

认知、责任与信任：精神障碍学生 家校协同干预的断裂与重构

李海琳¹ 黄红清²

1. 广东外语外贸大学会计学院，广州；

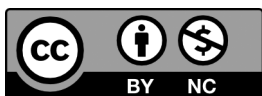
2. 广东外语外贸大学心理咨询中心，广州

摘要 | 构建家庭、学校和社会协同的心理育人共同体是高校落实“立德树人”根本任务、应对日益凸显的大学生心理健康危机的关键举措。本研究基于一起高校精神障碍学生危机干预的典型个案，通过“案例呈现—困境剖析—路径重构”的分析逻辑，剖析了家校协同在认知、责任与信任层面的“三重断裂”现象。研究综合运用文献分析法与个案研究法，援引“单位制”“关系本位”及文化资本等理论，揭示了断裂背后的社会心理与制度根源。研究发现：认知断裂源于家庭“学业优先”与学校“安全优先”的逻辑冲突；责任断裂表现为法定监护责任与历史传统塑造的“无限制责任”期待的错位；信任断裂则深植于我国“关系本位”社会传统与家校“弱关系”现实的张力。为破解困境，本文提出构建“以制度为基石，以共识为导向”的精准思政协同路径，通过前置沟通、书面协议、过程透明与资源链接四项策略，系统重构精准识别、精准供给、精准施教与精准评估的家校协同机制，为提升高校高危学生群体治理效能提供理论参考与实践路径。

关键词 | 精神障碍学生；家校协同；认知断裂；责任断裂；信任断裂；精准思政

Copyright © 2025 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/>



1 引言

党的二十大报告明确提出“健全学校家庭社会育人机制”（习近平，2022），将协同育人提升至国家战略层面。2023年4月，《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）》强调“健全多部门联动和学校、家庭、社会协同育人机制”（教育部等，2023），为高校心理育人工作

基金项目：教育部“公共事件视觉化传播对粤港澳青年中华文化认同的影响机制研究”（24YJE880001）。

作者简介：李海琳，广东外语外贸大学会计学院，党委副书记，助理研究员，广州大学教育博士（在读），研究方向：学生发展与教育、传播理论；黄红清，广东外语外贸大学心理健康教育与咨询中心副主任，讲师，研究方向：心理危机与干预。

文章引用：李海琳，黄红清。（2025）。认知、责任与信任：精神障碍学生家校协同干预的断裂与重构。《心理咨询理论与实践》，7(11)，837-845。

<https://doi.org/10.35534/tppc.0711092>

指明了方向。习近平总书记强调，“要健全社会心理服务体系和疏导机制、危机干预机制”，塑造自尊自信、理性平和、积极向上的社会心态。构建家校社协同的心理育人共同体，不仅是高校落实“立德树人”根本任务的必然要求，亦是推进“三全育人”综合改革的重要实践。然而，长期而来的高校心理健康教育工作大多依赖学校单一主体发力，未能有效发挥家庭与社会的系统性支撑作用（于跃进，李安瑶，2025），致使对精神障碍学生的干预往往停留于危机应对，难以实现对预防、诊断、治疗与康复的全链条保障。

精神障碍以个体认知、情绪调节或行为的严重紊乱为特征，常导致显著痛苦或功能损害。据世界卫生组织估计，全球10~19岁青少年中，约14%患有精神障碍，但其中多数未能被及时发现并得到有效治疗（World Health Organization, 2022）。《中国国民心理健康发展报告（2023—2024）》显示，中国18~24岁青年群体的抑郁风险的检出率最高（中国科学院心理研究所，2025）。在学业、人际与社会竞争的多重压力下，大学生中精神分裂症、双相情感障碍、重度抑郁症等案例已不鲜见。当危机发生且亟需家庭深度介入时，一线思政工作者却常陷入“法难依循”与“情难通达”的双重困境：一方面，学生或其家庭因强烈的病耻感与社会歧视担忧，可能选择回避或否认问题；另一方面，未经适当干预的精神障碍易引发学习困难、人际冲突、甚至自伤或伤人行为（World Health Organization, 2021），不仅严重损害学生社会功能与人生发展，也对校园安全稳定构成潜在威胁。

