

# 基于学生心理社团实践的校园心理剧有效实施途径研究

郑 仙

十堰市柳林小学, 湖北 十堰

收稿日期: 2026年1月15日; 录用日期: 2026年1月28日; 发布日期: 2026年2月24日

## 摘 要

本研究旨在系统探讨基于学生心理社团实践的校园心理剧有效实施途径, 以柳林小学原创心理剧为例, 总结可推广的实践模式, 为中小学心理健康教育提供参考。采用案例研究法, 以柳林小学心理社团创编的五部心理剧(《生气汤》《同桌》《一半的爱》《向日葵的微笑》《成长吧! 少年!》)为研究对象, 系统分析其在“创编-排练-展演”各环节的具体实践策略, 包括“素材箱-主题圈-剧本工坊”三级创编流程、“心理技术植入式”指导法、“角色代入-情绪体验-行为演练”三步沉浸排练法, 以及“演前导览-演中共振-演后延伸”的展演设计。研究发现, 以学生社团为主体, 通过结构化流程将生活素材转化为心理剧作, 结合专业心理技术进行沉浸式排练, 并构建分级展演与多维互动模式, 能有效实现校园心理剧的教育目标。该模式显著提升了学生的自我觉察、情感表达与共情能力, 剧目主题(如情绪管理、人际和解)引发了广泛共鸣, “生气汤”等剧作元素甚至成为校园文化的一部分, 显示其良好的教育辐射效果。构建“创编-排练-展演-延伸”一体化实施体系, 是校园心理剧发挥心理健康教育功能的关键。学生心理社团是该体系的核心驱动力, 能够确保活动的主体性、体验性与持续性。未来需加强资源支持与成果转化, 以促进校园心理剧的深入发展与广泛应用。

## 关键词

校园心理剧, 学生心理社团, 心理健康教育, 体验式学习, 实施途径

# Study on Effective Implementation Pathways of Campus Psychodrama Based on the Practice of Student Psychological Clubs

Xian Zheng

Liulin Primary School, Shiyan Hubei

Received: January 15, 2026; accepted: January 28, 2026; published: February 24, 2026

## Abstract

This study aims to systematically explore the effective implementation pathways of school psychological drama based on the practice of student psychological clubs. Taking the original psychological dramas of Liulin Primary School as a case study, it summarizes a replicable practical model to provide a reference for mental health education in primary and secondary schools. Employing a case study approach, this research focuses on five psychological dramas created by the psychological club of Liulin Primary School (\*Anger Soup, Deskmate, Half of the Love, The Smile of the Sunflower, Grow Up, Youngster!). It systematically analyzes the specific practical strategies across the stages of “creation-rehearsal-performance.” These strategies include the three-level creation process of “Material Box - Theme Circle - Script Workshop,” the “psychologically-technique-embedded” guidance method, the three-step immersive rehearsal method of “Role Identification - Emotional Experience - Behavioral Rehearsal,” and the performance design model of “Pre-performance Guidance - In-performance Resonance - Post-performance Extension.” The study finds that utilizing student clubs as the main body, transforming life materials into psychological dramas through structured processes, conducting immersive rehearsals integrated with professional psychological techniques, and constructing a tiered performance system with multi-dimensional interaction can effectively achieve the educational goals of school psychological drama. This model significantly enhances students’ self-awareness, emotional expression, and empathy. The themes of the dramas (e.g., emotional management, interpersonal reconciliation) have sparked broad resonance. Elements from dramas like Anger Soup have even become part of the school culture, demonstrating its positive educational ripple effects. Constructing an integrated implementation system of “Creation - Rehearsal - Performance - Extension” is key to enabling school psychological drama to fulfill its mental health education function. Student psychological clubs serve as the core driving force within this system, ensuring the activity’s student-centered nature, experiential quality, and sustainability. Future efforts should strengthen resource support and outcome translation to promote the deeper development and wider application of school psychological drama.

