

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
Международная академия наук экологии  
и безопасности жизнедеятельности – Ассоциативный член ООН  
Международный институт независимых педагогических  
исследований – ЮНЕСКО

Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ  
К ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Монография**

*Одобрено Советом Международного института  
независимых педагогических исследований  
МИНПИ – (ЮНЕСКО)*

Челябинск  
2014

УДК 151.8:613.4:378.937

ББК 88.40:51.204:74.480.26

**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.

JSBN 978–5–91283–504–9

В монографии представлены проблемы, идеи и теоретические подходы к исследованию психологической готовности к оздоровительной деятельности. Обоснованы существенные характеристики психологической готовности к оздоровительной деятельности и описаны компоненты этой готовности. В работе представлена структурная модель развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности, которая включает: цель, методологические подходы, принципы, психолого-педагогические условия, иерархию компонентов данной готовности.

Монография предназначена для научных работников, психологов, магистров, аспирантов, а также для студентов педагогических вузов.

Рецензенты:

*Е.Н. Богданов, д-р психол. наук, профессор, НОУ ВПО «Высшая школа психологии» (Институт) (г. Москва)*

*О. А. Шумакова, д-р психол. наук, ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный медицинский университет (г. Челябинск)*

*С.Г. Руденко, д-р пед. наук, профессор, Международный институт независимых педагогических исследований (г. Санкт-Петербург)*

JSBN 978–5–91283–504–9

© Г.В. Валеева, З.И. Тюмасева, 2014

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Методологические подходы к исследованию проблемы развития психологической готовности .....	9
1.2. Генезис понятия «развитие психологической готовности к оздоровительной деятельности» .....	18
1.3. Психолого-педагогические условия развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности .....	34
1.4. Модель развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности .....	52
Выводы по первой главе .....	66
<b>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....</b>	<b>68</b>
2.1. Характеристика субъективной составляющей здоровья будущих учителей как фактора развития психологической готовности к оздоровительной деятельности .....	68
2.2. Структура психологической готовности к оздоровительной деятельности .....	71
2.3. Эмпирическое исследование, психолого-педагогических условий, развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности .....	94
Выводы по второй главе .....	110
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	112
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	115
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	134

## ВВЕДЕНИЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования отмечается необходимость развития у учащихся бережного, ответственного и компетентного отношения к физическому и психологическому здоровью как собственному, так и других людей. Вместе с тем анализ результатов проводимых в данной области исследований позволил сделать вывод о здоровьезатратном характере современного образования, которому по своей сути и социально-личностной значимости надлежит быть здоровьесберегающим.

По данным директора Научно-исследовательского института гигиены и охраны здоровья детей и подростков НЦЗД РАМН профессора В.Р. Кучмы, лишь каждый третий ребенок может быть признан здоровым, более чем у половины отмечаются функциональные отклонения, среди учителей только 3,7% имеют первую группу здоровья [186]. Реальное ухудшение состояния здоровья детей и взрослых привело к появлению запроса общества на оздоровление. Необходимость радикальных изменений в системе общего образования осознается как на законодательном уровне, так и в сфере научно-методических изысканий, что нашло отражение в следующих международных и национальных директивных документах и материалах: «Конвенция о правах ребенка», «Здоровье для всех: основы политики для Европейского региона ВОЗ», «Конституция Российской Федерации», Закон «Об образовании в Российской Федерации», «Федеральная программа развития образования», «Программа модернизации педагогического образования», «Примерное положение о центре содействия укреплению здоровья обучающихся воспитанников образовательного учреждения», «Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г.», «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Федеральные требования к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников».

Несмотря на наблюдаемое за последние двадцать лет устойчивое ухудшение состояния здоровья учащихся, школьников и студентов не сформировано

ценностное отношение к собственному здоровью: большинство из них имеет низкий уровень знаний по проблеме здоровьесбережения, не владеет элементарными умениями и навыками по сохранению собственного здоровья. Аналогичную ситуацию наблюдаем среди будущих учителей, только что окончивших школу студентов первого курса педагогических вузов.

В сложившихся условиях актуальной становится проблема подготовки будущих учителей к активной, целенаправленной оздоровительной деятельности. Основная причина неготовности будущих учителей к данной деятельности заключается в отсутствии современной модели обучения специалистов, отвечающей задаче развития их психологической готовности к сохранению и укреплению физического, духовного и социального здоровья подрастающего поколения. В настоящее время в процессе обучения педагогов традиционно используется информационная модель, которая ориентирует деятельность будущих учителей на принятие и переработку информации, демонстрацию степени её усвоенности, что, однако, не способствует развитию активности будущего специалиста, приводит к доминированию мотивов «избегания неудачи». Следовательно, информационная модель обучения направлена главным образом на приобретение необходимых знаний, а не на развитие психологической готовности к профессиональной деятельности.

Среди различных аспектов изучения проблемы развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности мы считаем необходимым, прежде всего, остановиться на решении вопросов, связанных с определением содержания понятия «психологическая готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности», обоснованием структурных компонентов психологической готовности, выявлением психолого-педагогических условий, определяющих развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили теоретические положения системного подхода, разработанные Б.Г. Ананьевым, А.А. Бо-

далевым, А.Н. Леонтьевым, Б.Ф. Ломовым, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном, М.Г. Ярошевским, обеспечивающие исследование готовности студентов к оздоровительной деятельности 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 развитие человека, выступающего как субъект деятельности, планирующий, организующий, направляющий, корригирующий ее; концепции возрастного развития Е.Н. Богданова, А.В. Петровского, Э. Эриксона, В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман, представляющих ступени развития человека как субъекта собственного развития; научные исследования в области оздоровительной деятельности 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 Е.Н. Богданова, А.А. Вербицкого, Н.И. Гуслияковой, Н.В. Жуковой, позволяющего моделировать содержание профессиональной деятельности и те социальные отношения, в которых она осуществляется.

Анализ теоретико-методологической базы исследования позволил, сформулировать понятия «психологическая готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности» и «развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности». *Психологическая готовность бу-*

дущих учителей к оздоровительной деятельности – это состояние психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности, обеспечивающих расширение адаптационных возможностей на основе субъект-субъектных отношений и оздоровительных технологий. Развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности мы рассматриваем как изменение актуального уровня компонентов психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного), направленное на расширение адаптационных возможностей всех субъектов образования на основе субъект-субъектных отношений и оздоровительных технологий.

В ходе исследования были обоснованы существенные характеристики психологической готовности будущих учителей к образовательной деятельности и раскрыта ее структура (самооценка удовлетворенности состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма, потребностное напряжение в отношении оздоровительной деятельности; состояния тревожности, фрустрации, ригидности и истощения, уровень сформированности представления об оздоровительной деятельности; терминальные и инструментальные ценности, соответствующие данной деятельности и состояние агрессии).

Разработанная структурная модель развития психологической готовности к оздоровительной деятельности, включает цель (повышение уровня психологической готовности к оздоровительной деятельности); методологические подходы (системный и личностно-деятельностный); принципы (системности, детерминизм, индивидуализации, развития, деятельностного опосредования, единства сознания и деятельности), рейтинг компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности (психоэмоциональный, когнитивный, психофизический и ценностно-мотивационный), психолого-педагогические условия развития психологической готовности к оздоровительной деятельности: создание ситуации доверия и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психо-эмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей; прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности.

*Благодарности:*

Выражаем искреннюю благодарность доктору психологических наук Н.В. Жуковой за консультации, полезные советы и поддержку. Особую признательность выражаем докторам психологических наук Е.Н. Богданову, Е.А. Шумаковой, Н.И. Гусяковой, И.П. Краснощеченко за высказанные ими предложения и содержательную конструктивную критику, а также кандидату педагогических наук, доценту И.Л. Ореховой; заслуженному работнику здравоохранения В.С. Мишариной; кандидату педагогических наук, доценту Е.С. Гладкой за оказанную методическую помощь и поддержку. Большое спасибо А.С. Шкитовой за подготовку рукописи этой монографии к печати.



# ГЛАВА 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Чтобы действовать, нужна смелость:  
оказывается нужно ещё неизмеримо  
большее бесстрашие, чтобы мыслить.  
Столько половинчатых умов, робких  
мыслей, неотважных гипотез встречаешь  
на каждом шагу в науке, что начинает  
казаться, будто осторожность и следование  
по чужим стопам сделались чуть ли  
не обязательными атрибутами  
официального академического знания.*

Л.С. Выготский

### 1.1. Методологические подходы к исследованию проблемы развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности

Наиболее полно поставленные в нашей работе задачи решают системный и личностно-деятельностный подходы, комплексное использование которых позволяет осуществить полипарадигмальное исследование психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности 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) [140, 141]; 3) теорию функциональной системы (П.К. Анохин) [9]; 4) концепцию свойств нервной системы (Б.М. Теплов) [159]; (В.Д. Небылицын) [106]. Системный подход рассматривает совокупность разнопорядковых качеств и свойств человека как единое целое [132, 194, 197]. Кроме того, при системном подходе рассматриваются в качестве систем не только психические явления, но и условия их функционирования и развития.

Это приводит к представлению о системной детерминации психики и поведения человека, а в случае нашего исследования о системной детерминации психологической готовности к оздоровительной деятельности. 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 [132]. Поэтому психологическую готовность к оздоровительной деятельности мы рассматриваем как детерминанту здоровья в целом.

*Системный подход* предполагает многообразие источников и движущих сил развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности, что всегда связано с системой противоречий и обуславливает различные пути их разрешения [5]. Любой результат развития, достигнутый на предыдущей стадии, включается в совокупную детерминацию психологической готовности к оздоровительной деятельности, выступая в роли внутреннего фактора, предпосылки или опосредующего звена по отношению к результату следующей стадии. Тем самым складывается иной комплекс обстоятельств, обеспечивающий возможность перехода психологической готовности к оздоровительной деятельности на новую ступень развития [132].

Системный подход прослеживается в концепции личности, созданной в научной школе Д.Н. Узнадзе и усматривающей в фиксированной установке модуль целостной личности; концепции личности В.А. Ядова, представляющей личность в качестве установочной диспозиционной иерархизированной системы, с помощью которой осуществляется поуровневая регуляция социального поведения [118, 189]. В нашем исследовании при изучении психологической

готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности как психологической категории мы опираемся на понятие установки, созданное в научной школе Д.Н. Узнадзе, а также на понятие иерархичности В.А. Ядова.

А.В. Петровский в конце 70-х годов XX века рассматривал личность с позиции системного подхода, т.е. в единстве чувственной сущности её конкретного носителя-индивида и условий социальной среды, в которой данная личность развивается и обнаруживает себя в качестве субъекта взаимоотношений с предметным содержанием её деятельности и другими людьми [117, 118]. Сверхчувственные качества личности индивид приобретает как носитель характеристик устойчивых субъект-субъект-объектных и субъект-объект-субъектных отношений. С этой точки зрения личность выступает как интегральная характеристика реальных вкладов, которые она сделала в других людей, как субъект этих активно осуществляемых преобразований. Изменяя других людей, личность тем самым изменяет себя, а её вклады в других есть изменение и преобразование её собственных личностных характеристик [25, 118]. Особенностью оздоровительной деятельности является то, что одна личность неизбежно вкладывается в другую, изменяя её в процессе этой деятельности, и соответственно меняется сама, то есть, обе личности оздоравливаются. Поэтому психологическая готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности – это, по сути, готовность отдавать и изменяться, то есть психологическая готовность к «трансформации субъекта».

В школе А.Н. Леонтьева «трансформации субъекта» интерпретируются как детерминированные содержанием деятельности переходы от состояний временной стабильности, в силу сложившихся относительно устойчивых установок и диспозиций личности, к взламывающей эту стабильность «над-ситуативной активности» объекта, выводящей личность на новые уровни решения её жизненных задач, которые, в свою очередь, возможны лишь в условиях относительной стабильности её диспозиций [86, 87]. При всех этих динамических переходах от «стабильности» к «мобильности» личности в её реальной

предметной деятельности личность сама по себе остается устойчивой инвариантной структурой. Ориентировка на устойчивость личности позволяет предвидеть поведение человека, внутренним условием осуществления которого является данная устойчивая структура его личности [118].

Свойства индивида и обстоятельства жизни составляют условия формирования и функционирования его личности [157]. Психологическая готовность к оздоровительной деятельности, являясь личностным проявлением, несет в себе определенный личностный смысл (отражение в сознании личности отношения мотива к цели). Личностные смыслы интегрируются в виде их «связной системы», обозначенной термином «смысловые образования личности» [118]. Особенностью смысловых образований является производность от реального бытия субъекта, а именно принцип «деятельностного опосредствования». Чтобы исследовать и трансформировать смысловые образования, необходимо выйти за рамки самих этих образований и изменить систему деятельностей, их порождающих [86, 118].

Все вышесказанное дает возможность представить личность как репрезентирующее начало, как порождаемую деятельностью и общением инфраструктуру межличностных отношений, которые фиксируются, откладываются в личности в виде её важнейших характеристик и особенностей [86, 118]. Следовательно, если деятельность и общение, которые предшествуют оздоровительной деятельности, согласуются с ней по существу, то формируются особенности личности, соответствующие высокому уровню психологической готовности к оздоровительной деятельности, если не согласуются – низкому уровню психологической готовности.

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 развития целостностей и оказывается внутренним моментом систем-

ного исследования психологической готовности к оздоровительной деятельности 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 [132]. Исходя из этого в нашем исследовании актуальный уровень развития психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов психологической готовности выступает как внутреннее условие развития психологической готовности к оздоровительной деятельности.

Согласно Б.Ф. Ломову, процесс познания психики носит системный характер. Теория, эксперимент и практика образуют единый цикл развития психологического знания. Теория обеспечивает реконструкцию «идеального объекта», эксперимент – новые исследовательские технологии, практика – метод решения практической задачи [132]. Наше исследование психологической готовности к оздоровительной деятельности также выстроено в системе «теория – эксперимент – практика».

С точки зрения анализируемого подхода, психологическая готовность к оздоровительной деятельности должна быть изучена как определенная сфера жизни, в которую включены будущие учителя, что является основанием предметного содержания и динамики психологической готовности к оздоровительной деятельности, а также как активность субъекта. С этой точки зрения, развитие психологической готовности к оздоровительной деятельности берется в единстве внутренних условий своего существования, образующих разномодальное целое (в его состав входят: мотивационно-оценочный, когнитивный, диспозиционный, рефлексивный и другие компоненты) [132]. Кроме того, психологическая готовность к оздоровительной деятельности должна быть изучена с точки зрения модальности психического состояния. Тем самым фиксируется специфика и уникальность психологической готовности к оздоровительной деятельности, которая выступает как часть готовности к оздоровительной деятельности.

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 оздоровительной деятельности, раскрывать закономерности развития психологической готовности к оздоровительной деятельности) [132].

С точки зрения *личностно-деятельностного подхода*, человек выступает как субъект деятельности, планирующий, организующий, направляющий, корректирующий 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 [140, 141], К.А. Абульханова [1, 2], А.В. Брушлинский [21, 22], В.А. Лекторский [83, 84, 85], В.В. Давыдов [39]).

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 обнародовано 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 [93]. 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 развитие человека [109].

В случае нашего исследования к данным *условиям* относится: *создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов; прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности.*

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 развития психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов психологической готовности будущего учителя к оздоровительной деятельности 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 включает в себе события, обладающие абсолютной новизной по отношению к событиям прошлого (несводимость настоящего к прошлому); именно такие инновации составляют источник самопричинности [117, 118].

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 [132]. Исходя из этого, психологическая готовность к оздоровительной деятельности, состоящая из разноуровневых компонентов, обладает свойствами, отсутствующими у компонентов, её образующих.

Психические явления могут быть проанализированы в четырех аспектах. Первый аспект устанавливает взаимосвязь изучаемого явления и явлений того же класса. Психика понимается как субъективное отражение действительности и регулятор активности субъекта [132]. В случае нашего исследования психологическая готовность к оздоровительной деятельности является регулятором активности субъекта оздоровительной деятельности в процессе освоения и реализации данной деятельности как части профессионально педагогической деятельности.

Второй аспект анализа рассматривает совокупность психических явлений как многоуровневую систему, которая дифференцируется на когнитивную, регулятивную и коммуникативную подсистемы, каждая из которых имеет вертикальную структуру. Действие этого принципа распространяется на отдельные психические процессы, свойства и состояния [132]. В нашем исследовании целостное описание системы психологической готовности к оздоровительной деятельности предполагает иерархию разноуровневых компонентов физического, психологического и социального уровней, что легло в основу созданной нами системы критериально-уровневого оценивания.

Третий аспект исследования рассматривает психические явления в их отношении к системам более высокого уровня [132]. В случае нашего исследования система психологической готовности к оздоровительной деятельности, состоящая из разноуровневых компонентов психологической готовности, проявляется по-разному в различных системах: как мировоззрение в социальной системе, как психическое состояние в системе личностных отношений и как психофизическое самочувствие в системе биологических отношений (как индивидуальность).

В четвертом аспекте исследования психика изучается как отражательная функция мозга [132]. С точки зрения нашего исследования, это означает, что психологическую готовность к оздоровительной деятельности мы должны рассматривать как состояния психологических характеристик интегрированных в



психофизический, психоэмоциональный, когнитивный и ценностно-мотивационный компоненты. Целостное описание психики обуславливает сочетание всех планов исследования [93].

Реализация принципа системности предполагает два условия: *первое* – антропоцентризм; *второе* – комплексный, междисциплинарный подход к природе человека [132]. В нашем исследовании мы рассматриваем личность будущего учителя как субъект оздоровительной деятельности.

Исследования С.Л. Рубинштейна [140, 141], Д.Н. Узнадзе [167], К.А. Абульхановой [1, 2] А.В. Брушлинского [21, 22] говорят о необходимости рассматривать и психические процессы, и деятельность (либо поведение, общение, игра) в конкретной отнесенности к тому, кому они принадлежат. Субъект исполняет роль интегрирующего звена, объединяющего различные проявления (компоненты, модальности) психики и уровни её организации. Следовательно, анализ субъекта открывает возможность выявления механизмов образования и развития целостностей и оказывается внутренним моментом системного исследования психики [132].

Таким образом, анализ психологического состояния будущих учителей является внутренним моментом изучения психологической готовности к оздоровительной деятельности как психического феномена. В рамках системного подхода субъект рассматривается как дифференцированное многомерное целое (система). Онтологически (конкретно) понятый субъект выражает основу многообразных отношений человека и действительности. Вступив в эти отношения, субъект подчиняется действительности и воплощает в ней самого себя.

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

## **1.2. Генезис понятие «развитие психологической готовности к оздоровительной деятельности»**

*Из всех услуг, которые могут быть оказаны науке, введение новых идей – самая важная.*

Дж.Дж. Томсон

Готовность к деятельности определяется характером осуществляемой деятельности. Поэтому для понимания психологической готовности к оздоровительной деятельности необходимо остановиться, прежде всего, на анализе понятий «здоровье», «оздоровление» и «деятельность».

В современных исследованиях здоровье рассматривается как сложный многомерный феномен, имеющий объектно-субъектную структуру и сочетающий в себе физические, психологические и социальные компоненты человеческого бытия [6, 17, 20, 23, 131, 162]. По мнению Н.Ф. Реймерса, здоровье человека представляет собой систему, состоящую из трех взаимосвязанных благополучий: физического, духовного, социального [134].

Согласно нашей точке зрения, здоровье человека связано со средой его обитания и жизнеобеспечения, поэтому наиболее существенными для данного исследования являются те определения понятия «здоровье», в которых выражена закономерная зависимость достижения благополучия человека от его адаптационных возможностей и условий окружающей среды жизнедеятельности. Мы согласны с теми учеными, которые рассматривают здоровье как устойчивое системное качество, отображающее постоянное изменение, обновление соответствующей системы [20, 115, 163, 166, 202, 203, 204, 205].

Определяя понятие «оздоровление», мы исходим из родового понятия «здоровье». При большом разнообразии представлений и определений, прилагаяемых к динамическим саморегулирующимся системам разного уровня, подходы к здоровью обуславливаются спецификой той науки, с позиции которой ведется обсуждение проблемы. В нашем случае мы используем определение З.И. Тюмасевой, согласно которой *здоровьем человека как самоорганизующей-*

*ся, динамической системы называется равновесие между адаптационными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды, а «оздоровление» это улучшение здоровья, прибавление количества здоровья, независимо от того, болен человек или здоров, что позволяет сделать субъекта более здоровым.*

Таким образом, в основе нашего исследования лежит понимание здоровья как системного качества, обусловленного его объективными и субъективными основаниями [67, 68, 131, 164, 166]. При этом решение комплексной проблемы оздоровления предполагает адекватные системные методологии, комплексная специфика которых определяется принципиально различной природой объективных и субъективных составляющих здоровья и оздоровления [31, 161].

Анализ понимания здоровья в психологических теориях показывает, что наиболее конкретный и структурированный взгляд на эту проблему сформулирован в гуманистической психологии. Признанный лидер гуманистической психологии А. Маслоу, рассматривая здоровье как определенный уровень развития, определил основной критерий здоровья как самоактуализацию. Психически здоровый индивид, в понимании А. Маслоу, может быть охарактеризован как субъект с высокой степенью самоактуализации. Здоровый человек, согласно такому подходу, должен рассматриваться во всей совокупности его биологических, психологических и духовных проявлений, которые равноправно представлены в мотивационной сфере личности. Как считает Маслоу, между психическим и физическим здоровьем человека существует синергическая взаимосвязь [24].

Отличительной чертой концепции Маслоу является постоянное акцентирование внимания на взаимосвязи между здоровьем самоактуализирующейся личности и основными (базовыми) потребностями и ценностями, исконно присущими человеческой природе. Маслоу утверждает, что невозможность удовлетворить базовые психологические потребности, такие как потребность безопасности, любви, уважения, самоуважения, идентичности и самоактуализации,

приводит к болезням и разного рода расстройствам. Однако даже люди, в полной мере удовлетворяющие свои базовые психологические потребности, люди, которых с полным основанием можно отнести к разряду самоактуализирующихся личностей, могут испытывать депривацию на метамотивационном уровне. Метамотивация касается поведения, вызванного потребностями и ценностями роста. Это сфера высших ценностей и потребностей человека. По А. Маслоу, такого рода мотивация присуща самоактуализирующимся людям, у которых по определению удовлетворены более низкие потребности. Неудовлетворение (фрустрация) высших метапотребностей (таких как потребность в совершенстве, справедливости, красоте, правде, подлинности и т.д.) или утрата человеком основополагающих ценностных ориентиров приводит к расстройствам, которые Маслоу называет общей и частной метапатологией [24].

