Advances in Education 教育进展, 2026, 16(11), 1412-1421
Published Online November 2026 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ae
https://doi.org/10.12677/ae.2026.16112517

Hans汉斯

国情教育融入统计学课程思政的路径与实践

韦佳佳[1]，高　旺[2*]

[1]北京工商大学数学与统计学院，北京
[2]河北经贸大学金融学院，河北　石家庄

收稿日期：2026年10月11日；录用日期：2026年11月12日；发布日期：2026年11月19日

摘　要

目的：针对国情教育融入统计学课程过程中存在的内容附加化、学科衔接不足和效果评价薄弱等问题，构建证据驱动的教学方案。方法：将《寻乌调查》、第一个五年计划、改革开放和脱贫攻坚等反映不同发展阶段国情特征的材料转化为统计问题与数据任务，以同一教师授课的两个自然班开展准实验研究，综合运用前后测问卷、统一的个人综合任务和开放题评价教学实施效果。结果：实验班在数据证据意识、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任等自评维度上的前后测增幅大于对照班，在综合任务的数据来源规范性、国情情境解释合理性和统计伦理意识方面得分高于对照班。结论：证据驱动的国情教育融入教学将国情材料研读嵌入统计问题提出、数据核验、方法运用和情境解释过程。本次实践显示，该方案具有一定可实施性，实验班在数据证据意识、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任等自评维度及综合任务的部分指标上呈现积极表现，可为统计学课程思政改革提供实践参考。

关键词

国情教育，统计学，课程思政，证据驱动，准实验

Paths and Practices of Integrating National Conditions Education into Ideological and Political Education in Statistics Courses

Jiajia Wei[1], Wang Gao[2*]

[1]School of Mathematics and Statistics, Beijing Technology and Business University, Beijing
[2]School of Finance, Hebei University of Economics and Business, Shijiazhuang Hebei

Received: October 11, 2026; accepted: November 12, 2026; published: November 19, 2026

*通讯作者。

文章引用: 韦佳佳, 高旺. 国情教育融入统计学课程思政的路径与实践[J]. 教育进展, 2026, 16(11): 1412-1421.
DOI: 10.12677/ae.2026.16112517

Abstract

Objective: This study develops an evidence-driven teaching approach to address add-on content, weak disciplinary alignment, and limited evaluation when national conditions education is integrated into statistics courses. Methods: Materials reflecting China's national conditions at different stages, including the *Xunwu Investigation*, the First Five-Year Plan, reform and opening up, and poverty alleviation, were transformed into statistical questions and data tasks. A quasi-experimental study was conducted in two intact classes taught by the same instructor. Pretest and posttest questionnaires, a common individual comprehensive task, and open-ended responses were used to evaluate teaching outcomes. Results: Compared with the control class, the experimental class showed larger pretest-to-posttest gains in self-reported data-evidence awareness, national conditions awareness and statistical understanding, and statistical ethics and social responsibility. It also scored higher in data-source standards, the soundness of contextual interpretation of national conditions, and awareness of statistical ethics on the comprehensive task. Conclusion: The evidence-driven approach embeds the study of national conditions materials into statistical problem formulation, data verification, method application, and contextual interpretation. This teaching practice suggests that the approach shows a degree of feasibility in the present context. The experimental class showed favorable results in self-reported data-evidence awareness, national conditions awareness and statistical understanding, statistical ethics and social responsibility, and selected indicators of the comprehensive task. These findings provide a practical reference for the reform of curriculum-based ideological and political education in statistics courses.

Keywords

National Conditions Education, Statistics, Curriculum-Based Ideological and Political Education, Evidence-Driven, Quasi-Experimental Study

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Open Access

1. 引言

课程思政要求将价值塑造、知识传授和能力培养贯穿专业教学全过程，并依据学科特点开发育人资源[1] [2]。《新时代爱国主义教育实施纲要》提出，要深入开展国情教育，帮助人们了解我国发展新的历史方位和社会主要矛盾变化，准确把握基本国情[3]。本文所称国情教育，是指依托反映我国人口、经济、社会、民生和区域发展状况的历史文献、政策材料与统计数据，引导学生认识我国不同发展阶段的基本情况、发展变化及现实问题。国情教育不能止于既有结论的讲授，还需要以事实材料和数据证据为基础，使学生在分析具体问题的过程中形成对我国国情的理性认识。

