中国心理学前沿
2025 年 10 月第 7 卷第 10 期

“认知可视化”：CBT 与思维图示法在高校谈心谈话中的理论构建与路径探索

朱文婉[1]　安晓朋[2]　杨俊凯[1]

1．广东金融学院，广州；
2．北京大学深圳研究生院，深圳

摘　要 | 高校辅导员谈心谈话是落实心理育人任务的重要途径，但在实际操作中常因缺乏结构和方法支撑而呈现随意化与低效化，导致认知转变难以实现、效果难以维持。本文从理论建构的视角出发，提出“认知可视化”这一新范式，尝试将认知行为疗法（CBT）的结构化优势与思维图示法的可视化特征有机结合。基于双重编码理论、建构主义学习理论与叙事疗法外化理念，本文构建了“四阶八步”操作模型，系统阐述了其核心理念、操作流程与实践要点，并通过典型案例说明其应用逻辑与可行性。该理论框架旨在为高校辅导员提供一种兼具结构性、互动性与可操作性的谈心谈话新路径。本文的核心贡献在于提出了高校谈心谈话的认知可视化理论模型与实践框架，未来研究将进一步通过实证检验与数字化工具开发来验证与完善该模型。

关键词 | 认知可视化；认知行为疗法；思维图示法；谈心谈话；心理育人

1　引言

在新时代高校思想政治教育体系中，辅导员作为落实“立德树人”根本任务的关键力量，其在学生思想引导与心理健康教育中的地位愈发凸显。教育部于2017年颁布的《普通高等学校辅导员队伍建设规定》明确提出，辅导员应承担学生心理健康教育与咨询工作；2021 年教育部办公厅在《关于加强学生心理健康管理工作的通知》中再次强调辅导员要“定期开展学生谈心谈话”。谈心谈话由此成为高校掌握学生心理状态、开展心理育人工作的重要方式（教育部，2017；教育部办公厅，2021）。

然而，随着当代大学生价值观念的多元化、心理需求的复杂化和发展诉求的多变性，传统的谈心谈话模式逐渐显露出局限性。一方面，部分谈话过程缺乏结构与方法指导，呈现出随意性强、滞后性明显、说教化倾向严重等特征（郝月君 等，2024）；另一方面，谈话效果往往难以持久，学生在认知和行为层面缺乏稳定改善，出现“认知难以转变、效果难以持续”的困境（时倩，2022）。这些问题不仅削弱了谈心谈话的实效，也制约

基金项目：广东省哲学社会科学规划2025年度志愿服务研究专项（GD25ZYF03）；广东省基础与应用基础研究基金（项目编号：2023A1515110530）。
通讯作者：杨俊凯，心理学博士，中国心理学会（CPS）注册心理师（X–25–665），研究方向：心理咨询与健康心理学、行为决策。
文章引用：朱文婉, 安晓朋, 杨俊凯. (2025). “认知可视化”：CBT与思维图示法在高校谈心谈话中的理论构建与路径探索. *中国心理学前沿, 7*(10), 1340–1344.
https://doi.org/10.35534/pc.0710219

了辅导员心理育人作用的发挥。

为破解上述困境，高校谈心谈话亟需引入更具科学性和操作性的理论方法。认知行为疗法（Cognitive Behavioral Therapy，CBT）作为一种循证有效的心理咨询方法，其核心观点是个体的思维模式在很大程度上决定了情绪体验与行为反应。通过识别、检验并修正消极或扭曲的自动化思维，CBT能够促进认知结构的改变，从而改善情绪困扰与不良行为（Beck，2011；Milosevic et al.，2022）。已有研究显示，CBT在大学生心理健康教育中具有较好应用前景，不仅能缓解焦虑与抑郁，还能提升学生的自我效能感和适应能力（余正台，2017；Young & Ng，2022）。然而，辅导员在日常工作中系统掌握 CBT 全套技术的难度较高，如何以更直观、易操作的方式融入谈心谈话，成为实践中的关键挑战。

