



# 模式探索

# 初中生的心理健康教育模式探索

广州市育才中学 许思安

**摘要** 在结合初中年龄阶段学生的心理特点，以心理学、教育学的有关理论为依据的基础上，用实验的形式，探索了对初中生进行心理健康教育的有效模式。被试是广州市育才中学 1997 年入学的初一年级全体学生，共 436 人。本研究遵循教育性与整体性相结合、平等尊重、艺术性、促进成长的非指导性、坚持性与适应个别差异等原则，通过全面渗透、多渠道全方位推进、创设良好心理发展环境、发展重于防治的策略，以达到学生顺利度过“心理断乳期”，促使学生心理健康发展，成为德智体全面发展的人才，为初中心理健康教育开辟新的路径。在三年的实验中，我们通过一系列心理健康教育措施的开展，观察学生在智力，学习的认知因素、社会因素、动机因素，学生的个性特征和心理健康等方面的变化。结果表明：

(1) 被试的智商、学习热情、考试积极性都有了较大提高。

(2) 实验对“中下”和“中等”水平的被试群体更为有效。

(3) 学生和教师对心理健康教育的开展持欢迎和支持态度。

(4) 我们为促进初中生的心理健康发展所采取的一系列措施是有效的，从而构建了行之有效的初中心理教育模式。

**关键词** 初中 心理健康教育 模式

## 一、问题的提出

20 世纪末在世界教育领域中，出现了一种新的教育实践领域——心理健康教育。

自 20 世纪 80 年代以来，我国不少学校开设了心理常识课，开展了心理咨询、心理辅导、心理训练等工作：许多大中城市出现了心理

咨询门诊；社会上也纷纷成立了辅导机构，如电话辅导热线、报刊辅导信箱和共青团组织的青少年辅导中心等。

在我国，心理教育之所以有了迅速的发展是因为它符合了时代的需要：

### 1. 它适应了国际教育科学发展的需要

学校推行心理教育是适应国际教育科学发展的需要，是为了弥补教育科学存在的不足而提出的一个发展方向。传统的教育理论都是从“教师”，从“培养学生”，从“塑造一代新人”，从“教”的角度去研究问题，去组建学科和构造教育工作体系。所以传统教育科学实际是“栽培”理论。随着“辅导”（心理教育）在国际教育界的兴起，随着对人的本质的进一步认识，人们开始注重受教育者的内在要求和个性发展。正是由“教”到“学”这种重心转移，使“辅导”（心理教育）作为一种革命性的观念在教育史上出现了。

### 2. 它适应了素质教育的要求

素质教育是针对应试教育的弊端而提出的。关于素质教育的内涵，有关理论明确指出：“素质教育是指对人进行学习指导和心理培训，为其修身、处世、探索、求真、立业准备既全面又最基本的品格、知识、能力、身心等要素，为人的进一步发展成为德才兼备的人才提供基本条件。”可见，素质教育也就包含了心理素质的教育。

### 3. 它适应了中小学学生心理发展的要求

开展中小学心理教育与辅导，最直接的动力来自当前我国中小学生心理问题的日益严重、心理品质下降这一实际情况。近几年，杭州市教科所、华中师范大学心理系等单位对城市中小学心理状况做了一些调查。调查结果表明，中小学生心理问题的发生率相当高，且有随年龄增长而增加的趋势。相当一部分学生存在学习方法、考试、应付挫折、人际交往、青春期心理适应、生活消费等方面的困扰。一部分学生患有各种神经症乃至精神障碍。而对于中小學生出现困扰的原因，许多心理学家认为是：学习竞争加剧，学生面临过重的压力。

大量学生是独生子女，父母对子女的期望偏高。青春期在生理、心理上的剧烈动荡与变化，使他们容易疑惑、恐惧、自卑、敏感。④

部分教师的错误教育观念与家长错误的育子观念，增加了学生的心理压力。父母离异、家庭不和睦给儿童青少年成长带来了多方面的消极影响。⑥社会环境的消极影响。因此，对学生进行心理辅导、开展心理健康教育的工作就具备了必要性和紧迫性。

## 二、研究方法

### (一) 实验被试

本实验选取广州市育才中学 1997 年 9 月入学的初一级 8 个班学生作为实验研究对象，其中男生 235 人，女生 201 人，共 436 名。

### (二) 实验时间

本实验于 1997 年 9 月完成第 1 次测试，于 1998 年 7 月完成第 2 次测试，2000 年 5 月完成第 3 次测试。

### (三) 实验过程

#### 1. 实验的准备工作

- (1) 加强学习。
- (2) 结合实际，制定实验方案。
- (3) 确定把 1997 年 9 月入学的初一年级学生作为研究对象。
- (4) 建立心理实验室。

#### 2. 实验变量

- (1) 实验自变量是心理健康教育模式。
- (2) 实验因变量是实验年级学生心理的健康发展详见表 1。
- (3) 无关变量是学生身心发展、成熟的影响，班主任的双重角色的影响等。我们主要采取一方面对班主任加强有关知识的学习与培训；另一方面，在实验取样及实验设计方面，通过抽取大样本、循环设计、平衡设计等来减低由于学生个体因素对实验结果的影响作用等方法进行控制。

