

从“知识传递”到“身心内化”：基于“库伯经验学习圈”理论的大学生心理健康教育体验式教学设计

钟楚君

广东金融学院 国际教育学院, 广东 广州 510521

DOI: 10.61369/RTED.2025270022

摘 要： 传统教学方式不仅因形式单一、理念停留在“知识传递”层面而显陈旧，更因缺乏实践性导致课程效能大打折扣，学生课后面对学业压力、宿舍矛盾等实际问题时，仍无法将课堂所学转化为应对能力，对心理健康问题的理解也仅停留在理论层面，难以触及深层心理需求。库伯的“经验学习圈”理论在弥补传统教学的基础上，尊重学生在学习过程中的主体地位，通过师生的协同，真正实现心理健康知识的身心内化。本文将基于该理论，以“压力管理”专题为例进行大学生心理健康教育体验式教学设计。

关键词： 大学生心理健康教育；体验式教学；经验学习

From "Knowledge Transmission" to "Physical and Mental Internalization": Experiential Teaching Design for College Students' Mental Health Education Based on Kolb's Experiential Learning Cycle Theory

Zhong Chujun

Guangdong University of Finance, School of International Programs, Guangzhou, Guangdong 510521

Abstract : The traditional teaching method is not only outdated due to its single form and the concept of "knowledge transfer" but also its lack of practicality which significantly reduces the effectiveness of the course. When students are dealing with practical problems such as academic pressure and dormitory conflicts, they still cannot transform what they have learned in class into coping abilities. Kolb's "Experiential Learning Cycle" theory, which compensates for the deficiencies of traditional teaching, respects students' dominant position in the learning process and it truly realizes the physical and mental internalization of mental health knowledge through the collaboration between teachers and students. Based on this theory, this paper will take the "stress management" topic as an example to design an experiential teaching plan for college students' mental health education.

Keywords : education of mental health; experiential teaching; experiential learning

长期以来，大学生心理健康教育课程多以传统讲授式教学为主要形式，课堂常呈现“教师主导、知识单向输出”的固化模式：教师依托教学课件或教材逐条讲解心理学理论，学生则被动记录要点、聆听解读，缺乏主动参与和深度思考的空间^[1]。基于此现状，越来越多教师意识到传统教学方法已无法满足学生的学习需求，开始转变授课方式。其中，体验式教学法凭借其灵活性与互动性有效弥补了传统教学的短板，成为许多教师的优选。

一、体验式教学的内涵及在大学生心理健康教育课程的实际应用中的现实问题

(一) 体验式教学的内涵

体验式教学是基于建构主义学习理论，以“经验建构与知识内化”为核心的教学模式。教师依据课程目标与学科理论框架，定向创设具有真实性、问题性与关联性的教学情境（如模拟实践场景、沉浸式体验任务等），引导学生以认知主体身份开展自主探究，通过深度参与实践活动解构、检验并重构知识体系，最终

实现“情感体验与认知理解”的协同统一。

张弛等四位学者曾通过实证研究对比分析“教师中心”传统教学法与“学习者中心”的体验式教学的应用效果^[2]。研究结果显示，采用体验式教学法的班级，学生通过沉浸式课堂参与，显著舒缓学业压力、人际焦虑等常见心理问题，掌握情绪调节等方法，提升心理调适能力与认知，教育功效良好。相较之下，采用传统讲授教学法的班级，学生因缺乏实践体验与主动参与，易生“学无所获”感，进而自我效能感降低，质疑自身能力，最终削弱课程效用^[3]。

（二）体验式教学在大学生心理健康教育课程的实际应用中的现实性问题

虽然体验式教学法有着传统教学法不可比拟的优势，但是诸多现实性问题制约着其在实际应用中教学效果的充分发挥。

第一，教师教学能力和个人素质有限。目前，大部分高校的心理健康教育课程教师队伍主要由高校辅导员构成，他们虽然具备基础的心理健康知识，但是大部分辅导员由于自身学科背景的原因缺乏应用体验式教学法的专业教学能力，难以将抽象的心理专业知识通过体验式活动设计具象化呈现，导致学生在课堂的学习中反而越学越无法理解。

第二，教学设计上难以平衡学生体验与认知需求。教师在体验式教学设计上容易出现“重体验、轻反思”的失衡问题，仅注重设计趣味化的体验活动，却未搭建有效的体验后反思环节^[3]，导致学生虽获得直观感受，却无法将体验与心理健康知识深度关联，难以实现从“感受”到“认知”的转化。

第三，教学软硬件无法保障体验式教学的实施^[4]。硬件上，目前多数高校多数高校缺乏专门的体验式教学场地，教学的必要设备配备不足，难以支持开展沉浸式体验活动；软件上，大部分的课程教学班学生人数众多，教师无法因材施教开展具有针对性的体验式教学活动，且大部分高校出于教学管理规定的原因禁止教师在非指定教室授课，导致教学设计缺乏灵活性。

