

Г. К. ЗАЙЦЕВ, Е. И. БЕЛОЛЮБСКАЯ,  
Г. М. БРАДИК, Р. Г. АНУА, О. П. ВАКОЛЮК

## Школе требуется здоровая личность

Медицинские исследования свидетельствуют, что около 80% практикующих учителей имеют типичные для людей стрессогенных профессий заболевания сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной и нервной систем, переходящие со временем в хроническую форму (С. Г. Ахмерова, Л. М. Митина, Т. В. Митин, Р. Д. Фадыхова и др.). Важно отметить, что с ростом педагогического стажа у учителей происходит нарастание дезадаптационных процессов и психопатологических состояний невротического или психопатического характера, которые отрицательно влияют на их личность (А. В. Осницкий). Личностные деформации учителей негативно сказываются на их отношениях с учащимися. В результате сами учителя нередко становятся фактором риска для нервно-психической дезадаптации школьников и ухудшения их здоровья, что с морально-нравственной точки зрения совершенно недопустимо.

Одновременно важно заметить, что сегодня перед учителем ставится принципиально новая для него социально-педагогическая задача — обеспечить здоровье школьников. Но готов ли современный учитель решить эту задачу, если сам нуждается в оздоровлении?! Как видим, налицо противоречие между требованиями современного образования, обязывающего учителей заниматься должным образом воспитанием учащихся, в том числе формированием у них здорового образа жизни, и негативными тенденциями в их собственном здоровье и личностном развитии. Совершенно понятно, что начинать противостоять возникающему в процессе педагогической деятельности противоречию лучше на этапе подготовки будущих учителей. В этой связи важно оценить качество личности современных студентов педагогических специальностей, их готовность

заниматься собственным здоровьем, а в будущем — и здоровьем школьников.

Известно, что *здоровье человека в наибольшей степени зависит от него самого и его образа жизни*<sup>1</sup>. Психолого-педагогическая интерпретация этого утверждения приводит к пониманию того, что *здоровье человека зависит, главным образом, от его личности, а именно, ценностных ориентаций, личностных черт и доминирующих психических состояний*, обуславливающих в комплексе характер психической регуляции жизнедеятельности (по Б. С. Братусю<sup>2</sup>) и являющихся (что принципиально важно отметить) результатом полученного воспитания. С учетом этого нами проведено исследование, основной задачей которого стало выявление у будущих учителей особенностей психического (личностного) развития и влияние этих особенностей на их образ жизни, здоровье и валеологическую готовность (готовность заниматься собственным здоровьем, а в будущем — здоровьем учащихся). Объектом исследования стали студенты старших курсов педагогических специальностей (108 человек женского пола).

II. Для исследования *структурных особенностей ценностно-смысловой сферы* студентов использовалась методика Е. Б. Фанталовой УСЦД («Уровень соотношения ценности и доступности»)<sup>3</sup>. Выбор методики продиктован тем, что она позволяет определить «личностный стержень», или иерархию ценностей, а также степень «внутриличностной диссоциации» (уровень рассогласования между значимостью ценностей и их доступностью). Испытуемым предлагалось сравнивать между собой и ранжировать двенадцать предложенных им ценностей: сначала по степени важности (значимости) для себя, а затем по доступности в реальной жизни.

В результате исследования была определена приоритетная роль ценностных ориентаций (в том числе — меры доступности ценностей, выражающейся в уровне «внутриличностной диссоциации») в формировании у будущих учителей смысловых установок (или подходов к жизнедеятельности) и стратегий поведения, связанных с обеспечением собственного здоровья. Так, основная масса студентов, как показало исследование, ориентируются преимущественно на витальные (или валеологические) ценности (здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь), которые являются для них малодоступными, что свидетельствует о низком уровне их валеологической подготовленности. Легкодоступными, но наименее значимыми для студентов являются ценности творчества, познания и эстетических переживаний (то есть метаценности). С точки зрения профессионального, а значит, и личностного самосовершенствования, недооценка студентами метаценностей указывает на недостаточную социальную зрелость и, соответственно, на неполноценность их общего воспитания и образования.

