

新质生产力视域下《泰国概况》课程思政元素的挖掘与融入路径研究

任欣 路卫 KHUMSAT TEAVAKORN 卢鑫晖

南京工业大学浦江学院，江苏南京，211222；

摘要：本研究探讨新质生产力视域下《泰国概况》课程思政元素的挖掘策略与融入路径，回应外语教育中知识传授与价值引领有机统一的核心问题。基于新质生产力理论、课程思政理论及跨文化外语教育理论的整合框架，采用理论分析、案例研究与比较研究方法，系统剖析思政元素的理论内涵及实践机制。研究提出“政策—课程—教学”三层融入机制：政策层面提供制度保障与资源支持，课程层面构建融合科技、经济与文化议题的模块化内容体系，教学层面借助情境化、互动式策略促进价值内化。该框架增强了外语课程思政的系统性、文化适应性与战略服务能力，但也面临理论迁移解释力不足、跨文化价值张力等挑战。本研究为区域国别课程思政建设提供理论范式与实践参考，对培养创新素养、文化自信与国际胜任力的外语人才具有启示意义。

关键词：新质生产力；课程思政；跨文化外语教育；区域国别课程；价值引领

DOI：10.64216/3080-1486.25.12.070

引言

新时期以来，我国高等教育不断强调要加强课程思政建设，把思想政治工作贯穿于人才培养各方面。加快形成新质生产力作为国家战略的布局，也为高校实现创新改革与发展提供了新理论、新方法与新路径，为外语课程与思政教育有机融合提供强有力的政策支持。新质生产力以人才素质和创新能力的全面提升、以科技进步推动产业高端化与智能化提升，使语言学习融入更广阔的信息化应用空间。

然而，如何把新质生产力理论内涵有效地转化为课程教学具体内容，并且在区域国别课程中完成知识传授和价值引领的有机统一，目前还存在理论与实践脱钩、路径不清楚等问题。因此本文结合《泰国概况》课程展开探索，在新质生产力视域下怎样挖掘、融贯课程思政内容方面进行了深入探讨，既有着重要的理论价值又有着巨大的现实意义。

本研究研究主旨聚焦于回答以下两个问题，一是基于新质生产力理论《泰国概况》课程思政元素的理论挖掘框架如何构建？如何设计具有操作性的融入路径从而实现思政教育与专业教学协同等重点问题做出系统回应？本研究的创新性体现在理论视角整合和机制构建两方面，在创新性的理论视角上，率先突破了当前相关研究中新质生产力理论与课程思政理论相对割裂的问题，在此基础上尝试将两者同跨文化外语教育理论相融；另一方面，从政策导向、课程构建以及教学实践等三个方面分别给出了各具特色的思路，并构建起以机制建设为主体的系统的融入机制。

1 研究现状与问题提出

目前关于新质生产力融入课程思政的研究主要是针对融合应用研究层面、人才培养研究层面以及创新体系建设研究层面。一是聚焦新质生产力与教育融合研究，致力于解决思政课程与外语课程的高质量发展等问题。韩振峰等（2025）认为新质生产力下思政课程高质发展受制于技术、设施及人才三大问题，应依靠科技创新、教育新基建以及人才建设解决思政课创新发展受限的问题^[1]。万馨等（2024）认为，新质生产力与高校思政育人同促人的全面发展高度契合，在发展的同时要以加强大学生的理想信念、科技素养及创新实践等方式去培育新时期具有较好综合职业能力水平的新型劳动者，为新质生产力发展奠定人力资源基础^[2]。

二是新质生产力与外语人才培养研究，致力于解决教育模式和学科发展协同机制的问题。沈骑等（2025）认为，在外语人才培养中，新质生产力的发展将给人才培养带来结构性的压力，要求高校从价值定位、知识体系和教学体系三方面做出调整，搭建HEAT模型优化外语人才的培养方式^[3]。刘俊玲（2024）认为，新质生产力中，重庆高校外语人才培养中存在语种不平衡、缺乏创新活力的问题，所以要从内涵上对新质生产力的新特点进行把握并给予多角度多层次的实践路径的探索，才有利于促进外语教育教学质量的提高^[4]。三是围绕新质生产力和教育创新开展研究，破解高素质人才培养、教育教学系统优化的问题。费萍（2024）认为，思政课教师是学校育人第一资源中的新质生产力要素，提升思政课教师高素质专业发展的能力水平，可以为高素质人才的培养提供根本保证；同时，将精准化培训、智能化平台作为

