

# 表达性写作应用在学生群体中的研究进展

郭薇<sup>1,2</sup>, 曹慧<sup>3</sup>, 周明洁<sup>1</sup>

(1.中国科学院心理健康重点实验室[中国科学院心理研究所],北京 100101;

2.中国科学院大学,北京 100049;3.北京教育学院基础教育人才研究院,北京 100120)

**【摘要】** 通过对2000年以后中国、美国和日本三个国家在学生群体中开展表达性写作治疗实证研究的总结、归纳和分析,归纳出了不同写作范式类型、总结出了不同写作设置对治疗效果的影响情况、阐述了不同中介或调节变量、分析了表达性写作在学生群体中应用的价值、优势和注意事项。并在此基础上对未来的研究方向提出了建议。

**【关键词】** 表达性写作; 学生群体; 研究进展

中图分类号: R395.5

DOI: 10.16128/j.cnki.1005-3611.2017.06.044

## Research on the Application of Expressive Writing in Student Groups

GUO Wei<sup>1,2</sup>, CAO Hui<sup>3</sup>, ZHOU Ming-jie<sup>1</sup>

<sup>1</sup>CAS Key Laboratory of Mental Health, Institute of Psychology, Beijing 100101, China;

<sup>2</sup>University of Chinese Academy of Sciences, Beijing 100049, China; <sup>3</sup>Research Institute of Basic Education Professions, Beijing Institute of Education, Beijing 100120, China

**【Abstract】** This paper summarized and analyzed the results of empirical researches of expression writing therapy among students from China, America and Japan since year 2000. Different types of writing paradigms were sorted, the influence of different writing settings on the therapeutic effect were summed up, as well as the different mediation and moderation variables. Finally, the implement value, advantages and precautions of expression writing in students were discussed. Based on the previous findings, we raised several suggestions for future studies.

**【Key words】** Expressive writing; Student groups; Research progress

心理健康已成为影响青年一代发展的重要制约因素<sup>[1]</sup>,虽然在国家对心理健康的重视下,大中小学的心理健康教育工作已有长足发展,然而快速提升的心理咨询师队伍仍远不能满足学生心理健康问题的需求<sup>[2]</sup>,自助式心理健康问题解决工具的出现,成为可能的突破口。本文将介绍在国际上已有30年实证经验,以其实施简单、操作方便、费用成本低,安全性好和依从性高等优点<sup>[3]</sup>被广泛应用的表达性写作在学生中的应用,以期为大中小学开展自助式心理健康工作提供参考。

## 1 表达性写作的简要介绍

表达性写作(Expressive Writing)是Pennebaker和Beall于1986年<sup>[4]</sup>设计并应用的,以书写来表露和表达与个人重要经历或事件有关的内心情感及想法,从而促进情绪调节和改善个体身心健康的心理干预方法<sup>[5]</sup>,又称为书写表达、书面情感表达和书面情感表露,以下用EW简写。

近30年,人们围绕该技术开展的理论探讨与实证研究显示,EW在各类被试群体中都取得了显著的效果<sup>[6]</sup>。本文总结了国内、美国和日本三个国家的相关研究,就EW的操作方式、具体效果、影响因素等方面进行介绍。

## 2 表达性写作在学生群体的研究现状

表1总结了2000年以来中、美、日三国在学生群体中开展

的EW实证研究。研究内容聚焦于EW对以下变量的影响:①个人心理状态,如:心理健康、幸福感、疲劳度、思维反刍和创伤后成长等<sup>[7-9]</sup>;②个人情绪状态,如焦虑、抑郁、愤怒、恐惧和厌恶等<sup>[10-12]</sup>;③人际关系,如自我管理、应对方式、社会支持、社会冲突等<sup>[13,14]</sup>;④学习结果或认知能力,如学业成绩、工作记忆、运动技能、反应速率和正确率等<sup>[15,16]</sup>;⑤身体状态,如身体健康、躯体功能和门诊就诊次数等<sup>[17,18]</sup>;⑥对心理结果变量产生影响的常见中介或调节变量,如性别、焦虑等级、角色转换、情感体验表达程度和情绪词使用频率等<sup>[19-21]</sup>。那么EW是如何对学生进行干预的呢?以下将就写作范式、写作设置、前因变量分别进行描述和分析。

表1里有10篇文章单独使用这种范式,发现自由式写作能帮助学生应对焦虑、抑郁愤怒等消极情绪1-2个月之久<sup>[10,22-25]</sup>,并能有效提升学生的考试成绩和积极的情绪体验。

