

基于美学思想和方法的德育互动教学研究

朱 君¹, 罗 航^{2*}

¹成都农业科技职业学院马克思主义学院, 四川 成都

²四川大学机械工程学院, 四川 成都

收稿日期: 2025年10月23日; 录用日期: 2025年11月20日; 发布日期: 2025年11月27日

摘 要

具有美学思想和方法的教育是一种全新的教育模式。文章以德育互动教学为研究对象, 明确界定了教育美学的内涵, 探究了教育美的一般规定、审视和感知模式及教育美学观念中的审美意识和美感体验。同时对入本主义及构建主义理论进行了深入的探讨, 形成了教育美学中关于德育互动教学的审视和感受范式。

关键词

教育美学, 德育, 入本主义, 构建主义

A Study on Interactive Instruction of Moral Education Grounded in Aesthetic Thoughts and Methodologies

Jun Zhu¹, Hang Luo^{2*}

¹School of Marxism, Chengdu Agricultural College, Chengdu Sichuan

²School of Mechanical Engineering, Sichuan University, Chengdu Sichuan

Received: October 23, 2025; accepted: November 20, 2025; published: November 27, 2025

Abstract

Education infused with aesthetic principles and methodologies represents a fundamentally new educational paradigm. Taking interactive teaching in moral education as its focus, this paper clearly defines the essence of educational aesthetics and investigates the general principles of educational beauty, its modes of appreciation and perception, as well as the aesthetic consciousness and experiential dimensions within the framework of educational aesthetics. Furthermore, it engages in a

*通讯作者。

profound discussion of humanistic and constructivist theories, ultimately establishing a paradigm for appreciating and experiencing interactive moral education within the sphere of educational aesthetics.

Keywords

Educational Aesthetics, Moral Education, Humanism, Constructivism

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

2025年6月4日,成都农业科技职业学院在崇州现代农业产教融合科技示范园里,把思政教学“搬”到了田间¹。(下文简称“田间思政课”)这是教育美学与德育的深度融合与实践。农业劳动本身蕴含深厚的美学思想:秩序与节奏之美(作物的行列、耕作的时节、劳作的韵律)、生命与成长之美(种子破土、禾苗茁壮、硕果累累的生命历程)、创造与和谐之美(人与自然的协作,对土地的改造与顺应,最终达成丰收的“天人合一”之境)。学生在劳动过程中,潜移默化地对土地、生命和职业产生热爱之情,“爱岗敬业”“艰苦奋斗”“服务人民”等德育目标能够较为自然地内化为情感认同和价值认同。

德育教育作为历史文化遗产和精神文明提升的载体,本质上是培养人的社会实践活动。它发挥着塑造高尚人格魅力、陶冶良好社会风气、启迪智慧的重要作用。长期以来,教育史上存在着两种主导教育模式:以巴特为代表的传统教育模式强调教师的主导作用,注重课堂和书本;以杜威为代表的现代教育模式重视学生的主体作用,注重活动、生活。两种教育理念均有合理的时代背景,但是,它们却都只从实施教育的直接目的和效果来研究教育方法。现实中,在社会功利因素影响下的“应试灌输教育”(一种机械的量化教育,遭受诟病而陷入无以复加的窘境)固然与教育追求的理想目标严重相左,“主体素质教育”(常常是针对前者显现的弊端作的一种被动修补措施)也仅是理想教育的早期表现形式[1]。

以美学为基础的教育美学观追求教育中的审美情景和审美境界。通过“立美人”来实现美学精神的教育发掘[2][3]。这种教育美学观是对传统教育观的超越,它继承了传统教育观念中的合理因素,引入主体心理追求取向,结合主体审美意识和审美感觉来研究教育的功能。是一种追求教育过程完整、完美的教育新视界。它们渗透着主体人的美的需要,因而交融于人类审美活动的全过程中。教育美学不仅要完成常规意义下的教育功能,而且要实现“对整个教育系统的审美改造和人生意义达成”[4]。它追求的是一种理想的教育目标,即将“审美经验”作为根本性的原则与方法,融入整个教育过程,旨在提升教育的吸引力、影响力和生命力,最终促进受教育者完整人格的和谐发展。

