

心理丰富性培育：积极心理学新发展视域下高校心理健康教育的趋势与展望

李佳茜

广西电力职业技术学院，南宁

摘要 | 本文梳理心理丰富性的概念内涵、核心特征与理论基础，总结中国学者的本土化研究成果，并结合高校心理健康教育现实挑战，提出心理丰富性在理念转向、目标拓展、教学方法创新及文化本土化融合等方面的发展趋势，为新时代高校心理健康教育的理论建构与实践创新提供参考。

关键词 | 心理丰富性；积极心理学；高校心理健康教育；本土化研究；发展趋势

Copyright © 2026 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>



长期以来，人们对幸福的研究主要围绕两个维度展开：一是以快乐感为核心的享乐性幸福（Hedonic Well-being），强调积极情绪体验与生活满意度；二是以意义感为核心的实现性幸福（Eudaimonic Well-being），关注个人成长、潜能实现与生命目的（Oishi S et al., 2007; Ryff C D, 1989）。这两种研究取向为人类理解幸福奠定了坚实的理论基础，并在心理健康教育实践中发挥了重要指导作用。

然而，随着积极心理学研究的深入，越来越多的学者发现，传统的二元幸福框架不能完全解释某些看似矛盾的生活现象，例如充满艰辛与挑战的人依然认为自己的生活是丰富而有价值的，一些人主动放弃安逸舒适的生活，选择充满不确定性和困难的探索之路，这些现象表明，幸福可能存在传统研究未覆盖的第三种独立维度（Oishi S et al., 2020）。

2022年，美国芝加哥大学心理学家大石繁宏（大桥涉）（Shigehiro Oishi）与佛罗里达大学心理学家艾琳·韦

斯特盖特（Erin C. Westgate）在*Psychological Review*上发表的论文中，将心理丰富性作为幸福的第三个独立维度，并进行了系统论证，这一概念的提出不仅丰富了幸福研究的理论框架，也为高校心理健康教育的创新发展提供了新的视角与可能。

当前，中国高校心理健康教育正处于深化改革与高质量发展的关键时期。教育部等十七部门于2023年联合印发的《全面加强和改进新时代学生心理健康工作专项行动计划（2023-2025年）》，明确提出要坚持全面发展、健康第一、提升能力、系统治理的基本原则，构建“健康教育、监测预警、咨询服务、干预处置”四位一体的工作体系。在这一政策背景下，如何将心理丰富性的理念融入高校心理健康教育实践，成为亟待探讨的重要课题。

基于此，本文将从心理丰富性的概念内涵与理论基础出发，系统梳理中国学者在该领域的本土化研究成果，结合当前高校心理健康教育的现实挑战与发展需

作者简介：李佳茜，广西电力职业技术学院讲师，研究方向：大学生心理健康教育。

文章引用：李佳茜. (2026). 心理丰富性培育：积极心理学新发展视域下高校心理健康教育的趋势与展望. *中国心理学前沿*, 8(5), 857-862. <https://doi.org/10.35534/pc.0805127>

求，探讨心理丰富性视域下高校心理健康教育的发展趋势与实践路径，以期为新时期高校心理健康教育的理论建构与实践创新提供有益参考。

1 心理丰富性的概念内涵与理论基础

1.1 心理丰富性的提出背景

心理丰富性概念的提出并非偶然，而是建立在对传统幸福研究框架深刻反思的基础之上。自20世纪90年代积极心理学运动兴起以来，学者们围绕幸福的本质展开了大量研究，形成了以主观幸福感为代表的享乐主义取向和以心理幸福感为代表的实现主义两大取向（Oishi S et al., 2007）。享乐主义取向将幸福定义为积极情绪多于消极情绪、生活满意度较高的状态，强调舒适、愉悦与快乐的情感体验。实现主义取向则关注个体的自我实现、意义追求与潜能发展，认为幸福在于充分发挥人的内在机能、实现独特的人性（Ryff C D, 1989）。

