

高校随班就读学生心理融合教育路径探究

黄思颖

深圳职业技术大学, 广东 深圳 518000

DOI: 10.61369/VDE.2026110034

摘 要 : 融合教育作为教育公平的重要体现, 在高校教育体系中日益受到重视。随班就读作为融合教育在高等教育领域的关键实践形式, 其核心在于实现学生的“心理融合”。当前高校随班就读支持体系存在“重能力补偿、轻心理关怀”的倾向, 导致学生面临制度排斥、互动排斥与自我排斥等困境。基于教育排斥理论, 系统分析高校随班就读学生心理融合的现状、困境及成因, 提出通过制度优化消解结构性障碍、以互动重构促进社会关系整合、借自我赋能激发内生动力的教育路径, 实现“社会融入—自我接纳—学业发展—职业可期”的“全人发展”育人目标。

关 键 词 : 融合教育; 随班就读; 教育排斥; 心理融合

Research on Psychological Inclusion Education Path of Students Studying Alongside Ordinary Students in Colleges and Universities

Huang Siying

Shenzhen University of Vocational Technology, Shenzhen, Guangdong 518000

Abstract : As an important embodiment of educational equity, inclusive education has attracted increasing attention in the higher education system. As a crucial practical form of inclusive education in colleges and universities, studying alongside ordinary students takes psychological inclusion as its core goal. At present, the support system for such students tends to prioritize ability compensation over psychological care, making students trapped in institutional exclusion, interactive exclusion and self-exclusion. Based on the educational exclusion theory, this paper systematically analyzes the current situation, dilemmas and causes of psychological integration of college students studying alongside ordinary students. It puts forward educational paths including eliminating structural barriers via institutional optimization, promoting social relationship integration through interactive reconstruction, and stimulating internal motivation by self-empowerment, so as to realize the holistic education goal of social integration, self-acceptance, academic progress and sustainable career development.

Keywords : inclusive education ; studying alongside ordinary students ; educational exclusion ; psychological inclusion

一、问题的提出

融合教育的核心要义是为所有学习者（包括各类特殊需求学生）提供适宜的教育环境, 保障其在平等参与中实现潜能^[1]。我国自20世纪80年代推行随班就读政策以来, 基础教育阶段的融合实践已取得显著进展, 但高等教育领域的融合探索仍处于起步阶段, 存在“物理融合”先行而“心理融合”滞后的结构性矛盾。随着《“十四五”特殊教育发展提升行动计划》明确提出“推动普通高等教育与特殊高等教育融合发展”, 高校随班就读学生的规模逐步扩大, 其教育权益保障、社会适应与心理发展问题日益成为教育领域关注的焦点。

然而, 数量的增长并未同步带来质量的提升。实证研究表明, 高校随班就读学生普遍面临心理融合困境: 部分学生存在自

卑、焦虑、孤独等负面情绪, 社交参与度低, 自我认同不足^[2], 甚至出现“回流”^[3]或退学现象。这一问题的本质是教育排斥在心理层面的投射与内化, 制度设计的不完善^[4]、人际互动的隔阂以及学生自我认知的偏差, 共同构成了心理融合的多重障碍。

二、文献综述

1. 概念界定

融合教育强调学校必须主动回应所有学生的多样化需求, 通过改造自身文化、政策与实践来消除参与障碍。心理融合是融合教育的深层目标与核心维度, 指个体在认知、情感与行为上对班级或学校环境产生认同感、归属感和价值感。在高校环境中, 随班就读学生的心理融合面临独特挑战。高校教育具有高度的自主

项目信息:

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重点项目“群体共情视角下随班就读学生心理融合教育的实践路径研究”(编号: XL2025010);

深圳职业技术大学2026年质量工程项目校级教研课题“高校随班就读学生心理融合的育人机制与教学策略研究”(编号: 7026310901);

2026年深圳职业技术大学党建与思政研究项目“教育排斥视角下随班就读学生社会疼痛的心理干预路径探究——以 Tourette 综合征学生为例”(编号: 8026310026Z1)。

