

积极心理学在我国学校教育中的实践^{*}

席居哲¹ 叶 杨² 左志宏³ 彭雅南¹

(1. 华东师范大学心理与认知科学学院, 上海 200062; 2. 香港城市大学周亦卿研究生院, 香港 999077;
3. 华东师范大学教育学部学前教育系, 上海 200062)

摘 要:21 世纪以来, 积极心理学在西方学界的影响日盛, 并对我国学校教育产生影响。国际上, 积极教育的落实从类似 PRP 项目和施特拉斯港项目到吉朗文法学校的系统实践正稳步向前。我国这方面的理论和实践整体上呈现良好态势, 然仍缺乏符合我国文化背景的积极教育操作实践框架。应用积极心理学理论于国内学校实践, 其要点宜集中于积极体验、积极人格和积极的社会组织系统这三大支柱, 从理论出发落到实处, 以人为本; 积极心理学学校实践的策略则须关注提高学生在学习过程中的主观幸福感, 充分发展积极教育, 同时关注教师的积极发展; 其方案的落脚点包括“以‘培优’代替‘补足’的教育模式”“增加社会实践和体育活动”“提高教师的同理心”以及“营造积极的学校管理文化”等。营造促成积极建构的教育生态, 是积极心理学在学校教育实践中的首要和核心的目标。

关键词:积极心理学; 积极教育; 积极情绪; 积极人格; 实践探索; 积极建构

一、引言

虽然积极心理学的研究可以追溯到 20 世纪 30 年代 Terman 关于天才和婚姻幸福感的探讨, 但直到 20 世纪 60 年代才由人本主义心理学和由此而来的人类潜能研究奠定基础。作为心理学新思潮, 积极心理学力主用心理学当前较为完善的实验方法和测量手段研究人的力量 and 美德等过去心理学鲜有涉及的命题 (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Sheldon & King, 2001)。概括来说, 积极心理学的观点主要有三 (任俊, 2006): 一是实现平衡的心理学价值观, 积极心理学的目标与病理心理学不同, 是要关注人的优势, 致力于给人力量; 二是强调研究每个人的积极力量, 挖掘个体的潜能并使其充分发挥; 三是提倡对问题做出积极的解释, 将人格分为积极解释风格和消极解释风格。学界循着这些观点开展研究, 取得了丰硕成果。相关论文除在一般学术期刊中的比例不断增加外, 更集中发表在《积极心理学杂志》(2006 年创刊)、《国际幸福杂志》(2011 年创刊) 等专业期刊上。同时, 新的专业性学术期刊也不断推出, 比如《国际应用积极心理学杂志》(*International Journal of Applied Positive Psychology*) 于 2016 年创刊, 《欧洲应用积极心理学杂志》(*European Journal of Applied Positive Psychology*) 于 2017 年创刊, 《幸福评估杂志》(*Journal of Well-Being Assessment*) 于 2017 年创刊。这彰显了积极心理学值得瞩目的学术活力。

在积极心理学研究不断取得成果的同时, 对其实践应用也广泛深入至教育、管理、临床、咨询、灾后心理治疗等领域中。积极教育正是积极心理学在教育领域应用的重要成果。Seligman 等 (2009) 将积极教育定义为教授传统技能与传递幸福的教育。也有研究者给出了不同的定义: 积极教育是将积极心理学原理应用于教育领域的范例, 旨在加强学生幸福和学习之间相互增强、相得益彰的关系 (King, Ca-

^{*} 基金项目: 上海市社科规划一般课题“基于间接互惠视角的青少年合作行为研究”(2017BSH004)。

leon, Tan, & Ye, 2016)。概言之,积极教育被视为表示积极心理学对学生的健康幸福具有重要影响力的关键专业术语(White & Waters, 2015)。积极教育的内容涵盖希望、感激、心理弹性、心理健康和幸福、成功应对、情感、生活满意度、心理资本、乐观、幸福、宽恕以及作为人的价值等(Martin, 2016)。不难看出,积极教育力图将积极心理学的先进观点应用于教育领域,其内容几乎涵盖了积极心理学的全部领域,主张以积极的态度重新解读教育,在学生学习的过程中同步提高其幸福感。积极教育不仅关注一般人群的教育,更关注诸如贫弱、失依、失养等弱势群体儿童的教育,并且被赋予了“突破”(改变处境)和“康乐”(精神蓬勃)的使命。本文拟在对国际积极心理学学校实践现状进行简要回顾的基础上,重点就国内实践现状与问题进行讨论,并尝试提出我国积极心理学学校实践的要点与策略。

二、国际实践现状

国际上对积极教育的实践探索始于21世纪初,大致可以分为两个阶段。第一阶段主要关注针对性训练及具体能力的提高,其代表性成果包括宾夕法尼亚心理弹性项目(The Penn Resiliency Program, PRP)和施特拉斯港积极心理学课程项目(The Strath Haven Positive Psychology Curriculum)。第二阶段以全面推行积极教育为标志,最具代表性的是澳大利亚吉朗文法学校的积极教育实践。如果说前者是试点探索的话,那么后者可谓系统实践。

(一)试点探索

PRP的主要目标是增强学生恰当处理日常生活中经常遇到的问题的能力,是一个以认知行为疗法帮助中学生预防抑郁的项目(Brunwasser, Gillham, & Kim, 2009)。它通过教授学生如何灵活地、多角度地思考问题来提高他们的乐观心理。PRP项目的主要训练方法包括讨论、技巧讲授、教室中进行的角色扮演以及巩固效果的家庭作业。通过这些方法,它训练了学生的自信心、创造性思维、观点采择能力、决策能力、应激能力和情绪管理能力等。