统计学以数据认识客观现象及其规律，具有鲜明的证据属性。统计调查、数据整理和统计推断既是分析经济社会运行状况的基本方法，也是认识国情、服务公共决策的重要工具。《寻乌调查》《兴国调查》等文献呈现了调查对象确定、事实记录、分类比较和由材料形成判断的过程，可以与统计调查、数据整理及推断边界形成学科对话[4] [5]。新中国成立初期的工业建设、改革开放以来的居民生活变化以及脱贫攻坚等实践，也为学生从数据角度理解我国不同发展阶段的国情特征提供了真实素材。因此，国情教育融入统计学课程不应停留在背景材料补充层面，而应引导学生运用统计方法认识国情变化，在数据

分析中形成实事求是的态度、统计伦理和社会责任。

现有教学仍存在国情教育内容与统计知识相互分离、国情结论与数据分析过程脱节、教师讲授多而学生探究不足等问题，相关研究对知识、能力和价值认知变化的系统评价也相对薄弱。基于此，本文构建证据驱动的国情教育融入教学方案，将调查文献、发展实践和权威统计资料转化为统计问题、数据任务与探究活动，并以两个自然班开展准实验研究，综合考察国情材料研读、数据探究和课堂组织共同构成的教学方案及其实施表现。

2. 文献综述与理论基础

2.1. 国情教育融入高校课程的相关研究

高德毅、宗爱东指出，课程思政不是在专业知识之外附加思政内容，而是形成各类课程协同育人的格局[2]。国情教育相关研究主要围绕课程体系、教学模式和国家认同展开。谭红岩等从课程思政视角探讨国情教育课程体系建设，提出根据学生需求优化课程内容和实施方式[6]；张小欣等从教育主体、内容、方式和目标等方面分析高校国情教育模式，强调分类实施和多元协同[7]。已有研究为国情教育进入高校课堂提供了参考，但研究对象较多集中于特定学生群体，讨论重点主要是课程体系和教育模式，对国情材料如何转化为统计学等方法类课程的知识任务关注不足。

2.2. 统计学课程思政的相关研究

统计学课程思政研究主要集中于思政元素挖掘、教学模式设计和评价体系建设。向仁康、魏兴福从教学内容、实践教学和考试评价三个方面构建三位一体路径[8]；李颖、徐冬梅从理念、目标、内容、方法和过程等方面提出改革方案[9]；滕宇法、王政强调运用统计数据分析经济社会现象，将专业学习与社会责任相结合[10]；周西磊等从统计知识、专业能力、统计素养、科学思维和价值观等维度构建效果评价体系[11]。郭丽娟、关蓉以假设检验为例，展示统计学课程思政案例教学的设计与实施过程[12]；侯鹏等结合高级多元统计分析课程，探索统计学类专业研究生课程的思政融入方式[13]；康国光等强调采用多主体、多方式和多维度评价考察课程思政育人效果[14]。已有研究为统计学课程思政的案例开发、教学实施和效果评价提供了参考，仍有必要进一步探讨如何将国情材料转化为贯穿问题提出、数据核验、方法运用和情境解释的探究任务，并结合学生自评、个人作品和开放式反馈考察教学实施表现。

2.3. 理论基础与研究述评

情境学习理论认为，知识应在真实情境、合作互动和问题解决中获得理解与迁移[15]。建构主义学习理论强调，学生通过情境、协作、对话和反思主动建构知识与意义[16]。国情材料及其统计数据能够为统计学课程提供真实问题情境，使学生理解统计方法的现实来源和社会价值。据此，国情教育融入不能止于教师介绍发展事实或直接给出价值结论，而应引导学生通过材料研读、数据搜集、口径辨析、统计分析和结果讨论形成自主认识。本文将上述理论与统计学证据逻辑结合，构建从国情材料研读、统计问题转化、数据核验、方法选择到情境解释和价值反思的学习过程，并通过多元证据考察教学实施表现。

