

从聚焦问题到关注发展

——叙事疗法在高中心理辅导中的应用实践

◎ 王 静 (安徽省阜阳市颍泉区阜阳经贸旅游学校, 阜阳 236124)

摘要: 在当前心理辅导实践中, 部分教师习惯聚焦问题, 以问题为中心开展辅导工作。这种辅导模式一方面容易使学生将问题内化, 给自己贴上负面标签; 另一方面, 学生在辅导关系中处于被审视的位置, 防御心理强, 不利于辅导工作的展开。作为一种后现代心理疗法, 叙事疗法主张将问题外化, 认为每个人都是自己生活的作者, 有能力重新叙述和改写自己的故事; 辅导者更多的是一个倾听者和引导者, 帮助来访者觉察自己的叙事方式, 发现被忽视的积极经历和力量。实践表明, 将叙事疗法运用于高中心理辅导实践, 有助于帮助学生更好地应对心理困扰, 重构积极的自我认知。

关键词: 叙事疗法; 问题外化; 独特结果; 寻求见证

中图分类号: G44 **文献标识码:** B **文章编号:** 1671-2684 (2025) 06-0041-05

一、引言

在高中阶段, 学生面临着学业压力、人际关系、自我认知等多方面的挑战, 处理不好的话难免会出现问题, 这就需要及时地对他们进行心理辅导, 帮助他们走出心理困境。然而, 部分教师在对学生进行心理辅导时习惯针对问题开展工作。这种辅导模式存在诸多弊端, 首先, 容易使学生产生负面的自我认知, 学生可能会将自己定义为“有问题的人”, 这种自我标签化会降低他们的自尊和自信, 使他们过分关注自身的不足, 忽视了自己所具备的优点和潜力, 从而陷入自我否定的漩涡。实际上, 每个人都拥有内在的积极力量和积极品质, 过于聚焦问题使得这些积极方面不能被

充分发掘和利用, 限制了学生依靠自身力量解决问题和实现成长的可能性, 让他们对自己的能力产生怀疑。其次, 它还会造成辅导关系的不平衡。在这种辅导模式下, 学生处于被审视、被评判的位置, 是被动和弱势的一方。这种不平等的、对抗式的关系不利于建立信任的辅导关系, 学生防御心理强, 往往在辅导过程中会对教师有所保留, 教师则无法了解学生真实的心理状况, 辅导效果也会大打折扣。

叙事疗法作为一种后现代心理治疗方法, 强调将人与问题分离, 认为人们的生活是由一个个故事构成的, 而心理问题往往是被主流文化、社会期望等所建构出来的“主导故事”, 这些故事限制了人们对

自身的认知,心理辅导应帮助人们重新审视并解构这些限制自己的故事,通过挖掘和丰富那些被忽视的“支线故事”,重新建构积极、多元的生活故事,从而改变对自我的认知^[1]。

叙事疗法与聚焦问题的辅导模式相比,在以下几方面存在不同。

(1) 看待问题的角度。聚焦问题的辅导模式将问题视作个体内在固有的一部分,常把人等同于问题,比如认为有情绪问题的人就是“情绪糟糕的人”,并且往往从既定的、常规的角度去看待问题。叙事疗法主张把人和问题分开,从而使当事人能站在客观立场审视问题,减轻自责,增强改变的动力;并强调要从多个角度去看待问题和生活事件,避免单一、刻板的认知。例如对叛逆行为,可从个体渴望独立、探索自我等多元视角去理解,如此能使个体更全面地理解自己的处境,拓展解决问题的思路。

(2) 辅导重点。聚焦问题的辅导模式着重分析问题产生的原因、表现及影响,关注问题本身的严重性等,多围绕问题寻找解决办法;叙事疗法更注重挖掘当事人生活中的积极故事、独特结果,即不符合问题主线的例外情况,从中发现当事人的优势和改变的可能。

(3) 辅导关系。在聚焦问题的辅导模式下,辅导者多处于主导地位,倾向于凭借专业知识给当事人提供解决问题的建议和方案。叙事疗法强调辅导者与当事人是平等合作关系,而不是辅导者单方面灌输建议。双方可通过对话共同探索问题、寻找答案,有助于提升当事人的主动性。

实践表明,聚焦问题使得辅导工作缺乏长远规划,无法为学生的未来成长提供有效的支持和指导。而叙事疗法更注重挖掘来访者的资源和优势,有助于提升辅导实效。下文将结合高中心理辅导实践来作具体阐释。

二、叙事疗法在高中心理辅导中的应用策略

(一) 问题外化,将问题从学生身上剥离

叙事疗法主张将问题看作是独立于个体之外的事物,而不是个体本身的特性^[2]。比如对考试焦虑问题,叙事疗法不是将学生定义为“焦虑的人”,

而是把焦虑视为一个外来的、可与之对话的“对象”,由此降低学生的自我与问题的捆绑程度,使其更客观地看待问题。教师在心理辅导中可从以下方面入手,帮助学生与问题“解离”,实现外化。