### 2.1 表达性写作的写作范式类型

**2.1.1 自由式写作范式** 自由式写作范式又称为标准写作范式,由Pennebaker最早应用于经历过创伤性事件的大学生群体<sup>[4]</sup>。在该种写作范式下,要求被试以他们对自身创伤性事件或应激的认知和情感为主题进行写作,连续3-5天,每天写作15-20分钟,写作时无需顾及拼写、文体和语法。即写作过程中,被试仅被指定了写作主题,而没有规定其写作的结构或视角,所以后来被称之为自由式写作。在有心理健康问题的学生中进行的研究发现,与控制组(围绕某一浅显的中性主题进行写作,如本周和下周的计划,且在写作时只需围绕该话题进行事实性描述,无需谈及自己的想法和感受

**【基金项目】** 北京科技计划项目(项目编号:D151100002315003)

通讯作者:曹慧,storgee@gmail.com;周明洁,zhoumj@psych.ac.cn

进行同样时间的写作)相比,在完成写作4个月后,在客观评估和自我身体健康方面的报告都有了显著的改善,对健康中心心的访问不再频繁,并且有逐渐退出病人角色的趋势<sup>[26]</sup>。

表1 中国、日本、欧美等国在学生群体进行的EW的研究

研究(作者及时间)	结果变量	写作次数	写作时长(分)	写作频率	随访时间	样本	样本量	样本特征	是否显著	写作范式	写作主题	写作环境	写作方式	国别	影响变量
徐影影,闻素霞(2014)	1,2	6	25	每周	0.5个月,1个月,2个月	初中生	60(男:32)	1,2	是	1,2	1	1	0	中国	2
李珊珊(2014)	1	4	20	每天	即时,1个月	大学生	60(男:16)	3	是	2	3	1	1	中国	3,4
张东,骆方(2016)	1	5	20	每天	1周	高中生	117(男:56)	1	是	1	1	1	0	中国	3
柴明莉,余慧慧,刘媛,等(2014)	1,2,3,4,11,13	3	15	5分钟	即时	大学生	64(男:28)	3	是	2	5	1	1	中国	3,4,13
张小聪,邹吉林,张环,等(2015)	14	1	15	无	即时	大学生	270	1	是	1	1	1	0	中国	15,16
王永,王振宏(2011)	5,6	28	30-40	每天	即时,5个月	大学生	80(男:25)	3	是	2	2	2	1	中国	3
周详,钱君,闻素霞(2009)	15,25,29	3	20	每天	即时	19-25岁	30(男:18)	2	是	2	1	2	0	中国	1
钱君,周详(2012)	7,8,34	3	20	每天	即时,3天,2周	高中生	50(男:28)	2	是	2	1	2	0	中国	2
小川将,铃木宏幸中山有则,他(2013)	1,3,4,8,9,10	—	—	—	—	大学生	62(男:24)	3	是	1	5	1	1	日本	5
杉久保 英司(2010)	2	1	30	无	即时	大本科及研究生	30(男:8)	3	是	2	6	2	1	日本	2,6
李丹(2015)	1,12	1	20-30	无	即时,4个月	大学生	30	3	是	1	1	1	0	中国	3
大森美香(2013)	1,2,3,17,30,37,38	3	15	每天	即时	大学生	24(男:0)	3	是	1	1	2	1	日本	3
纪日奈子,久保田进也,三国牧子(2013)	2,7,8,16	—	—	—	—	大学生	109(男:44)	3	是	1	7	2	1,2,4	日本	3,19
松本祥史,吉田真由子,中野收太,他(2011)	2,6,18,23,29	3	20	每周	2周,14周,1个月,3个月	大学生	75(男:27)	3	是	2	1	1	1	日本	2,9
吉田真由子,长谷川千谏,松田郁绪,他(2013)	1,2,18,19,20,23,35,36	3	20	每周	2周,1个月	大学生	39(男:16)	4	是	1,2	5	1	1	日本	2
Park, Ramirez, & Beilock(2014)	21,22	1	7	无	即时	大学生	40	1	是	1	1	2	2	美国	15
Ramirez, & Beilock(2011)	1,14	1	10	无	即时	初三学生	106	1	是	1	1	1	1	美国	15
Hoyt, & Yeater(2011)	20,23	2	30	每天	即时	大学生	120	3	是	2	5	1	0	美国	3,14
Loteze(2009)	6,13,20,24	3	15	每天	即时	大学生	57(男:28)	5	是	2	3	2	2	美国	3,13,18
Deters, & Range(2003)	2,7,23,31,32	4	15	每二天	即时,6周	大学生	57(男:10)	4	是	1	5	1	1,2	美国	3,19
Banyard, Hamby, & Gryc(2016)	3,5,26,27	—	—	—	—	学生	1062	3	是	2	4	2	3	美国	2,7,11,13
Burton, & King(2008)	7,8,29	2	2分钟	每天	4-6周	心理学专业大学生	59(男:23)	3	是	2	5	1	2	美国	3
Park, Ayduk, & Kross(2016)	7,8,29,30	3	15分钟	每天	1天,1个月,6个月	大学生	140(男:56)	3	是	2	1	1	0	美国	3,8
King, & Miner(2000)	5,7,8,31	3	20分钟	每天	即时,3个月,5个月	心理学专业大学生	118(男:34)	3	是	2	5	2	1	美国	3
Burton, & King(2004)	31	3	20	每天	3个月	大学生	90(男:24)	3	是	2	2	1	1	美国	3
Seih, Chung, & Pennebaker(2011)	29,36	3	5	3分钟	即时	大学生	184(男:68)	3	是	2	1	1	2	美国	10
Gortner, Rude, & Pennebaker(2006)	2,35	3	20	每天	5周,6个月	大学生	90(男:24)	2	是	2	5	1	2	美国	11
Yang, Tang, Duan, 等(2015)	24,29,36	7	20	每周	1周	大学生	100(男:42)	3	是	2	1	1	0	中国	3,13
Niles, Haltom, Lieberman, Hur, & Stanton(2016)	1,2,29	4	20	三天以上	3个月	大学生	50(男:24)	3	是	2	5	1	1	美国	3,12,17,20
Smyth, True, & soutu(2001)	7,8,28,29	1	20	无	即时	大学生	116(男:36)	3	是	2	5	1	1	美国	3

