社会科学与教育 2026年第9期
ISSN: 3079-4420

# 乡土资源融入高中思想政治课程的实践路径研究：基于璜溪村“行走的思政课”的案例分析

**高泽坤**
佛山大学，广东佛山，中国

【摘要】将乡土资源引入高中思想政治课堂，是开展“行走的思政课”的一种具体实践方式。结合当前的教学情况来看，乡土资源虽然得到了一定程度的利用，但在实际运用中仍存在形式较为单一、内容重复以及评价方式不够完善等情况。本文选择佛山市南海区璜溪村作为案例，对村落中的红色文化、古村落文化以及乡村振兴实践进行梳理，结合高中思想政治教材的相关内容，分析这些乡土资源如何转化为教学资源。乡土资源的价值在本研究中是根据教材知识和教学目标进行筛选、加工，使其真正进入教学过程。案例经验如何向其他地区延伸，学生在实践过程中的学习变化如何持续评价，以及实践活动结束后如何与日常课堂形成有效联系，这些方面有待进一步研究和完善。

【关键词】乡土资源；行走的思政课；高中思想政治课程

## 1.引言

国家政策为乡土资源的思政课开发提供了有力支撑，但当前高中思政课教学中的行走的思政课仍面临诸多现实困境。其一，对乡土资源利用重视不够，形式化现象突出。实践中，乡土资源利用常流于“走马观花”式的参观考察，课程思政存在“硬融入”“表面化”等现象。其二，未能因地制宜，课程内容同质化严重。在全国各地学校纷纷探索乡土资源融入思政课打造行走的思政课的过程中，存在着较为明显的“千课一面”现象，多数都集中于爱国主义教育主题以及红色文化基地开展。其三，评价标准单一，无法对学生在全面评价。仅以应试教育背景下的成绩作为评价标准。本文以佛山市南海区璜溪村为案例，案例分析、文献研究、行动研究等研究方法探讨乡土资源融入高中思政课程的有效路径，力求为同类课程的开发提供理论依据和实践参照，为破解当前乡土资源利用中的实践困境提供解决方案。

## 2.“行走的思政课”的内涵与特征

“行走的思政课”是在“大思政课”理念指导下形成的一种户外实践教学形式，旨在弥补传统课堂缺少真实社会情境体验的不足。需要强调的是，“行走”只是手段与形式，其落脚点与根本属性仍在于“课”，这意味着它必须具备明确的教学目标、系统的教学设计以及严格的教学过程[1]。徐海霞指出，它不能等同于一般的参观游览或研学旅行，而应是带有明确教学目标与任务的课程化实践教学[2]。曾令辉从学理层面作出了更为具体的界定：以社会生活为大课堂，以教材内容为主要依据，坚持教师主导、学生主体，通过“行走的”方式完成教学任务，属于综合性实践教学形式[3]。

“行走的思政课”并不只是把课堂从教室换到校外，更重要的是教学过程中学生与现实社会发生了真实的联系。从实践层面看，学生需要真正走进社会，通过实地走访、调查研究、志愿服务等活动，在亲身经历中认识现实问题，并将课堂学习的内容与生活中的实际情况联系起来，从而使得思政课所强调的知行结合正式落地[4]。

开放性则主要体现在教学空间、教学内容和教学方式的变化上。课堂不再局限于学校内部，社区、乡村、博物馆以及其他社会场所都可以成为学习的空间。与此同时，教材中的知识也需要结合现实问题来理解，而不是脱离社会生活单独进行讲解。根据教学内容的不同，教师还可以采用调查、访谈、讨论等方式，引导学生从多个角度认识问题。

体验是“行走的思政课”区别于单纯课堂教学的另一重要特点。学生进入真实环境后，所获得的信息来自自己的观察、交流以及实际参与。同一个理论问题，在不同场景中的呈现方式可能并不相同，学生也会由此形成更加具体的认识和感受。这样的学习经历能够帮助学生理解原本较为抽象的理论内容，并在不断接触现实、思考现实的过程中

