

На правах рукописи



Торкаченко Юлия Владимировна

ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГА

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

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук**

Кемерово – 2022

Работа выполнена на кафедре теоретической и практической психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор, академик РАО **Цветкова Лариса Александровна**

Официальные оппоненты: **Васягина Наталия Николаевна**
доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии образования ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Казанцева Татьяна Валерьевна
кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»

Ведущая организация: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина».

Защита состоится «31» марта 2023 г. в 13.00 часов на заседании диссертационного совета 24.2.315.03 при ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» по адресу: Кемеровская область – Кузбасс, 650000, город Кемерово, улица Красная, дом 6, аудитория 1118.

Отзывы на автореферат отправлять по адресу: 650000, г. Кемерово, ул. Красная, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке и на официальном сайте ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» <https://kemsu.ru/science/dissertation-councils/diss-24-2-315-03/protects/31655/>

Автореферат разослан «___» _____ 2022г.

Учёный секретарь диссертационного совета к. психол. н.



О. А. Браун

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» ФЗ «Об образовании в РФ» перечислены профессиональные обязанности учителя: обучение навыкам здорового образа жизни, создание условий для профилактики заболеваний и употребления психоактивных веществ, оздоровления обучающихся.

В профессиональном государственном стандарте намечены направления деятельности учителя, касающиеся сохранения и укрепления здоровья обучающихся. Согласно документу учитель должен уметь проектировать безопасную образовательную среду, способствовать развитию культуры здорового образа жизни.

Однако выводы научных исследований здоровья участников образовательных отношений свидетельствуют о низкой культуре здоровья, характерной для профессиональной группы «учительство», что негативно отражается на их компетенции при выполнении профессиональных обязанностей (И. А. Баева, Н. Е. Водопьянова, И. В. Дубровина, Ю. П. Зинченко, А. А. Майер, Г. В. Митин, Л. М. Митина, В. Е. Орел, М. Г. Синякова, Э. Э. Сыманюк, Е. И. Рогов и др.).

Важным аспектом научного осмысления здоровья педагога являются этико-деонтологические вопросы, касающиеся представителей всех помогающих профессий (Б. С. Братусь, Е. К. Веселова, И. В. Дубровина, В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов и др.). 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 нравственного развития специалиста, деструктивным мировоззрением, возможными профессиональными деформациями и выгоранием, последствия которых важно предупреждать. Вопрос деонтологии педагогической профессии приобретает особую значимость в связи с поставленной в национальном проекте «Образование» целью – воспитание личности на основе духовно-нравственных ценностей и культурных традиций РФ.

В связи с этим здоровье учителя следует рассматривать как условие благополучия российского общества в целом (Б. С. Братусь, И. В. Дубровина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. А. Реан, В. В. Рубцов и др.).

Степень разработанности проблемы исследования

Анализ результатов научных исследований показал, что к настоящему времени определились несколько основных направлений изучения факторов, детерминирующих здоровье педагога.

Одно из них связано с изучением внешних, социально-средовых факторов здоровья учителя.

В условиях глобальных изменений, происходящих в обществе, особую значимость приобретают социальные процессы, которые отражаются на здоровье человека: информатизация и цифровизация среды, процессы глобализации, информационная перенасыщенность, духовно-нравственный нигилизм

(И. А. Баева, В. Г. Буданов, Е. К. Веселова, А. Г. Дугин, Е. Б. Лактионова, Г. В. Солдатова и др.).

В исследованиях В. Г. Белова, Л. А. Гаязовой, Е. А. Климова, Е. Б. Лактионовой, В. А. Слостёнина, Н. П. Фетискина, В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты, Л. А. Цветковой показано взаимовлияние социально-средовых факторов и благополучия учителя. К их числу исследователи относят безопасность образовательной среды, особенности труда учителя, социальную ответственность, статус профессии, 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. Дополнительным источником напряжения для учителя в современных условиях развития системы образования становятся реформация и инновации. Данные, полученные в результате международного исследования учительского и директорского корпуса по вопросам преподавания и обучения TALIS 2018, подтверждают, что источниками стресса для учителя является перегруженность административной работой (49 %) и необходимость учитывать в работе меняющиеся требования (41 %).

Перечисленные риски требуют от учителя развития личностных компетенций, психологической культуры, культуры здорового образа жизни.

Другая линия исследований позволяет глубже понять определяющую роль внутриличностных факторов, оказывающих влияние на здоровье человека. Данное направление получило освещение в ряде исследований психологии здоровья, социальной психологии, педагогической психологии. Интерес гуманитарных наук к различным аспектам здоровья и благополучия связан с изменением концептуальных моделей здоровья и болезни, предмет исследования здоровья расширился от изучения медицинских 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, Л. А. Цветкова Р. М. Шамянов 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 современной научной литературе к внутриличностным ресурсам здоровья учителя относят:

- творческий потенциал, активные копинг-стратегии, готовность к просоциальному поведению (Н. Е. Водопьянова, Н. В. Кухтова, Е. С. Старченкова);
- эмоциональный интеллект, оптимизм педагога (В. Г. Белов, С. А. Парфенов);
- духовную стратегию (Е. В. Федосенко);
- систему ценностных ориентаций (А. В. Серый, М. С. Яницкий, С. М. Шангиев);
- осмысленность жизни (Е. И. Рогов);
- эффективные стратегии саморегуляции (Ю. П. Зинченко, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий);
- ответственность, способность к рефлексии (И. В. Заусенко);
- жизнестойкость (Л. А. Александрова, Н. И. Чуракова, А. Н. Фомина);
- позитивное отношение к миру и себе (И. А. Афонин);
- личностно-профессиональное саморазвитие (Е. Л. Афанасенкова, Н. Н. Васягина, Л. М. Митина, Э. Э. Сыманюк).