注:—:未报告。结果类型表示1=焦虑;2=抑郁;3=愤怒;4=恐惧;5=幸福感;6=应对方式;7=正性情绪;8=负性情绪;9=负性不随意记忆;10=厌恶;11=唾液皮质醇;12=罚球成功率;13=创伤后成长;14=成绩;15=躯体功能;16=疲劳度;17=社会冲突;18=工作记忆;19=苦恼度;20=主观压力;21=反应速率;22=错误率;23=创伤后应激症状;24=社会功能;25=情绪职能;26=自我管理;27=情绪管理;28=行为反应;29=身体健康;30=乐观性;31=门诊就诊次数;32=自杀观念;33=分离;34=心理压力源;35=反刍;36=心理健康;37=自尊感;38=社会支持。样本特征1=焦虑的学生;2=抑郁的学生;3=普通学生;4=有创伤经历的学生;5=残疾学生。写作主题1=消极主题;2=积极主题;3=人际关系主题;4=价值观主题;5=创伤主题;6=完美主义主题;7=自由主题。研究范式1=自由式写作;2=结构化写作。写作环境1=实验室;2=独自安静环境。写作方式0=未说明;1=纸笔式;2=网络式;3=混合式。影响变量1=心理历程语词数;2=写作范式;3=写作主题;4=特质焦虑;5=事件发生时间;6=完美主义;7=经济状况;8=自我疏离;9=远离程度;10=写作角色选择;11=自我压抑等级;12=自我肯定;13=性别;14=负性情绪等级;15=焦虑等级;16=考前干预时间距离;17=暴露程度;18=残疾种类;19=写作方式;20=意义的发现。

2.1.2 结构化写作范式 结构化写作对EW组的指导语和每次的书写内容做了详细的安排,以求针对不同的被试、书写目的和干预目标都能获得预期的效果。通过利用提问和引导语的设置,让写作的人按照固定格式进行写作(类似事件的起因、经过、结果),帮助被试更容易把个人的经历脉络清晰的结构化出来,在这种结构化的描述方式中,整个事件可以更有效的被总结、储存和理解,使得症状得到改善和心理康复收益就显著<sup>[27]</sup>。根据原理不同,又进一步分为了三种范式。

(1)认知加工范式:认知加工范式是较早出现的结构化范式,其操作就是在自由写作范式的基础上,增加一点引导,例如“谈一谈现在是如何看待那件事”,即邀请写作者针对事情本身进行深层次的认知加工。在学生群体里的研究显示,该种范式对大学生群体的主观压力和创伤后应激症状有显著的缓解作用<sup>[28]</sup>。与自由式写作范式相比,在降低抑郁、焦虑、创伤性症状、压力等水平上,初期有着同样显著的效果<sup>[10, 24, 25]</sup>,但是结构化写作对抑郁(2个月)<sup>[10]</sup>和创伤性症状(2周和3个月)的持续效果更显著<sup>[24, 25]</sup>。

