

陇右多元非遗资源融入中小学思政课堂的育人价值及落地模式探析

梁冰 李小红

非物质文化遗产（简称“非遗”）是在中华民族长期历史过程中形成和发展的活态文化，其承载着中华文化和中国精神，不断推进各民族交往交流交融，极大提升了中华儿女的文化自信。陇右非遗植根于西北地域人文沃土，积淀了淳朴的民俗民风、坚韧的人文精神与厚重的地域文化，兼具文化性、教育性与实践性，与思政学科德育育人的核心目标高度契合。深度挖掘并活用陇右多元非遗资源，将其系统性融入思政课堂，能够实现地域文化传承与思政育人的双向赋能，构建本土化、特色化、实效化的思政教学体系。

一、陇右多元非遗资源融入中小学思政课堂的育人价值

（一）厚植学生文化自信，夯实家国情怀育人根基。文化自信与家国情怀是中小学思政教育的核心培育内容，而本土文化认知是学生建立文化认同、厚植家国情怀的基础。陇右非遗是地域民众千百年来生产生活、精神积淀的智慧结晶，承载着西北地域独特的文化基因与精神内核，是中华优秀传统文化的重要组成部分。相较于宽泛的传统文化教育，本土非遗资源更贴近学生生活，更易被学生感知理解，能够让学生直观感受家乡文化的独特魅力与深厚底蕴。在思政课堂中融入陇右非遗资源，可引导学生深度认知本土文化、尊重传统文化、传承地域文脉，逐步建立起从乡土认同到文化认同、从热爱家乡到热爱祖国的情感递进，切实筑牢学生的文化自信与家国情怀。

（二）落实立德树人目标，培育正向道德价值素养。立德树人是中小学思政教育的根本任务，核心在于培育学生健全的人格、正向的价值观与良好的道德品质。陇右各类非遗资源的传承与发展，凝聚着历代传承人的坚守匠心、勤恳务实、坚韧不拔的精神品质、民俗非遗中蕴含的崇德向善、邻里和睦、敬畏自然的人文理念，与

思政学科倡导的道德准则、价值理念高度契合。将陇右非遗资源融入思政教学，能够以文化浸润的方式替代生硬的道德说教，借助非遗背后的精神内涵与价值导向，潜移默化引导学生塑造正确的世界观、人生观与价值观，锤炼坚韧踏实、崇德向善的优良品质，全方位落实立德树人的根本育人目标。

二、陇右多元非遗资源融入中小学思政课堂的落地模式

（一）深挖非遗内核，构建适配思政课堂的内容体系。实现陇右非遗与思政课堂的深度融合，需摒弃碎片化、随意化的资源套用模式，立足思政教学课标与学段育人目标，系统性梳理、挖掘非遗资源的思政内核，搭建规范化的教学内容体系；立足陇右非遗多元特质，筛选适配中小学思政育人的优质资源，剥离纯技艺、纯娱乐的浅层内容，聚焦非遗背后的精神品质、道德理念、文化价值与时代内涵，将非遗资源与热爱家乡、传统文化传承、品德修养、责任担当等思政教学主题精准对接；结合中小学不同学段的认知特点，分层梳理基础认知、情感培育、价值塑造三类教学内容，让非遗资源与思政教材内容有机融合，形成系统化、梯度化、适配性强的本土化思政教学内容框架。

（二）创新课堂形态，搭建文化浸润式教学模式。为规避非遗融入思政课堂形式化、表面化的问题，需突破传统理论授课的单一形态，依托陇右非遗的文化特质，构建沉浸式、浸润式的课堂教学模式；立足思政课堂主阵地，将非遗的文化解读、精神内涵阐释融入常规课堂教学流程，以本土文化视角解读思政理论知识，强化理论教学的生感感；打破课堂边界，依托非遗的实践性特质，将静态理论学习与动态文化感知相结合，通过多元化、生活化的教学形式，让学生在文化感知、内涵悟中内化思政认知，改变传统思政课堂被动听讲、浅层理

