

技工院校学生心理危机预警与应急处理体系中辅导员的作用研究

李荣岩

济宁市技师学院建筑工程学院, 山东 济宁

收稿日期: 2026年2月3日; 录用日期: 2026年3月19日; 发布日期: 2026年3月30日

摘要

本研究聚焦于技工院校学生心理危机预警与应急处理体系中辅导员的核心作用。在技工院校特有的“技能训练-工学一体化-岗位实习”培养模式下, 学生面临高强度、高频次的心理风险暴露, 且危机呈现隐蔽性强、波动性大、外化风险突出的特点。与此同时, 技工院校普遍存在心理健康资源不足、专业支持渠道不畅的现实困境, 导致心理工作重心常向应急后端倾斜, 辅导员因而成为危机干预链条中承压关键且不可替代的枢纽环节。本文通过梳理相关理论与政策, 在剖析技工院校学生风险谱系的基础上, 构建了以“四级预警网络”为骨架、“多源信息整合”为基础、“三色四级响应”为处置标准的闭环体系框架, 系统阐释了辅导员在该体系中作为前端预防组织者、预警信息汇聚者、应急处置协调者及危机后生态修复者的多元角色与专业边界, 并从制度设计、协同机制、网络支持与评估优化等方面提出实践路径, 旨在为技工院校心理危机治理体系的规范化建设与辅导员专业能力提升提供理论参照。

关键词

技工院校, 辅导员, 心理危机, 预警机制, 应急处置

Research on the Role of Counselors in the Psychological Crisis Early Warning and Emergency Response System for Students in Technical Colleges

Rongyan Li

Construction Engineering College, Jining Technician College, Jining Shandong

Received: February 3, 2026; accepted: March 19, 2026; published: March 30, 2026

Abstract

This study focuses on the core role of counselors in the psychological crisis early warning and emergency response system for students in technical colleges. Under the unique “skills training-work-study alternation-internship” cultivation model of technical colleges, students are exposed to high-intensity and high-frequency psychological risks, with crises characterized by strong concealment, significant fluctuation, and prominent externalized risks. Simultaneously, technical colleges generally face practical challenges such as insufficient mental health resources and inadequate professional support channels, leading to a frequent shift of psychological work toward emergency response. Consequently, counselors become an indispensable and pivotal hub in the crisis intervention chain. By reviewing relevant theories and policies and analyzing the risk spectrum of technical college students, this study constructs a closed-loop system framework centered on a “four-level early warning network” as the backbone, “multi-source information integration” as the foundation, and a “three-color, four-level response” as the handling standard. It systematically elaborates on the multiple roles and professional boundaries of counselors in this system as front-end prevention organizers, early warning information aggregators, emergency response coordinators, and post-crisis ecological restorers. Furthermore, it proposes practical pathways from the perspectives of institutional design, coordination mechanisms, network support, and evaluation optimization, aiming to provide theoretical references for the standardized construction of the psychological crisis governance system in technical colleges and the enhancement of counselors’ professional capabilities.

Keywords

Technical Colleges, Counselors, Psychological Crisis, Early Warning Mechanism, Emergency Response

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

近年来，学生心理健康工作已从个体层面的咨询与辅导，逐渐发展为学校整体治理体系中的系统性议题[1]。国家政策层面多次强调，心理健康工作需“全面加强和改进”，构建起部门协同、家校联动、医教结合的综合体系。在高校及可参照的职业教育领域，政策亦明确要求建立健全心理危机预防与快速反应机制，形成“学校-院系-班级-宿舍”四级预警防控体系，并完善危机干预预案与转介流程[2]-[4]。与此同时，辅导员队伍建设的制度性文件已将心理健康教育、危机识别与应急处置列为辅导员的核心职责，要求其具备相应的教育引导、组织协调与危机应对能力，并通过持续培训提升专业胜任力[5]。这些政策导向共同指向一个趋势：心理危机工作不再是心理健康教育中心的“单点任务”，而应融入学校育人体系、学生管理与安全治理的整体框架中，实现制度化、流程化与可评估的运行模式。

在这一背景下，技工院校因其独特的办学定位、生源结构与培养模式，面临更为复杂的心理危机治理情境。技工院校学生处于青春期后期与初入成年期的关键发展阶段，学习任务呈现“技能训练-工学一体化-岗位实习”的强情境、强评价与强竞争特征，其心理危机具有“隐蔽性强、波动性大、外化行为与冲动风险更突出”的现实表征。学生一方面在培养过程中更容易经历操作挫折、竞赛压力与考核焦虑，面临校外实习带来的角色转换、劳动强度与人际适应等挑战；另一方面更早面临职业认同、就业压

力、经济负担等社会化议题，并可能受到家庭结构变动、同伴关系冲突、网络成瘾、校园欺凌、情感压力等多重风险因素的叠加影响。这种复杂情境下，心理风险暴露更为高频和直接。

