

Exploring the life-oriented mold of mental health course to graduate students — Based on the theory of Transactional Analysis (TA)

Lu Ning , Liu Ding

Applied Psychology Researching and Consulting Center, Shenzhen University, Shenzhen, Guangdong, China

Received: Mar 12, 2015

Accepted: Mar 19, 2015

Published: May 25, 2015

DOI:10.14725/gjpr.v3n1a1079

URL:<http://dx.doi.org/10.14725/gjpr.v3n1a1079>

This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Abstract

The traditional mental health course focus on the dissemination of knowledge and less experience of promoting student awareness in the classroom. It is difficult to promote the improvement of students' self-awareness and social adaptability. It is necessary to adjust the mental health course contents and form. In the teaching content, it is necessary to establish a close student life and has coherence and consistency of the theoretical system. In the form it should break the traditional mode of teaching and focus on student-centered, student participation and experience. This study attempts to traditional mental health course to graduate students can be adjusted to Transactional Analysis (TA) as the main theoretical framework. In the teaching content to students' self consciousness development as the core, covering all living subjects of graduate students, learning, interpersonal, emotion, love, parent-child communication, career development and other, to help graduate students improve self-awareness and strengthen social adaptability. Taking an interactive, experiential learning, student-centered, to stimulate students' enthusiasm, and enhance the effectiveness of teaching and improve the practicality of mental health education in teaching methods. The course to improve graduate students' interpersonal attitudes have a significant effect.

Key Words

Graduate students; Mental health course; Transactional analysis (TA); Life teaching

研究生心理健康教育课程生活化模式探索——基于沟通分析理论*

卢宁, 刘玢

深圳大学应用心理学研究与咨询中心, 广东深圳, 中国

通讯作者: 卢宁, Email: lnpsy@163.com

*基金项目: 广东省学位与研究生教育改革研究项目(10JGXM-MS28); 深圳市教育科学“十一五”规划2008年度重点资助课题(A219)

【摘要】传统的心理健康课程集中于知识的传播,较少在课堂上促进学生的体验性觉察,难以促进学生自我意识的完善和社会适应性,从内容与形式上对心理健康课程进行调整势在必行。在教学内容上,有必要建立贴近研究生生活并具有连贯性与一致性的理论体系,在形式上则应突破传统的授课模式,以学生为主体,注重学生的参与和体验。以研究生为授课对象,尝试对传统心理健康课程进行调整,以沟通分析理论(Transactional Analysis, TA)为主要的理论框架,在教学内容上以研究生自我意识发展为核心,涵盖学习适应、人际交往、情绪调控、恋爱关系、亲子沟通、职业发展等研究生各生活主题,以帮助研究生完善自我意识及增强社会适应性。在教学方法上采取互动式、体验式教学,以学生为主体,激发学生的参与热情,增强教学效能,提高心理健康教育的实用性。该课程对研究生人际态度的改善具有明显效果。

【关键词】研究生; 心理健康课程; 沟通分析(TA); 生活化

为增强研究生心理健康维护意识,培养其自我调节能力,全面促进其社会适应性发展而开设研究生心理健康课程是高校心理健康教育的重要内容。传统的心理健康课程一直存在理论先行、脱离实际,重说教、轻方法等问题,以至于学生常说:“我知道是怎么回事了,可是接下来我该怎么去做呢?”在形式上,传统的心理健康课程以教师为主体,负责教授、讲解和启发,学生则被要求理解、思考和应用,由于角色过于被动,学生难以持续参与学习。传统课程集中于知识的传播,较少在课堂上促进学生的体验性觉察,学生即便获得了心理健康知识,也难以将其行之有效地与自身体验联系起来,无法促进自我意识的扩展与完善。在内容与形式上对心理健康课程进行调整势在必行。在教学内容上,应该建立一个贴近研究生生活并具有连贯性与一致性的理论体系,在形式上则应突破传统的授课模式,以学生为主体,注重学生的参与和体验。

