Asia Pacific Science Publications Co., Ltd.
亞太科學出版社
APSP

亚太教育研究
ISSN(O) : 3080-2148
ISSN(P) : 3080-213X
2026 年第 5 期

新质生产力在高中思想政治课程中的教学诉求

刘龙　缪小勇
（黄冈师范学院马克思主义学院，湖北黄冈，438000）

版权说明：本文是根据知识共享署名 – 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制，只需要注明原作者和文章来源，并禁止将其用于商业目的。

摘要：新质生产力是创新起主导作用、具有高科技高效能高质量特征的先进生产力质态，也是高中思想政治课程必须回应的时代命题。本文立足高中思政课立德树人的课程定位，考察新质生产力与课程内容的内在关联，认为其基本内涵、发展要求与育人价值在统编教材必修模块中已有相应落点，与课程结构高度契合。据此，将新质生产力对高中思政课教学的诉求归纳为教师素养、教学方式、教学内容、育人体系四个维度，并提出新旧对比、榜样引入、辩证研讨、实践体验四类策略，同时从多元评价与多元反馈两方面构建教学评估机制。为检验策略的可行性，研究以 H 市某普通高中两个平行班为对象开展了一学期的教学实践，实验班采用议题式教学与项目化实践相结合的方案，对照班沿用常规讲授。前后测数据显示，实验班在知识理解、价值认同与迁移应用三个维度的增值均明显高于对照班，表明策略具有较强的可操作性。研究还就实践中暴露的课时紧张、资源适配与评价工具不足等问题提出了改进建议。

关键词：新质生产力；高中思想政治课程；教学诉求；教学策略；教学实践；评价机制
DOI：https://doi.org/10.62177/aper.v2i5.1785

一、引言

高中思想政治课程是落实立德树人根本任务的关键课程，其教学内容必须与党和国家理论创新的最新成果同步。2023 年 9 月，习近平总书记在黑龙江考察时首次提出“加快形成新质生产力”；2024 年 1 月，他在中共中央政治局第十一次集体学习时系统阐释其内涵，指出新质生产力是创新起主导作用、符合新发展理念的先进生产力质态，特点是创新，关键在质优，本质是先进生产力 [1]。此后相关要求不断具体化：2024 年 3 月，《政府工作报告》将“大力推进现代化产业体系建设，加快发展新质生产力”列为当年政府工作的首要任务；2024 年 7 月，党的二十届三中全会通过的《中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定》要求“健全因地制宜发展新质生产力体制机制”[7]。

作者简介：刘龙，男，在读硕士研究生，研究方向：思想政治教育；缪小勇，男，湖北蕲春人，硕士，副教授，研究方向：中国近现代史、思想政治教育。
基金项目：无。

进入“十五五”时期，这一部署更为系统。2025 年 10 月，党的二十届四中全会通过的《中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议》专章部署“加快高水平科技自立自强，引领发展新质生产力”，要求“统筹教育强国、科技强国、人才强国建设”“一体推进教育科技人才发展”，并强调“加强青少年理想信念教育”[9]。与此相衔接，2025 年 1 月中共中央、国务院印发的《教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）》提出“坚持思政课建设与党的创新理论武装同步推进”“推进大中小学思政课一体化改革创新”，并面向具有创新潜质的高中学生实施“脱颖计划”[10]；2025 年 3 月，《政府工作报告》再次把“因地制宜发展新质生产力，加快建设现代化产业体系”列为十大任务之一[11]。可见，新质生产力已由经济概念上升为贯通科技、产业、人才与教育的国家战略安排，高中思政课对其作出回应，既是课程内容更新的要求，也是服务国家战略的题中之义。