有研究报告PRP项目可减少并预防抑郁症状(Brunwasser et al., 2009);能减少绝望无助,增加乐观的心态及主观幸福感(Gillham, Brunwasser & Freres, 2007);对病理性的抑郁和焦虑有预防作用并可减少日常生活中的焦虑(Roberts, Kane, Bishop, Matthews, & Thompson, 2004; Roberts, Kane, Thompson, Bishop, & Hart, 2003);减少了问题行为(Jaycox, Reivich, Gillham & Seligman, 1994);对于不同种族背景的学生有同样的效果;增加了与健康相关的活动,减少机体疾病,使接受该项目的学生坚持更健康的饮食习惯、进行更多锻炼(Brunwasser et al., 2009)。因此,它成为世界范围内备受瞩目的预防抑郁的训练方法,同时也为利用学校环境促进青少年发展的积极教育相关研究提供了经验。虽然其效果的稳定性尚在检验之中,但这并不影响它在美国、英国、荷兰、澳大利亚和印度等国家得到广泛应用(Brunwasser & Gillham, 2016)。

PRP项目在预防抑郁、减少焦虑以及学生的问题行为上是有效的,但它只关注心理弹性。相对而言,施特拉斯港积极心理学课程关注更加综合的层面,包括积极的人格品质、积极的社会关系,以及增加积极情绪、减少消极情绪等(Seligman, Ernst, Gillham, Reivich, & Linkins, 2009)。研究人员把347名施特拉斯港中学的九年级学生随机分为两组,一组参加积极心理学课程,另一组为对照组。在学生本人、家长和老师在项目开始之前、结束之后以及两年之后分别完成标准化问卷来测量学生的优势性格、社会交往能力、行为问题以及他们是否享受学校生活。与此同时,也会考察他们的学业成绩。

与PRP增强学生处理问题的能力不同,施特拉斯港项目的主要目的是帮助学生发现他们的积极人格,并在日常生活中更多地利用这些积极特质,同时也促进学生心理弹性、积极情绪、目的意义以及积极社会关系的发展。施特拉斯港课程的主要内容包括讨论积极人格等积极心理学的概念和技巧,通过丰富多样的课堂活动和家庭作业使学生们将学到的技巧进行应用。其中两个经典活动是“三件好事练习”(Three - Good - Things Exercise)和“以新的方法应用积极特质的练习”(Using Signature Strengths in New Ways)。研究显示,应用积极特质将会提高个体对自身积极特质的认知并且更有可能使得积极心

理学的技术与所面对的问题之间达到平衡(Wesson & Boniwell, 2007)。参与“以新的方法应用积极特质的练习”的学生首先在测试中心接受性格特质的测试,并在接下来的一周当中以一种新的方法来应用他们得分最高的特质。老师们并不知晓学生们属于哪一个组别,但结果显示,该项目增强了学生的好奇心和创造力,让学生更加享受学习的过程,也更加专注。对于社交技巧和行为问题,施特拉斯港积极心理学课程同样有效,它提高了学生的共情能力、合作能力、自信心和自我控制力等重要的社交技巧,家长报告的数据也显示,学生的问题行为相应减少。

(二) 系统实践

以 PRP 和施特拉斯港项目为代表的实践尝试重点关注学生各方面能力的提高以及积极人格特质的应用,而本部分要介绍的吉朗文法学校的实践,则致力于将积极心理学与学校生态系统充分结合,将积极教育渗透至学校教育的所有环节,以建构一个全面的积极教育应用框架。虽然建构积极教育应用框架的目标很明确,实际操作却相当复杂,特别是在此前没有任何操作性框架为指导或参照的情况下。澳大利亚吉朗文法学校(Geelong Grammar School)却在此方面开了先河。

吉朗文法学校致力于让学生们都能过有意义的生活。在现代生活压力和焦虑倍增的背景下,青少年的抑郁症、自残行为、物质滥用等现象使家长和老师倍感担忧,旧的教育模式和框架已经无法胜任新时期教育青少年的任务。正是由于存在着这样的办学宗旨和时代变化的压力,吉朗文法学校更希望学生能够在学习中感受到幸福,在生命中感受到更多的意义。因此在 Seligman 教授以及国际专家的支持下,这所教育质量甚佳的学校迈出了先锋性的一步,开始全校推广应用积极心理学,为积极教育理论的应用框架奠定了基础,提供了关键性的参考和评估标准,并为未来积极教育理论的发展提供了依据(Norrish, Williams, O'Connor, & Robinson, 2013)。

吉朗文法学校对积极教育的应用形成了一个三层的结构模型(Norrish et al., 2013)。最顶层是康乐幸福这一最终目的;第二层则是这一目的的六个侧面或六种表现,分别是积极情绪、积极投入(positive engagement)、积极成就、积极意义感、积极社会关系和积极身心健康;这六个方面在学校教育中的具体体现,就是最底层的三个水平,即健康幸福的直接教学(teach it)、镶嵌式学习(embed it)以及在学习中的应用(live it)。同时,吉朗文法学校建构的积极教育应用模型的第二层包括了六种含义广泛而又内在联系的侧面(Norrish et al., 2013):积极情绪指的是学生预见积极情绪的产生,感受并延长积极情绪体验以及建构积极情绪体验的能力;积极参与指的是有较强的社会兴趣、好奇心、专注力,并且在追求目标的过程中富有决心和活力;积极成就指的是积极追求有意义的目标,并在遇到挫折和挑战时仍然坚持的能力;积极意义感指的是为社会和他人做贡献的内在动力,有研究表明这种动力给个体的生活带来价值感,对身心健康具有促进作用;积极社会关系的核心是促进个体与自身、与他人之间关系完善的社交技巧;积极身心健康在积极心理学的框架下重点关注作为一个完整的、内在联系的有机体的个体的健康幸福。前五个侧面即著名的 PERMA 模型。

