

分类号：  
学 号：20192101029

密 级：公开  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕 士 学 位 论 文



### 接纳承诺疗法指导下中学生心理灵活性的课程设计

|        |        |
|--------|--------|
| 学位申请人  | 郑雯雯    |
| 指导教师   | 苏昊 副教授 |
|        | 胡金平    |
| 申请学位类别 | 专业硕士   |
| 专业名称   | 应用心理   |
| 所在学院   | 师范学院   |

中国·新疆·石河子

2021 年

分类号：  
学 号：20192101029

密 级：公开  
单位代码：10759

# 石河子大学

## 硕士学位论文



### 接纳承诺疗法指导下中学生心理灵活性的 课程设计

|               |               |
|---------------|---------------|
| 学位申请人         | 郑雯雯           |
| 指导教师          | 苏昊 副教授<br>胡金平 |
| 申请学位门类<br>级 别 | 专业硕士          |
| 学科、专业名称       | 应用心理          |
| 所 在 学 院       | 师范学院          |

中国·新疆·石河子

2021 年

**Curriculum design of middle school students' psychological  
flexibility under the guidance of acceptance commitment  
therapy**

A Dissertation Submitted to

**Shihezi University**

In Partial Fulfillment of the Requirements

for the Degree of

**Applied Psychology**

**By**

**Zheng Wen-wen**

**(Applied Psychology)**

Dissertation Supervisor: Associate Professor Su Hao

2021

# 石河子大学学位论文独创性声明及使用授权声明

## 学位论文独创性声明

本人所提交的学位论文是在我导师的指导下进行的研究工作及取得的研究成果。据我所知，除文中已经注明引用的内容外，本论文不包含其他个人已经发表或撰写过的研究成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中作了明确的说明并表示谢意。

研究生签名：郑霞 时间：2021年6月1日

## 使用授权声明

本人完全了解石河子大学有关保留、使用学位论文的规定，学校有权保留学位论文并向国家主管部门或指定机构送交论文的电子版和纸质版。有权将学位论文在学校图书馆保存并允许被查阅。有权自行或许可他人将学位论文编入有关数据库提供检索服务。有权将学位论文的标题和摘要汇编出版。保密的学位论文在解密后适用本规定。

研究生签名：郑霞 时间：2021年6月1日  
导师签名：苏晨 时间：2021年6月1日

## 摘要

随着学生心理问题频发,部分学校已经开展心理健康课来提高中学生的心理健康水平。近几年有研究发现,心理健康教育课的发展在各个地区甚至各个学校发展并不平衡,优化心理健康课,找到适合中学生心理水平的主题课程是现阶段的重要问题。心理灵活性,作为心理健康的保护性因素,是指个体适应环境变化而在心理和行为上保持的灵活性。处在生理和心理迅速发展时期的中学生,是塑造并提升其各方面能力的关键时期。已有研究证明短期的接纳承诺疗法指导下的团体心理辅导对个体的心理健康及心理灵活性的提升有显著作用。设计接纳承诺疗法指导下的心理健康教育课程成为研究人员共同关注的一个话题。因此,本文旨在以提升心理灵活性水平为主,在接纳承诺疗法理论视角的指导下,设计出具备操作性,有效性的心理健康教育课程。

**方法:**首先对中学生的心理灵活性水平现状进行探讨,采用了接纳与承诺问卷第二版与认知融合量表对高一全体新生共 600 名进行问卷调查。最后,通过课程设计进行干预,最终两个同质性班级进入研究,干预组 50 名同学,对照组 48 人,对干预组进行时长六周的课程教学,对对照组进行正常的心理健康教育课程教学,最后对两组被试的心理灵活性水平进行数据处理,检测课程设计的有效性。

**结果:**对数据进行重复测量方法分析,数据结果显示,在三次测量过程中,干预组的经验性回避得分及认知融合得分下降均显著,对照组在经验性回避及认知融合上的得分均显著上升。在认知融合水平上,干预组三次测量得分下降非常显著,对照组在认知融合程度上得分并未出现显著的下降趋势。在情绪状况得分上,总分上干预组情绪状况三次得分下降显著,对照组三次得分上升有显著趋势,在压力得分上,干预组压力状况三次得分下降显著,对照组三次得分上升显著在抑郁得分上,干预组压力状况三次得分下降有一定显著性,对照组三次得分不显著。

**结论:**1.中学生的心理灵活性水平在性别、生源地、是否为独生子女等人口学变量中不存在显著差异。2.本研究设计的接纳承诺疗法指导下的课程可以有效提升中学生的心理灵活性水平。

**关键词:** 接纳承诺疗法 心理灵活性 课程设计

## Abstract

With the frequent occurrence of students' psychological problems, some schools have carried out mental health classes to improve the mental health level of middle school students. In recent years, studies have found that the development of mental health education course in various regions and even schools is not balanced. It is an important issue to optimize the mental health course and find a theme course suitable for middle school students' psychological level. Psychological flexibility, as a protective factor of mental health, refers to the flexibility of individual's psychology and behavior to adapt to the changes of environment. Middle school students in the period of rapid physical and psychological development are the key period to shape and improve their abilities in all aspects. It has been proved that short-term group counseling under the guidance of acceptance commitment therapy has a significant effect on the improvement of individual mental health and mental flexibility. The design of mental health education curriculum under the guidance of acceptance commitment therapy has become a topic of common concern of researchers. Therefore, the purpose of this paper is to improve the level of psychological flexibility, under the guidance of acceptance commitment therapy, to design a practical and effective mental health education curriculum.

Methods: first of all, the status quo of middle school students' psychological flexibility was discussed, and 600 freshmen were investigated with acceptance and commitment questionnaire (Second Edition) and cognitive integration scale. Finally, through the intervention of curriculum design, two homogeneous classes finally entered the study, 50 students in the intervention group and 48 students in the control group. The intervention group was taught for six weeks, and the control group was taught the normal mental health education course. Finally, the data of the psychological flexibility level of the two groups were processed to test the effectiveness of the curriculum design.

Results: the data were analyzed by repeated measurement method. The results showed that the scores of experiential avoidance and cognitive fusion in the experimental group decreased significantly during the three measurement processes, while the scores of experiential avoidance and cognitive fusion in the control group increased significantly. At the level of cognitive integration, the scores of the intervention group decreased significantly, while the scores of the control group did not show a significant downward trend. In terms of emotional status score, the total score of the experimental group decreased significantly, and the control group increased significantly. In terms of stress score, the experimental group decreased significantly, and the control group increased significantly. In terms of score, there was a significant decrease in the three scores of stress in the experimental group, but there was no significant difference in the three scores of the control group.

Conclusion: 1. There is no significant difference in the level of psychological

flexibility of middle school students in demographic variables such as gender, origin, whether they are the only child or not. 2. The curriculum designed in this study under the guidance of acceptance commitment therapy can effectively improve the psychological flexibility of middle school students.

**Key words:** acceptance commitment therapy, psychological flexibility, curriculum design

# 目录

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| 第一章 绪论.....                     | 1  |
| 1.1 研究背景.....                   | 1  |
| 1.2 研究意义.....                   | 1  |
| 第二章 文献综述.....                   | 3  |
| 2.1 接纳承诺疗法.....                 | 3  |
| 2.2 心理灵活性.....                  | 4  |
| 2.3 课程设计.....                   | 9  |
| 第三章 研究设计.....                   | 11 |
| 3.1 研究目的.....                   | 11 |
| 3.2 研究流程.....                   | 11 |
| 3.3 研究对象.....                   | 12 |
| 3.4 研究工具.....                   | 13 |
| 第四章 接纳承诺疗法理论指导下课程的设计.....       | 14 |
| 4.1 心理灵活性课程设计的理论依据.....         | 14 |
| 4.2 心理灵活性课程设计的教学理念.....         | 14 |
| 4.3 心理灵活性课程的设计思路.....           | 15 |
| 4.4 心理灵活性课程的目标设计.....           | 15 |
| 4.5 教学大纲.....                   | 17 |
| 第五章 中学生心理灵活性现状分析.....           | 18 |
| 5.1 研究目的.....                   | 18 |
| 5.2 研究方法.....                   | 18 |
| 5.3 研究结果.....                   | 18 |
| 5.4 分析与讨论.....                  | 18 |
| 第六章 接纳承诺疗法指导下的课程教育效果检验.....     | 20 |
| 6.1 研究目的.....                   | 20 |
| 6.2 研究方法.....                   | 20 |
| 6.3 数据处理.....                   | 20 |
| 6.4 研究结果.....                   | 20 |
| 6.5 接纳承诺疗法对心理灵活性及情绪状况的干预效果..... | 21 |
| 6.6 学生访谈结果分析.....               | 27 |
| 6.7 分析与讨论.....                  | 27 |
| 第七章 结论与展望.....                  | 31 |
| 7.1 研究结论与教育建议.....              | 31 |
| 7.2 不足与展望.....                  | 32 |
| 参考文献.....                       | 33 |
| 附录.....                         | 38 |
| 知情同意书与人口学信息.....                | 38 |
| 21 条目抑郁焦虑和应激量表 (DASS-21) .....  | 38 |
| 接纳与行动问卷第二版 (AAQ-II) 中文版.....    | 39 |
| 认知融合分问卷 (CFQ-F) 中文版.....        | 39 |
| 致谢.....                         | 61 |
| 作者简介.....                       | 62 |

# 第一章 绪论

## 1.1 研究背景

2012年由教育部发布的《中小学心理健康教育指导纲要（纲要）》指出在建设中小学心理健康工作时需考虑如下方面：一、自我认知层面，中学生需加强对自身的正确认知、了解自我进而客观评价自我；二、学习心理层面，注意对学生学习才华的促进，提升学生学习效率，改善其学习方法，掌握学习技能；三、人际交往层面，帮助学生明确人际关系对自己的重要性，明确与异性同学交往的分寸，确立建立自身人际关系圈的方法和技巧；四、情绪层面，针对中学生出现的厌学心理、冲动行为、学会正确应对并抑制，掌握管理情绪的有效措施，五、升学就业层面，帮助学生对升学方向进行把控，激发职业兴趣，帮助学生职业唤醒，进行就业指导与规划；六、应变能力层面，重点关注对挫折和失败的应变能力的培养。由此可见，心理健康教育课的设置可以针对纲要所提出的六个方面，设置对中学生心理有益的发展性的心理健康教育课程。

同时，21世纪以来，有研究指出，中学生的心理健康水平由于各种原因逐年下降<sup>[1]</sup>。中学生群体由于生理发展迅速而心理发展缓慢，导致其产生各种心理问题，处在“心理断乳期”，另外，中学生心理健康同时伴随着学习压力逐渐增长。除此之外，宏观社会发展角度上，离婚率增高、留守和流动儿童增长、升学难等因素均对中学生的心理健康造成影响。目前来看，中学生群体的心理健康水平低于平均水平，然而，传统心理疗法是应对个体的心理或行为上的问题。因此，应教育部出台的纲要的内容要求，设计针对全体学生的发展性课程成为当代心理工作者的关注重点。而接纳承诺疗法，它包括接纳、解离、此时此刻、全然觉察、价值和承诺行动等维度。通过各个维度的相互协作来实现对个体的心理灵活性水平的提升，它不仅对解决个体心理问题有效果，对帮助改善普通群体的生活品质，提高其生活质量等更加适用。

并且，心理灵活性作为心理健康的保护性要素，通过调节个体与情境保持最佳匹配，促进个体做灵活的情绪表达，提高个体的心理灵活性，促进个体保持心理健康。因而接纳承诺疗法不仅可以缓解少数学生的心理问题，也可以提高学生群体的心理灵活性及心理健康水平，改善其情绪状况，同样，更适用于设计针对全体学生的发展性心理健康教育课程。

综上所述，本研究旨在制定一套基于接纳承诺疗法理论及针对中学生的心理健康教育课程，检验其对中学生心理灵活性的教育效果，进一步探究心理健康教育课对中学生的心理灵活性的影响，研究结果不仅有助于帮助接纳承诺疗法在中学生课程中的应用及发展，并能扩展其应用范围，更有利于促进中学生的心态朝向积极的方向转变、认知方式向着正确的朝向改变，防止青少年的认知方式和心态对自身心理健康有所损害，以期为引导青少年生理及心理的正常发展。

## 1.2 研究意义

本研究通过设计一系列接纳承诺疗法指导下的心理健康教育课程提高中学生的心理灵活性水平，推进中学生表现出来的情绪、自我认知、正确处理人际关系等行为的发展，进而改善中学生情绪状况，提升心理健康水平。

### 1.2.1 理论意义

目前接纳承诺疗法指导下的研究，在干预方式上，多采用的是团体辅导的形

式，但课程干预却少之又少，因此，本研究针对中国中学生身心现状及特点，设计接纳承诺疗法指导下的心理健康教育课程，提升中学生的心理灵活性水平，进一步对其情绪状况的影响进行探究，这不仅完善以往课程设计相关的研究，更能为接纳承诺疗法指导的课程设计提供一定的理论依据。

### 1.2.2 现实意义

通过本研究的探讨与分析，对中学生来说，课程有利于促进中学生的心态朝向积极的方向转变及认知方式向着正确的朝向改变，防止青少年的认知方式和心态对自身心理健康有所损害，以期引导青少年生理及心理的正常发展。对学校教学来说，本研究不仅能促进学校开展接纳承诺疗法的相关课程设计与实施，也能丰富心理健康教育课的内容和活动方式，对学校心理健康教育的发展起到了有利的促进作用。

## 第二章 文献综述

### 2.1 接纳承诺疗法

#### 2.1.1 概述

接纳承诺疗法（Acceptance and Commitment Therapy, ACT）由来自美国的著名心理学家斯迪文·海耶斯于 1990 年提出，是第三波认知行为疗法中的一种代表性疗法<sup>[2]</sup>，接纳承诺疗法最终达成的目标不仅是仅仅消除症状，而是主张对心理灵活性水平的改变，因此，它与积极心理学方向一致，强调与症状同行，向着与自己梦想一致的方向，采取与自身价值观一致的行动。总之，接纳承诺疗法将功能语境主义作为哲学背景，将关系框架理论作为理论基础，通过各式各样的技术，如正念呼吸、随风漂流的树叶、冥想感悟等来提升个体心理灵活性水平的一种方式<sup>[3]</sup>。

#### 2.1.2 接纳承诺疗法模型

##### （1）作用机制

接纳承诺疗法主张在治疗过程中咨询师鼓励来访者主动接纳消极想法，通过利用觉察性自我区别个体此时此地的感受与过往的经历与经验，降低其经验性回避行为、改变自我认知；通过运用各式各样的技术如正念呼吸、随风漂流的树叶、冥想感悟等促进个体认知解离的发生、改良个体的认识及认知的功能，提升个体自我效能，促进承诺，做出行动并改变<sup>[4]</sup>。

##### （2）心理病理模型

二十世纪初期，斯蒂文·海耶斯与其研究队伍经过长期探索，结合接纳承诺疗法的理论基础，指出造成个体心理僵化的原因<sup>[5]</sup>，并组成相关模型，具体心理病理模型如图 1:

**融合：**又称认知融合，是指个体与自身的念头或包含着失望、失败的记忆极端缠绕，导致意识被其主宰，行为被其驱使。因为融合导致个体对此时此刻的当下体验和感受有所忽视，致使行动无法受经验指导，沉溺过去，安于现状，与现在隔离<sup>[6]</sup>。

**经验性回避：**经验性回避相较于与之相反的主动接纳，它与认知融合常同时发生，个体在面对那些消极的念头和想法时，避免去回忆它，并且尝试摆脱这些感受<sup>[7]</sup>。

**概念化自我：**概念化自我是指个体与自身内在心理世界的链接不明确，陷入概念化的过去及未来中。个体在过去经验的基础上，由于语言功能的影响，使其对过去及未来缺乏认识，错过当下的人生，很难产生有效行动，造成问题的出现<sup>[8]</sup>。

**价值不清：**价值不清是指当个体的行为被自身消极、无用的想法、念头或经验影响甚至驱动时，个体会忽略、遗忘甚至失去自己的价值。只有澄清自身的价值或者将其与我们的内心链接，我们就能用它们作为我们的行动向导<sup>[9]</sup>。

**无效行动：**无效行动是指那些冲动的、反应的和自动的行为模式导致个体与有价值、有意义的生活隔离，这些行为是由经验性回避驱动的，不会让个体生活更加幸福、快乐、充实、圆满，是拖延行为，是不行动。

**脱离当下：**脱离当下表现在个体无法与目前所在的环境接触，由于融合和回避造成个体的活动空间减少，亲发个体消极情绪和想法的产生，反过来增加回避行为的发生，使个体反复思考，并不是花时间去改善生活，丧失了与此时此刻的

链接。

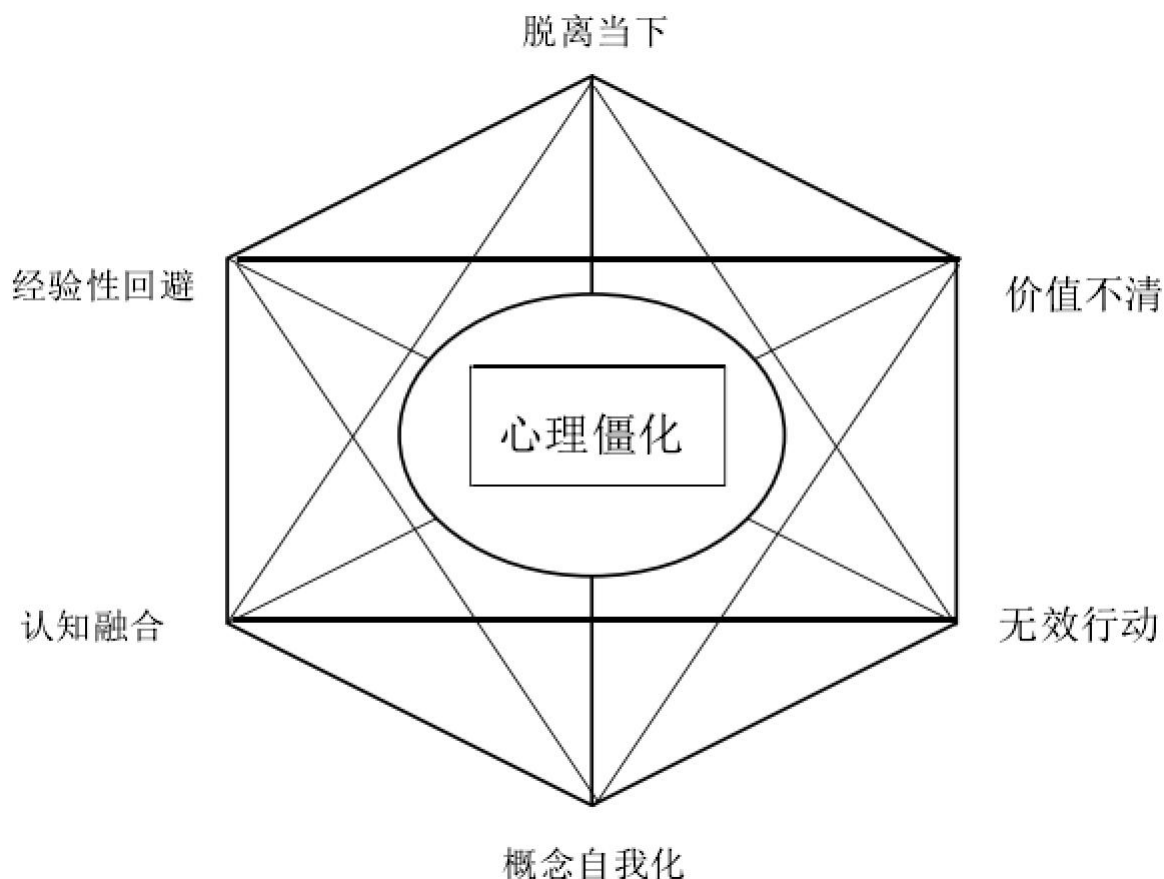


图 1 心理病理模型

### 2.1.3 接纳承诺疗法指导下的课程设计

接纳承诺疗法主张与积极心理学方向一致，在积极心理学指引下，其在提高个体心理灵活性和心理健康教育课程设计上具有重要意义，有研究指出其对自我认识、管理情绪和正确处理厌学三个常见主题中的应用价值<sup>[10]</sup>，更有研究表明接纳承诺疗法对中学生常见的适应问题例如，生活、学习适应不良等<sup>[11]</sup>。除此之外，已有研究指出在接纳承诺疗法指导下设计的情绪接纳课程进行干预，结果发现该课程能够增强学生的情绪调节能力，对个体心理健康的改善有显著效果<sup>[12]</sup>。

## 2.2 心理灵活性

### 2.2.1 心理灵活性涵义与结构

接纳承诺疗法对心理灵活性的概念最先由 Hayes 等于 1996 年提出，一经提出便受到心理学界的广泛关注<sup>[13]</sup>。而后，Hayes 及其学生 Bond 等学者（2006）在研究接纳与承诺疗法的过程中正式提出了心理灵活性的概念<sup>[14]</sup>。至今为止，关于心理灵活性的研究比较零散，Posner 等人发现，心理灵活性作为个体执行功能的子成分之一，普遍存在于个体调整心理和行为以适应不断变化的新情境的过程中<sup>[15]</sup>。也有研究认为心理灵活性即为个体在面对不同情境时表现出的对自身行为的调节能力<sup>[16]</sup>。更有研究认为个体在表现各异的压力情境下对自身行为反应的调整能力就是个体的心理灵活性<sup>[17]</sup>。Grattan 和 Eslinger 研究发现，个体心理灵活性的两种主要类型，一为自发灵活性（spontaneous）是指即个体在外部条件不明

的情况下做出的模糊反应,而个体试图对外部条件做出反应而表现出的定式转变则称为反应灵活性(reactive),是第二种类型。细分下的这两类心理灵活性向个体表现假说及预想两种可能性供个体选择,从而促使个体做出最符合要求、最恰当的反应<sup>[18]</sup>。综上所述,不难看出它们的共同点,面对不同情景时有调节和改变行为的能力,因此,本研究中提及的心理灵活性是接纳与承诺疗法视角下的概念(Hayes et al., 2006),即个体对既往经历的所有内容进行自我觉察,以接纳自己,从而维持自身的记忆保持与思维敏捷、正常的情绪情感及个体亲自体验感,进而促使个体认同自身的念头和价值感,同时相信自己有能力促成自身行动的改变。