В результате определения у студентов показателя «внутриличностной диссоциации» (соотношения значимости и доступности жизненных благ) выделились две группы: группа «внутриличностного комфорта», включившая 35,0% испытуемых (у них показатель «внутриличностной диссоциации» был в пределах нормы) и группа «внутриличностного дискомфорта», включившая 65,0% испытуемых (у них указанный показатель превышал норму), что свидетельствует о расхождении будущих учителей по характеру личностного развития и преобладании среди них личностей с психопатологическими тенденциями (в соответствии с концепцией Е. Б. Фанталовой).

Дальнейшее исследование (с использованием метода факторного анализа) показало, что студенты группы «внутриличностного комфорта» ориентированы на следующие достаточно перспективные подходы к жизнедеятельности: 1) сознательная ориентация

на «экономное» (с точки зрения траты психофизиологической энергии и материальных средств) отношение к учебе; 2) интуитивная ориентация на укрепление своей психики преимущественно путем приобретения уверенности в своих возможностях и независимости от внешних обстоятельств; 3) заинтересованность в общении с близкими людьми для реализации половых чувств и дружеских отношений; 4) предпочтение счастливой семейной жизни прочим видам социальной активности; 5) предпочтение интересной работы (в форме *хобби*) официальным формам социальной активности.

Рассматривая полученные данные с позиции «мультирегуляторной» модели личности (по Д. А. Леонтьеву<sup>4</sup>), есть основания считать, что у студентов группы «внутриличностного комфорта» встречаются стратегии, соответствующие высшему и среднему уровню саморегуляции поведения. К высшему уровню саморегуляции поведения следует отнести ориентацию на приобретение уверенности в своих возможностях и независимости от внешних обстоятельств для укрепления своей психики, заинтересованность в общении с другими людьми для проявления любви и дружбы. К среднему уровню саморегуляции поведения следует отнести предпочтение ценностей семейной жизни и интересной работы (в форме *хобби*) официальным видам социальной активности, ориентацию на формальное «экономное» отношение к учебе (в этой стратегии проявляется поведенческий стереотип и конформность, характеризующие студентов как личностей недостаточно зрелых в социальном отношении).

Для студентов группы «внутриличностного дискомфорта» характерны малоперспективные и неперспективные (не благоприятствующие или препятствующие личностному развитию и здоровью) подходы к жизнедеятельности: 1) противопоставление ценности семейной жизни основополагающей психологической ценности — стремлению быть уверенной и в любой ситуации оставаться самой собой (неперспективная стратегия по-

ведения); 2) ориентация на здоровье и любовь в противовес активной социальной деятельности (мало перспективная стратегия поведения); 3) ориентация на здоровье и интересную работу при недооценке роли творчества в их достижении (мало перспективная стратегия поведения); 4) ориентация на «капиталистический» образ жизни в ущерб общечеловеческим (дружеским) отношениям (мало перспективная стратегия поведения); 5) пассивное отношение к познавательной и культурной деятельности (неперспективная стратегия поведения).

Полученные данные позволяют говорить о том, что для студентов данной группы характерны средние и низкие уровни саморегуляции поведения. К среднему уровню саморегуляции поведения следует отнести ориентацию девушек на здоровье и любовь в противовес официальной социальной деятельности; нацеленность на деловой (капиталистический) образ жизни в ущерб общечеловеческим (дружеским) отношениям; к низшему уровню — отождествление счастливой семейной жизни с неуверенностью в себе и зависимостью от воли другого человека (мужа), ориентацию на здоровье и интересную работу без реализации собственных творческих способностей, пассивность по отношению к познавательной и культурной деятельности.

Обобщая полученный материал, можно утверждать, что у обследованных (в большей мере это относится к группе студентов «внутриличностного дискомфорта») не проявилась в полной мере наиболее перспективная в социальном плане стратегия поведения — творческое отношение к основным исполняемым ими видам деятельности (образовательной, валеологической, досуговой). А значит, со временем даже у относительно здоровых студентов могут развиваться типичные для практикующих учителей профессионально-личностные деформации.

