

高校辅导员学生信任度调查及其风险应对^{*}

——基于国内 200 余所高校的实证研究

孙志飞

摘 要：学生信任是高校辅导员的职业价值得以实现的充要条件。调查结果显示，辅导员的学生信任度处于中等偏上水平，存在性别、身份、学科及学段等变量差异。回归分析表明，职业角色的管理权威性对辅导员的学生信任度产生正向显著影响，但解释力非常弱；学生与辅导员之间的人际关系、学生对辅导员职业素养的满意度、学生对辅导员职业能力的满意度对辅导员学生信任度的正向显著性影响较大，其中后两者的显著水平更为突出，是影响辅导员学生信任度的关键因素。这些因素也被确证是影响辅导员学生信任度的主要风险点，辅导员的学生信任水平在本质上与现代性相联，在系统环境上与学校信任文化相关，但根本原因在于辅导员的职业素养与能力不能满足或有效满足学生的发展需求。学生信任的强化与维护是一个系统工程，高校与辅导员应加强现代性反思，注重学生信任的风险应对。

关键词：现代性；高校辅导员；学生信任；影响因素；风险应对

一、引言

信任是在长期的社会交往中形成的“对某人期望的信心”^[1]，或者“对抽象系统（技术知识）之正确性的信念”^[2]。作为复杂性的简化机制，信任是人类社会生活的基石，“每一天，我们都把信任作为人性和世界的自明事态的‘本性’”^[3]。然而在现代性条件下，社会的不确定性逐渐增加，人们的风险意识显著增强，信任危机已经成为民众普遍的社会心态。^[4]在流动的现代性中，“现代性的酸”渗透于社会各个场域中，高等教育无法避开现代性及其衍生的社会信任风险。^[5]近年来，因学生管理、教师德行、师生关系异化、学术不端、办学质量以及机制改革等问题引发的舆情呈现爆发式增长，逐渐把高校推进了信任危机的漩涡。据人民网舆情数据中心统计，2020 年涉高校全国重大舆情同比增加 33%，较 2018 年增幅达到 133%。^[6]因此，有研究认

为，我国高等教育存在典型的社会信任赤字现象。^[7]

在这样的社会背景下，高校思想政治教育现代性已经成为当下思想政治教育的前沿性课题，“其前沿性，是指思想政治教育现代性已经出现和将要出现的现实问题，需要予以重视和解释”^[8]。辅导员的学生信任问题是思想政治教育现代性研究的重要范畴，它不仅是理论课题，更是实践课题。在高校的一般化信任氛围中，学生对辅导员的信任是最基础但也是最重要的一极。因为辅导员处在高校学生工作的最前沿，是学生健康成长的人生导师和知心朋友，是学生日常思想政治教育与管理的主导者和主攻手，是高校思想政治教育的关键队伍和骨干力量。学生信任一旦失落，教育管理将在学生中失去最基本的社会支持，思想政治教育也将由“双向度”浸润转向“单向度”灌输，难以入脑入心，更谈不上“实效性”。因此，深耕高校辅导员学生信任问题，不仅是高校思想政治教育现代性的客观要

收稿日期：2022-07-07

作者简介：孙志飞，南京师范大学泰州学院副教授，商学院党总支副书记。（泰州/225300）

^{*} 本文系教育部人文社会科学研究专项任务项目（高校辅导员研究）“高校学生党员成长清单制度构建研究”（21JDSZ3107），江苏高校哲学社会科学专题研究项目“现代性视域下高校学生对辅导员信任度研究”（2020SJB1256）的成果之一。

求,更是提升高校学生思想政治教育与管理实效性的必然举措。但综观现有的文献资料,相关研究尚未引起重视。以信任、高校辅导员作为条件在“中国知网”进行检索发现,国内文献仅有20余篇,其中在核心期刊上发表的仅有周春国、白仲琪、曹欢欢的《大学生对辅导员信任影响因素探究》和张晓林的《论辅导员的信任储蓄》两篇文章。这些研究主要囿于经验性总结和思辨性推理,实证研究与质性分析尤显不足,而且鲜有基于现代性的维度去展开研究。本研究期望通过问卷调查了解高校辅导员学生信任度的总体水平,并对学生信任度的主要影响因素及其潜在的风险点进行现代性分析,为提高高校辅导员的学生信任水平提供一些思考。

二、数据来源与处理

本课题组于2021年5月26日至2021年7月25日期间,依托问卷星软件采用滚雪球抽样和随机抽样的方法,对国内200多所高校1227名在校大学生进行问卷调查,内容主要涉及高校辅导员学生信任度的现状、影响因素以及存在问题等三个方面,共31个问题;为了保证调查的客观性,在运用SPSSAU软件进行统计分析的同时,采用半结构访谈法对发现的问题及成因予以探讨验证。

