

新时代大中小学“大思政课”一体化建设探析

王珂心

西安交通大学马克思主义学院, 陕西 西安

收稿日期: 2026年7月19日; 录用日期: 2026年8月20日; 发布日期: 2026年8月27日

摘要

大中小学“大思政课”一体化建设是新时代思想政治教育高质量发展的题中之义。新时代“大思政课”工作应树立大中小学一体化建设的系统观念, 在课程体系、师资队伍、实践场域、评估机制和资源生态等方面探索建构一体化新模式。大中小学“大思政课”一体化建设促进了思政课程体系的重塑、师资队伍建设的革新、传统实践困境的突破和资源配置与应用的优化, 助力新时代“大思政课”吸引力、感染力和时效性提高, 为落实立德树人根本任务, 培养时代新人筑牢根基。

关键词

大中小学, “大思政课”, 一体化

Exploration of the Concept and Model of Integrated Construction of “Ideological and Political Courses” in Primary, Secondary, and Tertiary Schools in the New Era

Kexin Wang

School of Marxism, Xi'an Jiaotong University, Xi'an Shaanxi

Received: July 19, 2026; accepted: August 20, 2026; published: August 27, 2026

Abstract

The integrated construction of “big ideological and political courses” in primary, secondary, and tertiary schools is essential for the high-quality development of ideological and political education in the new era. The work of the “Great Ideological and Political Course” in the new era should establish a systematic concept of integrated construction of primary, secondary, and tertiary

schools, and explore the construction of a new integrated model in terms of curriculum system, teaching staff, practical field, evaluation mechanism, and resource ecology. The integrated construction of “big ideological and political courses” in primary, secondary, and tertiary schools has promoted the reshaping of the ideological and political curriculum system, the innovation of teacher team construction, the breakthrough of traditional practice difficulties, and the optimization of resource allocation and application. It has helped to improve the attractiveness, infectivity, and timeliness of the “big ideological and political courses” in the new era, and laid a solid foundation for implementing the fundamental task of cultivating morality and talents, and cultivating new talents in the times.

Keywords

Primary, Secondary, and Tertiary Schools, “Great Ideological and Political Course”, Integration

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

2022 年教育部等十部门关于印发《全面推进“大思政课”建设的工作方案》的通知强调，“全面推进‘大思政课’建设，聚焦立德树人根本任务，不断增强针对性、提高有效性，实现入脑入心”[1]。从教育学的发生学视角审视，认知发展遵循“现有水平”向“潜在发展区间”跃升的内在规律，教学的实效性取决于能否精准锚定这一动态张力地带并施以适切的支架式引导，这为课程内容依循学生成长阶梯实现螺旋上升提供了深刻的学理依据；而从社会文化理论观之，学习的深层本质在于个体在共享事业与协作实践中经由渐进式参与完成身份认同与价值内化，这一认识深刻揭示了思政教育必须突破课堂边界、构建多元主体协同的育人生态。从现实看，当前大中小学思想政治教育存在一定的学段割裂、师资各自为战、理论与生活脱节等短板，而“大思政课”一体化建设正是以理论为指导、以问题为导向的系统回应，通过课程贯通、师资联动、场域融合，使思政教育从碎片走向系统、从表层走向深层，最终在理论逻辑与实践逻辑的统一中实现入脑入心，对培养堪当民族复兴大任的时代新人具有深远的理论价值与实践意义。

2. 新时代大中小学“大思政课”一体化的内涵与逻辑

“一体化”通常指将相互关联的不同部分、要素或系统，通过有机整合、协同运作，形成一个紧密联系、协调统一的整体，以实现特定的目标或功能，实则是唯物辩证法中系统观念的运用。“从构建大中小幼一体化德育体系，到统筹推进大中小学思政课一体化建设、推动‘大思政课’建设，再到深入推进大中小学思想政治教育一体化建设，充分体现了国家在一体化建设认识上既一脉相承、又与时俱进，为新时代新征程上推进思想政治教育高质量发展指明了前进方向。”[2]在新时代继续推进大中小学“大思政课”建设的进程中，系统观念发挥着不可或缺的关键作用。“一体化”作为系统观念在实践中的生动运用，旨在把大中小学思想政治教育中相互关联的课程、师资、实践、评价和资源等不同部分、要素进行有机整合与协同运作，形成一个紧密联系、协调统一的整体。新时代大中小学“大思政课”工作全面考量课程体系、师资协同、实践育人、评价反馈以及资源融合等方面的内在联系，运用系统观念，充分发挥“大思政课”的整体效能，提升思政课的吸引力、感染力和实效性。