然而，与此形成反差的是，许多技工院校在心理健康资源方面仍显薄弱，导致心理工作重心往往向后端应急倾斜。在这一现实条件下，辅导员作为最贴近学生日常生活与学习场景的“前哨岗位”和“系统节点”，其功能不应仅限于事后处置，更应在前端识别、动态研判、分级响应、家校医社协同、危机后随访与班级生态修复中承担枢纽性角色，成为危机干预链条中承压关键的一环。

因此，本文聚焦于“技工院校学生心理危机预警与应急处理体系中辅导员的作用”，试图探讨以下核心问题：在技工院校特有的风险结构与资源条件下，应如何构建适配的心理危机预警与应急处理体系？辅导员在该体系中应承担哪些关键角色，其职责边界与能力结构如何界定？又如何通过制度设计与流程优化，形成可执行、可追踪、可评估的闭环管理，避免陷入“重处置、轻预防”“重通报、轻随访”的治理困境？研究方法上，本文将通过对国家及地方相关政策文本的分析、相关学术文献的梳理，并结合系统思维对辅导员在多部门联动闭环中的工作进行流程化建构，旨在提出一套符合技工院校实际的规范化路径与操作框架，为实践提供理论参照。

2. 概念界定与理论基础

2.1. 心理危机、心理问题与疑似精神症状：工作边界的厘清

在校园心理健康工作的实践场域中，清晰地界定不同层次的困扰状态是构建有效干预体系的前提。一般性心理困扰或适应问题，通常可通过发展性心理教育、团体辅导、班级支持等常规途径得以缓解。心理危机则指个体在遭遇重大应激事件或承受累积性压力时，其惯用的应对机制失效，导致功能显著受损，并可能出现失控或自伤/伤人风险的状态，亟需及时的专业评估与干预。而当个体表现出疑似严重精神症状时，则必须转入专业医疗诊断与治疗轨道，学校工作的重点在于依法启动转介程序并提供支持性管理。我国《精神卫生法》为此确立了基本法律框架，明确学校作为非医疗机构，应恪守“不诊断、不治疗”的原则，同时依法履行在高风险情形下的协助就医、沟通监护等职责[6]。这一划分确保了学校心理健康工作的专业性与法律安全性。

2.2. 危机理论：从“关键干预窗口”到“系统性预防”

Caplan 的危机理论将心理危机视为一种暂时的心理失衡状态，它既可能对个体造成持久的心理损伤，也可能成为促使其成长与学习的转机。该理论的核心启示在于：有效的干预若能在危机发展的早期“窗口期”介入，将极大降低不良后果的发生概率，并助力个体实现适应性恢复[7]。对于学校工作而言，这意味着心理危机管理不应仅聚焦于已爆发的极端事件，而必须前移工作重心，致力于构建能够早期识别风险、缩短“风险显现 - 识别发现 - 获得支持”这一过程的预警体系，将预防性干预置于核心地位。

2.3. 应激 - 评估 - 应对模型：揭示个体差异的干预路径

Lazarus 与 Folkman 提出的应激 - 评估 - 应对理论指出，个体对压力事件的主观评估及其所拥有的心理与社会资源，共同决定了其应激反应的性质与强度[8]。在技工院校的特定情境下，同样的学业挫折、实习冲突或人际矛盾，在不同学生身上可能引发从积极调整到严重危机的迥异结果。这一模型提示辅导员的工作不能停留于对表面事件的处理，而应深入探究学生内在的认知评估模式、情绪调节能力与社会支持系统。将工作重点转化为对“可干预变量”（如认知重构、问题解决技能训练、情绪管理能力提升、求助意愿强化及支持网络拓展）的赋能，是使心理工作走向专业化和精准化的关键。

2.4. 生态系统视角：危机作为系统互动的产物

依据 Bronfenbrenner 的生态系统理论，个体的心理行为是其与多层次环境(微观系统如家庭、学校、同伴；中观及宏观系统如社区、文化、政策)持续互动的结果[9]。技工院校学生的心理危机，往往呈现出复杂的系统耦合性，例如家庭经济压力、学业挫败感、同伴关系紧张、网络依赖等问题相互交织、彼此激化。因此，有效的预警与应急处理绝非单一部门的职责，而必须基于“系统协同”的理念，整合班级宿舍观察、心理健康中心评估、校医初步判断、家长知情配合、实习单位沟通以及社区专业资源链接等多方力量，形成一个有机联动的支持网络。

3. 政策环境与制度要求

3.1. 国家行动计划的协同治理导向

《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)》确立了“部门协同、家校社联动、医教结合”的核心原则，并将监测预警、咨询服务、干预处置等环节系统性地纳入学校治理与风险防控框架[1]。这一顶层设计虽面向全体学生，但其强调的“以制度化流程替代碎片化经验”的治理逻辑，为技工院校构建规范化的心理健康工作体系提供了明确的政策依据和行动方向。

