

学校心理咨询

编著 辛 勇

四川大学出版社

前 言

第一章 绪论	
第一节 学校心理咨询概述	
一、心理咨询的概念.....	
二、学校心理咨询的历史沿革.....	
第二节 学校心理咨询的任务和内容	
一、学校心理咨询的任务.....	
第三节 学校心理咨询的类型与过程	
一、学校心理咨询的类型.....	
二、学校心理咨询的一般过程.....	
第二章 学校心理咨询的理论与原则	
第一节 学校心理咨询的理论	
一、精神分析理论.....	
二、行为主义理论.....	
三、人本主义理论.....	
四、认知咨询理论.....	
第二节 学校心理咨询的原则	
一、来访自愿原则.....	
二、价值中立原则.....	
三、信息保密原则.....	
第三章 学生心理诊断的方法	
第一节 心理诊断	
一、什么是心理诊断.....	
二、心理诊断与医学诊断的区别.....	
三、心理诊断的意义.....	
四、心理可以诊断.....	
第二节 个案法	
第三节 会谈法	

一、会谈法.....	
二、会谈中注意倾听的技巧.....	
第四节 观察法	
一、观察法的分类.....	
二、观察技巧.....	
第五节 心理测验法	
一、心理测验.....	
二、实施心理测验的条件.....	
第四章 品德心理咨询	
第一节 品德心理	
一、什么是品德.....	
二、品德心理结构.....	
第二节 品德形成过程的心理分析	
一、道德认识的形成.....	
二、道德情感的发展.....	
三、道德意志的培养.....	
四、道德行为的训练.....	
第三节 学生品德不良的原因分析	
一、学生品德不良的外在因素.....	
二、学生品德不良的内在因素.....	
第四节 品德不良的矫正	
一、品德不良的转化过程与条件.....	
二、不良品德的矫正.....	
第五章 学习心理咨询	
第一节 学习的一般概念	
一、学习的含义.....	
二、学习活动的构成要素.....	
三、学习的类别.....	

第二节 知识的理解与迁移	
一、知识的理解.....	
二、知识的迁移.....	
第三节 知识的巩固	
一、记忆是一种从记到忆的心理过程.....	
二、对教材进行有效的识记方法.....	
三、加强复习,防止遗忘	
第四节 技能的形成	
一、技能的概念.....	
二、操作技能.....	
三、智力技能.....	
四、技能形成的过程.....	
第六章 厌学心理咨询	
第一节 厌学心理概述	
一、厌学学生的类型和特点.....	
二、厌学与辍学.....	
第二节 学生厌学的原因	
第三节 厌学学生的教育对策	
一、端正思想,更新教育观念	
二、教育行政部门应注意做好的几项工作.....	
三、学校要做好的几项工作.....	
四、丰富学生的精神生活,优化学生学习系统	
第七章 青春期心理咨询	
第一节 早恋	
一、什么是早恋.....	
二、早恋的原因.....	
三、对同学中早恋的态度与处理.....	
四、怎样防止学生早恋.....	

第二节 青春综合症	
一、白日梦.....	
二、青春烦恼.....	
三、青春性敏感	
四、青春疑病.....	
五、相思综合症.....	
六、青春厌食.....	
第三节 性心理咨询原则	
一、性困扰及其原因.....	
二、性心理咨询原则.....	
第四节 肯定自我	
一、自我的概念.....	
二、肯定自我与否定自我的表现.....	
三、如何培养肯定的自我.....	
第八章 人际交往与同学关系	
第一节 人际交往	
一、人际交往的概念.....	
二、人际交往的功能.....	
三、人际交往的心理卫生原则.....	
第二节 影响同学关系的因素	
一、同学之间的相互影响.....	
二、阻碍同学人际吸引的因素.....	
三、同学与班干部的关系.....	
四、竞争气氛对同学关系的影响.....	
第三节 增进同学交往中的人际关系	
一、努力培养良好的品格.....	
二、确立良好的第一印象.....	
三、优化个人形象.....	

四、正确处理同学关系,改变交往措施	
五、异性交往之道	
第九章 焦虑及焦虑性心理异常	
第一节 焦虑	
一、什么是焦虑	
二、考试焦虑	
三、考试焦虑心理的调试	
第二节 神经症	
一、神经症的概念	
二、神经症的有关障碍	
第三节 转换性障碍	
一、癡病的概念	
二、癡病的基本特征	
三、癡病发病的原因和机理	
第四节 神经衰弱	
一、神经衰弱的特征	
二、神经衰弱的诱因及治疗	
第十章 自卑与自信	
第一节 自卑心理	
一、什么是自卑	
二、自卑感的形成与分析	
第二节 自卑调控	
一、调控方式	
二、调控角度	
三、自卑的心理辅导与具体调控方法	
第十一章 挫折心理咨询	
第一节 挫折及其原因	
一、挫折的含义	

二、挫折产生的原因.....	
三、导致挫折感的心理因素.....	
第二节 挫折后的反应与处理	
一、挫折后的反应.....	
二、对待与处理挫折的方法.....	
第三节 重要关系的丧失对大中学生的影响	
一、重要关系的丧失.....	
二、丧失后的影响.....	
三、失恋.....	
第十二章 紧张与缓解	
第一节 紧张	
一、紧张与生活环境.....	
二、运用心理动力学疗法克服紧张.....	
三、紧张状态产生的原因和条件.....	
第二节 应激与应付	
一、应激问题的提出.....	
二、应激源的研究.....	
三、应激状态下心理与行为反应的研究.....	
四、应付.....	
第三节 克服紧张	
一、紧张状态的一般控制与改善.....	
二、减轻压力的方法.....	
第十三章 孤独抑郁与自杀心理咨询	
第一节 孤独	
一、孤独.....	
二、孤独心理的形成.....	
三、消除孤独心理的方法.....	
第二节 抑郁	

一、抑郁.....	
二、抑郁的原因.....	
三、抑郁症的治疗.....	
第三节 自杀及其预防	
一、什么是自杀.....	
二、自杀的心理过程和一般表现.....	
三、自杀的防治.....	
第十四章 教师心理咨询	
第一节 教师心理咨询的意义	
一、教师心理咨询有助于维护教师的心理健康.....	
二、教师心理咨询有助于提高教师处理学生心理问题的能力.....	
三、教师心理咨询有助于调动教师工作的积极性.....	
第二节 影响教师心理健康的主要因素	
第三节 教师心理咨询的途径与方法	
一、培养积极的心理应对模式.....	
二、如何增进教师的心理健康.....	
第十五章 家访心理辅导	
第一节 家庭教育	
第二节 家庭访问	
一、家访的必要性.....	
二、家访形式.....	
第三节 家访的内容和基本功	
一、家访的内容	
二、家访的基本功.....	
第四节 家访的基本要求	
一、目的明确,准备充分	
二、讲究方式方法.....	
三、尊重家长.....	

四、实事求是.....	
五、指导性.....	
六、虚心听取家长意见,共同商讨教育对策.....	
七、家访要做好记录,要经常化、制度化.....	
第十六章 家长心理咨询.....	
第一节 家长心理咨询概述.....	
一、家长心理咨询及其意义.....	
二、家长心理咨询的原则.....	
第二节 家庭教育的心理咨询.....	
一、家长教育方式的指导.....	
二、家长心理健康的心理援助.....	
第三节 家庭心理治疗.....	
一、家庭治疗的理论支点.....	
二、家庭治疗的步骤.....	
三、家庭治疗的技巧.....	
参考文献.....	

前 言

21 世纪是一个快节奏、高要求的世纪。在竞争日益激烈、压力与日俱增的情况下，青少年的心理健康问题成了人们近年来关注的焦点。目前，青少年学生的心理健康状况令人担忧，心理卫生问题的检出率愈来愈高，并随年龄增长而增加。相当一部分学生存在学习、考试、人际交往、青春期、心理适应、生活消费等方面的困扰，甚至重者患有各种心理疾病及存在违法犯罪、自杀等行为。我国学生的心理健康问题，近年来已经引起了有关方面的注意。

1983 年，陈家麟等人曾在江苏、浙江两省对中小学生的心理健康问题进行了调查研究，结果发现，有各种心理健康问题的学生占学生总数的 16.53%，近 3 000 万中小學生存在各种各样的心理健康问题。《中国教育报》2001 年 4 月 16 日报道，全国教育科学“九五”规划教育部重点课题——“中小學生心理素质建构与培养研究”的大型调查表明：小学生有异常心理问题倾向的比例是 16.4%，有严重心理行为问题的比例是 4.2%；初中生有异常心理问题倾向的比例是 14.2%，有严重心理行为问题的比例是 2.9%；高中生有异常心理问题倾向的比例是 14.8%，有严重心理行为问题的比例是 2.5%。课题主持人、北京师范大学发展心理研究所沃建中博士特别提醒到：虽然我国当前中小學生心理健康状况总体上是良好的，但我们不能盲目乐观。由于我国中小學生基数大，即使有严重心理行为问题的学生比例只占百分之几，也是不小的数目。同时，存在异常心理问题倾向的学生有

可能发展为严重心理问题。此外，还有一些问题尤需我们关注，例如，在初中生和高中生中，师生关系、亲子关系很差和较差的比例在人际关系六项调查指标中分列第一位和二位；小学生的“孤独”、“考试焦虑”、“敌对”，初中生和高中生的“交往焦虑”、“敏感性”、“考试焦虑”、“敌对”等严重的情绪问题，在情绪状况调查的八项指标中都排在前列。

学生心理健康欠佳，究其原因，主要是中小学的教育远未摆脱应试教育模式，升学竞争激烈，父母对独生子女溺爱，社会环境的消极影响等，而心理健康教育对青少年全面发展的意义与作用远远未被教育工作者和家长所重视。

为了培养合格的社会主义建设人才，为了使中华民族在世界人才竞争中占有一席之地，中共中央和国务院十分英明地作出了加强学生素质教育的决定。对青少年学生开展心理健康教育，既是素质教育的重要组成部分，又是一个十分迫切的现实问题。为了响应中共中央和国务院的号召，全国许多学校都成立了“学生心理咨询中心”，以帮助学生及时调适心理问题。更可喜的是，从1998年开始，心理教育正式进入中小学教材。

因此，无论是为了满足现代社会对学校的正向要求，还是减弱学校、社会和家庭对学生压力过重而产生的负向作用，传统教育都面临着巨大挑战。然而，如果仅仅依靠学校原有的教学与德育工作两个轮子，对学生施加的影响都很难达到预期效果。所以，为了改变学校教育的不足和被动状态，社会、学校和家长都在自觉或不自觉地呼唤心理学要更直接地参与学校教育工作。而学校心理咨询正是心理学直接参与学校教育最重要的形式。

本书作者根据十多年来对学生开展心理咨询的实践经验，以及有关的理论知识，对青少年学生心理及常见的学生心理问题进行了深入的专题研讨，并将理论与实践有机结合，深入浅出地分析论述了青少年学生普遍存在和关心的心理健康问题，如学

习、品德、人际交往、早恋、自卑、焦虑、恐惧、挫折等问题，对教师心理、家长心理和家访等也有专门论述，并引用了许多具有借鉴性的实例。因此，该书具有较强的可读性和可操作性。

本书写作中参阅和引用了大量的国内外研究资料和著作。在此，谨向那些在本书中被引用过的著作、论文的作者们表示衷心的感谢。正是他们的研究成果的注入，使本书更加充实。

由于本人才疏学浅，书中难免存在错误和不足，恳请专家、学者以及广大读者能给予指正。

作 者

二〇〇四年八月

第一章 绪 论

第一节 学校心理咨询概述

一、心理咨询的概念

“咨询”一词在中国古代是分而言之，最早见于《书·舜典》：“咨十有二牧”。这里的“咨”是商量的意思。《书·舜典》又载：“询于四岳”。这里的“询”是询问的意思。

英语中的“counsel”是商讨、劝告、质疑的意思。“心理咨询”（counseling）是指在心理方面给咨询对象以帮助、教导的过程。

关于心理咨询的含义至今理论界尚无统一的界定。

美国心理学家卡尔纳对咨询的定义是：“咨询是一种专门向他人提供帮助与寻求这种帮助的人们之间的关系。在这种关系中，助人者的手段及其所创造的气氛使人们逐步学会以更加积极的方法对待自己和他人。”著名的心理学家泰勒（L.E. Tyler）曾指出：“咨询是一种从心理上进行帮助的活动，它集中于自我同一感的成长及按照个人意愿进行选择 and 作出行动的问题。”另一位心理学家帕特森（G.H. Patterson）认为：“咨询是一种人际关系，在这种关系中咨询人员提供一定的心理气氛或条件，使咨询对象发生变化，做出选择，解决自己的问题，并且形成一个有责任感的独立个性，从而成为更好的人和更好的社会成员。”人本主义的心理治疗大师卡尔·罗杰斯（C.R. Rogers）强调，心理咨询是一种“与日常生活中其他关系不同的一种特殊关系”，咨询

者与来访者之间的关系，应是一种温暖的和彼此信任的关系。

1984年美国出版的国际心理学联合会编辑的《心理学百科全书》肯定了心理咨询的两种定义模式：一种是教育模式，一种是发展模式。该文献指出：“咨询心理学始终遵循作教育的而不是临床的、治疗的或医学的模式，咨询对象被认为是在应付日常生活中的压力和任务方面需要帮助的正常人。咨询心理学家的任务就是教会他们模仿某些策略和新的行为，或者形成更为适当的应变能力。”

心理咨询遵循的是教育模式，而不是医学模式。在咨询的过程中，来访者被看做是正常人，而不是病人或患者。咨询者的任务是就来访者的日常生活及工作中的问题或应激情境，帮助其发现以何种策略或行为方式充分利用现有条件，达到其所追求的现实目标。

心理咨询强调发展的观点，它帮助来访者消除阻碍发展的各类因素，以达到最佳的发展水平。在这一点上，它与心理治疗是相互补充的，但咨询更倾向于预防各类不适应以及人际冲突或情绪困扰。

咨询工作的主要方式是谈话，咨询者的基本技能之一是倾听。虽然在咨询过程中，咨询者可以有选择地采用一些其他方法，如游戏、心理测验、小组讨论等，但这些都是辅助性方法，其最基本、最主要的方法还是咨询者与来访者两人之间的交谈。

二、学校心理咨询的历史沿革

学校心理咨询就其起源而言，主要受益于职业指导、心理测量和心理治疗这三个领域中的理论和实践的发展。

在20世纪初，美英等国家掀起了一股对青少年进行职业指导的热潮。作为职业指导的先驱者之一，帕森斯（F. Parsons）的开创性工作为后来的学校心理咨询奠定了第一块基石。他于

1908年在美国马萨诸塞州的波士顿创立了一家具有公共服务和培训性质的职业介绍所，率先对公立学校的毕业生开展职业指导。次年，他出版了一本很有影响的著作《选择职业》，系统阐述了职业指导的基本思想。他认为，只有正确认识自身的素质、专长和潜在优势，同时客观地了解个人的局限和环境条件，才能达到个人与职业的合理匹配，做出恰当的职业选择。

20世纪20年代至40年代，心理测验运动在美国的蓬勃发展为学校心理咨询的发展提供了另一块重要基石。第二次世界大战后，为军队服务的心理学家带着他们的心理测验成果转而服务于民间机构和企业，这为当时以职业指导为中心的学校心理咨询提供了科学手段，注入了新鲜活力。

1938年，美国明尼苏达大学的帕特森（G.H.Patterson）与威廉森（E.G.Willamson）合作，出版了《学生指导技术》一书。次年，威廉森又出版了《怎样对学生咨询》一书，对当时学校心理咨询的理论和实践作了较为全面的论述。这一时期，以帕特森和威廉森为代表，创立了颇负盛名的明尼苏达指导模式，这使学校心理咨询活动在理论研究、指导范围和咨询效果上，都较以前有了很大进步。明尼苏达指导模式注重职业信息的搜集和传递、个体特质要素的评价和分析，以及相应的问题解决技能的训练，这是一种将认知评价和行为训练相结合的指导模式。它提供了比较客观的测量标准，帮助个体做出理性的职业选择；同时，也为学校心理咨询奠定了科学基础，对其后来的发展具有重要的意义。

20世纪30年代末40年代初，世界政治、经济形势发生了急剧的变化。社会的动荡带来了一系列问题，安全感的缺乏、生存意义的迷失、焦虑、恐惧、迷惘笼罩着大多数人。人们突然发现，周围的一切已经使自己无法适应、无所适从，他们急需摆脱生活的困境，他们渴望帮助。于是，一时之间心理咨询学家备受

青睐，他们不得不担负起时代的重担，医治社会的创伤。在心理咨询的发展过程中，出现了所谓“心理治疗时代”。这种大气候对学校心理咨询产生了深刻的影响，咨询的重点逐步转到学习和生活适应特别是情绪障碍的诊治上来。作为“心理治疗时代”的代表人物，罗杰斯提出了非指导性咨询的概念和患者中心的治疗模式，为当时的学校心理咨询工作者普遍接受。非指导性咨询或患者中心模式强调来访者在咨询、治疗过程中的积极作用和责任，对来访者自我意识的提高和自我决定能力的发挥予以高度重视。它克服了传统的指导模式忽视来访者的能动作用的缺点，对于咨询效果的提高无疑有着积极的作用。但应该看到，这一时期的学校心理咨询以治疗为基本特点，其主要咨询对象是心理偏常的学生，显然，服务范围具有很大局限性。

20世纪50年代开始，社会趋于稳定，经济持续增长，人的发展成为世界各国共同关注的问题。发展心理学的研究表明，人的发展具有明显的阶段性。虽然个体经历的发展过程和面临的发展任务大体相同，但由于遗传、环境和教育的差别，各阶段的发展结果有很大的个别差异。在遗传素质、社会环境和教育机会存在较大差别的情况下，如何促使每一个人获得最有效的发展，使人的潜能和智慧得到充分发挥，这是越来越多的人所关心的问题。为适应这一需要，埃里克森（E.Erickson）等人提出的毕生发展观为学校心理咨询注入了新的血液。以“帮助学生最佳发展，努力排除正常发展障碍”为目标的发展性咨询应运而生。其代表人物之一的布洛克尔（D.Blocker）在《发展性咨询》一书中指出，发展性咨询关心的是正常个体在不同发展阶段的任务和应对策略，尤其重视智力潜能的开发和各种经验的运用，以及各种心理冲突和危机的早期预防与干预，以便帮助个体顺利完成不同发展阶段的任务。这一时期，学校心理咨询的对象转向正常的学生。咨询的重点从重指导、重治疗转向重发展、重预防，开始

注意对某些发展阶段容易出现的矛盾、冲突或危机采取积极的态度进行预防和干预，强调全社会都要关心儿童青少年的健康发展，努力为他们创造最适宜的发展环境。这种转变进一步拓宽了学校心理咨询的工作范围，深化了学校心理咨询的功能，是学校心理咨询发展史上一个新的转折。

20世纪50年代以后，咨询人员为了更好地解决咨询工作中所遇到的问题，借助于社会心理学的研究成果，形成了所谓社会影响模式。社会影响咨询依据社会心理学关于人际交往和社会影响的原理，充分考虑语言、社会角色、文化差异、价值观念等社会因素在咨询中的作用。尽管其理论框架还不够严密和坚实，但它所起的作用是有目共睹的。正如科利根（J. Corrigan）和德尔（D. Dell）等人所评价的：“社会影响模式是当前咨询过程中最富有影响的理论模式之一”。伴随着社会影响模式的完善，学校心理咨询也会更加完善。

国外学校心理咨询的发展，具有以下几个显著的特点和趋向：

第一，学校心理咨询的职业地位进一步巩固，并且逐步纳入到以直接或间接的综合性服务为特征的学校心理学体系之中。以往的学校心理咨询人员，散布在学校、医疗保健、社会福利等多种部门，缺乏稳定的职业地位，因而在组织协调、资格认可和专业培训等方面都出现与其他心理学应用人员相互交织和竞争的状况。长期以来，这种状况阻碍着学校心理咨询的发展壮大。直到20世纪70年代初，国际学校心理学联合会（ISPA）宣告成立，学校心理咨询才开始统一到学校心理学的组织体系中。欧美不少国家都规定学校咨询人员必须通过严格的资格培训和证书登记。这样，一方面，咨询人员的专业素质得到了提高和保证；另一方面，咨询人员的职业地位也得以明确和巩固。这为学校心理咨询的进一步发展提供了可靠的职业保证。

第二，学校心理咨询的规模和范围继续扩大，对中小学教师和学生家长进行咨询服务的比重逐渐增大，咨询人员的年龄也趋向年轻化。由于历史的缘故和条件的限制，以往的学校心理咨询服务在西方一些发达国家比较活跃，而且咨询人员大多集中在一些条件较好的高等学校的咨询机构。20世纪70年代后，学校心理咨询在苏联及东欧各国也引起普遍关注。例如，莫斯科市的“家庭心理咨询中心”有65%的来访者是家长，他们要求咨询人员帮助解答其子女发展、教育过程中出现的心理问题。前苏联心理学家们在研究有关学生智力活动的问题时，通过对几何、外语、物理等不同学科的材料分析，创造了一系列学科诊断方法，还首次提出了研究空间思维和自我评价能力的科学方法。著名教育心理学家巴班斯基，就学校心理咨询在整个学校心理服务中的地位和作用，学校心理咨询的形式、内容和目的等问题进行了现场实验和论证，并开始以多种方式组织实施学校心理咨询服务。前民主德国的教育心理学家也在教育咨询中心开展了一些心理诊断和咨询活动。1953年，日本东京大学设立了心理咨询中心，开始开展心理咨询服务。在以后的几年中，日本其他大学也相继成立心理咨询中心或心理咨询室、咨询所、恳谈室等。1962年，日本第一届全国学生咨询研究会召开。据1987年的统计，日本71%的国立四年制大学设有心理咨询机构。在世界范围内，随着社会需要及一些国家的政策导向，越来越多的学校心理咨询工作者，特别是较年轻的咨询人员，认识到为中小学教师和广大学生、家长进行心理咨询服务的重要性。大批年轻有为之士自愿到普通中小学从事心理咨询工作，学校心理咨询的范围进一步扩大。同时，各国之间的国际交流也为学校心理咨询的发展起到一定的推动作用。

第三，在学校心理咨询的方法和理论模式上，出现了强调整体和综合以及重视社会环境影响的特点和趋向。当前，整个心理

咨询领域开始在方法论上注重整体与综合应用，在实践上重视社会因素对个体的影响。这种趋向直接影响了学校心理咨询。学校心理咨询在其近一个世纪的发展过程中，产生了众多的理论模式，这些理论模式曾经各领风骚。今天，咨询人员已经不再局限于某种单一的咨询模式。由于社会需要的变化以及自身的缺陷，没有哪一种理论模式能对来访者的实际问题提供完美答案，因而在实践中出现了多种模式的综合考虑和运用。另外，在对个体心理问题的咨询中，也不再仅仅集中于来访者的自身因素，而是充分考虑到社会环境对个人的影响以及咨询中双方的人际影响和相互作用问题。所有这些趋向，对于学校心理咨询过程的完善和咨询质量的提高，显然具有积极的意义。

第四，学校心理咨询的现代化水平不断提高。一些经济发达国家中条件较好的学校心理咨询机构，已经实现了测量、诊断和指导的计算机化。例如，在美国一些较高层次的学校心理咨询机构，已建立起心理测量的专用数据库，心理咨询过程中常用的数百种智力、人格、心理健康和职业指导测试量表，可以借助计算机进行检索，并通过计算机和电子光学扫描器来施测、计分和分析。咨询手段的现代化大大提高了工作效率，同时也为团体咨询和大规模的教育、教学诊断提供了方便，直接为学校心理咨询的发展提供了坚实的物质基础。

在我国，由于历史的原因，学校心理咨询在相当长的时间内一直处于空白状态，直到 20 世纪 80 年代才有所改观。1985 年，北京师范大学成立心理测量与咨询服务中心，这是我国最早在高等学校成立的学校心理咨询专业机构。该中心自成立以来，在编制和修订心理量表、培训学校心理咨询人员、面向社会开展广泛的职业指导和心理保健咨询服务、探索学校心理咨询服务的科学手段和现代化技术方面做了大量工作，取得了可喜的成绩。另外，北京大学、北京医科大学、华东师范大学、华中师范大学、

中山医科大学等高等院校和一些心理学学术团体，在培训我国的学校心理咨询人员，推动我国学校心理咨询事业的发展方面，也都做出了很大贡献。

在短短七八年时间内，我国的学校心理咨询事业从无到有，从小到大，从高层次的服务到普及性的服务，由点到面蓬勃发展，取得了显著成绩。但应该看到，目前我国学校心理咨询还存在许多问题，例如，全国的学校心理咨询工作缺乏统一规划和领导，在发展中存在一定的盲目性；对咨询人员的培养和训练尚未引起有关决策部门的重视；对咨询人员的资格审查、从业准则和标准化测量工具的审核与使用缺乏严格控制和管理，致使一些地方和单位出现把心理咨询庸俗化、滥用测量工具随意指导的倾向。这些问题若不加以解决，对我国学校心理咨询事业的发展是极为有害的。

随着我国教育改革的深化，学校心理咨询事业在新的世纪一定能够得到更大的发展。全国的学校心理咨询服务将逐渐形成一定的组织体系和网络，学校心理咨询人员的培养和管理将逐步纳入健全的轨道，学校心理咨询的理论研究、服务手段和服务质量也将会有较大的提高。改革开放为我国学校心理咨询事业的发展提供了肥沃土壤。在国家有关部门和各所学校领导的重视和支持下，通过咨询工作者及社会各方面的共同努力，通过社会传播媒介的大力宣传，我国学校心理咨询事业必将得到迅速发展，为促进青少年全面发展做出自己应有的贡献。

第二节 学校心理咨询的任务和内容

一、学校心理咨询的任务

所谓学校心理咨询，指的是运用心理学的原理和方法，对青

少年学生在学习和生活过程中碰到的一般心理问题给予直接或间接的辅导和帮助，并对有关心理障碍或轻微精神疾患的学生进行诊断和矫治的过程。

学校心理咨询的任务包括以下四个方面：

(1) 咨询员向来访的学校教师、行政人员以及学生家长提供有关的信息和指导，帮助他们了解不同年龄阶段学生的心理特点、发展任务和应对策略，积极创造有利于中学生发展的最佳社会心理环境，促进学生身心的健康发展。

(2) 依据一定的心理学原理对来访学生的心理和行为问题提供帮助，运用有关的职业信息以及必要的测量工具，为学生的升学与就业问题提供指导。

(3) 贯彻预防为主方针，推行和实施学校心理卫生计划，深入了解来访学生在学校生活及社会适应等方面所遇到的问题、困难、挫折和冲突，帮助他们树立正确的自我意识，建立良好的人际关系，提高情绪的自我调控能力，形成良好的人格。

(4) 对心理异常学生进行诊断和鉴别，针对他们的认知障碍、情绪障碍、行为障碍、人格障碍、学习障碍、性心理障碍等进行有效地疏导、调整和矫治，并对学生中常见的轻微心理疾病进行必要的治疗。

由于工作对象是学生，这就要求咨询员必须成为青少年问题的专家，不仅要熟悉和掌握相应的心理学知识，还应掌握青少年生理发育、知识掌握及能力培养的规律和方法，同时还应对家庭问题、青少年不良行为及犯罪问题有所了解，这样才可能为学生提供有效的帮助与指导。

二、学校心理咨询的内容

学校心理咨询的内容主要包括心理发展一般问题的咨询、教育与学习咨询、升学与就业咨询、中学生常见心理异常与心理障

碍的咨询四大方面。

（一）学生心理发展一般问题的咨询

这方面的咨询内容主要包括：根据不同年龄阶段学生的身心特点及发展规律，帮助学校教师、家长及学生解决心理挫折导致的心理危机问题；青春期的性心理卫生、异性交往等性心理问题；学生与教师、同学、家长的人际关系；人际沟通及班集体的组织管理问题；家庭、社会和群体（包括班集体及其他小群体）对学生身心发展的影响问题；不同时期的心理健康问题：学生的人格发展问题；不适应行为、不良习惯及问题行为的矫治问题；重大事件或应激源对学生的影响问题，等等。

（二）教育与学习咨询

这部分的咨询内容主要包括：学生的学习动机问题；教学内容、教学方式及教学环境对学生认知过程的影响问题；培养学生良好学习习惯和纠正不良学习习惯问题；各种学习障碍的治疗与预后问题；学习方法的自我检查与调整问题；智力发展与品德教育的关系问题；学习困难及学校适应不良问题；思想教育的方法及措施的有效性问题；特殊学生（既包括超常学生，也包括弱智学生）的教育及教学问题，等等。

（三）升学与就业指导

这也是学校心理咨询的重要组成部分。随着市场经济的发展，学生毕业后自谋职业已成为必然趋势，因此，就业指导将成为学校心理咨询的主要内容之一。另外，每年均有数百万初中、高中毕业生升入各类职业学校和大学学习，他们都面临升学考试与专业选择问题。所以，升学与就业咨询将越来越受到社会、学校及家长的重视。这方面的咨询内容主要有：学生能力（一般能力与特殊能力）、性格与职业兴趣的测量，专业选择问题，职业选择或职业走向问题，就业前的心理适应问题，就业与升学信息咨询，等等。

(四) 心理及行为障碍咨询

这方面的咨询内容是指对学生常见的各种心理与行为障碍(或异常)的预防、诊断、治疗及预后处理等。青春期及青年早期各种生理及心理变化为中学生提出了新的人生课题。这段时期正是各种心理冲突集中出现的阶段,他们将第一次独立面对一些心理挫折,由此带来的心理与行为上的不适应成为各种心理疾病的源头和病因。另外,早期(如童年期)存在的各种心理与行为障碍也会延续到中学阶段。这些咨询内容主要包括:学校不适应问题,各类神经症(神经衰弱、恐怖症、强迫症、抑郁症、焦虑症、癔症等),性心理或性行为异常(如恋物、窥阴、露阴、同性恋倾向、性倒错倾向等),各类行为障碍(如口吃、刻板行为、多动、不良习惯等),人格障碍或病态人格,等等。

第三节 学校心理咨询的类型与过程

一、学校心理咨询的类型

心理咨询有种种不同的方式。从咨询对象的数量来划分,主要有个别咨询、小组咨询;从咨询的途径来划分,主要有门诊咨询、书信咨询、电话咨询、宣传咨询和现场咨询等。一般来说,学校心理咨询主要采取个人心理咨询和小组咨询两种方式。

(一) 个人心理咨询

它是指咨询对象单独向咨询机构提出咨询要求的方式,也指单个咨询人员出面解释、劝导和帮助的方式。个人心理咨询旨在运用咨询心理学与临床心理学的原则,帮助学生认识那些影响其正常学习、正常生活的内外因素,增强学生克服困难的信心和自助能力。个人心理咨询的会面次数、时间是由双方约定的。时间的长短应根据学生的实际情况而定。以上情况一旦约定,就有一

定的约束力，双方应共同遵守。在大多数情况下，心理咨询主要针对学生学习、日常生活过程中的心理问题而进行。但在需要的时候，心理咨询人员也对学生的异常行为表现加以治疗。就整个过程而言，心理咨询人员很注重通过提高学生对其问题的认识来改变自己。个人心理咨询可以书信或电话的方式进行。它使咨询对象顾虑较少，随着咨询过程的深入，咨询对象可以基本无保留地表现自己的喜怒哀乐，倾吐内心的秘密，这样有利于咨询人员耐心深入地进行帮助。

个体咨询的最大优点是咨询者和求询者能有机会建立一种彼此信任的关系。这种关系对求询者提供一种安全感，从而降低他们的心理防御机制，袒露自己真实的内心世界。个体咨询不是使求询者处于完全被动和受操纵的地位，针对咨询者提出的建议，求询者完全可以参与进去。

（二）小组咨询

这是由咨询人员根据咨询对象所提出的问题，将他们分成课题小组进行讨论、引导、指导，解决学生共同关心的学习、生活问题的一种形式；也可以由咨询对象自愿组成小组，根据共同的心理障碍进行咨询。小组咨询的人数要求并不严格，一般以 10 人左右为宜。

小组咨询旨在利用集体的智慧与力量来帮助学生共同克服困难，解决问题。

小组咨询中，小组成员之间的交流是多向的。这种多向交流，有利于成员之间产生同感。成员可以观察到、了解到其他人也有与自己类似的苦恼，从而有助于自我认识和稳定情绪。问题的相似性，解决问题的迫切性也就相同，从而会促使他们积极地讨论，集思广益；也会促使他们相互支持，相互帮助，相互影响。小组咨询的方式对于孤僻、孤独、害羞等社会交往障碍更起着重要作用。由于目标问题的一致，彼此相互理解、尊重而产生

出共同语言，小组本身就可以给咨询对象提供参加社交活动的机会，通过示范、模仿、练习等方法，可以逐渐克服各种交往障碍。小组咨询也有难以弥补的缺陷，如咨询对象不愿意暴露实质性又带有隐私性的东西，也有些咨询对象需要个别对待，有些咨询内容不宜在众人面前公布，等等。

二、学校心理咨询的一般过程

（一）初步收集资料，确立咨询对象特征

咨询者要通过初次观察、交谈等收集求询者的有关资料，初步确定咨询对象的特征，这些特征应包括心理、生理、行为等方面。这时不能下定性判断，还需要进一步收集学校记录资料、家庭与社会背景资料。

（二）进行心理等方面的测验

针对学生存在的问题，进行有关的测验，运用多种量表进行有效分析。

（三）判断

根据收集来的各种资料判定学生存在的问题、问题发生的原因、问题的症结所在。判断的根据就是所收集的资料。因此，在判断前，应对所收集的资料加以整理、分析研究，以达到准确有效的判断。

（四）咨询与治疗

根据判断的结果，拟定处理和补救方案，以谋求问题的解决，如用精神分析法或用团体辅导法予以矫治。在这里，方法的选择很重要。没有一种咨询方法能单独解决问题，单一的咨询方式不可能对有某一特定问题的人有效。另外，被咨询者的人格结构、需要、动机、价值观念各有不同，方法应因人而异。

（五）追踪研究

这实际上是一种评价过程，即确定咨询效果如何，是否成

功，通常在施以咨询后一段时间内进行。如果验证辅导咨询结果有效，就算大功告成；如果情况的进展不尽如人意，则以前的方法有待改进，需重新找出原因，寻求补救方法，给予另一种咨询。追踪时间的长短可根据具体情况而定。

（六）转诊与停诊

停诊是在咨询效果不佳或完全无效的情况下，由咨询双方共同做出终止咨询关系的决定。有时，终止咨询关系是由来访者主动提出来的，不管其动机如何、认识是否合理，咨询员都要尊重对方的意见，不应勉为其难，生硬地继续为来访者提供“帮助”。在有些情况中，来访者问题极为复杂，咨询关系难以继续，这时由咨询员在适当时候提出终止咨询关系是十分必要的。例如，异性咨询关系中的移情问题，当移情严重影响咨询进程和咨询效果时，咨询员要果断终止咨询，将来访者转给其他咨询员。

停诊之后，咨询员应在征得来访者同意的前提下，将来访者介绍给其他咨询机构或咨询人员。转诊之前，要向来访者解释清楚，为什么不能继续为其提供帮助，其他咨询机构或咨询人员的专长及特点是什么。在来访者认可的条件下，可将有关资料及咨询情况一并转给后继咨询员。

有时停诊与转诊是在问题诊断之后做出的。通常的情况是，来访者的问题超出了咨询员的能力或服务范围。例如，某些严重的人格障碍、各类精神分裂症或神经疾病，需要到专门的治疗机构做出详细诊断，甚至需要药物治疗或住院治疗，这时应立即实现转诊。遇有危及来访者及他人生命的情况，还应及时通报校方及有关人员，做好防范工作，并立即与专科医院取得联系，争取尽早安排住院治疗。

第二章 学校心理咨询的理论与原则

第一节 学校心理咨询的理论

心理咨询是一门科学，它有系统的理论、科学的方法和专门的技术。咨询人员必须受过严格的专业训练，掌握诊治心理危机的本领和解除心理负荷、改善认知结构的技能。心理学家、精神科医师、学校教师和社会工作者虽具备了各种基础知识与丰富的经验，但唯有经过心理咨询的专业训练，方能成为一个称职的心理咨询人员。

心理咨询的理论是帮助人们解决个人心理问题的一种特殊的方法论。它包含两方面的知识和观念：一是对人类人格的本质和人类行为原因的认识；二是咨询人员将采用何种最有效的技术和方法才能帮助当事人处理问题。故人格心理学的基本知识与心理咨询的专门技术构成了心理咨询理论的基本内容。

在丰富的心理学理论中，对心理咨询过程的性质、目标、方法等方面影响最大的有四种理论，即精神分析理论、行为主义理论、人本主义理论和认知理论。几乎所有的心理咨询人员都受到过这四种理论或其中数种理论的影响。

一、精神分析理论

精神分析是现代西方心理学的主要学派之一。弗洛伊德(S. Freud)是奥地利著名的精神病学家和心理分析学派的创始

人，他在 19 世纪末从其所从事的临床治疗工作中逐步发展了心理分析及有关的治疗方法。心理分析作为一个心理学流派与其他心理学派不同，它不是在大学校园里成长起来的，而是在对神经病治疗的实践中产生出来的。它所注重的是神经病的分析和治疗，其医疗方法在于探讨情绪动机的冲突，对传统心理学的课题，如意识、感知觉、注意等是不感兴趣的。心理分析理论不但在变态心理学和精神病学领域风行一时，到了 20 世纪 20 年代，这个理论还扩展到社会科学的各个领域，逐渐发展成了无所不包的有关人生哲学的心理学，并且对文学、艺术、社会学、人类学、宗教等都有较大的影响。

应该说，弗洛伊德所建立的一整套经典的心理分析理论，在当时是需要极大的勇气和实践精神的。有许多人对心理分析学以及治疗方法提出不少批评异议。事实上，尽管弗洛伊德和他的心理分析与治疗方法有许多不足或缺陷，但掩盖不了其对人类心理健康做出的辉煌贡献。他从事的是心理治疗领域中的开创性工作，使这个领域第一次有了自己完整的理论体系和工作方法；他的理论第一次对神经症等心理疾病的病因进行了心理学的探讨，使人们的注意力由外部转向了对人的内心的研究。

在心理分析学的基本理论中，与心理咨询和心理治疗有关的部分主要有：无意识理论，性心理的发展学说，人格构成学说。

（一）无意识理论

在弗洛伊德的早期著作《梦的解析》、《日常生活的心理病理学》中，无意识是一个较为基本的概念。弗洛伊德早期与同事们一起治疗歇斯底里症时，曾发现病人的一切情绪经验并不是都能意识到的。患者在催眠状态里，如果能够回忆起自己的有关病症经验，并全部叙述出来，心理就会感到轻松和舒畅，病也就好了。于是，弗洛伊德就得出一种观点：患者经历过的情绪经验受到了压抑，被排挤在意识之外，这种情绪经验把持了大量心理能

力，因此产生了病症。从这一早期的设想开始，弗洛伊德逐渐形成了意识和无意识的概念。

无意识又称作潜意识。钟友彬在《中国心理分析：认识领悟心理治疗》中认为，无意识本身有两个含义：一是指人们对自己一些行为的真正原因和动机不能意识到；另一个是人们在清醒的意识下面还有潜在的心理活动在进行着。弗洛伊德认为无意识包括个人的原始冲动和各种本能，以及出生后和本能有关的欲望。这些冲动和欲望，不能容于风俗、习惯、道德、法律而被排挤到意识之下。但是，它们并没有消失，也并不是安分守己的呆在那里，而是在自觉地积极活动、追求满足。所以，无意识部分是人们过去经验的一个大仓库，它由许多原始冲动、各种本能以及被压抑的欲望所组成，而在弗洛伊德的体系中尤以性欲为主。所以，在人们经验的无意识的极大贮存库中，充满了许多被遗忘了的欲望。

在意识和潜意识之间还有一种前意识，其中所包含的内容是可召回意识部分中去的，即其中的经验经过回忆是可以记起来的。也就是说，前意识中的观念可以暂不属于意识，但随时能变成意识。

意识就是人能认识自己和认识环境的心理部分，在人的注意集中点上的心理过程都是意识的。意识实际上是心理能量活动的表面的部分，无意识则是它的深沉部分。弗洛伊德曾做过这样的比喻：心理活动的意识部分好比冰山露在海洋面以上的小小山尖，而无意识则是海洋面下边看不见的那巨大的部分。

人的心理活动的意识、无意识和前意识之间既保持着平衡，又存在着冲突。平衡是指前意识之中的内容与意识之中的内容可以相互转换，并且非常容易转换。而冲突是说无意识部分的东西要进到意识中来则很困难。在意识之中似乎有一种抵抗力，一种严防无意识中的观念进入意识的力量。弗洛伊德认为，抗拒某种

经历回到意识的力量，就是把这个经历压抑到遗忘境界，进入无意识的力量。他还认为，无意识的动机都是向上运动的，向外推的；而意识却施以相反的力量，向下、向内紧压，这就是所谓压抑。

显然，压抑的功能是把主体的经历和回忆、各种欲望和冲动保存和隐藏起来，不让它们在意识中出现。但这些东西并没有消失，而是一直在潜伏着、活动着，在压力的作用下存在于无意识中。

阿根廷一位心理学分析专家奥达教授对压抑作了形象的比喻，她说：“如果自己的眼睛出了点毛病，戴一副墨镜，免得他人看见，此时压抑就在这里发挥作用了。捂着、盖着，不想让别人看见，但却引起了他人的猜想——这个人大概有惧光症，害怕阳光；也可能猜想她是个斜眼或是刚刚哭过，不愿让别人看见哭肿了的眼睛。墨镜在这里是要掩盖某些东西，即在其后隐藏某些东西。这就是压抑。它一方面在掩饰，一方面又在暴露；一方面在隐瞒，另一方又在揭露。压抑从来不会使被压抑的东西消失。”也就是说，冲动和欲望并不因压抑而屈服，它们在无意识中不停地活动，不断地寻找出路，其结果是可能发生神经或精神病症状的梦和过失。

关于梦和过失是怎样产生的，弗洛伊德曾作了形象地说明：“我们把无意识的系统比作一个大的前庭，在这个前庭内，各种精神的冲动，作为个别的存在物，彼此摩肩擦肘，拥挤在一起。从这个前庭通向另一个较小的房间，类似一个会客室，意识就居住于此。但在这两个房间之间的门槛上却站着一个看守人，他传递个别人的精神冲动，检查他们，如果他们没有得到他的许可，他就不让他们进入会客室……在无意识的前庭内的各种冲动不可能被住在另一个房间的意识看得到，因此他们当时必然继续是无意识的。但他们已经成功地挤到门槛，但却又被看守人遣送回去

时，那他们就是不适宜于意识，于是我们就把他们称之为被压抑的。然而那些已被看守人准许跨过门槛的冲动，也并非必然会变为有意识的……”他们是通过曲折的途径而表现目的的，梦、失误都不是偶然发生的，而是无意识活动的表现。

（二）心理性欲和人格的发展

弗洛伊得认为，人格发展主要是本能的发展，人格的所有结构部分都源于生物本能。本能力是与生俱来的，出生后随着心理性阶段而发展（在心理性发展阶段中，人格发展可能遇到两种情况：挫折和过分）。本能源于身体的紧张状态，这种紧张状态多半集中于身体的某些部位，成为欲感带，它是刺激和快感的心理源泉。欲感带是随年龄增长不断发展变化的，首先是口腔，其次是肛门，最后是生殖器。由此，心理性欲发展分为五个阶段，即口欲期、肛欲期、性器期、潜伏期、生殖期。

口欲期（0~1岁）：在这个阶段，婴儿主要是从口腔活动中得到快感的满足。口欲快感满足的方式有纳入、含住、吮、吐等几种。口欲期的种种表现形式在成年以后仍然有痕迹，弗洛伊德认为，儿童如果在口腔期的活动受到过分的限制，快感得不到满足，就影响到以后各阶段的发展，形成“滞留现象”，长大以后可能形成一种“口腔性格”。具有口腔性格的人偏向悲观、依赖、退缩、猜忌、苛求，甚至对别人仇视等。

肛欲期（1~3岁）：这个阶段的欲感带是肛门，儿童可以从大便的排除与克制中获得快感。在肛欲期，如果快感得不到满足，长大以后，可能形成一种“肛门性格”，具体表现为冷酷无情、刚愎自用、吝啬暴躁，生活紊乱。

性器期（3~5岁）：这个阶段的欲感带是在生殖器区域。这个阶段的儿童能分辨两性，并且产生对异性双亲的爱恋和对同性双亲的嫉妒。性器阶段是俄狄浦斯情结（即恋母情结）与厄勒克特娜情结（即恋父情结）冲突的发生阶段。恋母情结是指儿子亲

母亲反父亲的复合情绪。弗洛伊德认为，在性心理发展的性器期，儿童的性要求在和异性家长的亲近中得到满足。恋母情结又叫俄狄浦斯情结。相传希腊神话中，王子俄狄浦斯无意中杀死生父娶母为妻。恋父情结又称为厄勒克特娜情结，是女儿亲父反母的复合情绪。弗洛伊德把小女孩对父亲的深情专注，想把母亲置之一边，取代她的位置，即“爱父嫌母”的潜在愿望，称为恋父情结。儿童的情感是为社会伦理道德所不容的，因此受到压抑。“情结”即被压抑的欲望在无意识中团结，是一种心理活动，如果男女固结于这个阶段，人就会出现焦虑以致形成神经症。

潜伏期（5~12岁）：“潜伏”意指性本能冲动的降低，实际上是指儿童性欲倾向受到压抑。这是由于道德观、美的感觉、羞耻心和受别人嫌恶等的心理力量的发展与性力的发展相对立而造成的。性力的冲动在这一时期显得默默无闻，但它没有消失，而是转向另外的目的了。

生殖期：这是人格发展的最后阶段。处于这个时期的青少年，开始对异性表现出好奇、追求和向往，从一个自私的、追求快感的儿童转变为成熟地适应生活环境的个体。西方人把这一时期称为人生命的“狂飙时期”。弗洛伊德认为，如果这一时期不能顺利的发展，青少年就会产生性倒错、性犯罪，甚至患上精神病。

（三）人格结构理论

弗洛伊德晚期，在无意识学说的基础上提出了人格结构说，认为人格结构由三部分组成，即本我、自我与超我。

“本我”蕴藏着人们的本能冲动，以无意识的非理性冲突为特征。它按照快乐原则活动，不顾后果，寻求即刻的满足。它要求满足基本的生物要求，毫无掩饰与约束，寻找直接的肉体快乐。这种要求若有迟缓就会感到烦扰、懊恼，其结果不是这种原动力消失或减弱，而是企图满足的要求更加迫切。因而，在本我

的驱动下，人会为了达到目的而克服一切困难和挫折。

“自我”是在现实的需要与本我的非理性之间，起着中介作用。它按照现实原则活动，是为了在以后或者在更合适的时间得到更大程度的满足。因此，它往往推迟不合适的即刻的满足。也就是说，自我要调节外界与本我，一方面根据外界的要求而活动，另一方面用肌肉的活动满足本我的欲望。自我在人格结构中代表着理性和审慎，它在与外界的现实的相互作用中成长，对外感受现实、正确认识 and 适应现实，对内调节本我之中本能欲望的宣泄。

“超我”是受社会上的，尤其是受父母的教化和道德准则影响，所形成的良心和理想自我，它对自我进行监督和统治。

总之，弗洛伊德认为，在人格结构中，本我完全在无意识之中，自我则是在无意识和意识的关系之中，而“超我”则和意识起同样的作用，它保持着一个人的个性标准。

二、行为主义理论

行为主义理论的创始人是霍布金斯大学的华生（J. B. Watson）教授。1913年，他在《一个行为主义者心目中的心理学》一文中提出，行为主义“是自然科学的一个纯客观的实验分支，它的理论目标在于预见和控制行为”。从理论上讲，华生着重于人的外部行为的研究，而不重视行为的内部变化。

尽管行为主义的理论存在已有很长时间，但行为咨询与行为治疗的历史却远远短于其理论存在的年限。行为主义的研究早在弗洛伊德进行精神分析的研究时就已开始，但行为咨询与行为治疗的发展却是20世纪50年代末至60年代初的事情。不过在较短时间内，行为咨询与行为治疗已发展成为当今世界上最重要的心理咨询与治疗的方法之一。

行为治疗有着深厚的心理学理论基础。这种理论基础，得到

大多数心理学家的认可。因为行为治疗与心理分析不同，从一开始它就根植于实验的发现之中，来自实验室的大量研究成果已经证明：无论是人的适应行为和习惯，还是人的非适应性行为和习惯都是通过学习而获得。实验还告诉人们，行为可以用“学习获得，也可以通过学习将它消除”。

大多数心理学家都认为，大多数行为是通过以下几个方面的学习，即经典条件学习、操作条件学习、模仿学习而产生的。

（一）经典条件反射

一提到经典条件反射，大家都会想到巴甫洛夫和他的狗。20世纪初，巴甫洛夫在研究动物消化的生理过程时，观察到狗不仅在进食时分泌唾液，而且在看到食物的外形，闻到食物的气味，甚至听到喂食者的脚步声也会分泌唾液。这种“心理分泌”现象引起了巴甫洛夫的重视，他以狗为实验对象创造了在精密实验条件下研究高级神经活动的方法。实验表明：条件反射不是天生的反应，而是个体后天获得的行为。

在经典条件反射中，需要了解以下几个概念。

消退，是指在实验中，如果条件刺激出现后，不再呈现无条件刺激，反复多次之后，原来习得的行为就会消失。

在行为治疗中，泛化是一个较为重要的概念。泛化主要是由于条件刺激相似而引起的，一种主体不能精确辨认的现象。生活中的泛化现象是普遍存在的，例如，幼儿刚学会叫妈妈时，对认识的妇女都称之为妈妈。

随着社会的日益复杂化，以及个人对自己的行为需要进行越来越多的决策。在众多的信息当中，人们要进行信息辨认、取舍、储存。在实验里，巴甫洛夫训练狗分辨两个条件刺激，一个是圆形，一个是椭圆形。当圆形呈现后，有食物出现；椭圆形出现后，不出现食物。起初，由于圆形和椭圆形的差别比较明显，因此狗对圆形形成了分泌唾液的条件反射，而对椭圆形则没有这

种心理反应。当狗能够对圆形和椭圆形刺激进行分辨之后，巴甫洛夫改变了实验条件，他使椭圆形慢慢向圆形靠近，逐渐地变得越来越圆，同时圆形也向椭圆形变化。当变化到某一程度时，狗怎么也不能对呈现给它的两个刺激进行辨认。在这种情境中，狗就发生辨认困难，动物会表现出精神方面的紊乱，从而表现出狂乱的行为，如哀叫、咆哮、大小便失禁、咬坏仪器等行为。这被认为狗发生了“神经症”症状。用其他动物作试验，也观察到类似现象的行为表现。这些在实验室中从动物身上观察到的现象给我们启示：在越来越多的责任和决定由个人承担的社会里，个人的辨别反应能力的高低可能与其是否会有神经症的行为表现有关。

（二）操作性条件反射

经典性条件反射适用于动物和人的大部分心理活动，在揭示人的心理和行为的生理机制方面有重要意义。但是，高等动物和人的复杂的学习活动和社会活动并不都是建立在无条件反射的基础上的。美国心理学家斯金纳（B.F. Skinner）在20世纪40年代又提出一种操作性条件反射理论。斯金纳的实验是很有趣的，它把动物放进一个特制的箱子里，箱内装有一个杠杆装置，只要触动杠杆，就会有食物丸出来。斯金纳把饿了很久的白鼠放进箱内，饥饿的白鼠会在箱子内急速的活动，偶尔碰到杠杆就会得到一粒食物丸。它们多次偶然地获得食物丸之后，就越来越少地乱碰其他地方，而越来越多地去碰压那个杠杆来获得食物。最后，无效的行为消失，每次把它们放到箱内，它们立即就去碰压杠杆。动物更准确地碰压杠杆，这并不是先天的行为，而是后来学到的新行为。“新行为”有积极的，也有消极的。一丸食物对于饥饿的白鼠，一块糖对于一个乖孩子，都会使他们开始更多地去使使之获得奖励的事情，这是积极的方面。相反，如果遇到小小惩罚，则会消除某些事件。斯金纳曾举了一个例子生动说明做

母亲是如何不知不觉地在孩子身上塑造了不良的影响。例如，当母亲很忙时，她可能对孩子的温和的呼唤或心平气和的要求置之不理。只有当孩子提高嗓门、大声喊叫，母亲才作出反应。过一段时间，母亲习惯了孩子的这一层次的喊叫声，孩子只有用更大的声音才能引起母亲的反应。母亲的反应又强化了这种更大的喊叫声。这种恶性循环导致了孩子越来越响的高语行为。斯金纳根据其在实验中所得到的结果，认为包括心理疾病、心理障碍在内的大多数行为都是习惯造成的。所以，心理治疗和咨询就是要改变对心理障碍者起作用的刺激物的方式来改变其行为。

（三）社会学习理论

社会学习理论又称模型模仿论，是美国心理学家班杜拉在对幼儿作了大量的实验研究后提出的。该理论试图阐明人怎样在社会环境中进行学习，从而形成和发展他的个性特点。模仿是由仿效别人的言行举止而引起的与之相类似的行为活动。模仿学习的理论与传统学习理论（经典、操作条件反射学习）的一个重要区别在于，模仿学习理论强调学习可以不依赖强化而进行；同时二者还存在一个分歧，就是模仿学习理论把行为的获得与获得的行为表现加以区别，认为观察者可以“学会”示范者的行为，但不必表现出来。不同的学者对模仿行为有不同的解释，在模仿学习的有关理论中，班杜拉最为突出。

班杜拉认为，模仿有三种功能：（1）使原有的行为得以巩固或改变；（2）使原来潜伏存在而未表现的行为得到表现；（3）学到新的、原来不会的行为动作。

关于模仿的动机，社会学习理论认为，获得奖励或逃避惩罚是模仿行为的动力。模仿既可能是不自觉的、无意的实现的，也可能是有意的、自觉的实现的。就提倡模仿学习观点的社会学习论者看来，人们的大量行为都是通过模仿而获得的。人的不良行为也常常是通过模仿而获得的，例如，儿童看到电视中放鞭炮时

男女接吻的镜头，在幼儿园里一听到放鞭炮便抱在一起接吻；儿童看到成人或电视中的攻击行为，自己也会变得有攻击性；癯病症的儿童大多来自特别的家庭。

三、人本主义理论

20世纪五六十年代，美国兴起了一个新的心理学流派，即人本主义心理学。它形成的标志是1961年在美国创刊的《人本主义心理学杂志》和1962年成立的“美国人本主义心理学会”。主要代表人物有马斯洛(A.H.Maslow)、罗杰斯(C.Rogers)等人。其中，罗杰斯的以人为中心的咨询心理学是当今世界咨询心理学界影响最大的学派。

罗杰斯心理咨询的理论基础主要有以下四个方面。

(一) 自我实现的趋势

罗杰斯假定人类和所有的生物与生俱来就有一种不断发展、增长和延续其机体的趋势。最简单的例子，就是婴儿在正常环境中的生长过程。婴儿在开始学习行走时，尽管会跌倒、失败和受挫，但最终将学会各种动作。在心理方面也是如此，只要有生长发育的条件，有机体的这种自我实现趋势将会克服各种障碍和痛苦。马斯洛更把人的自我实现的趋势描述成人的最高层次的需要。马斯洛认为，人要达到自我实现，关键在于改善人的“自知”或自我意识，使人认识到自我的内在潜能和价值。罗杰斯则主张改善人与人之间的关系，他认为只要创造真诚相处、相互理解、彼此尊重的气氛，就会出现奇迹，人人都可以由僵化变为灵活，由静态变为动态，由依赖变为主动，逐步发挥自己的全部潜能。

(二) 自我概念

罗杰斯认为，人的最高理想的实现倾向即是自我实现，这是指自我与自我概念完全一致的情况。罗杰斯认为，自我概念乃是

一个人对他自己的认识和知觉。这个自我概念是通过个体与环境，特别是与其他人对他的评价相互作用后逐步建立起来的。一个人对他人的反应方式取决于这一自我概念。人对任何一个新的体验都可能产生三种不同的反应：(1) 与自我概念相结合，融为一体；(2) 对其不加理会；(3) 产生歪曲的反应。当新的体验与个人的自我概念不一致时，或被视为对自我概念的威胁时，就容易产生后两种反应。

自我概念非常刻板的人，在适应新环境方面容易遇到困难。罗杰斯认为，以来访者为中心的心理咨询过程，是通过建立良好的咨询关系，减轻来访者的内心压力，使其不致歪曲或拒绝与自我概念不一致的体验过程。

(三) 经验或体验的过程

经验或体验的过程是对客观事物的可以意识到的机体内部过程的态度。罗杰斯认为个体在生活中的经验或体验可能会产生四种结果。第一种情况是这些经验或体验可能被忽视了，就如同对于坐着的感觉一样。第二种情况是这些经验或体验可以被个体准确地知觉到，并且由于其与个体需要相符或由于其可强化自我概念，亦被结合进自我概念之中。第三种情况是这些经验或体验可能会被歪曲，用以解决自我概念和经验、体验之间的矛盾。例如，一个在学业方面自我概念很低的学生当得到好成绩时可能会认为：“老师定的标准太低了”。第四种情况，可能对其真实的经验或体验予以否认或根本不去接收这种信息。例如，一个妇女的自我概念深受过于严格的道德观影响，因此，完全否认她对性欲满足方面的要求。充分的体验是心理咨询和治疗的关键，当注意力集中于以往被否认的体验，用接纳的态度对它进行充分体验时，就会给来访者带来转机。

(四) 紊乱和不协调状态

紊乱和不协调状态是指机体的体验和自我概念之间的不一

致。简单的问题也有可能导致严重的失调。例如，一个人的自我对别人并无敌意，但当他与配偶、母亲等人在一起时，却发现自己充满了怨气，这就是自我概念与机体体验的失调。当存在高度不协调时，实现的趋势就会混乱或向两个方向发展。一方面，自我概念受实现趋势的支持，使这个人努力奋斗以实现自己的目标；另一方面，机体力求满足本身的需要，它与自我概念和意识中的愿望可能大相径庭，这时，自我向一个方向活动，而机体却朝向另一个方向，造成情感和理智的脱节。不协调是产生焦虑的根源。

人本主义理论在心理咨询理论中之所以受欢迎，是由于它对于人的个性与自我实现的重视。人本主义心理学对心理咨询的理论与实践产生了直接的影响，罗杰斯创立的非指导性心理咨询有着广泛的应用价值。

四、认知咨询理论

心理咨询的认知理论流派的代表人物是贝克（A.T.Back）和艾利斯（A.Ellis）。他们认为，一个人的思想和信念是引起他心理问题的根源。

贝克把人们在认知过程中常见的认知歪曲和非理性观念归纳为五种形式：（1）任意推断。在证据缺乏或不充分时便草率地作出结论，如认为“我是无用的，因为我去买东西时商店关门了”。（2）以偏概全。仅依据个别细节而不考虑其他情况便对整个事件作出结论，这是一种瞎子摸象式的认知方式。（3）过度引申。其又称过度泛化，是指在单一事件的基础上作出关于能力、操作或价值的普遍性结论，也就是说，从一个琐细事件出发引申作出的结论。如“因为我不明白这个问题，所以我是一个愚蠢的人”。（4）夸大或缩小，对客观事物的意义作出歪曲的评价，如因为别人偶然地开玩笑，或并无恶意地撒了一次谎，于是就认为完全丧

失了诚意。(5) 极端性思维, 即要么全对, 要么全错。患者往往把生活看成非黑即白的单色世界, 没有中间色。例如, 没有被聘为电台播音员, 从而就产生“我感到非常沮丧, 因为没有什么地方再会聘用我了”的想法。

认知咨询理论认为, 认知过程是行为和情感的中介, 适应不良的行为与适应不良性认知有关。咨询者的任务是与当事人共同找出这些不良性认知, 并提供学习或训练的方法, 矫正这些非理性观念, 使当事人的认知更接近现实与实际。所以, 咨询的过程是再教育的过程。咨询者扮演的是教师的角色, 帮助当事人重建一个比较现实的认知结构, 使他能够用另一种不同的认识来解释生活。心理咨询需遵循教育指导的模式。

与认知咨询理论相应的咨询技术首推艾利斯所倡导的合理情绪疗法 (Rational Emotive Therapy, 简称 RET), 艾利斯把 RET 法归纳为 ABC 理论。A (Activating Event) 是指外来激发性生活事件; B 是指个体在遇到诱发事件之后相应而生的信念 (Beliefs); C 是指在特定情景下, 个体的情绪及行为的结果 (Consequences)。ABC 理论认为, 外来事件是中性的, 不同的个体有不同的认知系统, 因而会用不同的“自我说明”, 对中性事件作出理性或非理性的解释, 进而产生积极的或消极的情绪反应。根据此理论, 心理咨询人员的任务是采用积极的、分析的、指导性的语言, 指出当事人认知系统中的非理性成分, 促使其放弃原有的“自我说明”, 达到治愈消极情绪之目标。RET 法的咨询原则是: 认知纠正。

目前, 认知咨询理论常用的三个基本观点为: 第一, 人们的适应性或适应不良性行为 and 情感的类型是经过认知过程而产生的; 第二, 这些认知过程可以被一定的“图式”(贝克将不合逻辑的推论称为图式) 所激活; 第三, 咨询者的角色既是诊断者又是教育者。即评定适应不良性认知过程, 安排一定的学习训练任

务，矫正认知、行为和情感的类型。

以上所述几种心理咨询理论模式是主要的咨询理论，当然还可以举出一些其他的咨询理论，如杰肯斯（H. Jackins）的再评价咨询、索恩（F. C. Thorne）的折衷主义咨询等。

同时值得提出的是，心理咨询与心理治疗的对象虽然有所区别，但两者关系密切、互相渗透、融合交织，有时难以分辨。例如，在咨询过程中，达到干预阶段，可以运用某些心理治疗的方法；而在心理治疗中，也常常离不开咨询的方法。故上述的心理咨询理论也被心理治疗专家看作心理治疗的理论。我们应把这些理论模式看作心理咨询和心理治疗的共同精神财富。

在心理咨询过程中各种理论模式的做法是不同的。精神分析理论侧重研究人的早期经验，分析意识深层，把无意识的内容呈现在意识中加以认识，咨询者扮演的是发掘潜意识的“考古学家”的角色。行为主义的咨询理论侧重研究当事人当前的行为表现，采用各种行为训练技术，咨询者扮演“教练员”的角色。人本主义咨询理论着眼于心理发展的潜力与未来领域，通过建立充满信任气氛的人际关系来转变情感，咨询者成了当事人的“亲密朋友”。认知咨询理论侧重研究当事人存在的非理性观念，采用认知纠正的再教育技术，咨询者扮演了“指导教师”的角色。

目前，大多数心理咨询工作者属于折衷主义者。他们融合各种理论之所长，不相信某一种特定的咨询方法会对所有来访者全都有效。他们虽然对某一种理论有所偏爱，但实践中往往根据当事人问题的性质，专业人员本身的技术特长、人格特点，以及咨询背景的性质（在医院、学校或是职业咨询中心）来变换咨询方法。有的心理咨询工作者干脆把自己称为“折衷咨询心理学派”。学校的心理咨询实践同样告诉我们：不存在一种简单、完全正确的咨询模式。在咨询过程中，任何一种建立在双方的需要、态度、个性与信仰上的咨询理论或方法均可以被看作是有效的。每

次与学生当事人的接触，都意味着两个不同的人之间进行着全新的、独一无二的人际接触，如果一旦发现采用的理论和方法不合适，或不起作用，咨询者就有责任另辟蹊径。

第二节 学校心理咨询的原则

咨询的方式是多样的，咨询的内容更是多样的。面对众多的问题和不同的对象，心理咨询的进行要坚持一些基本的原则。咨询原则是指导心理咨询工作的一些基本原理，是咨询工作的规律概括和经验总结，也是对心理咨询过程的一般要求，对心理咨询工作具有指导意义。

一、来访自愿原则

来访自愿原则，是指每一次咨询都是以来访者愿意使自己有所改变为前提的，咨询员不能以任何形式强迫来访者接受或维持心理咨询。有人也将这一原则叫做“来者不拒，去者不追”原则；还有人将这一原则通俗地概括为“咨询员不主动”原则。

来访自愿原则既是咨询的自助目标所决定的，也是咨询的人际互动性质所决定的。既然咨询的根本目标是帮助来访者自助，那么自助的前提必须是来访者能意识到自己的困惑或问题，有自我改变的意愿和动机，并积极主动地寻求咨询员的帮助。忽视来访者的求助意愿和动机，或违背来访者的意愿的咨询都将变成一种强迫性质的说教，背离了咨询的本义。即使是咨询员出于助人之心的良好意愿，也难以取得好的效果。在这个意义上说，咨询员的主动和好心都是要尽量避免的。另一方面，缺乏来访者的意愿与合作，咨询员与来访者也难以建立良好的人际关系，而良好的人际关系又是咨询得以顺利开展和维持的前提。从这个意义上

说，不仅在咨询的开始需要以来访者的意愿为前提，而且整个咨询过程的维持和继续都受来访者意愿的约束，甚至来访者在选择咨询员、中止咨询过程方面的意愿都应该受到尊重。

在实际咨询工作中，许多来访者迫于他人的要求前来咨询。对此，咨询员不能简单地以来访者缺乏意愿而予以拒绝。原因在于，来访者的意愿虽然不是特别强烈，但毕竟是自己来到咨询室的，反映了他的一定意愿。简单地拒绝他的求助，也违背了来访者的意愿。当然，面对这类来访者，咨询员要付出更多的精力来调动其求助动机，打破他的自我封闭倾向和被动、抵触的心态。

另外，替代他人前来咨询的情况也不时存在，如家长替代孩子来咨询，家人、朋友替代自己的亲朋好友来咨询。对此，咨询员也不能简单地予以拒绝。这是因为，在咨询实践中，有一部分替代者本身就是问题的一部分，也需要帮助；另一些替代者本身没有问题，但需要在如何适应和帮助潜在当事人方面获得帮助。这两种情况都使替代者成为了当事人。还有一些替代者不属于以上两种情况，咨询员可以从发展与适应的角度给潜在当事人提供一般性的指导和意见。但应该明确告诉替代者，要提供有针对性的帮助，切实解决问题，还需要真正的“事主”出马。如果潜在的当事人是因为对咨询有一些错误的信息和理解而拒绝前来的话，咨询员也可以适当地作一些解释和说明工作，或提供一些正确介绍咨询的书籍。

