образовательной деятельности: психолого-педагогические, социально-педагогические, организационно-педагогические.

Психолого-педагогические условия, содействующие решению образовательных задач:

- обогащение содержания учебного материала богатейшим историко-культурным наследием КОС провинции;

- образовательная политика вуза, направленная на становление ЗОЖ будущего учителя, слаженная деятельность преподавателей, разумное руководство вузовской жизнедеятельностью, направленные на становление ЗОЖ;

- учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов и др.

Социально-педагогические условия, обеспечивающие развитие культурно-образовательной среды вуза, активно влияющие на становление ЗОЖ учащегося:

- компетентность профессорско-преподавательского состава в вопросах ЗОЖ, готовность преподавателей к формированию здоровьесберегающего мировоззрения студентов (личный пример преподавателей, использование потенциала учебных дисциплин, профессиональная культура преподавателей);

- наличие и поддержка традиций университета, мероприятий, обычаев, отраженных в истории вуза и востребованных современностью;

- создание условий для развития субъектности студентов (возможность овладевать ведущими видами деятельности, проявлять творческую инициативу, заниматься избранным видом спорта, участвовать в соревнованиях, организации и проведении городских мероприятий) и др.

Организационно-педагогические условия, обеспечивающие интеграцию культурно-образовательных сред и субъектов образования в процессе социализации студентов:

- диалог как принцип организации воспитания и обучения, создания условий для становления ЗОЖ студента;

- предоставление широких возможностей для расширения социальных контактов, приобретения опыта объединения, товарищеского общения и взаимопонимания студентов, их взаимного положительного влияния и духовного обогащения, происходящих на фоне внутривузовских и общегородских мероприятий, в том числе мероприятий, направленных на ЗОЖ;

- создание предметно-пространственной среды вуза, ориентированной на ЗОЖ (информационные стенды, мультимедийные трансляции, рекреационные зоны и др.), наличие материально-технической базы для занятий физической активностью.

Соединение и сочетание различных условий на трех уровнях культурно-образовательной среды провинции составляет совокупность, позволяющую рассматривать КОС как фактор воспитания. Совокупность условий трех уровней, дополняя друга в результате интеграционных процессов, выступает условием становления здорового образа жизни будущего учителя.

Теоретическая модель помогает представить восхождение гражданина России, жителя провинции, студента педагогического вуза через многообразие субъектности и совокупности условий к здоровому образу жизни, который проявляет себя в противоречивой профессиональной жизнедеятельности как ценность, перспектива, норма, средство профессиональной устойчивости и готовности к длительному учительскому служению.

Выводы

Учитывая объект и предмет исследования, во второй главе рассмотрен феномен провинции и провинциологии в контексте гуманитарного знания, предпринята попытка представить педагогическую версию темы провинции, разработана теоретическая модель становления здорового образа жизни студента педагогического вуза.

Провинция в историко-педагогическом обзоре и современном дискурсе представлена в самых разных трактовках этого феномена. Тема провинции рассмотрена в досоветском, советском и постсоветском периодах, названы специфические черты русской провинции в каждом из этих периодов.

Различные подходы к пониманию темы (географическое, административно-территориальное, социальное, ментальное, духовное, аксиологическое) позволяют говорить о состоянии человека в провинции, об условиях провинции, в которых живет, учится, трудится, становится человек, что дает возможность рассматривать провинцию как понятие педагогическое.

Педагогическая сущность провинции раскрывается через такое понятие как «культурно-образовательная среда» (КОС). Дается общее понятие КОС, описаны три уровня: КОС Центрального Черноземья – мегауровень провинции, КОС города Воронежа – макроуровень провинции, КОС ВГПУ – микроуровень провинции.

На основании проведенного исследования была разработана теоретическая модель становления ЗОЖ студента педагогического вуза в контексте КОС провинции. В основе модели три идеи.

Идея развивающейся триединой сущности человека, живущего и одновременно находящегося на мега – макро – микроуровнях провинции, определяющих его социально-мировоззренческое состояние россиянина – гражданина, психо-физическое состояние провинциала – обывателя и профессионально-педагогическое состояние студента – будущего учителя, восходящего к ЗОЖ.

Идея целостности реализуется в субъектной позиции человека: субъект исторической памяти – субъект образа жизни – субъект образовательной деятельности. Многообразие субъектности со временем позволяет будущему учителю бытовать в режиме ЗОЖ, формируясь, развиваясь, реализуясь в совокупности реальных условий КОС.

Идея провинции как полномасштабное (на мега – макро – микроуровнях) прочтение КОС, обладающей определенными образовательно-воспитательными возможностями, при педагогическом осмыслении – интерпретации которых они могут стать совокупностью условий.

Сформулированы сущность, структура, признаки и условия становления ЗОЖ студента педагогического вуза в контексте КОС провинции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для реализации замысла и достижения цели исследования был сформулирован научный аппарат диссертации, названы пять исследовательских задач.

Первая задача потребовала осмысления предпосылок изучения объекта и предмета исследования на уровне нормативно-правовом, практики образовательных организаций, теоретических изысканий гуманитарного знания; определен понятийно-категориальный аппарат исследования, состоящий из трех групп понятий: философские (человек, фактор, контекст, возможность, ценность, норма, перспектива, провинция, интеграция, условия), общепедагогические (образование, ведущий вид деятельности, субъект, становление, состояние, профессиональная готовность), конкретно педагогические (гражданин, обыватель, профессионал, образ жизни, здоровый образ жизни, профессиональное здоровье учителя, культурно-образовательная среда провинции).

В рамках второй задачи был проанализирован историко-педагогический и современный контекст дискурса проблемы здорового образа жизни человека, который показал, что отношение к ЗОЖ формируется в соответствии с историко-культурным развитием общества, науки и понимания человека; на каждом временном этапе имеет свои особенности. На современном этапе, обобщая гуманитарные исследования, автор формулирует сущность, структуру, признаки ЗОЖ студента педагогического вуза.