因此，探索如何有效整合家校力量，破解协同干预中的深层障碍，具有紧迫的现实意义。本文试图超越单纯的技术或制度视角，以广东某高校精神障碍学生危机干预案例为分析蓝本，深入揭示家校协同失灵的“认知—责任—信任”三重断裂困境，进而提出系统的重构策略，旨在为高校思政工作，特别是高危学生群体的精准管理与关怀提供实践探索与理论参考。

2 案例介绍与分析

2.1 危机爆发与初步干预

小兰（化名），某高校大三学生，其父亲因自身奋斗经历，对女儿期望甚高、管教严格。在校期间，小兰因人际问题逐渐出现情绪失控、自伤意念及行为紊乱等症状。学院辅导员察觉后，迅速启动心理关怀机制，通过多次谈心、陪同咨询、动员同学陪伴等方式，着力在校内为其营造支持性微环境。此举体现了教育者深厚的情感责任，是高校思政工作中人文关怀的初步体现。然而，随着小兰症状加剧，出现明确的自伤言论与行为，学院的干预逻辑不得不从“心理支持”转向兼具“安全管理”的复合型干预。依据校规与《中华人民共和国精神卫生法》（以下简称《精神卫生法》），学院教师多次与家长沟通，阐明情况的严重性与专业诊疗的必要性，但家长起初认为这只是青春期的“矫情”，质疑学校反应过度。

2.2 危机升级与紧急应对

一周后，小兰情绪突然剧烈失控，有显著自伤倾向。辅导员长时间陪伴安抚，并紧急通知家长到校。

父亲到场后，其言行反而激化了小兰的应激反应。为防范不测，现场教师果断劝离父亲，转而协调母亲将小兰暂时安置于校外酒店，以缓和紧张的亲子关系。数日后，危机再次爆发，小兰因人际争执冲至学院办公室，情绪激动。学院立即启动应急预案，通知保卫人员、心理咨询师及母亲到场。在调解过程中，小兰突然持剪刀欲自伤，被教师迅速制止。学院严格依据《精神卫生法》第二十八条关于“疑似精神障碍患者的近亲属应当协助其就诊”的规定，在征得现场监护人（母亲）同意后，立即启动三甲医院绿色通道，由辅导员、保卫人员与母亲共同护送小兰就医。医院最终确诊其为“精神障碍急性发作”，建议由监护人带离学校环境进行药物治疗与专门看护。此阶段的依法干预，为后续所有工作奠定了坚实的医学与法律基础。

2.3 家校冲突与协商转折

医疗干预暂告段落，但更艰巨的挑战接踵而至。小兰父亲在得知诊断后情绪激烈，对送医决定表示愤怒与不解，频繁通过电话、邮件指责学院“不作为”，并拒绝接受休学治疗的建议，坚持要求小兰立即返校，深恐耽误学业影响前途。由此，家校双方在“安全优先”与“学业优先”的根本逻辑上产生重大分歧。面对僵局，学院秉持法治原则与协商精神，决定组织一次正式的面谈。学工团队提前进行了周详准备，深入研究了《精神卫生法》《广东省学校安全管理条例》及学校相关规定，针对家长核心问题制定了多套应对预案。正式会谈时，学院负责人首先以法律条款为依据，清晰阐述了家校双方的权责边界，随后从教育者的立场出发，郑重承诺将全力为小兰居家期间提供包括线上学业辅导、资源对接在内的全方位支持，最大限度降低休学对学业的影响。同时，经由学院联络，小兰好友的父亲也从第三方视角协助沟通，消除了小兰父亲对某些人际关系的误解。多方共同努力下，小兰父亲最终同意并配合办理了休学手续。经过一段时间的系统治疗与康复，小兰顺利复学。复学前，其父亲与学院签订了书面协议，明确了双方在校期间的责任边界，为小兰后续学业的顺利完成提供了制度保障。

