

中职美术手工课中的美育实践探索

徐芙蓉

重庆市璧山职教中心

摘要:在“以美育人”的教育理念持续深化与职业教育高质量发展的双重背景下,中职美术手工课作为美育实践的重要载体,承担着培养学生审美素养、传承文化基因、提升职业能力的多重使命。本文以中职美术手工课为研究对象,结合当前中职美育现状调研与教学实践经验,系统分析手工课在美育实施中面临的课程定位模糊、内容与时代脱节、教学方法单一、评价体系滞后等现实问题,提出“文化赋能—实践浸润—素养融合”的三维实践策略,探索中职美术手工课与美育深度融合的有效路径,旨在为中职美育改革提供理论参考与实践范例,助力培养兼具审美能力、文化自信与职业素养的高素质技术技能人才。

关键词: 中职美术; 手工课; 美育实践; 审美素养

【DOI】 10.12252/j.issn.2096-6288.2025.09.102

引言

中职教育作为职业教育的重要组成部分,不仅承担着技能人才培养的任务,更需通过美育实现“德技并修”的育人目标。美术手工课作为中职美育的核心课程之一,以“手脑并用、技艺结合”为特点,既是学生感知美、创造美的实践场域,也是传统文化传承与创新的重要载体^[1]。然而,当前中职美术手工课普遍存在重技能轻审美、重模仿轻创造、重工具轻文化的倾向,未能充分发挥其美育功能。如何通过手工课的实践探索,将审美感知、文化理解、创新思维融入技能训练,成为中职美育改革的关键命题。

一、中职美术手工课美育实践的现状分析

(一) 课程定位模糊

当前中职美术手工课普遍存在“技能本位”的定位偏差,将课程核心目标窄化为掌握手工技法,而“审美感知、文化理解”等美育目标未被明确纳入教学框架。这种定位偏差源于对“职业教育”的片面理解。过度强调“技术技能”的工具属性,忽视“以美育人”的价值属性,导致课程内容围绕“如何做”展开,而“为什么美”、“如何创造美”等审美引导被边缘化。学生虽能熟练完成作品,却难以形成对材质美感、色彩搭配与造型逻辑的深层认知,手工课沦为技术训练场而非审美成长营,美育的“润心”功能被严重削弱。

(二) 内容设计脱节

手工课内容设计未能有效衔接“传统—现代—职业”的三维需求,导致文化传承与生活应用的双重断裂。在传统维度,课程多聚焦“经典技法复制”,但对传统工

艺背后的文化逻辑挖掘不足,学生仅知“如何做”而不知“为何这样做”,传统技艺沦为机械操作而非文化表达;在现代维度,内容与当代审美趋势、生活场景关联薄弱,学生难以将传统技艺转化为现代审美表达,导致“传统美”与“现代美”的割裂;在职业维度,内容未与专业群的职业需求深度对接,“美”与“用”的联结被切断,学生的审美能力无法转化为职业竞争力。

(三) 教学方法单一

教学方法仍以“教师示范—学生模仿”的线性模式为主,缺乏对学生审美主动性与创造性的激发。这种模式下,教师是“技法权威”,学生是“模仿执行者”。教学过程中,教师的审美引导被技法指导替代,学生的主动思考被机械复制替代,导致其审美判断能力、创意表达能力长期停滞,难以实现从技能掌握到审美创造的跃升,课堂沦为流水线式技能训练,而非思维碰撞的审美实践场域。

(四) 评价体系滞后

评价机制仍以作品完成度为核心,忽视对“审美感知、文化理解、创意实践”等美育核心素养的评价。评价标准单一化、评价主体一元化、评价维度片面化,导致学生将精力集中于“如何像范例”而非“如何创造美”,甚至出现“为得分而模仿”的功利化倾向。这种评价体系与美育“培养审美的眼睛与创造的心灵”的目标背道而驰,既无法准确反映学生的审美成长轨迹,也无法为教学改进提供有效反馈。

(五) 师资能力不足

教师的美育素养与实践能力存在双重短板,制约了

手工课美育功能的实现。一方面，部分教师美育理论储备不足，对审美心理机制、传统工艺美术、现代设计理念等知识掌握薄弱，难以将美育目标转化为具体教学环节；另一方面，教师的师资能力发展滞后，既缺乏传统工艺的文化脉络理解，又不熟悉现代设计的审美趋势，导致课程设计传统与现代割裂、文化与技能脱节。这种能力短板使教师难以在课堂中开展教学活动，手工课的美育功能被进一步弱化。

