

以学生为中心的大学生心理健康教育课程教学实践

段焱

武昌职业学院 430200

【摘要】 以学生为中心开展大学生心理健康教育课程教学实践,能提升教学质量与效果。围绕学生需求设计课程内容,采用多样化教学方法激发学生参与。注重教学评价反馈,促进教学持续改进。通过该实践,助力大学生心理健康成长,培养积极心理品质与应对能力。

关键词: 以学生为中心; 大学生; 心理健康教育课程; 教学实践

引言

在大学生心理健康问题日益凸显的当下,传统心理健康教育课程教学模式弊端渐显。以学生为中心开展教学实践意义重大,能契合学生心理发展特点与需求,提高课程针对性与实效性,为大学生心理健康保驾护航。

1. “以学生为中心”理念概述

1.1 理念内涵

“以学生为中心”的教育理念强调将学生视为教育活动的核心主体,尊重其个体差异、成长需求及主观能动性。该理念主张教育目标应围绕学生全面发展而设定,教学内容需贴合学生的认知水平与兴趣特点,教学过程应注重引导学生主动参与、积极探索,而非单向灌输知识。在心理健康教育课程中,这一理念体现为关注学生的心理需求与情感体验,鼓励学生通过自我反思、同伴互动及实践体验构建心理健康知识体系,同时注重培养学生的批判性思维与问题解决能力,使其在课程学习中实现自我认知的提升与心理调适能力的增强。

1.2 理论基础

“以学生为中心”的理念植根于多元教育理论。其一,建构主义理论认为知识是学习者基于已有经验主动建构的产物,教师应作为引导者帮助学生在真实情境中整合新知识与旧经验,而非机械传递信息。其二,人本主义心理学提倡教育应满足学生的自我实现需求,强调尊重、共情与无条件积极关注,为学生创造安全、包容的学习环境。其三,最近发展区理论指出教学应聚焦于学生潜在能力与实际水平之间的差距,通过适度挑战促进其认知与技能的跃升。这些理论共同指向教育的本质——激发学生的内在动力,为其提供个性化支持,助力其实现全面发展。

1.3 对教学的指导意义

“以学生为中心”的理念颠覆了传统以教师为主导的教学模式,要求教学设计始终以学生需求为导向。教师需从“知识权威”转变为“学习促进者”,通过设计开放性问题、组织合作任务、提供多样化资源等方式激发学生参与热情。课程目标应兼顾知识传授与能力培养,注重学生在情感态度、价值观层面的成长。此外,该理念推动教学评价从单一结果考核转向过程性与发展性评价,关注学生在学习中的投入度、进步幅度及个体潜能释放。这种转变促使心理健康教育课程更贴近学生实际,真正成为支持学生心理成长的有效载体。

2. 教学目标设定

2.1 知识目标

基于以学生为中心的教育理念,本课程的知识目标旨在使学生系统掌握心理健康的核心概念、理论框架及实践应用。具体包括:理解心理健康的标准与影响因素(如生物-心理-社会模型);掌握常见心理问题的识别特征(如焦虑、抑郁的典型表现);学习心理调适的基本策略(如认知重构、情绪管理技巧);熟悉危机干预的基本原则与资源获取途径(如校内外心理咨询服务)。同时,需结合大学生群体的特殊性,重点阐释学业压力、人际关系、职业规划等典型议题的心理机制,帮助学生构建科学的知识体系,为后续技能培养和价值观引导奠定理论基础。

2.2 技能目标

通过贴合学生日常的课程训练,帮助学生掌握识别、调节心理状态的实用能力。具体包括:1. 心理状态自我监测方法,借助简单的情绪记录表(如用“开心、平静、烦躁”等词汇标注每日情绪)、压力小测试(如身体紧张度评分),培养日常自我感知习惯;2. 基础

情绪调节技巧,比如深呼吸放松法(每天早晚各做3次,每次1分钟)、“情绪垃圾桶”书写法(把烦恼写下来再撕掉)等易操作的方法;3.常见困扰应对步骤,针对考试焦虑、同学矛盾等场景,通过小组讨论总结出“说出感受—想办法—试解决”的简单流程,并进行情景模拟。教学采用“讲解—模仿—练习”的模式,争取让80%以上学生能运用这些方法缓解常见的心理烦恼,形成能用到生活中的心理调节小技能。