沟通分析(以下简称TA)是一套关于社会关系背景中的人格发展、结构、病理及干预的整合性理论模型。Eric Berne最初创立TA,就是希望打破长期以来存在于专业人员与普通大众之间的隔阂,令“八岁的孩子都可以理解”^[1],达到“没有游戏”的真实人际接触。TA的术语浅显易懂,非专业人士能够即刻运用TA语言来理解自身状况和人际沟通,这个特点也使得TA具有作为研究生心理健康教育核心理论的显著优势;TA的第二个特点,是其开放性与整合性。TA源自精神分析理论,但其理论中处处闪耀着人本主义的现象学思想,并且兼容并包,融合了认知、行为、格式塔疗法的多种理论与技术,且具备系统论和关系论的前瞻性。基于其整合性,有理由将TA作为心理普及教育的基本框架,在此基础上,可根据教育对象及内容,添加融合其他学派的有效理论,做到既具有理论上的连贯性,又不失内容上的丰富性;TA的第三个特点,是可操作性。近50年来,沟通分析师发展出许多有效的诊断和干预工具,例如Karpman的戏剧三角形、Dusay的自我图和Erskine的扭曲系统,并在实践中整理出大量自我分析与调节的方法^[2],这对于过度强调理论而忽视实用性的传统研究生心理健康课程而言,是有力的补充。TA用语清晰易懂,且操作性强,国外已将TA广泛应用于教育领域中^[3]。由于TA理论框架完整,易为学生所理解并接受,可为教师与学生共同使用,因此在高校心理健康教育中使用TA可促进教师与学生以及学生之间的积极沟通,帮助学生自我觉察,促进其自我同一性的发展。

本文尝试对传统心理健康课程进行调整,以TA为主要的理论框架,在教学内容上以研究生的自我意识发展为核心,涵盖研究生的学习、人际、情绪、恋爱、亲子沟通、职业发展等各种生活主题,帮助他们在不同成长阶段和不同环境当中提高适应性自我觉察,在教学方法上采取互动式、体验式教学,以学生为主体,激发其参与热情,增强教学效能,提高心理健康教育的实用性。

1 基于TA的课程设计

如何将TA理论与维护研究生心理健康的各种生活主题有机结合,以形成统一完整的心理健康教育理论体系,是本文重点探索的内容。

1.1 结构分析:以自我状态理论为基石

1.1.1 识别自我状态 自我状态是TA理论的基点,也是沟通分析、游戏分析和脚本分析的基础。本课程帮助研究生充分了解并识别自我状态,使其深入认识和理解自我,进而促进自我意识的完善。因此本课程将紧紧围绕自我状态展开。

在引导学生初步了解课程结构,充分认识维护心理健康的实际意义后,教师向学生介绍自我意识的概念,使之深入了解自我意识对个体的社会化进程,以及人格、价值观和人生观的形成和发展有重要的调控作用,对人的认识能力、社会能力和心理健康均有重要影响。当研究生对自我意识发展的重要意义有所了解,其发展自我意识的动机得以激发之后,将使用6~9个课时重点教授自我状态理论。教师通过实例分析、理论讲述、小组讨论和自我体验等方式,帮助学生掌握自我状态的基本概念与分类。

1.1.2 自我图与改变契约 要求每个学生分别写出自己在儿童自我状态、成人自我状态以及父母自我状态中的表现,并进行小组分享和讨论。基于此,教师介绍Dusay的自我图,邀请每位同学画出自己目前的自我

图。借助自我图，学生们可以进行自我探索与分析，由于学生已经了解不同自我状态的适应性与非适应性的功能，他们将以自我图为工具发觉自身性格当中存在哪些不适应的特征。随后，教师再邀请每位同学画出自己的理想自我图，将之与现时自我图进行对比。借此，教师与全体学生签订改变契约，即他们在课程当中所要努力的方向以及希望达成的目标。

本阶段课程结束时，许多学生表示，他们不仅学习到一种新颖有用的理论，而且还掌握了一种了解自己和他人的工具，对此他们感到兴奋、满足，也对未来的课程产生期待。

1.1.3 结构病理与社会适应 学习自我状态理论之后，此时的教学目标是引导学生初步应用自我状态理论来理解非适应性行为出现的原因。“污染”、“排除”和“症结”是本阶段教学的主要内容。由于大多数选课学生缺乏专业基础，教师避免过多使用变态心理学术语，在介绍基本的病理心理现象之后，将重点放在其与自我状态之间的关系。每介绍一个概念，教师都会举出相应的实例帮助学生理解，并且使用一些个人或小组练习来加深学生的自我体验。例如当教授“污染”概念之前，教师请每一位学生回忆并记录其在家里常常听到家人的格言和座右铭，还有家人对于金钱、性、性别、工作、责任、人际关系、前途和世界的看法^[2]。随后教师讲解父母自我状态对成人自我状态的污染，再请学生进入成人自我状态逐一审视其之前所记录的内容，判断、修改，进行初步的去污染工作。

