

新时代乡村学校美育的文化价值、困境及突围之路

康 芳, 龙瑞娜

宁夏大学教师教育学院, 宁夏 银川

收稿日期: 2026年5月18日; 录用日期: 2026年6月22日; 发布日期: 2026年6月29日

摘 要

乡村学校美育深深根植于乡村地域文化土壤, 是传承乡土文脉、培育时代新人的关键路径, 展现出生活性、空间性、文化性与创造性的审美特质。乡村学校美育的文化价值表现在道德价值观的乡土塑造、地方性知识的文化传承、情感认同的文化建构以及文化创新发展的动力培育, 四者相互交织彰显着鲜明的乡村文化立场、高度的乡村文化自觉意识以及独特的乡村文化价值取向。尽管乡村学校美育在文化传承与创新中具有重要价值, 但在现代化与城市化的冲击下正面临着传统美育文化失语、乡土根脉断裂、审美体验破碎与资源配置失衡四大困境。这些困境不仅影响乡村学校美育质量的提升, 更威胁到乡土文脉的延续与发展。因此, 推进乡村学校美育发展需要重塑以乡土为底色的美育理念, 建构融合乡土资源的课程体系, 推动多元主体协同参与, 提升教师美育素养, 为乡村教育与文化复兴注入持久活力。

关键词

乡村学校美育, 乡土文脉, 文化价值, 课程建构, 教育创新

Cultural Value, Dilemmas and Breakthrough Paths of Aesthetic Education in Rural Schools in the New Era

Fang Kang, Ruina Long

College of Teacher Education, Ningxia University, Yinchuan Ningxia

Received: May 18, 2026; accepted: June 22, 2026; published: June 29, 2026

Abstract

Rooted deeply in the regional cultural soil of rural areas, aesthetic education in rural schools serves

as a crucial pathway for inheriting rural cultural context and nurturing talents for the new era, embodying aesthetic characteristics of life-orientation, spatiality, culturality and creativity. Its cultural value is reflected in four interwoven aspects: the rural cultivation of moral values, the cultural inheritance of local knowledge, the cultural construction of emotional identity, and the cultivation of driving forces for cultural innovation and development. These aspects fully demonstrate a distinct rural cultural stance, a high sense of rural cultural consciousness, and a unique rural cultural value orientation. Despite its significant role in cultural inheritance and innovation, aesthetic education in rural schools is confronted with four major dilemmas under the impact of modernization and urbanization: the aphasia of traditional aesthetic education culture, the rupture of rural cultural roots, the fragmentation of aesthetic experience, and the imbalance of resource allocation. These dilemmas not only hinder the improvement of the quality of aesthetic education in rural schools, but also threaten the continuity and development of rural cultural context. Therefore, to promote the development of aesthetic education in rural schools, it is necessary to reshape the aesthetic education concept rooted in rural characteristics, construct a curriculum system integrating rural resources, promote collaborative participation of multiple stakeholders, and enhance teachers' aesthetic education literacy, so as to inject lasting vitality into rural education and cultural rejuvenation.

Keywords

Aesthetic Education in Rural Schools, Rural Cultural Context, Cultural Value, Curriculum Construction, Educational Innovation

Copyright © 2026 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

在乡村振兴战略推进的关键时期, 乡村学校美育作为传承乡土文化、培育时代新人的重要路径, 其价值与意义愈发凸显, 乡村建设是物质文明与精神文明的协同发展过程, 作为乡村文明传承的重要载体, 乡村学校肩负着延续乡村精神、彰显乡村美学价值的时代使命。然而, 伴随乡村社会快速现代化, 乡村教育面临现代性危机。城市教育与文化的强烈渗透使得乡村教育逐渐丧失“乡土性”特质, 向“离土性”转变。这种转变产生了双重负面影响。一方面, 乡村教育文化特性的流失加剧了乡村精英外流, 导致乡村文化传承链条断裂; 另一方面, 乡村学校与教师在现代化浪潮中陷入价值迷茫, 既难以承担重塑乡村文化的重任, 也无法阻止乡村文化的衰退, 使得乡村逐渐成为被遗弃的对象。与以往乡村美育偏重技能传授不同, 新时代乡村美育更强调文化自觉与乡村振兴的融合, 其核心任务不再仅是教学生画画唱歌, 而是通过美育重建乡土文化认同, 服务乡村文化振兴战略。对此, 重新审视乡村学校美育的文化价值, 破解其发展困境, 探索构建具有乡土特色与时代精神的乡村美育生态系统, 为乡村文化振兴提供教育支撑。