## Keywords

School Psychological Drama, Student Psychological Club, Mental Health Education, Experiential Learning, Implementation Pathways

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

在当代中小学教育体系中，心理健康教育正从辅助角色走向核心环节。校园心理剧作为一种集创造性、体验性、互动性于一体的心理健康教育形式，凭借“行动中领悟”的独特魅力，日益凸显其价值。它通过角色扮演与集体创作，将学生内心的情绪困扰和人际冲突“外化”为可视、可感、可参与的戏剧情节，使学生从“问题承受者”转变为“剧情创作者”与“问题解决者”，在行动中实现自我觉察与认知重构。

学生心理社团是实践心理剧的理想“主体场域”。其自愿性、开放性与生成性，更能激发学生的主体性、创造性和持续参与。在这里，心理剧从教师主导的“教育工具”转变为学生自主共建的“成长媒介”。学生基于真实经历共创剧本、排练演出，整个过程本身就是一次深刻的团体心理辅导和社交情感

学习(SEL)过程。

柳林小学心理社团持续创作了《生气汤》《同桌》《一半的爱》《向日葵的微笑》《成长吧！少年！》等五部原创心理剧，构成了一个层次丰富、主题多元的校园心理剧样本库。本文通过对这五部剧目创编、排练、展演各环节的系统性梳理与分析，提炼出一套行之有效的校园心理剧实施途径，同时探讨实践中的伦理保障、技术适配、现实挑战等关键问题，以期为中小学推广心理剧活动提供实践参考。

## 2. 在学生心理社团中的实施途径：创编与排练

### 2.1. 剧本创编：从生活素材到心理剧作的转化机制

#### 2.1.1. “素材箱 - 主题圈 - 剧本工坊”三级创编流程

第一阶段：素材箱建立——生活的矿藏

社团设立了“心情日记本”和“校园故事角”作为固定的素材收集站。鼓励学生以文字、图画或语音的形式，记录下日常学习、交往中引发的情绪波动事件、人际摩擦瞬间或内心的困惑与思考。这些记录是原生态的、未经雕琢的“心理矿石”。例如，《生气汤》中主人公因好心帮忙扔垃圾却被同学误解并告状的委屈与愤怒；《同桌》中因借用橡皮未还而引发的持续冷战；这些生动细节都直接来源于学生的“素材箱”。素材库让创作始终与现实保持强连接，保证了剧情的真实性与感染力，也为学生提供了一个常态化的情绪表达出口。

第二阶段：主题圈讨论——议题的聚焦与升华

学生围绕核心问题：“这些事背后，我们共同关心或困扰的是什么？”将“素材箱”中的个案提炼为具有普遍性的心理主题。例如，多个关于“被冤枉”“感到不公平”的素材，可能汇聚成“情绪管理”主题；一系列“和朋友闹别扭”“感觉被孤立”的故事，则指向“人际沟通”。在《一半的爱》创作前期，学生们分享了许多关于弟弟妹妹出生后自己心理失衡的经历，经过讨论，大家一致认为“如何处理家庭关系变化带来的情感冲击”是一个值得深入探讨的共性话题，从而确立了该剧的核心主题。这个过程培养了学生的归纳、抽象和共情能力。

第三阶段：剧本工坊共创——艺术的建构与技术的融入

提问引导替代直接给答案：教师通过一系列开放式提问，如“在这个冲突中，每个人心里最想要的是什么？”“如果时光倒流，有哪些不同的做法可能带来不同的结果？”，帮助学生深化对议题的理解，激发创作灵感。

结构框架提供支撑：指导学生运用“角色设定(Who) - 冲突设计(What happened) - 行动转化(How to change) - 结局升华(What we learn)”的基本框架来组织剧情。这使学生的创作不至于流于琐碎的叙述，而能形成一个有起承转合、有成长弧光的完整故事。

心理技术的适配性融入：教师结合小学生认知与情感发展特点，对成人治疗技术进行简化与教育化改造，使其服务于教育目标，而非临床治疗(邓丽萍, 姜小芳, 2021; 张伟, 2023)。例如，《向日葵的微笑》中“天使与魔鬼”的内心辩论，源于“角色分裂”技术，但转化为儿童熟悉的“好声音与坏声音”的对话，便于理解与表达。

《成长吧！少年！》的创编就是这套流程的充分体现。首先，从“素材箱”中筛选出大量关于“小组长抱怨组员不配合”“组员反感组长管太严”的鲜活案例。在“主题圈”讨论中，学生们跳出简单的对错评判，聚焦于“责任与沟通”“权威与协作”“个人目标与集体荣誉”等深层议题，最终将核心主题确立为“如何在履行集体职责的同时，建立和谐的人际关系”。进入“剧本工坊”后，创作团队巧妙运用“角色互换”技术设计剧情：让扮演组长“小雅”的同学从组员“一杰”“雨希”的视角思考，体

