

以学习为中心的视觉传达基础课程“项目化重构”研究

——以《数字摄影基础》为例

闫云莉

南通理工学院 江苏 南通 226002

【摘要】：视觉传达基础课程长期存在“技术本位”的惯性束缚，导致学生的学习陷于被动模仿与机械训练，背离了“以学习为中心”的教育本真。本文以《数字摄影基础》课程为例，探讨视觉传达基础课程的项目化重构路径。研究提出，应以“学习任务”取代“知识点讲授”，以“真实驱动”激活学习内驱力，以“多维评价”促进学生深度反思，从而实现从“教的设计”向“学的设计”的范式转换。项目化重构的核心不在于教学形式的改变，而在于学习机制的转变——让学生在完整、真实的任务中经历“做中学”的认知过程，使学习真正发生。

【关键词】：以学习为中心；项目化学习；视觉传达设计；数字摄影基础；课程重构

DOI:10.12417/2982-3803.26.02.030

1 问题的提出

视觉传达设计专业的基础课程，如《数字摄影基础》《色彩构成》《版式设计》等，承担着为学生奠定造型基础、培养视觉感知能力的重任。然而，审视当前的教学实践，一个突出的问题浮出水面：这类课程普遍陷入“技术本位”的惯性束缚——教师专注于光圈、快门、构图的技法讲授，学生则满足于参数调整的机械训练。其结果是，学生掌握了零散的操作技能，却难以理解这些技能为何而用、何时应用，更遑论形成完整的视觉表达能力。

这一困境的根源，在于教学设计依然沿袭“教为中心”的传统范式。正如有学者所指出的，许多教师的备课习惯于从教的立场构思教学过程，“像编剧一样设计自己的‘台词’，往往缺少学生立场的思考”。当教学的重心落在“教”而非“学”上，学生便沦为知识的被动接收器，学习的真实发生便被悬置。

项目化学习（Project-Based Learning）的引入，为解决上述问题提供了可能。项目化学习坚持以学习为中心，让学生在完成真实项目的过程中主动建构知识、发展能力。然而，实践中也存在将项目化学习简单化为“任务拼盘”的倾向——学生被动执行教师预设的步骤，机械完成割裂的任务，最终使项目化学习异化为“盲目化学习”。这表明，项目化重构不能停留于形式层面的“加项目”，而必须深入到学习机制的设计。

基于上述认识，本文提出以“以学习为中心”为理念内核，探索视觉传达基础课程的项目化重构路径，并以《数字摄影基础》课程为例展开具体分析。

2 以学习为中心：项目化重构的理论基点

“以学习为中心”并非一个新的概念，但在项目化学习的语境下获得了新的内涵。所谓“以学习为中心”，核心在于将学生的学习置于教学过程的中心位置——教师的任务不是“教”，而是“组织学习”；教学设计的起点不是“我要教什么”，而是“学生将经历怎样的学习活动”。这一理念的落实，需要通过项目化学习这一载体来实现。

项目化学习与“以学习为中心”具有内在的理论契合。首先，项目化学习以驱动性问题为引领，激发学生的主动探究。与传统教学中教师提问“答案预设”不同，项目化学习中的问题是真实的、开放的，学生需要通过持续的研究与思考才能形成自己的解答。这种问题驱动的学习机制，使学生的学习从“被动应答”转向“主动求解”。

其次，项目化学习以完整任务为载体，承载学生的深度学习。学习发生的标志，不是学生记住了多少知识点，而是能否在复杂情境中迁移应用所学。项目化学习为学生提供了这样的情境——在完成一个摄影专题、策划一次视觉传播任务的过程中，学生必须综合运用构图、用光、后期处理等多项技能，并依据反馈不断调整优化。这种“完整做事”的经历，正是深度学习发生的土壤。

再次，项目化学习以真实实践为特征，促进学生的意义建构。当学生意识到自己的作品将被展示、被评价、被使用时，学习的意义感便自然生成。有研究者将这种机制概括为“真学、真懂、真信、真用”——真实性是项目化学习的核心特征，也是激发学习内驱力的关键。

