

山区小学美术学科“活动育人”的路径重构

——以人美版三年级下册《我们的社区》为例

胡克勒

广东省清远市佛冈县石角镇中心小学

摘要：在乡村振兴与新时代美育改革的交汇点上，山区小学美术教育亟待探索兼具文化传承与创新育人功能的实践路径，这也给教师提出了更高的要求。本文是笔者以人美版小学美术三年级下册《我们的社区》为例，通过构建“乡土滋养·美育共生”的活动育人模式，采用“文化解码-符号转译-公共参与”三阶路径，有效激发学生的主体意识。实践表明：活动育人通过社区主题创作活动，能有效激发学生审美感知力，增强乡土文化认同，实现美育与德育的有机融合，助力乡村振兴中的教育公平与文化自信培育。

关键词：活动育人；山区小学；美术学科；社区美育；实践探究

【DOI】10.12252/j.issn.2096-6261.2025.10.106

引言

《关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》明确指出，美育应“扎根时代生活，遵循美育特点，弘扬中华美育精神”。在城乡教育优质均衡发展的战略背景下，山区小学美术教育承载着双重使命：既要破解“开不齐、开不好”的现实困境，更需担负起乡土文化传承与儿童社会性发展的特殊功能。然而，当前山区美术教育面临“三重脱节”的严峻挑战：教材城市化倾向与乡土经验的脱节，导致学生陷入“文化失语”；技法临摹主导的教学模式与核心素养目标的脱节，抑制创新能力发展；课堂封闭空间与社区丰富资源的脱节，弱化美育的社会赋能价值。以人美版小学美术三年级下册《我们的社区》为例，本应成为连接儿童生活经验与美育目标的理想载体，但传统实施方式却陷入“范式化”泥淖。数据显示，山区教师普遍存在“三依赖”现象：依赖教材范例开展临摹教学，依赖现成材料进行创作，依赖标准化评价衡量成果。这种“去语境化”的教学，使山区儿童笔下的“社区”沦为城市化图景的粗糙复制，本土特有的宗祠等文化符号在课堂中集体缺席。更为严峻的是，美育的育人价值被窄化为“绘画技能训练”，其本应承载的文化传承、社会参与、情感培育等功能均未有效实现。

“活动育人”理念为破解上述困境提供了理论突破口。杜威“教育即生活”的哲学观与布鲁纳“发现学习”理论启示我们，山区美术教育应重构“在社区中、通过社区、为了社区”的实践路径：一方面，通过深度挖掘社区文化资源，将老宅纹样、农事工具、民俗仪式转化为美学教育素材；另一方面，设计“观察—体验—创造—

行动”的进阶式活动链，使学生在真实情境中实现知识建构与价值体认的统一。这种模式不仅呼应《义务教育艺术课程标准》提出的“加强课程综合性”要求，更尝试回答“如何让美育真正扎根乡土”这一时代命题。

一、美术学科活动育人的独特价值——以人美版小学美术三年级下册《我们的社区》为例

（一）乡土文化基因的活态传承：从“课堂临摹”到“社区寻根”

社区文化往往承载着独特的记忆，而传统美术教学却常常忽视这一宝贵资源，在《我们的社区》教学中，教师可以将课堂延伸至田野巷陌，引导学生观察老宅屋檐，让学生通过线描写生等方式记录纹样，这种沉浸式学习能让静态的教材知识转化为动态的文化解码，学生不仅学会了对称、比例等美术语言，更是建立起对乡土文化的深层认同。

（二）社会性发展的沉浸式孵化：从“个体创作”到“共同体建构”

山区儿童普遍存在社交内敛、表达受限的特点，而美术活动育人通过情境化任务设计，搭建起社会能力培养的实践场域。在《我们的社区》单元“理想社区模型搭建”活动中，学生需分组完成调研、设计、制作、路演全流程，如学生因为缺乏儿童活动空间，遂用竹片、麻绳搭建“树屋书屋”，并在模型中设置“亲情信箱”；另一小组针对山区多雨特点，设计出带导水槽的屋顶结构，这种合作性创作促使学生学会倾听、协商与妥协。

（三）跨学科素养的有机融合：从“技法训练”到“问题解决”

传统美术课常孤立于其他学科，而活动育人通过项

目式学习实现美育与多领域知识的统整,如在“社区生态观察站”项目中,学生需运用数学测量技能绘制社区平面图,结合科学课知识分析植被分布,最终用综合材料构建立体沙盘,这种创作既包含色彩构成、立体造型等美术素养,又融合环境教育、科学认知等多维目标。