学界对乡村学校美育的关注日益深入, 现有研究主要围绕三个层面展开。一是乡村美育的文化价值研究, 如闫若楠等(2024)系统阐述了乡村学校美育的文化选择机制, 指出“新时代乡村学校美育有其独特的文化自觉与文化坚守”, “根植于乡村文化传统, 不仅内蕴乡村文化的道德与价值观取向、知识与融合度生成, 也反映乡村主体的文化行为与表现” [1]。二是乡村美育的现实困境研究, 熊茵等(2025)从生态美育视角分析了资源配置失衡问题, 他发现传统型乡村学校美育课程存在“内容选择形式化、碎片化”“难以达成义务教育学段的美育目标, 更谈不上肩负促进新乡村文化生态形成的使命” [2]。三是乡村美

育的路径探索研究,如张振华(2017)以“封侯虎”课程为例探索了民间工艺的美育转化,强调学校美育要“立足脚下的土地,有效挖掘利用地方美育资源”,通过课程化设计“将地方美育资源转化为学生共同的文化记忆”[3]。然而,已有研究存在两点不足:其一,对美育困境的分析多停留于现象描述,缺乏对“乡土文化疏离”这一核心问题的深层剖析;其二,提出的突围路径多偏向宏观理念,缺少可操作、可复制的实践方案设计。基于此,本文以“具身认知理论”与“文化再生产理论”为分析框架,聚焦乡村学校美育中文化认同断裂与审美体验破碎两大关键问题,尝试构建一个兼具理论深度与实践指导性的乡村美育优化路径体系。

2. 新时代乡村学校美育的文化价值: 乡土文脉的教育承载

从乡村教育的内涵来看,其是指在乡村地域内开展,以乡村发展为核心目标,围绕乡村群体需求的教育,深深植根于乡村文化土壤,充分彰显着鲜明的乡村文化立场、高度的乡村文化自觉意识,以及独特的乡村文化价值取向[4]。乡村学校美育作为乡村教育的关键构成部分,是连接传统与现代的文化纽带,其价值不仅体现在审美能力的培养上,更反映在对乡土文脉的传承与创新中。乡村学校美育是乡村文化再生产的重要机制,通过教育场域的文化传递与创造,实现乡土文化的传承与现代转化。

2.1. 道德与价值观的乡土塑造

乡村文化中蕴含着丰富的道德规范与价值观念,这些内容通过日常生活的耳濡目染影响着乡村居民的行为方式与思维模式。乡村学校美育作为有目的、有计划的教育活动,能够将乡土文化中的道德资源系统化、课程化,使得这些道德资源更有效地作用于学生的价值观形成。正如我们所见,乡土文化中强调的“邻里互助”“敬畏自然”“勤劳节俭”等观念,乡村学校可以通过民间故事讲述、传统习俗体验等美育形式,转化为学生可感知、可理解的道德体验[5]。湖南省汨罗市正则学校在美育实践中,将本土的龙舟文化、端午习俗融入课程设计,通过龙舟制作工艺学习、端午民俗体验等活动,让学生在审美实践中理解“团结协作”“奋勇争先”的文化内涵,实现了道德教育与审美教育的有机融合。这种将乡土道德资源转化为美育内容的做法,不仅增强了学生的文化认同,也为社会主义核心价值观的乡土化表达提供了有效路径。正如杜威所言“教育是经验的不断改组与改造。”[6]乡村学校美育通过乡土文化中的道德元素,为学生提供了丰富的道德体验,促进了其价值观的形成与发展。