(2)积极写作范式:积极写作范式在操作和写作主题上都跟自由式写作范式一样,但在被试撰写过程中就其思考方向进行了有意识地引导,请被试就所撰写主题(通常是消极主题)回答以下问题:a.如何积极地应对才使得事件有个好的结果? b.你采取了哪些措施来使现状变得更好? c.这些事件中的他人通过哪种方式给你带来积极的影响? d.仔细联想和探索这些事件给你带来的益处有哪些,并围绕这些事件尽可能多的写下其对你将来产生的积极影响<sup>[7]</sup>。即邀请被试思考消极主题背后的多个积极资源、探索可能的应对方式,通过这样的积极引导,让被试更有可能去接纳消极主题本身,并进行多角度思考,从而促使个体更好地了解其情绪反应的真正意义,促进身心健康<sup>[29]</sup>。有的研究者还在指导语中进行了更为直接的引导:“书写内容中尽可能包含若干积极情绪词汇,如‘愉快、满意、信心、勇敢、智慧、自尊、光荣’等,或认知性词汇,如‘我认为、我认识到、我意识到、我感觉、我经过反思、反省以后’”;书写时请发挥想象,思考这些事件可能带来的益处,尽可能沉溺于它们带给你的积极影响和美好感受”<sup>[22]</sup>。

积极情绪写作显著提高了大学生的幸福感,改善了大学生的应对方式,干预效果可持续5个月的显著效果<sup>[7]</sup>;2分钟的积极写作对被试在身体健康的感受性上起到了4-6周的积极影响<sup>[30]</sup>;连续3天20分钟的积极写作甚至减少了被试到门诊的就诊次数,即对身体健康也产生了显著的改善<sup>[18, 19]</sup>。

(3)心理位移范式:心理位移范式是在写作的过程转换人称角度,即让被试在用第一人称对写作主题进行阐述之后,让其用第二人称和/或第三人称再次进行主题描述。已有研究表明角色切换(即人称代词的改变)是促使结果变量有效的影响因素,且角色以任何顺序切换都可能对EW治疗有促进意义。那些在EW的过程中自然地改变称谓代词的写作使得被试在随后报告的身体和心理健康状况都有较大

的改善,能够更好的面对未来的情感问题,对生活满意度也有所增加<sup>[31]</sup>。而针对该理论进行实验探索的文章现在只有一篇,此研究以大学生为被试,结果并未支持心理位移范式本身,但是由于该研究的研究设计和仅有一次测量等方面的局限,心理位移范式是否需要放弃还需要进一步探讨。

## 2.2 表达性写作的设置对效果的影响

由表1可知,各国学者对写作设置进行了多个方面的创新和突破。

2.2.1 写作次数 经典的EW研究通常采用3-4次写作。由表1显示可知各国学者对于写作次数的设置从1-28次不等。其中,即使只进行1-2次写作,其对学生的帮助也是显著的,EW有效降低了学生的焦虑、抑郁、消极情绪体验,限制行为及解高等数学问题的错误率,增强了学生的积极情绪体验和对身体健康状况的感知。在这些研究中,自由与结构化写作范式都表现出了显著的积极变化<sup>[16, 32]</sup>。有4个研究请被试进行了超过4次的写作,都证实了EW在提升学生心理健康、应对方式和社会功能中的作用。其中有两个研究进行了多次后测,结果显示多次写作带来更为长期的效果<sup>[7, 10]</sup>。

2.2.2 写作时长 单次写作的时间是另一个研究者感兴趣的写作设置。经典的EW的写作时长为15-20分钟<sup>[3]</sup>,在表1中除3个研究没有报告具体单次写作时长外有18个研究是按经典时长设置的;小于15分钟的研究有4个,其中,7分钟、10分钟、5分钟三个研究都是即时测量,呈现出在当下有显著的积极作用,此外还有研究每次只进行了2分钟写作,但是结果显示4-6周后仍对情绪和身体状况的感知有积极效果;大于20分钟的研究有5个,最长的为每次写作30-40分钟,有两个追踪研究中单次写作时间超过20分钟,但是这两个研究也采用了更多的写作次数,因此,虽然两个研究显示出在长时间追踪下,效果依旧显著,但是不能确定是因为写作次数带来的,还是单次写作时长带来的。而且由于在经典写作时长下,同样发现效果可以持续到5-6个月<sup>[9, 15, 31]</sup>。所以并没有证据表明,写作时长越长越好,而对于短时间的写作的长期效果也只有1个研究涉及,难成定论。