健康幸福的直接教学指的是学生们参与独立的积极心理学的课程。学校在五年级到十年级的课程中安排了积极心理学有关的课程,帮助学生理解核心概念并在他们的生活中应用相关技巧和思维方式。镶嵌式学习指的是将积极教育融入到文化课程中、运动场上、音乐中和礼拜堂里,通过广泛的应用,将积极心理学的概念与学业课程的任务联系在一起。比如,英语老师应用积极人格特质和心理弹性技术带领学生讨论小说;宗教教师可以要求学生们讨论种族与幸福的关系;音乐老师在同学的表现差强人意之时可以使用心理弹性技巧帮助学生建构乐观的态度。因此,学生们在课堂讨论中学到的内容在课后被再次强化。在生活中的应用则包括面向教职员工的综合性项目,目的在于帮助员工应用积极教育所倡导的技巧,从而作为学生的榜样。事实上,整个校园中几乎全部的员工——包括教课的和

不教课的——都可以参与到训练项目中。

墨尔本大学对吉朗文法学校的积极教育实践进行了正式、独立的评估,其结果不仅直接反映出吉朗文法学校的成功经验,也折射出积极教育能够为学生的康乐幸福做出实在贡献的可能性(Norrish, et

al., 2013; White & Waters, 2015)。ACER 社会与情感测评结果显示,吉朗文法学校学生具有高度发展的社交技巧和亲社会的性格,比如在志愿活动和社会关切等方面,有 37% 的被调查者报告了很高和最高水平的康乐幸福,远高于普通学校 21% 的数据(Bernard, Stephanou, & Urbach, 2011)。另一方面,学校员工对于训练课程的反馈也是积极的,95% 的员工认为这种训练课程使他们掌握了有价值的技术和知识,超过 90% 的员工认为自己有能力将积极教育原则应用在工作生活中,几乎所有员工都表示愿意向他人推荐这些训练课程。可见吉朗文法学校为建立积极教育整体性应用框架所做的努力已经取得了令人振奋的阶段性成果。

三、国内实践现状与问题

(一) 实践现状

最近的 5 到 10 年间,无论是理论层面还是实践层面,积极心理学在我国学校教育中的应用都取得了一定的成果。有关积极心理学和积极教育的学术探讨日益增多,受其带动,我国教育界在这方面的实践体现出从学术介绍到观念认同再到探索尝试的递进态势。随着理论的不断发展和完善,实践探索也呈现出良好的发展态势。我国研究者在多个实践项目中引入积极心理学概念,以身心健康、积极参与、积极社会关系、积极情绪等积极心理学核心概念作为理论指导,出现了一些精心设计的、比较符合我国文化传统的创新尝试。理论研究推动着积极心理学平衡的价值观对传统教育目标、内容和方法的更新。周友焕等(2014)认为积极心理学使传统教育的目标更具有普适性、主动性和发展性,积极教育的目标能够使更多的人受益,引导学生主动寻求发展。与传统教育相比,积极教育具有更加系统与完善的目标(梁涛, 2011)。积极兴趣、积极成就、积极目的等概念的引入,丰富了教育的内容:积极教育的实现依赖于适宜环境的构建(倪景, 2012),也要努力挖掘学生身上积极的个人特质,引领学生积极向上,培养学生拥有感受快乐的能力(李敏, 2011)。心理健康教育在我国一直受到重视,而积极心理学理论的引进也改进了心理健康教育的方法(周友焕等, 2014):通过家、校、社会合作,共同进行积极心理健康教育(梁涛, 2011);高水平的心理健康课和心理咨询与辅导相配合,在学校教育中全面渗透积极心理品质的培养(蔡伟林, 2014)。

我国学校的实践探索中,积极心理学相关内核与精神率先呈现于对身心健康概念与实践的更新。心理健康教育内容与积极心理学理念的结合,大大拓展了大中小学心理健康教育的内容和形式。比如,四川省内江市一些小学的实验探索就颇具代表性,有研究对两所小学进行了对照实验,实验组采用积极的心理健康教育课程,传统心理健康教育作为对照组,通过前后测设计,比较两组被试在试验前后的心理健康状况和自我认识情况。实验结果显示,六大模块的积极心理健康教育活动使小学生的心理健康水平和自我认识水平都有显著提高(郭菊, 2014)。再如,上海市嘉定区搭建了从幼儿园至高中学段的“幸福课”体系,从我与自我、我与家庭、我与学习、我与他人、我与学校、我与社会六大关系入手,进行中小幼学段一体化设计,保持了目标与内容的一贯性和连续性(姚伟, 2016)。另外还有常州市新北区泰山小学以“生命 1+1”为主题的生命与健康教育短课(郑兰, 2011)、山东省济南市某小学以“认识生命、敬畏生命、追求更高的生活质量”为主线的生命教育课程(李雅婷, 2014)、四川省树德中学园艺活动提升希望感的探索(张艳, 2014)等丰富内容。

积极心理学在高等教育中的应用在心理健康教育方面也有所体现。比如湖南师范大学体育学院根据培养目标及学生特点,分阶段、分层次开设心理素质培养课程,包括社会心理学、体育心理学、康复心理学等。这些课程尝试打破传统的大学生心理教育模式(即以心理问题为专题,围绕某一问题进行探讨、提出解决办法的模式),转而提出八个模块的实践活动,包括认知发展、情绪稳定、意志优化、个性完善、学习适应、人际和谐、职业适应和心理障碍心理健康教育。除最后一个模块外,其他模块都较好地贴合了积极心理学的原理(周旖, 2013)。在一些应用型本科院校的心理健康教育中,积极心理学的思想也得以运用。如蚌埠学院针对应用型本科学生自我角色认识不成熟、现实和理想相矛盾的心

理特征举办积极教育特色活动(张玲玲, 2015);如部分职业学校针对职校生心理资本水平偏低、各维度发展不均衡等问题,应用积极教育理念引导职校生心理资本自我开发(崔景贵, 杨治菁, 2015)。