文章从心理学的微观视角研究教育美学观念所需要的审美意识和美感体验,分析了两种典型的教育美的审视、评判和体验形式;同时,揭示了蕴含人本主义、构建主义思想的德育互动教学中的教育美学的审视和感受范式。

2. 教育美学观念中的审美意识和美感体验

教育美学观念不是把教育所利用的外部对象,如:现代教育手段教育环境(如“田间思政课”教学环

¹成都农业科技职业学院把思政课“搬”到田间——新华网。

<http://www.sc.xinhuanet.com/20250608/2fcfb7440db34fcdacd3048adbef91b7/c.html>.

境：“一望无际的水田，湿润的泥土气息，远处的鸟鸣”）、教育成果等作为美的唯一的形式放在视野内。而是要将教育本身(“艰苦奋斗”“爱农兴农”，个人与集体、人与自然的“和谐”等德育元素)放在美的规定和修饰中，实现过程(三个阶段及其师生互动)中“立美人”，而不是静态地“借美人”。可谓是一种“美”的教育。什么样的教育是美的？如何培养教育美的感觉和体验？为了回答这个问题，必须首先从心理学视角来界定审美意识和审美体验的内涵。

审美意识和审美体验是人类主观心理感受的愉悦形式，是人类心理和智慧高度发展的必然结果。比如学生通过多样感官(眼、耳、鼻等)形成对水田的感知(“一望无际的水田，湿润的泥土气息，远处的鸟鸣”)，再到心理欣然接受(“艰苦奋斗”“爱农兴农”，个人与集体、人与自然的“和谐”等德育元素)的意识和体验。

根据教育的实践特性和要求，教育美学在教师和学生水田播种的互动过程中完美诠释。学生以已形成的审美情感(秩序与节奏之美、生命与成长之美、创造与和谐之美)和模式(“爱岗敬业”、“艰苦奋斗”、“服务人民”)来品评劳作后的稻田，稻田作为美的对象能够给学生以愉快的情绪，所以美的载体及其象征就被赋予了心理支配下“美”的感受。

“美”的感受离不开审美意识的形成。它反映审美主体对美的意识的内在模式，它是一整套包含审美感受、以及在此基础上形成的审美的情趣、理想、体验、观念等的系统。涵盖各种层次和种类的美感。美的感受和体验是人类思维发展的共性，对人的精神作用是互补或相容的[5]。向往愉悦、美好的体验是人健康心理的自然需求。个体由于先天条件差异，后天文化环境和审美实践的差异，其内在审美模式是千差万别的。每个人都以自己心中的内在审美模式作为审美的“尺度”和“标准”[6]。在“美”的长期感觉经验中，人逐渐形成了关于美的主观观念、“美”的理想“框架”及审美判断。美感在本质上意蕴并融入了情感和想象的心理因素，使主体达到心物交融、情景相生的审美联动[7]。

3. 德育互动教学的两种思想及其美的审视和感受范式

“田间思政课”本质是一种互动教学模式，是对传统教师为中心或学生为中心的教育观念的变革与扬弃。还原了教育的本质，以人为本，立德树人，正视人才的培养，以德育为基础，从师生互动的输入、输出中探析最根本的需求，通过尊重与理解，营造和谐的氛围，探究道德教育问题的本质及来龙去脉，挖掘受教育者学习的主动性和创造力。

“田间思政课”的第一阶段，教师带领学生播种“美”的期待(教师输入)。教师(指着平整如镜的水田)：“同学们，在我们面前展开的，像不像一张巨大的画布？而今天我们就是画家。但我们手中的画笔，是秧苗；我们的颜料，是泥土和汗水。请大家观察一下，这片田野给你怎样的感觉？”学生 A (输出)：“很开阔，很安静，和教室里完全不一样。”教师：“是的，这是一种‘空旷静谧’之美。但很快，我们会用劳动，在这片‘静’中，创造出一种‘动’的韵律和‘生’的秩序。”教师通过“画布”“画笔”“画家”把学生代入，在师生互动中劳动场景“美”感得以建立，为后面德育教学在美的“规范”下展开做好了铺垫。

