ISSN：3080-2660
EISSN：3080-2679

非遗传承与设计类课程融合的美育教学模式改革与应用

安子晴

吉林建筑科技学院，吉林 长春 130114

摘　要：美育是高校艺术设计专业人才培育的重要部分。《设计构成》是艺术设计专业的基础必修课，课程担负着学生造型感知能力的培养任务，也担负着传统文化美育的育人任务。非遗资源包括传统纹样、传统工艺、造物逻辑和本土审美思想，此类资源可以与设计构成中点线面、肌理、空间等基础知识点相匹配。本文以非遗传承和《设计构成》课程美育融合为研究对象，梳理非遗融入课程美育的实际价值，分析目前课程美育实施过程中存在的现实难点，搭建出适合课程模块的美育教学模式。模式由教学内容重构、课堂组织创新、实践项目开发、多元评价四个部分组成。研究非遗美学向现代构成语言转化的教学路径，为同类设计基础课程开展非遗美育教学改革提供可以落地的参考方案。

关键词：非遗传承；设计构成；美育；教学模式；课程融合

DOI：10.64649/yh.jydk.issn3080-2660.202611052

0 引言

我国的非物质文化遗产绚丽多姿，与人们的生产生活息息相关，蕴含着丰富的民族文化精华，体现了中华民族薪火相传、自强不息的民族精神，往往具有鲜明的地域文化印记。地方高校作为一个区域的文化中心，聚集了大量的人力物力财力资源，其所具备的科研平台、学术氛围和教学环境等先天条件，为当地人民的审美价值和审美内涵绽放光彩提供源动力。设计构成是专业入门课，主要训练形态组织和视觉秩序。当前课堂重技法训练，美育内容少，学生缺少从传统文化中提炼造型语言的意识。非遗造物规律和构成原理高度契合，很多院校虽然引入了非遗教学，但教学形式浅层，缺少系统的任务设计和文化评价标准。本文依托课程二维、三维教学模块融入非遗美育目标，设置梯度实践任务，配套综合评价方式，改善美育空洞、非遗元素运用流于表面的问题，引导学生把传统审美转化为现代设计表达。

1 非遗融入《设计构成》课程美育教学的价值

1.1 丰富设计基础课程美育内涵

传统设计构成课程美育内容大多依靠西方现代造型理论搭建。课程讲解形式美法则时，教师大多使用国外现代抽象作品作为示范素材，学生接触的美育视角有局限。非遗自带民族审美底色，非遗包含先民对自然组织物象的思维方式、表达情感的方式。非遗融入课程之后，美育不再只是对视觉形式美感的讲解，美育可以延伸到造物思想、民俗内涵、人文精神的学习上。学生学习纹样构成时，不但会观察图形排布的秩序，还能理解纹样背后所蕴含的吉祥寓意、地域习俗。课程美育的覆盖面得到扩大，可以区分形式美感和文化美感的区别，学生形成多元的审美判断标准。课程基础训练不再只是为后面的专业设计技法学习服务，课程同步落实文化浸润的美育目标。

1.2 搭建传统非遗美学与现代设计的转化桥梁

非遗作品本身是传统造物成果，非遗的表现载体和现代设计媒介存在差别。很多学生可以欣赏非遗作品，很难把非遗元素拆解成可以使用的构成单元。《设计构成》课程的核心就是拆解形态、重组形态，课程知识点可以起到转化中介的作用。教师引导学生拆分非遗载体的视觉要素，学生从中提取出点、线、面、肌理、节奏等构成语言。学生不会直接照搬非遗完整的纹样，按照构成规律重新组织提取的视觉要素，传统美学资源可以适应海报、文创产品、空间装置等现代设计载体。该转化过程可以冲破传统和现代审美壁垒，学生理解传统美学不是固化的样式，传统美学是一种可以不断更新的造型逻辑。学生后续开展专业设计时，可以自由地调用非遗美学资源进行创新表达。

1.3 强化艺术设计学生文化创新能力培养

艺术设计专业人才要有创新能力，创新能力不能只依靠技法熟练程度来支撑，创新要依靠稳定的文化内核来支撑。很多学生在设计创作中，习惯于用网络上现成的素材拼接作品，缺少原创思考的来源。非遗资源可以给学生提供稳定的创作母体。课程融合教学模式设置递进式训练任务，学生先做非遗样本观察记录，再进行要素提取、简化、重构，最后完成完整构成作品的输出。整套流程促使学生主动思考文化和形式之间的联系，跳出素材复制的浅层创作模式，学会依靠文化内涵来形成视觉秩序。

