

高职心理健康“金课”建设中团体辅导融入式教学模式探索

——以应急安全类专业为例

唐桂梅

广西安全工程职业技术学院通识教育学院, 广西 南宁

收稿日期: 2026年9月7日; 录用日期: 2026年10月8日; 发布日期: 2026年10月15日

摘 要

高职应急安全类专业学生未来面临高风险、高压力的职业环境, 对其心理韧性、团队协作能力和危机应对能力的培育具有特殊重要性。针对当前心理健康课程与专业情境脱节、实践性不足的问题, 本文以金课建设标准为导向, 从理论层面建构团体辅导融入式教学模式。该模式以体验式学习理论为基础, 借鉴应急管理“预防-准备-响应-恢复”全周期理念, 确立“识险-防灾-强援-重建”四维目标, 通过“情境嵌入-体验生成-反思重构”三阶路径将团体辅导融入心理健康课程教学全过程, 实现心理育人与专业育人协同; 并通过一个贯穿三阶段的完整教学案例, 进一步探讨模式的实施策略与适用边界, 可为高职应急安全类专业及同类高风险职业导向专业的心理健康课程改革提供参考。

关键词

高职心理健康教育, 应急安全类专业, 金课建设, 团体辅导, 融入式教学

Exploration of the Integrated Teaching Model of Group Counseling in the Construction of “Golden Course” of Mental Health Education in Higher Vocational Colleges

—Taking Emergency Safety Majors as an Example

Guimei Tang

School of General Education, Guangxi Vocational College of Safety Engineering, Nanning Guangxi

Received: September 7, 2026; accepted: October 8, 2026; published: October 15, 2026

Abstract

Students majoring in emergency safety in higher vocational colleges will face high-risk and high-stress professional environments in the future, so the cultivation of their psychological resilience, team collaboration ability, and crisis response ability is of special importance. Aiming at the problems of the current mental health curriculum being disconnected from professional situations and insufficient practicality, this paper constructs an integrated teaching model of group counseling at the theoretical level, guided by academic standards of high-quality curriculum construction. Based on experiential learning theory and drawing on the full-cycle concept of “prevention - preparation - response - recovery” in emergency management, this model establishes the four-dimensional goals of “risk identification - disaster prevention - peer support - reconstruction”, and integrates group counseling into the whole process of mental health curriculum teaching through the three-stage path of “situation embedding - experience generation - reflection reconstruction”, so as to realize the collaboration between psychological education and professional education. This paper further discusses the implementation strategies and applicable boundaries of the model, and provides a complete teaching module case through the three stages, which can provide reference for the reform of mental health curriculum in emergency safety majors and similar high-risk vocational-oriented majors in higher vocational colleges.

Keywords

Mental Health Education in Higher Vocational Colleges, Emergency Safety Majors, Golden Course Construction, Group Counseling, Integrated Teaching

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

应急安全类专业以培养应急管理、消防救援、安全生产等领域的专门人才为目标，其职业特性决定了学生必须直面高风险、高压、高不确定性的工作环境。已有研究表明，消防救援人员长期暴露于灾害救援和突发事件处置后，易产生创伤后应激障碍、职业倦怠和危机决策疲劳等心理问题，躯体疼痛等因素与 PTSD 的发生风险呈显著正相关[1]。因此，应急安全类专业学生的心理素养培育不仅是落实“立德树人”根本任务的要求，更是职业胜任力建构的关键环节。

高职学制短、实践课时多、应急安全类专业学生就业面向基层应急岗位，其心理素养培育需在有限学时内实现知识传授与能力训练的统一。然而，当前应急安全类专业心理健康教育课程面临双重困境。一是课程内容与专业情境脱节，普遍采用通用型心理健康教材，缺乏对应急职业特殊心理压力的针对性回应；二是教学方式以知识讲授为主，学生在面对模拟危机情境时“知道却做不到”，知行割裂问题突出。消防救援人员心理健康研究揭示了其压力来源与支持路径，强调应构建差异化、长期化的心理支持体系[2]。

