

三全育人视域下“00后”大学生心理问题的状况调查分析

——基于S大学3812名抽样学生的分析

张 斌

三峡大学，宜昌

摘要 | 本研究基于三全育人视域下探究“00后”大学生心理问题的状况，以某大学为例，共选取了3812名学生为研究对象，发现在情绪情感风险因素层面，男生感知到的抑郁情绪、焦虑情绪、孤独感水平高于女生；大四学生感知到的抑郁情绪、焦虑情绪、孤独感水平高于其他年级。在网络风险因素层面，男生游戏成瘾、网络欺负、网络受害水平高于女生，女生网络旁观水平高于男生；大三学生游戏成瘾水平高于其他年级，大四学生网络欺负、网络受害水平高于其他年级，其中，大四、大三学生网络旁观水平最高。基于调研数据分析，本研究探析“00后”大学生心理问题的个性化干预策略，即基于“三全育人”视域下构建“党建+心理预防”新模式，对其低危情绪风险组和低网络风险组群体，主要以慕课平台为基础完善在线心理健康教育课程体系；对其中危情绪风险组和中危网络风险组群体，主要以翻转课堂为教学模式实现心理健康教育课程的拓展延伸；对其高危情绪风险组和高危网络风险组群体，进行特色团体辅导和个体心理咨询，从而为大学生心理健康教育工作提供一定参考价值。

关键词 | 三全育人；抑郁；焦虑；孤独；游戏成瘾；网络旁观者

Copyright © 2023 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



1 引言

“三全育人”是以习近平同志为核心的党中央围绕培养德、智、体、美、劳全面发展的社会主义建设者和接班人提出的重要举措，是实现加快推进教育现代化、建设教育强国、办好人民满意的教育总目

基金项目：三峡大学2023年度“学生思政”研究课题（重点项目）。

通讯作者：张斌，硕士研究生，三峡大学助教，研究方向：心理健康教育。

文章引用：张斌. 三全育人视域下“00后”大学生心理问题的状况调查分析——基于S大学3812名抽样学生的分析[J]. 中国心理学前沿, 2023, 5(10): 1076-1088.

<https://doi.org/10.35534/pc.0510126>

标的根本要求,是坚持和加强党对高校的全面领导,紧扣立德树人根本任务,充分发挥中国特色社会主义教育的育人优势的必然之举。在新时代背景下,各大高校把握教育全过程的育人阶段,在横向空间中渗透了所有环节和细节,在纵向维度中,强调了全程跟进的发展历程^[1]。现阶段,“三全育人”教育是高校心理健康教育的新理念,需要高校在健全德育人才队伍的前提下引导全员进行心理健康教育,加快学科教育以及道德教育统筹兼顾,进一步促进变革创新,从而使不同部门之间联动起来^[2]。有研究发现,当代大学生可能面对着更多来自心理、生理、环境的变化,承受着更大压力,更容易产生自卑、孤僻、自我、敏感、焦虑、悲观、厌学等心理问题,影响其健康成长和发展成才^[3]。已有研究采用多阶段分层整群抽样发现,我国大学生心理健康状况处于不佳水平,大学生群体由于生活经验不足、心理状态不稳定、对家长的依赖性强、情绪易波动等特点,常常被认为是社会中心理健康的弱势群体^[4]。“00后”已正式“诺曼底登陆”,“00后”大学生普遍为独生子女,在当前社会环境及家庭环境无法改变的现状下,造成了他们缺乏独立自主能力的特征。再因社会普遍倡导“起跑线”“分数至上”等错误的价值观念,使得“00后”普遍存在适应能力不足、社会交往能力不足、认知能力不足等问题,同时,在重大应激事件发生后,大学生承受能力较低,比其他人群更易表现出恐惧和焦虑不安的情绪。因此,在三全育人视域下坚持育心与育德相结合,深入构建教育教学、实践活动、咨询服务、预防干预、平台保障“五位一体”的心理健康教育工作格局显得尤为重要,故本研究对某S在校大学生的心理健康状况进行调查和分析,为今后在大学生群体中开展具有针对性的心理指导工作、建立长效的大学生心理问题的精准识别与个性化干预策略提供建议。