3. 国情教育融入统计学课程思政的路径设计

基于国情教育与统计学课程在调查研究、数据证据和现实解释方面的内在联系，本文构建由教学目标、内容映射、实施链条和教学评价组成的证据驱动路径。其中，协同教学目标明确学习成果，内容映射提供任务载体，六环节实施链条构成路径核心，过程与结果相结合的评价则为教学反馈和效果分析提供依据。

3.1. 重构知识、能力与价值协同的教学目标

国情教育融入统计学课程，需要将知识、能力与价值目标转化为可观察、可评价的学习成果。知识目标是掌握统计调查、数据整理、描述统计、统计推断和回归分析等知识，理解国情材料、统计资料和二手论述在证据性质上的差异。能力目标是能够从反映我国经济社会发展状况的材料中提出统计问题，核验数据来源与统计口径，选择适当方法并结合特定发展阶段解释结果。价值目标是形成实事求是的数据态度、以人民为中心的观察视角、规范严谨的统计伦理和运用专业知识服务社会的责任意识。三类目标统一于同一探究任务，使国情认知、统计能力和价值表达相互衔接。

3.2. 建立国情教育资源与统计知识的内容映射

国情教育资源的选择应遵循权威性、相关性和可分析性原则。历史文献和政策材料应来源可靠、表述准确，配套数据应优先来自国家统计局、统计年鉴和专题普查公报；教学内容应与统计知识具有自然联系，并能转化为学生可以完成的数据任务。依据上述原则，形成表 1 所示的内容映射。

Table 1. Mapping between national conditions education resources and statistics course content
表 1. 国情教育资源与统计学课程内容的映射

统计学内容	国情教育主题与资源	统计学习任务	价值目标
统计调查	调查研究传统与基层国情	研读《寻乌调查》等文献，识别调查对象、资料获取方式和典型调查边界	实事求是、群众观点
数据整理与图表	新中国成立初期经济基础与工业化建设	整理工业数据，制作趋势图和结构图	国情认知、历史思维
平均与变异指标	改革开放以来居民生活与群体差异	比较居民收入总体增长及城乡、区域差异	人民立场、辩证思维
普查与抽样	脱贫攻坚与民生状况调查	辨析普查、抽样调查和监测数据的结论边界	人民至上、科学施策
相关与回归	产业发展、就业与居民收入	分析变量关系，区分统计相关、因果推断和情境解释	理性判断、严谨求实
数据质量与伦理	国情数据的规范使用	核验材料来源与数据口径，识别统计误用	统计诚信、专业责任

通过内容映射，调查文献、发展实践和权威统计资料分别承担问题情境、数据来源、分析对象和价值载体等功能。对于与国情教育缺少自然联系的知识点，不强行配置相关材料，避免形式化和标签化。

3.3. 构建证据驱动的教学实施链条

教学过程包括六个环节：第一，研读能够反映具体国情的历史文献、政策材料或统计资料，识别其时代背景、调查对象和需要解决的问题。第二，将国情问题转化为可分析的统计问题，并分别列明材料与数据来源。第三，核验指标定义、统计范围和统计口径，判断资料的真实性与不同时期数据的可比性。第四，根据问题选择统计图表、平均与变异指标、假设检验或回归分析等方法。第五，将结果放回相应发展阶段，结合当时的经济基础、社会结构和政策目标进行解释，避免脱离情境比较数据或将相关关系直接解释为因果关系。第六，围绕调查是否深入实际、数据是否真实、指标是否充分反映不同群体状况以及结论是否超出证据边界开展价值反思。

3.4. 完善过程与结果相结合的教学评价

课程评价既不以国情知识记忆替代专业判断，也不以价值表态代替学习行为。教学前通过问卷了解学生的数据证据意识和国情认知；教学过程中评价材料识别、数据引用、统计口径和方法说明；教学结

束后通过统一任务、分析报告和个人反思评价综合表现。评价指标包括国情认识与数据分析结合度、数据来源规范性、统计方法准确性、图表呈现清晰度、国情情境解释合理性、结论表达审慎性和统计伦理意识。