第四，现行的教学评价体系无法有效评估体验式教学法的教学效果。体验式教学的效果具有隐性、长效性特点，而当前大部分高校在大学生心理健康教育课程的考核上多采用传统的量化评价方式，这导致传统的教学评价体系难以准确衡量体验式教学的实际成效，评价标准的缺失也无法教学改进提供明确方向，进一步制约了体验式教学的持续优化^[5]。

二、理论基础：库伯经验学习圈理论

大卫·库伯（David Kolb）所提出的经验学习理论（Experiential Learning Theory）是体验式教学的核心理论，其重点是“经验学习圈”（Experiential Learning Cycle）。该理论提出，经验学习并非简单的线性过程，而是由四个学习阶段相互衔接、循环递进所构成的环形动态结构。这四个学习阶段包括“具体经验”（Concrete Experience）、“反思性观察”（Reflective Observation）、“抽象概念化”（Abstract Conceptualization）与“主动实践”（Active Experimentation），四者共同构成经验学习的完整闭环。具体每个阶段如下：

（一）具体经验

大卫·库伯认为，学习的起点来源于人们的经验。这种经验可以是人们通过直接体验获得的感知，也可以是人们通过间接体验（如上课、观看视频等）获得的对事物的认知。

（二）反思性观察

学习的第二阶段是对已获经验进行“反思”，把自己的经验过程通过回忆、筛选、整合、分享等行为，将有限的经验进行归类 and 总结。

（三）抽象概念化

学习的第三阶段是对反思成果进行理论化提炼。库伯认为，知识的真正价值在于对经验的升华与理论化，学习者可以借用自身已有的知识对反思成果进行深度加工，提炼出真知灼见，并内化为自己可理解的理论。

（四）主动实践

学习的最后阶段回归至实践，这是检验知识真伪、巩固学习成果的试金石。通过实践，学习者能够验证所学是否真正“学以致用”，并在实践中发现新的问题，开启新一轮的学习循环。在这种不断迭代的学习过程中，人类的知识与智慧得以持续增长。^[6]

在“经验学习圈”理论中，师生关系从传统教学的单向灌输转变为协同互动。教师不再是知识的唯一传递者，而是“情境设计者”与“探究辅助者”，通过提问、反思框架和资源支持，引导学生自主探究。学生则是“知识主动建构者”与“体验主体”，通过自我总结、反思对话和实践反馈，向教师传递需求，共同优化教学^[7]。

然而，当前多数体验式教学设计未能完整覆盖“抽象概念”与“主动实践”环节。学生在体验结束后，难以将个体体验与心理健康教育理论建立深度联结，也无法对碎片化的体验成果进行系统性梳理，导致学习过程陷入体验流于表面、认知难以升华的困境。库伯的“经验学习圈”理论的系统性嵌入，恰好为教师破解上述短板、推动学生完成“体验—反思—理论—应用”的完整学习闭环提供了科学路径。

三、基于“经验学习圈”理论的大学生心理健康教育课程体验式教学设计——以“压力管理”专题为例

体验式教学法在大学生心理健康教育课程中已形成多元应用形态，其中案例讨论、心理情景剧角色扮演、心理游戏、团体技术因贴合学生心理需求、适配课程目标，成为应用最广泛的四种形式，教师可根据教学目标、教学内容的需求选择性进行教学设计^[8]。下文将以“压力管理”专题为例，基于“经验学习圈”的理论框架进行大学生心理健康教育课程教学设计。

（一）具体经验——创设沉浸式压力情境，激活压力感知

教师可选取2-3个大学生高频的压力场景进行情境创设。例如，布置限时任务，要求学生在15分钟内完成3道复杂高数题及1篇500字课程论文提纲，同时播放嘈杂背景音、设置倒计时提醒，模拟出期末复习赶工的高压场景。这一场景的设计，主要是让学生通过真实情境，直接体验压力产生的生理、情绪与行为反应，为后续反思与理论学习提供“经验锚点”^[9]。

（二）反思性观察——对压力反应深度复盘，总结经验规律

情境体验结束后，让学生填写《即时压力反应记录表》（课前由教师设计），记录生理、情绪和行为三个方面的反应。随后，教师通过引导性提问，帮助学生进行个体反思。如“刚才的体验中，哪一刻你的压力感最强？是什么让你产生了这种感受？”、“你的压力反应（如手抖、焦虑），和你平时面对真实压力（如期末考、求职）时的反应是否一致？有哪些异同？”教师或可组织群