2.1. 全员参与、螺旋上升的课程体系

课程育人一体化是新时代大中小学“大思政课”一体化建设工作的核心要素，旨在打破传统思政课程在不同教育阶段各自为政的局面，强调从整体视角构建连贯、协同的课程体系。“最近发展区”理论为其提供了重要心理学依据。维果斯基曾说，好的教学是走在发展的前面[3]。在“大思政课”的螺旋上升设计中，每一学段的课程目标都精准定位在学生当下的“最近发展区”内，通过设置具有适当挑战性的议题，并在教师引导、同伴协作和社会实践的支撑下，学生得以不断将“最近发展区”转化为新的“现有水平”。随着学段提升，新的“最近发展区”在更高层次上重新形成，思政内容得以持续深化和拓展，从而实现了认知发展与价值内化的有机统一与层层进阶。这意味着各学段思想政治教育需要在课程目标、内容、实施方式等方面进行系统规划与衔接，使所有学生都能接受到既符合其认知水平又具有连贯性和递进性的思政课程，实现思想政治教育的全过程、全方位覆盖。

一方面，全员参与从主体上保障课程育人一体化得以有效实施。在“大思政课”课程建设中，全员参与涵盖了学校、家庭、社会等多方面的主体。学校层面，不仅思政课是其主要阵地，其他学科同样肩负着“课程思政”的育人使命。家庭是学生成长的第一课堂，在全员参与的思政课程中具有不可替代的基础作用。社会更是学生成长成才的“大课堂”，各行各业都肩负着打造“思政精品课”的社会责任。另一方面，螺旋上升从内容上使得课程育人一体化能够具体开展。这一体系根据学生在不同年龄阶段的认知发展规律和心理特点，对课程内容进行分层设计和有序安排。随着学生年龄的增长和认知能力的提升，思想政治教育的课程内容不断深化、拓展，如同螺旋一样逐步上升，使学生对思政知识的理解和掌握不断深入，实现“大思政课”效果的层层递进和持续提升。

2.2. 全链条、多层级的教育者共同体

师资协同一体化是新时代大中小学“大思政课”系统建设的中流砥柱，其本质在于打破学段间师资发展的壁垒，构建起一个有机融合、协同共进的思政教育者共同体。“实践共同体”理论为“大师资”建设提供了重要的学理支撑。其意味着在一个活动系统中的参与，参与者共享他们对于该活动系统的理解，这种理解与他们所进行的行动、该行动在他们生活中的意义以及所在共同体的意义有关[4]。不同学段的思政教师并非各自为政的孤立个体，而是同属于一个以“思想政治教育”为共同事业的专业共同体之中，大中小学的思政教师围绕“如何实现思政教育一体化”这一共同事业，通过集体备课、跨学段听课、联合教研、课题协作等多元化的“相互介入”方式，逐步建立起共有的知识库与话语体系，形成共享的价值观与专业愿景。这一理念突破了传统师资培养中各学段孤立发展的模式，强调以系统思维统筹不同教育阶段的思政师资建设，通过层级联动与纵向贯通，实现师资队伍专业素养的整体提升与各学段“大思政课”建设工作效能的最大化。

全链条体现的是师资发展的连续性与整体性。它涵盖了从职前培养到在职发展的完整周期，将不同阶段的师资培育视为相互关联的统一体。在这个体系中，职前教育为教师奠定一体化教学的理论根基，使其从学习之初便建立起对大中小学思政教育整体架构的认知；入职培训则通过衔接性的教学实践，帮助新教师理解不同学段教学的衔接要点；在职发展阶段，持续的专业提升与经验交流，推动教师不断深化对一体化教学的理解与实践。多层次强调的是师资协同的结构性与系统性。它以校级、区域级、省级等不同层级的教研网络为依托，构建起覆盖广泛、功能互补的协同体系。不同层级既各有侧重，又相互呼应，共同构成动态平衡的师资协同网络，使不同学段的思政教师能够在多元互动中拓宽视野，深化对思想政治教育一体化的理解，最终凝聚成目标一致、行动协同的教育合力，推动“大思政课”一体化建设迈向更高水平。

