

职普融通视域下辅导员专业化发展探析

王云霄^{1,*}, 常爽²

¹南充文化旅游职业学院旅游系, 四川阆中, 中国

²中国石油化工股份有限公司西南油气分公司采气二厂, 四川阆中, 中国

*通讯作者

【摘要】职普融通背景下, 职院辅导员专业化发展依托“知识整合-能力重构-价值形塑-生态优化”四维互动模型实现系统性重塑。当前面临学科壁垒导致政策解读偏差、衔接能力断层制约指导效能、角色认同危机引发人才流失、协同平台缺位阻碍资源整合等困境。对此提出四维协同提升路径: 构建融合职业与普通教育知识的T型认知结构, 建立专业工作室等衔接能力, 实施双师型认定机制强化教育者身份认同, 创设融通工作委员会推动校企协同育人, 创新双轨晋升体系破除职业发展桎梏。该路径推动辅导员从“事务执行者”向“生涯发展导师”转型, 不仅破解个体专业发展困境, 更通过专业化队伍建设为职普融通国家战略提供基层实践支撑, 实现职业能力跃迁与教育范式革新的双重价值。

【关键词】职普融通; 辅导员专业化; 协同提升路径; 四维互动模型; 生涯发展导师

1. 引言

相关部门强调要“统筹职业教育、高等教育、继续教育协同创新, 推进职普融通、产教融合、科教融汇, 优化职业教育类型定位”。职普融通是指职业教育和普通教育打破界限, 共享资源、互认学分, 培养既有技能又有理论的高素质人才。辅导员专业化发展是指辅导员从“管杂事”升级为“专业导师”, 专注指导学生职业规划与成长, 成为教育领域的“复合型专家”。

已有研究多关注宏观政策与教师群体, 忽视辅导员作为职普融合“枢纽”的双重角色——既需维系职教特色又须转化普教学术标准。笔者聚焦辅导员在学术-职业二元导引中的现实困境, 通过构建“T型知识结构”和相关机制等策略, 推动其从“事务管理者”向“融合育人专家”转型, 为教育类型融通提供专业化人才支撑。

2. 职普融通对辅导员专业化发展的结构重塑

职普融通对职业学校辅导员的专业化发展将带来进一步的新要求, 在专业发展、职业素养、培训和管理等方面。相关文件高度重视意识形态工作和思想政治工作队伍建设[1]。辅导员这一称谓最早应该是源于19世纪30年代的“政治指导员”制度, 成立于中国人民抗日军事政治大学。1961年, 在《中华人民共和国教育部直属高等学校暂行工作条例》中, 规定了政治辅导员的选任条件, 同时提出其要专职化发展。2005年, 教育部颁布《关于加强

高等学校辅导员、班主任队伍建设的意见》, 对专职辅导员队伍建设和规划提出要求。

2017年, 新修订的《普通高等学校辅导员队伍建设规定》(教育部令第43号)进一步明确了辅导员的工作职责、选配标准、发展培训和管理考核等内容, 彰显新时代下相关部门对高校思想政治工作和辅导员队伍建设的新要求与新期待[2]。其明确提出要“切实加强高等学校辅导员队伍专业化职业化建设”, “不断提高队伍的专业水平和职业能力”, 为辅导员队伍专业化职业化专家化建设作出了系统部署。辅导员队伍专业化职业化专家化建设关系着高校思想政治工作的质量和水平, 关系着立德树人的质量和成效[3]。2024年8月6日, 相关文件《关于弘扬教育家精神机加强新时代高素质专业化教师队伍建设意见》强调教师是立教之本、兴教之源, 强国必先强教, 强教必先强师。

2.1 知识结构整合维度: 跨学科知识体系的建构需求

在专业发展维度模型的研究领域, 国外学者美国学者舒尔曼(Shulman)提出的教师专业知识分析框架, 将教师专业知识分为学科内容知识、一般教学法知识和课程知识等七类, 为后续研究奠定了基础。国内学者叶澜教授的“新基础教育”理论强调教师专业发展需从专业理念、知识结构、能力体系等多维度推进。梳理知专业发展的核心维度划分标准主要围绕专业所需的知识、能力、内在认同、外部环

