

多校区办学背景下高职院校文化育人的现实困境与突破路径

张鹏超 李 杰

摘 要 多校区办学已成为高职院校突破资源瓶颈、实现规模扩展的重要路径,但在物理空间分散、管理复杂化的背景下,文化育人工作面临系统性挑战。立足于高职院校多校区运行的现实情境,系统阐释新时代高职院校加强文化育人的价值意蕴,即文化育人是落实立德树人根本任务、彰显职业教育类型特色、推动学校内涵式发展、促进学生全面发展以及履行大学文化使命的关键支撑。针对多校区运行中文化育人面临的文化遗产出现“断层”、文化建设存在“割裂”、文化资源整合“乏力”、育人主体联动“受阻”、育人过程体验“割裂”等现实困境,高职院校文化育人应强化战略引领,构建一体化文化育人顶层设计;创新传承机制,促进校本文化与地域文化融合共生;拓展资源网络,构建多元主体协同共建格局;优化育人流程,搭建跨校区立体化互动平台;健全评估反馈,完善文化育人质量持续改进机制。

关键词 多校区办学;高职院校;文化育人;人才培养

中图分类号 G711 **文献标识码** A **文章编号** 1008-3219(2026)05-0046-07

一、问题提出

在高职教育高质量、内涵式发展的大背景下,如何冲破资源限制以满足规模扩大及层次升级的需求,是高职院校所要面对的重要课题。随着教育体制改革的进一步推进和社会对人才需求的多样化趋势日益明显,许多高职院校在应对办学规模扩大、学科建设复杂化以及专业深化等多重压力时遭遇了物理空间、资源调配和技术设备等多方面困境。因此,多校区办学模式成为高职院校破解上述困境的有效办法。通过设立多个校区,学校能挣脱单个校园的物理局限和资源约束,为更多学生提供更优质的教育服务,进而提升职业教育服务地方经济建设与社会发展的能

力。然而,多校区办学模式的推行也引发了教育内部诸多深层次的文化育人问题。多校区使学校的文化生态环境向着多样化并且分布较为分散的方向发展转变,文化育人工作的环境依存性、传承连续性与互动性面临着前所未有的挑战。

校园文化是高职院校核心竞争力的重要组成部分,其生成、传承与创新具有历史积淀性、主体互动性与环境浸润性^[1]。而这积淀下来的文化内涵,并不会随着新校区建成而自然涌现。新校区往往会缺少老校区文化底蕴的深厚度以及传承途径的有效性,这种文化内涵的形成与传承受到了空间隔离和管理方式不同等因素的严重影响,使得它难以同学校的中心价值观念、办学特点融合起来。即使新校区的硬件设施有明显改善,但若

作者简介

张鹏超(1971-),男,浙江金融职业学院副院长,教授,研究方向:高等职业教育,思想政治教育(杭州,310018);李杰(1972-),女,浙江金融职业学院教授,博士,研究方向:思想政治教育

基金项目

浙江省哲学社会科学规划课题“高质量发展背景下的高职院校内部治理路径研究”(23NDJC403YBM),主持人:张鹏超

缺失与老校区文化的统一性,那么学校文化育人的整体性和系统性便无法得到保障。在多个校区并存的现实中,怎样让校园文化育人的效果呈现出一种有机整合并且相互促进的状态,是当下高职院校必须解答的一个重要课题。

二、新时代高职院校加强文化育人的价值意蕴

(一)铸魂育人:落实立德树人根本任务的战略支点

在新时代教育发展中,立德树人是教育的根本任务,文化育人则是落实这一任务的重要战略支点^[2]。相较于课程教学、制度规范等显性教育方式,文化育人以其价值浸润性、情境渗透性和过程持续性,将思想引领与精神塑造融入学校日常运行,形成一种更深层、稳定且长效的育人机制。因此,文化育人并非思想政治教育的外在补充,而是其内在形态与重要支撑,是推动立德树人由“外在规范”转化为“内在自觉”的关键环节。首先体现为价值观塑造功能,通过校训精神、办学理念、行为规范等形式,持续向学生传递价值指引,使其在潜移默化中形成稳定认同。尤其在实践性强的职业教育中,文化育人能有效弥补课程教学在价值引导上的碎片化问题,将理想信念教育、职业精神培育与学生成长情境紧密结合。