В парадигме трансперсональных психологических учений, в работе «Аналитическая психология. Ее теория и практика» Юнг отмечал изначальную связь душевного здоровья с интегрированностью, целостностью личности. Следует правильно понимать юнгианское представление о целостности и о стремлении к ней как об основном пути к душевному оздоровлению. Юнг подчеркивал динамические отношения между целостностью как наиболее глубинным бессознательным эталоном, формирующим Я-сознание и определяющим перипетии личностного развития, с одной стороны, и ограниченным Эго (сознательным Я) индивидуума, – с другой [24].

Понимание здоровья в парадигме гуманистической психологии и трансперсональных психологических учениях перекликается с базовым определением здоровья нашего исследования, так как удовлетворение любых потребностей приводит к восстановлению гомеостаза, а состояние «целостности» и гомеостаза взаимообуславливают друг друга. Соответственно, оздоровление в психологическом смысле – это активизация самоактуализации и достижения целостности субъекта оздоровительной деятельности, что выражается в субъективной оценке самочувствия и уровне выраженности психических состояний.

Таким образом, оздоровление всегда предполагает деятельность.

В свою очередь, согласно А.Н. Леонтьеву, деятельность – это процессы, отражающие отношение человека к миру, отвечающие соответствующим потребностям и характеризующиеся мотивом [86]. 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.

Определяя понятие «оздоровление», мы опираемся на результаты исследований З.И. Тюмасевой, подтверждающие, что оздоровление представляет собой деятельность, направленную на расширение адаптационных возможностей организма, повышение его устойчивости к многообразным факторам среды [166].

Родовидовой анализ этих понятий позволил нам выявить сущность и содержание понятие «оздоровления» как деятельности, направленной на расширение адаптационных возможностей организма, повышение его устойчивости к многообразным факторам среды. Следовательно, *это вид индивидуальной и общественной метадеятельности*, в нашем случае – профессионально-педагогической метадеятельности [31, 166].

Таким образом, под *оздоровительной деятельностью в общеобразовательных организациях нами понимается процесс, направленный на расширение адаптационных возможностей субъектов образования на основе выстраивания субъект-субъектных отношений и применения оздоровительных технологий, позволяющий создать благоприятные условия для развития учащихся.*

Оздоровительные технологии мы рассматриваем как концептуально взаимосвязанные: задачи, содержание, формы, методы и приёмы развития, сориентированные на расширение адаптационных возможностей человека («Анализ субъективной составляющей здоровья», «Психология образа», «Стили и способы взаимодействия», «Иерархия приоритетов личного развития», групповые и индивидуальные психологические консультации, антистрессовые гимна-

стики, аутомануальные массажи, релаксации, звуко- и музыкотерапия, цветотерапия, сказкотерапия).

Готовность мы понимаем как желание, согласие человека сделать что-либо [151]. 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 [182]. 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, 182].

Важно отметить, что профессиональная готовность обуславливает следующие результаты профессионально-личностных преобразований: а) осознание своих профессиональных целей; б) способность осуществлять анализ и оценку имеющихся условий; в) определение наиболее вероятных способов действия; г) предвидение мотивационных, волевых и интеллектуальных усилий; д) достижение результатов в личностном развитии будущего специалиста [54, 74, 155].

Рассмотренные выше аспекты отражают социальную составляющую профессиональной готовности к деятельности, которая отражена в работах Б.Г. Ананьева [5], Э.Ф. Зеера [54], М.А. Котика [77], Е.С. Романовой [139].

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 [182].

Изложенные выше точки зрения на проблему психологической готовности в социальном контексте деятельности позволяют рассматривать данный феномен, с одной стороны, как образование, обеспечивающее и характеризую-

щее 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 [42], И.В. Дубровина [130], Н.С. Пряжников [128]).

Наше исследование сконцентрировано на изучении психологической готовности к оздоровительной деятельности как психическом состоянии субъекта этой деятельности.

Психологическую готовность как психическое состояние, отражающее целостное проявление личности, рассматривают А.Д. Ганюшкин [29], В.А. Ганзен [28], Ф. Генов [30], В.Ф. Дубяга [47], Н.Д. Левитов [82], Ю.А. Самарин [142] 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 будущих учителей, по мнению Ю.А. Самарина, является расширение адаптационных возможностей, приводящее к профессиональному успеху, заключающемуся в овладении операциональной, нравственной, психической, организаторской сторонами педагогической деятельности [142, 182]. 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 [158, 182]. Психологическая готовность опреде-

лена ученым как целостное состояние личности, как настроенность психики на преодоление трудностей любой деятельности. В.В. Сысоев вводит и определяет «устойчивую психологическую готовность», как совокупность психических качеств личности, сформированных всем жизненным опытом, в том числе, в результате разрешения трудностей учебной деятельности [182].

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 будущих учителей объединяет три уровня: личностно-смыслового, ситуативно-целевого и операционально-исполнительного [47, 182].

Ф. Генон в своих исследованиях рассматривает мобилизационную готовность как комплексную физиологическую и психологическую структуру, объединяющую пространственно-временные характеристики всех компонентов деятельности [30, 182].

А.Д. Ганюшкин также пришел к выводу о том, что психологическая готовность является целостным проявлением субъекта, основанном на интеллектуальных, волевых и эмоциональных свойствах [29, 182].

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) [182]. 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 [182].

А.А. Деркач считает, что основой состояния готовности является проявление системы личностных особенностей субъекта: мотивационных, волевых, ин-



теллектуальных, эмоциональных и психомоторных компонентов [42, 182]. 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, 182]. Понятие «состояние» в общеметодологическом смысле обозначает характеристику существования объектов и явлений, реализации бытия в определенные моменты времени [63].

Психическое состояние как самостоятельную категорию впервые выделил В.Н. Мясищев в 1932 году. В дальнейшем проблема нормальных состояний человека изучалась по двум направлениям: психофизиологи изучали функциональные состояния (уровень функционирования человека в целом или его отдельных функциональных систем (сенсорной, интеллектуальной, моторной), а психологи – эмоциональные и психические состояния, то есть рассматривали качественную характеристику реагирования человека на ту или иную ситуацию. В реальности эти состояния практически неразделимы [63].

В науке представлены разные взгляды на сущность психических (психофизиологических) состояний [127]. Понимание психического состояния как целостной характеристики психики за определенный период было предложено в 1900–1917 гг. У. Джемсом и А.Ф. Лазурским, Т. Рибо. На современном этапе М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют состояние как целостную, временную и динамичную характеристику психической деятельности, способную переходить в устойчивую черту личности [49, 63, 72].

Состояние как переживание характеризуется в работах Б.А. Вяткина [27], Л.Я. Дорфмана [45], А.О. Прохорова (1987–1999 гг.) [63,132]. Л.С. Рубинштейн считал, что в переживаниях отражается личностный аспект психических состояний человека [141].

Большинство ученых рассматривают психическое состояние в контексте деятельности человека как совокупность каких-либо характеристик: компонентов психики [154], процессов [98], психофизиологических и психических функций и качеств [44, 168]. Состояние объекта является интегральной характери-

стикой психической сферы человека в конкретный момент времени, а состояние субъекта представляет собой психическое состояние, которое детерминирует количественные и качественные характеристики психических процессов, выраженность проявления психических свойств [63, 145].

*Структура психофизиологического состояния* человека была разработана в 1984 г. В.А. Ганзеном:

- физиологический уровень – характеристики нейрофизиологические, морфологические и биохимические;
- психофизиологический уровень – характеристики вегетативных реакций;
- психологический уровень – характеристики психических функций, настроения;
- социально-психологический уровень – характеристики поведения, деятельности, отношений человека [28, 63].

В своем исследовании мы опираемся на понимание психического состояния Е.П. Ильиным. Психическое состояние – это системная реакция организма и личности в целом, с включением в реагирование как физиологических, так и психических уровней реагирования на внешние и внутренние воздействия, способствующая сохранению целостности организма и обеспечению его жизнедеятельности в конкретных условиях. Эмоции как состояния личности придают личностный смысл каждому психическому состоянию [63]. Именно этим обусловлена необходимость применения системного подхода при изучении психических состояний человека [63]. Всякое психическое состояние является переживанием субъекта и деятельностью его функциональных систем, внешне выражаемое в психофизиологических показателях и в поведении человека [82, 63, 129].

Психологическая готовность будущих учителей, к оздоровительной деятельности 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. «Я–концепция» – это совокупность всех представлений индивида о 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.

С.Л. Рубинштейн понятие «установка личности» связывал с бессознательными процессами, выраженными в отношении к целям и задачам, стоящим перед личностью, с готовностью к деятельности [141].

Напротив, А.Е. Шерозия рассматривает установку и бессознательное как отдельные, но взаимосвязанные реальности [181]. В работах А.Е. Шерозия, А.С. Прангишвили [125], Ш.А. Надирашвили, В.М. Квачхия [71], А.Г. Асмолова [11, 12], В.П. Зинченко [60], несмотря на разное понимание природы установки и её отношения к сознанию, личности или деятельности, в сущности, одно и то же положение: установка – явление психологического порядка [144]. А.С. Прангишвили рассматривает установку как направленность субъекта, которая относится к сфере психического, ибо она как «промежуточная переменная», с одной стороны, является отражением объективной ситуации поведения, а с другой – определяет направленность процессов сознания и деятельности. Ясно, что эта промежуточная переменная как содержательная категория не может быть исчерпана физиологической характеристикой процесса [125, 144]. Совершенно другое понимание предлагает Ш.Н. Чхартишвили [176]. В работе, посвященной проблеме онтологической природы бессознательного, он защищает позицию, согласно которой сущность установки не сводится ни к психологической, ни к физиологической реальности; при этом установка является первичной, реально не расчлененной целостностью, из которой затем путем абстракции выделяют и физиологическое, и психологическое [144].

Д.Н. Узнадзе считал, что для объяснения фактов целесообразного поведения организма и объективного познания транссубъективного предмета нужно допустить существование такой реальности, которая, не являясь ни физическим, ни психическим, устанавливает между ними связь и обеспечивает биологическое приспособление и психическую деятельность [167]. По теории Д.Н. Узнадзе, с действительностью вступает в связь не психика или её отдельные процессы, а целостный индивид; модус же существования последнего (установка) опосредствует такую связь [144]. В узнадзевском понимании установка озна-

чает диалектическое снятие противоположностей между психическим и физическим, душой и телом, но такое снятие не приводит к допущению «психофизической нейтральной», напротив, в этой концепции в качестве объекта научного исследования вводится онтологически определенная инстанция – конкретный человеческий индивид, субъект деятельности [144].

Т.Т. Иосебадзе, Т.Ш. Иосебадзе характеризуют установку как «конкретное состояние субъекта в конкретной ситуации, готовность к совершению деятельности, направленность на удовлетворение актуальной потребности. Отражая субъективное и объективное в целостном состоянии субъекта, установка выступает как связь между частями интрасубъектной сферы субъекта, а также между целостным субъектом и транссубъектной реальностью. Установка содержит побуждение к деятельности и модель этой деятельности. Следовательно, установка, определяемая субъективными (потребность, прошлый опыт, особенности индивида) факторами и объективным (конкретная ситуация) условиями, отражает настоящее, прошлое и будущее [64].

Установка лежит в основе целостности внутренней системы организации субъекта деятельности и последовательности поведения человека, определяет норму его реакции.

Итак, обобщая рассмотренные точки зрения, следует отметить, что установка понимается как неосознанное психологическое состояние, внутреннее качество субъекта, базирующееся на его предшествующем опыте, предрасположенность к определенной активности в конкретной ситуации. Установка предваряет и определяет развертывание любой формы психической деятельности. Она обусловлена наличием у субъекта потребности и выступает как состояние мобилизованности, готовности к последующему действию. Наличие у человека установки позволяет ему реагировать тем или иным конкретным способом на то или иное событие или явление.

В нашем исследовании мы опираемся на понимание установки, разработанное школой Д.Н. Узнадзе. Установка рассматривается как конкретная пси-

хофизиологическая организация состояния целостного субъекта, связь между отдельными состояниями, функциями, элементами интрасубъектной сферы, а также между целостным субъектом и транссубъектной реальностью. Поэтому установка является неосознанным механизмом управления субъективной реальностью [167].

М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, как и большинство зарубежных исследователей, трактуют установку как трехчленную структуру, с эмоциональной, интеллектуальной и поведенческой подструктурами, определяющими активность или пассивность человека:

1. Убеждение, которое может быть как обоснованным, так и необоснованным (когнитивная составляющая установки).

2. Эмоциональное отношение к этому убеждению (эмоционально-оценочная составляющая).

3. Соответствующая реакция, которая, в частности, может выражаться в поведении (поведенческая составляющая) [49].

Установки связаны с различными компонентами мотивов. Смысловые установки определяют личностный смысл конкретных объектов, явлений, готовность действовать по отношению к значимому объекту определенным образом. Целевые установки обеспечивают устойчивую направленность действий, они выражаются в тенденции к завершению действия при любых обстоятельствах, что иногда может привести к негибкости поведения. Операционные установки обеспечивают психофизиологическую преднастройку индивида на совершение действия определенными способами, последовательной системой привычных операций с использованием привычных для человека средств [11, 12, 61, 182].

Опираясь на вышеупомянутые исследования психологической готовности как состояния М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, А.А. Деркача, В.Ф.Дубяга, понимание психического состояния В.К Сафроновой (состояния субъекта), Е.П. Ильиным, трактовку оздоровительной деятельности З.И. Тюмасевой, мы определяем *психологическую готовность будущих учителей к оздоровительной*

*деятельности в общеобразовательных организациях как состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности, обеспечивающие расширение адаптационных возможностей на основе субъект – субъектных отношений и оздоровительных технологий.*

Состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности интегрируются в разноуровневые компоненты психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности: психофизический, психоэмоциональный, когнитивный и ценностно-мотивационный.

*Под психофизическим компонентом, предусматривающим физические и физиологические изменения в самочувствии человека, понимается психофизическое самочувствие, выраженное в самооценке удовлетворенности состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма, а также в «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности.*

*Под психоэмоциональным компонентом, предусматривающим изменения в эмоциональной сфере, – психоэмоциональные состояния, выраженные в уровне тревожности, фрустрации, ригидности и истощения.*

*Когнитивный компонент, включающий все аспекты познавательного развития, развитие способностей (в том числе и умственных), весь спектр преобразований сенсорного восприятия в системно-логическое мышление, выражен в представлениях об оздоровительной деятельности и «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности.*

*Ценностно-мотивационный компонент включает изменения во всей иерархии терминальных и инструментальных ценностей, смысла жизни и идеалов человека [88, 89, 90, 138].*

В соответствии с основными сферами жизнедеятельности человека, мы рассматриваем психологическую готовность к оздоровительной деятельности 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 оздоровительной деятельности, состоящая из разноуровневых компонентов, обладает свойствами, отсутствующими у компонентов её образующих [95].

Психологическая готовность будущих учителей заниматься оздоровительной деятельностью в общеобразовательных организациях функционирует как психосоматическая целостность, физическим выражением которой является инстинктивное действие, реакция или поведение [65].

*Развитие*, по мнению многих современных ученых философов, психологов, биологов и педагогов (В.П. Алексеев, Е.Н. Богданов, А.А. Деркач, З.И. Тюмасева), представляет собой полиморфный процесс, включающий прогрессивные и регрессивные качественные преобразования, возможность стагнации и тупиковых линий движения. Это не только рождение нового, но и трансформация или же разрушение неэффективных форм психической организации и поведения человека [3, 4, 17].

Стимулом развития является единство противоположно направленных тенденций (развитие – гомеостаз), что проявляется в напряжении.

Индивидуальность психического развития обуславливается субъективными причинно-следственными связями, что обеспечивает избирательность в восприятии опыта развития.

Процесс развития предполагает преемственность: новый опыт формируется только на основе осознания и принятия своего прошлого опыта. Этот процесс выражен как рефлексия. Развитие всегда циклично. В процессе развития происходит постепенный переход количественных изменений в качественно новое образование, что связано с временными затратами.

Развитие человеческой психики имеет множество потенциальных направлений. Эти направления определяются в критических точках – точках бифуркации, где система делает выбор, касающийся пути своего дальнейшего развития: прогресса или регресса. В точке бифуркации система находится в состоянии



временной нестабильности и чрезвычайно чувствительна даже к незначительным внешним воздействиям. Это состояние системы соответствует начальным этапам кризиса, когда на фоне нарастающей нестабильности происходит мобилизация психических и физических ресурсов и активный поиск новых путей развития. Полнота развития достигается за счет вариативности и многообразия конкретных путей развития. Индивидуальное развитие характеризуется целесообразностью и существует только в единстве с развитием мира, что и проявляется как реализация своего предназначения.

Следовательно, для развития психологической готовности к оздоровительной деятельности необходим оптимальный уровень напряжения, активизация процессов рефлексии, временные затраты, что связано с прогнозированием и моделированием этого процесса с учетом циклов развития. Развивать эту готовность у будущих учителей необходимо сразу после поступления в вуз, поскольку в этот период существенно изменяется жизненная ситуация, система становится неустойчивой, начинается поиск новых путей развития. Источником такого развития оказываются противоречия между разными измерениями, уровнями организации, свойствами или функциями одного и того же целого [118].

Родовидовой анализ понятий «оздоровление» и «деятельность», «оздоровительная деятельность», «развитие», «психологическая готовность» позволил выявить сущность и содержание понятия *«развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях»*, которое мы рассматриваем как целенаправленное изменение актуального уровня компонентов психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного) на основе субъект-субъектных отношений и оздоровительных технологий, направленное на расширение адаптационных возможностей всех субъектов образования.

Развитие психологической готовности будущих учителей к оздорови-

тельной деятельности выражается в том, что возрастает удовлетворенность самочувствием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма (психофизический компонент); повышается уравновешенность, фрустрационная толерантность, гибкость в изменениях и работоспособность (психоэмоциональный компонент); повышается сформированность представлений об оздоровительной деятельности (когнитивный компонент); преобладающими становятся инструментальные ценности: чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других (ценностно-мотивационный компонент).

### **1.3. Психолого-педагогические условия развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности**

*История развития земной цивилизации  
дает основание к выводу: искусство  
сохранения здоровья предшествовало  
искусству формирования, развития его.*

А.А. Цыганков

Психологическая готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях 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 развитие 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 развитие человека [17, 109, 118, 185].

В итоге проведенного анализа результатов научных исследований можно

сделать вывод о различных условиях, обеспечивающих психологическую готовность в области профессионального педагогического образования [19, 30, 130, 131, 190]. Однако выявление и обоснование именно психолого-педагогических условий психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации 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 оздоровительной деятельности в образовательных организациях.

Исследование характеристик психологической готовности и особенностей процесса ее развития позволяет выявить психолого-педагогические условия развития психологической готовности к оздоровительной деятельности будущего учителя в общеобразовательных организациях, которые мы рассматриваем как взаимосвязанную совокупность внутренних причин и внешних воздействий, определяющих психологическое развитие человека.

К психолого-педагогическим условиям развития психологической готовности будущего учителя к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях следует отнести следующие: благоприятный психологический климат; рефлексию психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов; прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности.

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 состоя-

ний», характеризующих межличностные отношения (В.М. Шепель и Г.М. Андреева), определяющиеся осознанием общих целей, принятыми терминальными и инструментальными ценностями [7, 10, 151, 180]. В исследованиях А.А. Бодалева психологический климат также рассматривается как качественная сторона межличностных отношений [18, 19].

Показателями психологического климата являются степень опосредования межличностных отношений целями и содержанием групповой просоциальной активности. В нашем исследовании в этом качестве выступают оздоровительная деятельность, выраженность действенной групповой эмоциональной идентификации, атрибуция ответственности за успехи и неудачи в оздоровительной деятельности, взаимность в сфере аттракционных и референтных отношений, ценностно-ориентационное и предметно-ценностное единство, готовность к проявлению личностного самоопределения [10, 36].

Выделяются две категории психологического климата: благоприятный и неблагоприятный [112, 114, 151, 153]. 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 развитие 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 развитие организации, совершать ошибки без страха наказания. Мы рассматриваем «ситуацию доверия» как основную характеристику благоприятного психологического климата, возникающую на основе субъект-субъектных от-

ношений.

В нашем исследовании мы рассматриваем субъект-субъектное взаимодействие с точки зрения личностно-деятельностного подхода. В работах психологов Б.Г. Ананьева [5], Л.С. Выготского [26], А.Н. Леонтьева [86], С.Л. Рубинштейна [140] личность рассматривается как субъект деятельности, который, формируясь в деятельности и общении, определяет характер этой деятельности и общения [55].

Специфика оздоровительной деятельности состоит в том, что она направлена на оздоровление и самооздоровление субъекта этой деятельности. На начальном этапе студенты выступают в роли обучающихся, но при этом готовятся выполнять впоследствии функции обучающихся – учителей. Поэтому мы можем выделить двойственную направленность личностно-деятельностного подхода в области оздоровительной деятельности: с позиции педагога и с позиции ученика.

Личностно-деятельностный подход в своем личностном компоненте предполагает, что в центре оздоровления 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 корректирует весь оздоровительный процесс в целях развития личности обучающегося, результатом которого станет оздоровление как студента, так и преподавателя [1, 2, 55].

В свою очередь, анализ деятельностного компонента личностно-деятельностного подхода к оздоровительной деятельности еще раз доказывает взаимообусловленность составляющих данного подхода (личностный и деятельностный компонент), поскольку личность выступает субъектом деятельности, определяющей его личностное развитие [55]. Человек как субъект деятельности планирует, организует, направляет, корректирует ее. В то же время сама деятельность формирует человека как её субъекта, как личность. Такое пони-

мание связи субъекта и его деятельности отражает принцип единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн). Субъектность деятельности (в общем контексте феномена субъектности в трактовке В.И. Слободчикова [150], А.В. Петровского [117]) рассматривается в качестве одной из её основных характеристик (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова [1], А.В. Брушлинский [21, 22], В.А. Лекторский [83, 84, 85], В.В. Давыдов [39]).

Личностно-деятельностный подход определяет схему создания «ситуации доверия» через субъектно-субъектное: сотрудничество преподавателей и студентов в совместном, но организуемом преподавателем решении оздоровительных задач. Информационно-контролирующие функции преподавателя уступают место собственно координационным. Л.С. Выготский рассматривал учителя, с научной точки зрения, как организатора социальной воспитательной среды, регулятора и контролера её взаимодействия с каждым учеником [25, 55].

Оздоровительная деятельность в условиях субъект-субъектного взаимодействия реализуется следующим образом: преподаватель – человек, вызывающий подлинный интерес к предмету общения, к себе как к партнеру, информативная содержательная личность, интересный собеседник; студент – человек, общение с которым рассматривается преподавателем как сотрудничество в решении оздоровленных задач при организующей, координирующей, положительно стимулирующей и подкрепляющей реакции преподавателя. Здесь же должно быть организовано сотрудничество и самих обучающихся в решении оздоровительных задач, чтобы сформировался коллективный субъект и был реализован принцип коллективной коммуникативности обучения. Другими словами, в оздоровительном процессе должна работать схема «субъект» – преподаватель взаимодействует с «субъектами» – студентами, в результате чего образуется единый взаимодействующий коллективный, совокупный субъект [55].