III. Для изучения *личностных черт* будущих учителей использовался «Фрайбургский личностный опросник» (FPI). С помощью этой методики было осуществлено пси-

хологическое тестирование студентов, разделенных по уровню «внутриличностной диссоциации» и межгрупповое сравнение полученных результатов, а также проводился поиск корреляционных связей между особенностями их личности и показателями ценностно-смысловой сферы.

Сравнительный анализ не выявил достоверных личностных различий между студентами выделенных групп, что позволило представить полученную информацию в виде обобщенной психологической характеристики обследуемых. Так, среди студентов (независимо от группы) преобладают люди со слабо выраженными невротическими и психопатическими наклонностями, по большей части эмоционально неустойчивые, тревожные и неуверенные в себе, с выраженной потребностью в общении — иначе говоря, не вполне здоровые в психологическом отношении личности.

В то же время в результате корреляционного анализа данных общей группы (n=108) обнаружилась достоверная связь валеологических ценностей (здоровья, любви, счастливой семейной жизни) с отдельными личностными особенностями студентов, а именно: плодотворная связь с личностными чертами, характеризующими «силу» или «слабость» их психики («открытостью», «экстравертированностью», «эмоциональной лабильностью», «застенчивостью»), и неперспективная (с валеологической точки зрения) связь с отрицательными тенденциями в развитии их личности («невротичностью», «спонтанной и реактивной агрессивностью»). Дальнейший анализ показал, что принижение студентами значимости метаценностей «познания и творчества» (и, соответственно, пассивное или формальное отношение к учебной деятельности) в значительной степени связано с негативными тенденциями в их личностном развитии (эмоциональной неустойчивостью, склонностью к аффектам и агрессии, трудностями общения, а также с преобладанием мужского стиля в поведении).

Понятно, что вскрытые связи и негативные тенденции в личностном развитии сту-

дентов не могут благоприятствовать их здоровью, учебной деятельности, а в будущем — профессиональной работе. В этой связи важно понять, чем обусловлены вскрытые негативные тенденции. Анализ состояния здоровья, в том числе психического статуса подростков и молодежи, проведенный многими исследователями (А. А. Баранов, В. П. Ветров, А. И. Ковалева, В. Р. Кучма, Ю. А. Ямпольская и др.), свидетельствует о наличии у них общей негативной психопатологической тенденции. Следовательно, можно думать, что черты личности обследованных студентов (будущих учителей) обусловлены общей негативной тенденцией, то есть сформированы у них (как и у большинства других молодых людей) в процессе прошлой жизни. Ясно, что отрицательную роль в сложившемся положении сыграла «утрата социальных ориентиров» и общая напряженность в обществе (как негативный фактор воспитания). Но ясно и другое — современная система воспитания (в школе и семье) не справляется со своей задачей. Она не только не способна противостоять отрицательному влиянию на детей социальной среды обитания, но и нередко (в силу своей неполноценности) способствует нарастанию психопатологических тенденций в их личностном развитии.

IV. Известно, что адаптация человека к социальным условиям жизнедеятельности и формирование положительных или отрицательных черт личности (от этого в значительной степени зависит его образ жизни и здоровье) тесно связано с доминирующими у него психическими состояниями. Следовательно, психические состояния человека, доминирующие у него в процессе исполняемой деятельности, можно рассматривать в качестве потенциала его здоровья и характеристики валеологической готовности.

С учетом этого изучались *психические состояния* студентов (использовался сокращенный вариант методики А. О. Прохорова<sup>3</sup>) и проводился межгрупповой сравнительный анализ.

