

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга»

На правах рукописи



ТОРКАЧЕНКО ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

Специальность
5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика
цифровых образовательных сред (психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук,
профессор
Лариса Александровна Цветкова

Петропавловск-Камчатский 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА	18
1.1. Теоретические подходы к изучению здоровья учителя.....	18
1.1.1. Возникновение и развитие категории здоровья в философии и истории психологии	18
1.1.2. Современные теоретические подходы к изучению здоровья личности	27
1.1.3. Теоретические подходы к изучению здоровья педагога	34
1.2. Теоретические подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья педагога	39
1.2.1. Ресурсы как фактор здоровья в современных гуманитарных исследованиях	39
1.2.2. Подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья педагога	46
1.2.3. Характеристика внутриличностных ресурсов (базовые убеждения, жизнестойкость, цели в жизни) здоровья личности	51
1.3. Интегральная разноуровневая ресурсная концепция здоровья	66
1.3.1. Модели здоровья в отечественной науке	66
1.3.2. Интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья (Е. Ю. Коржова, Л. А. Цветкова)	69
1.3.3. Описание доменов интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья	73
Выводы к главе 1	76

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ

ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА	77
2.1. Методика и процедура исследования	77
2.2. Результаты эмпирического исследования	91
2.2.1. Взаимосвязь личностных ресурсов учителя с аспектами здоровья педагога	91
2.2.2. Особенности различных аспектов здоровья в зависимости от уровня внутриличностного потенциала.....	108
2.3. Обсуждение результатов и предложения по возможности практического применения	132
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	144
СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ	150
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	151
ПРИЛОЖЕНИЯ	
1. Приложение 1. Индикаторы оценки показателей физического здоровья	181
2. Приложение 2. Индикаторы оценки социального благополучия	182
3. Приложение 3. Индикаторы оценки поведения в отношении аспектов здоровья	183
4. Приложение 4. Индикаторы оценки готовности обращения за помощью	186

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вопросы сохранения и укрепления здоровья участников образовательного процесса обозначены в основных федеральных документах, регламентирующих деятельность системы образования РФ.

В статье 41 «Охрана здоровья обучающихся» Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» перечислены профессиональные обязанности учителя по пропаганде и обучению обучающихся навыкам здорового образа жизни; по организации и созданию условий для профилактики заболеваний и оздоровления обучающихся, для занятия ими физической культурой и спортом; по профилактике и запрещению курения табака, употребления алкогольных напитков, наркотических средств и психотропных веществ [240].

В профессиональном государственном стандарте намечены основные направления профессиональной деятельности учителя, касающиеся сохранения и укрепления здоровья обучающихся. В документе указано, что учитель должен уметь оценивать и проектировать психологически безопасную и комфортную образовательную среду, развивать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни. Важной компетенцией учителя считается применение психолого-педагогических технологий для адресной работы с различным контингентом обучающихся.

Однако выводы научных исследований в сфере образования свидетельствуют о низкой культуре здоровья, характерной для профессиональной группы «учительство», что негативно отражается на компетенции в исполнении профессиональных обязанностей, возможности реализации здоровьесбережения в образовательной организации и создания психологически безопасной образовательной среды (А. Г. Асмолов, И. А. Баева, Н. Е. Водопьянова, И. В. Дубровина, Ю. П. Зинченко, А. А. Майер, Г. В. Митин, Л. М. Митина, В. Е. Орел, В. В. Рубцов, М. Г. Синякова, Э. Э. Сыманюк, Е. И. Рогов и др.).

Кроме того, важным аспектом научного осмысления здоровья педагога являются этико-деонтологические вопросы, касающиеся представителей всех помогающих профессий (Б. С. Братусь, Е. К. Веселова, И. В. Дубровина,

Е. Ю. Коржова, А. А. Остапенко, В. И. Слободчиков, И. М. Шадрина и др.). Очевидно, что неблагополучие специалиста отражается не только на исполнении его профессиональных обязанностей, но и на благополучии другого человека, на развитии общества и государства. Негативное влияние может быть связано с уровнем духовно-нравственного развития специалиста, деструктивным мировоззрением, возможными профессиональными деформациями, эмоциональным выгоранием, последствия которых практически невозможно отслеживать, но важно предупреждать [49].

Вопрос деонтологии педагогической профессии приобретает особую значимость в связи с поставленной целью в национальном проекте «Образование» о воспитании личности на основе духовно-нравственных ценностей и культурных традиций РФ [178]. В этой связи, здоровье учителя следует рассматривать как условие благополучия российского общества в целом (А. А. Баранов, Е. К. Веселова, И. В. Дубровина, Т. А. Егоренко, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. А. Реан, Э. Э. Сыманюк и др.).

Состояние разработанности проблемы исследования. Анализ результатов гуманитарных научных исследований показал, что к настоящему времени определились несколько основных линии изучения факторов, детерминирующих здоровье педагога.

Одна из них связана с изучением внешних, социально-средовых факторов здоровья учителя.

В условиях глобальных изменений особую значимость для здоровья педагога приобретают социальные процессы: информатизация и цифровизация среды, процессы глобализации, информационная перенасыщенность, духовно-нравственный нигилизм (А. Г. Асмолов, И. А. Баева, Л. А. Гаязова, А. Г. Дугин, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, Е. Б. Лактионова, В. В. Рубцов, Г. В. Солдатова и др.).

В исследованиях В. Г. Белова, Е. А. Климова, И. В. Кондаковой, Е. Б. Лактионовой, В. А. Сластёнина, Н. П. Фетискина, В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты показано влияние социально-средовых факторов на благополучие

или неблагоприятие учителя в сфере здоровья. К их числу исследователи относят безопасность образовательной среды, особенности и условия труда учителя, социальную ответственность, ненормированность трудового дня, статус учительского труда, высокую конфликтность образовательной среды и др.

В Концепции развития психологической службы в системе образования в РФ на период до 2025 года сформулированы основные вызовы, с которыми встречается современный учитель в своей профессиональной деятельности: рост числа детей с проблемными вариантами развития, снижение общего уровня здоровья детей, рост числа обучающихся с различными формами девиантного поведения и др. В основном опасные тенденции связаны с перестройкой семьи как социального института, с новой социальной ситуацией развития обучающихся, с расширением границ доступности средств массовой информации и иных ресурсов с низким уровнем безопасности информационной среды [112].

Дополнительным источником напряжения для учителя в современных условиях развития системы образования становятся реформация и инновации. Результаты международного исследования учительского и директорского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS-2018 подтверждают, что основными источниками стресса для учителя является перегруженность административной работой (49 %) и необходимость учитывать в работе меняющиеся требования (41 %) [149].

Перечисленные риски современности требуют от учителя не только высокого уровня профессионализма, но и развития личностных компетенций, в том числе психологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни.

Другая линия исследований позволяет глубже понять определяющую роль внутриличностных факторов, оказывающих влияние на здоровье человека. Данное направление весьма разнообразно получило освещение в ряде исследований психологии здоровья, педагогической психологии, социальной психологии. Интерес гуманитариев к различным аспектам здоровья связан с изменением концептуальных моделей здоровья и болезни, поэтому предмет исследования

здоровья расширился от изучения медицинских, биологических проблем до психологических аспектов, а благополучие стало центральной категорией понимания здоровья. В психологических науках наблюдается рост исследований здоровья в парадигме субъективных переживаний.

Тенденция к изучению проблематики благополучия получила развитие в ресурсном подходе (А. Маслоу, С. Хобфолл, Л. И. Анцыферова, В. А. Бодров, Е. Ю. Коржова, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, Е. И. Рассказова, Р. М. Шамионов и др.).

Внутриличностные ресурсы здоровья педагога исследованы в работах В. А. Бодрова, Н. Е. Водопьяновой, Т. О. Гордеевой, Л. Г. Дикой, И. В. Дубровиной, Э. Ф. Зеера, Н. В. Кузьминой, А. А. Майера, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Н. Б. Москвиной, В. Е. Орла, Е. Ю. Пряжниковой, Е. И. Рогова, Е. С. Старченковой, Э. Э. Сыманюк и др.

В научной литературе к внутриличностным ресурсам здоровья учителя относят:

- оптимизм и активность, асертивность и готовность к просоциальному поведению (Н. Е. Водопьянова, Н. В. Кухтова Е. С. Старченкова);
- эмоциональный интеллект (В. Г. Белов, С. А. Парфенов);
- духовную стратегию (Е. В. Федосенко);
- систему ценностных ориентаций (О. А. Браун, А. В. Серый, С. М. Шангиев, М. С. Яницкий);
- позитивное самоотношение, осмысленность жизни (Е. И. Рогов);
- эффективные стратегии саморегуляции (Ю. П. Зинченко, В. И. Моросанова);
- способность к рефлексии, направленность жизни и наличие смысла, потребность помогать людям (И. В. Заусенко);
- жизнестойкость (Л. А. Александрова, А. А. Печеркина, А. Н. Фомина, Н. И. Чуракова);
- позитивное отношение к миру и себе (И. А. Афонин);
- личностно-профессиональное развитие (И. В. Дубровина, Л. М. Митина, М. Г. Синякова, В. А. Слостёнин, Э. Э. Сыманюк);

Анализ диссертационных исследований по педагогической психологии и психологии здоровья за последние 5 лет позволил выявить противоречие между объемным количеством исследований здоровья студентов педагогических вузов, и незначительным количеством исследований педагогов как профессиональной группы.

В национальном проекте «Образование» одним из актуальных направлений является проект «Учитель будущего», в котором отражены задачи по обеспечению возможности для непрерывного повышения квалификации на основе использования современных информационных технологий, участия в профессиональных ассоциациях, дополнительного профессионального образования, стажировок [178]. Между тем анализ документов, регламентирующих сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов педагога в центрах повышения профессионального мастерства, свидетельствует, что при диагностике профессиональных компетенций, выявлении дефицитов и организации индивидуальных образовательных маршрутов акцент смещен на развитие предметных, методических компетенций учителя. Личностные компетенции в индивидуальных образовательных маршрутах педагога представлены незначительно.

Перспективу для решения данной проблемы открывает изучение внутриличностных ресурсов учителя и их роли в развитии профессиональных компетенций.

Особое значение в свете новых задач приобретают исследования личностных ресурсов, личностной зрелости, психологической культуры педагога как составляющей профессиональной компетентности учителя (А. Г. Асмолов, И. В. Вачков, И. В. Дубровина, Е. П. Ильин, Л. М. Митина, В. В. Рубцов, В. А. Сластёнин, В. И. Слободчиков, Э. Э. Сыманюк).

Проведенный теоретический анализ научной литературы и результатов исследований позволил выявить ряд **противоречий**:

– между ответственностью учителя по воспитанию ценностного отношения обучающихся к здоровью, созданию безопасного здоровьесориентированного образовательного пространства и низким уровнем культуры здоровья педагога;

- между наличием значительного количества исследований здоровья среди студентов, потенциальных учителей, а не специалистов, трудящихся непосредственно по профессии;
- между практической потребностью в изучении и актуализации внутриличностных ресурсов учителя, развитием личностных компетенций и деятельностью, ориентированной на внедрение инновационных технологий, реформаций и развитие предметных и методических компетенций в системе повышения квалификации учителей.

Данные противоречия позволили сформулировать проблему нашего исследования как необходимость научного изучения внутриличностных ресурсов педагога их роли в сохранении здоровья учителя.

Актуальность проблемы определила тему исследования: «Внутриличностные ресурсы здоровья педагога».

Цель исследования – изучить внутриличностные ресурсы здоровья педагога.

Объект исследования – здоровье педагога.

Предмет исследования – внутриличностные ресурсы здоровья педагога.

Гипотеза исследования состоит из следующих положений:

1. Уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья:

- физического и психического здоровья,
- психологического благополучия,
- благополучия на социальном уровне здоровья,
- поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания,
- готовности обращения за психологической помощью.

У педагогов с высоким уровнем личностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем личностных ресурсов.

2. У педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала существуют специфичные взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами благополучия на психическом, личностном и социальном уровне здоровья.

В соответствии с данной целью определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать теоретические подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья человека и конкретизировать их сущность в профессиональной деятельности учителя.

2. Разработать методическую процедуру изучения внутриличностных ресурсов здоровья педагога в соответствии с интегральной разноуровневой ресурсной моделью здоровья.

3. Выявить взаимосвязи внутриличностных ресурсов (базовых убеждений, жизнестойкости и целей в жизни) с аспектами здоровья педагога на каждом уровне интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья.

Теоретико-методологическими основами работы являются:

- принципы субъектно-деятельностного подхода, который определяет возможность непрерывного профессионально-личностного развития учителя как субъекта деятельности (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, Д. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн);
- принципы феноменологического подхода, который обосновывает субъективные способы познания внутреннего мира человека (Н. А. Бердяев, Э. Гуссерль, М. К. Мамардашвили, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Хайдеггер и др.);
- принцип холистического подхода, который характеризует личность как целостный многомерный феномен, включающий единство биологического, психологического и социального начала (Ф. Александер, В. М. Бехтерев, Л. Фон. Берталанфи, И. Н. Гурвич, Г. С. Никифоров, Д. Эйнджел и др.).

Также мы опирались на следующие концептуальные идеи:

- исследования в области психологии здоровья В. А. Ананьева, О. С. Васильевой, И. Н. Гурвича, Е. Ю. Коржовой, Н. А. Лебедевой-Несевря, Г. С. Никифорова, Ф. Р. Филатовой, Л. А. Цветковой и др.;

- работы по исследованию профессионального здоровья учителя И. В. Дубровиной, Э. Ф. Зеер, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Г. В. Митина, Э. Э. Сыманюк, Н. Е. Водопьяновой, М. Г. Синяковой и др.;
- теоретические основы понимания совладающего поведения личности в трудной жизненной ситуации Л. И. Анцыферовой, В. А. Бодрова, Н. А. Сироты, В. М. Ялтонского, Е. Н. Осина, Е. И. Рассказовой и др.;
- идеи ресурсного подхода и личностного потенциала В. А. Бодрова, Д. А. Леонтьева, С. Хобфолла, М. Н. Эпштейна и др.

Методы исследования:

1. Общенаучные методы: теоретический анализ философской, психологической и педагогической литературы.

2. Эмпирические методы: методика «Спектр психологического здоровья» К. Киза в адаптации Е. Н. Осина [172]; тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой (скрининговая версия Е. Н. Осина) [131]; методика PHQ-9 и GAD-7 [187]; методика «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского (субшкала «Цели в жизни») [132]; методика «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана [151]; методика «Шкала базисных убеждений» Р. Янофф-Бульман в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой [176]; методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина [242]; шкала «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова, В. А. Иванюшиной, Д. К. Ходоренко, К. А. Тенишевой [274]; методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржовой, А. В. Бердниковой [189]; методика «Измерение просоциальных тенденций» Г. Карло, Б. Рэндалла в адаптации Н. В. Кухтовой (скрининговая версия) [122]; методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» MSPSS Д. Зимет в адаптации В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты [261]; адаптированная анкета для оценки показателей здоровья (см. приложения).

3. Методы статистической обработки эмпирических данных: анализ методами математической статистики посредством программного пакета для статистического анализа SPSS 11,5 for Windows и статистической программы

Microsoft Excel; методы сравнения (критерий Стьюдента, угловое преобразование Фишера, критерий Манна-Уитни), корреляционный анализ (коэффициент корреляции по Пирсону), кластерный анализ, регрессионный анализ.

Надежность и достоверность полученных результатов и выводов исследования обеспечены теоретико-методологическими основаниями, применением надежных методов и методик, релевантных предмету, цели, задачам и гипотезе исследования, репрезентативностью выборки (121 человек), применением методов статистической обработки данных и содержательным анализом результатов.

Исследование внутриличностных ресурсов здоровья педагогов проводилось с 2018 по 2022 год и состояло из следующих этапов:

- первый этап (2018 г.) – теоретический и методологический анализ проблемы внутриличностных ресурсов здоровья учителя, определение объекта и предмета исследования, постановка целей и задач, формулировка гипотезы, конкретизация теоретических предпосылок и методологических оснований;
- второй этап (2019–2020 гг.) – проведение эмпирического исследования внутриличностных ресурсов здоровья;
- третий этап (2021–2022 гг.) – окончательная обработка результатов исследования, их систематизация и интерпретация, формулировка выводов, оформление текста диссертации.

Эмпирическое исследование продолжалось в течение 2019–2020 гг. В исследовании принимал участие 121 педагог Камчатского края, проходивший курсы повышения квалификации в КГАУ ДПО «Камчатский ИРО» в 2020 году. В эту группу вошли женщины в возрасте от 23 до 65 лет с различным стажем работы, должностью, уровнем образования, прибывшие из населенных пунктов Камчатского края (город, село).

Научная новизна исследования заключается в следующем.

1. Исследовано здоровье учителя в соответствии с интегральной разноуровневой ресурсной моделью как важный аспект профессиональной деятельности учителя;

2. Доказано, что уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья:

- физического и психического здоровья;
- психологического благополучия,
- благополучия на социальном уровне здоровья;
- поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания;
- готовности обращения за психологической помощью.

У педагогов с высоким уровнем личностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем личностных ресурсов.

3. В зависимости от уровня внутриличностного потенциала учителя выявлены особенности в отношении аспектов здоровья педагога:

- психического благополучия (уровень депрессии и тревоги);
- личностного благополучия (психологическое благополучие, копинг-поведение);
- социального благополучия (профессиональное саморазвитие, отношение с окружающими).

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- теоретически обоснована возможность интеграции принципов, положений, идей субъектно-деятельностного, феноменологического и холистического подходов для исследования здоровья учителя;
- определена и адаптирована для профессиональной группы «учительство» интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья;
- выделены и конкретизированы внутриличностные характеристики, взаимосвязанные с различными аспектами здоровья учителя.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- предложен и апробирован комплекс диагностических методик для изучения здоровья педагога в соответствии с интегральной разноуровневой ресурсной моделью здоровья;

- предложены рекомендации по актуализации внутриличностных ресурсов здоровья учителей в условиях изменений, происходящих в образовании;
- полученные результаты могут быть применены в проектировании здоровьесберегающего и безопасного образовательного пространства; в программах повышения квалификации педагогов; в выстраивании индивидуального маршрута учителя в центре повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Опираясь на принципы субъектно-деятельностного, холистического и феноменологического подхода, здоровье учителя – целостный, многоаспектный феномен, рассматривается в соответствии с интегральной разноуровневой ресурсной моделью.

2. Уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели:

- *физического и психического здоровья* (самооценка здоровья, субъективная репрезентация здоровья, тревожное состояние, признаки депрессии);
- *психологического благополучия*;
- *благополучия на социальном уровне здоровья* (реализация потребности в профессиональном саморазвитии, общее отношение к школе, удовлетворенность профессией и местом работы);
- *поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания* (распределение временных ресурсов, пищевое поведение, наличие и характер жизненных проблем, отношение к значимой ситуации, копинг-стратегии);
- *готовности обращения за психологической помощью* (социальная нормативность обращения к психологу, намерение обращения за помощью к значимым близким людям).

У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья значимо выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

3. Выраженностью внутриличностных ресурсов учителя (базовых убеждений, жизнестойкости и осознанности целей в жизни) обусловлены особенности в отношении

- *психического благополучия*: значимыми ресурсами преодоления эмоционального неблагополучия у педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом является жизнестойкость и убеждение, что мир устроен по принципу справедливости, у учителей с пониженным внутриличностным потенциалом – осознанность цели в жизни;
- *личностного благополучия*: значимыми ресурсами экзистенциального благополучия и активного преодоления трудных ситуаций у педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом являются позитивные представления о мире, о себе и целевая направленность, ключевым мотивом личностного роста педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом становится мотив избегания неудач. Особенностью копинг-поведения педагогов является уклонение от активного совладания с проблемой, обусловленное низкими значениями жизнестойкости;
- *социального благополучия*: у педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом социальное благополучие связано с представлением о жизни как интересной и ценной и базовым доверием к миру, у учителей с пониженным внутриличностным потенциалом установки о социальной желательности и мотивация избегания неудач способствуют достижению благополучия в социальной сфере.

Обоснованность и достоверность научных результатов и выводов исследования обеспечивались системным анализом теоретических подходов к проблеме внутриличностных ресурсов здоровья учителя; методологической обоснованностью положений; использованием комплекса методов, релевантных целям и задачам; массивом и репрезентативностью эмпирических данных.

Апробация и внедрение результатов.

Результаты научного исследования представлены на следующих конференциях и научных мероприятиях:

- IV международная научно-практическая конференция АППК «Психолог и коуч в организации» (Москва, 8 ноября 2018 г.);
- международная научно-практическая конференция «Психология образования: лучшие практики работы с детством» (Москва, 20–22 ноября 2019 г.);
- научно-практическая межрегиональная конференция «Социализация и воспитание обучающихся: стратегии, технологии, опыт» (Петропавловск-Камчатский, 8 декабря 2020 г.);
- круглый стол, посвященный результатам исследования по проекту «Выявление закономерностей формирования факторов здоровья, благополучия и качества жизни детей и молодежи коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока РФ» (Санкт-Петербург, 24 декабря 2020 г.);
- IX Камчатский образовательный форум (Петропавловск-Камчатский, 1–3 октября 2019 г.);
- региональная научно-практическая конференция «XVIII Бушелевские чтения» (Петропавловск-Камчатский, 27–29 марта 2019 г.);
- региональный образовательный форум «Камчатка встречает Пеликанов» (Петропавловск-Камчатский, 10–11 марта 2020 г.);
- цикл всероссийских семинаров по вопросам повышения эффективности программных мероприятий, направленных на формирование у детей и обучающейся молодежи устойчивых навыков и компетенций здорового образа жизни, прово-

димых в рамках проектных мероприятий Министерства просвещения РФ (Москва, 2020 г.);

- научно-практическая межрегиональная конференция «Социализация и воспитание обучающихся: стратегии, технологии, опыт» (Петропавловск-Камчатский, 14–16 декабря 2021 г.);
- XXII международная научно-практическая конференция «Теория и практика современных гуманитарных и естественных наук» (Петропавловск-Камчатский, 8–11 февраля 2022 г.);
- научно-практическая межрегиональная конференция «Актуальные проблемы клинической психологии: теоретические и прикладные аспекты диагностики и коррекции» (Владивосток, 14-15 сентября 2022 г.).

Результаты применялись в процессе повышения квалификации педагогов и педагогов-психологов на кафедре педагогики, психологии, дополнительного и специального образования КГАУ ДПО «Камчатский институт развития образования».

Основные результаты исследования изложены в 12 публикациях, в том числе в 5 статьях в рецензируемых изданиях из перечня ВАК.

Структура и объем диссертации.

Диссертация включает:

- введение;
- теоретическую главу, которая объединяет 3 параграфа;
- эмпирическую главу, состоящую из 3 параграфов;
- заключение;
- список условных обозначений;
- список литературы (296 наименования, в том числе 12 источников на иностранных языках);
- 4 приложения

Объем основного текста диссертации составляет 186 страниц.

Глава 1

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

1.1. Теоретические подходы к изучению здоровья учителя

1.1.1. Возникновение и развитие категории здоровья в философии и истории психологии

Важным ориентиром нашей исследовательской работы становится понимание феноменов здоровья, представление об идеале и возможностях его достижения в различных философских воззрениях. Отношение к здоровью как важному условию благополучной жизни объединяет самые различные философские доктрины.

Одни из самых древних памятников письменности – «Эпос о Гильгамеше» и «Поучение Шуруппака» (3 тыс. лет до н. э.) содержат множество поучений относительно здоровья и благополучия человека. В произведениях звучат предостережения против воровства, насилия, убийства и клеветы. По мнению автора шумерского памятника, следование моральной норме помогает достичь благополучия [8].

Созвучно с древнейшими произведениями и библейское приращение, Книга Екклесиаста (X в. до н. э.), в которой наслаждение земными удовольствиями автор сравнивает с болезненным состоянием или «суестью и томлением духа» (Еккл. 3 : 23). Единственным источником благополучия выступает смирение перед Богом, который «дает мудрость, знание и радость» (Еккл. 3: 25) [109].

Принцип равновесия и оптимальное соотношение природных начал считается ключевым источником благополучия в ранней античности.

В орфизме (VI в. до н. э.) идея благополучия и здоровья рассматривается через борьбу двух начал в едином мироздании: титаническое начало побуждает в человеке стихию и подчиняет его плоти, дионисово начало делает свободным его дух [111]. Античный философ Алкмеон важным условием здоровья называл «демократическое равноправие» различных сил [244, с. 272–273]. В пифагорей-

ском учении ключевым принципом здоровья также считался баланс противоположных сил [150].

Еще одной особенностью античного понимания благополучия считается здоровая телесность. Однако культ тела в античности объясняется идеей умеренности и уравновешенности между телесным и духовным. Ювенал Децим Юний писал: «Молитесь о том, чтобы в здоровом теле оставался здоровый дух» [280]. Эта мысль повлияла на аристотелевскую теорию умеренности как важного источника здоровья. Аристотель размышлял о подлинном счастье и о том, как достичь этого состояния. Главным условием «благого состояния духа» считал подчинение влечений разуму. Демокрит главным условием здоровья считал умеренность в наслаждениях [22, 23, 147].

Философская мысль Сократа «заботы о себе», состоящая в умеренности, строгом образе жизни, ответственности и совершенствовании легла в основу «культуры себя» как основанного источника благополучия [244]. Умеренность и Платон поместил в иерархию ключевых добродетелей, которая достигается верностью своим убеждениям [186, с. 78].

Однако, мысль о том, что подлинная причина заболеваний кроется в уме человека «пленена разумом» звучит уже в учении Гераклита [244]. Далее эта идея развивалась представителями эпохи стоицизма. Цицерон, Сенека, Марк Аврелий размышляли о логосе как ключевом источнике здоровья. Сенека отмечал, что мудрость в большей мере, чем здоровье тела, обеспечивает благо [231]. В более поздней античности идея главенства разума в благополучии человека вытесняет идею физической и душевной гармонии [74].

Эпикурейское философское направление высказывало противоположные аристотелевской и стоической школе взгляды на истинную природу здоровья человека, которое заключается в свободе от неприятных ощущений, телесных страданий и тревог, предполагает правильное отношение к удовольствиям. Эпикур считал, что достичь здоровья можно при условии освобождения от страха перед Богом и смертью, чему способствует занятие философией [147].

В последствии, именно два противоположных взгляда Аристотеля и Эпикура стали основными в развитии двух подходов в понимании психологического благополучия: эвдемонизма и гедонизма.

Основные идеи о здоровье в античной культуре:

- здоровье мыслится через универсальное понятие «порядка»;
- здоровье – наилучшее состояние и наивысшая ценность;
- здоровье – состояние, предполагающее равновесие противоположных сил;
- здоровая жизнь основывается на разумном начале;
- страдания возникают из-за непонимания законов природы, космоса;
- здоровое начало проявляется в способности разума не поддаваться страстям;
- философия – одно из средств исцеления человека.

В начале нашей эры под воздействием новой христианской культуры доминирующие идеи античности в отношении здоровья человека стали пересматриваться, и в средние века на смену античному космоцентризму приходит христианский теоцентризм, утверждается приоритет духовного над физическим здоровьем.

В христианской культуре здоровье человека уподобляют состоянию совершенства, к которому он предназначен по своему естеству [123, с. 13–32].

Христианский мыслитель Григорий Палама подчеркивает, что «Уподобление Богу – это здоровье и совершенство души», а достичь образа и подобия можно через добродетели. Согласно Авве Дорофею, «добродетели позволяют прийти в себя и вернуться к естественному состоянию путем исполнения святых заповедей» [там же]. Христианский систематизатор Иоанн Дамаскин писал: «Бог сотворил человека украшенным всякой добродетелью и богатым всяким благом», однако их раскрытие предполагает активное участие самого человека [там же]. Иоанн Лествичник описывал духовное совершенствование как восхождение по лестнице, каждая ступень которой – добродетель. Ступени совершенствования – это борьба с мирской суетой, покаяние, память о смерти, плач о своей греховности, борьба с пороками, преодоление преград в аскетической жизни, безмолвие, молитва и беспристрастие.

Вершина же лестницы совершенствования – союз трех главных добродетелей: вера, надежда, любовь. Немаловажно, что книга описывает житие преподобного отца, чтобы читатели, узнавая о его подвигах, верили в его учение [133].

Философская и психологическая ценность христианской концепции человека заключается в накоплении огромного опыта преодоления страстей. Упоминая о болезнях, христианские мыслители акцентировали особое внимание на огромной силе греховных мыслей и чувств, побуждающих человека нарушать заповеди и действовать против Бога. С точки зрения христианской антропологии, страсти становятся состоянием болезни, главная причина которых – самолюбие, когда человек центрируется на самом себе, мыслит себя средоточием, к которому направляет всё [273].

Основные идеи о здоровье и благополучии в христианской культуре:

- благополучие понимается как приоритет духовного над телесным началом;
- благополучие заключается в соответствии истинной человеческой природе;
- достижение благополучия состоит в уподоблении Богу, через добродетели, аскетический образ жизни и выполнение заповедей;
- направленность сил человека на телесное и на самого себя выражается в страстях и относится к болезненным состояниям.

Идеи эпохи Возрождения в философских учениях Томмазо Кампанеллы, Никколо Макиавелли, Франческо Петрарка и других ознаменовались критикой в отношении мировоззренческих традиций Средневековья и возрождением античной культуры и идей древних мыслителей. Например, Франческо Петрарка полагал, что человеческая жизнь дается один раз, поэтому человек должен жить ради себя и наслаждаться жизнью.

Несмотря на то, что философия эпохи Возрождения считается преемницей античной культуры, в это время устанавливается иная мировоззренческая парадигма. В противовес античному мировосприятию, новоевропейская картина мира предполагает выход за любые границы, постоянную устремленность в непознанное. Согласно А. Дугину, на смену традиционному обществу (премодерн) прихо-

дит парадигма модерна. Человек модерна – это абсолютно новое явление, которого не существовало ранее [83, с. 124–127; 115, с. 24–27].

У истоков эпохи Нового времени стояли Рене Декарт, Бенедикт Спиноза, Вальтер и др. Философ Рене Декарт, активно повлиявший на становление нового мировоззрения, предложил дуалистическую формулу: существует только сознание и протяженность, *conscience* и *etendue (extensio)*. Протяженность у Декарта тождественна телесному миру, но теперь связь с трансцендентным перестает восприниматься как источник бытия. Доказательство существования Декарт выводит из мышления: «мыслю, следовательно, существую». Познание Декарт считал предпосылкой установления господства человека. Соответственно и в вопросах здоровья и благополучия познание занимало главенствующую позицию. В своих философских трудах Рене Декарт детально изучает устройство человеческих страстей или «крайностей». Он размышляет о том, «какова власть души над страстями»; «что мешает душе полностью располагать своими страстями»; «в чем заключается борьба» (со страстями) [75].

Темы, имеющие непосредственное отношение к вопросам здоровья и благополучия человека, рассматривались в труде Бенедикта Спинозы «Этика», в котором философ размышлял о природе возникновения страстей, последствиях и способах преодоления аффектов [225]. Философ признавал приоритет духовного над телесным началом. Преодолевая страсти, человек может обрести свободу и блаженство. В преодолении страстей важно руководствоваться разумом, развивать привычку самонаблюдения, а также приносить пользу обществу [там же].

Иммануил Кант – основоположник классической немецкой философии эпохи Просвещения – в произведении «Критика практического разума» размышляет о стремлении человека к счастью, которое осуществляется через бескорыстное выполнение морального долга: «полное соответствие убеждений с моральным законом есть первое условие высшего блага» [102].

В Гегелевской философии дух преобладает над душевной и телесной природой, «обладает силой сохраняться в страданиях». По мнению философа, дух тождественен разуму и совершенство человека заключается в обретении способ-

ности верно мыслить, лишь в этом случае, человек может обладать душевным равновесием и независимостью от своей телесности. Болезнью Гегель называет незрелость и неразумность человека [64].

В мировоззрении Нового времени изменяется положение человека по отношению к миру, что особенно ярко выражается в идеях гуманизма: самосовершенствование человека бесконечно, условия субъективны. Ценностями Нового времени становятся свобода, самопознание. «Люди должны сами ставить себе вселенские, объемлющие всю землю цели» – писал Ф. Ницше, один из ярких представителей философии гуманизма [169, с. 65].

Одна из основных идей философии А. Шопенгауэра относительно здоровья выражается в представлениях о «позитивности и положительности страдания, человеку необходимо, «известное количество заботы, горя или нужды <...> если бы изъять человеческую жизнь из-под гнета нужды, тягостей, неприятностей и тщетности стремлений, – высокомерие людей возросло бы до проявлений сумасбродства и неистовств» [275, с. 22]. Особый интерес философ проявлял к изучению природы человеческих страстей.

Яркой особенностью философии гуманизма, повлиявшей на представления о здоровье, стало отношение к науке и искусству как к единственной и наивысшей культурной ценности, достаточному условию познания мира и благополучия человека. Такая позиция отражена в различных философских учениях Нового времени и достигла крайнего представления в работе Ф. Ницше «Человеческое, слишком человеческое: книга для свободных умов», где он пишет о «замене религии»: «Нужно понять, что потребности, которые удовлетворяла религия и отныне должна удовлетворять философия» [169, с. 68].

Идеи свободы и личной автономии человека, представления о возможности удовлетворения духовных потребностей человека только в лоне науки и культуры привели к осознанию личной ответственности человека. Человек стал центром мира, но одновременно утратил чувство уверенности, безопасности и защищенности [44]. Как ответ на запрос общества справиться с онтологической тревогой, возникло новое направление в философии – экзистенциализм.

Одним из предшественников экзистенциальной философии или «философии жизни» на западе считается Ф. Ницше. Отвергая христианство, Ницше сформулировал две идеи, оказавшие влияние на понимание здоровья человека: идея «сверхчеловека» и «воля к власти» [231]. Ф. Ницше говорил о том, что только познание удовлетворяет духовные потребности человека, в том числе и потребность в здоровье. Здоровую телесность философ мыслил атрибутом сверхчеловека, среди причин ипохондрии называл «заботу о другом человеке», а также оправдывал самоубийство: «самоубийство вполне естественное действие, которое, как победа разума, должно возбуждать наше уважение» [169, с. 410].

С одной стороны, эти мысли стали показателем духовного кризиса философа, а с другой, идеи ницшианской философии являются радикальным отражением ценностей в духе Нового времени. Гуманистические идеи получили свое развитие в философских и психологических школах двадцатого столетия.

В трудах экзистенциалистов С. Кьеркегора, Ж.-П. Сартра, М. Хайдеггера, К. Ясперса становятся ключевыми темы ограниченности человеческого бытия, душевного страдания, смысла существования, истоков переживаний и возможностей их преодоления. Один из представителей теистического направления экзистенциализма – Пауль Тиллих – XX столетие именовал «веком тревоги». Под тревогой он понимал «осознание собственной конечности, свойственной человеку как человеку» [231]. Обращаясь к проблеме лечения человека, философ считал, что медицина и теология должны объединять свои усилия. Цель медицины он видел в помощи человеку решать экзистенциальные проблемы (болезни). Но медицина не может оказывать помощь без постоянного взаимодействия с другими областями знания (теология и философия), цель которых – «помочь человеку в его качестве человека» [там же].

Философские представления о здоровье и благополучии человека получили развитие и в русской литературе эпохи Нового времени.

Центральная философская проблема творчества Ф. М. Достоевского обозначена словами героя романа «Братья Карамазовы»: «Если Бога нет, то всё позволено». Представление Достоевского о человеке кардинально противопоставлено

исходной позиции западного атеистического экзистенциализма. По мнению Достоевского, человек, который хочет устроить всё по своей воле, обожествляет себя и становится рабом страстей. Признаком развития человека Ф. Достоевский считает самопожертвование ради других [107; 116, с. 123].

В своих произведениях А. П. Чехов подчеркивает значимость духовно-нравственного совершенствования для здоровья человека. В рассказе «Жизнь прекрасна! (покушающимся на самоубийство)» А. П. Чехов в шуточной форме излагает несколько рецептов прекрасной жизни или «счастья без перерыва», высмеивая само желание поиска непрерывного счастья. По мнению Чехова, счастье не состоит в поиске земных удовольствий, так как «земные блага тленны и поддаются привычке», а заключается в умении «довольствоваться настоящим и радоваться, что могло бы быть и хуже» [266].

В XIX столетии русская философская мысль ориентировалась на христианское мировоззрение, где человеческая норма здоровья и благополучия связана с доминирующей ролью духовного уровня. Впоследствии в трудах Б. Вышеславцева, П. А. Флоренского продолжалось представление о благополучии человека в духе православной традиции.

Идеи материалистического естественно-научного мировоззрения в Новое время привели к развитию иного подхода в понимании здоровья и болезни человека, поведенческого, или адаптационного. Этот подход получил широкое распространение в научных теориях и составил концептуальные основы современной медицины, в том числе психиатрии, и господствовал вплоть до середины XX столетия.

С опорой на достижения биологических и социальных наук, был сформулирован критерий нормы благополучия – характер и степень включенности индивида во внешние биологические и социальные системы [44].

Согласно Э. Дюркгейму, здоровье определяется степенью социальной адаптации, устойчивыми характеристиками здорового человека считаются способность к научению и трудоспособность [там же].

В России представления о здоровье как биологической адаптации человека отразились в трудах В. М. Бехтерева, В. И. Вернадского, И. П. Павлова, И. М. Сеченова, И. А. Сикорского и др.

Н. М. Сеченов объясняет сложные психические явления принципом рефлекторного детерминизма. Человеческое поведение объясняется внешними социальными условиями, на которые он реагирует, однако Сеченов не исключает мораль и свободу воли человека [115]. И. П. Павлов в своем учении о рефлексах рассматривал жизнь человека как приспособление к среде с помощью условных рефлексов [там же]. С. С. Корсаков акцентирует внимание на вопросах создания условий для развития психически здоровой личности, подчеркивает важность организации профилактики [168].

В. М. Бехтерев – ученый-энциклопедист впервые в мировой научной практике того времени рассматривал человека с позиции комплексного подхода, в его целостности, как сложное многоуровневое образование. Вопросы развития личности изучались в тесной взаимосвязи и представленности в человеке биологического, психологического и социального начал. Впоследствии, в конце XX века на западе широкое распространение получила биопсихосоциальная модель здоровья и болезни, созданная американским врачом Д. Эйнджелом, который проходил в 1935 году стажировку в СССР в институте экспериментальной медицины в Ленинграде. Сформулированная Бехтеревым концепция здоровой личности получила подтверждение в развитии социальной психологии и психологии здоровья как самостоятельного научного направления [167].

Основные идеи о здоровье и благополучии в Эпоху Возрождения и Нового времени:

- здоровье человека рассматривается в парадигме антропоцентризма;
- на представление о здоровье отражаются ценности гуманизма: свобода, творчество, самопознание, самосовершенствование;
- под воздействием материалистического естественно-научного мировоззрения акцентируется внимание на объективных методах изучения здоровья;

– сформировались философские направления, которые составили основы современной науки о человеке.

Таким образом, представления о здоровье претерпевали некоторые изменения в различные эпохи. В период ранней и средней античности здоровье мыслилось как баланс природных начал в человеке, в период зрелой и поздней античности как гармония души и тела, в римский период процветала идея главенства разумного над телесным началом и идея ответственности человека за личное благополучие. В этот период отношение к здоровью перекликалось с христианским учением, которое обогатило философскую концепцию здоровья тем, что доминировала идея приоритета духовного над телесным. Христианская культура накопила опыт преодоления человеческих страстей и духовного совершенствования. Философия мыслителей Эпохи Возрождения и Нового времени вмещает в себя идеи античной культуры и опыт христианского миропонимания, однако человек начинает противопоставлять себя природе. На смену античному космоцентризму и средневековому теоцентризму приходит антропоцентризм, идеи которого выявляются в крупнейших философских воззрениях эпохи Возрождения и Нового времени и отражаются на представлениях о здоровье и благополучии человека. На рубеже XIX и XX столетий основные философские школы сформулировали концептуальные положения о здоровье человека, которые продолжали развиваться в контексте отдельных гуманитарных наук, в том числе психологии.

1.1.2. Современные теоретические подходы к изучению здоровья личности

Описание и определение здоровья представляют сложную научную задачу. В современной науке не существует единого определения здоровья. В литературе встречается множество классификаций. Например, классификация Р. С. Рахманова и Е. Т. Жука насчитывает около 70 определений здоровья, а классификация А. Т. Щедрина – около 200 определений здоровья, П. И. Калью классифицировал 80 определений [111].

В целом, здоровье определяют негативно, как отсутствие заболеваний и дефектов, нормировано, как адаптированное состояние, позитивно, через благополучие.

В понятие «благополучие», как центральную категорию здоровья по определению ВОЗ современные исследователи вкладывают различное содержание. В связи с этим, для понимания объекта нашего исследования мы обратимся к анализу основных направлений в психологии через призму оценки здоровья и благополучия личности. Содержание этих концептов по-разному трактовалось представителями различных психологических школ.

Психологические научные теории начала XX века развивались в контексте естественнонаучного мировоззрения и отражали материалистические философские воззрения, поэтому в основе благополучия человека лежит принцип гомеостаза.

В психоанализе З. Фрейда основной источник конфликта, болезни или невроза – противоречие между инстинктивными влечениями человека и требования социума. Норма личности заключается в успешном приспособлении к окружающей среде [115].

В аналитической психологии К. Юнга благополучие заключается в уравнивании сознательных и бессознательных процессов. Важной потребностью человека в аналитической психологии становится осознание смысла жизни. Болезнь рассматривается Юнгом как своеобразное «наказание» за уклонение от развития, обретения и реализации смысла [281].