与此同时，教育研究领域广泛使用的思维图示法（Thinking Maps）为解决这一难题提供了启示。思维图示法由Hyerle博士于1988年提出，包含八种与认知技能对应的视觉表征模式，如圆圈图、气泡图、双气泡图、树形图等（Hyerle，1995）。该方法因其结构化与可视化特征，能够有效外化学习者的内隐思维过程，促进信息整合与深度理解（赵国庆 等，2019）。实证研究表明，思维图示法不仅有助于知识建构与逻辑训练，还能提升学生的元认知能力与问题解决能力（贺玉婷，蔡建东，2024）。然而，现有研究大多集中于课堂教学领域，对其在心理辅导或谈心谈话场景中的应用关注不足。

综上，CBT 的结构化和循证优势与思维图示法的外显化和逻辑化优势在理论目标上高度契合，但在实践中却长期被割裂使用。前者缺乏直观工具辅助，后者缺少心理咨询理论支撑，这为二者的融合提供了理论和实践的创新空间。基于此，本文提出"认知可视化"（Cognitive Visualization）概念，尝试将 CBT 的认知模型与思维图示工具有机结合，构建一条面向高校谈心谈话的"四阶八步"实践路径。研究旨在通过概念创新与路径建构，回应高校心理育人工作的现实需求，并探索一种可复制、可推广的谈心谈话新范式。

2 理论与概念框架

2.1 认知行为疗法的理论内核

认知行为疗法（CBT）是当代心理干预中应用最广泛的方法之一。其核心观点是：情绪和行为并非由外部事件直接决定，而是取决于个体对事件的认知加工（Beck，2011）。当个体持有消极或扭曲的自动化思维时，往往会产生负性情绪并表现出不良行为。CBT的目标就是帮助个体识别这些思维，检验其合理性，并通过认知重构促成情绪缓解和行为改善（Wong，2008）。与传统的长程心理治疗相比，CBT具有短程性、结构化和循证性等特点（Milosevic et al.，2022）。大量研究表明，该方法在焦虑、抑郁以及大学生的适应性问题干预中均取得了良好效果（Young & Ng，2022）。在我国，高校心理健康教育日益重视CBT，其科学性和结构化特征为辅导员谈心谈话提供了有益的借鉴（余正台，2017）。

2.2 思维图示法的教育价值

思维图示法（Thinking Maps）由Hyerle于1988年提出，是一套由八种图形构成的思维可视化工具体系（Hyerle，1995）。不同图形对应不同思维技能：圆圈图用于头脑风暴，双气泡图用于比较，树形图用于分类，流程图用于顺序呈现，复流程图用于因果关系分析等。其基本逻辑是通过图形化手段把抽象的思维过程外显出来，使信息结构更清晰、逻辑更严谨。研究发现，思维图示法能够帮助学生降低认知负荷、促进知识建构，并提升深度理解和元认知水平（赵国庆 等，2019；贺玉婷，蔡建东，2024）。目前，这一方法在课堂教学中应用广泛，但在心理辅导和谈心谈话领域仍缺乏探索。

2.3 跨学科的理论支撑

CBT 与思维图示法之所以能够结合，并非简单的工具拼接，而是有坚实的理论基础。首先，CBT的认知模型明确了干预靶点，即通过识别和改变自动化思维与核心信念来实现认知转变（Beck，2011）。其次，双重编码理论指出，语言与图像属于两种互补的加工系统，双通道呈现有助于提高信息的理解与记忆（Paivio，1991）。这为谈话过程引入图示提供了认知心理学的解释。再次，建构主义学习理论强调学习者在互动中主动建构意义，教师或辅导员应更多扮演引导者与合作者的角色（温彭年 等，2002）。在谈心谈话中，共同绘制图示不仅是一种信息呈现方式，更是促进意义共建的过程。最后，叙事疗法的外化理念认为，问题应与个体分离，以帮助个体以更客观的方式理解困扰并重建意义（White & Epston，1990；鲁铁汉，2010）。通过图示呈现学生的认知与情绪链条，正是这一外化思想的具体运用。

