

地方公共文化资源赋能职教本科“大思政课”的逻辑机理与实践进路

——以东阳市为例

何 燕

(浙江广厦建设职业技术大学继续教育学院,浙江东阳 322100)

[摘 要]地方公共文化资源具有连接价值教育、专业学习与社会生活的独特优势,为职业本科“大思政课”由课堂讲授走向社会实践提供了现实载体。当前,地方文化资源进入职业本科育人体系仍存在资源开发偏重符号展示、课程融入缺乏专业转译、实践教学活动化以及协同机制不稳定等问题。以东阳木雕、卢宅古建筑、传统营造技艺、勤学文化及红色文化、产业文化为基础,本文从文化意义转化、文化认同生成、职业教育类型特征和校地协同四个方面分析其赋能机理,并提出党建引领下“资源转化—课程融合—实践浸润—数字赋能”的“一轴四维”文化润教育人模式。地方文化融入“大思政课”的关键不在于增加文化知识,而在于将文化资源转化为专业情境中的价值判断和实践经验,并通过课程、项目与制度建设形成持续育人机制。

[关键词]地方公共文化资源;职教本科;大思政课;文化润教;校地协同

[作者简介]何燕(1995—),女,四川自贡人,浙江广厦建设职业技术大学讲师,硕士,研究方向:刑法学、成人教育法学。

[基金项目]本文系浙江广厦建设职业技术大学校级年度项目“文化润教:东阳市公共文化资源赋能职教本科‘大思政课’育人模式建构研究”(项目编号:2026XYBMZZ017)的结题成果。

[DOI] <https://doi.org/10.62662/kxwxz0309014>

[中图分类号] G641

[本刊网址] www.oacj.net

[投稿邮箱] jkw1966@163.com

一、问题的提出

“大思政课”建设所强调的“社会大课堂”,并非简单扩大教学场所,而是要求思想政治教育重新进入真实社会关系和具体实践。教育部等十部门印发的《全面推进“大思政课”建设的工作方案》提出推动思政小课堂与社会大课堂相结合,《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》进一步强调把思想政治教育贯穿教育教学全过程并拓展实践育人空间。这一政策取向表明,高校思政教育需要从单一课堂知识传递转向课程、实践与社会资源协同,使抽象价值能够在学生可感知的现实经验中获得解释。

地方公共文化处于国家价值叙事与个体日常生活之间。地方历史、传统技艺、建筑遗存、文化人物和产业发展形成于具体社会空间,其中沉淀着长期形成的生产经验、伦理规范与共同体记忆。相比

脱离生活情境的材料,学生面对本地文化时更容易形成经验联系,文化资源由此具有把宏观价值转化为具体叙事的优势。其育人意义并不只在于增强文化知识,更在于使学生通过熟悉的地方重新认识劳动、责任、职业规范和文化遗产。这种价值在职教本科教育中更为突出。职教本科既要体现本科层次的理论要求,也要保持职业教育面向行业、岗位和实践的类型特征。学生的职业价值并非仅在思政课堂中形成,而是在专业学习、技能训练和真实劳动过程中逐步确立。如果“德”与“技”分别由不同课程承担,思政教育就容易成为专业教学之外的附加内容。地方文化中的技艺传统、行业伦理与工匠规范恰好可以成为二者之间的连接点,使学生在理解专业问题时同步形成价值判断。

东阳具有较为典型的区域条件。东阳木雕、卢

宅古建筑与传统营造技艺承载着鲜明的工艺传统,勤学文化、建筑产业文化以及红色资源又构成具有地域辨识度的公共文化体系,与学校建筑、艺术设计等专业存在较强关联。现有研究已经从思想政治教育自主知识体系、文化主体性和课程思政等角度讨论文化育人的必要性,但对于地方公共文化如何根据职教本科类型特征完成资源筛选、课程转译、实践生成和组织协同,仍缺少较为完整的解释。基于此,本文将“文化润教”理解为地方公共文化经过价值阐释、专业转译与实践参与进入人才培养过程,并持续影响学生文化认同、职业伦理和行为选择的育人机制。

