



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Высшая школа физической культуры и спорта

Кафедра безопасности жизнедеятельности
и медико-биологических дисциплин

Формирование у обучающихся психологической готовности к
деятельности в опасных ситуациях

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 «Педагогическое образование»

Магистерская программа:

«Образование в области безопасности жизнедеятельности»

Проверка на объем заимствований:

88,04 % авторского текста

Работа рецензирована к защите

«27» 01 2023 г.

зав. кафедрой БЖ и МБД

Тюмасева Зоя Ивановна (д.п.н, профессор)

Тюмасева Зоя Ивановна



Выполнила:

студентка ЗФ-314/280-2-1 группы
Ширяева Ольга Сергеевна

Научный руководитель:

кандидат психологических наук,
Валеева Галина Валерьевна

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ...17	
1.1. Методологические подходы и генезис ключевых понятий к исследованию проблемы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.....	17
1.2. Модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях	30
1.3. Психолого-педагогические условия формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях	40
Выводы по первой главе.....	53
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ.....	55
2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы	55
2.2. Реализация модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях	56
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы	72
Выводы по второй главе	87
Заключение.....	88
Список использованных источников	90

ВВЕДЕНИЕ

В современной действительности мы наблюдаем не только новшества, технологические разработки и преобразования, которые положительно влияют на образовательную среду, но и опасные деструкции – постоянный и непрерывный рост опасных ситуаций. Объективная реальность современной жизни такова, что человеку приходится все время сталкиваться с опасными ситуациями, которые могут быть результатами аварий, природных явлений, катастроф, опасных ситуаций социального характера. Они зачастую влекут за собой человеческие жертвы, ущерб здоровью людей и нарушение условий жизнедеятельности человека. События последних десятилетий дают основания предполагать, что частота и степень негативных последствий неожиданного возникновения опасных ситуаций будут возрастать. Поэтому готовность людей к риску, их поведение в опасных ситуациях, реакция на неожиданные изменения диктует нам потребность в формировании и развитии культуры безопасности молодого поколения.

Актуальность работы подтверждается статистикой. В среднем в России погибает свыше 75 тысяч человек, 250 тысяч человек получают травмы. В России происходит более 25000 дорожно-транспортных происшествий (в том числе с участием обучающихся), пожары уносят жизни 15000 человек, на водных объектах Российской Федерации гибнет более 5000 человек. И это далеко не весь перечень угроз, с которыми может столкнуться человек в повседневной жизни. Для безопасности обучающихся большое значение имеет также умение преодолеть опасную ситуацию с минимальными потерями. Этот навык формируется при реализации образовательных программ.

Выделяют ряд состояний, которые при влиянии на индивида формируют его специфическое поведение в опасных ситуациях. Они могут как способствовать решению сложных задач, так и мешать их успешному

выполнению. Например, состояние тревоги обычно способствует более быстрому обнаружению опасности, состояние же утомления, наоборот, снижает возможности человека по обнаружению опасности и противодействию ей.

Обучающиеся все чаще страдают от общественного давления, неопределенности и целенаправленного отрицательного влияния сторонних лиц. В связи с этим возрастает потребность в личности, способной обеспечивать собственную безопасность во всех сферах своей деятельности.

В условиях повышенной опасности проблема формирования психологической готовности специальных знаний, умений, навыков, быстрых и верных действий, адекватные реакции, личностные качества каждого обучающегося, представляет отдельный интерес для педагогики и образования в целом. Необходимость решения данных задач обуславливает постановку проблемы о средствах и методах формирования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Одной из главных задач государства, образовательных организаций и педагогов, использовать практические методы и формы для формирования психологической готовности к деятельности в таких условиях. Именно психологическая готовность к деятельности поможет грамотно оказывать помощь себе и другим, сократить общее количество жертв в опасных ситуациях и повысить уровень безопасности общества в целом. Отдельная сложность выбранной темы в психологическом аспекте актуализирует научное понимание особенностей опасных ситуаций и тех психологических ресурсов, которые необходимы для их преодоления.

Понятие «готовность к деятельности в опасных ситуациях» мы рассматриваем с позиции личностных свойств и качеств (нервно-психическая устойчивость и стабильность, адаптационный потенциал,

мобилизационность, самоконтроль, психологическая гибкость, социальная направленность, автономность, коммуникативный потенциал, моральная нормативность) и как общее психофизиологическое состояние, обеспечивающее актуализацию возможностей [3; 4].

Изучением проблемы готовности как состояния личности занимались М. И. Виноградов, М. И. Дьяченко, М. А. Котик, Н. Д. Левитова, П. А. Рудик и др. Такие учёные как: С. П. Данченко, А. М. Катунков, Е. М. Лыбин, В. Н. Мошкина, Т. С. Назаров, В. В. Третьякова посвящали свои работы проблемам формирования готовности к деятельности в экстремальных ситуациях. Психологическую готовность как психическое состояние, отражающее целостное проявление личности, исследуют В.А. Ганзен, А.Д. Ганюшкин, Ф. Генов, В.Ф. Дубяга, Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, А.Ц. Пуни, Ю.А. Самарин, А.Л. Свенцицкий и др.

Некоторые аспекты формирования готовности к риску изучены в работах Б. Вайса, Х. Ван-дер-Меера, Х. Гейма, В.И. Лебедева, Т. Лосевой, Б.М. Мастерова, Е. Миттенекера, Т.С. Назаровой, Ф.З. Пирсона, В.В. Суворовой, Д. Стоунера. Свой взгляд на проблему психологической готовности можно встретить в исследованиях О.А. Конопкин, Л.С. Нерсеяна и В.Н. Пушкина, которые рассматривали психологическую готовность как готовность к экстренным действиям – ГЭД.

Современный опыт педагогов показывает, что общая направленность системы образования значительно отстает от требований социума и не соответствует общим приоритетам национальной безопасности Российской Федерации. Сегодня в школах и ВУЗах реализуют программы в области безопасности жизнедеятельности, создаются кадетские классы, дополнительные секции, конкурсы и олимпиады, посвящённые безопасности. Однако многие программы носят теоретический характер, не применяется личностно- ориентированный подход, возникают трудности в

реализации этих программ и выявляется не достаточное количество специалистов в области безопасности жизнедеятельности. В большинстве случаев полностью отсутствует психологическая подготовка обучающихся к деятельности в опасных ситуациях, несмотря на то, что главная причина опасных ситуаций – это человеческий фактор.

Среди различных аспектов изучения проблемы формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях мы считаем необходимым, прежде всего, остановиться на решении вопросов, связанных с уточнением и конкретизацией содержания понятия «формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях», выявлением психолого-педагогических условий, определяющих формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Таким образом, источником названных выше проблем являются следующие **противоречия**:

1. социально-психологического уровня – между требованиями к конструктивной деятельности в опасной ситуации, предъявляемыми обществом, и несформированностью психологической готовности личности к деятельности в опасных ситуациях;

2. методологического уровня – между значительным объемом исследований в области психологической безопасности недостаточной изученностью процесса, формирования психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях;

3. практического уровня – между необходимостью создания условий формирования психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях и недостаточным уровнем исследованности психолого-педагогических условий, позволяющих формировать психологическую готовность обучающихся к деятельности в опасных

ситуациях;

Ценность и актуальность обозначенной проблемы, ее недостаточная научно-теоретическая проработанность послужили основанием для определения темы диссертационного исследования: «Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях».

Цель исследования: разработать и апробировать модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Объект исследования: психологическая готовность к деятельности в опасных ситуациях.

Предмет исследования: процесс формирования психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях.

Гипотеза исследования: процесс формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях будет результативным:

– если изучены теоретические основы проблемы исследования и уточнен понятийный аппарат

– если создана модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

– если выявлены психолого-педагогические условия функционирования модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

– если разработаны критерии, показатели и уровни сформированности у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

В соответствии с отмеченной проблемой, целью, объектом, предметом исследования, выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования и сформулировать ключевое понятие исследования «формирование психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях».

2. Разработать структурную модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях на основе теоретического анализа научно-методической и психологической литературы.

3. Выявить психолого-педагогические условия функционирования модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

4. Разработать критерии, показатели, уровни сформированности у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях и создан банк диагностических методик исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические положения системного подхода, разработанные Б.Г. Ананьевым, А.А. Бодалевым, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном, М.Г. Ярошевским, обеспечивающие исследование готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях как многоуровневого, структурированного, системно детерминированного образования, особенности функционирования которого обусловлены совокупностью психологических факторов и психолого-педагогических условий; положения личностно-деятельностного подхода Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.К. Марковой, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской, согласно мнению которых, деятельность предполагает личностное формирование человека, выступающего как субъект деятельности, планирующий, организующий, направляющий, корректирующий ее; концепции возрастного развития А.В. Петровского,

В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман, Э. Эриксона, представляющих ступени развития человека как субъекта собственного развития; научные исследования в области деятельности в опасных ситуациях З.И. Тюмасевой, И.Л. Ореховой, рассматривающих здоровье и оздоровительную деятельность в педагогическом аспекте; научные взгляды на психологические аспекты здоровья О.С. Васильевой, Н.В. Никифорова, интегрирующих психологические особенности человека и способы их внешних проявлений в единое целое в контексте социальных норм и ценностей, освоение которых позволяет человеку успешно ориентироваться в социокультурном пространстве; научные взгляды В.А. Ганзена, А.Д. Ганюшкина, Ф. Генова, А.А. Деркача, В.Ф. Дубяга, Н.Д. Левитова, В.Н. Мясищева, А.Ц. Пуни, Ю.А. Самарина, А.Л. Свенцицкого и др., которые рассматривают психологическую готовность как психическое состояние, отражающее целостное проявление личности, представляющее собой систему мотивационных, волевых, интеллектуальных, эмоциональных и психомоторных компонентов; положения контекстного подхода в обучении А.А. Вербицкого, Н.И. Гусликовой, Н.В. Жуковой, позволяющего моделировать содержание профессиональной деятельности и те социальные отношения, в которых она осуществляется.

Для решения поставленных задач применялся комплекс **методов** педагогического исследования исследования: анализ психолого-педагогической, экологической литературы для выявления условий реализации деятельности в опасных ситуациях; наблюдение, анкетирование, опрос, беседа, тестирование с использованием комплексной программы диагностики «Гармония» (монография), тестирование с использованием комплекса психодиагностических методик для изучения психофизического, психоэмоционального и ценностно-мотивационного показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях «Методика самооценки психоэмоционального состояния (по

Айзенку)», «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гиссенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева), «Методика ценностных ориентаций Роккича» (адаптированная в Институте здоровья и экологии человека (Г.В. Валеева, В.С. Мишарина); анкетирование, направленное на исследование когнитивного показателя психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях: «Уровень потребностного напряжения в отношении здоровья», «Уровень развития представления о деятельности в опасных ситуациях», разработанное и адаптированное в Институте здоровья и экологии человека (З.И. Тюмасаева, Г.В. Валеева, И.Л. Орехова); формирующий эксперимент; методы описательной статистики: непараметрический критерий Т-Вилкоксона, непараметрические описательные статистики, выполненные в программе IBM SPSS «STATISTIKA 8,0».

Организация, база и этапы исследования.

В соответствии с поставленными задачами исследование проводилось в три этапа в течение 2021–2023 гг.

Первый поисковый этап (2021–2022 гг.). Проведение теоретико-методологического анализа литературы по теме исследования. Определение содержания понятия «формирование психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях». Обоснование психолого-педагогических условий, определяющих формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Второй опытно-экспериментальный этап (2021–2022 гг.). Разработка структурной модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Применение в исследовании психолого-педагогических условий, определяющих формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Разработка и реализация программы

формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Третий аналитико-обобщающий этап (2022–2023 гг.). Проведение качественного и количественного анализа результативности программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Аналитическое изложение материалов эксперимента и выводов. Оформление диссертационной работы.

Исследование проводилось на базе Института здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета. В проведении пилотажного исследования приняли участие студенты 1–3 курсов восьми факультетов (иностранных языков, подготовки учителей начальных классов, исторического, информатики, физико-математического, психологического, филологического, социального образования). На разных этапах эксперимента приняли участие 1937 человек (из них 1320 девушки и 617 юношей в возрасте от 17 до 20 лет). В констатирующем эксперименте участвовало 64 студента 1 курса, в формирующем эксперименте – 29 обучающихся исторического факультета 1 курса.

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечивается исходными методологическими позициями; анализом современных достижений психолого-педагогической науки; выбором и реализацией системного и личностно-деятельностного подходов, применением апробированного инструментария, соответствующего цели, объекту, предмету, задачам и гипотезе исследования; репрезентативностью выборки, применением методов математической статистики (анализом процентных долей, Т-критерия Вилкоксона).

Научная новизна исследования состоит в следующем:

1. Определены теоретические подходы к исследованию психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях (системный подход обеспечивает исследование психологической

готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях как многоуровневого, структурированного, системно детерминированного образования, особенности функционирования которого обусловлены совокупностью психологических факторов и психолого-педагогических условий; личностно-деятельностный подход обеспечивает исследование психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях как субъекта деятельности, активность которого обусловлена внутриличностными детерминантами, деятельностно организованными.

2. Обоснованы состояния психологических характеристик формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях и раскрыта их структура (самооценка удовлетворенности состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма, потребностное напряжение в отношении деятельности в опасных ситуациях; самооценка состояния тревожности, фрустрации, ригидности и истощения, уровень сформированности представления о деятельности в опасных ситуациях; терминальные и инструментальные ценности, соответствующие данной деятельности, и состояние агрессии).

3. Разработана структурная модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, которая включает: цель (повышение уровня психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации); методологические подходы (системный и личностно-деятельностный); принципы (системности, детерминизма, индивидуализации, развития, деятельностного опосредования, единства сознания и деятельности), психолого-педагогические условия; результат развития психологической готовности.

4. Выявлены и обоснованы психолого-педагогические условия, определяющие формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации: создание ситуации доверия между

всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях; прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях.

Теоретическая значимость исследования заключается:

1. в обосновании совокупности научных подходов (системного и личностно-деятельностного) и принципов системности, детерминизма, индивидуализации, развития, деятельностного опосредования, единства сознания и деятельности как теоретико-методологической базы развития психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации;

2. в определении понятий «психологическая готовность обучающихся к деятельности в опасной ситуации» и «формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации». Психологическая готовность обучающихся к деятельности в опасной ситуации – состояние психологических характеристик субъекта деятельности, обеспечивающих расширение адаптационных возможностей на основе субъект-субъектных отношений. Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации мы рассматриваем как изменение на основе субъект-субъектных отношений актуального уровня состояния психологических характеристик, направленное на расширение адаптационных возможностей, обучающихся в опасных ситуациях. Эти понятия использованы в методике подготовки к деятельности в опасных ситуациях. Результаты исследования расширяют научные представления о содержании, формах и методах подготовки, обучающихся в процессе вузовского образования.

Практическая значимость исследования заключается: в том, что оно направлено на совершенствование педагогической деятельности в

аспекте формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях посредством оптимизации психолого-педагогических условий; в определении и характеристике уровней сформированности психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации; в разработке методического обеспечения авторской программы формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, которое включает программу диагностики субъективной составляющей «Гармония» [14], программу тренингов «Основы психологической безопасности», ролевых игр «Безопасная среда».

Установлено, что в процессе реализации программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях меняется актуальный уровень состояний психологических характеристик), что обеспечивает повышение уровня формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, а соответственно и личностное формирование обучающихся. Разработанная программа формирования психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях может внедряться в образовательную практику вузов, что дает возможность повышения уровня включенности обучающихся в образовательный процесс за счет улучшения психофизического и психоэмоционального состояния, развития инструментальных ценностей достижения своих целей, формирования представления о деятельности в опасных ситуациях. Теоретические и практические данные исследования могут быть использованы в педагогической психологии, в процессе подготовки, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в ходе всех его этапов на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Основные положения работы и результаты исследования представлены в виде докладов и статей:

– XIV Международная научно-практическая конференция молодых ученых, аспирантов и обучающихся «Экологическая безопасность, здоровье и образование» (г. Челябинск, 2021 г.) с темой доклада: «Психологическая безопасность обучающихся-первокурсников».

– XII Международная научно-практическая конференция «Здоровьесберегающее образование – залог безопасной жизнедеятельности молодежи: проблемы и пути решения» (г. Челябинск, 17–18 ноября 2022 г.) с темой доклада: «Способы формирования психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях».

Положения, выносимые на защиту:

1. Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации мы рассматриваем как изменение на основе субъект-субъектных отношений актуального уровня состояния психологических характеристик, направленное на расширение адаптационных возможностей обучающихся в опасных ситуациях.

2. Модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

3. Психолого-педагогическими условиями формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях: создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей обучающихся; прогнозирование и моделирование собственной

деятельности в опасных ситуациях.

