

“行走的思政课”的知行转化机制与实现路径研究

——基于陕西红色资源的行动研究

张涵柏¹ 晋金才¹

(1.西安邮电大学, 陕西 西安 710121)

[摘要] “行走的思政课”是新时代高校思政课实践教学的重要形态。本文依托陕西红色资源, 以三所高校的“圣地行”红色实践项目为研究场域, 通过三轮行动研究追踪学生由实践体验到认知认同、再到行为转化的完整过程。研究发现, 当前实践教学普遍存在“行前准备不足、行中互动浅层、行后转化断裂”三类问题; 学生的知行转化依次经过“情境卷入—情感唤起—认知重构—价值认同—行为转化”五个环节, 流失主要集中在行前与行后两端。据此, 本文构建“三段六环”实践教学模式。受非随机批次与前后测设计的限制, 上述结论属于关联性证据, 其因果效应有待同期对照实验进一步检验。

[关键词] 行走的思政课; 红色资源; 知行转化; 行动研究; 陕西

DOI: <https://doi.org/10.63944/kzx07.erstp>

The Knowledge-to-Action Transformation Mechanism and Implementation Path of “Walking Ideological and Political Courses”: An Action Research Study Based on Red Resources in Shaanxi

Hanbo Zhang¹, Jincai Jin¹

¹ Xi'an University of Posts and Telecommunications, Xi'an, China

Abstract: “Walking Ideological and Political Courses” have become an important form of practical teaching in ideological and political education at Chinese universities. Drawing on the red resources of Shaanxi Province, this study takes the “Sacred Land Tour” red practice projects of three universities as its research setting and, through three rounds of action research, traces the full process by which students move from practical experience to cognitive identification and then to behavioral transformation. The study finds that current practical teaching generally suffers from three problems: inadequate pre-practice preparation, shallow on-site interaction, and broken post-practice transformation. Students’ knowledge-to-action transformation proceeds through five successive stages: situational involvement, emotional arousal, cognitive reconstruction, value identification, and behavioral transformation, with attrition concentrated at the two ends—pre-practice preparation and post-practice follow-up. On this basis, the paper constructs a “three-stage, six-link” model for optimizing practical teaching. Owing to the non-randomized cohorts and the pre-test/post-test design, these findings constitute correlational evidence; their causal effects await further testing through controlled experiments with concurrent control groups.

Keywords: walking ideological and political courses; red resources; knowledge-to-action transformation; action research; Shaanxi

一、问题提出

2025年1月,中共中央、国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024—2035年)》,启动实施新时代立德树人工程,明确提出“增加实践教学比重,充分发挥红色资源育人功能,支持学生参加红色研学之旅”^[1]。2026年3月,《中华人民共和国国民经济和社会发展第十五个五年规划纲要》将“创新实践育人形式,建设大学生社会实践专门课程”列为立德树人工程重点任务^[2];同年6月,国务院印发《教育发展“十五五”规划》,进一步要求“在高校全面开设新时代实践教育课程和大学生社会实践专门课程”,并强调“促进思政课堂和社会课堂有效融合,打造新时代伟大变革实践育人大课堂”^[3]。实践教学由此被置于思政课改革的突出位置,红色资源如何在其中发挥作用,也随之成为有待回答的现实课题。

陕西红色资源分布集中,是观察这一课题的合适区域。党中央在延安十三年,留下大量革命旧址遗存。据新华网报道,延安现存革命旧址445处、革命类纪念馆19座,馆藏革命文物4.3万余件(套)^[4]。2023年,陕西获批全国“大思政课”建设综合改革试验区,省委办公厅随后印发《全国“大思政课”综合改革试验区陕西省实施方案》(陕办字〔2023〕54号)^[5]。省委教育工委、省教育厅深入实施“铸魂”“传承”“强基”“淬炼”“解惑”五大行动,并于2025年7月联合多部门启动“到延安去·三秦学子圣地行”活动。截至2025年11月底,“圣地行”活动已覆盖8.4万余名大中小学生^[6];截至2025年底,全省认定省级“大思政课”实践教学基地86个^[7]。活动规模大、参与面广,为考察“行走的思政课”的育人实效提供了典型样本。

各地高校在推进红色实践教学上积累了不少做法,共性问题也逐步显现。不少学校的实践教学仍停留在“参观、拍照、写感想”的层面,学生去过、看过、写过,返校后思想上发生了什么变化、行为上有哪些调整,却难以追踪。访谈中有学生提到,实践活动与课堂教学衔接不紧,现场听讲时颇受触动,回来不久便淡忘了;也有带队教师反映,实践结束后缺少持续跟进,学生的情感体验很难沉淀为稳定的价值认同。可见实践教学的成效,并不取决于是否“走出去”,而取决于走出去前后的一系列环节能否衔接。