Однако анализ диссертационных исследований по психологическим наукам за последние 5 лет позволил выявить противоречие между объемным количеством исследований здоровья студентов педагогических вузов и незначительным количеством исследований здоровья педагогов.

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, дополнительного профессионального образования, стажировок. Между тем анализ документов, регламентирующих сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов педагога в центрах непрерывного повышения профессионального мастерства, свидетельствует, что при выявлении профессиональных дефицитов и организации индивидуальных образовательных маршрутов акцент смещен на развитие предметных и методических компетенций учителя. Личностные компетенции в индивидуальных образовательных маршрутах педагога не представлены.

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

Особое значение в свете новых задач приобретают исследования личностной зрелости, психологической культуры педагога как составляющей профессиональной компетентности учителя (И. В. Вачков, И. В. Дубровина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, А. А. Реан, Э. Э. Сыманюк).

Проведенный теоретический анализ научной литературы позволил выявить **проблему исследования, обусловленную рядом противоречий:**

- между ответственностью учителя по воспитанию ценностного отношения обучающихся к здоровью 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 актуализации внутриличностных ресурсов учителя, развитием личностных компетенций и деятельностью, ориентированной на внедрение инновационных технологий, реформаций и развитие методических компетенций в системе повышения квалификации учителей.

Данные противоречия позволили сформулировать проблему 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.

Для достижения поставленной цели выдвигается **гипотеза исследования**, состоящая 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 стратегии совладания,
 - готовности обращения за психологической помощью.

У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных 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 целью определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать теоретические подходы к изучению феномена здоровья учителя и конкретизировать его сущность в профессиональной деятельности.
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 основаниями 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, 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, Э. Э. Сыманюк, Н. Е. Водопьяновой, М. Г. Синяковой и др.;
- теоретические основы понимания совладающего поведения личности в трудной жизненной ситуации Л. И. Анцыферовой, Е. Ю. Коржовой, 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 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; тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой (скрининговая версия Е. Н. Осина); методика РНQ-9 и GAD-7; методика «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского (субшкала «Цели в жизни»); методика «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана; методика «Шкала базисных убеждений» Р. Янофф-Бульмана в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой; методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина; шкала «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова; методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржовой, А. В. Бердниковой; методика «Измерение просоциальных тенденций» Г. Карло, Б. Рэндалла в адаптации Н. В. Кухтовой (скрининговая версия); методика «Многомерная шкала восприятия социальной поддержки» MSPSS Д. Зимет в адаптации В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты; адаптированная анкета для оценки показателей здоровья учителя.
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.

Исследование внутриличностных ресурсов здоровья педагогов проводилось

с 2018 по 2022 год и состояло из следующих этапов:

- первый этап (2018 гг.) – теоретический анализ проблемы внутриличностных ресурсов здоровья учителя, определение объекта и предмета исследования, постановка целей и задач, формулировка гипотезы;
- второй этап (2019-2020 гг.) – проведение эмпирического исследования внутриличностных ресурсов здоровья, в котором принимали участие 121 педагог Камчатского края, проходивший курсы повышения квалификации в КГАУ ДПО «Камчатский ИРО»;
- третий этап (2021-2022 гг.) – систематизация и интерпретация результатов исследования, формулировка выводов, оформление текста диссертации.

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. У педагогов с высоким уровнем внутриличностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.
3. В зависимости от выраженности внутриличностных ресурсов учителя (базовых установок, жизнестойкости и осознанности целей в жизни) выявлены особенности в отношении различных аспектов благополучия педагога на психическом, личностном и социальном уровне здоровья.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- теоретически обоснована возможность интеграции идей субъектно-деятельностного, феноменологического и холистического подходов для исследования здоровья учителя;
- адаптирована для профессиональной группы «учительство» интегральная разноуровневая ресурсная модель здоровья;
- конкретизированы личностные ресурсы, взаимосвязанные с аспектами здоровья учителя.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- предложен и апробирован комплекс 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;
- результаты могут быть применены в проектировании здоровьеориентированного и безопасного образовательного пространства; в программах повышения квалификации педагогов; в выстраивании индивидуального маршрута учителя в центрах повышения профессионального мастерства педагогических работников.

Положения, выносимые на защиту

1. Здоровье учителя как целостный, многоаспектный феномен, рассматривается в соответствии с интегральной разноуровневой ресурсной моделью и с опорой на

принципы субъектно-деятельностного, холистического и феноменологического подходов.

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 соматического 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 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. Внутриличностные ресурсы учителя (базовые убеждения, жизнестойкость и осознанность целей в жизни) связаны с особенностями

– *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 эвдемонического 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.