二、地方公共文化资源赋能职教本科“大思政课”的内在逻辑

(一)从文化资源到育人资源:价值产生于意义转化

公共文化资源并不天然等同于思政教育资源。木雕、古建筑、历史人物或非遗技艺首先是具有特定历史语境的文化存在,只有经过价值识别和教育转化,才能进入课程体系。田歧瑞关于思政课自主供给的研究强调资源整合与内容转化的重要性。因此,地方文化开发不能停留在“资源清单”层面,而应进一步回答这一资源能够说明什么问题、与哪些专业知识相关、适合进入何种教学情境。

转化过程中尤其需要防止标签化。若看到木雕便直接对应“工匠精神”,看到古建筑便简单对应“文化自信”,看似完成了价值提炼,实际上容易割裂文化形成的历史过程。东阳木雕所体现的精细技艺,与材料认识、长期训练、质量标准和职业声誉密切相关;卢宅等传统建筑则兼具结构技术、营造经验、审美秩序与社会伦理。教师只有从这些具体事实进入,再引导学生理解劳动责任和文化价值,价值教育才有事实基础。

(二)从知识认知到价值认同:地方经验提供情感支点

思想教育包含两部分内容,对知识的理解掌握与价值认同的培育生成。学习者与地方文化的生活空间、成长经验与社会关系之间存在比较强的关联,这类相近的特征可拉近理论与经验两者之间存在的距离。英明、田鹏颖对文化主体性的分析表明,文化认同并不是对传统符号的被动接受,这种接受并非被动发生,而是主体在吃透自身文化内核后做出的价值确认。地方文化进入“大思政课”,正

是借助具体人物、技艺和社会空间,让学生从知晓一种文化,进一步过渡到理解文化的阶段。这类过程一般会按阶段逐步推进,先接触相关内容,接着形成理解,之后产生认同,最后落实到具体的实践行动中。某类文化资源若和人们自身生活环境相近,接触初期就可能让人们产生兴趣,之后人们会通过课程学习认识并梳理好历史条件与现实价值,就能将文化认知转化为比较稳定的职业态度与行为选择。开展“文化润教”,不能仅完成单次文化宣传,而是要依托持续的学习与实践,让文化经验逐步转化为主体认同。

(三)从价值教育到职业实践:类型特征要求德技相融

职教本科人才培养的核心是培育学生的高层次技术技能,职业能力不能脱离职业伦理涉及社会责任的部分,生产劳动实践催生了地方文化中的大量内容,这些内容可进入专业学习范围内。以建筑类专业为例,传统民居营造既属于地方文化,也包含结构、材料、施工与保护等专业内容;木雕既是非遗项目,也涉及设计、工艺和质量控制。学生在分析这些专业内容时,可以进一步讨论工匠如何处理质量、责任和职业声誉,由此把价值教育嵌入专业判断。

这种融入不是在专业课程中额外增加几个文化故事,而是寻找文化资源与课程任务之间的真实接口。建筑类课程以古建筑测绘与保护为起点;设计类课程围绕传统内容开展,将传统纹样融入现代设计工作;继续教育技能培训可衔接传统营造经验与现代工程质量,达成意识层面的融合。唯有将文化资源用作解决专业问题的素材,德技并修才不会仅仅是课程层面的简单分工。

(四)从学校单向供给到校地协同:育人场域需要组织重构

博物馆、古建筑、非遗工坊、社区、企业和基层文化,都分布着地方公共文化资源,这类机构的管理权与专业解释能力,并非由高校单独掌控。高校如果仅以短期参观或临时讲座为由使用这些资源,实践往往随着项目结束而中断。真正的“大思政课”需要学校与文化机构、行业企业、社区以及非遗传承人形成稳定合作,使社会资源能够进入课程设计和实践教学。