2.2. 知识与智慧的文化遗产

乡村文化中蕴含着丰富的地方性知识,这些知识是乡民在长期生产生活中积累的智慧结晶,包括农耕技艺、民间工艺、自然认知等多个方面[7]。乡村学校美育通过将这些地方性知识转化为课程内容,实现知识传承与审美培养的双重目标[2]。云南哈尼梯田的“稻作美学课堂”,教师把传统的农耕历法转化成了节气审美课程,引导学生用现代艺术手法解构梯田水文系统,通过生态装置艺术实现乡土知识的现代表达[8]。这种课程设计不仅让学生掌握了农耕知识,更培养了他们对乡土智慧的审美认知。正如石中英教授所说,知识性质(知识观)是决定一个时代知识状况的核心要素,它关系到什么样的知识能够成为知识,而且决定着什么样的知识是最有价值的。在阐释现代知识观到后现代知识观转变的基础上,他强调在国家或社会发展方面,后现代知识观要秉持“本土知识”或“内在发展”的理念,而要实现这种知识理念,教育体系一方面要关注“客观性”“普遍性”“价值中立”知识的重新“文化化”“境域化”和“价值化”,另一方面必须重视“地方性知识”的开发与挖掘,这些知识是本土人民文化精神的呈现,也是关系本土社会凝聚的重要资源[9]。这为乡村学校美育中地方性知识的传承提供了理论依据。乡村学校美育中的地方性知识传承,是对“多元知识观”的实践回应。传统教育中以学科为中心的知识体系,往往忽视了地方性知识的价值。乡村学校美育通过将乡土知识纳入课程,打破了单一知识体系的垄断,构建了

更加多元、包容的知识生态。这不仅有助于学生形成全面的知识观, 也为乡土知识的现代传承提供了教育载体。

2.3. 情感与认同的文化建构

乡村文化是乡民情感认同的重要来源, 承载着人们对故乡的眷恋与归属[4]。乡村学校美育通过创造丰富的审美体验, 能够唤醒学生对乡土文化的情感共鸣, 构建牢固的文化认同。这种情感认同的建构过程, 本质上是学生将个体记忆与集体文化记忆相融合的过程[5]。江苏省南菁高级中学利用校友资源开设的“沈鹏先生的思乡诗情与书意”课程, 以校友对故乡江阴的思念为线索, 引导学生通过诗歌朗诵、书法创作等方式, 体会作者作品中蕴含的乡愁情感, 使个体记忆上升为具有地方特色的文化记忆[5]。从具身认知理论视角看, 学生的身体参与(如朗诵时的声调变化、书法时的肢体运笔)不仅是情感表达的外在形式, 更是文化认同形成的内在机制。瓦雷拉(Varela)等人指出, 认知并非脱离身体的抽象符号操作, 而是植根于身体与环境的互动之中[10][11]。在该课程中, 学生通过反复诵读诗句, 其呼吸节奏、声音高低与诗句情感产生耦合, 形成“身体-情感-文化”的联结, 从而使抽象的“乡愁”转化为可感知、可记忆的具身体验。这一过程比单纯的文本讲解更能激发学生的文化归属感。学生通过身体参与的审美实践, 将抽象的文化概念转化为具体的情感体验, 从而更深刻地理解和认同乡土文化。乡村学校美育中的文化认同建构, 不仅有助于增强学生的文化自信, 也为乡村社会的文化凝聚力提升提供了教育支撑。在《增进新时代中国青年的文化认同》中指出文化认同的重要性。那么教育就要在文化认同的形成过程中发挥重要作用, 乡村学校美育通过审美体验的方式, 能够有效促进学生对乡土文化的认同与热爱[12]。

2.4. 创新与发展的文化动力

乡村学校美育不仅是对传统的传承, 更应成为乡土文化创新发展的动力源泉。在全球化背景下, 乡村文化需要在保持本真的同时实现现代转化, 这就要求乡村学校美育在传承传统的基础上, 培养学生的文化创新能力[3]。江苏省徐州沛县的“封侯虎”课程就是一个典型案例。作为当地传统民间工艺, 封侯虎制作技艺通过美术特级教师张振华的课程设计, 不仅走进了课堂, 还融入了现代设计元素, 使传统工艺焕发新的生机。学生在学习传统制作技艺的同时, 也被鼓励运用现代审美理念进行创新设计, 实现了传统文化的创造性转化。乡村学校美育的创新功能体现了“文化适应”与“文化创造”的辩证统一。在全球化与现代化进程中, 乡村文化面临着外来文化的冲击和内部变迁的压力。乡村学校美育通过培养学生的文化创新能力, 为乡土文化注入了持续发展的动力, 使传统文脉能够在现代语境中不断延续与更新, 使其能够更好地适应时代发展的需求。