解的学习模式，实现文化浸润、德育入心的教学效果。

（三）健全融合机制，保障育人教学长效落地。陇右非遗与思政课堂的融合并非短期教学创新，而是常态化、长效化的育人工程，需要完善的保障机制作为支撑：学校需建立常态化的教研机制，组织思政教师开展非遗与学科融合专项教研，引导教师深耕本土非遗，提升文化解读与课堂融合的专业能力；构建家校社协同育人机制，联动本土文化场馆、非遗传承阵地，整合优质文化教育资源，为思政教学拓展育人场景；完善教学评价导向，将学生的非遗认知、文化传承意识、思想价值提升纳入思政素养评价体系，以科学的机制保障非遗思政融合教学有序、持续、高质量推进。

三、总结

陇右多元非遗资源具备独特的思政育人优势，能够厚植学生文化自信、落实立德树人核心目标，是破解传统思政教学同质化、空洞化问题的重要突破口。将陇右非遗融入中小学思政课堂，需坚守思政育人本位，深度挖掘本土非遗的精神内核与德育价值，通过构建系统化教学内容、创新浸润式课堂形态、健全长效育人机制，实现地域非遗与思政教育的深度融合。依托本土特色文化赋能思政课堂提质增效，既能实现优秀非遗的传承弘扬，又能全方位培养学生的道德素养、文化自信与家国情怀，推动中小学思政育人工作高质量、特色化发展。

课题项目：本文为甘肃省教育厅、甘肃省民族事务委员会关于2026年铸牢中华民族共同体意识宣传教育重点课题《陇右地区非遗资源转化与中小学中华民族共同体意识教育实践的策略研究》（课题编号：2026zlzxxzd085）的研究成果。

（作者单位：甘肃省天水市第五中学）

民族地区高校以互嵌式校园环境铸牢中华民族共同体意识的实践路径研究

张飞

铸牢中华民族共同体意识是新时代党的民族工作的主线，也是民族地区高校落实立德树人根本任务的核心要求。民族地区高校多民族师生共聚一校的天然格局，使其成为构建互嵌式校园环境的重要场域。互嵌式校园环境建设与铸牢中华民族共同体意识之间并非简单的手段与目的关系。二者在理论基础、价值指向与实践逻辑上存在深层内在关联，这种关联构成了本研究的学理起点。

一、现状

（一）空间互嵌层面。当前，民族地区高校虽因多民族学生混合编班，在宿舍、教室、食堂等场所客观上形成了共居共学格局，但这种混合更多是按专业分班的自然结果，而非基于促进民族交往的主动设计。一是住宿安排缺乏民族结构均衡的考量，部分学生因调换宿舍而出现同民族聚集居住。二是非正式交往空间供给不足，宿舍区公共客厅、庭院休闲区等适合交流的空间缺乏，学生接触多为擦肩而过的浅层接触。三是文化空间育人功能挖掘不充分，部分学校虽建有主题展厅，但多以静态展示为主，互动体验功能薄弱，校园景观中的共同体元素呈现零散化。

（二）文化互嵌层面。通过对文化互嵌进行回归分析，发现其对中华民族共同体意识的预测效力最强，是提升育人实效的核心突破口。一是活动形式单一，学生参与度不足，校园文化活动以讲座报告类为主，沉浸式、互动式活动偏少。二是地域文化资源育人价值挖掘不深，多停留在文艺表演、手工艺展示等表层，对各民族共同开发建设、共同团结奋斗的历史故事挖掘不够。三是课堂教学与网络阵地联动不足，课程教学中相关内容融入不够深入，校园新媒体推送频次不高、形式单一。

（三）组织互嵌。组织互嵌层面，制度框架已较为完备，但框架的搭建并不等于机制的有效运行。一是跨部门协同机制不够顺畅，宣传、学工、教务、团委等部门各自为战、协同不足。一位学校管理者在访谈中指出：民族团结工作大家都在做，但各做各的，没有形成一盘棋。二是考核激励机制不健全，对二级单

