

积极心理学融入高校思政教育的机制与路径

倪萍

攀枝花学院

DOI:10.32629/er.v9i8.7330

[摘要] 积极心理学融入高校思政教育，易滑向概念拼接、路径活动化与评价窄化。本文将其限定为服务立德树人的支持性资源，围绕“为何融—融什么—如何融”展开。二者是育人目标与教育条件间的边界性契合，而非价值立场等同；积极情绪、品格优势、心理资本与关系支持，须经价值筛选并嵌入公共议题与实践任务，方具思政教育意义。据此提出四项机制：价值引领规定方向与尺度；心理赋能改善教育接受的心理条件；实践生成以公共任务推动价值理解向公共行动转化；生态支持以课程、日常教育、学生组织、心理咨询与危机干预的有边界协同提供保障。四者形成从心理条件到价值认同、再到公共行动的转化链条。

[关键词] 积极心理学；高校思想政治教育；德育心育协同；心理赋能；协同育人

中图分类号：G641 文献标识码：A

Mechanisms and Pathways of Integrating Positive Psychology into University Ideological and Political Education

Ping Ni

Panzhihua University

Abstract: The integration of positive psychology into university ideological and political education is prone to conceptual splicing, activity-oriented integration and narrowed evaluation criteria. This paper defines positive psychology as a supportive resource for the fundamental task of fostering virtue through education, and discusses the integration logic from three dimensions: motivation, content and approach. Positive psychology and ideological and political education achieve boundary compatibility between educational objectives and conditional support, rather than complete equivalence in value standpoints. Positive emotions, character strengths, psychological capital and relational support can exert ideological and political educational value only after value screening and embedding into public issues and practical tasks. This paper proposes four operating mechanisms: value guidance that regulates the direction and scale of integration; psychological empowerment that optimizes the psychological conditions for educational acceptance; practical generation that transforms value recognition into public participation via public tasks; and ecological support that realizes bounded coordination among curriculum teaching, daily education, student organizations, psychological counseling and crisis intervention. The four mechanisms jointly form a complete transformation chain from psychological adaptation and value identification to practical public action.

Keywords: positive psychology; university ideological and political education; coordination of moral education and psychological education; psychological empowerment; collaborative education

引言

学生心理健康教育与思想政治教育的协同，是高校育人体系建设的重要议题。《高等学校学生心理健康教育指导纲要》提出“育心与育德相统一”；《关于加快构建高校思想政治工作体系的意见》也将心理育人纳入高校思政工作体系。这些政策为二者协同提供了制度依据，但融合机制不会自动生成。高校仍需要回应积极心理学为何能够进入思政教育、哪些资源可被转化、资源如何真正参与价值引导和实践育人。

积极心理学以积极体验、积极个体特质和积极制度为基本面向^[1]，国内研究已从教育主体性、思政教育亲和力、积极人格、实践育人等展开探索^[2-5]，说明二者具有对话空间，但仍存在三类问题：将心理学概念直接拼接到思政活动，缺少价值筛选；把课程、讲座、实践和平台并列为路径，缺少过程解释；以幸福感、参与度等心理感受替代价值认同、公共责任和道德实践观察。据此，本文将积极心理学界定为服务立德树人任务的支持性理论资源，探讨“为何融—融什么

一如何融”，以价值引领、心理赋能、实践生成与生态支持四项机制克服资源拼接、路径活动化与评价窄化等问题。

1 问题定位：从概念拼接转向价值转化

价值认同需经历理解、情感体验、判断、意志和行动的连续过程，学生的心理状态、意义体验、关系质量和困难应对能力构成价值教育深入的重要条件。积极心理学从发展资源理解人的成长，关注积极情绪、人格优势、意义、关系与制度环境^[3]，为识别学生的资源、理解教育接受过程提供了补充视角。但“积极”在心理学中主要是发展性描述，须接受价值规范检验，即愉快情绪不等于正确立场，坚韧品质也不自动指向公共责任。因此，融合的关键在于完成从心理资源到思政教育抓手的价值转化。

已有研究从三方面展开：积极心理学与高校德育在学生主体成长、教育接受和全面发展上相契合^[3]；积极情绪、自我决定、积极人格和心理资本等概念可解释学生的参与动机、教育亲和力和持续行动^[4]；真实情境、关系支持和实践体验可推动思政教育由单向传递走向互动生成^[5]。但这类研究中活动与价值目标之间的中介环节尚未充分展开：若只强调幸福感或优势，易把心理状态误当道德品质；只罗列课程、团体辅导、志愿服务等，易把教育载体误当运行机制；只测量满意度和参与度，则难以判断学生是否完成了价值辨析与责任实践。

综上，积极心理学是改善学生进入教育、理解价值和持续实践的条件，思政教育则规定价值方向、公共立场和行要求。心理资源回答学生以何种状态参与教育，价值规范回答何种立场行为值得坚持，教育目标则把价值规范转化为可观察的实践要求。区分三个层面，既能避免其被夸大价值教育本身，也能避免将思政教育简化为单向说教。