从思想政治教育整体格局看,文化育人是构建“三全育人”体系的重要纽带。全员、全过程、全方位育人要求突破传统边界,形成多主体协同、多场域联动的育人格局。文化育人通过营造共同价值语境,将教师、管理人员、服务人员等纳入同一育人逻辑,推动各主体在各自岗位上自觉承担育人责任;以校园空间、制度运行、活动组织为载体,将育人要求嵌入学校治理全过程,实现思想政治教育从“阶段性介入”向“常态化存在”转变。对高职院校而言,铸魂育人意义尤为突出,学生来源多样,单一课堂教学难以满足价值引导需求。通过文化育人,将社会主义核心价值观、职业理想与人生追求融入校园文化体系,有助于在多元背景中凝聚共识,在实践导向中坚守价值底线,为学生成长奠定坚实精神根基。因此,文化育人是高职院校思想政治教育的重要方式,更是贯通教育目标、育人过程与治理实践的战略支点。

(二)固本培元:彰显职业教育类型特色的内在要求

作为一种类型教育,高等职业教育的根本价值在于其以服务产业发展和促进人的职业化成长为导向的独特育人逻辑。这决定了高职院校文化育人必须立足职业教育的类型属性,在价值内涵、精神气质和育人方式上体现鲜明的职

业取向^[3]。通过系统融入工匠精神、职业伦理与产业文化,将“职业性”转化为可感知、可体验、可内化的文化形态,是高职院校固本培元、塑造办学品格的内在要求。从育人目标看,职业教育不仅要培养“能就业”的技术技能人才,更要培育“善发展、有担当”的职业人。工匠精神、职业伦理与产业文化共同构成了文化育人的核心价值资源,将其融入校园文化能引导学生完成对职业角色的价值认同,实现从“学生”向“职业人”的平稳过渡。现实中,高职院校学生的职业认同感具有生成性和可塑性,文化育人通过环境、制度与实践的浸润,能引导学生超越工具性学习,形成对专业与行业的稳定认同,并逐步内化为自我认知。

产业文化的融入是彰显高职教育类型特色的关键路径。高职院校需将真实的产业逻辑、生产方式和职业规范引入校园文化整体建构,通过行业发展故事、企业精神等元素,使学生在校期间形成对产业文化的直观理解和情感认同,从而缩短从校园到岗位的适应周期。区别于普通教育侧重通识素养,高职教育须通过文化育人突出职业品格塑造,系统呈现职业世界的价值规范与行为逻辑,使学生在潜移默化中形成单纯依靠技能训练难以实现的稳定职业精神结构。长远来看,工匠精神、劳模精神与职业伦理的文化表达,不仅能提升高职院校的办学品位与社会形象,还能将“类型特色”转化为可感知的文化标识,在高等教育体系中形成清晰的价值坐标。固本培元意味着在坚守类型本质的基础上,通过文化育人夯实价值根基、涵养精神气质,使高职院校在差异化发展中形成独特品格,让文化育人真正成为彰显职业教育类型特色的内在支撑。

(三)聚力赋能:推动学校内涵式发展的软实力引擎

在高等职业教育由“规模扩张”转向“内涵式发展”的背景下,学校间的竞争已不再是办学规模与硬件条件的比拼,而更多表现为育人理念、治理效能与发展品质的综合较量^[4]。在这一进程中,校园文化作为一种内生性、渗透性的软实力,日益成为推动学校内涵式发展的重要引擎。通过文化育人,学校能够在价值层面凝聚共识,在运行层面优化生态,在外部呈现上塑造形象,从而为高质量发展持续注入内在动力。校园文化首先具有凝聚共识、整合力量的功能。学校在长期发展中形成的办学理念、精神追求与行为规范,构成师生共同遵循的价值坐标。优秀的校园文化并非抽象口号,而是通过制度运行、日常实践与情感认同不断得以强化,使不同岗位、不同角色的成员在价值目标上趋于一致。在高职院校多校区办学的现实情境中,文化共识能有效缓解组织运行的碎片化倾向,引导师生在共同价值引领下形成

