

班 主 任 心 育 活 动 设 计 丛 书



探寻学生 心灵成长“路线图”

——中小学心育活动课程开发指南


钟志农 著

国际心理科学联合会副主席
中国心理学会原理事长
中国科学院心理研究所原所长
教授、博导

张侃

作序推荐

全国中小学班主任暨 心理辅导教师培训用书

 教育科学出版社
ESPH Educational Science Publishing House

班 主 任 心 育 活 动 设 计 丛 书



探寻学生 心灵成长“路线图”

——中小学心育活动课程开发指南

钟志农 著

教育科学出版社
· 北 京 ·

出版人 所广一
责任编辑 池春燕
装帧设计 未了工作室
责任校对 贾静芳
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

探寻学生心灵成长“路线图”:中小学心育活动课程开发
指南/钟志农著. —北京:教育科学出版社,2012.5
(班主任心育活动设计丛书)
ISBN 978-7-5041-6266-3

I. ①探… II. ①钟… III. ①心理健康—健康教育—
课程设计—中小学—指南 IV. ①G479-62

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 078368 号

班主任心育活动设计丛书

探寻学生心灵成长“路线图”——中小学心育活动课程开发指南

TANXUN XUESHENG XINLING CHENGZHANG “LUXIANTU”——ZHONGXIAOXUE XINYU HUODONG
KECHENG KAIFA ZHINAN

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号

市场部电话 010-64989009

邮 编 100101

编辑部电话 010-64989441

传 真 010-64891796

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

印 刷 北京东君印刷有限公司

开 本 168 毫米×239 毫米 16 开

版 次 2012 年 5 月第 1 版

印 张 22.5

印 次 2012 年 5 月第 1 次印刷

字 数 350 千

定 价 48.00 元

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

推荐序

翻开这套《班主任心育活动设计丛书》中的一篇篇教案，读着钟志农老师精心设计的积极心理导向的心育活动主题架构，再回头来看他那篇文情并茂的自序，心里涌起许多感动。

我们知道，良好的心理素质是人的全面素质中的重要组成部分，心理健康教育是提高中小学生心理素质的教育，而健全的人格和正常的智力则是人们保持心理健康的基本条件。对于成长中的中小學生，尤其要注意通过能顺应学生成长“关键期”的心理训练，促进学生人格与智力两方面的积极发展，降低他们在发展过程中出现适应不良甚至是心理障碍的可能。因此，学校心理健康教育的主要任务，首先不是要解决“有没有心理疾病”的问题，而是要关注学生“发展是否正常”的问题，是要面向全体学生，通过开展系统的教育和辅导活动，促使他们的心理素质逐步得到提高。这样一个心理健康教育的总的指导思想，在这套丛书中得到了充分的体现。丛书针对小学1~3年级、小学4~6年级、初中、高中、中等职业学校不同阶段学生的年龄特点和发展需要，抓住了每个发展阶段中学生面临的主要发展任务，以班级心育活动课为载体，有计划、有重点地进行指导和训练，目标明确，思路清晰，架构完整，活动形式丰富多样，操作步骤具体翔实。相信这套系统、科学、实用的设计方案定将受到一线班主任和心理教师的热烈欢迎，对深入持久地开展中小学心理健康教育起到积极的推动作用。这是我想表达的第一个想法。

第二个想法，学校心理健康教育的基本导向应该是积极的。这几十年，我们国家的变化举世瞩目。而经济的发展、社会的发展，归根到底是为了人的发展。“提升国民幸福感”，已经成为国民经济“十二五”规划的核心目标之一，得到社会和各级政府的高度认可与关注。中小学心理健康教育同样要围绕这个核心目标，为提升下一代公民的幸福感服务，促使我们的孩子具有积极的自我意识，良好的社交能力，稳定的情绪心态，有