Сущность ЗОЖ современного студента педагогического вуза: осознание триединой природы человека (биологической, социальной, духовно-нравственной); относительно постоянный порядок чередования «моментов общего, существенного характера», осуществляемый в условиях культурно-образовательной среды провинции при доминировании интеграции в становлении ЗОЖ будущего учителя.

Структура ЗОЖ триединая: философско-социальный компонент; медико-гигиенический компонент; психолого-педагогический компонент.

Признаки ЗОЖ: состояния и ведущие виды деятельности субъекта исторической памяти; состояния и ведущие виды деятельности субъекта образа жизни; состояния и ведущие виды деятельности субъекта образовательной деятельности.

Для реализации третьей исследовательской задачи представлена провинция в дискурсе гуманитарного знания, отмечено появление особого направления в гуманитарном знании – провинциологии. В теме провинции при всем многообразии смыслов присутствует тема человека, категория духовной жизни, тема сохранения и трансляции ценностей отечественной культуры и получается, что провинция – место сохранения традиционных ценностей нашего народа, а из этого следует необходимость представления провинции в контексте педагогического знания. Для чего избрано понятие «культурно-образовательная среда», способствующее осмыслению провинции на трех уровнях: мегауровень – КОС Центрально-Черноземного региона РФ (Черноземье), макроуровень – КОС города Воронежа, микроуровень – КОС педагогического вуза.

Четвертая задача исследования предполагала теоретическое осмысление восхождения студента – будущего учителя к здоровому образу жизни. Названы три базовые идеи теоретической модели: идея развивающейся триединой сущности студента – будущего учителя (биологическая, социальная, духовно-нравственная); идея целостности, проявляющаяся в адекватных, сложных и необходимых словосочетаниях, характеризующих состояние, компоненты и условия; идея провинции как культурно-образовательной среды, обладающей условиями, при которых доминируют интеграционные процессы в субъектной позиции повседневной жизни будущего учителя.

Восхождение к ЗОЖ происходит в реальных условиях КОС провинции, когда студент осознанно или стихийно, проявляя свою субъектную позицию, становится участником событий, связанных с объединением в целое ранее, казалось бы, разнородных элементов; совокупность независимых «моментов

общего, существенного характера» и связей между ними, усиливает уже имеющиеся связи между элементами данной структуры, вводит новые связи, что и позволяет студенту стать субъектом здорового образа жизни, который выступает как ценность, перспектива, норма, средство профессиональной устойчивости и готовности к длительному учительскому служению.

Для выполнения пятой задачи выделена совокупность условий КОС провинции, способствующих становлению ЗОЖ студента педагогического вуза. Исследование показало, что на каждом из уровней провинции мега-, макро-, микро- существуют объективные возможности, которые при педагогическом осмыслении становятся условиями.

На мегауровне провинции выделены историко-цивилизационные условия, позволяющие личности идентифицировать себя в современной цивилизации, стать субъектом исторической памяти: в современной исторической, геополитической ситуации ощущать себя современником, патриотом, гражданином России; являясь жителем ЦЧР, быть информированным, чувствовать принадлежность к процессам, происходящим в провинции, в стране; достойно жить и профессионально действовать в многонациональном, многоконфессиональном мире.

На макроуровне выделяем социально-культурные условия, помогающие студенту распознать особенности места своего развития, видеть их проявления в сравнении с другими городами, поселками; определить степень собственной мобильности в существующем ритме, стать субъектом образа жизни: богатство и самобытность историко-культурного наследия города, связанного с жизнью и творчеством философов, писателей, педагогов, ученых, музыкантов, художников; сочетание типичных черт, характерных для провинциальных городов России с признаками культурной, административной столицы региона; развитая инфраструктура объектов образовательного, культурного и оздоровительного направления.

На микроуровне выделяем совокупность профессионально-педагогических условий: психолого-педагогические, социально-педагогические, организационно-

педагогические. Условия микроуровня, позволяющие студенту стать субъектом образовательной деятельности, содействуют решению образовательных задач, способствуют развитию культурно-образовательной среды учебного заведения, активно влияющей на становление ЗОЖ будущего учителя, обеспечивают интеграцию культурно-образовательных сред в процессе социализации студентов.

Представленная реализация исследовательских задач способствовала реализации замысла и достижения цели исследования.

Проведенное исследование предполагает дальнейшее изучение процессов интеграции и дифференциации, имманентно присутствующих в КОС, их влияния на становление личности. Необходимо более детально рассмотреть промежуточные результаты интеграционного процесса на каждом из этапов: начального, среднего, высшего педагогического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абаскалова, Н. П. Научный обзор : системный подход в педагогике здоровья / Н. П. Абаскалова, А. Ю. Зверкова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2016 .– № 2. – Режим доступа: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1480>.
2. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX в. / АПН СССР; [Вступ. ст., с. 5-37, биогр. очерки, сост. и коммент. П. А. Лебедева]. - Москва : Педагогика, 1990. – 603 с.
3. Арнаутов, В. В. Историко-педагогический анализ становления и развития системы непрерывного педагогического образования / В. В. Арнаутов, Н. К. Сергеев. – Режим доступа : http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_11/istpedan.htm.
4. Бальсевич, В. К. Физическая культура. Молодежь и современность / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 1995. – № 4. – С.2-7.
5. Барышников, В. Я. Средовой подход в управленческой деятельности специалиста по физической культуре : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Виталий Яковлевич Барышников. – Елец, 2005. – 149 с.
6. Бахтин, М. М. К философии поступка / М. М. Бахтин // Философские и социальные науки и техника. Ежегодник. – 1984-1985. – С.42.
7. Белозерцев, Е. П. Подготовка учителя в условиях перестройки. Научное издание / Е. П. Белозерцев. – М. : Педагогика, 1989. – 208 с.
8. Белозерцев, Е. П. Образование : историко-культурный феномен. Курс лекций / Е. П. Белозерцев. – СПб.: Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. – 704 с.
9. Белозерцев, Е. П. Диалектика культурно-образовательной среды: человек как средство и средоточие / Е. П. Белозерцев, А. И. Павленко // Человек и культурно-образовательная среда : сб. науч. работ / ЕГУ им. И.А. Бунина. – Елец, 2005. – С.23-29.

10. Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда: этапы осмысления / Е. П. Белозерцев // Образование на рубеже эпох. Опыт личного осмысления методологии гуманитарного исследования : материалы летней школы молодых ученых. – Липецк: ИРО, 2007. – С. 10-13; 116-152.
11. Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда: методологическая неизбежность современного отечественного педагогического знания / Е. П. Белозерцев // Евразийский форум. – 2009. – № 1 (1). – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-obrazovatel'naya-sreda-metodologicheskaya-neizbezhnost-sovremennogo-otechestvennogo-pedagogicheskogo-znaniya/viewer>.
12. Белозерцев, Е. П. Миссия образования – счастливый человек (по прочтении И. Бунина) / Е. П. Белозерцев // Берегиня. 777. Сова. – 2009. – № 1. – С. 114-123.
13. Белозерцев, Е. П. Историко-культурные истоки учительства России / Е. П. Белоерцев // Региональное образование: современные тенденции. – 2010. – № 2 (11). – С. 14-20.
14. Белозерцев, Е. П. Миссия регионального университета / Е. П. Белозерцев // Высшая школа: знания или умения? Инновационные подходы в образовании : материалы Всероссийской научно-практической молодежной конференции. 20-22 октября 2011 г. – Белгород, 2011. – С. 10-17.
15. Белозерцев, Е. П. ВУЗ: наследие, образовательная среда, диалог / Е. П. Белозерцев // Наука искусство культура. – 2012. – № 1. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/vuz-nasledie-kulturno-obrazovatel'naya-sreda-dialog#:~:text=КОС%20принадлежит%20к%20явлениям%2С%20сопрягающим,ин ой%20уровень%20получения%20педагогического%20знания>
16. Белозерцев, Е. П. Образ и смысл русской школы: очерки прикладной философии образования / Е. П. Белозерцев. – 2-е изд., доп. и перераб. – Курск : Мечта, 2013. – 464 с.
17. Белозерцев, Е. П. «Философско-педагогическое наследие Отчего края» в контексте профессионального становления / Е.П. Белозерцев // Известия ВГПУ. – 2014. – № 1. – С. 197-206.

18. Белозерцев, Е. П. «Философско-педагогическое наследие Отчего края»: опыт разработки рабочей программы и преподавания учебной дисциплины магистрантов / Е. П. Белозерцев // Берегиня. 777. Сова. – 2014. – № 1 (20). – С. 45-55.
19. Белозерцев, Е. П. Пространство, среда, отчий край : к феноменологии понятий / Е. П. Белозерцев // Социально-нравственное развитие личности в условиях трансформации культуры и образования: проблемы и опыт. – Курск, 2014. – С. 346-350.
20. Белозерцев, Е. П. «Русский мир» : поиски образованного человека / Е. П. Белозерцев // Педагогика. – 2014. – № 9. – С. 115-123.
21. Белозерцев, Е. П. Триединство отечественного образования как идеология возрождения русской национальной культуры: вспоминая заветы К. Д. Ушинского / Е.П. Белозерцев // Психолого-педагогический поиск. – 2014. – № 2. – С. 35-49.
22. Белозерцев, Е. П. Философско-педагогическое наследие Отчего края: монография / Е. П. Белозерцев, В. В. Будаков, В. В. Варава. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2015. – 312 с.
23. Белозерцев, Е. П. Вуз между историей и культурой / Е. П. Белозерцев // Русский мир и русское образование в условиях глобализации культуры. Перечитывая философско-педагогическую антропологию Е. П. Белозерцева (к 75-летию профессора Е. П. Белозерцева): колл. монография / под ред. И. Е. Булатникова, А. В. Репринцева. – М., 2015. – С. 281-282.
24. Белозерцев, Е. П. Образование в контексте геополитических событий / Е. П. Белозерцев // Берегиня. 777. Сова. – 2015. – № 2 (25). – С. 253-266.
25. Белозерцев, Е. П. Культурно-образовательная среда провинции и здоровый образ жизни (теоретико-методологический аспект) : монография / Е. П. Белозерцев, И. Б. Щербакова. – Воронеж : Типография им. И.А. Болховитинова, 2016. – 248 с.

26. Белокопытова, С. В. Формирование готовности подростков к здоровьесбережению средствами проектной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Павловна Белокопытова. – Воронеж, 2019. – 24 с.
27. Бердяев, Н. А. Самопознание : Опыт философской автобиографии / Н. А. Бердяев. – М. : Мир книги : Литература, 2010. – 414 с.
28. Библер, В. С. XX век. Человек. Культура / В. С. Библер // Человек в системе наук. – М., 1989. – С.301-317.
29. Бим-Бад, Б. М. Антропологические основания теории и практики современного образования: Очерк проблем и методов их решения / Б.М. Бим-Бад. – М. : Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – С.16.
30. Большая советская энциклопедия. – Режим доступа : <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/124615/Профессия>.
31. Болховитинов, Е. А. Историческое, географическое и экономическое описание Воронежской губернии, собранное из историй, архивских записок, и сказаний / Е. А. Болховитинов. – Воронежъ : Въ типографіи Губернскаго правленія, 1800. – 228 с.
32. Боровская, Е. В. Образ жизни школьника как условие становления его личности: дис. ... канд. пед. наук / Елена Викторовна Боровская. – Нижний Новгород, 2009. – 192 с.
33. Боровская, Е. В. Формирование образа жизни учащихся в школе : учебно-методическое пособие / Е. В. Боровская ; под ред. д-ра пед наук, проф. Ю.С. Мануйлова. – Н. Новгород: РАСТР-НН, 2012. – 56 с.
34. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Сергеев ; науч. ред. Н. К. Сергеев . – Волгоград: Перемена, 2001. – Режим доступа : <https://pedlib.ru/Books/1/0359/1-0359-127.shtml5>
35. Брушлинский, А. В. Субъект: мышление, учение, воображение / А. В. Брушинский. – 2-е изд., испр. – М. : МПСИ, 2003. – 408 с.
36. Бунаков, Н. Ф. Избранные педагогические сочинения / Н. Ф. Бунаков. – М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1953. – 412 с.