表 1 实验因变量

总目标	一级目标	二级目标	指标项
心理健康发展	智力因素	智商	极优水平、优秀水平、中上水平、中等水平、中下水平、边缘水平
	非智力因素	学习动机因素	学习动机水平、欲求水准、考试积极性、学习热情、学习毅力、要求水准
		学习认知因素	学习技术水平、学习计划水平、应试方法、听课方法、读书与记笔记方法
		学习社会因素	与朋友关系、与教师关系、家庭环境因素、学校环境因素
		个性特征分析	独立性、敢为性、有恒性、怀疑性、克制性、敏感性、世故性、稳定性、外向性、恃强性、忧虑性
		心理健康诊断	学习焦虑因素、对人焦虑因素、孤独倾向、自责倾向、冲动倾向、恐怖倾向、身体状况

### 3. 自变量详解

本实验的自变量是“心理健康教育模式”，详见图 1。

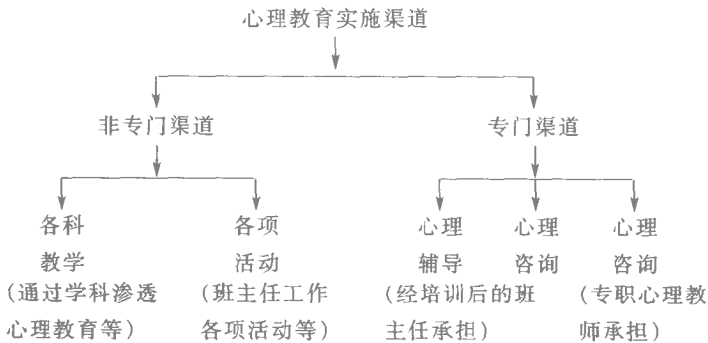


图 1 育才中学心理教育实施渠道

本模式图以华南师范大学教育科学研究院莫雷教授在 1997 年编

著的《中小学心理教育基本原理》一书中“学校心理教育实施渠道”图为蓝本，结合育才中学教育实践构建出来。

具体做法为：

(1) 利用计算机进行心理测评。在实验中，我们尝试利用计算机进行有关心理测评和管理。在与华南师范大学心理系的共同努力下，我们在心理档案的使用中，一方面使心理测验做到了计算机化，即通过电脑软件的介入，使这一过程实现自动化；另一方面，实现了查询、建档的计算机化。

(2) 建立心理实验室，赋以日常办公、个别咨询、小团体辅导等功能。心理实验室在日常办公中具有心理档案现代管理、心理图书馆的功能；在个别咨询中又为来访的学生提供了一个倾诉的地方；在小组讨论中又可作为小团体辅导的园地。

(3) 学科教学中渗透心理教育。在实验中，我们注重与各实验教师的联合，发挥他们的积极作用，将心理教育渗透到各科教学之中，使学生在掌握知识的同时受到教育。

(4) 把心理档案用于班主任工作。

心理档案可以作为开展主题班会的依据。如通过心理档案中对班级集体的概况，能使班主任对班级的整体有较全面的了解，同时作为班主任开展主题班会的依据。

心理档案可以作为个案辅导的依据。在实验中每位班主任都能以心理档案所反映的情况进行个别辅导。包括学习心理的辅导、个性心理的辅导和人际交往的辅导等，经过实践，班主任们在这些方面形成的文字材料达 33 例。

心理档案也可以作为改进后进生的依据。如作为后进生个性发展的依据，包括建立民主和谐的气氛，走进后进生的内心情感等。

(5) 开办家长学校，向家长讲授有关心理学知识。如向家长们作关于题为“青少年不良性格的形成和矫正”的讲座，向家长们讲述他们的孩子如果有性格不良的表现的成因和家庭、学校对于这种现象可以做的补救性措施。

(6) 开设心理健康教育课程，通过必要的心理健康知识的传授，

让学生详细地了解自我意识的内涵。如进行专题讲座：认识自我、悦纳自我，情绪的调节，如何对待挫折，学习心理的辅导，人际交往的辅导、考试心理调适等。

(7) 在第二课堂中发展自我。如以年级为单位的“陶瓷文化考察活动”、“历史影视欣赏活动”，以班级为单位的“快乐的网中人”、“名城广州系列活动”、“象棋历史与斗棋”等活动激发学生的学习动机和热情，培养学生的集体主义精神和各种能力，使其得以自我完善

(8) 在课堂教学中引入现代教育技术，通过媒体的优化组合，激发学生对课堂知识的学习热情和动机。如语文网络教学中的“作文互批法”的应用、心理活动课程中的单机教学的“结构式教学模式”和网络教学中的“协作式教学模式”的实验研究、“计算机历史光盘学习对 18 位低成就学生的注意力影响的教学研究”等子课题的研究，均从不同的学科角度探讨了现代教育技术在课堂的引入对学生的学习动机、学习热情、学习态度等方面的影响。

