

# 校园霸凌引发的学生心理创伤干预机制研究

杨 新, 黄 平, 马 健, 周金佩, 黄祥华, 吴有妹

深圳信息职业技术大学, 广东 深圳

收稿日期: 2025年12月21日; 录用日期: 2026年1月16日; 发布日期: 2026年1月22日

## 摘 要

为系统回应校园霸凌所引发、且在高等教育阶段持续构成挑战的学生心理创伤干预难题, 本文旨在超越单一案例, 从普遍规律出发, 构建一套适用于高校工作场景的系统性干预机制。研究指出, 此类创伤多根植于中小学阶段的霸凌经历, 具有显著的跨时段潜伏性, 其负面影响常与成长过程中的家庭支持缺位、后续人际挫折等风险因素叠加, 导致受害学生在大学期间表现为社交功能退缩、学业动力衰竭及自我认知扭曲等复杂表征, 使传统以说教与行为纠偏为主的干预模式面临信任建立困难与支持持续性不足的核心困境。基于此, 本研究提出并详细阐述了一种以“共情”为根本理念、分四阶段递进实施的系统化干预框架。该框架遵循“关系建立-认知调整-支持融入-长期巩固”的内在逻辑, 通过将深度情感共鸣转化为可操作、有序列的帮扶行动, 致力于有效修复学生的心理创伤, 改善其学业与社会功能, 并最终促进其自我认同的重建与人格的健全发展。

## 关键词

校园霸凌, 心理创伤, 干预机制, 共情

# Research on Intervention Mechanisms for Student Psychological Trauma Caused by School Bullying

Xin Yang, Ping Huang, Jian Ma, Jinpei Zhou, Xianghua Huang, Youmei Wu

Shenzhen University of Information Technology, Shenzhen Guangdong

Received: December 21, 2025; accepted: January 16, 2026; published: January 22, 2026

## Abstract

To systematically address the challenges of intervening in student psychological trauma caused by school bullying, which persists into higher education, this paper aims to go beyond single case

文章引用: 杨新, 黄平, 马健, 周金佩, 黄祥华, 吴有妹. 校园霸凌引发的学生心理创伤干预机制研究[J]. 交叉科学快报, 2026, 10(1): 313-319. DOI: 10.12677/isl.2026.101039

studies and, based on general principles, construct a systematic intervention mechanism applicable to the context of higher education institutions. The research indicates that such trauma is often rooted in bullying experiences during primary and secondary school, exhibiting significant latency across different time periods. Its negative impact is often compounded by risk factors such as a lack of family support during growth and subsequent interpersonal setbacks, leading to complex manifestations in university students, including social withdrawal, academic motivation decline, and distorted self-perception. This poses core difficulties for traditional intervention models primarily focused on lecturing and behavioral correction, namely, difficulties in establishing trust and insufficient sustained support. Based on this, this study proposes and elaborates on a systematic intervention framework based on the fundamental concept of “empathy”, implemented in four progressive stages. This framework follows the internal logic of “relationship building - cognitive adjustment - support integration - long-term consolidation”, transforming deep emotional resonance into actionable and sequential support actions. It aims to effectively repair students’ psychological trauma, improve their academic and social functioning, and ultimately promote the reconstruction of their self-identity and the healthy development of their personality.

## Keywords

School Bullying, Psychological Trauma, Intervention Mechanism, Empathy

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

校园霸凌对青少年心理发展的负面影响深远且持久，其伤害往往跨越成长阶段，在受害者进入高校后仍持续显现。部分大学生所面临的学业困境、人际疏离及情绪危机[1]，其根源可追溯至中小学时期遭受的欺凌经历，形成“跨时段心理创伤”[2]。有效识别与干预此类隐性创伤，已成为高校落实立德树人根本任务、保障学生全面发展的重要课题。高校辅导员作为学生健康成长的教育者与陪伴者，处于预防与干预学生心理危机的一线。然而，面对因深层创伤而信任感崩塌、问题交织复杂的学生，传统的教育管理方法常显乏力，亟待探索更具科学性、系统性与人文关怀的专项工作模式。