37. Буторина, Т. С. Ломоносовский период в истории русской педагогической мысли XVIII века / Т. С. Буторина. – М., Архангельск, 2005. – С.139-140, 97-102, 117-118.
38. Варава, В. В. Философия отчего края – основа современного гуманитарного знания / В.В. Варава // Мировые рецепции в русской культуре : сборник статей. – Воронеж : Истоки, 2006. – С. 19-24.
39. Визитей, Н. Н. Физическая культура и здоровье спортсмена (философско-антропологический аспект проблемы) / Н. Н. Визитей // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 9. – С.3-6.
40. Виленский, М. Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учеб. пособие / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. – М. : Изд-во «КноРус», 2015. – 240 с.
41. Война или здоровье? / сост.: Илкка Тайпале; предисл. Кофи Аннана; пер. с англ. под ред. П. И. Сидорова. – Архангельск : Сев. гос. мед. ун-т, 2004 (Архангельск : ИПП Правда Севера). – 687 с.
42. Всемирная организация здравоохранения. – Режим доступа <https://www.who.int/ru>.
43. ВЦИОМ. – Режим доступа : <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/uchitelja-prestizhnost-dokhodnost-privlekatelnost>.
44. Гагаев, А. А. О духовном здоровье и педагогике / А. А. Гагаев, П. А. Гагаев // Известия ВГПУ. – 2015. – № 1. – С. 63-68.
45. Гагаев, А. А. Педагогика невмешательства (очерк одной педагогической идеи): монография / А. А. Гагаев, П. А. Гагаев. – Пенза, 2012. – С. 6.
46. Ганжин, В. Т. Смыслы в поисках человека / В. Т. Ганжин // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: материалы 3-5 симпозиумов Психологический институт Российской Академии образования. – М.: Осъ-89. – 2001. – С. 54-67.
47. Гостев, Р. Г. Образовательная деятельность и историко-культурное наследие Отчего края / Р. Г. Гостев // Берегиня. 777. Сова. – 2017. – № 3 (34). – С. 160-194.

48. Гундаров, И. А. Демографическая катастрофа в России: причины, механизмы, пути преодоления / И. А. Гундаров. – М., 2001. – С.73.
49. Гундобин, Н. П. Школьная гигиена / Н.П. Гундобин. – СПб., 1902. – 87 с.
50. Давиденко, Д. Н. Валеология и физическая культура // Культура физическая и здоровье. – 2008. – № 1 (15). – С. 65.
51. Давыдов, В.В. О понятии человека в современной философии и психологии / В.В. Давыдов // Человек в системе наук. – М. : Наука, 1989. – 307 с.
52. Дидковская, Н. А. Идентичность в системе жизнеустроительной деятельности: провинциальное и региональное измерение / Н. А. Дидковская // Модель культуры русской провинции в аутентичном, историко-типологическом и глобализационном дискурсах: коллективная монография ; под науч. ред. Т. С. Злотниковой, Т. И. Ерохиной, Н. Н. Летиной, М. В. Новикова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – С. 37.
53. Добролюбов, Н. А. Органическое развитие человека в связи с его умственной и нравственной деятельностью: избр. филос. произв. / Н. А. Добролюбов. – Л., 1948. – С. 228-262.
54. Добротворская, С. Г. Проектирование и реализация системы педагогической ориентации студентов на ЗОЖ : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Георгиевна Добротворская. – Казань, 2003. – 49 с.
55. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на пленарном заседании XXIV Всемирного русского народного собора. – Режим доступа : <http://www.patriarchia.ru/db/text/5971182.html>.
56. Долженкова, М. И. Художественный мир провинциальной усадьбы / М. И. Долженкова // Народные традиции в художественной культуре Тамбовского края : практико-ориентированная монография. – Тамбов: ООО «Издательство Юлис», 2014. – 329 с.
57. Долгих, А. А. Педагогические понятия в контексте философии войны Д. Н. Узнадзе / А. А. Долгих, Е. А. Митюкова, Ю. В. Усиков // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (294). – Режим доступа : https://www.elibrary.ru/download/elibrary_48218349_51864449.pdf

58. Дюжакова, М. В. Проблемы педагогического образования в условиях развития миграционных процессов / М. В. Дюжакова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – С. 79-86.
59. Евсеев, Ю. И. Физическая культура: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Ю. И. Евсеев. – Изд. 4-е. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2008. – 383 с.
60. Журавлева, А. И. А. Н. Островский - комедиограф / А. И. Журавлева. – Москва : Изд-во МГУ, 1981. – 216 с.
61. Загвязинская, Э. В. Управление развитием культурно-образовательной среды гимназии / Э. В. Загвязинская // Директор школы. – 2007. – № 3. – С. 7-8.
62. Загоровский, В. П. Исследования и заметки по исторической географии Центрального Черноземья XVI века / В. П. Загоровский // Историческая география Черноземного центра России (дооктябрьский период). – Воронеж, 1989. – С. 8–10.
63. Зайонц, Л. О. «Провинция» опыт историографии / Л. О. Зайонц // Отечественные записки. – 2006. – Том 32. – № 5. – Режим доступа : [file:///C:/Users/anoma/Downloads/Provintsiya._Opyit_istoriografii%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/anoma/Downloads/Provintsiya._Opyit_istoriografii%20(2).pdf)
64. Захарова, И. Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: автореф. дисс. .. д-ра. пед. наук / Ирина Гелиевна Захарова. – Тюмень, 2003. – 46 с.
65. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
66. Золотухина-Аболина, Е. В. Философская антропология: учеб. пособие перераб. и доп. / Е. В. Золотухина-Аболина. – М. : Изд-во «Феникс», 2014. – 350 с.
67. Иванников, И. А. Специфика русского государственно-правового провинциального сознания / И. А. Иванников // Провинциальная ментальность России в прошлом и настоящем : тез. докл. I Конф. по ист. психологии рос. сознания. – Самара, 1994. – С. 62.