2 调研过程

本次调研主要通过问卷的形式开展,调研问卷主要目的是了解本科生在情绪情感风险因素层面(抑郁、焦虑、孤独)、网络风险因素层面(网络欺负、网络受害、网络旁观者、游戏成瘾)进行调研,然后基于三全育人视域下探索“00后”大学生心理问题的个性化干预策略。

本报告主要针对某S大学2020级至2022级各学院学生心理发展状况进行统计与分析。数据表明,某S大学本科完成心理发展调查问卷人数是:2022级2246人,占比58.92%;2023级102人,占比2.68%;2020级490人,占比12.85%;2021级974人,占比25.55%。已完成心理发展调查问卷人数为3812人,表明此心理发展状况分析问卷结果具有代表性,能够用此样本代表该校整体本科生的心理发展状况全貌。

3 共同方法偏差分析

为了检验本研究中是否存在共同方法偏差,采用Harman单因素检验,即对情感风险因素层面、网络风险因素层面的所有项目共同进行未旋转的主成分因素分析。由表1和表2可知,未旋转的探索性因子分析结果提取出特征根大于1的因子共有8个,最大因子方差解释率为30.39%(小于40%),故本研究没有明显的共同方法偏差。

表1 KMO和巴特利特检验
Table 1 KMO and bartlett inspection

KMO 取样适切性量数	巴特利特球形度检验		
	近似卡方	自由度	显著性
0.967	245240.35	2211.000000	***

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

表2 总方差解释表
Table 2 Explanation table of total variance

成分	初始特征值			提取载荷平方和		
	总计	方差百分比	累积 %	总计	方差百分比	累积 %
1	20.359	30.387	30.387	20.359	30.387	30.387
2	8.203	12.244	42.631	8.203	12.244	42.631
3	5.382	8.033	50.664	5.382	8.033	50.664
4	4.986	7.441	58.106	4.986	7.441	58.106
5	3.113	4.646	62.752	3.113	4.646	62.752
6	2.563	3.825	66.577	2.563	3.825	66.577
7	1.991	2.971	69.548	1.991	2.971	69.548
8	1.114	1.662	71.21	1.114	1.662	71.21

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

4 本科生抑郁情绪、焦虑情绪、孤独感、游戏成瘾、网络欺负、网络受害、网络旁观者的人口学差异分析

4.1 本科生抑郁情绪的人口学变量差异分析

为研究被试群体的抑郁情绪是否存在性别、年级的差异,运用 t 、 F 检验对本科生在性别、年级之间进行比较。

(1) 抑郁情绪性别差异分析

独立样本 t 检验考察抑郁情绪总均分是否存在性别上的差异,具体结果如表3所示。

表3 本科生抑郁情绪状况的性别差异
Table 3 Gender differences in depressive mood among undergraduate students

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值
	男 ($n=1645$)	女 ($n=2167$)	
抑郁情绪	1.57 \pm 0.58	1.56 \pm 0.53	0.589

从表3可以看出,性别作为组间变量,抑郁情绪总均分作为因变量,独立样本 t 检验的结果表明,

在抑郁情绪总量表上,男生($M=1.57$)的抑郁情绪得分高于女生($M=1.56$),但这种差异未达到显著水平。说明男生相比女生更易产生抑郁情绪。

(2) 抑郁情绪在不同年级的差异分析

研究运用F检验分别从抑郁情绪总均分上分析是否存在年级差异,结果如表4所示。

表4 本科生抑郁情绪的年级差异

Table 4 Grade differences in depression among undergraduate students

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2020级 (n=490)	2021级 (n=974)	2022级 (n=2246)	2023级 (n=102)	
抑郁情绪	1.61 \pm 0.57	1.59 \pm 0.57	1.55 \pm 0.54	1.50 \pm 0.53	3.19*

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

由表4可知,年级作为组间变量,抑郁情绪总均分作为因变量,F检验的结果表明,在抑郁情绪(2020级 1.61, 2021级 1.59, 2022级 1.55, 2023级 1.50, $F(3, 3808) = 3.19, p < 0.05$)总均分上,2020级学生感知到的抑郁情绪最高,2023级学生抑郁情绪最低,相比其他年级,更应该关注2020级学生的抑郁情绪变化。