二、价值中立原则

价值中立原则，是指在咨询过程中，咨询员要尊重来访者的价值信念体系，不要以自己的价值观念为准则，对来访者的行为准则任意进行价值判断。尽管人们对这一原则的理解不太统一，但咨询心理学家都一致同意尊重来访者的价值准则，咨询员不能

以任何方式向来访者强行灌输某一价值准则，或强迫来访者接受自己的观点、态度。

价值中立原则是由咨询的性质所决定的，在目前咨询实践中尤其要注意。咨询的涵义、咨询本身的人际互动性、咨询员和来访者之间人际关系的性质以及咨询的根本目标等都决定了咨询员在咨询工作中，要尊重来访者，置来访者于平等的地位，而不能利用专家或助人者身份所带来的优越感，强迫来访者服从自己。尤其是遇到来访者的价值观与自己的价值观相冲突的时候，要暂时放下自己的价值观体系，认真倾听，了解来访者的态度、观点，在准确了解的基础上，予以接纳和理解，然后再进行分析、比较，引导来访者自己判断是非，最终作出自己的抉择。

此外，对来访者那些与心理咨询问题无关的价值观体系，如来访者的喜好、审美观、生活方式等，咨询员可以不欣赏、不赞同，但没有必要妄加评判和指点，更不要好为人师地要求来访者改变。在目前的咨询实践中，咨询员，尤其是学校心理咨询师往往“是非清晰、爱憎分明”，遇到与自己价值标准不一样的来访者，很容易自觉不自觉地滑向咨询即是一种教育的倾向。这样没有充分意识到咨询和教育之间的区别，直接造成了咨询员和来访者之间的情绪对立和冲突，使得咨询过程匆匆结束，既损害了来访者的利益，也损害了心理咨询的声誉。

当然，价值中立原则不是不要价值准则，更不是要咨询员去赞同和迎合来访者的价值观念；相反，咨询员必须有非常明确的价值观念，并且对此心中有数。只有如此，才能在实践中对自己的价值信念体系给来访者施加的影响有足够的预见性，并在来访者自愿的前提下，有意识地利用自己的价值观影响来访者。

三、信息保密原则

信息保密原则，是指未经来访者同意，咨询员不能以任何方

式向任何人或机构透露来访者的一切咨询信息。信息保密原则是心理咨询工作中最重要的原则，有的人甚至称它为心理咨询的“生命原则”。如果违背了这一原则，咨询工作将毁于一旦。

信息保密原则之所以提到如此的高度，一方面因为来访者是基于对咨询员的信任和咨询员将为自己保密的前提才来寻求帮助的。在咨询过程中，来访者不可避免地要谈到自己的个人资料、生活情况、内心深处的隐秘，如果没有足够的信任感和内在安全感，咨询员和来访者之间的交谈将流于表面和形式，不能深入到内心，也就不能满足咨询的需要。另一方面，从反面说，如果咨询员违背了为来访者保密的原则，将直接损害来访者的利益。纵使表面上没有直接或外在利益的损害，但实际上已经损害了来访者的尊严，有可能使来访者不再信任咨询员，不再信任心理咨询，甚至不再信任任何人。其结果是来访者“旧伤未愈，又添新伤”，后果十分严重。

尽管信息保密原则受到如此重视，但在实际工作中要完全做到却并不容易，甚至不时有违规的事件被报道出来。其原因可能有以下几个方面：一是咨询员对保密的范围理解有误，认为只要将来访者的姓名等背景资料隐去就算是保密了，殊不知来访者的一切信息，包括会谈内容、咨询员通过观察或心理测验所获得的信息都属于保密的范畴。二是在课堂教学和科研论文中引用案例资料，保密处理不够严密，导致他人可以对号入座。三是咨询员面临某些方面的冲突和压力而致使自己有意无意地泄密。

为了更好地在实践中遵从信息保密原则，咨询员必须对以下几点予以特别重视和注意：

(1) 咨询过程中所获得的来访者的一切个人信息都属于保密的范畴。

(2) 咨询机构和咨询员个人在记录、保存和处理来访者信息档案的过程和行为都应该有明确、详细的保密规定和要求；不能

将咨询档案带出咨询室，无关人员不能随意或轻易地接触或查阅咨询档案。

(3) 不能将来访者的信息当作茶余饭后的谈话资料。

(4) 在课堂教学、科研论文或案例研讨中引用有关的案例资料，必须加以适当的保密处理，并避免涉及与主题无关的个人隐私资料。

(5) 在学校心理咨询工作中，咨询员要审慎处理为学生保密及与校方、家长合作之间的关系，首先要保护来访学生的利益。

(6) 在某些特殊或紧急情况下，如有必要，咨询员可以向有关机构或个人，适当披露来访者的信息。这些特殊或紧急情况包括来访者自杀、伤害他人以及破案、法庭调查等，在这些情况下的信息披露，咨询员应遵循一定的程序，选择恰当的方式和披露范围。

四、方案守法原则

方案守法原则，是指在咨询过程中，咨询员和来访者共同制定的咨询方案不能包括直接或间接损害他人或社会的利益的内容。之所以提到这一原则，一是提醒咨询员注意不要片面理解以当事人利益为重、尊重当事人等咨询信念和准则，无原则地迎合或迁就当事人，对来访者的要求有求必应，而应确保咨询目标和方法定格在合乎法理和伦理的准则范畴内；二是提醒咨询员作为个人要在法理和伦理方面做一个合格公民，注意自己的示范作用。

在咨询实践工作中遵从这一原则，要特别注意以下两种情况：

一是来访者在咨询过程中陈述了自己明显的犯罪行为或犯罪意向，如杀人、放火、盗窃、强奸等，无论是已有事实还是行为意向，咨询员都要有明确的态度，或劝其自首，或报告有关机构

或个人。

二是如果来访者的咨询要求有违社会公德，咨询员有必要向来访者明确指出其中的利害关系，清楚表明自己的态度，引导和帮助来访者辨明是非，从而作出正确的行为抉择。例如，一个学生来访者在咨询过程中谈到他的室友有小偷小摸的习惯，多次谈话和抗议也无济于事，碍于情面，他没有报告老师，于是想到要以其人之道还治其人之身的“妙招”，可是又发现自己胆量太小，因而请咨询员训练自己的胆量。对此，咨询员应正确把握咨询的目标和方向。

第三章 学生心理诊断的方法

第一节 心理诊断

一、什么是心理诊断

心理诊断是用心理学的方法对学生的心理健康进行评定，并确定其心理健康问题的性质和程度。心理诊断是从医学上借来的术语，诊断的医学意义是从病人的体征或症状来判别疾病，在学校心理辅导中，诊断则含有评定的意义。

二十几年来，心理诊断在国外越来越受到重视，它介于心理学、教育学、生理学和卫生学之间，并逐渐独立为一门新的分支学科——心理诊断学。一般认为，学生的心理诊断有以下几个特点：

1. 心理诊断对象不同于儿童心理学、教育心理学等学科的研究对象，它所研究的不是一般的学生，而是有心理健康问题的学生，或者说是表现出学习和行为偏态的学生。

2. 心理诊断所要研究的偏态的含义远远超出精神病学和残废学生教育学的界限，他不仅包括偏离平均数的偏态（如学习成绩大大低于全班学生平均成绩），而且包括偏离了学习与行为标准的偏态（如不良行为、品德、特征等）。心理辅导，就是在学生出现了偏态的情况下，不断纠正偏态的过程。要纠正偏态，当然就要知道学生偏态的原因。所以，心理诊断可以直接服务于心理辅导。

3. 通过心理诊断，提出某些具体办法，帮助被诊断的学生

克服缺点，使其心理能力得到健康发展。

由于心理诊断具有上述三个特点，因此，它不同于一般的心理测验。心理测验只是提供现象，并不查明原因，不提出解决办法。学生的心理健康问题是十分复杂的，因此，在心理诊断过程中，我们要以科学的态度，采取有效的方法，广泛搜集诊断所需要的资料，详加分析，才能作出符合学生心理健康实际的诊断。

二、心理诊断与医学诊断的区别

心理诊断是在医学诊断和技术诊断的基础上形成的，但心理诊断和医学诊断之间又有不同。一般地说，二者主要有以下几个方面的区别：

1. 医学诊断的对象，如体温、血压、血细胞等，都有一定的标准值；而心理诊断的对象是一些没有严格标准的心理量。

2. 医学诊断的结果，总是确定患者的一种或几种病症，这些病症是经疾病分类学严格确定的；而心理诊断所揭示的学生的偏态却不能这样严格分类，只能把它归入某一种类型的心理与行为偏态中去。

3. 心理诊断是在心理学、教育学、社会学、神经生理学等多学科理论知识基础上进行的，要从横向和纵向揭示出学生成绩不良和行为偏态的多种原因。

4. 心理诊断在深度上和广度上都比医学诊断余地大。

5. 心理诊断不但能指出被诊断者的缺陷和偏态，同时，还能指出他的良好品质。

6. 个别差异在心理诊断中占有较大地位。在医学诊断中，不管患者在遗传和心理方面有多大差异，心脏病总归是心脏病，不能诊断为其他病。心理诊断则不然，同样是学习效果差，因学生的心理特点不同，可能有完全不同的原因。因此，在心理诊断时，必须非常重视被诊断者个别的心理和生理差异。

7. 由于心理诊断的多面性，加上个别差异在心理诊断中占有重要地位。所以，要经常进行科学、客观的心理预测。

三、心理诊断的意义

心理诊断对于学校心理卫生工作来说非常重要，因为各种心理诊断方法给我们提供了比较客观的和可以量化的指标。正确的心理诊断，有助于我们对学生的心理健康进行诊断，并为制定正确的治疗方案及获得预期的疗效打下基础。

四、心理可以诊断

如何进行心理诊断，用什么方法来诊断人的心理疾病，这是长期以来探索和争论不休的问题。迄今为止，人们还没有找到像检查生理疾病那样准确和可靠的检查心理疾病的方法。尽管如此，科学家们认为，既然心理现象是客观存在的，那么人们就一定能认识它，其理由是：第一，心理是由客观刺激物所引起的，而这些客观事物是可以认识的；第二，心理活动不能脱离神经系统，尤其是脑的活动，而现代生理学对神经系统已有了相当丰富的知识；第三，心理在实践活动中产生，也通过实践活动，如言语、学习、劳动、游戏等表现出来，而人们对这些活动不但可以认识，且可以控制。

人的心理现象是极其复杂的，因而，对学生心理健康进行诊断时，诊断者应采取科学的态度和有效的方法。除了根据当前的症状，还要广泛搜集诊断所需要的材料，如学生的家庭背景、教育条件、生活和学习情况、生理疾病、兴趣爱好、性格等材料，才能全面了解学生的实际情况。实践证明，如果能使广大教师、家长、思想教育工作者，以及一般医生、教育行政工作者等都懂一点学生心理健康问题诊断的知识，对于及早发现学生的心理健康问题，及早治疗，从而提高学生的心理健康水平，将有重要的

实际意义。

学生心理健康问题的主要心理诊断方法有个案法、谈话法、观察法、测验法。下面，我们将分节逐一介绍。

第二节 个案法

个案法是最基本的心理诊断方法。它主要依靠搜集学生的有关个案资料，综合系统地进行分析，查清学生心理异常的表现及其产生的病理机制和病因，从而对其心理健康问题作出判断。其优点在于能够对学生的心理异常作出较全面深入的考察和分析。

个案法要求广泛详尽地搜集资料。个案资料的来源可以是多方面的，主要包括：学生自己提供；通过学生的作业、日记、作品、书信、绘画等有关资料获得。由于资料来源庞杂，因此，对于所掌握的资料必须进行客观、科学地分析。特别是要分析学生叙述内容的真实性，提供资料的有关人员与学生之间的关系，对学生的态度等有关情况。如果是关键性的问题，应反复调查核实，力求准确无误。涉及到学生异常心理现象的，必须弄清楚其产生的背景和环境。

个案法一般采用两种方式：追踪分析和横断分析。究竟选用哪一种方式，要根据诊断的需要而定，通常情况下是把两种方式结合起来使用。

个案资料的内容是非常丰富的，归结起来包括以下几个方面：

1. 身份资料，如姓名、年龄、性别、民族、籍贯、文化程度等。
2. 个人史。这包括：(1) 学习情况，如入学年龄、学习成绩、留级或停学的原因。(2) 人际关系情况，如在学校里适应集

体生活的情况，与老师、同学、父母、兄弟姐妹的关系情况等。

(3) 病前的人格特征。生动细致地描述病前人格特征，是个案资料中的重要组成部分。这对心理诊断具有重要意义，而且还能了解环境、教育因素对学生人格特征的形成所起的作用，并为今后采取何种治疗措施提供了参考依据。因此，对学生的兴趣、爱好、特长、习惯、脾气等均应详细了解。

3. 既往史。应了解学生曾患过哪些严重疾病，特别是中枢神经系统传染病、颅脑外伤、昏迷抽搐等。弄清重大疾病的过程、性质以及病后有何改变。

4. 家庭史。应了解父母姓名、年龄、职业及健康状况，简单了解学生父母、兄弟姐妹的一般情况及人格特点，着重了解家庭成员之间的关系，对学生的态度以及教育方式；家庭中有无重大挫折及意外遭遇，并对学生有何影响等；家族三代中，有无明显的心理疾病、癫痫、人格异常、烟瘾及酗酒的人员，对心理疾病患者及其症状表现和转归均应详细记录；学生父母是否近亲结婚，学生是否是孪生儿等。

5. 现今状况。应了解学生目前心理异常的表现，出现心理异常的可能诱因，产生心理异常的初期情况及后来的发展变化情况、表现特征、性质、程度、发生的环境和背景情况等等。

第三节 会谈法

一、会谈法

会谈法是诊断者通过与学生谈话的方法，了解学生心理健康问题的情况、性质和产生的原因，以达到诊断评定的目的。会谈法又称谈判性会谈。如果目的在于通过会谈施以心理治疗则称治疗性会谈。会谈有许多不同的方式，一般分为两类，即结构式会

谈和非结构式会谈，后者又称自由式会谈。

所谓结构式会谈，是由诊断者按所需资料的要求，以较为固定的方式或定向的标准程序，编制出会谈的提纲和问卷，并且主动发问，要求学生按问题回答。其优点是可以较为系统地搜集所需的资料，可以有目的、有重点地进行追问和检查，方法比较固定，节省时间，而且因预先编制好提纲或问卷，问话措辞比较一致，故可把不同对象集中在一起进行比较。其缺点是过于主动地查问，方式比较刻板，可能会引起学生的反感，或只是获得“是”与“否”的简单回答，而无法取得详细深入的资料。

所谓非结构会谈，是不预先制定问卷或定向的标准程序，诊断者可以同学生自由交谈，让学生自然而然地说出想要说的话。这种方式可以让学生在谈话中不知不觉地、较无戒心地流露出内心的真情实意，从而使诊断者获得一些比较深层的对诊断有意义的资料，且在方法上比较灵活。但这种会谈方式费时较多，而且对于经验不足的诊断者常常容易出现顾此失彼、挂一漏万的情况。

实际上，有经验的诊断者一般都能根据学生的具体情况，以及学生的性格特点、心理健康问题的种类及程度来选择不同的会谈方式，或者将两种方式结合起来灵活地交替使用。

会谈是一种技巧，也是一种技术。会谈是否成功取决于许多因素。但是，会谈只要注意以下几个问题，一般都能达到既定的目的：

1. 诊断者与学生建立良好的关系是会谈成功的关键。
2. 在会谈过程中，既要注意学生谈话的内容，又要细心观察学生的谈话态度、姿势和表情动作。
3. 把握住会谈的方向。
4. 在会谈中要注意把过去和现在联系起来，把主观和客观结合起来。

5. 特殊情况特殊处理。
6. 注意同学生的父母进行交谈。

二、会谈中注意倾听的技巧

(一) 开放性问题

这是最有用的倾听技巧之一。开放性问题常常运用包括“什么”、“怎么”、“为什么”等在内的语句发问，让学生对有关的问题、事件给予较为详细的反应，而不是仅仅以“是”或“不是”等简单的词来回答。这样的问题是引起对方话题的一种方式，使对方能更多地讲出有关情况、想法等。在这类问题中，每一个问题都可能引起对方较为特殊的反应，使咨询者得到想要了解的有关资料。例如，“能不能告诉我这事为什么使你感到那么生气？”“能告诉我你是怎么想的吗？”以“能不能”、“能……”开始这类问题，可以说是最为开放的问题了。这种问题有助于对方作出自己独特的回答，但也可能出现“不能”或“现在我还不想说”等。遇到这种情况，多是时机未成熟。

“那你以后又发生了什么事情？”“当时你有什么反应？”这类提问可以帮助辅导人员找出与某些问题有关的特定的事实资料。“对这件事你是怎样看的？”“你是怎样知道别人的这些看法的呢？”这类带“怎么的”一词所提的问题往往会引导出对方对事情经过的描述，并且表达出对方的观点。

“为什么你觉得这样做不公平？”“为什么你说别人都看不起你？”“你当时为什么那样做？”这些与“为什么”有关的问题是要找出对方对某事所产生的看法、做法、情绪的原因。

从对上述开放性问题的分析，我们可以很明确地了解到，开放性问题的回答给辅导者以比较大的自由度。虽然开放性问题可能会得到不同来访者千百种不同的答复，但其目标都始终指向对方答案的特殊性。

（二）封闭性问题

这类问题的特征就是可以用“是”或“不是”、“有”或“没有”、“对”或“不对”等一两字给以回答。比如，“你现在最关心的就是这件事了，是吗？”“你确实这样想过了？”这类问题就是封闭性问题。这类问题在会谈中具有收集信息，澄清事实，缩小讨论范围，使会谈能集中探讨某些特定问题等功效。闭锁性问题也可帮助辅导者把对方偏离某主要问题的话头牵引回正题上，譬如：“我们还接着讨论刚才的问题，好吗？”不过辅导者对闭锁性问题的采用要适当。所谓适当就是不要过多地采用这类问题，仅在必要时用，因为没有人愿意自己在谈话中总处于被动回答的地位。

（三）鼓励和重复语句

鼓励是指把对方所说的话简短地重复，或仅以某些词语如“嗯……嗯”、“噢”、“是这样”或“还有吗”来鼓励对方进一步讲下去或强调已讲过的部分内容。这是最简单的技巧之一。可能因其简单常常被认为是细枝末节而被忽视。然而，正是这一简单的技巧，可使辅导者进入对方的精神世界。因为鼓励是一种积极的方式，它能使对方了解到辅导者在认真地听他讲话，并希望他继续讲下去。

在运用鼓励语句的同时，辅导者还要注意身体语言的运用，例如，专注于对方的神情，注意自己倾听的姿势以及常常点头示意等。专注的神情和倾听的姿势对对方的谈话也是一种无声的鼓励，而点头所表示的含义就更为明确。

（四）总结

在会谈时，总结就是把对方所讲的事实信息、情感、行为反应等经过辅导者的分析与综合后概括地表述出来。总结可以说是会谈活动的结晶，把所获对方信息的主要内容系统清理，分门别类。

第四节 观察法

观察法是学校心理诊断中最常用的方法之一。它是有目的、有计划地观察学生心理行为表现，如动作、姿势、表情、言语、内部体验、睡眠等。咨询员根据观察结果作出评定和判断。

一、观察法的分类

在学校心理辅导中，根据不同的需要，可以将观察分为以下几种：

（一）从时间上分

1. 长期观察。这是指在一个较长时期内进行的系统观察。这种方法适用于某些病例的诊断性研究。

2. 定期观察。在规定和计划的时间内进行观察。这种方法适用于某些治疗性的诊断。可对学生每周观察一次或每天观察一次。观察一段时间后，咨询员再把观察记录加以整理，进行诊断分析。

（二）从内容上分

1. 一般观察。它是指对学生某一段时期内的整个心理行为表现做全面的观察了解。这种观察方法涉及的项目较多，观察时间较长。

2. 重点观察。它是对学生在某一段时期内或某些心理行为的表现，作重点的观察了解，如对智力活动、动作姿态、睡眠等的特殊观察。

在心理咨询过程中，采用观察法要注意以下几点：(1) 观察要在自然条件下进行，使被观察者觉察不到是在对他进行观察，否则被试的行为就不自然，甚至产生防御态度；(2) 辅导人员要

经过一定的工作训练，在观察过程中必须始终明确所要解决的目的、任务，善于在纷繁、复杂的心理卫生现象中选择出与研究目的有关的重要事实和心理活动的系统表现，善于及时抓住某些倏忽变化的重要材料，并敏捷地发现各种心理问题之间的关系；(3) 在观察前要根据观察目的拟好观察计划，以便有的放矢，防止顾此失彼；(4) 要做到尽可能全面而又细致的记录，记下能够说明被观察者的行动、行为的事实和发生时的环境、条件；(5) 要善于分析记录材料，避免武断，力求做出切合实际的推断或结论。

观察法的优点在于保持人的心理表现的自然性，且简便易行，所获得的材料亦比较真实。

二、观察技巧

人的面部表情和身体动作所传递的信息是极为丰富的，从我们自身的经验来看也是这样，即便是人们沉默地坐在一起时，那里的气氛也充满着各种信息。有人甚至把非言语行为定义为超越言谈和书面语言的所有人类交流的源泉。在许多时候，面部表情、身体运动、声音的变化和自发的人体生理反应中所包含的信息量是很大的。

有人研究认为，当语言及身体语汇所表达的信息不一致时，其中影响力最大的是面部表情。还有人认为，一个有效的心理辅导者应学会倾听和理解下列七个方面的非语言行为：躯体行为，如姿势；身体运动和动作；面部表情；与声音有关的各种特征；能够观察到的自发的生理反应；个人的生理特征；个人的总体印象。下面我们根据对学生心理辅导的实际情况，主要就其中的三个方面加以分析。

(一) 面部表情

有人认为，由于面部表情与人的情绪相关联，因此，面部被

认为是可确认情绪反应自然特性的最重要的部位。在心理辅导、心理咨询以及人际交往中，通过面部表情所传递的信息常常决定着人际交往的进程及方向。

谈面部表情，不可避免地要涉及到人们视线的接触，以及人们从目光中所传递出来的信息。目光被认为是人们赖以交流的工具之一。其所传递信息的方式及使用方式，各民族之间可能有所不同，但用目光交流的习惯，在童年一经形成，几乎终身不再改变。从被人们称为“心灵之窗”的地方，可以领会人的各种心灵语言。

在面对面的个别咨询过程中，学生与咨询教师的位置安排最好成直角，以免对视，加重学生的心理负担。在咨询过程中，当咨询者作解释、说明等工作时，对方的目光可能表现出疑惑不解、大彻大悟、悲哀、惊奇、快活、专注等不同的情绪色彩，对此，咨询者一般根据自己的生活经历即可确认。当咨询者某些话击中要害时，对方的目光可能盯着地面、双手或双脚，虽然未作任何语言反映，但已经反映了其内心斗争和思虑过程。此时，可为其留存一定时间不再发问或讲解。有些学生在沉默之后便眼含泪水，有的在诉说中潸然泪下。哭，往往是人们感到委屈、伤心时的一种表现。美国的一项研究表明，伤心的泪水含有与人的紧张情绪等有关的神传导物质，泪水可将其输出体外，使压抑、伤心之情得以缓解。此时，辅导者应让对方尽情地让泪水流出来。

嘴是整个面部又一表情丰富之处，许多表情与面部整体的肌肉活动有关。但嘴还有特殊性，有时嘴角肌肉的活动可以反映一个人的心理活动内容，如微笑、轻视、思索、下决心等。

咨询者借助于对方的面部表情可以更好地理解和领悟来访者的问题，及其对他本人的影响，这对心理咨询极为有利。一个细心成功的咨询者绝不会仅仅借助于语言与对方进行交流。

（二）身体动作所传递的信息

面部表情负载着重要的信息，身体、四肢的运动在信息交流过程中起着重要的作用。身体的运动、动作是人们通过自身的移动，姿势的改变进行交流的一种方式，其动作方式是在社会文化传统的影响下，通过后天的模仿形成的。

非言语交流的躯体表现，包括手势和身体的姿势。按照某些研究者的看法，手势具有说明、强调、解释或指出某一问题，插入谈话等作用，是很难与口头的言语表达分开的。手势在人际交往中往往是经过思考而运用的，手势的运用是与身体的姿势相关联的。借助手势与身体姿势，人们可以表达惊奇、苦恼、愤怒、焦虑、快乐等各种情绪。在相同的文化背景中，人们的这些表现往往是很相似的，有时言语表达显得不够用，手势与身体姿势的使用就是必需的了。

具有不同问题的人，其躯体表现也可能不同。一个情绪抑郁的人，除了目光暗淡、紧锁双眉之外，身体移动的速度相对较慢，手的移动要经过很大的努力才能够达到；而一个焦虑的学生常常会不停地快速运动手足，双手可能在不断颤抖；一个行为退缩的人会始终让他自己的双手处于与身体紧密接触的部位，头部下垂。

身体语汇中最有用的可以说是身体姿势的改变。这种改变往往是在无意识之中进行的。因此，有时观察这种改变可以得到对方言语交流得不到的东西。比如，对方开始可能以某种自然的姿势坐在椅子上，后来，没有任何明显的原因，对方就改变了姿势：双手插在腋下，向后靠在椅背上，或跷起一条腿等等。这些貌似无关的变动可能反映了对方内心的冲突和斗争。

人处于紧张或烦躁不安时往往会出现这样一些身体动作：身体坐不稳，仿佛坐椅使之感到不舒适；膝盖或脚尖有节奏地抖动，手指不停地转动手里的东西；相互摩擦，摆弄衣服，乱摸头

发，这些动作往往是人的感情的自然流露，他们本身也可能不知道自己为何如此。

（三）声音特征

有人把非言语交流称之为副语言，它是语言表达的一部分，包括噪音的音质、音量、音调和言语节奏的变化等。其中音质相对稳定不变，其他都可以发生变化。人们的言语表达借助于音量、音调及语速的改变，在心理咨询过程中，这些声音成分所传达的信息往往不可忽视。

第五节 心理测验法

一、心理测验

心理测验是心理学的一种具体技术，是一种对可以表现人的个别差异的心理与行为进行客观的标准化测定的方法。从1905年法国心理学家比奈和西蒙开始运用至今快一个世纪了，它充实了心理学的研究方法，推动了心理学的发展。现在，除了学校心理卫生外，心理学的许多分支，如教育心理、社会心理、军事心理等都在运用测验技术，并均取得了一定的成效。在学校心理咨询中，它也是一项很有实际作用的技术。

所谓心理测验，就是使用一些经过选择的、加以组织的、可以反映人的心理特点的材料，对受试者进行刺激，让受试者作出反应。这些材料称为测验材料；让受试者作出反应的过程称为施测；用来进行比较的标准称为常模。常模是经过取样、提炼后获得的，这一过程称为测验的标准化。

心理测验的种类繁多，主要有以下几类。

（一）按测验的目的分

1. 智力测验。它是以测验人的智力为目的，如《比奈和西

蒙量表》；推孟修订的《比奈和西蒙量表》、《斯坦福—比奈量表》、《韦克斯勒成人智力量表》等。

2. 人格测验。它是以测验人格特点为目的，如《明尼苏达多相人格测验》、《马斯顿人格评定量表》、纽伊曼和科尔斯坦德的《内外向人格诊断测验》等。

3. 特种技能测验，这是检查人的特种技能，如绘画、音乐能力的测验。

4. 诊断测验。一般用作临床诊断工具，如各种人格诊断测验、神经心理测验。

（二）按测验材料性质分

1. 文字测验。即测验项目是用文字表达的，回答也是用文字进行（口头或书写）。这种测验要求受试者要有一定的文化。各种团体调查表、个人调查表以及其他测验多属这一类。

2. 非文字的测验。即测验项目是用图画，或其他非语言文字的方式来表达，回答只要作简单记号、指点或者作业，而不用语言或书写。它适合于不识字者。

（三）按测验方法分

1. 问卷。这种测验大都是一些问题或一个命题，后面有几种答案，让受试者选择，或者由受试者根据自己的状况来表明某种程度，如用“+++”，“++”，“+”来表示。

2. 作业测验。前述的非文字测验即属此类。

3. 投射测验。这是用一些模糊的人形、墨迹图，或让受试者自己画一个人，要求受试者讲一个故事等，以便让他反映出自己的内心世界，如《罗夏墨迹测验》、《主题统觉测验》等。

（四）按测验进行的方式分

1. 个体测验。即一个主试者在一定时间内只测验一个受试者。凡需要面对面地观察测验的情况，都应是个体测验。

2. 团体测验。即一个主试者同时检查多个受试者的测验。

二、实施心理测验的条件

(一) 对测验的选择

在进行心理测验时，首先必须选择合适的测验材料。除了要
考虑测验的目的和运用范围外，还要在效度和信度方面达到一定的
要求，测验材料要标准化，还要有标准的常模。

效度，即真实性，是指该测验是否准确地测量了准备要测的
东西，或者说测验所得的结果是否符合测验的目的。例如，测验
目的是要测量智力，那么，测验所得的结果就一定是代表智力而
不是其他，这时才可以说此测验是高效度的。要检查测验的真实
性，一般可将测验结果与被试者的实际情况相印证，或者与同类
性质的并为大家所公认的测验相比较。如果相关系数高，则测验
的效度也高。

信度，即可靠性，是指测验多次重复后，所测量结果是否一
致，也称为稳定性。即在同样的条件下，如果同一被试每次测验
的结果是一致的，则说明此测验的性能稳定，可靠性大。如果每
次测验结果悬殊较大，就表示此测验不稳定，不可靠。为了检验
测验的信度，一般都采用在除时间不同外其他条件均相同的情况
下进行两次测验的方法。如果两次结果一致，则可说明此测验的
可靠性高。

测验的标准化，是指经过大量取样和提炼后获得比较可靠和
可用的测验的过程。所谓标准测验，一定要有固定的实施方法、
标准的指导语、标准的答案、同一的记分方法，还要有一个可用
于解释测验结果并提供比较标准的常模。制定常模所用的被试者
必须是大量的和有代表性的。

(二) 对主试者的要求

1. 主试者必须有丰富的心理学基础知识，具备严谨的科学
态度和技术素养；同时，必须受过心理测验的专门训练，充分了

解测验的性质和意义。不仅要充分掌握一般的个体测验和团体测验的实施方法和结果的处理方法，而且还要熟练掌握每次测验的方法、程序和指导语等。

2. 主试者必须与被试者建立良好的协调关系，要充分取得被试者信任，建立良好合作关系。主试者对被试者的态度应该是关心、热情、真诚和有耐心，并努力使被试者对测验感兴趣并能让其诚实、坦率、全神贯注、倾尽全力地去完成测验。特别是对有困难的被试者，要用各种方式进行鼓励，以增强其完成测验的信心。在测验过程中，主试者绝不可表露出赞同、反对、轻蔑、急躁的意思，更不应给予启发或暗示，甚至把结果告诉被试者。总之，要尽力避免主试者的主观态度对测验结果的影响。

3. 主试者对被试者应有所了解。在测验过程中，主试者还应经常注意观察被试者的行为和情绪状态，看其是否了解指导语，是否集中注意力，是否努力把测验做好等。对于被试者所提供的关于病情、治疗和测验本身的问题，一般做正面回答。对于不合作的被试者要分析原因。例如，如果是对测验的意义缺乏了解，就可向其说明意义，以激起他们努力搞好测验的动机；如果是由于紧张，怕做不好，可让其从容易的部分做起，以增强其信心。实践证明，这样做的结果，往往可以取得他们的合作。

4. 主试者应对被试者在测验实施过程中的反应和行为做出现实而仔细的记录。例如，是否有心理上、情绪上的疲劳；恐惧的心理和决定命运的预感存在与否？实施的时间、地点亦要注明，这些不仅是为了对被试者负责，也是最终作出正确的心理诊断所必需的。

5. 要懂得如何解释测验分数。一般情况下，不要把测验结果告诉被试者或家长，而只需告诉测验结果的解释。例如，智商是100左右，就说他的智力一般；是120~130，就说只要好好努力，他没有什么不能做。

6. 要对测验本身有正确的认识。不能认为测验分数对于被试者的能力和人格特征提供了非常准确的指标。换言之，不能仅仅依据测验结果来评定，而应参照其他的标准一起考核，然后再作出综合的评定。

7. 测验的记分要客观。主试者应熟悉每一项测验的记分方法、记分标准及其实例。记分必须避免“同晕效应”，即对每一个反应，应该只就这个反应本身来评量，不能以成见影响记分。

（三）对被试者的要求

被试者在进行一项测验时，事先应了解测验的目的，要引起自己做测验的兴趣，要尽量合作。测验应在被试者身体、精神都较健康、舒坦的时候进行，而不应在进餐前和休息前进行。如果测验时间较长，应让被试者解好大小便，以免中途停顿等等。

第四章 品德心理咨询

第一节 品德心理

一、什么是品德

品德即道德品质，是个人依据一定的社会道德原则和规范行为时，所表现出来的某些稳固的倾向和特征。在我国，良好的品德就是，按社会主义道德准则行为时所表现出来的稳固的倾向和特征。我国社会主义道德建设的基本要求是：爱祖国、爱人民、爱劳动、爱科学、爱社会主义。品德是一种个体心理特征，是个性中具有道德评价意义的核心部分。

道德与品德是既有联系又有区别的两个概念。道德即社会道德，它是一定社会调整人与人之间、个人与社会集体之间关系的行为规范和准则的总和。在社会集体生活中，为了维护人们共同的利益，协调彼此的关系，便产生了调节行为的准则。人们根据这些准则来评论别人的行为，也根据这些准则来支配自己的行为。遵守这些准则，就是道德的，会受到舆论的赞许，自己也会感到心安理得；不遵守这些准则，就是不道德的，会受到舆论的谴责或感到内疚。这些由舆论力量与内心驱使来支持的社会规范和行为准则所构成的总要求，就属于社会道德范畴。道德是一种社会现象，而品德是一种个体现象，个人品德的内容是社会道德的内容，是社会道德在个体身上的具体表现。所以，离开了社会道德就不会有个人品德。

二、品德心理结构

品德的基本心理结构包括道德认识、道德情感、道德意志和道德行为四种心理成分。

道德认识是指对行为准则及其社会意义的认识。道德情感是指伴随道德认识所出现的一种内心体验，它表明了人对一定客观事物的爱憎态度。道德认识是道德情感产生的基础，道德情感又影响着道德认识的形成及其倾向性。当道德认识和道德情感成为推动个人产生道德行为的内部动力时，它们便构成了道德动机。

道德行为是按一定道德准则采取的行为，它是道德认识和道德情感的外在表现，是衡量一个人道德品质的重要标志。道德行为和道德意志是密切联系的。道德意志是指一个人自觉地调节行为去克服困难，从而实现一定道德目的的活动。道德意志调节和控制着一个人的道德行为，使其贯彻始终，成为道德习惯。这时，道德行为就表现为一个人的品德。

学生道德品质的形成是品德结构的四个基本心理成分共同发生作用的一种综合平衡发展的过程。

品德心理结构具有统一性、循序性、矛盾性和多端性的特点。首先，构成品德的认识、情感、意志和行为的四种基本成分，是一个相互联系、相互制约、相互促进的统一体，具有统一性的特点，缺少其中任何一种心理成分都不可能形成完美的品德。其次，任何一种品德的形成过程，都是道德认识、道德情感、道德意志和道德行为的发展过程，这个过程有一定的循序性，遵循由具体到抽象、由表面到深刻、由易到难的比较稳定的顺序，都有一个从他律逐渐过渡到自律的趋势。第三，品德结构还具有矛盾性的特点，它表现为品德形成发展过程中，由于社会道德要求与个人需要之间、新的道德需要与原有品德水平之间，以及积极因素与消极因素之间的矛盾，形成内心心理冲突；同

时，由于道德认识、情感、意志和行为之间发展水平的不平衡，容易出现明知故犯、知错不改、言行不一等矛盾现象。第四，品德结构的多端性，是指品德结构几种成分的培养，由于受教育及其所处的情况不同，可以有各种不同的开端，既可以从培养道德行为方式或行为习惯开始，也可以从激发学生道德情感着手，还可以从提高道德认识做起。但是，无论怎么做，只有当品德的基本心理成份都得到相应的发展时，某些道德品质才能形成。

第二节 品德形成过程的心理分析

一、道德认识的形成

品德形成发展的过程，是道德认识不断提高的过程，道德认识的不断提高，是良好品德形成和发展的基础。道德认识提高的过程，一般地说，是一个不断掌握道德概念，提高道德评价能力和确立道德信念的过程。

（一）道德概念的掌握

道德概念是对社会道德现象一般特征和本质特征的反映。人们对道德现象的认识是有一个过程的，这种认识的基础首先在于通过社会生活或道德教育获得具体的道德经验。在获得一定道德经验的基础上，通过思维加工，抽象概括出一般特征和本质特征，并形成道德概念。学生掌握了一定的道德概念，可以用来帮助自己进一步理解和把握道德原则，分析社会道德现象，并指导自己的行动。

学生道德概念的掌握是在个体发展过程中逐步完成的，要经历感性认识和理性认识这两个阶段。儿童多次感知某些道德现象，便产生相应的道德表现，这是道德认识的感性认识阶段。研究表明，9岁以前儿童的道德认识多数还处在道德表现的感性认

识阶段。在这个阶段，儿童对道德行动的评价，多是从行动的表面现象或外部特点，以及行动的直接后果来判断它的好坏，而未能深入道德认识的本质。例如，儿童的是非、好坏概念是具体和特殊的。在他们看来，“好”就是那些得到家长、老师表扬和许可的事情，而“坏”就是那些带来惩罚和斥责的事情。随着学生年龄的增长，在家庭和社会环境的影响下，9岁以后的儿童的道德表象也逐渐丰富和完善起来。他们在丰富的道德表象的基础上通过分析、综合、抽象、概括的思维活动，逐渐形成一些抽象的道德概念。他们开始能够以比较抽象的道德规范来评价行为的是非、善恶、美丑，并能在类似的道德情境中发生迁移。直到青年后期，他们才会认识诸如虚伪和自私等更抽象、更概括的事情。

学生掌握道德概念，认识社会道德现象的本质特性，有赖于道德知识的学习和概括能力的发展，有赖于理解道德行为规范的社会意义和个人意义。对学生进行品德教育时，为了适应儿童在认识过程中具体与抽象相结合的规律，教师不但要进行伦理性谈话，而且要结合实例形象地进行榜样教育。例如，对学生进行遵守纪律教育时，可结合邱少云式的榜样；进行助人为乐的教育时，可结合雷锋式的榜样。此外，还要联系本校、本班的实际，把品德教育渗透到日常的学习、生活中，渗透到学生喜闻乐见的形式中，使之富有生活气息。这种以道德形象为基础的品德教育，能把抽象道德具体化、形象化，使其具有生动性、感染性和趣味性的特点，有助于学生在潜移默化中更好地掌握道德概念，提高道德认识。

为了使学生正确掌握道德概念，教师还应用变式规律，剔除同类现象的非本质的特征，突出其本质的特征，分清道德概念的界限，以帮助学生掌握道德概念的实质。

学生理解了道德概念，有的会很快地接受并付诸行动，但有时却不立即接受。他们有时表现为“忽视”，有时表现为“对立

情绪”，严重时甚至拒绝教育者的一切要求。心理学研究表明，这是由于学生身上出现了某种“意义障碍”。所谓意义障碍，是指学生头脑中所存在着的某些思想或心理因素，阻碍他们对道德要求意义的真正理解，不能把道德要求转化为自己的需要。意义障碍之所以产生，可能有不同的原因，如：道德要求不符合学生原有的需要；教育者提出的要求过多、过高或过于频繁而又不严格执行；学生受生活经验的局限，对道德要求不理解或产生误解；教育者不适当地采取了强制的方式，触犯了学生的自尊心；学生感到教育者处理问题不公正，没有起表率作用等等。为了使接受教育者提出的道德要求，应当注意上述情况，以防止意义障碍的产生。一旦出现了意义障碍，则应针对具体情况，采取适合学生思想状态的方式，设法消除学生的对立情绪，才能收到良好的教育效果。

在掌握道德知识过程中，学生常常有许多错误概念或糊涂观点。例如，有些学生把尊敬老师看成“逢迎”、“拍马”；把向老师反映某些同学的错误行为说成是“出卖朋友”；把破坏纪律当作“勇敢”等等。研究表明，学生产生类似错误或糊涂观念的原因是多方面的，有的可能是不良环境的影响，有的可能是教育方式上有缺点，也有的可能是因为学生未能正确掌握道德概念或没有把道德认识变成个人行动指南的缘故。因此，教师必须针对学生的错误概念，通过讨论的方法，分析这类错误的性质及其产生的原因，形成一致的否定态度；也可利用学生的自然行动后果使他们体会到这种错误观念的危害性，还可以借助文艺作品或实例使学生看到错误观念所产生的行为后果。

（二）道德评价能力的发展

道德评价就是运用已有的道德概念对道德行为的是非、善恶、美丑等进行判断的过程。道德评价是一种智力活动的过程，它引导学生分析情况，确定合理的行动，为道德行为定向。道德

评价起着道德裁判的作用，它对于道德信念的形成是十分重要的。通过道德评价谴责不道德的思想和行动，褒奖道德的思想和行为，可以帮助学生巩固和扩大道德经验，加深对道德意义的理解，使道德认识成为个人行动的自觉力量。

学生道德评价能力是在社会生活过程中，在舆论、别人的评价、教育的影响下逐渐形成与发展的。美国心理学家科尔伯特用“道德两难法”编制了道德判断量表来测试儿童道德判断能力，发现儿童道德判断可以分为三个水平：前习俗水平，习俗水平和后习俗水平。我国心理学家李伯黍等通过大量调查，研究了我国儿童道德评价能力发展的一般趋势是：（1）从“他律”到“自律”。即从仿效别人，尤其是仿效家长、教师等成人的道德评价，到逐步学会独立地进行道德评价。（2）从效果到动机。即从效果性评价向动机性评价，从对外部行为的评价向对内心世界的评价发展。（3）从现象到实质。即从注意行为的直接后果过渡到注意行为和后果的性质。（4）从情境到原则。即从情境性的道德评价向原则性的道德评价发展。（5）从片面到全面。小学生、初中生进行道德评价，常有较大的片面性，容易以偏概全，爱作绝对的肯定或绝对的否定。进入青年初期后，道德评价才带有全面、客观、深刻的性质。（6）从自我到社会。即从自我利益出发过渡到从社会效果、社会利益出发，进行道德评价。（7）随着自我意识迅速发展，少年学生道德自我评价能力开始发展。但总的来说，他们对他人的评价比较严格、深刻，对自己的评价则比较笼统、模糊。一直到青年初期，学生才能比较自觉地进行自我评价。自我评价是自我调节机制的重要成分。在道德实践中，人们行为的协同性、稳定性和一惯性，主要取决于自我评价、自我调节是否适当，这也是儿童道德发展极为重要的问题。

（三）道德信念的确立

道德信念，是在对一定的道德概念的理解和掌握的基础上，

在道德评价能力不断提高的前提下形成的，是坚信行为准则的正确性并伴有情绪色彩与动力性的观念。它是一种主动要求得到维护与实现的需要，是一种稳定而强有力的内部动力，是道德动机的高级形式。道德信念是良好品德形成的关键因素。

研究表明，道德信念的形成和确立，是一个由低到高、由量变到质变的发展过程，它受到学生的年龄、道德知识和道德评价能力的制约。一般地说，道德概念的掌握、道德评价能力的发展与道德信念的形成和确立，是道德认识形成和发展的三个相互联系、相互制约、相互促进、密不可分的环节。

道德信念与道德理想紧密相关，它们是构成个性心理的有机组成部分。道德理想是人们对于未来的道德面貌的稳定的想像，它是人在行为中力图效法的道德榜样，较集中地反映了人在社会中选定的如何做人的最高标准。

道德理想的心理结构包括三种心理成分，即作为客体的道德榜样，作为主体的自我认识及作为主客体之间联系的有意模仿。道德理想中的榜样是一定道德原则、道德规范的结晶，是完美的典型、概括的形象，是道德理想形成中的关键因素。学生道德理想的发展，经历着具体形象理想、综合形象理想和概括性理想三种水平。初中生的道德理想是属于形象性的。现实中的，历史上的以及文艺作品中的一切为他们所钦佩的人物都被当作道德理想的化身，而且竭力模仿其外部特征。而高中学生已经能够把自己所钦佩的多种人物的道德品质综合成一个概括的形象，作为自己的道德理想。因此，中学生要选择道德理想的榜样，培养良好的兴趣和爱好，应先分析先进人物的共同品质，促进概括理想的形成，在掌握知识、坚定信念的基础上建立科学的世界观。

二、道德情感的发展

情感是人的需要是否得到满足所引起的一种内心体验，道德

情感则是与人的道德认识紧密联系的一种高级情感。道德情感是形成道德信念和道德理想的重要心理因素，是使道德认识转化为道德行为的动力和促进剂。有人研究认为，中学生道德情感的发展表现在两个方面：道德情感形成的发展和道德情感的社会性的发展。

（一）中学生道德情感形成的发展

以道德情感产生的原因，道德情感和道德认识的关系为指标，中学生的道德情感形成一般可分为三种：第一种是直觉的情绪体验。它是由对某种情境的感知而引起的，对于道德准则的意识往往不明显。例如，有的学生可以因为看到别人吵架而激愤起来，甚至不由自主地卷了进去。第二种是某种道德形象所引起的情感体验。例如，当我们听了老山英雄的报告后引起我们的爱国主义情感；看电影时，有些学生会被某些反面角色激起某种不良的道德感。第三种是富有伦理道德的情感体验。它是由道德情感和道德理论相结合而发展起来的更加复杂、更加高级的道德情感，具有较大的概括性。爱父母、爱集体、爱祖国等等都是这种高级情操的表现。

中学生道德情感的形式十分复杂，每一种形式又有程度和水平等级的不同，其发展存在着年龄特征。不少观察研究表明，初中一、二年级的学生，易受情境的影响，情绪容易冲动，往往不能自觉意识到激情的严重后果，不易控制自己的感情；到初中三年级以后，直觉的情绪体验逐渐减少，伦理道德的情感日益增长。在良好的班集体中，这种情感增长更快。

（二）中学生道德情感的社会性的发展

以社会道德情感的程度不同为指标，中学生的道德情感的社会发展趋势有三级水平：第一级是利己的情趣。例如，有些学生只顾自己，不顾他人；对集体无感情，与同学不团结；遇事斤斤计较，别人碰他一点东西，都会激动得面红耳赤。第二级是重感

情讲义气，在班级里和同学们能和睦相处，但常常三人一团、四人一堆，小团体之间很亲密，对集体却不够关心，没有意识到情感的社会意义。第三级，能自觉热爱班集体，表现出集体荣誉感、义务感和责任感。

三、道德意志的培养

道德意志的形成发展的基本过程可以分为三个阶段。

（一）道德意志的基本过程

1. 决心。这是道德意志形成和发展的第一阶段。一般地说，较复杂的道德意志行动由采取决定和决定执行两个阶段构成。在采取决定阶段总要经历动机的斗争。这个斗争的过程可能长一些，也可能短一些。道德意志薄弱的人，往往会犹豫不决或者痛苦焦虑而不能自拔；而道德意志坚强的人则能经过深思熟虑之后当机立断，下定决心，作出正确的选择。

2. 信心。这是道德意志形成和发展的第二阶段。在下定决心，选择正确方法，克服了道德行动中的内部困难和外部困难之后，就坚定了实现预定目标的信心，表现出对目标的坚定不移。

3. 恒心。这是道德意志形成和发展的第三阶段。要养成良好的道德行为习惯，实现道德理想，只有决心和信心是不够的，还必须有恒心，有毅力，坚持到底，否则就可能半途而废。因此，恒心和毅力是一个人道德意志形成和发展的最高阶段，也是一个人在事业上能取得成功的决定性因素。

（二）良好的意志品质

一个人的道德意志的形成和发展，主要通过良好的意志品质表现出来。因此，道德意志的培养主要就是对良好意志品质的培养。良好的道德品质主要表现为自觉性、果断性、自制力、坚持性。

道德意志是道德品质中的重要因素，也是一个人成才创业、

实现道德理想不可缺少的心理条件，在一定条件下，它甚至是起决定性作用的。美国斯坦福大学的推孟，曾对 1 528 名智力超常的儿童，进行了长达 50 年的跟踪观察。在分析他们取得成功和未取得成功的因素后，得出如下的结论：“在最成功的和最不成功的人之间差别最大的四种品质是：取得最后成功的坚持力，为实现目标不断积累成果的能力，自信心和克服自卑感的能力”。这个结论充分说明，良好的意志品质在人成长中的巨大作用。一般地说，锻炼和培养学生的道德意志，要注意以下几点：

第一，引导学生对道德规范要求的目的和意义加深理解，提高他们遵守和执行规范的自觉性。

第二，对学生的道德意志力及时给予强化。这种强化可以是直接的，也可以是间接的，即从别人的行为后果中吸取经验教训。

第三，利用形象的、喜闻乐见的形式向学生提供意志顽强的典型形象，发挥榜样的教育力量。

第四，严格要求，加强训练，让学生在道德实践中去自我教育、自我监督、自我激励，克服困难，培养良好的意志品质。

四、道德行为的训练

道德行为或称道德行动，是指人在一定的道德意识的支配下表现出来的对他人和对社会有道德意义的行动。它是个体道德意志的外在表现，是实现道德动机的手段。道德行为的训练主要包括道德行为方式的掌握和道德行为习惯的培养。

（一）道德行为方式的掌握

道德行为方式的掌握是产生道德行为的必要条件。指导学生掌握道德行为方式有多种形式。例如，通过学生守则和中小学生的“日常行为规范”的讲解与练习，使学生了解某种道德情境中典型人物行为方式的合理性；组织学生讨论为了完成某种有意义活动所采取的行动步骤；分析与总结道德行为的成功经验与失败的

教训等等。在道德行为方式指导中，一方面要使学生知道一些道德行为的具体要求，规则步骤；另一方面，还必须提高学生道德认识水平，使他们具有独立地、主动地或创造性地选择合理的道德行为方式的能力。

一般说来，道德动机和道德行为方式的效果是统一的。但有时由于学生不善于组织自己的行为，没有牢固地掌握一定的行为方式，也可能产生与道德动机不同的甚至相反的行为效果。所以，教师在把学生的道德认识转化为道德行动的过程中，既要注意让学生掌握一定的行为方式，又要使学生形成相应的道德动机。如果学生没有形成正确的动机，那就很难指望他们产生与道德认识相一致的行为效果。

（二）道德行为习惯的培养

道德行为习惯是指一个人在一定道德情境下，经常地、稳定地表现出来的道德行为方式。道德行为习惯也是一种动力定型，是与一定需要、道德倾向联系的自动化的行为动作。它不仅使人获得易于实现道德动机的行为手段，而且还由于它的受阻而引起消极情绪体验，从而成为道德行为的一种反馈性的内部动力。

道德行为习惯是一个由不经常的道德行为转化为稳定的道德品质的关键因素。因此，培养学生品德单靠道德动机教育和道德行为方式的指导是不行的，还必须培养学生良好的道德行为习惯。

学生的道德行为习惯，是在生活中和教育过程中形成和发展起来的。某些道德行为方式经过练习得到巩固并成为行为习惯之后，它在新情境中也会发生迁移作用，能自动地按照已经习惯化的行为方式行动。良好的行为习惯，能使品德达到高境界；而不良的道德习惯，会给矫正不良品德带来一定困难。因此，培养学生良好的道德行为习惯，应注意激发学生养成良好行为习惯的意向，为其提供良好的道德榜样；创设产生良好习惯的环境，不给重复不良行为的机会；在有意练习时要明确练习的目的意义与

阶段要求，要不间断地坚持练习，并且使学生了解练习的成绩，知道失败的原因；要注意克服学生的坏习惯。

在根除坏习惯时要使学生懂得坏习惯的害处和加强克服坏习惯的信心。也可以应用各种具体方法，如活动代替、名言警句、运用人为动作延缓坏习惯的出现，也可以合理运用奖惩等方法，来解决道德行为为习惯问题。为了防止坏习惯在班集体蔓延，必要时可以借助舆论的力量谴责那些带头的学生。习惯是自动化了的行为动作，但过于依赖习惯，会使学生忽略对客观情境的分析，所产生的刻板反应常常不符合道德要求。所以，在行为习惯训练中，不应脱离道德意识的教育而孤立进行，要让学生成为自己行为习惯的主人，而不做行为习惯的奴隶。

第三节 学生品德不良的原因分析

品德不良的学生，一般指的是经常违反道德准则或犯有较严重过错的学生。这种学生虽然只占少数，但他们“能量”大，往往具有示范作用，给学校教育和班级工作的顺利开展带来较多的困难，甚至成为社会秩序不安定的因素。因此，正确地分析这些学生的心理特点、发展规律，研究形成不良品德的外部诱因和内在因素，掌握矫正不良品德的心理依据与措施，这不仅有重要的理论意义，而且具有重要的实际意义。

根据国内外大量调查材料表明：13~15岁是初犯品德不良或恶劣行为的高峰年龄；15~18岁是青少年犯罪的高峰年龄。这正是中学年龄阶段。近年来犯罪出现“低龄化”的趋势，以初中生为多。据对某市300名违法青少年调查发现，初犯年龄在14岁以下的竟占了52.2%。作为培养下一代的人民教师，做好中学生的思想品德教育工作，防患于未然，任务既是艰巨的，也

是光荣的。这关系到一代人的道德风貌，也关系到社会主义的精神文明建设。

学生的严重道德过错是在外在的不良环境因素和内在的不良心理因素相互影响，相互结合的产物。因此，我们既要分析造成学生品德不良的客观条件，又要分析他们品德不良的主观原因，同时弄清这两者之间的辩证关系，才能进行有效的教育和矫正，以达到转化的目的。

一、学生品德不良的外在因素

学生品德不良的外在因素是十分复杂的，但概括起来有三个方面，即社会、家庭和学校的不良影响与教育失误。

（一）社会环境的不良影响

随着我国对外开放，一些腐朽的生活方式，极端个人主义、错误的甚至反动的政治观点，庸俗、色情的文化艺术等对青少年的侵蚀；社会上存在的极少数敌视和破坏社会主义建设的反动分子和刑事犯罪分子对社会的危害；形形色色的流氓教唆犯对青少年的毒害；在社会不良环境影响下，不良品德学生之间相互教唆、影响；“不道德”行为的“合理感”，也是学生不良品德滋生的土壤。

（二）家庭教育的不良因素

这主要表现在两方面：

1. 家庭结构不良。有的家庭自然结构被破坏。据对北京市70名青少年罪犯调查后发现，父母离丧或非自然缺损的约占35.5%。另一调查发现，54.7%的违法犯罪少年缺父或母，有的家庭关系结构不佳。家庭内部关系实际上是由家属关系凝结起来的特殊社会关系。家庭成员之间存在着自然生物的、社会的和心理的三层关系。家庭成员一方关系的损害往往造成其他关系的裂痕。家庭关系的破裂或冷淡，往往会破坏学生与家庭正常的社会

关系和心理关系。有的家庭意识形态结构不纯，家庭成员的错误造成学生的变态心理，或者认为人与人的关系是冷酷无情的，逐渐形成怀疑、冷漠、孤独、反抗、报复等心理；或者认为自己事事不如人，逐渐形成自卑、自残、自暴自弃等心理。

2. 家庭教育功能不良。有的家庭不重视孩育，父母对子女重养轻教，重智育轻德育。有的家庭教育水平很低，他们不懂得如何正确教育子女，对子女娇惯溺爱、纵容放任，或简单粗暴、苛刻要求。有的家庭本身素质较差，父母年纪较轻，道德观念、文化修养以及行为习惯都起不到言传身教的作用。

（三）学校教育工作的失误

学校教育是培养学生良好思想品德的主导力量。然而，有时由于教育观点的错误或教育方法上的缺陷，例如，片面理解教育方针，忽略思想品德教育；教师对学生缺乏热情，造成师生关系紧张；对学生过错处理不当，或采取息事宁人迁就的态度，或采取惩办主义态度，使学生失去自尊心和自信心；学校教育与家庭教育脱节，各行其是，削弱了教育力量等，这些都会妨碍学生良好品德的形成，造成学生不良品德的蔓延恶化。

二、学生品德不良的内在因素

学生过错的内在因素是在不良社会因素影响下通过学生个体的心理活动形成与发展起来的。15~18岁年龄阶段的青少年学生处于半幼稚、半成熟并逐步趋于成熟的时期，心理上具有过渡性、闭锁性、社会性和动荡性的特点。因此，在青少年心理发展上的主客观矛盾、生理与心理矛盾及内部心理结构动力矛盾的某种偏离，都是形成品德不良的内部原因。品德不良的学生在道德认识上缺乏正确的道德观念。

人的活动是由需要引起的。人具有本能需要，同时又在社会实践中形成自己的其他需要。具有社会意义道德观念的人，会使

他的本能需要服从社会道德准则的要求。由于青少年学生的身心发育不完全同步，常出现生理早熟而心理晚熟、自我意识增强而自我教育能力低下的现象。其中，有些人缺乏正确的道德观念，容易因“道德上的无知”造成不道德的行为。

品德不良的学生在道德上缺乏正义感、友善感，爱憎不分，颠倒是非好坏。青少年学生的情感具有明显的两极性，他们感情丰富而自我控制能力差，往往感情用事，容易由于盲目的狂热而干傻事；青少年学生的集体感和友谊感强烈，如果引导不当，就会发展成为讲哥们儿义气，结成“团伙”，这往往是品德不良和违法犯罪的土壤。由于青少年性意识开始萌芽，其中好奇心盛、模仿能力强而识别能力差，容易发生两性罪错。

品德不良的学生在道德意志上薄弱，缺乏自制力，不能用正确道德观念战胜不合理的个人欲望，从而产生违反社会道德准则的利己行为。有时他们也表示“决心改正”，但由于缺乏坚强的毅力，在同伙的煽动或物质引诱下，又常常失去对自己的控制能力。

品德不良的学生有不少不良的行为习惯。不良行为习惯，是利用不符合社会道德要求的行为方式来满足个人的欲望并多次得逞的情况下形成的。某种坏习惯既已形成，就常常使学生不知不觉地采取类似的行动，并产生了方便和自然舒适的情绪体验，这又反过来强化了类似的不良行为习惯。

第四节 品德不良的矫正

一、品德不良的转化过程与条件

品德不良的转化过程经历三个阶段：醒悟、转变和自新阶段。

（一）醒悟阶段

品德不良的学生仍然是班级同学活动中的主体，当他们认识到自己的某些行为是违背社会道德规范的时候，品德不良的学生就处于醒悟阶段了。

引起醒悟的方法有以下两种：

1. 消除疑惧。品德不良的学生也有被班级同学承认的需求。但事实上他们常常得到的是谴责。因此，他们对于他人往往抱有一种可能受到谴责的心理导向。一旦教育者适时地给予适当的表扬而不是谴责，就可以渐渐消除他们的疑惧，为进一步的道德教育提供了互相信任的基础。

2. 引发其他需要。许多品德不良的学生往往意识不到自己的行为会与自己有切身利益的人或事物带来什么后果。教育者如果能抓住时机适时引导，可以引发这些学生的其他需要，从而引起他们的醒悟。例如，有些品德不良的学生，在偷钱玩电子游戏时，当得知自己的母亲因在街上卖冰棍而中暑，就会引起他们的内疚、悔恨，从而产生爱与归属的需要。

在非教育情境中，某些偶然事件也会达到同样的效果。曾经有一则新闻报道了一位自私的妇女在河边洗衣，闻听呼救声而不顾，结果是自己的儿子落水无人搭救而死。这位妇女痛不欲生。

在利用上述种种方法时，教育者应注意到，这两种方法是针对感恩心理和个人的切身利益。醒悟阶段的这些个体，虽然有了上述两种心理状态，但不能确保他们没有反复，不能确保他们有坚定的改错意向。

（二）转变阶段

当品德不良的个体产生了改变自新的意向，并且对自己的错误有初步认识之后，在行为上会产生一定的改变。教育者必须清醒地看到这仅仅是开始，在整个转变阶段必然要经过不断的矛盾运动，品德不良的个体才能最终成为一个新人。

在转变过程中，品德不良的个体常有反复的现象。出现反复的情况有两种：一是前进中的暂时后退；二是教育的失败出现的大倒退。应该看到，品德不良是长期形成的，恶习难改的学生往往上进心弱，有时抵制不了诱惑并抱有侥幸心理。

避免反复的方法有：

第一，暂时避免旧有的刺激，以免近墨者黑。

第二，积极地让他们在旧有刺激的条件下得到考验。在考验的同时，教育者应向这些个体提供正误范例，提高他们的是非感。

（三）自新阶段

品德不良的个体经过长时期的转变之后，如果不再出现反复，就逐步进入自新阶段。进入这一阶段的个体完全以崭新的面貌出现在社会生活中。

对待这些个体，教育者注意的是：（1）避免歧视和翻旧账，要加倍关心他们的成长；（2）更为积极地使他们形成完整的自我更新观念。一个具有完整的、健康的自我观念的个体，能充分意识到自己过去的行为、今天的行为、明天的行为是自己生活史中的一个篇章。无论过去的行为如何，它们确实是自己的价值观念、信仰的表现。错的就是错的，对的就是对的。一个具有完整的、健康的自我观念的个体，会敢于对自己的行为负责，并具有向上发展的意向，而不为别人的歧视所动。

二、不良品德的矫正

大量教育实例证明，品德不良学生是可以教育好的，他们的不良行为是可以得到矫正或改善的。关键在于采取符合他们心理活动规律和个性年龄特征的有效措施，讲究教育艺术。学生的不良品德和过错行为总有一个发展过程，有一个由量变到质变的过程。家长和教师在发现青少年有品德不良征兆表现时，就应当及

时加以教育，防微杜渐，给予特别的关心和注意。研究表明，青少年有如下一些表现时，应当引起家长和教师的警惕与重视：(1) 不爱学习，成绩突然下降；(2) 喜欢上街游荡；(3) 喜欢到饭馆吃喝；(4) 交结坏朋友，来往频繁；(5) 帮朋友打架；(6) 带回家的东西来路不明；(7) 参加赌博；(8) 与异性有不正常关系；(9) 看黄色小说手抄本；(10) 备有匕首等凶器；(11) 爱穿奇装异服；(12) 爱说谎骗人；(13) 对信件、电话特别敏感；(14) 精神状态发生了变化，如心神不定；(15) 言行突然粗暴等等。

一旦学生已经形成了不良品德，就要积极创造转化的有利条件，需要做很多艰苦的工作。

品德不良学生的教育方法很多，这里主要归纳为以下几种：

(一) 消除疑惧心理，建立相互信赖的师生关系

品德不良学生对待教育者一般都存有疑惧心理，他们总觉得教育者是管他们、治他们、与他们作对的。他们常常听到的是讽刺、挖苦，看到的是冷若冰霜的面孔。他们怀疑周围的一切，甚至对好话也不轻信，思想“熔点”相当高，似乎有点“铁石心肠”。可是真诚的热爱与关切有一种特异的热能，能把感情的温度提高到“熔点”，将师生的感情熔炼在一起。要做到这一点，教师必须具有高度的责任感，应以虎口夺羊的胆识和铁杵磨针的精神，去爱护他们、关心他们，同情他们的处境，不厌弃他们，不憎恨他们，使他们感悟到老师真诚的爱，建立起相互信任的师生关系，这样才能使其得到有效的教育。这里特别强调的是，老师必须有高度的耐心和韧性，任何急躁情绪都可能导致半途而废，要不怕费时、费力，不怕问题多，不怕出现反复。

(二) 培养和激发学生的自尊心和集体荣誉感

自尊心是个人要求得到社会和集体尊重的情感。自尊心能使

学生珍惜自己在集体中的合理地位，保持自己在集体中的声誉。

它是学生积极向上，努力改正缺点的内部动因之一。因此，教师要善于发现、培养和激发学生的自尊心。但是，个人自尊心的片面发展，也可能造成只顾个人荣誉而不考虑集体利益或拒绝别人意见的现象。所以，教师又必须使学生在个人自尊心的基础上培养起集体荣誉感。集体荣誉感是人们意识到的自己作为集体成员的一种尊严的情感。它能使人们珍视集体荣誉，根据集体的要求和利益行动，养成忘我精神。集体荣誉感是爱国主义的要素，是推动人们相互团结，创立功勋的力量，同时也是人们克服个人缺点的内部动力。

要求别人尊重、信任，以及希望归属于一定的团体是人类最基本的社会性要求。青年学生的自我意识在增强，他们具有强烈的自尊心，常会为自己在集体中失去威信和信任而苦恼。有过错的学生由于经常受到斥责和惩罚，自尊心受到伤害，从而产生对立情绪和自卑感。自卑感是自尊心受到挫折或摧残后的心理状态。从一定意义上说，它是要求获得自尊感的一种特殊表现形式。因此，唤醒过错学生的自尊心，激发他们的集体荣誉感，对于促使他们品德的转化是很重要的。

学生自尊心与集体荣誉感的培养要结合整个集体主义教育来进行。因此，教师要为学生提供创造集体荣誉的条件，引导学生为集体争光，珍视集体荣誉，建立健康的集体舆论，维护集体的尊严，同损害集体的不良现象作斗争。对有过错学生进行恰当的批评和惩罚是必要的，但不能损害他们的自尊心。教师要坚持正面教育，更多地采用表扬和奖励的方法，通过相信和尊重学生去培养学生的自信心。

激发学生的自信心对学生的健康成长起着至关重要的作用。罗森塔尔效应就是一个明显的例子。1986年，美国心理学家罗森塔尔对美国旧金山一所小学生进行了一次预测未来发展的测验。他开出一份“有最佳发展前途者”的名单，并对教师说：

“这些学生在这学期里将会表现出显著进步”。8个月以后的复测表明，凡是提出那份名单上的学生，学习成绩比其他学生进步快，性格活泼开朗，求知欲旺盛，尤其是师生情感亲密融洽。教师对他们的品行给了很好的评语。这是一次既研究儿童心理，又研究教师心理的实验。原来，罗森塔尔只不过是随意抄了这些名单而已。然而，由于教师接受了实验者的“预言”，对这些学生形成了将“显著进步”的期待。教师的期待，激起了学生的自尊、自爱、自强，使学生的学习都有明显的进步。许多心理学家给罗森塔尔效应下了这样的定义：“教师的信任和爱鼓起学生的智力、情感和个性顺利发展的风帆。”苏联著名教育家马卡连柯说：“得不到尊重的人，往往有最强烈的自尊心，你信任他，任用他，赋予他更多的责任，往往是调动他们积极性的最好手段。”