金课建设要求课程从知识传授转向能力培养和价值观塑造，突出教学内容的前沿性与时代性，推进现代信息技术与教学深度融合，并通过增加学习投入提升课程挑战度[3]。吴岩强调，课程是人才培养的

核心要素,课程质量直接决定人才培养质量,“金课”建设是提升高校人才培养能力的关键举措[4]。《教育部关于深化职业教育教学关键要素改革的意见》进一步提出,要推动职业教育人才培养由单一知识传授向综合能力提升转变,深化课程、教材等教学关键要素改革,持续建设国家精品课程[5]。这要求心理健康课程必须寻找一种能够贯通“知-情-意-行”的教学模式。

团体辅导作为一种体验式教学组织形式,通过创设结构化情境、促进团体互动和反思生成,在心理育人领域具有独特优势。多项实证研究表明,团体心理辅导能显著提升大学生心理韧性、改善抑郁症状,且效果具有持续性[6]-[8];针对高职生群体的研究也证实了其有效性[9]。将团体辅导融入心理健康课程教学的实践进一步表明,团体辅导式教学能显著提升学生心理健康水平和自我接纳程度[10],在公安院校等高风险职业导向专业中具有推广价值[11],高职校企合作背景下的研究也证实其能有效提高学生心理调节能力[12]。基于此,本文提出团体辅导融入式教学模式。

2. 理论基础与模式设计逻辑

2.1. 体验式学习：团体辅导的学理依据

团体辅导之所以适合作为融入心理健康课程的组织载体,在于其契合体验式学习的核心机制。体验式学习将学习描述为“具体体验-反思观察-抽象概括-主动验证”的循环,强调知识经经验转化而创造。于成文等提出以“案例启发+体验学习+实践巩固”为特征的体验式教学模式,将心理健康知识寓于情感体验、反思领悟、行为训练与交往互动中,认为这是实现知-情-行教学目标的有效路径[13]。在这一循环中,学习者并非被动接受信息,而是在情境中主动体验,经反思提炼为概念并应用于实践。

团体辅导正是通过创设模拟情境、引导互动体验、组织团体分享、促进认知重构来实现学习目标,其运作逻辑与体验式学习循环高度吻合。由于应急情境下的心理反应具有情境依赖性和即时性特征,无法通过讲授完全习得,必须在模拟体验中形成可迁移的调节能力,因此这种“做中学”的模式尤其适用。团体沙盘游戏结合积极心理学的干预研究表明,团体形式的心理干预能有效改善大学生心理状态和应对方式,缓解焦虑抑郁情绪[8],为团体辅导融入课程教学提供了机制支撑。此外,具身认知理论强调认知通过身体与环境的互动获得,与团体辅导在做中学的核心逻辑高度契合。基于具身认知的团体辅导课程设计表明,将身体活动、情境体验与认知反思相结合能有效提升辅导效果[14],为体验生成阶段的活动设计提供了理论依据。

2.2. 应急管理全周期：四维目标的框架迁移及其学理依据

应急管理领域通行的“预防-准备-响应-恢复”全周期理念,为心理健康课程提供了可借鉴的教学框架。将这一框架迁移到心理育人中,形成“识险-防灾-强援-重建”四维目标,其中,识险对应心理风险认知与预警能力,防灾对应心理韧性与情绪调节能力,强援对应心理急救与互助能力,重建对应积极心态与意义建构能力。这四维目标从认知到行为、从自助到助人,构成了完整的心理素养发展链条。

这一框架迁移并非简单的术语对应,而是具有深层的学理依据。首先,从系统论视角看,应急管理全周期与心理素养发展时间逻辑结构一致,二者均遵循“风险识别→能力储备→即时响应→恢复重建”的递进链条。应急管理中的“预防”强调风险辨识与隐患排查,对应心理育人中的“识险”(心理风险认知与自我觉察);“准备”强调资源储备与能力建设,对应“防灾”(心理韧性与情绪调节能力的培育);“响应”强调即时处置与协同行动,对应“强援”(心理急救与同伴互助能力);“恢复”强调灾后重建与系统修复,对应“重建”(创伤后成长与意义建构)。这种结构同构性使得框架迁移具有逻辑必然性。