2.2.3 写作频率 经典的EW的频率为每天一次,目前关于写作频率影响EW效果的研究呈现出无显著影响<sup>[33]</sup>和间隔超过一天比每天连续写作更有效<sup>[34]</sup>两个不同的结果。表1列举的研究中,除了仅进行1次的研究外,有14个研究采用了经典的写作频率,其他研究中,有一天内多次写作的<sup>[8]</sup>,也有在2-6天内不限时写作的<sup>[23, 35]</sup>,还有固定每周同一天进行写作的形式<sup>[10, 24, 25, 36]</sup>。表2显示,无论是即时后测,还是追踪测量,这些研究的效果与经典写作频率的研究结果是类似的,因为较少研究对比写作频率的影响,仅从当前综述的研究来看,并没有明显证据支持写作频率对写作效果产生更大的影响。

2.2.4 写作主题 写作主题是指在写作时,要求被试围绕一个什么样的话题进行写作,大致可以分为问题主题、中性主题和积极主题。作为解决心理困扰使用的EW干预方法,最为常见的写作主题是问题主题,具体来讲,表1中包括:创伤主题10个;消极主题13个,即要求被试就其感到焦虑、压力



或经历的负性生活事件等进行写作;中性主题则包括人际关系主题2个,完美主义主题1个和价值观主题1个;积极主题2个,即要求书写者去记录“曾经或在今天体验到的快乐、满意、自豪、幸福和乐观等积极情绪及相关的事件”,此类研究显示即使在长达5个月之后,书写者在幸福感和积极应对两个维度上得分高于对照组,消极应对维度上得分低于对照组,且与前测水平有显著差异<sup>[7]</sup>。此外还有一个研究采用的是非实验法,收集了自然状态下的无主题自由写作,即被试通过笔记本、网络形式(微博、微信、Facebook、Twitter)的方式所写的当事人自主书写的内容或主题<sup>[37]</sup>。需要注意的是,写作主题与写作范式无关,对问题主题进行书写时,即可能是自由写作,也可能是结构化写作。

**2.2.5 写作环境** 经典写作环境是在实验室进行写作的,后来的研究还将写作环境设置在了课堂及自己家中。表1将有研究者参与的研究都划分为实验室环境,包括实验室和教室;被试独立完成写作的研究划分为独自安静环境,且有10个研究是在此环境中实施的。独立安静环境下的写作主题多为正性积极主题,写作方式也几乎都是用纸笔式方式进行的。环境的变化与写作方式的变化有关,在下面再进行分析。

**2.2.6 写作方式** 早期研究是以实验室研究为主,其写作方式为有研究者在场指导的纸笔的书写方式,但是随着信息化网络时代的高速发展,在终端上写作也成为常态,当前研究中也开始采用终端作答的方式。表1的研究中采用的写作方式包括纸笔式、网络式和混合式。其中,纸笔操作的方式如下:“请用桌面上的纸笔进行写作,每次写作结束后请将写好的纸放入桌面上的信封内自行封存保管,最后一次写作结束后将信封交给工作人员”;网络式写作的研究通常是研究者给被试的电子邮箱中发送一个受密码保护的网址链接,其中包含指导被试写作的简要说明,链接中还设置了秒表。而被试则自行安排时间和地点进行写作,甚至自行选择是否启用秒表功能。混合式写作即指被试可以在研究过程中的任何时期自行选择纸笔写作或终端作答。表1列举的研究中有5个研究是通过网络条件开展的,就应用在了残疾大学生、大样本和间隔为3分钟的高频短时写作群体中<sup>[6,12,32]</sup>。

除以上二种写作方式外,表1中还有2个研究是混合式的写作方式,其中纪日奈子的研究具体探讨了自然写作状态下,写作方式对写作效果的影响,他们根据有写日记习惯的学生的写日记方式进行了分组,包括纸笔组、网络组和混合组,并与无写日记习惯组进行对比,结果发现混合组的抑郁水平和疲劳度最高,甚至远高于不记日记组,而网络组状态最好,纸笔组与不记日记组状态相似<sup>[37]</sup>。该研究虽然试图探讨写作方式的影响,但是该研究中被试写作方式不符合EW范式,也未采用随机实验研究,且网络组和混合组的人数也相对较少(各12人),因此对该研究结果需保持质疑。首先是否是因为状态不好,所以才会有不稳定的记日记方式呢?其次,影响效果的原因真的是写作方式吗?是否可能是纸笔