从以上视角来看，CBT的结构化优势与思维图示法的可视化优势在目标上高度契合。二者的结合不仅具有心理学层面的科学性，也符合教育学的实践逻辑，为谈心谈话的创新提供了理论支持。

2.4 "认知可视化"概念与可行性

基于上述理论背景，本文提出"认知可视化"（Cognitive Visualization）概念。所谓"认知可视化"，是指在高校谈心谈话中，以CBT的认知模型为框架，借助思维图示工具，将学生的自动化思维、情绪体验和核心信念等内在心理过程转化为可视化表达。通过这一过程，辅导员和学生可以共同观察和讨论认知模式，并在此基础上进行评估和重构。其意义在于：一方面，图示化使复杂的认知过程具体而可见，降低了辅导员操作和学生理解的难度；另一方面，这种方法实现了谈心谈话由"语言灌输"向"视觉共创"的范式转型。

https://doi.org/10.35534/pc.0710219

在可行性方面，“认知可视化”具有多重优势。理论上，CBT 的会谈步骤与思维图示法的逻辑结构天然契合，为方法融合奠定了基础（Young & Ng，2022）。对象层面，当代大学生作为“数字原住民”，更习惯于图像化、交互式的信息加工方式，相较于纯粹的口头交流，图示化谈话更具直观性和亲和力（Prensky，2001）。主体层面，辅导员虽然未必能系统掌握全部CBT技术，但理解其核心理念并掌握几种常用图示工具并不困难，经过短期培训即可胜任。问题层面，大学生常见的学业焦虑、人际冲突和生涯迷茫等问题均兼具认知与情绪成分，通过合适的图示不仅能够帮助学生厘清问题，还能引导其探索新的认知视角与行动方案（Hyerle，1995；赵国庆 等，2019）。

综上，“认知可视化”是在心理学与教育学交叉点上提出的一种创新范式。它既有理论支撑，又有实践适应性，不仅能够回应高校谈心谈话专业化的现实需求，还为心理育人的模式创新提供了新的可能。

3　实践路径：模型构建与案例

3.1　路径构建的基本原则

在明确“认知可视化”的概念后，如何将其真正运用于高校谈心谈话，需要建立一套既科学又可操作的实践路径。本文在行动研究的基础上，提出三项基本原则。

第一，学生中心原则。建构主义学习理论指出，学习的本质是学习者在已有经验基础上的主动建构。因此，在谈心谈话中，辅导员不应以“教育者”的姿态单向灌输，而应以学生的表述为核心，共同绘制和解释图示。这样既尊重了学生的主体地位，也有助于提升其内在动机。

第二，外化与解构原则。叙事疗法主张将问题与个体区分，使其能够以更客观的方式审视困扰并重建意义（White & Epston，1990）。在“认知可视化”中，辅导员引导学生将抽象的困扰转化为具体的图示，再逐步分解为情境、思维、情绪和行为等要素，从而帮助学生减轻心理压力，并更清晰地理解问题结构。

第三，合作共创原则。有效的谈心谈话并非辅导员的独角戏，而是师生之间的协作过程。辅导员通过提问和引导帮助学生厘清思路，学生通过绘制和讨论实现意义的生成，最终形成兼顾现实性与可行性的认知重构与行动方案。

3.2　“四阶八步”操作模型

在以上原则指导下，本文提出了“认知可视化”的“四阶八步”操作模型。这一模型将 CBT 的结构化会谈步骤与思维图示工具结合起来，形成一个循序渐进的谈话路径。

第一阶段是关系建立与问题外化。辅导员通过积极共情和无条件接纳营造安全氛围，并引导学生使用圆圈图或流程图，将模糊的困扰外化为具体的图示，以便确定谈话的焦点。

第二阶段是认知评估与情绪联结。辅导员帮助学生回忆特定情境下的自动化思维与情绪反应，使用流程图或括号图呈现“事件—认知—情绪—行为”的因果链条，使学生直观地理解认知与情绪的互动机制。