效的自我控制能力，并对外界环境的刺激或压力有一定的耐受力及康复能力。近年来的心理学研究证明，通过对个体的“心理资本”进行干预与调整，将会直接影响个体主观幸福感、工作学习绩效和生活满意度。我高兴地看到，钟志农老师主编的这套《班主任心育活动设计丛书》，自始至终地贯彻了积极心理学的理念和导向，从健全人格和发展智力这两个层面上，引导学生在不同的成长阶段，努力学会不同内涵的“我能”，从认知、情感和行为三个维度，层层推进和积累学生的“心理资本”，这是应用心理学对建设和谐社会、建设幸福中国作出直接回应的一次有益的尝试。

钟志农老师曾长期在学校担任一线教师和班主任，后来又在校长、教育行政及教育科研部门任上历练数十载，其间从事心理健康教育研究与实践近二十年，既具备比较扎实的心理学理论功底，又拥有丰富的教育教学实践经验，而且至今仍深入学校心理辅导第一线耕耘不辍，是我国中小学心理健康教育领域难得的一位“复合型”专家。2007年他的著作《心理辅导活动课操作实务》出版后，即被各地教育行政部门和师范院校列为班级团体辅导师资培训教材。而此次他联合各省市中小学一线教师，精心编写推出的这套系列活动设计，更是他和几百位作者花了很多心血取得的成果。钟老师对180篇教案逐字审阅、酌定，精心修订、补正，一次次与作者沟通交流，花费了数百个日日夜夜。这位为教育事业默默奉献了四十余载的研究者和实践者这么做的目的，只是为了实现那个不断追寻的朴素的梦想：为了我们的孩子心灵健康成长，为了我们的教育回归到从“心”出发的本真！

我相信，从事学校心理健康教育的老师们，只要愿意在一个岗位或者在一门学科脚踏实地地奋斗下去，无论才华如何都可以取得一定的成就，都可以为社会作出独特的贡献，都可以得到社会充分的认可。钟志农老师的足迹可谓一个例证。

是为序。

国际心理科学联合会副主席

中国心理学会原理事长

中国科学院心理研究所原所长、教授、博导

张侃

2011年11月24日于北京

自序

探寻成长“路线图”，引领学生幸福人生

这本拙著，从2010年4月我开始构思酝酿起，到今日付梓，断断续续花费了两年时间；所用的心思，却涵盖了我投身心育工作19年以及从教40余年的觉察和体悟。

当代的中国教育，阳光与阴影相伴，改革与守旧并存。在课程教学领域里，我们总是殚精竭虑、力争高分；而在“培德”、“树人”领域里，口号往往与实践脱节，形式常常与实效相悖。许多学校管理者和教师之所以会因袭几十年如一日的德育思路和德育模式而无暇自查思变，根本原因是否在于我们把对“分数”的研究放在了对“人”的研究之上？

这使我想起教育部部长袁贵仁说过的一句话，他说：“我们应当研究人，并且要好好地研究人的问题。”^①“人”是哲学研究的重点和支点，更应是教育研究的重点和支点。时下人们热议的许多教育界内部的危机，实质上都是“人”的危机，是培养目标、培养路径和培养成效的危机。

培养“人”的终极目标，就是人应该成为什么样的人，就是人的发展方向，其核心是“理想人格”。而所谓“理想人格”，就是做人的理想标准，就是人的相对稳定的积极心理品质和行为模式。

在哲学界，古今中外的学者都把“至善”作为“理想人格”的最高标准。如柏拉图就把品德分成四类，即“智慧、勇敢、节制、正义”；而孔子的主张则是“仁、义、礼、智、信”。其中，“仁”、“义”、“礼”是

^① 袁贵仁. 对人的哲学理解 [M]. 上海: 东方出版中心, 2008: 486.

