

高职教育：中华优秀传统文化课程实践性课堂改革新探索 ——以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为例

唐律

(云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院, 云南安宁, 650300)

版权说明：本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制，只需要注明原作者和文章来源，并禁止将其用于商业目的。

摘要：新时代背景下，高职院校传统文化课程需从理论转向实践。以云南农业职业技术学院为例，分析了教学中的核心困境，如课时限制与文化内容广泛性、学生对理论课程的排斥、以及信息碎片化对系统性文化传授的影响。研究认为，改革应从知识传授转向文化探究与创新能力培养。论文提出以“耕道讲坛”为实践平台，引导学生从听众变为讲者，激发学习动力，增强文化认同和学习效果。该研究为高职院校提供了一种突破传统文化教学困境的实践教学模式，对提升职业教育的人文素养和文化育人创新具有重要意义。

关键词：中华优秀传统文化；高职教育；实践性教学；课程改革；教学模式创新

DOI: <https://doi.org/10.62177/apesd.v1i3.734>

一、引言

中华优秀传统文化是中华民族的精神命脉与深厚软实力。党的十八大以来，国家高度重视传统文化的传承与创新性发展，明确提出要“把中华优秀传统文化贯穿于职业教育各领域”。高职教育作为培养高素质技术技能人才的主阵地，不仅需锤炼学生的专业技能，更肩负着涵养其人文精神、坚定文化自信的重要使命。然而，在当前高职院校的实际教学中，传统文化课程的建设仍面临显著挑战：一方面，有限课时与博大精深的文化内容之间存在难以调和的矛盾，教学容易陷入“广而浅”或“窄而深”的困境；另一方面，高职学生普遍长于实践、弱于理论，对传统文化课程兴趣不高，存在“为何还要学”的实用性疑虑。加之数字化时代信息传播碎片化、快餐化的冲击，传统的、以教师讲授为主的理论化教学模式愈发难以吸引学生深度参与，教学效果不尽如人意。

如何突破困境，实现传统文化课程从“知识灌输”向“素养内生”的转型，成为一项紧迫的课题。本文基于这一背景，以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为例，探索中华优秀传统文化课程从理论性课堂向实践性课堂的改革路径。研究聚焦于如何将“授人以鱼”转变为“授人以渔”，通过创新教学设计与实践平台搭建，激发学生主体性，引导其在探究、体验与创作中自觉传承与传播文化，旨在为高职院校传统文化教育的改革与创新提供具象化的实践参照与理论思考。

二、在高职开设文化教育的必然性

加强中华优秀传统文化教育,是落实“立德树人”根本任务、增强学生文化自信与民族认同的重要途径。高职教育作为高等教育的重要组成部分,承担着培养高素质技术技能人才的使命,其人才培养不应仅局限于技能训练,更应注重学生综合素质与人文精神的培育^[1]。

首先,国家政策层面明确要求将中华优秀传统文化融入各教育阶段。2017年,中共中央办公厅、国务院办公厅印发《关于实施中华优秀传统文化传承发展工程的意见》,强调要将中华优秀传统文化“贯穿于启蒙教育、基础教育、职业教育、高等教育、继续教育各领域”,并明确要求“推动高校开设中华优秀传统文化必修课”^[1]。这表明,传统文化教育已成为国家教育战略的重要组成部分,高职院校必须积极响应并落实。

其次,中华优秀传统文化教育是落实“立德树人”根本任务的重要抓手。传统文化中蕴含的“家国情怀”“社会关爱”“人格修养”等内容,与社会主义核心价值观高度契合,有助于引导学生树立正确的世界观、人生观和价值观^[3]。通过传统文化教育,可以增强学生的民族自豪感与文化认同,为其成长为德技并修的高素质人才奠定精神基础^[4]。

第三,应对意识形态安全挑战的需要。在当前多元文化背景下,部分青年学生受西方价值观冲击,出现文化自信不足、民族认同弱化等问题。中华优秀传统文化教育有助于增强学生的文化辨别力和价值判断力,筑牢意识形态防线^[4]。

第四,提升学生综合素质与可持续发展能力。高职教育长期偏重技能训练,人文素养教育相对薄弱。传统文化课程的引入可弥补这一短板,培养学生的人文精神、审美能力与创新思维,使其在未来的职业与生活中更具适应力和竞争力^[1]。