其次,从职业心理学视角看,应急安全类专业学生的职业心理发展本身就是一个微型的应急管理周期。学生在校期间的心理素养培育,本质上是在为未来职业场景中的“心理应急”做准备。正如应急管

理强调“平战结合”，平时的预防准备决定战时的响应恢复效果；心理育人也强调“职前职后衔接”，在校期间的心理素养培育决定入职后的职业心理适应能力。因此，将应急管理全周期框架引入心理育人，能够帮助学生建立“像管理安全风险一样管理心理风险”的认知图式，使心理素养培育从抽象的个人成长任务转化为具体的职业能力训练，从而提升学生的投入度和认同感。

再次，从能力迁移理论看，应急管理能力与心理调适能力共享核心的认知与行为要素。风险评估、决策判断、压力应对、团队协作、资源调配等能力，既是应急管理的能力，也是心理调适能力的关键要素。在应急管理框架下设计心理育人目标，能够实现专业能力与心理能力的协同训练，即学生在学习心理调适方法的同时，也是在演练应急管理的思维方式和行动逻辑。这种“一训双能”的设计，正是融入式教学区别于通用心理健康课程的核心特征。

最后，框架迁移的有效性还体现在目标体系的完整性与递进性上。“识险-防灾-强援-重建”四维目标并非并列罗列，而是构成了从认知到行为、从预防到干预、从自助到助人的完整闭环。识险是前提(知道风险在哪里)，防灾是基础(具备应对风险的能力)，强援是关键(在危机中能够自助并助人)，重建是升华(在创伤后实现成长与意义建构)。这一递进结构确保了心理育人目标的系统性和可操作性，避免了通用心理健康课程中常见的目标碎片化和内容零散化问题。

团体辅导融入式教学模式的设计逻辑，正是以这四维目标为导向，通过在心理健康课教学中融入团体辅导活动，结合应急安全类专业学生的职业心理需求设计主题，让学生在课堂体验中完成心理素养的养成。换言之，学生不仅在学心理调适，更是在演练应急心理能力，这种准职业身份代入感是融入式教学区别于普通心理健康教育课程的核心特征。

2.3. 金课建设标准与三阶路径的对应

金课建设的标准可从三个维度加以把握：一是思维培养的高阶性，即课程不应停留于知识记忆，而应促进学生的高阶思维发展与能力迁移；二是教学形态的创新性，即教学内容、方法与手段应体现前沿性与时代性，突破传统讲授模式；三是学习过程的挑战度，即课程应通过增加学习投入和任务难度，促使学生在解决复杂问题的过程中实现深度学习。团体辅导融入式教学模式的三阶路径设计，正是对这三个维度的系统性回应。

在思维培养的高阶性维度上，“情境嵌入-体验生成-反思重构”三阶路径形成了从具象体验到抽象概括、从个人感知到普遍规律的思维进阶。情境嵌入阶段将抽象的心理学概念转化为具体的应急专业情境，激活学生的具体经验；体验生成阶段通过团体互动促使学生在行动中产生直觉体验和情感反应，这是高阶思维的感性基础；反思重构阶段则通过结构化的分享与引导，促使学生将具体体验上升为可迁移的心理策略和行动模式，完成从“做了什么”到“学到了什么”再到“未来怎么做”的思维跃迁。这一过程恰好对应体验式学习循环中的“具体体验-反思观察-抽象概括-主动验证”，确保了课程对高阶思维的培养而非停留于知识灌输。

在教学形态的创新性维度上，三阶路径实现了三个层面的教学创新。其一，内容创新：将应急管理全周期框架引入心理健康课程，使教学内容从通用心理学知识转向职业心理素养训练，体现了专业适配性的内容创新。其二，方法创新：将团体辅导技术系统融入课堂教学，替代传统的讲授式教学，采用角色扮演、情景模拟、团体活动、结构化分享等多元方法，体现了教学组织形式的创新。其三，技术融合：情境嵌入阶段可借助虚拟现实技术还原应急救援场景，体验生成阶段可利用在线平台进行课前预习和课后延伸，反思重构阶段可借助数字化工具记录学生的成长轨迹，体现了现代信息技术与教学的深度融合。