在本阶段课程结束之时，大部分同学认可成人自我状态在维护心理健康和促进社会适应中的重要性，同时也认识到其他自我状态在何种场合下使用将具有适应性功能。

1.2 沟通分析：理解人际关系结果 一旦学生掌握了自我状态的基本概念，课程将转向其具体应用，即将自我状态理论融入到研究生心理健康维护的每一个主题之中，一方面引导学生使用自我状态学习如何应付不同的适应性主题，另一方面则通过应用加深学生对自我状态的理解。人际关系是社会适应的重要领域之一，因此课程首先进行人际关系的探讨。

1.2.1 人际沟通中的心理地位 教师结合现实疗法中的“相册”概念以及客体关系理论中自体-客体理论，帮助学生理解个体在人际沟通中的行为表现与其内在对自身和他人的预期定位有直接关联，由此引入心理地位概念。通过理论学习、实例分析和小组讨论，在本阶段课程结束时，学生们都能够理解心理地位的意义，并能够在人际沟通中分辨双方所处的心理地位，并建立起“我好，你好”的沟通愿望。

1.2.2 人际沟通中的三种策略 在帮助学生理解人际关系过程中，教师引入了 Karen Horney 所确立的 3 种神经症风格，其本质为个体在人际沟通中的 3 种不同策略，即“接近”、“远离”和“对抗”^[4]。教师与学生共同讨论这 3 种沟通风格与 4 种心理地位之间的联系，并设计个体练习，引导每一位学生探索自身在人际沟通中经常出现的心理地位以及沟通风格，并借此加深自我意识探索。

1.2.3 沟通类型 沟通分析是 TA 理论中极具特色的内容之一，易于理解，方便使用。教师重点讲解“互补沟通”、“交错沟通”和“隐蔽沟通”这 3 种沟通类型的表现及原理，帮助学生理解如何使沟通继续，也通过实例分析，引导学生思考如何根据实际需要有效使用交错沟通，并察觉和避免隐蔽沟通。

1.3 游戏分析：改善人际关系 当学生学会从自我状态和沟通分析理解人际交流之后，教师引导学生思考如何应用所学知识有效处理人际冲突。

1.3.1 Karpman 戏剧三角形 教师请学生以小组形式讨论并分享常见人际冲突场景及其处理方法。在此过程中，教师引入 Karpman 戏剧三角形理论^[5]，引导学生识别人际冲突中的“迫害者”、“受害者”与“拯救者”角色以及角色的转换。研究生常见的人际冲突是同宿舍同学之间因生活习惯不同而产生矛盾。例如，一方熬夜影响他人休息，扮演“迫害者”角色，另一方对睡眠环境要求高，常因此难以入睡，扮演“受害者”角色。当受害者搜集足够多的点券并开始指责迫害者时，角色发生转换，一方在玩“踢我”游戏，另一方则在玩“终于逮到你了”游戏。在以往的心理课程中，一旦涉及到人际冲突，教师与学生就会陷入“不要指责别人，首先改变自己”或“尽量克制，要相互理解”等老生常谈当中，对于学生处理现实的人际冲突毫无帮助。游戏分析以新的视角看待人际冲突，帮助学生真正理解人际冲突出现的原因，从戏剧角色的角度来体认各自应当承担的责任。

1.3.2 巨眼沟通 传统心理健康课程以“说”为主，缺乏实操性，调整之后的心理健康课程则更注重学生在课堂上的练习与体验。在人际关系主题课程中，教师要求学生以小组形式表演某个人际冲突场景，然后使用所学知识表演顺利处理此冲突的过程，将角色扮演练习融入到教学之中，避免了传统课程“光说不练”的缺陷。在学生扮演的过程中，教师引入“巨眼沟通”概念^[6]，教导学生如何在沟通中依次与交流对象的父母自我、儿童自我和成人自我沟通，借此调节人际冲突，改善人际沟通质量。