加深对相关价值观念的认识。

梳理已有研究可以发现，学界对“行走的思政课”的研究整体上呈现出由经验总结向理论分析逐步深入的趋势。但是就乡土资源如何与思政课教材中的具体知识点建立联系而言，现有研究仍缺少较为深入的理论讨论和具有较强操作性的实践案例。已有成果大多从“挖掘地方红色文化”“开发乡土资源”等宏观层面展开，对具体的乡土资源究竟对应教材中的哪些知识点以及怎样结合教学内容和教学逻辑等方面涉及较少。基于此，本文选取璜溪村作为研究案例，将分析范围具体聚焦于必修 3《政治与法治》中的“基层群众自治”知识点，尝试从实际教学出发，探讨乡土资源与教材知识点精准衔接的具体路径及实现方法。

## 2.高中“行走的思政课”实践案例分析

### 2.1 案例概述

华附南海实验高中（以下简称“南海华附”）的“学农”实践活动是佛山市高中阶段“行走的思政课”体系中历时较长、规模较大、体系比较完整的实践样本。

活动期间，学生走进乡村生产生活的具体场景，下地拔花生、收割水稻，与农户同吃同住，同时开展社会调查、课题研究和社区服务。劳动、生活、调研与服务相互交织，学生在亲身参与的过程中积累实践经验，也逐渐加深了对乡村生产生活的认识。学生一边听课，一边参与劳动，在做中学习、在实践中思考，并尝试将课堂上的理论知识与眼前的乡村现实联系起来[5]。从这个意义上看，原本较为抽象的理论知识在具体的实践环境中变得更加直观，也更容易被学生理解和感受[6]。

### 2.2 案例选择说明

本研究以南海华附学农实践活动为样本，对其中的“行走的思政课”开展案例分析。为保证研究的严谨性和针对性，也为了避免概念混用以及研究范围过于宽泛，有必要先对该案例与“行走的思政课”这一核心概念之间的关系作出说明，并在此基础上明确本文的研究边界和分析重点。

从整个活动的性质来看，南海华附学农实践更接近一般意义上的社会实践和中小学劳动教育，与学理意义上的“行走的思政课”并非完全对应。因此，从研究的严谨性出发，不能将整个学农实践活动简单地视为“行走的思政课”，而应进一步区分其中不同的活动内容和教学环节。

但从具体实施情况来看，本次学农实践中又设置了较为规范的现场思政教学环节。其中，政治教师梅津湘在诗洞村委会开展的实景思政课堂，以乡村发展的现实情况为基础，对“三农”相关政策进行讲解，具有较为明确的育人目标、完整的教学设计和相对规范的实施过程。从这些方面来看，该课堂与“行走的思政课”所强调的实景化、实践性和课程化特征具有较高的契合度，可以作为本次研究中较为典型和有效的分析样本。

基于上述概念关系的梳理，本文将从两个方面展开案例分析，并据此形成主次较为清晰的分析框架。第一，重点分析现场思政教学环节，以真实的乡村社会场景作为研究场域，具体考察实景思政课堂的实施过程和运行逻辑，进一步分析其如何落实思政育人目标，并实现思想价值引领。第二，对整个学农实践活动作辅助性分析，主要考察这一综合实践育人活动的组织方式和实施体系，从中总结其对“行走的思政课”场景拓展和实践创新的参考意义。由此，既能够避免将学农实践中的所有活动简单归入“行走的思政课”，也能够较为完整地呈现其对思政课实践教学的支持作用。

### 2.3 案例分析

以下，从思政课程视角、劳动教育视角两个维度对南海华附的农学实践展开分析。

#### 2.3.1“思政课程”的实践延伸

从学科核心素养的角度来看，南海华附的“学农”实践较好地体现了《普通高中思想政治课程标准（2017 年版 2020 年修订）》所提出的科学精神和公共参与两项核心素养要求。

在“公共参与”方面，学生连续五天与村民同吃同住，并在田间地头协助农户完成日常农活时，他们而是在真实的农村社区中参与公共事务的具体经历能够帮助他们理解对于一些抽象概念。沿着由知识走向实践、由认识转向行动的过程，学生能够在亲身参与中理解劳动的价值和意义，劳动教育与思想政治教育得以在实践中进一步结合，并推动相关认识逐渐转化为实际行动。