尽管这两种取向为理解幸福提供了重要框架，但Oishi和Westgate指出这两种框架仍存在局限性（Oishi S & Westgate E, 2021）。快乐感取向过于强调情绪的愉悦性质，忽视了生活中那些虽然不愉悦但却极具价值的经历；意义感取向过分关注生活的目的性与连贯性，难以解释那些充满变化、探索与不确定性的体验。在现实生活中，许多人会选择那些不一定快乐也不一定有意义、但却能够丰富人生体验的经历，如出国留学、长途旅行、艺术创作、冒险探索等，这些选择的动机与价值，难以用传统的幸福框架得到充分解释。

因此，Oishi和Westgate通过对多元文化样本的大规模调查与严格的实证分析，系统论证了心理丰富性作为幸福第三维度的独立性与合理性（Oishi S & Westgate E, 2021）。研究发现，包含快乐感、意义感和心理丰富性的三因子模型，比传统的二因子模型具有更优的数据拟合度，表明心理丰富性确实构成了幸福体验中不可替代的独特维度（Oishi S et al., 2020）。

1.2 心理丰富性的核心特征

根据Oishi和Westgate的定义，心理丰富性是指个体的生活中充满了多样化、有趣且能够引发视角转变的经历的主观体验（Oishi S & Westgate E, 2021），有三个核心特征：新奇性（Novelty）、多样性（Variety）和视角转变（Perspective Change）。新奇性指个体不断接触新事物、新环境、新观点的心理体验；多样性指个体生活经历的多维度与多层次；视角转变则指这些经历能够深刻地改变个体看待自我与世界的方式（Westgate E C & Oishi S, 2025）。

与传统幸福维度相比，心理丰富性容纳消极情绪的参与，即体在经历心理丰富的事件时，可能体验到兴奋、好奇、惊喜等积极情绪，也可能经历困惑、焦虑、失落等消极情绪（Oishi S et al., 2020）。研究表明，心理

丰富性水平较高的个体，对积极情绪和消极情绪均有更强的感受性，这与快乐感维度形成了鲜明对比（Oishi S et al., 2021）。

在认知特征上，心理丰富性与个体的开放性（Openness to Experience）、好奇心（Curiosity）和整体思维（Holistic Thinking）密切相关（Oishi S & Westgate E, 2021）。研究发现，开放性人格特质是心理丰富性最强有力的预测因素之一，而心理丰富性水平较高的个体在政治态度上倾向于更加自由开放，在社会认知上表现出更高的归因复杂性（Attributional Complexity）（Oishi S et al., 2021）。这些特征表明，心理丰富性涉及更深层次的认知加工与信息处理方式。

值得注意的是，心理丰富性并非简单地等同于感觉寻求（Sensation Seeking）或刺激追求，心理丰富性是一种积极的生活建构方式，强调通过多样化的经历获得认知成长和情感深度，更可能与积极的心理结果相关联（Oishi S & Westgate E, 2021）。这一区分对于心理健康教育实践具有重要意义。

1.3 心理丰富性与快乐感、意义感的比较

心理丰富性、快乐感与意义感虽然在概念上相互关联，但在实证研究中呈现出明显的不同。从预测因素来看，快乐感受到外向性、尽责性和低神经质的正向预测，与生活稳定性、社会支持密切相关；意义感受到责任心、亲和性和精神性的正向预测，与价值观一致性、社会贡献感紧密相连；而心理丰富性则主要被开放性、好奇心和求知欲所预测，与经历多样性和认知探索行为密切相关。

从情绪特征来看，研究发现过着快乐生活和有意义生活的人，更倾向于体验积极情绪，而过着心理丰富生活的个体，则对积极情绪和消极情绪均有更强烈的体验（Oishi S et al., 2020; Oishi S et al., 2021）。这表明心理丰富性包含了对情绪体验的接纳更全面，这一特征使得心理丰富性在面对逆境和挑战时可能具有独特的适应价值。