1.4 亲子关系 亲子关系是个体人格形成与发展的土壤，也是个体在第二次分离-个体化的过程中所必须完成的发展性任务，亲子关系的质量与学生的心理健康水平和人格特质有紧密的联系，并影响学生将来的社会适应状况。当学生熟悉了 TA 理论并能在人际沟通中尝试应用相关知识结构，课程进入到下一个阶段：亲子关系的探讨。

1.4.1 依恋类型与心理地位 当代发展心理学重视早期母婴关系所形成的内在工作模型，即依恋对个体心理发展的重要影响。TA 理论认为个体在早期与父母的沟通过程中发展自身的人生脚本，当代 TA 学者甚至认为依恋是人生脚本最初的“草稿”（Erskine, 2008）^[7]。教师以依恋类型开始引导学生进行亲子关系主题的探讨，进而引导学生将 4 种依恋类型与 4 种心理地位联系起来，保持各主题之间在理论上的连续性，并设计个人练习，帮助学生初步理解过去亲子关系对当前人际沟通及社会适应的影响。

1.4.2 父母教养方式 有关父母教养方式与心理健康之间关系的研究均表明父母过度保护或过度控制等不良教养方式与个体心理健康水平呈负相关关系。在此阶段，课程首先教授父母教养方式的类型及其与子代性格及心理健康之间的联系，再请学生用自我状态、心理地位及沟通策略等理论对不同的父母教养方式进行分析。例如专制型父母教养方式，与父母使用控制型父母自我状态、我好你不好的心理地位以及对抗人的沟通风格有关。借此再一次强化之前所学内容。

1.4.3 人际边界与家庭结构 引入结构式家庭治疗理论中的系统结构“缠结”和“疏离”概念，以个人练习等方式邀请学生探索自己家庭系统的结构，增强学生对家庭功能的觉察。不仅如此，课程还要求每个学生绘出各自的“家庭动物园”图，并在此基础之上，分别描绘父亲和母亲的自我图，引导学生使用 TA 理论探索父母的性格特点，将其与自己的自我图进行比较，了解自己的性格中有哪些部分受到父母的影响，令学生的自我探索进一步深入，强化其成人自我状态的边界，促进学生的个体化发展。

1.4.4 亲子沟通中的自我状态 亲子关系主题的最后部分，是亲子沟通，尤其是亲子冲突的探索。学生在小组讨论中分享各自处理亲子冲突的经验，并学习如何使用 TA 理论来理解并处理亲子关系。心理游戏在家庭关系中更容易出现，学生可更清晰地看到家庭成员各自扮演的角色以及在互动中的角色变化。本环节的课程重点在于激发学生的成人意识，帮助他去除在亲子沟通中所存在的儿童自我状态的固着和污染，主动承担责任，从被养育和被管理的角色（儿童自我）转换成平等对话者（成人自我）和一定程度的养育者角色（父母自我）。有学生课后反映，第一次意识到“原来父母曾经也是小孩”，这一点令他产生巨大触动。

1.5 恋爱发展与人格成熟 研究生在自我认同及个体化发展的过程中对亲密关系产生渴求，不少同学在大学阶段即开始发展恋爱关系。帮助学生发展成熟的爱情观，建立稳定的恋爱关系，在处理亲密关系的过程中达到人格的成熟，这也是本课程的教学任务之一。

1.5.1 爱情三角理论 本课程首先引入斯滕伯格的爱情三角理论，帮助学生区分爱情的 3 种成分，以及相对应的 8 种恋爱类型。帮助学生将所观察到的以及经验到的恋爱关系进行整理，强化其成人自我，减少面对爱情时的盲目。

1.5.2 恋爱关系中的自我状态 教师分析恋爱发展的阶段以及每个阶段的特点，并列举研究生的爱情发展将面对的各种问题，请学生以小组形式展开讨论，提出自己的观点以及处理方法。在此过程中，教师将反复使用自我状态理论来引导学生将各种观点归类，而不是简单的接受或反对。例如针对爱情对象的选择，CP、NP、A、FC 和 AC 之间必然存在观念上的差异，对于恋爱中的性行为，不同的自我状态也会有不同的理解和要求。教师帮助学生学会从自我状态的角度看待恋爱问题，在无污染的成人自我状态下做出自己的选择。

