

学业困难学生的心理干预与家校协同机制建构

陈彦君

佛山大学, 广东 佛山 528000

摘要: 本案例针对一名因学业预警引发心理危机的大二女生, 同时面临家庭关系疏离、甲亢病情、抗拒家校沟通的复杂困境。辅导员以“心理安全优先、系统协同干预”为原则, 通过实施多层次沟通策略构建家校联动合力、开展学科化朋辈助学以及整合专业教师力量等一系列举措, 成功帮助学生改善心理功能与学业表现。案例最终实现了学生学业及心理状态改善、社会支持网络重构及自我认知提升的积极效果, 体现了在尊重学生主体性前提下, 通过精细化评估与系统性干预化解复杂学生工作难题的有效路径。

关键词: 学业预警; 心理危机干预; 家校联动; 系统干预

1 案例概述

小A, 女, 19岁, 某高校理科(师范方向)专业大二学生。有一个表现优异的姐姐和一个弟弟, 自感父母存在重男轻女倾向, 与父母关系疏离, 长期处于“打压式”教育环境中。该生正接受甲亢治疗。该生因两门专业课程期末考试及补考均未通过, 面临学业预警。在与辅导员的初次谈话中, 小A情绪低落, 伴有呼吸急促、手颤、落泪等表现, 自述睡眠差、压力大, 恐惧父母知悉后责骂, 呈现明显焦虑抑郁状态。她坚决反对辅导员联系其父母, 视家庭为压力源头。甲亢病情加剧了其情绪不稳。常规预警与家校协同机制因此遇阻, 其心理风险与学业危机相互交织, 形成复杂困境。

2 案例分析

2.1 问题原因分析及案例定性

本案例是一起典型的由多重因素交互作用导致的学业危机与心理危机叠加的个案。核心问题定性为伴有严重情绪问题的学业困难案例, 存在潜在的心理危机风险。小A并非单纯的学业能力不足, 而是情绪心理、身体健康、家庭关系、学业压力, 以及特定的家庭内部比较等多重困境的集中体现。^[1] 其情绪低落、躯体化症状、睡眠问题, 已超出普通的学业压力反应范畴, 且其甲亢病情可能放大这些情绪症状, 需高度重视。其问题产生原因分析如下:

(一) 心理与生理层面, 该生低自我价值感与情绪调节困难突出。小A面对学业挫折缺乏有效的应对策略和情绪调节能力, 不自觉地与其姐姐进行比较, 产生彻底失败的认知。同时, 甲亢症状直接干扰学习, 形成身心恶性循环。

(二) 家庭系统层面支持功能缺失, 其父母教养方式以打压式教育和严格控制、高期待为主, 学生感知到重男轻女, 导致亲子关系疏离。同时, 与亲密的姐姐存在隐性竞争, 姐姐的优异成为其持续的参照压力源。

(三) 学业发展层面, 专业课失利对师范生信心打击沉重。数学专业课程难度大, 需探究其是否存在学习方法不当、时间管理不善或基础薄弱等问题。

(四) 社会支持层面, 朋辈支持利用不足, 师生联系不紧密, 缺乏有效外部缓冲。

2.2 案例关键点

(一) 心理安全为首要前提, 必须优先稳定学生情绪、评估并保障其心理安全, 防范危机事件的发生。

(二) 尊重意愿与突破僵局的平衡, 必须尊重其反对联系父母的意愿以建立信任, 但不可完全放弃家庭资源, 需寻找迂回、渐进的方式, 为未来必要的家校沟通创造条件。

(三) 解构比较压力与重建自我价值: 需帮助其处理与姐姐的隐形竞争, 将自我评价从比较中剥离, 建立个人化成长路径。

(四) 统筹身心问题: 关注并鼓励其规范治疗甲亢, 理解疾病对学习的影响。

(五) 学业问题的根本性解决: 需超越预警通报的行政层面, 深入分析学业困难根源, 制定切实可行的学业帮扶计划, 帮助其恢复学习信心和能力。

(六) 构建有效支持系统: 当家庭支持暂时缺位或起反作用时, 需快速构建由学校、朋辈、教师组成的支持网络, 助其渡过难关。

3 教育与管理工作的过程

本案例处理秉持以生为本、心理优先、系统干预、成长导向的工作理念, 采取个体咨询支持、多方资源联动、学业精准帮扶相结合的方法, 分阶段、有重点地推进。

3.1 建立信任关系, 开展心理疏导

(一) 初始接纳与情绪安抚。首次谈话后, 辅导员不再急于谈论学业预警程序, 而是以共情、倾听和不评判的态度, 专注于接纳小A的情绪。肯定其感受的真实性, 如“听起来你真

的承受了很大的压力,既担心学业,又害怕家里知道,这一定非常难受”,并对其主动提及困境的勇气表示肯定,向其传递无条件支持信号,初步建立信任关系。^[2]