3.2. 高校心理健康工作制度的可借鉴框架

《高等学校学生心理健康教育指导纲要》所构建的“教育教学、实践活动、咨询服务、预防干预”四位一体工作格局，以及其对健全预警体系、完善转介机制的强调[2]，为技工院校提供了可参照的体系化模板。尽管管理体系存在差异，但“普及教育奠基、咨询服务支撑、危机干预兜底”的立体化结构，对任何类型的院校都具有普遍的适用价值。

3.3. 四级预警网络：从文本要求到实操机制

《教育部办公厅关于加强学生心理健康管理工作的通知》中提出的“学校-院系-班级-宿舍/个人”四级预警网络，要求充分发挥学生骨干的“前哨”作用，并对辅导员、班主任的深入一线工作提出了具体规定[10]。对于心理专职力量普遍薄弱的技工院校而言，这一机制设计尤为重要。它意味着辅导员必须从“单兵作战”的危机应对者，转型为整个预警网络的“组织者与信息枢纽”。实现这一转型的关键，在于将相关职责固化为清晰、可考核的常态化工作机制，而非依赖个人的责任与自觉。

3.4. 突发事件应对的法治化路径

心理危机事件的处理时常与校园安全及突发公共事件应对相交织。《突发事件应对法》所提供的“预防与准备-监测疑似精神症状与预警-应急处置-恢复与重建”全过程治理框架[11]，为学校制定科学、规范的应急预案与响应流程提供了法律遵循。在面对自伤、极端行为、暴力风险或急性等高风险情形时，学校必须在“生命至上”原则下，依法依规启动紧急程序，确保应急处置行为既有效力，又有法可依、有据可循[6][11]。

4. 技工院校学生心理危机的风险谱系

4.1. 多维度叠加的风险来源

技工院校学生在特定的教育模式和社会情境中，面临着独特而复杂的心理风险来源。这些风险并非孤立存在，而是呈现出多维度叠加的特征：在学业层面，高频的技能考核与竞赛压力容易引发持续性的自我效能挫败，相较于普通教育模式，技能训练的精确性和评价的即时性使得挫折体验更为直接和频繁。

实习实践环节带来的挑战不仅体现在技能适应上,更表现为从校园到职场的角色转换困难、劳动强度激增、管理文化差异以及潜在的职业伤害风险。家庭支持系统的相对薄弱在技工院校学生群体中尤为突出,经济压力、亲子沟通障碍和监护缺位等问题往往成为心理脆弱性的重要来源。同时,同伴关系压力与网络沉迷现象相互交织,宿舍冲突和虚拟世界的过度投入,都可能导致现实社交退缩和情绪调节能力下降。这些风险因素的耦合作用,使得心理危机爆发的可能性和复杂性显著增加。

4.2. 连续谱系的危机表现

在危机表现的形态上,技工院校学生心理问题呈现出从内化困扰到外化行为的连续谱系。这一谱系涵盖多个维度:抑郁与焦虑相关危机主要表现为持续性的情绪低落、兴趣减退和回避行为;自伤与极端行为风险危机则体现为明确的自伤行为、意念或计划,这类危机需要最高级别的警觉和干预。同时,急性应激反应常常在遭遇创伤性事件后出现,包括解离、闪回等特征性症状。此外,冲动攻击行为和物质滥用风险也构成了危机表现的重要方面,而疑似精神病性症状则需要专业医疗介入。世界卫生组织的研究表明,极端行为与多重风险因素相关,包括早期创伤经历、物质滥用和社会支持不足等[12]。这提示技工院校的预警体系必须建立涵盖整个危机表现谱系的识别机制,而非仅仅关注单一类型的心理问题。

4.3. 风险谱系的现实映射

为验证前述风险谱系的现实有效性,本研究选取山东省三所技师学院在校生为样本,开展了心理健康状况的抽样调查。调查采用临床通用的抑郁与焦虑筛查工具,对学生在实训密集期、实习过渡期等关键节点的心理状态进行了系统采集。调查结果显示:技工院校学生的抑郁与焦虑筛查阳性率均处于较高水平,明显高于同期普通高中及高职院校的参照数据。进一步分析发现,风险分布并非均匀扩散,而是呈现出明显的“场景聚集”特征——处于技能考核周期、岗位实习初期的学生,其情绪困扰与行为异常的报告频率显著高于常规教学阶段。这一现象与前述风险谱系中“实训压力密集、角色转换频繁、外化行为突出”的核心判断高度吻合。

