

## 交往与跨越

## ——美育视域下高职院校公共艺术课程实施路径研究

□赵谦

**摘要:**公共艺术课程是高校实施美育的重要媒介。构筑教师、学生、教学内容三者之间充分理解和同情的主体间关系,经过主体间平等的交流、对谈、分享而达成共识与同情,是高职院校公共艺术课程教学的基本原则。另外,通过资源整合和学科合作构建学、赏、做一体的公共艺术课程,是高职院校开展公共艺术课程教学的必要路径。

**关键词:**美育 公共艺术课程 高职院校

2015年以来,相关部门先后印发《关于全面加强和改进学校美育工作的意见》《关于切实加强新时代高等学校美育工作的意见》《关于全面加强和改进新时代学校美育工作的意见》等文件,明确了“以审美和人文素养培养为核心”,构建美育课程或公共艺术课程体系。2022年,教育部办公厅印发《高等学校公共艺术课程指导纲要》(以下简称“《纲要》”),对高校公共艺术课程的设置提出了具体的要求,提出“公共艺术课程包括美学和艺术史论类、艺术鉴赏和评论类、艺术体验和实践类等三种类型课程”,并要求学生“要在美学和艺术史论类、艺术鉴赏和评论类、艺术体验和实践类这三类课程中通过学习和考核,取得2个学分方可毕业”,进一步确立了公共艺术课程在美育中的重要地位。

在此背景下,各地高职院校逐渐建立了公共艺术课程体系。但作为实施美育的主要手段,部分院校的公共艺术课程教学在教学内容、教学方法等方面存在一些缺陷。能够唤醒学生的审美情感、调动学生的情绪、使学生感受充分的自由和愉悦的“感性教育”,是美育区别于其他教育的最本质的特征<sup>[1]</sup>。因此,作为美育手段的公共艺术课程教学不仅仅要传授知识和培养艺术技能,更重要的是应调动学生的兴趣,引发学生的情感共鸣,使学生在产生审美情趣的基础上理解美、感受美,最终能够创造美。

当前,对于公共艺术课程的研究主要集中在课程体系的构建方面。赵伶俐、温忠义提出了公共必修或必选课程、艺术训练选修课程(自选1~2门)、专业课程审美化(文、理、艺、工等)、社团活动课程审美化、潜在课程审美化(文化、环境、制度、管理等)组成的高等

教育(含高职)“五圈”课程体系<sup>[2]</sup>。夏燕靖提出,高校美育课程应侧重于以审美体验为核心的情感教育和审美鉴赏,同时以艺术教育为基础,深度融合跨学科、跨领域的知识,最终形成一套多学科相互融合、相互渗透且具有综合特性的美育课程体系<sup>[3]</sup>。崔琪指出,职业院校应遵循整体性、系统性、实践性的原则,建立由美育基础课程、专业美育课程、审美化综合实训课程构成的职业教育美育课程体系,将美育与专业技能课程有机融合<sup>[4]</sup>。这类研究较为全面地构建了高校美育课程体系,为高校开展美育教学打下了坚实的基础,但具体到公共艺术课程上什么、如何上这类问题,还有待进一步讨论。

## 一、困境:公共艺术课程存在的问题

### 1. 主体性教学的缺陷

20世纪80年代至90年代,我国教育领域开始关注教学中的主体性问题。20世纪80年代初,于光远的《教育认识现象学中的“三体问题”》<sup>[5]</sup>和顾明远的《学生既是教育的客体,又是教育的主体》较早讨论了教育中的主客体问题,他们都明确肯定了学生在教育过程中的主体地位。此后,王策三、狄枚、储皖中、王道俊、郭文安等人围绕教师和学生的主体地位以及教育主体性展开了诸多讨论。相关研究尽管没有得出统一的结论,但基本确立了以人为本、以学生为中心的教学理念,肯定了以培养人的主体性为目标的教育实践。相关教育者改变了过去教学中的单向倾向,围绕学生的个性、兴趣、发展规律优化了教学设计,鼓励以自主学习代替被动学习以提升教学质量,并围绕独立性、主动性、创造性、自律性等维度开展了主体性教育实践,取得了诸多成果<sup>[6]</sup>。