Личностно-деятельностный подход к оздоровительной деятельности с позиций обучающего (при организации субъект-субъектного взаимодействия пе-

дагогом) психологически предполагает обеспечение безопасности личностного проявления обучающегося в оздоровительных ситуациях, создание условий его личностной самоактуализации и личностного роста, а также наличие актуальной ситуации интернализации новых форм, правил, способов и средств социально-профессионально-коммуникативной деятельности, т.е. развитие не только профессиональной компетентности будущего учителя, но и его личности [55]. На основе перехода внешнего во внутреннее, у студента целенаправленно и эффективно развивается психологическая готовность к оздоровительной деятельности.

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 [75]. 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 студентов, 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 будущего учителя, его готовность к оздоровительной деятельности, к решению про-

блемных 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 оздоровления; в-третьих, обуславливает принятие оздоровительной задачи и удовлетворение от её решения в сотрудничестве с другими обучающимися [55].

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

Создание «ситуации доверия» между всеми субъектами образования и благоприятный психологический климат оказывают определяющее влияние на психоэмоциональный и психофизический компоненты психологической готовности к оздоровительной деятельности. Значимость первого условия определяется высокой степенью значимости психоэмоционального компонента в рейтинге компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности, кроме того, это условие обеспечивает возможность реализации второго условия развития психологической готовности к оздоровительной деятельности.

Как показали результаты проводимых в Институте здоровья и экологии человека исследований, у 30–50% будущих учителей 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 оздоровительной деятельности.

*Второе психолого-педагогическое условие – рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов (будущих учителей).*



Опираясь на личностно-деятельностный подход, мы рассматриваем рефлексию (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 [146].

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 [96].

Субъектно-деятельностный подход позволил С.Л. Рубинштейну отвести рефлексии ведущую роль в самодетерминации человека [141]. 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 сопровождает продуктивность, 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 обрам-

лении» 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 рефлексю как способность человека мысленно выходить из состояния поглощенности процессом жизнедеятельности [141].

Психологический механизм рефлексивного процесса, по мнению А.А. Тюкова, включает шесть основных компонентов: рефлексивный выход, к которому приводит невозможность продолжить деятельность в результате парадоксов непонимания; интенциональность, обусловленная необходимостью принятия рефлексирующим сознанием определенной точки зрения в целях конструктивной реализации направленности; первичная категоризация, направленная на систематизацию оздоровительной информации в соответствии с интерпретацией конкретной ситуации; конструирование системы рефлексивных средств; схематизация рефлексивного содержания, представленная в специальных знаковых средствах и выражающаяся в создании в объеме сознания рефлексивной рамки на основе критериев психологической готовности к оздоровительной деятельности, которые отражают ценности и установки; объективация рефлексивного описания: «остановка» является основой первичного различения субъектом «себя» и осуществляемой им деятельности. Фиксация приводит к раздвоению, поляризации процесса в рече-действии, мысле-действии, схеме-пути [161]. В условиях оздоровительной деятельности обобщение объективированного содержания формирует возможность создания рефлексивной рамки и прогнозирующих конструкторов субъекта, влияющих на развитие готовности студентов к оздоровительной деятельности.

Преодоление субъектом проблемно-конфликтных ситуаций в оздоровительной деятельности 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 [185]. 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 оздоровительной деятельности. 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].

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 студентов. 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 самозерцании, 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, разделяется 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 метарефлективные акты, накладывающиеся на обычные рефлексивные достижения 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.

Рефлексивная диагностика, по мнению Е.П. Варламовой и С.Ю. Степанова, требует специальных условий (методик и пространства анализа); обращение к историческим и вымышленным сюжетам, героям; создание неопределенных социально-психологических ситуаций (загадок, сказочных сюжетов, игровых ситуаций, упражнений и т.д.); с помощью перевертышей стереотипов обыденного сознания, которые обеспечивают свободную самопроекцию; через моделирование и концептуализацию ситуации с помощью графических символов, сопоставляя изучаемый феномен с его противоположностью [51].

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 развитие оптимистической позиции в отношении преодоления жизненных сложностей (в том числе учебных) и подобная рефлексия взаимно обуславливают друг друга. Учебные трудности (прообраз жизненных трудностей) перестают быть проблемой и приобретают смысл интересных задач, решая которые студент становится психологически более готовым к оздоровительной деятельности (существенно развиваются его личностные черты, качества и свойства) [148].

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

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

Г.П. Щедровицкий, рассматривая рефлексия как возможность «выхода» из процесса осуществления деятельности, отмечает возможность дальнейшего проектирования на основе рефлексии будущей деятельности [185].

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 [51, 149, 150]. 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 компонент психологической готовности к оздоровительной деятельности, влияет на ценностно-мотивационный компонент. Кроме того, на основе рефлексии развиваются процессы прогнозирования и моделирования, то есть когнитивный компонент психологической готовности. Таким образом, второе условие оказывает влияние на развитие всех компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности.

Анализ структуры и уровня развития компонентов развития психологической готовности к оздоровительной деятельности позволил выделить когнитивный критерий (включающий представление об оздоровительной деятельности) как наиболее слабо развитый у студентов 1–3 курсов педагогического вуза. Соответственно, система подготовки к оздоровительной деятельности должна быть направлена на развитие представления об оздоровительной деятельности на основе прогнозирования и моделирования.

*Третье психолого-педагогическое условие – прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности.*

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].

Важнейшим этапом в разработке понятия «прогнозирование» явились исследования И.П. Павлова («предупредительная деятельность» как сигнализирующая о предстоящих событиях внешнего мира); П.К. Анохина (в теории функциональных систем он рассматривает универсальную закономерность, выраженную в том, что мозг передает импульс возбуждения к периферическим системам; одновременно формируется афферентная модель, предвосхищающая будущие результаты и сравнивающая предсказанные и полученные результаты [9]; Е.Н. Соколова (гипотеза о «нервной модели стимула», которая является системой, предвосхищающей будущее значение раздражителя (экстраполяционный эффект) [51].

В психологии мышления проблемой прогнозирования занимались Ф. Бартлетт, Дж. Брунер, Л.Л. Гурова, К. Дункер, О. Зельц, Ю.Н. Кулюткин, Н.А. Менчинская, Ж. Пиаже, Я.А. Пономарев, В.Н. Пушкин, С.Л. Рубинштейн, Г.С. Сухобская, О.К. Тихомиров. Л.А. Регуш рассматривает прогнозирование как деятельность, результатом которой выступает образ будущего с учетом вероятностей его реализации в различной временной перспективе [133]. Поскольку оздоровительная деятельность всегда целенаправленна, то на первых этапах в сознании студента складывается представление об ожидаемых результатах – предстоящих изменениях в состоянии и самочувствии как результате собственных действий. Прогнозируемое оздоровительное воздействие является важнейшим компонентом цели когнитивной деятельности, но не самой целью или задачей.

Пятиуровневая система прогнозирования состоит из сенсорно-моторного и перцептивного уровней, уровня представлений, а также из речемыслительного и субсенсорного уровней [51]. Речемыслительный уровень дает возможность обобщать и классифицировать ситуации, что, в свою очередь, позволяет осуществить внеситуационное, упреждающее планирование действий, составить метаплан деятельности наряду с планами ситуативных действий человека от этапа к этапу. Поэтому студент как субъект оздоровительной деятельности может, опираясь на обновляющуюся информацию о своем состоянии и состоянии другого человека, а также своей готовности к действию, создавать гипотезы возможного развития событий. Прогнозируемый образ возможных событий, составляющий содержание гипотез и есть мысленная модель оздоровительной деятельности [51].

Чем успешнее студенты используют информацию, содержащую в себе принцип решения оздоровительной задачи, тем выше уровень прогнозирования оздоровительной деятельности. Высокий уровень прогнозирования оздоровительной деятельности также характеризует инсайт как неожиданное осознание бессознательно найденного решения оздоровительной задачи [151]. Состояние



уверенности говорит о том, что прогнозирование оздоровительной деятельности закончено, так как решение найдено.

Б.Ф. Ломов и Е.Н. Сурков с точки зрения системности рассматривают прогнозирование как когнитивно-регулятивный процесс, основанный на интегральном механизме работы мозга; качество прогнозирования всегда основывается на избирательном извлечении информации из памяти, на качестве анализа и синтеза прошлого опыта, постоянном сличении с ним текущих событий [51, 94]. Таким образом, речь идет о взаимосвязанном интегральном действии прогнозирования и рефлексии в процессах познавательной деятельности [51].

Сутью прогнозирования являются гипотезы, позволяющие субъекту перейти от ситуационного анализа к целевому решению [85, 91]. Гипотеза есть вероятностная модель решения, которая подвержена коррекции со стороны сенсорного и перцептивного субъекта [51]. Аффферентный анализ оздоровительной деятельности основывается на восприятии и оценке субъективной ситуации (ситуационный анализ, знаковый анализ и реляционный анализ) и мотивационных факторов. Процесс синтеза позволяет студенту сформулировать критерии преобразования здоровьезатратной ситуацию в здоровьесберегающую. Определение критериев позволяет сформулировать гипотезу, состоящую из целевой установки, ориентированной результат решения оздоровительной задачи. Конечная цель является организующим фактором переработки информации, полученной в процессе знакового и реляционного анализов [51]. На постановку гипотезы влияют личностные факторы, субъективные установки, ценностные ориентации, предшествующий опыт, умение рефлексировать. Гипотеза позволяет наметить путь и выбрать способ решения. Отдавая предпочтение какому-либо способу, студент прогнозирует решение, обдумывает (или рецептивно усматривает) основные этапы и оценивает, к каким результатам они могут привести.

Прогнозирование результатов оздоровительной деятельности в начале процесса происходит без заранее заданного эталона результата. Это и есть ос-

новная особенность самопрогнозирования мышления, отличающая его от детерминации более простых процессов, регулируемых обратной связью. Решая оздоровительные задачи, студент вырабатывает все более надежные критерии самооценки своих мыслей [51].

Познавательная прогностическая деятельность студентов приводит к познанию оздоровительной деятельности только в конкретных условиях: необходимо знать закономерности и научные теории оздоровительной деятельности, результаты её систематического исследования; учитывать текущую оздоровительную информацию, условия и закономерности ее реализации; получение знаний об оздоровительной деятельности осуществляется через понятие, образ, предположение, дедукцию высказываний.

Основой качеств, обеспечивающих учет специфики будущего при прогнозировании являются аналитичность и глубина мышления, которые интенсивно формируются в период перехода от младшего к старшему подростковому возрасту. Гибкость, перспективность, доказательность мышления развиваются в период от старшего подросткового к юношескому возрасту и периоду взрослости, что соответствует времени обучения в вузе [38]. По нашему мнению, гибкость (ригидность) входит в структуру психологической готовности к оздоровительной деятельности. Таким образом, развитие способности прогнозировать приводит к развитию психологической готовности к оздоровительной деятельности.

Процесс принятия решения регулируется уравновешенностью процесса формирования и контроля гипотез, что выполняет функции рефлексии [51].

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

Моделирование представления об оздоровительной деятельности включает пять стадий: стадия «Хочу» (осознание индивидуальных потребностей в оздоровлении); стадия «Могу» (осознание потенциальных разноплановых возможностей в оздоровлении); стадия «Делаю» (осознание уже имеющихся разноплановых ресурсов в оздоровлении); стадия «Результат» (осознание конкретного желаемого результата оздоровления); стадия «Экологическая проверка» (анализ соответствия конкретного желаемого результата оздоровления целям актуальной деятельности и сложившейся системе отношений) [123, 124].

Таким образом, «прогнозирование и моделирование», воздействуя на когнитивный компонент психологической готовности к оздоровительной деятельности, позволяют сформировать представление об оздоровительной деятельности 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 будущих учителей.

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. Повышение уровня данного ресурса может обеспечить освоение студентами методик саморегуляции, что позволит в дальнейшем переходить и к методикам личностного развития, направленным на снижение уровня агрессивности («психотерапевтический путь»).

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сделать вывод о том, что благодаря психолого-педагогическим условиям психологической

готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации возможно создание и реализации модели психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательных организациях, рассмотрению которой посвящен следующий параграф нашего исследования.

#### **1.4. Модель психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях**

*Истину нельзя рассказать  
так, чтобы её поняли;  
надо, чтобы в неё поверили.*

У. Блейк  
(анг. поэт и художник)

Анализ состояния проблемы психологической готовности к оздоровительной деятельности показал, что в настоящее время сложились обоснованные теоретические предпосылки для её решения. Вместе с тем следует отметить, что современные исследования традиционно ориентированы на изучение психологической готовности будущих учителей к профессионально-ориентированным видам деятельности (О.С. Анисимов [8], А.А. Бодалёв [19], А.А. Деркач [41, 42], Е.А. Климов [74], Н.В. Кузьмина [81], А.К. Маркова [99], Л.М. Митина [104], В.А. Сластенин [147], А.Ф. Шикун [182]), проблема психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в целом и в общеобразовательных организациях, в частности, на сегодняшний день не имеет исчерпывающего решения.

Моделирование развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации не нашло отражения в психолого-педагогической теории и практике, что не создало условий для реализации оздоровительной деятельности в образовательном процессе. Все вышесказанное подтверждает необходимость обоснования теоретико-методологических подходов, конкретизации и уточнения основополагающего понятия с целью создания модели психологической готовности будущих учителей

к оздоровительной деятельности в образовательных организациях как обобщенного образа сочетания научно-методической работы и психологического процесса, благодаря которой, а также посредством специально выстроенной системы возможно обеспечить развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательных организациях.

Мы считаем, что комплексное применение системного, личностно-деятельностного подхода, реализация основных принципов психологии, психосоциальных концепций возрастного развития личности, позволит осуществить полипарадигмальное исследование процесса развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях и построить эффективно функционирующую модель данного процесса.

*Под моделированием* мы понимаем теоретический метод познания.

В логике и методологии науки *под моделью* понимается аналог (схема, структура, знаковая система) определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретического образования [73, 119, 184, 120].

Исходя из вышеизложенного, психологический объект может считаться моделью другого психологического объекта (оригинала) в том случае, если он обладает следующими характерными чертами: 1) является системой; 2) находится в некотором отношении сходства с оригиналом. Соотнесенность модели и оригинала конкретизируется как соотнесенность некоторых свойств и отношений модели с непосредственно интересующими исследователя свойствами и отношениями оригинала.

В нашем эксперименте используется психологическая идеальная структурная модель, позволяющая сохранить представление об изучаемом объекте как о целостном явлении, имитируя при этом внутреннюю организацию, способы поведения оригинала [184]. Теоретико-методологической основой модели развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной

деятельности в образовательной организации, стали подходы: системный и личностно-деятельностный.

Системный подход предполагает иерархическую структуру модели, а личностно-деятельностный подход означает организацию и управление развитием психологической готовности к оздоровительной деятельности обучающихся и обучающихся, а также переориентацию этого процесса на постановку и решение ими самими конкретных оздоровительных задач.

В.И. Загвязинский выделил методологические принципы исследования систем [53].

*Принцип научности* предполагает соответствие содержательной стороны психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации современным научным достижениям.

*Принцип целостности* заключается в тесной взаимосвязи каждого элемента модели со всеми другими элементами, что и позволяет образовать целостность.

*Принцип открытости* модели выражается в способности к развитию и взаимодействию с внешней средой в процессе развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации.

*Принцип динамичности (развития)* разработанной модели предполагает постоянное изменение исследуемого процесса, наполнение его новым содержанием. В соответствии с этим процесс развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации осуществляется с тенденцией постоянного повышения качества результата как поэтапного перехода от одного уровня психологической готовности к другому, более высокому, качественно отличному уровню.

*Принцип интегративности* подразумевает установление взаимосвязи между оздоровительными аспектами образования и психологии, компонентами психологической готовности к оздоровительной деятельности и условий ее

развития, интеграцию организационных форм, средств и методов развития психологической готовности к оздоровительной деятельности в соответствии с поставленной целью.

*Принцип природосообразности* призван развивать присущие человеческой природе физические и духовные силы в соответствии со свойственным личности стремлением к всесторонней деятельности.

*Принцип оздоровления* предполагает нацеленность его обучающих, воспитательных и развивающих компонентов на сохранение, укрепление и формирование физической, духовной и социальной составляющих здоровья с учетом особенностей региона.

Развитие 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 к оздоровительной деятельности как состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности*, обеспечивающие расширение адаптационных возможностей на основе субъект-субъектных отношений и оздоровительных технологий. Психологическая готовность к оздоровительной деятельности, таким образом, обеспечивает будущему учителю высокий показатель достижений.

На основе проведенного анализа, определения понятия и выделения психолого-педагогических условий развития психологической готовности к оздоровительной деятельности была разработана структурная модель психологической готовности к оздоровительной деятельности, которая имеет иерархическую структуру.

Описание модели психологической готовности будущих учителей вузов к оздоровительной деятельности в образовательной организации 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 совокупностью четырех компонентов: психоэмоционального, когнитивного, психофизического и ценностно-мотивационного. Перечисленные компоненты взаимосвязаны и непосредственно влияют друг на друга.

*Психоэмоциональный компонент* представляет собой психоэмоциональные состояния, выраженные в уровне тревожности, фрустрации, ригидности и истощения.

*Когнитивный компонент* включает все аспекты познавательного развития, формирование способностей (в том числе и умственных), а также весь спектр преобразований сенсорного восприятия в системно-логическое мышление [123]. Когнитивный компонент выражен в представлениях об оздоровительной деятельности и «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности.

*Психофизический компонент* развивающего блока предусматривает изменения в самочувствии человека; эмоционально-чувственные, предопределяющие изменения в эмоциональной и личностной сферах, в том числе спектр преобразований аффективных состояний в высшие формы переживания, наполненные личностным смыслом [123]. Под психофизическим компонентом понимается психофизическое самочувствие, выраженное в самооценке удовлетворенности состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма, а также в «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности.

*Ценностно-мотивационный компонент* предусматривает изменения во всей иерархии ценностей, преобразования мировоззренческих позиций человека, что необходимо для развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях. К ценностно-мотивационному компоненту психологической готовности к оздоровительной деятельности относятся терминальные и инструментальные ценности, соответствующие этой деятельности, и состояние агрессии.



Выделенные нами критерии позволяют оценить развитие 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 оздоровительной деятельности и сформированное представление об оздоровительной деятельности. Как мы видим, 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. Переменным является оригинал, который должен диагностироваться по признакам уровня развития: низкий, средний, высокий.

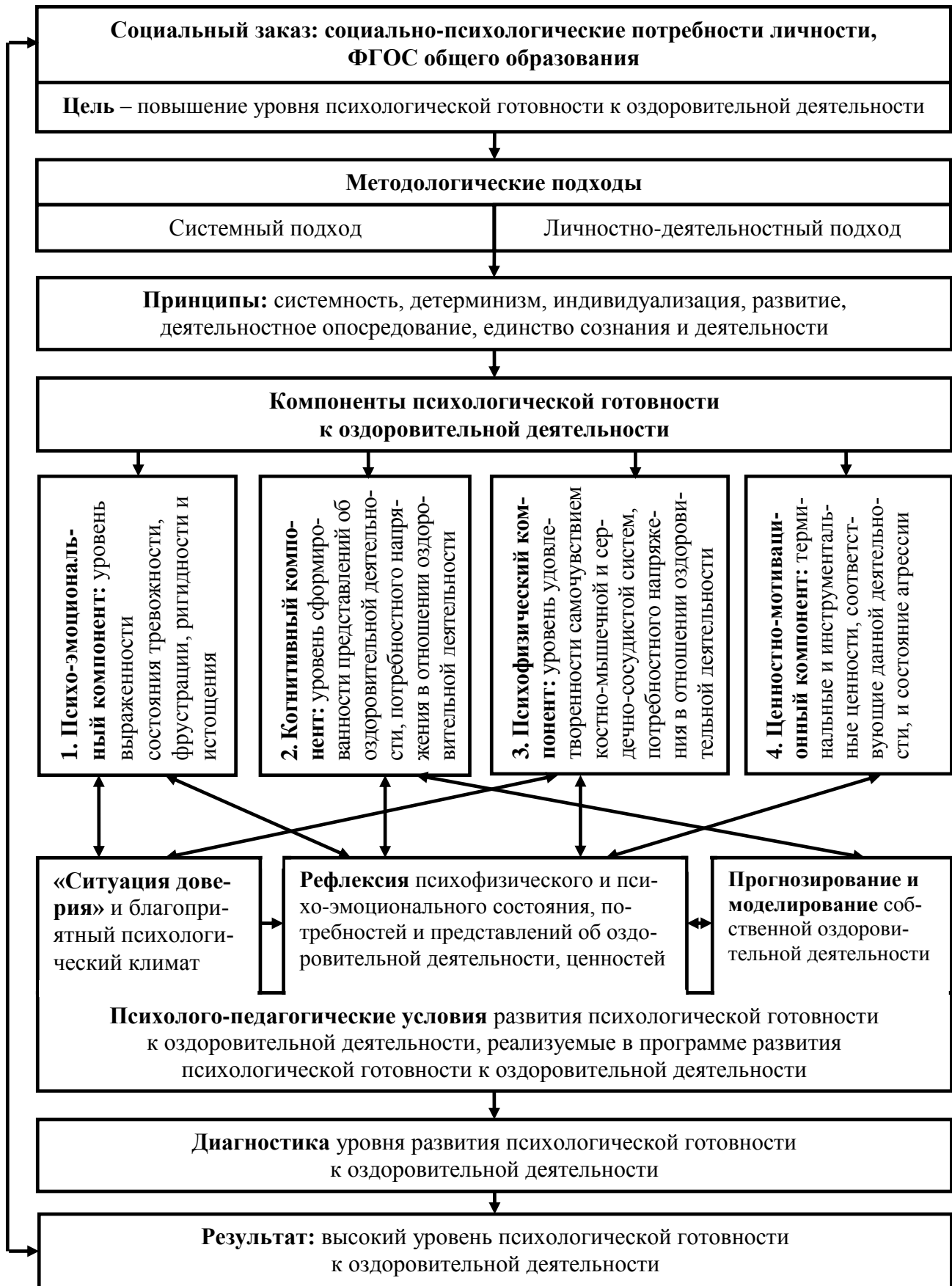


Рис. 1. Структурная модель развития психологической готовности к оздоровительной деятельности будущих учителей

В таблице 1 даны качественные критерии и уровни оценки рассмотренных выше компонентов психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации.

