

# U-S 协同视域下《小学生心理辅导》课程的 实施困境与优化措施

刘丽<sup>1</sup> 孙思洁<sup>1</sup>

(1.常州工学院, 江苏 常州 213022)

**摘要:** 本文基于 U-S 合作模式, 针对当前小学生心理辅导课程建设与实施中存在的困境展开探究。其具体困境包括: 管理机制缺乏制度保障; 信息共享平台缺失; 外部资源支持不足; 专业队伍跨界能力欠缺; 课程设计缺乏差异化衔接等问题。基于以上问题本研究立足 U-S 合作框架, 强调理论引领与实践反思的双向互动, 依托多元主体协同参与, 构建了以差异性、整体性与系统性为基本原则的小学心理辅导课程体系。在具体措施层面, 提出应从顶层设计入手, 建立统一的管理体制; 深化合作内容, 创新课程实施模式; 构建教师专业发展共同体; 加强课程体系建设, 按低、中、高学段分层设计内容; 并优化活动方案, 促进分类实施与有效衔接从而提升小学心理辅导课程的科学性、实效性与可持续发展能力。

**关键词:** U-S 合作模式; 小学生心理辅导; 课程改革与建设

**基金项目:** 2023 年常州工学院校级教学改革重点项目《小学心理辅导》产教融合示范课 (CJRHKC2023-19) ; 2023 年度江苏省高校哲学一般项目“多主体协同视角下青少年毒品预防教育体系的解析与重构” (2023SJYB1296)

DOI: [doi.org/10.70693/jyxb.v1i4.114](https://doi.org/10.70693/jyxb.v1i4.114)

## Implementation Challenges and Optimizations for the “Primary School Students Psychological Counseling” Course in a U-S Collaborative Framework

Li Liu<sup>1</sup>, Sijie Sun<sup>1</sup>

<sup>1</sup> school of Education, Changzhou institute of technology, Changzhou of Jiangsu, 213022

**Abstract:** This article employs the U-S collaboration model to examine the current challenges in the development and implementation of psychological counseling courses for primary school students. Key issues identified include: the absence of institutional safeguards in management mechanisms; a lack of information-sharing platforms; insufficient support from external resources; limited interdisciplinary competencies within professional teams; and course designs that are neither differentiated nor seamlessly integrated. Based on the issues identified above, and within the U-S cooperation framework, this study emphasizes a two-way interaction between theoretical guidance and practical reflection. By engaging multiple stakeholders in a collaborative process, it aims to construct a primary school student psychological counseling curriculum system founded on the core principles of differentiation, comprehensiveness, and systematicity. At the level of specific measures, the study proposes a multi-faceted approach: initiating a unified management system through top-level design; deepening cooperative engagements and innovating curriculum delivery models; establishing professional learning communities for teacher development; strengthening the curriculum framework with differentiated content tailored to lower, middle, and upper grade bands; and optimizing activity plans to

**作者简介:** 刘丽 (1989—), 女, 博士, 研究方向为问题青少年教育与矫正;  
孙思洁(1993—), 女, 博士, 讲师, 研究方向为儿童发展心理学、积极心理学。

**通讯作者:** 孙思洁

facilitate tiered implementation and seamless articulation. These steps collectively aim to enhance the scientific rigor, effectiveness, and sustainability of primary school psychological counseling courses.