4.2 本科生焦虑情绪的人口学变量差异分析

为研究被试群体的焦虑情绪是否存在性别、年级的差异,运用t、F检验对本科生在性别、年级之间进行比较。

(1) 焦虑情绪性别差异分析

独立样本t检验考察焦虑情绪总均分是否存在性别上的差异,具体结果如表5所示。

表5 本科生焦虑情绪状况的性别差异

Table 5 Gender differences in anxiety among undergraduate students

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值
	男 (n=1645)	女 (n=2167)	
焦虑情绪	1.48 \pm 0.61	1.45 \pm 0.55	1.97*

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

从表5可以看出,性别作为组间变量,焦虑情绪总均分作为因变量,独立样本t检验的结果表明,在焦虑情绪总量表上,男生($M=1.48$)的焦虑情绪得分高于女生($M=1.45$),说明男生相比女生更易产生焦虑情绪,并且这种差异达到了显著水平。

(2) 焦虑情绪在不同年级的差异分析

研究运用F检验分别从焦虑情绪总均分上分析是否存在年级差异,结果如表6所示。

表6 本科生焦虑情绪的年级差异

Table 6 Grade differences in anxiety among undergraduate students

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2022 级 (n=490)	2021 级 (n=974)	2022 级 (n=2246)	2023 级 (n=102)	
焦虑情绪	1.52 ± 0.59	1.49 ± 0.60	1.44 ± 0.56	1.42 ± 0.52	4.10**

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

由表6可知, 年级作为组间变量, 焦虑情绪总均分作为因变量, F 检验的结果表明, 在焦虑情绪(2020级 1.52, 2021级 1.49, 2022级 1.44, 2023级 1.42, $F(3, 3808) = 4.10$, $p < 0.01$) 总均分上, 2020级学生感知到的焦虑情绪最大, 2023级学生焦虑情绪最低, 相比其他年级, 更应该关注2020级学生的焦虑情绪变化。

4.3 本科生孤独感的人口学变量差异分析

为研究被试群体的孤独感是否存在性别、年级的差异, 运用 t 、 F 检验对本科生在性别、年级之间进行比较。

(1) 孤独感性别差异分析

独立样本 t 检验考察孤独感总均分是否存在性别上的差异, 具体结果如表7所示。

表7 本科生孤独感状况的性别差异

Table 7 Gender differences in loneliness among undergraduate students

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值 *
	男 (n=1645)	女 (n=2167)	
孤独感	1.60 ± 0.85	1.53 ± 0.74	2.49

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

从表7可以看出, 性别作为组间变量, 孤独感总均分作为因变量, 独立样本 t 检验的结果表明, 在孤独感总量表上, 男生 ($M=1.60$) 的孤独感得分高于女生 ($M=1.53$), 说明男生相比女生更易产生孤独感, 并且这种差异达到显著水平。

(2) 孤独感在不同年级的差异分析

研究运用 F 检验分别从孤独感总均分上分析是否存在年级差异, 结果如表8所示。

表8 本科生孤独感的年级差异

Table 8 Grade differences in loneliness among undergraduate students

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2020 级 (n=490)	2021 级 (n=974)	2022 级 (n=2246)	2023 级 (n=102)	
孤独感	1.63 ± 0.81	1.60 ± 0.83	1.53 ± 0.77	1.49 ± 0.76	3.12*

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

由表8可知, 年级作为组间变量, 孤独感总均分作为因变量, F 检验的结果表明, 在孤独感(2020级 1.63, 2021级 1.60, 2022级 1.53, 2023级 1.49, $F(3, 3808) = 3.12, p < 0.05$)总均分上, 2020级学生感知到的孤独感最大, 2023级学生孤独感最低。

4.4 本科生游戏成瘾的人口学变量差异分析

为研究被试群体游戏成瘾是否存在性别、年级的差异, 运用 t 、 F 检验对本科生在性别、年级之间进行比较。

(1) 游戏成瘾差异分析

独立样本 t 检验考察游戏成瘾总均分是否存在性别上的差异, 具体结果如表9所示。

表9 本科生游戏成瘾的性别差异

Table 9 Gender differences in game addiction among undergraduate students

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值
	男 ($n=1645$)	女 ($n=2167$)	
游戏成瘾	2.07 ± 0.87	1.74 ± 0.79	12.13***