已有研究已注意到新质生产力与思政课的耦合关系：李超民、周雯讨论了其在高中思政课中的呈现逻辑与教学策略[3]；闫晓萍、牛菁菁主张以大单元教学法和议题式教学法讲好相关内容[4]；徐俊提出了融入思政课的意义、原则与路径框架[5]。这些成果提供了有益基础，但总体仍存在两点不足：一是多停留在“如何融入”的方法层面，缺乏对政策演进所赋予课程的具体教学诉求的结构化梳理；二是以理论思辨为主，教学实践数据与典型案例的支撑相对薄弱。高中思政课面向尚未形成完整经济理论认知的青少年，其转化逻辑与高校思政课差异明显，更需在真实课堂中检验策略的可行性。

本文即由此出发，先厘清新质生产力与高中思政课程的内在关联，再从教师素养、教学方式、教学内容、育人体系四个维度归纳其教学诉求，进而提出四类可操作的教学策略与配套评价机制，并结合一学期的教学实践数据与典型案例加以检验。

二、新质生产力与高中思政课程的内在关联

（一）新质生产力的理论内涵

新质生产力是新时代中国经济社会发展的强大引擎，以科技创新为核心驱动力，依托关键技术和颠覆性技术的突破，推动生产方式向智能化、自动化、精准化演进。它追求高效能与高质量，坚持绿色可持续发展，形成科技含量高、资源消耗低、环境污染少的产业结构；创新是其灵魂，既包括技术和业态模式创新，也包括管理和制度创新。其形成离不开高素质人才支撑，并以市场需求为导向，在全球分工与合作中提升国家竞争力。作为马克思主义生产力理论的创新成果，它既是高质量发展的理论需求，也是实现中华民族伟大复兴的重要支撑[1]。与一般意义上的技术进步不同，新质生产力强调“因地制宜”，即各地应依据自身资源禀赋与产业基础选择差异化路径[9]，这对理解区域案例的教学价值尤为重要。

（二）高中思政课程的育人定位及其回应

高中思政课肩负立德树人、铸魂育人的核心使命，致力于培养德智体美劳全面发展的社会主义建设者和接班人。课程通过挖掘中华优秀传统文化中的道德规范、革命先辈的高尚品德等德育元素，引导学生树立正确的世界观、人生观和价值观；通过社会实践与创新主题探讨，培养批判性思维、实践能力和创新精神，同时为学生的生涯规划提供指引。新质生产力是新时代经济社会发展的新风向标，将其纳入教学，能够帮助学生理解国家对发展动力的判断，把握我国经济发展的战略目标与历史方位，进而坚定“四个自信”[2]。这既是课程内容更新的需要，也是课程育人功能的内在要求。

（三）教材内容与课程结构的契合

新质生产力虽是新提法，却植根于新中国成立以来、特别是改革开放四十余年间生产力发展的丰富实践，统编高中思想政治教材为其教学提供了现成落点：《中国特色社会主义》阐释生产力内涵及生产力与生产关系相互作用推动社会进步的哲学原理；《经济与社会》围绕我国经济制度与经济体制，讲清如何

坚持新发展理念、推动高质量发展；《政治与法治》阐释我国政治制度、法治体系与公民权利义务，可从法治保障和人才支持的角度与之衔接；《哲学与文化》则为其哲学内涵的阐释留出空间。教材结构与课程结构的这种匹配意味着，新质生产力的教学不是外加的内容，而是课程内在逻辑的延伸。具体对应关系见表 1。

表 1　新质生产力核心要义与统编高中思想政治教材的对应关系

核心要义	主要内涵	对应教材模块与内容	素养指向
创新驱动	以科技创新为核心，突破关键核心技术	《经济与社会》“推动高质量发展”，坚持新发展理念	政治认同、科学精神
高效能高质量	全要素生产率提升，产业结构优化升级	《中国特色社会主义》“改革开放”，生产力与生产关系	科学精神
绿色可持续	资源消耗低、环境污染少的绿色产业体系	《经济与社会》“坚持绿色发展”，人与自然和谐共生	政治认同、法治意识
人才支撑	高素质劳动者与拔尖创新人才作用凸显	《哲学与文化》“价值的创造与实现”；《政治与法治》人才强国	科学精神、公共参与