3 项目化重构：从“教的设计”走向“学的设计”

基于上述理论认识，视觉传达基础课程的项目化重构，核心在于实现从“教的设计”向“学的设计”的范式转换。这一转换并非简单地在课程末尾增加一个综合作业，而是对课程目标、内容组织、教学实施、学习评价的系统再造。

3.1 重构学习单位：从“知识点”到“项目模块”

传统课程的组织单位是“知识点”——教师按照教材章节依次讲授光圈、快门、感光度、构图法则，学生则按部就班完成对应的单项练习。这种组织方式的弊端在于，知识被人为割裂，学生难以形成整体认知。

项目化重构要求以“项目模块”替代“知识点”作为课程的基本组织单位。每个项目模块都是一个完整的、有意义的任务单元，学生在完成任务的过程中自然涉猎相关知识。以《数字摄影基础》为例，可将课程重构为“校园视觉叙事”“人物光影实验”“产品视觉表达”三大项目模块。以“校园视觉叙事”项目为例，学生需要以小组形式，用镜头讲述校园中一个被忽视的角落的故事。这一任务涉及器材选择、光线运用、构图设计、后期处理等一系列知识与技能，但它们不再是孤立的“知识点”，而是服务于叙事目标的“工具”。

3.2 重构任务设计：从“模拟练习”到“真实驱动”

传统课程的任务设计多为模拟性练习——拍摄一张构图工整的照片、调整一组准确的曝光参数。这类任务便于操作，却难以激发学生的投入感。

项目化重构强调任务的“真实性”。这种真实可以是“拟真”——创设接近专业实践的情境；也可以是“真做”——将课程成果与社会需求对接。例如，可与校园宣传部门合作，让学生承担真实的校园活动拍摄任务；或与地方文化机构联动，以“非遗影像记录”为项目主题，让学生在真实任务中学习。当学生意识到自己的作品将被真实用户观看、评价甚至采用时，其学习的投入程度与自我要求会显著提升。

3.3 重构学习支架：从“讲授示范”到“资源支持”

在“教为中心”的课堂中，教师的主要行为是讲授与示范；而在项目化学习中，教师的角色转变为学习的设计者与支持者。这意味着教师需要从“讲得好”转向“设计得好”——为学生提供适切的学习资源与支架。

在《数字摄影基础》的项目化教学中，教师不再逐一讲解所有摄影技法，而是根据项目推进的需要，适时提供微课、范例、评价量规等学习资源。当学生在拍摄中遇到曝光难题时，教师可推送相关微课；当学生对画面构图缺乏把握时，教师可提供优秀范例供其参照。这种“按需供给”的支持方式，既保证了学习的效率，又尊重了学生的主体性。

3.4 重构评价机制：从“结果评分”到“全程导航”

传统评价以终结性评分为主，学生提交作品，教师给出分数。这种评价方式的问题在于，评价发生在学习结束之后，无法对学习过程产生调节作用。

项目化学习倡导“评价即学习”的理念，将评价嵌入学习全过程。在项目启动阶段，教师与学生共同制定评价量规，让学生明确“好的作品”的标准是什么；在项目实施阶段，组织同伴互评与过程反馈，帮助学生及时调整；在项目结束阶段，除教师评价外，引入自我反思、小组互评、用户反馈等多维评价。这种全程嵌入的评价机制，使评价成为学习的“导航仪”而非“判决书”。

4 课程实践：《数字摄影基础》的项目化探索

在上述理念指导下，笔者在《数字摄影基础》课程中开展了项目化重构的实践探索。课程面向视觉传达设计专业二年级学生，共计48学时，重构为三个递进式项目模块。

4.1 项目一：校园视觉叙事——从技术学习到意义表达

第一个项目以“校园角落的故事”为主题，要求学生以4-5人小组形式，选择一个校园中被忽视的角落，用5-8张照片讲述其故事。这一设计旨在让学生在“讲故事”的任务驱动下，主动学习构图、光线、视角等基本技法。