**Keywords:** U-S Cooperation Model; Primary School Student Psychological Counseling; Curriculum Reform and Development

## 引言

随着社会的快速转型和教育改革的深入推进,心理健康问题已从隐性议题演变为不容回避的社会性问题。学生最为家庭与社会高期望的承载群体,其心理健康水平不仅关系到个体生命的健康成长,也深刻影响着社会的和谐与稳定。《2023年度中国精神心理健康》蓝皮书数据显示,当前学生群体中抑郁、焦虑、自伤及轻生等心理行为问题频发,其中高中生抑郁检出率达40%,初中生为30%,小学生亦达10%,大学生心理危机形势同样不容乐观。这一现实态势倒逼教育行政部门、学校乃至全社会必须对青少年心理健康问题予以系统性重视。为积极回应这一挑战,教育部等十七部门印发的《全面加强和改进新时代学生心理健康教育工作专项行动计划(2023—2025年)》明确要求将心理健康教育“摆在更加突出的位置,培养学生积极乐观的心理品质和百折不挠的意志品质”<sup>[2]</sup>。然而,现实中,小学生心理辅导课程的开发与实施仍面临诸多挑战:一方面,大学教育理论研究与中小学教育实践之间存在结构性断裂,高校丰富的学术资源未能有效转化为一线教学实践;另一方面,小学教师在课程开发过程中常缺乏系统的理论指引与持续的专业支持,致使心理辅导课程在内容设计上趋于零散,在方法运用上流于单一,整体专业性明显不足。究其根源,这一困境背后反映两大问题:其一,大学研究成果向基础教育实践转化的机制长期薄弱甚至缺位;其二,小学教师难以获得稳定、系统且具指导性的专业发展支持。两者叠加,导致心理辅导课程陷入内容碎片化、方法刻板化与效果表层化的现实窘境。在此背景下,“大学—中小学合作模式”(University-School Partnership,简称U-S合作模式)的构建,成为破解实践困局的重要路径。这种合作模式通过建立大学与中小学之间的中介系统,为教育理论与教育实践的联系和转化搭建桥梁,使两者在必要的张力中实现价值整合与文化融合。

## 一、U-S合作模式下《小学生心理辅导》课程改革的

### 时代诉求

U-S合作模式源于美国,近年来在我国教师教育领域得到广泛应用,也成为培养卓越教师的重要途径<sup>[3]</sup>。该模式本质上是一种共生型合作关系,强调大学与中

小学作为平等主体,在资源共享、优势互补的基础上,共同致力于教育问题的研究和教育质量的提升。在小学生心理辅导课程开发中,U-S合作模式超越了传统的单向知识传递模式,创造了理论与实践双向对话的课程整合机制<sup>[4]</sup>。在这一进程中,大学教师与中小学教师逐渐形成伙伴式协作关系,共同构建“教研共同体”,并通过集体反思与实践,实现专业共同体的重构与再生。由此可知,依托U-S合作模式,能够体系化地增强小学心理辅导教育的自主发展能力与内生性育人机制。在我国现行教育体制与政策语境中,U-S合作模式呈现出多层次、多元化、多类型等特点<sup>[5]</sup>,其具体表现形态如下:一是项目导向型合作,以特定课程开发或课题研究为纽带,大学专家与小学教师组成临时团队,项目结束后合作结束;二是制度导向型合作,通过建立教师发展学校或合作基地,形成长期、稳定的合作关系;三是文化导向型合作,该合作模式强调长期合作中所形成的价值共识与行为结果,组织层面的深度文化互嵌等。本研究主要聚焦于项目导向型合作,以U-S合作模式为框架,探索大学与小学协同开展小学生心理辅导课程建设的具体路径与实施策略,旨在构建科学化、系统化、实用化的小学生心理辅导课程体系,促进小学生心理健康教育的有效开展,同时也为U-S合作模式在教育实践中的应用提供可借鉴的范例。

## 二、《小学心理学辅导》U-S合作模式建设中存在的问题

### (一) U-S合作管理机制缺乏一体化保障

我国尚未建立起支持U-S合作的长效机制,合作多依赖于个人关系和短期项目,缺乏稳定的制度保障和政策支持。大学和中小学属于不同的管理体制,有着各自的组织目标、运行逻辑和评价体系,这种制度壁垒使得U-S合作难以实现真正的深度融合。在大学层面,参与合作的教师团队通常承担着较为繁重的科研与教学任务,导致其在U-S合作中面临较高的“机会成本”。此外,教师参与合作的意愿与投入程度,往往受个人责任意识与学术兴趣的影响。中小学教师同样因本职工作的压力,在合作中的参与频次与深度受到制约。尽管合作各方已建立一定的制度框架,但目前仍缺乏针对U-S合作的权威性、指导性政策文件;因而,制度保障不足客观上制约了小学心理辅导课程一

体化建设的推进，也不利于长效合作机制的形成与巩固。

此外，《小学心理学辅导》课程U-S建设中存在权责边界模糊的问题，尤其在合作协议中常出现关于“评估主体”与“干预责任”的争议。正如《Going against the Grain》一文所标明，合作初期的领导者往往面临“平和型领导风格”与科层化管理传统之间的张力，若缺乏清晰的角色分工，将直接影响项目的执行效力<sup>[6]</sup>。《小学生心理辅导》课程建设与实施作为一个动态生成的过程，依赖于精细化的过程管理与动态调适。然而，当前U-S合作中普遍存在“重两端、轻中间”的倾向，即重视合作启动阶段的签约仪式与最终成果的总结汇报，而忽视合作过程中关键的监控、督导与动态调整环节，影响了课程实施的质量与合作的实际成效。