资料来源：根据统编高中思想政治教材必修 1—4 及《普通高中思想政治课程标准（2017 年版 2020 年修订）》整理。

三、新质生产力对高中思政课程教学的四重诉求

（一）教师素养：教学的关键支撑

“教师是立教之本、兴教之源。”新质生产力相关内容的教学能否取得实效，关键在于思政课教师的素养与教书育人能力。其一，教师应系统学习相关理论，既要跟进重要会议精神与理论创新成果、深入学习习近平经济思想，也要回到马克思的经典文本把握关于生产理论的基本论述，才可能“以透彻的学理分析回应学生，以彻底的思想理论说服学生”。其二，教师应立足中国具体实际，关注本地区在智能制造、新能源、现代农业等领域的产业布局，使教学素材具有地域贴近性。其三，教师还应具备把政策话语转化为教学话语的能力，避免把文件表述直接搬进课堂而造成“概念空转”。

（二）教学方式：由单向讲授转向议题与实践

《普通高中思想政治课程标准（2017 年版 2020 年修订）》要求本课程运用丰富多样的教学手段，激发学生自主学习、合作学习与探究学习，强调学习过程中的活动体验，这是思想政治学科核心素养发展的重要路径 [6]。这意味着新质生产力的教学必须改变传统讲授范式，采用议题探讨、辨析论证等方式，把抽象的理论讲得具体可感。

在教学设计层面，教师可运用议题式教学法，围绕活动型学科课程的基本理念设置议题、创设情境。例如在讲授《原始社会的解体和阶级社会的演进》时，可设计“从原始社会到阶级社会的演进与新质生产力的萌芽”这一议题，由原始社会的生产力状况引出生产力的基本内涵，进而延伸至新质生产力。在课程资源层面，要善用“大思政课”凝聚育人合力：推动大中小学思政课一体化建设、实现各类课程协同育人，是当前思政课改革的重要方向 [8]，高中历史、地理等学科都包含可衔接新质生产力的知识点，思政课教师应主动挖掘并恰当植入。

（三）教学内容：紧跟时代发展步伐

教学内容关系到思政课的定位、教学目标的达成以及学生的理论认知程度，新质生产力的教学应依据课程逻辑与教材的逻辑结构设计，突出其自身的逻辑线索。一方面，内容更新要以马克思主义基本原理为基础，系统阐述新质生产力的基本内涵、发展要求及其对经济社会发展的影响，并结合基本国情与

学生的现实生活场景；另一方面，要主动吸纳科技创新、产业变革、体制机制与人才培养等多方面的创新要素 [7]，同时注意区分“前沿进展”与“教材原理”的层次关系，避免用新闻替代原理。

以《推动高质量发展》一课为例，教师可围绕“创新驱动新能源汽车崛起，清洁能源领域出口领先全球”的议题情境展开教学，引导学生了解产业发展现状，自主比较新质生产力与传统生产力的优势与不足，进而理解发展新质生产力对经济增长、就业创造和产业结构优化的贡献。

（四）育人体系：知、情、意、行四维协同

要深度发掘新质生产力在思政课程中的育人价值，需要构建“知、情、意、行”四个维度的融合框架。“知”的维度上，系统传授基础理论与核心要义，并通过智能制造、绿色能源等案例剖析其应用与影响；“情”的维度上，借助实地考察、行业专家讲座等活动激发情感体验，组织学生参观科技园区与企业生产线；“意”的维度上，强化价值引领与认同建构，通过对比新旧生产力在生产方式、资源利用和人才需求上的差异，引导学生理解创新在现代化建设全局中的核心地位；“行”的维度上，设计调查、访谈、方案设计等任务，使学生在真实情境中把认识转化为行动。四个维度由认知到情感、由态度到行为层层递进，任一环节缺失都会削弱育人效果。

