

积极心理学背景下中小学心理教师的角色定位

■ 边玉芳 何妍 吴洪健

(北京师范大学:中国基础教育质量监测协同创新中心;认知神经科学与学习国家重点实验室;
心理健康与教育研究所,北京 1000875)

【摘要】在积极心理学的影响和推动下,中小学心理健康教育工作的教育目标、教育内容、服务对象、工作途径和工作模式等方面都在发生深刻而深远的变革,心理教师作为心理健康教育的主要实施者和主导力量,其角色定位也需要进行适应性的调整 and 改变。在服务对象上,由少数学生的心理咨询师成为全体学生的心理服务提供者;在辅导取向上,从问题解决专家成为学生自我成长的激发者;在功能拓展上,从被动等待者成为主动推动者;在工作模式上,从独立作战者成为资源整合者。心理教师除了开展心理健康专题教育、对学生进行个别辅导和团体辅导以外,还应面向全体学生实施积极的心理健康教育,协助学校开展全程全员的心理健康教育,促进家校积极沟通与合作。

【关键词】积极心理学 中小学 心理教师 角色定位 心理健康教育

DOI:10.16034/j.cnki.10-1318/c.2018.04.020

心理教师是指受过心理学与教育学的专门培养和训练,在中小学校以及其他教育机构中工作、研究中小学教育过程中心理学方面的如学习、情绪和社会发展等问题,设计管理或参与学校心理服务,促进学校儿童和青少年的教育发展和心理健康的人员^[1]。长期以来,在我国,无论是实践领域还是学术领域,对于心理教师的专业内涵、角色和职责都有着各种不同的认识和理解。在实践领域,存在着心理教师地位尴尬、角色模糊甚至冲突的现象,主要表现为心理教师与管理者角色的混淆,心理教师与德育教师的混淆,心理教师与普通教师的混淆^[2]。在学术研究领域,不同研究者对于心理教师的角色定位认识也各不相同,有学者认为,心理教师应在教育实践中履行角色职责,深化角色意识,找准角色定位,成为一名合格的教育合作者与服务者、心理辅导员和咨询员、学生的知心朋友和心理健康的示范者^[3]。也有学者认为,心理教师的角色目标是:成为心理安全与心态积极的“重要他人”、心理平衡与心理健康的“心理指导者”、心理自由与精神富有的“精神关怀者”、心理成熟与人格健全的“个性示范者”、心理和谐与个性张扬的“自我

收稿日期:2018-04-27

作者简介:边玉芳,北京师范大学中国基础教育质量监测协同创新中心教授,博士生导师,主要研究心理健康教育、家庭教育、教育评价与测量;

何妍,北京师范大学认知神经科学与学习国家重点实验室博士研究生,主要研究儿童青少年社会性发展与心理健康教育;

吴洪健,北京师范大学心理健康与教育研究所教师,主要研究学校心理健康教育。

基金项目:本文系国家社会科学基金项目“积极心理学背景下区域心理健康教育体系的构建”(课题编号:BBA120017)的阶段性研究成果。

实现者”^[4]。可以说,我国中小学心理教师从实践层面和研究层面都还存在着专业角色模糊、专业角色错位、专业角色越位和职责定位不当等现象。这不仅不利于心理教师的评价、考核和专业技能的发挥,还将导致心理教师的自我成长和专业化发展困境,进而影响到中小学心理健康教育工作的进一步开展。