2.3. 全过程、递进式的实践育人矩阵

实践育人一体化是新时代大中小学“大思政课”深化发展的关键维度，其核心要义在于突破传统思政课实践教育中阶段割裂、内容松散的局限，构建起覆盖学生成长全程、层次分明且相互衔接的育人矩阵。大卫·库伯的“体验学习圈”理论认为，学习是基于体验的持续过程[5]，是“具体体验-反思观察-抽象概念化-主动实验”四阶段循环往复，知识的生成源于经验在循环中的持续转化与升华。在“大思政课”的实践育人设计中，每一学段的实践活动都应构成一个完整的体验学习圈：小学阶段侧重具体体验，让学生在贴近生活的动手操作和情境感知中萌发道德自觉；中学阶段强化反思观察与初步概念化，引导学生从体验中提炼价值认知；大学阶段则提升至抽象概念化与主动实验的高阶循环，要求学生将理论运用于复杂社会问题的解决，并在行动中检验和内化价值信念。这一理念摒弃了将思政实践活动视为孤立环节的思维定式，强调以系统化视角统筹各学段实践育人资源，通过过程衔接与目标递进，实现“大思政课”理论与实践的深度融合，全面提升育人实效。

全过程彰显的是“大思政课”实践育人的连贯性与持续性。它贯穿学生从小学到大学的完整成长周期，将不同教育阶段的实践活动视为有机统一的整体。在小学阶段，以贴近生活的简单实践活动为起点，帮助学生在具象化的情境中感知道德规范与社会责任；中学阶段逐步拓展实践范围，进一步提升实践的专业性与探究性；大学阶段则依托专业实践、社会服务与学术研究，推动学生运用理论知识分析解决实际问题。各阶段实践活动前后呼应、层层推进，确保思政实践育人的连续性与长效性。递进式突出的是“大思政课”实践育人的深度与广度进阶。它依据学生身心发展规律与认知水平，对实践育人内容与目标进行分层设计。在内容层面呈现由浅入深的演进逻辑；在目标层面体现由低到高的能力进阶。不同学段的实践育人活动既立足当下学生发展需求，又着眼未来成长方向，通过不断丰富实践形式、拓展实践领域、深化实践内涵，推动“大思政课”实践育人向更高层次发展。

2.4. 全方位、动态化的评价反馈机制

评价反馈一体化是新时代大中小学“大思政课”建设的重要保障，其核心在于突破传统思政课评价中各学段分离、维度单一、缺乏持续性的局限，构建起覆盖全面、动态发展的评估体系。斯塔弗尔比姆的“CIPP评价模型”认为，评价的最高目的不是证明，而是改进，应涵盖背景评价、输入评价、过程评价与成果评价四个维度，“兼顾与时俱进和因地制宜的教育背景、资源配置和软硬件有效使用的教育条件、学习旅程和教师教育策略的教育过程、学生发展直接结果和间接生态效益的教育结果的四位一体评价模型”[6]。在“大思政课”的评价设计中，四个维度环环相扣、持续迭代，使评价从静态的终点评判转向全程的质量追踪，为“大思政课”的持续优化提供科学依据与行动指南。这一理念摒弃了将评价视为阶段性任务的传统认知，强调以整体性视角统筹大中小学思政课评价工作，通过多维度整合与持续性追踪，实现对思想政治教育质量的精准诊断与持续优化，推动“大思政课”建设迈向更高水平。

