

劳动育人

“三趣”融合：破解劳动课“有劳无育”困境

□罗 清

如今劳动课程已然成为义务教育阶段的必修课程,愈发受到社会各界重视,但在实际教学中,不少一线教师普遍存在困惑:劳动课究竟怎么上才能不流于形式?现实中,劳动课容易走向两种极端,要么变成单纯的技能训练,学生枯燥应付;要么沦为热闹的成果展示,热闹过后一无所获。究其原因,关键在于未能打通劳动与育人之间的情感联结。

我在宁夏海原县海兴开发区第二小学开设了一堂水仙花球雕刻劳动课,受到学生们的热烈欢迎,此后我也被他们亲切地称为“水仙花老师”。回顾这堂课从设计到实施的全过程,我深切地体会到:破解劳动课“有劳无育”的困境,关键在于坚持“三趣”融合,以学生兴趣为起点,以劳动乐趣为过程,以文化雅趣为升华,让劳动教育真正入脑入心。

以学生兴趣为起点
破解“不愿劳”的困境

当前部分劳动课之所以让学生感到兴味索然,根源在于课程主题脱离学生生活实际,学生缺乏内在驱动力。对义务教育阶段的学生而言,兴趣是决定劳动课

成效的第一要素。

当我从水仙花故乡漳州来到海原支教后,学生们常围着我问:“水仙花长得跟大蒜一样,它能吃吗?”“水仙花有多少瓣?”这些充满好奇的提问让我意识到,他们对水仙花有着天然的兴趣。于是,当学校让我开设一堂劳动课时,我果断决定以水仙花球雕刻为主题。消息一公布,班级瞬间沸腾。学生们早早备好工具,主动帮我搬运从数千里外运来的花球。正是这份被点燃的兴趣,为课堂的成功奠定了坚实基础。

这启示我们,劳动课的主题选定不能仅凭教师主观设想或教材按部就班,而要善于捕捉学生的兴趣点。一个与学生生活经验、好奇心紧密相连的主题,本身就是最好的学习动员。

以劳动乐趣为过程
破解“不乐劳”的困境

解决了“想劳”的问题,还要面对“乐劳”的挑战。如果课堂组织老套单一,劳动就会沦为机械重复的过程,学生的热情会很快消退。让劳动过程充满乐趣,是保持学生投入度的关键。

在雕刻花球的课堂上,我着力将乐趣贯穿始终。首先,压缩讲解

时间,把知识点与短视频演示相结合,让学生快速掌握要领后立即进入实践。其次,采用小组竞赛的方式,一个小组就是一个团队,组内协作、组间竞争。哪个团队率先刻出好作品,我便当场点评表扬。受到激励的团队干劲更足,其他团队也不甘落后。整个课堂上,学生们使出浑身解数,全神贯注地雕琢手中的花球,那份投入与专注,本身就是最美的教育风景。

这让我深刻体会到,劳动的乐趣不是“糖衣”,而是内生于课堂组织形式之中。适度的竞赛、即时的反馈、团队的合作,能让劳动过程成为一种享受,让学生在出力流汗中体验“劳动创造价值”的快乐。

以文化雅趣为升华
破解“浅于劳”的困境

劳动课若止步于技能习得,便难以产生持久的育人效果。当前一些劳动课存在“就劳动教劳动”的窄化倾向,忽略了劳动背后丰富的文化底蕴。要让劳动成为有根的教育,必须注入文化的雅趣。

水仙花在漳州有500多年栽培历史,“凌波仙子”美名远扬。课堂上,我讲述了水仙花的动人传说,介绍了黄庭坚、朱熹、秋瑾等名人

的咏叹之作。在实践环节,我让学生们观看金鸡报晓、丹凤朝阳、孔雀开屏等水仙花雕刻艺术精品图片,告诉他们手中那个不起眼的花球,也能刻出如此惊艳的造型。学生们先是难以置信,继而跃跃欲试。我又补充道,水仙花通常在春节前后开放,寓意团圆与吉祥,待花开之时,可将亲手雕刻的作品送给长辈。这番话瞬间点燃了学生们的热情,劳动不再是一项任务,而成为一份充满心意的礼物。