1. 命名问题,使其具象化

教师可引导高中生为自己面临的心理困扰赋予一个具体的名称,就如同这个困扰是一个有实体的“对象”,从而将问题与自身剥离开来。例如,小L总是在考试前极度焦虑,一想到考试就心慌、手抖,学习状态受到很大影响。我引导小L给这种考前焦虑的状态取名叫“焦虑怪兽”。此后,小L就不再觉得这是因为自己本身很糟糕、心理素质差,而是把“焦虑怪兽”当作一个外在的、需要去打败的“敌人”,在心态上发生了转变,能更客观地看待自己的考前状态。

2. 绘制问题地图,梳理影响范围

教师可让学生通过画图或者文字描述等方式,梳理出这个被外化的问题在生活各个方面产生的影响,清晰呈现问题的“活动轨迹”,使其进一步看清问题是独立存在于自己之外的。例如,小Z在人际交往中很自卑,不敢主动和同学说话,总是担心被拒绝。我让小Z绘制“自卑”的影响地图,小Z发现“自卑”这个“家伙”在课堂小组讨论时让他不敢发言、在课间休息时阻止他去与同学聊天、在社团活动中让他畏缩。通过这样的梳理,小Z逐渐把“自卑”看成影响自己行为的外在因素,认为自己是可以在对抗它、改变现状的,而不是认定自己就是一个天生不善交际的人。

3. 探寻问题的“生活史”与“意图”

教师和学生一起探讨问题是何时出现的、在哪些情况下出现得更频繁,以及它好像有着什么样的“目的”,以一种好奇的视角去分析问题。例如,小W经常上课走神,学习成绩下滑,他为此很苦恼。我与小W探讨“走神”这个问题的“生活史”,发现“走神”是从上次考试失利后开始频繁出现的,而且好像它的“意图”就是想让小W逃避学习带来的压力。了解这些后,小W逐渐与“走神”剥离,将其看成外在的干扰因素,认为自己可以通过制定合理的学习计划、调整心态等方式来应对,不让它

“得逞”。

4. 和问题对话

教师可组织一个模拟对话场景,让学生与被外化的问题开展对话,在对话中表达自己的感受、想法以及对问题宣战等,强化他们将问题外化的意识,并激发改变的决心。例如,小S因为拖延的毛病,作业总是到很晚才能完成,影响了休息和第二天的学习状态。我引导小S和“拖延”对话,小S和“拖延”大声说:“你总是让我不能按时完成任务,我现在要和你划清界限,我不会再听你的了,我要按时完成作业。”通过类似的对话,小S更加明确了要摆脱“拖延”的决心,并努力去调整自己的行为习惯。

总之,教师可通过将抽象的心理问题具象化、梳理其影响、探寻其背后逻辑、以及开展对话等多种方式,帮助高中生从被问题束缚的困境中挣脱出来,以更积极、主动的姿态认识 and 应对问题,从而更好地调整心态,作出改变。

(二) 挖掘独特结果, 重构故事

叙事疗法认为在任何看似被问题主导的生活情境中,都存在一些与问题故事不同的独特瞬间或经历,即独特结果,这些独特结果是打破问题故事、重构积极故事的关键素材^[3-4]。辅导者应关注那些不符合问题故事主线的独特事件或例外情况,帮助当事人放大这些独特结果蕴含的积极意义,探索它们出现的原因,使其看到改变的可能性,从而沿着积极方向去拓展或构建新的生活故事^[6]。教师在心理辅导中可采取以下方式帮助学生发现积极经历(例外事件),构建更有力量的自我叙事,从而塑造崭新的、更强大的自我。

1. 引导回忆, 发现独特结果

教师可引导学生回顾过往经历,仔细搜寻那些不符合问题主导故事线的特殊时刻,也就是独特结果。这些独特结果往往是在问题普遍存在的情况下,出现的积极、正向的“例外情况”。

小D平时在课堂上总是很胆小,不敢主动举手回答问题,觉得自己一发言就会出错,同学们会笑话他。我引导他回忆“有没有哪次你勇敢发言了?”小D想起有一次在语文课上,老师提问了一个关于

古诗词赏析的问题,他虽然犹豫了很久,可心里实在想试试,就鼓起勇气举了手,结果回答得还挺不错,老师当场表扬了他,同学们也投来了赞许的目光。这就是不同于“不敢发言”的常规故事的所产生的独特结果。