Апробация работы

Результаты и основные положения исследования обсуждались на кафедре

теоретической и практической психологии Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга (2018-2022); представлялись на следующих конференциях и научных мероприятиях:

- IV международная научно-практическая конференция АППК «Психолог и коуч в организации» (г. Москва 08. 11. 2018 г.);
- международная научно-практическая конференция «Психология образования: лучшие практики работы с детством» (г. Москва, 20-22 ноября 2019 г.);
- научно-практическая межрегиональная конференция «Социализация и воспитание обучающихся: стратегии, технологии, опыт» (Петропавловск-Камчатский, 08. 12. 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. 12. 2020 г.);
- IX Камчатский образовательный форум (Петропавловск-Камчатский, 01-03 октября 2019 г.);
- региональная научно-практическая конференция «XVIII Бушелевские чтения» (г. Петропавловск-Камчатский, 27-29 март 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, проводимых в рамках проектных мероприятий Министерства просвещения Российской Федерации (г. 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.);
- краевое августовское совещание работников образования Камчатского края «Приоритеты образовательной политики в контексте общенациональных ориентиров» (Петропавловск-Камчатский, 16-19 августа 2022 г.).

Результаты исследования применялись в процессе повышения квалификации педагогов в КГАУ ДПО «Камчатский институт развития образования», на кафедре теоретической и практической психологии психолого-педагогического факультета ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга».

Основные результаты исследования изложены в 15 публикациях, в том числе в 5 статьях в рецензируемых изданиях из перечня ВАК.

Структура и объем диссертации

Диссертация включает: введение; теоретическую главу (3 параграфа); эмпирическую главу (3 параграфа); заключение; список литературы

(296 наименований, в том числе 12 источников на иностранных языках); приложение. Объем основного текста диссертации составляет 190 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении раскрыта актуальность исследования, определены объект, предмет, цель, задачи и гипотеза исследования, описаны методологические основания и методы исследования, раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость, сформулированы положения, выносимые на защиту, перечислены формы апробации результатов исследования.

В первой главе «Теоретическое исследование внутриличностных ресурсов здоровья педагога» обоснована актуальность интеграции основных принципов холистической, субъектно-деятельностной и феноменологической методологии в исследовании внутриличностных ресурсов здоровья учителя.

В параграфе 1.1. «Теоретические подходы к изучению здоровья учителя» представлен анализ философских воззрений. Выявлено, что представления о здоровье претерпевали изменения в различные эпохи. В античной культуре здоровье понималось через понятие «порядка», «космоса». Христианское учение провозглашало идею приоритета духовного над телесным здоровьем. В эпоху Нового времени доминируют идеи антропоцентризма, отражающиеся на представлениях о благополучии человека.

Отмечено, что в современной науке актуализирован холистический принцип, который заключается в единстве биологического, социального и психологического начала в человеке, и здоровье понимается как многоаспектный феномен, изучение которого востребовано в гуманитарной области знаний.

Выявлено, что «благополучие», как центральная категория здоровья, понимается через призму моделей личности. В психодинамических теориях ключевым для благополучия являлся принцип достижения равновесия, в гуманистической парадигме – реализация потенциала, в экзистенциализме во главе угла определен процесс становления человека через решение экзистенциальных проблем. Центральной становится идея о непознаваемости внутреннего мира, развивается феноменологический подход к изучению благополучия. В контексте развития позитивного направления здоровье стало рассматриваться в парадигме субъективных переживаний.

Мы понимаем здоровье через категорию благополучия, учитывая принципы:

- феноменологического подхода, согласно которому здоровье изучается в парадигме субъективных переживаний;
- холистического подхода, согласно которому учитывается единство биологических и социально-психологических факторов здоровья человека.

Конкретизирована сущность понимания здоровья в профессиональной деятельности учителя:

- здоровье учителя изучают в контексте рассмотрения «профессионального здоровья» (И. А. Сикорский, Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк, Г. В. Митин, Л. М. Митина);

– центральным пунктом в определениях профессионального здоровья является сосредоточенность на личностных характеристиках специалиста, позволяющих успешно выполнять профессиональную деятельность, сохраняя здоровье.

В параграфе 1.2. «Теоретические подходы к изучению внутриличностных ресурсов здоровья педагога» отмечено, что в науке обозначился ресурсный подход к изучению здоровья. Рассмотрены понятия «ресурс», «потенциал», «капитал», «резерв», которые употребляются как синонимы, но имеют специфику.

Выявлено, что в социально-психологических исследованиях под ресурсами здоровья подразумевают совокупность средств и возможностей человека, которые могут быть использованы для решения задач в сфере здоровья. Проведен теоретический анализ следующих исследований: ресурсов здоровья (И. Н. Гурвич, Г. С. Никифоров); ресурсов пациентов с различными заболеваниями (Л. И. Вассерман, Л. А. Цветкова); социальных ресурсов здоровья населения (Е. П. Белинская) и др. В науке представлены различные аспекты изучения ресурсов здоровья: преодоление профессионального стресса (В. Г. Белов, В. А. Бодров); совладание со «стрессом жизни» (Л. И. Анцыферова); возможность саморегуляции (Ю. П. Зинченко, В. И. Моросанова), развитие психологической устойчивости (Г. С. Никифоров) и др.