3 现实困境：家校协同干预的“三重断裂”

本案例揭示，家校协作的失灵并非偶然，而是认知、责任与信任三个层面系统性“断裂”的必然结果。这三重断裂构成一个逐层递进、相互强化的因果链（如图1所示）：认知断裂是前提，源于双方不同的价值逻辑与文化资本焦虑，导致对问题本质的判断南辕北辙；责任断裂是核心，表现为法律明确的有限责任与历史传统塑造的“制度性父爱主义”——我国社会早期“单位制”塑造的与公众对公共机构承担无限照料责任的普遍期待（路风，1989）之间的根本性错位；最终，在“关系本位”——即我国社会倾向于在熟悉、具象化的关系网络中而非抽象制度系统内建立信任的社会结构特征（宣晓伟，2015）的社会信任结构下，前述断裂必然导致信任断裂这一结果，使得本已脆弱的家校“弱关系”难以承受危机之重。下面将依此逻辑框架展开深入剖析。

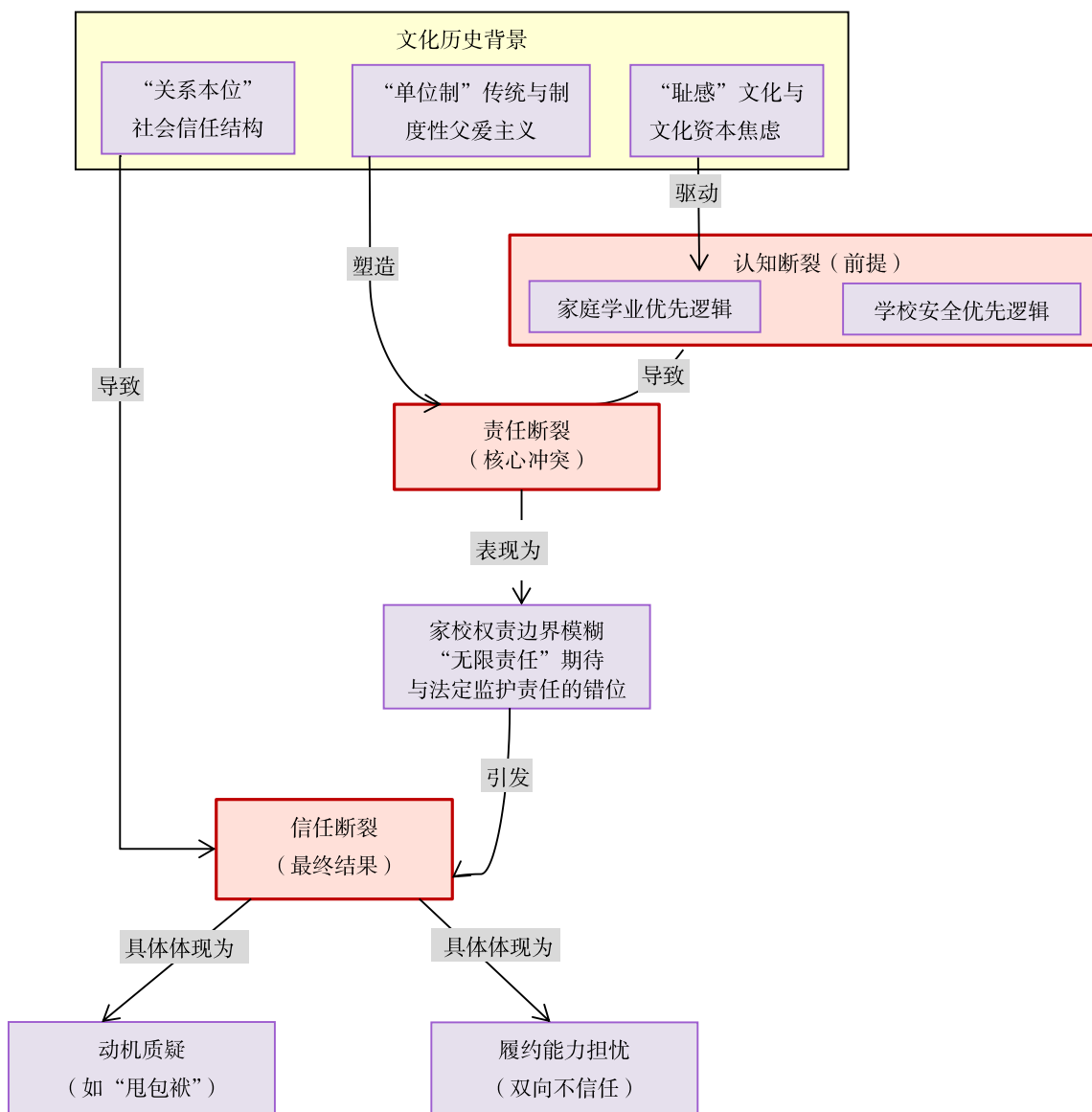


图1 家校协同干预的“三重断裂”关系图

Figure 1 Diagram of the “triple disconnection” in home-school collaborative intervention

3.1 认知断裂：病耻感、学业焦虑与安全逻辑的冲突

案例中小兰父亲对诊断的否认与对学业的执着，集中反映了家庭与学校在认知层面的断裂。首先，源于深厚的家庭文化与传统“面子”观念。正如学者翟学伟所言，“耻感”与“面子”是理解中国社会行为的关键概念（翟学伟，2016），子女的精神疾病常被家庭视为一种道德瑕疵与声誉污点，从而引发强烈的病耻感与否认倾向；其次，源于对教育作为核心“文化资本”的过度焦虑。根据布迪厄的文化资本理论，教育是实现社会地位再生产的关键途径（拉鲁，2018）。对于许多像小兰这样的家庭而言，