孔子“理想人格”的基本支柱：“仁”是指内在的精神原则，“义”是指判断是非的价值标准，“礼”是指外在的行为规范。孔子始终把“仁”、“义”、“礼”看得高于“智”，“智”与“仁”、“义”、“礼”相比只处于从属地位。在孔子看来，每个人的知识和能力虽然有多寡高低之分，但只要有了“仁”的品德、“义”的价值和“礼”的行为，就是一个有高尚人格的人。

在心理学界，马斯洛把“自我实现”作为“理想人格”的最高境界，主张发扬人性中的积极力量以构建“真善美”的价值体系；而彼得森和塞利格曼则把“智慧、勇气、仁慈、公正、节制、卓越”等六大美德和“好学、诚实、坚持、热情、希望、信念”等24项性格品质看做是最有“行为价值”的积极人格特质，以此来解读人类内在的建设性力量和外显的善端。当然，我们也可以把所有这些积极心理品质和行为模式看做是一种“理想人格”的内在结构。

研究人（我们这里主要指青少年）的发展，就要研究塑造“理想人格”的内在结构、发展路径和培养载体。即在注重“理想人格”基本内涵的同时，绝不能忽略青少年的发展是“生物—心理—社会”互动的结果这样的多维视角，不能忽略青少年“成长”的内在发展规律，即年龄特征。打个比方说，如果我们把青少年的人格发展路径看做是一幅成长“路线图”的话，那么，其“纬线”大体上就是东西方心理学（特别是积极心理学）对“理想人格”的多维表述和描绘，其“经线”可以比做是青少年各个发展阶段的年龄特征，“经线”之间的“时区”则可视为各个发展“关键期”及其面临的“发展危机”，而落实“成长路线图”的实施载体无疑就是发展性的心育课程。

这本《探寻学生心灵成长“路线图”——中小学心育课程开发指南》就是按照这样一个思路来搭建基本框架的。其中，第一章主要概括了十余年来心育课程凸显的问题和发展趋势；第二、三、四章是全书的重点部分，分别描述了小学、初中、高中、中等职业学校学生的年龄特征、成长危机、必须抓好的发展“关键期”及26个发展焦点问题，并从积极心理学、发展心理学、教育心理学三大理论出发，系统地提出了各阶段心育课程的主题架构，进而再用180张表格详细阐述了每一个心育活动主题的目

标体系；第五章从操作层面论述了心育课程的设计要领、常用的干预手段与专业技术、辅导教师必备的个人素养，以及心育课程的评价标准；而第六章则很有针对性地回答了十余年中各地班主任和心理教师提出的20个困惑性问题。全书可以看做是我对近年来心育课程的实施经验与教训、发展困惑与对策的一个从宏观到微观的全面反思和总结。

据我多年来对中小学育人工作的观察，我们有不少班主任对学生的管理教育很像是“铁路警察——各管一段”，他们往往只专注于眼前的具体事务而“头痛医头、脚痛医脚”，缺少对学生身心发展、人格成长的宏观把握和整体思考。因此，小学、初中、高中、中等职业学校各个育人阶段彼此脱节甚至是阻断，造成了学生人格发展的“裂痕”与“断层”。我之所以竭尽所能地来“绘制”这样一幅学生心灵成长“路线图”，就是希望我们的班主任能够站在人的整体发展的高度来观察、理解我们的工作对象，把我们的教育和辅导工作纳入一个塑造“理想人格”的“蓝图”之中，因此，在阅读本书的过程中也敬请老师们尽可能避免陷入“只巡查本路段成长路线”的误区。同时，我也希望广大家长能从这本书中发现教育孩子的总体路径，因为“教育必须走在发展的前面”，家庭教育倘若误入歧途，更是少有回头路可走的。

最后，我还想引用袁贵仁部长的一句话：“具有理想人格的人应该是幸福的人、道德的人、有知识的人，三者是一致的。人生的目的就在于达到至善和幸福，实现自我，成为自在自为的人。”^①

愿我们对学生心灵发展“路线图”的共同探索和努力，能够引领孩子们幸福的人生！

钟志农

2012年4月4日于钱塘江畔

^① 袁贵仁. 对人的哲学理解 [M]. 上海: 东方出版中心, 2008: 235.