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

从表9可以看出, 性别作为组间变量, 游戏成瘾总均分作为因变量, 独立样本 t 检验的结果表明, 在游戏成瘾总量表上, 男生 ($M=2.07$) 的游戏成瘾得分高于女生 ($M=1.74$), 说明男生相比女生更易沉迷游戏, 这种差异达到极度显著水平。

(2) 大学生游戏成瘾在不同年级的差异分析

研究运用 F 检验分别从大学生游戏成瘾总均分上分析是否存在年级差异, 结果如表10所示。

表10 本科生游戏成瘾的年级差异

Table 10 Grade differences in gaming addiction among undergraduate students

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2020级 ($n=490$)	2021级 ($n=974$)	2022级 ($n=2246$)	2023级 ($n=102$)	
游戏成瘾	1.86 ± 0.85	1.92 ± 0.85	1.87 ± 0.84	1.71 ± 0.77	2.38

由表10可知, 年级作为组间变量, 大学生游戏成瘾总均分作为因变量, F 检验的结果表明, 在大学生游戏成瘾(2020级 1.86, 2021级 1.92, 2022级 1.87, 2023级 1.71, $F(3, 3808) = 2.38, p > 0.05$)总均分上, 2021级学生游戏成瘾得分最高, 2023级学生游戏成瘾得分最低。

4.5 本科生网络欺负的人口学变量差异分析

为研究被试群体网络欺负是否存在性别、年级的差异, 运用 t 、 F 检验对本科生在性别、年级之间

进行比较。

(1) 网络欺负差异分析

独立样本 t 检验考察网络欺负总均分是否存在性别上的差异，具体结果如表 11 所示。

表 11 本科生网络欺负的性别差异

Table 11 Gender differences in cyberbullying among undergraduate students

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值
	男 (n=1645)	女 (n=2167)	
网络欺负	1.23 \pm 0.58	1.08 \pm 0.32	9.99***

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

从表 11 可以看出，性别作为组间变量，网络欺负总均分作为因变量，独立样本 t 检验的结果表明，在网络欺负总量表上，男生 ($M=1.23$) 的网络欺负得分高于女生 ($M=1.08$)，说明女生相比男生更不会产生网络欺负，并且这种差异达到显著水平 ($p < 0.001$)。

(2) 网络欺负在不同年级的差异分析

研究运用 F 检验分别从网络欺负总均分上分析是否存在年级差异，结果如表 12 所示。

表 12 本科生网络欺负的年级差异

Table 12 Grade differences in cyberbullying among undergraduate students

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2020 级 (n=490)	2021 级 (n=974)	2022 级 (n=2246)	2023 级 (n=102)	
网络欺负	1.19 \pm 0.56	1.16 \pm 0.49	1.13 \pm 0.42	1.07 \pm 0.23	3.80*

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

由表 12 可知，年级作为组间变量，网络欺负总均分作为因变量， F 检验的结果表明，在网络欺负 (2020 级 1.19，2021 级 1.16，2022 级 1.13，2023 级 1.07， $F(3, 3808) = 3.80$ ， $p < 0.05$) 总均分上，2020 级学生网络欺负得分最高，2023 级学生网络欺负最低。

4.6 本科生网络受害的人口学变量差异分析

为研究被试群体网络受害是否存在性别、年级的差异，运用 t 、 F 检验对本科生在性别、年级之间进行比较。

(1) 网络受害差异分析

独立样本 t 检验考察网络受害总均分是否存在性别上的差异，具体结果如表 13 所示。

表 13 本科生网络受害的性别差异

Table 13 Gender differences in cyber victimization among undergraduate students

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值
	男 (n=1645)	女 (n=2167)	
网络受害	1.24 ± 0.57	1.12 ± 0.35	8.68***

注: * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$ 。

从表 13 可以看出, 性别作为组间变量, 大学生网络受害总均分作为因变量, 独立样本 t 检验的结果表明, 在大学生网络受害总量表上, 男生 ($M=1.24$) 的网络受害得分高于女生 ($M=1.12$), 说明男生相比女生更易网络受害。

