

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Психологическое благополучие стало предметом исследования лишь во второй половине XX века. В отечественной психологии подъем интереса к этой проблеме приходится на последнее десятилетие прошлого века. Интерес к проблеме психологического благополучия со стороны отечественных исследователей во многом обусловлен тенденциями, происходящими в нашем обществе. По данным Института мозга человека РАН, проблемы с психическим здоровьем имеют 15% детей, 25% подростков и до 40% призывников. Каждый третий взрослый нуждается в психологической поддержке, чтобы противостоять стрессу. Свыше 70% населения России живет в состоянии затяжного психоэмоционального стресса, вызывающего рост депрессий, реактивных психозов.

Ученые исследовали проблему взаимосвязи между психологическим благополучием и индивидуальными различиями. Допускалась вероятность того, что психологическое благополучие само по себе можно рассматривать как личностную черту. Р. Витерсе провел исследование, чтобы выяснить наличие в структуре личности гедонистической или эвдемонической ориентации (Vittersø, 2009). И. Бонивелл указывает, что сама природа психологического благополучия понимается разными авторами по-разному.

Психологическое благополучие как конструкт впервые было концептуализировано К. Рифф. Психологическое благополучие состоит из шести компонентов: самопринятие (положительная оценка себя и своей жизни), личностный рост, цель в жизни, позитивные отношения с окружающими, экологическая сноровка (способность эффективно управлять своей жизнью и окружающей среды) и автономия.

Существует несколько эмпирических подтверждений шестифакторной модели с умеренными корреляциями между самопринятием и экологической сноровкой и субъективным благополучием (Ryff и Киз, 1995). К. Рифф утверждает, что это демонстрирует лишь, то, что традиционные методы измерения игнорировали ключевые аспекты благополучия (Ryff, 1989). Ряд исследователей, однако, критически относятся к этим измерениям благополучия. Р. Витерсе отмечает, что методологические основы, на основе которых К. Рифф выделила эти шесть измерений, могут быть объяснены двумя факторами, соответствующего гедонистическому и эвдемоническому подходу к трактовке благополучия. К. Киз предположил, что эмоциональное благополучие и психологическое благополучие К. Рифф, хотя концептуально связаны между собой, являются эмпирически различными концепциями благополучия.

А. Макгрегор и Л. Литтл проанализировав разнообразные показатели психического здоровья, пришли к выводу, что понятие психологического

благополучия следует рассматривать как конструкт, состоящий из двух элементов: счастье (удовлетворенность жизнью, положительные эмоции, негативные аффекты) и осмысленность (связанность, цели и личностный рост). Комптон и поддержал эту идею. Он выделил два основных фактора из 18 показателей благополучия, один из которых представляет счастье и субъективное благополучие и другой - личностный рост. Факторный анализ данных более 3000 респондентов подтвердили, что эмоциональное благополучие и психологическое благополучие являются двумя взаимосвязанными, но различными факторами.

М. Селигман утверждал, что есть три пути к счастью: (1) жить приятной жизнью, которая позволяет получать высокий уровень положительных эмоций и удовольствия; (2) жить хорошей жизни, быть постоянно поглощенным интересными событиями, подверженностью чувству потока; и (3) жить осмысленной жизнью, в которой личностные достоинства используются на службе нечто большему, чем я. Последние два способа формируются под эгидой эвдемонических ценностей. М.Селигман считает, что эвдемонистическими могут считаться как устремленность к деятельности или потоку, так и устремленность к смыслу.

Состояние потока в основном образует основу базового элемента психологического процветания по М. Селигману, названного им увлеченность. Увлеченность проявляется у детей до прихода в школу. Несколько лет спустя, у этих же детей находятся интересы вне школы, так не формируется внутренняя мотивация учения при выраженности высокой познавательной мотивации. Школа становится прибежищем скуки (Goodlad, 1984;Steinberg, 1996). Около двух третей школьников классификации издание, не являются субъектами учебной деятельности (Cothran & Ennis, 2000). Ученическое восприятие школы варьируется в диапазоне от апатии к раздражению (Gilman & Anderman, 2006). Эти данные подтверждаются для школьников как на выборке отдельных стран, так в кросскультурных исследованиях (Larson & Richards, 1991).