但是,这些理论和实践的基础仍是一种基于主客体二分的主体性哲学。自笛卡尔提出“我思故我在”以来,“我”作为一个“在怀疑,在领会,在肯定,在否定,在愿意,在不愿意,也在想像,在感觉”<sup>[7]</sup>的主体,能够在认识过程中确立自身的主体地位和认识对象的客体地位,这奠定了主客二分的认识论基础。主体性哲学将人作为自由与能动的主体置于实践的中心位置,而将客体置于被认识和接受改造的被动位置,以人作为万物的尺度,实现了“人的解放”。这一思想在较大程度上释放了人的能动性,使人类在改造自然、改造社会的实践中取得了令人瞩目的成就。但这也容易导致人类中心主义、个人主义的出现。

在主体性教育中,教育者不仅仅需要处理教育内容与受教育者之间的主客体关系,更重要的是要处理师生之间的主客体关系。由于主体总是相对于客体而存在的,学生既是学习的主体,又是接受改造的客体;教师既是教学的主体,又是服务学生的客体。在这种互为主客体的关系中,学生与教师身上总会伴随着主体先于客体的优先性和客体被认识、被接受的被动性之间的矛盾。

在公共艺术课程教学中,主体性教学的缺陷具体表现为:部分教师多依靠教材、课程标准等选择教学内容,缺乏对学生的兴趣点的了解,导致教学内容对学生缺乏吸引力;部分教师在课堂上向学生灌输知识,教学手段过于生硬,导致美育课堂对学生缺乏吸引力<sup>[8-9]</sup>;部分学生从功利的角度出发,认为公共艺术课对自身专业水平的提升、就业或升学缺乏实质性的帮助;等等。因此,主体性教育往往难以弥合教学对学生的塑造目的和学生自主发展目的之间的错位与割裂,容易导致教学走入用“把学生看作主体”的理论指导“把学生看作客体”的实践的误区<sup>[10]</sup>。

## 2. 片段式的课程设置

根据《纲要》的要求,公共艺术课程应包括美学和艺术史论类、艺术鉴赏和评论类、艺术体验和实践类等三种类型课程。这三种类型大致囊括当前高校开设的公共艺术课程的类型。

但是,部分高校按照这样的三分方式设置的课程难以使学生获得完整的审美经验,理论课与实践课的割裂导致部分学生难以将在理论课中掌握的知识或培养的思辨能力迁移应用到实践课中。如,同时选修美术史和音乐鉴赏的学生能够在欣赏美、判断美方面有所发展,却难以训练创新创造能力。且美术史和音乐鉴赏课程的知识各自独立,学生虽然能够通过学习对美术和音乐这两个不同门类的艺术形成一定的认识,却难以系统性地对艺术美感生成更整体、深入的认知。

高职院校与本科院校在学制、培养目标等多方面存在差异,因此,高职院校在实施美育的过程中还存在不同于本科院校的问题。首先,由于学生的在校时间相对较短,课程任务较重,在完成专业课和必修公共课的学习后,学生用于学习公共艺术课程的时间比较有限。在校期间,学生可能只能选修一次公共艺术课程。其次,由于一些高职院校的公共艺术师资相对匮乏,公共艺术课程开设的数量、类型往往难以满足学生的需求。因此,高职院校如何利用有限的资源最大限度地实现公共艺术课程的

效用是有待思考的问题。

## 二、交往:主体间性重构教学师生关系

要想解决部分学生对公共艺术课缺乏兴趣的问题,教师首先要从教学方法上寻找突破口。作为对主体性教育的反思和纠偏,主体间性教育理论强调教育主体之间平等、和谐的对话和交往,通过对话、理解、互识实现师生间的精神共享,达成对于意义的共识。

