

团体心理辅导在高职学生情绪管理中的应用效果探析

谭志远

黑龙江职业学院, 黑龙江哈尔滨, 150001;

摘要: 本研究主要围绕高职院校学生群体, 探讨团体心理辅导在其情绪管理能力培养中的具体应用与实际应用效果。研究通过梳理团体心理辅导的相关理论, 结合高职学生心理特点, 分析该模式在情绪识别、表达、调节等环节的干预方式。实践表明, 结构化的团体辅导活动能有效为学生提供安全的情感表达空间, 学习积极的行为模式, 对提升情绪稳定性、人际适应性具有积极意义。

关键词: 团体心理辅导; 高职学生; 情绪管理; 应用效果

DOI: 10.64216/3104-9702.25.07.032

当前, 高等职业教育蓬勃发展, 其学生群体的心理健康状况日益受到关注。与普通高校学生相比, 高职学生常面临更为直接的社会期望与就业导向压力, 学业基础、自我认知等方面的特殊性使其情绪波动更为复杂, 情绪管理能力的欠缺可能直接影响他们的学习效果与未来发展。但以往的个别咨询虽有效, 但难以满足广泛的需求。而团体心理辅导是在团体情境下进行的一种心理咨询形式, 它是通过团体内人际交互作用, 促使个体在交往中通过观察、学习、体验, 认识自我、探讨自我、接纳自我, 调整改善与他人的关系, 学习新的态度与行为方式, 以发展良好的适应的助人过程。

1 高职学生情绪管理的特点与现实挑战

高职学生的情绪状态与他们独特的学习方式与成长背景有关。这一群体通常较早面临明确的职业定向压力, 其情绪管理能力的构建不仅关乎个人心理健康, 也深刻影响了技能的学习和职业适应。

1.1 情绪来源的复合性

高职学生的情绪压力主要来源于多方面的因素, 其中学业压力不仅来源于理论考试, 还跟实操技能的熟练掌握直接挂钩, 一次操作失误或考核未通过可能带来巨大的挫败感。同时, 他们对未来职业的梦想与现实岗位需求之间常存在很大落差, 这种不确定性滋生持续的迷茫与焦虑。在社会层面, 有的学生仍需应对对职业教育价值的偏见, 这种外界评价有时会变成对自我能力的怀疑。此外, 校园生活中的人际关系、家庭经济状况的顾虑、以及同龄人在实习机会或技能竞赛中的比较, 都构成了情绪波动的潜在诱因。这些因素使得情绪困扰成为

多种压力源共同作用的结果, 导致学生难以清晰的定位问题核心, 常感到“说不清为什么烦闷”, 从而增加了主动寻求帮助或进行针对性自我调节的难度。

1.2 情绪调节策略的局限性

面对复杂的情绪体验, 许多高职学生所掌握的处理方法显得较为单一和被动。他们会选择独自承受而不向他人表露, 认为倾诉是脆弱的表现, 或担心给人增添麻烦。另一种模式是逃避, 例如通过延长网络游戏、短视频浏览时间来暂时转移注意力, 回避对问题的直接思考。相对而言, 他们较少主动运用更具建设性的策略, 如通过体育活动疏导情绪, 或向信任的师友寻求建议与支持。在认知层面, 也较难主动对引发负面情绪的事件进行多角度解读, 容易进行消极判断, 让许多学生并未在早期教育中去学会识别与命名复杂情绪的技巧, 缺乏管理情绪的工具箱。同时, 对心理咨询等专业支持资源存在误解或不了解, 进一步限制了他们获取有效帮助的渠道。

2 团体心理辅导作用于情绪管理的理论

团体心理辅导能够促进情绪管理能力提升的效果, 需要建立在一些可观察、可解释的心理与社会过程之上。这些过程在学生单独学习或接受个别咨询时难以完全复制, 它们在团体互动的特定结构中得以激活并发挥作用。

2.1 提供体验性的情感支持场

团体所建立的支持场所目的是通过规则与互动创造一种可感知的情感安全感。对于许多高职学生而言, 公开谈论内心的脆弱, 对技能考核的恐惧或对人际关系的无所适从, 在日常环境中是存在风险的。团体设定的