Структура и объем выпускной квалификационной работы.

Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, списка использованных источников, включающих 86 наименований. Текст изложен на 97 страницах, иллюстрирован 7 рисунками, 8 таблицами, отражающими основные положения и результаты исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ

1.1 Методологические подходы и генезис ключевых понятий к исследованию проблемы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

Наиболее полно поставленные в нашей работе задачи решают системный и личностно-деятельностный подходы, комплексное использование которых позволяет осуществить полипарадигмальное исследование психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях в образовательных организациях и построить модель данного процесса.

Системный подход, предложенный Б.Ф. Ломовым, опирается на богатейший опыт отечественной науки: 1) представления о системной организации психических процессов и функций (Б.Г. Ананьев) [5]; 2) принцип детерминизма (С.Л. Рубинштейн) [69, 70]; 3) теорию функциональной системы (П.К. Анохин) [9]; 4) концепцию свойств нервной системы (Б.М. Теплов) [77]; (В.Д. Небылицын) [55]. Системный подход рассматривает совокупность разнопорядковых качеств и свойств человека как единое целое [67, 84, 83]. Кроме того, при системном подходе рассматриваются в качестве систем не только психические явления, но и условия их функционирования и формирования. Это приводит к представлению о системной детерминации психики и поведения человека, а в случае нашего исследования о системной детерминации психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. По мнению Б.Ф. Ломова, за многомерностью, многоплановостью и многоуровневостью психического стоит множественность разнотипных детерминант (причинно-следственные связи, общие и специальные

предпосылки психических явлений, опосредствующие звенья, внешние и внутренние факторы), функционально объединенных в динамическое целое [93, 95]. Детерминанты, в одних условиях выступающие в роли предпосылок, в других могут оказаться причиной, фактором или опосредствующим звеном, и наоборот. При этом сами психические явления играют роль важнейших детерминант биологических и социальных процессов [67]. Поэтому психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях мы рассматриваем как детерминанту здоровья в целом.

В контексте системного подхода субъектный уровень бытия человека играет роль интегрирующего звена, объединяющего различные проявления (компоненты, модальности) психики и формы её организации. Следовательно, анализ психологии субъекта открывает возможность выявления механизмов порождения и формирования целостностей и оказывается внутренним моментом системного исследования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях как феномена психики. Психика как целое проявляется в своих феноменах и выражает совокупность внутренних условий того или иного процесса, взятых в их естественной взаимосвязи и взаимоотношении [67]. Исходя из этого в нашем исследовании актуальный уровень развития психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного показателей психологической готовности выступает как внутреннее условие развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Системный подход представляет собой направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем. Под системой понимается множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определенную целостность, единство. Данное понятие охватывает самые разные стороны сложного, целостного объекта: его строение, состав,

способ существования, формы развития.

Методология системного подхода представлена в трудах А.Н. Аверьянова [1], И.В. Блауберга [8], В.Н. Садовского [44], Э.Г. Юдина [8] и др.

Данные исследователи выделили основные свойства системы и определили принципы системного подхода:

- принцип целостности позволяет рассматривать систему одновременно как единое целое и как подсистему для вышестоящей надсистемы;

- принцип иерархичности строения предполагает наличие множества элементов, которые находятся в состоянии соподчинения;

- принцип структуризации позволяет анализировать элементы системы и их связи в рамках конкретной организационной структуры;

- принцип множественности позволяет использовать множество моделей для описания отдельных элементов и системы в целом.

Системный подход через конструкты «организация», «иерархия», «структура», «связь», «отношение», «элемент», «управление» дает возможность рассматривать диалектику биологического и социального, сознательного и бессознательного, включать в анализ субъекта психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, раскрывать закономерности развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях) [67].

С точки зрения *лично-деятельностного подхода*, человек выступает как субъект деятельности, планирующий, организующий, направляющий, корригирующий ее. В то же время сама деятельность формирует человека как её субъекта, как личность. Такое понимание связи субъекта и его деятельности отражает принцип единства сознания и деятельности (по С.Л. Рубинштейну). Субъектность деятельности в общем контексте феномена субъектности в трактовке В.И. Слободчикова, А.В.

Петровского рассматривается в качестве одной из её основных характеристик (С.Л. Рубинштейн [69, 170], К.А. Абульханова [1, 2], А.В. Брушлинский [21, 22], В.А. Лекторский [41, 42, 43], В.В. Давыдов [26]).

Понимание психологического детерминизма, сложившееся еще в трудах И.М. Сеченова, заключается в том, что психические явления (образ, реакция выбора и др.) хотя и обусловлены воздействием внешних объектов на организм, однако формируются по другим законам (не физическим и биологическим) и выступают как особые регуляторы поведения.

Б.Ф. Ломовым в рамках системного подхода было обнаружено представление о системе детерминации психических явлений. Детерминация носит не всегда линейный характер (причина – следствие), чаще всего она представляет собой систему, куда могут входить не только причинно-следственные связи, но и внешние и внутренние факторы, общие и специальные предпосылки. Следствие возникает как итог многих причин или многих событий [49]. К внешним факторам детерминации (условиям) относятся те, которые существуют вне субъекта, а именно: задачи и условия деятельности, которые ставятся перед субъектом; процессы общения, события [17]. Психолого-педагогические условия мы рассматриваем как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое формирование человека [54].

В случае нашего исследования к данным *условиям* относятся: *создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей обучающихся; прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях.*

Внутренний фактор присущ самому носителю психики – это установки, ценности, интересы, склонности, способности, черты характера, свойства

темперамента [17]. В нашем исследовании внутренний фактор представляет собой актуальный уровень формирования у обучающихся психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях как субъекта этой деятельности.

Важной детерминацией является «самопричинность» индивида – это представление о том, что индивид есть причина себя в своих взаимоотношениях с миром. Возможность самопричинности базируется на идее синхронической причинности, согласно которой каждый временной срез жизни индивида заключает в себе события, обладающие абсолютной новизной по отношению к событиям прошлого (несводимость настоящего к прошлому); именно такие инновации составляют источник самопричинности [59, 60].

Согласно принципу системности Б.Ф. Ломова, изучаемый предмет предстает как организованное целое, обладающее свойствами, не выводимыми из свойств его составных частей. Этот принцип дает возможность описания, объяснения и понимания интегральных образований психики [67]. Исходя из этого, психологическая готовность к деятельности в опасных ситуациях, состоящая из разноуровневых групп показателей, обладает свойствами, отсутствующими у компонентов, её образующих.

Комплексное использование в качестве теоретико-методологической основы системного и личностно-деятельностного подхода позволит осуществить полипарадигмальное исследование развития психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях в образовательных организациях и решить поставленные задачи в нашей работе.

Готовность к деятельности определяется характером осуществляемой деятельности. Поэтому для понимания психологической готовности к

деятельности в опасных ситуациях необходимо остановиться, прежде всего, на анализе понятий «опасная ситуация», «психологическая безопасность», «психологическая готовность» и «деятельность».

На нашей планете (да и в наблюдаемой части Вселенной – от самых удаленных галактик до микромира) подавляющее число событий вероятностны, т.е. могут происходить с какой-либо частотой за определенный отрезок времени. Отсюда, если события не имеют функциональной зависимости (после события А всегда наступает событие Б), то событие развивается по какому-либо вероятностному сценарию. С 1980-х годов концепцию «Абсолютной безопасности» сменила концепция «Приемлемого риска». Это было вызвано необходимостью дальнейшего развития цивилизации. Возник ряд практических задач выявления опасностей, определения угроз и расчета рисков этих угроз – для соответствующего реагирования и снижения уровня рисков. Опасность – возможность возникновения обстоятельств, которые ведут к дестабилизации системы. Опасности не обладают избирательным свойством. Источником опасности являются природные процессы и явления, техногенная среда, действия людей. Когда мы говорим «психологическая безопасность», имеется в виду состояние защищенности, обеспечивающее ее целостность, как активного субъекта и возможности развития в условиях информационного взаимодействия с окружающей его средой. Ситуацию, в которой создается достаточно большая возможность возникновения несчастного случая, принято называть опасной.

Опасные ситуации – это нежелательные события, которые при несколько изменившейся ситуации могли бы явиться причиной дестабилизации системы. Опасная ситуация, которая способствует дестабилизации личности, называется *эксвизитной*. Психологическая характеристика эксвизитной ситуации (в крайнем выражении – чрезвычайной ситуации) в зависимости от вида ситуации будет определяться сочетанием нарушенных

полей адаптации (идентичности, территориальности, временности, иерархичности). Можно сказать, что отличительным признаком чрезвычайной ситуации является нарушение территориальности, временности, а также степень нарушения всех четырех полей адаптации в целом. Это может быть в том случае, когда вектор разрушения направлен извне – потеря референтной группы (идентичность), разрушение среды обитания (территориальность), травмы, увечья, гибель (временность) – или изнутри, когда вектор направлен вовне, в этом случае речь идет о степени дезадаптации личности.

Психологическая безопасность образовательной среды является показателем качества образования. Оптимальная приспособляемость обучающихся в социальной и природной среде может рассматриваться как маркер психологической безопасности. Психологическая безопасность базируется на доверии к тому, что тебя окружает. Это подразумевает отсутствие страха, тревоги и других негативных чувств, возникающих при соприкосновении с миром. Личность формируется под воздействием социальной среды. Поэтому показатель защищенности человека или его склонности к опасности – не только врожденное качество, но и результат формирования. Индивидуальные характеристики человека проявляется в экстремальных ситуациях (а таковыми обычно и бывают ситуации, предшествующие и сопутствующие несчастным случаям). Существенно повышает подверженность человека опасности эмоциональная неуравновешенность, неспособность к быстрому распределению внимания и выделению главного объекта среди большой совокупности прочих объектов, недостаточная выдержка и неумеренная (чрезмерно большая либо чрезмерно малая).

В свою очередь, согласно А.Н. Леонтьеву, деятельность – это процессы, отражающие отношение человека к миру, отвечающие соответствующим потребностям и характеризующиеся мотивом [44]. Данное понимание деятельности означает, что она всегда предметна и

мотивированна [55]. Кроме того, определяющими характеристиками деятельности являются её целенаправленность и осознанность. Все это позволяет нам рассматривать деятельность как тип осознанных отношений, включающих цель, средство, процесс и результат.

Готовность мы понимаем, как желание, согласие человека сделать что-либо [75]. Полученные в современной психологии данные, определяющие специфику готовности человека к выполнению определенной деятельности, свидетельствуют о возможности выделения, общей (длительной) и временной (ситуативной) готовности. Общая готовность – это готовность к выполнению определенных задач деятельности, представляющая собой устойчивую систему профессионально важных качеств, знаний, навыков, умений и мотивов деятельности [79]. Б.Г. Ананьев рассматривает готовность к труду как сложный самостоятельный диалектический метапроцесс, включающий, в том числе трудовое обучение детей и участие их в общественно полезном труде [5, 79].

За рубежом изучением психологической готовности занимались Поль Т. Бартоун, Фэрис Р. Керкленд, Дэвид Т. Марлоу. Психологическая готовность, по их мнению, включает моральное состояние, духовность, дисциплину, уверенность, физическое здоровье и менталитет. По мнению ученых, на психологическую готовность оказывают влияние приоритеты личности [79].

Изложенные выше точки зрения на проблему психологической готовности в социальном контексте деятельности позволяют рассматривать данный феномен, с одной стороны, как образование, обеспечивающее и характеризующее возможность непрерывного роста личности в настоящем и будущем, деятельного её отношения к миру и к себе; с другой – как критерий разных этапов этого процесса (А.А. Деркач [3], И.В. Дубровина [65], Н.С. Пряжников [64]).

Наше исследование сконцентрировано на изучении психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях как психическом состоянии субъекта этой деятельности.

Психологическую готовность как психическое состояние, отражающее целостное проявление личности, рассматривают А.Д. Ганюшкин [21], В.А. Ганзен [20], Ф. Генов [22], В.Ф. Дубяга [29], Н.Д. Левитов [40], Ю.А. Самарин [76] и др. Данное психическое состояние занимает промежуточное место между психическими процессами и свойствами личности, образуя тем самым функциональный уровень, на фоне которого развиваются другие психические процессы.

По мнению Ю.А. Самарина, психологическую готовность к деятельности по отношению к личности можно представить, как психологическое состояние, основанное на внутренней установке на активное и целесообразное действие. Целью развития готовности обучающихся, по мнению Ю.А. Самарина, является расширение адаптационных возможностей, приводящее к профессиональному успеху, заключающемуся в овладении операциональной, нравственной, психической, организаторской сторонами педагогической деятельности [76, 79]. Психическую адаптацию А.А. Деркач рассматривает как процесс перестройки динамического стереотипа личности (и психики) в соответствии с новыми требованиями окружающей среды, как необходимый компонент адаптации профессиональной [41, 42]. Однако психическая адаптация осуществляется механизмом саморегуляции, поэтому предполагает ведущую роль в адаптации самой личности.

В.В. Сысоев выявил внешние и внутренние показатели готовности как психического состояния, установил критерии оптимального, пониженного уровня готовности, и неготовности [77, 79]. Психологическая готовность определена ученым как целостное состояние личности, как настроенность психики на преодоление трудностей любой деятельности. В.В. Сысоев

вводит определяет «устойчивую психологическую готовность», как совокупность психических качеств личности, сформированных всем жизненным опытом, в том числе, в результате разрешения трудностей учебной деятельности [77].

В.Ф. Дубяга рассматривает психологическую готовность как системное состояние психологических ресурсов личности, обеспечивающих регуляцию деятельности перед началом выполнения каких-либо задач (например, оздоровительных), в ходе выполнения и после их завершения. Структура психологической готовности обучающихся объединяет три уровня: личностно-смыслового, ситуативно-целевого и операционально-исполнительного [47, 77].

Ф. Генев в своих исследованиях рассматривает мобилизационную готовность как комплексную физиологическую и психологическую структуру, объединяющую пространственно-временные характеристики всех компонентов деятельности [30, 77].

А.Д. Ганюшкин также пришел к выводу о том, что психологическая готовность является целостным проявлением субъекта, основанном на интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойствах [21, 77].

В.А. Ганзен понимает психологическую готовность как систему характеристик психического состояния личности, образующих аффективные (эмоциональную реакцию субъекта) и волевые состояния (проявления чувств в процессе общения) [79]. К волевым состояниям относятся два типа: практические (от лат. – дело, деятельность) и мотивационные. Практические представляют собой состояния индивида на различных этапах трудовой деятельности и отражают его установку, мотивационные – состояние заинтересованности человека [28]. В.А. Ганзен рассматривает «готовность» как практическое положительное состояние, возникающее в связи или по отношению к той или иной деятельности [22].

А.А. Деркач считает, что основой состояния готовности является

проявление системы личностных особенностей субъекта: мотивационных, волевых, интеллектуальных, эмоциональных и психомоторных компонентов [42, 77]. Психологическая готовность к деятельности, по мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбовича, – это психическое состояние, отражающие систему интеллектуальных, мотивационных и волевых сторон психики [49, 11]. Понятие «состояние» в общеметодологическом смысле обозначает характеристику существования объектов и явлений, реализации бытия в определенные моменты времени [30, 63].

Психологическая готовность обучающихся, к деятельности в опасных ситуациях рассматривается нами как интегральное состояние, базирующееся на «Я–концепции», поэтому необходимо рассмотреть более глубоко понятие «Я–концепции».

В области теоретической психологии первые работы, содержащие представления о Я–концепции, принадлежат Джемсу, Кули и Миду. Джемс постулировал различие двух аспектов, свойственных интегральному Я: Я–сознающее – рефлексивно-процессуальное и Я–как–объект – содержание сознания, в котором в свою очередь можно выделить такие аспекты, как духовное Я, материальное Я, социальное Я, физическое Я.

Кули и Мид подчеркивали ведущую роль социальных взаимодействий как источника Я–концепции индивида. Эриксон предложил генетическую теорию формирования эго-идентичности.

К. Роджерс (Феноменалистический подход, 1951) утверждает, что Я–концепция – сложная структурированная картина, существующая в сознании индивида как самостоятельная фигура или фон и включающая как собственно Я, так и отношения, в которые оно может вступать, а также позитивные и негативные ценности, связанные с воспринимаемыми качествами и отношениями Я – в прошлом, настоящем и будущем.

В определении, принадлежащем Стейнсу (1954), Я–концепция формулируется как существующая в сознании индивида система

представлений, образов и оценок, относящихся к самому индивиду. Она включает оценочные представления, возникающие в результате реакций индивида на самого себя, а также представления о том, как он выглядит в глазах других людей; на основе последних формируются и представления о том, каким он хотел бы быть и как он должен себя вести.

Р. Бернс, так определяет это понятие: «Я–концепция» – это совокупность всех представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой.

Выделение описательной и оценочной составляющих позволяет рассматривать «Я–концепцию» как совокупность установок, направленных на самого себя и реализующихся в состоянии психологической готовности.