二、美术学科传统育人方式的不足之处——以人美版小学美术三年级下册《我们的社区》为例

(一) 文化根脉的断裂:教材范式与在地经验的疏离

传统教学模式常将教材内容奉为“金科玉律”,却忽视山区社区特有的文化资源。《我们的社区》单元虽以“社区”为主题,但教材范例多呈现城市化图景,如高楼、超市、游乐场等元素,大多数学生在未开展实地观察前,仅能机械复制教材中的“标准社区”,这种“以本为本”的教学导向,导致学生对本土文化的认知陷入“失语”状态,使美术课沦为“去语境化”的技法训练,背离了《义务教育艺术课程标准》提出的“理解多元文化”目标。

(二) 创作灵感的桎梏:技法临摹对创造力的消解

传统课堂中教师过强强调“像不像”“美不美”的技术标准,导致学生想象力被统一范式禁锢,如在《我们的社区》教学中,教师常采用“分步骤示范”主导:先画方形楼房,再添矩形窗户,最后用直线勾画马路。课堂观察发现多数学生作品呈现“火柴盒式”建筑群,连树木造型都如出一辙地使用“蘑菇云”画法,导致作品千篇一律,导致学生作品沦为“流水线产品”,与“培养创新思维”的美育目标背道而驰。

(三) 评价维度的窄化:技术本位对育人价值的遮蔽

传统评价体系片面关注图画作品的呈现效果,而忽视学习过程中的素养发展,如在《我们的社区》作品批改中,常选择“线条是否流畅”、“涂色是否均匀”作为评分标准,这种“技术至上”的评价逻辑,扼杀了自由表达的多样性。同时多数教师往往忽略了将“合作态度”“文化理解”等纳入评价指标,导致创作过程的价值被彻底忽视,美术教育彻底退化为“视觉技工”培训,丧失了“以美育人”的灵魂。

(四) 资源开发的惰性:本土美育资源的沉睡状态

山区坐拥丰富的自然与人文资源,能为课堂提供大量的素材,但传统教学仍具有“教材依赖症”,如在《我们的社区》教学中,教师多直接使用教材配套的城市景

观图片作为素材,不去深挖本地特色,这种资源惰性导致了美育与生活的割裂,难以唤起学生真实的情感共鸣。

三、山区小学美术学科“活动育人”的实践探究——以人美版小学美术三年级下册《我们的社区》为例

社区是都市生活中最基本的生活空间,随着社会的进步,社区的功能和外观也在不断地变化发展,建设美好的家园需要大家的共同参与,每个人都有机会为社区的发展贡献自己的才能。《我们的社区》属于“造型·表现”学习领域,是要求学生以主人翁身份,树立为自己生活的社区贡献力量的意识。通过大胆表现自己的所见所闻、所感所想,培养学生关注环境、热爱生活的主人翁意识,训练并提升学生的观察、记忆、表述和创作能力。

(一) 解构与重构:社区美育资源的课程化转化

1. 在地性素材的深度挖掘

以教材《我们的社区》主题为锚点,系统梳理山区社区的自然景观、建筑形制、民俗活动等资源,建立“乡土美学资源库”。教师引导学生通过“五感观察法”记录社区细节:用听觉捕捉集市吆喝声的节奏韵律,用触觉感知夯土墙的肌理变化,用嗅觉辨识山间植物的气味特征。将碎片化感知转化为视觉符号,如将老屋瓦片的排列规律抽象为重复构成图案,将溪流波纹的运动轨迹提炼为曲线语言。

2. 文化符号的创造性转译

引导学生在回忆中发现所生活社区的特色,如建筑特色、人文特色、环境特色等,有利于丰富学生创作表现的内容,教师可以开发“传统再造工作坊”,指导学生将在地文化元素进行现代化演绎,如将农具造型转化为简笔画符号,构建具有山区特色的“社区生活象形图鉴”,这种转化过程遵循“提取—简化—重组”三阶法则,既保留文化基因,又激发创新思维。

(二) 具身与沉浸:多模态教学场域的立体建构

1. 情境化学习空间的延展

打破教室物理边界,构建“行走的美术课堂”。设计“社区美学探秘路线”,设置建筑观察点(分析结构之美)、生活场景写生点(捕捉动态之美)、文化空间体验点(感悟精神之美)。学生在移动学习中建立空间认知网络,通过速写本记录、影像采集、实物拓印等方式,完成《社区美学图谱》的动态建构。

2. 身体参与的知识生成机制

践行“具身认知”理论,设计全身心投入的美术活动。

在“社区空间再造”项目中，允许学生用身体丈量巷道宽度，用手臂模拟建筑比例，通过肢体协作搭建竹构装置。这种身体力行的工作方式，使抽象的空间概念转化为肌肉记忆，在“做中学”过程中深化对比例、结构、平衡等美学原理的理解。