稳定预期与行动自觉。

从育人实践看,校园文化对育人生态具有深刻的塑造作用。育人是由课程教学、管理服务、环境氛围等多要素构成的系统过程。良好的校园文化能将这些要素有机联结,形成协同运行的育人生态。一方面,文化蕴含的价值导向为制度设计与行为规范提供内在依据,使管理运行更具温度与指向性;另一方面,文化通过环境营造与活动组织,为学生成长提供持续浸润的情境支持,推动育人从“点状介入”转向“整体滋养”。这种生态化的育人方式,有助于提升人才培养的整体质量与稳定性,是内涵式发展的重要体现。此外,校园文化还是学校品牌形象与社会声誉的重要来源。在高等教育日益重视社会评价的背景下,稳定而鲜明的校园文化能为学校塑造清晰的价值形象,形成可识别的文化标识,并通过校友口碑、社会传播与合作实践不断积累声誉,进而转化为招生吸引力、合作资源与发展机遇。

(四) 润心促行: 促进学生全面发展的隐性课堂

在高职院校育人体系中,文化环境以“润物无声”的方式参与学生成长。它不依赖明确的教学目标与考核指标,却在长期浸润中深刻影响着学生的思想观念与行为方式。校园文化由此构成一种重要的“隐性课堂”,通过日常渗透引导学生完成自我塑造,促进其综合素质协调发展。良好的文化环境首先体现为对学生思想观念的持续引导。相较于课堂教学中相对集中、显性的价值传递,文化环境承载的价值信息更为分散,却具有更强的稳定性和重复性。校园空间布局、文化标识、制度设计及集体活动所蕴含的价值取向,会在学生日常感知中被反复唤起和强化。这种持续呈现使学生在潜移默化中形成对是非、价值的判断,建立起相对稳定的思想坐标,促使理想信念与价值取向从外在要求转化为内在认同。

在道德情操与行为习惯养成方面,文化环境同样发挥着关键作用。道德品质不能仅靠说教内化,而需在具体情境中通过模仿、体验与实践不断巩固。校园文化通过规范行为边界、树立榜样形象、营造集体氛围,为学生提供可感知、可参照的行为示范。当尊重劳动、遵守规则、诚实守信等价值在校园生活中被普遍认可并反复践行时,学生便会在群体互动中逐步形成稳定的行为习惯。这种由环境引导而非强制约束形成的道德行为,更易内化为个体的自觉选择。此外,文化环境也深刻影响着学生的审美情趣与精神气质。良好的校园环境通过空间设计、艺术呈现与文化活动,传递关于“美”的理解与追求,引导学生在学习专业技能的同时,形成对生活品质与精神境界的基本判断,从而促进更加完整

的人格发展。

(五) 传承创新: 履行大学文化使命的时代担当

大学在高等教育体系里一直肩负着文化传承与创新的使命,高职院校作为类型教育的重要组成部分,也承担着不可替代的文化责任^[5]。从文化传承角度而言,高职院校首先要守住校本文化的根脉。校本文化是在长期办学过程中逐步积淀下来的价值理念、精神气质、行为方式。文化育人可以把校史传统、办学精神、育人理念转化为可感知、可体验、可认同的文化形态,有利于增强师生身份认同和情感归属感,使学校文化在代际传递中具有连续性和稳定性。同时,高职院校也要自觉担负起传承中华优秀传统文化的重任,把中华文化所蕴含的价值追求、道德规范、精神境界等与职业教育育人目标结合起来,引导学生在掌握技术技能的同时,培养起稳定而深厚的文化根基。

文化使命不仅仅是传承,还要有创新。高职院校所处的现实环境决定了其文化育人必须具有鲜明的时代特征和实践指向。高职院校深度嵌入区域经济社会发展体系之中,其文化建设带有很强的地域属性。主动吸纳地域文化资源,把地方历史传统、产业特点和社会风貌融入校园文化建设当中,可以提升校园文化的现实感与亲切感,使学生在领悟专业学习价值之时,形成对区域发展的认同以及社会责任意识。高职院校还应积极响应产业变革和技术进步所带来的文化变化,把先进的产业文化、企业文化以及职业精神有机融入文化育人的体系当中,使校园文化在保持教育属性的同时也具备明显的职业指向性以及实践性。在此过程中,文化的创新发展与创造性转变尤为重要。高职院校不是简单叠加各种文化元素,而是在教育逻辑的统摄下,对不同的文化资源进行筛选、重构和再表达,通过文化载体、活动、制度设计等途径,将传统文化、地域文化、产业文化转化为服务育人目标的文化形态,使其既保留原有的精神内涵,又符合当代学生的认知方式和成长需求。