“田间思政课”第二阶段，学生卷起裤腿，踏入水田。教师：“感觉怎么样？累吗？”学生 B (满头大汗，腿上沾满泥巴)(输出)：“累！腰快直不起来了。但是……(看着自己插下的一排排秧苗)感觉挺奇妙的；回头看那一大片绿色一点点扩大，心里特别踏实。”教师(输入)：“这就是‘创造’带来的成就感。‘艰苦奋斗’不再是书本上的一个词，而是你酸痛的腰和满身的泥。这一片片绿色之美，正是由我们每一个人的‘奋斗’点滴汇聚而成的。”“劳累”是学生“艰苦奋斗”的具身化体验，也是“创造之美”和“成就之美”的源泉，它将学生的身体感受和情感体验升华到了集体主义、奋斗精神，形成了学生对德育美的审视。

“田间思政课”第三阶段，劳动结束后，师生围坐田埂，分享感受。教师：“刚才有同学说，看着自

己亲手种下的秧苗,心里有了牵挂。这种‘牵挂’是什么?”学生C:“就是一种责任感吧。它会生长,会结出稻谷。我们的劳动有了具体的寄托,我突然理解了为什么‘饭碗要端在自己手里’。”学生的分享充满了真情实感。“牵挂”“责任感”等词汇,表明美感体验(对生命成长的惊叹、对创造成果的期待)已成功转化为道德情感(责任、认同)和价值判断,实现了“价值认同”,完成了德育的内化过程。

德育互动教学营造探讨的交流环境和学术氛围,突出了师生自我个性激发,也为具体地展开探索和研究德育做好了铺垫,真实地解释了(输入和输出)道德、思想、政治、法制和心理教育的原理、规律和方法。“动”是德育互动教学的活的灵魂。没有丰富多彩的“动”,则不会有教育美的产生。一方面,德育互动教学将客观的理论和感性的实践内在统一并知行合一,具有美的形式、过程和评判;另一方面,德育互动教学的最高目标是培养有理想、有道德、有文化、有纪律的人,达到培养高素质的政治公民,能从独立解决问题、发现问题、反思和反馈问题中感受到一种美的体验。德育互动教学涵盖了丰富的教育美学思想和体系,是一种“用心愉悦感知体验”的形式、方法、实施、目标及评价相结合的和諧整体。

互动教学作为一种新的教学模式,人本主义和构建主义是其重要的思想理论基础。“人本主义提倡尊重学生人格,重启发,其目的是使学生身心和谐发展。”[8]人本主义(以马斯洛、罗杰斯为代表)将教育的核心指向“完整的个人”“内在唤醒”。这样的观念正是教育美规定的重要内涵之一。教育的对象是有“灵性”的人,通过教育,把人的所有活动烙上了人格和情感印记。只有让这些人性的自由、行为和谐而生,顺势而行,方能迸发积极有为的内驱力。当学生的人格得到培育和健康成长,他将不再囿于所谓的“师道权威”和“学术独裁”,他是自由的,他能够在宽松的环境中“独立学习与研究”,他有机会提问,也有能力质疑。通过反馈、促进、消化与吸收,学生的人格、境界和知识将会获得稳健提升。这些过程必然蕴含美的形式、过程和评判。身心自由、宽松和谐的环境是一种形式美。而反馈促进、消化吸收则有过程和评价美的成分。首先,德育互动教学模式设置最直接的策略是:尊重学生的个人人格。其效果是人人都得到了关注,人人都是重要分子,人人都是平等、自由的,探讨的气氛是融洽与和谐的,人性的关怀诠释得很普遍与自然,因而形式是美的。其次,德育互动氛围中的“探究”方式灵活多样,探究活动是教师主导下的互动、批判、质疑的提升过程。这个过程蕴含着丰富的人本主义教育思想。质疑与批判是推动学术进步的最佳动力,互动与探讨则促进真知的发现,学生知识视野的开拓、创造能力的攀升需要在互动探究的活动中加以实现。教育的根本任务是挖掘学生创造潜质,培养其创造力。教师应当充当学生学习的促进者,以满足他(她)们的求知欲,教会学生如何学习[9]。这个过程蕴含着培养学生对德育教育中的客观事物及其规律认知理解过程和方法的严谨完美、对立统一的美感意识和发现解决问题活动真知灼见的美感体验(正如,升国旗互动教学是集形式、过程和评判美于一体的德育教育美的典型例证。激昂响亮的国歌声中,旗手潇洒护旗,国旗徐徐上升并迎风飘扬,这样的画面给师生一种感觉(视觉和听觉)上的震撼冲击——热血澎湃,进而在和谐完美中达到愉悦享受,这是形式与过程的美的审视与体验。师生互动探讨升国旗的象征意义时,佐以实例地理解国家尊严表达、仁人志士缅怀、团结拼搏励志,则可以获得爱国情怀的直达评判,这样的理解过程是评价美)。在这个意义上讲,德育互动教学设置一种全新人本学习模式。是“一种遵循人类天性的真实教育”[10]。它不是机械地填鸭式灌输,而是自由与严谨、民主与集中、褒扬与否定相结合求美过程。经过这个过程的“陶冶”,获得的知识是感性具体和理性深刻的。

