

# “四阶递进，生命浸润”——高校班级心理建设“4 + 1”融合策略的实践探索

阿斯茹<sup>1</sup>, 王飞越<sup>1</sup>, 宋 扬<sup>1</sup>, 赵 珍<sup>2</sup>, 刘 彤<sup>1</sup>, 张慧文<sup>3</sup>, 韩 帅<sup>4\*</sup>, 郭秀琴<sup>5\*</sup>

<sup>1</sup>内蒙古医科大学第三临床医学院, 内蒙古 包头

<sup>2</sup>内蒙古医科大学组织部, 内蒙古 呼和浩特

<sup>3</sup>内蒙古医科大学药学院, 内蒙古 呼和浩特

<sup>4</sup>内蒙古医科大学动物实验中心, 内蒙古 呼和浩特

<sup>5</sup>内蒙古医科大学人文教育学院, 内蒙古 呼和浩特

收稿日期: 2026年6月29日; 录用日期: 2026年8月17日; 发布日期: 2026年8月28日

## 摘 要

目的: 丰富班级心理建设的理论, 满足学生多元化、深层次的心理成长需求, 实现心理育人实效; 为高校、特别是医学院校开展常态化班级心理育人工作提供可落地、可推广的实践范式。方法: 本研究以内蒙古医科大学38名在校医学生为研究对象, 构建“4 + 1”融合策略(读书疗法、OH卡牌、绘画表达、团体沙盘 + 生命教育)。以一学期为周期, 按照认知启蒙、自我探索、深层洞察、人际实践四阶递进逻辑分层开展干预: 读书疗法(第1月)奠定认知基础, 为后续自我探索提供话语工具; OH卡牌(第2月)承接认知输入, 引导情感觉察, 为绘画表达提供意象思维; 绘画表达(第3月)完成深层投射与重构, 为团体沙盘提供稳定个体基础; 团体沙盘(第4月)将前序内化成果投入真实人际协作, 转化为班级凝聚力。结论: 数据显示, 学生通过阅读疗法, 生活满意度、幸福感均显著提升( $p < 0.05$ ), 通过OH卡牌, 学生的压力来源清晰识别率、情绪识别准确性、班级氛围融洽度均显著提升( $p < 0.05$ )。生命意义感量表得分显著提升( $p < 0.001$ )。

## 关键词

班级心理建设, 四阶递进, 4 + 1融合策略, 心理技术, 生命教育

## “Four-Stage Progressive and Life-Infused”: A Practical Exploration of the “4 + 1” Integration Strategy for Class Psychological Construction in Colleges and Universities

\*共同通讯作者。

文章引用: 阿斯茹, 王飞越, 宋扬, 赵珍, 刘彤, 张慧文, 韩帅, 郭秀琴(2026). “四阶递进，生命浸润”——高校班级心理建设“4 + 1”融合策略的实践探索. *心理学进展*, 16(8), 487-498. DOI: 10.12677/ap.2026.168419

Asiru<sup>1</sup>, Feiyue Wang<sup>1</sup>, Yang Song<sup>1</sup>, Zhen Zhao<sup>2</sup>, Tong Liu<sup>1</sup>, Huiwen Zhang<sup>3</sup>, Shuai Han<sup>4\*</sup>, Xiuqin Guo<sup>5\*</sup>

<sup>1</sup>Third Clinical Medical College of Inner Mongolia Medical University, Baotou Inner Mongolia

<sup>2</sup>Organization Department of Inner Mongolia Medical University, Hohhot Inner Mongolia

<sup>3</sup>School of Pharmacy, Inner Mongolia Medical University, Hohhot Inner Mongolia

<sup>4</sup>Laboratory Animal Center, Inner Mongolia Medical University, Hohhot Inner Mongolia

<sup>5</sup>School of Humanities and Education, Inner Mongolia Medical University, Hohhot Inner Mongolia

Received: June 29, 2026; accepted: August 17, 2026; published: August 28, 2026

## Abstract

**Objective:** This study aims to enrich the theoretical framework of class-based psychological development, address students' diverse and in-depth psychological growth needs, and achieve tangible outcomes in psychological education. Furthermore, it seeks to provide a feasible and reproducible practical paradigm for colleges and universities, especially medical institutions, to implement routine class-based psychological education. **Methods:** This study recruited 38 medical students from Inner Mongolia Medical University and developed a “4 + 1” integrated intervention model, which combines four mainstream psychological interventions—bibliotherapy, OH Cards, artistic expression, and group sandplay—alongside life education. The intervention lasted for one semester and followed a four-stage progressive framework: cognitive enlightenment, self-exploration, in-depth psychological insight, and interpersonal practice. Bibliotherapy (Month 1) established the cognitive foundation and equipped students with linguistic tools for subsequent self-exploration. OH Cards (Month 2) built upon prior cognitive input to guide emotional awareness and fostered imagistic thinking for artistic expression. Artistic expression (Month 3) facilitated deep psychological projection and reconstruction, providing a stable individual basis for group sandplay activities. Group sandplay (Month 4) translated the previously internalized achievements into real-world interpersonal collaboration, thereby transforming them into class cohesion. **Conclusion:** Through bibliotherapy, students' life satisfaction and well-being significantly improved ( $p < 0.05$ ), and through OH Cards intervention, students' rate of clear identification of stress sources, accuracy of emotion recognition, and class climate harmony all significantly increased ( $p < 0.05$ ). The scores on the Meaning in Life Questionnaire also showed a significant improvement ( $p < 0.001$ ).