Posner 等人研究发现,个体的执行功能涵括:选择计划与执行监控、注意保持与抑制控制、任务管理及记忆信息加工<sup>[15]</sup>。Patterson、Caver 等研究者均证实个体的自我调节过程中,对现实的接受程度与认知重构能力十分重要<sup>[16]</sup>。结合既往研究中发现的心理灵活性具有动态性的特质,综上所述,本研究定义的心理灵活性是自始至终贯穿于个体应对差异情境的反应过程之中,同时可借助个体的行为进行间接验证:(1)适应不同情境下的需要;(2)在不断发展的情境中对个体心理资源施以有效整合;(3)结合情景需要调整观念;(4)实现不同情境下生活领域和个体竞争性需要的平衡。

### 2.2.2 心理灵活性的影响因素

既往研究发现个体的执行功能、默认心理状态(default states)和人格特质是个体心理灵活性差异的主要影响因素<sup>[14]</sup>。

#### (一) 执行功能

作为目标导向行为和进行自我控制的关键成分,执行功能是指个体为实现一定的目标而保持与之相当的问题解决能力<sup>[19]</sup>。执行功能使个体在特定情境下或某一任务中对自身注意力进行持续控制,从而再次迅速关注事物或调整认知对象,进而完成兼具意识性和目的性的注意转移,最终实现灵活顺畅的自我调节。因此,影响个体心理灵活性发展的一大特质就是个体的执行功能的发展,它能引导个体不再依托主流策略、常规策略,转而提升个体对特定情境需要的关注,并优先采用与其最匹配的。一旦个体陷入相对负性的思想或情感时,个体就需要调动更多的时间与精力去规避负性体验。然而,回避、逃离、改变甚至消除负性体验反而会加深个体与负性体验之间的联结。因此,在面对负性体验、经历时,保持一种开放、接纳与自我觉察的态度更有助于个体保持其心理灵活性。对执行功能的进一步细化区分可以发现,选择计划、抑制控制、工作记忆、定向转移、注意监控和动作产生等功能均与个体的心理灵活性发展呈显著相关<sup>[20]</sup>。

#### (二) 默认心理状态

默认心理状态(default states),是指个体以往储备的知识、日常生活习惯、过往经验、生活偏好和刻板印象<sup>[21]</sup>。默认心理状态对个体心理灵活性的影响可以从以下两个方面展开,其一,默认心理状态对个体认知灵活性的维持借助提升个体信息加工速度来实现;其二,个体对默认心理状态的过度使用不利于其对现实情境进行有效而准确判断,进而降低个体的心理灵活性。在日常的人际交往中,刻板印象能促进个体更快的同他人及外界事物开展互动,同时可以有效地帮助个体对他人进行迅速判断。它确保个体在遇见某个外界刺激后快速启动,从而对我们的观点和意愿造成影响,譬如对能否一同工作或建立某种长久的联系。这种印象通常是有益于他人的。有研究指出,在信息少量的条件下,个体们在面对陌生人时相较于朋友或家人,更容易产生比较精准的评价<sup>[17]</sup>。因为当个体具有较多的知识和经验时,往往选择依赖过去,而忽略当下的情境和观点。

### （三）人格特质

有研究指出个体心理灵活性水平不仅受到执行功能及默认心理状态的影响，而且会受到个体与生俱来的特质影响，如以下几种人格特征：神经质、积极性、开放经验及自我控制等四个方面。

#### 1. 神经质

既往研究结果表明，神经质维度高分的被试很难根据反馈适当、及时的调整自身的行为反应<sup>[22]</sup>，心理灵活性低，从而导致被试高水平、高频度的感受到消极情绪的出现。在神经质维度上，得分较高的被试，面临负性情绪及消极观念出现的时候，对自我关注的信息表现的更难以转变，在面对与自身价值观一致的目标时，出现退缩、甚至选择失去个体对解决问题的适应性能力<sup>[5]</sup>。鉴于此，神经质通过影响个体适应情境，使个体在心理灵活性的保持上存在一定问题。

#### 2. 积极情感

积极情感借助丰富个体的想法来提升其行为，进而提升其执行功能<sup>[5]</sup>。有研究指出，在实验室中，研究者通过不同的方式诱发出被试的积极情绪，被试最终在心理灵活性上的改变有以下表现：扩宽其注意范围、提升其创新性，发展其工作记忆能力，提高其对新事物的开放性。由此可见，积极情感对保持个体思维与行为灵活性有利。

#### 3. 开放性

有研究指出个体的思维敏捷程度与行为灵活性与其自身是否保持好奇及开放性的态度呈现一定程度的相关性<sup>[5]</sup>。处于开放的、主动接纳的、好奇状态的个体，在识记新知识和发展新经验时会表现的更加优秀，在面临繁复的、不稳定的和无法预测的新异刺激时，对负性感受的接纳性会更强。个体保持一种好奇和开放的状态，对探索自身行为的内涵，进而拓展自我有着极大的帮助。

#### 4. 自我控制

个体心理灵活性水平的提升需要适度的自我控制。以往有研究结果显示在自我控制维度上得分较高的被试，不仅在保持好奇、心理灵活性、及是否坚持上表现优异，而且在个体的心理健康及某些为适应社会而拥有的效用表现显著<sup>[23]</sup>，除此之外，隐藏在自我控制后的认知过程环节中的某些能力对个体灵活性同样有显著影响，这些能力有抑制控制、情绪情感的控制及思维保持等。然而，当个体在自我控制程度上，达到了不合理的水平时，个体的心理灵活性发展会因此降低甚至缓慢。有研究结果显示，不合理的自我控制会对个体的控制感产生消极影响，甚至会展现在毫无联系的活动中。譬如在握力测试中，被试压抑自己观看含有暴力或血腥因素的视频，会诱发个体对自身的厌恶感，进而降低个体对自身的生理耐受性。

#### 2.2.3 心理灵活性模型

接纳承诺疗法指导下的心理病理模型认为，人类多种多样的心理问题大多时由于个体心理灵活性受损出现心理僵化的原因，因此在 ACT 视角下，重构并发展个体的心理灵活性成为其主要治疗方向。心理灵活性的六大过程，即认知解离、开放的接纳、全然觉察、此时此刻、澄清价值和为所当为同病理过程是一一对应的<sup>[4]</sup>。心理灵活模型如图 2 所示

**认知解离：**认知解离是指个体将自我意识同令自己感到不熟度的想法、念头、记忆和观念进行分离，进而逐步减弱进而摆脱言语对自身情绪和行为的操控。简言之，就是个体同各种念头、记忆和想象接触时，与之保持一定的距离，从而学会后退一步，以另一种视角去观察自身的认知。

**接纳:** 接纳是指个体以一种更加开放姿态去接纳自身那些痛苦的感受、念头、想及情绪, 为它们营造一个没有争斗, 得以喘息的空间。接纳不等同于被动接受, 而是对此时此刻的经历的积极的、不具有评判性的主动的接纳。

**观察性自我 (以己为景):** 以己为景是指观察性自我能够无论我们在什么时候想什么, 做什么, 感受到什么, 觉察到什么都能注意到、意识到自己的这些改变。

**觉察当下:** 觉察当下是指个体有意识的与此时此刻的发生建立连接并投入, 关注当下的所思所想, 对当下的心理产生更多的关注, 以一种更为灵活的方式建立起将外部世界与我们内心世界的联系。这一过程中, 个体需要主动的、有意识的关注当下的情境和此时此刻的体验, 而不是被自身的想法和观念所带离, 不被默认心理状态困住。

**澄清价值:** 澄清价值是指促使个体有效行为时, 要确定的一种积极的、有建设性的力量。接纳承诺疗法中的价值与价值观存在一定的不同, 但大致意思相同。这种力量能够促使个体朝着有意义的生活前进。

**承诺行动:** 承诺行动是指个体在自身价值观的引导下实施有效的行动。当个体确立自身价值后, 需要其承诺自身行动, 并履行行动, 在这个过程中, 首先要确定承诺的意图, 接着, 确立承诺的目标, 最后, 达成协议之后, 双方签订承诺书, 促进个体按照承诺书内容践行, 做出改变。

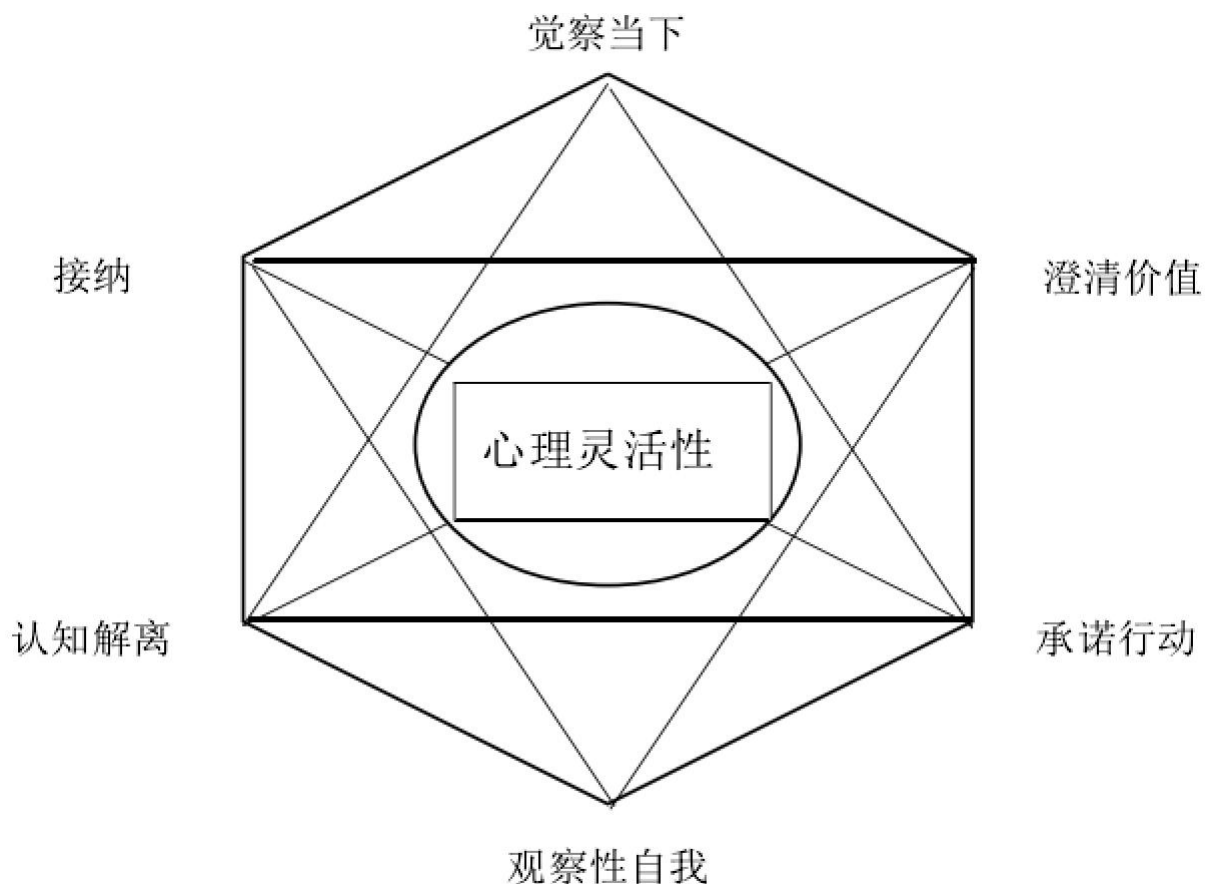


图 2 心理灵活性模型

#### 2.2.4 心理灵活性的测量

结合既往研究方法和途径可以发现,对个体心理灵活性的测量大多使用对认知融合水平和经验性回避行为的测量作为方法,梳理国内外相关研究我们发现,个体的心理灵活性的表达上,认知融合水平和经验性回避维度同个体的不良情绪状态均表现出显著相关。国外研究中对心理灵活性的测量更多使用接纳与行动问卷第二版(AAQ-II)和认知融合问卷(CFQ)。国内研究者对此二量表进行修订,其中AAQ-II问卷修订后仍保留7个项目,此量表修订后应用于大学生群体,结果显示量表信效度良好<sup>[24]</sup>(曹静,吉阳,祝卓宏,2013)。

认知融合问卷则由张维晨等人于2014年引入Gillanders和Bolderston等人(2010)编制的CFQ量表并进行修订<sup>[25]</sup>,施测后结果表明,其中认知解离分量表的相关系数和结构效度不佳,因而修订版本只保留认知融合分量表,删除认知解离的量表。施测后结果显示,重测信度是0.67,内部一致性系数是0.92,结构效度良好,能有效测量中国大学生群体的认知融合程度。

### 2.2.5 心理灵活性的相关研究

#### (1) 心理灵活性与心理健康的相关研究

既往相关研究结果显示,心理灵活性与情绪困扰、焦虑、抑郁、自残、人际压力、物质滥用等形式各异的消极心理问题之间呈显著负相关<sup>[17]</sup>。考虑到在个体的心理发展中普遍存在心理灵活性水平较低的现象,心理灵活性也被研究者们看做是个体心理健康中至关重要的一环。Posterior等学者于2011年提出心理灵活性及其成分在改变抑郁、焦虑等心理病理性症状中有显著的中介作用。2015年,李新等人的研究结果表明,个体的心理灵活性与其心理健康各因子呈显著相关<sup>[26]</sup>。黄飞等人于2017年研究发现,心理灵活性对大学生过度使用网络及网络成瘾的预测结果显著<sup>[27]</sup>。2018年,翁桂芳的研究认为提升心理灵活性和自我效能感可以增加主观幸福感<sup>[28]</sup>。张琳娜等于2018年对498名医学研究生进行研究,结果显示,个体心理状况、焦虑等情绪状况与经验性回避水平之间显著正相关,应对方式为成熟型的与经验性回避之间存在负性显著相关,同时,心理灵活性对焦虑具有预测作用<sup>[29]</sup>。

#### (2) 心理灵活性的干预研究

对于心理灵活的干预研究可以分为以下两个方面,一方面是综述接纳承诺疗法的干预研究,另一方面是通过其他方法来提升心理灵活性。

首先,接纳承诺疗法研究伊始,国外各个研究者们选择对有心理问题的个体进行研究,或者是针对一组被试采用多种干预方式的组内研究。较早的ACT个案研究可以追溯到2002年,有研究者针对拥有厌食症的青少年进行干预起到了显著效果<sup>[30]</sup>,同期,也有研究在面向有行为破坏障碍的个案治疗后取得良好效果<sup>[31]</sup>,此后ACT治疗如雨后春笋般被广泛应用,如Sean等研究者对拥有非语言学习障碍<sup>[32]</sup>的个体研究,Kathi等研究者对有毛发拔除癖好的个体进行治疗结果显著<sup>[33]</sup>,2012年,Andrew等研究者对有强迫症的被试群体进行施测,结果良好<sup>[34]</sup>、更有研究对有创伤后应激障碍的患者进行治疗,结果显示患者的应激障碍有显著改善<sup>[35]</sup>,除了这些心理疾病之外,对生理疾病的改善也有一定研究,Rikard等研究者对长期忍受疼痛的被试进行干预,结果良好<sup>[36]</sup>,Masuda等研究者对生理性镰状细胞病带来的疾病<sup>[37]</sup>进行干预后,有显著效果。既往研究充分验证了ACT治疗在各类心身疾病中有着讲好的治疗效果,此后研究者们通过实施更加科学完备的研究设计、选取数量更大、推广范围更广的研究样本数,来丰富ACT的适用性与说服力。2009年,Wicksell等人对32名青少年长期慢性疼痛患者开展对照研究,结果表明,实施ACT干预后,被试的功能改善和生命质量均有显著提

升,情绪受疼痛困扰的影响显著减少,通过对被试的后续追踪研究更是发现 ACT 治疗有着更好的疗效维持能力<sup>[38]</sup>。2011 年 Hayes 等人对 30 名青少年抑郁症患者开展随机对照试验,结果显示 ACT 对治疗抑郁症同样有着很好的疗效<sup>[39]</sup>。上述研究结论表明,针对患有慢性疼痛的青少年患者,不论是在康复治疗过程、还是康复后的维持疗效方面,ACT 都是一种行之有效、切实可行的干预手段,2014 年,Swain 等对 49 位患有焦虑症的青少年患者开展对照干预研究,结果表明,在疗效水平上,ACT 与认知行为疗法旗鼓相当,在排除了时间治愈这一干扰因素后,相较于控制组,干预组青少年在接受干预后,其焦虑症状显著降低。在后续研究中,该研究组进一步扩大研究样本数,选取患有焦虑症的儿童及青少年开展研究,结果与早前结果完全一致,表明在疗效水平上,ACT 与 CBT 所差无几<sup>[40]</sup>。Franklin 等使用接纳承诺疗法指导的干预方式治疗有抽动性秽语症的个体,结果显著有效<sup>[41]</sup>。2014 年,Livheim 等人分别对瑞典和澳大利亚两地的中学生开展以应激和抑郁为主题的 ACT 心理健康教育,结果显示 ACT 显著改善了中学生的应激和抑郁情绪,也为 ACT 应用于学校心理健康教育和心理问题预防提供了科学依据<sup>[42]</sup>。由此可见,国外有关 ACT 的研究已较为成熟,ACT 在对不同群体心理健康的改善,对各种生理性疾病的配合治疗的缓解、以及对个体恢复社会功能的改善都有显著的效果。

现今国内有关 ACT 的干预研究尚处在学步阶段,ACT 正式进入我国研究者视野始于 2011 年曾祥龙在《心理科学进展》杂志上发表的一篇文章系统的介绍了 ACT 的背景、理论概述、目前的实证研究及未来发展方向<sup>[13]</sup>。赵文等(2013)从抑郁的干预效果角度对比 ACT 与 CBT 之间的异同。结果如下,CBT 技术在干预的即时效果上更佳,其缺陷主要在干预的持续效果上,而 ACT 的干预效果则更全面,不论是在即时效果还是持续效果上,干预效果都表现良好<sup>[43]</sup>。2015 年,李晓苑的研究证实,接纳承诺疗法指导下的团体心理辅导对社交回避的大学生进行干预,个体的社交回避行为得到降低,心理灵活性水平得到提升<sup>[44]</sup>。而后,2017 年,王敬等人研究同样发现,接纳承诺疗法可以降低个体的经验性回避水平,对社交焦虑的降低有显著效果并且能从部分预测该水平<sup>[45]</sup>。2016 年张楚应用 ACT 团体辅导对 20 名自我污名得分较高的中学生并且是孤儿进行干预,结果表明接纳承诺疗法对去自我污名效果显著<sup>[46]</sup>。更有研究指出接纳承诺疗法指导下的团体心理辅导对畸部有一定问题的青少年的干预结果显示其心理上服从性、恢复过程和效果能显著提升<sup>[47]</sup>。综上所述,不难看出我国 ACT 的发展更多聚焦在提升各类人群的心理健康水平上,而应用于心理健康教育和心理问题预防的研究则较为匮乏。

其次,国外研究显示,ACT 通过减少个体经验性行为来促进个体心理灵活性的发展,(Ciarrochi,Bimch,&Godsell,2010)。现今,国内外研究中心理灵活性水平经常用接纳与行动问卷第二版的结果来表示<sup>[48]</sup>,换言之,个体在接纳与承诺问卷水平上的分数随着心理灵活性水平的变化而变化,心理灵活性水平越高,分数更低。国外一项有关心理治疗的临床研究,研究结果显示接纳承诺疗法指导下的为期两个小时的干预对群体中心理灵活性水平各异的大学生均有所效果<sup>[49]</sup>。另外,更有一项研究表明在对平衡生活中的各个领域的能力上,ACT 对心理灵活性也是行之有效的<sup>[49]</sup>。国内的相关研究上,针对心理灵活性水平变化的干预尚有不足,仍存欠缺,然而,国外关于心理灵活性的干预范式应用在国内的研究中会取得的效果,对研究者们来说是一个值得关注并加以检验的方向。

## 2.3 课程设计

国内学者在课程研究方面多采用“课程设计”（curriculum design），但对课程设计的理解仍存在不足。时至今日《简明国际教育百科全书·课程》对课程设计的解释仍备受讨论，书中提及“课程设计指对课程的结构和组织形式进行拟定的过程，广义上来说，课程设计包括选定基本价值取向，具体层面上来说，课程设计包括课程内容、课程目的等课程要素的施测安排和课程中例如讲授法等技术的使用与安排<sup>[50]</sup>。”有学者提出有关课程设计的概念界定，要从设计的具体内涵开始，包括设置课程目标和选取并形成课程内容，是一种特定的组织形式。这种形式认为课程设计重点关注的是课程目标和内容的编制与选择<sup>[51]</sup>，不涉及后期课程实施和课程反思与评价的过程。然而还有学者有其他观点，认为课程设计不注重开始的准备，需要更加关注后期结果，结果要有成型的课程规划、标准，编制成型的教材等多种形式的结果<sup>[52]</sup>。”除此之外，同样有研究指出在对课程设计进行概念界定时要从设计开始。“设计”一词，《现代汉语词典》这样解释，个体根据一定的目的，在正式开始做工作前，事先规划方法等。由此可见，设计的终点是针对即将解决的问题进行的规划，因此，“课程实施”的前提是“课程设计”，而“课程设计”又是独立的工作，因此课程设计不仅包括选取基本价值取向、设计目的、设计方案，也包括设计结果、设计反思及评价<sup>[53]</sup>。同样，《课程论》将“课程设计”的界定是遵循廖哲勋教授的看法，认为“课程设计过程中，各部分并不是独立的，而是将各种要求、课程目的及内容中的各个成分联合起来，制定符合学校发展及使用的计划、标准及教材的编制<sup>[54]</sup>。”该定义指出的课程设计不仅包含其各个属性，还能对设计中的各要素及设计结果、评价涵括，较之更广泛、更科学。本研究对于课程设计的定义，也采用廖哲勋教授的观点，本研究旨在根据中学生的心理健康水平，制定出课程目标和课程过程，并检验课程干预的结果，不去编制课程标准和各类教材。