Таблица 1

**Критерии и уровни психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации**

Компоненты готовности	Психологические характеристики	Характеристика уровней		
		Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. Психофизический	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 об оздоровительной деятельности	Сформированное представление об оздоровительной деятельности на стадии «хочу», «могу», «делаю», «ожидаемый результат»	Невыраженное представление об оздоровительной деятельности	Несформированное представление об оздоровительной деятельности
4. Ценностно-мотивационный	Ценности-цели и ценности-средства. Уровень потребностного напряжения в отношении оздоровительной деятельности	Преобладают ценности, соответствующие ценностям сформированной готовности к оздоровлению. <b>Ценности-цели:</b> развитие, творчество, уверенность в себе, счастье других, здоровье,	Преобладают ценности, соответствующие невыраженной готовности к оздоровлению. <b>Ценности-цели:</b> активная деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное признание,	Преобладают ценности, соответствующие ценностям несформированной готовности к оздоровлению. <b>Ценности-цели:</b> материально обеспеченная жизнь, наличие верных друзей, красота природы и искус-

		любовь. <b>Ценности-средства:</b> чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других. Сформировано потребностное напряжение в отношении оздоровительной деятельности	познание, продуктивная жизнь. <b>Ценности-средства:</b> образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля. Не выражено потребностное напряжение в отношении оздоровительной деятельности	ства, развлечения, свобода; счастливая семейная жизнь. <b>Ценности-средства:</b> исполнительность, аккуратность, воспитанность, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других, смелость в отстаивании своего мнения. Не сформировано потребностное напряжение в отношении оздоровительной деятельности
--	--	---	---	--

На основании названных критериев нами были выделены три уровня психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной системе.

*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.

Критериально-уровневое оценивание психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации, разработанное в Институте здоровья и экологии человека ЧГПУ, позволяет в дальнейшем оценить эффективность разрабатываемой модели психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации.

*Диагностический блок* модели направлен на анализ изменения психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации в соответствии с критериями психологической готовности, выделенными в организационно-структурном блоке.

*Развивающий блок* модели включает психолого-педагогические условия и

методологически обоснованную, специальным образом подобранную систему психокоррекционных и развивающих интерактивных оздоровительных технологий, реализуемых в форме групповых и индивидуальных занятий, направленных на развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации. Цель, логика организации и методика проведения таких занятий обусловлены использованием в образовательном процессе специальной многоуровневой программы, направленной на развитие и коррекцию личностных особенностей, межличностных отношений; мировоззренческой концепции, разработанной на основе общей программы высшей школы и включающей в себя оздоровительные технологии.

*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 об оздоровительной деятельности, ценностей студентов; прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности. Внутренний, психологический фактор присущ самому носителю психики [17]. В нашем исследовании внутренним фактором является актуальный уровень развития компонентов психологической готовности будущего учителя: психофизического, психоэмоционального, когнитивного, ценностно-мотивационного и активность студента как субъекта деятельности.

Модель развития психологической готовности к оздоровительной деятельности строится на основе возрастных особенностей развития студентов. Для нашего исследования актуальными являются особенности стадий юности и молодости, поэтому мы их рассмотрим подробнее.

В психологической науке наиболее часто исследователи выделяют раннюю юность (от 15 до 18 лет) и позднюю юность (от 18 до 23 лет) [18, 19, 46, 111, 116, 178].

В нашей работе мы опираемся на концепции возрастного развития, кото-

рые рассматривают развитие личности в психосоциальном контексте, что обусловлено возрастом будущих учителей, а также интегральным характером исследуемой проблемы.

Концепции возрастного развития личности А.В. Петровского [116] и Э. Эриксона, В.И. Слободчикова и Г.А. Цукерман объясняют возможность поэтапного развития психологической готовности к оздоровительной деятельности у будущих учителей в рамках высшего учебного заведения [23]. В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман проанализировали две наиболее авторитетные модели возрастной периодизации – концепцию Э. Эриксона и концепцию Д.Б. Эльконина. По мнению исследователей, обе теории отличаются «несбалансированностью» и «неполнотой» [149]. Э. Эриксон выдвигает на первый план внутренние источники развития, а Д.Б. Эльконин – внешние, средовые [187, 188]. В основу данных теорий общего психического развития и периодизации было положено понятие «со-бытийная общность», одновременно охватывающее две стороны развития – его объект и источник. В построении любой человеческой (со-бытийной) общности участвуют, по крайней мере, двое, и смена формы и содержания общности сопровождается сменой партнера. В самом общем виде интегральная периодизация психического развития представляет собой ступени развития человека как субъекта собственного развития в разных типах базисных общностей. Каждая ступень имеет сложное строение: выделяются стадия становления событийности и стадия становления самобытности, кризисы рождения (переходы в новую общность) и кризисы развития (освоения новой общности) [178].

Новый цикл начинается после поступления в вуз, что коренным образом изменяет жизнедеятельность молодых людей.

*Для будущих учителей в возрасте 17–18 лет (1 курс)* актуальным является удовлетворение потребности в неформальном, доверительном общении со взрослыми и со сверстниками противоположного пола, которое направлено на установление новых, более зрелых отношений с людьми, завоевание эмоциональной неза-

висимости от родителей. Юноши и девушки учатся регулировать межличностные отношения. Соответственно, вся система подготовки к оздоровительной деятельности в этот период должна быть направлена на развитие внутренней самостоятельности и коммуникативных компетенций.

Анализ актуальных возрастных потребностей показал, что акцент в развитии готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности должен быть сделан на психологической составляющей готовности к оздоровительной деятельности.

С учетом возрастных потребностей воздействие на студентов 1 курса должно выполнять следующие функции: *целеориентирующую* (раскрытие многообразия взаимодействия с миром); *экзистенциальную* (выстраивание иерархии ценностей и потребностей); *развивающую* (активизация внутренних ресурсов); *интегрирующую* (многоаспектное рассмотрение проблемы, позволяющее студенту увидеть собственную включенность в общие процессы развития группы, факультета, вуза, общества, мира); *устремляющую* (поиск нового смысла в известных предметах и явлениях) [124]. Реализация названных функций в рассматриваемом психологическом процессе позволяет развивать психологическую готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях.

Субъективными критериями успешности воздействия являются: готовность будущих учителей к изменениям – осознание пути саморазвития; осмысленность оздоровительной информации; адаптивность будущих учителей к информации, ориентирующей на оздоровление; новое представление о себе; легкость (эмоционально-чувственная, интеллектуальная) контакта будущих учителей и преподавателей; чувство доверия к преподавателю.

Объективными критериями успешности воздействия являются: расширение, изменение ценностно-мотивационной сферы будущих учителей в отношении оздоровления; практика применения информации; моделирование студентами индивидуальной программы развития и применение её в жизни; создание



и реализация в практике каждого дня программ оздоровительной работы со студентами; хороший психологический климат в группе (показатели по методике самооценки психического состояния (по Айзенку) в норме); участие вместе с преподавателями или куратором в различных мероприятиях, направленных на оздоровление (круглые столы, конференции).

*Результативный блок* модели выполняет аналитическую функцию. Результат развития, достигнутый на предшествующей стадии, включается в совокупную детерминацию психологической готовности к оздоровительной деятельности, выступая в роли внутреннего фактора, предпосылок или опосредующего звена по отношению к следующему результату [2, 132]. Результатом становится повышающийся уровень развития психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности. Переменным является состояние субъекта, которое должно диагностироваться в соответствии с критериями развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации 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 будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации, установлении обратной связи субъектов развития, своевременном получении информации о процессе развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности, возможных трудностях в развитии профессионально значимых личностных качеств, целевых ориентаций и межличностных отношений.

Таким образом, разрабатываемая нами модель психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации ориентирована на развитие компонентов психологической готовности

(психоэмоционального, когнитивного, психофизического и ценностно-мотивационного), а также активности будущего учителя как субъекта деятельности.

### **Выводы по первой главе**

Все вышесказанное позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Теоретической основой психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации являются системный и личностно-деятельностный подходы, основные принципы психологии, психосоциальные концепции возрастного развития, обеспечивающие ориентированность будущих учителей на создание здоровьесберегающей образовательной среды.

2. Развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях представляет собой целенаправленное изменение психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях, направленное на расширение адаптационных возможностей всех субъектов образования на основе субъект-субъектных отношений и оздоровительных технологий.

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

4. Разработанная модель развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации рассматривается нами как целостное, интегрированное образование, включающее в себя взаимосвязанные блоки: организационно-структурный, диагностический,

развивающий и результативный. Все это дает возможность более четко представить целенаправленный процесс развития психологической готовности к оздоровительной деятельности в образовательной организации, определить соответствие конечного результата поставленной цели.

5. Результатом развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в образовательной организации является целостность внутренней системы субъекта оздоровительной деятельности, состоящей из психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов.

## ГЛАВА 2

# ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Некоторые ценности приобретаются  
вместе с общей культурой, но я думаю,  
что самым важным ценностям мы учимся  
тогда, когда заглядываем  
в глубины своей собственной души.*

М. Клеланд

### **2.1. Характеристика субъективной составляющей здоровья будущих учителей как фактора развития психологической готовности к оздоровительной деятельности**

В настоящей главе, основываясь на выводах теоретической части исследования, мы ставим перед собой **цель** – эмпирически обосновать психолого-педагогические условия развития психологической готовности к оздоровительной деятельности. Для этого необходимо:

1. Исследовать особенности субъективной составляющей здоровья будущих учителей как основы их психологической готовности к оздоровительной деятельности.
2. Изучить структуру компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности у будущих учителей.
3. Выявить и экспериментально проверить условия, влияющие на психологическую готовность к оздоровительной деятельности.
4. Разработать и обосновать программу развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности, реализовать и определить её эффективность как достаточного условия.

Эмпирическое исследование психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности проводилось на базе Челябинского государственного педагогического университета с 2006 по 2014 годы. В исследовании

были задействованы студенты 1–3 курсов в возрасте от 17 до 20 лет девяти факультетов (иностранных языков, подготовки учителей начальных классов, информатики, физического, математического, психологии, филологического, социального образования, дошкольного образования). Всего в исследовании участвовало 2010 человек, большинство из которых девушки и женщины (2/3 участников). Исследование началось с диагностики субъективной составляющей здоровья (удовлетворенность физическим состоянием, самооценкой психоэмоционального состояния, а также ценностно-мотивационной сферы) студентов при помощи комплексной программы «Гармония», которая позволяет изучить все компоненты психологической готовности к оздоровительной деятельности. Диагностическая программа «Гармония» состоит из следующих методик:

- «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием» (модификация опросника Гиссенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева). Русскоязычный вариант, адаптированный сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева (В.А. Абабков, С.М. Бабин, Г.Л. Исурина и др., 1993), стандартизованный на здоровых (286 чел.) и больных с невротическими и психосоматическими расстройствами (467 чел.).

По мнению авторов русскоязычного варианта методики происходит постоянное взаимовлияние соматики и психики, физическое состояние человека влияет на эмоциональное состояние, а эмоциональное состояние накладывает отпечаток на переживание физического состояния. Эмоциональный стереотип поведения оказывает давление на восприятие органических состояний. Каждое физическое состояние сопровождается субъективным эмоциональным восприятием, а их сумма определяет выраженность субъективных недомоганий.

Таким образом, человек всегда привносит в повседневные отношения с окружающими эмоциональный психосоматический фон [33, 43]. В нашем исследовании «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием» (модификация опросника Гиссенского, адаптированного в психоневрологиче-

ском институте им. В.М. Бехтерева) используется для изучения психофизического компонента психологической готовности.

- «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)», позволяющая провести самоисследование субъекта оздоровительной деятельности через такие состояния, как агрессивность, тревожность, фрустрация, ригидность. Г.С. Никифоров рекомендует данную методику в качестве диагностики психологического уровня личности: психоэмоциональных состояний, входящих в психоэмоциональный компонент психологической готовности к оздоровительной деятельности [43].

- Методика «Ценностные ориентации» (М. Роккич), направленная на выделение, терминальных ценностей – субъективно важных целей и инструментальных ценностей – субъективно важные, предпочтительные средства или свойства личности [43, 138, 179]. В соответствии с задачами исследования мы выделили группы ценностей, относящихся к сформированной, невыраженной и несформированной психологической готовности к оздоровительной деятельности. Наша интерпретация «Методики ценностные ориентации» (М. Роккич) используется для изучения ценностно-мотивационного компонента психологической готовности.

- Анкета «Потребностное напряжение в отношении оздоровления» (Анкета-1), разработанная в 2003 году совместно с З.И. Тюмасевой, А.А. Цыганковым, И.Л. Ореховой, используется постоянно, в течение 11 лет для диагностики студентов 1–3 курсов девяти факультетов. С помощью данной анкеты нами определялось состояние потребностного напряжения в отношении оздоровления, которое входит в состав психофизического и когнитивного компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности.

- Авторская анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности», разработанная совместно с В.С. Мишариной, использовалась нами с 2006 года (постоянно в течение 7 лет) для диагностики студентов 1–3 курсов девяти факультетов для изучения когнитивного компонента психо-

логической готовности к оздоровительной деятельности (уровня сформированности представления о процессе оздоровления и его субъективного значения в жизни будущих учителей).

- Модифицированная «Методика организации обратной связи», использованная для оценки уровня удовлетворенности будущих учителей оздоровительной деятельностью, что позволяет оценить их активность как субъектов оздоровительной деятельности.

Для обработки данных применялись непараметрические описательные статистики, выполненные в программе IBM SPSS «STATISTIKA 8,0» [110].

В рамках проведения формирующего эксперимента разработана программа развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях, состоящая из трех взаимосвязанных модулей: Модуль I «Групповое психологическое консультирование»; Модуль II «Культура здоровья»; Модуль III «Индивидуальное психологическое консультирование». Целью занятий, включенных в названные модули, является развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности [165].

## **2.2. Структура психологической готовности к оздоровительной деятельности**

*Как в природе, так  
и в государстве, легче  
изменить сразу многое,  
чем что-то одно.*

Ф. Бэкон  
(анг. мыслитель)

*1 этап – выявление и описание состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности, формирование выборки для дальнейшего исследования.*

На этапе *пилотажного исследования*, помимо студентов Челябинского государственного педагогического университета, были задействованы 20 учи-

телей средних школ города Челябинска и 15 преподавателей педагогического вуза, что позволило изучить и сопоставить характеристики субъективной составляющей здоровья будущих учителей и преподавателей.

Анализ полученных данных показал, что одна третья часть студентов первого курса жалуются на повышенную истощаемость, неудовлетворенность самочувствием по костно-мышечной системе. Ко второму курсу количество таких студентов увеличивается, а к третьему курсу – снижается до уровня первого курса; количество студентов, неудовлетворенных самочувствием по сердечно-сосудистой системе, напротив, возрастает. Согласно анализу диагностических данных по физическому самочувствию учителей общеобразовательной школы и преподавателей вуза, более трети из них жалуется на повышенную истощаемость, а более половины неудовлетворены самочувствием по костно-мышечной системе. В таблице 2 представлены данные по психофизическому самочувствию (по Гессенскому) студентов 1–3 курсов факультета иностранных языков, подготовки учителей начальных классов, информатики, физического, математического, психологии, филологического, социального образования, дошкольного образования.

**Состояние психологических характеристик  
субъекта оздоровительной деятельности (студента)**

*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%
2 курс	51%	46%	3%	60%	38%	2%	82%	18%	0%
3 курс	63%	37%	0%	56%	44%	0%	92%	8%	0%

Проведенные исследования психоэмоционального состояния студентов показали, что высокую и повышенную фрустрационную напряженность испы-



тывают от 30% до 38% студентов первого, второго и третьего курсов вышеуказанных факультетов. Высокую и повышенную тревожность испытывают от 38% до 47% студентов первого, второго и третьего курсов названных факультетов. Состояние высокой и повышенной ригидности испытывают от 57% до 68% студентов первого, второго и третьего курсов. Количество студентов, испытывающих высокую и повышенную тревожность и ригидность, возрастает ко второму и снижается к третьему курсу. Состояние высокой и повышенной агрессивности испытывают от 60% до 62% студентов первого, второго и третьего курсов. В состоянии высокой и повышенной стрессонапряженности находятся от 86% до 96% студентов первого, второго и третьего курсов. Количество студентов, испытывающих высокую и повышенную фрустрационную напряженность, снижается к третьему курсу.

Состояние повышенной и высокой агрессивности и фрустрационной напряженности испытывают 40% учителей (в возрасте от 25 до 55 лет) общеобразовательных организаций, а 72% находятся в состоянии повышенной и высокой тревоги на фоне высокой стрессонапряженности и ригидности, что создает проблему для их профессиональной реализации вообще и проведения оздоровительной деятельности в школе, в частности.

Для преподавателей педагогического вуза также характерны коммуникативные трудности, которые отмечаются у 65% преподавателей, испытывающих состояние повышенной тревоги, агрессивности и фрустрации.

В таблице 3 представлены данные по уровню выраженности самооценки психоэмоционального состояния студентов 1–3 курсов факультетов иностранных языков, подготовки учителей начальных классов, информатики, физического, математического, психологии, филологического, социального образования, дошкольного образования.

**Состояние психологических характеристик  
субъекта оздоровительной деятельности (студента)**

Таблица 3

**Уровень выраженности самооценки психического состояния  
студентов (по Айзенку)**

Кол-во участ- ников иссле- дова- ния, %	Тревожность			Фрустрационная напряженность			Агрессивность			Ригидность		
	нор ма	по- вы- шен ный	вы- со- кий	нор ма	по- вы- шен ный	вы- со- кий	нор ма	по- вы- шен ный	вы- со- кий	нор ма	по- вы- шен ный	вы- со- кий
1 курс	60%	36%	4%	62%	35%	3%	40%	50%	10%	40%	55%	5%
2 курс	53%	43%	4%	62%	35%	3%	38%	51%	11%	32%	65%	3%
3 курс	62%	33%	5%	70%	25%	5%	40%	53%	7%	43%	53%	4%

Анализ результатов проведенного исследования показал, что состояние потребностного напряжения в отношении оздоровления (Анкета–1) не выражено у 18% студентов и не сформировано у 82% студентов 1 курса. На втором и третьем курсах оно уже сформировано у 3%, не выражено у 17% студентов и не сформировано у 80% студентов.

Наблюдается снижение с 43% до 37% и с 50% до 43% соответственно количества студентов 1–3 курсов, чьи *ценности-цели* и *ценности-средства* относятся к сформированной психологической готовности к оздоровительной деятельности. Напротив, возрастает с 57% до 63% и с 50% до 57% соответственно количество студентов, чьи *ценности-цели* и *ценности-средства* относятся к невыраженной психологической готовности к оздоровительной деятельности. Следовательно, в процессе обучения слабо формируется представление студентов об оздоровительной деятельности. В таблице 4 представлены данные по уровню «потребностного напряжения» в отношении оздоровления (Анкета–1), ценностной направленности и уровню сформированности представления об оздоровительной деятельности студентов 1–3 курсов факультетов иностранных языков, подготовки учителей начальных классов, информатики, физического,

математического, психологии, филологического, социального образования, дошкольного образования.

**Состояние психологических характеристик  
субъекта оздоровительной деятельности (студента)**

*Таблица 4*

**Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровления  
и ценностной направленности**

Кол-во участ- ников иссле- дова- ния, %	Уровень выражен- ности потребностно- го напряжения в отношении оздоровительной деятельности			Уровень сформированности ценностей-целей			Уровень сформированности ценностей-средств			Уровень сформированности представления об оздоровительной деятельности		
	не- сфор- миро- ван- ное	невы- ражен- ное	сфор- ми- ро- ван- ное	не- сфор- миро- ван- ные	невы- ражен- ные	сфор- ми- ро- ван- ные	не- сфор- миро- ван- ные	невы- ра- жен- ные	сфор- ми- ро- ван- ные	не- сфор- миро- ван- ные	невыра- жен- ные	сфор- миро- ван- ные
1 курс	82%	18%	0%	0%	57%	43%	0%	50%	50%	76%	24%	0%
2 курс	80%	17%	3%	0%	65%	35%	0%	50%	50%	82%	18%	0%
3 курс	80%	17%	3%	0%	63%	37%	0%	57%	43%	77%	23%	0%

Диагностические исследования выявили, что более трети студентов 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 студентов (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).

Эти же проблемы характерны для учителей общеобразовательных организаций и для преподавателей высшей школы, что позволяет говорить о закреплении неконструктивных способов адаптации. Создается проблема для их профессиональной реализации вообще и для проведения оздоровительной деятельности, в частности, кроме того, возникает необходимость в их оздоровлении и психологической помощи.

Таким образом, для развития «ситуации доверия» и благоприятного психологического климата в процессе всего обучения в вузе уже на первом курсе необходимо начинать психологическую работу по формированию конструктивных способов адаптации будущих учителей. В противном случае к третьему курсу закрепляются неадекватные способы поведения, что выражается в стабилизации повышенных показателей неудовлетворенности психофизическим самочувствием и психоэмоциональным состоянием.

Как показало наше пилотажное исследование, неудовлетворенность своим психическим состоянием студенты осознают значительно сильнее, чем неудовлетворенность физическим самочувствием. Физическое самочувствие человека также влияет на эмоциональный стереотип поведения [52]. Все вышесказанное говорит о том, что основной акцент в оздоровительной деятельности необходимо делать на психологическую составляющую здоровья.

Лишь около трети учителей и преподавателей считают оздоровительную деятельность необходимой и актуальной, что явно недостаточно для реализации здоровьесбережения в образовании. Мы связываем повышение актуальности оздоровительной деятельности с возрастными особенностями и профессиональным становлением на фоне определенной направленности личности.

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% студентов 1–3 курсов, а также учителей и преподавателей вуза носят эгоцентрическую направленность и не соответствуют оздоровительной деятельности, для другой половины характерны ценности альтруистической направленности, т.е. соответствующие оздоровительной деятельности. Результаты пилотажного исследования показали, что количество студентов, учителей и преподавателей, для которых характерны ценности, способствующие оздоровительной деятельности, 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).

Пилотажное исследование позволило определить, что у многих будущих учителей для развития психологической готовности к оздоровительной деятельности 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 оздоровительной деятельности и представления о ней, а также недостаточным уровнем сформированности ценностного отношения к здоровью (ценности-цели и ценности-средства). Пилотажное исследование показало также, что развитие психологической готовности к оздоровительной деятельности лишь косвенно зависит от неудовлетворенности своим самочувствием и требует для развития специальных психолого-педагогических условий; что количество студентов, обладающих тем или иным актуальным уровнем состояния психологических характеристик, меняется незначительно с 1 по 3 курс. Исходя из этого, были выделены психологические характеристики, наиболее актуальные для будущих учителей, а также выбрана группа студентов 1 курса гуманитарного и технического направления для дальнейших исследований.