在世界范围内,各国对专职在中小学从事心理辅导或心理咨询的教师,尽管称谓各不相同,却有着严格的专业内涵界定。1996年,国际学校心理学会(the International School Psychology Association,简称ISAP)将学校心理学家定义为:受过心理学与教育专业训练,在学校、家庭以及其他可能发生影响的环境中为儿童和青少年提供心理学服务的专业人员^[5]。各国学校心理学家的工作职责和职能虽然有所区别,各有侧重,但在以下六个方面基本相似:一是心理预防和心理卫生;二是心理咨询;三是诊断性评价;四是行为矫正;五是学习指导;六是职业指导^[6]。角色定位经历了从“筛选者”到“修复者”到“咨询师”再到“工程师”的转变^[7]。20世纪90年代以来,美国心理学家学会开始倡导学校心理学家的角色转变,主张重新规定学校心理学家的职责,认为学校心理学家是心理健康服务的提供者,应该在学校和社区的心理健康服务中起关键作用^[8]。可见,国外心理教师不仅角色定位和职责范围清晰,且其角色和职责功能也不是一成不变的,而是在新情况和新形势下,不断满足学校心理健康教育和服务的需要,不断进行动态调整和转变的过程。

近年,由于受积极心理学的推动和影响,我国中小学心理健康教育工作正在发生着积极而意义深远的变革,这些影响和变革对心理教师的职责功能提出了新的要求,需要心理教师在角色上积极适应并作出调整。同时,积极心理学也为心理教师的角色定位和职责转变提供了新的视角和可能性。

一、积极心理学对中小学心理健康教育的影响

积极心理学最早于1954年由人本主义心理学家马斯洛在《动机与人格》一书中提出,以塞利格曼(Seligman)和希斯赞特米哈伊(Csikszentmihalyi)在2000年1月发表的论文《积极心理学导论》为标志。积极心理学采用科学的原则和方法研究幸福、研究人类的积极心理品质,发现使个体和团体、社会良好发展的因素,并运用这些因素来增进人类的健康和幸福^[9],是一门致力于研究人的发展潜力和美德等积极品质的科学。积极心理学打破了以往关注心理疾病、负面情绪,重视心理治疗的观念和做法,主张不仅要关注疾病,而且要关注人自身积极的力量;不仅要修复已经损坏的地方,而且要努力构筑生命中美好的东西(如道德品质);不仅要致力于抑郁、痛苦和创伤的治疗,而且要致力于指导人们实现人生的价值^[10]。

长期以来,在我国心理健康教育实践中,心理疾病的识别与诊断、心理问题的咨询与辅导被当作首要任务。在工作重心上,比较关注有明显心理问题的学生,忽视大部分学生的发展性需要。受积极心理学的影响,中小学心理健康教育研究者和实践者开始反思传统病理心理学取向长期带来的消极影响,比如教育目标的单一性、教育内容的贫乏化、教育形式的单调性、教育途径的单向性、教育对象和教育者关系的对立等,并开始从理论和实践上倡导积极心理学取向。目前,我国中小学心理健康教育正在发生着一系列积极的改变,体现为:教育目标向着促进学生人格成长和潜能开发转变;教育内容朝着积极方面拓展;服务对象逐渐面向全体学生;工作途径向教育全程渗透;工作模式转向建立积极的家庭、学校和社会支持系统^[11]。

二、积极心理学视角下心理教师角色需要实现的几个转变

心理教师作为心理健康教育的重要实施者和主导力量,其功能是通过一系列职责和教育行为得以实现的,行为的结果必然导致一定角色的扮演。林崇德教授曾经倡导:心理教师“应该参与到符合儿童青少年发展的潮流或运动中,同时也应坚持职业本身的宗旨”^[12]。那么,在积极心理学影响心理健康教育的这个潮流中,心理教师在角色定位上应如何转变,才能更好地帮助学生解决问题、发挥潜能、铸造人格,从而提高心理健康教育工作的科学性和实效性呢?

