研究扎根课堂　实践反哺理论

ISSN 3080-8081 (print)
ISSN 3080-809X (online)

让每一篇研究都照亮真实课堂

教师教学研究与实践

Teacher Teaching Research and Practice

2026年 第2卷 第3期（双月刊）

CODEN: JJYYAG
（国际标准连续出版物标识符·全球唯一标识符）
分配机构：美国化学文摘社(CAS)

国图集团 CIBTC
进口备案刊号：G015Z103



QUEST PRESS LIMITED

ISSN 3080-8081 03
9 773080 808002

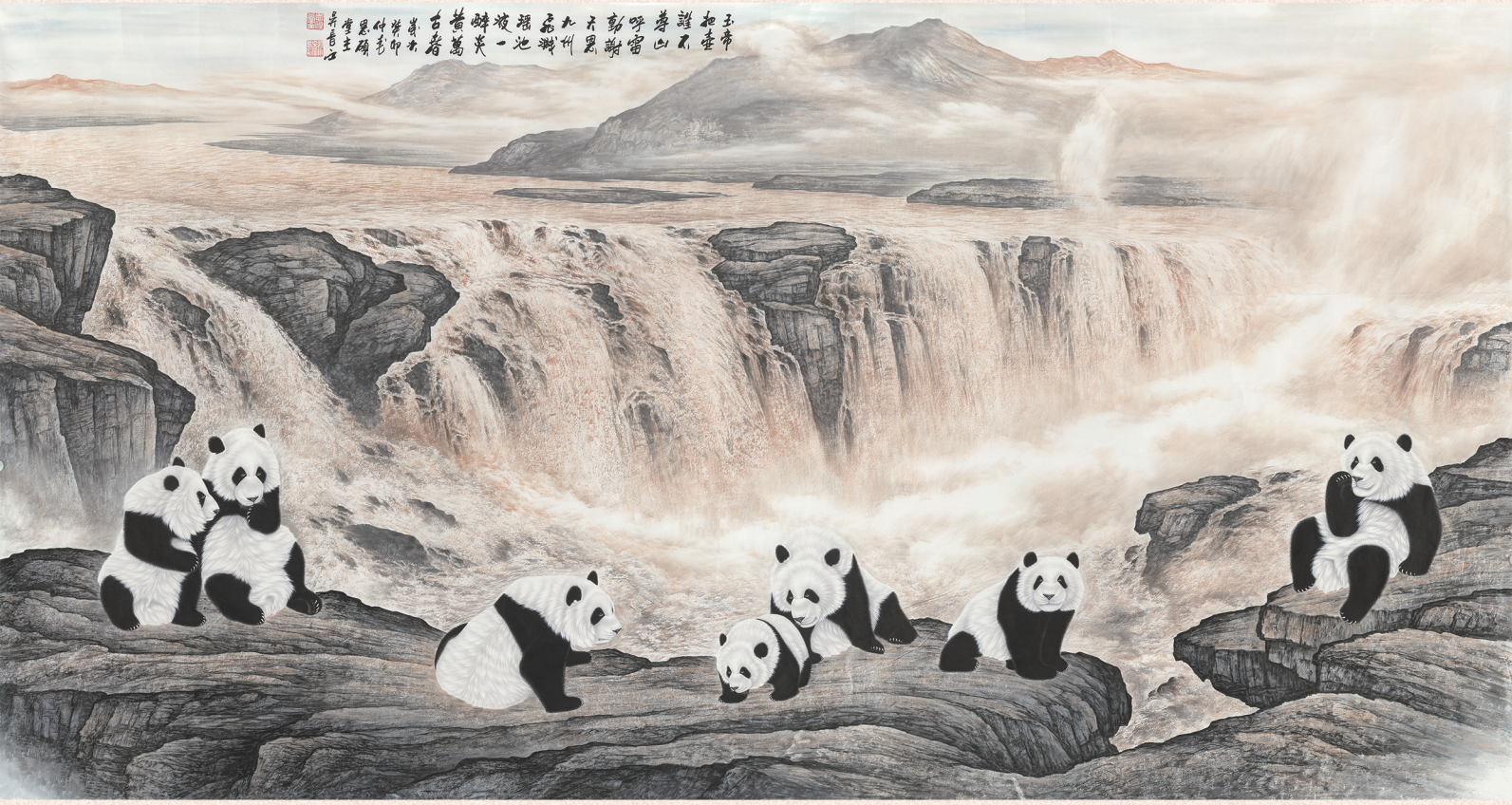
doi

OPEN ACCESS

www.SciOnline.com

QUEST PRESS

扫码阅读



ISSN 3080-8081 (Print)
ISSN 3080-809X (Online)

CODEN：JJYYAG

（国际标准连续出版物标识符·全球唯一标识符）
分配机构：美国化学文摘社（CAS）

中文名 教师教学研究与实践
英文名 Teacher Teaching Research and Practice
主办 求索出版社
出版频率 双月刊
出版语言 中文，英语
出版机构 求索出版社（QPL Ltd.）
编辑单位 《教师教学研究与实践》编辑部
地址 澳门巴掌围斜巷19号7楼D
电话 +853 6881 9699
网址 jsjx.scionline2025.com
广告服务 QuestPress@hotmail.com
出版时间 2026年6月

QUEST PRESS LIMITED
QUEST PRESS

版权所有
© 求索出版社（QPL Ltd.）

版权与许可声明

本期刊整体版权归属求索出版社所有。所有发表文章均依据“知识共享署名 4.0 国际许可协议”（CC BY 4.0）进行授权发布。

许可链接

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

文章版权

单篇文章的著作权由作者与求索出版社共同享有。

使用授权

著作权人已同意依据CC BY 4.0协议授予文章使用许可，使用者可在遵循协议条款（主要为署名要求）的前提下进行转载、改编或用于其他用途。

权责声明

1.本刊所发表文章中的观点、数据和结论仅代表作者个人立场，不代表本刊及出版机构的意见。

2.对于因使用文章任何内容（包括正文及引述材料）而可能引发的任何直接或间接损失，本刊及出版机构不承担任何法律责任。

3.本刊的出版行为不构成对文中提及任何产品、方法或技术的商业性能、有效性或特定用途适用性的任何形式担保或推荐。

4.本刊内容仅供学术与信息参考，不替代专业判断。读者在依据文章内容做出任何决策前，建议咨询相关领域专业人士。

编委会

主编 冯 俊

副主编 牛素格 河北保定外国语学校
王俊丽 河北张家口开发区姚家房中学
郭致富 河北张家口开发区姚家房中学
刘 敏 河北阳原县第三实验小学

编委 刘建伟 山西洪洞县山焦中学
孔祥通 山东曲阜远东职业技术学院
邓明田 湖北巴东野三关镇民族中心小学

编委会助理 林苏杰

Journal import
期刊进口
备案刊号：G015Z103

CIBTC 中國國際圖書貿易集團公司
China International Book Trading Corporation

全球索引/检索/存档
Global Indexing/Retrieval/Archiving



CNKI（知网,中国）



CNKI Open（知网·开放平台,中国）



Wanfang Data（万方数据,中国）



CQVIP（维普期刊网,中国）



CQVIP（中文期刊服务平台,中国）



RCCSE（中国学术期刊目录,武汉大学）



CJWK（长江文库,中国）



BOOKAN（博看,中国）



591adb（中邮阅读·万章期刊,中国）



Baidu Scholar（百度学术,中国）



MacauData（澳门虚拟图书馆,中国澳门）



ICI（哥白尼期刊数据库,波兰）



EuroPub（欧洲学术出版数据库,英国）



MDPI scilit（科学与学术数据库,瑞士）



Crossref（交叉引用,美国）



Semantic Scholar（语义学术,美国）



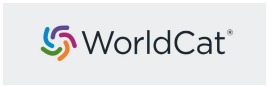
OpenAlex（全球开源学术平台,加拿大）



ACADEMIA.EDU（学术界,美国）



OUCI（开放乌克兰科学,乌克兰）



WorldCat（世界编目数据库,美国）



Scite（智能引文分析数据库,美国）



The Lens（透镜学术,澳大利亚）



OpenAIRE（开放学术发现门户,欧洲）



Google Scholar（谷歌学术,美国）

全球索引/检索/存档
Global Indexing/Retrieval/Archiving

DOI（数字对象唯一标识符,英国）

Portico（数字存储库,美国）

J-Gate（开放获取期刊门户,印度）

ResearchGate（研究之门,德国）

Research Commons（科睿唯安,美国）

Socolar（开放获取资源检索,中国,更新中）

Sci Online（科学在线,中国澳门）

OALib（开放存取资源图书馆,美国）

EZB（电子期刊图书馆,德国,申请中）

Road（开放科学学术资源,法国）

ISI（国际科学索引平台,阿联酋迪拜）

ASCI（亚洲科学引文索引,美国）

ESJI（欧亚科学期刊索引,哈萨克斯坦）

ResearchBib（研究者索引,日本）

SPI-Hub™（范德比尔特大学,美国）

SJIF（科学期刊影响因子,印度）

RJIF（研究期刊影响因子）

COSMOS（期刊评价指标,印度）

LivRe!（开放期刊门户,巴西）

KIND CONGRESS（阿塞拜疆）

Journament（质量评估与索引）

IP Indexing（ip索引）

Magzter（跨平台数字期刊,美国）

SlideShare（知识共享平台,美国）

全球索引/检索/存档
Global Indexing/Retrieval/Archiving

SCRIBD（在线图书馆,美国）

Yahoo! Search（雅虎,美国）

Microsoft Bing（微软学术,美国）

LibKey（学术文献快捷获取工具）

R Discovery（研究者发现平台,印度）

Enterscholar（恩特学术）

Baidu Baike（百度百科,中国）

教师教学研究与实践

Teacher Teaching Research and Practice

2026 年 6 月 第 2 卷 第 3 期（双月刊）

目 次

◆ 教学研究

基于探究实验优化的小学科学课堂深度学习实践研究

A Practical Study on Deep-Learning in Primary School Science Classrooms Optimized by Inquiry-Based Experiments

陈未未 …… (67)

农村小学“鹿小麦”项目化劳动教育模式的构建与实践

Construction and Practice of the “Lu-Wheat” Project-based Labor Education Model in Rural Primary Schools

靳井卫 …… (73)

乡土资源赋能农村小学道德与法治：落实立德树人的模式构建与实践

Empowering Moral and Rule of Law Education in Rural Primary Schools through Local Resources: Model Construction and Practice of Fostering Virtue through Education

吕焱芳 …… (78)

“双减”背景下农村小学高年级语文乡土化创新作业设计实践研究

A Practical Study on Localized and Innovative Chinese Homework Design for Upper-grade Students in Rural Primary Schools under the Background of the “Double Reduction” Policy

索慧慧 …… (84)

◆ 经验交流

课内得法、课外实践——浅谈小学生阅读能力的提高

Methods Learned in Class, Practice Beyond Class：A Brief Discussion on Improving Primary School Students' Reading Ability

宁翠霞，杨国桢 …… (90)

◆ 改革与发展

校长正向引领与教师教学效能关系之研究——以四川华新现代职业学院为个案研究

A Study on the Relationship between Principals' Positive Leadership and Teachers' Teaching Efficacy：A Case Study of Sichuan Huaxin Modern Vocational College

罗丽平，叶代米垚 ..... (95)

中职学生特征视角下教学改革与实践路径探析

An Analysis of Teaching Reform and Practical Paths from the Perspective of Secondary Vocational Students' Characteristics

陈洪武 ..... (101)

乡村小学班主任育人困境的生成逻辑与纾解路径研究——从事务管控走向生命关怀的班级治理转型

A Study on the Dilemmas and Alleviation Paths of Homeroom Teachers in Rural Primary Schools: The Transformation of Class Governance from Transaction-Oriented Control to Life-Oriented Care

付亚菲 ..... (107)

教师教学研究与实践
❖教学研究❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260301



基于探究实验优化的小学科学课堂深度学习实践研究

陈未未
涉县鹿头乡东安居小学，河北邯郸，056400

摘要：2022版《义务教育科学课程标准》明确将核心素养培育作为科学教学的核心目标，强调课堂教学应摆脱单一知识讲授模式，突出学生探究实践与思维发展。小学科学是学生接触自然科学、建立科学认知、培养探究习惯的启蒙学科，对学生终身科学素养发展具有奠基作用。现阶段，基层小学科学课堂普遍存在实验教学浅表化、课堂探究形式化、学生思维参与度低、知识迁移能力薄弱等问题。多数教学活动停留在教师演示、学生记忆结论的浅层学习层面，无法有效激活学生科学思维，难以达成新课标提出的深度学习育人要求。本文以小学科学声学重点课例《声音是怎样产生的》完整教学案例为依托，结合一线课堂教学现状，系统梳理当前科学实验课堂存在的现实短板，探索以可视化实验、对比验证、情境探究、生活迁移为核心的优化教学策略，构建适配小学生认知规律的深度探究课堂模式。实践表明，优化后的探究教学模式能够有效纠正学生原有错误认知，帮助学生自主建构科学概念，提升课堂探究实效，为基层小学科学高质量课堂建设提供可复制、可推广的实践路径。

关键词：小学科学；探究实验；深度学习；课堂优化；核心素养

A Practical Study on Deep-Learning in Primary School Science Classrooms Optimized by Inquiry-Based Experiments

Weiwei Chen
Dong'anju Primary School, Lutou Township, She County, Handan Hebei 056400, China

Abstract: The 2022 Edition of Compulsory Education Science Curriculum Standards takes core literacy cultivation as the core goal of science teaching, emphasizing that classroom teaching should get rid of the single knowledge teaching mode and highlight students, inquiry practice and thinking development. Primary school science is an enlightening subject for students to contact natural science, establish scientific cognition and cultivate inquiry habits, which lays a foundation for the development of students, lifelong scientific literacy. At present, primary school science classrooms at the grassroots level generally have problems such as superficial experimental teaching, formal classroom inquiry, low participation of students, thinking and weak knowledge transfer ability. Most teaching activities stay at the shallow learning level of teacher demonstration and students memorizing conclusions, which cannot effectively activate students, scientific thinking and meet the deep learning education requirements proposed by the new curriculum standard. Based on the complete teaching case of How Sound Is Produced, the key acoustics lesson in primary school science, combined with the current situation of front-line classroom teaching, this paper systematically sorts out the practical shortcomings existing in current science experiment classrooms, and explores optimized teaching strategies centered on visual experiments, comparative verification, situational inquiry and life migration, so as to construct an in-depth inquiry classroom mode adapted to primary school students, cognitive rules. Practice shows that the optimized inquiry teaching mode can effectively correct students, original wrong cognition, help students construct scientific concepts independently, improve the effectiveness of classroom inquiry, and provide a replicable and popularizable practical path for the construction of high-quality primary school science classrooms at the grassroots level.

Keywords: primary school science; inquiry experiment; deep learning; classroom optimization; core literacy

0 引言

在义务教育课程改革持续深化的背景下，小学科学教学的育人定位发生了根本性转变，从传统的知识传授转向素养培育[1]。新课标着重强调，科学课堂必须立足学生主体地位，依托真实探究活动，让学生在观察、操作、思考、验证的过程中积累科学经验、锻炼科学思维、形成科学态度[2]。2022版课标将“探究实践”作为科学核心素养四大维度之一，把实验探究摆在更加突出的位置，要求学生完整经历提出问题、作出假设、搜集证据、处理信息、得出结论、交流反思的探究全过程，实现“做中学”“用中学”“创中学”。小学阶段的科学启蒙质量，直接影响学生后续理科学习兴趣、探究能力与创新意识的形成。四年级学生正处于由具象思维向抽象思维过渡的关键时期，对于看不见、摸不着的物理现象，极易依靠生活经验形成片面认知，这就对科学实验的设计与实施提出更高要求。

从基层教学实际来看，不少乡村小学科学课堂仍存在教学理念滞后、实验设计简单、探究环节虚化等问题。部分教师受课时紧张、实验器材不足、专业科学教师配备不足等现实条件制约，将科学实验简化为课堂展示，学生缺少独立观察、自主操作与思辨验证的学习过程，对科学原理的理解多依赖机械背诵，并未形成真正的认知内化[3]。以声音生成原理教学为例，学生能够熟练背诵标准答案，却无法结合生活现象解释发声规律，无法区分外在施力动作与物体发声本质，充分说明课堂学习仍处于浅层状态。很多学生可以记住“声音由振动产生”这句话，但遇到敲锣、拍桌子等生活场景时，依旧会把“敲打动作”当成声音产生的根本原因，知识记忆和现象解释相互割裂。

为切实解决以上教学痛点，本文以四年级声学经典课例《声音是怎样产生的》为载体，通过重构实验流程、优化探究环节、增设反向验证、拓展生活情境等方式，打造深度学习科学课堂，助力学生实现从“记住知识”到“理解原理、学会探究、灵活应用”的进阶提升。同时立足乡村学校器材有限的现实条件，尽可能选用生活易得材料开展探究，为农村小学科学实验教学提供现实参考。

1 小学科学实验课堂现存突出问题

1.1 实验探究浅表化，学生主体地位弱化

实验探究是科学课堂落实核心素养的关键载体[4]。当前多数基层课堂的实验活动存在明显的浅表化问题，探究流程固化、活动设计简单，学生缺少真实探究空间。部分教师为保证课堂进度，普遍采用“教师演示、学生观看、板书结论、学生记忆”的教学模式，学生全程被动接收信息，缺少自主观察、记录分析、质疑推理的学习过程。在这种模式下，实验沦为知识点的辅助演示工具，学生只需要看现象、记结论，不需要思考实验背后的逻辑关系。

部分课堂虽开展了分组实验，但实验步骤完全统一、操作要求机械，教师提前规定好每一步操作，学生只需按照固定流程完成操作，无需思考实验目的、分析实验现象、总结实验规律，实验探究沦为形式化操作，无法发挥锻炼学生科学思维的作用[5]。小组合作中还普遍存在少数学生动手、多数学生旁观的现象，部分学困生沦为课堂“旁观者”，探究参与度不足，实验能力得不到有效锻炼。学生仅仅完成动手操作，却没有同步开展动脑思考，探究活动停留在“动手不动脑”的浅层层面，难以走向深度学习[6]。

1.2 学生前概念偏差突出，认知纠正不到位

小学生以具象直观思维为主，对生活中常见的自然声音、物体发声现象具备一定的生活经验，但此类经验大多存在片面性与主观性，容易形成错误前概念[7]。在声音成因学习中，学生普遍形成“拍打、敲击、拨动等动作产生声音”的错误认知，无法理解动作只是触发条件，物体振动才是发声根源。很多学生在课前访谈中认为，敲桌子发出声音，是手的敲打制造了声音，桌子只是被动接收力量，这种源于日常生活的固有认知根深蒂固。

传统课堂多采用直接讲授式教学，教师直接公布科学结论，缺少针对学生错误认知的对比实验与

反向验证环节，学生原有认知误区无法彻底纠正，新旧认知相互混杂，导致科学概念掌握模糊，知识理解不扎实。教师往往只重视正向实验的现象呈现，缺少证伪类探究活动，学生原有错误经验没有被充分暴露、辨析和修正，表面上掌握了概念，遇到真实情境依旧沿用旧认知解释现象，前概念没有真正向科学概念完成转化。

1.3 教学情境单一，知识与生活实际脱节

科学知识源于生活现象，科学探究的最终目的是服务生活、解释生活、应用生活。现阶段多数小学科学课堂教学素材局限于教材固定实验，缺少生活化情境延伸与真实场景拓展[6]。教师普遍忽视学生身边随处可见的科学素材，如昆虫振翅发声、乐器振动发声、人体声带发声等生活化资源未能充分利用。课堂实验局限于音叉、鼓等课堂教具，很少联系风声、雨声、蟋蟀鸣叫、吉他琴弦振动等学生日常接触的现象。

同时，多媒体动画、慢镜头视频、可视化素材等现代化教学资源利用率不足，对于振动这类肉眼不易观察的微观运动，缺少直观展示手段，导致课堂趣味性不足、情境代入感弱，学生学习兴趣难以持续提升，知识迁移应用能力薄弱。课堂结束之后，探究就此终止，缺少课后实践任务，学生很少主动在生活中继续观察、寻找振动发声实例，造成课堂知识与现实生活相互割裂，科学探究没有延伸到课外。

1.4 课堂评价维度单一，忽视思维过程培养

现阶段小学科学课堂评价依旧偏向结果性评价，教师主要以学生答题正确率、知识点背诵熟练度作为评价依据，缺少对学生实验态度、观察能力、合作能力、思辨能力、探究过程的综合性评价[7]。课堂提问更多关注“结论是什么”，很少追问“你看到什么现象”“为什么得出这个猜想”“你的证据是什么”，忽视学生的思维链条。

单一化的评价导向，使学生形成“重结论、轻过程”的学习习惯，不愿主动思考、不敢大胆质疑，探究学习流于表面，深度学习目标难以落地，核心素养培育效果受限[8]。评价主体以教师单向评价为主，缺少学生自评、小组互评，学生不知道自己在探究过程中的不足，也难以学习同伴的探究思路，评价的诊断、激励与导向作用未能充分发挥。

2 深度学习导向下探究实验课堂优化策略（嵌入完整教学案例：《声音是怎样产生的》）

结合新课标教学要求与小学学段学生认知特点，针对上述课堂问题，本文构建“情境导入—可视探究—双向验证—概念建构—生活迁移”五步优化教学体系，全方位提升科学课堂探究深度。下面结合四年级《声音是怎样产生的》真实课堂教学案例，对各环节实施过程展开具体阐述。

2.1 创设多元情境，激发自主探究需求【教学案例片段】

课堂导入摒弃传统直白讲授模式，依托学生熟悉的生活场景创设沉浸式情境。

课堂实录片段：

教师现场敲击小鼓、拨动橡皮筋，请同学们闭上眼睛仔细听。

师：刚刚我们听到了鼓声、橡皮筋的声音，结合你的生活经验猜一猜，声音到底是怎么来的？

生1：敲鼓，鼓就响了，是敲打产生声音。

生2：用手拨动橡皮筋，橡皮筋发出声音，手拨就会有声音。

生3：我们说话的时候嘴巴在动，嘴巴制造声音。

教师把学生的猜想板书在黑板上，不急于评判对错，充分暴露学生“外力动作产生声音”的前概念。紧接着播放野外蟋蟀鸣叫短视频。

师：蟋蟀没有手去敲打，为什么也能发出叫声？难道蟋蟀也在“拍打”什么物体吗？

通过真实情境引发认知冲突，打破学生固有生活经验认知，充分调动学生好奇心与求知欲，促使学生主动参与后续实验探究，实现从“被动听课”到“主动探究”的学习转变。教师设计递进式问题链，“我们用敲、拍、拨的办法制造声音，那是不是手直接变出声音？如果手不去接触物体，还能不能产生声音？”用层层追问驱动学生带着疑问进入