(9) 请专家作专题讲座。如曾邀请广州市现代教育科学研究中心的李季教授作题为《什么是最好的教育》的讲座；邀请广州市现代教育科学研究中心的谢国生主任作题为《学习心理与策略》的报告；邀请华南师范大学心理系唐红波副教授作题为《教师健康心理》的讲座；邀请华南师范大学心理系王玲副教授作题为《心理咨询个案看现代教育》的讲座等。

### 三、结果与分析

#### (一) 智力测验的结果与分析

在实验的前后三年里，我们都对实验年级的被试进行了智力测验。本实验选用“中小学团体智力筛选测验”作为衡量学生智力状况的指标。1997 年 9 月完成第一次测试，1998 年 6 月完成第二次测试，2000 年 6 月完成第三次测试。三次测试的结果统计见表 2：

表 2 三次测试智力状况一览表 (  $N=436$  )

班 别	平均分			标准差			Z 检验
	第一次 测 试	第二次 测 试	第三次 测 试	第一次 测 试	第二次 测 试	第三次 测 试	
1	113.00	114.10	115.00	11.55	11.93	10.59	$P>0.05$
2	104.43	107.00	108.10	12.80	13.49	12.76	$P>0.05$
3	100.43	103.06	104.20	14.15	12.81	13.15	$P>0.05$
4	101.09	103.17	103.60	10.62	12.64	12.02	$P>0.05$
5	99.62	100.37	101.50	13.34	12.79	16.11	$P>0.05$
6	112.40	113.24	115.70	11.33	11.23	10.36	$P>0.05$
7	98.64	101.58	102.90	15.75	14.11	14.58	$P>0.05$
8	101.93	103.00	105.10	14.30	14.31	14.78	$P>0.05$
平均值	103.94	105.75	107.01	12.98	12.91	13.04	$P>0.05$

从表 2 中可知,第二次测试与第一次测试相比、第三次测试与第二次测试相比,各班的智商平均分均有不同程度的提高;但均未达到差异显著性,  $P>0.05$ ; 三次测试年级平均分每年均略有提高,且均在 90~109 的区间内,因此总体上均属中等水平。全年级学生的智力状况分布,请见表 3。

表 3 智力状况分布表 (单位:人数)

水平	极优	优秀	中上	中等	中下	边缘	缺陷	$X^2$ 检验
第一次 测 试	13 2.9%	49 11.1%	97 22.1%	215 49.3%	43 9.8%	18 4.1%	1 0.2%	① $P>0.05$
第二次 测 试	17 3.9%	52 11.9%	80 18.3%	240 54.1%	36 8.3%	14 3.2%	1 0.2%	
第三次 测 试	18 4.1%	57 12.9%	85 19.3%	226 51.4%	35 7.9%	14 3.2%	1 0.2%	② $P>0.05$

注:检验中 表示第一次与第二次测试的比较; 表示第三次与第一次测试的比较。

综合表 2、表 3 的结果可知：

1. 在三年的跟踪测试中，智商平均分均有不同程度的提高  
智商的提高，可能由以下 5 方面因素共同作用的结果：

(1) 由于各班主任在教学中适当地渗透智力训练。

(2) 由于在学校接受了多方面的知识。

(3) 中学与小学相比较，中学的要求相对要高，从而造成了学习压力、生活压力的增加，由此产生了适应学习、生活的内在需要，从而激发了其学习的动机。

(4) 由于自然成熟的因素。

(5) 由于对试卷的题型、题目有一定的熟悉度。

2. 智商平均分虽有所提高，但均未达到显著性差异， $P > 0.05$

究其原因，可能是因为智力的发展既受到环境、教育等方面的影响，但同时也受到遗传因素的影响。其中，遗传因素是智力发展的基础，有心理学家因此提出“遗传限”的概念。因此，智力的发展虽然有一定的可变性，但是这种变化不可能太大，而具有一定的稳定性。

## (二) 学习动机因素测验的结果与分析

在实验前后三年里，我们都对实验年级进行了“学习动机因素测验”。本实验选用的量表是“学习动机因素测验 (KKT)”。三次测试的结果统计得表 4。

表 4 三次测试学习动力状况一览表 (单位：人数)

因素 \ 等级		等级					X <sup>2</sup> 检验
		1	2	3	4	5	
学习 动机	第一次测试	4(0.9%)	43(9.8%)	204(47.3%)	176(40%)	9(2.1%)	①0.1 < P < 0.25 *
	第二次测试	3(0.7%)	42(9.6%)	243(55.7%)	140(32.1%)	8(1.8%)	
	第三次测试	3(0.7%)	49(11.2%)	248(56.9%)	126(28.9%)	10(2.3%)	
欲求 水准	第一次测试	9(2.1%)	44(10.1%)	163(37.4%)	183(41.9%)	37(8.5%)	①P < 0.05 *
	第二次测试	228(52.3%)	142(32.6%)	65(14.9%)	1(0.2%)	0(0%)	
	第三次测试	10(2.3%)	69(15.8%)	158(36.2%)	179(41.1%)	20(4.6%)	
考试 积极 性	第一次测试	3(0.7%)	43(9.9%)	290(66.5%)	80(18.3%)	20(4.6%)	①P < 0.05 *
	第二次测试	0(0%)	13(2.9%)	218(50.0%)	72(16.5%)	133(30.5%)	
	第三次测试	0(0%)	17(3.9%)	209(47.9%)	87(19.9%)	123(28.2%)	
考试 焦虑	第一次测试	120(27.5%)	217(49.8%)	92(21.1%)	6(1.4%)	1(0.2%)	①P < 0.005 **
	第二次测试	67(15.4%)	196(45.4%)	163(37.4%)	9(2.1%)	1(0.2%)	
	第三次测试	108(24.8%)	208(47.7%)	89(20.4%)	1(0.2%)	30(6.9%)	

