

# 大思政视域下基于学情分析的铸牢中华民族共同体意识跨课程协同育人研究——以《中国近现代史纲要》和《中华民族共同体概论》为例

杨晓霞

云南经济管理学院, 云南省昆明市安宁市, 650300;

**摘要:** 在高校立德树人的课程体系《中国近现代史纲要》和《中华民族共同体概论》肩负着大学生铸牢中华民族共同体意识的重要使命, 两门课程在课程目标、时间跨度等方面高度契合, 互为补充。随着“大思政课”理念的提出, 跨课程协同育人的教学创新逐渐在不同课程之间得到实践。本文以学情分析为切入点, 探讨《中国近现代史纲要》和《中华民族共同体概论》跨课程协同育人的内在逻辑与实践路径。

**关键词:** 学情分析; 中华民族共同体意识; 跨课程协同育人

**DOI:** 10. 64216/3080-1516. 26. 01. 041

2024年6月, 习近平总书记在青海考察时强调:“要铸牢中华民族共同体意识作为学校思政课的一个重点, 讲好中国共产党和中国特色社会主义的故事, 讲好新时代以中国式现代化全面推进强国建设、民族复兴伟业的故事, 讲好中华民族共同体和民族团结进步的故事, 把中华民族共同体意识从小就植入孩子们的心灵。”<sup>①</sup>这一重要论述阐释了高校思想政治理论课在铸牢中华民族共同体意识中的重要作用。目前, 在高校课程体系中, 《中国近现代史纲要》(以下简称《纲要》)和《中华民族共同体概论》(以下简称《共同体》)两门课程均肩负着新时代大学生铸牢中华民族共同体意识的重要使命。2022年, 《全面推进“大思政课”建设的工作方案》出台, “大思政课”的内涵和外延得到进一步阐释, “大思政课”的重要内涵之一就是要打破课程壁垒, 汇聚育人合力, 实现全员、全程、全方位育人。然而, 在当前的教学实践中, 这两门课程在各高校的教学和教研体系中的归属不尽相同, 导致两门课程出现教学内容重复或未能形成育人合力的现象。为打破课程壁垒促进教学内容的跨课程呼应, 创新推动“1+1>2”跨课程协同育人模式, 推动铸牢中华民族共同体意识入脑、入心、入行, 需全面掌握教学对象的知识储备和学习需求, 因此, 针对教学对象全方位的学情分析成为跨课程协同育人的必然选择之一。

## 1 学情分析与《纲要》《共同体》协同育人的内在逻辑

所谓学情, 是学生情况和学习情况的简称, 包括对

学生基本情况的了解和学习方面存在的诸多情况等。②跨课程协同教学的前提为课程育人目标一致, 教学内容契合度高, 因此, 协同教学最基本的要求就是精准匹配、避免重复、形成呼应, 这就要求教学活动的设计和必须建立在全面掌握学生综合素养的基础上, 学情分析正是其核心工具。

### 1.1 学情分析是《纲要》与《共同体》协同教学的粘合剂

在《纲要》与《共同体》跨课程教学协同中, 学情分析可以作为两门课程之间的“粘合剂”。它的价值在于通过分析学生的学习需求和认知基础, 在教学要点、内容设计等方面建构起两门课程横向联系的系统性教学框架。从认知层面来看, 大一大二的学生在中学阶段已经学习过中国近现代史, 进入大学后普遍对该门课程存在认知疲劳。但从学情分析来看, 学生对《纲要》中的知识点普遍存在理解碎片化的问题。面对普遍存在的学情问题, 在教学设计中, 可以对历史上耳熟能详的重大历史事件进行重构, 引导学生多角度、跨课程展开思考, 在历史事件的纵向客观叙事学习之外, 培养学生的横向主动比较思考能力, 从纵向和横向两个向度对学生所“熟知”的历史事件, 重新审视中华民族从自在到自觉的艰辛历程。例如, 通过对比近代中华民族面对屈辱的怒吼与日本“黑船事件”, 引导学生思考: 同样面对外敌入侵, 中华民族铭记使命奋起求独立而日本民众却不怒反谢? 解答这个问题, 《纲要》的历史性叙事便无法独立成理论的升华, 因此便需要《共同体》协同《纲要》

要》教学,从中华民族命运共同体视角重构教学内容,通过“中日现代化进程比较”等跨文化横向对比的议题,将历史事件转化为中华民族共同体意识培育的载体,实现于叙事中明道理。