二、中职美术手工课美育实践的优化策略

（一）以文化基因重构课程内容

课程内容是美育实践的核心载体，其设计需突破技能训练优先的工具性定位，转而以文化基因激活审美认知的深层建构，同时对接职业需求实现“美”与“技”的共生共长。中华优秀传统文化是美育的源头活水，手工艺术作为文化的物质化表达，其制作过程本身就是文化意义的传递过程^[2]。从剪纸的对称之美到竹编的韵律之美，从陶瓷的釉色之韵到刺绣的针脚之巧，每一项传统工艺都承载着特定的审美观念与文化记忆。因此，中职手工课应系统梳理地域非遗技艺、传统纹样和造物思想，将这些文化元素转化为课程内容的核心模块。例如，在“编织工艺”教学中，教师不仅教授起底、编织和锁口等基础技法，更解析竹编“虚实相生”的造型美学与“刚柔并济”的材质哲学；在“泥塑”课程中，结合无锡泥人的大阿福造型，引导学生分析其“圆融饱满”的审美特征与“祈福纳祥”的民间文化关联。这种“技艺+文化”的内容设计，使学生在操作中理解“美”的文化根源，而非仅停留在“如何做”的技术层面。与此同时，针对中职教育“培养高素质技术技能人才”的本质要求，手工课需结合不同专业群的职业特点开发“专业适配型”内容模块，将审美感知转化为职业能力。例如，学前教育专业增设“儿童手工玩具设计”单元，要求学生运用彩泥、布艺等安全材料制作符合幼儿认知特点的益智玩具——在选择色彩时需考虑低饱和度更符合幼儿视觉舒适度的审美原则，在设计造型时需融入圆润线条避免尖锐的安全美学；服装设计专业融入服饰配饰手工制作内容，引导学生将扎染的渐变色彩、珠绣的点线排列等技法应用于围巾、包装袋设计，在提升工艺技能的同时深化对服饰美学的专业感知。这种“职业场景+审美实践”的内容设计，使美育从“抽象概念”转化为“职业能力”，真正实现“以美促技、以技载美”^[4]。

（二）以情境推动教学模式创新

教学模式的革新是激活美育效能的关键。传统手工课“教师示范—学生模仿”的机械训练模式，易使学生陷入知其然不知其所以然的困境，难以形成主动的审美判断能力。基于核心素养导向的美育要求，需构建“情境创设—任务驱动—协作探究—展示评价”的项目式教学模式，将审美体验贯穿于“感知—分析—创造”的全过程，使学生在“做中学美”。情境创设需结合校园文化、地域特色或社会热点设计真实情境任务，激发学生的情感共鸣与“用美”动机：如“校园文化墙手工装饰”项目中，教师引导学生调研校园历史、收集师生故事，将校训精神和校史事件转化为壁画、浮雕等手工形式，学生需分析主题的视觉化表达；如“乡村振兴主题手工设计”项目中，教师组织学生深入当地非遗工坊，观察传统竹编与现代家居的结合案例，以“乡村文创产品设计”为任务，要求学生运用竹编技法创作兼具文化内涵与实用价值的果盘、收纳篮，在为乡村设计的使命感中深化对美与生活关系的理解^[4]。任务驱动需遵循“基础—进阶—拓展”的分层逻辑，兼顾学生的个体差异与审美能力的阶梯式发展。基础任务聚焦技能规范与审美观察，进阶任务强调创意转化与艺术表现，拓展任务鼓励跨界融合与文化创新。协作探究需打破个体操作的孤立状态，通过小组协作促进审美观点的碰撞与修正：如“传统节日手工展”项目中，学生分组承担“主题策划—材料准备—作品创作—布展解说”等角色，通过讨论确定春节主题的“红色主调+吉祥纹样”设计方案，教师则通过提问引导学生从直觉感受转向理性分析。这种模式使学生从被动接受转向主动创造。

（三）以多元维度促进评价机制优化

评价是美育实践的“指挥棒”，传统“作品完成度+技能熟练度”的单一评价模式因仅关注结果、忽视过程，难以全面反映学生审美素养的动态发展；需构建“过程性+结果性”、“主体性+多元性”和“校内+校外”的三维评价体系，实现从技能考核到审美成长的根本转向。过程性评价通过“审美成长档案袋”覆盖“观察—思考—创作—反思”全流程，收录学生的草图设计、材料选择记录、小组讨论发言稿、创作反思日志等，直观呈现审美思维的发展脉络。例如在“传统纹样再设计”任务中，档案袋包含学生对传统纹样的拍照临摹及色彩特点和造型规律的分析笔记、3-5版设计方案及修改说

