Е. Б. Лактионова

ОБАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЕЕ СУБЪЕКТОВ

Анализируются вопросы, связанные с проблемой взаимосвязи человека и социальной среды. Образовательная среда рассматривается как условие развития личности ее субъектов — ребенка и педагога. Дается обзор подходов к пониманию образовательной среды как системы возможностей для развития личности. Психологическая сущность образовательной среды раскрывается как система отношений участников образовательного процесса. Обосновывается характер влияния психологического качества образовательной среды на психическое развитие учащихся и субъективное благополучие педагога.

Ключевые слова: образовательная среда, условия развития, психологическое качество образовательной среды, взаимодействие, педагогическое общение, психическое развитие, субъективное благополучие.

E. Laktionova

EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS THE DEVELOPMENT CONDITION PERSONS OF ITS SUBJECTS

The issues related with interrelation of the person and the social environment are regarded. The educational environment is regarded as a condition of development of the personality of its subjects - the child and the teacher. A review of approaches to understanding the educational environment, as systems of possibilities for development of the person is given. The psychological essence of the educational environment described as a system of relations of the participants of the educational process. The nature of the influence of psychological quality of the educational environment on the psychic development of pupils and subjective well-being of the teacher is explained.

Keywords: educational environment, development conditions, psychological quality of educational environment, interaction, pedagogical dialogue, psychic development, subjective well-being.

В современной психолого-педагогической науке наблюдается интерес к образовательной среде школы как к феномену, обладающему определенными параметрами, влияющими на развитие ее субъектов. Для анализа состояния образовательной среды образовательных учреждений и процессов, происходящих в ней, принципиальным является осознание системности воздействия среды, осознание взаимосвязи и взаимозависимости субъекта и окружения, в результате которого субъект может изменяться сам. Образовательная среда школы — это феномен, обладающий комплексом определенных психологических характеристик, влияющих на личность как учащегося, так и педагога. На формирование индивидуально-психологических и личностных особенностей человека влияет множество факторов: пространственно-предметное окружение, социокультурная обстановка, ближайшее социальное окружение и т. д. Своеобразное сочетание этих факторов за-

дает образовательную среду с определенными характеристиками и с различными развивающими возможностями. В качестве основного критерия к настоящему времени рассматривается характер взаимоотношений субъектов образовательного процесса в образовательной среде, однако необходимо принимать во внимание и то, что структура образовательной среды включает в себя такие элементы, как совокупность применяемых образовательных технологий, внеучебная работа, управление учебно-воспитательным процессом, взаимодействие с внешними образовательными и социальными институтами и т. д. Тем не менее, психологическое качество образовательной среды определяется, прежде всего, характером взаимодействия субъектов образовательного процесса, на фоне которого реализуются потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты.

В многочисленных исследованиях среды неизменно подчеркивается, что среда оказывает влияние на развитие и поведение человека. Восприятие окружающей среды осуществляется в процессе постоянного взаимодействия с ней. Человек действует как неотъемлемая составная часть ситуации, в которой он находится. И развитие человека — это не что иное, как становление личности — активного и сознательного субъекта человеческой истории. Это развитие является не продуктом взаимодействия различных внешних факторов, а «самодвижением» субъекта, включенного в многообразные взаимоотношения с окружающими. Человек — не только объект различных воздействий, но и субъект, который, изменяя внешнюю среду, изменяет и свою собственную личность, сознательно регулирующую свое поведение. Ведущую роль в отношениях человека к миру играют те, которые определяются его принадлежностью к социальной системе. Конкретный человек является компонентом многих подсистем общества и включен во многие стороны их развития, при этом — различным образом. Это обусловливает и многообразие его качеств. Позиция, которую занимает человек, определяет направленность содержания и способы его деятельности, а также сферу и способы общения его с другими людьми, что, в свою очередь, влияет на развитие психологических свойств его личности. Особенности, свойственные среде, так или иначе отражаются в психологических особенностях конкретных личностей. Важно отметить, что социальная среда не только формирует психологические свойства личности, но и определенным образом влияет на развитие психических процессов. Это убедительно показано в исследованиях Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии и других отечественных психологов. Необходимо рассматривать организм в постоянном его взаимодействии со структурой среды, в которую он включен. А среда играет двойную роль: во-первых, выступает источником информации, которая позволяет человеку предсказать возможные последствия альтернативных способов действия; во-вторых, она является ареной, на которой осуществляется деятельность человека. Последствия этой деятельности в значительной мере являются результатом не только намерений, но и ограничений, обусловленных характером среды. Таким

образом, восприятие среды обязательно и диалектически связано с действием в этой среде. Это активный процесс, в котором восприятие среды в значительной мере детерминирует действия человека. Разная среда побуждает к неодинаковым действиям, связанным со структурой и функцией среды. В ходе индивидуального развития человек учится определять различные виды среды и действовать в соответствии с ее характером.