## 1.2 学情分析是《纲要》与《共同体》协同教学的转换器

《纲要》肩负着在高校中“构建德智体美劳全面发展的教育体系”、“筑牢中华民族共同体意识”等思想政治理论课教学的育人目标。这些宏大的教学目标如何在具体的课程中有效落地?这就需学情分析在《纲要》与《共同体》协同教学中扮演“转换器”的角色。通过学情分析对学生的知识储备、能力短板和学习偏好等进行调研和分析,应用分析结果和数据将两门课程的教学通过跨教研室教研、共建共享案例库等形式衔接起来。目前来看,大部分学生虽对近代历史的事件、人物有一定认识,但缺乏中华民族从“自在”到“自觉”的历程中“中华民族共同体意识”在其中起到的关键性作用的思考,进而表现出对中华民族“多元一体”发展内涵的认知流于表面。因此,可以在《纲要》讲授“抗日战争的正面战场”时,嵌入协同教学案例:引导学生分析滇西少数民族拥护抗日民族统一战线的原因,揭示少数民族抗争与中华民族整体觉醒的内在联系;进而,在《共同体》“共同体构建”教学主题中深化此案例,探讨其如何汇入现代中华民族共同体意识形成的浪潮。通过跨课程协同教学对教学内容的转化,使《共同体》教学避免“一刀切”和简单化的理论灌输,也可以将《纲要》的宏大叙事转化为贴合学生领悟能力的教学过程。在教学过程中以“史论结合”的讲解形式,以激发学生情感共鸣的教学内容与课堂活动,实现肩负高校立德树人目标的两门课程之间,将历史和理论实现有效转化。因此,学情分析绝非简单的分析工具,而是将《纲要》的顶层设计,高效、精准、动态地转化为《共同体》可理解、可执行的协同教学行动,最终无缝对接地实现教学目标向学生综合能力提升的核心育人目标的转换。

## 2 基于《纲要》与《共同体》跨课程协同育人的学情分析

### 2.1 应用网络大数据与 AI 技术的学情分析

2021 年教育部提出“要运用大数据赋能高校思想政治教育,分析找准工作切入点”。③《纲要》、《共同体》均隶属于高校立德树人的课程体系,虽然《共同体》开设时间较晚,但近年来围绕两门课程教学研究的理论

成果已有一定的积累,教师可以通过收集学术平台、教育交互平台及在线教育社区中与两门课程相关的网络大数据,借助日趋成熟的 AI 技术,分析收集到的各类型数据,提取数据的共性特征,分析学生在学习《纲要》和《共同体》过程中存在的关于知识点的认知、理论的困惑及学习的兴趣焦点所在等共性问题。例如,通过 AI 对收集的大数据分析发现,学生容易将“中华民族共同体”概念简单等同于“民族团结”,或对近代史中“民族觉醒”与“铸牢中华民族共同体”间的逻辑关系理解薄弱。通过对学生存在的共性问题的精准识别,可以为教师在协同教学设计中提供精准的教学调整建议。

### 2.2 针对教学对象多维特征的学情分析

《纲要》、《共同体》的教学对象主要为高校一、二年级的大学生,这一阶段的大学生知识体系正处于从通识型向专业型过渡,学习体系正处于教师“满堂灌”的被动式接受向大学启发式教学、独立性思考、补充式阅读的主动型学习转变的关键阶段。通过分析目前高校使用的教学互动平台,如学习通、雨课堂的学生行为数据,对专业课程、思政课程、通识课程做分门别类的数据分析,可以分析出学生对知识点的兴趣、教学方法的感知度、主动学习的意识等关键信息。例如,在对思政课程学习行为整体的分析中,学生对思政课的学习,倾向接受叙事性强、视觉化程度高的历史史实,一旦将历史史实的学习承转至理论抽象与价值内化的环节,学生的学习兴趣与参与度便明显降低。此外,由于处于不同学科背景、不同专业的学生认知喜好存在差异,人文社科类学生对于理论思辨的探索关注度更高,而理工科学生更关注实证案例与逻辑推演。因此,《纲要》、《共同体》协同教学需依据专业特点差异化设计教学路径,兼顾理论深度与传播效度。

### 2.3 以高校思政课程教学体系为导向的学情分析

《纲要》、《共同体》两门课程同属高校铸牢中华民族共同体意识的核心模块,但在教学体系中承担不同职能:《纲要》侧重历史规律阐释和国情教育,《共同体》强调认同建构与价值引领。现有教学体系往往缺乏课程间内容融通与教学协同的机制设计,容易导致知识割裂与重复讲授。通过跨课程协同育人机制对教学的创新,将突破课程壁垒,明确课程内容分工与衔接逻辑,形成“历史-理论-价值”三层递进的教学链条。通过对高校思想政治理论课的开课情况进行全面分析,有助于提高各门课程之间知识的延续性。高校的政治理论