目 录

CONTENTS

推荐序（张侃） | 001

自序 探寻成长“路线图”，引领学生幸福人生 | 003

第一章 中小学“心育课程”的发展趋势

一、核心概念的厘定 | 002

◇何为“心育” ◇何为“心育课程” ◇何为“心育活动课”

二、“心育课程”实施十余年来凸显的问题 | 010

◇选题的随意性 ◇内容与素材的重复性 ◇课程设计思路的主观性
◇活动主题与理念的模糊性

三、“心育课程”理论取向的争论 | 014

◇课程基本取向是消极的，还是积极的？
◇难道“发展”才是积极的，“预防”就是消极的？
◇课程理论视野是单一的，还是多元的？

四、“心育课程”的基本架构 | 018

◇课程的容量、密度多大是合适的？ ◇课程主题如何对应学生成长“路线图”和“时间表”？ ◇课时从哪里来？ ◇谁来上课？
◇如何评价？ ◇是否一定要有教材？

◎ 本章小结 | 022

第二章 积极心理学视野下的小学心育课程体系

一、设计小学心育课程的积极心理学依据 | 024

- ◇塞利格曼：没有乐观的“解释形态”，“潜能”就毫无意义
- ◇诺丁斯：欢乐不必从小学就结束

二、设计小学心育课程的发展心理学依据 | 029

- ◇埃里克森：勤奋进取，还是自贬自卑？
- ◇巴尔特斯：发展是毕生的、多维度的、可塑的
- ◇特伦和史密斯：发展是一个动态交互系统

三、设计小学心育课程的教育心理学依据 | 033

- ◇贾馥茗：教育必须以培养人建立正当的行为习惯为第一要义
- ◇塞尔曼：观点采择能力与发展亲社会行为

四、小学心育课程的主题架构 | 036

- ◇发展焦点1：适应、习惯、注意、观察与想象
- ◇小学1~3年级心育活动课主题设计架构
- ◇发展焦点2：思维、人际、个性与记忆
- ◇小学4~6年级心育活动课主题设计架构

五、小学心育课程的目标体系 | 047

- ◇小学1~3年级心育课程目标体系及阐述
- ◇小学4~6年级心育课程目标体系及阐述

◎ 本章小结 | 124

第三章 积极心理学视野下的中学心育课程体系

一、设计中学心育课程的积极心理学依据 | 126

- ◇彼得森和塞利格曼：美德和性格品质的行为价值分类体系
- ◇马斯洛：“自我实现”者的价值观和道德准则体系
- ◇巴克莱：幸福就是“有希望、有事做、能爱人”

- 二、设计中学心育课程的发展心理学依据 | 132
 - ◇埃里克森：青少年自我同一性危机
 - ◇马西亚：同一性状态和心理幸福感
 - ◇霍妮：理想自我与真实自我
 - ◇斯滕伯格：对成就的需要与对失败的恐惧
 - ◇哈维赫斯特：青少年在青春期面临的八项主要任务
- 三、设计中学心育课程的教育心理学依据 | 140
 - ◇贝克：学校间的过渡时期是非常重要的
- 四、中学心育课程的主题架构 | 142
 - ◇发展焦点1：学习适应、人际、青春期教育、学业分化与压力
 - ◇初中心育活动课主题设计架构
 - ◇发展焦点2：学习策略、竞争与抗挫、爱与价值观、生涯规划
 - ◇高中心育活动课主题设计架构
- 五、中学心育课程的目标体系 | 157
 - ◇初中心育课程目标体系及阐述
 - ◇高中心育课程目标体系及阐述
- ◎ 本章小结 | 209

第四章 积极心理学主导下的中职学校心育课程体系

- 一、设计中职学校心育课程的积极心理学依据 | 212
 - ◇罗杰斯：每个人都具有强烈的积极倾向
 - ◇马斯洛：行为不善是基本需要被剥夺的反应
 - ◇布勒：为什么我们不知道去向何方？
 - ◇奥尔波特：价值观是人格结构的主要成分
 - ◇斯奈特：在希望中成长
- 二、设计中职学校心育课程的发展心理学依据 | 219
 - ◇鲍迈斯特：同一性缺失与同一性冲突
- 三、设计中职学校心育课程的教育心理学依据 | 221
 - ◇麦克沃特：危机中的青少年就像一棵树需要修剪