2 为何融：价值目标与育人规律的边界性契合

高校思政教育以立德树人为政治方向和价值归宿。研究表明积极心理学对思政教育实效性的启示在于重视主体性、积极性与教育接受过程^[2]。这并非改变价值立场，而是将价值要求落实为学生可理解、愿参与、能坚持的成长过程。积极心理学关注积极体验、个体特质和积极制度，能解释其如何促进开放表达、持续投入和面对困难，但其只说明资源如何发挥作用，不能回答何种价值应当被认同。二者的契合属于育人目标与教育条件层面的可对话，而非概念和价值立场的等同。

价值认同需经由经验进入、情感联结、价值辨析到行动检验，Fredrickson的“拓展—建构”理论指出，积极情绪可拓展个体认知与行动范围并积累个人资源^[6]，但它无法直接推出思政教育的长期效果。教育者仍需把开放的情绪状态引

向事实分析与立场判断。心理规律回答“学生何以愿意投入、能够坚持”，价值引领则进一步回答“应当投入什么、坚持什么”。

学生发展既受个体特质影响，也受关系网络和制度环境的影响。Masten将韧性理解为发展过程中普通适应系统发挥作用的结果^[7]，提示高校不应将学生面对困难的表现单纯归因于个人意志。稳定的关系、可获得的帮助和清晰的制度边界，能够支持学生恢复行动能力，也为公共讨论和社会实践提供基础。这种环境支持须服从思政教育的公共性和方向性，让学术在被尊重的基础上面对价值冲突并接受理性回应，而非以积极氛围回避分歧。

3 融什么：心理资源的思政化转化

积极心理学资源进入高校思政教育，首先要经过价值筛选。一种资源是否值得采用，不能只看能否改善主观感受，更要看能否支撑学生理解共同体责任、形成健全人格并完成实践任务。意义感、关系支持、韧性各有其用，但唯有嵌入价值议题和教育任务才能产生思政教育意义。其次要区分功能层级：积极情绪、品格优势、心理资本等属于发展性资源，社会主义核心价值观、理想信念与道德责任等属于价值规范，课程与实践评价则把规范转化为教育过程。融合说到底就是以价值规范确定方向、以心理资源改善过程、以教育任务检验行动。

积极情绪和主观幸福感可作为教育接受与关系联结的辅助条件。学生在课堂和集体活动中感到被尊重、被理解，就更可能袒露真实困惑并参与观点交锋^{[6][8]}。但思政教育不应追求即时愉悦，更不能以幸福感衡量价值认同。面对公共责任与社会矛盾，教育需要保留必要的思想张力。积极情绪可降低互动阻隔，方向校准仍须依靠理论阐释和价值辨析。意义感和内在动机是价值理解走向主动认同的心理条件，Seligman的PERMA框架把意义视为良好生活的重要维度^[9]。教师可引导学生将个人意义寻求置于国家发展和社会需要中考察，转向社会责任体认。

品格优势可作为观察德性养成过程的描述性语言。Peterson和Seligman将品格优势分类为识别个体在合作、责任、勇气、节制等方面的倾向提供了框架^[10]。但它无法与“爱国、敬业、诚信、友善”一一对应，前者属于人格描述，后者承载明确的中国价值立场和公共规范。更合适的是把优势放入具体任务中观察，比如在社会调查和理论宣讲中，从学生是否主动查证材料、能否完成分工、能否在分歧中尊重他人入手，引导其领会公共规范。优势识别只是帮助学生看见行为资源，价值辨析和行动反思才能完成德性意义的生成。心理资本与韧性有助于理解学生如何保持目标感和行动感

[7][11],但其研究主要形成于组织与工作语境,应用于高校教育时需谨慎。当学生出现明显心理困扰或危机风险时,发展资源不能替代专业咨询和治疗。

关系支持要从一般性话语转化为可参与、可回应的组织机制。高校可围绕就业选择、网络冲突等设置讨论,让学生学习倾听、论证和规则化回应;围绕公共任务建立责任分工,使“被支持”转化为“支持他人”。校园文化、网络空间和家校社资源共同构成学生的日常环境。《全面推进“大思政课”建设的工作方案》强调拓展育人场域、整合社会资源,关键不在堆砌宣传符号,而在把社会现实与公共议题转化为可讨论、可实践的教育材料。

评价融合教育应先看价值理解、立场选择、道德判断、公共责任和实践表现,再看意义感、参与动机、关系体验和韧性是否得到合理支持。心理指标只能用于理解学生何以投入、坚持和反思,不能替代思政教育的价值评价,且须坚持适配性、保密性和非污名化原则。