В настоящее время разрабатывается ряд подходов к пониманию психологического благополучия, базирующихся на различных представлениях о благе, жизненных добродетелях, здоровом обществе.

Состояние потока в основном образует основу базового элемента психологического процветания по М. Селигману, названного им увлеченность. Увлеченность проявляется у детей до прихода в школу. Несколько лет спустя, у этих же детей находятся интересы вне школы, так не формируется внутренняя мотивация учения при выраженности высокой познавательной мотивации. Школа становится прибежищем скуки: около двух третей школьников, не являются субъектами учебной деятельности (Cothran & Ennis, 2000). Ученическое восприятие школы варьируется в диапазоне от апатии к раздражению (Gilman & Anderman, 2006). Эти данные подтверждаются для школьников как на выборке отдельных стран, так в кросскультурных исследованиях (Larson & Richards, 1991).

Обучающиеся чувствуют себя пассивными участниками образовательного процесса, лично не включенными и отторгаемыми внешне мотивированным процессом (Larson & Richards, 1991). Скука порождает разочарование, отчаяние, выученную беспомощность и тревожность. Содействие мотивации обучающихся и культивирование чувства удовольствия от процесса обучения возможно через повышение увлеченности.

Существуют различные способы повышения увлеченности посредством формирования чувства самоэффективности (Бандура, 1997), самодетерминации (Ryan & Deci, 2000) и целеориентацией (Ames, 1992). Тем не менее, многие обучающиеся остаются безразличным к школе. Современная позитивная психологии акцентирует внимание на оптимальном здоровом функционировании человека.

Для достижения чувства потока, необходимо чтобы избранная личностью для решения задача создавала не просто трудность, а находилась в зоне его ближайшего развития. Чувство потока является процессом психологического отбора, играющего решающую роль в определении собственных интересов, целей и талантов на протяжении своей жизни (Delle Fave и Massimini, 2003).

Чувство потока имеет тесную связь с развитием талантов у подростков (Csikszentmihalyi, Rathunde & Whalen, 1993). Кроме того, многие художники и ученые сообщили, о переживании состояния потока, когда они увлечены в творческий процесс открытия и изобретения. Основываясь на теории потока, можно концептуализировать понятие «увлеченности обучаемого» как особого мотивационного состояния характеризуемое высокой концентрацией внимания, чувством удовольствия и интереса к учебной деятельности (Shernoff, Csikszentmihalyi, Schneider & Shernoff, 2003). Концентрация внимания, которая является центральным элементом состояния потока, составляет основу сознательности учения, познавательного функционирования и академической успешности.

Удовольствие связано с демонстрацией собственной компетенции, творческих достижений и академических достижений. Интерес способствует концентрации внимания на объектах, отвечающих внутренней мотивации, стимулирует стремление продолжать деятельность и связан с академическими достижениями.

Наиболее высоким учебное сотрудничество является, когда концентрация, удовольствие, и интерес повышены одновременно. В тоже время, состояние потока является редкостью во время пребывания в школе (Csikszentmihalyi & Larson, 1984). Исследования Д. Шерноффом особенностей взаимодействия учащихся (Shernoff, 2001) выявили, что старшеклассники менее всего были увлечены учебной деятельностью, чем какой-либо другой. Концентрация внимания у школьников была выше, чем за пределами класса, но уровень их интереса и удовольствия был низок. Старшеклассники чаще думают о темах совершенно не связанных с учением примерно 40% времени своего пребывания в классе (Shernoff, 2001).

Учащиеся, проводящие много времени в классе, считают малопривлекательными такие виды деятельности, такие как прослушивание лекций, выступления с докладами и выполнение домашней работы или самообучение. Учебная деятельность порождает повышенную концентрацию во время занятий, проводимых в активной форме. Активная позиция в учении необходима для обеспечения того, что больше всего не хватает: удовольствия, внутренней мотивации и возможности для активно действовать в процессе учения (Bassi & Delle Fave, 2004; Shernoff et al., 2003). Увлеченность учащихся будет существенно выше, когда задача воспринимается как сложная и посильная (Shernoff et al., 2003).