多元主体并不会自然形成协同。高校关注人才培养,文化机构重视保护传播,企业则更关注职

业能力和产业需求,因此需要稳定的组织纽带。基层党组织在资源协调、实践基地建设和主体联结方面具有现实优势。党建引领在本文所讨论的模式中,不是再增加一类活动,而是通过组织机制使不同主体在育人目标、资源开放和责任分工上形成相对稳定的合作关系。

由此可见,地方公共文化资源赋能职教本科“大思政课”并不是四种作用机制的简单叠加,而具有较为清晰的递进关系。意义转化解决文化资源能否成为教育内容的问题,文化认同解释学生为何可能接受并内化其中的价值,德技相融进一步把这种认同引入专业学习和职业行为,校地协同则为前述过程提供持续发生的现实空间与组织条件。四个环节相互衔接,任何一环缺位都可能削弱育人成效:缺少价值转化,文化容易停留于知识展示;缺少专业连接,文化教育容易游离于人才培养;缺少实践和协同,课程中形成的认识又难以进入真实行动。因而,“文化润教”的理论重心应从单项资源利用转向完整育人链条的形成。

三、地方公共文化资源融入职教本科“大思政课”的现实梗阻

(一)资源丰富与课程转化不足并存

不少地区拥有较丰富的文化遗产和公共文化场所,但“有资源”并不等于“有课程”。同一文化资源可能同时包含历史、艺术、技术和伦理等内容,不同专业需要的切入点也不相同。如果缺少系统筛选,教师往往只能从公开介绍中选择少量材料,形成“一个项目对应一种精神”的简单表达。东阳木雕、传统建筑、勤学文化和产业文化各有自身历史逻辑,若只按资源类别平面罗列,仍无法回答其应进入什么课程、承担什么育人功能。

(二)课程融入存在内容嫁接与专业逻辑脱节

课程思政实践中,地方文化有时以背景材料或课前故事进入专业课堂,虽然增加了思政元素,却没有改变原有课程任务。学生因而容易把文化内容理解为专业教学之外的附加要求。职教本科的关键不是增加文化讲授比例,而是从专业问题中寻找价值切口,使文化材料参与问题分析、方案设计和实践决策,否则文化与专业仍然是“两张皮”。

(三)实践教学存在活动化而课程生成不足

参观、研学和体验是地方文化最常见的育人形式,但实践育人不能等同于活动组织。学生进入古建筑或非遗工坊只是接触真实场景的开始,如果课

前没有问题准备,现场缺少任务,课后也没有讨论和成果转化,实践就容易成为一次性体验。“行走的思政课”真正需要解决的是课堂逻辑如何进入社会现场,让学生围绕专业和价值问题开展观察、记录、分析和反思。

(四)多主体参与缺少长效协同机制

地方文化育人涉及学校、文化部门、企业、社区和文化场馆等主体,各方工作目标和运行方式存在差异。缺少明确制度时,合作容易依赖个人联系,课程安排也受场地、人员和时间变化影响。职教本科“大思政课”因此不仅要解决“谁来参与”,还要明确资源如何共享、课程如何共建、实践如何组织以及成效如何评价,把临时合作逐步转化为可持续的育人机制。

上述问题在继续教育场景中表现得更为集中。成人学员具有在职学习、时间碎片化和职业经验差异较大的特点,同一文化资源若按照普通全日制学生的教学节奏直接移植,容易出现学习时间与实践安排不匹配、文化内容与既有工作经验联系不足等情况。继续教育中的地方文化育人因此还需要处理“统一课程要求”与“学习者经验差异”之间的关系,使课程既保持必要的价值主线,又能够根据行业背景、岗位经历和学习时间形成弹性安排。