(2) 网络受害对在不同年级的差异分析

研究运用 F 检验分别从网络受害总均分上分析是否存在年级差异, 结果如表 14 所示。

表 14 本科生网络受害的年级差异

Table 14 Grade differences in online victimization among undergraduate students

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2020 级 (n=490)	2021 级 (n=974)	2022 级 (n=2246)	2023 级 (n=102)	
网络受害	1.17 ± 0.53	1.16 ± 0.48	1.16 ± 0.43	1.11 ± 0.33	0.71

由表 14 可知, 年级作为组间变量, 大学生网络受害总均分作为因变量, F 检验的结果表明, 在网络受害 (2020 级 1.17, 2021 级 1.16, 2022 级 1.16, 2023 级 1.11, $F(3, 3808) = 0.71, p > 0.05$) 总均分上, 2020 级学生网络受害最严重, 2023 级学生网络受害最轻。

4.7 本科生网络旁观者的人口学变量差异分析

为研究被试群体网络旁观者是否存在性别、年级的差异, 运用 t 、 F 检验对本科生在性别、年级之间进行比较。

(1) 网络旁观者差异分析

独立样本 t 检验考察网络旁观者总均分是否存在性别上的差异, 具体结果如表 15 所示。

表 15 本科生网络旁观者的性别差异

Table 15 Gender differences in undergraduate network bystanders

维度	性别 ($M \pm SD$)		t 值
	男 (n=1645)	女 (n=2167)	
网络旁观	3.00 ± 1.05	3.03 ± 0.75	-1.05

从表 15 可以看出, 性别作为组间变量, 大学生网络旁观总均分作为因变量, 独立样本 t 检验的结果

表明,在大学生网络旁观总量表上,男生($M=3.00$)的网络旁观得分低于女生($M=3.03$),说明女生相比男生更易网络旁观。

(2) 网络旁观对在不同年级的差异分析

研究运用 F 检验分别从网络旁观总均分上分析是否存在年级差异,结果如表 16 所示。

表 16 本科生网络旁观的年级差异

Table 16 Grade differences in undergraduate students' online viewing

维度	年级 ($M \pm SD$)				F 值
	2020 级 ($n=490$)	2021 级 ($n=974$)	2022 级 ($n=2246$)	2023 级 ($n=102$)	
网络旁观	3.04 ± 0.90	3.04 ± 0.90	3.00 ± 0.89	3.00 ± 0.90	0.51

由表 16 可知,年级作为组间变量,大学生网络旁观总均分作为因变量, F 检验的结果表明,在网络旁观(2020 级 3.04, 2021 级 3.04, 2022 级 3.00, 2023 级 3.02, $F(3, 3808)=0.51, p>0.05$)总均分上,2020 级、2021 级学生网络旁观最严重,2022 级、2023 级学生网络旁观最轻。

5 本科生抑郁情绪、焦虑情绪、孤独感、游戏成瘾、网络欺负、网络受害、网络旁观者的人口学差异解释

在情绪情感风险因素层面,从以上调查结果可以证实,在性别方面,男生抑郁情绪、焦虑情绪、孤独感水平高于女生。其原因可能在于,男生在社会中常常被期望表现出坚强和自信以及更高的社会期望,这种期望可能会导致男性在面对困难时感到孤独、焦虑和沮丧,而不被他人理解和支持。在情感表达和沟通方面,男性通常被认为应该表现出坚强和冷静,这使得他们可能不愿意或不敢表达自己的情感和内心感受,这可能导致孤独感和焦虑情绪的积累,从而增加抑郁情绪和非自杀性自伤的风险。在年级方面,大四学生感知到的抑郁情绪、焦虑情绪、孤独感最高,可能原因是大四学生感知到较大的学业压力。大四学生除了要面对课程的难度增加外,还要应付各种考试、论文和实习等任务。其次是就业压力过大,大四学生面临着就业的问题,如果找不到合适的工作,可能会让他们感到焦虑和沮丧。

在网络风险因素层面,从以上调查结果可以发现,在性别方面,游戏成瘾、网络欺负、网络受害男生高于女生。其原因可能在于,一方面,男生通常对电子游戏和互联网技术更感兴趣,他们可能会花费更多的时间和精力来探索和体验游戏、社交媒体和其他网络活动。这种兴趣和偏好可能导致男生更容易沉迷于游戏和网络世界,从而增加游戏成瘾和网络欺负的风险,另一方面,男生在学业方面未获得成就感,从而将注意力转到虚拟的网络空间中,通过网络来获得网友的赞许和获得感,从而导致严重的网络成瘾。