新质生产力的重要抓手,可以发挥新质生产力增强战略支撑作用^[5]。刘建林(2024)认为,把牢基础性、战略性支撑地位就可以培养出一大批强有力的人才大军,那么通过培育一系列战略性新兴产业就能实现东北的全面振兴、建设教育强国的目标。^[6]

纵观已有的研究成果,还有三个方面的问题亟待突破,一是技术设施、人才建设方面的短板突出,缺少对基础设施落后、应用技术分布不均、高端人才短缺等问题的整体解决方式;二是对教育模式的转型研究还不够深入和系统,无法很好地将新质生产力的需求有效结合进去,所以对于价值定位、知识体系更新滞缓等问题也还不够明确;三是对创新体系建设的研究更多体现的是指导思想或者观念,并且对于战略支撑以及实践路径上的探讨也不够深入。

为解决以上问题,本研究从理论溯源、机制构建与创新拓展三个维度系统展开。首先,基于多理论融合框架对课程中的思政元素进行系统性识别;其次,设计“政策—课程—教学”三层融入路径;最后,通过个案分析与比较验证,提炼可复制的融入路径与创新范式。

2 理论框架构建:新质生产力、课程思政与跨文化教育的三维整合

围绕以新质生产力理论为统领,以课程思政理论为中坚,以跨文化外语教育理论为基础,形成以宏观、中观和微观为构架,纵横一体的三维整合框架。以新质生产力理论为基础,立足产业升级和人才培养的科技革新、人文优化与产业升级等关键内容。以课程思政理论为立足点,把思想政治理论教育渗透到课程教学各个环节,寓价值观引导于知识传授之中,不断提高学生的政治觉悟和文化认同。以跨文化外语教育理论为出发点,把以往的语言工具论提升为文化的交流互动论,重视学生跨文化交际能力和世界意识培养。

上述理论框架突破传统研究中理论单一、视角割裂的局限,在目标维度上,基于新质生产力理论的引领作用,注重培养学生具有创新精神、科学素质和文化自信的新时代外语人才;在方法维度上,运用课程思政理论的知识方法论,系统阐述各种价值元素融合渗透的思想政治教育的具体过程;在实践维度上,从跨文化外语教育的角度出发,精准把握文化比较、价值对话、伦理自觉的具体路径,切实提高思想政治教育融入的工作实效性和工作适配性。

研究采用理论分析、案例研究与比较研究方法,通过“中泰高铁合作项目”等典型案例,剖析思政元素融入的具体路径及其理论印证,确保研究成果兼具理论创新性与实践可行性。

3 论证

3.1 新质生产力理论在课程思政中的适用性论证

新质生产力理论在教育中的运用具有很强的适用性。该理论重视全方位培养和创新能力的培养,与外语课程培育复合型人才相匹配;关注全面系统改革及结构重构,具有面向全局的大局观思维和跨学科跨学段跨时空的综合能力,是做好课程思政的重要视角;新质生产力是一个动态的发展过程,注重时代性和战略性,有利于将课程思政工作与大政方针的宏观布局对接。新质生产力理论在目标、内容、方法这三个方面为本研究提供了有效视角,即明确人才培养规格;指明思政元素挖掘的方向;引领教学模式以及评价方式革新。

多元要素整合的课程思政理论赋予了本研究提供方法论支撑,即从政策、社会文化、技术、经济四个维度考察融合课程思政理念的教学方式对学生作用的影响。不同维度的因素在各自的基础之上给予了本研究所选择的课程思政的基本依据和指导方向,在课程思政被不断推向深入之时就需要在此基础上注入新的力量以满足不断发展的需要。