积极参与意味着个体有较强的社会兴趣与好奇心、专注力,以及个体追求目标过程中的决心和活力。有研究表明,积极参与的产生有赖于积极人格特质的培养以及内在动机的激发(Norrish et al., 2013)。在我国很多针对积极兴趣的实践中,积极人格特质被放在重要的位置。比如,在幼儿教育中涉及潜能开发与人格形成(金芳, 2014),在学前儿童及小学教育中强调语言能力及智力发展(李欣, 2013; 张莹, 2014),通过优势课程进行积极教育的教授以及积极教育的渗透等(蔡伟林, 2014)。

除了积极人格特质的培养以外,内在动机的应用也是促进积极兴趣的有效方式。职业学校体艺俱乐部通过培养内在动机为积极兴趣在职业学校教育中的应用提供了一种可能的模式。比如江苏省江阴中等专业学校就尝试组建学生体艺协会,构建体艺俱乐部。通过建立体艺协会学生干部队伍,以俱乐部为纽带,培养学生干部的工作能力,挖掘学生的管理潜能;以俱乐部为平台,让学生有表现自我的机会,为曾经被贴上“差生”标签的职业学校学生建立优越感提供了舞台;以俱乐部为载体,开展各种各样的校园比赛,设立各种奖项,将比赛纳入学校工作计划和安排,形成比赛项目的规范化、常态化、长期化(陈志峰, 2016)。以上三方面的工作都以培养学生的积极兴趣为目的,通过使学生在日常的课堂学习过程中发现自己的优势来提高内在动机,进而以更高的标准要求自己,逐渐摒弃某些陋习,得到自我提升。

积极的社会关系同样是康乐幸福的重要侧面。在个体与他人的良性互动过程中,积极的社会关系逐渐形成。建立积极的社会关系的典型案例是泰山小学的实践。泰山小学的积极教育项目关注学生自身成长的积极体验和积极品质,依托全体教师在基础课程中渗透积极教育的理念,做到“老师少讲,学生多说”,鼓励学生对老师提问以及发表自己的见解。在提问和表达的过程中,学生如果能够从老师那里得到正面反馈,就是一种积极体验。长此以往,在老师和学生之间会形成一种良性互动,进而形成良好的师生关系,这也是建立积极的社会关系以及达成教育目标的主要途径(郑兰, 2012)。

还有一些实践则利用积极情绪的概念在课堂教学中培养学生的积极情感,使学生的情感与认知共同发展。比如郑兰(2011)在泰山小学的研究将积极教育与日常学习生活有机结合,利用评选升旗手的机会引导大家发现同学身上的优点,增加学生的自信心,尤其是那些平时不够自信的同学。建立和谐融洽的师生关系可以促进大学生发挥主观能动性,加入体验式、互动式的教学手段,可以促使大学生获得积极的情感体验(杨洋, 2016)。一些职业学校通过建立学生体艺俱乐部的模式,充分培养学生的长板能力,减少成绩不理想带来的挫折感和自卑感,引导其发展自信心和成就感(陈志峰, 2016)。

(二) 实践问题

总体上,我国的积极心理学学校实践活动呈现良好的发展趋势。虽然引入积极教育理念的时间不长,但是全国各地已有初具规模的实践成果样例。各种实践能够较为准确地理解和应用积极教育的核心概念,并且在细节上做出了一些适应我国教育文化传统的调整和创新。但是由于我国的积极心理学研究起步较晚,大部分实践项目在整体上仍然倾向于借鉴国外的研究成果,缺少将积极教育全面推广到整个学校的、持续性的项目;又或者与学校环境结合得不甚紧密,甚至经常出现积极教育实验与学校所谓主流教学方法/内容之间的矛盾。鉴于这些现状,在学校情境下,结合国际积极心理学与积极教育发展的趋势、经验与成果,系统思考我国学校的积极教育实践,就显得十分重要而迫切。

结合前述国际积极教育实践的经验与成果反观国内的情况,不难发现,我国的实践研究大多源于对国外研究成果的部分借鉴,因而目前大部分研究始终关注积极教育在学生个体层面的应用,非常缺乏具有整体框架的综合性实践项目。例如,进行积极教育探索的学校可能会给某一年级或某一班级增加积极心理学的课程作为试点,学生和老师在课堂上学习相关内容,但是下课之后,并没有其他的练习和应用来巩固加强学习效果。并且,对积极教育的原理的应用多止步于老师对学生发言行为的积极反馈,与正常的课堂任务相联系的尝试尚未被报告。另外,我国的实践研究大多与学校自身独特环

境的结合不甚紧密,中国文化背景的特色有待进一步彰显。与国际实践相比,十分明显的一点是,面向非任课教师、学校中的普通职工的学习项目可谓少之又少。因此,学校的人文环境并没有被充分利用,学生们更多的仍旧是在课堂上学习积极心理学的有关原理。那么,如何在融合的视角下,将积极心理学和积极教育的原理有机渗透到课内课外,并基于系统框架搭建积极教育生态(学校、家庭、社会),是今后中国教育研究和实践要着力解决的课题之一。

四、我国积极心理学学校实践的要点与策略

前人的研究包括从理论到实践的不断尝试,为积极心理学在我国学校教育中的实践注入了新鲜血液。但是在注重创新的同时,仍然要紧扣积极心理学的理论基础。这样发展来的实践道路,能够做到有理有据,更容易被学界及一线工作者接受,亦可取得良好效果。本文接下来的部分将从积极心理学的三大支柱出发,分析讨论积极心理学在我国学校教育中实践的要点,进而尝试提出相应的策略和系统方案。