建构主义强调意义的主动建构与社会互动。认为学生的认知结构是通过“同化”(将外界刺激信息整合到自己的已有知识结构)和“顺应”(认知结构随外界变化而变化)逐步建立的。强调学生对知识的主动探索、发现并构建。德育互动教学过程则从方式和措施上为学生主动构建了平台,从客观上搭建了“引出学生参与教育,然后以学生的现有经验为基础,帮助他们建构新的、更多的、更正确的解释”的平台

[11]。它倡导学生参与并投身于教育中,通过互动学习(对话),师生共同提出问题、分析问题,进而解决问题[12]。

因此,基于构建主义的德育互动教学需要抓住“平台”构建及平台下的学生“同化顺应”过程中的教育美学。首先,让学生自觉“同化”而“顺应”的平台具有“社会性”特点(主动性、自主性和参与性是社会活动的必然属性),可以从精神和物质层面来呈现,具有多角度、多形式表征方式。因此,平台的设置目标是形式美。其次,“同化”和“顺应”是一种发现真理、理解真理、发展真理的过程,这样的过程包含着主体(师生)之间知识传授归纳与推理演绎,信息与思想的传递与反馈,认知的发展与提高。因此,“同化顺应”的教育美当关注、解释和实施怎样的教育过程和评判所带来的美的促进作用。例如:在构建典型德育教育互动“同化顺应”的平台中,需要注重对德育正能量教育的促进方法和感染形式。文字图画案例、音像视听媒体、文化活动宣传、践行参与体验等是一系列典型的平台“素材”,根据这些“素材”的独有特点,可以采用形式多样、不拘一格的教育形式和方法:或白描速写或渲染夸张、或剖析探讨或归纳演绎、或正面褒扬或反面鞭策、或无声发人深省或有声震耳发聩。这些德育教育平台(载体)都归于美的艺术形式。这种形式美的平台将使学生在德育教育中非常容易理解德育的本质,使他们在美的体验和感知中得到德育的达成。从而进一步将德育自在而为地蕴含于言谈举止、坐立行走的日常生活中。构建“同化顺应”的德育互动教学平台和教育美学是一种相生和谐的统一体,它们是一种载体和表现的关系。从这个意义上讲,精心研究并构建“同化顺应”的互动平台对德育教育有非常重要的启发和促进作用。

人本主义与构建主义在“德育美学”框架下,通过“审美体验”实现了统一。德育美学相信,真正稳固的道德品格,必须源于发自内心的情感认同(人本主义的深度),并通过持续的社会性实践(建构主义的广度)得以巩固和展现。当然二者并非天然和谐,其间的张力正是德育美学需要创造性解决的难题。比如,在教师的角色上,教师是应该“后退”以尊重个体体验,还是应该“介入”以引导社会建构等?