四、教学策略与实施路径

（一）新旧对比：在比较中彰显优势

在教学中引入新旧生产力的对比，能够使学生更直观地把握新质生产力的特征。旧生产力以传统工业劳动为主，生产过程固定、技术水平较低，依赖大量资源，对劳动者素质的要求较为单一；新质生产力则以智能劳动为特征，生产过程高度数字化、智能化，注重资源高效利用，对劳动者素质的要求更加全面。二者的差异集中体现在创新驱动、高效能高质量、绿色可持续、快速适应市场变化以及提升国际竞争力等方面，学生由此能够理解新质生产力对生产方式与生活方式的深刻影响。

具体操作上可分三步展开。第一步，呈现对比材料：教师提供同一行业不同阶段的两组数据，如某汽车企业 2005 年与 2025 年的生产线人数、单台能耗与研发投入占比，让学生自主发现差异。第二步，归纳特征：以小组为单位填写“新旧生产力特征对照表”，从技术基础、要素结构、组织方式和就业影响四个维度归纳。第三步，追问原因：引导学生用《经济与社会》中“创新驱动发展”的原理，解释要素结构为何发生这样的变化。整个过程宜控制在 1 课时内，对照表可由学生课后补充完善，作为过程性评价的依据。

（二）榜样引入：以人物事迹激励学生成长

新质生产力的推进过程中涌现出许多杰出人物，其事迹可以成为教学的鲜活素材。开普云董事长汪敏因在数字化、智能化技术应用方面的贡献被评为“2024 新质生产力年度人物”，其“AI 算力 + 大模型 + 智慧应用”的探索推动了科技成果转化；大国工匠徐立平在航天发动机固体燃料药面整形领域工作三十余年，以精湛技艺完成载人航天、固体运载等重大任务；贝克曼库尔特临床诊断全球副总裁陈小穗推动免疫诊断产品 NT–proBNP 的研发，使心脏病早期诊断更为便捷，为全球医疗事业作出贡献。这些人物既有科研一线的探索者，也有生产一线的能工巧匠，能够帮助学生理解“创新”并不局限于实验室。

为使榜样素材真正发挥作用，可设计“人物—品质—启示”三级学习任务单：第一栏摘录事迹中最打动自己的一件事；第二栏提炼该人物体现的精神品质，并与“价值的创造与实现”“劳动创造价值”等教材概念对应；第三栏结合自身学业或生涯规划写下启示，说明近期可以做出的一项具体改变。教师可从中选取若干份在班级展示，形成从榜样认同到自我要求的转化链条。

（三）辩证研讨：在辩论中锤炼思维

围绕新质生产力组织讨论与辩论，是培养学生批判性思维与逻辑推理能力的有效途径。教师先简要说明新质生产力的定义、特点与意义，帮助学生建立基本认知框架；随后分组，各组选择一个相关议题进行探讨，如新质生产力给传统制造业带来的冲击与机遇、对劳动者素质提出的新要求等，并搜集证据支撑观点；在此基础上确定辩题，例如“新质生产力是否会取代传统生产力”“其对社会就业的影响是利大于弊还是弊大于利”，正反双方分别准备立论、质疑与总结。

辩论的组织需要若干技术性规定：一是辩题必须落在教材原理的适用范围之内，避免滑向情绪化争论；二是要求每个论点至少配一条数据或案例证据，教师提前提供资料包以降低无效搜集成本；三是设置“立场互换”环节，要求双方在总结阶段用一句话陈述对方最有说服力的论据，以此训练理解对方立场的能力；四是评价兼顾内容与过程，内容维度看论据质量与学理运用，过程维度看倾听、回应与协作。该策略建议安排 1—2 课时，适合在高二阶段与《经济与社会》相关内容同步实施。

