

# 团体沙盘对不同思维模式大学生学业压力的影响研究 ——基于认知评价模型

徐露雯 张丹 张聪倩

(咸阳师范学院 大学生心理健康教育中心 712000)

摘要：通过研究与描述团体沙盘游戏活动对大学生学业压力影响研究。本次研究以问卷法和访谈形式为主，采集30名大学生的信息和结果。通过团体沙盘游戏过程中历经矛盾冲突、沟通调整以及整合统一三个阶段后，能否通过积极认知改变帮助学生缓解学业压力，使学生能够自我成长、自我发展，提升心理健康水平。

## 1 文献综述

### 1.1 学业压力的定义

压力是一个复杂的过程，从个体受到压力事件的刺激，到感受到压力导致个体产生一系列身心行为反应，受多种因素的影响，应对就是其中重要的因素之一。而学业压力就是学生在学业上造成的心理负担，在感受来自外界的各种影响因素（生活事件、他人影响、学习内容等），综合自身的心理活动对事件和刺激进行评价，去选择如何应对，在应对后再次评价所产生的生理和心理上的反应。

学业压力是大学生日常生活学习中不可避免的由主客观因素相互影响、伴随我们动态生活的一种应激源。在缓解身心压力、承受压力中运用积极心理因素更好地成长，是大学生心理健康教育工作中的重要一环。从减压或抗压两个方面尤其是针对发展性心理健康教育开展相应的辅导工作，进而提升学生学业自我效能感。认知评价是压力认知交互模型中影响学业压力的重要因素之一。

### 1.2 认知交互模型模型

该模型由 Lazarus 等提出，认为个体知觉到外部事件并定义为压力来源，才能进一步评估压力的类型和影响。同样的外部事件，不同的个体的知觉不同；甚至同一个体在不同的条件作用下的知觉也是不同的。外部情景变化和个体心理的状态共同决定了对压力源的对压力来源的判断<sup>[1]</sup>。该理论模型在学业压力问题上强调了认知评价的作用，不同的学生在不同的时间和地点对同一个压力事件的感知会由于认知的不同而不同的，该模型符合心理学对压力感知的解释。

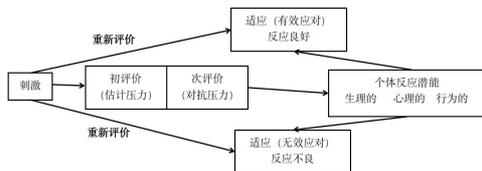


图 1-1 压力的认知评价模型

根据上图模型可以看出，当外界刺激作用于个体时，个体会对刺激源作出初级评价，进而从发展角度该选择如何应对，也称之为“估计压力”。在选择了应对方式后外部事件对个体的影响会带来二次评价，这一步叫做对抗压力。最后个体会综合自身反应潜能进行再评价，评估自身是否有效应对刺激，是否反应良好，综上经过三次评价步骤后，个体便产生了刺激一应对一反应的结构通路。

### 1.3 团体沙盘游戏

沙盘游戏，又称为箱庭疗法。我们每一个人的内心深处拥有一种自愈机制也可称之为“心灵免疫力”。受主观认知限制，这种机制只能有限的发挥其心理机能。沙盘活动运用道具为参与者创造出一个自由、安全，稳定的空间。所有沙具的创作、设计和解读都来自学生本身的知情意状态，尽最大可能发挥内在的治愈机制。通过使用沙具、模型、雕像等制作的箱庭作品，用象征、投射的手法，充分将来访者觉察不到的无意识实现意识化，促进了个体对内外在世界、潜意识与显意识的自我整合，同时也促进个体的心灵疗愈<sup>[2]</sup>。

限制性沙盘游戏的活动规则从某种程度上运用了社会心理干预

的理论基础，借鉴说服的理论，强化学生主观体验，强调个体态度发生转变并影响其决策行为。团体沙盘就像是我们生活在现实社会的缩写，每个人摆放的构思、创作的理念，选择的沙具和脑海中产生的场景等行为模式都可以在团体沙盘体现。以学生的思想、情感和信仰为目标进行简短练习，从而对主体教育产生显著影响。

通过以下方式改变学生的行为：（1）从学生的角度针对学生在学校的经历；（2）运用隐秘的说服策略，有效地提供信息进行干预，不会产生不良副作用，例如给接受者带来污名化。它并不是简单被动地向接受它的学生发出呼吁，而是让学生积极地参与，主动的产出干预本身，引导学生进行深度加工，为学生将内容进行自我内化做好准备。关于“说即是相信”效应的研究表明，让学生产生并自主宣扬一个有说服力的信息是一种强有力的自我说服手段。在这些干预措施中，没有一项是直接让学生接触具有说服力的呼吁，或告诉他们正在接受“干预”以提高他们的表现<sup>[3]</sup>。因此，这种传递机制的作用是强大的，但我们所产生的相互作用是“隐形的”，这种隐形的说服可以提高干预的效力。