四、“文化润教”赋能职教本科“大思政课”的“一轴四维”模式

针对上述问题,可结合东阳文化资源特点和职教本科育人规律构建“一轴四维”模式。“一轴”是党建引领下的组织协同主轴,“四维”分别为资源转化、课程融合、实践浸润和数字赋能。四个维度不是并列活动,而是地方文化从资源状态进入课程体系、再转化为学生学习经验的连续链条;党建则负责连接校内外主体,为这一链条提供组织保障。

从运行关系看,“一轴四维”并非静态结构,而应形成能够持续反馈的育人闭环。资源转化为课程提供经过筛选的文化内容,课程融合把这些内容嵌入专业学习,实践浸润检验学生能否在真实情境中形成判断与行动,数字平台则记录、延展并反馈学习过程;实践与评价中发现的新问题又可反向推动资源库和课程设计调整。党建引领贯穿各环节,通过组织协调把教师、文化机构、企业和社区连接起来。这样,地方文化资源不再以一次性项目方式进入学校,而是在“资源开发—课程实施—实践反馈—再开发”的循环中逐步形成稳定的育人供给。

(一)资源转化:形成具有专业适配性的文化育人谱系

学校应从零散资源收集转向系统化资源建构,可以按照“文化事实—价值内涵—专业关联—教学场景”建立资源转化框架。以东阳木雕为例,可根据课程需要分别提炼技艺传承、材料认识、工艺标准、职业伦理和产业转型等主题;传统建筑则可围绕营造智慧、结构技术、文化保护和现代利用形成教学单元。资源转化还应注意历史辨析,并非所有传统内容都可以直接作为现实价值结论,教师需要在尊重历史语境的基础上进行当代阐释。

在此基础上,可建设具有专业标注功能的地方文化思政资源库,将文本、图片、口述史、建筑资料和典型案例按照适用专业、课程环节及教学目标进行分类。资源库的价值不在于储存材料数量,而在于为教师提供可直接转化为课程问题和教学任务的内容,减少资源开发对个别教师经验的依赖。

(二)课程融合:建立思政课程与专业课程的内容接口

课程融合应根据不同课程功能形成分工。思政课程侧重文化主体性、劳动价值和社会责任的理论阐释,专业课程负责把文化资源转化为专业案例和任务,实践课程则使学生在真实场景中验证和应用。三类课程不应重复讲同一文化故事,而应围绕共同主题形成递进关系。例如,思政课程讨论传统营造文化中的劳动价值,专业课程分析卢宅的结构与保护,实践环节再组织测绘或传播项目,使学生在连续学习中理解专业知识背后的文化责任。

对于成人继续教育学员,课程还要充分利用其既有工作经验。成人学习者学习时间相对分散,但具有较丰富的职业经历,教师可从工程质量、诚信责任、职业成长等现实问题切入,再借助地方文化中的历史经验进行比较。这样既能降低抽象理论与成人经验之间的距离,也能使文化资源真正服务职业反思。

(三)实践浸润:把“行走的思政课”组织成完整课程

学校可以依托木雕非遗工坊、卢宅古建筑、地方博物馆、红色教育基地和相关企业形成相对稳定的实践场域,但评价重点不应是参观地点和活动次数,而应是学生是否完成真实学习任务。一门成熟的“行走的思政课”应包含课前问题准备、现场观察

体验、专业任务实施、交流讨论和课后成果转化。建筑类学生可以围绕古建筑保护开展测绘与方案分析,设计类学生可以讨论传统纹样的现代转化,在专业任务中理解文化保护、质量意识和社会责任。

实践还应推动学生从文化体验者转变为文化参与者。通过志愿讲解、数字建档、古建筑测绘、非遗文创设计和社区文化服务,学生能够以自身专业能力参与地方文化传播。当学生意识到专业技能能够回应真实社会需要时,文化认同才可能进一步转化为行动责任。