从行为倾向来看，追求快乐与意义的个体倾向于维护社会秩序和现状；而追求心理丰富的个体则更倾向于拥抱社会变革，对新异性和复杂性持开放态度（Oishi S et al., 2021）。这一差异表明，心理丰富性可能与创新精神、社会进步以及个体在面对快速变化的社会环境时的适应能力密切相关（Westgate E C & Oishi S, 2025）。

2 心理丰富性在中国的本土化研究进展

2.1 心理丰富性量表的中国化修订

心理丰富性概念的引入为中国幸福研究开辟了新的方向。中国科学院心理研究所的王亚静、任孝鹏等人率先在国内开展了心理丰富性量表（Psychologically Rich Life

Questionnaire, PRLQ)的中国化修订, Oishi等人最初开发了包含17个条目的长版问卷和12个条目的短版问卷, 王亚静、任孝鹏等人以209名大学生为被试, 选取创新自我效能量表、生活满意度量表、积极情绪与消极情绪量表、生命意义量表作为效标工具, 间隔六周后对96名被试进行重测。研究结果表明, 12个题目的短版问卷在中国大学生群体中符合单因素结构模型, 量表的Cronbach's alpha系数达到0.93, 重测信度为0.79, 各项指标与原版问卷基本相当(王亚静等, 2022a)。相关分析显示, 心理丰富性与创新自我效能感、生活满意度、积极情绪、存在意义和寻找意义均呈中等程度正相关, 与消极情绪相关不显著(王亚静等, 2022b)。

随后的研究进一步拓展了量表验证的样本范围。一项针对1794名中国高中生的研究不仅验证了17项长版问卷的内部一致性, 还发现了独特的双因子结构: 第一个因子可被表征为“心理丰富性”, 第二个因子则被诠释为“生活单调性”(Life Mundaneness)(王亚静等, 2022b)。这一发现在原版量表中并未被明确揭示, 表明心理丰富性量表在中国青少年群体中可能具有不同于西方样本的维度特征, 为深入理解心理丰富性的文化差异提供了重要线索。

值得注意的是, 量表修订研究还发现心理丰富性与社会经济地位在中国样本中呈正相关, 这与快乐感的研究发现基本一致, 但与西方研究中发现的“心理丰富性具有较高的可及性、即使社会地位较低或经济资源匮乏的个体也能获得”的结论存在差异。这一发现提示, 在中国文化背景下, 心理丰富性的实现可能受到结构性因素的更大影响, 需要在心理健康教育实践中予以关注。

2.2 大学生心理丰富性的影响因素研究

我国学者进行的研究揭示了个人特质因素、家庭环境因素和社会经历因素对心理丰富性的多维影响。在个人特质层面, 开放性人格、好奇心、求知动机和成长型思维被证实为心理丰富性最为稳定的前因变量(王亚静等, 2022a; 邢乐乐等, 2025)。这些特质使个体更倾向于主动寻求新奇刺激、接纳不确定性, 并从多样化的经历中获得心理满足。

在家庭与环境逆境因素方面, 创伤暴露(Trauma Exposure)与心理丰富性的关系研究提供了启发性的发现。Liang等人针对大学生群体的实证研究表明, 创伤经历并非单纯地对心理健康造成损耗, 它可以通过提升个体的心理丰富性, 进而正向预测个体的独创性思维与现实中的创造性成就(Liang Y et al., 2025)。这一发现揭示了“逆境—认知重构—心理丰富性—创造力”的潜在传导机制, 当然, 必须严申的是, 这一统计上的中介效应绝不意味着创伤本身具有积极价值, 也不提倡以制造创伤来促进成长; 相反, 它印证了心理丰富性作为一种关键的转化机制, 能够帮助个体在逆境中构建出复杂而深刻的认知资源。

此外, 自然体验与环境因素对心理丰富性的影响也受到了关注。一项基于英国国民自然接触监测调查数据的研究通过构建包含七个核心维度的心理丰富性量表, 发现前往社区花园、农田等自然环境的访问更易产生心理丰富性, 其预测因素与快乐感和恢复力存在显著差异(Oishi S et al., 2021)。这一发现为高校心理健康教育中融入自然体验元素提供了理论依据。