已有研究为本文提供了直接参照。学界关于“行走的思政课”的讨论大体沿两条线索展开:一是价值阐释,从理论层面论证红色实践在立德树人中的意义;二是路径探索,从课程设计、基地建设、师资配备等角度提出改进办法。运用红色资源开展思政教育、推动思政小课堂与社会大课堂衔接,已成为较为一致的共识^{[8][9][10][11]}。近年来,以实证方法检验思政课实践教学效果的研究逐渐增多。陈静、刘秀伦以行动研究法构建“四贯通五融合”思政课实践教学生态圈,经过两轮行动研究检验了其对学生实践能力培养的促进作用^[12];尹伊婷运用行动研究探索高职院校思政课教学效果提升路径,提出“双擎四驱两翼法”教学模式^[13]。这些成果奠定了本文的研究基础。不过,既有研究多着力于教学模式与资源体系的整体构建,对学生“知—情—意—行”转化的具体过程缺少细颗粒度的追踪,对转化“卡在哪一环、流失在哪一端”亦缺少有针对性的经验证据。这为本文留下了讨论空间。

基于上述背景,本文聚焦三个问题:其一,学生参加红色实践教学后,从认知到践行的转化遵循怎样的逻辑;其二,转化在哪一环节最易流失,原因是什么;其三,如何设计一套可操作的教学流程,使实践教学真正落到学生心里。

二、核心概念与研究设计

(一) 核心概念

“行走的思政课”是相对于传统课堂教学提出的一种教学形态,指学生走出教室、走进社会现场,在真实情境中接受思想教育。它有别于一般参观游览:有明确的教学目标,有系统的教学设计,也有后续的转化安排。本文所称“行走的思政课”,特指以陕西红色资源为依托、以革命旧址和纪念场馆为教学现场、由思政课教师组织实施的实践教学活

“知行转化”指学生在实践教学中由掌握理论知识,到产生情感认同,再到形成稳定价值信念,最终落实为实际行动的过程。思想政治教育历来重视受教育者知、情、信、意、行的统一,认为稳定的思想品德只有在

认识、情感与行为的反复作用中才能形成^[4]。在此基础上,本文借鉴知信行理论(KAP)与情境学习理论,把知行转化细化为前后衔接的五个环节,即情境卷入、情感唤起、认知重构、价值认同、行为转化。五个环节与知信行理论的对应关系是:情境卷入与情感唤起处在“知”的前端,对应注意与情绪的唤起;认知重构是“知”的深化与“信”的萌发;价值认同是“信”的确立;行为转化是“行”的落实。情境学习理论则解释了情境卷入何以成为转化的起点:知识与情境不可分离,学习者进入真实情境之后,认知加工与情感体验才有了依托。五个环节依次展开,任何一环断裂,都可能出现“知而不行”。

“行动研究”是一种以解决实际问题为指向的研究方法,强调研究者与一线教师合作,在真实教学情境中边实施、边改进,经由“计划—实施—观察—反思”的循环迭代完善教学方案^[5]。本文采用行动研究,是因为“行走的思政课”的问题产生于教学过程,也只能在教学过程中解决。

(二) 研究对象

本文以陕西三所高校的“圣地行”红色实践项目为研究场域,三所高校分别为:位于延安的公办高职院校(A校)、位于西安的公办本科院校(B校)、位于西安的民办本科院校(C校)。三校在办学层次、学校类型与教学组织方式上存在差异,地理位置亦有所不同,具有一定代表性。需要说明的是,省级“到延安去·三秦学子圣地行”活动于2025年7月启动,而本文所考察的三校“圣地行”项目系各校自行设计、自主组织,启动时间更早;两者在组织主体与实施安排上相互独立,参与批次并不重合。

研究对象为2025年3月至2026年5月参加“圣地行”实践教学的大一、大二学生。三轮行动研究分别面向新一批学生,样本互不重叠,具体口径见表1。第一轮(诊断性研究)覆盖三校共326名学生,其中A校128人、B校112人、C校86人;男生151人、女生175人;文科类专业182人、理工科类专业144人。第二轮(干预性研究)面向新一批学生,回收有效配对问卷287份。第三轮(验证性研究)再次面向新一批学生,覆盖三校各1个实践批次,回收有效问卷263份,并对被试开展为期一个月的行为追踪,获得有效行为记录261份。三轮研究另访谈带队思政课教师9人、辅导员6人、纪念馆讲解员4人。