Исследование показало, что у студентов группы «внутриличностного комфорта» в ву-

зе преобладают следующие позитивные состояния: интерес, счастье, веселость, целеустремленность, гордость, воодушевление, усталость (средние значения показателей этих состояний были хорошо выражены). Это позволяет говорить, что у студентов данной группы доминируют «познавательные» и «нравственные» чувства, которые характеризуют их как жизнерадостных и хорошо адаптированных к жизни (в том числе к исполняемой учебной деятельности) личностей.

На среднем уровне у студентов группы «внутриличностного комфорта» проявились такие состояния, как спокойствие и восторг, нерешительность, недовольство и возмущение, которые, надо полагать, связаны с отдельными (типичными для обучения в вузе) ситуациями, например с отношением к отдельным преподавателям, многочисленным малополезным (рутинным) заданиям, плохо продуманной организации зачетных и экзаменационных сессий.

Что же касается отрицательных состояний (отчаяние, страх, растерянность, разочарование, неудовлетворенность, тоска, огорчение, агрессия и др.), то они в данной группе проявились заметно слабее, чем позитивные чувства и эмоции.

Таким образом, можно говорить о преобладании у студентов группы «внутриличностного комфорта» положительного «эмоционального фона» учения, что представляется вполне обоснованным.

Заметно хуже был «эмоциональный фон» у студентов группы «внутриличностного дискомфорта». Несмотря на то, что эти студенты высоко определили свой интерес к учебе (как психическое состояние), у них (по сравнению с первой группой) достоверно слабее проявились такие позитивные переживания, как воодушевление, гордость и счастье. И наоборот, достоверно более выраженными оказались психические состояния негативного свойства — подавленность, неудовлетворенность, одиночество и тоска. Интересно отметить, что в группе «внутриличностного дискомфорта» достоверно ме-

нее выраженными (по сравнению с первой группой) оказались такие психические состояния, как усталость и нерешительность. По нашему мнению, это объясняется тем, что студенты группы «внутриличностного дискомфорта» (по сравнению со студентами первой группы) относятся к обучению в вузе с меньшей самоотдачей и реже сомневаются в исходе исполняемой деятельности, надо полагать, ввиду более формального отношения к учебе. В этой связи остается только догадываться, что «интересного» они находят в учебе (ведь, как отмечалось выше, показатель психического состояния «интерес» был у них достаточно выраженным).

Обобщая, можно констатировать, что «эмоциональный фон» обучения студентов зависит от степени «внутриличностной диссоциации». Рассогласования между значимостью и доступностью ценностей, создающее в душе у обучающихся состояние «внутреннего конфликта» или наоборот, состояние «внутреннего вакуума» (по терминологии Е. Б. Фанталовой), судя по всему, понижает у них психофизиологический тонус и ухудшает способность в эмоциональной саморегуляции. Соответственно, это может отрицательно сказываться на продуктивности учебной деятельности, личностном развитии, психофизиологическом статусе, в целом на состоянии здоровья студентов.

Корреляционный анализ данных общей группы (n=108) показал, что доминирующие у студентов психические состояния не связаны со значимостью и доступностью приоритетных для них валеологических ценностей (здоровья, любви, счастливой семейной жизни). Это означает, что осознание, например, важности здоровья обусловлено больше личностными качествами человека (о чем уже выше говорилось), нежели его переживаниями.

Другие данные корреляционного анализа показали, что легкость в достижении субъективно малоценных для студентов ценностей «познания» и «творчества» (что можно интерпретировать как отсутствие у них склонности к продуктивной учебной деятельности), как правило, сопровождается отри-

цательными переживаниями (огорчения, разочарования, подавленности). Перечисленные состояния следует рассматривать как общую негативную реакцию на учебный процесс, которая не может не привести к ослаблению учебной мотивации и понижению продуктивности учебы.

Приведенные данные подтверждают правильность теоретического положения о том, что благоприятный эмоциональный фон учебной деятельности способствует личностному развитию, профессиональному становлению и росту потенциала здоровья человека. Соответственно, актуальной становится задача организации педагогического процесса в соответствии с базовыми потребностями обучающихся — главного условия проявления у них позитивных эмоций и чувств.