当前，学术界对校园霸凌的研究多集中于发生阶段的预防与处置，针对其在高等教育阶段的长期影响及干预策略，尤其从高校辅导员工作视角出发的系统性研究尚不充分。因此，本研究旨在构建一套根植于高校实践场域、以“共情”为核心理念的校园霸凌心理创伤干预机制，以期填补实践研究空白，为一线学生工作提供清晰、可操作的专业指引，从而提升高校心理健康支持工作的整体效能。

## 2. 校园霸凌心理创伤的现状

校园霸凌所引发的心理创伤在高校学生群体中并非偶发现象，而是一种具有特定规律和复杂表现的现实问题[3]。对其进行有效干预，首先必须深入理解其在高校环境下的现状与核心特征。

### (一) 影响的跨时段性与表现滞后性

校园霸凌心理创伤最显著的特征在于其影响的持久性与潜伏期。创伤事件虽多发生于学生的中小学阶段，但其“毒性”效应未必即时全面爆发。在升入大学前，繁重的学业压力、相对固定的同伴圈子、家庭与教师的紧密监护等结构性因素，可能在客观上部分掩盖或压制了创伤反应。然而，当学生进入大学这一强调自我管理、人际交往多元且评价体系复杂的新环境后，旧有的心理防御机制可能面临失效。全

新的社交压力、独立生活的挑战、对未来前途的迷茫等，都可能成为激活与加剧潜伏创伤的应激源[4]。这使得许多受害学生在大学低年级阶段(通常在大一至大二)开始集中出现适应困难，其问题表象虽为“大学新生适应不良”，但根源却可能深植于过往的欺凌经历。

## (二) 问题的复合交织性与表征复杂性

高校中受霸凌创伤困扰的学生，其表现绝非单一维度的情绪低落。它通常呈现为一个“心理-行为-社会功能”多维受损的综合征候群，且各维度问题相互交织、恶性循环[5]。在认知层面，受害者常内化了欺凌者的负面评价，形成诸如“我是不受欢迎的”、“我是无能的”、“世界是不安全的”等核心信念，表现为顽固的低自尊、低自我效能感以及对未来的无望感。在情绪层面，长期被焦虑、抑郁、易怒、羞耻等复杂情绪笼罩，情绪调节能力受损。在行为与社会功能层面，则直接体现为主动的社交回避与孤立(如避免集体活动、难以建立亲密关系)、学业倦怠与成就低下(如学习动力丧失、频繁缺课、考试不及格)，在极端情况下，甚至可能衍生出自我伤害或伤害他人的风险意念。更为棘手的是，这些心理创伤症状常常与大学阶段常见的现实问题(如专业学习困难、宿舍矛盾、经济压力、就业焦虑)紧密缠绕，使得问题归因模糊，简单针对当下现实问题进行疏导往往治标不治本。

## (三) 干预的核心难点：深度人际信任的断裂与防御

对受创学生实施有效帮扶面临的根本性挑战，在于其人际信任系统，特别是对权威角色信任的严重损毁。长期的被欺凌经历，尤其是当求助未能获得及时有效保护时，会使其形成“他人是不可靠的”、“寻求帮助是危险或无效的”等防御性认知[6]。因此，他们对来自辅导员、教师乃至专业心理咨询师的主动关怀与帮助，往往本能地抱有高度的怀疑、抵触甚至敌意。他们可能将辅导员的家常谈话视为例行公事的盘问，将心理疏导误解为对自己“有问题”的负面评判。这种坚固的心理防御如同壁垒，使得任何外在的支持与引导在触及核心问题之前便被阻挡。因此，传统学生工作中常见的以“教育-指导”为主、侧重于讲道理、提要求、解决表面行为问题的模式[7]，在面对此类深层创伤时常常显得苍白无力。重建一段安全、可信赖的专业助人关系，成为所有干预措施能否生效的绝对前提与核心难点。这要求干预者必须首先实现角色的根本性转换——从管理者、评价者转向倾听者、理解者与同盟者。