68. Ильина, Г. В. Формирование готовности студентов к реализации непрерывной физкультурной деятельности детей : монография / Г. В. Ильина– 3-е изд. стер. – М. : ФЛИНТА, 2020. – 230 с.
69. Имена, связанные с Тамбовщиной. – Режим доступа : <https://tstu.ru/win/tambov/imena/imena1.htm>
70. Интегративные тенденции в современном мире и социальный прогресс / [В. И. Купцов, Г. Павельциг, Г. Штайнингер и др.]; Под ред. М. А. Розова. – Москва : Изд-во МГУ, 1989. – 224 с.
71. Интеграция современного научного знания : Методол. анализ / Н. Т. Костюк, В. С. Лутай, В. Д. Белогуб и др. – Киев : Вища шк. : Изд-во при Киев. ун-те, 1984. – 184 с.
72. Инюшкин, Н. М. Провинциальная культура: взгляд изнутри / Н. М. Инюшкин. – Пенза, 2004. – С.19.
73. Иорданский, Н. И. Школоведение. Руководство для массового учителя. – М.: Изд-во «Работник просвещения, 1927. – С.264.
74. Ирхин, В. Н. Педагогическая система школы здоровья: Генезис, принципы и закономерности развития : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Владимир Николаевич Ирхин. - Барнаул, 2002. – 38 с.
75. Ирхин, В. Н. Состояние, проблемы перспективы развития валеологии (по материалам международных научных конгрессов валеологов / В. Н. Ирхин, В. В. Колбанов // Научный результат. – 2014. – № 2. – С. 69-75.
76. Историко-культурное наследие центральной России : материалы научно-практической конференции. – Воронеж, Изд-во : ВГУ, 1992. – 112 с.
77. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений по дисциплине «Педагогика» (Блок ОПД) / И. Н. Андреева и др. ; под ред. З. И. Васильевой. – 3-е изд., стер. – Москва : Академия, 2006. – 427 с.
78. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1996. – 414 с.

79. Киколов, А. И. Обучение и здоровье : метод. пособие для студентов и препод. вузов / А. И. Киколов. – М. : Высш. шк., 1985. – 104 с.
80. Клещенко, А. А. Аксиология телесности и здоровья в современной философской антропологии: автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Александр Александрович Клещенко. – Белгород, 2012. – 26 с.
81. Колесникова, И. А. Качество воспитательной среды образовательного учреждения / И. А. Колесникова // Личность – Среда – Управление: мат-лы региональных науч-практ. чтений, посв. пед. наследию и развитию идей академика Л. И. Новиковой ; под ред. Боровской Е. В., Волковой Л. В., Мануйлова Ю. С., Орлова Е. В., Сулиммы И. И. ; отв. ред. проф. Ю. С. Мануйлов. – Н. Новгород, 2010. – С. 47.
82. Колин, К. Человеческий потенциал и социальные технологии в XXI в. / К. Колин. – «АМ», № 6. – 2003. – С. 18-25.
83. Комарова, Э. П. Рецензия на коллективную монографию «Воронежская педагогическая школа: дидактическая реконструкция» / Э. П. Комарова, Г. П. Иванова // Журнал педагогических исследований. – 2019. – Том 4. – № 5. – С. 72-76.
84. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года. – Режим доступа <http://static.government.ru/media/files/41d457592e04b76338b7.pdf> .
85. Коробейников, А.А. Актуальная европейская проблема: внедрение здоровьеразвивающей педагогики / А. А. Коробейников. – М., 2009. – 264 с.
86. Корченков, В. В. Социологические проблемы здорового образа жизни / В. В. Корченков; Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. – Москва : Изд-во Рос. акад. гос. службы, 1997. – 274 с.
87. Кострица, Е. И. История возникновения термина «культурная среда» на примере статьи П. Н. Савицкого «Евразийство» / Е. И. Кострица // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 97. – С. 350.
88. Краевский, В. В. Методология для педагога: теория и практика / В. В. Краевский, В. М. Полонский. – Москва-Волгоград, 2001. – 323 с.

89. Красноперова, Н. А. Ориентирование студента на ЗОЖ в процессе профессионального становления : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Нина Анатольевна Красноперова. – Красноярск, 2004. – 24 с.
90. Краткий политический словарь : Перевод / Сост. и общ. редакция Л. А. О니кова, Н. В. Шишлина. – Москва : Прогресс ; Ханой : Правда, Б. г. (1989). - 456 с.
91. Крикунов, А. Е. Философский текст и его педагогическая функция / А. Е. Крикунов // Человек и культурно-образовательная среда : сборник научных работ. – Елец, 2005. – С. 65.
92. Крылов, П. М. Экономическая география и регионалистика : учебное пособие / П. М. Крылова, Т. Г. Рунова. – Москва, Федеральное агентство по образованию, Московский гос. индустриальный ун-т, Ин-т дистанционного образования, 2008. – Режим доступа : <http://dlib.rsl.ru>.
93. Крылова, Н.Б. Очерки понимающей педагогики / Н.Б. Крылова, Е.А. Александрова. – М. : Народное образование, 2003. – 448 с.
94. Куликова, Л.Н. Гуманизация образования и саморазвитие личности / Л.Н. Куликова. – Хабаровск, 2001. – 213 с.
95. Купцова, И. А. Динамика русской провинциальной культуры в условиях исторических трансформаций российской цивилизации : дисс. ... д-ра культурологии : 24.00.01 / Ирина Александровна Купцова. – Москва, 2011. – 377 с.
96. Лаптев, А. П. Гигиена / А. П. Лаптев [и д.р.]. – М.: Физкультура и спорт, 1990.- 368 с.
97. Лекторский, В. А. Человек как проблема научного исследования / В. А. Лекторский // Человек в системе наук. – М., 1989. – С.31-40.
98. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – С.314.
99. Лесгафт, П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / П. Ф. Лесгафт. – 3-е изд. – СПб., 1998. - Ч.1. – 302 с.

