

教师心理健康区域支持的载体设计与路径创新^{*}

蔡迎春

(杭州市临平区教育发展研究院,杭州,311100)

摘 要 当前,教师的心理健康状况不容乐观。如何为教师心理健康提供有力支持是区域教育部门必须回应的课题。经过十五年的行动研究及后续推进,从聚焦问题被动解决转向提升幸福能力来积极促进教师心理健康,主要从发展性、预防性和干预性三大功能来设计载体内容,形成教师心理健康区域支持载体的三大样态,即“幸福成长工作室”“健康素养大讲堂”“心理危机防护网”,并通过两级架构双轨运行、专业团队支撑运作来实现三大功能常态运转。最终创新了两大路径:一是开发“爱的系列”五大主题活动,从“改变个人”转向“改善关系”来提升幸福感;二是开发更互动开放、与生活体验相联系的“多元实施”,从“离身”转向“具身”来提升幸福感。

关 键 词 教师心理健康;区域支持载体;幸福成长工作室

引用格式 蔡迎春.教师心理健康区域支持的载体设计与路径创新[J].教学与管理,2024(34):23-26.

中小学时期不仅是学生学习知识的关键时期,更是身心健康发展、人格健全的重要时期。教师对学生的健康成长具有重要影响。早在二十多年前,王加绵发现教师心理健康与学生心理健康水平呈正相关,相关系数为 0.90^[1]。后续很多研究也有类似发现。然而,当前教师的心理健康状态并不乐观。过去的三十年间,我国把教育摆在优先发展的战略地位。随着社会对教育提出越来越高的要求,教师也面临前所未有的压力。俞国良采用元分析研究发现,在 2000-2022 年间教师群体心理健康问题总检出率明显高于其他职业群体,且随年份增长显著上升,各类问题具有区域普遍性^[2]。“忙碌、辛苦、累、烦、疲惫、倦怠、纠结”等词语经常出现在教师们口中。随着积极心理学的兴起和发展,人们意识到,要减少心理问题的发生,除了改变问题本身外,更重要的是增加其积极的能量。笔者在与我区教师探讨“我想成为怎样的人,过怎样的生活”时发现,过幸福而有成就感的生活成为老师们的共同诉求。因此,增加教师的幸福能力将有助于教师心理健康水平的提升。

社会支持对教师的幸福感受起着关键的作用。社会支持从性质上分为两类:一类为客观的、可见

的、实际的支持;另一类是主观的、能体验到的情感上的支持,指的是个体在社会中受尊重、被支持和理解的情感体验和满意程度,与个体的主观感受密切相关。多数学者认为感受到的支持比客观支持更有意义,虽然感受到的支持并不是客观现实,但是“被感知到的现实却是心理的现实,而正是心理的现实作为实际的(中介的)变量影响人的行为和发展”^[3-4]。在我区 8 所中小学 285 位教师进行的职业幸福感和社会支持程度的调查与分析中也发现,“幸福感与社会支持,特别是主观支持显著正相关,主观支持能够显著预测教师的幸福感;良好的社会支持,特别是在主观上能否体验感受到支持,对教师幸福感的获得起着重要影响”^[5]。本文以 15 年的行动研究及后续推进为例,探讨教师心理健康区域支持的载体设计与路径创新,以提升教师的心理健康水平,从而提升教师的生命质量,最终提高教育质量。

一、教师心理健康区域支持的载体设计

以往教师心理健康研究更多停留于调查,干预研究较少,且更多聚焦于问题,因此需要寻求更积极、更有效的解决之道。本文通过从聚焦问题被动

^{*} 该文为浙江省教育科学规划课题“教师职业幸福感及其影响因素的研究”(2006SC337)、浙江省教育科学规划重点课题“以教师幸福成长工作室为载体,构建区域教师心理健康支持系统的研究与实践”(2011SB15)的研究成果

解决转向提升幸福能力来积极促进教师心理健康。经过十五年的行动研究与后续推进,最终设计了教师心理健康区域支持载体,下面从功能定位、主要内容和运作机制三方面进行阐述。