2.3 心理丰富性与心理健康的关系研究

我国学者也对心理丰富性与心理健康关系的机制进行了探索, 揭示了心理丰富性影响大学生心理健康的多条中介路径。其中, 一项针对河南省2671名大学生的研究深入考察了心理丰富性对生活意义感的影响机制, 发现心理丰富性不仅能够直接预测大学生的生活意义感, 还可以通过心理一致感(Sense of Coherence)和自我关怀(Self-compassion)的链式中介作用间接预测其生活意义感水平(He Q et al., 2025)。即心理丰富性通过提升个体的心理一致感, 进而增强其自我关怀能力, 最终促进生活意义感的获得。

从实践角度看, 该研究为高校心理健康教育提供了可操作的方向: 通过提升大学生的心理丰富性体验, 可以有效增强其心理一致感和自我关怀能力, 进而促进生活意义感的建构, 形成积极的心理健康促进路径。

此外, 邢乐乐等人的研究表明, 大学生的心理丰富性通过成长型思维和职业自我效能感的链式中介作用, 正向影响其职业适应能力(邢乐乐等, 2025)。这表明心理丰富性的培养不仅有助于提升个体的心理健康水平, 还能增强其职业发展能力, 对于面临就业压力的大学生群体具有双重价值。

3 高校心理健康教育的现状与挑战

3.1 当前高校心理健康教育现状

在政策引导下, 中国高校心理健康教育逐步形成了以课程教学为主渠道、以实践活动为载体、以咨询服务为支撑、以危机干预为保障的多层次工作模式。在课程教学方面, 多数高校已将大学生心理健康教育课程设为公共必修课, 一般安排32~36学时、2个学分。课程内容包括心理健康基础知识、自我认知、情绪管理、人际交往、压力应对、生命教育等模块, 部分高校还结合学校特色开设了针对性的专题课程(林玉琼, 2020; 教育部办公厅, 2011)。

在教学改革方面, 高校心理健康教育课程呈现出从传统讲授式向体验式教学转变的趋势(林玉琼, 2020)。“互联网+体验式教学”模式日益普及, 融合在线学习与线下互动、案例分析与角色扮演、小组讨论与情境模拟等多元化教学方法。项目化学习(Project-Based Learning)也被引入心理健康教育课程, 通过设计真实的项目任务, 引导学生主动探索和解决实际问题。

在实践活动方面，高校依托“5·25”大学生心理健康日、“10·10”世界精神卫生日等重要节点，开展心理健康主题班会、心理素质拓展、心理沙龙、校园心理情景剧展演等丰富多彩的课外活动。朋辈心理支持体系逐步建立，心理委员、宿舍心理信息员等朋辈力量在心理健康教育中的作用日益凸显（中共教育部党组，2018）。

3.2 面临的挑战

尽管取得了显著进展，当前高校心理健康教育仍面临诸多挑战。

第一是理念层面的挑战。传统的心理健康教育仍以“问题矫正”为主导形式，侧重于心理问题的识别、预防和干预，对学生积极心理品质的培养和心理潜能的开发关注不足（林玉琼，2020）。这种“重治疗轻发展”的倾向，难以满足新时代大学生对心理健康服务的多元化需求，也与积极心理学的发展方向存在偏差。

第二是课程层面的挑战。尽管课程改革不断推进，但部分高校的心理健康教育课程仍存在内容陈旧、方法单一、实践不足等问题。很多课程仍以理论讲授为主，缺乏互动体验和实际应用环节，难以有效调动学生的学习积极性（王宏霞，任亚萍，2025；林玉琼，2020）。课程评价体系也较为单一，多采用考试或论文的形式，缺乏对学生心理素质发展过程的关注和评价。

第三是文化适应层面的挑战。心理健康教育理论和方法大多源自西方心理学体系，如何将其与中国文化背景和大学生实际需求相结合，实现本土化转化，仍然是需要深入探索的问题（林玉琼，2020）。特别是在积极心理学的框架下，如何将中国文化中关于幸福、人生意义的传统智慧与现代心理学理论相融合，构建具有中国特色的心理健康教育模式，是亟待解决的重要课题。