女生网络旁观高于男生,可能原因是,在性别角色和社会期望方面,女性可能被期望表现出更多的同情心和关爱,因此她们可能更倾向于在网上观察他人的困境并给予情感支持。在情感表达方式方面,女性可能更倾向于通过情感交流和表达来满足社交需求,而网络提供了一个相对安全和方便的平台,女性可能更倾向于在网上观察他人的情感状态,并给予相应的回应和支持。在心理状态方面,女性可能更关注他人的情感和家庭问题,并给予相应的支持和关注。此外,女性可能更倾向于在网上寻求情感

支持和倾诉,这可能导致她们更容易成为网络旁观者。

在年级方面,大三学生游戏成瘾水平高于其他年级,可能原因是,一方面,因大三学生择业压力较小,大三学生对游戏已产生一定依赖性,并且他们已掌握一定的游戏技巧,在面对游戏时很难把控自己。另一方面,大三学生还没有意识到自己即将步入社会,需要承担更多的责任,所以会将大量时间用在游戏上。

大四学生网络欺负、网络受害高于其他年级,可能原因是,一方面,大四学生往往存在网络欺凌,有追星行为,以“饭圈”唯我独尊,在这个饭圈里对某个明星不得有任何的负面言论,甚至对饭圈外的其他饭圈谩骂攻击,形成粉丝群体的互撕。另一方面,大四学生思想单纯、社会经验少,缺少灵活应对通信网络诈骗的防范策略,容易受到外界的诱惑、鼓动,在找工作方面容易上当受骗。一些大四学生在网络购物中,容易受到网络诈骗的迷惑,只图便宜,不辨真伪,容易被其迷惑。

大四、大三学生网络旁观高于其他年级,其原因可能在于,首先是大四、大三学生的学习压力相对较轻,他们有更多的时间和精力去关注网络上的信息,从而更容易成为网络旁观者。其次是社交需求增加。随着年龄的增长,大学生的社交需求逐渐增加,他们可能会在网络上观察他人的动态和互动,而不直接参与其中,以满足自己的社交需求。最后是一些大学生可能会意识到网络上存在一些不安全或不适合自己的信息或活动,因此他们会选择保持旁观,以保护自己的利益和安全。

6 三全育人视域下“00后”大学生心理问题的个性化干预策略探析

“三全育人”包括全员育人、全程育人和全方位育人三个方面,是高校心理健康教育工作建设的总目标,坚持育心与育德相结合、教育与咨询相结合、发展与预防相结合。面对大学生日益严峻的心理健康形势,与此同时,近年来新媒体的产生、ChatGpt的兴起、积极心理学的发展,为探索高校心理健康教育模式提供了新的视角与思路。本研究基于理论分析、问卷调查、个体咨询和团体辅导等技术手段,为“00后”大学生心理健康发展的研究与教育实践提供有效的指导依据与测评工具,以更好地促进我国大学生心理健康教育工作。

6.1 以慕课平台为基础完善在线心理健康教育课程体系

对其低危情绪风险组群体和低网络风险组群体,主要以慕课平台为基础完善在线心理健康教育课程体系,充分利用在线心理健康教育课程的覆盖面和系统性^[6]。在实施方面,应将心理健康教育课程的自主性与有效性进行紧密结合,大学生可以充分利用便利时间自主观看视频(如:职慧、中国大学MOOC等平台)心理课程资源,通过相应的知识点的讲解(如:新生的心理适应、认识自我塑造自我、人格与心理健康、大学生学习心理、人际交往、情绪管理、家庭和个人成长、大学生挫折与压力应对)、案例讨论、进行体验,以及在线互动。在结构上,高校心理健康教育应贯穿大一到大四,大一学生应侧重大学生活的适应心理,家庭关系、时间管理、人际关系,以及恋爱与性心理,增强大一新生对心理知识的理解和掌握。大二和大三学生应侧重应对挫折的方法,大学生抑郁心理的调试以及应对学习压力的方法,帮助学生掌握基本的心理健康知识,提高自我调节能力。大四学生应注重职业选择指导以及提供心理辅导和援助,建立健全心理辅导与援助机制、营造良好的校园氛围、加强家校合作等多种途径,同