## 第三章 研究设计

### 3.1 研究目的

本研究旨在制定一套接纳承诺疗法指导下的心理课程,检验其对中学生心理灵活性的教育效果,进而检测其对中学生情绪状况的效果。

### 3.2 研究流程

本研究的实验设计为干预组和对照组的对比实验设计,研究过程分为干预前测、干预后测、两个月后的追踪测试及追踪访谈。实验前测,对高一年级部分班级发放接纳与承诺问卷第二版与经验性回避问卷,数据收集后,进行了整理与分析,选取了两个班级,分为实验班级和对照班级,对干预组的班级进行为期六周正常的课程教学,每周一节课程,对照组班级则不进行接纳承诺疗法指导的心理健康教育课。教学活动结束后,对两个班级进行问卷发放做后测处理,对收集的数据进行处理与分析,检验其对中学生心理灵活性的影响。在接纳承诺疗法课程实施两个月后,再次向干预组及对照组的两个班级发放相同的问卷做追踪后测,数据收集后进行分析与处理,检验课程对干预组学生的心理灵活性水平的持续性。

研究流程如图 3 所示

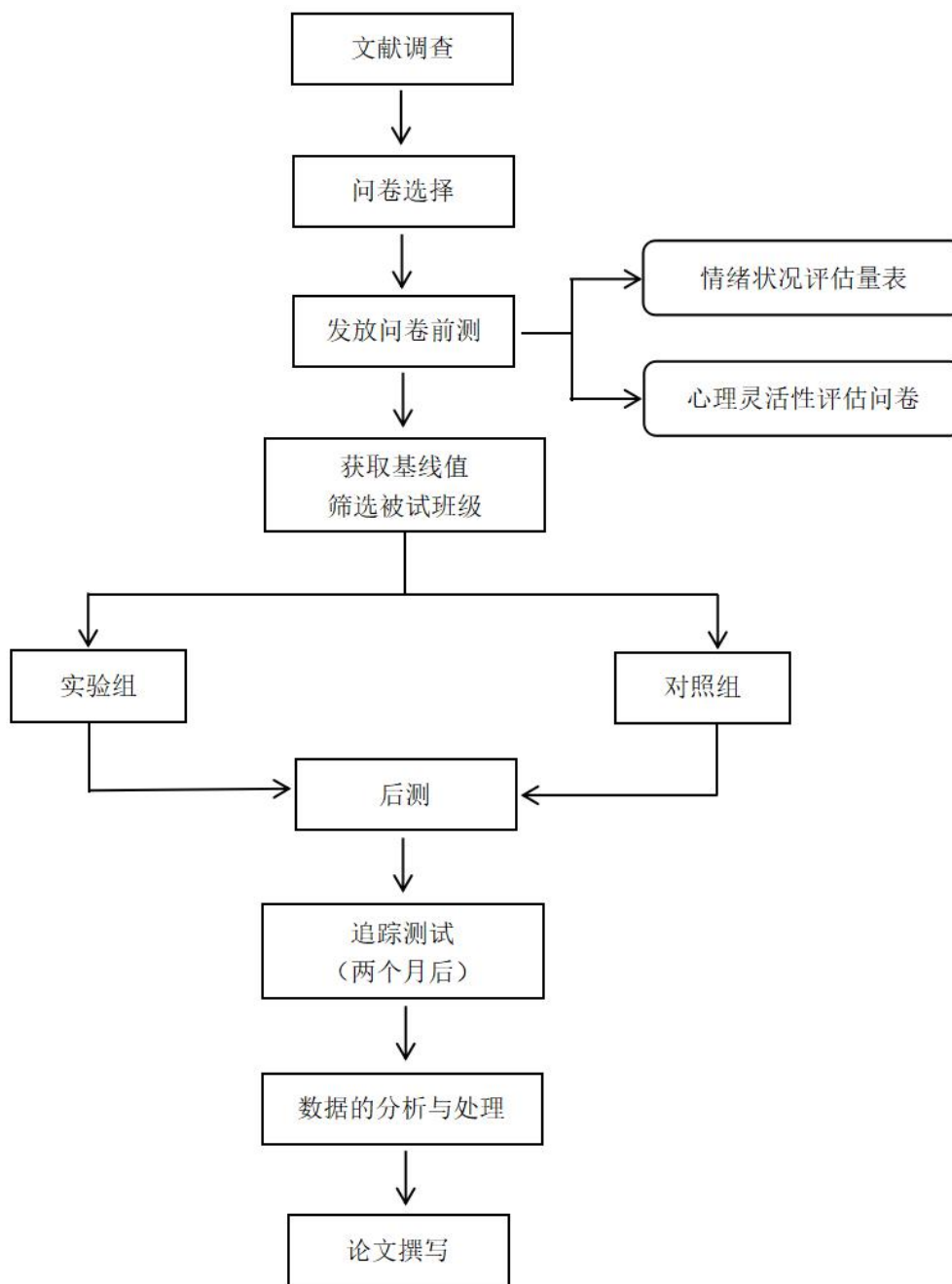


图 3 技术路线图

### 3.3 研究对象

本研究选取石河子市第二中学高一年级学生作为研究对象，发放心理灵活性及情绪状况问卷共 600 份，有效问卷共回收 567 份，回收率 94.5%。对十二个班级的前测得分进行描述性统计分析，以认知融合问卷和接纳与行动问卷第二版的得分总分为主，进行排序，选择得分高的前 25% 的高分组，统计发现高分组的学生多集中在五班、十四班和十六班三个班级，由于十六班班级人数较少且无效问卷较多，本研究选择高一五班及高一十四班作为研究对象。为了避免人口学特征对实验造成影响，对这两个班级的人口学特征做了卡方检验，检验数据的同质性水平。

表 1 干预组与对照组人口学特征卡方检验结果

| 属性   | 分类  | 干预组 (N=50) |     | 对照组 (N=48) |     | 卡方检验     |       |
|------|-----|------------|-----|------------|-----|----------|-------|
|      |     | 高一五班       |     | 高一十四班      |     | $\chi^2$ | P     |
|      |     | 人数         | 百分比 | 人数         | 百分比 |          |       |
| 性别   | 男性  | 24         | 48% | 19         | 40% | 0.705    | 0.401 |
|      | 女性  | 26         | 52% | 29         | 60% |          |       |
| 是否独生 | 独生  | 24         | 48% | 24         | 50% | 0.039    | 0.843 |
|      | 非独生 | 26         | 52% | 24         | 50% |          |       |
| 生源地  | 城市  | 28         | 56% | 25         | 52% | 1.220    | 0.543 |
|      | 农村  | 21         | 42% | 23         | 48% |          |       |

统计结果如表 1 所示, 检验结果表明干预组及对照组学生在性别、是否为独生子女及生源地等人口学特征上的差异均不显著 ( $P>0.05$ ), 同质性存在, 因此, 随机选择高一年级五班为干预组, 十四班为对照组。

### 3.4 研究工具

结合既往研究方法和途径可以发现, 对个体心理灵活性的测量大多使用对认知融合水平和经验性回避行为的测量作为方法, 梳理国内外相关研究我们发现, 个体的心理灵活性的表达上, 认知融合水平和经验性回避维度同个体的不良情绪状态均表现出显著相关。国外研究中对心理灵活性的测量更多使用接纳与行动问卷第二版 (AAQ-II) 和认知融合问卷 (CFQ)。本研究中采用的是由国内研究者修订后的版本, 其中 AAQ-II 问卷修订后有 7 个项目, 采用七点评分式计分, 分值越大, 接纳与行动程度越低, 此量表修订后应用于大学生群体, 结果显示量表信效度良好<sup>[24]</sup> (曹静, 吉阳, 祝卓宏, 2013)。

认知融合问卷本研究采用的由张维晨等人于 2014 年引入 Gillanders 和 Bolderston 等人 (2010) 编制的 CFQ 量表并进行修订<sup>[25]</sup>, 问卷采用七点式计分方式, 分值越高, 认知融合水平越高, 施测后结果表明, 其中认知解离分量表的相关系数和结构效度不佳, 因而修订版本只保留认知融合分量表, 删除认知解离的量表。施测后结果显示, 重测信度是 0.67, 内部一致性系数是 0.92, 结构效度良好, 能有效测量中国大学生群体的认知融合程度。

情绪状况量表 本研究采用的是国内修订的抑郁—焦虑—应激情绪状况自评量表简版 (Depression Anxiety and Stress Scale-21, DASS-21) 共有 21 个条目, 各维度有七个条目, 采用五点式计分方式, 计算出各个分量表的得分后, 将得分乘 2 后得到该维度的得分值, 值数越大, 该情绪越明显。抑郁、压力和焦虑三个分量表的 Cronbach  $\alpha$  系数分别 0.77, 0.75, 0.74。量表的 Cronbach  $\alpha$  系数是 0.89, 量表信度与效度良好<sup>[55]</sup>。

## 第四章 接纳承诺疗法理论指导下课程的设计

### 4.1 心理灵活性课程设计的理论依据

#### 4.1.1 接纳与承诺疗法

本课程以海耶斯的接纳与承诺疗法理论为背景和框架,根据 ACT 治疗六边形模型,分别针对中学生经常出现的消极情绪和心理现象设计相关课程。笔者在学习了解 ACT 治疗模型后,根据建议的疗法顺序对课程计划及内容进行归类整理,从而确立了从知识性内容出发(ACT 治疗模型,情绪等),开展方法类内容训练(正念呼吸、随风漂流的树叶等)最后结合实际情况的应用(人际关系中的消极想法和念头处理、价值确定、制定目标承诺行动)等递进的课程内容体系。

#### 4.1.2 中学生的心理特点

本课程不同于以往单纯普及知识为主的心理学健康课,而是以中学生心理特点为依据,依据课程的有效性和针对学生的可接受性为原则选择了教学的主题、根据理论设计教学方案。首先,由于新入学中学生的兴趣关注点,课程设计在教学中使用多媒体设备和多种不同的活动等形式来调动学生上心理健康课程的兴趣。接着,由于中学生认知水平和自我意识的迅速提高,在课程主题和课程内容的选择上本研究针对中学生在此知识水平下尽可能多的丰富课程,选择与中学生息息相关的主题,再次,在对本校中学生的调查中,较多学生的情绪状态并不好,因此可以多设置针对不良情绪的缓解和人际交往上互动性较强的活动。最后,中学生的情绪丰富但是稳定性较差,在课程设计中使学生逐渐了解自己的情绪特点并且根据理论学会一定的操作办法学会管理和控制自己的情绪。

### 4.2 心理灵活性课程设计的教学理念

#### 4.2.1 情感教学理论

本研究在课程设计过程中理论依据为情感教学理论,设计主体依据学生群体,过程中教师扮演了以下角色:一是教师需要营造和煦的、真挚的、互相信任的课堂气氛,促进学生认识自我、展现自我、找到自身价值取向,探索潜能;二是教师需在课程中给学生提供重组的资源以供学生在学习过程中使用;三是教师需在教学过程中引导学生养成独立思考,动用自身资源找到与自身价值取向一致的事件,探索如何解决自身问题。因此,本研究充分发挥情感要素在课程教学中的促进作用,提升学生对后续课程的兴趣感和期待感,引导学生更好的与课堂融合,参与课题教学,活跃教学及学习气氛,最终实现教学目标。在课程设计中,依托情绪教学模型中提及的四环节框架要求,本研究中的媒介课程设计中均包含与教学目标相贴合的“诱发—陶冶—激励—调控”四个要素。

#### 4.2.2 体验式学习理论

体验式学习理论是指通过精心设计的游戏、活动和情境给学生营造一个可以在学习过程中学会观察周围、反思学习和分享收获的环境,促进其获得新体验并将获得的新经验应用到日常生活中。该理论十分重视教学过程中学生的参与度,会尽可能要求学生通过亲身实践来学习和应用知识。大卫·库伯将学习定义为转换体验和创造知识的过程,并由此创立了体验式学习圈这一概念,即个体的学习过程是由四个既相互独立又息息相关的环节组成的:(1)具体体验:即学习者亲身体验不同的情境,在体验中获得知识,从而出现对情境和知识的感悟。

(2)观察和反思:学习者对早前亲身参与的学习过程进行回忆和整理,对体验

到的学习行为或知识开展分析和反思；（3）抽象概念的形成：学习者将先前获得的感性体验上升至理性的概念理解，进一步建构自身对学习概念的理解，形成自己的框架和体系；（4）新情境的测试：学习者在从未经历过的新情境下检验自己先前形成的理论体系。由此可见，体验式学习圈适用范围极广，不仅在知识学习、形成体系的过程中收效显著，对学生发展自身技能、丰富实践经验也是大有裨益。因此本研究的课程设计具有一定的指导意义。

### 4.3 心理灵活性课程的设计思路

接纳承诺疗法的最终核心目标是对心理灵活性有所改善<sup>[56]</sup>。本文课程设计以接纳承诺疗法为基础，探讨课程干预对中学生的心理灵活性是否有效果。因此，课程设计依据接纳承诺疗法的六个维度进行：接纳，指鼓励来访者以积极的、开放的态度面对当下的体验，给痛苦的感受和体验腾出空间。有研究表明实施接纳性干预对躯体、心理及行为存在问题的青少年有着积极的作用，表现为对负性情绪的减少，以及个体心理灵活性水平有了一定改善<sup>[57-60]</sup>；认知解离，使人们明白痛苦的想法与感受只是没有意义的文字，将其与现实进行区分，Lucano 曾研究指出参与认知解离练习的 15 名高中生的心理灵活性水平有显著改善<sup>[61]</sup>；关注当下：鼓励个体有意识去关注此时此刻的变化与心境及感受，而不是沉浸在过去或担忧未来的过程中；以己为景，鼓励参与者客观观察自己的真实体验进而区分概念化自我与真实的自我。同样，也有研究指出以己为景干预可以延长青少年的疼痛忍受时间<sup>[62]</sup>。明确价值，鼓励参与者找到健康长期积极的生命价值；承诺行动，协助参与者选择与自己价值相一致的行为方向，制定承诺，并促进行动。这六个过程相辅相成，共促进个体心理灵活性的提升。中学生，生理上开始迅速发育，但心理发育迟缓，相较更敏感脆弱，在这种身心不平衡的矛盾与冲突下，青少年面对情绪、自我认知、人际关系等多种心理问题，课程设计针对青少年的心理问题，采取多种接纳承诺疗法的技术或方法，将 ACT 六个核心过程灵活融汇至每节课中，促使中学生心理灵活性的提升，进而缓解中学生的心理健康问题。

### 4.4 心理灵活性课程的目标设计

根据课程设计思路，本研究将课程目标设定如下：通过一系列的课程干预，帮助中学生掌握提升心理灵活性的技巧或方法，使其了解到接纳承诺疗法的六大核心过程对常见的心理问题的可操作性及重要性，并运用到实际生活中去，帮助中学生更好的认知自我，了解自我，认识情绪，与情绪共行，建立良好的人际关系等。

#### （1）总体目标

**知识与技能目标：**通过心理灵活性一系列课程的学习，学生能够了解心理灵活性模型，学会观察自己、了解自己、了解自己的人际圈，进而接纳自己接纳他人，学会关注当下所思想所想，了解想法不是事实，并学会将其区别开，学会与情绪同行，使其意识到令人痛苦的感受和念头与现实不同，意识到心理灵活性模型对情绪困扰，人际关系问题等心理问题的重要性。

**过程与方法目标：**通过心理灵活性一系列课程的学习，使学生在过程中能够体验随着活动的进行情绪的转变、更加认识与了解自己、自己的人际圈及心理灵活性模型，并通过多种形式的活动方式促使学生之间产生互动，促使其掌握自主解决问题和合作学习的技巧与方法。

**情感态度与价值观目标：**通过心理灵活性一系列课程设计的课程学习，帮助学生

意识到人际交往的重要性、意识到接纳自己接纳别人对自身生活及学习的必要性，促使中学生合理表达自身情绪。建立良好的人际关系，进而促进中学生身心健康发展。

(2) 单元目标

表 2 心理灵活性课程单元具体目标

| 单元主题         | 单元三维目标  |
|--------------|---|
| 与情绪同行        | <p>知识与技能目标：学生能够掌握心理灵活性模型。</p> <p>过程与方法目标：通过问题导入，介绍实验，引入课程主题，通过体验文件夹活动、流沙的隐喻及正念训练让学生更好的理解接纳承诺疗法的主旨。</p> <p>情感、态度与价值观目标：引发学生对新知识的渴望，激发其学习并应用的兴趣。</p>                            |
| 我是谁          | <p>知识与技能目标：学生能够积极、有效的观察自己的想法，了解自己，接纳自己。</p> <p>过程与方法目标：通过视频导入，引入课程主题，通过观察自身的念头让学生接受自我的变化，正视变化，再通过一个小游戏与过去的自我和解。</p> <p>情感、态度与价值观目标：引发学生思考自身的变化，积极应对。</p>                      |
| 我的人际圈        | <p>知识与技能目标：学生能够了解自己的人际圈，学会接纳别人。</p> <p>过程与方法目标：通过我的人际圈活动导入，引入课程主题，学生分享自己的人际圈，通过一组人际交往中的小困扰的案例分享确立接纳别人。</p> <p>情感、态度与价值观目标：引发学生对思考自己的人际关系，明确人际关系对自己的重要性。</p>                   |
| 认知解离<br>轻装上阵 | <p>知识与技能目标：学生能够了解想法与事实，学会情绪表达及认知解离。</p> <p>过程与方法目标：通过问题导入，引入课程主题，通过体验文随风漂流的树叶活动让学生理解认知解离，与人际交往中令自己痛苦或不舒服的感受去保持距离。</p> <p>情感、态度与价值观目标：引导学生合理表达情绪，正确认识人际关系中的困扰，进而建立良好的人际关系。</p> |
| 我的价值观        | <p>知识与技能目标：学生能够明确模型中价值的概念，理解价值是个体生存发展的意义所在。</p> <p>过程与方法目标：热身活动进入课程，通过问题导入，引入课程主题，通过体验价值观拍卖活动让学生更好的理解价值对自己的重要性，确立目标。</p> <p>情感、态度与价值观目标：帮助学生确立自己的人生价值。</p>                    |
| 该行动啦         | <p>知识与技能目标：学生能够认识到真正的价值在于实际行动。</p> <p>过程与方法目标：热身活动正念呼吸进入课程，通过体验生命线活动让学生改变现状，立即行动，确立目标。</p> <p>情感、态度与价值观目标：帮助学生确立短期目标和长期目标。</p>  |

## 4.5 教学大纲

表 3 课程具体教学大纲

| 单元主题         | 时间  | 教学目标   | 教学活动   | ACT 技能             |
|--------------|-----|--|--|--------------------|
| 与情绪同行        | 第一周 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解并体验正念</li> <li>2. 理解心理灵活性模型</li> </ol>                     | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.问题导入：常见的消极情绪</li> <li>2.小实验提出模型主旨</li> <li>3.介绍模型</li> <li>4.隐喻</li> <li>5.正念体验</li> </ol>  | 关注当下               |
| “我是谁”        | 第二周 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解自己</li> <li>2. 学会观察自己</li> <li>3. 学会接纳自己</li> </ol>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.视频导入：武林外传视频</li> <li>2.寻人启事</li> <li>3.体验观察你的念头，并邀请学生分享，老师总结</li> <li>4. 更深入的活动：我的十二行诗</li> <li>5.老师针对性总结</li> </ol>                  | 关注当下<br>接纳<br>以己为景 |
| “我的人际圈”      | 第三周 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解自己的人际圈</li> <li>2. 学会接纳别人</li> </ol>                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 热身：正念呼吸</li> <li>2. 活动导入：我的人际圈</li> <li>3. PPT 展示相关人际故事老师针对故事提问</li> <li>4. “我该怎么做？”总结出部分示例做法</li> <li>5. 分享及总结</li> </ol>           | 接纳                 |
| 认知解离<br>轻装上阵 | 第四周 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解想法不是事实</li> <li>2. 学会表达自己的情绪</li> <li>3. 了解认知解离</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 问题导入：写出自己人际交往中出现的情绪和想法</li> <li>2. 如何去应对，教师提问总结</li> <li>3. 介绍认知解离</li> <li>4. 体验活动：随风漂流的树叶</li> <li>5. 老师总结及分享</li> </ol>           | 认知解离               |
| “我的价值观”      | 第五周 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 了解并确定自己的价值观</li> </ol>                                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 热身：正念呼吸</li> <li>2. 问题导入：什么是价值观</li> <li>3. 价值观大拍卖活动</li> <li>4. 思考并回答生命中对自己最重要的东西及人生理想</li> <li>5.总结</li> </ol>                     | 明确价值               |
| “该行动了”       | 第六周 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 向与自己价值观相同的方向前进</li> </ol>                                    | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 热身：正念呼吸（此次对正念呼吸进行回顾并分享）</li> <li>2. 生命线活动及提问：回顾过去的你，思考现在的你，为实现 5 年后的理想现在最需要做的三件事情</li> <li>3.你的行动方案制定并分享</li> <li>4. 老师总结</li> </ol> | 关注当下<br>承诺行动       |

## 第五章 中学生心理灵活性现状分析

### 5.1 研究目的

中学生的心理灵活性水平在人口学变量上是否有统计学的差异。

### 5.2 研究方法

#### 5.2.1 研究对象

石河子某中学高一全体学生，发放心理灵活性问卷和情绪状况量表共 600 份，去掉无效问卷后，将有效问卷收集，共 567 份，回收率为 94.5%。男生问卷回收 267 份（47%），女生问卷回收 300 份（53%）；其中，生源地选择为农村共 105 人（19%），城市共 362 人（81%）；学生中，独生 284 人（50%），非独生 283 人（50%）。年龄界限为 14-19 岁，年龄平均值及范围为  $15.23 \pm 0.53$  岁。

#### 5.2.2 研究工具

##### (1) 自编人口学信息收集表

收集被试问卷相关的人口学资料，有性别、班级、年龄、生源地及是否为独生子女等。

##### (2) 心理灵活性评估问卷

接纳与行动问卷第二版（AAQ-II）、认知融合问卷（CFQ）两个量表

#### 5.2.3 施测程序及数据处理

研究过程中，主试运用统一的指导语，按照班级为主体，利用心理健康教育课对被试进行施测。主试为心理学专硕研究生。数据收集后采用 Excel 对数据进行录入，用 SPSS21.0 做数据分析。

### 5.3 研究结果

#### 5.3.1 中学生心理灵活性状况分析

本研究被试为高一新生，研究以高一新生的性别之间、生源地以及是否为独生子女等变量为分组变量，做独立样本 t 检验处理，探究心理灵活性在三种人口学变量上是否存在一定差异，结果如表 2 所示，心理灵活性在性别、生源地以及是否为独生子女上未存在统计学上的显著差异。