4 心理丰富性视域下高校心理健康教育的趋势

4.1 从“问题矫正”到“丰富发展”的理念转向

心理丰富性概念的引入，为高校心理健康教育提供了全新的理念基础，传统范式以病理学模型为基础，将心理健康教育的目标定位为预防心理问题、矫正异常行为、维护心理稳定。而基于心理丰富性的新模式则以发展性模型为基础，将心理健康教育的目标拓展为促进学生心理体验的丰富化、认知视角的多元化和生活意义的深化（Westgate E C & Oishi S, 2025）。

在实践中，这一理念转向要求心理健康教育工作者重新审视课程目标和教学内容。传统的以心理问题识别和应对技巧训练为主的课程内容，需要更多地融入促进学生心理探索、丰富心理体验、拓展认知视野的元素（林玉琼，2020）。例如，可以通过引导学生参与多样化的实践活动、接触不同的文化与观点、反思自身的成

长经历等方式，有意识地培养学生的心理丰富性品质。

4.2 从“快乐追求”到“意义建构”再到“丰富体验”的目标拓展

心理丰富性作为幸福的第三维度，拓展了高校心理健康教育的价值目标体系。传统上，心理健康教育主要关注两个目标：一是提升学生的积极情绪体验和生活满意度（快乐目标），二是帮助学生发现生命意义和人生方向（意义目标）。心理丰富性概念的引入，使得心理健康教育可以明确地追求第三个目标：丰富学生的心理体验和认知视角（丰富目标）。这三个目标之间的关系并非简单的替代或层级关系，而是相互补充、相互转化的辩证关系。

在操作层面，这一目标拓展意味着心理健康教育应当鼓励学生拥抱生活的多样性，接纳经历中的不确定性和挑战性，而非仅仅追求舒适和稳定。例如，在课程设计中可以增设“人生探索”“认知拓展”“逆境成长”等主题模块；在活动组织中可以有意识地设计一些具有适度挑战性和新异性的体验项目；在咨询服务中可以引导来访者从丰富性的角度重新审视自己的困境，发现困境中蕴含的成长资源。

4.3 体验式与实践式教学方法的创新

心理丰富性的本质特征——多样化、有趣且视角转变的经历——天然地与体验式教学方法相契合。研究表明，心理丰富性的提升依赖于直接的、沉浸式的、能够引发认知重构的经历体验，而非单纯的理论知识传授。因此，以体验式和实践式为核心的教学方法创新成为心理丰富性视域下心理健康教育发展的重要趋势（林玉琼，2020）。

具体而言，体验式教学方法的应用可以体现在以下几个方面：一是情境模拟与角色扮演，通过创设逼真的情境让学生在安全的环境中体验不同的人生角色和处境，获得超越日常经验的认知视角；二是户外拓展与自然体验，借助自然环境中的新奇性和挑战性刺激，激发学生的心理投入和情感唤醒，促进心理丰富性的生成（Oishi S et al., 2021）；三是艺术创作与审美体验，通过绘画、音乐、戏剧等艺术形式，引导学生表达和探索内在情感世界，丰富心理体验的内容和层次；四是社会实践与志愿服务，通过参与真实的社会活动，让学生接触不同的群体和问题，拓展社会认知和情感体验的广度（王宏霞，任亚萍，2025）。

此外，信息技术的创新也为体验式教学方法的创新提供了新的可能。虚拟现实（VR）技术可以创设高度仿真的沉浸式体验环境，让学生在虚拟情境中进行心理探索和行为演练，这些技术手段的合理运用，有望大幅提升心理健康教育的体验性和实效性。

4.4 文化本土化与个体差异化路径的融合

心理丰富性概念的引入为中国高校心理健康教育的

本土化创新提供了新的契机。中国文化中蕴含着丰富的心理丰富性思想资源。儒家文化中的“博学笃志”、道家文化中的“逍遥游”等观念，都体现了对多样化经历和认知突破的肯定与追求。这些传统智慧为心理丰富性理论的中国化阐释和实践转化提供了深厚的文化基础。