## （二）U-S合作缺乏共享数据平台协同治理

U-S合作的有效推进，亟需构建跨机构的信息共享平台，以实现学生心理数据的实时传递、干预策略的快速迭代以及教育效果的闭环评估。一体化的信息共享平台不仅是技术支持，更是制度保障，其为实现数据即时流转、干预方案科学优化与育人成效精准反馈提供了基础架构。然而，审视当前实践可见，多数地区的U-S协作仍滞留在以电子邮件、纸质报表为代表的“前数字化”协作模式中。学生心理与行为数据从采集、整理到经学校流转至高校研究团队，往往耗时数周，形成显著的“信息时滞”，使得大学专家基于滞后信息所提出的干预策略，难以匹配学生动态发展的心理状态，实质上错过了教育干预最为关键的“黄金期”，严重削弱了支持的精准性与有效性。

由于缺乏区域乃至国家层面的学生心理发展电子档案数据标准，不同学校乃至同一学校内部的不同信息系统之间缺乏统一标准<sup>[7]</sup>。此现象不仅造成学生成长轨迹的碎片化与难以追溯，更从制度与技术层面强化了机构间的“信息孤岛”效应，致使跨系统数据聚合分析、多情境比对以及长期追踪研究难以系统开展。此外，成功的U-S合作依赖于清晰的共同目标、透明的过程管理与定期的协同反思。然而现实中，合作双方常在项目进度、经费使用与核心评估指标等关键议题上缺乏统一制度化机制。临时性、非正式沟通往往取代稳定的协同治理结构，进而引发决策链条冗长、权责边界模糊等问题，使合作精力过多消耗于内部协调，而非聚焦于专业创新与实效提升，造成U-S合作模式协同效果较差。

## （三）U-S合作模式缺乏长效外部资源支持

《小学心理辅导》U-S的可持续合作，有赖于持续且充足的外部资源支持。外部资源包括行政支持、专业社群和中介机构等。美国U-S合作的经验表明，教育行政部门、专业协会和中间组织的支持，对合作

的成功至关重要<sup>[8]</sup>。例如，美国联邦教育部通过建立教师教育标准，为大学和中小学伙伴关系提供资助，使双方联系更加紧密。相比之下，我国在这方面的支持体系还不完善，U-S合作多为点对点的自发行为，缺乏系统支持。因而，现实中合作双方都面临着资源约束的问题。从小学方面看，繁重的教学任务和有限的办学资源，使得学校难以将太多精力投入到U-S合作中。特别是在心理健康教育这类“非考试科目”上，学校的重视程度和资源投入往往不足。从大学方面看，虽然拥有专业知识和研究能力，但缺乏对小学实际情况的深入了解和实践经验，提供的指导往往与学校实际需求脱节。除资源约束外，U-S合作还面临内部动力不足的挑战。合作的成功推进，尤其依赖于小学一方具备明确的改革意愿与发展需求。然而现实中，不少小学参与合作更多源于行政指令或外部压力，而非基于内在发展动机。此类外驱型合作模式往往缺乏持续性与深入性，难以形成实质性的教育改进效应。

## （四）U-S合作专业队伍匮乏并缺乏有序衔接

专业知识扎实、业务能力突出的师资队伍，是保障小学生心理辅导教育工作有效开展的重要基础<sup>[9]</sup>。在U-S合作中，“专业人才互补”构成了其核心机制，大学教师团队具备将抽象理论转化为具体教育实践的能力，研究者需要具备将抽象理论转化为具体实践的能力，小学教师团队需善于从实践经验中提炼理论构建。然而，当前，这种跨界合作素养在现实实践中往往缺乏。大学教师擅长理论建构，但对小学心理课堂的实践有限；小学教师拥有丰富的实践经验，但在理论建构存在不足。另一个能力层面的问题是课程转化能力的不足。小学教师虽拥有丰富的实践经验，但在理论提升和系统化表达方面仍显薄弱。