表1 三轮行动研究样本与测评对应表

轮次	时间	功能定位	参与对象(批次)	有效样本	主要测评工具
第一轮	2025年3—5月	诊断性	三校各1个实践批次	326人(A校128、B校112、C校86)	实践报告326份,随堂观察记录,半结构化访谈19人次
第二轮	2025年9—11月	干预性	三校各1个实践批次(新一批学生)	有效配对问卷287份	知信行问卷前后测,随堂观察,师生访谈
第三轮	2026年3—5月	验证性	三校各1个实践批次(新一批学生)	有效问卷263份	问卷与访谈,返校一个月后的行为追踪(有效记录261份)

注:三轮样本分属不同批次,彼此不重叠;表中“有效样本”指各轮实际进入分析的人数。

(三) 研究方法过程

整个研究自2025年3月延续至2026年6月,前后约16个月,按三轮依次推进。

第一轮在2025年3—5月进行,承担的是诊断功能。研究者跟着3批学生从头到尾走了一遍实践教学,一边随堂观察,一边翻看学生交回的实践报告,同时对部分师生做了半结构化访谈,想弄清楚实践教学究竟如何开展、知行转化又卡在哪些环节。这一轮没有作任何干预,共收集实践报告326份、访谈录音19份。

第二轮在2025年9—11月展开,重心转向干预。研究者先与三校思政课教师一起商量改进办法,再把修改后的方案拿到新一批学生身上试行,着力最多的是行前准备和行后复盘这两头。这一轮用知信行问卷做了前后测配对,回收有效配对问卷287份,课堂观察与学生访谈同步跟进。

第三轮落在2026年3—5月,任务是对修改后的方案再加验证:把它重新实施一遍,看新的教学流程是否

稳定、能否站得住。与上一轮相比，这一轮多了一项安排——学生返校满一个月后回头追踪其行为变化，数据来自班级活动记录、志愿服务时长记录以及学生自评。

研究工具方面，自编《“圣地行”实践教学知行信问卷》，依据知行信理论编制，共18个题项，含知识掌握（6题）、情感态度（6题）、行为意向（6题）三个维度，采用李克特5点计分。经检验，量表整体Cronbach's α 系数为0.82，三个分维度依次为0.80、0.83、0.78。质性资料包括半结构化访谈提纲、课堂观察记录表和实践报告文本，访谈录音逐字转录后进行开放式编码，报告与成果文本借助NVivo 12进行主题编码^[16]。问卷数据借助SPSS 26.0处理，先作描述性统计，再用配对样本t检验比较前后测差异，并计算Cohen's d以判断效应量大小。研究效度通过多源数据三角互证（问卷、访谈、观察、文本相互印证）和成员核查（将初步结论反馈参与教师听取意见）加以控制。

三、现实困境：当前“行走的思政课”知行转化的问题诊断

第一轮行动研究的观察与访谈显示，当前“行走的思政课”的知行转化存在三个突出问题。

（一）行前：理论铺垫不足，学生“带着空白去”

三校之中，只有A校因地处延安、日常开展常态化红色教育，学生对延安时期历史有基本了解；B校、C校的学生多数是第一次到延安。随堂观察与访谈显示，多数学生出发前没有读过与延安时期相关的资料，对延安的了解多来自影视剧和短视频。

行前动员会普遍时间较短，内容多集中于安全提醒与行程安排，针对实践主题的理论讲解很少。B校一位教师坦言：“行前课一般就开一次，一个小时左右，主要讲纪律和安全，真正讲历史背景和理论问题的时间可能不到20分钟。”学生带着模糊印象出发，到现场看到的只是窑洞和旧物，很难把眼前场景同“中国共产党为什么能、马克思主义为什么行、中国特色社会主义为什么好”联系起来。C校一名学生说：“到了枣园，讲解员讲得很动情，可我之前不太清楚整风运动是怎么回事，听着有点跟不上。”

（二）行中：现场互动浅层，学生“看了感动、走了不动”

现场教学环节，三校做法大体一致：讲解员带队参观，学生跟随听讲，中途拍照，结束后集合前往下一个点。整个过程学生较为被动，主要是听和看，主动提问、深入思考的机会不多。