Бихевиоризм, где поведение человека рассматривается как совокупность реакций на внешние условия среды возник на западе, в теориях Б. Скинера, Г. Айзенка. В России у истоков стояли представители естественнонаучного направления: И. П. Павлов, И. М. Сеченов, В. М. Бехтерев и др. В дальнейшем идеи адаптации личности к внешним условиям как основному фактору здоровья развивались у последователей теории стресса и социальной психологии. Теория стресса Ганса Селье получила широкое применение в психологии. Здоровье, по Селье, – прежде всего устойчивость и постоянство внутренней среды организма,

которое не должно нарушаться в процессе взаимодействия с внешней средой [211].

Б. Скиннер здоровье и болезнь рассматривал как правильное и неправильное поведение, которым можно управлять [13]. В отличие от Б. Скиннера, в поведенческом подходе Г. Айзенка принимаются во внимание врожденные факторы, которые задают определенный способ поведения. Кроме того, Г. Айзенк исследовал роль внутриличностных факторов в психосоматических заболеваниях [115].

Когнитивно-поведенческий подход выступил с тезисом, что «в сознании человек находит ключ к пониманию и разрешению своих психологических проблем и эмоциональных расстройств». Идея о том, что основой благополучия человека являются мысли, стала ключевой в работах А. Айви, А. Бека, А. Элиса, Дж. Крамбольца, Л. Фестингера, Ю. М. Орлова и др. По мнению представителей когнитивного подхода, в основе неблагополучия заложены ошибки мышления, которые приводят к эмоциональным переживаниям [101, 29].

Итак, в психодинамических и когнитивно-поведенческом направлениях ключевым принципом здоровья и благополучия является принцип достижения равновесия. Благополучие определяется через адаптацию к окружающей среде. В контексте данных теорий сформулированы концептуальные идеи медицинского подхода в понимании здоровья и благополучия.

Представители гуманистического подхода высказывались против внедрения естественно-научного метода в психологию. А. Маслоу, К. Роджерс рассматривали личность как активный субъект, изменяющий свою жизнь. Саморазвитие, самовыражение своего «Я» и самоактуализация являются высшей потребностью человека и основным критерием благополучия. К. Роджерс признаком здоровья называл конгруэнтность – возможность быть самим собой. А. Маслоу определял стремление к самоактуализации. Г. Олпорт перечислял основные черты здоровой (зрелой) личности: активная жизненная позиция, способность к самопознанию, автономность. Зрелая личность находится в постоянном процессе индивидуализации [115, 146, 203].

Гуманистическая психология заявила о себе как о направлении, противостоящем идеям обесценивания индивидуальности, которые развивались в контексте психоанализа и бихевиоризма. Несмотря на привлекательность характеристик здоровой личности, идеи гуманистов подвергаются критике за то, что они провозгласили человека, который не имеет других смыслов, кроме себя. Как отмечает А. Дугин, в эпоху фундаментальной антропологической революции впервые появляется человек, который равен только самому себе [83, с. 124–127]

Итак, согласно гуманистической психологии, здоровье и благополучие определяется через реализацию своего потенциала.

Предпосылкой развития экзистенциальной психологии также стало осознание того, что изучение человека с позиции естественнонаучного подхода не позволяет понять суть человека. Но в отличие от гуманистов экзистенциальные психологи не рассматривали самоактуализацию как конечную цель жизни. Опираясь на феноменологический подход, сформулированный Э. Гуссерлем, экспериментальные объективные измерения человека не принимаются и становятся центральной идеей о непознаваемости внутреннего мира. Феноменология как метод означает описание опыта, обращение к личным переживаниям человека в конкретной ситуации, которые невозможно стандартизировать [72, 115]. В экзистенциальном направлении тезис о свободном самовыражении в рамках жизни является ключевым для понимания благополучия человека.

Причину болезней Р. Мэй видит в отказе от свободы, от движения к цели и ответственности. Экзистенциальная тревога, как плата за право быть собой, считается нормальной. Тревога становится невротической, когда жизненные изменения не принимаются. Непринятие жизни сопровождается болезнями современности: чувством отчужденности и одиночества [162]. Л. Бинсвангер жизнь человека сравнивал с состоянием «заброшенности». Человеку важно прожить судьбу, чтобы достичь аутентичности. Как одно из условий аутентичности, т. е. здоровья, Л. Бинсвангер рассматривает актуализацию потенциала личности. Дж. Бюдженталь говорит о том, что человеку нужно осознать свою жизнь и стать

самим собой, этому способствует «чувство хозяина жизни», т.е. возможность сделать свободный выбор [115, с. 237–261].

Таким образом, в экзистенциальном подходе влияние на здоровье оказывает процесс становления человека, цель которого – реализовать полноту своего существования. Становление человека связано с трансцендентной реальностью, и с решением экзистенциальных проблем, характерных для человека.

Развиваясь в контексте гуманистической парадигмы, позитивная психология определилась как самостоятельное направление в конце XX века.

Мартин Селигман и Михай Чиксентмихайи акцентировали внимание на том, что важнее создавать науку, изучающую положительные характеристики человека, нежели патологию [210]. Становление позитивного подхода тесно связано с развитием системы профилактики заболеваний, главный тезис которой заключается в необходимости актуализации психологического потенциала человека для предупреждения развития болезней.

В контексте развития позитивного направления здоровье не сводится к отсутствию болезни и рассматриваться в парадигме субъективных переживаний. Благополучие становится центральной категорией здоровья и соответственно объектом научного исследования в трудах западных психологов: Э. Динер, С. Любомирски, И. Бонивелл, Э. Деси, К. Рифф, К. Киз, М. Чиксентмихайи, М. Аргайл и в разработках отечественных ученых: Б. С. Братуся, И. А. Джидарьян, Д. А. Леонтьева, Р. М. Шамионова и др.

И. Бонивелл, основатель позитивного направления в Европе, среди причин популярности исследований благополучия называет уровень благосостояния общества, где выживание перестало являться проблемой, а также индивидуализацию [39]. Исследовательский интерес к психологическому благополучию также обусловлен ослаблением социальных институтов: семья, церковь, национальное государство и переходом от традиционного общества к «обществу потребления», сущность которого выражается в «эстетизации повседневной жизни», установлении идеологии потребления и др. [218].

Перечисленные особенности, повлияли на развитие парадигмы субъективных переживаний в вопросах исследования здоровья человека.

Итак, краткий теоретический анализ и обобщение ведущих теорий позволили проследить, что исследователи объясняют феномен здоровья через призму той или иной модели личности, а также мировоззренческих установок своего времени. В психодинамических теориях ключевым для здоровья являлся принцип достижения равновесия, в гуманистической парадигме – реализация потенциала, в экзистенциализме во главе угла определен процесс становления человека через реализацию высших смыслов и решение экзистенциальных проблем и, наконец, в позитивном направлении – рассмотрение здоровья через позитивные аспекты и благополучие.

С середины XX века здоровье стало предметом изучения комплексного междисциплинарного исследования. Актуализация интереса к различным аспектам феномена здоровья в гуманитарных науках обусловлена различными социальными факторами и причинами.

Ухудшение экологической ситуации приводит к изменению типа заболеваемости населения, широкое распространение получили хронические заболевания, связанные с образом жизни человека. Приходит понимание, что за счет организации системы профилактики может быть уменьшена заболеваемость населения [260, с. 7].

Среди причин развития междисциплинарного подхода Е. П. Белинская называет ассимиляцию различных культур, которая спровоцировала кризис социокультурной идентичности многих народов, что не могло не отразиться на здоровье целых социальных групп [30].

Интерес гуманитарных исследователей к проблемам здоровья непосредственно связан с изменением концептуальных моделей здоровья и болезни. Идеей биопсихосоциальной модели здоровья, основателем которой является *George Engel*, становится признание единства и целостности биологических, психологи-

ческих и социальных факторов здоровья и болезни человека. Поэтому лечение должно иметь комплексный характер [260, 285].

В настоящее время сформулированы основные подходы к определению здоровья, которые отражены в табл. 1.

Таблица 1

Современные подходы к изучению здоровья

Подход	Характеристика
Нормоцентрический	Здоровье рассматривается через норму физического состояния. Болезнь же является формой девиантного поведения.
Адаптационный	Здоровье понимают как проявление адаптации личности к окружающей среде. Болезнь свидетельствует о дезадаптации
Феноменологический	Здоровье и болезнь трактуются как аспекты судьбы. Проблемы здоровья и болезни включены в картину мира и могут быть постигнуты лишь в контексте жизни каждого человека
Холистический	Здоровье понимается как многомерный феномен, характеризующий личность в ее целостности и включающий различные характеристики здоровья
Кросс-культурный	Здоровье – общезначимый и социальный феномен, обусловлен социокультурными особенностями.
Аксиологический	Здоровье определяется как абсолютная ценность и рассматривается через иерархию ценностных ориентаций личности, их переоценку

В целом, в современной науке обозначился интегративный подход, который предполагает, что здоровье – целостный и многоаспектный феномен, компоненты которого нужно рассматривать в единстве и соотношении. В интегративном подходе принимаются различные способы изучения здоровья, факторы, детерминанты, концептуальные модели [13, 44, 111, 124].

Исследователи здоровья акцентируют внимание на методах оценки здоровья человека. Важно отличать «объективную болезнь», которая является предметом изучения медицинских наук и «субъективную болезнь» или «субъективное здоровье», определенное с помощью опросных методов являющиеся предметом изучения гуманитарных наук. Именно субъективное переживание человеком

своего состояния является исходным для поведения, связанного с болезнью и здоровьем и соответственно, предметом анализа психологии [111, с. 73].

Проанализировав современные теоретические подходы к изучению здоровья, сформулируем наиболее важные тезисы:

- многообразие концепций здоровья обусловлено объяснением этих феноменов через призму различных моделей личности;
- здоровье рассматривают как целостный, многоаспектный, культурно-обусловленный феномен;
- целостность и многоаспектность феномена здоровья определила междисциплинарный характер проблемы;
- здоровье изучается в парадигме субъективных переживаний, методом исследований здоровья в гуманитарной области становятся субъективные психологические методики;
- в современных исследованиях здоровья широкое распространение получили интегративный, холистический, аксиологический подход.

1.1.3. Теоретические подходы к изучению здоровья педагога

Анализ литературы показал, что здоровье учителя изучают в контексте рассмотрения различных аспектов «профессионального здоровья».

Г. С. Никифоров определяет профессиональное здоровье как интегральную характеристику состояния организма человека по физическим и психическим показателям с целью оценки его способности к определенной профессиональной деятельности, а также устойчивость к неблагоприятным факторам, сопровождающим эту деятельность [195].

Л. М. Митина профессиональное здоровье понимает как многоуровневое образование, высшим уровнем при этом признается личностное здоровье, которое определяет смысловые ориентации и в целом общий смысл жизни, отношение к другим и себе, оказывает регулирующие воздействие на нижележащие уровни [154].

В. А. Пономаренко рассматривает профессиональное здоровье как свойство организма сохранять защитные механизмы, обеспечивающие работоспособность в разных условиях профессиональной деятельности [215].

Центральным пунктом в определениях профессионального здоровья являются сосредоточенность на внутриличностных характеристиках специалиста, которые позволяют успешно выполнять профессиональную деятельность, сохраняя здоровье.

В конце XIX и начале XX столетия в России вопросы профессионального здоровья изучались в трудах врачей и физиологов В. М. Бехтерева, И. А. Сикорского, В. М. Карвасарского; в Советской России – в трудах В. Н. Мясищева, Э. Ф. Зеера, Е. М. Иванова и др.

В конце XIX века И. А. Сикорский, изучая влияние труда на здоровье человека, подчеркивал, что правильно организованный труд необходим для здоровья. Для этого необходима смена психической деятельности; организация досуга, отвечающая нравственной потребности человека; просвещение и пропаганда здорового образа жизни; охрана человека от ядовитых веществ; поддержка института брака и семьи [84].

Личностные качества профессионалов и их влияние на выполнение профессиональных задач исследовал врач-психиатр С. С. Корсаков. По мнению ученого, отсутствие чувства удовольствия от труда и принесения пользы другим людям губительно сказывается на здоровье профессионала. С. С. Корсаков акцентировал внимание на важности личностных качеств представителей помогающих профессий, среди них он выделял: милосердие, гуманизм, самообладание, сдержанность, внимательность и наблюдательность [168].

В XX веке вопросы профессионального здоровья начинают активно обсуждаться на государственном уровне и развивается направление промышленной психологии или психологии труда, в рамках которой формулируются важные задачи: создание условий для осуществления работы высокого качества, соблюдение правил охраны труда, профилактика переутомления работников, организация досуга

работников, развитие личностных качеств специалистов, способствующих эффективному выполнению профессиональных задач [168, 195, 222].

Таким образом, исследования профессионального здоровья, условно представлены двумя группами: изучение внешних условий (социально-экономические характеристики, условия труда, условия досуга и др.) и изучение внутренних условий (личностные качества и характеристики, способствующие сохранению профессионального здоровья). В середине XX века с пересмотром концептуальных основ здоровья акцент был смещен в сторону изучения личностных характеристик представителей той или иной профессии и их влияния на здоровье.

Особое внимание стало уделяться здоровью представителей профессии типа «человек – человек». Во многом интерес обусловлен этико-деонтологическим аспектом помогающих профессий. К ним относят причинение возможного вреда от влияния деятельности не только здоровью других людей, но и развитию общества [49].

Именно поэтому, по мнению Л. М. Митиной, проблему благополучия педагога следует рассматривать в контексте общей концепции охраны здоровья нации, ведь от того в огромной степени зависит здоровье подрастающего поколения и будущее страны [194, с. 19].

Необходимость всестороннего осмысления вопроса здоровья учителя связана и с особенностями профессионального труда учителя, который относят к профессии повышенного риска. К факторам риска относят условия профессионального труда, конфликтность среды, ответственность [195].

Изучение здоровья учителя приобретает особую значимость в современных условиях. Глобальные социально-экономические процессы способствуют новым вызовам и рискам, в том числе развитию негативных тенденций в сфере здоровья педагогов. Процессы информатизации, непрекращающееся внедрение инновационных преобразований выступают дополнительным источником напряжения учителей. Стремительно меняющаяся информационная среда предъявляет новые требования к педагогу. Значительно расширены ключевые профессиональные компетенции учителя, предполагающие умение работать в условиях реализации

программ инклюзивного образования, с одаренными учащимися, с девиантными детьми, социально уязвимыми детьми, с детьми-мигрантами [192].

Как отмечают исследователи здоровья педагога (М. Р. Битянова, И. В. Вачков, И. В. Дубровина, Л. М. Митина, Э. Э. Сыманюк и др.), возрастают требования к личностным качествам, психологической культуре учителя, в том числе благополучию в сфере здоровья.

Анализ научной литературы позволил выявить ключевые аспекты изучения здоровья педагога, которые отражены в табл. 2.

Таблица 2

Основные направления психолого-педагогических исследований
здоровья педагога

Направление психолого-педагогических исследований	Наиболее существенные аспекты исследования	Исследователи, ФИО
Роль здоровья педагога в формировании личности ребенка	Влияние здоровья и благополучия учителя на успешность совместного труда, на благополучие обучающихся и др.	Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, В. В. Давыдов, А. А. Леонтьев, М. И. Лисина, Е. М. Панова, Т. А. Репина, Д. Б. Эльконин и др.
Взаимосвязь благополучия с профессиональным развитием учителя	Личностные характеристики, влияющие на деятельность; саморазвитие в профессии	А. Г. Асмолов, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, Т. Н. Леван, Н. Н. Малярчук, А. К. Маркова, Г. В. Митин, Л. М. Митина и др.
Синдром эмоционального выгорания в педагогической профессии	Изучение феноменологии, структуры, детерминации эмоционального выгорания педагога	Н. Е. Водопьянова, С. В. Волканевский, А. А. Майер, К. Маслач, В. Е. Орел, Т. В. Редина, Т. В. Форманюк и др.
Профессиональная деформация педагогов	Изучение факторов, оказывающих деструктивное влияние на эффективность деятельности	Л. М. Митина, Е. И. Рогов, М. Г. Сиянкова, Э. Э. Сыманюк, И. В. Тихонова и др.
Система факторов, оказывающих влияние на здоровье педагога	Исследования условий педагогической профессии; личностных особенностей педагогов, влияющих на здоровье и благополучие; педагогический стресс	В. И. Абабков, Л. И. Анцыферова, И. А. Баева, И. В. Заусенко, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. Б. Орлов, А. А. Реан, В. А. Сластёнин и др.
Развитие профессиональной компетенции учителя	Развитие мышления, педагогической рефлексии, стиля педагогического общения, эмоциональной компетентности и др.	В. И. Андреев, А. А. Давиденко, И. В. Дубровина Э. Ф. Зеер, Н. В. Кузьмина, А. А. Печеркина, А. А. Реан, Э. Э. Сыманюк и др.

Перечисленные исследования внесли серьезный вклад в изучение здоровья учителя, однако проблема по-прежнему остается актуальной. Большинство исследователей согласны, что профессиональная группа «учительство» отличается низкими показателями здоровья.

Например, в исследованиях Л. М. Митиной, З. Н. Галиной, А. Н. Козлова, Г. В. Митина, А. К. Осницкого и др., показано, что показатели здоровья и благополучия снижаются по мере увеличения стажа работы в школе. В рамках этих же исследований выявлено, что для 80 % учителей не характерно профессиональное развитие, они функционируют в русле модели адаптивного поведения, приводящей к стагнации и ухудшению психоэмоционального состояния [194, с. 12].

По данным масштабного Международного исследования образовательной среды, условий профессиональной деятельности и развития учителей TALIS (Teaching and Learning International Survey), раскрывая тему стресса, около 16 % российских учителей отметили, что работа отрицательно сказывается на их психоэмоциональном состоянии. Около 15 % российских учителей обозначили негативное влияние работы на физическое состояние [149].

В исследовании здоровья педагогов Камчатского края (в объеме 121 человек) также выявлены некоторые индикаторы неблагополучия в сфере здоровья, которые описаны в главе 2. В качестве иллюстрации сложностей, характерных для респондентов исследуемой группы педагогов, приведем примеры.

Ниже среднего оценивает свое физическое здоровье (35%) каждый третий педагог, психическое здоровье (46%) – каждый второй учитель исследуемой группы. Между тем самооценка здоровья является значимым индикатором благополучия в сфере здоровья.

Статистические данные исследования тревоги и депрессии педагогов по методикам PHQ-9 и GAD-7 иллюстрируют, что клинические признаки проявления тревожно-депрессивного состояния соответственно имеют 14% и 6 % учителей. Группы риска составили педагоги (41% и 22 %), которые требуют более углубленного анализа психического благополучия.

Таким образом, исследования здоровья учителя и анализ научной литературы обнаруживают противоречие между профессиональными обязанностями учителя по эффективному решению задач здоровье-ориентированного обучения, воспитанию культуры экологически безопасного образа жизни обучающихся и культурой собственного здоровья. Обнаруженное противоречие требует всестороннего научного осмысления проблемы.

1.2. Теоретические подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья педагога

1.2.1. Ресурсы как фактор здоровья в современных гуманитарных исследованиях

В основе понятия «ресурсы» в философии и истории психологии заложена категория возможного или потенции. Данные категории изучались в трудах Р. Ф. Баумайстера, Д. Канемана, Ф. Ницше, Ж.-П. Сартра, В. Франкла, С. Мадди, Х. Хекхаузена, М. Чиксентмихайи. В отечественной науке возможности человека изучали Л. С. Выготский, Г. В. Иванченко, М. К. Мамардашвили, М. Н. Эпштейн, В. А. Бодров и др.

Ресурсный подход в психологической области знаний реализовывался в различных теоретических контекстах: в изучении совладания со стрессом, саморегуляции, психологии мужества, психологии здоровья, эффективности различных видов деятельности, стрессоустойчивости и др.

Идея заложенных в организме возможностей стала ведущей в гуманистической парадигме. Развитие и раскрытие возможностей человека представлены в теориях самоактуализации А. Маслоу и его последователей. Представители экзистенциализма, критикуя преувеличенное внимание к самоактуализации и самосовершенствованию, сместили акцент на человеческие возможности, которые не относятся к изначально данным, а складываются в процессе жизни человека [135].

В словаре С. И. Ожегова «ресурс» понимается как «запасы, источники чего-нибудь» и как «средство, к которому обращаются в случае необходимости» [170, с. 589].

В гуманитарной научной области в широком смысле «ресурс» (в переводе с франц. *ressource* – вспомогательное средство) понимают как возможности личности, которые могут быть реализованы для достижения благополучия в различных сферах жизнедеятельности человека [98]. Исследователи разных научных школ изучают разные аспекты ресурсов человека:

- возможность совладания со стрессом (Р. Лазарус, С. Хобфолл, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, Е. Н. Осин, Е. И. Рассказова);
- преодоление профессионального стресса (К. Маслач, В. Г. Белов, В. А. Бодров, Л. М. Митина и др.);
- совладание со стрессом жизни (К. А. Абульханова, Л. И. Анцыферова и др.);
- преодоление экстремальных ситуаций (В. В. Рубцов, Л. А. Китаев-Смык и др.);
- ресурсы как возможность когнитивной, эмоциональной и поведенческой саморегуляции (Ю. П. Зинченко, Т. Л. Крюкова, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий и др.);
- ресурсы здоровья (И. Н. Гурвич, Г. С. Никифоров и др.);
- ресурсы здоровья детей и молодежи (Е. Ю. Коржова, Е. В. Ивлев, О. А. Кожемякина, А. В. Микляева, О. В. Рудыхина, Л. А. Цветкова);
- ресурсы людей, страдающих наркоманией и алкоголизмом (Л. А. Цветкова, Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский и др.);
- адаптационные ресурсы пациентов с различными заболеваниями (Е. Р. Исаева, Л. И. Вассерман и др.);
- социальные ресурсы здоровья населения (Л. А. Гордон, В. А. Ядов, Е. П. Белинская, Н. М. Мельникова).

Однако во многих социально-психологических исследованиях ресурсы рассматривают как составляющую потенциала, капитала личности или как синонимичное понятие. В трудах М. Чиксентмихайи, М. Селигмана, Д. А. Леонтьева, С. Т. Посоховой, А. Г. Маклакова, Г. М. Зараковского, Л. И. Анцыферовой и др.

изучаются различные аспекты потенциала личности. Авторы оперируют понятиями: «личностный потенциал» (Г. Б. Солнцева, Ю. М. Резник, Е. А. Смирнов), «личностный капитал» (М. Чиксентмихайи, Ф. Лютанс); «личностно-профессиональный потенциал» (Л. М. Митина), «человеческий потенциал» (Н. А. Носов, Б. Г. Юдин, О. И. Генисаретский) [37, 135, 144, 201, 233, 264].

Кроме того, встречаются понятия «психофизиологический потенциал» (Г. М. Зараковский), «профессиональный потенциал» (В. А. Бодров, И. П. Маюха), «интеллектуальный потенциал» (Б. Г. Юдин), «инновационный потенциал» (В. Е. Клочко, Э. В. Галажинский) [148, 201].

Различные авторы понимают потенциал следующим образом:

- как постоянно совершенствуемую систему знаний, умений, качеств, способностей, ориентацию на самореализацию и самоактуализацию (Л. И. Анцыферова) [215];
- как систему психофизиологических качеств человека как фактора устойчивости в условиях глобальных изменений природной среды и климата (Г. М. Зараковский) [148];
- как интегральную системную характеристику индивидуально-психологических особенностей, в основе которой заложены способности личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров и сохранять стабильность смысловых ориентаций и эффективность деятельности на фоне давлений и изменяющихся внешних условий (Д. А. Леонтьев) [135];
- как взаимосвязанные психологические свойства человека, определяющие эффективность адаптации и вероятность сохранения здоровья в определенной сфере (А. Г. Маклаков) [233].

В научной литературе также встречается понятие «резерв», определяемое как «запас возможностей», «сбережений средств», которые понадобятся при острой необходимости. В общем виде «резерв» (в переводе с лат. *reserve* – сберегаю) – это запас чего-либо на случай надобности или источник, откуда черпаются новые средства. Понятие «резервы человека» широко исследуется в

таких областях, как физиология, медицина, спортивная психология, психология труда. В исследованиях И. П. Волкова, Е. И. Суркова, М. В. Ермолаевой, А. А. Айдаралиева, Р. М. Баевского, И. И. Лихницкой и др. встречаются такие понятия как, «функциональные резервы», «физиологические резервы», «адаптационные резервы» [7].

Таким образом, термины «ресурс», «потенциал», «капитал», «резерв» нередко употребляются как синонимы и имеют специфику. Под ресурсами подразумеваются источники, из которых могут быть получены силы или средства, необходимые для достижения цели в разных областях. Человеческие ресурсы широко изучаются в социально-психологических исследованиях. Резервы личности подразумевают скрытый запас сил, который сохраняется организмом до момента необходимости. Понятие «резерв» встречается в физиологических и медицинских исследованиях. Потенциал предполагает скорее совокупность или систему ресурсов личности на разных уровнях (биологическом, психологическом, личностном уровне, духовном, социальном). «Капитал» — термин из экономических наук, введенный в психологию М. Чиксентмихайи, встречается как синоним понятия «потенциал».

В психологических исследованиях представлены различные аспекты изучения ресурсов личности. Рассмотрим основные линии исследований.

Ресурсный подход широко распространен в изучении поведения человека в стрессовых обстоятельствах. Возможность выполнять задуманное, сохраняя здоровье даже в неблагоприятных условиях, является ключевой ценностью во многих сферах жизнедеятельности человека.

Так, в концепции психологического стресса и консервации ресурсов С. Хобфолл рассматривает природу стресса с точки зрения угрозы потери ресурсов. Ресурсы, по мнению автора, ценности, которые стремятся приобретать, сохранять и накапливать, что поможет человеку адаптироваться в стрессовых ситуациях. К внутриличностным ресурсам автор относит качества человека, помогающие преодолевать сложности: оптимизм, жизнестойкость, локус контроля, систему верований и пр. [288, 289].

Уделяя внимание изучению повседневного стресса в разных сферах жизнедеятельности, Л. И. Анцыферова отмечала, что значимой стратегией совладания со стрессом является намерение усиливать свой личностный потенциал, мотивируя себя высшими ценностями. Кроме того, важным ресурсом преодоления является готовность к трудностям, принятие на себя ответственности, склонность оценивать ситуацию как контролируемую и отношение к трудности как к новой задаче развития [18, 19, 108].

В. А. Бодров понимает ресурсы как возможности личности, мобилизация которых способствует применению эффективных стратегий поведения для совладания со стрессом [38].

Рассматривая ресурсы в рамках теорий стресса, авторы приходят к единому знаменателю, что ресурсы – это те возможности человека, которые помогают преодолеть стрессовые ситуации без ущерба для здоровья и становятся толчком для развития человека.

Иной аспект человеческих ресурсов изучался в отечественной психологии: соотношение потенциальных и актуальных возможностей в развитии и самоактуализации человека в различных областях деятельности.

В концепции Л. С. Выготского потенциал личности осмысливается через зону ближайшего и актуального развития, где зона актуального развития рассматривается как текущий уровень способностей и возможностей личности, а зона ближайшего развития рассматривается как потенциальная возможность роста [60]. Теория Л. С. Выготского является основой направления опережающего развития Д. В. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова.

Развитие человека через способности выходить за пределы себя актуального рассматривал С. Л. Рубинштейн [204, 205]. Рассматривая ресурсы в контексте соотношения актуального и потенциального, исследователи отмечают, что важно ориентироваться на потенциальные возможности человека для развития и самоактуализации в разных сферах жизнедеятельности.

В контексте адаптационного подхода ресурсы рассматривают как возможность адаптации к изменяющимся внешним условиям. Например, Г. М. Зараков-

ский доказал важность оценки качества жизни с учетом психофизиологического потенциала населения для разработки и реализации крупномасштабных проектов инновационного и духовного развития общества [148]. По мнению А. М. Богомолова, адаптационный потенциал – это способность личности к изменениям под влиянием внешних факторов, что повышает ее организованность и устойчивость. Адаптационный потенциал включает специфические ресурсы, представленные на различных уровнях, в том числе и на личностном уровне: особенности мотивационной сферы, целеполагания, коммуникативные особенности и ценности. С. Т. Посохова также понимала адаптационный потенциал как интегральное образование, объединяющее в себе различные компоненты, в том числе и личностный компонент, для адаптации в нетипичных условиях [37]. В. Н. Марков и Ю. В. Сянгиин рассматривают потенциал через призму социальной адаптации в различных сферах жизнедеятельности: здоровье; общение, трудовая или учебная деятельность; увлечения, семья; затраты на социальную мобильность [135, 144].

Очевидно, стремление разных авторов провести грань между различными сферами жизнедеятельности человека и, соответственно, выделить ресурсы, характерные для определенной сферы. Ю. М. Резник обосновывает интегративную модель потенциала человека, в структуру которого включены профессиональный, информационно-познавательный, организационно-коммуникативный, духовно-нравственный потенциал и репродуктивный потенциал [201]. В контексте холистического подхода потенциал здоровья изучается на разных уровнях психического, духовного, эмоционального, социально-психологического, физического, сексуального, социетального, энвайронментального здоровья. В биопсихосоциальной модели предполагают существование нескольких уровней ресурсов здоровья: биологические ресурсы, психологические ресурсы, социально-психологические ресурсы [111].

В целом, исследователи включают в структуру потенциала здоровья внешние ресурсы (люди, материальные предметы, внешние события, социальные условия) и внутренние ресурсы (совокупности состояний, установок, ценностей,

способностей, умений и др.) Также, выделяют основные и дополнительные ресурсы.

Попытки изучения социально-психологических ресурсов здоровья были предприняты в XIX веке после того, как в 1848 году французский ученый *J. Guerin* ввел в научный оборот понятие «социальная медицина», которая изучала связь физического и психического состояния населения и уровень здоровья и заболеваемости [124].

В целом к социально-психологическим ресурсам здоровья относят демографические, экономические, социальные, поведенческие, культурные факторы. Среди них: деятельность службы здравоохранения, образ жизни, традиций, воспитание и др. [124].

В исследованиях Е. П. Белинской с соавторами рассматривают макросоциальные, социально-психологические и личностные ресурсы здоровья. Среди них перечисляют: успешную социализацию, наличие прочных социальных связей и социальной поддержки и др. [31]. В исследованиях Е. К. Веселовой, Е. Ю. Коржовой и др. к социальным ресурсам здоровья относят межличностные отношения и достаточный уровень воспринимаемой социальной поддержки со стороны значимых других людей [48].

Анализ исследований представлений о здоровье и благополучии Ю. П. Зинченко, Л. А. Шайгерова, Р. С. Шилко позволил авторам сделать вывод о культурной обусловленности в сфере здоровья человека: различия в способах совладания со стрессом, уровне стигматизации при обращении за помощью культурно детерминированы и зависят от социально-экономических условий жизни, от субъективных представлений о здоровье, а также от этнокультурной идентичности представителей конкретного общества [94, 270].

Анализ современных теоретических подходов к изучению ресурсов здоровья личности позволил сделать следующие выводы:

– с изменением концептуальных основ здоровья и болезни в науке обозначился ресурсный подход к изучению феноменов;

- психологические исследования акцентированы на изучении психосоциальных ресурсов здоровья;
- под ресурсами здоровья мы понимаем совокупность доступных средств и возможностей человека, которые могут быть использованы в случае необходимости для решения определенных задач в сфере здоровья, в том числе для сохранения и изменения баланса здоровья в лучшую сторону;
- в середине XX века акцент в исследованиях сместился на изучение внутриличностных детерминант здоровья личности.

1.2.2. Подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья педагога

В западных исследованиях *D. Kahneman*, *A. Tversky* выявлено, что роль внешних факторов в благополучии человека является незначительной по сравнению с вкладом внутриличностных характеристик, такая особенность получила название «парадокс субъективного благополучия». О том же говорит известная «модель пирога» С. Любомирски, внешними условиями объясняется лишь около 10% дисперсии индивидуального счастья [128]. По мнению С. Хобфолла, личностные ресурсы играют первостепенную роль в совладании со стрессом [288, 290].

Многочисленными отечественными исследованиями установлена ключевая роль человека в сохранении здоровья и благополучия [13, 91, 124, 195].

В этой связи внимание исследователей было переориентировано на анализ того, как личностные качества опосредуют здоровье человека.

В западной психологии изучались такие внутриличностные ресурсы здоровья, как жизнестойкость (С. Мадди, С. Кобейса), оптимизм (М. Селигман), смысл жизни (В. Франкл), самоконтроль (Р. Баумайстер), копинг-поведение (Р. Лазарус, С. Хобфолл), диспозициональный оптимизм (Ч. Карвер, М. Шейер), общая самооффективность (Р. Шварцер) и др.

Например, К. Петерсон и М. Селигман в проекте «Ценности в действии» определили ресурсы личности как позитивные характеристики, которые

способствуют успешному приспособлению к окружающему миру и препятствуют развитию патологии, отклоняющегося поведения, личностных нарушений. Авторы выделили для анализа две компоненты: добродетели (*virtues*) – базовые ценности и силы характера (*strengths*) – психологические компоненты, которые конкретизируют базовые ценности, и составили иерархическую классификацию позитивных ресурсов личности: мудрость и познание, смелость, гуманность, социальность, умеренность, духовность [135].

В отечественных исследованиях внутриличностных ресурсов здоровья подчеркивается роль психологических качеств эмоциональной, волевой, рефлексивной, мотивационной, когнитивной и ценностной сфер личности. Среди них: стратегии жизни (К. А. Абульханова-Славская), копинг-стратегии (Л. И. Анцыферова, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова), способность к саморегуляции (Ю. П. Зинченко, В. И. Моросанова и др.), мировоззрение (Е. А. Анненкова, И. П. Шкуратова), жизнестойкость (Е. И. Рассказова, Л. А. Александрова), ценностные ориентации личности (О. А. Браун, А. В. Серый, М. С. Яницкий) и др. [3, 4, 10, 18, 19, 54, 282, 283].

В исследованиях Д. А. Леонтьева с соавторами к основным компонентам личностного потенциала относят оптимизм (Т. О. Гордеева), жизнестойкость (Е. И. Рассказова), личностную автономию (О. Е. Дергачёва), самоэффективность (Т. О. Гордеева), копинг-стратегии (Е. И. Рассказова, Е. Н. Осин), толерантность к неопределенности (А. Г. Асмолов, А. И. Гусев, Г. В. Солдатова), рефлексивность (А. Ж. Аверина), субъективную витальность (Л. А. Александрова) [135].

В концепции позитивного здоровья, где здоровье определяется через понятие «благополучие», ключевым условием сохранения здоровья является психологическая устойчивость. В данное понятие Г. С. Никифоров вкладывает способность личности справляться с напряжением, не выходя за границы приемлемого, противостоять трудностям, сохранять веру и свободу поведения в разных жизненных ситуациях. К внутренним ресурсам психологической устойчивости автор относит следующие [195]:

– сознание личности (вера, понимание смысла жизни и деятельности);

- отношения личности (адекватная самооценка, уверенность, доверие другим);
- когнитивную сферу (способность к рефлексии, рациональные суждения);
- эмоциональную сферу (доминирование позитивных эмоций, способность к саморегуляции);
- поведенческую сферу (активность, волевая регуляция, применение эффективных копинг-стратегий);
- коммуникативную сферу (открытое общение, терпимость).

Сфера отечественных исследований внутриличностных ресурсов здоровья весьма разнообразна и получила освещение в различных направлениях. Например, теоретический анализ научных исследований Е. В. Ивлева с соавторами показывает, что к личностным ресурсам здоровья молодежи относят позитивное самоотношение, жизнестойкость, оптимизм, направленность личности, обеспечивающую реализацию здоровьесберегающего поведения, личностную зрелость [98]. Эмпирические исследования Н. В. Сиврикова, Ю. Б. Григорова демонстрируют положительную взаимозависимость жизнестойкости, осмысленности жизни и эмоционального благополучия человека [213]. В исследованиях Е. К. Веселовой, Е. Ю. Коржовой, А. В. Микляевой, О. В. Рудыхиной получены положительные взаимосвязи субъективного благополучия и показателей внутриличностных ресурсов, таких как жизнестойкость, наличие цели в жизни, готовность личности к обращению за помощью [48]. В исследовании здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России Л. А. Цветковой изучена роль психологических и социально-средовых факторов здоровья детей и молодежи, в том числе представителей КМНСС и ДВ [261]. Психологические средства преодоления трудностей личностно-профессионального развития и сохранения здоровья учителя изучены в работах Л. М. Митиной, Л. И. Акованцевой, О. А. Анисимовой, Е. С. Асмаковец [154, 194]. В исследовании М. С. Яницкого, А. В. Серого, О. А. Браун и др. подчёркивается взаимосвязь системы ценностей с особенностями осмысленности жизни, самоактуализации, жизненной стратегии личности, регуляции социального поведения [212, 282, 283].

Теоретический анализ научной литературы позволил выявить ключевые аспекты изучения личностных ресурсов здоровья педагогов.

Внутриличностные ресурсы преодоления эмоционального выгорания педагога изучали Т. В. Форманюк, К. Маслач, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, В. Е. Орел, Э. Э. Сыманюк и др. Например, личностные ресурсы педагогов, защищающие от эмоционального выгорания, Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова называют «факторы антивыгорания». К ним авторы относят оптимизм и активность, творческий потенциал, активные копинг-стратегии, ассертивность и готовность к социальным контактам и просоциальному поведению. Исследования авторов показали, что к факторам риска эмоционального выгорания относятся осторожные стратегии поведения, избегание, манипулятивные и агрессивные действия [52]. В исследованиях В. Г. Белова с соавторами ключевым ресурсом устойчивости педагога к развитию синдрома эмоционального выгорания является эмоциональный интеллект, также выявлено, что пессимистичность учителя снижает устойчивость педагога к выгоранию [31, 32]. В исследованиях Е. В. Федосенко значимым ресурсом преодоления эмоционального выгорания является выраженная духовная стратегия [241].

Взаимосвязи психологических качеств и профессиональной деформации педагогов изучены в работах Е. И. Рогова, А. К. Марковой, Н. Б. Москвины, Э. Ф. Зеера, И. Ф. Исаева, А. А. Майера и др. Основная линия исследований сосредоточена на том, что определенные личностные качества человека усугубляют профессиональные деструкции. Например, Э. Ф. Зеер к психологическим детерминантам профессиональных деформаций относит применение разных форм психологической защиты и акцентуации характера [92]. Е. И. Рогов в исследованиях педагогов пришел к выводу, что значимыми ресурсами в преодолении профессиональной деформации являются позитивное самоотношение и осмысленность жизни, применение эффективных стратегий саморегуляции, установки на толерантное взаимодействие, коммуникативная компетентность [202]. Несколько иной аспект проблемы рассматривался в работах Л. В. Мардахаева, Д. Г. Трунова.

По мнению авторов, профессиональная деформация может оказывать положительное влияние на личностные характеристики и поведение учителя. Например, к позитивным последствиям профессиональной деформации относятся способность к саморегуляции, противостоянию чужому влиянию, стойкое совладающее поведение, способность к рефлексии [там же].

Изучение буферной роли внутренних ресурсов в стрессовых ситуациях – один из популярных аспектов исследований в работах В. Г. Белова, В. А. Бодрова, Н. Е. Водопьяновой, Т. О. Гордеевой, Л. Г. Дикой, М. Ю. Краевой, В. Е. Кузнецовой, Н. В. Кузьминой, А. К. Осницкого и др. Для педагогов, не устойчивых к развитию профессионального стресса, характерна заниженная самооценка, неуверенность в себе, установки на избегание неудач, пессимистичность. Напротив, социальный интеллект является ресурсом устойчивости к педагогическому стрессу [31, 32]. В лонгитюдном исследовании профессионального здоровья педагогов С. М. Шангиева среди ресурсов, составляющих основу устойчивости педагогическому стрессу, выделена система ценностей учителя: любовь, здоровье, семья, интересная работа, уверенность в себе [67].

Внутриличностные ресурсы психологического благополучия учителя изучаются в работах И. В. Дубровиной, И. А. Баевой, Е. Ю. Коржовой, И. В. Заусенко и др. Например, И. В. Заусенко к личностным ресурсам благополучия учителя относит уверенность, жизнестойкость, позитивное самоотношение, ответственность, способность к рефлексии, направленность жизни и наличие смысла, потребность помогать людям [90]. И. А. Афонин с соавторами среди внутриличностных ресурсов психологического благополучия учителя называет позитивное отношение к миру и себе, оптимизм, стремление к саморазвитию [26].

Профессиональное развитие как ресурс здоровья учителя изучается в работах Л. М. Митиной, Г. В. Митина, А. А. Печеркиной, М. Г. Синякова, Н. И. Чуракова, В. А. Слостёнина, Э. Э. Сыманюк и др. В качестве ключевого ресурса здоровья учителя Л. М. Митина рассматривает развитие педагога в профессии. К личностным ресурсам профессионального развития автор относит: ценность человека, стремление к смыслу, надежду, веру, ценностное отношение

к труду, интернальный локус контроля, преодолевающее поведение, удовлетворенность профессией [154]. Л. И. Анцыферова к субъективным факторам профессионально-личностного развития учителя относит уровень нейротизма, эмоциональной лабильности, уравновешенности нервно-психических процессов, наличие значимых смыслообразующих жизненных целей, мотивации при выполнении профессиональной деятельности, ответственность [215].

Всестороннее рассмотрение психолого-педагогических исследований внутриличностных ресурсов здоровья учителя позволяет сделать следующие выводы:

- характерной особенностью современных исследований является сосредоточенность на изучении внутриличностных ресурсов как детерминантах здоровья учителя;
- к внутриличностным ресурсам здоровья в гуманитарных исследованиях относят особенности ценностно-смысловой сферы (убеждения, установки, ценности, направленность, осмысленность), особенности рефлексивно-регулятивной сферы (эмоционально-волевая регуляция, способность к рефлексии) и особенности поведения (эффективные, неэффективные копинг-стратегии);
- под внутриличностными ресурсами здоровья мы понимаем возможности личности, позволяющие ей успешно функционировать как в оптимальных, так и в затруднительных обстоятельствах, сохраняя баланс здоровья;
- среди внутриличностных ресурсов мы определили те, которые представляют для нас наибольший интерес: жизнестойкость, осознанность целей в жизни, базовые убеждения, формирующие общее отношение к миру.