2. 放大独特结果, 探寻积极意义

帮助学生聚焦这些独特结果,一起深入分析它们所蕴含的积极意义,比如体现出的个人能力、品质或者带来的好的影响等,让学生看到自身的闪光点以及改变的可能性。

针对小D那次勇敢回答问题的独特结果,我与他进一步探讨,指出这说明小D其实对古诗词知识掌握得比较扎实,而且有敢于尝试的勇气,这都是很可贵的品质。通过这样的分析,小D认识到自己并非像之前自己认为的那样一无是处,是可以做好课堂发言这件事的,这为他的后续改变奠定了基础。

3. 基于独特结果, 重构个人故事

教师以这些独特结果的关键节点,协助学生重新构建关于自己的故事,改变原本被问题充斥的消极叙事,创造出积极、充满希望的新故事版本,让他们从新故事中汲取力量,增强自信。

在挖掘出小D课堂上勇敢发言的独特结果并明晰其意义后,我引导小林重构自己在课堂上的故事。原本小D觉得自己在课堂上永远是个怯懦、不敢表现的人,经过辅导,他把故事重构为:虽然之前总是害怕发言,但其实自己是有能力做好的,就像那次语文课上一样,只要勇敢迈出那一步,以后就能越来越自信地在课堂上展现自己。通过这样的重构,小D对自己在课堂上的表现有了新的期待,也逐渐开始主动举手回答问题了。

4. 巩固新故事, 延续积极改变

教师可鼓励学生不断回顾新构建的故事,强化积极的自我认知,并且在后续的生活中依据新故事里展现出的积极形象行动,让这种积极改变持续下去,形成良性循环。

我经常提醒小D时常回想重构后的课堂故事,让那种自信、勇敢的感觉在心里扎根。此后,小D每次想退缩的时候,就会想起这个新故事,然后鼓

起勇气尝试,慢慢地,他在其他科目的课堂学习中也能积极发言了,学习状态也变得越来越好,真正实现了由内而外的改变。

通过“挖掘独特结果,重构故事”,能帮助高中生打破固有思维,发现自身优势,以全新的视角看待自己,从而在面对各种心理困扰时,更有动力和信心作出改变,书写属于自己的积极成长故事。

(三) 分享故事,寻求见证

叙事疗法强调在故事重构过程中,他人作为听众的见证作用十分重要^[6]。心理辅导者、同学、家人等都可以成为听众,当他们倾听并认可个体重新建构的积极故事时,会增强个体对新故事的认同感,使其更有力量去践行和延续新的生活故事。在心理辅导实践中,教师可通过以下方式帮助学生完成见证的过程。

1. 挑选合适听众,构建支持网络

教师可根据学生的具体心理问题及个性特点,精心挑选合适的听众来参与见证。这些听众可以是关系亲近的同学、信任的老师,或是有相似经历且已经成功走出困境的同龄人等,他们能形成一个有力的支持网络,给予分享者理解与鼓励。

小C性格内向,在学校总是很难融入集体,为此感到很苦恼,并认为自己很自卑。我挑选了小C所在小组的几位友善且热心的学生,以及一位曾经也很内向但如今变得开朗活泼的学长作为听众。他们在平时与小C有一定接触,比较了解他,能站在不同角度给予他支持。

2. 提前沟通引导,明确见证角色

在组织见证活动前,教师要与选定的听众进行充分沟通,向他们说明见证的目的、意义以及需要扮演的角色,比如认真倾听、给予共情回应、分享自身类似经历和积极经验等,让听众清楚知晓如何更好地发挥作用。

针对小C的情况,我提前把几位听众召集起来,告诉他们小C在人际交往方面遇到了困扰,希望他们在倾听小C分享自己的故事时,能真诚地表达理解,分享自己所看到的小C的优点,并且提出自己或者身边人克服类似社交难题的办法。

3. 营造分享氛围,鼓励坦诚倾听

教师应为学生创造一个安全、舒适、开放的分享环境,让其能毫无顾虑地在听众面前袒露心声,将自己的心理困扰、经历以及内心感受等如实讲述出来,确保分享是深入且真实的。在对小C的辅导中,我找了一间安静温馨的小会议室作为分享场地,营造出轻松的氛围。小C在这样的环境中,面对几位听众慢慢放松下来,开始讲述自己从小就害怕和别人交流、在班级里总是默默坐在角落、想参与活动却又不敢迈出第一步等经历,以及内心深处渴望融入集体却又害怕被拒绝的纠结情绪。

4. 引导听众反馈,提供多元视角

在学生分享完后,教师要引导听众给予积极且有针对性的反馈,从不同视角为分享者提供新的看待问题的思路、情感上的支持以及可行的解决办法,拓宽其认知和应对困境的途径。

在小C分享完毕后,听众们纷纷发言。有的学生说自己其实一直觉得小C很善良,乐于助人,只是太安静了,大家有些不敢贸然打扰,这让小C意外地发现自己被别人眼中是有优点的;学长则分享了自己当初是如何鼓励自己主动和别人打招呼、参加社团活动,慢慢打开心扉的过程,还给出了一些具体建议,如先和同桌交流、试着加入感兴趣的社团等。这些不同视角的反馈让小C收获颇丰。