(二)心理评估与专业转介。在建立基本信任后,温和而坚定地建议其前往学校心理健康教育中心进行专业评估。解释这并非因为其“有问题”,而是如同身体不适需要看医生一样,专业的心理老师能提供更有效的情绪调节工具和支持,有助于她更好地应对当前压力。辅导员主动协助预约,并承诺对此事严格保密,包括不将其咨询情况告知父母,以消除其顾虑。

(三)定期支持性谈话。辅导员每两周与小A进行一次非正式的、支持性的单独谈话。话题不局限于学业,也关心其睡眠、饮食、甲亢复诊情况、日常琐事等,扮演一个稳定、可靠的倾听者和陪伴者角色。通过持续关注,动态评估其情绪状态变化。

(四)心理教育正常化。在谈话中,将焦虑、抑郁情绪以及甲亢对情绪的影响进行“正常化”解读,降低其病耻感。帮助她理解,在多重压力下出现这些反应是人之常情,重点是学习如何应对。^[3]

3.2 实施多层次沟通策略,构建家校联动合力

面对家校沟通僵局,辅导员采取了迂回建立信任、前置理念引导、协同支持发展的策略,将沟通目标从“程序化预警”转变为“发展性结盟”。

(一)评估学生状态,与学生协商沟通边界。向小A说明学校对学业预警有相关规定的同时,强调会最大限度考虑她的感受和利益。并提出折中方案,询问是否同意在某个特定时间,以某种更温和的方式进行沟通,并与其约定若发生极端情况时必须告知家长。通过协商,既尊重其主体性,也使其理解学校的责任底线。是否及时深入沟通学业详情,辅导员将严格依据学生后续改善情况与家校信任深度动态决定,确保每一步都服务于学生的长远健康发展。

(二)策略性初步接触,侧面评估家庭环境。在确保学生情绪基本稳定后,辅导员以更新学生信息及关心学生动态等中性名义,与家长进行首次非正式联系。沟通有意避开学业问题,重点了解学生的成长经历、性格特点及家庭互动模式,旨在从父母视角评估亲子关系的实质、家庭氛围及家长的可沟通性,为后续工作奠定信息基础。^[4]

(三)开展发展性沟通,引导教养理念更新。在建立初步信任后,辅导员主动进行理念引导式的深度交流。核心在于传递成长需要试错空间的科学观念,结合学生成长阶段的心理需求,引导家长反思过度控制或负面评价可能产生的影响。沟通以中立、共情的立场,提供多观察、多倾听、少评判的具体建议,帮助家长将互动模式从焦虑说教转向支持性陪伴,并提醒家长

子女间潜在的隐性比较压力,推动家庭内部形成更包容的氛围。

(四)转换沟通焦点,构建协同支持联盟。通过上述铺垫,家校互动焦点成功从问题问责转向共同支持。辅导员向家长说明学校正在提供的学业与心理关怀,强调家庭情感支持的关键作用,邀请家长与学校保持一致步调,近期以稳定情绪、减少压力为首要目标。这一过程为未来可能的学籍异动告知或危机干预构筑了信任基础与共同理念,最大程度避免对学生造成的二次伤害。

3.3 构筑朋辈支持,激发学习潜能

(一)组建互助伙伴小组。私下动员3名富有同理心、学业扎实、性格温和的室友及班级学生骨干,组成助学支持小组。以一起上课坐前排、课后约图书馆、食堂共进午餐等非常自然的方式接近小A,提供低压力、日常化的陪伴。小组成员接受辅导员简短培训,重点在于学习倾听、避免评判、适时分享学习心得与方法。^[5]

(二)提供针对性学业辅导。联系本专业高年级优秀学生党员,为其提供一对一或一对多的定期课程辅导。辅导内容不仅限于解题,更侧重于分享适应大学数学学习的方法、整理笔记的技巧、应对考试焦虑的经验,产生情感共鸣。

(三)营造良好的学习氛围。鼓励并支持小A参加一些学习相关的、低竞争性的集体活动,充分利用学院的学习资源,包括学习沙龙、数学名师“一站式”答疑等活动。在这些场合,她可以作为一个普通参与者感受集体学习氛围,并尝试向专任老师提问,逐步减轻对学习场景的恐惧与回避。

3.4 协同班主任及任课教师,提供精准学业导航

(一)信息通报与分工协同。在保护学生隐私的前提下,向班主任及相关任课教师通报小A正面临身心健康方面的特殊困难,目前正在积极调整中,争取他们的理解与支持。明确分工:辅导员负责总体协调与心理支持;班主任加强日常关怀与班级氛围营造;任课教师提供学业方面的具体指导。

(二)寻求学业个性化指导。恳请任课老师及班主任在课堂上能给予小A一些非指向性的鼓励性关注,在课后答疑时多一分耐心,推动教师课堂关注与课后支持。辅导员定期与该生进行非正式的学业谈话,检查计划进度,持续给予关注与鼓励,并为其解答学业政策及学籍管理规定等问题。