日记无固定主题的、无指导性的私密写作状态,在这种状态下,被试更多的是属于情绪宣泄状态,而较少有真正的认知加工?相对于纸笔日记法,网络日记可能因为其写作结果将网络公开,促使撰写时或许卷入了更多的认知加工。因此,写作方式与写作效果之间的关系,还需要更多的研究来进行探索。

## 2.3 表达性写作的中介或调节变量

最新的研究中,研究热点慢慢转移到影响EW效果的调节或中介变量上来。

**2.3.1 初始状态** 本研究在初始状态对于干预效果的调节作用上进行了探讨,尤其是在关于考试焦虑的研究。EW对于初始状态下高焦虑状态的被试,以更有效的缓解考试压力和提升考试成绩<sup>[19,20,32]</sup>。同时,初始状态的负性情绪、自我压抑水平及心理问题越严重的被试,其受益于EW越多<sup>[9,12,19,28]</sup>。

**2.3.2 远离程度** 远离是Beck的认知疗法中的步骤之一,远离可以帮助个体检验自动化思维与现实之间的认知偏差。这是当前对于EW产生效果的原因猜想之一,即有研究者认为EW之所以起效,是因为写作增加书写者与所书写事件之间的距离后改变了认知。松本祥史等的研究将远离程度作为调节EW有效性的变量进行探讨得出,不同的远离程度对于创伤后应激症状的影响均有先快后平稳的特点,且均低于干预前的水平,对于不同远离程度写作的被试达到最显著效果的时间和程度各不相同,低远离程度者1个月、高远离程度者2周,且高远离程度的写作对于创伤症状的缓解程度在各时间都比低远离程度组效果显著,即高远离程度的写作对于创伤症状的缓解有见效快程度高的特点<sup>[24]</sup>。

**2.3.3 干预时机** 张小聪等的研究还探讨了干预实施时间与应激事件发生时间之间的距离是否会影响干预效果。他们分别在两组学生中进行书写练习,但是一组在考前9天,另一组在考前30分钟进行书写,结果显示不同时期进行的干预对CET-6考试成绩影响无显著差异<sup>[20]</sup>。

## 2.4 追踪调查

从表1来看,共有9个研究进行了2-3次调查,除即时测量之外,这些研究最短在3天后进行第一次随访,最长在5个月后进行最后一次随访。

所有研究在即时测量时都发现EW对所研究的因变量都有积极的影响,但是当研究者进行随访时发现:①在心理状态变量上,以结构化写作范式进行的写作对积极情绪在2周内具有显著影响;对消极情绪在写作结束的3天时有非常显著影响随后降低但仍然能持续2周有显著影响效果;对创伤性体验度(IES)、情感体验表达程度(PILL)和苦恼程度有持续效果且对PILL的影响随时间的推移而降低且在3个月时显中度影响;对侵入症状方面效果较小,促进创伤性应激障碍(PTSD)症状随时间推移显著减少,且运用积极EW范式可对PDST的显著影响持续5个月<sup>[25,38,39]</sup>;②在学绩水平变量上,对工作记忆量(OSPAN)的影响随时间推移持续提高<sup>[22,24]</sup>。(见表2)。

表2 中国、日本、欧美等国在学生群体进行的EW的研究

研究(作者及时间)	随访时间	不同时期效果
徐影影,闻素霞(2014)	0.5个月,1个月,2个月	自由式写作对抑郁的降低效果持续2个月有效,对焦虑的缓解效果在1个月内;结构化写作对抑郁和焦虑的影响均可达到2个月。
李珊珊(2014)	即时,1个月	积极写作示范对长、短期焦虑缓解均十分显著;消极主题写作对长、短期焦虑缓解均不显著;中立主题写作对短期焦虑的效果显著,对长期不显著;无写作组在长、短焦虑水平上无变化。
王永,王振宏(2011)	即时,5个月	积极写作主题对于幸福感和应对方式持续5个月时效果均显著。
钱君,周详(2012)	即时,3天,2周	结构化写作对于正情情绪和情绪反应的干预持续2周有效,对负性情绪的干预效果在3天至2周之间。
李丹(2015)	即时,4个月	球员在4个月後仍然觉得EW对其焦虑水平的降低和日常生活有积极的影响。
松本祥史,吉田真由子,中野收太,他(2011)	14周,3个月	创伤性体验度(IES)、情感体验表达程度(PILL)和苦恼程度随时间推移持续症状降低;工作记忆量(OSPAN)随时间推移持续提高;3个月时在侵入症状效果较小,PILL上显中度效果。
吉田真由子,长谷川千谏,松田郁绪,他(2013)	2周,1个月	情绪反应总分随时间推移而持续增加;创伤性体验度(IES)和一般健康问题随时间推移而减少。
Deters, Range(2003)	即时,6周	随时间推移PTSD显著减少,自杀意念和抑郁无明显变化。
Park, Ayduk and Kross(2016)	1天,1个月,6个月	对自我疏离持续有效;随时间的推移情绪反应总分逐渐减少但并不显著;在不同时间段对一般健康问题的影响均不显著。
King and Miner(2000)	即时,3个月,5个月	3个月时,关于创伤与积极感知的写作方式收效显著,门诊就诊次数也有所减少;5个月时,积极感知的写作方式保持显著效果。
Gortner, Rude and Pennebaker(2006)	5周,6个月	5周时抑郁与反刍均无显著变化,6个月时高抑制组的抑郁症状显著降低。