Отмечено, что акцент в западных исследованиях смещен на изучение роли личностных качеств в здоровье человека, таких как жизнестойкость (С. Мадди, С. Кобейса); оптимизм (М. Селигман); смысл жизни (В. Франкл); копинг-поведение (Р. Лазарус) и др. Ряд отечественных авторов считают личностные качества значимыми факторами здоровья. К ним относят: стратегии жизни (К. А. Абульханова-Славская); копинг-стратегии (Л. И. Анцыферова, Н. Е. Водопьянова); способность к саморегуляции (Ю. П. Зинченко, В. И. Моросанова); мировоззрение (Е. А. Анненкова, И. П. Шкуратова); жизнестойкость (Д. А. Леонтьев, Л. А. Александрова, Е. И. Рассказова), ценностные ориентации (О. А. Браун, А. В. Серый, М. С. Яницкий).

Сделан вывод, что к внутриличностным ресурсам учителя в отечественных исследованиях относят особенности когнитивной, ценностно-смысловой, рефлексивно-регулятивной сферы.

Отмечено, что в нашем исследовании внутриличностные ресурсы здоровья педагога рассматриваются как возможности личности, позволяющие ей успешно функционировать как в оптимальных, так и в затруднительных обстоятельствах в различных сферах жизнедеятельности, в том числе профессиональной, сохраняя здоровье. 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. В связи с этим определены для анализа следующие внутриличностные ресурсы учителя: *базовые убеждения, жизнестойкость и осознанность целей в жизни*. Рассмотрены основные подходы к пониманию перечисленных внутриличностных ресурсов здоровья, определено их понятие и структура.

В параграфе 1.3 «Интегральная разноуровневая ресурсная концепция здоровья» (далее модель) рассмотрена модель здоровья (Е. Ю. Коржова, Л. А. Цветкова), которая предложена в рамках обобщенной классификации отечественных концепций и является концептуальной основой нашего исследования.

Раскрыты содержание и структура модели, состоящей из четырех условных уровней здоровья (физический, психический, личностный, социальный) с соответствующими критериями благополучия. Рассмотрены ресурсы здоровья педагогов на каждом уровне данной модели, учитывая проблемы, выявленные в нашем исследовании.

Охарактеризованы основные домены методического комплекса для измерения здоровья человека, согласно модели (Рис. 1).



Рис. 1. Домены интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья

Во второй главе «Эмпирическое исследование внутриличностных ресурсов здоровья педагога» представлен дизайн исследования, проведен анализ полученных данных, сформулированы выводы и предложены рекомендации.

В параграфе 2.1 «Методика и процедура исследования» определены цель и задачи эмпирического исследования, обоснованы применяемые методики согласно интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья и с учетом принципа релевантности целевой группе «учительство» (таблица 1).

Параграф 2.2 «Результаты эмпирического исследования» посвящен эмпирической проверке основных положений гипотезы.

Для проверки гипотезы в п. 2.2.1 с помощью кластерного анализа сформировано 2 группы: эмпирическая группа (ЭГ 1) – учителя с более высокими оценками по шкалам, измеряющим уровень внутриличностных ресурсов: базисные убеждения (далее БУ), жизнестойкость (далее ЖС), цели в жизни и эмпирическая группа (ЭГ 2) – учителя с более низкими оценками по вышеуказанным шкалам (таблица 2). Между респондентами двух групп не выявлены различия в средних показателях возраста и стажа. Респондентами обеих групп являются женщины в возрасте от 23 до 65 лет, с различным стажем, должностью, уровнем образования.

Таблица 1

Содержание методического комплекса

критерий	методика
Оценка показателей физического, психического здоровья и психологического благополучия (далее ПБ)	Анкета (шкала HBSC); методика PHQ-9 и GAD-7; методика «Спектр психологического здоровья» К. Киза в адаптации Е. Н. Осина
Оценка ресурсов здоровья педагога (внутриличностный уровень): базисные убеждения, жизнестойкость, цели в жизни	Методика «Шкала базисных убеждений» Р. Янофф-Бульмана в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой (далее ШБУ); тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Расказовой (скрининговая версия Е. Н. Осина); субшкала «Цели в жизни» методики «Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского
Оценка благополучия педагога на социальном уровне	Многомерная шкала восприятия социальной поддержки Д. Зимет в адаптации В. М. Ялтонского, Н. А. Сироты; методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина; методика «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова; авторская анкета
Оценка поведения, связанного с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания	Генерализованная шкала аттитюдов И. Н. Гурвича; анкета (шкалы ESPAD, HBSC); методика «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана; методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржовой, А. В. Бердниковой; методика «Измерение просоциальных тенденций» Г. Карло, Б. Рэндалла в адаптации Н. В. Кухтовой (скрининговая версия)
Оценка готовности к обращению за помощью	Анкета (научно-исследовательская группа РГПУ им А. И. Герцена)

Таблица 2

Сравнительный анализ значений личностных ресурсов в ЭГ 1 и ЭГ 2

Шкалы	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	t эмп.
Методика «ШБУ» Р. Янофф-Бульмана в адаптации М. А. Падун, А. В. Котельниковой			
БУ «доброжелательность»	37,45	32,71	3,64**
БУ «справедливость»	23,63	21,92	2,1*
БУ «образ «Я»	32,25	27,82	5,65**
БУ «удача»	35,62	28,53	8,82**
БУ «контроль»	28,71	26,79	2,82**
Тест жизнестойкости С. Мадди (скрининговая версия Е. Н. Осина)			
ЖС «вовлеченность»	10,09	6,94	7,70**
ЖС «принятие риска»	9,16	5,43	9,13**
ЖС «контроль»	8,30	5,94	7,42**
«Шкала психологического благополучия» К. Рифф в адаптации Н. Н. Лепешинского			
Шкала «цели в жизни»	69,83	63,23	4,56**

Далее был проведен сравнительный анализ эмпирических данных ЭГ 1 и ЭГ 2 в отношении различных аспектов здоровья, который позволил выявить:

различия в показателях физического, психического здоровья и психологического благополучия (таблица 3-4).