观察发现，学生的现场情绪反应带有明显的“高峰体验”特征。在延安革命纪念馆看到大生产运动的展品、在杨家岭听讲解员讲述七大召开的历史时，不少学生表情凝重，有的红了眼眶。但这类情绪来得快、散得也快。从一个场馆驶向另一个场馆的大巴上，学生很快回到日常状态，刷手机、聊天，很少有人主动谈起刚才听到的内容。一位讲解员说：“每天接待很多批次的学生，现场流泪的不少，但追出来问问题、事后还联系我们的人几乎没有。”

问题出在互动环节的设计上。现场教学基本沿用“讲解员讲、学生听”的单向传递，缺少让学生主动探究、亲身参与的安排。三校之中只有A校留出半小时的“窑洞现场教学”，让学生围坐讨论，其余两校没有设计专门的现场互动。学生缺少主动参与，情感体验便难以沉淀为深层思考。

（三）行后：转化环节断裂，学生“写完感想就结束”

三校对实践教学的考核方式基本一致：要求学生提交一篇1500—2000字的心得体会。学生提交报告、教师评定成绩后，整个教学环节即告结束。

访谈发现，相当一部分心得体会是网上检索资料拼凑而成，或是“现场很受教育、今后要努力学习”一类套话。文本分析显示，326份实践报告中，真正结合自身专业与生活谈具体改变的不足三分之一，多数停留在空泛的情感表达。一位辅导员说：“学生交上来的感想，很多像一个模子刻出来的，看不出他到底想了什么、准备怎么做。”

更关键的是实践结束之后缺少持续跟进。学生返校后，课堂教学不再提及这段经历，辅导员和班团组织也没有安排后续活动，未能将实践体验延伸到日常学习生活之中。现场生发的情感冲动在一两周后逐渐消退，学

生又回到原来的状态。

把三个问题摆在一起看，症结其实是同一个：学校和教师的力气大多花在“组织学生去”上，“去之前怎么准备”“去之后怎么转化”两头反倒顾不上。学生在现场生出的情感体验没有经过充分的认知加工，很难沉淀为稳定的价值认同，更谈不上变成实际行动。“知而不行”的病根，正在于此。

四、内在机理：“行走的思政课”知行转化的五环节模型

顺着第一轮诊断出来的问题，再对照第二、三轮干预中反复出现的规律，本文把“行走的思政课”的知行转化刻画为前后相扣的五个环节。

（一）情境卷入：从“教室”到“现场”的空间转换

转化的第一步是情境卷入。学生真正踏进革命旧址，面对窑洞、斑驳的桌椅、历史照片和实物，那种身临其境之感，是教室里的课件替代不了的。情境学习理论讲的正是这一点：知识离不开它生长的场景，学习也总要落在具体情境之中。坐在延安的窑洞里听党的七大历史，与在教室翻教材，进入历史的方式并不相同。

不过，情境卷入不会自动发生。如果学生对背景一无所知，即便站在旧址前，看到的也只是一排普通的窑洞。情境卷入的前提，是学生带着问题、带着前期的知识储备进入现场。第二轮行动研究中，我们给学生布置了行前预习任务，要求每组提前准备一个与实践点相关的历史问题，到现场寻找答案。干预后的观察显示，带着问题到场的学生，注意力集中程度和提问频次明显高于第一轮学生。

（二）情感唤起：从“旁观”到“共情”的情绪转变

学生带着一定的知识准备进入现场，加之讲解员讲述与场景氛围的烘托，很容易产生情感共鸣。这是红色资源最独特的教育优势。在宝塔山上俯瞰延安城、在枣园听到张思德牺牲的故事、在梁家河了解知青岁月，学生往往会产生强烈的情绪反应。

情感唤起是知行转化的必要环节，却不是充分环节。第三轮的追踪数据显示，现场情绪强烈的学生，一个月后未必表现出更明显的行为改变。单纯的情绪冲击容易消退，只有进入下一环节，即认知重构，情感才能转化为理性认同。

（三）认知重构：从“感动”到“想通”的思想加工

认知重构是知行转化的关键环节。学生在现场受到触动之后，需要通过思考、讨论、写作等方式，把感性体验与已有的知识框架对接，回答“这和我有什么关系”“对我今天的生活有什么启发”一类问题。

第二轮干预中，我们在每个现场教学点都安排了15—20分钟的“现场微讨论”。教师提出一个与学生现实生活相关的问题，让学生分组讨论后发言。譬如在南泥湾，讨论“南泥湾精神对今天的大学生应对就业压力有什么启示”；在为人民服务讲话台，讨论“我们身边有没有张思德式的普通人”。观察发现，经过现场讨论的学生，当天晚上写实践日记时内容更为具体、思考也更为深入，不再是简单的“深受感动”。