子女的学业成就被视为家庭最重要的投资与期望，“休学”不仅意味着学业进程的中断，更被感知为可能导致阶层下滑的系统性风险，由此催生了“学业优先”的刚性家庭逻辑。反观学校，其行为逻辑则根植于《精神卫生法》赋予的法定职责与维护校园公共安全的底线要求。当专业医疗机构已出具明确诊断时，学校的首要伦理与法律责任是确保学生生命安全并接受必要治疗，此即“安全优先”的机构逻辑。马喜亭和李卫华建议，在家长不配合时，应考虑签订书面协议以明确责任（马喜亭，李卫华，2011）。综上所述，家庭的“情感—学业”逻辑与学校的“法理—安全”逻辑之间存在根本性冲突，构成协同的第一重断裂。

3.2 责任断裂：家庭监护责任与“单位制”社会心理的期待错位

责任断裂的本质，是法律明确的有限责任与传统社会心理塑造的无限期待之间的错位。2013年实施的《精神卫生法》，已明确将精神障碍患者的监护、看护与协助就医等主体责任赋予家庭。但我国社会早期形成的“单位制”作为全能型组织形态，对成员承担的近乎无限责任，又在社会集体记忆中留下了深刻的烙印，形成了公众对学校等公共机构的“制度性父爱主义”期待（宣晓伟，2015）。家长对学校“无限责任”的诉求，正是这种历史路径依赖的体现。而“校闹”现象，则在某种程度上成为部分家庭通过非常规手段转移责任的博弈策略（申素平，周航，2020；劳凯声，2019）。冯刚指出，新时代高校思政工作需准确把握这种历史传承形成的社会心理，对其进行创造性疏导与转化，这是有效沟通、凝聚责任共识的前提（冯刚，2021）。因此，思政工作者必须具备坚定的法治思维与底线意识，在坚持人文关怀的同时，善于运用法律与协议工具，依法抵御不合理的责任转嫁。小兰案例中，母亲初期承诺后未能落实陪护，以及父亲指责校方“不作为”，均是责任边界模糊与错位在实践中的具体体现，使得双方在“谁应为学生的治疗与安全负主责”这一核心问题上难以达成共识。