在学习过程的挑战度维度上，三阶路径通过“低门槛进入-高卷入体验-深反思输出”的设计，逐步提升学习挑战度。情境嵌入阶段以专业情境导入降低心理防御，确保学生能够进入学习状态；体验生

成阶段通过结构化团体活动增加学生的情感卷入和行为投入，活动时间限制设计确保任务具备一定的紧迫性，团队协作类活动要求学生在压力情境下完成脆弱暴露与信任托付，具有明确的挑战性；反思重构阶段通过 4F 反思法要求学生将体验转化为可表述的认知策略和行动计划，这一输出环节对学生的自我觉察和表达能力提出了较高要求。此外，多元评价体系中的情境考核通过设置模拟危机情境考察学生在压力下的心理调节和互助能力，进一步提升了课程评价的挑战度。

综上，三阶路径与金课三个维度之间形成了系统性的对应关系：情境嵌入对应内容创新与思维激活，体验生成对应方法创新与行为投入，反思重构对应思维进阶与深度输出；三个阶段的递进设计确保了课程在高阶性、创新性和挑战度三个维度上的协同达成，而非单一维度的局部改进。

3. 团体辅导融入式教学模式的建构

基于上述设计逻辑，团体辅导融入式教学模式可概括为“情境嵌入－体验生成－反思重构”三阶路径，贯穿课前、课中、课后全过程。三个阶段依次递进、循环往复，共同构成体验式学习在应急安全类专业心理健康课程中的实现路径。

3.1. 情境嵌入：重构教学场域

情境嵌入是教学模式运作的起点，核心任务是将抽象的心理知识转化为具有专业代入感的学习情境。具体策略包括两个层面。

一是将心理问题的认知框架转化为应急话语。例如，将心理压力等级用应急预警色(蓝、黄、橙、红)标识，将个人心理健康维护转化为“制定心理健康应急预案”。这种话语转换不是简单的术语替换，而是帮助学生建立“像识别安全风险一样识别心理风险”的认知图式，使心理知识从陌生的外部概念转化为专业话语体系的自然延伸。

二是创设具有专业特征的模拟情境。借助角色扮演、情景模拟或虚拟现实技术，还原应急指挥中心、灾害救援现场、事故处置决策等典型场景。情境真实感越强，学生心理卷入程度越高，后续体验生成效果越显著。情境创设应遵循“低门槛、高支持”原则，确保模拟强度在学生可承受范围内。

3.2. 体验生成：推进团体互动

体验生成是教学模式的核心环节，通过在课堂教学中融入结构化团体辅导活动，促使学生在互动中产生心理体验并外化表达。考虑到高职课程学时有限、班级规模较大，团体辅导活动设计应遵循“短时长、高参与、易复制”原则，单次活动控制在 15~20 分钟，确保在常规课堂内可实施。活动设计遵循“由浅入深、由个体到关系”的原则，对应“防灾－强援”维度目标，可分为三个递进阶段。

首先，在压力觉察阶段，可采用一些有助于直观呈现压力的活动，如“压力气球”“压力纸飞机”等活动。学生按感知到的压力将气球吹到相应的大小并写上压力事件投出，或者将压力事件书写在纸上折成飞机投出，同伴拾取后从不同视角给予认知重构反馈建议，将内在困扰外化并转化视角。这类活动将心理教育融入游戏化体验，降低学生的心理防御，提升参与度。实证研究表明，积极心理团体辅导能有效缓解大学生抑郁症状[6][15]。

在情绪调节阶段，可模拟应急高压场景进行短时放松技巧练习，如正念减压、应激放松训练等，使学生在仿真紧张氛围中掌握即时心理调节技术。这一阶段的关键在于在压力中练习调节，而非在平静状态下学习方法，因为应急情境下的心理调适能力本质上是一种压力下的执行功能。

在团队赋能阶段，可设计需要高度协作的团体活动，让学生在共同克服困难的过程中感受同伴支持的力量，建构“我们在一起”的集体安全感。对于未来需要在团队中协同作战的应急人才而言，这种信任感和支持系统的建立本身就是重要的心理资源。