除量化调查外,本研究还对多例典型个案进行了回溯分析。在成功干预的案例中,预警信息的及时汇聚——如宿舍长的异常行为报告、任课教师对情绪波动的觉察、家长对家庭变故的主动沟通——往往是危机得以在早期被识别并阻断的关键节点。而在失效案例中,信息碎片化、传递链断裂、责任归属模糊等问题反复出现,反映出制度性整合机制的缺位,而非辅导员个人的失职或疏忽。

上述实证材料共同表明:技工院校学生心理风险谱系并非理论推演,而是具有现实基础的经验概括。与此同时,预警体系的有效性,根本上取决于信息整合机制的制度化程度,而非个别辅导员的敏锐度或责任担当。将碎片化线索转化为系统性行动,需要的不是更多的“有心人”,而是更完备的“制度网”。

5. 预警与应急处理体系框架

5.1. 闭环治理模型的构建逻辑

技工院校心理危机预警与应急处理体系的构建,应当遵循“预防为先、干预及时、系统联动”的基本原则。依据国家相关政策的精神,该体系可设计为一个完整的闭环治理模型:(A)教育教学与活动普及(普遍性预防)→(B)监测预警与动态研判(选择性预防)→(C)咨询服务与资源链接(指向性支持)→(D)危机干预与应急处置(指示性干预)→(E)危机后随访与复原促进(恢复与重建)。在此闭环中,辅导员作为核心枢纽,其角色具有动态性:在A环节中是组织者与育人者;在B环节中是观察者与信息汇聚者;在C环节中是转介协调者;在D环节中是现场协同者与秩序协助者;在E环节中是个案管理者与生态修复者。该模型既符合教育部“四位一体”的工作格局要求[2],又与突发事件应对法的“预防-处置-恢复”治理逻辑相契合[11]。

5.2. 实体化运作的四级预警网络

为确保治理闭环的有效运行,需建立“学校-院系-班级-宿舍/个人”四级预警网络。这一网络应当实现组织架构的实体化与责任边界的清晰化:校级层面由分管领导牵头,整合学生管理、心理健康、教务、实习、保卫、医疗等多部门成立工作专班,负责顶层设计、资源配置与重大危机指挥;系部层面由党政负责人与学工办具体执行,设立心理联络员,负责本系学生动态研判与处置协同;班级层面以辅导员为核心,组建包含心理委员、学生骨干的支持团队,承担日常观察与初步支持职能;宿舍/个人层面依托寝室长、同伴及宿管员形成一线支持力量。该体系成功的关键在于将责任固化为可考核的常态化工作机制,而非依赖个体的责任意识与临时性应对。

5.3. 多元化预警信息源的设计与应用

预警信息的全面性与准确性是整个体系的基础。建议构建“三类九源”的信息采集机制:第一类为“看得见”的行为与状态信息,如出勤异常、社交退缩等;第二类为“听得到”的主观体验信息,如谈心谈话、网络表达等;第三类为“查得到”的环境与事件信息,如家庭变故、学业挫折等。九个具体来源包括:辅导员及任课教师的日常观察、心理委员的同伴报告、宿舍异常情况反馈、定期心理测评结果、医务室就诊线索、实习单位反馈、家长沟通信息、网络非正式信息动态等。在工具层面,可合理应用 PHQ-9、GAD-7 等标准化量表作为辅助筛查工具[13]-[15],但必须明确其仅为参考指标,最终评估需结合行为表现与生活环境进行综合研判。

5.4. 分级响应与标准化处置流程

基于多源信息进行研判后,应建立“三色四级”的标准化响应机制。具体而言:对绿色(0级)一般困扰,以班级层面支持与心理健康教育为主;对黄色(I级)持续性适应困难,启动“辅导员+心理中心”的联合跟踪支持;对橙色(II级)自伤风险或严重冲动行为,需启动系部级多部门研判会商,制定安全计划并启动转介评估;对红色(III级)明确生命危险或严重精神症状,必须立即启动校级应急预案,优先保障安全并协助医疗介入。在涉及极端行为风险评估时,可在专业人员指导下参考 C-SSRS 等工具进行规范化沟通[16],但整个过程必须恪守学校工作的法律边界与专业伦理,确保处置行为既有效力又有依据。

6. 辅导员在预警体系中的作用

6.1. 角色定位:作为治理枢纽的专业边界

辅导员在心理危机预警体系中,其核心定位是校园治理网络中的关键枢纽,而非临床角色的替代者。这一专业边界的确立至关重要:首先,必须恪守“不诊断、不治疗”的法律与伦理底线,严格依据《精神卫生法》及相关规定,尊重并衔接专业精神卫生服务体系[6]。其次,辅导员的核心职能应聚焦于教育引导、风险识别、系统协调与持续支持,其核心价值在于将处于风险中的学生及时引导至合适的支持系统之中。再次,其工作必须以制度与流程为依托,依据明确的预案与分级响应机制开展行动,避免依赖个人经验与主观判断,从而在保护学生的同时,也实现对辅导员自身的制度性保护。相关政策与职责规定已将心理健康教育、初步排查与危机应对明确纳入辅导员的核心能力框架[5],这为技工院校设计相应的培训、考核与支持体系提供了根本依据。