位的考核中民族团结工作权重偏低、指标笼统，对一线教师和辅导员的刚性要求不足、激励手段有限。三是服务保障体系有待完善，学生社团中跨民族成员共同参与的组织不多，针对少数民族学生的学业帮扶、心理关怀等服务精准性不足。

二、成因分析

上述问题主要有三方面成因。一是理念认识存在偏差，部分高校将互嵌简单等同于物理混居，忽视了从空间嵌入到文化交融再到心理认同的递进规律。二是资源保障投入不足，部分高校专项经费有限，阵地建设滞后。三是路径方法缺乏系统设计，当前工作多以活动推动为主，缺乏整体规划和闭环管理，空间、文化、组织三个维度间缺乏有效衔接。

三、对策建议

结合调研发现的问题，建议确立以空间规划为基础补强，以文化浸润为核心突破、以组织协同为机制保障的工作格局。

（一）空间规划层面。一是优化居住与学习空间。在尊重学生意愿的前提下，将民族结构均衡纳入宿舍分配原则，在公寓楼公共区域打造共享客厅、学习角，推行民族团结示范宿舍评选；推广研讨式教室与小组学习空间，在排课和分组时有意识地进行跨民族混合编组。二是升级公共交往空间。打造点线面结合的空间育人体系，建设主题文化长廊、教育展厅等精品文化空间，将校园主要道路、连廊打造为文化轴线，建设一批便于停留交流的庭院、广场，将路过式空间转化为停留式交往空间。三是拓展数字交往空间。建设智慧校园社区平台，搭建线上文化展示、兴趣社群等功能模块，运营好校园新媒体矩阵，推出学生喜闻乐见的短视频、互动产品，打破物理空间限制。

（二）文化浸润层面。一是融合课程教学体系。做强思政课程主渠道，做深课程思政，挖掘各专业课程中的民族团结元素；开发民族地区地方特色校本课程，系统整理本地各民族共同开发建设、共同团结奋斗的历史，将鲜活的地方史实转化为教学案例。二是提质

校园文化活动。构建“节日文化＋主题活动＋实践体验”三位一体的活动体系，打造“中华民族文化节”等品牌活动，增加沉浸式、互动式活动比重，让学生从“观众”变为“主角”；组织学生走进本地博物馆、红色教育基地开展实地研学。三是转化地域文化资源。深入挖掘各民族交往交流交融的历史资源、红色资源，引入非物质文化遗产进校园，将本地“守望相助、团结奋斗”的精神内涵融入校园文化。

（三）组织协调层面。一是健全统筹协调的组织架构。成立由学校党委书记、校长任双组长的工作领导小组，设立实体化工作办公室，建立“学校—学院—班级”三级工作体系，明确各级职责，建立定期会商制度。二是完善多部门联动的协同机制。打破部门壁垒，明确各部门职责清单，推行项目化运作，围绕重点工作成立跨部门项目组，建立信息共享机制和校地协同机制，避免重复建设和工作空白。三是强化考核激励与队伍建设。将铸牢中华民族共同体意识工作纳入二级单位年度考核，细化可量化指标；设立先进集体、先进个人评选表彰项目，在职称评审、评优评先中作为重要参考；加强辅导员队伍专项培训，培养课程思政骨干教师，建设专兼结合的工作队伍。

四、结语

当前，民族地区高校组织互嵌基础最好、文化互嵌居中、空间互嵌最为薄弱，而文化互嵌对共同体意识的预测效力最强，这一“基础—核心—短板”的格局决定了实践路径必须三维并进、重点突破。建议将互嵌式校园建设纳入民族地区高校发展规划和考核评价体系，加大专项经费支持；推动各高校以空间规划补强基础环节，以文化浸润抓住突破方向，以组织协同发挥制度优势，构建各民族师生共生共学、共建共享、共事共乐的互嵌式校园环境。