3.3. 反思重构：促进意义生成

反思重构是教学模式的关键闭环，决定体验能否转化为稳定的心理素养。团体辅导区别于普通游戏活动，正在于它包含结构化的分享与引导环节。可运用“4F 反思法”(即事实-感受-发现-未来)，引导学生在活动后依次回答“我们做了什么？”“我感受到什么？”“我发现了什么？”“未来遇到类似情境我会怎么做？”

这一环节特别考验教师的引导能力。例如，在突发事件后心理危机干预沙盘推演中，学生分组扮演指挥长、心理辅导员、受灾群众等角色，演练结束后，教师应引导学生将模拟体验与心理知识对照，理解心理干预在应急响应中的功能定位。只有经过反思重构，体验才能上升为可迁移的心理能力。这一过程对应体验式学习循环中的反思观察与抽象概括阶段。

4. 教学设计案例：“生命之托”——应急特色的“信任后倒”

案例以通用团体辅导活动“信任后倒”(Trust Fall)为原型，针对应急安全类专业的职业特征进行特色化设计。

4.1. 案例概述与设计理念

本案例主题为“生命之托”，对应四维目标中的“强援”(心理急救与互助能力)和“防灾”(心理韧性)与情绪调节能力)维度。通用“信任后倒”活动的核心机制是通过身体后仰与同伴承接建立人际信任，但在通用情境下，活动的意义容易停留在“游戏体验”层面，难以与学生的职业身份产生深层关联。特色化设计的核心理念是：保留“信任后倒”的活动结构，通过三个层面的设计使其体现应急专业特色。一是情境设定，用应急救援中的“生命托付”场景赋予活动以职业意义；二是规则微调，在活动规则中嵌入模拟应急环境的限制条件(如视线受限、通讯约束、时间压力)；三是反思引导，通过结构化提问将活动体验与应急职业中的团队信任、心理求助、同伴支持等议题相连接。

4.2. 情境嵌入(约 5 分钟)

1. 活动导入

呈现一个应急救援中的真实情境，用职业场景为后续活动奠定意义框架，可以采用短视频或讲故事的方式呈现。“在一次高层建筑火灾救援中，一名消防员在浓烟中视线完全受阻，只能依靠队友的声音引导和手臂牵引穿过走廊。过后他说，那一刻我什么都看不见，但我知道队友的手不会松开。还有一次，在高空绳索救援中，我把安全绳的另一端系在队友身上，而自己悬在半空，那种感觉真的是把生命交给了对方。在应急救援工作中，‘生命之托’不是一个比喻，而是每天都可能会发生的真实行为。”

2. 情境设定

引导学生将上述救援情境与心理议题建立连接，使用以下引导语：“在应急救援中，我们把生命托付给队友，这叫‘生命之托’。在我们的心理世界里，也有类似的时刻，那就是当我们处于心理危机、情绪崩溃的边缘时，我们能否像那个在浓烟中伸手的消防员一样，把自己的脆弱托付给身边的人？团队的支持系统，就是心理世界里接住你的那双手。今天这节课，我们通过一个经典的团体辅导活动‘信任后倒’，来体验这种‘把自己交给队友’的感觉。活动本身很简单：一个人向后倒，后面的人用手臂接住。但在今天的课堂上，我们会给这个活动加上一些‘应急条件’，让它不只是一个简单的游戏。”

3. 活动规则说明

教师详细说明活动规则：活动中每个人都有权利在任何时刻喊“停”，活动立即终止；所有分享必须保密，不出课堂；身体接触仅限规则允许的范围，接人的同学用手臂承接，不得有其他身体接触。

4.3. 体验生成(约 20 分钟)

1. 活动准备

将学生分为若干小组，每组 7~9 人。每组选择一张稳固的课桌作为“倒下台”(高度约 40~50 厘米)。教室地面铺软垫或瑜伽垫，确保安全。

一名同学站在课桌上，背对下方的同学，双手交叉抱于胸前，身体保持笔直向后倒下；下方 6~8 名同学两两相对，手臂交叉相握，组成“承接网”，用前臂和上臂稳稳接住倒下的同学。这一核心结构与通用团体辅导中的“信任后倒”完全一致。在保留活动核心结构的前提下，通过以下规则调整嵌入应急职业情境要素，使活动本身体现出应急特色：