验被严厉指责时的反感与抗拒。正是基于这种深度共情，学生们自然生发出“写信反思”和“改变沟通方式(从命令转向鼓励)”这两个关键剧情转折点，生动展现了主人公从“外部权威管控”到“内在引领示范”的成长轨迹。整个创编过程，就是一次关于领导力与同理心的深度学习。

### 2.1.2. “心理技术植入式”创编指导

在尊重学生创作主体性的前提下，教师有意识地将专业心理剧技术和心理教育理念“隐形嵌入”到创作指导中，提升剧本的专业深度与疗愈价值。

空椅技术与独白设计：针对小学生具象思维为主的特点，将成人治疗中用于处理深层情感冲突的空椅技术转化为具体象征物，如《生气汤》中与“锅”的对话，将“锅”象征为“引发愤怒的事件”，通过向“锅”倾诉、“煮掉”愤怒的具象化动作，让小学生能够直观理解并表达情绪。这种方式降低认知负荷，避免过度自我暴露(Johnson, 2021)。

镜像技术丰富视角：在剧情中安排旁观者角色(如班长、其他同学)，通过他们的观察和评论，为冲突提供多重视角。相较于成人治疗中通过他人模仿行为引发自我觉察的复杂形式，小学生版本的“镜像”更侧重“他人的客观描述”，如同给主角和观众提供一面“心理镜子”，通过具体的语言反馈帮助学生理解自身行为的影响，符合小学生依赖外部评价形成自我认知的特点，促进更全面的觉察(Chen & Wang, 2022)。这在《同桌》一剧中表现明显，旁观者对主角冷战行为的客观描述，帮助演员和观众清晰看到冲突的双向影响。

行动表达技术替代说教：始终坚持“用行动展现成长”的原则。心理转变不是通过主角的大段说理来完成，而是通过一个具体、象征性的行动。如《生气汤》的“倒汤”象征着情绪的释放与放下；《向日葵的微笑》中纪念册象征着对友谊的珍视与对生命的积极延续。这种以具体行动替代抽象思考的方式，契合小学生“做中学”的认知习惯(Chen & Wang, 2022)。

角色互换技术深理解：如前所述，在创编阶段即鼓励学生尝试扮演对立角色，这不仅能产生更真实的台词和情节，本身也是极好的共情训练。针对小学生共情能力处于发展阶段的特点，角色互换前会通过“假如你是他，你会看到什么、听到什么、感受到什么”的引导性提问，帮助学生建立具象化的共情桥梁，而非单纯的角色扮演(刘红, 王静, 2022)。

删减评判性台词：在剧本修改中，会主动删减那些直接评判角色对错、灌输大道理的台词。

增加过程性细节：着力刻画人物从困惑到挣扎、再到尝试和转变的细腻心理过程和行为细节。观众是通过观察这个过程，自己得出“应该怎么做”的结论。

设计“留白思考点”：在剧情的关键时刻(如《同桌》中雅清捡到道歉纸条后的长时间沉默，《一半的爱》中彤彤听到同学分享时低头的瞬间)，有意放缓节奏，留出情感沉淀和观众内心对话的空间。这种留白，邀请观众将自己的经验和情感投射进去，完成个性化的意义建构(张伟, 2023)。

## 2.2. 排练过程：从角色扮演到心理体验的沉浸路径

### 2.2.1. “角色代入 - 情绪体验 - 行为演练”三步沉浸法

深度角色浸入：从“演”到“成为”

角色背景自传撰写：要求演员为自己扮演的角色撰写“人物小传”和“心理日记”。演员需要想象角色的家庭、喜好、恐惧、梦想，为角色的每一个行为找到情感逻辑。针对小学生的认知特点，人物小传以“画一画角色的一天”“列出角色喜欢和讨厌的三件事”等具象化形式开展，避免复杂的文字描述。

关键场景心理独白训练：在排演冲突高潮戏时，导演会喊“暂停”，让演员保持动作定格，然后用第一人称说出角色此刻的内心独白。这个过程迫使演员向内探索，将外部冲突与内部情感连接起来，极