四、中职学校心育课程的主题架构 | 223

- ◇发展焦点1：自我概念、学习动力、人际矛盾、职业意识和行为习惯的调整
- ◇发展焦点2：性价值观与性道德、人生目标、生涯规划与抉择
- ◇发展焦点3：职业道德、实习规范、抗挫能力和敬业精神
- ◇中职学校心育活动课主题设计架构

五、中职学校心育课程的目标体系 | 229

- ◇中职学校心育课程目标体系及阐述

◎ 本章小结 | 249

第五章 中小学心育课程的活动设计、实施与评价

一、中小学心育课程的设计 | 253

- ◇活动理念：概念界定、年龄特征、现实针对性
- ◇活动目标：了解与理解、尝试与学会、体验与感悟
- ◇活动过程：“起、承、转、合”四阶段
- ◇活动形式：游戏、视频音频、案例、故事、讨论、小品、校园心理剧等

二、中小学心育课程的干预手段 | 263

- ◇价值澄清
- ◇认知重构
- ◇角色扮演
- ◇移情训练
- ◇同伴互助
- ◇模仿学习
- ◇情绪宣泄
- ◇情境体验
- ◇行为演练
- ◇轮转陈述
- ◇自我控制
- ◇希望重塑
- ◇课外延伸

三、中小学心育课程的专业技术 | 275

- ◇把握团体动力规律：团体规范、团体氛围、团体凝聚力、团体动力的启动与催化
- ◇熟悉课堂教学规律：组织、剪裁、效率、节奏
- ◇运用反应技术：倾听、回应、重述、摘要、澄清、具体化、情感反映
- ◇巧用引导技术：发问、追问、面质、引导、指导
- ◇注重互动技术：赞美、支持、调解、保护、执中、聚焦、联结、设限、自我开放

◇掌握八条操作要领：“八重”、“八不重”

四、中小学心育课程任课教师的个人素养 | 293

◇人格魅力：真诚、关注、尊重、开放、同理心、亲和力、人性化、自我觉察
◇表达能力：概括、清晰、简洁、明确
◇组织能力：把握全局、灵活应变、敏锐觉察、温情阻断

五、中小学心育课程的评价 | 302

◇评价心育课程的实施效果，还是评价心育课程的实施过程？
◇评价是为“分高下”，还是为“促改进”？
◇学科教学评价指标适用于心育活动课吗？
◇评课不要怕讲真话
◇公开课即使上“砸”了也同样是贡献
◇心育活动课评价参考指标

◎ 本章小结 | 311

第六章 中小学心育课程实施中的困惑与对策

一、对心育活动课性质、功能的困惑 | 314

◇心育活动课带有思品课色彩怎么办？
◇心育活动课带有主题班会色彩怎么办？
◇可以用带领小团体的方法来上心育活动课吗？
◇如何看待心育活动课的“多元化”？

二、对心育活动课操作过程的困惑 | 318

◇为什么活动理念总是把握不好？
◇为什么要么气氛沉闷，要么秩序混乱？
◇课堂上为何调侃成风？
◇需要设计那么多活动吗？
◇如何看待心育活动课的预设与生成？
◇活动过程中涉及学生隐私怎么办？
◇心育活动课应该“聚焦”什么？
◇心育活动课能保持价值中立吗？
◇如何看待心育活动课的游戏化倾向？
◇如何纠正心育活动课上出现的六个“不等式”？