学生的文化思辨能力也得到了锻炼，学生的创新方向具有本土文化辨识度。

2《设计构成》课程美育教学现状与融合难点

2.1 课程教学偏重形式技法，文化美育渗透不足

多数院校《设计构成》课程课时总量有限，教师要完成大量的技法训练任务，教师会优先安排形式法则的讲解、手绘训练、软件的使用等内容。美育相关的内容大多作为拓展补充，美育内容没有被纳入固定的课时计划。部分教师自身缺少非遗相关知识储备，教师只能简单地展示非遗图片，教师不能讲解非遗背后所蕴含的造物逻辑和审美体系。课堂教学的主线是技法达标，教师在评判课堂练习时，主要检查构图是否符合法则、画面是否整洁，很少引导学生去讨论审美来源的文化内涵。学生形成固定的学习认知，认为构成课程只需要做好画面效果，不会主动去挖掘视觉形式背后的文化信息，美育目标很难在常规课堂上实现 [1]。

2.2 二维、三维设计训练素材缺少非遗文化支撑

课程分为平面构成、色彩构成、立体构成三个训练模块，配套的教材和习题库一直用抽象几何图形作为训练素材，训练素材缺少本土文化属性。学生反复做圆形、方形、线条的组合练习，学生在掌握形式操作的过程中，很难体会不同文化体系下的造型差别。教师偶尔补充非遗素材，素材选择具有随机性，素材和对应知识点没有精准匹配。讲解重复构成时，教师没有配套剪纸连续纹样素材；讲解肌理构成时，教师没有配套藤编、树皮织造的实物样本。三维立体训练项目很少会使用非遗资源，学生做立体构成作业时，大多用卡纸、铁丝等材料搭建抽象结构，学生缺少依靠传统工艺逻辑建立立体形态的训练机会。素材体系的缺乏会直接限制非遗美育的推进深度。

2.3 非遗资源转化教学方法单一，实践环节薄弱

已经开展非遗融入教学的课堂，教学方法主要是案例赏析。教师播放非遗影像资料，简要介绍非遗项目名称，课堂缺少动手操作的环节。学生很少接触非遗实物，学生没有机会体验基础的非遗工艺操作，学生对非遗肌理和结构的认识只停留在屏幕图像的层面。实践任务设计层次低，部分课程直接布置非遗纹样临摹作业，临摹任务不能锻炼转化能力。部分课程直接要求学生完成文创设计，任务难度超过课程的基础能力范围。中间缺少要素拆解、简化、重构的过渡训练，学生很难将观察和创新两个环节衔接起来。除此之外，实践场地以及配套资源也存在限制，专业教室缺少非遗原材料、工具，课程很难开展小型工艺体验活动。学生对于非遗造物逻辑的理解会停留在表层。

2.4 教学评价侧重作品效果，文化维度考核缺失

目前课程评价方式以作业成果打分为主，评分指标包含构图完整性、色彩搭配、秩序感、画面精细度等。评分标准重在视觉效果。评价体系没有设立独立的文化观测指标，教师不会考查学生对非遗素材的理解程度，也不会对元素转化的合理性进行考查。学生提交作业时，只需要上交成品图纸或者模型，不需要提交素材来源记录、拆解草图、文化阐释文本。教师不能判断学生是自主提炼非遗语言还是直接拼接网络图片。评价主体只有任课教师，评价方式缺少过程性记录。学生容易为了获得高分而追求视觉冲击力，忽略文化表达的严谨性，评价导向会削弱非遗美育的育人价值 [2]。

3 非遗传承融入《设计构成》的美育教学模式构建与应用

3.1 重构课程教学内容，对接二维与三维设计模块

教师应该重新梳理课程原有的知识点，将非遗资源分类匹配到平面构成、色彩构成、立体构成各个教学单元。教师要改变单元授课顺序，把非遗观察任务设置在知识点讲解之前，让学生先接触非遗样本再学习形式法则。平面构成模块可以匹配剪纸、蓝染、皮影等项目，重复构成单元用连续剪纸纹样，渐变构成单元用传统云纹、水纹，特异构成单元用民间脸谱纹样。色彩构成模块可以提取传统矿物颜料、民族刺绣配色。立体构成模块对接竹编、木雕、泥塑、榫卯结构，榫卯穿插逻辑可以对应块体构成和框架构成知识点，竹编经纬交织的逻辑可以对应线群构成的知识点。要编制出相应的学习资源包，资源包包含非遗实物实拍图、纹样拆解草图、工艺简要说明，不会直接给出处理好的矢量素材。还要控制非遗项目的数量，每学期选择三到四项适合的非遗项目。项目过多会分散学生的学习注意力，学生可以集中精力吃透某一类非遗的构成规律。

3.2 创新课堂教学组织，推进非遗美学沉浸式教学

要改变单一课件讲授的课堂模式，课堂可以分为样本观摩、小组研讨、技法示范三个环节。教师可以联系本地非遗传承人到课堂进行短期的分享，非遗传承人不需要完成完整的工艺制作，可以展示实物样本，讲解材料特性、造型思考过程。学生可以近距离接触样本、观察肌理。