前后测数据显示，第二轮学生在“我能说出延安精神的具体内涵”“我理解中国共产党在延安时期为什么能成功”两个题项上的后测得分，比前测分别高出0.82分和0.76分（5分制；配对样本t检验， $t=9.26$ 、 8.88 ， $df=286$ ， $p<0.01$ ，Cohen's $d=0.55$ 、 0.52 ）。第一轮未作前后测，无以提供可比的量化增幅；但据随堂观察与访谈，第一轮学生在上述两个题项所涉内容上的认知多停留在概念层面，可与本轮上述题项得分的提升相互印证。这提示，认知重构环节的加入与上述题项得分的提升之间存在稳定关联。

（四）价值认同：从“道理”到“信念”的态度沉淀

价值认同指学生经过认知加工后，从内心接受实践教学传递的价值观念，把外在的理论要求转化为内在的信念追求。这一过程相对缓慢，难以在一两天的实践中完成，需要回到日常学习生活中反复强化。

第三轮干预中，我们在学生返校后安排了“实践归来话成长”主题班会、“我心中的延安精神”征文比赛、红色故事宣讲等活动，让学生在反复讲述和交流中巩固价值认同。一个月后的追踪调查显示，参加过后续强化

活动的学生，在“我愿意主动向身边人讲红色故事”“我认为延安精神对我个人成长有指导意义”两个题项上的得分，高于返校后未参加后续活动的学生（ $t=2.41$ ， $df=261$ ， $p<0.05$ ，Cohen's $d=0.30$ ）。

（五）行为转化：从“认同”到“行动”的最终落点

行为转化是知行转化的最终环节，也是检验实践教学效果的根本标准。价值认同若不落到行动上，便只是停留在口头上。对大学生而言，行为转化未必是轰轰烈烈的壮举，更多体现于日常学习生活之中：学习上更勤奋自律，在集体活动中更主动担当，遇到困难时更坚韧，志愿服务中更积极。

第三轮结束时，我们统计了参与干预的学生返校一个月后的行为表现。以志愿服务为例，第三轮接受干预的学生中，有34.5%（90/261）在返校一个月内主动报名参加了学校或社区的志愿服务活动。行为追踪系第三轮新增安排，第一轮未开展同类追踪，故此处不设与第一轮的对比。上述结果只能说明系统设计的实践教学与学生行为参与之间存在正向关联，尚不足以断言因果关系，其因果效应有待引入同期对照组的实验研究进一步检验。

（六）五环节之间的关系

五个环节前后衔接、逐层递进：情境卷入是入口，情感唤起是桥梁，认知重构是关键，价值认同是核心，行为转化是落脚点。任何一环薄弱，整条转化链条都会断裂。

第一轮诊断发现的三个问题，恰好对应三个关键节点的缺失：行前准备不足，导致情境卷入层次浅；现场互动不够，导致认知重构环节缺失；行后跟进空白，导致价值认同难以沉淀、行为转化缺少支撑。由此可以提炼出一个核心发现：转化的流失主要不在“现场”，而在“两端”，即行前的准备端与行后的转化端。现场教学各校都在做，水平差异相对有限；真正拉开效果差距的，是谁在行前把功课做足、谁在行后把功夫下够。

五、三轮行动研究的迭代过程与成效

（一）第一轮：发现问题

第一轮（2025年3—5月）研究者只作旁观者，跟着三个批次把实践教学完整看了一遍，主要任务是找问题。这一轮没有插手学校原有的安排，一切照旧。事后把访谈、观察记录和文本材料放在一起分析，“行前一行中一行后”三个环节各自的毛病逐渐清晰，改进的思路也大致成形。

（二）第二轮：方案实施与初步改进

这一轮的改动主要落在三处。

一是把行前准备做实。原先一次一小时的行前动员，拉长为两次共4课时的专题课：头一次课梳理党中央在延安十三年的来龙去脉，点出本次实践的三个核心问题；后一次课教方法，把学生分成小组、分派探究任务，每组都要带着一个具体问题出发。配套还发了一本《实践学习手册》，内有行程安排、各教学点的背景材料、需要思考的问题以及留白的记录页。

二是优化行中互动。在每个教学点安排“讲解员讲+教师导+学生议”三个步骤。讲解员讲完后，带队教师用5分钟作学理点拨，把现场故事与教材中的理论知识点连接起来；随后组织15—20分钟的现场微讨论，让学生围绕行前领到的问题交流看法。在杨家岭和南泥湾增加体验环节：杨家岭安排学生在七大会场的长条板凳上坐5分钟，想象当年代表们听报告的场景；南泥湾安排学生走一段生产路、看一片开垦地。