三、对心育活动课实施效果的困惑 | 327

◇如何看待心育活动课的效果？
◇为什么有的学生上课写别的学科作业？

◎ 四、对心育活动课教师自身成长的困惑 | 328

◇ 多次重复上一节课，觉得失去了激情怎么办？

◇ 兼职上心育活动课与班主任的角色产生冲突怎么办？

◇ 如何看待有的教师上心育活动课“屡战屡败”的现象？

◇ 如何促进心育活动课教师的自我成长？

◎ 本章小结 | 335

参考书目 | 338

后 记 | 343

第一章

中小学“心育课程”的发展趋势

- 核心概念的厘定
- “心育课程”实施十余年来凸显的问题
- “心育课程”理论取向的争论
- “心育课程”的基本架构

【 本章小结 】

第一章 | 中小学“心育课程”的发展趋势

转眼间，教育部关于心理健康教育的“指导纲要”颁布已十余年了。

十余年来的心育工作成绩斐然，有目共睹；同时，十余年来的心育工作也有许多困惑，这也是事实。特别是对于中小学“心育活动课”的课程建设，许多老师感到进入了一个瓶颈期，不少同行在苦苦思考一些问题，寻求它们的答案。这中间有深度的争论，有大胆的探索和尝试。尽管见仁见智，但好在是“君子之道，和而不同”，因为大家都已意识到，这是一个需要“百家争鸣”的时期。所以本书开篇，我想先就这些问题谈谈自己的“一家之言”，以求教于大方。

一、核心概念的厘定

首先应该“正名”，名不正则言不顺。由于心理健康教育在我国中小学全面实施只有十多年的历史，加上我国幅员辽阔，地区发展极不平衡，所以这些年来在心理健康教育领域使用的相关概念术语也不一致。为了后文叙述的方便，我想先就“心育”、“心育课程”和“心育活动课”三个核心概念做一些说明。

何为“心育”

“心育”的概念是班华教授和燕国材教授在20世纪90年代中期最早提出来的。如燕国材就说：“心育即心理教育的简称。亦可称为心理素质教育，甚至可称为心理健康教育。”^①而班华在《心育论》中对“心育”概念的解释则

^① 燕国材. 教育十论——我对教育问题的一些基本看法 [M]. 北京: 中国建材工业出版社, 1998: 360.

从“心育”的最早提出者王国维说起：“王国维所说的‘心育’是相对体育说的，是智育、德育、美育的总称，是智、德、美三育之总和，因此心育和智、德、美三育的关系是整体与部分的关系。而我们所说的‘心育’，不止相对体育而言，也不是智、德、美三育简单的相加，各育之间虽有相互渗透的因素，智、德、美三者中也均有心理教育因素，但不能认为各育相加就是心育，因为智育、德育、美育同心育都有各自独立的任务、内容、规律、方法；知识、思想、道德、美感和心理是相互联系，但又是相互区别的。认清这种联系与区别是我们认识心育的重要环节。”^①很明显，两位学者界定概念的用意和角度各不相同。前者是从实用和普及的意义上求其简洁、易懂、好用，后者是从学术研究和概念演变的意义上求其准确、严谨、清晰。两者各有千秋。当然，若是从学术研究角度来做判断，“心育”的概念要大而泛，“心理健康教育”的概念指向就相对专一。但是，若是走出学院书斋，来到中小学实践当中，就会发现与“心理健康教育”相连接的概念又有许多，如“心理健康教育指导中心”、“心理健康教育活动课”、“心理健康教育指导委员会”、“心理健康教育专业委员会委员”，等等。如果此类概念只被提及一次，那么表述再繁、再长也就认了；但如果在一篇文章或一次讲话中，这一类概念要被提及几十次甚至数百次，那么无论是说者、写者，还是听者、观众，恐怕就不胜其烦了。所以，在这一套丛书中，我只好置学术严谨性于不顾，只求其简洁明了，在书名和正文内数百处相同概念的使用中，均表述为“心育”，相关概念则表述为“心育课程”、“心育活动课”，以求明快。好在这样的表述不仅有燕国材教授这样的前辈提供理论支持，也肯定比当今网络用语中的许多新概念所引起的费解与误解要少得多。

何为“心育课程”

说到“课程”，则是一个比较复杂的概念，我们不可能在这里详细展开做分析。但对于课程定义的理解，我们知道有三种基本观点：（1）课程是知识，学校开设课程的主要目的是让受教育者获得知识。（2）课程是经验，只有个

^① 班华. 心育论 [M]. 合肥: 安徽教育出版社, 1994: 10.