## Keywords

Class Psychological Construction, Four-Stage Progressive Logic, “4 + 1” Integration Strategy, Psychological Techniques, Life Education

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

班级是大学生学习生活的基本载体，也是高校心理健康教育落地的核心场域。现阶段国内高校班级心理建设普遍存在活动碎片化、技术形式单一、育人层次较浅等问题，多数活动仅停留在知识宣讲与浅层情绪疏导层面。医学生群体面临着繁重的专业课业、未来职业中所面临的生死议题，使其心理压力更为特殊。然而，传统心理建设模式已难以满足其深层次、多元化的成长需求。这导致学生参与感低、心

理育人实效有限。

基于此，本研究构建了“4+1”融合策略：整合读书疗法、OH 卡牌、绘画艺术表达、团体沙盘游戏四项心理技术，并融入生命主题教育。以一学期为周期，按照“认知启蒙→自我探索→深层洞察→人际实践”的四阶递进，逻辑分阶段推进——读书疗法建立认知基础，为自我探索提供表达工具；OH 卡牌引导情感觉察，为深层洞察铺垫意象思维；绘画表达完成心理投射与重构，为人际实践提供稳定个体基础；团体沙盘则将前序内化成果整合为班级凝聚力。

四项心理技术的选择遵循“认知输入→情感觉察→深层投射→人际协作”的递进逻辑，分别对应了大学生从个体认知到集体协作的心理成长路径。其中，读书疗法以认知心理学与叙事治疗为理论基础，通过文本阅读诱发自我参照加工与情感共鸣；OH 卡牌借助投射原理，以图像与文字的自由联想降低心理防御，使潜意识内容得以象征性表达；绘画艺术表达作为一种非语言投射技术，能够绕过语言防御，直接反映个体深层的心理结构；团体沙盘游戏以荣格分析心理学为理论基础，依托团体心理场促进人际互动与集体归属感的形成。四项技术分别对应着心理成长的不同维度，单一技术难以独立搭建从认知启蒙到人际协作的完整链条。在实践层面，表达性艺术治疗领域已有整合绘画、沙盘、叙事等多种形式的成熟模式(Malchiodi, 2023)；OH 卡牌与绘画治疗的融合已被用于大学生自我探索实践(Li et al., 2025)，沙盘游戏与绘画治疗的联合干预亦被证实有效(孟杰等, 2019)。沙盘游戏可将无形的心理世界以象征性方式呈现，侧重于人际互动与集体修复；而绘画治疗则更聚焦于个体的认知梳理与自我探索，二者结合能够构建从“自我探索”到“人际优化”的完整干预链条(仇佳雪, 2017)。在此基础上，本研究将读书疗法纳入干预链条中，作为认知启蒙起点，构建了四项技术协同作用的“四阶递进”融合框架。

本研究基于多项成熟心理技术并融合生命教育，构建层级清晰、环环相扣的干预体系，既丰富了班级心理建设的理论视角，也为高校、特别是医学院校开展常态化班级心理育人工作提供了可落地、可推广的实践范式。四阶段前后衔接并逐层深化，生命教育贯穿全过程，实现心理技术与生命教育的有机融合。

2. “4 + 1” 融合策略的实施框架

本研究构建的“4+1”融合策略，整合读书疗法、OH 卡牌、绘画艺术表达、团体沙盘游戏等四项心理技术，并融入生命主题教育。以自然班级为单位，以一学期(约 4 个月)为周期，按照“认知启蒙→自我探索→深层洞察→人际实践”四阶递进逻辑推进，生命教育贯穿全过程。各阶段时间、技术、目标及承接关系见表 1。

Table 1. Implementation schedule and core objectives of each stage of the “4 + 1” integration strategy

表 1. “4 + 1” 融合策略各阶段实施安排与核心目标

| 阶段   | 时间    | 核心技术   | 核心目标          |
|------|-------|--------|---------------|
| 第一阶段 | 第 1 月 | 读书疗法   | 认知启蒙，建立安全分享氛围 |
| 第二阶段 | 第 2 月 | OH 卡牌  | 自我探索，情感觉察     |
| 第三阶段 | 第 3 月 | 绘画艺术表达 | 深层洞察，投射与重构    |
| 第四阶段 | 第 4 月 | 团体沙盘游戏 | 人际实践，协作与凝聚力生成 |

四个阶段层层递进、逻辑连贯：读书疗法建立认知基础，OH 卡牌引导情绪觉察，绘画表达完成心理重构，团体沙盘实现将个体成长转化为集体协作，最终凝聚班级向心力。

生命教育贯穿全过程：读书阶段增加生命叙事类书目，OH 卡设计“生命时间轴”，绘画融入“生命

树”主题，沙盘阶段将各小组创作整合为“班级沙盘共创成果”，使心理技术承载价值引导。

3. 四阶递进的实践开展

3.1. 第一阶段：认知启蒙——读书疗法

阅读是支持大学生心理发展的综合工具，兼具情感宣泄、认知重构、社交促进、问题干预及注意力修复等多重效益。读书疗法(Bibliotherapy)是一种以阅读为核心，促进心理健康的非药物干预方法，激发被指导者产生良好的认知、态度和行为，以期达到预期的效果，通过阅读、反思和讨论以进一步实现认知转变(Tretter & Löffler-Stastka, 2024)。正如在读书疗法中所讨论的，阅读的治疗维度已成为支持自我反思和情感韧性的机制。与普通阅读不同的是，读书疗法强调在专业引导下，通过文本共鸣实现心理疗愈与自我觉察。

读书疗法通过文本的沉浸式浸润，让学生在阅读中自主感知不同的生命状态，学习基础的心理调适方法，逐步完成心理健康与生命成长的认知启蒙。本阶段作为四阶递进的起点(第1月)，活动按照“线下投票选书-自主精读-团体分享-多模态延伸-线上持续浸润”五步闭环设计，契合积极心理学关于“自主性、胜任感与归属感”的基本心理需求理论。在书目选择上，除心理自助类书籍外，有意加入《活着》《我与地坛》等生命叙事类作品，引导学生在阅读中初步触碰生命议题。