4 工作效果跟踪反馈

通过为期一个学期(约4个月)的系统干预与持续跟踪,小A的情况发生了积极转变。

(一)心理情绪状态显著改善。其抑郁与

焦虑自评量表分数从中度范围降至轻度区间,情绪稳定性明显增强。甲亢症状因情绪改善与规律治疗得到更好控制。能够识别并部分调整自己的灾难化思维,在感到压力过大时,能够主动向辅导员或心理咨询师求助。

(二)学业发展实现止损回升。在朋辈与教师的帮助下,逐步掌握了数学专业课的学习方法。该生后续学期专业课程全部通过,对数学学习的畏惧感降低,自我陈述从“我根本不适合学数学”转变为“数学很难,但我找到了一些门道,也在努力坚持”。

(三)社会支持网络得到重建与拓展。与助学伙伴建立了真诚的友谊,开始偶尔参与小型集体活动。与任课老师建立了良好的信任关系,对家庭的态度从完全的排斥,转变为可以接受父母不涉及学业的关心,家庭对话的张力有所缓解。

(四)自我认知与主体能动性提升。开始能够相对客观地看待自己的优势与不足,核心自我评价从“我太失败了”转向“我不够好,但也在学习和成长”。开始主动思考自己的兴趣爱好与未来发展的可能性,表现出为自己设定小目标并付诸行动的意愿。^[6]

5 经验与启示

本案例的实践,对高校辅导员开展深度辅导与危机干预工作提供了以下核心启示。

(一)坚持心理安全第一原则。面对学业危机与心理危机交织的个案,绝不能机械执行管理程序。首要任务是评估并确保学生身心安全,建立信任关系。有时,不做什么比做什么更需要智慧和担当。

(二)深化对家庭系统的理解,善用家庭资源。当直接的家校沟通受阻时,辅导员须具

备更精细的家庭系统分析能力。一方面,当学生将家庭视为压力源时,辅导员需将工作重点从强制通报转向修复或构建支持性关系,通过与学生协商、寻找沟通契机等方式,为家校联动创造条件。另一方面,在多子女家庭学生工作中,需特别关注学生因与兄弟姐妹比较而产生的隐性压力。帮助学生识别、表达并解构这种比较心理,引导其建立基于自身特质和进步的内在评价体系,是促进其心理健康与人格独立的重要环节。

(三)整合多方资源进行系统干预。单一主体的力量有限,须调动、整合心理咨询中心、专任教师、朋辈骨干、家庭等多方资源,构建一个功能互补的支持系统。辅导员在此系统中扮演核心的识别者、协调者、倡导者与持续关怀者角色,对其进行全方位、个性化的支持。

(四)授鱼亦授渔,聚焦能力建构与内在力量培育。帮扶的最终目的不是代替学生解决问题,而是增强其自身解决问题的能力。在干预过程中,始终要与学生协商,赋予其选择权和参与感,帮助学生修复自我效能感,学习情绪管理与压力应对策略,重建对生活的掌控感与希望感。

(五)建立长期跟踪与动态评估机制。此类案例的改善往往非线性,可能有反复。需建立长期跟踪机制,定期关注学生的学业、心理、家庭关系动态,灵活调整帮扶策略,直至其真正恢复稳定,具备独立应对挑战的能力。

本案例表明,即使面对学业、心理、家庭关系多重危机叠加的极端困难情境,只要辅导员秉持以生为本的理念,运用系统思维进行精准评估,以高度的责任感和专业智慧整合资源、持续跟进,就能有效帮助学生突破困境,实现个人成长积极转变。

参考文献:

- [1] 王成德,王文丽.基于学生需求的大学生心理健康服务现状、问题与对策研究——以西部地区W学院为例[J].兰州文理学院学报,2024(40):116-123.
- [2] 蒋晓锋.家校共育视角下情感教育的运用与策略研究——以陕西省C校为例[J].教育研究,2023(29):25-28.
- [3] 蒋小军.大学生心理健康危机干预措施分析[J].教书育人(高教论坛),2024,(03):25-28.
- [4] 苏瑾,闫如玉,蒋艾琳.焦点解决短期治疗方法在大学生心理危机干预中的实践探索——基于大学生心理危机干预的个案分析[J].西部学刊,2023,(12):133-136.
- [5] 罗正翠.高职院校心理育人融入“三全育人”机制研究——以大学生心理危机干预为例[J].科教导刊,2024(9):135-137.
- [6] 唐佳慧,刘伟晨,李海粟,等.原生家庭视角下高校大学生心理危机预防提升策略——基于辅导员工作案例对比分析[J].西部学刊,2025,(18):141-144.DOI:10.16721/j.cnki.cn61-1487/c.2025.18.033.
- [7] 鲁丹.家校共育,共筑大学生心理健康坚实壁垒——以一则学生心理危机干预工作案例分析为例[J].社会与公益,2025,(13):129-131.

作者简介:陈彦君(1995—),女,江西省赣州市,助教,硕士研究生,研究方向:教育学、心理学。