对于“科学精神”核心素养来说，学农实践为“行走的思政课”与学科教学结合提供了一个较为具体的场景。在整个学农实践周期中物理教师结合农具的实际使用讲解力学原理，化学教师带领学生观察和分析土壤

成分，生物教师则从水稻的生长过程入手进行讲授。学生在实践过程中能够直接接触到的具体问题，他们需要调动不同学科的知识，对所观察到的现象作出分析和解释。学生在这样的过程中逐渐学会从现象出发进行思考，也能够对已有结论保持一定的质疑和判断，从而进一步培养理性思维、问题意识以及基本的批判性思考能力。

2.3.2“劳动教育”的思政融合

从“行走的思政课”这一概念来看，南海华附的学农实践实际上是将思政课堂延伸到了乡村振兴的现实场域，让学生在具体的社会环境中理解、检验并进一步深化课堂所学内容。这与“大思政课”所强调的“开门办思政课”以及“推动思政小课堂与社会大课堂相结合”的理念是相契合的，也是相关理念在实践中的具体体现。

学农实践借助劳动这一载体，将思想政治教育融入具体的实践过程。学生能够在亲身劳动中体会“谁知盘中餐、粒粒皆辛苦”所包含的劳动价值，也能形成对农村实际生活以及国情、乡情的直观认识。从单纯参与劳动到开展劳动教育，其变化并不只是活动形式上的调整，更在于劳动实践开始承担育人功能，并进一步与思想政治教育结合起来。

南海华附在学农实践中还安排学生围绕具体课题进行社会调查，并完成调查报告和论文写作。学生需要带着问题走进乡村，在调查中进一步了解现实情况。这一过程既锻炼了资料搜集、信息整理、分析判断和文字表达等能力，也让课堂上学到的知识有了实际的使用场景。教材中的知识随着学生的调查进入具体的乡村生活。

**2.4 案例反思**

南海华附学农实践中的“行走的思政课”，主要是政治教师依托诗洞村委会开展的一次现场教学。结合这次活动的实际情况来看，与通常在教室里完成的思政课相比，这种教学在场景选择和实践安排上有一些比较明显的不同。

首先，课堂所处的环境发生了变化。学生在参加农业劳动、观察村庄环境、接触当地村民的过程中，对乡村发展的实际情况有了更直接的认识。对于教师来说，这些现实场景也为课堂讲授提供了现成的教学材料，学生对相关理论的理解因此有了更加具体的参照。

其次，课堂讲授和劳动实践基本是在同一时间段内进行的。教师讲解“三农”政策时，学生也在参与拔花生、收割水稻等劳动，前者所讲的内容可以很快在后面的实践中找到实际对应，学生可以结合当天的劳动经历和现场观察去理解教师的讲解。与先上课、再实践的传统安排相比，这种同步进行的方式缩短了理论和实践之间的距离，课堂知识也更容易在具体劳动中找到落脚点[7]。

教师、学生和教学环境都处在同一个现场之中。诗洞村委会本身就是基层治理的实际场所，教师在这里讲解基层群众自治等相关内容，学生所看到的村庄环境、村委会运行情况以及村民参与公共事务的过程，都可以成为理解教学内容的现实材料。教学场所本身也包含着可以被观察和理解的课程资源。

从整个学农实践的实施情况来看，这一现场思政教学环节仍有一些不足。课时是比较突出的问题。一节现场思政课放在五天的学农活动中，教师可以展开的内容受到一定限制，相关知识之间也较难形成连续、完整的教学过程。多学科教学之间的衔接同样不够充分，物理、化学、生物等学科虽然都把课堂延伸到了田间地头，但各学科主要还是围绕本学科的目标组织教学，与思政课之间更多表现为同时进行，彼此之间还缺少明确的内容联系和协作安排，因此不同学科的育人作用尚未真正形成合力[8]。除此之外，现有评价方式也主要集中在劳动任务完成情况、课题报告质量等较容易观察和量化的内容上[9]。学生参加现场思政课以后，在政治认同、科学精神等方面是否发生变化，目前还缺少持续记录和专门评价的办法。如何通过更加细化的评价方式，对学生的思想认识变化进行跟踪，仍是这类实践活动需要进一步解决的问题。