1.2.3. Характеристика внутриличностных ресурсов

(базовые убеждения, жизнестойкость, цели) здоровья личности

Учитывая принципы субъектно-деятельностного и холистического подхода личностный уровень ресурсов включает изучение характеристик когнитивной, регуляторной и ценностной сфер человека, обеспечивающих положительное

отношение к себе и к окружающему миру, стойкое совладание с трудными ситуациями и наличие смыслов деятельности. Поэтому определены для анализа такие внутриличностные ресурсы учителя как имплицитные базовые убеждения, составляющие картину мира человека, жизнестойкость и осознанность целей в жизни.

Выбор данных личностных ресурсов обусловлен следующими положениями:

- базовые убеждения человека являются фундаментальными и отличаются относительной стабильностью, ригидностью и обобщенностью в этой связи, мы исключаем возможность опосредованного влияния на картину мира в психологическом сопровождении повышения квалификации педагога;
- жизнестойкость зарекомендовала себя как устойчивый предиктор здоровья, и фактор преодоления «стресса жизни» (Л. И. Анцыферова), профессиональных трудностей, жизнестойкость возможно опосредовано развивать;
- осознанность целей рассматривается как один из критериев осмысленности жизни, развития личности, удовлетворенности жизнью, профессией и соответственно является ключевым критерием благополучия человека в сфере здоровья.

В данном параграфе мы поставили цель описать различные подходы к пониманию перечисленных внутриличностных ресурсов здоровья, определить их понятие, структуру.

1. Базисные убеждения личности как ресурс здоровья человека

Исследователи многих научных школ освещали вопросы влияния образа мышления на качество жизни, поведение, благополучие и здоровье человека. В трудах античных философов активно развивалась идея о логосе человеческой природы, который означает слово, речь, закон и порядок [188]. В учениях стоиков идея порядка в мыслях, а также идея о личной ответственности человека за собственное здоровье стала центральной. Сенека отмечал, что здоровье разума в большей мере, чем телесное здоровье, обеспечивает благо. По мнению философа,

человек может быть свободен и устойчив пред разрушительным воздействием страстей только благодаря руководству разумного начала [101].

Эта мысль легла в основу и христианской традиции, согласно которой, контроль мыслей – это гигиена и освобождение от страстей [188, 273].

В эпоху Возрождения и в Новое время философы продолжают высказывать идею о влиянии мыслей на благополучие человека. Р. Декарт отмечал: «У большинства людей есть определенные суждения, которыми они руководствуются <...> их можно рассматривать как оружие и считать, что души бывают более сильными или более слабыми в зависимости от того, насколько твердо они могут следовать этим суждениям и сопротивляться новым страстям противоположного характера» [75].

В XX столетии философские и психологические теории, основывались на идеях, которые отражены в тезисе А. Адлера: «Поведение человека берет начало в идеях». Эта же мысль прослеживается в трудах экзистенциальных философов М. Хайдеггера, П. Тиллиха, Ж.-П. Сартра. Так, М. Хайдеггер в работе «Бытие и время» размышлял о влиянии ожиданий самого человека на то, каким образом складываются его жизнь [231, 249].

В западных исследованиях встречаются такие понятия, как «базисные убеждения» (С. Эпштейн, Р. Янофф-Бульман), «перцептивная готовность» (Дж. Брунер), «когнитивные схемы» (Ф. Ч. Бартлетт, Ж. Пиаже, У. Найсер), «сети страха» (Р. Д. Лэйнг), «мир допущений» (Дж. Бедер), «атрибутивный стиль» (М. Селигман).

Вопрос влияния убеждений личности на здоровье получил широкое распространение в теориях совладания со стрессом и лечении клинических состояний человека.

Согласно когнитивно-экспериментальной теории С. Эпштейна, люди познают мир двумя основными способами: экспериментальным, т. е. с помощью опыта и рациональным. Экспериментально усвоенная информация фиксируется в сознании человека более прочно, чем информация, полученная в результате рационального осмысления. С. Эпштейн называет такую информацию имплицитными убеждениями или схемами и выделяет: убеждение о доброжелательности окружающего

мира; о справедливости окружающего мира; о возможности доверия к окружающим людям и убеждение в собственной значимости [286].

На основе теории Эпштейна, исследуя посттравматические стрессовые расстройства, Р. Янофф-Бульман сформулировала концепцию базисных убеждений, которая легла в основу нашего исследования. Согласно Р. Янофф-Бульман, субъективная картина мира человека включает следующие имплицитные убеждения личности: убеждение о доброжелательности окружающего мира; убеждение о справедливости окружающего мира; убеждение о ценности и значимости собственного Я. По мнению автора, отнесение того или иного убеждения к разряду базисных обусловлено несколькими критериями: возникновение истоков убеждения в раннем детстве; относительная стабильность убеждения на протяжении жизни; высокий уровень его обобщенности и глобальности.

Р. Янофф-Бульман считала, что базисные убеждения обеспечивают человека чувством защищенности и ощущением собственной неуязвимости. Имплицитная концепция большинства здоровых людей строится на позитивных иллюзиях (иллюзия неуязвимости, иллюзия контроля), выявленных в исследованиях С. Тэйлора. В ситуации стресса базисные убеждения подвергаются разрушению и человек сталкивается с осознанием собственной беспомощности и уязвимости. По мнению автора, успешное совладание со стрессом состоит в восстановлении базисных убеждений, но до определенного уровня, на котором человек свободен от иллюзии неуязвимости [176, 290].

В исследованиях С. Тэйлора выявлено, что люди с позитивными иллюзиями о себе и мире с большей вероятностью указывали на то, что они счастливы, и в меньшей степени подвержены депрессивному состоянию [295, 296].

Утверждение о том, что в основе здоровья человека лежат «когнитивные установки» стало центральным в рамках когнитивно-поведенческой парадигмы в теориях западных ученых – А. Бека, А. Элиса, М. Селигмана, Дж. Крамбольца и др. С точки зрения представителей когнитивного направления, существенной особенностью различных форм неблагополучия в сфере здоровья является наличие «когнитивных искажений», «иррациональных установок» [29, 101, 236].

В исследованиях клинических состояний человека, а также преодоления стресса стали активно развиваться атрибутивные теории. Характеристики атрибутивного стиля человека рассматриваются как значимый фактор, влияющий на здоровье человека. В теории выученной беспомощности М. Селигмана доказана зависимость эмоциональных реакций и поведения человека от его представлений. Эти представления Селигман назвал атрибутивным стилем и описал некоторые его характеристики: стабильность, глобальность, локус контроля. По мнению автора, человек со стабильными, глобальными, внутренними атрибуциями в отношении стрессовой ситуации более подвержен тягостным эмоциональным и психическим состояниям [176].

Таким образом, при анализе западных психологических теорий очевидно, что понятие «базисные убеждения» и близкие по смыслу термины часто встречаются как синонимичные и отличаются скорее контекстом изучения. В теориях социального познания убеждения рассматриваются как когнитивные структуры, оказывающие влияние на познание окружающего мира. В когнитивно-поведенческом подходе и теориях стресса убеждения рассматриваются как когнитивно-эмоциональные структуры, формирующиеся из субъективных переживаний и опыта человека и, соответственно, определяющие его поведение в той или иной сфере. В клинической психологии убеждения рассматриваются как ключевой фактор, непосредственно влияющий на здоровье человека.

В трудах отечественных ученых: Н. Г. Гаранян, Б. В. Зейгарник, А. В. Котельниковой, Ю. М. Орлова, М. А. Падун, Д. Н. Узнадзе, А. Б. Холмогоровой встречаются аналогичные понятию «убеждения» категории: установка, аттитюд, смысловые образования, когнитивно-стилевые особенности, образ мира, картина мира.

Идея опосредствования или регуляции мышления смысловыми образованиями развивалась в трудах Б. В. Зейгарник и последователей. Управление собственной смысловой сферой благотворно влияет на состояние человека. В теории Узнадзе ведущим становится понятие установки, т. е. готовности человека действовать определенным образом [239].

Понятие аттитюдов является близким по значению к понятию «убеждение» и ключевым в психологии социального познания и психологии здоровья. Аттитюды влияют на поиск, подбор и организацию информации, служат ориентиром в окружающем мире и способствуют тому, чтобы процесс познания осуществлялся более целенаправленно, помогая человеку адаптироваться к условиям внешней среды [14].

Идея о влиянии убеждений на здоровье человека получила развитие в отечественных разработках Ю. М. Орлова и последователей К. В. Кулешовой, Ю. В. Морозюк, Н. В. Павлюченковой, Н. М. Спивак, Н. Д. Твороговой и др. С точки зрения авторов избегание когнитивных искажений являются ключевыми навыками оздоровления человека [101, 159, 171, 230].

А. Б. Холмогорова и Н. Г. Гаранян предложили многофакторную модель аффективных расстройств, согласно которой возникновение депрессивных, тревожных и соматоформных расстройств тесно связано с культом успеха и достижений, культом силы и конкурентности [101, 253].

В исследовании Н. Г. Гаранян с соавторами показано, что пациенты, страдающие депрессивными и тревожными расстройствами, имеют по сравнению со здоровыми испытуемыми значимо более высокие показатели враждебности к окружающему миру [176].

Ю. Д. Черткова, Н. М. Зырянова исследовали взаимосвязь между базисными убеждениями и удовлетворенностью жизнью. Большая удовлетворенность жизнью отмечается у людей, которые имеют положительный образ Я, верят в доброжелательность и справедливость окружающего мира, оценивают себя как удачливых и способных успешно справляться с трудностями [265].

Таким образом, имплицитные базисные убеждения традиционно мыслятся как когнитивные компоненты субъективного представления человека о мире, которые оказывают влияние на благополучие человека, в том числе в сфере здоровья. Изучение представлений как ресурса здоровья человека особенно широко применяют в прикладном значении: в лечении клинических состояний,

преодолении тягостных эмоциональных переживаний, совладании со стрессом и психотерапии посттравматических стрессовых состояний.

Концептуальной основой нашего исследования внутриличностных ресурсов здоровья является теория базисных убеждений Р. Янофф-Бульман, на основе которой была разработана методика «Шкала базисных убеждений». Данная методика адаптирована и валидизирована в России М. А. Падун, А. В. Котельниковой, и положена в основу исследования внутриличностных ресурсов здоровья учителя.

В нашем понимании когнитивная модель мира обозначается термином «картина мира» и включает в себя пять имплицитных представлений человека о мире и о себе [176]:

1) базисное убеждение о доброжелательности / враждебности окружающего мира отражает убеждения человека относительно возможности доверять окружающему миру;

2) базисное убеждение о справедливости окружающего мира – убеждение в том, что события распределяются между людьми по принципу справедливости;

3) базисное убеждение о контроле – убеждение в том то, что происходит с человеком, в той или иной степени подвластно его контролю;

4) базисное убеждение о ценности и значимости собственного Я – убеждение индивида в том, что он достоин любви и уважения;

5) базисное убеждение об удаче – убеждение индивида в том, что в целом он везучий человек.

2. Жизнестойкость как ресурс здоровья человека

Обзор литературы показывает, что изучение внутренних сил человека в преодолении жизненных трудностей привлекала философскую мысль на протяжении всей истории развития науки.

Аристотель полагал мужество как утверждение бытия, где всегда присутствует «вопреки», т. е. готовность жертвования, и всегда реализуется благое [22, 23]. В учениях стоиков утверждалось, что мужество возможно лишь тогда, когда человеком руководит разум. Сенека приводит в пример тех, кто считает жизнь

бессмысленной, такая позиция – следствие господствующего принципа удовольствия. Изучая природу человеческой тревоги и страха, стоики пришли к выводу, что только утверждение своего бытия вопреки удовольствию и тревогам приносит настоящую радость и благо [231].

В христианской традиции внутренняя сила человека понимается как сила духа, способная преодолеть препятствия к постижению высшего блага, т. е. Бога. Ф. Аквинский силу духа отождествляет с мудростью и главными христианскими добродетелями – верой, надеждой и любовью [13, 273].

В эпоху Возрождения и Нового времени философы продолжают высказывать идеи о роли внутренней силы в благополучии человека. Рене Декарт противопоставляет мужеству трусость, которая вредна, так как избавляет от трудов и отвращает волю от полезных действий. По мнению Р. Декарта, трусость происходит от недостатка надежды или желания [75]. Спиноза утверждал, что «душевная сила или добродетель свободного человека» усматриваются в преодолении страстей [225].

Наиболее значительный вклад в развитие понятия жизнестойкости как внутреннего ресурса здоровья человека внесли экзистенциальные философы Ф. Ницше, М. Хайдеггер, С. Кьеркегор, К. Ясперс, А. Камю, Ж.-П. Сартр, развивая «философию жизни» и рассматривая различные способы преодоления экзистенциальной тревоги.

Философской основой теории жизнестойкости С. Мадди, которая лежит в основе нашего исследования стали взгляды теолога-экзистенциалиста П. Тиллиха. «Мужество быть» философ рассматривал как единственный способ справиться с онтологической тревогой небытия. По Тиллиху, тревога – это конечность, переживаемая человеком, от которой невозможно избавиться, но «экзистенциальная тревога толкает к мужеству». Мужество – это самоутверждение «вопреки», альтернативой мужеству является только отчаяние [231].

Теория жизнестойкости (С. Кобейса, С. Мадди) конгруэнтна с активационной концепцией Д. Фиске, С. Мадди. Под активацией авторы понимали уровень энергичности субъекта и различали благополучие и неблагополучие

личности в зависимости от степени расхождения привычного и актуального уровня активации. По мнению авторов, человек стремится снизить расхождение, чтобы избежать напряжения и оставаться эмоционально благополучным. Развитие заключается в расширении опыта, своей деятельности и интересов, за счет этого повышения привычного уровня активации. Модель подчеркивает важность когнитивного, аффективного и деятельностного опыта человека [111].

Итак, возникшее в экзистенциальном направлении и получившее наиболее широкое развитие и применение в теориях совладания со стрессом, понятие «жизнестойкость» (в переводе с англ. *hardiness* – крепость, выносливость) в осмыслении С. Кобейсы, С. Мадди представляет собой систему убеждений, которые препятствуют возникновению внутреннего напряжения в трудных ситуациях за счет восприятия ситуаций как менее значимой и стойкого совладания со стрессом. В структуру жизнестойкости включены следующие компоненты [131, 135, 292, 293]:

- вовлеченность – убеждение в том, что происходящее в жизни события являются стоящими и интересными, человек с развитым убеждением вовлеченности получает радость от деятельности, чувствует значимость, сниженная вовлеченность порождает ощущение ненужности;
- контроль – убеждение в том, что собственные усилия дают возможность влиять на результат деятельности, противоположное убеждение заключается в ощущении собственной беспомощности;
- принятие риска – убежденность в том, что всё, что происходит с человеком нужно и необходимо, любое приобретение опыта, даже негативного, имеет свою цену, способствует развитию (человек с развитым компонентом контроля готов рисковать, не боится пробовать новое).

В западных психологических исследованиях встречаются понятия, близкие по смыслу с жизнестойкости. Среди них «чувство связности» (А. Антоновский), «оптимизм» (Ч. Карвер, М. Селигман), «состояние потока» (М. Чиксентмихайи) и др.

В отечественной психологии внутренние возможности человека и близкие понятию жизнестойкости феномены изучали в контексте исследований следующих явлений:

- волевой регуляции поведения – в трудах Д. Н. Узнадзе, С. Л. Рубинштейна. Например, в теории развития личности С. Л. Рубинштейн рассматривал процесс восхождения человека к вершинам как постоянное преодоление и борьбу [205, 239];
- личностной зрелости как уровня развития психологической культуры и ценностно-смысловой ориентации – в трудах Е. П. Ильина, Б. С. Братуся, И. В. Дубровиной и др. [42, 82, 99];
- психологической устойчивости как качества личности, позволяющее противостоять давлению окружающей среды и при этом сохранять здоровье и эффективность деятельности – в работах Г. С. Никифорова, Л. В. Куликова и др. [91, 121, 195];
- жизнеспособности человека как стремлении выжить в сложных условиях среды, при этом преобразуя окружающий мир и реализуя свои задатки – в трудах Б. Г. Ананьева, И. М. Ильинского, М. П. Гурьянова и др. [11, 243];
- субъектности как способности и готовности человека к сознательной и целенаправленной реализации опыта в различных жизненных обстоятельствах – в трудах К. А. Абульхановой-Славской, А. В. Брушлинского [3, 4, 43].

Отечественные авторы определяют понятие жизнестойкости как ресурс, характеризующий меру преодоления человеком не только заданных обстоятельств, но и самого себя [135]; как свойство функциональных систем, проявляющихся в успешности деятельности [269]; как интегральную способность, куда включены базовые личностные установки, ответственность, самосознание, смысл как вектор активности, способность к саморегуляции [10].

Итак, современные авторы характеризуют жизнестойкость как внутриличностную характеристику, включающую две компоненты: когнитивную и поведенческую и изучают близкие жизнестойкости качества человека,

способствующие активному вовлечению в жизненные ситуации, сохранению благополучия и возможности творческого преобразования окружающей среды.

Наибольший интерес в изучении жизнестойкости как ресурса здоровья представляют следующие направления, которые отражены в табл. 3.

Таблица 3

Основные направления отечественных исследований жизнестойкости

Направление психолого-педагогических исследований	ФИО исследователя
Значение жизнестойкости в преодолении стресса	Д.А. Леонтьев, Е. Н. Осин, Е. К. Рассказова и др.
Значение жизнестойкости в развитии клинических состояний	Т. Д. Василенко, И. В. Кондакова, М. Ю. Кузьмин и др.
Взаимозависимость жизнестойкости и профессионального здоровья	О. А. Березкина, Т. В. Володина, Л. М. Митина, А. А. Печеркина, Р. А. Стецишин, А. Н. Фомина и др.
Развитие жизнестойкости	А. А. Земскова, С. В. Книжникова, В. В. Корчагин, Е. Е. Леонова, С. В. Оспенников и др.

Анализ литературных источников показывает, что наиболее популярна линия исследований, где жизнестойкость рассматривается как значимый предиктор здоровья.

3. Цели в жизни как ресурс здоровья человека

Изучение целей человека в жизни привлекало философскую мысль на протяжении всей истории развития науки.

В античности Аристотель размышлял о целях как о всеобщем благе. Философ делил цели на два типа: частные цели ежедневной деятельности, имеющие ограниченный характер, направленные на отдельные предметы, и конечные цели, или устремления, к беспредельному высшему благу. Движение к конечной цели осуществляется посредством частных целей. Таким образом, по Аристотелю, благо— общая конечная цель человеческого бытия, постигаемая через частные цели человеческой деятельности [140, с. 45].

В христианской культуре высшим благом и конечной целью человеческого бытия считался Бог, все жизненные цели были связаны со служением всевышнему [273].

В эпоху Возрождения и Нового времени философы продолжают высказывать идеи о целях в жизни как основе благополучия. Рене Декарт размышлял о роли цели в борьбе и преодолении: «для того, чтобы решительно противостоять встречающимся трудностям, надо иметь надежду или даже быть уверенным в том, что предполагаемая цель осуществится» [75].

В современной западной и отечественной науке встречаются понятия, близкие по значению категории «цели», например: смысл, осмысленность, нацеленность, направленность.

В гуманистической парадигме самоактуализация является главной жизненной целью человека, подчиняющей себе все остальные цели. Наибольший вклад в изучение человеческих целей внесли А. Адлер, А. Маслоу, Г. Олпорт.

Значительное развитие понятие цели в жизни получило в изучении категории смысла в экзистенциальном направлении. Так, теолог-экзистенциалист П. Тиллих, среди различных форм тревоги выделял тревогу отсутствия смысла. Автор считал, что тревога пустоты или потеря смысла характерна для современного общества и проявляется в различных психических заболеваниях, неврозах. По мнению философа, современная культура не способна предложить содержание духовной жизни, именно утрата духовного центра привела к исчезновению у человека смысла [231].

Основатель логотерапии, Виктор Франкл понимал здоровье и благополучие через понятия духовности и стремления к смыслу жизни. Согласно наблюдениям В. Франкла, из-за отсутствия смысла у человека возникает состояние «экзистенциального вакуума», распространенного явления современности, проявляющегося в скуке и ощущении пустоты. По мнению автора, стремление к удовольствию, счастью или власти не может быть смыслом жизни. Смыслом может быть служение другим людям, делу или Богу. Ощущение счастья, как и

самоактуализация – это всего лишь сопутствующие явления, вознаграждение при реализации истинного смысла своей жизни [245, 246].

В контексте позитивной психологии, К. Рифф была сформулирована многомерная модель психологического благополучия, которая включает шесть критериев, одним из которых является наличие цели в жизни. По мнению автора, психологически благополучны те люди, которые имеют чувство направленности, осмысленность жизни, устремленность и наоборот неблагополучие связано с неосознанностью стремлений и бессмысленной деятельности [132].

В отечественной науке осмысленность и целенаправленность жизни человека является центральной в рамках различных подходов.

И. П. Павлов в своей работе о высшей нервной деятельности описывает рефлекс цели, который представляет собой стремление к различным объектам, кроме того, автор изучает характеристики целей и последствия нарушений в процессе целеполагания человека. По мнению Павлова, цель имеет огромное значение и является источником жизненной энергии, когда нет цели, жизнь перестает быть значимой [175].

Понятия «осмысленность жизни», «смысл жизни», «смысл деятельности», «личностный смысл» как условие благополучия рассматривается в работах:

- русских писателей Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого и др.;
- отечественных философов М. М. Бахтина, Н. А. Бердяева, А. В. Брушлинского и др.;
- психологов Л. И. Божович, Н. Л. Карповой, А. Н. Леонтьева, Д. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, В. С. Трипольского, В. Э. Чудновского и др.

В. Э. Чудновский, развивая идеи Л. И. Божович о роли смысла жизни в развитии человека, в конце XX века исследовал факторы психологической устойчивости личности как способности сохранять и реализовывать свои личностные позиции, сопротивляясь внешним и внутренним обстоятельствам. По результатам исследования, эта способность оказалась обусловлена сформированностью смыс-

ловых и целевых структур, обеспечивающих направленность деятельности человека [106, 268].

В психологической науке наибольшее развитие понятие «цель» получило в рамках деятельностного подхода А. Н. Леонтьева, где цель рассматривалась совместно с понятиями «деятельность» и «смысл». В деятельностном подходе А. Н. Леонтьева поиск смысла посредством деятельности является основной жизненной задачей человека, а неблагополучие связано с отсутствием осмысленности деятельности. В дальнейшем эта мысль получила свое развитие в работах отечественных ученых Д. А. Леонтьева, А. Г. Асмолова, В. А. Петровского, Ф. Е. Василюка, Б. С. Братуся, которые рассматривают смысл как центральную категорию современной психологии и акцентируют внимание на системе личностных смыслов, изменяющихся в деятельности. Например, по мнению Д. А. Леонтьева преодоление неблагополучия во многом обусловлено возможностью реконструкции смысловой саморегуляции [115].

Осознание и осмысление жизни является центральной проблемой и в субъектно-деятельностном подходе С. Л. Рубинштейна. Специфика человеческого существования заключается в самоопределении, способности человека быть субъектом в его отношении с миром. Благополучие и самосовершенствование – это результат той жизни, где есть высшая цель и смысл, ориентированные на других людей. Удовлетворенность жизнью или счастье можно ощущать лишь когда человек увлечен делом. Неполюценная жизнь, с точки зрения Л. С. Рубинштейна, это погоня за удовольствиями, что мешает реализации высших ценностей [204, 205].

Осмысленность как один из критериев развития личности и удовлетворенности жизнью рассматривала К. А. Абульханова-Славская в теории стратегии жизни. Быть субъектом своей жизни для автора означает иметь способность к особой организации жизни, которая заключается в преодолении стихийного способа существования, в осмысленном распределении своей активности в соответствии с высшими ценностями, в ответственности за свой выбор [2, 3, 4].

Можно констатировать единство взглядов вышеназванных отечественных исследователей, которое заключается, во-первых, в том, что направленность жизни является ключевым критерием благополучия человека. Во-вторых, авторы обращают внимание на важность переключения жизненных задач с гедонистических ценностей на высшие цели. Наконец, важной особенностью работ является то, что саморазвитие, счастье и благополучие человека не могут быть целью, а могут быть только результатом осмысленной жизни человека.

Исследователи совладающего поведения Л. И. Анцыферова, Т. Л. Крюкова, Л. А. Китаев-Смык акцентируют внимание на том, что наличие значимой для человека цели является важнейшим личностным ресурсом в преодолении стресса. Л. И. Анцыферова отмечала, что, руководствуясь нравственной целью, человек может проявлять настойчивость и интерес, преодолевая препятствия [18, 19, 108].

Исследователи профессионального здоровья учителя Ф. Э. Зеер, Э. Э. Сыманюк и др. считают, что направленность личности играет ведущую роль профессиональной активности учителя. В свою очередь, достижение акмеологических высот является значимым ресурсом профессионального здоровья учителя [215].

Согласно Е. К. Лютовой, Г. Б. Мониной, для педагога цель является ведущим внутриличностным ресурсом преодоления трудностей при условии личностной значимости и долговременной перспективы [158].

Таким образом, в научных исследованиях категория «цели в жизни» является устойчивым значимым предиктором здоровья человека и ресурсом преодоления трудностей.

Концептуальной основой нашего исследования внутриличностных ресурсов здоровья является теория психологического благополучия К. Рифф. «Цели в жизни» один из критериев теории К. Рифф положен в основу исследования внутриличностных ресурсов здоровья и благополучия учителя.

1.3. Интегральная разноуровневая ресурсная концепция здоровья

1.3.1. Модели здоровья в отечественной науке

В современной области гуманитарного знания стремление обобщить и раскрыть содержательную основу категории здоровья наблюдается у разных авторов, которые рассматривают концепты через выделение различных уровней, факторов, критериев и показателей.

В. А. Ананьев указывает на следующие критерии здоровья: медицинская оценка здоровья; самооценка здоровья; восприятие своего функционирования в социальных ролях; адаптация к социальному окружению [13].

В европейских исследованиях *HBSC* в организуемом ВОЗ совместном международном исследовании здоровья молодежи, среди критериев здоровья выделяют показатели физического и психического благополучия, самооценку здоровья, уровень социальной поддержки, онлайн-коммуникация, поведенческие паттерны в отношении здоровья, социальное благополучие, психологическое благополучие, опыт насилия, травмы и т. д. [61].

В отечественной науке в рамках позитивной концепции здоровья (О. И. Даниленко, В. В. Горинов, А. В. Сахно и др.) рассматривается несколько аспектов здоровья: здоровое тело; высокое качество межличностных отношений; ощущение смысла жизни; самоэффективность и сопротивляемость стрессу; способность быстро адаптироваться социальным изменениям [111].

В отечественной науке известны различные модели здоровья человека.

Например, Б. С. Братусь предлагает рассматривать здоровье в качестве иерархичной структуры, состоящей из трех уровней. Низший уровень психофизиологического здоровья определяется особенностями организации психической деятельности. Уровень индивидуально-психологического здоровья заключается в возможности человека реализовать свои смысловые отношения приемлемым способом. Личностно-смысловой (высший) уровень здоровья связан с выбором человеческих ценностных ориентаций, с нахождением смысла жизни, с отношениями к окружающим и к себе. Личностный уровень оказывает влияние на

низшие уровни здоровья. В рамках многоуровневой модели психологического здоровья человека Б. С. Братусь вводит понятие «личностное здоровье». В качестве предпосылок личностного здоровья автор выделяет отношение к другому как ценности; способность к самоотдаче и любви и др. В этом и заключается, по мнению Б. С. Братуся, человеческая сущность [42, 261].

Гипотетическая модель О. С. Васильевой и Ф. Р. Филатова построена с учетом социокультурного контекста и описывает 4 группы факторов, которые составляют единую систему определения феномена здоровья [44].

1. Устойчивые социокультурные эталоны здоровья – различные представления о здоровье. Авторы выделяют три наиболее обобщенных социокультурных эталона здоровья: античный эталон, где здоровье понимается как внутренняя согласованность; адаптационный эталон, где здоровье мыслится как приспособленность человека к среде; антропоцентрический эталон, где здоровье рассматривается как самореализация или всестороннее раскрытие личности.

2. Этнические модификации эталонов – представления о здоровье в границах отдельной культуры, отражающиеся в национальных образах, символах, языковых формах, стереотипах.

3. Социальные представления о здоровье, возникающие в тех или иных социальных группах – это стереотипы, суждения, ценностные ориентации и установки по отношению к здоровью и болезни, специфичные для определенных сообществ.

4. Первичные валеоустановки – внутриличностные структуры, включающие когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты, которые определяют индивидуальную феноменологию здоровья и здорового образа жизни: представления о здоровье и болезни; эмоциональное отношение к проблемам здоровья, а также эмоциональный настрой, обусловленный общим самочувствием; поведенческие стереотипы, направленные на преодоление болезни и поддержание здоровья.

В настоящее время актуализируется христианский подход (целостно-ценностный), который понимает человека как целостную иерархию трех частей:

духа, души и тела. Христианская ориентация на трансцендентное в человеке задает иерархию ценностей: наивысшая ценность – дух, а остальные составляющие рассматриваются в зависимости от духа. Благом признается то, что возвышает дух, например аскетический идеал, служение. Нарушение иерархии приводит к болезни. В основе подхода лежит учение о страстях и аскетический ориентир, предполагающий духовный самоконтроль над собственной телесностью. Традиции православной антропологии прослеживаются в работах Т. А. Флоренской, Ф. Е. Василюка, Б. С. Братуся, В. И. Слободчикова, А. В. Шувалова, Л. Ф. Шеховцовой и др. [256, 273, 276].

Несмотря на различие современных моделей и концепций здоровья, в гуманитарной области знаний прослеживается:

- признание междисциплинарного статуса проблемы здоровья;
- рассмотрение здоровья как целостного многомерного качества, отражающего различные аспекты жизни;
- осмысление здоровья как значимого феномена социальной активности и учет социокультурной обусловленности;
- интегративный подход, который предполагает различные способы изучения здоровья, факторы, детерминанты, концептуальные модели.

1.3.2. Интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья

Концептуальной основой нашего исследования является интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья, сформулированная коллективом авторов (Т. В. Анисимова, Н. А. Антонова, Е. К. Веселова, Р. Г. Дубровский, К. Ю. Ерицян, Г. В. Залевский, Е. Ю. Коржова, Л. А. Цветкова и др.).

Интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья (далее – Модель) предложена в рамках обобщенной классификации отечественных многомерных концепций, включающих в структуру «личностное или психологическое здоровье» [114, с. 35], где за основу взят общий принцип личностного функционирования. В зависимости от понимания содержания личности, Е. Ю. Коржова рассматривает

четыре основных принципа функционирования личности, которые отражены в табл. 4.

Таблица 4

Принципы функционирования личности отечественных концепций по классификации Е. Ю. Коржовой

Принципы функционирования личности	Детерминанты здоровья	Последователи
Гомеостатический	Активность личности направлена на достижение равновесия с миром	В. М. Бехтерев, И. П. Павлов, С. С. Корсаков, А. Е. Личко, С. И. Розум и др.
Гетеростатический	Направленность на развитие творческого потенциала	Е. Г. Трошихина, Н. В. Гришина, Е. П. Кораблина, И. А. Джидарьян
Осознанной регуляции взаимоотношений с миром	Способность к рефлексии и саморегуляции	А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Г. С. Никифоров, И. Н. Гурвич, Л. А. Цветкова и др.
Осмысленной иерархичности	Высокий уровень духовно-нравственного развития	И. А. Ильин, Т. А. Флоренская, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, В. И. Слободчиков и др.

Таким образом, в модели здоровье понимается как благополучие на разных уровнях, обеспечивает оптимальное взаимодействие человека и мира и проявляется в качестве жизни. Модель подразумевает структуру из четырех условных уровней с соответствующими критериями благополучия [114, 115]:

1) физическое здоровье – телесное благополучие, оцениваемое медицинскими показателями;

2) психическое здоровье – благополучие, которое проявляется в адекватном возрасту человека уровне зрелости эмоционально-волевой и познавательной сфер;

3) личностное здоровье – благополучие заключается в иерархии ценностно-смысловой сферы с приоритетом духовно-нравственных ценностей, способности к рефлексии и самоуправлению поведением;

4) социальное здоровье – определяется благополучием личности в социальных отношениях.

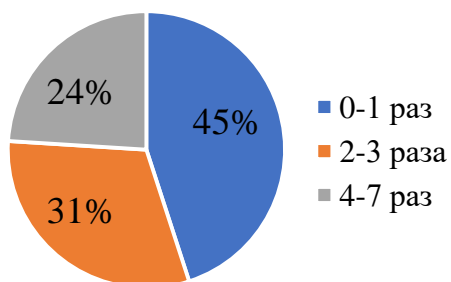
Под ресурсами здоровья в модели авторы подразумевают физические, психологические, социально-психологические возможности человека, актуализация которых обеспечивает его благополучие. Авторы модели предлагают условно рассматривать ресурсы применительно к каждому из четырех уровней здоровья [там же].

Рассмотрим потенциальные возможности педагогов на каждом уровне здоровья модели, учитывая лишь некоторые проблемы, выявленные в нашем эмпирическом исследовании здоровья педагогов Камчатского края. Полное описание эмпирических данных представлено далее в главе 2, здесь же, наша задача – проиллюстрировать некоторые сложности педагогов на физическом, психическом, личностном и социальном уровне здоровья и в соответствии с этими трудностями привести примеры возможности актуализации ресурсов учителя.

Проблемы, связанные с *физическим здоровьем* педагога, отражены на рис. 1., среди них в исследуемой группе учителей широко распространены неэффективные поведенческие паттерны, связанные с реализацией здорового образа жизни: низкая физическая активность, употребление психоактивных веществ. На физическом уровне ресурсами восстановления и укрепления здоровья являются здоровый образ жизни, медицинские мероприятия, благоприятные условия окружающей среды (экологические, экономические, условия труда и др.).

Возможным ресурсом для поддержания физического здоровья учителей могут служить программы, направленные на осознанность ценности здоровья, развитие общей культуры здоровья и реализации возможности получения социально-психологической поддержки.

Частота физической активности за неделю



Курение за последний месяц



Рис. 1. Показатели благополучия педагогов на уровне физического здоровья

Проблемы, связанные с *психическим здоровьем* учителя отражены на рис. 2. Среди них проблемы эмоционального и соматического характера, которые испытывает каждый пятый учитель в исследуемой группе.

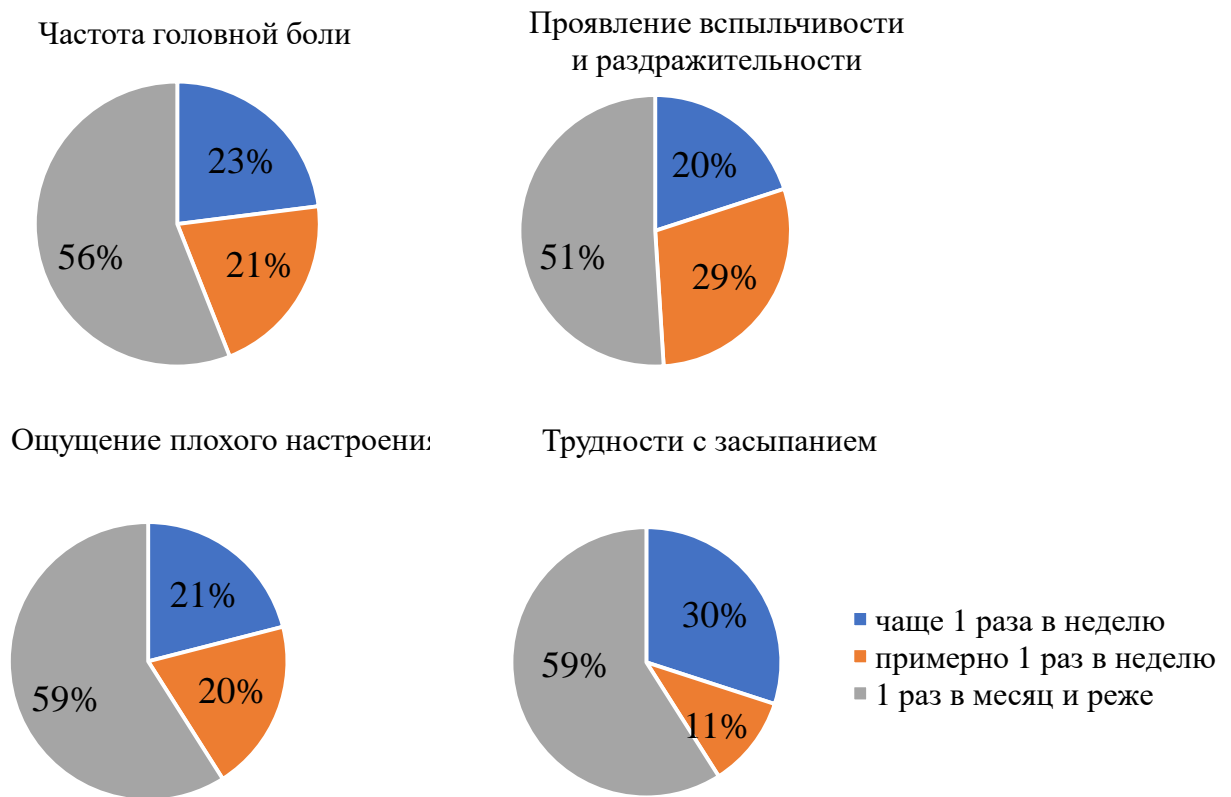


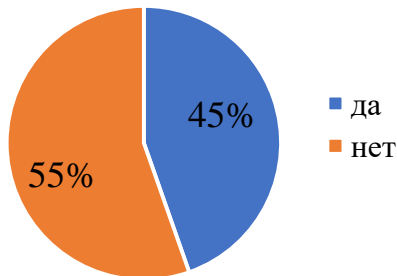
Рис. 2. Показатели благополучия педагогов на уровне психического здоровья

Возможным ресурсом для поддержания психического благополучия учителей могут служить программы психологического сопровождения, направленные на развитие рефлексивных навыков эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферы, навыков психической саморегуляции, развитие эмпатии. Кроме того, учитывая процессы информатизации, важным направлением работы по сохранению психического здоровья учителей является развитие критического мышления, навыков работы с информацией, развитие способности эффективно использовать цифровые временные ресурсы.

Проблемы, связанные с *личностным здоровьем* учителя, отражены на рис. 3. (с. 72). Среди них проблема неудовлетворенности профессией, низкий уровень удовлетворенности жизнью в целом. На уровне личностного здоровья ресурсами могут рассматриваться программы формирования мировоззренческой и нравственной позиции, создание условий для творчества и самореализации, изменение отношения к трудностям педагогической деятельности, восприятие

рисков профессии как ресурсов и источников саморазвития. Кроме того, важно способствовать повышению профессионального самосознания учителя и поиску высших смыслов своей профессиональной деятельности.

Желание сменить профессию



Психологическое благополучие по методике «Спектр психологического здоровья» Е. Н. Осин

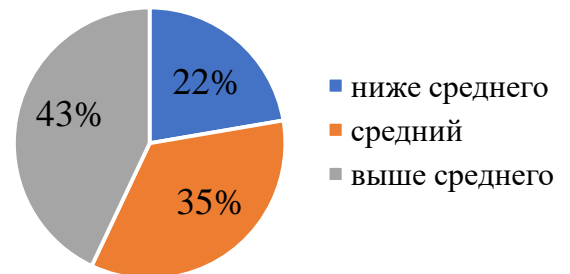
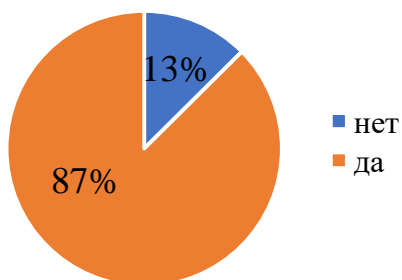


Рис. 3. Показатели благополучия педагога на личностном уровне здоровья

Проблемы, связанные с социальным здоровьем и благополучием учителя отражены на рис. 4. Среди них признаки проявления неудовлетворенности коллективом. На социальном уровне ресурсами здоровья и благополучия являются программы укрепления творческой, спортивной, трудовой, досуговой, направленности, поддержки профессиональной позитивной активности (форумы, конкурсы; конференции, проектная деятельность), а также развитие общей коммуникативной культуры педагога.

Возможность принимать участие в жизни школы



Желание сменить место работы

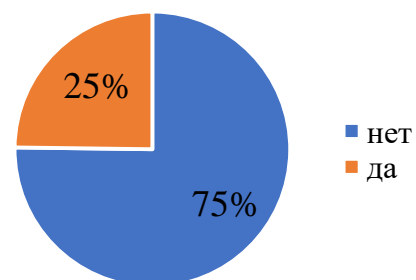


Рис. 4. Показатели благополучия педагога на социальном уровне здоровья

Рассмотрение вопросов здоровья педагога через призму модели позволяет более углубленно проанализировать ресурсы здоровья педагогов и создавать систему профилактики нарушений здоровья, закладывая принципы всестороннего функционирования личности.

1.3.3. Описание доменов интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья

В гуманитарных науках продолжается процесс составления перечня доменов исследования здоровья. Дискуссии относительно методов измерения здоровья продолжаются из-за абстрактности и многомерности феномена. Несмотря на то, что в гуманитарной области знания не разработан универсальный инструмент оценки здоровья, можно отметить некоторые признанные методы и подходы к оценке здоровья.