6.2. 前端预防:在常规工作中构建韧性基础

在前端预防层面,辅导员的作用体现在将心理健康理念融入日常教育管理,化被动应对为主动建设。具体路径包括:一是融合开展生命教育与责任教育,借助职业精神培育、劳动教育及法治教育等载体,潜

移默化地强化学生对生命价值的体认与主动求助的意识。二是实施情境化的压力管理训练,针对技能考核、竞赛准备、实习过渡等高压时段,设计微课程或工作坊,提升学生的认知调节与情绪管理技能。三是着力营造支持性的班级生态,通过班级文化建设,塑造一种“困扰可表达、求助被接纳、支持有回应”的集体氛围,有效降低心理问题的污名化。四是把握关键节点进行主动干预,在入学、考核、实习、毕业等政策强调的重点时期[2][10],系统性地开展风险排查与专项支持活动,将预防工作做在危机发生之前。

6.3. 预警识别：结构化观察与早期发现

辅导员身处学生管理一线,是发现早期危机信号的“前哨”。为使观察系统化、可操作,建议聚焦以下十类高危信号:出勤与作息异常,如长期缺勤或昼夜颠倒;情绪与行为显著改变,如持续低落、易激惹或社交隔离;学业与训练状态骤变,如成绩突然下滑、逃避实操;言语及身体线索,如表达无意义感、出现不明伤口;风险事件与告别行为,如遭遇重大挫折、欺凌或出现分发个人物品等行为;物质使用问题。这些观察维度与世界卫生组织提示的风险因素及教育部对重点学生的关注要求高度一致[10][12]。辅导员的独特优势在于,能够最早在课堂、宿舍、实训场地等日常场景中捕捉这些细微变化,而这些往往是专业心理机构难以直接获取的“现场信息”。

6.4. 信息汇聚与联动协调：从线索到行动

辅导员是实现“碎片化线索”向“系统性决策”转化的关键节点。这一过程包含三个核心动作:一是建立并动态管理重点学生台账,将其视为精准投放支持资源的依据,而非静态标签,并严格设定信息的访问权限。二是发起并参与分级研判,对于识别出的风险,主动推动系部层面召开定期研判会议,必要时整合学业、行为等多维度预警信息,确保心理评估的专业参与。三是安全合规地促成多系统联动,在遵循隐私保护原则的前提下,将必要信息精准传递给心理中心、管理部门、医务室及监护人等关键方,避免信息闭塞或不当扩散,确保支持网络及时、有效地启动。高校成熟的预警制度为这一协调机制提供了可资借鉴的组织样板[17]。

6.5. 培育与同伴支持网络

同伴守望是延伸预警触角、弥补专业力量不足的有效途径。辅导员在此环节的核心任务是对心理委员、寝室长等学生骨干进行赋能与保护。具体而言:一是明确界定同伴的“可为与不可为”,使其清晰知晓角色在于观察、陪伴与及时报告,而非进行专业评估或做出保密承诺。二是开展系统的“守门人”技能培训,重点提升其识别预警信号、进行初步倾听以及掌握紧急求助渠道的能力。三是建立对同伴支持者的持续督导与保护机制,定期提供情感支持,避免其承受过重的替代性创伤,并设立合理的轮换制度。研究证据表明,学校为基础的守门人培训对提升相关知识与求助意愿有积极作用,但其效果需置于更综合的干预策略中,并注重实施质量[18]。这提示辅导员在组织同伴网络时,应将其作为体系的一部分进行系统化培育与维护。

6.6. 操作工具：技工院校辅导员心理危机预警与干预操作清单

为提升辅导员工作的可操作性,本研究基于前文框架,设计以下实用工具,供技工院校结合实际进行调整与试用(表1和表2)。

7. 辅导员在应急处置中的作用

7.1. 应急处置的基本原则与法治遵循

在心理危机应急处置中,辅导员需遵循三条核心原则:生命安全优先,在极端行为或暴力风险面前,

Table 1. Simplified observation form for psychological status of students in technical colleges (applicable to routine screening)
表 1. 技工院校学生心理状态简易观察表(适用于日常排查)

观察维度	具体表现	关注等级
出勤与作息	连续缺勤、迟到早退、宿舍昼夜颠倒	黄色
情绪表达	持续低落、易激惹、过度沉默或过度亢奋	黄色
行为变化	社交回避、频繁请假、实训操作明显失误增多	黄色
言语线索	“活着没意思”“都是我的错”“不想干了”等	橙色
身体线索	不明伤痕、体重明显变化、个人卫生严重下降	橙色
风险事件暴露	遭遇欺凌、实习冲突、家庭变故、分手等	橙色
告别行为	分发个人物品、写遗书、突然“和解”既往矛盾	红色