明、解决技术难点的过程视频，以及对传统与现代审美融合的反思总结，使教师能清晰看到学生从模仿到创造的思维跃迁。多元评价主体突破“教师独断”局限，吸纳学生自评、小组互评、企业导师评和家长评，通过多视角对话促进审美认知深化。动态反馈机制将评价结果转化为教学改进依据，如分析档案袋发现多数学生传统纹样文化内涵理解不足时，增设“纹样背后的故事”专题讲座；针对小组互评中创意转化得分偏低问题，引入“头脑风暴”、“跨界灵感库”训练方法；借助信息技术建立“审美发展数据库”，量化分析学生的色彩敏感度、造型创造力、文化理解度等指标，为个性化教学提供数据支撑，真正实现“以评促学、以评促教”。

（四）以专业赋能夯实师资队伍建设

教师作为美育实践的关键执行者，其审美素养与教学能力直接决定课程质量；针对当前中职美术教师重技能传授轻审美引导和重传统教学轻创新设计的现实问题，需构建“理论学习—实践研修—自我创作”的三维培养体系，培养“懂美、会教、善创”的“美育型”教师。理论学习层面，教师需明确“以美育人”核心理念与“审美感知、艺术表现、文化理解、创意实践”四大核心素养要求；同时加强美学基础理论学习，通过“美育工作坊”、“专家讲座”和“读书沙龙”等形式研读《审美教育书简》、《中国传统工艺美术》等经典著作，撰写“美育教学反思”，将理论转化为分析纹样文化内涵与引导学生理解美等教学目标。实践研修层面，教师需走出课堂，通过“跟岗实践—项目参与—成果转化”提升能力：深入非遗传承基地跟岗学习，参与现代设计企业实践，形成“传统+现代”复合知识结构。自我创作层面，教师需保持对美的敏锐感知与创作热情，通过每日审美记录、定期创作实践和参与艺术展览提升审美表达能力；当教师以创作者身份分享审美体验时，教学更具感染力，学生也能从教师实践中直观感受“美”的创造过程。

（五）以资源整合与技术赋能拓展审美实践空间

资源是美育实践的重要支撑，需打破“教材+工具”的单一模式，构建“传统文化资源—现代数字资源—社会教育资源”协同的生态体系，借助信息技术拓展审美实践空间。地域文化资源层面，中职学校立足地域特色，联合文旅部门、非遗传承人、手工艺企业开发本土手工资源包。如江浙地区整合苏绣与蓝印花布等资源，制作包含纹样图谱、技法视频、文化故事的教学包；西南地

区收集苗绣与竹编等素材，形成民族手工艺课程模块；资源库配套“教师指导手册”和“学生学习指南”，实现资源系统化与可操作性^[5]。现代数字资源层面，利用VR、AR、AI等技术打造沉浸式、交互式平台：开发“传统工艺数字博物馆”，通过VR还原古代作坊制作场景，学生虚拟操作传统工具观察织机运作原理；利用AR扫描传统纹样生成动态3D效果；借助AI工具辅助创作，降低技术门槛、激发创意潜能；平台设置“师生共创社区”，学生上传作品、分享创作故事，教师发布资源、在线指导，形成“学习—创作—交流—提升”闭环。社会教育资源层面，突破校园边界建立“学校—企业—社区—家庭”协同机制：与手工艺企业共建“美育实践基地”，学生参与企业产品创意设计，在真实项目中提升“美与商业”平衡能力；联合社区开展“手工美育进社区”活动，学生为老年人教授简易手工，在服务中深化“美与人文关怀”理解；鼓励家庭参与“亲子手工日”，通过“家庭手工作品展”促进审美教育生活化延伸。这种“传统+现代+社会”的资源生态，使美育从“课堂内”延伸到“生活中”，真正实现“以美育人、以文化人”的教育本质。

结语

中职美术手工课的美育实践是一项系统性、长期性工程，需以文化为根、以学生为中心、以创新为驱动，通过课程内容的文化赋能、教学模式的情境创新、评价机制的多元立体、师资能力的专业提升、资源整合的技术驱动，构建“美”与“技”深度融合的育人生态。唯有如此，才能真正实现“以美润心、以美启智、以美铸魂”的美育目标，为中职学生的全面发展与职业成长注入持久的精神动力。

参考文献

- [1] 王涛鹏. 职业院校手工课程的美育探索与实践[J]. 中国现代教育装备, 2024(7): 174-177.
- [2] 李新珂, 徐晓庚. 手工驱动下的沉浸式美育与劳动教育[J]. 南阳师范学院学报, 2024, 23(2): 76-80.
- [3] 杨静芳, 袁霞. 美育视域下高职院校手工编织课程教学实践探讨[J]. 丝网印刷, 2023(2): 121-123.
- [4] 王永瑞. 美育教学中开发利用传统手工艺资源的实践探索[J]. 教育实践与研究, 2023(30): 14-18.
- [5] 杨扬. 小学美术课程中美育教育模式的探讨[J]. 东西南北: 教育, 2020(10): 1.