(一)积极心理学学校实践的要点

1. 立足于积极心理学的三大支柱

Seligman 等在 1998 年 1 月的艾库马尔(Akumal)会议上提出了积极心理学的三大支柱——积极体验、积极人格和积极的社会组织系统(Seligman, 1998)。积极体验不仅仅是指愉快和快乐的特性或者是具有正向价值的情绪,其操作定义是能激发人产生积极行为或行为倾向的情绪。积极体验可以分为感官愉悦和心理享受。感官愉悦更多的是生理层面的,是驱力得到满足的愉悦感;而心理享受则来自于个体对某种自我平衡的打破,超越了个体自身的原有状态,如学生解决了某个百思不得其解的难题的过程就是一种心理享受。与感官愉悦相比较,心理享受更有利于个体的成长和积极品质的培养,因此积极心理学的学校实践主要以培养或增进个体的心理享受为核心。

何为积极人格并没有一个明确的定义,但是积极心理学家们对人格的研究也秉承了心理学对人格研究的一贯方法——关注人格特质。目前已经归纳出的有 24 种积极人格特质(又称为积极力量),包括“对世界的好奇和兴趣”“判断力、批判性思维和开放性思想”“大局观”“爱和被爱的能力”“公民的职责、权利和义务,忠诚、团队精神”等,这 24 种人格特质最终形成六种美德:智慧、勇气、仁爱、正义、节制和卓越(Paterson & Seligman, 2004)。倘若能够促进这六种美德的良好发展,也就实现了积极心理学在积极人格这一领域内的最终目标。这方面的测量工具已经比较成熟,最新研究报告了其上佳的测量学属性(Ng, Cao, Marsh, Tay, & Seligman, 2017)。

除了积极体验和积极人格之外,积极心理学的第三大支柱是积极的社会组织系统。它是建构积极人格的支持力量,也是个体不断产生积极体验的最直接来源。积极的社会组织系统包括很多方面,其中国家、工作单位、家庭、学校等是几个最主要的方面。因此,积极心理学的学校实践中一项重要内容就是在学校管理中应用积极心理学原理构建积极的社会组织系统。在这方面,Bronfenbrenner 的生态学模型可以提供很好的元理论框架。

2. 从理论层面落实到实践层面

西方国家的积极心理学思想虽早已有之,但真正为人们所熟知的还是 Seligman 和 Csikszentmihalyi 在《美国心理学家》杂志(2000 年第 55 卷第 1 期)上共同发表的《积极心理学导论》一文。从那以后,积极心理学以美国为中心蓬勃发展。美国、欧洲等地不仅成立了积极心理学学会,而且每年都会定期召开积极心理学研究年会,同时积极心理学学会还每两年举行一次世界性的积极心理学高峰会议。澳大利亚的积极教育学校联盟(PESA)每年都举行由学者、管理者和教师等参与的大会。可以说,积极心理学已经形成了一种世界性潮流。

我国在这方面的思想虽自古有之,但现代意义上的学术研究主要始于 2010 年以后。虽刚起步,但也取得了值得关注的进展。比如,中国心理学会的积极心理学专业委员会筹备工作已经迈出实质性的

步骤,中国国际积极心理学大会截止 2018 年已经成功举办了四届。但有一点必须提及,目前国内的大部分研究主要还停留在理论层面,尚鲜见持续深入的系统研究,有不少研究只是对国外进展与经验的简单总结。因此,积极心理学学校实践这一问题,应当得到国内专家学者和实践者的更广泛关注。学习国外的先进经验固然是必要的,但是最终还是要落实到国内学校的实际情况,不可照搬照抄。

3. 以人为本

我国历史上最早明确提出“以人为本”的是春秋时期齐国名相管仲。《管子·霸言篇》中有一段这样说:“夫霸王之所始也,以人为本。本理则国固,本乱则国危。”其深刻内涵是说,与神、与物相比,人更重要、更根本,不能本末倒置,不能舍本求末。“百年大计,教育为本;教育大计,教师为本;学校教育,学生为本”,强调的便是以人为本的思想。积极心理学的学校实践当然更离不开以人为本。将以人为本的思想在学校教育中实践要求充分关注学生的发展,为学生提供必要的机会,力图让每一个学生都达到其能力水平所应达到的标准。同时,也要关注包括后勤服务人员在内的所有员工的积极发展。唯有“全员”“全域”,才能真正在学校场域开展以人为本的教育实践。

(二) 积极心理学学校实践的策略

1. 提高学生的幸福感

上面提到的积极情绪体验中的一个重要概念就是“主观幸福感”(subjective well-being)。人们之所以能够体验到主观幸福感,其中的两个要素就是“主观”和“幸福感”。人们能够意识到自我是独一无二的存在,这种自我意识是人区别于其他动物的原因,也是人们产生“主观”感受的根本原因。而“幸福感”的产生则需要个体意识到此刻的生活状态是令人满意的。因此教师需要激发学生在学习过程中的自我意识,引导其体验幸福和满足,这是积极心理学在学校教育实践中应用的重要策略。同时,也要注重提升学生的“心理幸福感”(psychological well-being)。作为对自我生存质量综合评价而产生的一种比较稳定的认知和情感体验,心理幸福感包括自我接纳、个体成长、目标感、良好关系、环境控制、独立自主、自我实现、生命活力诸维度(Hsu, 2015)。

2. 充分发展积极教育

积极教育强调教育不仅仅是纠正学生的错误和不足,更主要的是发现并研究学生的各种积极品质(包括外显的和潜在的),并在实践中对这些积极品质进行培育和提升。这与积极心理学的价值观十分契合,也是教育重新定位并适应现代社会的重要表现。

这一策略是“以人为本”思想要点的延伸。教育是对人的教化,目的是使人成为人。与传统教育模式不同,积极教育使人更具有生产性和道德性,即具有一定的知识、能力和社会道德;同时对人进行鉴别,并创造条件使人的才能得到充分体现。一个人如果具有强大的道德性和社会责任感,那么他不会感觉到活着没有意义——“仁以为己任,任重而道远”。一个人的天赋得到了充分的发展,他将会去追求最高层次的需要,也就是自我实现的需要。即使没有实现既定目标,他也不会认为生活缺乏意义,因为追求的过程本身就充满了积极的意义。