境及发展的动力机制等方面。这些理论为深入探讨辅导员在职普融通背景下的专业化发展提供了有力的分析工具。

辅导员专业化发展与学生成长成才紧密相连。但辅导员队伍学科背景多样,且思想政治教育、心理学和教育学等相关学科背景的辅导员占比不高。《高等学校辅导员职业能力标准(暂行)》对辅导员工作内容和能力标准分三个层次界定,旨在培养“专家型”辅导员。谈及职普融通,多数研究聚焦课程、制度、社会和文化等方面,对辅导员专业化提升见解较少。实际上,辅导员应整合跨学科知识,满足职普融通背景下的育人需求。

2.2 能力体系重构维度:普职衔接能力的迭代升级

职业院校辅导员的能力体系重构已从“技能修补”转向“系统迭代”,其矛盾在于传统单一职业导向能力与普职衔接复合需求间的结构性错配。当职教高考改革催生“学术+技能”双重达标要求,当学分银行制度激活跨教育类型的学习流动性,辅导员既往以心理疏导、就业指导为主的能力框架,已难以应对学生群体中涌现的“学术焦虑症候群”与“生涯路径混沌症”。能力迭代的本质,是从“岗位适配型”向“系统交互型”进化,其关键在于培育三大新型能力基因:课程转化力——将普通教育的学术标准解码为职业教育的可嵌入模块;冲突调解力——化解普职价值冲突引发的认知失调;资源耦合力——构建跨教育类型的动态支持网络。

当前能力短板集中暴露于“转化层”与“协同层”——78%的辅导员坦言缺乏学术课程改造经验,63%的案例显示跨校资源对接能力不足而搁浅。传统培训聚焦封闭场景下的标准化应对,而普职衔接要求辅导员在开放系统中动态平衡多重变量:需同步掌握职教文化课考评标准与普通学校学术能力评估体系,精准诊断学生知识结构的断层点;需运用“生涯画布”工具将离散的职业技能证书、学术课程学分、实习经历等要素整合为个性化成长图谱等。

2.3 职业认同塑造维度:双重教育属性的价值重构

职业院校辅导员的职业认同危机实质上是两种教育属性张力下的价值定位迷失。之前辅导员的身份认同依附于“技能型人才培养辅助者”的单一角色,其专业价值被窄化为学生管理与就业服务。然而,职普融通赋予职业教育“类型教育”与“学术教育”的双重属性,要求

辅导员成为两类教育逻辑的“转译者”与“整合者”。促使辅导员的职业认同面临根本性挑战:既需维系职业教育“实践性”的本体特征,又需承载普通教育“学术性”的功能延伸,从而陷入价值坐标的模糊地带。

职业认同危机的深层症结在于教育属性融合的“制度性迟滞”。职普融通虽已启动,但职业院校的评价体系仍以就业率、技能证书获取率为核心指标。辅导员在两类系统的夹缝中成为“双重他者”——职业教育场域中,其推动学术素养提升的努力被视为“背离职教初心”;普通教育场域中,其强调职业精神培养的实践又被质疑“缺乏理论深度”。这种价值评判的分裂导致辅导员的专业行为陷入合法性焦虑:若完全遵循职教逻辑,可能弱化学生终身发展的学术基础;若过度倾向普教标准,又将消解职业教育的类型特色。故辅导员的职业认同亟需通过双重教育属性的价值重构实现范式转换。

2.4 组织生态优化维度:协同育人机制的重组要求

育人机制重组意味着职业教育组织文化的嬗变:从封闭竞争走向开放共生,从职能本位转向育人本位。辅导员的专业化发展才能跳出“孤岛困境”,在融合共生的组织生态中真正成为职普融通的“系统集成者”。职普融通的深入推进,暴露出职业院校传统组织生态与融合教育需求之间的深刻矛盾。长期以来,职业院校内部形成的“教学—学工—校企”三元分立架构,以及外部与普通教育系统的制度性区隔,构成了一套封闭的“筒仓式”运行模式。这种组织惯性在职普融通背景下衍生出三重悖论:教学部门聚焦技能培养而忽视学术衔接,学工系统强化管理职能却弱化育人协同,校企合作偏重岗位适配而回避教育融通。辅导员作为横跨多重界面的特殊角色,往往被挤压在部门利益的缝隙中,其推动课程互通、学分互认、生涯衔接的核心职能因缺乏组织支撑而虚化。