此外，课程转化能力的欠缺也成为制约合作成效的关键因素。小学心理健康辅导课程的改革，要求将心理学理论与咨询技术有效转化为契合小学生认知特点及符合小学实际条件的教学内容与活动设计。这一转化过程有赖于大学研究者与小学教师的共同参与和深度协作。然而现实中，高校方面所提供的指导往往偏重理论、缺乏可操作性；小学教师则普遍对理论转化信心不足，由于小学教师专业能力有限，更倾向于期待“拿来即用”的现成方案，使得U-S合作难以真正落地见效。

最后，心理健康教育在学校的整体课程体系与日常管理序列中常尚未处于核心地位。多数学校尚未将其视为与学科教学同等重要的育人环节，加之其成效难以即时量化评估，导致该工作往往沦为依赖教师个人责任感。这种“去制度化”的生存状态，使得小学生心理辅导的推进更多依托于教师的职业操守与奉献精神，而非健全的制度保障与科学的激励评价机制。其结果不仅加剧了师资队伍的不稳定性，也从根源上制约了

小学生心理辅导课程目标的全面实现与教育质量的整体提升。

### （五）U-S 合作课程设计缺乏差异性的统筹衔接

小学生心理辅导课程承担着系统引导儿童青少年认识自我、调节情绪、发展社会性能力的重要使命，其科学性与适切性直接关系到学生心理素养的全面形成<sup>[10]</sup>。大-小学心理健康教育课程的有效衔接，并非仅指课程内容在形式上的前后延续，更强调应依据不同学段学生心理发展的阶段特征与实际需求，进行有侧重、有层次的系统设计。这种衔接应遵循发展适宜性原则，既要体现不同学段间的阶段性差异，又要保持教育目标的连续性与递进性，从而使课程内容、教学目标与方法能够契合学生不断发展的认知水平、情感体验及社会性成长需求，切实发挥心理健康教育的累积效应与整体育人价值。然而，当前我国小学心理辅导课程在大学与小学实际合作中存在较为突出的结构性困境，主要表现为三个方面：重复、错位与脱节。小学阶段的教学内容又往往浮于表面、脱离学生真实生活场域，难以有效回应其在成长过程中的深层心理需求。难以回应儿童青少年成长过程中的深层心理需求。因此，如何实现大学与小学课程内容的“同向同行”，构建纵向贯通、横向协调的一体化课程体系，已成为当前小学生心理辅导课程衔接实践中的关键难点，也深刻影响着该课程体系整体育人功能的实现效果。

## 三、《小学生心理学辅导》课程 U-S 合作模式建设原则

小学心理辅导课程作为落实“立德树人”根本任务的重要途径，其有效实施需在理念层面坚持正确的教育原则，在操作层面遵循科学的实施准则。在原则上，本文非常赞同俞国良学者提出的“四个突出”，其具体内容如下：一是坚持针对性与实效性相统一，突出教育响应的“时效性”；二是坚持教育与服务、教育与发展、预防与危机干预相结合，突出心理支持的“服务性”；三是坚持面向全体学生与关注个别差异、有教无类与因材施教相结合，突出“健康观”。四是坚持以学生发展需求为中心提供适宜的教育内容与方式，突出学生成长的“主观性”<sup>[11]</sup>。在实施层面，需遵循差异性、整体性与系统性三大原则<sup>[10]</sup>。一是差异性。小学心理辅导课程应关注小学不同阶段学生心理发展的差异性特点和规律，组织开展适合小学年龄及认知发展需求的丰富的心理活动，进而提高学生的心理健康水平。差异化原则要求把握同一年龄段学生群体心理发展特点的同时，关注个体间的心理差异并根据低、中、高学段制定具体目标、教学内容、教学手段和实践过程。二是整体性。U-S 合作模式要求运用整体性原则建构小学生心理辅导一体化课程，形成多渠道全方位育人过程，构建由学校为主阵地，教师、家长、社会等联合协作心理健康教育环境和平台。三是系统性原则。U-S 合作模式要求小学心理辅导课程在制度管理、目标衔接、课程内容、教材选择、活动设计等方面与小学呈现系统性关系，每一要素在整个系统中均占有一定地位，并且在设计过程中不断调整并完善其不合理之处，使其满足发展需求。

导一体化课程，形成多渠道全方位育人过程，构建由学校为主阵地，教师、家长、社会等联合协作心理健康教育环境和平台。三是系统性原则。U-S 合作模式要求小学心理辅导课程在制度管理、目标衔接、课程内容、教材选择、活动设计等方面与小学呈现系统性关系，每一要素在整个系统中均占有一定地位，并且在设计过程中不断调整并完善其不合理之处，使其满足发展需求。