В соответствии с основными сферами жизнедеятельности человека, мы рассматриваем психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях как систему психофизической, психологической и социальной (духовной) составляющей. Согласно принципу системности Б.Ф. Ломова, каждый из названных видов психологической готовности, как подсистема базовой системы, не может быть носителем всей совокупности свойств, присущих данной системе. Следовательно, психологическая готовность к деятельности в опасных ситуациях, состоящая из разноуровневых групп показателей, обладает свойствами, отсутствующими у компонентов, её образующих [33, 50].

Процесс формирования психологической готовности предполагает преемственность: новый опыт формируется только на основе осознания и принятия своего прошлого опыта. Этот процесс выражен как рефлексия. Формирование всегда циклично. При формировании происходит постепенный переход количественных изменений в качественно новое образование, что связано с временными затратами.

Следовательно, для формирования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях необходим оптимальный уровень

напряжения, активизация процессов рефлексии, временные затраты, что связано с прогнозированием и моделированием этого процесса с учетом циклов развития. Формировать эту готовность у обучающихся необходимо сразу после поступления в вуз, поскольку в этот период существенно изменяется жизненная ситуация, система становится неустойчивой, начинается поиск новых путей развития. Источником такого формирования оказываются противоречия между разными измерениями, уровнями организации, свойствами или функциями одного и того же целого [47, 60].

Родовидовой анализ понятий «опасность» и «деятельность», «психологическая готовность» позволил выявить сущность и содержание понятия «*Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации*» мы рассматриваем как изменение на основе субъект-субъектных отношений актуального уровня состояния психологических характеристик, направленное на расширение адаптационных возможностей обучающихся в опасных ситуациях.

Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях выражается в том, что возрастает удовлетворенность самочувствием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма (психофизическая группа показателей); повышается уравновешенность, фрустрационная толерантность, гибкость в изменениях и работоспособность (психоэмоциональная группа показателей); повышается сформированность представлений о деятельности в опасных ситуациях (когнитивная группа показателей); преобладающими становятся инструментальные ценности: чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других (ценностно-мотивационная группа показателей).

1.2. Модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

Для успешного решения задачи формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях мы разработали структурно-содержательную модель, в которой обозначены: цель формирования психологической готовности, которая реализует социальный заказ общества и родителей по индивидуализации образовательного процесса, способствующей развитию сенсорных навыков; теоретико-методологические условия реализации модели, а также формы, методы и приемы формирования психологической готовности и его результаты.

Термин «модель» является многоаспектным понятием и употребляется во многих значениях. Модель представляет собой гипотезу, выраженную в наглядной форме. С научной точки зрения, *моделирование* понимается как воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения, который называется при этом *моделью* [81]. Исходя из этого, *педагогическим моделированием* будем называть отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте. Являясь моделированием в общенаучном смысле, педагогическое моделирование в то же время обладает определенной спецификой: а) оно представляет собой педагогическую деятельность, реализуемую в условиях педагогического процесса; б) его цель состоит не столько в получении новой информации, сколько в совершенствовании образовательного процесса; в) его объекты не являются материальными; г) его результат (педагогическая модель) – развивающийся объект [27, 36, 83].

Под *моделью* мы будем понимать идеальную копию реального объекта, которая воспроизводит не все явления - целиком, а лишь наиболее существенные его черты, которые являются, определяющими по отношению к результату и закреплены в наглядно воспринимаемых и представляемых связях и отношениях знакомых элементов [51, с.107].

Формирование психологической готовности как явления, с нашей точки зрения, включающего в себя все сферы отношений человека с окружающим миром, не может быть сформировано только в одной из сфер названных отношений. Мы рассматриваем *психологическую готовность как состояния психологических характеристик субъекта деятельности в опасных ситуациях*, обеспечивающие расширение адаптационных возможностей.

На основе проведенного анализа, определения понятия и выделения психолого-педагогических условий формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях была разработана структурная модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, которая имеет иерархическую структуру.

Описание модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях позволяет нам охарактеризовать её основные блоки (рис. 1.). Блочный принцип основан на двух свойствах: возможности самостоятельного существования блока и подчиненности его модели, в состав которой он входит. Следовательно, блоки – это части модели, объединенные функциональными связями.

Организационно-структурный блок представлен различными состояниями психологических характеристик.

Выделенные нами критерии позволяют оценить формирование психологической готовности в динамике. При построении модели мы выявили актуальное и финишное состояния субъекта. Финишное состояние должно отвечать следующим критериям: удовлетворенность состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной системы, фрустрационная толерантность, выдержанность, спокойствие, миролюбие, гибкость в изменениях, высокий уровень функционирования человека в целом, а также сформированное «потребностное напряжение» в деятельности в опасных ситуациях и сформированное представление о деятельности в опасных

ситуациях. Как мы видим, преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: формирование, творчество, уверенность в себе, счастье других, здоровье, любовь. Ценности-средства: чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других. Переменным является оригинал, который должен диагностироваться по признакам уровня развития: низкий, средний, высокий.

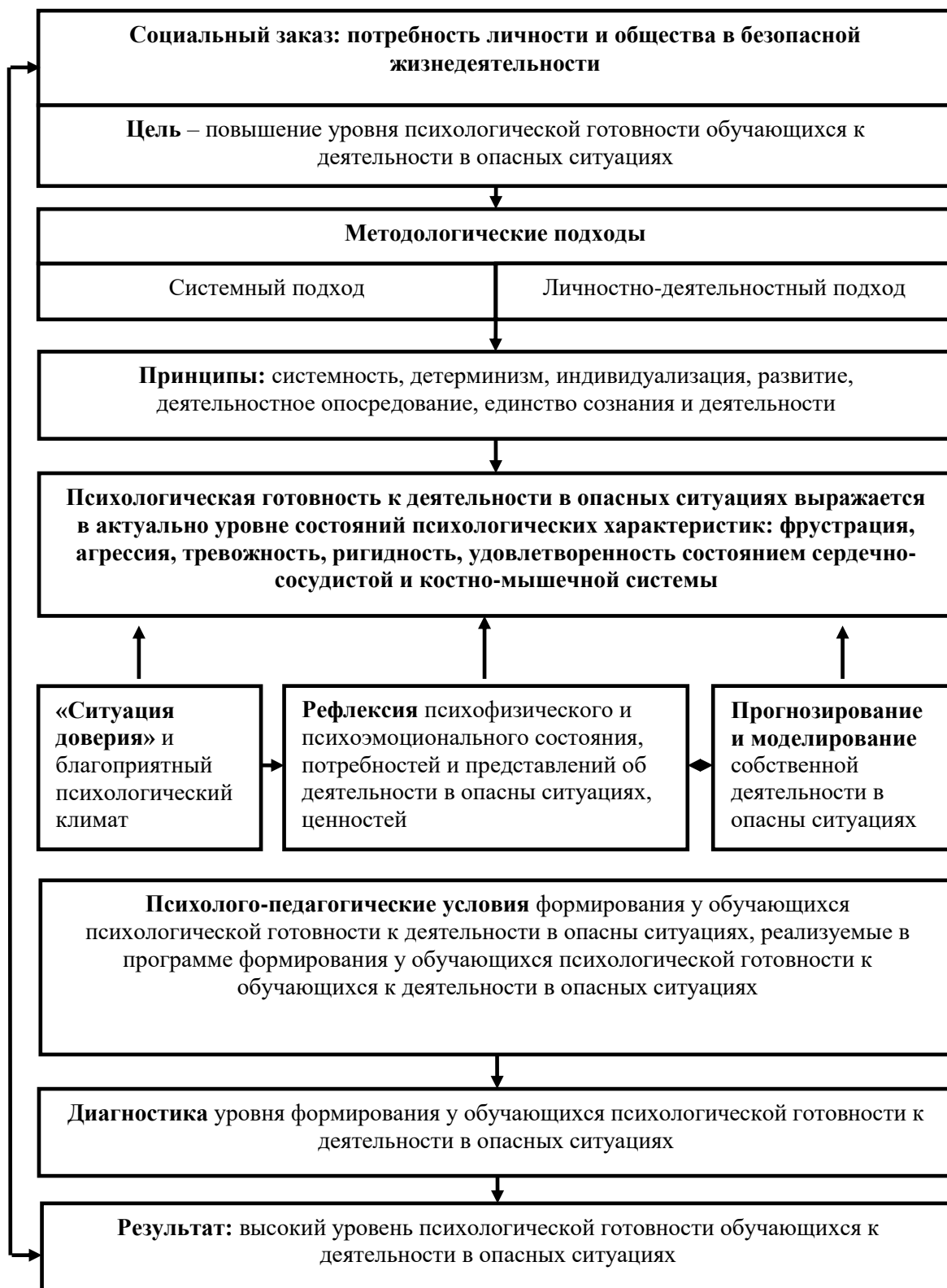


Рисунок 1. Модель формирования у обучающихся

психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

В таблице 1 даны качественные критерии и уровни оценки рассмотренных выше состояний психологических характеристик у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации.

Таблица 1– Критерии и уровни психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации

Группа показателя готовности	Психологические характеристики	Характеристика уровней		
		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. Психосоматический	Жалобы на костно-мышечную и сердечно-сосудистую системы, истощаемость.	Удовлетворены состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем. Удовлетворены своей работоспособностью (норма).	Умеренно не удовлетворены состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем. Легкое общее недомогание. Периодически чувствуют себя усталыми.	Высокий уровень жалоб на физическое самочувствие. Глубоко не удовлетворены состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой системы, общее недомогание. Часто чувствуют себя усталыми.
2. Психоэмоциональный	Уровень выраженности тревожности, фрустрации, ригидности, агрессии.	Показатели психоэмоционального состояния в пределах нормы	Показатели психоэмоционального состояния находятся в зоне риска.	Показатели психоэмоционального состояния находятся в зоне дезадаптации.
3. Когнитивный	Уровень сформированности представления о деятельности и в опасных ситуациях.	Сформированное представление о деятельности в опасных ситуациях на стадии «хочу», «могу», «делаю», «ожидаемый результат»	Невыраженное представление о деятельности в опасных ситуациях	Несформированное представление о деятельности в опасных ситуациях

Продолжение таблицы 1

<p>4. Ценностно-мотивационный</p>	<p>Ценности-цели и ценности-средства. Уровень потребности напряжения в отношении деятельности и в опасных ситуациях.</p>	<p>Преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: формирование, творчество, уверенность в себе, счастье других, здоровье, любовь. Ценности-средства: чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других. Сформировано потребностное напряжение в отношении деятельности в опасных ситуациях</p>	<p>Преобладают ценности, соответствующие невыраженной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: активная деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное призвание, познание, продуктивная жизнь. Ценности-средства: образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля. Не выражено потребностное напряжение в отношении деятельности в опасных ситуациях</p>	<p>Преобладают ценности, соответствующие ценностям несформированной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: материально обеспеченная жизнь, наличие верных друзей, красота природы и искусства, развлечения, свобода; счастливая семейная жизнь. Ценности-средства: исполнительность, аккуратность, воспитанность, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других, смелость в отстаивании своего мнения. Несформировано потребностное напряжение в отношении деятельности в опасных ситуациях.</p>
---------------------------------------	--	---	---	---

На основании названных критериев нами были выделены три уровня психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации.

Высокий уровень психологической готовности характеризуется удовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной системы, фрустрационной толерантностью, выдержанностью,

спокойствием, гибкостью в изменениях, сформированным потребностным напряжением в деятельности в опасных ситуациях и сформированным представлением о деятельности в опасных ситуациях. Преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к деятельности в опасных ситуациях. *Ценности-цели:* формирование, творчество, уверенность в себе, счастье других, здоровье, любовь. *Ценности-средства:* чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других.

Средний уровень характеризуется умеренной неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, тревожностью среднего уровня, склонностью к словесной агрессии либо к тихому сопротивлению, фрустрационной устойчивостью среднего уровня, средней гибкостью в изменениях; невыраженным потребностным напряжением в деятельности в опасных ситуациях и частично сформированным представлением о деятельности в опасных ситуациях. Преобладают ценности, соответствующие невыраженной готовности к оздоровлению. *Ценности-цели:* деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное призвание, познание, максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей. *Ценности-средства:* образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля.

Низкий уровень характеризуется сильной неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, фрустрационной неустойчивостью, агрессивностью, сильным беспокойством, негибкостью в изменениях, несформированностью представления о деятельности в опасных ситуациях и потребностным напряжением в деятельности в опасных ситуациях. Преобладают ценности, соответствующие ценностям несформированной готовности к оздоровлению. *Ценности-цели:* материально обеспеченная жизнь, наличие хороших и верных друзей, красота природы и искусства, развлечения,

свобода, счастливая семейная жизнь. *Ценности-средства:* исполнительность, аккуратность, воспитанность, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других, смелость в отстаивании своего мнения.

Критериально-уровневое оценивание психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации, разработанное в Институте здоровья и экологии человека ЧГПУ, позволяет в дальнейшем оценить эффективность разрабатываемой модели психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации.

Диагностический блок модели направлен на анализ изменения психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасной ситуации в соответствии с критериями психологической готовности, выделенными в организационно-структурном блоке.

Формирующий блок модели включает психолого-педагогические условия и методологически обоснованную, специальным образом подобранную систему психокоррекционных, реализуемых в форме групповых и индивидуальных занятий, направленных на формирование психологической готовности обучающихся к деятельности в опасной ситуации. Цель, логика организации и методика проведения таких занятий обусловлены использованием в образовательном процессе специальной многоуровневой программы, направленной на формирование и коррекцию личностных особенностей, межличностных отношений; мировоззренческой концепции, включающей в себя технологии безопасности жизнедеятельности.

К психолого-педагогическим условиям развития психологической готовности относится: создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей обучающихся; прогнозирование и моделирование собственной

деятельности в опасных ситуациях. Внутренний, психологический фактор присущ самому носителю психики [17]. В нашем исследовании внутренним фактором является актуальный уровень сформированности психологических состояний и активность обучающегося как субъекта деятельности.

Модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасной ситуации строится на основе возрастных особенностей развития обучающихся. Для нашего исследования актуальными являются особенности стадий юности и молодости, поэтому мы их рассмотрим подробнее.

Субъективными критериями успешности воздействия являются: готовность обучающихся к изменениям – осознание пути саморазвития; осмысленность информации о деятельности в опасных ситуациях; адаптивность обучающихся к информации, ориентирующей на деятельность в опасных ситуациях; новое представление о себе; легкость (эмоционально-чувственная, интеллектуальная) контакта обучающихся;

Объективными критериями успешности воздействия являются: расширение, изменение ценностно-мотивационной сферы обучающихся в отношении деятельности в опасных ситуациях; практика применения информации; моделирование студентами индивидуальной программы безопасной деятельности и применение её в жизни; создание и реализация в практике программы направленной на формирование готовности к деятельности в опасных ситуациях; хороший психологический климат в группе (показатели по методике самооценки психического состояния (по Айзенку) в норме); участие в различных мероприятиях и тренингах, направленных на формирование безопасного поведения в опасных ситуациях (круглые столы, ролевые игры).

Результативный блок модели выполняет аналитическую функцию. Результат развития, достигнутый на предшествующей стадии, включается в

совокупную детерминацию психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, выступая в роли внутреннего фактора, предпосылок или опосредующего звена по отношению к следующему результату [2, 67]. Результатом становится повышающийся уровень развития психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного групп показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Переменным является состояние субъекта, которое должно диагностироваться в соответствии с критериями развития психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях по признакам уровня развития.

В созданной модели предусмотрена коррекция («коррекция содержания» и «коррекция организации»), основное назначение которой мы видим в устранении недостатков процесса развития психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях, установлении обратной связи субъектов развития, своевременном получении информации о процессе развития психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях, целевых ориентаций и межличностных отношений.

Таким образом, разрабатываемая нами модель психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях ориентирована на формирование актуального уровня состояния психологических характеристик, а также активности обучающегося как субъекта деятельности.

1.3 Психолого-педагогические условия формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

Психологическая готовность обучающихся к деятельности в опасных ситуациях обусловлена конкретными условиями. В философии «условия» определяются как объективные факторы: совокупность тех независимых от причины явлений, которые превращают концентрирующуюся в причине возможность порождения следствия в действительность [4]. В психологии учитывается субъективный характер рассматриваемого явления: совокупность явлений внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на формирование конкретного психического явления; причем это влияние опосредовано активностью личности или группы людей. Психолого-педагогические условия мы понимаем, как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое формирование человека [17, 54, 60, 80].

В итоге проведенного анализа результатов научных исследований можно сделать вывод о различных условиях, обеспечивающих психологическую готовность в области безопасности жизнедеятельности [19, 30, 65, 66, 81]. Однако выявление и обоснование именно психолого-педагогических условий психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях не нашло отражения в психолого-педагогической теории и практике, а без этого невозможна реализация каких-либо моделей и программ в образовательном процессе. Следовательно, необходимо выявить и обосновать психолого-педагогические условия развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Исследование характеристик психологической готовности и особенностей процесса ее развития позволяет выявить психолого-педагогические условия развития психологической готовности, которые мы рассматриваем как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое формирование человека.