分组实验，让探究任务由学生内在好奇驱动，而不是教师的指令要求。本节课分组实验材料全部选用乡村学校易得物品：小鼓、碎纸屑、橡皮筋、音叉、塑料盆、清水，降低实验开展门槛。

2.2 优化可视实验，化解抽象教学难点【教学案例片段】

振动是本节课最核心、最抽象的科学概念，属于肉眼难以精准识别的微观快速运动。针对小学生具象思维特点，采用实验转换法，将不可见的微小振动转化为直观可视的实验现象，帮助学生自主总结规律、建构概念。

课堂实录片段：

任务1：鼓面撒上碎纸屑，轻轻敲鼓，观察纸屑发生什么变化，停止敲击之后继续观察。小组填写实验记录单。

小组汇报：敲鼓的时候纸屑在上下跳动，鼓面在来回晃动；手停止敲打，纸屑还会跳一会儿，鼓声还没有立刻消失。

任务2：敲击音叉，快速把音叉浸入水面。

小组汇报：音叉碰到水，水花飞溅，水面一圈圈波纹，说明音叉在不停晃动。

任务3：把手轻轻放在喉咙位置，集体朗读一句课文，感受喉咙部位的变化。

生：说话的时候喉咙麻麻的、在抖动，不说话抖动就消失了。

三组分层实验层层递进，学生通过看、听、触摸多种感官获取证据，自主总结得出：所有发声物体均在进行快速、反复的往复运动。教师在此基础上顺势引出“振动”科学概念，实现概念自主生成，规避灌输式教学弊端。实验过程中同步发放简易实验记录单，引导学生把观察到的现象如实记录，训练学生证据意识，养成用现象支撑观点的科学习惯。

2.3 增设反向验证，彻底纠正错误认知【教学案例片段】

为破除学生“外力动作产生声音”的固化误区，课堂增设正向实验与反向停止实验双向对比探究。

课堂实录片段：

师：刚才我们敲鼓，鼓发出声音，鼓面在振动。假如我们用手紧紧按住正在响的鼓面，会发生什么？请大家试一试。

学生分组操作：敲击鼓使其发声，迅速用手掌紧紧压住鼓面。

生：按住鼓面，纸屑不动了，鼓声马上就听不到了。

继续重复反向实验：拨动橡皮筋使其发声，迅速捏住橡皮筋；敲击音叉发声，立刻用手握住音叉。多个小组重复操作均得到统一现象：物体被按住，振动停止，声音随之消失。

师：敲打的动作消失之后，鼓声还会短暂存在；但只要振动被阻止，声音立刻消失。这说明，敲打是产生振动的办法，还是产生声音的根本原因？

经过小组讨论辩论，学生自主辨析清楚：外力动作只是启动振动的方式，振动停止、发声停止，振动才是声音产生的根本原因，彻底纠正原有错误前概念。课堂组织小组交流辩论，鼓励学生结合实验现象说一说：敲打是声音的来源吗？如果不是，敲打起到什么作用？在思辨讨论中完成旧认知的瓦解与科学概念的建构。

2.4 立足生活迁移，提升知识应用能力【教学案例片段】

课堂探究结束后，结合自然现象、生活器材开展拓展延伸教学。

课堂实录片段：

教师播放蟋蟀翅膀振动慢镜头视频。

师：蟋蟀没有嗓子，它是怎么发出鸣叫的？

生：蟋蟀依靠翅膀来回摩擦振动发出声音。

教师继续出示吉他、风铃、流水的图片，组织课堂小练习：说一说下面这些声音，分别是什么物体在振动？

布置分层课后探究小任务：

①基础任务：回家寻找3种会发声的物体，观察、判断是哪个物体在振动，做好简单口头记录，下节课课堂分享；

②提升拓展任务：利用纸盒、橡皮筋，自制“皮筋琴”，拨动不同松紧的橡皮筋，观察振动与声音的关系。

帮助学生建立“一切声音源于振动”的统一科学认知，打通课堂知识与生活实际的联系，培养学生观察生活、探究自然的科学意识。把科学探究由课内延伸至课外，引导学生在真实生活场景检验课堂所学。

2.5 完善多维评价，助力素养全面提升【教学案例片段】

构建过程性评价与结果性评价相结合的综合评价体系。课堂中重点关注学生实验操作规范性、观察细致度、小组合作参与度、问题思考主动性；课后依托生活化探究小任务，评价学生知识迁移与实践应用能力。

课堂实录片段：

本课采用简易课堂评价量表，设置猜想表达、实验操作、现象记录、交流发言4个维度，实行小组互评+教师点评。小组内部，操作员、记录员、汇报员实行轮换制度。实验结束，小组内部互相打分。

师：哪个小组愿意说一说，你们实验中看到了什么证据，支持你的观点？不只是要告诉我结论，更要讲你的看到的现象。

课后收集学生家庭小探究口头汇报，对完成自制皮筋琴的学生给予展示表扬。通过学生自评、小组互评、教师点评多元评价方式，全面关注学生思维成长与能力提升，引导学生重视探究过程、主动深度思考，持续助推课堂深度学习落地。改变过去只看习题答案的评价方式，把“能不能说出实验证据”“是否敢于提出不同猜想”纳入课堂评价指标。

3 教学实践效果与教学反思

3.1 实践教学成效

经过多轮课堂实践与教学优化，以《声音是怎样产生的》案例为载体的探究教学模式取得显著成效。课前课后认知测查对比发现，课前超过70%的四年级学生认为“敲击、拍打制造声音”；经过本课优化教学之后，85%以上学生能够区分“外力动作”和“物体振动”，摆脱原有错误前概念，可以结合具体实例解释振动和声音之间的内在联系，前概念转化效果明显。学生彻底改变死记硬背的学习方式，能够依托实验现象自主归纳科学规律，对振动发声原理的认知更加系统、深刻。学生课堂参与积极性明显提升，敢于主动提问、大胆猜想、自主验证，科学探究兴趣持续高涨。小组探究中，学生不再是机械完成操作任务，能够主动讨论现象、交流猜想，证据意识得到初步发展。

同时，可视化实验、双向验证、生活化拓展的教学模式，操作简单、成本较低、适配性强，大量利用生活废旧物品就可以完成探究[9]，适合基层乡村小学常态化开展，有效解决了传统科学课堂浅表化、形式化、单一化的教学短板，切实提升了课堂教学质量。该课例的教学思路也可以迁移到光、热等其他小学科学主题，为同类概念建构类课堂提供实践参考。

3.2 教学反思与优化方向

在课堂实践过程中也发现部分有待完善的问题：班级学生能力层次存在差异，部分学困生动手操作、观察总结能力较弱，小组探究参与度不均衡，个别学生依旧停留在看热闹的层面，难以独立完成现象分析；课后生活化探究任务缺乏长效督导机制，部分家庭缺少配合，完成质量参差不。部分小组实验时间把控难度较大，双向对比探究、小组辩论环节容易挤占教学时间，对教师课堂调控能力提出较高要求。

后续教学中将进一步优化分层探究任务，设计梯度化操作活动，为学困生提供现象观察提示卡，兼顾不同层次学生学习需求；优化小组分工机制，明确记录员、操作员、汇报员轮换制度，保证每一名学生都深度参与探究。建立常态化课后探究打卡机制，借助简短口头汇报、课堂分享展示等形式反馈家庭小探究成果，引导学生持续开展生活科学探究[10]；精准把控课堂教学深度，贴合小学生认知规律，合理分配各环节时长，持续优化深度探究课堂模式。

4 结语

小学科学课堂教学的核心目标，是通过真实探究活动培育学生科学观念、科学思维与探究能力。在新课标育人背景下，摒弃浅层化、灌输式、形式化的传统教学模式，依托可视化实验、双向验证、情境探究、生活迁移等优化策略，结合《声音是怎样产生的》一课的完整教学实践案例可以看出，该模式能够有效推动科学课堂从知识记忆型课堂转向思维探究型课堂。深度学习不是加深知识难度，而是引导学生真正经历完整探究过程，依靠证据建构科学概念[11]，实现思维的进阶发展。对于广大基层尤其是乡村小学而言，不必一味追求高端实验器材，立足学情，用好生活材料，优化探究设计，同样可以实现高质量的科学探究课堂。一线科学教师应持续深耕实验教学，不断优化探究设计，丰富教学情境，完善评价体系，持续推动学生科学核心素养稳步发展，为学生终身科学学习奠定扎实基础。

参考文献

[1] 中华人民共和国教育部.义务教育科学课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.

[2] 陈泉洲.新课标下小学科学深度学习课堂构建策略研究[J].基础教育研究,2025(09):31-33.

[3] 孟宪茹.生活化教学在小学科学课堂中的实践应用探析[J].教育观察,2026(02):89-91.

[4] 侯文林.核心素养视域下小学科学实验教学优化路径[J].中小学教学参考,2025(11):45-47.

[5] 方琳.可视化实验赋能小学科学课堂深度探究的实践研究[J].中小学数字化教学,2026(04):52-54.

[6] 张文超.小学科学探究式教学现存困境与改进策略[J].基础教育论坛,2025(36):23-25.

[7] 孙宏.基于学生前概念纠正的科学课堂教学优化研究[J].科学教育,2026(01):66-68.

[8] 王艳.小学科学课堂情境教学与生活迁移的融合路径[J].科普教育,2025(08):90-92.

[9] 李娟.双减背景下小学科学高效课堂建设实践探索[J].教育装备与教学研究,2026(03):41-43.

[10] 张琴琴.多维评价体系在小学科学课堂中的应用研究[J].基础教育创新,2025(10):17-19.

[11] 唐佳欣.小学科学实验探究浅表化问题的矫治策略[J].教学与管理,2026(05):74-76.

作者简介：陈未未（1982-），男，汉族，河北邯郸人，本科，一级教师，研究方向：小学科学教育，小学数学教育。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

教师教学研究与实践
❖教学研究❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

doi https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260302

农村小学“鹿小麦”项目化劳动教育模式的构建与实践

靳井卫
涉县宇庄小学，河北 邯郸，056400

摘要：《义务教育劳动课程标准（2022年版）》倡导立足本土乡土资源开展劳动教育，聚焦学生劳动核心素养培育。当前农村小学劳动教育普遍面临课程碎片化、实践形式化、学生被动参与、劳动成果缺乏价值转化、家校社协同机制不完善等现实难题。河北省涉县鹿头小学依托太行山乡村农耕资源，构建“鹿小麦”项目化劳动教育校本模式。该模式以小麦完整生产链条为核心载体，搭建“一核四组”实践组织架构，建立价值观-技能-思维三维育人体系，实施“四组联动”协作机制与“五步实施”实践流程，打造“种植—加工—推销—文创开发”劳动成果价值转化闭环，推动劳动教育与多学科深度融合，搭建家校村协同育人平台。实践表明，该模式有效破解山区农村小学劳动教育实施痛点，提升学生劳动素养与综合实践能力，促进教师课程开发专业成长，形成可复制、可迁移的农村小学劳动教育实践范式。本文从研究背景、模式内涵、运行机制、实践路径、实施成效、反思与优化路径展开论述，为农村学校劳动教育校本化落地提供实践参考。

关键词：农村小学；项目化劳动教育；鹿小麦；五育融合；家校村协同

Construction and Practice of the “Lu-Wheat” Project-based Labor Education Model in Rural Primary Schools

Jingwei Jin
Yuzhuang Primary School of She County, Handan Hebei 056400, China

Abstract: The Compulsory Education Labor Curriculum Standards (2022 Edition) advocates developing labor education based on local native resources and focusing on fostering students’ core labor competencies. At present, labor education in rural primary schools is generally confronted with practical dilemmas including fragmented curricula, formalistic practices, students’ passive participation, insufficient value transformation of labor outcomes, and imperfect home-school-village collaborative mechanisms. Relying on farming resources in the Taihang Mountain rural area, Lutou Primary School of She County, Hebei Province has constructed a school-based “Lu-Wheat” project-based labor education model. Centered on the whole production chain of wheat, this model establishes the “one core, four groups” practical organizational framework, builds a three-dimensional education system covering values-skills-thinking, implements the collaborative mechanism of “four-group linkage”and the five-step implementation procedure, and forms a closed-loop for value transformation of labor outcomes featuring "planting — processing — marketing — cultural-and-creative development". It promotes in-depth integration of labor education with multiple subjects and builds a home-school-village collaborative education platform. Practice has proved that this model effectively addresses the practical difficulties of labor education in mountainous rural primary schools, improves students’ labor literacy and comprehensive practical abilities, boosts teachers’ professional growth in curriculum development, and generates a replicable and transferable practical paradigm for labor education in rural primary schools. This paper discusses the research background, model connotation, operational mechanism, practical paths, implementation effects as well as reflections and optimization approaches, so as to provide practical references for the school-based implementation of labor education in rural schools.

Keywords: rural primary school; project-based labor education; Lu-Wheat; integration of five educations; home-school-village collaboration

0 引言

劳动教育是落实立德树人根本任务的重要载体，是德智体美劳全面培养教育体系的重要组成部分。中共中央、国务院《关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见》提出，学校应结合地域自然条件与乡土文化，因地制宜开展劳动实践，充分挖掘本土课程资源[1]。《义务教育劳动课程标准（2022年版）》将劳动核心素养作为课程总目标，倡导项目化学习方式，让学生置身真实劳动情境，完整参与劳动全过程，树立正确劳动价值观，习得劳动技能，发展创新与问题解决能力[2]。

农村地区拥有丰富的农耕资源，田野、农作物、传统手工艺、乡土能人都是劳动教育宝贵素材[3]。但现实中，很多农村小学未能将乡土资源转化为课程优势，劳动教育实施仍存在诸多短板：课程缺少系统规划，劳动活动零散随机；重活动展演，轻内在育人；学生被动参与，劳动内生动力不足；劳动教育与学科教学相互割裂；育人场域局限校园内部，家庭、村庄社区资源未能有效激活，协同育人格局尚未形成。

涉县鹿头小学地处太行山深处，是一所寄宿制农村完全小学。学校依托校园改造，将闲置花池改建为农耕劳动基地，以冬小麦全周期生产为抓手，打造“鹿小麦”项目化劳动教育。项目覆盖整地播种、田间管护、收割脱粒、粮食加工、美食制作、产品展销、麦秆文创开发、废料循环利用完整链条，设立种植、加工、推销、文创四大实践小组，形成“一核四组”特色实践模式。项目跳出浅层体力劳作，将价值引领、技能训练、思维培育贯穿劳动全过程，打通劳动成果价值转化链条，联动家庭与村庄力量，探索适合山区农村小学的劳动教育校本实施路径。

1 农村小学劳动教育现实困境审视

1.1 课程实施碎片化，缺少系统化项目载体

部分农村学校劳动教育缺乏顶层课程设计，劳动实践多为打扫卫生、节日植树等碎片化活动，缺少长周期序列化项目支撑。劳动课程时常被文化课挤压，学生只能接触片段式劳动体验，难以完整经历农作物从播种到收获的全过程，无法厘清各劳动环节内在逻辑，劳动技能训练不成体系，劳动素养培育浮于表面。

1.2 学生被动参与，劳动内在驱动力不足

传统劳动教育多由教师统一分配任务，忽视学生兴趣特长差异。当下不少农村家庭片面看重文化课成绩，很少安排孩子参与农业生产和家务劳动。学生虽身处乡村，但农耕实践经验匮乏，参与劳动时容易消极应付，劳动教育难以触及思想内心，正确劳动观念很难真正内化。

1.3 重过程轻转化，劳动教育价值流于形式

部分学校劳动实践止步于动手体验，劳动结束后缺少成果利用与延伸设计。劳动产出完成即被丢弃，学生看不到劳动成果实际功用，难以体会劳动创造价值，甚至产生“劳动无用”的片面认知。劳动教育只追求活动场面，缺少价值闭环，德育价值与社会价值得不到充分彰显。

1.4 学科壁垒显著，劳动与学科教学相互割裂

不少学校把劳动教育简单等同于课外活动，和学科课堂教学相脱节。语文、数学、科学等学科很少对接劳动实践场景，劳动过程产生的观察记录、生产数据、创意素材没有反哺课堂教学，劳动教育与学科学习形成“两张皮”，难以实现以劳促学、五育并举。

1.5 育人场域封闭，家校社协同机制缺位

劳动教育不能局限于校园围墙之内。当前多数农村小学劳动教育以学校为单一实施主体，家庭劳动引导缺位，村委会、乡土匠人、农业能手等本土资源未能融入教育过程。家长劳动教育认知存在偏差，社区缺少参与渠道，乡土教育资源闲置浪费，难以凝聚多方育人合力。

针对以上问题，鹿头小学立足山区办学实际，挖掘本土农耕资源，开展“鹿小麦”项目化劳动教育改革，尝试以完整项目实践破解农村劳动教育现实痛点。

2 “鹿小麦”项目化劳动教育模式的内涵与运行架构

2.1 模式核心内涵

“鹿小麦”项目化劳动教育模式，是以校园小麦种植为核心载体，覆盖耕地整地、选种播种、田间管护、收割脱粒、粮食加工、美食制作、产品推介展销、麦秆文创开发、废料循环利用全链条，整

合多学科知识技能，遵循“目标引领—任务驱动—实践探究—总结提升”项目化学习逻辑，实现劳动价值观塑造、劳动技能习得、多元思维协同发展的本土化劳动教育模式[4]。

项目按照学段实施分层任务：低年级开展捡麦穗、浇水、除草等简易劳动；中年级参与翻土开沟、作物生长观察；高年级承担整地施肥、病虫害防治等综合性劳动，实现全员参与、因材施教。项目设置四大实践小组：A种植组（鹿小白）负责小麦全周期田间管理；B加工组（鹿小玉）负责粮食加工与美食制作；C推销组（鹿小核）负责宣传策划、商标包装设计、模拟展销拍卖；D文创组（鹿小技）负责麦秆回收，开展草编、麦秆画、麦秆造纸等创意实践。各组分工明确，鼓励跨组参与，协同完成完整劳动项目。

2.2 “价值观-技能-思维”三维育人体系

项目以劳动教育核心素养为统领，构建三维育人目标体系[5]。

价值观培养层面：依托农耕实践，培育学生热爱劳动、珍惜成果的劳动价值观；涵养团结互助、心怀感恩的人文价值观；树立积极探索、勇于创新的科教价值观；厚植社会参与、担当奉献的社会价值观[6]。

技能培养层面：围绕“鹿小麦”完整实践链条，训练田间管护、粮食美食加工、产品营销策划、麦秆文创创作四类实用劳动技能，提升学生动手实践能力。

思维培养层面：依托劳动真实问题发展多元思维。分析小麦生长和节气、土壤的关系，培育科学探究思维；开展麦秆创意创作，发展创新思维；借助小组协作锻炼合作思维；直面病虫害、产品推广难题，提升问题解决思维。三维目标贯穿项目全程，避免劳动教育简化为单纯体力劳动。

2.3 “四组联动”协同运行机制

四大实践小组并非独立开展工作，建立前期、中期、后期三阶段联动，打通“种植-加工-推销-文创开发”闭环。

前期联动：播种阶段，种植组对接推销组，调研小麦品种需求，为选种提供参考；同时与文创组约定麦秆收集时间方式，保障文创原料供给。

中期联动：小麦生长期，种植组记录浇水、施肥、长势等田间数据，提供给推销组作为绿色种植宣传素材；加工组对接种植组确定收割时间，提前筹备磨面、美食制作工具物料。

后期联动：收割完成后，种植组将小麦移交加工组、推销组，麦秆移交文创组开展创作。全部小组完成任务后共同开展成果展示与复盘总结，分享劳动感悟，实现分工与协作有机统一。

2.4 “五步实施”标准化实践流程

为保障项目落地，学校制定“准备—实践—融合—展示—总结”五步实施流程。

第一步：筹备阶段（1-2周）。成立校长牵头项目领导小组；采取学生自主报名加教师推荐完成小组组建；邀请农业专家、美食匠人、手工艺人开展培训，落实劳动安全教育。

第二步：实践阶段（12-15周）。各小组开展实操：种植组按照农时完成整地播种、田间管护，留存生长记录；加工组开展磨面、面食制作；推销组完成广告词、商标包装设计，模拟短视频宣传，筹备展销拍卖；文创组回收麦秆，开展草编、麦秆画、麦秆造纸实践，留存完整过程资料。

第三步：学科融合阶段（3-4周）。推动劳动项目对接学科教学。语文指导学生撰写劳动日记与感悟；数学完成产量、成本、收益测算；科学探究土壤、播种时间与产量的关系；美术开展麦秆画、包装设计；信息技术剪辑宣传短视频；体育开展劳动体能训练，打造跨学科劳动课堂。

第四步：成果展示阶段（1周）。举办成果展示会，设置种植成果区、美食体验区、产品展销区、文创作品展区，邀请家长、村干部、周边学校教师参与，学生担任讲解员，开展展销与美食分享。

第五步：总结阶段（1-2周）。各小组提交图文实践报告；学校组织总结表彰，评选“劳动小能手”；收集多方反馈，梳理项目优缺点，迭代优化下一轮实施方案。

3 “鹿小麦”模式破解农村劳动教育难题的实践路径

3.1 搭建长周期项目体系，破解劳动教育碎片化困境

“鹿小麦”依托小麦完整生长周期构建长周期项目，让学生完整经历从种子到多元劳动成果的全过程，厘清劳动环节内在逻辑。推动劳动与语文、

数学、科学、美术、信息技术、体育深度融合，把劳动现场转化为跨学科学习场景[7]。同时以“鹿小麦”为核心，拓展“鹿小白（白菜）”“鹿小玉（玉米）”“鹿小核（核桃皮文创）”“鹿小技（科技劳动）”子项目，构建“一校多品”劳动项目矩阵，保障劳动教育四季常态化实施。