3.3 信任断裂：“关系本位”传统与制度信任基础的张力

信任的断裂深刻植根于我国特有的社会信任结构，并对思政工作的沟通艺术提出了更高要求。我国传统的社会心理结构是“关系本位”，即个体的社会行为与信任更多地由其在差序性关系网络中的角色与距离所决定，而非基于对普遍性制度、信仰的信任，难以形成公私分明的权利界限（宣晓伟，2015）。家校是因事务而结成、临时性的非亲缘“弱关系”，其内在制度信任基础相对薄弱。当学校以行政化、程式化的方式与家长沟通时，不仅难以嵌入这种“关系”逻辑，反而极易被置于“外人”或“管理者”的对立面，引发家长对学校行为动机“究竟是管理还是帮助”的深刻质疑。这要求思政工作者运用人文关怀与心理疏导原则，主动为冰冷的“行政关系”注入温暖的“人情味”。首先，践行“围绕学生、关照学生、服务学生”（习近平，2016）的要求，通过真诚的共情与尊重的沟通，向家长清晰传递“一切以学生健康成长为中心”的工作宗旨；其次，掌握精准的沟通艺术，新时代思想政治教育倡导的“精准思政”理念，为此提供了方法论指引（白显良，2023）。它要求沟通必须过程透明、措施可感，通过建立定期沟通机制（保障家长的“知情权”与“发言权”）、提供清晰的资源清单（展现学校的“诚意”与“专业”），让家长的关切问题被看见、被回应，从而逐步构建一种互相尊重的信任关系，消解患者家长“被敷衍”“被抛弃”的疑虑。案例中，小兰父亲怀疑校方送医是“甩包袱”，便是信任断裂的典

型表现。高校兼具学生权益保护者与校园秩序维护者的双重身份，也常使家长质疑其立场是否偏向于行政管理便利。反之，校方面对情绪激动且否认病情的家长，亦会对其履行看护、监督服药等复杂长期责任的能力心存疑虑。这种双向的信任缺失，唯有通过深度融合情感与制度的思政工作才能有效弥合。

4 协同重构：从“断裂”到“联接”的精准思政策略

基于上述“三重断裂”的分析，家校协同的重构必须实施“以制度为基石，以共识为导向”的系统策略。这一策略深刻体现了思想政治教育中解决思想问题与解决实际问题相结合、人文关怀与规范管理相统一的基本原则。

4.1 精准识别：前置沟通与认知提升，共建心理健康素养共同体

破解认知断裂的关键在于主动前置与情感联结。思政工作不应始于危机爆发之后，而应嵌入学生管理的全过程。高校可在新生入学教育、线上家长会等环节，协同专业机构，系统化地开展心理健康常识、《精神卫生法》核心条款及学校支持资源的宣传，从源头上降低家庭的病耻感，增进其对学校管理情境的理解，构建家校间的心理健康知识共同体与价值共识。

4.2 精准供给：书面协议与责任共担，践行协同育人的法治路径

化解责任断裂的最有效方式是法治化与契约化。书面协议能将模糊的道德期待转化为清晰的权利义务清单，是法治思维在微观思政实践中的具体体现。例如，针对精神障碍学生，可设计《家校协同干预同意书》，明确界定：（1）校方责任：提供心理支持、学业弹性安排、资源链接、维护校园安全；（2）家庭责任：履行法定监护职责，确保学生遵循医嘱治疗，及时通报病情；（3）共同目标：促进学生康复与顺利回归。此举措不仅明晰边界，更能为后续沟通提供稳定框架。