На основе интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья коллективом авторов Л. А. Цветковой, Н. А. Антоновой, К. Ю. Ерицян, Р. Г. Дубровским были разработаны основные домены методического комплекса для измерения здоровья молодежи в образовательной среде (рис. 5), (с. 74):

- уровневые показатели физического, психического здоровья и психологического благополучия;
- ресурсы здоровья на внутриличностном, социально-средовом уровнях;
- поведенческие паттерны, связанные с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания;
- готовность к обращению за помощью.

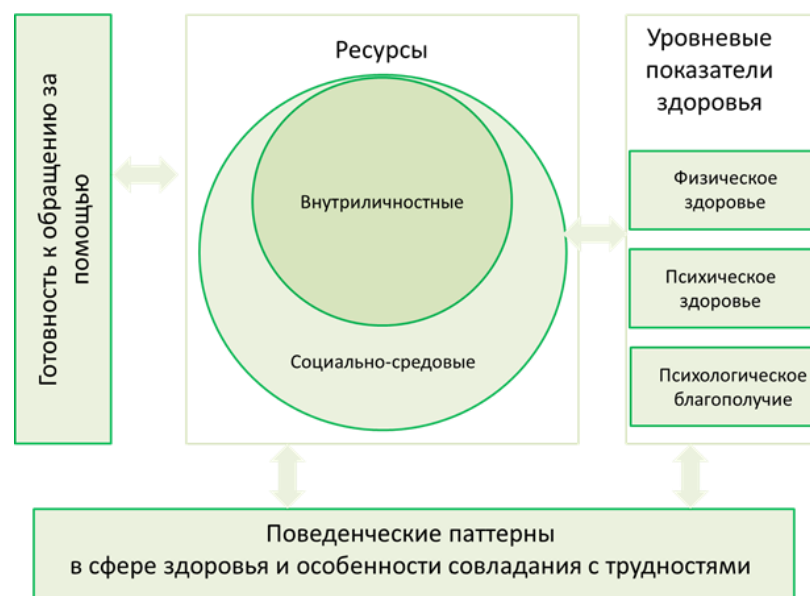


Рис. 5. Домены интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья

Описание доменов интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья

1. Оценка уровневых показателей здоровья. К ним относят изучение показателей физического и психического здоровья, а также психологического благополучия. Показатели физического здоровья фиксируют с помощью опросных методов, что позволяет выявить то, как воспринимает здоровье сам человек, следовательно, предметом анализа является субъективное переживание человеком своего физического состояния. Психологическое благополучие рассматривается в модели через призму двух основных подходов (гедонистический и эвдемонический), соответственно, в структуру включены оценка удовлетворенности жизнью, связанная с переживанием удовольствия, и критерии психологического благополучия.

2. Оценка ресурсов здоровья на внутриличностном и социально-средовом уровнях. В качестве внутриличностных ресурсов здоровья целесообразно рассматривать различные характеристики рефлексивной и регуляторной сфер личности. В нашем исследовании в качестве таких характеристик мы рассматриваем жизнестойкость, картину мира, целевые установки, которые подробно описаны в п. 1.2.3. К социально-средовым ресурсам здоровья относятся характеристики отношений и достаточный уровень воспринимаемой социальной поддержки. А также стабильность социальных условий жизни, показатели разнообразия сфер социальной, досуговой, профессиональной активности, характеристики образовательной среды: воспринимаемая комфортность среды, субъективная доступность любого вида помощи и информации, связанной со здоровьем, условия для профессионального развития и др.

3. Поведенческие паттерны в отношении различных аспектов здоровья включают когнитивные, эмоциональные, поведенческие стратегии. Например, установки, связанные с характером и оценкой трудных жизненных и профессиональных ситуаций, поведение, связанное с реализацией здорового образа жизни (пищевое поведение, сон, физическая активность, режим труда и отдыха, употребление психоактивных веществ), копинг-поведение.

4. Готовность к обращению за помощью рассматривается авторами модели как важный фактор благополучия в сфере здоровья. Поведение, связанное с

поиском помощи, представляет собой процесс принятия решения, состоящий из когнитивных и поведенческих стратегий, может зависеть от убеждений в отношении поиска помощи, намерения обратиться за помощью и фактического поведения обращения [262]. Поэтому в число изучаемых факторов включены социальные нормы обращения за помощью в окружении человека, его опыт обращения за помощью, а также намерение и готовность к обращению за помощью.

В соответствии с предложенной моделью измерения здоровья молодежи нами разработан методический комплекс для педагогов, который объединяет перечисленные домены оценки здоровья и дополнен методиками, с учетом принципа релевантности целевой группе «учительство».

Выводы к главе 1

Анализ исследований внутриличностных ресурсов здоровья учителя и основных положений субъектно-деятельностного, феноменологического и холистического подходов к здоровью позволяет сделать следующие выводы, определяющие вектор и перспективу исследования.

- Здоровье рассматривают как целостный, многоаспектный, культурно-обусловленный феномен. Изучение здоровья востребовано не только в естествознании и медицине, но и в области гуманитарных наук. Причиной развития междисциплинарного подхода в исследованиях здоровья является актуализация понимания целостности и единства биологического, социального и психологического начала в человеке.
- В современной науке здоровье определяют негативно, как отсутствие заболеваний и дефектов, нормировано, как адаптированное состояние, позитивно, через позитивные характеристики и благополучие. Широкое распространение в гуманитарной науке получили интегративный, холистический, ценностный подходы.
- Мы понимаем здоровье через категорию благополучия. В гуманитарной области знаний наблюдается неопределенность концепта «благополучие», многообразие

обусловлено объяснением феномена через призму различных моделей личности.

- С учетом принципов феноменологического подхода в гуманитарной области здоровье изучается в парадигме субъективных переживаний, где основными методами исследований становятся субъективные психологические методики.
- С изменением концептуальных основ здоровья и болезни обозначился ресурсный подход к изучению феноменов здоровья. Психологические исследования акцентированы на изучении психосоциальных ресурсов здоровья.
- Под ресурсами здоровья мы понимаем совокупность доступных средств и возможностей человека, которые могут быть использованы в случае необходимости для решения определенных задач в сфере здоровья. Учитывая холистическую трактовку здоровья, мы дифференцируем ресурсы на разных уровнях.
- Характерной особенностью современных психологических исследований является сосредоточенность на изучении внутриличностных ресурсов как детерминант здоровья человека.
- Теоретический анализ позволил определить наиболее актуальные личностные ресурсы учителя, которые мы взяли за основу нашего исследования: базовые убеждения (Р. Янофф-Бульман), жизнестойкость (С. Мадди) и цели в жизни (К. Рифф).
- Несмотря на многообразие разработок в сфере здоровья исследователи согласны, что профессиональная группа «учительство» отличается низкими показателями здоровья.
- Смена образовательной парадигмы актуализирует необходимость ориентации на развитие внутриличностных ресурсов как ключевой составляющей профессиональной компетентности учителя. Опираясь на принципы субъектно-деятельностного подхода, важно активизировать развитие внутриличностных ресурсов как основного условия создания безопасного образовательного пространства, реализации здоровьесозидающей функции и воспитания здорового поколения.

Глава 2

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

2.1. Методика и процедура исследования

Целью исследования является изучение внутриличностных ресурсов здоровья педагога.

Мы предполагаем, что уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья:

- физического и психического здоровья,
- психологического благополучия,
- благополучия на социальном уровне здоровья,
- поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания,
- готовности обращения за психологической помощью.

У педагогов с высоким уровнем личностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем личностных ресурсов.

Мы предполагаем, что у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала существуют специфические взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами благополучия на психическом, личностном и социальном уровне здоровья.

Исследование внутриличностных ресурсов здоровья учителя проводилось с 2018 по 2022 год и состояло из следующих *этапов*:

- первый этап (2018 г.) – теоретический и методологический анализ проблемы внутриличностных ресурсов здоровья учителя, определение объекта и предмета исследования, постановка целей и задач, формулировка гипотезы, конкретизация теоретических предпосылок и методологических оснований;
- второй этап (2019–2020 гг.) – проведение эмпирического исследования;

– третий этап (2021–2022 гг.) – аналитико-синтетический, на котором была проведена окончательная обработка результатов исследования, их систематизация и интерпретация, формулировка выводов, оформление текста диссертации.

При изучении внутриличностных ресурсов здоровья учителя решался ряд задач:

1. Разработать методическую процедуру изучения внутриличностных ресурсов здоровья педагога согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья.
2. Провести исследование и выявить взаимосвязь между личностными ресурсами (базовыми убеждениями, жизнестойкостью, осознанностью целей) и аспектами здоровья педагога согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья.
3. Сформулировать выводы и подготовить рекомендации по психологической поддержке педагогов и профилактике различных форм неблагополучия в системе повышения квалификации.

В соответствии с поставленными задачами конкретизированы этапы исследования:

- определить логику организации исследования;
- подобрать комплекс методик в соответствии с доменами интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья;
- провести эмпирическое исследование;
- кластеризовать эмпирические данные и выделить группы педагогов, отличающиеся личностными ресурсами (базовыми убеждениями, уровнем жизнестойкости, осознанностью целей в жизни);
- провести сравнительный анализ эмпирических данных по каждому показателю здоровья среди респондентов эмпирических групп;
- выделить комплекс взаимосвязей между личностными ресурсами (базовыми убеждениями, жизнестойкостью, осознанностью целей в жизни) и аспектами здоровья, описать особенности выявленных взаимосвязей у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала;

– сформулировать выводы и подготовить рекомендации по психологическому сопровождению педагогов в системе повышения квалификации.

Эмпирическое исследование продолжалось в течение 2020 года. В исследовании принимали участие педагоги Камчатского края (121 человек), проходившие курсы повышения квалификации в КГАУ ДПО Камчатский ИРО.

Теоретической базой эмпирического исследования стало рассмотрение здоровья с позиций холистического подхода, на основе которого предложена интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья (Л. А. Цветкова, Е. Ю. Коржова). В соответствии с данной моделью разработан и адаптирован для педагога методический комплекс, объединяющий различные домены оценки здоровья учителя (см. гл. 1, п. 1.3.2 и 1.3.3).

Оценка внутриличностных ресурсов здоровья педагога

Внутриличностный уровень ресурсов здоровья педагога включает изучение характеристик когнитивной и регуляторной и ценностно-смысловой сфер человека, обеспечивающих положительное отношение к себе и к окружающему миру, стойкое совладание с трудными ситуациями и наличие смыслов: жизнестойкость, базовые убеждения, цели в жизни (табл. 5).

Таблица 5

Оценка внутриличностных ресурсов здоровья педагога

Критерий	Методика
Осознанность целей в жизни	Субшкала «Цели в жизни» методики «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского
Базисные убеждения: доброжелательность, справедливость, контроль образ Я, удача	Методика «Шкала базисных убеждений» Р. Янофф-Бульман в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой
Жизнестойкость: вовлеченность, контроль, принятие риска	Тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой (скрининговая версия Е. Н. Осина)

Оценка уровневых показателей физического, психического здоровья

Оценка уровневых показателей здоровья педагога включает изучение показателей физического здоровья (табл. 6), психического здоровья (табл. 7).

Оценка показателей физического здоровья

Критерий	Методика
Самооценка физического здоровья	Шкала HBSC (Международное исследование поведения детей школьного возраста в отношении здоровья). Анкета адаптирована для педагогов (прил. 1)
Наличие хронических заболеваний	
Наличие травм, госпитализаций	
Прием лекарств	
Субъективная репрезентация соматического здоровья	
Индекс массы тела, удовлетворенность массой тела	

Таблица 7

Оценка показателей психического здоровья

Критерий	Методика
Самооценка психического здоровья	Шкала HBSC (прил. 1)
Уровень депрессии	Методика PHQ-9 (<i>Patient Health Questionnaire</i>)
Уровень тревоги	Методики GAD-7

Оценка психологического благополучия педагога

В исследовании психологического благополучия (табл. 8) мы опирались на модель психологического здоровья К. Киза, которая включает измерение гедонического и эвдемонического благополучия, а также на модель психологического благополучия К. Рифф включающую шесть характеристик: наличие цели в жизни, положительное отношение с другими, управление окружением, личностный рост, автономия, самопринятие.

Таблица 8

Оценка психологического благополучия

Критерий	Методики
Психологическое благополучие	Методика «Спектр психологического здоровья» К. Киза, в адаптации Е. Н. Осина

Оценка благополучия педагога на социальном уровне здоровья

Социальный уровень здоровья педагога включает характеристики отношений учителя с окружающими и воспринимаемую поддержку со стороны

значимых других, а также характеристики профессиональной среды: безопасность, возможность профессионального развития, доступность помощи и информации (табл. 9).

Таблица 9

Оценка благополучия на социальном уровне здоровья

Критерии	Методики
Воспринимаемая социальная поддержка (семья, друзья, значимые другие)	Многомерная шкала восприятия социальной поддержки (MSPSS) Д. Зимет в адаптации В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты
Реализация потребности в профессиональном саморазвитии	Методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина
Удовлетворенность и принадлежность к школе	Методика «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова, В. А. Иванюшиной, Д. К. Ходоренко, К. А. Тенишевой
Удовлетворенность профессией, коллективом, местом работы	Анкета авторская (прил. 2)
Доступность помощи на работе	Анкета разработана научно-исследовательской группой РГПУ им А. И. Герцена в рамках проекта № 17-29-02438/17 «Психологические, социальные и средовые ресурсы здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России» и адаптирована для педагогов (прил. 2)

Оценка поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания

Оценка поведенческих паттернов включает изучение стратегий учителя, связанные с реализацией здорового образа жизни (табл. 10) и совладания с трудной ситуацией (табл. 11).

Таблица 10

Оценка поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни

Критерии	Методики
Достаточность сна, пищевое поведение на работе, частота физической активности	Генерализованная шкала аттитюдов И. Н. Гурвича (прил. 3)
Употребление психоактивных веществ	Шкала ESPAD (Европейский проект школьных исследований) адаптирована для педагогов (прил. 3)

Распределение временных ресурсов	Анкета разработана научно-исследовательской группой РГПУ им А. И. Герцена Шкала HBSC (прил. 3)
Наличие хобби	
Просоциальное поведение	Методика оценки просоциальных тенденций <i>G. Carlo, B. A. Randall</i> в адаптации Н. В. Кухтовой

Таблица 11

Оценка стратегий совладания с трудной ситуацией

Критерии	Методики
Стратегии совладающего поведения	Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана
Отношение к значимой жизненной ситуации	Методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржовой, А. В. Бердниковой
Отношение к профессиональным испытаниям	Авторская анкета (прил. 3)
Наличие и характер жизненных проблем, прогноз на разрешение трудностей	Анкета разработана научно-исследовательской группой РГПУ им. А. И. Герцена (прил. 3)

Оценка готовности к обращению за психологической помощью

Оценка готовности к обращению за помощью включает изучение поведения педагога, связанного с поиском помощи в сфере здоровья объединяет оценку убеждений в отношении поиска помощи в целом, намерения обращения за помощью и фактического поведения обращения за помощью (табл. 12).

Таблица 12

Оценка готовности к обращению за помощью

Характеристики	Методики
Социальная нормативность обращения за помощью	Анкета разработана научно-исследовательской группой РГПУ им А. И. Герцена (прил. 4)
Намерения обращения за помощью	
Опыт обращения за помощью	

Методический комплекс включает взаимодополняющие и апробированные в отечественной психологии психодиагностические методики и анкеты.

1. Методика «Спектр психологического здоровья» (краткая версия) МНС-SF, адаптированная Е. Н. Осиным

Методика [172] включает 14 утверждений, описывающих различные переживания, частоту которых за прошедший месяц респондентам предлагается оценить по 6-балльной шкале. Утверждения сгруппированы в три шкалы:

- 1) эмоциональное гедонистическое благополучие (п. 1–3) – отражает позитивные эмоции;
- 2) социальное эвдемоническое благополучие (п. 4–8) – отражает вклад в общество, ощущение принадлежности к обществу;
- 3) психологическое эвдемоническое благополучие (п. 9–14) – отражает принятие себя, личностный рост, автономию и наличие цели в жизни.

Общий показатель субъективного благополучия имеет следующие значения:

- 63 балла и выше – очень высокий уровень;
- 49–62 балла – существенно выше среднего уровня;
- 36–48 баллов – несколько выше среднего уровня;
- 23–35 баллов – несколько ниже среднего уровня;
- 9–23 балла – существенно ниже среднего уровня;
- 8 баллов и ниже – очень низкий уровень.

2. Тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Расказовой (скрининговая версия Е. Н. Осина)

Методика позволяет оценить три базовых убеждения, образующих конструкт жизнестойкости: вовлеченность — вера в то, что благодаря активному участию в происходящем человек может найти в жизни нечто интересное и ценное; контроль — это убеждение в том, что благодаря собственной активности человек способен влиять на последствия событий; принятие риска — это убеждение в том, что негативный опыт ценен сам по себе как возможность чему-то научиться, поэтому не стоит бояться неудачи.

Скрининговая версия теста жизнестойкости [131] представляет собой опросник из 12 утверждений. Ответы оцениваются по следующей шкале (за исключением пункта 12, где шкала приобретает вид 0–1–2–3 балла):

- нет — 3 балла;
- скорее нет — 2 балла;
- скорее да — 1 балл;
- да — 0 баллов.

Общий показатель жизнестойкости — это сумма баллов по пунктам 1–12. К субшкале вовлеченности относятся пункты 1, 4, 7, 10; контроля — 3, 6, 9, 12; принятия риска — 2, 5, 8, 11.

Значения в 17 баллов и ниже могут рассматриваться как показатель сниженной жизнестойкости, 10 баллов и ниже — низкой жизнестойкости (группа риска).

3. Методика PHQ-9 (*Patient Health Questionnaire*)

Методика PHQ-9 переведена на русский язык, адаптирована с учетом лингвистических особенностей популяции, валидизирована в РФ в 2014 году. Методика применяется в научных исследованиях и клинической практике для раннего выявления признаков депрессии. Опросник включает 9 утверждений, каждое из которых может быть оценено респондентом в диапазоне от 0 баллов («ни разу») до 3 баллов («почти каждый день»), максимальный суммарный балл PHQ – от 9 до 27 баллов. Суммы в 5, 10, 15 и 20 баллов представляют собой границы значений для легкой, умеренной, средней тяжести и тяжелой депрессии, соответственно. При анализе результатов важно ориентироваться на две точки — 5 и 10 баллов. При наборе респондентом от 5 до 9 баллов, при более глубоком анализе в половине случаев существует риск выявления, легкой депрессии. При сумме баллов 10 результат вероятность наличия депрессии возрастает. Если пациент набирает более 15 баллов, то риск развития заболевания приближается к 100 % [187].

4. Методика GAD-7

Русскоязычная версия методики GAD-7 [187, 261] предназначена для диагностики тревожных расстройств. Шкала содержит 7 вопросов, показатель рассчитывается путем присвоения значений «0», «1», «2» и «3» категориям ответов: «не беспокоило», «несколько дней», «больше половины времени», «почти ежедневно», соответственно. Результат по шкале находится в диапазоне от 0 до 21. Суммы в 5, 10, 15 и 20 баллов – это границы для легкой, умеренной, средней тяжести и тяжелой тревоги, соответственно. При скрининге тревожных расстройств рекомендуемая граница здоровье / патология, когда желательна более подробная оценка состояния – 10 баллов.

5. Шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского

В соответствии с гипотезой в исследовании мы применили субшкалу «Цели в жизни», которая содержит 14 утверждений. Каждое утверждение оценивается от 1 балла («абсолютно не согласен») до 6 баллов («абсолютно согласен»). Утверждения пунктов 11, 17, 29, 35, 41, 65, 83 оцениваются по реверсивной шкале. Общий показатель по шкале имеет следующие значения:

- 76 баллов и более – высокий уровень,
- 54–75 баллов – средний уровень,
- 53 балла и менее – низкий уровень.

Респонденты с высоким баллом по данной шкале придерживаются убеждений, которые являются источниками цели в жизни. Они имеют осознанные цели и чувство направленности и считают, что жизнь в любых проявлениях имеет смысл. Респонденты с низким баллом лишены смысла в жизни, имеют мало целей или намерений, отсутствует чувство направленности, они не находят цели в своей прошлой жизни, не имеют перспектив или убеждений, определяющих смысл жизни [132].

6. Методика «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана

Опросник был создан на основе первой методической разработки автора, стандартизирован и адаптирован в лаборатории клинической психологии института им. В. М. Бехтерева. Методика предназначена для определения копинг-

механизмов, т.е. способов преодоления трудностей в различных сферах деятельности. Опросник включает 50 утверждений, каждое из которых отражает определенный вариант поведения в трудной или проблемной ситуации. Утверждения оцениваются испытуемым от 0 до 4 баллов в зависимости от частоты использования предложенной стратегии поведения никогда, редко, иногда, часто соответственно. Пункты опросника объединены в 8 шкал.

Для определения «сырых» значений по шкалам методики необходимо вычислить сумму показателей по утверждениям, входящим в каждую из шкал опросника:

- конфронтация (2, 3, 13, 21, 26, 37);
- дистанцирование (8, 9, 11, 16, 32, 35);
- самоконтроль (6, 10, 27, 34, 44, 49, 50);
- поиск социальной поддержки (4, 14, 17, 24, 33, 36);
- принятие ответственности (5, 19, 22, 42);
- бегство / избегание (7, 12, 25, 31, 38, 41, 46, 47);
- планирование решения проблемы (1, 20, 30, 39, 40, 43);
- положительная переоценка (15, 18, 23, 28, 29, 45, 48).

Для определения стандартного показателя испытуемого необходимо соотнести «сырой» балл со значениями нормативной группы с учетом пола и возраста. Степень предпочтительности той или иной стратегии определяется на основании следующего условного правила:

- менее 40 баллов – редкое использование стратегии;
- от 40 баллов до 60 баллов – умеренное использование стратегии;
- более 60 баллов – выраженное предпочтение стратегии [151].

7. Методика «Шкала базисных убеждений» Р. Янофф-Бульман в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой (далее методика «ШБУ»)

Методика «ШБУ» предназначена для измерения базисных убеждений личности, разработана на основе теории психической травмы Р. Янофф-Бульман представлена в шкалах:

- базисное убеждение о доброжелательности-враждебности окружающего мира;

- базисное убеждение о справедливости окружающего мира;
- базисное убеждение о контроле;
- базисное убеждение о ценности и значимости собственного Я;
- базисное убеждение об удаче.

Структура методики представляет собой самоотчет, состоящий из 37 пунктов-утверждений, свое отношение к которым респонденту предлагается выразить посредством шестизначной шкалы: от 1 («совершенно не согласен») до 6 («совершенно согласен»). Часть пунктов носит инвертированный характер. В соответствии с тем, какое количество баллов присваивает испытуемый тому или иному утверждению, подсчет итоговых показателей ведется путем суммирования баллов по субшкалам. Данные обрабатываются в соответствии с ключом, представленным в табл. 13. Средние значения отражены в табл. 14 [176].

Таблица 13

Ключ к методике «ШБУ»

Шкалы	Прямая шкала	Инвертированная шкала
Доброжелательность окружающего мира	15, 31	5, 10, 13, 18, 19, 27, 33
Справедливость	11, 21, 22, 34	6, 29
Образ «Я»	12, 17, 23, 35	2, 7, 37
Удача	3, 28, 32, 36	8, 14, 20, 25
Убеждения о контроле	1, 4, 9, 16, 30	24, 26

Таблица 14

Нормативные значения по методике «ШБУ»

Шкалы	Низкие значения	Средние значения	Высокие значения
Доброжелательность окружающего мира	9-28	29-35	36-54
Справедливость	6-20	21-25	26-36
Образ «Я»	7-22	23-27	28-42
Удача	8-24	25-29	30-48
Убеждения о контроле	7-23	24-28	29-42

8. Методика «Реализация потребности в профессиональном саморазвитии»

Н. П. Фетискина

Утверждения в анкете данной методики оцениваются по 5-балльной шкале: от 1 балла («не соответствует») до 5 баллов («полностью соответствует действительности»). Суммарный результат позволяет оценить потребности личности в саморазвитии по следующим показателям [242]:

- 55 и более баллов – активная реализация потребностей в саморазвитии;
- 36-54 балла – отсутствие сложившейся системы саморазвития;
- ниже 35 баллов – стадия остановившегося саморазвития.

9. Шкала «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова с соавторами

- Шкала включена в методику измерения социально-психологического климата в школе, состоит из двух субшкал: удовлетворенность и принадлежность.

Удовлетворенность школой (вопросы 1–4 и 9) определяется через субъективную оценку качества школьной жизни, удовольствие от проведенного времени и взаимодействия с окружающими в школе. Чувство принадлежности к школе (вопросы 5–8) определяет эмоционально обусловленную необходимость быть членом какой-либо группы, характеризует глубину и качество отношений личности и социума, ощущение возможности оказать влияние на членов сообщества, эмоциональную близость и удовлетворение потребностей человека. Это представление о себе как о части школы и уверенность в том, что тебя уважают и ценят.

Опросник включает 9 утверждений, каждое из которых может быть оценено в диапазоне от 1 («совершенно не согласен») до 4 баллов («полностью согласен»), пункты 7, 8 оцениваются по реверсивной шкале. Результат подсчитывается суммированием баллов по всем пунктам и определяет уровень общего отношения к школе. Подсчет суммы баллов по субшкалам позволяет определить уровень двух компонентов отношения к школе: удовлетворенности и принадлежности. Нормативные данные шкалы «Общее отношение к школе» отражены в табл. 15 [274].

Нормативные данные шкалы «Общее отношение к школе»

Уровень	Удовлетворенность	Принадлежность	Общее отношение к школе
Низкий	5-10	4-9	9-20
Средний	11-14	9-11	21-26
Высокий	15-20	12-16	27-36

10. Методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржова, А. В. Бердникова

Методика предназначена для выявления специфики взаимодействия человека со значимой жизненной ситуацией. В переживании значимой ситуации отражены не столько объективные свойства события, сколько отношение личности к ситуации. Поэтому для того, чтобы понять мотивы поведения, важно исследовать отношение человека к ситуации.

Респонденту необходимо оценить степень согласия с утверждениями относительно выбранной значимой ситуации, которая сложилась в настоящем, по шкале от 0 («абсолютно не согласен») до 3 («абсолютно согласен»). Утверждения соответствуют следующим параметрам:

- «принятие – отвержение» – общее эмоционально положительное или отрицательное отношение к оцениваемой ситуации;
- «легкость – трудность» – восприятие ситуации как легко или трудно разрешимой;
- «оптимизм – пессимизм» – взгляд на ситуацию с позитивной или негативной точки зрения;
- «интернальность – экстернальность» – интерпретация события как результата собственной активности или действия внешних сил;
- «активность – пассивность» – степень участия человека в ситуации [189].

11. Методика «Измерение просоциальных тенденций» Г. Карло, Б. Рэндалл в адаптации Н. В. Кухтовой (скрининговая версия)

Методика направлена на изучение готовности личности к просоциальному поведению. Опросник состоит из 8 утверждений, при ответах используется шкала от 1 («абсолютно не согласен») до 5 («абсолютно согласен»). Более высокие баллы отражают бóльшую тенденцию участвовать в просоциальном поведении в различных ситуациях [122].

*12. «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» (MSPSS)
Д. Зимет в адаптации В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты*

Данная методика направлена на диагностику средовых копинг-ресурсов. Шкала включает 12 утверждений, которые оцениваются в 1 балл, если на них дается утвердительная реакция. Затем проводится подсчет общей оценки эффективности и адекватности социальной поддержки в баллах по каждому из трех аспектов [105]:

- социальная поддержка семьи (утверждения 3, 4, 8, 11);
- социальная поддержка друзей (утверждения 6, 7, 9, 12);
- социальная поддержка от «значимых других» (утверждения 1, 2, 5, 10).

Методический комплекс включает адаптированные и авторские анкеты для оценки уровневых показателей физического здоровья (прил. 1); благополучия на социальном уровне здоровья (прил. 2); поведенческих паттернов в отношении здоровья (прил. 3); готовности к обращению за помощью (прил. 4).

Для проверки выдвинутых гипотез и их статистического обоснования полученные эмпирические данные были подвергнуты анализу методами математической статистики посредством программного пакета для статистического анализа SPSS 11,5 for Windows и статистической программы Microsoft Excel.

Методы статистической обработки эмпирических данных:

- методы сравнения (критерий Стьюдента, угловое преобразование Фишера, критерий Манна-Уитни),
- корреляционный анализ (коэффициент корреляции по Пирсону),
- кластерный анализ,
- регрессионный анализ.

2.2. Результаты эмпирического исследования

2.2.1. Взаимосвязь личностных ресурсов учителя с аспектами здоровья педагога

В соответствии с первым положением гипотезы проведен кластерный анализ эмпирических данных по следующим шкалам:

- «доброжелательность», «справедливость», «убеждения о контроле», «образ Я», «удача» (Методика «ШБУ» Р. Янофф-Бульман в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой);
- «вовлеченность», «контроль», «принятие риска» («Тест жизнестойкости» С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой);
- «цель в жизни» (Шкала психологического благополучия К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского).

В результате кластерного анализа было сформировано два кластера.

1. Эмпирическая группа (далее ЭГ 1). Эту группу составили педагоги в количестве 64 человека, для которых характерны более высокие оценки по следующим шкалам: базисные убеждения, жизнестойкость, цели в жизни.

2. Эмпирическая группа (далее — ЭГ 2). В эту группу вошли учителя в количестве 37 человек с более низкими оценками по указанным шкалам.

Данные 20 человек составили статистический выброс.

Сравнительный анализ средних значений внутриличностных ресурсов среди респондентов в эмпирических группах ЭГ 1 и ЭГ 2 отражен в табл. 16–20.

Средние значения по шкале «справедливость» в обеих группах в пределах среднего уровня. Средние значения по шкалам «доброжелательность», «образ Я», «удача», «контроль» в группе ЭГ 1 в пределах высокого уровня, в группе ЭГ 2 в пределах среднего уровня (таблица 14). Таким образом, респонденты эмпирических групп значимо отличаются по уровню выраженности убеждений, которые составляют устойчивую субъективную картину мира человека.

По мнению Р. Янофф-Бульман имплицитные убеждения или позитивные иллюзии о мире обеспечивают человека чувством защищенности и ощущением

собственной неуязвимости, но под воздействием стресса, иллюзии поддаются разрушению и у человека формируется более реалистичная картина мира.

Таблица 16

Сравнительный анализ средних значений по «ШБУ»

Шкалы ШБУ	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	Критерий Стьюдента, <i>t</i> эмп.
Доброжелательность	37,45	32,71	3,64**
Справедливость	23,63	21,92	2,1*
Образ «Я»	32,25	27,82	5,65**
Удача	35,62	28,53	8,82**
Контроль	28,71	26,79	2,82**

Примечание. Здесь и далее используются условные обозначения достоверности различий:

* — $p \leq 0,05$, ** — $p \leq 0,01$.

Средние значения жизнестойкости в группе ЭГ 1 – в пределах высокого уровня, в группе ЭГ 2 – в пределах сниженного уровня. Это свидетельствует, что для респондентов ЭГ 1 характерна система убеждений, которая препятствует в трудных ситуациях возникновению напряжения за счет определенного восприятия ситуаций и стойкого совладания. Учителя ЭГ 1 в большей степени вовлечены в события жизни, ощущают силы для активного преобразования жизненных ситуаций и не боятся изменений, готовы к риску. В группе ЭГ 2 данные ресурсы значительно снижены.

Таблица 17

Сравнительный анализ средних значений по «Тесту жизнестойкости»

Шкалы ЖС	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	Критерий Стьюдента, <i>t</i> эмп.
Жизнестойкость	27,56	18,33	11,49**
Вовлеченность	10,09	6,94	7,70**
Принятие риска	9,16	5,43	9,13**
Контроль	8,30	5,94	7,42**

Условно-нормативные значения шкал «Теста жизнестойкости»

Шкалы ЖС	Низкий уровень	Сниженный уровень	Высокий уровень
Жизнестойкость	0-12	13-23	24-36
Вовлеченность	0-4	5-7	8-12
Принятие риска	0-4	5-7	8-12
Контроль	0-4	5-7	8-12

Таблица 19

Сравнительный анализ средних значений по шкале «Цели в жизни»

Шкала	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	Критерий Стьюдента, <i>t</i> эмп.
Осознанность цели в жизни	69,83	63,23	4,56**

Таблица 20

Условно-нормативные значения шкалы «Цели в жизни»

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Осознанность цели в жизни	53 и менее	54-75	76 и более

Средние значения по шкале «Цели в жизни» в группе ЭГ 1 и ЭГ 2 – в пределах среднего уровня, несмотря на это выявлены различия в степени выраженности этого ресурса между респондентами эмпирических групп. Для учителей ЭГ 1 более свойственна осознанность целей и направленность деятельности, чем для учителей в группе ЭГ 2.

Между респондентами двух групп не выявлены значимые различия в средних показателях возраста и стажа, следовательно, обе группы однородны по социально-демографически характеристикам, в них вошли женщины в возрасте от 23 до 65 лет, с различным стажем работы, должностью, уровнем образования.

Далее проведен сравнительный анализ (критерий Стьюдента, угловое преобразование Фишера, критерий Манна-Уитни) эмпирических данных между респондентами с разным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 1 и ЭГ 2) в отношении аспектов здоровья согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели.

Сравнительный анализ уровневых показателей физического, психического здоровья и психологического благополучия респондентов эмпирических групп ЭГ 1 и ЭГ 2 отражен в табл. 21–23.

Таблица 21

Сравнительный анализ уровневых показателей физического здоровья

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	ϕ^* эмп.
Избыточный вес (индекс массы тела)	49%	64%	–
Неудовлетворенность весом	77,3	71,8	–
Прием лекарства за последний месяц	24, 2	14, 5	–
Наличие хронических заболеваний	47,0	56,0	–
Наличие травм за последний год	10,6	7,7	–
Приходилось ли лежать в больнице за последний год	17,0	13,0	–
Наличие инвалидности	1,5	2,6	–
Самооценка здоровья: оценивают свое физическое здоровье как хорошее (на 3 по 4-бальной шкале)	48,3	16,2	3,39**
Самооценка здоровья: оценивают свое психическое здоровье как хорошее (на 3 по 4-бальной шкале)	60,6	28,2	3,29**

Между респондентами двух групп выявлены значимые различия относительно самооценки физического и психического здоровья.

Учителя группы ЭГ 1 склонны сообщать о благополучии в сфере психического и физического здоровья, а респонденты ЭГ 2 — напротив, о неблагополучии. Самооценка здоровья является субъективным показателем общего состояния и самочувствия, отражает не только наличие или отсутствие хронических заболеваний, но и более широкое представление о себе. Данные эмпирических исследований показывают, что самооценка состояния здоровья является независимым фактором, позволяющим прогнозировать заболеваемость даже после оценки других факторов. [61, с. 71]. По мнению В. А. Ананьева в самооценке здоровья находят свое выражение чувство субъективного благополучия или успешность социального функционирования, нежели объективное состояние [13, с. 15].

Анализ данных демонстрирует различия у учителей в субъективной репрезентации соматического здоровья, данный показатель является ключевым в анализе благополучия в сфере здоровья.

Сравнительный анализ субъективной репрезентации соматического здоровья

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	ϕ^* эмп.
Ощущение головной боли несколько раз в неделю	17,2	33,3	1,85*
Ощущение боли в разных частях тела несколько раз в месяц и чаще	63,6	82,1	2,07*
Трудности с засыпанием практически ежедневно	8,1	24,3	2,09*
Ощущение плохого настроения 1 раз в неделю и чаще	27,3	56,4	2,97**
Ощущение раздражительности 1 раз в неделю и чаще	33,3	66,7	3,36**
Ощущение тревоги 1 раз в неделю и чаще	27,3	46,2	1,95*

На субъективное переживание и воспроизведение человеком своего состояния влияют самые разные индикаторы здоровья, в том числе и внутриличностного характера [61, с. 71]. Возможно, когнитивная оценка мира, жизнестойкость и направленность жизни является значимым внутриличностным ресурсом для переживания профессионального стресса педагога. Данные вполне согласуются с положением о том, что для тех, у кого развиваются стрессовые реакции, характерны более негативные убеждения об окружающем мире и собственном Я, чем для индивидов, успешно совладавших со стрессом [176, с. 110]. В исследованиях Е. Н. Осина, Е. И. Рассказовой убеждения, лежащие в основе теоретического конструкта жизнестойкости, являются валидным предиктором профессионального здоровья: сотрудники с низким уровнем жизнестойкости более подвержены профессиональному выгоранию [172, 199].

Отрицательная связь жизнестойкости с развитием соматических заболеваний выявлена С. Мадди в исследовании менеджеров компании, где была показана отрицательная связь жизнестойкости с депрессией и гневом [131].

Еще одним важным внутриличностным ресурсом преодоления стрессовых ситуаций является цель в жизни. В исследованиях основателя теории логотерапии В. Франкла показано, что наличие осознаваемой цели оказывает влияние на способность к эффективному преодолению и совладанию со стрессом и на психическое и соматическое состояние человека [245, 246].

Между респондентами двух групп выявлены значимые различия в психическом и психологическом благополучии. Сравнительный анализ свидетельствует

о том, что педагоги группы ЭГ 2 чаще подвержены депрессивному и тревожному состоянию и отличаются более низким уровнем психологического благополучия.

Таблица 23

Сравнительный анализ показателей психического здоровья и психологического благополучия по методикам РНҚ-9 и GAD-7, «Спектр психологического здоровья» К. Киза в адаптации Е. Н. Осина

Шкалы	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	Критерий Стьюдента, t эмп.
Депрессивное состояние	4,40	6,92	3,86**
Тревожное состояние	2,86	4,33	2,43**
Психологическое благополучие	47,89	38,58	3,62**
Гедонистическое эмоциональное благополучие	11,18	8,64	4,45**
Социальное эвдемоническое благополучие	15,06	12,28	2,1*
Психологическое эвдемоническое благополучие	21,65	17,66	3,1**

Данные не противоречат подходу к генезу и динамике психических расстройств, предложенному А. Б. Холмогоровой и Н. Г. Гаранян, о значимости когнитивно-личностного фактора в виде убеждений и установок личности в развитии депрессивных и тревожных состояний. В эмпирических исследованиях показано, что негативные убеждения положительно коррелирует с депрессией и другими психопатологическими симптомами [176, с. 110].

Противоположная сторона доброжелательности – враждебность – рассматривается как отношение к миру, в рамках которого, другим приписываются негативные характеристики. В исследовании Н. Г. Гаранян с соавторами показано, что пациенты, страдающие депрессивными и тревожными расстройствами, имеют по сравнению со здоровыми испытуемыми значимо более высокие показатели враждебности по отношению к окружающему миру [101].

Теоретический конструкт «жизнестойкость» в трудах многочисленных отечественных исследований также зарекомендовал себя как предиктор субъективного благополучия, психического и соматического здоровья [172].

В исследовании Т. Ю. Ивановой о роли личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия подчеркивается функция буферного эффекта личностных ресурсов при негативном влиянии профессиональных стрессоров, выявлена следующая закономерность: сотрудники с низким уровнем личностных ресурсов более подвержены негативным эффектам стрессоров, что вполне согласуется с результатами нашего исследования [96].

Таким образом, в зависимости от уровня выраженности личностных ресурсов у педагогов выявлены значимые различия в *уровневых показателях физического, психического здоровья*:

- самооценка психического и физического здоровья;
- субъективная репрезентация соматического здоровья (головная боль, боль в разных частях тела, трудности с засыпанием, плохое настроение, раздражительность и вспыльчивость, ощущение тревоги);
- тревожное состояние;
- признаки депрессии;

и психологического благополучия (гедонистическое и эвдемоническое).

У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие в сфере физического, психического и психологического здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

Сравнительный анализ благополучия на социальном уровне здоровья респондентов эмпирических групп ЭГ 1 и ЭГ 2 отражен в табл. 24–26.

Таблица 24

Сравнительный анализ оценки профессиональной среды по методике «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина, «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова

Шкалы	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	Критерий Стьюдента, t эмп
Потребность в профессиональном саморазвитии	58,18	53,94	2,10*
Общее отношение к школе	30,84	28,20	2,88**
Принадлежность к школе	13,90	13,05	2,24*

Сравнительный анализ оценки профессиональной среды
по методике «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова

Характеристика	ЭГ 1, средние ранги	ЭГ 2, средние ранги	U эмп. Уровень статистиче- ской значимости, p
Удовлетворенность школой	58,42	42,90	0,009

Примечание. При анализе данных по шкале «Удовлетворенность школой» применен критерий Манна-Уитни, так как шкалы не удовлетворяют условиям нормальности.

Между респондентами двух групп выявлены значимые различия в реализации потребности в профессиональном развитии и общим отношением к школе. Реализация потребности в профессиональном саморазвитии выше у педагогов группы ЭГ 1. Учителя этой группы более удовлетворены местом работы, ощущают свою принадлежность к школе и более позитивно оценивают школу в целом. Уместно предположить, что когнитивно-личностный фактор играет значимую роль в стремлении к профессиональному развитию и удовлетворенности профессиональной средой.

В русле исследований концепции личностно-профессионального развития и здоровья субъектов образования Л. М. Митиной обосновано, что учитель с высоким уровнем развития интегральных характеристик личности отличается более высокими показателями здоровья и психологического благополучия и ведет здоровый образ жизни. Низкий уровень профессионального развития определяет развитие профессиональных деформаций, ухудшение физического и психического здоровья и является предиктором эмоционального выгорания [194].

Между респондентами двух групп выявлены значимые различия относительно оценки удовлетворенности профессией и местом работы.