3.2 尊重学生主体地位，破解学生被动参与困境

项目改变教师统一分配任务模式，学生依据兴趣自主选择小组，小组共同商议实践计划，充分尊重学生主体性。设置模拟短视频创作、商标设计、校园展销拍卖、麦秆创意制作等趣味任务，增强劳动吸引力。配套劳动积分激励制度，完成劳动任务、提出创新建议均可获得积分，积分可兑换劳动工具、优先参与特色实践活动，推动学生由“要我劳动”转向“我要劳动”[8]。

3.3 构建成果价值转化闭环，破解劳动教育形式化困境

项目打造“劳动产出—多元转化—收益反哺劳动”价值闭环。收获小麦开展校园展销拍卖，所得经费用于采购麦种肥料、表彰优秀学生，实现收益循环；加工面食除校内分享外，作为爱心食品赠予村内孤寡老人；麦秆制作草编、麦秆画、手工纸，用于校园装饰与对外馈赠。劳动成果兼具经济、情感、审美多重价值，让学生真切感悟劳动创造价值，推动劳动价值观入脑入心[9]。

3.4 构建家校村协同共同体，破解育人场域封闭困境

打通学校-家庭-村庄三方渠道，构建协同育人共同体。家庭层面，邀请有农耕经验的家长入校指导劳动；成果展示邀请家长参与[10]；依托班级社群推送劳动纪实，引导家庭开展家务劳动，更新家长劳动教育观念。村庄社区层面，聘请村里农业能手、手工匠人担任校外导师；在乡村广场开展成果巡展；组织学生为老人赠送劳动美食，让劳动教育走出校园，盘活乡村本土人力资源，凝聚多方育人合力。

4 项目实践成效

4.1 学生综合素养协同发展

经过持续实践，95%以上学生喜爱劳动实践，珍惜粮食意识显著增强，校园粮食浪费现象明显减少。学生熟练掌握小麦田间管护、面食制作、麦秆手工等多项劳动技能。同时，学生写作、数学运算、科学探究、创意设计、语言表达、团队协作能力同步提升。劳动日记质量提升，产量收益测算准确率提高，文创作品不断丰富，成果展示中学生能够独立讲解汇报，实现劳动素养带动综合素养协同发展。

4.2 助推教师理念更新与专业成长

项目促使教师从知识讲授者转变为劳动项目设计者、实践指导者。各学科教师积极探索劳动与学科融合路径，学校开发《小麦种植与实践方案》《鹿小麦美食与分享》等十余套跨学科教学案例，编写校本教材《农耕四季》。教师积极参与劳动教育教研，多项课题顺利结题，多篇论文在省市级刊物发表，多名教师在省、市、县级劳动优质课评比获奖，2名教师获评邯郸市劳动教育先进工作者，教师课程开发与实践指导能力得到有效锻炼。

4.3 打造学校劳动教育品牌，实现区域辐射推广

“鹿小麦”成为涉县农村劳动教育典型样本，学校获评市级劳动教育示范校，多次在县级劳动技能大赛取得佳绩，地方媒体多次报道项目经验。学校编制《农村小学“鹿小麦”项目化劳动教育实施指南》，无偿面向县域农村学校共享。截至2024年5月，县域内已有10余所农村学校借鉴该模式，结合本地农作物开展本土化改造。学校牵头组建县域农村小学劳动教育联盟，定期开展教研与成果交流，带动区域劳动教育整体提质。

4.4 收获家庭与社区广泛认同

问卷调查显示98%家长对项目表示认可，多数家长愿意引导孩子参与家庭劳动。村委会与村民对项目给予高度评价，爱心送美食、乡村成果巡展丰富乡村文化生活，30余名社区志愿者主动参与劳动教育服务，实现学校教育与乡村精神文明建设双向赋能。

5 模式实施反思与优化路径

“鹿小麦”项目取得较好育人成效，但立足山区农村办学现实，仍存在短板需要完善。

5.1 项目受农作物季节约束较强。

冬小麦生长周期7-8个月，非种植时段劳动课程内容较为单薄。后续要完善“四季劳动”课程矩阵，搭配蔬菜种植、玉米培育、核桃文创、服务性

劳动等内容，弱化季节带来的课程不均衡，保障全年劳动课程稳定供给。

5.2 实践资源保障存在短板。

推销小组短视频宣传缺少专业拍摄剪辑设备，文创组部分手工物料供给不足。学校一方面积极争取经费，补齐劳动工具、文创物料、影像设备；另一方面联动本地企业、新时代文明实践站，引入外部技术与物料资源，拓宽资源供给渠道。

5.3 劳动教育评价体系有待完善。

现有评价侧重过程记录和成果展示，对学生劳动思维、创新能力、问题解决能力评价维度不足。下一步构建“过程+成果+能力”三维综合评价体系：过程评价关注劳动态度、小组协作、劳动日记；成果评价考核劳动产品质量；能力评价结合实操考核、创新方案设计开展[11]。融合学生自评、小组互评、教师评价、家长评价多元主体，提升评价科学性与全面性。

6 结语

新时代农村小学劳动教育不宜照搬城市学校模式，应当立足乡土大地，充分挖掘本土农耕资源，走本土化项目化实施道路。涉县鹿头小学“鹿小麦”项目化劳动教育模式，以乡土小麦农耕实践为载体，依托“一核四组”组织架构、四组联动运行机制、五步实施流程，搭建劳动成果价值转化闭环，打通劳动与多学科融合通道，构建家校村协同育人网络，有效回应农村小学劳动教育碎片化、形式化、协同不足等现实痛点。

广袤农村蕴藏丰厚劳动教育资源，田野作物、传统手艺、乡土能人都是宝贵课程财富。农村学校要坚持因地制宜，深挖本土特色资源，开发长周期项目化劳动实践，把劳动课堂延伸到田间地头，让学生在真实劳动中体悟劳动艰辛，理解劳动创造价值，落实以劳树德、以劳增智、以劳强体、以劳育美的育人目标，为培养德智体美劳全面发展的时代新人提供乡村实践方案。“鹿小麦”模式属于一次实践探索，后续仍需持续迭代课程内容、强化资源保障、完善评价机制，期待为更多农村学校劳动教育提供可借鉴样本。

参考文献

[1] 中共中央,国务院.关于全面加强新时代大中小学劳动教育的意见[EB/OL].(2020-03-20)[2025-12-10].http://www.gov.cn/zhengce/2020-03/26/content_5495977.htm.

[2] 中华人民共和国教育部.义务教育劳动课程标准（2022年版）[S].北京:北京师范大学出版社,2022.

[3] 教育部.大中小学劳动教育指导纲要（试行）[Z].2020.

[4] 巴克教育研究所.项目学习教师指南：21世纪的中学教学法[M].任伟,译.北京:教育科学出版社,2008.

[5] 顾建军.区域高质量建设义务教育劳动课程的理路与策略[J].基础教育课程,2023(06):74-79.

[6] 杨明全.核心素养时代的项目式学习：内涵重塑与价值重建[J].课程·教材·教法,2021,41(02):57-63.

[7] 王晨.农村小学劳动教育的困境与出路[J].中国农村教育,2021(36):45-46.

[8] 李艳.乡土资源在农村小学劳动教育中的应用研究[J].基础教育研究,2022(12):78-80.

[9] 檀传宝.何谓新时代劳动教育之“新”[N].中国教育报,2022-05-12(06).

[10] 崔玉利.“学校-家庭-社会”协同推进中小学生劳动教育路径探析[J].教育评论,2024(07):58-63.

[11] 班建武.新时代劳动教育社会支持的现实挑战及应对路径[J].中国电化教育,2021(11):1-8+38.

作者简介：靳井卫（1976-），男，汉族，河北邯郸人，本科，高级教师，研究方向：小学劳动教育，小学思政教育。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

教师教学研究与实践
❖教学研究❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260303

乡土资源赋能农村小学道德与法治：落实立德树人的模式构建与实践

吕焱芳
涉县宇庄小学，河北邯郸，056400

摘要：立德树人是教育的根本任务，道德与法治课程是落实立德树人的核心载体。当前农村小学道德与法治教学面临教学资源与乡土生活脱节、课堂教学方式固化单一、家校社协同育人机制薄弱等现实困境。河北省涉县宇庄小学立足太行山农村地域实际，充分挖掘本地农耕文明、民俗非遗、红色文化等乡土德育资源，构建“生活浸润文化传承家校协同”三位一体德育实践模式，搭建“情境体验实践参与榜样引领”课堂实施路径，开发乡土化校本课程资源，建立多元主体协同育人运行机制。实践证明，该模式能够有效破解农村小学道法课堂德育虚化、知行脱节难题，提升学生道德法治素养，促进教师课程开发与教研能力成长，形成可复制、可推广的农村小学道德与法治落实立德树人实践范式。本文从研究背景、现实困境、模式内涵架构、实践实施路径、实践成效、反思与优化方向展开论述，为农村小学道德与法治课程校本化落地落实立德树人根本任务提供实践参考。

关键词：农村小学；道德与法治；立德树人；乡土资源；家校社协同

Empowering Moral and Rule of Law Education in Rural Primary Schools through Local Resources: Model Construction and Practice of Fostering Virtue through Education

Yanfang Lv
Yuzhuang Primary School of She County, Handan Hebei 056400, China

Abstract: Fostering virtue through education (Lide Shuren) is the fundamental task of education, and the Moral and Rule of Law curriculum serves as its core carrier. Currently, Moral and Rule of Law teaching in rural primary schools faces practical dilemmas, including a disconnect between teaching resources and local rural life, rigid and monotonous classroom methods, and weak home-school-community collaborative education mechanisms. Based on the actual rural conditions in the Taihang Mountain region, Yuzhuang Primary School in Shexian County fully taps into local moral education resources such as farming civilization, folk intangible cultural heritage, and red culture. It constructs a three-in-one moral education practice model of "life immersion–cultural inheritance–home-school-community collaboration," establishes a classroom implementation path of "situational experience–practical participation–role-model guidance," develops localized school-based curriculum resources, and builds a multi-stakeholder collaborative education operation mechanism. Practice has proven that this model can effectively address the problems of hollow moral education and the separation of knowledge from action in rural primary school Moral and Rule of Law classrooms, enhance students' moral and legal literacy, promote teachers' curriculum development and teaching-research capabilities, and form a replicable and scalable practical paradigm for implementing the task of fostering virtue through education in rural primary school Moral and Rule of Law courses. This paper discusses the research background, practical dilemmas, model connotation and framework, practical implementation

paths, practical outcomes, and reflection and optimization directions, providing a practical reference for the school-based implementation of the fundamental task of fostering virtue through education in rural primary school Moral and Rule of Law courses.

Keywords: rural primary school; Moral and Rule of Law; fostering virtue through education (Lide Shuren); local resources; home-school-community collaboration

0 引言

立德树人作为我国教育的根本任务，要求教育不仅传授知识，更要塑造学生正确世界观、人生观、价值观。《义务教育道德与法治课程标准（2022 版）》明确提出[1]，道法教学要坚持生活化原则，密切联系学生生活实际，充分挖掘地方、社区、家庭的德育资源，实现知行合一的育人目标。道德与法治课堂是开展德育的主阵地，对于农村学校而言，广袤乡村蕴藏着丰富的农耕文化、红色故事、民俗技艺、乡贤榜样等宝贵德育素材，为落实立德树人提供得天独厚的本土条件。

但在现实教学场景中，不少农村小学道德与法治课堂没有充分用好乡土优势。教材案例多以城市生活场景为主，和农村孩子日常经验存在隔阂；教师习惯于照本宣科，德育停留在课堂说教，缺少真实体验实践；留守儿童占比高，家长外出务工，家庭德育缺位，学校、家庭、乡村社区之间缺少常态化联动渠道，造成道德认知和行为实践相互割裂，出现“知德而不行德”现象[2]。

涉县宇庄小学地处太行山区，是一所典型农村完全小学。学校立足农村学情，针对道法课堂立德树人落实不力的现实问题，开展实践探索。依托乡村邻里互助、农事劳动、红色遗址、民间手工艺等本土资源，构建“生活浸润文化传承家校协同”三位一体教学模式，开发《家乡的草编》《农耕文化》《红色记忆》系列校本德育资源，推行“情境体验实践参与榜样引领”课堂教学路径，搭建学校主导、家庭配合、乡村支持的协同育人网络，把立德树人融入课堂教学、劳动实践、校园文化、家风建设、乡村研学全过程，探索山区农村小学道德与法治课程落实立德树人的校本化实施路径。

1 农村小学道德与法治落实立德树人的现实困境审视

1.1 教学资源适配不足，教材内容与乡土学情脱节

现行道德与法治教材中大量案例取材于城市社区生活，城市志愿服务、城市社区治理等内容占比较高，对农村特有的邻里互助、农事公益、乡村民俗涉及较少。农村学校数字化教学素材、德育绘本影像资料储备不足，教师很难找到贴合农村学生生活的教学案例。学生在课堂上学习道德道理，却看不到和自己乡村生活的关联，学习代入感弱，很难把课本道理转化为内心认同，德育内容悬浮于学生真实生活之上。

1.2 课堂教学方式固化，重知识灌输，轻体验实践

受师资条件、教学理念制约，部分农村道法教师以讲授灌输为主，过度依赖教材教参，把道德与法治当作知识性课程来教。课堂以讲概念、记知识点为主，缺少情境创设、活动体验、社会实践。例如学习“我参与，我奉献”主题，教师只口头讲述故事，学生被动听讲，没有参与公益服务的机会[3]。学生可以背诵道德知识点，但遇到生活中的真实矛盾冲突，不知道该怎样处理，造成道德认知和道德行为两张皮，立德树人目标仅仅停留在课堂，难以落地。

1.3 家校社协同机制薄弱，育人合力尚未形成

农村地区大量家长外出务工，留守儿童占比较高。部分家长文化程度有限，存在“重智育，轻德育”思想，认为品德教育全部是学校的责任，忽视家庭教育的德育价值。部分家长自身言行没有做好示范，家庭价值导向和学校德育要求存在冲突，造成学生认知矛盾。与此同时，乡村红色阵地、乡贤能人、民俗艺人、文化站等社会德育资源长期闲置，学校缺少稳定渠道引入乡村资源进入教育教学。学校、家庭、乡村社区三者之间没有制度化沟通协作平台，三方各行其是，难以形成全方位的德育合力。

1.4 教学策略照搬城市经验，忽视农村学生认知特征

农村小学生长期生活在乡村，具象思维占主导，拥有丰富生活劳动经验，但部分知识视野有限。很多现成教学策略源自城市学校，并不适配农村学情。数字化多媒体教学受制于设备网络条件难以常态化开展；部分小组探究模式，面对性格内敛的农村学生，实施效果大打折扣[4]。直接照搬外来教学方法，导致道法课堂实效性大打折扣。

针对以上现实痛点，宇庄小学立足太行山农村本土，挖掘乡土德育资源，开展“生活浸润文化传承家校协同”三位一体模式实践改革，探索道德与法治课程落实立德树人的可行路径。

2 “生活浸润文化传承家校协同”三位一体模式的内涵与运行架构

2.1 模式核心内涵

本模式以落实立德树人为总目标，以农村小学生生活经验为根基，深度挖掘本地红色文化、农耕文明、民俗非遗、乡贤榜样等乡土资源，构建生活浸润文化传承家校协同三位一体德育模式。“生活浸润”就是把道法课堂扎根农村真实生活，把邻里交往、农事劳动、乡村公共生活转化为课堂情境与实践任务，让学生在熟悉生活场景当中感悟道德；“文化传承”指挖掘乡村红色、民俗、农耕文化资源，开发校本课程，把优秀乡土文化转化为德育载体[5]，厚植学生家国情怀、家乡认同感；“家校协同”是搭建学校主导、家庭配合、乡村支持的立体化育人网络，打通课堂、家庭、乡村社区三大育人场域，实现全过程全方位德育。

课堂教学层面推行情境体验实践参与榜样引领三条实施路径。根据五、六年级农村学生认知特点，分层设计学习任务：低中段重在情境感受、简单劳动体验；高学段侧重问题探究、志愿服务、红色研学、家风实践，实现全体学生分层递进接受德育熏陶。

2.2 “认知情感行为”三维育人目标体系

本模式围绕道德与法治学科核心素养，搭建认知、情感、行为三维育人目标。认知维度：依托乡土案例，帮助学生理解道德规范、法治常识，理解传统美德、爱国主义内涵，建立正确是非观念；情感维度：借助乡土情境、红色故事、民俗体验，激发学生爱家乡爱祖国的情感，涵养尊老爱幼、互助友善、勤劳节俭的内在道德情感；行为维度：依托实践活动引导学生把道德认知外化为日常行为，做到文明有礼、乐于助人、热爱劳动、遵纪守法，真正实现知行合一，落实立德树人[6]。

2.3 三方联动协同运行机制

模式运行打通学校、家庭、乡村社区三方，分为课前、课中、课后全链条联动。课前联动：学校调研梳理本地红色遗址、民俗艺人、乡贤道德模范、农耕基地资源；面向家庭开展问卷调查，摸排家庭教育现状，收集家风故事，为课堂教学储备素材；课中联动：学校邀请乡贤、民间艺人、道德模范走进课堂授课，把乡村生活案例带入道法课堂；引导学生把家庭家风故事作为课堂学习素材；课后联动：依托乡村阵地开展志愿服务、红色研学、农耕劳动实践；面向家庭推送家庭教育指导，开展家风主题活动；乡村村委会、新时代文明实践站为学生实践活动提供场地、人员保障；三方共同完成活动复盘反馈，持续优化德育方案[7]。

2.4 四步标准化实践流程

为保障模式落地，学校制定“调研储备 — 课堂实施 — 实践拓展总结迭代”四步标准化实施流程。第一步：调研储备阶段。组建课题研究团队，面向教师、家长、学生开展问卷、访谈，梳理教学现存问题；实地摸排本地红色文化点、农耕场地、民俗非遗资源，收集乡土德育案例；组建教研团队，制定教学实施方案，开展教师德育专题培训。第二步：课堂实施阶段。道德与法治教师运用“情境体验实践参与榜样引领”开展常态化课堂教学；开展校内教研，每月组织听评课，打磨乡土化教学设计，积累课堂案例。第三步：实践拓展阶段。依托校本课程、校园文化阵地、乡村实践基地开展劳动实践、红色研学、志愿服务、家风分享等主题活动；落实家长课堂、家长开放日，激活家庭德育；邀请乡村乡贤、校外辅导员参与德育活动。第四步：总结迭

代阶段。收集课堂记录、学生作品、问卷数据、活动影像，开展效果分析；开展多元评价，梳理模式优势与不足，修订校本课程，优化教学策略，完善家校协同制度，循环迭代改进育人方案。

3 三位一体模式落实立德树人的实践路径

3.1 创新课堂教学路径：情境体验实践参与榜样引领

3.1.1 情境体验，让抽象道德知识乡土化

教师立足农村学生熟悉生活创设教学情境，把课本理论转化为学生看得见的乡村场景。讲授《传统美德源远流长》，以农忙邻里互助收割庄稼、农村尊老敬老日常作为教学情境，组织角色扮演、故事分享，把“仁爱互助”的传统美德具象化。讲授“爱护地球，共同责任”，展示家乡小河过去与现在的环境影像，引导学生讨论乡村垃圾处理、环境保护现实问题。讲解民主法治主题，引入农村宅基地邻里纠纷真实乡土案例，开展“我是小法官”模拟活动。利用农村本土真实情境，降低道德知识理解难度，增强情感代入。

3.1.2 实践参与，推动道德认知转向道德行为

打破课堂围墙，设计贴合农村条件的实践任务。开展乡村环境整治志愿服务，学生自带工具清理村内道路垃圾；组建小小志愿者队伍，为村里孤寡老人打扫卫生、陪伴聊天；依托学校劳动超市、农耕责任田，参与播种除草农事劳动，体会劳动艰辛，懂得节约粮食。结合道法课程主题布置实践性作业，把道德学习延伸到课外，让学生在动手做事的过程中践行道德准则，解决知行脱节的教学难题。

3.1.3 榜样引领，用好乡村身边的德育标杆

改变仅仅依靠历史课本人物的做法，挖掘乡村本土榜样资源。邀请村里道德模范、老党员、退伍老兵走进课堂讲亲身经历；组织学生发现班级、村庄身边好人好事，树立身边同学榜样；利用校园文化长廊展示革命小英雄、时代楷模、优秀少先队员、教师模范风采。用看得见、摸得着的身边榜样，感召学生自觉规范言行，实现榜样示范育人[8]。

同时配套生活情境创设法、乡土案例教学法、实践任务驱动法、民俗体验教学法、故事讲述法等多种教学策略，互相补充完善，构建完整课堂策略体系。

3.2 开发乡土校本课程资源，丰富德育内容供给

充分挖掘太行山农村红色文化、民俗传统、农耕文明，编写《家乡的草编》《农耕文化》《红色记忆》三本校本教材，与国家道德与法治教材配套使用。《家乡的草编》围绕本地非遗草编技艺，介绍草编历史工艺，讲述手艺人坚守传承的故事，设置草编创意实践，在动手制作中培养学生工匠精神、文化传承意识；《农耕文化》以劳动教育承载德育，介绍传统农具、二十四节气，安排田间劳作体验，引导学生体悟艰苦奋斗、尊重劳动、敬畏自然的道理；《红色记忆》整理本地革命故事、革命旧址史料，设置红色遗址探访、红色故事宣讲实践板块，厚植学生爱国主义与革命传统教育。校本教材图文并茂，适配农村小学生认知水平，配套课件、活动方案，经过多轮课堂试教修改完善，弥补国家教材乡土素材不足的短板[9]。

3.3 搭建家校社协同育人网络，凝聚德育合力

3.3.1 学校主导，筑牢德育主阵地

学校制定完整德育工作计划，完善家校社协同育人制度。加强道法教师队伍教研培训，提升教师德育实施能力与家校沟通水平；打造校园红色文化走廊、英模文化墙、少先队文化阵地，营造校园德育环境；搭建家长委员会、家长开放日，定期开展德育研讨，统筹协调家庭、乡村各类资源。

3.3.2 家庭配合，夯实家庭德育根基

开设农村特色家长德育课堂，开展家庭教育专题讲座，扭转家长“重智育轻德育”的观念。向家长传授家风建设、亲子沟通方法，引导家长做好言传身教。常态化开展“家风故事分享会”，邀请家长学生共同上台讲述自家家风家训；借助微信群推送家庭德育小知识，线上线下结合指导家长开展家庭品德教育，改善留守儿童家庭德育薄弱的现状[10]。