续表 4

因素		等级					X <sup>2</sup> 检验
		1	2	3	4	5	
学习热情	第一次测试	8(1.8%)	224(51.4%)	196(44.9%)	7(1.6%)	1(0.2%)	①0.05 < P < 0.1 ②P < 0.05 *
	第二次测试	15(3.4%)	206(47.2%)	198(45.4%)	9(2.1%)	8(1.8%)	
	第三次测试	17(3.9%)	172(39.4%)	216(49.5%)	1(0.2%)	30(6.9%)	
学习毅力	第一次测试	7(1.6%)	40(9.2%)	164(37.6%)	78(17.9%)	147(33.7%)	①P < 0.005 ** ②P > 0.05
	第二次测试	14(3.2%)	111(25.5%)	169(38.8%)	123(28.2%)	19(4.4%)	
	第三次测试	25(5.7%)	47(10.8%)	151(34.6%)	95(21.8%)	118(27.1%)	
要求水准	第一次测试	27(6.2%)	266(61.0%)	143(32.8%)			①P < 0.05 * ②P < 0.05 *
	第二次测试	120(27.5%)	306(70.2%)	10(2.3%)			
	第三次测试	38(8.6%)	368(84.4%)	30(6.9%)			

注：表示第一与第二次测试的比较；表示第三与第一次测试的比较。

把实验年级的学习动力状况的第三次测试结果与 1999 年毕业的对照年级做比较得表 5 (该年级为育才中学 1996 年入学的学生, 共有 446 人, 其中男生 238 人, 女生 208 人, 基本上是广州市东山区居民, 入学时学习成绩在广州市属于中等水平)。

表 5 实验年级与对照年级的学习动力状况比较表 (单位: 人数)

因素		等级					X <sup>2</sup> 检验
		1	2	3	4	5	
考试焦虑	实验年级	108(24.8%)	208(47.7%)	89(20.4%)	1(.2%)	30(6.9%)	P < 0.05 *
	对照年级	174(39.0%)	215(48.2)	44(9.9%)	3(0.7%)	10(2.2%)	
学习热情	实验年级	17(3.9%)	172(39.4%)	216(49.5%)	1(0.2%)	30(6.9%)	P < 0.05 *
	对照年级	112(25.1%)	200(44.8%)	121(27.1%)	3(0.7%)	10(2.2%)	
考试积极性	实验年级	0(0%)	17(3.9%)	209(47.9%)	87(19.9%)	123(28.2%)	P < 0.05 *
	对照年级	5(1.1%)	99(22.2%)	229(51.3%)	35(7.8%)	78(17.5%)	

从表 4、表 5 中可知：

(1) 第二次测试与第一次测试相比, 被试在学习动机、学习热情、考试积极性方面均有所提高, 同时考试焦虑亦下降了。这可能与被试由小学升上中学, 对中学的学习和生活有着较大的新鲜感; 可能与在中学多姿多彩的生活、丰富多样的学科学习对他们构成了较大的吸引力有关; 可能是相比小学六年级时要面临的心理压力, 到了初一已得到相对的放松; 也可能是课题组老师共同致力于提高被试学习热情的各种措施作用的结果, 如在学科教学中注意引入现代教育技术, 借以创设情境等。

(2) 第二次测试与第一次测试相比，欲求水准不理想层面升高了。这可能是被试对中学学习与生活的不适应所造成的。小学与中学相比较，中学的要求相对要高，其中突出地表现为三方面：学科的骤然增加。与小学相比，在中学要求学习的学科无论是在数量上，还是在要求上都增加了，因而对学生的学习能力要求高了。环境变化大了。一方面要面对完全陌生的校园和众多陌生的老师，对其人际交往的能力要求高了。自我意识的急剧发展，造成了自身“现实的我”与“理想的我”的矛盾增大了，对其自我调节的要求高了。可见，从小学进入初中，由于各种学习、生活因素的变化，对学生的要求从整体上增加，因而造成其对现实与理想的矛盾加大，对自己要求与评价的矛盾与混乱。

(3) 第三次测试与第一次测试相比，被试学习热情提高了、考试积极性提高了；欲求水准第三次测试比第二次测试的不理想层面减少了。这可能与被试在教师的引导、家长的帮助下把升学的压力内化为动力有关，如通过个别心理辅导、小组讨论、家长学校动员等措施；可能与被试思维日渐成熟有关；可能与针对被试进行的“自我意识”教育有关，如开展有关的主题班会，在心理健康教育课上传授有关知识、小团体辅导等因素有关。