大地提升了情绪觉察力。独白训练前会提供“我现在感觉\_\_\_\_\_, 因为\_\_\_\_\_, 我希望\_\_\_\_\_”的句式支架, 帮助小学生清晰表达内心感受。

即兴表演拓展可能: 围绕核心冲突, 设计“如果……会怎样”的即兴场景。例如, “如果你是《生气汤》里的晓磊, 除了摔门而去, 你还能用什么方式表达你的愤怒?” 这种练习打破了剧本的单一线性, 帮助学生拓宽行为选择的视野, 明白“总有其他办法”。即兴表演前会明确“安全边界”, 告知学生“所有表达都被允许, 但不能伤害自己或他人”, 降低小学生的表演压力(Zhang, Li & Liu, 2020)。

情感安全体验: 营造包容的“心理容器”

建立团体契约: 每次新剧组组建或排练伊始, 全体成员共同商定并承诺遵守“不批评、不嘲笑、保密、全心投入、彼此尊重”等基本规则, 这是安全感的基石。契约内容以图文并茂的“约定海报”形式张贴在排练场地, 便于小学生理解和遵守。

设置“情绪检查圈”: 每次排练开始, 大家围圈简短分享自己当下的心情状态(如“我今天有点累, 但很期待排练”)。这既是一个热身仪式, 也让个人情绪被团体看见和接纳, 有助于演员将真实的自我状态与角色状态更好地融合。情绪分享时提供“情绪脸谱”卡片, 帮助小学生准确识别和表达自身情绪。

允许试错与真实表达: 指导教师明确传达: 这里没有“错误的”情绪表达方式, 只有“更真实”地探索。通过“情绪温度计”(用手臂高低表示情绪强度)、“身体雕塑”(用肢体定格某种情绪)等技术, 帮助演员安全地探索和释放情感。

### 2.2.2. “团体督导式”排练反馈机制

镜像反馈练习: 为重要角色设置 A、B 角, 分组排练。一组表演时, 另一组作为“镜像观察组”。观察组的任务不是评价演技好坏, 而是反馈: “我看到扮演者的身体是紧绷的, 这让我感到角色的紧张”“当她说那句台词时, 我很难过”。这种反馈训练了观察者的共情能力, 也为表演者提供了从他人眼中看自己的宝贵视角。反馈时提供“我看到\_\_\_\_\_, 我感受到\_\_\_\_\_”的表达支架, 避免小学生使用评判性语言。

替代行为演练与角色互换: 对于关键冲突场景, 不满足于排练剧本既定方案。例如在排《同桌》时, 会即兴尝试“一直冷战到底”“爆发激烈争吵”“通过第三方传话”等多种解决方式, 并讨论每种方式可能带来的后果。还会安排演员互换角色(丽丽演雅清, 雅清演丽丽)进行体验, 这种换位极大地深化了相互理解, 消解了非黑即白的对立思维。角色互换后会组织“互换感受分享会”, 用简单的语言表达“扮演对方后, 我发现\_\_\_\_\_”。

分享式复盘与团体问题解决: 每场排练结束, 必有“分享圈”。大家谈论“今天哪个瞬间触动了我?”“我对我的角色有了什么新发现?”。当排练遇到瓶颈, 如某句台词总是说不顺, 教师会引导团体共同思考: “卡在这里, 是因为角色此刻的真实需求没有被表达出来吗?”“我们是否混淆了角色的情绪(愤怒)和 TA 真正想要的东西(被理解)?”通过团体智慧, 共同探寻角色内心更真实的样貌, 从而找到表演和理解的突破口。

## 3. 在校园心理健康活动中的实施途径: 展演与扩散

### 3.1. 分级展演体系: 实现教育效果的最大化覆盖

#### 3.1.1. “社团内部观摩 - 年级专场 - 全校公演”三级展演模式

内部观摩(试演与打磨): 剧目基本成型后, 首先在社团内部进行非正式演出, 所有社员、指导教师观看。目的是进行最后的“心理”和“艺术”双层面的验收。观察观众(特别是同龄社员)的自然反应(笑点、泪点、困惑点), 收集反馈, 对节奏、台词或情感表达进行微调。

年级专场(精准投放): 根据剧目反映的核心心理议题, 选择与之最匹配的年级进行专场演出。例如, 关于同伴融入的《同桌》多在四年级、五年级开展; 关于青春期前期情感变化的剧目可能在六年级。专场演出后, 通常会安排与该年级心理发展特点相结合的主题讨论会, 使教育干预更加精准。