V. Для изучения *образа жизни* студентов использовалась анкета Г. К. Зайцева и А. Г. Зайцева<sup>6</sup>, которая позволяет охарактеризовать пять основных аспектов их образа жизни: «физическую активность и закалывание», «питание», «психическую саморегуляцию», «учебу», «среду проживания и увлечения». Такая анкета позволяет косвенно оценить базовые (соматический, психический и социальный) компоненты здоровья испытуемых, а также говорить о степени их валеологической готовности как результате прошлого воспитания и обучения.

Сравнение показателей, характеризующих образ жизни студентов различного уровня «внутриличностной диссоциации», показало следующее.

Студенты группы «внутриличностного комфорта» (по сравнению с другой группой) более мотивированы на соблюдение правил здорового образа жизни (прежде всего в области двигательной активности, психической саморегуляции, половых отношений и учебы как социальной активности) и лучше готовы к валеологической деятельности (как на психологическом, так и материальном уровне), видимо благодаря более совершенным механизмам психической саморегуляции. В то же время нельзя сказать, что эти студенты характеризуются достаточно вы-

соким уровнем валеологической готовности. Следовательно, даже они (не говоря уже о студентах другой группы) нуждаются в дополнительной специальной подготовке.

Анализ корреляционных связей в общей группе ( $n=108$ ) позволил констатировать, что связь между ценностно-смысловой сферой и образом жизни студентов не носит всеохватывающий линейный характер. В то же время наличие отдельных связей позволило сделать важный вывод: ориентация студентов на ценности, связанные с их будущей социальной активностью (профессиональной деятельностью и семейной жизнью), требуют от них определенной психологической подготовленности (нацеленности на будущее и психической устойчивости), правда, только тогда, когда эти ценности являются для них труднодоступными.

Факторизация данных анкетирования студентов группы «внутриличностного комфорта» позволила выявить у них следующие связанные с образом жизни стратегии поведения: сохранение созданного в прежние годы психического статуса за счет поддержания добрых отношений с окружающими и исключения из питания возбуждающих напитков, оптимизация учебной деятельности и «рабочего» состояния путем поддержания хорошей физической формы и обеспечения организма необходимой энергией (посредством калорийного питания), активизация социальной деятельности (в том числе учебы) на основе правильной самооценки и нравственно-психической устойчивости, активизация учебной деятельности на основе веры в будущее и удовлетворения связанных с учебой потребностей, сбережение нервной системы как основы здоровья, сохранение и укрепление своего здоровья с помощью занятий в свободное от учебы время творчеством и физической культурой.

Анализ полученных данных показывает, что наибольшую валеологическую ценность имеют стратегии социальной активности (прежде всего в учебе), основанные на позитивных проявлениях психики студентов в когнитивной и эмоционально-мотивацион-

ной сферах. Менее ценной является стратегия оптимизации своей учебной деятельности на основе поддержания высокого физиологического статуса. Важными (правда, больше с психогигиенической, нежели с валеологической, или «здоровосозидающей», точки зрения) представляются стратегии «психосберегающей» направленности — сохранения созданного в предыдущие годы психического статуса. Актуальной (в связи с негативными тенденциями в здоровье молодого поколения) следует считать стратегию социальной активности, направленную на сохранение и укрепление здоровья с помощью реализации своих потребностей в творчестве и физкультурной деятельности в свободное от учебы время. Таким образом, вскрытые стратегии поведения в целом можно рассматривать как валеологически обоснованные направления социальной активности студентов.