课题项目：2026年度鄂尔多斯市社会科学课题“鄂尔多斯高校以互嵌式校园环境铸牢中华民族共同体意识的实践路径研究”（编号：2026S024）

（作者单位：内蒙古民族幼儿师范高等专科学校）

从非遗进校园到普惠性美育：小学篆刻课程体系的构建与实践探索

郑伟

篆刻艺术集书法、雕刻、文学审美于方寸印面，承载着数千年来中华传统的审美品格与深厚文化底蕴。从先秦古玺、秦汉官私印到明清文人篆刻，它早已脱离了古代身份凭信器物的属性，演变为极具中华民族辨识度的特色艺术形式。在文化传承与素质教育深度融合的当下，将篆刻启蒙系统性引入小学美育体系，既是响应“传统文化进校园”号召的具体实践，也是落实“五育并举”要求的创新探索。它既能让低龄青少年近距离触摸非遗脉络、建立文化自信，又能在动手实践中循序渐近培养专注力、审美力与创造力，是兼具美育与文化育人双重价值的优质教育载体。山东省枣庄市市中区永安镇天桥小学作为区域内最早启动篆刻项目的试点校，于2018年开始专项教学探索，近八年来累计覆盖1-6 年级学生超800人次，形成了适配全学段学情、可复制推广的全链条教学体系，为同类小学开展相关美育课程提供了成熟可借鉴的参考。

当前，国内小学篆刻启蒙仍处于零散化、边缘化的发展状态：全国尚未出台统一的小学篆刻课程标准与系统性教学指导文件，篆刻至今未纳入常规小学美育必修内容，绝大多数学校仅以零散兴趣社团、课后服务的形式零星开展活动，教学内容随机性极强，完全没有形成覆盖1-6 年级的阶梯式启蒙体系；社会层面普遍存在认知误区，不少学校管理者与家长将篆刻视为小众冷僻的成人艺术，片面认为开展篆刻教学会占用文化课学习时间，对课程落地的支持力度严重不足；同时，传统专业篆刻对持刀力度、线条精细把控的高要求，与小學生各阶段生理发育特点存在天然适配矛盾，直接使用专业艺术院校的教学方法完全不符合小学学情，极易让初学者因技法门槛过高产生强烈的挫败感与畏难情绪，消磨掉最初的学习兴趣；不少小学曾尝试照搬专业篆刻的教学模式，最终因学生上手难度大、安全隐患突出、家长认可度低等问题被迫中断，没能形成可持续发展的常态化教学机制。天桥小学摸索出了兼顾安全性、趣味性与专业性的篆刻启蒙路径。本文结合其八年一线实践，梳理出一套可落地的小学篆刻启蒙全链条实施方法。

本文认为，小学篆刻启蒙的核心价值体现在三个相互支撑的维度。文化传承层面，小学是学生价值取向与文化认知塑造的黄金期，孩子对新鲜事物充满好奇、尚未形成固化审美，是植入传统文化记忆的最佳窗口。篆刻本身就是浓缩的汉字发展史，不同的印文风格对应着不同时代的社会文化，学生在学字过程中认识字源演变、了解印章背后的历史故事，能直观感受到中华文化的延续性，建立对民族文化的归属感与自豪感。素养培育层面，学生通过观察印面布局、线条与留白，能跳出“美只存在于鲜艳色彩”的浅层认知，提升对东方留白美学的感知力。从设计印稿到完成刻制的全流程，还能锻炼手部精细动作与手眼协调性，长期坚持能帮助学生改掉毛躁粗心的习惯，养成沉稳专注的性格，这份专注力还能正向迁移到语文、数学等学科的学习当中。创意激发层面，方寸印面是开放的创作空间，学生可以跳出传统框架的束缚，将卡通形象、个人座右铭、校园符号等元素融入自己的作品。

天桥小学在多年实践中探索出了一套完整的落地路径，首先就是构建分层进阶的1-6 年级专属课程体系，彻底摒弃“一刀切”的传统教学模式。这套体系由学校教研团队耗时两年反复打