协同育人机制的重组,先指向组织架构的“去边界化”重构。传统职能部门的刚性分工不能适应职普融通的流动性需求,需以“融合育人项目组”为载体,打破教学、学工和校企合作的物理区隔。例如,组建由辅导员牵头,普通教育教师、企业导师等共同参与的“生涯融通工作坊”,将课程衔接设计、学术能力评估、职业精神培育等任务嵌入同一协作界面。

3.目前职校辅导员专业化发展的适配性困境

辅导员专业化发展对提升职普融通效能至关重要,但其面临岗位胜任力断层、专业认

同危机及协同机制缺位等结构性矛盾。

3.1 知识维度：学科壁垒与跨界知识储备不足

有学者认为：辅导员的专业化、职业化应包括以下几方面的内涵：一是要有专门的知识技能；二是要有专门的工作领域；三是要强调专门的服务理念和职业伦理；四是要有专门的训练和教育培养的设施；五是要对职业能力有专门的测验和测试；六是要有过硬的专业团队[2]；但在职业教育与普通教育逐渐融合的大背景下，辅导员需要熟知职业教育领域的专业知识体系，包括各类职业技能的培养路径、不同职业岗位的素养要求等，以便为有职业规划倾向的学生提供精准的指导。

辅导员还需深入理解不同教育体系下学生的心理状态。根据调查该学院专职辅导员中具有相关学科专业背景的辅导员有 21 人，占总数的 36.2%，具体包括教育管理相关专业 8 名，思想政治教育相关专业 7 名，社会工作和心理相关专业 6 人；调查中（如图 1）受访老师与他们所带学生专业不一致情况占 16 人，达 51.61%。非常一致的有 4 人，占比 12.9%。有部分相关度的是 11 人，占比 35.48%。很多辅导员并非所带学生的相关专业出身，这就导致他们在面对学生在专业学习、职业规划等方面的问题时往往力不从心。职业教育的学生可能更关注自身职业技能的提升与未来就业前景，在心理上可能会面临对职业选择的迷茫、对职场竞争的压力感知等问题；普通教育的学生则更多地聚焦于学业成绩提升、升学竞争等方面，容易产生学业焦虑、人际交往困惑等心理状况。辅导员只有精准把握这些心理特点，才能有的放矢地开展心理健康教育与辅导工作，助力学生塑造健康积极的心态。

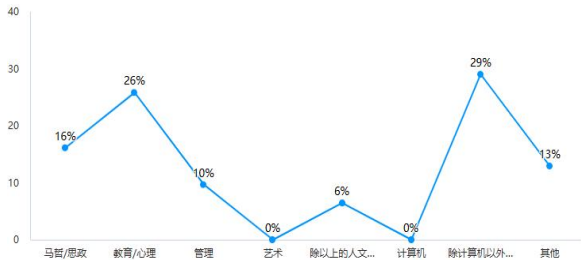


图 1. 辅导员专业对口情况

3.2 能力维度：衔接服务能力存在断层

职普融通背景下，职业院校辅导员的生涯规划指导能力面临结构性短板。其核心困境在于传统指导模式难以适配学生“升学-就业”双轨并行的复杂需求：一方面，62%的辅导员缺乏普教升学政策解读能力（如职教高考文化

素质测试命题趋势），导致跨系统咨询失准；另一方面，73%的指导案例仍沿用单一职业测评工具（如霍兰德测试），未能整合产教融合新要素（如 1+X 证书衔接路径设计）。社会对辅导员职业的认可度和期望值是影响其专业化发展的重要维度。辅导员在高校学生工作中扮演着举足轻重的角色，但社会对这一职业的认可度并不一致。国家规定有九大职责，但现实部分人认为辅导员只是学生的“生活保姆”，而忽视了其在学生成长成才过程中的重要引导作用。某省调研显示，仅 38% 的学生认为辅导员能有效指导“技能就业与学历提升”的协同规划，反映出能力供给与需求间的显著断裂。

