

Analysis of collaborative education mode between vocational college counselors and professional teachers under the background of “three full education” —Taking a certain university as an example

Longyuan Zhang Liqiong Wang Mingzhen Yang

Guangxi Agricultural Engineering Vocational College, Chongzuo, Guangxi, 530028, China

Abstract

Under the “Three-Aspect Holistic Education” framework, vocational colleges face new demands for systematic and collaborative educational practices. This study examines the development of a collaborative education model between counselors and subject teachers at a vocational college. The research analyzes current challenges in establishing collaborative mechanisms, including insufficient willingness to cooperate, delayed information response, and lack of sustainability. Proposals include binding teaching and educational responsibilities, creating dynamic student assessment systems, and implementing an educational contribution points system. Through institutional innovation and coordinated mechanisms, this approach can significantly enhance the effectiveness and synergy of holistic education in vocational institutions.

Keywords

three-full education; collaborative education; vocational colleges

“三全育人” 高职辅导员与专业课教师协同育人——以某院校为例

张泷元 王丽琼 杨明振

广西农业工程职业技术学院, 中国·广西 崇左 530028

摘要

在“三全育人”背景下,高职院校育人工作面临系统化与协同化的新要求。本文以某高职院校为例,深入探讨辅导员与专业课教师协同育人模式的构建与优化。研究聚焦当前协同机制建设现状,协同育人机制的构建,分析协同意愿不足、信息响应迟滞与持续性欠缺等问题,提出建立“教学—育人”责任绑定、构建学情动态响应系统及设立育人贡献积分制度等对策。通过制度创新与机制协同,可有效提升高职院校育人合力与实效。

关键词

三全育人; 协同育人; 高职院校

1 引言

“三全育人”理念强调全员、全过程、全方位育人,对高职院校人才培养提出更高要求^[1]。辅导员与专业课教师作为学生思想政治教育与专业技能培养的两大核心力量,其协同育人成效直接影响育人质量。然而,当前二者在育人实践中仍存在“两张皮”现象,协同机制尚未健全。

2 高职院校辅导员与专业课教师协同育人的现状与实践探索

2.1 协同育人机制的初步构建

某高职院校在“三全育人”导向下,着手搭建辅导员与专业课教师协同育人的制度框架。校级层面出台专项改革意见,强调育人职能的系统整合,推动思政工作融入专业教育全过程。教务与学工部门联动,制定协同育人工作指南,明确跨岗位协作的基本规范。二级学院据此组建“班级育人小组”,以辅导员为组织核心,吸纳专业课教师参与,形成固定协作单元。联席会议制度成为主要运行方式,定期围绕学生的思想表现、学业状况与行为动向进行信息交换与对策研讨。试点范围涵盖机电、信息等三个学院,涉及学生两千

【作者简介】张泷元(2000-),女,仫佬族,中国广西罗城人,本科,从事学生管理研究。

余名,初步扭转了以往辅导员单向发力的局面。

2.2 协同育人实践的主要形式

协同实践在该校已延伸至教学与管理的多个关键节点,形成若干具操作性的融合场景。专业课堂成为价值引导的前沿阵地,教师在传授技能的同时嵌入职业伦理与行业规范,如建筑类课程结合工程事故案例强调责任意识,机械类课程通过工艺演进讲述工匠精神。课外环节,辅导员以主题活动承接并深化课堂内容,组织安全教育、职业素养讲座等专题活动,使抽象理念具象化。学业支持方面,协同不再停留于事后补救,而是建立前置干预机制。专业教师依据课堂表现与测验数据识别学习困难个体,提出学术改进建议;辅导员同步跟进学生的学习态度与心理状态,协助制定执行计划,实现学术指导与行为管理的衔接。职业发展环节,专业教师凭借行业联系与技术视野,解析岗位能力要求与技术变革方向,辅导员则对接企业资源,安排实地参访与岗位体验,推动学生从知识认知转向职业准备。信息工程学院的“IT 职业成长营”即典型,技术讲授与企业实践穿插进行,学生在真实场景中理解专业价值。

2.3 协同育人取得的初步成效

首先,学生的行为规范有了明显改善,违纪率较去年同期下降了18%,课堂出勤率提高至86%。这表明,协同育人不仅增强了学生的学习纪律性,也促进了良好的学风建设。其次,学生对所学专业的兴趣和认同感显著提升,2024届毕业生的专业对口就业率达到78.5%,比上一年度提高了6.2个百分点。这反映出,协同育人有效激发了学生的学习动力,使其更愿意从事与专业相关的工作。教师队伍的育人意识也得到了普遍加强。参与协同育人的教师比例从2022年的35%上升到2024年的67%,越来越多的教师认识到,育人不仅是辅导员的职责,也是每位教师的重要使命。