1.载体的功能定位

心理健康标准是心理健康概念的具体化,但国内外学者提出的心理健康标准不尽相同。刘华山认为心理健康应有不同层次,通常把平衡、适应作为心理健康者的特征。杰何达(M, Jahoda)提出“积极的心理健康”概念,并将其与“消极的心理健康”作相对区分。如果把消除过度的紧张不安而达到内部平衡状态称作“消极的”或“低层次的”心理健康的话,则“积极的”或“高层次的”心理健康意味着有高尚的目标追求,发展建设性的人际关系,从事具有社会价值的创造,渴望生活的挑战,寻求生活的充实与人生意义^[9]。

基于上述认识,对教师心理健康区域支持的载体从发展性、预防性和干预性三大功能进行定位。首先,指向幸福能力的发展性功能通过提升教师幸福能力来改变心理健康水平,因而成为实现区域支持最核心的功能。其次,心理健康知识、理念与方法的普及是教师幸福能力获得的基础,而指向心理健康的预防性功能是实现区域支持的重要基石。再次,对于教师“消极的”“低层次的”,或抑郁焦虑等负性情绪和心理状态、心理问题,乃至心理危机,要做到及时的干预跟进。

2.载体的主要内容

基于发展性、预防性和干预性三大功能设计载体的内容,形成教师心理健康区域支持载体的三大样态:“幸福成长工作室”“健康素养大讲堂”“心理危机防护网”。

(1) 幸福成长工作室:指向幸福能力的内容设计。檀传宝指出,幸福是一种能力,广义上是指具有感受幸福和创造幸福所需的一般性条件^[7]。熊和妮等认为,幸福能力与幸福感紧密相连,幸福感侧重个体的主观感受及整体性评价,注重的是结果。幸福能力则侧重个体如何追求和获得幸福,注重的是过程中体现的综合能力与素养^[8]。因此,指向幸福能力的内容设计非常注重教师幸福感的获得,以及在过程中感受和创造幸福的能力提升,并基于此而形成载体样态——“幸福成长工作室”。其主要内容一是建立提升幸福能力的“成长沙龙”,寻找幸福,开始行动:生命为幸福的起点,工作为幸福的源泉;幸福来自于人际支持,幸福在于放下,幸福在于传递,幸

福在于分享。二是改变主观支持的“爱的系列”,包括爱生活、爱自己、爱家庭、爱工作、爱团队五大主题。三是各校特色的“多元实施”。

(2) 健康素养大学堂:指向心理健康的内容设计。俞国良建议加强教师心理健康培训,全面提升教师心理健康素养与能力,促使教师心理健康问题检出率下行^[9]。因此,指向心理健康的内容设计,我们主要通过各级各类培训、各种主题征文和沙龙普及心理健康知识和方法,从而提升教师心理健康素养与能力。基于此形成的载体样态“健康素养大学堂”,其主要内容一是普及心理健康理念的校本培训。二是满足不同需求的区域培训和讲座菜单:在师训平台设计项目,有以“大团体互动讲授”为形式的幸福成长大讲堂,以“工作坊”为形式的幸福成长课程,还有教师专业发展规划、情绪调整、压力管理、研究助力成长及健身养生等;教育工会结合师德培训,由区中心设计讲座菜单,供学校选择。三是优化心理健康软环境的特色活动:有针对未婚教师的相亲活动、针对已婚中年女教师的婚姻育儿主题研讨、致力于人际关系改善的沙龙、提高幸福感受力的沙龙、征文及劳逸结合的健身沙龙等。

