

摘要:为推动地方非物质文化遗产进校园、落实“五育并举”目标,本研究以湖南省城步苗族自治县“城步油茶”省级非遗为载体,开展中小学综合实践课程开发研究。采用文献、调查、行动研究法,构建学段递进、螺旋上升的课程体系,探索课程整合、跨学科融合、课后拓展、环境浸润、德育渗透“五位一体”实施路径。实践表明,课程实施有效增强学生文化认同、提升劳动素养与创新能力,形成可推广的非遗校本课程模式,为少数民族地区非遗融入基础教育提供参考。

关键词:城步油茶;非遗传承;综合实践课程;课程开发

一、研究背景与目标

(一)研究背景

城步油茶是湖南代表性非遗,承载苗族饮食文明、民俗礼仪与养生智慧,是中华优秀传统文化的重要组成部分。当前中小学综合实践课程存在内容碎片化、实施浅表化、价值挖掘不足等问题;非遗进校园普遍存在形式单一、课程化程度低、设计系统性欠缺等短板,难以实现文化传承与立德树人深度融合。依托地方非遗构建特色校本课程,是推动文化传承、落实“五育并举”的关键路径。

(二)研究目标

本研究聚焦文化传承、素养培育与课程建设,旨在构建小学至初中一体化、序列化的城步油茶综合实践课程体系;探索非遗与劳动教

深耕非遗沃土 厚植文化根基

——城步油茶非遗课程的开发与实践研究

长沙高新区明德麓谷学校 王霞 城步苗族自治县芙蓉学校 刘银秀

育、学科教学、课后服务、校园文化、德育活动的融合策略;形成校本资源与评价方案,促进学生文化自信、劳动能力与综合素养提升,为同类地区非遗课程建设提供借鉴。

二、研究思路与实施策略

(一)研究思路

本研究遵循“问题导向—体系建构—实践验证—总结推广”的技术路线,综合运用文献研究、调查研究、行动研究、个案研究法,分四阶段推进:2024年1月至4月组建团队、梳理文献、普查资源与学情调研;2024年5月至2026年5月构建课程体系,研发课例、编写读本并开展教学试点;2026年5月至2027年3月检测效果、梳理成果、完成结题;2027年3月后固化成果,在县域及周边推广。

(二)实施策略

课程整合,强化实践育人。将油茶课程与劳动、综合实践课融合,构建食育文化、技艺传承、养生探究、种植体验四大模块,分学段设置品鉴、实操、研发、探究等梯度任务,推动劳动实践与非遗传承一体化。

跨学科融合,拓宽育人维度。挖掘油茶文化与语文、美术、科学、

生物、思政的关联,开展故事创编、文创设计、药理探究、礼仪宣讲等活动,打破学科壁垒,实现知识、能力与文化浸润协同增效。

课后拓展,深化个性培养。开设“小小油茶传承人”特色班,按启蒙、进阶、创新分层教学,邀请非遗传承人驻校指导,培养学生专项技能与文化传播能力,满足个性化需求。

环境浸润,营造育人氛围。打造“一园两廊三室四平台”实践阵地,依托种植园、文化长廊、实践室、文创室及电子班牌、校园广播、公众号等,构建沉浸式育人环境。

德育渗透,落实立德树人。将油茶文化融入感恩、合作、责任等德育主题,开展敬茶感恩、文创义卖、文化展演等活动,实现以劳树德、以茶润心。

三、阶段性研究成果与成效

(一)课程体系框架初步搭建

完成课程纲要初稿,明确各学段教学目标与核心内容;规划梯度教案与课堂实录框架,编撰《油茶传奇》等校本读本初稿;开发部分基础课例与课件,课程资源建设有序推进。

(二)特色实施模式初步成型
凝练“五位一体”实施模式,明确各学段教学重点与路径,破解非遗课程落地难、融合浅等痛点,为同类校本课程提供基础范式。

(三)学生综合素养初步提升

学生初步了解油茶历史、礼仪与制作知识,具备“寻、说、唱、画、做”油茶的基础能力;文化认同感、劳动兴趣、创新思维与审美素养提升,文化自信逐步萌发。

(四)学校课程建设初见成效

丰富校本资源,完善综合实践课程框架,形成“非遗+劳动”办学特色;教师教研能力得到锻炼,校园非遗氛围日益浓厚。

四、反思与展望

(一)研究反思

本研究初步搭建课程框架与实施模式,但仍有不足:评价体系不够细化,数字化资源滞后,家校社协同机制不健全,课程内容与个性化设计有待完善。

(二)未来展望

后续将细化评价体系,建设数字化资源,健全家校社协同机制,打磨课程内容、深挖文化内涵,持续推进油茶课程实践,助力非遗活态传承与创新发展。

【本文系湖南省教育科学规划2024年度课题《基于非物质文化遗产的城步油茶综合实践活动课程开发与应用研究》(课题批准号: XJK24BJC018)研究成果】

摘要:文本解读是小学语文阅读教学的核心,《义务教育语文课程标准(2022年版)》以核心素养为导向,设置“思辨性阅读与表达”等学习任务群,要求阅读教学实现价值转向。文本解读应走向以生为本,以任务群理念优化教学设计,以思辨性阅读促进批判性思维发展,以民主对话构建开放的课堂生态。