（四）实践体验：在真实情境中深化认知

新质生产力的学习不应局限于教材，需要把视野拓展到广泛的社会实践领域。学生走进企业、科研机构等一线场所，可以近距离观察新质生产力的运作方式，把书本概念与真实生产联系起来。活动的组织需要前后贯通：准备阶段应明确目标、选定场所、制定方案并开展安全教育；实施阶段可安排参观讲解、现场演示与互动体验、小组讨论与交流分享、专家讲座与答疑等环节；总结阶段要求学生撰写实践报告，组织班级交流分享会并由教师评价。实践活动的价值在于让学生在真实情境中检验和修正自己的认识。《关于加强新时代中小学科学教育工作的意见》同样要求组织学生走进科研机构与高新技术企业开展探究性实践[14]，其取向与新质生产力教学相通。

实践体验还可进一步升级为项目化学习。以“家乡产业的创新之路”为主题设计贯穿一学期的项目：第一阶段（1—2 周）确定研究对象并提出问题，如本地某智能制造企业的技术升级路径；第二阶段（3—6 周）开展实地走访与人物访谈，形成文字与影像素材；第三阶段（7—8 周）完成研究报告并在班级发布，形成“发现—求证—表达”的完整链条。教师主要承担资源协调与过程指导的角色，并借助课堂观察记录表跟踪学生的参与深度。四类教学策略的操作要点见表 2。

表 2　四类教学策略的操作要点

策略类型	关键环节	教师主要操作	学生主要任务	课时建议
新旧对比	数据—归纳—解释	提供同行业跨期数据，设计对照表	发现差异、归纳特征、用原理解释	1 课时
榜样引入	事迹—品质—启示	筛选多类型人物素材，提供任务单	摘录事迹、提炼品质、撰写启示	1 课时
辩证研讨	立论—质疑—总结	确定辩题、提供资料包、组织立场互换	搜集证据、参与辩论、评价互评	1—2 课时
实践体验	发现—求证—表达	协调实践资源、跟踪过程记录	实地走访、完成研究报告并发布	贯穿一学期

资料来源：根据教学实践整理。

五、教学实践检验：数据与案例

（一）实践设计与实施

为检验上述策略在真实课堂中的可行性，笔者于 2025 年 9 月至 2026 年 1 月在湖北省 H 市一所普通高中开展了为期一学期的教学实践。该校高一年级共 12 个平行班，从中选取学业水平、师资配置与课时安排基本相当的两个班为研究对象，实验班 46 人、对照班 47 人，均由同一名教师执教，教材版本、教学进度与周课时数保持一致。

研究采用准实验设计，以问卷前后测、课堂观察与学生作品分析相结合的方式收集数据。测量工具为自编《高中生新质生产力认知与素养调查问卷》，含知识理解（8 题）、价值认同（7 题）和迁移应用（5 题）三个维度共 20 题，采用里克特五级计分并折算为百分制，经 3 位学科教学专家审定内容效度，整体克隆巴赫系数为 0.85。前测于教学实施前一周完成，两班各维度均分差异均未达显著水平，具备可比性。

实验班按本文提出的四类策略组织教学：以新旧对比完成概念建构，以榜样引入进行价值引导，以辩证研讨开展议题辩论，并以“家乡产业的创新之路”项目贯穿学期始终；对照班按常规讲授方式完成相同的教学内容与课时。两班使用同一套练习题与作业要求，以避免干扰。

（二）典型课例：《推动高质量发展》议题式教学

实验班的一节代表性课例是《经济与社会》中的《推动高质量发展》。该课以“新能源汽车为什么能实现‘换道超车’”为总议题，下设三个子议题：起步较晚的中国车企为何能在新能源汽车领域领先；政府补贴、产业链配套与市场竞争各发挥了什么作用；“换道超车”对个人学习与择业有何启示。课堂按“情境呈现—证据采集—观点交锋—价值澄清”四个环节推进。