4. 教学实践与研究设计

4.1. 研究对象与准实验设计

研究选取北京某高校 2025~2026 学年第 2 学期修读统计学课程的两个平行班，其中实验班 48 人、对照班 47 人，均为 2024 级财务管理专业本科生。两班由同一教师授课，教材、教学大纲、课时、进度和考核标准保持一致。学生保持原有班级编制，研究采用自然班准实验设计，具体见表 2。

Table 2. Quasi-experimental design for teaching
表 2. 教学准实验设计

班级	教学前	教学过程	教学后
实验班(48 人)	前测问卷	证据驱动的国情教育融入教学	后测问卷、统一任务、开放题
对照班(47 人)	前测问卷	原有统计学教学方式	后测问卷、统一任务、开放题

两班的主要区别在于案例资源和教学活动组织方式，专业知识内容、作业数量和测试难度基本一致。通过统一授课教师、教材、教学进度和考核要求，研究尽可能保持主要教学条件一致。本研究考察的是国情材料、数据探究和课堂组织共同构成的教学方案，后续分析主要呈现两种教学安排在本次实施中的学习表现差异。

4.2. 教学实践过程与典型案例

教学持续 16 周。实验班设置四组相互衔接的国情数据任务。第一组研读《寻乌调查》《兴国调查》《长冈乡调查》和《才溪乡调查》，分析调查对象、资料获取方式和典型调查边界，理解通过调查研究认识基层实际情况的方法[4] [5]；第二组以新中国成立初期恢复建设和第一个五年计划为背景，利用工业资料制作趋势图和结构图，认识工业化初期的经济基础与结构特征[17]；第三组整理改革开放以来城乡居民收入和消费资料，计算增长速度、平均水平和离散程度，分析生活水平提高及城乡、区域差异[18]；第四组研读国家脱贫攻坚普查公报，辨析普查对象、指标口径和汇总数据的证据性质，不直接使用公报汇总数进行常规假设检验[19]。四组任务分别从基层调查、经济结构、民生变化和公共治理角度，引导学生运用统计方法认识我国国情及其变化。

以统计调查与抽样单元的《寻乌调查》案例为例，教师节选商业、手工业、人口和土地关系等材料，要求学生识别调查目的、调查对象、调查单位和变量，将史料中的分类信息整理为证据表，判断哪些结论属于对寻乌实际情况的描述、哪些不适合外推至更大总体，并围绕当代社区民生问题设计概率抽样方案。课堂依次采用个人研读、小组编码、全班质询和报告修订四个环节。教师重点追问材料来源、分类标准及结论适用范围，并围绕历史调查与现代概率抽样的区别、史料频数与总体比例的关系以及结论所依赖的时代条件设置教学提示。学生提交史料与变量对应表、现代抽样方案和个人反思，并分别标注史料事实、统计整理结果和解释性判断。该案例将调查研究传统转化为统计调查任务，使学生在辨析证据边界的过程中理解认识国情需要深入实际和尊重事实。

对照班按照相同教学进度讲授统计调查、数据整理、描述统计和统计推断等知识，使用教材原有的一般经济社会案例，主要采用教师讲解、例题演示、个人练习和作业反馈等方式。实验班则在对应知识单元中组织国情材料研读、数据核验、小组探究和课堂讨论。

4.3. 研究工具与评价指标

前后测问卷依据教学目标和已有课程思政评价维度编制，包括数据证据意识、统计分析与解释能力、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任四个维度，每个维度 4 个题项，共 16 个题项。题项采用五级量表，各维度取所属题项均值。代表性题项分别为：面对不同时期的统计资料，我会先核对指标定义、统计范围和数据来源；我能够根据研究问题选择统计方法并说明其适用条件；我能够结合我国经济社会发展的实际背景解释统计数据所反映的变化；当数据不支持预期判断时，我会如实报告并说明不确定性。其中，统计分析与解释能力主要反映学生的自我感知水平，并与综合任务评分共同构成能力评价依据。前后测使用相同核心题项并匿名配对，正式调查前由 3 名相关领域教师进行内容评议，并通过预测试修改表述。