*II этап – обоснование компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности.*

*Констатирующий эксперимент* был направлен на исследование структуры психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности. Анализ и интерпретация полученных данных осуществлялись методом факторного анализа (непараметрические описательные статистики, выполненные в программе IBM SPSS «STATISTIKA 8,0») в соответствии с разработанной системой критериально-уровневого оценивания психологической готовности к оздоровительной деятельности (п. 1.4., таблица 1).

Исследование структуры психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности проводилось методом факторного анализа на

базе Челябинского государственного педагогического университета в течение 2011–2012 учебного года со студентами 1 курса двух факультетов: дошкольного образования и информатики. Возраст будущих учителей 17 лет. Большинство участников исследования – девушки (2/3 от общего количества). На этапе констатирующего эксперимента участвовало 64 студента. Нами использовались методики, представленные в комплексной программе диагностики субъективной составляющей здоровья «Гармония».

Состояния психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности, интегрированные в компоненты психологической готовности к оздоровительной деятельности по результатам факторного, методики определения этих характеристик приведены в таблице 5.

*Таблица 5*

**Компоненты психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательной организации**

<b>Компоненты готовности</b>	<b>Психологические характеристики</b>	<b>Методики диагностики психологических характеристик</b>
Психофизический	Уровень удовлетворенности самочувствием по истощаемости, костно-мышечной и сердечно-сосудистой системам	«Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»
Психоэмоциональный	Самооценка состояния тревожности, фрустрации, ригидности, агрессии	«Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»
Когнитивный	Уровень сформированности представления об оздоровительной работе	Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»
Ценностно-мотивационный	«Терминальные и инструментальные ценности (ценности-цели) и «ценности-средства»)	Методика ценностных ориентаций М. Роккича; Анкета «Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности»

*Констатирующий эксперимент* был направлен на исследование структуры психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности.

При факторном анализе по методу главных компонент выделено четыре фактора структуры психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности.

*Первый фактор* имеет наибольший вес или несет в себе наибольшую информативность 20,495% (таблица 6). Он включает в себя положительные полюса четырех показателей: тревожность, фрустрационное напряжение, ригидность, истощаемость (таблица 7). Мы назвали его фактором «Психоэмоциональные состояния» и отнесли к *психоэмоциональному компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности (таблицы 1, 5, 8).

*Второй фактор* – информативность 16,208% (таблица 6) включает в себя пять показателей: «представление о конкретном результате оздоровительной деятельности», «представление о том, что хочет от оздоровительной деятельности», «представление о своих навыках оздоровительной деятельности», «представление о своих возможностях в оздоровительной деятельности» и «потребностное напряжение в отношении оздоровления» (таблица 7). Мы назвали его фактором «Представления об оздоровительной деятельности» и отнесли к *когнитивному компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности (таблицы 1, 5, 8).

*Третий фактор* – информативность 12,496% (таблица 6) объединил показатели «потребностное напряжение» в отношении оздоровительной деятельности и удовлетворенность состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой системы (таблица 7). Данный фактор может быть охарактеризован как фактор «Удовлетворенность психофизическим состоянием» и отнесен его к *психофизическому компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности (таблицы 1, 5, 8).

*Четвертый фактор* несет в себе 11,915% общей информативности (таблица 7). Наибольшую факторную нагрузку по четвертому фактору имеет переменная «ценности-цели» (таблица 8). Этот фактор мы назвали фактором «ценности» и отнесли его к *ценностно-мотивационному компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности (таблицы 1, 5, 8).

Таблица 6

**Показатели вычисления процентов объясненной дисперсии**  
**Метод выделения: Анализ главных компонент**

Компо- нента	Начальные собственные значения			Суммы квадратов нагрузок извлечения			Суммы квадратов нагрузок вращения		
	итого	дис- персии, %	кумулятив- ный, %	итого	дис- персии, %	кумулятив- ный, %	итого	дис- персии, %	кумулятив- ный, %
1	3,551	25,363	25,363	3,551	25,363	25,363	2,869	20,495	20,495
2	2,302	16,444	41,807	2,302	16,444	41,807	2,269	16,208	36,704
3	1,503	10,736	52,543	1,503	10,736	52,543	1,749	12,496	49,200
4	1,200	8,572	61,115	1,200	8,572	61,115	1,668	11,915	61,115
5	0,946	6,756	67,871						
6	0,894	6,389	74,259						
7	0,771	5,504	79,763						
8	0,620	4,432	84,195						
9	0,498	3,558	87,753						
10	0,442	3,159	90,912						
11	0,396	2,826	93,739						
12	0,347	2,476	96,215						
13	0,277	1,980	98,195						
14	0,253	1,805	100,00						

Таблица 7

**Матрица факторных значений после вращения**  
**Метод выделения: Анализ методом главных компонент.**  
**Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера**

Показатели	Фактор			
	1	2	3	4
Тревожность	0,843			
Фрустрация	0,842			
Ригидность	0,725			
Истощаемость	0,695			
Представление о конкретном результате оздоровления		0,734		
Представление о том, что хочет от оздоровления		0,701		
Представление о своих навыках		0,674		
Представление о своих возможностях в оздоровлении		0,645		
Потребностное напряжение в оздоровлении		0,437	0,478	
Удовлетворенность состоянием КМС			0,749	
Удовлетворенность состоянием ССС			0,668	
Ценности-цели				0,734
Ценности-средства				0,687
Агрессивность				-0,700

Таким образом, в ходе исследования эмпирически было обосновано, что психологическая готовность к оздоровительной деятельности включает в свой



состав психоэмоциональный, когнитивный, психофизический и ценностно-мотивационный компоненты. Согласно полученным данным, был выявлен рейтинг компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности (таблица 8). Наибольшее влияние на процесс развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности оказывает психоэмоциональный компонент, который определяет активность субъекта в познавательной и оздоровительной деятельности. Поэтому в процессе развития психологической готовности необходимо основное внимание уделять психоэмоциональному компоненту.

*Таблица 8*

**Рейтинг компонентов психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательной организации по результатам факторного анализа**

<b>Компоненты готовности</b>	<b>Психологические характеристики</b>	<b>Методики диагностики психологических характеристик</b>
Психоэмоциональный	Самооценка состояния тревожности, фрустрации, ригидности, истощаемости	«Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»; «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»
Когнитивный	Уровень сформированности представления об оздоровительной работе. Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности	Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»; Анкета «Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности»
Психофизический	Уровень удовлетворенности самочувствием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем. Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности	«Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»; Анкета «Уровень «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности»

Ценностно-мотивационный	«Терминальные и инструментальные ценности (ценности-цели» и «ценности-средства»); самооценка состояния агрессии.	Методика ценностных ориентаций М. Роккича; «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»
-------------------------	--	--

В ходе констатирующего эксперимента мы определили структуру психологической готовности к оздоровительной деятельности, состоящую из психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного компонентов. Выявленная структура позволила обосновать психолого-педагогические условия развития психологической готовности к оздоровительной деятельности. Факторный анализ структуры психологической готовности к оздоровительной деятельности показал, что фактор «психоэмоциональные состояния» (состояния тревоги, фрустрации, ригидности и истощаемости) оказывает определяющее влияние на психологическую готовность к оздоровительной деятельности. Следовательно, создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятный психологический климат, а также рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и ценностей студентов являются основными условиями развития психологической готовности к оздоровительной деятельности.

В нашей работе при анализе показателей психологической готовности к оздоровительной деятельности мы опирались на интерпретацию состояний фрустрации, агрессивности, тревоги и напряжения по И.П. Ильину [63].

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 [63]. Тревога связана с переживанием возможности фрустрации социальных потребностей. Когнитивные оценки опасности, определяют возникновение состояния тревоги, а когнитивная переоценка определяет интенсивность и устойчивость этого состояния [63]. 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 [63].

Уровни развития тревоги Ф.Б. Березиным описаны по мере нарастания её интенсивности. Первый уровень тревоги соответствует ощущению внутренней напряженности. На втором уровне появляются гиперестезические реакции, которые либо присоединяются к ощущению внутреннего напряжения, либо сменяют его. Ранее нейтральные стимулы приобретают эмоциональную окраску, проявляющуюся как раздражительность. На третьем уровне тревоги человек переживает чувство неясной опасности. На четвертом уровне происходит конкретизация неопределенной опасности, однако объекты, связываемые с этой опасностью, не обязательно являются объективной угрозой. На пятом уровне человек переживает ужас, связанный с нарастанием тревоги. Шестой уровень характеризуется тревожно-боязливым возбуждением, выраженным в паническом поиске помощи, в потребности двигательной разрядки [63].

Переменная «состояние тревожности» имеет наибольший вес в факторе «психоэмоциональные состояния», следовательно, имеет наиболее сильное влияние на психологическую готовность к оздоровительной деятельности (таблица 7). Благоприятный психологический климат, рефлексия и прогнозирование способствуют нормализации этого показателя [63].

*Фрустрационная напряженность* (от лат. *frustratio* – расстройство (планов), крушение (замыслов, надежд)) – психическое состояние, порождаемое переживанием недоступности цели, характеризуется отрицательными переживаниями [63, 119].

Фрустрационная напряженность обозначает интенсивность проявления психофизиологических механизмов адаптации организма к фрустрирующим условиям. Очень высокая фрустрационная напряженность при адаптационных нарушениях приводит к чрезмерному усилению функционирования нервной и гормональной систем организма, следовательно, к истощению резервов. Это

состояние выражается в экстрапунитивной, интрапунитивной и импунитивной формах фрустрационной напряженности [63].

Экстрапунитивная форма проявляется в агрессивных реакциях (раздражительности, озлобленности, упрямстве); малопластичном, стереотипном, обвинительном поведении, направленном на других людей или обстоятельства. Интрапунитивная форма характеризуется тревожностью, подавленностью, молчаливостью, чувством вины, снижением уровня притязаний, занижением самооценки[63]. При импунитивной форме фрустрирующая ситуация воспринимается как малозначащая и легкоисправимая.

Люди со слабой нервной системой чаще проявляют интрапунитивную форму фрустрированности, люди с сильной нервной системой – экстрапунитивную форму[63].

Фрустратором выступает непреодолимое для человека внешнее или внутреннее препятствие (конфликты), блокирующее достижение поставленной им цели.

Фрустрационное напряжение как правило демобилизует человека, который либо стремится путем замещающих действий уйти от конфликтной ситуации (запрещенная или недостижимая цель выполняется мысленно или только частично или решается похожая задача), либо вообще отказывается от деятельности [63]. Фрустрационное напряжение может мобилизовать человека для достижения отдаленной по времени цели, повысить силу мотивации. Даже в этом случае поведение может носить импульсивный и иррациональный характер. Поэтому необходимо в первый момент фрустрационной ситуации снизить уровень фрустрационного напряжения. Часто возникающие или длительно сохраняющиеся фрустрационные ситуации развивают агрессивность как личностное свойство, чувство вины, неуверенность, эгоцентризм, озлобленность, невротизируют, что препятствует развитию психологической готовности к оздоровительной деятельности [63].

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 [63].

*Ригидность (rigiditas)* – психическое состояние, при котором снижены подвижность, переключаемость и приспособляемость психических процессов (мышления, установок и др.) к меняющимся требованиям среды [151].

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 [63, 98].

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.

К симптомам истощения относят довольно многочисленные признаки как психологического, так и физического характера, среди которых можно выделить следующие:

- *психосоматические расстройства*: потеря аппетита, ухудшение зрения;
- *усталость*: ощущение упадка сил, вялость, слабость; значительное снижение физической активности человека, появление периодических головных болей;
- *нарушения сна*: человек не может заснуть, его сон прерывистый, часто сняться кошмары;
- *раздражительность*, вспышки которой становятся частыми спутниками человека, причем такая реакция может наблюдаться на все, что угодно: близких и родных людей, какие-то звуки, даже собственное поведение; с развитием состояния эти, как правило, непродолжительные эпизоды, способны проявлять себя все чаще;
- *понижение самооценки*: человек не ощущает уверенности в себе, проскальзывает постоянная и зачастую необоснованная критика всех своих действий, всегда присутствует настрой на неудачу, нетерпеливость, плохое настроение;
- *снижение интеллектуальных способностей*: умственная деятельность не приносит особых результатов, ухудшается память, человек становится рассеянным, забывчивым.

Для того чтобы снизить уровень истощения, необходимо научиться правильно распределять время на труд и отдых, нормализовать свой сон, для чего желательно ложиться и вставать в одно и то же время, перед сном гулять на свежем воздухе, необходимо правильно и регулярно питаться. Желательно применять методы релаксации [92].

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 об оздоровительной деятельности» является показателем когнитивного компонента психологической готовности к оздоровительной деятельности и оказывает второе по значимости влияние на психологическую готовность к оздоровительной деятельности. В этом факторе наиболее значима переменная «Представление о конкретном результате оздоровления».

*Представление* (англ. *representation, mental representation*) – наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (ощущений и восприятий) путем его воспроизведения в памяти или в воображении [102, 119]. Возникающие в результате нашей практической деятельности представления важны для всех психических процессов познавательной деятельности человека. С представлениями связаны процессы восприятия, мышления, письменной речи, память, которая хранит информацию и благодаря которой формируются представления.

Представления имеют свои особенности. Во-первых, представления характеризуются *наглядностью*, поскольку являются чувственно-наглядными образами действительности, воспринятыми в прошлом, воспроизведенными и переработанными; во-вторых, характеристикой *фрагментарности*. Ясность и отчетливость воссоздаваемого образа зависит от фиксированности внимания во время восприятия предмета; в-третьих, изменчивостью.

*Представления – это обобщенные образы действительности*, в чем заключается их близость к понятиям.

Представления возникают в отсутствие относящихся к ним объектов, поэтому они обычно менее яркие и менее детальны, чем восприятия, но в то же время более схематизированы и обобщены: в них отражаются наиболее характерные наглядные особенности, свойственные целому классу сходных объектов [102]. При этом степень обобщенности представлений может быть разной, в связи с чем различают единичные и общие представления. Единичные представления более индивидуальны и конкретны по своей наглядности, однако и в них содержится известное обобщение, поскольку они являются суммирован-

ными образами многих восприятий отдельных объектов. В этом заключается важная познавательная роль представлений как переходной ступени от восприятия к абстрактно-логическому мышлению. В то же время представления отличаются от абстрактных понятий своей наглядностью, в них еще не выделены внутренние, скрытые от непосредственного восприятия закономерные связи и отношения, как это имеет место в абстрактных понятиях. Произвольное оперирование представлениями в процессах памяти, воображения и мышления возможно благодаря их регуляции со стороны речевой системы. Вместе с тем посредством языка происходит дальнейшая переработка представлений в абстрактные понятия [97, 102].

Все вышесказанное о представлениях позволяет сделать вывод о том, что для создания устойчивых представлений об оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях необходима рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов, прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности. Систематическое, поэтапное внедрение оздоровительной деятельности в различные типы занятий, проводимых в педагогических вузах, необходимо с целью создания и реализации модели оздоровительной деятельности в образовании.

Фактор *«психофизическое самочувствие»* является показателями психофизического компонента психологической готовности к оздоровительной деятельности и оказывает третье по значимости влияние на психологическую готовность к оздоровительной деятельности. Состояние психического напряжения проявляется через психофизическое самочувствие, определяет уровень удовлетворенности психофизическим самочувствием и относится к психофизическому компоненту структуры психологической готовности к оздоровительной деятельности. 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 компоненту психологической готовности к оздоровительной деятельности и оказывает четвертое по значимости влияние на психологическую готовность к оздоровительной деятельности.

В широком понимании в качестве ценности могут выступать абстрактные привлекательные смыслы или ситуативные ценности [88, 90, 119, 151]. Наиболее яркие психологические разработки ценностно-смысловой сферы представлены в работах Дж. Крамбо [199, 200, 201], А. Маслоу [100, 196], М. Роккича [138], В. Франкла [159], Э. Фромма [172, 173, 174], Дж. Холлада [198]. М. Роккич рассматривает ценности как разновидность устойчивого убеждения в предпочтительности некой цели или способа в сравнении с иными. Многочисленные базовые ценности укладываются в две основные парадигмы: абстрактно выраженные концепции того, что наиболее желательно, эмоционально привлекательно, способно описать идеальное состояние бытия людей («свобода», «безопасность», «достаток», «смысл жизни»), либо столь же глубоко эмоционально предпочитаемый модус поведения или действий («честный», «логичный», «аккуратный»). Первые определения включают в себя терминальные ценности, вторые – ценности инструментальные, в число которых входят, например, моральные ценности («ответственный») и ценности компетенции («логичный», «умный», «имеющий воображение»). С точки зрения функциональной, инструментальные ценности активизируются как критерии (или стандарты) при оценке и выборе только поведения, действий, а терминальные – при оценке и выборе как целей деятельности, так и допустимых способов их достижения [138].

Таким образом, ценностно-смысловая сфера личности занимает место на пересечении мотивационной и мировоззренческой структур сознания. Ценностно-смысловая сфера – это ядро личности [88, 89, 138, 157].

*Агрессия* (от лат. *aggressio* – нападение, движение в направлении фрустрирующего фактора), по мнению Л.Д. Столяренко, не только поведение, но и пси-

хическое состояние, включающее познавательный, эмоциональный и волевой компоненты. Познавательный компонент заключается в понимании ситуации как угрожающей, в видении объекта для нападения. Некоторые психологи, например Лазарус, считают основным возбудителем агрессии угрозу, полагая, что угроза вызывает стресс, а агрессия уже является реакцией на стресс [195]. Важен эмоциональный компонент агрессивного состояния, в котором выделяется гнев: часто в состоянии агрессии человек испытывает сильный гнев, ярость. Однако агрессия не всегда сопровождается гневом и не всякий гнев приводит к агрессии. Агрессивные действия часто сопровождаются эмоциональными переживаниями недоброжелательности, злости, мстительности, которые далеко не всегда приводят к агрессии [92]. Как правило, в агрессивном действии четко выражен волевой компонент: присутствует целеустремленность, настойчивость, решимость, инициативность, смелость [156].

Отрицательный полюс переменной «состояние агрессии» имеет второй вес в структуре фактора «ценности». Состояние агрессии и ценности находятся на разных полюсах фактора «Ценности», поскольку оценить ситуацию как угрожающую и вызывающую стресс можно только исходя из системы ценностных ориентации, а повышение агрессии уже является реакцией на стресс.

Соответственно, чем более альтруистически, духовно направлены ценности, тем ниже возможность оценить ситуацию как угрожающую и, следовательно, ниже уровень агрессии. Благоприятный психологический климат и рефлексия состояния, потребностей и ценностей способствует нормализации показателя агрессии.

Необходимо отметить, что целостность внутренней системы организации субъекта деятельности проявляется в психологической готовности к оздоровительной деятельности через выделенные в ней компоненты: психоэмоциональный (самооценка выраженности состояний фрустрации, тревожности и истощаемости); когнитивный (уровень сформированности представления об оздоровительной деятельности и потребностного напряжения в отношении оздорови-

тельной деятельности); психофизический (самооценка удовлетворенности состоянием костно-мышечной, сердечно-сосудистой систем и потребностного напряжения в отношении оздоровительной деятельности); ценностно-мотивационный (уровень сформированности ценностей, соответствующих оздоровительной деятельности и уровень выраженности агрессии).

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

На основе факторного анализа и системы критериально-уровневого оценивания нами была конкретизирована характеристика уровней развития психологической готовности к оздоровительной деятельности в образовательных организациях 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 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. Будущие учителя с высоким уровнем психологической готовности к оздоровительной деятельности нуждаются в развитии представления об оздоровительной деятельности.

- *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: активная деятельная жизнь, интересная работа, мудрость, общественное призвание, познание, продуктивная жизнь. Ценности-средства: образованность, эффективность в делах, самоконтроль, независимость, рационализм, твердая воля. Будущие учителя со средним уровнем психологической готовности к оздоровительной деятельности 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 об оздоровительной деятельности. Для будущих учителей со средним уровнем психологической готовности к оздоровительной деятельности 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 об оздоровительной деятельности. 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. Будущим учителям 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 будущих учителей к оздоровительной деятельности диагностируется у 35–38% будущих учителей, студентов 1, 2 и 3 курсов, обладающих внутренним потенциалом для формирования субъективной готовности к оздоровительной деятельности. Около 34% студентов 1 курса (средний уровень) нуждается в групповой психологической работе. Низкий уровень психологической готовности к оздоровительной деятельности диагностируется у 28% студентов 1 курса (рисунки 2–4). Когнитивный компонент слабо развит у большинства будущих учителей. Психофизический и психоэмоциональный компоненты психологической готовности имеют высокий уровень развития у наибольшего количества будущих учителей (рисунки 2–3).