Нормы поведения человека, выработанные в процессе культурного и исторического развития, закреплены в пространственной организации окружающей среды и в определенной степени ее структурируют. Эти нормы влияют на поведение и мышление человека, на позиции, занимаемые человеком в определенных ситуациях, связанных со средой. В этой связи большой интерес представляет стабильность поведения человека в определенной среде; несмотря на то, что каждый из нас наделен индивидуальными чертами, структура среды обязывает нас только к какому-то определённому, а не к иному поведению. Восприятие и познание окружающей среды, ее психологическая интерпретация имеют важное значение, так как с помощью этих процессов человек придает смысл окружающему миру, участвует в различных формах общественной жизни, устанавливает межличностные отношения. Человек — не пассивный продукт среды, он действует и тем самым преобразует окружающую среду, которая, в свою очередь, также влияет на человека. Это и составляет основу динамического взаимодействия между человеком и средой его обитания.

Качество локальной образовательной среды определяется качеством пространственно-предметного содержания данной среды, качеством социальных отношений в данной среде и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды. Другими словами, если рассматривать образовательную среду с точки зрения предоставляемых ею образовательных возможностей, то интегративным критерием качества развивающей образовательной среды является способность этой среды обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного личностного саморазвития. При этом принципиально важно, что, исходя из теории возможностей Дж. Гибсона, система возможностей представляет особое единство свойств образовательной среды и самого субъекта и является в равной мере как фактом образовательной среды, так и поведенческим фактом субъекта. Речь идет о ситуации взаимодействия ребенка со своей образовательной средой. В этом случае для того, чтобы использовать возможности среды, ребенок проявляет соответствующую активность, то есть он становится реальным субъектом своего развития, субъектом образовательной среды, а не остается объектом влияния условий и факторов образовательной среды. Представление образовательной среды той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определенную потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность.

Образовательная среда, которую организуют взрослые и в которой «обитает» ребенок, состоит, с одной стороны, из знаний, умений,

правил, деятельностей и т. п., которые как бы присваивает ребенок; с другой стороны, — из его отношений к этим знаниям, умениям, правилам, деятельностям и т. п.; с третьей — из отношений ребенка к самому себе, к окружающим его сверстникам и взрослым, из понимания им своего места в этой среде, его эмоционального самоощущения в ней.

Эффективность образования, а следовательно, и психического развития, зависит от того, насколько средства, содержание, методы обучения и воспитания разрабатываются с учетом психологических закономерностей возрастного и индивидуального развития; насколько взрослые в работе с детьми разного возраста акцентируют внимание на формирование у них интереса к окружающей жизни, интереса и умения учиться, способности к самостоятельному добыванию знаний, потребности в активном отношении к той деятельности, в которую они включаются. При этом они должны не только опираться на уже имеющиеся возможности, способности, умения детей, но и задавать перспективу их дальнейшего развития.

В современной психолого-педагогической науке существуют различные подходы к проблеме изучения влияния образовательной среды школы на личность ученика. Исследователи рассматривают образовательную среду школы в контексте основных принципов психологии развития и развивающего образования, которое предполагает субъект-субъектное взаимодействие участников образовательного процесса, осуществление их интегративного взаимодействия (основанного на осуществлении обратной связи между участниками общения), оптимизацию и валеологичность образовательного процесса. При анализе опыта работы в педагогических коллективах и образовательных учреждениях, осваивавших новые для них способы обучения, отмечается, что перед учителем встают затруднения, прежде всего, профессионально-личностного характера, связанные со стереотипами личностных установок. Типичным проявлением этих стереотипов является «откат» к привычным для них шаблонам работы авторитарного склада. Оценка педагогов является исключительно деликатным вопросом. Отмечается, что отношение педагогов к своей оценке напрямую связано с «культурой учреждения», с психологическим климатом, с межличностными отношениями, с взаимным доверием.

Проблема образовательной среды сегодня многими авторами рассматривается как весьма важная. В понимании В. В. Рубцова «образовательная среда» — это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием ребенка с взрослыми и детьми; б) такими важнейшими процессами, как взаимопонимание, коммуникация, рефлексия (т. е. отношение к своему собственному опыту внутри данной общности); в) такой важнейшей характеристикой, как историко-культурный компонент, который определяет, откуда это взялось, как оно «двигается» (ибо, может быть, этого никогда не было). Все это связано с порождением того средства, которое дает такой общности возможность принять этот образец как его собственный, то есть его создать [11].

