

# 城乡融合视域下中学生美育素养建构的逻辑、边界与路径

赵小媛

纽约大学, 10003

**摘要:**当前,我国正处在城乡融合发展深化的时期,这也给教育,尤其是美育的改革赋予了新的时代背景和资源根基。目前中学生美育存在着城乡资源割裂、培育机制不健全等现实问题。因此,本研究意在冲破城乡二元的传统看法,全面探究城乡融合大背景之下,中学生美育素养建构的内在逻辑,操作界限以及实施途径。研究首先说明城乡美育资源互补共生和学生素养动态生成的理论关系,进而确定价值、内容和主体三个方面的实践边界,防止美育实践异化,最后从制度协同、课程整合、场域共建等多方面提出一条可以实施的路径体系,希望为促进基础教育美育高质量、均衡发展提供理论参考和实践指导。

**关键词:**城乡融合;美育素养;中学生;实践边界

DOI: 10.64649/yh.shygl.2025030002

## 0 引言

我国城乡融合发展的不断深入,不仅重塑了经济社会结构,也为教育领域特别是学校美育带来了新的机遇与可能。美育作为培养学生审美与人文素养、促进人格完善的重要途径,其育人价值在国家政策层面被反复强调。然而,长期存在的城乡教育资源差异,导致美育实践及其成效出现明显分化。在城乡融合的视野下重新审视并系统建构中学生的美育素养,不仅是响应国家战略的实践要求,也是美育理论发展的内在需要,对促进教育公平、培养全面发展的人才具有重要现实意义。

## 1 城乡融合与美育素养建构的理论关联与内在逻辑

### 1.1 城乡融合为美育素养建构提供新的资源观与生态观

城乡融合发展改变着美育资源分布形态和配置逻辑,给中学生美育素养的培育注入了新型的资源观念和生态视角。城乡融合视角要我们抛弃等级化的、中心化的资源观,树立平等、互补、共生的多元资源观。

新的资源观产生新的美育生态观。城乡融合带来的不仅仅是资源叠加,更是资源之间有机联系、结构重组所产生的一种系统性育人环境。即把城乡空间作为一个连续、互动的美育场域来整体看待<sup>[1]</sup>。乡村的自然环境、农耕文明等可以成为学生理解山水画意境、田园诗的活教材,城市现代建筑、公共艺术等则给学生提供传统美学当代表达和创新的启示。

### 1.2 中学生美育素养在城乡文化互动中的生成逻辑

中学生美育素养在城乡文化互动中产生,是动态的、辩证的、有创造性的过程<sup>[2]</sup>。这个

过程源于个体和多元文化环境不断的对话而带来的认知重构、意义建构,有阶段性、互动性和转化性等特点。

生成的逻辑是从审美经验的断裂和拓展开始的。学生从原本单一的城乡文化环境步入融合视域下的多元审美场域之时,其固有的审美习惯便会被另一种文化美学表达所冲击。城市学生第一次面对乡土艺术的质朴、率真,乡村学生直接面对都市艺术的精密、抽象,这种文化冲击是产生的开始<sup>[3]</sup>。

生成逻辑的核心过程就是文化身份的协商与再构造。城乡文化互动给学生反思自身文化归属赋予了良好的时机。并置、比较中学生既直观地感受到他者文化之美,又更清晰地看到自身文化的特点和来源。由此产生的文化自信是建立在深刻的认知和理性的反思之上的。

生成逻辑的升华就是素养的创造性转化和社会性输出。当学生积累了一定的多元审美经验,并形成较为清晰的文化自觉时,生成的过程就自然地走向创造性的表达和应用。

### 1.3 融合视域下美育素养建构的核心价值取向

在城乡融合背景下建构中学生美育素养,就是一场蕴含丰富价值内涵的文化育人活动<sup>[4]</sup>。明确核心价值取向,即给整个建构过程确定一个精神坐标,不陷进错综复杂的互动中去而失去方向。

首要的价值取向是公平和优质的辩证统一。城乡融合背景下美育素养的建构,要跳出形式机会均等,切实推进实质性审美正义。实践要靠制度安排、课程更新和师资培养,整体缩小城乡美育品质的隐形差距。价值目标就是给每一个学生提供与他们的生命经验相连接、能引领精神向上发展的优质美育体验。公平体现为对差异的尊重和利用,优质体现为在各自起点上获得最大程度的素养提升。<sup>[5]</sup>

其次,核心价值取向在于形成文化自觉,增强文化自信。城乡融合是中华文明内部两种重要的文化形态及其美学表达的对话<sup>[6]</sup>。美育素养建构的重任在于,引领学生从各美其美的直观体验出发,迈向美美与共的理性认识和情感认同。

最后,则是要实现个体发展和社会进步的有机统一。美育素养的最终目的不单是培养出有审美品味的个体,更应培养出能够关心、介入、改善生活世界的积极公民<sup>[7]</sup>。