## 2 问题提出

陈旭的研究证明，在同等压力源存在的情况下，不同的个体并不一定产生等同的压力反应。从个体面临外界的压力源，到感受到压力产生一系列身心及行为反应，其中的作用机制是很多的。相同的压力源对不同的个体所产生的压力反应不同，这是由于应对的中介作用。

在压力的关系模型中，我们看到了认知评价起到的重要作用，从学生们改变对学业压力的认知，同时对自我产生积极认知。相当于将注意力中心从压力源转移，换个角度，减轻心理负担，在客观条件同等存在的情形下，能够更好地善待自己。

本研究立足认知交互模型，探究团体沙盘活动是否对压力模型起着作用。针对研究结果提出转变信念训练干预方案，并且验证该方案是否能够有效的解决青少年学业压力的问题。本研究所提出的假设模型见图 2-1。

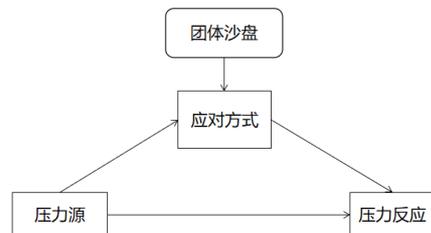


图 2-1 压力模型中作用假设

## 2.1 研究假设

- (1) 限制性沙盘活动能够影响学生对自我的认知；
- (2) 通过设定主题的限制性团体沙盘活动能够干预学生面对压力源的应对方式进而缓解学生的压力反应。

## 3 研究一 限制性团体沙盘对学业压力作用

### 3.1 实验目的

通过探查限制性团体沙盘下个体对学业压力的影响,为认知交互模型提供实证研究基础。

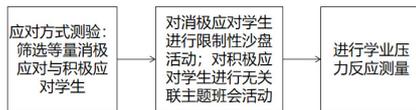
### 3.2 选取对象

随机抽取咸阳市某高校学生,进行《简易应对方式》测量。根据问卷的测量结果,剔除无效问卷,有效被试 274 名,平均年龄 20 ± 1 岁。为平衡被试数量,随机抽取被试 30 名,并将他们随机分为 2 组,每组 15 人。其中男生 12 名,女生 18 名。对被试进行学业压力反应测量及限制性沙盘活动。

### 3.3 实验设计

采取 2 (个体应对方式:积极应对 VS 消极应对) × 2 (沙盘活动:有 VS 无) 的混合实验设计,因变量为学业压力反应。

实验过程:



### 3.4 团体沙盘训练方案

本团体沙盘活动共有五个主题分别是:破冰、自我、表达、帮助和告别。参与活动的学生在沙盘开始前进行自我介绍,并在活动中塑造一个自我形象,设计一个专属本次活动的昵称用来与现实生活情境进行区分。训练是以小团体活动形式进行的,根据班杜拉的社会学习理论,团体间的成员互相沟通与学习可以促进转变行为的发生。

因此以往研究结果,消极应对方式对压力事件产生的压力反应更低。通过沙盘活动深入探查个体的内心认知,通过沟通、互动、解决矛盾转变个体对自身能力的知,转变个体应对方式,引导学生在学业压力的应对上表现出更多的积极方面,获得更好的结果。通过对自我认知的变化引起个体对于学业压力认知的改变,影响人们对自身行为的原因的认知,进而影响应对的行为和动机,新的行为会形成新的认知,形成一个良性的循环,使个体认知行为改变。通过沙盘活动依靠对说服和态度变化丰富传统研究来有力地传达心理思想。他们使用有说服力但减小被学生觉察的方法传达心理思想,利用递归过程在教育环境中出现。

### 3.5 研究结果

#### 3.5.1 共同方法偏差的检验和控制

本研究所有数据均来自被试的自我报告,可能会造成共同方法偏差效应<sup>[4]</sup>。因此,在收集过程中采用匿名保护的方式进行程序控制。并且对收集到的数据采用 Harman 单因子检验法做共同方法偏差的检验,检验结果表明,第一个因子解释的变异量为 17.433%,小于临界标准 40%,说明共同方法偏差不明显。

#### 3.5.2 实验组对照组前测数据结果对比分析

首先对实验组和对照组同质性进行检测,对前测得分进行独立样本 T 检验,结果如表 4-1。

表 4-1 实验组对照组学业压力变量前测结果 (M ± SD)