全方位体现的是“大思政课”评价的多元性与全面性。它打破了单一的评价主体与评价维度，构建起涵盖学生成长、教师教学、课程建设等多方面的立体化评价网络。同时，评价主体也从单一的教师评价，拓展至学生自评、互评，家长评价，以及社会机构、专家学者的多元评价，形成全方位、多视角的评价矩阵，全面反映“大思政课”的实施成效。动态化强调的是“大思政课”评价的持续性与发展性。它摒弃了传统评价中“一考定终身”的静态模式，将评价贯穿学生从小学到大学的整个思政学习过程，形成持续追踪、及时反馈、动态调整的闭环系统。在不同教育阶段，根据学生认知水平和成长需求设置阶段性评价目标，通过定期评估与即时反馈，精准把握学生思想动态与学习进展，及时调整教学策略与课程设计。同时，注重对学生长期发展的跟踪评价，分析不同阶段评价数据的变化趋势，总结思政教育规律，为后续“大思政课”的教学改革提供科学依据。

2.5. 全领域、共享型的资源融合生态

资源融合一体化是新时代大中小学“大思政课”创新发展的有力支撑，其核心在于突破传统思政课资源分散、封闭、低效的困境，构建起覆盖广泛、互通共享的资源生态系统。哈贝马斯的“交往行动理论”认为，主体间通过平等对话与理性协商达成的共识性行动，能够实现资源的意义重构与协同增值，借助交往理性可以重建生活秩序的基础，维护生活世界的合理结构[7]。在“大思政课”的资源融合设计中，各学段、各领域的资源主体并非简单的供需传递关系，而是基于“共建共享”的共同利益，在平等对话中协商资源开发标准、使用规范与价值取向，推动优质课程资源、教学案例、实践项目在多元主体间的自由流动与深度整合。这一过程不仅使资源突破了原有的封闭边界，更在持续的交往互动中不断被赋予新的教育内涵，实现从“资源叠加”到“意义创生”的质变，为一体化育人提供源源不断的活力。这一理念打破了资源分学段、分领域独立建设的局限，强调以整合思维统筹大中小学“大思政课”教育教学资源，通过领域融合与共建共享，实现资源利用效率的最大化与育人功能的最优化。

全领域体现的是“大思政课”资源整合的广度与深度。它突破了单一学科、单一教育场景的资源边界，将校内资源与校外资源、传统资源与数字资源、理论资源与实践资源进行全方位融合。在校内，构建起多学科协同育人的资源体系；在校外，拓宽思政课程的展开场域。同时，融合历史文化、时事热点、前沿理论等多元内容，形成覆盖古今、贯通理论与实践的立体化资源矩阵，全方位满足不同学段学生的学习需求。共享型强调的是“大思政课”资源的开放流动与协同增值。通过建立统一的资源标准与共享机制，实现优质课程资源、教学案例、实践项目等在不同学段、不同地域间的无障碍流通，避免资源的重复开发与浪费。同时，鼓励各主体在资源共享过程中开展合作共创，使资源在共享中不断迭代升级，形成“共建-共享-共创”的良性循环。这种共享型资源生态，不仅提升了资源的使用效率，更通过资源的协同增值，增强了一体化“大思政课”的吸引力与感染力。

3. 新时代大中小学“大思政课”一体化的价值与功能

推进大中小学“大思政课”一体化建设，既是深化新时代思想政治教育改革的必然要求，也是落实立德树人根本任务的关键路径，需要从价值层面阐明一体化建设“为何必须”，从功能层面揭示其“能够实现何种育人成效”。唯有澄明其价值根基与功能指向，方能为一建构实践提供坚实的理论前提与行动指引。从价值维度审视，一体化建设以“人的完整成长”为逻辑起点，旨在超越传统思政教育各学段各自为政、内容重复、衔接不畅的碎片化格局，推动思政教育回归信仰塑造、价值引领与人格养成的育人本质。从功能维度审视，一体化建设在学习体验、情感培育、时代对接三个层面实现育人效能的整体跃升——连贯进阶的学习体验精准适配学生认知发展规律，从根本上提升课程吸引力；全程情感培育与引导紧密契合学生情感成长轨迹，显著增强课程感染力；精准对接时代需求则确保思政教育始终与现实同频共振，切实提升课程的时效性与现实指导力。三者构成“前提-深化-归宿”的递进逻辑，共同推动“大思政课”在系统衔接中实现从认知到认同、从内化到践行的完整育人闭环。