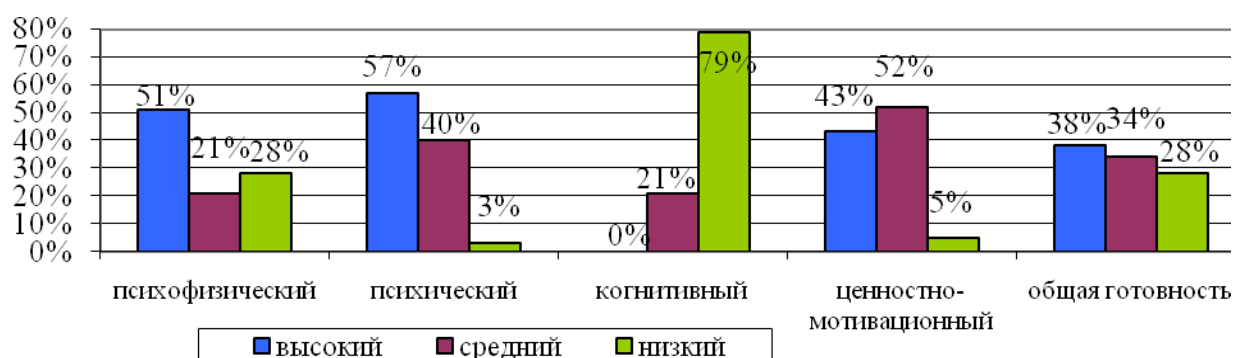


Рис. 2. Распределение количества студентов 1 курса по уровням психологической готовности к оздоровительной деятельности в соответствии с её структурой

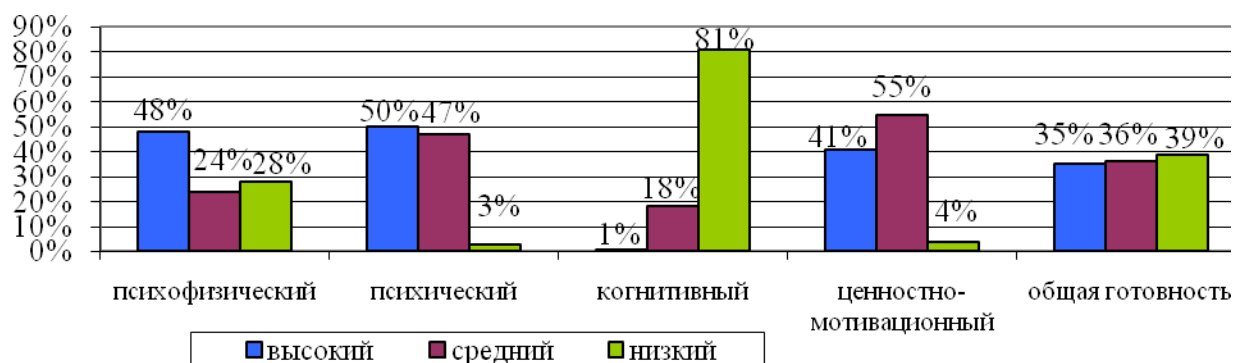


Рис. 3. Распределение количества студентов 2 курса по уровням психологической готовности к оздоровительной деятельности в соответствии с её структурой

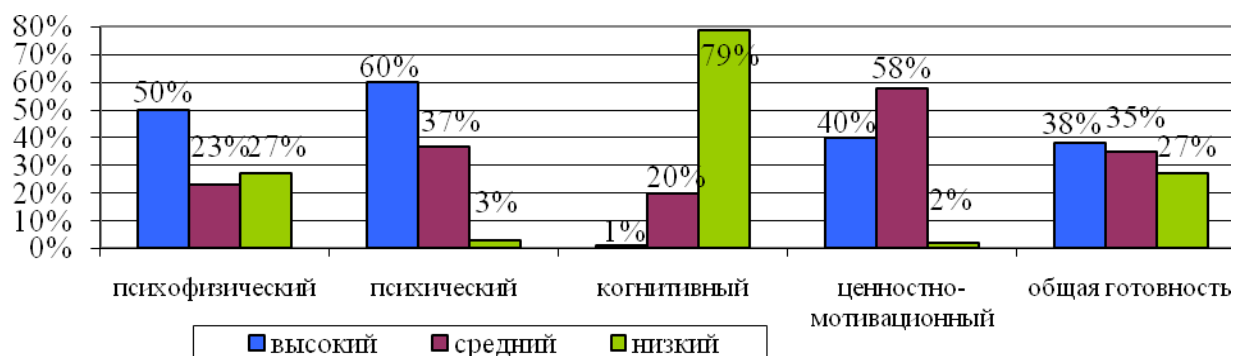


Рис. 4. Распределение количества студентов 3 курса по уровням психологической готовности к оздоровительной деятельности в соответствии с её структурой

В результате пилотажного исследования и констатирующего эксперимента были обоснованы психолого-педагогические условия развития психологической готовности к оздоровительной деятельности будущих учителей.

### 2.3. Эмпирическое исследование психолого-педагогических условий развития психологической готовности к оздоровительной деятельности

*Редко так бывает, чтобы по исследовании самого себя могли бы быть вполне довольны.*

П. Буаст  
(фр. лексикограф)

На III этапе – этапе формирующего эксперимента была реализована модель «Развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности» осуществляется через созданную нами программу развития психологической готовности студентов к оздоровительной деятельности,

которая в данном случае выступает как достаточное психолого-педагогическое условие.

Таблица 9

**Программа развития психологической готовности студентов  
к оздоровительной деятельности**

<b>Содержание программы развития психологической готовности студентов к оздоровительной деятельности</b>					
<b>Модуль I</b> «Групповое психологическое консультирование»		<b>Модуль II</b> «Культура здоровья»		<b>Модуль III</b> «Индивидуальное психологическое консультирование»	
<b>Содержание модулей</b>					
Организация и сопровождение процесса осознания и разрешения человеком своих трудностей в процессе развития. Темы занятий: «Анализ субъективной составляющей здоровья», «Психология образа», «Стили и способы взаимодействия», «Иерархия приоритетов личного развития»		Основные направления модуля программы: здоровье в объективном и субъективном его проявлении; здоровьесберегающее образование; оздоровительные технологии в образовании		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)	
<b>Диагностический блок</b>					
«Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»; «Методика оценки удовлетворенности физическим состоянием (модификация опросника Гессенского, адаптированного в психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева)»		Анкета «Уровень развития представления об оздоровительной деятельности»; анкета «Уровень сформированности «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности»		«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»	
Методика ценностных ориентаций М. Роккича; «Методика самооценки психического состояния (по Айзенку)»					
<b>Результативный блок</b>					
Складываются доверительные отношения между субъектами взаимодействия; диагностируются показатели актуального уровня психологической готовности к оздоровительной деятельности; определяются индивидуальные барьеры к оздоровительной деятельности; моделируется желаемый образ жизни		Формируются представления об оздоровительной деятельности; вырабатываются рефлексивные критерии анализа «потребностного напряжения» в отношении оздоровительной деятельности		Моделируется сценарий здорового образа жизни; выявляются ресурсы для достижения цели; определяются критерии достигнутого результата	

Программа состоит из трех логически связанных модулей (I модуль

«Групповое психологическое консультирование»; II модуль «Культура здоровья», III модуль «Индивидуальное психологическое консультирование»), реализация которых приводит к комплексному развитию компонентов психологической готовности.

Психологическое консультирование в процессе развития личности мы рассматриваем в целом как организацию и сопровождение процесса осознания и разрешения человеком своих трудностей [34, 78, 107, 108, 124, 136, 137].

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. 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, 192, 193].

Анализ результатов модуля «Групповое консультирование» показал, что 96% студентов 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 будущих учителей по модулю «Групповое консультирование» использовалась модифицированная «Методика организации обратной связи» [101]. В процессе проведения модуля «Групповое консультирование» около трети будущих учителей приходили на индивидуальное психологическое консультирование по вопросам улучшения психического состояния, выстраивания межличностных и иерархических отношений, навыков эффективной коммуникации.

Любые коррекционно-развивающие занятия в индивидуальной или груп-



повой форме строятся на основании диагностического обследования. Ключевыми особенностями психокоррекционной работы в рамках учебных занятий со студентами 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 будущих учителей, связаны с уровнем развития способности выстраивать, межличностные отношения, то есть с «личностным успехом». Корректировка данной составляющей здоровья вызывает наиболее сильное психологическое сопротивление, поэтому консультирование начинается как групповое и продолжается как индивидуальная работа.

Итак, в модуль «Групповое консультирование» входят темы «Анализ субъективной составляющей здоровья», «Психология образа», «Стили и способы взаимодействия», «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. Групповое консультирование «Стили и способы взаимодействия» содействует развитию навыка субъект-субъектных отношений. Методика «Иерархия приоритетов личностного развития» позволяет моделировать желаемый образ жизни.

Групповое психологическое консультирование «Анализ субъективной составляющей здоровья» осуществляется как работа со студенческими группами разных факультетов. Целью анализа субъективной составляющей здоровья является развитие состояния потребностного напряжения в направлении гармонизации субъекта оздоровительной деятельности, которое реализуется через оздоровительную деятельность будущих учителей.

«Анализ субъективной составляющей здоровья» мы создавали, опираясь

на взгляды К. Роджерса, что позволило нам сформулировать следующие положения: «Я» человека – безоценочная категория; любые отклонения от нормы есть недостаток его опыта развития; знание особенностей своего «Я» позволяет определить путь устранения этого недостатка [136].

При проведении занятия «Анализ субъективной составляющей здоровья» необходимо учитывать, что группа существует не только в процессе консультирования, но и вне этого процесса. Психолог оказывает психологическое содействие образовательному процессу, демонстрируя элементы рефлексивной деятельности по отношению к актуальному состоянию студентов. Материалы диагностического этапа активно используются в образовательном процессе на групповом и индивидуальном уровне. Преподаватель выстраивает подачу учебного материала и организует самостоятельную работу студентов (паспорт здоровья), ориентируясь на групповые особенности субъективной составляющей здоровья студентов.

«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 [34]. Для повышения уровня субъективной включенности в процесс, ответственности за результат «Анализ субъективной составляющей здоровья» начинается с согласования ожиданий будущих учителей и преподавателей от оздоровительной деятельности во-

обще 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 студентов (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 студентов 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% студентов 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 будущих учителей групповой консультации «Анализ субъективной составляющей здоровья» использовалась модифицированная «Методика организации обратной связи». Около трети будущих учителей приходят на индивидуальное психологическое консультирование по вопросам улучшения психоэмоционального состояния, выстраивания межличностных и иерархических отношений, навыков эффективной коммуникации.

На психокоррекционном этапе группового консультирования нами используется методика личностного развития «Психология образа», которая заключается в рефлексии «Я–концепции» и ее влияния на индивидуальный образ жизни [15, 121], а также углубляет доверие между субъектами оздоровительной деятельности.

С помощью проективных сказочных тестов можно получить дополнитель-

ную диагностическую информацию, предложив клиенту выбрать ту методику, которая вызывает наибольшую симпатию либо антипатию и др. Эти образы являются проекцией человека, его проблематики, настроения и эмоционального состояния [56–59, 160]. Использование данной методики дает психологу зашифрованную в образах дополнительную информацию, которую в дальнейшем можно использовать для более глубокой рефлексии, прогнозирования и моделирования здорового образа жизни при индивидуальном консультировании.

Развитие самосознания человека усиливает тревогу, поскольку происходит осознание своей отдаленности от мира. Экзистенциальная изоляция неизбежна, как только человек осознает свое Я, именно это отделяет его от мира и от других. Попытки избежать такой изоляции препятствуют нормальному развитию человека. В деструктивных, со-зависимых отношениях люди используют друг друга как средство избежать этой изоляции и снизить тревогу.

На групповом консультировании «Стили и способы взаимодействия» мы показываем решения, которые позволяют трансформировать со-зависимые отношения в партнерские, сформированные по универсальным законам построения и развития мира. Групповое консультирование «Стили и способы взаимодействия» разработано на основе программы «Искусство быть вместе» [122]. Целью его является содействие в развитии навыка субъект-субъектных отношений, которые являются основой благоприятного психологического климата, необходимого для развития психологической готовности к оздоровительной деятельности.

В дальнейшем личные вопросы, возникающие в ходе группового консультирования, решаются на индивидуальном консультировании.

Прогнозирование и моделирование здорового образа жизни, будучи четвертым этапом группового консультирования, начинается с выстраивания иерархии приоритетов развития как основного условия личностного самоуправления [76, 149]. 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 будущих учителей. 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% будущих учителей пересмотрели организацию своей жизни, причем оптимизировали управление своей жизнью и те, кто осознал, что развивается в желаемом для него направлении; 12% будущих учителей, осмыслив причины возникающих проблем, пока не предприняли каких-либо действий по их устранению;

13% студентов осознали необходимость глубинной психологической работы и проходят индивидуальное консультирование, направленное на изменение установок, выстраивание желаемой иерархии приоритетов с последующим планом их конкретной реализации в жизни. Приведенные результаты были получены как итог групповых консультаций, направленных на психологическую коррекцию самоуправления будущих учителей, среди которых преобладали девушки 17–19 лет.

Согласование «исходного» и «желаемого» определяет проведение психокоррекции, направленной на формирование новых стереотипов восприятия, мышления и поведения, что способствует оздоровительной деятельности будущих учителей

Основная цель *II модуля «Культура здоровья»* – формирование профессионально-педагогической культуры здоровья будущих педагогов на основе научного понимания сущности, значения феномена здоровья в личной и профессиональной сферах жизни; изучение современных научных представлений о здоровье, оздоровлении и здоровом образе жизни. Решение данной цели предусматривает изучение сопряженных вопросов физиологии, гигиены, медицины, экологии. Активность студентов как субъектов оздоровительной деятельности проявляется в высоком уровне удовлетворенности (89%) полученной на занятиях новой информацией, переосмыслением своих знаний, опыта, профессиональных установок. В свою очередь, опыт, получаемый во время мероприятия, способствует развитию профессиональных умений, навыков, саморазвитию, решению личных проблем. Анализ уровня удовлетворенности студентов модулем «Культура здоровья» производился при помощи «Методики организации обратной связи».

«Психотерапевтический путь» развития психологической готовности к оздоровительной деятельности касается изменения уже сформированной «Я-концепции», подходит для будущих учителей со средним уровнем психологической готовности к оздоровительной деятельности *и реализуется через III Мо-*

*дуль – «Индивидуальное психологическое консультирование».*

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») [34, 192]. Кроме того, необходимо достичь многообразия в данном процессе, поскольку именно многогранность внутренней организации субъекта деятельности позволяет человеку быть гибким и разноплановым. Важно учитывать тот факт, что трансформация установок затрагивает глубинные психологические процессы, поэтому на каждом этапе проводится экологическая проверка происходящих изменений и согласование их с системой жизнедеятельности участников психологического процесса. Ригидность и агрессивность будущих учителей 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. 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.

*Индивидуальное психологическое консультирование* проводится нами в

форме консультационных сессий, затрагивающих глубинные психологические процессы. Поэтому на каждом этапе осуществляется согласование изменений с системой жизнедеятельности клиента.

*VI этап – анализ изменения уровня развития компонентов психологической готовности к оздоровительной деятельности.*

*Контрольный эксперимент* позволил обосновать результативность программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности.

На первом этапе исследования (февраль 2011 г.) осуществлялась стартовая диагностика будущих учителей дошкольного факультета 1 курса при помощи комплексной компьютерной программы диагностики «Гармония». Второй этап исследования заключался в их повторной диагностике после изучения интерактивной практико-ориентированной программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности (апрель 2011 г.). Возраст студентов от 17 до 19 лет. Все участники исследования девушки. В работе участвовало 29 человек. Анализ данных осуществлялся на основе факторной структуры психологической готовности к оздоровительной деятельности при помощи непараметрического критерия Т-Вилкоксона [110]. В исследовании участвовали одни и те же студенты в разные возрастные периоды.

Результаты исследования психологической готовности будущих учителей факультета дошкольного образования до и после реализации программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности нами представлены на рисунках 4–10 и в таблицах 10–12.

*Таблица 10*

**Психологическая готовность будущих учителей к оздоровительной деятельности (интегральный показатель)**

Этапы замеров	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
До программы	39% студентов	34% студентов	27% студентов
После программы	46% студентов	34% студентов	20% студентов

*Высокий уровень психологической готовности к оздоровительной дея-*



тельности после реализации программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности диагностируется у 46% будущих учителей, студентов 1 курса дошкольного факультета. Мониторинг развития психологической готовности к оздоровительной деятельности показал, что количество будущих учителей, которые обладают внутренним потенциалом для формирования готовности к оздоровительной деятельности, увеличилось на 7% по сравнению со стартовым уровнем. Это произошло за счет группы будущих учителей с низким уровнем развития психологической готовности к оздоровительной деятельности. Этот показатель на 13% превысил средний показатель по 1 курсу.

После реализации программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности *средний уровень психологической готовности* к оздоровительной деятельности диагностируется у 34% студентов 1 курса. *Низкий уровень психологической готовности* к оздоровительной деятельности после реализации программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности диагностируется у 20% студентов 1 курса. Мониторинг показывает, что в результате проведения программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности у 7% будущих учителей снизился уровень дезадаптации, т.е. повысился уровень психологической готовности к оздоровительной деятельности.

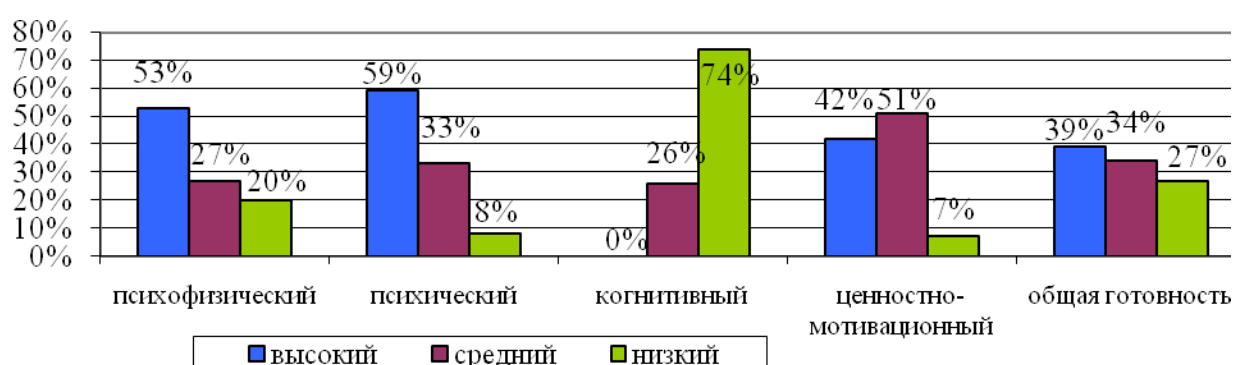


Рис. 5. Распределение количества будущих учителей по уровням психологической готовности к оздоровительной деятельности в соответствии с её структурой до реализации программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности (02.2011)

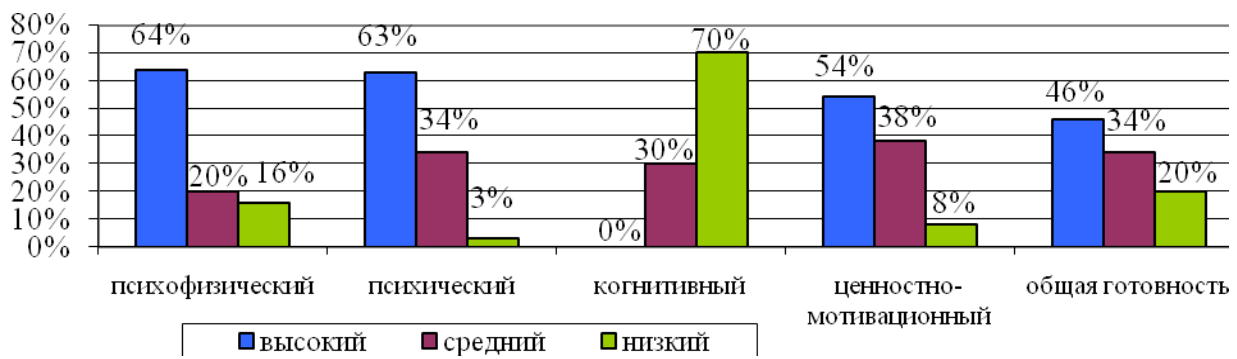


Рис. 6. Распределение количества будущих учителей по уровням психологической готовности к оздоровительной деятельности в соответствии с её структурой после реализации программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности (04.2011)

Ниже представлена динамика изменения количества будущих учителей с различным уровнем психологической готовности в процессе изучения программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности (02.2011–04.2011) по сравнению с общими показателями 1 курса (рисунки 7–9).

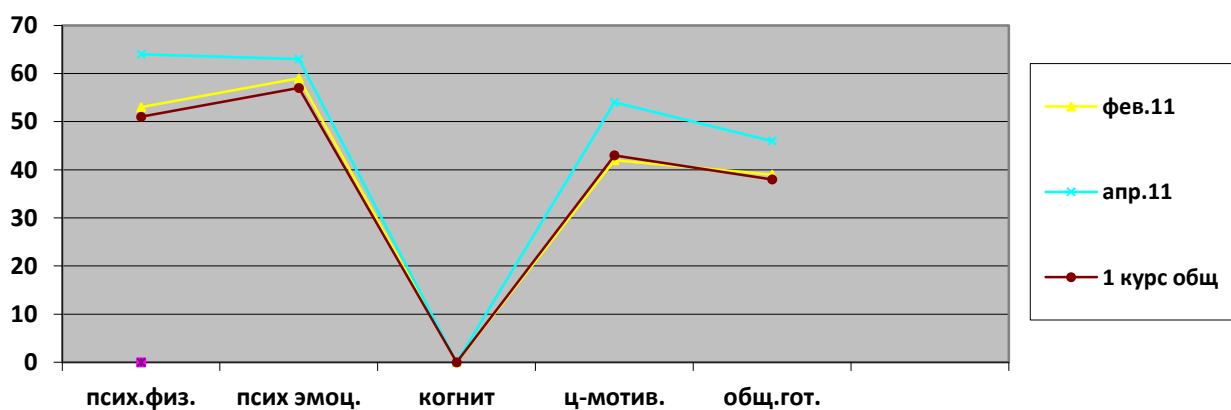


Рис. 7. Динамика количества студентов 1 курса ЧГПУ с высоким уровнем психологической готовности в период с февраля 2011 г. по апрель 2011 г. (в % соотношении)

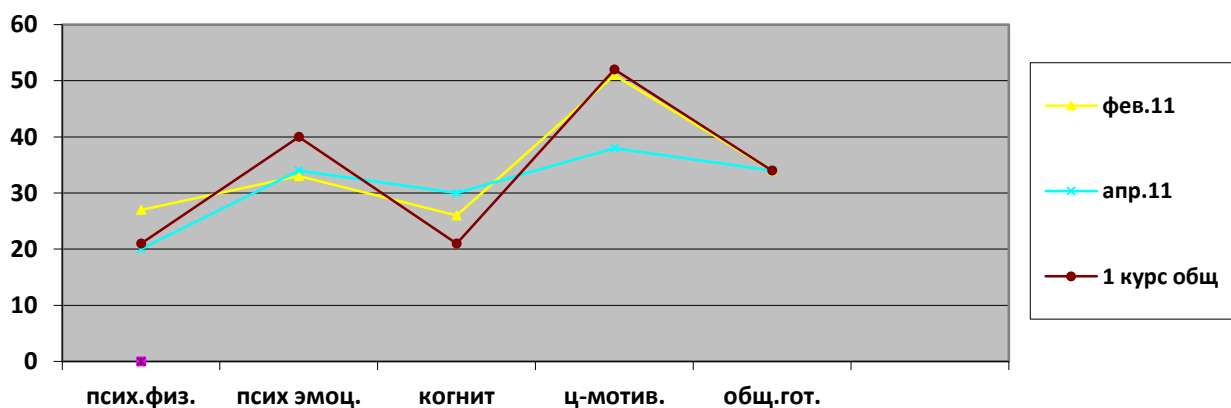


Рис. 8. Динамика количества студентов 1 курса ЧГПУ со средним уровнем психологической готовности в период с февраля 2011 г. по апрель 2011 г. (в % соотношении)

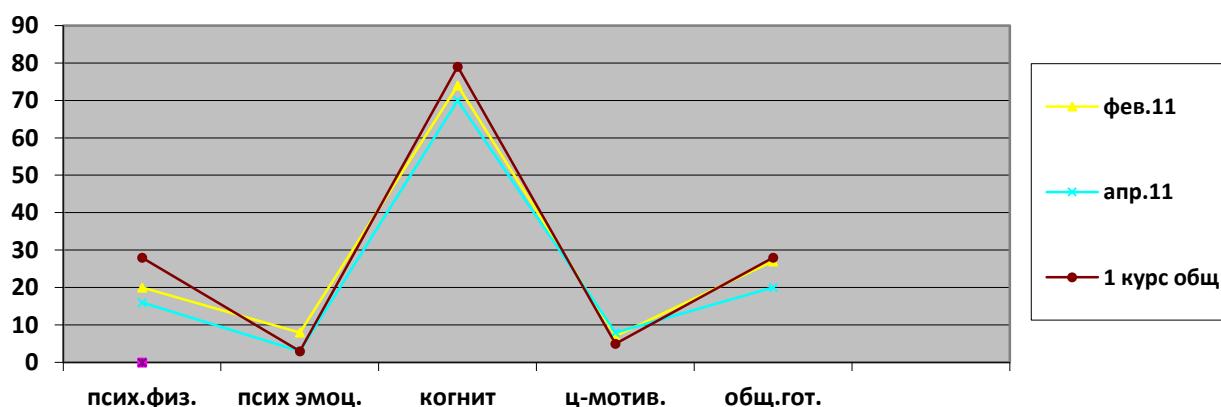


Рис. 9. Динамика количества студентов 1 курса ЧГПУ с низким уровнем психологической готовности в период с февраля 2011 г. по апрель 2011 г. (в % соотношении)

Далее наши исследования были направлены на экспериментальный анализ влияния программы развития психологической готовности к оздоровительной деятельности на компоненты психологической готовности к оздоровлению (таблицы 11–12).