Несмотря на это, по нашему мнению, сформированные стратегии (как направления социальной активности) недостаточно полно представлены в процессуальном отношении. Иначе говоря, используемые студентами средства обеспечения здоровья не всегда соответствуют выбранной ими стратегии валеологического поведения. Так, например, для того чтобы сохранить свой психический статус, мало поддерживать добрые отношения с окружающими и избегать приема возбуждающих напитков. Более важно заняться поиском и овладением эффективных способов противостояния и преодоления возможных стрессовых состояний, а главное — освоением перспективных методов укрепления психики. Не полной представляется и стратегия оптимизации учебной деятельности на основе поддержания студентами высокого физиологического статуса, главным образом посредством калорийного питания. Восстановление работоспособности, безусловно, актуально, но только после выполнения продуктивной работы. Иначе говоря, приоритетное значение в физиологической регуляции учебной деятельности должно иметь само учебное действие, хорошо мотивиро-

ванное и высоко продуктивное — в форме творческой самоотдачи.

У студентов группы «внутриличностного дискомфорта», согласно данным факторного анализа, были обнаружены валеологически обоснованные, индифферентные и вредные для здоровья стратегии поведения: активизация учебной деятельности на основе веры в будущее (малополезная для здоровья стратегия), сохранение здоровья за счет пассивно-формального отношения к учебе и умения поддерживать позитивный эмоциональный фон во взаимоотношениях с окружением (малополезная для здоровья стратегия), усугубление вредных привычек, связанных с нерациональным питанием, в том числе с приемом возбуждающих напитков (вредная для здоровья стратегия), заинтересованность в сохранении психического и физического статусов, но без проявления какой-либо активности (индифферентная стратегия), активизация досуговой (неофициальной) стороны жизнедеятельности за счет занятий творчеством и физкультурой, благоустройства места проживания, общения с друзьями, культурного приема пищи и других мероприятий (полезная для здоровья стратегия), активизация учебной деятельности на основании внутренней мотивации и поддержки со стороны преподавателей и родителей (полезная для здоровья стратегия), решение локальной оздоровительной задачи (понижение массы тела) путем активизации физкультурной деятельности и оптимизации питания (малополезная для здоровья стратегия), обеспечение материального благополучия и поддержание нравственных императивов, благодаря помощи и влиянию родителей (полезная для здоровья стратегия), усугубление вредных наклонностей в пищевом поведении и сексуальных отношениях вследствие неполноценного воспитания в семье и социального неблагополучия (вредная для здоровья стратегия).

Совершенно понятно, что обнаруженные в группе «внутриличностного дискомфорта» полезные для здоровья стратегии поведения могут способствовать смягчению внутрилич-

ностных противоречий, индифферентные — бесполезны, а вредные стратегии способны только усугубить негативные тенденции в их личностном развитии и здоровье.

VI. Обобщая представленный выше материал, можно утверждать, что *качество личности большинства современных студентов (будущих учителей) находится на низком уровне*. А значит, в будущем они не смогут обеспечить полноценное воспитание и образование школьников. Верить в такой пессимистический вывод, конечно, не хочется. Однако он вполне «вписывается» в общую тенденцию «нравственной деградации человеческого общества», наличие которой констатируют выдающиеся мыслители современности (Д. Лихачев, А. Зиновьев, М. Дрюон, Э. Фромм и др.). В этой связи закономерно встает вопрос, можно ли рассчитывать на успешное решение всякого рода частных проблем, связанных, например, с экономикой, правопорядком или здравоохранением, если не остановить тотальную тенденцию деградации человеческой личности? Ответ напрашивается отрицательный. Следовательно, в социальной жизни сегодня приоритетное значение должно быть отведено вовсе не экономике, тем более — не «правоохранению» и даже не медицине, а *педагогике*, от эффективности которой зависит практически все, в том числе экономические достижения: ведь их способны обеспечить только хорошо воспитанные и образованные граждане.