（三）共创与共生：社会化学习共同体的培育

1. 差异化协作的任务设计

教师可以根据学生能力特质分配角色，通过小组合作的方式完成作品：观察员负责素材采集，分析师进行文化解码，设计师主导视觉转化，策展人统筹成果呈现。同时引导学生通过角色轮换、任务接力的方式，既发挥个体优势，又体验完整的项目流程，培养系统化思维能力。

2. 代际对话的知识再生产

搭建“跨年龄创作工作坊”，邀请社区长者参与教学活动。老人讲述建筑故事，学生用绘画重构历史场景，这种双向互动打破知识传递的单向性，使美术课堂成为文化传承与创新碰撞的熔炉，生成《口述历史绘本》《数字记忆档案》等特色成果。并打造展示的舞台，教室微展览聚焦过程性作品，课室走廊呈现主题性创作，使美术教育突破校园围墙，激活社区美育生态。

（四）进阶与赋能：螺旋式能力发展的路径设计

1. 四阶渐进式教学模式

构建“观察—体验—创造—反思”的螺旋上升链：初级阶段开展“社区视觉日志”培养感知力；中级阶段通过“文化符号实验室”锻炼转化力；高级阶段实施“社会设计工作坊”提升实践力；终极阶段组织“美学思辨沙龙”发展批判力。每个阶段设置递进式任务，如从单元素写生到综合装置创作，确保能力发展的连续性与进阶性。

2. 元认知工具的介入策略

开发“艺术思维可视化工具包”，包括“文化基因分析表”“创作决策树”“效果评估雷达图”等。在《社区改造方案》设计中，学生运用“五维评估卡”（文化性、功能性、美观性、环保性、参与性）进行方案优化，将感性创作与理性思考相结合，培养复合型问题解决能力。

3. 自适应学习支持系统

建立“三级脚手架支持体系”：基础层提供技法示范视频、文化背景资料包；进阶层开放数字资源库、虚拟仿真社区视频；创新层引入专家在线指导、跨校协作平台，如在“理想社区建模”任务中，学生可根据自身

需求选择传统手工制作，差异化学习路径确保每个学习者都能在最近发展区内获得成长。

（五）循证与迭代：教学成效的动态评估机制

构建“数字成长档案袋”，整合课堂实录、草图文稿、同伴互评记录、反思日志等多数据，多角度多方位的了解学生的学习董涛可视化呈现学生从文化感知到艺术表达的思维跃迁过程。同时制定“五维素养评估量表”，包括文化理解力（能否识别社区美学特征）、艺术表现力（是否掌握多元创作手法）、创新思维力（是否有突破性解决方案）、社会参与力（是否发起公共艺术行动）、情感认同度（是否建立在地文化自信），实现育人成效的精准画像。

结语

在乡村振兴与美育改革双重战略的驱动下，山区小学美术教育的创新实践不仅是学科发展的内在需求，更是实现教育公平与文化传承的重要路径，“活动育人”通过根植乡土的文化资源转化，打破了传统课堂与社区生活的藩篱，使学生从被动的知识接受者转变为文化的主动解读者与创造者。与此同时，多模态教学场域的构建与社会化学习共同体的培育，有效弥合了山区儿童社会性发展的短板。《义务教育艺术课程标准（2022年版）》强调，艺术教育应“引导学生成为生活的观察者、文化的传承者、社会的参与者”。当美术课堂真正扎根山区的土壤，教育便不再是悬浮的符号，而成为连接过去与未来、个体与社群的桥梁。期待更多教育工作者以乡土为卷，以活动为笔，共同绘就山区美育的崭新图景。

参考文献

- [1] 王淑芬. 活动理论视域下小学美术教学创新研究[J]. 中国教育学刊, 2021(11): 34-36.
- [2] 李婷婷. 乡村学校美育赋能乡村振兴的路径探析[J]. 教育研究与实验, 2022(04): 44-47.
- [3] 陈立民. 项目式学习在美术学科中的实践探索[J]. 基础教育课程, 2020(19): 23-25.
- [4] 张红霞. 非物质文化遗产融入美术课程的策略研究[J]. 艺术教育研究, 2021(03): 40-42.
- [5] 周伟业. 新时代中小学美术教育育人价值实现路径[J]. 教育理论与实践, 2019(32): 12-15.

基金项目：本文系广东省教育科学规划2025年度中小学教师教育科研能力提升计划项目立项课题“山区小学德育工作中‘活动育人’的实践探究”（课题编号：2025YQJK1176）。