**3.璜溪村概况与资源禀赋**

**3.1 璜溪村乡土资源的思政教育价值挖掘**

依据璜溪村的实际资源禀赋，可将璜溪村的乡土资源归纳为红色文化、古村落文化、乡村振兴实践和生态建设四大类型。

3.1.1 红色文化资源

璜溪村本村内虽无独立的红色革命遗址，但毗邻狮山镇显纲村，两地在地理上联系紧密，红色文化教育资源因此可以共享，也可以联动。学生在实地游览与体验中，若

对南海本土的革命英雄事迹和斗争历程产生情感共鸣，“红色”便不再只是教材中的抽象符号，而会转化为可感知、可触摸的精神力量[10]。这种基于真实空间和人物事迹的情感认同，是培育政治认同核心素养更为直接、也更为有效的情感教育路径。

3.1.2 古村落文化资源

在文化传承方面，璜溪古村是广府建筑文化较为完整的现实载体，学生可以在实地参观中了解山墙、屋顶、三间两廊、灰塑、砖雕等传统建筑及其艺术特点，同时参与南海区非物质文化遗产“佛鹤狮头制作”等体验活动。与单纯通过课堂讲授相比，这种走进村落、接触实物并参与实践的学习方式，能够使学生更加直观地感受中华优秀传统文化，在亲身体验中加深认识和理解，并进一步增强对本土文化的认同感，在这一过程中逐步形成文化自信。

在乡土认同方面，璜溪村的华侨文化有着较为鲜明的地方特色，也为家国情怀教育提供了可以利用的乡土素材。侨民在海外站稳脚跟后，仍然会拿出资金帮助家乡发展。尽管背井离乡，侨民还会通过捐资、办学等方式回到家乡、支持家乡建设。把这些历史故事放回璜溪村的发展历程中来看，学生接触到的不只是侨民外出谋生和个人发展的经历，还可以看到其中始终存在的一种乡土牵挂以及回馈故里的责任意识。

3.1.3 乡村振兴实践资源

2018 年起，8 名璜溪村妇女自发组建了“美妈厨神”小组，利用烹饪的一技之长，发展当地特色餐饮，带动集体创收。妇女们从独立的个体转变为自组织群体，从关注个人利益到关注集体公共事务，以古村为平台，开发特色小吃和餐饮，联动资源发展古村文化体验游，推动古村产业发展，打造古村文化品牌。

在村民参与与治理维度，璜溪村经济社社长李志成的带头作用是基层治理的典型案例。2016 年 3 月，李志成被推选为璜溪经济社社长，带领班子成员及村民发掘古村文化价值，链接多方资源，主动研究乡村振兴的相关政策，争取政府部门资金和资源支持。在开展“三清三拆三整治”时，李志成带头腾出两块闲置地，并号召村民腾出 24 块共 1580 平方米闲置地，打造了精致的二十四节气主题花园。村民们积极自愿参与祠堂修缮，合理分工、共同出力 20 多天，顺利完工并开馆运作。这些实践体现了基层群众自治中“自我管理、自我服务、自我教育”的核心精神，是对“基层群众自治制度”这一知识点的鲜活案例。

璜溪村近年来也在尝试对古建筑进行修缮，并进一步挖掘其使用价值。德深公祠修缮后改作咏春养生馆，秉裕书室则作为乡建学堂使用，平时会开展座谈会、摄影课堂等活动。古建筑得到重新利用以后，村庄原有的文化资源逐渐与现实发展联系起来。“艺术+”等新业态进入之后，璜溪的古村经济开始出现新的变化，一些村民回到村里寻找创业机会，村内的文化体验活动也吸引了不少市民前来参观、休闲。在村庄发展的过程中，村民参与到村庄建设和相关事务之中，并从村庄发展中获得实际收益。璜溪村对古建筑的保护和利用是在保护的基础上寻找新的使用方式。这些变化也为学生理解乡村振兴、共同富裕等国家战略提供了可供观察和分析的现实材料[11]。