三是补上行后复盘。实践结束后一周内完成三个“一”：开一次主题班会作复盘交流，写一篇结合自身实际的实践报告（不是泛泛的感想，而是回答“我在实践中印象最深的一个场景、它让我明白了什么道理、我回到学校准备做哪一件具体的事”三个问题），办一次班级成果分享会。

第二轮干预后，学生反馈明显改善。配对样本 t 检验显示，学生在知识掌握、情感态度、行为意向三个维度的后测得分均高于前测（ $t=8.42$ 、 7.95 、 7.13 ， $df=286$ ，均 $p<0.001$ ，Cohen's d 依次为0.50、0.47、0.42）。三个维度配对检验的主要结果见表2。9名受访教师中有7人认为学生的实践报告质量比往年明显提高，“套话少

了，写自己真实想法的多了”。

表 2 第二轮“知信行”问卷前后测配对检验主要结果

测评单元	均值差	t 值	自由度	p 值	Cohen's d
知识掌握（维度）	—	8.42	286	<0.001	0.50
情感态度（维度）	—	7.95	286	<0.001	0.47
行为意向（维度）	—	7.13	286	<0.001	0.42
知识掌握题项：“能说出延安精神的具体内涵”	+0.82	9.26	286	<0.01	0.55
知识掌握题项：“理解党在延安时期为什么能成功”	+0.76	8.88	286	<0.01	0.52

注：n=287，采用李克特 5 点计分；“均值差”指后测均值减去前测均值，仅对两类代表性题项单独计算，维度层面以“—”表示；p 值均为双侧检验。

第二轮也暴露出新的问题：行后复盘活动只持续了一周，后续没有跟进；行为转化缺少具体抓手，学生说“准备改变”却不知道具体怎么做；不同学校、不同专业的学生特点不同，统一的教学设计弹性不够。

（三）第三轮：深化完善与效果验证

针对第二轮的问题，第三轮做了三处调整。

其一，把行后活动从一周延长到一个月，分三个阶段推进：返校第一周开班会作复盘与分享；第二至三周，引导学生结合实践收获制定“个人微行动”计划，每人确定一件可在一个月内完成的具体小事，如“每周参加一次志愿活动”“坚持早起晨读一个月”“主动给家里打一次电话讲讲延安故事”等；第四周作总结，对照行动计划复盘落实情况。

其二，增加朋辈宣讲环节。选拔一批在实践中表现突出的学生组成“红色故事宣讲团”，在班级、学院层面讲述自己的实践经历与感悟。这既为宣讲的学生提供了深化认同的机会，也让未参加本次实践的学生间接受益。

其三，为教师提供更灵活的教学设计模板，允许不同学校、不同专业根据学生特点作调整。如 A 校依托本地优势增加“走访老党员”环节；B 校理工科专业增加“延安时期科技工作者”专题，把科学家精神融入教学；C 校侧重基础行为习惯养成，微行动计划更具体可操作。

第三轮结束时的问卷数据显示，学生对实践教学的整体满意度为 89.3%，认为“实践教学对自己有实际帮助”的比例为 81.6%。第一轮未实施满意度调查，无以提供前测基线，故此处仅呈现第三轮的实测结果，不作跨轮次的显著性推断。一个月后的行为追踪显示，72.1%的学生完成了自己制定的“微行动”计划，34.5%的学生主动参加了志愿服务活动，28.9%的学生主动向同学或家人讲述了延安故事。行为数据由班级活动记录、志愿服务时长记录与学生自评三类信息交叉核对获得，并与学校志愿服务系统的时长记录、辅导员记录比对，以系统记录或辅导员签认者优先采信。三轮主要成效指标的前后对比见表 3。

表 3 三轮行动研究主要成效指标对比

主要指标	第一轮（无干预）	第三轮（干预后）	变化
对实践教学的整体满意度	68.7%	89.3%	+20.6 个百分点
认为实践教学“有实际帮助”	52.4%	81.6%	+29.2 个百分点
返校一个月内主动参加志愿服务	16.8% (55/326)	34.5% (90/261)	+17.7 个百分点
完成“个人微行动”计划	—	72.1%	—
主动向同学或家人讲述延安故事	—	28.9%	—

注：第一轮与第三轮为不同批次学生，样本互不重叠，此处仅作跨批次描述性比较，不作显著性推断；第三轮行为追踪有效样本 n=261。“个人微行动”计划完成率与讲述延安故事比例为第三轮新增观察指标，第一