表 4 中学生心理灵活性状况分析

|      |    | 经验性回避 (AAQ) |      | t 值   | 认知融合 (CFQ-F) |       | t 值   |
|------|----|-------------|------|-------|--------------|-------|-------|
|      |    | M           | SD   |       | M            | SD    |       |
| 性别   | 男  | 20.31       | 9.56 | -0.86 | 33.16        | 14.07 | -0.92 |
|      | 女  | 21.01       | 9.74 |       | 34.25        | 13.86 |       |
| 生源地  | 农村 | 21.57       | 9.39 | 1.66  | 34.39        | 13.59 | 0.83  |
|      | 城市 | 20.17       | 9.78 |       | 33.37        | 14.16 |       |
| 独生子女 | 独生 | 20.59       | 9.78 | -0.23 | 33.89        | 13.97 | 0.26  |
|      | 非独 | 20.77       | 9.54 |       | 33.59        | 13.96 |       |

注：\* $P < 0.05$ , \*\* $P < 0.01$ , \*\*\* $P < 0.001$

### 5.4 分析与讨论

本研究中高一新生的认知融合水平的平均分范围为  $33.85 \pm 14.18$  分、经验性

回避水平的平均分范围为  $20.67 \pm 9.65$  分，其经验性回避和认知融合水平在本研究所统计的三个心理学变量上不存在统计学差异，在得分水平上，男性经验性回避得分与认知融合表现的得分范围（ $20.31 \pm 9.56$ ， $33.16 \pm 14.07$ ）均低于女性的得分范围（ $21.01 \pm 9.74$ ， $34.25 \pm 13.86$ ），这与翁桂芳的研究结果一致，高中生心理灵活性在男女性别上差异不显著<sup>[28]</sup>。男性在认知融合和经验性回避程度均低于女性，可能是由于男性善于在变化的环境中随机应变的采取应对方式，打破规则，而女性倾向于遵守规则以避免犯错有关<sup>[63]</sup>。

在学生来自农村或城市以及是否为家庭独生两个水平上，高中生经验性回避与认知融合等两个水平得分均没有明显差异，这与张建华的研究结果一致，研究指出高中生的心理灵活性水平在学生家庭所在地及是否为独生子女两个水平上没有显著差异，原因可能是高中生虽然生源地有所不同，有一定的城乡差异，但由于高中生长时间生活在相同的校园，拥有一致的生活作息，因此心理灵活性水平相近<sup>[64]</sup>。

## 第六章 接纳承诺疗法指导下的课程教育效果检验

### 6.1 研究目的

接纳承诺疗法指导下的课程对不同心理灵活性的个体是否有教育效果。

### 6.2 研究方法

#### 6.2.1 研究对象

对前期调查的学生做出筛选：按照班级进行筛选，将各班级的心理灵活性总分算出，筛选出心理灵活性数据处于极端值的两个班级。最终两个班级共 98 人符合条件进行干预，年龄范围 14-19 岁，平均年龄的范围为（15.39±0.68）岁。干预班级 50 人（女生 26 人，男生 24 人，农村 22 人，城市 28 人，独生子女 24 人，非独生子女 26 人），对照班级 48 人（女生 29 人，男生 19 人，农村 23 人，城市 25 人，独生子女 24 人，非独生子女 24 人）。

#### 6.2.2 研究工具

##### （1）自编人口学信息收集表

自编人口学由研究者本人编写，收集被试的性别、年龄、城市或农村等源地情况或是否为独生子女等资料。

##### （2）心理灵活性评估问卷

对心理灵活性的测量更多使用接纳与行动问卷第二版（AAQ-II）和认知融合问卷（CFQ）。

##### （3）情绪状况评估量表

#### 6.2.3 实验场地及工具

实验场地是在干预班级所在的教室，给学生以安全温暖的基础，班级里配备有上课所需的多媒体设备，可移动的桌椅以及自备课件等。

#### 6.2.4 实验设计及程序

本研究流程可以分为干预前测、干预后测，追踪后测等三个阶段。在干预前，主试使用 AAQ-II、CFQ-F 及情绪状况量表对两个班级进行施测，前测结果两个班级在心理灵活性两个水平上和情绪状况三个维度上均不存在统计差异，这表明两个班级的被试组基本同质，可以进行干预。利用心理健康教育课的时间进行干预，每周一次，每次 45 分钟，共持续 6 周。在干预组接受干预时，对照组进行正常的心理健康教育课。后测，在最后一次心理健康教育课的一周内，运用量表对两组被试再次进行测试。

### 6.3 数据处理

数据收集完后采用 Excel 录入，数据处理分析利用 SPSS21.0 进行，做独立样本 t 检验、重复度量方差分析和简单效应分析。

### 6.4 研究结果

#### 6.4.1 被试组别的心理灵活性水平的同质性检验

对照组和干预组两组被试在经验性回避和认知融合的独立样本 t 检验结果如表 5 显示两组在心理灵活性水平上表现基本同质，数据结果不存在显著性差异。

表 5 两组别心理灵活性水平同质性检验

|              | 干预组        | 对照组        | <i>t</i> 值 |
|--------------|------------|------------|------------|
| 经验性回避 (AAQ)  | 22.60±1.48 | 19.48±1.35 | 1.56       |
| 认知融合 (CFQ-F) | 36.60±1.97 | 39.67±2.05 | -1.08      |

注: \* $P<0.05$ ,\*\* $P<0.01$ ,\*\*\* $P<0.001$

#### 6.4.2 被试组别的情绪状况的同质性检验

对照组和干预组两组被试在压力、焦虑、抑郁及情绪状况总分的得分上的独立样本 *t* 检验结果如表 6 显示两组在各个水平上表现基本同质, 数据结果不存在显著性差异。

表 6 两组别情绪状况同质性检验

| 维度 | M±SD            |                 | <i>t</i> |
|----|-----------------|-----------------|----------|
|    | 干预组前测<br>(N=50) | 对照组前测<br>(N=49) |          |
| 压力 | 5.14±3.07       | 5.58±3.97       | -0.616   |
| 抑郁 | 4.00±2.74       | 3.17±3.07       | 1.419    |
| 焦虑 | 4.62±2.50       | 4.94±3.64       | -0.501   |
| 总分 | 13.76±6.93      | 13.69±9.56      | 0.043    |

注: \* $P<0.05$ ,\*\* $P<0.01$ ,\*\*\* $P<0.001$

#### 6.4.3 干预组与对照组的心理灵活性水平后测结果比较

如表 7 所示, 后测结果显示, 干预组的心理灵活性水平得分结果存在一定的统计学差异, 干预组的心理灵活性水平得分显著低于对照组的得分。

表 7 两组心理灵活性水平后测结果比较

|              | 干预组        | 对照组        | <i>t</i> 值 |
|--------------|------------|------------|------------|
| 经验性回避 (AAQ)  | 18.74±0.97 | 22.35±1.36 | -2.16*     |
| 认知融合 (CFQ-F) | 20.62±1.24 | 36.63±1.85 | -7.20***   |

注: \* $P<0.05$ ,\*\* $P<0.01$ ,\*\*\* $P<0.001$

### 6.5 接纳承诺疗法对心理灵活性及情绪状况的干预效果

#### 6.5.1 接纳承诺疗法对心理灵活性的干预效果

本研究将心理灵活性的两个量表的得分进行重复测量方差分析, 将是否做干预处理作为被试间因素, 将时间 (前、后测、追踪后测) 作为被试内因素。两组在经验性回避及认知融合上的前后测分数情况见表 9, 结果如表 8 显示:

表 8 2×3 心理灵活性重复测量方差分析结果

| 因变量   | 来源  | 自由度     | F 值 | P 值   |      |
|-------|-----|---------|-----|-------|------|
| 经验性回避 | 被试内 | 测量时间    | 2   | 5.61  | 0.01 |
|       |     | 测量时间×组别 | 2   | 18.13 | 0.00 |
|       | 被试间 | 组别      | 1   | 2.52  | 0.12 |
| 认知融合  | 被试内 | 测量时间    | 2   | 46.96 | 0.00 |
|       |     | 测量时间×组别 | 2   | 48.37 | 0.00 |
|       | 被试间 | 组别      | 1   | 42.35 | 0.00 |

在心理灵活性的经验性回避水平上,时间主效应显著 $[F(2, 95)=5.61, P=0.01]$ 、分组主效应不显著 $[F(1, 96)=2.52, P=0.12]$ ,测试时间与分组的交互作用显著 $[F(1, 95)=18.13, P=0.00]$ 。数据表示经验性回避得分随着时间的变化发生了一定的变化。进而对数据的交互作用做简单效应分析发现,干预组经验性回避的三次得分下降显著 $[F(2, 95)=29.54, P=0.00]$ ,对照组的经验性回避的得分表现出显著的上升趋势 $[F(2, 95)=4.71, P=0.00]$ ,数据结果显示,接纳承诺疗法课程干预对干预组的经验回避水平有显著的积极促进作用,相反,未接受该课程干预的对照组在短期时间显著提升。

进一步对数据进行两两配对比较,结果显示,干预组的前测与后测 $(P=0.01)$ 、前测与追踪测 $(P=0.00)$ 、后测与追踪后测的得分差异均显著 $(P=0.00)$ ,这表明中学生在进行了心理灵活性课程干预后,干预组的经验性回避水平有显著的降低,并在2个月后课程的干预效果仍可以保持。对照组的前测与后测差异不显著 $(P=0.07)$ 、后测与追踪后测差异不显著 $(P=0.62)$ 、但前测与追踪测差异显著 $(P=0.01)$ ,这表明干预组的得分在后测及追踪后测的两个月中得分有显著提升,更显示该课程对降低中学生的经验性回避程度是有一定效果的,结果如图4所示。

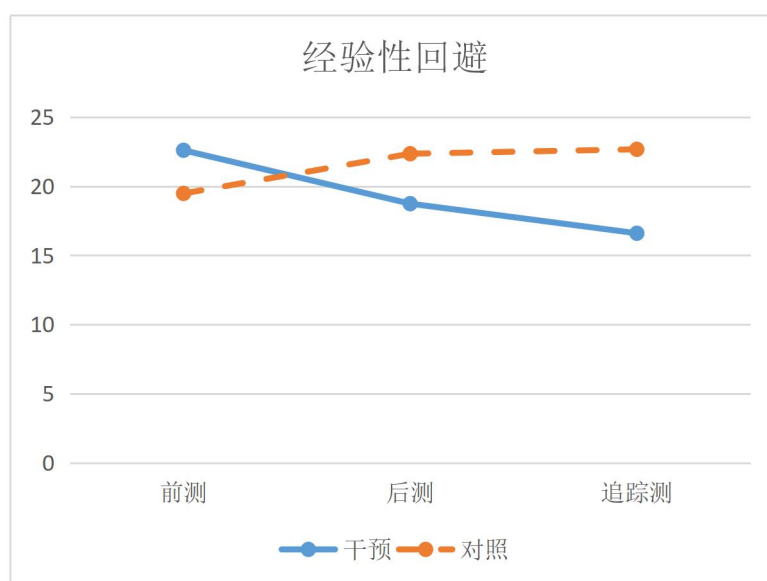


图 4. 三次测量经验性回避得分变化趋势

在心理灵活性的认知融合程度上，时间的主效应 $[F(2,95)=46.96, P=0.00]$ ，显著，分组主效应显著 $[F(1,96)=42.35, P=0.00]$ ，测试时间与分组的交互作用显著 $[F(2,95)=48.37, P=0.003]$ 。这表明在认知融合程度上，得分在随着时间变化发生相应的变化而且这变化会因为组别不同有所不同。

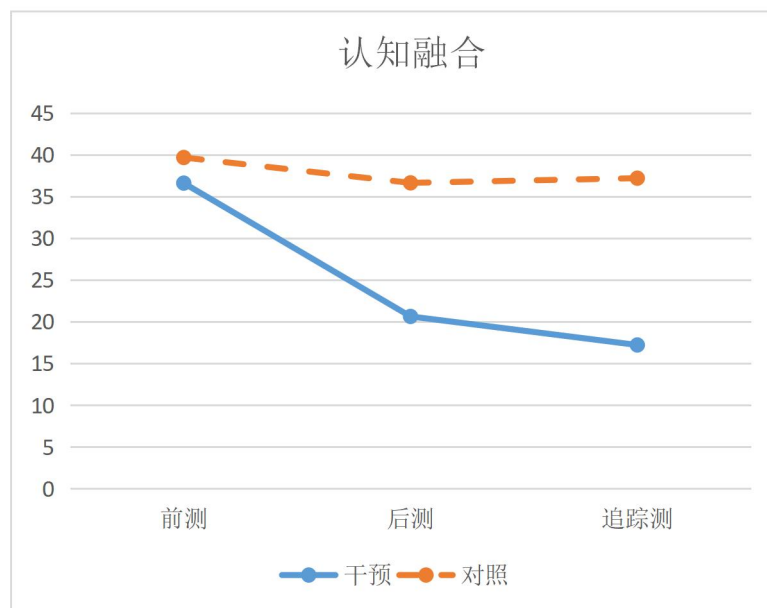


图 5. 三次测量认知融合得分变化趋势

进一步对交互作用做了简单效应分析，结果发现，干预组三次测量得分下降非常显著 $[F(2,95)=95.38, P=0.00]$ ，对照组在认知融合程度上得分并未出现显著的下降趋势 $[F(2,95)=1.86, P=0.16]$ ，结果表明接纳承诺疗法指导下的课程干预对中学生的认知融合程度的降低起到了显著的作用，相反，未参与该课程教育的学生并无出现显著的下降。进一步对数据进行两两配对比较，结果显示，干预组的前测与后测（ $P=0.00$ ）、前测与追踪测（ $P=0.00$ ）、后测与追踪后测的得分差异均显著（ $P=0.00$ ），这表明中学生在进行了心理灵活性课程干预后，干预组的认知融合水平有显著的降低，并在 2 个月后课程的干预效果仍可以显著保持。对照组的前测与后测差异（ $P=0.13$ ）、后测与追踪后测差异（ $P=0.14$ ）、前测与追踪测差异（ $P=0.21$ ）均不显著，这表明干预组的得分在后测及追踪后测的两个月中得分有显著提升，更显示该课程对降低中学生的认知融合水平是有一定效果的，结果如图 5 所示。

表 9 两组在心理灵活性水平三次测量的均值和标准差

| 变量   | 前测          |             | 后测         |             | 追踪后测       |             |
|------|-------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
|      | 干预组         | 对照组         | 干预组        | 对照组         | 干预组        | 对照组         |
| 认知融合 | 36.60±13.92 | 39.67±14.20 | 20.62±8.75 | 36.63±12.79 | 17.20±7.26 | 37.19±12.74 |
| 经验性  | 22.60±10.43 | 19.48±9.36  | 18.74±6.89 | 22.35±9.42  | 16.60±5.21 | 22.67±7.77  |
| 回避   |             |             |            |             |            |             |

### 6.5.2 接纳承诺疗法对情绪状况的干预效果

本研究将情绪状况总分作为因变量，进行重复测量方差分析，将是否做干预处理作为被试间因素，将时间（前、后测、追踪后测）作为被试内因素。两组在情绪状况压力、抑郁、焦虑及总分的前、后测及追踪测的分数情况见表 10：

表 10 两组在情绪状况三次测量的均值和标准差

| 变量 | 前测         |            | 后测         |            | 追踪后测       |            |
|----|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
|    | 干预组        | 对照组        | 干预组        | 对照组        | 干预组        | 对照组        |
| 压力 | 5.14±3.07  | 5.58±3.97  | 3.86±1.76  | 6.40±4.10  | 3.88±2.01  | 6.56±2.01  |
| 抑郁 | 4.00±2.74  | 3.17±3.07  | 3.02±1.71  | 3.71±2.81  | 3.04±1.80  | 3.81±3.04  |
| 焦虑 | 4.62±2.50  | 4.94±3.64  | 3.28±1.33  | 5.33±3.88  | 3.34±1.30  | 5.40±3.86  |
| 总分 | 13.76±6.93 | 13.69±9.56 | 10.16±3.79 | 15.44±9.35 | 10.26±3.95 | 15.77±6.85 |

将情绪状况总分作为因变量，做重复测量方差分析，结果表明时间的主效应不显著 $[F(2, 95)=0.53, P=0.59]$ 、，组别主效应显著 $[F(2, 95)=14.91, P=0.00]$ 、，测量时间与分组的交互作用显著 $[F(1, 95)=9.43, P=0.00]$ 。结果显示，情绪状况得分不随着时间的变化而产生变化，但是这种变化因为组别的不同而不同。进一步对交互作用做简单效应分析，结果表明，干预组情绪状况三次得分下降显著 $[F(2, 95)=10.16, P=0.00]$ ，对照组三次得分上升有显著趋势 $[F(2, 95)=5.37, P=0.01]$ 。数据结果如表 11 显示，接纳承诺疗法课程干预对干预组的情绪状况水平的缓解有显著的积极促进作用，相反，未接受该课程干预的对照组在短期时间显著提升，结果如图 6 所示。

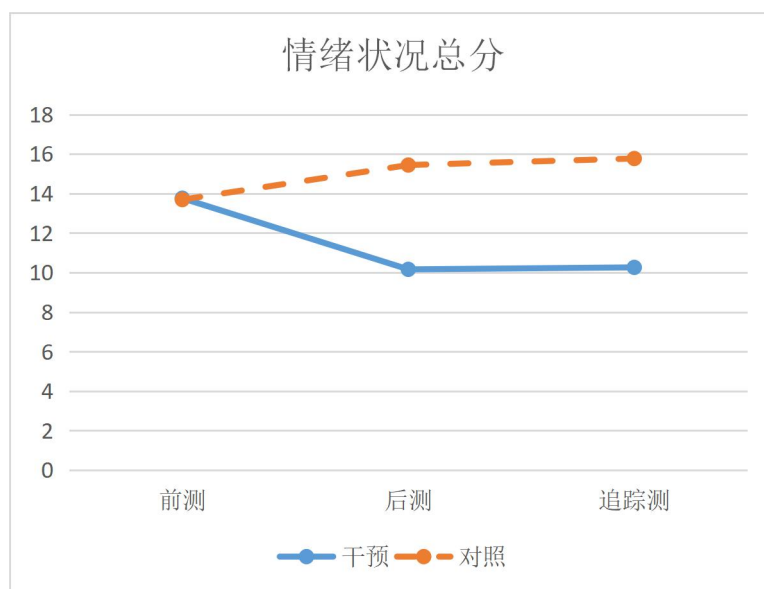


图 6. 三次测量情绪状况总分变化趋势

进一步对数据进行两两配对比较，结果显示，干预组的前测与后测 $(P=0.01)$ 、前测与追踪测的结果差异显著 $(P=0.00)$ ，但后测与追踪后测的得分差异并不显著 $(P=0.85)$ ，这表明中学生在进行了心理灵活性课程干预后，干预组的情绪状况有显著的提升，并在 2 个月后课程的干预效果仍可以保持。对照组的前测与后测差异不显著 $(P=0.21)$ 、后测与追踪后测差异不显著 $(P=0.54)$ 、但前测与追踪测差异较显著 $(P=0.04)$ ，这表明干预组的得分在后测及追踪后测的两个月中得分有显著提升，更显示该课程对缓解中学生的情绪状况是有一定效果的。

表 11 2×3 情绪状况总分重复测量方差分析结果

| 因变量 |     | 来源      | 自由度 | F 值   | P 值   |
|-----|-----|---------|-----|-------|-------|
| 总分  | 被试内 | 测量时间    | 2   | 0.53  | 0.591 |
|     |     | 测量时间×组别 | 2   | 14.91 | 0     |
|     | 被试间 | 组别      | 1   | 9.43  | 0.003 |

将压力得分作为因变量，做重复测量方差分析，结果表明时间的主效应不显著 $[F(2, 95)=0.51, P=0.60]$ ，组别主效应显著 $[F(2, 95)=34.42, P=0.00]$ ，测量时间与分组的交互作用显著 $[F(1, 96)=14.68, P=0.00]$ 。结果表明，压力状况得分不随着时间的变化而产生变化，但是这种变化因为组别的不同而不同。进一步对交互作用做简单效应分析，结果如表 12 表明，干预组压力状况三次得分下降显著 $[F(2, 95)=21.94, P=0.00]$ ，对照组三次得分上升显著 $[F(2, 95)=13.17, P=0.00]$ 。数据结果显示，接纳承诺疗法课程干预对干预组的压力水平的缓解有显著的积极促进作用，相反，未接受该课程干预的对照组在短期时间显著提升。

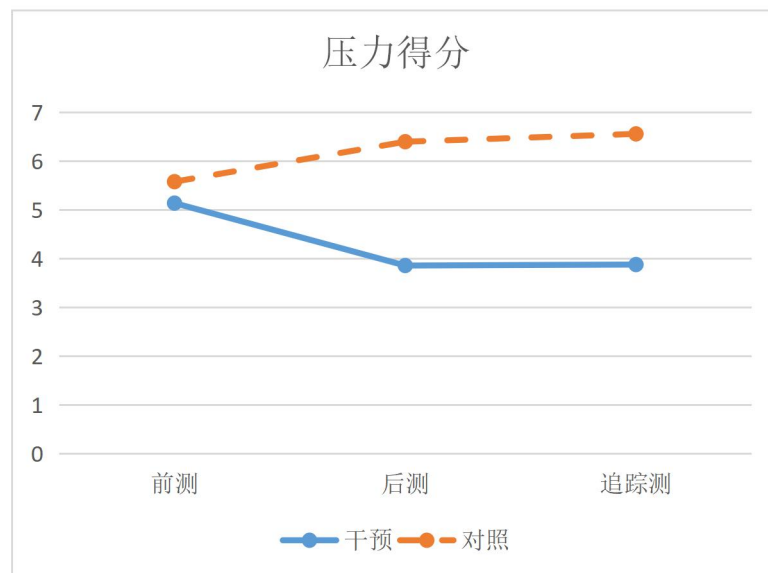


图 7. 三次测量压力得分变化趋势

进一步对数据进行两两配对比较，结果显示，干预组的前测与后测 $(P=0.03)$ 、前测与追踪测的结果差异显著 $(P=0.00)$ ，但后测与追踪后测的得分差异并不显著 $(P=0.97)$ ，这表明中学生在进行了心理灵活性课程干预后，干预组的压力状况有显著的降低，并在 2 个月后课程的干预效果仍可以保持。对照组的前测与后测差异不显著 $(P=0.19)$ 、后测与追踪后测差异不显著 $(P=0.76)$ 、但前测与追踪测差异显著 $(P=0.00)$ ，这表明干预组的得分在后测及追踪后测的两个月中得分有显著降低，更显示该课程对缓解中学生的压力水平是有一定效果的，结果如图 7 所示。