(3) 心理危机防护网:指向心理危机的内容设计。心理危机是指当个人面对灾难事故、身心疾病、家庭变故、感情波折、学习压力、经济困难等应激事件与挫折情况无法应对时,产生的一种心理失衡状态。心理危机有以下共同特征:情绪上感觉极度痛苦、认知上感到无比绝望、处境上缺乏社会支持、行为上有自伤念头甚至行为^[10]。对有心理问题乃至陷入心理危机的教师,提供及时的支持与干预,是实现教师心理健康区域支持的重要保障。因此,指向心理危机的内容设计主要通过个别辅导、自助信息提供以及医教结合的主动介入来为教师“织密”心理支持“网”。基于此而形成载体样态——“心理危机防护网”。其主要内容一是汲取优质资源,畅通区校层级求助通道,即由区中心统筹,对求助教师提供一对一心理辅导,采用预约面谈、电话、网络交流等形式;收集省市区心理热线及门诊等信息,编辑成《区教师心理健康自助吧》发放,让有需求的老师获得更多支持通道。二是联动卫健部门,形成危机干预机制。加强调研,主动掌握情况,做到问题早发现、早诊断,及时提供心理辅导与援助,并且在必要时做好转介和后续跟进干预。

3.载体的运作机制

基于发展性、预防性和干预性三大功能的内容设计,在实践中落地并形成常态的运行,需要强有

力的组织保障和专业支撑。通过多年的实践探索,载体主要通过两级架构双轨运行、专业团队支撑运作来实现三大功能常态运转(如图 1)。

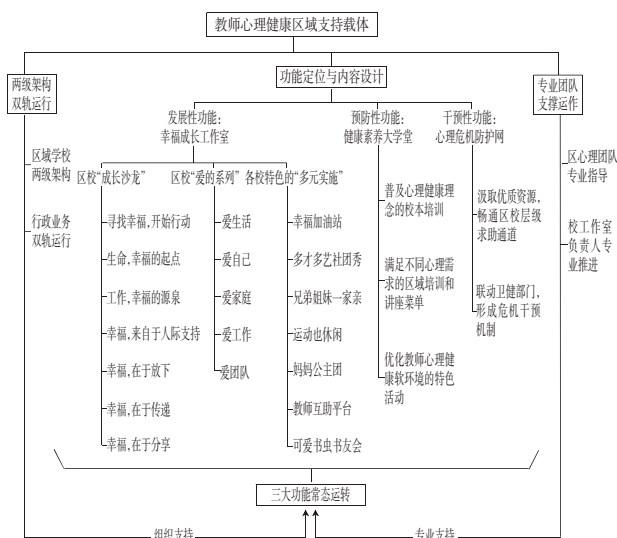


图 1 载体运作机制

(1)搭建区域学校两级架构,推动行政业务双轨运行。区教育局成立“教师心理健康服务中心”,学校成立“教师心理健康工作站”。区级层面,教育局负责指导、协调、人员经费落实等,教育工会负责组织、宣传及日常事务;教研室负责研究、指导及活动策划与开展。校级层面,由基层工会和心理辅导站双轨运作,工会负责组织及日常运作,辅导站提供专业支持。行政业务形成合力,共同服务与支持教师心理健康。

(2) 组建心理专业团队, 支撑区域学校两级运作。在基于工作推进的跟进式培训及载体运行中, 区心理团队和校教师心理健康工作站专业负责人承担起区系列活动策划主持、校特色创新实施及心理健康普及讲座授课等, 自身幸福能力有很大提升, 传递幸福的力量不断增强, 在区级层面发挥更大的力量。团队在推进工作中走向成熟, 支持区校教师心理健康工作两级运作, 成为载体的专业支撑。

二、教师心理健康区域支持的路径创新

15年的行动研究与后续推进,从聚焦问题被动解决转向提升幸福能力来促进教师心理健康的实现过程中,创新了两大路径:一是基于“改变主观支持有利于提升幸福感”的认识,开发“爱的系列”五大主题活动,从“改变个人”转向“改善关系”来提升幸福感;二是基于具身认知理论及“幸福是主观的”的认识,开发更互动开放、与生活体验相联系的“多元实施”,从“离身”转向“具身”来提升幸福感。