## 3. 干预机制的构建

针对上述现状与挑战，高校学生工作必须从应急性、碎片化的应对模式，转向以关系重建为基础、分阶段系统干预的专业模式。本研究构建的干预机制，以“共情”作为贯穿始终的灵魂与主线，强调通过深度情感联结打破信任坚冰，并设计了一套逻辑递进、操作性强的四阶段实施路径。

### 第一阶段：共情切入与信任基石的重建

本阶段是全部干预工作的奠基阶段，核心目标是打破受创学生厚重的心理防御，建立起最基本的、安全的沟通渠道[3]。其成败关键在于干预者能否成功传递出无条件的积极关注与真诚的理解。

**核心理念：**从“评判者”到“共情者”的角色转换。在建立信任的特殊阶段，强调以深度倾听和理解为主，为后续的教育引导奠定情感基础。

**核心策略：**1. 创造安全物理与心理空间：选择非正式、私密的交谈环境(如温馨的谈心室、校园安静角落)，采用并肩而坐而非面对面的座位安排，以降低压迫感。交谈初期，语言节奏放缓，给予充分的沉默空间，允许学生有控制感。2. 运用“自我暴露”建立平等与共鸣：在适当时机，干预者可以策略性、有分寸地分享自己或普遍人在成长中曾经经历的挫折、孤独或被误解的感受(如“我在你这个年纪时，也曾因为某件事感到非常孤立无援”)。此举的目的并非聚焦干预者自身，而是向学生传递一个关键信号“我并非置身事外的权威，我是一个可能理解你感受的普通人”这能迅速拉近心理距离。3. 进行“情感反映式”倾听与回应：摒弃“你应该……”的说教句式，代之以“听起来那件事让你感到非常……(委屈/愤怒

/无助)”、“我能感受到你提起这些时的沉重”等情感映现式回应。这种回应不评价对错，只关注并确认学生的内在体验，让其感受被“看见”和被“听懂”。

阶段目标：学生从最初的抗拒、沉默或敷衍，转变为愿意进行基本的信息交流，对干预者的戒备心显著降低，初步的信任关系得以建立。

### 第二阶段：认知重构与创伤叙事的正常化

在初步信任建立后，干预的重点需转向学生内在的认知扭曲与情感负担，特别是围绕创伤的羞耻感、污名感与孤独感。

核心理念：帮助学生将个人创伤经验从“异常且耻辱的”重新框架为“在逆境下可理解的常见反应”，即实现“去特殊化”与“去污名化”。

核心策略：1. 引入“普遍化”案例进行引导：有选择地分享一些经过严格脱敏处理的、关于他人如何面对并走出类似逆境(如欺凌、排斥)的案例(不涉及具体隐私)。讨论的重点在于：A. 遭遇不公与产生痛苦反应是人之常情；B. 许多人都有过类似的隐秘伤痛；C. 通过适当的应对与支持，改善是可能的。2. 促进创伤叙事与意义重构：鼓励学生在感到安全时，以他自己的节奏讲述经历。干预者在此过程中扮演“接纳的容器”与“积极的共同建构者”，通过提问(如那段经历中，是什么支撑你走过来的？、它让你对自己有了哪些新的认识，哪怕是痛苦的？)，帮助其不仅讲述“发生了什么”，也开始探索“它对我意味着什么”，以及“我身上未被创伤掩盖的力量是什么”。这有助于将纯粹的受害经历，转化为可能蕴含韧性生长的个人故事。3. 灌输希望与改变动机：明确传递科学信息：心理创伤是可以疗愈的，大脑和心理具有可塑性。将学生的微小进步(如本次谈话比上次更开放一些)与其内在力量联系起来，为其注入改变的希望与信心。

阶段目标：学生的羞耻感与孤独感减轻，开始意识到自己的遭遇并非独一无二的缺陷，对自身问题的看法从“我是个有问题的人”向“我经历了一些困难的事情，并且正在学习应对”转变，内在改变意愿被激活。