全校公演(营造文化事件): 选择心理健康活动月、六一儿童节等重大校园活动作为平台, 进行公开演出。此时的剧目, 已经过内部打磨和专场测试, 趋于成熟。全校公演的意义超越了一部剧本身, 它将其提升为一个校园文化事件, 引发广泛关注和讨论。

### 3.1.2. “演前导览 - 演中共振 - 演后延伸” 全程设计

演前心理导览(预设心锚): 通过节目海报、主持人提出引导性问题等方式, 预先向观众“剧透”核心心理主题。例如, 在《成长吧! 少年!》公演前, 主持人会进行简短引导: “当你被选为组长, 是压力还是动力?” “合作中, 是‘管住别人’重要, 还是‘赢得信任’重要?” 为观众的观看体验设置了一个“心锚”, 让他们带着观察和思考进入剧情, 提升观演的主动性和深度。

演中情感共振(沉浸体验): 利用一切舞台手段强化心理沉浸感。如简约而有象征意义的布景、贴合情绪起伏的背景音乐与音效、聚焦人物内心的灯光变化, 共同营造出一个有别于日常的“心理场域”, 将观众深深地卷入故事的情感漩涡中。

演后延伸活动(促进行动迁移): 演出结束、掌声落下, 立即抓住观众情感被激荡、思维被激活的“黄金窗口期”, 开展结构化延伸活动, 如在教师或主持人的引导下, 围绕预设问题展开讨论, 分享观后感。或设计与剧目主题紧密相关的实践性活动——观演《生气汤》后, 开展“制作我的情绪汤”工作坊, 让学生用绘画或文字“烹煮”出自己的烦恼; 观演《同桌》后, 发起“写一张感谢/道歉小卡片”行动等, 防止体验流于瞬间感动。

## 3.2. 多维互动设计: 打破观演边界, 促进全员参与

### 3.2.1. “观众 - 演员 - 角色” 三重对话机制

“心理剧回声墙”: 在校园走廊设立实体留言墙。观演后, 学生可以匿名或署名写下自己的感悟、相似的经历、受到的启发, 或给剧中角色的“回信”。这面墙成为了戏剧情感的延续和集体心理的展板, 既让个体的声音被听见, 也为教育者提供了宝贵的学情分析素材。

“角色访谈会”: 组织主要演员以角色身份或本人身份, 走进各个班级进行小型分享会。他们讲述排练中的故事、自己对角色的理解、以及角色带给自己的改变。观众则可以直接向“角色”提问, 这种对话极大地拉近了戏剧与生活的距离。

“替代结局共创”工作坊: 在延伸工作坊中, 邀请观众为剧目设想不同的结局或转折点, 并进行即兴演绎。“如果小雅没有写那封信, 故事会怎样发展?” “如果彤彤一直没有说出心里话, 她和妈妈的关系会如何?” 这个过程鼓励批判性思维和创造性解决问题, 让学生明白, 人生没有标准剧本, 主动选择和改变永远存在。

### 3.2.2. “线上 + 线下” 融合扩散途径

线下深化: 从戏剧场景到生活场景

“心理剧片段进班会”: 将剧目的核心场景(如《同桌》的和解, 《成长吧! 少年!》的沟通对比)剪辑成 2~3 分钟的短视频, 配以引导性问题, 形成“心理班会”资源包, 下发至各个班级。班主任可以随时利用这些素材, 结合本班实际, 开展有针对性的主题教育。

主题行动常态化: 将展演后广受好评的体验活动, 如“情绪汤工作坊”“感谢卡行动”“家庭时光计划”等, 固化为学校心理健康教育的常规活动项目, 定期开展, 形成持续的影响力。

线上延伸：构建数字心理剧场

对成熟剧目进行专业录制和精剪，通过学校官方微信公众号、视频号等平台发布。视频配以“心理教师说”、“演员心声”、“观众感言”等，从多个角度解读剧目，深化理解。

## 4. 伦理保障与边界厘清：隐私、教育与干预

### 4.1. 隐私保护与伦理审查机制

校园心理剧素材源自学生真实生活，需防范隐私泄露与二次伤害风险，具体措施如下：

匿名化与改编原则：素材征集前向学生及家长明确用途与处理方式，删除姓名、班级等可识别信息，角色用化名；整合多人相似经历，碎片化处理情节，聚焦共性心理议题，避免还原单一事件，确保无法追溯至具体个人(Zhang & Liu, 2020)。