1.“转变个人”转向“转变关系”:改变主观支持提升幸福感

区中心设计并通过实践形成了“爱的系列”五大主题活动,从“改变个人”转向“改善关系”提升幸福感。“爱的系列”采用小组辅导的方式,基于以下理念设计活动:其一,调整好自己与自己的关系,这是幸福感获得的内核;其二,改善人际互动,特别是与家庭的互动,这是幸福感获得的保障;其三,体验到工作的意义与价值,这是幸福感获得的关键。总之,通过调整自己对生活的态度,调整与家人、工作的关系来帮助教师统整人际支持系统,实现幸福成长^[1]。

(1)更多生活觉察,体悟生命美好。“爱的系列”首先从“爱生活”开始,活动旨在增进对生活的觉察,抱有更积极的态度,来感受生命的美好。活动有生命诞生游戏、海报分享对生命的理解、视频和故事追问生命的价值及对美好生活的重温。

(2)更多内心关注,学习自我赋能。“爱自己”主题活动旨在提高教师的自我觉察,学习与自己更好地相处,悦纳自我来提升幸福感。活动有学习关注自己的内心、通过找角的故事反思自我以及通过照镜子的活动来学习喜欢自己。

(3) 更多情感链接,感受家庭温暖。“爱家庭”主题活动旨在增加家庭成员亲密度并学习营造良好家庭情绪氛围,来提升幸福感。活动有心灵之舞体会人与人的关系、讨论觉察家庭对自己的影响,画家庭树状图了解并反思家庭关系。

(4)更多教育思考,提升工作成就。在帮助老师们调整对生活的态度、自己与自己、自己与家庭的关系后,进入了核心主题:如何从工作中获得幸福感。“爱工作”主题活动旨在觉察工作中的我,梳理与工作的关系,提升工作成就感来提升幸福感。活动有对工作经历的回顾、内心对话、分享羊群故事思考生命和工作的意义、海报探讨教师的价值、故事《生命中的贵人》引起对教育的再思考。

(5)更多人际互动,获得团队助力。“爱的系列”的最后,聚焦人际支持系统的统整。研究表明,良好的社会关系可以增加人们的主观幸福感,而劣性的社会关系则会降低主观幸福感^[2]。“爱团队”主题活动旨在审视自己的人际支持系统并寻求改善,并在结束前再次感受团队的力量。活动有关于信任与支持的游戏“疾风劲草”、支持系统的自我审视、两人对话、生命列车、离别赠言以及“大团圆”活动。

2.“离身”转向“具身”:互动开放的多元实施提升幸福感

20 世纪 80 年代，具身认知开始取代第一代认

知科学中的“离身观”,关注多感官及身体与特定时空和环境的互动,强调情境下的身体与情感^[13,14]。中小学教师的工作基本上是“三点一线”,很多教师觉得环境单调而工作繁杂。在幸福感提升方面,学校常规的做法是普及讲座等单一输出的方式。而放松身心的工会活动也更多是单一维度的文体类活动^[15]。一个人幸福与否只有他自己体验的最真实准确,幸福感具有很强的主观性^[16]。因此,单纯知识输出的“离身”学习或单一维度的文体类活动很难满足不同教师的个性化需求。作为具身学习的直接理论来源,具身认知引领了当代学习方式的重要转变,即从“离身”到“具身”^[17]。基于此,校工作站在活动设计时,根据学校不同类型、不同年龄层教师的个性化需求,结合学校自身优势及辅导教师特长,创新方式,从原来普及讲座等单一方式转变为与教师实际生活体验相联系,采取更多身体卷入的,更有趣有效、互动开放的方式,形成各具特色的多元实施。

(1)更多身体卷入:活力加持。身体参与是具身学习的第一要义。因此,学校在设计活动时,非常注重更多的身体卷入,促进身心协调,提升幸福感。如增加生命活力的“多才多艺社团秀”,有沙游、羽毛球、乒乓球、剪纸、舞蹈、“漂亮女人”、读书、篮球、“开心农场”、冬季长跑等社团,教师基于自身兴趣选择参加;又如增加凝聚力的集体游戏“运动也休闲”,举办“趣味拔河比赛”“我是一条毛毛虫”等游戏,使教师在集体释压的同时,感受合作的力量。