表 12 2×3 压力重复测量方差分析结果

| 因变量 |     | 来源      | 自由度 | F 值   | P 值   |
|-----|-----|---------|-----|-------|-------|
| 压力  | 被试内 | 测量时间    | 2   | 0.51  | 0.603 |
|     |     | 测量时间×组别 | 2   | 34.42 | 0     |
|     | 被试间 | 组别      | 1   | 14.68 | 0     |

将抑郁得分作为因变量，做重复测量方差分析，结果表明时间的主效应不显著 $[F(2, 95)=0.79, P=0.46]$ 、，组别主效应有一定的显著性 $[F(2, 95)=3.36, P=0.04]$ ，测量时间与分组的交互作用显著 $[F(1, 96)=14.68, P=0.00]$ 。结果显示，抑郁状况得分不随着时间的变化而产生变化也不随组别的不同而不同。进一步对交互作用做简单效应分析，结果如表 13 表明，干预组压力状况三次得分下降有一定显著性 $[F(2, 95)=3.17, P=0.05]$ ，对照组三次得分不显著 $[F(2, 95)=1.02, P=0.36]$ 。数据结果显示，接纳承诺疗法课程干预对干预组的抑郁水平的缓解有显著的积极促进作用，相反，未接受该课程干预的对照组得分没有显著的改变。

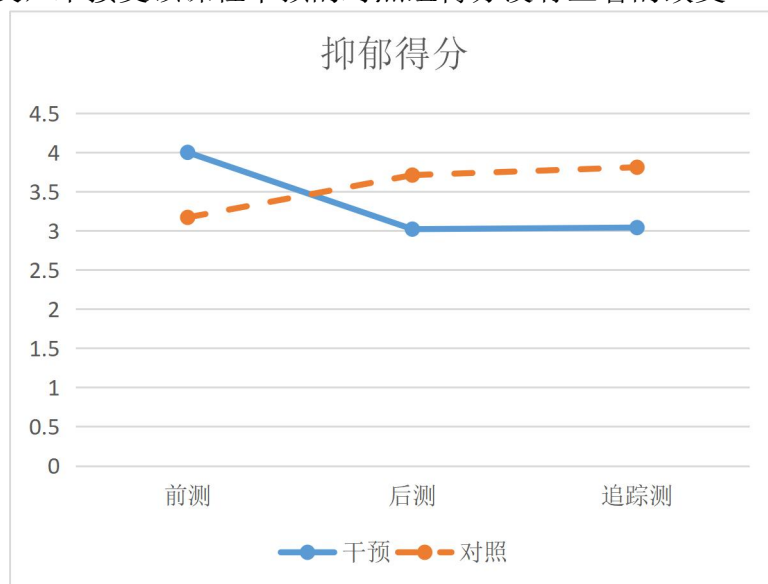


图 8. 三次测量抑郁得分变化趋势

进一步对数据进行两两配对比较，结果显示，干预组的前测与后测 $(P=0.02)$ 、前测与追踪测的结果差异显著 $(P=0.04)$ ，但后测与追踪后测的得分差异并不显著 $(P=0.86)$ ，这表明中学生在进行了心理灵活性课程干预后，干预组的抑郁状况有显著的降低，并在 2 个月后课程的干预效果仍可以保持。对照组的前测与后测差异不显著 $(P=0.20)$ 、后测与追踪后测 $(P=0.16)$ 、前测与追踪测差异 $(P=0.35)$ 均不显著，这表明干预组的得分在后测及追踪后测的两个月中得分有显著提升，更显示该课程对缓解中学生的压力水平是有一定效果的，结果如图 8 所示。

表 13 2×3 抑郁重复测量方差分析结果

| 因变量 | 来源  | 自由度     | F 值 | P 值  |       |
|-----|-----|---------|-----|------|-------|
| 抑郁  | 被试内 | 测量时间    | 2   | 0.79 | 0.455 |
|     |     | 测量时间×组别 | 2   | 3.36 | 0.039 |
|     | 被试间 | 组别      | 1   | 0.34 | 0.628 |

将焦虑得分作为因变量，做重复测量方差分析，结果表明时间的主效应不显著 $[F(2, 95)=2.82, P=0.07]$ 、，组别主效应有一定的显著性 $[F(1, 96)=10.27, P=0.00]$ ，测量时间与分组的交互作用不显著 $[F(2, 95)=2.33, P=0.10]$ 。结果如表 13 表示，焦虑状况得分不随着时间的变化而产生变化，但会随组别的不同而不同。

表 14 2×3 焦虑重复测量方差分析结果

| 因变量 |     | 来源      | 自由度 | F 值   | P 值   |
|-----|-----|---------|-----|-------|-------|
| 焦虑  | 被试内 | 测量时间    | 2   | 2.82  | 0.065 |
|     |     | 测量时间×组别 | 2   | 2.33  | 0.103 |
|     | 被试间 | 组别      | 1   | 10.27 | 0.002 |

## 6.6 学生访谈结果分析

本研究对 10 名干预班级的学生进行访谈，访谈在一系列课程结束的后两天里利用学生的课余时间进行，一次一个学生，通过线上或笔记的方式记录了学生的回答。

访谈的第一个问题是“这六节心理课堂你喜欢吗”所有学生都给出了正面的回答，由此可见，这一系列心理健康课收到了学生的广泛喜爱。

访谈的第二个问题是“这一系列课程里哪一个部分你最喜欢？为什么？”学生 1 回答，我最喜欢第一节课 1（3 个一样的答案），因为我不仅学习到了一种新的调节消极情绪的方法还感受了十五分钟的正念训练，我觉得很舒服。学生 2 我比较喜欢人际圈那节课，因为我总是受到人际方面的困扰，这个游戏蛮有意思的。学生 3（3 个一样的答案）我最喜欢的应该是价值观拍卖那节课，我觉得很尽兴还能学到东西。学生 4 我觉得最后一节让我知道了就现在还有未来我要做的事情，重要的事情，制定了目标对现在的我们蛮重要的。学生 5（2 个相同的答案）寻人启事那节课很有意思，促使我更了解我自己。

访谈的第三个问题是“这一系列课程中令你印象最深刻的活动是什么？”，学生回复中最多的活动是：寻人启事，价值拍卖和随风漂流的树叶。

## 6.7 分析与讨论

### 6.7.1 课程实施的可行性分析

本研究数据结果显示，进入实验的两组别在心理灵活性的两个水平上得分均高于所在学校高中生的平均水平。被试组在接受 ACT 指导下的心理灵活性课程干预后，数据结果显示其认知融合与经验性回避的得分均下降，并且低于该校的心理灵活性平均水平，而接受正常心理健康课程的对照组心理灵活性水平两个维度上得分均有所上升，统计结果表明干预组前后测数据的得分差异具有统计意义，而对照组在心理灵活性水平上的经验性回避具有统计学意义，认知融合程度不具备统计学意义。这说明接受课程干预的被试心理灵活性有所提升。在情绪状况维度上，在接受课程干预后，干预组在情绪状况总分、抑郁得分、焦虑得分、压力得分上均有下降，前测与后测、前测与追踪测的得分差异均显著，反之，对照组在情绪状况总分、抑郁、焦虑等三个水平上前测与后测、后测与追踪测、前测及追踪测的得分差异不显著，然而压力维度上的得分，前测与追踪测得分有显著差异，表明两个月后压力维度得分显著升高。因此，与对照组相比，接受过心理灵活性课程干预的干预组，其心理灵活性水平提高显著，情绪状况得到显著改善，证明接纳承诺疗法指导下该研究设计的心理灵活性课程有可行性，本研究的课程之所以有效可能与以下的原因相关：

#### 1. 课程设计科学合理

提升课程的设计科学合理、针对性强。研究在设计课程时围绕接纳承诺疗法的主旨和治疗观念，其六个核心过程相得益彰，互相促进。本研究在课程设计中

将这六个过程按照被动的咨询顺序融入至每一届课程中,针对高中生群体的心理特点,将高中生常见的心理及行为问题作为课程主题,带领学生运用 ACT 的方法加以解决。埃里克森提出处于青春期的学生主要是防止自身角色不清晰,并促进其自我同一性的建构,青少年需要在这个阶段认识自己<sup>[63]</sup>。因此,本研究的主题选择时,考虑了自我认知主题,帮助学生认识自我、了解自我进而接纳自我。第五次及第六次设计了针对价值澄清和行动践行两个核心过程,帮助学生澄清自身价值,引导其在自身价值的方向上作出承诺,积极行动。也设计了针对高中生人际关系的问题,通过以己为景和认知解离技术帮助高中生接纳别人、觉察自我与人际关系大环境的关系,从而改善其人际关系。

## 2.教学模式灵活多样

本研究中在课程设计上主要是以学生的参与情况及感受体验为主,注意选择灵活多样的教学方式,不再是单纯的理论填充和说教,通过游戏活动、隐喻、绘画、故事、情境体验、正念冥想、视频观看等层出不穷的活动,促进学生掌握一定的治疗模型的知识,增进其对 ACT 的理解,增加其对 ACT 六大过程的实践及运用。

## 3.教学素材广泛丰富

课程设计的实施课程的基础,但课程设计与课程实施有一定的联系和反馈,课程设计要结合一定的理论针对特定对象的方案,针对高中生的心理特点,本研究在设计课程中采用的素材来源广泛,具有较强的启迪性和鼓舞性。媒介课程设计中根据当节的课程主题,选择符合学生所处的生活环境及学生当下的年龄、情绪状况、认知发展程度和心理发展特点的具备鼓励性的视频、文字、图片等多种素材,并在每次课程之后取得学生及教师的反馈,进而优化课程设计。

### 6.7.2 课程对中学生心理灵活性干预的有效性分析

心理灵活性是指个体更多的将注意资源集中于此时此刻,根据个体价值观的引领,通过实际行动来达成更有意义的生活。ACT 干预的终极目标是促进个体心理灵活性的发展,表现为个体经验性回避水平与认知融合水平的下降。

#### (1) 干预组与对照组在心理灵活性与情绪状况上独立样本 T 检验的结果

有研究指出,能否有效开展团体干预的一大影响因素便是实验设置组被试群体的同质性<sup>[65]</sup>。因此,本研究在开展课程干预前,首先对各干预组被试的心理灵活性水平和情绪状况各维度上的得分数据做了独立样本 T 检验,干预组及对照组在各个维度上得分均不存在显著差异 ( $P>0.05$ ),结果表明,在心理灵活性水平和情绪状况各维度上,两组被试得分同质,为能顺利实施课程干预创造了必要条件。

#### (2) 干预组与对照组在心理灵活性的重复测量方差分析的结果

本研究将心理灵活性的两个水平作为因变量,对数据进行重复测量方差分析,检测课程干预的有效性。在经验性回避水平维度上,干预组前测与后测、后测与追踪测、前测与追踪测的数据均值均呈显著降低 ( $P=0.01, P=0.00, P=0.00$ ),降低数值分别为 4 分、2 分、6 分,而对照组前测与后测、后测与追踪测、前测与追踪测的数据呈上升趋势,增长数值分别为 3 分、0.3 分、3.3 分,但前测与后测 ( $P=0.07$ )、后测与追踪测 ( $P=0.62$ ) 的差异不显著,前测与追踪测差异显著 ( $P=0.01$ )。这表明课程干预起到了效果,即时效果和持续效果均较为明显,能够有效降低中学生的经验性回避水平,促使中学生在习得一定的方法后进而学会接纳。这与王敬于 2017 年基于接纳承诺疗法指导下的为期两个月的团体对 24 名社交焦虑的大学生的干预结果一致,结果表明该团体干预可以有效减少经验性

回避型为<sup>[45]</sup>。

在认知融合水平上,干预组的前测与后测( $P=0.00$ )、后测与追踪测( $P=0.00$ )、前测与追踪测( $P=0.00$ )的结果呈显著下降趋势,降低数值分别为16分、3分、19分,而对照组得分在前测与后测( $P=0.13$ )有降低趋势,降低数值是3分,后测与追踪测( $P=0.14$ )有一定的上升趋势,增长数值是1分、前测与追踪测( $P=0.21$ )有一定的降低,减少数值为2分。这表明课程干预对认知融合水平起到了即时效果,并且持续效果显著。数据结果说明心理灵活性课程干预能有效降低中学生的认知融合程度及经验性回避程度,提高心理灵活性水平,并且该课程对中学生的心理灵活性水平的提升有持续性的效果。这与以往研究结果相同,接纳承诺疗法指导下的课程能够提高中学生的心理灵活性水平<sup>[66]</sup>。

### (3) 干预组与对照组在情绪状况的重复测量方差分析的结果

心理灵活性作为个体心理发展的重要保护性因素,对维持个体正常的社会功能有着至关重要的作用<sup>[67]</sup>,既往研究表明,有着较高心理灵活性的个体在应对突发情境时,反应和选择能力会更多元化,此能力也是衡量个体心理健康水平的一个关键因素<sup>[13]</sup>。已有研究结果表明,心理灵活性中的经验性回避由于保持负性情感进而阻隔积极情感的产生(Glosteretal,2011),因此本研究为了检测干预课程的有效性,将情绪状况量表的三个维度及总分的数据作为因变量,进行重复测量方差分析,结果显示,在情绪状况总分上,干预前测与后测( $P=0.01$ )、前测与追踪测的结果差异显著( $P=0.00$ ),降低分数分别为3.6分、3.5分,但后测与追踪后测的得分差异并不显著( $P=0.85$ ),分数增长了0.1分。这表明课程干预有效,即时效果明显,时过2个月后课程效果依旧在。而对照组的前测与后测差异不显著( $P=0.21$ )、后测与追踪后测差异不显著( $P=0.54$ )、但前测与追踪测差异较显著( $P=0.04$ ),这表明干预组的得分在后测及追踪后测的两个月中得分有显著提升,更显示该课程对缓解中学生的情绪状况是有一定效果的。在压力、抑郁、焦虑维度上,干预组的前测与后测( $P=0.03$ ,  $P=0.02$ ,  $P=0.02$ )、前测与追踪测的结果差异显著( $P=0.00$ ,  $P=0.04$ ,  $P=0.03$ ),三个维度降低的分数分别是1分、1分、1分。但后测与追踪后测的得分差异并不显著( $P=0.97$ ,  $P=0.86$ ,  $P=0.14$ ),这表明中学生在进行了心理灵活性课程干预后,干预组的压力、抑郁、焦虑状况有显著的降低,并在2个月后课程的干预效果仍可以保持。

在压力维度上,对照组的前测与后测差异不显著( $P=0.19$ ),后测与追踪测差异不显著( $P=0.76$ ),但前测与追踪测之间的差异是显著存在的( $P=0.00$ ),结果表明实验前测与追踪后测的时间里,分数有显著的升高,说明未接受课程干预的学生压力程度增高。在抑郁和焦虑维度上对照组前测与后测差异不显著( $P=0.20$ ,  $P=0.49$ )、后测与追踪后测差异不显著( $P=0.35$ ,  $P=0.13$ )、前测与追踪测差异也不显著( $P=0.16$ ,  $P=0.43$ ),这意味着对照组的得分在后测及追踪后测之间的两个月中得分没有显著变化,对比显示该课程对缓解中学生的抑郁和焦虑水平是有一定效果的。结果与陈琳于2013年的研究指出接纳承诺疗法指导下的干预能有效缓解学生的负向情绪<sup>[3]</sup>。

### 6.7.3 研究结果的理论解释

青少年阶段的个体,个体的生理层面不断发展,渐趋成熟,心理层面却较为敏感脆弱,表现为个体矛盾与冲突的出现,随着青春期个体自我意识不断发,自我角色初步形成,青少年在心理、行为和社交等方面的冲突开始突显<sup>[68]</sup>。已有大量研究表明ACT在提高心理灵活性水平、改善患者消极情绪上有很好的效果<sup>[69]</sup>。本研究中,接受课程干预组的班级的心理灵活性水平显著提升,并且在2个月后

的持续效果良好,反而,未接受课程干预的班级在经验性回避和认知融合上得分显著提升,研究结果与李晓苑<sup>[44]</sup>(2015)的研究结果一致,即 ACT 团体干预在促进社交回避大学生的心理灵活性发展上是行之有效的。

李美华指出中学生的心理健康与心理灵活性存在一定关系<sup>[70]</sup>。而经验性回避和抑郁、焦虑等心理失常症状都有极为密切的联系<sup>[14]</sup>,ACT 的目标使降低个体的心理僵化程度,提高其心理灵活性水平<sup>[71]</sup>。有研究显示,通过正念训练能够减轻人们的情绪困扰和压力,有利于心理健康<sup>[72]</sup>。因此,本文将情绪状况得分作为课程对心理灵活性水平提高的检验,在抑郁水平上,个体与外界的联系会受到其回避行为的制约,进而维持甚至加剧个体的抑郁症状<sup>[71]</sup>,受到这一因素的影响,存在抑郁情绪的个体往往也会有着种类繁多、形式多样的回避行为,从而达成其规避行为的目的<sup>[73]</sup>。本研究通过心理灵活性课程干预,课程结果显示干预组的抑郁状况得到了显著改善,并且在两个月后的追踪测里依旧有显著的效果,这与 Hayes 的研究结果一致,通过 ACT 指引下的课程采用隐喻和正念的方法确立价值观,建立目标,并促使其做出相应的行动,逐渐缓解个体的抑郁情况<sup>[74]</sup>,同样,也与 Hofmann 采用正念训练对抑郁状况的缓解有显著的效果一致<sup>[75]</sup>。Libheim 等对澳大利亚 66 名中学生的研究结果表示 ACT 干预组的抑郁情绪改善明显<sup>[76]</sup>。在焦虑水平上,本文研究结果显示课程干预组的焦虑水平有显著改善,并有一定的持续效果,Swain 的研究结果显示 ACT 指导下的团体心理辅导,青少年焦虑症状相较于对照组在认知行为疗法指导下的效果更加显著<sup>[77]</sup>,后期,当样本容量扩大至 157 名青少年中,对焦虑症状的缓解完全一致<sup>[78]</sup>,这与 Armstrong<sup>[79]</sup>及本文的研究结果一致。

#### 6.7.4 对访谈结果的分析

在探讨心理灵活性课程是否有效时,该研究不仅通过检验心理灵活性量表的前后数据变化、而且通过情绪状况变化检测,后期更通过学生访谈表来说明课程的有效性。对学生的访谈问题进行分析发现,十名访谈者通过体验心理灵活性课程,对课程都表现出极高的热情,对课程内容表示出喜爱和认同,为心理灵活性的提升提供了必备条件。心理健康课程较于其他课程,更加具有感染性和交互性,受到学生的热烈欢迎<sup>[80]</sup>,学生通过心理灵活性课程的学习,了解了心理灵活性模型,懂得了评价性想法与自身区别开,认识自己,了解自己,接纳自己,去了解他人逐渐学会与他人进行有效的沟通,学习到了正念呼吸,随风漂流的树叶,接纳等技术,不仅增长了学生自身的知识系统,而且促进其对自身和他人的了解和认识,改善自己的人际交往关系。

综上所述,通过对心理灵活性课程的结果进行量化和对访谈结果的分析,发现通过心理灵活性课程能够有效提高中学生的心理灵活性水平,改善其情绪状况,并且课程具有一定的持续性效果。

## 第七章 结论与展望

### 7.1 研究结论与教育建议

#### 7.1.1 研究结论

本研究主要采用问卷调查和对照干预的研究方法,对高中生的心理灵活性特征进行探讨,并进一步研究 ACT 理论指导下课程设计对高中生心理灵活性发展的积极作用,研究主要结论如下:

(1) 高中生的心理灵活性在性别、生源地、是否独生子女等人口学变量上没有差异。

(2) ACT 理论指导下的课程设计能有效提升高中生的心理灵活性水平,缓解高中生的情绪状况。

#### 7.1.2 教育建议

21 世纪伊始,积极心理学的迅速发展在心理学的研究领域掀起巨浪,其指出心理学应关注人类内在的正面品质,发掘个体的潜能,促使个体向未来努力,而接纳承诺疗法主张个体在接纳自身消极的念头、感受和想法的同时,引导个体转变观念,选择更丰富、有意义、更具价值感的生活方式,显然二者的基本理念十分贴合,其不仅可以促使学生关注自身的积极力量,而这种积极的力量又可以削弱各种心理问题对学生学习和生活功能的损害<sup>[77]</sup>,因此,接纳承诺疗法在心理健康课设计中扮演了不可或缺的理论指导角色。

(1) 课程设计上:考虑到中学生的身心特点合理设计课程

课程设计要考虑针对中学生的身心发展阶段,有研究表明,在经验性回避程度上,高中生于大学生间的水平差异不显著;但在认知融合水平上,高中生的认知融合水平明显高于大学生、心理灵活性也比大学生更低,这可能因为高中生的认知发展水平相对于较低<sup>[55]</sup>。针对高中生的认知发展水平和身心发展特点,结合接纳承诺疗法在心理健康教育上的适用问题及其心理作用模型,课程设计上针对人际关系、消极情绪、自我认知等问题,从心理作用模型的六个模块出发,设计出不同主题的心理健康教育课程,课程设计上激发学生的兴趣,通过不同的主题相关的活动来促进学生领悟接纳承诺疗法对其重要性及实用性,提升学生的心理灵活性水平。自我认知主题,高中生正处于生理及心理的巨变期,随着学业负担不断加重,学生容易产生自卑心理,不能合理评价自己。在这个时候,接纳承诺疗法指出例如“我不行、我很胖”等具备评价的观点只是没有意义的符号,而是人类在不断的进化过程中为了保护自己而产生的无意义字符,就是认知解离的观点,对自我认知有一定的应用价值,这也可以运用至人际关系中的评价性想法中;情绪管理主题,情绪管理是中学生心理健康教育课程常见的主题<sup>[78]</sup>,中学生出现考试焦虑等情绪,接纳承诺疗法针对这些情绪提出,对情绪及情绪带来的各种反应感受害怕、不愿意接受是正常的、可以接受的,我们不必去强迫自己控制或压抑这种情绪,通过接纳承诺疗法的各个过程后,进而对学生内心向往的与自己价值相同的价值观进行澄清,做出承诺,并践行行动。