(4) 考试焦虑第三次测试比第二次测试有所回升，学习毅力也有所下降。这可能与会考在即，对被试造成一定的心理压力，因而考试焦虑的程度有所增加有关；也可能与部分学生对会考失去信心等多方面因素有关。

### (三) 学习认知因素测验的结果与分析

在实验的前后三年里，我们都对实验年级被试进行了“学习认知因素测验”。实验选用的量表是“学习认知因素测试(AAT)”。把三次测试的结果统计得表 6。

1. 从表 6 中可知，第一次测试与第二次测试相比较，在学习认知五方面因素均达到显著性差异  $P < 0.005$  水平上的，此时第二次测试中的学习认知各因素均呈现下降的趋势

究其原因，这可以说是从小学进入初中后不适应及其本身心理发

展规律共同作用的结果。

表 6 三次测试学习认知状况一览表(单位:人数)

等级		1	2	3	4	5	$\chi^2$ 检验
学习 技术	第一次测试	9(2.1%)	80(18.3%)	225(51.6%)	107(24.5%)	15(3.4%)	① $P < 0.005^{**}$
	第二次测试	13(2.9%)	139(31.9%)	210(48.2%)	64(14.7%)	10(2.3%)	
	第三次测试	15(3.4%)	90(20.6%)	205(47.0%)	108(24.8%)	18(4.1%)	
学习 计划	第一次测试	11(2.5%)	120(27.5%)	208(47.7%)	93(21.3%)	4(0.9%)	① $P < 0.005^{**}$
	第二次测试	13(2.9%)	155(35.6%)	213(48.9%)	51(11.7%)	4(0.9%)	
	第三次测试	10(2.3%)	114(26.1%)	228(52.3%)	80(18.3%)	4(0.9%)	
应试 方法	第一次测试	16(3.7%)	85(19.5%)	144(33.0%)	120(27.5%)	71(16.3%)	① $P < 0.005^{**}$
	第二次测试	25(5.7%)	104(23.9%)	157(36.0%)	110(25.2%)	40(9.2%)	
	第三次测试	13(2.9%)	73(16.7%)	168(38.5%)	117(26.8%)	65(14.9%)	
听课 方法	第一次测试	11(2.5%)	54(12.4%)	127(29.1%)	166(38.1%)	78(17.9%)	① $P < 0.005^{**}$
	第二次测试	19(4.4%)	81(18.6%)	175(40.1%)	120(27.5%)	41(9.4%)	
	第三次测试	15(3.4%)	41(9.4%)	132(30.3%)	168(38.5%)	80(18.3%)	
读书 与 笔记	第一次测试	10(2.3%)	63(14.4%)	125(28.7%)	180(41.3%)	59(13.5%)	① $P < 0.005^{**}$
	第二次测试	15(3.4%)	85(19.5%)	172(39.4%)	128(29.4%)	36(8.3%)	
	第三次测试	15(3.4%)	41(9.4%)	132(30.3%)	168(38.5%)	80(18.3%)	

注: 检验中  $\chi^2_{1}$  表示第一次与第二次测试的比较;  $\chi^2_{2}$  表示第三次与第一次测试的比较。

一方面, 从前述“学习动力方面”的讨论中, 我们已分析了在学生从小学进入中学后的不适应概况; 另一方面, 体现为受初中生学习活动的特殊性所制约:

(1) 学习成绩分化激烈。有研究表明, 在小学阶段的学习成绩与初中成绩的相关不高。在小学是学习尖子的学生, 进入初中以后继续保持领先的情况大大降低; 相反小学时被认为成绩不好的学生, 很多人后来居上, 变成了成绩冒尖的学生; 同时随着成绩的变化, 学生所付出的劳动亦存在显著差异。可见, 进入中学后, 学生之间的成绩将与其个人努力直接相关。

(2) 对学生的自学能力要求增加。与小学相比, 初中阶段的学习, 对学生的自学能力要求大大增加, 从而引发学生如何合理利用在小学阶段已形成的学习习惯、如何尽快形成初中阶段相对独立的学习能力等一系列问题。学习的自觉性和依赖性、主动性和被动性并存。

有研究表明，小学在学习上主要依靠教师安排，在父母督促下完成学习任务，在学习过程中，有明显的依赖性和被动性。而到了初中，学习的自主性、主动性虽有所提高，但还很脆弱，常经不起引诱和干扰，常出现波动和不稳定。由于初中生学习活动的特殊性的存在，从另一角度上亦增加了学生的不适应，从而导致了第二次测试中诸学习认知因素的变化。