(1) 视线受限模拟浓烟环境：倒下的同学必须佩戴眼罩(或用围巾蒙眼)，模拟应急救援中浓烟导致的视力完全受限。倒下的同学看不见承接者，只能依靠声音判断和信任队友，这正是浓烟中消防员的真实体验。

(2) 通讯口令模拟救援指令：倒下前，倒下的同学必须大声喊出预设口令“准备就绪！”，下方的承接者必须齐声回应“安全承接！”，确认后才能倒下。这模拟了应急救援中的通讯确认机制，在高风险操作中，每一个动作都需要明确的指令和回应。

(3) 静默环境模拟通讯受限：活动进行过程中，除预设口令外，所有人不得说话。倒下的同学不能问“你们准备好了吗”，承接者也不能说“放心倒吧”，只能依靠口令和身体的接触来建立信任。这模拟了应急救援现场通讯信号不稳定、只能依靠简短口令和肢体接触协作的真实情境。

(4) 限时完成模拟救援时间压力：每组必须在 5 分钟内完成所有同学的轮流倒下和承接，超时视为“救援超时”。这模拟了应急救援中“黄金救援时间”的时间压力。在真实的救援现场，每一秒都关系到生命安全。

(5) 角色轮换确保全员体验：每轮结束后小组轮换角色，确保每位同学至少体验一次“倒下者”(脆弱方)和一次“承接者”(支持方)的角色。

2. 教师在活动中的引导要点

活动进行中，教师不干预操作，但在关键节点进行语言引导，帮助学生将活动体验与应急职业心理连接。例如，当戴着眼罩的同学站在桌上犹豫不敢倒时，教师可轻声提示：“在真实的火灾救援中，浓烟让你什么都看不见，你只能信任队友的声音和手臂。现在，你愿意信任你的队友吗？”当承接的同学手臂开始发抖时，教师可提示：“你手上承接的不只是一个同学的体重，在真实的救援中，你承接的可能是一个人的生命。你的手臂能稳得住吗？”当有同学因害怕而蹲下或喊停时，教师可引导：“在真实的救援中，恐惧是正常的。想一想，你需要队友给你什么样的信号，你才敢倒下去？”

4.4. 反思重构(约 15 分钟)

反思重构环节采用“4F 反思法”，分为四个层次逐步深入。教师先引导学生在小组内分享，然后邀请代表在全班分享，教师在每个层次进行总结提升，核心是引导学生将“信任后倒”的活动体验与应急职业心理需求和心理健康课程目标建立深层关联。

第一步，引导学生进行事实陈述，即 F1：事实(Facts)——我们做了什么？

具体提问，如“刚才的活动中，你们小组经历了什么？用三个词描述你们的体验。”“戴上眼罩站在桌上的那一刻，你身体的第一反应是什么？”“作为承接者，当同学倒下来的那一刻，你的手臂和身体是怎么反应的？”“你们小组在限时内完成了吗？时间压力对你们的配合有什么影响？”

第二步，引导学生表达感受，即 F2：感受(Feelings)——我感受到什么？

具体提问，如，“戴着眼罩向后倒下的那一刻，你心里最强烈的情绪是什么？是恐惧、信任，还是别

的？”“在看不见任何东西的情况下，你是靠什么判断队友会接住你的？”“作为承接者，当你感受到同学的身体倒在你手臂上时，你心里涌起的是什么感受？是责任、紧张，还是别的？”“在不能说话、只能靠口令沟通的情况下，你对‘队友’这个词的理解有什么变化？”