3. 新时代乡村学校美育的现实困境：现代化进程中的文化迷失

尽管乡村学校美育在文化传承与创新中具有重要价值, 但在现代化与城市化的冲击下, 正面临着严峻的文化困境。这些困境不仅影响了美育质量的提升, 更威胁到乡土文脉的延续与发展。

3.1. 传统美育文化的失语：教育场域的文化认同危机

在现代教育体系的冲击下, 乡村学校美育中的传统元素逐渐被边缘化, 导致传统美育文化在教育场域中日益失语[13]。这种失语现象主要表现在两个方面: 一是课程内容的城市化倾向。许多乡村学校的美育课程设置上盲目模仿城市学校, 忽视了乡土文化的独特价值, 导致课程内容与学生的生活经验脱节。像一些乡村学校的美术课程以临摹西方经典绘画为主, 却很少涉及本地的民间工艺; 音乐课程侧重教唱流行歌曲, 而对传统民歌的教学则敷衍了事。这种做法使得学生无法在课程中找到与自身文化背景的连接点, 导致对乡土文化的疏离。二是教学方式的标准化倾向。现代教育强调标准化和规范

化, 这使得乡村学校美育往往采用统一的教学模式, 忽视了乡土文化的多样性和地域性。这种教学方式不仅难以激发学生的学习兴趣, 也导致了传统美育文化的独特魅力在标准化教学中丧失。更为严重的是, 这种课程与教学的城市化、标准化倾向, 会使学生形成“城市文化优于乡土文化”的认知偏差, 进而导致文化认同危机[14]。当学生无法在学校教育中找到与自身生活经验的连接点时, 他们对乡土文化的认同就会逐渐弱化, 最终形成“离土”倾向。正如钱理群先生所说, 我们的乡村教育是与乡村生活无关的教育, 是完全脱离中国农村实际的教育[15]。这种教育现状使得乡村学校美育难以承担起传承乡土文化的使命。

3.2. 乡土美育根脉的断裂：文化传承的代际断层

乡土美育根脉的断裂是乡村学校美育面临的另一个严峻挑战。一方面是人口流动导致的文化传承主体缺失。随着城市化进程的加快, 大量乡村青壮年劳动力流向城市, 造成乡村“空心化”[16]。这不仅导致学校生源减少, 更重要的是使许多传统手工艺、民俗活动的传承失去了主体。在一些乡村地区, 掌握传统技艺的老人年事已高, 而年轻人大多外出务工, 导致许多乡土文化形式面临失传的危险。在一些传统手工艺传承较为集中的乡村, 传承人年龄超过 60 岁的比例高达 70%以上, 而 30 岁以下的传承人不足 5%[17]。另一方面, 文化环境变迁导致的传承语境消失。乡土文化的传承需要特定的社会环境和文化语境, 而现代化进程中的乡村社会正经历着变革。传统农耕方式的改变使得许多与农业相关的民俗活动失去了存在的基础。现代传媒的普及改变了信息传播方式, 使得口耳相传的民间故事、歌谣逐渐被边缘化[18]。这种文化环境的变迁使得乡土美育失去了赖以生存的土壤, 导致传承根脉的断裂。在一些乡村学校, 学生中能熟练演唱本地传统民歌的不足 10%, 而对流行歌曲的知晓率则高达 90%以上[19]。这种鲜明对比反映了乡土美育根脉断裂的严重程度。当年轻一代对本土文化缺乏了解和认同, 乡土美育的传承就会出现代际断层, 最终导致乡土文脉的断裂。