2. 第三次测试与第一次测试相比较，并没有达到显著差异， $P > 0.05$ 。此时第三次测试中的学习认知各因素与第二次测试时相比却有上升的趋势

第三次测试与第一次相比虽未达到统计上的显著性水平，但在学习认知状况的各方面都有不同程度的进步。其原因可能有以下三方面：

(1) 第三次测试中学习认知各因素的变化主要是适应性的问题，而此时学生已经历了近三年的学习，基本上已适应了中学的学习生活。

(2) 在实验过程中，第二次测试结果所反映出来的情况得到了重视，在其后的实验中各实验教师都非常注重对学生进行学习认知各因素的培养。

(3) 学生自然成熟的因素，包括对自己学习动机的调整、对自己学习方法的调整、对自己学习态度的调整等。

#### (四) 学习社会因素测验的结果与分析

在实验的前后三年里，我们都对被试年级进行“学习社会因素”的有关测验。实验选用的量表是“学习社会因素测验 (FAT)”。三次测试的结果统计得表 7。

从表 7 中可知：

1. 第一次测试与第二次测试相比较、第三次与第一次测试相比较，学习社会因素的四方面在  $\alpha = 0.05$  水平上差异均不显著

2. 在第一次与第二次测试的比较中，学生对学习社会四方面因素的评价均有下降的趋势

如学生对与朋友关系、与教师关系、对家庭环境和气氛、对学校

的评价的变化，这一切可突出地体现为在这一时期学生自我意识发展下的一种变化。从心理学的研究表明，这一年龄阶段正是自我意识急剧发展的时期。在这一时期的学生正开始对自己的心理状况、对自己的心理特征、对有针对自己与他人的关系这三方面作一个重新的评价，从而导致了成人感、闭锁性、自尊感的增强，继而引发了对朋友、对老师、对家庭和学校评价的变化。可见这次 FAT 中反映出来的变化，正体现了学生们在经历这一特殊阶段的一种心理的变化，也从事实上告诉我们对这一时期的学生进行“自我意识”教育的必要性。

表 7 第一次与第二次测试学习社会状况一览表（单位：人数）

等级		差	中下	中等	中上	优秀	X <sup>2</sup> 检验
因素							
朋友关系	第一次测试	2(0.5%)	54(12.4%)	115(26.4%)	187(42.9%)	78(17.9%)	P>0.05
	第二次测试	3(0.7%)	60(13.8%)	150(34.4%)	152(34.9%)	71(16.3%)	
	第三次测试	2(0.5%)	44(10.1%)	111(25.5%)	191(43.8%)	88(20.2%)	
师生关系	第一次测试	1(0.2%)	55(12.6%)	167(38.3%)	142(32.6%)	71(16.3%)	P>0.05
	第二次测试	3(0.7%)	65(14.9%)	179(41.1%)	134(30.7%)	55(12.6%)	
	第三次测试	3(0.7%)	32(7.3%)	160(36.7%)	152(34.9%)	89(20.4%)	
家庭环境	第一次测试	0(0%)	72(16.5%)	199(45.6%)	122(27.9%)	43(9.9%)	P>0.05
	第二次测试	3(0.7%)	78(17.9%)	220(50.5%)	99(22.7%)	36(8.3%)	
	第三次测试	2(0.5%)	61(14.0%)	218(50.0%)	105(24.1%)	50(11.5%)	
学校环境	第一次测试	0(0%)	38(8.7%)	153(35.1%)	178(40.8%)	67(15.4%)	P>0.05
	第二次测试	5(1.1%)	41(9.4%)	164(37.6%)	170(39.0%)	56(12.8%)	
	第三次测试	2(0.5%)	30(6.9%)	136(31.2%)	188(43.1%)	80(18.3%)	

注：该检验结果已代表了第一次测试与第二次测试、第三次测试与第一次测试的比较结果。

### 3. 第三次测试与第一次测试相比并没有特别明显的趋势

这一结果可能与在实验的后阶段加强了学生的自我教育有着密切的关系。在实验的后期，围绕着学生的自我意识开展了系列专题讲座，如探讨如何与人交往、如何做到悦纳自我与悦纳他人等。这些措施其目的也在于提高学生自我意识水平，提高其人际交往的能力等。

#### （五）个性特征测验的结果与分析

在实验前后的三年里，我们都对实验年级被试进行“个性特征分析”的测验。实验中选用的量表是“个性特征分析测验（PCQ）”。三次测试的结果统计见表 8。

表 8 三次测试个性特征分布表 (单位: 人数)