跨文化教育理论的发展给本文的文化认知、价值对话提供了基础,但是过于强调文化差异、忽视了与宏观理论联系、思政元素的显性化等问题仍是有待商榷之处。基于新质生产力目标导引与课程思政引入的具体途径,促使跨文化外语教育走向“价值引领”和“育人载体”的路径选择成为本文的研究所在。

可以说三大理论各自带有一定局限性,比如三大理论的融合层次匹配、文化张力和整合复杂性问题。新质生产力理论比较宏观抽象,难以直接指引到课程实践;课程思政理论是立足中国本土打造出来的一种价值观载体,在跨文化情境下存在一定的价值张力;跨文化教育理论植根于西方,对于我国一些关乎教育目的的价值观来说难免会有曲解。本文通过对理论选取性聚焦和语境化适切加以利用的方式加强适用性,着重从新质生产力理论关注人才素质要求、从课程思政理论关照方法论、从跨文化教育理论着力展开文化对话三个方面加以表现。

3.2 《泰国概况》课程思政元素的挖掘机制

3.2.1 政策导向与制度设计

新质生产力视域下,课程思政建设需要基于政策和制度宏观层面的支撑,从宏观层面看,政策层面涉及“一带一路”的建设方向、外语学科建设和外语教育教学改革、涉外法治建设、“一带一路”教育行动计划等,“一带一路”大学外语学科学科建设专项规划等。

政策要确立导向,将新质生产力人才的培养素质(创新精神、科技素养、文化自信等)导入外语教育的顶层设计当中,并通过制度化的方式体现在资源配置、

师资培训和评价机制当中。比如可以构建跨学科的师资培训方式,使老师能够理解和吸收新质生产力和课程思政相关理论,专项支持开展数字化教学资源的开发,把中泰科技合作、绿色经济等融入进去。同时还需要注意政策的导向不要生搬硬套本土模式,避免硬性的规则限制而采用宏观的引导,促进相互借鉴,增进互信,扩大共识,增强课程思政的可接受性。

3.2.2 课程体系构建与内容整合

课程体系建设是将大处着眼的制度设计落地成为基层实践的具体路径,要坚持协调性和适应性的原则,把新的生产力目标和思政要求转化成可操作性的课程目标、课程内容以及课程模块,要摆脱惯性思维局限下的育人常识窠臼,既要守正也要创新。课程目标从语言和文化的传授扩大为培养创新思维、培养批判能力、形成价值判断。课程内容应该纳入科技、经济和文化的新生产力要素,设置如“中泰科技创新合作”、“泰国数字经济政策”等课例。

课程思政理论的支撑作用体现在课程思政的内容融入方法上,即从比较中泰模式的做法等角度来进行隐性的传递中国特色社会主义的优势;跨文化教育理论侧重于文化对话和伦理自觉,以防止出现价值灌输带来的文化冲突,从内容上考虑兼顾泰国本土和中国立场。要兼顾课程体系化,以模块化、灵活性的设计为依托,一是设置基础模块来确保课程思政引领全面覆盖;二是设计拓展模块,满足学生群体多样性学习需要。

3.2.3 教学实践与个案分析——以中泰高铁合作项目为例

教学实践是课程思政落地生根的最小切口,直接决定了其能否将目标以及课程体系变为现实,在《泰国概况》课程“中泰高铁合作项目”教学单元中,探讨思政元素怎样在其中得以实现以及其理论依据是什么。该单元原本侧重泰国交通基础设施概况部分,在新质生产力视野下变成了体现着科技合作、经济发展、文化交往等方面的综合案例,意在使学生了解中国科技创新能力,熟悉中国合作共赢的理念,明白对中国参与这一区域项目所产生的重大影响的认识。

课堂教学环节,教师结合多媒体资源介绍中泰高铁技术方面的优势和建设过程,并结合新质生产力理论中高含科量、高效能的要素进行分析;让学生比较中泰两国参与项目的角色和收益,引入课程思政理论中的价值引领的目标要求,比如要突出我国技术的自主创新和技术优势,以及对外合作需要坚持平等互利的原则;借助表演或者辩论等方式让学生扮演不同的角色,通过跨文化的协商情景再现来践行跨文化教育理论中的对话能力和伦理自觉的要求。可见,只有实现教学实践的目标、内容与方式三位一体才能保障达成此目的:一是要将知