100. Лествица образования человека. Опыт научной дискуссии / научн. ред. и сост. А. А. Остапенко. – М.: НИИ школьных технологий, 2019. – 232 с.
101. Лисицин, Ю. П. Здоровье человека – социальная ценность / Ю. П. Лисицин, А.В. Сахно. – М. : Мысль, 1989. – 270 с.
102. Летов, О. В. Фетисов В.П. Философия морали: Тоска по русскому аристократизму / О. В. Летов // Социальные и гуманитарные науки. отечественная и зарубежная литература. – 1997. – № 3. – Режим доступа : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=1232052>.
103. Лихачев, Д. С. О русской интеллигенции. Письмо в редакцию / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1993. – № 2. – С. 3-9.
104. Лосев, А. Ф. Дерзание духа / А. Ф. Лосев. – М., Политиздат, 1988. – 366 с.
105. Лосский, Н. О. Свобода воли / Н. О. Лосский // Избранное. – М., 1991. – С. 484-598.
106. Лубышева, Л. И. Концепция спортивного образования в старшей школе / Л. И. Лубышева // Культура физическая и здоровье. – 2005. – № 1(3). – С. 16-18.
107. Лукин, Ю. А. Резонансный механизм интеграции / Ю.А. Лукин // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2018. – № 2. – С. 46-49.
108. Лукин, Ю. А. О сущности педагогической интеграции / Ю. А. Лукин // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 68-83.
109. Максимова, Т. В. Смысложизненные ориентации учителя как фактор становления индивидуального стиля педагогической деятельности / Т. В. Максимова // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: материалы 3-5 симпозиумов / Психологический институт Российской Академии образования. – М.: Ось-89. – 2001. – С. 230-234.
110. Малая медицинская энциклопедия: в 6-ти т. АМН СССР. Гл. ред. В.И. Покровский. – Т. 2. – М., 1991. – С. 223-225.
111. Манжелей, И. В. Педагогический потенциал физкультурно-спортивной среды / И. В. Манжелей // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2010. – № 4. – С. 2-4.

112. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании : монография / Ю. С. Мануйлов. – 2-е изд., перераб. – М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
113. Маркарян, Э. С. Теория культуры и современная наука (логико-методологический анализ) / Э.С. Маркарян. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
114. Матюнин, Б. Г. Нетрадиционная педагогика / Б. Г. Матюнин. – Москва : Школа-пресс, 1994. – 95 с.
115. Можейко, Е. Ю. Подготовка педагога профессионального обучения в условиях глобализации / Е. Ю. Можейко. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-pedagoga-professionalnogo-obucheniya-v-usloviyah-globalizatsii/viewer>.
116. Модель культуры русской провинции в аутентичном, историко-типологическом и глобализационном дискурсах: коллективная монография ; под науч. ред. Т. С. Злотниковой, Т. И. Ерохиной, Н. Н. Летиной, М. В. Новикова. – Ярославль: изд-во ЯГПУ, 2013. – 292 с.
117. Москвина, Н. Б. Личностно-профессиональные деформации педагогов (теоретико-методологический анализ): монография / Н. Б. Москвина. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2004. – 144 с.
118. Москвина, Н. Б. Трансформация риска личностно-профессиональных деформаций учителя в ресурс развития: педагогическое обеспечение : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Наталья Борисовна Москвина. – Хабаровск, 2005. – 427 с.
119. МПГУ. Главный портал. – Режим доступа <http://mpgu.ru/spisok-pedagogicheskikh-vuzov/>.
120. Надточий, И. О. Феномен русского национального самосознания : этико-воспитательная функция : монография / И. О. Надточий. – Воронеж, 2009. – 147 с.
121. Налетова, Н. Ю. Генезис православного образования в контексте культурно-исторического развития России: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01 / Наталья Юрьевна Налетова. – Смоленск, 2014. – 40 с.
122. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. – Режим доступа <https://rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html>.

123. Национальный проект «Демография 2019-2024». – Режим доступа <https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/demography>.
124. Научная школа по теории урока воронежских дидактов. – Режим доступа : <http://socpedi.narod.ru/F20/5/nauhsola.htm>
125. Научно-педагогические школы России в контексте Русского мира и образования : коллективная монография ; под ред. Е. П. Белозерцева. – М. : АИРО-XXI, 2016. – 592 с.
126. Никифоров, Д. В. Основные методики становления профессиональной адаптации учащихся профессиональных образовательных учреждений / Д. В. Никифоров // Межд. науч.-практ. конф. «Оздоровительные технологии XXI века». – Челябинск, 2002. – С.51.
127. Новая философская энциклопедия. – Режим доступа : <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/page/about>.
128. Новый энциклопедический словарь. – Режим доступа : http://rusneb.ru/catalog/000199_000009_004103481/.
129. Орешина, М. А. Русский Север начала XX века как историко-культурное пространство : источниковедческие и методологические подходы к изучению проблем регионалистики : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.00, 07.00.09 / Мария Алексеевна Орешина. – Москва, 2001. – 25 с.
130. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Режим доступа : https://studylib.ru/doc/571133/osnovy-duhovnoj-kul._tury.-e-nciklopedicheskij-slovar._-pedagoga
131. Остапенко, А. А. Педагогика со-Образности. Очерки и эссе / А. А. Остапенко ; Послесл. прот. Константина Зелинского. – 2-е изд., исправленное. – Москва: Планета, 2012. – 190 с.
132. Остапенко, А. А. От воспитания небытием к воспитанию подлинностью / А. А. Остапенко // Пространство детства: современность и будущее : сборник материалов I Всеросс. науч.-практ. конф. ; под общ. ред. Е. П. Велихова, Н. Е. Орлихиной. – М. –Тула, 2014. – С. 245-250.