1.5.4 自我同一性与自我状态: 人格的发展与爱情的成熟 研究生在发展爱情的同时也正面临着完成自我一性的发展性任务^[8], 人格的发展与爱情的成熟相互影响。因此, 教师重点教授 Ericsson 的心理社会发展阶段理论, 阐述个体在不同发展阶段所面临的任務及其对下一阶段的影响, 由此引入人格与爱情之间的关系。教师将自我同一性的形成与稳定的自我状态加以联系, 借此说明不稳定的自我状态/角色混乱下的恋爱关系与稳定的自我状态/自我同一性下的恋爱关系之间的差别。

1.6 情绪调节 情绪的稳定性与适应性是心理健康的重要标准之一, 当代心理学家也越来越重视情绪智力对个体社会适应的影响。所以传统心理健康课程十分重视对情绪管理的教授, 本课程在沿袭传统课程的认知行为取向的基础之上, 加入 TA 理论中的扭曲感、点券以及去污染概念, 不仅进一步完善了授课内容, 也增强了课程主题之间的连贯性。

1.6.1 扭曲感与点券 授课教师在引入情绪主题之后, 首先以课堂游戏的形式引导学生对情绪进行分类, 进而引入 TA 理论中的四种真实感受: 愤怒、伤心、害怕和高兴^[5]。与之相对应的是个体在成长过程中习得的扭曲感及扭曲行为。教师讲解情绪与生理、心理及社会适应之间的关系, 借此说明扭曲感以及以搜集点券的方式积累扭曲感最终对个体心身健康的双重破坏性影响。

1.6.2 认知分析与去污染 许多 TA 学者认为认知行为疗法中的认知分析与认知重构技术可以纳入 TA 的去污染工作之中, 因此, 授课教师在引入情绪智力概念, 强调情绪的识别与管理对个体心理生活与社会生活的重要性之后, 重点讲解情绪 ABC 理论^[9], 并通过小组练习的方式训练学生学会认知分析及自我辩论技术。在列举认知歪曲的过程中, 教师反复将不同类型的认知歪曲与自我状态加以联系, 例如分析“糟糕至极”有可能是受到儿童自我状态的污染, 而“绝对化的要求”则可能是受到父母自我状态的污染, 再一次将不同的理论与方法和 TA 理论联合应用。

1.7 生涯规划: 无污染的人生计划 生涯规划不仅牵涉到个体未来社会发展的方向与质量, 也与个体的心理健康状况有密切联系。有效的生涯规划要求学生必须对自身的职业兴趣及能力有清晰的认识, 且能够对专业及社会需求进行客观分析。若学生在制定生涯计划的时候, 受到儿童自我状态或父母自我状态的污染影响, 例如, 所指定的计划被用来满足儿童自我的幻想或为了遵循父母自我的指令, 而无视于自身的客观条件与职业取向, 则其计划的实施必然会陷入困境或者阻碍自身潜能发展, 进而影响其情绪的稳定性。因此, 课程在本阶段重点在于引导学生进入成人自我状态对自身及外在环境进行客观分析, 进而制定具有操作性和指导性的具体可行的生涯规划方案。

本阶段分为 3 个部分: 自我分析、环境分析以及制定计划。教师在每一个部分都为学生设计了相应的个人练习或小组互动练习, 提供相关方法。例如在自我分析部分, 教师引导学生通过个人练习和小组讨论, 探索自身的职业兴趣、能力与价值观, 并介绍 Holland 职业性格理论, 提供 Holland 职业性格测试, 帮助学生在自我探索与听取他人反馈的过程中减少既往精神污染, 客观而真实地了解自我; 在环境分析部分, 教师提供社会职业分类体系, 邀请学生根据自己的职业兴趣、能力、价值观、性格以自身专业进行职业定位; 在制定计划部分, 教师例举受到父母自我状态或儿童自我状态污染的生涯规划方案, 邀请学生根据之前所学, 尽量制定无污染的生涯发展方案。

2 教学过程中的 TA 应用 TA 不仅是调整后的心理健康课程理论讲授的核心内容和组织各主题课程的基础框架, 其本身也是教师可以合理应用的教学工具。无论是课堂上的师生交流还是课后的师生沟通, 教师都可以应用 TA 理论与技术, 在人际沟通中帮助学生完善自我意识, 进而促进学生心理健康水平与社会适应性的发展。