在课程设计中，可以充分挖掘中国文化传统中的心理丰富性元素。例如，通过经典文学作品的阅读与赏析（如《红楼梦》中的人生百态、唐诗宋词中的情感世界），引导学生体验和理解人类情感与思想的多样性；通过传统艺术形式的学习与体验（如书法、国画、古琴、茶道），让学生在审美实践中获得沉浸式的情感体验和认知启发；通过传统哲学思想的探讨与反思（如“知行合一”“格物致知”“天人合一”），帮助学生拓展对人生意义和宇宙人生的认知视野。

同时，心理丰富性视域下的健康教育还需要关注个体差异，实施分层分类的教育策略。通过心理测评工具（如心理丰富性量表、人格量表等）帮助学生了解自己的心理特质和价值偏好，在此基础上提供个性化的心理健康教育方案。这种差异化路径设计，有助于提高心理健康教育的针对性和有效性（Westgate E C & Oishi S, 2025）。

5 展望与建议

心理丰富性作为积极心理学的新发展，为高校心理健康教育的理论建构和实践创新注入了新的活力（Oishi S & Westgate E, 2021; Westgate E C & Oishi S, 2025）。展望未来，心理丰富性视域下的心理健康教育呈现出广阔的发展前景，同时也需要在以下几个方面持续努力。

第一，深化理论研究，构建中国特色的心理丰富性教育理论体系。当前，心理丰富性的本土化研究仍处于起步阶段，需要在概念阐释、测量工具、作用机制、干预方案等方面开展更多深入系统的研究。特别是要积极探索心理丰富性理论与中华优秀传统文化的结合点，开发具有文化适应性的心理健康教育理论模型和实践方案，为高校心理健康教育的本土化创新提供坚实的理论基础。

第二，推进课程改革，将心理丰富性理念融入心理健康教育教学体系。建议在现有心理健康教育课程中增设心理丰富性相关的内容模块，开发专门的心理丰富性培育课程，设计以体验为核心的教学活动和实践项目。同时，要注重将心理丰富性的理念渗透到课程思政建设中，实现价值引领与心理成长的有机统一（王宏霞，任亚萍，2025）。在课程评价方面，应建立多元化的评价体系，关注学生心理体验的质量和发展的过程，而非仅仅考核知识的掌握程度。

第三，创新教学方法，提升心理健康教育的体验性和实效性。应大力推广体验式、参与式、项目式教学方法，充分利用现代信息技术手段，创设丰富多样的

心理体验情境（林玉琼，2020）。要积极探索“第二课堂”“第三课堂”的建设，将心理健康教育延伸到课外活动和校外实践中，为学生提供更多真实、多样、有深度的经历体验。同时，要注重教师培训，提升教师运用体验式教学方法的能力和水平。

第四，注重个体差异，实施分层分类的心理健康教育服务。要尊重学生在幸福追求上的个体差异，提供个性化、差异化的心理健康教育方案。通过心理测评和咨询辅导，帮助学生认识自己的心理特质和价值偏好，选择适合自己的发展路径。对于面临心理困扰的学生，要善于从心理丰富性的角度引导其发现困境中的成长资源，将挑战转化为丰富心理体验的机会（He Q et al., 2025; Liang Y et al., 2025）。

第五，加强队伍建设，提升心理健康教育教师的专业素养。应进一步优化心理健康教育教师队伍的学历结构 and 专业背景，加强在职教师的专业培训，特别是要增进教师对心理丰富性等前沿理论的了解和掌握（教育部办公厅，2011）。要为教师的专业发展和学术研究提供支持，鼓励教师开展心理丰富性相关的教学研究和实证探索，形成教学与科研相互促进的良性循环（教育部等十七部门，2023）。