4 如何融:四项运行机制

价值引领是融合的起点,负责确立方向、尺度和内容边界。高校以立德树人和社会主义核心价值观校准资源选择:意义感指向个人发展与公共责任的联系,品格优势指向行为观察反思,关系支持指向共同体协作,韧性指向困难后的合理行动。绝对化个人感受、淡化社会责任或越过专业边界的方式都不属于有效融合。价值引领规定心理资源的使用方向,改善学生进入教育、理解价值和持续实践的条件,而非价值目标本身。

其次,心理赋能旨在改善学生进入价值教育的心理条件。教育者通过情境设计、任务安排和关系建设,帮助学生获得面对价值冲突、思想交锋和自我修正所需的内在条件,包括心理安全感、胜任体验、意义感和关系支持等。其中,心理安全感支持学生在冲突中保持表达、倾听和反思。课程或谈心谈话可从真实困惑切入,用可讨论的问题连接理论,也可设置適切任务使学生获得胜任体验,以尊重而有原则的反馈肯定思考,同时指出逻辑与价值判断的不足^[12]。

心理赋能只有进入公共任务,才可能转化为实践生成。实践生成强调“生成”而非泛化的“实践育人”,要义在于公共任务如何将学生个人体验推向社会责任的审视与检验,从而生成新的价值认知和行动取向。志愿服务不能只记服务时长,还应观察服务对象的实际处境、问题形成的社会条件,并讨论个人帮助与公共治理的关系;理论宣讲也不能只求表达流畅,还应要求学生把理论概念转换为群众语言,在话语转换中检验自己的理解。通过社会观察、理论宣讲、劳动教育和校园治理,学生把价值要求置于具体关系和公共问题中

检验,再经反思形成稳定判断。实践生成的重点不在活动数量,而在借助具有真实对象、公共内容和明确责任的任务,使价值理解由个人感受推进到公共行动。

生态支持为前三者提供持续条件。学校应把课程、日常教育、学生组织、心理咨询和危机干预置于有边界的协同网络中。一般成长困惑可由课程讨论、谈心谈话、班级组织和朋辈支持共同回应;明显风险则应依规进入监测预警、专业咨询、干预处置和转介程序。四项机制由此解释“融合如何发生”,价值引领提供方向和尺度,心理赋能使学生能够进入并承受教育过程,实践生成把理解和认同转化为公共行动,生态支持则为前三者提供持续条件。

5 结论

积极心理学融入高校思政教育的合理性,来自二者在促进学生全面发展、尊重主体成长规律和建设支持性育人环境方面的边界性契合,但这种契合具有明确边界。高校思政教育始终以立德树人为根本,以马克思主义理论教育和社会主义核心价值观为价值主导;积极心理学只能提供理解情绪、意义、动机、人格、韧性与环境支持的理论资源。把资源放入生涯规划、课程讨论、公共实践、班级组织和支持服务之中,通过价值筛选、问题阐释、行动承担和反思反馈,形成从心理条件到价值认同、从价值认同到公共行动的过程链条,以此实现资源转换。

后续研究可在不同类型高校和教育场景中检验资源转化的适配条件,开发兼顾价值目标、发展资源和过程质量的观察工具,并通过长期追踪和比较研究考察四项机制的运行关系。

[参考文献]

[1]Seligman M E P, Csikszentmihalyi M. Positive psychology: An introduction[J]. American Psychologist, 2000, 55(1): 5-14.

[2]丛建伟.积极心理学视角下的思想政治教育实效性研究[J].思想教育研究,2014(9):79-82.

[3]张天启,李相正.积极心理学视野下的高校德育工作探究[J].思想理论教育,2014(5):108-110.

[4]齐晓颖,刘立伟,赵婷.积极心理学在高校思想政治教育工作中的功能及其实现[J].学校党建与思想教育,2014(4):61-63.

[5]刘凤影,袁立莉.积极心理学视域下的高校学生思想政治教育创新[J].思想政治教育研究,2014,30(3):127-129.

[6]Fredrickson B L. The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions[J]. American Psychologist, 2001, 56(3):

218-226.

[7]Masten A S. Ordinary magic: Resilience processes in development[J]. American Psychologist, 2001, 56(3): 227-238.

[8]Diener E. Subjective well-being[J]. Psychological Bulletin, 1984, 95(3): 542-575.

[9]Seligman M E P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being[M]. New York: Free Press, 2011.

[10] Peterson C, Seligman M E P. Character strengths and virtues: A handbook and classification[M]. New York:

Oxford University Press; Washington, D.C.: American Psychological Association, 2004.

[11]Luthans F, Avolio B J, Avey J B, et al. Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction[J]. Personnel Psychology, 2007, 60(3): 541-572.

[12]王庆鸾.积极心理学在大学生思想政治教育中的功能及运用[J].教育评论,2015(8):105-108.

作者简介：

倪萍（1997-），女，傣族，四川攀枝花，攀枝花学院，助教，研究方向：大学生心理健康教育、学生思想政治教育。