据调查（如图 2）南充地区某大专专职辅导员职称结构不合理，无高级职称的教师，中级职称的有 11 名，占比近 78.96% 其余都是初级职称或未定级。辅导员男女比例均衡，男 41.94%，女 58.06% 比例。其中年龄结构年轻化，30 岁以下的老师占比为 61.29%，31-40 岁是占比 38.71%。根据工作经验来看，三年工作经验以下有 18 人，占比 58.06%。辅导员的专业化发展需要持续的学习和培训支持。然而，按照政策性倡导意见来说，没有达标，目前部分职业学校在辅导员职前职后培训方面存在不足，培训内容缺乏个性化和针对性，培训形式单一。

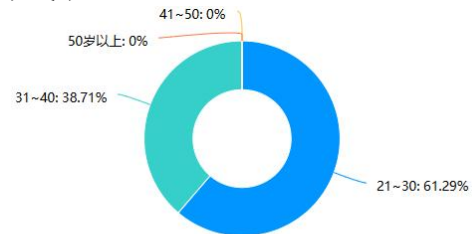


图 2. 辅导员工作年龄比例

3.3 认同维度：双重角色定位模糊

职业教育属性认知偏差体现为将职业教育简化为“就业培训工具”，忽视其类型教育定位。65%的辅导员认为“职教生应以就业优先”（2023 年某省调研），导致其弱化升学指导与学术素养培育。这种偏差源于社会观念浸染、院校考核偏倚（就业率占评审权重的 60%）及自身知识结构缺陷（仅 15% 掌握普教课程体系）。其危害显性化为实践误导——某校辅导员劝阻 32% 中职生报考职教高考，因认定“技能岗位更适配”。理论层面，该偏差违背了《职业教育法》确立的“类型教育”法律

属性，消解职普融通的制度根基。

职普融通的政策实践，在打破职业教育与普通教育壁垒的同时，亦将职业院校辅导员推向专业价值认同的深水区。这一群体长期游走于“教师”与“行政人员”的身份夹缝中，其专业价值本已面临“工具化”消解风险，而职普融通所催生的教育生态变革，进一步加剧了角色期待的复杂性，导致专业价值认同危机从隐性焦虑演化为显性困境。辅导员在两类系统的张力中被迫扮演“双重代理人”：既要推动学生学术素养提升以应对职教高考改革，又需维系职业教育的实践特色以回应校企合作诉求。这种价值撕裂直接导致专业行为的合法性危机——当辅导员指导学生参与普通教育课程衔接时，可能被质疑“背离职教初心”。

3.4 组织和机制维度：协同发展平台缺失

在职普融通的改革进程中，跨部门协作机制的缺位已成为制约职业院校辅导员专业化发展的结构性障碍（如图3）。传统职业教育体系下，教学管理、校企合作、学生服务等职能部门长期处于条块分割状态，这种组织惯性在职普融通背景下暴露出更深层次的矛盾。辅导员作为衔接职业教育与普通教育的关键角色，在推动学分互认体系构建、校企课程共建、生涯衔接指导等核心工作时，往往面临“部门壁垒”的掣肘：教务部门固守传统学制框架，对弹性学分制改革持审慎态度；企业实践部门更关注技能培训实效，难以理解职普融通的育人逻辑；普通教育机构则因评价标准差异，对职业院校学生的学术能力衔接缺乏协同动力（如图4）。