性与竞争性，学生需具备较强的自我管理与社交能力。对于随班就读学生而言，学业压力、社交焦虑与环境适应困难^[6]往往交织在一起，容易导致心理问题的弥散性。

2. 国内外研究现状

国内研究主要集中在基础教育阶段，已有的研究发现高校随班就读学生的心理健康水平显著低于普通学生^[6]，主要表现为抑郁、焦虑得分偏高。制度支持不足^[7]、社交参与匮乏^[8]、自我认知偏差是影响心理融合的关键因素。

国外研究从关注“权利保障”转向“质量提升”。研究普遍聚焦同伴态度、师生关系、家庭援助^[9]对特殊学生社会参与和心理健康的影响；强调学生的自我倡导能力是成功融入高校乃至社会的关键；验证如万能设计（UDL）在课程与教学中的应用^[10]，以及残疾学生支持办公室功能^[11]等支持系统的有效性。

三、高校随班就读学生心理融合的现实困境

（一）制度排斥：结构性障碍下的“合法疏离”

制度排斥是指正式制度设计或非正式惯例对随班就读学生形成的限制性约束，表现为教育资源分配不公、支持体系缺位等结构性障碍，导致学生虽具备“在班”的合法身份，却难以获得实质性的教育支持，陷入“合法疏离”的困境。

1. 招生准入隐性壁垒，资格认定裁量失范

尽管《残疾人教育条例》规定高校不得拒绝录取符合条件的残疾考生，但在实际招生过程中，部分院校仍以“专业适配性”为由设置隐性门槛。例如，某师范院校曾拒绝一名轻度视力障碍考生报考汉语言文学专业，理由是“批改作业存在困难”。这种“保护性排斥”看似合理，实则剥夺了学生的专业选择权，强化了“残障”等同于“无能”的社会刻板印象。此外，对于学习障碍、注意力缺陷等非显性障碍学生，由于缺乏统一的医学鉴定标准与资格认定机制^[12]，其随班就读资格常被高校自由裁量，导致部分学生虽进入普通班级，却无法获得相应的支持服务。

2. 课程考核一刀切，差异化需求难满足

高校现行课程与考核体系多基于普通学生的认知水平与学习能力设计，呈现“统一大纲、一致进度、标准化考核”的特征，难以满足随班就读学生的差异化需求^[13]。在课程设置上，课程难度与教学进度未充分考虑随班就读学生的特殊情况，导致部分学生难以跟上教学节奏，产生学习困难。在考核评价上，过度依赖标准化考试成绩^[14]，忽视了随班就读学生的努力程度与进步空间，使学生频繁遭遇学业挫败，产生自卑心理与挫败感。这种“一刀切”的模式将“差异”等同于“缺陷”，迫使随班就读学生要么勉强适应，要么退出竞争，严重阻碍了其心理融合。

（二）互动排斥：微观场域中的关系断裂

互动排斥聚焦师生、生生日常交往场域，以语言暴力、情感冷漠、行动排斥为核心表现，既存在单向度的态度疏离与行为排斥，又形成多主体联动的恶性循环，直接冲击随班就读学生心理安全感，割裂其与班级生态的情感联结，瓦解心理融合的互动根基，最终导致学生陷入社交孤立、归属缺失的困境，阻碍深度心

理融合的实现。

1. 教师的角色冲突与应对失当

教师作为班级生态的核心构建者，其态度与行为对随班就读学生的心理融合具有关键影响。但在实践工作中，容易出现两极分化。一类教师过度“同情”，刻意降低对学生的学业要求与行为标准，如允许免交作业、单独评分，这种“保护性对待”虽出于善意，却无形中将学生标记为“弱者”，强化了其“特殊身份”的认知，损害了学生的自尊；另一类教师则秉持“精英主义”立场，认为随班就读学生会拖慢教学进度，因而在课堂互动中刻意回避，很少提问或安排任务，采取“视而不见”的冷漠态度，这种“软暴力”使学生沦为“课堂的守望者”，其被理解、被关注的心理需求得不到满足。