3.3. 主体美育体验的破碎：实践缺失下的审美感知弱化

美育作为审美体验的教育, 它的效果很大程度上取决于学生的亲身参与和实践。然而, 当前乡村学校美育中, 学生的审美体验正变得日益破碎和浅显。正如学者闫若楠在文章中指出[1], 城乡一体化的加速发展致使学校美育面临着主体美育体验破碎的现实问题。一是实践活动的形式化。许多乡村学校由于资源有限, 美育实践活动往往流于形式, 缺乏深度和持续性。一些学校虽然组织了“非遗进校园”活动, 但大多数只是邀请民间艺人做一次讲座或表演, 学生缺乏后续的实践和体验机会, 难以形成深刻的审美认知[20]。这种蜻蜓点水式的活动难以让学生真正理解和感受乡土文化的魅力。二是体验过程的碎片化。现代教育的分科教学模式使得美育体验被割裂成孤立的知识点, 学生难以形成对乡土文化的整体认知[21]。像在美术课上学习民间绘画, 音乐课上学习传统民歌, 但这些课程之间缺乏有机联系, 学生无法理解这些艺术形式背后共同的文化内涵。这种碎片化的教学方式使得学生对乡土文化的理解缺乏整体性和系统性。三是评价方式的功利化。在应试教育导向下, 乡村学校美育往往被简化为技能考核, 忽视了审美体验和文化理解的重要性。这种功利化的评价方式导致学生的美育体验被异化为分数追求, 失去了审美教育的意义。

3.4. 资源配置的失衡：城乡差距下的教育不公平

乡村学校美育资源的匮乏是导致其发展困境的重要原因, 这种匮乏主要体现在师资、设施和课程资源三个方面。在师资方面, 乡村学校普遍缺乏专业的美育教师, 许多美育课程由其他学科教师兼任, 这些教师往往缺乏系统的美育知识和实践能力, 难以满足美育教学的需求[2]。湖南省传统型乡村学校中,

艺术专任教师占比仅为 12.7%~25.8%，远低于城市学校水平。这种师资短缺的状况使得乡村学校美育难以开展高质量的教学活动。在设施方面，乡村学校的美育教学条件普遍较差，缺乏必要的美术教室、音乐教室和实践场地。即使有一些设备，也往往因为维护不足而无法正常使用。在湖南省传统型乡村学校中仅有 18.64% 的乡村学校场地、设备能充分满足美育课程开设需要[2]。这种硬件设施的匮乏严重制约了乡村学校美育活动的开展。在课程资源方面，乡村学校缺乏适合本土特点的美育教材和教学资源，现有教材大多以城市文化为背景，与乡村学生的生活经验脱节。这种资源配置的失衡不仅导致乡村学校美育质量低下，也加剧了城乡教育的不公平。资源匮乏还导致乡村学校难以开展丰富多样的美育活动。这使得乡村学生的审美视野受到限制，难以形成广泛的审美认知和文化理解。

4. 乡村学校美育的突围路径：文化遗产与教育创新的融合

面对乡村学校美育发展的现实困境，需将文化遗产与教育创新融合，构建出系统性的突围路径。既要立足乡土文脉的保护与传承，又要顺应教育现代化的发展趋势，实现传统与现代的有机融合。

4.1. 文化理念的重塑：确立乡土导向的美育价值观

重塑文化理念是乡村学校美育突围的首要任务，需要确立以乡土文化为根基、以文化遗产为核心的美育价值观。首先，回归美育的文化本质。乡村学校美育不应仅仅追求审美技能的培养，而应将文化遗产和人格塑造作为首要目标。这就要求在美育实践中，始终围绕乡土文化的核心价值展开，使学生在审美体验中理解和认同本土文化。美育不是通过审美活动来达成什么目的，审美活动本身就是目的。乡村学校美育应回归这一本质，将文化遗产融入审美活动的全过程。

其次，树立“各美其美”的文化自信。费孝通先生提出“各美其美，美人之美，美美与共，天下大同”的文化理念[22]，揭示了文化发展的本质规律，每一种文化都有自己的来历、特色。繁华的城市文化、淳朴的乡村文化，均具有独特的美学特征和社会功能[23]。乡村学校美育需要帮助学生认识到乡土文化的独特价值，培养他们对本土文化的自豪感和认同感。这就要求在课程设计和教学实践中，充分挖掘乡土文化中的审美元素，展现乡土文化的独特魅力。通过这种方式，让学生认识到乡土文化的独特价值，树立文化自信。