(2) 教学过程中:学校氛围、教师言传身教、规范实施

在课程教学过程中,出现了一些问题,因此本研究将这些问题进行总结,并对课程实施过程中提出了一些建议,如下:

学校方面,学校应当对心理健康教育提起必要的重视以及工作上的支持,规范心理方向的工作安排,通过多种渠道、多样模式的方式促进学生心理健康水平

的提高,进而促使整个校区营造出浓厚的心理学兴趣和取向。对于教室,由于不同的课程都会设置到团体合作和高频次、高互动的体验性活动,需要学校其他部门共同协作,在课程安排上,尽可能安排方便移动桌椅,空间较大的教室,在保障教学质量与形式要求的同时,便利师生的良好互动。

教师方面,言传身教。心理教师对心理课程的正常有序开展存在一定重要性,心理老师对课堂中学生团体活力的把控,以及对学生是否在课程中能充分参与有一定的把控力,只有这样心理健康教育课才会达到良好的课程效果。由于团体活动的多样性,因此,教师不仅需要具备充足的知识储备,而且需要其在咨询和团体辅导有一定的成果。研究过程中笔者发现教师对于学生的影响不仅是知识的传授,更是教师所表达的素质水平会影响到学生的心理健康正常发展。教师在教授课程过程中要投以高热情,认真负责对待每一次课程的同时,要给学生营造出信任的,安全的教学氛围。课程实施方面,课程不是设计出来教授一次就可以成型的,因此,同一节课对不同班级多次实施,根据学生的访谈反馈及时调整与修改。并且能从容面不同学生个性的展现,在课程实施过程中,教师在课程的框架建构中需保持注意,并确定好前期的动力设置,在课程过程中,对于学生的个性化表达能表现出倾听和理解。

课程开始前,充分告知,做到知情同意,向学生们介绍接纳承诺疗法的一系列课程,每节课上课前回顾之前的课程内容以及检查课上做的知识点笔记、言明课堂纪律的保持,保证课程的有序规范实施。

## 7.2 不足与展望

### 7.2.1 研究不足

1. 本研究在测量心理灵活性水平时,采用了六个模块中的经验性回避和认知融合等两个分问卷进行测量,测量工具的完整性和可靠性仍存在欠缺。由于ACT的心理病理模型具备六大核心病理过程,因此用研究中的两种问卷来对心理灵活性水平进行表达是不足的,缺乏对其他模块干预效果的评估与测量。

2. 研究对象上,由于高中课程设置原因,只选择石河子第二中学的高一年级作为被试群体,被试样本量较小,因此该研究结论推广上受到限制。

3. 干预时间上,本研究共开展了为期六周的六个主题的心理健康教育课,为期较短,对心理作用模型其他板块的设计和干预并不够完整、深入。

4. 研究者方面,研究者第一次作为教师尝试课程干预,对于课程教学过程中出现的课堂纪律以及一些出乎意料的事情上,缺乏一定的及时反应和准确处理的经验。

### 7.2.2 研究展望

本研究的研究结果显示课程干预在一定程度上可以提高学生的心理灵活性水平,笔者在研究过程中发现今后的研究可以朝着心理灵活性的提升需要多久的课程干预以及课程干预的维持时间,对六大病理过程的其他四个模块进行考察,注意好被试的广泛性和多样性。

## 参考文献

- [1]俞国良,李天然,王勍.高中生心理健康的横断历史研究[J].教育研究,2016,37(10):113-122.
- [2]Hayes, S. C. Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. Behavior Therapy, 2004,35(4), 639-665.
- [3]陈琳.以己为景和正念录音训练对大学生心理灵活性的干预研究[J].哈尔滨工程大学,2013.
- [4]罗斯·哈里斯. A C T, 就这么简单! 接纳承诺疗法简明实操手册[M]. 北京机械工业出版社,2016.
- [5]Hayes, S.C. . Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies — Republished article. Behavior Therapy, 2016,47(6), 869-895.
- [6]Hayes, S. C., Strosahl, K.D.&Wilson,K.G.Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change[M]. New York: The Guilford Press,2003.13-49.
- [7]Hayes,S. C.,Wilson,K.G.,Gifford, E.V., Follette, V.M.,&Strosahl,K.Emotional avoidance and behavioral disorders: a functional dimensional approach to diagnosis and treatment[J]. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1996, 64: 1152-1168.
- [8]Hayes,S.C.,Follette,V.M.,&Linehan,M.Mindfulness and acceptance:Expanding the cognitive-behavioral tradition[M]. New York: The Guilford Press, 2004.1-30.
- [9]张婧,王淑娟,祝卓宏.接纳与承诺疗法的心理病理模型和治疗模式[J].中国心理卫生杂志,2012,(5):377-381.
- [10]李立标.接纳承诺疗法在初中心理科的应用价值[J].课程思考,2018
- [11]麦贝吉.心理健康教育中接纳承诺疗法的应用研究[J].科教文汇,2019
- [12]林秀苗,刘秋红.接纳承诺疗法指导下初高中情绪接纳课的设计[J].课程思考,2019
- [13]曾祥龙,刘翔平,于是.接纳与承诺疗法的理论背景、实证研究与未来发展[J].心理科学进展,2011,19(07):1020-1026.
- [14]Hayes S, Luoma J, Bond F,et al. Acceptance and Commitment Therapy:Model, processes and outcomes[J]. Behavior Research and Therapy,2006,44(1):1-25.
- [15]Posner M I, Rothbart M K. Attention, Self-regulation, and Consciousness[J]. Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B, Biological Science, 1998, 353.
- [16]Patterson C M, Newman J P. Reflectivity and Learning from Aversive Events: Toward a Psychological Mechanism for the Syndromes of Disinhibition[J]. Psychological Review, 1993, 100(4).
- [17]Todd B Kashdan, Jonathan Rottenberg. Psychological Flexibility as a Fundamental Aspect of Health[J]. Clinical Psychology Review, 2010, 30(7).
- [18]王勇慧,周晓林,王玉凤,等.执行功能与注意缺陷多动障碍[J].中华精神科杂志,2002,35
- [19]Welsh M C, Pennington B F. Assessing Frontal Lobe Functioning in Children

- Views from Developmental Psychology[J]. *Developmental Neuropsychology*, 1988, 4 (3) .
- [20]Shapiro S, Anderson N, Carlson L, et al. Mindfulness: A Proposed Operational Definitio[J]. *Clinical Psychology: Science and practice*, 2004, 11 (3) .
- [21]Oltmanns T F, Friedman J N, Fiedler E R, et al. Perceptions of People with Personality Disorders Based on thin Slices of Behavior[J]. *Journal of Research in Personality*, 2004,38 (3) .
- [22]Hertel P T. Relation between Rumination and Impaired Memory in Dysphoricmoods[J]. *Journal of Abnormal Psychology*, 1998, 107 (1) .
- [23]Mischel W, Shoda Y, Peake P K. The Nature of Adolescent Competencies Predicted by Preschool Delay of Gratification [J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1988, 54 (4) .
- [24]曹静, 吉阳, 祝卓宏.接纳与行动问卷第二版中文版测评大学生的信效度[J]. *中国心理卫生杂志*, 2013, 27 (11) : 873-877
- [25]张维晨, 吉阳, 李新, 等. 认知融合问卷中文版的信效度分析[J]. *中国心理卫生杂志*, 2014, 28 (01) : 40-44
- [26]李新, 吉阳, 祝卓宏. 大学生心理灵活性与心理健康相关研究[J]. *中国卫生统计*, 2015, 32 (2) : 313-316.
- [27]黄飞, 郭林鑫, 朱雪梅, 祝卓宏. 心理灵活性在大学生 d 型人格与病理性网络使用间的中介作用[J]. *中华行为医学与脑科学杂志*, 2017, 26 (12)
- [28]翁桂芳.高中生心理灵活性与主观幸福感的关系[J]: 自我效能感的中介作用. *Doctoral dissertation*.
- [29]张琳娜, 褚成静. 东莞市某高校医学研究生焦虑、压力知觉、应付方式与心理灵活性的关系[J]. *医学与社会*, 2018, 31 (10) : 67-79
- [30] Michelle Heffner, Jeannie Sperry, Georg H. Eifert, et al. Acceptance and commitment therapy in the treatment of an adolescent female with anorexia nervosa: A case example[J]. *Cognitive and Behavioral Practice*, 2002, 9(3): 232-236.
- [31] Myles, M Stephen. The application of acceptance and commitment therapy to the treatment of adolescents with disruptive behaviours[J]. *IL Nuovo Cimento*, 2002, 11(1): 91-105.
- [32]Sean. Cook. Can you act with Aspergers? A pilot study of the efficacy of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) for adolescents with Asperger Syndrome and or Nonverbal Learning Disability. [D]. *The Wright Institute*, 2009.
- [33]Kathi M. Fine, Michael R. Walther, Jessica M. Joseph, et al. Acceptance-Enhanced Behavior Therapy for Trichotillomania in Adolescents[J]. *Cognitive and Behavioral Practice*, 2012, 19(3): 463-471.
- [34]Andrew B Armstrong. Acceptance and commitment therapy for adolescent obsessive-compulsive disorder[D]. *Utah State University*, 2012.
- [35] M. R. Woidneck, K. L. Morrison, M. P. Twohig. Acceptance and Commitment Therapy for the Treatment of Posttraumatic Stress Among Adolescents[J]. *Behavior Modification*, 2014, 38(4): 451-476.
- [36] Rikard K. Wicksell, JoAnne Dahl, Bo Magnusson, et al. Using acceptance and commitment therapy in the rehabilitation of an adolescent female with chronic pain: A case example[J]. *Cognitive and Behavioral Practice*, 2005, 12(4): 415-423.

- [37] A Masuda, L. L. Cohen, R. K. Wicksell, et al. A case study: Acceptance and commitment therapy for pediatric sickle cell disease[J]. *Journal of Pediatric Psychology*, 2011, 36(4): 398-408.
- [38] Rikard K. Wicksell, Lennart Melin, Mats Lekander, et al.. Evaluating the effectiveness of exposure and acceptance strategies to improve functioning and quality of life in longstanding pediatric pain——A randomized controlled trial[J]. *PAIN*, 2009, 141(3): 248-257.
- [39] Louise Hayes, Candice P. Boyd, Jessica Sewell. Acceptance and Commitment Therapy for the Treatment of Adolescent Depression: A Pilot Study in a Psychiatric Outpatient Setting[J]. *Mindfulness*, 2011, 2(2): 86-94.
- [40] K. M. Hancock, J Swain, C. J. Hainsworth, et al. Acceptance and Commitment Therapy versus Cognitive Behavior Therapy for Children with Anxiety: Outcomes of a Randomized Controlled Trial[J]. *Journal of clinical child and adolescent psychology*, 2016, 53:1-16.
- [41] Martin E. Franklin, Stephanie H. Best, Michelle A. Wilson, et al. Habit Reversal Training and Acceptance and Commitment Therapy for Tourette Syndrome: A Pilot Project[J]. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 2011, 23(1): 49-60.
- [42] Fredrik Livheim, Louise Hayes, Ata Ghaderi, et al. The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy for Adolescent Mental Health: Swedish and Australian Pilot Outcomes[J]. *Journal of Child and Family Studies*, 2015, 24(4): 1016-1030.
- [43] 赵文, 周雅, 刘翔平, 等. 接受与承诺疗法干预抑郁的效果追踪[J]. *中国临床心理学杂志*, 2013, 21(01): 153-157.
- [44] 李晓苑. 社交回避大学生的心理灵活性干预研究[D]. 上海师范大学, 2015.
- [45] 王敬. 接纳承诺疗法对大学生社交焦虑的干预研究[D]. 南昌大学, 2017.
- [46] 张楚. 运用接受与实现疗法对高自我污名初中孤儿的去污化团体干预[D]. 沈阳师范大学, 2016.
- [47] 李刚, 姚燕, 宋丽娟, 等. 接纳与承诺疗法干预青少年正畸遵从性的临床研究[J]. *中国医学创新*, 2016, 13(30): 16-19.
- [48] Ciarrochi, J., & Kashdan, T. Mindfulness, acceptance, and positive psychology[J]: the seven foundations of well-being. 2013
- [49] Sheldon K M, Cummins R, Khamble S. Life-balance and Well-being: Testing a Novel Conceptual and Measurement Approach[J]. *Journal of Personality*, 2010, 78(4).
- [50] T.胡森等. 简明国际教育百科全书·课程[M]. 江山野主编, 译. 北京: 教育科学出版社. 1991:1.
- [51] 施良方. 课程理论: 课程的基础、原理与问题[M]. 教育科学出版社, 1996:81.
- [52] 杨骞. 课程设计的“目标模式”及相关问题的研究[J]. *教育科学*, 2003(03):31-33.
- [53] 钟启泉主编, 全国十二所重点师范大学联合编写. 课程论[M]. 北京: 教育科学出版社, 2007:61.
- [54] 廖哲勋, 田慧生. 课程新论[M]. 北京: 教育科学出版社, 2003:260.
- [55] 龚栩, 谢熹瑶, 徐蕊, 等. 抑郁—焦虑—压力量表简体中文版(DASS-21) 在中国大学生中的测试报告[J]. *中国临床心理学杂志*, 2010, 18(4): 443—446.

- [56]陈盈,胡茂荣,何厚建.接纳承诺疗法在青少年心理健康促进中的应用与展望[J].医学与哲学,2017, 583(10):74-77.
- [57]GAUNTLETT-GILBERTH,CONNELL H,CLINCHJ,etal.Acceptance and Values-Based Treatment of Adolescents With Chronic Pain: Outcomes and Their Relationship to Acceptance[J].JPediatr Psychol,2013,38 (1) : 72-81.
- [58]FINE K M,WALTHER M R,JOSEPH J M,et al.Acceptance-Enhanced Behavior Therapy for Trichotillomania in Adolescents[J].Cognitive Behavioral Practice,2012,19 (3) : 463-471.
- [59]MERWIN R M,ZUCKER N L,TIMKO C A.APilot Study of an Acceptance Based Separated Family Treatment for Adolescent Anorexia Nervosa[J].Cognitive Behavioral Practice,2013,20 (4) : 485-500.
- [60]THEODORE C.A pilot of an acceptance-based risk reduction program for relation aggression for adolescents[J]. Journal of Contextual Behavioral Science,2014,3 (2) : 109-116.
- [61]LUCIANO C,RUIZ F J,TORRES R M V,et al.A Relational Frame Analysis of Defusion Interactions in Acceptance and Commitment Therapy.A Preliminary and Quasi-Experimental Study with At-Risk Adolescents[J].International Journal of Psychology Psychological Therapy,2011,11 (11) : 165-182
- [62] CARRASQUILLO N,ZETTLE R D.Comparing a Brief Self-as-Context Exercise to Control-Based and Attention Place to Protocols for Coping with Induce Pain[J].Psychological Record,2014,64 (4) : 659-669
- [63]沈春莉.高中生心理灵活性与抑郁情绪的关系及团辅干预研究[D].淮北师范大学, 2020
- [64]张建华.中学生认知灵活性与应对方式的关系研究[D].河北大学,2011.
- [65]汪海彬,卢家楣,陈宁.情绪智力的基础:情绪觉察的研究现状与展望[J].心理科学,2013,36(03):748-752
- [66]戚光远.高中生自我同一性和问题行为的相关研究[D]. 辽宁师范大学, 2012.
- [67]Bonanno G A, Papa A, Lalande K, et al. The Importance of Being Flexible: The Ability to Both Enhance and Suppress Emotional Expression Predicts Long-term Adjustment[J]. Psychological Science, 2004, 15 (7) .
- [68]林崇德,李庆安.青少年期身心发展特点[J].北京师范大学学报:社会科学版, 2005(1):48-56.
- [69]STLG.The efficacy of Acceptance and Commitment Therapy:An updated systematic review and meta-analysis[J].Behav Res Ther,2014,61:105-121
- [70]李美华,白学军.执行功能中认知灵活性发展的研究进展[J].心理学探新, 2005, 25 (2) .
- [71]Dindo L, Liew J R V, Arch JJ. Acceptance and commitment therapy: a transdiagnostic behavioral intervention for mental health and medical conditions[J]. Neurotherapeutics, 2017(9) : 1-8.
- [72]Brown KW, Ryan RM. The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being[J]. J Pers and Soc Psychol, 2003, 84(4) : 822-848.
- [73]Ferster CB. A functional analysis of depression [J]. Am Psychol, 1973, 28(10) : 857-870.
- [74]Hayes SC, Pistorello J, Levin ME. Acceptance and commitment therapy as a

- unified model of behavior change [J]. *Counsel Psychol*, 2012, 40( 7) : 976—1002.
- [75]Hofmann SG, Sawyer AT, Witt AA, et al. The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: a meta-analytic review[J]. *J Consult Clin Psychol*, 2010, 78( 2) : 169—183.
- [76]LIVHEIMF,HAYESL,GHADERIA,et al.The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy for Adolescent Mental Health:Swedish and Austrian Pilot Outcome[J].*JChild FamStudy*,2015,24(4):2016-1030
- [77]SWAINJ,HANCOCKK,HAINSWORTH C,etal,Mechanisms of change:Exploratory study of a randomized controlled trial of acceptance and commitment therapy for anxious adolescents[J].*Journal of Contextual Behavioral Science*,2014, 4(1):56-67
- [78]HANCOCKK M,SWAIN J,HAINSWORTH C J,et al.Acceptance and Commitment Therapy versus Cognitive Behavior Therapy for Children With Anxiety:Outcomes of a Randomized Controlled Trial[J].*JClinChild Adolesc Psychol*,2016,53:1-16
- [79]ARMSTRONG A B,Acceptance and commitment therapy for adolescent obsessive-compulsive disorder[D].Logan:Utah State University,2012
- [80]沈贵鹏. 心理教育活动论[D].华东师范大学,2003.

## 附录

### 知情同意书与人口学信息

同学们好，这是一份关于基本心理健康状况的心理量表，测量项目包括一般心理困扰、生活满意度、积极情感、抑郁焦虑压力、认知融合和经验性回避等项目，为了更好的帮助同学们了解自身的心理健康状况，请同学们认真填写该问卷，不要遗漏或填错。该问卷的数据仅用于了解同学们的心理健康状况和相关的科学研究，该问卷的所有数据将会被保密，绝不会泄露隐私，请放心填写。该问卷的所有题项均无好坏对错之分，只需按要求选出与自身最为匹配的答案即可，感谢同学们的积极配合。

班级： \_\_\_\_\_ 年龄： \_\_\_\_\_  
 性别：男 \ 女 生源地：农村 \ 城市  
 独生子女：是 \ 否

### 21 条目抑郁焦虑和应激量表（DASS-21）

仔细阅读下面每一个句子，在适合你的选项上打“√”，每个选项代表过去一周适用于你情况的程度，不要花太多时间在某个句子上。

|                                    | 不符合 | 有时符合 | 常常符合 | 总是符合 |
|------------------------------------|-----|------|------|------|
| 1.我觉得很难让自己安静下来。                    | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 2.我感到口干舌燥。                         | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 3.我好像不能再有任何愉快、舒畅的感觉。               | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 4.我感到呼吸困难(例如；不是做运动时也感到呼吸急促或透不过气来)。 | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 5.我感觉很难主动去开始工作。                    | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 6.我对事情往往作出过敏反应。                    | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 7.我感到颤抖（例如手震）。                     | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 8.我觉得自己消耗很多精神。                     | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 9.我担心那些令自己恐慌或出丑的场合。                | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 10.我觉得自己对将来没有什么可盼望。                | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 11.我感到忐忑不安。                        | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 12.我感到很难放松自己。                      | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 13.我感到抑郁沮丧。                        | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 14.我无法容忍任何阻碍我继续工作的事情。              | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 15.我感到快要恐慌了。                       | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 16.我对任何事也不能热衷。                     | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 17.我觉得自己不怎么配做人。                    | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 18.我发觉自己很容易被触怒。                    | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 19.我察觉自己在没有明显的体力劳动时，也感到心律不正常。      | 0   | 1    | 2    | 3    |
| 20.我无缘无故地感到害怕。                     | 0   | 1    | 2    | 3    |

|               |   |   |   |   |
|---------------|---|---|---|---|
| 21.我感到生命毫无意义。 | 0 | 1 | 2 | 3 |
|---------------|---|---|---|---|

### 接纳与行动问卷第二版 (AAQ-II) 中文版

指导语：请根据您的实际情况，在在方格内选择最合适的一格，划一个钩，如"√"。不要漏掉问题。

|                       | 从未 | 罕见 | 少见 | 有时 | 多见 | 常见 | 总是 |
|-----------------------|----|----|----|----|----|----|----|
| 1.某些痛苦的经历使我难以过上理想的生活。 | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 2.某些感受让我感到害怕。         | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 3.我担心控制不了自己的忧虑和感受。    | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 4.痛苦的回忆破坏了我愉快的生活。     | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 5.情绪扰乱了我的生活。          | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 6.大多数人似乎比我更能适应生活。     | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |
| 7.瞻前顾后阻碍了我的成功。        | 1  | 2  | 3  | 4  | 5  | 6  | 7  |