项目实施中，学生需要经历“场地调研—拍摄计划—分组拍摄—筛选编辑—展示反思”的完整流程。值得关注的是，当任务从“练习构图”转变为“讲述故事”时，学生对技术的理解发生了微妙变化——他们不再纠结于“光圈值是否准确”，而是思考“怎样的画面能传达我想要的情绪”。这种转变，正是学习从“技术模仿”走向“意义表达”的标志。

4.2 项目二：人物光影实验——从单一技能到综合运用

第二个项目聚焦人像摄影，要求学生完成一组“人物光影实验”作品。与传统的棚拍练习不同，项目设置了“情绪表达”的挑战——学生需要与模特沟通，理解其性格与故事，通过光影设计传达特定的情绪氛围。

这一项目对学生的挑战是全方位的：既要掌握布光技术，又要具备沟通能力；既要考虑画面形式，又要把握情绪传达。项目进行过程中，学生自发组织了多次“试拍—反馈—调整”的循环，教师则在关键节点提供技术支持。有学生在反思中写道：“以前觉得人像摄影就是把人拍清楚、拍好看，现在才明白，真正好的人像是让观看者感受到人物的内心。”

4.3 项目三：非遗影像记录——从课堂学习到社会参与

第三个项目为综合实践项目，与地方非遗保护中心合作，主题为“非遗传承人的一天”。学生需要深入非遗传承人的工作场景，以纪实摄影的方式记录其技艺与生活，最终作品将在

非遗中心公开展出。

这一项目的真实性激发了学生的巨大投入。为完成拍摄，学生需要提前调研非遗项目背景，与传承人建立信任，在有限时间内捕捉关键瞬间。有学生小组为拍摄一位竹编艺人，连续三天清晨五点到场等候日出时的光线。当作品最终在非遗中心展出时，学生不仅收获了技艺的提升，更理解了视觉传达的社会责任。

4.4 实践效果与反思

三轮教学实践表明，项目化重构显著提升了学生的学习投入度与综合能力。课程结束后的匿名问卷显示，92%的学生认为“项目式学习比传统讲授更有收获”，86%的学生表示“在项目中体验到了创作的乐趣”。更重要的是，学生在项目中所学的知识与技能，在后续的专业课程中表现出更好的迁移能力。

当然，实践也暴露出若干问题：项目推进中个别小组存在

“搭便车”现象，部分学生对开放性任务的适应能力不足，教师的工作量较传统教学明显增加。这些问题提示我们，项目化重构需要配套的制度支持，包括小班化教学、助教配备、评价机制改革等。

5 结语

以学习为中心的视觉传达基础课程项目化重构，本质上是将教学设计从“教”的逻辑转向“学”的逻辑。这一转换的核心，不在于教学形式的改变，而在于学习机制的转变——让学生在完整、真实的任务中经历“做中学”的认知过程，在意义建构中实现能力的迁移与素养的生成。

《数字摄影基础》的实践表明，项目化重构能够有效激发学生的学习内驱力，促进深度学习的发生。但我们也应清醒认识到，项目化学习并非“放羊”，它对教师的课程设计能力、过程指导能力、评价反馈能力提出了更高要求。如何建立支持教师专业发展的制度环境，如何构建适配项目化学习的评价体系，是后续研究需要持续关注的问题。

参考文献：

- [1] 王英花,王怡璇.非遗项目驱动下视觉传达设计课程体系建设研究[J].陕西教育·高教,2025.
- [2] 张丰.养成“学为中心”的备课习惯[N].中国教师报,2025-08-20(07).
- [3] 王德明.学为中心的课堂教学实施路径——以项目式学习应用为例[J].陕西教育·教学,2025.
- [4] 傅浩东.像工程师那样去创造[N].浙江教育报,2025-12-16.