Ряд авторов полагает, что акт взаимодействия и преобразования

культурной и природной среды задает возможность видоизменения и развития способностей и задатков человека. Преобразуя среду жизнедеятельности, индивид приобретает новые функциональные структуры сознания, но и изменения среды могут благотворно или пагубно влиять на процесс развития человека. Поскольку психология окружающей среды наиболее полно впитала в себя идеи экологического подхода, ей присущи в той или иной мере его методологические особенности. Можно выделить две главные: 1) рассмотрение человека и окружающей его среды как единой системы; 2) представление о том, что среда самым существенным образом влияет на поведение человека: ее объективные свойства задают более или менее универсальные «рамки», внут-ри которых разворачивается индивидуальное поведение личности.

В отечественной психологии одним из важнейших направлений, вписывающимся в исследование психологии окружающей среды, является изучение развития и формирования психики ребенка в процессе взаимодействия со средой.

Среда, ближайшее окружение являются условием и источником развития ребенка. Однако среда и ближайшее окружение могут стать и источником депривации. Сущность депривации заключается в недостатке контакта между желательными реакциями и подкрепляющими стимулами. Ряд исследований рассматривает школу как возможный источник депривации. Длительное ограничение возможностей самореализации ученика приводит к специфическому изменению его личности, побуждающему его выработать комплекс установок на окружающий мир и себя в нем, исходя из переживаний разобщенности значимых связей и отношений, ощущения незащищенности. На фоне специфических изменений отчуждение от школы воспринимается учеником как естественное поведение.

Отчуждение стало весьма распространенным явлением в системе школьного образования. Оно проявляется, прежде всего, в негативном или равнодушном отношении к школе, к ее ценностям. Исследователи связывают отчуждение с определенным видением учителями результатов собственной деятельности. Учителя не замечают отчуждения, поскольку безразличны к отношениям, они ориентированы на учебные достижения.

Школьное обучение приобщает ребенка к социальным ценностям, передает в специально организованной форме «технологический смысл» культуры. Опасность, которая существует на этой стадии развития, — в том, что человек может переживать отчаяние от своей неумелости, взаимодействия с миром орудий. Отметим, что своеобразным «оружием» в этом смысле может выступать и другой человек в своей социальной роли (ученик, учитель, директор); именно он приобщает ребенка к социальным ценностям взаимодействия и от того, как и в каких условиях оно осуществляется, зависит процесс личностного развития.

Наблюдения за деятельностью учителей показывают, что ими используются закрепившиеся в школе стихийные, заимствованные способы общения с детьми. Одним из негативных последствий такого заимствования является «полоса отчуждения», то есть возникновение на-

пряжения между учителем и воспитанником, неспособность учителя контролировать свои действия, поступки, оценки, отношения в ходе обучения в интересах действительно позитивного воспитания ученика. По данным А. И. Захарова, от 60% до 70% детей с признаками предневрозов обучаются у педагогов, во взаимоотношениях которых с учащимися наблюдается «полоса отчуждения» [2]. Как правило, эти дети плохо адаптируются к учебной деятельности, пребывание в школе становится для них в тягость, увеличивается закрытость, снижается как двигательная, так и интеллектуальная активность, наблюдается эмоциональная изоляция. Длительное состояние переживания несправедливости приводит к развитию дидактогении — к детскому неврозу на почве школьных неуспехов.

Стойкое отсутствие эмоционального благополучия в значимой сфере общения приводит к формированию неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении сначала ситуативной, а затем и личностной тревожности. Устойчивая межличностная тревожность, отражающая переживание потребности в общении, по сути, оказывается обусловленной неудовлетворением другой потребности — потребности в устойчивой, положительной самооценке.

Каким образом сказываются на формировании личности ребенка, его эмоциональной сферы стиль педагогического общения, изучали Н. П. Аникеева, Ю. Б. Гатанов, Л. Я. Гозман, В. Л. Леви, В. Е. Каган, А. С. Кондратьева, А. Б. Орлов, Л. В. Симонова, Н. Ф. Маслова, А. М. Эткинд и др. Годы жизни, проведенные в атмосфере авторитарного контроля, накладывают отпечаток на личность, приводят к деформации Я-концепции, к снижению самооценки, к ухудшению саморегуляции. В результате санкций, которые характерны для авторитарного стиля, формируется некомпенсируемая генерализованная тревожность у детей, а также ролевая структура «ученик—учитель», которая препятствует открытому общению.