具体实施采用线上与线下相结合的方式，贯穿整个第1月。线下环节：班级投票从备选书单中选出8~12本书籍，包括《我的情绪为何总被他人左右》《蛤蟆先生去看心理医生》《共情的力量》《情绪急救》《被讨厌的勇气》《活着》《做自己的心理医生》《活出生命的意义》《乌合之众》等。学生自愿选择2~3本进行自主精读，之后举办线下读书分享会，各小组以口头分享、情景剧或PPT形式交流，设置“共鸣时刻”让学生朗读最有感触的片段并联系自身经历。同时将阅读延伸至观影、讨论等活动，形成“阅读+实践”模式。线上环节：以海报形式推出“典籍深读·思享汇”活动，每周发布附有二维码的海报，扫码阅读当周书籍精华内容，使心理浸润持续不断。

通过上述持续性的线上线下混合活动，读书疗法降低了学生对心理干预的抵触感，以温和的方式打开心理探索的入口。学生在分享交流中初步搭建起互相倾听、彼此接纳的班级沟通氛围，活动后幸福感显著提升。本研究采用SPSS 26.0进行数据分析，干预前后计量资料采用配对样本 $t$ 检验，分类资料采用McNemar检验，检验水准 $\alpha = 0.05$ 。读书疗法前后生活满意度与幸福感对比结果见表2。

Table 2. Comparison of life satisfaction and happiness before and after bibliotherapy (N = 38)

表 2. 读书疗法前后生活满意度及幸福感对比(N = 38)

| 指标                        | 读书前   | 读书后   | 变化幅度   |
|---------------------------|-------|-------|--------|
| 生活满意度量表得分(满分 35, 均值)      | 21.30 | 25.80 | +4.50  |
| 幸福感自评得分达高分区间(8~10 分)占比(%) | 46.80 | 78.40 | +31.60 |

注：生活满意度量表采用 Diener 等人(1985)编制的生活满意度量表(SWLS) (Diener et al., 1985)。

由表2可知，干预后学生生活满意度得分平均提升4.5分(较干预前提升21.1%)，幸福感自评得分达高分区间人数占比提升31.6个百分点，两项指标干预前后差异均具有统计学意义( $p < 0.05$ )。这一阶段奠定的认知基础与表达习惯，为第2月OH卡牌阶段的自我探索做好了准备。

3.2. 第二阶段：自我探索——OH 卡牌

OH 卡牌(OH Cards)全称为“潜意识投射卡”，是一种基于心理学投射原理的潜意识探索工具(Levendosky et al., 2023)。研究表明，OH 卡牌有助于降低大学生的自我防御，在安全的团体空间中帮助学生逐

渐打开内心,觉察自身真实的情绪需求(蒋子恩等, 2026),自然呈现当下的内在状态,进一步夯实班级心理支持的基础。

本阶段为四阶递进的第二环节(第2月),承接读书疗法奠定的认知框架与表达习惯,推动学生从“外部故事理解”转向“内在情感觉察”,实现从认知输入到情感觉察的递进衔接。读书疗法训练叙事与反思能力,OH卡牌则激活意象思维,将未命名的情绪转化为可描述的心理内容,为后续绘画表达铺垫意象思维与隐喻表达的能力。

实施方法与操作流程:使用标准OH卡套组(包含88张图像卡与88张文字卡)。活动遵循“自由联想-生命时间轴-情绪命名”三环节递进设计,每个环节均融入团体分享与反馈机制,确保学生在安全氛围中逐步深化自我觉察。

1. 自由联想环节:每位学生随机抽取一张图像卡和一张文字卡,将二者组合后,自由分享所联想到的任何故事、情绪或记忆。该环节不设主题限制,不进行评判,旨在降低学生的防御心态,练习无压力的自我表达,同时观察同伴的反应,增进相互理解。

2. 生命时间轴环节:此环节融入生命教育内容。请学生从10张正面图像卡中分别选取一张最能代表“过去的我”、“现在的我”、“未来的我”的卡片,按时间顺序排列在桌面上,并依次讲述每张卡片背后的个人经历与展望。通过这一活动,学生不仅回顾了自身的成长历程,也意识到情绪与选择的时间连续性,有助于建立对生命过程的整体认知。

3. 情绪命名环节:在完成生命时间轴的梳理后,引导学生将注意力集中于“现在的我”这张卡片所引发的当下感受。请学生先用一个具体、精准的情绪词汇(如焦虑、平静、期待、迷茫)命名当前的内心状态,后来尝试用一个比喻句(如“像石头压着胸口”“像站在雾中的路口”)或一个意象(如“乌云镶金边”)来表达同一种情绪。该环节旨在训练学生从抽象情绪到具体意象的转化能力,也为第三阶段绘画艺术表达的“意象化”操作建立直接的语言-图像连接通道。

典型案例与实施效果:调查显示,85%参与OH卡牌活动的学生表示“更清楚自身压力来源”,通过借卡牌故事表达情感的方式有效降低了倾诉羞耻感。结合传统节日的实践活动后也取得了积极效果:在“清明特辑”活动中,学生抽取“告别”、“新生”等卡片后,主动分享了对已故亲人的思念以及对自己成长的反思。一位学生反馈说:“以前只把清明节当作放假,现在理解了‘告别’也是生命的一部分。”班级人际隔阂得到有效消解,团体倾听与包容的氛围逐步形成;以母亲节为主题的OH卡牌活动中,学生通过卡片表达了亲子关系中的感恩、愧疚与和解,促进了深层次情感的流动。