再次，坚持传统与现代的融合。乡村学校美育的文化理念重塑不是简单的复古，而是要在传承传统的基础上实现创新发展。这就要求在美育实践中，既要尊重传统，又要勇于创新，使乡土文化能够在现代语境中焕发新的生机。云南哈尼梯田的“稻作美学课堂”就是传统与现代融合的典范，它将传统农耕知识与现代艺术形式相结合，既传承了文化传统，又培养了学生的创新能力。这种融合不仅保持了文化的延续性，也为乡土文化注入了新的活力。

最后，确立“以文化人”的教育目标。乡村学校美育应超越技能训练的局限，将“以文化人”作为根本目标。在美育过程中，通过丰富的审美体验，引导学生形成正确的文化观、价值观和人生观，实现人格的全面发展。在给中央美术学院八位老教授的回信中，就做好美育工作、弘扬中华美育精神提出了殷切期望，强调加强美育工作很有必要。做好美育工作，要坚持立德树人，扎根时代生活，遵循美育特点弘扬美育精神，让青年一代健康成长[24]。乡村学校美育应以此为指引，确立“以文化人”的教育目标，促进学生的全面发展。

4.2. 课程体系的建构：乡土资源的系统性转化

构建以乡土资源为核心的课程体系是乡村学校美育突围的关键环节。这一课程体系的建构需遵循系统性、实践性、适应性与创新性原则，将分散的乡土文化资源转化为结构化的教育内容。为提升乡土美育课程的系统性与可操作性，建议采用“四步开发流程”。第一步，资源普查与筛选阶段，学校联合地方

文化站、非遗保护中心,对本地民间工艺、民俗活动、农耕知识等进行系统普查,建立“乡土美育资源库”;第二步,课程主题凝练阶段,围绕“节气·农耕”“节庆·民俗”“手艺·造物”“乡音·故事”四大主题,提炼出适合不同学段的教学内容;第三步,教学模块设计阶段,每个主题下设“从感知到体验再到创造”三层次模块。以“节气·农耕”为例,感知层为观看梯田四季影像、诵读农谚,体验层为参与插秧、收割等劳动、记录自然变化,创造层为用绘画、泥塑、短视频等形式表达对节气的理解;第四步,评价与迭代阶段,采用“学生作品展、社区文化节、非遗传承人反馈”三维评价,持续优化课程内容。

在课程设计上,从文化、认知、实践三个维度展开,文化维度以乡土文脉为线索,挖掘农耕文化、民俗艺术等审美元素融入审美教育;认知维度结合学生年龄特征,构建“从感知到体验再到创造”路径,低年级侧重田野观察,中高年级开展工艺制作,高年级进行文化批判创新;实践维度打破课堂边界,构建“校园-村落-田野”的实践场域,通过秋收农具装饰、节庆活动编排深化文化认知。在课程形态上,进行多元创新。开发乡土艺术课程,挖掘非遗资源,并跨学科整合,像前面提到的湖南汨罗正则学校以龙舟文化开发木雕技艺、歌谣创编课程。开设生态审美课程,立足乡村自然环境。推进文化创新课程,运用现代媒介实现乡土文化数字化传承,通过短视频记录故事、3D建模还原建筑。在课程实施方面,建立“学校主导、社区参与、高校支持”的协同机制,学校负责框架设计,邀请民间艺人担任实践导师,高校提供理论与方法支持,实现传统技艺与现代设计的融合及市场应用。

4.3. 多元主体的协同参与

首先,校社协同激活乡土资源网络,深化学校与乡村各类文化机构的合作,构建“学校-文化场所-产业组织”三位一体的协同网络。让学生在真实的社会场景中感受乡土文化魅力,并通过担任文化讲解员、参与文创产品设计等方式,提升文化传播与实践能力。为增强协同机制的可操作性,本文提出“校-社-非遗传承人”三位一体合作项目方案,见表1:

Table 1. “School-community-intangible cultural heritage inheritor” tripartite cooperation project plan