Ряд авторов считают авторитарный стиль ответственным за социальную пассивность во взрослом возрасте, что многие из учителей считают своей главной задачей и основным профессиональным достижением именно расширение интеллектуальной сферы ребенка, а изменения в социальной и личностной сферах признают хотя и важным, но второстепенным. Однако человек так или иначе стремится удовлетворять свои потребности, находя для этого соответствующие возможности. И если ребенок или учитель не обеспечены такими возможностями в школьной среде, они будут искать их в среде обитания вне пределов своей школы.

Эмоциональный опыт учеников обусловлен педагогическим взаимодействием, а учение может выступать источником эмоционального напряжения, разрушительным для эмоционального здоровья.

Известный психиатр В. Л. Леви выразил мысль, что педагог по своей объективной функции является психотерапевтом, так как он видит отношения учащихся и может влиять на систему отношений ребенка [5]. Психотерапевтическая функция учителя реализуется в двух сферах общения: «учитель—ученик» и «коллектив—ученик». В пер-

вой сфере учитель, непосредственно вступая в отношения с ребенком, обеспечивает его эмоциональное благополучие, во второй — учитель влияет на ребенка опосредованно, регулируя взаимоотношения учащихся.

Нам близка позиция В. И. Слободчикова, который вводит категорию «*со*-бытийность общности» как целостно-смыслового объединения людей, создающего условия для развития предметной деятельности, целостно-мотивационной среды и для индивидуальных способностей. *Со*-бытийная сущность предполагает наличие *со*-участников, самостоятельно и ответственно строящих собственную деятельность. Тем самым *со*-бытийная общность онтологически предполагает субъективность ее участников [12]. По мнению В. И. Слободчикова, среда, понимаемая как совокупность условий, обстоятельств, окружающая индивида обстановка — «для образования … не есть нечто однозначное и наперед заданное, среда начинается там, где происходит встреча образующего и образующегося — и где они совместно начинают ее проектировать и строить — и как предмет, и как ресурс совместной деятельности; и где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения» [12, с. 178]. Автор, с одной стороны, вписывает образовательную среду в механизмы развития ребенка, определяя тем самым ее целевое и функциональное значение, а с другой — выделяет ее истоки в предметности культуры общества. «Эти два полюса — предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека — в их взаимополагании в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав» [12, с. 181.

Таким образом, в сегодняшней психолого-педагогической науке и практике выделяют несколько моделей образовательной среды:

- эколого-личностная модель;
- коммуникативно-ориентировочная модель;
- антропо-психологическая модель образовательной среды;
- психодидактическая модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды школы;
- экопсихологический подход в рамках психодидактической парадигмы.

Проанализированные основные признаки, уровень, тип и структура образовательной среды, существующие модели дают возможность разносторонне охарактеризовать данную психолого-педагогическую реальность и сформулировать определение, позволяющее ее описать. Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение. Психологической сущностью ее является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Фиксация данной реальности возможна через систему отношений участвующих в ней субъектов. Именно содержание этих отношений определяет качество образовательной среды и является фактором развития личности.

В своем определении мы исходим:

- из теории отношений В. Н. Мясищева, в которой категория «отношение» определяется как избирательная, осознанная связь человека со значимым для него объектом, как потенциал психической реакции личности в связи с каким-либо предметом, процессом или фактом действительности;
- из системы представлений экологической психологии, рассматривающей школу как «социоэкологическую систему» (Г. А. Ковалев, П. И. Панов, В. А. Ясвин и др.) в единстве с коммуникативно-ориентировочной моделью (В. В. Рубцов) и определяющую образовательную среду как систему влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении;
- из антропологического принципа в психологии развития (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев), позволяющего утверждать, что психологической сущностью данной системы является взаимодействие обучающего и обучаемого, создающих базовую составляющую образовательной среды («*со*-бытийная общность», по В. И. Слободчикову), влияющую как на обучение, так и на воспитание.

Психологическая составляющая образовательной среды несет на себе основную нагрузку по обеспечению возможностей удовлетворения и развития потребностей субъектов образовательного процесса в ощущении безопасности, в сохранении и улучшении самооценки, в признании со стороны общества, в самоактуализации. А. Маслоу образно пишет: «...именно хорошая среда является для среднего организма одним из первейших факторов самоактуализации и здоровья. Предоставив организму возможность самоактуализации, она подобно доброму наставнику отступает в тень, чтобы позволить ему самому вершить выбор в соответствии с собственными желаниями и требованиями (оставляя за собой право следить за тем, чтобы он учитывал желания и требования других людей» [6, с. 364].

Следовательно, необходимо определить, что является существенным признаком хорошей (для личностного развития) среды; каковы должны быть условия, чтобы раскрылась внутренняя природа человека.