3.3.3 乡村支持，拓展社会德育大课堂

积极对接村委会、新时代文明实践站、红色

纪念场所，建设一批乡村实践基地，包括农耕责任田、草莓种植劳动基地、鹿头烈士墓红色教育基地、民俗体验点。聘请村干部、老党员、民间手艺人作为校外辅导员，走进学校开展讲座；组织学生走出校园，祭扫烈士墓、参观 129 师红色旧址，开展农耕劳动、民俗体验活动。盘活乡村公共资源，把广阔乡村变成道德教育大课堂。

4 模式实践成效

4.1 学生道德素养显著提升，知行合一初见成效

经过课题实践，问卷调查显示 92% 学生愿意主动参与志愿服务活动。学生积极参加村庄保洁、关爱孤寡老人等公益活动。校园当中文明礼貌、团结互助成为常态，学生在校主动问好，在家主动承担家务劳动，珍惜粮食、热爱劳动意识明显增强。家长普遍反馈孩子变得懂事孝顺，邻里村民对学生文明行为给予高度评价。学生不仅记住道德知识点，更能够在生活当中践行美德，道德认知有效转化为实际行为，立德树人的育人目标得到落实。学生在红色研学、草编创作、劳动实践当中，家乡认同感、文化自豪感不断增强。

4.2 教师专业能力得到成长，教学成果丰硕

在课题研究过程中，教师更新德育教学理念，从单纯知识讲授者转变为课程资源开发者、实践活动设计者。课题组教师深度参与校本教材编写、乡土教学设计、主题实践活动组织，课程开发、教研科研能力得到锻炼。学校获评邯郸市爱国主义示范校、邯郸市劳动示范校；多名教师获得邯郸市师德标兵、骨干教师、优秀教育工作者等荣誉，劳动课、思政班会课、美育案例在省、市、县级评比获奖；多名学生获得红领巾争章个人三星章，多个中队获得集体二星、三星、四星章。形成大量教学设计、教学案例、课件、论文等研究成果，带动学校道法教师群体专业共同进步。

4.3 学校形成德育特色，实现区域辐射推广

三位一体德育模式得到教育主管部门肯定，教育局多次到校调研指导，将学校经验作为农村德育典型案例在县域推广。周边多所农村小学到校观摩学习，借鉴乡土资源开发、课堂教学改革、家校协同活动经验，结合本校本土情况开展本土化改造。学校形成完整校本课程资源包、活动实施方案，通过教研交流向外共享，为同类农村学校落实立德树人提供可借鉴样本。家校社协同活动丰富乡村精神文化生活，获得村民、村委会广泛认可，实现学校教育反哺乡村文明建设。

5 研究反思与优化路径

5.1 现存问题

第一，家校协同仍存在现实阻力。部分农村家长忙于务工务农，参与学校德育活动的时间有限，线下家长课堂、亲子活动到场率有待提高；部分留守儿童监护人年龄偏大，家庭教育指导接收落实存在困难，家校育人合力还没有完全释放。第二，教师课程开发能力不均衡。部分教师对乡土资源挖掘、校本化教学设计能力不足，课堂上乡土素材运用水平参差不齐；面向农村道法教师的针对性专题培训资源较少，制约模式进一步提质。第三，评价体系有待完善。当前评价更多侧重学生活动参与、行为表现记录，对于学生内在道德情感、价值观念变化的评价维度不足；学生自评、家庭评价、社区评价权重还需要进一步优化。

5.2 后续优化方向

（1）创新家校沟通载体，打造“互联网 + 德育”协同模式。依托微信公众号、班级社群推送线上家长课堂、家庭教育微课，打破时间地点限制，方便务工家长随时学习；简化家庭德育实践任务，设计适合隔代监护家庭的简易家庭德育作业，降低家长参与门槛，线上线下并举完善家校协同机制。

（2）构建区域教研共同体。联合县域农村学校组建道法德育教研联盟，开展集体备课、课堂观摩、案例分享；邀请教研员、德育专家开展分层分类专题培训，发挥课题组骨干教师示范引领，缩小教师能力差距，带动区域农村道法教学共同进步。

（3）完善多元综合德育评价体系。构建“过程表现素养”三维评价，兼顾课堂表现、实践参与、日常行为、内心感悟；融合学生自评、同伴互评、

教师评价、家长评价、社区评价，丰富评价工具，更加科学全面衡量学生道德与法治核心素养发展。

6 结语

农村小学道德与法治落实立德树人，不能照搬城市学校模式，应当立足乡土大地，用好乡村独有的生活资源、红色资源、农耕民俗文化资源。宇庄小学构建的“生活浸润文化传承家校协同”三位一体实践模式，把道德与法治课堂和农村学生真实生活紧密结合，通过情境体验、实践参与、榜样引领革新课堂教学，开发乡土校本课程，打通学校家庭乡村社区育人链条，有效破解农村道法教学资源匮乏、教学方式单一、知行脱节、协同不足等现实难题。

乡土是农村德育最丰厚的土壤。乡村的田野、民俗、红色记忆、身边好人，都是道德与法治课程宝贵教育财富。农村学校应当坚持从本土实际出发，把立德树人融入课堂教学、劳动实践、家风建设、乡村研学各个环节，引导学生在生活当中感悟美德、践行美德，厚植爱家乡爱祖国的情怀，真正实现以德育魂，为乡村培养德智体美劳全面发展的新时代少年。本课题属于阶段性实践探索，后续还将持续迭代课程资源，完善协同育人机制与评价体系，希望能够给广大农村小学道德与法治落实立德树人工作提供实践参考。

参考文献

[1] 中共中央国务院.关于深化新时代学校思想政治理论课改革创新的若干意见[Z].2019(01):01-02.

[2] 中华人民共和国教育部.义务教育道德与法治课程标准（2022 年版）[S].北京：北京师范大学出版社，2022(02):31-41.

[3] 王晨.农村小学道德与法治教学现存问题及对策研究[J].中国农村教育，2022(01):13-15.

[4] 檀传宝.立德树人的内涵与实践路径[J].教育研究，2021(04):153-159.

[5] 陶行知.陶行知教育文集[M].人民教育出版社，2015(03):101-112.

[6] 崔玉利.“学校-家庭-社会”协同推进中小学生德育路径探析[J].教育评论，2024(07):58-65.

[7] 杜学元，李丽.交叠影响域理论下乡村小学家校社协同育人优化路径探究[J].西昌学院学报(社会科学版)，2025，37(02):112-117.

[8] 顾建军.乡土资源赋能中小学德育的现实理路[J].基础教育参考，2023(07):10-12.

[9] 勾彩虹.学校、家庭、社会“三位一体”德育模式探究[J].甘肃教育，2023(03):35-39.

[10] 观芝伊.小学道德与法治课程中乡土资源的价值与利用策略[J].教学管理与教育研究，2024，9(15):85-87.

作者简介：吕焱芳（1984-），女，汉族，河北邯郸人，本科，一级教师，研究方向：小学劳动教育，小学德育教育。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

教师教学研究与实践
❖教学研究❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260304

“双减”背景下农村小学高年级语文乡土化创新作业设计实践研究

索慧慧
涉县辽城明德小学，河北邯郸，056400

摘要：“双减”政策提出压减作业总量、提升作业设计质量的要求，为义务教育阶段作业改革指明方向。农村小学受地域条件、家庭教育水平、师资资源等现实因素制约，小学高年级语文作业普遍存在内容同质化、形式机械化、脱离乡土生活、分层落实不到位等困境。大量抄写默写类重复性作业，既加重学生课业负担，又难以培育语文核心素养。本研究立足农村学校教学实际，以涉县辽城乡石门小学、明德小学五六年级师生为实践对象，结合2022版《义务教育语文课程标准》，深度挖掘乡村农耕习俗、民间故事、山水风物等本土资源，探索构建“三阶星级分层+1+X乡土多元”语文作业创新模式，将乡土生活情境融入作业设计，建立适配农村学情的多元分层评价体系。实践证明，乡土化创新作业能够破解农村语文作业照搬城市模板的弊端，切实减轻无效作业负担，激发农村学生语文学习兴趣，提升语言运用、思维能力，厚植学生乡土文化自信，同时带动乡村语文教师作业研发能力提升，推动家校协同育人落地，为同类农村学校落实“双减”作业减量提质提供本土化实践参考。

关键词：双减；农村小学；高年级语文；作业优化；分层评价

A Practical Study on Localized and Innovative Chinese Homework Design for Upper-grade Students in Rural Primary Schools under the Background of the “Double Reduction” Policy

Huihui Suo
Liaocheng Mingde Primary School of She County, Handan Hebei 056400, China

Abstract: The “Double Reduction” policy sets requirements for cutting down the total amount of homework and improving homework design quality, pointing out the direction for homework reform in compulsory education. Restricted by practical factors such as regional conditions, family education levels and teacher resources, rural primary schools are generally confronted with dilemmas in Chinese homework for upper-grade students, including homogenized content, mechanized forms, detachment from local rural life and inadequate implementation of stratified homework. A large number of repetitive homework tasks such as copying and dictation not only aggravate students’ academic burden, but also fail to foster their core Chinese competencies. Based on the actual teaching situation of rural schools, this study takes teachers and students of Grade 5 and Grade 6 from Shimen Primary School and Mingde Primary School in Liaocheng Township, She County as research subjects. In accordance with the Compulsory Education Chinese Curriculum Standards (2022 Edition), it deeply explores local resources including rural farming customs, folk stories and local natural landscapes. This paper constructs an innovative Chinese homework model of “three-level star-rated stratification plus 1+X localized diversification”, integrates local rural life scenarios into homework design, and establishes a multi-dimensional stratified evaluation system adapted to rural students’ learning conditions. Practice has verified that localized innovative homework can address the draw-

backs of copying urban homework templates in rural Chinese teaching. It effectively reduces ineffective academic burden, stimulates rural students' interest in Chinese learning, improves their language application and thinking abilities, and fosters their confidence in local rural culture. Meanwhile, it boosts rural Chinese teachers' capacity for homework development and promotes home-school collaborative education. It provides localized practical references for similar rural primary schools to realize homework reduction and quality improvement under the "Double Reduction" policy.

Keywords: Double Reduction; rural primary school; Chinese for upper-grade primary students; homework optimization; stratified evaluation

0 引言

2021年7月，中办、国办印发《关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见》，明确要求提高作业设计质量，发挥作业诊断、巩固、学情分析功能，倡导设计分层、弹性、个性化作业。作业是语文课堂教学的延伸与补充，是落实语文核心素养的重要载体[1]。小学高年级处于小升初过渡阶段，学生已具备基础读写能力，作业设计质量直接决定语文教学实际成效。

当前不少农村小学高年级语文作业依旧存在诸多现实问题。部分教师过度依赖教辅资料布置统一书面作业，字词抄写、习题训练成为主流；作业素材多取材于城市生活场景，与农村学生生活体验脱节；作业难度"一刀切"，农村留守儿童占比高，家庭辅导力量薄弱，学困生完成吃力，优等生"吃不饱"；作业评价重结果、轻过程；很多教师直接借鉴城市学校作业案例，缺少本土化改造，部分依赖电子设备、大量课外读物的作业，受农村家庭条件限制难以落地。

《义务教育语文课程标准（2022年版）》指出，语文教学要充分利用本土文化资源，引导学生立足真实生活开展语文实践[2]。农村拥有得天独厚的教育资源，田野山川、农耕劳作、民俗节庆、民间传说、乡贤谚语，都是鲜活的语文教材。把乡土元素融入高年级语文作业创新设计，打通课本知识与乡村生活的联系，跳出机械刷题的桎梏，既契合"双减"减量提质导向，又贴合农村学生生活经验，降低作业完成门槛，拓展语文实践空间。

本研究以涉县辽城乡两所农村小学五、六年级师生为实践样本，运用问卷调查、课堂实践、个案跟踪、教研研讨等研究方法，剖析农村高年级语文作业现存问题，探究具有农村特色的语文作业设计路径，实现"减负、提质、润心"目标，让语文作业扎根乡土，同步提升学生语言能力与乡土文化认同感。

1 农村小学高年级语文作业现实困境调研分析

课题研究前期，面向两所学校216名五六年级学生、12名语文教师开展两轮问卷调查，结合师生深度访谈，梳理出农村小学高年级语文作业突出问题。

1.1 作业内容同质化，脱离农村真实生活情境

调研显示，83%的教师布置课后作业主要依靠同步练习册等教辅材料，作业以课本知识点机械巩固为主。习作命题多围绕公园、科技馆等城市场景，农村学生缺少相应生活经历，作文只能凭空想象，内容空洞失真。超过70%学生反馈语文作业枯燥，和日常生活联系不大。教师较少主动挖掘本地乡土资源，没有将农耕、民俗、村落故事转化为语文学习任务，造成语文学习与学生现实生活相互割裂。

1.2 分层作业流于形式，忽视学生学情差异

农村高年级学生学情分化显著：部分学生阅读积累充足，思维活跃；大量留守儿童缺乏家庭辅导，语文基础薄弱；其余多数为中等水平学生。问卷数据表明，近75%教师长期布置全班统一作业。即便少数教师认识到分层作业理念，也仅仅简单减少学困生作业题量，只做"数量减法"，没有在作业目标、思维层级上进行科学设计。统一难度的作

业带来双重问题：优等生重复练习已经掌握的基础知识，消磨学习兴趣；基础薄弱学生难以完成任务，出现敷衍、抄袭现象，作业难以发挥诊断巩固的功能。

1.3 作业形式偏重书面，实践性作业落地困难

受传统教学观念、教学压力、教师精力制约，农村语文作业以纸笔任务为主，书面抄写、习题训练占日常作业总量85%以上，观察、采访、调查、口语表达类实践作业占比极低。部分教师担心实践作业不好管控、批改繁琐，主观上不愿开展；直接照搬的城市项目式作业，对设备、读物要求较高，农村家庭条件有限，学生无法完成，形成新的学习负担。

1.4 评价方式单一，缺少发展性激励

作业评价普遍沿用“打分+简单批注”模式，侧重评判答案对错与书面书写质量，忽视学生作业过程中的思考、体验与成长。针对学生带有乡土特色的习作、观察记录缺少针对性鼓励；学生自评、同伴互评落实不到位。学困生得不到过程性激励，富有创意的乡土作业成果缺少展示渠道，学生完成作业的获得感不强。

1.5 教师自主研发能力薄弱，本土化资源匮乏

农村语文教师教学任务繁重，同时承担班级管理工作，自主开发高质量作业的时间有限，大多直接选用现成教辅。学校缺少系统教研，没有建立适配本地学情的作业案例资源库，网络获取的优质作业案例“水土不服”，本土化改造不足。

与此同时，农村也具备独特的教学优势：学生浸润于乡土环境，拥有丰富的自然观察与生活体验；乡村老人掌握大量民间故事、民俗农谚；村落田野就是天然的实践课堂，为乡土化作业实践提供现实基础。

2 核心概念界定与理论依据

2.1 核心概念界定

（1）“双减”：减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担，核心并非单纯减少作业数量，而是优化作业结构，提升作业质量，落实作业育人价值，实现减量提质，促进学生全面发展。

（2）农村小学高年级语文作业：农村五、六年级语文课后学习任务，是课堂教学的巩固与延伸，涵盖书面、口头、实践探究多种形态，立足农村学情，兼顾知识巩固、能力训练、素养培育多重目标。

（3）乡土化创新作业设计：充分挖掘乡村自然资源、民俗文化、农耕生活、本土历史故事，结合语文课程目标，重构作业内容、形式、难度与评价方式，把乡村生活转化为语文实践情境，构建分层、多元、可落地的农村语文作业体系。

2.2 理论依据

（1）多元智能理论：学生个体智能结构各不相同，不能仅依靠纸笔测试衡量全部学习能力。乡土创新作业兼顾语言表达、观察探究、沟通协作等多元智能，支持学生通过讲述、采访、手抄报等多种形式完成学习任务，尊重学生个体差异[3]。

（2）最近发展区理论：学生学习存在现有发展水平与潜在发展水平区间。三阶分层作业设置不同难度梯度，匹配不同学生的最近发展区，让每位学生都可以“跳一跳够得到”，规避作业过难或者过于简单的问题。

（3）2022版语文课程标准：课标要求创设真实语文实践情境，发展语言运用、思维能力、审美创造、文化自信四大核心素养，鼓励充分开发地方本土文化教育资源。

（4）生活教育理论：陶行知提出“生活即教育”，生活本身就是教育资源[4]。农村学生身边的乡土生活可以转化为语文课程内容，实现“在生活中学语文，用语文服务生活”。

3 “双减”背景下农村小学高年级语文乡土化创新作业实践路径

本研究在两所农村小学开展实践，构建“三阶

星级分层+1+X乡土多元”作业模式，深度挖掘本土资源，优化作业类型，完善适配农村学情的分层多元评价体系。

3.1 构建“三阶星级”分层作业体系，适配农村不同学情

将作业分为一星基础巩固、二星能力提升、三星拓展延伸三个层级，作业配比3:4:3。学生结合自身学情自主选择，教师依据学生学习状态动态调整，摒弃作业“一刀切”。

（1）一星（基础巩固层）：面向基础薄弱学生，聚焦字词识记、朗读、文本理解等课本必备知识，摒弃机械重复抄写，适度融入乡土情境。如学习古诗《四时田园杂兴》，一星作业为默写古诗、朗读课文，说一说自己见过的田间庄稼。落实基础目标的同时结合农村生活经验，保护学困生学习信心。

（2）二星（能力提升层）：面向中等水平学生，立足课本，建立知识与乡土生活的联结，训练阅读理解与片段表达。以《四时田园杂兴》为例，二星作业在默写基础上，观察田间农作物，完成150字左右片段描写。学习家乡景物单元，布置寻访村内古树、小河、老宅院，记录所见景象的写作任务。

（3）三星（拓展延伸层）：面向学有余力的学生，侧重乡土探究、综合表达，设置长周期实践任务。《四时田园杂兴》三星作业：采访家中长辈，收集本地农谚节气习俗，整理并写下感悟；学习民间故事单元，走访村里老人搜集本土传说，小组合作整理故事，制作手抄报。

三阶星级不代表给学生贴标签，鼓励学生跨层级自主挑战，教师只提供合理参考建议。

3.2 推行“1+X”乡土多元作业，丰富作业实践形态

实施“1+X”作业体系，“1”代表核心基础语文作业，保障教材教学目标落地；“X”为乡土拓展创新作业，二者比例7:3，严控书面作业时长，增加口头、观察、调查类任务，作业以手写、手绘、口头讲述为主，规避对电子设备的依赖。

3.2.1 核心作业“1”：夯实语言基础

核心作业包含识字写字、朗读阅读、基础书面练习。在落实教材要求基础上适度融入乡土情境，阅读补充乡村题材读物；口语交际设置“向家人复述课文”任务，适配农村家庭现实，不给家长布置批改任务。

3.2.2 拓展作业“X”：四大类乡土特色实践作业

（1）农耕观察类作业，立足田野学语文：依托农村学生熟悉农事的特点，把农事观察转化语文任务。案例：习作单元布置农作物长周期观察日记，学生选取玉米、花椒等作物，连续观察2-3周，记录生长变化，搭配手绘简图。二十四节气主题作业，向祖辈搜集本地农谚、节气农活习俗，摘抄并课堂分享，积累语言，感知农耕文化。

（2）乡俗访谈类作业，挖掘本土口头文学：利用乡村老人的“活教材”资源，设计访谈类作业，训练倾听、记录、整理能力。六年级综合性学习布置“我的家乡故事”任务：采访家中长辈，搜集民间传说、村史小故事、红色乡土故事，记录要点整理成文，开展班级“乡村故事会”。多数留守儿童跟随祖辈生活，便于就地开展访谈，无需网络设备。

（3）乡土实践表达类作业，跳出纸笔局限：打破只有写作文才算语文输出的固化思维，设计多元实践任务。①乡村小导游：写景单元，为家乡一处景物撰写导游词，优先口头展示；②“啄木鸟”行动：汉字单元，学生观察村内标语、牌匾，查找用字错误，写下修改建议；③乡土手抄报：围绕家乡秋天、民俗谚语等主题，完成手抄报，锻炼信息整合、审美表达能力。

（4）乡土跨学科融合作业，落实五育融合：打通语文与劳动、美术、道法学科壁垒。秋收时节，学生参与力所能及的农事劳动，同步完成三项小任务：记录劳动经历、摘抄粮食相关古诗谚语、绘制秋收简笔画，实现劳动体验、语言积累、美育相互融合[5]。

全部拓展作业充分考虑农村家庭条件，不强制

要求手机、打印机，保障全体学生都能够完成。

3.3 建立农村学情适配的多元分层评价机制

改革评价导向，构建“教师评价+学生自评+同伴互评+家长反馈”的多维积分档案评价体系，兼顾结果与过程，重视学生努力程度与乡土化创意表达。

（1）教师分层激励评价：不同星级作业执行差异化评价标准。一星作业重点评价学习态度与基础掌握情况；二星作业侧重知识迁移和乡土内容表达；三星实践作业看重探究过程与创意，不苛求文字完美[6]。设立“乡土小作家”“故事搜集小能手”等特色奖励，建立班级作业积分档案。

（2）学生自评与同伴互评：单元结束开展作业互评，学生反思自身作业收获与不足；小组之间互评手抄报、故事文稿，教师做好引导，不只以书写优劣评判成果。

（3）家长过程反馈：严格落实政策，不给家长布置批改任务，家长仅反馈学生完成实践作业的参与状态，发挥祖辈乡土教育价值，形成家校合力。

（4）搭建成果展示平台：教室开辟“乡土语文园地”，张贴观察日记、手抄报；定期举办故事会，展示学生乡土作业成果，增强学生学习成就感。

3.4 校本教研赋能，建设乡土作业资源库

落实“一周一大研，一日一小研”教研制度，破解农村教师单人研发作业的困境。教研组围绕教材单元集体研讨，挖掘对应本土资源，共同打磨“三阶星级+1+X”单元作业通案；收集整理成熟作业设计方案、学生优秀案例，建成校本乡土作业资源库，实现校内共享；组织教师学习“双减”政策、2022版新课标，转变作业理念，提升作业设计研发能力[7]。

4 课题实践成效

经过两年实践，该套乡土化作业模式在两所农村小学落地，在学生、教师、家校协同层面取得明显成效。

4.1 学生层面：学习兴趣提升，核心素养有效发展

前后测问卷显示，学生对语文作业的喜爱度从31%提升至76%，机械抄写作业时长明显下降。习作教学效果改善，学生依托农耕观察、家乡访谈获得真实素材，作文告别空洞套话[8]。学生观察、口语表达、信息整理能力得到锻炼，同时进一步了解家乡民俗，厚植热爱家乡的情感。分层作业实施之后，学困生作业完成度显著提高，抄袭敷衍现象明显减少。

4.2 教师层面：更新教学理念，专业能力得到成长

参与课题的教师逐步摆脱依赖教辅布置作业的习惯，学会研读课标、结合农村学情挖掘本土资源设计作业。教研组沉淀一批适配乡村学校的作业案例，形成校本资源包。教师作业反思意识增强，以作业反哺课堂教学，教研获得感得到提升。

4.3 作业生态层面：实现减量提质，化解城市作业“水土不服”

通过分层与乡土多元作业设计，有效压减机械书面作业总量，实践性作业常态化。作业充分考虑农村家庭现实条件，规避过度依赖电子设备的问题；分层设计兼顾学困生、中等生、学优生，真正落实因材施教。

4.4 家校协同层面：激活乡村家庭教育力量

乡土访谈、农耕观察类作业拉近学生与祖辈的距离，乡村长辈的阅历转化为教育资源。家长不需要批改作业，重在陪伴参与实践，减轻家长教育焦虑，提升家长对“双减”作业改革的认同，形成良性的家校共育格局[9]。

5 实践反思与展望

课题实践取得一定成效，但仍存在不足。长周期乡土实践作业容易受到农忙、节假日影响，时间把控难度较大；少数教师受应试思维影响，对拓展实践作业重视不足；乡土作业评价细则仍需进一步细化完善。

农村小学语文作业改革任重道远，后续学校

应当持续立足乡土优势，坚守“双减”减量提质导向，优化“三阶星级+1+X乡土多元”作业体系。持续深挖本土文化资源，丰富校本作业资源库；强化校本教研，平衡基础书面训练与乡土实践拓展作业的关系，坚持以语文核心素养发展为导向[10]。让语文作业扎根乡村土壤，帮助农村学生立足家乡学好语文，真正实现减负、提质、育人的综合教育目标。

参考文献

[1] 中共中央办公厅,国务院办公厅.关于进一步减轻义务教育阶段学生作业负担和校外培训负担的意见[Z].北京:人民出版社,2021.