样本简况。从性别比看,男生占36.27%(445),女生占63.73%(782);从学生身份看,学生干部或曾经是学生干部占43.6%(535),其他学生占56.4%(692);从来源的学校类型看,“双一流”高校占10.84%(133),其他普通公办本科院校占44.25%(543),民办本科院校(含独立学院)占37.82%(464),高职或其他院校占7.09%(87);从专业背景看,文科类占39.77%(488),理工类(含农学医学)占41.48%(509),艺术体育类占15.16%(186),其他占3.59%(44);从所处的学段看,本科一年级占37.9%(465),本科二年级占27.79%(341),本科三年级占14.02%(172),本科四年级占11.08%(136),研究生占1.87%(23),其他占7.33%(90);从来源的区域看,涵盖了江苏、上海、浙江、安徽、广东、四川、河南等28个省(市)的院校,其中江浙沪样本占76.6%(940)。

数据信度。数据的可靠性首先源于调查对象对辅导员的了解度。在本次调查中,绝大部分调查对象表示了解自己的辅导员。在对预设问题“是否知道自己的辅导员是谁?”与“您了解自己的辅导员

吗?”的回答中,98.45%的调查对象表示知道自己的辅导员是谁;83.22%的学生表示了解辅导员,其中“非常了解”的占14.43%，“比较了解”的占32.03%，“基本了解”的占36.76%,这为本次调查数据提供了基本的信度支撑。为了避免重复答题影响数据的可靠性,本次调查设置只能通过微信作答,而且设定每部手机只能答卷1次。统计结果显示,31项调查的Cronbach's α 信度系数为0.841(>0.8),这说明数据的可靠程度比较高。

三、调查结果分析

(一) 辅导员学生信任度的总体水平

统计结果显示,学生对辅导员的信任水平呈现中等偏上的特征,这表明辅导员的学生信任状况趋向良好,但也存在被熔断的风险。为了解学生对辅导员的信任水平,问卷预设了“您对您辅导员的信任度为”与“您认为您身边的同学对辅导员的信任度为”两项可互为验证的量表题。量表共设11个选项,从0分到10分(依次表示“非常不信任”至“非常信任”),用平均分 $[(\sum \text{频数} \times \text{权值}) / \text{样本数}]$ 衡量学生对辅导员的信任水平。这两项量表题的Cronbach's α 信度系数为0.953(>0.9),说明量表信度高。数据(见表1)显示,学生对辅导员的信任度、学生认为身边同学对辅导员的信任度平均分分别为7.29分、7.15分,两项分值基本一致,无较大差异。

表1 辅导员学生信任度的数据统计

信任水平	您对您辅导员的信任度为		您认为您身边的同学对辅导员的信任度为	
	人数	%	人数	%
非常不信任	30	2.44%	22	1.79%
1	10	0.81%	13	1.06%
2	23	1.87%	22	1.79%
3	25	2.04%	33	2.69%
4	26	2.12%	34	2.77%
5	166	13.53%	184	15%
6	117	9.54%	128	10.43%
7	167	13.61%	183	14.91%
8	256	20.86%	226	18.42%
9	109	8.88%	115	9.37%
非常信任	298	24.29%	267	21.76%
平均分	7.29		7.15	

各观测点的数据分析也验证了以上的结论。为进一步验证调查对象对辅导员学生信任度的评价的

客观性，本调查围绕师生联络、绝对信任、生涯规划、学业指导、情绪支撑、困难资助、疾病求助与恋爱受挫等八个不同的方面，分别预设了“会主动保存辅导员的QQ、微信或其他联系方式”“当对生涯规划产生迷茫时，会倾向求助辅导员”等八个意愿观测点（见表2），提供了“非常赞同”“比较赞同”“一般”“不太赞同”“很不赞同”等5个选项，

并依次赋值5分至1分，通过均分 $[(\sum \text{频数} \times \text{权值}) / \text{样本数}]$ 检视调查对象在相关情境中对辅导员的信任倾向，以总均分作为辅导员学生信任度的参考。表2显示，本题的总均分为3.55分（按10分制折算为7.10分），分值介于“一般”与“比较赞同”之间。近乎一致的数据有力验证了辅导员学生信任水平“趋向良好”的结论。