(四)数字赋能:延展文化学习的时间与空间

数字技术不能替代真实文化现场,但能够解决成人学习时间分散、资源使用受场地限制等问题。学校可围绕木雕技艺、古建筑结构、历史资料和典型人物开发短视频、虚拟导览、互动案例和在线任务,使现场研学前后的学习能够连续发生。建筑、设计和计算机等不同专业学生还可以共同完成数字文化地图、古建筑数字档案或非遗传播产品,使数字技术同时成为学习工具和文化遗产方式。需要注意的是,数字化必须服务课程目标,单纯上传图片和视频并不能自然形成育人成效。

(五)党建引领:以组织协同贯通四个育人维度

资源开发、课程建设、实践基地和数字资源都需要多主体持续参与,仅靠单个教师难以长期维持。基层党组织可以通过校地党建联建、项目共建等方式协调文化机构、企业和社区参与课程建设,在校内则联结思政教师、专业教师和继续教育管理人员。党建引领的核心功能是组织、协调与保障,而不是增加活动数量;只有组织主轴相对稳定,“四维”育人过程才能由阶段性项目转化为常态机制。

在具体运行中,组织协同还需要转化为清晰的责任结构。校内可由基层党组织牵头建立跨课程协作机制,思政教师负责价值阐释和理论把关,专业教师负责专业情境设计,继续教育管理人员统筹成人学员的学习安排与实践组织;校外文化机构、非遗传承人和企业导师则分别承担文化解释、技艺指导和职业情境支持。不同主体各有侧重,既能够避免“人人参与却无人负责”,也有利于防止党建活动、课程思政和专业实践相互重复。党建引领只有落实到资源协调、课程共建、实践管理和反馈改进等具体事项,才能真正成为模式长期运行的组织基础。

五、“文化润教”模式的实践进路

(一)建立从资源调查到课程使用的分级转化机制

地方文化资源进入课程前,应经过调查、筛选、价值阐释和教学设计。学校可以由思政教师、专业教师和地方文化工作者共同形成资源单元,明确每项资源的历史背景、价值主题、适用专业、教学问题和实践场景。同一资源可以进入不同课程,但应依据课程目标选择不同切口,避免重复讲授。通过这一机制,地方文化资源才能由“可参观的文化对象”转化为“可使用的教学内容”。

(二)以真实专业任务重构文化育人课堂

职教本科强调解决复杂实践问题,因此文化育人应尽量依托真实任务展开。建筑专业可围绕古建筑测绘、保护与更新设计项目,艺术设计专业可开展传统纹样现代转化和非遗文创设计,计算机相关专业可参与地方文化数字展示。教师可先设置现实问题,让学生在任务中产生认知冲突,再借助文化资料、专业知识和思政理论寻找解释,使价值教育从“教师告诉学生应该怎样”转向“学生在解决问题中形成判断”。

(三)构建校地文化共育共同体

地方文化资源的持续开放需要稳定的校地合作。学校能联合文旅部门、博物馆、涉及非遗保护、古建筑保护的相关机构,再加上企业与社区,共同构建起“大思政课”的合作网络,明确文化合作机构输出场景与专业解读,企业提供职业实践与行业导师,高校承担课程设计与学生培养相关职能,基层党组织完成资源协调与组织保障的各项工作,高校可利用建筑、设计、数字技术等专业优势参与文化保护与传播,推动校地合作从地方单向供给资源转变为育人与文化发展双向赋能。

(四)构建兼顾认知、认同、能力与行动的评价机制

地方文化育人成效不能只通过一次考试判断。评价可以从文化认知、价值认同、职业精神、专业实践和社会参与等方面展开,并综合使用项目作品、实践日志、反思报告、课堂表现和合作单位反馈。对成人继续教育学员,还可以引导其结合自身岗位分析工程质量、职业诚信和社会责任。文化认同具有长期性,因而评价不宜把所有结果都压缩为分数,应坚持定量调查与质性观察互补,为后续模式