5. 跟进见证效果,巩固积极改变

教师要在见证活动结束后持续跟进,观察学生后续的行为变化和心理状态,及时给予肯定和鼓励,巩固通过听众见证所带来的积极改变,让辅导效果得以长久维持。在见证活动后,我留意到小C开始尝试主动和同桌聊天,课间也偶尔会参与小组讨论。我及时表扬小C的积极变化。小C受到鼓舞,越发坚定了要继续改变的决心,逐渐变得开朗起来。

教师可通过“分享故事,寻求见证”这一策略,使学生借助他人的力量,从不同角度认识自己的问题,获得切实可行的应对方法以及情感上的支持,从而更有信心和勇气克服心理困扰,实现自我成长。

三、结语

叙事疗法应用于高中心理辅导,具有如下作用:第一,增强学生的自我认同感,使学生从被问题束缚的状态中解脱出来,发现更多自身的积极

方面,看到自己在面对问题时展现出的能力和闪光点,从而提升自我认同感,塑造更健康的自我概念。第二,激发内在动力。挖掘独特结果、重构故事的过程,让学生意识到自己有改变和成长的可能性,进而激发他们主动克服心理问题,追求更好生活状态的内在动力,不再消极被动地应对心理困扰。第三,改善人际关系。在分享故事、寻求见证的过程中,学生需要与他人交流互动,这有助于提高他们的沟通能力和人际交往能力,同时也让身边的人更好地理解他们,营造更有利于心理健康的社交环境。

心理辅导不应仅仅局限于解决当下问题,更应培养学生应对未来挑战的心理能力和适应能力。叙事疗法以其独特的辅导理念,为解决传统辅导中存在的对抗问题提供了新的思路。在高中心理辅导实践中,辅导教师可通过问题外化、挖掘独特结果及

组织听众见证等策略,帮助高中生更好地应对心理困扰,重构积极的自我认知,实现心理健康发展。

参考文献

- [1]迈克尔·怀特.叙事疗法实践地图(修订版)[M].李明,曹杏斌,党静雯,译.重庆:重庆大学出版社,2019.
- [2]高燕.叙事辅导法理论与实践研究[J].心理技术与应用,2015,3(6):46-50.
- [3]赵君,李焰.叙事治疗述评[J].中国健康心理学杂志,2009(12):120-123.
- [4]斯蒂芬·麦迪根.叙事疗法[M].刘建鸿,王锦,译.重庆:重庆大学出版社,2017.
- [5]马丁·佩恩.叙事疗法[M].曾立芳,译.北京:中国轻工业出版社,2012.
- [6]White·Michael, Epston·David.故事,知识,权力:叙事治疗的力量[M].廖世德,译.广州:华南理工大学出版社,2013.

编辑/黄德聪 终校/石雪

诚征封面人物及彩色页宣传材料

为了更好地推广心理健康教育的实践经验和成果,推动各地心理健康教育同仁的交流和沟通,本刊长期征收彩页宣传稿件和图片,有意向的学校、单位或个人请与本刊联系。

联系人:王老师

电话:010-88817526 88810835

电邮:kmwangce@sina.com

学校宣传彩页要求:

1. 一张校长或书记的工作照。
2. 学校领导班子合影与学校心理组教师合影2~3张。
3. 学校开展心理健康教育工作的图片(教师活动与学生活动)10张,每张图片附有相应的文字说明。
4. 学校校园景色照2~3张。
5. 一千字以内的学校心理健康教育工作简介。

封面人物照片要求:

1. 分辨率不低于500dpi,像素在1000万以上,建议使用专业相机,或到影楼拍摄,效果会更好。
2. 人物最好为站立式,如果是坐姿的话,至少应包括膝盖。
3. 人物着装不宜随意,以端庄、大方、整洁为主,浅色和鲜亮衣服效果会更好。
4. 人物背景最好为虚化的景观,有绿植的校景最佳;也可以是米白、浅灰等浅色背景。照片整体突出人物,淡化背景。
5. 照片应是提供者本人制作、拍摄并拥有著作权的作品,或事先已获得该权利人本人(人物或拍摄者)的使用许可,使照片不涉及著作权、肖像权等问题。若因所提供照片著作权等引起第三者的申诉或投诉,所有费用均由照片提供者本人承担。
6. 请提供3~4幅照片备选,另附八百字左右的封面人物介绍,主要介绍心理健康教育相关的工作经历和业绩。

《中小学心理健康教育》杂志社