2. 朋辈群体的符号边界与社群隔离

大学生正处于同伴认同形成的敏感期，随班就读学生的“异常”特征（如生理缺陷、行为差异等）容易被同辈群体放大，形成“他者”标签，进而构建符号边界，导致社群隔离。除了直接排斥外，“善意排斥”也较为普遍：部分同学出于“关爱”主动为随班就读学生代劳一切事务，看似照顾，实则否定了其独立能力，消解了其自主性，导致学生陷入“社交障碍—回避行为—功能退化”的恶性循环，归属感严重缺失。

（三）自我排斥：污名内化下的身份挣扎

制度排斥与互动排斥的长期叠加，会导致随班就读学生将外部负面评价内化为自我认知，形成自我排斥，陷入污名内化与身份挣扎的困境，严重损害其自我认同与心理健康。

1. 负面评价内化与自我污名化

教师的“低要求、零期待”、同伴的嘲笑与回避等外部行为，持续向学生传递“你是特殊的、你有缺陷”的负面信号，长期浸润在这种负面环境中，学生逐渐形成自我污名化认知，产生“我的缺陷让我丢脸”“我会给他人带来麻烦”等消极想法，进而否定自身价值，形成“我不如别人”的消极自我认同。这种自我污名化会严重侵蚀学生的自尊与自信，成为心理融合的内在障碍。

2. 学业社交受挫与习得性无助感

频繁的学业失败、社交挫败使学生逐渐丧失对自身能力的信心，形成“无论我如何努力都无法改变现状”的习得性无助感。这种认知会导致学生在学习中放弃主动思考、在社交中回避互动、在生活中拒绝挑战，陷入“自我否定—行为退缩—进一步受挫”的闭环，自我发展陷入停滞。习得性无助会削弱学生的内在动力，使其丧失改变现状的勇气，加剧心理融合的困境。

四、高校随班就读学生心理融合教育路径构建

（一）制度改革：从“被动容纳”到“主动赋能”

制度支持是心理融合的基础保障。干预的首要任务不是“矫正”学生的症状，而是调整制度和环境以适配学生的特殊需求。打破“被动容纳”的传统模式，通过制度优化构建“主动赋能”的支持体系，消解结构性障碍，为随班就读学生的心理融合创造良好的制度环境。

1. 明晰招生认定规则，筑牢融合制度根基

明确招生政策，消除隐性排斥。高校应制定清晰的随班就读学生招生细则，严禁以“专业适配性”为由设置额外门槛，保障学生的平等录取权。建立统一的资格认定机制，针对学习障碍、注意力缺陷等非显性障碍学生，联合专业医疗机构制定科学的鉴定标准与流程，确保符合条件的学生能够顺利获得随班就读资格，并纳入学校支持体系。构建“物理融合—心理适配—资源倾斜”的三维支持体系，以制度化保障少数特殊学生获得实质性支持。系统性构建特殊学生支持制度体系，实现从“临时化、碎片化支持”向“常态化、系统化保障”的转型，提升学校融合教育的整体水平。

2. 优化课程考核体系，搭建适配教育框架

优化课程设置，推行“基础课程+个性化模块”的课程模式，在保持核心课程统一的基础上，根据随班就读学生的特殊需求调整课程难度、教学进度与教学方式。建立多元考核评价体系，突破“唯分数论”的局限，从学业发展、社交适应、生活技能、情绪管理四个维度构建评价指标，采用成长档案袋、过程性评价等方式，全面反映学生的努力程度与进步空间，增强学生的成就感与自信心。打破“标准化教育”对特殊学生的排斥，重构“尊重差异、包容多元”的教育理念。