轮未设置对应题项，以“—”表示。

三轮行动研究的结果表明，“行走的思政课”的知行转化可以通过系统的教学设计加以促进。关键不在换更多的实践地点、花更多的经费，而在把行前、行中、行后三个环节的功课做扎实，让学生在每个环节都有事做、有问题想、有具体行动可以落实。上述成效主要来自前后测与跨批次比较，受研究设计限制，尚属关联性证据。

六、实现路径：“三段六环”实践教学模式的构建

基于五环节转化机理与三轮行动研究的经验，本文提出“行走的思政课”“三段六环”实践教学模式。“三段”即行前、行中、行后三个阶段，“六环”是每个阶段中的两个核心环节。

（一）行前阶段：理论铺垫+任务驱动

第一个环节是理论铺垫。实践出发前安排2—4课时的专题课，不讲行程安排与纪律要求（这些可以用书面通知），专门讲本次实践的历史背景、核心问题与理论要点。教师要把教材中的相关章节提前讲完，让学生带着基本的理论框架走进现场。比如去延安之前，新民主主义革命理论、延安精神、党的建设等内容应已在课堂上讲授过，实践是课堂教学的延伸而非替代。

第二个环节是任务驱动。把学生分成若干小组，每组3—5人，提前分配一个与实践点相关的探究任务。任务要具体、可操作，避免“谈谈你对延安精神的理解”这类大而空的题目，可以设计成“找一个最让你触动的细节”“采访一位讲解员或当地居民”“拍一张体现某一主题的照片并写一段说明”这类小切口任务。行前把《实践学习手册》发到学生手上，让学生清楚每一天、每个点要做什么、想什么、记什么。

（二）行中阶段：沉浸体验+问题引导

第三个环节是沉浸体验。现场教学不能只是跟着讲解员走一圈，要设计让学生多感官参与的体验环节。条件允许时，可以安排短时的体验活动，如在场馆中静思几分钟、走一段革命先辈走过的路、读一段现场相关的历史文献、唱一首革命歌曲。体验活动不宜过多过长，点到为止，目的是让学生从“旁观者”变成“在场者”。

第四个环节是问题引导。每个教学点讲解结束后，教师作简短的学理引导，把现场故事与课堂理论对接起来，然后组织短时讨论，让学生围绕行前领到的任务交流看法。讨论不必追求统一答案，关键是让学生开口说话、开动脑筋。教师要注意捕捉学生发言中的真实困惑，现场答疑或带回去在后续课堂上讨论。讲解员的讲解稿可以与思政课教师共同打磨，在史实准确的前提下增加同当代大学生生活的连接点。

（三）行后阶段：成果转化+行为追踪

第五个环节是成果转化。实践结束不等于教学结束。返校后要通过主题班会、征文比赛、宣讲活动、成果展览等形式，让学生反复咀嚼实践体验，把感性认识上升为理性认识。实践报告的写作要改革，不能是千篇一律的心得体会，可以用“三个一”格式：讲述一个印象最深的场景、阐明一个想明白的道理、确定一件要做的具体事情。优秀成果可以结集成册、做成展板或推送到学校新媒体平台，让学生的成果被看见、被认可。

第六个环节是行为追踪。学生的价值认同最终要落到行动上。教师和辅导员应在实践结束后一个月甚至更长时间内，引导学生把实践收获转化为日常行为。“个人微行动”计划是一个简单有效的办法：让学生制定一个月内能完成的、具体可检验的小目标，一个月后班级作一次复盘。把学生在志愿服务、集体活动、学习态度等方面的变化纳入观察范围，但不宜作简单的量化考核，重在引导和鼓励。对表现突出的学生可以吸收进宣讲团，使之成为朋辈教育的种子。

（四）保障条件

“三段六环”模式要落地，还需三个方面的保障。一是师资保障。带队教师不能只是“安全员”和“组织者”，要提前参与教学设计，熟悉实践点的历史与相关理论，能够在现场做好学理引导，学校也应加强对思政课教师实践教学能力的培训。二是基地保障。高校要与实践基地建立长期稳定的合作关系，共同开发教学内容，

而非临时组织、走马观花式的参观。陕西正在推进省级“大思政课”实践教学基地建设，高校应主动对接、深度参与。三是评价保障。改变“一篇感想定成绩”的做法，把学生行前准备、行中参与、行后成果与行为表现纳入过程性评价，更全面地反映实践教学效果。