### 1. 审美情感的通达性

主体间性是美育得以实现的基础。胡塞尔用“主体间性”表示主体之间的交互关系,打破了传统哲学中“我”与“他者”之间的主客对立关系。他认为,客观真实是由“我”和与“我”有着共同经验的“他者”之间的主体间性构成的<sup>[11]22-125</sup>,即“在我的先验地还原了的纯粹的意识生活领域之内,我所经验到的这个世界连同他人在内,按照经验的意义,可以说,并不是我个人综合的产物,而只是一个外在于我的世界,一个交互主体性的世界,是为每个人在此存在着的世界,是每个人都能理解其客观对象(Objekten)的世界”<sup>[11]25</sup>。胡塞尔用主体间性规避现象学还原后只剩下纯粹的先验自我而带来的“唯我论”,试图用主体间的交互构筑世界的真实。从这个意义上说,胡塞尔的主体间性理论为审美情感的沟通性打下了基础,主体的审美体验不是孤立的、私人性的活动,而是具有共同性特征的意向性活动。个体的认知判断力总是参与了“他者的经验”,具有文化的历史共同性特征,使审美体验者之间的主体性交流成为可能<sup>[12]</sup>。

海德格尔用“共在”解决审美情感的沟通性问题。他认为世界并不存在独立的主体,也不存在经过反思形成的“另一个主体”,主体作为“此在”存在于世界之中,并且总是与他人“共在”,总是对他人的存在有一种前反思式的领会,这种领会并不是认识论意义上的认知,“而是一种源始生存论上的存在方式,唯这种源始的存在方式才使认识与识知成为可能”。因此,作为“此在”的主体之间天然存在交往的可能,这种有机的联系也使主体间的一切认识得以共享和传达。

也就是说,在主体间性的原则下,师生之间的审美体验具有通达性:教师能够与学生共享自身经历的审美情感,学生在学习过程中触发的感受、经验能为教师所认知。此种共享和认知是主体通过平等交流、对谈、分享而达成共识和同情。这是公共艺术课程教学得以成立的基础。

### 2. 审美体验的超越性

主体间性也是实现公共艺术课程教学目标的必经之路。海德格尔所说的“共在”并非本真的存在状态,“此在”被抛入世界,与世界浑然一体,操劳着与他人、与世界打交道,接受着“常人”指定的生存方式,沉沦于世界之中。在这种状态下,主体间的言语交流是一种没有太多领会的、无根基的闲谈,“闲谈这种言谈不以分解了的领悟来保持在世的敞开状态,而是闭锁了在世,掩盖了世内存在者”。因此,人与人之间真正的理解和同情在现实生活中是难以实现的,只有在审美开启的境域中,才能通过对人与自然、人与神之间的非形而上学的关系确定本真共在的可能<sup>[13]</sup>,这也正是审美的超越性之所在。

主体间性美学认为,审美主体通过与审美对象对话、交往,实现真正的理解和同情,审美是最充分的理解和同情,因而是充分的主体间性。理解和同情是主体间性行为,也是实现主体间性的途径<sup>[14]</sup>。也就是说,在公共艺术课程教学中,教师、学生、教学内容三者之间应是经过充分交流和共享实现理解与同情的主体间的关系。这是公共艺术课程教学实施的基本原则,也是实现美育教学目标的基本路径。

### 3. 教学主体间的关系建构

在公共艺术课程教学中,教学内容可被视为教师与学生共同的审美对象,教师、教学内容(审美对象)、学生之间应是“主体-主体-主体”的主体间关系。首先,教师对美育教学的内容应有充分的理解,应对其有真诚的审美体验而不是只将其视为“教材”,如果教师自身未饱含充沛的审美情感,就难以在教学中向学生传递感情。因此,在教学实践中,教师应根据自身情况调整教学内容,不能仅按照课程标准、教材照本宣科。