时大学生心理健康应贴合学生的实际需求,根据不同专业、不同年级有针对性地聚焦于专业、年级特征进行教学设计。在形式上,除了开设心理健康教育必修课外,还可开设系统的爱情心理学、人际关系心理学、人格心理学,以及认知行为疗法、冥想训练、心理剧等选修课。在内容上,将宣传普及心理健康知识,介绍增进心理健康的方法和途径,传授心理调适方法和解析心理现象进行紧密结合,将体验性融入课程内容(如:通过画树识人格的方法来解析其个体的人格特征),使学生在体验与感悟的过程中潜移默化地学习与成长。在设置上,心理健康教育课程可以分为不同的模块涵盖不同的专区:如:知识点讲解专区、案例专区(创设情景教学模式)、体验专区(如:画树识人格、房树人测验)、心理测验专区(如:自我和谐量表、大学生人际关系自我评定量表、大学生情商测试、大学生恋爱成熟度测验)、心理互动,以及在线答疑专区等,还可以设置相关资料专区,上传相关的书籍《改变心理学四十项研究》《心理学和生活》、电影等辅助资料,实现慕课和翻转课堂之间的循环。

6.2 以翻转课堂为教学模式实现心理健康教育课程的拓展延伸

对其中危情绪风险组群体和中危网络风险组群体,主要以翻转课堂为教学模式实现心理健康教育课程的拓展延伸,翻转课堂以学生为主体,通过学生体验来加强与老师之间的互动,引导学生结合心理学相关知识课题进行分组体验,活跃课堂氛围,全过程、全方位地创造师生、生生相互交流的良好环境,从而促进学生心理健康知识和技能的内化和深层次吸收^[5]。以翻转课堂为教学模式实现大学生对网络欺凌、消极情绪情感的正确认识,增强大学生旁观者的同理心,以积极的情绪情感提升大学生的自我效能感。主要以传统的雨课堂形式进行,首先,按照课程的整体架构和内容,按照课程内容进行分组,以学生课堂讨论为核心,学生在课前自主挑选章节进行探究学习,课堂内容将课堂讲授、课堂活动、案例分析、角色扮演、心理体验、心理测试、情景表演、团体训练进行紧密结合,学生以发现学习的方式分组进行课堂体验。体验活动的设计是开放的,目的在于营造轻松、愉悦的交流氛围,能够激发学生的参与兴趣,课堂内容设置紧密贴近实际,每个学生参与到课堂进行体验,最大程度引起学生共鸣,激发学生对家人的情感认同以及增强学生的同理心。其次,进行小组讨论,利用雨课堂进行分组匿名展示,小组内部充分交流学习,分享自己对本课程的理解以及解决思路,让每位学生参与到情景模拟之中,通过情景模拟的方式相互学习、共同成长,提升学生课堂参与度和自主学习意识,实现重点讲解、案例分析、分组讨论、归纳总结、情景表演、作业巩固的一体化。通过情境学习引导学生掌握必要的相关心理学知识理论和技巧,将心理知识内化,形成相关的心理素质和能力。课后高校心理咨询专业人士与心理健康教师、辅导员、班主任,以及心安委员相结合、充分发挥大学生的自主性与积极性,引导心安委员每月关注全班学生的心理问题,积极组织并参与学院或学校组织的心理文化节活动。

6.3 开展特色团体辅导和个体心理咨询

大学生心理健康教育课程“慕课+翻转课堂”的形式在很大程度上可以保证心理健康教育的覆盖面,对其高危情绪风险组群体和高危网络风险组群体,可以利用团体辅导和个体心理咨询发挥其针对性,与大规模的“慕课+翻转课堂”心理健康教育形成优势互补。可针对高危情绪风险组群体和高危网络风险组群体进行学业适应、生涯发展、人际交往、恋爱心理、情绪问题、压力管理、学校适应等方面开展