两个班在教学结束后完成相同的综合任务。任务提供反映我国不同发展阶段国情特征的材料、配套数据和数据说明，要求学生提出问题、核验来源、选择方法、制作图表并作情境解释。每名学生独立提交一份作品，实验班和对照班分别形成 48 份和 47 份有效个人作品。七项指标各 10 分，由细分项目加权形成并保留两位小数。数据来源规范性考查来源权威性、引用完整性和口径一致性；统计方法准确性考查方法匹配、计算正确性和适用条件；图表呈现清晰度考查图形选择、标题、单位及坐标标注；国情认识与数据分析结合度考查研究问题是否立足我国经济社会发展的实际情况；国情情境解释合理性考查是否结合发展阶段、经济社会条件和政策背景，并有材料和数据支持；结论表达审慎性考查是否区分描述、推断和因果判断并说明边界；统计伦理意识考查数据真实性、局限披露和专业责任。作品隐去姓名和班级信息后，由任课教师依据统一量规评分。两个班均回答有关数据意识、统计方法和学习收获的开放题，实验班增加对国情教育融入方式的评价。

4.4. 数据处理与分析方法

首先，基于前测问卷计算总量表及各维度的 Cronbach’s α 系数，以检验内部一致性，并报告两班前测的均值、标准差及组间检验结果。其次，计算各维度前后测变化值，并在控制相应维度前测得分后建立模型：

$$\mathrm{Post}_i = \alpha + \beta \mathrm{Group}_i + \gamma \mathrm{Pre}_i + \varepsilon_i$$

其中，Post_i 为学生的后测得分，Group_i 为组别变量，实验班赋值为 1，对照班赋值为 0，Pre_i 为相应维度的前测得分。回归结果以 B 报告 Group_i 的非标准化回归系数，用于表示控制前测得分后实验班与对照班的后测得分差异，并同时报告标准误、95%置信区间和 p 值(表 3~6)。问卷的 Cohen’s d 按照两班变化值均值之差除以变化值的合并标准差计算；综合任务仅在教学结束后实施，其 Cohen’s d 按照两班任务得分均值之差除以任务得分的合并标准差计算。因此，表 5 中的 B 为前测调整后的组间差异，Cohen’s d 为未经前测调整的变化值效应量，二者计算口径不同。表 3 和表 6 的 p 值来自独立样本 t 检验，表 5 的 p 值来自回归系数检验。考虑到研究以自然班为单位实施，本文结合得分变化、效应量、综合任务和开放题结果进行综合判断。开放式回答采用主题编码，同一回答允许归入多个主题。

5. 教学实施结果

5.1. 量表信度与前测结果

本研究获得 95 份有效配对问卷，其中实验班 48 份、对照班 47 份。基于前测题项计算，总量表 Cronbach’s α 为 0.843，四个维度的 α 分别为 0.716、0.763、0.732 和 0.731，内部一致性达到可接受水平。

Table 3. Questionnaire reliability and pretest results of the two classes
表 3. 问卷信度与两班前测结果

维度	Cronbach's α	实验班 M	实验班 SD	对照班 M	对照班 SD	p
数据证据意识	0.716	3.161	0.363	3.090	0.363	0.342
统计分析与解释能力(自评)	0.763	3.125	0.441	3.064	0.441	0.500
国情认知与统计理解	0.732	3.099	0.424	3.138	0.423	0.652
统计伦理与社会责任	0.731	3.245	0.430	3.335	0.431	0.309

注：M 为均值，SD 为标准差；p 值来自独立样本 t 检验。

在已测量的四个自评维度上，两班前测均未检出显著组间差异。后续分析进一步控制相应维度的前测得分，比较教学结束后的组间差异。

5.2. 前后测问卷结果

两个班四个维度的后测均值均高于前测均值。从描述性变化看，实验班在数据证据意识、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任三个维度上的增幅大于对照班，见表 4 和表 5。

Table 4. Changes in pretest and posttest scores of the two classes
表 4. 两班前后测得分变化

维度	实验前测 M (SD)	实验后测 M (SD)	实验变化 M (SD)	对照前测 M (SD)	对照后测 M (SD)	对照变化 M (SD)
数据证据意识	3.161 (0.363)	3.625 (0.409)	0.464 (0.396)	3.090 (0.363)	3.271 (0.400)	0.181 (0.371)
统计分析与解释能力(自评)	3.125 (0.441)	3.443 (0.432)	0.318 (0.412)	3.064 (0.441)	3.298 (0.426)	0.234 (0.456)
国情认知与统计理解	3.099 (0.424)	3.542 (0.417)	0.443 (0.351)	3.138 (0.423)	3.335 (0.408)	0.197 (0.372)
统计伦理与社会责任	3.245 (0.430)	3.620 (0.406)	0.375 (0.447)	3.335 (0.431)	3.463 (0.414)	0.128 (0.361)