[2] 教育部.义务教育语文课程标准（2022年版）[S].北京:北京师范大学出版社,2022.

[3] 方建兰,汪潮.“双减”政策下语文作业的设计趋势[J].语文建设,2021(22):4-9.

[4] 李镭.“双减”背景下语文作业设计的优化与案例解析[J].语文建设,2022(01):20-23.

[5] 杨清.“双减”背景下中小学作业改进研究[J].中国教育学刊,2021(12):86-90.

[6] 姚敏婷.“双减”背景下农村小学语文作业的分层设计[J].求知导刊,2023(15):13-15.

[7] 朱沛华.基于乡土资源整合的农村小学语文作业创新设计与实践研究[J].教学管理与教育研究,2024(08):78-80.

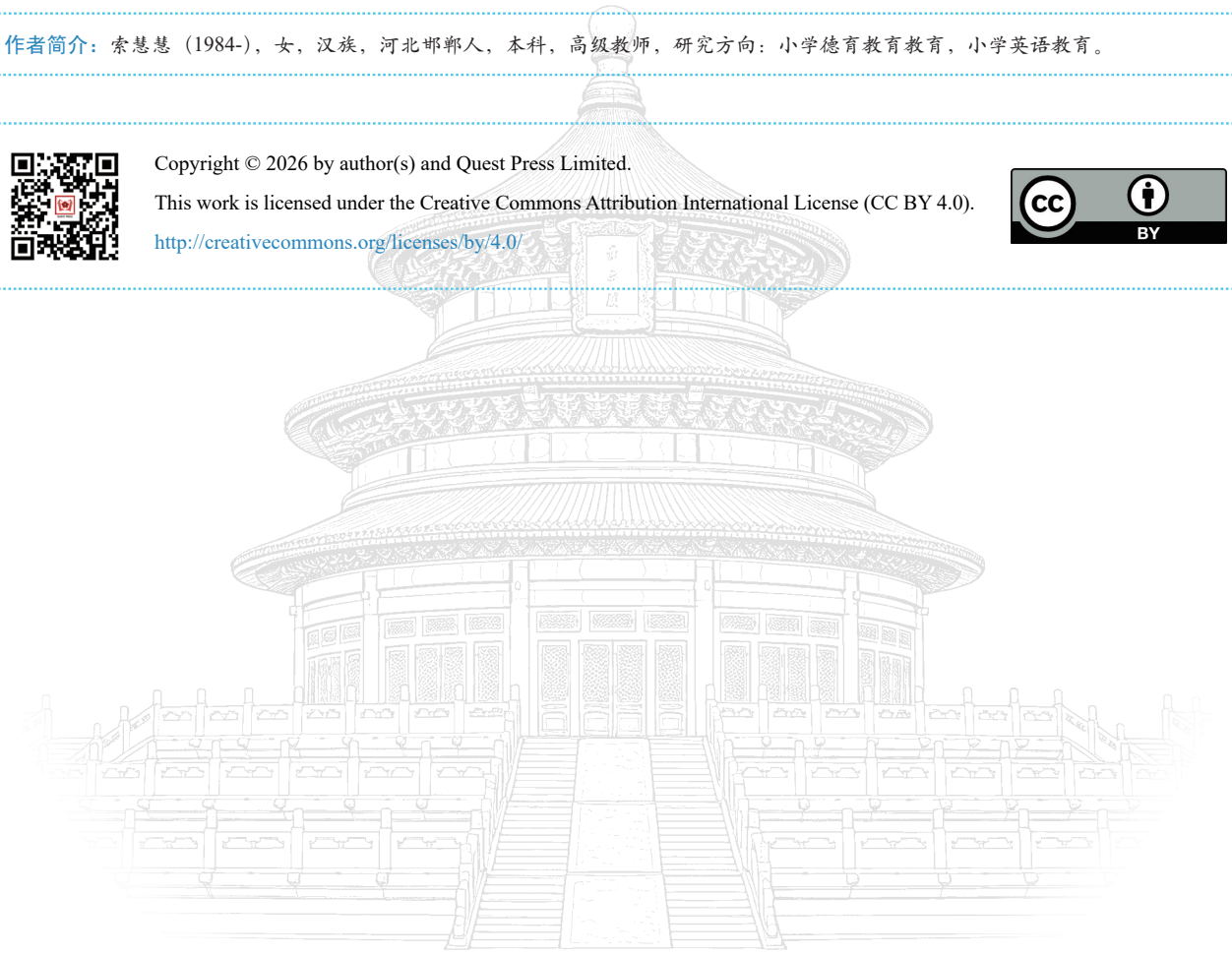
[8] 张佩媛.“双减”背景下乡村小学语文作业设计探究[J].课堂内外,2025(27):40-42.

[9] 魏国帅.乡土文化资源融入小学语文个性化作业设计的路径探索[J].甘肃教育,2025(18):34-36.

[10] 聂月坤.“双减”背景下小学语文课后作业多元化设计研究[D].南宁:南宁师范大学,2023.

作者简介：索慧慧（1984-），女，汉族，河北邯郸人，本科，高级教师，研究方向：小学德育教育教育，小学英语教育。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/



教师教学研究与实践
❖经验交流❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260305

课内得法、课外实践——浅谈小学生阅读能力的提高

宁翠霞，杨国桢
涉县第二实验小学，河北 邯郸，056400

摘要：《义务教育语文课程标准（2022年版）》强调，小学语文教学要高度重视课内语文要素的学习，并引导学生把课内习得的阅读方法迁移到课外阅读中。课标将“丰富语言积累”纳入教学目标，要求小学阶段背诵优秀诗文不少于160篇（段），课外阅读总量不少于145万字，同时注意积累语言材料，养成良好阅读习惯。教师应积极创造条件，指导学生掌握读书方法，并通过多种形式交流读书心得。要实现这一目标，既需要加强课堂上的阅读指导，也要大力倡导学生开展课外阅读和整本书阅读。

关键词：阅读指导；课外阅读

Methods Learned in Class, Practice Beyond Class: A Brief Discussion on Improving Primary School Students' Reading Ability

Cuixia Ning, Guozhen Yang
Shexian No.2 Experimental Primary School, Handan Hebei 056400, China

Abstract: The Compulsory Education Chinese Curriculum Standards (2022 Edition) emphasizes that primary school Chinese teaching should attach great importance to the learning of key Chinese language elements in class, and guide students to transfer the reading methods acquired in class to extracurricular reading. The Standards incorporate "enriching language accumulation" into the teaching objectives, requiring that students at the primary school stage recite no fewer than 160 outstanding poems and prose passages, and that their total extracurricular reading amount to no less than 1.45 million Chinese characters, while also attending to the accumulation of language materials and the cultivation of good reading habits. Teachers should actively create conditions to guide students in mastering reading methods, and facilitate the exchange of reading reflections through a variety of forms. To achieve this goal, it is necessary both to strengthen reading guidance in the classroom and to vigorously encourage students to engage in extracurricular reading and whole-book reading.

Keywords: reading guidance; extracurricular reading

小学生正处于成长的关键起步期，如同初生的幼苗，急需汲取知识的养分以促进自身发展。这一“养分”的积累，既需要教师在课堂上给予阅读方法的指导，也离不开学生通过大量课外阅读进行拓展与沉淀[1]。然而，尽管多数学生已认识到课外阅读的重要性，在实际落实中仍存在两个突出问题。

第一，读什么：阅读在某种程度上体现着读者的个性与人格，读物选择也是学生个性倾向的外在表现。学生只有选择符合自身兴趣的读物，才更容易深入理解内容，与文本产生共鸣，进而进入沉浸式阅读状态。然而，受年龄和阅历所限，小学生在选书时常常缺乏明确的标准与依据，容易出现盲目跟风、随意翻读的现象。面对当前种类繁多的图书资源，许多学生难以判断哪些书籍更适合自己，因

而影响了阅读的质量与效率[2]。

第二，怎么读：在实际阅读中，不少学生读完一本书后，往往难以表达自己的理解，也说不出书中哪些内容最打动自己，更难对文本提出质疑或进行独立思考。这说明他们的阅读多停留在浏览文字、了解情节的层面，尚未真正走进书籍内容。许多学生读书只是出于好玩，或仅仅为了消遣，缺少必要的阅读策略，如圈画批注、内容概括、语言积累和读后反思，导致阅读效果不够理想[3]。

因此，如何有效提升小学生的阅读素养，是当前阅读教学中需要着力破解的关键问题。结合本人的教学实践，现谈几点粗浅体会。

1 了解学生的阅读需求

教师在课外阅读指导中，应在激发和尊重学生阅读兴趣的同时，避免放任自流，有意识地引导学生阅读健康有益的书籍。低年级学生喜欢读童话故事之类的书籍，中年级学生对人物传记、经典故事更感兴趣，而高年级学生则更侧重于校园类的书籍和网络故事。教师在了解了不同年龄阶段的学生的需求后，要尊重孩子的选择，同时善于引导，推荐对学生身心健康有益的书籍[4]。

2 以教为重，以学为主，教学相长

作为一名语文教师，要如何在阅读教学中进行有梯度的渗透。我以为可以从以下几个方面来做。

2.1 提供给学生一系列适宜的书籍名单

随着网络阅读的普及，小学生获取读物的渠道更加便捷，但同时也面临筛选困难。在网络搜索时，学生往往只能看到大量购书页面，难以快速判断哪些书籍适合自己。为此，教师可以结合学生的年龄特点和阅读水平，提供一份分类明确、难度适宜的推荐书单[4]。学生在清单范围内自主选择，既能避免盲目搜索，又能更快找到合适的读物，从而节省时间、提升阅读效率。

网络环境纷繁复杂，小学生在进行网络阅读时难免会受到各种因素的干扰，但这并不能成为家长否定网络阅读的理由。我们不应选择逃避或排斥，而应积极寻找有效的应对策略，学会合理利用网络阅读[5]。只有充分发挥其便捷高效的优势，才能真正让网络阅读服务于学生的成长与进步。

2.2 阅读方法的指导

引导学生了解语文要素，激发阅读兴趣。可以尝试以下方法：

“以讲诱导法”的基本思路是：学生对课外阅读缺乏兴趣，很大程度上源于对书籍内容不够了解。教师可以借助多种教学契机，通过生动的语言讲述，为学生勾勒出有趣的书籍形象，帮助他们建立起对课外阅读的期待与向往。例如，在每周三的阅读课上，教师可以结合不同年级学生的年龄特点，选取童话故事、成语故事、优秀作文选段以及经典名著中的精彩片段进行引读。讲述时采用生动形象的方式，并在情节高潮处适时留白，以此激发学生的好奇心与阅读冲动，从而增强他们主动阅读同类书籍的兴趣。[6]例如在《鲁滨逊漂流记》的阅读指导课中，我先出示插图，引导学生仔细观察人物形象，并说说他给自己留下了怎样的印象。学生们踊跃发言，有的说他“衣衫褴褛”，有的说他“身体强健”，还有的说他“置身荒岛，表情坚毅乐观”等。这个时候我会告诉孩子他就是《鲁滨孙漂流记》中的主人公，以此来激发学生阅读的兴趣。

“赏识激趣法”的核心在于以肯定与鼓励唤醒学生的阅读热情。正所谓“水不激不跃，人不激不奋”。要使学生始终保持积极的阅读状态，教师需以欣赏的眼光关注每一位学生的阅读过程，敏锐捕捉其“闪光点”，适时给予肯定与鼓励，从而激活学生的内在动力。此外，还可通过开展“读书小明星”“课外知识小博士”“书香小组”等评比活动，借助多元化的评价方式，持续激发学生的阅读兴趣，帮助他们逐步养成良好的阅读习惯[6]。

当然，学会阅读才是最重要的。为了找到适合学生的阅读方法，在课内学习的过程中，我会引导学生去了解语文要素。例如：统编版五年级上册第二单元的语文要素是“学习提高阅读速度的方法”，学生容易将“提高阅读速度”视为本单元的核心目标。但提高阅读速度并非单纯追求阅读快慢，而是在准确理解文本内容的基础上提升阅读效率。因此，教学中应引导学生通过“不回读”“连词成句地读”“抓住关键词句”“带着问题读”等策略，逐步养成良好的快速阅读习惯，实现速度与理解的统一[7]。那么在读本单元的课文时教师就要反复训练这种方法，在此过程中我发现并总结出以下方法：阅读时应保持专注，尽量以词组或句子为单位进行

整体认读，避免逐字阅读和频繁回读。同时，要带着问题阅读，遇到不影响文意理解的词语可暂时跳过，保持阅读的连贯性。此外，还要做到阅读速度与思考速度同步，边读边思考，及时捕捉关键词句，从而快速获取有效信息。为提升学生对内容的深度把握能力，在六年级下册第二单元的语文要素学习中，指导学生读书时要让他们了解作品梗概，并就印象深刻的人物和情节交流感受。当然，在学生阅读的过程中，教师可以去布置一些任务来阅读方法的运用，这样可以推进孩子的继续阅读。如：默读法，批注阅读法，跳读阅读法等。

要达到学以致用的目的，教师还应在课后给孩子进行一些拓展，比如主题阅读或者是同一作者的不同作品的继续阅读，“以一带一”或“一带多”，是指以一篇课文为依托，围绕同一作者或同一主题开展拓展阅读。例如，学完《卡罗纳》后，可顺势引导学生延伸阅读《爱的教育》；学完《普罗米修斯》后，则可推荐学生走进《希腊神话故事》。通过这样一篇篇课外书的积累，学生不仅丰富了知识储备，也在持续的阅读中见证了自身的成长书籍在反复品读中被“读厚”，而随着岁月推移与阅读能力的提升，孩子们终将实现从“读厚”到“读薄”的跨越，学会提炼精华、把握核心。

2.3 重视课外阅读，提高阅读能力

开展阅读实践活动，首先要提升学生对课外阅读的认识。具体可从四方面入手：一是营造氛围，创设轻松环境，保证学生有充足时间安静读书；二是加强引导，指导学生制定阅读计划并落实；三是保障资源，学校加大图书馆投入，同时借助网络平台整合优质资源，拓宽阅读视野；四是培养习惯，引导学生坚持读完一本书，教师与家长协同督促，形成家校合力[8]。

课堂是阅读方法习得的主阵地，而活动则是让阅读真正走向学生生活、落地生根的沃土。小学生活泼好动、表现欲强、渴望被肯定，单纯的读书任务往往难以维持长久的热情，唯有把阅读与丰富多彩、寓教于乐的实践活动结合起来，让学生在“做中学、演中读、赛中进”，才能使课外阅读由“要我读”变成“我要读”，由被动应付走向主动投入[9]。结合长期的教学实践，我尝试开展了以下几类学生阅读实践活动，收到了良好的效果。

2.3.1 晨诵午读，让阅读成为一种日常仪式

每天清晨，伴随着教室里朗朗的读书声，我们的“晨诵”准时开始。我依据不同年级学生的认知特点，精心挑选与儿童生命成长相契合的童诗、童谣、经典美文和优秀古诗词，编制成校本《诵读采蜜集》，让学生在一日之始用美好的诗歌开启一天的学习生活。每周固定的午读时间，则是学生自由静读、沉浸书海的时光。我要求学生做到“三个一”：每天课外阅读不少于半小时，每天摘抄一句自己最喜爱的语句，每周和父母交流一次读书感受。为了坚持下去，我还为每位学生建立了一本“阅读存折”，把每天的阅读内容、阅读时长、摘抄数量逐条记录在册，定期结算“阅读利息”，评选“阅读小富翁”。这种充满仪式感与游戏化的方式，让原本枯燥的坚持变得妙趣横生，孩子们在一天天的累积中，真切地体会到了“不积跬步，无以至千里”的道理，阅读渐渐成为一种无需提醒的自觉习惯。

2.3.2 课本剧编演，让文字“活”起来

小学生的形象思维占主导，他们喜欢模仿、热爱表演。于是，我把教材和课外读物中情节生动、人物鲜明的故事搬上“课本剧”的舞台。例如在教学完《草船借箭》《景阳冈》《将相和》等课文，以及阅读完《西游记》《三国演义》青少版之后，我指导学生以小组为单位，自主选择片段，自编台词、自导自演、自制道具。为了演好一个角色，学生不得不反复研读课文，揣摩人物的语言、动作、神态和心理，把平面的文字转化为立体的形象。记得一个小组排演《景阳冈》中“武松打虎”的片段时，扮演武松的孩子为了演出那份豪爽与勇武，不仅把课文读得滚瓜烂熟，还主动找来《水浒传》原著中相关章节补充细节。演完一场戏，一本名著就被孩子们读“厚”了。课本剧编演让阅读由静态的接受变成动态的创造，学生在读、编、演、评的综合实践中，既加深了对作品的理解，又锻炼了表达能力与合作意识，更体验到了阅读与创造的双重快乐[10]。

2.3.3 好书分享与推荐，让智慧在交流中碰撞

每个孩子都是一座独特的阅读矿藏。为了让个体的阅读收获变成集体的精神财富，我在班级里常态化地开展“好书推荐会”和“读书分享会”。每周一节的读书课上，由三五名学生轮流登台，用三

到五分钟向同伴推荐自己最近读到的一本好书，可以讲最打动自己的情节，可以评最欣赏的人物，也可以展示自己为这本书精心设计的“推荐卡”或思维导图。台下的同学则可以现场提问、补充、质疑，思维的火花在交流中不断迸发。此外，我还结合重要节日和作家纪念日，开展主题分享活动，如“我最喜欢的童话人物”“红色故事我来讲”“科普世界探秘”等。学生在准备推荐的过程中，读得更细、想得更深；在聆听同伴分享的过程中，又不断被“种草”新的书目，阅读的视野在彼此感染中越拓越宽。

2.3.4 图书漂流与跳蚤书市，让好书流动起来

为了解决家庭藏书有限、书籍资源不均的问题，我在班级建立了“图书漂流角”，号召每位学生从家中带来两到三本自己读过的闲置好书，统一编号登记后放入漂流角，实行“一人一本、以书换书”的漂流借阅制度，让沉睡在书架上的书重新“走”起来，实现“献出一本书，读到一百本”的共享效应。每学期，我还会联合年级组举办一次热闹的“跳蚤书市”，把操场变成书的海洋。孩子们自己设计海报、拟定书名推荐语、吆喝“兜售”，用换来的“购书券”去淘心仪的书籍。在这场以书为媒的活动中，学生不仅盘活了阅读资源，更在吆喝与交换中锻炼了交际与理财能力，也让“读书、爱书、分享书”成为一种校园风尚。[10]

2.3.5经典诵读与诗词大会，让文化基因代代相传

中华经典诗文是阅读的根脉。我借鉴《中国诗词大会》的形式，在班级里组织“诗词小达人”闯关赛，设置“必答题”“飞花令”“看图猜诗”“情境接龙”等趣味环节。赛场上，孩子们你吟一句我对一句，时而蹙眉沉思，时而击掌叫好，把枯燥的背诵变成了紧张刺激的智力竞赛。为了在“飞花令”中脱颖而出，许多孩子利用课余时间主动翻阅、大量积累，诗词储备量成倍增长。每逢中秋、端午、清明等传统节日，我们还会举行主题诵读会，在抑扬顿挫的诵读声中，传统节日的文化意蕴悄然浸润学生的心田。经典诵读活动让学生在记忆的黄金期打下了文化的底色，也让阅读有了更为厚重的精神分量。

2.3.6 亲子共读与作家（名师）进校园，让阅读走向更广阔的天地

阅读习惯的养成离不开家庭和社会环境的协同。我通过家长会、班级群等渠道向家长宣讲亲子共读的重要性，发起“每天亲子共读二十分钟”“我和爸妈同读一本书”等活动，倡导家长放下手机、关掉电视，和孩子一起捧起书本，共读共议、同写读后感，让家庭成为课外阅读温暖的第二课堂。[10]同时，我积极争取学校支持，邀请儿童文学作家、阅读推广人进校园、进班级，与孩子面对面交流写作的奥秘、阅读的乐趣；组织学生走进图书馆、新华书店，在浩瀚书海中沉浸式体验、自主选书。当孩子们亲眼见到书中的世界、亲耳听到榜样的声音，他们对阅读的向往便被彻底点燃。

2.3.7 多元评价与成果展示，让每一个孩子都被看见

评价是激励阅读的指挥棒。我坚持用多元、发展的眼光看待学生的阅读成长，除了前面提到的“阅读存折”“阅读小富翁”，还定期开展读书笔记展评、阅读手抄报评比、思维导图大赛、人物形象卡制作、“小小书评家”评选等成果展示活动，把优秀的手抄报、思维导图、读后感张贴在班级“书香文化墙”上，让学生的阅读痕迹被看见、被欣赏、被肯定。每学期期末，我都会从“阅读量、摘抄量、分享表现、活动参与”等维度综合评选出“阅读之星”“书香家庭”，并在表彰会上大张旗鼓地表扬。这样的评价机制，让不同层次、不同特长的孩子都能在阅读的舞台上找到成就感，真正实现了“以评促读、以读促长”。

2.3.8 读写结合小创作，让阅读开花结果

阅读是吸收，写作是倾吐，二者的结合才能让阅读真正开花结果。在阅读实践活动的推动下，我顺势引导学生开展形式多样的读写结合小创作：读完一本童话，便试着续编或创编属于自己的童话故事；读完一首小诗，就仿写几句记录生活的童言稚语；读完一本名著，就为人物写一篇小传、给作者写一封信，或是把喜欢的章节改写成剧本、把故事改编成连环画。我还鼓励学生把阅读与生活中的观察、体验相连接，撰写循环日记、观察笔记和班级“循环书”《我们的读书故事》，让阅读所得有处可写、有情可抒。当孩子们看到自己的习作被张贴、被朗读、被收进班级文集时，那份自豪又反过来化作继续阅读的强大动力，阅读与写作由此形成良性循环，学生语文素养的提升也就水到渠成。

实践证明，当阅读被赋予活动的形态、游戏的趣味和展示的舞台上，它便不再是负担，而成为孩子们发自内心喜爱的一种生活方式。这些贴近儿童、丰富多彩的阅读实践活动，把课内习得的方法迁移到了广阔的课外天地，让“课内得法、课外实践”的理念真正落到了实处，让每一个孩子都读有所思、读有所乐、读有所得。

“量变”才能引起“质变”，阅读能力的提高必须建立在阅读大量书籍的基础上。没有哪个人天生就具备超强的阅读能力。所以教师必须正视存在的问题，充分认识阅读的地位和作用，在阅读教学中，教师应着力激发学生的阅读兴趣，充分满足他们的求知欲，并帮助学生掌握正确的阅读方法，养成良好的阅读习惯。只有这样，学生的阅读能力才能得到更有效的培养和提升。才能更自由地在书的海洋中畅游；在知识的滋润下成长。

参考文献

[1] 吕丽恒.浅谈提高学生阅读能力的策略[J].语文教学通讯·D刊(学术刊),2024(2):69-71.