1. 在服务对象上:由少数学生的心理咨询师成为全体学生的心理服务提供者

在传统的心理健康教育工作中,心理教师是心理卫生的保健者、德育工作的辅助者、学生学习的辅导者和职业选择的指导者^[13];是学生学习能力的指导者和促进者、心理辅导员和咨询员、知心朋友、行为规范的示范者^[14]。但总体来讲,心理教师在中小学很大程度上还是充当着面向少数学生的心理咨询师角色^[15]。在专业伦理上也缺少对心理教师的明确规定,目前主要参考的是心理咨询师的专业伦理规范。而在心理咨询行业的伦理道德中特别强调咨询师的价值中立和避免角色冲突^[16],所以,心理教师和班主任以及其他教师保持了一定的距离,不主动寻找来访者,对学生进行问题的诊断和治疗等,心理咨询室长期只面向少数学生,甚至有人会误解“心理有病才会找心理老师”。这样,心理教师逐渐被边缘化并且蒙上了神秘的面纱。

随着积极心理学对心理健康教育的影响,有关心理教师的角色和功能也有很多新的探讨,我国台湾地区就制定了专门针对学校心理辅导者的道德和伦理守则,指出学校心理辅导专业人员对学生的最终责任是尽一切努力保护和促进其最大发展,对社会应尽的最大义务是协助每个学生充分发展,以服务社会^[17]。很多研究者和实际工作者越来越认同,心理教师不能仅仅等同于社会的心理咨询师,在个体辅导和咨询的过程中应尊重学生的权利,不能强迫学生进行咨询,不仅要关注少数有心理问题的个体,更要关注学生全体。从个体发展的角度看,心理健康是一个相对平衡的状态,大多数学生都处于平均心理健康水平,相对而言,有一般心理问题、严重心理障碍以及心理健康水平较高的学生,都只是少部分。因此,对于心理状态处于不同水平的学生,心理教师应区别对待,采用不同的应对方法^[18]。随着人们对积极心理学理念的认可和接受,心理教师面向全体学生开展教育和服务成为可能,通过多样的途径发掘学生的积极资源,使学生在真实的生活中获得心理素质的提高、积极心理品质的发展。

2. 在辅导取向上:从问题解决专家成为学生自我成长的激发者

以往“问题”导向的心理健康教育,目标在于解决问题,关注点放在了学生出现的心理困扰、心理问题和心理障碍上。心理教师承担着专家权威的角色,心理活动课的内容选择、主题活动的设计实施以及对个别学生的专门辅导一般都采用指导性策略,间接或者直接对学生进行训练。这样的做法在一定程度上是有效的,但是如果心理健康教育工作完全依赖几个心理教师的专业判断和经验,就会受到较大的限制。特别是随着社会的发展,学生、教师和家长的价值观更加多元,影响学生心理发展的因素更加复杂,心理教师作为问题解决专家的指导性辅导取向已经受到很大的挑战。

当我们把视线聚焦在学生的“问题、缺陷和不足”时,这些部分就会被放大,过多的批评、指责以及不恰当的行为训练会把学生推向更远处。或者当心理教师完全承担起“改变”学生的任务时,就会抹杀学生自身的力量和资源。

积极心理学认为,每个人都是自己问题的专家,心理教师的作用在于保持对学生的信心,保持好奇和开放的状态,而不是做一个全能的专家。在这样的关系中,心理教师和学生共同探讨

有效的应对策略,这些策略不完全是心理教师告诉学生的,而是学生在自己的生活和成长过程中曾经使用过的成功方法和策略,心理教师激发学生发现和找到自己的资源和能力,并且将这些有效的策略迁移和应用到当下和未来的情境中。在个体心理辅导、团体心理活动等多项工作中都需要有这样的改变。例如,很多教师在进行某类主题的心理活动设计时,会找各种图片、动画和视频作为素材,而忽略了学生本身的资源,如果能够吸引更多学生参与、使用学生自己真实的故事和素材,生成的也都是学生自己讨论的方法,那么就会给学生带来更多的启发和改变。心理教师需要反思并重塑自己的角色,从权威的位置上退下来,激发学生更多地探索和挖掘自身资源,才能真正促进学生的自我成长。