最后,中华优秀传统文化的传承与创新需要高职教育的参与。高职院校贴近产业、服务地方,具备将传统文化与地域文化、行业文化相结合的优势,可通过课程建设、实践活动等方式推动传统文化的“创造性转化与创新性发展”^[2]。

三、文化课程在高职教育中面临的困境

(一) 课程内容选择困境:有限课时与浩瀚文化传统的矛盾

当前,各高职院校虽积极响应政策号召,普遍开设了中华优秀传统文化相关课程,但普遍面临一个结构性难题:如何在极其有限的课时(通常为36学时左右)内,有效地传授绵延数千年、博大精深的中华文明精髓。中华文化底蕴深厚、体系庞杂,即便经过“取其精华、去其糟粕”的筛选,其优秀成分依然浩如烟海,难以穷尽。这就导致课程设计陷入两难境地:若追求知识的系统性与广度,则教学只能浮光掠影,学生对文化的理解易流于表面化和碎片化,“浅尝辄止”难以触及文化的精神内核与深层价值;若聚焦于某些特定领域进行深度剖析,则又不得不牺牲知识的全面性,导致学生视野受限,无法构建起对中华传统文化整体性的认知框架,“择其冰山一角”难以展现文化的全貌与多元性。这种困境并非高职院校所独有,正如李学如(2019)在对安徽省本科院校的考察中所指出的,高校传统文化教育普遍存在“内容冗杂陈旧”、“时代性不强”^[3]以及“教育内容碎片化、教学设计随意化”等问题^[1]。其研究表明,许多教材内容仍停留在“对传统文化进行知识性和概念性的解释,很少进行深刻的意蕴阐释”的层面^[1],这使得本就紧张的课时更难以承载起引导学生领悟文化精神、实现价值内化的深层教学目标。

(二) 教学与评价标准困境:文化的主观性与差异化认知挑战

中华优秀传统文化的另一教学困境在于其内涵的解读与价值评判难以形成绝对统一、客观量化的标

准。首先，文化本身具有鲜明的地域性和民族性。不同地区的风土人情、习俗传统构成了中华文化多元一体的格局，但这同时也意味着授课教师与学生可能来自不同文化背景，对同一文化内容的熟悉程度、情感认同和理解角度存在天然差异，这为教学内容的选择与共识的达成带来了挑战。其次，从教学主体来看，困境是双重的。一方面，授课教师的研究背景与学术专长存在差异，“目前开设传统文化课程的学校，授课教师几乎90%以上由历史或中文教师兼任”，其知识储备与个人兴趣点必然有所侧重，可能导致课程内容呈现“偏颇”现象，难以均衡覆盖文化的多元面向^[1]。另一方面，学生的兴趣点、知识基础及认知需求更是千差万别，“众口难调”之下，很难设定一个能让所有学生都满意的内容标准。更重要的是，文化素养的提升关乎价值判断与精神感悟，其教学效果很难通过传统的标准化考试进行精确衡量。当前缺乏科学、多元的评价体系来评估学生文化认同感、人文精神及价值观念的内化程度，这导致教学评价往往停留在知识记忆层面，无法真正反映传统文化教育的核心目标——即“对传统文化蕴含的民族精神、道德情操、人文涵养的深入挖掘”^[1]。在大班制教学环境下，这种因材施教的缺失与评价机制的乏力，进一步加剧了教学效率的损耗和教学效果的弱化。

（三）学情困境：高职学生认知特点与传统理论教学模式的错位

高职院校学生作为我国高等教育体系中的一个重要群体，其生源结构和认知特点具有鲜明的实践导向性。相较于普通本科学生，他们普遍更擅长在实践操作、动手体验中建构知识体系，而对纯粹理论性、思辨性较强的课程内容往往表现出较低的学习兴趣与接受度。这一认知风格的形成，既与高考人才分流的现实有关，也同高职教育本身强调“高素质技术技能人才”培养的定位密不可分。学生中普遍存在一种“工具理性”倾向，即认为进入高职阶段后，学习应直接服务于就业谋生，专业技能课程是“主业”，而文化类课程则被视为“附加项”甚至“负担”。许多学生心存疑虑：“过去学习文化知识是为了应对高考，如今既然已进入职业教育阶段，为何还要投入时间学习这些‘不实用’的内容？”这种观念导致文化课程在学习动机层面就面临巨大挑战，学生的学习投入度和认同感明显不足。一线教学反馈也证实，在高职院校，专业技能课程往往占据核心地位，而传统文化课程若非强制安排，极易被边缘化，成为学生心目中“可敷衍了事”的课程，教学实效性大打折扣。