(2)更多人际互动:归属加持。具身学习非常强调与环境的互动,包括人际环境、社会环境乃至整个世界的有机关联^[18]。因此,学校在设计活动时,非常注重人际互动,提升幸福感。如增加归属感的集体生日“兄弟姐妹一家亲”,按季度分成四组过生日,通过“互赠礼物”“排老几”“举案齐眉”“排排坐”等游戏,感受“一家亲”;又如增加愉悦“阅”度的小聚会“可爱书虫书友会”,一起阅读,定期交流,让爱啃书的“书虫”们感受到“知音”,提升幸福指数。

(3)更多需求导向:能量加持。具身学习非常强调与真实生活经历相关联,引发共鸣。因此,学校在设计活动时,非常注重教师现实生活中遇到的困扰,需求导向,提升幸福感。如增加正能量的每月加油系列“幸福加油站”,根据教师需求在生活、环境、饮食、健康、社会等方面针对性地安排活动,每季各有重点主题;又如增加亲密度的女性专属系列“妈妈公主团”,基于女性教师的需求专设的工作

坊,为经营婚姻家庭提供新视角、“心”支持。

(4)更多问题碰撞:专业加持。具身学习非常注重学习情境的创设,通过学习者与环境的互动产生学习体验。因此,学校在设计活动时非常注重教师同伴间类似问题的碰撞、经验的传递和故事的分享,以更具情境感的问题解决方式为专业加持来提升幸福感。如增加改变力的分享平台“教师互助平台”,用于搜集生活、工作中的问题形成“心雨列表”,分享至校内交流网站,向有经验的教师寻求帮助,并将回馈信息整理形成“心晴表单”发给每位教师;又如提升成就感的专业支持平台“叙事成长工作坊”,用于叙说自己的生命成长,透过“故事叙说”“问题外化”“由薄到厚”等方法来阐释如何提升职业胜任力。

参考文献

- [1] 王加绵.关于教师心理健康对中小学生心理健康发展具有特殊意义的研究报告[J].辽宁教育,2000(11):20-21.
- [2][9] 俞国良.建构“三位一体”教师心理健康支持体系[J].教育家,2024(10):1.
- [3] Thoits PA: Dimensions of life events that influence psychological distress:an evaluation and synthesis of the literature.In:Kaplan H.et (eds):Psychological Stress, 1st ed.New York,Academic Press,1983:33 - 103.
- [4] 汪向东,王希林,马弘.心理卫生评定量表手册·增订版[M].北京:中国心理卫生杂志社,1999:128.
- [5][11] 蔡迎春.教师职业幸福感培养的行动研究[J].中小学心理健康教育,2009(17):11-13.
- [6] 刘华山.心理健康概念与标准的再认识[J].心理科学,2001(04):481-480.
- [7] 檀传宝.论教师的幸福[J].教育科学,2002,18(01):39-43.
- [8] 熊和妮,王迎春,海路.教育焦虑时代儿童幸福能力的要素及其培养路径[J].天津师范大学学报(社会科学版),2022(05):71-77.
- [10] 《贵州省大中小学生心理危机干预指导手册》系列之教师呵护指南[初.初中生辅导,2023(27):12-19.
- [12] 段建华.主观幸福感概述[J].心理学动态,1996(01):46-51.
- [13] 叶浩生.“具身”涵义的理论辨析[J].心理学报,2014,46(07):1032-1042.
- [14][17][18] 高海龙.从“离身”到“具身”:当代学习方式的重要转变[J].上海教育,2022(14):32-35.
- [15] 申霞.增强区域中小学青年教师幸福感的策略[J].大连教育学院学报,2021,37(01):12-13.
- [16] 丁新华,王极盛.青少年主观幸福感研究述评[J].心理科学进展,2004,12(01):59-66.

【责任编辑 王泽华】