三、多校区办学背景下高职院校文化育人的现实困境

(一) 文化传承出现“断层”,精神脉络难以延续

在多校区运行格局中,高职院校文化育人遇到的首要问题是文化传承“断层化”,即学校精神脉络无法自然地延续和贯通。对大部分高职院校而言,老校区蕴含着学校发展的历史记忆与文化积淀,其办学传统、价值理念和精神象征是在长期实践中逐步形成并被师生所普遍认同。这些文

化要素以校史故事、典型人物、仪式活动、空间景观、日常行为规范等形式具体呈现出来,在不断的传承中形成了具有内在凝聚力的精神资源。新校区建成初期往往侧重功能布局及硬件配备,文化建设相对滞后,且缺少和老校区相匹配的历史背景与文化载体,导致学校精神在空间转移过程中产生落地不实的问题。

从生成逻辑看,校园文化并非依附于物理空间自动生成的附属物,而是一种高度依赖时间积累、主体参与与情境浸润的综合性存在。老校区的文化传统与其特定办学历史、发展阶段和集体记忆紧密相连,这些要素在脱离原有空间与场景后,若缺乏系统性转译与再造机制,便难以在新校区有效复刻。现实中,部分高职院校在新校区文化建设中,要么简单移植老校区的标识符号与文化口号,停留在形式层面的“符号搬运”;要么完全交由新校区自行探索,导致新老校区之间文化认知断裂、精神指向分散,难以形成整体一致的价值认同。此外,文化传承断层还体现在文化记忆载体的缺失与弱化上。老校区的建筑命名、纪念空间、校园景观及相关集体叙事,是师生理解学校历史与精神的重要媒介。而新校区因建设周期短、师生流动频繁,往往缺乏稳定的文化记忆生成机制,学校精神难以通过空间与活动得到反复强化,文化传承更多停留在文本宣讲与制度要求层面,难以转化为学生可感知、可体验、可内化的精神认同。在此情形下,新校区学生对学校文化的理解易呈现碎片化、表层化特征,文化认同难以稳固生成。

(二) 文化建设存在“割裂”,整体规划协同不足

在多校区运行背景下,高职院校文化育人面临的另一突出困境体现为文化建设整体性不足与协同性弱化^[6]。由于缺乏统一的文化核心与整体规划,各校区在文化理念的理解与表达上存在偏差,新校区文化容易偏离学校整体办学精神,与母体文化之间形成张力甚至断裂。这种“另起炉灶”式的文化建设,虽在形式上体现了多样性,却削弱了学校文化的整体认同基础,不利于形成稳定持久的价值共识。从治理视角看,文化建设割裂的深层原因,在于学校层面未能将多校区文化建设纳入整体发展战略进行系统谋划。一些高职院校在推进新校区建设时,更关注基础设施投入、专业布局调整与管理体制重构,而对文化建设的整体统筹相对滞后,文化规划往往零散附着于具体项目或部门工作之中,缺乏系统性与连续性。在缺少明确统领理念与协同机制的情况下,不同校区、不同部门在文化建设中的目标取向、实施路径与资源配置难以有效对接,文化建设难以形成合力。

此外,多校区文化建设的割裂还体现在资源配置与运

行机制层面。文化建设涉及物质环境、制度规范与精神塑造等多个维度,需要长期稳定的资源投入与组织保障。然而,在多校区背景下,文化资源往往呈现分散状态,部分校区文化建设投入不足,重复建设、效率偏低,难以实现资源的整体优化配置。文化活动、品牌项目与育人载体在不同校区之间缺乏联动机制,难以形成跨校区共享与协同推进的运行格局。更为重要的是,整体规划协同不足,直接影响文化育人的导向性与持续性。校园文化本应在价值引领上保持内在一致,在呈现形态上体现差异互补,在实践路径上形成协同联动。但多校区文化建设陷入或同质化或碎片化的两难境地,既难以突出各校区特色优势,也难以巩固学校整体文化认同。由此,文化育人缺乏系统性、整体性与协同性,制约了高职院校在多校区运行条件下文化育人效能的整体提升。