（四）时代挑战：碎片化信息环境与传统文化系统性传授的冲突

我们正身处一个大数字、全媒体时代，信息传播方式发生根本性变革。短视频、社交媒体等新兴媒介的崛起，在极大拓展信息获取宽度的同时，也深刻塑造了现代人以“快、短、碎”为特征的信息消费习惯。这种环境下，学生更习惯于高效、直观、趣味化的信息输入方式，追求即时性的结果获取而非缓慢的推导过程，偏好感官刺激而非深度思辨。然而，中华优秀传统文化教育的核心目标在于文化认同与价值塑造，其内涵的领悟与内化恰恰依赖于系统性的知识建构、沉浸式的体验和持续性的思考——这是一个缓慢而深入的过程。若为迎合碎片化习惯，将传统文化课程也切割成孤立的知识点或趣味片段，虽可能提升短期“吸引力”，却极易导致知识失去语境、精神内涵被解构，最终使学生陷入“似乎看了很多，却什么也未真正领悟”的浅学习状态，与传统教育的初心背道而驰。反之，若坚持深缓、系统的传统授课模式，又与当代学生习惯的高效率、强互动、多媒介的学习方式产生巨大鸿沟，导致学生注意力的维持和深层次参与变得异常困难。因此，如何在大数据时代革新传统文化教学的形式与手段，在保持文化深度的同时提升传播效率，成为高职院校传统文化课程必须面对的严峻挑战。

四、改革新探索：授人以鱼不如授人以渔

（一）借鉴网络知识主播模式：回应高职学生“被看见”的心理需求并加以引导

如前所述，短视频时代在带来信息碎片化挑战的同时，也创造了新的教育契机。其核心特征之一，

是打破了传统知识传播的壁垒，赋予了每个个体成为内容创作者和传播者的可能，极大地满足了现代人，特别是青年群体渴望表达自我、获得关注与认可的“被看见”的心理需求。高职学生同样怀有此类强烈诉求，若缺乏正确引导，这种需求可能导向对低俗、浅薄内容的盲目追逐，以期获取短暂流量。然而，现象级知识主播的兴起揭示了另一条路径：那些深耕于传统文化、科技、历史等领域的创作者，凭借其深厚的文化底蕴与独特的表达方式，同样能吸引大量拥趸，实现影响力的广泛传播。这为高职传统文化教育提供了深刻启示：与其被动指责学生沉迷短视频，不如主动构建正向激励机制，将学生“被看见”的内在心理动力，巧妙转化为深度学习与传承优秀传统文化的外在行为。

基于此，教育者可以因势利导，创设一个安全、有支撑力且具备一定激励性质的校园实践平台。该平台旨在为学生提供一个从“消费者”转变为“创作者”的“练手”机会，让他们在相对熟悉的领域（如校园环境、同龄人社群）中，尝试进行文化主题的内容创作与分享。这一设计直接回应了高职学生可能存在的文化底蕴不足、公开表达信心欠缺的现实挑战。通过将在此平台上的实践表现与课程考核相结合，并树立优秀典型进行宣传表彰，可以有效降低学生的尝试门槛与心理压力。此举本质上是将校园文化建设作为重要抓手^[4]，营造沉浸式的文化传播环境。当学生为了完成一次成功的分享而主动去查阅资料、消化知识、构思呈现时，他们便从被动的接受者转变为主动的探究者和传播者。这一过程暗合“不愤不启，不悱不发”的教育理念，能有效激发其内在学习动机，从而提升对文化课程本身的专注度与认同感，实现对传统文化的有效推广与内化。

（二）重构课程目标：以文化内容为血肉，以探究方法为筋骨

要支撑上述改革探索，必须对中华优秀传统文化课程的目标进行重新定位：即从过去侧重于文化知识的单向度传授，转向“授人以渔”，着重培养学生进行文化探究与创新的核心方法与能力。这意味着课程的核心产出不仅是学生知道了“什么是文化”，更重要的是掌握了“如何探究文化”、“如何阐释文化”以及“如何传播文化”的一套方法论。这一转变具有多重优势。