结合上文中指出的积极心理学在我国学校教育实践中遇到的问题,要充分发展积极教育实践,可尝试增加综合性的实践项目。充分利用学校环境资源,结合中国文化背景,将各种具体的实践项目进行有机组合,逐步建构出符合我国教育传统的积极教育的可操作性实践框架。

3. 关注教师的积极发展

作为积极心理学三大支柱之一,积极的社会组织系统在最初提出的时候更多的是指社会制度,但是应用到学校教育领域,社会组织系统则可以认为是规则的制定、对学生和教师的管理等。

教师是学校这个小社会中不可或缺的、起到关键作用的重要组成部分。既然要关注社会环境,也就要关注教师的积极发展。如果说学生的积极发展需要教师积极引导,那么教师的积极发展就需要学校管理者制定良好的制度以保障教师的基本需要、提升教师的幸福感,比如赏识教师、维持良好的公平秩序等。在学校中营造出良好的社会环境,才能让教师对这份工作怀有积极的期待,进而发挥出全部

的潜力做好教育学生的工作。

当然,教育管理者与教师的教育理念更新不可或缺,只有“以人为本”的思想深入到教育管理者与教师的教育理念当中,才能在传统教育仍然占据主要地位的背景下营造出适合积极心理学蓬勃发展的土壤。这既有赖于学术界对积极心理学和积极教育的研究不断取得进展及在此方面培养更多专业人才,还有赖于对包括校长在内的管理者和教师进行这方面知识技能的系统培训。

(三)积极心理学学校实践的方案

1.“培优”代替“补足”的教育模式

传统教育是一种“补足”的模式,也就是说哪里不足补哪里,以实现人的全面发展。这种模式来源于人们常用的“木桶”比喻——木桶能盛多少水取决于最短的板有多长。听起来似乎很有道理,但事实上“补足”的教育模式会使学生产生消极情绪。试想,每天面对自己所不擅长的科目,如何能够得到“积极体验”,如何能感受到幸福感并提高学习的内在动机呢?他们只会在失败和错误中放弃,认为“我天生不是这块料”,在下次遇到挑战性较强的任务时主动逃避,而去做那些较为容易、他们认定自己能够胜任的事情。根据 Dweck(2006)的研究,美国有多达40%的学生具有这种“固定思维”(fixed mindset)。

与“固定思维”相对的,就是我们所说的“成长性思维”(growth mindset)。“成长性思维”就是“让大脑成长”——相信头脑是可塑的,智力或聪明是可以通过后天努力获得的。只要学生具有这种思维或这种思维的倾向,他们就能够在工作和学习中表现得更加得心应手,在面对挫折或困境时也更为乐观,更容易找到应对之策(方兆玉,2014)。

想要促进“成长性思维”的发展,需要学生积累通过努力获得成功的经验,而不是长期处在一种习得性无助的状态。“培优”的教育模式能够有效地激发学生对问题的深度思考,增进学生对知识的探索,不断积累学生的积极体验。这正是促进“成长性思维”的适切方案。具体来说,可以尝试用“校本课”代替“补习班”,设置一些科普类的、人文类的课程(例如“天体物理”“化学实验”“品读鲁迅”等),这些课程既与传统课堂不同,又不会过分脱离日常的文化课。在校本课的“第二课堂”上,学生可以突破班级的限制,选择自己感兴趣的科目、喜欢的老师。由于校本课没有硬性的成绩要求,学生可以放心大胆地向老师提问、对感兴趣的主题进行深入研究。它从另外的角度切入,给学生带来与传统课堂完全不同的观感,一方面能够充分激活学生的优势力量,同时也能充分利用学校的环境资源。

2.增加社会实践和体艺活动

对积极情感体验的稳定的个体差异被称为积极情绪易感性(Watson,2002)。也就是说,在这方面得分较高的人有更多可能感受到积极体验。虽然积极情绪易感性是稳定的个体差异,但还是有办法诱发出较高水平的积极情绪。根据以往研究(Terjesen Jacofsey, Froh, & Diguisepe, 2004),行动(doing)比思考(thinking)更容易诱发人们的积极情绪,社会实践和体育活动都能够激发人们的积极情绪;即使没有达到目标,单单是为了达到目标而努力的过程就足以调动积极情绪了。因此,在积极教育的语境下,社会实践和体育活动应当获得更多的重视。

具体做法可以考虑在中小学实行将社会实践和体艺课计入期末成绩的方法。现在国内的一些高中也有社会实践的内容,但是效果并不理想,一些学生会伪造实践证明来蒙混过关,或者伪造病例逃掉体育课。学生们之所以会这样做,是因为他们的价值观很大程度上受家长的影响,认为除了学习其他事情都没有用处。所以想要真正在中小学推行社会实践,还要从根本上转变学生和家长的看法。至于体艺课,应当鼓励有能力开设不同体育课程的中小学校充分利用资源开设丰富的课程,并借鉴高校的选课制度,为学生创设一个自主参与的环境。当前中招考试中加入体育成绩的做法是值得称道的,但记分方式还有待进一步探索。

3.提高教师的同理心

同理心(empathy)又称共情,指的是站在对方立场设身处地进行思考的一种方式。即在人际交往过程中,能够体会他人的情绪和想法、理解他人的立场和感受,并站在他人的角度思考和处理问题。