### 认知融合分问卷 (CFQ-F) 中文版

指导语：请根据您的实际情况，在在方格内选择最合适的一格，划一个钩，如"√"。不要漏掉问题。

|                            | 明显不符 | 不符合 | 有些不符 | 介于中间 | 有些符合 | 符合 | 明显符合 |
|----------------------------|------|-----|------|------|------|----|------|
| 1.某些想法使我感到烦恼和痛苦。           | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 2.我被某些想法困扰以致无法完成要做的事情。     | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 3.我过分地分析某些情况，但这对我毫无用处。     | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 4.我在自己的某些想法中挣扎。            | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 5.我为某些想法感到心烦意乱。            | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 6.我需要控制某些出现在脑海里的想法。        | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 7.某些想法让我很纠结。               | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 8.某些想法让我反应强烈。              | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |
| 9.虽然明白放下最好，但我仍然纠结于某些烦恼的想法。 | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6  | 7    |

|      |  |   |         |
|------|--|---|---------|
| 课题   | 与情绪同行  | 课时  | 1 课时    |
| 时间   | 45 分钟  | 教学对象  | 高一五班    |
| 教学目标 | 知识与技能  | 学生能够掌握心理灵活性模型。  |         |
|      | 过程与方法  | 通过问题导入，介绍实验，引入课程主题，通过体验文件夹活动、流沙的隐喻及正念训练让学生更好的理解接纳承诺疗法的主旨。 |         |
|      | 情感、态度与价值观  | 引发学生对新知识的渴望，激发其学习并应用的兴趣。                                  |         |
| 教学重点 | 常见的消极情绪及其影响、ACT 理论。  |   |         |
| 教学难点 | ACT 的心理治疗模型。   |   |         |
| 教学方法 | 讲授法  | 教学材料  | PPT 幻灯片 |
| 教学重点 | <p>1.新课导入</p> <p>问题导入：</p> <p>师：对你来说，有什么常见的消极情绪（负面情绪）呢？</p> <p>生 1：悲伤</p> <p>生 2：抑郁</p> <p>生 3：焦虑</p> <p>师：对了，我听到大家还是对消极情绪有一些了解的，那老师这里给大家总结了四种我们高中阶段常见的消极情绪，来，我们一起来看看他们都有什么。首先，第一种是焦虑：它是很常见，很正常的一种情绪。为一场艰难的考试做准备等会让人焦虑。例如：考试焦虑。第二种是内疚，其实我们每个人在生活过程中都会时不时的都会感受到内疚，它与生活的任何方面都有关系。例如：辜负别人的期望时你会感到很内疚。第三种是悲伤,它由原型事件引发，在不断知觉的事件中，当原型事件满足 loss 这个条件时,则会引发悲伤。例如：分离、失去你最爱的人。最后一种常见的是愤怒，就是每个人都会在某种程度上经历愤怒，当感受到委屈或受到不公平对，你就会愤怒。例如：人际关系中的不公平对待。</p> <p>师：虽然，我们高中的过程中会有这么多消极情绪的出现，但是，我想要告诉同学们一句话，人会出现消极情绪是正常的，那在这里就送给同学们一句话，它摘自齐诺瓦.阿切比的《箭神》“当痛苦敲你家门的时候，你告诉他这里没有他的位子，他会回应你，不用担心，因为他自备了板</p> |   |         |

凳。也就是告诉同学们，消极情绪在我的生活中一定会出现的，它来的或许猛烈或许轻巧，但给我们带来的影响是不同的。

师：消极情绪的出现有时候不仅会影响我们的心情，还会在一定程度上影响到我们的身心健康。当人情绪变化时，往往伴随着生理变化。例如，人在恐怖时，会出现瞳孔变大、口渴、出汗、脸色发白等一系列变化。过度的消极情绪，长期不愉快、恐惧、失望，会抑制胃肠运动，从而影响消化机能。情绪消极、低落或过于紧张的人，往往易患各种疾病。消极情绪对我们来说，有这么大的影响，那我们如何去缓解自己的消极情绪呢？接下来大家和我一起看一个小实验，希望从这个实验中，大家可以对如何缓解自己的消极情绪有所思考。

师：“钟摆试验”——在1998年发表于《心理科学杂志》上的一个研究中，84名被试验者被要求握住一个钟摆，让它保持平衡。第一组被试验者被告知：要保持钟摆平衡。第二组被试验者被告知：不仅要保持平衡而且不要让钟摆倾斜。结果，第二组比第一组更容易犯错。海耶斯的解释是：“越是想着不要让它倾斜，反倒让控制这个动作的肌肉活跃起来。”同学们，你们觉得实验告诉我们什么呢？

生：越想让钟摆不倾斜越容易让钟摆倾斜。

师：对，我们越去关心一件事情，我们会发现这件事情更容易发生，那对比我们的消极情绪，我们越去关注消极情绪，就越会沉溺于其中，我们可以学着去接纳它。

师：所以，同学们，当消极情绪来临时，我们可以怎么做呢？

师：对，我们不要执着于消极情绪，学会接纳自己的消极情绪。

## 2. 新课教学

师：其实这两点就是我今天要给同学们讲的重难点内容：接纳与承诺疗法的主旨。接纳承诺疗法认为，人啊，总是会遭受痛苦的，正如中国老古话说到，人生不如意之事，十有八九。当我们试图赶走痛苦时，反而会把它变成一种折磨我们的力量。许多人抑郁症患者，或者极为孤独，疲于应付日常生活，根本就不清楚活着的价值所在。那这个时候，我们该怎么做呢？

人们在一生中会不断遭遇或使用否定思维，所以人们不应试图去挑战这些负面想法而应把精力集中在确立我们的价值观并竭力去实现它。海耶斯认为，当人们一旦接受了消极情绪的存在，就会更容易找到生命的真正价值所在，并坚持向这个方向发展。

师：如果把消极情绪比喻为沙漠中的流沙，同学们知道，当你陷入流沙时，该怎么做嘛？

生：不要挣扎。

师：对，不要去大幅的的挣扎，挣扎只会让自己越陷越深，下降速度更

快。我们可以这么去做慢慢的匍身躺下来，以增加浮力，扩大接触面。尽可能的减少重量，丢弃一切没必要的随身用品。缓慢的向实地匍匐前进，或滚过去。(如有第二个人在就更好,拿绳子、宽木板或树枝营救)。也就是说，当消极情绪出现的时候，可以不用去纠结它，在消极情绪的流沙里挣扎。

师：这种与消极情绪纠缠的感觉，可能大家没有经历过流沙下陷，无法深切的体会到，那这里请大家和老师一起做一个小活动，感受下消极情绪扑面而来时，去体验下我们自己的感受。

师：我希望你能想象这个文件夹代表了那些你已经挣扎了许久的所有痛苦想法、感受和记忆。接下来，我想让你抓紧它,不要让我把它从你手中拿走。现在,我希望你举看这个遮住你自己的脸，尽可能地贴近你的脸,但不要碰到鼻子,直到你再也看不到我。

师：现在，当你完全陷入自己的想法和感受时，与我谈话是什么样的？

生：非常困难。

师：你感觉和我交谈融洽吗?你能看到我脸上的表情吗?假如我正在跳舞,你能看得到吗?

生：不能。

师：那么,在你完全陷入这种痛苦时，你认为这个房间是什么样子的？

生：除了文件夹,我什么也看不到。

师：所以,当你完全沉浸在这些东西里，你就会错过许多。你失去了与我以及与周围世界的联系。另一个值得注意的是,当你紧紧地抓着这个东西,你就做不了生活中本该做的事情。再来一次——尽可能地把文件夹抓牢。现在,在你紧紧地抓着这个文件夹的时候,如果我让你抱着一个婴儿，或者拥抱你所爱的人,甚至是在电脑前打字,你能做到吗?

生：做不到。

师：所以，当你完全陷入这些事情时,你不仅与周国的世界失去了联系,隔离了人际关系,而且也过不上正常的生活，是吗？

生：是的

师：那么其实接纳与承诺疗法也提出了自己流派下怎么去缓解消极情绪，我们一起来看一看这个模型。

觉察当下：有意识地与此时此刻发生的一切建立连接和投入，关注当下的所思所想。

认知解离：学会与自己的各种念头、想象和记忆保持近距离。

接纳：意味着以开放的态度为各种痛苦的情感、感受和情绪腾出空间。

观察性自我：能够在任何时候都能注意和意识到这些改变。

澄清价值：一种积极的，有建设性的力量，来引导个体的行为。

承诺行动：意味着在价值的引导下采取有效的行动。

### 3.巩固练习

师：大家学习了接纳与承诺疗法之后，接纳与承诺疗法的一个重要的小技巧就是正念，那我们先来一起感受下正念吧。

|      |  |  |         |
|------|--|--|---------|
| 课题   | 我是谁  | 课时   | 1 课时    |
| 时间   | 45 分钟  | 教学对象   | 高一五班    |
| 教学目标 | 知识与技能  | 学生能够学会观察自己的念头，了解自己，接纳自己。                                 |         |
|      | 过程与方法  | 通过视频导入，引入课程主题，通过观察自身的念头让学生接受自我的变化，正视变化，再通过一个小游戏与过去的自我和解。 |         |
|      | 情感、态度与价值观  | 引发学生思考自身的变化，积极应对。  |         |
| 教学重点 | 认识自己、了解自己。   |  |         |
| 教学难点 | 了解自己与别人对自身的认识不同，学会观察自己的念头  |  |         |
| 教学方法 | 讲授法、活动讨论法  | 教学材料   | PPT 幻灯片 |
| 教学重点 | <p>1. 课程回顾</p> <p>师：同学们记得上节课我们讲的钟摆实验嘛？钟摆实验告诉我们当你越执着于消极的想法和念头时，会陷入其中难以自拔。人生不如意之事，十有八九。好的，我们再次简单回顾一下 ACT 的治疗模型的六个过程，关注当下，以己为景，接纳，认知解离，明确价值，承诺行动。好的，看来大家还记得，接下来我们进入此次的课程。</p> <p>2. 课程导入</p> <p>视频导入—缺失的一角视频片段导入</p> <p>师：同学们，大家根据这个视频猜一猜本次我们的课程是要学习什么？对，同学们我们要学习的是自我认识与接纳的课程，接下来，我们来通过一则小活动来描述自己眼中的自己。</p> <p>寻人启事</p> <p>师：同学们，大家跟着老师来看寻人启事的要求，1.不能写自己名字，2.最多可以写五条个人信息，可以用文字或图片等多种形式，我给大家五分钟时间，铃声响起来的时候，大家就把自己的描述折成小小的交给我，这里要注意哦，这五条个人信息可以具体的，也可以是抽象的，含蓄的，但要求是个性化的描述，大家可以小声的交流，不要太大声哦。大家可以像我这样写，我是美食爱好者，我是抑郁质，我是乐天主义者，我是位实习老师，我是个小可爱。</p> <p>师：接下来老师会在这些描述中抽到一些念出来，大家来帮我们寻找这个人是哪一位同学。</p> |  |         |

相信大家经过这个活动都已经了解到我眼中的我自己和别人眼中的我自己其实是不同的，别人了解到的我们会不会是我们想让他们了解的，就像有几位同学对自己的描述里，其他同学认不出来这是自己的同学，在这个描述里，我对自己的描述是我自己的看法，接下来，老师带领大家做一个活动来学会体验观察自己的念头来进一步了解自己。

1) 体验观察你的念头

2) 请你坐直,放松肩膀。轻轻地把脚放在地板上,感受脚下的地面。你可以把注视点固定在某一点,或闭上眼睛。

3) 现在让我们花一些时间来注意你是怎么坐的。(暂停 5 秒。)注意你是怎么呼吸的。(暂停 5 秒。)在接下来的几个呼吸中,仔细观察你的呼吸,研究它,注意吸气、吐气。(暂停 10 秒。)像一个初次接触呼吸的科学家,充满好奇地观察它(暂停 10 秒。)

4) 现在把注意力从呼吸转移到你的想法上,看看你是否能够注意到你的想法:你的想法在哪里?它们可能位于哪里?(暂停 10 秒。)如果你的想法是一种声音,那么这个声音是从哪里传出来的?是大脑的中部还是某一侧?

(暂停 10 秒。)

5) 注意想法的形式:更像图片、词语,还是声音?(暂停 10 秒。)

想法是移动的还是静止的?如果是移动的,以什么速度、朝什么方向移动?如果是静止的,它们停留在哪里?想法的上面和下面各有什么?它们之间是否有任何间隙?

5) 在接下来的几分钟里,像一个初次接触想法的科学家,充满好奇地观察你的想法自由来去。

你会不时地陷入自己的想法,因而不再处于练习的状态。这是很正常也很自然的事情,它会反复发生。一旦你意识到这一点,请温柔地承认它并重新开始练习。

6) 现在,我们的练习要结束了……请你在椅子上坐好……并睁开眼睛。环顾四周……并注意你看到和听到了什么……伸展一下你的身体。欢迎回来!

师:大家有在注意到自己对于自己描述的想法,它在你们的脑海里是怎么存在的,它是否会移动,按照怎么样的速度移动,它是一句话还是一张图片。我们每个同学的想法都存在在自己的脑海里。有没有同学想要分享一下自己脑海里自己想法的样子,当你观察到自己的想法的时候自己的感受是怎么样?

3. 更深入的活动:我的十二行诗

师:好的同学们,刚刚大家在老师的指引下第一次学着去站在自己身外,去观察自己的念头,接下来,大家来通过思考写下 12 句以“我”为开头

的句子，每句句子中必须包含一个自己的特点，就像刚刚老师带领大家做的寻人启事一样，用文字描述自己的十二行诗。给大家时间尽情发挥自己的文采。一会儿邀请我们的两位语文课代表来朗诵下自己的十二行诗。

师：谢谢我们的两位课代表敢于在大家面前念出自己的十二行诗，同学们，我有注意到大家写的十二行诗里，不仅有正面的描述也有比较负面评价的描述，接下来，请各位同学站起来朗诵自己的十二行诗里负面的词汇，要大声朗诵三遍。

师：好的，同学们请坐下，大家看这张 ppt 的图片，对，是柠檬，大家接下来也重复大声柠檬三次。这其实是一个很简单的小训练，当大家能够察觉到柠檬是什么，但大声喊柠檬三次后，会有人可以感觉到柠檬的含义，大部分人会发现这个词或短语在 30 秒内变得没有意义。然后我们会明白，它实际上是：一种奇怪的声音、一种空气振动、一种嘴和舌头的运动。但是当这个词在我们的大脑里蹦出来，并在我们与它融合之后，它就会对我们造成很大的影响。所以，同学们，就像柠檬柠檬柠檬的训练一样，当一个词与自己的想法混合起来，我们就会对自己产生不好的评价和想法，大家可以用这个训练去试着让自己与那些不好的想法保持距离。

师：经过这节课大家有没有发现其实你心目中的自己和别人眼中的你存在一定的差距，当你用消极的词语去评价自己的时候，你会发现，其实这些词语没有多大意义，而当它与你自己的念头纠缠起来，就有了意义。我们要学会去正确的认识自己，了解自己，了解别人眼中的自己，不要被自己的念头困住前进的步伐。

|      |  |   |         |
|------|--|---|---------|
| 课题   | 我的人际圈  | 课时  | 1 课时    |
| 时间   | 45 分钟  | 教学对象  | 高一五班    |
| 教学目标 | 知识与技能  | 学生能够了解自己的人际圈，学会接纳别人。                                    |         |
|      | 过程与方法  | 通过我的人际圈活动导入，引入课程主题，学生分享自己的人际圈，通过一组人际交往中的小困扰的案例分享确立接纳别人。 |         |
|      | 情感、态度与价值观  | 引发学生对思考自己的人际关系，明确人际关系对自己的重要性。                           |         |
| 教学重点 | 我的人际圈游戏进行和案例分析。  |   |         |
| 教学难点 | 学会接纳别人。  |   |         |
| 教学方法 | 讲授法、活动讨论法  | 教学材料  | PPT 幻灯片 |
| 教学重点 | <p>1. 课程回顾-热身活动（正念呼吸）</p> <p>2. 我的人际圈</p> <p>师：同学们，大家接下来每人备一张纸，一支笔。首先在白纸的中央画一个实心圆点代表自己。然后以这个实心圆点为中心，画三个半径不等的同心圆，代表三种人际财富或者人际圈。同心圆内任意一点到中心的距离表示心理距离。将亲朋好友的名字写在图上，名字越靠近中心圆点，表明他与你的关系越亲密。在三分钟时间内，同学们将尽量多的人名填写在对应圆圈内。完成后将每个圈内人数填入下方表格中，思考自己人际关系的数量和类别的丰富程度。</p> <p>师：再给大家两分钟时间，在已经完成的人际关系圈基础上是否需要做出调整：是否有位置放置不合适的，不满意的？是否有一些人的位置，希望在未来有所调整。将变动的内容标记出来。反思和总结自己的人际关系。</p> <p>师：大家画好自己的交际圈，请大家看着自己的交际圈思考下老师给大家准备的几个问题，最后邀请各组派一位同学回答一下这几个问题(1)你的人际交往现状如何？自己满意吗？(2)你的人际关系圈中会出现什么样的问题在交际圈下总结一下。接下来，老师带领大家去看两个同学它们遇到的问题，我们一起利用我们学习到的来帮助下这两位同学。</p> <p>1. 人际交往小故事案例分析</p> <p>案例一</p> <p>小明是宿舍的宿舍长，作为宿舍长，我觉得我应该担其作为宿舍长应有的责任，多为同学们做一些事情。所以班级里有什么安排，我能做的我</p> |   |         |

都尽量自己做了，也不再去麻烦其他同学。可是最近我发现，当真正我需要安排他们做事情的时候，他们都不愿意去做。昨天学校大扫除，我叫大家都叠好自己的被子，可是他们还是没有叠。我明明为寝室做了那么多事，他们为什么就不能理解帮助我呢，感觉一个人扛起这么多事情我真的好累。

师:同学们先讨论，小明为什么会出现这样的情况，可能原因是什么。

师:为了解决这样的矛盾，小明该怎么做，小明寝室的其它同学应该怎么做?大家还记得上次上课我们学习的认知解离嘛?那小明的案例怎么用我们学过的方法去解决呢?

师:这几位同学回答的很好，小明出现的问题就是自己负担了太大的责任，老师在这里给大家总结了接纳别人的一些方法。

师:接下来，大家预想一位让自己觉得很困惑的人，说出他让你觉得困惑的做法，好的，我们进行一个小活动，现在，让我们试着说，谁谁谁，我喜欢你，因为你，接下来，大家各自说出自己想说的这些话。

师:好的，这件事情说出来之后你们感觉怎么样?有没有同学想要回答一下这个问题。

师:大家回答的很好。认识自己，接纳自己，尊重别人，并学会接纳别人，建立良好的人际关系。

|      |  |  |         |
|------|--|--|---------|
| 课题   | 认知解离<br>轻装上阵   | 课时   | 1 课时    |
| 时间   | 45 分钟  | 教学对象   | 高一五班    |
| 教学目标 | 知识与技能  | 学生能够了解想法与事实，学会情绪表达及认知解离。                                       |         |
|      | 过程与方法  | 通过问题导入，引入课程主题，通过体验文随风漂流的树叶活动让学生理解认知解离，与人际交往中令自己痛苦或不舒服的感受去保持距离。 |         |
|      | 情感、态度与价值观  | 引导学生合理表达情绪，正确认识人际关系中的困扰，进而建立良好的人际关系。。                          |         |
| 教学重点 | 正念呼吸和随风漂流的树叶活动体验。  |  |         |
| 教学难点 | 认知解离的概念。   |  |         |
| 教学方法 | 讲授法、活动讨论法  | 教学材料   | PPT 幻灯片 |
| 教学重点 | <p>1. 课程回顾</p> <p>通过活动回顾之前讲过的模型，花一小段时间来想象你的手就是你的想法。我希望你能够在把书放下之后双手并拢，手掌摊开，就好像一本打开的书。此时我希望你能缓慢而稳健地抬起你的双手，朝向你的脸。继续移动，直到它们遮住你的双眼。然后停顿几秒钟，通过你的指缝去看你周围的世界，并且留意一下它们是怎样影响你观察世界的。如果你一天到晚都以这种方式用手捂着眼睛，将会怎么样呢？它会在多大程度上限制你？它会让你错失多少？它会降低你应对周围世界的的能力吗？这就类似于融合：我们被自己的想法所控制，以致我们与此时此刻的经验失去了联系，并且我们的思想对我们的行为影响如此巨大，以至我们有效行动的能力显著降低。现在让我们再进行一次，当你阅读完本小段，我希望你能用双手遮住眼睛，但是这一次，把它们从脸上非常缓慢地降下来。随着脸和双手之间距离的增加，请留意你与周围世界的连接容易了多少。</p> <p>师：这个活动其实和我们第一节课上用一本书遮挡自己眼睛的活动一样，透过指缝去看世界，会让我们错过很多。如果双手没有遮挡眼睛，采取有效行动该是多么容易呢？能够多获得多少信息呢？我们又能跟你周围的环境增加多少连接呢？同学们，今天我们这节课，学习的是如何用我们学到的理论去面对人际关系中容易出现的困扰和想法。</p> <p>2. 人际交往中的困惑</p> <p>师：首先同学们拿出本，写出自己人际交往中常出现的一种情绪或一个</p> |  |         |

想法。写下来后，有没有同学想要回答一下，那老师这里也给大家整理了一些人际交往中会出现的困惑或者想法，大家也可以再补充一些。好的，那这里我们一起整理了下，人际关系中容易出现的一些想法或问题。那接下来，大家看图片，这是原始人在以前生活的状态的图片。

师：为什么这些念头和想法会出现呢，大家可以看到，我们那些原始人祖先生活在危机四伏的世界中，拥有锋利牙齿的大型猛兽潜伏在四周。所以在那个时代，你的头脑必须一直对危险警觉，并预期任何事物都有可能用任何方式伤害你：“小心！那个洞穴里可能有熊，灌木丛后面可能藏着狼。远处的那个人是朋友还是敌人？”如果你是一个穴居人，但是你的头脑并不能保持这样的警惕，那么你就会很快会死掉这就是我们从祖先那里继承来的：我们人类的头脑总是消极地思考问题，这是进化的结果。我们现在的头脑基本上就是台“不要被杀掉”的机器。它总是不断地向你发出警报说可能有什么不对劲——“你会发胖”“你会考砸”“他可能会拒绝你”。这是正常的。任何人的头脑都会这样。我们的头脑进化出消极思维，它只是试图做它的第一要务，即保护我们，让我们活下来。

### 3. 介绍认知解离

师：头脑进化去会产生消极的思维和想法是正常的，那我们该怎么做呢，根据老师讲的这个理论，我们可以再去深入学习一下，好的。老师提问下上节课我们最后那个重复训练是做什么的，还有人记得嘛？那个小活动是让一个词语与我们的想法隔离开的一个方法，这种隔离就是认知解离的一个小方法，接下来，老师给大家介绍下认知解离。

解离是指与我们的想法分开或拉开距离，不是陷入想法中，而是看着它们来来去去。换句话说，解离意味着看着想法而不是从想法里往出看；关注想法而不是陷入想法；让想法来来去去而不是紧紧抓住他们。就像上次我们第一次去学习观察自己的念头，看着它们在我们的世界里来去。除了上节课我们体验的两个活动，这节课我们再体验一个不同的活动。

### 4. 随风漂流的树叶

1. 以舒服的姿势坐好，请根据你自己的喜好，可以闭上眼睛，或者把注视点固定在某一点上。

2.想象你正坐在潺潺流水的小溪边，水面上漂浮着片片落叶。请尽情发挥你的想象，这是你的想象。(暂停 10 秒。)