实现辅导员专业化职业化专家化发展，高校需要搭建职业发展“立交桥”[4]。这种碎片化的组织生态导致辅导员陷入“有责任无权限”的困境——既要在改革前沿探索融合路径，又因缺乏跨部门协调的制度赋权，使课程衔接方案难以落地、校企资源整合流于形式。抽取31名一线辅导员访谈发现，平均每人每天工作超时现象普遍。其中每天工作10小时占22.58%；每天工作12小时占19.35%，每天工作超过12小时占45.16%。任职时间结果显示，工作年限在三至五年的占17.3%，五年以上的占比3.6%。有学者发现有着五年及以上工作经验的辅导员普遍会选择转岗，有着十年及以上工作经验的辅导员更是极为稀缺，较大的流动性使得辅导员队伍年龄结构严重失调[5]。从专业化发展理论视角看，双线晋升制度的不完善直接违背了专业人才成长规律。但职

业院校普遍存在“重管理轻专业”的倾向，晋升评审仍以工作年限、行政考核等通用指标为主，导致辅导员陷入“专业化发展无意义”的职业倦怠困境。2020年，教育部等八部门出台的《关于加快构建高校思想政治工作体系的意见》提出：“完善高校专职辅导员职业发展体系，建立职级、职称‘双线’晋升办法，学校应当结合实际情况为专职辅导员专设一定比例的正高级专业技术岗位。”

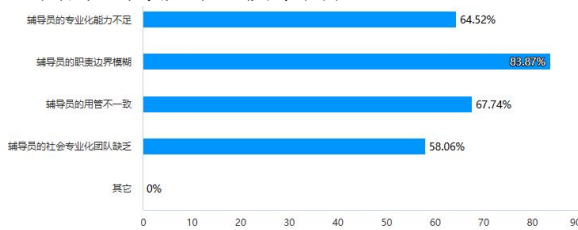


图3. 辅导员专业化发展困境

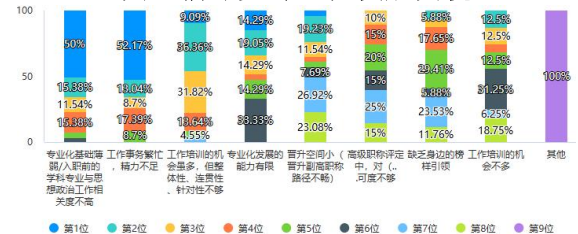


图4. 辅导员专业化发展具体问题

4. 辅导员专业化发展的多维提升路径

职普融通是助力拔尖创新人才培养的重要路径，能够有效整合职业教育与普通教育，弥补单一教育类型的局限[6]。所以辅导员的角色定位远不止于学生日常生活的简单管理者或学习上的督促者，职普融通中，辅导员队伍也要跟上变革步伐。

4.1 知识融通：构建“T型”知识结构

辅导员的知识结构必须向“T型”转型：纵向维度上，需强化职业教育原理、产教融合机制等专业纵深，筑牢职业教育的类型化根基；横向维度上，亟需拓展普通教育课程体系认知、学术能力评估标准、跨学科学习科学等通识素养，形成衔接两类教育体系的“知识横梁”。

4.1.1 建立跨学科导师团队

构建系统化、分层次的辅导员培养培训体系，确保每名专职辅导员每3年参加1次国家级、省级培训或国际交流研修。有学者强调辅导员作为“三全育人”的重要一环，辅导员与其他思政育人主体协同推进高校思政教育工作，其专业能力与职业技能的强弱对“三全育人”长效机制的构建具有重要影响[7]。定期邀请“优秀辅导员”“教育部高校思政工作中青年骨干”等专家作辅导培训，着力提升辅导员开展学生思想政治教育工作的核心能力；

针对学生日常教育管理热点难点问题,通过“辅导员沙龙”“辅导员论坛”“落实时代新人铸魂工程工作研讨会”等形式,经常性开展工作研讨交流;定期组织开展辅导员阳光体育运动会、素质拓展训练等实践活动,全面提高辅导员的团结协作意识和综合能力素质;支持辅导员工作室建设,组建辅导员研究团队,推动辅导员业务水平与科研能力同步提升,促进队伍职业化、专业化和专家化发展。

4.1.2 开发普职融通培训课程

当前针对辅导员的职后培训多聚焦于思政教育、心理辅导等传统领域,缺乏对职普融通场景下复合能力培养的系统设计,导致其在面对课程衔接设计、学术职业双轨指导等新任务时陷入“本领恐慌”。