2.1 “OK”定位 TA 有 3 大哲学假设: (1) 人是 OK 的; (2) 每个人都有思考能力; (3) 人们决定自己的命运, 并且有能力改变决定^[1]。认同此 3 项假设的授课教师将每位学生均视为有能力进行自我反思并有能力自我成长的个体; 并将不与其他同学交流、过度内向或过度自我中心等状况存在的学生视为“不 OK”, 只是认为他们的某一方面不 OK, 但其本质仍然是 OK 的。

教师在教学与交流过程中不仅保持自身处在“我好，你好”的心理定位之中，也要积极引导学生从“不OK”的心态转向“OK”定位。例如，称赞鼓励学生，视学生为教学过程中的伙伴，为学生提供良好沟通的典范等。

2.2 安抚 Berne 视安抚为一种重要的需求，他指出人们有“刺激的渴望”和“认同的渴望”^[10]，无论学生还是教师，都在社会活动中寻求安抚和给予安抚，教师应有意识地满足学生需求，并帮助学生发展健康的给予和接受安抚的方式，以提高其自我价值。例如针对学生的作业给予相应的嘉许，在每一堂课上鼓励并专注于学生的良好举止，例如积极参与、思考和有效的团队合作等，鼓励学生在课堂上朗读自己作品并给予赞许等。教师也应鼓励学生互相之间给予安抚，例如在课程结束时，请小组每一位成员对其他成员进行正面的点评。对于受到“安抚经济学”^[11]影响而难以给予和接受安抚的学生而言，教师可以先在私下给予认同，帮助其逐渐习惯并因此提升自我价值。此外，教师也应该自我安抚，以防止教学过程中的倦怠。

2.3 适应性地使用自我状态 教师在教学和课后交流过程中，应当适应性地使用各种自我状态。例如在课堂上以自由儿童的状态进行幽默的演讲，激发学生的创造性，以控制型父母自我状态对课程结构给予适当的管理和安排，以养育型父母自我状态给予学生安抚。这样，教师也在向所有学生示范如何适应性转换自我状态。

2.4 结构化时间 Berne 曾提到人们在相处的时候会采取不同的方式使用时间，即所谓的“结构化渴望”^[10]。如果教师没有清楚而合理地安排课程时间，则可能有学生在其中感到无聊或出现行为偏差，甚至学生会因教师的时间结构松散而接受到诸如“课上的事情不重要”等信息，开始脱离课堂自行组织自己在课程中的时间结构，例如退缩、消遣或游戏。而教师真正应该传达的信息是：（1）我们正在做重要的事情；（2）你们很重要，我尊重你们所有人；（3）只有我们合作，才可能成功^[11]。

准时上、下课是教师对课堂时间进行最基本的结构化。另外，对于每一次课堂的活动安排，教师应提前规划，例如使用多少时间进行理论讲解，使用多少时间进行个人练习，使用多少时间用于小组讨论和全班分享等，当学生知道他们正在做什么以及为何这样做的时候，他们更容易与教师合作。

3.5 利用团体动力进行体验式学习 传统心理健康课程注重知识的传授，而忽略不同个体对知识的理解与体验。调整之后的课程，将体验作为学习的重心，每一次课程，都穿插安排大量个人练习和小组练习。当学生产生了个人体验之后，教师所讲述的理论将更容易吸收并对学生的自我意识产生影响。

TA 注重人的社会性，强调通过分析沟通行为而达到自我认识与调整。因此，在首次课堂上将学生分成 6~8 个小组，每组 8 人左右，并请各小组成员为所在小组共同商定一个名字和口号，初步建立小组凝聚力。在其后课程进行中，教师经常引导小组对某主题展开讨论，或共同完成某项练习，鼓励成员之间给予相互安抚，引导学生酌情根据他人的反馈调整自我意识。随着课程各主题进展，每位学生在小组中形成与课程有关的归属感，并能在一定程度上自我表露，相较于传统教学模式，大课堂中的小组互动模式不仅能促进学生主动参与课程学习，也提供了众多社会学习的机会，对每个学生调整自我意识，松动脚本信念，都有积极的促动作用。