Таблица 3

Сравнительный анализ показателей физического благополучия в ЭГ 1 и ЭГ 2

Критерий	ЭГ 1	ЭГ 2	φ* эмп.
Самооценка здоровья (шкала HBSC)			
Оценивают физическое здоровье как хорошее	48,4%	17,9%	3,27**
Оценивают психическое здоровье как хорошее	60,6%	28,2%	3,29**
Субъективная репрезентация соматического здоровья (шкала HBSC)			
Ощущение боли в частях тела несколько раз в месяц	63,6%	82,1%	2,07*
Ощущение (несколько раз в неделю) плохого настроения	27,3%	56,4%	2,97**
Ощущение (несколько раз в неделю) раздражительности	33,3%	66,7%	3,36**
Ощущение (несколько раз в неделю) тревоги	27,3%	46,2%	1,95*
Ощущение (несколько раз в неделю) трудности со сном	8,1%	24,3%	2,09*
Ощущение (несколько раз в неделю) головной боли	17,2%	33,3%	1,85*

Таблица 4

Сравнительный анализ показателей психического здоровья и психологического благополучия в ЭГ 1 и ЭГ 2

Критерий/методика	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	t эмп.
Депрессивное состояние (методика PHQ-9)	4,40	6,92	3,86**
Тревожное состояние (методик GAD-7)	2,86	4,33	2,43**
ПБ (методика «Спектр психологического здоровья»)	47,89	38,58	3,62**

Различия в показателях благополучия на социальном уровне здоровья (таблица 5-6).

Таблица 5

Сравнительный анализ потребности в профессиональном саморазвитии и отношения к школе

Критерий	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	t эмп.
Потребность в профессиональном саморазвитии (методика «Реализация потребности в саморазвитии» Н. П. Фетискина)	58,18	53,94	2,1*
Общее отношение к школе (методика «Общее отношение к школе» Д. А. Александрова)	30,84	28,20	2,88**

Таблица 6

Сравнительный анализ удовлетворенности профессией и местом работы

Характеристика	ЭГ 1	ЭГ 2	φ* эмп.
Желание поменять место работы (анкета)	18,2%	33,3%	1,73*
Желание сменить профессию (анкета)	31,8%	61,5%	2,99**

Различия в поведении, связанном с реализацией здорового образа жизни и выбором стратегий совладания (таблица 7-9).

Таблица 7

Сравнительный анализ поведения,
связанного с реализацией здорового образа жизни

Критерий	ЭГ 1	ЭГ 2	φ^* эмп.
Достаточность сна	34,8%	12,8%	2,63**
Пищевые привычки: придерживаются диеты	27,3%	12,8%	1,8*
Увлечение хобби: спорт	53,0%	35,9%	1,71*
Увлечение хобби: музыка	25,8%	10,3%	2,04*
Увлечение хобби: садоводство	54,5%	41,0%	1,78*
Время на просмотр ТВ (3 и более часа в день)	3,0%	15,4%	2,26*
Время без определенной цели (от 4 часов)	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 час в день)	48%	29%	1,98*

Таблица 8

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

Критерий	ЭГ 1, среднее значение	ЭГ 2, среднее значение	t эмп.
Копинг «решение проблемы»	52,3	48,35	2,42**
Копинг «ответственность»	46,92	51,4	2,57**

Таблица 9

Сравнительный анализ проблем и отношения к значимой ситуации

Критерий	ЭГ 1	ЭГ 2	φ^* эмп.
Наличие трудностей (последний месяц)	77,3%	92,3%	2,1*
Трудности в сфере семейных отношений	35,9%	55,3%	1,9*
Трудности в сфере здоровья	43,8%	63,2%	1,9*
Трудности в сфере настроения	53,1%	78,9%	2,71**
Положительный прогноз на их разрешение	93,5%	70,3%	3,08**
Отношение к значимой ситуации (методика «Отношение к значимой жизненной ситуации» Е. Ю. Коржовой, А. В. Бердниковой)			
с позиции принятия	80,3%	59,0%	2,33**
оптимистично	60,6%	25,6%	2,78**
с позиции активного участия	92,4%	76,3%	2,25*

Различия в готовности к обращению за помощью (таблица 10).

Таблица 10

Сравнительный анализ готовности к обращению за помощью

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

Выявленные различия позволяют утверждать, что уровень выраженности личностных ресурсов педагогов (базовых убеждений, жизнестойкости и цели в жизни) связан с показателями здоровья интегральной разноуровневой ресурсной модели здоровья. У педагогов с высоким уровнем личностных ресурсов благополучие в отношении аспектов здоровья выше, чем у педагогов с низким уровнем личностных ресурсов.

В п. 2.2.2 проанализирован комплекс корреляционных взаимосвязей (по Пирсону) и результаты регрессионного анализа между шкалами, измеряющими личностные ресурсы: *базисные убеждения, жизнестойкость, цели в жизни* и аспектами благополучия у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала.