德育互动教学活动是一种具有鲜明实践性的教育。它的动态性特征不但保证了完整的实践策略,而且扩大了教育实践内容的内涵(基于人本,构建和后现代主义的思想)与外延(蕴含着丰富的教育美的规定、评判和体验)。从实施的角度上讲,德育互动教学最理想的形式是组织一种“微型教育”——小班化教育实践活动,它是被添加了许多鲜活元素的创新教育,具有较为完整的实施方略和体系[13]-[16]。但如何在小班设置的基础上开展具有教育美学的德育互动教学,需要投入大量的时间、人力、物力和财力来保障和实践。

4. 结束语

研究基于美学理念下的德育互动教学是德育教育改革创新的一道靓丽的风景线。它从世界观的视角反思和探讨互动过程所蕴含的美学思想和原理,是一个集教育学、心理学、美学为一体的综合开创性领域。其理论、策略和实践内容是动态开放的,具有鉴赏研究的价值和独特的吸引魅力。美的意识和体验是教育美学需要关注的首要问题。在探析美的审视和感觉的微观过程的基础上,研究了实际教育中常见的美的审视、评价和体验形式。重点剖析了蕴含人本、构建思想的德育互动教学中教育美学的审视和感受范式。基于美学思想的教育研究是近年来出现的新生事物,需要不断完善其理论基础和实施方略。研究它是为了更好地认识和把握教育教育的规律,扬长避短以挖掘教育中存在的美的形式、过程和评价,促进教育传道授业、启迪智慧、陶冶情操功能的高效达成。

基金项目

“大思政课”视域下基于 OBE 理念的高职思政课教学质量评价体系建构研究(JG2024-40)。

参考文献

- [1] 彭文晓. 教育美学观构建的理论思考[J]. 湖北大学学报(哲学社会科学版), 2008(4): 120-124.
- [2] 陈建翔. 教育美学视野下的教育操作艺术[J]. 教育理论与实践, 2005(3): 47-50.
- [3] 王枏. 教育学立场的美学审视[J]. 教育研究, 2007, 28(12): 26-30.
- [4] 檀传宝. 教育学和美学交叉研究的三种水平——兼论“美学教育观”概念的建立[J]. 中国教育学刊, 1995(3): 18-21.
- [5] 朱斌. 雅俗的审美心理比较及其审美启示[J]. 南昌大学学报(人文社会科学版), 2011, 42(5): 116-121.
- [6] 李森. 论美感的审美心理过程[J]. 西北大学学报(哲学社会科学版), 1991(4): 74-78.
- [7] 曾耀农. 论审美心理过程及其特点[J]. 北京联合大学学报, 2001(3): 40-44.
- [8] 姚黎明, 史曼莉, 康雯, 等. 大学研究性教育理论基础研究[J]. 大学教育科学, 2008(4): 55-58.
- [9] Rogers, C.R. (1969) *The Freedom to Learn*. Columbus. Charles E M Errill Publishing Company, 18.
- [10] 于尔根·厄尔克斯. 卢梭与“现代教育”意象[J]. 北京大学教育评论, 2006, 4(1): 46-61.
- [11] Holt-Reynolds, D. (2000) What Does the Teacher Do? Constructivist Pedagogies and Prospective Teacher's Beliefs about the Role of a Teacher. *Teaching and Teacher Education*, 16, 21-32.
[https://doi.org/10.1016/s0742-051x\(99\)00032-3](https://doi.org/10.1016/s0742-051x(99)00032-3)
- [12] Shuell, T.J. (1996) Teaching and Learning in a Classroom Context. In: Berliner, D.C., et al., Eds., *Handbook of Educational Psychology*, Simon & Schuster Macmillan, 726-764.
- [13] 朱君. “探究式”小班化教学的理论及实践研究[J]. 当代教育科学, 2013(19): 58-59.
- [14] 杨中枢. 我国小班化教学研究综述[J]. 教育研究, 2012, 33(4): 103-107.
- [15] 王冠玥, 张建新. 小班化教学的必要性及其对大班教育的启示[J]. 湘潭师范学院学报, 2005(6): 137-139.
- [16] 张学华. 小班化教学及其反思[J]. 当代教育科学, 2003(9): 24-26.