(三) 文化资源整合“乏力”,地域特色未能彰显

文化作为一种深植于具体时空情境中的精神形态,其生成与发展离不开特定地域所孕育的历史积淀与社会生活土壤。高职院校新建校区往往嵌入于新的城市片区或县域空间,其周边蕴含着丰富的地方文化资源、产业文化形态与社会实践场景,这些本应成为校园文化建设与文化育人的重要支点。然而,在实际运行中,这些资源并未得到充分发掘和有效转化,校园文化建设更多停留在抽象理念与通用符号层面,与地域社会之间的联系较为松散,难以形成具有鲜明标识性的文化形态。

一方面,新校区文化建设在理念上存在一定程度的“内部化”倾向,往往重视校内文化符号的复制与延伸而忽视外部文化资源的引入与融合。一些高职院校在新校区文化规划中,主要围绕校训、办学理念和通用价值观展开设计,虽然有助于保持学校整体文化的一致性,但由于缺乏对所在地历史文化脉络和社会语境的回应,校园文化在空间表达和内容呈现上显得相对抽离,难以与师生的现实生活经验和地方社会形成情感共鸣。另一方面,地域文化与产业文化向校园文化转化的机制尚不健全。高职院校具有鲜明的类型属性,其专业设置、人才培养目标与区域产业结构联系紧密,本应在文化育人中充分体现产业精神、职业伦理与地方产业文化特征。但在多校区背景下,部分新校区在专业布局尚未稳定、校企合作尚未深入的情况下,文化建设往往先行于产业融入,导致校园文化与区域产业生态之间衔接不足,育人资源的拓展空间未能有效打开。

从育人效果看,文化资源整合乏力直接影响学生文化认同与价值内化的深度。缺乏地域文化支撑的校园文化容易呈现符号化、装饰化特征,学生虽能在形式上感知文化存

在,却难以在情感与价值层面形成稳定认同。尤其是在新校区就读时间较长的学生群体中,若校园文化无法体现所在城市或区域的独特气质,学生对学校、专业乃至未来职业发展的文化理解往往停留在较为抽象的层面,文化育人的现实张力随之减弱。

(四)育人主体联动“受阻”,全员合力尚未形成

在多校区办学背景下,高职院校文化育人又一突出困境是育人主体间联动受阻,全员协同推进文化育人的合力尚未形成。多校区办学客观上延长了育人主体之间空间距离,在无形中增大了组织合作的制度成本和情感成本,原本依靠日常互动逐步产生的协同育人机制面临新的挑战。

从组织运作方面来讲,多校区建设情况下,管理干部、教师以及辅导员等育人主要力量要在各个校区之间流动,需要跨越不同区域、场所处理相关工作。空间分离造成工作重心不能长期集中,日常事务性的工作明显增多,育人主体在文化建设与价值引领方面的时间投入和精力被压缩。此时的文化育人就很容易成为附加任务,其系统性、持续性、整体性得不到保证。

从心理与情感层面看,跨校区工作会减少育人主体对某一校区的归属感、认同感。教师及管理人员长期在不同的校区流动,他们不能在一个学校稳定地工作并形成感情连接。这种归属感减弱,不利于其参与校园文化建设的积极性,也影响了文化育人理念在具体场域中的深度落实。文化育人归根结底依靠的是育人主体自觉认同、持续投入,若缺少认同感,文化育人的内驱力将无法得到充分激发。

从协作机制上看,多校区办学增加了育人主体之间交流和合作的成本。原本管理人员、教师和辅导员可以通过面对面的沟通进行信息交流并共同完成工作,但是在多校区环境下更多地依靠会议、文件或者线上方式来实现协作,互动的及时性以及情感温度会显著降低。特别是涉及跨部门、跨校区的文化活动策划与开展的时候,协调周期变长,责任划分不清等现象越发突出,进而影响到文化育人的工作推进效率。