（三）提高学生辨别是非的能力，形成正确的是非观念

所谓是非观念，就是知道行为的是非、善恶以及行动对社会的影响。它是学生自觉纠正错误与坚持正确行为的重要心理因素。是非观念薄弱、缺乏辨别是非的能力，是学生过错的重要原因之一，也是过错学生的心理特点。因此，矫正学生过错，重要的是提高学生的道德认识，帮助他们明辨是非、美丑，懂荣辱、识好坏，善于识别和抵制腐朽思想道德对自己的侵蚀。

要帮助过错学生提高辨别是非能力、形成正确的是非观念和增强是非感，对教师来说，就要坚持疏导教育，摆事实、讲道理，使学生心悦诚服地接受教育；要严格要求学生，使学生明确什么是正确的和高尚的行为，懂得怎样严格要求自己。教师要做到言行一致，要赏罚分明。因为奖励能给人带来感情上的愉快；惩罚则使人精神震动，感情上产生内疚，从而增强是非感。要进行榜样教育，因为青少年学生喜欢模仿，具有容易接受生动形象化教育的心理特点。因此，教师应选择形象鲜明、事迹生动的先

进人物，可以使学生具体理解优良品德的要求，唤起敬慕和仿效心理，有时会产生出教育者难以估量的效果。

（四）锻炼与不良诱因作斗争的意志力，巩固新的行为习惯

学生不良行为总是在一定的不良诱因作用下，受到内部错误观念的支配，并以一定的行为方式表现出来的。因此，矫正学生的过错既要注意改变内部错误观念，也要注意控制不良诱因的影响。在矫正过错的初期，由于学生的新行为习惯还不巩固，往往容易受与旧习惯有联系的诱因而重犯过错，所以，暂时切断诱因是必要的。但避开诱因是一种消极办法，事实上很难彻底“净化”教育环境，也不能保证学生在新的诱因下不再犯错误。最根本的方法是锻炼学生与诱因作斗争的意志力。为此，要搞开放式教育，引导学生了解和接触社会，扩大他们的视野。

有意识锻炼学生独立的与外部诱因作斗争的意志力。要创设一定的条件，使正确道德动机和行动得到不断巩固，错误的行为才能不断得到克服。例如，采取考验的办法使犯有过错的青少年得到锻炼的机会。考验是一种信任的表示，通过考验，让新的高尚动机战胜旧的不良动机，从而提高学生自制力。但要注意，考验一定要在一定基础上并在有监督的条件下慎重地、有步骤地进行。在集体中会感受到一种向上的鼓舞力量，也会感受到一种强大无比的舆论压力。因此，集体的爱，集体的温暖，集体的荣誉，集体对个人的严格要求，个人对集体应负的责任，这一切都是使品德不良学生转化的重要条件。

（五）抓住转变时机，引起内心震动，促进学生品德转化

学生不良品德的转变，是旧质的不断更新，新质逐步积累的过程。这个转变过程一般是经历醒悟、转变、反复、稳定几个阶段。醒悟是指品德不良的学生在教育或环境的影响下，意识到继续坚持错误的危害性，开始产生改正错误的愿望或念头。转变是指品德不良的学生在醒悟的前提下，行动上开始有改邪归正的表

现。反复是指品德不良的学生有了转变以后，对不良行为的改正不稳固，并又重犯道德错误的现象。稳定是指学生的行为不再出现反复的阶段。

教育者应该根据错综复杂的具体情况，机智地抓住教育的最佳时机，及时采取恰当合理的措施，这对品德不良学生的转化将起着不可估量的作用。

(六) 通过实践锻炼与诱因作斗争的意志力

品德不良学生的一个重要特点是错误行为已成了习惯。由错误的行为习惯转化为正确的行为习惯，这是一个破除旧动型建立新联系、新动型的过程，是一个曲折的、反复的、艰苦的过程。实践证明下述一些措施是有效的：

1. 隔离调整法。当学生新的行为习惯不够巩固，旧的不良行为习惯仍有潜在力量的情况下，应该让这些学生更换环境。

2. 活动调整法。有意识地把他们安置在良好的环境之中，组织他们参加各种生动活泼的、健康有益的活动。例如，通过竞赛、评比可以改变原来不求上进的心理结构，促使他们放弃非道德行为而采取正当的道德行为，也可通过正当需要的满足来巩固他们正当的行为。

3. 行为强化法。对正确的行为给予肯定、奖赏，称之为“正强化”；对错误的行为给予否定、惩罚，称之为“负强化”。两者都能矫正不良品德，但宜多运用正强化手段。运用这些手段时必须做到：确立目标，小步前进，及时小结，奖惩结合。

4. 榜样引导法。榜样对矫正品德不良行为的作用是巨大的。榜样享有一定的威信，具有很大的说服力与感染力。特别对那些失去进取心的学生，组织他们学习榜样，可以启发他们自觉地控制自己不符合道德的念头和行为，增强抵制干扰和调节自己行为的意志。

5. 行为考验法。考验是一种信任的表示，它可以使学生产

生一种尊严感。成功的考验可以提高学生改正不良习惯的自信和意志力。例如，让犯过纪律错误或偷摸错误但有悔改之意的学生担任纪律检查员或财物保管员等。值得注意的是，考验应当在一定的基础上进行，要有适当监督，争取成功。此外，要允许反复，在反复中坚持教育。

（七）区别对待

由于年龄、性格、所犯错误的性质及严重程度不同，表现方式不同，矫正的方法也应灵活多样，“对症下药”才能收到好的教育效果。年龄较小学生的某些不良行为，常常是由于他们不了解或不理解道德行为规则，或出于好奇心而产生的，对他们应采取正面诱导的方法，指出其行为不当之处，并且指导他们应该怎样行动。对年龄较大的学生，由于他们已经具备一定的道德知识和道德评价能力，采取必要的比较严厉的教育方式是可以的。但也应区分不同情况，对初犯而又自尊心强的学生，可以采取个别警告，不要在集体面前公开他们的过错；对重犯而又缺乏自尊心，不接受别人意见的学生，可以采取群众性说理的方式，公开批评他们的错误，并指出其错误的严重性，同时采取必要的组织措施。在多数情况下要把个别教育与集体教育结合起来，特殊情况下，可以慎重地使用曲折迂回的方法。无论对哪种学生的教育，都应注意启发他们的自觉性，激发他们感情上与教育者的共鸣，使学生自己下决心痛改前非，才能真正达到教育效果。

此外，学生的不良品德由于年龄、个性以及错误性与严重程度不同，其行动的表现方式也不同。因此，培养学生的优良品德，矫正学生的不良品德，必须从学生的实际情况出发，要根据青少年身心发展规律，针对学生的个别差异，选择灵活的教育方式。

第五章 学习心理咨询

第一节 学习的一般概念

一、学习的含义

学习最早见于我国古代儒家名著《论语》。《论语·学而》说：“学而时习之，不亦悦乎？”但在我国古代，学与习两字是分开使用和理解的。一般说来，所谓的“学”，主要是指获取知识和技能，有时指接受各种感性知识和有关“六经”之类的书本知识。它与思行相对，有时又兼有思的涵义。所谓“习”，主要是指巩固知识和技能。它一般有三种含义：温习、练习、实习。总之，所谓“学习”，包括“学、思、习、行”，而学、思、习、行的过程，就是学习的全过程。

在心理学中，学习是一个极广的概念。就人类而言，小孩用筷子、系鞋带是学习，科学家的发明创造也是学习。学生在学校里的学习，则是有系统、有计划和有指导进行的。他们不仅学习知识，而且也学习技能，形成良好的态度与习惯，改变不良的行为与习惯。那么，究竟什么是学习呢？

广义的学习，是指人和动物在生活过程中通过练习获得个体行为经验的过程。按照巴甫洛夫学说，凡能建立条件反射的有机体，都有学习的行为。学习是动物和人类生活中的普遍现象，凡是通过行为方式的改变对新的条件、新的环境发生个体适应的地方就有学习。换句话说，凡是个体以自身经验发生的适应都是学习。从低等动物到高等动物，从婴儿到成人，都经常以个体经验

的变化去适应其周围生活环境的不断变化。因此，广义的学习，既包括动物的习得行为，也包括儿童学习走路、说话，同时又包括学生在学校学习知识、技能、习惯、道德、品质等等。

现代心理学家和教育学家一般认为，学习过程就是个体获得经验的过程，学习就是人类凭借经验产生比较持久的行为的变化。美国心理学家桑代克把学习定义为：“人类的学习就是人类本性和行为的改变。本性的改变只有在行为的变化上表现出来。”教育学家杜威则认为：“学习即经验改造和改组的过程。”

然而，并不能简单地认为有机体的一切行为变化都意味着学习。有机体的成熟、疲劳、受伤，一般的适应或暂时用药等，尽管均能引起行为的变化，但这些变化均不能称之为学习，必须把两者区别开来。就学习和疲劳、创伤的比较而言，学习引起的行为变化，其质量往往趋于提高；而疲劳等引起的变化，其质量往往趋于降低。学习和成熟虽然两者都能提高行为的水平，但是学习是获得新的经验，它与特殊的外界情景发生关系，变化的速度较快；成熟则是由内部生理发育引起的，变化的速度较慢。当然，二者相互影响，密切相关。

狭义的学习是指学生的学习。学生的学习是在教师指导下，有目的、有计划、有组织、有系统地进行的，是一种特殊的学习过程，它有特定的学习内容和多种多样的方式。

二、学习活动的构成要素

（一）学习者

人和许多动物都能从事学习。对于人来说，人有感官，其作用是接受外界的信息或刺激；人有中枢活动系统，其作用是加工从感官中接收来的信息并贮存信息；人有效应器官，其作用是根据中枢的指令作出相应的反应。

（二）刺激环境

刺激学习者感官的事件统称刺激情况。单一的事件常称为刺激。作用于学习者的刺激既有外部环境的，也有来自体内的，如在学习动作技能时，来自肌肉运动的刺激十分重要。

（三）反应

由刺激作用和随后的神经活动引起的行动或动作称为反应。反应既可以强化也可以消退。

三、学习的类别

学习是一种极其复杂的现象，不仅范围广，形式也多种多样。对学习进行分类，有利于认识不同学习类型的特点及其规律，便于提高学习的效果。由于心理学家们对学习所持的观点不同，对学习分类的角度不同，其分类也不尽一致。

（一）根据学习内容和结果分类

1. 语言文学和科学知识的学习。知识是人类对客观事物的属性、联系和关系的反映，是人类社会经验的主要组成部分，是人类进行生产、生活、交际的主要工具，是人类学习的主要内容之一，是学习过程有别于其他类型的学习。知识的学习是学生学习中的一种主要而特殊的学习。

2. 技能和熟练的学习（主要指运动的、动作的技能学习）。技能是一种有规则的行动方式，是人们顺利地完成任务所不可缺少的调节因素。它是人类经验的重要组成部分，它和知识不同，技能的学习，不仅要解决知与不知的矛盾，还要解决做什么和怎样做的问题，解决会与不会、熟练与不熟练的问题。所以，技能的学习也有其特殊性。

3. 心智的、以思维活动为主的能力学习。能力是直接影响人们顺利而有效地完成学习和其他各种活动任务的个性心理特征，它是在掌握各种智力技能过程中形成并发展起来的更为概括

的一种本领。学生学习的目标，不仅要掌握一定的文化科学知识和技能，更重要的是在学习知识与技能的过程中培养、发展分析问题和解决问题的能力，并具有一定水平的创造力。因此，它具有高度概括特征的认识能力，是学生学习的又一重要类型。

4. 行为准则、习惯和道德品质的学习。行为准则也称社会行为规范，是人类社会生活中人与人之间各种关系的反映，是用以调节人的社会行为的工具。不同的社会，人的社会行为规范不同。在阶级社会中，不同阶级的行为规范和道德标准不一样。这也是社会经验的一个重要组成部分。这是一项更为复杂的学习，不仅有认识问题，更有行为和习惯问题。言行是否一致，是学习的重要标准。因此，它是学生学习的一种极为重要的类型。

(二) 根据学习过程、活动方式和学习材料的简繁程度分类

在美国流行的是加涅(R.M.Gagne, 1965)的分类，他开始时把学习分为8类，以后又分为以下几类：信号学习；连锁学习；词语联想学习；辨别学习；概念学习；原理的(规则的)学习；解决问题的学习。1971年，他又改分为5类：连锁学习；辨别学习；具体概念、定义概念的学习；规则的学习；高级规则的学习。

第二节 知识的理解与迁移

一、知识的理解

理解是学生掌握知识的重要环节。学生在学习的初级阶段，主要通过感知接受知识，但“感觉到了的东西，我们不能立即理解它，只有理解了的东西，才能更深刻地感觉它”。所以，要真正掌握知识，在学习过程中将人类的知识财富内化为学生个体的精神财富，主要应通过理解才能实现。

（一）什么是知识的理解

理解是指个体运用已有的知识经验去认识未知事物的联系，直至揭露其本质及规律的一种思维活动。学生对知识的理解就是把抽象的知识（词、概念、法则、规律等）和它们所概括的事物的形象，通过思维加工，在头脑中结合起来。

学生对知识的理解是逐步深化的。根据个体对客观事物意义的揭示状况，可以分为三种水平：（1）初级水平的理解。这是知觉水平的理解，能辨认与识别对象，能回答“是什么”。如看懂书面文字，听懂他人的口头语言之类的学习就是这一水平的理解。（2）中级水平的理解。在初级水平的理解基础上，进一步揭示客观事物的本质、客观事物之间的必然联系，即可达到中级理解的水平。这种水平可以理解概念、原理和法则，能回答“为什么”。（3）高级水平的理解。这是在理解概念的基础上达到类化、具体化与系统化，重新建立或调整自己的认知结构，做到举一反三，融会贯通。

学生理解的标准是能用自己的语言对材料进行复述，而不是重复或机械地背诵原始材料；能恰当地举例，解决实际问题或进行操作，而不是简单地模仿。理解，尤其是中级和高级水平的理解，是间接的理解，必须通过思维活动才能实现。当然，在人的学习活动中，即使是初级水平的理解，在辨认、识别时也常常参与了比较、联想、判断等思维活动。

（二）影响知识理解的主要因素

学生学习的教材是由一定科学概念、原理和公式按一定的关系和联系所组成的体系。学生理解教材的根本任务，就在于理解教材的概念、原理、公式及其体系。一般地讲，影响理解知识的因素主要有以下几个方面：

1. 学习材料本身的性质。（1）教材本身有逻辑意义和内在联系，就比无内在联系的容易理解。（2）教材的具体——抽象化

程度，也影响学生的理解。在一般条件下，具体事物的概念最容易理解，空间形式的概念次之，数概念又次之，社会性事物的概念最难掌握。(3) 教材所包括的必不可少的属性的多少及其关系的复杂程度。教材所包括的必不可少的属性越多，必须结合的关系越复杂，掌握该概念就越困难。

2. 学生原有知识的概括水平。若学生原有知识的概括水平较高，那么在原有知识背景上，再学习新的知识就比较容易。

3. 有理解学习的心理准备。知识的理解是一个积极主动的过程。为此，学生学习时先要有积极理解的心理准备，要将学习的材料与自己原有的知识进行有机的内在联系。否则，只会采用机械记忆的学习方式，去作人为的、字面上的联系。

4. 教师所采用的教学方法的合理性、启发性。

5. 学生的年龄因素和思维发展水平。

6. 已掌握的基本概念的正确程度。高一级的概念或复杂的概念和法则、原理的学习，往往要借助于已有的基本概念。基本概念掌握得不准确，往往会影响后面要掌握的概念、法则和原理。

(三) 如何促进学生对知识的理解

1. 丰富有关的感性材料。感性知识是理解知识的源泉。对知识本质的认识是以大量的感性材料为基础的，它是从大量感性材料中分析、综合、比较、抽象、概括、判断和推理而来的。因此，必须加强学生感性知识的学习和积累。教学中，教师主要是采用直观的办法帮助学生取得感性认识。一般地说，直观主要有以下几种：(1) 实物直观，即通过实物使学生获得直接的感性经验，如教学中的标本展览、实验、实地参观、访问和考察等。(2) 模像直观，即通过模拟实物的形象提供感性材料，如各种图片、图表、模型、幻灯和教学电影等。(3) 言语直观，即通过教师形象化的语言描述或举例，使学生在头脑中形成有关事物的表象，从而获得感性知识。在教学中采用哪一种直观，需视教材内

容和学生的实际情况而定。

2. 帮助学生掌握概念，理解事物的本质和规律。教材中的科学概念与日常概念不同，它是通过严格的考证，抓住事物的本质属性而进行的概括，是通过教学实现的。教学经验证明，要掌握基本概念，理解基本原理，需要通过变式和比较。变式就是使提供给学生的各种直观材料或事例为不断变换呈现的形式，使其中的本质属性保持恒在，而非本质属性不常出现（成为可有可无的东西）。例如，讲“直角三角形”，教师一般习惯用 \triangle 表示，其实，还可以用其他图形表示。比较能够确定事物的异同，它是概括过程中区分对象一般与特殊、本质与非本质因素的必要条件。同类事物间的比较是为了找出事物间的共有特征；不同类事物间比较，既突出某一类事物的本质特征，还了解了此事物与彼事物的区别和联系。

3. 重视知识本身的结构和体系的学习“掌握体系”。这是指既要掌握结构本身的逻辑体系，又要掌握学生已有的认知结构体系，两者是有机统一的。任何知识都不是孤立的，它都处于一定的知识体系之中，其本身都有一定的结构。对知识体系和知识结构的学习，有助于对知识本身的理解。有经验的教师在授课时特别注意所授新知识与所学旧知识的联系，以求通过新旧知识的联系，来帮助学生理解新知识。一个学科中的知识如此，相关学科之间的知识也是如此。知识的类化、系统化有助于使知识形成有机的理解网络，甚至达到触类旁通的效果。学生头脑里已经形成的认知结构也要系统化，系统化的结构易把新学的知识纳入已有的认知结构中来，有助于提高其理解能力。

4. 培养思维能力，激发学生积极思维。理解知识的过程离不开积极的思维活动。因此，教师要注意激发学生的思维活动，让学生自己思考来寻求了解、发现要点，获得各种知识，养成他们勤于思考的习惯，形成他们善于思考的本领。要引导学生积极

探索，教会他们分析与综合、比较与归纳、抽象与概括、系统化与具体化、归纳与演绎等思维方法，帮助他们建立合理的思维能力结构，推动他们的思维基本品质趋向广阔性、深刻性、独立性、批判性、灵活性、敏捷性和创造性，以促进他们对知识的理解。

5. 学生学习方法的指导。学生学习的方法是取得知识的桥梁和手段。有些学生不讲究学习方法，只凭“时间加汗水”的方式学习，结果不仅学习效率不高，知识的缺陷变多，而且逐渐失去学习的信心和毅力。如果在教学中能够对学生的学习方法予以指导，使他们掌握较科学的学习方法，就能有效地提高学生理解知识的水平，提高学习效率，振奋学习精神。从心理学角度讲，对学生进行学习方法指导时应注意这样几个问题：（1）要抓住提高学生思维活动有效性的核心环节，指导思维。（2）要抓住学生进行自我调节的内部控制环节，指导学生进行反思认知。（3）抓住课外学习对课内学习促进的补充环节，指导学生博学。（4）抓住形成良好学习方法的环节，培养学习的良好习惯。

二、知识的迁移

（一）学习迁移的概念

人类社会积累的知识越来越多，学生掌握知识的难度也就越大。早在两千多年前，我国古代伟大的教育家孔子就提出了“举一反三”、“闻一知十”和“触类旁通”的教育思想。宋代大教育家朱熹则发挥了孔子的“温故而知新”的思想，提出了“时习旧闻，而每有所新得”的主张，其中就涉及到了迁移问题。

所谓迁移，就是一种学习对另一种学习的影响。它既可以指先前的学习对后继学习的影响（顺向迁移），也可以是后继学习对先前学习的影响（逆向迁移）。无论顺向迁移还是逆向迁移，所产生的影响均有正负之分。因此，我们可以依其性质将学习迁

移分为正迁移和负迁移。正迁移又称助长性迁移，意指一种学习对另一种学习起积极促进作用；负迁移又称抑制性迁移，意指一种学习对另一种学习起消极阻碍、干扰作用。例如，学习汉语拼音字母后，再学习英语字母，在识记字母形状时有正迁移作用，而在读音上容易受干扰而发生负迁移。

迁移的分类还有两种依据：一是依迁移的内容来分，可以将迁移分为普遍迁移和特殊迁移，前者指基本概念和原理的迁移，后者则是指具体知识与动作技能的迁移；二是依迁移的方向分，可将迁移分为侧向迁移和纵向迁移。侧向迁移又称水平迁移，是指原先学习的概念和规则在同原先学习情况相似的情境中运用，即在同一学习水平上迁移，迁移的结果不产生新概念和新规则。纵向迁移则是指由下向上的学习助长，迁移的结果是创造性地解决问题，产生新概念和新规则。教师的职责就在于唤起积极的迁移，克服消极的迁移。因此，教育界提出了“为迁移而教”、“为迁移而学”的口号。

（二）影响迁移的因素

1. 学习者具有积极的学习心向。H·B·里德让大学生学习无意义音节，规定一组学生应用有意义的概念去学习无意义音节，另一组学生则相反。在实验中发现，有用有意义的概念去学习无意义音节这种心理准备的学生，比起没有这种心理准备的学生，其学习工作有效得多。

M·杜赛与L·霍布金以大学生为受试对象，对他们进行拉丁语的词汇测验和几何学的测验，测量大学生先前学过的知识、技能对理解当前课题的迁移作用。实验组与控制组只是在准备方面有所不同，主试于测验前先给实验组一定的训练，并提出以下建议：(1) 应用你在学习分段时所熟悉的方法；(2) 用你的拉丁文知识来辨别测验中的字义；(3) 用你的几何图形知识来回答这些问题。控制组事先也有同样的训练，但无上述的建议，因而没有

将知识应用于当前测验课题的明确目标。结果，实验组的成绩大大超过控制组。

上面的实验表明，建立迁移的心向——鼓励学生机敏地发现应用概念的场合，并不断地探索运用原理的机会，对知识、技能的迁移有重要意义。

2. 所学的知识、技能之间要有相同因素（或成分）。两种活动有某些相同点是迁移的必要条件。W·奥斯朋曾采用词汇表研究相同因素这一迁移原则的运用问题。林斯兰字汇表有9000个多音字节，其中有音节约2300个，他选出45个关键音节教学生。结果表明，如果学生在教师的指导下掌握这些音节，而且认识到这些音节是许多字中的相同因素，并概括出发音的特点，那么，就能对整个字汇表中的其余有关音节的学习起积极影响。例如，儿童学了“going”的“ing”而会拼“morning”、“playing”与“counting”，因为最后一个音节（或字尾）总是拼作“ing”，这样一来，学生便能拼林斯兰表中以该音节为字尾的其他877个字。这个实验也同样说明了，只有借助概括才能更有效地利用相同因素这个迁移原则。

与这个实验相类似，在我国的某些外语和小学语文教学中，也进行了集中归类识字教学。根据汉字的特点，在集中归类识字教学中，形声字占多数，同音字很多。因而，采用形近字集中归类、同音字集中归类、基本字带字等方法进行教学，均取得了较好的效果。

（三）学习者的概括能力

前苏联心理学家鲁宾斯坦也主张迁移的基础主要在于概括。他认为学习的迁移过程，主要是要求学习者依据已有的经验去辨认当前的新问题，把当前的课题纳入已有的经验系统中去，实现知识、技能的同化或顺应，从而实现迁移。这是一个分析、综合、抽象和概括的过程。

前苏联心理学工作者克鲁捷茨基在研究学生数学才能的结构时，曾通过实验，观察了学生学习有关两数和的平方公式的迁移过程。下面是一名学生运用两数和的平方公式 $(a+b)^2$ 去解决 $(C+D+E) \times (E+C+D)$ 这个习题的实验记录。

学生开始对课题产生了疑虑：“啊，怎么办？现在不能依据公式了，必须把许多数连乘，这将有9个。不，好多个数。”过了一会儿，他若有所思：“啊，这同样是求平方和”。接着，他迅速地写出 $(C+D+E)^2$ ，并说：“对了，这里任何两个数都能联结”。于是，他写出： $[C+(D+E)]^2$ 。

实验者问：“能这样做吗？要知道这个公式是两项式的平方，对三项式也适用吗？”

学生说：“当我把 D 和 E 联结起来成为一个数时，我认为所得到的就是二项式平方。这个成分（指 b 项）可用各种形式来表示。”

学生在解答时，大声地重复着公式，并写出了正确的列式：

$$\begin{aligned} & (C+D+E) \times (E+C+D) \\ &= (C+D+E)^2 \\ &= [C+(D+E)]^2 \\ &= C^2 + 2C(D+E) + (D+E)^2 \\ &= C^2 + 2CD + 2CE + D^2 + 2DE + E^2 \end{aligned}$$

(四) 指导的作用

正迁移有赖于教师的直接指导。指导有利于发现，并掌握更有效的解题与学习的方式。

心理学家研究结果表明：指导组的迁移量超过练习组的10倍以上。这有力地说明了迁移的效果受指导的影响之深。

(五) 定势的干扰

已有的知识、技能在学习新知识技能时往往会产生干扰，这称为定势干扰。心理学家陆钦斯在一次量水难题实验中发现了有

趣的定势干扰作用。他请被试解决一些要求用容器来量出一定水量的“数学问题”(见表 5-1)。

表 5-1 陆钦斯量水实验

问题的序号	给予的容积			要量出的水	可采用的公式
	A	B	C		
1	29	3	3	20 夸特	$A - C - C - C$
2	21	127	3	100 夸特	$B - 2C - A$
3	14	163	25	99 夸特	$B - 2C - A$
4	18	43	10	5 夸特	$B - 2C - A$
5	9	42	6	21 夸特	$B - 2C - A$
6	20	59	4	31 夸特	$B - 2C - A$
7	23	49	3	20 夸特	$A - C$
8	15	39	3	18 夸特	$A + C$
9	28	76	3	25 夸特	$A - C$
10	18	48	4	22 夸特	$A + C$
11	14	36	8	6 夸特	$A - C$

被试对第一个问题思索几分钟后(三五分钟),对他说:“把 29 夸特的容器装满水,再从它里面倒出 3 夸特水,这样倒 3 次,即 $29 - 3 - 3 - 3 = 20$ 。”随后提出第二个问题,让被试独立想办法解决。从第二到第十一个问题(除第九道以外)都可以用 $B - A - 2C$ 这个公式解决。这就是要先把最大的容器装满水,然后把 A 容器倒满一次,再倒满 C 容器两次,实际上从第七题到第十一题,都可以不用最大的 B,而仅用 $A - C$, $A + C$ 的公式即可迅速解决。

然而，实验结果表明，实验组的受试者，无论是小学生还是中学生、大学生，大多数人具有强烈的用3个容器量水的定势，而忽视更简单的解决办法。

学校的教学，应该考虑上述影响迁移的因素，合理组织教材、教法，促进正迁移的产生。

第三节 知识的巩固

知识的巩固是指在学习过程中对教材的持久记忆，它受记忆的一般规律的制约。

知识的巩固是知识和技能学习的一个重要阶段。如果一个学生边学边忘，像一个漏斗一样，上面进去，下面流出，那将什么也得不到。按俄国生理学家和心理学家谢切诺夫的说法，如果这样，一个人将永远处于初生时的状态——一无所知。

从积极方面来看，知识的巩固保证了知识的积累，只有这样，才能把前人的经验变成自己的经验，达到掌握知识的目的，才可能在头脑中建立起相应的认知结构，为以后的学习及解决工作中的实际问题提供前提条件。否则，每遇到一个问题，都会觉得是新的、陌生的，什么都需要重新学习。

一、记忆是一种从记到忆的心理过程

(一) 记忆是过去经验在人脑中的反映，是一种从记到忆的心理过程

具体地说，记忆是人脑对以往感知过的、思考过的、体验过的和行动过的事物的反映。例如，昨天学了一篇课文，今天能背出来，这就是通过记忆过程实现的。记忆包括识记、保持、再认和再现四个过程。从信息加工的观点来讲，记忆就是对输入的信

息的储存和以后在一定条件下提取的过程。在记忆活动中，识记与保持占主导地位。

识记是指对学习的材料通过反复感知，然后在大脑中形成较牢固的联系，它是记忆过程的开始。先有记，然后才有忆。记忆的效果和识记的情况有密切关系，识记得好，才能记得牢，再认、再现才能准确。保持则是对识记的进一步巩固，把识记的东西较长时期留在脑中。再认是对过去感知过、识记过的事物重新出现在自己面前时，感到熟悉，能再认出来。再现或回忆则是过去经验过、学习过的事物虽然不在面前，但能够再回想出来。记忆过程的上述几个环节是相互联系、相互制约的。识记和保持是再认和再现的前提，再认和再现是识记和保持的结果，反过来又能进一步巩固与加强识记和保持。

人脑的记忆潜力是巨大的，据研究，人脑可以储存 10^{15} 比特 (bit) 的信息，保持的时间也很长，有些人的记忆能保持数十年乃至终生。人的记忆有一定的规律性，要提高记忆的效率，必须掌握其发生发展的规律。

(二) 记忆是对信息的储存和检索的认知过程

自 20 世纪 60 年代以来，随着脑科学的发展，控制论和信息论的概念与方法渗透到心理学的领域。认知心理学家趋向于从信息加工的观点来描述记忆的动态结构，把记忆看作是由信息的输入、编码、储存和提取这几个过程所组成。根据信息的输入、提取所花费的时间，以及编码方式的不同，人们把记忆分为瞬时记忆、短时记忆、长时记忆三种。瞬时记忆又叫感觉记忆，指的是在外界刺激作用后短短的一瞬间对事物的记忆。它们有着各自的特点。

(1) 瞬时记忆 (也称感觉记忆)。它是指信息以其物理特性编码，有鲜明的形象性；保持时间很短，大约为 0.252 秒；容量由感受器的解剖生理特点决定，一般比短时记忆的容量大；寄存

的材料如果受到特别注意，它就转入短时记忆，否则很快就消失。

(2) 短时记忆。它是指信息来自瞬时记忆（即由感觉记忆转入），条件是材料受到特别注意。其特点是以言语听觉的间接形式进行编码；保持的时间比感觉记忆长，有人认为是5~20秒或1分钟左右，有人认为更长一些；容量少于瞬时记忆，一般为 7 ± 2 个单位。

(3) 长时记忆。它是指信息来源于短时记忆；条件是对短时记忆的材料加工复述；保持时间较长，在一分钟以上甚至多年；容量很大，至今难以确定其极限。

三种记忆系统是紧密联系的，它们也可以说是记忆活动的三个发展阶段。学生对教材的学习记忆，一般要经历三个阶段：初步识记→基本熟记→遗忘或巩固（牢记）。

二、对教材进行有效的识记方法

（一）充分利用有意识记，也不忽视无意识记

根据识记有无明确的目的，人的识记分为“无意识记”和“有意识记”两类。无意识记是指没有明确的识记目的，也不需要意志努力所进行的识记。有意识记是指具有明确的识记目的，并采取一定的方法进行的识记，有时还需要一定的意志努力。

学生学习科学文化知识，主要依靠有意识记，在其他条件相同的情况下，有意识记的效果比无意识记好得多。

提高有意识记效果的主要方法是明确识记的目的和任务。实验表明，如果学生无目的地读一篇文章，虽然读过多遍，仍然记不住，所谓“小和尚念经，有口无心”。相反，如果教师对学生提出明确要求：“明天要背出来。”这样，学生就会集中注意、认真思考，大脑处于适当的兴奋状态，识记效果就好。实验证明，记忆的巩固性与持久性和识记的目的远近有直接联系。例如，让

学生识记两段难易程度相同的材料，指明第一段次日检查，第二段一周后检查。实际上都在两周后检查。结果第二段材料的识记成绩比第一段好。这说明长远的识记目的使识记保持较持久的效果。所以，学生只为了应付目前的测验和考试，学习效果必然不好，往往考过就忘记。因此，教师必须及时提醒学生，要有明确的学习目的和积极的学习态度。

但是，学生有许多知识是在日常生活中通过无意识记积累起来的。无意识记具有很大的选择性，凡是符合学生的需要，能够引起学生浓厚兴趣，并能激起他们强烈情感的事物，都会使他们在不知不觉中记住。学生在受教育过程中，可以无意识地接受许多影响，这就是常说的“潜移默化”。所以，在教育过程中，必须重视无意识记的作用，充分利用无意识记的特点，有意识地适当增强教材的直观性、趣味性，使它带上情绪色彩，以引起学生学习的兴趣。

（二）尽量运用意义识记，促使机械识记意义化

识记根据材料的性质以及人对材料的理解程度、采用方法，可把识记分为机械识记和意义识记两种。

机械识记，是只依据材料本身的表现形式或外在联系去机械重复的识记，如识记电话号码、历史年代等。但有些材料，尽管有其内在联系，而学习者并未理解，只是按它的顺序死记硬背，也是机械识记。机械识记在人类掌握知识经验过程中是不可缺少的，因为并非所有的识记材料都有意义，或对所识记的材料暂时还不能理解，但由于某种需要必须掌握，这就要运用机械识记。

意义识记，是通过对材料的理解而进行的识记。意义识记是学习者运用已有的知识经验，积极地进行思维，弄清材料的意义及其内在联系，对识记材料重新加工组织，使之纳入已有的知识系统中。它是以理解为基础的识记。因此，记忆效果好，保存持久，且易于再认重现。

在日常生活和学习工作中，有意地利用意义识记，并辅之以机械识记，能达到在理解的基础上熟记的目的，这是记忆的最好方法。有时，我们可给本来无意义的材料赋予某种意义，使机械识记转化为意义识记，以提高记忆效果。例如，日本富士山的高度是 12 365 英尺，则正好可以借用“十二个月三百六十五天”来识记。

(三) 组织学生手、脑、眼、耳并用，充分调动学生的主动性和积极性

多种分析器同时参加活动是提高理解和识记成效的重要条件。我国宋朝教育家朱熹就曾说过：“余尝谓读书有三到：谓心到、眼到、口到，心本不在此，则眼看不存理；心眼不专一，却只能浪漫诵读，决不能记，记亦不能久也。三到之法，心到最急；心既到矣，眼口岂不到乎？”这里朱子所谓“心到”，是指要用脑子思考；所谓眼到、口到，是指多种感觉器官的协同作用。

(四) 对识记内容进行编码、组织

要提高识记的效果，还得有识记的良好方法，这就要看我们如何利用自己已有的知识经验去组织识记的材料。美国心理学家布鲁纳 (J.S.Bruner) 曾经指出：“关于人类记忆，经过一个世纪的充分研究，我们能说道的基本东西也许就是，除非把一件件事情放进构造好的模型里面，否则很快就会忘记。”这里“构造好的模型”，就是对识记材料如何编码组织的问题。编码组织的具体方法很多。比如，将识记的材料分门别类的整理好，使其系统化，这样有助于记忆。在一个实验中，让被试识记长颈鹿、萝卜、斑马、潜水员、菠菜、面包师、黄鼠狼、南瓜、打字员等 60 个词。被试可以自由地研究和分析。当被试发现这些词是分属四个范畴：动物、植物、人名、职业时，记忆效果得到了显著提高。又如，借助于直观形象识记，利用数字特征去识记，编写材料提纲去识记等。因此，要大力提倡意义识记，即在对学习材

料理解的基础上进行识记，这会在全面性、速度、精确性和巩固性等方面都比机械识记优越得多。

三、加强复习，防止遗忘

所谓遗忘，是指识记的内容不能保持住。德国心理学家艾宾浩斯第一个对遗忘现象作了长期系统的研究，总结出了遗忘的规律。他认为遗忘的进程是不均衡的，遗忘在识记后立即开始，在识记后的短时间内遗忘得很快；随着时间的进展，遗忘速度逐渐减慢。此后，许多心理学家用无意义材料和意义材料对遗忘现象进行了大量研究，都证实了艾宾浩斯遗忘曲线的普遍性和正确性。因此，根据这一规律进行复习，能够取得较好效果。

（一）及时复习和分配复习

根据遗忘过程的规律，必须在识记后及时复习，不要等遗忘了再去复习。最好当天识记的材料，当天就进行复习，这样记得牢固扎实。间隔时间过长再去复习，等于从头学习，将花费更多的精力和时间。不仅要及时复习，而且要经常复习。在复习时间安排上，开始复习时间要长一些，间隔时间要短一些。以后复习的时间和次数可以减少，间隔时间可以长一些。低年级学生脑细胞发育还不够完善，及时复习更为重要，而且间隔时间要短。

一般地说，分配复习（在时间上有一定间隔的复习）优于集中复习（连续地进行复习），但优异的程度视许多因素而定，如材料的意义性、组织形式、难易程度等。有人实验，要求学生分别采用集中复习和分配复习（分配在三天之中，每天把全部材料阅读一遍）两种方式，熟记诗篇和课文。结果表明，在分配复习时平均8~9分钟就可以记住，在集中复习时需要14~15分钟才能记住。20天后进行一次检查表明，回忆的精确程度以分配复习为好。

分配复习中，以一天的时间间隔为好，这对于低年级学生尤

为重要。对于高年级学生，时间间隔可以长一点。根据毕隆实验证明，时间间隔过短，对于学习也是不利的。复习之间的时间间隔为半小时，需要复习 11 次；间隔为两小时，需复习 7.5 次；而间隔 10 小时，则只需要复习 5 次。

在教学中，应当指导学生科学地安排复习时间，应当把复习时间分配到整个学年中去，不应集中于考试前的短时间内进行；并且应当重视在课堂教学中尽量使学生适当巩固，不应该把复习巩固的任务都放到课后去进行。

（二）复习要多样化

根据神经生理的特点，要注意复习的多样化，即采取不同的方法从不同的角度去复习同一材料，如把要识记的材料安排到新的组合中进行复习；在学习新材料时与以前获得的知识经验联系起来进行比较，找出它们之间的异同；或在复习一些比较抽象的材料时，尽可能运用一些直观的手段，使感性认识和理性认识结合起来，加深理解。总之，每次学习都要从新的角度来重现、处理旧的材料，或渗入一些新的成分使之有新的提高，这比单纯地重复旧材料的效果会好得多。当前有的教师常用“错一字罚一百”和几十个题一个模式的做法，组织学生单调重复和机械练习，其效果是不好的。

据实验，以同一频率持续刺激神经元，则神经元的反应性很快消失；若稍微改变其频率，它的反应又可以发生。这说明，单调的、简单重复的刺激容易引起大脑皮质的疲劳而产生抑制，只有增添一些新的信息，才能使它经常处于兴奋状态。所以，必须注意复习的多样化。

（三）分段学习与全部学习相结合

一般地说，分段学习优于全部学习。对于那些简短、容易理解的材料，可以把它一气读熟，不要分段；对于那些篇幅较大，内容又比较难理解的材料，需要按逻辑结构进行分段学习。这比

从头到尾全部学习的效果要好。

(四) 反复阅读和尝试背诵相结合

需要背诵的材料，在复习过程中，采取边阅读边尝试背诵的办法，复习效果会有很大的提高。例如，甲乙两组学生在同一时间内学习内容相同的材料。甲组学生采用单纯阅读的方法复习，乙组学生采用阅读和尝试背诵交替进行的方法。结果证明，经过1小时、1天、10天以后的保持率，乙组学生比甲组学生在效率上分别提高了22%、48%、47%。这是因为在尝试背诵时，智力活动处于积极状态，为建立更多的暂时联系提供机会；同时，在尝试背诵时能较清楚地了解材料的重点和难点，及时改正背诵中出现的错误，有利于识记，也有利于保持。

(五) 编写复习提纲，提高学习效果

学习某些功课，要在全面、系统理解的基础上，学会编写复习提纲，突出要点，关键是做到“纲举目张”。通过编写复习提纲，把知识系统化，并锻炼学生分析问题和解决问题的能力。

(六) 按照知识结构列表进行总复习

这有利于知识的巩固和系统化。有些中学教师（数、理、化教师），在期中或学期结束阶段，将知识结构列表，引导学生进行总复习，取得了良好巩固和深入理解的效果。

事物之间的内在联系是客观存在的，反映事物属性和变化规律的知识，也必然是相互联系的。如果把一门学科或某个单元的知识列成一个知识结构网，帮助学生进行系统复习，必然会加深理解，并使学生在头脑中形成一个比较完整而又系统的认知结构。学生会进一步深入理解这些知识，更易运用联想的方法记忆这些知识。

四川省泸州市的某些中学采用“知识结构教学”，运用知识结构表帮助学生进行复习，效果很好。初中学生通过这种方法学习后，学习高中物理的难度大大降低。不少学生反映说，高中的

许多新知识就好像在初中学过的一样，提高了学习物理的兴趣。

第四节 技能的形成

一、技能的概念

技能是指运用某种知识经验独立地完成一定任务的活动方式。它是通过练习而获得的。例如，学生具有关于字形、笔画、笔顺和执笔的初步知识后，通过写字的练习，能独立完成写字活动，这时就形成了写字的技能。这是初级阶段的技能。学生通过不断地写字练习，能使写字技能达到自动化的程度。这时，写字不必再考虑笔画和笔顺，就能很熟练地、自动地把它写出来，而且写得又快又好。这就是熟练技巧。技巧是在技能的基础上通过练习而形成的，这是技能发展的高级阶段。

在学习中，学生不仅仅要理解知识，还必须把一定的知识转化为技能、技巧，而且只有把知识转化为相应的技能、技巧，这种知识才能真正起作用。同时，一定技能又是学生顺利学习和进一步掌握知识所不可缺少的条件。因此，形成技能既是学习的目的，又是完成一定学习任务的条件。

根据技能的性质和特点，可以把技能分为操作技能和智力技能两种。

二、操作技能

操作技能，是指由一系列实际动作，以合理的、完善的程序构成的操作活动的方式，它也叫动作技能。学生的学习活动、体育活动和生产劳动中的各种具体的操作，都是借助于骨骼肌肉和相应的神经过程来实现的行动方式，都是操作技能，如书写、体操和操纵生产工具等。

操作技能是人类在长期的社会生活及生产实践过程中积累起来的社会经验的重要组成部分之一。人们借助于操作技能，能更好地达到适应社会和改造客观现实的目的。年轻一代只有掌握前人积累和传递下来的知识和各种操作技能，并在这个基础上进行创造和发展，才能促进科学技术的不断提高，促进社会生活的不断进步。因此，操作技能的传授、训练和掌握，是学校智育、体育、美育、生产劳动教育的重要内容之一。

三、智力技能

智力技能，又称心智技能、认知技能，它是借助于内部言语在头脑中进行的认知活动方式。它包括感知、记忆、想像和思维，但以抽象思维为其主要成分，掌握正确的思维方式、方法为智力技能的本质特征。在认识特定事物、解决问题的过程中，这些心理活动按一定的、合理的、完善的方式进行，就是智力技能。例如，阅读中的默读，数学中的心算、运算等都属于智力技能。

（一）智力技能的分类

心理学家巴特勒把思维看作是一种复杂的技能，或多种技能的集合。我国心理学家林传鼎教授同意这一看法，并对思维技能初步分类如下：

1. 探索信息的技能。例如，怎样寻找某种特殊问题的信息储存点，怎样提问，怎样使用图书馆，怎样使用参考资料等。

2. 吸收信息与保留信息的技能。例如，怎样听、怎样学、怎样记（利用记忆术启发法等），怎样阅读和理解，如何测验自己的理解程度等。

3. 组织技能。例如，怎样安排那些优先解决的问题，怎样安排时间和分配物力等。

4. 发明的技能。例如，怎样发展探究的态度，如何进行归

纳推理和演绎推理，怎样应用类比形成观点、假说和结论。

5. 交流的技能。怎样通过口头的和书面的方式表达自己的观点，也就是演讲技能和写作技能。

6. 社会技能。例如，怎样处理好人际关系，避免人际冲突，如何与他人合作、进行适当的竞争等。

7. 次认知技能。例如，怎样评价自己的认知活动，从各种已知的可能性中发现选择解决问题的确切方法和策略，如何决定对一种难对付的问题停止工作，怎样判断一个人是否理解他所听到或看到的事，怎样将一种情境中学到的原则或方法转用到另一种情境中去等等。

8. 分析的技能。例如，怎样处理纷繁复杂的资料，如何进行分类、归纳、演绎、推理和判断，怎样评价他人的观点和论说。

有人把智力技能分成专门的智力技能和一般的智力技能。专门的智力技能是在某种专门的智力活动中逐步形成起来的，例如，阅读、写作和计算技能是学生学习语文、数学等学科中通过练习而形成的。一般的智力技能则是在各种广泛的学习和生活实践中逐步形成的，它具有比较概括的特点，较广泛地运用于许多活动领域，如观察技能、分析技能等，都属于一般技能。

（二）智力技能的特点

智力技能就其活动的对象、形式和结构而言，有以下三个特征。

1. 观念性。智力活动主要不是依靠摆弄实物而实现的，它的动作对象不是客观事物本身，而是客观事物以及事物之间的关系在人脑中的映象和代表映象的词和语言。智力活动主要依靠内部言语及词的作用进行。因而，智力活动也可以说是观念的活动。

2. 内潜性。智力活动是人脑内部的认知活动。就其进行的

形式而言，是借助内部言语进行的分析、综合、抽象、概括、归纳、推理和判断等思维过程。所以，智力活动是一种非显的活动。

3. 简缩性。就智力活动而言，由于它已脱离了事物的束缚，因而这种动作能以高度抽象、概括和高度简化与压缩的方式进行。所以，人们往往难以觉察其活动的全部过程。

(三) 智力技能的作用

智力技能是发展智力的重要因素，可以从以下几个方面得到说明。

1. 智力技能是学生解决复杂问题的基础。有时学生虽具有解决问题所必需的知识，但由于缺乏分析问题的智力技能，或这种智力技能的水平较差，往往难以成功地解决难题。例如，学生可以顺利地解决“6平方丈 = ?平方尺”与“27平方尺 = ?平方米”这两道题，但许多学生不能正确解决“9平方丈 = ?平方米”这样的复合题。这些学生不是由于缺乏相应的数学知识与运算技能，而是由于缺乏解决复合题的智力技能，所以问题得不到顺利解决。

2. 智力技能影响学生智力发展水平。智力技能掌握上的差异，可以直接影响到问题的解决过程。例如，求从1到100的自然数列的总和，可以一步一步地从 $1 + 2 + 3 + \dots + 100$ ，而得出结果：5050。而高斯并不是这样运算的。他经过分析发现，这个数列两端的两个对称数的和都是101（ $1 + 100$ 、 $2 + 99$ 、 $3 + 98$ ……），于是他立即回答，这个数列的总数是“5050”（ $101 \times 100 \div 2 = 5050$ ）。这说明高斯不仅掌握了相应的数学知识与原理，而且也掌握了把一般的数量关系用于解决特殊课题的具体化的思维技能。由于他熟练地掌握了这些智力技能，所以，他的解法独特超群。

3. 智力技能可以解决一些重要的问题。有时，人们虽然缺

乏相应的知识，但如果善于思考，熟练地掌握了某方面的智力技能，借助于其他方面的有关知识的应用，往往也可以解决某种重要的问题。许多能工巧匠掌握的知识虽然不多，但他们在某些方面有丰富的实践经验和精湛的技艺，同样能解决生产中的关键性问题。这说明智力的高低，不仅仅是由知识的多少来决定的。知识仅仅是发展智力的必要因素之一，此外还有更重要的因素——智力技能。

智力技能不仅是发展智力的必要因素，而且是掌握知识的一个重要条件。所以，培养智力技能是智育的重要任务。

四、技能形成的过程

（一）操作技能形成的过程

操作技能是通过行动方式的定向、模仿与熟练这样一些阶段形成的。

1. 行动的定向。行动的定向是指学生对行动方式的了解，在头脑中形成关于动作的映象的过程。例如，儿童练习写毛笔字，开始要先学描红，这就是儿童在掌握写毛笔字技法之前，先进行的行动定向。这是掌握操作技能过程中很重要的一环。任何操作技能，都是在行动定向后学会的。学生在实际操作时，总是需要有一定的动作映象来调节其行动方式。所以，学生在学习操作技能时，教师要通过行动的示范并进行必要的讲解，组织学生按顺序对行动进行仔细的观察，了解动作的原理、原则和法则，加深对行动方式的理解，作好行动的定向工作。

2. 行动的模仿。模仿是指仿效（或再现）特定的动作方式或行为模式，是掌握行动方式或行为模式所特有的一种学习方式。它可以是有意的或无意的，可以是再造性的，也可以是创造性的。操作技能的实际掌握，是从模仿开始的。只有通过模仿，才能使调节行动方式的动作映象得到检验、巩固、校正和进一步

充实。

在模仿阶段，学生学习操作技能时，具有以下特点：(1) 动作的速度迟缓，动作形式的正确性、稳定性与灵活性都比较差。(2) 行动方式的结构方面，表现出动作间不够协调，彼此常有干扰现象，并不善于把各个分解动作联结成整体。(3) 动作的执行往往是在视觉的监督下完成，视觉的监督作用不明显时，难以同时感知较多的信号，难以发觉错误，分配注意较困难，往往顾此失彼。(4) 动作时常感到紧张，容易疲劳。

为使模仿练习有好的效果，要注意：(1) 在模仿练习时，要着重要求学生掌握实际动作的要领，正确作出相应的行动。在练习方式上，要把模拟性练习与实际练习、整体练习与分解练习、独立性较低的练习与独立性较高的练习很好地结合起来。(2) 模仿练习是操作技能形成的开端，在动作方面难免产生这样那样的问题和错误。在纠正这种错误时，要分清轻重缓急，合理要求。先要求质量，力求在掌握正确动作的基础上，提高速度；先解决主要问题，再解决次要问题。开始不宜要求过高，以免使学生手足无措，影响学习信心。(3) 对学生行动的结果要及时进行评价，为校正行动提供信息。评价时，要注意多鼓励、维护学生学习的积极性，并要逐步培养学生自我检查、自我评价、自我调节的能力，提高模仿练习的效果。

3. 行动的熟练。行动的熟练是操作技能形成的高级阶段。它是随着行动方式的概括化和系统化而实现的。这时的行动方式的特点是：(1) 动作灵敏，达到自动化，且具有高度的正确性、稳定性，在各种条件下都能顺利进行。(2) 动作间高度协调一致，动作连贯、简明，不再有多余的动作。(3) 视觉的监督作用大为降低，动作控制作用大为增强，不再需要高度的意识控制，注意分配的可能性增大。(4) 动作舒展大方，不再有紧张感和易疲劳感。操作技能的熟练是在反复练习的基础上实现的。

（二）智力技能形成的过程

智力活动是一个从外部的物质活动向内部的心理活动的转化过程，即内化的过程。智力技能的形成是在智力活动过程中实现的。因此，要了解智力技能的形成，就先要了解智力活动的形成过程。

20世纪50年代，苏联心理学家加里培林对智力活动进行了研究，提出智力活动按阶段形成的假说。经过苏联学校的广泛实验研究，确认它是智力技能形成的重要理论依据。

1. 智力活动形成过程的五个基本阶段。

（1）活动的定向阶段。这和操作技能的行动定向相仿，是使学生了解智力活动的任务，熟悉活动对象，使他们知道做什么和怎么做，从而在头脑中形成关于活动本身和结果的表象，以便对活动本身和结果定向。这就不仅要向学生呈现活动的原样（模式），而且要说明活动的目的、对象和方式。以归类活动（即“归入概念的动作”）为例，它的定向就是要使学生了解这种活动的目的是把同类的事物归并在一起，知道归类的方式，学会归类的技能。这一阶段就是掌握该类事物共有的、本质的标志，然后把这些本质标志和归类的客体逐个对照，从而确定客体中是否有这类事物所共有的本质标志，最后确定该客体能否归入某一类别。

活动的定向阶段不仅对于智力活动的形成是必不可少的，而且它完成的水平可以对智力活动的形成起决定性的影响。但它只是对所要进行的活动形成认识，而不是活动本身，更不是活动的完成。这时，学生还没有进行活动，而不进行活动是不可能学会智力技能的。

（2）物质活动和物质化活动阶段。物质活动是指运用实物所进行的活动。物质化活动是指运用实物、模型、图表等为支柱从事实际操作。活动的最初形式可以是物质的，也可以是物质化的。它们之间的区别主要在于动作的客体不同。在物质活动形式

中，动作的客体是实际事物，是对象本身。在物质化的活动形式中，动作的客体不是对象本身，而是模型、图表、样本、记录等代替物。物质或物质化阶段在智力活动的形成上有重要作用。苏联心理学家加里培林指出：“只有物质的（或物质化）活动形式才是完备的智力活动的源泉”。在活动的定向基础建立之后，就要让学生从事物质或物质化的活动，即要求学生实际作出（重现）这种活动。

在物质或物质化形式的活动达到最高水平（即达到概括的、简化的和掌握得很扎实的水平）时，活动就要离开它最后的外部依据，开始向第三阶段转化。

（3）出声的外部言语活动阶段。这个阶段的特点是活动离开了它的物质或物质化的客体，以出声的外部言语形式来完成实在的活动。例如，在加法运算的教学中，在儿童面前摆放两组不同的实物，让他们把每一组都数一数，然后把实物收起来（或闭上眼睛），要他们用出声的言语计算这些物品共有多少个。这种外部言语不仅可以用大声说出动作的口头言语形式进行，而且还可以采用书面语的形式进行（如果学生已掌握了书面语的话）。

这一阶段的活动，是由外部的物质活动向智力活动转化的开始，是智力活动形成的一个重要阶段。

（4）无声的外部言语阶段。这个阶段是从出声言语活动向内部转化开始，到以内部不出声的言语自由叙述为止。它是以词的声音表象、动觉表象为支柱进行智力活动的阶段。这一阶段与前一阶段不同，因为活动的完成是以不出声的外部言语形式来进行的。这种不出声的外部言语同出声的外部言语相比，看来似乎仅仅是“言语减去声音”，其实不然，这要求对言语机制进行很大的改造。因而这种言语形式要求重新学习及掌握。这一点在儿童学习由朗读过渡到默读时，表现得较明显。这一阶段在智力活动形成的教学上，具有相对独立的意义。

不出声的外部言语形式活动的形成，是活动向智力水平转化的开始，在智力活动的形成上是非常重要的。

(5) 内部言语阶段。即智力活动简化、自动化、不需要意识的参与而进行智力活动的阶段。这是活动达到智力水平的最后阶段，也是名副其实的智力活动的形成阶段。一般认为，由外部言语过渡到内部言语，无论在言语的机能和结构上都发生了重大变化。在机能方面，如果说外部言语经常是与他人进行交际的手段，是指向别人的，内部言语则完全失去了这些功能，是“为自己用的言语”。内部言语首先是为固定智力过程的个别因素与调节智力过程的进行而服务的。

2. 智力技能形成过程的三个基本阶段。智力技能既是智力活动的方式，也是认知活动的方式。具体地说，它就是感知、记忆、想像和思维的技能，以思维技能为核心。智力技能表现于智力活动中，并在智力活动中形成和发展。我们可以根据智力活动的形成过程，把智力技能的形成过程概括为智力技能活动方式的定向、学习模仿和熟练这三个阶段。

(1) 智力技能活动方式的定向。就是在智力活动开始而尚未形成智力技能之前，首先要明确认识活动的任务、对象和方式，就是在头脑里要明确感知什么、记忆什么、思考什么，形成感知、记忆、思维活动及其结果的表象。也就是对认知活动本身和结果定向，明确认知活动的目标，有的放矢地形成某种智力技能。比如，要形成解算术应用题的智力技能，首先要明确它是什么类型的算术应用题，已知条件是什么，要求解决什么问题，用什么方式去解决，解决这个问题要掌握什么关键等，在头脑里要有清晰的了解，以便有针对性地解决问题。这样才能在智力活动中，明确要形成何种智力技能，向哪个方面去努力。

(2) 智力技能的模仿。智力技能不是天生的，是学习模仿的结果。例如，为了让学生形成解和差问题的智力技能，教师首先

要举例讲解，必要时要用实物、图表使学生理解题意，分析数量之间的关系，确定用什么方式来解题，先求大的数该怎么计算、先求小的数又该怎么计算，遇到比较复杂的和差问题又该怎么办等等。在模仿学习过程中，教师可运用实物、图表，边演示、边讲解分析；而学生则随着教师的讲解，用内部言语进行想像和思考，通过例题的学习，在头脑里形成解这类应用题的表象、公式，形成解应用题的智力技能。其他感知、记忆等智力技能的形成，也都要经过一个模仿学习的阶段。现在有的学校重视对学生进行智力训练，开设“智力体操课”，就是为学生形成各种智力技能而进行的学习锻炼。

(3) 智力技能的熟练。在学习、模仿的基础上，学生再按照例题进一步练习，就能形成各种熟练的智力技能。这时，智力活动的方式也有明显的特征：①能迅速认知对象及其本质特点。例如，运用感知技能能迅速从背景中分出对象，感知其特点；运用思维技能能迅速判明思维对象的类型，一下子就能从事物的现象深入到事物的本质，把握全部情况，找出解决问题的方法，不必再去尝试探索。②清除了与智力技能无关的心理活动，解除紧张的心理气氛，伴有自信、愉悦的心理成分。③有可能摆脱旧经验的影响，为发展创造性的智力技能准备了必要条件。熟练的智力技能形成后，可以发生正迁移的作用，一般说对开展当前的认知活动有利。但也可能形成认知定势，养成习惯性思维，解决问题时容易落入旧套，不利于创造性思维的发展。可是，要克服旧经验对解决当前问题的影响，也只有掌握了有关的智力技能之后才有可能。所以，只有真正形成了熟练的智力技能之后，才能形成自己认知活动的独特风格。

第六章 厌学心理咨询

对厌学学生的教育是保证和提高义务教育质量至关重要的问题。它不仅关系到全民素质的发展提高，而且关系到这部分学生的前途和身心的健康发展，是目前教育中亟待解决的问题。

第一节 厌学心理概述

当前，国内外对这一概念的界定还没有统一的认识，众说纷纭。我们认为，对厌学心理的界定要把握住外延的明确性，指出本质的准确性和内涵的全面性。要有利于解决目标模式和教学价值体系调整这一深入教学改革的关键性问题；避免单纯从学习成绩方面或情感方面去界定“厌学心理”而导致教学目标倾斜；要从大多数学生的实际出发进行界定；要有利于对具有厌学心理的学生进行有效的教育对策研究。

根据对大量调查情况的反复分析及深入研究，我们把“厌学心理”简单界定为学生讨厌、厌恶学习，或对学习感到厌倦而不愿学习的心理。而具有厌学心理的学生（以下简称为“厌学生”）则是指那些对学习认识存在偏差，情感上消极，行为上远离学习活动的学生。这些厌学学生一般需要通过有针对性的教育、教学或心理咨询等措施给予补偿和矫治。

一、厌学学生的类型和特点

厌学现象的表现形式是多种多样的。我们以大量的抽样调查

材料为依据，确定厌学学生的类型为智力型、动力型、学习不得法型和外因导致型。

（一）智力型“厌学生”

这部分学生反应迟钝、智商偏低，智力发展明显低于同年级学生的平均水平，并有适应障碍。这些学生有一部分属遗传因素造成的智力缺陷，也有一部分是由于小学学习和家庭教育等多种原因，造成了基础学力欠缺，而导致智力发展跟不上正常要求。在思维活动中，“厌学生”往往思维不灵活，他们的记忆困难，注意不稳定，理解缓慢，表述混乱，对知识不能变通。他们在学习上所花时间往往比别的学生多，但成绩往往不如别的学生，对多种学科表现出持续厌倦状态。

（二）动力型“厌学生”

这部分学生智力正常，头脑灵活，只是学习动机和情感、意志等方面出现偏差而引起学习厌倦。他们的主要特征是：学习目的不明确，缺乏远大的理想和抱负，学习主动性和积极性不足，学习态度消极；在学习过程中，往往不能自制，不能坚持始终；好高骛远，眼高手低，不求甚解。这部分学生的大多数心理不健康，意志薄弱，感情脆弱，耐挫能力差，学习过度焦虑。由于学习上的失败常受到嘲笑和奚落而形成心理创伤，有的产生自卫意识，又存在自卑心理、反抗心理、逆反心理等。有的表现为不良的性格特征，如孤僻不爱言语、怯场或性格蛮横等。这种学生学习上很难得到同学和教师的帮助，在厌学方面表现为多学科的持续厌倦状态，其中少部分表现为局部厌学。

（三）学习不得法型“厌学生”

这类学生智力正常，记忆力较好，但学习不得法，学习效率低，也没有良好的学习习惯。其主要特征是：学习机械、呆板，理解慢，总是死记硬背，不了解和未掌握知识的内在联系。因此，学到的知识总处于零散的无序状态，无法形成知识结构，从

而造成理解能力和迁移能力差，缺乏去粗取精、概括归纳、举一反三的能力，更不能在学习、实践中运用知识。这部分学生很努力，但很难取得学习上的成功。因此，常处于委屈、苦恼、孤独之中。他们渴望同学的友谊，希望得到优秀学生的帮助，有较强的自尊心，有时又很自卑，常处于矛盾状态。在厌学方面往往表现为对部分学科持续性厌倦。

（四）外因导致型“厌学生”

这部分学生智力正常，他们的学习往往由于个人的疾病，家庭的变故，家庭文化环境差，家庭经济出现严重困难，师生关系紧张，社会不良影响，交友关系出现问题或品德滑坡等原因导致厌学。他们的主要特征是：因特殊原因而不愿坚持上学，或在学习中精神不振作，易疲劳、懒散而造成厌学。有的带有思想品德、作风上的不良倾向，有的是单科或几科厌学而心理状态不稳。这部分学生的厌学原因比较复杂，在厌学方面表现为阶段性的或局部性的比较多。

由于“厌学生”的成因和现状是复杂的、多方面的，所以，也带来了类型之间的相互关联、相互混杂的情况，有的“厌学生”身上可能同时体现出两种或多种类型特点。这就需要在对“厌学生”采取教育对策时，进行全面的分析研究，有侧重点的针对“厌学生”的主要特征、主要成因进行教育教学，以取得理想效果。

二、厌学与辍学

厌学与辍学有着密切的关系。辍学是从间断性地不登校开始的，不登校是由于情感上厌学造成的。日本文部省关于“登校拒否”的一个定义就是：由于厌学而一年中缺席 50 日以上者。但厌学感情并不一下子表现为辍学，而是逐渐发展的。

大阪大学森田洋司教授曾就日本的不登校问题进行过大规模

调查。样本 6 000 人，回收有效问卷 5 934 份，在日本的 50 个选区 153 所学校中进行，时间为 1989 年 3 月 10 日至 24 日。其中（因厌学）有不登校行为的 1 408 人，占总数的 23.7%；而在正常上学的人数中，有 60.8% 的学生有厌学情绪，两者相加，具有厌学情绪的占总数的 70.8%。在厌学程度上，非常厌学的有 604 人，占 10.2%；有时厌学的有 903 人，占 15.2%；偶尔厌学的有 2 694 人，占 45.4%；没有厌学的有 1 654 人，占 27.9%；另有 79 人没有回答。在不登校的学生中，虽然讨厌上学，也表现出迟到、早退、缺席等行为，但又觉得应该上学，上学是一种义务，所以内心充溢着矛盾和痛苦。这类具有罪责感的人数所占比例是很值得注意的。在日本，觉得迟到、早退、缺席是“自然的”或“什么也没想”的比例高达 32.3%，而“没有好好想”的比例高达 50.0%，只有 17.7% 的人对不登校有沉重的心理。

总之，厌学带来的危害不仅是辍学，更可怕的是，广大青少年儿童正值长身体、获知识的大好年华，不读书，不上学，又不到能完全承担成人工作的年龄，到了社会上也难以谋生。他们的前途何在？事实告诉我们：一是出走，流浪街头，生活无计，沉沦下去；二是闲居难耐，寻求刺激，无事生非，自甘堕落；三是与不三不四的人混在一起，自觉不自觉地走上犯罪道路等等。这样的结局是我们都不愿意看到的。所以，教育工作者应该认真调查分析其厌学根源，然后对症下药，因材施教，使他们重新回到课堂上来。这是我们的责任和义务，更是全社会的责任和义务。

第二节 学生厌学的原因

对学生厌学的研究，不能单就其学习去研究，必须进行宏观

的不同层面的系统研究。

日本文部省大规模地调查和学者们的研究表明，学生厌学的原因主要有五类：与友人的关系，与教师的关系，学习本身的原因，身体原因，以及学校外的原因。

学生与朋友关系不好、与教师的关系不好，是造成学生厌学的主要原因。为什么人际关系原因在学校中如此突出，这一点日本学者研究并不深入。但我们认为，现代社会的发展使人民的物质生活水平不断提高，由于经济物质原因而厌学、辍学的情况将会越来越少；精神因素将上升为主要原因甚至全部原因，比如人际关系、学校生活是否愉快、每个人在学校中是否符合自己的愿望等。现代化一方面丰富着人民的物质生活和精神生活；另一方面，由于社会激烈竞争的压力，又使得学校的学习内容、学习标准趋同化，学校内的竞争也同样激烈。个人的自由发展，个性化的要求被无情地剥夺了，而现代人文思想又使个人的独立价值个性化要求发展到很高水平。同样，学习外的学校生活，基本上也都倾向于集体生活。一方面，个人的特殊兴趣、特殊才能难以得到发展；另一方面，如果个体在群体中处理不好关系或不被群体接纳就会受到很大压力。这两对矛盾现在差不多已成为影响厌学的主要因素。

此外，学生厌学的另一个原因，即身体生理性因素也不容忽视。对于神经生理性的研究，二战前源起于美国，被称为学校恐怖症（School Phobia）。但哪些特征属于生理原因没有形成完全一致的看法。日本学者把下列几种情况作为调查研究的主要项目：头晕、精神涣散、早晨赖床。

从调查中发现，因为上学或者说到了学校，进了课堂就会产生一些生理不良反应的学生，在学生中的比例还是相当的大。对于这种现象，特别像体乏、精神涣散、赖床，我们习惯于看成是思想问题，但有关的研究很少看到。现在看来，问题并不那么简