3. 在功能拓展上: 从被动等待者成为主动推动者

目前在很多学校,心理教师的工作还停留在被动等待的状态,或是仅仅在咨询室“坐等”学生到来,等着班主任把所谓的“问题”学生推来;或是由于学校在硬件上缺少相应的设备配置,就感觉无法开展工作;或是开设有限的心理健康教育课程,只在考前对毕业班学生开办减压讲座。教育内容、工作方式和途径都比较单一,学生的体验、分享和互动不足。

在积极心理学的视角下,由于看到了所有的学生,看到了所有学生的全面发展,看到了每个学生发展的完整性,看到了学生问题之外所具有的积极资源和优势,所以在角色定位上心理教师能够较好地由被动的“守株待兔者”变化为“主动推动者”,心理教师由于掌握了更多的关于促进学生心理发展的知识和技能,可以发挥主导者的功能,主动邀请更多的人员共同参与和实施推进学生心理健康教育工作。

主动邀请,一方面意味着心理教师可以邀请年级组长、班主任、教师和家长一起共同研究不同年级、班级和不同学生的特点,与学校的教育教学工作相结合,寻找有效的结合点,不同的群体从各自的角度进行工作。如很多研究表明,学生在自我管理能力方面比较薄弱,在时间管理、自我照顾和行为控制等方面亟待加强^[19],针对这一现实状况,从学生适应未来的角度来看需要提升学生的坚持、规划和执行力等品质,而这些品质的培养是需要通过多方面整体设计来实现的,包括通过学校规则的制定、班主任的班级管理。在规则制定时尊重学生的实际发展水平,同时吸纳学生的建议,或者从小学中年级就开始让学生参与讨论制定学校规则。班主任在进行班级管理时,改变时刻盯人的方式,把主动权还给学生,信任学生,相信学生能够进行自我管理,多方合作,给学生一个真实的环境,促进学生自我规划和自主管理能力的培养、提升。

主动邀请的另一方面是指,班主任、任课教师承担心理健康教育的一部分职责,直接承担一部分实际工作,如美国上个世纪80年代以来实施的TAP(教师顾问计划),所有的教师都成为学生可以信任的导师,导师也会定期(通常是每周一次)为学生开展不同主题的心理活动^[20]。北京市东城区的心理教师和班主任共同设计一些简短的主题活动,指导班主任在班会或者活动课上使用。这样的模式不仅在更大范围内发挥了心理健康教育的作用,也通过不同途径促进学生的健康发展,在心理健康教育的效果上起到叠加作用。

4. 在工作模式上: 从独立作战者成为资源整合者

在传统的工作模式下,中小学心理教师除了开设心理健康教育课程、对学生进行个体心理辅导外,还需要承担很多其他行政的或临时性的工作。在这种情况下,心理教师即使投入全部的时间和精力,覆盖的人群也是有限的。由此看来,如果学校的心理健康教育只依靠心理教师显然无法发挥心理健康教育的更大价值和作用。

学生的心理是在日常交往、学习和生活等多种真实的情境中得到激发、促进和发展的,所以,与学生有关联的各个情境中的所有因素都可以作为心理健康教育的组成部分。积极心理学倡导建立积极的组织系统,这与现代教育强调的生态性和系统性不谋而合。学生的发展不是孤

立的,受多种因素的综合影响,其中家庭、学校和社会是影响学生发展的最主要的三个系统。学校心理健康教育的有效开展,离不开家庭和社会的支持,因此,积极心理学取向的心理健康教育在不断提高校内工作水平的同时,还将建立积极的家校沟通渠道,统筹优质的社会资源,共同构建有利于学生健康成长的教育生态。