В группе ЭГ 2 учителя в большей степени не удовлетворены и хотят поменять свою профессию и место работы. В то же время, не выявлено значимых различий в опыте смены места работы, в потенциальной возможности обращения за помощью на работе, это может свидетельствовать, о том, что, респонденты ЭГ 2, несмотря на внутреннюю неудовлетворенность, не склонны к принятию

решений и изменению условий. Возможно, учителю не хватает внутриличностных ресурсов для принятия изменений и преодоления трудностей на новом месте.

Таблица 26

Сравнительный анализ самооценки профессиональной среды

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	φ* эмп.
Неудовлетворенность местом работы: желание перейти в другую образовательную организацию	16,1	35,1	2,13*
Неудовлетворенность профессией: желание сменить профессию	30,6	64,9	3,36**
Опыт смены места работы	60,6	51,3	–
Возможность принимать участие в жизни коллектива	93,9	84,6	–
Возможность обращения к медицинскому работнику в ОО	87,9	76,9	–
Возможность обращения к психологу в ОО	86,4	79,5	–
Возможность обращения к социальному педагогу в ОО	92,4	94,9	–

В своей работе «Стратегия жизни» К. А. Абульханова-Славская отмечала, что деятельность, которая не соответствует особенностям личности, ее ценностным ориентациям и мотивам, выполняемая по принуждению, становится причиной перенапряжения, возникновения раздражения и усталости и, как следствие, слабой организации деятельности [4]. Вероятно, неудовлетворенность профессией и местом работы может быть одним из факторов высокой степени проявления негативных эмоциональных состояний в группе ЭГ 2, описанных выше.

Многочисленные зарубежные и отечественные исследования подтверждают, что личностные ресурсы являются валидным предиктором профессионального развития. Например, жизнестойкость демонстрирует взаимосвязь с удовлетворенностью профессией и местом работы [131, 135, 292, 293].

В исследованиях М. Аргайла удовлетворенность работой рассматривается как один из аспектов удовлетворенности жизнью [20].

Данные Европейского исследования ценностей И. Георгеллис и Т. Ланге выявили, что удовлетворенность жизнью и удовлетворенность работой взаимно

вливают друг на друга. Обратная ситуация, когда низкая удовлетворенность в одной из этих сфер компенсируется высокой удовлетворенностью в другой, встречается намного реже [221].

Таким образом, в зависимости от уровня выраженности личностных ресурсов у педагогов выявлены значимые различия в показателях благополучия на социальном уровне здоровья:

- реализация потребности в профессиональном саморазвитии;
- общее отношение (удовлетворенность и принадлежность) к школе;
- удовлетворенности профессией учителя и местом работы.

У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие на социальном уровне здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

Сравнительный анализ поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания среди респондентов эмпирических групп ЭГ 1 и ЭГ 2 отражен в табл. 27–30.

Таблица 27

Сравнительный анализ поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	φ^* эмп.
Достаточность сна (высыпаюсь практически ежедневно)	34,8	12,8	2,63**
Пищевые привычки: придерживаются диеты	27,3	12,8	1,8*
Хобби: спорт	53,0	35,9	1,71*
Хобби: музыка	25,8	10,3	2,04*
Хобби: садоводство	54,5	41,0	1,78*

Среди исследуемых паттернов поведения, связанных с реализацией здорового образа жизни, таких как достаточность сна, частота потребления психоактивных веществ, пищевые привычки, прием лекарств, частота физической активности, наличие хобби между респондентами двух групп выявлены значимые различия относительно некоторых стратегий. Педагоги с более низким уровнем

внутриличностных ресурсов чаще сообщают, что ежедневно не высыпаются, что относится к одному из симптомов стрессовых реакций.

Учителя с более высоким уровнем внутриличностных ресурсов сообщают о том, что чаще придерживаются диеты, в меньшей степени имеют проблемы с засыпанием и в большей степени увлекаются такими видами занятий как спорт, садоводство и музыка. Возможно предположить, что учителя умеют применять более эффективные способы снятия эмоционального напряжения и усталости. Так как эти виды увлечений сопряжены с физической активностью и выездом на природу. Это способствует более качественному отдыху и расслаблению.

Между респондентами группы ЭГ 1 и ЭГ 2 выявлены значимые различия в распределении временных ресурсов в течение рабочего дня. Учителя с более высоким уровнем внутриличностных ресурсов проводят меньше времени перед ТВ, и тратят меньше на «время без определенной цели», но в целом среди респондентов обеих групп данные виды деятельности не популярны.

Учителя ЭГ 1 меньше времени тратят на подготовку к работе, а больше – на хобби.

Учителя с более низким уровнем внутриличностных ресурсов больше времени тратят на подготовку к работе, на просмотр ТВ и на «ничем не занятое время» в своем рабочем дне. Возможно, респонденты ЭГ 2 тратят больше времени на подготовку к работе из-за тревоги, которая способствует желанию предвидеть всевозможные обстоятельства, контролировать и готовиться так тщательно, чтобы исключить различные непредвиденные обстоятельства.

Таблица 28

Сравнительный анализ распределения временных ресурсов

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	φ^* эмп.
Время на просмотр ТВ (3 часа в день и более)	3,0	15,4	2,26*
«Время без определенной цели» (от 4 часов в день)	3,0	13,2	1,92*
Время на подготовку к работе (более 2 часов)	21,2	44,7	2,49*
Время на хобби (от 1 до 3 часов в день)	48,0	29,0	1,98*

По данным исследования *HBSC* время, проводимое перед телевизором, обуславливает ряд неблагоприятных психосоциальных и физических последствий для здоровья и детей и взрослых [61, с. 139], что косвенно подтверждено и в нашем исследовании.

Неконструктивное распределение временных ресурсов, продолжительность рабочей недели педагога, дефицит времени при выполнении профессиональной деятельности, неритмичная деятельность – одни из многих факторов, обуславливающих эмоциональное выгорание специалистов помогающих профессий [53]. Учитывая причисленные факторы и выявленные закономерности, важным направлением профилактики эмоционального выгорания, представляется обучение педагогов основам здорового образа жизни, а также основам тайм-менеджмента.

Л. А. Китаев-Смык отмечает, что ресурсом профилактики выгорания являются перемены, вытеснение новым занятием всё «выгоревшее из души». Важно заняться искусством, найти новое занятие, увлечение, изменить обычный режим, проявить себя, расширить новые знания [108, с. 505].

Таблица 29

Сравнительный анализ стратегий совладания (отношение к трудностям)

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	Ф* эмп.
Наличие трудностей (последний месяц)	77,3	92,3	2,1*
Наличие трудностей в сфере семейных отношений	35,9	55,3	1,9*
Наличие трудностей в сфере здоровья	43,8	63,2	1,9*
Наличие трудностей в сфере настроения	53,1	78,9	2,71**
Наличие трудностей в сфере жилищно-бытовых условий	20,3	31,6	–
Отсутствие трудностей в общении с друзьями	98,4	89,5	2,03*
Наличие трудностей в отношениях с коллегами	29,7	42,1	–
Наличие трудностей в общении с романтическим партнером	9,4	13,2	–
Положительный прогноз: эти проблемы разрешатся	93,5	70,3	3,08**
Методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржова, А. В. Бердникова			
Оценивают ситуацию как трудную	45,5	59,0	–
Оценивают ситуацию с позиции принятия	80,3	59,0	2,33**
Оценивают разрешение ситуации оптимистично	60,6	25,6	2,78**
Оценивают ситуацию экстернально	31,8	38,5	–
Оценивают степень участия в ситуации (активное участие)	92,4	76,3	2,25*

Между респондентами двух групп выявлены значимые различия в субъективной оценке трудностей, возникших в данный момент жизни. Учителя с более низким уровнем внутриличностных ресурсов (ЭГ 2) чаще отмечают, что за последний месяц испытывали трудности в области семейных отношений, здоровья, настроения, общения с друзьями. Кроме того, педагоги этой группы чаще дают отрицательный прогноз на разрешение данных трудностей. Согласно теории жизнестойкости и теории имплицитной картины мира, которая формируется у человека в раннем детстве имеет относительную стабильность и обобщенность, логично, что педагоги с более негативными убеждениями субъективно сложнее воспринимают жизненные ситуации.

Сравнительный анализ данных демонстрирует различия у учителей в оценке значимой ситуации.

Для респондентов ЭГ 1 в большей степени характерно отношение к ситуации с позиции принятия, возможности активного участия в ее разрешении и оптимистичного прогноза на разрешение проблемы.

В теории выученной беспомощности М. Селигман доказал, что реакция человека на событие зависит от его представления о возможности контроля. Если индивид расценивает ситуацию как поддающуюся контролю, то страх и тревога постепенно снижаются. Также М. Селигман ввел характеристики атрибутивного стиля, одной из которых является склонность рассматривать события как постоянные или временные. Было показано, что люди со стабильными характеристиками (проблема не разрешится) с большей вероятностью подвержены реактивной депрессии [176].

Таблица 30

Сравнительный анализ копинг-стратегий по шкале «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана

Шкалы	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	Критерий Стьюдента, <i>t</i> эмп.
Копинг «решение проблемы»	52,30	48,35	2,42**
Копинг «ответственность»	46,92	51,40	2,57**

Между респондентами двух групп выявлены значимые различия в копинг поведении. Для педагогов группы ЭГ 1 характерен копинг «решение проблемы» – преодоление трудностей за счет целенаправленного анализа ситуации и планирования действий. Данная стратегия рассматривается большинством исследователей как адаптивная.

Для учителей группы ЭГ 2 в большей степени характерен копинг «ответственность», который предполагает признание субъектом своей роли в возникновении проблемы, готовность анализировать свое поведение, искать причины трудностей в личных недостатках и ошибках, нести ответственность. Вместе с тем, выраженность данной стратегии в поведении, по мнению автора, приводит к неоправданной самокритике, переживанию чувства вины и неудовлетворенности собой. Указанные особенности, как известно, являются фактором риска развития депрессивных состояний [151].

Многочисленные исследователи утверждают, что базовые убеждения и совладание с трудными ситуациями находятся во взаимосвязи: чем негативнее установки, тем сильнее и тяжелее процесс совладания [176, с. 121].

Таким образом, в зависимости от уровня выраженности личностных ресурсов у педагогов выявлены значимые различия *в поведении, связанном с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания:*

- достаточность сна;
- пищевое поведение (придерживаются диеты);
- выбор вида хобби (спорт, музыка, садоводство);
- распределение временных ресурсов (затрата времени на хобби, просмотр ТВ, «время без определенной цели» и подготовку к работе);
- наличия и характер жизненных проблем (в области семейных отношений, здоровья, настроения, общения с друзьями);
- прогноз на разрешение проблем;
- копинг-стратегии («ответственность» и «решение проблемы»);
- отношение к значимой ситуации (принятие, оптимизм, активное участие в решении проблем).

Педагоги с высоким уровнем личностных ресурсов применяют более эффективное поведение, связанное с реализацией здорового образа жизни и совладания с трудностями, чем педагоги с низким уровнем личностных ресурсов.

Сравнительный анализ готовности к обращению за психологической помощью среди респондентов эмпирических групп ЭГ 1 и ЭГ 2 отражен в табл. 31.

Таблица 31

Сравнительный анализ готовности к обращению за психологической помощью

Критерий	ЭГ 1, %	ЭГ 2, %	φ^* эмп.
Вероятность обращения за помощью к супругу	81,8	46,2	3,76**
Вероятность обращения за помощью к друзьям	77,3	61,5	1,7*
Вероятность обращения за помощью к родителям	57,6	35,9	2,2*
Социальная нормативность обращения за помощью	49,2	30,8	1,8*

Мы исследовали *готовность к обращению за помощью педагогов*, которая включает социальную нормативность (отношение социального окружения человека относительно обращения за профессиональной помощью), личный опыт обращения за профессиональной помощью и намерение обратиться за помощью к профессионалам либо к значимым близким. В результате выявлено, что между респондентами двух групп существуют значимые различия по уровню социальной нормативности обращения к психологу и намерением обращения за помощью к значимым близким людям (супругу, друзьям, родителям).

Для учителей ЭГ 1 в большей степени характерно намерение обращаться за помощью к супругу, друзьям и родителям. Вероятно, обращение к значимым близким является копинг-ресурсом для преодоления и совладания с трудными ситуациями, что может быть обусловлено наличием близких и теплых отношений, умением устанавливать и сохранять контакты, а также убеждениями и ожиданиями относительно потенциальной помощи. Убеждение о доброжелательности и справедливости окружающего мира, положительном образе Я и собственной удаче имеют положительную корреляционную связь с копинг-стратегией обращения за помощью и решение проблемы, что подтверждает данное исследование (см. далее).

Также респонденты группы ЭГ 1 в большей степени оценивают обращение за профессиональной помощью к психологу как социально-нормативное поведение, в отличие от респондентов ЭГ 2. Возможно, это связано с доверием окружающим, которое основано на базовых убеждениях: доброжелательности и справедливости окружающего мира, удачи и принятия риска.

Стоит отметить, что опыт и намерение обращения за профессиональной помощью к психологу в обеих группах незначителен. Непопулярность обращения за профессиональной помощью в сфере здоровья подтверждают исследования Н. А. Антоновой. Среди молодых людей не более 22,5 % имеют однократный жизненный опыт обращения к психологам, психотерапевтам, психиатрам [16]. Негативные установки по поводу обращения за профессиональной помощью могут быть обусловлены культурными особенностями. В научной литературе эта проблема получила название стигмы, которая широко освещена в медицине, психиатрии, клинической психологии, социальной психологии. Социальные стереотипы провоцируют избегание обращения и отказы от профессиональной помощи в сфере психологического и психического здоровья [16, 136]. Кроме того, в связи с ростом потребности в психологическом сопровождении участников образовательных отношений очевидно, что в сфере психологической помощи ощущается дефицит квалифицированных кадров. Возникает опасность дискредитации профессии психолога, которая вызвана недостаточной профессиональной компетентностью специалистов [179].

Таким образом, в зависимости от уровня выраженности личностных ресурсов у педагогов выявлены значимые различия между респондентами двух групп:

- в социальной нормативности обращения к психологу;
- в намерении обращения за помощью к значимым близким: супругу, друзьям и родителям.

Педагоги с высоким уровнем внутриличностных ресурсов в большей степени проявляют готовность к обращению за помощью, чем учителя с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

Итак, уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели:

а) физического и психического здоровья:

- самооценка психического и физического здоровья;
- субъективная репрезентация соматического здоровья (головная боль, боль в разных частях тела, трудности с засыпанием, плохое настроение, раздражительность и вспыльчивость, ощущение тревоги);
- тревожное состояние;
- признаки депрессии;

б) психологического благополучия:

- гедонистическое благополучие;
- эвдемоническое (социальное и психологическое) благополучие;

в) благополучия на социальном уровне здоровья педагога:

- реализация потребности в профессиональном саморазвитии;
- общее отношение (удовлетворенность и принадлежность) к школе;
- удовлетворенность профессией учителя и местом работы;

г) поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания:

- достаточность сна;
- пищевое поведение (придерживаются диеты);
- вид хобби (спорт, музыка, садоводство);
- распределение временных ресурсов (затрата времени на хобби, просмотр ТВ, «время без определенной цели» и подготовку к работе).
- наличие и характер жизненных проблем (в области семейных отношений, здоровья, настроения, общения с друзьями);
- прогноз на разрешение проблем;
- отношение к значимой ситуации (принятие, оптимизм, активное участие в решении проблем);
- копинг-стратегии («ответственность» и «решение проблемы»).

г) готовности к обращению за психологической помощью:

- социальная нормативность обращения к психологу;
- намерение обращения за помощью к значимым близким: супругу, друзьям и родителям.

У педагогов с высоким уровнем личностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья значимо выше, чем у педагогов с низким уровнем личностных ресурсов.

2.2.2. Особенности аспектов здоровья в зависимости от уровня внутриличностного потенциала

Следующий этап исследования заключается в проверке второго положения гипотезы и выявлении у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала специфичных взаимосвязей личностных ресурсов с аспектами благополучия на психическом, личностном и социальном уровне здоровья.

Мы проанализируем полученный комплекс корреляционных взаимосвязей (по Пирсону) и результаты регрессионного анализа между личностными ресурсами и различными аспектами здоровья и благополучия в каждой эмпирической группе.

Внутриличностные ресурсы отражены в табл. 5 (с. 79).

Аспекты благополучия на психическом, социальном и личностном уровне здоровья:

- психическое благополучие (методика PHQ-9 и GAD-7);
- психологическое благополучие (методика «Спектр психологического здоровья» К. Киза в адаптации Е. Н. Осина);
- социальное благополучие:
- реализация потребности в профессиональном саморазвитии (методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина);
- оценка профессиональной среды (шкала «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова с соавторами);

- восприятие социальной поддержки (методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» Д. Зимет в адаптации В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты);
- паттерны поведения (методика «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана, методика «Измерение просоциальных тенденций» Г. Карло, Б. Рэндалла в адаптации Н. В. Кухтовой, скрининговая версия).

Особенности на уровне психического благополучия респондентов эмпирических групп ЭГ 1 и ЭГ 2 отражены в табл. 32.

Таблица 32

Результаты регрессионного анализа
между внутриличностными ресурсами и показателями
депрессивности учителя по шкале РНQ-9

ЭГ 1	ЭГ 2
Уровень депрессии = -0,156* Справедливость (БУ) – 0,572* Контроль (ЖС) +7,38	Уровень депрессии = 0,360* Контроль (БУ) – 0,185* Осознанность целей в жизни +8, 951

У респондентов ЭГ 1 выявлены отрицательные связи между признаками депрессии (методика РНQ-9) и шкалами жизнестойкости «контроль» (r -Пирсона = -0,33; $p < 0,01$) и «принятие риска» (r -Пирсона = -0,35; $p < 0,01$); между признаками тревоги (методика GAD-7) и жизнестойкостью «контроль» (r -Пирсона = -0,35; $p < 0,01$). Вера в то, что личность может активно участвовать в решении проблем и влиять на последствия событий собственной жизни, готовность к принятию любого опыта, умение найти в нем что-то полезное взаимосвязаны с низкой вероятностью возникновения депрессивных и тревожных состояний. Регрессионный анализ свидетельствует, что картина мира, основанная на вере в несправедливость, усугубляют депрессивные состояния учителя в ЭГ 1.

В исследованиях С. Мадди показана обратная зависимость между выраженностью компонентов жизнестойкости и вероятностью заболевания в течение года после возникновения стрессовой ситуации [131, 135]. В атрибутивных теориях подтверждено, что реакция человека на событие зависит от его представления о возможности контроля этого события. Если человек не видит способов оказания

влияния на ситуацию, то тревога переходит в более тяжелые эмоциональные состояния [176]. Данные подтверждают, что картина мира, основанная на позитивных иллюзиях, снижает ресурс преодоления в ситуации острого стресса. Р. Янофф-Бульман считала, что базисные убеждения обеспечивают человека чувством защищенности и ощущением собственной неуязвимости до столкновения со стрессовой ситуацией, в результате которой базисные убеждения подвергаются разрушению и человек сталкивается с осознанием собственной беспомощности и уязвимости. По мнению автора, успешное совладание со стрессом состоит в восстановлении базисных убеждений, но до определенного уровня, на котором человек свободен от иллюзии неуязвимости [176, 290]. Учитывая полученные взаимосвязи, можно предположить, что развитие жизнестойкости (контроль и принятие риска) и работа с когнитивными искажениями являются факторами профилактики психогенных состояний, что важно учитывать в психологическом сопровождении педагогов.

В группе ЭГ 2 регрессионный анализ подтверждает, что потеря целей в взаимосвязана с депрессивным состоянием. Выявленная закономерность может свидетельствовать о том, что осознанность и направленность жизни является значимым предиктором благополучия / неблагополучия в сфере здоровья. В. Франкл в своей теории стремления к смыслу как главной движущей силы поведения и развития личности утверждал, что в жестких условиях концлагеря имели шансы выжить не те, кто отличался наиболее крепким здоровьем, а те, кто имеет смысл, ради которого жить [245, 246]. Л. И. Анцыферова, исследуя проблему стресса обыденной жизни, отмечала, что в совладании с трудностями важно иметь цель. «Когда смысловые образования актуализируются, у субъекта появляется настойчивость и энергия» [108, с. 33].

В группе ЭГ 2 от осознанности целей в жизни и имплицитного представления о контроле зависит вероятность возникновения депрессии. Такая особенность может быть связана с характерной для этой группы копинг-стратегией «ответственность», которая выражается в чрезмерном принятии на свой счет ответственности за все происходящее и сопровождается чувством вины и самокритикой.

Учитывая ранее выявленные закономерности, уместно предположить, что актуализация целей становится, возможно, единственным значимым ресурсом для педагогов в преодолении эмоционального неблагополучия в ЭГ 2. В. Франкл одним из первых рассматривал смысл как важный ресурс преодоления трудностей. В исследованиях Л. И. Анцыферовой, И. А. Джидарьян развивали мысль, что поиск смысла в страданиях – это единственный ресурс для переживания трудностей и эффективного совладания и может быть признаком личностной зрелости [18, 78, 245, 246].

В результате обобщения данных корреляционного и регрессионного анализа *в группе учителей с повышенным потенциалом ЭГ 1* установлен комплекс отрицательных взаимосвязей:

- уровень депрессии, тревоги и жизнестойкость (контроль и принятие риска);
- уровень депрессии и базовое убеждение (справедливость).

В группе учителей *с пониженным внутриличностным потенциалом ЭГ 2* установлена:

- положительная взаимосвязь между уровнем депрессии и базовым убеждением (контроль);
- отрицательная взаимосвязь между уровнем депрессии и осознанностью целей.

Выявленные тенденции отражены на рис. 8 (с. 115).

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала выявлены особенности в сфере *психического благополучия*. Ресурсами преодоления депрессивных и тревожных настроений у педагогов ЭГ 1 является жизнестойкость и позитивная картина мира. У педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) базовое представление о контроле событий, взаимосвязано с психическим неблагополучием, значимым ресурсом преодоления трудностей становится осознанность цели в жизни.

Особенности на уровне психологического благополучия респондентов эмпирических групп ЭГ 1 и ЭГ 2 отражены в табл. 33–34.

Результаты корреляционного анализа
между внутриличностными ресурсами и показателями
психологического благополучия по методике
«Спектр психологического здоровья» Е. Н. Осина

Внутриличностные ресурсы	Психологическое благополучие		Гедонистическое благополучие		Эвдемоническое благополучие			
					Социальное		Психологическое	
	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
Шкала ШБУ «доброжелательность»	0,41**		0,26*		0,42**		0,31*	
Шкала ШБУ «справедливость»	0,36**				0,45**		0,24*	
Шкала ШБУ «удача»						-0,33*		-0,32*
Шкала ШБУ «контроль»	0,31*				0,33**		0,31*	0,45**
Шкала ЖС «вовлеченность»	0,36**		0,27*	0,38**	0,34**		0,28*	
Шкала ЖС	0,27*			0,32*	0,28*			
Шкала «цели в жизни»	0,39**	0,58**			0,38**		0,33**	

Примечание. Представлены шкалы только со значимыми корреляционными взаимосвязями.

Таблица 34

Результаты регрессионного анализа
между внутриличностными ресурсами и показателями
психологического благополучия учителя по шкале
«Спектр психологического здоровья» Е. Н. Осина

ЭГ 1	ЭГ 2
Психологическое благополучие = 0,470* Доброжелательность (БУ) + 1,515* Вовлеченность (ЖС) + 0,41* Осознанность целей в жизни – 13,626	Психологическое благополучие = 0,547* Доброжелательность (БУ) – 1,538* Удача (БУ)+1,598* Контроль (БУ) + 21,763

Респонденты ЭГ 1 демонстрируют теснейшие связи между показателями психологического благополучия и личностными ресурсами. Так, высокий уровень доверия к окружающему миру, вера в принцип справедливости, ощущение контроля собственной жизни взаимосвязаны с общим психологическим благополучием. Жизнестойкость, которая выражается в представлении о жизни как интересной и

ценной положительно коррелирует с психологическим благополучием. Причем гедонистическое благополучие показало положительную связь со шкалами доброжелательности (БУ) и вовлеченности (ЖС), эвдемоническое благополучие образует взаимосвязанный комплекс с убеждением о контроле (БУ) и справедливости окружающего мира (БУ). В данной группе выявлены устойчивые положительные взаимосвязи между убеждением о смысле жизни и психологическим благополучием (рис. 6).

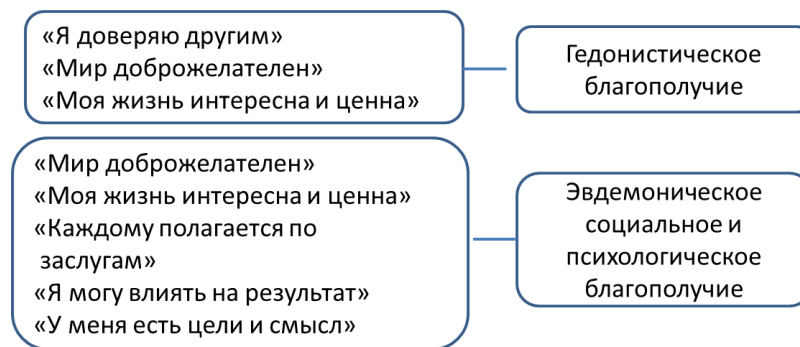


Рис. 6. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и психологического благополучия респондентов ЭГ 1

В многочисленных исследованиях психологического благополучия подтверждено, что позитивная картина мира и осмысленность жизни связаны с эвдемоническим благополучием, т. е. ощущением принадлежности к обществу, принятием себя, личностным развитием, автономией. Например, С. В. Молчанов, О. В. Алмазова, Н. Н. Поскребышева, сопоставляя базисные убеждения концепции Р. Янофф-Бульман с шестью компонентами психологического благополучия К. Рифф, доказали, что существует прямое соответствие содержания компонентов психологического благополучия и базисных убеждений личности, что позволяет предположить, что базисные убеждения как субъективно конструируемая человеком картина мира представляют собой основу психологического благополучия и здоровья [157].

Таким образом, мы предполагаем, что осмысленность жизни и позитивная картина мира является значимым ресурсом сохранения психологического благополучия у учителей с повышенным внутриличностным потенциалом.

В группе ЭГ 2 психологическое эвдемоническое благополучие положительно взаимосвязано с осознанностью целей в жизни и базовым

убеждением о контроле (БУ), а гедонистическое благополучие с вовлеченностью (ЖС). В этой группе выявлены отрицательные корреляции между базовыми убеждениями (удача) и психологическим (эвдемоническим) благополучием (рис. 7). Выявленная взаимосвязь дает основание полагать, что возможным стимулом личностного роста и достижения благополучия в социуме становится избегания неудач.

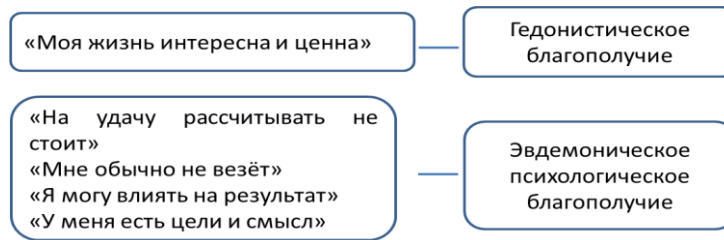


Рис. 7. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и психологического благополучия респондентов ЭГ 2

Опираясь на ряд психологических исследований М. А. Падун, А. В. Котельниковой, Е. А. Загрязской, Н. В. Тарабриной о роли базисных убеждений в стрессе и ранее выявленные данные о повышенном уровне эмоционального неблагополучия, можно предположить, что результаты свидетельствуют о сопряженности переживаемых индивидом симптомов стресса с изменением картины мира, или разрушением позитивных иллюзий (С. Тэйлор). При успешном процессе совладания значимым ресурсом для личности становится не вера в собственную неуязвимость, а поиск смыслов [176].

В исследованиях С. Тэйлора показано, что люди, которые сообщают, что они в значительной степени контролируют свою жизнь с большей вероятностью, чем люди, у которых нет такого восприятия, указывают, что они счастливы в настоящем [295, 296].

В результате обобщения данных корреляционного и регрессионного анализа в группе учителей с повышенным потенциалом ЭГ 1 установлен комплекс положительных взаимосвязей:

- психологическое благополучие (гедонистическое) и базовое убеждение (доброжелательность), жизнестойкость (вовлеченность);

- психологическое благополучие (эвдемоническое) и базовые убеждения (справедливость, контроль), осознанность целей в жизни.

В группе учителей с *пониженным внутриличностным потенциалом ЭГ 2* установлен комплекс положительных взаимосвязей:

- психологическое благополучие и осознанность целей в жизни;
- психологическое благополучие (гедонистическое) и жизнестойкость (вовлеченность);
- психологическое благополучие (эвдемоническое) и базовое убеждение (контроль);

комплекс отрицательных взаимосвязей:

- психологическое благополучие (эвдемоническое) и базовое убеждение (удача).

Выявленные тенденции отражены на рис. 8.

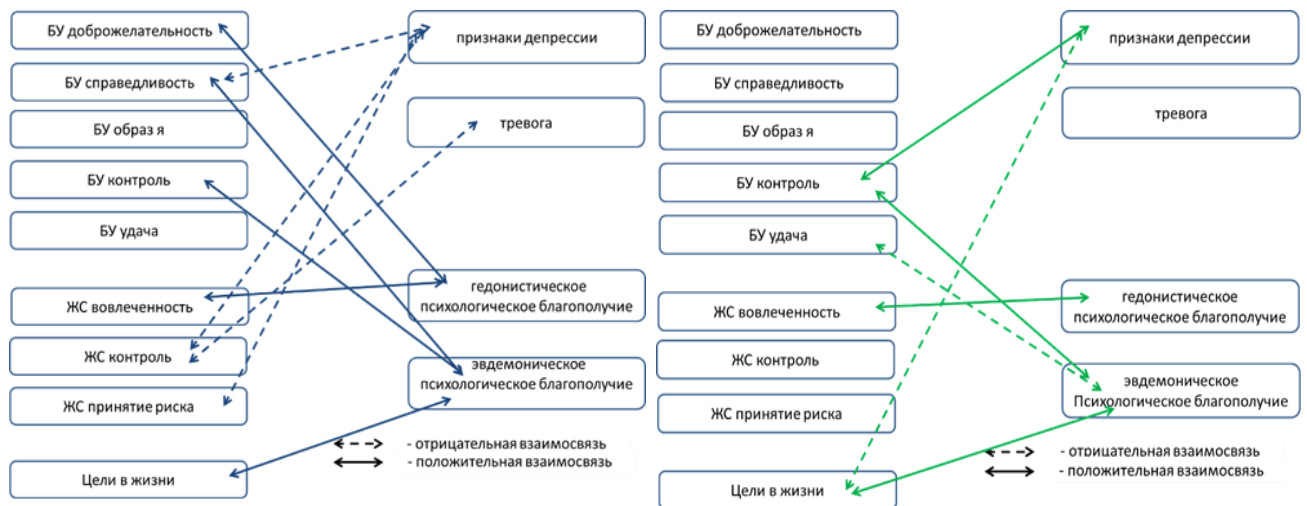


Рис. 8. Взаимосвязи между личностными ресурсами и психическим, психологическим благополучием в ЭГ 1 и ЭГ 2

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала выявлены особенности в сфере психологического благополучия. У педагогов ЭГ 1 позитивные представления о мире и осознанность целей в жизни приводят к эвдемоническому благополучию. У учителей ЭГ 2 ресурсами эвдемонического благополучия являются представление о себе как о неудачливом человеке и представление о возможности контроля происходящих событий, а также осознанность целей в жизни.

Особенности на уровне социального благополучия респондентов ЭГ 1 и ЭГ 2 отражены в табл. 35–38.

Результаты корреляционного анализа
между внутриличностными ресурсами и реализацией
потребности в профессиональном саморазвитии по методике
«Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина

Внутриличностные ресурсы	Потребность в профессиональном саморазвитии	
	ЭГ 1	ЭГ 2
Шкала ШБУ «справедливость»		0,31*
Шкала ШБУ «удача»		-0,31*
Шкала ШБУ «контроль»	0,33**	0,32*
Шкала ЖС «контроль»	0,26*	
Шкала ЖС «принятие риска»	0,31*	
Шкала «цели в жизни»	0,48**	

Примечание. Представлены шкалы только со значимыми корреляционными взаимосвязями.

Данные регрессионного анализа подтверждают и уточняют выявленные особенности (табл. 36).

Таблица 36

Результаты регрессионного анализа
между личностными ресурсами и реализацией потребности
в профессиональном саморазвитии по методике
«Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина

ЭГ 1	ЭГ 2
Реализация потребности в профессиональном саморазвитии = 0,32*	Реализация потребности в профессиональном саморазвитии = 1,011*
Образ Я (БУ) + 0,68*	Справедливость (БУ) -0,895*
Принятие риска (ЖС) + 0,372*	Удача (БУ) + 0,393*
Осознанность целей в жизни + 15,755	Осознанность целей в жизни +32,472

В группе ЭГ 1 прослеживается положительная взаимосвязь убеждений о контроле окружающего мира (БУ) и положительного отношения к себе (БУ), шкалами контроля и принятия риска (ЖС), шкалой «цели в жизни» и реализацией потребности в профессиональном саморазвитии. Активное профессиональное развитие в большей степени характерно для тех педагогов, кто убежден в осмысленности и направленности жизни, возможности контроля событий, принимает опыт ошибок и поражений и положительно относится к себе (рис. 9).

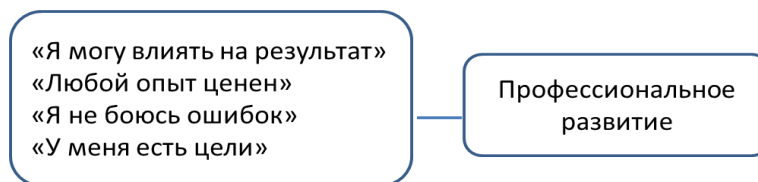


Рис. 9. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и профессионального саморазвития респондентов ЭГ 1

В зарубежных исследованиях *S. Maddi, D. Kobasa* выявлено, что жизнестойкость демонстрирует стабильную положительную взаимосвязь с удовлетворенностью различными аспектами работы и с эффективностью профессиональной деятельности [131, 135]. Тезис получил развитие и в работах отечественных исследователей Л. И. Анцыферовой, Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой, Е. Н. Осина. Например, выявлено, что низкий уровень жизнестойкости у педагога усугубляет чувство неудовлетворенности и разочарование в профессии, неудовлетворенность собой в конкретной должности или на месте работы [59].

Полученные результаты дают основание полагать, что внутриличностные ресурсы становятся важным фактором в подготовке педагогов к новым формам сотрудничества и внедрения инноваций.

В группе ЭГ 2 реализация потребности в профессиональном развитии положительно коррелирует с базисным убеждением о контроле и справедливости и отрицательно с убеждением о собственной удачливости. Активное профессиональное развитие в большей степени характерно для тех педагогов, кто убежден в том, что каждому полагается то, что он заслуживает, на удачу надеяться не стоит. Выявленная особенность картины мира дает основание полагать, что профессионально-личностное развитие у педагогов происходит по принципу компенсации и избегания неудачи. Возможно, убеждение о собственной неудачливости и о возможности контролировать события, связано в некоторой степени с проявлениями перфекционизма. С одной стороны это может способствовать продвижению в карьере, а с другой отражаться на здоровье учителя. Представители когнитивно-поведенческого направления относят перфекционизм к когнитивным иллюзиям, оказывающим негативное влияние на эмоциональное

здоровье человека [29, 101, 176]. Особенности внутриличностных ресурсов учителей в ЭГ 2 отражены на рис. 10.

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности в сфере социального благополучия. Личностными ресурсами профессионального саморазвития у педагогов ЭГ 1 становится определенность целей, позитивные базовые представления и жизнестойкость. У педагогов ЭГ 2 – позитивные представления об окружающем мире и представление о себе как неудачливом человеке.

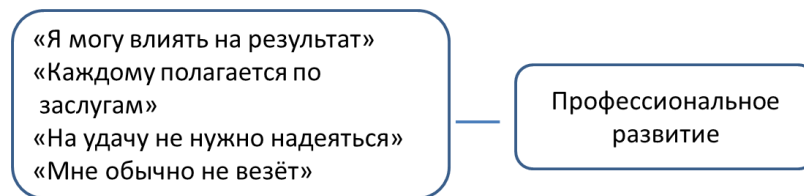


Рис. 10. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и профессионального саморазвития ЭГ 2

В группе ЭГ 1 общее отношение к школе (принадлежность) положительно взаимосвязано с базовыми убеждениями о доброжелательности окружающего мира, жизнестойкостью (вовлеченность) и шкалой «Цели в жизни» (табл. 37).

Таблица 37

Результаты регрессионного анализа между внутриличностными ресурсами и оценкой профессиональной среды по шкале «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова

ЭГ 1	ЭГ 2
Принадлежность к школе = 0,060*	Удовлетворенность школой = -0,284*
Доброжелательность (БУ) + 0,437*	Удача (БУ) + 23,246
Вовлеченность (ЖС) + 0,053*	Общее отношение к школе = -0,445*
Осознанность целей в жизни + 3,516	Удача (БУ) + 40,865

Позитивная оценка школьной среды, эмоциональная близость с членами коллектива, ощущение возможности оказать влияние на членов сообщества, ощущение себя частью коллектива характерно для учителей, которые в целом доверяют миру и убеждены в том, что их жизнь имеет смысл, интересна и полна событий (рис. 11).

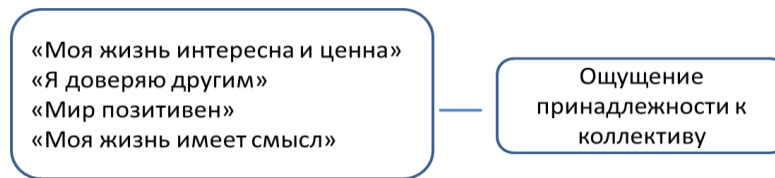


Рис. 11. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и оценкой профессиональной среды ЭГ 1

В группе ЭГ 2 шкала «Общее отношение к школе», в том числе шкала «Принадлежность к школе» положительно коррелируют с жизнестойкостью (r -Пирсона = 0,31; $p < 0,05$). Регрессионный анализ демонстрирует отрицательную связь общего отношения к школе с убеждением о собственной удачливости (рис. 12).

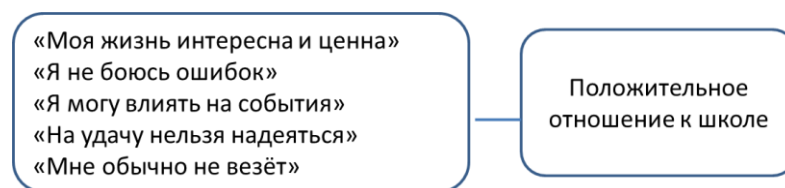


Рис. 12. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и оценкой профессиональной среды ЭГ 2

Позитивная оценка школьной среды, представление о себе как о части школы и уверенность в том, что тебя уважают и ценят, желание посещать работу характерно для учителей с характеристиками жизнестойкости. В целом жизнестойкость является доказанным и значимым предиктором показателей благополучия, и успешности в профессиональной сфере [172].

Интерес представляет взаимосвязь общей позитивной оценки школьной среды с представлениями о собственном невезении. Напомним, ранее была обнаружена отрицательная взаимосвязь базисного убеждения «удача» с эвдемоническим благополучием и профессиональным развитием. Таким образом особенность картины мира учителя: убеждение о собственной неудачливости устойчиво коррелирует с благополучием учителя в сфере социальных отношений. Вера в собственную неудачу, провоцирует учителя искать ресурс благополучия в социальном окружении.

У респондентов группы ЭГ 1 с представлениями об окружающем мире как о доброжелательном (шкала ШБУ «доброжелательность»), а о своей жизни, как интересной, наполненной событиями (шкала ЖС «вовлеченность») характерна высокая оценка социальной поддержки. В исследованиях жизнестойкости среди

факторов, способствующих совладанию со стрессом, выделены позитивный образ себя, отзывчивость в отношениях с людьми и сеть социальной поддержки [59].

Таблица 38

Результаты корреляционного анализа
между личностными ресурсами и средовыми копинг-ресурсами
по методике «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки»
В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты

Внутриличностные ресурсы	Ресурс – семья		Ресурс – друзья		Ресурс – другие		Социальная поддержка	
	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
Шкала ШБУ «доброжелательность»							0,26*	
Шкала ЖС «вовлеченность»		0,46**					0,24*	0,37**
Шкала ЖС «контроль»		0,35**				0,48**		0,45**
Шкала ЖС		0,51**				0,34**		0,44**
Шкала «цели в жизни»				-0,33**				-0,34**

Примечание. Представлены шкалы только со значимыми корреляционными взаимосвязями.

У учителей ЭГ 2 субъективное восприятие социальной поддержки (ресурс – семья, ресурс – другие) положительно коррелирует с жизнестойкостью (вовлеченность, контроль), а субъективное восприятие социальной поддержки (ресурс – друзья) отрицательно коррелирует со шкалой «Цели в жизни».

У респондентов с выраженными характеристиками жизнестойкости более высокая субъективная оценка поддержки семьи и значимых других. Они включены в происходящие события и социальное взаимодействие, уверены в том, что контакт с окружающими дает шанс найти нечто интересное для себя, воспринимают себя как значимую и ценную личность, способную преодолевать трудности, влиять на события их жизни, несмотря на наличие сложностей.

У респондентов с низкой выраженностью направленности в жизни выше субъективная оценка поддержки друзей. Представляется убедительным, что некоторые психологические барьеры педагогов препятствуют постановке целей, среди них установки о социальной желательности: беспокойство о том, что

подумают окружающие, страх неудачи и негативных оценок; стремление понравиться всем, чрезмерная зависимость от мнения других [158, 236]. Возможно, из-за чрезмерной ориентации на других у педагогов, для которых друзья являются значимым ресурсом, менее выражены характеристики направленности и осознанности целей.