亲子同训模式助力语言障碍儿童沟通能力提升的实践路径

蓝贤波

语言与沟通是人类社会交往的核心载体。对特殊儿童而言，语言障碍往往成为成长路上的“无形壁垒”；特殊教育学校中约60%以上的自闭症、发展性语言障碍儿童存在不同程度的语言沟通问题，不仅表现为词汇匮乏、发音模糊、表达困难，更直接制约其认知发展、社交参与与社会适应能力提升；部分儿童因无法有效表达需求，常以哭闹、抵触表达情绪，长期处于社交孤立状态，也给家庭带来沉重的心理压力与照护负担。传统语言康复多以学校为单一主体，每周1—2 次的集中训练虽能在短期内提升技能，却因缺乏家庭场景的延伸与巩固，易陷入“训练时会用、生活中不用”的泛化困境；而语言能力的习得具有长期性、反复性，康复成效很大程度上取决于家庭场景中的持续巩固。家校协同理念下的亲子同训模式，通过整合专业资源与家庭场景，为破解这一难题提供了可借鉴的实践路径。

亲子同训模式，是指在专业言语治疗师主导设计、家长作为重要执行者参与的前提下，将专业训练从学校延伸至家庭，由家长在自然生活情境中与孩子共同开展的协同干预。其要义在于“双主体、双场景、双频次”：教师与家长共同构成干预主体，训练场景涵盖校内课堂与家庭日常，训练频次由每周集中训练扩展为“校内每周2 节＋家庭每日1 次”，形成目标一致、内容衔接、反馈闭环的协同干预体系。它不是简单的“学校训练＋家庭延伸”，而是以儿童发展为中心，将教师、家长与训练场景系统重构，让专业训练与生活运用相互印证、彼此强化。

校内个别化训练聚焦三大模块：口腔功能训练借助专业器具锻炼唇、舌、下颚的力量与协调性，为清晰发音夯实基础；发音矫正通过口型示范、触觉提示、模仿跟读，针对性纠正生母发音错误、音量偏小等问题；结构化语言训练通过“实物—图片”配对、词汇指认、渐进式指令执行，扩大词汇量、提升理解能力。家庭亲子同训每日进行15—20 分钟，由教师将训练目标转化为家长可操作的具体任务，融入用餐、穿衣、购物、游戏等日常场景；用餐时识别食物名称、穿衣时练习衣物词汇、游戏中通过积木搭建训练动词短语表达。为确保家长能够“会操作、能坚持”，学校通过家长培训、专题讲座、实操示范，帮助家长掌握“多示范、慢语速、勤鼓励、重等待”的互动要领；同时，建立家校每日反馈机制，由家长通过专用记录表反馈孩子的训练表现，教师每周根据反馈调整训练方案，再通过线上打卡、定期电话保持家校信息同步。三个环节环环相扣、动态调整，保障了干预过程的一致性与连贯性。

为检验模式成效，研究选取某特殊教育学校一名9 岁三年级自闭症伴发展性语言障碍男童开展为期12 个月的系统干预。干预遵循“夯实基

磨、逐年级调整细节后最终定型。一、二年级学生手部力量不足，对危险工具的把控能力较弱，教学完全以趣味启蒙为主，用纸板、KT 板等软质材料替代传统印石，开设龙形鳞片藏书票、拓印启蒙、泥塑甲冑等课程，通过游戏化活动让孩子在捏泥、拓印、刻纸板的过程中初步感知篆刻形式，从根源上规避了刻刀划伤的安全风险。不少孩子上完第一节课就会主动回家给家长展示自己的拓印作品，对这门陌生艺术产生强烈的好奇心。三到四年级学生已经具备一定手腕力量 and 基础工具控制能力，课程以“我的吉祥物”“校园印章设计”“我的名字我来刻”等贴近学生生活的主题为核心，指导学生用吹塑板、雪弗板练习阴刻、阳刻，学习基础的文字与图案布局，在创作过程中逐步掌握基础控刀技巧，为后续接触进阶篆刻打下扎实基础。四年级“校园印章设计”主题课产生的近200 件学生作品，后来被印在了学校新生入学手册的封面上，成为学校首个篆刻文化标志性成果。五到六年级学生可以逐步接触低硬度丹东冻石等软质印石，教师会正式教授冲刀、切刀等适配小学生发力特点的基础刀法，课程覆盖印稿设计、水印上石、操刀治印、铃印完成的完整创作流程，还特意设置了毕业专属印章创作单元。2024 届六年级毕业生中，超过90% 的学生都给自己刻了一枚专属名章，不少人升入初中后，还会带着这枚印章给自己的新书本做标记。