如果教师能够很好地理解学生的感受,并做出适当的呼应反应,就会强化学生的成功感。要注意,所谓“适当的呼应反应”与简单的“强化”是不同的——适当的呼应反应要求教师以学生为主体,充分体会学生的感受,并做出适当合宜的反应;而简单的奖励和强化可能使学生产生外在动机导向,缺乏主体性和自我强化能力。举个例子来说,对于通过努力最终解出难题的学生,教师不应该仅表扬其做出题目这一结果,更应该表扬其深入思考努力探索的过程。久而久之,学生会将教师的表扬内化为内在强化的动机,使自己在学习和思考的过程中体会到快乐和自尊,而不是在遇到更难的题目时,一旦得不到好的结果就会感到十分挫败。

以上内容其实是对科赫特(Hein Kohut, 1913—1981)的自我对象关系理论的应用。在镜像性自我对象关系中,科赫特强调自我对象的同理心、持抱和阻止的反应,合宜的反应能够帮助学生建立起自我的内聚感、整合感,提高其内在动机。在小学阶段,教师的同理心尤为重要,因为此时正是儿童建立自我对象关系的关键时期。

所以积极心理学的学校实践需要提高教师的同理心。主要方法是定期对教师进行培训。培训宜分阶段进行,从最初的理论讲解,帮助常年从事一线教育的教师理解积极教育与传统教育的本质区别;到中期适用案例分析、情境学习等方法,深入研究国内外相关领域的成功经验——例如可以对吉朗文法学校的实践成果进行跟踪反馈;再到实战演练,通过不断练习,同时记录学习过程中的问题和思考,并且反馈给同期参加培训的其他教师。通过定期、较高频率的培训课程,能够使得教育管理者和教师充分理解“以人为本”的理念并将其运用到教学活动中。

4. 营造积极的学校管理文化

上面已经提到了要关注教师的积极发展,营造积极的学校管理文化。提到学校管理哪怕是教师管理能够讨论的内容就太多了,这里只举一点进行简要说明。在教师的管理中要营造公平的氛围(沈萃, 2013),学校管理者在管理过程中不要执行双重标准或者在管理过程中掺杂个人主观因素;要倾听教师对某些“不公平”现象的抱怨与牢骚,并及时更正事实的不公平;要实事求是,不要凭个人主观臆断或者没有进行详细的调查核实就评定教师的工作成效。

对于教学管理这方面,本文并未进行过多的讨论,但这一部分着实值得研究。从学生到教师,再到校领导,是逐层向上的管理关系,积极心理学的实践可以根据不同情境灵活应用。相关领域专业人士可以对其进行深入探索,当前特别需要这方面的先行研究来确保方案的科学性。

五、结语

本文首先对积极心理学的起源及其主要观点进行了简要介绍,接着对积极心理学在我国学校教育中的实践情况做了简要综述,最后从积极心理学的三大支柱出发,结合心理学其他分支的理论,分析了积极心理学在我国学校实践的要点,并根据三个要点提出了三种策略以及具体的实施方案,这些方案包括以“培优”代替“补足”的教育模式、增加社会实践和体艺活动、提高教师的同理心、营造良好的学校管理文化。只有充分考虑到中国教育的时代背景,我们才能在注重“拿来”的同时,突出系统与创新,从而逐步建构出符合我国教育传统的积极教育的可操作性实践框架。

质言之,积极心理学视野下的学校教育,亦即积极教育,强调通过营造积极的教育生态,促成学校、家庭、班级、员工、学生间相互关系的积极建构,并最终形成有助于学生蓬勃发展的教育系统。显而易见,积极心理学在我国学校中有着广阔的应用空间。国内外学者和实践者对这一领域的兴趣越来越浓厚,这方面的学术积累和实践经验,也将更大程度地刺激本领域的更快发展。由此而来的积极学校管理学与积极学校领导学,将使教育管理者成为更有效能的领导者;相应而生的积极德育和积极班主任工作,会使德育教师和班主任的工作更加入味入心;因此而变的课堂将促成更为积极的师生关系以及学生与知识、技能的关系,使学生更富学习力;进而也会推动形成积极的家园、家校关系,以及更为积极的亲子关系,从而营造出积极家庭教育乃至积极家风的氛围。循着这样的趋势,教育将更加人性化,也

将更好承担起培育英才、启智解困及教化众生之使命。有理由相信,在尝试解决当前教育困境、真正实现教育目标的过程中,积极心理学与积极教育将为人类提供更具正能量、更具整合性,特别是更具人本主义特点的解决尝试。积极心理学为教育带来的希望种子必将在中国教育实践的沃土上茁壮成长。