Обобщая взаимосвязи между внутриличностными ресурсами и ресурсами благополучия на социальном уровне у *учителей с повышенным внутриличностным потенциалом (ЭГ 1)* установлен комплекс положительных взаимосвязей:

- реализация потребности в профессиональном саморазвитии и жизнестойкость (контроль, принятие риска), базовое убеждение (контроль, образ Я) нацеленность жизни;
- общее отношение к школе (принадлежность) и базовое убеждение (доброжелательность), жизнестойкость (вовлеченность), цели в жизни;
- воспринимаемая социальная поддержка и базовое убеждение (доброжелательность), жизнестойкость (вовлеченность).

В группе *учителей с пониженным уровнем внутриличностного потенциала ЭГ 2* установлен

комплекс положительных взаимосвязей:

- реализация потребности в профессиональном развитии и базовые убеждения (доброжелательность, справедливость);
- общее отношение к школе (принадлежность) и жизнестойкость;
- восприятие социальной поддержки и жизнестойкость;

комплекс отрицательных взаимосвязей:

- реализация потребности в профессиональном развитии и базовое убеждение (удача);
- общее положительное отношение к школе и базовое убеждение (удача);
- восприятие социальной поддержки (ресурс – друзья) и цели в жизни.

Выявленные тенденции представлены на рис. 13.

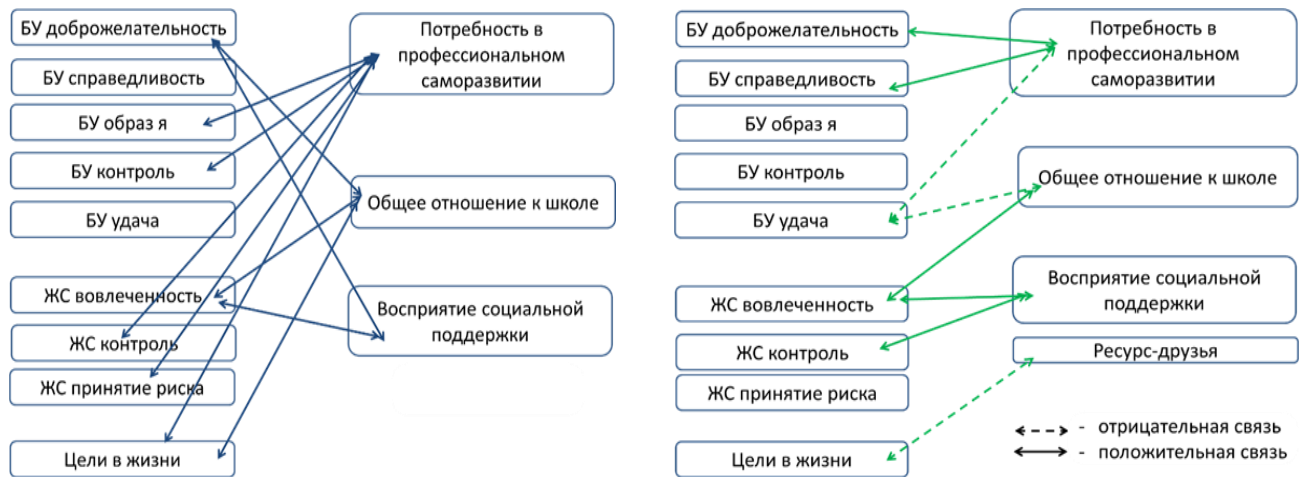


Рис. 13. Взаимосвязи между личностными ресурсами и благополучием на социальном уровне в ЭГ 1 и ЭГ 2

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности в сфере социального благополучия. У педагогов ЭГ 1 социальное благополучие связано с представлением о жизни как интересной и ценной и базовым доверием к миру, в ЭГ 2 – с базовым убеждением о собственной неудачливости и отсутствием цели в жизни.

Особенности поведенческих паттернов в группе ЭГ 1 и ЭГ 2 отражены в табл. 39–41.

Таблица 39

Результаты регрессионного анализа между внутриличностными ресурсами и просоциальным поведением по методике «Измерение просоциальных тенденций» Н. В. Кухтовой

ЭГ 1	ЭГ 2
Просоциальное поведение = 0,054* Доброжелательность (БУ) +0,097* Справедливость (БУ) –0,082* Контроль (БУ) +9,600	Просоциальное поведение = 0,098 * Доброжелательность (БУ) +0,088* Осознанность целей в жизни +2,593

В группе ЭГ 1 показана положительная взаимосвязь просоциальных тенденций и представлением о доброте и справедливости окружающего мира с вовлеченностью (r -Пирсона = 0,29; $p < 0,05$) и базовым убеждением, что события жизни не всегда поддаются контролю (рис. 14).

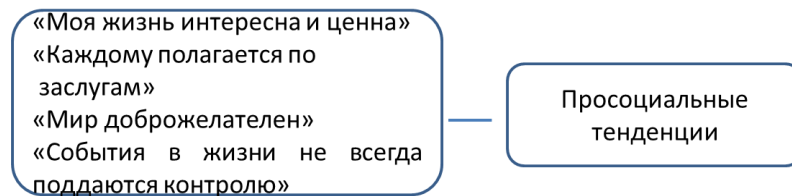


Рис. 14. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и просоциального поведения в ЭГ 1

У учителей в ЭГ 2 осознанность целей и представления о мире как о доброжелательном являются возможным мотивом просоциального поведения. Напомним, ранее была обнаружена устойчивая взаимосвязь осознанности целей с различными аспектами здоровья и благополучия в данной группе. Очевидно, нацеленность жизни является значимым ресурсом респондентов ЭГ 2 (рис. 15).

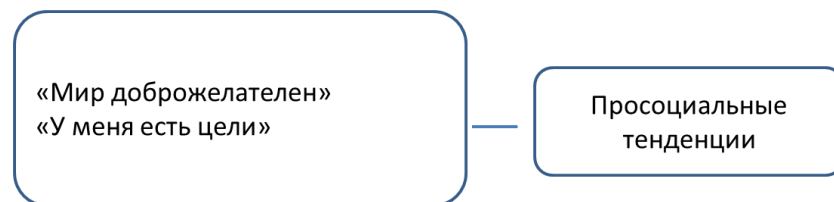


Рис. 15. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и просоциального поведения ЭГ 2

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности благополучия *на личностном уровне*. У педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом (ЭГ 1) ресурсом просоциального поведения является позитивная картина мира. У учителей с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) ресурсом просоциального поведения являются доверие к миру и целевая направленность.

У респондентов ЭГ 1 (табл. 40) выявлены в основном взаимосвязи копинг-поведения с базисными установками по шкале ШБУ и шкале «цели в жизни», нежели по шкалам жизнестойкости. Исключение представляет отрицательная взаимосвязь между шкалой жизнестойкости «принятие риска» и копингом «ответственность». В группе выявлена положительная корреляция между копингом «решение проблемы» и базисными установками о доброжелательности, справедливости, контроле окружающего мира и шкалой «цели в жизни». Так приписывание внешнему миру положительных характеристик, вера возможности активного участия и влияния на последствия событий, убеждение об

осмысленности своей жизни способствуют выбору целенаправленного анализа затруднительных ситуаций, выработке стратегии разрешения проблемы, планирования действий с учетом условий и имеющихся ресурсов. Большинство исследователей эта стратегия однозначно трактуется как эффективная.

Таблица 40

Результаты корреляционного анализа
между внутриличностными ресурсами и копинг в ЭГ 1
по методике «Стратегии совладающего поведения»
Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана

Внутриличностные ресурсы	Конфронтация	Поиск поддержки	Ответственность	Избегание	Решение проблемы	Переоценка
Шкала ШБУ «доброжелательность»					0,44**	
Шкала ШБУ «справедливость»	0,33**	0,39**			0,43**	0,28*
Шкала ШБУ «образ Я»	0,24*	0,31*	-0,25*			
Шкала ШБУ «удача»		0,26*				
Шкала ШБУ «контроль»	0,28*	0,33**			0,39**	0,32*
Шкала ЖС «принятие риска»			-0,28*			
Шкала «цели в жизни»				-0,31*	0,34**	

Примечание. Представлены шкалы только со значимыми корреляционными взаимосвязями.

В свою очередь, копинг-стратегия «решение проблемы» положительно коррелирует с активностью в профессиональном саморазвитии (r -Пирсона = 0,26; $p < 0,05$). Так, навыки преодоления проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации, выработка плана действий с учетом обстоятельств, способствуют профессиональному саморазвитию учителя (рис. 16).

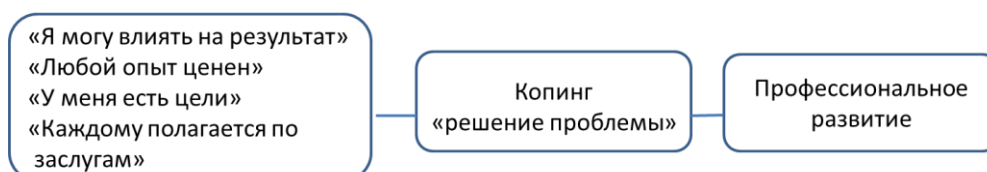


Рис. 16. Особенности взаимосвязи личностных ресурсов и копинг-поведения в ЭГ 1

В группе ЭГ 1 выявлена положительная корреляция между копингом «поиск социальной поддержки» и базовыми убеждениями о справедливости и контролируемости окружающего мира, о собственной удаче и позитивном образе Я. Возможно, приписывание окружающим и себе положительных характеристик способствует тому, что человек открыт для помощи, не избегает неудач и не боится отказа и осуждения.

Показана положительная корреляция между копингом «конфронтация» и убеждениями о справедливости и контролируемости окружающего мира, позитивном образе Я. Возможно, приписывание окружающим и себе положительных характеристик способствует тому, что человек открыт для активного преодоления и борьбы, направленных либо на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций.

Также обнаружена положительная корреляция между копингом «переоценка» и убеждением о справедливости и контролируемости окружающего мира. Данные представления в картине мира человека способствуют философскому переосмыслению ситуации, рассмотрению проблемы как нужной и ценной для получения опыта и личностного саморазвития. В целом, стратегии активного преодоления и обращения к другим людям за социальной поддержкой, а также копинг, направленный на положительную переоценку, в случае необратимости ситуации относят к эффективному совладанию [199].

Л. И. Анцыферова исследовала детерминирующие факторы выбора активных стратегий разрешения жизненных трудностей. Среди прочих автор выделил личностную «теорию мира» (мир предсказуем, понятен, доброжелателен и поддается контролю). В этом случае, результатом когнитивного оценивания трудностей является вывод человека о подконтрольности ситуации, о возможности ее преобразования и потенциальной помощи со стороны других и, соответственно, возможности использования активных стратегий совладания [18, 19, 108]. В исследованиях Д. А. Леонтьева, Л. А. Александрова, Е. И. Расказовой также показано, что в затруднительных ситуациях личность, обладающая высоким уровнем включенности, будет ощущать потребность и

желание сохранять взаимодействие с людьми, а не уходить от этого контакта [10, 131].

Опираясь на фундаментальные исследования и собственные эмпирические данные, мы полагаем, что базовые представления учителя о том, что окружающий мир доброжелателен, справедлив и подвластен контролю способствуют восприятию себя как активного субъекта, имеющего возможность влиять на события и их результат и обращаться за поддержкой других.

Выявлена отрицательная корреляция между копингом «избегание» и шкалой «цели в жизни». Для учителей с более позитивными когнитивными паттернами (ЭГ 1) при наличии осмысленности и направленности жизни не свойственно реагировать на проблемы по типу уклонение. В отечественных и зарубежных исследованиях избегание однозначно считается менее эффективной и даже вредной для здоровья стратегией совладания, которая просто уменьшает на некоторое время симптомы, но в долговременной перспективе укрепляет психологическое неблагополучие [18, 19]. Данный факт еще раз подчеркивает, что осмысленность и осознанность цели и смысла – ресурс психологического благополучия и успешного совладания со стрессом.

Выявлена отрицательная связь между копинг-стратегией «ответственность» и жизнестойкостью (принятие риска), убеждением о значимости и ценности своего собственного Я. Для респондентов с негативным отношением к себе, и закрытых для нового опыта в большей степени характерно принятие личной ответственности за случившееся, самообвинение и переживание чувства вины по поводу ситуации. Исследования в области когнитивно-поведенческой терапии доказывают, что с точки зрения поддержания психологического благополучия эффективным является обращение к активным стратегиям разрешения ситуации, а не поиск виновных или обвинение себя [199].

Результаты корреляционного анализа
между внутриличностными ресурсами и копинг в ЭГ 2 по методике «Стратегии
совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана

Внутриличностные ресурсы	Конфрон- тация	Дистанци- рование	Само- контроль	Избегание	Пере- оценка
Шкала ШБУ «справедливость»					0,34**
Шкала ШБУ «удача»					-0,39**
Шкала ЖС «вовлеченность»			-0,35**		
Шкала ЖС «контроль»		-0,39**		-0,36**	
Шкала ЖС «принятие риска»	-0,34**				
Шкала ЖС			-0,42**	-0,35**	

Примечание. Представлены шкалы только со значимыми корреляционными взаимосвязями.

У респондентов ЭГ 2 выявлены в основном отрицательные взаимосвязи копинг-поведения со шкалами жизнестойкости.

Шкала жизнестойкости (принятие риска) отрицательно сопряжена с копингом «конфронтация». При выраженном предпочтении этой стратегии наблюдается враждебность, неоправданное упорство, конфликтность, сложности планирования, при этом целью такого поведения становится не решение проблемы, а разрядка эмоционального напряжения. Для педагогов этой группы при боязни получения нового опыта, страха ошибок, избегания неудач характерна враждебность, конфликтность в поведении и неэффективные способы снятия напряжения.

Шкала жизнестойкости (контроль) отрицательно сопряжена с копингом «дистанцирование». Дистанцирование предполагает преодоление переживаний в связи с трудной ситуацией за счет снижения степени эмоциональной вовлеченности в проблему. При выраженном предпочтении этой стратегии возникает недооценка возможностей активного решения проблемы и вероятность обесценивания собственных эмоций. Для педагогов этой группы при убеждении о собственной беспомощности в решении каких-либо ситуаций характерно субъективное снижение значимости и недооценка собственных переживаний. В

целом дистанцирование считается неадаптивной стратегией, но может быть эффективно в кратковременной перспективе [151, 198].

В исследованиях А. Б. Холмогоровой и Н. Г. Гаранян показано, что сложности с осознанием, пониманием и вербальным выражением своих чувств приводят к развитию эмоциональных и соматических проблем [101, 253].

Копинг «избегание» отрицательно взаимосвязан с жизнестойкостью (контроль) и целевой направленностью ($\text{Избегание} = -2,776 * \text{Контроль (ЖС)} - 0,399 * \text{Осознанность целей в жизни} + 91,592$). Избегание предполагает уклонение от решения проблемы в разнообразных формах: фантазирование, отвлечение за счет других видов деятельности, прокрастинация, игнорирование. При выраженном предпочтении этой стратегии в поведении с целью снижения эмоционального напряжения могут наблюдаться пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, переживание, употребление ПАВ. Для педагогов этой группы при убеждении о собственной беспомощности характерно уклонение от активного разрешения проблемы, из-за чего возникает вероятность накопления трудностей и эмоциональное напряжение. Большинство исследователей эта стратегия рассматривается как неадаптивная, только в краткосрочной перспективе и при острых стрессовых ситуациях эта стратегия может быть эффективна.

При стрессовом воздействии к нарушениям когнитивных процессов относят использование дисфункциональных когнитивных стратегий поведения: избегание и подавление эмоций и переживаний. Эмпирически доказано, что применение данных копинг-стратегий удлиняет период выздоровления от посттравматического состояния [176].

Выявленные взаимосвязи также указывают на то, что в условиях неопределенности: нестабильности общества, реформации образования, информационной гипернасыщенности учителям данной группы не хватает ресурсов успешного совладания. Соответственно, информационный стресс оказывает пагубное влияние на восприятие мира, приводит к различным болезненным состояниям. Противостоять рискам нового общества способен учитель, обладающий высоким

личностным потенциалом и соответствующими знаниями в области здоровьесбережения.

Жизнестойкость (вовлеченность) отрицательно сопряжена с копингом «самоконтроль», который предполагает преодоление негативных переживаний за счет подавления и сдерживания эмоций. При выраженном предпочтении этой стратегии может наблюдаться стремление скрывать свои переживания в связи с проблемой, боязнь самораскрытия.

Для педагогов этой группы при отчуждении, ощущении себя «вне» жизни характерна чрезмерная требовательность к себе, гиперконтроль и подавление эмоций. Согласно исследованиям А. Б. Холмогоровой и Н. Г. Гаранян, культивирование в обществе ценности успеха, силы, рациональности и сдержанности определяют стиль мышления индивида и создают предрасположенность к эмоциональным расстройствам и соматическим проблемам [101, с. 162].

В целом, стратегии избегания, самоконтроля большинством исследователей считаются неадаптивными и снижают психологическое благополучие, часто становятся источником развития соматических и психогенных заболеваний [199].

В нашем исследовании также подтверждена взаимосвязь копинг «избегание» с уровнем депрессии (r -Пирсона = 0,46; $p < 0,01$) и уровнем тревоги (r -Пирсона = 0,43; $p < 0,01$), копинг «самоконтроль» с уровнем депрессии (r -Пирсона = 0,33; $p < 0,01$).

В исследовании жизнестойкости С. Мадди выявил зависимость характеристик жизнестойкости с различными видами копинг-стратегий: эмоциональная социальная поддержка, отрицание, употребление алкоголя и наркотиков, психологический и поведенческий уход [131]. В исследованиях Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова показали, что на последних стадиях выгорания предпочтение отдается деструктивным стратегиям: избегание и дистанцирование от социального окружения. Такое поведение усугубляет переживание выгорания педагога [52].

Базовые установки о справедливости окружающего мира у учителей в ЭГ 1, как и в группе ЭГ 2, положительно взаимосвязаны с копинг-стратегией «пере-

оценка». Стратегия предполагает преодоление негативных переживаний за счет переосмысления ситуации, рассмотрения ее как стимула для саморазвития. Для педагогов этой группы при убеждении о том, что мир справедлив и существуют закономерности происходящих событий в жизни человека, характерна ориентированность на философское осмысление ситуации и рассмотрение ее как потенциала для личностного роста.

Базовые установки о собственной удачливости отрицательно взаимосвязаны с копинг-стратегией (переоценка). Убеждения: «на удачу нельзя надеяться», «мне всегда не везет» сопряжены с философским осмыслением и переоценкой трудностей. С одной стороны, положительная переоценка – это ресурс совладания, но только в том случае если ситуация не подвластна контролю, в противном случае – это недооценка активного решения проблемы. Отказ от действенного характера преодоления в пользу философского переосмысления по причине пессимистического взгляда и отрицательного прогноза на развитие ситуации однозначно можно отнести к неконструктивной стратегии.

Обобщив результаты анализа между личностными ресурсами и копинг-поведением *в группе учителей ЭГ I* мы установили:

комплекс положительных взаимосвязей:

- просоциальное поведение и базовые убеждения (доброжелательность, справедливость), жизнестойкость (вовлеченность);
- копинг «решение проблемы» и базовые убеждения (доброжелательность, справедливость, контроль), цели в жизни;
- копинг «поиск поддержки» и базовые убеждения (контроль, справедливость, образ Я, удача);
- копинг «переоценка» и базовые убеждения (контроль, справедливость);
- копинг «конфронтация» и базовые убеждения (контроль, справедливость, образ Я);

комплекс отрицательных взаимосвязей:

- просоциальное поведение и базовое убеждение (контроль);

- копинг «ответственность» и базовое убеждение (образ Я), жизнестойкость (принятие риска);
- копинг «избегание» и цели в жизни.

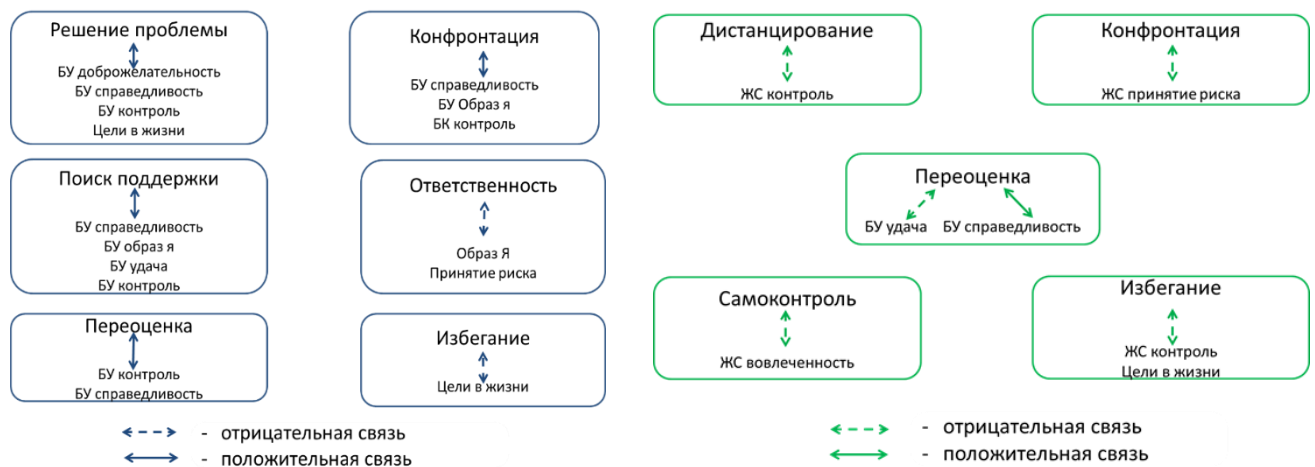
В группе *учителей ЭГ 2* мы установили:

- положительную взаимосвязь между копинг-стратегией «переоценка» и базовым убеждением (справедливость);

комплекс отрицательных взаимосвязей:

- копинг «конфронтация» и жизнестойкостью (принятие риска);
- копинг «избегание» и жизнестойкость (контроль) и цели в жизни;
- копинг «дистанцирование» и жизнестойкость (контроль);
- копинг «самоконтроль» и жизнестойкость (вовлеченность);
- копинг «переоценка» и базовое убеждение (удача).

Выявленные закономерности представлены на рис. 17.



ЭГ 1

ЭГ 2

Рис. 17. Взаимосвязи между внутриличностными ресурсами и копинг-поведением учителей

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности благополучия на личностном уровне. У учителей с повышенным внутриличностным потенциалом (ЭГ 1) проактивные копинг-стратегии: «решение проблем», «поиск поддержки», «переоценка», «соперничество» в целом характерны для педагогов с позитивными базовыми представлениями о мире. Для педагогов не склонных к принятию риска и не

имеющих осознанной целевой направленности и с негативным отношением к себе характерны стратегии «ответственность» и «избегание».

У учителей с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) копинг-стратегии, не предполагающие активное влияние на ситуацию или ориентацию на поддержку, связанные с эмоциональным неблагополучием: «избегание», «дистанцирование», «самоконтроль» характерны для педагогов с низким уровнем жизнестойкости и целевой направленности. Копинг «переоценка» характерен для учителей с картиной мира, основанной на имплицитных убеждениях о собственной неудачливости, что демонстрирует характерную для этой группы особенность поведения, которая заключается в мотивации к деятельности по принципу избегания неудач.

2.3. Обсуждение результатов и предложения о возможностях их практического применения

В результате изучения внутриличностных ресурсов здоровья педагогов был получен материал, анализ которого позволил заключить, что базовые убеждения, жизнестойкость и осознанность целей в жизни являются взаимосвязанными внутриличностными ресурсами и образуют фактор, обладающий валидностью по отношению к показателям здоровья учителя.

Рассмотрение здоровья учителя согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели, которая подразумевает целостную гипотетическую структуру из четырех уровней (физический, психический, личностный, социальный) с соответствующими критериями благополучия на каждом уровне позволили проанализировать основные проблемы в сфере здоровья учителя. Очевидно, что деление здоровья на уровни условно, но позволяет детально исследовать вопрос и определить перспективы профилактической работы в психологическом сопровождении системы повышения квалификации учителей.

Учитывая закономерности, выявленные в эмпирическом исследовании внутриличностных ресурсов здоровья педагогов, представим обобщенную характеристику каждой группы и рассмотрим потенциальные возможности

профилактики неблагополучия в профессиональной группе «учительство» на каждом уровне здоровья.

Внутриличностные ресурсы физического и психического здоровья учителя

Выявленные отличия и закономерности позволяют утверждать, что учителя с повышенным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 1) характеризуются более устойчивой и высокой самооценкой психического и физического здоровья, более положительной субъективной репрезентацией соматического здоровья. Например, для учителей этой группы в меньшей степени характерно ощущение плохого настроения, раздражительности и вспыльчивости и тревоги. Респонденты данной группы значительно чаще применяют поведение, связанное с реализацией здорового образа жизни, которое заключается в достаточности сна, склонности придерживаться диеты, эффективном распределении временных ресурсов, наличии хобби. Кроме того, у педагогов в данной группе выявлены более низкие показатели в психическом благополучии (тревожные состояния и признаки депрессии), в отличие от респондентов в ЭГ 2.

Ресурсами преодоления депрессивных и тревожных настроений у педагогов группы является жизнестойкость (контроль и принятие риска) и картина мира, основанная на позитивных убеждениях.

Учителя с менее выраженными внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) характеризуются более низкой самооценкой психического и физического здоровья, негативной субъективной репрезентацией соматического здоровья. Для учителей этой группы в значительной степени характерно ощущение плохого настроения, раздражительности и вспыльчивости, ощущение тревоги, они с большей вероятностью сообщают о головной боли, боли в разных частях тела, трудности с засыпанием. Больше времени в своем рабочем дне учителя тратят на просмотр ТВ, «время без определенной цели» и подготовку к работе, меньше – на хобби. Для них менее характерны такие увлечения как спорт, музыка, садоводство. У респондентов в группе более выражены тревожные состояния и признаки депрессии.

У педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) представление о контроле событий, взаимосвязано с психическим неблагополучием, такая особенность может быть связана с характерной для этой группы копинг-стратегией «ответственность», которая выражается в чрезмерном принятии на свой счет ответственности за все происходящее и сопровождается чувством вины и самокритикой. Ключевым ресурсом преодоления трудностей становится осознанность цели в жизни.

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала выявлены различия и особенности в сфере физического и психического здоровья. Ресурсами преодоления неблагополучия в этой сфере у педагогов ЭГ 1 является жизнестойкость и позитивная картина мира, у педагогов ЭГ 2 – осознанность цели в жизни.

Внутриличностные ресурсы благополучия педагога на социально-средовом уровне здоровья

Выявленные отличия и закономерности позволяют утверждать, что *учителя* в ЭГ 1 характеризуются более высокой удовлетворенностью своей профессией и местом работы. Респонденты в большей степени реализуют потребность в профессиональном саморазвитии, им свойственно положительное отношение к школе.

У респондентов группы при высоких показателях реализации потребности в профессиональном саморазвитии более выражена жизнестойкость, позитивное отношение к себе и осознанность целей в жизни.

Для педагогов свойственно положительное отношение к школе при вовлеченности, осознанности целей, представления о мире как о доброжелательном и справедливом.

Характерной особенностью учителей группы ЭГ 1 является взаимосвязь восприятия социальной поддержки с представлением о мире как о доброжелательном, а о жизни как о ценной и интересной.

Учителя с менее выраженными внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) характеризуются невысокой удовлетворенностью своей профессией и местом

работы, оценивают школьную среду ниже. Учителя в данной группе реже реализуют потребность в профессиональном саморазвитии.

В группе ЭГ2 профессиональное саморазвитие реализуется при выраженности компонентов картины мира: представление о себе как неудачливым, о мире как о доброжелательном и справедливом.

В данной группе с общим положительным отношением к школе связаны жизнестойкость и базовое представление о себе как неудачливым человеке.

Для респондентов субъективное восприятие поддержки других и семьи характерно при более высоких показателях жизнестойкости, при субъективном восприятии поддержки друзей ниже целевая направленность жизни. В этом контексте представляется убедительным, что установки о социальной желательности, мотивация избегания неудач способствуют достижению благополучия в социальной сфере.

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены различия и особенности в сфере социального благополучия. У педагогов в ЭГ1 социальное благополучие связано с представлением о жизни как интересной и ценной и базовым доверием к миру, в ЭГ2 социальное благополучие связано с позитивными представлениями об окружающем мире, но с базовым убеждением о собственной неудачливости и меньшей целевой направленности.

Ресурсы здоровья на личностном уровне

Выявленные отличия и закономерности позволяют утверждать, что для учителей с повышенным внутриличностным потенциалом (ЭГ1) характерен более высокий уровень психологического благополучия. Респонденты группы характеризуются меньшей субъективной значимостью трудностей в области семейных отношений, здоровья, настроения и общения с друзьями, кроме того, для них более свойственен оптимистичный прогноз на разрешение проблем. Для респондентов этой группы характерен копинг, ориентированный на решение проблемы. В отношении к значимой ситуации для учителей в ЭГ1 свойственно принятие, оптимизм, активное участие в решении проблем. Для учителей этой

группы характерна социальная нормативность обращения к психологу в случае трудностей и намерение обращения за помощью к значимым близким: супругу, друзьям и родителям.

У респондентов группы ЭГ 1 позитивные представления о мире и осознанность целей в жизни являются значимым ресурсом эвдемонического благополучия.

Для респондентов, нацеленных на просоциальную активность характерны представления о событиях их жизни как интересных и ценных, вера в принцип справедливости, базовое доверие к миру и убеждение, что события не всегда можно контролировать.

Особенностью группы является то, что проактивные и относительно эффективные копинг-стратегии: «решение проблем», «поиск поддержки», «переоценка», «соперничество» в целом характерны для педагогов с позитивными имплицитными базовыми представлениями о мире. Относительно неэффективные и связанные с эмоциональным неблагополучием копинг-стратегии: «ответственность» и «избегание» характерны для педагогов не склонных к принятию риска и не имеющих целевой направленности.

Для учителей с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) характерен более низкий уровень психологического благополучия. Для них в большей степени характерны трудности в области семейных отношений, здоровья, настроения и общения с друзьями. Они чаще оценивают ситуацию как неразрешимую. В отношении к значимой ситуации для учителей ЭГ 2 менее характерно принятие, оптимизм и возможность активного участия в разрешении проблемы.

Для респондентов этой группы предпочтительнее стратегия принятия ответственности, которая предполагает признание личной роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, чаще с компонентом самообвинения. Для учителей этой группы в значительно меньшей степени характерна социальная нормативность обращения к психологу в случае трудностей и намерение обращения за помощью к значимым близким: супругу, друзьям и родителям.

У респондентов группы ЭГ 2 выявлена характерная особенность картины мира: представление о себе как неудачливом, но при этом убеждение

о возможности контролировать события и осознанность целей в жизни связаны с эвдемоническим благополучием. Выявленная взаимосвязь дает основание полагать, что ключевым мотивом личностного роста педагогов становится мотив избегания неудач.

Для учителей, нацеленных на оказание помощи и поддержку окружающих, характерны представления о мире как доброжелательном и осознанность целей в жизни.

Особенностью группы является то, что копинг-стратегии, не предполагающие активное влияние на ситуацию или ориентацию на поддержку, связанные с эмоциональным неблагополучием: «избегание», «дистанцирование», «самоконтроль» характерны для педагогов с низким уровнем жизнестойкости осознанностью целей. Копинг «переоценка» характерен для учителей с картиной мира, основанной на имплицитных убеждениях о собственной неудачливости. Выявленные закономерности дают основание полагать, что ключевой особенностью поведения педагогов становится уклонение от решения проблемы и мотив избегания неудач.

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены различия в показателях благополучия и особенности в сфере личностного здоровья. Значимыми ресурсами эвдемонического благополучия и активного преодоления трудных ситуаций у педагогов с повышенным потенциалом являются позитивные представления о мире, о себе и целевая направленность, ключевым мотивом личностного роста педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом становится мотив избегания неудач и социальная желательность.

В результате анализа мы пришли к выводам, которые позволяют говорить о подтверждении основных положений гипотезы.

Доказано, что уровень личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели:

а) физического и психического здоровья:

- самооценка психического и физического здоровья;
- субъективная репрезентация здоровья (головная боль, боль в разных частях тела, трудности с засыпанием, плохое настроение, раздражительность и вспыльчивость, ощущение тревоги);
- тревожное состояние;
- признаки депрессии;

б) психологического благополучия:

- гедонистическое благополучие;
- эвдемоническое (социальное и психологическое) благополучие;

в) благополучия на социальном уровне здоровья педагога:

- реализация потребности в профессиональном саморазвитии;
- общее отношение (удовлетворенность и принадлежность) к школе;
- удовлетворенность профессией учителя и местом работы;

г) поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания:

- достаточность сна;
- пищевое поведение (придерживаются диеты);
- вид хобби (спорт, музыка, садоводство);
- распределение временных ресурсов (затрата времени на хобби, просмотр ТВ, «время без определенной цели» и подготовку к работе).
- наличие и характер жизненных проблем (в области семейных отношений, здоровья, настроения, общения с друзьями);
- прогноз на разрешение проблем;
- отношение к значимой ситуации (принятие, оптимизм, активное участие в решении проблем);
- копинг-стратегии («ответственность» и «решение проблемы»).

д) готовности к обращению за психологической помощью:

- социальная нормативность обращения к психологу;

– намерение обращения за помощью к значимым близким: супругу, друзьям и родителям.

У педагогов с высоким уровнем личностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья значимо выше, чем у педагогов с низким уровнем личностных ресурсов.

В зависимости от уровня внутриличностного потенциала учителя выявлены особенности в отношении аспектов здоровья и благополучия педагога:

- психического благополучия (уровень депрессии и тревоги);
- социального благополучия (профессиональное саморазвитие, отношение с окружающими);
- личностного благополучия (психологическое благополучие, копинг-поведение).

Рекомендации по практическому применению

В профилактике различных форм неблагополучия в сфере здоровья учителя важно опираться на саноцентрический подход, т.е. направленность не на борьбу с уже возникшим заболеванием, а на воспитание ценности здоровья, на позитивные цели, поиск социальных, психических, физических ресурсов здоровья, культивирование позитивного мышления. Реализация подхода возможна через построение здоровьесозидающей образовательной среды и формирование поведения участников образовательных отношений, ориентированного на здоровье [224, 230].

Признание значимости поведения человека для поддержания здоровья не требует доказательств, в науке широко применяются понятия: «поведение, связанное со здоровьем», саногенное поведение, оздоравливающее поведение, здоровье-ориентированное поведение и др.

Но, в отличие от здоровьесберегающего поведения, ориентированного в основном на сохранение физического благополучия, саногенное поведение предполагает заботу о своем физическом и психическом, психологическом и духовном состоянии. Согласно Н. Д. Твороговой, оздоравливающее поведение нацелено на социальную активность, оказание помощи нуждающимся, умение взаимодействовать, регулировать свое поведение, опираясь и на высшие ценности, проявлять

гибкость и вносить в свое поведение коррективы в зависимости от изменившихся условий [230].

Итак, создание здоровьесозидающей среды и культивирование поведения, направленного на поддержание физического, психического, социального и личностного благополучия рассматриваются нами как основной ресурс в профилактике неблагополучия учителя. Рекомендации адресованы руководителям образовательных организаций и центров повышения профессионального мастерства педагогических работников, психологам образования, педагогам. Данные рекомендации могут быть применены в проектировании здоровьесориентированного образовательного пространства; в программах повышения квалификации педагогов; в выстраивании индивидуального маршрута учителя в центре повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Поддержка благополучия учителя *на физическом и психическом уровне* заключается в реализации программ, направленных на развитие внутриличностных ресурсов педагога через осознание ценности собственного здоровья и здоровья учащихся, необходимости реализации здоровьесозидающей функции и развитие общей культуры здоровья педагога.

В связи с выявленными закономерностями представляется убедительным, что для поддержания здоровья учителей могут служить программы, направленные на развитие жизнестойкости.

Развитие жизнестойкости учителя заключается в следующем:

- в достижении более глубокого понимания стресса, возможности совладания, изменении отношения к трудностям в профессиональной деятельности, в восприятии рисков профессии как ресурсов и источников саморазвития, сведении к минимуму ригидных стереотипов поведения, развитии творчества, гибкости мышления, умения действовать в ситуациях неопределённости;
- в развитии рефлексивных навыков эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферы и способности открытого выражения и конструктивной реализации эмоций, в развитии эмпатии и навыков психической саморегуляции: умении применять расслабляющие техники, регулировать дыхание и др.;

– в ориентации на здоровый образ жизни, осознании личной ответственности в направлении здоровья или болезни, информированности о поведенческих стратегиях, снижающих или увеличивающих вероятность заболевания, и расширении поведенческого репертуара педагога в сфере здоровья (правильное питание, соблюдение режима физической активности, организация рабочего дня и распределение временных ресурсов и др.).

Работа с когнитивными искажениями также является значимым направлением психологического сопровождения учителя. В исследовании выявлено, что в основе некоторых форм неблагополучия в сфере здоровья лежит наличие иррациональных убеждений: склонность к конформизму, ригидность, социальная желательность и др. Такие когнитивные особенности часто становятся барьерами личностно-профессионального развития учителя, поэтому содействие осознанию и трансформации некоторых установок и стереотипов обыденного сознания и мышления педагога необходимо. Решением вышеуказанных проблем может стать развитие рефлексивных способностей и асертивности учителя.

Учитывая процессы информатизации, направлением работы по сохранению психического здоровья учителей является развитие критического мышления, навыков работы с информацией, развитие способности использовать цифровые и временные ресурсы для эффективного решения профессиональных задач.

Предложенные рекомендации учтены в дополнительной программе повышения квалификации педагогов «Компетентность педагога в формировании у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни», разработанной автором. Программа прошла экспертизу и размещена на Едином федеральном портале дополнительного профессионального педагогического образования <https://dppo.apkpro.ru/admin/education-program-builder/my-programs>

На социальном уровне ключевым условием благополучия является создание безопасной образовательной среды, где учитель может получить помощь и психологическую поддержку, как в образовательных организациях, так и в центрах непрерывного повышения квалификации учителей. В образовательной среде важно учитывать необходимость профилактики стигматизации квалифицированной по-

мощи: работу с негативными установками, общественными стереотипами, провоцирующими избегание обращения учителя за помощью к специалистам в сфере здоровья. Проблема, которая вызвана недостаточной профессиональной компетентностью специалистов, оказывающих помощь, может решаться за счет организации наставничества, реализации индивидуальных маршрутов повышения квалификации, учитывая индивидуальные дефициты, популяризации социально-психологической службы в образовательных организациях, участия в федеральных программах, направленных на развитие профессиональной идентичности и популяризации профессии.

Поддержке благополучия педагога на социальном уровне способствует организация здоровьесберегающей образовательной среды, а также реализация программ творческой, спортивной, досуговой направленности и позитивной профессиональной активности (форумы, конкурсы, конференции, проектная деятельность). Реализация программ возможна через мотивацию педагогов к участию в конкурсных движениях, аттестационных и методических мероприятиях, курсовой подготовке. Участие в подобных профессиональных испытаниях способствует расширению опыта, структурированию педагогической деятельности, поиску и четкой формулировке профессиональных достижений, закреплению новых паттернов поведения, удовлетворенности профессиональной деятельностью и профессиональному саморазвитию.

Развитие служб медиации в образовательных организациях и других социальных институтах рассматривается как необходимый ресурс здоровья и благополучия на социальном уровне. Внедрение медиативных технологий способствует не только профессиональному разрешению конфликтных ситуаций, но и развитию общей коммуникативной культуры участников образовательных отношений.

В целях сохранения благополучия учителя в центрах непрерывного повышения профессионального мастерства при выявлении дефицитов и организации индивидуальных образовательных маршрутов педагога, необходимо учитывать

дефицит не только предметных и методических, но и личностных компетенций учителя.

На уровне личностного здоровья в качестве ресурсов могут рассматриваться программы формирования мировоззренческой и нравственной позиции. Учитывая устойчивость выявленных взаимосвязей здоровья с осознанностью целей в жизни, очевидно, что актуализация поиска смыслов профессиональной деятельности является ключевым направлением профилактики неблагополучия на личностном уровне.

Согласно Б. В. Зейгарник, «охрана психического здоровья заключается в формировании высших целей», поэтому при ориентации педагогов на здоровый образ жизни важно направлять учителя на осознание целей своей деятельности в различных сферах жизни, реализацию поведенческих программ достижения этих целей [260].

Определяя мировоззрение как результат осознаваемых и декларируемых нравственных принципов личности [49, с. 193] в системе повышения квалификации важно способствовать повышению профессионального самосознания учителя и актуализации высших нравственных смыслов своей профессиональной деятельности.

В этой связи утилитарная направленность современного образования противоречит ценностному самоопределению самих педагогов и возможности воспитания у обучающихся мировоззренческой позиции, основанной на духовно-нравственных ценностях и культурных традициях РФ, как обозначено в национальном проекте «Образование». Обнаруженное противоречие является перспективным направлением дальнейшего изучения внутриличностных ресурсов учителя.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и эмпирического исследования внутриличностных ресурсов здоровья учителя подтверждены гипотезы и реализованы поставленные задачи.