4.3 精准施教：过程透明与信任构建，贯彻“三全育人”的沟通原则

弥合信任断裂有赖于过程的透明与持续的沟通。这要求落实“精准思政”的原则，在征得学生及家庭同意后，建立专门的家校沟通渠道，定期、适度地同步学生在校情况、治疗进展与学校提供的支持。同时严格恪守隐私保护原则，对学生信息采取“分层告知”，仅在必要范围内向必要人员提供有限信息。校方开放且审慎的协作态度，能有效消除家长和学生因信息不对称引发的焦虑情绪，让学校的努力“看得见、摸得着”，进一步夯实信任基石。

4.4 精准评估：资源链接与支持网络，提供人文关怀和社会支持

赋能家庭是赢得可持续协作的长远之策。学校应主动扮演资源链接者的角色，为精神障碍学生家庭提供清晰、实用的支持网络清单，包括法律咨询途径、医保政策解读、临时困难补助、可靠的治疗康复资源信息等。将高校“人文关怀”从情感层面的慰藉拓展成为社会支持网络的构建，将有效提升家庭的履约能力与协作意愿，这是“三全育人”中“社会支持育人”的生动实践（廖深基，2011）。

5 结论与启示

危机干预是思政工作的重要方法，其价值在于实现‘法理情’的统一。本文通过对精神障碍案例危机干预的深度剖析，揭示了精神障碍大学生家校协同干预失灵的深层原因在于认知、责任与信任的“三重断裂”，并提出了“以制度为基石，以共识为导向”的系统性重构路径，通过前置沟通提升认知、书面协议厘清责任、过程透明构建信任、资源链接赋能家庭，化“断裂”为“联接”。

辅导员作为一线思政工作者，在危机干预中扮演着关键角色，这要求其工作必须超越单纯的情感关怀，深入法治与德治相结合的层面。因此，进一步考验工作者的是精神障碍学生危机干预时应把握3项重要原则的边界：一是把握法律依据和情感疏导的沟通原则。在与存在认知冲突的家长沟通前，要做好详细的家庭关系调研和充分的法律条款准备，预判家长心理状态，制定融法律说服与情感疏导于一体的谈话策略；二是把握支持与约束并重的管理原则。一方面提供学业、经济等方面的支持措施，展现最大诚意，另一方面清晰告知学生异常行为可能触发的违纪后果或者学业危机。在给予家庭希望和出路的同时，也提前告知学校管理中不可逾越的红线，有效引导家长走向合作；三是把握学校主导与多方协助的支持原则。学校既要明确自身在校园内的主要责任，也要主动链接医疗、民政、司法等专业力量，构建多元支持社会网络，将精神障碍患者的家校协作拓展为“家—校—医—社”多方协作，让患者家庭体会到社会支持网络给予的力量。

上述实践深刻地启示研究者，新时代高校辅导员队伍的专业化建设迫在眉睫。面对日益复杂的学生情况，高校辅导员角色必须从传统的事务管理者，转型为兼具法治素养、协商智慧与资源整合能力的复合型教育者。这意味着高校必须建立体系化的辅导员队伍培养机制，着力打造一支既精通法律协议、善于临床沟通，又能有效构建社会支持网络的专家型辅导员队伍。

构建精神障碍大学生的协同干预机制，是国家治理现代化中“社会治理共同体”理念在高校微观层面的具体实践。这既是对“健全学校家庭社会育人机制”战略部署的基层响应，也是对党的思想政治工作“人文关怀”与“心理疏导”优良传统的时代发展。通过将“精准思政”贯穿高危学生干预全过程，高校教育者不仅在机制上重构了家校协同，更在价值上彰显了“立德树人”的根本要求，为培养担当民族复兴大任的时代新人提供了坚实而温暖的保障。

参考文献

- [1] 习近平. (2022). *高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告*. 北京: 人民出版社.
- [2] 教育部等十七部门. (2023). 关于印发《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）》的通知. *中华人民共和国教育部公报*, (5).
- [3] 于跃进, 李安瑶. (2025). 生态系统理论视域下高校心理育人家校社协同机制构建研究. *学校党建与思想教育*, (12), 84-87.
- [4] World Health Organization. (2022). Mental disorder. Retrieved from <https://www.who.int/zh/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>.
- [5] 中国科学院心理研究所. (2025). 中国国民心理健康发展报告. 取自 <http://psy.china.com.cn/2025-04/29/>

[content_43093074.htm](#).