优化提供依据。

(五)强化教师协同与常态化制度保障

“文化润教”对教师提出了跨学科协作要求。思政教师熟悉价值理论,但未必了解传统营造、木雕技艺及相关专业教学逻辑;专业教师掌握课程内容,却可能缺乏将地方文化转化为思政议题的经验。学校因此需要把教师合作从临时备课转向常态化共同教研,可围绕一项地方文化资源组织思政教师、专业教师 and 校外文化导师共同完成资料筛选、问题设计、实践任务和评价标准,在实际教学后再根据学生反馈调整。通过这种共同备课和共同评价,地方文化的历史真实性、专业适切性与价值导向才能得到同时兼顾。

制度保障的重点则在于把成熟做法嵌入日常教学管理,而不是长期依靠课题经费或个别教师热情维持。学校可以将地方文化资源开发纳入课程建设和教研计划,对稳定实践基地、校外导师参与、数字资源维护以及学生实践成果形成明确的管理规则,并建立年度更新机制。对于已验证具有较好教学适配性的课程模块,可以逐步形成案例包、任务单和实践指南,使新教师也能够据此组织教学。只有教师能力建设与制度建设同步推进,“文化润教”才可能从项目性探索转化为职教本科“大思政课”的常态实践。

参考文献:

- [1]教育部等十部门.全面推进“大思政课”建设的工作方案[Z].教科社[2022]3号,2022.
- [2]中共中央,国务院.教育强国建设规划纲要(2024—2035年)[N].人民日报,2025-1-20.
- [3]黄蓉生.建构思想政治教育自主知识体系论析[J].马克思主义理论学科研究,2023,9(9):92-102.
- [4]英明,田鹏颖.中华民族文化主体性建构的三重意蕴[J].河南师范大学学报(哲学社会科学版),2024,51(5):23-29.
- [5]杨威,谭文伦.习近平文化思想的目标体系:战略目标、总体目标、具体目标[J].学习与实践,2024(4):3-12.
- [6]徐向飞.“课程思政”视域下高职院校建构协同育人平台的逻辑理路[J].教育与职业,2018(22):84-89.
- [7]李静,王丹.高职院校课程思政建设的理论逻辑及实践路径探析[J].职业教育,2023,22(27):41-44.
- [8]田歧瑞.新时代思政课自主供给的出场逻辑、价值定位与实践进路[J].河南师范大学学报(哲学社会科学版),2025,52(3):149-156.

[9]沈春梅.文化认同与价值塑造:中华优秀传统文化融入高校思政课的内在机理与路径创新[J].江苏海洋大学学报(人文社会科学版),2025,23(6):128-136.

The Logical Mechanism and Practical Path of Local Public Cultural Resources Empowering the “Great Ideological and Political Course” in Vocational Undergraduate Education: A Case Study of Dongyang

HE Yan

(Continuing Education College, Zhejiang Guangsha Vocational and Technical University of Construction, Dongyang Zhejiang 322100, China)

Abstract: Local public cultural resources can connect value education, professional learning and social life, providing a concrete carrier for the “Great Ideological and Political Course” in vocational undergraduate education. Based on Dongyang wood carving, traditional architecture, construction craftsmanship, local learning traditions, red culture and industrial culture, this paper analyzes the educational mechanism from four aspects: meaning transformation, cultural identity, vocational education characteristics and school-local collaboration. It proposes a “one-axis, four-dimensional” model in which Party-building leadership serves as the organizational axis, while resource transformation, curriculum integration, practical immersion and digital empowerment form the four dimensions. The model emphasizes a continuous cycle from resource development and curriculum implementation to practical feedback and resource renewal, supported by teacher collaboration and institutional arrangements. The key is not to increase the amount of cultural knowledge, but to transform local culture into value judgments and practical experience embedded in professional contexts and to establish a sustainable educational mechanism through curriculum, projects and institutional collaboration.

Key words: local public cultural resources; vocational undergraduate education; Great Ideological and Political Course; cultural education; school-local collaboration