表2 辅导员的学生信任度各观测点数据统计

观测点\选项	非常赞同	比较赞同	一般	不太赞同	很不赞同	均分
会主动保存辅导员的QQ、微信或其他联系方式	465 (37.9%)	354 (28.85%)	321 (26.16%)	49 (3.99%)	38 (3.1%)	3.94
当听到对辅导员的非议时，会倾向相信辅导员	242 (19.72%)	355 (28.93%)	498 (40.59%)	80 (6.52%)	52 (4.24%)	3.53
当对生涯规划产生迷茫时，会倾向求助辅导员	308 (25.1%)	360 (29.34%)	397 (32.36%)	101 (8.23%)	61 (4.97%)	3.61
当夜晚突发疾病需要帮助时，会倾向求助辅导员	378 (30.81%)	357 (29.1%)	347 (28.28%)	91 (7.42%)	54 (4.4%)	3.74
当学业困难时，会倾向求助辅导员	327 (26.65%)	338 (27.55%)	385 (31.38%)	119 (9.7%)	58 (4.73%)	3.62
当情绪低落时，会倾向求助辅导员	261 (21.27%)	263 (21.43%)	435 (35.45%)	178 (14.51%)	90 (7.33%)	3.35
当家庭突变而致经济困难时，会倾向求助辅导员	289 (23.55%)	299 (24.37%)	400 (32.6%)	164 (13.37%)	75 (6.11%)	3.46
当恋爱受挫倍感失望时，会倾向求助辅导员	222 (18.09%)	204 (16.63%)	441 (35.94%)	220 (17.93%)	140 (11.41%)	3.12
总均分						3.55

（二）辅导员学生信任度的自变量差异

为深入了解辅导员的学生信任度情况，本研究以性别、身份、学科、学段作为自变量进行了微观分析。统计结果显示（见表3）：从性别看，男生对辅导员的信任度平均分比女生高0.52分，说明男生对辅导员的角色预期低于女生。这与社会信任的性别差异相关，有研究证实男性大学生的普遍信任程度明显高于女性大学生^[9]，因为他们风险控制能力比较强，更富有挑战与战胜风险的意识。从身份看，有学生干部经历的学生对辅导员的信任度比其他学生高0.44分，这表明学生与辅导员之间的交往水平影响学生信任度。因为与其他学生相比，学生干部和辅导员之间交往相对密切，他们对辅导员的思想和行为较为熟悉。从学科看，文科类与理工类（含农学医学）之间数据近乎相同；但艺术体育类比文科类、理工类高出1分多，说明他们对辅导员的角色预期存在显著差异。从学段看，本科生、专科生对辅导员的信任度明显高于研究生，这说明研究生对辅导员的角色预期要明显高于本科生、专科生；

对本科生而言，随着年级增长，对辅导员的信任度呈现一年级高、二年级和三年级逐渐下降、毕业年级又反弹攀升的趋势。这表明二年级和三年级辅导员的职业行为与学生的需求之间存在较大差距。该现象与辅导员“工作抓两头”的思维定式不无关系，辅导员对新生、毕业生的投入要明显多于其他年级学生，与新生、毕业生之间的时空交往相对紧密。

（三）辅导员学生信任度的主要影响因素

基于互惠基础上的信任是人类社会的基本信用之一，人际信任是不同主体在长期互动中建立的相对的“可依赖性”的信心与期待。根据信任来源，人际信任分为了解型信任、认可型信任与权威型信任。对于辅导员而言，了解型信任取决于学生与辅导员之间的人际关系，认可型信任源于学生对辅导员职业素养及职业能力的满意度，而权威型信任则源于辅导员特殊的职业角色所衍生的教育与管理权威。本研究围绕上述三个主要来源，设置了六个变量，以辅导员学生信任度为因变量进行线性回归，以解析上述自变量对辅导员学生信任度的影响水平。

表 3 辅导员学生信任度的自变量差异

X \ Y		非常不信任	1	2	3	4	5	6	7	8	9	非常信任	小计	平均分
性别	男	15	0	7	9	11	38	30	58	94	50	133	445	7.62
	女	15	10	16	16	15	128	87	109	162	59	165	782	7.1
身份	有学生干部经历	9	3	8	11	10	62	49	77	108	45	153	535	7.54
	无学生干部经历	21	7	15	14	16	104	68	90	148	64	145	692	7.1
学科	文科类	12	3	10	11	11	70	47	80	106	37	101	488	7.14
	理工农医类	17	5	9	10	13	73	49	68	100	52	113	509	7.15
	艺术体育类	1	1	2	3	1	13	17	11	42	17	78	186	8.23
	其他	0	1	2	1	1	10	4	8	8	3	6	44	6.66
学段	本科一年级	8	4	5	12	7	59	41	53	101	39	136	465	7.55
	本科二年级	11	2	10	6	10	46	35	43	71	39	68	341	7.1
	本科三年级	6	4	2	3	4	26	19	31	34	15	28	172	6.87
	本科四年级	2	0	3	1	4	15	10	28	28	9	36	136	7.51
	研究生阶段	2	0	0	0	1	2	5	3	3	0	7	23	6.91
	其他阶段	1	0	3	3	1	17	8	9	18	10	20	90	7.23