等级		1	2	3	4	5	$\chi^2$ 检验
独立性	第一次测试	19(4.4%)	153(35.1%)	117(26.8%)	133(30.5%)	14(3.2%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	8(1.8%)	150(34.4%)	126(28.9%)	141(32.3%)	11(2.5%)	
	第三次测试	12(2.8%)	146(33.5%)	125(28.7%)	140(32.1%)	13(2.9%)	② $P > 0.05$
敢为性	第一次测试	2(0.5%)	5(1.2%)	79(18.1%)	210(48.2%)	70(16.1%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	2(0.5%)	56(12.8%)	71(16.3%)	250(57.3%)	57(13.1%)	
	第三次测试	2(0.5%)	60(13.8%)	82(18.8%)	220(50.4%)	72(16.5%)	② $P > 0.05$
有恒性	第一次测试	38(8.7%)	152(34.9%)	94(21.6%)	130(29.8%)	22(5.0%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	35(8.0%)	151(34.6%)	92(21.1%)	137(31.4%)	21(4.8%)	
	第三次测试	33(7.6%)	139(31.9%)	169(38.8%)	77(17.7%)	18(4.1%)	② $P < 0.05^*$
怀疑性	第一次测试	13(2.9%)	82(18.8%)	118(27.1%)	187(42.9%)	36(8.2%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	11(2.5%)	81(18.6%)	118(27.5%)	191(43.8%)	33(7.6%)	
	第三次测试	13(2.9%)	82(18.8%)	117(26.8%)	187(42.9%)	37(8.5%)	② $P > 0.05$
克制性	第一次测试	21(4.8%)	119(27.3%)	132(30.3%)	139(31.9%)	25(5.7%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	15(3.4%)	117(26.8%)	134(30.7%)	147(33.7%)	23(5.3%)	
	第三次测试	19(4.4%)	118(27.1%)	129(29.6%)	143(32.8%)	27(6.2%)	② $P > 0.05$
敏感性	第一次测试	199(45.6%)	165(37.8%)	57(13.1%)	15(3.4%)	0(0%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	201(46.1%)	161(36.9%)	60(13.8%)	13(2.9%)	1(0.2%)	
	第三次测试	201(46.1%)	161(36.9%)	60(13.8%)	13(2.9%)	1(0.2%)	② $P > 0.05$
世故性	第一次测试	85(19.5%)	164(37.6%)	78(17.9%)	86(19.7%)	21(4.8%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	83(19.0%)	172(39.4%)	71(16.3%)	87(20.0%)	23(5.3%)	
	第三次测试	83(19.0%)	182(41.7%)	61(14.0%)	81(18.6%)	30(6.9%)	② $P > 0.05$
稳定性	第一次测试	3(0.7%)	50(11.5%)	178(40.8%)	198(45.4%)	7(1.6%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	0(0%)	47(10.8%)	168(38.5%)	215(49.3%)	6(1.4%)	
	第三次测试	0(0%)	51(11.7%)	180(41.3%)	196(45.0%)	7(1.6%)	② $P > 0.05$
外向性	第一次测试	4(0.9%)	147(33.7%)	163(37.4%)	116(26.6%)	6(1.4%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	0(0%)	151(34.6%)	170(39.0%)	114(26.1%)	1(0.2%)	
	第三次测试	2(0.5%)	147(33.7%)	166(38.1%)	117(26.8%)	4(0.9%)	② $P > 0.05$
恃强性	第一次测试	104(23.9%)	143(32.8%)	86(19.7%)	82(18.8%)	21(4.8%)	① $P > 0.05$
	第二次测试	94(21.6%)	148(33.9%)	83(19.0%)	81(18.6%)	30(6.9%)	
	第三次测试	100(22.9%)	146(33.5%)	85(19.5%)	78(17.9%)	27(6.2%)	② $P > 0.05$
忧虑性	第一次测试	6(1.4%)	15(3.4%)	18(4.1%)	94(21.6%)	303(69.5%)	① $P < 0.05^*$
	第二次测试	3(0.7%)	12(2.8%)	43(9.9%)	87(20.0%)	291(66.7%)	
	第三次测试	3(0.7%)	73(16.7%)	188(43.1%)	85(19.5%)	87(20.0%)	② $P < 0.05^*$

注: 检验中  $\textcircled{1}$  表示第一次与第二次测试的比较;  $\textcircled{2}$  表示第三次与第一次测试的比较。

从表 8 中可知:

个性特征各因素在三次测试中除“忧虑性”和“有恒性”外均表现了较高的一致性。一方面正体现了作为人的个性心理特征之一的

“人的性格”，既有其相对的稳定性；另一方面也体现了性格亦有其潜在的可塑性。“忧虑性”和“有恒性”的变化，也正和“学习动机因素测验”所得结果相一致，一方面与前述中学与小学之间的适应问题、即将面临会考升学压力等有关；另一方面则体现了在教育中若能适当地给予引导与指导，将有利于学生良好性格的形成。

#### (六) 心理健康诊断测验的结果与分析

在实验前后三年里，我们都对实验年级被试进行“心理健康诊断测验”。实验选用的量表是“心理健康诊断(MHT)”。三次测试的结果统计得表9。

表9 三次测试心理健康状况一览表(单位:人数)