3 辅导员与专业课教师协同育人面临的主要问题

3.1 教师的协同意愿不足

专业课教师普遍将教学任务与育人职责割裂对待,认为课堂之外的学生管理、思想引导属于辅导员的专属领域。这种认知根植于传统的岗位分工逻辑,导致许多教师将协同视为教学工作之外的行政附加任务,参与多出于应对检查或完成指标,而非出于育人自觉。访谈中,“上好课就是最好的育人”“额外开会耽误备课时间”等观点反映出对协同价值的普遍质疑。实际协作中,常出现教研室仅派一人参会、课后补签记录、材料应付了事等现象,反映出行动上的被动与敷衍。与此同时,辅导员虽被赋予组织协调职能,但在实际运行中缺乏制度支撑,难以有效调动专业教师资源。面对教师的不配合,往往只能通过私人沟通或反复提醒,处于“催办者”而非“合作者”的位置。双方在组织结构上缺乏对等协作的基础,辅导员无权影响教师的考核与晋升,专业教师

也无需对其配合程度承担责任。这种结构性失衡使得协同难以形成平等对话与责任共担的氛围。学校尚未建立起“每堂课都是育人阵地”的共识,教师对自身在学生价值观塑造、职业素养培育中的角色缺乏认同。角色认知的错位不仅削弱了专业课教师的参与意愿,也加重了辅导员单向推动的负担,致使协同停留在表层互动,难以向深度合作演进。

3.2 协同的信息响应迟滞

目前辅导员与专业课教师之间的沟通高度依赖非正式渠道,如微信群、临时碰面或零星电话,缺乏稳定、规范的信息传递路径。班级育人小组会议每学期仅一至两次,且多集中于学期初的事务部署或期末的材料归总,无法承载动态学情的持续交流。课堂上学生出现注意力涣散、情绪低落、作业质量下滑等异常表现,授课教师往往无固定流程上报,信息常在课后消散。而学生因家庭变故、心理困扰或经济压力产生的状态波动,虽已被辅导员掌握,却极少主动反馈至相关课程教师,导致教学评价与学生实际处境脱节。比如,曾有一名学生因家庭突发变故产生强烈焦虑,辅导员已启动心理干预,但其多门专业课教师仍因缺勤和作业迟交给予差评,加剧了学生的心理负担。信息传递的单向性与延迟性,使得教学与管理各自为政。微信群虽被广泛使用,但信息混杂、无序,重要提醒易被后续消息覆盖,既无归档也无确认机制,难以追溯责任与落实情况。双方对学生成长状态的掌握均呈现片面化、滞后化特征,一方掌握数据却不知课堂表现,另一方了解行为异常却不知背后原因。

3.3 协同育人的持续性不足

协同育人的实际成效长期处于隐性状态,难以被识别、衡量与认可,导致参与者缺乏持续投入的激励。专业课教师参与学生谈心、学业帮扶或职业指导,耗费大量额外时间与精力,但这些工作既不折算为教学课时,也不纳入科研成果统计,在职称评定、绩效考核中几乎无体现。教学评价体系依然以课堂出勤、学生评教、项目申报等显性指标为主,育人贡献无法转化为职业发展的实际支撑。辅导员虽承担大量组织协调任务,如联络教师、整理材料、跟踪学生进展,但考核重点多停留在“是否召开会议”“是否有记录台账”等形式层面,对是否真正解决问题、促进学生成长缺乏评估标准。

学校未建立协同案例的收集、提炼与推广机制,个别教师在帮扶困难学生、化解学业危机中的有效做法未能形成可复制的经验,优秀实践淹没在日常事务中,失去示范价值。久而久之,投入多的教师并未获得相应回报,反而因事务增加而承受更大压力,产生“做得越多,责任越重”的顾虑。部分教师开始规避深度参与,仅满足于最低限度的程序性配合,避免卷入复杂个案。创新尝试逐渐减少,协同活动演变为固定模板下的重复操作,如照例开会、统一填表、集中补材料,实质内容空心化。育人过程的复杂性与长期性被简化为可上报的“工作痕迹”,真实成效被形式要求掩盖,导致

协同逐渐失去活力与方向,陷入低效循环。

4 优化高职院校协同育人模式的对策建议

4.1 建立“教学—育人”责任绑定机制

将育人职责实质性融入专业教学运行体系,是破解协同乏力的关键路径。可在课程标准修订中明确每门课程的育人指向,如机械类课程强化“质量意识与安全规范”,计算机课程融入“技术伦理与知识产权”,使育人目标具体化、可操作,避免空泛化^[2]。教师在撰写教案时同步设计育人融入点,如案例选择、讨论议题、项目任务中体现职业精神或社会责任,使价值引导自然嵌入知识传授过程。在此基础上,推行“课程育人责任书”制度,由教研室统一组织,授课教师签署承诺,明确其在课堂管理、学风引导、学生关怀等方面的具体职责,将协同从柔性倡导转为刚性约定。责任书内容可作为教学检查与教研活动的依据,增强执行约束力。