第三阶段是认知重构与方案共创。在这一阶段，辅导员运用苏格拉底式提问，引导学生检验原有思维的合理性，并通过双气泡图或桥型图比较新旧认知，帮助其生成更具适应性和灵活性的认知视角。

第四阶段是行动落实与效果巩固。辅导员与学生共同制定具体的行动计划，并用流程图或树形图将其步骤化，使认知改变转化为可执行的行为目标。同时，将图示作为“认知地图”留存，方便学生在后续学习和生活中复盘与强化。

这一模型的价值在于，它不仅提供了一条清晰可循的谈话路径，还为辅导员和学生之间的互动创造了可视化的共同载体，从而显著增强了谈心谈话的结构性和操作性。

3.3　应用案例分析

为具体展示模型的应用过程，本文选取一例大学生学业焦虑的谈心谈话案例。

案例中的学生因担心即将到来的考试而出现焦虑、失眠和注意力不集中。他反复自我暗示“我肯定要挂科了”，并表现出回避复习的行为。在辅导员的引导下，谈话依照“四阶八步”逐步展开。

在第一阶段，学生通过绘制圆圈图，将“对考试的焦虑”置于中心，逐步外化出“怕让父母失望”“复习不充分”等认知要素。第二阶段，辅导员引导学生使用复流程图梳理出“考试→消极认知→焦虑情绪→逃避复习”的因果链条，使其认识到焦虑的维持机制。第三阶段，辅导员帮助学生使用双气泡图比较“灾难化思维”与“积极性解释”，学生逐渐接受“我已做了准备，这是一种挑战”的替代性认知。最后，在第四阶段，双方共同绘制流程图，制定了“每日2小时专注复习”“遇到难题及时请教同学”“保持适度运动”等具体行动计划，并将图示作为后续复盘的工具。

这一案例表明，“认知可视化”通过图示工具实现了困扰的外化与分解，使学生能够更清晰地理解认知、情绪与行为的关系；通过新旧认知的对比，增强了认知重构的说服力；通过行动图示的制定，使认知改变转化为具体行为。整个过程中，辅导员不再是知识的灌输者，而是共创的伙伴，学生也从“被动接受者”转变为“主动探索者”。

综上，“认知可视化”的实践路径通过“四阶八步”模型和典型案例展示了该方法在高校谈心谈话中的可操作性和有效性。它不仅提升了谈话的结构化水平，

也强化了学生的主体性和自主性，为高校心理育人工作提供了新的工具和模式。

4 讨论

4.1 创新价值与应用意义

本文提出的“认知可视化”路径，不仅在操作方法上有所创新，更在谈心谈话的范式层面带来了启示。首先，它实现了工具上的创新。思维图示法原本应用于课堂教学，而本文将其引入辅导员谈心谈话，使抽象的认知过程通过图示得以外显，为辅导员提供了可视化的谈话支架，也为学生提供了清晰的认知地图。其次，它推动了模式上的转变。传统谈心谈话往往表现为“辅导员讲—学生听”的单向灌输，而“认知可视化”则强调师生的协作共创，学生不再是被动接受者，而是自身问题的参与者与建构者。这一转变不仅提升了学生的主体性，还促进了其元认知觉察与问题解决能力。最后，它具有较强的推广价值。除了缓解焦虑、抑郁等心理问题外，该路径还可延伸至学业指导、生涯规划、宿舍矛盾调解等多种场景，为“三全育人”目标的实现提供了新思路。