第三步，引导学生认知发现，即 F3：发现(Findings)——我发现了什么？

教师引导学生将体验上升为认知发现，并与应急职业心理需求连接，如：“在刚才的活动中，信任是怎么建立起来的？是先有信任才敢倒下，还是先倒下了才产生信任？”“戴上眼罩、不能说话的限制条件，对你的信任体验有什么影响？这和应急救援中浓烟、通讯受限的环境有什么相似之处？”“在真实的应急救援中，哪些时刻需要你把生命托付给队友？那些时刻，你靠什么来建立信任？”“从这个活动中，你发现了哪些可以迁移到日常生活中的心理策略？比如，当你处于心理困境时，你愿意像今天这样‘倒下’，向队友求助吗？”“承接者的角色给了你什么启发？在团队中，你愿意成为那个‘伸出手臂接住别人’的人吗？在应急救援中，同伴的心理支持意味着什么？”

第四步，引导学生关联未来，即 F4：未来(Future)——未来遇到类似情境我会怎么做？

引导学生关联未来，制定个人行动计划，如，“未来你进入应急救援岗位，在高强度的工作压力下，你会如何建立和维护自己的心理支持系统？”“当你看到队友出现心理困扰的迹象时，你会怎么做？你能成为团队中的‘心理急救员’吗？”“在未来的实习和工作中，你愿意在什么时候、用什么方式向队友或专业人员寻求心理帮助？”“请用一句话写下你今天最大的收获，以及你未来一周内可以做的一个具体行动。”

学生分享结束后，教师进行总结，将活动体验与心理学理论和职业素养建立连接，如，“今天我们体验的‘信任后倒’，表面上是一个团体辅导游戏，但在加上眼罩、口令、静默和限时这些‘应急条件’之后，它模拟的是应急救援中最核心的一个命题，即在极端的压力和不确定中，一个人能否把生命托付给团队，团队能否稳稳地接住这份托付。心理学研究告诉我们，社会支持是应对创伤和压力的最重要的保护性因素之一。消防救援人员的研究也证实，良好的社会支持能够显著降低 PTSD 的发生风险^[1]。对于各位未来的应急救援人员来说，建立一个可信赖的团队支持系统，不仅是完成救援任务的需要，更是守护自己和队友心理健康的需要。希望大家记住今天戴着眼罩倒下的那种感觉，也记住接住队友时手臂上的那份重量，那就是‘生命之托’的意义。在今天的心理课上，我们练的不只是信任，更是未来在职业中能救命的心理能力。”

5. 教学实施策略与评价设计

5.1. 课程内容的模块化重构

团体辅导融入式教学需要对心理健康课程进行模块化重构。按照“识险－防灾－强援－重建”四维目标，将课程内容重组为四个教学模块，每个模块包含“认知输入－团体体验－反思整合”三个环节。认知输入提供理论知识，团体体验实现情境化学习，反思整合完成意义建构。总体上应压缩理论讲授时间，将课堂用于体验和讨论。

在教学组织上，可采用“课前线上自学＋课中团体体验＋课后反思延伸”的混合式模式，既解决团体辅导时长与课程容量的张力，也符合金课建设对教学形式先进性和互动性的要求。

5.2. 教师角色的转型与能力支撑

团体辅导融入式教学模式对教师提出了更高要求。教师不再是知识的单向传递者，而是学习情境的设计者、团体过程的引导者、体验反思的促进者，需具备三重能力：对应急安全专业特征的理解、团体辅导的专业技能及课程整合能力。

针对当前心理课程教师普遍缺乏应急职业情境了解的现状,可考虑通过专业教师心理培训与心理教师专业浸润双向通道提升跨界素养,例如组织心理教师参与应急专业实训,邀请行业专家参与课程设计,开展团体辅导专项技能培训。高职心理教师多兼具行政和教学双重职责,团体辅导专项能力培训宜采用“工作坊+微格教学”的短训模式。

5.3. 多元评价体系的设计

团体辅导融入式教学的效果具有过程性和内隐性特点,不宜采用单一的标准化测验。在评价设计上,可构建“过程记录+同伴反馈+自我评价+情境考核”多元评价体系。过程记录侧重学生在团体活动中的参与度和角色表现,由教师和团体观察员共同完成;同伴反馈关注团体互动中的协作与支持行为,采用结构化反馈表;自我评价聚焦学生对自身心理状态变化的觉察,通过反思日志和期末自评报告呈现;情境考核则通过设置模拟危机情境,考察学生在压力下的心理调节和互助能力。