3.1.4 生态建设资源

璜溪村的生态建设，较有代表性的成果是“二十四节气主题公园”的建设。开展“三清三拆三整治”时，村里发现不少村民房前屋后存在闲置空地。李志成首先腾出两块地，并在此基础上发动其他村民参与，先后腾出 24 块闲置地，共计 1580 平方米，将这些零散空间建设成二十四节气主题花园。公园建成的过程，本身也是村民共同参与公共事务的过程。土地由村民自愿腾出，建设方案通过协商逐步形成，并采取“谁的园子谁认领”的方式进行管理。村民在参与村庄公共事务的过程中，逐渐形成了对公共空间的责任意识，基层群众自治所包含的公共精神也在具体的村庄建设中得到体现。

璜溪村近年来的生态建设，也可以从村庄治理的变化中看到生态文明理念在基层的具体体现。村里的环境改善是从日常环境维护逐步扩展到村庄整体建设，经过改造的二十四节气主题公园，如今已经成为村内较有特色的公共空间。公园等公共空间能够建成并持续发挥作用，也离不开村民的参与和后续维护，建设成果最终由村民共同使用和享受。对于思政课教学而言，这些发生在村庄日常生活中的变化，比单纯讲解生态文明理念更容易让学生找到现实依据。学生可以从具体的环境治理案例出发，进一步理解公共利益、基层治理和群众自治之间的联系，这

也使二十四节气主题公园及相关生态建设成为“行走的思政课”中可以直接使用的乡土教学资源。

### 3.2 璜溪村乡土资源对接思政课教材的知识点分析

璜溪村案例与《政治与法治》（必修3）“基层群众自治”专题具有高度的内在契合性。璜溪村的实践为“基层群众自治制度”提供了系统的教学案例支撑。以下通过对璜溪村多项实践的分析，精准对接教材核心知识点（如表 1 所示）。

**表 1.璜溪村乡土资源知识点对接分析表**

| 教材知识点 | 教材内容解读 | 璜溪村对应素材 | 对接分析 |
|---|---|---|---|
| 基层群众自治的含义与意义 | 基层群众自治是指人民群众在城乡基层组织领导下，在居住地区，依托基层群众性自治组织，依法直接行使民主权利，实行自我管理、自我服务、自我教育、自我监督的民主制度和治理模式 | 璜溪村妇女自发组建“美妈厨神”小组、经济社社长李志成带头腾地、村民集体参与祠堂修缮、“导赏小组”“美妈厨神小组”等志愿服务队的常态化运行 | 璜溪村村民的自发组织和积极参与，以及村经济社社长的带头示范，印证了“村民依法直接行使民主权利”的自治本质，彰显了“人民当家作主”的制度优越性 |
| 村民委员会的自治功能 | 村民委员会是基层群众性自治组织，办理本村的公共事务和公益事业，调解民间纠纷，协助维护社会治安。 | 高边社区和璜溪经济社资助“美妈厨神”项目；村委提供公共厨房供妇女使用；社工培育下建立合作机制 | 璜溪村委会在“美妈厨神”等自治组织和公益项目中扮演了支持、协助和资源对接的角色，体现了其作为基层群众性自治组织的服务功能和保障作用 |
| 民主决策与民主管理 | 凡涉及村民利益的事项，必须由村民会议讨论决定；村民会议是村民进行民主决策的主要形式。 | 在祠堂修缮时“村民们积极自愿参与，合理分工、共同出力 20 多天”；“美妈厨神”小组“共同商量餐饮接待的标准、菜单”；社工组织妇女们“共同讨论”接待准备 | 璜溪村民在祠堂修缮和文旅餐饮接待等重大事务中的集体商议、集体决策和集体行动，生动体现了民主决策和民主管理原则，说明“涉及村民利益的事项必须集体讨论决定”。 |
| 民主监督 | 民主监督是村民对村委会履职情况以及村干部日常工作进行了解和监督的一种制度形式，其作用之一是对基层权力运行形成一定的约束。 | 在“三清三拆三整治”推进过程中，村民从闲置土地如何腾退，到二十四节气公园后续如何使用，都参与了相关事项的讨论和决策。这个过程中，村民能够了解村务安排，也可以对村干部的工作进行监督，使民主监督落实到具体的村庄公共事务之中。 | 璜溪村在公共事务（如二十四节气主题公园建设）中，从决策到实施的全过程村民参与，蕴含着民主监督的元素——村民不仅是参与者，更是监督者，确保公共资源真正用于公共事务 |