[2] 蔡丽钦.核心素养下的小学语文整本书阅读教学探究[J].名师在线,2024(32):31-33.

[3] 杨伟丽.教给学生一把学好语文的金钥匙——也谈小学生语言积累的途径[J].小学教学参考,2012(3):16.

[4] 王小刚,陶佳,邓丛蓉,等.小学语文毕业复习教学建议[J].贵州教育,2003(Z1):29-56.

[5] 孟凡柱,孙慧.培养小学生良好的课外阅读习惯[J].吉林教育,2016(35):81-82.

[6] 张志杰.把阅读还给学生——浅谈新课改下的小学生课外阅读[J].学周刊,2012(21):137.

[7] 金叶.新课改下小学生课外阅读的现状与引导:以昆山市为例[D].苏州大学,2011.

[8] 刘远华.小学语文中高年级课外阅读教学策略[J].课堂内外(高中版),2023(47):62-63.

[9] 汪帆,张敏华.立足整体关注联结注重实践——统编教材五年级上册第二单元教材解析与教学建议[J].小学教学参考,2020(19):1-4.

[10] 杨冬青,薛华挺.吟诵诗词曲赋提升传统文化素养[J].中国教育学刊,2008(5):67-68.

作者简介：宁翠霞（1979-），女，汉族，河北邯郸人，本科，一级教师，研究方向：小学语文教育、心理健康教育等。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

教师教学研究与实践
❖改革与发展❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

doi https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260306



校长正向引领与教师教学效能关系之研究——以四川华新现代职业学院为个案研究

罗丽平，叶代米垚
四川华新现代职业学院，四川成都，610107

摘要：本研究主要探究校长正向引领行为和教师教学效能二者的内在关联。在梳理国内外已有相关文献的基础上，理清本研究的现实背景与研究价值，明确校长正向引领和教师教学效能存在紧密联系。立足于相关理论成果，剖析校长正向引领的核心内涵与行为特征，梳理影响教师教学效能的各类要素，阐释二者关联的理论依据。结合实证调研结果，分析四川华新现代职业学院实践现状，剖析制约校长正向引领落地的各类因素，并据此提出改进对策，包含构建科学的校长考核评价体系、完善校长继续教育与专业成长机制、培育积极健康的校园文化环境等。本研究希望能够为学校教育管理工作提供理论参考与实践思路，助力教师教学效能提升，推动学校办学质量持续发展。

关键词：校长正向引领；教师教学效能；影响因素；提升路径；四川华新现代职业学院

A Study on the Relationship between Principals' Positive Leadership and Teachers' Teaching Efficacy: A Case Study of Sichuan Huaxin Modern Vocational College

Liping Luo, Daimiyao Ye
Sichuan Huaxin Modern Vocational College, Chengdu Sichuan 610107,China

Abstract: This study explores the intrinsic relationship between principals' positive leadership behavior and teachers' teaching efficacy. A review of relevant literature at home and abroad establishes the practical background and research value of this study, confirming a close link between the two constructs. Building on existing theoretical findings, the study delineates the core connotations and behavioral characteristics of principals' positive leadership, identifies the key factors influencing teachers' teaching efficacy, and articulates the theoretical rationale underlying their relationship. Drawing on empirical data, it examines current practices at Sichuan Huaxin Modern Vocational College (hereinafter "Huaxin Vocational College"), identifies the barriers to the effective implementation of principals' positive leadership, and proposes corresponding countermeasures, including the establishment of a scientific principal performance appraisal system, the improvement of mechanisms for principals' continuing education and professional growth, and the cultivation of a positive and healthy campus culture. This study is expected to offer both theoretical reference and practical guidance for school educational administration, thereby enhancing teachers' teaching efficacy and advancing the sustained improvement of school quality.

Keywords: principals' positive leadership; teachers' teaching efficacy; influencing factors; enhancement pathways; Sichuan Huaxin Modern Vocational College

1 引言

1.1 研究背景与研究意义

教育是国家发展的基础性事业，教师教学效能水平直接关系教育事业高质量发展。校长作为学校的核心管理者，其领导模式与管理行为，会深刻影响教师的工作状态、课堂教学质量以及整体校园氛围。在当前教育综合改革不断推进的时代背景下，探讨校长正向引领同教师教学效能的相互关系，对深化教育改革、助推教师专业成长、提高学校教育质量具备现实价值。该研究既可以为学校管理实践提供实证依据，促进教师专业能力发展，也有利于打造和谐校园文化，为学生身心健康成长营造优良环境。

1.2 国内外研究现状

从国内现有研究成果来看，校长正向引领行为会显著作用于教师教学效能。校长实施正向领导可以提升学校学术乐观氛围，进一步调动教师工作主动性，改善其教学效能水平[1]。中小学教师教学效能感量表时发现，教师教学效能感受组织支持感正向驱动，而校长正向引领行为是塑造组织支持感知的重要来源[2]。围绕高校英语教师展开研究，同样证实管理者领导行为会对教师教学效能产生重要作用[3]。正向领导能够塑造丰盈的学校文化，以此带动教师教学效能增长[4]。

从中小学体育教师群体出发，围绕教学效能的内涵界定、评价方式以及提升路径展开系统分析[5]。进一步探究中小学教师教学效能感和职业幸福感之间的联系，重点分析组织自尊、组织支持感发挥的作用机制[6]。面向高校外语教师、高职院校教师群体，讨论提升教学效能感的现实意义，为教育管理领域带来新的思考[7]。正向领导能够助力学校组织变革与校园文化建设，为学校管理实践提供理论参考[8]。

国外相关研究也得出相似结论。Luo 与 Li（2024）的研究证实教师自我效能感和实际教学表现高度相关，校长的教学指导类领导行为，能够有效增强教师自我效能感[9]。Karakose 等人（2024）运用元分析结构方程模型开展研究，结果显示校长教学领导行为会借助集体效能感的中介效应，间接影响教师个体自我效能感，该结论和现有文献研究结论可以相互印证，凸显校长正向引领对于教师教学效能的关键作用[10]。祝杨帆、占令、吴翔探讨了高职教师教学效能感提升的现实意义，认为教学效能感深刻影响教师教学投入与育人实效[11]。

1.3 研究目的与意义

本研究选取华新职院为调研对象，实证探究校长正向引领与教师教学效能的内在联系。具体研究目标包含：理清校长正向引领作用于教师教学效能的内在机制；分析正向领导在教师专业成长过程中承担的功能；识别阻碍校长正向引领发挥效用的各类条件；针对性提出可落地的优化对策。

本研究的理论价值在于进一步理清两类变量之间的逻辑关系，丰富国内职业教育管理相关研究内容；实践层面能够为地方教育行政部门与学校管理者提供决策参考，激发教师工作主动性，改善课堂教学效能，构建和谐校园，服务学生全面发展，也可为后续相关学术研究提供思路借鉴。

2 校长正向引领与教师教学效能的理论基础

2.1 校长正向引领的内涵与特征

校长正向引领，指学校管理者在日常管理工作中，依靠积极鼓励、充分支持的处事方式，调动教师工作热情，提升教师教学效能的一类领导模式。其主要特征可以概括为如下几点：第一，鼓励教师参与学校治理与教学改革，认可教师的优秀实践与工作成果，充分调动教师工作动力与创新意识。第二，坚持信任与授权，尊重教师专业判断，给予教师独立开展教学创新的空间，强化教师责任意识与教学自主权。第三，重视教师个性化成长，关注教师工作与生活状态，提供差异化帮扶与专业指导，挖掘教师发展潜能，提高教师工作满意度。第四，发挥榜样示范作用，校长以自身言行与教学管理实践树立标杆，带动全体教职工朝着共同办学目标努力。第五，重视沟通协作，认真听取教师意见，推动教师之间交流互助，凝聚统一的价值理念，营造良好团队氛围。总体而言，校长正向引领秉持以人为本的管理理念，关注个体发展，激活组织内生动力，对于改善教师教学效能能够产生积极推动效果。

2.2 教师教学效能概念及影响因素

教师教学效能，指教师在课堂实践当中展现出的综合教学能力，体现在教学目标达成情况、学生

实际学习收获以及教学过程的有效性等多个维度。核心是教师灵活运用各类教学策略，推动学生学习与发展，完成预设教学目标。教学效能不单代表教师教学技能与知识储备，同时反映教师专业素养与教育情怀，直接决定课堂教学质量以及学生学习成效。

多重因素共同左右教师教学效能高低。首先是教师个体层面，教师学历背景、专业素养、教学阅历以及教育理念，都会直接作用于教学效能，具备充足教学经验与专业知识的教师更能够妥善应对教学难题。其次是学生层面，学生学习动机、学习习惯以及课堂状态，会改变教学实施效果，教师需要结合学生现实情况动态调整教学方案。再者是教学硬件环境，完备的教学设施与教学资源能够为教师开展教学实践提供基础保障，助力教师能力发挥。最后是学校管理因素，学校管理者的支持程度、教学管理制度的科学性，都会影响教师工作积极性，科学合理的管理模式有利于教师教学效能释放。

教师教学效能是教育领域的重要研究议题，理清各类影响条件，对提升课堂教学质量具备现实意义。

2.3 校长正向引领与教师教学效能的相关理论

校长正向引领如何作用教师教学效能，是教育管理领域的重点研究话题，现有多种理论可以解释二者之间的逻辑关系。

路径目标理论提出，校长通过明确教学发展目标，为教师提供清晰的工作实施路径，调动教师工作动机，以此提升整体教学质量，这正是正向领导发挥作用的重要体现。社会认知理论强调个体在社会环境下实现学习成长。落实到学校管理场景，校长正向引领行为可以搭建有利于教师专业提升的外部环境，借助激励与支持手段，强化教师自我效能感，增强教学自信心，带动教师专业能力进步。

情感认知理论认为情感体验和认知水平共同影响人的行为表现。校长正向引领既能够唤醒教师工作热情、增加情感投入，也可以提升教师教学认知水平。依托情感关怀与专业引导，帮助教师树立正向教育理念，最终改善教学效能。变革型领导理论重点强调领导者激发下属内在动机与潜在能力以实现组织目标。校长正向引领可以唤醒教师内在责任感，借助激励、人文关怀，释放教师创新潜能，促使教师更加主动投入教学工作，提升教学产出。

掌握以上理论，能够加深对校长领导行为和教师教学效能关系的理解，也为学校管理实践提供理论支撑。

3 校长正向引领与教师教学效能实证分析

3.1 校长正向引领现状分析

校长管理模式会直接影响教师工作主动性以及教学效能，调研华新职院，能够直观把握正向领导的现实落地情况。调研数据显示，70% 的受访校长正向引领在管理过程中能够体现积极正向的领导特质，重视和教师开展沟通协作；80% 教师反馈本校校长支持教师专业成长，鼓励教师参与校内管理以及课程改革，该类管理模式可以有效调动教师工作积极性。

分析办学成效突出的学校案例可以看到，优秀学校的校长普遍具备正向领导特质，着力建设优良校园文化。90% 教师表示，校长通过激励支持手段搭建高效教师团队，有效提升教学效能。但调研同样发现仍有 15% 教师对校长管理行为存在不同表意见，消极的管理体验会挫伤教师工作积极性，需要教育管理者加以重视。

表1 校长正向引领的现状分析表

调查对象	正向领导风格展现比例	支持教师专业发展比例	促进教师工作积极性比例	促进教师教学效能比例
华新职院校长	70%	80%	70%	70%
成功学校校长	90%	90%	90%	90%

综合调研统计结果，可以客观认识华新职院校长正向引领实施现状，为本研究分析变量之间的相互关系提供实证依据。

3.2 教师教学效能现状分析

教师教学效能是评判教师专业能力与课堂质量的关键指标，关系教育质量提升与学生发展。从华

新职院实际情况来看，当地教师教学效能整体处于稳步提升状态。

第一，教师专业素养持续提高。地方教育主管部门不断推进教师继续教育工作，85% 教师参与各类专业培训，在教学理论、信息化教学、课程设计等方面获得能力增长，夯实教学效能提升基础。

第二，教学手段趋于多元，80% 教师会运用智能教学设备、线上教学平台等现代化工具优化课堂组织，提升课堂实施效果。

第三，教学评价体系不断完善。90% 学校已经建立常态化教学评价机制，借助多元评价反馈，帮助教师查找教学短板，及时优化教学策略。

第四，教师教学反思意识不断增强，70% 教师能够主动复盘课堂实践，持续迭代教学方法。与此同时，教育改革持续推进，也为教师教学创新创造更多机会。

表2 教师教学现状分析

教师教学效能提升指标	数据统计
参与培训和学习活动比例	85%
借助现代化教学手段比例	80%
实施教学评价比例	90%
重视教学实践反思比例	70%

上述数据反映华新职院教师教学效能整体向好，但依旧需要持续加大教育资源供给、完善教师培训体系，进一步补齐发展短板，推动基础教育事业稳步前进。

3.3 校长正向引领与教师教学效能的关联分析

结合华新职院调研数据可以看到，校长正向引领行为和教师教学效能存在显著关联。75% 受访教师提出，校长的激励与支持行为，增强自身工作动力与教学信心，实现教学效能提升。80% 教师认为团结向上的校园氛围可以提高自身工作满意度，而这种良好环境大多来自校长正向管理的塑造。

校长的示范引领作用同样不容忽视，90% 教师表示校长的言行表率，帮助自身树立科学教育理念，改进课堂教学水平。70% 教师受益于校长提供的硬件设备、进修机会等资源保障，更好完成教学任务。80% 教师认为，和校长共同确定教学目标并且得到针对性指导，有助于落实教学任务，改善教学产出。

表3 校长正向引领与教师教学效能之间的关系表

方面	影响因素	教师反馈数据
工作态度与教学效能	校长的积极激励和支持	75%的教师表示有所提升
学校文化与氛围	校长营造的积极向上、团结和谐的氛围	80%的教师认为有助于提高教学效能
校长示范作用	校长的积极示范和激励	90%的教师表示受到启发
提供支持与资源保障	校长提供的支持和资源保障	70%的教师受到帮助
共同制定教学目标与指导支持	与校长共同制定教学目标，并得到有效的指导和支持	80%的教师认为有助于提高教学效能

调研结果充分说明，校长正向引领可以从多个维度影响教师教学效能，该实证结论能够为学校教育质量优化提供现实参考。

4 制约校长正向引领发挥作用的影响因素

4.1 组织文化与校园氛围

学校组织文化与内部氛围，是影响校长正向引

领落地的重要外部条件。学校的价值理念体系会深刻左右校长管理模式，如果学校倡导团结进取的价值导向，就更容易孕育正向领导行为；反之，内部矛盾突出、氛围消极，会增加校长落实正向管理的难度。

开放包容的组织文化可以推动校内沟通协作，便于校长倾听教师诉求，引导教师参与校内公共事务。组织文化是否鼓励授权，也会影响校长实践正向领导：当学校制度支持权责下放，教师获得更多工作自主权，校长正向管理更容易落地。除此之外，校内是否搭建完善反馈表彰机制，决定校长能否及时回应教师诉求、肯定教师贡献；学校发展愿景和校长管理理念能否匹配，也会直接影响正向领导行为实施效果。打造优质的组织文化环境，能够为校长正向引领实践提供土壤，助力学校办学质量提升。

4.2 校长自身领导行为与管理风格

校长自身的管理行为与领导风格，直接决定正向领导能否落地见效。正向领导要求校长善于给予教师肯定与鼓励，设置合理奖励机制，配套充足资源保障，点燃教师创新热情。同时要充分信任教师专业能力，赋予教师参与学校决策的权利，强化教师责任意识。

管理者还应当关注教师个体发展诉求，结合教师不同情况提供差异化帮扶，提升教师职业幸福感。校长需要做到以身作则，以自身行动树立榜样；搭建常态化沟通渠道，吸纳教师建议，推动教师团队协作，打造和谐的工作环境。总而言之，校长的管理行为模式，是正向领导发挥价值的关键，直接影响教师工作状态与教学效能。

4.3 职业发展与激励制度设计

科学的职业发展通道与激励制度，能够为校长践行正向领导提供制度支撑。学校应当为教师创造多元成长渠道，包含专业培训、学术交流活动等，以此提升教师专业能力，提高教师职业满意度。学校需要构建多元化激励体系，综合运用荣誉表彰、物质奖励、晋升机会等方式，对教师教学、教研方面的突出成果予以认可。

清晰透明的晋升路径，能够持续激发教师自我提升的内在动力。同时学校要保障教师福利待遇，完善社会保障，缓解教师生存层面的顾虑。除此之外，客观公正的教师评价体系必不可少，依托及时反馈，引导教师持续优化教学实践。一套完备的职业发展与激励制度，能够充分调动教师主观能动性，为校长正向引领的实施提供制度保障。

5 强化校长正向引领的优化策略

5.1 构建科学完善的校长评价机制

针对华新职院实际情况，建立健全校长评价制度是提升正向领导水平的重要抓手。

第一，细化评价指标体系，围绕校长管理行为、办学成效、师资建设等维度制定评价标准，指标设置要贴合学校发展阶段，把教学质量提升、校园文化建设、教师队伍发展纳入考核范畴。

第二，采用多元化评价手段，综合运用问卷调研、实地访谈、业务考核，吸纳教师、家长、学生多方主体的评价意见，保障评价结果客观全面。

第三，完善结果反馈机制，把评价发现的问题、改进建议及时告知校长，组织多方共同研讨改进方案，推动校长管理能力迭代。

第四，提升评价流程公开性，保证多方主体参与，增强评价工作公信力。

第五，建立动态修订机制，定期更新评价指标，全程监督评价实施流程，保障评价公平公正。借助这套评价制度，明确校长专业发展方向，释放正向领导效能，带动教师教学效能与学校整体办学水平提升。

5. 完善校长培训，促进校长专业成长

持续的专业发展，是校长维持正向领导能力的重要保障。学校及教育主管部门应当落实常态化评估反馈，引入 360 度评估模式，结合同行评议、家长与学生反馈，全方位掌握校长管理成效，根据评估结果开展针对性培训辅导。

推动校际交流学习，组织校长参与跨校研讨活动，互相借鉴先进管理经验，拓宽管理视野。重视校长创新思维培育，鼓励校长大胆尝试新型管理模式，为校长提供创新管理相关培训。打造学习型校园，搭建线上课程、交流社群等多样化学习载体，方便校长开展自主学习。关注校长心理健康，配套心理疏导服务，帮助校长舒缓工作压力，维持积极稳定的心理状态。完善校长激励制度，通过薪资调整、荣誉表彰、晋升倾斜等方式，调动校长参与培

训、自我提升的主动性，为华新职院教育高质量发展筑牢管理人才基础。

5.3 打造积极健康的校园文化环境

培育优良校园文化，能够有效助推教师教学效能提升。首先确立合作向上的核心价值导向，把团结协作、互相尊重作为校园价值内核，学校管理层带头践行校风建设，带动全体师生形成良好行为习惯。搭建表彰激励机制，及时对师生的优秀表现予以肯定，激发师生进取动力。

营造开放互信的沟通氛围，促进师生、教师群体内部的交流互动，构建和谐人际关系。着力打造崇尚学习的校园环境，丰富学习资源，鼓励师生自主探索创新。强化教师团队建设，培养协作意识；开展文艺、体育、社会实践等多样化校园活动，增强全体师生的归属感。推动家校协同，打通学校和家庭的沟通渠道，构建家校共育格局。通过多维度建设校园文化，为教师教学效能提升以及学校长远发展营造有利环境。

6 研究结论与展望

本研究实证分析得出，校长正向引领对于教师教学效能提升、学校整体发展具备不可替代的作用。校长积极的管理行为可以充分调动教师工作主动性，改善课堂教学产出；良好的校园文化氛围同样可以赋能教师成长，这离不开校长及管理团队持续推进建设。开展系统化校长培训、完善校长专业发展体系，是培育正向领导能力的有效途径。同时，校长正向引领的落地见效，还需要教师、家庭、社会多方协同，凝聚发展合力。

后续研究可以进一步深挖校长正向引领与教师教学效能之间的中介、调节变量，探索更加适配华新职院的管理改进方案，为基础教育改革提供更加充分的实证依据。与此同时，持续推进教师专业发展建设，提升学校教育质量，依然需要全社会持续关注与共同支持。校长正向引领和教师教学效能的关系属于复杂的教育管理议题，多方协同发力，才能够持续推动基础教育事业向前发展。

参考文献

[1] 谢传崇.校长正向引领：提升学校"学术乐观"[J].基础教育论坛,2013,(14):14-15.