Table 5. Between-group comparisons adjusted for pretest scores
表 5. 控制前测后的组间比较

维度	B	SE	95% CI	p	变化值 Cohen's d
数据证据意识	0.314	0.072	[0.170, 0.458]	<0.001	0.736
统计分析与解释能力(自评)	0.115	0.077	[−0.037, 0.267]	0.138	0.193
国情认知与统计理解	0.231	0.066	[0.099, 0.362]	<0.001	0.680
统计伦理与社会责任	0.203	0.072	[0.060, 0.346]	0.006	0.609

注：B 为控制相应维度前测后的非标准化组间系数；SE 为标准误；95% CI 为 95%置信区间。d 按两班变化值均值之差除以变化值的合并标准差计算，反映未经前测调整的变化值组间差异，与 B 的计算口径不同。变化值为后测得分减前测得分。

控制相应维度前测后，实验班在数据证据意识、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任三个自评维度上的调整后得分高于对照班。两个班的统计分析与解释能力自评得分均有所提高，实验班增幅略高，但未获得明确的组间差异证据。结合变化值和效应量来看，证据驱动的国情教育融入教学方案在数据规范意识、国情统计理解和统计责任意识方面呈现出较为积极的实施表现。

5.3. 综合课程任务结果

为补充自陈式问卷，本文进一步比较两个班在统一综合任务中的实际表现。该任务综合考查统计方

法、国情认知、数据规范和情境解释，能够从学生作品角度呈现其运用统计知识分析国情材料与经济社会发展问题的实际表现。

Table 6. Evaluation results of the two classes' comprehensive course task
表 6. 两班综合课程任务评价结果

评价指标	实验班 M (SD)	对照班 M (SD)	p	Cohen's d
数据来源规范性	8.144 (0.732)	7.784 (0.731)	0.019	0.492
统计方法准确性	8.093 (0.722)	7.851 (0.722)	0.106	0.335
图表呈现清晰度	7.972 (0.817)	8.232 (0.806)	0.122	−0.320
国情认识与数据分析结合度	8.070 (0.731)	7.866 (0.729)	0.177	0.279
国情情境解释合理性	8.264 (0.714)	7.634 (0.712)	<0.001	0.884
结论表达审慎性	8.068 (0.811)	7.826 (0.812)	0.150	0.298
统计伦理意识	8.283 (0.694)	7.900 (0.696)	0.009	0.551
总分	56.894 (3.578)	55.093 (3.580)	0.016	0.503

教学结束后，实验班综合任务总分高于对照班，Cohen's d 为 0.503，呈现中等程度的组间差异。分项比较显示，实验班在数据来源规范性、国情情境解释合理性和统计伦理意识方面得分较高，其中国情情境解释合理性的组间差异最为明显。统计方法准确性、图表呈现清晰度、国情认识与数据分析结合度和结论表达审慎性方面，本次分析未获得明确的组间差异证据。综合任务结果说明，实验班学生在数据来源核验、结合发展阶段解释数据和识别统计伦理问题等方面表现较好。综合任务包含国情理解、情境解释和证据规范等内容，其总分差异不宜直接解释为一般统计能力的差异。

5.4. 学生开放式反馈

对实验班 48 份开放题回答进行主题编码，其中 36 份(75.00%)归入理解调查研究传统及其现实价值主题，32 份(66.67%)归入运用统计数据认识国情及其变化主题，29 份(60.42%)归入国情情境有助于解释统计结果主题，18 份(37.50%)归入材料研读、数据搜集和口径核对耗时主题，11 份(22.92%)归入小组分工不均主题。同一回答允许归入多个主题。上述反馈显示，部分学生认为国情材料与数据任务有助于理解统计学的现实价值、调查研究传统及国情变化；同时，也有学生反映材料研读、数据搜集和口径核对较为费时，小组合作中存在分工不均。这些反馈为调整资料支持、任务难度和合作方式提供了依据。