Обнаруженные психопатологические тенденции в развитии личности будущего учителя, обусловленные «внутриличностной диссоциацией», к сожалению, очень трудно трансформировать в позитивную (валеологическую) тенденцию. Об этом косвенно свидетельствует тот факт, что обнаруженные у студентов психопатологические тенденции развиваются, несмотря на приоритетное значение для них ценности «здоровья». Почему так происходит? Скорее всего, потому что осознание ценности здоровья не является у них продуктом долговременного воспитательного воздействия, а связано в основ-

ном с их текущей мыслительной активностью, точнее — с поставленной исследователем задачей. Отсюда вытекает принципиально важная мысль о том, что *текущая мыслительная деятельность (в форме осознания важности здоровья) может не оказывать на образ жизни студентов такого сильного влияния, как, например, их личностные особенности*. Связано это с тем, что образовавшиеся в процессе воспитания черты личности (в основном на этапе взросления) и сформированные (в том числе под влияние личностных особенностей) стереотипы поведения носят у них достаточный устойчивый характер. Вот почему практически невозможно «переломить» (разумеется, в правильную сторону) отношение студентов к собственному здоровью, например с помощью эпизодических занятий (лекций, тренингов и пр.). А ведь именно таким способом (и, как правило, безрезультатно) пытаются решить проблему здоровья обучающихся в учебных заведениях! На наш взгляд, задача обеспечения здоровья молодого поколения (как приоритетная социально-педагогическая задача) должна решаться только в процессе непрерывного валеологического образования (сначала в школе, а затем в вузе).

В настоящее время, опираясь на *потребностно-информационный подход к воспитанию*, предложенный академиком П. В. Симоновым<sup>7</sup>, разработана концепция воспитания здоровой личности (она же — концепция непрерывного валеологического образования). Сущность концепции состоит в удовлетворении актуализирующихся потребностей индивида педагогическими средствами на различных этапах его роста и развития, в результате чего у него сначала формируется *подсознательная* (мотивационная и эмоциональная) сфера. В основном, это происходит в детстве, благодаря удовлетворению *самой биологической потребности* в физическом и психическом саморазвитии. Затем в подростковом возрасте (благодаря удовлетворению *идеальных потребностей* в самопознании и смыслотворчестве) у него активно строится *сознание и самосознание*, на-

чинают образовываться смыслы и чувства, в том числе высшие (чувства ответственности, долга, собственного достоинства, любви и др.), он научается адекватно оценивать свои возможности и активно включается в деятельность по укреплению организма, формированию психики и сексуальности. Наконец, в юношеском возрасте в процессе удовлетворения *социальных потребностей* в самоопределении, самосовершенствовании, самоутверждении и самовыражении у человека формируется способность к творчеству, то есть *сверхсознание*, на основе которого осуществляется продуктивная подготовка к семейной жизни и профессиональной деятельности<sup>8</sup>.

Важно отметить, что при неправильном воспитании (когда педагогические средства не соответствуют актуализирующимся базовым потребностям человека) происходит рассогласование между составными элементами его психики (подсознанием, сознанием и сверхсознанием), у него утрачивается внутреннее равновесие, которое может усугубляться другими противоречиями (также являющимися результатом неправильного воспитания), к которым с полным основанием можно отнести «внутриличностную диссоциацию», обусловленную рассогласованием между значимостью и доступностью ценностей. Таким образом, подтверждается ранее высказанная мысль о том, что *первопричиной личностных деформаций, асоциальных поступков, вредных привычек, а другими словами — отклоняющейся социализации и различного рода заболеваний молодых людей является их неполноценное воспитание*.

В настоящее время на основании концепции воспитания здоровой личности подготовлены программно-методические комплексы по валеологии и проведены соответствующие экспериментальные исследования, доказывающие результативность этой концепции в валеологическом образовании и половом воспитании школьников подросткового возраста, в процессе валеологической подготовки юношей и девушек (студентов

младших курсов) к созданию семьи, а также в профессиональной валеологической подготовке курсантов высших военных учебных заведений<sup>9</sup>.