К психолого-педагогическим условиям развития психологической

готовности обучающегося к деятельности в опасных ситуациях следует отнести следующие: благоприятный психологический климат; рефлексии психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасной ситуации, ценностей обучающихся; прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях.

Остановимся на анализе каждого из названных выше условий.

Первое психолого-педагогическое условие – создание «ситуации доверия» между субъектами образования и благоприятного психологического климата, возникающих на основе субъект-субъектных отношений.

Психологический климат [греч. *klima* – наклон] рассматривается в психологии как «эмоциональная окраска» и «совокупность психологических состояний», характеризующих межличностные отношения (В.М. Шепель и Г.М. Андреева), определяющиеся осознанием общих целей, принятыми терминальными и инструментальными ценностями [6, 7, 10, 73, 78]. В исследованиях А.А. Бодалева психологический климат также рассматривается как качественная сторона межличностных отношений [13, 18].

Выделяются две категории психологического климата: благоприятный и неблагоприятный [57, 58, 75]. Неблагоприятный психологический климат характеризуют пессимизм, раздражительность, скука, высокая напряженность и конфликтность отношений в группе, неуверенность, боязнь ошибиться или произвести плохое впечатление, страх наказания, неприятие, непонимание, враждебность, подозрительность, недоверие друг к другу, нежелание вкладывать усилия в совместный продукт, в формирование коллектива и организации в целом, неудовлетворенность.

Благоприятный психологический климат характеризуют оптимизм, радость общения, доверие, чувство защищенности, безопасности и комфорта,

взаимная поддержка, теплота и внимание в отношениях, межличностные симпатии, открытость коммуникации, уверенность, бодрость, возможность свободно мыслить, творить, интеллектуально и профессионально расти, вносить вклад в формирование организации, совершать ошибки без страха наказания. Мы рассматриваем «ситуацию доверия» как основную характеристику благоприятного психологического климата, возникающую на основе субъект-субъектных отношений.

В нашем исследовании мы рассматриваем субъект-субъектное взаимодействие с точки зрения личностно-деятельностного подхода. В работах психологов Б.Г. Ананьева [5], Л.С. Выготского [19], А.Н. Леонтьева [43], С.Л. Рубинштейна [69] личность рассматривается как субъект деятельности, который, формируясь в деятельности и общении, определяет характер этой деятельности и общения [66, 55].

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре находятся обучающийся и обучающий, т.е. студент и преподаватель как личности – их мотивы, цели, неповторимый психологический склад. Исходя из интересов и особенностей обучающегося, учитывая свои особенности и возможности, преподаватель формирует, направляет и корригирует процесс формирования психологической готовности в целях развития личности обучающегося, результатом которого станет психологическая готовность как студента, так и преподавателя [1, 2, 55].

Психологический климат обеспечивает уровень безопасности личного проявления, обучающегося и определяется стилем поведения обучающего.

Взаимосвязь между доминирующим лидерским стилем и психологическим климатом в группе была детализирована Д. Гоулманом и его коллегами в рамках концепции эмоционального интеллекта [37, 68]. Согласно данному учению, выделены шесть лидерских стилей, из которых четыре (идеалистический, обучающий, товарищеский и демократический)

являются резонансными, а два (амбициозный и авторитарный) – диссонансными. При этом, с точки зрения Д. Гоулмана, резонансные стили, как правило, оказывают в целом позитивное влияние на психологический климат, а диссонансные, напротив, – негативное.

По нашему мнению обучающий стиль является наиболее оптимальным для создания благоприятного психологического климата и ситуации доверия в образовательном процессе вуза. Преподаватели, придерживающиеся обучающего стиля, оказывают сильное эмоциональное воздействие на обучающихся, вселяя в них оптимизм и уверенность в собственных силах. При таком отношении студенты ощущают заботу преподавателя, поэтому стремятся соответствовать высоким стандартам в учебе и берут на себя ответственность за её качество.

Субъект-субъектное взаимодействие в рамках личностно-деятельностного подхода с позиции обучающегося, во-первых, означает активность самого обучающегося, его готовность к деятельности в опасной ситуации, к решению проблемных задач за счет равнопартнерских, доверительных субъектно-субъектных отношений с педагогом; во-вторых, предполагает единство внешних и внутренних мотивов: внешним является мотив достижения, а внутренним – мотив повышения уровня сформированности психологической готовности; в-третьих, обуславливает принятие задачи в области БЖ и удовлетворение от её решения в сотрудничестве с другими обучающимися [55, 58].

Таким образом, субъект-субъектное взаимодействие требует, как от обучающихся, так и от их преподавателей определенного психологического состояния, готовности вкладываться в другого человека, изменяя его, меняться самому. Это связано с необходимостью развития внутренней целостности обучающегося как субъекта деятельности.

Создание «ситуации доверия» между всеми субъектами образования и благоприятный психологический климат оказывают определяющее влияние

на психоэмоциональный и психофизический показатели психологической готовности к деятельности в опасной ситуации. Значимость первого условия определяется высокой степенью значимости психоэмоционального показателя в рейтинге показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, кроме того, это условие обеспечивает возможность реализации второго условия развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Как показали результаты проводимых в Институте здоровья и экологии человека исследований, у 30–50% обучающихся и преподавателей отмечается повышенный или высокий уровень фрустрации и агрессивности, что ограничивает их в реализации субъект-субъектных отношений и, соответственно, препятствует созданию «ситуации доверия», которая является основной характеристикой благоприятного психологического климата.

Для преодоления этого ограничения необходимо обеспечить второе условие развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Второе психолого-педагогическое условие – рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей обучающихся.

Опираясь на личностно-деятельностный подход, мы рассматриваем рефлекссию (от лат. reflexio – обращение назад) как деятельность субъекта по самопознанию внутренних психических актов и состояний. Эта деятельность обеспечивает субъекту осознание личностного смысла деятельности, потребностей, целей; управление программой своих действий [3, 51].

На современном этапе теорию рефлексивной деятельности разрабатывают А.В. Карпов, Н.И. Гусякова, Н.В. Жукова, И.Н. Семенов и С.Ю. Степанов.

В подходе А.В. Карпова рефлексивность рассматривается как метаспособность, входящая в когнитивную подструктуру психики и выполняющая регулятивную функцию для всей системы, что детерминирует пластичность и адаптивность личности [69, 70].

В исследованиях И.Н. Семенова рефлексия выступает компонентом творческого мышления, реализующим его личностную обусловленность за счет перестройки интеллектуального опыта [71].

В работах В.В. Давыдова, Я.А. Пономарева, И.Н. Семенова, В.В. Столина, И.И. Чесноковой, Г.П. Щедровицкого рассматриваются вопросы развития личностной рефлексии, как механизма осознания собственной деятельности и общения как деятельности [51, 57, 58].

Субъектно-деятельностный подход позволил С.Л. Рубинштейну отвести рефлексии ведущую роль в самодетерминации человека [69]. По мнению Л.С. Выготского, рефлексия является инструментом выхода за пределы любого непосредственного, автоматически текущего процесса или состояния, в результате чего вместо нарушенного привычного может возникнуть принципиально новое функционирование [26].

Рефлексивное действие сопровождается продуктивностью, до некоторой степени вовсе не мешая продуктивному действию и не прерывая его, выступая как нейтральное «сознание себя действующим». Продуктивные и рефлексивные процессы взаимодополняемы (метафора «рамки»). Материалом становятся «первичные», «первозданные» переживания, которые в «рефлексивном обрамлении» преобразуются в картину «Я переживаю то-то и то-то». В рефлексивном взгляде можно удерживать и себя, и объект [69, 70].

В основе рефлексии лежит универсальный механизм *децентрации* [25, 38]. Понимание этого механизма рефлексии опирается на научные взгляды С.Л. Рубинштейна, который характеризовал рефлекссию как способность человека мысленно выходить из состояния поглощенности процессом

жизнедеятельности [69].

Преодоление субъектом проблемно-конфликтных ситуаций в деятельности в опасных ситуациях обеспечивают ситуативная, ретроспективная и перспективная виды рефлексии [70].

Ретроспективная рефлексия позволяет осознавать в рефлексии свое прошлое бытие (состояния, поступки, события) и расставлять их в определенной последовательности. Ретроспективная рефлексия предполагает текущую рефлексия, т.е. рефлексивную способность сознавать себя в настоящем по мере свершения своего бытия, а не после него.

Репродуктивные свойства рефлексии проявляются не только в ретроспекции, когда мы имеем дело с «репродукциями переживаний», но и в «предваряющем памятовании», когда рефлексивный взгляд обращен к еще не наступившему событию (переживанию), а значит к тому, что создано лишь самим рефлексивным взглядом и еще не подтверждено наступившим настоящим, что является *проспективной рефлексией*.

Если ретроспективная рефлексия основывается на текущей рефлексии, то проспективное видение самобытия есть результат ретроспективного самоосмысления. Таким образом, материалом для проспективной рефлексии становятся переживания, полученные в текущей и ретроспективной рефлексии. Ретроспективная рефлексия и фундированная в ней проспективная рефлексия, антиципация (предвосхищение) обеспечивают целостность самобытия.

Рассматривая рефлексивные отношения между прежними деятельностями (или вновь проектируемой деятельностью) и деятельностью индивида в рефлексивной позиции, Г.П. Щедровицкий отмечал, что прежние деятельности выступают для нее в качестве материала анализа, а будущая деятельность – в качестве проектируемого объекта [80]. Суть рефлексивного отношения в том, что развивается деятельность, создавая все более сложные кооперативные структуры, основанные на принципе рефлексивного

поглощения.

Ситуативный вид личностной рефлексии вербализуется в мотивировке и самооценке субъекта. Этот вид рефлексии включает субъекта в мыслительный процесс через осмысление этапов поиска, что в случае тупиковой ситуации создает необходимые предпосылки для мобилизации личностных ресурсов субъекта, направляемых на успешную реализацию деятельности в опасных ситуациях. В ситуации продолжительного мыслительного процесса и непонимании перспектив выхода из проблемной ситуации, у субъекта развивается состояние фрустрационной напряженности ситуативной рефлексии недостаточно. Выходом из субъективно конфликтного состояния служит ретроспективное осмысление проделанного пути с целью выявления причин ошибок с последующим осознанием перспектив преодоления конфликта [51, 12, 15].

В области рефлексии проявляется важная закономерность: легче осознаются те структуры индивидуального опыта, наименование которых известно субъекту, при этом сначала внешние, а затем внутренние. Именно в этой логике следует развивать рефлексивную деятельность обучающихся. Если в ходе учебной деятельности студенты рефлексиируют сложности и одновременно способы их решения, то такая рефлексия является конструктивной.

В повседневности самосознание (рефлексивное «Я») выполняет две важные функции: познавательную и регулятивную. Первая реализуется в самосозерцании, самоописании и концептуализации опыта самобытия, в связи с чем её можно разделить на две составляющие – самонаблюдение и самоанализ. Вторая функция реализуется в соотнесении своего опыта с социальными и личными нормативами, в саморегуляции и самовоздействии, а потому, в свою очередь, разделается на самооценку и самоконтроль. В повседневности познавательная функция практически всегда подчинена регулятивной. Самопознание совершается с целью саморегуляции.

Вследствие слияния этих рефлексивных функций или даже полного вытеснения познавательной функции мы имеем «агрессивную», «деструктивную» рефлексию. В самопознании на первый план выступает необходимость в рефлексии, освобожденной от регулятивных целей. Таким образом, в функциональном плане можно выделить следующие виды рефлексии: самонаблюдение, самоанализ, самооценка, самоконтроль. Смещение этих функций, их неразличение приводит к снижению качества рефлексии, к появлению, в частности, феномена «агрессивной рефлексии», мешающей реализации продуктивного «Я». Напротив, освобождение рефлексии от «агрессивных компонентов», связанных, например, с этической оценкой своего опыта, дает возможность совмещения продуктивности и рефлексивности. Для того чтобы познавательные и регулятивные функции не смешивались и не мешали друг другу, необходимо эвристическим путем развивать метарефлексию, призванную сдерживать оценочную функцию рефлексии. Многие психотехнические процедуры (аутогенная тренировка, самовнушение и пр.) суть не что иное, как метарефлексивные акты, накладывающиеся на обычные рефлексивные постижения и пытающиеся их каким-то образом видоизменить, например, «плохие эмоции» заменить «хорошими», «правильными».

Преобразующая функция рефлексии проявляется в ретроспективной и проспективной рефлексии в форме ретроспективного восстановления и проспективного прогнозирования событий, переживаний и поступков; идея преобразования лежит в основе самоконтроля. В преобразующей рефлексии преобразование сопутствует познанию, поскольку последнее само по себе уже есть преобразование, а при самоконтроле преобразование следует за познанием (самонаблюдением и самооценкой). Это преобразующее познание действует в сфере внутреннего опыта.

Ответы на рефлексивные вопросы и решение задачи такого рефлексивного выхода далее осуществляется за счет различных

интеллектуальных актов: аналитико-синтетических и творческих, логического и сенсорного познания.

Индивидуальная взаимосвязь действий, связанных с обеспечением рефлексивного выхода и различных интеллектуальных актов, представляет собой *индивидуальные рефлексивные (метакогнитивные) стратегии, являющиеся основой саморегуляции.*

Способности к самонаблюдению и самосознанию необходимо формировать на нескольких уровнях: процесса, способа, результата деятельности в сочетании с осознанием изменений своих возможностей по расширению своего «Я». При этом формирование оптимистической позиции в отношении преодоления жизненных сложностей (в том числе учебных) и подобная рефлексия взаимно обуславливают друг друга. Учебные трудности (образ жизненных трудностей) перестают быть проблемой и приобретают смысл интересных задач, решая которые студент становится психологически более готовым к деятельности в опасных ситуациях (существенно развиваются его личностные черты, качества и свойства) [16, 24, 74].

В таком типе личностно ориентированного образования происходит *формирование субъектности студента*, что выражается в его активности как субъекта деятельности в опасных ситуациях [37].

Таким образом, без развития рефлексии невозможно формирование субъектности и уникальности студента, что, в свою очередь, является условием его активности как субъекта деятельности в опасных ситуациях, а также условием создания благоприятного психологического климата.

Г.П. Щедровицкий, рассматривая рефлексию как возможность «выхода» из процесса осуществления деятельности, отмечает возможность дальнейшего проектирования на основе рефлексии будущей деятельности [80].

Рефлексия, таким образом, имеет не только функции анализа того, что уже было, но и представляет собой реконструкцию и проектирование своего

«Я», жизненного пути и, в итоге, – всей жизни человека [59, 51, 72, 73]. Осознание своей настоящей «Я–концепции» порождает новую «Я–концепции», что способствует развитию личности, перед которой открывается новое видение мира.

Рефлексия позволяет стабилизировать психоэмоциональный и психофизический показатель психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, влияет на ценностно-мотивационный показатель. Кроме того, на основе рефлексии развиваются процессы прогнозирования и моделирования, то есть когнитивный показатель психологической готовности. Таким образом, второе условие оказывает влияние на формирование всех групп показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Анализ структуры и уровня развития показателей формирования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях позволил выделить когнитивный критерий (включающий представление о деятельности в опасных ситуациях) как наиболее слабо развитый у обучающихся 1 курсов педагогического вуза. Соответственно, система подготовки к деятельности в опасных ситуациях должна быть направлена на формирование представления о деятельности в опасных ситуациях на основе прогнозирования и моделирования.

Третье психолого-педагогическое условие – прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях.

Способность представлять себе нечто как будущее еще И. Кант рассматривал как способность предвидения (прогнозирования). Эта способность основывается на ассоциативном соотнесении представления прошедшего и будущего состояния с настоящим состоянием субъекта [51, 57, 62].

Важнейшим этапом в разработке понятия «прогнозирование» явились исследования И.П. Павлова («предупредительная деятельность» как

сигнализирующая о предстоящих событиях внешнего мира).

Сутью прогнозирования являются гипотезы, позволяющие субъекту перейти от ситуационного анализа к целевому решению [85, 48]. Гипотеза есть вероятностная модель решения, которая подвержена коррекции со стороны сенсорного и перцептивного субъекта [25, 51].

Прогнозирование результатов деятельности в опасных ситуациях в начале процесса происходит без заранее заданного эталона результата. Это и есть основная особенность самопрогнозирования мышления. Решая задачи, студент вырабатывает все более надежные критерии самооценки своих мыслей [51].

Таким образом, анализ процесса прогнозирования позволил нам сделать вывод о том, что единство процессов прогнозирования и рефлексии дает возможность выделить в образе деятельности в опасных ситуациях основные группы показателей, которые создают обуславливающую дальнейший процесс познания пространственно-временную структуру. Результатом познания студентом деятельности в опасных ситуациях становится формирование конкретной модели деятельности в опасных ситуациях.