基于学生心理健康的发展需要真实情境和实际联结的视角,心理教师除了开展专业工作,还需整合更多、更完善的资源为学生的全面健康发展服务。在资源整合方面,第一是学校内部的资源,比如与德育工作的整合,心理教师可以与德育工作者沟通讨论如何通过设计学校的主题德育活动更好地促进学生的积极心理品质发展,还可以与班主任一起设计符合学生发展的班级活动和主题班会等。第二是学区和其他学校的资源,比如可以定期组织和参与学区的活动,或者邀请其他学校的优秀心理教师和班主任到本校进行分享。第三是更广泛的社会资源,包括专业的心理服务机构或与学生相关的社会团体,如妇联、关工委、教科文体卫机构等。通过整合这些不同类型、不同层面的资源,从不同角度指导学生,为学生提供更多参与活动和体验的机会,促进学生与真实的生活有更多的联结,并且在现实生活中增强适应性。

在这方面,美国波士顿地区进行了深入的探索,形成了学校、社会 and 医院相互联系的支持系统,心理教师在资源整合方面也发挥着重要作用^[21]。上海市黄浦区在整合社会资源、发挥联动优势方面取得了显著成果,2006年以来,黄浦区合力建设学校、家庭、医院、社区四位一体的教育机制,开辟对学生非在校时间进行青春期教育的新途径。这一方式整合了社会资源,发挥了联动优势,促进了区域心理健康教育的整体发展^[22]。

三、积极心理学背景下心理教师的职责

在积极心理学取向的心理健康教育工作中,心理教师的角色已经不可避免地发生了转变,其任务和职责应进行相应的调整,除了常规的开展心理健康专题教育、对学生进行个别辅导和团体辅导以外^[23],还可以进一步延伸拓展,在以下几个方面做出努力。

1. 在学生发展层面:从正面培养和发展学生的积极心理品质

传统的心理健康教育和辅导,在方法途径上倾向于深度挖掘学生心理和行为的原因,关注过去的经历,特别是消极经验对学生带来的不良影响。这种关注原因和行为表现之间的对应关系,并在此基础上设计干预和辅导策略的做法有一定的效果,但是学生的发展和变化受到多种因素的综合影响,原因和结果之间也无法一一对应,有些原因即使找到了也无法改变,如,随着社会的快速发展,出现了大量的父母外出打工的留守儿童,这些社会现实状况是心理教师无法改变的。如果采用之前的促进策略分析留守儿童,发现大部分留守儿童性格孤僻,拥有较多行为问题确实是因家庭教育严重不足或不当,这样的分析就很容易让心理教师体验到无助感,觉得自己无能为力。另一方面,当心理教师把视角放在过去的、消极的事实和经验时,并不能带来有效的应对策略,对学生未来的发展也无法起到有针对性的指导作用^[24]。

积极导向的心理健康教育强调根据教育对象的生理、心理发展特点,以人的向善性为价值取向,运用积极的内容、方法和手段,从正面发展和培养个体的积极心理品质,防治各种心理问题,促进个体身心全面和谐发展^[25]。

因此,在积极心理学背景下,心理教师对学生的辅导和教育工作,无论从关注对象、教育内容还是辅导策略上都需要转变。特别是在辅导和促进策略上,要由单纯关注原因分析和问题矫正向积极寻找解决策略和聚焦未来转变。在这样的视角下,对留守儿童的心理发展而言,心理教师不是被动地等待留守儿童出现问题行为之后进行干预和处理,而是主动发掘留守儿童所具

有的有效应对策略和方法,如通过教育教学活动等多种途径把留守儿童具有的坚强、勇敢、自我照顾等诸多积极心理品质进行放大和迁移,指导学生把这些经验整合到未来的生活中,提升学生的内在价值感和自信等更多的积极心理品质。

2. 在学校工作层面:协助学校开展全程心理健康教育

在问题取向、消极取向的心理健康教育工作模式下,心理教师的工作往往孤立于学校的整体工作而存在,心理教师是学校出现极端心理事件时的“消防员”,平常则处于“边缘化”的状态^[26]。积极心理学背景下的中小学心理健康教育,不仅要“开发学生的心理潜能,提高学生的心理健康水平”,还要“全面推进素质教育,增强学校德育工作的针对性、实效性和吸引力……”^[27]心理教师作为“科班出身”的专业人士,正好可以充分发挥自己所学和所长,从以下几个方面协助学校开展全程的心理健康教育。