3. 健全协同支持机制，构建系统赋能体系

设立专门的融合教育支持中心，统筹协调心理咨询、学业辅导、特殊资源供应等服务，为学生提供全方位、个性化的支持服务。编制《家庭支持指南》，指导家长采用“接纳而非纠正”“关注优点而非症状”“鼓励而非指责”的沟通方式，减少家庭环境中的心理压力。通过症状管理与心理干预并重、认知重构与行为训练结合、个体能力与环境支持协同，形成“理论指引—专业互补—目标一致”的育人合力，实现干预模式从碎片化、单一化向系统化、多元化转型，提升干预的科学性与有效性。

（二）互动重构：从“单向施惠”到“双向成长”

互动赋能是心理融合的核心载体，高校应打破“单向施惠”的传统互动模式，通过重构师生、生生互动关系，培育共生型社群，促进随班就读学生与班级群体的双向成长^[16]。

1. 强化教师赋能培塑，夯实双向互动根基

开设“融合教育方法论”必修课程，纳入教师职前培养与在职培训体系。系统开展特殊教育知识、差异化教学方法、正向行为支持、心理辅导技巧等方面的培训，提高教师满足随班就读学生特殊需求的能力。建立师生互动机制和教师间互助机制，通过专题讲座、案例分析、经验交流等方式，帮助教师树立“全纳教育”理念，转变“特殊学生等同于负担”的偏见，形成尊重差异、包容多元的教育观念。

2. 培育朋辈群体共情，搭建深度融合桥梁

以问题为导向，突破“仅关注特殊学生个体改变”的局限，将共情训练融入学科教学与班级管理，通过“观点采择—感知理解—群际接触”三个核心环节，引导普通学生理解随班就读学生的特殊需求，消除误解与偏见，培育认知共情、情感共情与行为共情，推动群体共情的形成。搭建互动平台，组织“同伴互助小

组”“主题实践活动”等，为随班就读学生与普通学生提供平等的互动机会，促进彼此了解与信任，打破社群隔离。引导普通学生树立正确的帮助观念，避免“过度代劳”的“善意排斥”，鼓励在尊重随班就读学生自主性的基础上提供必要帮助，促进其独立能力的发展。通过“特殊学生个体改变”与“普通学生群体共情培养”相结合的双向建构路径，改变群体认知偏差，突破“心理壁垒”，促进随班就读从形式上的物理融合迈向深度的心理融合。

（三）自我赋能：从“病态修复”到“优势绽放”

自我认同是心理融合的内在动力，高校应打破“聚焦缺陷”的传统“问题视角”干预模式，通过自我赋能挖掘随班就读学生的潜能与优势，从“优势视角”出发，培养学生的抗挫折能力和心理韧性，促进其从“病态修复”向“优势绽放”转变。

1. 重塑认知信念，消解自我污名与病耻感

采用专业心理干预技术，依托认知行为疗法、叙事治疗等方法，通过价值澄清、自我倡导、能力培养等环节，帮助学生梳理负面信念清单，通过“证据检验”“替代性思维”等技术，将症状从“不可接受的缺陷”，转变为接纳其为“自身独特的特质”。重建“症状只是需要适应的特点，不是否定自我的理由”的认知，降低病耻感。通过正向互动重构自我认知，消除污名化标签，打破自我否定的认知闭环，切实落实“全人教育”理念。

2. 强化能力培育，提升社会适应与自我价值

开展社交技能培训，通过情景模拟、角色扮演等方式，训练学生的沟通表达、人际互动技巧，帮助学生学会应对社交中的困难与挑战。加强生活技能指导，围绕时间管理、问题解决、情绪调节等内容开展辅导，提升学生的自我管理能力与抗挫折能力。搭建实践平台，鼓励学生参与义工志愿者活动，如前往特殊教育学校开展同伴互助、参与社区科普宣传等，强化与社会的连接，进行成长赋能，在帮助他人的过程中实现“自我中心—社会关怀”的转变，提升自我价值感与社会责任感。