Хотим подчеркнуть, что, поскольку образовательная среда является началом, объединяющим всех участников учебно-воспитательного процесса, то неправомерно ограничиваться рассмотрением развития личности учащихся, необходимо исследовать и личность педагога. Ведь фактически педагог создает условия для ученика в образовательной среде школы и поэтому является ее главным действующим лицом.

Поскольку педагог является ключевой фигурой учебно-воспитательного процесса, а личность учителя является фактором, в значительной степени влияющей на развитие личности школьников, очевидно, физическое и психологическое благополучие педагога — необходимое условие здоровья учеников. В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается в терминах эмоционального климата и личностного благополучия. Исследователи разных областей науки отмечают факты, относя-

щиеся к переживанию благополучия личности, обращаясь как к её состояниям, так и к анализу личностных, социокультурных, социально-психологических аспектов благополучия. Трактовки понятия «благополучие» в значительной степени совпадают в различных научных дисциплинах и в обыденном сознании. Благополучие и чувство благополучия значимы для всего субъективного мира личности. Существуют объективные показатели благополучия, такие как критерии успешности, показатели здоровья, материального достатка и т. п. Однако переживание благополучия в значительной мере обусловлено особенностями отношений личности к себе, к окружающему миру в целом и к его отдельным сторонам, то есть благополучие личности по самой своей природе является, прежде всего, субъективным.

На переживание благополучия влияют различные стороны жизни человека, в нем слиты многие особенности отношения человека к себе и к окружающему миру.

Л. В. Куликов выделяет ряд составляющих благополучия личности: социальное, духовное, материальное, физическое, психологическое [3].

Социальное благополучие — это удовлетворенность личности своим социальным статусом и актуальным состоянием общества, к которому она принадлежит. Это также удовлетворенность межличностными связями и статусом в микросоциальном окружении, чувство общности и т. п.

Духовное благополучие — ощущение причастности к духовной культуре общества, осознание возможности приобщаться к богатствам духовной культуры; осознание и переживание смысла своей жизни; наличие веры в Бога или в себя, в судьбу или в счастливую удачу на своем жизненном пути, в успех собственного дела или дела партии, к которой принадлежит субъект; возможность свободно проявлять приверженность к своей вере и т. д.

Физическое (*телесное*) *благополучие* — хорошее физическое самочувствие, телесный комфорт, ощущение здоровья, удовлетворяющий индивида физический тонус.

Материальное благополучие — удовлетворенность материальной стороной своего существования (жилье, питание, отдых и т. п.), полнотой своей обеспеченности, стабильностью материального достатка.

Психологическое благополучие (душевный комфорт) — слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия.

Все перечисленные составляющие благополучия тесно взаимосвязаны и влияют друг на друга.

В субъективном благополучии в целом и в его составляющих многие авторы выделяют два основных компонента: когнитивный (рефлексивный) — представления об отдельных сторонах своего бытия, и эмоциональный — доминирующий эмоциональный тон отношений к этим сторонам.

Когнитивный компонент благополучия возникает при целостной относительно непротиворечивой картине мира у субъекта, при понимании текущей жизненной ситуации. Диссонанс в когнитивную сферу вносит противоречивая информация, восприятие ситуации как неопределенной, информационная или сенсорная депривация.

Эмоциональный компонент благополучия предстает как переживание, объединяющее чувства, которые обусловлены успешным (или неуспешным) функционированием всей личности. Дисгармония в любой сфере личности вызывает одновременно и эмоциональный дискомфорт.

Благополучие зависит от наличия ясных целей, от успешности реализации планов деятельности и поведения, от наличия ресурсов и условий для достижения целей. Неблагополучие появляется в ситуации фрустрации, при монотонии исполнительного поведения и при других подобных условиях.

Благополучие создает удовлетворяющие межличностные отношения возможности общаться и получать от этого положительные эмоции, удовлетворять потребность в эмоциональном тепле. Разрушает благополучие социальная изоляция, напряженность в значимых межличностных связях.

Субъективное благополучие конкретного человека складывается из частных оценок различных сторон жизни человека.

Переживание благополучия является важнейшей составной частью доминирующего настроения личности. Именно через настроение, по мнению Л. В. Куликова, субъективное благополучие как интегративное, особо значимое переживание, оказывает постоянное влияние на различные параметры психического состояния человека и, как следствие, — на успешность поведения, продуктивность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия и многие другие стороны внешней и внутренней активности индивида. Личность является интегратором всей психической активности индивида. В этом постоянном влиянии и заключается регулятивная роль субъективного благополучия личности.