为客观评估OH卡牌干预效果,运用SPSS 26.0开展统计分析,量表得分采用配对样本 $t$ 检验,识别率等分类指标采用McNemar检验,结果如表3所示。

Table 3. Comparison of core indicators before and after OH Cards intervention (N = 38)

表 3. OH 卡牌干预前后核心指标对比(N = 38)

| 观测指标          | 干预前   | 干预后   | 提升幅度  | 统计学意义      |
|---------------|-------|-------|-------|------------|
| 压力来源清晰识别率(%)  | 32.00 | 85.00 | 53.00 | $p < 0.01$ |
| 情绪识别准确性(%)    | 56.00 | 79.00 | 23.00 | $p < 0.01$ |
| 班级氛围融洽度(10分制) | 6.10  | 8.20  | 2.10  | $p < 0.05$ |

由表3可知,干预后压力来源清晰识别率从32%显著上升至85%,情绪识别准确性平均提升23.00%,两项指标干预前后差异达极显著水平( $p < 0.01$ );班级氛围融洽度均分由6.1分提升至8.2分,平均提高

2.10 分, 差异具有统计学意义( $p < 0.05$ )。这些数据一致表明, OH 卡牌能够有效提升大学生的情绪觉察能力与团体心理安全感。

OH 卡牌阶段的核心成果在于学生获得了将内在情绪转化为意象化表达的能力, 这为第三阶段绘画艺术表达提供了必要的认知前提。

### 3.3. 第三阶段: 深层洞察——绘画艺术表达

绘画艺术表达是一种非语言的投射技术(李妮, 2024), 通过线条、色彩、构图等视觉符号, 将个体内在的情绪状态与潜意识内容外化为可观察的画面。相比于前两阶段的言语表达(读书)和意象表达(OH 卡牌), 绘画能够绕过语言防御, 更直接地反映个体深层心理结构。本阶段作为四阶递进的第三环节(第 3 月), 承接 OH 卡牌阶段所获得的意象化表达能力, 引导学生将内在情绪进一步具象化为图形与色彩, 完成从“情感觉察”到“深层投射”的递进深化, 并为第四阶段团体沙盘的人际协作提供稳定的个体心理基础。

#### 3.3.1. 整体活动设计思路

本阶段包含五种递进式的绘画活动: 自由涂鸦宣泄、绘画撕碎重建、房树人测试、雨中人测试以及融入生命教育主题的“生命树”绘画。前两者侧重于情绪释放与认知重构, 中间两者侧重于心理投射与风险筛查, 后者侧重于生命意义建构。五种活动按从低防御到高洞察、从情绪宣泄到意义探寻的顺序开展, 每项约 40~60 分钟, 在班级教室内完成, 仅需纸笔。

#### 3.3.2. 分项绘画活动实施

(1) **自由涂鸦宣泄法**。该技术无需任何绘画基础, 以无规则线条和色彩为载体, 帮助个体将积压的负面情绪外化, 实现心理自我调节。主要方式包括徒手涂鸦(单手或双手)和用笔涂鸦。一名学生涂鸦作品署名《困》, 色调深暗、线条杂乱。他坦言因专业课难度大、学习状态差, 担心考试且无人倾诉, 内心压抑。通过涂鸦分享, 他首次清晰吐露内心压力, 活动后主动咨询, 情绪舒缓, 学习状态逐步回升。另一名学生以蓝色和红色线条创作画作: 中心堆着标注“内外第十版”的医学教材, 旁写“拿下”, 作品署名《拿下权威的蓝色生死恋》。他画完分享, 蓝色对应所学内外科教材, 想到要啃完这么多书压力很大, 但画完后觉得很有气势, 希望大家都能顺利通过考试。此次涂鸦创作分享中, 他将自身备考压力转化为全班共鸣, 沉闷压抑的教室氛围被打破, 考试焦虑得到缓解。数据表明, 自由涂鸦宣泄的情绪有效率达 78.95%, 且 SAS 焦虑自评量表得分平均下降 12.3 分(见表 4)。

(2) **绘画撕碎重建技术**。该技术遵循“绘画表达 - 撕碎宣泄 - 重新拼接 - 心理重建”的流程, 通过“破坏 - 重建”的象征性仪式, 帮助个体宣泄负面情绪、接纳自身不完美, 重塑积极自我认知。一名学生起初用淡灰色绘制标注着“60 分”的画作, 线条单薄, 表示自己长期焦虑、产生“摆烂”的心态, 只求及格。绘画后他将画作撕碎, 过程中释放了压抑与自我否定; 重建时拼接成标注“100 分”的画作, 线条规整有力。他说: “撕碎是与消极心态的告别, 重建的 100 分让我重拾勇气。”绘画撕碎重建技术使积极自我认知提升率达 76.32% ( $p < 0.05$ )。

(3) **房树人绘画心理测试(HTP)**。HTP 是一种经典绘画投射测验, 通过分析房子、树、人三者的空间关系与象征意义, 评估个体的潜意识心理状态、人格特质及潜在冲突(熊猛, 叶一舵, 2012)。据研究发现 HTP 指标与许多心理健康问题之间存在定性关系(Lin et al., 2022)。HTP 具有主动性、结构性和非语言性优势, 可快速筛查心理风险, 避免语言表达障碍。学生在统一指导语下, 在 A4 纸上自由绘制“房子”“树”“人”三种元素, 完成后以小组为单位轮流展示画作, 分享创作想法与画面解读。不要求绘画技巧, 重在真实表达。一名学生的画作中, 大树枝繁叶茂、挂满饱满果实, 房屋带有窗户, 房前站着一位梳着长辫、面带笑容的女孩。分享时她说: “自己十分享受当下安稳充实的校园生活, 沉浸在独属于自己的精神

小世界里倍感轻松愉悦，平日里每一次的努力，最终都会成为树上沉甸甸的果实。”画面呈现的是一种满足感——不是对外部评价的迎合，而是对自身成长过程的接纳。画面成为了内心状态的非语言注脚。