3. 锚定成长发展，实现全维赋能与生涯突围

制定行动清单，将心理改变转化为具体行为。开展“三生教育”，将生命教育、生活教育、生涯教育融入日常辅导，引导学生认识到生命的独特价值，尊重自身的差异与存在。挖掘学生潜在优势，帮助学生探索适合特质的职业方向，制定学业与职业发展规划，以“赋权”替代“包办”，培养自我管理能力、问题解决能力，通过重塑自我认知，提升心理韧性，增强学业与社会适应能力，缓解学生的社会疼痛和心理困扰，实现从“症状困扰—社交恐惧—学业低迷—自我否定”的全面困境向“症状可控—自我接纳—社会融入—职业可期”的转变，实现生理健康、心理健康、学业发展、职业规划的全方位、多层次发展。

五、结束语

高校随班就读学生的心理融合是融合教育的核心目标，也是实现教育公平与全人发展的关键所在。为解决目前高校随班就读学生心理融合面临的“制度排斥、互动排斥与自我排斥”三重困境，本研究构建了“制度优化—互动重构—自我赋能”三位一体

的心理融合教育路径。制度优化是基础，通过完善招生政策、差异化课程体系与联动支持机制，消解结构性障碍，为心理融合提供制度保障；互动重构是核心，通过培育融合型教师队伍、开展朋辈共情训练，构建共生型社群，为心理融合搭建互动载体；自

我赋能是关键，通过重塑自我认知、提升技能水平、强化生涯规划，激发内生动力，为心理融合注入持久活力。三者相互关联、协同发力，从而推动高校随班就读学生实现从物理“在班”到心理“融合”的深度转变，真正实现教育公平的价值追求。

参考文献

[1] 张卫杰. 融合教育视域下同伴支持系统的构建路径研究——基于阳泉市随班就读班级的实践案例[J]. 现代职业教育, 2025, (32): 177-180.

[2] 李欢, 卞慧敏, 陈文钊. 普通学生能否受益于融合教育——基于国内外24项实证研究的元分析[J]. 中国特殊教育, 2025, (08): 29-41.

[3] 吕寿伟. 人民性：教育正义的中国探索[J]. 清华大学教育研究, 2025, (05): 21-28.

[4] 郭凯, 景时. 变革与冲突：融合教育改革的范式反思与启示[J]. 中国特殊教育, 2025, (09): 18-25.

[5] 张豫南, 周沛. 网络资源—综合赋权：残障大学生高等融合教育支持研究——基于高等融合教育试点的双案例分析[J]. 中国特殊教育, 2022, (03): 17-24.

[6] 马宇. 融合教育背景下残障大学生支持体系的建构[J]. 江苏高教, 2012, (02): 144-145.

[7] 邓猛, 张瑶. 中国特殊教育“十五五”时期发展前瞻：时代契机、矛盾挑战与纾解之策[J]. 中国特殊教育, 2025, (08): 3-11+41.

[8] 旖旎, 钟媚. 学前孤独症儿童社交融合及其分级干预模式[J]. 北京师范大学学报(社会科学版), 2025, (06): 57-67.

[9] 张铭珊, 刘鑫雨, 王琳琳, 陈姝含, 木燕香, 王倩. 英国学前融合教育发展历程、特征及启示[J]. 中国特殊教育, 2025, (08): 79-88.

[10] 蒋洪池, 龚琬晶. 融合教育理念下英国高校残障大学生学业支持服务的现状、特点及启示[J]. 中国特殊教育, 2022, (05): 42-49.

[11] 李英姬. 从普惠覆盖到精准支持：芬兰学前融合教育的支持体系及启示[J]. 中国特殊教育, 2025, (07): 21-29.

[12] 胡智锋, 樊小敏. 中国融合教育的发展、困境与对策[J]. 现代教育管理, 2020, (02): 1-7.

[13] 祁欣. 高校视障学生应用型音乐人才的融合教育培养方法研究——评《中国特殊音乐教育历史与现状研究》[J]. 人民长江, 2022, (10): 248.

[14] 辛涛, 聂竹明, 施文静, 张生. 学评融合：教育评价的理念转向与落地[J]. 开放教育研究, 2025, (05): 30-38.