协助学校领导将心理健康教育纳入学校整体规划。帮助学校制订课程计划、教学目标和行为管理目标,并对这些环节的缺陷进行评估与诊断,确立督促和检查的指标,从而使学校教学与行政管理都能为促进学生的心理健康发展服务。

面向全校教师开展全程实施心理健康教育的培训或咨询。培训可以针对不同的教师对象,分阶段、有层次地进行,比如对心理健康教育重要性的认识,心理健康知识和心理辅导技能,学生的身心发展规律和年龄特征,师生沟通的方法,等等。通过培训,形成人人重视心理健康教育,人人支持心理健康教育,人人都会心理健康教育的局面。咨询,可以是为班主任提供团体辅导设计方案,也可以是为学科教师渗透心理健康教育提供心理学技术与应用方面的指导,还可以是通过诊断教师的某一教育行为,提高他们的教育和管理水平,完善教育者与学生的交互作用模式,从而促进学生的改变。

推动学校构建积极取向的心理健康教育模式。从积极的专业视角出发,采用积极的内容和方式,坚持积极的正向评价,培养和塑造全体学生积极健康、包容坚毅、乐观向上的人格特征。在此基础上,最大限度地发挥学生的主体功能,充分激发学生的心理潜能,挖掘他们内在潜藏的积极心理资源,引导学生面向未来,聚焦问题解决,让他们最终可以创造性地解决问题。

营造积极、和谐、安全的校园心理氛围。积极心理学认为,积极的组织系统和心理氛围有利于培养公民的美德,使个体养成具有责任感、利他主义、有礼貌、有职业道德的品质^[28]。为营造良好的校园心理氛围,心理教师可以积极参与学校的整体教育教学和学校文化建设,向领导和全校教师传播心理健康教育理念和知识,使得教师信任、接纳学生,能够识别学生真正的心理问题,而不要使这些问题因为学校不安全的“心理氛围”而更加严重。另外,在设计心理健康活动时,一方面,活动环境设计和布置要尽可能做到优美宜人,让学生身处其中感到心情舒畅和心理安全;另一方面,教师自身要精力充沛、情绪积极、真诚自然,让学生受到熏陶和感染,产生愉悦美好的情绪体验,并乐于投入到活动中去。

探索系统性地解决心理问题的思路。学生的发展受多种因素的影响,除了个体自身的年龄特征和个性气质,还有家庭、同伴、学校、社区、社会环境,甚至时代背景和文化的影响。有时学生的行为问题可能只是表象,大量潜藏的情绪、感受、需要也许才是行为的动因。这些都需要心理教师有系统的视角和生态的意识,系统性地解决学生的心理和行为问题。

3. 在家校沟通层面:促进家校积极沟通与合作

家长和家庭环境是影响学生身心发展的重要因素,做好学生的心理健康教育工作,离不开家校沟通和密切配合。学校只有了解每个学生具体的家庭情况,才能为学生提供适合其独特性发展需求的教育;同样,家长只有了解学生在学校的表现和状况,才能有针对性地帮助孩子。这就需要心理教师积极主动地促成家校沟通与合作。

具体来讲,对学校,心理教师可以采用问卷调查等方式建立家校沟通数据库,了解每个学生的家庭基本情况、家长教育观念和教养方式,以及亲子关系状况。通过这些情况的了解,结合学校的管理办法和教育理念,为学校领导提供切实可行的学生培养方案,使学校能够制定出更加有利于学生具体情况的教育目标与教学计划。