这种评价方式与应急安全类专业注重实战能力的导向一致。在评价工具的选择上,可引入经过信效度检验的心理量表(如CD-RISC心理韧性量表)作为辅助评估手段,对学生心理素养变化进行量化追踪。

6. 结语

应急安全类专业心理健康“金课”建设,本质上是为了培育学生的职业心理素养,探索一条专业情境中的心理育人之路。团体辅导融入式教学模式的理论价值在于,它不是将团体辅导作为课程之外的附加活动,而是作为贯穿课堂教学全过程的组织形式,使心理素养培育自然融入应急专业学生的学习情境。学生在学做“应急人”的体验中学习做“健康人”,心理成长与专业成长同频共振。

本文从理论层面建构了团体辅导融入式教学模式的四维目标、三阶路径和实施策略,并提供了“生命之托”完整教学案例,但模式的实际教学效果、在不同类型高校和课程模块中的适用性差异,以及长期效果的追踪评估,均有待后续实证检验。但可以确定的是,只有当心理健康课程真正回应应急安全类专业学生的职业心理需求,让学生在其中既学到知识又感受到被支持,才算达到了金课应有的高度。

基金项目

教育部职业院校文化素质教育指导委员会2025年度高职心理健康教育研究课题:心理素质提升视角的高职安全应急类专业心理健康“金课”建设研究(编号:XL2025106);广西安全工程职业技术学院2025年度大学生思想政治教育理论与实践研究课题:结构式团体沙盘技术在安全应急类专业学生心理素质训练中的应用和实践研究(编号:GAZY2025SZ006)。

参考文献

- [1] 王艺凡,周习文,陈静.某省消防救援人员创伤后应激障碍的危险因素及干预策略[J].职业卫生与应急救援,2025,43(6):725-730+760.
- [2] 柴淑琼,申晓艳,念灵,黄思凡.深圳市消防员心理健康压力机制与支持路径研究[J].消防科学与技术,2026,45(S1):196-203.
- [3] 教育部关于一流本科课程建设的实施意见[EB/OL].2019-10-31.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/201910/t20191031_406269.html,2026-08-22.
- [4] 吴岩.建设中国“金课”[J].中国大学教学,2018(12):4-9.
- [5] 教育部关于深化职业教育教学关键要素改革的意见[EB/OL].2026-02-12.
http://www.moe.gov.cn/srcsite/A07/zcs_zhgg/202602/t20260212_1428773.html,2026-09-07.
- [6] 邓旭阳,林启修,朱斯好,等.茶饮团体心理辅导改善大学生心理健康状况效果[J].中国学校卫生,2024,45(6):826-830.
- [7] 王黎华,祝玉芳.团体辅导对大学生心理韧性和希望的干预[J].哈尔滨职业技术学院学报,2021(2):69-71.

-
- [8] 杭瑞珍. 团体沙盘游戏结合积极心理学策略对大学生心理健康多维度的影响[J]. 心理月刊, 2023, 18(3): 72-74.
 - [9] 李融亲. 积极心理学取向的团体心理辅导对高职生心理弹性的干预[J]. 河南农业, 2020(36): 6-8.
 - [10] 陈雯, 陈芷妍. 团体辅导式心理健康教学的课程效果探究[J]. 湖北职业技术学院学报, 2026, 29(1): 22-26.
 - [11] 刘小平. 团体辅导模式在大学生心理健康教育课程中的应用研究[J]. 新疆警察学院学报, 2018, 38(2): 76-80.
 - [12] 时晓玉. 团体辅导在高职校企心理健康教育课程教学中的应用研析[J]. 中外企业文化, 2023(2): 184-186.
 - [13] 于成文, 史立伟, 王艳. 体验式教学在大学生心理健康教育课程中的探索与应用[J]. 思想理论教育导刊, 2018(5): 136-138.
 - [14] 路翠艳. 团体心理辅导课程的具身教学设计和实践——以告别拖延团体辅导课程为例[J]. 山西青年, 2024(5): 190-192.
 - [15] 李伟兰. 积极心理学团体心理辅导对大学生抑郁倾向的干预效果研究[J]. 教育科学文献, 2025, 2(6): 249-253.