其次,学生不能单向地习得教学内容,而需要与审美对象充分交往和对话,调动审美情感,在审美世界中体会自由与超越的独特经验,激发感受力、想象力、创造力。在此过程中,教师应起到引导者和中介的作用,而非站在权威者的角度对学生进行灌输和评判。在面对具体的审美对象时,教师应引导学生自由发挥想象力、自主表达切身的体会、自觉进行美的创造。

在公共艺术课程教学中,最重要的是教师与学生间的主体间性构建。哈贝马斯认为,交往活动是人类最基本的活动,其目的是达成主体间的理解与共识,交往的主体处于一种以语言为媒介的系统中,交往者通过理性的谈话实现相互理解,通过主体间的互相认可,以理解为最终目标的交往活动才是有效的。因此在教学中,教师与学生应平等地相处,在交流和对话中共享情感、经验、知识,达成理解与共识。分享、对话和理解是构筑师生关系的主要方式。

## 三、跨越:资源整合和学科合作

### 1. 以点带面

要想在有限的课时中开展深刻的审美体验教学,相对于选择大而全的课程主题,笔者更提倡教师采用专题式的课程内容,以点带面、以小见大,通过对某一艺术领域的深入剖析延伸至整个艺术学科的教学。这类课程的优势在于能够聚焦特定领域,在较短的课时内让学生能对某艺术产生深刻的理解,而难点在于选择课程主题需要考虑主题的综合性和延展性,且对教师自身的知识储备水平有较高要求。

如,北京大学开设了“敦煌的艺术”课程,教师围绕敦煌艺术,以壁画、山水画、经变画、彩塑、装饰图案等为切入点,向学生讲解中国古代宗教、历史、艺术、科技等多方面知识。该课程在横向上涉及音乐、舞蹈、雕塑、绘画、书法、服饰等多个艺术门类,在纵向上贯穿从北朝到元代的中國历史,从多方面、多层次为学生勾勒出中国古典艺术的轮廓。

### 2. 理实结合

实践是美育过程中必不可少的部分,对于加强学生对美的感受、培养学生创造美的能力和创新精神有着不可替代的作用。因此,即便在课时有限的情况下,笔者依然建议在课程中置入实践教学内容,使学生将所学与所做融会贯通。

如,清华大学新雅书院开设了艺术类通识课程“艺术的启

示”,教师除了在课堂上讲授相关内容,还会给学生提供实践的机会,将理论学习与艺术实践融入一门课程,让学生直接参与各种形式的绘画创作并从中获得直接的艺术体验和感悟,要求学生在掌握思辨能力的基础上将思考转化为创造,创作出自己的作品。在理论课程部分,教师打破了传统艺术史或美学的学习框架,将艺术中的表现、再现和实现,内容与形式,答案与意义,东西方艺术对比等问题以专题式课程呈现,从特定的角度带领学生探索艺术的世界。“艺术的启示”课程包含的美育内容旨在帮助学生获得审美经验,通过从理论到实践的完整教学,使美育教学的目标最终落地<sup>[15]</sup>。又如,在北方工业大学的美育核心课程大学美育中,教师除了精讲美学理论,还安排了近五分之一的课时组织学生走出课堂,亲身品鉴自然美、艺术美等,同时安排学生参加一些艺术创作活动<sup>[16]</sup>。

如此,教师可以在一门课程中培养学生多方面的审美素养,在加深学生对美学、审美基本理论的理解,提升学生对美的感知力、判断力的同时,能培养他们创造美和鉴赏美的能力。

### 3. 学科融合

受限干师资和教学资源,当前,一些高职院校公共艺术课程体系中的跨学科课程较少,各艺术门类尚未打通融合。由于缺乏艺术与信息技术、心理学、商业等交叉的跨学科课程,这些高职院校的公共艺术课程体系不够完善,这容易导致学生对审美素养在具体行业中的实用性缺乏了解,不利于实现通过美育提升学生创新创造能力的教学目标。