## 4.结论

“行走的思政课”作为常规政治学科课程的有益补充，意在利用“社会大课堂”补充课本教材中所欠缺的真实情境，让学生能够在真实情境中将所看、所听、所感的事物内化为深层认同以及价值观的升华。“行走的思政课”对培养学生的学科核心素养具有重要地位，在日常教学中需要提到应该有的地位，而不应该被浅化为普通的玩乐旅游，而需要有明确的教学目标等教学要素。

本文以佛山市南海区璜溪村为案例，围绕“乡土资源如何通过‘行走的思政课’实现课程化转化”这一核心问题，围绕必修 3《政治与法治》“基层群众自治”专题，分析了璜溪村的相关资源禀赋。

受主客观条件限制，本文的探讨存在以下局限。

案例本身的典型性及其推广价值还需要结合更多实践加以检验。璜溪村既是广东省历史文化名村，也是中国传统村落，村内保存了较为丰富的历史文化资源和乡村建设素材。这样的村庄为乡土资源的开发和课程设计提供了较好的基础，但也意味着案例具有一定的特殊性。对于资源条件相对一般、历史文化积淀较少的乡村或社区而言，本文形成的做法能否直接借鉴，还不能仅凭璜溪村一个案例作出判断，后续仍需要通过不同地

区、不同类型的实践进一步验证。

对于“行走的思政课”如何与日常思政课堂衔接，本文讨论得还不够充分。研究主要围绕学生进入真实场景后的教学设计、实践过程和学习体验展开，对于活动结束以后，教师怎样把学生在“行走”过程中获得的感受和认识重新带回课堂，并通过课堂讨论、知识梳理等方式加以深化，涉及相对较少。特别是如何把一次性的实践体验转化为持续性的学习成果，使“行走”与常规课堂之间形成前后连贯的教学过程，仍值得作进一步研究。

## 参考文献

[1] 宋佳欣&陶玉祥.（2024）.“行走的思政课”：把“最难讲”变成“最精彩”——江苏省常州市钟楼区思政课创新实践探索.人民教育，（2），58-61.

[2] 徐海霞.（2024）.创新“行走的思政课”的实践路径.思想政治课教学，（11），29-31.

[3] 曾令辉.（2025）.“行走的思政课”教学规范化建设面临主要问题的思考.思想理论教育导刊，（10），115-122.

[4] 吴云志.（2026）.“行走的思政课”：思政课课堂形式探索研究.思想理论教育导刊，（7），134-140.

[5] 常玉凤&吴蕙至.（2026）.具身认知视域下高校“大思政课”走读活动的实践模式.教育学术月刊，（4），30-37.

[6] 何晓龙.（2026）.“行走的思政课”的教学形式、运行之困与优化路径.黑龙江高教研究，44（8），112-117.

[7] 操菊华.（2024）.“大思政课”视域下思政课情景教学探析.黑龙江高教研究，42（9），111-116.

[8] 王曦.（2024）.以“行走的思政课”推进区域思政教育有效实施.人民教育，（22），55-58.

[9] 江志明.（2026）.行走的力量:推进“大思政课”建设的区域探索.人民教育，（8），70-73.

[10] 向宇航.（2025）.讲深、讲透、讲活思政课道理.思想政治课教学，（11），44-47.

[11] 张磊.（2025）.系统推进“行走的思政课”的区域实践.人民教育，（22），55-57.