在手起刀落间,水仙花作为漳州市市花的美好形象,连同它所承载的文化意蕴,悄然在西北孩子心中扎下了根。劳动课由此超越了技能层面,成为文化传承与情感表达的载体。

“三趣”融合的实质,是将劳动教育从“要我劳”的外在要求,转化为“我要劳”的内在自觉。兴趣解决动力问题,乐趣解决方法问题,雅趣解决意义问题,三者层层递进,构成了完整的育人链条。当劳动课真正实现了“三趣”融合,学生便能在出力流汗中磨炼意志,在头脑并用中启迪智慧,在文化浸润中涵养品格,而这才是劳动教育应有的样子,也是每一位劳动课教师应当追寻的目标。



黄土情韵 彩剪润心

——剪纸融入一年级班主任工作的实践与探索

□曹 娟

旬邑彩贴剪纸是国家级非物质文化遗产,起源于汉代,清末发展为彩贴形式,2011年被正式列入非遗名录。“剪花娘子”库淑兰被联合国教科文组织授予“杰出民间艺术大师”称号。其作品以红、黄、蓝为主色调,采用“剪、贴、衬”等工艺,构图饱满、色彩浓烈、浪漫夸张,蕴含着深厚的文化底蕴。

一年级学生处于习惯养成、审美启蒙、文化认知的关键期,动手欲强、想象力丰富,但专注力弱、技能基础薄弱。库淑兰剪纸色彩鲜艳、故事性强,契合低年级学生认知特点;剪纸过程的折叠、裁剪、粘贴,可锻炼低年级学生的手眼协调、耐心细致与空间感知能力;剪纸承载的乡土故事、吉祥寓意、民俗内涵是德育与文化自信培育的鲜活载体。作为班主任,将本土非遗融入日常班级工作,既能活化教育资源,又能让学生从小触摸家乡文化根脉,实现“以美育人、以文化人”。

融入路径

构建分层递进的剪纸课程体系。针对一年级学生能力,简化库淑兰剪纸复杂技法,保留核心元素,设计“认知—体验—创作—表达”四阶课程。

一阶:趣味感知(上学期)——

认识色彩、赏作品、听故事

主题:《认识“剪花娘子”》《彩纸里的黄土情》

内容:欣赏库淑兰《剪花娘子》《空空树》等经典作品,辨认红、黄、蓝主色调,说说“哪幅画最漂亮”。

讲述库淑兰奶奶的故事:12岁学剪纸、一生热爱创作、作品走向世界,传递“坚持就会发光”的道理。学唱剪纸民谣:“正月里冰冻立春消,二里月鱼儿水上漂……”,感受“剪唱结合”的民间艺术形式。

形式:绘本阅读、作品图片展、动画视频、民谣跟唱。

二阶:基础体验(上学期)——

练折叠、学简单剪、玩拼贴

主题:《对折剪小花》《彩纸拼团花》《我的小窗花》

内容:掌握对角对折、四角折法,认识对称。学习安全用剪:剪直线、弧线、小圆点,“剪刀不动、纸转动”,避免危险。模仿库淑兰色彩,用红黄蓝彩纸拼贴简单图形(太阳、花朵、爱心),初步感受“彩贴”趣味。

形式:教师示范、手把手指导、小组互助,“剪剪乐”游戏。

三阶:主题创作(下学期)——

剪符号、融生活、表情情

主题:《我剪旬邑花》《剪花娘子进我班》《家乡美景剪出来》

内容:提炼库淑兰剪纸经典符

号,简化成低年级可剪造型。结合节日/生活:春节剪窗花、中秋剪月亮、生日剪爱心,融入班级文化(班徽、值日生标志)。尝试简单多层拼贴:用“剪+贴”做《我的一家》《校园一角》,鼓励大胆用色。

形式:主题创作、自由发挥、作品互评、“小小剪纸师”评比。

四阶:文化表达(全学期)——

说作品、讲故事、传文化

主题:《我的剪纸会说话》《我当小传承人》

内容:让学生介绍自己的作品:“我剪的是红色莲花,代表吉祥”“我剪的是剪花娘子,像库淑兰奶奶一样漂亮”。把剪纸与写话结合:创作一幅剪纸作品,写一句话(拼音+汉字),记录创作想法。向家人介绍库淑兰剪纸,带作品回家展示,做“家庭文化小使者”。

融入班级日常管理与文化建设。设置“彩剪润心”专栏,展示学生作品、库淑兰故事、剪纸民谣,定期更新;用学生剪的团花、小花布置图书角、卫生角、评比栏,门窗贴窗花,让教室充满本土艺术气息。为每位学生建立“剪纸成长档案”,收录不同阶段作品,记录进步,期末作为成长礼物。