知情同意与自愿参与：在素材征集、角色认领、公开演出等环节，明确活动目的、隐私保护措施及非商业性传播边界，学生可自愿选择是否参与或提供特定经历。

内容审核与心理风险评估：剧本定稿需经心理教师与班主任共同审核，规避负面情绪过度渲染；对敏感主题剧目，评估心理影响并制定配套支持方案。

### 4.2. 教育导向与治疗界限的区分

校园心理剧本质是心理健康教育，非心理治疗，需明确：

目标定位：聚焦学生一般性心理成长与素养提升，不处理深层心理创伤或病理问题(Smith & Jones, 2023)。

教师角色：以“教育促进者”身份营造安全氛围、引导讨论，不开展深入心理分析或个体干预。

转介机制：发现学生情绪困扰、行为异常等情况，启动危机干预预案，及时转介至专职心理教师或校外专业机构(王磊, 陈晓, 赵琳, 2020)。

### 4.3. 心理危机干预预案

危机识别：组建心理教师、班主任、社团指导教师联合小组，动态监测活动全流程，重点关注学生强烈情绪反应、持续负面评价、暴露严重应激事件等信号(刘红, 王静, 2022)。

干预流程：一级干预及时安抚情绪失控学生，避免围观追问；二级干预由心理教师进行专业评估；三级干预针对中度及以上问题，联系家长并建议就医，持续跟进且不干预医疗过程(张伟, 2023)。

事后支持：为受情绪冲击的学生提供团体或个别心理辅导，组织全体参与学生进行心理复盘，强化心理支持可及性(王磊, 陈晓, 赵琳, 2020)。

## 5. 成效与反思

### 5.1. 主要成效与优势

#### 5.1.1. 主体性凸显，内容真实共鸣强

所有剧本均源于学生的真实生活记录与共同讨论，角色台词、行为细节都带着鲜活的生活气息。这种“我们自己写自己的故事”的创作模式，使得剧目在情感上无比真挚，极易引发同龄观众的深度共鸣。学生不再是心理健康知识的被动接受者，而是自身心理成长故事的主动叙述者和建构者。

#### 5.1.2. 体验过程深刻，教育内化于无形

从观察生活素材、反思心理议题，到创作剧本、扮演角色，再到观看讨论、行动迁移，学生完成了一个完整的“体验 - 反思 - 抽象 - 应用”的学习循环。无论是演员还是观众，其所获得的关于情绪、沟通、

关系的认知与技能，是在具体情境中通过体验和感悟自然生发、内化的，远比单纯听一场讲座或接受一次说教更为牢固和深刻。

而且剧目不仅为学生提供了处理同伴关系的具体“方法”，更引发了关于“责任”“领导力”“合作精神”等价值观的深层讨论，为班主任进行班级管理 and 团队建设提供了绝佳的、学生自己生产的教育案例，实现了心理教育与德育、班级管理的有机融合。

### 5.1.3. 辐射效应广泛，积极文化自发生成

优秀的校园心理剧通过成功的展演，能够超越其本身，成为催生校园积极文化的“种子”。例如，“煮一锅生气汤”成为了全校学生口耳相传的情绪管理隐喻；“像小雅那样先好好说”成了班级小组合作中的流行语；《向日葵的微笑》引发的纪念册制作活动，在校园内形成了关爱与感恩的暖流。这些由心理剧生发出的语言、行为和象征，潜移默化地塑造着宽容、理解、互助的校园心理氛围。《成长吧！少年！》的全市展演成功(2025年4月)，也验证了心理剧在促进集体责任感与人际沟通方面的作用。

## 5.2. 实践反思与建议

### 5.2.1. 师资专业能力瓶颈

挑战：校园心理剧实施需教师兼具戏剧指导、心理健康教育与伦理意识，当前中小学缺乏此类复合型师资，多为班主任或心理教师兼职，因缺乏系统培训(尤其是小学生适配技术与伦理规范)，导致技术应用生硬、伦理防控不足(邓丽萍、姜小芳, 2021)。