(五)育人过程体验“割裂”,学生认同感培育困难

在多校区运行格局下,育人过程体验的“割裂化”成为制约高职院校文化育人实效的重要现实问题。其直接表现为学生不同校区之间频繁流动,文化体验难以形成连续、稳定的整体结构,学生对学校的情感认同与价值认同培育面临显著困难。多校区办学在客观上打破了学生学习、生活与文化浸润的时空一致性,使文化育人由“持续浸润”转向“阶段性接触”,其潜移默化的育人功能被大幅削弱。

第一,从育人过程的连续性看,一些高职院校在多校区

运行中采取分年级、分专业布局的方式,如低年级学生集中在新校区,高年级学生回归老校区。这种安排在一定程度上有其现实合理性,但也使学生在尚未形成稳定校园认同之前,便经历校区转换。低年级学生在新校区学习生活时间有限,对学校历史、精神传统和文化符号的理解多停留在表层,尚未完成从“进入校园”到“认同学校”的心理转化,便被迫进入新的空间环境,文化认同的生成过程被中断,重新建构的难度显著增加。

第二,从文化体验的整体性看,多校区条件下校园文化活动往往呈现出空间分散、覆盖不均的特征。一些具有象征意义和品牌效应的文化活动,受制于场地、组织和经费等因素,难以在各校区同步开展,学生的参与机会存在明显差异。部分学生只能通过间接方式“听说”或“观看”,而非亲身参与其中,文化体验由“共同经历”转变为“部分感知”,校园文化凝聚人心、塑造共同记忆的功能随之减弱。

第三,从育人机制的完整性看,朋辈教育链条在多校区环境下更易被打断。高年级学生在校园文化传播、价值引导和行为示范中具有不可替代的作用,而当不同年级长期分布在不同校区时,低年级难以在日常学习生活中与高年级学生形成稳定互动,榜样引领与经验传递的育人功能难以充分发挥。文化育人原本依托于“老带新”“传帮带”的自然生成机制,在多校区条件下被削弱甚至中断,育人过程的内生动力随之下降。

四、多校区办学背景下高职院校文化育人的突破路径

(一)强化战略引领,构建一体化文化育人顶层设计

在多校区运行的情况下推进文化育人,首要任务是建立一个清晰稳定的总体设计机制,统筹各个校区的文化建设及育人工作。多校区不是多个物理空间的简单叠加,而是一个有着共同的价值观念、运行规律、育人目标的整体系统。因此,应成立专门的校级文化育人统筹委员会,把文化育人提高到学校发展的战略层面,并纳入学校的整体规划和决策体系当中,创建党委统一领导、职能部门协作推进、校区主体积极参与的工作格局。

从功能定位上来说,校级文化育人统筹委员会既要承担宏观决策、统筹协调的职责,更要在价值层面上凝练并阐明学校共同的文化核心理念。无论校区数量与空间布局如何变化,学校的根本立场也就是办学使命、育人目标和价值追求应保持高度一致。一致性不能仅停留在抽象的口号层

面,必须通过系统梳理校训精神、办学理念、育人目标,时代阐释形成可感知、可遵循的文化共识,为多校区文化建设提供稳定的价值坐标。以此为基础,不同校区间的文化育人才能真正实现“形散神聚”,防止因物理距离而削弱了文化精神内核。具体实施上要以总体规划为指导,全面制定覆盖多校区的文化建设中长期规划以及阶段性的实施方案。一方面,通过对学校文化育人总目标、重点任务和实践途径作出规定,以杜绝各校区各自为战、各行其是的混乱状况;另一方面,给予各校区一定的自由度,在总框架下可以结合自身区位特点、专业设置、发展阶段等发展出具有个性化的文化育人模式。在统一框架下各有差异的发展模式既可以保证学校文化的整体性又可以激发各个校区自身的力量,从而避免简单的复制或者同质化。