Субъективное благополучие является характеристикой личности, которая проявляется по-разному, в зависимости от уровня взаимодействия личности с миром, от уровня её организации. Нет четкой структуры субъективного благополучия личности. Она зависит от разнообразия жизни субъекта, от определенности позиции личности в жизни, а следовательно, и от глубины её внутреннего мира, богатства её отношений с другими.

Разные авторы для характеристики состояния субъективного мира личности в аспекте его благоприятности кроме термина «благополучие» употребляют также такие термины, как «переживание (ощущение) счастья», «эмоциональный комфорт», «удовлетворенность жизнью».

Термин «эмоциональный комфорт» имеет метафорическое содержание. Это затрудняет его использование в качестве одного из центральных понятий при описании субъективного мира личности.

«Удовлетворение (удовлетворенность)» — термин с очень широким значением, весьма распространенный и в связи с этим имеющий область определения с размытыми границами. В нашем исследовании речь пойдет об удовлетворенности трудом как составляющей субъективного благополучия учителя.

В психологических словарях термин «удовлетворенность трудом» определяется как эмоционально-оценочное отношение личности или группы к выполняемой работе и к

условиям ее протекания. Вместе с тем его можно квалифицировать и как эмоционально окрашенное психическое состояние.

Как известно, между отношением и состоянием существует неразрывная связь. Поэтому под удовлетворенностью можно понимать как отношение людей, так и их эмоциональное состояние.

Удовлетворенность трудом является интегративным показателем, отражающим благополучие личности в профессионально-трудовой деятельности. Вместе с тем имеется ряд исследований, в которых удовлетворенность трудом наряду с состоянием самореализованности, рассматривается в качестве компонента подструктуры личности профессионала, обеспечивающей профессиональную идентичность личности. По мнению Ю. П. Поваренкова, высшим проявлением профессиональной идентичности личности является профессиональное счастье [8]. Удовлетворенность профессиональной деятельностью и собой является, по мнению Л. М. Митиной, основным психологическим механизмом поведенческой подструктуры самосознания [7]. Применительно к педагогической деятельности удовлетворенность понимается как соотношение между мотивационно-ценностной сферой личности учителя и возможностью успеха деятельности по реализации ведущих мотивов.

Н. В. Лазаревой проведено исследование зависимости удовлетворенности трудом от оценки достаточности и справедливости оплаты труда. На основе экспериментального исследования автором установлено, что имеется прямая связь между постоянным ростом заработной платы и ростом удовлетворенности трудом; в случае «привыкания» к определенному уровню материального вознаграждения происходит изменение представления о его ценности и адекватности затрачиваемым усилиям. Вместе с тем в исследовании подчеркивается, что уровень удовлетворенности тем или иным фактором труда есть результат реализации значимых мотивов труда в процессе взаимодействия их с условиями, которые обеспечивает организация [4].

Не в меньшей степени на уровень субъективного благополучия оказывает влияние и система отношений в процессе реализации труда, где можно обозначить и психологические, и социально-психологические, в своей совокупности и системе, которые в немалой степени влияют на переживание удовлетворенности трудом. Индивиды, обладающие развитыми социальными навыками, счастливее, потому что способны строить и поддерживать удовлетворительные социальные отношения. Последние особенно важны в профессиях типа «человек—человек», где профессионально важными являются способность устанавливать контакты, эффективно взаимодействовать с другими и ряд других свойств.

Непосредственное влияние удовлетворенность жизнью оказывает на настроение, психическое состояние, психологическую устойчивость личности.

В исследованиях Л. В. Куликова чётко прослеживается, что социальное положение, профессиональная занятость, специфика труда оказывают значительное влияние на характеристики доминирующего настроения личности.

Социальные факторы, такие как объективно хорошие условия жизни, не оказывают прямого, непосредственного влияния на удовлетворенность жизнью отдельных конкретных людей, на переживания эмоционального комфорта, благополучия, счастья и полноты жизни. Эти переживания в большей степени зависят от того, как человек воспринимает себя в качестве члена общества, какое место в нем он занимает, как он оценивает процесс самоутверждения в окружающем мире, как он понимает смысл жизни. Здесь особенно важны удовлетворенность ходом жизни в целом, успешность раскрытия своих потенциалов, удовлетворение важнейшей потребности — потребности в самореализации, в освоении социального пространства.

Следовательно, настроение зависит от образа своего социального «Я». Результаты экспериментальных исследований показали существенное значение в личностной регуляции настроений компонентов самоотношения личности.

Субъективное благополучие учителя можно также трактовать через понятие «здоровье». Всемирная Организация Здравоохранения даёт следующее определение данному понятию: «Здоровье является состоянием полного физического, духовного, социального благополучия, а не только отсутствием болезней или физических дефектов».