## 四、《小学生心理学辅导》课程 U-S 合作模式建设优化措施

### （一）做好顶层设计，健全和完善统一管理体制

小学的心理学辅导课程与其说是单一的“课程”，不如说是一个系统化、多层级的支持体系。这个体系的顺畅运行，得益于其清晰的顶层设计和统一的管理体制。首先，在制度层面，需通过政策保障将心理健康教育提升至与核心课程同等重要的地位，并与社区、家庭协同制定《小学心理辅导》专项计划，形成多方联动的制度支持。其次，在组织层面，应成立由大学课程与教学论专家、心理学研究者、小学德育负责人、专职心理教师及骨干班主任共同构成的学校心理辅导团队。大学专家团队负责将抽象的教育学、心理学理论转化为小学教师可理解、可操作的教学指南，助力教师准确把握心理辅导的核心目标与实践路径；小学教师则将在课程实施中遇到的问题与有效经验及时反馈给大学研究者，形成双向互哺的协同机制。这一过程不仅是信息的传递，更是教育实践与理论创新之间的知识共构。最后，制定档案管理制度，完善学生心理健康信息库建立。心理健康档案作为一体化建设的基本内容，能够客观有效掌握学生成长和发展的心理轨迹，并且有助于学生在各学段转折过程中教育者的有序衔接，一旦学生出现心理危机也便于心理教师科学、快捷、高效进行干预。由于心理档案的保密性原则，各学段档案转交可以参照法律条款及咨询伦理，制定一套适合个人心理信息档案转接的制度与手续，规范此项工作的开展，这也是小学生心理辅导课程 U-S 一体化运行的必要环节。此外，还可引入“课程建设档案袋”机制，系统收录从方案设计、教学案例、课堂观察记录、学生作品到教师反思日志等全过程资料，为课程优化与效果评估提供完整依据。

### （二）深化合作内容，创新课程模式

U-S 合作应超越简单的理论指导或资源供给，走向深度融合的课程共建。在小学心理健康课程改革中，大学和小学应共同参与课程目标设定、内容选择、活动设计和评价实施的全过程，形成课程发展共同体。

这种深度合作不仅能提升课程质量,也能促进双方的专业成长。创新课程模式和教学方法是U-S合作的重要突破口。小学生心理辅导课程应突破传统的讲授式教学,采用体验式、活动式、探究式的教学模式,如沙盘游戏、角色扮演、团体辅导等。大学研究者可以引入前沿的教育理念和教学方法,小学教师则可以贡献实践智慧和创新灵感,双方共同探索适合小学特点的心理健康教育模式。U-S合作还应着力推动校本课程的开发,立足学校实际与学生真实需求,构建具有校本特色的心理健康课程体系。校本课程的开发不仅能增强课程内容的针对性与教学实效,也有助于形成学校育人特色并促进教师专业发展。在此过程中,大学研究者可提供理论支撑与方法指引,协助教师将实践智慧转化为系统化、可推广的课程资源,从而实现理论实践化与实践理论化的双向赋能。

### (三) 构建心理健康教育教师共同体

构建心理健康教育教师共同体,是强化学生心理健康支持体系的师资保障,也是推动U-S小学心理辅导课程建设的关键举措<sup>[12]</sup>。构建心理健康教育教师共同体的本质是在大-小学之间基于共同愿景建立的平等互信、互相尊重、互利互动的能够有利学生心理健康的教师队伍。落实心理健康教育教师队伍共同体,其具体路径如下:一是实现资源共享。大小学校之间应加强合作与交流,共同开发和利用心理健康教育资源,提高教育资源的利用效率和效益。二是实现教师发展一体化。学校及地方政府应搭建常态化培训、交流与研究平台,支持教师跨学段互动与专业成长。各学段教师应主动开展协作,共同探索心理健康教育的内在规律与实践路径,提升教育的系统性与连续性,形成合力从而构建心理健康教师共同体,落实教师队伍一体化。