Результаты сравнительного анализа данного влияния по критерию Т-Вилкоксона приведены в таблицах 11, 12.

Таблица 11

### Статистические показатели критерия Т-Вилкоксона

Компоненты психологической готовности к оздоровительной деятельности	Показатели	Стандартизованное эмпирическое значение критерия, Z	Уровень значимости, p
1. Психоэмоциональный	Тревожность	-3,477 <sup>a</sup>	0,001
	Фрустрация	-2,277 <sup>a</sup>	0,023
	Ригидность	-2,493 <sup>a</sup>	0,013
	Истощаемость	-3,317 <sup>a</sup>	0,001
2. Когнитивный	Представление о конкретном результате оздоровления	-0,535 <sup>b</sup>	0,592
	Представление о том, что хочет от оздоровления	-0,607 <sup>a</sup>	0,544
	Представление о своих навыках	-0,693 <sup>b</sup>	0,488
	Представление о своих возможностях в оздоровлении	-3,578 <sup>b</sup>	0,000
	Потребностное напряжение в оздоровлении	-0,366 <sup>a</sup>	0,715
3. Психофизический	Удовлетворенность состоянием КМС	-3,758 <sup>a</sup>	0,000
	Удовлетворенность состоянием ССС	-3,040 <sup>a</sup>	0,002
	Потребностное напряжение в оздоровлении	-0,366 <sup>a</sup>	0,715
4. Ценностно-мотивационный	Ценности-цели	-0,655 <sup>b</sup>	0,512
	Ценности-средства	-2,206 <sup>b</sup>	0,027
	Агрессивность	-3,248 <sup>a</sup>	0,001

а. Используются положительные ранги.

б. Используются отрицательные ранги.

**Непараметрические описательные статистики  
в выборке до и после воздействия**

Компоненты психологической готовности к оздоровительной деятельности	Показатели	Замер	Ме- диа- на	Ниж- ний квар- тиль	Верх- ний квар- тиль	Ми- ни- мум	Мак- си- мум	Значи- мость сдвига
1. Психоэмоцио- нальный	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 конкрет- ном результате оздорови- тельной 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 оздоровитель- ной деятельности	до	1	0	2	0	5	нет
		после	1	1	2	0	5	
	Представление о своих возможностях в оздорови- тельной деятельности	до	3	1	3	0	6	есть
		после	3	2	5	0	8	
	Потребностное напряже- ние в оздоровлении	до	13	12	16	2	28	нет
		после	11	10	16	3	27	
3. Психофизиче- ский	Уровень неудовлетворен- ности состоянием КМС	до	8	3	13	0	22	есть
		после	6	3	10	1	19	
	Уровень неудовлетворен- ности состоянием ССС	до	4	2	6	1	18	есть
		после	3	1	4	0	17	
	Потребностное напряже- ние 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 студентов, участвующих в формирующем эксперименте, меняется уровень развития компонентов психологической готовности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного, ценностно-мотивационного).

В результате проведенного анализа было выявлено:

- по первому – *психоэмоциональному компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности (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 компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности статистически значимо повышается уровень сформированности представления студентов о своих возможностях в оздоровительной деятельности ( $p < 0,01(0,000)$ );

- по третьему – *психофизическому компоненту* психологической готовности к оздоровительной деятельности («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 компоненту* психологической готовности студентов к оздоровительной деятельности 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 оздоровительной деятельности, 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 развития психологической готовности к оздоровительной деятельности будущие учителя становятся спокойнее, толерантнее к фрустрирующим факторам, более гибкими и работоспособными. Представления о своих возможностях в оздоровительной деятельности у большего числа студентов становится более целостными и устойчивыми. Студенты 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 психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностного компонента психологической готовности к оздоровительной деятельности, что говорит о правильном определении и реализации в практике психолого-педагогических условий развития психологической готовности к оздоровительной деятельности.

### **Выводы по второй главе**

По результатам экспериментальной работы мы можем сделать следующие выводы:

1. *Пилотажное исследование* позволило определить, что у многих будущих учителей существуют внутренние барьеры для развития психологической готовности к оздоровительной деятельности, 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 оздоровительной деятельности и представления о ней, а также недостаточным уровнем сформированности ценностного отношения к здоровью (ценности-цели и ценности-средства). Указанные барьеры диагностируются в течение всего профессионального становления будущих учителей. Помимо того, нами выявлено, что названные выше состояния входят в структуру психологической готовности к оздоровительной деятельности.

2. Исходя из результатов *факторного анализа*, мы определяем *психологическую готовность к оздоровительной деятельности* как состояние психологических характеристик субъекта оздоровительной деятельности, которые интегрируются в компоненты психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности: психофизический, психоэмоциональный, когнитивный и ценностно-мотивационный.

3. *Результаты формирующего эксперимента* позволили обосновать условия, определяющие динамику и направление развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности, которыми являются создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятный психологический климат; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов; прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности.

4. Данные условия реализуются через программу развития психологической готовности к оздоровительной деятельности. Рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов, а также прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности, проводившиеся в процессе реализации программы, позволили достичь положительной динамики в развитии представления об оздоровительной деятельности», то есть когнитивного компонента психологической готовности к оздоровительной деятельности. Однако данный компонент психологической готовности остается наиболее слабо выраженным в связи с тем, что не был полностью изменен сложившийся стереотип преподавания, поэтому рефлексия, прогнозирование и моделирование даже в рамках Модуля II «Культура здоровья» проводилось не систематически, кроме того, недостаточно выдерживались этапы формирования целостного представления («потребность», «ресурс», «активность», «ожидаемый результат», «экологическая проверка»), отсутствовало системное использование оздоровительной деятельности на различного типа занятиях, проводимых в педагогическом вузе, что не позволило студентам запечатлеть образ здоровьесберегающих занятий. Результаты *формирующего эксперимента* показали, что авторская практико-ориентированная интерактивная программа развития психологической готовности к оздоровительной деятельности статистически значимо повышает уровень психологической готовности к оздоровительной деятельности по психоэмоциональному, когнитивному, психофизическому и ценностно-мотивационному компонентам.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

1. На основе теоретического анализа было определено ключевое понятие «развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях», которое представляет собой целенаправленное изменение актуального уровня компонентов психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного и ценностно-мотивационного), направленное на расширение адаптационных возможностей субъектов образования на основе субъект-субъектных отношений и оздоровительных технологий.

2. Теоретически и эмпирически обоснованы компоненты психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности: психофизический, психоэмоциональный, когнитивный и ценностно-мотивационный. Под психофизическим компонентом понимается психофизическое самочувствие, выраженное в самооценке удовлетворенности состоянием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма, в «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности. Под психоэмоциональным компонентом рассматриваются психические состояния, отразившиеся на уровне тревожности, фрустрации, ригидности, истощения. Когнитивный компонент выражен в представлениях об оздоровительной деятельности и «потребностном напряжении» в отношении оздоровительной деятельности. К ценностно-мотивационному компоненту психологической готовности к оздоровительной деятельности относятся терминальные и инструментальные ценности, соответствующие этой деятельности, и состояние агрессии.

3. Разработана структурная модель «Развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях», которая имеет структурный, диагностический, развивающий и результативный блоки.



4. Выявлены психолого-педагогические условия, определяющие развитие психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности: создание ситуации доверия между всеми субъектами образования и благоприятного психологического климата; рефлексия психофизического и психоэмоционального состояния, потребностей и представлений об оздоровительной деятельности, ценностей студентов; прогнозирование и моделирование собственной оздоровительной деятельности.

5. Разработана и реализована программа развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях, состоящая из трех взаимосвязанных модулей: Модуль I «Групповое психологическое консультирование»; Модуль II «Культура здоровья»; Модуль III «Индивидуальное психологическое консультирование». Развитие психологической готовности к оздоровительной деятельности у будущих учителей зависит от актуального уровня развития компонентов психологической готовности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного, ценностно-мотивационного) и активности студента как субъекта оздоровительной деятельности, который в процессе прохождения программы учится рефлексировать, выстраивать конструктивные отношения с другими субъектами образования, прогнозировать и моделировать здоровый образ жизни.

6. Проведен качественный и количественный анализ результативности программы развития психологической готовности будущих учителей к оздоровительной деятельности в общеобразовательных организациях, который показал изменения актуального уровня развития компонентов психологической готовности (психофизического, психоэмоционального, когнитивного, ценностно-мотивационного). Психофизический компонент: возрастает уровень удовлетворенности самочувствием костно-мышечной и сердечно-сосудистой систем организма. Психоэмоциональный компонент: повышается уровень уравновешенности, фрустрационной толерантности, гибкости в изменениях и работоспособности. Когнитивный компонент: повышается уровень сформированности пред-

ставлений об оздоровительной деятельности. Ценностно-мотивационный компонент: начинают преобладать ценности-средства – чуткость, жизнерадостность, ответственность, широта взглядов, честность, терпимость к недостаткам других, снижается уровень агрессивности.

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

Проведенное исследование открывает новые перспективы в изучении теоретических и прикладных аспектов развития психологической готовности к оздоровительной деятельности: исследование взаимосвязи «Я–концепции» будущего учителя и уровня развития психологической готовности к оздоровительной деятельности, что влияет на особенности профессионально-педагогической деятельности; исследование возрастной динамики развития психологической готовности к оздоровительной деятельности и, соответственно, особенностей психолого-педагогической работы.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

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. Ананьев, В.А. Психология здоровья – новая отрасль человекознания / В.А. Ананьев // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1998.– № 4. – С. 3–18.
7. Андреева, Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: аспект Пресс, 2001. – 384 с.
8. 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.
9. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 225 с.
10. Анцупов, А.Я. Словарь конфликтолога [Электронный ресурс] / Г.А. Насырова. – Режим доступа: <http://vocabulary.ru/dictionary/887>.
11. Асмолов, А. Г. Деятельность и уровни установок / А.Г. Асмолов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1979. – № 1. – С. 4–10.
12. Асмолов, А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.

13. Банщикова, Т.Н. Профессионально-личностная готовность воспитателя к предупреждению агрессивности у дошкольников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Банщикова Татьяна Николаевна. – М., 2007. – 186 с.
14. Баранова, Е.В. Психологическая готовность учителя начальных классов к взаимодействию с семьями младших школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Баранова Елена Васильевна. – М., 2004. – 26 с.
15. Бернс, Р. Что такое Я–концепция [Электронный ресурс]. – URL: <http://daz.su/nash-otvet/bez-kategorii/11/index.aspx>.
16. Бершедова, Л.И. Психологическая готовность к переходу на новый этап возрастного развития как личностное новообразование критических периодов: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Бершедова Людмила Ивановна. – М., 1999. – 314 с.
17. Богданов, Е.Н. Психология развития. Учеб. пос. для студентов / Е.Н. Богданов. – М.: Высш. шк. психологии, 2011. – 174 с.
18. Богданов, Е.Н. Введение в акмеологию / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2001. – 144 с.
19. Бодалёв, А.А. Психология о личности / А.А. Бодалёв. – М., 2003. – 300 с.
20. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1997. – 208 с.
21. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
22. Брушлинский, А.В. Субъект: мышление, учение, воображение / А.В. Брушлинский // Избранные психологические труды. – М.; Воронеж, 1996. – 387 с.
23. Возрастная психология (психология развития) [Электронный учебник] / Автор-составитель д-р психол. наук ДПО КБГУ Л.Ц. Кагермазова. – Режим доступа: <http://avkrasn.ru/article-1435>.
24. Васильева, О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов. – М.: Академия, 2001. – 352 с. Режим доступа: <http://www.syntone.ru/files/uploads/books/vasileva1.zip>

25. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 11 с.
26. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2003. – 1136 с.
27. Вяткин, Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности / Б.А. Вяткин. – М.: «Физкультура и спорт», 1978. – 134 с.
28. Ганзен, В.А. Системные описания в психологии / В.А. Ганзен. – Л., 1984. – 176 с.
29. Ганюшкин, А.Д. Исследование состояния психологической готовности человека к деятельности в экстремальных условиях: автореф. канд. психол. наук: 19.00.07 / А.Д. Ганюшкин. – Л., 1972. – 22 с.
30. Генов, Ф. Психологические особенности мобилизационной готовности спортсмена / Ф. Генов. – М., 1971. – 208 с.
31. Гертнер, С. В. Формирование готовности будущих учителей к оздоровительной работе с детьми в летних лагерях: автореф. канд. педагог. наук: 13.00.08 / Гертнер Светлана Владимировна. – Екатеринбург, 2005. – 22 с. Режим доступа: <http://наука-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-gotovnosti-buduschih-uchiteley-k-ozdorovitelnoy-rabote-s-detmi-v-letnih-lageryah#ixzz2mZXpY8qZ>
32. Гилёва, И.О. Системно-структурный анализ мотивационной готовности к творческой деятельности: автореф. канд. психол. наук: 19.00.07 / Гилёва Ирина Олеговна. – Барнаул, 2000. – 20 с.
33. Гиссенский опросник (Giesener Beschwerdebogen, GBB) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psyoffice.ru/3-0-praktikum-00088.htm>
34. Гледдинг, С. Психологическое консультирование / С. Гледдинг. – 4-е изд. – СПб.: «ПИТЕР», 2002. – 730 с.
35. Гребнева, В.В. Психологическая готовность студентов к личностно-центрированному взаимодействию в процессе образования в вузе: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гребнева Валентина Викторовна. – Белгород, 2003. – 229 с.

36. Гусякова, Н.И. Психологический климат студенческой группы и его влияние на формирование профессионально важных качеств личности будущего учителя / Н.И. Гусякова // Совершенствование педагогического процесса в условиях модернизации системы образования в России: сб. научных трудов. – М, 2005. – С. 117–138.
37. 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.
38. 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.
39. Давыдов, В.В. Лекции по общей психологии / В.В. Давыдов. – Москва: Академия, 2005. – 176 с.
40. Демиденко, Н.Н. Мотивационно-потребностная сфера личности как компонент психологической готовности и её влияние на успешность педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Демиденко Надежда Николаевна. – Тверь, 1996. – 202 с.
41. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М., РАУ, 1993. – 23 с.
42. Деркач, А.А. Готовность к деятельности как акмеологический феномен / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева, О.В. Михайлов. – М.: РАГС, 2008. – 96 с.
43. Диагностика здоровья. Психологический практикум / под ред. проф. Г.С. Никифорова – СПб.: Речь, 2011. – 950с.
44. Дикая, Л.Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Дикая Лариса Григорьевна. – М., 2002. – 342 с.

45. Дорфман, Л.Я. Эмоциональные предпочтения как фактор приспособления индивидуальности студента к требованиям учебной деятельности / Л.Я. Дорфман // Интегральное исследование индивидуальности: теоретические и педагогические аспекты. – Пермь, 1988. – С. 70–79.

46. Дружилов, С.А. Становление профессионализма как процесс формирования концептуальной модели профессиональной деятельности / С.А. Дружилов // Журнал прикладной психологии. – 2004. – № 4. – С. 40–45.

47. 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.

48. Дудьев, В.П. Психомоторика: словарь-справочник [Электронный ресурс] / В.П. Дудьев. – М.: Владос, 2008. – 368 с. – Режим доступа: <http://www.biblioclub.ru/index.php?page=book&id=56591>.

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

50. Ершова, В.В. Психологическая готовность педагогов к применению форм совместной продуктивной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ершова Валерия Валерьевна. – Ставрополь, 2006. – 160 с.

51. 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>

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

53. Загвязинский, В.И. Методология и методы психологического исследования: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский, П. Атаханов. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

54. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 256 с.
55. 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>
56. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по креативной терапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб.: Изд-во «Речь»; ТЦ Сфера», 2001. – 40 с.
57. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: «Речь», 2000. – 310 с.
58. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Проективная диагностика в сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Е.А. Тихонова. – СПб.: «Речь», 2003. – 208 с.
59. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Психотерапия зависимостей. Метод сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: «Речь», 2001. – 176 с.
60. Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов. – М.: Тривола, 1994. – 304 с.
61. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 512 с.
62. Ильин, С.С. Психологическая готовность специалиста к управленческим профессиям: содержание, структура, диагностика: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Ильин Сергей Сергеевич. – М., 1999. – 157 с.
63. 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>
64. Иосебадзе, Т.Т. Проблема бессознательного и теория установки школы Узнадзе. В кн. Бессознательное. Природа, функции, методы исследования / Т.Т. Иосебадзе, Т.Ш.. Иосебадзе // под общей редакцией А.С. Прангишвили, А.Е. Шерозия, Ф.В. Бассина. – Тбилиси: Изд-во «Мецниереба», 1985. – Т. 4. – 37 с.



65. Юнг, К.Г. Современный психоанализ: хрестоматия по глубинной психологии / Составитель и переводчик Л.А. Хекай. – М: Че Ро, 1996. – Вып. 1. – 248 с.
66. Калинина, И.А. Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности и её взаимосвязь с успешностью обучения, на примере экономического вуза: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Калинина Ирина Анатольевна. – М., 2007. – 232 с.
67. Казначеев, В.П. Здоровье нации, просвещение, образование / В.П. Казначеев. – М.; Кострома, 1996. – 248 с.
68. Казначеев, В.П. Проблемы «Сфинкса XXI века». Выживание населения России / В.П. Казначеев, Я.В. Поляков, А.И. Акулов, И.Ф. Мингазов. – М.: Наука, 2000. – 232 с.
69. Карпов, А.В. Психология принятия межличностных решений / А.В. Карпов. – Ярославль, 1993. – 424 с.
70. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А.В. Карпов. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 424 с.
71. Квачхия, В.М. Ценность и установка. Проблема социальных установок / В.М. Квачхия, Ш.А. Надирашвили // Социологические исследования. – 1971. – С. 8–23.
72. Киршбаум, Э.И. Психические состояния / Э.И. Киршбаум, А.И. Еремеева. – Владивосток: изд-во ДВГУ, 1990. – 124 с.
73. Кларин, М.В. Технология обучения: идеал и реальность / М.В. Кларин – Рига, «Эксперимент», 1999. – 180 с.
74. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А. Климов. – М., 1996. – 400 с.
75. Кондратьев, М.Ю. Климат социально-психологический / М.Ю. Кондратьев, В. А. Ильин. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 464 с.
76. Конопкин, О.А. Осознанная саморегуляция как критерий субъективности / О.А. Конопкин // Вопросы психологии. – 2008. – № 3. – С. 22–35.

77. Котик, М.А. Психология и безопасность. 3-е изд. / М.А Котик. – Таллин: Валгус, 1989. – 447 с.

78. Кочюнас, Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия. 5-е изд. / Р. Кочюнас. – М.: Гаудемаус, 2005. – 464 с.

79. Краснощеченко, И.П. Акмеологическая концепция становления и развития профессиональной субъектности будущих психологов: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 [Электронный ресурс] / Краснощеченко Ирина Петровна. – М.: Психологический Институт РАО, 2012. – Режим доступа: <http://www.knigo-poisk.ru/books/item/in/49533/>.

80. Кузнецов, В.Н. Повышение психологической готовности кадров государственной службы к деятельности в стрессовых ситуациях: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Кузнецов Валерий Николаевич. – М., 1995. – 190 с.

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

82. 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](http://www.libok.net/writer/3956/kniga/11506/levitov_nd/psihologiya_truda/read/31).

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

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

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

86. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А.Н. Леонтьев. – 1983. – Режим доступа: [http://www.koob.pro/leontjev\\_a\\_n/](http://www.koob.pro/leontjev_a_n/).

87. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
88. Леонтьев, В.Г. Мотивация и психологические механизмы её формирования / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: ГП «Новосибирский полиграфкомбинат», 2002. – 264 с.
89. Леонтьев, Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
90. 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.
91. Лингарт, Й. Процесс и структура человеческого учения / Й. Лингарт. – М.: Прогресс, 1970. – 686 с.
92. Линде, Н.Д. Гнев, подавленный и его коррекция в эмоционально образной терапии / Н.Д. Линде // Вопросы психологии. – 2008. – № 2.– С. 160–174.
93. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Электронный ресурс] / Б.Ф. Ломов. – 1984. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/371303/>.
94. Ломов, Б.Ф. Образ в системе психической регуляции деятельности [Электронный ресурс] / Б.Ф. Ломов, Н.Д. Завалова, В.А. Пономаренко. – Наука, 1986. – Режим доступа: <http://www.myword.>
95. 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/>.
96. 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://ppir.su> (дата обращения: 28.09.2013).

97. Маклаков, А. Общая психология [Электронный ресурс] / А. Маклаков. – Режим доступа:  
[http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/makl/09.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/makl/09.php).
98. 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.
99. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
100. Маслоу, А. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья. Мотивация и личность: пер. с англ. А.М. Татлыбаевой [Электронный ресурс] / А. Маслоу. – Спб., 1999. – Гл. 11. – Режим доступа:  
<http://lib.ru/PSIHO/MASLOU/motivaciya.txt>.
101. Меркулова, О.П. Методика «Уровень удовлетворенности мероприятием» / О.П. Меркулова // «Вопросы психологии». – 2009. – № 5. – 150 с.
102. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Прайм – Еврознак – 2007. – Режим доступа:  
<http://psychological.slovaronline.com/>
103. Миролубова, Г.С. Готовность субъекта к инструментальному использованию нормы как психологический фактор культурной компетентности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Миролубова Галина Семеновна. – Екатеринбург, 2006. – 200 с.
104. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
105. Михайлов, О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Михайлов Олег Владимирович. – М., 2007. – 166 с.
106. Небылицын, В.Д. Избранные психологические труды / под ред. Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1990. – 408 с.