3 应 用

3.1 应用领域

从上述研究结果来看,表达性写作尤其是结构化写作对于学生群体有更显著的效果。且对学生群体的个人心理状态、情绪状态、人际关系、学习结果、认知水平和身体状态方面都能产生积极影响,学校心理工作者在进行以上这些方面的干预时,可以考虑使用表达性写作治疗。

3.2 对学生群体进行表达性写作的优势

通过以上综述我们可以发现,将EW应用于学生群体进行心理自助时有以下优点:首先,EW的干预范围广,可以弥补学校心理咨询师与学生需求不足的现实问题。学生可通过EW来进行自我对话,以达到更为深刻的认知加工来实现个人疗愈,因此,在学校里,可以通过线上或课堂的方式进行写作干预,既节省了心理咨询师的时间和精力又能同时覆盖多位学生。第二,EW对被干预者的时间要求灵活,有利于解决学生在时间和精力上难以持续的问题。由于一次或2分钟的EW就能给学生带来长时程的疗效,因此对于学生群体非常合适。第三,EW对于多种主题揭有效,非常适合面临着各种问题的学校使用。第四,EW的自助模式能够有效提升干预的隐秘性,有利于学生的主动求助和自我帮助,对于校园危机事件能够产生一定的保护作用。

3.3 在学生群体中进行表达性写作的注意事项

(1)在设置写作范式时,应当避免使用消极写作范式。(2)应当以如何促进学生愿意写作为重要考量,而不拘泥于固定的单次写作时长、频率和次数等。(3)注意群体的初始差异性,做好宣传和促进工作,使得EW能够真正帮助到有需

要的学生。

参 考 文 献

1 苏林雁,王长虹.青春期的心理与行为问题.中国实用儿科杂志,2006,21(7):504-507

2 张丹丹.当代大学生心理问题研究现状综述.中山大学研究生学刊:社会科学版,2007,2:136-141

3 Pennebaker JW, Chung CK. Expressive Writing, Emotional Upheavals, and Health. H.friedman & R.silver Handbook of Health Psychology, 2007. 263-284

4 Pennebaker JW, Beall SK. Confronting a traumatic event: Toward an understanding of inhibition and disease. Journal of Abnormal Psychology, 1986, 95: 274-281

5 Pennebaker JW, Francis ME. Cognitive, Emotional, and Language Processes in Disclosure. Cognition and Emotion, 1996, 10(6): 601-626

6 Denise MS, Brian P. Marx, Taking Pen to Hand: Evaluating Theories Underlying the Written. Disclosure Paradigm Clin PsycholSci Prac, 2004, 11: 121-137

7 王永,王振宏.书写表达积极情绪对幸福感和应对方式的效用.中国临床心理学杂志,2011,19(1):130-132

8 Seih YT, Chung CK, Pennebaker JW. Experimental manipulations of perspective taking and perspective switching in expressive writing. Cognition and Emotion, 2011, 25(5): 926-938

9 Gortner EM, Rude SS, Pennebaker JW. Benefits of Expressive Writing in Lowering Rumination and Depressive Symptoms. Behavior Therapy, 2006, 37(3): 292-303