特色团体辅导,团体的形式可以融入冥想训练、运用心理剧、角色扮演、哀伤辅导,以及团体游戏等多种形式展开。对其高危情绪风险严重群体和高危网络风险严重群体进行躯体疾病、师生关系、家庭关系、创伤应激、自主探索、网络沉迷、抑郁情绪、双相情感障碍进行个体心理咨询。团体辅导方案和个体心理咨询总体上采用心理健康教育、重塑认知、行为训练、家庭作业等技术。应充分利用现有的心理健康教育人力资源,发挥各自优势,相互结合,把班级心理委员吸纳进来,提升辅导员与班主任在高校心理健康教育工作中的地位,以心理健康教育教师为基础、以专业人员为后盾和指导,从大范围的心理健康教育到一般性的课堂研讨演练再到发展性、适应性的心理困扰的解决,最后到严重心理问题的干预,层层相扣,各司其职,合理配合,为心理健康教育工作的开展提供了坚实的人力保障基础。

6.4 基于“三全育人”视域下构建“党建+心理预防”新模式

S某校党建实际教育主要将围绕“一个思路‘党建+’、着力两个培养、构建三级联动、聚焦四个维度”构建三全育人体系(即:“教室、实验室、寝室、运动场”四个物理空间维度构建“三全育人”目标,践行“党建+教室”“党建+实验室”“党建+寝室”“党建+运动场”育人模式)。本研究基于“三全育人”视域下构建“党建+‘2+1+N’心理预防”新模式(即:2是举办院校讲座+院系活动;1是建立校、院、辅导员、寝室长四级心理健康教育工作网络;N是掌握好新生心理普查和老生心理排查数据,建立完备的学生心理健康档案,以便更加科学、精准地进行分类心理干预,提升全体学生心理素质水平)。

参考文献

- [1] 魏凤伦. “三全育人”理念下高校思想政治教育路径探究[J]. 食品研究与开发, 2023, 44(17): 239.
- [2] 猴晶. “三全育人”视域下大学生心理健康教育模式的创新路径[J]. 科技风, 2023(25): 7-9.
- [3] 徐庆福, 秦瑛, 郭萌萌, 等. 高职院校大学生心理问题的调查与成因分析[J]. 黑龙江生态工程职业学院学报, 2021, 34(6): 121-124.
- [4] 舒曼玲, 廖心仪, 秦露露. 后疫情时代长沙市在校大学生心理健康状况及影响因素[J]. 中国健康心理学杂志, 2021(11): 29.
- [5] 费翔. 心理健康教育课程的翻转课堂实践研究——以华北电力大学为例[J]. 北京教育(德育), 2018(6): 72-74.
- [6] 李晓宇, 彭贤. 高校心理健康教育的四级金字塔模式[J]. 教育现代化, 2021(65): 149-151, 174.

A Survey and Analysis of the Psychological Problems of the “00s” College Students from the Perspective of Three Comprehensive Education: Based on the Analysis of 3812 Sample Students from S University

Zhang Bin

China Three Gorges University, Yichang

Abstract: This study is based on the perspective of “Three Comprehensive Education” to explore the psychological problems of post-00s college students. Taking a certain university as an example, a total of 3812 students were selected as the research subjects. It was found that in terms of emotional risk factors, male students perceived higher levels of depression, anxiety, and loneliness than female students; The level of depression, anxiety, and loneliness perceived by senior students is higher than that of other grades. At the level of network risk factors, male students have higher levels of gaming addiction, online bullying, and online victimization than female students, while female students have higher levels of online observation than male students; The level of game addiction among third year students is higher than that of other grades, while the level of online bullying and victimization among fourth year students is higher than that of other grades. Among them, fourth and third year students have the highest level of online observation. Based on research data analysis, this study explores personalized intervention strategies for the psychological problems of post-2000s college students, namely: constructing a new model of “party building+psychological prevention” from the perspective of “three comprehensive education”, and improving the online mental health education curriculum system for their low-risk emotional risk group and low-risk network risk group groups mainly based on the MOOC platform; The flipped classroom teaching model is mainly used to expand and extend the mental health education curriculum for the high-risk emotional group and the high-risk network group groups; provide characteristic group counseling and individual psychological counseling for their high-risk emotional risk group and high-risk network risk group groups, in order to provide certain reference value for the mental health education work of college students.

Key words: Three complete education; Depression; Anxiety; Solitude; Game addiction; Online bystanders