“情境呈现”环节，教师展示一组对比数据：2024 年我国新能源汽车年产量突破 1300 万辆，占全球比重超过六成，而同期某传统合资品牌的燃油车产能利用率持续走低。学生随即提出疑问：产量领先是否等于技术领先？“证据采集”环节，小组分别查阅动力电池装车量、充电桩保有量和出口数据，整理成证据卡片。“观点交锋”环节出现有价值的分歧：有学生认为领先主要来自政策扶持和市场规模；也有学生指出，若没有电池与电控技术的突破，规模优势无法转化为竞争优势。教师没有急于给出结论，而是追问“判断一种生产力是否先进，应当看哪些指标”，把争论引回教材关于创新驱动发展的原理。

“价值澄清”环节，教师引导学生比较两条产业链对劳动者素质的不同要求，学生形成两点共识：技术上的“换道”离不开长期积累，创新不是凭空产生的；产业升级既是国家战略，也意味着对自身知识结构提出更高要求。课后布置“为家乡一家企业写一份创新建议”的延伸任务，有学生结合本地汽车零部件产业实际，提出了向新能源配套转型的具体设想。

（三）实践成效的数据反馈

学期结束后的后测数据显示，实验班在三个维度上的增值均明显高于对照班。具体结果见表 3。

表 3　实验班与对照班前后测得分比较（分）

维度	对照班前测	对照班后测	对照班增值	实验班前测	实验班后测	实验班增值
知识理解	61.3	72.5	+11.2	60.8	85.4	+24.6
价值认同	68.7	74.2	+5.5	69.1	87.6	+18.5
迁移应用	57.4	62.8	+5.4	56.9	80.3	+23.4
总分	62.5	69.8	+7.3	62.3	84.4	+22.1

资料来源：笔者根据问卷前后测数据整理。

从增值幅度看，实验班总分提高 22.1 分，约为对照班（7.3 分）的三倍，其中迁移应用的差距最大（相差 18.0 分）。这一结果符合预期：新旧对比与辩证研讨主要作用于知识理解与思维能力，项目化实践则指向真实情境中的运用，两者叠加才形成迁移能力上的优势。对照班价值认同维度的增值（5.5 分）与实验班（18.5 分）差距较小，说明常规讲授在情感态度层面并非无效，但榜样引入与实地体验确实增强了认同的稳固程度。

课堂观察记录支持了这一判断。按“主动质疑”“证据支撑发言”“跨组回应”三类行为统计，实验

班出现上述行为的学生人次占比由前期的 18.5% 升至 63.2%，对照班则从 19.2% 微升至 27.6%。期末匿名问卷中，92.6% 的实验班学生认为“围绕议题讨论比单纯听讲更容易理解新质生产力”，85.1% 表示“参观本地智能制造企业后对国家发展的信心有所增强”。数据虽来自单一学校的短期实践，已足以说明策略组合在课堂中是可执行、可感知的。

（四）实践反思与改进

实践中也暴露出三个问题。第一，课时紧张：一个完整的议题式教学单元通常需要 3—4 课时，而现行教学进度给出的额度约为 2 课时，可行的办法是把部分任务延伸到课外与研学活动，以“课堂内解决原理、课堂外完成实践”化解冲突。第二，资源适配不足：企业参观受安全责任、交通成本与生产安排制约，难以常态化开展，需要将企业实景、访谈视频与数据资料整合成可复用的校本资源包。第三，评价工具偏粗：当前问卷侧重自陈式测量，难以捕捉真实任务中的表现，后续可引入表现性评价，依据研究报告、辩论表现与项目成果建立评价量规。

六、教学评价与反馈机制

（一）多元评价：促进全面发展

新质生产力的核心追求在于激发人的潜能，这一取向要求教学评价不应只关注知识掌握程度，还应考察能力发展与情感态度，而传统评价过度聚焦知识记忆，难以反映学生的综合素质。据此，评价体系可从三个维度构建：知识维度考察核心概念与原理的掌握，通过定期测试、项目作业与报告撰写实施；能力维度考察批判性思维与问题解决能力，通过课堂辩论、方案设计与实践报告评价；情感态度维度关注学习投入、合作意识与价值认同，通过课堂观察记录与学习档案袋长期跟踪。权重可随学段调整，高一适当提高情感态度与参与度的比重，高二、高三逐步向能力与知识倾斜 [12]。