因此,在公共艺术课程的设置上,高职院校可将音乐、美术、建筑等艺术门类的课程融合,由多名教师合作授课。以明代艺术为例,高职院校可开设“明代的生活”课程,使其内容包括明代美术、音乐、工艺美术等章节,从多角度地解析明代的生活艺术,使学生形成对明代艺术的整体认知,这样更有利于学科知识的融会贯通。同时,高职院校也可以设置艺术疗愈等跨学科课程,发挥审美情感在其他领域的作用,丰富公共艺术课程的教学内容,让美育在更多维度上发挥作用。

### 4. 以学生为起点

德国教育学家赫尔巴特认为,要想使教育教学取得效果,教育者应将个体兴趣作为教育的逻辑起点、过程和根本目的。审美兴趣和艺术教育对净化人的灵魂、培养美好心灵具有重要的作用。“谁曾经热衷于人类艺术活动的某一种对象,谁便会知道什么叫作专心……如同鉴赏家要求观察者对每件艺术作品都具备认真的态度一样,一切值得注意、值得思考、值得感受的事物都要求认真仔细,以便正确地、透彻地把握它,领会它。”<sup>[17]</sup>

是美育作为情感教育,教师要想得到学生的热情回应,首先应激起学生的兴趣。因此,在课程开设前,教师应充分调研学情。笔者对学校大一、大二学生开展了调查,发现学生最感兴趣的类型是音乐,其次是美术,而后是影视;最喜欢的美育形式是欣赏鉴赏,其次是亲身实践,再次是主题讲座。这一结果表明,听音乐、看电影作为一种休闲消遣方式是学生接触美和艺术的主要渠道。但这种鉴赏形式的美育只停留在鉴赏层面,难以实现更深层次的教学目标。以音乐为例,教师应考虑以音乐为切入点,将音乐美学、音乐鉴赏和音乐实践相结合,构建从音乐理论到音乐实践的课程体系,构建学、赏、做一体的公共艺术课程。

## 结语

美育作为一种情感教育,既不是对客观规律的掌握,又不是逻辑性的推理和反思,它更强调通过激发学生的情感,促进学生认识、感受并创造美。公共艺术课程教学是高职院校实施美育的主要途径,课程的实施质量关系着美育的成效。目前,高职院校的公共艺术课程在教学方法、教学内容方面还有较大的探索空间,除资源整合、学科结合等方式外,高职院校还应结合自身的专业特色打造具有职业特色的课程体系,真正发挥美育在职业教育中的独特作用。

**基金项目:**该文系2023年度贵州轻工职业技术学院院级课题“高职院校美育教育路径研究——以贵州轻工职业技术学院为例”(23QY40)的研究成果。

## 参考文献:

- [1]杜卫.情感体验:美育的根本特征:当代中国美育基础理论问题研究之四[J].美术研究,2020(3):5-10.
- [2]赵伶俐,温忠义.互联网+大美育课程论[M].北京:北京师范大学出版社,2016:40.
- [3]夏燕靖.高校美育课程实施及评价体系问题探讨[J].美育学刊,2024,15(2):1-8.
- [4]崔琪.职业院校美育课程建设研究[J].江苏教育研究,2024(2):85-91.
- [5]于光远.教育认识现象学中的“三体问题”[J].中国社会科学,1980(3):79-95.
- [6]冯建军.主体教育研究40年:中国特色教育学建设的案例与经验

(上接第91页)

的包装与加工,以符合新时代、新形势下的文化传播规律,善于抓住热点,并巧妙地与博物馆的历史文化有机融合,以获得更好的文化传播和美育效果。

最后,发挥地域优势,打造个性化美育品牌。在新形势下,博物馆应当积极改革,借助数字技术与互联网平台,打造一个具有个性化标识的博物馆美育品牌,使公众能够深入感知和理解馆藏文化并获得沉浸式体验。博物馆可以通过寻找馆藏文物与文化创意的结合点,以当地深厚的历史和文化底蕴为依托,设计出符合大众需要的产品。博物馆通过充分挖掘文物的文化内涵,弘扬中华优秀传统文化,突显博物馆个性,讲好博物馆故事,推动博物馆美育工作的开展,不仅能够让文物“活”起来,而且能够让公众在美的熏陶中提升文化素养,增强文化自信。