133. Острогорский, А. Н. Избранные педагогические сочинения / А. Н. Острогорский. – М., 1985. – С. 236-237.
134. Парц, Л. В поисках истинной России. Провинция в современном националистическом дискурсе / Л. Парц ; пер. с англ. О. Полей. – СПб : Academic Studies Press / Библиороссика, 2022. – 247 с.
135. Педагогика: учебное пособие для студентов вузов и педагогических колледжей ; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – С. 84.
136. Педагогическая подготовка учителя – филолога (Идеология. Содержание. Технология): учебное издание ; под ред. Е. П. Белозерцева. – Москва: «Валент», 1996. – 86 с.
137. Пивоварова, Ю. И. Культурная среда русской провинции 1800-1860-х гг. : на материале Воронежской губернии : дис. ... канд. культурологии : 24.00.01 / Пивоварова Юлия Игоревна. - Ярославль, 2017. – 180 с.
138. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. - М. Высшая школа, 2004. – Режим доступа : <https://didacts.ru/termin/uslovija.html>
139. Полутина, Е. В. Социокультурная жизнь провинциального города на рубеже XIX-XX веков: дисс. ...канд.н.: 24.00.01 / Е. В. Полутина. – Саранск, 2006. – 219 с.
140. Про Воронеж. – Режим доступа : <https://voronezh36.com/>.
141. Проблема игры в творчестве Шмакова. – Режим доступа ; <http://www.sibuch.ru/node/625>.
142. Прохоров, А. О. Неравновесные психические состояния и их характеристики в учебной и педагогической деятельности / А. О. Прохоров // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С.72.
143. Психология : словарь / Абраменкова В. В. и др. ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 494 с.

144. Пыльнев, Ю. В. История народного образования Воронежского края: (конец XVIII - начало XX века): монография / Ю. В. Пыльнев; ред. М. Д. Карпачев. - Калининград: Аксиос, 2012. - 728 с.
145. Раимова, Э. Н. Готовность студентов к самоорганизации здорового образа жизни средствами физической культуры : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04 / Эльвира Навфалевна Раимова. - М., 1993. - 24 с.
146. Рапацевич, Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия / Е. С. Рапацевич ; под общ. ред. А. П. Астахова . - Минск: Современная школа, 2010. - 720 с.
147. Розанов, В. В. Голос малоросса о немалороссах / В. В. Розанов // Новая книга России. - 2010. - № 9-10. - Режим доступа : https://ruskline.ru/analitika/2017/02/04/golos_malorossa_o_neomalorossah/
148. Российская провинция (культурологические аспекты изучения) / Историко-культурное наследие Центральной России : Материалы научно-практической конференции. - Воронеж, 1992. - 112 с.
149. Рыбачук, Н. А. Формирование принципов здорового стиля жизни студентов / Н. А. Рыбачук // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. - 2004. - № 2. - С. 59-63.
150. Савченко, В. Н. Начала современного естествознания : тезаурус : учебное пособие / В. Н. Савченко, В. П. Смагин. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2006. - 330 с.
151. Сайко, Е. А. Российская провинция как социокультурный феномен : дис. ...кандид. философ. наук : 09.00.11 / Елена Александровна Сайко. - Москва, 1997. - 129 с.
152. Симонов, И. П. Междисциплинарная концепция человека: потребностно-информационный подход / И. П. Симонов // Человек в системе наук. - М., 1989. - С. 64.
153. Сеницын, Ю. Н. Формирование жизнедеятельных функций школьника / Ю. Н. Сеницын. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2014. - 237 с.
154. Сериков, В. В. Теоретико-методологические проблемы целостного подхода в педагогическом исследовании: понятия, процедуры, регулятивы / В. В. Сериков // Целостный учебно-воспитательный процесс : исследование продолжается :

- материалы методол. семинара, посвящ. памяти проф. В. С. Ильина. – Вып.6. – Волгоград : Перемена, 2005. – 112 с.
155. Слостёнин, В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостёнин. – М., 1976. – С.13-20.
156. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург: Изд. отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 264 с.
157. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
158. Современный философский словарь / Под общ. ред. В. Е. Кемерова. – М., 1998. – С. 856.
159. Статья преподавание обществознания и права на профильном уровне. – Режим доступа: <https://globuss24.ru/doc/stata-prepodavanie-obsestvoznania-i-prava-na-profilnom-urovne>.
160. Статистика и показатели. - Режим доступа : <https://rosinfostat.ru>
161. Стеценко, А. И. Здоровье современного педагога / А. И. Стеценко, И. Б. Щербакова // Культура физическая и здоровье. – 2011. – № 2 (32). – С. 27-32.
162. Столяров, В. И. Модернизация физического воспитания в общеобразовательной школе / В. И. Столяров, В. К. Бальсевич, В. П. Моченов, Л. И. Лубышева. – Москва: «Теория и практика физической культуры и спорта», 2009. – С. 236.
163. Сторожакова, Е. В. Глубинный диалог в содержании и технологиях педагогического образования: автореф. дисс. ... док. пед. наук : 13.00.08 / Екатерина Владимировна Сторожакова. – Ростов-на-Дону, 2015. – 46 с.
164. Стояновская, И. Б. Исследовательские возможности понятия «культурно-образовательная среда» в постижении смыслов образования / И. Б. Стояновская // Вестник Костромского гос. ун-та имени Н. А. Некрасова. Серия «Психологические науки»: «Акмеология образования». – 2006. – С.9.