107. Невис, Э. Организационное консультирование: гештальт подход / Э. Невис. – СПб.: Новый импульс, 2002. – 218 с.
108. Нельсон-Джоунс, Р. Теория и практика консультирования / Р. Нельсон-Джоунс. – СПб.: «Питер», 2000. – 464 с.
109. Немов, Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. / Р.С. Немов. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.
110. Наследов, А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2004. – 392 с.
111. Орехова И.Л. Эколого-валеологизация диверсифицированной подготовки студентов к оздоровительной деятельности в образовательных учреждениях / И.Л. Орехова. – Челябинск: ЧГПУ, 2012. – 340 с.
112. 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.
113. Пенькова, Р.И. Формирование у студентов педагогического института готовности к работе классного руководителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.И. Пенькова. – Л., 1978. – 25 с.
114. Перова, Е.А. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия / Е.А. Перова, С.Н. Ениколапов // «Вопросы психологии». – 2009. – № 1. – С. 51–58.
115. Петленко, В.П. Основы валеологии. Книга первая / В.П. Петленко. – Киев, 1998. – 433 с.
116. Петровский, А.В. Возрастные концепции [Электронный ресурс] / А.В. Петровский. – Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/petya01/txt14.htm>.
117. Петровский, А.В. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФА-М, 1998. – 528 с.
118. 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>

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

120. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк. 2004. – 512 с.

121. 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.

122. 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.

123. Поляков, В.А. Психосистемология: Интегрально-системная, кардинальная психология / В.А. Поляков, И.Ю. Полякова, О.И. Панова, А.Ю. Меньшова. – Мн.: ВЭВЭР, 2003 – 352 с.

124. Поляков, В.А. Психосистемное консультирование / В.А. Поляков, И.Ю. Полякова, О.И. Панова, А.Ю. Меньшова. – М.: 2006. – 160 с.

125. Прангишвили, А.С. Проблема установки на современном уровне и её разработка грузинской психологической школой / А.С. Прангишвили // Психол. исслед., посвященные 85-летию со дня рождения Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1971. – 200 с.

126. Прокопенко, И.Г. Формирование психологической готовности студента к профессиональной карьере: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прокопенко Инна Геннадьевна. – Оренбург, 2011. – 23 с.

127. Прохоров, А.О. Функциональные структуры психических состояний / А.О. Прохоров // Психологический журнал. – Т. 17. – Вып. 3. – 1996. – С. 9–17.

128. 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>].

129. Психология состояний: хрестоматия / Сост. Т.Н. Васильева, Г.Ш. Габдреева, А.О. Прохоров / Под ред. проф. А.О. Прохорова. – М. : ПЕР СЭ; СПб. : Речь, 2004. – 608 с/
130. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.
131. Психология здоровья: учебник для вузов / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер. 2006. – 607с.
132. 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](http://www.ipras.ru/engine/documents/full_vol1_upd7.pdf)
133. Регуш, Л.А. Проблемы психического развития и их предупреждение (от рождения до пожилого возраста) / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2006. – 320 с.
134. Реймерс, Н.Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы / Н.Ф. Реймерс. – М.: Россия молодая, 1994. – 367 с.
135. Рекешева, Ф.М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов: автореф. канд. психол. наук: 19.00.13 / Рекешева Фарида Марсильевна. – Астрахань, 2007. – 20 с.
136. Роджерс, К. Клиент-центрированная психотерапия: пер. с англ. Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной / К. Роджерс. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСПО-Пресс, 2002. – 512 с.
137. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию: пер. с англ. М. Золотник / К. Роджерс. – М.: Изд-во ЭКСПО-Пресс, 2001. – 416 с.
138. Роккич, М. Методика «ценностные ориентации» [Электронный ресурс] / Роккич М. – Режим доступа: <http://psychological.ucoz.ua/publ/54-1-0-81>.
139. Романова, Е.С. Психология профессионального становления личности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Романова Евгения Сергеевна. – М., 1992. – 186 с.

140. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
141. Рубинштейн, С.Л. Психология Шпрангера как наука о духе [Электронный ресурс] / С.Л. Рубинштейн. – 2005. – Режим доступа: [http://sbiblio.com/biblio/archive/rubinshyeyn\\_psihologija/](http://sbiblio.com/biblio/archive/rubinshyeyn_psihologija/).
142. Самарин, Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста / Ю.А. Самарин // Вестник Высшей школы. – 1969. – № 8. – С. 20–21.
143. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Санжаева Римма Дугаровна. – Новосибирск, 1997. – 347 с.
144. Сарджвеладзе, Н.И. Бессознательное и понятие установки в концепции д.н. Узнадзе [Электронный ресурс] / Н.И. Сарджвеладзе. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/854/854114.htm>
145. Сафонова, В.К. Агрессия в спорте / В.К. Сафонова. – СПбГУ, 2003. – 159 с.
146. Семенов, И.Н. Психология рефлексии в организации творческого процесса мышления: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Семенов Игорь Никитович. – 1989.
147. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижова. – М.: Изд. центр «Академия», 2003. – 192 с.
148. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков // «Вопросы психологии». – 1990. – № 3. – С. 25–36.
149. Слободчиков, В.И. Интегральная периодизация общего психического развития / В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман // «Вопросы психологии». – 1996. – № 5. – С. 35–49.
150. Слободчиков, В.И. Психология человека / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.



151. Словарь психолога-практика. 2-е изд. / сост. С.Ю. Головнин. – Мн.: Харвест, 2005. – 976 с.
152. Солдатова, Е.Л. Структура и динамика нормативного кризиса перехода к взрослости: монография / Е.Л. Солдатова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007. – 267 с. Режим доступа:  
<http://window.edu.ru/resource/017/73017/files/psyravz17.pdf>
153. 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.
154. Сосникова, Ю.Е. психические состояния человека ,их классификация и диагностика / Ю.Е. Сосникова. – Горький,1973. –286 с.
155. Социальная психология труда: теория и практика: в 2 т. / отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Институт психологии РАН, 2010. – 487 с.
156. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 672 с.
157. Субъект, личность и психология человеческого бытия / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. – М.: «Институт психологии РАН», 2005. – 384 с
158. Сысоев, В.В. Психологическая готовность к десантированию и её формирование у воинов десантников: сб. ст. / В.В. Сысоев. – М., 1977. – № 8. – С. 41–55.
159. Теплов, Б.М. Новые данные по изучению свойств нервной системы и их психологических проявлениях / отв. ред. Э.А. Голубева, Е.П. Гусева. – М.: Наука, 2004.
160. Трофимова, Н.Б. Акмеологическая концепция развития духовного потенциала старшего школьника: автореф. дис. ... док. псих. наук: 19.00.13 / Н.Б. Трофимова. – Тамбов, 2009. – 48 с.
161. Тюмасева, З.И. Метатеория образования: монография / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – СПб.: МАНЭБ, МИНПИ, 2004. – 414 с.

162. Тюмасева, З.И. Культура любви к природе, экология и здоровье человека / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – Челябинск: ЧГПУ, МАНЭБ, 2003. – 264 с.

163. Тюмасева, З.И. Валеология и образование: проблемы и решения. Часть I / З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – 220 с.

164. Тюмасева, З.И. Системная оздоровительная работа со студентами как фактор профессионального воспитания будущих педагогов / З.И. Тюмасева, Т.М. Старикова // Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции «Образование в России: медико-психологический аспект». – Калуга: КГПУ, 2004. – С. 204–206 с.

165. Тюмасева, З.И. Эколого-валеологическая подготовка к оздоровительной деятельности: учебно-практическая работа для подготовки бакалавров по направлению 050100 «Педагогическое образование» / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, Е.С. Гладкая. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Цицеро», 2013. – 194 с.

166. Тюмасева, З.И. Эколого-валеологические тайны модернизации «современного образования»: словарь-справочник / З.И. Тюмасева, В.П. Старикова. – Сургут, 2003. – 250 с.

167. Узнадзе, Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.

168. Физиология и психофизиология: учебник для клинических психологов / под ред. М.Ю. Медведева, В.М. Смирнова. – М.: Изд-во МИА, 2013. – 616 с.

169. Франкл, В. Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности: Тексты [Электронный ресурс] / В. Франкл. – 1982. – Режим доступа: [http://www.marsexx.ru/psychology/frankl-chelovek\\_v\\_poiskah\\_smisla.html](http://www.marsexx.ru/psychology/frankl-chelovek_v_poiskah_smisla.html).

170. Францева, Е.Н. Психологическая готовность к инновациям в профессионально-педагогической деятельности у будущих учителей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Францева Елена Николаевна. – Армавир, 2003. – 153 с.

171. Фролов, Т. Избранные труды. О человеке и гуманизме: в 3 т. Т. 3. [Электронный ресурс] / Т. Фролов. – Режим доступа:

<http://2torrents.org/good2/2277250/izbrannie-trudi-v-3-tomah-tom-3-o-cheloveke-i-gumanizme-i-t-fr>.

172. Фромм, Э. Бегство от свободы [Электронный ресурс] / Э. Фромм. – М.: АСТ – Минск: Харвест, 2005. – Режим доступа:

<http://ru.wikipedia.org/wiki/>.

173. Фромм, Э. Иметь или быть? / Э. Фромм. – М.: Прогресс, 1990. – 238 с.

174. Фромм, Э. Ради любви к жизни / Э. Фромм. – М.: АСТ, 2000. – 384 с.

175. Холмогорова, А.Б. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов / А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, Я.Г. Евдокимова, М.В. Москова // «Вопросы психологии». – 2009. – № 3. – С. 16–27.

176. Чхартишвили, Ш.Н. К вопросу об онтологической природе бессознательного / Ш.Н. Чхартишвили // Бессознательное. Природа, функции, методы исследования. – Тбилиси, 1978. – Т. I. – С. 95–100.

177. Шакирова, Р.Г. Структура и уровни психологической готовности учителя к профессионально-педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.07 / Р.Г. Шакирова. – М., 1993.

178. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко— М.: Гардарики, 2005. — 349

179. Шевардин, Н.И. Основы психологической диагностики: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Н.И. Шевардин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.

180. Шепель, В.М. Управленческая психология / В.М. Шепель. – М.: Прогресс, 1993. – 636 с.

181. Шерозия, А.Е. Психика, сознание, бессознательное / А.Е. Шерозия. – Тбилиси, 1979. – 171 с.

182. 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>

183. Шишигина, Т.Р. Психологическая подготовка студентов к будущей

профессиональной деятельности в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук: 13.00.07 / Т.Р. Шишигина. – Тверь, 1993.

184. Шумакова, О.А. Психолого-педагогические технологии профессиональных взаимодействий психолога с родителями в образовании / О.А. Шумакова. – Челябинск: Атоксо, 2010. – 280 с.

185. Щедровицкий Г.П. Избранные труды / Г.П. Щедровицкий. – М.: Шк. культ. полит., 1995. – 800 с.

186. Щербак, Н.П. Здоровые дети – здоровая Россия / Н.П. Щербак // Материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) «Образование в России»: психологические, педагогические, медицинские и экологические аспекты. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2010. – С. 241–245.

187. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.htm>.

188. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М., 1996. – 344 с.

189. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 89–105.

190. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Октябрь, 1996. – 96 с.

191. Яковец, Т.Я. Комплекс условий формирования готовности студентов вуза к самообразованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Яковец Татьяна Яковлевна. – Курган, 1999. – 23 с.

192. Ялом, И. Дар психотерапии: пер. с англ. Ф. Прокофьева / И. Ялом. – М.: Эксмо, 2007. – 352 с.

193. Ялом, И. Стационарная групповая психотерапия: пер. с англ. Э.И. Мельник / И. Ялом. – М.: Эксмо, 2011. – 480 с.

194. Alien, B.P. *Personality theories*. Boston: Allyn & Bacon / B.P Alien. – 1994.
195. Lazarus, R.S. *Stress, appraisal and coping* / R.S. Lazarus & S. Folkman. – New York, Springer, 1984.
196. Maslow, A.H. *A theory of metamotivation: the biological rooting of the value-life* / A.H. Maslow // *J. humanistic Psychol*, 1967. – P. 93–127.
197. 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.
198. Holland, John Henry *What is to Come and How to Predict It.*, in: John Brockman, editor. *The Next Fifty Years: science in the first half of the twenty-first century* / John Henry Holland. Weidenfeld & Nicholson. – 2002.
199. Crumbaugh, J.C. *Aging and Adjustment: the Applicability of Logotherapy and the Purpose-in-Life Test* / J.C. Crumbaugh. – *Gerontologist*, 1972. – Vol. 12 (4). – P. 418–420.
200. Crumbaugh, J.C. *An Experimental Study in Existentialism: the Psychometric Approach to Frankl's Concept of Noogenic Neurosis* / J.C. Crumbaugh, L.T. Maholick // *Journal of Clinical Psychology*. – 1964. – 20 (2). – P. 200–207.
201. Crumbaugh, J.C. *Frankl's Will to Meaning in a Religious Order* / J.C. Crumbaugh, M. Raphael, R.R. Shrader // *Journal of Clinical Psychology*, 1970. – 26 (2). – P. 206–207.
202. Wilkinson, S. *Focus Groups in Health psychology: Exploring the Meaning of Health and Illness* / S. Wilkinson // *Journal of Health Psychology*. – 1998. – Vol. 3. – Number 3.
203. Marks, D. *Health Psychology: Theory, Research and Practice* / D. Marks, M. Murray, B. Evans, C. Willing. – L., 2000. – P. 7–28.
204. Heijmans, M. de Ridder D. *Structure and Determinants of illness representations in chronic disease* // *Journal of Health psychology*. – 1998. – Vol. 3. – Number 4.
205. Leder, D. *The Experience of Health and Illness* / D. Leder // *Encyclopedia of Bioethics* / Ed. by W. Th. Reich. – N.Y., 1995. – Vol. 2. – P. 1106–1113.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Диагностические методики

#### Ценностно-мотивационный компонент психологической готовности к оздоровительной деятельности. Методика «Ценностные ориентации» (М. Роккич)

##### Модифицированный ключ к методике «ценностные ориентации» (М. Роккич)

**Сформированная готовность:** ценности-цели (список А): № 16, 17, 18, 12, 3, 6 – 3 балла за каждый ответ; ценности-средства (список Б): № 14, 18, 9, 16, 4, 15 – 3 балла за каждый ответ. Максимальный балл:  $18 + 18 = 36$  баллов.

##### **Невыраженная готовность** к оздоровительной работе

Ценности-цели (А): № 1, 2, 4, 9, 10, 11 – 2 балла за каждый ответ.

Ценности-средства (Б): № 6, 8, 10, 11, 12, 17 – 2 балла за каждый ответ.

Максимальный балл =  $12 + 12 = 24$  балла.

##### **Несформированная готовность:**

Ценности-цели (А): № 5, 7, 8, 13, 14, 15 – 1 балл за каждый ответ.

Ценности-средства (Б): № 1, 2, 3, 5, 7, 13 – 1 балл за каждый ответ.

Максимальный балл:  $6 + 6 = 12$  баллов.

13–18 баллов – сформированная готовность;

7–12 баллов – невыраженная готовность;

0–6 баллов – несформированная готовность.

Баллы выставляются отдельно по списку А и списку Б.

Основным параметром при определении уровня сформированности готовности к оздоровительной деятельности является количественное соответствие сформированности ценностей-целей и ценностей-средств.

Несоответствие ценностей-средств и ценностей-целей приводит к невозможности достижения цели, что приводит к дезадаптации.

**Анкета «Потребностное напряжение в отношении здоровья»  
(когнитивный и психофизический компоненты  
психологической готовности к оздоровительной деятельности)**

**Целью** настоящего анкетирования является оказание помощи тебе (**если ты захочешь!**) в формировании рациональной индивидуальной системы оздоровления.

**Поговори с собой**, чтобы лучше понять и узнать себя, и **ответь на вопросы**:

1. Если бы всемогущий пообещал исполнить твою просьбу об улучшении материальных условий жизни или твоих духовных запросов, что ты бы **хотел у него попросить?**

2. Если бы ты мог изменить отношения в семье, **что бы ты сделал в первую очередь?**

3. **В чем** тебе необходима поддержка **близких и друзей?**

4. **Какую** поддержку ты **готов оказать** своим близким и друзьям?

5. Укажи **известные** тебе системы оздоровления ?

6. Какие новые **привычки** ты хотел бы **иметь**: ... ?

7. От каких старых **привычек** ты хотел бы **отказаться**: ... ?

8. Охарактеризуй **активность своего образа жизни** (высокий, средний, низкий). Приведи аргументы, подтверждающие твой вывод.

9. Какими болезнями ты чаще всего болел за последний год?

10. Как часто ты обращался к врачам за последний год? (сколько раз?)

11. **Используешь** ли ты **средства** традиционной и нетрадиционной медицины для самолечения? Если «да», то укажи, какие: ... ?

12. Регулярно ли ты **пользуешься** медицинскими **препаратами?** (да, нет, какими?)

13. Какие навыки (системы) оздоровления ты **используешь?**

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

15. К чему ты стремишься?

16. Что ожидаешь получить за период учебно-оздоровительной практики: душевный покой, помощь квалифицированного психолога, врача, педагога, участливость более мудрого человека, научиться физическому и духовному оздоровлению?

### Ключ

Вопросы	Количество баллов	Примечания
1–4	2	
4–7	1	
8	3	За ответ «высокий» – 3 балла, за другие ответы – 0 баллов
9–10	3	За ответ более 3-х раз; за другие ответы – 0 баллов
11–12	3	Если аргументированные и развернутые ответы
13–14	5	Если указывает системы и навыки
15–16	2	Если устремления и запрос связаны с какими-либо компонентами оздоровительной деятельности
	35–24	Сформированное потребностное напряжение
	24–13	Невыраженное потребностное напряжение
	13–0	Несформированное потребностное напряжение

### Анкета «Изучение уровня сформированности представления будущих учителей об оздоровительной деятельности» (когнитивный компонент психологической готовности к оздоровительной деятельности)

**Целью** настоящего анкетирования является оказание помощи преподавателям и студентам в организации и проведении работы, направленной на оздоровление себя и учеников.

**Представьте**, что Вы уже работаете в вузе или школе и занимаетесь оздоровлением себя и своих учеников.

#### Вопросы:

- 1). Какого результата Вы хотите добиться в процессе оздоровления?
- 2). Перечислите людей, признание которых Вам важно получить в процессе оздоровительной работы.
- 3). Как могут измениться Ваши привычки в результате Вашей оздоровительной работы с собой и учениками?



4). Какие шаги Вы можете предпринять в ближайшее время для того, чтобы начать заниматься оздоровлением?

5). Перечислите значимых для Вас людей, которые поддерживают Вас в том, что вы будете делать для своего оздоровления.

6). Какими знаниями, умениями и навыками Вы уже обладаете, для того чтобы начать процесс оздоровления?

7). Какие Вы выполняете конкретные действия, необходимые для оздоровления?

8). Какой подготовкой и самоподготовкой по оздоровлению Вы занимаетесь?

9). Какие новые способы поведения, необходимые для реализации оздоровления Вы осваиваете?

10). Какие перспективы откроются перед Вами в результате оздоровительной работы?

11). Какую выгоду получит значимый для Вас коллектив в результате того, что вы займетесь оздоровлением себя и своих учеников?

12). Как изменится Ваша личная жизнь в процессе оздоровительной работы с собой и учениками?

### **Ключ к Анкете**

Человек, взаимодействуя с окружающим миром, формирует следующие уровни отношений:

1. Концептуальный.
2. Ценностный (иерархический).
3. Профессионально-коллективный.
4. Социально-творческий (межличностный).
5. Когнитивный.
6. Эмоционально-чувственный.
7. Психофизиологический.

С точки зрения формирования полноты представления об оздоровительной деятельности, вопросы I блока несут следующую информацию:

1, 2, 3 вопрос. «**Я хочу**» – **1 стадия**: «Я – идеальное».

4, 5, 6 вопрос. «**Я могу**» – **2 стадия**: «Я – зеркальное».

7, 8, 9 вопрос. «**Что, я уже делаю?**» – **3 стадия**: «Я – реальное».

10, 11, 12 вопрос. «**Ожидаемый результат оздоровительной работы**» – **4 стадия**.

В идеальном варианте ответ на каждый вопрос I блока должен включать 7 уровней отношений человека с окружающим миром. Наличие 7 уровней отношений в ответе на каждый вопрос соответствует максимальному баллу – **7 баллов**.

**6–7 баллов** по каждому вопросу блока I – **сформированная** готовность к оздоровительной работе.

**3–5 баллов** по каждому вопросу блока I – **невыраженная** готовность к оздоровительной работе.

**0–2 баллов** по каждому вопросу блока I – **несформированная** готовность к оздоровительной работе.

**Общий балл по вопросам блока I (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12):**

15–21 – сформированная готовность;

8–14 – невыраженная готовность;

0–7 – несформированная готовность.

## *Валеева Галина Валерьевна*



Кандидат психологических наук, педагог-психолог, биолог.

Автор ряда программ «Сказкотерапия», «Психосистемное консультирование», «Искусство быть вместе: психология отношений».

Имеет 27 научных и научно-методических работ в области валеологии, педагогической психологии, здоровьесберегающего образования. На протяжении 12 лет возглавляет Центр содействия укреплению здоровья Института здоровья и экологии человека.

## *Тюмасева Зоя Ивановна*



Директор Института здоровья и экологии человека, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор, академик Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности, Петровской академии наук и искусств, Международной академии наук педагогического образования, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, директор научно-практической лаборатории МИНПИ-ЮНЕСКО «Оздоровительные технологии в образовании» (г. Санкт-Петербург).

Заслуженный деятель науки, награждена Звездой Ученого.

Имеет более 400 научных работ в области валеологии, экологии, педагогической психологии, биологии животных, здоровьесберегающего образования, природолюбия, где особое место занимают экология насекомых и непрерывное эколого-валеологическое образование.

Создала энтомологическую школу на Южном Урале. На протяжении многих лет ведет авторскую научно-исследовательскую школу эколого-валеологического образования, которое направлено, прежде всего на формирование здоровья человека в окружающей его среде и культуры природолюбия.

Научное издание

**Валеева Галина Валерьевна**

**Тюмасева Зоя Ивановна**

**Психологическая готовность будущих учителей  
к оздоровительной деятельности**

*Монография*

ISBN 978–5–91283–504–9

Компьютерная верстка Шкитовой А.С.

Издательство ЗАО «Цицеро»

454080, г. Челябинск, Свердловский проспект, 60

Сдано в печать 15.09.2014

Формат 60x84 1/16

Тираж 1000 экз.

Подписано в печать 31.10.2014

Бумага офсетная

Объем 8,75 уч.-изд. л.