成效与反思

育人成效:学生动手能力、专

注力显著提升,审美情趣增强;多数学生能讲库淑兰故事,辨认旬邑剪纸特色,家乡认同感与文化自信明显提升,更加耐心细致、团结友善。形成“彩剪润心”的班级特色文化,凝聚力增强;环境布置独具本土风格,成为校园文化亮点。让非遗走进低段课堂,实现“从娃娃抓起”,为旬邑剪纸传承培育新生力量。

存在问题:一年级手部力量弱,复杂剪、精细贴难度大,部分学生易受挫;本土文化挖掘不够深入;家校协同深度不足,部分家长参与度不高。

改进策略:可进一步简化库淑兰剪纸技法,多用撕纸、拼贴替代复杂裁剪。提供半成品材料,降低创作难度。融入旬邑景点、民俗、农产品,让剪纸更接地气。开展剪纸亲子比赛,提高家长参与度;建立班级剪纸群,分享剪纸技巧与成果。

库淑兰剪纸是旬邑的文化名片,更是低年级育人的鲜活宝藏。作为一年级班主任,将本土非遗融入日常班级工作,不是简单的技艺传授,而是以剪纸为桥,连接艺术与生活、传统与现代、学校与家庭。在“折、剪、贴、说”中,学生不仅收获了动手的快乐、审美的愉悦,更在心底种下了文化自信的种子。

从文句到文本：走入深度阅读，实现写作素养提升

□张永军

阅读与写作,如鸟之双翼、车之两轮,共同承载着人类思想的飞翔与驰骋,然而在当下语文教学中,二者常被割裂对待。如何打破这一壁垒,使读与写相得益彰?笔者认为,关键在于深度阅读。深度阅读绝非浮光掠影的信息攫取,亦非被动全盘的知识接纳,而是一场始于文句终于文本,由表及里、由输入到输出的心灵探索与创造性转化。它要求读者完成从“认识字”到“看出字”,最终“变成字”的三重进阶,从而在提升阅读鉴赏力的同时,筑牢写作表达的根基,实现读写能力的螺旋式上升。

深度阅读的第一重进阶——“认识字”。“认识字”远非仅指辨识字形、知晓读音的初级积累,而是指向对语言文字本身丰富性、精准性与表现力的自觉体察与有效积累,是学以致用起点。阅读始于“识字”。这里的“识”,是识别,更是识记与识用。它要求读者在接触文本时,有意识地去关注作者何以选用此词而非彼词,此句式的节奏、语调如何服务

于整体表达,那些精妙的比喻、凝练的典故、独特的搭配背后蕴藏着怎样的文化密码与情感温度。“认识字”是深度阅读的基础,它要求读者做文本的有心人,在广泛的阅读中不断丰富自己的语言库藏,并敏锐感知其在不同语境中的微妙效用,为学以致用奠定坚实的基础。

深度阅读的第二重进阶——“看出字”。“看出字”意味着读者能够跨越语言、文本的表层,看到作者用文字所要表达的特定感情以及由此而触发的特定的感兴之志、之情、之思。“看出字”的核心在于透视与互动。它要求读者调动自身的知识储备,生活经验与情感体验与文本展开对话,去揣摩人物的复杂心理,去梳理事件的深层因果,去把握结构的匠心独运,去领悟主题的多元指向。它极大地训练了读者的理解力、分析力、想象力与共情力,而这些能力,正是优秀写作所必需的思维品质。一个不能“看出”文本深意的读者,其写作往往也难以触及事物的本质与情感的幽微。



深度阅读的第三重进阶是“变成字”。阅读的核心价值,最终落脚于知识思想的内化和转化,即读者在阅读过程中,实现了对作家作品的全方位、多角度解读,并由此提高自身的理解力和表现力,实现认知的提升。“变成字”标志着阅读成果向写作能力的创造性转化。这种转化并非简单的模仿抄袭,而是基于深度理解与批判性思考的内化与再生,它主要通过以下几种路径实现写作能力的提升:

“借花献佛”——利用阅读收获进行借鉴和仿写。这是最直接的应用。学习了朱自清《背影》中白描手

法传递的深情,可以在写亲人时尝试运用;体味了鲁迅杂文犀利泼辣的语言风格,可以在议论文中锤炼自己的笔锋。这种仿写,仿的是精髓、是方法,而非字句的照搬,它帮助写作者快速吸收优秀文本的养分,掌握不同文体、不同风格的表达技巧。