关键词:文本解读;生本理念;学习任务群;思辨性阅读

一、引言

文本解读是读者与文本、作者心灵交流的过程,在小学语文阅读教学中居于核心地位。新课标以核心素养为育人总目标,设置“思辨性阅读与表达”等六大学习任务群,强调在真实语言运用情境中发展学生语言文字运用能力,提升思维品质。然而,当前文本解读教学实践仍存在教师将解读成果直接灌输给学生及在个性化阅读的主张下,对学生的曲解、误读放任自流的倾向,因此如何推动文本解读走向生本,是阅读教学改革的重要课题。

二、文本解读的误区及其根源

当前存在两大误区:一是“越俎代庖”,教师将自身解读成果直接灌输给学生,表现为“自由读有余,独立思不足”“情感读偏重,个性表达忽略”“小组读热闹,个体声音被淹没”“理解读统一,差异思考被拉平”四种形态。二是“盲目改革”,在个性化阅读主张下放任学生曲解、误读,如《卖火柴的小女孩》教学

文本解读如何走向“生本”

江华瑶族自治县芙蓉学校 赖燕兰

中教师对学生从现实逻辑质疑小女孩已去世何以“看到”幻想不置可否,实则是对文学虚构性原则的忽视,没有帮助学生建立“因文而解”的意识。

误区根源在于,传统“教师中心”观念的长期影响,学生对文本的解读被视为教师解读的从属和延伸,以及对“以生为本”的偏差理解——将“生本”等同于“教师退场”,将“个性化阅读”等同于“阅读无边界”,将“教学民主”等同于“评价取消”。当前,新课标已明确“教师应加强对学生的指导、引领和点拨”,强调要实现教师引导与学生自主的辩证统一。

三、文本解读走向生本的理念重构

新课标以学习任务群重新组织课程内容,其中“思辨性阅读与表达”直接指向文本解读教学的深层变革。统编版六年级上册小说单元《桥》《穷人》《金色的鱼钩》与这一任务群高度呼应,要求教师从任务群视角整体规划阅读教学,让学生在真实的阅读实践中自主建构文本意义。

生本理念的核心是以学生的发展为本。学生是阅读主体,文本意义由学生自行建构。教师应从讲授者转变为设计者、组织者和引导

者。具体体现为,尊重差异、引导方法、促进反思。

四、文本解读走向生本的实践路径

(一)以任务群理念重构文本解读

一是创设真实阅读情境。如《穷人》教学中创设“诺奖评审情境”,引导学生感受小说语言艺术,聚焦心理刻画,体会人物形象。二是设计整合性学习任务。如《书戴嵩画牛》教学中,将朗读感悟、讲述表达和思辨论证有机融合。三是搭建阅读方法支架。如《桥》教学中提炼“人物—环境—选择与行动”的认知图式,帮助学生实现从“学一篇”到“会一类”的迁移。

(二)以思辨性阅读促进批判性思维发展

思辨性阅读要求学生对本提出、批判性分析和独立评价。如《两小儿辩日》教学中,教师从“辩”字切入,引导学生梳理论证逻辑,探讨“孔子不能决”的原因,实现从理解故事到感悟哲理的升华。思辨性阅读的关键在于制造认知冲突,教师需要善于发现文本中的矛盾点、空白点和价值冲突点,引导学生在追问与辨析中实现从平面认知走向立体建构。

(三)以民主对话构建开放的课堂生态

一是赋予学生对话的权利与空间,破除对权威的盲从。二是创设民主安全的对话氛围,让学生敢于说真话。三是教会学生科学对话的方法:言之有据、言有所指、言之有理、言之有礼。如《穷人》教学中通过“为何不塑造毫不犹豫收养孤儿的桑娜”这一思辨性问题,引导学生理解小说艺术虚构与现实真实的关系。这类设计使对话从就事论事走向就理论事,极大提升了阅读对话的深度和质量。

五、结语

文本解读走向生本,并非弱化教师主导作用,而是要把“读、思、问、说”的权利还给学生。以学习任务群优化设计,以思辨性阅读促进思维发展,以民主对话构建开放课堂,三者相互支撑。教师都应承担“解文”与“育人”的双重使命,在解读文本的同时成就学生的生命成长。

参考文献:

- [1]中华人民共和国教育部.义务教育语文课程标准(2022年版)[S].北京师范大学出版社,2022.
- [2]付春平.重构—整合—进阶,让学生思维能力提升看得见[N].陕西教育·教学,2025-12-18.
- [3]语文阅读如何实现“让学拓思”[N].中国教育报,2025-04-21(05).
- [4]郑陆实验:深耕小说文本践行“教学评一致”[EB/OL].常州市郑陆实验小学,2025-10-24.