### 第三阶段：情境化关怀与支持关系的深化

为使干预效果从会谈室延伸至学生的真实生活，必须将支持主动融入其日常情境，实现关系的实质性深化。

核心理念：变“等待问题来访”为“主动送关怀上门”，在生活场景中巩固信任与支持。

核心策略：1. 实施非正式、生活化的接触：定期进行宿舍走访，但摒弃“检查工作”式姿态。走访前可简单告知以示尊重，时间选择在学生相对闲暇时。交谈内容从观察到的生活细节自然切入(如“这盆植物长得真好，你经常打理吗？”、“最近在看这本书？”)，而非直奔学习如何、情绪怎样。2. 利用“仪式性”小行动传递关怀：在重要节日、学生生日或取得微小进步时，送上一张手写鼓励卡片、一份小点心或一本相关的书籍。这些低成本但高情感价值的小礼物，是关怀具象化的有力载体。3. 在生活场景中提供切实帮助：当学生在交流中提到具体的、可操作的小困难(如不知如何申请某个项目、寝室有小矛盾)，干预者可以立即协助查找信息、提供建议或协调资源。这能将情感支持转化为实际支持，让学生直观感受到关系的可靠与有用。

阶段目标：师生关系从办公室里的正式关系显著升温为蕴含真诚关怀与个人情感的支持性关系。学生生活环境中感到更安全、更被接纳，干预者的支持成为其现实社会支持网络中有机的一部分。

### 第四阶段：长期陪伴与支持系统的巩固

心理创伤的修复绝非一蹴而就，必有反复与波动。因此，干预必须建立长期视角，构建稳定的支持系统以防复发。

核心理念：“轻量级、高频率、持续性”的联结优于高强度、间歇性的关注。



核心策略：1. 建立稳定的低强度联系通道：约定一种让学生感到舒适的联系频率与方式(如每周一次简短的语音留言、每两周一次咖啡闲聊)。内容不总是聚焦“问题”，更多是分享校园资讯、有趣见闻或简单的问候(如“今天校园的桂花开了，香气很好闻，分享给你”)，传递“我始终关心着你这个人”的持续信号。2. 给予具体化、描述性的积极反馈：密切关注学生的任何积极行为改变，无论多么微小。及时给予具体反馈，如“我注意到你这周每天都按时到课了，这需要很大的毅力，为你高兴”，而非空泛的“你最近表现不错”。这种反馈能强化积极行为，提升其自我效能感。3. 构建并协同外部支持网络：与学生家庭保持建设性、教育性的沟通，不是简单“告状”，而是分享进步，指导家长如何提供情感支持而非施加压力。同时，在保密原则下，可与学校心理健康中心、院系学业导师等形成支持联盟，为学生提供多维度的资源链接。

阶段目标：学生形成相对稳定的积极行为模式与更健康的自我认知，在遇到新挫折时，能主动利用已建立的校内外支持系统寻求帮助，而非退回孤立状态。干预关系逐渐从“主导-依赖”向“支持-自主”平稳过渡，学生的主体性与复原力得到增强。

#### 4. 干预实践中的伦理考量、潜在风险及应对原则

为确保干预机制在实践中安全、负责任地运行，必须预见并系统考量各阶段可能遇到的伦理困境与潜在风险，并提供清晰的应对原则与行动框架。

##### (一) 主要伦理困境

1. 关系边界困境。深度共情与生活化关怀在建立信任的同时，也可能模糊师生之间的专业边界。学生可能产生过度依赖，或将支持关系误解为私人友谊，干预者 also 需警惕因过度卷入而产生的替代性创伤或情感耗竭。

应对原则：始终保持“关怀而不卷入，亲近而不失距”的专业立场。明确向学生说明支持关系的性质与目标，将互动主要限定在工作场景与既定频率内。辅导员需定期进行自我觉察与督导，做好自我关怀。

2. 保密性原则及其限度。创伤干预建立在保密信任之上，但当涉及学生自身或他人的安全风险(如明确的自我伤害、伤害他人计划)时，保密原则可以被突破。

应对原则：在干预初期即应以适当方式告知学生保密的例外情况(即“保密突破”条款)，确保知情同意。当需要突破保密时，应遵循最小必要原则，仅向必须知晓的部门(如心理健康中心、上级领导)预警，并尽可能提前与学生沟通这一必要性，减少对其信任的二次伤害。