识、能力和价值观三维融合作为行动方向;二是要以真、新、优、创等具有思政特质的真实案例作为行为载体;三是要运用互动式、探究式教学使学生在做中学,从知识吸收转向意义建构。新质生产力理论从微观层面解释了其必须强化实践性与创新性的内在理由,比如以项目式学习为方法锻炼学生解决实际问题的能力等;课程思政理论给出了将价值要素内化的方式,如用故事化的讲解方式,发挥人际影响功能等;而跨文化教育理论保证了教学具有的文化适应性,比如通过讨论来达成对学生发表不同观点的尊重与理性批判等等。该个案表明,一方面教学实践验证了上述宏观政策和中观课程设计是合理的;另一方面,在课堂的教学实践过程中也丰富了相关理论的内涵;更加说明了微观层面实现理论落地的重要性。

3.2.4 多维机制的综合效能与局限

从三个维度的机制解析看,新质生产力视域下课程思政建设是顶层性、过程性和目标性的有机统一,为政策层面上学好课程思政指明了方向,为课程层面上课程思政落实提供了结构路径,为教学层面上课程思政实施发挥了牵引作用。以上三个层面理论兼具互补性,新质生产力能够给课程思政提供时代高度和发展动力,课程思政能够提供给新质生产力构建方法论和人的培养焦点,跨文化教育可以让课程思政把握文化和多元国家以及地区的需求差异,丰富课程思政的内容。

同时,该机制存在潜在局限:政策传导层层传递会衰减;课程体系建设会受到原有学科边界的制约;教学实践容易因为因师而异、人所不齐而导致任课教师的教学思想和文化氛围上的差异。除此之外,在建构机制上需要应对对价值普适与文化相对性的矛盾以及应对如何做好理论整合操作等方面的困难,因此,也要在该机制的设计中加强机制运转后的反馈与校正工作,如通过不断地培训教师来提高教师跨文化思政教学能力;通过动态化地课程评估完善课程内容的选择与融合策略。

3.3 《泰国概况》课程思政元素融入的挑战与路径创新

3.3.1 理论适用局限与解释困境

本文提出的融通方式,在理论整合性和机制系统性方面具有创新点,但在实践上存在一些问题有待于进一步克服,比如新的质的生产力理论是基于宏观经济社会理论转化而来的教育领域理论,但是其解释粒度不强,在区域国别课程文化价值融入实践中缺乏操作性的概念工具和情境化指导,容易导致实际应用陷入空话、大话、泛化的困境。

其次,课程思政理论存在本土化、跨文化的局限性。一方面,彰显的价值引领显性和规训政治性,使得国内

国际环境下不同人群难以统一接受,容易让人民产生被强制输出价值观的感受,不利于发挥学生的主观能动性;另一方面,在教学中选择中国特色社会主义价值观还是全球化共有的价值理念进行教育时,在针对泰国区域国别课的教学过程中易出现内容定位问题。

第三,由于跨文化教育理论存在西方学术的来源,所以难免会有价值中立及文化相对主义,对思政课程的价值引领目标而言,仍然存在一定分歧,在论述一些诸如泰国政治体制、宗教文化等内容时,过度强调文化相对可能淡化对中国道路合理性的阐释。

最后,上述三大理论在教学实践中整合的复杂度过高,在目标优先级、方法选择与评价标准上可能存在内在冲突(如对创新效率的价值大小、价值安全的重要性及文化包容性的权重如何确定等),这都是应用上的难点问题,再加上新的质生产力理论是刚刚起步并没有形成统一的认识,这也给理论的应用造成一定困难。

3.3.2 方法论创新: 理论补充与工具开发

为克服这些理论局限,本文提出新质生产力视域下课程思政建设的三条方法论创新路径,即通过理论补充、工具体系重构和研究范式更新增强新质生产力视域下课程思政建设的学术性和实践性。其中,在理论上,需要补充介于宏观战略层面和微观实践层面之间的“批判性区域研究”与“教育生态学”这两种中介性理论来弥合二者之间鸿沟;批评性区域研究(Agnew, 2013)强调了区域问题的历史性、权力性和互构性特征^[21],它为新质生产力理论增添了一个文化政治的维度,能够消除趋同政策的技术决定论;而教育生态学基于系统观从上到下地整合“政策-课程-教学”等层面的关系,用来协调三大理论目标上的矛盾。如构建一个动态平衡模型,根据具体情况给不同的力量赋予权重,在某一时刻更多的重视价值引领的力量,而在其他情形下更多的是把重心放在创新效率上或是在其他情形下重视文化适应力的力量等。