3.1. 连贯进阶学习体验提升吸引力

连贯进阶的学习体验通过满足认知发展需求和营造探索求知氛围，从根本上提升了“大思政课”的吸引力。

从满足认知发展需求来看，它顺应了学生不同成长阶段的思维进化规律。学生的认知能力随着年龄增长逐步提升，连贯进阶的学习体验能恰到好处地与之适配。在低龄阶段，学生形象思维占优，此时“大思政课”提供的直观、趣味化内容，能轻松被他们接纳，为思政学习启蒙。随着年龄增加，学生逻辑思维能力增强，课程内容逐渐深化拓展，满足其对知识深度和广度的追求。这种精准匹配，避免了学习

内容过易或过难导致的兴趣缺失，让学生始终保持对思政知识的探索热情，使“大思政课”成为他们成长路上知识获取的重要源泉，增强了课程的吸引力。

连贯进阶的学习体验还营造了探索求知的良好氛围。这种体验打破了思政学习的阶段性孤立状态，将不同阶段的学习内容串联成一条充满挑战与惊喜的探索之路。学生在完成一个阶段的学习后，会发现新的知识领域等待自己去开拓，如同置身于一场充满悬念的知识冒险。每一次知识的进阶都是一次探索的升级，激发学生主动深入挖掘思政知识。这种探索求知的氛围，不仅让学生专注于学习内容本身，还培养了他们的自主学习能力和创新思维。学生在探索中不断收获成就感，进而对“大思政课”产生浓厚兴趣，大大提升了课程的吸引力。

3.2. 全程情感培育引导增强感染力

全程情感培育与引导通过契合学生情感发展轨迹和营造情感共鸣氛围，从本质上增强了“大思政课”的感染力。

从契合情感发展轨迹来看，它紧密贴合学生在不同成长阶段的情感变化特点。学生的情感体验随着年龄的增长逐渐丰富和深化，全程情感培育与引导能够精准对接这一过程。这种根据不同阶段进行的情感培育，让学生在情感成长的道路上不断获得新的滋养，避免情感教育的脱节，使“大思政课”成为学生情感成长的重要陪伴，极大地增强了课程的感染力。

全程情感培育与引导还营造了情感共鸣的良好氛围。这种培育引导打破了情感教育在不同学段的隔阂，将各阶段的情感教育连贯成一个充满感染力的情感纽带。学生在学习过程中，都能在大思政课中找到情感的共鸣点。每一次情感共鸣都是一次心灵的触动，促使学生更深入地参与到课程中。这种情感共鸣的氛围，不仅让学生沉浸于课程所传递的情感价值，还培养了他们的同理心和情感表达能力。学生在情感共鸣中不断获得情感的滋养和升华，进而对“大思政课”产生强烈的情感认同，显著增强了课程的感染力。

3.3. 精准对接时代需求促进时效性

精准对接时代需求通过紧跟时代发展步伐和契合学生当下需求，从根本上促进了“大思政课”的时效性。

从紧跟时代发展步伐来看，它确保“大思政课”始终与时代脉搏同频共振。时代处于不断变化与发展之中，精准对接时代需求能让“大思政课”及时吸纳这些新元素。在信息传播快速的当下，“大思政课”将热点融入教学，使学生了解世界局势。随着科技飞速发展，课程引导学生思考其对社会伦理、就业结构的影响。面对国家政策的调整，课程结合实际案例讲解政策背景、目标和意义。这种紧密跟随时代的教学内容更新，避免了思政教育与现实脱节，让学生所学知识具有时代价值。

其还意味着“大思政课”主动适应社会的多元化发展趋势。在文化多元交融的今天，一体化课程积极引入相关的思政素材，有利于加深对社会主义核心价值观和主流意识形态的理解。针对新兴的数字经济领域，教导学生如何在新经济形态下秉持正确的职业道德和价值观念，有利于培养学生适应未来社会发展的能力。此外，一体化“大思政课”与社会各行业紧密合作，有利于进一步塑造学生将思政知识运用到实际工作中的能力，使“大思政课”真正成为连接校园与社会的桥梁，不断提升课程对学生未来发展的时效性。