##### (二) 关键潜在风险

1. 学生阻抗与信任反复。受创学生可能因恐惧、羞耻或在试探中，出现沟通退缩、否认问题、甚至对干预者产生愤怒与攻击。应对原则：将“阻抗”理解为创伤防御的一部分，而非对个人的否定。保持情绪稳定，不争论、不强迫，重申支持的可获得性与无条件性。允许进程有反复，耐心退回上一阶段巩固关系。

2. 情绪失控与危机激化。在触及创伤记忆时，学生可能突然陷入强烈的情绪崩溃(如剧烈哭泣、恐慌发作)或出现解离、闪回等创伤反应。应对原则：安全第一。立即停止深度探索，将关注点拉回当下，确保环境安全，陪伴直至情绪平复。若反应剧烈或出现危机征兆，应启动危机干预预案，及时联系专业心理人员。

##### (三) 应急预案框架

1. 危机状况预案：当评估学生存在即刻安全风险时，必须启动应急预案。步骤包括：确保现场安全，移开可能用于自我伤害的物品；不让学生独处，安排可信赖的同伴或同事陪伴；立即上报，按照学校危

机干预流程,通知心理健康中心、院系领导和相关部门;协助专业评估与转介,配合心理专家或医疗机构工作;后续支持,在专业处理的同时,持续提供生活与学业上的关怀与协助。

2. 干预者自我防护预案:面对高负荷的情感工作,辅导员需建立个人支持系统。包括:定期专业督导或朋辈案例讨论,疏解工作压力;明确工作与生活的界限,培养业余爱好;如感到持续耗竭,主动寻求自身心理支持。

将上述伦理原则、风险应对与预案管理融入干预全过程,能使该机制在充满人文关怀的同时,具备更强的专业韧性与实践安全性。

## 5. 实践启示

基于上述系统干预机制,高校若要从整体上提升应对校园霸凌心理创伤的效能,不能仅依赖辅导员的觉悟与技巧,而需从工作体系层面进行协同优化与升级。

### (一) 构建“多源监测、动态建档”的早期识别预警系统

被动等待问题爆发已不足以应对隐性创伤。高校应建立制度化、常态化的心理风险筛查机制。在新生入学阶段,综合运用心理普查、档案审查、辅导员观察、志愿者访谈等多渠道信息。在常规管理中,建立学业预警(如成绩大幅下滑、多门挂科)与行为预警(如长期缺勤、宿舍关系紧张、卫生状况急剧恶化)的联动机制。对筛查出的潜在风险学生,建立动态的“一人一策”档案,不仅记录问题,更着重分析其沟通偏好、压力反应模式、兴趣特长、重要社会关系及可用资源,为后续可能需要的精准干预提供依据。

### (二) 推行“共情能力为核心”的学生工作队伍专业发展

将共情能力从一种个人美德提升为辅导员及学生工作者的核心专业胜任力。在培训中,减少理论灌输,增加基于情境的角色扮演、个案研讨与技能演练。重点培训内容包括:创伤知情沟通原则、非暴力沟通技巧、情感反映与验证技术、安全关系建立的步骤、自我关怀与职业耗竭预防等。通过持续的专业发展,打造一支既怀有仁爱之心,又掌握科学方法的专业化支持队伍。

### (三) 促进“支持服务全场景、低门槛”的育人环境浸润

改变心理健康支持仅存在于“心理咨询中心”的刻板印象,推动支持性元素浸润到学生生活的所有场景。在宿舍区设立“心灵驿站”,由受过培训的辅导员或朋辈志愿者提供非正式交流;在书院、社团活动中融入团队建设与情感教育主题;利用校园新媒体平台,推送心理健康科普知识、提供匿名树洞倾诉渠道。通过降低寻求帮助显性与隐性成本,让心理关怀成为校园文化中自然、可及的一部分。