保密、倾听和不随意评价的基本规范，首先从制度上降低了这种风险。当一名成员在犹豫后，尝试讲述自己因操作失误被教师批评后持续的羞耻感时，其他成员点头认同或分享类似“我也曾害怕去那个实训室”的经历，这一刻产生的心理影响是直接的。它不仅仅是一种安慰，更是一种重要的认识上的矫正：学生意识到自己的困扰是许多人共同体验的一部分，从而缓解了“只有我不好”的孤独与自责。带领者和同伴的专注倾听与回应，例如简单复述“听起来那次经历让你感到非常挫败”，传递出一种非批判性的接纳，让学生感受到负面情绪本身是可以被言说和容纳的，这种安全感的累积，是后续能够深入情绪来源的关键心理基础。

2.2 促成多元化的学习与反馈

团体作为一个动态的社交微系统，它的主要教育体现在其提供了大量即时的、差异化的学习样本。例如，在讨论如何应对实习中与老员工的沟通压力时，成员A可能分享自己选择默默观察学习，成员B则讲述尝试主动请教后获得的帮助，成员C会表达因担心被看不起而产生的回避。其他成员在聆听时，实际上是在观摩针对同一情境的多种情绪解读和行为方式。他们会下意识地比较不同方式的短期感受与长期结果，这种比较源于真实同伴的经历，因而说服力和参考价值更强。

而且在团体当下的互动中，学习同步发生。一位习惯于以激烈言辞表达不满的学生，可能会在讨论中直接体验到同伴因此产生的沉默或疏远；另一位总是快速妥协以避免冲突的学生，则可能第一次接收到他人鼓励其表达真实想法的反馈。带领者此刻的任务，是引导大家回顾并反思刚刚发生的互动过程，将那些瞬间的情绪反应和人际影响清晰化。这种基于自身当下行为所获得的反馈，比任何抽象说教都更为深刻和具体，它能促使成员不得不审视自身情绪反应模式的实效性，并亲眼看到改变沟通方式可能带来的不同关系走向，激发其调整的意愿与方向。

3 团体心理辅导在高职院校的具体应用路径

为了确保团体心理辅导能够真正提升高职学生的情绪管理能力，需要我们形成一条目标清晰、步骤明确、符合该群体认知行为特点的路径，将普适性的团体辅导原理，转化为高职校园语境下可执行、可评估的操作方案。

3.1 团体主题与内容的结构化设计

团体主题与内容的设计必须紧密贴合高职学生的日常经验，要能直接回应学生在学习与生活中最常见的情绪痛点。例如，可围绕“实训挫折应对”、“顶岗实习中的压力与适应”、“宿舍人际关系处理”、“求职焦虑管理”及“自信心建设”等具体议题展开。这些主题来源于学生真实世界，能迅速引发共鸣，确保团体工作从一开始就建立在相关性与实用性之上。

在内容编排上，可进行1-2次的会面目标是建立安全的团体氛围与初步的自我觉察。活动应以低风险的互动和非言语表达（如通过简单的卡片或图画分享近期的情绪状态）为主，重点是让学生感到被欢迎和被倾听，减轻参与初期的拘谨与防备。

进入主体工作阶段（约4-6次），内容需层层递进：第一步是情绪识别与命名的精细化练习。可以运用高职院校的具体案例（如小组作业分工不均引发的愤怒、面对复杂设备时的紧张），引导学生分辨并准确描述其中交织的多种情绪（如愤怒中可能夹杂着失望与无助）。第二步是连接情绪与思维。带领学生探讨这些强烈情绪背后瞬间闪过的自动化想法，例如“我肯定做不好”、“别人都在看我笑话”。通过团体讨论，检查这些想法的合理性与局限性。第三步是引入并练习核心调节技术。针对身体反应，可教授简便可行的放松技巧，如在模拟面试情境中练习深呼吸以稳定心率。通过角色扮演练习更具适应性的自我对话，或学习如何更具建设性地表达不满而非攻击。

最后1-2次会面属于结束与应用阶段。重点是巩固收获并面向未来。可引导学生回顾团体中的关键学习时刻，总结个人最受用的1-2个方法，并以小组为单位，头脑风暴出在即将到来的考试、实习或社交场合中应用这些策略的具体行动计划。通过这种结构化的设计，团体辅导成为了一个目标明确、步骤清晰、每一步都是为了最终能力的养成。

3.2 团体进程的引导与动力维护

辅导者的主要作用是对团体动态进程的专业性引领与维护，确保团体逐步成为一个具有治疗功能的学习共同体。这一过程需要辅导者具有结构化的把控能力与对人际互动的敏锐洞察。起初，辅导者的工作重点是奠定安全与信任的基础。需要通过具体、清晰的行为来实现。比如在第一次会面中，辅导者应引导全体成员共同