Наконец, на основании вышеуказанных теоретико-методологических положений была осуществлена (в рамках дополнительного профессионального образования) валеологическая подготовка учителей. Программа валеологической подготовки включала в себя на содержательном уровне вопросы, связанные с педагогическим обеспечением собственного здоровья в процессе трудовой деятельности и личной (в том числе семейной) жизни. Методика подготовки строилась с учетом социальных потребностей учителей. В качестве основных педагогических средств удовлетворения их потребностей использовались валеологический самоанализ (для формирования учебной мотивации) и составление *резюме* (выводов для себя) после освоения отдельных тем по валеологии педагогического труда и валеологии семьи (для формирования валеологической готовности). В результате экспериментального обучения вместо односторонних поверхностных представлений о сущности здорового образа и малоэффективных *здоровьесберегающих* подходов к обеспечению здоровья школьников (они обнаруживались у учителей до эксперимента) были сформированы (как позитивный результат экспериментального обучения): 1) *личностно-значимый* подход к здоровью — понимание, что здоровье человека должно формироваться прежде всего в процессе трудовой деятельности и семейной жизни, а также дополнительно в процессе самостоятельной валеологической активности; 2) *социально-значимый* подход к здоровью, заключающийся в построении обучения школьников на *здоровьесозидающей* основе, то есть в соответствии с их актуализирующимися потребностями<sup>10</sup>.

Успешно реализованный в процессе последипломного профессионального образования учителей программно-методический комплекс по валеологии дает основания ис-

пользовать его и в подготовке студентов педагогических специальностей.

Широкая реализация в процессе общего и профессионального (прежде всего профессионального педагогического) образования разработанных программно-методических комплексов по валеологии, а в конечном итоге, создание и реализация научно обоснованной системы непрерывной валеологической подготовки, на наш взгляд, позволит преодолеть негативные тенденции в социализации и личностном развитии молодого поколения, а значит — достичь в будущем подлинного социального благополучия.

В заключение отметим следующее. В 2002 году в 6-ом номере журнала «Народное образование» была опубликована наша проблемная статья «Время педагогики здоровьесозидающей». С тех пор прошло немало времени, а в школах, по нашим наблюдениям, по-прежнему пытаются реализовывать предложенные гигиенистами малоперспективные «здоровьесберегающие технологии», *не способные даже остановить негативные тенденции в здоровье обучающихся*. В этой связи сегодня (с позиции нашей новой публикации) можно сформулировать еще один важный вывод: для реализации в школьном образовании «здоровьесозидающей» концепции нужны учителя с соответствующими (то есть «здоровьесозидающими») личностными качествами.

Проблема состоит в том, что профессиональное педагогическое образование (как и вся система отечественного образования) носит преимущественно *нормативный* («принудительно-информационный») характер, формирующий в человеке (кроме всего прочего) «консерватизм» — не готовность к тому, чтобы освободиться от устаревших или ложных знаний и усвоить принципиально новую информацию. Выход только один — создавать (но уже на *креативной* основе) систему профессионального педагогического образования, способную подготовить новую генерацию учителей, *устойчиво мотивированных на личностное и профессиональное самосовершенствование*.

- <sup>1</sup> Брехман И. И. Введение в валеологию — науку о здоровье. Л., 1987.
- <sup>2</sup> Братусь Б. С. Аномалии личности. М., 1988.
- <sup>3</sup> Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 1999.
- <sup>4</sup> Фанталова Е. Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара, 2001.
- <sup>5</sup> Прохоров А. О. Психические состояния и их проявления в учебном процессе. Казань, 1991.
- <sup>6</sup> Зайцев Г. К., Зайцев А. Г. Валеология. Культура здоровья. Книга для учителей и студентов педагогических специальностей. Самара, 2003.
- <sup>7</sup> Симонов П. В. Мотивированный мозг. М., 1987.
- <sup>8</sup> Зайцев Г. К., Зайцев А. Г. Валеология взросления. Педагогические основы обеспечения здоровья подростков и молодежи. СПб., 2004.
- <sup>9</sup> Зайцев А. Г., Зайцев Г. К., Козик С. В. Теория и практика здоровья : валеология профессиональной деятельности и семейной жизни. Учебное пособие для курсантов военных учебных заведений. СПб., 2003.
- <sup>10</sup> Белолюбская Е. И. Педагогические основы обеспечения здоровья учителя. Автореф. дис... канд. пед. наук. Якутск, 2006.