因素 \ 等级		等级					X <sup>2</sup> 检验
		1	2	3	4	5	
学习 焦虑	第一次测试	172(39.4%)	163(37.4%)	77(17.7%)	23(5.3%)	1(0.2%)	①P>0.05
	第二次测试	131(30.0%)	176(40.4%)	110(25.2%)	18(4.1%)	1(0.2%)	
	第三次测试	45(10.3%)	145(33.3%)	214(49.1%)	25(5.7%)	7(1.6%)	
对人 焦虑	第一次测试	171(39.2%)	146(33.5%)	101(23.2%)	15(3.4%)	3(0.7%)	①P>0.05
	第二次测试	163(37.4%)	152(34.9%)	90(20.6%)	23(5.3%)	8(1.8%)	
	第三次测试	170(39.0%)	116(26.7%)	128(29.4%)	18(4.1%)	4(0.9%)	
孤独 倾向	第一次测试	363(83.3%)	38(8.7%)	24(5.5%)	10(2.3%)	1(0.2%)	①P>0.05
	第二次测试	361(82.8%)	53(12.2%)	21(4.8%)	17(3.9%)	4(0.9%)	
	第三次测试	366(83.9%)	10(2.3%)	37(8.5%)	12(2.8%)	15(3.4%)	
自责 倾向	第一次测试	152(34.9%)	155(35.6%)	72(16.5%)	53(12.2%)	4(0.9%)	①P>0.05
	第二次测试	163(37.4%)	161(36.9%)	70(16.1%)	40(9.2%)	2(0.5%)	
	第三次测试	155(35.6%)	168(38.5%)	82(18.8%)	30(6.9%)	1(0.2%)	
过敏 倾向	第一次测试	166(38.1%)	153(35.1%)	106(24.3%)	11(2.5%)	0(0%)	①P>0.05
	第二次测试	171(39.2%)	163(37.4%)	93(21.3%)	7(1.6%)	2(0.5%)	
	第三次测试	168(38.5%)	150(34.4%)	110(25.2%)	4(0.9%)	1(0.2%)	
冲动 倾向	第一次测试	207(47.5%)	121(27.8%)	84(19.3%)	22(5.0%)	2(0.5%)	①P>0.05
	第二次测试	210(48.2%)	130(29.8%)	77(17.7%)	17(3.9%)	2(0.5%)	
	第三次测试	205(47.0%)	119(27.3%)	97(22.2%)	10(2.3%)	2(0.5%)	
身体 症状	第一次测试	212(48.6%)	114(26.1%)	88(20.2%)	19(4.4%)	3(0.7%)	①P>0.05
	第二次测试	217(49.8%)	123(28.2%)	80(18.3%)	14(3.2%)	2(0.5%)	
	第三次测试	210(48.2%)	105(24.1%)	91(20.9%)	10(2.3%)	2(0.5%)	
恐怖 倾向	第一次测试	218(50.0%)	131(30.0%)	72(16.5%)	12(2.8%)	3(0.7%)	①P>0.05
	第二次测试	231(53.0%)	134(30.7%)	58(13.3%)	11(2.5%)	2(0.5%)	
	第三次测试	217(49.8%)	132(30.3%)	68(15.6%)	7(1.6%)	2(0.5%)	

注：检验中 表示第一次与第二次测试的比较； 表示第三次与第一次测试的比较。

总的来说，心理健康状况总体上第三次测试比第一次测试有了进步，这与心理健康教育课程的开设、班主任心理辅导工作的开展、心理咨询的展开等多方面共同作用是分不开的。

### (七) 问卷调查的结果与分析

#### 1. 学生问卷调查结果

在实验后对学生进行了一份问卷调查，主要调查学生在经过了三年的实验后，对心理健康教育的态度。问卷共调查了 436 位学生，其中有效问卷为 420 份。结果见表 10。

表 10 学生问卷的统计结果 (单位: 人数)

项 目	很正确	比较正确	一般	比较不正确	很不正确
Q <sub>1</sub> 我较喜欢上心理健康教育课	170 40.5%	208 49.5%	40 9.5%	2 0.5%	0 0.0%
Q <sub>2</sub> 我觉得上心理健康教育课能增长我对心理的了解	183 43.8%	211 50.2%	24 5.7%	2 0.5%	0 0.0%
Q <sub>3</sub> 通过上心理健康教育课我学到了一些自我调节的方法	74 17.6%	198 47.1%	101 24.0%	35 8.3%	2 0.5%
Q <sub>4</sub> 我对课堂上讲的心理学知识没有什么兴趣	1 0.2%	2 0.5%	24 5.7%	210 50.0%	183 43.8%
Q <sub>5</sub> 老师课堂上教的情绪和挫折的调节方法对于我来说好像没有什么作用	1 0.2%	2 0.5%	29 6.9%	228 54.3%	160 38.1%
Q <sub>6</sub> 我喜欢上关于心理的主题班会	121 28.8%	279 66.4%	18 4.3%	2 0.5%	0 0.0%
Q <sub>7</sub> 我觉得老师教的学习方法对我有一定的作用	107 25.5%	206 49.0%	58 13.8%	40 9.5%	9 2.1%
Q <sub>8</sub> 我觉得如果有什么心理不平衡的问题可以去寻找心理老师	225 53.6%	41 9.8%	92 21.9%	62 14.8%	0 0.0%
Q <sub>9</sub> 我不是很满意家长的管教方式，而且我觉得上完家长学校的父母们好像没有什么改变	97 23.1%	168 40.0%	104 24.8%	45 10.7%	6 1.4%

从表 10 中的结果可知：对于学生来说，心理教育受欢迎的原因在于学生们觉得通过课堂的教学、活动课程的开展等活动后，使他们能从中获得知识，增强自己的能力，自我得到完善。总体而言，学生对心理健康教育在学校的开展是持支持态度的。