体反思, 3-5人一组, 分享个体经验和反思结果, 引导学生对“个人”和“他人”在经验产生过程中的异同进行重点讨论。如“同样面对限时任务, 为什么有人焦虑, 有人能冷静应对?” 其中, 教师可用追问法深化群体反思效果, 如“你觉得冷静应对的同学, 可能有哪些与你不同的压力认知?”, 潜移默化指向“压力认知影响反应”的核心逻辑。这一教学步骤的设计主要是引导学生从“沉浸式体验”中抽离, 复盘压力反应的规律, 关联自身真实压力经历, 为下一阶段的知识构建作铺垫。

(三) 抽象概念化——构建经验与理论的内在关联, 实现从经验具象到认知抽象的转化

在第三阶段, 教师需将学生的“碎片化反思”与科学理论结合, 帮助学生理解压力产生机制与管理方法, 实现从经验具象到认知抽象的转化^[9]。教师应结合第一阶段的体验案例进行理论匹配, 例如引入“压力认知评估理论”, 解释不同学生面对相同任务的不同反应。

教学过程中, 教师除讲授心理健康教育领域的原理性理论知识外, 更需聚焦具有实践导向的行为干预理论与认知调节理论两大核心维度, 为后续学生将理论转化为实际心理调适能力奠定基础。例如, 针对压力体验案例中出现的心跳加速的生理反应, 教师可指导学生通过腹式呼吸法进行暂时的压力调节。

最后, 指导学生以自己的真实案例为练习, 在课堂上尝试运用所学的理论调节以往经验中的错误认知, 实现理论内化。例如, 教师可在讲解了“情绪ABC理论”的基础上, 鼓励学生分析近期发生在自己身上的一件难过的事情, 并通过理论的“事件→信念

→压力反应”的逻辑链引导学生写出不合理信念与替代的合理信念, 实现理论与自我经验的绑定。

(四) 主动实践——设计生活化压力管理任务, 推动实践转化

在最后阶段, 教师的核心目标是让学生将理论方法应用于真实生活, 验证方法有效性, 形成“理论→实践→反馈→优化”的闭环, 真正掌握压力管理能力。教师可分为短期和长期任务进行阶段式评估。例如鼓励学生选择一种压力管理的方法应用于日常压力场景, 并坚持每天填写《压力管理实验记录表》, 记录压力场景、方法应用过程、压力缓解效果, 并于下次的课堂进行反馈。长期任务的设计需要教师引导学生结合自身核心压力源(如考研备考压力、社团工作与学习平衡压力等), 自行设计包含认知调节、行为干预、生理放松的综合方案, 并每周记录方案执行情况与效果调整, 以月为单位进行任务反馈和总结, 同时教师指导学生根据反馈, 不断优化自己的长期压力管理方案, 确保方法真正适配自身需求, 实现会学方法到会用的学习目标。

四、结语

库伯经验学习圈为重构大学生心理健康教育课程体验式教学设计提供核心支撑, 为现今的“重体验轻认知”“理论实践脱节”教学设计问题提供可行性解决思路^[10]。同时, 该理论通过学习四阶段的核心思想更好地化解了教学设计无序的难题, 契合“身心内化”目标, 推动学生将知识转化为心理能力, 强化课程育人。

参考文献

- [1] 刘爱楼. 高校大学生心理健康教育体验式教学实践研究[J]. 教育观察(上半月), 2016, 5(11): 27-28+42.
- [2] 张驰, 曹慧, 刘海骅, 等. 讲授还是体验——大学生心理健康课堂教育教学法研究[J]. 中国大学教学, 2019, (04): 72-75.
- [3] 张恩明. 体验式教学在实践中的问题与对策[J]. 教书育人, 2004, (12): 19-20.
- [4] 薛春艳. 大学生心理健康教育课程体验式实践教学探赜[J]. 学校党建与思想教育, 2020, (09): 72-73+79.
- [5] 朱宁明. 论体验式教学法在高校大学生心理健康教育课程中的应用[J]. 知识经济, 2020, (19): 141+180.
- [6] David A. Kolb. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* 2nd edition[M]. New Jersey: Pearson Education Inc. 2015: 42-45.
- [7] 徐伟炜, 徐赵东. 体验式教学模式的回顾流程探索[J]. 教育教学论坛, 2018, (12): 205-206.
- [8] 于成文, 史立伟, 王艳. 体验式教学在大学生心理健康教育课程中的探索与应用[J]. 思想理论教育导刊, 2018, (05): 136-138.
- [9] 倪海珍. 体验式教学在大学生心理健康教育中的应用[J]. 太原城市职业技术学院学报, 2010, (09): 135-136.
- [10] 兴美丹. 运用体验式教学法改革大学生心理健康教育课程[J]. 现代职业教育, 2020, (01): 74-75.