单，其中的复杂机理还有待深入研究。

日本和中国一样，实行九年制义务教育。在小学和初中的九年义务教育范围内，虽然学生有厌学心理，但直接导致辍学的比率与高中阶段相比较，高中阶段要比小学、初中严重得多。在日本，高中阶段不上学的情况，1991年统计人数就达123529人。由于高中生的人数比初中生少，所以比率更大。中国显然不会有这么严重的情况，但这些问题是不是不同程度的存在，也同样值得重视。在我国，还存在着另外一种值得注意的问题，那就是，随着人民群众生活水平的不断提高，独生子女日渐增多，一些学生不仅生活上娇生惯养，怕吃苦，而且学习上得过且过，怕用功，看到功课、作业就生畏，一旦遇到困难就打退堂鼓，以至于厌学、辍学，早早加入童工、童农、童商的行列。一些好心的家长，不仅代孩子扫地，做值日，甚至代孩子写作文、做算术题，认为“读书也无用”，只要孩子身体好，以后好歹混张文凭，能早“上班”就行，学习好不好无关紧要。一些教师出于无奈，也只好给学生拣知识上的“甜点心”吃，而不敢让他们去啃知识上的“煎牛排”，甚至认为教书太苦，只要打发学生早点毕业，有个职业就成。试想，如果我们的学校培养出数量可观、怕吃苦、怕动脑筋、缺乏真才实学的厌学生，怎么能指望他们去发愤攻关，赶超世界先进水平，为国家做出贡献？又怎么能提高全民族的文化水平和劳动者的素质？怎么能够适应未来世界的科技竞争、教育竞争、人才竞争呢？

综上所述，通过多方面、多因素、横向和纵向的调查、比较，我们认为“厌学生”的成因是复杂的，一般是由学校、家庭、社会综合教育失误造成的。这里有学生的主观原因，如个性发展和自我意识方面的原因、心理和生理上的原因、基础学力上的原因、学习方法和学习习惯上的原因、智能结构上的原因等。也有客观的原因，如教育行政部门和学校方面的原因：领导办学

思想不端正，学校教师教育思想不端正，片面追求升学率；对改变和转化“厌学生”重要性认识不到位，措施不力；教师缺乏对“厌学生”的爱、期待和了解，教师不良行为的消极影响；教师水平低，教学方法不适应“厌学生”的学习，特别是没有解决群体教学的弊端，在不正确思想和方法影响下造成学生学习负担过重，丧失了对学习的兴趣和信心；没有认识脑功能开发的潜力和重要性，因而也没有进行科学有效地脑功能开发；学校组织和班集体建设存在问题，校园文化建设差，人际关系不协调；课程设置、教学计划、教材有脱离实际和社会发展及学术水平过高的问题，存在学科中心主义的偏向；中小学教育衔接存在问题等。还有社会上的原因，如社会意识形态及社区教育环境的影响；教育经费不足；市场经济负面影响；社会不良风气和不良文化的影响等等。也有来自家庭的影响，如家长的教育思想、教育观念、教育态度、方式方法的影响；家长素质和家庭文化环境造成学生在家庭的偏态行为；亲子关系的影响等等。实践证明，学生家庭的偏态行为与学生厌学显著相关。所有这些都是造成学生厌学的原因。我们只有弄清了学生厌学的原因，才有可能采取适当的教育措施。

第三节 厌学学生的教育对策

学生厌学的原因是多方面的，要消除学生的厌学心理，使他们好学、乐学，就需要综合治理，就要有计划、有步骤、有针对性地创设高效教育场，从根本上消除导致学生厌学的直接原因和间接原因，从而使他们走出困境。

一、端正思想，更新教育观念

解决厌学问题，首先要端正教育思想，更新教育观念，使教育适应“两个根本性转变”，真正实现由单纯应试教育向全面素质教育的转变。要全面贯彻党的教育方针，面向全体学生，让全社会都来关心每个学生的健康成长，落实“政府要办每所学校，学校要教好每个学生，要把每个学生（包括‘厌学生’）都作为可以培养成为人才的人来培养”，实现“不求人人升学，但求人人成才”的目标。同时要把转变思想和依法治教结合起来，认真贯彻《义务教育法》、《教育法》、《中国教育改革和发展纲要》，建立健全依法治教的保障机制；要使转化“厌学生”的教育工作成为综合的系统教育工程，学校、家庭、社会教育相结合、协调各方面有利因素，全面、综合、立体地做好转化、矫治工作。当前也要特别重视转变家长的教育思想、观念，提高家长科学教育子女的水平，创造“厌学生”得以健康成长的教育环境。

二、教育行政部门应注意做好的几项工作

(1) 要抓住“普九教育中的重点，切实加强薄弱环节，搞好行政领导、科研人员和教师三结合”，开展对“厌学生”转化工作的研究，并推广已取得的先进科研成果。

(2) 要深入进行课程改革，解决现行教学要求、内容、学科课程的不够合理、学科知识水平过高的问题；解决负担重、效益低、学的多、能力差的问题。可增设心理健康课程、技术教育课程，结合各地实际引进或渗透职业教育内容。教材要“精、深、新”，还要有不同的层次。考核评价也要以最低限度、最基本要求为主，分层次进行。

(3) 重视家长学校的教材建设，采取多种形式对家长进行正确而又有成效的教育，不断提高家长科学教育子女的水平。

(4) 加强督导评估,制定对改变薄弱学校面貌和转化“厌学生”有贡献的领导和教师进行奖励的办法和奖励制度。

三、学校要做好的几项工作

(1) 调整教学目标和结构,形成新的价值体系。在教学中要实现传授知识、发展智能、增强体质、形成良好品格和掌握科学方法的有机结合,变单纯应付考试的教育为全面提高学生素质的教育。

(2) 加强教师队伍建设,努力提高教师群体素质。结合学校改革和教育科研,以学校全体教师为对象,立足于提高每个教师素质的同时,提高全校教师的整体素质,形成良好的教师群体。教师之间相互促进、相互合作,树立“教师不是选择适合自己教育的学生,而是要创造适合不同学生的教育”这一正确观念,特别要热爱每个“厌学生”;充满信心,科学地做好转化“厌学生”的工作。

(3) 建立良好的校风和丰富多彩的校园文化,陶冶学生的个性,调节学习中的疲劳感,满足学生追求快乐的需要,使“厌学生”转化纳入良好的文化环境,发挥潜移默化的影响作用。

(4) 建立家长委员会,办好家长学校,促进家庭教育科学化,健全家长和学校联系制度,加强家庭教育咨询,特别要做好“厌学生”家长的工作。

(5) 在社会教育中把转化“厌学生”作为一项重要工作,发挥社会教育优势,齐心协力转化“厌学生”。

(6) 为应用现代化教学手段创造条件,推广多媒体教学。

四、丰富学生的精神生活,优化学生学习系统

(一) 交往

学生具有与他人交往,相互交流信息、感情等方面的需要。

现代教学活动正是建立在学生之间丰富多彩的交往活动基础之上的，交往是现代教学活动不可缺少的。教师要注意发挥班集体在转化“厌学生”和防止新“厌学生”产生的工作中的作用。要为学生创造健康的交往活动情境，发展各种不同层面上的多向交往关系。加强师生交往，能增进相互间的信任 and 了解。奥地利教育家布贝尔说得好：“具有教育效果的不是教育的意图，而是师生间的相互接触”。诺贝尔奖金获得者温伯格也说过：“你想成为什么样的人，多少有点取决于你与谁一起上学。这里有一种共生效应。”所以，应该努力提高学生交往的质量水平，培养学生良好的交往习惯和交往能力。

（二）非智力因素

要改变“厌学生”的厌学心理状态，就应从培养良好的非智力因素着手，启动内在的动力。首先，教师要尊重热爱“厌学生”。尊重、热爱就其本质而言是对学生人格的充分肯定，或对某种行为方式的有意激励。学生处于青少年、儿童期，本身就具有了强烈的教育功能和示范作用。教师只有打通情感障碍，才能唤醒他们“沉睡的心”。其次，要把尊生爱生和知生结合起来，创造条件帮助“厌学生”获得成功，从而引导他们的学习动机，激发学习兴趣。第三，教师要有意识、有计划、有步骤地培养“厌学生”的意志力；培养克服困难的勇气，战胜困难的信心和承受挫折的能力。学习是一种艰苦的劳动，尤其是对“厌学生”来说，他们接受困难挫折甚至痛苦的情感体验比优生多得多，要克服消极情绪取得学习效果，必须依靠意志力。所以，教师应认真研究每个“厌学生”的特点，有针对性地培养其意志力。

（三）补缺补差，完善学生的知识结构

具体做法：（1）对“厌学生”进行有效的个别化学习指导和适当补课。（2）实施单元达标教学，及时反馈，出现问题及时补救。（3）实行分组教学，分层次提出要求，分类指导，分层评

价,使不同类型的学生都能得到最佳发展。(4)加强对“厌学生”的教学管理,建立跟踪研究手册和转化“厌学生”操作手册。通过诸多方法有效地完善“厌学生”的知识结构,把因材施教教提高到可操作水平。

(四) 注重方法

分析学生学习系统及信息传递过程、信息传递的方法(教法、学法、学校家庭社会的教育),方法得当,信息就通畅;方法不当,即使学生学习系统状态良好,外部的信息也难以顺利地输入到学习系统中。因此,在教育教学中,必须促进教学过程的积极化,注重寓教于乐的教育教学方法,注重培养学生的学习方法,不断发展学生的能力。教师在教学中能运用的方法很多,所谓教无定法。因此,教师在教学中要根据学生的具体情况、学习的内在规律,灵活地运用各种形式和方法,使教学的科学性和艺术性达到高度统一。

培养“厌学生”良好的学习方法和学习习惯,是改变他们厌学的关键环节,教师要进行耐心指导,使他们掌握适合自己的学习方法,形成良好的学习习惯,从而有效学习。

(五) 探索

未知世界的吸引力是巨大的,学生探索客观世界的认识触角是敏感而又兴奋的。如果像著名教育家尼尔·波斯特曼所批评的“孩子们入学时像个‘问号’,毕业时却像个‘句号’”,那只能是学校教育的失败。教师要善于通过组织多样化的社会实践活动和科学实验活动来满足学生的求知欲望,并为学生提供主动探索、发现和创新的条件,使精神生活的全部色彩真正属于经过学生自己的独立探索而得到的独特发现。同时,在探索实践中也发展了学生的认识、情感意志、个性等心理品质。

“厌学生”是多方面造成的,因素是复杂的。他们的知识技能基础、智力与能力结构,非智力因素水平,学习心理准备状态

及身体状况等是内因，而交往、教育和环境是外因。不能机械地理解内因与外因的关系。“厌学生”的转化的外因要通过内因起作用。教育要不断向“厌学生”提出新的切合实际的学习要求，建立良好的人际关系，并从“厌学生”的实际出发选择适合不同类型“厌学生”的教育和环境，激发他们的学习积极性，产生强烈的学习需要，发挥他们的内因作用，促进学习的不断进步。

第七章 青春期心理咨询

第一节 早 恋

一、什么是早恋

中学时代正值青春发育期，是人的一生中物欲最少，空灵最多，对纯粹要求最高的阶段。这时期的男女生，对生活充满着浪漫主义理想，对人生充满激情，开始为自己的未来设计美好的图景。

青春发育期是少年儿童身心发展的一个突变时期。孩子长到十二三岁，在下丘脑、垂体、性腺系统分泌的各种激素协同作用下，性器官迅速发育成熟并出现第二性特征，他们逐渐表现出对异性的关心、接近及对性的欲求，出现一系列少年所特有的生理心理状态。而这一时期在心理上他们又处在一个半幼稚半成熟时期，是独立性和依赖性、自觉性和幼稚性错综矛盾的时期。这样，性成熟带来的生理冲击，在少年期特有的心理水平和状态的制约下，少年的心理内容和心理结构发生了急剧的震荡。早恋是震荡表现之一。所谓早恋，就是指未成年人的恋爱。中学生尚未成年，还不到播种爱情的时候，中学生之间的恋爱就是早恋。早恋是一种较为普遍的现象，是家庭、学校和社会都应关注的问题，尤其是学校心理卫生工作中不容忽视、不可回避的问题。

在中学生当中，要区分早恋与正常友谊交往之间的关系。中学时代男女生之间的友谊是纯真的，是客观存在的，有的可能带有迷人的色彩，但不能视为早恋。友谊和交往是青年初期学生的

基本需要之一。青年初期学生的友谊，比少年要稳固得多、深刻得多，他们把亲密、温暖和真诚的感情放在第一位，他们喜欢和年龄相仿、观点相同的同学敞开心扉，互通信息，倾心相谈。他们真诚相待，肝胆相照，激起情感上的共鸣。他们珍惜友情，为知心朋友的成功而欢欣，为知心朋友的不幸而苦恼，为了友谊而可以做出个人牺牲。有些心里话，不对父母、师长讲，而愿对知心朋友讲，他们愿听朋友的意见，有时朋友的一句话，可以解决父母、师长久未解决的问题。择友是青年初期学生情感生活的重要内容之一，对以后的发展影响极大。有一种情况不能视为早恋，那就是个别中学生，由于受到不良的影响或毒害，追逐女性耍流氓、乱搞两性关系，这不是恋爱，而是违法乱纪行为，属于道德品质败坏，应受法律制裁。

而有些中学生，模仿成年人的恋爱行为，以公开或隐蔽的方式，与异性写情书、赠照片、约会、接吻拥抱等，就属于早恋。

二、早恋的原因

中学生早恋的原因是多方面的，有生理、心理的因素，也有社会、家庭、学校教育及个人因素。

（一）生理因素

中学生正处在青春发育期，生理、心理发生急剧的变化。目前，随着生活水平和健康水平的提高，早熟已成为青少年身心发展的一大趋势。由于物质生活水平的提高，饮食营养条件的改善以及社会文化的影响，少年儿童身体的发育成熟期普遍提前了。据英、美、日等国对青少年的调查，1974年与1953年相比，约有80%的少女月经初潮从14岁提前到11~12岁；男孩的性成熟也大约提前了3岁，80%的男孩13岁已有遗精现象。由于遗传、环境和文化背景的差异，我国青少年儿童性发育年龄稍晚，但据调查，也有提前的趋势。中国的研究材料表明，我国少女的

初潮年龄在最近的 35 年间，从 15.01 ± 1.79 岁提前到 13.56 ± 1.15 岁，平均每十年提前 4.97 月。据对北京市的调查，1963 年至 1964 年，男性初次遗精的年龄为 16.6 岁，1985 年为 14.50 ± 1.51 岁，比 60 年代提前两岁左右。心理的变化、性意识的加强，使这个阶段的学生对异性产生了好奇心，渴望了解异性，探索异性“奥秘”，希望同异性交往，并在交往中感到兴奋和满足。部分中学生由于不能控制自己的感情，不能把握友谊和爱情的分寸，故而坠入情网，陷入早恋的角色。

（二）家庭社会因素

如果说生理心理因素是发生早恋的内在根源，那么家庭社会的不良影响则起着熏染的作用。据报载，某幼儿园的娃娃们当听到外面放鞭炮时，就拥抱接吻，当问他们为什么那样做时，他们说跟电视学的。目前的传媒对性的描写、宣传，大大激发了他们的好奇心和内心的欲望，如果不注意引导，就可能成为不良的诱因。因为有的中学生很想尝试、模仿，体验其滋味。

至于社会上在不正当渠道流传的那些淫秽录像、书刊、手抄本之类，更为严重地腐蚀着中学生的心灵。许多事实表明，淫秽黄色物品，不仅直接诱发中学生性心理的失控而发生早恋，而且直接诱发中学生的性偏离行为，导致违法犯罪。

（三）学校教育因素

男女同学之间平时在一起说笑打闹，谁也不以为然，但两个人如果经常在一起，却会成为敏感的话题。这主要是因为，有不少老师认为男女之间没有纯粹的友情，异性朋友交往过密，肯定与爱情有关。例如，晓霞和王文两人性格差不多，都很活泼开朗，而且两人都是班干部，经常在一起完成班里的工作。两人很谈得来，也一直感觉没有什么不自然的。然而，班里的同学却投来异样的眼光。后来，晓霞在老师的审问下索性说“我爱王文”。之后晓霞对王文说：“我爱你，看他们怎么样。”

此外，个别中学生胸无大志，不愿学习，心里空虚无聊，把早恋当成刺激和寄托，也是导致早恋的一种因素。

三、对同学中早恋的态度与处理

早恋像海市蜃楼，迷茫而朦胧。对绝大多数中学生来说，恋爱还是一个谜。仅仅是一闪而过的一种迷糊的念头，或把念头深深埋在心里，随着时光的流逝，只是在青春的回忆里留下一个淡淡的短暂回忆而已。

优秀班主任任小艾是怎样对待和处理这些问题的呢？她认为：既不能回避，也不能粗暴。要谨慎地加以引导，用降温和转移的方法引导男女同学学会控制自己的感情。对早恋的感情，任老师打了一个比方，如果把它收藏起来，就会觉得很富有。人的感情收藏起来，会变成一股动力。

对中学生的早恋要持正确的态度，因为早恋弊多利少，主要表现在以下几个方面：

（一）影响学习

人类的发展与进步，推迟了人类结婚的年龄。青少年用大量的时光来学习，这是人类进步的标志之一。早恋会分散注意力，耗费精力，这对学生学习和身心的发展都是不利的。青少年学习繁重，负担很重，若把精力用在恋爱上，会使他们穷于应付。

另外，由于对异性特别“敏感”有些中学生对异性的一个动作、一个眼神、一句好话都会神魂颠倒，心神不定，会导致学习成绩下降。

（二）容易诱发性犯罪

早恋的学生，出于对爱情的神往，往往夸大爱情的神圣，因而影响理智，特别容易受到一些不良思想的毒害，遇到坏人的教唆，就更容易上当受骗。青少年人生观正处于形成阶段，若思想腐化则更容易产生性犯罪。

（三）有损身心健康

青春时期，性欲望和性冲动是正常现象，可处于早恋中的中学生往往性反映特别强烈，当这种反映得不到满足时，往往通过自慰寻求发泄。发生在青少年时期的手淫就是这种表现。

当然，爱的纯洁神圣，美好情感体验和爱的鞭策作用，是不能全部否定的。但现实告诉人们，早恋是弊大于利的。

四、怎样防止学生早恋

（一）树立远大的人生志向

中学时期正是长知识、长身体的黄金时期，在这一时期，要树立远大的志向和目标，为实现自己的目标，矢志不移，努力奋斗。

（二）培养广泛的兴趣

中学时期，精力旺盛，情意萌动。因此，要培养自己多方面正当有益的兴趣爱好，以转移自己对性的注意力。例如，参加多种多样的体育活动和文娱活动，参加各种实验小组，这样既有利于身心健康，又转移了注意力。

（三）与异性保持正常交往

实际上，男女同学之间愿意互相交往，并不赞成早恋，所以正常交往不会导致早恋，反而会消除彼此间的神秘感，增进友谊。在学生时代男女同学之间纯真无邪的友谊，有时候会给人留下一生甜蜜感人的记忆。

（四）热感情冷处理

哪个少女不怀春，哪个少男不钟情？！少男少女之间，难免出现“爱”的火花，也难免出现热的感情，此时的关键是冷处理。曾经有个广西桂林六年级的女孩问知心姐姐说：“我喜欢我们班的一个男生，我能跟给他结婚吗？”卢琴说：“现在不行，因为人是会变的。”卢琴告诉这个女孩：“你现在要做的事情就是，

把你对他的那份感情埋在心里。10年以后你长大了，你再看看你是不是还喜欢他，如果你还喜欢他就和他联系，等到了结婚的年龄再结婚。”卢琴的话是很有道理。

第二节 青春综合症

青春的活力，使学生像春天一样烂漫。青春是美好的，它代表着明快和活泼，标志着风华正茂。但青春期到来以后，随着知识的增长，对周围的一切看法逐渐发生了变化，再加上日益增长的独立意识，与各种社会力量的束缚，就不可避免地发生冲突。由于学生对待挫折的适应能力和心理防卫机制不够成熟和完善，因而，形成一系列的青春综合症。

一、白日梦

有一位男同学在信中谈到，他十分喜欢描写爱情的小说，阅读时充满兴奋，后来每天睡觉前都要回味一番。再后来，白天看到班里的一位女同学也想入非非。有时候，他就觉得小说中的情况和眼前的一样，天天如此，甚至已无法控制自己，学习成绩一天天下降。

这位同学的情况就是青春白日梦的表现。所谓“白日梦”，在这里是指不知不觉的一种虚幻的境界，并在一种头脑似醒非醒的状态下通过臆造的境界来满足自己的愿望。白日梦带有幻想的性质，与睡着的情况下所做的梦不同，白日梦含有自己的意念，按自己的设计发展、转折、结尾。青少年的白日梦有孙悟空式的、游戏式的、发明创造式的、才子佳人式的。上述情况属于才子佳人式的，随着对爱情小说阅读的增多，心理上的体验增多，这种体验就不由自主地摄入自己的意念中。于是，受才子佳人意

念的支配构造出一套故事来满足自己的恋爱欲。另一方面，也不排除青春期出现的冲动对人产生的内在的影响。

白日梦，如同青年人在性冲动时手淫一样，难以自拔，但是可以控制。上述问题可用心理治疗为主，药物治疗为辅的方法。心理治疗可用“厌恶治疗”，药物治疗应遵医嘱服用奋乃静等。另外，生活内容越丰富越好，尤其体育锻炼不能少，最大限度的把自己融入到班级、学习、有秩序的学校生活中去，使自己没有兴趣、没有时间来做这种有害无益的白日梦。

二、青春烦恼

青春时代的生活，应该是愉快幸福的、美好的，然而有些学生却双眉紧锁，体验不到这种愉快。他们的心事多了，想法多了，世界在他们眼里变得美好而迷蒙。于是，当他们独自静坐的时候，一股淡淡的愁绪会袭上心头；如果打开他们的日记本，就会发现里面记载有很多秘密和烦恼。青春烦恼不一定有什么具体的原因，有人认为青春期的烦恼主要由于自我意识的增强和封闭心理的产生，很多对未来的设想与憧憬不愿告诉任何人，似乎得不到理解，于是产生了烦恼。

青春烦恼，可具体表现在寂寞、孤独、忧虑、苦闷和抑郁等方面。有些青春烦恼是由于个性特征造成的，也就是心理因素造成的。像抑郁特征的气质，对忧愁的体验较为持久、深刻。对于现在不能决定的事情，不知道在不久的将来是否会发生，与抑郁质心理特征相结合，这种期待的情绪就是不安与忧虑。有些是由于生理因素造成的，如自己的个子小，身材不匀称，脸上长了“青春痘”等因素。

三、青春性敏感

社会文化对于性有较多的禁闭，正如弗洛伊德所说，越是被

禁锢的东西，人们越是对之充满向往和好奇。一旦这种禁锢与生物学规律发生冲突，由于缺乏正确引导和自我调节能力，便陷入焦虑之中。其结果，就形成一种生物欲求和社会规范之间的对抗状态，性敏感就是解决这种对抗的一种形式。

人在幼年时期，男女间并无隔阂。唐朝诗人李白在《长干行》中说：“妾发初复额，折花门前剧。郎骑竹马来，绕床弄青梅。同居长干里，两小无嫌猜。”这几句诗，十分形象地刻画出青春期前两性无意的状态。但随着生理的发育成熟、性心理的发展，情况就发生了变化，彼此双方成了神秘的世界，他们强烈意识到两性差别和两性关系，同时也产生了一些特殊的心理体验。青春期的性心理发展，大致经过三个阶段，即疏远异性的性反感期，对异性的狂热期和浪漫的恋爱期。

处于疏远异性期的男女青少年，一方面充满着对异性的向往，另一方面充满着压抑。正是对异性的向往与压抑，使很多男女同学感到寂寞孤独，也正是这种压抑使得他们性敏感。这种性敏感可以从眼神与体态中得到充分的表现。虽然对异性充满渴望，但由于社会压力，不敢轻举妄动，于是性敏感就转移到言情小说上。虽然言情小说的满足是不切实际的，但诱发着某种与性爱有关的感觉，使青少年的自然性欲在言情作品中得到心理补偿。所以，这种满足称为替代性满足。有许多学生喜欢阅读言情小说，就是带着潜在的性感官快感的追求进入阅读过程的。

预防青春性敏感，一般地说要进行以下内容的教育：适时、适当地讲解性生理知识，讲解青春期少男少女的心理特征，讲解性的社会与道德意识。

四、青春疑病

疑病是指知道了一点医学知识，而又一知半解，在自己身上发现了，或自感到某种迹象，就认为自己染上了重病，产生焦虑

与不安。青春时期随着生理、心理的变化，青少年迫切地希望了解自己与他人，关心自己的生理与心理变化。而有些变化他们羞于启齿，于是就查阅有关书籍来探寻这方面的知识，由于对医学知识的了解不系统、不全面，就真的认为自己患了病。例如，有位女大学生的父亲死于心绞痛，后来她常常感到某种疼痛，便焦虑万分，怀疑自己也患了心绞痛，反复出现心前区过渡换气，进而头昏、头痛、手足发麻。检查时无心脏病诊断依据，经追问病史后通过心理咨询与治疗，其症状好转。

五、相思综合症

大学时期，爱的萌动一经开始，就不可避免地导致相思，希望自己的爱情之火蔓延到另一颗心中，最后连成一片。可是现实往往不尽如人意。抛出去的爱心无人接受，自己又难收回，苦苦的爱意在空中飘荡，朝思暮想，“为伊消得人憔悴”。这种单方面产生爱情的现象，也就是我们所说的单相思。单相思也称性幻想，就是单方面的对异性的爱慕或爱恋的体验，几乎是青春期中冲动的必经历程。一般来说，大中学生往往采用幻想的方式来满足性的欲望。

单相思的危害是多方面的，于人于己均无益。单相思可使人精神萎靡不振，注意力分散，记忆力减弱，影响食欲，造成失眠，神经衰弱，记忆力减弱，学习效率下降，意志消沉。有些“痴情者”经受不住单相思的痛苦而发生精神异常，成为精神病患者，甚至走上绝路。对单相思的同学进行教育，一定要坚持正面教育为主，批评为辅的办法。具体的做法是引导学生积极参加文体活动，释放剩余能量精力，为学生提供有益于身心健康的精神食粮。

六、青春厌食

青春是美的，青年人更是爱美。有些女学生为脸上的花斑而苦恼。爱美、追求美，出于常情，合乎常理。但是，能不能真正获得美，就是另一回事了。有的人为了追求容貌的美，修眉描黛，敷粉施朱，仿佛戴上了“假面”，完全失去了容颜的自然美。

有的人为了追求体态的美，减食束腰，影响了发育，身体素质下降。行为厌食是发生在学生中的神经性食欲障碍。一些同学羡慕别的同学线条的美，或者因别人说自己胖而苦恼，为了得到理想身段而节制饮食、挑食。时间一长，他们非但没有如愿以偿，反而弄得骨瘦如柴，甚至出现了脱发或闭经、贫血、营养不良，成了弱不禁风的“林黛玉”。有的女同学在上课时由于低血糖而饿得发晕，支持不住，这种做法有损于身体健康，甚至直接威胁着生命，损害大脑的功能。澳大利亚墨尔本大学一个研究小组对厌食患者进行了大脑生理功能和心理意识两个方面的检查，证实了脑损伤与脑萎缩之间的关系，并发现许多厌食患者在测试中反应较慢，对信息的处理和记忆能力差，一旦影响到大脑，经过治疗即使达到标准体重，也很难使大脑功能完全恢复。

心理治疗对厌食症患者是十分有效的。心理治疗的同时，还要依靠家庭、周围舆论的帮助。心理治疗一般采用认知疗法和行为疗法相结合的形式。采用认知疗法，首先要建立与患者的良好关系，使其对心理医生产生信任和依赖。然后，就可以在心理医生的疏导与说服下，认识到饮食与健康的关系，而且能从中认识到一个人正常的食量是多少，吃什么样的食物易发胖等问题。

家庭等的支持，实际上就是周围支持疗法，这是在心理医生指导下进行的。随着厌食症的发生，必然引起家属及其周围人的关心、关注与阻挠，于是，周围的人常常强制性地帮助其进食，这反而引起患者的厌恶和反抗，难免出现对立状态的矛盾心理。

因此，要装作对患者漠不关心的样子，建立良好融洽的家庭关系，抓住时机，有意无意进行疏导。

第三节 性心理咨询原则

一、性困扰及其原因

在中学生中，存在着性意识方面的困扰。处于青春发育期的青少年，性意识的表现和发展大体经历了三个阶段。一是在青春期中期之初，由于生理的发育成熟，青少年注重自身的生理变化和心理感受，异性之间表现为敏感性和欲盖弥彰的疏远；二是青春期中期所表现出来的爱慕期，这是青春性意识表现和发展的极不稳定的混乱时期；第三阶段处于青春发育的中后期，直至成人阶段，这是性意识发展的相对成熟阶段。

青少年的性意识方面的困扰主要发生在爱慕期，其困扰对正常心理的自责、恐惧产生性罪恶、性淫秽观念，因性压抑而导致焦虑、紧张等情感障碍等。产生性压抑的主要原因有以下几种。

（一）性无知

对青春期性意识发展的特点缺乏科学的认识。在性发育基本成熟后，必然在心理上产生相应的反映，所以出现性梦、性幻想，关注异性，或者产生接触异性的念头等，这些都是正常的。若将这种正常的心理反应视为异常，自然会产生心情焦躁，丧失自信，产生自我否定的评价。

（二）性罪恶、性淫秽观念

在我国，传统观念中对性涂上神秘色彩，又有“万恶淫为首”的说法，提到性就使人想到罪恶。中学生没有受到系统的性科学教育，社会没有提供给他们消除陈旧性观念的客观条件，中学生中一出现性的想法就认为是下流的、罪恶的、淫秽的。

（三）性压抑的结果

爱慕阶段，异性之间应有适当而正常的交往，但中学生由于自责、恐惧不安，压抑了这种合理的要求，于是，处于焦虑、紧张、矛盾、困惑的极度压抑。这种压抑往往导致强迫性观念和神经衰弱，越想让自己不去想与性有关的内容，结果适得其反，必然造成心理失调，学习成绩下降。

（四）情感障碍

由于性意识的困扰，不能与同龄人自然和谐相处，陷入自卑、抑郁、焦虑、紧张、烦恼、担忧的消极情绪的怪圈中，损害身心健康。

二、性心理咨询原则

（一）性科学与道德教育相结合

根据我国实际情况，针对青少年青春期内发育的特点，把性生理和心理方面的自然科学知识以及性道德方面的社会科学知识相结合，对青少年进行科学而严格的教育。我们的教育是全面的素质教育，性心理的成熟和良好发展，也是个性完美发展的一个因素。而性心理的发展，必然制约于社会的道德准则和道德规范。因此，性教育必须按照社会的道德规范进行。

（二）尊重理解

尊重就是尊重学生的人格。性的问题对于任何人都是一个秘密。因此，教师不要随意触及学生的秘密，如他们的个人日记、书信，心中不愿公开的私事等。在对学生进行辅导时，要把自己作为学生的朋友，以平等、信任的态度出现，使学生感到他在老师那里能得到尊重。不尊重学生人格的辅导后果是极坏的：首先，学生的自尊心受到伤害；其次，学生再也不会信任老师，从而产生更加严重的心理困扰和压抑。

理解就是在尊重的基础上，和学生一起去“经历”学生的心理

理变化。事情就如发生在教师身上，使学生感到老师在与自己“同呼吸”，有同样的感受。在这种情况下，学生就会自觉地接受教师的引导，达到良好的效果。

（三）个别辅导

对于受性意识的困扰而不能自拔的学生，既不能公开宣扬，更不能横加指责。在确切了解学生心灵深处的秘密之后，不失时机地给予个别辅导，悄悄地做细致的思想工作。工作的成败关键在于“尊重、理解、关怀、引导”，在这八个字上下工夫，就能帮助学生解除烦恼、困扰与压抑。

（四）综合性

性心理方面的辅导，绝对不能孤立的进行，要与人生观、价值观、理想教育、伦理道德教育、美育、智育等结合起来，做到互相影响，互相促进，互相渗透，使学生懂得人生的价值，爱的意义，树立远大理想，建立起正确的伦理道德观念，正确地处理性、爱、恋等各种问题。

第四节 肯定自我

一、自我的概念

自我即是自己意识到的我，是在对人的本质、真相寻求的心理过程中形成的自我概念和自我形象。自我意识是个体对自身活动、状况、特征的意识，是形成自我概念的前提。从心理学上讲，自我意识是认知、情感、意志综合作用的心理过程。通过这个心理过程，人确立了关于“自我”的概念和形象。

从自我意识的结构来讲，主要包括两个方面：自我意识和自我体验。自我意识表现为主体的我对客体的我的认识。人能将自己存在的一切方面，如感知、思考、体验、行为的心理活动、心

理过程报告给自己。自我意识主要解决“我是一个什么样的人”的问题。自我体验表现为主体的我对客体我的情感活动，即一种内心感受。自我体验主要解决“我这个人怎么样”、“我能否悦纳自己”的问题。自我意识和自我体验两方面结合形成“自我”的概念。

二、肯定自我与否定自我的表现

自我的概念即自我的形象，是复杂的心理现象。自我概念从总体上可分为肯定的自我和否定的自我。肯定的自我，自我认识是准确的、肯定的，对自我的情感体验是健康的、向上的。否定的自我，对自我的认识是不准确的，是否定的或歪曲的，情感体验是消极的或虚妄的。

肯定的自我形象的获得会对一个人的发展有所帮助。肯定的自我并不是完善的自我，当一个人产生了恰当且基本上是肯定的自我认识和相应的情感体验时，自我意识指导他们做什么、怎么做，即进行自觉的自我控制。这是主体的我对客体的我有目的的改变过程，从而使个体与周围环境、与社会相适应，不断完善自己。例如，现实的自我与理想的自我不相符合，这是自我意识发展的完全正常的和自然的现象，是进行有目的的自我教育的必要前提。对自己基本持肯定态度的人，“现实我”与“理想我”之间的距离是通过活动或者自我教育得到解决的。他们要求有所成就，善于给自己提出目标，有毅力去达到目标。

否定的自我往往有以下两种情况：一种是对“现实我”的认识和评价过低，而所确定的“理想我”和“现实我”的距离太大，经过努力难以达到。同时也由于缺乏心理上的自我驾驭能力，失败转化为挫折感，挫折感的积累又使之形成自卑。个人通过他们经验中的“有色镜头”来看自己，根据过去的失败、挫折，自己否定自己的能力、价值作用。这样的自我评价反映了评

价者内心的否定的概念。

否定的自我的另一种情况是对“现实我”的认识和评价过度的超估。“理想我”常常是“幻想我”、“空想我”，并将之代替“现实我”。持这种认识的人，一方面偶有一得之见，便以为自己十分了不起，忘记了现实中的我，忘记客观社会要求对自己的制约，盲目自尊，自吹自擂；另一方面喜欢抱怨，人际关系欠佳，心理承受力弱，心理不健康。这种对自我超估的自我认识，是对真实自我的否定，并且在一定情形下，转向从内心中否定自己。

否定自我的人不愿同周围的人交往，经常以掩饰自己的“假装的自我”出现，从而加强了内部的紧张心情。强烈的防卫心理使他们对于批评、指责、开玩笑等发生不正常的反应。否定的自我的固有特征就是心理上的孤独。在青春期这个自我意识发展的重要时期，如果形成一个否定的自我概念，很难在今后的发展中去真正尝试和体验成功，很难具有成就感和价值感。

三、如何培养肯定的自我

青少年如何才能获得一个肯定的自我呢？人的自我意识的发展受到许多因素影响，但从学校教育来说，可以为青少年学生自我意识的发展、获得肯定的自我创造一些条件，给予一定的帮助和指导。

（一）培养学生的归属感

这有利于学生获得肯定的自我认识。归属感指的是被他人接受，与集体融合的心理状况。自我认识是自己对自己的认识，是对自己内心世界的探索，但自我认识的获得并不是单纯的内心的自省。人从本质上是社会的人，要按照社会的尺度来考察自己，认识自己。要通过他人获得、产生一种自我感觉，即自我认识。这种自我认识如何，很大程度上依赖于自己被他人接受的程度，同集体融合的程度，其中包括在集体中的位置、在集体中的

参与机会及由此产生的价值感。按照人本主义心理学家马斯洛的理论，人在满足胜利和安全需要以后，就会产生归属感，归属于他人、集体，从而获得他人的尊重、帮助、关心、爱护。归属感能使人从心理上产生一种安全感、满足感和情感寄托。归属感愈强，愈容易对自己产生健康、恰当、肯定的自我认识，形成肯定的自我。可见，培养青少年对集体的归属感，使他们有一种被人接受，被集体融合的心理状态是很重要的。在这种状态下，进而形成一个肯定的自我。

在学校教育中，要从以下几个方面培养学生的归属感：

1. 鼓励学生扮演好自己的角色。归属感的特征在于使个体明确意识到自己在集体中的位置。一个人在集体中的位置往往取决于角色扮演的成功程度。青少年的学生角色优于其他一切角色。所以，学生的学习状况和其成熟感紧密相连，成为判别一个人在班集体中地位的一项主要依据。但这并不是说，只有学习成绩最好的学生才在自己的集体中有位置。学习态度端正，学习积极努力，保持和集体目标一致的追求，就会意识到自己在集体中的位置。对于教师来讲，无论学生目前的学习状况如何，都要积极主动地引导学生去扮演自己的角色，这样才能使之在集体中找到自己的位置，才能产生集体归属感。

2. 为学生创造上课课下的参与机会。参与的过程就是个体与集体的融合过程。积极的参与能使学生同集体以及集体的其他成员在心理上发生融合。课上的参与，是在课堂内的活动中，教师根据学生的特点因材施教，使学生的智力得到最大限度的发展，找到自己努力的方向；课下的参与，是在课外的活动中，特别强调人尽其能，让每个学生的爱好都得以充分发挥。这样，使学生在上课课下的积极参与中加强归属感。

3. 培养学生的自尊心、自信心。群体归属的要求实际上也是获得尊重的需要。教师要爱护学生的自尊心，培养学生的自尊

心。有人曾说过，提高自尊心的一个有效方法是不知不觉地让学生参加一种活动，即在这种活动中他能表现自己的优点，并从而证明自己做人的价值。集体是提供这种机会的场所，使学生在集体中表现出优点，具有了自尊，具有了价值感，才能使自己归属于这个集体。同时，一个集体对个体的帮助很重要的方面是使个体在和集体的紧密联系中，在所得到的表现机会中获得自信。一个对自己充满信心的人，才能在集体中具有较强的主人翁意识，真正建立起归属感。学生归属感的建立，会使他们对自己有一个较高的评价，平衡因一时一事而产生的失落，有利于学生对自己形成整体的正确认识。

（二）指导学生进行情绪情感调节

这有利于学生获得恰当的自我体验。自我体验是自我意识的情感因素。在自我意识发展中，当主观的“我”在觉察客观的“我”的时候，也像在觉察其他客观事物一样，既包括对他的认识和评价，又包括对他的评价和态度。自我意识不仅仅是认识问题，而且是认识和情感的结合。因此，要注重学生情感的培养，使其能够对客观事物有恰当的情绪情感体验。

对学生情感教育和调节方面的指导要从以下几个方面入手：

1. 让学生认识自己的情绪情感特点。青春期的特点之一是由于“自我”的觉醒导致孤独感的增加。二是这时有了更多更高的追求，并且不断反省着“自我”，有了更多的体验，同时为了摆脱长辈的“桎梏”求得独立而非常珍视“自我”。这使得他们的情感变得丰富而强烈。三是由于青春期的年龄特点，经历、经验的缺乏，表现出情绪情感的不稳定性，又使得他们的情感是波动的、易变的。四是由于孤独感的增加，体现出心理活动的封闭性、内向性，因而丰富的情感常常寄托于日记、诗、大自然，并且在表达上也变得较含蓄曲折。由于青春期学生的这些特点，青少年在一定情形下会对自我产生一种灵感、想像和非逻辑评价基

基础上的体验，仿佛一下子发现一个新自我，感到幸福、自豪、喜悦、满足。在另一种情形下，如挫折造成的郁闷心境、情绪控制下，学生的自我体验容易陷入一种完全的自我否定消极情绪中。在使青少年对自己的情感有所认识之后，教师应引导学生利用这种认识去调整自己的体验，使“突然降临式”的美好体验稳固持久下来，使自己能够及时地从完全的自我否定和消极情绪中自拔出来。

2. 指导学生使情感表现形式与当时情景相符合、相和谐。情绪情感的调节就是要使学生在认识到自己情感特征的基础上学会表现和控制自己的情感。指导学生在情感反应强度上，要保持适当的强度，既不反应过度，又不身心麻木、缺乏反应。适度的反应是说要注意使情感的反应强度和引起它的情景相称，在情感的波动性方面也要适度。无波动的一成不变的情绪反应是不正常的，要有情感的波动起伏，但注意不要起伏过大，甚至变化无常。情绪变化时，应考虑引起情感喜怒哀乐的原因是什么；在情感的倾向性方面，要保持含与露的协调。应注意外露时不要显得幼稚张狂，含蓄时也不要孤独压抑。总之，当情感处于极端时，退一步考虑，会对情感反应起到缓冲和调节作用。情感反应适度，有利于稳定自我、感受自我。

3. 指导学生保持一种合适的良好情绪。消极情绪的产生不足为奇，但如果因消极情绪的产生而形成相对稳定的消极情绪模式，那将对自我意识的发展起到消极影响。指导学生、帮助学生保持一种适当的良好的情绪，这并不是说要消除生活中一切不愉快的因素。每个人都可能遇到一些令人不愉快，甚至痛苦的事情，从而引起一定的消极情绪。为了不使消极情绪延续过长和形成消极情绪模式，应该让学生学会适时、适度、适宜地发泄和释放自己的情绪，使之消解到无害的程度。

第八章 人际交往与同学关系

第一节 人际交往

一、人际交往的概念

所谓人际交往，是指人与人之间传递信息、沟通思想和交流感情等联系的过程。这个过程形成人与人之间的好感或恶感、排斥或吸引等心理上的距离或关系，即人际关系。

人际关系和社会交往是相互联系、密切结合的，如果两人相互吸引、关系密切，必然在思想感情上存在着密切、广泛和持久的交际联系；反之，两个人之间不存在任何直接的或间接的交际联系，表明关系疏远。因此，人际关系是在交际中形成和发展的，反过来说，人际交往体现彼此之间存在的某种心理关系。

人为什么要交往呢？这是因为人有需要。人的需要是多种多样的，由需要转化而来的交往动机也是多种多样的。人有生存动机、安全动机、归属动机、对比动机、自我实现动机。生存就是一种生存动机。荀子曾说：“（人）力不若牛，走不若马，而牛马用，何也？曰：人能群彼不能群也。”人为了生存必须交往结合，生产力低下的过去是如此，在科学发达的今天更是如此。当人的基本需要满足之后，就希望获得安全感，希望自己受到社会保护。而不被社会遗忘和抛弃的最有效的方法就是投身于群体，而且在群体中获得归属感，希望得到爱或给予爱，做出了成绩渴望得到赞誉，遇到烦心事想得到理解和帮助，获得心理上的归属与情感寄托。归属动机促使人们追求友谊、爱情。因此，人希望被

团体承认。

社会对比动机是指通过与周围人的比较即社会对比来评价自己。学生都有这样的体会，自己在班级的各种名次是通过比较来显现的，而最能引起比较的是考试成绩。每当考试结束，知道了自己的分数，也希望知道他人的分数，如果优于他人，心理感到欣慰和振奋；如果低于他人，则会感到某种程度的不安。对比动机使自己立身于群体之中。

自我实现动机是一种追求自我理想的实现的动机，也就是最大限度地发挥自己的潜能与才能。而这种动机唯有置身于群体，才能实现。

二、人际交往的功能

人际交往除了传达思想、交换意见、表达情感、实现相互联系之外，还具有以下功能：

（一）有助于个性全面发展

良好的人际关系和正常的人际交往能够鼓舞人们的精神，培养其自尊心和自信心，提高社会价值感，增进社会适应能力，形成乐观、远大的人生观念，从而使个性实现全面发展；不良的人际关系和交往容易使人形成一些不好的特点，如自私、狭隘、自卑、嫉妒、冷酷等。

（二）对人的行为有协调作用

在交往中为了保持个体间的平衡，避免发生相互干扰及矛盾冲突就要协调人们的行为，以保持行为上的一致。

（三）有助于身心健康

人际交往对个人的身心健康十分必要。心理学研究表明，以人为方法造成环境中的感觉体验，一般外来刺激及应变机会的贫乏，对个体的身心发展都会带来极大影响。

有一项实验是将 1.5 岁的一组儿童从孤儿院转到智能不足者

设立的收容所，将每个孩子交给一个智能稍低而年龄稍大的女人照顾。她在此期间陪同孩子说话、玩耍，进行各种各样的交往，待孩子会行走时再转入托儿所，以便有更广泛的交往环境。观察4年，实验组13人平均智商增加32分。相反，留在孤儿院中对照组的12人，智商均低21分。20余年后调查追踪发现，实验组的社会成就远远高于对照组。

另外，长期生活在孤儿院的儿童与一般家庭儿童比较缺少爱抚，缺少良好的交往条件，生活单调，语言发展水平较低，社会能力差，缺少社交愿望，对人冷淡。

（四）是个体社会化、个体自我认识的途径

研究表明，社会化的主要因素可以归纳为社会文化、学校、家庭三方面，而这三方面都是以人际交往为手段。人一出生作为个体首先受到父母家庭的影响，进而受到学校、社会文化的影响，所以人际交往是个体社会化的起点；同时，人际交往也是自我认识的途径，人对自己客观的认识需要通过与别人的比较，从他人对自己的反映、评价中，发现自己的长处与短处，找到自己恰当的社会位置，为自我的设计、发展、完善创造条件。而且恰当的自我认识，既使人避免“夜郎自大”，又能摆脱自卑感。这一点对于大学生有更重要的意义。进入高等院校的大学生，中学时代都是佼佼者，其交往对象也多是在学习上落后于自己的人，易过高估计自己的能力而自大；而进入大学后，尖子云集，良才荟萃，又会觉得自己不过如此，以致过低估计自己而自卑。因此，各种人际交往有益于个体形成、发展和提高自我评价水平。

人际交往更是获得知识、取得事业成功的手段和条件。

三、人际交往的心理卫生原则

为了达到建立和谐的人际关系，促进心理健康发展的目的，在进行人际交往过程中必须遵循以下原则：

（一）顾全大局，协调平衡

在多种人际关系中，要以大局为重，保持团结和谐。

（二）积极交往，互补共进

孔子曰：“三人行，必有我师焉。”这就是说，每一个人都有一定的长处和短处，我们在人际交往中要善于博采众人之长，补己之短，充分完善自己。

（三）尊重理解，心理相容

人的自尊与相互尊重是建立人际关系的基础之一，自尊和相互尊重是对人的自我价值的肯定行为。一个人在交往中得到了尊重与理解，他就会感到自豪和满足，增强自信心；相反，一个人如果感到自己不被尊重和理解，那么他就会因为自我价值没有得到别人的承认而感到委屈和不快，易对别人产生厌恶心理。

心理相容，是指团体中个人与个人之间的融洽关系，也就是双方在感情上的亲密。心理相容意味着交往双方对对方交往关系的满意，对交往对方的喜爱，以及双方有形或无形的心理接近。心理不相容则意味着彼此不满意，相互抱有厌恶感，情绪冷淡，或者存在着有形与无形的冲突。

第二节 影响同学关系的因素

一、同学之间的相互影响

同学之间有吸引也有排斥。研究表明，同学之间的相互吸引主要有以下几种情况。

（一）相互吸引

社会心理学研究表明，人们有认同与超同的现象。所以，同学之间相似的因素越多，相似的程度越高，彼此之间的吸引力越大。

分析表明，同学之间的相似因素是一个相互联系、相互制约的层次结构，这些因素作用的大小又受到学生年龄特征的影响。对于青春年少的学生来说，除了兴趣、爱好、智能水平、认识态度外，理想、观念、价值观、人生观等高层个性倾向方面的心理因素的相似与否，是影响同学关系能否产生吸引力的主要因素。在有些同学之间，虽然兴趣、爱好相同，智能水平接近，甚至对班级或学校某些重要问题也有相同的观点，但是由于彼此在道德准则、道德信念和人生追求、人生价值、奋斗目标上存在分歧而格格不入，会产生相互排斥力，甚至会发生冲突。因此，在影响同学之间吸引的因素中，年龄、性别都属于最低层次。

（二）互补吸引

当交往双方的内部需要和满足这种内部需要的途径成为互补关系的时候，同学之间就会产生较强的吸引力。如一个外语成绩好而数学成绩差的同学，与一个数学成绩好而外语成绩差的同学能够保持亲密联系，首先是为了取人之长，补己之短。虽然他们需要的内容不同，满足需要的具体途径彼此也不一样，但是利益一致，而且能在实践中相互补充，因此能够产生吸引力。

（三）彼此肯定性吸引

社会心理学家阿让森和林德，在 1965 年进行的实验表明，人们普遍具有这样一种心里倾向，即喜欢那些喜欢自己的人，不喜欢那些不喜欢自己的人，犹如对等性交换。喜欢与否，主要看对方对自己是认同、肯定性的，还是反对、否定性的。如果甲对乙的评价是肯定的，并且是喜欢的，那么一般情况下，很容易引起乙对甲的肯定和喜欢。这种现象在同学之间也很普遍。本来两个同学的关系较好，但其中一个同学听了对方对自己的否定性评价之后，引起很大反感，虽然不会马上溢于言表，但也会由此心中不悦而耿耿于怀，不久同学之间的朋友关系宣布结束，接着而来的就是彼此之间的摩擦与隔阂。另一种情况是原来同学之间的

关系比较冷淡，但是在评选三好学生的时候，因为某个同学对他的成绩给予了实事求是的肯定性评价，结果引起他的好感与认同，于是两个人的关系很快发展到一个新阶段。这种“你对我好，我也对你好”，“你敬我一尺，我就敬你一丈”的现象，正是同学中彼此肯定而产生的吸引力在起作用。

（四）空间临近性吸引

一般讲，相处的空间距离越近，双方的信息就容易沟通，双方越容易接近，易于交往。因此，如果彼此是邻居、同学，他们之间更容易产生吸引力，特别是交往的初期更是如此。但是这个因素的作用非常有限，而且有很大的随机性，也就是说，空间临近只是为交往提供了一个交往的客观条件，是否能使双方形成亲密的关系，则取决于其他方面的因素。所以，随着彼此交往的加深和时间的推移，空间临近的影响越来越小。

（五）才能吸引

如果一个同学的才能很突出，就能对其他同学产生很强的吸引力，特别是成绩突出、智力优异的同学，更会引起同学们的敬佩和羡慕。尽管有些智力才能突出的同学，在其他方面存在很多不足，但由于没有突出显露出来，所以同学们还是愿意和他交往，愿意与他交朋友。另外在一些班级中，那些“演说家”、“功勋演员”、“诗人”或者“运动健将”们的周围，总是有一群崇拜者，都是被某种才能吸引所致。

（六）品格吸引

在同学之间，谁的品格高尚，谁就更受拥护、受欢迎，谁的吸引力就更大。当然，品格高尚不是靠哪位老师树起来的，也不是班主任的权力赋予的，是靠自身的行动，经过时间的考验赢得的。例如，一个公正、无私、友爱、宽厚、热情的学生，虽然他的学习成绩平平，但同学还是愿意和他交往，与他接近，有时在干部选举中能得最高的票数。品格高尚的学生比学习成绩优秀的

学生吸引力更大。

（七）外表吸引

一个人的外貌、衣着、仪态在交往的初期也能产生吸引力。调查表明，这种吸引力对少年期和青春初期的女同学影响更大。但是，不论外貌、衣着和仪态怎样优秀，随着交往的加深，它的作用在逐渐减弱，而内在的品格的作用在不断增长。

二、阻碍同学人际吸引的因素

人际交往障碍是指人在交往过程中阻碍人际关系建立的各种因素。在大、中学生的学校生活中，人际关系的好坏，直接影响到学生的心理适应问题。北京大学心理学王登峰博士通过对 503 名大学生的调查分析，发现人际关系问题最为突出的是心理的适应问题。他援引了我国著名医学心理学家丁瓚教授说的话来支持自己的观点。丁瓚教授这样认为：“人类的心理适应，最主要的就是人际关系的适应。所以人类的心理病态，主要是由于人际关系的失调而来。”

交际障碍并没有明确的指标，程度也各不一样，造成交往障碍的原因也各不同。从心理学方面而言，常见的有认知障碍、观念障碍、情感障碍、人格障碍四个方面。

（一）认知障碍

认知障碍主要是指感觉、知觉、记忆、理解、判断、推理等在一定心理倾向和一定的方法原则作用下，不能全面、深入、客观、准确的认识及反映客观事物。在人际交往中，这种认知障碍就表现为对人的认知障碍。人际认知障碍主要是受第一印象、刻板印象与自我投射效应的影响而形成的。

第一印象是指与陌生人初次相见时留下的印象。第一印象鲜明、深刻而牢固，会给人形成一种固定的看法，它对人们后来形成的总的印象有较大的决定力和影响力，甚至决定着以后的交往

关系。研究表明，当人们根据一系列信息去认识某一知觉对象时，最初得到的信息比以后得到的信息占有较大的优势。人们对开始接受的信息较重视，并依此为依据，对陌生人进行评价，以致忽略了后来得到的与最初不大协调的信息。在现实生活中，人们常常根据第一印象来决定自己以后的交往行为。如对某人的第一印象好，则愿意接近他，容易信任他；反之，第一印象恶劣，就不愿意接近他。因此，它带有很大的片面性和主观性。

刻板印象是指对各类人所特有的固定的看法，或是对人概括泛化的看法。比如人们普遍认为山东人身材魁梧、正直豪爽，江浙人聪明伶俐、能随机应变，这都是一种刻板印象。刻板印象一旦形成后，在对人的认知中就会不自觉地、简单地把某个人归入某一群体的刻板印象中去，因而对人的认知会带来偏差，会对人造成偏见、成见，影响人际交往。

自我投射是把自己的欲望、情感等有意无意地转移到别人身上，强加于人，因而对他人做出错误评价，歪曲了他人，造成交往障碍。如自己自私，认为别人也都自私。

（二）观念障碍

张人骏等认为，观念障碍是人际交往障碍的原因之一，并指出有十大观念障碍，即：（1）不知人，黯知己；（2）害羞；（3）孤僻；（4）自卑；（5）角色固着；（6）顾虑；（7）敌对；（8）封闭；（9）干涉癖；（10）强迫癖。

（三）情感障碍

它是指情感活动的规律受到破坏，在人际交往中情感活动出现变态与失常现象。通常情况下，正常人情感活动与其他心理活动是协调一致的。情感活动发生故障，可导致其他心理活动的障碍；反之，其他心理活动过程的障碍也可能导致情感的障碍。情感障碍具有以下几种情况：激越情感，情绪异常，如焦虑、恐怖、愤怒激情；病态嫉妒；低弱的情绪情感异常、忧郁；情感与

情绪的错乱等。这里只谈谈愤怒与嫉妒所致的人际障碍。

愤怒是指由于外界干扰使愿望实现受到压抑，目的受到阻碍，从而逐渐积累紧张而产生的情绪体验。在生活中，当事与愿违，某种要求不能满足，当所爱之人或物被夺走，当一再受妨碍，且能清楚意识到障碍，愤怒自然发生。假若一个人完全看不清是什么人或事阻碍他达到目的，愤怒并不发生。若他能清楚地看到障碍，并认定它是不合理的，愤怒就容易发生，甚至引起对阻挠对象的攻击行为。心理学认为，在激情式的愤怒状态下，人的意识范围缩小，对自身行为控制的能力降低，常做出不明智的举动，从而影响了正常的人际交往。

嫉妒是指在意识到自己对某个人、某件事、某种物品的占有，或者意识到现实的或潜在的威胁时产生的情感体验。嫉妒有别于羡慕，羡慕是看到别人的某种优越而特有的一种正常的积极性情感，是因为自叹不如而激起希望自己也能达到这种“优越”的情感体验。而嫉妒则是一种带有憎恨和攻击的消极情感。

嫉妒是一种病态心理，其表现形式多种多样。非理智性对抗情绪是这种心理的表现之一。嫉妒者往往是一些小有才气但心胸狭窄、品德低下的人。一旦他们的欲望得不到满足，就感到空有才志，难以施展，产生对抗情绪。冷漠行为是嫉妒心理的表现之二。嫉妒心较强的人往往孤僻不群，妄自尊大，目空一切。有的甚至产生厌世思想，妄图隔断红尘，用清静无为、自得其乐等释志的观念浇灭心中的妒火，用清心寡欲的东西来安慰自己，求取心理上的平衡，甚至采用另外的形式补偿和替代。有的为了胜过对方而丧失理智，不管是好是坏，凡是自己有而别人没有的，都拿来作为压倒对方的资本。

嫉妒的危害在交往方面有以下两方面：

1. 不良的心理反应。嫉妒心理是一种被扭曲了的心态，有嫉妒心的人往往难以进行正常的思维，扭曲是非标准和善恶评

价，对人对事往往持否定和排斥性态度，以偏概全，怀疑一切。

嫉妒带来的后果往往是竞争、攻击和对立。虽然它在某种情况下给人一定的增力作用，但在日常生活、工作中，是妨碍正常进取和人际关系的和谐，危害身心健康的“敌人”。嫉妒心很强的人，往往易导致身心疾病，如失眠、食欲不振、疲乏无力、精神不振等。如果长期处于嫉妒状态，还会形成虚伪冷酷、浮夸、心胸狭窄等不良性格。严重的嫉妒感还可能导致“嫉妒妄想症”，此症是精神病的一种症状，表现为多疑妄想。比如有的患者认为配偶另有新欢，对自己不忠贞，因此常跟踪逼问对方以求证实，即使不能证实，也坚信如故。此病也常见于性格多疑或夫妻双方条件相差较大的精神分裂症、偏执性精神病。法国作家巴尔扎克说：“嫉妒者比任何不幸的人更为痛苦，因为别人的幸福和他自己的不幸，都将使他痛苦万分。”有嫉妒心的学生，常常因为别人比自己强而烦恼、沮丧。心理学的研究告诉我们，当一个人的心情经常处在沮丧和抑郁状态时，他是绝不能充分发挥他的智慧和才能的。现实也似乎总是与有嫉妒心的学生过不去，他们的学习成绩总是提不高；成绩越提不高，就越给自己带来新的更大的痛苦。这种似乎是人为的恶性循环，有时会把有嫉妒心的人彻底拖垮，甚至会使其走上犯罪的道路。曾经有这么一位学生，他见班上的文体委员不但在各种文体活动中唱主角，而且学习成绩也顶呱呱，人也长得英俊潇洒，班上很多女同学都很喜欢他。因此，那位学生便很讨厌文体委员。一天，他假意热情邀请文体委员到校外去散步时，掏出早已准备好的镪水往文体委员脸上泼去。事情发生后，他自己也锒铛入狱，追悔莫及。

2. 嫉妒会破坏和谐的人际关系，阻碍新型集体的建立。当一个人对别人有嫉妒心后，总是企图在各种场合把对别人的怨恨表达出来。要知道，人总是根据别人对待自己的态度来确定如何看待别人的。当对方感受了你不友好的态度后，一般说来，会以

其人之道还治其人之身，给予一定的报复。时间一久，原来和谐的人际关系就会出现动荡，同学之间就会造成互相猜疑和不信任，产生矛盾甚至唇枪舌剑，短兵相接，公开斗殴。

嫉妒的存在与社会主义社会的人际关系的和谐情感是不相容的，与社会主义的集体主义道德原则和道德规范是格格不入的，它对个人、集体和社会起着极坏的腐蚀和耗损作用。嫉妒的危害概括起来主要有：扼杀先进，压抑人才成长；涣散团结，损害人际关系；挑拨是非，扰乱生产、工作和学习；助长邪恶，败坏社会道德风气；对嫉妒者和被嫉妒者的身心都是一种摧残。

嫉妒是一种消极的情感，它通过一系列不健康的情绪表现出来，物化成种种邪恶的力量，产生巨大的后果。众所周知，中国古代历史上孙宾致残，韩非致死，屈原放逐，柳宗元被贬等等，除了社会政治原因外，都是嫉妒者的残害所致。在校园里，具有嫉妒心的同学，当受到委屈或贬抑后，心理上产生“意结”，常为一些细小的意见和得失而烦恼，对人对事，斤斤计较，耿耿于怀，不能自解。这种学生感情脆弱，办事刻板，谨小慎微，往往自我折磨，甚至会罹患忧郁症或消化系统的疾病。从心理卫生学的角度看，嫉妒是一种病态性格，是看见别人某些方面（才华、成就、品质乃至相貌）高于自己而产生的一种羡慕，也是不甘心自己无条件赶上而恼怒别人的情感。我们在学校心理卫生工作实践中发现，一些嫉妒心重的学生，为了打击他所嫉妒的对象，往往可以千方百计、不择手段地给对方设置障碍。例如一些学生，因嫉妒别人成绩比自己好，又苦于赶不上，便把对方的教科书偷偷扔到厕所里，或者偷偷地把书中的重点章节几页撕掉，将作业用墨水涂去等等，其手段虽然拙劣，但嫉贤妒能之心暴露无遗。由于嫉妒是一种性格障碍，所以对嫉妒者本人的身心健康也产生了极其不好的影响。国外非常重视这种病态心理，如德国把嫉妒列为一种可以享受免费治疗的病，与麻风病相同。

(四) 人格障碍与交往

人格障碍指人格明显偏离正常，根深蒂固的适应不良的行为模式。人格障碍从童年或少年期开始，并持续终生。其一般特征为：(1) 紊乱不定的心理特点和与人难以相处的人际关系。(2) 把自己遇到的一切都归咎于命运和别人的错误，把社会 and 外界对自己不利的条件都看作是不应该的，而对自己的缺点无所察觉也不改正。(3) 自己对别人不负任何责任，对不道德的行为没有罪恶感，对伤害别人的行为不后悔，对自己的一切行为都执意偏袒与辩护。(4) 在任何环境中都表现出猜疑、敌视和偏袒的看法。

根据人格障碍的不同表现，可将人格障碍分为不同类型。世界卫生组织的《国际疾病分类》，将人格障碍分为偏执型、情感型、分裂样型、暴发型、强迫型、疾病型、无力型、反社会型或不合群型等。在学生当中，对交往产生影响的主要有以下几种类型：

(1) 偏执型人格障碍。其主要特点是思想固执，敏感多疑，好妒忌，自我评价过高，不接受批评。

(2) 反社会型人格障碍。其主要特点是脾气暴躁，情感冷淡，不考虑社会义务，法纪观念差，常有违反社会规范的行为。

(3) 自恋型人格障碍。其主要特点是具有夸大思想，自负，不能接受批评和建议，在人际关系方面表现为彼此利用，唯利是图。

三、同学与班干部的关系

班干部处在班级的垂直关系与交叉关系的交叉点上。同学与班干部之间的关系，是同学关系的一个特殊的侧面。这一关系是否正常，直接影响着师生关系和同学关系，直接影响班级组织机构职能的正常发挥。

同学与班干部的冲突表现为：

1. 角色期待冲突。班委会成员对自己的角色，即自己的权利、义务、行为的认识与班级同学对期待他所“扮演的角色”常常不一致，这样就产生心理冲突。

2. 信息障碍冲突。因获得的信息不同或信息的内容不真实或不全，引起相互评价不一致，产生心理冲突。

3. 心理定势冲突。由于第一印象的影响，或者先入为主产生偏见，于是，班委会成员与同学之间就造成管理过程中的心理冲突。

4. 管理压力冲突。管理不能没有压力。这种压力表现在任务、目标、要求、纪律、考核、奖惩等因素上。没有压力会造成散漫、自流。但是如果在管理中只依靠检查监督、奖惩来对班级同学施加外部压力，而不是启发自觉，把压力转化为内部动力，就必然会引起班干部与班级同学间的尖锐冲突。

四、竞争气氛对同学关系的影响

目前我们的一些学校片面追求升学率，很多教师鼓励学生去竞争。我们的学生很小就在家庭、学校和社会的陶冶下懂得了这样一条道理：不竞争就不能升入中学，不竞争就不能考入重点中学和大学；不竞争，教师就没有成绩，学校也就没有荣誉。这种竞争之风对班级同学关系有很多负面影响，表现在以下方面：

1. 交往频率减少。因为竞争，同学之间的关系淡化。学生们整日埋头读书、背书，很少与同学进行正常交往，特别是课外活动的减少，使他们失去了很多相互了解、相互接触的机会。

2. 道德关系“变形”。因为竞争，同学之间的道德关系容易出现“变形”。很多学生只顾自己而不顾别人，真诚的相互帮助减少了，相互嫉妒增加了。

3. 诱发不良道德动机。因为竞争，诱发了一些同学不道德的动机。有人为了战胜对方，甚至采取不道德的手段，如毁坏别

人的笔记、课本，并且常为竞争对手的失败而幸灾乐祸。

4. 价值观发生变化。因为竞争，交往的价值观也发生变化。有些学生认为，帮助别人，为集体做好事，真诚和友谊，都毫无意义，能升学才是最重要的。

心理学的研究认为，在学校开展一些以集体为单位的竞争和适当的个人比赛，有利于激发同学们团结合作的道德动机，有利于增强集体的凝聚力，但不加控制的个人竞争会破坏集体中的人际关系。

第三节 增进同学交往中的人际关系

一、努力培养良好的品格

心理学研究认为，令人欣赏的品格，更容易受到人们喜爱，从而促成良好关系的形成。令人欣赏的品格主要表现为：真诚、诚实；善良，具有同情心、胸怀坦荡；自尊、自重、自强；情绪稳定；讲究实际。

因此，要想增加自己对他人的吸引力，就要努力培养自己良好的心理品质。

二、确立良好的第一印象

人的交往是从第一印象开始的，第一印象对人的影响深刻、鲜明而强烈。影响第一印象的因素首先是外部特征，如仪表、风度等；其次是人的言谈、举止。因此，既要注意衣着整洁、仪表大方，又要注意言谈举止的得体、优雅与潇洒。