165. Стратегия социально-экономического развития ЦФО на период до 2020 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cfo.gov.ru/acts/3>.
166. Сухомлинский о воспитании. – Режим доступа : <https://www.livelib.ru/quote/44693095-o-vospitanii-vasilij-suhomlinskij>
167. Тихомиров, Д. А. Демографический кризис и проблемы здоровья российской молодежи / Д. А. Тихомиров // Информационный гуманитарный порта «Знание. Понимание. Умение. 2013 – № 5. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2013/5/Tikhomirov_Demographic-Crisis-Youth/
168. Толковый словарь Даля. – Режим доступа : <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc2p/338334>
169. Толковый словарь Ефремовой. – Режим доступа : <https://gufo.me/dict/efremova>.
170. Толковый словарь Ожегова. – Режим доступа : <https://slovarozhegova.ru/>
171. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://gufo.me/dict/ushakov>.
172. Третьякова, Н. В. Обеспечение качества здоровьесберегающей деятельности образовательных организаций (организационно-педагогический аспект): автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Наталия Владимировна Третьякова. - Екатеринбург. – 2014. – 42 с.
173. Труды первого съезда Русского союза психиатров и невропатологов, созданного в Москве в память С. С. Корсакова 4-11 сентября 1911 года ; под ред. Н. А. Вырубова и др. – М., 1914. – 762 с.
174. Тюмасева, З. И. Валеология и образование / З. И. Тюмасева. – СПб. : МАНЭБ, 2002. – 380 с.
175. Тюмасева, З. И. Системное образование и образовательные системы : монография / З. И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 280 с.
176. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – Режим доступа : <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/>

177. Улитин, В. М. Педагогика чистого сердца / В. М. Улитин. – М.: Паломник, 2012. – 203 с.
178. Улыбина, Е. В. Обыденное сознание: структура и функции / Е. В. Улыбина. – Ставрополь, 1998. – 266 с.
179. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : пед. соч.: в 6 т. / К. Д. Ушинский. – Том 5. – М., 1990. – С. 528.
180. Фетисов, А. С. Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.08 / Александр Сергеевич Фетисов. – Воронеж, 2019. – 48 с.
181. Фетисов, В. П. Солнце не заходит. Труды по нравственной философии / В. П. Фетисов. – Воронеж: ВГЛТА, 2011. – 518 с.
182. Фетисов, В. П. Философия морали. Тоска по русскому аристократизму / В. П. Фетисов. – Воронеж: Квадрат, 1995. – 117 с.
183. Философия и педагогическая антропология детства : монография / [Арутюнян А. Ю. и др. ; науч. ред.: Л. А. Мокрецова] ; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования "Алтайская гос. акад. образования им. В. М. Шукшина". – Бийск : АГАО им. В. М. Шукшина, 2012. – 360 с.
184. Философский словарь ; под ред. И.Т. Фролова. – 6-ое изд. перераб. и доп. – М. – М. Политиздат, 1991. – С. 474.
185. Философская Энциклопедия. – Режим доступа : <https://rus-philosophical-enc.slovaronline.com>
186. Философский энциклопедический словарь / под ред. Л.Ф. Ильичева. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 815 с.
187. Фонарев, А.Р. Смысл жизни как детерминанта развития личности профессионала / А.Р. Фонарев // Психологические, философские и религиозные аспекты смысла жизни: Материалы 3-5 симпозиумов / Психологический институт Российской Академии образования. – М.: Ось-89. – 2001. – С. 204-209.

188. Фролова, Т. А. Понятие «Город» в законодательстве субъектов Российской Федерации об административно- территориальном делении // Пролог: журнал о праве. 2016. - №3. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-gorod-v-zakonodatelstve-subektov-rossiyskoy-federatsii-ob-administrativno-territorialnom-delenii>.
189. Хронос [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.hrono.ru/libris/lib_g/goryachev2/html
190. Центрально-Черноземный экономический район. – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki>
191. Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается: материалы методологического семинара памяти проф. В. С. Ильина / Науч. ред. Н. К. Сергеев. – Вып. 7. – Волгоград: Перемена, 2005. – 134 с.
192. Чумаков, Б.Н. Валеология: учебное пособие / Б.Н. Чумаков. – М., 1999. - С. 28.
193. Шадриков, В. Д. Происхождение человечности: учеб. пособие для студентов вузов / В. Д. Шадриков. - Москва : Логос, 1999. – 199 с.
194. Шелер, М. Положение человека в космосе / М. Шелер // Проблема человека в западной философии. – М.: Прогресс, 1988. – С.60.
195. Шеллинг, Ф. Система трансцендентального идеализма / Ф. Шеллинг // Соч. в 2-х т. – Т.1. – М., 1987. – С. 264.
196. Шелиспанская, Э.В. Педагогические условия формирования ЗОЖ студентов в процессе физического воспитания : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Эллада Владимировна Шелиспанская. – Тула, 2004. – 24 с.
197. Шишова, Т. Психическое здоровье – социальная проблема / Т. Шишова // Наш современник. – 2015. – №8. – С.153-154.
198. Щербакова, И.Б. Физическая культура в контексте духовно-нравственного развития общества / И.Б. Щербакова // Культура физическая и здоровье, 2009. - №3 (22). - С. 3-5.

199. Щербакова, И. Б. Средовой подход в профессиональном воспитании учителя / И. Б. Щербакова // III Межвузовские Вневитиновские чтения. – Воронеж, 2014. – С. 67-71.
200. Щербакова, И. Б. Культурно-образовательная среда факультета физической культуры как социально-педагогический феномен: проблемы интерпретации / И. Б. Щербакова // Интеграция науки, образования и производства в профессиональной подготовке специалистов инженерно-строительного профиля: Мат-лы межд. науч.-практ. конф. Курский монтажный техникум / Под ред. А.В. Репринцева: в 2 тт. – № 2. – Курск: Изд-во ООО «Мечта», 2015. – 405-407.
201. Щербакова, И. Б. Здоровый образ жизни современного студенчества как основа успешности личности в будущей профессиональной деятельности / И. Б. Щербакова // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход // Коллекция гуманитарных исследований (электронный научный журнал). – 2020. – № 4 (25). – С.85-93.
202. Щербакова, И. Б. Становление здорового образа жизни – актуальная педагогическая проблема / И. Б. Щербакова // Берегиня. 777. Сова. – 2020. – № 4 (47). – С.137-142.
203. Щербакова, И. Б. Провинция в педагогическом измерении / И. Б. Щербакова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4. – С. 11-14.
204. Энциклопедический словарь. – Режим доступа : <https://dic.academic.ru/contents.nsf/es/>