## 结语

随着社会的发展,美育在人的全面发展中的作用愈加凸显,成为培养人文素养、提升审美能力和创新精神的重要途径。博物馆作为连接历史与现代、文化与大众的桥梁,在美育中扮演着不可替代的角色。它不仅是历史的见证者,而且是文化的传承者,并为公众提供了一个直观、生动的学习和体验平台。

近些年,河南博物院在博物馆美育领域作出了积极的探索和创新。其推出的考古盲盒文创产品不仅是对传统考古文化的深入挖掘和再现,而且有利于将美育融入人们的日常生活。此外,河南博物院还举办了丰富多彩的“博物馆奇妙夜”活动,通过光影技术、虚拟现实等手段生动再现文物和历史场景,为公众打造了沉浸式的美育体验空间。

[J].中国教育科学(中英文),2021,4(4):8-19.

- [7]笛卡尔.第一哲学沉思集:反驳和答辩[M].庞景仁,译.北京:商务印书馆,1986:27.
- [8]岳文韬.高职院校美育现状、问题与对策研究:以永州职业技术学院为例[D].长沙:湖南师范大学,2016:29.
- [9]刘国权.新时代高职院校学生美育现状与优化进阶:基于全国30所高职院校的问卷调查[J].江苏高职教育,2023,23(1):71-79.
- [10]康伟.教育研究范式转换:从主体性到主体间性[J].教育科学,2006,22(6):1-4.
- [11]埃德蒙德·胡塞尔.笛卡尔式的沉思[M].张廷国,译.北京:中国城市出版社,2002.
- [12]李咏吟.主体间性理论与审美价值体验的共通感[J].吉首大学学报(社会科学版),2011,32(1):21-26.
- [13]杨春时,张海涛.审美与主体间性的“越界”:关于主体间性若干问题的争议与讨论[J].厦门大学学报(哲学社会科学版),2010(1):23-29.
- [14]杨春时.反主体性美学批判与主体间性美学建构[J].厦门大学学报(哲学社会科学版),2017(2):1-7.
- [15]于婉莹.高校艺术通识课程的美育价值及其实现[J].中国大学教学,2023(71):51-57.
- [16]张占国.试论高校美育课程体系建设及教学问题[J].北方工业大学学报,2002(2):43-50.
- [17]赫尔巴特.普通教育学[M].李其龙,译.北京:人民教育出版社,2015:42.

(作者单位:贵州轻工职业技术学院)

编辑 杨婷

河南博物院的这些创新实践不仅为公众带来了前所未有的视觉盛宴,而且为博物馆美育的发展提供了有益的启示。博物馆应该注重与公众的互动和沟通,通过多样化的方式和手段激发公众参与美育活动的兴趣与热情;深入挖掘和传承地域文化特色,将传统文化与现代科技相结合,打造具有地方特色的美育品牌。未来,笔者期待更多的博物馆能够在美育领域不断探索和创新,为公众带来更多高质量、有深度的美育体验。通过共同努力,博物馆美育将会迎来更加美好的未来。

注:文中图片来源于河南博物院官方微信公众号。

## 参考文献:

- [1][2]宋华,姚星.小盲盒大世界:探析河南博物院考古盲盒成长之路[J].博物院,2021(6):113-119.
- [3]包睿君.梦回大唐:聚焦舞蹈《唐宫夜宴》的艺术呈现[J].尚舞,2021(19):120-122.
- [4]张得水,贺传凯.新时代博物馆数字传播的实践与思考:以河南博物院为例[J].博物院,2021(5):106-112.
- [5]洪方雯.媒体融合视域下电视文艺晚会创新路径探索:以2021河南卫视《河南博物院元宵奇妙夜》为例[J].新媒体研究,2021,7(7):105-107.

(作者单位:中国美术学院)

编辑 王雨晴