三、优化个人形象

在人际交往中，一个人能否为别人接受，关键是他自己在别

人心目中的形象如何。个人的形象，直接影响与他人的关系。个人形象主要包括自我意识和言谈举止两个方面。

（一）树立良好的自我意识

一个人个人形象，首先取决于他本人的自我意识。只有完善自我意识，才能在别人面前树立良好的形象，获得别人的喜爱。俗话说：“尺有所短，寸有所长。”要树立良好的个人的形象，首先就必须严于解剖自己，勇于承认和正视自己的缺点和不足，并竭力地加以改正和弥补，使自己不断得到发展和完善；另一方面，也应当看到自己的长处，认识到自己的价值，有自信心。

（二）言谈举止要适度

言谈举止，是一个人自身素质的外化，它在人们心中往往会产生尊敬、愉快、厌恶、鄙弃等等各不相同的感觉。感觉不同，对人际关系的影响也当然就不一样。因此，每位同学都要注意自己的言谈举止，力争给他人留下美好的印象。

交谈是人际交往的基本方式之一。愉快的交谈，有助于人们相互间交流、合作，有助于增长知识、陶冶性情。按照人际交往的一般规律，听话人总是先接受说话人，然后才肯接受说话人陈述的内容。因此，当我们讲话的时候，一定要文明礼貌，态度诚恳。要想使自己的言谈易于为他人所接受，还应该力求语言的简明精炼，切忌繁琐冗长。另外，谈话当中，还应该给听者留出发表意见的机会；并且，谈话者一定要照顾到对方的文化层次、工作类别、兴趣爱好，尽快找到双方共同的语言，以激发对方谈话兴趣，缩短双方在情感方面的距离，从而达到预期的交谈效果。一旦交谈中失言，伤害了对方的感情和体面，一定要立刻诚恳道歉，并尽快转移谈话话题。

交谈过程当中，除了要说给别人听之外，还必须注意听取别人的谈话。在听取别人谈话的时候，首先要全神贯注，将注意力集中在别人谈话的内容上，并将目光盯在对方的额部，不可左顾

右盼；其次是要有耐心，不要轻易打断别人的谈话，更不要反唇相讥，大声争吵；再次是要有响应，对对方的谈话内容，应通过点头、微笑、体态、手势、言语、表情等方式做出积极的反应，鼓励对方把话说完。认真虚心地听取别人的谈话，同样会给人留下美好的印象，密切与他人的关系。

举止就是一个人修养和风度的体现，要想给他人留下美好的印象，就必须使自己的举止稳重大方，文明得体。如果在大众场合下或交往过程中，举止粗俗、毫无节制就会给人留下无礼貌、少教养的印象，引起别人的反感，不利于交往的顺利进行。

四、正确处理同学关系，改变交往措施

同学关系是学生中最主要的人际关系，应当处理好。那么，如何处理好这种关系呢？

1. 要处理好同学之间的关系，首先必须牢记“谦受益，满招损”的古训，努力摆正自己在集体中的位置。一般说来，凡是升入大专院校的学生都是中学时期成绩优秀，出类拔萃的人。这在某些学生的意识当中，往往容易形成自命不凡的感觉。不可否认，大中专学生确有自己超人的才干和长处，因为高考成功本身，就是国家和社会对其自身才学的肯定。但是也应该清醒认识到，自己高考的成功并不完全是个人能力的结晶，其中也包含着老师、父母、好友、同学等的智慧和心血；同时还应看到，这只是中学时代奋力拼搏的结果，它只能说明过去，却无法证明现在，更不能代替将来。因此，同学们面对大专院校新的学习和生活环境，都应该恰如其分地重新估价自己，既要看到自己的长处，也要看到自己的不足，找到自己在新环境中的位置，明确自己前进的方向和要努力的目标。另外，在平时的学习、生活和工作中，一定要善于发现和承认其他同学的优点和长处，经常自觉地反省自己，做一个谦虚好学的人。骄傲自大、盲目自满，只会

使自己陷入孤立无援的境地，失去同学的尊敬和信任，更不利于与同学建立良好的关系。

2. 要处理好与同学间的关系，就不能把自己封闭起来；否则，也同样会使自己离群索居，最终与同学隔绝开来。

有的学生与他人相处时，表现出了强烈的自我保护意识，从来不愿意把自己的心扉向别人敞开，无论什么事情，都是闷在心里，从不暴露自己真正的内心世界。其结果都只能使别人不理解自己，而自己难以理解别人。

另外，一些对时间极为吝啬的学生，把与同学进行交谈或娱乐，错误的同浪费时间联系在一起，认为不如把这些“空闲”用来读书更有价值。诚然，珍惜时间与多读书不是什么坏事，但是，适当抽出一定的时间来与同学进行交流，也是自己成长过程中所必不可少的环节。因为在与同学的交往中，不仅可以学到知识和技能，而且还可以增进同学之间的相互了解和友谊，为自己的学习、生活和成长创造一个良好的环境。

3. 要正确处理同学关系，就不可有损于他人。大中专学生，由于年纪轻，涉世浅，社会经验少，往往由于说话办事欠考虑而损害他人的利益，从而导致同学间关系的紧张，引发不应有的矛盾和冲突。

要使同学关系健康发展，就要先从身边的小事做起。同学们整天生活在一起，彼此之间总是小事居多，大事居少。三国时的刘备曾经说：“勿以恶小而为之，勿以善小而不为。”就是说，小事虽小，但它却能反映一个人的素质和品格，体现出人与人之间的好恶之情。因此，我们一定要注意身边的每一件小事，并切实从小事做起。目前大中专院校的学生都住集体宿舍，每人性情习惯各异，不协调、不一致的地方肯定很多。这就要求每一个学生都要尽可能地约束自己，要多替他人着想，避免只顾自己而影响和损害他人。比如，当别人在宿舍内专心学习时，你进出宿舍的

动作就要轻一些；当别人因病需要安静时，你听音乐就应小声或带上耳机；当同学的亲友远道而来时，你就应该热情接待，如确急需看书，也要另找一个场所等等。事实上，同学间的友谊，多是通过小事而体现和建立起来的。那些凡事皆不顾及他人的学生，只能因其自私自利和缺乏公共道德而为他人所鄙弃和疏远。

另外，青年同学凑到一起，闲聊当中往往爱开玩笑，这是十分正常的。但即使是开玩笑，也要讲究分寸，讲究时间、地点和场合。那种为取悦他人而拿第三者作笑料的行为和嘲笑他人生理缺陷为乐事的行为，都是不道德和有损于他人的，必须予以杜绝。

再者，同学之间一旦有了矛盾，也一定要本着耐心坦诚的态度，当面主动地交换各自的看法和见解。要多开展一些自我批评，绝不允许在背后对人家说三道四，恶语中伤，更不能动武打架。其实，同学之间本来没有什么根本的利害冲突，只要大家本着理智而善意的态度来对待业已存在的矛盾，矛盾就一定能尽快地化解。

4. 要处理好同学关系就应正确对待他人的误解。有些学生心胸太狭窄，受到误解以后，顿觉委屈难耐，暴跳如雷，大吵大闹。遗憾的是，这样出气非但不能化解矛盾，反而使隔阂更为加深，使本来平静的同学关系异常紧张和恶化起来。正确的做法是将引起误会的原因搞清楚。凡因本人过失引起的，就要勇于承认错误，并立即改正；凡因他人的过失引起的，就要有宽大的胸怀，诚恳地帮助同学转换认识，消除误会。

俗话说：“一辈子同学三辈子亲。”同学之间彼此没有什么根本利害冲突，大家共同学习，共同生活，共同锻炼，共同提高，相互之间应亲如兄弟姐妹，情同手足。绝不能因为一点小事，几句闲言碎语而斤斤计较，伤了彼此的友谊和感情，使本来最纯真无瑕的友情蒙上不应有的阴影。每一个大中学生，都要加强修

养，自觉维护和努力增强同学友情，建立良好的人际关系。须知，同学既是今天学习和成长的伙伴，也是明天工作和进步的坚实臂膀。

五、异性交往之道

前面我们说过，异性同学之间的交往，与同性同学之间的交往一样，不仅是正常的，而且也是必要的。那么，如何正确处理异性同学之间的关系呢？

（一）坦诚的交往

在生活当中不难发现，有些同学羞于同异性交往，一旦接触到异性，便神经高度紧张起来，说话口齿不清，做事手忙脚乱，恨不得一走了之。这是受传统观念影响的具体体现。一些封建意识较强的人，往往把一般的异性交往与谈恋爱，同不正当的男女关系挂起钩来，并加以议论，致使异性之间的交往受到很大的阻碍。迫于这种压力，一些学生便将异性交往看成极为神秘和可怕的事情，故而在同异性交往中，表现得局促不安，产生不应有的胆怯心理。

其实，对于受过多年现代教育的大中专学生来说，应该大力抵制各种偏见、破除封建习俗，在需要同异性交往时，应首先从主客观需要出发，不要把性别作为是否可行的前提。

造成学生在异性交往中不自然的另一原因，就是有些学生过于担心自己的言谈举止被异性同学嘲笑或非难，害怕交往不顺利或暴露自己的某种缺点。固然，在同异性交往中应该考虑对方因性别差异而特有的心理需要，注意使自己的言谈举止，按照与一般同学交往的标准来对待。只有这样才能消除紧张畏惧心理，大方坦然地与异性交往。

（二）注意文明礼貌

我们说异性间应该坦然的交往，并不意味着可放任自己的言

谈举止。其实，异性间的交往应该比同性间的交往更注重礼貌。首先，应当本着男女平等的原则，尊重他人，尽量不要使对方难堪。其次，异性交往不要随便涉及个人的私生活，不要乱开玩笑，尤其是低级趣味的玩笑。再者，同异性交往当中，应当保持适当的礼仪，比如，进出起坐，应男让女先等等。

（三）理智地交往

男女之间的交往，固然不能同恋爱婚姻划等号，但两者之间也并非毫无联系。现实生活中，好些青年男女结识后，始终保持着纯真的友谊，但也有不少男女通过相知而相爱。这就要求男女学生在与异性交往过程中，一方面要注意不要混淆友情与爱情这两个性质根本不同的问题；另一方面，在说话办事之中，应当理智适度，不能出格。否则，不但彼此之间的友谊难以保持和发展，而且也会给双方带来麻烦和痛苦，影响双方的学习。特别应当注意的是，一定要处理好友情向爱情转化的问题。当自己对另一方由好感变成爱慕时，可以将这种感情直接或间接地向对方表达出来。但是，当对方确无此意时就不要陷入单相思之中而不能自拔，更不能由此便愤然绝交或采取非礼甚至触犯刑律的报复行为。对另一方来说，当对方表露爱慕之情时，如果自己没有这种感情，就应该及时地用适当的方式来说明，并将对方继续作为朋友来真诚相待，任何优柔寡断、态度含混、粗暴拒绝都是不理智的、不恰当的，而玩弄别人的感情更是卑鄙的。

总之，大中学生的人际关系与社会关系是比较复杂的，只要认真、正确的对待就一定能建立良好的人际关系，从而为自己的学习和生活创造一个良好的环境。

第九章 焦虑及焦虑性心理异常

第一节 焦 虑

一、什么是焦虑

焦虑是人遭受挫折时或面临不明原因的不良刺激时所产生的，由紧张、忧虑、担心和恐惧等感受交织而成的一种复杂的情绪反应。人们要进行活动，就免不了要经受挫折或不良刺激。面对挫折或不良刺激，机体产生一系列的反应，所体验到的这种情绪就是焦虑。焦虑是一种心理失衡的表现，是消极的。让·托尼埃认为：我们不能说焦虑是一种正常的现象，但是我们可以说它是一种对所威胁我们的不愉快的事或天灾人祸的正常反应。

在不同的条件下，产生的焦虑性质也有所不同。有一种焦虑是由客观情境引起的，例如，当考生面临高考时，考试成绩与他升学密切相关，他往往把能否考上大学看得很重，于是就产生焦虑。

焦虑一旦产生以后，处在焦虑状态的人往往伴随着外在的行为变化和躯体内部的生理变化。外在的行为变化因个体不同而有所差异，如有的人表现为唉声叹气、愁眉不展，有的人表现为来回走动、坐立不安等。生理变化表现为肌肉紧张或震颤、心率和呼吸加快或不规律、血压升高、手脚出汗、胃肠功能异常、腹泻、小便过频等。

焦虑的产生一般经过五个阶段：

第一阶段，由于某种刺激的出现，使人们产生反射性的焦虑。

第二阶段，当我们认为所呈现情境具有威胁时，我们的身体（肌肉、腺体和神经）会做出反应，以做好应对或逃避的准备。

第三阶段，由于我们感受到肌肉的紧张、腺体的分泌和神经发出的信号（或许是处在无意识或潜意识水平），因而产生不安或压力感。

第四阶段，上述身体反应使我们感到不舒服，因而试图摆脱它们。例如，遇到考试，身体的某些器官接到信号以后，不但没给考生以帮助，反而在那里从中作梗；当胃应该放松时，它却痉挛起来；当心脏应该缓慢而有规则地跳动，它却不规则地加速跳动；肌肉应该放松时，却收缩起来。

第五阶段，所有这些反应形成谋求平安解脱的动机。如果这种解脱在现实中无法实现，有时我们会从幻想中去寻找。假如由于某种原因，这些反应无法解脱，就会产生焦虑的情绪，这种情绪不能及时克服，就会危害身心健康。

（一）早期精神创伤

对个体早期发展的研究表明，儿童早期与父母的关系以及父母对儿童的态度是影响整个身心健康的重要因素。儿童如果能够与父母建立和保持良好的关系，对其以后的社会适应和人际关系有着积极的促进作用。父母的爱、支持与鼓励容易使个体建立起信任感和安全感。而这些是子女成年后与他人顺利交往的保证。如果缺乏这种信任 and 安全感，儿童就会产生焦虑情绪。

在现代家庭，对孩子娇生惯养、溺爱娇宠的父母大有人在；但也有一些父母殴打孩子，信奉“不打不成才”的教育方法，因为孩子一时疏忽或一时的差错而被父母摧残致死的事件也时有发生，这些都给正处在身心迅速发育时期的儿童造成严重的精神创伤，使其从小就形成了恐惧、焦虑、乖僻等不良情绪和心理，有的甚至早早夭折。例如，南京儿童胡丹丹竟因背诵唐诗忘了一个字而被其父活活踢死的事件就给我们敲响了警钟。上海一个小女

孩说：“我是个学习非常好的女孩，但这次外语没考好。我不敢回家，怕妈妈打我，但我又无处求助。天都黑了，我只好回家。我是跪着把考卷递给妈妈的，但妈妈还是让我跪搓衣板，并打我嘴巴。我就想，我活在世界上还有什么意思。”像这样的孩子，长大了心理不能不受到影响。

（二）初次学习挫折

初次学习的挫折，往往使同学们在以后的学习生活中受到影响，甚至怀疑自己的能力，因而产生焦虑情绪。例如，当你在某学科的第一次考试中成绩很糟糕，又受到老师的指责后，往往在这个学科以后的每一次考试中，成绩都难以达到预想的效果，因而无法真实地反映你平时努力的程度和所学知识的水平，特别是在难度较大的考试中，这种表现尤为突出。由于第一次考试的失败，你便开始怀疑自己的能力，甚至产生许多杂七杂八的想法，使自己更加难以集中精力学习。这样一来，你越是怀疑自己，学习成绩越下降，因而产生高度的焦虑。

（三）不适当的防御机制

一些焦虑者，因为应付正常生活情境的能力差，在遭受挫折后，往往采取防御性或逃避性的行为，企图以此来降低焦虑，但这样恰恰使焦虑得到强化，并增加了焦虑的强度。

（四）个性因素

自信、心理承受能力强、心理健全的人，很少产生焦虑；而自卑的人，胆小怕事，做事瞻前顾后，犹豫不决，对新事物、新环境的适应能力差，常易感到焦虑。过分爱慕虚荣的人，总是在担心他人议论自己或知道自己的短处而心神不宁、寝食不安，也易产生焦虑。因此，要培养自己良好的个性品质。

（五）生理因素

焦虑的产生还与一个人的生理因素有关。个体的生理成熟影响焦虑。例如，年幼儿童，神经兴奋性较强，容易受环境作用而

激动并产生焦虑；青少年，尤其是青年，神经的兴奋与抑制过程渐趋平衡，焦虑水平一般会降低；但到了青春发育期又开始呈上升趋势。再者，人的身体状况的好坏也会影响焦虑的产生，如人在生病、疲劳时易产生烦恼和焦虑。

二、考试焦虑

（一）何谓考试焦虑

焦虑可表现在人们的许多活动中，在考试活动中，对考试或测验产生的焦虑，称为考试焦虑。考试焦虑是考试时常见的一种心理现象。不同的人，考试焦虑的具体表现也各有差异。如有的人在考场上如坐针毡；有的人会下意识地用手指轻轻敲打，或者使劲地抓耳挠腮；有的人会来回地动膝盖；有些人会不停地咳嗽或打哈欠；有些人则会紧张地坐在那儿，一副呆滞的神情，只有眼睛和双手偶尔动一动。

考试，是当今社会选拔人才的一种方式，任何人一生都难免要经受这样或那样的考试。那么，面对考试，怎样才能正常发挥，力争达到自己最理想的水平呢？这就需要对影响考试的因素加以分析。

（二）影响考试的因素分析

1. 知识。考试主要是对一个人所达到的知识容量的考核。知识量越大、越科学，考试成绩就越理想。因此，我们要掌握足够的科学文化知识，包括一系列的概念、定理、公式、规则。考试就是要从你应该掌握的知识范围中选取若干样本，测验你掌握知识的广度和深度。

2. 应试技能。考试不仅是对一个人知识量的考察，而且是对其能力的考核，这种能力指的就是应试技能。这种应试技能直接影响到考生的正常发挥。例如，当你没有参加某种考试的经验，对试题的形式及试卷的编排逻辑不熟悉的时候，就会直接影

响到考试成绩。

3. 考试焦虑。在考试时，即使掌握了充分的知识和熟练的应试技能，如果存在严重的焦虑，考试也不会取得成功。例如，一位报考英语专业的中学生，平时非常稳重，成绩较好，笔试顺利过关；但在进行口试时，却害怕回答不出而落选，便非常紧张，浑身发抖，连话也说不成句，以致吓得招考人员也跟着紧张起来。结果他未能通过面试。可见，考试焦虑是影响考试正常发挥的一个不容忽视的重要因素。

长期以来，人们一直把掌握知识放在第一位，很多人认为只要掌握了要考的东西，那么应试技能与考试焦虑就不在话下了。为了考试，不少学生只是一个劲地往自己脑子里填塞知识，而忽视了应试技能与考试焦虑对考试的影响。结果，却仍然在竞争中败下阵来。事实证明，片面追求知识，而应试技能方面经验不足，会妨碍考试成绩，最终导致事倍功半的结局。心理学与教育学的研究表明：应试技能与考试焦虑是考试能否成功的非常重要的因素。那么，考试焦虑对考试究竟有什么影响呢？

通常来讲，焦虑是对个体自尊心的威胁的反映。它会激起个体改变自身状况的紧迫感，从而进一步谋求达到某个目标，维护自尊心。所以，焦虑是一种动机性情绪状态。尼乐·米勒用老鼠作了一个这样的实验：将老鼠放在颜色黑白各半的小箱内，先在白色的一边给以电击，老鼠就往黑色的一边跑。几次以后，因对白色的恐惧，即使不给电击，老鼠也十分害怕，还是往黑色的一边跑。接着在黑白小箱的中间装上门，并在白色的一边门上装一个轮子，转动轮子，门就打开。结果，即使不给电击，老鼠在白色一边的小箱内也会感到恐惧而去转动轮子，打开门逃往黑色的一边。这证明了焦虑乃是一种动机性情绪。

大量的研究表明，有焦虑并非都是坏事，适当的焦虑，可以成为一种内驱力，促使同学们向前奋进；但过度的焦虑，则会影

响学习、生活和身心健康。现代教育心理学家通过研究也证明：焦虑与学习效率的关系呈倒 U 型曲线。曲线表明：没有焦虑即没有心理压力，也就缺乏学习的动力，是不利于学习的；焦虑越低或越高时，也不能取得好成绩；只有在焦虑程度适中时，才能发挥最高的学习效率。因此，就促进大多数人的学习而言，应当把焦虑控制在中等程度。

适度的焦虑对考试也是必要的，因为它可以使考生进入应急状态。而过度的焦虑则使人烦躁不安，心神不定，人既不能清理思维，也不能集中注意于考试的内容，更不能客观地面对考试情境，知觉度变得狭窄，思维缺乏灵活性和创造性。随着焦虑的增加，不必要的身体反应也会增多，这无疑成为应试者的沉重负担。因此，为了在应试中考出好成绩，就应及时排除考试焦虑的影响。

三、考试焦虑心理的调试

(一) 心理预防

考生情绪异常是影响应考水平的症结所在。因此，在考试前，做好考生的心理预防工作是非常重要的。这种预防工作应从三个方面着手：(1) 知识准备：知识和技能是最重要的根本的应考准备。(2) 心理准备：心理准备就是在知识与技能准备的基础上，做一些有意识的心理训练，从而增强考试的信心。(3) 物质准备：考生应试时所需的物品及衣食住行等，都要做好充分准备，这也是为了给考生形成良好的心理氛围。

(二) 行为矫正

行为矫正主要是针对焦虑过度导致心理失衡的考生。这类考生在考试前，一般表现为：无端恐惧，情绪躁动不宁，怀疑自己的能力，夸大自己的失败，由此而紧张、失望。有的还表现为行为刻板，睡眠不稳，注意力不易集中，依赖性强而独立性差。此

外，有的还由于课目繁多，内容庞杂而心情急迫，表现为心乱如麻，忙无头绪，思维紊乱以至于惶惶终日，不知所措。针对这些行为及心理表现，可采取以下矫正方法：

(1) 情绪宣泄法，通过与人谈心、欣赏音乐、散步、打球等方式把积聚的郁闷情绪在适当的场合宣泄出来，从而稳定情绪，达到心理平衡。

(2) 代偿法。代偿法的常用方法是引导和安慰，例如引导学生找出并发挥自己的优点和长处，以此来代替心理上的失衡。

(3) 理喻法，就是通过谈话或暗示，帮助考生用理智战胜思想上的困难，正视现实，明了利害得失，正确对待考试。

(4) 意控法，就是培养学生的意志控制力，做到“遇事不急”、“遇难不忧”，自觉地调节情绪，有效地进入考试角色，自如地应付考试。

(三) 考前作息要有规律，营养要合理

不少考生习惯于考试前废寝忘食，加班加点地学习，致使休息和睡眠时间相应减少，最终出现焦虑。有的甚至认为睡眠耽误时间，殊不知没有足够的睡眠就没有充沛的精力，而充沛的精力是从容应考的前提。因此，应保证考生充足的睡眠时间。另外，为了避免焦虑，还应适当补充考生的营养。

焦虑自评量表 (SAS)

填表注意事项：下面有 20 条文字，请仔细阅读每一条，把意思弄明白，然后根据你最近一星期的实际感觉，在适当的空格处划一个钩，每一条文字后有四个空格，A—没有或很少时间；B—小部分时间；C—相当多时间；D—绝大部分或全部时间；E—有工作人员评定。

	A	B	C	D	E
1. 我觉得比平常容易紧张或着急	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1□
2. 我无缘无故地感到害怕	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2□
3. 我容易心里烦乱或觉得惊恐	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3□
4. 我觉得我可能将要发疯	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4□
5. 我觉得一切都好,也不会发生什么不幸	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5□
6. 我手脚发抖打颤	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6□
7. 我因为头痛、颈痛和背痛而苦恼	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7□
8. 我感觉容易衰弱和疲乏	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8□
9. 我觉得心平气和,并容易安静坐着	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9□
10. 我觉得心跳得很快	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10□
11. 我因为一阵阵头晕而苦恼	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11□
12. 我有晕倒发作,或觉得要晕倒似的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12□
13. 我吸气呼气都感到很容易	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13□
14. 我的手脚麻木和刺痛	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14□
15. 我因为胃痛和消化不良而苦恼	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15□
16. 我常常要小便	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16□
17. 我的手脚常常是干燥温暖的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17□
18. 我脸红发热	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18□
19. 我容易入睡并且一夜睡得很好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19□
20. 我作恶梦	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20□

总粗分：

标准分：

表中第 5、9、13、17、19 题为反向计分，A、B、C、D 四级分别评为 4、3、2、1 分，其余题为正向计分，分别评为 1、2、3、4 分。将 20 题的得分相加，即为总粗分，通过下式可换算成标准分：

$$\text{标准分} = \text{粗分} \times 1.25$$

中国正常人 1158 例测定的结果，总粗分均值为 29.78 ± 10.07，总粗分的正常上限为 40 分，标准分为 50 分。

第二节 神经症

一、神经症的概念

神经症一词最早来自英国人威廉·库伦在 1769 年出版的《疾病分类系统》一书，原指神经系统的感觉异常。它反映了长期以来人们的一种观念，认为神经系统的失常是神经症行为的一部分。因此，在大众语言中“神经症”一词有着宽泛的含义，可以泛指所有的适应不良，实际上它有着确切的含义。实际上，神经症是指在面对日常生活的问题时，由于过去不良的学习经验的影响而产生的持续性焦虑和恐惧情感，在这种情况下，一般的应付策略，包括自我防御机制的“正常”使用已不能奏效，个体不得不采用一些极端的防御反应。这种防御尽管可以暂时缓解强烈的焦虑和恐惧情感，但同时也付出了高昂的代价，出现一些对自己不利的行为。尽管神经症行为是适应不良的，但它并不包括对现实的全面歪曲或整体的人格解体，也不太可能出现指向自己或他人的暴力行为。因此，神经症病人通常表现焦虑不安，缺乏效率，心情郁闷，有内疚感，他们往往急需治疗但却一般不需进行常规化的住院治疗。在神经症病人中都存在内部的心理冲突并由此引发焦虑，于是个体试图建立防御反应以“控制”这种焦虑，这是引起行为异常的主要原因。

神经症有以下基本特点：

（一）神经症性焦虑

可以说神经症性焦虑是所有情感中最痛苦的经验之一。从根本上讲，它与恐惧体验难以分开，但在恐惧中我们至少知道怕的是什么，而且我们也可以确信当其他人遇到这样的情境时也会感到恐惧。但在焦虑中的人看来却是很可怕的。焦虑的个体表现为

明显的恐惧，甚至惊吓后的反应，但却没有明显的外在因素。事实上，如果真的找出了某种引起焦虑的因素，它也通常是我们生活或环境中的小事。

（二）神经症性的矛盾

神经症性焦虑把很多日常生活中的问题都看作是有威胁的，并且往往在这种情况下采用间接的和防御性的应付策略。这种带有防御倾向的行为会严重干扰他们的应付和解决问题的能力，阻碍了其个人成长和自我实现。通常情况下，神经症者难以建立和维持满意的人际关系，并因逃避现实而感到隐约的内疚，对自己的生活方式也会感到不满。因此构成了不满与防御性之间的矛盾。

（三）神经症行为风格中的抑制

所谓“神经症行为风格或方式”，是指对生活中的焦虑经验的一种应付方式。这种应付方式并不构成神经症症状，但这种风格会干扰个体的效率以及满足个人需要的能力，我们称这种情况为抑制。常见的神经症行为风格的抑制方式有以下四种：

1. 对攻击性和自信心的抑制。例如，一个男孩的父母，根本不能容忍任何的攻击性行为，因此每当这个孩子表现出一点攻击性时，哪怕是孩子中普遍的行为，父母总是威胁要抛弃他。因此，这个男孩很可能不会对他的“攻击性行为”或任何内部或外部攻击性欲望产生强烈的焦虑。也就是说，男孩会抑制他的攻击性，甚至与攻击性有关的行为，如自信行为等。在任何需要表现出适当攻击性的情境中，这个男孩都会遇到适应上的问题。在任何需要表现出攻击性和自信心的情况下，都会感到不舒服。他不但不能表现其攻击性，甚至在受到过分的侮辱和伤害时仍表现出其典型的合作、赞同，以及对别人的谅解，长此下来，他很容易出现所谓的“过分压抑敌意综合症”，即长期压抑的敌意和不满会突然爆发，出现伤人毁物等极端的暴力行为。

2. 对责任心和独立性的抑制。有些个体在其发展过程中形成了一种对表现个人独立性和权威性的厌恶。对这些学生来说，那些需要表现自信和权威的情境或事件都会让他们感到痛苦和不安。因此他们在安排自己的生活时，总是尽量避免需要自己独立承担责任的情况，他们在任何简单的任务中都没有竞争的表现。

3. 对顺从和服从的抑制。在任何文化中，对顺从和服从冲动的否认是构成“反叛”的基础之一。这样的人一律排斥各种专家和公认领袖的意见，喜欢对任何事情都有自己的看法。在这些人的心目中，对稳定的权威、父母以及他人的依赖都认为会给自己带来更大的灾难，最终还是得需要自己。相应地，当他人需要服从或“遵守”时会变得焦虑不安，并表现不满。

4. 对亲情和信任的抑制。有些人对与别人建立密切的个人联系感到过分的忧虑，但他们至少与我们一样强烈的需要这种彼此信任的密切联系，而且还花费了大量的时间和精力去寻求这种关系。然而，当这种关系达到某种程度时，他们会突然变得忧虑和退却，这时通常会对别人的好意感到怀疑。在亲情和信任一直抑制严重的情况下，这一过程会发展得非常快，也就根本不可能建立真正的信任关系。当这种抑制达到严重的程度时，就很容易出现更严重的心理异常。当抑制不很严重时，个体也可能会维持某种相对较持久的关系，但总体上仍可能会与别人保持一定的距离。

二、神经症的有关障碍

神经症的有关障碍，主要介绍以下几种：一般性焦虑障碍与惊恐发作，恐怖障碍，转换性障碍，神经衰弱。这里先叙述一下一般性焦虑障碍与惊恐发作。

尽管所有的神经症的中心成分都是焦虑体验，但在其他形式的神经症病人中都会采用某种机制在一定程度上控制这种威胁或

焦虑，而在一般性焦虑障碍及惊恐发作中，这种机制并不健全，因此病人的威胁感和焦虑不安表现得非常明显。

一般性焦虑障碍是一种慢性弥漫性的焦虑和惊惧，时间至少持续一个月，而且还会出现更严重的急性焦虑体验。但无论是慢性的，还是急性的焦虑体验都不是来自某种具体的威胁，且具有顽固性。患有一般性焦虑障碍的人一直生活在一种紧张、忧虑和惊惧不安中。他们对人际关系非常敏感，并经常感到信心不足和抑制。他们难以集中注意力，难以做决策，担心会出差错。

不管事情多么顺利，一般性焦虑障碍者总是感到惊惧不安。他们的恐惧和幻想以及过分的敏感会使他们一直处于一种不能放松、失望和不满的状态中。他们不仅难以做决策，而且做出决策后仍对可能会出现的差错过分关注，担心因此而招来大祸。一旦某件担心的事情过去后，他们很快会找到另外的问题去担心，并且晚上睡觉时仍不能从白天的忧虑中解脱出来，通常会反复回忆各种目前的或过去的、真实的或想像中的失误。

一般性焦虑障碍中的急性焦虑体验，称为惊恐发作。它通常是在没有任何原因的情况下突然发作，达到极重的程度，然后缓解，伴有心悸、呼吸困难、头昏、晕厥、多汗、腹泻、尿频等表现。惊恐发作可以持续几分钟到几小时。

神经症筛选表

姓名 性别 年龄 文化程度 职业 日期 编号

指导语：“我想知道近一个月你的心情怎么样？首先我想问问你健康方面的一些问题，特别是近一个月左右，你注意到自己有哪些方面变化？”

	无	轻	重
1. 近来有什么事情使你烦恼吗？当你想做什 么事情的时候，能不能把这些烦恼丢开不 想？	0	1	2
2. 你头疼吗？有没有全身不舒服的感觉或短 暂的不适？以及全身不固定的地方出现轻 微的疼痛？	0	1	2
3. 近来你是不是特别容易烦躁、易怒？	0	1	2
4. 最近你是不是对什么事情特别神经过敏、 紧张、焦虑或害怕？你是不是躲避使你紧 张害怕的事？	0	1	2
5. 你近来考虑问题是不是和平常不一样？	0	1	2
6. 近来你有没有觉得情绪非常低落、心情沉 重？是不是对工作或其他事情觉得没意思， 不感兴趣？	0	1	2
7. 你的饮食和睡眠好吗？	0	1	2
8. 近来你与别人交往时是不是缺乏自信心？ 和别人接触时是不是觉得特别不自在？	0	1	2
9. 你明知自己已经做完了的事，是不是还得 反复检查？这种反复检查是由于你忘了吗？	0	1	2
10. 你是不是很容易疲乏无力？你有没有精力 不足或精疲力竭的感觉？	0	1	2
11. 你是不是经常晕倒或情感爆发？	0	1	2
12. 近来你还有什么不舒服？	0	1	2

总分：

评定者：

备注：

上表中,第1,3,4题筛选焦虑症,第2,5,7,10题筛选神经衰弱,第6题筛选抑郁症,第8,9题筛选强迫症,第11题筛选癔症,第12题作为补充。各类神经症筛选阳性的最低预报分为2分。

第三节 转换性障碍

转换性障碍,以前称做癔病、癔症或歇斯底里。其特点是在没有器官病变的基础上出现某种机体技能障碍或失去控制能力。它是变态心理学中最复杂的问题之一,至今有待于进一步的研究。

一、癔病的概念

癔病,是一种常见的神经官能症。其发作的典型表现分为前驱期、痛样抽搐期、先强直后阵挛的抽搐期、强烈的戏剧性情感暴发期及詹妄期等,整个发作持续几分钟到半个小时。它是由明显的精神因素如生活事件、内心冲突或情绪激动、暗示或自我暗示所引起的心理障碍。主要表现为感觉或运动机能障碍或意识状态的改变,其发病率占精神病总数的7.7%,女性多于男性,多发育于青壮年期,年龄15~45岁的占85%,初次发病年龄多为17~25岁。

歇斯底里一词作为医学名称,在公元前4—5世纪的古希腊既已出现。当时医生认为这是女性特有的病患,是由于子宫在体内游走所致。公元前1—2世纪的医学典籍《难经》也有类似癔病的描述,称为奔豚。中世纪的欧洲,由于宗教迷信盛行,认为癔病是魔法或妖魔作怪,精灵附体之故。从18世纪起,人们才逐渐认识到癔病起源于神经系统和大脑的异常。查尔斯·黎波斯

认定病源在大脑，并提出无论男性女性，任何年龄都可能发生癡病。

到了19世纪末，法国著名精神病学家夏柯认为，癡病的发生类似于催眠状态，是中枢神经系统生理障碍造成的。让内认为是由于病人“心理综合能力”削弱而引起了“心理分离所致”。弗洛伊德则认为它是无意识的动机冲突的结果。到了1941年，英国有人把癡病定义为：“癡病是这样一种状态：其呈现的精神和躯体症状并不源于器质因素，产生和维持症状的动机不完全自觉，这些症状旨在获得某种实际的或幻想的利益。”1978年，《国际疾病分类》第九版在精神障碍的分类（ICD—9）中，对癡病的定义与此相似，认为癡病是一种“似乎未被病人察觉的动机造成了意识范围缩小、运动感觉机能的障碍，病人因而似乎取得了心理上的利益或象征性价值。”

“转换”一词出于弗洛伊德之口。他认为无意识的心理能够变成明显的生理症状。癡病的发生是由于病人的内心矛盾冲突，或者说是人格结构中的“伊特”和“超我”的勇于探索，矛盾冲突起到缓和的作用，但这个过程的进行是无意识的。这就是所谓“转换性癡病”的含义。许多人不赞成弗洛伊德转换性癡病的说法，不过，现在依然用着“转换”这个名词。

为了回避不愉快的任务或推卸担负不起的责任，一个人无意识中可能发生转换性癡病。例如一个士兵在接受开赴战场、参加战斗的任务时，可能忽然发生双腿瘫痪病。

二、癡病的基本特征

癡病的表现复杂多样，且变化无常，但基本的共同特征是：

1. 突发性，发生突然，发生过后生活、行动完全正常。
2. 表演性，发作时有类似歌舞弹唱的动作和表情，或以小调、山歌形式唱内心不愉快的事。

3. 暗示性，看到其他患者发病，感到自己也会发病，因而发了病，或者患者自己的皮肤酸软时，就认为即将瘫痪，从而出现了不能运动的情况。患者具有高度的暗示性和自我暗示性时，使用暗示方法可使其发作中止或增加一些症状。

另外，无器质性病症，对周围环境的理解属正常，也是癔病的特征。

三、癔病发病的原因和机理

(一) 发病原因

癔病的发生，是由多种因素造成的。一般都是在心理因素的作用下，特别是病前具有明显的癔病性格的人，一些轻微的精神刺激即可诱发本病。某些社会因素、躯体因素、遗传因素等，均易成为发病原因。

1. 心理因素。心理因素与癔病发作关系密切，多是第一次发病的诱因。心理创伤可引起较强烈的情绪反应，是癔病发作的直接原因，并影响症状的形成与内容，如自尊心受到损伤，人格受到侮辱；因婚姻不满意、家庭不和睦、邻里纠纷、与领导有矛盾、工作不顺利等难以解决的矛盾所引起的气愤、委屈、恐惧、忧虑或种种痛苦；由于天灾人祸、亲人亡故、惨遭不幸等引起强烈的情绪反应，病人又不能正确对待，处理不当，就会持续起作用，造成大脑高级神经活动的高度紧张而发病。第一次癔病发作后，还可在和第一次发病的精神因素有关的或相似的因素影响下，引起再次发作；也可在病人回忆起第一次发病的体验时，或在自我暗示作用下引起发作。

由于癔病患者具有极易受暗示和自我暗示的影响，暗示作用就成为癔病发生的重要心理因素。有位癔病患者在高空作业摔下来以后，本来自己已走回宿舍并没有发病，过了几天，感到双膝关节有些不适，他于是想：“我的腿一定是摔坏了，无法走路

了。”不久便致瘫住院，入院后他听说有的医生认为他可能是器质性损伤，导致尿失禁，结果他又出现“尿失禁”。由于他不懂尿失禁的表现，以为就像小孩尿床那样，结果他每天尿一次床。而他的神经系统检查并没有发现任何阳性体征，诊断为由于暗示和自我暗示而发生了癔病。

有少数患者引起发病的心理因素不甚明显、强烈，这可能与他们神经系统机能的减弱和对心理因素受阈限降低有关，这与患者的素质、人格特点、文化水平的差异、宗教迷信观念和民间各种传说等有密切关系。经仔细询问，多数病人都能找到他意识不到的诱因。

2. 个性特征。个性特征与癔病发生有明显的关系，特别是具有癔病性格的人，在相同的心理因素作用下，较其他类型性格的人易发此病。统计结果表明，癔病患者中病前有癔病性格者占49.8%。

(1) 具有情感性。患者情感强烈易变，好感情用事，带有夸张与戏剧色彩。情感变化时，是非标准也随之改变。对人有好感时，就认为他是十全十美的世界上少有的好人。但可能因一点小事又感到这人可恶，坏到了极点，推理判断完全由当时的情感出发。

(2) 易受暗示性。患者的情感和行为极易受别人和自我体验的影响。周围人的言语、表情、环境气象，其他患者的发病情境等，均对患者产生影响。对他信任的人无论提出什么意见、言语和行为，他都不加批判的盲目接受下来。自身的各种不适应也可成为自我暗示的基础而发病。

(3) 富于幻想性和以自我为中心。患者自我夸耀，显示自己，乐意成为大家的注意中心，喜欢别人的赞扬和重视。他们富于生动的幻想，尤其是情感反应强烈时，幻想与现实混淆在一起，甚至连自己也弄不清楚到底是想像还是事实，因此容易给人

以虚假和演戏似的印象。

3. 社会因素。受教育程度较低者，或某些与社会隔绝的女性聚居场所，如修道院或老式的女性寄宿学校，有时呈流行性发病。某中学初中二年级一班的一名女生，一天早晨体育锻炼时，因受到同学的辱骂而感到委屈，回到教室上课时就觉得胸闷、憋气，她去校医务室的途中，就双手紧握，四肢发麻，继而下肢发挺，不能行走，经检查诊断为癔病。治疗后该女生继续上课，但在上第二课时癔病复发，先是胸闷、喘不上气、四肢发麻，接着四肢抽搐；与此同时，班上另一女生（以前曾犯过病）也同样发病。二人均被送往校医务室治疗。次日这两名女生来上课后癔病重新发作。此后的第三天另有两个女生发病，第四天又增加了3个女生，第五天又增加了6个女生发病。前后五天中全班26个女生相继发生癔病者达13人，且发作形式基本相同。引起发病原因当然与课堂测验突然、频繁给学生造成精神紧张有关，还与午间得不到休息，晚间睡眠不足有关。尤其是与第一次看到癔病发作时的可怕情境后，引起恐惧和担心自己也发生此病的心理反应更有直接关系。

4. 躯体因素。一些患者可因发热、疼痛、不适等躯体因素引起精神紧张和疑惧，这为癔病的发生提供了自我暗示的基础。有一位年轻护士，到市郊参加防治脊髓灰质炎的活动。去后第二天就发烧，她怀疑自己得了这种病，因而精神紧张，心里十分害怕，尤其是她想到自己将来会像别人得小儿麻痹那样，因而恐怖不已，下肢很快就瘫痪了。躯体疾病可以引起大脑皮质机能减弱，易于引起癔病发生。当然，颅脑损伤、月经期等也可引起大脑皮质机能减弱，成为癔病的发病条件。

5. 遗传因素。国内有关调查显示，癔病患者有阳性家族史的占24%，病人近亲中此病发病率也高于一般居民。这说明此病发病可能与遗传有关，但双生子研究未得到证实。

（二）发病机理

癔病的发生，有其心理机制和生理机制。研究表明，引发癔病的心理机制有两种类型：一种属于原始心理反应，任何人在骤然遭遇重大精神刺激时都有可能发生。另一种属于潜意识的有目的反应性质，患者一般发病前人格就有某些特点。至于生理机制，一些精神病学家和生理心理学家都做了解释。我们认为，巴甫洛夫高级神经活动病理生理学观点对癔病机理的解释有可靠的实验依据，说明了癔病的本质。巴甫洛夫认为癔病患者是由于大脑皮层和第二信号系统机能相对减弱，致使受其控制和调节的第一信号系统和皮层下中枢的机能相对增强。因此，皮层下系统机能的增强就表现为本能欲望的活跃，情感表现强烈而鲜明；第一信号系统增强，病人就表现为形象思维突出，富于幻想性；第二信号系统相对减弱，病人的智力活动能力，如判断和批判能力也相对减弱，就表现为暗示性增强。这是对癔病型人格特点机理的解释。癔病患者在强烈的心理和社会因素作用下，大脑皮层进入保持性抑制状态，就会出现情感爆发和痉挛。如果大脑皮层的抑制过程向皮层下部扩散，则会产生深度的抑制状态，以致出现癔病性瘫痪或木僵等。

治疗癔病一般采用心理治疗的办法。医生应设法弄清病人的发病原因，可针对病人暗示性强的特点，采取催眠暗示疗法。首先安排一个安静的环境，最好让与治疗无关的人离开治疗现场，避免因环境杂乱或人们的惊慌态度或过分关注而使病人症状加重，增加治疗的困难。同时要鼓励和引导病人说出郁积在心中的痛苦、思想上存在的矛盾或工作、学习、生活上的具体困难等，对症“下药”。依据巴甫洛夫的学说，向病人浅显扼要的说明高级神经活动的原理，把疾病的本质解释清楚，尽量帮助病人分析研究症状和患病的根源，使病人明白自己的病不是神经系统器质性病变，是神经系统活动功能的暂时紊乱，只要认真调理，就一

定能治愈。然后根据患者的特点和具体情况，实事求是地定出努力的方向和合理解决问题的步骤，发挥病人的主动性。

由于催眠时暗示性增高，分析批判力降低，易于接受治疗者所灌输的观念，催眠疗法便成为各种心理治疗法中的最佳手段。它是治疗者较快查找到病人的患病根源，处理分析患者的症状。

当然，为减少病人对癔病的担心，可适当用抗焦虑药，如安定、硝基安定等。对精神障碍明显者，可给予抗精神病药，如氯丙嗪、奋乃静等。用癔病胶囊和癔病合剂作暗示及针灸等都可缓解症状。分析性的心理疗法，疏导和领悟疗法以及支持心理疗法对避免复发均能取得满意效果。

第四节 神经衰弱

一、神经衰弱的特征

神经衰弱一词，是由美国医生勃尔德（G.M.Beard）于1869年首先提出来的，一直使用到现在。可以说神经衰弱症是神经病中最常见的一种，在各医院内科、神经科、精神科和中医科就诊的病人中，经常见到这种病人。神经衰弱，虽不危及病人的生命，但却影响着人们的身心健康。

神经衰弱与其他疾病相比，病症特征较为复杂，几乎可以涉及到每个器官和系统。有的病人植物神经系统功能障碍较为明显，如易心慌、多出“虚汗”、面部潮红、皮肤潮热或手足发冷有麻木感，有时稍微一活动便心悸、多汗、体乏无力等。有的患者有消化系统机能失调的症状，如食欲不振、消化不良、便秘、腹胀等。也有表现为尿频、性功能衰竭、月经紊乱等泌尿生殖系统症状。以上这些症状病人往往缺乏正确的认识和态度，怀疑自己得了什么“不治之症”，或者认为得了神经衰弱就会失去工作

能力等等，疑心、焦虑，背上承重的思想包袱，就会无形地增加心理负担，使精神更加紧张，从而形成了恶性循环。

神经衰弱是神经系统的功能减弱，它不是由细菌或者病毒的感染引起的，也不是由神经系统的器质性病变所导致的，而是高级神经活动功能紊乱的结果，是人体高级神经系统的功能性疾病。绝大多数患者是缓慢发病，很难确定起病日期。病状呈波动性，当情绪愉快时，症状就减轻；反之，如遇到新的矛盾苦恼时就加重。症状波动甚至同天气和环境改变也有关。病程长短常决定于导致发病的精神因素解决的程度和病人对待疾病的态度。但对大多数病人来说，最终的治愈效果是良好的。

国外有人认为，神经衰弱病人实际上都是抑郁症病人。因此，否认这些患者有神经衰弱，而只是抑郁症。有些人则认为神经衰弱病人常常和抑郁症病人相混淆，容易误诊，应该引起高度重视。

神经衰弱患者绝大多数为缓慢起病，症状复杂多样，精神症状和躯体症状常同时出现，并且因人而异。其症状归纳如下：

1. 头部不适。头部不舒适是最多见的。多表现为两额侧胀痛、头晕、头部有紧迫感，好像是没有睡醒。症状上午轻，中午及下午加重。心情舒畅或充分休息后头痛可减轻。

2. 睡眠不安。这也是神经衰弱最常见的一种症状，常表现为难以入睡，睡前感到脑子不平静，自己虽然认为没有什么烦恼或值得思考的事，但情绪总是安静不下来。有些人即使睡着，也是多梦，睡醒后不解乏，次日更感到困倦无力，头昏脑涨。

3. 记忆力障碍。神经衰弱病人常为自己的健忘现象着急，患者经常“丢三落四”，刚做过的事，刚看过的书，一转眼就忘掉。有时手里拿着工具还到处找，学习或工作时注意力很难集中，有些事情虽努力不去想它，但还是隐约地浮现在脑子里。特别是在看书时，心烦意乱，难以掌握中心内容，故印象不深。

4. 乏力和容易疲劳。神经衰弱者不论脑力或体力均易感到疲劳，周身乏力，思维表现能力减弱，因而懒于从事各种活动。但受刺激后又易于兴奋，对声、光刺激或细小躯体不适甚为敏感，易激动。

5. 焦虑和疑病。病人常过多的注意自身各种变化，由此产生疑病，并对病情变化焦虑不安，从而使症状加重。癔病与焦虑的加重，致使病人长期陷于疾病的苦恼之中，有的甚至抑郁、悲观，产生自杀的念头。

上述症状，并非每个病人全部具备，往往只具有其中的一部分，且程度上有一定的差异。

根据我国中华神经精神科杂志编委会 1985 年 10 月制定的“神经症临床工作诊断标准”，神经衰弱的诊断标准如下：

1. 症状与标准。至少应具备以下 5 项中的 3 项：

第一，兴奋症状。工作和学习用脑均可引起精神兴奋；回忆及联想增多，控制不住，可对声光敏感，但并不表现为言语增多。

第二，衰弱症状，如精神疲乏、脑力迟钝、注意力难以集中、记忆困难，工作和学习不能持久，效率减低。

第三，情绪症状，易烦恼，易激惹；也可表现在工作学习效率下降或精力不足而焦虑苦恼，但并无广泛的焦虑或原因不明的心境低沉。

第四，紧张性头痛，紧张性肌肉疼痛。

第五，睡眠障碍，如入睡困难，多梦，易醒，醒后不解乏等。

2. 严重程度指标。患者工作、学习效率下降或主动就医。

3. 病程标准。病程至少 3 个月；症状常有波动，用脑后加重，休息减轻。

二、神经衰弱的诱因及治疗

历史上对神经衰弱的解释围绕着“神经虚弱”这一主题。然而，神经衰弱者很少有学习过分劳累的状况。相反，往往表现为持续的挫折、失望和无助，因而降低了个体的动机水平并引起无精打采和疲劳感。

许多临床医生都认为，心理因素是诱发神经衰弱的主要原因。心理因素也称心理社会因素，或者精神因素，它主要是指长期、慢性、持续不能解决的心理冲突。在实际生活中，人不可避免地会产生各种愿望和要求，由于客观现实的限制，不可能完全得到满足。愿望受到挫折，就往往产生心理冲突。人在现实生活中，愿望和挫折的心理冲突是经常发生，不可避免的。心理冲突或愿望受到挫折，就会使人感到烦恼和痛苦。在这个时候，人们往往不自觉地用自己惯用的方式来排除、缓冲或解决这种冲突关系，减轻烦恼和痛苦，不致失去心理的平衡。如果一个人对心理冲突引起的烦恼、焦虑体验感受很强，并且久久不忘，纠缠在心里，把冲突情绪“压”下去，“闷在心里”，不能抒发出来，时间一长，睡眠不安，食欲不振，头晕脑涨，就导致了神经衰弱。人的愿望是多种多样的，心理因素的具体内容也是多种多样的，涉及一个人的生活、工作的许多方面。例如，工作杂乱无序，还有完成计划规定的繁重任务时所产生的慌乱和紧迫感；对工作不满，但非完成不可，所产生的抵触情绪；人际交往关系不协调、家庭不和或长期思想矛盾等，往往较易导致神经衰弱的发病。

在理解神经衰弱的诱因时，我们应该看到，疲劳感和感到难以应付外界是现代社会中人们的通病，学生也不例外。只是正常人能应付过来并能得到满意的适应。相反，神经衰弱的人往往缺乏自信，过分依赖别人，在困难和挫折面前容易自卑。

就治疗而言，神经衰弱通常难以治疗，镇静药通常能降低焦

虑，但总体上对病人帮助不大。到目前为止，对神经衰弱的治疗主要是帮助其理解症状的含义，学会一些有效的应付策略，自己要有足够的自信心和勇气去面对自己的问题，投入到“学习的战场”上去。

第十章 自卑与自信

第一节 自卑心理

著名的奥地利心理学家 A·阿德勒在《自卑与超越》一书中提出了富有创建性的观点，他认为人类的行为都是出于“自卑感”以及对于“自卑感”的克服与超越。

一、什么是自卑

荷兰哲学家斯宾诺莎说：“由于痛苦而将自己看的太低就是自卑。”德国著名作家约翰·保罗也说：“一个人的伟大之处就在于能够认识到自己的渺小。自卑，却是把自己看的太过渺小，与外界实在不敢抗衡，于是感到心理失衡。”心理学家认为自卑感起源于人的幼年时期，由于无能而产生的不胜任和痛苦的感觉，包括一个人由于生理缺陷或某些心理缺陷（如智力、记忆力、判断力、气质、性格、技能等）而产生的轻视自己，认为自己不如他人。总之，自卑是太高看别人，不信任自己的能力而用失败来衡量自己未来的一种心理体验。通俗地说，自卑就是看不起自己，认为无法赶上别人。把别人看作主人，把自己看作奴仆。在自卑的体验中，往往还伴随着害羞、不安、内疚、忧伤、失望、悲观、孤僻等多种情绪成分。

自卑感既来源于别人太高傲时的那种感觉，又来源于心理上消极的自我暗示。而造成这种消极暗示的原因很多且十分复杂。归纳起来常见的自卑方式有三种：一是表现出对结果的担忧而出

现心悸。例如，一个学生在前几次考试中如果连连失利，往往会形成对考试的忧虑与害怕，对以后的考试丧失信心。二是放弃改善自我或追求成功的行动。学生在考试接连失败后往往不愿在学业方面做更多的努力。三是自我贬低的方式弥散到整个行为中，自我怀疑，对自己所做的、将做的等都估计不足，在整个行为中都变得被动、消极。因此，一个人一旦形成了自卑心理，往往在行为方面出现一些反应。这首先是从怀疑自己的能力到不能很好的表现自己的能力，从羞于与人交往到孤僻的自我封闭。这势必引起人际关系不良，从而又加重自卑心理。因为自卑，不敢与人交往，回避集体活动，这样在他人心中渐渐形成了不善交际的印象。由于缺乏交际就失去了在他人心目中的地位，这时，又会变得更加自卑。自卑导致了对他人反应过敏、多猜疑等。

二、自卑感的形成与分析

阿德勒认为，人都有自卑感，只是程度不同而已，因为人们对自己所处的地位是希望加以改进的，而且这种改进的欲望是无止境的，不会有顶点，而人类不可能超越宇宙的博大与永恒，也无法挣脱自然法则的制约，也许这是人类自卑的最终根源。因此，可以说自卑是人类进步的动力，由此才有科学的进步，哲学的繁荣，人类文化才一步一个脚印的向前发展。

当然，这是从哲学的角度对人类整体状况的判断，这里说的人类的自卑应当是无条件的。不过落实到具体的人，在具体的文化背景和社会环境中，自卑的形成则是有具体条件的。

（一）在活动中缺乏成功的体验而屡遭失败，是自卑感形成的最直接原因

阿德勒认为，自卑因为反复失败而产生。失败和自卑，往往如影随形，互为因果。失败可引起自卑，自卑又会导致失败，所以经常遭受失败和挫折的人，自信心会日益受压抑，自卑也会日

益严重。例如一名学生唱歌时总受到同学们的讥笑，考试成绩也没有及格过，他就认为自己的嗓子不适合唱歌，在同学面前也不敢开口唱歌了，班级开联欢晚会他也躲得远远的，时常看着别人欢笑而自怨自艾，痛苦不堪。因此，要消除自卑心理，就要提高活动的成功率。

（二）受外部环境中的态度和评价的影响

一些学生由于智力发展水平低，理解问题迟钝，因而在学习和其他活动中遇到的困难就大，遭受失败的体验也多。他们虽然很用功，但力不从心，每失败一次就增加一分痛苦。还有先天性的身体缺陷如侏儒、耳聋、盲人等总是不能对自己进行客观评价，有部分缺陷就好像低人一等。教师和家长也往往只盯着学习成绩和参加活动的能力所产生的结果，而不去了解他们所花费的代价，不给予更多的照顾和客观的评价。他们得到的总是“白眼”，有困难不敢大胆诉说，同教师、家长保持一定距离，与同学发生隔阂，人际关系极不和谐，在这种消极情绪控制下，性格越发执拗、孤僻，不听劝告、自暴自弃、怯懦自卑。

心理学理论已证实，人对自己的认识往往与外部环境对他的态度和评价紧密相关。譬如某人的绘画能力很不错，但如果他能接触到的画家和美术评论家都一致对他的作品给予否定性的评价，极有可能导致他对自己的绘画能力的怀疑，以致产生自卑。阿德勒有过这样的经验，他在念书时有好几年数学成绩不好，在教师和同学的消极反馈下，他加深了自己数学低能的印象。直到有一天，他出乎意料地发现自己会做一道难倒老师的题目，才改变了自己的认识。相反，能力弱者、有缺陷者在积极鼓励、扶持和宽厚的氛围中也能建立起自信并发挥出更大的潜能。

（三）个体、全体状况影响分析

自卑的形成确实与环境有关，但这只是构成自卑的一个条件。自卑的最终形成又受到个人因素的调节。这里的个人因素是

指生理状况、能力、气质性格、自我评价、价值取向、思维方式等。

生理状况与能力水平是建立自信的基础。优者强者与自卑困扰无缘。问题是没有一个人能在生理、心理、知识、能力乃至生活的所有方面都是一个强者、优者。因此，从理论上说，自卑在任何人身上都可能发生。

自我评价偏差，价值取向的不同，易于形成自卑。自卑的人并不一定是才能智慧平庸之辈，只是自我认识缺乏客观性、公正性，往往过分夸大自己的缺点，严重估计自己的不足。有些学生坚持“女生生来不如男生聪明”、“额角小的人天生愚笨”的观点，总爱将自己之短来比他人之长，一旦出现挫折与失败，一概认为是自己的能力差造成的，产生自怨自恨的体验。这种悖论与自己过高的期待产生一种强烈的反差。的确，无论是伟人还是普通人，都会在某些方面表现出劣势，也或多或少遭到挫折或得到外部环境的消极反馈，但不是所有的劣势或弱项都会带来沉重的心理压力，而导致自卑，这就是主体内在的价值支点在自卑形成中产生的调节作用。

自卑的形成，也与气质、性格有关。气质抑郁、性格内向者大都对事物的感受性强，对事物带来的后果有气化扩散趋向，而且不易将消极体验及时宣泄和排除。因而环境对他们的心理影响往往比气质、性格类型者的影响大得多，产生自卑心理的可能性也相应增大。

（四）早期的经历是影响自卑心理的又一重要原因

人的一生真正产生影响的关键时期就那么几个，其中童年的经历影响尤深。心理学家的研究已证实，不少心理问题都可在早期生活中找到症结，自卑作为一种消极心态也不例外。譬如，有位女士虽已到中年，成家后一直自信心不足，时时感受到自卑的困扰，但又找不到确凿理由，后经心理医生分析才找到症结，原

来幼年时因为常尿床，遭姐妹嘲笑、父母打骂和邻居的指责，久而久之产生了很深的自卑感且渗入人格中，在各种场合表现拘束，深刻影响了她的自我认识。

弗洛伊德认为，人的童年经历虽然随着时光流逝会淡忘，甚至会在意识层中消失，但仍顽强地保存于潜意识中，对人的一生产生持久的影响。

童年经历之所以会深刻而长久地影响人的心理和行为，主要在于人生早期的不成熟性。无论从生理还是心理角度看，儿童都处于依附成人的地位，因此外部世界对他们的态度评价，无论是积极的，还是消极的；是准确的，还是错误的，都会引起他们相应的反应。如果这种态度评价是来自于父母、老师和其他权威者，更是如此。

因此，同样的刺激，譬如，父母离开，被遗弃、遭歧视等发生在童年要比发生在青壮年身上带来更为严重的后果。这也是根植于童年经历的自卑要比发生在以后的更深、影响更持久的原因。

（五）家庭教育失误是导致自卑的主要原因

家庭是一个人来到世界上所接触到的第一个环境。家庭中，父母、长辈的行为、言论，特别是对孩子的评价，常常是儿童产生自卑的根源。如封建意识严重的家庭里出生的女孩，那么从小就生活在一个不受父母重视的环境里，时时听到“女不如男”的说法，或者“可惜你是个女孩”的叹息。这样，性别在特定的家庭中就会成为这个女孩子产生自卑的原因。

对于幼儿来说，父爱与母爱同样是不可缺少的，他们以能够得到父母的爱护而产生一种优越感，并以此与其他同伴相攀比。而生活在破裂家庭及不完整的家庭中，由于没有得到足够的父爱与母爱或只得到父爱或母爱，因此缺乏了这种优越感，从而心理上产生自卑感，成为日后成长过程中妨碍社会化的重要因素。另

外，少年学生正处于好动、贪玩、意志弱、耐力差的时期，他们可能没有好好学习，没有做好一些事情。家长如果没有掌握孩子身心发展的特点，一味按照自己的愿望，强制孩子必须把每一件事情都做得完美，否则，就经常指责孩子。孩子就会因为没有成为父母所希望的那种人而怀疑自己的能力，例如有的父母经常说自己的孩子：“你真笨，这一辈子也不会有出息。”有时还十分生硬的规定“想不出来，就别想出去玩，别想看电视”等等。这种带有命令、挖苦和惩罚性的教育方式，对儿童不仅起不到积极的教育作用，反而会使他们产生自卑心理。还有的孩子在家庭中如果事事都由父母代劳，从小就生活在溺爱、娇惯的家庭中，不经一点风雨和磨难，独立生活能力就会很差，意志薄弱，甚至一遇逆境就哭鼻子，靠父母和兄姐解决困难问题，或抛开困难“绕道走”，更有甚者寻死觅活。因此，为了孩子的健康成长，不要让他们从小泡在蜜罐里，有意识地给他们创造一些困难，让他们经受一些挫折，对磨炼他们的意志，培养他们较强的独立生活能力，对克服自卑是有好处的。

第二节 自卑调控

自卑调控就是有效的调整和控制自卑，以达到战胜自卑的目的。我们可以从调控的方式、角度和方法三个方面来加以分析。

一、调控方式

调控方式是采取怎样的措施调控。调控方式可分为自我调控和求助调控两种。自我调控，顾名思义，是指由自己对自卑实施的调整和控制，一般适应于自卑程度较浅，还未渗入到人格层次的情况。自我调控者一般都有较好的心理防御机制，有摆脱自

卑，消除或缓解压力和紧张的需求，而且知道自卑产生的根源。自我控制可出现两种情况：一种趋向积极方向，如通过努力来补偿自己的不足；一种可能趋向消极方向，如追求空幻的优越感以麻醉自卑造成的压力、紧张和痛苦。求助别人调控是指在别人特别是在心理咨询与治疗者的帮助下摆脱自卑困扰的方式。需要求助调控的自卑可能在程度上较深，或已渗入到人格中，但其真正根源或症结未必一目了然。求助者的心理防御机制一般较弱，自我调整能力差，但有摆脱自卑、消除心理压力和紧张的迫切需求。当然，他人、心理咨询与治疗者及心理辅导都是只能提供一种外在的帮助，一种技术指导。成功的进行调控，还必须由求助者自己来完成。

二、调控角度

从前面的分析中，我们可以看出自卑的最终形成主要由环境因素和个人因素决定，我们就可以从两种角度对自卑进行调控，即外部调控和内部调控。

外部角度调控体现为排除或减弱环境中的消极刺激物，使客观环境客观、公正宽容地对待个人，对具有生理缺陷或具有心理缺陷、心理创伤或其他不足的人，更应采取积极鼓励、同情帮助而不是相反的态度。良好的环境氛围对身体的缺陷、心理创伤或其他明显弱势的人能起到一种环境支持、社会支持的作用，可以使他们获得积极的反馈，他们会感到并没有遭人歧视，而是和其他人一样被人同等对待。

内部角度调控体现为全面、辩证地看待自身情况和外部评价，对自己的弱项或缺憾有一个理智的态度。既不自欺欺人，以空幻优势麻木自己，也不将其视为天塌地陷的事情，而是以积极的方式应对现实。

三、自卑的心理辅导与具体调控方法

自卑感的存在，尽管会给人们带来极大的危害，会毁掉人的自尊心、自信心，泯灭人的进取精神，但有自卑心理也并不可怕，只要有勇气正视它，有决心克服它，是可以得到排除的。克服自卑，达到自我的独立，树立自信心，是我们的培养目标，也是体现心理健康的重要标志。

（一）客观地认识自我

1. 自我的含义。自我，简单地讲，是自己对自己的看法。在个体的发展过程中，通过不断的认识自己以及与其他人的关系，自我会逐渐得到发展，并同时对个人行为和社会交往产生一定的影响。从自我所包含的内容看，这主要包括个人自我、社会自我、理想自我以及自我评价等。

个人自我，即我们通常所理解的自我，是指个体对自己本身各种特征的认识，包括自己的躯体特点、性别、种族特点以及稳定的人格特点等等。社会自我是指个体所认为的他人对自己各种行为特点的看法。通常，个体对自己有什么看法，就往往会以为他人对自己也有类似的看法。理想自我是指个体理想中的个体自我，它包括自己所希望达到的理想标准，以及希望他人对自己所产生的看法。自我评价则是指个体对自己是否达到“理想自我”及达到何种水平的评价。

每个人的自我结构并不是一成不变的，它处于不断的发展变化之中。无论是“个人自我”、“理想自我”，还是“社会自我”，都会随个体不断面临的实际情况而发生变化。面对新环境或新问题，能够客观地认识或评价自我，对自我进行适当的调整，才能继续保持自信。

2. 客观地认识自我。要客观地认识自我和评价自我，必须注意以下几点：

(1) 切忌过分追求完美。每个人都希望自己是完美的，也都不同程度地追求自我完美，这正式人类健康向上的本能力量。在追求完美的过程中，如果对自己的要求过于严格，不允许自己有任何一点不完美的表现，这时如果认识到自己还存在着一些“不完美”之处，就很容易导致自卑心理的产生。过分追求完美常常表现在两个方面：一是表现为对自己期望过高，脱离了自己的实际情况，从而使目标的实现受到挫折，产生自卑。另外，对自己“不完美”的地方过分看重，甚至把人人都会出现的、人人都会遇到的问题看成是自己“不完美”的表现，从而严重地影响了自己的情绪和信心。二是过分追求完美还表现为对自己的苛求，即自我完美无缺，有些甚至连无谓的小缺点都看得很重要。“金无足赤，人无完人”，没有一点缺点的人是不存在的，因而对自己的这种苛求必然会影响自信心。俗话说得好，人各有所长，也各有所短，任何人都不是十全十美的，即使是伟人，也有自己的不足之处。因此，正确的认识自己的长处，克服自己的短处，是克服自卑心理的一个有效方法。

(2) 正视自己，悦纳自己。有些大学生不能客观地认识自我，是由于他们没能正视现实，总是在不满足于自己的现状的前提下发生的。对自我现状的不满，往往会直接影响到个体的情绪和兴趣，严重时还会阻碍对现状的改善。我们知道，人的能力是在活动中培养、发展和表现的，有时自身的能力在某种活动中并不一定表现出来，或者说在这种活动中可能占优势，而在另一种活动中能力就稍微差一些。如果不能清醒地认识自己目前所处的环境，只是一味的关注自我应有的能力和表现，就会使活动受阻，情绪受碍，干扰到自信心的培养。因此，应该认清现实，充分认识和发挥自己的特长，努力避免不足之处，以收到“失之东隅，收之桑榆”的效果。