В результате выявлены закономерности в сфере психического благополучия:

1) у педагогов с повышенным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 1) показатели депрессивности отрицательно взаимосвязаны с ЖС (принятие риска) (r -Пирсона = $-0,35$; $p < 0,01$), ЖС (контроль) и БУ (справедливость) (уровень депрессии = $-0,156 * \text{справедливость (БУ)} - 0,572 * \text{контроль (ЖС)} + 7,38$);

2) у педагогов с пониженным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 2) показатели депрессивности отрицательно взаимосвязаны с осознанностью целей в жизни, положительно – с базовым убеждением о контроле (уровень депрессии = $0,360 * \text{контроль (БУ)} - 0,185 * \text{осознанность целей в жизни} + 8,951$).

Таким образом, у учителей с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности в сфере психического здоровья. Значимыми ресурсами преодоления психического неблагополучия в ЭГ 1 является жизнестойкость и убеждение, что мир устроен по принципу справедливости, в ЭГ 2 – осознанность цели в жизни. Повышает вероятность неблагополучия в сфере психического здоровья имплицитное представление о возможности контроля происходящих событий. Такая особенность может быть связана с характерной для этой группы копинг-стратегией «ответственность», которая выражается в принятии на свой счет ответственности за все происходящее и сопровождается чувством вины и самокритикой.

Выявленный комплекс корреляционных связей в сфере психологического благополучия (табл. 12), а также результаты регрессионного анализа позволяют утверждать:

1) у педагогов с повышенным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 1):

– ПБ (гедонистическое) положительно взаимосвязано с БУ (доброжелательность) и ЖС (вовлеченность);

– ПБ (эвдемоническое) положительно взаимосвязано с БУ (доброжелательность, справедливость, контроль) и осознанностью целей в жизни;

2) у педагогов с пониженным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 2):

– ПБ (гедонистическое) положительно взаимосвязано с ЖС (вовлеченность);

– ПБ (эвдемоническое) положительно взаимосвязано с БУ (контроль), осознанностью целей в жизни, а отрицательно – с БУ (удача).

Таким образом, у учителей с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности в сфере психологического благополучия. В ЭГ 1 значимыми ресурсами эвдемонического благополучия являются позитивные

представления о мире и целевая направленность, в ЭГ 2 ключевым мотивом эвдемонического благополучия педагогов является представление о себе как о неудачливом человеке, убеждение в том, что события в той или иной степени подвластны контролю и осознанность целей в жизни. Выявленная взаимосвязь дает основание полагать, что ключевым мотивом саморазвития педагогов становится мотив избегания неудач.

Таблица 12

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

Внутриличностные ресурсы	ПБ		ПБ гедонистическое		ПБ эвдемоническое			
					социальное		психологическое	
	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
Шкалы ШБУ								
«доброжелательность»	0,41**		0,26*		0,42**		0,31*	
«справедливость»	0,36**				0,45**		0,24*	
«удача»						-0,33**		-0,32*
«контроль»	0,31*				0,33**		0,31*	0,45**
Шкала ЖС «вовлеченность»	0,36**		0,27*	0,38**	0,34**		0,28*	
Шкала «Цели в жизни»	0,39**	0,58**			0,38**		0,33**	

Выявлены и отражены в таблице 13 закономерности в социальном благополучии:

- у педагогов с повышенным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 1):
 - реализация потребности в профессиональном саморазвитии положительно взаимосвязана с ЖС (контроль, принятие риска), БУ (контроль, образ Я) и осознанностью целей в жизни;
 - общее отношение к школе положительно взаимосвязано с БУ (доброжелательность), ЖС (вовлеченность), осознанностью целей в жизни;
 - восприятие социальной поддержки положительно взаимосвязано с БУ (доброжелательность) и ЖС (вовлеченность);
- у педагогов с пониженным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 2):
 - реализация потребности в профессиональном саморазвитии положительно взаимосвязана с БУ (справедливость, контроль) и отрицательно – с БУ (удача);
 - отношение к школе положительно взаимосвязано с ЖС, отрицательно – с БУ (удача);
 - восприятие поддержки семьи и значимых других положительно взаимосвязано с ЖС (вовлеченность, контроль);
 - восприятие поддержки друзей отрицательно взаимосвязано с осознанностью цели в жизни.

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности в сфере социального благополучия. У учителей ЭГ 1 социальное благополучие связано с представлением о жизни как

интересной и ценной и базовым доверием к миру, у учителей ЭГ 2 – с базовым убеждением о собственной неудачливости и отсутствием цели в жизни. В этом контексте представляется убедительным, что установки о социальной желательности и мотивация избегания неудач способствуют достижению благополучия в социальной сфере.