表 4 高校辅导员学生信任度影响因素线性回归分析 (n=1227)

	回归系数	95% CI	t	p	VIF
常数	2.433	2.005~2.861	11.141	0.000 **	—
辅导员在学生面前出现的频率	0.111	0.019~0.204	-2.357	0.019*	2.062
学生对辅导员的了解程度	0.114	0.038~0.189	-2.957	0.003 **	1.508
辅导员与学生之间关系的密切程度	0.327	0.214~0.440	-5.684	0.000 **	2.373
学生对辅导员职业素养的满意度	0.534	0.438~0.630	10.862	0.000 **	1.167
学生对辅导员职业能力的满意度	0.855	0.730~0.980	13.412	0.000 **	1.324
辅导员职业角色的管理权威性	0.025	0.002~0.049	2.111	0.035*	1.013
R ²			0.819		
调整 R ²			0.818		
F 值		F (5 , 1221) = 1105.135 , p=0.000			
D-W 值: 1.983					

注: *代表显著性水平 p<0.05; **代表显著性水平 p<0.01。

KMO 检验结果显示, KMO 值为 0.755 (>0.6), 意味着数据可用于主成分分析研究; Bartlett 球形度检验 (p=0.000<0.05) 通过, 说明数据适合主成分分析。表 4 显示: 模型通过 F 检验 (p=0.000<0.01), 不存在共线性问题 (VIF 值均小于 5) 与自相关性 (D-W 值在数字 2 附近); 六个自变量的回归系数皆为正数, 且都通过显著性检验 (p<0.05), 表明这些自变量会对因变量产生显著的正向影响; 模型 R² 值为 0.819, 说明这六个自变量可以解释辅导员学生信任度 81.9% 的变化原因, 具体结果如下。

(1) “辅导员在学生面前出现的频率” “学生对辅导员的了解程度” “辅导员与学生之间关系的密切程度” 的回归系数分别为 0.111 (p=0.019*)、0.114 (p=0.003 **)、0.327 (p=0.000 **), 意味着

学生与辅导员交往越频繁, 尤其对辅导员越了解、与辅导员之间的关系越密切, 就越容易信任辅导员。这表明学生与辅导员之间的人际关系对辅导员学生信任度的影响较为显著。

(2) “学生对辅导员职业素养的满意度” “学生对辅导员职业能力的满意度” 的回归系数分别为 0.534 (p=0.000 **)、0.855 (p=0.000 **), 意味着这两个变量的显著水平更为突出, 是影响辅导员学生信任度的关键因素。从回归系数看, 职业素养对辅导员学生信任度的影响要高于职业能力。这与美国社会学家巴伯的观点基本相符。巴伯根据期望的内容或指向将信任分为三层涵义, 即对某种秩序的一般化期望、对方扮演特定角色的能力的期望、相信对方履行义务的道德责任的期望。其中后两种期望与风险计算的结

果即信任密切相关,且“当事人就似乎认为信用义务的价值高于有技术能力行为的价值”^[10]。

(3)“辅导员职业角色的管理权威性”的回归系数为 0.025 ($p=0.035^*$),意味着它对辅导员学生信任度的影响具有显著性,但水平较低,仅能解释辅导员学生信任度的 2.5% 的变化原因。这反映出随着传统性向现代性的嬗变,辅导员的学生信任情境已悄然生变。在现代性社会中,主体主义价值观逐渐超越了权威主义价值观,“所谓已经被证明为合理的传统,实际上已经是一种具有虚假外表的传统,它只有从现代性的反思中才能得到认同”^[11]。学生对辅导员的信任从传统的“政治自觉”转向现代的“主体自觉”,他们对辅导员的信任不再是“不假思索地认之为理所当然的”^[12],学生主体更注重从本体性安全感与实际获得感中去检视辅导员的可信性。

(四) 辅导员学生信任度的主要风险点

参照上述关于辅导员学生信任度主要影响因素的分析,本研究针对学生与辅导员之间的人际关系情况、学生对辅导员职业素养及职业能力的满意度展开研究,以厘清影响辅导员学生信任度的主要风险点。