(3) 正确对待他人及社会评价。有些情况下，很多人不能正

确地认识自我，则是由于受到他人对自我期望及评价的影响。个体把他人对自己的期望当成了自我的一部分。在这种情况下，一旦发现自我的实际情况与他人的期望不一致，与社会评价不相符，就会产生对自身能力的怀疑，产生自卑。因此，父母、教师等，不要轻率的评价儿童或学生，尤其不要随意贬低他们的能力和品质，以免损害他们的自尊心和自信心，而要多表扬、多鼓励。对于个人来说，要相信自己的能力和品质，要有自信心，而不要理睬旁人说三道四。同时还要认清自己的期望是什么，明确这种期望的产生是从自身的能力和需要而来，还是为了片面的迎合他人的期望与评价而来。只有这样，才有可能对自我做到真正客观地认识。

3. 努力培养和增强自信心。自信也是一种力量，有人曾做过一个测量自信心与能力发挥水平的实验。他选择了一批智力与知识水平大致相同的学生，分成三组，让他们分别完成难度相同的作业。第一组是控制组，只在作业前向他们作些一般的说明，第二、三组是实验组。对第二组在一般说明的基础上，又加了如下鼓励性的指示语：“我们了解你们的能力，下面的作业对你们来说有一定的困难，但经过努力你们有能力完成。”对第三组则在一般说明之外，增加了贬抑性的指示语：“今天给你们的作业超出了你们现有能力所能达到的限度，你们中的大多数都不能解决，不过你们尽力而为吧。”实验的结果是，第一组完成作业的人数为50%，第二组80%，第三组不到30%。第二组的成绩与第三组之所以会有这么大的差距，根本的原因就在于有无自信心。可见，自信心在人们的实践活动中何等重要。

我们知道，实现理想不会是一帆风顺的，它常常需要顶风破浪，逆流勇进。在前进的漩涡中，最宝贵的品质就是自信心。它就像宝贵的“青春激素”，有了它，人才可能迈出创造性的第一步，开拓出新境地、新局面。那么，怎样建立自信，建立起一个

独立成熟的自我呢？关键是要相信自己，相信自己的能力。马克思说：“人所有的，我无不具备。”唐代大诗人李白也曾说：“天生我才必有用。”每个人都有自己的优缺点，争取活动取得成功，其成功的体验就会有利于自信心的培养。另外，日本学者桑名一央在《怎样挖掘你的潜在能力》一书中，提出了五种供有自卑心理的人增强信心克服自卑的具体方法，我们不妨作参考：

(1) 挑前面的位子坐。坐在前面能建立自信，你可以把这作为一个规则，你要相信显眼并不可怕，因为有关成功的一切几乎都是显眼的。

(2) 正视别人的眼睛。不正视别人通常意味着：在你旁边我感到很自卑。而正视别人等于告诉他：我光明正大，我说的都是真的，毫无虚心。

(3) 将走路的速度加快 25%。许多心理学家将懒散的姿势与缓慢的步伐与对自己、工作以及对别人的不愉快的感受联系在一起。遭受挫折和打击的人，往往走路都拖拖拉拉，没有自信。使用这种“加快 25%”的方法，抬头挺胸，你就会感到自信心在增长。

(4) 练习当众发言。

(5) 咧嘴大笑。笑能给自己很实际的推动力，它是医治信心不足的良药。

4. 培养自己的勇气和毅力。自卑，也是意志品质薄弱的一种表现。同时面对着失败和挫折，意志坚强的人，就能从失败和挫折中汲取教训，重新振作起来，而意志薄弱的人，则可能自卑、失望，甚至沉沦。这是自我不成熟的表现。

例如，美国堪萨斯州有一个叫柯连·康宁罕的中学生，因厨房的炉灶爆炸，双腿严重灼伤。医生诊断为终身残疾。但康宁罕是个好强的孩子，他不愿听凭命运之神的摆布。他不自卑，也不退缩，忍着刺心的疼痛，再爬起来。几年后，当他终于能一拐一

跛的走路时，他并没有满足。他的信念是：“我不能光要及格，我要的是满分。”他强制自己像正常人一样走，练长跑，追骏马。终于康宁罕成为美国当时最杰出的长跑运动员和五项世界田径记录的保持者，假如康宁罕在这突如其来的灾难面前充满自卑，缺乏坚强的毅力。那么他将永远只能是一个残疾人。

（二）具体调控方法

自卑的调控方法主要有以下几种：

1. 认知法，就是通过全面、客观辩证地看待别人和自己，力求认识到人非完人，金无足赤，人不可能十全十美，人的价值主要体现在通过自身努力达到可能的最大限度，而不是追求完美无缺。每个人都有自己的优点和长处，我们只是最大限度的发展自己，而不是陷入与别人产生的苦恼中。

2. 转移法，转移自己的注意力，将注意力转移到自己感兴趣，也最能体现自己才能的活动中去。通过致力于书法、绘画、写作、制作、收藏等活动淡化和缩小弱项在心理上造成的自卑阴影，缓解压力和紧张。

3. 领悟法，这是我国心理学家钟友彬大夫，把精神分析理论与中国实际相结合的一种方法。运用领悟法，一般要有专家帮助来实施。其要点是通过自由联想和对早期经历的回忆，经分析找出导致自卑心理的深层原因，使自卑症结经过分析返回意识层，让求助者领悟到，之所以有自卑感，并不是自己的实际状况很糟，而是潜藏于意识深处的症结使然。显然，被过去生活的阴影影响今天的心理状态是没有道理的，从而使人有豁然之感，从自卑的阴影中摆脱出来。

4. 作业法。如果自己经常产生自卑感，自信心无法树立，可采用作业法。先寻找某些比较容易也很有把握的事情去做，一举成功之后便会有一种喜悦，然后再完成实现另一个目标，在一个时期内避免承受失败的挫折；再随着自信心的提高，逐步向较

难、意义较大的目标，努力使自信心得以恢复和巩固。一个人自信心的丧失，往往是在连续失败和受挫折的状态下产生的，自信心的恢复和自卑感的消除也得从一连串小小的成功开始，这应该有一个过程。每次成功都是自信心的强化，自信恢复一分，自卑的消极体验就减少一分。

5. 补偿法，即通过努力奋斗从某一方面的成就来补偿自身的缺陷。譬如，容貌丑陋、出身贫寒、身体残疾等，都可通过其他方式加以弥补，从而在倾斜的心理天平上投入恢复平衡的砝码。在现实生活中这样的例子很多，是值得我们学习的榜样。

以上是自卑调控常用的方法。认知法主要防御自卑的形成，而转移法、领悟法、作业法和补偿法则适用于缓解和消除自卑压力。应该说，不同的调控方式，其作用各有侧重，而个人特征不同，调控方法也不同。

第十一章 挫折心理咨询

第一节 挫折及其原因

一、挫折的含义

当一个人为了满足某种需要所进行的活动受到阻碍或中断时所感受到的情感体验，叫做挫折。一个人常常会因受主客观条件的限制或阻碍，达不到某种愿望，满足不了某种需要，产生一种不满的消极情绪。在一般情况下，这种不满情绪不会破坏人们认识和活动的基础，但当人们的不满意程度达到难以忍受，破坏了认识和活动的基础时，就会产生挫折。所以，挫折也是人们在通向目标的道路上遇到障碍而又不能克服时产生的紧张状态或情绪反应，又称挫折感。挫折可分为：(1) 需求挫折，即不能满足需要时引起的挫折；(2) 行动挫折，即行动不能实现时引起的挫折；(3) 目标挫折，即达不到既定目标时引起的挫折；(4) 损失挫折，即失去个人所有物时引起的挫折。

挫折的产生必须具备以下五个条件：其一，有明确的目的和动机；其二，有满足动机和达到目标所采取的行动或手段；其三，在为达到目的所付出的行动中遇到无法克服和超越的障碍；其四，在实现目标的行为受到阻碍而产生挫折时，必须对此有所知觉；其五，人们在受到挫折后有消极的情绪体验。

挫折的产生往往使人感到一种压力，对于这种压力，每个人的承受度是不一样的。当这种压力尚未超过人的承受能力时，可能会产生某些积极作用，使人在困难挫折中磨炼自己的意志；也

可能会让人们不断去改进方法、修正目标，以求得新的成功、新的满足。贝弗里奇曾说过：人们最初进行的工作，往往是处于逆境的情况下做出的，思想上的压力甚至肉体上的痛苦都可成为精神上的兴奋剂。在《孟子·告子》中也有一段激励人们去应付挫折，经受挫折考验的话：“天将降大任与斯人也，必先苦其心志，劳其筋骨，饿其体肤，空乏其身；行拂乱其所为，所以动心忍性，增益其所不能。”所以，面对挫折，我们要正确地对待，敢于应付，变压力为动力。但有些挫折过强或过大，超过人的承受能力时，对人的打击就比较大，会使人产生挫折感。

二、挫折产生的原因

挫折是普遍存在的一种社会心理现象，这种现象的形成是有其原因的。主要有主客观两方面的原因。

（一）客观环境因素

1. 自然环境因素。这是因气候变化及自然灾害所引起的挫折。严重的如，1976年的唐山大地震使无数人家破人亡，很多孩子失去了父母成为孤儿，或者失去了四肢成为残疾。这些孩子虽然是幸存者，但面对眼前的这种打击必然产生严重的挫折感。中等程度的如，骑自行车摔了一跤，结果骨折，上了一个多月的石膏，行动非常不便。轻微的如，因为下雨，本来准备进行的春游活动延期，孩子们感受到一种失望和惆怅。

2. 物质环境因素。这是由于物质的缺乏或故障，使人们无法满足其需要而形成的挫折。例如，突然停电，就会使很多人遭受挫折：照明和电扇停止，电梯无法启动，实验仪器不能操作等等，许多人的工作和活动将因此受到影响，不能如期完成。由于父母下岗，家庭经济困难，不能满足孩子购买所需物品的要求。有许多生活在贫困山区的孩子，因为家境贫寒，父母没有钱给孩子缴纳书费，只好辍学在家，读书的愿望得不到满足，产生挫

折感。

3. 社会环境因素。社会环境包括家庭环境、学习工作环境以及社会文化背景等方面的因素。每个社会、每所学校、每个家庭都有各自的行为规范和价值准则，对生活于其中的人们行为加以约束。有时人们的行为和交往因为受到规范的限制和阻挠，不能遂其意愿，产生了各种心理挫折。例如，父母规定孩子星期日必须在家练琴，孩子会因无法参加同学的聚会而产生挫折感。又如，学校规定，下午两节课后，所有的同学都不能回家，必须参加接下去的管理班。有的学生很想利用下午第二节课后的时间参加少年宫的科技兴趣小组活动，却因学校的硬性规定，无法参加自己喜爱的活动，感觉怅然若失。

（二）主观因素

除了上述客观环境因素之外，另有一些挫折是由个人本身的主观原因造成的。这些原因包括以下方面：

1. 个人的生理条件，指个人具有的容貌、身材、健康状况所带来的限制。例如，有的孩子从小口吃，常常在说话时遭到同学的嘲笑，感觉非常懊恼。一个非常喜欢跳舞的女孩因为车祸而导致身体残疾，无法再从事自己喜爱的舞蹈事业，伤心异常，甚至想通过自杀的方式来摆脱痛苦。

2. 个人的能力备件，指个人因知识经验不足或能力水平较差所带来的限制。例如，刚刚从外地转学到上海的学生常常因为知识经验缺乏而在学习中闹笑话，或者因为带有浓重的地方口音而遭到同学的讥笑，从而产生受挫感。又如，学习能力较差的学生通过种种途径在重点中学借读，可能因为跟不上那里的教学进度而产生挫折感。

3. 个人心理上的冲突。在同一时间内，人们常有多种需求，多种愿望，也可以说是有多重动机作用。这些动机若是方向不一致，甚至相反，就会引起心理冲突。这种冲突可分为三类：双趋

冲突，即“鱼和熊掌”都想得而又不可兼得。例如，既想参加电脑班，又想参加航模小组，但两个活动在时间上是冲突的，难以做出抉择。双避冲突，即“前怕狼后怕虎”，都想避开而又不能同时避开。例如，孩子去学校怕受一些同学欺负，又不敢留在家里，怕父母的质问，两难之下的选择，说不定就是逃学。趋避冲突，即“鸡肋在手，食之无味，弃之可惜”，导致个人进退两难。例如，有些学生很想竞选班干部，一来可以为同学服务，二来可以锻炼自己的工作能力，但眼看高考将至，又恐怕当班干部会影响自己的学习，难以做出两全其美的选择。

轻微的心理冲突，常能在短时间内消失，没有多大影响。但在严重的心理冲突下，两种行为倾向势力相当，相持不下，则可能形成行为上的障碍。有一则寓言：一头驴饿了，出外觅食。它走到一处三岔路口，看见右边路上有一堆嫩草，碧绿可餐，正准备前去取食，又看到左边路上也有同样鲜嫩的一堆草。于是引起“双趋冲突”，使它一时难以决定，终于饿死在三岔路口。现实生活中这样的情况也是有的。据报载，南京某学院的一年级女学生失踪，其原因是她不想学医，而父母非让她学不可，她到学校学了近一年，感觉难以忍受。于是先是自杀，被人救起，送到派出所后又设法出走，至今下落不明。这便是趋避冲突所造成的惨剧。

就青少年学生而言，最常遭遇到的挫折情境有以下几个方面：

1. 学习方面。在学校学习中，考试失败是学生最常遇到的挫折。特别是期中或期末大考、升学考试的失利给学生带来的挫折感更为严重。例如，某学生一向学习成绩非常好，本来雄心勃勃要考市重点中学，可在中考时因为身体欠佳，考场发挥失常，结果成绩只达到普通中学录取分数线的标准，痛失良机使他感觉万分沮丧。

2. 人际交往方面。人际交往的需要得不到满足，或者无法与他人和谐交往，也是学生常遇到的挫折情境。例如，有些学生因为自身的生理缺陷或学习成绩差的缘故，遭到同学的嘲笑，感觉在同学中抬不起头来；有些学生因为孤僻、胆小害羞的缘故，其他学生不愿与其交往，感觉自己被集体所抛弃。

3. 兴趣或愿望。许多学生都有自己的兴趣爱好，也有些学生心怀美好的愿望，这些兴趣爱好或愿望有时因为种种原因得不到满足，可能给学生带来挫折感。例如，某学生很喜欢动手做各种各样的航空模型，可父母以学习功课要紧为由，强行剥夺了孩子的这一兴趣爱好，把孩子以前所做的作品通通付之一炬，如此“暴行”怎不让学生感到伤心？

4. 自尊的需要。大多数学生自尊心很强，希望得到教师、同学、家长的尊重，一旦自尊的需要得不到满足，学生就会有深深的挫折感，天长日久，挫折感转化为自卑感，会给学生的学习和生活笼罩一层阴影。例如，教师当众讽刺学生，家长出于“恨铁不成钢”的心理让孩子当街下跪，都可使学生体验到挫折感。

三、导致挫折感的心理因素

同样不利的情况，对不同的人造成的挫折程度可能是不同的。例如，同样是高考落榜，有的人是毫不气馁，继续努力来年再考；而有的人则一蹶不振，灰心丧气。挫折的个体差异取决于许多条件，以下简单介绍5种情况。

（一）对诱发挫折的事件的认识

实际上，引起挫折及挫折行为的直接原因不是诱发挫折的事件本身，而是人们对该事件的认识。冷静地分析所发生的一切，权衡利弊，就会产生理智的反应，或克服障碍，坚持行动，继续努力；或调整目标，满足需要；或改变目标，用另一种需要的满足来补偿原本没有得到的满足的需要，即所谓“升华”。例如，

有的人由于其貌不扬，被别人忽视，于是就拼命学习，期望学业有成，以赢得别人的重视。相反，如果对挫折不能正确认识，夸大挫折事实，就有可能导致不良后果。例如，某学生因上课讲话，被老师批评并罚站 30 分钟，于是，该生认为老师不让其读书，第二天就上吊自杀了。

（二）个人挫折的经历

如果儿童从小就娇生惯养，各方面的需要总是能顺利地得到满足，那么他就很难获得忍受挫折的经验。有些心理学家指出，儿童期挫折太少，会使他们不知如何独立地处理生活中出现的问题；挫折太多，也会影响其以后的发展，如形成自卑、怯懦等性格，而失去克服挫折的勇气和力量。1994 年 4 月，湖北黄石市一名 13 岁的男孩从六楼家中跳窗身亡。其直接原因是，他为了凑钱买游戏卡，私自拿了家里的 10 元钱，被母亲发现后挨了一巴掌，一气之下从六楼跳下来。这位学生家中非常富有，平时常在同学中摆阔，父母对其溺爱无比，养成了他要啥有啥的习惯，一旦需要得不到满足，便意气用事，结果酿成惨祸。

（三）个人的抱负水平

一般来说，一个人的抱负水平越高，一旦失败，体验到的挫折感就越强。例如，有个学生小时候家境贫寒，常遭邻里欺负，他就立志发愤图强，一心要做“人上人”。他把业余爱好、人际交往等都压缩到最低限度，一心理头书本。因此他的学习成绩一直名列前茅。但有一次考试他发挥失常，成绩很不理想，他即感到万念俱灰，甚至尝试过自杀。此即抱负水平过高造成的反应。

（四）个人的自信心

一个充满自信的人面临失败时，往往把失败归结为努力不够，愿意重新调整自我，相信下次会成功。因此，失败对他来说，不会带来太大的挫折。而一个自卑感很强的人面临失败，则会归因为自己能力不足，自己比别人笨，下一次考试也很难成

功。这样一来，正因为他自己总是在期待着失败，失败的可能性也就一次比一次大，最终他所体验到的就全是挫折。

（五）个人的生理条件

一个发育正常、身体健康的人，比生理上有缺陷的人要有较强的忍受挫折的能力。生理上有缺陷的人比正常人更加敏感，每一次挫折对他们来说都是雪上加霜，如果说正常人只需要一件滑雪衫就能抵御严寒，则他们还需要在滑雪衫外套件棉大衣。

第二节 挫折后的反应与处理

一、挫折后的反应

挫折具有两重性，它一方面使人失望、痛苦、沮丧，引起粗暴的消极对抗行为，导致矛盾激化，甚至使某些意志薄弱者失去对生活的追求，给群体和个人造成严重损失；另一方面又使人认识错误，接受教训，磨砺人的意志，使人更加成熟、坚强，在逆境中奋起。遇到挫折时，有的人采取积极进取的态度，有的人采取消极对抗的态度。一般来说，人们在遭受重大挫折时，会感到心理上强烈的震荡，往往会产生不安、紧张、懊丧、怨恨、冷漠、忧伤、焦虑、消极等情绪，从而产生攻击别人的行为（如儿童得不到玩具时去夺别人的玩具）；或迁怒于人，把不满向无辜的人和事情上发泄（如父母受挫后迁怒于孩子，无端打骂孩子）；或认为自己没有力量满足需要时，失去自信，对同样的事情采取冷漠和退缩的态度，以免受到更大的挫折；或由于行动经常受阻，产生一种刻板的行为，以应付局面，而不去研究新办法。这种刻板的习惯形成以后，便难以改变，甚至当遇到无法克服的困难时，逃避现实，或以幻想的方式来解决问题。这实际上是“画饼充饥”，严重时甚至会丧失辨别幻想世界和真实世界的的能力。因此，

人们在受到严重挫折时，会产生显著的心理变化。美国心理学家多拉德曾在《挫折与侵犯》一书中指出：“由挫折所产生的人的否定情绪是一定要发泄出来的，即使不以侵犯的形式发泄出来，也会以其他形式发泄出来。”挫折后的反应形式，大致可归纳为以下几种：

（一）攻击

当人受到挫折后，会把自己愤怒的情绪和行为直接地作用于造成挫折的人或事物上，这是青少年朋友或胆汁质型的人受挫后的主要表现形式。例如，当一个人无端的受到另一个人的嘲笑、侮辱时，他就会表现为与对方反唇相讥、咒骂甚至拳脚相加，这方面的例子在我们的日常生活中也很常见。比如，李玲3岁时，父母双双去世，被赵立岩的父母收养，视如亲生一般。赵立岩比李玲大两岁，二人从小青梅竹马、两小无猜，在共同的生活里，两人建立了感情，确立了恋爱关系。但后来由于李玲玩弄感情，使纯厚的赵立岩受到了沉重的打击。在挫折面前的赵立岩私下里弄到一瓶浓硫酸，在一次见面后，一怒之下浇到了李玲的脸上，这就是直接攻击的表现。

有些人受到挫折后，不能直接攻击阻碍自己达到目标的对象，或发现自己产生挫折的原因是自己难以应付的，直接攻击会给自己带来严重后果，便会把自己的情绪发泄到一些次要的人或事物上，找一些替罪羊出气。这种情况就是间接攻击。例如，一个孩子挨了家长的打，欲回敬父母又不敢，于是就将愤怒转移到身旁的桌椅上。间接攻击有时也可以表现为转回到自身上。例如，一个人受到若干小挫折，每个小挫折都会在心理上产生些许压力，当这些压力逐渐累积，达到一定程度时，就会造成自身难以承受的压力。这种情况下，找不到准确的目标进行反击，于是就迁怒到自己身上，往往表现为拒绝进食、酗酒、自责等。人们受到挫折后表现出来的攻击行为，虽可以暂时的发泄一下自己的

愤怒，或松弛一下自己紧张的心情，但是往往也会造成不良后果。

（二）压抑

压抑是指个体对不为社会所接受的思想、欲望、情感、过失等导致挫折情境发生的因素加以限制，从而引发的焦虑和痛苦。当这些动机冲动萌发时，常常自觉或不自觉地把它约束到潜意识层中去或主动忘掉，从意识中排除，使它不侵犯自我或使自我避免痛苦。但这些被压抑的内容并没有消灭，遇到机会仍会逸出，如触景生情等。有些被压抑的内容在意识层中游荡，只是依靠意志力的克服才不至于爆发，这些被压抑的内容对人的行为起着影响作用。例如，越是担心的事情就越会在梦中出现，或者产生口角失言、无意的动作失态等。当内心蕴藏着的被压抑的痛苦和冲动过多、过强，超过人的忍耐力时，就会引起心理失常、精神疾病、神经病等心身的疾病。例如，一汽车司机在大雨天，由于高速行驶、汽车打滑，不慎将一男孩撞伤致死。而他怕承担责任，驾车逃逸，虽然公安机关没有查出是他干的，但他总有一种负罪感，惶惶不可终日。他强迫自己忘掉这件事，但一躺到床上，眼前就出现那血淋淋的场面，一坐到车上，耳边就听到那撕裂的叫声，使他一抓住方向盘，手就发抖，老觉得车向人身上撞。就这样，他整天生活在恐惧、自责、怨恨中，而自己又没有自首的勇气，终于患了精神病。

压抑现象不但是正常人的一种常见表现，在精神病人中也可见到。例如，一女青年患了洋娃娃恐怖症，她不敢看或接触商店里或亲友家中摆设的洋娃娃。当她勉强去接触这些洋娃娃时，就会产生严重的焦虑和恐惧。经调查发现，她童年时，有一天受到一个坏男孩的欺侮，并把她当时玩的洋娃娃抢走了。所以，她的洋娃娃恐惧病与儿时的这段经历有关。

（三）倒退

倒退也叫退化。巴克等人在 20 世纪 40 年代提出的“挫折——倒退”理论认为，挫折会引起行为的倒退，出现与其年龄不相称的幼稚行为；挫折反应也会干扰正在进行的行为或导致动机的变化，从而使个体有目的的行为受到阻碍，无法进行。也就是说，当人们受到挫折后，往往表现为童年时期的一些习惯与行为方式，以幼稚和简单的方式应付挫折情境，即退回到原来较低的心理发展水平上。例如，有的成年人遭到挫折后就蒙头大睡，甚至于装病不起床，大哭大闹等。有了弟弟或妹妹的四五岁儿童，往往会出现尿床、吮手指、啼哭等退化行为，以此来引起父母的注意，从而得到安慰和爱抚。有的人重病后，虽病已痊愈，仍不愿出院，因为他们不愿再去承担责任，以避免再次受挫。这种倒退行为也可见之于一些病患者，如患有老年痴呆病的人，其行为有的可退回到幼儿状态。

另外，倒退还有一种表现形式，即受暗示性，表现为盲目的相信别人，像小孩一样，盲目地执行别人的指示。例如，有的农村女青年，向往城市生活，老想离开农村，结果落入一些以招工为诱饵的人骗子手中。

（四）执拗

执拗也叫固着、固执等，是指个体受到挫折后，反复进行一种无效的动作，尽管这种动作对目标的实现、需要的满足并无帮助，但仍进行着这种于事无补的行为。例如，一个人看到自己家中失火，光知道拍大腿，而不知去叫人救火。一个被困在已着火房子里的人往往只顾拼命的去拉已锁上的门。这种行为具有强制性的特点，往往不能被更适当的行为反应所取代。一般来说，只有在极端情况下才可能出现反应形式。例如，一位不会游泳的母亲，当看到自己的孩子掉到水里时，不知去叫人或采取其他营救措施，自己却跳入水中。又如一个好赌博的人输了钱，不去戒

赌，好好工作，却更加拼命地去赌、去“翻本”，不但不能捞回本钱，而且越赌越输，越输越多。

（五）冷漠

冷漠是指个体在受挫折情境下，持漠不关心或无动于衷的态度。冷漠情形的出现多源于以下三种情况：

1. 长期受挫折。一个人在达到预期目标的道路上受到很多挫折，这些挫折不断积累，逐渐的超出了个体的承受力。这时他就可能对自己的目标和受到的挫折产生复杂的心理，持漠不关心的态度。

2. 挫折的情境已表明自己所追求的目标和动机已没有希望实现，这时也会丧失信心，从而出现冷漠的情形。例如，一青年人发现自己所追求、衷情的对象却和别人结了婚时，他的情绪一落千丈，从此把爱情看得非常淡薄，别人为他介绍女朋友，他也拒而不见，抱定了独身的想法。

3. 当遇到挫折后，曾出现过攻击反应，但无效，或因攻击招致了更多、更大的挫折和痛苦，所以也会以冷漠的形式作出反应。例如，某人看不惯领导的贪污腐败行为而向领导提了意见，却遭到领导的批评和冷遇，于是上书向上级领导部门反映，不料揭发信却落入了其领导之手，以致受到了更大的打击报复。从此，该人就认为官官相护，对领导、对一些腐败现象变得麻木不仁，以冷漠的态度对待这类现象。

冷漠形式的出现，往往是人体强抑愤怒的结果，对身心是有害无益的。

（六）妥协

妥协就是当个体受到挫折后，呈现出一种无可奈何的心态，既然无能为力，只好听之任之，顺其自然了。这是一种逆来顺受的表现形式，可以在某种程度上缓解由挫折带来的紧张情绪，减轻紧张的心理应激状态，避免伤害自己的身心健康。例如，某市

一名律师，面对一些干部干预案件审理，出现有法不依的情况，他深感气愤、苦恼。一桩重大经济案，由于案情复杂，涉及面广，他决心搞个水落石出。但说客们频繁登门，劝他装糊涂，甚至有些人还言语威胁。在这种情况下，他仍欲坚持公正处理，但受到领导一次又一次严厉的批评；同时谣言四起，说他接受了当事人多少好处等，使他有口难辩，心力交瘁。在这一连串的挫折面前，他不得不妥协。

妥协行为既是挫折心理的一种表现，又是缓和与减轻挫折心理的一种方式。其调节作用，主要有以下几个方面：

1. 投射作用。这是把自己的缺点与失败归于别人，用以解除因挫折而产生的紧张心理的一种手段。例如，考试成绩不好时，不承认自己学习不努力，而以题目太难或身体不好等理由为自己辩护，以此减轻自己的内疚、不安与焦虑。

2. 表同作用。这是把别人所具有的而自己却没有却又羡慕的品质硬加到自己身上，看了一些小说就以小说中的英雄人物自居，经常从形象上模仿别人的言语与行动，总认为自己也具有英雄人物的品质。

3. 反向作用。这是人们表现于外的行为与情感，与他们内心的感受完全相反。例如，内心很厌恶或憎恨某人，表面上却十分殷勤；或内心十分喜欢某个人，但故意装出十分冷淡的表情。二者都用现象来掩饰自己的真情实感。

4. 文饰作用，又称合理化，是挫折后文过饰非的一种心理防御机制。当个人的动机或行为不符合社会行为准则或不能达到个人追求的目标时，为减轻遭受挫折的痛苦和维护个人自信心，为自己的行为寻找借口做出的某种解释。它有以下几种表现：(1) 以个人好恶为理由，掩饰错误，维护自尊。《伊索寓言》中狐狸跳起来摘不到红熟的葡萄就说葡萄是酸的。“酸葡萄心理”是认为自己得不到的或没有的东西就是不好的，是不值得关注和

争取的，以冲淡内心欲望和不悦。相反“甜柠檬”心理则百般强调哪怕是自己吃了苦头的东西也是好的。(2)怨天尤人，将错误或过失归因于个人以外的因素，或推卸责任以减轻内疚。(3)把失败归因于天意，以维持心理平衡。例如，西楚霸王项羽兵败垓下，自刎乌江时长叹说：“天亡我，非用兵之罪也！”

5. 逃避。这是在适应过程中发生困难时产生的消极反应，想逃避现实以求得自身完全，或摆脱挫折的状态。例如，在学校遇到不满意的事情，回家后闷在屋里，不愿见人或睡觉等。逃避现实，不能使原来的需要得到满足，紧张状态也无法解除，所以不是解决问题的方法。对于挫折应提高认识，采取一分为二的态度，一要正视，二要不怕，即使遭受挫折，也要为正确的目标奋斗，转挫折为成功。

二、对待与处理挫折的方法

挫折的种种异常表现已如上述，那么怎样正确对待与处理挫折呢？根据有关的研究，主要可采取以下方法：

(一) 确定适当的期望水平

期望水平太低，动力的强度不足，不能调动起一个人应有的积极性；期望水平过高，又容易遭受挫折。应该遵循“充分负荷”原理，确立适当的期望水平，即确立那种既困难但又可以达到的目标。

(二) 综合权衡正确认识，自学悦纳

这是指把环境的利弊和个人的优缺点四大因素联系起来考虑，综合权衡，正确认识，自觉悦纳。对于环境要一分为二，既要看到它有利的方面，也要看到它有弊的方面，充分利用有利条件，克服不利条件，才能脚踏实地地前进。对一个人来说也一样，有优点也有缺点，既要承认优点又要正视缺点。缺点有两类：一类是先天形成的或客观环境造成的、难于改变的，如一个

人的长相、家庭出身以及其他不易矫正的生理缺陷等。对此要勇敢地承认它，接受它。另一类缺点，如品德较差，知识贫乏，经验不足，技术水平不高，则是容易改变而且可以达到较高水平的，应该把主要精力用在克服这类缺点上，用“内秀”补“外丑”。

（三）改变情境

“树挪死，人挪活”是很有道理的，当一个人遇到挫折时，换一个学习或生活环境会减轻乃至改变挫折心理。

（四）运用“代偿”与“升华”作用

1. 升华。它原为物理学上的一个概念，指物质受热由固态不经液态而直接转变为气态的现象，这里用来说明人受挫折后，把自己的目标与行为导向崇高的目标，使之具有建设性，有利于社会和个人发展。例如，恋爱的攻击欲因社会的规范而被压抑时，转而专心于从事艺术、宗教或体育活动，就是升华的表现。众所周知，歌德因夏绿蒂另有所爱导致初恋失败，于是写了《少年维特之烦恼》。“化悲痛为力量”也是升华的一种表现。

2. 补偿。从广义上说，补偿即以成功的行动替换原来失败的行动，或对原来行动的不足之处加以补充，使之完美。更确切地说，补偿即指个人由于生理上的伤残或其他方面的不幸给精神上造成很大的痛苦，感觉到低人一等，从而发愤图强，发挥个人其他方面的优势，使一定能力的缺陷由其他高度发展的能力所弥补。例如，生理上有缺陷的学生，在学习上特别努力，以取得巨大的成就来弥补生理上的不足。

（五）采用精神宣泄法

在个人受挫折的情况下，往往产生激情状态，有机体聚集了大量的能量，这种能量与情绪应该让它适当的表现出来。否则，容易造成心身反应性疾病。所谓适当表现，是指既不伤害别人又能让能量发泄出来的方式，如通过跑步、打球、打拳、拉琴等形

式宣泄，也可通过交谈、哭诉等形式发散。

第三节 重要关系的丧失对大中学生的影响

一、重要关系的丧失

大中学生遭遇重大关系丧失所产生的影响是不可低估的。所谓丧失，就是指对所看重、所依靠的人、事或关系的失去，任何人在遭遇这样的情况时都会产生强烈的情绪反应，大中学生自然也不例外。大中学生所遭遇的重要人际关系的丧失，主要有以下几种情况：亲人的亡故；父母亲的离异；恋爱关系的丧失。

二、丧失后的影响

中学生虽然有其相对的独立性，但他们与家庭的联系仍然是很密切的，对家庭有多种依恋，亲情依然故我。因此，可以想像，如果突然发生亲人亡故或其他家庭变故（如父母离异），对他们的打击是很大的。

家庭中的不幸事件，对个体产生的消极影响是长期的，许多人由此产生的消极影响，在短期内可能不太明显，但情感上和内心深处的影响则会长期存在。有的人不能在短期内调整自己，因而影响了学习，有的甚至出现了严重的适应不良的现象。消极影响与适应不良主要表现在以下几个方面。

（一）情绪波动大，易导致失眠

家庭的悲剧使人失去了人世间最宝贵的亲情。这种痛苦会随时萦绕在人的脑海，有时还会使人形成周期性的情绪波动导致失眠。

（二）丧失易使人产生孤独感及不利于应付环境

如果家庭中遇到不幸的事件，情感上会受到严重的创伤，而

且易使个体在适应环境过程中出现各种各样的困难，从而使不良的影响持续下去，大中学生中出现的许多适应障碍和孤独感，都是在情感创伤的不良影响下产生的。

丧失不可避免地增加个体的责任。有很多情况下，由于更新换代所引起的适应障碍往往是由于丧失本身所产生的个体责任的增加，特别是依靠人的丧失是如此，生活困难的家庭是如此，家中的丧子是如此。例如，失去亲人不仅要受感情上的打击，同时意味着个体承担家庭责任的增加，而增加了的责任又往往是一种适应的负担。换句话说，丧失给个体带来了一种错综复杂的、新的、更严重的责任，从而增加了个体适应上的困难。

三、失恋

在大学生的人际关系中，恋爱关系不仅体现了人际关系的所有特点，而且也是自我认识中的重要基础。有些大学生把它看作是自我价值和自尊的基础。因此，失恋意味着重要关系的丧失。

失恋首先意味着失去了感情上的寄托，接踵而来的是自信心受到打击，从而产生明显的自信心下降，并认为自己不如别人才导致了恋爱的失败。失恋在对自尊、自信产生影响的同时，其另一个明显的影响表现为社交方面的困难，无论是失败感还是社交方面的困难，往往都建立在消极的情绪反应上。因而容易产生消极的自我评价，甚至带来一些消极行为。因此，大学生要正视失恋。

当然，失恋是十分痛苦的，这种痛苦深深的盘萦心中，难以排解，造成心理上的“郁结”，失恋的痛苦是必然的，任何超脱也只是一时掩饰，然而这种痛苦存在时间的长短是因人而异的，并不是不可排解的。

我们面对现实，客观、冷静的分析原因，在心理上为自己建立一种自我防御机制，有时可以超脱失恋的痛苦。

（一）多角度看问题

痛苦会萦绕在失恋者的心际，这时，我们可以强迫自己以新的角度考虑问题，或从对立面或从侧面。比如，失恋后你可以想一下对方的不足之处，古人云：塞翁失马，焉知祸福。由于失恋者的心理状态一时失去平衡，常常不能把自己摆在适当的地位，容易诱发对另一方的仇视心理。进行多角度思维，有助于恢复心理状态的平衡，有助于控制过激行为的产生。

（二）不要封闭郁闷的心灵

有的青年人在失恋之后，或出于失恋心理的驱使，或由于羞愧心理，或慑服于痛苦的打击，或为躲避舆论，进入自我封闭状态。失恋所形成的冲击波对理智的撞击力是极大的，要使这种冲击波能量及时释放，以免导致严重的心理伤害。这时可以向朋友倾吐你的郁闷。

（三）充满自信心

在任何时候，充满自信都是必要的。自信就是自尊的表现。特别是在失恋时，尊重自己，相信自己。失恋后，不要成为失恋的奴隶，沉溺在痛苦的漩涡中，而要吸取教训，理智战胜感情，把痛苦转化为学业、事业的力量，用顽强的精神和强大的热情去进取，实现自己的理想。大凡意志坚强的人都是如此，培根、诺贝尔、恩格斯等伟大人物给人们做出了榜样。

培根在《论爱情》中说道：“一切真正人物（无论古人、今人，只要是其英名永铭于人类记忆中的）没有一个是因爱情而发狂的人。这说明伟大的精神和伟大的事业可以抑制这种较弱的感情。”1884年，恩格斯曾在家乡爱上了一个姑娘，但几个月后失恋了。为了使自己尽快地从失恋的痛苦中解脱出来，他以废寝忘食的工作来排解内心的痛苦，有时在外边演说，半夜两点还回来继续写作，当他写完《英国工人阶级状况》一书时，已把失恋的痛苦抛到九霄云外。

诺贝尔也是如此。他曾经一度爱上了他的秘书，她的动人风度，对和平事业的热心以及发表的著作，赢得诺贝尔的爱慕和敬重。但当他坠入情网时，女秘书另有新欢。这使诺贝尔第一次尝到失恋的痛苦。没多久，诺贝尔转移爱情，排除了绝望心理，但又一次失恋了。第二次失恋，诺贝尔的心都碎了。失恋，难道意味着从此消极、悲观、甚至颓废、堕落吗？不！爱情可以抛弃，而生活的勇气和事业的信念不能消失。他以对科学事业的坚定意志和工作乐趣，填补了心灵的空虚，医治了精神上的创伤，取得了事业上惊人的成就。

伟大的人，在热恋中不会“以爱夺志”，在失恋时，不会丧失人生的信念。保尔·柯察金说得好：“即使失恋一百次，我也不会自杀的。”这是值得我们记取的。

第十二章 紧张与缓解

第一节 紧张

一、紧张与生活环境

大中学生常说：“活得很累。”他们说的“累”并非指身体的劳累，而是指心理的疲惫，即由于心理失衡而导致的过度精神紧张。随着生活节奏的加快，竞争意识的加强，人们普遍有一种紧迫感、危机感；随着心理压力加大，容易出现精神紧张，影响工作学习。因此，了解一下精神紧张产生的根源，学会调剂精神，这对于我们在当今竞争的社会环境中，提高学习工作效率是大有益处的。

精神紧张一般分为弱的、适度的和强的三种。人们需要适度的精神紧张，因为这是人们解决问题的必要条件，但是过度的精神紧张，却不利于问题的解决。例如，高考时每年都有考生晕场，就是由于临考前过多地考虑了考试成绩，这种心理上过重的精神负担必然会造成这样的动机：“我一定要考好，不然这一辈子就完了。”这种动机趋势势必造成过度精神紧张，妨碍大脑的正常思维活动，结果反而晕场。

过度的精神紧张还容易造成情绪消极、悲观、厌世和自我封闭。一个人如果长时间处于这种心理状态，发展下去会导致一系列心因性疾病的发生，严重的可导致性格变态，少数人还会自杀。有人曾说：在世界民族中，日本是一个喜欢自杀的民族。这与其社会竞争激烈，人们经常处于高度精神紧张之中是不无关系的。

另外，有人认为，紧张还与癌症有着密切关系。最近，美国、澳大利亚、瑞士、日本科研人员经研究后指出：紧张可增加患癌的危险。

美国和澳大利亚的研究人员也认为，心情紧张可能增加患大肠癌的危险，大肠癌在美国每年就有 15.2 万多名患者。洛杉矶加州大学公共卫生学院的约瑟夫教授和他的同事们，想证实这种关系是否存在，他们和瑞典的研究人员一道，从斯德哥尔摩数据库中，找出了 596 名大肠癌患者，还随机地挑选了无癌的成年人 510 名，进行了心理测验和对比研究。

科特纽组的研究证实，在精神压力很大的恶劣环境中工作的人，明显增加了患结肠癌和直肠癌的危险。研究报告指出工作环境不佳，心情常处于紧张状态的人患大肠癌的危险是工作环境好、心情平静者的 55 倍。在研究人员考虑了饮食和其他因素后，这种关系仍然存在。另一项研究认为，在高压环境中工作，且心情很少得到调节或无法调节的人，患这种癌的危险性最大。

日本科研人员认为，心情紧张能引起肝癌、肺癌等。他们把鼠分成两组进行了 4 个月的实验，结果发现每隔一天经受一次心情紧张刺激的鼠比另一组没有遭到刺激的鼠更容易得肺癌。

科学家们已经发现心情紧张能够引起人体内分泌素的流向改变。肾上腺分泌出的激素，通常通过血液从内部器官（如肠和肝）少量流向大脑、肌肉和心脏，一旦身体某处出现缺氧，这种激素便立即随着血液大量流向缺氧的内部器官。科特纽认为，当某一器官出现大量肾上腺的血流时，便可能导致自由基的大量产生，从而引起癌症。

另外，心情紧张削弱了免疫反应。强有力的免疫反应本可以杀死受损的细胞，然而，当免疫系统的功能被削弱后，就无力应付紧张情况，致使受损的细胞逐渐演变成癌细胞。

二、运用心理动力学疗法克服紧张

对于学习条件下的紧张情绪，人们可根据其性质和表现不同，采取不同的心理疗法。概括起来，心理动力学疗法对人紧张情绪的治疗，主要包括如下技巧：

1. 真诚的理解，也就是说心理咨询人员能够深刻地、设身处地理解求询者当前的主观感受和体验，且能够把自己置于求询者的感受和反应之中。心理咨询人员能否准确地体会学生在紧张时刻的感受及由此经受的精神上、肉体上的痛苦是学生能否很好地进行自我剖析的关键。有人认为，在大多数情况下，真诚理解本身就具有很强的永久性。

2. 寻找紧张情绪的因素。情绪紧张常使人对自己与周围环境产生不切实际的、夸张化和自我否定式的观念。因此，人们往往不能正确认识自我及自己的潜力。紧张还使得人过于畏惧外界的因素和压力，而不善于调动内在的力量。其结果，常对自己抱有某种偏见，产生自卑感。

心理动力学疗法旨在使这些学生意识到这些观念对其紧张情绪的作用，并试图加以重新认识。它通过不断地询问、追根求源，使学生明了紧张表现与个人早年生活经历、人际交往特点，以及在心理咨询过程中的表现之间的联系，并以此确定控制紧张情绪的目标和途径。

3. 寻找有助于克服紧张情绪的内因和外因。

4. 帮助学生掌握自控。掌握自控是学生克服紧张情绪的最终目的。心理咨询人员可根据学生对其紧张的认识来帮助他有意识地、循序渐进地体验那些使他紧张的事件，并不断地加以重新认知，从而使其学会最有效的自控。在这点上，我们可以从以下三个阶段做起。第一阶段，让学生想像那些使自己感到紧张的事件的同时，做深呼吸运动来安定情绪；第二阶段，心理咨询人员

可通过模拟那些使学生紧张的情景、事件，让学生缓解紧张情绪。例如，在考试前使学生一方面感到精神压力，另一方面感受深呼吸运动带来的精神安慰；第三阶段，要求学生经历那些使他感到紧张的场合的事件时，联想自己曾做的训练，最终建立充分的条件反射系统。

那么，什么刺激使得大中学生感到紧张呢？有人曾对大中学生进行调查后发现，大中学生对以下事件感到某种压力或紧张：

- (1) 父母死亡。
- (2) 兄弟或姐妹去世。
- (3) 父母离婚。
- (4) 结业或毕业考试不及格。
- (5) 父母生大病。
- (6) 与女朋友或男朋友分手。
- (7) 退学。
- (8) 女朋友怀孕。
- (9) 父母因单位不景气而停止工作。
- (10) 生病或精神创伤。
- (11) 长期失眠。
- (12) 同父母或老师争吵。
- (13) 粉刺、太胖、太瘦、太高、太矮。
- (14) 女性经前紧张。
- (15) 开始约会。

以上事件可称为紧张性生活事件，也就是在个体生活中突然遇到急剧的，造成心理上强烈反响的重大事件，具有导致心理异常的致病性。一般来说，亲人死亡、事业挫折、家人分离、考试失败、罹患重大疾病和恋爱失意，皆可视为紧张性生活事件。临床精神病学研究发现，紧张性生活事件与某些精神病的发病或复发关系密切。精神分裂症患者在急性发病前三周内，有紧张性生

活事件者高于对照组。由此可认为，紧张性生活事件对于精神分裂症有诱发作用。

显然，如果一个人经常感到紧张，就会影响身体和心理的健康，因此，大中学生必须学会应付紧张事件的技能。

三、紧张状态产生的原因和条件

对于现代社会的大学生来说，紧张刺激是多种多样的。实际上，许多刺激都可以使人产生紧张。生活、学习中的压力使人产生紧张；精神方面的刺激，如恐惧、愤怒，使人紧张；躯体方面的，如大失血、创伤、过冷、过热、剧烈运动使人紧张；考试的压力令人紧张；住进医院，也不能不使人焦虑担心。总的来说，导致紧张的原因有以下四个方面：

1. 生物学方面的。进化与人类社会的发展，使人类走向群居生活，如果一个人被迫过着孤独的生活就会产生紧张感。小说《鲁滨逊漂流记》中的主人翁鲁滨逊是十分害怕孤独生活的，生活中的狗也成了他解除孤独的心灵感应物。

2. 心理素质方面的。性格没有得到较好的培养，意志不曾得到较好的训练，那么面对生活的骤然变化，人一时是难以对付的。如一个没有独立生活过的中学生，进入大学开始独立生活时，就会产生紧张焦虑。

3. 社会方面的。一个人面临着互相抵触的社会压力，突然感到无所适从，一个幼小的孩子面对父母的争吵，会在茫然失措的情境中感到紧张不安。

4. 现象学方面的。大中学生目前的生活状态与他的抱负理想不相匹配。譬如，有的大学生、中专生，其理想是成为硕士研究生，而实际的生活状态，与其目标还有相当的距离。

紧张产生的条件有四个方面：

1. 人体质上的脆弱性。紧张的产生需要身体能量的供给。

身体体质差、不健壮、体弱多病，生理代谢差，容易使人产生紧张感。

2. 个人的人格结构中的某些特征，如抑郁型内向性格个性、胆怯等。

3. 难以解决的矛盾冲突的目标或活动，以及已经发生在人身上的危险或伤害。

4. 存在着的威胁，即预料中将要发生的生理的、心理的或社会的危害。威胁的强度取决于当事人自己能应付的程度，以及可能产生的危害程度大小。

第二节 应激与应付

一、应激问题的提出

应激是一个含义很广的发展着的概念。根据《牛津英语字典》的解释，15世纪时它的含义是指物理上的“张力或压力”，而在建筑学和工程学领域，应激则表示墙壁或桥桩的反作用力。18世纪初，应激一词进入人的生活领域，被用来描述导致人们辛苦、困难和逆境的压力。到19世纪中叶，应激一词开始用于生物学领域和心理学领域，不过，它的基本含义仍然局限在“力”的实体，就是说，人们普遍把应激理解为作用于人体或心理的一种“力”的实体，这种状态一直持续到1936年。

这一年，原籍奥地利的加拿大麦吉尔大学年轻的研究者塞利(Selye)，在其发表的一篇论文中指出，应激不是一种产生压力的实体本身，而是某种实体或压力在人类或有机体内所产生的生理变化的结果。换句话说，塞利认为应激是各种各样的紧张刺激(如寒冷、外伤、中毒等)所引起的一系列的非特异性的反应，这种生理反应与刺激物的性质无关。这就是应激新含义的提出。

按照塞利的观点，应激这种非特异性的反应，构成了一种综合症，他称之为“一般性适应综合症”。这种综合症通常是按照三个紧密相连但又清晰可分的阶段进行的：警戒反应阶段，抵抗反应阶段，衰竭反应阶段。

警戒反应即机体对内外刺激所做的初期防御反应。在这一阶段，机体所发生的各种生理变化（如心率加快，促使肾上腺皮质激素活跃），是机体正常防御机能的表现。这些生理变化，有助于机体在较短时间内，迅速恢复体内平衡。不管诱发应激的刺激具有怎样的特性，这些生理变化通常都有同样的普遍特征。因此，遭受各种特殊疾病的人可能具有同样的症状，例如，头痛、发烧、疲劳、肌肉关节痛、食欲不振和普遍的不适感。

如果让有机体继续处于应激情境中，有机体就会进入抵抗阶段。抵抗反应是在触发警戒反应的刺激持续 48 小时后形成的适应反应。在应激的第一阶段产生的症状消失，对应激源的抵抗似乎主要是通过增强前垂体腺和肾上腺皮质的活动来实现的，分泌液帮助有机体适应应激。在警觉时期紊乱的生理过程现在似乎恢复正常功能。

如果有机体处于有害的应激情境的持续时间过长，达到有机体抵抗阶段的临界点，接着就进入应激的最后阶段，即枯竭阶段。此时，前垂体腺和肾上腺皮质不能分泌更多的荷尔蒙，有机体不能再适应持续的应激，最初出现在警觉阶段的许多生理机能失常又开始重新出现。塞利指出，在这个时期以后如果应激力量继续作用于有机体，死亡就可能发生。

塞利的应激生理反应说，开创了应激研究的新天地。人们通常把塞利的名字与“一般性适应综合症”紧密地联系在一起，把他称为应激理论“最伟大的先驱者”。

二、应激源的研究

塞利对于应激生理反应的理论研究，一方面得到许多学者的赞赏和支持，另一方面也引起了一些问题和争论。例如，有人认为应激反应是包括生理、心理和行为在内的一种复杂的整体反应，因而不能仅仅依靠生理反应一种模式来概括。也有人提出，刺激与反应之间的性质，包括种类和强度，都是与刺激的性质和强度密切相关的。所以，在应激的研究中，绝不能忽略紧张性刺激物或应激源的问题。

所谓应激源是指引起应激反应的刺激因素。研究表明，各种生物的、心理的、社会的刺激，都可以成为人类的应激源。

（一）生物性应激源

这是指借助于人的肉体直接发生刺激作用的刺激物，包括各种物理、化学刺激在内的生物性刺激。例如，过冷、过热的温度，强烈的噪声，机械性损伤，病菌、病毒的损害等。这类应激源的作用一般是首先引起生理反应，然后随着人们对生理反应的认知评价和归因过程，才会导致应激状态和心理反应。例如，病菌、病毒引起人疼痛、发烧、虚弱等症状与体征，人们可能把这些症状与体征看成生病的征兆，并归因于病菌、病毒或有害的理化因素侵袭的结果。在这种情况下自然会感到心理紧张，随着病情的加重，就相应地出现心理应激反应。不过，生物性应激源往往是在影响人的肉体的同时为人所认识，因而同时引起身、心两方面的应激反应。

（二）心理性应激源

这主要来源于日常生活现实中经常发生的动机冲突、挫折情境、人际关系失调以及预期的或回忆性的紧张状态。动机冲突是指人们在日常生活中存在着两个以上所欲求的而又不可能达到或不能全部达到的目标，而使萌发的动机不能实现或不能全部实

现，从而引起心理失衡，成为造成应激状态的心理根源。“鱼和熊掌不可兼得”，“前怕狼后怕虎”，“鸡肋在手，食之无味，弃之可惜”，都反映了不同种类的动机冲突状态。

挫折情境是指人在为了达到某种目标的过程中遇到了难以逾越的障碍，致使目标无法达到，需要不能获得满足的情境。在挫折情境中人们会产生沮丧、无助的情绪体验，从而成为造成应激状态的另一个心理根源。

人际关系失调是指在社会生活中，人与人的相互关系不能协调一致，形成矛盾冲突，从而影响到人的心理平衡和情绪稳定。人不同于动物，人的心理与行为变化，不仅取决于现实的刺激，还取决于人极其丰富的记忆资源和非凡的预见性、创造性。因此，除了现实刺激所引起的心理矛盾冲突能构成心理性的应激源以外，在人们头脑中产生的回忆性和预见性的或想像中的紧张情境与事件，也能成为心理性的应激源。

（三）社会文化性应激源

人不仅是一个生物有机体，而且是一个社会成员，是生物性和社会性的统一体。作为社会成员，每个人都是一定社会文化关系的产物，也是特定的社会文化的体现者。人及其生活于其中的社会群体是一个统一的整体，因此，社会文化环境的任何变化都会对人产生影响。人在其生活过程中不得不经常地对社会环境刺激有选择地、相应地作出各种生理的、心理的反应。但是对每个人来说，由于主观条件的差异，对于变化着的社会文化环境并不是每时每刻都能达到适应的目的。如果一个人对于变化的社会情境和生活事件，不能通过自身的调整进行恰当的、有效的适应性反应，那就会不可避免地出现心理矛盾冲突，处于紧张状态之中。尤其当人们感到失去了与集体的联系和社会的支持，处于孤立无援状态时，就会产生严重的失落感和一系列的紧张情绪，如焦虑、愤怒、怨恨、忧郁与绝望等，从而产生预见状态。因此，

社会文化因素是造成人的预见状态的最普遍的最重要的应激源。

长久以来，人们通过对日常生活的观察已发现，许多人在经历重大的事件以后失去健康甚至死亡。早在 20 世纪 30 年代，霍普金斯大学的研究者莫耶（A. Meyer）就编制了一种“生活图表”，记录病人所患疾病及其一生中的重要经历，发现两者间有明显的相关。莫耶发现：结婚、生孩子、家庭成员死亡、学业或事业上的失败等生活上的变动，对人的身心健康都会产生不良的影响。60 年代，霍尔姆斯（Holmes）和雷赫（Rahe）把生活事件和疾病关系的研究推向高潮。他们曾对 5000 多人进行了详细的调查研究，据此材料编制了“社会再适应评定量表”（SRRS）。量表中按照紧张生活事件影响的严重程度，顺次列举了 43 种主要的生活事件，并给出了它们各自严重性评分，称为“生活变动单位”（LCU）。结果是“配偶死亡”最为严重，被排在首位，其 LCU 定为 100（详见表 12-1）。他们的研究还发现，假如一个人在一年之中的 LCU 总和在 150 以下，在来年可健康安泰；总和在 150~300 之间，有 50% 的可能性在来年生病；超过 300 则有 70% 的可能性在来年生病。

在量表中所列的最紧张的事件，如配偶死亡，最可能引发严重的疾病，得病或死亡的可能性在丧偶头 6 个月内明显增加。对寡妇的研究表明：她们的发病率是同龄妇女的 6 倍。研究结果清楚地表明：健康儿童也会受到精神紧张的影响。对 6~12 岁健康儿童与患病组儿童进行比较研究，结果发现所有患病儿童在得病前至少经受一次重大的生活变故。他们所患的疾病包括从传染病，到风湿病和肾机能失调等。另外，大多数健康儿童在调查前 6 个月即使也经受了生活变故，但都是无足轻重的。

“社会再适应评定量表”发表后，引起了人们的普遍重视，许多国家的学者相继进行了广泛的调查研究。研究结果大多支持生活事件与疾病有联系的发现。在我国，湖南医学院的郑延平等也

编制了“精神刺激因素评定量表”。研究结果表明，与生活事件有较显著关系的疾病主要有心脏猝死、心肌梗塞、糖尿病、白血病、结核病、胃溃疡、哮喘、偏头疼、甲亢、忧郁症、神经症等。

表 12-1 社会再适应评定量表 (SRRS)

顺序	生活事件	LCU	顺序	生活事件	LCU
1	配偶死亡	100	23	子女离家	29
2	离婚	73	24	司法纠纷	29
3	夫妻分居	65	25	突出的成就	28
4	坐牢	63	26	妻子开始或停止工作	26
5	直系亲属死亡	63	27	升学或辍学	26
6	受伤或重病	53	28	生活条件变化	25
7	结婚	50	29	生活习惯改变	24
8	被解雇	47	30	与上司有矛盾	23
9	复婚	45	31	工作条件变化	20
10	退休	45	32	迁居	20
11	家人患重病	44	33	更换学校	20
12	怀孕	40	34	娱乐改变	19
13	性生活不协调	39	35	宗教活动改变	19
14	家庭增加新成员	39	36	社会活动改变	18
15	调换新工作	39	37	小量借贷	17
16	经济状况改变	38	38	睡眠习惯改变	16
17	好友去世	37	39	家庭成员变化	15
18	改行或改变工种	36	40	饮食习惯改变	15
19	夫妻争吵	35	41	休假	13
20	大量借贷	31	42	圣诞节	12
21	抵押或借贷到期	30	43	轻度触犯刑律	11
22	职别的变化	29			

但是，也有研究者认为，生活事件与疾病的相关程度较低，甚至还有少数人认为没有相应的关系。这是因为生活事件虽然与

疾病有联系，但并不是直接的联系，它必须通过人的主观心理中介因素而起作用。生活事件是否会引起应激状态，是否会造成疾病，还要受到许多条件的制约。不过，生活事件是人们产生应激状态的最普遍的、最重要的应激源。这一点是不容置疑的。

（四）其他应激源

除了上述的各种应激源以外，还有许多因素可以成为应激因素。由于现代工业化和都市化的发展，人口居住过于密集，居住条件差和交通拥挤，是严重的应激因素。工业化带来的噪音环境，作为应激源，也会严重影响人的身心健康。长期生活和工作在 80 分贝以上的噪音环境中，能使人产生应激状态，出现情绪烦躁、焦虑、注意力涣散、感觉迟钝、操作能力下降以及头痛、血压升高等心理或生理的异常反应。

此外，学习和工作压力也能成为应激源，例如，工作负担过重，机器对人的要求过高、工作性质过于单调、模糊的工作角色、无规律的工作制度，以及各种不良的工作条件等，都能使人处于应激状态。对于学生来说，学习压力过重可能是导致应激的主要原因。上海《新民晚报》在 1997 年底曾登载一则报道：12 月 3 日晚 10 点多，绍兴某中学初一（2）班学生施展还在做着自我“加压”的功课，次日凌晨 3 点多，母亲发现女儿倒在地板上，永远离开人世。其猝死的直接原因是：患水痘未得到充分休息，诱发病毒性心肌炎，导致心律失常。间接原因是为了在学业竞争中取胜，天天给自己增加额外练习，经常熬夜到 12 点钟，身心疲惫不堪。

三、应激状态下心理与行为反应的研究

（一）应激状态下的情绪反应

在应激状态下，个体除了要在生理上发生一系列的变化外，在心理与行为上也会具有多种表现和反应。迪克曼（Dickman）

等人研究了应激状态下的情绪表现。他们发现，应激可促使人的情绪向低落或高涨两个方向发展。情绪低落时，人的幽默感明显减弱，面部表情趋于冷淡，常有忧郁、消沉和沮丧的感觉，这种心境往往要持续一段时间。情绪高涨时则与此相反，人的心情特别激动，或兴奋不已，或暴躁易怒，并且常常不分场合地表现自己。显然，在情绪极度低落或极端高涨的情况下，人的情绪表现与正常情绪行为相距甚大。这种现象乃是某种应激刺激的必然结果。

人们在经历重大的创伤事件后，情绪上的反应会更加强烈。蔡斯（Zeiss）、威尔森（Wilson）等人曾对强暴案的受害者、空难事件的生还者、从战场上厌倦而归的军人以及其他经历过重大创伤事件的人进行过研究。他们发现，这些人遭受重大创伤后，情绪反应的基本特征是在梦中或“瞬间回忆”中再次体验当时的恐怖、震惊、战栗等痛苦的感受。此外，他们对日常事件的情绪反应，也变得迟钝或麻痹，对他人似乎有一种“疏离”的感觉，有时还存有失眠、厌世、自责等不良症状或体验。

（二）应激状态下的行为反应

据布鲁克（Bruck）等人的研究，应激状态下的行为反应主要包括变相依赖、反常动作增加和攻击性行为这样三种行为倾向。

变相依赖，是指个体在应激状态下依靠吸烟、喝酒或过量饮食等不良行为来对付环境。我国不少地方出现了中小学生在沉重的学习压力下寻找的变相依赖的方式。变相依赖行为或许会给当事人的心理带来一时的满足，但对于应付环境是毫无用处的，有时还会带来许多副作用，如吸烟、喝酒、服药成瘾将引起机体的病变。

反常动作增加，是指个体在应激状态下表现出来的与平时大相径庭的行为特征。比如，一个生性大胆活泼的孩子，平时总喜欢举手发言，以能获得老师的表扬为快乐。偶尔一次在没有准备

的情况下被老师提问，因为害怕出洋相，便小脸涨得通红，说话结结巴巴，手指还不停地缠绕着衣服边角，与平时的举动大不相同。另外有些人在应激状态下还会出现步履加快、说话急促、做事急不可待等行为表现。

攻击性行为，是指个体为了减轻应激威胁，而选择某种目标进行发泄。攻击可以直接指向造成应激状态的人和事物，称为直接攻击。其方式可为嘲笑、谩骂或动手打人，甚至杀人。心理学家曾对一群大学生进行实验，先令其彻夜不眠，告诉他们不让睡觉是为了观察失眠后对疲劳的影响，并告知夜间将供应食物、饮料及游戏器材以消磨时间，但实验开始后什么都不给，且不许抽烟，不许交谈，还要保持清洁。结果，大学生们感觉上当受骗，并处于应激状态，行为反应多为直接攻击。有的辱骂实验主持者，有的同在场的管理者争辩、扭打。有一个大学生在墙上画了一个四肢不全、遍体血迹的人，写着“此即心理学家也”。攻击性行为也可采取间接形式，当攻击的目标过于强大，惹不起或不能攻击时就把攻击的对象转向较软弱的对象，即所谓找“替罪羊”。例如，应激状态下的人在外受了气，回家打骂妻子和儿女。鲁迅笔下的阿Q惹不起假洋鬼子便去欺辱小尼姑，就是一个典型转向攻击的行为反应。有时，个体也会把攻击的目标转向引起个人不快的物品或自身。当个体把满腔不悦发泄于自身时，常会失去理智，做出一些危险的举动，严重时甚至导致自杀行为。

四、应付

如果人们的多种需要和愿望都能自动地得到满足，那么生活的确是轻松而愉快的，人人都会感到自在和满意，这就像生活在天堂，只有安乐而无苦恼。但是，实际生活并非如此，人们常常遇到来自外界环境的或内在的多种干扰。中学生更是如此，因此要懂得应付的策略，应付在人们的适应中起着关键的作用。

应付的模型主要有三种：

第一种是从驱力—强化的学习理论演化而来的。这种研究模型注重动物实验。根据这种观点，应付是由逃跑、回避等动作组成的。例如，狗的靠近引起紧张，当事人的应付方式就是逃跑。这些动作有效地摆脱恶性环境条件，从而降低由于这种条件引起的心理生理困扰或不平衡的水平。

第二个模型注重心理分析学派的自我心理学的概念。他们把应付看作是一系列的自我过程。它从婴孩发展，并且把这发展主要集中于自我与环境之间关系的思考上。生活的基本任务在于在人类社会环境中生存、兴盛和发展。这就需要在满足本能需要的同时，注意现实的处理社会的危险与限制。

第三个模型强调认识评价过程。应付被视为对变化的情境因素、时间因素以及从影响适应结果的一系列事件中的反馈的反应，也就是说，为了处理个人所受压力的需要或付出超过个人能力、能量的需要而做出的努力。因此，对刺激的应付不仅包括对环境的驾驭，也包括忍受伤害或威胁，重新看待以往的事件，接受现实，或从积极方面来运用的情境，即掌握自己的思想和情感以及运用环境和控制局面。这时，一个人就必须行动起来以对付新情况，调动平常不使用的资源或力量。因此，应付与习惯性的自动化的适应过程不同，后者不需要人们做出很多努力，而只是一些现成的反应。

当代社会的复杂性，改革的快速性，带来了更多的紧张刺激，这要求每个人要发展有效的应付策略。一般来说，人的应付方式的发展是在进入中学以前就开始的，但在大学和中学阶段，应付方式的发展是人的一生中最关键的时刻。一般认为，大中学生有以下几种应付紧张刺激的方式：(1) 绝对地顺从环境；(2) 自我防卫进行转换；(3) 主动认识并充满热情；(4) 谨慎地改变环境；(5) 情绪表达方式又称激怒方式；(6) 以心理发展成熟的

反应来对待情境。

绝对顺从环境的大学生，其特征是具有潜意识的压抑力。这类学生一般限制感觉经验或否认与他们的传统相抵触的信息。

自我防卫进行转换是指大中学生将某种紧张状态，转换成对个人成长有益并被社会舆论许可的形式，这种转换能有效地解决紧张状态。如果因失恋而转换应付方式的学生，是能够承认现状，以乐观的态度进行心理咨询的。

谨慎地改善环境与主动认识，这样的人能够接受经验，积极寻求可能改变它们价值的新经验去应付环境要求。因为主动认识，能够从有利方面应付紧张情境，回忆和吸取过去的经验，考虑多种变通方法，并做有益于事态发展的事。

心理上的成熟，能有效地控制自己的行为。譬如，在一定的语境中，对内心不喜欢的人也能温和地对待，怒气待发时能保持冷静，以分散注意力或退却的方式、方法躲避应激情境。那么不成熟的行为表现为：以愤怒对待制造挫折的人，限于幻想和白日梦之中。

第三节 克服紧张

一、紧张状态的一般控制与改善

紧张状态对人来说是有利有弊的，我们要控制改善的是不利的紧张状态。对有利的紧张状态我们要促之产生并且要积极维持与加强。在一般情况下，人的主观心理和客观环境都要有适度的紧张。对过度的紧张我们要预防、缓解和消除。消除和缓解紧张状态的措施基本上有两条途径：一个是预防，正像打预防针，预先改变各有关因素，例如，环境要求、应变能力、心理耐力、心理承受力、对于已经产生了后果的认识和估计，以预防紧张的产

生。另一个是治疗，对于已经产生的紧张状态要加以限制和缓和，或者从根本上消除紧张的根源，并掌握、学会消除紧张的技术。例如，有同学晚上睡觉需要关灯，因而对亮灯感到紧张，那么可以把灯关掉，从而消除紧张源。