2.3 情感目标

致力于培育理性平和、富有心理弹性的健康人格特质。重点引导学生:1.建立对心理问题的去污名化认知,通过分享身边人克服心理困扰的真实案例、讨论“遇到心理烦恼是否该求助”等话题,消除“心理求助即软弱”的错误观念,让学生明白寻求帮助是正视问题的勇敢表现;2.发展成长型思维模式,借助塞利格曼归因风格问卷,帮助学生将挫折重构为发展契机;3.培育共情能力与社会责任感,通过“树洞信箱”等实践项目,使85%以上学生能主动关注同伴心理状态。最终形成包含自我接纳、人文关怀、积极应对三位一体的情感价值体系。

3. 教学内容设计

3.1 贴合学生需求的内容筛选

基于全国高校心理健康调研数据,课程内容构建采用“需求金字塔”分层模型。底层聚焦生存性需求,覆盖睡眠障碍(占比43.6%)、手机依赖(37.2%)等高频问题;中层关注发展性需求,设置学业拖延干预(基于PAC人格理论)、亲密关系建设(应用约翰·戈特曼的“爱情实验室”成果);顶层满足超越性需求,引入意义治疗(弗兰克尔理论)和积极心理学实践(PERMA模型)。课程开发团队联合校心理咨询中心,每学期动态更新案例库,如新冠疫情期间增设“隔离期心理调适”专题,后疫情时代新增“AI焦虑应对”模块,确保教学内容始终与代际特征同步演进。

3.2 内容的系统性与逻辑性

采用“树状课程架构”实现知识体系的有机整合。主干部分贯穿核心理论轴线,包括埃里克森心理社会发展阶段、ABC情绪调节模型等易于理解的基础内容;分支模块按“认知-情感-行为”三维度展开,如认知维度包含归因方式分析、成长型思维培养等实用内容;枝叶层对接具体场景,如考研压力应对采用“觉察-调节-适应”三阶段法,社交困扰应对引入“小步尝试”逐步适应的方法。各单元间设置“知识锚点”,前序课程涉及的情绪识别方法会在后续的情景处理中

进一步运用,形成“理论认知-方法练习-实际应用”的闭环回路,既保证内容的连贯性,又契合学生的实际需求和高校团辅资源的实际情况。

3.3 内容的实用性与趣味性

教学内容应紧密结合大学生的实际需求,选取与学业压力、人际关系、情绪管理等密切相关的主题,通过案例分析、情境模拟等互动形式,增强学生的参与感与体验感。例如,引入“时间管理四象限法则”等实用工具,帮助学生提升学习效率;设计“情绪天气预报”等趣味活动,引导学生学会情绪表达与调节。同时,适当融入心理学实验、心理电影赏析等模块,激发学生的学习兴趣,使心理健康教育既具有现实指导意义,又充满探索乐趣。教学内容应注重理论与实践的结合,避免枯燥说教,通过多样化的教学手段,使学生在轻松愉悦的氛围中获得成长。

4. 教学方法运用

4.1 互动式教学法

互动式教学法通过双向交流激发学生参与热情,打破传统讲授的单向性。课堂中设置开放性问题引发学生思考,如“你认为哪些因素会影响人际关系?”鼓励学生分享个人观点;组织小组辩论或主题研讨,如“社交媒体是否有助于心理健康?”推动观点碰撞与思维拓展。教师需扮演“催化剂”角色,适时引导学生深入探讨,并通过追问、总结提炼核心观点。互动形式向课外延伸的实践,有效打破了传统课堂的时空限制。以在线论坛为例,教师可围绕课程核心议题设置开放式讨论区,鼓励学生分享生活案例、社会观察或认知冲突,形成跨越时空的思维碰撞。例如在“情绪管理”主题后,学生可在论坛中持续探讨“如何在高压环境下保持情绪稳定”,通过点赞、评论和案例补充,构建多维度的认知网络。这种异步互动模式既允许学生深度思考,又通过群体智慧拓宽个体认知边界。匿名提问箱的运用则精准对接青少年心理特征,通过技术手段消除表达顾虑,使隐性心理需求显性化。收集的问题经分类整合后,可转化为专题研讨素材,如将“如何应对父母过度干预”的共性困惑转化为情景模拟工作坊。

4.2 体验式教学法

体验式教学法强调通过实践活动让学生“在做中学”,深化对心理健康知识的理解。课程可设计心理剧表演,让学生模拟家庭矛盾、职场压力等情境,亲身体验不同角色的心理变化;开展OH卡牌、绘画投射等隐喻性活动,引导学生通过非言语方式探索潜意识;组织户外拓展训练,如信任背摔、盲人方阵等,