1. 学生与辅导员之间的人际关系情况

本研究预设题目“您和辅导员之间人际关系处于什么样的状态?”提供了“非常密切”“比较密切”“一般”“不大密切”“很不密切”等五个选项,依次赋 5 分到 1 分,通过均分判断辅导员与学生之间的密切程度。调查结果显示,该题平均得分为 3.76 分,介于“比较密切”和“不大密切”之间,说明两者之间的关系不够紧密。以身份作为自变量对四个观测点的交叉分析也基本确证了这个结论(表 5)。通过与笔者所在学校 12 个二级学院 28 名辅导员的访谈发现,这个现象的成因主要有三个:一是由于风险意识、竞争压力等因素的影响,辅导员工作的“工具化”“程序性”“事务性”更加凸显,辅导员与学生之间本质性存在的对象化教育关系在一定程度上已经被异化为单纯事务性的管理关系。这在客观上导致辅导员损耗在系统事务上的时间急剧增多,而深入学生生活世界的时间相对减少,以沟通为趋向的交往机会越来越少,交流的面越来越窄。二是思想与价值多元化的现代社会,师生的思维方式与话语表达方式差别较大,双方之间“代沟感”很强,学生的沟通意愿不是很强,导致很多沟通机制流于形式,辅导员无法深入了解学生的个

性特征与精神世界。三是不少常规性的学生工作因为信息化发展正从“面对面”的线下转向“看不着面”的线上进行,比如请假及各类申报等,这种转变在无形中“侵蚀”了师生之间天然的沟通机会。从现代性的维度来解释,这种人际关系疏松隐喻辅导员在学生的生活世界的“缺场”,表明辅导员的“系统”与学生的人际关系网络存在某种脱节,也就是哈贝马斯所说的“系统和生活世界的分离”^[13]。

表 5 学生与辅导员之间人际关系情况的身份差异

X \ Y	熟悉学生 基本情况	了解学生 思想实际	经常找学生 谈心谈话	经常走访 学生宿舍
有学生干部 经历的学生	3.72	3.79	3.70	3.88
其他学生	3.51	3.53	3.38	3.65

2. 学生对辅导员职业素养及职业能力的满意度情况

本研究以《高等学校辅导员职业能力标准(暂行)》为参照,将辅导员职业素养分解为有理想信念、有道德情操等十项指标,将辅导员职业能力分解为两类:四项基本职业能力、九项具体职业能力,通过五级量表(从 1 分到 5 分,分别表示“很不满意”到“非常满意”),评估学生对辅导员的职业素养与职业能力的满意度。表 6 显示,辅导员的职业素养的各项均分都在 4 分以上,总均分为 4.21 分,介于“比较满意”与“完全满意”之间,这说明学生对辅导员的职业素养的满意度比较理想;各项均分之间无显著差异,但相比较而言,“有扎实学识”得分最低(4.14 分),与最高分之间的幅度差为 0.11 分,表明学生对辅导员的学识水平有着更高的期待。

表 7 显示,学生对辅导员的两类职业能力的评价均分都低于 4 分,分别为 3.75 分、3.8 分(数据近乎一致,说明数据比较稳定、客观,因为后者是前者的具体化),均介于“一般”与“比较满意”之间,表明学生对辅导员的职业能力的满意度仅处于一般化水平,明显低于职业素养的满意度水平。对基本职业能力的评价无明显差异,最高值与最低值的幅度差为 0.05 分,但“调查研究能力”的得分(3.73 分)低于均分;对具体职业能力的评价亦无明显差异,最高值与最低值的幅度差为 0.07 分,但“学业指导能力”“职业规划与就业指导能力”与“理论和实践研究能力”三项得分排在后三位,皆低于均分。这与谈传生等人于 2021 年对某省 51 所高校 3176 名辅导员的职业

能力的实证调查数据基本一致：辅导员获得相关职业资格证书的比例偏低，其中未获职业规划师资格证（含职业教练等）的占比90.9%，未获生涯规划师资格证（含生涯咨询师、生涯指导师等）的占比89.45%；辅导员高水平文章、科研项目不多，在CSSCI 期刊发表过论文的 284 人（8.94%），主持过教育部人文社科基金项目的仅 16 人（0.50%），主持过教育部人文社科基金辅导员专项（含思政专项）的仅 21 人（0.66%）。^[14] 这表明辅导员的职业能力的“供给侧”存在结构性短板，不能有效满足学生日益增长的发展需求。通过访谈发现，之所以会如此，不乏以下两个主要因素：一是疏于或懒于学习，

职业能力缺乏可持续的知识支撑。现代社会是知识爆炸的社会，人类的行为已经从经验自发型转向知识主导型，良好的职业能力离不开知识的涵养，但在现实中不少辅导员习惯忙于学生事务的处理，不注重知识的学习与更新。二是疏于或懒于反思，职业能力缺乏超越的思维基础。在现代社会，反思是人类普遍的思维方式，是人类不断进步的阶梯。只有习惯了对实践的反思性监测，学会追问“做得怎么样”“怎样才能做得更好”，才能不断突破、超越“我”。否则，实践再多，也只是机械性地重复过去的工作，职业能力是不可能有所提升的，不但不能提升，反而会下降。