- [6] World Health Organization. (2021). Adolescent mental health. Retrieved from <https://www.who.int/zh/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>.
- [7] 路风. (1989). 单位：一种特殊的社会组织形式. *中国社会科学*, (1), 71-88.
- [8] 宣晓伟. (2015). “关系本位”和“差序格局”：传统中国的社会结构和治理模式——“现代化转型视角下的中央与地方关系研究”之十六. *中国发展观察*, (11), 56-59.
- [9] 翟学伟. (2016). 耻感与面子：差之毫厘，失之千里. *社会学研究*, 31(1), 1-25, 242.
- [10] 拉鲁, A. (2018). *不平等的童年：阶级、种族与家庭生活* (宋爽, 张旭 译). 北京: 北京大学出版社.
- [11] 马喜亭, 李卫华. (2011). 大学生心理危机的研判与干预模型构建. *思想教育研究*, (1), 103-107.
- [12] 冯刚. (2021). 论新时代高校思想政治工作守正创新. *上海交通大学学报(哲学社会科学版)*, 29(5), 31-40.
- [13] 申素平, 周航. (2020). 风险规制视角下的学校安全与教育法治. *华东师范大学学报(教育科学版)*, 38(10), 89-100.
- [14] 劳凯声. (2019). 教育变迁中学校与学生关系的重构. *教育研究*, 40(7), 4-15.
- [15] 习近平. (2016). 全面从严治党履行好党和人民赋予的职责使命. 取自 <http://news.12371.cn/2016/12/08/ARTI1481194922295483.shtml>.
- [16] 白显良. (2023). 精准思政：生成逻辑、科学内涵与实践进路. *思想理论教育*, (5), 54-60.
- [17] 廖深基. (2011). 关于加强和改进大学生心理危机干预工作的思考. *思想教育研究*, (9), 86-88.

Cognition, Responsibility, and Trust: The Disruption and Reconstruction of Home-School Collaborative Intervention for Students with Mental Disorders

Li Hailin¹ Huang Hongqing²

1. School of Accounting, Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou;

2. Psychological Counseling Center, Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou

Abstract: Establishing a collaborative psychological education community involving families, schools, and society is a critical initiative for universities to implement the fundamental task of “fostering virtue through education” and address the increasingly prominent mental health crisis among college students. Based on a typical case of crisis intervention for a university student with mental disorders, this study adopts an analytical framework of “case presentation-dilemma analysis-path reconstruction” to examine the “triple disruption” in cognition, responsibility, and trust within home-school collaboration. By integrating documentary analysis and case study methods, and drawing on theories such as the “work-unit system” (danwei), “relation-based” social structure, and cultural capital, the study reveals the socio-

psychological and institutional roots underlying these disruptions. The findings indicate that: cognitive disruption stems from the conflict between the family's "academic priority" logic and the school's "safety-first" logic; responsibility disruption manifests as a misalignment between statutory guardianship obligations and historically shaped expectations of "unlimited responsibility"; trust disruption is deeply rooted in the tension between China's "relation-based" social traditions and the reality of "weak ties" between home and school. To address these challenges, this paper proposes a precise ideological and political collaborative approach guided by the principle of "institution as the cornerstone, consensus as the orientation". Through four strategies — proactive communication, written agreements, process transparency, and resource linkage — a systematic home-school collaboration mechanism characterized by precise identification, precise supply, precise teaching, and precise evaluation is reconstructed. This provides theoretical insights and practical pathways for enhancing the governance efficacy of high-risk student populations in higher education.

Key words: Students with mental disorders; Home-school collaboration; Cognitive disruption; Responsibility disruption; Trust disruption; Precise ideological and political education