## 2 城乡融合视域下中学生美育素养建构的实践边界

### 2.1 价值边界:防止工具理性对审美本体的僭越

在城乡融合进程中推动中学生美育素养建构,必须确立并且坚守清晰的价值边界,核心就是警惕并且抵御工具理性对于审美本体的僭越与侵蚀<sup>[8]</sup>。工具理性追求效率、量化、外在功利,如果占据美育实践的主导地位,就会把美的陶冶异化为精致的计算和操控,抹杀美育的独立价值和精神内涵。

工具理性僭越的第一种表现就是用功利的手段来裁剪美育过程,用绩效化来抽空美育过程。城乡融合的政策和资源流动背景下,美育实践容易被简化为可量化、可展示的指标竞赛。当过程变成了实现外在指标的工具,美育就会失去滋养心灵、涵养精神的闲暇本质和自由品质<sup>[9]</sup>。

更深层次的僭越就是对美育价值异化的解读和功能捆绑。这两种倾向都会把美育从它所具有的无用之大用的超越性地位上,降格成服务于特定社会经济或者教育竞争目的的工具,扭曲美育的本体价值。

因此捍卫审美本体的核心地位,在价值边界之内坚决维护美育的自主性、超越性,始终把学生的审美体验、情感丰富、人格完善和创造力生发置于实践中心。城乡融合给学生所创造出的更广阔、真实和富有张力的审美世界,根本意义就在于给学生提供了这样的资源与场景。

### 2.2 内容边界:避免资源堆砌与课程泛化

城乡融合打开了丰富的美育资源宝库,但是资源丰富如果没有教育学的审视和专业的转化,就容易造成内容堆砌、课程泛化。确定清晰的内容边界,就是根据中学生的美育素养发展规律和教育目标,对城乡资源进行战略性的选择、结构化的整合、课程化的深耕,保证美育学习体验的系统性、深刻性、有效性。

资源堆砌指的是城乡美育资源简单物理叠加、线性陈列,没有有机课程逻辑统领<sup>[10]</sup>。学期计划机械排布城市博物馆参观、乡村民俗采风等各类活动时,学生接触大量的信息但是缺乏时间沉淀、反思联系,所以审美体验是零散的。

这样削弱了美育应有的沉思深度和内化过程。

课程泛化,是由于对融合、跨学科理解的不正确造成的,美育课程缺少了主次、专业内核。为了体现出城乡融合,美育课程被无限地扩大为包罗万象的地方文化概览或者社会实践活动,而美学的核心问题形式、情感、象征等问题就被边缘化了<sup>[11]</sup>。

划定内容边界的关键就是建立资源、课程和素养之间严谨的转化机制。首先根据国家美育课程标准和中学生心智发展阶段性特点,确定各个学段美育素养培养目标及关键能力指标。第二,以清晰的美学概念或者核心问题为线索对资源进行课程化重构。再次按照深度学习原理来设计课程,探究的连续性和任务的挑战性都是很重要的。

### 2.3 主体边界:明晰权责与保障自主参与

城乡融合视域下推动中学生美育素养的建构,属于一种涉及多元行动者的复杂系统工程。明确参与各方的权责范围,在该范围内切实保障学生作为发展主体的自主性,是保证系统工程有条不紊地进行并保持育人本真的关键主体边界。

明晰权责是创建良好合作生态的先决条件。在城乡融合的大背景下,美育的实践主体是多元的、资源是分散的,没有明确的权责界定,容易造成责任推诿、资源内耗或者行动碎片化<sup>[12]</sup>。学校作为立德树人主阵地,核心权责是进行美育融合课程顶层设计、教学实施专业主导、全过程育人效果最终负责。城乡社区、文化场馆以及非遗传承人等作为重要支持性主体,权责主要在于给非遗保护工作提供真实、优质的资源、实践场地。家庭是情感支持和生活美育的延伸场所。地方教育行政部门要担当起政策引导和基础条件保障的宏观管理职责。

因此守护好这个主体边界对于教育者,尤其是教师来说有更高的专业要求。教师需要从学习情境的设计者、资源的链接者、探究过程的引导者以及学生自主性的守护者等多方面入手,在社会各主体之间进行有效的沟通协调,使社会资源的引入服务于学生深度学习的需求。

## 3 城乡融合视域下中学生美育素养建构的实践路径

### 3.1 制度与机制创新路径:构建协同育人保障体系

构建城乡融合视域下中学生美育素养的协同育人保障体系,根本就是依靠系统性的制度设计、机制创新来打破长期以来存在的行政条块分割、资源流动不畅、主体协作松散等结构问题。