其次,除了传统理论分析或个案描述之外,采用混合方法研究设计思路,在定量的路径分析和定性的深度访谈的结合下,校验理论框架是否有效及受到什么条件制约,即通过问卷调查量化的形式测度学生获得新质生产力所必备的相关素质水平(包括创新思维、文化自信等),再通过教师访谈质化的方式揭示课程思政在这一过程中所存在的文化张力与调适手段等,以提供相关研究的数据支撑,发现其适用的边界条件。

此外,应当研制开发“思政元素挖掘矩阵”“跨文化融入评估工具”等实用性操作工具体系,将抽象化的方法论演绎成为具体的教育教学方式方法指引,其中前者可以按照新的生产力要素(人、物、事)进行分类指标的制订,用于教师系统的辨识泰国概况中哪些能够思

政的目标相适配的内容,比如劳动者素质维度对应于泰国教育制度中的培养模式,生产资料维度对应于中泰之间的科技合作案例等;后者则可以依据跨文化敏感度量表(Bennett等,2013)及课程思政成效指标,通过相融合的教学测评以及话语分析,形成立体化的评价体系,以避免简单化地注入或者融贯带来的文化上的不适感或者不合理性。^[22]

最后,提倡“设计性研究”或者“行动研究”,以一种循环往复式地不断去实践和反思的过程来推进和发展自己的理论模型,比如可以和教师一起结合教学的实践来进行这样的思政融合的教学实验,多次循环之后来修改自己的一些思政融入的方式方法。通过这样的方式方法,就可以有效地去解决理论整合问题。而且还可以让自己的研究真正由理论推导转向到实证检验上来,能够使得研究成果有很强的说服力。

4 结论

在此基础之上,综合运用新质生产力理论、课程思政理论和跨文化外语教育理论构建了基于“政策—课程—教学”的《泰国概况》课程思政元素挖掘及多维融入路径。即坚持“政策—课程—教学”的协同机制。“政策—课程—教学”三层融合机制,使得《泰国概况》的新质生产力目标能够顺利转化为课程思政要求,且外语课程思政是系统的、文化适应性和战略服务能力更强的“政策—课程—教学”课程思政。

本研究在理论上打破了新质生产力理论与课程思政理论相对独立的状态,将其和跨文化教育理论有机结合,并将这一理论运用到区域国别课程思政建设中去,为区域国别课程思政的开展提供了新的理论视角。实践启示方面,在外语类课程思政建设方面给出了行之有效的路径探索,即通过模块化课程、情境化教学和跨文化适应性的设计方法使得课程由原来的语言工具型转向育人价值归依。

然而,本研究有如下的局限:一是基于多元理论的研究在具体的操作中具有一定的难度;二是新质生产力理论在教育领域的应用对于解释力的要求较大。未来可以从三个方面做进一步改进:一是理清思路,细化理论,建立起“新质素养”的框架,并确定其相关度量指标;二是加强实践检验,开展不同区域及不同课程之间关于“新质素养”的跨区、跨课实验研究,检验该理论的普适性;三是加强技术融合,用人工智能和虚拟现实等新技术对课程思政的“新质素养”实现革命性改造升级。

针对加快形成新质生产力以及深入推进课程思政建设,在加快形成具有创新素养、文化自信和国际胜任力的新时代高素质外语人才方面做出一些思考,并给出一些自己的想法,在实践中进一步总结和探索,争取为