- 10 徐影影, 闻素霞. 表达性写作对抑郁、焦虑负性情绪的干预研究. 科教文汇, 2014, 288(8): 207-208
- 11 小川将, 铃木宏幸, 中山有则, 他. 大学生が持つネガティブな不随意的記憶の特徴と時間的距離の関連. 日心第77回大会, 2013, 2(83): 730
- 12 Banyard V, Hamby S, Grych J. Using Values Narratives to Promote Youth Well-being in Schools: An Exploratory Quantitative Evaluation of the Laws of Life Essay. School Social Work Journal, 2016, 40(2): 1-16
- 13 Lotze G. Expressive Writing with University Students with Disabilities. Virginia Commonwealth University, 2009
- 14 大森 美香. 心理社会的ストレス対処のための筆記表現法の応用可能性の検討. RIETI Discussion Paper Series, 2013, 11(13): 76
- 15 Park J, Ayduk Ö, Kross E. Stepping Back to Move Forward: Expressive Writing Promotes Self-Distancing. Emotion, 2016, 16(3): 349-364
- 16 李丹. 筆記表現法が運動パフォーマンスに及ぼす影響. 2015
- 17 钱君, 周详. 结构式写作应对高中生心理压力源的干预研究. 中国健康心理学杂志, 2012, 20(2): 318-320
- 18 Burton CM, King LA. The health benefits of writing about intensely positive experiences. Journal of Research in Personality, 2004, 38(2): 150-163
- 19 Ramirez G, Beilock SL. Writing about testing worries boosts exam performance in the classroom. Science, 2011, 331(6014): 211
- 20 张小聪, 邹吉林, 张环, 等. 书写表达对考试高焦虑大学生 CET-6 考试成绩的影响. 中国特殊教育, 2015, 3(177): 92-96
- 21 杉久保 英司. 完全主義傾向に対する筆記表現法の効果に関する研究. 2010
- 22 李珊珊. 书写表达对大学生社交焦虑的干预研究. 广西大学, 2014
- 23 Niles AN, Byrne Haltom KE, Lieberman MD, et al. Writing content predicts benefit from written expressive disclosure: Evidence for repeated exposure and self-affirmation. Cognition and Emotion, 2016, 30(2): 1-17
- 24 松本祥史, 吉田真由子, 中野收太, 他. ネガティブ感情体験の構造化開示が心体機能に及ぼす影響—メタ認知の観点からのメカニズム検討. 徳島大学総合科学部人間科学研究, 2011, 19: 31-48
- 25 吉田真由子, 长谷川千讼, 松田郁绪, 他. ト라우マ体験の有無とその構造化開示が心身機能に及ぼす影響. 徳島大学総合科学部人間科学研究, 2013, 21: 61-80
- 26 Baiki KA, Wilhelm K. Advances in Psychiatric Treatment. 2005, 11(5): 338-346
- 27 Smyth J, True N, Souto J. Effects of Writing About Traumatic Experiences: The Necessity for Narr. Journal of Social & Clinical Psychology, 2005, 20(2): 161-172
- 28 Hoyt T, Yeater EA. The Effects of Negative Emotion and Expressive Writing on Posttraumatic Stress Symptoms. Journal of Social & Clinical Psychology, 2011, 30(6): 549-569
- 29 King LA. Gain without pain? Expressive writing and self-regulation. Christmas Issue, 2002. 5
- 30 Burton CM, King LA. Effects of (very) brief writing on health: the two-minute miracle. British Journal of Health Psychology, 2008, 13(1): 9-14
- 31 Campbell RS, Pennebaker JW. The secret life of pronouns: flexibility in writing style and physical health. Psychological Science, 2003, 14(1): 60-65
- 32 Park D, Ramirez G, Beilock SL. The role of expressive writing in math anxiety. Journal of Experimental Psychology Applied, 2014, 20(2): 103-111
- 33 Pennebaker JW, Chung CK. Expressive Writing, Emotional Upheavals, and Health. H. Friedman & R. Silver Handbook of Health Psychology, 2007. 263-284
- 34 Kross E, Duckworth A, Ayduk O, et al. The effect of self-distancing on adaptive versus maladaptive self-reflection in children. Emotion, 2011, 11(5): 1032-1039
- 35 Deters PB, Range LM. Does writing reduce posttraumatic stress disorder symptoms? Violence & Victims, 2003, 18(5): 569
- 36 Yang Z, Tang X, Duan W, et al. Expressive writing promotes self-reported physical, social and psychological health among Chinese undergraduates. International Journal of Psychology, 2015, 50(2): 128-134
- 37 纪日奈子, 久保田进也, 三国牧子. 自発的な筆記行動と心身の健康との関係性. 九州産業大学国際文化学部紀要, 2013, 57: 103-126
- 38 周详, 钱君, 闻素霞. 语词分析下结构式写作在应对负性生活事件中的作用. 心理与行为研究, 2009, 7(3): 207-212

(收稿日期: 2017-02-08)