与此同时，学校开发了完全适配小学各年龄段的多元教学资源，教研团队经过上百次试刻、反复比对不同材料的硬度与安全性，最终筛选确定了分年级的创作材料体系，循序渐近建立学生的学习信心；建立校内教师与校外专家协同的师资培养机制，以校内美术、书法教师为核心教学力量，每周开展篆刻专题教研，定期邀请当地知名篆刻艺术家来担课程顾问，为教师提供系统的篆刻技能培训，弥补校内专业师资不足的问题；引入书法自学AI 软件辅助学生习篆书字体，通过即时对比批改提供个性化指导，借助现代信息技术大幅提升教学效率，解决了大班教学中无法兼顾每个学生进度的痛点；每学期组织两次艺术行走研学活动，带领学生前往当地美术馆、博物馆观赏名家篆刻原作，通过“一章一典”的现场讲解把静态文物转化为生动教材；探索出成熟的“篆刻＋”跨学科教学模式，将篆刻与语文、历史、劳动、德育深度融合，同时打造浸润式校园文化氛围，成立篆刻特色社团，定期举办校园篆刻作品展，把学生的优秀篆刻作品开发成书签、笔记本等校园文创产品，形成了强烈的正向激励，将学生的短期兴趣逐步转化为长期的文化追求。

天桥小学近八年的实践证明，小学篆刻启蒙的核心目标绝非培养专业篆刻家，只要契合全学段学情，从课程设计、资源开发、教学创新、文化浸润四个维度逐步推进，完全可以打破原本小众的非遗艺术，转化为所有小生都能参与、都能喜爱的普惠性美育课程，让古老的非遗艺术在小学校园里焕发新生，滋养一代又一代少年儿童成长。

（作者单位：山东省枣庄市市中区永安镇天桥小学）

课堂互动模式革新：智能交互技术在《铸牢中华民族共同体概论》课程中的实践运用

翟佳佳

智能交互技术为高校思想政治理论课互动模式升级提供了新的载体，可以突破常规课堂的时间束缚和参与障碍，很好地发挥学生主体性，调动其自主参与性。在《铸牢中华民族共同体概论》课程中使用智能交互手段，能够丰富互动方式，拓宽互动范围，提高互动效果，助力课程育人目标落到实处。

畅通即时交互路径，激活课堂参与动能

搭建实时反馈工具，压缩互动响应周期。实时反馈是课堂互动的基礎环节，智能交互工具可以达成教学信息迅速传达并及时回传的效果，从而促使教师对课堂动态进行准确把握。其一，在课堂提问环节可以采用智能作答系统，教师发布客观题和简答题后，学生通过移动端设备实时提交答案，系统会自动统计答题正确率并汇总主要观点，教师可据此调整教学节奏。其二，在讲解重点内容的过程中，可以运用实时投票和观点表态功能，围绕民族文化认知、共同体意识等主题设置问题，由学生匿名提交看法，投票结果会以可视化图表的形式立即展示，教师再根据数据进行有针对性的解读，进而带动全班同学参与课堂讨论。

引入多端协同模式，丰富互动参与形式。多端协同可以突破单一课堂媒介的束缚，融合文字、语音、图像等多种表达方式，契合不同学生的参与习惯，推动课堂互动由单向问答转向多元交互。一方面，可在小组讨论环节运用智能白板协同功能，各小组成员通过移动端共同编辑讨论成果，将民族交往交流交融的案例、观点以思维导图、图文笔记的形式同步展示到教室大屏上，小组之间可以互相点评补充，实现组内协作与组际交流的双向互动。另一方面，可设置情境化互动环节，借助智能语音交互工具开展民族文化知识接龙、共同体主题表述等活动，学生通过语音或文字形式参与，系统可自动记录学生的参与情况，并将