“延伸追问”——进一步深入思考,提升认知水平和表达能力。深度阅读激发思辨。易卜生的《玩偶之家》落幕于娜拉出走,读者不禁要问“娜拉走后会怎样?”这便超越了剧本本身,引向对女性命运、社会出路更深层的思考。安徒生的《丑

小鸭》,促使我们追问“丑小鸭为什么能变成白天鹅?”是源于其天鹅的本质,还是不懈的努力?将追问的过程与结论组织成文,便是具有独立见解的论述文或随笔,写作的深度与独特性由此而生。

“发散探讨”——由此及彼,联想到其他话题。读苏轼的《定风波》,从其“一蓑烟雨任平生”的旷达,可以联想到古今中外其他面对逆境坚守自我的人物,探讨“挫折与人格塑造”的议题;从《物种起源》的核心观点,可以发散至科技

发展中的伦理问题、教育中的因材施教等。这种联想能力,极大地丰富了写作者的素材库,使文章能够纵横捭阖,触类旁通,增强说服力与可读性。

“标新立异”——提出和作者不同的看法,进行“互动”。这是批判性思维的体现,也是创造性写作的重要源泉。写作者可以不同意作者的观点,或认为其有未尽之处,从而提出商榷、补充甚至反驳。例如对历史上某个人物的传统评价提出新解,对某部经典作品的主题进行现代性再阐释,对某种普遍接受的理

构建『大思政』育人体系的实践探索

□刘 贤



36种特色社团课程。这种“思政课程”与“课程思政”同向同行的协同育人体系,显著提升了思政教育的广度与深度。

延伸“第三课堂”,拓展育人新天地,让思政教育“实”起来

“第三课堂”是引领学生走出校园、奔赴广阔社会的重要纽带。学校坚持开门办思政,将思政小课堂同社会大课堂紧密结合,引导学生走向社会、了解国情、锻炼能力,让思政教育真正内化于心,外化于行。

红色资源是生动的历史教科书。学校充分利用渭南及周边丰富的红色文化资源,将思政课堂搬到革命旧址、历史场馆。组织学生走进“渭华起义纪念馆”“王尚德烈士陵园”等爱国主义教育基地,让学生在触摸历史、走近英雄的过程中,懂得江山来之不易,自觉传承红色基因。

学校通过“劳动+”主题实践活动,实现思政与劳动的深度融合。在校本教材《劳动实践指导手册》的指导下,在校内开辟“乐耕园”、开设“创意工坊”,在家庭倡导“家务劳动小达人”活动,在社会组织“职业体验日”活动,让学生走近不同岗位,体验劳动的艰辛与价值,培养他们勤俭、奋斗、创新、奉献的劳动精神。

“三个课堂”的探索与实践,是我们回应时代要求、落实“大思政课”理念的系统工程。它们彼此衔接、相互促进,共同构成了“课上与课下结合、校内与校外联动、认知与实践统一”的立体化思政育人体系,初步形成了具有特色的“大思政”工作新样态。

论进行质疑。这种“与作者对话”乃至“辩论”的姿态,催生出的往往是观点新颖、论证有力的文章,是写作突破平庸、彰显个性的关键。

从“认识字”的积累,到“看出字”的透视,再到“变成字”的创造,这是一个完整的深度阅读闭环,也是阅读能力向写作能力转化的核心机制。在“识字”中丰富语料库,在“看字”中磨砺思维刀锋,在“变字”中完成从读者到作者的华丽转身。

“发散探讨”——由此及彼,联想到其他话题。读苏轼的《定风波》,从其“一蓑烟雨任平生”的旷达,可以联想到古今中外其他面对逆境坚守自我的人物,探讨“挫折与人格塑造”的议题;从《物种起源》的核心观点,可以发散至科技发展中的伦理问题、教育中的因材施教等。这种联想能力,极大地丰富了写作者的素材库,使文章能够纵横捭阖,触类旁通,增强说服力与可读性。

“标新立异”——提出和作者不同的看法,进行“互动”。这是批判性思维的体现,也是创造性写作的重要源泉。写作者可以不同意作者的观点,或认为其有未尽之处,从而提出商榷、补充甚至反驳。例如对历史上某个人物的传统评价提出新解,对某部经典作品的主题进行现代性再阐释,对某种普遍接受的理

(本版图片均由摄图网提供)