Здоровье человека — это способность к адаптации, способность к самосохранению и саморазвитию, способность сопротивляться и приспосабливаться к новым условиям жизни.

Вопросы психологического здоровья рассматривались рядом известных психологов, таких как Г. Олпорт, Э. Фромм, В. Франкл, Э. Эриксон. Под психологическим здоровьем понимается состояние субъективного, внутреннего благополучия личности, обеспечивающее оптимальные возможности ее эффективного взаимодействия с окружающими объективными условиями, с другими людьми и позволяющее ей свободно реализовывать свои индивидуальные и возрастно-психологические ресурсы [1]. Психологическое здоровье предполагает интерес к жизни, свободу мысли, инициативность, увлеченность, активность, самостоятельность, ответственность, способность к риску, веру в себя и уважение к другим, разборчивость в средствах достижения цели, способность к сильным чувствам и переживаниям, осознание своей индивидуальности, что позволяет быть более свободным в поведении и в отношениях, ориентируясь не только на внешние, но и создавая внутренние нормы-ориентиры.

Широко распространены концепции «здоровой личности» А. Маслоу и «полноценно-функциональной личности» К. Роджерса. По Роджерсу, главными признаками психологического здоровья являются освобождение, обретение себя и своего жизненного пути, самоактуализация. Маслоу полагает, что критериями психологического здоровья являются следующие: интерес к самому себе, общественный интерес, самоконтроль, принятие самого себя, ответственность за свои эмоциональные нарушения.

Отечественные психологи к показателям психологического здоровья относят: причинную обусловленность психических явлений, со-

ответствующую возрасту зрелость чувств, гармонию между отражением обстоятельств действительности и отношением человека к ней, соответствие реакций силе и частоте внешних раздражителей, способность самоуправления поведением, самоутверждение в обществе без ущерба для остальных его членов, способность планировать и осуществлять свой жизненный путь [9].

В психологическом словаре понятие здоровьz определяется как «… состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей среды регуляцию поведения и деятельности».

В Словаре практического психолога выделяются следующие критерии психологического здоровья:

- соответствие субъективных образов и характера реакций отражаемым объектам действительности;
- адекватный возрасту уровень зрелости личности, эмоционально-волевой и познавательных сфер;
- адаптивность в микросоциальных отношениях;
- способность самоуправления поведением, разумного планирования жизненных целей и поддержания активности в их достижении.

Как правило, здоровье складывается из трех компонентов: физического, психического и социального.

Физическое здоровье определяется удовлетворенностью человека функционированием своего организма (отсутствием болевых симптомов). Медицина рассматривает здоровье как благополучный фон, на котором человек не заболевает.

Труднее определить психическое и социальное здоровье. Ряд авторов (Г. С. Абрамова, Т. Д. Азарных, Г. С. Никифоров, Л. М. Митина) рассматривают здоровье как меру способности человека быть активным и автономным субъектом собственной жизнедеятельности в изменяющемся мире и формировать позитивные личностные силы, обеспечивающие личностное здоровье. Они соотносят понятие «психическое здоровье» с понятием «психологический статус».

Установить психологический статус можно по уровню психической активности человека, пребывающего в данных условиях среды. Актуальное состояние психической активности человека устанавливается по определенным параметрам. В структуре психологического статуса выделяются три уровня, иерархически связанных между собой: психофизиологический, психический, личностный. Одним из параметров психофизиологического уровня считается умственная работоспособность человека, которая является интегральной характеристикой уровня активности психической деятельности человека. Параметры психического уровня представлены характеристиками развития интеллекта человека. Интеллект обеспечивает эффективные связи человека со средой и успешную адаптацию к ней, обеспечивает адекватное решение внутриличностных и межличностных задач, способствует отбору и закреплению конкретных стратегий поведения и личностных свойств.

Параметры личностного уровня психологического статуса человека — это, прежде всего, эмоционально-личностные свойства людей.

Профессиональное здоровье — это мера способности человека выступать активным субъектом своей профессиональной деятельности. Здоровье как необходимое условие

активной жизнедеятельности, продуктивного долголетия, повседневного благополучия формируется и проявляется на протяжении всего жизненного пути личности. К числу причин, которые способны ухудшить здоровье человека, можно отнести: повышенную продолжительность дня, высокую нервно-психическую напряженность, эмоциональную перегруженность, социальную и моральную ответственность и т. д. Любая деятельность предъявляет высокие требования к перцептивной, когнитивной, интеллектуальной, эмоциональной и мотивационной сферам. Физическое и психическое благополучие человека определяется и субъективными факторами, в частности, его отношением к здоровью. Оно проявляется в поступках и действиях, в переживаниях и вербально реализуемых мнениях и суждениях.