表 6 学生对辅导员的职业素养的评价

题目/选项	1	2	3	4	5	均分
有理想信念	10 (0.81%)	17 (1.39%)	221 (18.01%)	437 (35.62%)	542 (44.17%)	4.21
有道德情操	17 (1.39%)	19 (1.55%)	210 (17.11%)	435 (35.45%)	546 (44.5%)	4.20
有扎实学识	15 (1.22%)	18 (1.47%)	242 (19.72%)	452 (36.84%)	500 (40.75%)	4.14
依规履行职责	17 (1.39%)	19 (1.55%)	208 (16.95%)	421 (34.31%)	562 (45.8%)	4.22
坚持立德树人	11 (0.9%)	21 (1.71%)	202 (16.46%)	416 (33.9%)	577 (47.03%)	4.24
有仁爱之心	14 (1.14%)	20 (1.63%)	206 (16.79%)	407 (33.17%)	580 (47.27%)	4.24
尊重学生人格	14 (1.14%)	24 (1.96%)	197 (16.06%)	402 (32.76%)	590 (48.08%)	4.25
真心关爱学生	15 (1.22%)	19 (1.55%)	206 (16.79%)	395 (32.19%)	592 (48.25%)	4.25
严格要求学生	13 (1.06%)	26 (2.12%)	235 (19.15%)	414 (33.74%)	539 (43.93%)	4.17
公正对待学生	17 (1.39%)	22 (1.79%)	209 (17.03%)	394 (32.11%)	585 (47.68%)	4.23
小计	143 (1.17%)	205 (1.67%)	2136 (17.41%)	4173 (34.01%)	5613 (45.75%)	4.21

表 7 学生对辅导员的基本职业能力与具体职业能力的评价

题目/选项		1	2	3	4	5	均分
基本职业能力	组织管理能力	77 (6.28%)	93 (7.58%)	275 (22.41%)	377 (30.73%)	405 (33.01%)	3.77
	语言、文字表达能力	73 (5.95%)	92 (7.5%)	271 (22.09%)	386 (31.46%)	405 (33.01%)	3.78
	教育引导能力	87 (7.09%)	90 (7.33%)	266 (21.68%)	387 (31.54%)	397 (32.36%)	3.75
	调查研究能力	79 (6.44%)	101 (8.23%)	279 (22.74%)	387 (31.54%)	381 (31.05%)	3.73
	小计	316 (6.44%)	376 (7.66%)	1091 (22.23%)	1537 (31.32%)	1588 (32.36%)	3.75
具体职业能力	思想政治教育能力	72 (5.87%)	85 (6.93%)	249 (20.29%)	398 (32.44%)	423 (34.47%)	3.83
	党团和班级建设能力	72 (5.87%)	85 (6.93%)	260 (21.19%)	395 (32.19%)	415 (33.82%)	3.81
	学业指导能力	77 (6.28%)	92 (7.5%)	282 (22.98%)	372 (30.32%)	404 (32.93%)	3.76
	日常事务管理能力	71 (5.79%)	87 (7.09%)	268 (21.84%)	372 (30.32%)	429 (34.96%)	3.82
	心理健康教育与咨询能力	76 (6.19%)	84 (6.85%)	263 (21.43%)	382 (31.13%)	422 (34.39%)	3.81
	网络思想政治教育能力	75 (6.11%)	85 (6.93%)	274 (22.33%)	375 (30.56%)	418 (34.07%)	3.8
	危机事件应对处理能力	74 (6.03%)	83 (6.76%)	258 (21.03%)	392 (31.95%)	420 (34.23%)	3.82
	职业规划与就业指导能力	76 (6.19%)	83 (6.76%)	285 (23.23%)	380 (30.96%)	403 (32.84%)	3.77
	理论和实践研究能力	75 (6.11%)	79 (6.44%)	279 (22.74%)	386 (31.46%)	408 (33.25%)	3.79
小计	668 (6.05%)	769 (6.96%)	2423 (21.94%)	3451 (31.25%)	3732 (33.80%)	3.80	

四、讨论与建议

学生对辅导员的信任水平呈中等偏上状态，这是诸多因素综合作用的结果。从社会环境看，它在

本质上与现代性相关，是风险社会的必然反映。社会学家什托姆普卡曾指出 “在持久变迁的‘后传统’社会，不信任的如此发展是不足为奇的。”^[15] 现代性自身充满着对抗与矛盾，在现代性社会中，传