表 1. “校-社-非遗传承人”三位一体合作项目方案

维度	内容设计
项目目标	在一年内完成一项乡土非遗技艺(如竹编、剪纸、民歌)的课程化转化,并组织一次校园非遗展演或市集。
资源整合	学校提供教学场地与课时安排;社区提供资金、场地与宣传支持;非遗传承人提供技艺传授与文化讲解。
职责分工	学校教师负责课程设计与教学组织;传承人负责技能演示与实践指导;社区负责成果展示与外部资源对接。
实施步骤	① 传承人进校授课(4课时);② 教师将技艺融入美术/音乐课(6课时);③ 学生完成一件结合传统技艺与现代审美的作品;④ 举办“乡土美育周”展示学生作品,邀请家长与村民参与。
评估方式	学生作品创新性(30%)、技艺掌握度(30%)、文化理解深度(40%),由教师、传承人、社区代表共同评分。

其次,建立常态化家校美育联动机制,将家庭打造为乡土文化传承的重要阵地。一方面,设计系列家庭美育实践任务,另一方面,定期组织乡土文化主题亲子活动,强化家庭与学校在家育理念和实践上的一致性。最后,构建城乡美育资源双向流动机制,打破地域壁垒。推行“城市学校+乡村学校”联盟计划,建立课程共建、师资互派、学生交流的常态化机制,城市学校提供先进的美育理念、课程设计经验和数字化教学资源,乡村学校分享独特的乡土文化素材和实践场景。利用互联网平台开设远程艺术课程,邀请城市艺术院校师生开展线上讲座。此外,推动城市文化机构与乡村学校合作,引入美术馆、博物馆资源开放展览、艺术讲座,提升乡村学校美育的现代化水平。

4.4. 培养教师队伍的美育素养

教师在美育工作中承担着多重重要角色,既是课程的实施者、开发者和设计者,又是美育理念的示范者、践行者与传播者。教师的教育实践如同基石,深刻影响着学生的世界观、人生观、价值观的塑造,以及行为准则的形成。从一些课堂中我们就可以感受到教师美育素养的重要性。在语文课堂上,教师通过讲解诗词中描绘的自然景观、人文情怀,引导学生感受语言文字之美,从而启发学生用文字去创造美。在美术课上,教师示范绘画技巧,展示艺术作品,帮助学生提升审美能力。教师通过美育不仅能培养学生对美的感知与创造能力,更能引导学生形成高尚的审美情趣、深厚的审美素养,树立美好的审美理想与品格。因此,将美育要求融入教师教学工作、纳入教师专业发展规划,同时把提升教师美育素养作为教师培训体系的核心内容,显得尤为必要。

对教师美育素养的培育,可以从三个层面不断推进:首先,夯实美育知识基础。向教师普及基础美育知识,涵盖美学原理、艺术史、审美心理学等内容,帮助教师构建完整的美育知识体系。可以开展美育专题讲座,系统讲解中外艺术流派的发展与特点,让教师具备基本的美育理论储备。其次,深化美育实践应用。组织教师深入交流美育的核心理念与实践方法,并引导教师与日常教学工作深度融合。可以从课堂教学入手,在小学数学教学中,教师可通过几何图形的对称美、数学公式的简洁美等,将美育融入知识讲解,让学生在学数学知识的同时感受数学之美,教师也能在这一过程中切实体会美育在教学实践中的价值。最后,创新学科美育路径。鼓励教师探索学科美育的创新方式,打破学科壁垒,拓宽教学视野。在跨学科教学实践中落实美育目标,比如在历史与音乐的融合课程中,通过讲解不同历史时期的音乐风格,让学生从音乐角度感受历史的变迁与文化的传承,实现美育与学科教育的有机结合。我们应该充分认识到美育与学科教育之间相辅相成、相互促进的关系,避免将二者割裂。通过提升教师美育素养,达成美育“塑造完满人性,升华精神境界”的根本目标,推动学生的全面发展。