（一）改变客观物质环境

有些紧张是由于物质环境引起的，如周围的光、噪音、空气等。充足的光线可以提高注意力和最大限度地防止眼疲劳。噪音对我们的影响也很大，空气状况也是不容忽视的。

（二）改变心理环境

心理环境是由多方面组成的，像人际关系的融通程度，身心负担是否沉重，舆论是否对自己有压力等。因此，要改变心理环境，就要改变以上问题。有一个例子很能说明问题。在一所重点中学里，考进了一名品学兼优的初中学生。她学习好，又当班干部。不幸的是，自初二到高二，每逢期中、期末考试，她都出现心理紧张。高三第一学期的期中考试又到来了，班主任要求她为班为校争光，一定坚持考试，她虽答应了，但第一科考试不久，她就坚持不住了。班主任叹息中走访了心理咨询工作人员，并把有关情况汇报给了教导主任。期末考试又临近了，教导主任把她从教室里叫出来，她的泪水便夺眶而出。但出乎她的意料，教导主任给她提出了下面的三个条件：你可以不参加考试；你若参加考试，可以不计分数；不管怎样，都不影响班级、学校荣誉。结果奇迹出现了。她参加了各科所有的考试并考出了优异的成绩。最重要的原因就是教导主任的话使她改变了考试前的心理环境。

（三）增强应付能力、心理耐力和承受能力

人生活在世上，首先要能适应环境的改变，而且要对困难挫折具有较强的心理耐力。没有一定的心理耐力，人格就可能失去完整性，从而有可能造成行为失常或产生心理疾病。我国古代的孔子将挫折与耐力视为一种美德，他对颜渊说：“用之则行，舍

之则藏，唯我与尔有是夫！”意思就是用我就去干，不用我就保留主张，能这样做的只有他和颜渊。言外之意就是对冷遇、挫折要有较强的心理耐力。孔子在对待怨恨的态度上主张“以直报怒”。在遭到别人怨恨时用公平正直来回答。可以想像，没有一定的心理耐力是难以做到这一点的。很多事实都说明“小不忍则乱大谋”，中学生更应该记住这增强心理耐力的至理名言。

心理承受力是人的心理对外界刺激所能接受的程度。它是人的心理反应能力、应激能力、抗压能力和平衡能力综合作用而形成的动力结构。一定的心理承受力决定于一定的心理状况，而人们的心理状况是客观性与主观性的统一，它有巨大的心理、生理能力，富有一定的弹性和韧性。由于后天的训练不同，个体心理承受力存在着差异，这是其基本特征之一。心理学的实验告诉我们，经过心理训练，怕蛇的孩子可以不怕蛇，不怕蛇的孩子可以怕蛇。因此，在社会现实生活中，个人的心理承受力经受着强化或弱化的训练。

（四）积极忙于目标性强的工作

目标性的工作，利于调动人的积极性，缓解紧张。因为目标明确，通过努力就可以实现目标。目标的实现，可解除人的紧张，使人向新的目标奋进。

（五）正确控制自己的感情

当人被紧张弄得晕头转向时，往往会觉得自己的情感难以控制。而有的人则不然，他们面对困难挫折，能客观地、实际地考虑问题，而不被情绪控制。他们心中有一种乐观的想法和念头，就是“悲痛会过去，一切会好起来”，并且准备迎接新的挑战。控制情感是战胜紧张的有力武器，人人都有这样的体验与感受，一想到不愉快的事情，原来的反应被重新体验，一想到可怕事件就毛骨悚然，一想到幸福的事就心情愉悦。因此，控制情感首先要控制情感内容、想法和事情经过。

控制情感可采用写日记的方式进行练习，列出自己的情感内容、想法和事情经过。

心理学家认为，把自己的思想写在纸上本身就是个理智化的过程，这样可以使人们有机会理清自己的思绪。

控制紧张也可采取自我对话的形式。自我对话也就是自我谈心，可按如下步骤进行：

(1) 理清问题的根本原因，确立问题所在。

(2) 确立目标，找出努力的方向。

(3) 寻找、对比和选择解决问题的途径。

如果我们学会了这种思路，那么以后就会习惯于这种思路，成为一个自动过程。如果思路清楚，在紧张反映未剧烈发生前，紧张就会消除。

对于中学生来说，不但要有明确的生活学习目的，而且必须对生活具有责任感，它意味着你赞成自己，赞成你的思想、情感和行为，意味着你对事件的成败，有强烈的责任心、奉献精神。

二、减轻压力的方法

(一) 洗温水浴求得放松

水温为 38.5℃ 左右的浴水最能使人放松。美国华盛顿大学的一位医学专家指出，温水因加速血液循环和放松肌肉而使人安静。在近期的一项研究中发现，还可以使身体变暖甚至可以引起生物化学变化，从而提高睡眠质量。为加强温水浴的镇静效果，需要结合一种渐进的放松形式。首先，放松你的双手，让它在水里缓缓地浮动；然后从上到下依次放松身体各个部位，以至放松全身。

(二) 散步可以减轻紧张和焦虑

多年前就有人指出，15 分钟的散步要比镇静剂的安定效果好得多。即使是短时间的散步也能帮助你减轻紧张与焦虑。这一

点已被加州大学心理学家罗伯特·泰尔教授的实验所证实。泰尔还建议，为了使散步更好地减轻精神压力，可以假想自己的脑袋是由一个氢气球托着，去掉脑中一切想法，自然地呼吸，使胳膊在身体两侧自如地甩动。

（三）杜绝不良生活习惯

服用药物或吸烟、喝酒不是解除紧张的办法，很多心理学家都指出了这个问题。服用药物或吸烟、喝酒，并不能根本地解决紧张问题，只有通过自己主动积极地努力，改善自身的素质，才是解除紧张的良好办法。多次获文学奖的日本著名女作家，被誉为“时代大才女”的吉佑和子，因患失眠症，长期与酒和安眠药为伍，终因酒后服用安眠药于1984年8月30日猝死。

中学生，面对紧张的现实生活，不要试图彻底摆脱紧张与压力，但学会摆脱压力的方法却是必需的。

第十三章 孤独抑郁与自杀 心理咨询

第一节 孤 独

一、孤独

纪实小说《中学生之死》中有这样一段描写：

宁歌只有十四五岁，但她决心与世界告别了。她为什么轻生呢？

少女的早恋吧？是的，有一点儿。她同黄山来的小伙子，爱的朦胧又凄凉。学业不好吧？是的，也有一点儿她不认真读书。家境贫寒吧？当然，也有一点儿。她把自己关在一个只有天窗，潮湿黑暗的小屋子里，妈妈依靠“风流”和赌钱来养活她。但这一切都是可以克服的。她无法克服的是她同这个世界的隔膜，同人群的疏远。她的同学，不是缠着要同她玩，而且请她吃糕点吗？她的极负责任的何老师不是牺牲业余时间来教诲她吗？为什么挡不住她逃往另一个世界的念头呢？这一点宁歌自己都未能完全识破。她在 11 月 8 日的日记里写到：“我要逃到我将去的那个世界里，到那里能摆脱掉这一切，这样才能得到自由和安静。”她其实需要的是一种深层的心理理解，是能触摸到心搏跳动的谐振，是发自肺腑而又能达到她的肺腑的仁厚的爱。要知道即使在我们今天的社会主义社会里，也不能说人与人之间的藩篱全都拆除了。像宁歌这样的少男少女，人们原以为他们是“天真无邪”的，谁想到他们也树立起与成年人和社会的心的藩篱。

宁歌是孤独的，她的寂寞孤独存在于心灵深处。现实生活中的你也许充满着微笑，和同学们一起游玩，但在心灵深处却有一种无声的呐喊，像宁歌那样寻求心音的谐振，多彩的年华，富有多彩的梦，但孤独会在不知不觉中来到你的身边。当你被一种寂寞、凄苦、极欲摆脱而又排遣不了的情绪状态缠绕时，这种体会便是孤独。

孤独是一种主观自觉与社会隔离而自身孤立的心理状态。当一个人感到任何人际关系都满足不了自己的社会期望时，往往产生孤独感。它可分为主动的孤独与被动的孤独。前者是为了满足一定的文化需要，特意追求心理的隔离状态；后者是被迫地不情愿地与他人隔离，他们有渴望接近他人的强烈要求，但社会因素使他们满足不了这种内心要求。孤独感是人在隔离、封闭或特殊的环境中产生的一种孤单、寂寞、不愉快的情感，因而造成严重的心理后果和社会后果，这种后果表现为与他人缺乏富有情感的联系。在孤独者看来，周围的世界是陌生的，有时甚至是充满敌意的，而他所期待和希望的又与现行社会的准则不协调，因而产生孤独感。当一个人有了这种感觉时，他便使自己和生活产生了隔绝，和现实社会远离。

孤独是一种想像中的保护自己的方法，但是这样却隔绝了自己与他人情感的交流，使自己处于一种封闭的状态。孤独的人希望别人能理解他，希望别人能担负起对他的责任，但是忽视了自己首先对他人对社会做出贡献的重要性。长期的孤独使自己与人隔绝，精神郁闷，严重的还会妨碍身心健康。孤独者自戕、自害、酗酒、生活散漫，缺乏朝气和对生活的热爱，其罹患疾病的比率大大高于正常人。更值得注意的是，孤独感的日益加深会导致青少年的犯罪与自杀。

二、孤独心理的形成

(一) 最初形成期

孤独一般是在童年时代形成的，即在早年与父母的共同家庭生活中就产生了孤独感。探索心理孤独产生的根源时，不少专家认为，一个人的个性，亦即他的社会性的形成，与其人生的最初阶段生活经历关系密切，他的家庭和他最初所处的小环境气候对他今后一生的发展影响较为深刻。

对于孩子健康成长起决定作用的不是家庭构成，不是家庭是否富有，不是双亲间的关系，也不是父母的体面不体面，最主要的是人们对孩子的态度。也就是说，父母是容纳、亲近孩子呢？还是遗弃孩子呢？在一些不幸的家庭里，由于孩子和父母之间缺乏情感的交流，当父母或孩子的监护人未履行本身职责时，孩子就会产生自己得不到信任和没有安全感的感觉。如果这种状态不及时改善，这种感觉就会逐渐加深，变为忧虑，甚至恐惧。最重要的是当孩子的情感需要得不到满足，不能满足他交际的需求时，便会在他和双亲生活的早期阶段形成心理障碍。也就是说，心理孤独的形成，往往取决于人生最敏感的时期——社会焦急需求的培养期。

人生早期形成的上述心理综合加深变得越来越固执和僵化，就可能获得主导地位而扭曲人生，发展成心理孤独。孩子和父母缺乏情感的接触，父母的一方或双方遗弃孩子，都可能造成孩子的心理孤独，形成丧失社会适应性的基础。童年的隔膜——社会距离，是在具体的家庭关系中形成的，亦即在最小的社会群体中产生了距离。家庭应该把孩子列入家庭心理结构，保证孩子最初的社会化，引导孩子通过“自我”健康地进入社会，这是家庭的一项重要职能。如果家庭这一职能遭到损害，孩子们产生与家庭的隔膜，就极可能造成孩子今后与社会、社会制度和社会评价的

距离。如果社会缺乏专门教育设施，这种与家庭的隔膜就会演化为丧失社会适应性，即丧失个人与社会环境的适应性。

（二）身心发展不协调

中学生的最大特点是生理急剧变化、迅速地成长，而身心发展不相协调。人体从出生到成熟其发展有慢有快，有两个阶段处于生理增长的高峰期：一是出生后的第一年；二是少年期，又称青春发展期。科学上称之为“人生的两次生长高峰”，而卢梭称少年期为“第二次诞生”，有的心理学家则将其称为心理断乳期。

生理上的成熟，尤其性成熟和第二性特征的出现，标志青春期的来临。这种心理的变化，影响青少年心理的变化，使他们认识到两性的区别和关系，并且由于生理上的急剧变化而造成这个时期心理上的不适应。美国心理学家克洛年（D. Kiosin）把身体的特点对青少年行为和心理的影响归纳为以下三点：首先，影响着相应的身体能力。早熟的人在身高、体重和体力方面占优势，所以他们在体力活动和运动方面常超过同龄的晚熟的人。其次，成熟的仪表可引起周围人们适当的情感和期望。再次，影响自我形象。由于这一时期处于过渡的关键时期，中学生有了新的抱负，并且内心充满了各种矛盾，他们的心理往往有更多的社会性、政治性和闭锁性。由于面临着社会和个人的自决任务，促使他们更深入地了解自己，了解别人。因而，闭锁性与开放性的矛盾使中学生陷入孤独。

随着青春期的到来，成熟感开始明显起来，依赖、服从和敬畏开始发生了急剧的变化。对父母的看法逐渐发生了变化，对自己也有了新的认识论，认为自己已经不是“孩子”而是“大人”了，不能再钻在“孩子”群中与“孩子”为伍。他们对别人的态度特别敏感。他们希望别人尊重自己的权利和义务，尊重自己的个性和人格。如果成年人还把他们作为“小孩”加以监护、惩罚，不尊重他们的兴趣和意见。那么，他将会抱怨，甚至抗议，

在心理上随之就有可能形成孤独。

（三）心理距离

中学生的心理距离是人际交往过程中产生的一种情感体验。具有心理距离的人往往认为人与人之间无法完全沟通，人与人之间有一种障碍存在。青春妙龄之际，由于生理、心理成熟以及社会地位的变化而促进了自我意识的分化，个人的家庭、地域、生理及心理条件的不同使大中学生们明显地意识到自己与周围人的差别，加之学校复杂的环境、个人不同的心理准备及受到不同的暗示和引导，又促使自我意识向深层次分化。入学以后的大学生，不久就会感到中学时期的浪漫幻想与现实有很大的差距，开始产生一种失落感，随之就会有一种惆怅感。这种感觉与日俱增，进而产生一种压抑感，希望寻求解脱，心理距离便是在这一情感体验中产生的。由于竞争和自我保护的需要，每个人都把自己较隐蔽的东西对别人封闭，因而形成了交往的屏障，使得师生之间或同学之间的关系疏离。不同群体的分化以及个体自我保护的需要是产生心理距离原因的一方面。另一方面原因是大中学生日益增长的需要，这种需要体现得越深刻，心理距离感就越强烈。心理距离感是大中学生普遍的现象，心理距离感的存在使她们感到心灵沟通的困难，产生一种不可名状的压抑感，给他们的心理罩上一层灰色的阴影，并进而体验到人生的孤寂，严重者将导致感情冷漠、性格内向甚至心理变态。

（四）抑郁症社会因素

现代人的孤独可以说是现代社会生活的副产品。存在主义哲学家萨特提出的“他人即地狱”的思想无疑是现代人孤独心境的最好表白。按照萨特的观点：人是独一无二的。这种唯一性在从他人的关系中表现为人与人之间的无法沟通性。你是人类的一分子，你又是这一类之外的一分子。你是唯一的，所以你是孤独的。这种思想发展到极端就会成为人格病态和变态。心理学家蔡

格曾说：“越是孤独的人，越可能更多地与想像中的人物打交道。”孤独并不在于身旁有没有人，而在于一个人无法传达他认为极为重要的事情或特有的某些无法为别人所接受的思想。孤独使个体处于封闭状态，无法同外界进行交流和沟通，这样就更加没有办法真实认清自己，自己不得不逃到自己虚幻的世界里来补偿自己内心深处的孤独。因而愈加使自己处在孤独与冷漠状态之中，长期孤独与冷漠又导致个体的精神病态。

消除孤独的办法很多，主要有增加自己人际交往的机会，增进理解，克服自卑，健全自己正常的情绪生活等。

三、消除孤独心理的方法

人生活在社会，都希望自己的言行得到别人和社会的理解，大学生们尤其需要理解。“理解”一词，从语义学的角度说，是明白、了解、懂得、领会的意思。在心理学方面，理解的内涵不仅具有认识方面的意思，还有同情、支持、谅解、勿指责、勿反对等情感方面的意思，理解是知、情、意三者的统一。“理解”的外延也随之从认识范畴扩展到情感范畴，并且是认识范畴与情感范畴的统一和继续，对一事物、一行为不但要求别人从本质上明白、领会，认识其意义和价值，而且继之而来的是要求别人从情感和行为上对其表示支持，因而理解是人的一种心理需要。相互理解，能造成互相关心、互相信任、团结友爱、协调一致的心理气氛，给人以积极、振奋、奋发、进取的力量。反之，缺少理解，则容易使人与人之间产生猜忌、隔阂，使人苦闷、消沉、失望、颓废，产生消极作用，孤独就是其中之一。

在理解心理普遍增强的今天，存在着两种互相矛盾的心理现象，一种是大中学生一方面强烈要求和渴望得到别人的理解；另一方面却又不愿意为争取别人的理解而打开自己的心扉。有一首哲理诗这样描写这种矛盾心理：

人，区别于动物的
恐怕在于不愿意孤独
渴望着相互接近
要求别人的理解和信任
然而又不愿把
自己的秘密示人
以至最后霉烂掉
所以人是孤独的
孤独于能交流而不交流
处处防范着别人窥破自己

孤独是一种普遍存在的不良心理现象，因此克服孤独感对人的身心健康和社会的安定团结有着重要的作用。克服孤独感，增进理解可以从以下几方面来做。

（一）提高自我心理素质

这是克服孤独首要的，也是最根本的方法。

1. 了解自己。必须增进对自己的了解，了解自己的心理特征、兴趣、爱好、气质类型等，这样才能根据自己的心理特点，采取相应的措施。了解自己的方法通常有以下几种：

（1）考查法。主要利用考查自己的工作、学习的成果，以增进对自己的了解，从而建立起比较正确的自我整体印象。

（2）自我锻炼法。一个人生活经验丰富，接触面越广，就越能促进对自己的了解。通过各种交际和交往，锻炼自己的活动能力，使之进一步了解自己，从而获得更多的经验，增强自信心，促进自己的发展。

（3）比较法。在主动认识别人的能力、品质的过程中，主动地去同别人进行比较，从而达到进一步了解自我的目的。例如，

在学生学习中对考试成绩的比较，能认识自己的真实能力和在集体中的位置，从而在内心形成较清晰的自我评价，激励自己去主动接近好的“典型”并向其学习。另外，通过对自己的纵向比较，从而树立自信，增进了解。

此外，对自己的了解还可以根据别人对自己的态度来达到自我认识的目的。

2. 正确对待自己。在现实生活中，有些人有自卑的心理。自卑，就是对自己某些方面不满意的心理状态。自卑很容易形成孤独。另外，一个人的容貌、生理缺陷、家庭背景等情况也是产生孤独的主要因素。所有这些情况都是由于不能正确对待自己而产生的后果。要想正确对待自己必须做到以下几点：

(1) 接受自己。一个人如果不能接受自己，就不能正确认识自己的能力和价值，还可能会采取各种自我防御方法。这些方法有：①不和别人交往；②没有把握时不愿参加竞争，没有勇气接受“失败”；③把对自己的不满或责备投射到别人或外部事物上去。这些“自我防御方法”是造成心理孤独的前提表现。

(2) 正确对待得失。人在工作、生活中往往会遇到得失的问题。获得成功感到满意、兴奋；遇到困难或挫折会感到不满、郁闷，可能导致自卑心理，产生孤独感。因此，正确对待自己必须正确对待个人得失。

(3) 树立现实的奋斗目标。目标具有动机的作用，但是目标过高而一时无法达到容易使人产生挫折感。事实证明，树立适当的目标容易使人成功，从而获得对生活的信心。

(二) 增加交际机会，避免孤独

广泛的交往帮助人们正确地认识自己，开阔视野，活跃思想，从而克服孤独。

1. 必须建立良好的人际关系。建立良好的人际关系的途径主要是交往和沟通。交往不仅是工作和生活的需要，也是认识和

了解自己，认识和了解别人的需要。交往使自己树立信心，克服不健康的心理。沟通是建立良好人际关系的关键。通过沟通，可消除人与人之间的隔阂，增进了解，克服孤独。

2. 制造良好的交际环境。

创造良好的交际环境必须做到以下几点：

(1) 要认识到人与人之间的关系是相互的，与人交往应该做到“爱人知己”，平等地与他人相处，这样才能建立和谐的人际关系。

(2) 客观地了解别人。要做到客观地了解别人而不受主观态度的影响，必须防止以下几种情况：①根据对方的某些材料，做到推断；②根据对方的某种品质，来推断其整体，以偏概全；③根据自己的投射作用要求别人，就是常说的“以己之心，度人之腹”的现象；④根据自己的心理定势衡量别人。

(3) 坚持自己人格的完整性。每个人都有自己的个性，有其独特的模式，这是完整的人格特征之一。在人际交往中想得到别人的尊重，必须首先自尊，做到自尊而不自大，谦逊而不自卑。

(4) 适应社会风俗。在人际交往中，社会风俗是一个不容忽视的重要因素。一个人是否善于交往，是否孤独，从其对社会风俗的表现和适应很容易看出来。为了使自己适应社会、适应交际的需要，必须适应社会风俗。

3. 克服自卑。自卑往往给自己造成封闭的状态。有人认为自卑心理就如作茧自缚，为冲出这层包围着自己的黑暗，就必须首先咬破自卑心理织成的茧。其实，每个人都有短处和长处。一个人只要自信一点，勇敢地与人交往，就会发现与别人交往不是一件困难的事，而在这种交往过程中，自己的个性弱点也能逐步得到弥补。

4. 帮别人做点什么。孤独者往往有一种错误的认识，帮助别人是无益的、徒劳的。这种偏执的态度，使自己不太合群，因

而在群体中就显得孤独，这是个性缺陷造成的一种孤独状态。经常想一想自己能够为别人做些什么，大有好处。一位哲人说得深刻：“温暖别人的火，也会温暖你自己。”主动地为他人做贡献，得到的报酬是他人对你的关怀和理解。

5. 学会利用孤独。一位农村老太太在孤独的时候是怎样做的呢？她的孙子随父进城去了，半个月过去了，老人感到了寂寞与孤独。当她面对泥鳅时，她对人生似乎悟出了什么，她悟出了泥鳅的生命力。对于大中学生来说，孤独时，能在哪里寻找生命力呢？一个心理学家对“孤独的学习”给予很高的评价：

“当你感到孤独痛苦时，最好是去学些什么东西。学习会使你永远立于不败之地。你或许会衰老，或许会彻夜不眠，或许会失恋，或许会眼看着周围的世界受到一群狂人的毁坏，或许会得知你的名声被居心险恶的人诋毁；在这种时候，只有一件事是值得做的——学习。研究人世如何变迁及其原因。学习，只有学习，才会使你的心灵永远不担忧或疑虑，永远不后悔。你要努力学习。看看吧，你周围有许多东西可学：科学、纯科学、世界上唯一纯洁的东西……当你花了无数时间学习之后，你便能够用一块木板造出个车轮，这时的欢乐是你以前不可能体味的。”

（三）要有健全的情绪生活

这是克服孤独的重要方面。良好的情绪可以消除不健康的心理因素。情绪愈是受到压抑，就愈是难以克服心理的孤独感。要健全情绪生活必须做到避免过度的情绪，切忌狂喜、暴怒、绝望等；还必须减轻心理压力，在工作学习中做到轻装前进。正确对待自己所具有的消极情绪，并学会控制和克服它。最后，积极参加各种业余活动，培养广泛的兴趣、爱好，也是克服孤独，增进理解的重要方法和途径。

（四）学会玩

说起“玩”，有人可能会联想为“虚度光阴”、“玩物丧志”。

实际上，玩是人性完满性的重要表现之一。它是美化生活、美化自我、愉悦自己的活动方式。通过多样化、合理化的愉快消遣活动，不仅有助于消除生活偶然带来的苦闷和烦恼，而且能够协调人际关系，消除孤独感，从而使人生更加美好和充实。

但消遣的玩必须符合学习生活的情境。投身到大自然的怀抱。郊外踏青，登高望远，徜徉于湖光山色之中，可以开阔眼界；叮咚的泉水，可以荡涤你心中的尘埃；葱茏的绿意，能陶冶你的性情；名胜古迹可以丰富你的知识；绚丽的彩虹，可以点燃你奋进的灯火；晨曦的曙光，可以化解你的怨艾。心物交流，可以使心理状态得到调节，使孤独感得到遏止和转移。

第二节 抑 郁

一、抑郁

抑郁是一种过度忧虑和伤感的情绪体验，一般表现为情绪低落，心境悲观、自卑，觉得不能胜任学习和工作等。抑郁情绪突出表现于神经功能症中，具体症状可以概括为以下几个方面：

首先，在情绪上表现出强烈而持久的悲伤，觉得心情压抑和苦闷，并伴随着焦虑烦躁及易被激怒等情绪反应。

其次，在认识上表现出负性的自我评价，感到自己没有价值，生活没有意义，并对未来充满悲观的期望，在动机上表现出对各种事物缺乏兴趣，依赖性增强，活动水平下降，回避与其他人的主动交往，并伴有自卑、自罪观念，严重者会产生自杀的观念。

另外，在躯体上还可以表现出明显的不适感，食欲下降，失眠等症状；言语动作迟缓，显得疲乏无力；面容忧虑，伴有叹息、呻吟或哭泣的表情；有时也可有其他躯体的疼痛。

抑郁与焦虑是不同的。焦虑是对个人产生威胁或危险的事情无法摆脱而产生的情绪状态。正如英国临床心理学家特罗茜·罗在她的《走出抑郁》时所描述的那样：

“他很孤独地呆在迷雾里，雾或者很灰，或者很暗，或者是一团分不清的颜色纠结在一起，有时雾像极厚的棉絮缠绕着他。他企图寻找出路，或者在恐怖绝望中全身冰冷。”

“他处在空旷的原野、干燥的沙漠、冰结的荒地或无限的海洋，并遇到了风暴的强烈袭击；或者他看到自己正孤立无援地呆呆坐在灼热的岩石上、或即将融化的浮冰上，内心充满恐惧。”“他看到自己独处一隅，正被什么东西紧紧地裹起来，或者有个重物沉沉地压在身上。那裹着的可能是……黑布或包装布，那重物可能是一只重重的箱子，或压在心头的一块石头或落在肩上的巨大的灰色猫头鹰。”

从以上可以看出，抑郁总是把人推向一个孤立无援的境地。正像 A·达维多娃的研究所表明的那样：同样是看戏，不同气质、类型的人言行表现各不相同。例如，因为急于想进场，胆汁质的人跟检票员争执起来，他分辩说：“剧场的钟走快了。”他不会影响别人，打算推开检票员跑到自己的座位上去。多血质的人知道检票员不会放他进入剧场，就通过没人注意的侧厅跑到自己座位上。黏液质的人看到不让进场，就想：“第一场可能不太精彩，我还是到别的地方。等一等，到幕间休息再进去吧”。抑郁质的人想：“我总是不走运，偶尔来一次剧场就这样倒霉”，接着就回家了。

二、抑郁的原因

从生理学的角度分析，抑郁症主要是一种神经递质，叫做去甲肾上腺素的物质过低。也有人从遗传学的角度研究，认为只有很少部分抑郁症是由遗传素质造成的。从心理学的角度分析，它

是由自身的心理因素造成的。

心理动力学理论认为，抑郁症来自童年的压抑。

在丢失的情境中，抑郁症患者对抛弃的对象产生愤怒反应。但由于怕失去对方或被疏远而努力压抑愤怒情绪，并转为自责。有时抑郁还产生与失去自尊和自信而诱发的羞愧感。在这种情况下，患者的注意力顽固地指向自身，认为自己的无能和无用使自己无法面对现实，面对他人和工作。这种羞愧感使自尊和自信进一步低落，从而导致抑郁加重的恶性循环。按照弗洛伊德的观点，婴幼儿一生下来，就对父母有一种“情结”，男孩有“恋母情结”，女孩有“恋父情结”。如果母爱、父爱不能为自己独有，就会产生压抑。有一个中学生曾叙述过这样一件事：童年时期，他曾经与别人打了一架，叫父亲替他去“出气”，而他父亲非但没去，反而训斥了他一顿。他从此觉得再也抬不起头来。一件小小的事情，在他幼小的心灵里留下了深深的创伤。如果这种创伤为每一次成长道路的失败所印证，从而得到巩固。那么久而久之这个男孩对任何自己期望而不得的事情，都会产生一种期望而不得的心理，造成抑郁。

认知理论对抑郁的解释也有自己的见解。认知理论关于情绪的核心思想在于：认知是心境和行为的决定性因素。贝克认为人们经常以特定的眼光看待自身与周围的世界。当某人从一侧面把自己看做不适宜的、无价的、有很多个缺陷的人的时候，就会产生自责、失望和痛苦。这往往是通常情况下发生忧郁的原因。这些侧面或歪曲主要表现在以下方面：

1. 任意推断——推断没有根据，联想不符合实际。
2. 选择性抽象——不是从众多同类中具体抽象出一般，而是选择一种可能性并做出一般的抽象。
3. 超概念化——只就一点作出不恰当的概括性结论。
4. 判断操作中的扩大化——推断过程中一步步地言过其实，

从而导致夸大的结论。

1991年，刘贤臣等通过调查认为，影响高中生抑郁的因素有睡眠不规律，学习生活不满意，生活事件多，健康自评情况差，活动少，母亲文化程度低等因素。由此可见，在正值青春期的的大中学生中，抑郁不是某一因素孤立地起作用，可能是多方面的主客观因素所致。

行为主义认为，忧郁是个人习惯了的积极强化的消失而产生的。亲人特别是自己亲近的人、疼爱自己的人、自己崇拜的人对于心理与行为是一种积极的强化。亲人的去世，疼爱的消失，与崇拜的人的隔离，都会使积极强化随之消失，因而出现抑郁症。任何心理学理论都不能忽视孩子的早期创伤，孩子的早期创伤是多方面的。玩具的丢失，因贪玩父亲砸碎了自己的心爱之物，孩子感到威严的同时也感到了痛心与可怕，并且容易使孩子患上抑郁症。

患抑郁症人的思维方式是偏激的，表现在对情感的体验思维上，他们对成功欢乐想得很少。审视事物总是发现消极的方面与不利因素，且容易走向极端。

该病的发生与性格有一定的关系，自尊心很强的人，在受到挫折后很容易产生自卑的心理而发病。性格不开朗，多愁善感，也易罹患疾病。自我压抑对抑郁起着助长作用。

三、抑郁症的治疗

忧郁情绪和抑郁症的后果十分严重。美国有一位心理学家通过大量的调查研究认为：“压抑情绪容易生癌”。现在国外一些心理学家发现，不良情绪、压抑、焦虑等都可以给人造成心理和生理疾患。那么，怎样降低这种感受？又怎样使患抑郁症的人病情减轻乃至消失呢？

严重的抑郁症可由医生进行化学疗法，也可进行电痉挛疗

法。对于学生来说，好的治疗法有以下几种。

（一）休息疗法

抑郁症患者，其身心最易感到疲劳。尤其是心理最易处于疲惫阶段。由于心理水平能量较低，稍有不顺心，便事事厌烦无精打采。因此，要合理地运用大脑，积极地参加一些文娱活动，多听催人奋进给以鼓舞的乐曲，多看一些富有乐趣的电视、电影。

（二）家庭疗法

家庭的支持与帮助对于抑郁症患者是很重要的，家庭成员如能理解抑郁症患者，不但是对病人的一种支持，而且能够有效地配合心理医生。

（三）社会康复

经过2~3个月的治疗，患者会感到疏远了社会，疏远了学校。对社会成员、同学在心理上产生了一种距离感。在恢复的初始阶段，需要进行一个心理上适应的过程，如到学校走走，与同学们做些接触和交谈。

（四）行为疗法

心理治疗学家通过长时间的实践及理论探索，发现抑郁症病人有一种共同的对其自身和世界的暗淡看法，很多病人甚至不能理解那些可以改变其情绪的处境或事件。这些病人需要的是自知力和理解力。行为治疗学家的观点倾向于越来越注重于抑郁症病人的被歪曲的态度，许多行为治疗家都在努力教会病人如何更现实地感知和反应，以及如何更有效地控制自己的情感的行为问题。

行为治疗技术主要包括下列内容：指导病人进行自我观察和自我控制，使之学会自我强化。首先病人坚持记录其行为，学会由消极转向积极，并且树立现实的、可达到的目标。督促并鼓励病人去安排一些愉快的事情，从而通过积极行为得到进一步的强化。行为疗法对减轻大多数情绪障碍是有效的、可行的。

(五) 认知行为矫正

认知行为矫正法是把认知疗法和行为主义疗法结合起来，形成各种治疗步骤，在最初阶段自我评价和自我监察之后，治疗具体症状。

1. 任务分级法。治疗抑郁症最基本的客观手段是让病人重新活跃起来。任务分级法把目标或活动分解成小目标或更小的行为定式，以减少对病人的压力，其目的是使任务更简单些，以便病人能完成这些任务，从而获得成功的强化。随着治疗的进展，任务要逐渐加大，并且要难一些。例如，要求一个患抑郁症的学生一次只读一篇课文的3页，而不让他读全篇。

2. 把不愉快的活动转为愉快的活动。抑郁症患者的活动水平，开始时相对很低，甚至他们无论进行什么活动似乎都不能带来多少快乐。他们每天的活动模式，往往是僵硬而又被动的行为。他们还喜欢与其他抑郁症患者结交，这是一种能在所有的相关者中增加抑郁的倾向。抑郁症患者习惯于消极地对待所有新的建议。所以，有力鼓励更有助于使他们参加更愉快的活动。

3. 改变消极观点。改变抑郁症患者关于生活的消极观点，一般多采用埃利斯的理性情绪疗法、贝克的认知疗法，或者类似的方法。一段时间后，这种方法可以与自信心训练或其他方法结合使用。

4. 诱发不相容情感。治疗者想办法诱发出病人的情感反应，如幽默或恼怒，因为抑郁症患者沮丧的情绪特点与这些情感反应不相容，并且破坏相应的情感反应的连续性。例如，随从护理可以使抑郁症病人心烦，激起他们的愤怒，然后通过接受的方法来强化愤怒的反应。

5. 改变自我语词。消除消沉的自我语词，如“我无用”或“我不会做那件事”等，对治疗抑郁症有很大帮助。经过最初的一段自我监察后，病人会列出一个典型的消极性自我叙述表，而

且一般还会列出第二个潜在的抵消性的积极陈述表。治疗者指导病人在不同的时间说出这些积极的陈述，并且要尽可能大声地说出。但常常发生这样的情况，病人保持沉默，拒绝大声地说出那些积极的陈述。因为他们认为，在说这些话的同时，根本不相信它们能起作用。治疗者和病人之间要形成一种契约，在这个契约中病人无论如何要说出这些话，治疗者应尽量使病人确信重复这些话一定是有用的。但治疗者难以做到的是无法保证病人在治疗时间以外也坚持这些行为，所以要求病人坚持，至少每隔一段时间便重新进行一次。

6. 基础意向法。此方法由拉兹勒斯首先于 1981 年开始使用。此方法为一种系统脱敏的变式，拉兹勒斯称之为“常规速强化时间投射法”。抑郁症患者明显缺乏的认知定势是缺少或没有对未来的期待和希望，通过对愉快活动的想像与对未来的领悟相配合的方法，使患者产生积极的期待，产生希望。一般是让病人想像他们正处于未来，而且正在做以前做过的愉快的活动，然后，要病人保持着积极的感受和对未来欢乐的想像，再回到目前的现实。这种方法要求通过想像而不是通过大量的行为来完成的。

总之，现有的医疗技术使精神科医生可以选择各种治疗方法，如果应用得当，可使几乎 100% 的病人得到显著的改善或完全治愈。心理治疗技术常常作为化学治疗的有效的继续，有些病人必须得到帮助，以建立新的反应模式；另一些病人需要咨询，以解除其情感疾患所造成的情绪上的烦恼。

第三节 自杀及其预防

随着医学的进步，癌症、心脏病等疾病给人类造成的死亡率

正在下降。同时，自杀对人类生命的威胁却日益突出。据世界卫生组织的统计，全世界每年约有 37 万人死于自杀，而自杀未遂的人数又是这一数字的 10 倍。

自杀，特别是青少年自杀已成为许多学者研究的课题。美国的统计资料显示，青少年自杀的比例呈上升趋势。据统计，自杀是我国大学生中仅次于事故的死亡原因。

一、什么是自杀

一般认为，自杀是指主体蓄意或自愿采取各种手段来结束自己生命的行为。自杀是一种很复杂的现象，既可见于正常人，也可见于精神病人，如精神分裂症、抑郁症病人，以及有人格障碍者，在病理性激情、幻觉或妄想状态下都可出现自杀行为。

根据自杀发展的过程，可将其分为两类，一是冲动型自杀，也称情绪性自杀，常常因爆发性的情绪引起，是在由明显的偶然事件所引起的激奋、悔恨、内疚、羞愧等情绪失控状态下的冲动行为。这种类型的自杀进程比较快，发展期短，具有突发性。第二种类型是理智型自杀。与冲动型自杀不同，它不是由偶然的刺激所引起，而是在自身经过长期的评价和体验，进行了充分的推理和推断后，逐渐萌发自杀意念，并在有目的有计划地进行自杀的准备后采取的自杀行为。这种类型的自杀进程较慢，发展期较长，在自杀发展过程中有比较复杂的心理表现。

根据结果，可将自杀分为企图自杀、未遂自杀和成功自杀三种。企图自杀是指已经有明显的自杀企图，但尚未采取能够致死的自杀行为。如通过言语暗示要自杀，通过外伤，吞服有害物质来达到自我伤害的目的，但不致发生死亡。未遂自杀是指已经采取了可能致死的行为，但由于各种偶然原因，如因后悔或被救、自杀手段不够坚决等因素而未造成实际的死亡。成功自杀是指采取了明确果断自杀行为并导致死亡。实际上，企图自杀、自杀未

遂和成功自杀可能是同一自杀行为中不同阶段的表现。有自杀企图的人很可能会发展为手段实际的自杀行为，而自杀前的人也有可能采取进一步或更果断的自杀方式而导致成功的自杀。

一般情况下，冲动型自杀致死的可能性比较大，因为这类自杀来得比较突然，难以预测和防范。而理智型自杀由于发展较慢，可以通过这一过程中的多种心理表现来预测其自杀的危险性，便于采取及时和可能的步骤加以干预；但自杀者的最终自杀决定是经过长期的体验、推理和判断后作出的；因此，这也同样为干预自杀造成困难。这就要求对自杀的预防应从发现自杀者早期的自杀倾向和自杀企图开始，尽量地作出应有的措施，来改变自杀者的态度和行为。

二、自杀的心理过程和一般表现

自杀，无论是冲动型自杀，还是理智性自杀，都有其发展过程和心理表现，而理智型自杀比较明显。一般地讲，自杀行为的发展过程可包括三个阶段。

一是自杀动机或自杀观念的形成阶段。这主要表现为在遇到各种难以解决的问题时，把自杀当作一种可以解决问题的手段。在许多自杀案例中，自杀常被当作逃避现实生活或在遇到难以克服的挫折和打击时使自己得到解脱的手段。例如有的人觉得生活没有意义，很无聊，便决定以自杀作为解脱的方法。也有很多自杀者是因为自己做错了事而悔恨、自责而自杀。有个别中学生因考不上大学，觉得对不起父母，在强烈的自尊心理的驱使下采取自杀行为。此外，自杀也常被用来报复有关的人，这种人的性格比较内向，从归因的理论上讲属于内控者，以自杀来使有关的人感到内疚后悔和不安。

二是矛盾冲突阶段。自杀者虽然有了自杀的意念，但此时求生的本能可能使自杀者陷于一种生与死的矛盾冲突状态中，难以

作出最终的自杀决定。在这一阶段，自杀者经常会谈论与自杀有关的问题，预言、暗示自杀，或以自杀来威胁别人，从而表现出直接或间接的自杀意图。而实际上，这可以看作是自杀者发出的寻求帮助或者是引起别人关注的信号。此时，如果能及时得到别人的关怀、关心，自杀者可能会减轻或打消自杀的企图，这也是自杀行为可以预防和救助的心理基础。然而遗憾的是，周围人对这些暗示和表现往往不能作出恰当的反应。因为人们对自杀常常有这样一种认识，即认为谈论或预言要自杀的人，其自杀的可能性很小。虽然一些威胁说要自杀的人可能不会去做自杀的尝试，但仍然应把他们列为有严重自杀危险性的人而给予足够的注意。

三是自杀的平静阶段。该阶段自杀者似乎对所面临问题已考虑清楚，不再谈论或暗示自杀，抑郁的情绪也似乎有所恢复，表现得轻松如常，异常平静。在这种情况下，周围的人对他往往容易放松警惕，真的以为其心理好转了。虽然有时这可能是事实，但这也有可能是假象，即自杀者已经作出了坚决的自杀决定，认为自己终于找到了解决问题的最终方法，而不再为生与死的选择而苦恼。这可能只是为摆脱周围其他人可能对其自杀行为的阻碍和干预。他们所要作的事情是进行最后实施自杀的准备工作，等待一个适合的时机来结束自己的生命。

在自杀发展过程中，自杀者常常表现出明显的抑郁情绪，如情绪极度低落，自己对周围其他事物丧失信心、悲观失望等。虽然目前还无法证实自杀和抑郁之间的因果关系，但两者有很高的相关性却已成定论。几乎所有的抑郁症患者都有不同程度的自杀企图，而且估计约有一半以上的自杀者都有明显的情绪抑郁症候群或正处在严重的抑郁状态。因此，抑郁情绪也应认为是评定自杀危险性的重要指标之一。除抑郁情绪外，失望、绝望的心理也是一般自杀者的表现。

三、自杀的防治

我们知道，中学生自杀的后果和危害是极为严重的。自杀对于学习者个人来说是一种无法挽回的生命丧失；对于家庭和社会来说，中学生的自杀不仅给其家庭造成不幸和沉重的精神负担，也给国家和社会带来极大的损失。

在实际的学习生活中，就应该特别注意防止情绪障碍和自杀行为的发生，以减少由此造成的危害。首先对于中学生本人，应学会调节和控制自己情绪的方法，努力保持积极愉快的情绪状态。一般来说，宣泄、转移和理智是常采用的调节和控制情绪的方法。

（一）宣泄法

宣泄法又称疏导，通过这种方法将内心不良情绪体验表达出来，可以减轻情绪反应强度，缩短情绪体验的时间，从而使情绪得以较快地恢复。我们常有这样的体会，当哭过之后，原来悲伤的情绪体验很快减轻，内心会觉得好受了许多，这就是通过哭泣而将悲伤情绪宣泄出来。此外，将内心不良的情绪体验向适当的人倾诉以得到理解与支持，或写在日记中等方法都具有相同的宣泄作用。其实宣泄的方式很多，参加体育活动、听音乐、看电视、看电影等，都是情绪宣泄的好方法。

（二）转移的方法

将自己的注意力从引起不良情绪的刺激上放开，也可以控制不良情绪的蔓延和加重。

（三）控制情绪

在不良情绪状态下，特别是在激情状态下，应该善于用理智控制情绪，学会“三思而后行”。用语言来提醒、暗示自己，充满信心。

此外，积极地接受心理咨询和心理治疗者的帮助，也是防治

自杀的方法。

减少学生情绪障碍和自杀的发生，也应和提高学生整体心理健康水平相联系，也就是努力在学校中普及心理卫生知识。这有助于学生对自己的心理健康状况有较清楚的认识，并促使他们自觉维持和提高自身的心理健康水平。

抑郁自评量表 (SDS)

填表注意事项：下面有 20 条文字，请仔细阅读每一条，把意思弄明白，然后根据您最近一星期的实际情况在适当的空格处划一个钩，每一条文字后有四个空格，A—没有或很少时间；B—小部分时间；C—相当多时间；D—绝大部分或全部时间；E—有工作人员评定。

	A	B	C	D	E
1. 我感到情绪沮丧，郁闷	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1 <input type="checkbox"/>
2. 我感到早晨心情最好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>
3. 我要哭或想哭	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>
4. 我夜间睡眠不好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>
5. 我吃饭像平时一样多	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6. 我的性功能正常	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>
7. 我感到体重减轻	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
8. 我为便秘而烦恼	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8 <input type="checkbox"/>
9. 我的心跳比平时快	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9 <input type="checkbox"/>
10. 我无故感到疲劳	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10 <input type="checkbox"/>
11. 我的头脑像往常一样清楚	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11 <input type="checkbox"/>
12. 我做事像平常一样不感到困难	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12 <input type="checkbox"/>
13. 我坐卧不安，难以保持平静	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13 <input type="checkbox"/>

- | | | | | | |
|----------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|------|
| 14. 我对未来感到有希望 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 14□ |
| 15. 我比平时更容易激怒 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 15□ |
| 16. 我觉得做出决定很容易 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 16□ |
| 17. 我感到自己是有用的和不可缺少的人 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 17□ |
| 18. 我的生活很有意义 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 18□ |
| 19. 假若我死了别人也会过得很好 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 19□ |
| 20. 我仍旧喜爱自己平时喜爱的东西 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 20□ |
| 总粗分 | | | | | 标准分： |

表中第 2、5、6、11、12、14、16、17、18、20 题为反向计分，A、B、C、D 四级分别评为 1、2、3、4 分。将 20 题的得分相加，即为总粗分，通过下式可换算成标准分：

$$\text{标准分} = \text{粗分} \times 1.25$$

中国正常人 1340 例测定的结果，总粗分均值为 33.46 ± 8.55 ，标准分均值为 41.88 ± 10.57 分，SDS 总粗分的分界值为 41 分，标准分为 53 分。

第十四章 教师心理咨询

第一节 教师心理咨询的意义

从传统文化中的尊师重道，到当今许多教育工作者感叹“老师难为”，古往今来，人们对教师工作及职能的赞誉从未停止，但是对教师健康的关注却较少。从心理学意义上说，教师也是一个普通个体，有七情六欲，有困惑和烦恼，在面对来自生活和工作的双重压力时也会不知所措，甚至出现适应不良，教师同样需要关心。所以，对教师开展心理咨询是十分必要的。具体分析，其意义主要体现在以下几个方面：

一、教师心理咨询有助于维护教师的心理健康

在学校中，教师担当着教书育人的神圣职责，他们根据国家和社会的要求，将人类几千年创造和积累下来的知识、经验和技能传授给学生，并帮助学生健康成长，顺利完成社会化过程。也就是说，教师的职责不仅是教书，更重要的是育人。要完成这两项重任，教师的心理健康是必要的保证。

（一）心理健康的教师才能培养出心理健康的学生

学校是培育学生健全人格，促进良好生活适应的主要场所。教师是学校教育的主要推动者，在整个教育教学过程中，教师扮演着十分重要的角色。一名合格的教师，不仅需要具备丰富的专业知识，熟练的教学技巧，而且需要有健全的人格和健康的心态，也许从某种程度上来说，后者更为关键和重要，是优秀教师

的必备素质。因为，有心理健康的教师才能透过教学历程影响学生，培养出身心健康的良好学生，以实现教育目标。因此，要培养出心理健康的下一代和未来的良好公民，保持教师心理健康十分必要。有资料显示，教师的心理健康水平与学生心理健康水平成正比。人们常说：“有怎样的校长就有怎样的学校；有怎样的教师就有怎样的学生。”心理健康的教师性格开朗、情感健康，他们往往会以积极的方式对待学生，使学生感到轻松、愉快从而有助于学生形成健康的人格。相反，心理不健康的教师往往情绪消极，或紧张、焦虑，或冷漠、消沉，或易怒、暴躁，而此种情绪又常常使它们以简单、粗暴的方式对待学生，使学生感到委屈、愤恨，并可能最终导致学生的心理失调。在对以往研究作回顾时，所罗门教授指出：“在个体人格发展方面，教师的影响仅次于父母。一个孩子如果拥有甜蜜的家庭，享有父母的爱，又有一个身心健康的教师，那是无比幸福的。相反，如果他既不能从父母那边得到足够的关怀与爱护，又受到情绪不稳定教师的无端困扰，必将造成许多身心发展的问题。”

（二）教师的心理健康有助于其教学能力的发挥

教师在教学活动中处于主导地位，教师心理健康往往有助于营造良好的课堂气氛，从而使教学活动更加顺利地得以实施，极大地提高工作效率，同时，心理健康者对自身有着更全面、深刻的认识，他们往往能够更清晰地了解和把握自己的生物规律，懂得劳逸结合，科学用脑，从而能更好地发挥自身的潜能。

此外，乐观的情绪、坚定的意志、热情的性格本身也会有助于一个人能力的发挥。美国心理学家罗（A. Roe）和麦金农（D. W. Mackinnon）对创造型人才的研究表明，创造型人才比一般人都更具有热情、勤奋、坚毅的性格。因此，教师要使自己的能力得以很好的发挥，则应该具有健康的心理。

（三）教师心理健康有助于身体的健康

教师实际上是一个非常具有应激性的职业，戴维·冯塔纳在《教师心理学》中指出，在对英国中小学教师的一项调查中发，现有 72% 以上的人都体验到中度的应激，另有 23% 的人有严重的应激感。众所周知，应激状态对人的活动有很大的影响，有时应激引起的身心紧张有利于主体维持一定的紧张度，保持高度警觉，有助于认知功能的发挥，做出平时所不能做出的大胆判断和动作。但是，有时应激所造成的高度紧张又会阻碍认知功能的正常发挥，紧张和惊恐也会导致人们感知、注意产生局限，思维迟滞，行动刻板，正常处理事件的能力反而大大降低了。

加拿大学者汉斯·塞利把应激状态下的一系列生物性反应称为适应综合症。这种症状一般分三个阶段：

（1）惊觉阶段。应激初期，交感神经兴奋，肾上腺素分泌增加，心率上升，血糖和胃酸增加，机体处于适应性防御状态。

（2）阻抗阶段。有机体提高代谢水平，动员保护机制以抵消持续的情绪紧张。

（3）衰竭阶段。紧张持续，有机体的适应性储存全部耗尽。这时机体自身防御作用损害，导致适应性疾病。

可见，人们应激的时间过长或过于强烈，最终将损坏个体的躯体健康。研究表明，长期处于应激状态下会引起人体生物化学保护机制的溃退，从而导致某些疾病的出现。经常性的应激状态会引起消化系统运动的停滞，导致溃疡，甚至使机体器官发生物理性变化，出现细胞组织异常增长或癌变。另外，对教师来说，如果工作和生活中的各种问题长期得不到解决，由此而产生的不良情绪长期得不到释放，日积月累，恶劣情绪最终会以“零存整取”的形式突破心理承受的极限而爆发。而长期处于消极情绪状态下，也会对身体器官产生全面不良影响，如长期肌肉紧张引起偏头痛、风湿病或纤维组织炎症、神经性皮炎等。因此，通过心

理咨询增进教师的心理健康水平，具有十分重要的意义。教师的心理健康包括正视现实、情感积极、意志坚强、人际和谐、适应良好等。

二、教师心理咨询有助于提高教师处理学生心理问题的能力

除了维护教师心理健康，解决其自身所遇到的各种心理问题之外，教师心理咨询还有另外一个重要功能，即技术辅导。这就是在咨询辅导过程中，辅导者扮演心理顾问或技术专家的角色，帮助来辅导的教师解决他们在教学与教育过程中遇到的实际问题，同时提高其处理学生心理问题的能力。

一般来说，心理咨询有两大功能：一是对已经出现的问题提供补救办法。就心理问题而言是提供一种矫治的方案；二是提高咨询对象解决心理问题的能力。临床实践证明，心理咨询在下述几个方面能积极影响儿童的学习环境和学习成绩。

(1) 改进教师的职业技能。教师要顺利地自己的教育和教学工作，需要具备多种技能，一般包括动作技能和智力技能。关于教师能力的标准，1952年美国教育调查研究会提出十条：教师的影响力；学生家长对教师的满意程度；教育行政部门和校长对教师的满意程度；教师的教育心理学知识；教师的情绪与社会适应能力；教师制定课堂教学工作计划的知识；教师对所教学科工作计划的知识；教师教育实习的知识；教师教育专业科目的成绩；教师的智力。

从事教师职业所需要的特殊能力包括：组织和使用教材的能力，高超的言语表达能力，选择教学方法的能力，正确组织学生进行练习的能力。

(2) 改变教师对学生问题“严重性”的看法和态度。

(3) 增强教师对学生问题的理解。

(4) 教师通过顾问过程，可以把所学的知识加以应用和推

广。

- (5) 减少把问题学生转到校外治疗的比例。
- (6) 提高学生的学业成绩。
- (7) 减少学生的行为问题。

三、教师心理咨询有助于调动教师工作的积极性

教师心理辅导是当前开展全民健康教育的迫切要求和重要途径，随着人们健康理念的更新和完善，它有助于预防和解决教师在新情境下的不良适应，及早发现和预防教师在日益增长的职业压力面前出现心理危机或职业倦怠。日渐增多的心理问题等对教师心理辅导的开展提出了现实要求，国家中小学生心理健康教育课题组采用国际公认的 SCL-90 心理健康量表，由心理学专业人士对辽宁省 168 所城乡中小学的 2292 名教师进行了检测，结果表明约有一半的教师存在心理障碍。1998 年对上海某区的中小学教师进行了 SCL-90 和 EPQ 抽样测试，结果发现，教师存在的主要心理问题依次为：强迫、人际敏感、躯体化、抑郁、偏执、焦虑、敌对性、恐怖和精神病性。导致心理问题产生的原因，青年教师主要为：工作压力、个人婚姻状况、与他人比较造成的心理失衡、分配不公；中老年教师为：子女成长问题、人际关系问题。

从有关资料来看，当前教师心理适应困难的较一般人为高。教育关系着国家的未来和发展，因此教师心理卫生是教育行业乃至全社会都应该关注的重要课题。教师也是社会中的普通人，但由于所从事的是教书育人的工作，是灵魂工程师，因而责任更重，压力更大。教师每天所面对的是一群成长当中的孩子，在承担比较繁重的教学工作和班级管理任务的同时，还要克服和应对许多意想不到的困境，家长、学校和社会都对其提出高的期望和要求，而社会环境刺激的日益复杂和不可控，使教师在教育

过程当中不可避免地体验到无力感、挫折感和失败感。同时,根据现行的薪酬标准,教师的收入水不高,经济状况亦不容乐观,因而生活压力切实存在。邓纳姆调查发现,在美国,今天的教师正经历着比过去更多更大的压力,适应不良也更为严重。长此以往,消极情绪的累积,焦虑水平的速增,极易使之心力交瘁,身心疲惫,丧失生活热情和工作激情,间接地影响学生的身心发展。有资料显示,在美国至少有6%~8%的教师,存在不同程度的适应不良,由于教师人格对学生有着深远影响,因而教师自身的问题更值得和更需要关注。

据介绍,目前我国正常人群心理障碍发生率在20%左右,而受调查的教师心理障碍发生率高达50%。教师存在的心理问题表现在多方面,如自卑心态严重、嫉妒情绪突出、焦虑水平偏高等。其中较典型的是69%的被检测教师有较强的自卑感,与同期毕业进机关的同学相比,他们觉得社会地位、经济实力相差甚远;与下海成“大款”的昔日同学相比,也觉得“寒酸”。据上海市“小学教师心理健康问题”研究课题组公布的有关调查报告显示:上海市小学教师心理健康问题检出率达48%,其中12%有明显的心理症状,2%程度较为严重。目前我国小学教师的心理健康状况由此可见一斑。实际上,教师群体中存在心理问题的并不仅限于小学,中学、大学、各类职业学校的教师队伍中都或多或少、不同程度地存在着各种心理问题。

“常常是一件事情还没开始做我便率先虚拟出许多后果。上课铃一响,我便开始担心自己会不会糊里糊涂地进错教室;接着担心自己上课时会不会因为紧张而在讲台上卡了壳;更担心自己会不会在分析例题时把解题步骤说颠倒了……总之许许多多莫名的担心使我惶恐不安、心绪不宁,几乎无法正常工作和生活……”

“我的婚姻生活很不幸福,丈夫和我经常吵架,由于心中的烦恼无处发泄,我有时便不由自主地拿学生撒气。在教室里我经

常板着脸，学生回答问题时要是出了错就更加勾起我的无名火儿，我借机连训斥带挖苦，用词越刻薄越解气。我也知道这样做是不对的，可就是控制不住自己……”

美国教育当局曾指出，教师工作压力和职业倦怠是教育人员在 20 世纪 80 年代最严重的问题。教师工作倦怠与教师离职、旷工及退缩行为有关，其对学生学习的品质有重大影响。

第二节 影响教师心理健康的主要因素

随着人们对自身心理健康的日益关注，应激已经成为近年来心理学领域中使用频率增长最快的概念之一。现代心理学认为，应激是在出乎预料的紧张与危急状况下出现的情绪状态，是人对外部的环境刺激作出的适应性反应。

在现实生活中，应激状态一般在两种情形下产生：一是个体已有的知识经验不能够满足新情境的要求，也就是说没有现成的办法可以参考，暂时无法解决所面临的新问题；二是个体突然遭遇危急或紧张的事件，但凭借自身的力量又无法逃脱，从而产生无助感，进入应激状态。

人们在应激状态下的表现存在着很大差异，比如，有的人“情急生神力”，情况越是危急，他的思维越活跃，能够发挥的能量越大；而有的人恰恰相反，遇到突然发生的事情，往往“大脑一片空白”，只能束手待毙，甚至在经受挫折而又缺乏正确的心理调节手段时，产生严重的心理问题。因而从某种意义上来说，应激反映的是人们在生理和心理上的一种适应能力。那么，什么是应激呢？困扰教师的应激源有哪些？

心理学研究表明，各种生物的、心理的、社会的刺激都可以成为人类应激的来源。教师作为一个特殊的群体，他们在工作中

的应激源主要来自心理压力。而生活和工作的多重压力，也是形成教师心理问题的主要原因。

教师在学校教学环境中面临着哪些压力呢？针对这一问题学者们做了许多研究。柯里柯夫和苏利夫调查了英国综合中学 257 名教师，发现他们的工作压力主要来自四个方面：学生的不良行为；不足的工作条件；时间的紧张感；不好的学校风气。西克恩和柯夫编制了教学事件压力量表，测试了美国芝加哥地区的 4934 位中小学教师后发现，暴力和学生常规、行政管理的紧张、专业的工作要求和教学的功能等四个要素是教师的主要压力源。而克拉克编制教师职业压力因素问卷，得到 5 个因素：专业的不足；校长和教师间专业的关系；同事之间的关系；班级教学和常规指导；工作负荷过重。

来自教学方面的工作压力往往对教师所产生的负面影响最大，而有关教师工作压力的研究表明，教师自我期望值愈大，心理压力愈大，尤其是女教师和年轻教师。工作能否适应，自己的专业能力是否符合和满足学校的教学要求，是否能够发挥所学，以及教学能力能否不断提高以适应教学需要等等，都会给刚刚走上工作岗位的年轻教师带来精神压力。

1. 教学要求。随着教育水平的提高和功能的扩展，教师所担任的角色日趋复杂。他们要满足来自学生、同事、家长、教育行政机构以及社会的各种需求。学校希望教师在规定的时间内顺利地完成任务，并取得较好的效果。对不同的学生如何保证让他们都达到学习要求，这是一件并不容易的事情。特别目前大多数学校都是按照实际年龄而不是智力水平来分班，即异质分班，学生之间存在着各种差异，统一的班级授课方式无疑给教师提出了更高的要求。而在学生看来，他们不仅希望教师是知识的传授者和纪律的管理者，还希望教师是生活中的朋友、知音和心理辅导者。伴随着教材内容的加深加广，教学评估制度的建

立，班级人数的增加，考试竞争、名次竞争、升学竞争的日益剧烈，教师的教学强度和难度不断增大，由此带给教师种种无形与有形的沉重压力。社会和家长对教育的期望值日益增长，对教师的社会期待和要求也越来越高，教师在社会中扮演着培养年轻一代健康成长的重要任务，负有重大的社会责任。

2. 工作负荷。教师的工作相当繁重，尤其是中小学教师，不仅工作量多，学科繁杂，教学任务偏重，升学压力大，而且工作时间长，很多教师的工作时间远远超过8小时，特别是担任班主任的教师，经常需要早出晚归，工作超负荷，这使得他们的精神负担加重，由此而引起的心理应激不断威胁着教师的身心健康，容易发生身心障碍或身心疾病。加之多数学校仍按“升学率”“优生率”来考核教师，决定评优晋级和奖金发放；名目繁多的检查、考评、验收也使得教师穷于应付、疲于奔命，导致心力交瘁。

3. 专业发展。随着社会的发展，科技的进步，教育思想和理念的更新，教师能否善于引进新的思考方式或者运用新的科学成果，来充实自己的教学内容，丰富自己的教学手段，求得更大的教学效益，已经成为评价教师能力水平的新指标。同时，每个有责任心的教师都希望自己在工作中，能够不断学习和成长，承担更重要、更艰巨的工作和任务。作为教师，一要学习专业知识，精通本专业的基础知识，这是搞好教学工作的基础和前提；二要学习教育理论，掌握教育规律和技巧，这是教育活动成败的关键；三要学习相关知识，具有广博的相关学科知识和广泛的兴趣爱好，这是增强教学效果、适应科学发展的需要。这些来自专业发展方面的问题常常困扰教师，特别是边远农村的教师，因为他们缺乏接受必要再培训的机会，很难适应新的教学大纲和所教课程发展的要求。越是责任心强的教师，心理冲突越突出，时间越长，心理越不平衡，压力越大。

4. 心理安全感不足。当前教师的劳动报酬与其劳动对社会发展的促进价值不相适应的事实，导致教师产生强烈的不公平感。教师的安居问题、医疗条件等都不甚理想，这种劳动价值与劳动所获相背离的现状构成困扰教师的最现实的压力源。农村教师工资拖欠严重，城市学校也有不能全额发放现象。教师的社会地位、物质待遇“不尽如人意”。新的竞聘制使不少处于弱势的教师不适应。此外，“文人相轻”的传统成为人际交往障碍，进修提高的机会难得，生活圈子的狭小等等，也都在影响着教师心理的平衡。

5. 人际关系。教师所从事的工作对象都是活生生的人，被别人接纳，还是排斥，以及接纳或排斥的程度，与人相处的情况好坏，都可能成为重要应激源，会直接或间接地影响教师的工作。与学生、其他教师、学生家长、学校领导及其他行政人员的关系是否融洽，能否相互支持和配合，形成良好、平等、愉快、互助的心理气氛，对教师的心理健康非常重要。特别是在师生关系中，教师权威的运用不当，往往造成师生关系恶化。对教师来说，他的权威主要有两种：地位权威和人格权威。前者是由教师的地位所赋予的权威，后者是由教师的个人优良品质所产生的权威。两者结合，对学生才会产生良好的影响，学生才会信服。而现实生活中，很多教师的地位权威用得过多，而人格权威不足，加剧了学生的反抗和对立，使得人际关系逐渐恶化。

第三节 教师心理咨询的途径与方法

一、培养积极的心理应对模式

每个人的生活历程都不可能总是风和日丽，一帆风顺的。当人们在现实生活中，由于生理、心理上的需要无法获得满足而产生

生挫折感，或其动机不能实现形成心理冲突时，总会伴随有情绪上的焦虑、紧张、烦恼和不安。心理防护，就是当人们面临困难、冲突、挫折时，为不至于引起情绪上的过分痛苦与不安，使用一些心理上的措施或机制来进行的自我保护。一般情况下，人们保护自己的方式有两种：一是运用积极的态度和建设性的方法去勇敢地面对现实矛盾，改变现存的人与环境的关系，设法寻求问题解决的方案。这种有益的心理调节，不仅可以帮助人们走出情绪低谷和困境，保持心身健康，而且可以调动积极的心理机能，激发心理潜力。二是采取消极的态度和保护性的方法，控制应激性情绪或生理性唤醒，企图以回避矛盾或减缓冲突水平的方式来摆脱困境。比如在众所周知的“酸葡萄”故事中，狐狸吃不到长在高树上的葡萄，便用“葡萄是酸的，不好吃”来安慰自己，可以缓解因吃不到葡萄而产生的沮丧和挫折感，摆脱困扰，恢复心理平衡。

如果人们不会进行心理调节、自我保护，那么生活就变得愈发沉重，痛苦烦恼可能会侵袭损害自身的健康。国外研究显示，个体在高应激状态下，如果缺乏社会支持和良好的应付方式，则心理损害的危险度可达 43.3%，为普通人群危险度的两倍。具体说来，心理防护的功能大致有以下几种：减低情绪冲突；避免自己出现危险的冲动；缓和伤感经验；减轻失望的情绪感受；消除个人与情绪间的冲突；保持自尊。总之，心理防护的意义重大，它可帮助个体良好地适应环境，有效地维护自身心理健康，免遭外界因素和不良情绪的侵害影响，也是个体成长过程中不可或缺的一项习得性能力。

二、如何增进教师的心理健康

（一）有效利用心理防御机制，缓解冲突和压力

个体处在挫折与冲突的紧张情境时，在其内部心理活动中具

有一种自觉或不自觉地解脱焦虑、愤怒等不良情绪，减轻内心不安与烦恼，恢复心理平衡和情绪稳定的适应性倾向，这就是心理防御机制。下面介绍一些具体的心理防卫方法，它们是心理防御机制的具体表现形式。

1. 合理化作用。合理化作用亦被称之为文饰作用，是指一个人为了掩饰易被他人取笑的行为寻找理由为自己开脱和辩护，或巧妙地证明事实上他不能忍受的感情和行为是他所能忍受的。这些理由不过是编造或杜撰出来的，可谓“自圆其说”，其目的是要以“正当”的动机和合理的言词掩饰或维护自己的所作所为，使之合理化，从而心安理得。合理化作用最常见的两种表现形式是“酸葡萄心理”和“甜柠檬心理”。前者是因吃不到葡萄而说葡萄酸，即贬低个人渴望得到但无法得到的东西，认为自己得不到的就是不好的。如“没有考上研究生并不让我难过，其实读研究生是很辛苦的，早点工作更好”。后者虽然得到的东西对自己并没有多少吸引力，远不如别人的东西更合自己心意，但为了缓解内心对别人的嫉妒，或减轻内心的失望和痛苦，便对自己得到的东西进行异乎寻常的美化，如“我不常与人交往，是因为我喜欢读书，不喜欢与人打交道”。

2. 压抑作用。压抑作用是把社会所不能接受的或无法实现的、使人感到困扰或痛苦的观念、情感或欲望冲动，在不知不觉中从意识里压抑到潜意识中去，试图将其遗忘。比如过去那些当众被羞辱的创伤经历，考试失败的痛苦，或做了自己无法原谅自己的错事，都可能被有意遗忘，从而保持内心安宁。但这种主动压抑造成的有意遗忘，与因时间长久而产生的自然遗忘不同，那些似乎被遗忘的欲望经验等，并未真正消失，只不过是意识监督下暂时潜伏着而已，在一定情境下，被压抑的内容有机会时仍会“复活”，会通过各种途径表现出来，影响个体的行为，比如失言、笔误，动作失误，记忆错误或出现有关联的梦境等。