（二）多元反馈：优化教学手段

教学内容的更新与教学方法的改进，需要依据学生、教师与社会各界的反馈形成动态调整机制。学生的反馈最为直接，可通过课堂即时提问、课后问卷与个别访谈获取；教师的反馈具有专业价值，可通过教学反思记录与教研观摩实现；社会各界的反馈提供外部参照，家长会、行业专家讲座与社会调查都能带来新的视角。条件允许时还可采用结构化的课堂观察工具，围绕“教师讲解—学生活动—证据运用”三条线索收集过程性数据 [13]。三类反馈汇入同一循环，才能形成“设计—实施—评估—改进”的闭环。

七、结语

将新质生产力融入高中思想政治课程，不是给教材增加一个知识点，而是要求课程在教师素养、教学方式、教学内容和育人体系四个方面作出系统性回应。教师是其中的关键变量，议题研讨与实践体验是主要载体，内容更新需沿教材既有的逻辑线索推进，“知、情、意、行”的协同展开为育人效果的落实提供框架；相应地，教学评价应从单一知识取向转向多元取向，教学改进应依托多渠道反馈形成动态机制。

一学期的教学实践表明，上述策略在真实课堂中具有可操作性，实验班在三个维度上的增值均明显高于对照班，其中项目化实践对迁移能力的促进作用最为突出。但研究也存在局限：样本来自单一学校的两个班级，周期仅一个学期，测量工具以自陈式问卷为主，结论的推广需要更多学校的重复验证；如何把国家关于新质生产力的战略要求更自然地嵌入日常教学、如何在有限课时内平衡原理讲授与活动体验，仍有待通过持续的行动研究加以澄清。

利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

参考文献

[1] 习近平在中共中央政治局第十一次集体学习时强调：加快发展新质生产力 扎实推进高质量发展 [N]. 人民日报 , 2024–02–02(01).

[2] 习近平 . 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告 [M]. 北京 : 人民出版社 , 2022.

[3] 李超民 , 周雯 . 新质生产力在高中思政课中的教学呈现与教学策略研究 [J]. 天津师范大学学报 (基础教育版), 2024, 25(4): 1–6.

[4] 闫晓萍 , 牛菁菁 . 新质生产力融入高中思想政治课教学探析 [J]. 文教资料 , 2024(22): 53–57.

[5] 徐俊 . 新质生产力理念融入思政课：意义、原则与路径 [J]. 思想政治课研究 , 2024(3): 4–13.

[6] 中华人民共和国教育部 . 普通高中思想政治课程标准（2017 年版 2020 年修订）[S]. 北京 : 人民教育出版社 , 2020.

[7] 中共中央关于进一步全面深化改革、推进中国式现代化的决定 [M]. 北京 : 人民出版社 , 2024.

[8] 教育部等十部门 . 关于全面推进“大思政课”建设的工作方案 [Z]. 2022–07–25.

[9] 中共中央关于制定国民经济和社会发展第十五个五年规划的建议 [M]. 北京 : 人民出版社 , 2025.

[10] 中共中央 , 国务院 . 教育强国建设规划纲要（2024—2035 年）[Z]. 2025–01–19.

[11] 李强 . 政府工作报告——2025 年 3 月 5 日在第十四届全国人民代表大会第三次会议上 [N]. 人民日报 , 2025–03–13(01).

[12] 余文森 . 核心素养导向的课堂教学 [M]. 上海 : 上海教育出版社 , 2017.

[13] 崔允漷 , 沈毅 . 课堂观察：走向专业的听评课 [M]. 上海 : 华东师范大学出版社 , 2008.

[14] 教育部等十八部门 . 关于加强新时代中小学科学教育工作的意见 [Z]. 2023–05–17.