**(4) 雨中人绘画心理测试。**雨中人绘画是绘画心理投射的重要形式，以“雨中人物”为创作核心，通过雨势大小、人物姿态、遮挡物等画面元素，投射个体面对压力、困境时的心理状态与应对方式(李子洋，2018)。其核心价值在于快速捕捉个体的情绪反应，无需语言表达即可呈现内心真实困境，进而辅助引导个体建立积极应对模式。学生在统一指导语下，在 A4 纸上自由绘制“雨中人”场景，完成后以小组为单位分享画作内容及创作感受。针对压力应对模式存在明显困境的学生，引导其重新绘制第二幅“雨中人”，对比两幅画面的差异，识别自身压力应对资源的改变。在一次活动中，一名学生画作呈现倾盆大雨、人物在雨中无任何遮挡物，面部无任何表情，隐约有泪痕。他解释学业与室友矛盾导致长期焦虑失眠。讨论后他重新绘制，画面雨势变缓，人物持伞稳步前行。后续通过持续疏导，其焦虑明显缓解，主动化解了矛盾。在本研究中，房树人/雨中人测试将心理风险筛查阳性率从 21.05%降至 8.77%。

**(5) 生命树主题绘画。**为将情绪表达升华为生命叙事，本阶段引入“生命树”活动。生命树是叙事疗法常用技术(吴正慧等，2023)，由澳大利亚心理学家迈克尔·怀特、新西兰心理学家大卫·爱普斯顿在 20 世纪 80 年代创立(赵兆，2015)。该活动引导学生思考自己生命中的重要经历、人物与梦想，通过画笔绘制属于自己的生命树。学生在统一指导语下，在 A4 纸上绘制自己的“生命树”——树根代表文化根脉与家庭支持，树干象征个人能力与成长信念，树枝与树叶描绘亲人、朋友等重要人际关系，果实代表成功的经历或成就。创作完成后，6~8 人一组轮流分享，最后将所有画作张贴在教室展示墙上，形成“生命树林”展板。一名来自农村的学生在分享时表示，自己的树根画的是稻田和父母劳作的背影，树干画的是考上大学的过程，“正是那些辛苦的根，支撑我长出了现在的树干。”该活动使学生在情绪宣泄的基础上完成了生命意义的初步建构，与房树人、雨中人形成互补——后者发现问题，前者发现力量。

3.3.3. 阶段干预效果分析

对绘画艺术表达干预前后的数据进行配对样本 *t* 检验与结构效度分析，结果见表 4。

Table 4. Statistical results of the effectiveness of artistic expression intervention (N = 38)

表 4. 绘画艺术干预效果统计(N = 38)

| 干预技术      | 核心效果指标              | 量化结果                     |
|-----------|---------------------|--------------------------|
| 自由涂鸦宣泄法   | 情绪宣泄有效率；SAS 得分变化    | 78.95%；平均下降 12.3 分       |
| 绘画撕碎重建技术  | 积极自我认知提升率           | 76.32% ( $p < 0.05$ )    |
| 房树人/雨中人测试 | 心理风险筛查阳性率           | 21.05%→8.77%             |
| 整体效度检验    | KMO 值；Bartlett 球形检验 | KMO = 0.786； $p < 0.001$ |

由表 4 可知，自由涂鸦宣泄有效率达 78.95%；绘画撕碎重建技术使积极自我认知提升率达 76.32% ( $p < 0.05$ )；房树人/雨中人测试使心理风险筛查阳性率由 21.05%降至 8.77%。整体效度检验显示 KMO = 0.786，Bartlett 球形检验  $p < 0.001$ ，表明绘画艺术干预方案结构效度良好。

本阶段通过五种绘画活动，帮助学生将内在情绪具象化为图形与色彩，完成从“情感觉察”到“深层投射”的转变，为第四阶段团体沙盘的人际协作奠定了稳定的个体心理基础。

3.4. 第四阶段：人际实践——团体沙盘游戏

沙盘游戏 (sandplay therapy, ST)是一种以荣格分析心理学为理论基础的心理学动力疗法，咨询师为来访

者创造自由与受保护的空間，来访者在治疗者的陪伴下从玩具架上自由挑选玩具，在盛有细沙的特制箱子里进行自由摆放(刘振毅，2024)。然而团体沙盘游戏(GST)是将沙盘游戏(ST)融入团体中。团体心理场的存在会影响团体的人际关系和其中每个人的认知、情绪和行为，并对促进团体及个体的心理成长有积极的意义(段颖娜，满园春，2023)。本阶段作为四阶递进的第四环节(第4月)，承接绘画阶段所奠定的稳定个体心理基础，引导学生在多人协作的沙盘创作中完成从“个体成长”到“班级凝聚力”的转化，实现四阶递进的实践闭环。

3.4.1. 双层级沙盘实践开展

**(1) 班级沙盘：从个体表达到集体共创。**以自然班级为单位，6~8人一组共同创作沙盘。流程为：静默挑选沙具→轮流摆放→共同调整→作品命名→围坐分享。

在创作中，学生依次挑选沙具，将个人对生命历程的理解投射于场景之中。例如，一名内向的学生在创作初期默默堆叠沙子，开辟出一条蜿蜒的“蓝沙河道”，分享时说：“我想让河水流动起来，这样就不会那么孤单了。”其他成员自发加入白马、骑马人物、花草树木等沙具，共同丰富了旅途场景，体现了“相遇”与“成长”。另一名学生则在沙盘一角摆放了一艘小船和一棵新芽，分享道：“这艘船代表我即将出国留学的朋友，新芽代表我答应帮他照顾的植物——离别让我学会了传承。”