首先，它赋予了教学极大的灵活性与适应性。教师无需再纠结于浩瀚文化内容中的“讲什么”的选择困境，因为无论教师个人专长是哲学、文学、历史还是民俗艺术，都可以以其为范例，重点讲授该领域文化现象的发现、梳理、分析与诠释的方法。教师可以因地制宜，结合本地文化资源^[1]或专业特色设计推荐课题，更可鼓励学生依据个人兴趣自主发现课题，从而真正调动学生的学习主动性和积极性，实现教学内容的个性化与地域化。

其次，它为实现课堂翻转和学生主体性提升提供了清晰路径。探究方法的习得必然依赖于实践。学生围绕自选或指定课题进行研究，并首先在课堂内进行小范围的成果汇报与分享。这一过程本身就是一种“探究—实践—表达”的综合训练。随后，优秀成果可以推选至更广阔的校园平台（如文化讲坛、网络专栏）进行展示。这构建了一个从“课堂”到“校园”再到“社会（网络）”的进阶式实践链条。在此过程中，学生不仅深度内化了文化知识，更锻炼了信息检索、批判性思维、团队协作、创意表达等核心能力。他们亲身实践了一条如何将深厚文化底蕴（“肉”）通过现代传播方法（“骨”）转化为既有内容深度又具广泛吸引力的路径，这回应了时代需求，也回答了学生关于“学以致用”的疑虑，让他们看到传统文化并非无用之学，而是一种能够提升个人综合素养、甚至创造价值的宝贵资源，从而实现文化传承与职业能力培养的双重目标。

五、以文化讲坛作为阵地，开展学生实践性分享

（一）“耕道讲坛”的设立与初期困境

云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院设立的“耕道讲坛”，初衷是通过邀请校内外专家开展通

识讲座,涵盖人文历史、科技前沿、职业生涯等内容,以拓宽学生视野、提升文化素养。然而,在实际运行中,该讲坛面临参与度低、学生兴趣不足等问题。即便学生参与,也多出于完成学分要求而非内在动力,导致讲座效果未达预期,甚至加剧了部分学生对通识文化的疏离感。这一现象并非个例,李学如(2019)在研究中指出,高校传统文化教育普遍存在“教育形式多样却缺少灵魂”^[3]的问题,许多活动流于形式,未能真正触动学生^[1]。其根本原因在于传统讲座模式以教师为中心,忽视了高职学生的认知特点和主体性需求,未能将“教”与“学”有效转化为学生的内在行动。

(二)从听众到主角:学生主体性的激活与朋辈效应

为解决上述问题,学院对“耕道讲坛”进行了改革,将其从单一的专家讲授平台转变为学生实践分享的舞台。具体流程包括:学生以小组形式申报文化主题,经筛选后进入试讲环节,在教师指导下修改讲稿与方案,通过后即可正式登台分享。这一转变的核心在于将学生从被动接受者变为主动探究者和传播者,契合了“以学生为中心”的教育理念。

这一实践充分激发了学生的内驱力。为了完成一次高质量的分享,学生需自主查阅资料、梳理逻辑、设计呈现方式,这一过程不仅深化了对文化知识的理解,更培养了其信息整合、批判性思维与公开表达能力。而体验式、合作型的学习方式能够显著提升学习效果,尤其是当学习内容与学生的兴趣和经验相结合时^[2]。此外,登台分享的学生成为朋辈中的“榜样”,产生积极的链式反应。“他可以,我也可以”的心理激励效应,带动更多学生参与其中,形成了良好的文化学习氛围。自改革以来,学生申报主题日益多元,涵盖地域文化、传统技艺、数字人文等方向,部分选题甚至超越了课程预设,展现出学生独特的视角和创新能力。

(三)与网络互联,与大咖对话:拓展学习资源与提升表达能力

学生主体性增强后,新的挑战随之出现:如何提升学生的演讲能力与内容深度?单纯依靠有限的课堂时间难以满足个性化需求,而教师一对一指导又面临资源不足的困境。为此,学院进一步推动“与网络互联,与大咖对话”的辅助机制。