4.2 局限性与挑战

尽管“认知可视化”展现了较高的应用潜力，但在实践中仍面临多重挑战。首先，对辅导员的专业素养提出了更高要求。虽然图示工具降低了技术门槛，但辅导员仍需掌握基本的CBT理念、提问技巧和灵活应变能力，才能确保方法有效运用。其次，需关注学生的个体差异性。视觉型学习者往往更容易接受图示，而部分学生可能对绘制或图示表达存在抵触，从而影响谈话效果。最后，存在形式主义的风险。如果辅导员过度强调图示的完整与美观，而忽视共情与关系建构，可能导致方法流于形式，使谈心谈话失去应有的温度。

4.3 未来发展方向

为克服上述局限并推动该路径进一步发展，未来研究可从以下几方面展开。首先，应加强实证效能验证。可采用随机对照试验（RCT）等方法，结合焦虑、抑郁、自我效能感等标准化量表，系统检验“认知可视化”的干预效果及作用机制（Kazdin，2017）。其次，应推动资源建设与专业培训。可开发标准化的培训课程、案例库和数字化微课，帮助辅导员更好地掌握这一模式，降低学习成本，提升应用规范性。最后，应探索差异化应用与技术融合。未来研究可关注不同群体（如新生、毕业生、重点关注学生）和不同问题（如学业适应、危机干预）的适用性，同时结合信息化手段，例如开发配套的轻量级应用程序，实现“边谈边画”的数字化操作，更贴近Z世代学生的习惯。

总体而言，“认知可视化”为高校谈心谈话提供了一条兼具理论支撑与实践可行性的创新路径。它不仅回应了传统谈话结构性不足和效果难以维持的现实困境，也为心理育人模式的转型升级提供了启示。当然，其推广仍需面对专业能力、学生差异与实践条件等多重挑战。通过持续的实证研究、资源开发与技术融合，“认知可视化”有望从一种探索性的技术方案，逐步发展为高校心理育人的新范式。

5 结论

本文在梳理高校谈心谈话现状与问题的基础上，提出了“认知可视化”这一新范式，并探索其在辅导员工作中的应用路径。研究指出，传统谈心谈话往往缺乏结构和方法支撑，容易流于经验化与说教化，难以促进学生认知的持久转变和行为的稳定改善。为破解这一困境，本文尝试将认知行为疗法（CBT）的结构化优势与思维图示法的可视化特征相结合，提出通过图示化手段外显学生的思维过程、情绪体验与核心信念，从而在师生的合作互动中实现认知重构与行为落实。

在理论层面，“认知可视化”得到 CBT 认知模型、双重编码理论、建构主义学习理论，以及叙事疗法外化理念的多重支撑。这一跨学科整合不仅丰富了谈心谈话的理论基础，也为高校心理育人提供了新的研究视角。在实践层面，本文构建了“四阶八步”操作模型，并通过典型案例展示其应用过程。研究表明，该模型能够有效提升谈心谈话的结构化水平和操作可行性，促进学生由“被动接受者”转变为“主动探索者”，增强其问题解决能力与元认知水平。

同时，本文也坦承“认知可视化”在实际推广中存在一定局限，例如对辅导员专业素养的要求、学生个体差异带来的适应性问题，以及可能出现的形式主义风险。因此，未来需要通过严格的实证研究验证其干预效果，开发标准化培训与资源库以降低应用门槛，并探索与信息技术的融合，推动该模式更好地契合Z世代学生的特点与需求。

综上所述，“认知可视化”不仅为高校辅导员的谈心谈话提供了一条创新路径，也为心理育人工作的专业化与科学化开辟了新的可能。本文的核心贡献在于提出并初步构建了高校谈心谈话的认知可视化理论模型与操作路径，其实证检验与应用推广将作为后续研究的重点方向。它的提出与初步验证，展现了心理学与教育学交叉融合的价值，为新时代高校思想政治教育与学生全面发展提供了可资借鉴的实践方案。

参考文献

[1] 刁慧娟. (2025). 新时代高校辅导员心理健康教育工作面临的挑战和解决路径. *思想理论教育导刊*, (2), 153–159.
[2] 贺玉婷, 蔡建东. (2024). 指向创新思维培养的思维可视

化工具设计研究. *教学与管理,* (15), 90–94.