Сформулированы следующие выводы:

1. Проанализированы теоретические подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья педагога и конкретизирована их сущность в профессиональной деятельности учителя.
2. Разработан и адаптирован методический комплекс изучения внутриличностных личностных ресурсов здоровья педагога согласно интегральной разноуровневой модели здоровья.
3. В зависимости от уровня выраженности личностных ресурсов (базовые убеждения, жизнестойкость и цели в жизни) у педагогов обнаружены значимые различия в отношении аспектов здоровья согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели:

а) в уровневых показателях физического, психического здоровья:

- самооценка психического и физического здоровья;
- субъективная репрезентация соматического здоровья (головная боль, боль в разных частях тела, трудности с засыпанием, плохое настроение, раздражительность и вспыльчивость, ощущение тревоги);
- тревожное состояние;
- признаки депрессии

б) в показателях психологического благополучия:

- гедонистическое благополучие;
- эвдемоническое (социальное и психологическое) благополучие;

в) в показателях благополучия на социальном уровне здоровья педагога:

- реализация потребности в профессиональном саморазвитии;
- общее отношение (удовлетворенность и принадлежность) к школе;
- удовлетворенность профессией учителя и местом работы;

г) в поведении, связанном с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания:

- достаточность сна;
- пищевое поведение (придерживаются диеты);
- вид хобби (спорт, музыка, садоводство);
- распределение временных ресурсов (затрата времени на хобби, просмотр ТВ, «время без определенной цели» и подготовку к работе).
- наличие и характер жизненных проблем (в области семейных отношений, здоровья, настроения, общения с друзьями);
- прогноз на разрешение проблем;
- отношение к значимой ситуации (принятие, оптимизм, активное участие в решении проблем);
- копинг-стратегии («ответственность» и «решение проблемы»).

г) в готовности к обращению за помощью:

- социальная нормативность обращения к психологу;
- намерение обращения за помощью к значимым близким: супругу, друзьям и родителям.

У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья значимо выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

4. У педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены специфичные взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами благополучия в сфере психического здоровья.

У педагогов с высоким внутриличностным потенциалом (ЭГ 1) жизнестойкость и картина мира, основанная на принципе справедливости, являются значимыми ресурсами преодоления депрессивных и тревожных настроений.

У педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2) ключевым ресурсом преодоления психического неблагополучия является осознанность цели в жизни. Повышает вероятность неблагополучия в сфере

психического здоровья имплицитное представление о контроле окружающего мира.

5. У педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены специфичные взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами благополучия *на личностном уровне*.

У педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом (ЭГ 1):

- имплицитные представления о контроле и справедливости окружающего мира, осознанность целей в жизни приводят к эвдемоническому благополучию;
- ресурсом просоциального поведения является картина мира, основанная на представлениях о доброжелательности и справедливости окружающего мира и представлении о том, что происходящие с личностью события не всегда подвластны контролю;
- особенностью копинг-поведения является то, что проактивные и относительно эффективные копинг-стратегии: «решение проблем», «поиск поддержки», «переоценка», «соперничество» характерны для педагогов с позитивными базовыми представлениями о мире. Копинг-стратегии: «ответственность» и «избегание» характерны для педагогов с низкой значимостью собственного Я, не склонных к принятию риска и не имеющих целевой направленности

У учителей с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2):

- ресурсами эвдемонического благополучия являются представление о себе как о неудачливом человеке, о возможности контроля происходящих событий, осознанность целей в жизни;
- ресурсом просоциального поведения являются базовое доверие к миру и целевая направленность;
- особенностью копинг-поведения является то, что стратегии, не предполагающие активное влияние на ситуацию или ориентацию на поддержку, связанные с эмоциональным неблагополучием: «избегание», «дистанцирование», «самоконтроль» характерны для педагогов с низким уровнем жизнестойкости и осознанности целей. Копинг «переоценка» характерен для учителей с картиной мира, основанной на имплицитных

убеждениях о собственной неудачливости и справедливости окружающего мира.

6. У педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены специфичные взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами благополучия *на социальном уровне здоровья*.

У педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом (ЭГ 1):

- ресурсом профессионального саморазвития становится определенность целей, убеждение о контроле происходящих событий и ценности собственного Я, жизнестойкость;
- благополучие в отношениях с окружающими связано с представлением о жизни как интересной и ценной и базовым доверием к миру.

У педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом (ЭГ 2):

- ресурсом профессионального саморазвития является картина мира, основанная на вере в справедливость, возможность контроля происходящих событий и представление о себе как неудачливом человеке;
- благополучие в отношениях с окружающими связано с базовым убеждением о собственной неудачливости и сниженной целевой направленностью.

7. Выявленные различия и закономерности у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала позволяют говорить о подтверждении основных положений гипотезы:

Доказано, что уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья:

- физического и психического здоровья,
- психологического благополучия,
- благополучия на социальном уровне здоровья,
- поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания,
- готовности обращения за психологической помощью.

У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья значимо выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

У педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала существуют специфичные взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами

- *психического благополучия:* значимыми ресурсами преодоления эмоционального неблагополучия у педагогов с повышенным потенциалом является жизнестойкость и убеждение, что мир устроен по принципу справедливости, у учителей с пониженным внутриличностным потенциалом – осознанность цели в жизни;
 - *личностного благополучия:* значимыми ресурсами эвдемонического благополучия и активного преодоления трудных ситуаций у педагогов с повышенным потенциалом являются позитивные представления о мире, о себе и целевая направленность, ключевым мотивом личностного роста педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом становится мотив избегания неудач;
 - *социального благополучия:* у педагогов с повышенным внутриличностным потенциалом социальное благополучие связано с представлением о жизни как интересной и ценной и базовым доверием к миру, у учителей с пониженным внутриличностным потенциалом установки о социальной желательности и мотивация избегания неудач способствуют достижению благополучия в социальной сфере.
8. Обнаруженные закономерности легли в основу разработки программы повышения квалификации учителей, направленную на профилактику нарушений в сфере здоровья и благополучия.
 9. Сформулированы рекомендации по созданию здоровьесориентированной и безопасной образовательной среды.

Инновации в системе образования ориентируют педагога на развитие личностных качеств, способствующих осознанному и самостоятельному решению профессиональных задач. Личностные компетенции учителя становятся одним из

ключевых условий для создания безопасной образовательной среды, реализации здоровьесозидающей функции и воспитания ценностного отношения к здоровью подрастающего поколения.

Перечисленные особенности активизируют поиск психолого-педагогических решений, форм и методов психологического сопровождения в системе повышения квалификации, которые влияют на актуализацию личностных качеств учителя.

Перспективным направлением дальнейшей работы, на наш взгляд, является изучение предложенных программ здоровья учителя посредством формирующего эксперимента.

Кроме того, в системе повышения квалификации важно способствовать повышению профессионального самосознания учителя и актуализации высших нравственных смыслов своей профессиональной деятельности. В этой связи утилитарная направленность современного образования противоречит ценностному самоопределению самих педагогов и возможности воспитания у обучающихся мировоззренческой позиции, основанной на духовно-нравственных ценностях и культурных традициях РФ, как обозначено в национальном проекте «Образование». Обнаруженное противоречие является перспективным направлением дальнейшего изучения внутриличностных ресурсов учителя.

СПИСОК УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

БУ базисные убеждения

Модель интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья

ЖС жизнестойкость

ОО образовательная организация

ШБУ шкала базисных убеждений

Выборки:

- ЭГ 1 учителя с более выраженными внутриличностными ресурсами
- ЭГ 2 учителя с менее выраженными внутриличностными ресурсами

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Абрамова М. А.* Визуальная репрезентация образа «Счастье» как способ исследования социокультурного архетипа [Текст] / М. А. Абрамова // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. — 2020. — № 1. — С. 51–77. — URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.04> (дата обращения: 02.09.2021).
2. *Абульханова К. А., Березина Т. Н.* Время личности и время жизни [Текст] / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. — СПб.: Алетейя, 2001. — 304 с.
3. *Абульханова-Славская К. А.* О субъекте психической деятельности [Текст] / К. А. Абульханова. — М.: Наука, 1973. — 287 с.
4. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни [Текст] / К. А. Абульханова. — М.: Мысль, 1991 — 299 с.
5. *Авилов О. В.* О смысле и причинах здоровья [Электронный ресурс] / О. В. Авилов // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход. Ч. 1: материалы VII Всерос. конф. с междунар. участием, 23–25 ноября 2017 г. / под ред. П. В. Ткаченко — Курск: КГМУ, 2017. — 389 с. — С. 9–13. — URL: https://kurskmed.com/upload/departments/psychology_of_health/news/конференция%20VII%20конференция%20часть%201.pdf (дата обращения: 02.09.2021).
6. *Адлер А.* Стиль жизни // Теории личности в западноевропейской и американской психологии: хрестоматия по психологии личности [Текст] / А. Адлер. — Самара: Бахрах, 1996. — С. 48–64.
7. *Айдаралиев А. А.* Комплексная оценка функциональных резервов организма [Текст] / А. А. Айдаралиев, Р. М. Баевский, А. П. Берсенева [и др.]. — Фрунзе: Илим, 1988. — 195 с.
8. *Акимов В. В.* Шумерское «Поучение Шуруппака» и библейская книга [Электронный ресурс] / В. В. Акимов // Труды Минской духовной академии. — 2013. — № 11. — С. 68–85. — URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/shumerskoe-pouchenie-shurupaka-i-bibleyskaya-kniga-ekkleziasta> (дата обращения: 02.09.2021).

9. *Александр Ф.* Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней [Текст] / Ф. Александр, Ш. Селесник; Пер. с англ. И. С. Козыревой, И. Е. Киселевой. – М.: Прогресс-Культура: Яхтсмен, 1995. – 605 с.
10. *Александрова Л. А.* К концепции жизнестойкости в психологии [Текст] / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня. Вып. 2: сб. науч. тр. под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. — Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. — С. 82–90.
11. *Алмакаева А. М., Гашенина Н. В.* Субъективное благополучие: концептуализация, измерение и российская специфика [Электронный ресурс] / А. М. Алмакаева, Н. В. Гашенина // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2020. — № 1. — С. 4–13. — URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.01> (дата обращения: 02.09.2021).
12. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания / АН СССР, Ин-т психологии [Текст] / Б. Г. Ананьев. — М.: Наука, 1977. — 379 с. — URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_o-problemah-sovremennogo_1977 (дата обращения: 02.09.2021).
13. *Ананьев В. А.* Основы психологии здоровья. Кн. 1: Концептуальные основы психологии здоровья [Текст] / В. А. Ананьев. — СПб.: Речь, 2006. — 384 с.
14. *Андреева Г. М.* Психология социального познания [Текст] / Г. М. Андреева. — М.: Аспект-Пресс, 2004. — С. 146–155.
15. *Андрееенкова А. В., Андрееенкова Н. В.* Детерминанты удовлетворенности жизнью в России и Европе: сравнительный анализ [Электронный ресурс] / А. В. Андрееенкова, Н. В. Андрееенкова // Дискурс. — 2019. — № 1. — С. 67–81. — URL: <https://discourse.etu.ru/assets/files/a.-v.-andreevkova-n.-v.-andreenkova.pdf> (дата обращения: 08.02.2020).

16. *Анисимов А. И.* Психологическая оценка ресурсов духовного здоровья студентов вузов [Текст] / А. И. Анисимов // Ученые записки СПбГИПСР. — 2015. — Вып. 2. — Т. 24. — С. 78–88.
17. *Антонова Н. А.* Установки студентов к получению помощи в сфере психического здоровья [Электронный ресурс] / Н. А. Антонова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2020. — № 195. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ustanovki-studentov-k-polucheniyu-pomoschi-v-sfere-psihicheskogo-zdorovya> (дата обращения: 09.12.2021).
18. *Анцыферова Л. И.* Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита [Текст] / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. — 1994. — Т. 15. — № 1. — С. 3–18.
19. *Анцыферова Л. И.* Развитие личности специалиста как субъекта профессиональной жизни [Текст] / Л. И. Анцыферова // Психологические основы профессиональной деятельности: хрестоматия / сост., общ. ред. В. А. Бодрова. — М.: Пер Сэ, 2007. — С. 499–503.
20. *Аргайл М.* Психология счастья [Текст] / М. Аргайл. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2003. — 271 с.
21. *Арина Г. А.* Осознаваемые и неосознаваемые ценности и решение дилемм, связанных со здоровьем [Электронный ресурс] / Г. А. Арина, М. А. Иосифян, В. В. Николаева // Национальный психологический журнал. — 2018. — № 4 (32). — С. 77–85. — DOI: 10.11621/npj.2018.0407.
22. *Аристотель.* Евдемова этика [Текст] / Аристотель. — М.: Ин-т философии РАН, 2005.
23. *Аристотель.* Никомахова этика [Текст] / Аристотель // Аристотель. Собр. соч.: в 4 т. — М.: Мысль, 1983. — Т. 4. — С. 53–294.
24. *Арсеньев А. С.* Философские основания понимания личности [Текст] / А. С. Арсеньев. — М.: Академия, 2001. — 592 с.

25. *Асмолов А. Г.* Вызовы современности и перспективы профессионального роста в мире образования [Текст] / А. Г. Асмолов // Образовательная панорама. — 2016. — № 1 (5). — С. 6–8.
26. *Афонин И. А.* Психологический портрет современного учителя [Текст] / И. А. Афонин, М. П. Кожемякина, Е. М. Фещенко // Социально-психологические вызовы современного общества: проблемы, перспективы, пути развития. — Брянск: Брянский гос. ун-т им. акад. И. Г. Петровского, 2019. — С. 200–205.
27. *Баева И. А.* Детерминанты психологической защищенности педагога в образовательной среде [Электронный ресурс] / И. А. Баева, Е. Б. Лактионова, Л. А. Гаязова [и др.] // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. — 2020. — № 197. — С. 18–30. — DOI: 10.33910/1992-6464-2020-197-18-30. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43938567> (дата обращения: 02.09.2021).
28. Безопасная образовательная среда: моделирование и развитие: учеб. Пособие [Текст] / науч. ред. И. А. Баева, С. В. Тарасов. — СПб.: Ленингр. обл. ин-т развития образования, 2017. — 265 с.
29. *Бек Дж. С.* Когнитивная терапия: полное руководство [Текст] / Дж. С. Бек; пер. с англ. Е. А. Черненко. — М.: И. Д. Вильямс, 2006. — 400 с.
30. *Белинская Е. П.* Гуманитарные аспекты здоровья и благополучия: причины исследовательского интереса и основные теоретические подходы [Текст] / Е. П. Белинская, Н. М. Мельникова, Л. Ю. Писарева // Вестник Кемеровского гос. ун-та. — 2017. — № 2. — С. 111–116.
31. *Белов В. Г.* Прогноз развития эмоционального выгорания у педагогов [Текст] / В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов, С. А. Парфенов [и др.] // Ученые записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. — 2018. — № 3 (157). — С. 352–356.
32. *Белов В. Г.* Психологические корреляты профессиональной стрессоустойчивости педагогов [Текст] / В. Г. Белов // Ученые записки ун-та им. П. Ф. Лесгафта. — 2018. — № 3 (157). — С. 356–361.
33. *Бердяев Н. А.* О назначении человека. Опыт парадоксальной этики [Текст] / Н. А. Бердяев. — Амрита-Русь, 2019. — 460 с.

34. *Берталанфи Л. фон.* Общая теория систем – критический обзор. Исследования по общей теории систем: Сборник переводов [Текст] / Л. фон. Берталанфи; Общ. Ред. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. – М.: Прогресс, 1969. С. 23–82.
35. *Бехтерев В. М.* Объективное изучение личности. Избранные труды по психологии личности в 2 т. Том второй [Текст] / В. М. Бехтерев; Под ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылевой. СПб.: Алетейя, 1999. — 281 с.
36. *Бовина И. Б.* Социальная психология здоровья и болезни [Текст] / И. Б. Бовина. — М.: Аспект Пресс, 2007. — 256 с.
37. *Богомолов А. М.* Личностный адаптационный потенциал в контексте системного анализа [Электронный ресурс] / А. М. Богомолов // Психологическая наука и образование. — 2008. — Т. 13. — № 1. — С. 67–73. — URL: https://psyjournals.ru/psyedu/2008/n1/Bogomolov_full.shtml (дата обращения: 03.11.2017).
38. *Бодров В. А.* Психологический стресс: развитие и преодоление [Текст] / В. А. Бодров. — М.: Пер Сэ, 2006. — 528 с.
39. *Бонивелл И.* Ключи к благополучию: что может позитивная психология [Текст] / И. Бонивелл. — М.: Время, 2009.
40. *Боуэн Д.* История западного образования: Западная Европа эпохи модерна и Новый Свет: моногр. [Текст] / Д. Боуэн; пер. с англ., вступ. ст. В. В. Платонов. — М.: ВНИИ геосистем, 2013 — 370 с.
41. *Бочарова Е. Е.* Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросскультурный аспект [Текст] / Е. Е. Бочарова // Социальная психология и общество. — 2012. — № 4. — С. 53–63.
42. *Братусь Б. С.* Аномалии личности [Текст] / Б. С. Братусь. — М.: Мысль, 1988. — 301 с.
43. *Брушлинский А. В.* Психология индивидуального и группового субъекта [Текст] / А. В. Брушлинский; под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. — М.: Пер Сэ, 2002. — 368 с.

44. *Васильева О. С., Филатов Ф. Р.* Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки [Текст] / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. — М.: Академия, 2001. — 343 с.
45. *Васютенкова И. В., Машарова В. А.* Профессионально-личностное развитие педагога в условиях цифровизации современного общества [Электронный ресурс] / И. В. Васютенкова, В. А. Машарова // Герценовские чтения: психол. исслед. в образовании. — 2020. — № 3. — С. 757–765. — DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2020-3-86.
46. *Вачков И. В., Вачкова С. Н.* Удовлетворенность образовательной средой субъектов педагогического процесса как индикатор угроз психологическому здоровью детей [Электронный ресурс] / И. В. Вачков, С. Н. Вачкова // Клиническая и специальная психология. — 2018. Том 7. № 2. — С. 41–52. — DOI: 10.17759/cpse.2018070203
47. *Веракса А. Н.* Анализ современных методов изучения психологического благополучия [Электронный ресурс] / А. И. Донцов, Е. Б. Перельгина, О. Ю. Зотова [и др.] // Доверие и субъективное благополучие как основание психологической безопасности современного общества. моногр. — Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2018. — 578 с. — ISBN 978-5-7741-0347-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36396716> — (дата обращения: 04.08.2020).
48. *Веселова Е. К.* Взаимосвязь показателей субъективного благополучия студентов с внутриличностными и социально-психологическими ресурсами здоровья [Электронный ресурс] / Е. К. Веселова, Е. Ю. Коржова, О. В. Рудыхина // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Вып. 3: сб. междунар. науч.-практ. конф., 1–2 окт. 2020 г. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2020. — С. 766–773. — URL: <https://herzenpsyconf.ru/wp-content/uploads/2020/11/96-2020.-Veselova-et-al..pdf> (дата обращения: 02.09.2021).
49. *Веселова Е. К.* Психологическая деонтология: мировоззрение и нравственность личности [Текст] / Е. К. Веселова. — СПб.: С.-Петербург. ун-т, 2002. — 316 с.

50. *Веселова Е. К., Коржова Е. Ю.* Программа формирования нравственной компетентности как здоровьесберегающая технология [Текст] / Е. К. Веселова, Е. Ю. Коржова // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: сб. материалов XIX Междунар. науч.-практ. конф. — 2018. — С. 94–99.
51. *Ветрова Я. А.* Динамика акмеологической позиции педагога в процессе повышения квалификации [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. / Я. А. Ветрова. — Томск: ТГУ, 2014. — 24 с. — URL: <https://www.dissercat.com/content/dinamika-akmeologicheskoi-pozitsii-pedagoga-v-protssesse-povysheniya-kvalifikatsii> (дата обращения: 10.08.2019).
52. *Водопьянова Н. Е.* Синдром «психического выгорания» в коммуникативных профессиях [Текст] / Н. Е. Водопьянова // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: СПбГУ, 2000. — 607 с. — С. 443–463.
53. *Водопьянова Н. Е.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика: практ. пособие [Электронный ресурс] / Н. Е. Водопьянова. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Юрайт, 2017. — 343 с. — (Профессиональная практика). — ISBN 978-5-534-03082-2. — URL: <https://urait.ru/bcode/402432> (дата обращения: 27.05.2021).
54. *Водопьянова Н. Е.* Стратегии и модели преодолевающего поведения [Текст] / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. — СПб.: Речь, 2005. — 421 с. — ISBN 5-49812-342-6.
55. *Водяха С. А.* Современные концепции психологического благополучия личности [Текст] / С. А. Водяха // Педагогика и психология. — 2012. — № 2. — С. 132–138.
56. *Воловикова М. И.* Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества [Текст] / М. И. Воловикова. — М.: Ин-т психологии РАН, 2014. — С. 79–95.
57. *Воловикова М. И., Галкин Т. В.* Проблема психологического здоровья: современное состояние и перспективы исследования [Текст] / М. И. Воловикова, Т. В. Галкин // Фундаментальные и прикладные исследования современной

- психологии: результаты и перспективы развития: сб. всерос. науч. конф., 16–17 ноября 2017 г. / отв. ред. А. Л. Журавлёв, В. А. Кольцова. — М., 2017. — С. 682–690.
58. *Воловикова М. И., Джидарьян И. А.* Итоги исследований психологического здоровья в лаборатории психологии личности [Текст] / М. И. Воловикова, И. А. Джидарьян // Психологический журнал. — 2017. — Т. 38. — № 2. — С. 19–31.
59. *Володина Т. В.* Психолого-педагогическая модель развития жизнестойкости педагога [Текст]: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. / Т. В. Володина. — Самара, 2014. — URL: <https://www.dissercat.com/content/psikhologo-pedagogicheskaya-model-razvitiya-zhiznestoikosti-pedagoga> (дата обращения: 27.05.2021).
60. *Выготский Л. С.* Психология развития как феномен культуры [Текст] / Л. С. Выготский. — М.: Воронеж: АПСН, 1996. — 512 с.
61. В центре внимания здоровье и благополучие подростков: международный отчет о результатах исследования 2017–2018 гг. в Европе и Канаде «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» HBSC [Электронный ресурс] // Европейский портал информации здравоохранения. — URL: <https://gateway.euro.who.int/ru/datasets/hbhc> (дата обращения: 11.10.2020).
62. *Галкина Т. В.* Осознание как путь к психологическому и физическому здоровью субъекта [Текст] / Т. В. Галкина // Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества / под ред. А. Л. Журавлева, М. И. Воловиковой, Т. В. Галкина. — М.: Ин-т психологии РАН, 2014. — С. 35–61.
63. *Гвильдис Т. Ю., Окерешко А. В.* Критерии личностно-профессионального развития современного педагога [Электронный ресурс] / Т. Ю. Гвильдис, А. В. Окерешко // Человек и образование. — 2017. — № 1 (50). — С. 40–45. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-lichnostno-professionalnogo-razvitiya-sovremennogo-pedagoga> (дата обращения: 04.08.2020).

64. *Гегель Г.* Философия духа [Электронный ресурс] / Г. Гегель; пер. с нем. Б. Г. Столпнер; сост. К. Кедров, — М.: АСТ, 2018. — 192 с. — URL: <https://knizhnik.org/georg-gegel/filosofija-duha/1> (дата обращения: 04.08.2020).
65. *Герриг Р., Зимбардо Ф.* На пути к биопсихосоциальной модели [Текст] / Р. Герриг, Ф. Зимбардо // Психология и жизнь. — 16-е изд. — М., 2004. — С. 657–659.
66. Герценовские чтения: психологические исследования в образовании Вып. 2: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 10–11 окт. 2019 г. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. — URL: <https://herzenpsyconf.ru/archiv-konferencii> (дата обращения: 04.08.2020).
67. *Голянич В. М.* Психологическое здоровье и технологии здоровьесбережения в современной образовательной среде [Текст] / В. М. Голянич, О. В. Ходаковская, А. Ф. Бондарук [и др.]; науч. ред. В. М. Голянич. — СПб.: АРТ, 2019. — 396 с.: ил.
68. *Горелова Г. Г.* Кризисы личности и педагогическая профессия [Текст] / Г. Г. Горелова. — М.: МПСИ, 2004. — 320 с.
69. *Грицанов А. А.* Новейший философский словарь [Текст] / А. А. Грицанов. — 3-е изд., испр. — Минск: Кн. дом, 2003. — 464 с.
70. *Гурвич И. Н.* Концептуализация поведения риска с позиций психологической науки [Текст] / И. Н. Гурвич, Л. А. Цветкова, Н. А. Антонова [и др.] // Вестник С.-Петербур. ун-та. Сер. 12. — 2014. — № 3. — С. 113–120.
71. *Гурвич И. Н.* Социальная психология здоровья [Текст] / И. Н. Гурвич. — СПб.: СПбГУ, 1999. — 1023 с.
72. *Гуссерль Э.* Идея феноменологии: Пять лекций [Текст] / Э. Гуссерль; пер. с нем. Н. А. Артеменко. — ИЦ «Гуманитарная Академия», 2008. — 224 с.
73. *Давиденко А. А.* Психолого-педагогические условия развития нелинейного мышления учителя [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / А. А. Давиденко. — Кемерово, 2016. — 177 с. — URL: <http://www.dslib.net/psixologia-vozrasta/psihologo-pedagogicheskie-uslovija-razvitija-nelinejnogo-myshlenija-uchitelja.html> (дата обращения: 04.08.2020).

74. Даниленко О. И. Душевное здоровье и культура [Текст] / О. И. Даниленко; под ред. Г. С. Никифорова. — СПб., 2003. — С. 176–229.
75. Декарт Р. Сочинения: в 2 т. Т. 2 [Электронный ресурс] / Р. Декарт; пер. с лат. и франц.; сост. ред., вступ. ст. В. В. Соколова. — М.: Мысль, 1994. — 633 с. — URL: https://librebook.me/sochineniia_rene_dekart/vol9/1 (дата обращения: 04.08.2020).
76. Деркач А. А., Зазыкин В. Г. Акмеология: учеб. Пособие [Текст] / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. — СПб., 2003. — 256 с.
77. Джидарьян И. А. Представления о счастье в российском менталитете [Текст] / И. А. Джидарьян. — СПб.: Алетейя, 2001. — 242 с.
78. Джидарьян И. А. Психология счастья и оптимизма [Текст] / И. А. Джидарьян. — М.: Ин-т психологии РАН, 2013. — 268 с.
79. Дивисенко К. С., Белов А. Э. Социальные исследования субъективного благополучия в контексте духовности и религиозности [Электронный ресурс] / К. С. Дивисенко, А. Э. Белов // Социологический журнал. — 2017. — Т. 23. — № 2. — С. 51–73. — URL: <https://doi.org/10.19181/socjour.2017.23.2.5159> (дата обращения: 04.08.2020).
80. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека: системно-деятельностный подход [Текст] / Л. Г. Дикая. — М.: ИП РАН, 2003. — 318 с.
81. Дубровина И. В. Психическое здоровье детей и подростков [Текст] / И. В. Дубровина. — М.: Академия, 2000. — 256 с.
82. Дубровина И. В. Психологическое здоровье личности в контексте возрастного развития [Текст] / И. В. Дубровина // Развитие личности. — 2015. — № 2. — С. 67–95.
83. Дугин А. Постфилософия. Три парадигмы в истории мысли [Текст] / А. Дугин. — М.: Евразийское движение, 2009. — 744 с.
84. Дудченко З. Ф. Психология здоровья в России: у истоков [Текст] / З. Ф. Дудченко. — М.: Скифия, 2019. — 140 с.
85. Дюрант В. Цезарь и Христос [Текст] / В. Дюрант. — М., 1995. — 735 с.

86. *Ениколопов С. Н.* Психология здоровья и проблемы психологического благополучия [Текст] / С. Н. Ениколопов, Е. В. Садальская, А. М. Абдраязкова // *Здоровье человека: социогуманитарные и медико-биологические аспекты* / под ред. Б. Г. Юдина. — М.: Ин-т человека РАН, 2003. — С. 37–49.
87. *Журавлева И. В.* Отношение к здоровью как социокультурный феномен [Текст]: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04. / И. В. Журавлева. — М., 2005. — 434 с. — С. 57.
88. *Залевский Г. В.* Теоретические подходы к попытке построения интегративных моделей здоровья в контексте антропологической психологии [Текст] / Г. В. Залевский, Ю. В. Кузьмина, В. Г. Залевский // *Сибирский психологический журнал*. — 2013. — № 50. — С. 39–46.
89. *Залевский Г. В.* Целостно-ценностная парадигма и биопсихосоциозитическая модель природы человека и его здоровья в контексте позитивной антропологической психологии [Текст] / Г. В. Залевский // *Сибирский психологический журнал*. — 2015. — № 58. — С. 100–108.
90. *Заусенко И. В.* Личностные детерминанты психологического благополучия педагога [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / И. В. Заусенко. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2012. — 128 с.
91. *Здоровая личность* [Текст] / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Речь, 2013. — 314 с.
92. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Э. Ф. Зеер. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Акад. проект; Екатеринбург: Деловая кн., 2003. — 336 с.
93. *Зинченко В. П., Моргунов Е. Б.* Человек развивающийся [Текст] / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов // *Очерки российской психологии*. — М., 1994.
94. *Зинченко Ю. П., Шайгерова Л. А., Шилко Р. С.* Субъективное благополучие как основа социальной стабильности в обществе высокого культурного разнообразия [Текст] / В. П. Зинченко, Л. А. Шайгерова, Р. С. Шилко // *Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии:*

- результаты и перспективы развития / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. М.: Изд-во ИП РАН, 2017. — С. 1958 – 1966
95. *Зюкин А. В.* Педагогическая деонтология как структурный компонент образовательного процесса в области формирования культуры здоровья обучающихся [Текст] / А. В. Зюкин, Н. Н. Плахов, Л. П. Макарова [и др.] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2018. — № 190. — С. 149–155.
96. *Иванова Т. Ю.* Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении Т. Ю. Иванова. — М., 2016. — 206 с.
97. *Иванченко Г. В.* Забота о себе. История и современность [Текст] / Г. В. Иванченко. — М., 2009. — 290 с.
98. *Ивлев Е. В.* Психосоциальные ресурсы здоровья учащейся молодежи в отечественных и зарубежных эмпирических исследованиях [Текст] / Е. В. Ивлев, А. В. Микляева, О. А. Кожемякин [и др.] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2017. — № 186. — С. 19–31.
99. *Ильин Е. П.* Психология для педагогов [Текст] / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2012. — 640 с.
100. *Исаева Е. Р.* Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни [Текст] / Е. Р. Исаева. — СПб.: СПбГМУ, 2009. — 136 с.
101. *Камалетдинова З. Ф.* Психологическое консультирование: когнитивно-поведенческий подход: учеб. Пособие [Текст] / З. Ф. Камалетдинова. — М.: Юрайт, 2019. — 211 с.
102. *Кант И.* Критика практического разума [Электронный ресурс] / И. Кант; пер. Н. М. Соколов, под ред. М. Терешинной. — М.: Эксмо-Пресс, 2015. — 224 с. — ISBN 978-5-699-78401-1. — URL: <https://www.litres.ru/immanuel-kant/kritika-prakticheskogo-razuma> (дата обращения: 11.09.2021).
103. *Карапетян Л. В.* Исследование благополучия в зарубежной психологии [Текст] / Л. В. Карапетян // Вестник ТвГУ. Сер.: Педагогика и психология. — 2017. — Вып. 4. — С. 28–33.

104. *Карпетян Л. В.* Предикторы эмоционально-личностного благополучия. Ч. 1: Интернальные позитивные предикторы [Текст] / Л. В. Карпетян // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1: Проблемы образования, науки и культуры. — 2018. — № 2. — С. 65–73.
105. *Карвасарский Б. Д.* Клиническая психология: учеб. для вузов [Текст] Б. Д. Карвасарский. — М., 2004. — 960 с.
106. *Карпинский К. В.* Психологическая концепция смысла жизни В. Э. Чудновского [Электронный ресурс] / К. В. Карпинский // Психология смысла жизни: школа В. Э. Чудновского: коллектив. моногр. / под ред. Т. А. Поповой, Н. Л. Карповой, Г. А. Вайзер, К. В. Карпинского. — М.: Смысл, 2021. — 676 с. — С. 365–375. — URL: https://www.researchgate.net/publication/352518548_Psihologiceskaa_koncepcia_smysla_zizni_VE_Cudnovskogo (дата обращения: 12.10.2021).
107. *Кибальник С. А.* «Если Бог есть, то всё позволено»: центральная мета-тема творчества Достоевского в современной европейской психоаналитической философии [Электронный ресурс] / С. А. Кибальник // Вопросы философии — 2019. — № 9. — С. 87–97. — DOI: 10.31857/S004287440006321-8. — URL: <http://ras.jes.su/vphil/s004287440006321-8-1> (дата обращения: 03.08.2021).
108. *Китаев-Смык Л. А.* Сознание и стресс: творчество, совладание, выгорание, невроз [Текст] / Л. А. Китаев-Смык. — М.: Смысл, 2015. — 768 с.
109. Книга Екклесиаста [Электронный ресурс] // Рус. православ. церковь: офиц. сайт. — URL: <http://www.patriarchia.ru/bible/eccl> (дата обращения: 12.10.2021).
110. *Князева Е. Н., Курдюмов С. П.* Основания синергетики: синергетическое моделирование [Текст] / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. — М.: КомКнига, 2005. — 414 с.
111. Концепт душевного здоровья в человекознании [Текст] / отв. ред. О. И. Даниленко. — СПб: С.-Петербург. ун-т, 2014. — 372 с.
112. Концепция развития психологической службы в системе образования Российской Федерации на период до 2025 года: утв. М-вом образования и науки РФ от 19.12.2017 [Электронный ресурс] // Законы, кодексы и нормативно-

- правовые акты РФ: офиц. сайт. — URL: <https://legalacts.ru/doc/kontseptsija-razvitija-psikhologicheskoj-sluzhby-v-sisteme-obrazovanija-v-rossiiskoi> (дата обращения: 12.10.2021).
113. *Коржова Е. Ю.* Здоровье личности в персонологических моделях [Текст] / Е. Ю. Коржова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2012. — № 148. — С. 5–13.
114. *Коржова Е. Ю.* Интегральная ресурсная концепция здоровья в контексте отечественных подходов [Текст] / Е. Ю. Коржова, Е. К. Веселова, Т. В. Анисимова [и др.] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2017. — № 184. — С. 31–44.
115. *Коржова Е. Ю.* Психология личности: типология теоретических моделей [Текст] / Е. Ю. Коржова. — СПб.: Институт практической психологии, 2004. — 542 с.
116. *Коржова Е. Ю.* Творческий лик русских мыслителей [Текст] / Е. Ю. Коржова. — СПб.: О-во памяти игумении Таисии, 2009. — 507 с.
117. *Костина Е. Ю.* Образ благополучия в нарративах жителей Дальнего Востока: результаты исследовательского проекта [Электронный ресурс] / Е. Ю. Костина, Н. А. Орлова, А. О. Панфилова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2020. — № 1. — С. 38–50. — URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.03> (дата обращения: 12.10.2021).
118. *Кочеров С. Н., Сидорова Л. П.* Философия: учеб. Пособие [Текст] / С. Н. Кочеров, Л. П. Сидорова. — Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. — 150 с.
119. *Крюкова Т. Л.* Феномен когнитивных искажений субъективных оценок жизненных явлений и его измерение: первичная русскоязычная адаптация шкалы когнитивных искажений CdS [Электронный ресурс] / О. А. Екимчик., Ю. А. Хохлова, О. В. Кирпичник // Вестник Костромского гос. ун-та. — 2018. — № 4. — С. 61–67. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-kognitivnyh-iskazheniy-subektivnyh-otsenok-zhiznennyh-yavleniy-i-ego>

- izmerenie-pervichnaya-russkoyazychnaya-adaptatsiya (дата обращения: 12.01.2022).
120. *Кузнецов О. Н., Лебедев В. И.* Достоевский о тайнах психического здоровья [Текст] / О. Н. Кузнецов, В. И. Лебедев. — М.: Рос. открытый ун-т, 1994. — 168 с.
121. *Куликов Л. В.* Психогигиена личности: вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: учеб. Пособие [Текст] / Л. В. Куликов. — СПб., 2004. — 464 с.
122. *Кухтова Н. В.* Структурные компоненты просоциальной личности специалистов, ориентированных на оказание помощи [Электронный ресурс] / Н. В. Кухтова // Психология человека в образовании. — 2021. — Т. 3. — № 3. — С. 273–287. — URL: <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2021-3-3-273-287> (дата обращения: 11.09.2021).
123. *Ларше Х.-К.* Исцеление духовных болезней: введение в аскетическую традицию Православной церкви [Текст] / Х.-К. Ларше; пер. с франц.; под ред. А. О. Солдаткиной. — Сергиев Посад: МДА, 2018. — 763 с.
124. *Лебедева-Несевря Н. А.* Социология здоровья: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Н. А. Лебедева-Несевря, С. С. Гордеева; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. — Пермь, 2011. — 238 с.
125. *Леван Т. Н.* Отношение педагогов к собственному здоровью как фактор эффективности реализации ими здоровьесозидающей функции [Электронный ресурс] / Т. Н. Леван // Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Психология и педагогика. — 2015. — № 3. — С. 86–91. — URL: <https://rucont.ru/efd/409256> (дата обращения: 02.02.2020).
126. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, 2004. — 352 с.
127. *Леонтьев Д. А.* К антропологии счастья: состояние благополучия и путь радости [Текст] / Д. А. Леонтьев // Человек. — 2011. — № 5. — С. 34–46.

128. *Леонтьев Д. А.* Позитивная психология — повестка дня нового столетия [Текст] / Д. А. Леонтьев // Психология. — 2012. — Т. 9. — № 4. — С. 36–58.
129. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д. А. Леонтьев. — М.: Смысл, 2019. — 584 с.
130. *Леонтьев Д. А.* Развитие личности в затрудненных условиях [Текст] / Д. А. Леонтьев // Культурно-историческая психология. — 2014. — Т. 10. — № 3. — С. 97–106.
131. *Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Тест жизнестойкости [Текст] / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. — М.: Смысл, 2006. — 63 с.
132. *Лепешинский Н. Н.* Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф [Текст] / Н. Н. Лепешинский // Психологический журнал. — 2007. — № 15 (3). — С. 24–27.
133. Лествица, возводящая на небо [Текст] / Преп. Иоанн Лествичник. — 8-е изд. — М.: Сретенский монастырь, 2013. — 592 с.
134. *Лешихин М. И., Гладкая Е. С.* Основы аксиологии здоровья: учеб. пособие [Текст] / М. И. Лешихин, Е. С. Гладкая. — Челябинск: Челяб. гос. пед. ун-т. 2016. — 100 с.
135. Личностный потенциал: структура и диагностика [Текст] / Д. А. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2011. — 680 с.
136. *Лутова Н. Б.* Психиатрическая стигма — ее проявления и последствия [Текст] / Н. Б. Лутова, М. Ю. Сорокин // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. — 2017. — № 3. — С. 41–45.
137. *Любомирски С.* Психология счастья: новый подход [Текст] / С. Любомирски. — СПб.: Питер, 2014. — 352 с.
138. *Люнь Юй.* Древнекитайская философия: собр. текстов: в 2 т. Т. 1 [Текст] / Юй. Люнь. — М.: Мысль, 1972. — 363 с.
139. *Майер А. А.* Профессиональные деформации педагога дошкольного образования: от профилактики к саморазвитию [Текст] / А. А. Майер. — М.: Сфера, 2015. — 128 с.

140. *Макаров М. Г.* Категория «цель» в домарксистской философии [Текст] / М. Г. Макаров. — Л.: Наука, 1974. — 188 с.
141. *Мамардашвили М. К.* Сознание и цивилизация. Тексты и беседы [Текст] / М. К. Мамардашвили. — М.: Издательство «Логос», 2004.— 272 с.
142. *Мареева С. В.* Зоны субъективного благополучия и неблагополучия в российском обществе [Электронный ресурс] / С. В. Мареева // Вестник Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Социология. — 2018. — Т. 18. — № 4. — С. 695–707. — URL: <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2018-18-4-695-707> (дата обращения: 02.02.2020).
143. *Марк Аврелий.* Размышления [Текст] / Марк Аврелий. — Магнитогорск: Амрита-Урал, 1994. — 292 с.
144. *Марков В. Н.* Ресурсный подход к психологической диагностике: основные принципы [Электронный ресурс] / В. Н. Марков // Вестник РУДН. Сер.: Психология и педагогика. — 2010. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursnyy-podhod-k-psihologicheskoy-diaagnostike-osnovnyye-printsipy> (дата обращения: 21.10.2021).
145. *Маркова А. К.* Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. — М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. — 312 с.
146. *Маслоу А.* Психология бытия [Текст] / А. Маслоу. — Издательство «Ваклер», 1997. — 304 с.
147. Материалисты древней Греции: собр. текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура [Текст] / под общ. ред. М. А Дынник. — М.: Гос. изд-во полит. лит., 1955. — 239 с.
148. *Меденков А. А.* Научно-практический вклад Г. М. Зараковского в развитие отечественной психофизиологии: к 90-летию со дня рождения [Электронный ресурс] / А. А. Меденков // Физиология человека. — 2015. — Т. 41. — № 2. — С. 130–136. — DOI: 10.7868/S0 131164615020125.
149. Международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS: отчет по результатам 2018 года [Электронный ресурс]

- // Федер. ин-т оценки качества образования: офиц. сайт. — URL: <https://fioco.ru/talis> (дата обращения: 02.02.2020).
150. *Мень А. В.* История религии: в поисках Пути, Истины и Жизни: в 7 т. Т. 4. [Текст] / А. В. Мень. — М.: Слово, 1992. — 280 с.
151. Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями: пособие для врачей и мед. психологов [Текст] / С.-Петерб. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева. — СПб., 2009. — 38 с.
152. *Мечников И. И.* Этюды о природе человека [Текст] / И. И. Мечников. — СПб.: Азбука, 2016. — 320 с.
153. *Микляева А. В.* Феномен межвозрастных манипуляций во взаимодействии «учитель – ученик» [Электронный ресурс] / А. В. Микляева // Психологическая наука и образование. — 2016. — Том 8. № 4. — С. 13–23. — DOI:10.17759/psyedu.2016080402
154. *Митина Л. М.* Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски [Текст] / Л. М. Митина. — СПб.: Нестор-История, 2018. — 456 с.
155. *Митина Л. М.* Профессиональные деформации педагога и психологическое благополучие учащихся в современном информационном обществе [Текст] / Л. М. Митина. // Известия Смоленского гос. ун-та. — 2015. — № 3 (31). — С. 436–455.
156. *Митина Л. М.* Психологу об учителе [Текст] / Л. М. Митина; Психол. ин-т РАО. — М.: МГППУ, 2010. — 384 с.
157. *Молчанов С. В.* Моральные суждения подростков с разным уровнем психологического благополучия [Электронный ресурс] / С. В. Молчанов, О. В. Алмазова, Н. Н. Поскребышева // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24. — № 4. — С. 22–35. — DOI: 10.17759/pse.2019240402.