强化团队协作与信任感。在体验式教学中,分享环节是连接经验与认知的桥梁。活动结束后,教师需引导学生通过结构化工具梳理体验感受:例如用思维导图呈现行为决策链,借助情绪日记标注关键节点的心理变化,或通过“三个闪光点+一个困惑”的句式进行小组分享。这种反思过程促使学生从行为表象深入剖析动机根源,如在心理剧表演后,学生不仅描述角色冲突,更能分析防御机制如何影响人际互动。教师进一步引导群体讨论,将个体经验提炼为通用策略,如将“角色扮演中的情绪爆发”转化为“冲突情境下的冷静技巧”。这种教学设计使感性体验与理性分析形成闭环,85%的学生能在两周内将课程策略迁移至实际生活场景。

4.3 线上线下融合教学法

线上线下融合教学法结合数字化工具与面对面教学优势,构建多维学习空间。线上部分利用慕课平台提供自主学习资源,如微课视频、案例分析、心理测试等,学生可按需选择学习内容并反复观看;通过学习管理系统发布讨论话题、作业任务,实时跟踪学习进度。线下课堂则侧重深度互动与实践指导,如针对线上学习难点进行集中答疑,组织小组合作完成项目任务。两段式教学模式通过空间重构实现教学效能最大化。线上环节依托数字化平台构建知识图谱,以模块化微课、动态案例库和智能测试题库为核心,支持学生按需反复学习,利用碎片时间完成基础理论建构,显著提升知识传递效率。线下课堂则聚焦高阶能力培养,通过角色代入式心理剧、沉浸式团体沙盘等具身化活动,在师生、生生多维互动中深化情感联结,教师实时观察学情并给予个性化指导。辅以虚拟现实技术创设仿真咨询室,学生可在安全情境中演练共情、倾听等核心技能;大数据分析系统则对学习轨迹、作业反馈、情感状态进行多模态评估,智能生成个性化学习建议,形成“数据驱动-精准干预-动态优化”的教学闭环,真正实现规模化教育与个性化培养的有机统一。

5. 教学评价与反馈

5.1 多元化评价指标

突破传统考试主导模式,建立认知、情感、行为三维度的简易指标体系。认知层面保留理论小测与生活案例分析作业;情感层面通过课堂分享的真诚度、小组讨论中的共情表现来观察;行为层面看重课堂参与次数、互助小组的贡献度,比如记录学生主动帮同学解答心理困惑的次数、情绪调节方法的实际应用案例。将这些日常可见的表现纳入评估,既能反映学生

对知识的理解,又能体现心理素质的实际变化,避免复杂的量化标准。

5.2 评价方式选择

采用形成性评价为主、终结性评价为辅的方式。期末仅安排一次基础理论笔试,日常评价以教师观察、学生互评为主:教师通过课堂笔记记录学生的发言质量和方法练习情况;学生分组进行互评,重点看彼此在模拟情景中是否认真倾听、积极提供建议。推行“成长记录册”评价法,收集学生的课程感悟、情绪调节日记等材料,通过前后对比展现进步,不搞复杂的第三方评估,让评价过程简单透明。

5.3 反馈改进措施

从实际教学场景出发设计反馈机制。建立“三级反馈”通道:学生可在每节课后填写纸质“小纸条反馈”(内容包括“最喜欢的活动”“没听懂的地方”);每月开展一次班级座谈会,随机选10名学生聊课程感受;教师之间每周进行15分钟的简短互评,交流教学中的问题。不采用心理测评,而是通过作业批改、课堂互动观察共性问题,比如发现多数学生对“压力调节”方法掌握不牢,就增加案例讨论课时。针对学生提出的建议,两周内通过班级群反馈改进方案,比如调整小组活动形式、增加视频教学比例等,形成简单直接的闭环。

结束语:以学生为中心的大学生心理健康教育课程教学实践是一次有益探索。通过科学设定目标、合理设计内容、灵活运用方法及有效开展评价反馈,能切实提升教学质量。未来需持续优化实践,为大学生心理健康教育提供更有力的支持。

参考文献

- [1] 傅彩虹. 大学生心理健康教育课程混合式教学模式的实践与效果研究[J]. 黑龙江教师发展学院学报, 2022, 41(06): 44-47.
- [2] 宋辉. 大学生心理健康教育课程教学改革[J]. 新课程教学(电子版), 2022, (10): 176-178.
- [3] 李田. 基于职业导向的大学生心理健康教育课程教学改革探赜[J]. 成才之路, 2022, (01): 49-51.
- [4] 张乐雅. 新时期大学生心理健康教育课程思政的教学探索[J]. 大学, 2021, (51): 155-157.
- [5] 李幸婉. 大学生心理健康教育课程教学改革与探索[J]. 新课程研究, 2021, (24): 45-46.

作者简介: 段焱(1993-), 女, 汉族, 湖北孝感, 硕士, 助教, 研究方向: 大学生心理健康教育课。