### (四) 加强课程体系建设,创新一体化课程设置

在U-S协同育人理念指导下,小学生心理辅导课程建设以心理学理论为基础,系统构建符合学生心理社会性发展规律的一体化课程体系。课程内容设计应依据低、中、高三个年级段的发展特点进行差异化设计:低年级重点在于适应环境与建立基本规范,通过培养安全感、情绪初步调控、学习兴趣激发及友好交往行为,帮助学生适应学校生活,树立规则意识和集体归属感。中年级侧重自我认知与学习动力发展,引导学生了解自我、培养学习能力、合群交往与情绪合理表达,增强社会角色意识,为健康人格发展奠定基础。高年级关注自我悦纳与社会性成长,强化学习态度、异性交往、情绪调适与亲社会行为培养,提升问题解决能力,为顺利过渡至中学阶段做好心理准备。因而,U-S合作框架下的心理健康课程建设,应充分发挥大学的理论引领与学校的实践主体作用,通过协

同设计、共同实施与动态评估,实现课程内容的层级递进与育人功能的有机衔接,最终服务于学生心理素养的全面、持续发展。

### (五) 优化活动方案,促进分层分类有效衔接

在U-S协同理念指导下,大小心理辅导教育活动的有效衔接是构建一体化育人体系的重要环节。小学生心理辅导课程活动主要包括集体、小组与个别三种基本组织形式:集体活动侧重专题教育与学科融合,小组活动以心理训练与行为矫正为核心,个别活动则涵盖网络辅导、个体咨询与自主研修等多种途径。三者有机结合,共同构建多层次、立体化的小学生心理辅导体系。高校教师团队在心理健康活动组织方面具有明显优势,可通过U-S合作机制充分发挥高校的辐射引领作用,对小学的集体活动与小组活动进行专业指导与资源支持。如组织高校专业教师参与中小学幼儿园活动开展,小学教育师范生利用业余时间进行实践锻炼,开展各种心理主题的团体活动等。

结语:

本研究围绕小学生心理辅导课程的现实困境,论证了构建大学—小学合作模式乃是一项系统性、根源性的破解之道。U-S合作的核心旨趣在于打通理论与实践的壁垒,实现双向互动,从而有效应对课程内容碎片化、实施路径单一化以及师资专业支持弱化等积弊。展望未来,推进U-S合作需致力于三大层面的协同共建:在制度层面,加强顶层设计,完善长效管理机制,以明晰的权责与过程督导保障合作深度;在课程与教学层面,深化合作内容,共同构建基于学生心理发展序列的、分层分类的一体化课程与活动体系;在资源与文化层面,则需着力培育跨校际的教师研修共同体,搭建资源共享平台,并积极寻求持续稳定的外部政策支持。唯有通过这种多维度、系统化的协同推进,方能切实提升小学心理辅导课程的育人品质,为促进学生心理健康全面发展提供坚实保障。

参考文献:

- [1] 郭佳丽. 积极德育视域下大中小学校心理健康教育一体化探析 [J]. 教育科学研究, 2024, (12): 80-86.
- [2] 教育部等十七部门. 全面加强和改进新时代学生心理健康教育工作专项行动计划(2023—2025年) [Z]. 2023-05-11.
- [3] 张晓莉. 美国U-S合作长效机制探索——以马里兰州PDS模式为例 [J]. 外国教育研究, 2019, 46(12): 98-112.
- [4] 汤博闻, 郝少毅, 朱志勇. 跨越“边界”: U-S合作中的教师互动模式 [J]. 教育学术月刊, 2022, (02): 9-18.

- [5] 吕晓娟,王海霞,李越. 大学与中小学伙伴合作的百年历程与时代审视 [J]. 当代教育与文化, 2022, 14 (01): 87-93.
- [6] Broekstra, G. (2014). Building high-performance, high-trust organizations: Decentralization 2.0. Springer.
- [8] 屈丹. 大数据时代心理健康档案在学生心理危机预警中的应用 [J]. 山西档案, 2025, (03): 155-157+164.
- [9] 周静,苏醒. 产教融合共同体赋能“双师型”教师队伍建设的实践路径研究 [J]. 黑龙江高教研究, 2025, 43 (11): 101-107.
- [10] 刘春雷. 大中小幼心理健康教育一体化建设的困境与实现路径 [J]. 吉林师范大学学报(人文社会科学版), 2022, 50 (03): 48-54.
- [11] 王爱芬. 中小学心理健康教育实施中的问题及对策 [J]. 教育理论与实践, 2025, 45 (29): 49-53.
- [12] 俞国良. 大中小学加强青少年心理健康管理的实践方略 [J]. 中国德育, 2021, (21): 26-30.