6. 讨论

6.1. 整套教学方案的实施表现

综合问卷、统一任务和开放题结果可以发现，实验班在数据证据意识、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任等自评指标上的前后测增幅大于对照班，并在综合任务的数据来源规范性、国情情境解释合理性和统计伦理意识方面得分较高。开放题反馈中，部分学生认为真实国情材料与数据任务有助于理解调查研究传统和统计方法的社会价值，也有学生反映资料核验较为费时、小组协作存在困难。在统计分析与解释能力自评维度以及综合任务的统计方法准确性、图表呈现清晰度、国情认识与数据分析结合度和结论表达审慎性方面，两班之间未获得明确的差异证据。总体来看，证据驱动方案较好地实现了国情材料研读、统计分析与价值反思的过程衔接。

6.2. 教学启示与实施优化

本次实践提示，国情教育融入统计学课程，需要围绕具体问题组织材料、方法与评价。教学资源应聚焦基层调查、经济结构、居民生活和公共治理等主题，使学生能够从材料中提出统计问题，通过数据核验、方法运用和情境解释形成认识。价值引导应落实于数据引用、方法选择和结论表达等专业行为，评价也应关注学生作品中的实际表现。

方案实施还需要兼顾学习收益与任务负担。开放题中，18 名学生反映材料研读、数据搜集和口径核对较为费时，11 名学生反映小组分工不均。对此，教师可提前提供权威资料目录、指标解释和必要的数据字典，减少重复检索；根据学生基础设置分层任务，合理控制材料数量和数据规模，保留对关键统计口径与证据边界的辨析。在合作学习中，可明确资料检索、数据整理、方法分析和结果审核等职责，结合过程记录、成员互评与个人反思评价学生贡献。

教师资源开发与维护也是方案持续实施需要考虑的条件。国情案例不仅需要材料筛选，还涉及数据来源核验、历史口径辨析、任务转化和评价标准设计，相关工作需要投入备课时间。后续可通过教师协作建设共享案例库，逐步形成包含材料节选、数据说明、任务要求和评分量规的教学资源包，建立定期核验与更新机制，并根据课程学时选择适量案例，提高资源的重复使用效率。

上述优化措施仍需在后续教学中检验。实施评价除关注学习表现外，还可记录学生任务完成时间、教师资源开发投入及案例复用情况，为判断方案的持续实施条件提供依据。

6.3. 研究局限与展望

本研究仍存在一定局限。首先，研究仅涉及同一高校、同一专业的两个自然班，每种教学方案仅对应一个班级，教学方案差异与班级氛围、同伴互动等因素无法完全分离，研究结论的外部适用性仍需进一步检验。现有学生层面的统计检验未充分处理班级内相关，标准误、置信区间及 p 值的解释也受到限制。其次，问卷主要反映学生自评，统计伦理与社会责任等题项可能受到社会期望效应影响，部分回答可能体现学生对教师期待或课程要求的判断。实验班采用新的教学活动，学生的学习投入也可能受到活动新颖性和额外关注的影响，存在霍桑效应的可能。再次，实验班同时调整了教学材料、探究活动和课堂组织，难以识别各教学要素的独立贡献；综合任务由任课教师一人评分，也可能存在评价者偏差。

后续研究可在不同类型高校、不同专业和多个班级中开展重复研究，更系统地记录两组的教学内容、活动安排与任务投入，在增加班级数量的基础上采用适当的班级层次分析方法，并通过不同教学要素的组合设计考察材料与活动的相对贡献。同时，可增加客观能力测验、延迟测量和多名教师独立评分，检验学习表现的持续性及评分一致性，进一步完善问卷、任务量规与课堂观察工具。