Таким образом, «прогнозирование и моделирование», воздействуя на когнитивный показатель психологической готовности деятельности в опасных ситуациях, позволяют сформировать представление о деятельности личной безопасности в целом, найти решение проблем, возникающих в процессе ее реализации.

Работая в этом направлении, необходимо иметь в виду, что создание нового образа, влияющего на внутренний опыт человека, возможно при условии его согласованности с уже имеющимися психическими образами (структурами Я), связанными со сформированными на данном этапе ценностями, сложившимися стереотипами восприятия, мышления и поведения обучающихся.

Начинать работу по развитию психологической готовности эффективнее с таких составляющих здоровья, которые менее связаны с другими и, следовательно, менее обусловлены ими. В первую очередь, данная работа должна быть направлена на снижение уровня ригидности благодаря осознанию многообразия способов понимания и решения проблемы, а также на снижение уровня истощаемости ввиду необходимости сохранения для психологической работы ресурса здоровья.

Подводя итог изложенному материалу в данном параграфе, можно сделать следующие выводы:

1. В нашем исследовании психолого-педагогические условия представляют собой совокупность мер, которые обеспечат эффективное функционирование структурно-содержательной модели психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях.

2. Основными психолого-педагогическими условиями, которые способны обеспечить эффективное функционирование структурно-содержательной модели психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях являются следующие: создание благоприятного психологического климата, рефлексия когнитивной сферы, психофизического и психоэмоционального состояний, прогнозирование и моделирование обучающихся своей деятельности в опасных ситуациях.

3. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать вывод о том, что благодаря психолого-педагогическим условиям психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях возможно создание и реализации модели психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях в, рассмотрению которой посвящен следующий параграф нашего исследования.

Выводы по первой главе

1. Уточнено понятие «формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях». Под формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях мы понимаем, изменение на основе субъект-субъектных отношений актуального уровня состояния психологических характеристик, направленное на расширение адаптационных возможностей обучающихся в опасных ситуациях.

2. Психолого-педагогическими условиями развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях являются: 1) благоприятный психологический климат и создание ситуации доверия между всеми субъектами образования; 2) рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей студентов; 3) прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях.

3. Разработанная модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях рассматривается нами как целостное, интегрированное образование, включающее в себя взаимосвязанные блоки: организационно-структурный, диагностический, формирующий и результативный. Все это дает возможность более четко представить целенаправленный процесс развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, определить соответствие конечного результата поставленной цели.

4. Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях представляет собой целенаправленное изменение актуального уровня состояний психологических характеристик: состояние костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма, потребностное напряжение в отношении здоровья; самооценка состояния

тревожности, фрустрации, ригидности и истощения, уровень сформированности представления о деятельности в опасных ситуациях; терминальные и инструментальные ценности, соответствующие данной деятельности, и состояние агрессии психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях, направленное на расширение адаптационных возможностей. Изучение актуального уровня состояний психологических характеристик происходило по средствам методик: «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием» (модификация опросника Гиссенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева), «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)», методика «Ценностные ориентации» (М. Роккич); Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»; анкета «Уровень сформированности «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности».

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОПАСНЫХ СИТУАЦИЯХ

2.1. Цели, задачи и организация экспериментальной работы

В настоящей главе, основываясь на выводах теоретической части исследования, мы ставим перед собой **цель** – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить Модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Для этого необходимо:

1. Исследовать особенности субъективной составляющей здоровья, обучающихся как основы их психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

2. Выявить и экспериментально проверить условия, влияющие на психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях.

3. Создать и экспериментально проверить Модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Эмпирическое исследование психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях проводилось на базе Челябинского государственного педагогического университета с 2021 по 2022 годы. В исследовании были задействованы студенты 1 курса в возрасте от 17 до 18 лет исторического факультета и информатики. Всего в исследовании участвовало 64 человека, большинство из которых девушки и женщины (2/3 участников).

Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Целью констатирующего этапа экспериментальной деятельности явилось выявление стартового

(констатация) начального уровня психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях.

Целью формирующего этапа, эксперимента: разработка модели формирования психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях, и реализуется с учетом принципов: научности, систематичности и последовательности, наглядности, сознательности и активности, гуманизма, специфические принципы специальной педагогики, принципы здоровьесбережения, гуманистической направленности; природосообразности; персонификации; сотрудничества; педагогической поддержки.

Целью контрольного этапа, эксперимента: проверить эффективность модели формирования психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях.

2.2. Реализация модели формирования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

1 этап – выявление и описание состояния психологических характеристик субъекта деятельности в опасных ситуациях, формирование выборки для дальнейшего исследования.

Анализ полученных данных показал, что одна третья часть обучающихся первого курса жалуются на повышенную истощаемость, неудовлетворенность самочувствием по костно-мышечной системе. В таблице 2 представлены данные по психофизическому самочувствию (по Гессенскому) обучающихся 1 курса исторического факультета и факультета информатики.

Состояние психологических характеристик субъекта деятельности в опасных ситуациях.

Таблица 2 – Уровень удовлетворенности психофизическим самочувствием

Кол-во участников исследования, %	Истощаемость			Костно-мышечная система			Сердечно-сосудистая система		
	норма	повышенный	высокий	норма	повышенный	высокий	норма	повышенный	высокий
Студенты									
1 курс	64%	33%	1%	64%	35%	1%	88%	12%	0%

Проведенные исследования психоэмоционального состояния обучающихся показали, что высокую и повышенную фрустрационную напряженность испытывают от 30% до 38% обучающихся вышеуказанных факультетов. Высокую и повышенную тревожность испытывают от 38% до 47% обучающихся названных факультетов. Состояние высокой и повышенной ригидности испытывают от 57% до 68% обучающихся. Состояние высокой и повышенной агрессивности испытывают от 60% до 62% обучающихся. В состоянии высокой и повышенной стрессонапряженности находятся от 86% до 96% обучающихся.

В таблице 3 представлены данные по уровню выраженности самооценки психоэмоционального состояния обучающихся 1 курса исторического факультета и факультета информатики.

Состояние психологических характеристик субъекта деятельности в опасных ситуациях.

Таблица 3 – Уровень выраженности самооценки психического состояния обучающихся (по Айзенку)

Кол-во участников исследования, %	Тревожность			Фрустрационная напряженность			Агрессивность			Ригидность		
	норма	повышенный	высокий	норма	повышенный	высокий	норма	повышенный	высокий	норма	повышенный	высокий
Студенты												
1 курс	60%	36%	4%	62%	35%	3%	40%	50%	10%	40%	55%	5%

Анализ результатов проведенного исследования показал, что

состояние потребностного напряжения в отношении оздоровления (Анкета–1) не выражено у 18% обучающихся и не сформировано у 82% обучающихся 1 курса.

Следовательно, у обучающихся 1 курса обучения слабо сформировано представление о деятельности в опасных ситуациях. В таблице 4 представлены данные по уровню «потребностного напряжения» в отношении оздоровления (Анкета–1), ценностной направленности и уровню сформированности представления о деятельности в опасных ситуациях, обучающихся 1 курса факультетов информатики и исторического факультета.

Состояние психологических характеристик субъекта деятельности в опасных ситуациях.

Таблица 4 – Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровления и ценностной направленности

Кол-во участников исследования, %	Уровень выраженности потребностного напряжения в отношении оздоровительной деятельности			Уровень сформированности ценностей-целей			Уровень сформированности ценностей-средств			Уровень сформированности представления о деятельности в опасных ситуациях		
	несформированное	невыраженное	сформированное	несформированное	невыраженное	сформированное	несформированное	невыраженное	сформированное	несформированное	невыраженное	сформированное
Студенты	82%	18%	0%	0%	57%	43%	0%	50%	50%	76%	24%	0%
1 курс	82%	18%	0%	0%	57%	43%	0%	50%	50%	76%	24%	0%

Диагностические исследования выявили, что более трети обучающихся первого курса (выпускники общеобразовательных организаций, выбравшие профессию учителя) неудовлетворены своим физическим самочувствием, что выражается в жалобах на утомляемость, состояние сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем (таблица 2). Неудовлетворенность психоэмоциональным состоянием осознается большинством обучающихся (70%), по сравнению с неудовлетворенностью своим физическим самочувствием (таблицы 2–3). Однако, несмотря на неудовлетворенность своим психофизическим самочувствием и

психоэмоциональным состоянием, оздоровительная деятельность не является для них актуальной (таблица 4).

Таким образом, для развития «ситуации доверия» и благоприятного психологического климата в вузе уже на первом курсе необходимо начинать психологическую работу по формированию конструктивных способов адаптации обучающихся.

Как показало наше исследование, неудовлетворенность своим психическим состоянием студенты осознают значительно сильнее, чем неудовлетворенность физическим самочувствием. Физическое самочувствие человека также влияет на эмоциональный стереотип поведения [32]. Все вышесказанное говорит о том, что основной акцент в деятельности в опасных ситуациях необходимо делать на психологическую составляющую здоровья.

Иерархия ценностей составляет основу направленности личности и её взаимоотношений с окружающим миром, другими людьми самой собой, основу жизненной концепции. Терминальные и инструментальные ценности примерно у 50% обучающихся 1 курса, носят эгоцентрическую направленность и не соответствуют деятельности в опасных ситуациях, для другой половины характерны ценности альтруистической направленности, т.е. соответствующие деятельности в опасных ситуациях. Результаты исследования показали, что количество обучающихся, для которых характерны ценности, способствующие деятельности в опасных ситуациях, достаточно стабильно, что говорит о том, что данные ценности закладываются задолго до поступления в вуз и для изменения их системы требуется специально организованная деятельность (таблица 4).

Исследование позволило определить, что у многих обучающихся для развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях существуют внутренние барьеры, связанные с повышенными и высокими показателями состояний фрустрации, агрессивности и тревожности, а также неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-

мышечной системы, повышенной истощаемостью; низким уровнем сформированности «потребностного напряжения» в отношении деятельности в опасных ситуациях и представления о ней, а также недостаточным уровнем сформированности ценностного отношения к здоровью (ценности-цели и ценности-средства). Исследование показало также, что формирование психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях лишь косвенно зависит от неудовлетворенности своим самочувствием и требует для развития специальных психолого-педагогических условий. Исходя из этого, были выделены психологические характеристики, наиболее актуальные для обучающихся.

II этап – изучение состояния психологических характеристик психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Констатирующий эксперимент был направлен на исследование структуры психологической готовности, обучающихся к деятельности в опасных ситуациях. Анализ и интерпретация полученных данных осуществлялись методом непараметрических описательных статистик, выполненные в программе IBM SPSS «СТАТИСТИКА 8,0») в соответствии с разработанной системой критериально-уровневого оценивания психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях (п. 1.4., таблица 1).

В ходе констатирующего эксперимента мы определили структуру психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, состоящую из психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного групп показателей. Выявленная структура позволила обосновать психолого-педагогические условия развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Анализ структуры психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях показал, что фактор «психоэмоциональные состояния» (состояния тревоги, фрустрации, ригидности и истощаемости) оказывает

определяющее влияние на психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях. Следовательно, создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятный психологический климат, а также рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и ценностей, обучающихся являются основными условиями формирования психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

В нашей работе при анализе показателей психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях мы опирались на интерпретацию состояний фрустрации, агрессивности, тревоги и напряжения по И.П. Ильину [34].

Состояние тревоги. Понятие «*тревога*» было введено в психологию З. Фрейдом (1925).

Тревога понимается как эмоциональное состояние острого бессодержательного беспокойства, являющегося результатом активности воображения в условиях неопределенности [34]. Тревога связана с переживанием возможности фрустрации социальных потребностей. Когнитивные оценки опасности, определяют возникновение состояния тревоги, а когнитивная переоценка определяет интенсивность и устойчивость этого состояния [34]. Особенность тревоги выражается в силе эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию, которая значительно выше степени воздействия объективного раздражителя, вследствие чего полное, необходимое, конкретное действие блокируется и развивается апатия [33].

Переменная «состояние тревожности» имеет наибольший вес в факторе «психоэмоциональные состояния», следовательно, имеет наиболее сильное влияние на психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях. Благоприятный психологический климат, рефлексия и прогнозирование способствуют нормализации этого показателя [34].

Фрустрационная напряженность (от лат. *frustratio* – расстройство

(планов), крушение (замыслов, надежд)) – психическое состояние, порождаемое переживанием недоступности цели, характеризуется отрицательными переживаниями [34, 61].

Фрустрационная напряженность обозначает интенсивность проявления психофизиологических механизмов адаптации организма к фрустрирующим условиям.

Часто возникающие или длительно сохраняющиеся фрустрационные ситуации развивают агрессивность как личностное свойство, чувство вины, неуверенность, эгоцентризм, озлобленность, невротизируют, что препятствует развитию психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях [34].

Фрустрационное напряжение создает наряду с исходной новую, защитную мотивацию, направленную на преодоление возникшего препятствия. Прежняя и новая мотивация реализуются в эмоциональных реакциях. Фрустрационные эмоциональные состояния проявляются в форме обиды, тревоги, разочарования, досады, гнева, уныния, печали и др. Благоприятный психологический климат, рефлексия, а также прогнозирование и моделирование способствуют нормализации этого показателя, поскольку создают безопасную ситуацию и позволяют найти решение возникшей трудности [34].

Ригидность (rigiditas) – психическое состояние, при котором снижены подвижность, переключаемость и приспособляемость психических процессов (мышления, установок и др.) к меняющимся требованиям среды [71].

Уровень ригидности, проявляемой субъектом, обусловлен взаимодействием его личностных особенностей со средой, включающей степень сложности стоящей задачи, её привлекательность, уровень безопасности, монотонность стимуляции. Таким образом, благоприятный психологический климат и рефлексия, изменяя субъективную среду,

способствуют нормализации этого показателя.

Истощение – это психосоматическое состояние, характеризующееся снижением уровня функции органов, систем и организма в целом, вызванное длительной чрезмерной деятельностью, незапланированным прерыванием деятельности, вынужденной бездеятельностью, непрерывным воздействием сильных эмоций. Чаще всего причиной истощения становится физическое или психическое напряжение. Поведение в состоянии напряженности утрачивает пластичность, сокращается объем внимания, нарушаются процессы восприятия и мышления, появляются лишние ненаправленные действия, снижается объем памяти и элементарных мыслительных операций [34, 52].

Организм истощается, если расходует больше энергии, чем производит, в результате возникает перенапряжение нервной системы. Помимо того, нервное истощение провоцируется недостатком сна и отдыха, перевозбуждением, вредными привычками, переживаниями. Симптомы данного состояния возникают при эмоциональном «выгорании» человека, если превышен лимит нервной системы.

Переменная «истощение» входит в фактор «психоэмоциональные состояния», так как причиной истощения становится напряжение, связанное с непрерывным воздействием сильных эмоций. Соответственно, чем сильнее выражены переменные «тревога и фрустрационное напряжение», тем сильнее выражена переменная «истощение» (таблицы 1, 5, 8).

Фактор *«представления о деятельности в опасных ситуациях»* является показателем когнитивного показателя психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях и оказывает второе по значимости влияние на психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях.

Все вышесказанное о представлениях позволяет сделать вывод о том, что для создания устойчивых представлений о деятельности в опасных ситуациях в общеобразовательных учреждениях необходима рефлексия

психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений о деятельности в опасных ситуациях, ценностей обучающихся, прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях. Систематическое, поэтапное внедрение деятельности в опасных ситуациях в различные типы занятий, необходимо с целью создания и реализации модели деятельности в опасных ситуациях в образовании.

Фактор «*психофизическое самочувствие*» является показателями психофизического показателя психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях и оказывает третье по значимости влияние на психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях. Состояние психического напряжения проявляется через психофизическое самочувствие, определяет уровень удовлетворенности психофизическим самочувствием и относится к психофизическому показателю структуры психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Постоянное напряжение приводит к нарушениям сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем [9, 63]. Благоприятный психологический климат и рефлексия самочувствия способствуют нормализации данного показателя.

Фактор «*ценности*» относится к ценностно-мотивационному показателю психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях и оказывает четвертое по значимости влияние на психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера личности занимает место на пересечении мотивационной и мировоззренческой структур сознания. Ценностно-смысловая сфера – это ядро личности [45, 46, 68, 76].

Агрессия (от лат. *aggressio* – нападение, движение в направлении фрустрирующего фактора), по мнению Л.Д. Столяренко, не только поведение, но и психическое состояние, включающее познавательный, эмоциональный и волевой компоненты.