[2] 潘晨晨,方平,姜媛.中小学教师教学效能感量表编制[J].心理学探新,2024,(1):91-96.

[3] 邓韵.大学英语教师教学效能感影响因素及应对策略[J].湖北第二师范学院学报,2024,(1):76-79.

[4] 谢传崇.正向领导与组织变革：建构丰盛的学校文化[J].世界教育信息,2014,(23):66-71.

[5] 董海军,秦曼.中小学体育教师效能：内涵、评价与提升路径[J].体育科技,2023,(6):165-168.

[6] 潘晨晨,方平,姜媛.中小学教师教学效能感与职业幸福感：基于组织的自尊和组织支持感的作用[J].心理学探新,2023,(5):463-471.

[7] 刘艳玲.大学外语教师教学效能感研究[J].池州学院学报,2023,(4):76-79.

[8] 谢传崇.卓越校长的正向领导行为[J].教学月刊·中学版(教学管理),2013,(26):29.

[9] Zhanni Luo, Huazhen Li.Competence, preparation, and relaxation: Contributing factors to EFL student teachers' self-efficacy and teaching performance in microteaching training [J].Heliyon, 2024, (4):e26216.

[10] Turgut Karakose, Abdurrahman Kardas, Sedat Kanadlı, Tijen Tülübaş, Bilal Yildirim.How Collective Efficacy Mediates the Association between Principal Instructional Leadership and Teacher Self-Efficacy: Findings from a Meta-Analytic Structural Equation Modeling (MASEM) Study [J].Behavioral Sciences, 2024, 14(2): 85

[11] 祝杨帆,占令,吴翔.高职院校教师教学效能感提升的重要性及意义[J].山西青年,2023,(11):130-132.

作者简介：罗丽平（1996-）女，汉族，四川宜宾人，助教，硕士，研究方向：领导能力与教师教学效能关系。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

教师教学研究与实践
❖改革与发展❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)



https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260307

中职学生特征视角下教学改革与实践路径探析

陈洪武
合浦县中等职业技术学校，广西北海，536199

摘要：中等职业教育是我国现代职业教育体系的基础环节，承担着培养技术技能人才、促进就业创业、服务区域产业发展的重要使命。本文立足中职学生群体的现实特征，系统剖析现阶段中职教学在课程内容、教学模式、分层实施、实践教学、评价方式、师资能力等方面存在的突出问题，围绕立德树人根本任务，从学情研判、课堂改革、岗课赛证融合、实践教学、分层分类教学、多元评价、师资建设等维度，探索适合中职学生的教学实施路径，并阐明分层教学须以保护学生自尊心、动态调整为前提，使不同起点的学生均能在原有基础上获得真实发展；最后提出安全管理、心理关怀、家校协同、课程动态更新、投入与组织保障等支撑措施，为中职一线教学改革与质量提升提供参考。

关键词：中职学生；职业教育；教学改革；项目化教学；岗课赛证

An Analysis of Teaching Reform and Practical Paths from the Perspective of Secondary Vocational Students' Characteristics

Hongwu Chen
Hepu Secondary Vocational and Technical School, Beihai Guangxi 536199, China

Abstract: Secondary vocational education constitutes a fundamental component of China's modern vocational education system. It undertakes the important mission of cultivating technical-skilled talents, boosting employment and entrepreneurship, and serving the development of regional industries. Based on the practical characteristics of secondary vocational students, this paper systematically analyzes prominent problems existing in current secondary vocational teaching concerning curriculum content, teaching modes, stratified implementation, practical teaching, assessment methods and teachers' competence. Centering on the fundamental task of fostering virtue through education, it explores teaching implementation paths suitable for secondary vocational students from the dimensions of learning-situation research, classroom reform, integration of posts-courses-competitions-certificates, practical teaching, stratified and categorized teaching, diversified evaluation, and teachers' team building. It clarifies that stratified teaching shall take protecting students' self-esteem and dynamic adjustment as prerequisites, so that students with different starting points can achieve tangible progress on their original basis. Finally, supporting measures including safety management, psychological care, home-school collaboration, dynamic curriculum updating, investment and organizational guarantee are put forward, providing references for front-line teaching reform and quality improvement in secondary vocational schools.

Keywords: secondary vocational students; vocational education; teaching reform; project-based teaching; integration of posts-courses-competitions-certificates

1 引言

职业教育是与普通教育具有同等重要地位的教育类型，中等职业教育则是这一体系的基础和重要支撑。2022年施行的新修订《中华人民共和国职业教育法》从法律层面确立了职业教育的类型定位，强调职业教育要坚持立德树人、德技并修，面向市场、促进就业，面向实践、强化能力[1]。中共中央办公厅、国务院办公厅印发的《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》进一步提出，到2035年职业教育整体水平进入世界前列、技能型社会基本建成，要求职业教育坚持面向人人、因材施教[2]。

在这一政策背景下，中职教育的功能定位正在发生转变：它不再只是面向低端操作岗位的“就业教育”，而是同时承担着为区域产业输送技能人才、为高等职业教育输送合格生源的"双轮"功能。教育部等九部门印发的《职业教育提质培优行动计划（2020—2023年）》也明确提出强化中职教育的基础性作用，聚焦职业教育吸引力不强、质量不高等问题实施提质培优[3]。

然而，教学工作始终是办学的中心环节，也是质量提升的落点。教学改革不能脱离学生本体。当前多数中职学生文化课基础薄弱、抽象理论学习意愿不足，但形象思维相对占优、动手意愿较强；部分学生存在学习自信心不足、自律性偏弱、职业目标模糊等问题。过去不少学校仍沿用普通文化课的教学逻辑，用“让学生适应课程”的方式组织教学，导致课堂吸引力不足、学生厌学情绪突出、教学质量难以提升。中职教学开展的核心逻辑，应当从“让学生适应课程”转变为“让课程适应学生”，立足中职学生的认知规律与成长特点，重构教学设计、教学场景与评价方式，统筹技能训练、文化基础与职业品格，兼顾就业与升学双重需求。这正是本文探讨的核心问题。

需要特别指出的是，随着数字经济与产业升级的加速，社会对技术技能人才的需求更加多样、层次更加丰富，中职教育在技能型社会建设中的基础性地位更加凸显。同时，大数据、人工智能、虚拟仿真等技术为教学场景、实训形态带来了新的可能，也对教师的信息化教学能力提出了更高要求。中职教学改革既面临紧迫的现实压力，也拥有难得的转型机遇。

本文以中职教育教学实践为研究对象，采取政策梳理、学情分析与实践反思相结合的方式，试图立足中职学生的真实特点，为当前中职教学的有效开展提出一条兼具方向性与操作性的思路框架，供一线教育工作者参考。

2 中职学生的群体特征与教学现存问题

2.1 中职学生群体的主要特征

准确把握中职学生的群体特征，是开展教学的前提。综合来看，当前中职学生呈现以下四个方面特点。

其一，学习基础差异明显。中职学生入学成绩跨度大，部分学生数学、语文、英语等文化基础较为薄弱，对纯理论学习存在畏难情绪，容易产生厌学心理；但在动手实践、信息化学习、创意操作等方面往往具备可开发的潜力。这种"文化课弱、动手能力尚可"的结构性特点，要求教学必须扬长补短、因材施教，不能照搬普通教育的进度与难度。

其二，学习动机偏向实用化。中职学生更关心“学了有什么用、能不能就业、能不能升学”，对脱离岗位实际的抽象知识兴趣较低。他们的学习动力更多依赖真实任务、可感知的成果反馈与正向激励，而非单纯的外部监督。这提示教学应多以真实工作任务为载体，让学生在学习中直接看到知识的职业价值，用“有用”激发“愿学”。

其三，心智正处于价值观塑造的关键期。中职学生青春期特征突出，自我意识强、个性张扬，但规则意识、抗压能力、职业规范意识相对薄弱；同时容易受网络信息环境的影响。这就需要在专业教学过程中同步渗透职业道德、劳动精神、工匠精神

教育，实现教书与育人相统一，帮助学生扣好职业人生的“第一粒扣子”。

其四，发展路径多元化。一部分学生以直接就业为目标，需要强化岗位实操能力；另一部分学生计划参加职教高考、对口升学，需要夯实文化理论基础。同一专业、同一班级内往往同时存在就业导向与升学导向两类学生，教学必须兼顾两类需求，避免“一刀切”带来的顾此失彼。

2.2 教学实践中的突出问题

对照上述特征，当前中职教学实践中仍存在以下突出问题。

第一，教学内容与岗位需求脱节。部分课程内容更新滞后，教材案例陈旧，理论内容占比偏高，缺少真实工作任务作为载体，学生感受不到所学知识的职业价值，学习积极性难以调动，教学与产业需求之间存在明显代差。

第二，教学模式单一固化。部分教师仍沿用“教师讲、学生听”的讲授式教学，缺少项目驱动、任务驱动和情境创设，未能有效发挥中职学生形象思维与动手能力的优势，课堂吸引力和参与度不足，学生“人在课堂、心在课外”的现象较为普遍。

第三，分层教学落实不到位。同一班级内学生基础差距较大，但教学往往采取统一进度、统一作业、统一考核的方式，基础薄弱的学生跟不上，能力较强的学生得不到提升，两极分化持续加剧，教学难以兼顾大多数学生。

第四，实践教学质量有待提升。部分学校实训场地、设备数量不足，或设备与行业现行装备存在代差；实训课重操作流程、轻职业规范，安全意识和质量意识培养相对薄弱，学生难以形成系统化的职业素养，实训的育人功能未能充分释放。

第五，评价方式较为片面。评价过度依赖笔试分数，忽视实操能力、学习态度、团队协作、职业素养等维度，难以全面、客观地衡量中职学生的综合能力，也难以发挥评价的激励与导向作用，甚至加剧了部分学生“考不好就放弃”的心理。

第六，德育与专业教学“两张皮”。思政德育多集中在德育课程中，专业课程只讲技术、不讲品格，劳动精神、工匠精神没有真正融入日常专业教学，立德树人这一根本任务在专业课堂上落实不到位。

3 中职教学开展的总体思路与实施路径

中职教学改革总体思路可概括为：坚持立德树人根本任务，以岗位需求为导向，以学生为中心，推行任务式、项目化教学，落实岗课赛证综合育人，构建“文化基础+专业技能+职业素养”三位一体的教学体系，统筹推进就业与升学两类培养目标。具体可从以下几个路径着力。

3.1 精准学情研判，做好教学顶层设计

教学始于对学生的了解。学校应在入学初期通过问卷、基础测试、个别访谈等方式开展学情诊断，建立学生学情档案，全面掌握学生的文化基础、兴趣特长、职业意向、性格特点，并将学生划分为就业导向与升学导向两类群体，为后续分层教学提供依据。学情诊断不是一次性的摸底，而应贯穿培养全程，随学生学习状态动态更新。

在此基础上，编制人才培养方案时应组织行业企业专家、骨干教师共同研讨，对接区域产业岗位标准，删减冗余、陈旧的抽象理论内容，把岗位典型工作任务转化为课程模块。

课程目标应分层设定：基础目标面向全体学生，保证必备知识与基础技能；提升目标面向技能拔尖学生，拓展综合任务能力；拓展目标面向升学学生，适当补充文化理论内容。这样既保证整体质量，又满足多元需求，使“面向人人、因材施教”的教育理念真正落到方案层面[2]。

3.2 创新课堂模式，推行项目化、任务驱动教学

项目课程理论强调以真实工作任务为逻辑起点组织教学内容，让学生在完成项目的过程中学习知识、训练技能、形成能力[4-5]。据此，中职课堂

教学应改变按章节顺序讲授的传统模式，以真实工作任务作为教学载体，把一门专业课拆解为若干项目，每个项目包含任务下达、方案讨论、实操实施、成果检验、复盘总结的完整流程，让学生在完整的工作过程中获得成长。

例如，机电专业的设备装配、护理专业的基础照护、汽修专业的故障排查、计算机专业的短视频制作等，均可作为完整的项目任务。

教学过程中，教师由知识灌输者转变为任务引导者、支持者，鼓励学生小组协作、自主查找资料、动手解决问题，在做中学、在学中做，把“要我学”变成“我要做”。

文化课也应适配中职特色，做到“为专业服务”：语文侧重应用文写作与岗位沟通表达，数学侧重工程计算与成本核算，英语侧重岗位常用对话与专业词汇，降低抽象难度，让学生切实看到文化课在专业场景中的用处，提高文化课的学习获得感。

在课堂组织上，还应积极运用信息化手段增强互动，借助智慧教室、虚拟仿真实训平台、在线学习平台等，打破传统课堂的时空限制，支持学生课前预习、课中实操、课后拓展，实现线上线下混合式教学。教师可灵活采用分组教学、翻转课堂、情境模拟等方式，及时给予学生过程性指导与反馈，让每一名学生都能在课堂上有任务可做、有收获可言，切实提升课堂教学的有效性。

3.3 深化岗课赛证融合，打通学习与职业通道

岗课赛证综合育人，是当前中职教学改革的重要抓手。“岗”即对接企业岗位能力要求，将岗位规范、安全标准、质量要求融入课程；“课”即重构课程内容，把岗位能力点转化为课程的知识点与技能点；“赛”即依托职业技能大赛，将竞赛项目转化为日常实训项目，以赛促学、以赛促教；“证”即将职业技能等级证书考核内容融入日常教学，学生在校学习同步准备证书考核，减少重复学习。

教育部等四部门自2019年启动“学历证书+若干职业技能等级证书”（1+X证书）制度试点，为“证”融入教学提供了政策依据[6]。实施中要注意避免“为考证而考证”的倾向，证书内容应作为能力检验的手段而非唯一目标，防止教学异化为应试训练。同时鼓励学有余力的学生参与技能竞赛，在竞赛中体验成功、激发学习成就感，形成“以赛促学、以学促赛”的良性循环，让不同层次的学生都能找到适合自己的成长通道。

需要明确的是，岗课赛证是一个相互贯通的整体，而非四个孤立环节。学校在推进时应以岗位能力标准为统一主线，让课程、竞赛、证书三者都围绕岗位能力要求来组织和检验，避免“课程一套、竞赛一套、证书又一套”的割裂局面，真正实现课岗对接、赛证融通，提高人才培养的针对性与实效性[7]。

3.4 优化实践教学体系，强化职业素养培育

实践教学是中职教学的核心环节，也是中职区别于普通教育的特色所在。

其一，要完善实训条件，更新实训设备，尽可能复刻企业真实生产场景，建设生产性实训车间，缩小学校实训与企业生产的代差，让学生在真实环境中练真本领。其二，要规范实训管理，将企业6S管理、安全规范、质量标准引入实训课堂，让学生不仅练操作，更养成遵守规程、爱惜工具、精益求精的职业习惯。其三，要拓展校外实习渠道，稳妥开展跟岗实习、顶岗实习，安排企业师傅与校内教师双指导，落实实习全过程管理，防范实习安全风险，保障学生合法权益。

实践教学还应同步融入工匠精神与劳动教育。在技能训练中引导学生正视失误、反复打磨，培养耐心与责任心，实现技能训练与品格塑造同步进行，把“德技并修”的教育要求落到实处，使学生既有一技之长，又有良好的职业操守。

此外，实践教学还应主动对接现代学徒制、企业新型学徒制等育人模式，探索“校内实训+企业跟岗+顶岗实习”的分阶段递进路径，让学生在真

实生产环境中认识岗位、规范操作、理解责任，逐步实现从“学生”到“职业人”的平稳过渡，为就业打下坚实基础。

3.5 实施分层分类教学，兼顾就业与升学需求

针对学生发展方向的差异，在同一专业内实施分层教学。基础层重在掌握岗位基础技能、培养职业规范，目标面向直接就业，适当降低理论难度、增加实操课时；提高层在夯实技能的基础上拓展综合任务能力，可参与技能竞赛；升学层在保证专业技能达标的前提下，增加文化课深度，按职教高考要求系统补习文化课程。

需要强调的是，分层不等于简单按成绩划分固定班级，可采用“走班选课”模式，文化课、专业课分别分层，允许学生根据自身进步动态调整层次，切实保护学生自尊心、避免标签化[8]。分层也不是降低标准，而是让不同起点的学生都“跳一跳够得着”，在原有基础上获得真实发展，从而有效破解两极分化问题。

在具体实施上，分层教学应与选课指导、职业生涯规划教育相衔接。学校可开设职业指导课程，帮助学生认识自身优势与岗位需求，理性选择发展路径；对就业导向的学生加强岗位技能与就业准备训练，对升学导向的学生提供系统的文化课提升支持，做到“人人有目标、人人有路径、人人有发展”。

3.6 改革多元评价体系，建立过程性评价机制

应摒弃单一笔试评价，构建“过程性评价+终结性评价”相结合的多元评价方案。评价维度应涵盖课堂参与、任务完成情况、实训操作水平、安全规范、团队协作、学习态度、作品成果、理论考核等。评价方式可综合运用作品考核、实操考核、项目答辩、小组互评、教师评价、企业导师评价等，并重视过程记录，利用实训手册、学习平台留存学生学习全过程[9]。

评价的功能重在激励而非甄别。要多肯定学生的点滴进步，帮助学生重建学习自信，发现自己的闪光点，真正发挥以评促学、以评促发展的作用。

同时，评价结果应及时反馈给学生本人与任课教师，为教学调整提供依据，实现“评—学—教”的良性闭环[10]。

3.7 强化师资队伍建设，提升教师教学能力

教师是教学改革的关键变量。中职教师既要懂理论，更要有企业实践能力。一方面，持续推进教师企业实践制度，定期安排专业教师到企业一线顶岗锻炼，熟悉新工艺、新设备、新规范，把企业一线经验带回课堂；另一方面，建设“双师型”教学团队，聘请企业技术骨干、高级技师担任兼职教师，参与课程开发与实训指导，实现校企师资优势互补。学校还应常态化开展教研活动，围绕项目化教学设计、分层教学、岗课赛证等主题组织集体备课、公开课、教学研讨，提升教师教学设计能力，引导教师研究学生、改进教法，把“以学生为中心”的理念落实到每一节课的设计与实施中[11]。

4 教学实施的保障措施

第一，坚持底线思维，落实安全管理。实训、实习是中职教学中风险相对较高的环节，必须完善安全制度，开展常态化安全教育，落实安全防护措施，坚决杜绝安全事故，把保障师生人身安全作为教学实施不可逾越的底线。

第二，关注学生心理健康。中职学生心理压力来源较多，学业挫败感、就业焦虑、人际矛盾较为常见。教学中教师要密切关注学生情绪变化，多给予正向鼓励，联动心理教师开展疏导，建立重点关注学生台账，预防厌学与极端行为，营造积极健康的成长氛围。

第三，统筹家校协同育人。中职教学不能局限在校内，学校应主动与家长沟通学生成长情况，引导家长正确认识职业教育，改变“中职是差生去处”的陈旧观念，理解并支持孩子的职业选择，形成家校共育合力，减少学生的心理负担。

第四，持续动态更新课程。产业技术迭代迅

速，专业课程内容需要定期调研行业变化，动态更新教学案例、实训项目与技能标准，保证人才培养始终紧跟产业发展需求，真正落实提质培优、增值赋能的要求。

第五，健全投入与组织保障。学校应统筹校内外资源，保障实训设备更新、师资培训与信息化建设经费；建立由校长牵头、教务与专业部协同的教学质量监控机制，定期开展教学诊改，把改革成效纳入考核，推动各项举措落到实处、见到实效。

5 结语

中等职业教育教学改革，本质是回归职业教育育人规律、回归中职学生的成长特点。开展中职教学，不能照搬普通教育模式，而应坚持立德树人根本任务，以能力培养为主线，立足学情，重构课程、课堂、实训与评价体系，扎实推进岗课赛证一体化落地，统筹兼顾就业与升学两大培养方向。

中职教育培养的不只是会动手的劳动者，更是具备劳动精神、职业素养，能够持续学习、适应产业变化的时代技术技能人才。

广大中职教育工作者应持续深耕课堂、研究学生，善于把政策要求转化为具体的教学设计，把改革的理念落细落实到每一堂课、每一个实训项目、每一次评价反馈之中，久久为功，不断提升人才培养质量，为现代职业教育高质量发展贡献力量。

参考文献

[1] 全国人民代表大会常务委员会.《中华人民共和国职业教育法》[Z].2022-04-20.

[2] 中共中央办公厅,国务院办公厅.《关于推动现代职业教育高质量发展的意见》[Z].2021-10-12.

[3] 教育部等九部门.《职业教育提质培优行动计划（2020—2023年）》[Z].2020.

[4] 姜大源.《职业教育学研究新论》[M].北京:教育科学出版社,2007.

[5] 徐国庆.《职业教育项目课程原理与开发》[M].上海:华东师范大学出版社,2016.

[6] 教育部等四部门.《关于在院校实施"学历证书+若干职业技能等级证书"制度试点方案》[Z].2019.

[7] 曾天山.“岗课赛证融通”培养高技能人才的实践探索[J].中国职业技术教育,2021(8):5-10.

[8] 匡瑛.中职分层分类教学的现实逻辑与实施要点[J].职教论坛,2022,38(06):89-95.

[9] 李伟民.三位一体：中等职业学校项目式学习评价的指标探究[J].宁波职业技术学院学报,2025,29(03):62-70.

[10] 刘岗,田静.学情分析的价值意蕴、实践困境与改进路径[J].教学与管理,2020(27):18-21.

[11] 和震,白滨.职业院校“双师型”教师队伍建设的核心问题与破解路径[J].教育理论与实践,2023,43(15):28-32.