创作结束后，采用“一沙具一分享”形式，每人解读自己摆放沙具的隐喻与协作过程，在彼此倾听中获得情感共鸣。最后，每位同学用一个沙具代表自己在班级中的角色与价值，将各小组沙盘作品整合为班级沙盘共创成果，形成班级独有的集体文化符号。数据显示，80%以上学生反馈“情绪被看见、被接纳”，班级互动频率提升40.26% ( $p < 0.001$ )。

**(2) 班级干部沙盘：在冲突协调中锤炼共情能力。**通过沙盘活动协调角色，使得班级学生相处更为融洽。通过处理沙具分配与意见分歧，呈现“先倾听、后引导”的共情管理艺术。在一次“共建家园”主题的班委沙盘演练中，两名同学因争夺中心位置的“神兽”沙具产生分歧。通过引导双方轮流阐述摆放该沙具的意义，倾听双方发现都希望用“神兽”守护班级。最终协商将神兽移至边缘作为“守护者”，中心位置留给象征集体的“大树”。这一过程不仅化解了冲突，也提升了班委的组织管理与共情服务能力。

3.4.2. 团体沙盘干预效果检验

对团体沙盘游戏干预前后的数据进行配对样本  $t$  检验，结果见表5。

Table 5. Intervention effects of group sandplay therapy (N = 38)

表 5. 团体沙盘游戏干预效果(N = 38)

| 观测指标         | 统计结果        | 统计学意义       |
|--------------|-------------|-------------|
| 情绪被看见/接纳率(%) | 81.58       | —           |
| 班级互动频率提升(%)  | 40.26       | $p < 0.001$ |
| 人际冲突发生率(%)   | 26.32→9.21  | $p < 0.05$  |
| 重测信度         | $r = 0.765$ | $p < 0.01$  |

由表5可知，干预后学生在情绪接纳、班级互动与人际和谐等方面的指标均有所改善。学生情绪被看见、被接纳率达81.58%；班级互动频率较干预前提升40.26% ( $p < 0.001$ )；人际冲突发生率由26.32%降至9.21% ( $p < 0.05$ )。重测信度  $r = 0.765$  ( $p < 0.01$ )，数据稳定性良好。表明团体沙盘游戏可有效释放负面情绪、优化人际互动模式，构建支持性的班级集体氛围。

本阶段通过沙盘实践模式，将前三个阶段内化的认知、情绪与洞察投入真实人际场域。学生在非语言的协作创作中体验了被接纳、化解冲突、共同创造的过程，并通过“生命旅程”主题及“班级沙盘共创成果”的共创，初步完成了对成长、相遇、别离与传承等生命议题的集体感知。个体成长成果最终转化为班级凝聚力。至此，“认知启蒙→自我探索→深层洞察→人际实践”四阶递进路径完成闭环，“4+1”融合策略从理论框架走向了完整的实践验证。

将生命教育融入心理建设体系后，对整体干预效果进行聚类分析与配对样本 t 检验。结果显示，各项技术的干预效果呈现明显的分层特征：OH 卡牌(85.00%)、团体沙盘(81.58%)、绘画治疗(78.95%)的改善率均超过 70%；读书疗法的幸福感提升率为 36.84%，房树人测试的筛查阳性率从 21.05%降至 8.77%。上述结果表明“4 项心理技术 + 生命教育”融合体系在认知启蒙、情绪觉察、深层投射与人际协作等各个环节均产生了积极作用，帮助学生从情绪宣泄走向生命意义的初步建构。

各项心理技术干预效果统计见表 6。

**Table 6.** Statistical results of intervention effects of each psychological technique after integrating life education (N = 38)  
**表 6.** 生命教育融入后各项心理技术干预效果统计(N = 38)

| 心理技术  | 核心指标      | 量化结果         |
|-------|-----------|--------------|
| 读书疗法  | 幸福感提升率    | 36.84%       |
| 读书疗法  | 心理帮助有效率   | 60.53%       |
| OH 卡牌 | 压力来源清晰率   | 85.00%       |
| OH 卡牌 | 情绪识别准确率提升 | 23.00%       |
| 绘画治疗  | 情绪宣泄有效率   | 78.95%       |
| 团体沙盘  | 情绪被接纳率    | 81.58%       |
| 团体沙盘  | 班级互动频率提升  | 40.26%       |
| 房树人测试 | 心理风险筛查阳性率 | 21.05%→8.77% |

4. 班级心理建设中的生命教育

4.1. 生命教育的内涵与重要性

生命教育是一种以个体为核心的教育理念，主张对个体心理的健康塑造，实现个体的健康发展(曲晓萍, 2018)，涵盖了生存能力、生活质量与正确生命观培养的全面教育。国内生命教育虽逐步搭建起以个体生命本质为核心的基础框架，也面向学生开展了多元、深度、针对性的实践活动，但整体体系建设仍较为薄弱，成熟落地模式尚未完全成型(薛莲, 2024; 刘美英, 2022)。开展生命教育可以帮助学生认识生命、尊重生命、珍爱生命，深化对生命意义的理解，树立正确的生命观、价值观和人生观(李文丹, 梁玉敏, 2025)。对医学生而言，生命教育是塑造“尊医重卫”职业根基、培养有温度医疗卫生人才的必由之路。

本研究所构建的“4+1”融合策略，将生命教育作为贯穿四阶递进的价值主线，而非独立模块。在读书疗法中通过生命叙事类书籍唤醒生命意识，在 OH 卡牌中通过“生命时间轴”整合生命历程，在绘画表达中通过“生命树”具象化生命认知，在团体沙盘中通过“生命旅程”共创生命意义。以下以“医路沉思坊”为例，展示生命教育的专项实践活动。