Table 2. Concise outline for counselor crisis conversation (applicable to initial contact)
表 2. 辅导员危机谈话简明提纲(适用于初步接触)

序号	内容	问题
1	建立联结	最近感觉你状态不太好,想和你聊聊,你现在方便吗?
2	具体化	你刚才提到的“没意思”,是指对什么事情?
3	风险评估	你有没有想过做一些事情来伤害自己?
4	资源唤醒	以前遇到困难时,你是怎么熬过来的?
5	行动约定	接下来我们可以一起做三件事……

首要任务是确保人员安全;专业介入优先,须迅速协调心理中心、医疗机构等专业力量进行评估处置,自身则侧重协同支持;程序合规优先,所有报告、沟通、转介及现场处置均须依据既定预案执行并做好记录。应急处置过程必须严格遵循《突发事件应对法》的流程框架及《精神卫生法》的权利保护与服务边界规定,确保法治底线[6] [11]。在具体操作中,应始终秉持尊重原则,避免任何可能造成二次伤害的围观、羞辱性言语或简单标签化处理。

7.2. 分级响应与多系统协同的行动链

应急处置需要形成明确的时间节点与责任链条。辅导员在此链条中,尤其在“黄金 30 分钟”内,承担现场初步稳控、安全评估与信息上报的关键职责。具体行动包括:立即移除危险物品、进行陪伴监护、启动预案报告程序,并可依据指南进行结构化问询以判断风险等级。在随后的 24 小时内,辅导员的核心角色转变为专业评估的协调者与家校沟通的桥梁,需协助完成专业风险评估、组织家长沟通并启动必要的医疗转介。进入“7 天”恢复期后,辅导员则需协同制定并跟进“安全计划”,协调学业调整,并着手进行班级生态的初步修复。国际研究表明,结构化的学校预防与干预项目具有可行性[19],而同伴支持项目在增强保护性因素方面亦有价值[20],这为“辅导员协调 + 专业介入 + 同伴支持”的综合路径提供了实证支撑。

7.3. 应急处置所需的核心能力

应急处置的有效性高度依赖于辅导员的三项核心能力:沟通能力,表现为能对学生共情倾听、对家长清晰解释风险与协作方案、对同事准确传达必要信息;协调能力,即能高效联动心理、医务、保卫、教学、实习管理等多部门形成处置合力;现场稳定能力,指在高压和混乱的危机现场能保持冷静,严格依

据预案行事，避免因个人情绪干扰专业判断和处置流程。

7.4. 实习阶段的心理危机干预：远程支持与校企协同

技工院校学生在企业实习或顶岗实习阶段，处于“校园-职场”双重场域的夹缝之中，其心理危机干预面临三个结构性困境：其一，学生脱离校园环境，辅导员无法通过日常观察获取即时信息；其二，企业管理人员缺乏心理健康识别能力，易将情绪问题归因为“态度不佳”或“职业素养不足”；其三，危机发生时，学校对实习单位缺乏法定管理权，干预行动常受限于企业配合意愿。

针对上述困境，辅导员应承担以下三类延伸职能：

(1) 实习前的风险教育与契约共建。在学生进入实习环节前，辅导员应联合校企合作部门，开展“职场心理适应”专题教育，内容包括：实习常见压力源识别、情绪调节工具箱、校内心理支持通道及紧急求助流程。同时，推动将心理支持条款纳入校企实习协议，明确企业在突发事件中的信息通报义务与配合责任。

(2) 实习期间的远程信息采集与动态研判。建立“辅导员-实习指导教师-企业带教师傅-学生骨干”四类信息触点，通过每周简讯、月度回访、异常行为快速报告等方式，实现对实习学生心理状态的远程监测。建议使用“实习期间心理状态简易自评表”，由学生以匿名或实名方式定期填写，作为风险预警的参考依据之一。

(3) 实习场域的应急协同与属地资源链接。一旦实习学生出现严重情绪失控、自伤风险或疑似精神症状，辅导员应第一时间启动远程应急预案，协调学校心理中心提供远程评估支持，同时联动企业所在地的医疗机构、精神卫生服务站点，协助学生获得及时的专业处置。在此过程中，辅导员需明确自身角色为“信息协调者”与“资源链接者”，而非临床干预者。

8. 危机后管理：复原支持与生态修复

8.1. 个案随访与持续支持

危机应急处置的结束，恰是长期支持与复原工作的开始。辅导员需作为“个案管理者”，建立系统性的随访机制，例如可按“1-3-6-12周”的节奏进行支持性接触。随访内容应聚焦于学生的复学适应、治疗依从性(限于提醒与支持)、日常功能恢复(如作息、社交)以及安全计划的执行情况，旨在预防复发、促进真正意义上的心理与社会功能复原。