3 课程教学效果

通过搜集参与课程的学生的反馈意见，该课程的活动设计及理论框架得到学生认可，大部分学生表示学有所获，能够理解所学内容并可以切实用于自己的日常生活与人际沟通之中。

随机抽取参课研究生 96 名(男女生各 48 名)调查课程教学效果。各专题练习与作业平均完成率达到 95%；88.6% 的学生对课程的满意度评价“非常满意”；8.2% 评价“比较满意”；2.2% 评价“一般”；1.0% 评价“比较不满意”；0% “非常不满意”。

采用容纳他人量表、自我接纳量表和社会支持评定量表对课程效果进行实验研究。随机抽取参课研究生 96 名(男女生各 48 名)纳入观察组，与实验组相匹配的未参与课程的 96 名学生纳入对照组。在行课 4 个月前后，对两组分别施测“容纳他人量表、自我接纳量表”和“社会支持评定量表”，经 *t* 检验观察组前

后测得分比较结果显示, 各量表的后测得分较前测得分更高, 且均具有统计学意义; 对照组各量表前后测得分未呈现具有统计学意义的显著差异, 表明基于 TA 理论的生活化心理健康课程对于增强研究生容纳他人程度、自我接纳程度以及社会支持状况均具有实际意义, 该课程对研究生人际态度的改善具有明显效果。TA 可以作为贯穿研究生心理健康教育体系的核心理论框架, 其易理解易操作的整合性特点是发展研究生自我意识的有效促动因素, 而强调小组动力的体验式、互动式教学模式可以与 TA 理论有机结合, 其为促进研究生心理健康的具有实效性和时效性的教学方式。

4 不足之处有待完善

由于课时限制, 许多重要的 TA 概念尚未纳入课程之中, 例如人生脚本、漠视与共生等。尽管教师不能在课堂上直接进行回溯和再决定工作, 课程仍可以适当引入脚本概念, 如介绍驱力和禁令等脚本信息, 加深学生的自我觉察; 课程也可以在人际关系部分将共生与游戏分析有机结合起来, 帮助学生进一步通过沟通分析扩展自我意识。

【参考文献】

- [1] Ohlsson T, Bjork A & Johnsson 著, 黄珮瑛译. 人际沟通分析: TA 治疗的理论与实务[M]. 成都: 四川大学出版社, 2006: 82-125.
- [2] James M 著, 刘宁译. 论强者: 强者的诞生[M]. 成都: 成都科技大学出版社, 1987: 30-45.
- [3] Thomas A. Harris 著, 林丹华译. 沟通分析的理论与实务——改善我们的人际关系[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2013: 52-76.
- [4] Honey 著, 冯川译. 我们时代的神经症人格[M]. 南京: 译林出版社, 2011: 65-88.
- [5] Stewart I, Joines V 著, 易之新译. 人际沟通分析练习法[M]. 台北: 张老师文化事业股份有限公司, 2003: 30-55.
- [6] Ford CL 著, 黄峥译. 心理咨询与治疗中的沟通分析技术[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2005: 101-110.
- [7] Erskine RG. Life Scripts and Attachment Patterns: Theoretical Integration and Therapeutic Involvement. <http://www.integrativetherapy.com/en/articles.php?id=61,2008>.
- [8] Erikson EH 著, 孙名之译. 同一性: 青少年与危机[M]. 杭州: 浙江教育出版社, 1998: 82-125.
- [9] Dryden W 著, 聂晶译. 改变的理由: 理性情绪行为疗法操作指南[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2009: 92-115.
- [10] Berne E 著, 刘玎等译. 人间游戏: 人际关系心理学[M]. 北京: 中国轻工业出版社, 2014: 92-135.
- [11] Newell S, Jeffery D 著, 江原麟, 等译. 教室里的行为管理: 交流分析之应用[M]. 台北: 心理出版社股份有限公司, 2006: 112-123.
- [12] 卢宁, 刘玎, 朱曼华, 等. 社会适应与心理健康课程改善研究生人际态度比较研究[J]. 预防医学情报医学杂志, 2008, 24(1): 32-35.
- [13] 卢宁, 刘玎, 蒲少华. 社会适应与心理健康课程改善研究生社会支持的比较研究[J]. 预防医学情报杂志, 2008, 24(2): 88-90.