建议：建立“分层培训 + 同伴督导”机制，校级开展基础技术、儿童心理、伦理规范培训；联合高校或专业机构开展进阶培训与案例督导；组建校际教师共同体，通过集体备课、跨校交流提升专业能力。

### 5.2.2. 时间与资源冲突

挑战：心理剧创演周期长，易与学科教学、课后服务、校园其他活动冲突；且需固定场地、道具等资源，部分学校因经费、场地受限，难以常态化开展(王磊, 陈晓, 赵琳, 2020)。

建议：将活动纳入心理健康、综合实践等课程，实现课程化推进；建立校际资源共享库，整合剧本、道具等素材，减少重复投入；争取专项经费，联合家长志愿者、社区机构提供场地与技术支持(Zhang, Li & Liu, 2020)。

### 5.2.3. 差异化实施难度大

挑战：不同年级学生认知与心理需求差异显著，低年级侧重情绪识别，高年级关注人际沟通与自我认同，现有模式难以兼顾。

建议：构建“分级主题 + 多元参与”体系，1~2 年级设情绪认知类剧目，融入游戏、歌舞；3~4 年级聚焦同伴交往，强化互动；5~6 年级侧重自我成长，深化反思讨论。

### 5.2.4. 成果转化与长效评估不足

挑战：活动多以单次展演结束，优秀成果未系统转化为校本资源；评估侧重即时反馈，缺乏长期追踪，难以验证长效影响(Johnson, 2021)。

建议：整理优秀剧本、教案等，汇编成校本资源库，鼓励翻拍续写；构建“量化 + 质性”“短期+长期”的多元评估体系，结合量表测试、访谈、行为观察等科学评估成效(李明, 张华, 2023)。

## 6. 结语

综上所述，校园心理剧要在中小学校园中真正落地生根、发挥长效育人功能，关键在于构建一个以学生心理社团为孵化基地、以校园文化活动为辐射平台、以学生深度参与为核心动力、以行动迁移为最

终目标的“创编-排练-展演-延伸”一体化实施体系。在这一体系中,心理社团是充满活力的孵化器,校园各级心理健康活动则是强大的放大器,贯穿这一体系始终的灵魂是学生无可替代的主体性,最终所有工作的落脚点在于行为的迁移与成长的实现。

展望未来,校园心理剧的实践探索仍有广阔空间。可以进一步推动心理剧与心理健康课程的深度融合,将其作为课程的重要实践模块;可以探索心理剧在语文、道德与法治等学科教学中的创造性运用,进行跨学科主题学习;可以开发更系统、更丰富的校本心理剧课程资源库,覆盖不同年级学生的心理发展关键议题;更需要建立科学的长期追踪评估机制,运用前后测、访谈、观察等方法,实证研究校园心理剧对学生心理韧性、社交能力、学业情绪等核心心理素养的长期影响。让这方小小的舞台,不仅成为照见学生心灵世界的明镜,更成为推动他们积极成长、走向广阔天地的坚实起点。

## 参考文献

- 邓丽萍, 姜小芳(2021). 心理社团活动对中小学生心理健康的促进作用研究. *中小学心理健康教育*, 15(3), 45-48.
- 李明, 张华(2023). 校园心理剧在中小学心理健康教育中的实践与探索. *教育科学研究*, 28(2), 67-72.
- 刘红, 王静(2022). 体验式学习在心理剧中的应用及其效果分析. *心理发展与教育*, 18(4), 89-94.
- 王磊, 陈晓, 赵琳(2020). 学生心理社团的运作模式与成效研究——以某小学为例. *现代中小学教育*, 36(1), 56-60.
- 张伟(2023). 校园心理剧的创编与实施策略. *中国学校卫生*, 44(5), 112-115.
- Chen, L., & Wang, H. (2022). The Role of Drama in Promoting Emotional Expression among Primary School Students. *Journal of School Psychology*, 60, 123-135.
- Johnson, M. (2021). Experiential Learning through Psychodrama: Techniques and Outcomes. *International Journal of Group Psychotherapy*, 71, 45-59.
- Smith, A. B., & Jones, C. D. (2023). Student-Led Mental Health Initiatives: A Case Study of a Primary School Drama Club. *Educational Psychology Review*, 35, 201-215.
- Zhang, Y., Li, X., & Liu, Q. (2020). Implementing School-Based Psychodrama in China: Challenges and Strategies. *Asian Journal of Psychology*, 12, 34-42.