(二) 创新传承机制,促进校本文化与地域文化融合共生

校本文化是学校在长期办学实践中慢慢积累起来的一种精神成果,一方面承载着共同的价值追求与育人理念;另一方面也包含着历史记忆与情感认同,是多校区文化育人的根基。因此,必须以机制创新为手段,推动校本文化在多校区语境中创造性传承,并引导其与地域文化深度融合形成共生共进的发展格局。从传承路径来看,首先要对校本文化的核心要素做系统的整理归纳。校训精神、办学理念、典型人物、重要事件和有象征意义的文化符号等都是构成校本文化的基本元素。通过对这些要素内在逻辑及时代价值进行梳理,有利于把零散、隐性的文化资源转变为结构清晰、指向明确的文化体系。在此基础上,还要注意采用多样化、可视化的方式,在新校区可以把校本文化创造性地呈现出来,如校园景观的布置、标识系统的设计、文化长廊的建造、主题雕塑的创作以及数字化校史馆构建等,其本质目的不是单纯地“再现”,而是借助空间营造和情境塑造的力量,将抽象的文化观念转化为师生能够感知、理解并参与体验的精神状态,进而发挥持续浸润的作用。同时,多校区文化建设也不能只停留在校本文化的单向移植上,而是在继承的基础上主动吸收地域文化资源,实现文化的融合发展。每个校区都深深植根于特定区域环境之中,当地的历史文脉、风土人情、产业形态给校园文化注入了活水,也为文化育人开辟了现实的空间。积极挖掘、吸纳地域文化中的有益因素,将其同学校的办学定位和专业特色相联系,不但可以增强校园文化的现实感和亲切感,也可以提高学生对自己所学专业的认可度以及对未来职业的认同度。

(三) 拓展资源网络,构建多元主体协同共建格局

多校区办学背景下高职院校文化育人需要实现由“单

点发力”到“系统共建”的转变,关键就在于主动拓展资源网络、构建多元主体协同参与、协同建设、协同育人的长效机制。因此,必须依靠制度设计和机制创新来激发参与文化建设的各主体内部动力,从而形成开放共享、共同治理的文化育人模式。校内应完善跨校区工作的保障与激励政策,给师生深度参与到校园文化创建活动提供一定的基础条件。多校区运行客观上加重了教师、管理人员及辅导员等相关人员的时间成本以及精力消耗,若缺少相应的制度支撑,则易削弱他们参与文化育人工作的积极性。学校应从工作量认定、绩效评价、职称评审、评优评先等各方面合理体现跨校区文化建设与育人工作的价值取向,促使教师将文化育人有机地融入教育教学和日常管理当中。同时,借助制度化的平台促进学生在校园文化活动中从参与者转变为共建者,在社团活动、志愿服务、文化创意项目中发挥自己的主体作用,让文化育人变成师生一起参与的过程。多校区办学使高职院校与属地政府、行业企业和社区之间形成了更紧密的空间联系,为文化育人资源的拓展提供了现实的可能。学校应积极对接属地政府,在城市文化建设、公共文化服务和区域发展规划中找到结合点,将校园文化融入地方文化生态之中。通过共建实践基地、文化场馆、育人平台等方式,引导学生在真实的情境中感受地域文化、认识社会运作规律,达到文化育人与社会实践相结合的目的。

(四) 优化育人流程,搭建跨校区立体化互动平台

在多校区办学的环境下,文化育人要由“分散实施”转向“整体协同”,需要对育人流程进行系统优化,搭建跨校区立体化的互动平台,重塑文化育人的运行方式和体验形态。要以流程再造为手段,把以前依靠物理空间开展的文化育人活动拓展到线上线下相结合、跨校区联动推进的立体化模式上。可以借助智慧校园的创建来构建统一的云端文化社区,将分散在各校区的文化资源、活动信息以及育人载体等统一于一个平台上,以方便展示与获取。通过活动直播、线上展演、数字档案、互动社区等功能,突破时空限制,使师生无论身处哪个校区都能同步参加学校的各项重大文化活动,持续感受学校的精气神及文化底蕴。在此基础上,还应建立常态化的跨校区线下互动机制,使得文化育人从“可见”走向“可感”。一方面制度化安排促进师生之间互访交流,定期举行教师文化讲座、主题活动、教学研讨等;另一方面鼓励跨校区学生社团联盟的发展、骨干交流机制建立起来,从而增强学生群体之间的联系、互动和情感共鸣。对于有示范效应和品牌价值的校园文化活动可以探索巡回式举办机制,在不同的校区依次开展,从而使优质的文