Необходимо отметить, что целостность внутренней системы

организации субъекта деятельности проявляется в психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях через выделенные в ней состояния психологических характеристик: самооценка выраженности состояний фрустрации, тревожности и истощаемости; уровень сформированности представления о деятельности в опасных ситуациях и потребностного напряжения в отношении деятельности в опасных ситуациях; самооценка удовлетворенности состоянием костно-мышечной, сердечно-сосудистой систем и потребностного напряжения в отношении деятельности в опасных ситуациях; уровень сформированности ценностей, соответствующих деятельности в опасных ситуациях и уровень выраженности агрессии.

На основе проведенного анализа, мы характеризуем *психологическую готовность к деятельности в опасных ситуациях как внутреннюю систему организации субъекта деятельности, характеризующуюся фрустрационной толерантностью, выдержанностью, спокойствием, гибкостью в изменениях, хорошей работоспособностью, формированием удовлетворенности состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, а также сформированным потребностным напряжением в деятельности в опасных ситуациях и сформированным представлением о деятельности в опасных ситуациях.* При этом преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к оздоровлению: чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других.

На основе анализа и системы критериально-уровневого оценивания нами была конкретизирована характеристика уровней формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях и сформулированы рекомендации по её развитию на каждом уровне, которые заключаются в следующем:

– *Высокий уровень* психологической готовности характеризуется

удовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной системы, фрустрационной толерантностью, выдержанностью, спокойствием, гибкостью в изменениях, а также сформированным потребностным напряжением в деятельности в опасных ситуациях и сформированным представлением о деятельности в опасных ситуациях. Преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: формирование, творчество, уверенность в себе, счастье других, здоровье, любовь. Ценности-средства: чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других. Обучающиеся с высоким уровнем психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях нуждаются в развитии представления о деятельности в опасных ситуациях.

– *Средний* уровень характеризуется умеренной неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, тревожностью среднего уровня, склонностью к словесной агрессии либо к «тихому» сопротивлению, фрустрационной устойчивостью среднего уровня, средней гибкостью в изменениях; невыраженным потребностным напряжением в деятельности в опасных ситуациях и частично сформированным представлением о деятельности в опасных ситуациях в школе. Преобладают ценности, соответствующие невыраженной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: активная деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное призвание, познание, продуктивная жизнь. Ценности-средства: образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля. Обучающиеся со средним уровнем психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях нуждаются в групповой психологической работе и в индивидуальном консультировании, которые направлены на коррекцию личностных трудностей, связанных с неумением определить свою нужность людям и получить социальное признание, а

также в развитии представления о деятельности в опасных ситуациях. Для обучающихся со средним уровнем психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях возможно разрешение личностных проблем, что повышает их возможности в оздоровлении других.

– *Низкий уровень* характеризуется сильной неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, фрустрационной неустойчивостью, агрессивностью, сильным беспокойством, негибкостью в изменениях, невыраженностью потребностного напряжения и несформированностью представления о деятельности в опасных ситуациях. Преобладают ценности, соответствующие ценностям несформированной готовности к оздоровлению. Ценности-цели: материально обеспеченная жизнь, наличие верных друзей, красота природы и искусства, развлечения, свобода; счастливая семейная жизнь. Ценности-средства: образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля исполнительность, аккуратность, воспитанность, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других, смелость в отстаивании своего мнения. Обучающихся с низким уровнем развития психологической готовности к оздоровлению требуется длительное время на разрешение психологических проблем, поэтому они, скорее всего, будут заниматься лишь личным оздоровлением.

Высокий уровень психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях диагностируется у 35–38% обучающихся, обучающихся 1 курса, обладающих внутренним потенциалом для формирования субъективной готовности к деятельности в опасных ситуациях. Около 34% обучающихся 1 курса (средний уровень) нуждается в групповой психологической работе. Низкий уровень психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях диагностируется у 28% обучающихся 1 курса (рисунки 2). Когнитивный

показатель слабо развит у большинства обучающихся. Психофизический и психоэмоциональный показатели психологической готовности имеют высокий уровень развития у наибольшего количества обучающихся (рисунки 2).

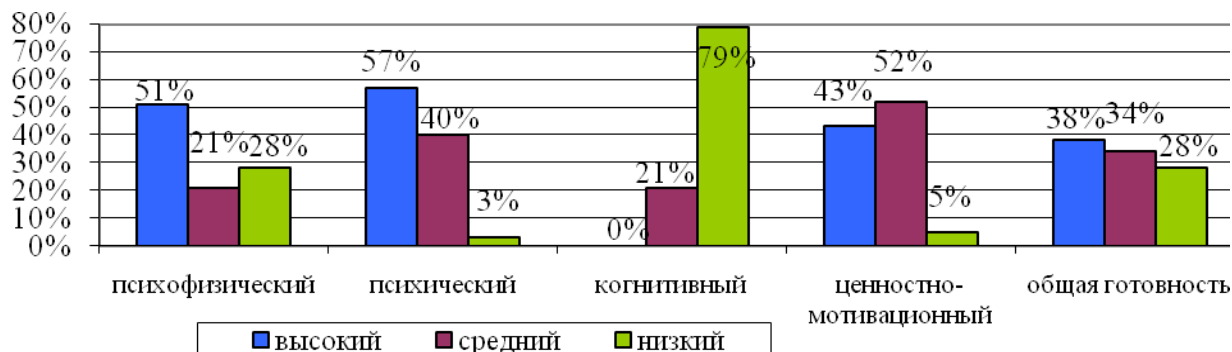


Рисунок 2. Распределение количества обучающихся 1 курса по уровням психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях в соответствии с её структурой

В результате пилотажного исследования и констатирующего эксперимента были обоснованы психолого-педагогические условия развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, обучающихся.

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

На III этапе – этапе формирующего эксперимента была реализована модель «Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях» осуществляется через созданную нами программу Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, которая в данном случае выступает как достаточное психолого-педагогическое условие.

Таблица 5 – Программа формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях

<p>Содержание программы формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях</p>

Модуль I «Групповое консультирование»	Модуль II «Основы психологической безопасности»	Модуль III «Групповые психологические тренинги»	
Содержание модулей			
<p>Организация и сопровождение процесса осознания и разрешения человеком своих трудностей в процессе развития. Темы занятий: «Анализ субъективной составляющей здоровья», «Иерархия приоритетов личного развития».</p>	<p>Основные направления модуля программы: методы самопомощи в опасной ситуации; психологическая безопасность; технология управлением страхом В. Леви</p>	<p>Изменение существующей внутренней организации субъекта деятельности и выработка нового представления о себе (осознание причинно-следственных связей, изменение установок, смыслов, ценностей и отношений, появление новых форм поведения)</p>	
Диагностический блок			
<p>«Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»; «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»</p>	<p>Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»; анкета «Уровень сформированности «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности»</p>	<p>«Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»; анкета «Уровень сформированности «потребностного напряжения в отношении оздоровительной деятельности»</p>	<p>Методика ценностных ориентаций М. Роккича; «Методика самооценки психического о состоянии (по Айзенку)»</p>
Результативный блок			
<p>Складываются доверительные отношения между субъектами взаимодействия; диагностируются показатели актуального уровня психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях; определяются индивидуальные барьеры к деятельности в опасных ситуациях; моделируется желаемый образ жизни.</p>	<p>Формируются представления об деятельности в опасных ситуациях; вырабатываются рефлексивные критерии анализа «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности, как части безопасного поведения.</p>		<p>Моделируется сценарий безопасного образа жизни; выявляются ресурсы для достижения цели; определяются критерии достигнутого результата.</p>

Программа состоит из трех логически связанных модулей (I модуль «Групповое консультирование»; II модуль «Основы психологической безопасности», III модуль «Групповые психологические тренинги»), реализация которых приводит к комплексному формированию актуального

состояния психологических характеристики к деятельности в опасных ситуациях.

С этой точки зрения, роль группового консультирования особенно значима, поскольку в повседневной жизни и, в частности, в образовании человек всегда вовлечен в какие-либо группы. Для группового консультирования необходимо сотрудничать с приглашенным или штатным психологом. Групповой процесс рассматривается как мощный катализатор личностных изменений. Группа является идеальной средой для сопровождения процесса развития людей, более или менее равных по статусу, имеющих общие интересы при отсутствии деструктивных проявлений. Консультативные группы нацелены на рост и развитие участников данной группы и освобождение их от препятствующих этим процессам факторов. Мы рассматриваем данные группы как ориентационно психолого-образовательные [34, 82, 83].

Анализ результатов модуля «Групповое консультирование» показал, что 96% обучающихся отмечают создание возможности для переосмысления участниками своих знаний, опыта, профессиональных установок; опыт, получаемый во время группового консультирования способствует развитию их профессиональных умений, навыков; саморазвитию, решению личных проблем. Для оценки уровня удовлетворенности обучающихся по модулю «Групповое консультирование» использовалась модифицированная «Методика организации обратной связи» [53].

Любые коррекционно-развивающие занятия в индивидуальной или групповой форме строятся на основании диагностического обследования. Ключевыми особенностями психокоррекционной работы в рамках учебных занятий с обучающимися является: во-первых, повышение уровня гибкости восприятия, мышления и поведения через осознание многообразия способов понимания и решения проблемы; во-вторых, повышение уровня удовлетворенности психофизическим самочувствием через освоение

методик саморегуляции.

Фрустрационное напряжение и агрессивность, выявленные у половины обучающихся, связаны с уровнем развития способности выстраивать межличностные отношения, то есть с «личностным успехом». Корректировка данной составляющей здоровья вызывает наиболее сильное психологическое сопротивление.

Итак, в модуль «Групповое консультирование» входят темы «Анализ субъективной составляющей здоровья» и «Иерархия приоритетов личностного развития».

В ходе работы над темой «Анализ субъективной составляющей здоровья» определяются исходные показатели субъективной составляющей здоровья как состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности. Методика «Психология образа» позволяет понять и устранить причины нарушения такой целостности.

Целью анализа субъективной составляющей здоровья является развитие состояния потребностного напряжения в направлении гармонизации субъекта деятельности, которое реализуется через оздоровительную деятельность обучающихся.

При проведении занятия «Анализ субъективной составляющей здоровья» необходимо учитывать, что группа существует не только в процессе консультирования, но и вне этого процесса. Преподаватель выстраивает подачу учебного материала и организует самостоятельную работу обучающихся (паспорт здоровья), ориентируясь на групповые особенности субъективной составляющей здоровья обучающихся.

«Анализ субъективной составляющей здоровья» включает в себя диагностику, анализ, интерпретацию и систематизацию показателей субъективной составляющей здоровья, что позволяет выявить, в каких сферах жизнедеятельности локализованы нарушения (недостаток опыта), а значит, нарушена целостность внутренней структуры субъекта оздоровительной деятельности. Все это дает возможность наметить пути

восстановления её целостности, то есть достичь состояния комфорта.

Важно отметить, что для проведения групповой консультации «Анализ субъективной составляющей здоровья» необходимы некоторые навыки эффективного консультирования: разъяснение, подведение итогов, интерпретация, отражение чувств, поддержка, эмпатия, фасилитация, постановка целей, рефлексия, обратная связь, совет, предложение, защита [23]. Для выполнения этих целей ведется сотрудничество со школьным психологом. Для повышения уровня субъективной включенности в процесс, ответственности за результат «Анализ субъективной составляющей здоровья» начинается с согласования ожиданий обучающихся и преподавателей от оздоровительной деятельности вообще и от данного занятия, в частности, что позволяет развивать «ситуацию доверия» как основную характеристику благоприятного психологического климата.

Применяя данную методику, мы получаем данные, например, о нацеленности обучающихся (100%) на получение практической информации, связанной с самопознанием. Причем на себя они возлагают 70% ответственности за реализацию этого ожидания, а на долю преподавателей оставляют 30%. Это говорит о заинтересованности обучающихся в диагностической информации и их гиперответственности, что является возможной компенсацией нереализованной потребности в субъект-субъектных отношениях.

Анализ результатов групповой консультации «Анализ субъективной составляющей здоровья» показал, что 93% обучающихся отмечают создание возможности для переосмысления участниками своих знаний, опыта, профессиональных установок, поскольку опыт, получаемый во время группового консультирования, способствует развитию их профессиональных умений, навыков, саморазвитию, решению личных проблем. Для оценки уровня удовлетворенности обучающихся групповой консультацией «Анализ субъективной составляющей здоровья»

использовалась модифицированная «Методика организации обратной связи».

Прогнозирование и моделирование здорового образа жизни начинается с выстраивания иерархии приоритетов развития как основного условия личностного самоуправления [38, 73]. На этом этапе мы используем авторскую методику «Иерархия приоритетов личного развития: моделирование и эффективное планирование жизни».

Первый блок методики «Иерархия приоритетов личного развития» «Хочу» позволяет человеку осознать истинный (экзистенциальный) смысл его действий, осознать переживание истинной исполненности либо его отсутствие. Исполненность – это результат воплощения в жизнь ценностей, которые человек ощущает, как свои собственные, поэтому, тратя время и силы своей жизни, он в ответ получает нечто важное, что воспринимается им как равное вложенному или превосходящее его чувство исполненности. Истинная исполненность выступает как лучшая профилактика эмоционального выгорания и психологической неготовности к деятельности.

Результатом анализа второй стадии «Делаю» обычно бывает осознание бесцельности и безрезультатности потраченного в течение дня времени (8–10 часов), что особенно характерно для обучающихся. Занимаясь каждый день делами, которые не вызывают интереса и желания их выполнять, не испытывая радости от процесса, человек начинает ощущать неудовлетворенность жизнью, что в дальнейшем будет иметь глубокие последствия для его здоровья, рано или поздно у него возникнет эмоциональное выгорание. На данном этапе возможен и другой вариант: люди осознают свои приоритеты и тот факт, что их развитие идет в желаемом направлении.

На стадии «Могу» часто осознается глубокий кризис отношений человека с миром и возникает необходимость изменения всей системы его

жизни. Вновь осознанная и сформированная человеком система отношения с миром – четвертый этап методики, который является переходом к моделированию здорового образа жизни.

Использование данной методики дало следующие результаты: 85% обучающихся пересмотрели организацию своей жизни, причем оптимизировали управление своей жизнью и те, кто осознал, что развивается в желаемом для него направлении; 12% обучающихся, осмыслив причины возникающих проблем, пока не предприняли каких-либо действий по их устранению. Приведенные результаты были получены как итог групповых консультаций, направленных на психологическую коррекцию самоуправления обучающихся, среди которых преобладали девушки 17–18 лет.

Согласование «исходного» и «желаемого» определяет проведение психокоррекции, направленной на формирование новых стереотипов восприятия, мышления и поведения, что способствует деятельности, обучающихся в опасных ситуациях.

Основная цель *II модуля «Основы психологической безопасности»* – формирование психологической безопасности обучающихся на основе научного понимания сущности, значения феномена деятельности в опасных ситуациях в личной и профессиональной сферах жизни; изучение современных научных представлений о психологической безопасности и здоровом образе жизни. Анализ уровня удовлетворенности, обучающихся модулем «Основы психологической безопасности» производился при помощи «Методики организации обратной связи».

Поскольку основой формирования внутренней организации субъекта деятельности являются родительские установки, то для создания новой внутренней организации субъекта деятельности необходимо трансформировать изначальные установки в соответствии с программой развития участников этого психологического процесса («идеальное–Я») [23, 83]. Ригидность и агрессивность обучающихся приводит к

повышенному уровню сопротивления процессу изменения установок как фактору оздоровления, что, в свою очередь, вызвано нарушением стабильности. Следовательно, изменение существующей внутренней организации субъекта деятельности, выработка нового представления о себе (осознание причинно-следственных связей, изменение установок, смыслов, ценностей и отношений, появление новых форм поведения) сопровождается увеличением стресса на фоне и так высокой стрессонапряженности. Состояния эмоциональной напряженности в опасных ситуациях сказывается и на устойчивости поведения, и на самоконтроле. При эмоциональной напряженности проявляется непродуктивная деятельность в области практических действий. На этапе изучения основ психологической деятельности в опасных ситуациях рассматриваются первичные реакции на опасную ситуацию: шоковое состояние, ступор и двигательное возбуждение.

Страх – естественная реакция человека на реальную или воображаемую ситуацию, угрожающую жизни или здоровью. У подготовленного к опасной ситуации, компетентного человека реакция на разрешение проблемы происходит значительно быстрее, у полностью неподготовленного сохраняющаяся растерянность определяет длительное бездействие и суетливость.