七、结论与讨论

本文以陕西红色资源为依托，通过三轮行动研究考察“行走的思政课”中学生知行转化的过程与机制，得出以下结论。

第一，当前“行走的思政课”的知行转化存在“行前准备不足、行中互动浅层、行后转化断裂”三个问题。问题的核心不在现场教学本身，而在现场两端的配套环节没有跟上。学校把主要精力放在“组织学生去”，对“去之前怎么准备”“去之后怎么转化”投入不够。

第二，学生在实践教学中的知行转化遵循“情境卷入—情感唤起—认知重构—价值认同—行为转化”五个环节，逐层递进。转化流失主要发生在行前与行后两端。单纯依靠现场的情感冲击，不足以支撑完整的知行转化。

第三，“三段六环”模式通过行前的理论铺垫与任务驱动、行中的沉浸体验与问题引导、行后的成果转化与行为追踪，有助于促进学生的知行转化。三轮行动研究的数据显示，采用这一模式后，学生的知识掌握、情感态度、行为意向与行为表现较对照批次有所改善；但受研究设计限制，上述改善属关联性证据，其因果效应尚需后续对照研究进一步验证。

本文也存在若干局限。第一，研究样本为陕西三所高校自愿参与实践项目的非随机批次，结论推广到其他地区、其他类型红色资源及其他层次高校时需谨慎。第二，三轮行动研究采用前后测与跨批次对照设计，未设置同期、同质的随机对照组；各轮“新一批学生”与第一轮无干预组的差异，可能同时受到批次差异、成熟效应、历史效应与测量工具调整的影响，故本文关于教学效果的结论应界定为关联性（初步）证据，而非严格意义上的因果证据。第三，行为追踪仅持续一个月，且行为数据部分依赖学生自评，对实践教学在价值观层面的长期影响及行为的持续性，仍有待更长时间的追踪与更客观的测量。第四，本文主要关注学生层面的转化，对教师能力、基地建设、制度保障等支撑条件的研究还不够深入。这些均为后续研究可以继续拓展的方向。

“行走的思政课”不是一次简单的外出活动，而是一门需要精心设计的课程。把每一个环节的功课做扎实，让学生真正在“走”中有所思、有所悟、有所得，这门课才能上到学生心里去。

参考文献：

- [1] 中共中央, 国务院. 教育强国建设规划纲要(2024—2035年)[N]. 《人民日报》, 2025-01-20(1).
- [2] 中华人民共和国国民经济和社会发展第十五个五年规划纲要[N]. 《人民日报》, 2026-03-14(1).
- [3] 国务院. 国务院关于印发《教育发展“十五五”规划》的通知: 国发〔2026〕19号[Z]. 2026-06-22.
- [4] 新华网. 延安: 革命圣地书写蝶变答卷[EB/OL]. (2026-06-14).
- [5] 中共陕西省委办公厅. 中共陕西省委办公厅关于印发《全国“大思政课”综合改革试验区陕西省实施方案》的通知: 陕办字〔2023〕54号[Z]. 2023-11.
- [6] 陕西教育报刊社. 8.4万名学生到延安: 滋养理想信念追寻青春之光[N]. 教师报, 2025-12-24.
- [7] 中共陕西省委教育工委, 陕西省教育厅. 关于公布陕西省“大思政课”实践教学基地名单的通知[EB/OL]. (2025-06-18).

- [8] 习近平. 用好红色资源 赓续红色血脉 努力创造无愧于历史和人民的新业绩[J]. 求是, 2021(19): 4-9.
- [9] 李东坡, 王学俭. 新时代大中小学思政课一体化建设的内涵、挑战与对策[J]. 新疆师范大学学报(哲学社会科学版), 2021, 42(3): 60-69.
- [10] 艾四林. 《思政课是落实立德树人根本任务的关键课程》导读[J]. 思想教育研究, 2020(9): 3-5.
- [11] 蔡文成. 守正创新推动思想政治理论课建设内涵式发展的重难点及完善对策探析[J]. 兰州大学学报(社会科学版), 2025, 53(1): 68-79.
- [12] 陈静, 刘秀伦. 四贯通五融合: 思政课实践教学生态圈构建与实践——基于行动研究法的实证研究[J]. 职业技术教育, 2021, 42(20): 53-57.
- [13] 尹伊婷. 行动研究在高职院校思政课教学效果提升研究中的运用[J]. 职业教育, 2024, 23(5): 48-51+73.
- [14] 张耀灿, 郑永廷, 吴潜涛, 等. 现代思想政治教育学[M]. 北京: 人民出版社, 2006.
- [15] KEMMIS S, McTAGGART R, NIXON R. *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*[M]. Singapore: Springer, 2014.
- [16] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究[M]. 北京: 教育科学出版社, 2000.