乡村学校美育的文化突围,本质上是在现代化进程中重构乡土文化的教育话语权。通过文化理念的重塑、课程体系的建构、多元主体的协同参与,培养教师队伍的美育素养,使得美育成为连接传统与现代的桥梁。既守护乡村文化的根脉,又培育具有文化自信的时代新人。未来,乡村学校美育还可以进一步探索传统与现代的有机融合,借助人工智能技术,让乡土文脉在数字时代获得新的生命力,为乡村美育提供更丰富的理论支撑。唯有如此,才能真正实现费孝通先生所言的“美美与共”,让乡村文化在教育场域中焕发持久的生命力,为乡村振兴注入文化动能。

参考文献

- [1] 闫若楠, 姚文伟. 论新时代乡村学校美育的文化选择[J]. 中国教育科学(中英文), 2024, 7(4): 109-122.
- [2] 熊茵, 张放平. 义务教育阶段乡村学校生态美育课程的内涵、价值功能与实现策略[J]. 当代教育论坛, 2025(2): 117-124.
- [3] 张振华. 走向手工艺教育——一项以“沛县封侯虎”为载体的实践与探索[J]. 江苏教育研究, 2017(Z1): 19-23.
- [4] 孙杰远. 乡村教育应在文化选择中重塑主体性与自觉性[J]. 探索与争鸣, 2021(4): 12-14.
- [5] 施久铭. 保留“故乡的印记”: 让地方美育资源融入学校课程[J]. 中小学管理, 2021(8): 24-26.
- [6] 李旭. 幼儿园“生活”何谓?——杜威“教育即生活”的内涵特征、中国境遇及当代启示[J]. 学前教育研究, 2023(10): 1-13.
- [7] 陆益龙. 后乡土中国[M]. 北京: 商务印书馆, 2017: 237.
- [8] 闫若楠, 吴月. 乡村学校美育: 价值、功能与实现[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2025, 24(3): 45-51.
- [9] 石中英. 知识性质的转变与教育改革[J]. 清华大学教育研究, 2001(2): 29-36.
- [10] Varela, J.F., Rosch, E. and Thompson, E. (1992) *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. The MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/6730.001.0001>

-
- [11] 曾姝倩, 王建平. 在场与呈现: 乡村教师地方感生成的影像发声实践[J]. 华东师范大学学报(教育科学版), 2026, 44(3): 70-84.
- [12] 陈莞蔚, 李雷莉. 从田野到课堂: 地方性知识融入艺术考察与学校美术教学调研课程的多维探索[J]. 美术文献, 2024(12): 95-98.
- [13] 刘铁芳. 探寻乡村教育的基本精神[J]. 探索与争鸣, 2021(4): 15-18.
- [14] 赵文阁. 新时代乡土文化保护与传承研究[J]. 行政科学论坛, 2020(6): 59-61.
- [15] 闫守轩. 乡村教育“悬浮态势”的困境与出路[J]. 教育科学, 2013, 29(2): 34-38.
- [16] 王颜齐, 何洋. 再小农化视域下回流农民助推乡村振兴的内在逻辑与实践向度[J]. 华南农业大学学报(社会科学版), 2024, 23(5): 1-10.
- [17] 赖雅琳. 生成式 AI 赋能非遗传承人特色信息库建设路径[J]. 图书馆工作与研究, 2024(12): 53-60.
- [18] 王传发. 同构与共进: 中华文明与中华民族共同体建设[J]. 云南大学学报(社会科学版), 2025, 24(3): 5-18.
- [19] 尚雨琪. 渊源特征传承粤西白戏音乐管窥与分析[J]. 中国戏剧, 2024(6): 92-94.
- [20] 史红, 徐春生. 北京中小学美育发展状况研究[J]. 湖南师范大学教育科学学报, 2021, 20(3): 30-38.
- [21] 吴业苗. 城镇化进程中乡村教育结构性困境与治理向度[J]. 武汉科技大学学报(社会科学版), 2022, 24(5): 511-518.
- [22] 费孝通. 跨文化的“席明纳”——人文价值再思考之二[J]. 读书, 1997(10): 3-9.
- [23] 孙杰远, 乔晓华. 乡村文化的当代转型与教育应对[J]. 当代教育科学, 2022(2): 66-71.
- [24] 王希. 新时代美育的价值意蕴及其实现[J]. 中学政治教学参考, 2019(9): 38-39.