7. 结论

国情教育融入统计学课程应立足统计学以数据认识社会、以证据支持判断的学科属性，将反映我国人口、经济、社会、民生和区域发展状况的材料转化为统计问题与数据任务。本文构建的证据驱动路径贯通国情材料研读、数据核验、方法选择、情境解释和价值反思，为学生理解调查研究传统、认识我国基本国情及其变化、增强统计伦理与专业责任意识提供了教学载体。教学实施结果显示，实验班在数据证据意识、国情认知与统计理解、统计伦理与社会责任等自评维度上的前后测增幅大于对照班，并在综合任务的数据来源规范性、国情情境解释合理性和统计伦理意识方面得分较高，为该方案的可实施性提供了初步支持。持续拓展案例主题、优化任务难度和完善评价工具，有助于进一步提升国情教育融入统计学课程的系统性和稳定性。

基金项目

本文受北京工商大学教育教学改革研究项目(jg245109)和河北经贸大学教学研究项目“数字思政赋能应用经济学本科生培养体系改革研究”(2026JYY13)资助。

参考文献

[1] 教育部关于印发《高等学校课程思政建设指导纲要》的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202006/t20200603_462437.html, 2020-06-05.

[2] 高德毅, 宗爱东. 从思政课程到课程思政: 从战略高度构建高校思想政治教育课程体系[J]. 中国高等教育, 2017(1): 43-46.

[3] 中共中央 国务院印发《新时代爱国主义教育实施纲要》[EB/OL]. https://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201911/t20191113_407983.html, 2019-11-12.

[4] 罗良清, 章贵军, 王开科. 《寻乌调查》对统计学专业教学的几点启示[J]. 中国大学教学, 2023(8): 53-58.

[5] 王现东, 袁小云. 《寻乌调查》的思想和工作方法意蕴及其当代启示[J]. 福建理工大学学报, 2025, 23(5): 417-424+437.

[6] 谭红岩, 王素斌, 葛蓓, 等. 面向港澳台学生的国情教育课程体系研究[J]. 世界教育信息, 2022, 35(9): 22-27.

[7] 张小欣, 颜海波, 李伟. 新时代内地高校港澳学生国情教育模式研究[J]. 暨南学报(哲学社会科学版), 2022, 44(6): 121-132.

[8] 向仁康, 魏兴福. 《统计学》课程思政“三位一体”路径探究[J]. 科技创业月刊, 2022, 35(5): 132-134.

[9] 李颖, 徐冬梅. 新文科建设背景下《统计学》课程思政教学改革探索与实践[J]. 创新教育研究, 2024, 12(4): 247-253.

[10] 滕宇泓, 王政. 制度自信视域下大学统计学课程思政设计和探索[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估), 2025(7): 97-100.

[11] 周西磊, 王铮, 刘卉君, 等. 学生视角下统计学专业课程思政效果评价[J]. 教育学刊, 2025, 3(8): 170-174.

[12] 郭丽娟, 关蓉. 统计学课程思政案例教学模式的设计与实施[J]. 教育进展, 2024, 14(7): 440-444.

[13] 侯鹏, 肖进, 刘思明, 等. 统计学类专业研究生课程思想政治教育的实践探索——以“高级多元统计分析”课程为例[J]. 中国林业教育, 2024, 42(3): 49-52.

[14] 康国光, 章胜勇, 罗峰. 课程思政育人效果评价研究[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估), 2024(5): 7-9.

[15] 李萌. 情境学习理论的发展与教学应用研究[J]. 山西能源学院学报, 2023, 36(4): 31-33.

[16] 吕永强, 司睿. 建构主义视域下课程思政融入课堂教学的实践探索——以社会保障原理课程为例[J]. 黑龙江教育(高教研究与评估), 2022(7): 66-69.

[17] 工业经济跨越发展 制造大国屹立东方——新中国成立 70 周年经济社会发展成就系列报告之三[EB/OL]. https://www.stats.gov.cn/sj/zxfb/202302/t20230203_1900358.html, 2019-07-10.

[18] 居民生活水平不断提高 消费质量明显改善——改革开放 40 年经济社会发展成就系列报告之四[EB/OL]. https://www.stats.gov.cn/zt_18555/ztfx/ggkf40n/202302/t20230209_1902584.html, 2018-08-31.

[19] 国家脱贫攻坚普查公报（第二号）——建档立卡户“两不愁三保障”和饮水安全有保障实现情况[EB/OL]. https://www.stats.gov.cn/xxgk/sjfb/zxfb2020/202102/t20210225_1814070.html, 2021-02-25.