158. *Монина Г. Б., Раннала Н. В.* Тренинг стрессоустойчивости [Текст] / Г. Б. Монина, Н. В. Раннала. — СПб.: Речь, 2009. — 250 с. — ISBN 978-5-9268-0821-9.
159. *Морозюк С. Н.* Саногенный стиль мышления: управление эмоциями: модульно-кодое учеб. пособие к циклу курсов по бесконфликтной адаптации и саморазвитию [Текст] / С. Н. Морозюк. — М.: Сайдинг, 2005. — 90 с.
160. *Моросанова В. И., Бондаренко И. Н., Фомина Т. Г.* Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия [Электронный ресурс] / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фомина // Психологическая наука и образование. — 2019. Том 24. № 4. — С. 5–21. DOI:10.17759/pse.2019240401
161. *Москвина Н. Б.* Профилактика профессиональных деформаций учителя: учеб. пособие [Текст] / Н. Б. Москвина. — 2-е изд. — М.: Юрайт, 2018. — 218 с.
162. *Мэй Р.* Смысл тревоги [Текст] / Р. Мэй; пер. с англ. М. И. Завалова, А. И. Сибуриной. — М.: Класс, 2001. — 384 с.
163. *Настина Е. А., Алмакаева А. М.* Роль уровня притязаний и социальных сравнений в детерминации удовлетворенности жизнью [Электронный ресурс] / Е. А. Настина, А. М. Алмакаева // Мониторинг общественного мнения: кономические и социальные перемены. — 2020. — № 1 (155). — С. 206–224. — URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.09> (дата обращения: 02.02.2020).
164. Наука — образование — профессия: системный личностно-развивающий подход: сб. ст. [Текст] / под общ. ред. Л. М. Митиной. — М.: Перо, 2019. — 559 с.
165. *Неделяева Н. Н.* Холистический подход к исследованию проблемы здоровья [Текст] / Н. Н. Неделяева // Научные проблемы гуманитарных исследований. — 2010. — № 10. — С. 234–241.
166. *Немец В. В., Виноградова Е. П.* Стресс и стратегии поведения [Текст] / В. В. Немец, Е. П. Виноградова // Национальный психологический журнал. — 2017. — № 2 (26). — С. 59–72. — DOI: 10.11621/npj.2017.0207.

167. *Никифоров Г. С., Дудченко З. Ф.* Концепция здорового образа жизни: история становления [Текст] / Г. С. Никифоров, З. Ф. Дудченко // Ученые записки СПбГИПСР. — 2017. — Вып. 1. — Т. 27. — С. 38–47.
168. *Никифоров Г. С., Дудченко З. Ф.* Психология здоровья в России: у истоков: учеб. пособие [Текст] / Г. С. Никифоров, З. Ф. Дудченко. — СПб.: Скифия, 2019. — 144 с.
169. *Ницше Ф.* Человеческое, слишком человеческое: книга для свободных умов [Текст] / Ф. Ницше; пер. с франц. С. Л. Франк. — М.: Акад. проект, 2007. — 328 с.
170. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. — 16-е изд. — М: Рус. яз., 1984. — 797 с.
171. *Орлов Ю. М.* Оздоровляющее мышление [Текст] / Ю. М. Орлов.— М.: Слайдинг, 2006. — 96 с.
172. *Осин Е. Н., Леонтьев Д. А.* Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ [Электронный ресурс] / Е. Н. Осин, Д. А. Леонтьев // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2020. — № 1 (155). — С. 117–142. — URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06> (дата обращения: 21.10.2021).
173. *Осин Е. Н.* Факторная структура краткой версии Теста жизнестойкости [Текст] / Е. Н. Осин // Организационная психология. — 2013. — Т. 3. — № 3. — С. 42–60.
174. *Осницкий А. К.* Природообусловленные индивидуальные различия в процессах саморегуляции человека: учебно-методическое пособие [Текст] / А. К. Осницкий. — Белгород, 2016. — 119 с.
175. *Павлов И.* Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных [Текст] / И. Павлов. — М.: Мед. лит., 1951. — 508 с.

176. *Падун М. А., Котельникова А. В.* Психическая травма и картина мира: теория, эмпирия, практика: моногр. [Текст] / М. А. Падун, А. В. Котельникова. — М.: Ин-т психологии РАН, 2012. — 206 с.
177. *Панферов В. Н.* Интегративный подход к познанию психологии человека [Текст] / В. Н. Панферов, В. В. Знаков, Е. Ю. Коржова [и др.]; под науч. ред. Е. Ю. Коржовой. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2017. — 296 с.
178. Паспорт национального проекта «Образование»: утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 24.12.2018 № 16 [Электронный ресурс] // Правительство России: офиц. сайт. — URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 22.09.2020).
179. *Пахальян В. Э.* Практическая психология в образовании 2019: настоящее и будущее [Электронный ресурс] / В. Э. Пахальян // Психологическая газета. — URL: <https://psy.su/feed/7235> (дата обращения: 15.02.2020)
180. *Пахоль Б. Е.* Субъективное и психологическое благополучие: современные и классические подходы, модели и факторы [Текст] / Б. Е. Пахоль // Украинский психологический журнал. — 2017. — № 1 (3). — С. 80–104.
181. *Пезишкиан Н.* Психосоматика и позитивная психотерапия [Текст] / Н. Пезишкиан. — М.: Ин-т позитивной психотерапии, 2009. — 464 с.
182. *Пергаменщик Л. А., Новак Н. Г.* Социально-психологические условия психологического благополучия личности, пережившей кризисное событие [Электронный ресурс] / Л. А. Пергаменщик, Н. Г. Новак // Социальная психология и общество. — 2015. — Т. 6. — № 4. — С. 161–169. — DOI: 10.17759/sps.2015060412.
183. Перспективы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф., 18–19 мая 2018 г. [Текст] / под общ. ред. В. М. Голянича, О. В. Ходаковской; СПбГИК. — СПб.: Ниц Арт, 2018. — 300 с.

184. *Печеркина А. А.* Профессиональное здоровье педагога: учеб. пособие [Текст] / А. А. Печеркина, М. Г. Синякова, Н. И. Чуракова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2018. — 136 с.
185. *Пилишвили Т. С., Шабданбекова З. Ш.* Активное совладающее поведение как акмеологический ресурс в профессиональной деятельности учителей [Электронный ресурс] / Т. С. Пилишвили, З. Ш. Шабданбекова // Акмеология. — 2016. — № 3 (59). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivnoe-sovladayuschee-povedenie-kak-akmeologicheskii-resurs-v-professionalnoy-deyatelnosti-uchiteley> (дата обращения: 04.08.2020).
186. *Платон.* Собрание сочинений: в 4 т. Т. 4 / пер. с древнегреч [Текст] / под общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи. — М.: Мысль, 1994. — 830 с.
187. *Погосова Н. В.* Русскоязычная версия опросников PHQ-2 и 9: чувствительность и специфичность при выявлении депрессии у пациентов общей медицинской амбулаторной практики [Электронный ресурс] / Н. В. Погосова, Т. В. Довженко, А. Г. Бабин [и др.] // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. — 2014. — № 13 (3) — URL: https://cardiovascular.elpub.ru/jour/article/view/51?locale=ru_RU (дата обращения: 09.09.2021).
188. *Поповкин А. В., Поповкина Г. С.* Исцеление логосом: христианские аспекты некоторых современных психолого-педагогических практик [Электронный ресурс] / А. В. Поповкин, Г. С. Поповкина // Образование и наука. — 2019. — Т. 21. — № 7. — С. 143–164.
189. Практикум по психологии жизненных ситуаций: учеб. пособие [Текст] / под общ. ред. Е. Ю. Коржовой. — СПб.: Стикс, 2016. — 268 с.
190. Проблемы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф., 19–20 мая 2017 г. [Текст] / под общ. ред. В. М. Голянича, О. В. Ходаковской; СПбГИК. — СПб.: Ниц Арт, 2017. — 518 с.

191. *Пряжникова Е. Ю., П. Н. Пряжников* Профессиональная рефлексия как основа профессионального самосознания [Текст] / Е. Ю. Пряжникова, П. Н. Пряжников // Субъект труда и организационная среда: проблемы взаимодействия в условиях глобализации. – Тверь: Тверской государственный университет, 2019. – С. 95–105.
192. Психология саморегуляции: Эволюция подходов и вызовы времени [Текст] / Под ред. Ю. П. Зинченко, В. И. Моросановой. — М.: СПб.: Нестор-История, 2020. — 472 с.
193. Психологическая безопасность личности: учебник и практикум для бакалавриата, специалитета и магистратуры [Текст] / А. И. Донцов, Ю. П. Зинченко, О. Ю. Зотова, Е. Б. Перельгина. — М: Юрайт, 2019. — 222 с.
194. Психологические средства преодоления трудностей личностно-профессионального развития и сохранения здоровья субъектов образования [Текст] / под общ. ред. Л. М. Митиной. — М.: СПб.: Нестор-История, 2015. — 416 с.
195. Психология здоровья: учеб. для вузов [Текст] / под общ. ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2006. — 607 л: ил.
196. Психология самореализации профессионала: коллектив. моногр. [Текст] / науч. ред. Е. В. Федосеенко. — СПб.: Речь, 2012. — 157 с.
197. *Рагимова О. А., Лысенко Е. М.* Историко-философский анализ понятия здоровья в естествознании и русской философии [Текст] / О. А. Рагимова, Е. М. Лысенко // Известия Саратов. ун-та. Сер.: Философия, психология, педагогика. — 2014. — Т. 14. — № 1. — С. 27–31.
198. *Рассказова Е. И.* Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE [Электронный ресурс] / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин // Психология. — 2013. — Т. 10. — № 1. — С. 82–118. — URL: https://psy-journal.hse.ru/data/2013/10/31/1283222771/Rasskazova_et_al_10-01pp82-118.pdf (дата обращения: 07.02.2020).

199. *Рассказова Е. И., Абабков В. А.* Адаптация к стрессу: основы теории, диагностики, терапии [Текст] / Е. И. Рассказова, В. А. Абабков. — М.: Пере; СПб.: Речь, 2004. — 166 с. — ISBN 5-9268-0267-9.
200. *Реан А. А., Коломинский Я. Л.* Социальная педагогическая психология [Текст] / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. — М. Прайм-Еврознак, 2008. — 416 с.
201. *Резник Ю. М.* Личностный потенциал и стратегия жизни человека [Текст] / Ю. М. Резник // Человеческий потенциал как критический ресурс России / отв. ред. Б. Г. Юдин. — М.: Ин-т философии РАН, 2007. — С. 119–125.
202. *Рогова Е. И., Желдоченко Л. Д.* Профессиональные деформации в педагогической деятельности: на примере педагогов социального приюта [Текст] / Е. И. Рогова, Л. Д. Желдоченко. — Ростов н/Д: Южн. федер. ун-т, 2016. — 248 с.
203. *Роджерс К.* Свобода учиться [Текст] / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. — М.: Смысл, 2002. — 472 с.
204. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: в 2 т. Т. 1. [Текст] / С. Л. Рубинштейн — СПб.: Питер, 1999. — 713 с.
205. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир [Текст] / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
206. *Рублев А. И.* Психологическое здоровье участников образовательных отношений как основа эффективной и безопасной образовательной среды [Текст] / А. И. Рублев // Образование личности. — 2019. — № 1. — С. 120–126.
207. *Рубцов В. В., Забродин Ю. М., Леонова О. И.* Апробация и применение профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»: региональный опыт [Электронный ресурс] / В. В. Рубцов, Ю. М. Забродин, О. И. Леонова // Вестник практической психологии образования. — 2019. — № 1. — С. 6–14. — URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2019/n1/Rubtsov_Zabrodin_Leonova.shtml (дата обращения: 02.02.2022).
208. *Рудыхина О. В.* Субъектность как ресурс психологического здоровья молодежи [Текст] / О. В. Рудыхина // Перспективы психолого-педагогической

- работы в современном образовательном учреждении: сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф., 18–19 мая 2018 г. — СПб.: АРТ, 2018. — 300 с.
209. *Саенко Ю. В.* Регуляция эмоций: тренинги управления чувствами и настроениями [Текст] / Ю. В. Саенко. — СПб.: Речь, 2010. — 232 с.
210. *Селигман М.* Путь к процветанию: новое понимание счастья и благополучия [Текст] / М. Селигман. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2012. — 440 с.
211. *Селье Г.* Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. — Рига: Виеда, 1992. — 109 с.
212. *Серый А. В.* Система личностных смыслов: структура, функции, динамика [Текст] / А. В. Серый; науч. ред. М. С. Яницкий. — Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. — 272 с.
213. *Сиврикова Н. В., Григорова Ю. Б.* Психологические механизмы эмоционального благополучия [Электронный ресурс] / Н. В. Сиврикова, Ю. Б. Григорова // Вестник ЮУрГГПУ. — 2019. — № 3. — С. 257–274. — DOI: 10.25588/CSPU.2019.14.70.018.
214. Синдром психического выгорания личности [Текст] / В. Е. Орел. — М.: ИП РАН, 2005. — 329 с.
215. *Синякова М. Г., Сыманюк Э. Э.* Педагогическая акмеология: учеб. пособие [Текст] / М. Г. Синякова, Э. Э. Сыманюк. — М.: Юрайт, 2018. — 210 с.
216. *Сирота Н. А., Ялтонский В. М.* Программы формирования здорового жизненного стиля [Текст] / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский. — Издательство: НМЦ «ДАР» им. Л.С. Выготского, 2005.— 76 с.
217. *Сластёнин В. А.* Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В. А. Сластёнин. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.
218. *Слободчиков В. И. Остапенко А. А.* Глобальные практики человекообразования: мировоззренческий формат, методологические основания, типы общественных укладов [Текст] / В. И. Слободчиков, А. А. Остапенко // Народное образование. — 2020. — № 6. — С. 53–67.
219. Слова подвижнические [Электронный ресурс] / Исаак Сирий Преподобный; под общ. ред. М. Г. Калинина. — 4-е изд., испр. и доп. — Сергиев Посад:

- Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2019. — 720 с. — ISBN 978-5-00009-205-7.
— URL: [https:// azbyka.ru/otechnik/Isaak_Sirin/slova-podvizhnicheskie-2019](https://azbyka.ru/otechnik/Isaak_Sirin/slova-podvizhnicheskie-2019)
(дата обращения: 04.08.2020).
220. *Солдатова Г. У. Войскунский А. Е.* Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики [Электронный ресурс] / Г. У. Солдатова, А. Е. Войскунский // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2021. — Т. 18. — № 3. — С. 431–450. DOI: 10.17323/1813-8918-2021-3-431-450
221. *Соболева Н.Э.* Факторы, влияющие на вклад удовлетворенности работой в удовлетворенность жизнью в России [Электронный ресурс] / Н. Э. Соболева // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2020. — № 1 (155). — С. 368–390. — URL: <https://doi.org/10.14515/monitoring.2020.1.06> (дата обращения: 21.10.2021).
222. *Солодовников В. В., Солодовникова И. В.* Средний возраст и жизненный путь личности [Текст] / В. В. Солодовников, И. В. Солодовникова. — М.: РГГУ, 2018. — 459 с.
223. *Соломатина В. А.* Психологическое благополучие как многоуровневый и многофакторный конструкт позитивного функционирования личности [Текст] / В. А. Соломатина // Человеческий капитал. — 2019. — № 2. — С. 212–215.
224. *Спивак И. М.* Психолого-педагогическая концепция обучения взрослых сано-генному поведению [Текст] / И. М. Спивак // Вестник МГОУ. Сер.: Психол. науки. — 2011. — № 1. — С. 97–101.
225. *Спиноза Бенедикт* Этика [Электронный ресурс] / Бенедикт Спиноза; пер. Я. М. Боровский, Н. А. Иванцов. — М.: Азбука, 2012. — URL: <https://www.livelib.ru/book/264458/read-etika-benedikt-spinoza/~11> (дата обращения: 04.08.2020).
226. Справочник базовой информации ВОЗ по психическому здоровью, правам человека и законодательству: 2005 [Электронный ресурс] // Всемир. организация здравоохранения: офиц. сайт. — URL: <http://www.who.int/men>

- tal_health/policy/WHO_Resource_Book_MH_LEG_Russian.pdf (дата обращения: 04.08.2020).
227. *Студеникин С. И., Рублев А. И.* Характеристика некоторых аспектов комплексного подхода к проблеме здоровья индивида [Текст] / С. И. Студеникин, А. И. Рублев // Наука XXI века: открытия, инновации, технологии: сб. науч. тр. междунар. науч.-практ. конф., 28 февр. 2017 г. — Смоленск: Новаленсо, 2017. — С. 43–59.
228. *Тайлор Э. Б.* Первобытная культура [Текст] / Э. Б. Тайлор. — М.: Политиздат, 1989. — 573 с.
229. *Татаркевич В.* О счастье и совершенстве человека [Текст] / В. Татаркевич. — М.: Прогресс, 1981. — 368 с.
230. *Творогова Н. Д.* Саногенное поведение в контексте здорового образа жизни [Текст] / Н. Д. Творогова // Сеченовский вестник — 2017. — № 1 (27). — С. 50–60.
231. *Тиллих П.* Избранное. Потрясение оснований [Текст] / П. Тиллих; пер. с англ.; сост. С. Я. Левит, С. В. Лёзов. — М.: СПб.: Центр гуманитар. инициатив, 2015. — 352 с.
232. *Тихомиров О. К.* Понятия «цель» и «целеобразование» в психологии [Текст] / О. К. Тихомиров // Психологические механизмы целеобразования / под общ. ред. О. К. Тихомирова. — М.: Наука, 1977. — С. 5–18.
233. *Толстых Ю. И.* Современные подходы к категории «адаптационный потенциал» [Текст] / Ю. И. Толстых // Известия ТулГУ. Сер.: Гуманитарные науки. — 2011. — № 1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-kategorii-adaptatsionnyu-potentsial> (дата обращения: 20.10.2021).
234. *Торкаченко Ю. В.* Жизнестойкость учителя как внутриличностный ресурс профессионального развития [Электронный ресурс] / Ю. В. Торкаченко // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. — 2021. — № 201. — С. 178–186. — DOI. org/10.33910/1992-6464-2021-201-178-186.
235. *Торкаченко Ю. В.* Жизнестойкость как внутриличностный ресурс здоровья и психологического благополучия учителя [Электронный ресурс] /

- Ю. В. Торкаченко // Психолого-педагогический поиск. — 2021. — № 4. — С. 217–229. — URL: <https://link.kamchatkairo.ru/BW> (дата обращения: 20.10.2021).
236. *Торкаченко Ю. В.* Иррациональные установки педагога как фактор, препятствующий профессионально-личностному развитию (акме) [Электронный ресурс] / Ю. В. Торкаченко // Вестник практической психологии образования. — 2019. — Т. 16. — № 2. — С. 56–61. — DOI: 10.17759/bppe.2019160208.
237. *Торкаченко Ю. В.* Культура здоровья педагога как условие и возможность реализации здоровьесберегающего поведения в образовательной среде [Электронный ресурс] / Ю. В. Торкаченко // Психолого-педагогические исследования. — 2020. — Т. 12. — № 4. — С. 19–33. — DOI: 10.17759/psyedu.2020120402.
238. *Трунова М. С., Штукарева С. В.* Взаимовлияние установок личности на субъективное благополучие и осмысленность жизни [Электронный ресурс] / М. С. Трунова, С. В. Штукарева // Акмеология. — 2015. — № 4 (56). — С. 80–85. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimovliyanie-ustanovok-lichnosti-na-subektivnoe-blagopoluchie-i-osmyslennost-zhizni> (дата обращения: 04.08.2020).
239. *Узнадзе Д. Н.* Экспериментальные основы психологии установки [Текст] / Д. Н. Узнадзе; АН Грузинской ССР. — Тбилиси, 1961.
240. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: офиц. сайт. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 04.08.2020).
241. *Федосенко Е. В.* Духовный фактор психологического здоровья педагога: проблема или ресурс? [Текст] / Е. В. Федосенко // Современная образовательная психология в подготовке специалистов помогающих профессий: актуальные проблемы теории и практики оказания помощи другим: сб. науч.-практ. конф., 20 ноября 2018 г. / под общ. ред. Э. В. Котляровой. — Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2019. — С. 11–15.

242. *Фетискин Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учеб. пособие [Текст] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. — М.: Ин-т психотерапии, 2005. — 490 с.
243. *Фомина А. Н.* Жизнестойкость личности: моногр. [Текст] / А. Н. Фомина. — М.: МГПУ, 2012. — 280 с.
244. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. — М.: Наука, 1989. — 576 с.
245. *Франкл В.* Страдания от бессмысленности жизни: актуальная психотерапия [Текст] / В. Франкл. — Новосибирск: Сиб. ун-т, 2011. — 102 с.
246. *Франкл В.* Человек в поисках смысла [Текст] / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
247. *Фромм Э.* Искусство быть [Текст] / Э. Фромм. — М.: АСТ, 2013. — 352 с.
248. *Фромм Э.* Революция надежды [Текст] / Э. Фромм. — СПб.: Ювента, 1999. — 243 с.
249. *Хайдеггер М.* Бытие и время [Текст] / М. Хайдеггер; пер. с нем. В. В. Биbihина. — Харьков: Фолио, 2003. — 503 с.
250. *Хащенко Н. Н.* Переживание угрозы здоровью как фактор субъективного экологического благополучия: теоретические основания исследования [Текст] / Н. Н. Хащенко, А. В. Баранова, Н. П. Смирнова [и др.] // Электронный научный журнал. — 2017. — № 1–2. — С. 58–65.
251. *Хватова М. В.* Детерминанты и уровни развития ресурсов психологического здоровья студентов [Текст] / М. В. Хватова // Социально-экономические явления и процессы. — 2011. — № 5–6. — С. 372–380.
252. *Хватова М. В.* Психологические факторы развития акмеологических ресурсов психологического здоровья молодежи [Текст] / М. В. Хватова // Вестник Тамбовского ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. — 2011. — № 8. — С. 131–137.
253. *Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г.* Культура, эмоции и психическое здоровье [Текст] / А. Б. Холмогорова, Н. Г. Гаранян // Вопросы психологии. — 1999. — № 2. — С. 61–74.

254. *Холодная М. А.* Когнитивная психология: когнитивные стили: учеб. пособие для вузов [Текст] / М. А. Холодная. — 3-е изд. — М.: Юрайт, 2019. — 309 с.
255. *Холодная М. А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования: учеб. пособие для вузов [Текст] / М. А. Холодная. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Юрайт, 2021. — 334 с.
256. Христианская психология в контексте научного мировоззрения: коллектив. моногр. [Текст] / под ред. Б. С. Братуся. — М.: Ника, 2017. — 528 с.
257. *Хухлаева О. В., Хухлаев О. Е.* Групповое психологическое консультирование: учеб. пособие для вузов [Текст] / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев. — М.: Юрайт, 2021. — 195 с.
258. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности: основные положения, исследования и применение: учеб. пособие для вузов [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер; пер. С. Меленевской, Д. Викторовой. — СПб.: Питер, 1997. — 606 с.
259. *Цветкова Л. А.* Методология разработки профилактических проектов в сфере здоровья: учеб. пособие [Текст] / Л. А. Цветкова, Н. А. Антонова, К. Ю. Ерицял. — СПб.: С.-Петербург. ун-т, 2013. — 55 с.
260. *Цветкова Л. А.* Профилактические проекты в сфере здоровья: разработка, внедрение, оценка эффективности: учеб. пособие [Текст] / Л. А. Цветкова, Н. А. Антонова, К. Ю. Ерицял. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. — 81 с.
261. *Цветкова Л. А.* Психологические, социальные и средовые ресурсы здоровья учащихся разных ступеней образования в современной России: развернутый науч. отчет за 2017–2019 гг. [Электронный ресурс] / Л. А. Цветкова // РГПУ им. А. И. Герцена: офиц. сайт. — URL: <https://www.herzen.spb.ru/uploads/etuzhikova/files/Цветкова%20Л.А.%20Психологические%20и%20социальные%20и%20средовые%20ресурсы%20здоровья%20....pdf> (дата обращения: 09.09.2021).
262. *Цветкова Л. А.* Концептуальные основы изучения и измерения здоровья и благополучия человека с позиций психологической науки [Текст] /

- Л. А. Цветкова, Н. А. Антонова, Р. Г. Дубровский // Вестник российского фонда фундаментальных исследований. — 2019. — № 4 (104). — С. 69–75.
263. *Цветкова Л. А., Гурвич И. Н.* Психология здоровья [Текст] / Л. А. Цветкова, И. Н. Гурвич // Вестник СПбГУ. Сер. 16. — 2012. — Вып. 1. — С. 48–52.
264. Человеческий потенциал как критический ресурс России: коллектив. моногр. [Текст] / отв. ред. Б. Г. Юдин. — М.: Ин-т философии РАН, 2007. — 175 с.
265. *Черткова Ю. Д., Зырянова Н. М.* Взаимосвязь базисных убеждений с диспозиционными чертами личности, локусом контроля и удовлетворенностью жизнью [Электронный ресурс] / Ю. Д. Черткова, Н. М. Зырянова // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. — 2019. — № 1 (3). — С. 775–789. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-bazisnyh-ubezhdeniy-s-dispozitsionnymi-chertami-lichnosti-lokusom-kontrolya-i-udovletvorennostyu-zhiznyu> (дата обращения: 02.11.2021).
266. *Чехов А. П.* Жизнь прекрасна!: юмор. Рассказы [Текст] / А. П. Чехов. — М.: Эксмо, 2021. — 352 с.
267. *Чиксентмихайи М.* Поток: психология оптимального переживания [Текст] / М. Чиксентмихайи. — М.: Смысл: Альпина Нон-фикшн, 2011. — 520 с.
268. *Чудновский В. Э.* Становление личности и проблема смысла жизни: избр. тр. [Текст] / В. Э. Чудновский. — М.: МПСИ, 2006. — 768 с.
269. *Шадриков В. Д.* Введение в психологию: способности человека [Текст] / В. Д. Шадриков. — М.: Логос, 2002. — 160 с.
270. *Шайгерова Л. А., Шилко Р. С., Зинченко Ю. П., Долгих А. Г., Ваханцева О. В.* Культурная детерминация психического здоровья и психологического благополучия: методологические вопросы [Электронный ресурс] / Л. А. Шайгерова, Р. С. Шилко, Ю. П. Зинченко [и др.] // Вестник Московского университета. — 2018. — Серия 14. Психология. — №2. — С. 3–18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-determinatsiya-psihicheskogo-zdorovya-i-psihologicheskogo-blagopoluchiya-metodologicheskie-voprosy> (дата обращения: 04.02.2022).

271. *Шамионов Р. М.* Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия [Текст] / Р. М. Шамионов // Известия Саратов. ун-та. Сер.: Философия, психология, педагогика. — 2014. — Т. 14. — Вып. 1. — С. 80–86.
272. *Шевеленкова Т. Д., Фесенко Т. П.* Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика [Текст] / Т. Д. Шевеленкова, Т. П. Фесенко. — 2005. — № 3. — С. 95–121.
273. *Шеховцова Л. Ф.* Преодоление страсти аскетическими и психологическими методами [Текст] / Л. Ф. Шеховцова, Е. Н. Гришина, М. В. Легостаева [и др.]; под ред. Л. Ф. Шеховцовой. — М.: Моск. Подворье Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2014. — 351 с. — ISBN 978-5-7789-0284-8.
274. Школьный климат: концепция и инструмент измерения [Текст] / Д. А. Александров, В. А. Иванюшина, Д. К. Ходоренко [и др.]; Высш. шк. экономики, Лаборатория социологии образования и науки. — М.: ВШЭ, 2018. — 103 с.
275. *Шопенгауэр А.* Мысли [Текст] / А. Шопенгауэр. — М.: ОМКО, 2009. — 150 с.
276. *Шувалов А. В.* Антропологические аспекты психологии здоровья [Текст] / А. В. Шувалов // Национальный психологический журнал. — 2015. — № 4 (20). — С. 23–36.
277. *Щеглов А. П.* Философские аспекты понятия «здоровье» [Текст] / А. П. Щеглов // Развитие личности. — 2017. — № 2. — С. 70–94.
278. *Эллис А.* Гуманистическая психотерапия: рационально-эмоциональный подход [Текст] / А. Эллис; пер. с англ. — СПб.: Сова, 2002. — 272 с.
279. *Эпштейн М. Н.* Философия возможного [Текст] / М. Н. Эпштейн. — СПб.: Алетейя, 2001. — 344 с.
280. *Ювенал.* Сатиры [Электронный ресурс] / *Ювенал* // Библиотека электронной литературы. — СПб.: Алтея, 1994. — URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%AE/yuvenal-decim-yunij/satiri> (дата обращения: 04.08.2020).

281. *Юнг К.-Г.* Подход к бессознательному [Текст] / *К.-Г. Юнг* // Архетип и символ. — М.: Ренессанс, 1991. — 300 с. — С. 23–94.
282. *Яницкий М. С.* Образ мира как психологическая система и его природно-средовые детерминанты [Текст] / *М. С. Яницкий, А. В. Серый, О. А. Браун* [и др.] [Электронный ресурс] // СПЖ. — 2021. — №80. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-mira-kak-psihologicheskaya-sistema-i-ego-prirodno-sredovye-determinanty> (дата обращения: 27.07.2022).
283. *Яницкий М. С.* Система ценностных ориентаций личности и социальных общностей: структурно-динамическая модель и ее применение в психологических исследованиях и психологической практике [Электронный ресурс] / *М. С. Яницкий* // Вестник КемГУ. — 2020. — №1 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-tsennostnyh-orientatsiy-lichnosti-i-sotsialnyh-obschnostey-strukturno-dinamicheskaya-model-i-ee-primenenie-v> (дата обращения: 04.03.2022).
284. *Ярошевский М. Г.* История психологии: от античности до середины XX века: учеб. пособие [Текст] / *М. Г. Ярошевский*. — М., 1996. — 416 с.
285. *Engel G. L.* From biomedical to biopsychosocial. Being scientific in the human domain [electronic resource] / *G. L. Engel* // *Psychosomatics*. — 1997. — Nov-Dec 38(6). — P. 521-528. — DOI: 10.1016/S0033-3182(97)71396-3.
286. *Epstein S.* Cognitive-experiential self-theory, an integrative psychodynamic theory of personality [Text] / *S. Epstein* // *Bulletin of the Academy of Clinical Psychology*. — 2003. — Vol. 9. — P. 5–10.
287. *Golden J.* Loneliness, social support networks, the mood and well-being of older people [electronic resource] / *J. Golden, R. M. Conroy, I. Bruce* [et al.] // *J. Geriatr. Psychiatry*. — 2009. — № 24 (7). — P. 694–700. — DOI:10.1002/gps.2181.
288. *Hobfoll S.* Conservation of resources theory: its implication for stress, health, and resilience [Text] / *S. E. Hobfoll* // *The Oxford handbook of stress, health, and coping* / ed. *S. Folkman*. — N. Y.: Oxford University Press, 2011.

289. *Hobfoll S. E.* Conservation of resource caravans and engaged settings [Text] / S. E. Hobfoll // *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. — 2011. — Vol. 84. — P. 116–122.
290. *Janoff-Bulman R.* Shattered assumptions: Toward a new psychology of trauma [Text] / R. Janoff-Bulman. NY: Free Press, 1992.
291. *Lansford J. E.* [et al.] A 12-Year Prospective Study of Patterns of Social Information Processing Problems and Externalizing Behaviors [electronic resource] / J. E. Lansford, P. S. Malone, K. A. Dodge // *Journal Abnormal Child Psychology*. — 2006. — № 34 (5). — P. 715–724. — DOI: <https://doi.org/10.1007/s10802-006-9057>.
292. *Maddi S., Khoshaba D.* Hardi Training. Managing stress for performance and health enhancement [Text] / S. Maddi, D. Khoshaba // *Social Behav. Sci.* — 2004. — P. 1354–1358.
293. *Ryff C. D.* Happiness is everything of psychological well-being [Text] / C. D. Ryff // *Journal of Personality and Social Psychology*. — 1989. — № 59. — P. 1069–1081.
294. *Ryff C., Singer B.* Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological wellbeing [Text] / C. Ryff, B. Singer // *Journal of Happiness Studies*. — 2008. — Vol. 9 (1). — P. 13–39. — Doi: 10.1007/s10902-006-9019-0.
295. *Taylor S. E., Kemeny M. E., Bower J. E., Gruenewald T. L., Reed G. M.* Psychological resources, positive illusions, and health [Text] / S. E. Taylor, M. E. Kemeny, J. E. Bower [et al.] // *American Psychologist*. — 2000. — Vol.55. — P. 99–109. — Doi: 10.1037/0003—066X.55.1.99.
296. *Taylor S. E., Brown J. D.* Illusion and Well-Being: A Social Psychological Perspective on Mental Health [Text] / S. E. Taylor, J. D. Brown // *Psychological Bulletin* Copyright. — 1988. — Vol.103(2). — P. 193–210.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Индикаторы оценки показателей физического здоровья

Анкета включает субъективную оценку учителем, показателей физического и психического здоровья, отраженным в табл. 1.

Таблица 1

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Самооценка физического здоровья	Считаете ли Вы, что ваше здоровье	1 – плохое 2 –удовлетворительное 3– хорошее 4 – превосходное
Самооценка психического здоровья	Считаете ли Вы, что ваше психическое здоровье...	1 – плохое 2 –удовлетворительное 3– хорошее 4 – превосходное
Наличие хронических заболеваний	Есть ли у Вас хронические заболевания диагностированные врачом?	1 – нет 2 – да
Наличие травм, госпитализаций	Были ли у Вас за последние 12 месяцев серьезные травмы, потребовавшие медицинского вмешательства, такого как наложение швов, гипса, хирургическая операция или пребывание в больнице?	1 – нет, не было 2 – были 1 раз 3 – были 2-3 раза 4 – были 4 раза и более
Прием лекарств	За последний месяц принимали ли Вы какие-либо лекарства?	1 – нет 2 – да
Субъективная репрезентация соматического здоровья	В последние 6 месяцев как часто Вы ощущали: – головную боль – боль в животе – боль в других частях тела – плохое настроение – раздражительность или вспыльчивость – ощущение тревоги – трудности с засыпанием – головокружение	1 – почти каждый день 2 – чаще, чем 1 раз в неделю 3 – почти каждую неделю 4 – почти каждый месяц 5 – практически никогда
Индекс массы тела (ИМТ)	Укажите Ваш рост Укажите Ваш вес	ИМТ рассчитывается по формуле
Удовлетворенность массой тела	Насколько Вы удовлетворены своим весом?	1 – да, вполне удовлетворен 2 – нет, вешу больше, чем хотелось бы; 3 – нет, вешу меньше, чем хотелось бы

Индикаторы оценки благополучия на социальном уровне здоровья

Анкета включает субъективную оценку учителем профессиональной среды, отраженным в табл. 2.

Таблица 2

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Удовлетворенность профессией	Если бы была такая возможность, хотели бы вы сменить профессию?	1 – конечно, да 2 – скорее да 3 – скорее нет 4 – точно нет
Удовлетворенность коллективом	У меня есть возможность влиять на мнение коллег, принимать участие в жизни коллектива, школы.	1 – совершенно не согласен 2 – скорее не согласен 3 – скорее согласен 4 – полностью согласен
Удовлетворенность местом работы	Если бы была такая возможность, хотели бы вы перейти работать в другую образовательную организацию?	1 – конечно, да 2 – скорее да 3 – скорее нет 4 – точно нет
	Приходилось ли Вам переходить работать из одной образовательной организации в другую?	1 – да, однажды 2 – да, несколько раз 3 – нет
Доступность помощи на работе	Есть ли в Вашей школе медицинский работник, психолог, социальный педагог, медиатор?	3 – да 2 – нет 1 – не знаю
	Можете ли вы при желании обратиться к данным специалистам?	4 – да, в любой день 3 – да, в определенные дни 2 – нет 1 – не знаю

**Индикаторы оценки поведения
в отношении различных аспектов здоровья**

Анкета включает субъективную оценку учителем, поведенческих паттернов в отношении различных аспектов здоровья (см. табл. 3.).

Таблица 3

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Достаточность сна	За последний месяц как часто Вы чувствовали, что высыпались?	1 – практически ежедневно 2 – 4-5 дней в неделю 3 – 2-3 дня в неделю 4 – 1 день в неделю или реже
Пищевое поведение на работе	Вспомните как Вы питались на работе последнюю четверть. Как часто в школе Вы: – покупаете горячие обеды – покупаете еду в соседних магазинах – покупаете еду в школьном буфете – едите принесенную еду из дома – пьете воду – пьете газированные напитки – ничего не едите	4 – постоянно 3 – несколько раз в неделю 2 – несколько раз в месяц 1 – раз в месяц или реже
	Соблюдаете ли Вы какую-нибудь диету?	1 – нет, не соблюдаю 2 – да, соблюдаю диету, прописанную врачом 3 – да, соблюдаю без рекомендации врача
Частота физической активности	За последнюю неделю сколько было дней, когда Вы 30 минут или более занимались физической активностью так, что чувствовали учащенное дыхание?	Число дней: 0 1 2 3 4 5 6 7
Самооценка экранного времени	В среднем, сколько времени Вы проводите за компьютером, планшетом, смартфоном в обычный будний день?	1 – вообще не провожу 2 – полчаса или меньше 3 – около 1 часа 4 – около 2 часов
	В среднем, сколько времени Вы проводите за просмотром телевизора в обычный будний день?	5 – около 3 часов 6 – около 4 часов 7 – 5 часов или более

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Употребление психоактивных веществ	Сколько раз за последний месяц (если такое было) Вы курили сигареты?	1 раз 1-2 раза 3-5 раз
	Сколько раз за последний месяц (если такое было) Вы употребляли алкогольные напитки?	6-9 раз 10-19 раз 20-39 раз
	Сколько раз за последний месяц (если такое было) Вы употребляли наркотики?	40 и более раз
Распределение временных ресурсов	Вспомните типичный рабочий день. Оцените, сколько времени в день у Вас занимают следующие занятия: – время в пути – занятия по интересам – подготовка к работе – домашние хлопоты – свободное время	Менее 15 минут 15-30 минут 31-60 минут 1-2 часа 3-4 часа 5 часов и более
Наличие хобби	Есть ли у Вас любимые занятия: хобби, увлечение?	Да Нет
	Вы увлекаетесь: – спортом / физкультурой – прикладным искусством – музыкой – художественным творчеством – садоводством (дача, огород)	Да Нет
Отношение к профессиональным испытаниям	Я волнуюсь, когда думаю о предстоящих итоговых экзаменах выпускников (ЕГЭ, ОГЭ)	1 – нет 2 – скорее нет 3 – скорее да 4 – да
	Я волнуюсь, когда думаю о предстоящей аттестации	1 – нет 2 – волнуюсь, но справляюсь с эмоциями 3 – переживания мешают мне в подготовке или отражаются на здоровье
	Я волнуюсь, когда думаю о публичном выступлении (открытый урок, методическое мероприятие, конкурс)	4 – переживания настолько сильны, что я предпочитаю отказаться от мероприятия
Наличие жизненных проблем	В течение последнего месяца были ли у Вас трудности, которые вызывают у Вас психологический дискомфорт?	Да Нет

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Характер жизненных проблем	<p>Эти трудности были в сфере (отметьте в каждой строке):</p> <ul style="list-style-type: none"> – семейных отношений – отношений с друзьями сверстниками – романтических отношений – отношений с коллегами – здоровья – настроения – жилищно-бытовых условий – другое 	Да Нет
Вера в разрешение трудностей	Разрешатся ли, по Вашему мнению, данные проблемы в течение ближайшего года?	Да Нет

Индикаторы оценки готовности обращения за помощью

Анкета включает оценку учителем его готовности к обращению за помощью (табл. 4).

Таблица 4

Индикатор	Вопрос анкеты	Шкала
Намерения обращения за помощью	Если бы у Вас были личные или эмоциональные проблемы, насколько вероятно, что Вы обратились бы за помощью к следующим людям: – романтическому партнеру – к супругу – к друзьям – к родителям – к другим родственникам – к психологу – к врачу-психиатру – к врачу-терапевту – к специалисту телефона доверия – к священнику, имаму, раввину, ламе и др. – к участникам групп в интернете, где общаются люди со схожими проблемами	Точно нет Скорее нет Маловероятно Скорее да Вероятно Многовероятно Точно обратился бы
Социальная нормативность обращения за помощью	Насколько Вы согласны со следующим утверждением: «Большинство моих коллег и знакомых обращаются к психологу за психологической помощью»	Точно не обращаются Не обращаются Скорее не обращаются Сложно сказать Скорее обращаются Обращаются Точно обращаются
	Насколько Вы согласны со следующим утверждением: «Большинство значимых для меня людей одобряют мое обращение к психологу за психологической помощью»	Абсолютно не одобряют Не одобряют Скорее не одобряют Сложно сказать Скорее одобряют Одобряют Полностью одобряют
Опыт обращения за помощью	Приходилось ли Вам в своей жизни обращаться к психологу по поводу своих психологических проблем или трудностей?	Да, неоднократно обращался (лась) Да, однажды обращался (лась) Нет, не приходилось обращаться