调整教学评价维度,将学生的学习态度、课堂参与度、团队合作表现等非学业指标纳入教师教学反馈体系,并由辅导员提供客观记录与观察意见,作为评教参考。例如,某课程学生出勤率持续偏低或课堂互动冷淡,除教师自评外,辅以辅导员对学生整体状态的研判,形成更全面的教学改进依据。通过制度性绑定,打破“教学归教师、管理归辅导员”的传统分野,使专业课教师在履职过程中自然承担育人功能,辅导员的学工信息也能反向支持教学优化,实现教与育的双向渗透与责任共担,为深度协同奠定制度基础。

4.2 构建学情动态响应系统

构建高效的信息流转机制,关键在于打破教学与学工系统的数据壁垒,实现学情信息的动态共享与快速响应。依托学校信息化平台,建立统一的“学生成长电子档案”,设置教学与学工双通道入口,确保信息双向可达。专业课教师可在课后便捷录入学生课堂表现,如注意力分散、参与度低、作业异常等情况,系统根据预设规则自动识别风险等级,向相关辅导员发送预警提示,避免问题积压。辅导员在开展谈心谈话、心理辅导或处理突发事件后,可将学生状态更新至档案,对涉及学业表现的内容,向相关课程教师开放有限权限,使其了解学生困难背景,调整教学管理方式。信息传递避免全量公开,采用“按需授权”模式,既保障隐私,又提升实用性。

推行“学情周报”制度,由辅导员每周汇总班级共性问题与重点个案,经审核后定向发送至课程团队,作为教学调整参考。同时,鼓励在教学安排中嵌入“课后沟通窗口”,如利用课间或课后15分钟,授课教师与当班辅导员进行面对面简要交流,聚焦具体学生或课堂现象,实现即时反馈。该机制不依赖正式会议,降低沟通成本,增强响应灵敏度。通过平台支撑与机制配套,使信息从“被动等待”转为“主

动流转”,从“碎片传递”升级为“系统联动”,为精准协同提供实时、可靠的数据基础。

4.3 设立育人贡献积分制度

为使协同育人投入获得实质性认可,需建立可衡量、可回馈的价值体现机制。推行“育人贡献积分制”,将教师参与的非教学育人行为转化为可视化的积分。凡参与学业预警学生帮扶、职业规划指导、心理危机联动干预、协同主题班会等活动,均按预设标准记录积分。积分项目设置注重实效,避免形式化填报,以实际参与和过程留痕为依据。积分结果不作简单排名,而是作为资源倾斜与发展支持的重要参考。教师可凭积分申请折抵部分非核心教学任务,或在申报教研项目、参与培训时获得优先资格。在职称评审环节,设立“育人实践”附加项,积分达到一定标准者可获得相应加分,使育人贡献真正进入职业发展通道。同时,设立“年度育人影响力奖”,突破传统教学奖的评选框架,重点表彰在协同中发挥关键作用、产生积极影响的教师。评选结合积分数据与典型案例,突出过程深度与实际成效。

学校定期编制《协同育人成果简报》,以叙事方式呈现学生成长转变过程,如“从挂科到技能大赛获奖”“从退学到重新融入”等真实案例,隐去敏感信息,保留育人细节,供全校传阅。通过数据量化与故事呈现双重方式,让隐性付出被看见、被尊重、被激励,推动协同从“任务驱动”转向“价值驱动”,形成持续投入的良性循环^[3]。

5 结语

协同育人的深化,本质上是高职院校育人体系的一次结构性调适。本研究基于某院校实践发现,协同的难点不在于理念倡导,而在于角色、信息与价值三大核心要素的机制性缺失。当专业课教师仍将育人视为附加任务,当教学与学工信息各自封闭,当投入无法转化为可见回报,协同便难以摆脱形式化困境。破解之道,通过制度设计重构责任关系、打通信息链条、显化育人价值。将育人目标嵌入课程标准,使教学与育人的融合成为岗位职责;搭建动态学情平台,让信息在教与管之间顺畅流转;建立积分激励与成果展示机制,使隐性付出获得制度性认可。知识传授与价值引导不再割裂,管理与教学不再分立,每一位教师的点滴投入都能在系统中被记录、被回应、被放大。

参考文献

- [1] 朱炳丞,范跃.“三全育人”视域下民办高职院校辅导员核心职业能力要求的时代要求、现实挑战与实践路径[J].柳州职业技术大学学报,2025,25(01):75-81.
- [2] 史劲.“三全育人”下高职辅导员与专业课教师协同育人机制构建[J].科教导刊,2025,(11):116-118.
- [3] 周艳红,伍友龙.高校辅导员与专业课教师协同育人优化路径探究[J].华章,2024,(05):105-107.