Психологическое благополучие учащегося является важным предиктором восприятия своих способностей справляться с учебными проблемами. При низкой субъективной значимости решения задачи и слабых способностях разрешения проблемной ситуации ведущим эмоциональным состоянием была апатия. Когда субъективная значимость проблемной ситуации была высока, при низком уровне уверенности в своей способности ее разрешения возникает тревожность. При низком уровне субъективной значимости и уверенности в своей способности решить проблему наступает релаксация (Shernoff et al., 2003). Концентрация внимание в классах оптимизируется при надлежащем балансе между задачей и навыками, т.е. при реалистических ожиданиях успеха с самоэффективностью. Увлечение деятельностью посредством простых и тривиальных заданий невозможно. Оптимальный уровень трудности задачи и наличие навыков решения проблем приводит к повышению качества обучения. Чтобы повысить внутреннюю мотивацию, настроение и самооценку необходимо трудное, но посильное задание.

Обучающиеся активнее участвуют в групповой и индивидуальной работе, чем прослушивая лекции или просматривая телепередач или видео. Во время экзамена обучающиеся проявляют очень высокую концентрацию внимания, но низкий уровень удовольствия. В целом, обучающиеся были более активное участие в учебных видах деятельности, которые предоставляют возможности для действий и продемонстрировать свое мастерство, но такая деятельность довольно редка, поэтому она сходит на нет (Peterson & Miller, 2004).

М. Чиксентмихай и Хантер выявили, что колебания в потоке решения от увлеченности к скуке зависят во многом от личностных предпочтений. Личность, обладающая высоким уровнем оптимизма и чувством собственного достоинства, испытывает чаще состояние увлеченности (Schmidt, Shernoff & Csikszentmihalyi, 2007). Семья также играет положительную подкрепляющую роль в формировании установки на увлеченность (Shernoff, 2001).

Таким образом, психологическое благополучие состоит в удовлетворении экзистенциальных потребностей личности. Психологическое благополучие наступает тогда, когда человек стремится найти ответы на сложные вопросы жизни, такие как смерть, свобода, изоляция, бессмысленность, самотождественность и счастье. К. Рифф считает, что психологическое благополучие может сильно снизить гедонистическое благополучие.

С другой стороны, Т. Кэшдан, Р. Бисвас-Динер и Л. Кинг считают, что эти конструкты а, следовательно, и психическое явления, идентичны.

Существуют различные способы повышения увлеченности посредством формирования чувства самоэффективности (Бандура, 1997), самодетерминации (Ryan & Deci, 2000) и целеориентацией (Ames, 1992). Тем не менее, многие обучающиеся остаются безразличным к школе. Современная позитивная психологии акцентирует внимание на оптимальном здоровом функционировании человека.

Для достижения чувства потока, необходимо чтобы избранная личностью для решения задача создавала не просто трудность, а находилась в зоне его ближайшего развития. Чувство потока является процессом психологического отбора, играющего решающую роль в определении собственных интересов, целей и талантов на протяжении своей жизни.

Литература:

1. Boniwell, I. (2008) Positive Psychology in a Nutshell. London: Personal Wellbeing Centre
2. Csikszentmihalyi, M. (2002) Flow: The Classic Work on How to Achieve Happiness. New York: Harper & Row.
3. Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2008) Self-determination theory: a macrotheory of human motivation, development, and health. Canadian Psychology-Psychologie Canadienne, 49(3): 182–5
4. Kashdan, T. B., Biswas-Diener, R. and King, L. A. (2008) Reconsidering happiness: the costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. Journal of Positive Psychology, 3: 219–33.
5. Lyubomirsky, S. (2001). [Why are some people happier than others?: The role of cognitive and motivational processes in well-being](#). American Psychologist, 56, 239-249.
6. Peterson, C. (2006) A Primer in Positive Psychology. New York: Oxford University Press
7. Seligman, M. (2007) The Optimistic Child. New York: Houghton Mifflin
8. Vittersø, J., Overwien, P. and Martinsen, E. (2009) Pleasure and interest are differentially affected by replaying versus analyzing a happy life moment. Journal of Positive Psychology, 4(1): 14–20.