4. 新时代大中小学“大思政课”一体化建设的挑战与展望

审视当前“大思政课”建设实践，仍面临诸多深层挑战：在课程体系上，各学段思政课程内容重复、

衔接不畅、梯度模糊，难以形成循序渐进的育人链条；在师资队伍上，不同学段思政教师各守“一段渠”，缺乏跨学段协同的意识与机制，难以凝聚育人合力；在实践育人上，实践活动散点化、碎片化，缺乏系统设计与贯通考量，理论与实践的转化通道尚不畅通；在评价反馈上，评价主体单一、维度偏窄、缺乏持续性追踪，难以精准诊断育人成效并驱动改进；在资源整合上，优质资源分散于不同学段、不同区域与不同主体之间，共享机制缺位，利用效率与育人效益亟待提升。破解上述瓶颈，亟需以一体化思维统领“大思政课”建设全局，聚焦课程、师资、实践、评价、平台五大关键要素，构建系统衔接、协同联动的育人模式。

4.1. 基础认知 - 深化理解 - 实践运用的“大课堂”

在新时代大中小学“大思政课”一体化建设进程中，以课程为核心抓手构建“基础认知 - 深化理解 - 实践运用”的“大课堂”，是提升“大思政课”一体化建设实效的关键。

首先，在基础认知的构建上，大中小学思政课程要按照具象到抽象的规律，呈现由低到高、层层递进的特点。小学借助故事、动画等形式传递核心价值观，以培养直观认知与基础道德观念为起点；中学在此基础上，通过案例分析与知识讲解深化概念认知，引入时政热点解读政治、法律知识，侧重构建政治、法律等基础概念体系；大学则以理论概述引入专业知识，进一步注重马克思主义理论基础框架的搭建。各学段协同配合，为学生筑牢思政知识根基，实现基础认知阶段的一体化衔接。

其次，深化理解环节，大中小学思政课程围绕理论阐释与思维训练，形成循序渐进的发展脉络。小学阶段可以结合生活实例，通过简单提问的方式，开始引导学生对道德规范进行简单分析；中学阶段结合时政热点拓展理论内涵，以主题探究使其逐步深入理解政治理论与社会现象；大学则通过经典著作研读、学术前沿探讨深化理论认知，着重培养运用理论剖析复杂问题的能力。各学段内容相互关联、层层深入，逐步提升学生思维深度，推动学生从基础认知向深度理解进阶，实现思维培养的一体化发展。

最后，实践运用的过程中，大中小学思政课程应注重知行合一，构建起贯通式的实践育人课程体系。小学课程通过角色扮演模拟实践场景，培养学生在生活中践行道德规范的意识；在中学的课堂上，以项目实践为载体，引导学生运用理论解决实际问题；大学鼓励学生深入基层调研、实习，着重培养社会责任感与创新实践能力。课程内容融入的实践项目，从校园延伸到社区、社会，难度与综合性逐步提升，由此实现各学段实践教学的有效衔接，促进知识向行动的转化，达成实践运用阶段的一体化目标。

4.2. 分层培养 - 跨校联动 - 协同教研的“大师资”

健全“分层培养 - 跨校联动 - 协同教研”的“大师资”体系，推动不同学段思政教师在理念、能力与资源上深度融合，是提升“大思政课”一体化建设实效的强劲动力。

其一，分层培养以学段衔接为导向，构建贯穿大中小学的教师成长链条。针对新入职教师，开展跨学段培训，快速建立一体化教学思维。处于成长期的教师，通过跨学段联合备课、教学案例共创等活动，探索符合学生认知进阶规律的教学方法，提升一体化教学设计能力。骨干教师则作为学段衔接的“领航员”，牵头组建跨学段教师发展共同体，将实践经验转化为指导一体化教学的理论成果。这种分层培养模式，使教师在不同职业阶段持续深化对大中小学“大思政课”一体化的理解与实践，实现专业能力与一体化教学需求的同步提升。

其二，跨校联动以学段协同为核心，打破学校与学段间的壁垒。建立大中小学思政教师“1+1+1”结对机制，即一名小学、一名中学、一名大学教师组成协作小组，定期开展联合备课、教学观摩与经验分享。依托线上教育平台，搭建跨学段师资共享资源库，整合不同学段的优秀教案、教学视频、课程案例等，实现资源的互通互鉴；开展跨学段直播教研活动，组织各学段教师实时交流，促进教学理念与方