记录结果纳入课堂表现评价，以此引导学生开展高效学习。

适配个体学习节奏，保证精准互动效能

搭建个性学习路径，匹配互动内容梯度。学生的知识基础、认知水平存在差异，分层分类的互动设计能够满足不同学生的学习需求，智能技术可匹配不同层次的互动内容，进而大幅提升课堂互动效果。其一，可在课前预习阶段依托常规在线学习平台推送分层学习任务，让基础薄弱的学生巩固民族常识类基础知识，让基础较好的学生完成案例分析类任务，教师提前整理预习数据后，即可确定课堂互动的重点方向。其二，可在课堂练习环节设计梯度化互动题库，涵盖基础识记、理解分析、拓展应用三个层级的题目，学生完成当前层级题目后可自动进入下一阶段学习，教师可结合答题进度为学生提供一对一的个性化辅导，适配不同学生的学习节奏。

运用学情分析手段，优化互动引导策略。学情数据是改进互动引导的重要支撑，智能交互技术能够全面记录学生的互动行为数据，反映学生的认知特征与思想变化，为教师调整互动策略提供客观依据。一是系统可自动记录学生的课堂参与次数、答题正误、观点倾向等信息，生成学生个体学习画像与班级总体学情报告，帮助教师精准定位互动参与度较低的学生，有针对性地进行设计适配其认知水平的问题，引导学生注意力，引导其参与课堂互动。二是通过梳理共同体主题的互动数据，可找出学生普遍关注的话题与认知模糊点，据此设计专题互动环节，以具体案例为载体开展引导式交流，加深学生对共同体理念的认知与理解。

联动多元实践场景，强化互动育人实效

打通课内外互动链路，延伸互动空间范围。课堂

互动的效果需要在课后持续巩固。智能交互技术可以打破课堂时空限制，将互动从课内延伸到课外，形成完整互动链条，保障互动的持续性和连贯性。第一，创建课后持续互动社群，以课程主题为依托设置每周讨论话题，学生可随时分享自己对民族文化的认识、地方民族团结的案例等内容，教师定期参与讨论并予以点评指导，引导学生结合生活事例表达自身理解。第二，开展跨班级、跨校的互动主题活动，使用智能视频系统，组织学生与全国各地高校的学生围绕共同体主题展开互动交流，分享各地各族学生参与民族工作的经验与当地民族文化特色，拓宽学生的知识面。这类活动可依托常见社交平台、视频会议软件开展，无需额外投入成本，具备较强的可行性。

融入主题探究任务，深化互动价值感知。实践探究是加深认知的有效方式，将互动与主题探究任务相融合，能够推动学生在学习活动中实现知识内化和认同。智能技术可以为探究合作提供支持，进而提升实践互动的质量。一方面，在协作环节，可布置民族文化调研、民族团结故事收集等主题探究任务，学生以小组形式开展活动，借助智能协作工具完成资料搜集、报告编写、作品制作等任务，教师可随时参与小组讨论并给出指导建议，实现任务推进过程中的全程互动。另一方面，在展示环节，各组探究成果通过线上主题成果展的形式发布到平台上，学生可以互相查看、留言评价，教师对优秀的成果加以总结推广，加深学生的价值认同。

课题项目：南宁理工学院2025年度校级教育教学研究与改革项目（人工智能专项）“智能交互技术赋能《铸牢中华民族共同体概论》课程互动模式的创新研究”（编号：JG202507）

（作者单位：南宁理工学院）

基金项目：本文系珠海市教育科研规划课题2024年度资助项目“家校共育背景下培智低年级学生‘亲子同训’语言康复训练的实践研究”（项目编号：2024ZHGHKT042）的阶段性研究成果。

（作者单位：珠海市特殊教育学校）