### (四) 完善“多元联动、无缝转介”的协同支持网络

明确校内各部门在心理危机预防与干预中的职责与协作流程。建立辅导员-心理健康教师-校医院-院系教学管理部门-保卫部门-家庭的常态化沟通与快速响应机制。制定清晰的心理危机转介标准与流程,确保有严重风险的学生能被及时转介至专业机构接受治疗,同时辅导员继续提供学业与生活方面的支持保障,形成“专业治疗”与“人文关怀”并重的闭环支持链。

## 6. 结论与展望

本研究聚焦于校园霸凌引发的、在高校阶段显现的跨时段心理创伤这一现实难题,系统论证了以深度共情与关系重建为根本突破口的干预逻辑。研究构建的“四阶段递进干预机制”,将干预重心从外在行为管理精准锚定于内在信任修复与认知情感重构,通过一套序列化的专业行动,将情感支持有效转化为学生可持续的心理成长动力。该机制不仅为高校辅导员应对此类复杂、隐性的学生问题提供了兼具理论高度与实践深度的行动框架,也为高校学生工作从管理本位向发展本位、支持本位转型提供了具体路径。

展望未来,挑战与机遇并存。一方面,校园霸凌的形式正随着技术发展向网络空间、社交媒体深化与蔓延,变得更为隐蔽、复杂且难以取证,其心理影响机制也需持续深入研究。另一方面,社会整体对心理健康的重视程度日益提高,为高校开展相关工作创造了更有利的氛围。面对未来,高校心理健康与思想政治教育体系应着力于以下方向:

首先,在理论研究与实践创新结合上持续深化。应鼓励开展更多基于一线实践的干预效果实证研究,不断优化和验证干预模型。同时,探索将正念训练、表达性艺术治疗、团体心理辅导等更多元的方法整合到干预框架中。其次,在系统预防与生态建设上重点发力。干预终究是“下游”补救,治本之策在于“上游”预防。高校必须致力于构建真正“零欺凌”的校园文化和制度环境。这包括:将反欺凌、尊重差异、情绪管理、冲突解决等内容纳入新生教育、通识课程与党团活动;建立清晰、公正、易于操作的校园欺凌举报与处理程序;大力培育友善、互助的朋辈文化与宿舍、班级氛围。最后,在大中小幼一体化体系建设上寻求突破。学生的心理健康发展是连续的过程。高校应与中小学、甚至幼儿园建立更紧密的信息沟通与支持转衔机制。探索在保护隐私的前提下,对进入大学的、有已知心理风险史的学生进行温和的、支持性的跟进,实现心理支持的无缝衔接。

总之,应对校园霸凌心理创伤是一项需要耐心、专业与系统智慧的长期工程。它要求高校超越单一的危机处理思维,构建一个融合了早期识别、科学干预、全员育人、文化浸润的立体化支持生态系统。唯有如此,方能真正筑牢学生心理健康的基石,让每一个曾经历风雨的年轻生命,都能在大学这片沃土上获得疗愈、汲取力量,最终自信而坚韧地迈向广阔人生。

## 参考文献

- [1] 唐雯. 由寝室矛盾引发的大学生心理危机个案分析与干预——高校辅导员工作案例[J]. 漯河职业技术学院学报, 2014, 13(4): 153-154.
- [2] 李彬. 高校学生心理危机干预中全程家校联动机制构建路径[J]. 濮阳职业技术学院学报, 2022, 35(6): 41-43.
- [3] 杨娟珍. 从高校霸凌事件谈思政和心理健康教育的重要性[J]. 中国学校卫生, 2024, 45(6): 920-921.
- [4] 叶润欣. 积极心理学视角下大学生心理危机预防与干预探讨——基于高校辅导员工作个案分析[J]. 广西教育, 2025(15): 102-104+152.
- [5] 陈昱洁. 新时代高校学生心理健康教育的难点与对策研究[J]. 新课程研究, 2025(24): 1-4.
- [6] 李正仁, 聂宁, 于仕兴, 等. 高校学生心理危机干预机制的实践探究——以北京林业大学为例[J]. 中国林业教育, 2025, 43(5): 72-78.
- [7] 王素霞, 王正文. 高校辅导员提升大学生心理安全感探讨[J]. 山东理工大学学报(社会科学版), 2022, 38(2): 100-105.