对家长,心理教师一方面可以针对全体家长开设心理健康指导课,让家长明确关注学生心理健康教育的重要性,向家长传授与孩子沟通的策略和方法,教给家长相关的心理健康教育基本常识和基本对策。另一方面,针对个别心理和行为有偏差的孩子,通过约见家长、家访、电话、微信、QQ、电子邮件等多种途径与家长保持密切联系,及时向家长汇报学生在校的表现,了解学生在家庭中的表现,向家长提供心理健康教育方面的指导和应对策略,帮助他们了解不同年龄阶段学生的心理特点,营造有利于学生成长的家庭心理氛围,形成家庭和学校心理健康教育的合力,共同促进学生身心健康发展。

[参 考 文 献]

- [1][5]王宏方《中小学校心理教师专业身份刍议》,载《上海教育科研》2004年第6期。
- [2]刘翔平 顾 群《我国中小学心理教师的角色模糊及其深层次原因剖析》,载《教师教育研究》2004年第4期。
- [3]洪永胜《角色定位:心理健康教育教师专业化发展的基点》,载《中小学心理健康教育》2008年第12期。
- [4]崔景贵《心理教师专业化发展的心理问题与角色定位》,载《思想理论教育》2009年第1期。
- [6]林崇德《简论学校心理学的研究》,载《北京师范大学学报(社科版)》,1995年第1期。
- [7]Reschly, D. J., Ysseldyke, J. E. Paradigm Shift: the Past Is Not the Future. In: A. Thomas, J. Grimes(Eds.). Best Practices in School Psychology(4th Ed.). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, 2002. pp. 3-36.
- [8]Nastasi, B. K., Pluymert, K., Varjas, K., Bernstein, R.: Mental Health Programming and the Role of School Psychologists. School Psychology Review, 1998, (27).
- [9]Siligman, P. E. & Csikszentmihalyi, M. Positive Psychology: An Introduction, American Psychologist, 2000 (55).
- [10]克里斯托弗·彼得森《积极心理学》,徐红译,北京:群言出版社2010年版,第3页。
- [11][23][27]《教育部关于印发〈中小学心理健康教育指导纲要(2012年修订)〉的通知》, <http://old.moe.gov.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3325/201212/145679.html>
- [12][13]林崇德 魏运华《试论学校心理学的未来趋势》,载《教育研究》2001年第7期。
- [14]黄锦莲《如何完善技校心理健康教师的角色》,载《中国培训》2003年第9期。
- [15]徐光兴《学校心理学:教育与辅导的心理》,上海:华东师范大学出版社2009年版,第58页。
- [16]《中国心理学会临床与咨询心理学工作伦理守则(第一版)》,载《心理学报》2007年第5期。
- [17]罗香群 叶一舵《台湾学校辅导专业人员的道德与伦理守则》,载《中小学心理健康教育》2006年第7期。
- [18]边玉芳《心理健康教育的起点——读懂孩子》,载《中小学心理健康教育》2015年第23期。
- [19]杨莉娟《初中生自我管理能力亟待提升》,载《中国教育报》2013年11月25日。
- [20]佟月华《顾问教师计划及其实践意义》,载《山东师范大学学报(人文社会科学版)》2003年第2期。
- [21]吴增强《医教结合:美国波士顿地区学校心理服务系统考察》,载《上海教育科研》2013年第1期。
- [22]何妍 杨怡《整合社会教育资源 护航学生心灵成长——访上海市黄浦区教育局江伟鸣副局长》,载《中小学心理健康教育》2013年第17期。
- [24]宋晓东 施永达《美国中小学心理辅导综合模式及其对我国的启示》,载《外国中小学教育》2010年第6期。
- [25]孟万金《论积极心理健康教育》,载《教育研究》2008年第5期。
- [26]周鹏生《中小学心理教育教师的边缘化困境和出路》,载《教育科学研究》2009年第6期。
- [28]任 俊《积极心理学》,上海:上海教育出版社2006年版,第36-37页。

(责任编辑:王建华)