有效的培训课程开发需突破“普职二元对立”的思维窠臼,构建“三维耦合”的内容框架:在知识维度上,整合职业教育类型特征与普通教育学术标准,开发《职普课程衔接逻辑》《跨教育类型评价体系》等模块,破除辅导员对普通教育体系的认知隔阂;在能力维度上,围绕职教高考改革、学分银行建设等现实需求,设计“生涯路径可视化工具应用”“校企课程共建工作坊”等实践单元,强化资源整合与方案落地的实操能力;在机制维度上,嵌入普通学校教师、企业导师协同授课的“双导师制”,通过真实项目驱动下的跨界协作,培养辅导员打破部门壁垒的沟通协调能力。课程实施需建立动态反馈机制,依托“培训成效—工作绩效”数据链,实时捕捉职普融通政策演进中的能力缺口,形成“需求识别—课程迭代—能力提升”的闭环系统。此类以融合为导向的课程体系,不仅能够重塑辅导员的专业能力图谱,更将催化其从“事务执行者”向“教育系统工程师”的角色升级,最终为职普融通的深层推进注入专业化动能。

4.2 能力进阶:打造衔接服务能力链

4.2.1 建立辅导员专业工作室

高职院校辅导员工作室有当下发展的价值和意义[8]。每位辅导员都有自己的兴趣、特长与优势,制定个性化的职业规划有助于他们精准定位自己的发展方向。高校应提供职业规划指导服务,能够“引得进人”、“留得住人”和“培更好的人”,帮助辅导员分析个人优势与不足,结合职业发展趋势与自身兴趣,制定切实可行的职业规划。借鉴职业教育的“双师型”教师概念,职业学校可以探索实施“双师型”辅导员制度。即要求辅导员不仅具备思想

政治教育和学生管理的基本能力,还需掌握至少一项与职业教育紧密相关的专业技能或行业知识。通过在职培训、企业实践等方式,提升辅导员的“双师”素质。

各学院可以成立专门的职普融研究与实践中心,汇聚校内外专家学者、行业精英以及辅导员的力量,共同开展职普融通的理论研究和实践探索。倡导“专兼结合、以专为主”,在选优配强专职辅导员的基础上,设立“1+3”辅导员培养模式,致力培养一批高校思想政治教育工作者后备队伍,选聘优秀青年教师担任本科生班主任、选聘符合条件的行政管理干部和研究生等角色担任兼职辅导员,共同为学生开展学业指导和管理工作的,凝聚强大育人合力。

4.2.2 建立能力认证标准

传统评价体系往往将辅导员能力简化为“学生管理达标率”“活动组织频次”等简易指标,既无法捕捉职普融通所需的跨教育类型整合能力,也看不出作为“生涯融通导师”的专业价值。能力认证标准的构建需遵循“三维耦合”原则:在内容维度上,聚焦“学术—职业”二元能力框架,设立基础能力(如教育学原理等)、核心能力(如职普课程衔接设计等)及拓展能力(如教育政策解读等)三级认证梯度。

在评价维度上,采用“过程性证据+成果性展示”的复合评估模式,既要求辅导员提交课程融通方案、生涯衔接案例等实践成果,亦通过模拟普职转换冲突调解等情境考核其临场应对能力;在效力维度上,构建教育行政部门、职业院校联盟和权威机构的“金三角”机制,确保认证结果跨区域、跨院校互认,并纳入职称评审与绩效管理体系。认证标准需嵌入动态迭代机制,依托职普融通政策演进的“需求—能力”映射模型,使辅导员的专业成长始终与改革前沿同频共振。如此辅导员群体方能挣脱“万金油式工作者”的认知窠臼,在标准化与个性化的辩证统一中实现专业身份的范式跃迁。

4.3 价值重塑:培育职业新认同

4.3.1 个性化成长系统

有学者说:“通过分层培养强化精准赋能,打造进阶式闭环培训体系”[9]。除了霍兰德职业测试外,我们还计划利用大数据和人工智能技术来强化职业教育辅导员的管理层面,开发一套个性化的职业成长路径规划系统。在新时代语境下,人才培养的整体逻辑和学生成长成才的个体逻辑发生变化[10]。辅导员可利用这