化项目能够全覆盖并且常浸润。

(五) 健全评估反馈, 完善文化育人质量持续改进机制

多校区办学情况下, 文化育人能否真正落地生根、持续发挥效能, 主要看有没有建立科学、稳定且具有反馈功能的质量改进机制。因此, 要将评估反馈当作多校区文化育人治理体系的支撑点, 通过完善评价机制促使文化育人由“经验驱动”转向“质量驱动”。首先, 应创建多元立体、结构化的文化育人评价指标体系, 以增强评价的科学性和准确性。评价的内容要从文化环境、育人过程和育人效果等各方面综合考虑。在文化环境方面可以重点关注不同校区文化空间的整体协调度、环境吸引力、文化符号的辨识度, 在育人过程中考察文化活动的参与覆盖面、持续性、协同性, 是否真正融入人才培养全过程, 在育人成效方面采用问卷调查、访谈、行为观察等方式了解师生的文化认同感、价值认同水

平及学校精神的内化程度。其次, 应建立常态化的评估运行机制, 根据年度重点工作安排, 开展多校区文化育人专项评估, 形成稳定的文化育人周期及程序。此外, 还要注意多方参与, 即师生代表、校友、有关专家共同加入到评价之中, 从而使评价结果更具公信力及参考价值。依靠制度化、规范化的评估运作, 实现文化育人从“做没做”到“做得怎样”, 从“有没有活动”到“是否真正育人”转变。评估的根本目的不在于“评”, 而在于“改”。学校应把评估结果同资源配置、政策调整、工作改进紧密联系起来, 对运行成效较好的校区和项目加大支持力度, 对存在短板、薄弱环节的领域及时加以改善调整。在多校区格局下, 评估结果也可以作为促进各校区间互相借鉴的重要依据, 通过对各校区的比较分析来推进先进做法的推广, 并促使问题校区的准确改进。

参考文献

- [1] 吴春丽. 一校多区格局下校园文化建设的困境与出路[J]. 湖南科技学院学报, 2013(8): 162-163+186.
- [2] 胡杨. 高校红色文化资源育人研究[D]. 贵阳: 贵州师范大学, 2021.
- [3] 方桐清. 高职院校文化育人价值取向研究[D]. 徐州: 中国矿业大学, 2020.
- [4] 车延年. “双高计划”背景下高职院校内涵式发展路径研究[J]. 大学, 2020(43): 20-22.
- [5] 方桐清. 高职院校在文化传承创新中的担当——论高职院校文化育人[J]. 中国高教研究, 2011(10): 76-78.
- [6] 习珩. 高职院校扩展型多校区校园文化建设研究[J]. 课程教育研究, 2013(27): 39-41.

Practical Dilemmas and Breakthrough Paths of Cultural Education in Higher Vocational Colleges under Multi-campus Operation

Zhang Pengchao, Li Jie

Abstract Multi-campus operation has become an important pathway for higher vocational colleges to overcome resources bottlenecks and achieve scale expansion. However, under the circumstances of dispersed physical spaces and complex management, cultural education faces systematic challenges. Based on the practical context of multi-campus operation in higher vocational colleges, this study systematically elucidates the value of strengthening cultural education in the new era, emphasizing that cultural education serves as a key support for implementing the fundamental task of fostering virtue through education, highlighting the distinctive characteristics of vocational education, promoting the connotative development of institutions, facilitating the comprehensive growth of students, and fulfilling the cultural mission of universities. Addressing the main challenges faced by cultural education in multi-campus operation, such as the “fragmentation” in cultural inheritance, the “disconnection” in cultural construction, the “inadequacy” in cultural resources integration, the “obstruction” in the coordination of educational subjects, and the “fragmentation” in the educational experience. The cultural education in higher vocational colleges should strengthen strategic guidance and construct an integrated top-level design for cultural education; innovate inheritance mechanisms to promote the integration and symbiosis of campus-based and regional cultures; expand resource networks to establish a collaborative framework involving multiple stakeholders; optimize educational processes to build a cross-campus multidimensional interactive platform; and improve evaluation and feedback mechanisms to enhance the quality of cultural education through continuous improvement.

Key words multi-campus operation; higher vocational colleges; cultural education; talent cultivation

Author Zhang Pengchao, professor of Zhejiang Financial Vocational College (Hangzhou 310018); Li Jie, professor of Zhejiang Financial Vocational College