变量分组	实验组	对照组	t	p
消极应对	13.20 ± 6.62	13.27 ± 6.53	-1.71	0.09
积极应对	22.93 ± 9.33	26.53 ± 9.28	-0.04	0.97
压力反应	40.2 ± 10.91	36.87 ± 8.11	1.34	0.19

由表 4-1 可知,实验组和对照组的消极应对 (t=-1.71, p>0.05)、积极应对 (t=-0.04, p>0.05 和压力反应 (t=1.34, p>0.05) 均无显著差异,被试符合同质标准。

#### 3.5.3 实验组对照组前-后测数据结果对比分析

训练结束后对两组被试 (实验组和对照组) 分别进行配对样本 T 检验,结果见表 4-2 和表 4-3。

表 4-2 实验组学业压力变量重复测量对比分析 (M ± SD)

变量	前测	后测	t	p
消极应对	13.20 ± 6.62	10.17 ± 3.37	5.62*	0.02

变量	前测	后测	t	p
积极应对	22.93 ± 6.99	29.77 ± 7.27	-4.43***	0.00
压力反应	40.20 ± 10.91	33.43 ± 13.28	3.79***	0.00

\*表示 p<0.05; \*\*表示 p<0.01; \*\*\*表示 p<0.001

由表 4-2 可知,根据问卷的评分标准,训练后的学生消极应对显著下降 (t=5.62, p<0.05, Cohen' d=0.58); 积极应对显著上升 (t=-4.43, p<0.05, Cohen' d=0.96); 压力反应经过训练后显著下降了 (t=3.79, p<0.05, Cohen' d=0.56)。

表 4-3 对照组学业压力变量重复测量对比分析 (M ± SD)

变量	前测	后测	t	p
消极应对	13.27 ± 6.53	16.00 ± 6.95	-4.09***	0.00
积极应对	26.53 ± 9.21	25.37 ± 7.80	1.01	0.32
压力反应	36.87 ± 8.11	41.87 ± 8.39	-2.37*	0.03

\*表示 p<0.05; \*\*表示 p<0.01; \*\*\*表示 p<0.001

由表 4-3 可知,对照组消极应对显著的升高了 (t=-4.09, p<0.001, Cohen' d=0.40); 未经训练的学生他所使用的消极应对增加了。积极应对对照组 (t=1.01, p>0.05) 无明显变化,且有下降趋势;学业压力反应与之前相比显著的增加了 (t=-2.37, p<0.05, Cohen' d=0.61)。

#### 3.5.4 实验组对照组后测数据结果对比分析

训练结束后分别对实验组和对照组后测得分进行独立样本 T 检验,结果如表 4-4。

表 4-4 实验组对照组学业压力变量后测结果 (M ± SD)

变量分组	实验组	对照组	t	p
消极应对	10.17 ± 3.37	16.00 ± 7.80	-4.13***	0.00
积极应对	29.77 ± 7.27	25.37 ± 7.99	2.26*	0.03
压力反应	33.43 ± 13.28	41.87 ± 8.39	-2.94**	0.01

\*表示 p<0.05; \*\*表示 p<0.01; \*\*\*表示 p<0.001

由表 4-4 可知,实验组和对照组消极应对 (t=-4.13, p<0.05, Cohen' d=0.97) 和积极应对 (t=2.26, p<0.05, Cohen' d=0.58) 均有显著性差异; 经过沙盘活动的学生的学业压力消极应对明显低于未经训练的学生,同时在面临压力事件上使用积极应对也上升了。学生的学业压力反应有显著性差异 (t=-2.94, p<0.05, Cohen' d=0.76)。通过以上数据,我们的训练达到预期。

进一步对实验组和对照组的前-后得分差值 d 进行独立样本 T 检验。

表 4-5 被试前-后差值检验 (d ± SE)

变量	积极应对	消极应对	压力反应
实验组前-后差值	-6.83 ± 8.45	3.03 ± 6.93	6.77 ± 9.78
对照组前-后差值	1.17 ± 6.31	-2.73 ± 3.66	-5.00 ± 11.55
t	-4.15***	4.03***	4.26**
p	0.00	0.00	0.01

\*表示 p<0.05; \*\*表示 p<0.01; \*\*\*表示 p<0.001

实验组和对照组前-后均值差的对比结果显示,积极应对 (t=-4.15, p<0.05)、消极应对 (t=4.03, p<0.05) 和学业压力反应 (t=4.26, p<0.01) 均有显著的差异。