个系统为学生提供更加精确高效的指导,从而增强其职业认同。同时,系统能够实时追踪学生的成长轨迹,为辅导员提供即时反馈数据,助力其灵活调整指导策略,超越传统单一的面对面交流模式,进一步提升辅导员的职业认同感和工作效能。

在职务职级晋升、岗位调整、选派挂职等评价考核中,突出日常工作业绩导向,推动辅导员工作聚焦主责主业。完善辅导员荣誉激励机制,评选“优秀辅导员”“学生思想政治教育管理工作先进个人”,举办辅导员素质能力大赛,选树一批辅导员先进典型,强化职业使命感荣誉感,全方位营造“比学赶超”的工作环境和干事氛围。

4.3.2 双师型身份认定

传统身份认定体系将辅导员锚定在“思政教育者”或“行政管理者”的单一维度,难以适配其在新教育生态中承担的“学术—职业双向导引”职能。双师型身份认定旨在突破角色认知的扁平化困境,通过构建“教育者”与“融通协调师”的双重资质框架,重塑辅导员的专业身份内核。这一认定机制的核心在于,既要求辅导员具备教育学、心理学等基础理论素养,又需掌握职业教育与普通教育的衔接逻辑、行业技术标准迭代趋势及跨系统资源整合能力,使其成为能够在学术课程与职业课程之间架设转化桥梁的“跨界专家”。

当前双师型认定的实践阻力,源于标准缺失与评价脱节的双重矛盾。一方面,现有认定标准仍沿用“教师资格证+心理咨询师证”的机械叠加模式,忽视职普融通场景下特有的“课程转化力”“生涯规划整合力”等核心能力认证;另一方面,职业院校的绩效考核体系未能将双师型能力与职称评审、薪酬激励有效挂钩,导致资质认定沦为“纸面荣誉”。辅导员在跨教育类型教研、校企协同创新中积累的实践成果可转化为资质升级的“能力货币”。

4.4 组织和机制再造:构建协同发展生态

4.4.1 设立融通工作委员会

有学者讲:“育人工作存在部门壁垒,家校社协同育人格局尚未完善”[11]。职普融通从政策理念到实践落地的鸿沟,本质上是职业教育组织体系协同性不足的映射。以往的职业院校内部教务、学工和校企合作等部门的功能存在区隔,以及校际间职教与普教系统的制度性疏离,造成纵横交错的“管理真空带”。设立融通工作委员会,正是通过重构组织权力网络,破解跨部门和跨系统协作的深层梗阻,为辅导

员专业化发展搭建制度性支点。

融通工作委员会的核心职能在于打破“蜂窝状”治理困局。其组织架构需突破行政层级束缚,形成“多元主体共治”模式:由分管校领导担任主任,吸纳教务处、学生处、校企合作办公室等职能部门负责人,同时引入普通学校学科带头人、行业协会专家及骨干辅导员代表,构成“决策—执行—反馈”的闭环治理链。委员会其下设“课程融通”“生涯衔接”“质量监测”等专项工作组,采用“项目制”运作模式:这种机制将辅导员的专业能力从个体层面提升至组织层面,使其真正成为改革进程的“设计主体”而非“执行工具”。这种制度设计倒逼职能部门主动对接辅导员需求,形成“育人共同体”生态。

4.4.2 优化岗位职责清单

以马克思人的全面发展理论为价值引领,通过系统性重构辅导员职责边界与发展生态,实现专业化发展的“供给侧改革”。首先,建立“三维职责图谱”:核心层聚焦职普融通核心职能;支持层强化跨部门协作权限;拓展层开发政策研究能力。其次,构建“双螺旋”职业发展体系:纵向完善“辅导员-融通导师-教育工程师”晋升通道,横向打通“管理序列”与“技术序列”的柔性转换机制,以多元路径激活内生动力。同步推进制度协同创新,基于职普融通政策弹性空间,制定差异化实施方案:设立“融合育人专项绩效指标”,将学术-技能转化率、普职衔接案例库建设纳入考核;搭建“学分银行”与“数字画像”平台,实现能力成长可量化、可追溯。最后,建立“齿轮咬合式”协同机制:教务部门需开放课程接口权限,学工系统重构评价标准,校企合作办引入普通教育智库资源,形成“职责明晰-资源互通-效能共评”的生态闭环。让辅导员其专业化发展既驱动个体价值实现,更成为职普融通落地的关键支点。