中国智慧和中国方案在世界构建人类命运共同体的教育方案中作出自己的一份贡献。

参考文献

- [1]. 韩振峰, 赵晓莹. 新质生产力视域下高校思政课高质量发展探析[J]. 中国大学教学, 2025, (06): 4-10+2.
- [2]. 万馨, 聂秦勇, 易显飞. 高校思政教育赋能新质生产力发展: 内在逻辑、现实之需与纾解之策[J]. 当代教育论坛, 2024, (04): 92-99.
- [3]. 沈骑, 李晓阳. 新质生产力视域下外语专业人才培养的模型构建和路径优化[J]. 中国外语, 2025, 22(02): 4-11.
- [4]. 刘俊玲. 新质生产力视阈下创新型外语人才培养的实践路径研究[J]. 西安外国语大学学报, 2024, 32(03): 55-59.
- [5]. 费萍. 新质生产力视域下高素质思政课教师队伍建设[J]. 思想政治课教学, 2024, (12): 81-84.
- [6]. 刘建林. 强化新质生产力建设持续推进教育高质量发展[J]. 国家教育行政学院学报, 2024, (05): 22-26.
- [7]. 邓松林. 高校思政课讲深讲透讲活新质生产力的策略探析[J]. 学校党建与思想教育, 2025, (06): 56-58.
- [8]. 沈骑. 从《中国外语》的“互动模式”看新质外语教育规划研究体系建设[J]. 中国外语, 2024, 21(05): 23-28.
- [9]. 杨晓春, 张子石. 数字化转型背景下大学外语课程思政的内涵、问题与实践路径[J]. 中国电化教育, 2022, (11): 75-81.
- [10]. 张丹阳, 姜向东. 信息技术辅助下英语师范专业课程思政创新模式探究——以《多媒体与外语教学》中的中国文化内容为例[J]. 外语电化教学, 2022, (04): 34-41+114.
- [11]. 王雪梅, 周茂杰. 新质生产力视域下的高校外语教材编写——挑战与路径[J]. 北京第二外国语学院学报, 2025, 47(02): 116-127.
- [12]. 康铭浩. 服务新质生产力的涉外法治外语人才培养探究[J]. 中国外语, 2025, 22(02): 17-22.
- [13]. 刘玉迎, 郭书谏. 新质生产力视域下的区域国别外语人才培养路径[J]. 中国外语, 2025, 22(02): 23-28.
- [14]. 王雪梅, 周茂杰. 新质生产力赋能外语学科高质量发展机制: 活动理论视角[J]. 外语教学, 2024, 45(06): 54-59.
- [15]. 蔡妍, 林璋. 新文科背景下外语专业智慧学习共同体的构建及其促学效果研究[J]. 外语界, 2022, (03): 45-52.
- [16]. 姚伟杰. 互联网+高校课程思政对日语教学的影响及应用——评《互联网+时代的日语教学模式探究》[J]. 科技管理研究, 2021, 41(17): 238.
- [17]. Hall E T. The silent language[M]. Anchor, 1973.
- [18]. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters. 1997
- [19]. 翟秀凤. (2024). 区域国别学自主知识体系的建构路径. 光明日报. https://news.gmw.cn/2024-12/25/content_37757263.htm
- [20]. 沈壮海, 董祥宾. 论新时代高校思想政治工作质量的提升[J]. 思想理论教育, 2018, (08): 11-15+101. DOI: 10.16075/j.cnki.cn31-1220/g4. 2018. 08. 002.
- [21]. Agnew J A. Arguing with regions[J]. Regional Studies, 2013, 47(1): 6-17.
- [22]. Bennett M J, Hammer M. The intercultural development inventory (IDI) [J]. Manual. Portland: The Intercultural Communication Institute, 1998: 277-299.
- [23]. Fullan M. The new meaning of educational change[M]. Teachers college press, 2016.

作者简介: 任欣, 女, 硕士, 研究实习员, 研究方向教学管理, 人力资源;

路卫, 男, 院长, 技术顾问, 研究方向企业管理;

KHUMSAT TEAVAKORN, 男, 博士, 助理教授, 研究方向泰国文化; 卢鑫晖, 男, 博士, 讲师, 研究方向语言学。

基金项目: 南京工业大学浦江学院教学改革研究项目资助“新质生产力发展背景下课程思政融入泰国概况教学全过程的方法途径探索与实践”(项目编号: 2024JG022Y)