法的碰撞融合。跨校联动使不同学段教师突破固有教学视野，深度参与到全学段“大思政课”体系构建中，形成师资协同的强大合力。

其三，协同教研以学段衔接难题为突破口，构建多层次、多维度的教研共同体。在校级层面，成立跨学段思政教研小组，针对学生学情，开展“同一主题在不同学段的教学设计”研讨活动。区域级教研聚焦共性衔接问题，组织大中小学教师联合攻关，定期举办跨学段教学成果展示活动，促进区域内师资经验共享。省级及以上教研则立足宏观层面，围绕大中小学“大思政课”一体化的重大理论与实践课题，组织专家学者与一线教师共同研究，制定各学段教师协同教研的标准与规范。多层次协同教研，攻克大中小学“大思政课”衔接的关键难题，提升一体化教学的整体水平。

4.3. 校内实践 - 社会实践 - 网络实践的“大实践”

在大中小学“大思政课”一体化建设中，“校内实践 - 社会实践 - 网络实践”构成的“大实践”体系，推动新时代“大思政课”在多元实践场景中走深、走实。

其一，校内实践以校园场景为依托，打造浸润式育人阵地。小学阶段，通过主题班会、校园文化节、志愿服务岗等活动，将思政教育融入学生日常。中学阶段，依托社团活动、学科实践周等载体，深化思政教育。大学阶段，结合专业特色开展校内实践，如组织思想政治理论宣讲团，强化学生理论传播能力等。各学段校内实践活动层层递进、相互衔接，形成连贯的校内“大思政课”的实践育人链条。

其二，社会实践以社会场域为课堂，拓宽“大思政课”育人空间。小学组织学生走进社区、博物馆、科技馆等场所，开展参观体验、公益服务等活动，让学生感受社会生活，培育社会情感。中学通过研学旅行、社会调研、志愿服务等形式，引导学生关注社会热点问题。大学鼓励学生参与专业实习、“三下乡”、社会治理等实践项目，运用专业知识解决实际问题，提升服务社会能力。社会实践打破学校与社会的界限，推动各学段学生走进“社会大课堂”，在真实社会场景中深化对思政理论的理解与践行。

其三，网络实践以数字技术为支撑，构建虚拟空间育人新场域。小学借助动画、短视频、互动游戏等学生喜闻乐见的形式，开发线上思政实践课程，引导学生在趣味互动中强化认知。中学利用社交媒体、在线学习平台，开展主题讨论、线上辩论等活动，培养学生网络思辨能力。大学依托虚拟仿真技术、在线开放课程平台，开展沉浸式实践教学与学术研讨，组织线上学术沙龙，围绕重大理论与现实问题展开研讨。网络实践跨越时空限制，推动大中小学“大思政课”一体化在数字空间实现有机衔接与创新发展。

4.4. 过程性 - 增值性 - 发展性的动态“大评价”

塑造“过程性 - 增值性 - 发展性”的动态“大评价”体系，正是以一体化思维打破学段评价壁垒，构建起层层衔接、环环相扣的评价闭环，推动新时代“大思政课”一体化建设的重要抓手。

在过程性评价维度，大中小学形成有序衔接的记录链条。小学阶段以童趣化、可视化方式建立学生成长档案，直观呈现道德认知与行为习惯养成过程；中学阶段可将社会实践参与、研究性学习成果纳入过程性评价指标，借助信息化平台建立电子成长档案，动态追踪学生法律意识、社会责任感的培养进程；大学阶段则依托课程学习、科研实践、社会实践等多场景，全方位记录学生运用马克思主义理论分析解决问题的能力发展过程。各学段过程性评价相互衔接，前一学段的评价结果为后续学习提供基础，实现“大思政课”过程的全周期跟踪。