作者简介：陈洪武（1977-）男，汉族，广西北海人，本科，讲师，研究方向：职业教育。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

教师教学研究与实践
❖改革与发展❖

Teacher Teaching Research and Practice
CODEN:JJYYAG
ISSN 3080-8081(P) ISSN 3080-809X(O)

doi https://doi.org/10.66106/jjyyag.20260308



乡村小学班主任育人困境的生成逻辑与纾解路径研究——从事务管控走向生命关怀的班级治理转型

付亚菲
涉县鹿头乡中心校，河北邯郸，056400

摘要：乡村振兴背景下，乡村小学班主任是落实立德树人根本任务、维系班集体良性运转的核心枢纽。伴随城乡人口流动、家庭结构变迁、数字媒介普及，乡村班主任面临学生情感缺失、家庭教育弱化、事务负荷过载、班级治理模式固化、外部支持资源不足等多重现实挑战，班级管理容易滑向简单的纪律管控，难以实现对学生的生命关怀与人格培育。文章立足乡村小学一线班主任实践观察，结合现有教育研究成果，从家庭教养功能弱化、班主任角色负荷过载、班级治理模式僵化、乡土育人资源闲置、外部支持体系缺位五个维度剖析乡村小学班主任育人困境的生成逻辑；围绕重构温情班级场域、革新班级治理范式、搭建乡土化德育载体、完善分层家校协同机制、强化班主任专业赋能、构建多方协同育人共同体六个方面提出纾解路径，推动班级治理从被动事务管控转向主动生命关怀，为乡村小学班主任队伍建设与素质教育落地提供实践参考。

关键词：乡村小学；班主任；班级治理；育人困境；家校协同；生命关怀

A Study on the Dilemmas and Alleviation Paths of Homeroom Teachers in Rural Primary Schools: The Transformation of Class Governance from Transaction-Oriented Control to Life-Oriented Care

Yafei Fu
Lutou Township Central School, She County, Handan Hebei 056400, China

Abstract: Against the background of rural revitalization, homeroom teachers in rural primary schools serve as a core hub for implementing the fundamental task of fostering virtue through education and maintaining sound class operation. With urban-rural population mobility, changes in family structures and the popularization of digital media, rural homeroom teachers are confronted with multiple practical challenges including students' emotional deprivation, weakened family education, excessive work burdens, rigid class governance models and insufficient external supporting resources. Class management tends to degenerate into simple discipline control rather than genuine care for students' growth and personality development. Based on long-term practical observations of front-line rural homeroom teachers and existing educational research, this paper analyzes the formation logic of educational dilemmas and puts forward six alleviation strategies. The study promotes the shift of class governance from passive transaction-oriented control to active life-oriented care, and provides practical references for the construction of homeroom teacher teams and quality-oriented education in rural primary schools.

Keywords: rural primary school; homeroom teacher; class governance; educational dilemma; home-school collaboration; life-oriented care

0 引言

乡村教育是我国基础教育体系的重要基石，班主任作为班集体的组织者、德育工作的实施者、家校沟通的主要纽带，直接影响乡村小学生的行为习惯养成、品格塑造与心理发展。城镇化进程不断推进，大量乡村青壮年劳动力向城市转移，留守儿童、隔代监护家庭成为乡村学校十分普遍的现象，家庭原本承担的教化陪伴、心理疏导等教养功能出现不同程度衰减。与此同时，智能终端设备快速向乡村下沉，短视频、网络游戏等强刺激内容深刻重塑乡村儿童的课余生活方式，学生行为偏差、心理波动、同伴交往矛盾等问题日渐凸显，进一步加大班级管理的难度。

现实教育场景中，乡村小学班主任大多承担学科教学与班级管理的双重任务。除开展思想教育、班级建设、学生日常管理之外，还要完成安全隐患排查、各类台账报表填报、专项宣传活动组织、突发情况应急处置等大量非教学事务。多重工作任务相互挤压，不少乡村班主任长期处于疲于应付的状态，班级管理更多停留于维持课堂纪律、保障校园安全，缺少对学生内心世界的体察，德育工作也容易简化为班会课上的说教灌输，难以真正走进乡村儿童的精神世界[1]。

需要厘清的是，乡村班主任的育人困境，并非简单归因于教师个人工作能力不足，而是家庭、学生、学校、社会多重因素交织叠加形成的复合型现实难题。仅仅依靠班主任个人埋头苦干、苦口说教，很难实现班集体的高质量发展。从理论层面来看，系统梳理乡村小学班主任现实困境及其内在生成逻辑，能够把一线零散的带班经验提炼成可借鉴、可落地的治理框架；从实践层面来看，探索适配乡村学情的纾解策略，有助于减轻班主任不合理的事务负担，推动教师回归立德树人本位，促进乡村学生身心健康全面成长。基于此，本文立足于乡村学校带班现场观察，剖析乡村小学班主任育人工作的现实样态，挖掘困境背后深层成因，并提出具备实践可行性的优化路径。

1 乡村小学班主任育人工作的现实样态

1.1 学生层面：情感需求旺盛，行为习惯差异化突出

从情感体验来看，不少乡村小学生长期缺少父母陪伴，内心渴望被理解、被接纳，但身边缺少稳定的情感倾诉对象。一部分孩子性格内向怯懦，遇到委屈与挫折习惯埋藏心底，不愿主动表露；另一部分学生则通过调皮捣蛋、顶撞他人的方式博取教师与同伴的关注。如果班主任仅仅聚焦纪律对错开展批评教育，就容易加剧学生内心的疏离感，师生之间形成难以消解的隔阂[2]。

从行为表现来看，家庭成长背景的差异造成学生行为习惯分化明显。部分隔代监护家庭重物质溺爱、轻规则管教，学生自律意识薄弱，出现作业拖沓、课堂扰乱秩序、沉迷手机网络等行为。值得警惕的是一类隐性问题学生，在校安静顺从、不违反班规，但是内心封闭消极，极少主动表达自身诉求，这类学生的心理困境很难被班主任及时捕捉[3]。从认知发展角度，部分乡村学生受周边环境影响，学习目标模糊，自我效能感不足，面对学业挫折容易产生习得性无助，参与集体活动意愿不强，集体归属感淡薄，进一步加大班主任思想引导与班级建设的难度。

1.2 家庭层面：监护力量多元分化，家校协同壁垒明显

当前乡村家庭监护主要分为外出务工父母远程监护、祖辈隔代监护、单亲家庭监护三种典型形态。外出务工父母虽有教育孩子的主观意愿，但受空间距离限制，大多只能依靠电话、微信简单问询学习成绩，很难细致关注孩子的心理变化与行为细节；祖辈监护人大多文化程度有限，能够保障孩子衣食起居，但是缺少科学的家庭教育理念，教育方式要么过度溺爱纵容，要么简单粗暴训斥，很难配合班主任开展常态化的习惯养成教育。

部分乡村家长存在认知偏差，将教育责任完全推给学校，秉持“孩子交给老师，一切由学校负责”的观念。当班主任反馈学生在校存在的问题，有的家长敷衍应付，有的直接将全部问题归咎于孩子本身，家校之间难以形成同向的教育合力。家校沟通还存在现实客观障碍，农忙时节家长无暇回复消息，电话常常无法接通，线下家访受路途遥远、时间紧张制约，常态化深度沟通很难真正落地。

1.3 教师层面：多重角色叠加，精力分配矛盾凸显

乡村学校师资编制普遍紧张，绝大多数班主任同时承担语文、数学等主科教学任务，备课、授

课、批改作业已经占据大量工作时间。除此之外，安全排查、各类资料填报、宣传活动、学生矛盾应急处置等事务持续消耗班主任精力。有限的时间被大量碎片化事务切割，很难留出充足时间开展一对一谈心谈话、班级特色活动设计、学生心理疏导等深度育人工作。

与此同时，面向乡村班主任的专项培训供给不足，很多培训案例偏向城市学校场景，缺少针对留守儿童教育、隔代监护家庭沟通等本土化实操内容。部分乡村班主任面对学生心理冲突、特殊家庭学生教育时，缺少成熟的处置方法，依旧沿袭传统管理思路，将管控纪律放在首位，习惯于说教批评，缺少以学生为本的生命关怀理念，带班模式难以适配当下乡村儿童复杂的成长现实[4]。

1.4 学校与社会层面：乡土资源闲置，外部支持供给不足

学校层面，部分乡村学校评价依旧偏重学业成绩，对班主任的考核更多落脚于纪律、卫生、安全等显性指标，对于学生品格成长、心理发展等隐性育人成果缺少科学多元的评价标准。乡村学校专职心理师资普遍短缺，班主任往往需要兼职承担心理疏导工作，遇到复杂心理个案时，缺少专业力量的指导支撑。

社会层面，乡村本土蕴藏丰厚的德育资源，老党员事迹、乡土非遗、农耕文化、村史民俗都可以转化为鲜活的班级教育素材，但大多没有得到充分挖掘利用。村委会、社区与学校之间缺少常态化联动机制，社会育人力量和学校班级治理相互脱节，家庭-学校-社会三位一体育人格局尚未真正落地。

2 乡村小学班主任育人困境的生成逻辑

2.1 家庭教养功能弱化，学生成长根基发生偏移

家庭是个体人格成长的第一场域，父母陪伴与家庭教养深刻塑造学生的性格养成与规则意识。大量乡村劳动力外出务工，亲子之间形成物理分离，情感沟通频次严重不足，家庭情感滋养缺位。祖辈监护的重心集中在保障孩子吃饱穿暖，对于情绪疏导、品格教育、行为习惯培养往往有心无力。部分外出父母内心存有愧疚，习惯以物质补偿代替情感陪伴，忽视思想沟通，造成孩子责任意识淡薄。

当家庭无法提供足够的情感支持与行为引导，学生的情绪困惑、行为偏差就会传导至学校，压力集中落在班主任身上[5]。班主任作为外部教育者，很难弥补家庭长期缺位带来的成长缺口，很多班级问题的根源根植于家庭，仅依靠学校教育很难彻底化解，形成班主任工作投入大、教育转化效果有限的现实困境。

2.2 角色负荷多重叠加，班主任精力资源供需失衡

乡村班主任集学科教师、班级管理者、德育实施者、安全责任人、家校联络员多重角色于一身。学校各类行政事务、安全任务不断向班级下沉，班主任承担近乎无限的责任，学生安全、同学矛盾、心理波动、家校纠纷，最终大多交由班主任处置。人的时间与精力存在客观上限，大量事务性工作挤占深度育人时间，班主任被迫优先处理紧急事务，谈心、德育活动等育人工作只能后置。与此同时，本土化培训资源不足，遇到复杂个案时班主任缺少专业支持，只能依靠个人经验摸索，进一步放大工作压力。

2.3 班级治理范式固化，学生主体地位被弱化

受传统管理惯性影响，部分乡村班主任将班级治理简单等同于纪律管控，把维持秩序、不出问题作为首要目标。班规由教师单方面制定，缺少学生的参与讨论，班级管理自上而下，学生被动服从管理，自主管理能力得不到锻炼。班干部大多由教师直接指定，同伴互助、自我教育的价值没有充分发挥。

德育活动照搬城市学校方案，脱离乡村孩子真实生活经验，班会课以讲道理、宣读守则为主，形式单调枯燥，学生代入感不强。评价方式过度看重考试分数，忽视学生劳动、品行、动手能力等方面的闪光点。长此以往，部分学生感受不到班级归属感，参与集体活动的积极性下降，班级本身的育人功能难以充分释放。

2.4 乡土育人资源闲置，外部支持体系缺位

乡村拥有得天独厚的本土教育资源，田野农耕、民俗文化、乡贤故事、红色村史都是优质德育素材。但是不少班主任开展班级教育时直接套用城市学校模板，教育内容与学生真实生活脱节。乡土资源的开发设计需要班主任投入额外时间，而班主任本身事务繁重，缺少时间、经费配套去开发本土化课程，大量乡土资源长期闲置。

从校内来看，全员育人落实不到位，部分科任教师将学生思想教育、行为管理全部归为班主任职责，课堂纪律问题直接移交班主任处理。学校缺少常态化个案研讨、专家督导机制，面对特殊学生时班主任常常孤立无援。从校外来看，学校与村委会、乡贤群体缺少稳定合作渠道，手机沉迷、校外监护等现实问题缺少社会力量协同介入，很多问题只能依靠班主任单打独斗，治标而难以治本[6]。

3 乡村小学班主任育人困境的纾解路径

3.1 重构温情班级场域，筑牢学生情感归属

班主任应当跳出单纯纪律管控思维，把情感关怀放在班级治理的首要位置，着力构建有温度的班集体。建立常态化谈心机制，利用课间、课后服务时间开展一对一平等谈话，不只询问成绩与纪律，更要倾听学生内心真实想法，尤其重点关注留守、单亲家庭学生，捕捉隐性学生的情绪信号，建立学生成长观察记录，及时发现心理波动。

尊重学生个体差异，摒弃“一刀切”的管理标准，善于发掘学业之外的闪光点。对于调皮、行为反复的学生，不轻易贴上“问题学生”标签，看见不良行为背后的情感缺失。营造包容友善的班级氛围，引导同学之间互相接纳，减少同学之间的孤立、排挤现象，让每一名乡村孩子在班集体中获得安全感与归属感。同时优化班级评价体系，改变唯分数导向，设立劳动之星、进步之星、友善之星、乡土小能手等多元荣誉，让不同基础的学生都有机会获得肯定，逐步提升学生自我效能感。

3.2 革新班级治理范式，推进学生自主管理

班主任要适度放权，推动班级由教师管控走向学生自治。班规建设组织全班学生共同讨论制定，结合乡村学生的生活实际，围绕课堂纪律、卫生习惯、课间交往、劳动要求共同商定，让班规成为全体学生共同认可的行为准则，而不是教师单方面下达的命令。

优化班干部选拔培养，采用民主竞选、轮岗制度，让更多学生拥有参与班级管理的机会，不只选拔成绩优异的学生，鼓励热心集体、劳动能力突出的孩子参与班级服务。建立小组互助机制，实行小组合作管理，小组内部互相提醒、互相帮扶，充分发挥同伴教育力量。班主任做好引导指导，不包办代替，在实践之中培养学生责任意识与集体意识。班会课跳出说教模式，多采用情景模拟、故事分享、小组讨论等形式，围绕手机使用、同伴矛盾、感恩亲情、劳动教育等贴近乡村学生现实的主题开展活动，切实提升德育实效性，严控各类非教学任务侵占班会时间。

3.3 挖掘乡土教育资源，打造本土化德育载体

立足乡村地域优势，把乡土资源转化为班级育人素材。班主任结合本地实际，设计系列班级实践活动：组织寻访本村老党员，聆听乡贤讲述奋斗故事；开展农作物观察、乡土手工、家乡风物调查实践；依托校园劳动实践园地，组织种植劳动，让学生在亲身劳动之中懂得付出与珍惜。

将农耕文化、家乡民俗、红色小故事融入主题班会，用学生看得见、摸得着的身边事例开展价值引领，让德育扎根学生真实生活。借助课后服务开设乡土小课堂，引导学生观察家乡发展变化，增强乡土认同感[7]。充分利用本土资源弥补乡村校外教育资源不足的短板，让班级教育贴合乡村儿童的成长土壤。

3.4 分层分类施策，构建适配乡村现实的家校协同机制

面对不同监护类型的家庭，班主任实施分层沟通策略，拒绝千篇一律的通知式沟通。对于外出务工父母，充分利用晚间休息时间，借助微信、视频通话，定期反馈孩子心理状态、习惯变化，不只是简单通报考试成绩，引导父母多开展情感交流，不要依靠物质补偿代替陪伴。推送简短易懂的家庭教育小贴士，帮助远在外地的父母掌握简单可行的亲子沟通方法。

面对祖辈监护人，沟通时语言通俗直白，减少专业教育术语，重点传递习惯养成、情绪关注的简单方法，充分理解祖辈现实局限，不提出超出其能力范围的要求。坚持常态化家访，利用农闲、周末走进学生家中，实地观察家庭成长环境，面对面开展家庭教育指导。针对家庭情况特殊的学生，可以联合亲属共同参与教育沟通。学校定期组织乡村家长课堂，线上线下相结合，讲解隔代教育、留守儿童陪伴、手机管理等现实课题，扭转部分家长“教育全靠学校”的错误认知。建立家校沟通台账，对重点学生持续跟踪，防止家校沟通流于群发消息的

形式主义。

3.5 强化班主任专业赋能，切实减轻不合理工作负担

学校层面落实班主任减负政策，厘清班主任权责边界，精简各类报表、重复填报、非必要的打卡任务，把班主任从繁杂事务中解放出来，将时间还给育人工作。明确科任教师育人职责，落实全员育人，科任教师共同参与学生行为引导，改变班级问题全部压给班主任的现状。

完善乡村班主任专项培训体系，培训内容增加留守儿童教育、乡村家校沟通、学生心理识别、本土德育开发等实操内容，多提供乡村学校优秀带班案例，减少脱离乡土实际的城市样板[8]。搭建校内班主任研讨平台，定期开展班级案例研讨，针对棘手学生个案集体会诊。配齐心理教师，建立心理个案转介通道，当学生出现严重心理困扰时，班主任可以获得专业力量支持，避免班主任独自承担心理干预压力。完善班主任激励评价机制，改变单纯以纪律、成绩评价班主任，将学生品格成长、班级氛围建设、家校共育成效纳入评价维度，看见乡村班主任隐性育人劳动，提升岗位认同感。

3.6 凝聚多方力量，搭建家校社协同育人共同体

班主任主动联动村委会、社区，挖掘村内老党员、非遗传承人、返乡创业青年等社会力量，邀请走进班级开展讲座、分享活动[9]。推动学校与村委会建立联动，共同关注学生校外生活，引导乡村家庭合理管控学生手机使用，净化学生成长环境。建立多方联动台账，对于留守、困境家庭学生，学校班主任及时对接村委，实现信息互通。家庭、学校、社区各司其职，家庭承担监护陪伴责任，学校做好教育引导，社区提供社会支持，破解班主任单打独斗的困境，形成三位一体的育人合力。

4 乡村班主任育人实践需要把握的关键问题

4.1 坚守学生主体立场，拒绝简单管控式带班

乡村班主任开展班级治理，切忌把管住学生、不出问题作为唯一目标。管理的最终目的是促进学生成长，而不是压制学生。面对学生的调皮、叛逆、消极，要看见行为背后的家庭处境与心理诉求，以平等尊重姿态对话，以疏导代替压制，推动实现从“要我遵守”向“我要成长”内在转变。简单粗暴的管控能够换来表面秩序，却会进一步加剧学生内心封闭与逆反。

4.2 接纳教育过程的长期性与反复性

学生行为习惯、思想品格的转变不是一朝一夕能够完成，尤其是留守、家庭处境特殊的学生，教育过程极易出现反复。班主任不能期待一次谈话、一次家访就彻底改变学生。面对学生出现的倒退，应当保持足够耐心，肯定点滴微小进步，持续给予关怀，不因为短期看不到效果就放弃学生。班级建设本身就是循序渐进的过程，切忌追求急功近利的短期成效。

4.3 客观认清班主任工作边界，避免无限责任化

班主任能够给予学生关怀引导，但不能完全替代家庭的养育功能。部分学生问题根源来自家庭长期的缺失，班主任可以尽力干预引导，但不能把所有学生成长责任全部揽到自己身上。学校、社会也要厘清责任边界，不能将家庭监护缺位造成的问题全部转嫁班主任。班主任在投入育人工作的同时，也要关照自身心理状态，避免职业耗竭。

4.4 慎用负面标签，保护乡村学生自我认同

乡村学生部分行为问题源于成长环境局限，教师切忌使用“不听话”“差孩子”等标签固化学生认知。要用发展眼光看待每一名学生，相信学生具备成长改变的潜能。乡村孩子内心普遍敏感，负面标签会深深伤害学生自尊，进一步强化消极自我认知，阻碍教育转化[10]。

5 结语

综上，乡村小学班主任育人困境，是家庭教养弱化、班主任角色过载、班级治理范式固化、乡土教育资源闲置、外部支持体系缺位多重因素交织叠加形成的现实难题。乡村班主任工作绝非简单维持班级纪律，而是面向乡村儿童开展生命关怀、品格塑造、情感滋养的综合性实践。破解现实困境，不能仅仅依靠班主任个人的奉献与付出，需要重构温情班级场域，推动班级治理向学生自主管理转型，充分挖掘乡土德育资源，构建适配乡村现实的分层家校协同机制，落实班主任减负与专业赋能，搭建家庭-学校-社会多方协同育人共同体。

只有让班主任从繁杂事务中适度解脱，回归立德树人本位，让每一位乡村学生在班集体中收获情感归属、获得尊重与肯定，班级才能够真正成为滋

养乡村少年成长的精神家园。本文的策略来源于一线带班实践观察，实践成效还需要在更多乡村学校场景中检验打磨。后续可以开展长期追踪研究，对比不同干预策略的实践效果，进一步完善乡村小学班主任班级治理的实践框架，助力乡村基础教育高质量发展。

参考文献

[1] 叶澜.教育概论[M].北京:人民教育出版社,2006.

[2] 班杜拉.自我效能:控制的实施[M].缪小春,译.上海:华东师范大学出版社,2003.

[3] 林崇德.发展心理学[M].北京:人民教育出版社,2009.

[4] 周宗奎,孙晓军,刘亚,等.农村留守儿童心理发展与教育问题[J].北京师范大学学报（社会科学版）,2005(1):71-79.

[5] 陈琦,刘儒德.当代教育心理学[M].北京:北京师范大学出版社,2007.

[6] 庞维国.自主学习——学与教的原理和策略[M].上海:华东师范大学出版社,2003.

[7] 中华人民共和国教育部.义务教育课程方案(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版社,2022.

[8] 李立铭,胡恒钊.我国农村教育现代化的现实困境与提升路径研究[J].中共桂林市委党校学报,2020,20(3):57-61.

[9] 顾明远.中国教育的文化基础[M].太原:山西人民出版社,2019.

[10] 侯晶晶,朱小蔓.诺丁斯以关怀为核心的道德教育理论及其启示[J].教育研究,2004(03):36-43.

作者简介：付亚菲（1994-），女，汉族，河北邯郸人，本科，一级教师，研究方向：小学班级管理与德育教育。

Copyright © 2026 by author(s) and Quest Press Limited.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/




錦繡大好熊貓之源


游红色巴中 赏光雾仙山
甲辰仲春写於四川巴中