ISSN：3080-2660
EISSN：3080-2679

可以在教室里搭建小型的非遗展示角，展示角放置竹片、剪纸坯料、泥塑原料等实物，学生在课间和练习阶段可以随时观察、比较。讲解知识点时，同步进行对比示范，用几何图形演示构成法则，再用从非遗纹样中提取的元素演示同一个法则，学生可以直观地理解同一个构成规律在不同的审美体系中所表现出来的不同。可以布置短时长的课堂研讨任务，研讨问题以形式和文化的关系为焦点，如纹样为什么采用二方连续排布方式，材料本身特性会影响造物逻辑。研讨不需要统一的标准答案，引导学生主动建立形式和文化的联系。教师要控制研讨时长，研讨不能挤占技法训练的课时。

3.3 开发综合性实践项目，实现非遗元素的构成转化。

课程实践项目要创建分层递进的任务链。第一层任务为非遗样本调研记录，学生选择一个非遗样本，拍摄细节照片，手绘记录样本中点、线、面组织方式，简短记录纹样所对应的文化含义[3]。第二层任务是元素提取和简化重构，剥离纹样中具象叙事内容，保留有秩序感的构成单元，按照课程所学法则重新组合单元。第三层任务是完整地输出成果，平面模块输出为草图和正稿，立体模块用简易材料搭建成模型。教师要区分临摹任务和转化任务，临摹只是入门观察的手段，临摹作业不计入主要考核成绩，转化作业是实践训练的主体。学生不能直接使用完整的非遗纹样，必须完成拆解、重组。教师还可以设置一些小型的跨模块综合任务，以同一个非遗母体为依托，完成一张平面构成作品和一件小型立体构成模型，这些任务使学生能够把二维和三维的构成思维打通。教师还要明确材料使用要求，学生优先选择低成本、易操作材料，卡纸、麻绳、竹片、黏土都可以作为备选材料。课程不能复制传统的非遗成品，课程训练目标是转化思维。教师在辅导阶段主要关注转化逻辑，及时纠正简单复制纹样的作业思路。

3.4 建立多元美育评价体系，兼顾技艺与文化表达。

课程要建立过程加成果的多元评价体系，评价指标分为技艺维度和文化维度两大部分。技艺维度保留原有指标，指标包含形式法则运用、画面秩序、模型、工艺质量。文化维度增加新的观测点，观测点有非遗素材调研完整性、元素转化合理性、文化阐释准确性。学生提交作业时，同步上交调研笔记、拆解草图、两百字以内的文化阐释说明，说明内容要写明选用的非遗项目名称，说明提取思路和创作思考。教师对整套材料进行作业质量的判断，不能只依靠最终的评分来评价。评价主体除了任课教师之外，还可以增加小组互评环节，小组互评主要讨论元素转化是否生硬，可以拓宽学生的审美视野。教师还要提前向学生公布评分细则，让学生知道文化表达在总分中所占的比重，文化维度分值占比可以设置在百分之三十左右。教师做好作业归档工作，优秀作业可以作为后续课程教学案例留存。教师定期对评价实施效果进行复盘，根据学生作业反馈调整指标权重，评价导向促使学生重视非遗文化的理解与转化[4]。

4 结束语

非遗传承与设计构成课程美育融合不是简单的素材堆砌。本次改革按照课程基础训练逻辑搭建完整的教学链条，同时对教学内容、课堂组织、实践项目、评价方式进行调整，把非遗审美思维贯穿于构成训练全过程。学生在学习点线面和空间秩序的过程中，接受本土美学的熏陶，逐渐摆脱了照搬网络素材的创作习惯。该教学模式以课程原有的培养目标为立足点，不偏离基础课的定位，兼顾技法训练和美育育人，落地性强，可以推广到色彩构成、装饰基础等同类课程。后续教学中教师不断充实本地非遗资源，优化实践任务和评价标准，从而不断培养出具有造型能力和文化素养的设计专业学生。

参考文献：

[1] 王嘉 . 非遗传承视域下河南戏曲融入高校美育的教学策略 [J]. 艺海 ,2026,(11):77-80.
[2] 冯鲁楠 . 高职美育中传承非遗的价值意蕴与实践路径 [J]. 新美域 ,2026,(6):201-203.
[3] 马娜 , 蒋明 . 新时代非遗传承视域下的高校美育教学模式研究 [J]. 艺术教育 ,2024,(3):57-60.
[4] 王丹谊 . 传承非遗，涵养美育：新文科背景下北京联合大学工艺美术专业美育教学实践探索 [J]. 天工 ,2023,(26):62-65.

作者简介：安子晴（1993.06—），女，汉族，吉林长春人，助教，研究生，研究方向：艺术设计。
项目信息：吉林建筑科技学院教育教学改革研究一般项目，美育视角下非遗传承与设计类课程融合教学模式创新与应用研究（项目编号：JY2026C033）。