总之，心理丰富性概念的引入为高校心理健康教育的发展提供了新的视角和可能。在积极心理学新发展的视域下，高校心理健康教育正在经历从问题矫正到丰富发展、从快乐追求到丰富体验、从单一模式到多元路径的深刻变革（Westgate E C & Oishi S, 2025）。立足中国国情，融合传统文化智慧，借鉴国际前沿研究成果，建构具有中国特色的心理丰富性培育体系，将是新时代高校心理健康教育高质量发展的重要方向。

参考文献

- [1] Oishi S, Westgate E. (2021). A psychologically rich life: Beyond happiness and meaning. *Psychological Review*.
- [2] Oishi S, Choi H, Heintzelman S J, et al. (2020). Happiness, meaning, and psychological richness. *Affective Science*, 1(2), 107–115.
- [3] Oishi S, Choi H, Liu A, et al. (2021). Experiences associated with psychological richness. *European Journal of Personality*, 35(5), 754–770.
- [4] 王亚静, 任孝鹏, 张力. (2022). 心理丰富性量表在中国大学生样本中信效度检验. *中国临床心理学杂志*, (4).
- [5] 王亚静, 任孝鹏, 张力. (2022). 心理丰富性: 一种新的幸福感形式. *心理技术与应用*, 10(10), 631–640.
- [6] He Q, Chen Y, Cao S. (2025). The effect of psychological richness on the meaning in life of college students: the chain mediating effect of sense of coherence and self-compassion. *Frontiers in Psychology*.
- [7] 教育部等十七部门. (2023). 全面加强和改进新时代学生

- 心理健康工作专项行动计划(2023–2025年).
- [8] 中共教育部党组. (2018). 高等学校学生心理健康教育指导纲要.
- [9] Liang Y, Yang A, Zhao Y, et al. (2025). The association between trauma exposure and creativity: The roles of trait resilience and psychological richness. *Thinking Skills and Creativity*.
- [10] 邢乐乐, 饶芳, 钟敏, 等. (2025). 大学生心理丰富性对生涯适应力的影响: 成长型思维和生涯自我效能感的链式中介作用. *中国健康心理学杂志*, (5).
- [11] Besser L, Oishi S. (2020). The psychologically rich life questionnaire and a puzzle about perceived freedom. PsyArXiv.
- [12] Oishi S, Diener E, Lucas R E. (2007). The optimum level of well-being: Can people be too happy? *Perspectives on Psychological Science*, 2(4), 346–360.
- [13] Ryff C D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
- [14] 王宏霞, 任亚萍. (2025). 林业类高校“心理健康教育”课程教学改革实践——以北京林业大学为例. *中国林业教育*, 43(6), 122–125.
- [15] 林玉琼. (2020). 积极心理学理念下高校心理健康教育课程教学改革. *广西教育*, (7), 114–115.
- [16] 教育部办公厅. (2011). 普通高等学校学生心理健康教育基本建设标准(试行).
- [17] Westgate E C, Oishi S. (2025). Psychological richness offers a third path to a good life. *Trends in Cognitive Sciences*.
- [18] Oishi S, Choi H. (2020). Does variety increase happiness? The hedonic paradox of choice. PsyArXiv.
- [19] Neff K D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250.
- [20] Antonovsky A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale. *Social Science & Medicine*, 36(6), 725–733.
- [21] Oishi S, Koo M, Akimoto S. (2021). Culture, emotions, and well-being: An evolutionary perspective. *Emotion Review*, 13(4), 292–306.

Cultivating Psychological Richness: Trends and Prospects of Mental Health Education in Colleges and Universities from the Perspective of New Developments in Positive Psychology

Li Jiayi

Guangxi Electric Power Vocational and Technical College, Nanning

Abstract: This paper systematically reviews the conceptual connotations, core characteristics and theoretical foundations of psychological richness, summarizes the localized research achievements of Chinese scholars, and combined with the practical challenges of college mental health education, proposes the development trends of psychological richness in terms of conceptual transformation, goal expansion, innovation in teaching methods and integration of cultural localization. It provides a reference for the theoretical construction and practical innovation of college mental health education in the new era.

Key words: Psychological richness; Positive psychology; College mental health education; Localized research; Development trends