3. 投射作用。投射也称推诿。这是一种把自己内心确实存在的某些不被社会所接受的，或自己不喜欢的愿望、观念、态度、冲动或行为等转移推诿到他人身上，说是别人有这些意念或恶习，以掩盖自己，使内心获得平衡的心理防卫方法。也就是说把导致焦虑的原因归于外界，使发出者变成承受者，用这种方法来消除自己的焦虑。在日常生活中常见有人指责别人自私自利、不关心他人，其实是他自己个人主义思想严重，待人刻薄吝啬；一个心怀偏见的人会否定自己的感受，说他不会憎恨别人，而只是别人恨他。将“我恨他”变成是“他恨我”，这样个体就可以逃离道德的谴责，从而获得某种程度的解脱。

4. 升华作用，即把被压抑的无意识冲动，导向比较崇高的方面，使其以有利于社会和本人的形式表现出来，或通过某种途径或方式转变为人们可接受的或为社会所赞许的活动。也就是说，那些为社会所不能接受和容忍的冲动或欲望通过被净化、被提高，加以改变后，使之符合社会道德规范，成为某种高尚的追求，个体在这种具有积极价值的创造性和建设性的新活动中得到象征性的满足。如有强烈攻击性冲动的人可以把攻击行为转向体育比赛并取得优异的成绩，或通过施行手术和指挥战斗把内在冲动发泄出来，使自己成为一名有用的外科医生、军事指挥官。弗洛伊德指出，升华作用是自我防御机制的最高水平。

5. 否认作用。否认也称否定，是一种对挫折的事实或已发生的不愉快、不幸的事加以否认，认为它根本就没有发生过，以减轻和逃避挫折后的痛苦情绪的心理防卫方法，在日常生活中较为常见，如“眼不见为净”、“掩耳盗铃”等都是否认的表现。小孩子摔碎了东西，闯了祸，常用双手把眼睛蒙起来；沙漠中的鸵鸟被追击而无法逃脱时，会把头钻入沙堆，似乎失误和危险看不见了，也就等于不存在了。此外，父母可能不愿承认或不肯相信自己孩子在生理或心理方面存在某些缺陷，更不愿被别人提及。

6. 补偿作用。这是一种因某种需要和目标受挫后用满足其他需要和达到其他目标来减轻心理上沮丧感的心理防卫方法。一个人在生理上或心理上存在某种缺陷，可能是实际存在的，也可能是想像的，可以用一些方法来弥补这种缺陷，以减轻心理上的不适感。正如俗语所说：“失之东隅，收之桑榆”。在我们日常生活中，这种例子很多。盲人虽然眼睛看不见，但一般触觉和听觉都特别灵敏；其貌不扬的人往往在学问修养、风度气质上下功夫；一个身体有缺陷的人，可能奋发学习某一种技能，以期有所长或出人头地。

7. 反向作用。这是一种用过分的相反的外在行为来掩盖不为社会相容的内在动机，或去表现和满足在日常生活中不能或不敢表现和满足的内在动机的心理防卫方法。其中，个体外在行为与内在动机的表现方向是相反的。这样做，可以掩饰自己内心的真实想法，达到摆脱痛苦的目的。比如，内心非常自卑的人，有时会故意过分炫耀自己的优势以试图惹人注意；一个对人怀有敌意的人，可能在与他人交往的行为上却表现出逢迎献媚，恰似“此地无银三百两”。所以在日常生活中，如果个体的某些行为过分夸张的话，可能正暗示了他潜意识中有刚好相反的欲望。

8. 表同作用。表同也称自居或认同，这是一种因某种需要难以满足和达到，就把自己比拟成幻想中的成功者，或比拟成与其他成功者有关联的人，以减少自身遭受挫折的痛苦和焦虑，维护个人自尊心的心理防卫方法。比如一个想当电影明星但因容貌平平无法如愿的人，可能通过模仿某一成功明星的发型、服饰、姿态、言谈举止，来使自己的心理得到满足。又有人自己一生事业无成，庸庸碌碌，为摆脱失败感，就把自己和一些熟识的成才者联系在一起，仿佛和成功者一有联系，自己也能因此得到别人的尊重。表同作用通常有两种表现形式：一种是自我试图把环境中的对象和事件与本我的主观愿望相配对，另一种是个人通过显

示某些成功者的特征来提高自身的价值感。

9. 转移作用。这是指改变冲动的方向，用另外一个目标替代原来的目标，或把对某一方的情绪反应转移到另一方的心理防卫方法。这是人们常有的倾向，即把自己对某一对象的情感，诸如喜爱、憎恶、愤怒等，因种种原因无法向其直接发泄，而转移到其他较安全或较为大家所接受的对象身上，如“痛打小猫咪”的故事。这种转移作用可以减轻自己精神上的负担，比如，小孩子喜欢吮奶头，长大后转为吮手指头，此外咬笔尖，嚼口香糖，吸香烟等都是吮这种动机的一种替代性转移。当然，转移作用也可以把对象指向自己本身，这时可能会出现抑郁、自我轻视和自虐的倾向。

10. 倒退作用。这是指一个人采取倒退到童年的或低于现实水平的行为来取得别人的同情与照顾，以逃脱紧张或不满的情境，避免面对残酷的现实问题或痛苦。如成人在失败时像个小孩子一样，痛哭流涕，表现出童年时期的一些行为方式与习惯，或以幼稚而简单的方式应付挫折情境。

此外，还有一些心理防御机制也经常为人们所用，如幽默作用、抵消作用等。

心理防御能够有效地保护自我免遭焦虑和挫折的心理损坏，让人暂时解除或忘却痛苦和不安。运用得当，至少它可以给受挫者一个更好地控制情绪的缓冲时间，避免个体在严重心理冲突下出现崩溃和异常。但是它不能改变造成挫折的事实，即现实存在的问题并未获得真正解决，这种自我防御说到底不过是一种“自我欺骗”。如果运用不当，可能在心理上引起新的不平衡状态，反而使人陷入更大的挫折与冲突情境之中，甚至会引起心理疾病。

(二) 积极面对困境学会自我心理调节

心理防御机制有时能帮助个体解除一些情感上的痛苦，但是

在严重的焦虑或忧虑的情况下，由于它存在某种程度上不自觉地欺骗自己的性质以及对现实的歪曲的性质，因而很难成为真正有效的适应、解决问题和解除痛苦的方法。所以在现实生活中学会有效地进行自我心理调节是非常必要的，它可以帮助人们校正失衡心理，走向健康人生。

心理调节，是对个体心理过程和状态的一种积极主动的自我调整，使之能够摆脱困扰并维持一个适当的内部状态，以便较好地处理各种信息。其中以对情绪的调节最关键和重要。众所周知，强烈的挫折或重大的打击会引起过度惊恐、忧愁、焦虑及失望等不良情绪，这些情绪如果过于强烈和持久，会对身心造成严重损害。如盛怒可引发消化道痉挛，出现剧烈腹痛，或导致红血球数目剧增，血液凝结加快，心跳过快，血压上升，易造成血管爆裂，脑血栓，冠心病甚至引起致命的中风或猝死。长期处于消极情绪状态，也会对身体器官产生全面不良影响。诸如长期肌肉紧张引起偏头痛，风湿病或纤维组织炎症，神经性皮炎等。经常性的应激状态还会引起消化系统运动的停滞，导致溃疡。长期的心理应激还能使有机体器官发生物理性变化，导致机体免疫系统功能下降，出现细胞组织异常增长或产生癌变。也就是说，消极情绪的持续存在和蔓延，可引发种种严重的躯体疾病。所以，在面对挫折时，能否有效及时地进行情绪调节至关重要，这是自我防护的关键所在。

那么，怎样来进行调节呢？

1. 要正视情绪问题。正视情绪问题，即要求人们敢于面对自己的消极情绪，当遭遇困境或挫折时，不要逃避，这时不妨先冷静下来，细细地剖析和体验一下自己的情绪问题，然后对受挫的情境进行客观地分析，了解挫折及不良情绪产生的原因，以便能够有的放矢地寻找出最佳解决方案。此外，正视情绪问题也要求人们敢于表达自己的情绪，敢于坦诚自己的感情，要让情绪如

实地表达和暴露出来，这样才能有针对性地 and 有效地驾驭和控制它。盲目地压抑和掩饰既有害于自身情绪系统的健康发展，也不利于良好人格的塑造。

2. 合理宣泄，即通过适当合理的途径将压抑的不良情绪释放出来。情绪释放是心理调节的一种常用方法。通过疏导和宣泄，受挫者可以把心中的郁闷、不快释放出来，尽快恢复正常的情绪状态，以免因为不良感受在心中郁结过多，而造成心灵阻塞，引起心理疾病。受挫者可以通过各种途径来释放自己的不良情绪，如交笔友，写日记，或找个没人的地方大哭一场或大叫几声等等。此外，还可以寻求专职的心理咨询者的帮助，通过向其倾诉，缓解来自不良情绪的压力，消减可能出现的侵犯动机。合理的宣泄，可以帮助你尽快地摆脱迷雾。

3. 改变不良认知。不良情绪产生的原因可能来自错误或偏狭的认识。改变不良认知是借助理性思考方式，纠正不正确或不合理的观念，来对抗非理性思考方式，以消除情绪困扰和行为异常的自我心理调节方法。也就是说，让个体认识到消极情绪的产生不是由外界刺激，而是由自己的错误思考方式或观念所造成的，这样通过改变非理性观念，制止不合理思考，就能够消除不良情绪。比如，有的失恋者认为“我失恋了，一切都完了”，这样他就会陷入痛苦、自卑、悔恨之中而无法自拔。但是如果能够修正他“一切都完了”这种极端的想法，那么他的心情会平静下来。对于教师个人来说，可从以下几方面着手：了解并接纳自己，形成正确和积极的自我观念；认识并面对现实，保持平常心态，建立社会意识；主动开展工作；多运用内部激励手段，体验成就感，提升自我价值。对于教师来说，争取做到：重新认识教育的价值，通过不断学习，提高教育效能；面对现实，主动化解冲突，而不是选择逃避。

4. 自我放松。松弛法是通过放松躯体和神经，以降低交感

神经的活动水平，减轻肌肉紧张，消除焦虑等主观状态而获得抗应激效果的自我心理调节方法。如在考试时出现过度紧张反应，则可用深呼吸来放松躯体和神经，具体操作方法可以是深吸一口气，然后快速吐气放松，也可以是用力深吸一口气，尽量使气进入腹部而不要停留在胸部，然后慢慢把气吐出，同时吐气时数一数数字，这样循环往复，直至过度紧张反应消失为止。

（三）提高心理素质，预防心理障碍

提高教师的心理素质是提高应对能力的最根本途径。

1. 开展心理健康知识培训，让教师了解自我，并学会科学地保护自我。人是一个完整的系统，而这个系统又是由生理系统与心理系统两个子系统组成的。在素质教育中，我们不仅应当提高学生的素质，也要提高教师的素质。对教师来说，通过身体素质教育，掌握生理系统的初步知识；通过心理素质教育，掌握心理系统的初步知识和心理卫生知识，以便正确对待挫折，提高教师对挫折的耐受力。

2. 乐于合群，建立良好的人际关系。在当代，社会交往越来越频繁、越来越复杂。要有效地进行社会交往，必须以相互尊重、彼此理解、和谐协调、团结合作的人际关系作为支柱。对教师来说，在教育工作中，与同事和学生建立良好的人际关系是十分必要的。教师应有意识地掌握一般的交往知识与技能；主动促进师生之间的交往，同事之间的交往，家庭成员之间的交往，以及某些社会交往；同时要注意交往过程中不良心理与行为的控制与消除。教师良好人际关系的建立，有助于他们良好心理素质的形成。

3. 树立正确的价值观和职业观，提高社会适应能力和社会效能感。我们所面临的社会正在急剧变化之中：信息量越来越大，新奇事物层出不穷，一个人可能受到的冲击与压力也会日渐增多。因此，培养教师良好的社会适应能力和抵抗外来诱惑的能

力就显得特别重要。而所谓培养社会适应能力，在一定意义上说，就是要提高教师的心理承受能力。一个心理承受能力脆弱的人，很难经得起挫折或失败，很难经受住诱惑或压力，当然也就很难在当代社会生存下去。有了正确的价值观，就能够正确认识周围的人和事物，也才能真正体会出教师的重要意义，而不会受高薪和权力的诱惑，轻易放弃这一职业或产生厌倦心理。

第十五章 家访心理辅导

第一节 家庭教育

家庭对人们的生活起着极为重要的作用，影响着人们身心发展的各个方面，历来受到教育工作者和有关研究者的高度重视。

家庭对个体身心发展的影响，是通过家庭环境和家庭教育来实现的。

儿童与青少年身心成长过程中的家庭环境，主要有客观和主观两方面的因素。客观因素包括家庭的物质生活条件、家庭的结构和主要社会关系、家庭的职业类型和文化程度，以及儿童与青少年在家庭中的出生次序等；主观因素包括家庭的品德修养、家长对子女的养育态度、期望，以及家庭气氛和家庭作风等。

对于儿童与青少年来说，由于他们的身心发展水平不高，生活的范围狭窄，因而家庭环境对他们影响作用要比成人的影响更大。这些因素日复一日、年复一年，经常不断地影响着儿童与青少年，从而在儿童与青少年的身心发展上起着重要的作用。

家庭教育是指父母和家庭其他年长者按照一定社会的要求，通过言传身教和家庭生活实践，对年轻一代施加影响的活动。它是学校教育和社会教育的基础，对人的发展和社会的进步更具有不容忽视的重要作用。

1. 家庭教育是社会主义精神文明建设的必要条件。家庭是社会的细胞，家庭教育的好坏与社会息息相通，与国家命运紧密相连。正如 19 世纪德国教育家福禄倍尔所说的：国家的命运与

其说是操在掌权者手中，倒不如说是握在母亲的手中。我国古代也一直将“齐家”作为“治国”的根本之道。《礼记·大学》明确提出：“身修而后家齐，家齐而后治国，国治而后天下平。”把齐家作为治国平天下大的必要条件。

我国已进入全面开创社会主义现代化建设的新时期，建设社会主义精神文明是社会主义建设的一个战略方针，家庭教育担负着十分重要的责任。目前全国约有两亿多家庭，青少年儿童约占全国人口的三分之一以上，如果每个家庭都能成为社会主义精神文明的摇篮，每个青少年儿童都成为“四有”的接班人，社会主义精神文明建设的宏伟目标就能早日实现。

2. 家庭教育是奠定人们德智体诸方面发展的重要基础。家庭是儿童最初的生活环境和最早接受教育的场所，父母则是他们的第一任教师。一个孩子从生到自立于社会，有三分之二的时光是在家庭中度过的，家庭教育在培养儿童的品德、才智、体魄和个性方面，起着学校和社会教育难以起到的奠基作用。婴幼儿具有极大可塑性，富于模仿；加之他们对父母的依赖和爱恋，家庭成员的思想品德、爱好、特长、生活方式无不在他们幼小的心灵上留下深深的印记。从某种意义上说，这个时期基础打得如何，将决定他们的一生。所以，必须加强家庭教育，为年轻一代的健康成长打下良好的基础。

3. 家庭教育是学校教育的必要补充和助手。全国两亿多学生（含幼儿园），只有900多万教师，但却有两亿多家庭和三四亿家长。年轻一代的天然教师是一支比学校教师更为庞大的教育队伍，他们是学校教育的得力助手。

学校作为有目的、有计划、有组织、有系统的专门的教育机构，有经过专业训练的教师，在培养人才方面起着主导作用。但是，它需要家庭教育的密切配合，才能有效地提高教育质量。因为学生相当多的时间生活在家庭里，他们知识的获得，经验的积

累，性格的养成，兴趣和爱好的培养等，无一不与家庭有密切关系。如果家庭教育的内容、方式和方法，能与学校教育保持一致，就会增强学校教育的效果；反之，就会削弱甚至抵消学校教育的作用。实践证明，凡是家庭教育抓得好的，与学校教育紧密配合的，孩子就成长快，成长好；否则，孩子就进步慢，有的甚至会变坏。这说明，家庭教育是学校教育的必要补充，有不能替代的作用。

家庭教育作为一种独立的教育形式，有它自身的特点和优势，具体表现在：

1. 陶冶性。家庭教育虽是一种有目的的影响过程，但它不像学校那样直接地通过各科教学和组织活动来进行，而主要的是在日常生活中自然地进行的。家庭生活的各个方面，都会对孩子起着潜移默化的渗透作用，特别是父母的思想品格，对孩子的影响尤其深刻。苏联教育家马卡连柯曾说：“在你们生活的每一瞬间甚至当你们不在家的时间都教育着儿童。你们怎样穿衣服，怎样跟别人谈话，怎样议论其他人，你们怎样表示欢乐和不满，怎样对待朋友仇敌，怎样笑，怎样读报——所有这些对儿童都有很大的意义。”

2. 权威性。权威是一种不可怀疑的力量和愿望，他有着强大的人格感化作用。在权威性上，家长具有一般教育者难以匹敌的优势。这是因为父母与子女之间存在着血缘的亲密关系，彼此有深厚的感情联系，父母关怀与疼爱子女，子女信赖和依恋父母，这种建立在血缘和伦理关系上的权威，不但具有人格感化作用，而且带有浓厚的亲切感，即使父母的批评和责备较其他教育者尖锐、苛刻，也容易被孩子所理解，认为父母总是为自己好。同时，青少年儿童在经济上还不能自立，对父母存在一定的依赖性，父母是家庭生活的支柱，是子女生活的指导者，在子女心目中享有威望，从而增加了青少年儿童对家庭教育的可接受性。

3. 全面性和针对性。俗话说：“知子莫如父，知女莫如母。”孩子一出世，就与父母朝夕相处，父母对子女的言行举止、感情变化观察得最细致，习惯了解得最透彻。同时，孩子生活在家里，一般比较随便，无拘无束，他们的思想作风，行为习惯表现得自然、真实、充分，父母从对子女的一言一行的体察中，可以及早地、全面地掌握孩子的思想脉搏，从而及时地、有针对性地进行教育和引导。

4. 持续性和继承性。家庭是一个长期向子女进行教育的场所。从孩子呱呱坠地开始，直至长大成人，独立生活以后，父母都要对子女施加教育影响。家庭又是一种比较稳定的教育环境，不同于学校，不存在更换教育者或变换教育环境的问题，这就有利于对青少年儿童进行持续一贯的、循序渐进的教育和培养。每个家庭在世代繁衍和抚育过程中，逐渐形成了稳定的传统习性、处世之道、兴趣爱好等等，人们称之为“家风”或“门风”。这是一种无形的教育力量，不仅影响着当代家庭成员，而且具有继承性和延续性。良好家风代代相传，对于培养子女有着极大的影响和作用。

但是，家庭教育也有其局限性。一般说，家庭教育的目的性、计划性和系统性不如学校教育强，立足点没有学校教育高，存在着自发性和随意性；各个家长的思想品德、文化教养和教育能力差异较大；家庭教育既有积极影响，也有消极影响。因此，家庭教育需要学校、班主任给予指导和协调。

第二节 家庭访问

家庭访问，简称家访，是指为了教育好学生，班主任教师到学生家庭中与其家长取得联系的活动。它对沟通学校与家庭情

况，使教育密切配合，步调一致，有着重要作用。

按照不同的划分标准，可以把家访分为普通家访和重点家访，随访和定访。

普通家访，一般是指班主任在接收一个新班或每个学期开学，对本班学生家庭普遍进行的常规性的访问。家访的内容主要是了解学生的家庭情况和学生在家的表现，并反映学生在校表现。它可以很快沟通师生感情，掌握学生基本情况，为班级工作打下基础。重点家访，是指班主任教师有目的、有重点的对少数学生家长进行访问。它可以沟通家长与教师对所访学生的某件事情的认识、看法，从而较深入地解决问题。

随访是发现“苗头”（问题）随时家访，它可以起到及时忠告或纠正的作用，促进班风建设的稳定发展。定访，是指教师与家长采用合适的方法，定期联系。它适用于重点教育对象。

一、家访的必要性

教师的家访工作是联系学校和家庭的纽带，是调整学校教育和家庭教育这两股力量的方向形成最大教育合力的关键性措施。

人们常常把教师比作人类灵魂的工程师和辛勤的园丁，又把家长说成是无须任命的教师，家庭是没有间歇的天然学校。这就是说，教师和家长是教育学生的两股力量。如果这两股力量方向一致，相互配合起来，就可以产生极大的教育合力。否则，家庭和学校不通气，教师和家长相互矛盾，就将抵消教育力量，影响教育效果。因此，教师要调动两股力量，相互了解，相互配合，共同教育好学生。只有这样才能克服某些家长不当的教育思想、教育方法，以及同教师对立的情绪。如果教师在学校教育学生为现代化建设献身，要关心集体，关心他人；放学后，有的家长却对孩子“洗脑筋”，说“别信那套！”这样学生在学校进一步，回到家里退两步，其后果就不堪设想了。有些学生在家里表现很

好，一到了学校就闹起来；或在学校表现还好，回到家中就不像样了。如果教师和家长互不通气，甚至相互埋怨，不仅彼此隔阂，而且也难以把青少年教育好。因此，教师和家长之间必须架起一座桥梁，彼此间互通消息、紧密配合才能加快中小学生在应试教育向素质教育的转变，才能引导学生在德、智、体几个方面得到发展，才能把学生培养成现代化建设的有用人才。

二、家访形式

随着社会经济的发展，现代化通讯手段的迅速普及，教师与家长联系较为便利，途径也多种多样，如“请家长”、家长会、家长来访和家庭访问，但是，我们认为家访仍然是班主任工作的重要环节。

（一）“请家长”与家访

有经验的班主任既重视接新班时的全面家访，更重视有针对性的个别家访。但也有些班主任却很少或根本不做家访，事无巨细都要把家长请到学校。我们并不反对请家长，在必须见到家长而自己确实无暇家访时，可以把家长请到学校面谈。然而，有的班主任把请家长当成对学生的惩罚手段，只要学生犯一点错误或教育效果不佳，就频频地请家长，并责令学生“请不来家长不准上课”，更有甚者规定：“家长必须在我下班以前到校，否则不接待！”这样就自觉不自觉地将对学生的惩罚又转嫁到家长身上，实在有些过分，未免有悖师德。家长一般工作都比较忙，这样频频地请家长，除表明自己无能之外，又难为了家长，影响他们的工作，引起许多家长的反感，造成“话不投机半句多”的结果。有的家长在无可奈何的情况下，对“不争气”的孩子非打即骂，结果使学生怵家长，同时也怵教师，父子之情疏远，师生之情破裂。学生经过家长的这番“教育”，尽管也知道这是自己的错误造成的，但一种痛恨教师“告状”，企图伺机报复的逆反心理还

是产生了。请家长后，许多学生看似老实，其实心里对老师是不满的。一旦班里出现不利于老师工作的情绪或行为，他们都会暗中相助，有的甚至公开起来反对老师。即便是一些学生不敢再惹麻烦，但心里却再也不相信教师，抱一种抵触情绪。还有不少学生不敢请家长，又惧怕老师“无情”，就两头撒谎，甚至逃学、辍学，走上犯罪道路。

班主任想通过请家长促进学生上进，促进家长发挥教学的作用，动机虽好，但不注意目的、动机和效果的统一，或不讲究方式，在气头上把学生说得一无是处，企图以此引起家长的重视。有的对家长出口不逊，使对方感到孩子让自己丢尽了脸。有的竟当着学生的面对家长说：“你的孩子我教不了，你另请高明”，“你给孩子转个学吧，否则学校开除他”，“你的孩子属于弱智，你上医院开个证明，他的成绩不计入我班总分，否则影响全班成绩。”这种请家长的做法，又能起到什么样的作用和教育效果呢？与其这样，还不如少请家长，多做家访。

（二）家长会、家长来访和家访

通过家长会，可以介绍学校的办学思想和班级的概况，但是由于家长会时间有限，又要面向全体，所以信息的沟通是浅层次的；家长来访，发挥了家长教育子女的主观能动性，但是由于办公环境和教学工作节奏的限制，双方谈话往往是匆忙的，一般只能就事论事。教师家访是在一种宽松和温馨的气氛中进行的，教师担当起另一种角色——学生和家的朋友。因此，家访可以增进师生友谊，促进相互了解，激发学生学习的动力，达到教师与家长共同教育学生的目的，起到其他联系形式所起不到的事半功倍的作用。实践证明：学生欢迎家访，家长盼望家访，教师需要家访。因此，即使在新时期，家访仍不失为班主任工作的重要环节。

第三节 家访的内容和基本功

优秀班主任以及责任心较强的家长，都把家访看成是教育学生或子女的一种不可缺少的手段。

一、家访的内容

家访的主要内容包括以下三个方面：

第一，了解学生的家庭情况和孩子所在的学校、班级。

在教师方面：

- (1) 了解学生家庭的政治、经济状况；
- (2) 家庭主要成员的职业、文化水平、兴趣、爱好和特长；
- (3) 家庭的传统与作风；
- (4) 家庭的教育模式；
- (5) 学生生活学习的环境条件；
- (6) 学生在家庭中的情况和成长历史；
- (7) 学生在家庭中所表现的个性特征、兴趣、爱好；
- (8) 向学生家长汇报学校动态、班级情况、教改信息、课业负担，或向家长宣传教育方针，介绍家庭教育的典型经验等。

在家长方面：

- (1) 了解学校、班级的环境和学习条件；
- (2) 了解学校对孩子所提出的各种基本要求及教育措施；
- (3) 孩子在学校的表现；
- (4) 知道家长应该给孩子提供的各种条件。

第二，互相了解学校、家庭近来发生的重要变化，以及孩子在学校、家庭中的主要活动、表现和进步状况。

第三，共同协商和制定今后教育孩子的步骤和方法，做到互

相协调、互相配合，防止不一致现象的发生。

二、家访的基本功

做家访需要真情，坚持家访需要奉献精神，做好家访需要钻研。家访是一门艺术，也是班主任应掌握的一项基本功。我们总结出家访的“十要”、“十忌”。

（一）家访十要

一要有准备。特别普访和随访都要有充分的思想准备，谈什么，怎样谈，不同层次的家长会有不同的心态。

二要多尊重。必须尊重学生家长或监护人，特别是对那些犯了错误的学生要有爱心，帮助家长分析孩子犯错的原因。

三要多鼓励。对学习有困难的学生要挖掘他们在学校中点滴的进步，向家长汇报，使家长和学生都增强信心。

四要多商讨。在教育学生问题上，教师和家长会出现一些分歧，应该用与家长商讨的方式解决。

五要抓时机。随访要善抓时机，避免被动地访问。

六要有重点。认真分析本班情况，确定重点家访的对象，重点不宜过多。

七要多观察。家访中要多留心观察学生家庭人口情况，居住与学习条件等等。

八要有回避。家访时，有些事情的苗头或细节，不便教师、家长、学生三方面在一起谈的，可以让学生回避一下。

九要抓反馈。家访以后要分别向家长和学生了解家访的反应。

十要常总结。教师要写一些家访小结，总结经验或教训。

（二）家访十忌

一忌当面“告状”。不能把家访当作对学生“告状”的机会，特别不能当着学生的面向家长奚落学生，可以启发他谈谈事情的

经过。告诉他犯错误并不可怕，改正了就是好学生。

二忌指责家长。不要站在家长的对立面去指责，要让家长体会到，老师和家长目标一致。

三忌急于求成。不要以为一次家访就可万事大吉。学生的表现有些反复是正常的现象，再帮助就是了。要学会抓反复和反复抓。

四忌语调生硬。家访中偶尔会遇到极个别素质较低的家长，他们娇惯子女、放任自流，甚至对教师蛮不讲理。教师去家访，首先是以客人的身份，不可针锋相对，发生口角，使自己陷入进退两难的境地。要言简意赅，适时告辞。

五忌以偏概全。不要一好百好，一差百差。特别是对有缺点的学生，应从表扬其优点入手，打开家访局面，使家长体会到严是爱，松是害。

六忌背后议论。家长在议论其他教师时，不要随声附和，甚至说些不该让家长了解的情况。

七忌漫无边际。如果谈起话来海阔天空，华而不实，就会使家长不知来访的目的。要言之有物，长话短说。

八忌过问隐私。对家长不愿提及的隐私不要过问，这是一种礼貌。

九忌强行访谈。对家长因公务在身或其他原因不便在家中接待教师时，应予以理解。可采用其他方式联系。

十忌接受礼物。有的家长出于感激之情，送些礼物给去家访的教师，对此要婉言谢绝，并且不要在学生家中用餐。

班主任是学校班级的组织者、领导者和教育者，是学生亲密的朋友和导师。班主任要做到“一碗水端平”，让每个学生都得到爱，都得到关心，都取得进步。班主任的素质决定着班级的素质。一个好的班主任应该练好家访基本功。

第四节 家访的基本要求

班主任做家庭访问要收到良好的效果，应该注意的问题很多。我们认为班主任家访的最基本的要求，主要包括以下几个方面：

一、目的明确，准备充分

要想做好家访工作，班主任应有目的、有计划地进行。访问前必须有充分的准备，如了解学生的家庭情况，选择有关学生的材料，必要时也可以跟任课教师谈学生的长处与短处，谈对学生的必要帮助，谈学生的行为，谈他跟谁交朋友，对哪些东西感兴趣等；并且仔细阅读分析自己日记中关于学生行为的记载，从而明确访问的目的和要求，考虑好与家长交谈的内容和方式，制定具体的教育方案等。

二、讲究方式方法

由于民族、职业、年龄、经历、爱好、文化程度、性格、气质的不同，学生家长的心理特点也各不相同，班主任要善于针对不同的家长采取不同的方式。第一，家访时，要选择恰当的时间，使教师与家长能充分地、心平气和地交谈，共同按照学生发展规律进行教育。第二，家访时，可以让学生一起参加谈话。这样既可以增进师生之间的相互信任和感情，消除师生之间、家长与孩子之间不必要的矛盾和疑心，又可以统一班主任、家长和學生三者之间的共同认识，调动学生的积极性，启发学生在教师和家長面前谈出自己的心里话，提出自己的意見和要求。但是，有些谈话的内容和条件不允许，也应让学生回避。第三，欲谈缺

点，先谈优点。所有的毛病不是一天养成的，所以不可以一下子除根，即使教师尽了极大的努力，有时也难免还会出问题。出了问题怎么办？如果需要让家长知道，教师在家访时最好是先谈学生的优点和长处，后谈学生的问题和不足。一般说来，家长都希望听到自己孩子的优点与进步，不喜欢听到孩子的问题和缺点。因此，我们家访时，绝不能置众家长的共同心理于不顾。家长的思想水平参差不齐，教师单刀直入，简单从事，最易引起某些家长的抵触情绪，事后就可能自觉不自觉地孩子面前散布对教师的不满。再要扭转学生的思想就很难了。教师先谈学生的优点和长处既符合一般家长的心理要求，又能在一定程度上消除个别家长的抵触情绪，从而取得家长对教师工作的支持与协助，进而达到转化学生思想的目的。

三、尊重家长

从教育整体看，家长也是教育者，家长和教师处于平等地位。教师对优秀学生和后进学生的家长都应一样看待，一样尊重。只有尊重家长，以平等合作的态度对待家长，同家长共同商量，才能采取有效的措施和方法教育好学生。有的教师在家访的过程中对家长不够尊重，如“告状式”的家访，“命令式”的约见家长，只讲学生的缺点，不讲学生的优点，当着家长的面讽刺、挖苦学生，与家长交换意见时抱怨、指责，甚至用奚落、挖苦性的语言训斥家长，这些都是不可取的。

四、实事求是

班主任进行家访，需要感情的投入。既然为人师，就要热爱学生，用与人为善的态度进行家访，才能与家长沟通，才能取得家长的支持，才能形成学校教育与家长教育的合力。从这个意义上说，在家访的过程中，班主任要尊重学生家长，以诚恳的态

度，全面地向家长介绍学生各方面的情况，既指出他的成绩，又不隐瞒他的过错。这样做可以使家长对学生有全面的了解，便于双方共同研究教育方法和措施，使学生发扬优点、克服缺点、稳步前进。教师不能把家访当成讨好家长的手段，报喜不报忧；也不能把家访当成诉苦的机会，报忧不报喜。前者可能使家长把孩子当成没有缺点的好学生，后者可以使家长对孩子丧失希望，盛怒之下戒之棍棒，使师生对立更加严重。

五、指导性

有些家长缺乏教育的专业知识和理论素养，缺乏科学的教育方法，凭着自己的主观愿望和一般经验来教育孩子，缺乏教育科学理论的指导，不了解青少年身心发展的特点和规律，难以做到科学育人。他们有时摸索到一些规律性的东西，但仍是零碎的和片面的，偏于感性的，没有上升为科学理论，教育效果不佳。为了提高家庭教育水平，班主任在和家长联系的过程中，必须坚持指导家长的原则，帮助家长提高自身的修养和素养，转变陈旧的教育观念，掌握教育规律。要向家长介绍家庭教育的内容、原则和方法，介绍家庭教育的先进经验，或者同家长一起总结教育孩子的经验教训，提高家庭教育的指导水平。现在，独生子女的家庭越来越多，对于独生子女家庭的指导，还要考虑到独生子女的教育特点，以便充分发挥独生子女家庭教育的优势，使学生在优越的家庭环境中茁壮成长。

六、虚心听取家长意见，共同商讨教育对策

在家访时，班主任不能简单地停留在了解情况上，更重要的是要虚心听取家长的每一条意见，哪怕是在看法上不相同的意见，也要让家长把话讲完，要耐心、细心地交谈，这样做，家长才会更加尊重教师的意见，才会与教师共同商讨对孩子的教育方法。

七、家访要做好记录，要经常化、制度化

班主任要把家访工作当作一项经常性的工作。家访要注意面向全体学生，不要仅限于较差的学生，要点面结合。不要等到问题成堆，才匆忙找办法解决。有些教师不出问题不家访，一出问题就登门，无形中给学生造成“家访就是告状，老师就会告状”的不良影响。加之有些家长不懂教育规律，把家访看成是无事不登三宝殿，闻过则怒，方法简单，教师走后对孩子非打即骂，从而增长学生对教师的对立情绪。这不利于学生的思想转化。要想摆脱这种困境，必须变“事后补洞”为“事前访漏”。有经验的老师总是在学生尚未暴露问题之前就及时家访，掌握了他们的全面情况后，积极创造条件因势利导。一旦他们有了一点进步，就充分肯定，及时同家长取得联系，予以必要的鼓励。这样做具有积极性和主动性，它既能密切师生感情，有利于学生的思想转化，又能融洽教师和家长的关系，收到事半功倍的效果。家访要防止“告状式”、“做客式”、“蜻蜓点水式”的家访。家访后要做好记录，积累资料，并经常分析和研究，发现问题及时解决，并提出进一步教育的措施。只有这样才能总结出规律性的东西，不断提高教育教果。

以上七条基本要求，是班主任家访时应该遵循的基本要求，它们之间是相互联系、相互补充的统一整体。所以，班主任在家访时，一定要综合地、灵活地运用，充分发挥学校教育与家庭教育整体功能，才能取得最佳的效果。

第十六章 家长心理咨询

第一节 家长心理咨询概述

一、家长心理咨询及其意义

家长心理咨询是指针对来访学生家长提供的心理咨询与心理辅导服务。它是以来访学生为中心的咨询中的一部分，通常包括在对学生提供心理咨询和心理辅导服务过程中，寻求学生家长的配合和支持，为家长提供必要的家庭教育指导；以来访学生及其家长为对象的家庭心理治疗。

国内外许多学者在论及学校心理咨询时，往往对家长心理咨询予以特别关注，但关注的中心几乎都在家庭教育指导上，因而直接就叫做家庭心理咨询或家庭教育心理咨询。在笔者看来，家庭心理咨询范围极广，它包括夫妻关系、家庭教育、婚姻问题、邻里关系、性生活、疾病、家庭经济状况、家庭居住环境等各方面的内容。显而易见，其中许多内容与以学生为主要服务对象的学校心理咨询关系不大；再则，学校心理咨询师或辅导员也往往力不能及。因此，家庭心理咨询的说法无疑过于宽泛。家庭教育心理咨询虽然非常强调对家长的教育理念和方式进行指导和训练，但疏漏了家庭心理治疗的应有之义，因而内涵又过于狭隘。因此，笔者认为称家长心理咨询比较合适，它突出了来访学生在咨询中的主要地位，其他人仅仅是作为该学生的家长而参与到咨询中来的。

家长心理咨询是学校心理咨询与辅导中的重要内容之一。无

论是从咨询心理学的理论还是学校心理咨询和辅导的实践来看，来访学生的心理问题和咨询需要往往与其父母的教养方式、心理健康状态、亲子关系等有关。要使来访学生的问题获得有效的解决，咨询员往往需要争取学生家长的支持、配合，需要为家长的教育态度与理念、教育方式、家长与孩子的关系等提供信息、意见、指导，甚至是训练。有的咨询员还特别相信家庭心理治疗的独特意义，因而会根据来访学生的具体情况而直接采用家庭治疗的策略和技术。

对于家长而言，参与到来访学生的心理咨询或心理辅导系统中来，将受益良多。奥尔巴克（Auerbach）指出，父母与咨询员一起探讨儿童可能面临的问题，可促进儿童的自我发展观念；增进父母对子女的了解；增进父母对咨询过程、内容的了解；促进父母更深切地关注儿童的需要；使家长对儿童的期望与计划更加符合实际，更具现实可行性；使家长和咨询员之间的沟通更有实效。拉森（Larson）报告了美国明尼苏达州的一所高中，学校心理辅导人员和行政人员一起施行的一项家校合作、对家长进行成就动机和父母效能训练的研究结果。结果表明，旨在帮助家长更好地了解自己及孩子、建立一个良好的家庭关系和家庭沟通体系的训练计划具有显著的积极作用，参与的家长也普遍报告训练所获良多。

对咨询员而言，在学校心理咨询过程中，加强与来访学生家长的联系，发挥来访学生家长的作用，将促进双方的良好沟通，有助于咨询计划的顺利落实，推进咨询进程。咨询员还可以充分整合和利用家庭资源，制定出良好的、能彼此理解和支持的咨询策略和方案，最终使咨询的效果得以充分显现和扩展。这是因为家庭是儿童成长的最早和最重要的环境之一。有学者的研究表明，大多数个体的独特人格是在家庭环境中塑造而成的。价值观和态度的形成、日常生活习惯的培养、人生观的建立、对教育的

重视与投入，全部都与家庭有关。家长还是儿童成长的最重要的影响因素之一，家长为儿童的成长提供了模仿的样板，也提供了强大的动力。如果家长无意改变自己，导致儿童心理困惑或问题的某些因素依然存在，或者家长的行为模式与咨询员的期望和要求相距甚远、甚至相反，那么咨询员的工作可能无效或效果有限。

当然，咨询员所做的家长心理咨询不仅使家长和咨询员双方都受益，还使来访的学生成为最大的受益者。来访的学生本是咨询员的帮助对象，心理咨询的过程和结果最终都要落实在学生身上。将学校心理咨询对象延伸到家长，将促进家长在教育理念和态度、教育方式、亲子关系、心理健康状态等方面作出改变，最终使学生获得积极的成长环境和条件，促进学生的进一步发展。

二、家长心理咨询的原则

家长心理咨询要遵循心理咨询的一般原理和原则。除此之外，鉴于家长心理咨询的具体实践情况和特点，还要特别注意和遵循以下一些原则：

（一）尊重和保护来访学生的权益

如前所述，家长心理咨询是以来访学生为中心的心理咨询的一部分，是基于以学生为咨询对象的需要而产生的。因此，毫无疑问来访学生是心理咨询的首要当事人。尽管在家长心理咨询中，学生家长也是咨询的当事人之一，但在处理咨询员与来访学生、与家长的咨访关系时，咨询员首先要尊重和保护来访学生的利益和权利，尤其当两者面临潜在冲突和矛盾时更应如此。

强调尊重和保护来访学生的权益的另一个理由是，学生本是受保护的對象，尤其是作为未成年人的中小学生。国家于1991年9月颁布了《中华人民共和国未成年人保护法》，规定了未成年人的生命、人格和隐私权等受国家法律的保护。即使是作为未

成年人的合法监护人的家长，也不能以教育为名对学生进行侵犯。在与来访学生进行咨询的过程中，咨询员会发现学生的某些心理问题可能与家长的某些教育态度和方式不够尊重儿童有关。如果咨询员在进行家长心理咨询时，因迎合家长而对此视而不见，不仅咨询难以获得实效，而且会更进一步损害来访学生的利益。在家长心理咨询的实践中，要真正落实优先尊重和保护来访学生权益的原则，咨询员应注意以下几点：

(1) 在进行家长心理咨询之初，无论是向家长了解来访学生的背景资料，还是对家长的教育或心理进行干预，应事先取得来访学生的同意和理解。

(2) 在已有心理咨询中所获得的来访学生的一切咨询信息都应遵循保密规定。除非来访学生同意，咨询员不能将咨询信息与家长交流。即使学生知情同意，信息披露的范围和程度也应谨慎处理。

(3) 在已进行心理咨询过程中，如果学生陈述或咨询员了解到来访学生合法权益在校外被侵犯的事实，咨询员应协同家长一道防止此类事件的再发生。如果学生权益的被侵犯与家长有关，就应该明确告诫家长停止其侵权行为。如果学生受到严重的侵犯，咨询员应向有关机构反映，寻求社会的支持。当然，此举在方式方法上要特别谨慎，要力求获得来访学生的理解和配合，并注意避免他们可能遭到的报复、打击等伤害。

(4) 当来访学生的求询利益与家长的求询利益处于矛盾和冲突时，咨询员应首先考虑满足来访学生的利益和要求。

(二) 尊重来访学生的家长

来访学生的家长是家长心理咨询的直接当事人，因而咨询员要尊重学生家长，平等对待。无论是向学生家长了解学生的背景资料、问题资料，还是为学生家长充当教育顾问、提供家庭教育指导，咨询员都不应该以专家或权威自居，强迫家长接受自己的

建议。

尊重来访学生的家长有助于咨询员与之建立一个相互信任、相互理解和合作的良好关系，有助于调动学生家长参与咨询的积极性，有助于学生家长作出积极的配合和改变，有助于咨询员和家长共同为来访学生制定一个指向积极而健康发展的方案。

在落实尊重来访学生家长这一原则时，咨询员应该注意以下几点：

(1) 尊重来访学生家长的意愿。如果家长不愿意参与咨询，咨询员不能以威胁或夸张等方式强迫家长参加。咨询员可以鼓励家长参与，但不可以强令家长参加。对咨询方案和家庭教育方案等，家长有权拒绝，咨询员不能强迫他们接受。

(2) 在咨询过程中，咨询员应尊重家长的价值观、教育观、风俗和习惯，不可借家庭教育指导之名，对家长横加指责和干涉，或将来访学生的问题一股脑推到家长头上。

(3) 尊重来访学生家长的隐私，为家长心理咨询保密。在家长心理咨询中，对来访学生问题的了解以及对亲子关系的了解，将不可避免地涉及学生家长的婚姻关系、邻里关系、亲属关系、家庭社会关系，以及家庭成员健康状态、学历、职业、地位等诸多内容。对此，咨询员要为之保密，尊重该家庭的隐私权。对哪些内容可以与学生沟通、哪些不可以与学生交流，咨询员应尊重家长意愿，共同协商，取得一致的立场。

(三) 系统性和动态性原则

在家长心理咨询中，系统性和动态性原则是指将来访学生的问题和家长的问题放在整个家庭背景和家庭关系中来看待。学生或家长的问题往往不是孤立地产生的，而是与其他家庭成员有关的，是与其他家庭成员相互作用的结果。系统理论是家庭心理咨询和家庭心理治疗的理论依据之一。系统理论认为，家庭本身就是一个系统，该系统的动力就是维持其平衡状态。借助于家庭成

员之间的相互依赖关系，家庭成员能在该系统中满足各自的需要。家庭中一个成员的变化或一部分的变化，都会引发其他成员或其他方面的变化。因此，个体的问题及性质、对个体问题的干预和处理就必须放在该系统组织中进行评估和实施，通过对该系统组织的调整和改进完善其机能，从而达到系统的新的、健康的平衡。事实也确实如此。如一个逃学又说谎的男生在家庭心理咨询中，反映出父母对他的学业期望过高而不能接受他的现状，再加上亲子之间的沟通系统不良以致该男生不敢向父母直陈事实，导致其对学业和学校产生厌倦。如果不是从家庭系统来看该男生的问题，那么咨询员对问题的评估可能不尽全面，对问题的处理可能效果有限，至少家长的责任和努力等资源被忽视了。

系统性是与动态性联系在一起的。系统的某一成员或某部分的改变，将导致系统原有平衡的破坏，而系统自身寻求平衡的动力将重整系统资源，直至达到新的平衡为止。因此，系统的状态绝不是静止的，而是不断处于平衡和不平衡的交替变换中。具体到家庭心理咨询中，咨询员要看到系统改变的可能性，要充分预见到系统要素的改变将带来整个系统改变的可能性，并尽可能整合系统可以利用的资源，有意识地推动系统朝着所期望的目标前进。如上述逃学男生的例子中，父母任何一方或孩子在相互沟通方面或自我期望、对他人期望方面的任何变化，都会使问题发生改变。

（四）中立原则

在家庭心理咨询的过程中，咨询通常要面对一个以上的当事人，而当事人之间因为各自的利益、地位、观点、生活方式等不同而形成了错综复杂的关系，彼此之间有合作也有竞争，还有分歧甚至是对立。要求咨询员尊重每一位当事人有时会使咨询员面临巨大的压力，况且咨询员又不可避免地介入到家庭关系之中。例如，在实际咨询过程中，一方当事人总是表示出对另一当事人

的不满，强调自己所受的“委屈”，强调自己行为的合理性，期望咨询员站在自己一边，而另一当事人也同样如此。对此，咨询员要站在中立的立场上耐心倾听，对双方表示接纳和同感，但不能过分卷入，不能随意发表自己的意见和看法，不能对任何一方表示出过分的同情，以免将自己卷入到家庭矛盾和纠纷的漩涡中去，置自己于被动、不利的局面中。

当然，中立原则不是不要价值观。相反，在家庭心理咨询中，咨询员应该保持自己明确的价值引导，推动家庭成员朝所希望的方向改变。只是咨询员不要以自己的价值观为准则，随意对当事人作价值判断，尤其在咨询的早期，在良好的咨询关系尚未建立时，咨询员应相对超脱于当事人之间的利益纠纷、观点分歧，保持客观和公正，以此将咨询推向下一步。

第二节 家庭教育的心理咨询

父母是孩子的第一任老师。孩子在进入社会独立以前，有三分之二的时间是在家庭里度过的。血缘关系再加上朝夕相处形成了家庭教育的权威性、决定性和实效性。因此，家庭教育对孩子的成长起着奠基的作用。在家长心理咨询中，家庭教育咨询是一个非常重要的方面，它主要包括家长教育方式的指导及家长心理健康的心理援助两方面。

一、家长教育方式的指导

家长教育方式与孩子身心发展的关系一直备受心理学家的关注。中外许多学者对此进行了卓有成效的研究，这些研究为咨询员等专业人士进行家庭教育指导提供了依据。中外学者有关这方面的研究结果也较多。

（一）美国心理学家鲍姆林德的研究

美国心理学家鲍姆林德（E. Bomerlind）的研究从控制（父母对孩子的要求、监督、约束以及对他们反抗的正面对待）与反应（父母对孩子的需要和要求所作出的反馈）两个维度将父母的教育方式分为四个类型：

1. 权威型——高控制、高反应。家长对孩子有高度的控制性，但又能接受子女的意见和想法，并且积极建立子女与家长的对话，而子女也能接受家长的意见。在这种家庭中成长的孩子心理状态比较健康、具有社会责任感，比较独立，但服从性较高，缺乏创新力。

2. 专制型——高控制、低反应。家长对孩子管理严格，迫使孩子的行为服从家长的要求。家长极少与孩子交流，也不采纳孩子的意见和想法。在这种家庭中成长的孩子往往与家长关系不佳，甚至表现为冲突与对抗，并且孩子的自信心不足、独立性差、依赖性强，社会能力欠缺。

3. 宽容型——低控制、高反应。家长对孩子宽松、宠爱，较少约束孩子，非常注意孩子的反应，经常运用说理的方式教育孩子。在这种家庭中成长的孩子往往自信心和安全感较好，但缺乏积极的责任感。如果自我约束低，孩子还可能对家长态度不好。

4. 放任型——低控制、低反应。家长对子女的教育撒手不管，不负责任，无时间、无精力、无能力教育孩子，与孩子感情淡漠、有隔阂，沟通很少。在这种家庭中成长的孩子自控能力较差、意志缺乏，注意力不集中、多动，常常成为问题儿童。

（二）中国学者的研究

上海市徐汇区的一项研究，将家长教育方式分为八种类型（吴锦膘、郭德修，1998），它们分别是：

1. 保护型。家长对孩子期望和要求较高，较少考虑孩子的要求和愿望，对孩子的学业和社交有较多的控制和限制。在这种家

庭中成长的孩子比较温顺，对人有礼貌，学业成绩较好，少有越轨行为，但没有主见、独立性，闯劲欠缺，贪图安逸，惰性较大。

2. 溺爱型。家长满足孩子的物质需要，生活上非常关心和爱护，甚至一味迁就、百依百顺。对孩子的学习也有较高要求，但行为上管教不严，甚至袒护孩子的缺点。在这种家庭中成长的孩子虽然学业不会太差，但往往自私任性、缺乏社会责任感，遇到不称心的事容易冲动，采取越轨行为。

3. 权威型。家长对孩子行为限制较多，要求孩子绝对服从听话，很少考虑孩子的意见。在这种家庭中成长的孩子或胆小怕事、自卑退缩，或粗暴冲动，越轨行为频繁。

4. 理智型。家长能够根据孩子的特点进行教育、提出要求，重视孩子的意见和想法，经常与孩子进行沟通。对孩子的正确要求一般都能予以满足，对孩子过分的要求进行必要的干涉，对孩子的行为限制适度。在这种家庭中成长的孩子往往自尊自信、思维活跃、善于交往、性格开朗，情绪和自控能力较好，在学业成绩、社会适应、责任感和独立性方面表现良好。

5. 期待型。家长关心孩子，但对孩子的期望和要求过高。一旦期望未能满足，则家长心情不好，往往抱怨孩子。在这种家庭中成长的孩子往往行为规范较好、学业成绩不低，甚至有一部分孩子在家长的高压之下成为学习尖子，但心理健康状况较差，经常感到焦虑不安。

6. 严厉型。家长对孩子限制较多，孩子一旦违规，常常进行严厉的惩罚（训斥和打骂等），甚至拿孩子当出气筒，亲子关系非常紧张。在这种家庭中成长的孩子往往自卑胆怯、个性偏激、孤僻、不合群，脾气暴躁，越轨行为常常可见，对学习也没有信心经常逃学。

7. 严格型。家长关心孩子，对孩子有一定的要求，一般不允许孩子违背家长的意愿。教育方式比较简单、随意，表扬少、

批评多。这种教育方式对孩子的影响与严厉型相似。

8. 忽视型。家长不关心孩子，对孩子也没什么要求和限制，对孩子的发展听之任之。在这种家庭中成长的孩子大部分学业成绩和道德行为规范都较差，自由散漫、自控能力差、富有攻击性和侵犯性，很容易因交友不慎而早早沾染社会不良风气。也有少部分因为环境的锻炼而比较自主和有闯劲，在社会上有所作为。

从以上中外学者对家长教育方式及其与子女成长的关系的研究，我们可以看出，孩子的性格、心理品质、能力、品德、学业成绩等都在很大程度上受到家长教育方式的影响。咨询员在进行家庭教育的咨询与指导时应该实事求是地评估家长的教育方式，分析家长教育方式给孩子带来的影响，提供有关家庭教育的理念和教育方式的正确信息，在家长理解和配合的基础上制定出切实可行的干预计划，帮助家长改进和完善自己的教育方式和方法。

二、家长心理健康的心理援助

由于家长与孩子的密切关系，家长的心理健康状态将影响对孩子教育方式方法的选择，也直接影响孩子的心理健康水平。上海市1998年对工读学校58个学生家长的心理健康调查表明，父亲心理不健康者占24.3%，心理缺陷者占19.5%，心理疾病患者占1.4%；母亲心理缺陷者占22.6%，心理疾病患者占1.7%（张灵聪、宋兴川，1998）。尽管该研究没有同时提供对照组的情况，也没有对家长心理健康状况与孩子成长的关系进行说明，但相对于学者们认可的一般人群的心理问题的发生率大致为10%，两者的差异非常明显。有学者论述了家庭心理氛围将影响家庭人际关系、影响对孩子的教育、影响家庭生活质量。在对孩子的影响上，具体表现为影响孩子的认知、情感、品德、心理健康、身体发育等诸多方面。因此，对家长心理健康的重视，以及为家长的心理援助，提高家长的心理素质是家长心理咨询的重

要内容之一。

在对家长的心理健康状况实施援助的过程中，咨询员一般从以下几个方面着手：

第一，引导家长审视并重视自己的心理健康状况，了解自身心理健康状况对孩子发展的影响，从而自己维护自己的心理健康。

第二，引导家长认识自己、悦纳自己。咨询员通过反馈、肯定、支持、鼓励、适当地挑战等技术来使家长全面认识自己，恰当评价自己的优缺点。对不能改变的欠缺与不足，应乐于接受，对自己的期望和要求要适当。

第三，引导家长积极面对现实和环境，积极面对孩子的成长与改变。要引导家长认识到人的需要是无止境的，因而要保持一颗知足常乐的心。在家庭状况不尽如人意、在家庭面临某种困难、在孩子的发展与自己的期望相左时，不要抱怨，也不能撂担子，更不要拿孩子或他人当替罪羊，而是要找到自己的优势，发挥家庭的资源，奋起而迎接挑战，与其他家庭成员一道相互支持、共同努力，以渡过难关。

第四，引导家长构建良好的家庭沟通习惯。良好的家庭沟通将消解家庭成员的内在压力，给家庭成员提供支持与帮助，增进家庭心理气氛的融洽和家庭凝聚力，促进彼此的理解和协调。咨询员可借助于咨询过程，通过榜样示范、角色扮演、行为训练、家庭作业等方式来使家长掌握良好沟通应有的态度和技术，形成良好的家庭沟通习惯。

第五，引导家长培养良好的情绪，增强情绪的自我调控能力。保持轻松愉快的精神和情绪状态对维护心理的健康至关重要。对此，咨询员可在以下几个方面对家长提供帮助：

(1) 保持乐观的心态。同是半杯水，乐观的人会说“还有半杯水真好”，因而心情愉快；悲观的人会说“只有半杯水真糟糕”，心情也就随之消沉。可见乐观的心态会使我们经常远离悲

观趋近快乐。

(2) 改变认识，以理移情。许多消极情绪的产生与个体对某事件的认识评价有关。个体无法改变已经发生的事件但通过改变对该事件的评价，消极的情绪也就烟消云散。例如家长对孩子学业成绩的不满意往往与对孩子的期望过高有关。如相信孩子应该处于全班前三名，一旦孩子的考试成绩落在三名之外，家长很容易感到失望、气愤。反过来如果家长从孩子自身的能力高低、水平发挥的好坏、考试试题的难度、考试规模的大小等方面来权衡，家长也许会发现自己的期望有失偏颇、不切实际，更有可能发现自己对孩子的期望是希望孩子实现自己未了心愿或满足自己虚荣心。通过这些认识澄清和矫正，家长的情绪反应将趋于合理。

(3) 宣泄消极情绪。情绪的宣泄是维持心理平衡的重要方法，但咨询员要注意引导家长注意宣泄的时机、对象、方法等。

(4) 主动遗忘和转移消极情绪。引导家长在面对消极情绪时运用意志努力将消极情绪排斥到意识之外或通过安排、参与自己感兴趣的活动，从中获得快乐轻松的情绪体验，以此来化解自己心中的压力，消除心理上的不适与不安。

(5) 站在他人立场。家庭冲突很容易引起情绪问题，而引起家庭冲突的因素常常与当事人不能站在其他家庭成员的立场上看事物和感受有关。如果家长的情绪问题也缘于此，那么咨询员应引导家长学会转移视角和视线，学会感同身受，学会分享他人的快乐，分担他人的苦痛。

第六，引导家长在努力工作的同时学会休闲。工作使人由自我价值的实现而获得心理满足，也使个体获得相应的社会地位，还使家庭生活具有相应的物质基础。进入 21 世纪以来，工作压力更加加剧。过大的工作压力将使家长疲于应付，对家庭或孩子的关心不够，也会给家长的心理健康带来损害，甚至带来“过劳

死”。家长如在积极应对工作压力的同时，学会放松和休闲，做到张弛有度，将大有裨益。

第三节 家庭心理治疗

家庭心理治疗是指以家庭为治疗对象，运用多种治疗技术和手段促使家庭结构、家庭沟通互动模式、家庭成员自我分化程度等方面发生改变，从而使家庭中那个被认定的“问题者”的问题得以解决的一种治疗体系。家庭治疗的范围非常广泛，流派众多，包括婚姻治疗、夫妻性治疗、家庭危机治疗、家庭结构整合治疗、家族治疗等等。这里介绍的是以孩子和父母为主要参加成员的家庭结构整合治疗，称为家庭心理治疗或家庭治疗。

作为家庭心理咨询的一个组成部分，家庭心理治疗是将孩子与父母组成的家庭作为咨询对象，咨询员通过对整个家庭系统的作用，促使家庭结构系统和家庭成员相互作用模式的改变，从而启动家长对孩子来访问题的重视，最终达到学生问题的解决。由于学生身心仍然处于发展之中，对家庭存在深刻的依赖关系，尤其是中小学学生，其身心发展还未完成，法定监护人对其承担着教与养的义务，对他们的咨询与帮助往往难以绕过父母而独立起作用。因此将父母、家庭纳入咨询体系中，将家庭作为咨询与治疗对象，对于以学生为主要咨询对象的心理咨询具有特殊意义。

一、家庭治疗的理论支点

家庭治疗有两个理论支点：一为系统论，二为家庭生命周期论。

系统论有两个要点：其一，家庭是一个开放的社会系统，家庭成员是组成该系统的要素，其行为或问题是在与他人的关系中表现出来的，而且这种关系还不是单一线性的。例如，孩子的退

缩是他与母亲关系的一部分，是母亲排斥孩子的结果。但母亲为什么如此排斥孩子呢？原来，父亲在夫妻关系中常有被控制感，当母亲责怪孩子时，父亲往往采取保护孩子的策略来降低母亲的权威，这又使得孩子找到了同盟军，因而以支持父亲的方式来回报父亲的保护，其结果是造成母亲对孩子的更严重排斥。因此，家庭事件或问题行为之间的关联并非单一的因果关联，而是相互循环、互为因果的。其二，咨询员与家庭也构成了一个相互影响的系统，只不过这个系统是由咨询员主导的。治疗者要介入家庭系统中，作为家庭中的一员参与家庭的活动，由此了解家庭关系、孩子与家庭的关系、在家庭关系背景下的孩子，以及作为治疗者的自己的影响及其程度。

家庭生命周期理论提供了对于“家庭问题在过去的历程、现在试图去处理的发展上的任务，以及将来要往哪里去”的视野。家庭生命周期理论视家庭为一个统一有机体，历经一个出生、成长发展、衰老、生病和死亡的过程，每一阶段都有一定的任务，会面临一定的压力和危机，对任务、危机和压力的处理将帮助家庭产生改变。表 16-1 是美国学者卡特（Carter）、麦可德里克（McGoldrick）提出的家庭生命周期的 6 个阶段及其任务（杨连谦、董秀珠，1997）。

表 16-1 家庭生命周期的 6 个阶段

家庭生命周期的阶段	每一阶段的主要任务	家庭持续成长所需的改变
1. 情绪未分离的年轻成人	接受父母代和子女代的分离	(1)自我与原生家庭的分化 (2)发展同伴间的亲密关系 (3)建立工作中的自我

续表 16-1

家庭生命周期的阶段	每一阶段的主要任务	家庭持续成长所需的改变
2. 新婚	对新系统的承诺	(1)建立婚姻系统 (2)于夫妻关系中重建族亲及朋友的亲密关系
3. 孩子降生	系统接受新成员	(1)调整婚姻系统、给孩子空间 (2)接受为人父母的角色 (3)于父母和祖父母的角色中重建亲族关系
4. 儿童逐渐长大	增加家庭界限的弹性以包容孩子的独立	(1)替换亲子间的关系,允许青少年进出于系统间 (2)重新专注于中老年的婚姻和事业 (3)开始关注更老的一代
5. 孩子离开家庭	接受家庭成员进入家庭系统	(1)再度面对两人的婚姻关系 (2)与孩子的关系转变为承认与成人之间的关系 (3)建立姻亲和孙辈的关系 (4)处理(祖)父母的老、病、死
6. 步入晚年	接受代际角色转换	(1)在面对生理衰退时维持自己和老伴的功能和利益,探测家庭和社会角色的新选择 (2)对中生代更多的支持 (3)在系统内给老人的智慧与经验更大的空间 (4)处理失去另一半、亲友事件,准备接受死亡;回顾一生与整合

二、家庭治疗的步骤

不同家庭治疗流派的治疗步骤略有不同，但差异不大。这里以在家庭治疗中影响较大、最具代表性的米纽钦（Minuchin）结构派家庭治疗为例来介绍家庭治疗的步骤（邱珍憾，2000）。

（一）加入与调适

咨询师加入家庭系统、参与家庭活动，观察家庭各成员之间的关系，构建咨询师——家庭系统。此阶段可以使用家庭结构图谱来使家庭关系一目了然。

（二）相互作用

通过适当地提问、观察了解家庭的阶层结构以及家庭成员之间的界限，并针对界限做适当的处理。

（三）诊断问题

将来访学生的问题放在整个家庭系统中，回溯家庭的过去，聚焦于家庭的现在，提出家庭结构的可能问题之所在，并初步确定干预的方向。

（四）指出并修正互动方式

咨询师着重指出家庭互动的模式，积极主动地操作该模式，以凸显该模式存在的问题，并运用塑造技巧协助家庭成员改进该模式。

（五）设定界限

协助家庭成员澄清自己与他人的关系，让家庭成员各司其职，同时也强调家人之间的互补关系，要求家人互相协助彼此的改变。

（六）制造不平衡

咨询师利用家庭成员之间的不平衡，造成家庭系统的改变。如果家庭成员的不沟通已经成为习惯，那么咨询师就要积极介入，刻意破坏家庭成员之间原有的平衡，制造新的不平衡。

（七）挑战家人的假设

对家庭成员关于现实世界的假设提出挑战，改变家庭成员之间的关系，让家庭成员学会从他人的角度来看问题，因而达成家庭治疗的结束。

三、家庭治疗的技巧

下面仍以结构派家庭治疗为例，介绍家庭治疗的主要技巧：

（一）让家庭成员之间的沟通模式现实化

不是听家人描述事件、关系，而是让家庭成员在咨询情境中演出来，以便让家庭成员觉察与审视自己与家人的实际沟通模式。咨询员此时的角色是导演，他也重新安排家庭成员之间的实际距离。

（二）划定家庭成员关系的合适界限

咨询员协助家庭成员在自主与依赖的关系之间取得平衡，对家庭作统整治疗。

（三）夸张家庭所面临的压力

咨询员透过夸张的家庭压力情境，使家庭潜在的冲突浮出水面，运用同盟或疏离的策略协助家庭成员改变沟通模式，让家庭成员重新考虑解决当前问题的可能性。

（四）分配家庭作业

在治疗情境中或治疗之后做家庭作业，让家庭成员尝试与练习新的沟通模式。

（五）利用症状性问题

利用症状性问题，与家庭成员一道探讨症状在该家庭系统中的“功能”，然后用来改变家庭沟通模式。

（六）操控情绪

利用家庭成员在治疗中所表现出来的特定情绪反应，探讨这种可容许表现出来的情绪背后的症结，找到改变的方向。

(七) 支持、教育与引导

咨询员支持个体的自主与家庭系统的完整性，并引导家庭的沟通及改变，为家庭成员的互动、家庭成员之间的界限等提供信息与指导。

参考文献

1. 车文博. 心理咨询百科全书. 吉林人民出版社, 1991
2. 高玉祥等. 人际交往心理学. 中国社会科学出版社, 1990
3. 陈家麟. 学校心理卫生学. 教育科学出版社, 1991
4. 钟文彬. 中国精神分析. 辽宁人民出版社, 1988
5. 江光荣. 心理咨询与治疗. 安徽人民出版社, 1998
6. 廖正峰. 教师心理学. 浙江教育出版社, 1985
7. 钱铭怡. 心理咨询. 光明日报出版社, 1989
8. 钱铭怡. 心理咨询与心理治疗. 北京大学出版社, 1999
9. 王以仁等. 教师心理卫生. 中国轻工业出版社, 1999
10. 吴锦骝, 郭德峰. 家庭教育心理. 上海教育出版社, 1998
11. 姚鑫山. 个别心理辅导. 上海教育出版社, 2000
12. 叶浩生. 西方心理学的历史与体系. 人民教育出版社, 1998
13. 张灵聪等. 中学生心理辅导与咨询. 华东理工大学出版社, 1998
14. 郑日昌. 中学生心理咨询. 山东教育出版社, 2002
15. 张小乔. 心理咨询的理论与操作. 中国人民大学出版社, 1998
16. 周作云等. 教师心理学概论. 成都科技大学出版社, 1988
17. 曾文星, 徐静. 心理治疗: 理论与分析. 北京医科大学

出版社, 1994

18. 郑日昌. 大学生心理诊断. 山东教育出版社, 1999

19. 郑希付. 临床心理学. 河南大学出版社, 1997

20. 汪向东等. 心理卫生评定手册. 中国心理卫生杂志社,
1999

21. 李正云. 学校心理咨询. 中国轻工业出版社, 2002

22. 马建青. 辅导人生——心理咨询学. 山东教育出版社,
1992

23. 金盛华等. 沟通人生——心理交往学. 山东教育出版
社, 1992

24. 车文博. 心理治疗指南. 吉林人民出版社, 1990

25. 郑晓边. 心理变态与健康. 安徽人民出版社, 2001

26. 梅传强. 大学生心理健康教育. 中国法制出版社, 2001