综上所述,训练后学生学业压力变化显著,学业压力得分降低,学业压力得到缓解,训练达到预期。

### 4 结果与讨论

根据以往的研究和本研究的问卷测量结果,建构压力模型,学业压力是由压力源,应对方式和压力反应共同起作用的。

当个体感受到压力的存在时,会进行判断如何去应对所面临的压力,当选择以消极的方式去面对时,再次评价会产生无法应对压力,无法让自己朝向更好的一面前进的动力,因此个体会变得消极、逃避,进而产生一系列消极的压力反应。因此在整个面对压力的过程中,个体对压力的认知起着很重要的作用。

(下转第 31 页)

(上接第 29 页)

从积极的角度来看,认知行为治疗<sup>[5]</sup>认为训练的目标不仅是针对行为、情绪这些外在表现,而且通过分析思维活动和应付现实的策略,在学生没有真正面对威胁和伤害之前就转变了他们的认知和信念,激发学生潜意识,让他们自主地找出不合理认知、情绪、以及行为进行合理的校正<sup>[6]</sup>。

根据以往研究,说服包含两方面:内化(internalization)即接受信息证据;认同(identification)即因偏好的信息源而认可和赞成。接受沙盘训练的学生并不真正的清楚目的,主要是通过潜移默化的方式教给学生自己去理解,去认识<sup>[3]</sup>。人们在接收到说服力信息后会直接加工形成第一水平想法,同时还会对该想法进行再思考,即对已形成的想法本身或者思考过程的思考,使得个体的认知行为发生自主的改变,使不良的认知加以改善,以达到缓解个体症状的目的。

限制性主题沙盘的核心是以自我说服为认知转变基础,激发个体内在的认知和与同伴之间潜移默化的影响。团体沙游作为心理辅导的一种辅助技术在理论和实践中都已经得到了长足的发展和进步,团体沙盘的优势在于,过程安全且温馨,比较适合各类人群作为自我剖析和自我成长的活动备选。在团体沙游中,我们更注重分享和体验的过程,在这个经历中,学生会慢慢打开自己,将自己的情绪和内心活动从沙具投射出来,比直接挖掘自己更加有安全感。

但是这种方式依旧存在很多不足之处。沙盘活动重在体验和分享,对摆盘及沙具等表象上的解读和分析很容易受到参与者本身主观意识的影响。但是当团体沙游融入了语言和非语言的表达后,将潜意识的内容不断意识化,就可以将问题具象化,从根本上解决心理问题,促进了人格的成长,对人际关系的改善、群体建设等方面都有着积极的作用和效果。

通过前人研究来看,从改变学生所处的压力情境入手,或者通过放松训练、移情等转移注意力等方式来缓解学生的学业压力是不能满足与当前学生的内在需求的。本研究结合以往研究,综合调整了压力认知交互模型,转换眼光与方式,不从外部环境着手,内化

学生认知,改变自己应对方式,重新看待压力问题。

实行团体沙盘疗法,没有让学生直接接触到直白的呼吁和改变,这些间接的方法让学生们感觉不到控制和引导,尽可能弱化学生对信息的阻抗。小团体的环境,不限制的沟通方式,学生们可以相互交流和影响,相互促使自己的认知方式发生改变,最大程度的保障了学生的安全感和稳定性。从被试的反馈以及测量结果来看,团体沙盘训练对学生学业压力的缓解是可行有效的。

#### 5 结论与展望

目前,大学生心理健康问题是一个足够引起社会重视的问题,课业的复杂与未的竞争不成正比,会更容易造成学生增压。学业压力是一个复杂而又广泛的概念,在对个体进行团体训练的时候,应该更加注重内容衔接更为顺畅,训练课程要继续规范化,目前是小团体范围内进行的训练,未来可以做成能够在日常的心理健康课程中教授的主题,使其成为一门公共课程,普及性更强。

#### 参考文献

- [1] Lazarus, RS. Psychological stress and the coping process [J]. science, 1966: 171-190.
- [2] 徐露雯. 团体沙盘对大学生人际关系与交往的影响[J]. 山西青年 2022 (09): 183-186.
- [3] Walton GM, Cohen GL. A Brief Social-Belonging Intervention Improves Academic and Health Outcomes of Minority Students [J]. Science, 2011, 331 (6023): 1447-1451.
- [4] 温忠麟, 黄彬彬, 汤丹丹. 问卷数据建模前传[J]. 心理科学, 2018, 41 (01): 204-210.
- [5] 李湾. 团体认知行为疗法对高中生考试焦虑的干预研究[D]. 首都师范大学, 2012.
- [6] 徐露雯. 转变信念训练对初中生学业压力的影响研究[D]. 内蒙古师范大学, 2020. DOI: 10.27230/d.cnki.gnmsu.2020.000930.
- [7] 魏广东. 沙盘游戏(箱庭疗法)理论和操作技术讲义[M]. 2017