参考文献

- 蔡伟林. (2014). 中小學生積極心理品質與學校心理健康教育的相關研究. *吉首大學學報(社會科學版)*, (52), 164 - 167.
- 陳志峰. (2016). 基於積極教育的職業學校體藝俱樂部模式構建與實踐. *新校園(中旬)*, (10), 30 - 31.
- 崔景貴, 楊治菁. (2015). 職校生心理資本與職校積極教育開發策略. *職教通訊*, (34), 9 - 12, 20.
- 方兆玉. (2014). 斯坦福大學數學教育教授喬·博勒(Jo Boaler):成長性思維至關重要. *上海教育*, (35), 20 - 21.
- 郭菊. (2014). 積極心理學取向下的中小學心理健康教育模式研究. 成都:四川師範大學碩士學位論文.
- 金芳. (2014). 3—6 歲幼兒健全人格發展的教育促進研究. 沈陽:遼寧師範大學博士學位論文.
- 李雅婷. (2014). 小學高年級學生生命教育系列課程設計. 濟南:山東師範大學碩士學位論文.
- 梁濤. (2011). 論積極心理學視野下的中小學心理健康教育. *新課程(教研)*, (2), 174 - 175.
- 倪景. (2012). 積極心理學視野下的溫馨教室建設. 上海:上海師範大學碩士學位論文.
- 沈萃. (2013). 積極心理學理論在學校教育管理中的應用. 蘇州:蘇州大學碩士學位論文.
- 楊洋. (2016). 積極教育在高校心理健康教育中的探索. *齊齊哈爾師範高等專科學校學報*, (1), 11 - 12.
- 姚偉. (2016). 幸福課程學生指導手冊系列. 上海:上海社會科學院出版社.
- 張玲玲. (2015). 積極教育在應用型本科心理教育中的應用. *山海經*, 22, 29 - 30.
- 張艷. (2014). 園藝療法對高中生希望感干預研究. 上海:華東師範大學碩士學位論文.
- 張瑩. (2014). 積極心理學理論指導下的激發小學生道德學習內驅力的策略探究. *考試周刊*, (57), 179.
- 周旖. (2013). 積極心理學視角下高校大學生心理健康教育研究. 長沙:湖南師範大學碩士學位論文.
- 周友煥, 李春蘭, 馮晟. (2014). 積極心理學在心理健康教育中的實踐探索. *桂林師範高等專科學校學報*, (1), 152 - 153.
- 鄭蘭. (2011). 積極心理學在中小學心理健康教育中的應用研究. 南京:南京師範大學碩士學位論文.
- Bernard, M. E., Stephanou, A., & Urbach, D. (2011). *Social - Emotional Wellbeing Survey: Full summary of ACER data for Geelong Grammar School*. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research and Australian Scholarships Group.
- Brunwasser, S. M., & Gillham, J. E. (2016). Identifying moderators of response to the Penn Resiliency Program: A synthesis study. *Prevention Science*. doi:10.1007/s11121-015-0627-y.
- Brunwasser, S. M., Gillham, J. E., & Kim, E. (2009). A meta - analytic review of the Penn Resiliency Program's effects on depressive symptoms. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(6), 1042 - 1054.
- Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Ballantine Books.
- Gillham, J. E., Brunwasser, S. M., & Freres, D. R. (2007). Preventing depression early in adolescence: The Penn Resiliency Program. In J. R. Z. Abela & B. L. Hankin (Eds.), *Handbook of depression in children and adolescents*. New York: Guilford Press.
- Hsu, T. -L. (2015). *The association between marital status and health: Variation across age groups and dimensions of psychological well - being*. (76). ProQuest Information & Learning.
- Jaycox, L. H., Reivich, K. J., Gillham, J., & Seligman, M. E. P. (1994). Preventing depressive symptoms in school children. *Behaviour Research and Therapy*, 32(8), 801 - 816.
- King, R. B., Caleon, I. S., Tan, J. P. -L., & Ye, S. (2016). Positive education in Asia. *The Asia - Pacific Education Researcher*, 25(3), 361 - 365.
- Martin, A. J. (2016). Positive education in Asia and beyond. *The Asia - Pacific Education Researcher*, 25(3), 493 - 498.
- Ng, V., Cao, M., Marsh, H. W., Tay, L., Seligman, M. E. P. (2017). The factor structure of Values in Action Inventory of Strength(VIA - IS): An item - level exploratory structural equation modeling (ESEM) bifactor analysis. *Psychological Assessment*, 29(8), 1053 - 1058.
- Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147 - 161.
- Peterson, C. E., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues*. New York, NY: Oxford University Press. Post, S. G. (2005). Altruism, happiness, and health: It's good to be good. *International Journal of Behavioral Medicine*, 12(2), 66 - 77.
- Roberts, C., Kane, R., Bishop, B., Matthews, H., & Thompson, H. (2004). The prevention of depressive symptoms in rural children: A follow - up study. *International Journal of Mental Health Promotion*, 6(3), 4 - 16.
- Roberts, C., Kane, R., Thomson, H., Bishop, B., & Hart, B. (2003). The prevention of depressive symptoms in rural school children: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(3), 622 - 628.

- Seligman, M. E. P. (1998). Building human strength: Psychology's forgotten mission. *APA Monitor*, 29(1), 12 - 19.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5 - 14.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293 - 311.
- Sheldon, K. M. & King, L. K. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216 - 217.
- Terjesen, M. D., Jacofsey, M., Froh, J., & Diguseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools*, 41(1), 163 - 172.
- White, M. A., Waters, L. E. (2015). A case study of 'The Good School': Examples of the use of Peterson's strengths-based approach with students. *Journal of Positive Psychology*, 10(1), 69 - 76.

(责任编辑 胡 岩)

Positive Psychology Applied among Schools in China

Xi Juzhe¹ Ye Yang² Zuo Zhihong³ Peng Yanan¹

- (1. School of Psychology and Cognitive Science, East China Normal University, Shanghai 200062, China;
2. Chow Yei Ching School of Graduate Studies, City University of Hong Kong, Hong Kong 999077, China;
3. Department of Preschool Education, Faculty of Education, East China Normal University,
Shanghai 200062, China)

Abstract: Since the 21st century, the influence of positive psychology has been growing in western countries, as well as in China. There were not only targeted experiments such as PRP and the Strath Haven Positive Psychology Curriculum, but also structural applied programs such as GGS model in western countries. Positive psychology exerts effects on Chinese school education, but the links between theory and practice could be closer. Based on the fundamental theories of positive psychology, the authors conceived an implementation framework of positive psychology among schools in China. Firstly, the school practice of positive psychology has three points, i. e., to utilize the three pillars of positive psychology, to translate the theories into practice, and to adhere to the concept of people-oriented. Accordingly, four strategies could be put into practice, including improving students' well-being during study, promoting their intrinsic motivation of learning, fully developing positive education, and focusing on the positive development of teachers. Finally, four practical approaches should be followed, i. e., replacing the traditional fixed education with strength-focused education advocated by positive psychology and positive education, attaching more importance to students' social practice and physical exercise, fostering teachers' empathy, and constructing a positive environment of school management. The primary and critical purpose to apply positive psychology in schools is to foster an education ecosystem facilitating positive construction.

Keywords: positive psychology; positive education; positive emotion; positive personality; practical exploration; positive construction