统与权威等秩序逐渐被风险意识与怀疑精神所解构,批判理性思维已经渗透到公众的生活与哲学意识中,因而,信任主体对信任客体的可信任度的估量更富有理性化、主体性,甚至挑剔性。从微观环境来看,它与学生对作为机构的学校的信任水平不无关联。吉登斯指出“对某个人的信任在一定程度上总是与对系统的信赖有关。”^[16]辅导员是学校系统的重要构成,学生对学校的不信任会迁移到对辅导员群体的不信任。此外,作为维护校园安全稳定的重要力量,辅导员经常处在学校与学生利益冲突的场域中,这也会在不经意间造成辅导员与学生之间的“分离”。从主客体因素看,它与学生个体的思维能力、经验习得、风险控制能力、社会网络、家庭环境等因素有着必然关联^[17],但主要原因在于辅导员自身的职业表现不能满足或有效满足学生的发展需求和期待。因为信任具有现实性和功利性,是利己思辨的产物。在对信任及其水平的评估中,信任主体通常习惯于从“我”出发去认识信任客体。正如马克思所言,“凡是有某种关系存在的地方,这种关系都是为我而存在的”^[18]。研究表明,学生与辅导员之间的人际关系、辅导员的职业素养与职业能力对辅导员学生信任度的影响水平较高,尤其是后两者是影响学生信任度的关键因素。调查结果也恰恰确证了这些因素正是影响辅导员学生信任度的现实风险点。

在现代性及风险社会条件下,学生信任是推动高等教育高质量发展必需的软文化因素,是加强高校学生思想政治教育及管理的稀缺资源。学生信任的强化与维护是一个系统工程。无论是高校还是辅导员,都应走出传统思维的窠臼,加强现代性反思,树立现代性思维,注重学生信任的风险防范。

作为学生信任构建的系统主体,高校须聚焦满足学生成长发展的需求,着力形塑校园信任文化,一旦信任文化在校园出现并牢固地扎根,“它就会变成一个强有力的因素,既影响人们去信任的决心,也影响人们达到信任的要求或很多行动者相互给予或达到信任的要求的决心”^[19]。对学生而言,校园信任文化的生成可以靶向三个目标发力:一是满足学生对人才培养质量的期待。在风险社会环境下,教育是应对社会存在性焦虑的最好的“疫苗”。人们对教育的期待逐渐从人文主义转向了“功能主义”,对高校人才培养质量的预期不断攀高。因此,要以人才培养质量为核心遵循,不断深化学校人才培养方案革新,推进学科、专业、课程及课堂的内

涵建设,推动教育教学高质量发展。二是满足学生对权利和利益、公正与公平的期待。现代社会弥漫着浓郁的主体精神、平等观念与权利意识。要健全人本化、民主化、信息化、开放化的现代治理制度,活泛学校主导、师生共同参与的多元化治理格局,科学、审慎决策与学生利益相关的事项,平衡校园治理的“刚性”与人文关怀的“柔性”,畅通学生利益诉求反馈化解机制,绝不能再把学校对学生的教育管理当成是学生的“一种宿命的承受”^[20]。三是满足学生对辅导员职业角色的期待。按照什托姆普卡的观点,辅导员属于“本身凭最初的印象就能唤起人的信任”的社会角色。高校应认真落实国家相关规定,切实重视辅导员队伍建设,持续加大保障政策的供给,增进辅导员的职业认同;明晰工作职责的边界,规避过度消耗辅导员的行为;聚焦职业能力的提升,优化辅导员职业能力的供给结构;加强对辅导员的政策关怀,让辅导员成为令人尊崇的职业。

作为学生信任建构的主要方面,辅导员须聚焦满足学生成长发展的期望,在价值理念、工作方式与职业能力上实现传统与现代的融合:一是重塑以学生为中心的工作理念,价值追求要从“学生事务的完成”转向“学生发展需求的满足”。在风险社会中,学生事务日渐繁多,但事务本身并不是辅导员工作的终极价值所在。从本质上说,辅导员工作是“满足学生成长发展需求与期待”,学生是否满意及满意度如何才是评判辅导员职业价值的核心标准。因此,应在立德树人的视域里,以学生发展的现实需求为导向,紧紧围绕学生、关照学生、服务学生,让各专业各学段的学生的发展需求都能得到持续性满足。“这种持续性满足会为个体带来实际的获得感,而这种体验或经验的惯性将促成并增强对他人或他物的认同与信任”^[21]。面对激烈的社会竞争,“本领慌”现象普遍存在,学业、就业尤其就业质量问题是学生及家长最大的关切。因此,以就业力提升为目标,切实加强学风建设、学法指导、技能训练、生涯规划与就业指导应成为辅导员工作的重心。二是织密与学生之间的普遍性联系,工作场域要从辅导员的“系统世界”走向学生的“生活世界”。交往互动是人类社会的基本活动方式,是密切情感链、畅通信息链、阻断焦虑链的重要媒介。学生工作方式的现代化与学生事务的繁琐化并不能否定或淡化交往互动在学生教育及管理中的重要作用。辅导员应从工作的“系统世界”中解锁出来,