课,虽然育人目标一致,但课程之间的理论演进脉络非常清晰,因此,对目前这两门课程之外的《马克思主义基本原理》、《毛泽东思想和中国特色社会主义理论体系概论》、《思想道德与法治》、《形势与政策》等课程的开课情况也要进行关联性分析,例如:先修课程是《马克思主义基本原理》,学生对于《共同体》课程中马克思主义的民族理论、《纲要》中马克思主义传播的学习就有了理论渊源和认知基础,对先修课程学习情况的分析有助于《纲要》、《共同体》的系统性讲解,以提升教学的整体性、系统性和实效性。

### 3 基于学情分析的《纲要》与《共同体》跨课程协同育人教学设计

#### 3.1 设计“问题导向、数据支撑”的精准教学路径

基于带大数据收集和AI分析的共性认知误区,设计跨课程“问题链式教学”,搭起跨越课堂的教学桥梁。例如,围绕“如何理解中华民族从自在向自觉的转型?”在《纲要》的教学中分析近代中国人民虽阶层各异,却为何都要奔走呐喊,奋起反抗?在《共同体》的教学中分析为何中国各族人民在对“我”与“洋”认识中日渐团结,中华民族的意识不断觉醒?若课程归属及开课时间一致,可以组织学生开展跨班级、跨课程的小组探究、辩论与反思,强化历史实践与理论知识的互证与融通。

#### 3.2 开发“差异化、专业化”的教学策略与资源

充分利用学情分析的结果,针对不同专业学生的学习能力与偏好特点,跨课程合作开发针对性强的分类教学资源。例如,面向人文社科专业的学生,可在课后适当引导其阅读历史文献的原文,并在课堂上组织学生对所研读的文献进行理论辨析;面向理工科专业的学生,则可在线上增加视频类教学素材、增加逻辑分析及案例讨论等内容形式。利用线上平台分专业实施推送,实现一类一策,增强教学针对性。

#### 3.3 构建“跨课程联动”的内容整合机制

围绕重大历史节点和理论主题(如近代民族觉醒、抗日战争、新中国成立、改革开放等),打破课程界限,通过教学科研课题和教研活动的跨课程联动,共同开发适合两门课程使用的教学案例库。例如,在讲授中华民族意识觉醒的内容时,《纲要》侧重史实脉络与宏观背景叙述,《共同体》则聚焦“中华民族”族称的出现过程,从大小两个历史背景中,全面解读“中华民族”成

为国人共识进而促进中华民族自我觉醒的理论逻辑。通过内容的跨课程互补,提升知识的结构性与融合性,增强课程之间教学重点的相互呼应。

#### 3.4 协同“社会大课堂”的实践课教学

依托博物馆、德育教育基地、企业等“社会大课堂”,构建沉浸式历史-现实融合实践体验。例如,借助线上各类资源平台,全方位认识中华民族各类型的民族文化,在对民族美食、服饰、节庆的学习中勾勒出民族文化的线条,引导学生在体验中理解《共同体》所述“共同历史记忆”的形成过程;课程开展中或利用两个假期组织线下实践活动,如走访红色历史遗址、开展共同体主题研讨工作坊,推动知识学习向情感认同与价值认同转化。

### 4 结语

总而言之,以推动《中国近现代史纲要》与《中华民族共同体概论》的跨课程协同育人的教学改革创新,是“大思政”背景下高校多措并举深化铸牢中华民族共同体意识教育的有效路径。基于精准的学情分析,通过《纲要》课程的“史”与《共同体》课程的“论”优势互补的教学实践,构建跨课程协同育人的双轮驱动教学模式,搭建起立体的历史认知与抽象的理论认同之间的桥梁,用历史的厚重和理论的融通,搭建起当代大学生铸牢中华民族共同体意识的知识体系,将中华民族共同体意识内化于心、外化于行,把自己的命运和中华民族的命运紧紧连接在一起。

#### 参考文献

- [1]新华日报.推动青年学生铸牢中华民族共同体意识[N/OL].(2024-11-21)[2024-01-01].[https://xh.xhby.net/pc/con/202411/21/content\\_1391932.html](https://xh.xhby.net/pc/con/202411/21/content_1391932.html).
- [2]倪良明.基于学情分析的思想政治理论课教学创新研究——以正德职业技术学院为例[J].才智.2014.23:6-237.
- [3]教育部思想政治工作司.关于全国高校思想政治工作会议精神贯彻落实情况[EB/OL].(2021-12-07)[2024-01-01].[http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53878/sfcl/202112/t20211207\\_585342.html](http://www.moe.gov.cn/fbh/live/2021/53878/sfcl/202112/t20211207_585342.html).

项目来源:云南经济管理学院2024年教育教学改革研究项目:“中国近现代史纲要”与“中华民族共同体概论”异课同构协同育人方法研究。