Таблица 13

Результаты корреляционного анализа между внутриличностными ресурсами и шкалами, измеряющими ресурсы на социальном уровне в ЭГ 1 и ЭГ 2

Методики	«Реализация потребности в саморазвитии»		«Многомерная шкала восприятия социальной поддержки»		«Общее отношение к школе»	
	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2	ЭГ 1	ЭГ 2
Внутриличностные ресурсы						
Шкалы ШБУ						
«доброжелательность»			0,26*		0,37**	
«справедливость»		0,31*				
«удача»		-0,31*				-0,41**
«контроль»	0,33**	0,32*				
Шкалы ЖС	0,27*			0,44**	0,36**	0,31*
«вовлеченность»			0,24*	0,37**	0,48**	
«контроль»	0,26*			0,45**		
«принятие риска»	0,31*					
Шкала «цели в жизни»	0,48**			-0,34**	0,38**	

Выявленный комплекс корреляционных взаимосвязей между шкалами, измеряющими внутриличностные ресурсы и *паттернами поведения* (таблица 14, 15) и результаты регрессионного анализа позволяют утверждать:

- у педагогов с повышенным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 1):
 - просоциальное поведение положительно взаимосвязано с БУ (доброжелательность, справедливость), отрицательно – с БУ (контроль) (просоциальное поведение = $0,054 \cdot \text{доброжелательность (БУ)} + 0,097 \cdot \text{справедливость (БУ)} - 0,082 \cdot \text{контроль (БУ)} + 9,600$);
 - копинг «решение проблемы» положительно взаимосвязан с БУ (доброжелательность, справедливость, контроль) и осознанностью целей в жизни;
 - копинг «поиск поддержки» положительно взаимосвязан с БУ (контроль, справедливость, образ Я, удача);
 - копинг «переоценка» положительно взаимосвязан с БУ (контроль, справедливость);
 - копинг «соперничество» положительно взаимосвязан с БУ (контроль, справедливость, образ Я);
 - копинг «ответственность» отрицательно взаимосвязан с БУ (образ Я) и ЖС (принятие риска);
 - копинг «избегание» отрицательно взаимосвязан с осознанностью цели в жизни;
- у педагогов с пониженным уровнем внутриличностного потенциала (ЭГ 2):

- просоциальное поведение положительно взаимосвязано с БУ (доброжелательность) и осознанностью целей в жизни (просоциальное поведение = $0,098 * \text{доброжелательность (БУ)} + 0,088 * \text{осознанность целей в жизни} + 2,593$);
- копинг «переоценка» положительно взаимосвязан с БУ (справедливость) и отрицательно – с БУ (удача);
- копинг «соперничество» отрицательно взаимосвязан с ЖС (принятие риска);
- копинг «избегание», «дистанцирование», «самоконтроль» отрицательно взаимосвязан с ЖС (контроль и вовлеченность).

Таблица 14

Результаты корреляционного анализа между личностными ресурсами и копинг по методике «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в ЭГ 1

Внутриличностные ресурсы	конфронтация	поиск поддержки	ответственность	избегание	решение проблем	переоценка
Шкалы ШБУ						
«доброжелательность»					0,44**	
«справедливость»	0,33**	0,39**			0,43**	0,28*
«образ Я»	0,24*	0,31*	-0,25*			
«удача»		0,26*				
«контроль»	0,28*	0,33**			0,39**	0,32*
Шкала ЖС «принятие риска»			-0,28*			
Шкала «цели в жизни»				-0,31*	0,34**	

Таблица 15

Результаты корреляционного анализа между личностными ресурсами и копинг по методике «Стратегии совладающего поведения» Р. Лазаруса в ЭГ 2

Внутриличностные ресурсы	конфронтация	дистанцирование	самоконтроль	избегание	переоценка
Шкала ШБУ					
«справедливость»					0,34**
«удача»					-0,39**
«вовлеченность»			-0,35**		
«контроль»		-0,39**		-0,36**	
«принятие риска»	-0,34**				
Шкала ЖС			-0,42**	-0,35**	

Таким образом, у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала обнаружены особенности в копинг-поведении. Для учителей ЭГ 1 позитивные базовые представления о мире являются значимым ресурсом активного совладания с трудными жизненными ситуациями. Ключевой особенностью копинг-поведения педагогов в ЭГ 2 является уклонение от

активного решения проблем, связанное со сниженным ресурсом жизнестойкости, или переоценка, связанная с представлением о себе как неудачливом человеке.

В результате анализа эмпирических данных у педагогов с разным уровнем внутриличностного потенциала выявлены специфичные взаимосвязи личностных ресурсов с аспектами благополучия на психическом, личностном и социальном уровне здоровья.

В параграфе 2.3 «Обсуждение результатов и предложения по возможности их практического применения» представлены обобщенные результаты по каждому уровню интегральной модели здоровья (рис.1). Сделаны выводы о подтверждении основных положений гипотезы.

Рассмотрены потенциальные возможности профилактики неблагополучия в педагогической среде. Необходимость опоры на ресурсный подход, создание здоровьесозидающей среды и культивирование поведения, направленного на поддержание физического, психического, социального и личностного благополучия рассматриваются нами как основной ресурс здоровья и педагога.

Разработана, адаптирована и размещена на Едином федеральном портале дополнительного профессионального педагогического образования программа повышения квалификации педагогов «Компетентность педагога в формировании у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни» (<https://quick.apkpro.ru/q/UXaPgt2t>).

В заключении представлены результаты исследования, изложены **выводы** и намечены перспективы работы над проблемой.

1. Проанализированы теоретические подходы к изучению личностных ресурсов здоровья педагога и конкретизирована их сущность в профессиональной деятельности учителя.