В рамках реализации программы проводилось изучение методов самопомощи в опасных ситуациях. Приемы группы «Дыхание – голос». Действует при любых состояниях неуверенности, тревоги и страха. Страх устраняется любым сознательным взаимодействием с дыханием и голосом. «Свободное дыхание». Свобода дыхания – главный вход в уверенность. Потянуться, расправить плечи, спину, грудь, и улыбнуться или зевнуть... – вдох. Дышим в естественном для нас ритме. Вдыхаем – выдыхаем. Держим естественную для нас паузу между выдохом и следующим вдохом, пока снова не захочется вдохнуть. Вскоре дыхание само углубится и выровняется, и вскоре начнут расслабляться именно те мышцы, которые в

этом нуждаются. Возможно, ощущение тепла, связанное с расслаблением сосудов. Свободное дыхание может помочь моментально стать увереннее, спокойнее, собраннее. Приемы группы «Все тело» Упражнения, которые тебе помогут снять напряжение, желательно делать в течение 15 минут. «Разгиб». На глубоком вдохе распрямить, разогнуться, выгнуть все, что можно: спину с позвоночником, шею, поясницу, руки, ноги, пальцы рук и ног. Задержать так, задержать вдох... С выдохом отпустить свободно [56].

Все вышесказанное обуславливает направленность психологической работы на следующие результаты:

- Снижение сопротивления через создание ситуации безопасности и доверия.
- Осознание жизненных целей и перспектив развития.
- Снижение уровня ригидности вследствие осознания многообразия представлений о себе (ролевые аспекты «Внутренней организации субъекта деятельности»).
- Снижение уровня фрустрации благодаря осознанию многообразия способов понимания и решения проблемы.

Модуль III Групповые психологические тренинги.

Занятия проводятся в форме тренингов, затрагивающих психологические процессы. Все тренинги направлены на повышение уровня состояний психологических характеристик. Внутри человека назревает конфликт, все переживания скапливаются и, в дальнейшем, сливаются воедино, что приводит к неприятным последствиям. Очень важно владеть навыками, которые помогут снимать эмоциональное напряжение, расслабляться, относиться к некоторым событиям спокойно и терпеливо.

Ригидность и агрессивность обучающихся приводит к повышенному уровню сопротивления процессу изменения установок как фактору безопасного поведения, что, в свою очередь, вызвано нарушением стабильности. Следовательно, изменение существующей внутренней организации субъекта деятельности, выработка нового представления о себе

(осознание причинно-следственных связей, изменение установок, смыслов, ценностей и отношений, появление новых форм поведения) сопровождается увеличением стресса на фоне и так высокой стрессонапряженности.

Контрольный эксперимент позволил обосновать результативность программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Все состояния психологических характеристик (фрустрация, ригидность, агрессия, тревожность, состояние костно-мышечной и опорно-двигательной систем) сгруппированы в несколько показателей (психофизиологический, психологический, когнитивный, ценностно-мотивационный).

На первом этапе исследования (февраль 2021 г.) осуществлялась стартовая диагностика обучающихся исторического факультета 1 курса при помощи комплексной компьютерной программы диагностики «Гармония». Второй этап исследования заключался в их повторной диагностике после изучения интерактивной практико-ориентированной программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях (апрель 2021 г.). Возраст обучающихся от 17 до 18 лет. Все участники исследования девушки. В работе участвовало 29 человек. Анализ данных осуществлялся на основе факторной структуры психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях при помощи непараметрического критерия Т-Вилкоксона [55]. В исследовании участвовали одни и те же студенты в разные возрастные периоды.

Результаты исследования психологической готовности обучающихся исторического факультета до и после реализации программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях нами представлены на рисунках 4–10 и в таблице 6.

Таблица 6 – Психологическая готовность обучающихся к деятельности в опасных ситуациях (интегральный показатель)

Этапы замеров	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
До программы	39% обучающихся	34% обучающихся	27%

			обучающихся
После программы	46% обучающихся	34% обучающихся	20% обучающихся

Высокий уровень психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях после реализации программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях диагностируется у 46% обучающихся, обучающихся 1 курса исторического факультета. Мониторинг формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях показал, что количество обучающихся, которые обладают внутренним потенциалом для формирования готовности к деятельности в опасных ситуациях, увеличилось на 7% по сравнению со стартовым уровнем. Это произошло за счет группы, обучающихся с низким уровнем развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Этот показатель на 13% превысил средний показатель по 1 курсу.

После реализации программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях *средний уровень психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях* диагностируется у 34% обучающихся 1 курса. *Низкий уровень психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях* после реализации программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях диагностируется у 20% обучающихся 1 курса. Мониторинг показывает, что в результате проведения программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях у 7% обучающихся снизился уровень дезадаптации, т.е. повысился уровень психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

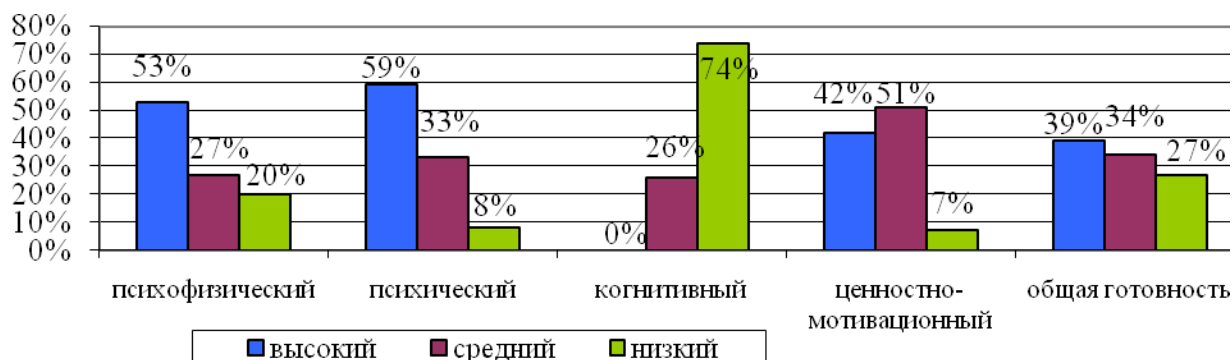


Рис.3. Распределение количества обучающихся по уровням психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях в соответствии с её структурой до реализации программы развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях (02.2021)

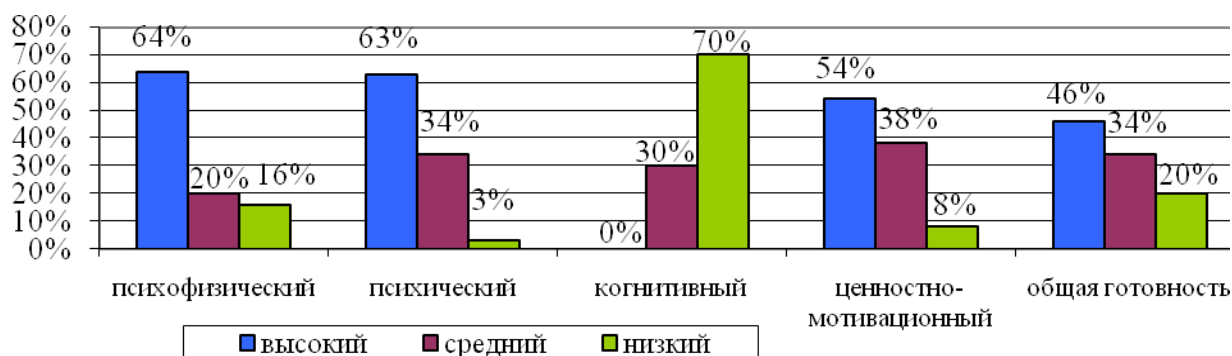


Рис. 4. Распределение количества обучающихся по уровням психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях в соответствии с её структурой после реализации программы развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях (04.2021)

Ниже представлена динамика изменения количества, обучающихся с различным уровнем психологической готовности в процессе изучения программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях (02.2021–04.2021) по сравнению с общими показателями 1 курса (рисунки 7–9).

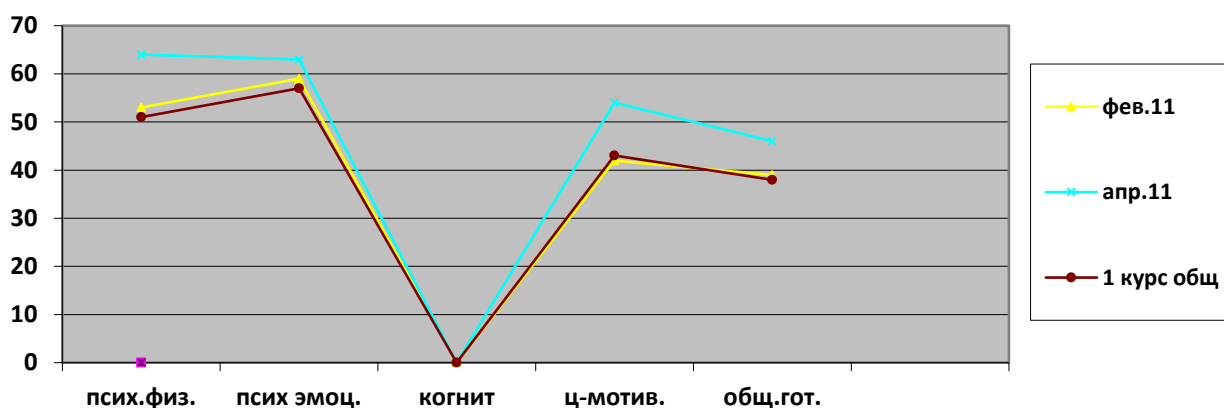


Рис. 5. Динамика количества обучающихся 1 курса ЮуРГГПУ с высоким уровнем психологической готовности в период с февраля 2021 г. по апрель 2021 г. (в % соотношении)

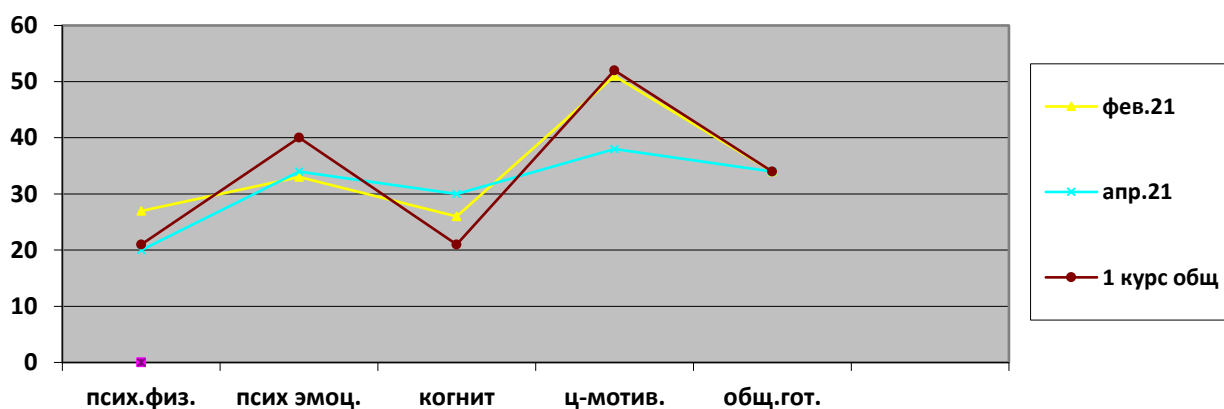


Рис. 6. Динамика количества обучающихся 1 курса ЮуРГГПУ со средним уровнем психологической готовности в период с февраля 2021 г. по апрель 2021 г. (в % соотношении)

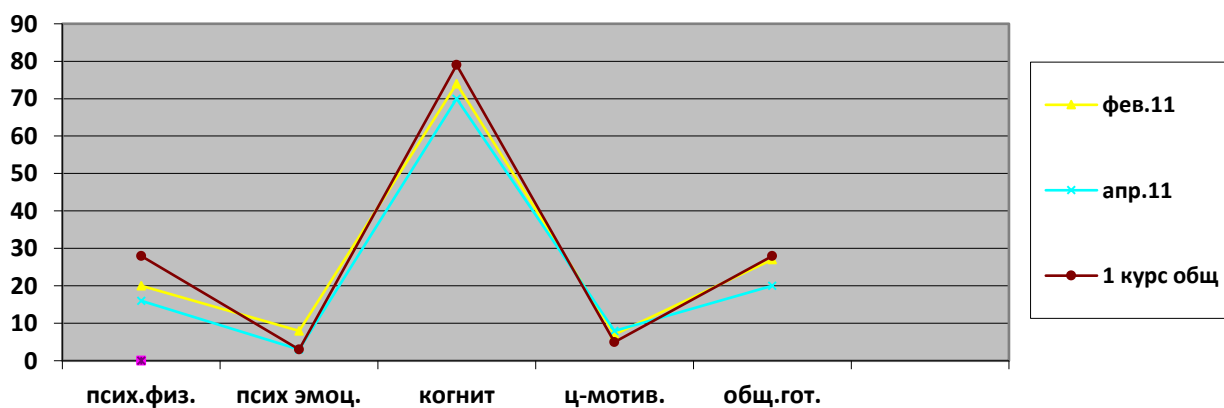


Рис. 7. Динамика количества обучающихся 1 курса ЮуРГГПУ с низким уровнем психологической готовности в период с февраля 2021 г. по апрель 2021 г. (в % соотношении)

уровнем психологической готовности в период с февраля 2021 г. по апрель 2021 г. (в % соотношении)

Далее наши исследования были направлены на экспериментальный анализ влияния программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Результаты сравнительного анализа данного влияния по критерию Т-Вилкоксона приведены в таблицах 7, 8.

Таблица 7 – Статистические показатели критерия Т-Вилкоксона

Показатели психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях	Показатели	Стандартизованное эмпирическое значение критерия, Z	Уровень значимости, p
1. Психоэмоциональный	Тревожность	-3,477 ^a	0,001
	Фрустрация	-2,277 ^a	0,023
	Ригидность	-2,493 ^a	0,013
	Истощаемость	-3,317 ^a	0,001
2. Когнитивный	Представление о конкретном результате оздоровления	-0,535 ^b	0,592
	Представление о том, что хочет от оздоровления	-0,607 ^a	0,544
	Представление о своих навыках	-0,693 ^b	0,488
	Представление о своих возможностях в оздоровлении	-3,578 ^b	0,000
	Потребностное напряжение в оздоровлении	-0,366 ^a	0,715
3. Психофизический	Удовлетворенность состоянием КМС	-3,758 ^a	0,000
	Удовлетворенность состоянием ССС	-3,040 ^a	0,002
	Потребностное напряжение в оздоровлении	-0,366 ^a	0,715

Продолжение таблицы 7

4. Ценностно-мотивационный	Ценности-цели	-0,655 ^b	0,512
	Ценности-средства	-2,206 ^b	0,027
	Агрессивность	-3,248 ^a	0,001

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

Таблица 8 – Непараметрические описательные статистики в выборке до и после воздействия

Показатели психологической готовности к деятельности в опасных	Показатели	Замер	Ме диа на	Ниж ний квар тиль	Верх ний квар тиль	Мин иму м	Ма кс им ум	Зна чим ость сдви га
--	------------	-------	-----------------	----------------------------	-----------------------------	-----------------	----------------------	----------------------------------

ситуациях								
1. Психоэмоциональный	Тревожность	до	9	7	12	2	17	есть
		после	7	5	10	1	15	
	Фрустрация	до	8	5	11	1	16	есть
		после	8	5	9	0	15	
	Ригидность	до	10	9	12	2	16	есть
		после	9	7	11	2	13	
Истощаемость	до	6	3	9	1	18	есть	
	после	5	2	8	0	15		
2. Когнитивный	Представление о конкретном результате оздоровительной деятельности	до	1	0	2	0	3	нет
		после	1	0	2	0	5	
	Представление о том, что хочет от оздоровительной деятельности	до	2	1	3	0	5	нет
		после	1	1	3	0	5	
	Представление о своих навыках в оздоровительной деятельности	до	1	0	2	0	5	нет
		после	1	1	2	0	5	
	Представление о своих возможностях в оздоровительной деятельности	до	3	1	3	0	6	есть
		после	3	2	5	0	8	
	Потребностное напряжение в оздоровлении	до	13	12	16	2	28	нет
		после	11	10	16	3	27	
3. Психофизический	Уровень неудовлетворенности состоянием КМС	до	8	3	13	0	22	есть
		после	6	3	10	1	19	
	Уровень неудовлетворенности состоянием ССС	до	4	2	6	1	18	есть
		после	3	1	4	0	17	
	Потребностное напряжение в оздоровлении	до	13	12	16	2	28	нет
		после	11	10	16	3	27	
4. Ценностно-мотивационный	Ценности-цели	до	12	11	13	10	15	нет
		после	12	11	13	9	18	
	Ценности-средства	до	12	12	13	9	15	есть
		после	13	12	13	10	16	
	Агрессивность	до	11	8	14	1	17	есть
		после	10	7	12	1	17	

Результаты *контрольного эксперимента* позволили установить, что у обучающихся, участвующих в формирующем эксперименте, меняется уровень развития показателей психологической готовности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного, ценностно-мотивационного).