制度创新需要创建起跨部门统筹协调的高位决策和指挥体系。美育城乡融合涉及教育、文化、财政、文旅等职能部门以及各类社会主体,需要由地方党委或者政府牵头,成立城乡学校



美育融合发展工作领导小组或者联席会议制度,赋予其明确统筹规划、政策制定和资源调配的权限。

在统筹机制之下,急需创建起高效智能的资源流通共享平台机制。着力构建起区域性城乡美育资源数字地图与共享平台,对城乡一切可以用于教育的美育资源进行普查、登记,并以可视化的形式呈现出来;提供方便的在线预约、选课、评价、反馈功能,使供需双方精准对接,开发并积累起一批依托本地资源的优质在线课程、虚拟展厅等数字化内容。平台运营要有清楚的资源准入标准,使用规则,成本分担和奖励办法。

### 3.2 课程与教学整合路径:开发融合型美育课程模式

开发城乡融合视角下的融合型美育课程模式,就是将丰富的资源与学生的素养形成联系起来最重要的教学转化环节<sup>[13]</sup>。

融合型课程模式建构首先要以主题统整为课程内容组织方式。需要以能够贯穿城乡美学现象的共同概念或者重大问题来规划跨学科、跨文化的主题学习单元。

在教学方法方面,要大力推广并系统设计项目式学习、探究式学习作为实施融合型课程的主引擎。教师要设计具有现实意义的开放性驱动性问题

### 3.3 资源与平台共建路径:创设开放式美育实践场域

创设开放式美育实践场域,是城乡融合视角下把静态资源转化为动态育人经验的物理、人文空间保障。这条路径依靠系统规划与共建,把城乡社会的典型美学空间,转变成学生可以

反复进入、深入探究、自由创造的没有围墙的美育学院。

开放式场域建设的基础层面,即把城乡典型美学空间进行教育化改造、功能活化。这就需要和城乡社区、文化机构深入合作,以签订长期战略合作协议、共建教育实践基地等形式赋予这些空间明确的、稳定的教育服务职能。城市中应该把体现现代生活美学的设计园区、历史风貌街区,转变为了了解当代视觉文化、公共艺术的教学场所。在乡村要依托传统村落、非遗传承人作坊、地方节庆场所,把其建设成体验自然美学、领悟手工伦理的生活化美育实验室。关键在于这些空间要按照课程目标来进行教育场景的再设计,这样才能由可看的场所变成可做可思的空间。

## 4 结论

在城乡融合的国家战略背景下重新建构中学生美育素养,有必要性也有可能性。建构过程有着资源生态重塑,文化互动生成,核心价值引领的深刻内在逻辑。而在实践中必须审慎界定它的价值、内容以及主体的边界,以防偏离美育的初衷。因此本文提出制度机制创新路径、课程教学整合路径、资源平台共建路径等路径的协同推进。因此,未来的研究可以对融合视角下美育教师专业发展新模式、数字技术赋能城乡美育资源共享机制、不同区域模式下美育素养建构差异策略等展开深入研究,不断深化理论层面的探索,推动实践层面的改进,最终促进形成面向全体学生的、贯穿全过程的、融入社会的美好的美育新格局。

## 参考文献:

- [1] 陈晓华.乡村转型与城乡空间整合研究[M].安徽人民出版社,2008:151.
- [2] 杜卫.论美育是基于审美经验的人文教育[J].社会科学战线,2025(01):169-178.
- [3] 罗明金.新农建设中以乡土文化传承来保护湘西民族传统村落研究[J].西南民族大学学报(人文社科版),2016,37(12):66-69.
- [4] 邓小娟,王福平.“互联网+”赋能农村学校美育教学变革的内在机理与实践路向[J].电化教育研究,2023,44(03):71-77.
- [5] 孙婧一.新时代儿童美育的特点与意义[J].北京师范大学学报(社会科学版),2025(01):45-52.
- [6] 周斌.传统文艺“逸”美精神的文化探源[J].甘肃社会科学,2025(02):74-82.
- [7] 张志强,蔡潇怡.中国学校美育的演进历程与发展特点[J].美术,2025(02):142-144.
- [8] 洪怡芳,曾俊豪.乡村教育新内生式发展模式的生成逻辑[J].教育探索,2024(05):19-24.
- [9] 陈翰婴.别构心灵之景——田绍登的山水画创作[J].美术,2025(03):147-149.
- [10] 刘晚晴.生活美学视域下的教学审美性及其价值实现[J].教育研究与实验,2025(01):92-102.
- [11] 李修建等.美学的原动力——围绕美学现状与发展问题的圆桌对话[J].文艺研究,2022(09):113-128.
- [12] 李娜,景普秋,赵康杰.“小集聚、大分散”市域城镇空间结构形成的微观机理与宏观效应[J].南开经济研究,2024(12):170-186.
- [13] 邓小娟,王福平.“互联网+”赋能农村学校美育教学变革的内在机理与实践路向[J].电化教育研究,2023,44(03):71-77.

**作者简介:** 赵小媛(2002.8—),女,汉,山西省太原市,硕士,研究方向:美育。