[3] 教育部. (2017). *普通高等学校辅导员队伍建设规定*. 北京: 教育部.

[4] 教育部办公厅. (2021). *关于加强学生心理健康管理工作的通知*. 北京: 教育部办公厅.

[5] 时倩. (2022). 高职辅导员谈心谈话实效探析. *常州信息职业技术学院学报, 21*(3), 67–69.

[6] 温彭年, 贾国英. (2002). 建构主义理论与教学改革——建构主义学习理论综述. *教育理论与实践, 22*(5), 6.

[7] 余正台. (2017). 我国认知行为疗法研究热点知识图谱. *医学与哲学*(B), *38*(1), 69–73, 84.

[8] 赵国庆, 杨宣洋, 熊雅雯. (2019). 论思维可视化工具教学应用的原则和着力点. *电化教育研究, 40*(9), 59–66+82.

[9] 郝月君, 卢长亮, 李爱. (2024). 高校辅导员谈心谈话的实效性提升研究. *教育进展,* (3), 45–52.

[10] Beck J S. (2011). *Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond* (2nd ed.). New York: Guilford Press.

[11] Hyerle D. (1995). Thinking maps: Seeing is understanding. *Educational Leadership, 53*(4), 85–89.

[12] Kazdin A E. (2017). *Research Design in Clinical Psychology* (5th ed.). Boston: Pearson.

[13] Milosevic I, Cameron D H, Milanovic M, McCabe R E & Rowa K. (2022). Face-to-face versus video teleconference group CBT for anxiety and related disorders: A preliminary comparison. *Canadian Journal of Psychiatry, 67*(5), 391–402.

[14] Paivio A. (1991). Dual coding theory: Retrospect and current status. *Canadian Journal of Psychology, 45*(3), 255–287.

[15] Prensky M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon, 9*(5), 1–6.

[16] White M & Epston D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. New York: W. W. Norton.

[17] Wong D F K. (2008). Cognitive behavioral treatment groups for people with chronic depression in Hong Kong: A randomized wait-list control design. *Depression and Anxiety, 25*(2), 142–148.

[18] Young D K W & Ng P Y. (2022). A culturally adapted cognitive behavioral therapy group: A randomized controlled trial. *Research on Social Work Practice, 32*(4), 415–425.

"Cognitive Visualization": Theoretical Construction and Pathway Exploration of Integrating CBT and Thinking Maps in Counselor-student Dialogues in Chinese Universities

Zhu Wenwan[1] An Xiaopeng[2] Yang Junkai[1]

1. Guangdong University of Finance, Guangzhou;

2. Peking University Shenzhen Graduate School, Shenzhen

Abstract: Counselor-student dialogues are a vital component of psychological education in universities. However, in practice, these dialogues often lack structural and methodological support, leading to randomness, low efficiency, and limited cognitive change. From a theoretical construction perspective, this paper proposes "Cognitive Visualization" as a new paradigm that integrates the structural strengths of Cognitive Behavioral Therapy (CBT) with the visual and organizational features of Thinking Maps. Grounded in dual coding theory, constructivist learning theory, and the externalization principles of narrative therapy, the study develops a "Four-Stage, Eight-Step" operational model, systematically elaborating its core concepts, procedural framework, and practical essentials. Typical cases are presented to illustrate the model's logical structure and feasibility. This theoretical framework aims to provide university counselors with a structured, interactive, and operable pathway for conducting effective psychological dialogues. The core contribution of this paper lies in developing the theoretical model and practical framework of Cognitive Visualization in counselor-student dialogue, while future research will further verify and refine the model through empirical testing and digital tool development.

Key words: Cognitive visualization; Cognitive behavioral therapy (CBT); Thinking maps; Counselor-student dialogue; Psychological education