3.现在，在接下来的几分钟里，拿出你大脑里蹦出的每个想法，把它们放在树叶上，让它随着树叶漂动。无论这些想法是积极的还是消极的，愉悦的还是痛苦的，都放上去。即使它们是绝妙的想法，也把它们放到叶子上，让它们随溪水漂走。(暂停 10 秒。)

4.如果你的想法停止出现，那么请注视流水。你的想法迟早会再次出现。

(暂停 20 秒。)

5.让流水以它自己的速度流动，不要试图加快它。也不要试图将树叶冲走，你要允许它们以自己的节奏来来去去。(暂停 20 秒。)

6.如果你的头脑说“这太蠢了”或“我做不到”，将这些想法放在树叶上(暂停 20 秒。)

7.如果树叶被挡住，就让它在那里徘徊，不要强迫它漂走。(暂停 20 秒。)

8.如果有不舒服的感觉出现，如厌烦或失去耐心，承认它就好。对你自己说，“这里有一种厌烦的感觉”或者“这有一种不耐烦的感觉”，然后把它们放到树叶上，让它们随之流动。

9.你的想法会不时地勾住你，你就会不再处于练习的状态。这是很正常也很自然的事情，它会反复发生。一旦你意识到这一点，请温柔地承认它并重新开始练习。

在第 9 步之后，继续练习几分钟，并不时地用这句话来打断沉默：“你的想法会一次又一次地勾住你。这很正常。一旦你意识到了，从头开始练习就好。”

练习结束后与来访者一起总结：什么想法勾住了你?不去抓住想法，而是看着它来来去去是什么样的感受?放下某些想法是否特别困难?(来访者通常想要抓住积极的想法，但是这违背了练习的目的；练习的目的是学会如何让想法自由地来去。)出现了什么感受?承认这些感受(如第 8 步所述)有用吗?(这是接纳技术。)

他是否加快了溪水的流动，试图将想法冲走?如果是，他可能正把它变为控制策略，试图摆脱想法。这也不是练习的目的。练习的目的是观察自然状态下的“想法流”，允许它们以自己的节奏来来去去。这就是我把第 5 步放在这里的原因

“现在，我们的练习要结束了……请你在椅子上坐好……并睁开眼睛。环顾四周……并注意你看到和听到了什么……伸展一下你的身体。欢迎回来！”

师：当大家把自己的在人际关系中出来的想法和念头放在这个树叶上让他随水流飘走，有没有感觉稍微好一点，其实这就是一种让我们自己与不好的念头或想法隔离开的方法，是模型中的认知解离。就如老师讲的那些大家常见的人际关系中会出现的问题和想法出现时，可以用这个方法来和它们保持距离。

|      |  |   |                 |
|------|--|---|-----------------|
| 课题   | 我的价值观  | 课时  | 1 课时            |
| 时间   | 45 分钟  | 教学对象  | 高一五班            |
| 教学目标 | 知识与技能  | 学生能够明确模型中价值的概念，理解价值是个体生存发展的意义所在。                          |                 |
|      | 过程与方法  | 热身活动进入课程，通过问题导入，引入课程主题，通过体验价值观拍卖活动让学生更好的理解价值对自己的重要性，确立目标。 |                 |
|      | 情感、态度与价值观  | 帮助学生确立自己的人生价值。  |                 |
| 教学重点 | 跟学生澄清接纳承诺疗法的价值与以往的价值观的不同之处。  |   |                 |
| 教学难点 | 启发学生思考在人生当中把握当下，确立当下的价值所向。   |   |                 |
| 教学方法 | 讲授法、活动讨论法  | 教学材料  | PPT 幻灯片、小锤、格言纸条 |
| 教学重点 | <p>1.课程回顾（钟摆实验，宗旨：人总是会遭受痛苦的；人生不如意之事，十有八九。）</p> <p>2.问题导入</p> <p>师：同学们知道价值观是什么吗，有同学对价值观有自己的认识和了解吗？</p> <p>生：价值观就是三观中的一种，世界观，价值观，人生观。</p> <p>生：就是我们政治课上所学的树立正确的价值观。</p> <p>师：感谢同学们的回答。老师这节课所讲的我的“价值观”，与我们政治中学习到的价值观不同，价值是关于我们在生活中想要做的、想要信奉的以及在持续的基础上想要如何表现的陈述。它们是在生活中指引和激励我们前行的指导性原则。它对我们如何选择人生有着比较重要的显著的导向作用。它就像是在茫茫大海里的灯塔，或者说是沙漠里的指南针，它不是目标，而是我们在某个人生阶段里自己选择的，不需要他人去评价对与错，而是要去思考价值确立后，该做些什么，朝哪个方向走。</p> <p>师：好的，为了大家能够好的确立自己的价值，我们进入本节课的活动，价值观大拍卖。</p> <p>欢迎大家来到我们 2020 届 5 班的拍卖会的现场，接下来拍卖即将开始。（播放第一张幻灯片——课题:人生“大拍卖”）</p> <p>同学们，你们在生活当中见过或听说过拍卖会吗?谁能说说它是怎样的?（学生自由发言，描述他们所知道的拍卖会。）</p> <p>同学们都说得很好，在拍卖会上我们可以选择自己喜欢的东西进行竞</p> |   |                 |

买。而在今天的班会课里，我们也将进行一场“拍卖”，只不过我们要拍卖的不是货品,而是人生当中的一些经历或是人所具有的一些品质。同学们同样可以在这场拍卖会中选择自己希望拥有的东西。

介绍拍卖品及拍卖规则（把拍品、成交额，学生姓名由一位助手写到黑板上）

(播放第三张幻灯片一一依次出现拍卖品及拍卖规则)

首先，让我们一起来看看今天有些什么可供选择。

1)自信心。自信心可以说是一个人成功的保障，有了自信心我们才有可能克服

困难，实现目标。所以自信心在人生当中是非常重要的品质

2)创造力。人类社会之所以能不断进步，创造力起了不可忽视的作用。在科

学技术飞速发展的今天，创造力也将越来越重要。

3)意志力。顽强的意志力可以使我们百折不挠，勇往直前，它的重要性相信

同学们早已明了

4)智慧。用智慧的眼光看待前方，把它看成多次旅程的起点，那将是成功的关键。

5)人际交往。良好的人际关系有时能使你的事业如虎添翼，无往而不胜，不

知道有多少同学会为了它而付出代价呢？

6)诚实。一个人具有了诚实的品质可以说也就具有了让人信赖的一个基本条

件。诚实永远是人性当中的闪光点。

7)健康。人说“有什么也别有病”，由此对于健康的重要性可见一斑。只是

不知道同学们愿意花多大的价钱来拥有它呢？

8)快乐。快乐一词常被用于人们的祝词当中，诸如“生日快乐”、“节日快

乐”等等，凡此种种，可见快乐的重要。也许我们稍候就可以发现快乐在同学们

中的地位如何。

9)美貌。君不见美容广告铺天盖地，各种名目数不胜数，美貌似乎正被越来

越多的商家所利用，被善用的美貌也许真的会助你一臂之力呢。

10)财富。古人云“人为财死，鸟为食亡”，同学们，你们的看法呢？

11)事业。拥有一份事业是一个人能力的体现。相信不论男女，提到事

业都会心动。做好准备吧！

12) 长命百岁。古代的帝王一向有寻找长生不死药的“爱好”，时至今日，依然有人孜孜以求，可见它也不坏。

13) 爱心。因为有了爱心，这个世界才会变得更加温暖和可爱。它的重要性大家自有体会，无须多言

14) 友情。人生一世得一知己，夫复何求。友情在我们的心中当然占有一席之地，这“一席”有多大，就看同学们自己的了

15) 亲情。浓浓的亲情能让人在寒冬中也觉温暖，同学们可别在失去它之后才来后悔哟。

16) 爱情。看到这两个字眼，同学们可别不好意思，爱情是人生道路上的一道风景，只要选对了时候去看它，它绝对会让你回味无穷

17) 自由。孟德斯鸠说过：“自由，就是做法律所许可的一切事情的权利这就是我们所打算拍卖的自由。

18) 威望。享有威望，受人尊敬。

19) 美餐一顿。享受一顿天下所有的美食，也许确实是一些人的梦想呢

20) 大学文凭。拿到一张大学文凭意味着你完成了较高的学业，具备了一定的竞争力，也许从此就可以开始创业了。以上是我们这次拍卖会上将要拍卖的物

品，诱人吗？

### 3. 宣布拍卖规则

(1) 每人可有 5000 元资金参加竞买。

(2) 每件物品的底价均为 500 元，每次竞价以 300 元为单位，价高者得。每件物品的最高出价喊价 3 次后无人加价则击槌成交。

(3) 若一次出价 5000 元，则立即成交

(4) 货品一经售出，概不退换。(有些选择一旦做出，就无法回头了。)

(将事先准备好的道具钱发给学生)

### 4. 准备竞买

(播放一段音乐，并将印有拍卖品名目录的 ppt 展示给大家)

现在，老师将播放一段长约 3 分钟的音乐，同学们可以在音乐声中认真思考，并可在你的本子上写下你的计划，例如你计划花 2000 元买自信心、用 3000 元买创造力，则可在写下“自信心”，并画横线，在横线中写 200。照此类推。同时在准备的过程中仍有疑问的同学可以举手，我将为你解答。

(学生思考，准备出价竞买)

### 5. 开始拍卖

(音乐声停。)好了，同学们准备好了吗？现在让我们马上进入拍卖会现场，拍卖开始！

(依次播放象征拍卖品的图片)

首先是第一件拍卖品：自信心。(假设过程)好，A 同学出价 500 元！B 同学出价 800 元！C 同学出价 1100 元！很好，竞争很激烈。……好，D 同学出价 2000 元！还有没有出更高价的？2000 元第一次，2000 元第二次，2000 元第三次，(敲下小槌)成交！祝贺你，D 同学，你获得了自信心！现在请你上台来领取。(将写有“自信心”的纸袋高高举起，在收下该同学的道具钱后将纸袋放入他的手中，并示意其他同学鼓掌祝贺。请这位同学拿出纸袋内装好的写有自信心格言的纸条大声朗读。)

1)自信心  
自信是成功的第一诀窍。(爱默生)  
接下来进行第二件物品的拍卖：创造力  
·朗读第二条格言。  
(以此类推)

2)创造力  
重要的是不停地追问，永远不要伤害好奇心。(爱迪生)

3)意志力  
意志坚强，就会战胜厄运。

4)智慧  
用智慧的眼光看待前方，把它看成多次旅程的起点，那将是成功的关键。

5)人际交往  
最好的人际关系，是我们牺牲自己的利益，以宽宏及体谅建立的。

6)诚实  
正直和诚实还没有发现代用品，人们缺少它就没法取得成功。(布雷默)。

7)健康  
有三样东西耗尽一个人的健康：烦恼、旅行和罪恶。

8)快乐  
真正的快乐，是对生活乐观，对工作愉快，对事业热心。(爱因斯坦)

9)美貌  
美貌也许使人自豪，美德却使人受敬仰。

10)财富财富可能为你服务，但也可能把你奴役。(霍勒斯)

11)事业少讲空话多做事，事业必有所成。(约瑟夫)

12)长命百岁  
懂得生命真谛的人，可以使短促的生命延长。(西塞罗)

13)爱心爱心之与人类，好比池水之与鱼儿。

14)友情没有朋友，世界就不可爱。

15)亲情友谊和爱情，都不如母亲对孩子的感情那么真挚。(比奇尔)

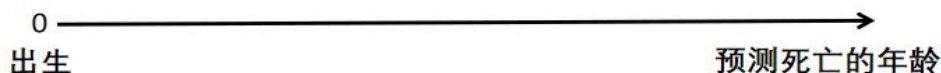
16)爱情真正的爱情能够鼓舞人，唤醒他内心沉睡的力量和潜藏着的才

|  |   |
|--|---|
|  | <p>能。</p> <p>17)自由善于争得自由不算什么，难在善于运用自由。（纪德）</p> <p>18)威望自己不能胜任的事情，切莫轻易答应别人，一旦答应了别人，就必须实现自己的诺言。（华盛顿）</p> <p>19)美食——天下没有免费的午餐。</p> <p>20)大学录取通知书生活的意义在于美好，在于向往目标的力量。（高尔基）</p> <p>(依次拍卖目录上的 20 件物品，主要过程同上。但要注意以下几个细节的操作:①如某件物品叫卖三次后仍无人竞投，则转入下一件物品的拍卖，同时做好记录;②如某件物品有多人同时出价 5000 元竞买，则最先出价者得，由教师把握;同时留心记下参加出价的人数，以便课后总结;③教师要注意控制现场学生的情绪，既要避免冷场也要避免过于吵闹。)</p> <p>6. 拍卖后的思考</p> <p>7. 好了，紧张而激烈的拍卖会很快就结束了。让我们冷静下来思考以下几个问题：（播放写有思考题的幻灯片）</p> <p>你是否后悔你所买到的东西?为什么?</p> <p>你是否什么都没有买?为什么?</p> <p>拍卖当时和拍卖之后你有什么感受?(同学们结合上述问题畅谈自己在拍卖之中和之后的感想。</p> <p>师：同学们，有没有人想要回答下当你拥有了自己拍下的或者想要拍下的拍品时，会有怎么样的生活?</p> <p>生 1：当我拥有了自信心的时候，我就敢参加学校的文化艺术节活动了。</p> <p>师：嗯嗯，当你拥有了自信心之后，你觉得你会参加文化艺术节？那如果老师手里有一个魔法棒，当我挥舞它的时候，自信心就会出现在你的身上，你会可以描述下你自己的生活会怎么样吗，会有什么样的改变吗？你可以去想一想，试着回答下。</p> <p>师：谢谢各位同学的回答，今天这节课希望大家了解什么是价值，价值，用诗意的语言来说，它们是我们内心最深处对于在这个星球上，我们想要怎样度过短暂生命的一种意愿。当你拥有了价值，会做些什么，你的生活会发生什么样的改变。结束语：同学们，在今天的课上，我们一起模拟了一场人生大拍卖。有人说人的一生充满了未知，根本无从把握。其实不然，我们通过人生当中的无数次选择，决定了自己一生的道路将通向何方。未来其实就掌握在我们自己的手中。</p> <p>8.正念呼吸训练</p> |
|--|---|

|      |   |  |         |
|------|---|--|---------|
| 课题   | 该行动啦  | 课时                                       | 1 课时    |
| 时间   | 45 分钟   | 教学对象                                     | 高一五班    |
| 教学目标 | 知识与技能   | 学生能够了解只有价值，没有实际行动是没有意义的。                 |         |
|      | 过程与方法   | 热身活动正念呼吸进入课程，通过体验生命线活动让学生改变现状，立即行动，确立目标。 |         |
|      | 情感、态度与价值观   | 帮助学生确立短期目标和长期目标。                         |         |
| 教学重点 | 生命线活动体验及分享。   |  |         |
| 教学难点 | 确定明智的目标，明确背后的价值并促进行动。   |  |         |
| 教学方法 | 讲授法、活动讨论法   | 教学材料                                     | PPT 幻灯片 |
| 教学重点 | <p>1. 课堂回顾</p> <p>师：同学们，上课！大家还记得上节课我们学习了什么嘛？</p> <p>生：我们玩了拍卖活动。</p> <p>师：是的，我们每个同学都有自己想要拍的拍品，有的同学拍到了想要的拍品，</p> <p>有的同学没有拍到自己想要的拍品，会给大家不同的感受，也去思考过拍下拍品后会自己的生活带来的改变。大家还记得老师再在上课前跟大家说到的嘛？由我给大家带来的一系列课程中的最后一节，行动。</p> <p>2. 活动导入</p> <p>师：好的，同学们，回顾了上节课的课程，这节课我们先由一个小活动开始，大家伸出自己的手掌，男生伸出自己的左手，女生伸出自己的右手，大家看自己的手掌心上的手纹，也可以同桌彼此互相看一下对方的。</p> <p>生：我这一看就是个人才。</p> <p>师：或许，大家听过一些手纹上生命线等线纹的说法。这节课老师要带大家做的活动是针对自己的人生设计的生命线活动。好的，接下来，我和大家一起进入生命线活动。首先，请大家伴随一段舒缓的音乐拿出一张白纸和两个颜色的笔，一支黑色，一支彩色。听着音乐，深呼吸，放松、再呼吸，再放松.....让自己沉静下来;安静的、独自的、真实的面对自己的内心。</p> <p>师：好的，大家准备好了之后，这次我们的活动分为四个部分，我们一步一步跟着老师的指引进行。第一，把纸横向放好，在白纸的顶端写上“XXX 的生命线”。在纸的中部，从左至右画一条长长的横线;然后给这</p> |  |         |

条线加上个箭头，让它成为一条有方向的线。在起点处标上 0，在箭头处标上你为自己预计的岁数。

XXX的生命线



这条有方向的线条就代表了你的生命的长度。它有起点，也有终点。它就是你脚步的蓝图。无论你走到哪里，都走不出它的坐标系。接下来，请根据你规划的生命长度，找到你目前所在的那个点，标出来。把过去对你有着重大影响的事件用笔标出来。先在线上找出是哪一个点（几岁）再确定是在上方还是下方的哪个位置标注。过去的部分完成后，你看一看，数一数，在影响你的重大事件中，位于横线之上的部分多，还是位于横线之下的部分多？上升和陷落的幅度怎样？

然后我们来到未来，即一生的规划，把你一生想干的事，都标出来，你有什么想法就一股脑儿地写出来吧。

XXX的生命线



师：好的，大家画完了自己的生命线之后，先自己看一下自己的生命线，接下来我们进行小组讨论，大家和组里的人分享一下自己的生命线。我们邀请一位男同学和一位女同学，来主动分享一下自己的生命线。好的，感谢两位同学的分享。

师：最后一步，大家看着自己的生命线，我们一起来给自己制定目标，这个目标要基于目前价值所在的方向，可以是直接目标，短期时间内的目标，中期目标和长期目标，接下来大家选择自己想要改变的一个或两个领域，学习、健康、家庭、精神、社会、社团、环境、个人成长等方面，确立一个具体的，有意义的，合适的，现实的，有时间限制的目标，大家从老师手里领一个便利贴，把自己的目标写上，贴在桌子上自己可以看到自己的地方。把它放在心上，接下来每周的心理科，我会抽时间和大家聊一下自己为目标所作出的改变。

### 3. 正念活动

目标贴下来后，大家带着自己和老师进入每周一次的课堂正念训练

上来。播放录音。

师：今天这节课是我们系列课程的最后一节，希望大家能在正念训练中有所收获，有没有同学想要分享下正念训练带给自己的改变？

生 1：感觉自己每次上完心理课就会觉得很舒服。

师：感到很舒服。

生 2：我觉得好像没有那么容易冲动，觉得注意力更容易集中了。

师：嗯嗯，确实，是有研究证明正念训练会改善人的记忆力的一个部分，大家还是有所收获的。

## 致谢

时间如水，在不知不觉间带走了我宝贵的两年研究生时光。我还记得第一次进入石大校园，那是六年前，那天阳光很好，而我也就此开始了我在石河子大学的求学生涯。

2020年伊始，一场突如其来的疫情席卷我们每个人的生活，响应国家的号召，我们在家里展开了线上学习，这对我们及老师们来说，是一场前所未有的体验，不过还好我们的每一节课都有序进行，可我依旧遗憾，缺少了半年和同学们、老师们朝夕相处的时刻，我想念那种互动，我想念你们所有。不知不觉，就到了我毕业前的几个月，而我终于可以坐下写下我对研究生生活最真挚的感受。

提起笔的时候，妈妈给我端来一杯温水，我突然感觉我很幸福，回头细想，这么多年来，我一直很幸福，我拥有一个很大的家庭，拥有爱我的爸爸妈妈、外婆奶奶、姑姑姑父、舅舅舅妈和我可爱的嘟嘟，也很幸运在感情的路上有一人相守，所以我愿意感谢世间的所有，也正是因为你们，我才是我。

我记得很多我想念的人，也记得很多美丽的时刻，我记得麻超老师带的变态心理学我们小组讨论争相汇报的时刻，我记得朱海东老师永远都笑眯眯的给我们上课，我记得郭力华老师带的心理咨询我们坐在一起的时刻，我记得毕爱红老师在家庭治疗中讲授的案例，我记得苏昊老师讲起足球时肆意开心的时刻，我记得乔亲才老师在普通心理学上课时鼓励我们大胆设想敢于去辩，我记得朱洵老师，孙桂芹老师，郭雯老师，贺敏老师，梁霞老师，胡金平老师，我的老师们我都记得，我难以忘记。我的每一位老师我在心里都由衷的尊敬着，敬爱着。

我很幸运，能够在母校读了六年书，也很幸运遇到了很多善良可爱的人，我本科和研究生的舍友，我学生会时期的师哥师姐，我专业方向的师哥师姐，我们每一次一起踩着上课铃到班级我没有忘记，我们每一次搞活动后一起去开心我没有忘记，我们一起完成我人生中的那些个头一次我没有忘记，我当然也没有忘记你们带给我的每一次惊喜，每一个快乐，每一个体验。我可以毫不夸张地说，我很爱你们。


人生漫长转瞬即逝，唯有爱与回忆常留。这些记忆于我如珍如宝，我会一一放在心头，在这六年里，每一个时刻，我都因为我是石河子大学心理系的学生而自豪，希望有一天能够成为你们的骄傲。

## 作者简介

作者郑雯雯，女，出生于 1998 年 1 月 2 日，石河子大学应用心理专业型硕士，国家三级心理咨询师

# 石河子大学硕士研究生学位论文

## 导师评阅表

|  |      |      |    |
|--|------|------|----|
| 研究生姓名  | 郑雯雯  | 学制   | 2年 |
| 专业   | 应用心理 | 研究方向 |    |
| 学术评语：<br><p>论文选题符合应用心理研究范畴，具有一定的理论价值和实践意义。对国内外相关文献阅读较全面，能做较全面、准确的综述，能较好地把握研究动态；对本专业的理论基础有一定掌握，对专业知识掌握较好。</p> <p>研究设计较合理，研究方法恰当，研究步骤较完整，具备基本的独立研究能力；论文结构完整，具有条理性、逻辑性，写作规范，语言表达流畅；研究内容有一定的难度和深度，工作量饱满。研究结果较可靠，研究结论较正确，研究成果具有一定的创新性和实用性，对家庭、学校有一定的指导意义，论文达到专业学位硕士论文的水平要求。</p> |      |      |    |
| 指导教师签字： <br>2021年6月1日   |      |      |    |