2. Разработан и адаптирован методический комплекс изучения 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 и признаки депрессии;

б) в показателях психологического благополучия;

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 причисленных 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) 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 позитивная картина мира;
- особенностью копинг-поведения является то, что активные копинг-стратегии: «решение проблем», «поиск поддержки», «переоценка», «соперничество» характерны для педагогов с позитивными базовыми представлениями о мире. Копинг «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, убеждение 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 стратеги, не предполагающие активное влияние на ситуацию или ориентацию на поддержку: «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 развития становится определенность целей, убеждение о контроле происходящих событий, позитивное представление о себе, 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 развития 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 отсутствием цели в жизни.
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 выше, чем у педагогов с низким уровнем внутриличностных ресурсов.

Доказано, что 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 совладания с трудными ситуациями у педагогов с повышенным потенциалом являются позитивные представления о мире, о себе и целевая направленность, ресурсом эвдемонического благополучия педагогов с пониженным внутриличностным потенциалом становится мотив избегания неудач, особенностью копинг-поведения педагогов является уклонение от решения проблемы;

– *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, направленной 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 решению профессиональных задач. Личностные компетенции учителя становятся ключевыми условиями для создания безопасной образовательной среды, реализации здоровьесозидающей функции и воспитания ценностного отношения к здоровью подрастающего поколения. В целях актуализации личностных ресурсов учителя важно активизировать поиск форм и методов психологического сопровождения в системе повышения квалификации.

В системе повышения квалификации важно способствовать профессиональному самосознанию учителя и актуализации высших нравственных смыслов 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.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях автора:

В рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК РФ:

1. Торкаченко Ю. В. Жизнестойкость учителя как внутриличностный ресурс профессионального развития [Электронный ресурс] // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2021. – № 201. – С. 178–186. – DOI.org/10.33910/1992-6464-2021-201-178-186

2. Торкаченко Ю. В. Личностный потенциал учителя в воспитании культуры здоровья школьников [Электронный ресурс] // Воспитание школьников. – 2022. – № 5. – С. 73–80. – URL: http://www.schoolpress.ru/products/magazines/index.php?SECTION_ID=17&MAGAZINE_ID=92105

3. Торкаченко Ю. В. Внутриличностные ресурсы поведения педагога в сфере здоровья [Текст] // Психология человека в образовании. – 2022. – Т. 4, № 3. – С. 339–357. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2022-4-3-339-357> EDN GJЕОМУ .

Публикации в других научных изданиях:

4. Торкаченко Ю. В. Жизнестойкость как внутриличностный ресурс здоровья и психологического благополучия учителя [Электронный ресурс] // Психолого-педагогический поиск. – 2021. – № 4. – С. 217–229. – URL: <https://link.kamchatkairo.ru/BW> .

5. Торкаченко Ю. В. Культура здоровья педагога как условие и возможность реализации здоровьесберегающего поведения в образовательной среде [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Том 12. № 4. – С. 19–33. – DOI:10.17759/psyedu.2020120402.

6. Давиденко А. А., Торкаченко Ю. В. Информационная безопасность детей и подростков в сети интернет // XVII Бушелевские чтения: сб. материалов науч.-практ. конф., Петропавловск-Камч., 28–30 марта 2018 г. / отв. ред. И. И. Прошина, М. А. Фризен. – Петропавловск-Камчатский: КамГУ им. Витуса Беринга, 2018. – 270 с. – С. 204–208. – URL: <https://link.kamchatkairo.ru/BT> .

7. Торкаченко Ю. В. Адаптивные ресурсы педагогов как фактор психологического здоровья и благополучия педагогов // Камчатский педагогический вестник. – 2020. – № 1 (21). – С. 56–61. – URL: <https://link.kamchatkairo.ru/BV> .

8. Давиденко А. А., Торкаченко Ю. В. Роль педагогов и родителей в формировании цифровой компетентности ребенка // Информационный бюллетень Камчатского института развития образования. Выпуск 23: Развитие системы образования Камчатского края: от качества обучения к качеству образования: сб. метод. рекомендаций / отв. ред. А. С. Скорик; М-во образования и молодежной

политики Камч. края; Камч. ин-т развития образования. — Петропавловск-Камч.: Камч. ИРО, 2018. — 214 с. — С. 47–56. — URL: <https://link.kamchatkairo.ru/BS>.

9. Торкаченко Ю. В. Иррациональные установки педагога как фактор, препятствующий профессионально-личностному развитию (акме) [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. — 2019. — Т. 16. — № 2. — С. 56–61. — DOI:10.17759/bppre.2019160208.

10. Торкаченко Ю. В. Саморегуляция тревожных состояний как ресурс психологического благополучия педагога // Информационный бюллетень Камчатского института развития образования. Выпуск 25: Особенности организации образовательной деятельности в контексте современных требований: сборник методических рекомендаций / отв. ред. О. Г. Берестова; М-во образования Камч. края; Камч. ИРО. — Петропавловск-Камч.: Камч. ИРО, 2020. — 203 с. — С. 127–142. — URL: <https://link.kamchatkairo.ru/BX>.

11. Торкаченко Ю. В. Диалог педагога с родителями (законными представителями) как важное условие формирования ответственного и позитивного родительства: учебно-методическое пособие с электронным приложением Камч. ИРО. — Петропавловск-Камч.: Камч. ИРО. — 2020. — 63 с.

12. Торкаченко Ю. В. Психологические ресурсы здоровья педагога: учебно-методическое пособие // Камч. ИРО. - Петропавловск-Камч.: Камч. ИРО. — 2022.