增值性评价在大中小学各学段体现出差异化与递进性的统一。小学阶段聚焦学生个体的点滴进步，

以鼓励性评语激发学生积极性；中学阶段采用量化与质性结合的方式，客观衡量学生在理论知识掌握、批判性思维发展方面的增值，又结合教师观察、同伴互评，分析思想观念与行为习惯的转变；大学阶段从学术成果、实践贡献、社会影响力等多维度综合评估增值成效，对比学生参与科研项目、社会服务前后的能力提升与价值创造。这种增值性评价精准反映学生不同阶段的成长幅度，确保评价既符合学段特点又具有连贯性。

发展性评价在大中小学一体化进程中发挥着持续的引领作用。小学阶段结合学生身心发展规律，引导学生循序渐进培养品德，为中学学习奠定基础；中学阶段围绕升学与未来发展需求，借助职业倾向测试、人生规划课程，指导学生将思政学习与职业理想结合，为大学专业选择指明方向；大学阶段立足职业发展与人生规划，结合行业趋势与国家战略，助力学生将个人成长融入社会发展大局。各学段发展性评价目标层层递进，形成连贯的发展指引，推动学生在“大思政课”学习中实现从启蒙到深化、从认知到践行的持续成长。

4.5. 共建开发 - 分类整合 - 动态更新的“大平台”

新时代大中小学“大思政课”一体化建设需要坚实的平台支撑，搭建“共建开发 - 分类整合 - 动态更新”的“大平台”，是整合教育资源、促进协同创新的关键路径。

在共建开发维度，大中小学形成协同联动的资源建设机制。小学阶段联合教育机构、家长群体，开发贴近儿童认知的启蒙资源，以生动形象的形式激发学生学习兴趣；中学阶段组织学科教师、行业专家与社区力量，围绕社会热点、法律案例、历史事件等内容，开发案例库、课件包、研学手册等教学资源；大学阶段整合高校学者、科研团队与企业资源，开发学术讲座、课题研究、虚拟仿真实验等高端资源。各学段通过跨校、跨区域合作，组建联合开发团队，共享开发经验与技术，形成“大思政课”共建共享的资源开发生态。

分类整合环节致力于实现平台资源的高效配置与精准对接。小学板块可以将资源分为道德认知、行为养成、文化启蒙等类别，通过标签化管理与智能推荐，方便教师快速找到适配资源；中学板块按照课程模块、教学方法、实践主题等维度，将资源划分为不同专题，构建结构化资源库，支持教师开展议题式教学、项目式学习；大学板块结合专业特色与学术需求，为师生提供学术论文、研究数据、海外思政教育案例等资源。各学段分类标准既保持自身特色，又遵循统一规范，确保“大思政课”资源在大中小学之间能够顺畅流转、有机整合。

动态更新是维持“大平台”生命力与适应性的核心机制。小学平台根据学生反馈、教育政策变化和时代发展需求，定期更新资源内容，确保资源的鲜活性与吸引力；中学平台应引入前沿案例与研究成果，建立资源动态评价与优化机制，及时淘汰陈旧内容；大学平台紧跟学术前沿、技术发展和社会变革，持续迭代升级资源，将人工智能、大数据等新技术赋能“大思政课”。各学段通过建立动态监测、反馈改进机制，使平台资源始终契合不同阶段学生的成长需求和教育教学改革趋势，推动“大思政课”平台在持续更新中不断完善。

参考文献

- [1] 教育部等十部门关于印发《全面推进“大思政课”建设的工作方案》的通知[EB/OL]. 中国政府网. https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2022-08/24/content_5706623.htm, 2022-07-25.
- [2] 王易. 深入推进大中小学思想政治教育一体化建设[J]. 红旗文稿, 2024(10): 4-8.
- [3] 刘宁, 余胜泉. 基于最近发展区的精准教学研究[J]. 电化教育研究, 2020, 41(7): 77-85.
- [4] Lave, J., Wenger, E. 情景学习: 合法的边缘性参与[M]. 王文静, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2004: 45.

- [5] Kolb, D.A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall, 38.
- [6] 霍力岩, 孙蕾蕾, 龙正渝. 中国高质量学前教育指标体系建构研究[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2022, 40(1): 1-18.
- [7] 郭芳芳, 闫丽媛, 郝艳红. 本科教育中学生评教的行动关系及其内在机制——基于哈贝马斯交往行动理论的探究[J]. 教育发展研究, 2024, 44(19): 69-77.