## 4.2. 生命教育专项活动：医路沉思坊

医学生是实现全生命周期全程健康服务和保障的重要后备力量，是未来面对生老病死的一线工作者，树立正确的生死观是尤为重要的(骆庆萍，赵婷，2024)。设计了“医路沉思坊”这一生命教育实践活动，通过非正式、非评判的小组对话，帮助医学生在踏入临床之前，完成一场对死亡观的内在梳理。

活动在圆形座位间展开，伴有咖啡和舒缓的音乐，构建“嗅觉(咖啡)+ 听觉(音乐)”的多维感官场域，营造安全、温暖的心理容器。采用非正式、非评判的小组对话形式，围绕“我如何看待死亡”“如果生命只剩一年，我会如何度过”“面对患者的离世，我该如何自处”等问题展开讨论。活动不追求统一答案，重在引导学生直面死亡焦虑，表达真实感受，在同伴倾听中获得情感支持。实践表明，参与“医路沉思坊”的学生在死亡态度量表中的“死亡逃避”维度得分显著下降( $p < 0.05$ )，对临终关怀的理解也更加深入。

## 5. 生命教育与心理技术的融合体系设计

### 5.1. 融合的总体逻辑：价值主线与认知阶梯的耦合

“4 + 1”融合策略的核心在于将生命教育作为价值主线，与四阶递进的认知 - 情感 - 行为阶梯相耦合。读书疗法激活生命叙事的内化，OH 卡牌整合生命时间轴，绘画表达实现生命象征的投射，团体沙盘完成生命意义的集体共创。生命教育并非附加模块，而是为每一阶段的心理技术提供价值定向，使技能训练升华为意义建构。

### 5.2. 分技术融合机制

#### 5.2.1. 读书疗法：生命叙事的内化机制

叙事心理学认为，阅读他人生命故事会诱发读者的自我参照加工(唐辉一等，2022)，将外部叙事转化为内部生命脚本。本研究在书单中增设《活着》《我与地坛》《好好告别》《云边有个小卖部》等生命叙事类书籍，使学生在认知启蒙阶段即触及生命议题。相比抽象说教，故事化的生命经验更易引发情感共鸣与价值反思，为后续自我探索提供意义框架。

#### 5.2.2. OH 卡牌：生命时间轴的整合机制

OH 卡牌“生命时间轴”环节的设计，是让学生从图卡中分别选出代表“过去的我”“现在的我”“未来的我”的三张卡片，按时间顺序排列并逐一讲述。把分散在不同时期的情绪体验串成一条线。当一个人能够把自己的经历讲成一个连贯的故事时，自我认同感和生命意义感往往会随之增强。OH 卡牌的优势在于它的非言语投射特性——学生不需要组织复杂的语言，选一张卡、摆在那里，就已经开始表达了。这种低防御的表达方式，使学生在情感觉察中自然地完成了对自身生命历程的梳理。

#### 5.2.3. 绘画表达：生命树的象征机制

“生命树”将抽象的生命认知分解为树根(文化根脉)、树干(能力)、枝叶(人际关系)、果实(成就)等象征符号，符合心理投射的基本原理。学生在绘画过程中无意识地将自身生命故事“投射”于树的各部分，实现对自我生命的整体性审视。象征性绘画将图像表达与叙事分享相结合，促进情绪宣泄与意义建构的整合。

#### 5.2.4. 团体沙盘：生命旅程的共创机制

“生命旅程”主题沙盘及班级沙盘共创成果的整合过程，其机制有三：一是沙盘的非语言特性降低了对直接表达生命价值观的心理防御；二是“成长、相遇、别离、传承”的主题框架为抽象生命思考提供

了可操作的象征载体；三是集体共创与沙盘作品的口头解读与分享，使学生在协作中体验生命的多样性与共同性，完成从“我”到“我们”的价值升华。

## 6. 讨论

### 6.1. 认知重构：读书疗法的启动效应

读书疗法通过叙事输入触发学生的自我参照加工(唐辉一等, 2022), 帮助其从他人生命故事中获得新的认知视角。由表 2 可知, 干预后学生生活满意度得分提升 21.1%, 生活满意度反映的是个体对自身生活的理性评价, 这一维度的显著提升说明学生的认知框架确实发生了积极转变, 为后续阶段的心理探索提供了认知基础。

### 6.2. 情绪调节：OH 卡牌与绘画表达的渐进式释放

OH 卡牌的核心功能在于将潜意识中模糊的情绪转化为可描述的心理内容(蒋子恩等, 2026)。由表 3 可知, 干预后学生压力来源清晰识别率从 32%升至 85%, 情绪识别准确性显著提升( $p < 0.01$ )。这表明学生从“不知道自己怎么了”转变为“清楚自己的压力从哪来”, 完成了情绪的觉察。绘画表达则进一步将情绪外化为图形与色彩(李妮, 2024)。由表 4 可知, 自由涂鸦宣泄有效率达 78.95%, SAS 焦虑得分平均下降 12.3 分; 撕碎重建技术使积极自我认知提升率达 76.32% ( $p < 0.05$ )。两阶段形成“觉察→外化→重构”的完整情绪调节链条。

### 6.3. 象征性表达与意义建构：生命树与团体沙盘的整合效应

生命树将抽象的生命认知具象化为树根、树干、枝叶、果实等象征符号, 帮助学生在绘画过程中完成对自我生命的整体性审视(赵兆, 2015)。团体沙盘则将象征性表达从个体拓展到集体层面。由表 5 可知, 干预后学生情绪被接纳率达 81.58%, 班级互动频率提升 40.26% ( $p < 0.001$ ), 人际冲突发生率由 26.32%降至 9.21% ( $p < 0.05$ )。表明沙盘共创帮助学生从“个体意义建构”走向“集体意义共创”。由表 6 可知, 整体综合有效率达 85.71%, 生命意义感显著提升( $p < 0.001$ ), 验证了四阶递进的协同效应。