一方面,引导学生主动利用网络资源,观看优秀文化类短视频、知名知识博主的演讲,学习其内容组织、表达技巧与舞台风格。这种学习不再是漫无目的的消遣,而是基于实际需求的针对性借鉴。学生通过模仿、消化与再创造,将他人经验转化为自身能力。另一方面,学院积极引入校外专家资源,通过线上工作坊、互动点评等方式,为学生提供专业指导。这种“双师”模式^[2]既缓解了校内教师的压力,又为学生提供了更高水平的学习支持。而信息化教学平台如学习通、云班课等可用于资源共享、跨校交流,进一步拓展学习边界^[3]。

通过上述措施,学生不仅提升了演讲能力,更在模仿与创新中深化了对文化的理解。这一过程体现了“做中学、学中做”的职业教育理念,真正实现了从“知识的接受者”到“文化的传播者”的角色转变。

六、结语

中华优秀传统文化教育在高职院校中的深化与改革,是响应国家文化战略、落实“立德树人”根本任务的重要举措,更是应对当前职业教育中人文素养缺失、学生身份认同模糊以及时代冲击等现实挑战的必然选择。本文以云南农业职业技术学院云安农文旅产业学院为例,系统探讨了传统文化课程从理论讲授向实践性课堂转型的可能路径与具体实施策略。

首先,研究明确了在高职阶段开展传统文化教育的必要性与紧迫性,它不仅是构建学生文化自信与价值观认同的关键载体,也是实现高素质技术技能人才全面发展的重要支撑。然而,传统课程模式在内

容选择、学生接受度、评价机制及时代适应性等方面均面临显著困境。对此,本文提出应从“授人以鱼”转向“授人以渔”,重构课程目标:不再局限于文化知识的单向传递,而是注重培养学生文化探究与转化的能力。

在此基础上,借助“耕道讲坛”这一校园文化平台,学院实现了教学主体的翻转——学生从被动的听众转变为主导分享的“知识传播者”。这一实践不仅有效利用了学生“被看见”的心理动力,更通过真实情境中的主题选择、内容组织、公开表达与朋辈激励,使文化学习变为一场主动的、沉浸式的探索之旅。同时,依托网络资源与专家指导,学生得以在模仿中创新、在交流中提升,进一步拓展了学习的广度与深度。

该改革实践表明,传统文化教育若要真正走入高职学生内心,就必须超越传统课堂的局限,构建“课堂—讲坛—网络”三级联动的实践生态,融文化知识、探究方法、表达实践与价值认同于一体。它不仅提升了学生的参与感和获得感,更在潜移默化中塑造其文化认同与创新意识。

未来,进一步的研究可围绕长效机制构建、教师角色转型、校内外资源整合以及数字化赋能等方面展开,以期在更广泛的高职教育领域内,形成可复制、可推广的中华优秀传统文化实践教学新模式,真正实现文化育人、实践育人的深度融合。

利益冲突

作者声明,在发表本文方面不存在任何利益冲突。

参考文献

- [1] 夏向军. 高职院校中华优秀传统文化课程的实施路径 [J]. 中国高等教育, 2021, (Z2): 70-71.
- [2] 姚永辉. 文博资源的“活化”: 中华优秀传统文化课程化改革推广新思路 [J]. 基础教育, 2017, 14(02): 40-47.
- [3] 李学如. 高校传统文化课程实施: 困境与解困——以安徽省本科院校为考察中心 [J]. 现代教育论丛, 2019, (03): 29-34.
- [4] 张鹏飞. 中华优秀传统文化: 高职教育人才培养深化改革的核心驱动 [J]. 职业技术教育, 2019, 40(32): 67-70.
- [5] 王明浩. 试论产教融合视角下提升高职学生的就业竞争力 [J]. 就业与保障, 2024 (04): 136-138.
- [6] 王佳昕, 王志远. 职业教育社会认同困境及其破解路径——基于职业系统理论的分析 [J]. 教育与职业, 2025 (03): 22-29.
- [7] 赵学瑶, 杨成明. 主体性视角下职业本科院校教师产教融合参与意愿与行为研究 [J]. 职教论坛, 2025 (05): 1-12.
- [8] 姚丽霞. 产教融合协同育人互动双赢提升质量——以江苏省张家港中等专业学校为例 [J]. 江苏教育研究, 2018, (30): 43-45.