4.4.3 双轨晋升制度设计

双轨晋升制度通过构建“专业技术岗”与“行政管理岗”并行的职业通道,重塑专业化发展的价值坐标:在专业技术轨道上,设立“职普融通指导师”专项职称序列,以课程衔接方案设计、生涯融通案例库建设、跨教育类型研究成果为核心评价指标,建立独立于传统教师职称的评审体系;在行政管理轨道上,增设“融合教育项目经理”“校企协同育人主管”等新型岗位,将资源整合能力、跨界协作成效纳入晋升考核范畴。

制度设计的深层逻辑在于,通过“专业价

值可视化”和“发展权益可触达”，重构辅导员的职业认同：专业技术轨道的精细化评价使其深耕职普融通领域的独特价值得以彰显，而管理轨道的拓展性空间则为其组织协调能力的提供施展平台。这一制度创新不仅能够缓解“教而优则仕”的人才流失压力，更将催化辅导员群体从“制度性生存”转向“专业性生长”，最终为职普融通生态的可持续发展积淀专业化人力资本。

5. 结语

辅导员的专业自觉重塑既是职业教育现代性转型的微观映射，亦是职普融通从制度设计到文化共生的关键枢纽。其价值不仅在于个体职业尊严的重建，更在于为教育类型融合战略提供了可操作的基层实践范式，标志着职业教育育人生态的深层变革。

参考文献

- [1] 彭庆红, 耿品. 新中国成立 70 年来高校辅导员队伍建设的历史进程、总体趋势与经验启示[J]. 思想理论教育导刊, 2019, (08): 132-137.
- [2] 邬小撑. 新时代高校辅导员专业化发展指向论析[J]. 思想理论教育, 2021, (05): 102-106.
- [3] 马心怡, 魏澜, 吴瑶. 高校辅导员专业化职业化专家化发展的政策支撑、现实困境与路径优化[J]. 高校辅导员, 2026, (01): 29-34.
- [4] 黎育生, 黎浩洋. 高校辅导员队伍建设的历史逻辑与价值逻辑[J]. 广东石油化工学院学报, 2026, 36 (02): 89-94. DOI:10.26962/j.cnki.1991.2026.0035.
- [5] 耿海霞. 新时代高校辅导员队伍专业化建设的困境与对策研究[J]. 湖北开放职业学院学报, 2024, 37 (05): 59-61.
- [6] 陈鹏, 李元博. 全学段职普融通: 本质内涵、价值意蕴与实践路径[J]. 教育学展望, 2026, (02): 82-94.
- [7] 郭婧, 雒春生. 专业化职业化背景下高校辅导员工作室建设路径探讨[J]. 经济师, 2023, (09): 203-205+208.
- [8] 杨茹. 高职院校辅导员工作室建设有效路径探析[J]. 科教文汇, 2026, (05): 143-146. DOI:10.16871/j.cnki.kjwh.2026.05.031.
- [9] 万谦. 教育家精神融入高校辅导员专业化建设探析[J]. 领导科学论坛, 2026, (04): 153-156. DOI:10.19299/j.cnki.42-1837/C.2026.04.035.
- [10] 蔡艳丽, 王小莉. 高校辅导员开展理论和实践研究的必然、实然与应然[J]. 教育探索, 2026, (05): 71-76.
- [11] 陈小雅. “五育”“三融”背景下职业本科院校辅导员队伍建设研究[C]//中国高校校办产业协会终身学习专业委员会. 第六届教育信息技术创新与发展学术研讨会论文集. 北京科技职业大学经济管理学院, 2025: 102-104. DOI:10.26914/c.cnkihy.2025.056835.