### 6.4. 研究局限性

本研究存在以下局限: 样本量较小( $N=38$ ), 且仅在一所医学院校实施, 结论推广性有待验证; 未设置对照组, 难以完全排除时间效应和安慰剂效应; 效果评估依赖自陈量表, 可能存在社会赞许性偏误; 未进行追踪测试, 无法评估长期效果。未来研究可扩大样本范围、设置多组对照实验、引入纵向追踪设计, 以进一步验证策略的有效性。

## 7. 小结

本研究构建的“4 + 1”融合策略通过四阶递进路径, 从认知重构、情绪调节与象征性表达三个心理学机制层面, 实现了从情绪管理到生命意义建构的递进式成长。读书疗法通过叙事输入激活认知重构(生活满意度上升 21.1%, 幸福感增加 31.6%); OH 卡牌与绘画表达形成“觉察→外化→重构”的情绪调节链条(压力识别增加 53%, SAS 减少 12.3 分); 生命树与团体沙盘通过象征性表达完成从个体审视到集体共创的升华(班级互动增加 40.26%)。整体综合有效率为 85.71%, 生命意义感的显著提升( $p < 0.001$ ), 共同验证了“4 项心理技术 + 生命教育”融合体系的有效性, 为高校班级心理建设提供了可操作、可推广的实践范式。

## 基金项目

内蒙古自治区教育科学研究“十四五”规划项目(NGJGH2025071, NGJGH2025349); 内蒙古医科大学本科教育教学改革研究与实践项目(NYJXGGSJ2024013); 内蒙古医科大学党建研究专项课题(YKDDJYB2025005); 内蒙古医科大学思想政治工作精品培育项目(NYD2025SZJP014); 内蒙古医科大学英才培育项目(YCPY2026069); 内蒙古医科大学学风建设精品项目(YKD2025XFJS007, YKD2025XFJS011)。

## 参考文献

- 段颖娜, 满园春(2023). 团体沙盘游戏在高校心理健康教育中的应用探索. *科教导刊*, (27), 130-132.
- 蒋子恩, 蒋玲, 黄子翎, 方孙雯, 黄星雨, 陈若雨, 刘敏(2026). OH 卡牌在国内心理健康领域的应用进展. *护理学*, 15(5), 119-125.
- 李妮(2024). 绘画疗法的三个要素. *江苏教育*, (8), 67-68.
- 李文丹, 梁玉敏(2025). 基于校园文化动态生成的生命教育实践探索. *黑龙江教师发展学院学报*, 44(3), 107-111.
- 李子洋(2018). “雨中人”绘画测验在大学生压力评估中的应用研究. 硕士学位论文, 镇江: 江苏大学.
- 刘美英(2022). 新时代大学生生命教育的现实困境和对策研究. 硕士学位论文, 重庆: 重庆交通大学.
- 刘振毅(2024). 绘画心理治疗教学方式在高职心理健康教育课程的探索研究. 硕士学位论文, 昆明: 云南师范大学.
- 骆庆萍, 赵婷(2024). 医者仁心, 敬畏生命——我国医学生死亡教育研究. *叙事医学*, 7(4), 258-262+297.
- 孟杰, 孙巍, 高艳玲(2019). 表达性艺术治疗在大学生心理健康课程教学中的应用. *课程教育研究*, (29), 16.
- 曲晓萍(2018). 当代大学生生命教育问题研究. 硕士学位论文, 长春: 长春工业大学.
- 唐辉一, 孙琳, 金欢欢(2022). 合作与竞争不同情境下的自我参照效应. *心理学探新*, 42(4), 330-338.
- 吴正慧, 程族桁, 王洁莹, 李宝石(2023). 叙事疗法在大学生心理健康教育课程改革中的应用. *心理月刊*, 18(4), 205-207.
- 熊猛, 叶一舵(2012). 房树人测验及其在心理咨询中的应用. *集美大学学报(教育科学版)*, 13(1), 28-32.
- 薛莲(2024). 大学生生命教育现状调查及对策研究. *能源技术与管理*, 49(4), 217-220.
- 仇佳雪(2017). 沙盘游戏与绘画治疗在解决农村小学留守儿童心理问题中的个案研究. *学苑*, (13), 23-24.
- 赵兆(2015). 生命树在心理健康教育中的应用. *教育观察(上半月)*, 4(11), 36-38.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Levendosky, A. A., Turchan, J. E., Luo, X., & Good, E. (2023). A Re-Introduction of the Psychodynamic Approach to the Standard Clinical Psychology Curriculum. *Journal of Clinical Psychology*, 79, 2439-2451. <https://doi.org/10.1002/jclp.23551>
- Li, Q., Feng, X., Xiao, R., Mo, X., Zhang, W., & Qin, Y. (2025). Single-Session OH Cards art Therapy for College Students at a Medical University in China: Design and Effect Evaluation. *Applied & Educational Psychology*, 6, 24-34. <https://doi.org/10.23977/appep.2025.060304>
- Lin, Y., Zhang, N., Qu, Y., Li, T., Liu, J., & Song, Y. (2022). The House-Tree-Person Test Is Not Valid for the Prediction of Mental Health: An Empirical Study Using Deep Neural Networks. *Acta Psychologica*, 230, Article 103734. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103734>
- Malchiodi, C. A. (2023). *Handbook of Expressive Arts Therapy*. Guilford Press.
- Tretter, F., & Löffler-Stastka, H. (2024). Cognitive Dissonance and Mindset Perturbations during Crisis: “Eco-Socio-Psychosomatic” Perspectives. *World Journal of Psychiatry*, 14, 215-224. <https://doi.org/10.5498/wjp.v14.i2.215>