8.2. 班级与宿舍生态的主动修复

危机事件往往对所在集体产生涟漪效应。辅导员需主动扮演“生态修复者”角色，通过开展生命教育、保密教育来替代和阻断不实信息的传播；指导心理委员、寝室长等学生骨干掌握正确的关怀方式；对于涉及欺凌、暴力等创伤性事件，需依法启动相应程序并提供创伤知情支持。世界卫生组织亦指出，需对危机相关的信息传播进行负责任的管理，以防范模仿风险[12]。

9. 结论与建议

9.1. 核心结论

本研究认为，技工院校心理危机治理的核心命题，并非单纯强化某一岗位的职责，而是实现从“经验驱动”向“制度驱动”的根本转型。这一转型的关键，在于构建以四级预警网络为骨架、以信息闭环为引擎、以协同转介为保障的系统化治理框架。在此体系中，辅导员承担着贯穿预防、预警、处置、恢复全过程的枢纽功能。然而必须明确：辅导员的角色边界并非无限扩展的“万能接口”，而应严格限定于

教育引导、风险识别、系统协调与持续支持四大范畴。其行动须以法律与伦理为底线，以制度流程为依据，而非依赖个人经验或超负荷的责任承担。

9.2. 实践建议

基于上述结论，提出以下四方面实践建议：第一，强化顶层设计，推动危机干预专班的实体化运作。学校应成立由校领导牵头的学生心理危机干预工作专班，明确成员单位职责，制定校级应急预案，并将专班运行纳入年度工作计划与经费预算，避免“有制度、无执行”的空转状态；第二，厘清协同边界，构建多部门联动的责任链条。需以流程图或责任清单形式，明确学生管理、心理健康中心、教务、实习就业、保卫、后勤等各部门在危机识别、信息上报、现场处置、转介送医、复学评估等环节的具体职责。唯有将辅导员从“单兵作战”中解放出来，其枢纽功能才能真正发挥；第三，健全支持网络，打通校内外资源衔接通道。校内层面，系统化建设同伴支持机制，对心理委员、寝室长等学生骨干进行赋能培训与定期督导；校外层面，与属地精神卫生机构、综合医院心理科建立稳定合作关系，畅通转介“绿色通道”，缩短学生从风险显现到获得专业帮助的时间周期；第四，建立评估循环，驱动制度持续优化。将心理危机预警与应急处置的关键过程指标(如信息上报及时率、研判会议召开频次、重点学生随访覆盖率)和结果指标(如极端事件发生率、复学适应成功率)纳入学校管理考核体系。每学期开展案例复盘与制度评估，形成“实践-反馈-修订-提升”的闭环改进机制。

9.3. 辅导员的制度性保护与职业支持体系

任何关于辅导员作用的讨论，若不能同时正视其能力边界与职业健康风险，便是不完整的。当前，技工院校辅导员普遍承担 200:1 以上的师生比管理任务，绝大多数不具备心理学专业背景，却常被默认为心理危机干预的“第一响应人”。这一结构性错位，使其长期处于“高责任-低权限-弱支持”的困境之中。若不加以制度性干预，不仅难以维系危机治理体系的有效运转，更可能导致辅导员群体出现替代性创伤、职业倦怠乃至流失风险。

为此，建议从以下三个层面构建辅导员的制度性保护与支持机制，使其在履职过程中“有据可依、有险可避、有援可恃”：(1) 确立“有限责任”的法律与伦理边界。学校应在心理危机应急预案中，以书面形式明确辅导员在危机识别、现场处置、信息传递、家校沟通等环节的具体职责清单，并附注“非医疗行为”“非诊断行为”的免责条款。对于因依规履职而发生的非预期后果，应建立校内容错申诉机制与法律支持通道，避免辅导员因“怕担责”而陷入过度防御、信息回避或消极应对的被动状态；(2) 建立常态化的专业督导与情感支持机制。建议技工院校每学期至少组织一次面向辅导员的团体心理督导，邀请精神科医师、心理治疗师或资深高校心理中心主任，围绕典型案例进行专业复盘与释疑。同时，鼓励设立“辅导员支持小组”，由学校心理健康教育中心提供定期情感支持沙龙，帮助辅导员处理工作中累积的情绪压力，阻断“助人者无人助”的职业孤独循环；(3) 将辅导员心理健康纳入学校治理议程。学校管理者应摒弃“能者多劳”“岗位奉献”的单向度期待，将辅导员的心理资本建设正式纳入师资队伍建设规划。可探索实施弹性工作制、岗位轮换机制、定期心理体检等制度性安排，将“关心者”从道德倡导转化为可操作、可评估的管理行为。