释放更多的时间、空间、精力与智慧,与学生的“生活世界”实现“交往合理化”^[22]。辅导员与学生之间交往面越广,沟通越深入,话语方式越富有个性化、时尚化,就越能实现与学生的情感共鸣、信息共享、思想共融,学生对辅导员的行为及其动机、对整个学生工作乃至学校系统的运行也就越了解,涉及他们利益的信息就越透明,他们对辅导员的信任度就会越高,信任网也就越密。因为“熟悉为一个人提供了安全、确定、可预测、舒适的感觉。它有效地制造了产生信任的氛围,在这种氛围中,很容易相信:充满信任的预期将被实现”^[23],而无知与陌生则“提供了怀疑(或者至少是谨慎)的基础”^[24]。三是强化教育管理与服务学生的硬本领,职业技能要实现素养与能力的均衡、充分发展。优秀的职业素养“可以”满足学生相信辅导员会履行义务的道德责任的期望,而突出的职业能力则可以满足学生相信辅导员“能”扮演好职业角色的能力的期望。两者是决定辅导员学生信任度的关键因素,相辅相成,缺一不可。职业素养是内在的,决定着工作的境界。优秀的职业素养将把人引向这种境界:向哲学一样深邃,又像艺术一样高雅。^[25]职业能力是外化的,决定着工作的实效。因此,辅导员要对标高等学校辅导员建设的相关规定,着力提升自我职业素养尤其是学识素养,具有宽广的知识储备,并不断丰富、更迭职业发展所必备的新思想和新观念、基础知识与专业知识,做一名有理想信念、有道德情操、有仁爱之心、有扎实学识的辅导员;敢于推动职业能力的自我革命,补齐职业能力结构性短板,尤其要强化调查研究能力、学业指导能力、职业规划与就业指导能力。因为调查研究能力是辅导员必须修炼的基本功,是把握新时代、应对新形势、破解新问题、推动工作高质量发展的必备条件;学业指导能力、职业规划与就业指导能力则是攸关学生本体性安全焦虑和核心发展利益的重要因素。

参考文献:

- [1][3] 尼克拉斯·卢曼.信任[M].瞿铁鹏,李强,译.上海:上海人民出版社,2005:13.
- [2][11][12][16][24] 安东尼·吉登斯.现代性的后果[M].田禾,译.南京:译林出版社,2011:30,34,64,30,78.
- [4] 朱虹.转型时期社会信任的状况与特征:一项实证研究[J].贵州社会科学,2011(10):118-123.
- [5] 宾克莱.理想的冲突:西方社会中变化着的价值观念[M].马元德,等译.北京:商务印书馆,1983:6.
- [6] 人民网高校舆情研究小组.校长们请注意:2021年高校舆情风险清单[EB/OL].(2021-01-15)[2022-07-10].<http://js.people.com.cn/n2/2021/0115/c360299-34530790.html>.
- [7] 刘亚西,计国君.社会信任赤字:高等教育高质量发展进程中的“灰犀牛”[J].江苏高教,2022(5):8-16.
- [8][22] 孙其昂.思想政治教育现代性及其转型[J].安徽师范大学学报(人文社会科学版),2012(3):271-275.
- [9][17] 钟游,杨建科.青年学生社会信任的结构、影响因素与提升路径:基于陕西省高校大学生调查的实证分析[J].人文杂志,2015(11):123-128.
- [10] 伯纳德·巴伯.信任:信任的逻辑与局限[M].牟斌,等译.福州:福建人民出版社,1989:271.
- [13] 于尔根·哈贝马斯.现代性的哲学话语[M].曹卫东,等译.南京:译林出版社,2008:352.
- [14] 谈传生,胡景谱,刘文成.高校辅导员专业化职业化发展的现实困境及破解路径:基于中部某省51所高校3176名辅导员的实证调查[J].思想教育研究,2022(1):148-153.
- [15][19][23] 彼得·什托姆普卡.信任[M].程胜利,译.北京:中华书局,2005:165,50,166.
- [18] 中共中央编译局.马克思恩格斯全集:第3卷[M].北京:人民出版社,1964:34.
- [20] 张清.中国大学的社会信任基础研究:基于陇中二百户村的观察与阐释[M].合肥:合肥工业大学出版社,2011:1.
- [21] 孙志飞,陶丹.高校学生组织公信力:现状、问题与对策[J].高教探索,2019(3):115-119.
- [25] 阿尔弗雷德·诺思·怀特海.教育的目的[M].赵晓晴,等译.上海:上海人民出版社,2018:1.

(责任编辑 陈春阳)