Здоровье педагога — деликатная и многоаспектная проблема. Следы нервных стрессовых переживаний педагога проявляются в негативном отношении к работе, в постоянной усталости, в рассеянности, в снижении результатов труда, в неудовлетворенности профессиональной деятельностью. Профессия педагога, как известно, относится к профессиям типа «человек—человек», что связано с высокими эмоциональными тратами. По сравнению с другими профессиональными группами в группе педагогов наиболее высок риск возникновения невротических расстройств, тяжелых форм неврозов, соматических проблем.

Субъективное благополучие важно для любого человека, так как занимает центральное место в самосознании и во всем субъективном мире личности, в частности, и личности учителя. Субъективное благополучие оказывает влияние на различные параметры психического состояния, успешность деятельности, эффективность межличностного взаимодействия, что особенно значимо для профессиональной деятельности педагога. В частности, ряд экспериментальных данных свидетельствует, что рост удовлетворенности профессией может рассматриваться в качестве фактора, позитивно влияющего на степень стрессоустойчивости учителей [10]. Это особенно актуально в применении к проблеме исследования образовательной среды, одним из субъектов которой является учитель, находящийся под систематическим воздействием стрессогенных факторов, обусловленных спецификой педагогической деятельности. В контексте исследования психологического качества образовательной среды первоочередной является задача определить, какие параметры среды влияют на субъективное благополучие и психосоциальный статус педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Джидарьян И. А., Антонова Е. В.* Проблема общей удовлетворенности жизнью: теоретическое и эмпирическое исследование // Сознание личности в кризисном обществе. М., 1995.

2. *Захаров А. И.* Психологические факторы формирования неврозов у детей. Л., 1991.

3. *Куликов Л. В.* Психология настроения. СПб., 1997.

4. *Лазарева Н. В.* Исследование влияния различных факторов трудовой среды на удовлетворенность трудом // Сб. научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета. Серия «Экономика». Вып. 5. Ставрополь, 2002.

5. *Леви В. Л.* Нестандартный ребенок. М., 1996.

6. *Маслоу А.* По направлению к психологии бытия. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.

7. *Митина Л. М.* Психология труда и профессионального развития учителя. М.: Академия, 2005.

8. *Поваренков Ю. П.* Психологическое содержание профессионального становления человека. М., 2002.

9. Психология здоровья: Учебное пособие / Под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2008.

10. *Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А.* Психология адаптации личности. СПб., 2002.

11. *Рубцов В. В.* Основы социально-генетической психологии. М., 1996.

12. *Слободчиков В. И.* О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. Выступление на пленарном заседании Первой российской конференции по экологической психологии (Москва, 3–5 декабря 1996.)

REFERENCES

1. *Dzhidar'jan I. A., Antonova E. V.* Problema obschej udovletvorennosti zhizn'ju: teoreticheskoe i jempiricheskoe issledovanie // Soznanie lichnosti v krizisnom obschestve. M., 1995.

2. *Zaharov A. I.* Psihologicheskie faktory formirovanija nevrozov u detej. L., 1991.

3. *Kulikov L. V.* Psihologija nastroenija. SPb., 1997.

4. *Lazareva N.V.* Issledovanie vlijanija razlichnyh faktorov trudovoj sredy na udovletvorennost' trudom // Sb. nauchnyh trudov Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tehnicheskogo universiteta. Serija «Ekonomika». Vyp. 5. Stavropol', 2002.

5. *Levi V. L.* Nestandartnyj rebenok. M., 1996.

6. *Maslou A.* Po napravleniju k psihologii bytija. M.: Izd-vo EKSMO-Press, 2002.

7. *Mitina L. M.* Psihologija truda i professional'nogo razvitija uchitelja. M.: Akademija, 2005.

8. *Povarenkov Ju. P.* Psihologicheskoe soderzhanie professional'nogo stanovlenija cheloveka. M., 2002.

9. Psihologija zdorov'ja: Uchebnoe posobie / Pod red. G. S. Nikiforova. SPb.: Izd-vo SPbGU, 2008.

10. *Rean A. A., Kudashev A. R., Baranov A. A.* Psihologija adaptacii lichnosti. SPb., 2002.

11. *Rubcov V. V.* Osnovy social'no-geneticheskoj psihologii. M., 1996.

12. *Slobodchikov V. I.* O ponjatii obrazovatel'noj sredy v koncepcii razvivajuschego obrazovanija. Vystuplenie na plenarnom zasedanii Pervoj rossijskoj konferencii po ekologicheskoj psihologii (Moskva, 3–5 dekabrja 1996.)