9.4. 结语

技工院校学生心理危机治理的复杂性，决定了它不可能依靠单一岗位、单一部门的力量完成。辅导员的枢纽作用，必须以制度为依托、以协同为支撑、以保护为底线。唯有在强化其职责的同时，同步建构对其履职的制度性支撑与职业性保护，技工院校的心理危机治理体系才能真正实现可持续、有韧性、

合伦理的运行目标。

参考文献

- [1] 教育部等十七部门. 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)[EB/OL]. 2023. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/202305/content_6857361.htm, 2023-04-20.
- [2] 中共教育部党组. 高等学校学生心理健康教育指导纲要(教党〔2018〕41号)[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/moe_1407/s3020/201807/t20180713_342992.html, 2018-07-06.
- [3] 教育部办公厅. 普通高等学校学生心理健康教育基本建设标准(试行)[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/moe_1407/s3020/201102/t20110223_115721.html, 2011-02-23.
- [4] 中共教育部党组. 高校思想政治工作质量提升工程实施纲要(教党〔2017〕62号)[EB/OL]. 2017. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/s7060/201712/t20171206_320698.html, 2017-12-05.
- [5] 中华人民共和国教育部. 普通高等学校辅导员队伍建设规定(教育部令第43号)[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_585050.html, 2017-09-21.
- [6] 中华人民共和国全国人民代表大会常务委员会. 中华人民共和国精神卫生法[EB/OL]. http://www.npc.gov.cn/zgrdw/npc/xinwen/2018-06/12/content_2055876.htm, 2018-06-12.
- [7] Caplan, G. (1964) *Principles of Preventive Psychiatry*. Basic Books.
- [8] Lazarus, R.S. and Folkman, S. (1984) *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- [9] Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
- [10] 教育部办公厅. 关于加强学生心理健康管理工作的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A12/moe_1407/s3020/202107/t20210720_545789.html, 2021-07-12.
- [11] 中华人民共和国. 中华人民共和国突发事件应对法[EB/OL]. https://www.gov.cn/yaowen/liebiao/202406/content_6960130.htm, 2024-06-29.
- [12] World Health Organization (2025) *Adolescent Mental Health (Fact Sheet)*.
- [13] Kroenke, K., Spitzer, R.L. and Williams, J.B.W. (2001) The PHQ-9: Validity of a Brief Depression Severity Measure. *Journal of General Internal Medicine*, **16**, 606-613. <https://doi.org/10.1046/j.1525-1497.2001.016009606.x>
- [14] Spitzer, R.L., Kroenke, K., Williams, J.B.W. and Löwe, B. (2006) A Brief Measure for Assessing Generalized Anxiety Disorder: The GAD-7. *Archives of Internal Medicine*, **166**, 1092-1097. <https://doi.org/10.1001/archinte.166.10.1092>
- [15] He, X., Li, C., Qian, J., Cui, H.S. and Wu, W.Y. (2010) Reliability and Validity of a Generalized Anxiety Disorder Scale in General Hospital Outpatients. *Shanghai Archives of Psychiatry*, **22**, 200-203.
- [16] Posner, K., Brown, G.K., Stanley, B., Brent, D.A., Yershova, K.V., Oquendo, M.A., et al. (2011) The Columbia-Suicide Severity Rating Scale: Initial Validity and Internal Consistency Findings from Three Multisite Studies with Adolescents and Adults. *American Journal of Psychiatry*, **168**, 1266-1277. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2011.10111704>
- [17] 上海师范大学. 四级心理危机预警防控体系建设制度[Z]. <https://wmzx.shnu.edu.cn/upload/article/files/62/58/925cf6f44fbc94cdf8128feada62/2c0180d0-772b-4448-aa82-44a8f71b0a41.pdf>
- [18] Brann, K.L., Baker, D., Smith-Millman, M.K., Watt, S.J. and DiOrio, C. (2021) A Meta-Analysis of Suicide Prevention Programs for School-Aged Youth. *Children and Youth Services Review*, **121**, Article ID: 105826.
- [19] Wasserman, D., Hoven, C.W., Wasserman, C., Wall, M., Eisenberg, R., Hadlaczky, G., et al. (2015) School-Based Suicide Prevention Programmes: The SEYLE Cluster-Randomised, Controlled Trial. *The Lancet*, **385**, 1536-1544. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(14\)61213-7](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(14)61213-7)
- [20] Wyman, P.A., Brown, C.H., LoMurray, M., Schmeelk-Cone, K., Petrova, M., Yu, Q., et al. (2010) An Outcome Evaluation of the Sources of Strength Suicide Prevention Program Delivered by Adolescent Peer Leaders in High Schools. *American Journal of Public Health*, **100**, 1653-1661. <https://doi.org/10.2105/ajph.2009.190025>