讨论并确认这些规则,使其转化为团体共识。围绕“我最近的一个小困扰”进行简短分享,或通过非评价性的词语接龙描述当下的心情。辅导者在此阶段需表现出充分的包容与鼓励,主动示范如何倾听与回应,让每位成员感受到被看见和被接纳,建立起对团体环境的归属感。

进入工作阶段后,辅导者需成为互动过程的催化者与调和者,促进成员之间的直接对话,当一名成员分享时,辅导者可以适时询问“其他人有过类似的感受吗?”或“大家对他刚才提到的情况有什么看法?”,从而将话题抛向团体,激发共鸣与多元视角。当团体动力出现波动,陷入沉默时,辅导者需辨别沉默的性质是思考、回避还是困惑,并采取相应的解决方法,提出一个更具体的问题或邀请未发言者简单分享感受。

如果出现轻微的人际摩擦或偏离主题的讨论,辅导者应温和而坚定地进行干预,将焦点拉回当下,并引导大家观察和讨论互动中发生了什么,例如:“我注意到刚才大家对A同学的观点反应很热烈,我们能一起回顾一下这个过程吗?这对我们理解沟通中的情绪传递有什么启发?”同时,辅导者需时刻关注团体内的权力平衡,有意识地鼓励内向者发言,适度引导话语权过于集中的成员,每个人的学习机会是一样的。

在结束阶段,需要安排专门的时间,引导成员回顾个人在团体中的变化轨迹,并分享彼此的观察与肯定。如让成员画出自己的“成长路线图”或在卡片上写下给其他成员的祝福。同时正视并处理成员可能因分离产生的失落情绪,将其正常化,并讨论如何在团体结束后建立新的支持方式。最后,引导成员制定切实可行的“行动实验”计划,并探讨在遇到困难时可以动用的资源,从而完成从团体依赖到自主实践的平稳过渡。

4 应用效果的观察与分析

通过实践反馈与观察,团体心理辅导的应用效果在学生个体与群体层面都有所体现,这些变化揭示了其干预的价值所在。一方面,个体情绪管理能力的提升了。参与学生通常在情绪觉察的敏锐度上有所增强,能更早识别自身的情绪信号。在情绪调节方式上,逐步学会尝试主动调节,例如在焦虑时使用深呼吸平复,或在愤怒时尝试“暂停”技术。其情绪表达也趋向更为直接、适当,

减少了因情绪不当宣泄引发的人际摩擦,学生更相信自己有能力处理情绪挑战。

另一方面,群体心理氛围得到了积极的改善。团体辅导的影响常会溢出团体之外。成员在团体中习得的沟通模式与支持态度,会运用到班级、宿舍等日常集体中。学生之间谈论心理话题的开放性增加,每个学生之间的帮助支持也进一步得到了强化。这种群体氛围的改善,为所有学生(包括未参与者)的情绪健康提供了更有利的生态环境,降低了整体心理危机风险。

综上所述,团体心理辅导契合高职学生情感发展与现实需求,通过其特有的团体动力机制,为学生提供了一个不可多得的情绪学习与演练空间。它在提升个体情绪识别、表达与调节能力方面展现出很好的效果,并能间接促进校园支持性心理氛围的形成。对于资源相对有限的高职院校而言,它是一种同时具有效率与效能的心理健康促进途径。当然,其深入推广还需要依靠专业师资的持续培养与校方制度层面的支持保障。

参考文献

- [1] 杨子怡. 积极心理学视域下高职生情绪弹性的培养研究[J]. 产业与科技论坛, 2025, 24(12): 120-123.
- [2] 荆丽. 高职生情绪调节自我效能感与情绪智力的关系及其干预研究[D]. 陕西中医药大学, 2023.
- [3] 贺宁. 团体辅导在高职学生心理健康教育中的应用探索[J]. 国家通用语言文字教学与研究, 2025(11): 96-98.
- [4] 田红梅. 积极心理取向的高职学生团体心理辅导应用探究[J]. 黑龙江科学, 2023, 14(5): 105-107.
- [5] 朱永芳, 杨洋, 张超. 团体辅导在培育高职学生积极心理品质中的作用机制研究[J]. 江西电力职业技术学院学报, 2024, 37(5): 97-99.
- [6] 柴黄洋子. 基于团体心理辅导视角创新高职院校学生干部的培养路径研究[J]. 科学咨询, 2022(20): 63-65.

作者简介: 谭志远, 1983年3月, 男, 吉林榆树人, 助教, 硕士研究生, 研究方向: 心理健康教育。