В результате проведенного анализа было выявлено:

- по первому – *психоэмоциональному показателю* психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях (показатели «тревожность, фрустрационная напряженность, «истощаемость») дезадаптация

статистически значимо снижается ($p < 0,03(0,023)$; $p < 0,02(0,013)$; $p < 0,01(0,001)$);

– по второму – *когнитивному показателю* психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях статистически значимо повышается уровень сформированности представления обучающихся о своих возможностях в оздоровительной деятельности ($p < 0,01(0,000)$);

– по третьему – *психофизическому показателю* психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях («уровень неудовлетворенности состоянием сердечно-сосудистой системы» и «уровень неудовлетворенности состоянием костно-мышечной системы») дезадаптация статистически значимо снижается ($p < 0,01(0,000;0,002)$);

– по четвертому – *ценностно-мотивационному показателю* психологической готовности обучающихся к деятельности в опасных ситуациях происходят следующие изменения: выраженность дезадаптации по показателю «агрессия» статистически значимо снижается ($p < 0,01(0,001)$), а уровень сформированности «ценностей-средств», соответствующих сформированной готовности к деятельности в опасных ситуациях, статистически значимо повышается ($p < 0,03(0,027)$).

По всем остальным показателям значимых изменений не обнаружено ($p > 0,1$ (от 0,488 до 0,715)).

Формирующий эксперимент показал, что после реализации программы формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях обучающиеся становятся спокойнее, толерантнее к фрустрирующим факторам, более гибкими и работоспособными. Представления о своих возможностях в оздоровительной деятельности у большего числа обучающихся становятся более целостными и устойчивыми. Обучающиеся более удовлетворены состоянием своей костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем. Для достижения целей они в большей степени выбирают такие средства, как чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность,

терпимость к недостаткам других, благодаря чему становятся выдержаннее и миролюбивее. Таким образом, отмечается положительная динамика состояний психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, что говорит о правильном определении и реализации в практике психолого-педагогических условий развития психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Выводы по второй главе

Осуществлена проверка выдвинутой гипотезы исследования, которая заключается в том, что формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях будет эффективна: если формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях будет пониматься как изменение на основе субъект-субъектных отношений актуального уровня состояния психологических характеристик, направленное на расширение у обучающихся адаптационных возможностей в опасных ситуациях; если создана модель формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях; если выявлены и экспериментально проверены педагогические условия эффективного функционирования модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Реализация модели формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях с учетом выявленных психолого-педагогических условий обеспечила эффективное и результативное влияние на обучающихся, что выразилось в улучшении показателей тревожности, фрустрационной напряженности, агрессии, ригидности, удовлетворенности сердечно-сосудистой системой, костно-мышечной системой, ценностей (уверенность в себе, безопасность, ответственность, активная деятельность, забота) средств, потребностного напряжения в отношении здоровья.

Критерии формирования психологической готовности выражены в: состоянии костно-мышечной и сердечно-сосудистой системы, истощаемости; уровне тревожности, фрустрации, ригидности, агрессии; уровне сформированности представления о деятельности в опасных ситуациях; ценности-цели и ценности-средства, в уровне потребностного напряжения в отношении оздоровительной деятельности. *Высокий уровень* психологической готовности характеризуется удовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной системы, фрустрационной толерантностью, выдержанностью, спокойствием, гибкостью в изменениях, сформированным потребностным напряжением в оздоровительной деятельности и сформированным представлением об оздоровительной деятельности. Преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к оздоровлению. *Ценности-цели:* развитие, творчество, уверенность в себе, счастье других, здоровье, любовь. *Ценности-средства:* чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других.

Средний уровень характеризуется умеренной неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, тревожностью среднего уровня, склонностью к словесной агрессии либо к тихому сопротивлению, фрустрационной устойчивостью среднего уровня, средней гибкостью в изменениях; невыраженным потребностным напряжением в оздоровительной деятельности и частично сформированным представлением об оздоровительной деятельности в школе. Преобладают ценности, соответствующие невыраженной готовности к оздоровлению. *Ценности-цели:* деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное призвание, познание, максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей. *Ценности-средства:* образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля.

Низкий уровень характеризуется сильной неудовлетворенностью состоянием сердечно-сосудистой и костно-мышечной систем, фрустрационной неустойчивостью, агрессивностью, сильным беспокойством, негибкостью в изменениях, несформированностью представления об оздоровительной деятельности и потребностным напряжением в оздоровительной деятельности. Преобладают ценности, соответствующие ценностям несформированной готовности к оздоровлению. *Ценности-цели:* материально обеспеченная жизнь, наличие хороших и верных друзей, красота природы и искусства, развлечения, свобода, счастливая семейная жизнь. *Ценности-средства:* исполнительность, аккуратность, воспитанность, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других, смелость в отстаивании своего мнения.

Такие условия привели к высокому уровню формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях. Модель была реализована через программу формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях.

Все вышеперечисленное дает нам основание считать, что проблема диссертационного исследования, а именно формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, гипотеза и теоретические положения исследования подтверждены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение диссертационного исследования следует отметить, что полученные данные подтверждают выдвинутую гипотезу. Далее остановимся на основных результатах и выводах исследования.

1. Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях связано с необходимостью разрешения противоречия социально-психологического уровня – между требованиями противостоять опасным ситуациям, предъявляемыми обществом к деятельности обучающихся в опасных ситуациях, и несформированностью готовности личности к деятельности в опасных ситуациях;

2. На основе теоретического анализа было определено ключевое понятие «формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях», которое представляет собой изменение на основе субъект-субъектных отношений актуального уровня состояния психологических характеристик, направленное на расширение адаптационных возможностей обучающихся в опасных ситуациях. Эти понятия использованы в методике подготовки к деятельности в опасных ситуациях.

3. Разработана структурная модель «Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях», которая имеет структурный, диагностический, развивающий и результативный блоки.

4. Выявлены психолого-педагогические условия, определяющие Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях: создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности; прогнозирование и моделирование собственной деятельности в опасных ситуациях.

5. Разработана и реализована программа формирования у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях, состоящая из трех взаимосвязанных модулей: Модуль I «Групповое консультирование»;

Модуль II «Основы психологической безопасности»; Модуль III «Групповые психологические тренинги». Формирование у обучающихся психологической готовности к деятельности в опасных ситуациях зависит от актуального уровня состояния психологических характеристик и активности обучающегося как субъекта деятельности, который в процессе прохождения программы учится рефлексировать, выстраивать конструктивные отношения с другими субъектами образования, прогнозировать и моделировать безопасный образ жизни.

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что выдвинутая гипотеза подтверждена, поставленные задачи решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абульханова, К.А. Время личности и время жизни / К.А. Абульханова, Т.Н. Березина. – СПб.: Алетейя, 2001. – 304 с.
2. Абульханова, К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды / К.А. Абульханова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
3. Акмеологический словарь / под общ. ред. А.А. Деркача. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
4. Алексеев, П.В. Философия: учебник / П.В. Алексеев, А.В. Панин. – 3-е изд. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2003. – 608 с.
5. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. / Б.Г. Ананьев. – М., 1980. – 350 с.
6. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: аспект Пресс, 2001. – 384 с.
7. Анисимов, О.С. Профессионализм в воспитании и образовании / О.С. Анисимов // Основы общей и прикладной акмеологии / под ред. А.А. Деркача. – М.: РАГС, 1995. – 300 с.
8. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 225 с.
9. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога [Электронный ресурс] / Г.А. Насырова. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/887>.
10. Бернс, Р. Что такое Я–концепция [Электронный ресурс]. – URL: <http://daz.su/nash-otvet/bez-kategorii/11/index.aspx>.
11. Богданов, Е.Н. Психология развития. Учеб. пос. для студентов / Е.Н. Богданов. – М.: Высш. шк. психологии, 2011. – 174 с.
12. Богданов, Е.Н. Введение в акмеологию / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2001. – 144 с.

13. Бодалёв, А.А. Психология о личности / А.А. Бодалёв. – М., 2003. – 300 с.
14. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
15. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский // Избранные психологические труды. – М.; Воронеж, 1996. – 387 с.
16. Валеева, Г.В. Психологическая готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности [Текст]: монография / Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2014. – 140 с.
17. Валеева, Г.В. Практические аспекты психологии здоровья: учебное пособие / Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2020. – 265 с.
18. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 11 с.
19. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2003. – 1136 с.
20. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л., 1984. – 176 с.
21. Ганюшкин, А.Д. Исследование состояния психологической готовности человека к деятельности в экстремальных условиях: автореф. канд. пси-хол. наук: 19.00.07 / А.Д. Ганюшкин. – Л., 1972. – 22 с.
22. Генов, Ф. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена / Ф. Генов. – М., 1971. – 208 с.
23. Гледдинг, С. Психологическое консультирование / С. Гледдинг. – 4-е изд. – СПб.: «ПИТЕР», 2002. – 730 с.
24. Гусякова, Н.И. Педагогическая рефлексия как эффективный механизм формирования профессионального сознания будущего учителя / Н.И. Гусякова // Психологическая подготовка в педагогическом вузе:

проблемы и подходы к ее решению. – Челябинск, 2004. – С. 106–118.

25. Гуткина, Н.И. Разделение рефлексии на виды при экспериментальном изучении / Н.И. Гуткина // Проблемы логической организации рефлексивных процессов: тезисы докладов и совещаний к научно-метод.конф. 2–4 декабря 1986. – Новосибирск, 1986. – С. 49–50.

26. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии / В.В. Давыдов. – Москва: Академия, 2005. – 176 с.

27. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М., РАУ, 1993. – 23 с.

28. Деркач, А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева, О.В. Михайлов. – М.: РАГС, 2008. – 96 с.

29. Дубяга, В.Ф. Формирование психологической готовности воина оперативных частей внутренних войск МВД России к деятельности по охране общественного порядка: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.14 / Дубяга Вячеслав Федорович. – М., 1998. – 195 с.

30. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – С. 49–52.

31. Жукова, Н.В. Единство антиципации и рефлексии как психологический механизм регуляции мышления студента в контекстном обучении / Н.В. Жукова. – Екатеринбург, 2009. – 100 с. Режим доступа: <http://referati.info/projects/project-24429.html>

32. Журавлев, Д.В. Психическое здоровье во многом определяет физическое / Д.В. Журавлев // Народное образование. – 2002. – № 8. – С. 42–44.

33. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.; Режим доступа: <http://www.syntone.ru/files/uploads/books/zimnja.zip>

34. Ильин, Е.П. Психофизиология состояний человека / Е.П. Ильин. –

СПб.: Питер, 2005. – 412 с. Режим доступа: <http://www.e-reading.org.ua/download.php?book=107674>

35. Карпов, А.В. Психология принятия межличностных решений / А.В. Карпов. – Ярославль, 1993. – 424 с.

36. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.

37. Кондратьев, М.Ю. Климат социально-психологический / М.Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.

38. Конопкин, О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъективности / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 22–35.

39. Кузьмина, Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.

40. Левитов, Н.Д. Психология труда [Электронный ресурс] / Н.Д. Левитов. – Режим доступа: http://www.libok.net/writer/3956/kniga/11506/levitov_nd/psihologiya_truda/read/31.

41. Лекторский, В.А. Деятельностный подход: «смерть или возрождение?» / В.А. Лекторский // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 55–73.

42. Лекторский, В.А. Субъективная реальность как социально-культурная конструкция / В.А. Лекторский // «Знание в структурах социальности». – Екатеринбург, 2003. – С. 90–95.

43. Лекторский, В.А. «Теория познания», «Субъект», «Объект» и др. / В.А. Лекторский // «Новая философская энциклопедия»: в 4 т. Т. 1–4. – М., 2000–2001.

44. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный

ресурс] / А.Н. Леонтьев. – 1983. – Режим доступа: http://www.koob.pro/leontjev_a_n/.

45. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: ГП «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. – 264 с.

46. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

47. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1. – С. 13– 25.

48. Лингарт, Й. Процесс и структура человеческого учения / Й. Лингарт. – М.: Прогресс, 1970. – 686 с.

49. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Электронный ресурс] / Б.Ф. Ломов. – 1984. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/371303/>.

50. Ломов, Б.Ф. О системном подходе в психологии [Электронный ресурс] / Б.Ф. Ломов // «Вопросы психологии». – 1975. – № 2. – Режим доступа: http://www.koob.pro/lomov_b/f/.

51. Лукьянова, М.В. Развитие проблемы рефлексии в зарубежной и отечественной психологии [Электронный ресурс] / М.В. Лукьянова // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. – 2009. – № 3–4. – URL: <http://ppip.su> (дата обращения: 28.09.2013).

52. Марищук, В.Л. Функциональные состояния и работоспособность / В.Л. Марищук // Методология исследований по инженерной психологии и психологии труда. – Л., 1974. – Гл. III. – 4.1. – С. 87–95.

53. Меркулова, О.П. Методика «Уровень удовлетворенности мероприятием» / О.П. Меркулова // «Вопросы психологии». – 2009. – № 5. – 150 с.

54. Немов, Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. / Р.С. Немов. –

М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.

55. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.

56. Орехова, И.Л. Безопасность и здоровье человека в условиях природной среды: учебно-методическое пособие / И.Л. Орехова, З.И. Тюмасева, Г.В. Валеева. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2021. – 202 с. – Текст: непосредственный.

57. Осинский, А.К. Развитие саморегуляции на разных этапах профессионального становления / А.К. Осинский, Н.В. Бякова, С.В. Истомина // «Вопросы психологии». – 2009. – № 1. – С. 3–12.

58. Перова, Е.А. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия / Е.А. Перова, С.Н. Ениколапов // «Вопросы психологии». – 2009. – № 1. – С. 51–58.

59. Петровский, А.В. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФА-М, 1998. – 528 с.

60. Петровский, А.В. Личность в психологии с позиций системного подхода [Электронный ресурс] / А.В. Петровский. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1981/811/811057.htm>

61. Платонов, К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К. Платонов. – М., 1984. – 460 с.

62. Полуяхтова, Т.З. Родник фрактальной мудрости, или свежий взгляд на наши возможности / Т.З. Полуяхтова, А.Е. Комов. – М.: Издательский дом «Деловая литература», 2002. – 160 с.

63. Полякова, И.Ю. Казнить нельзя помиловать, или как сохранить любовь / И.Ю. Полякова, О.И. Панова, А.Ю. Меньшова. – М.: НАУМП и КП, 2007. – 240 с.

64. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения / Н.С. Пряжников. – Москва: АНО «Центр «Развивающее

образование» Московский городской психолого-педагогический институт, 1999 [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/PTp/PTP-001.HTM>].

65. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.

66. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 607с.

67. Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 1. / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2012. – 828 с. Режим доступа: http://www.ipras.ru/engine/documents/full_vol1_upd7.pdf

68. Роккич, М. Методика «ценностные ориентации» [Электронный ресурс] / Роккич М. – Режим доступа: <http://psychological.ucoz.ua/publ/54-1-0-81>.

69. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

70. Рубинштейн, С.Л. Психология Шпрангера как наука о духе [Электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн. – 2005. – Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/archive/rubinshyeyn_psihologija/.

71. Семенов, И.Н. Психология рефлексии в организации творческого процесса мышления: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Семенов Игорь Никитович. – 1989.

72. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков // «Вопросы психологии». – 1990. – № 3. – С. 25–36.

73. Слободчиков, В.И. Интегральная периодизация общего психического развития / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // «Вопросы психологии». – 1996. – № 5. – С. 35–49.

74. Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

75. Соловьёва, Е.В. Развитие личностной саморегуляции студентов колледжа в структуре психологической готовности к педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Соловьёва Елена Васильевна. – Ставрополь, 2010. – 213 с.
76. Субъект, личность и психология человеческого бытия / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. – М.: «Институт психологии РАН», 2005. – 384 с
77. Сысоев, В.В. Психологическая готовность к десантированию и её формирование у воинов десантников: сб. ст. / В.В. Сысоев. – М., 1977. – № 8. – С. 41–55.
78. Шепель, В.М. Управленческая психология / В.М. Шепель. – М.: Прогресс, 1993. – 636 с.
79. Шикун, А.Ф. Профессионально-психологическая подготовленность к деятельности как психологическая проблема / А.Ф. Шикун, А.А. Шикун, М.В. Скотников // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». – 2010. – № 5. – С. 12–40. Режим доступа: <http://eprints.tversu.ru/619/3/%D0%A8%D0%B8%D0%BA%D1%83%D0%B>.
80. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Шк. культ. полит., 1995. – 800 с.
81. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Октябрь, 1996. – 96 с.
82. Ялом, И. Дар психотерапии: пер. с англ. Ф. Прокофьева / И. Ялом. – М.: Эксмо, 2007. – 352 с.
83. Ялом, И. Стационарная групповая психотерапия: пер. с англ. Э.И. Мельник / И. Ялом. – М.: Эксмо, 2011. – 480 с.
84. Alien, V.P. Personality theories. Boston: Allyn & Bacon / V.P Alien. – 1994.
85. Adams, Mac The five-factor model in Personality: a critical appraisal / Mac Adams, P. Dan // Journal of Personality, 1992. – Vol. 60 (2). – P. 329–361.