

SUZHI NENGLI GOUCHENG MEIYU SUZHI NENGLI GOUCHENG MEIYU SUZHI NENGLI GOUCHENG

黄  
良  
著

# 审美力

——美育素质能力构成

重庆大学出版社

# 审美力

——美育素质能力构成

黄 良 著

重庆大学出版社

责任编辑 杜明馨 陈晓阳

封面设计 周松

图书在版编目(CIP)数据

审美力:美育素质能力构成/黄良著, - 重庆:重庆大学出版社. 1999.7

ISBN 7-5624-1740-7

I. 审… II. 黄… III. 审美分析-能力 IV. B83

中国版本图书馆 CIP 数据核字(1999)第 24003 号

审美力

——美育素质能力构成

黄良著

\*

重庆大学出版社出版发行

新华书店经销

重庆师范学院印刷厂印刷

\*

开本:850×1168 1/ 印张:11.625 字数:292 千

1999 年 7 月第 1 版 1999 年 7 月第 1 次印刷

印数:1-1200

ISBN 7-5624-1740-7/G·191

定价(精):44.80 元

# 目 录

|                                                                            |      |
|----------------------------------------------------------------------------|------|
| 导言                                                                         | (1)  |
| 一、审美力:可培育的素质能力                                                             | (1)  |
| 二、美育:感性培育与理性自审                                                             | (5)  |
| 三、美育:独立的价值                                                                 | (8)  |
| 第一章 感受力及其训练培养                                                              | (12) |
| 一、视觉感受力——视知觉恒常性——明暗度——敏锐性——色彩感——深度透视感                                      | (12) |
| 二、听觉感受力——响度感——音高频率感——音色感受——音乐治疗                                            | (25) |
| 三、躯体感觉——触觉艺术——触觉与视觉——触觉培养训练                                                | (33) |
| 四、味觉感觉——味觉功能——味觉感受与情感表达——味觉超越——味觉联想——“味”为中国美学范畴——味觉乐趣                      | (37) |
| 五、嗅觉感受——嗅觉功能——嗅的好恶感——嗅觉培育——文学中的嗅觉                                          | (42) |
| 六、强化审美感受力——参与和训练——培育习尚——对感受力充满自信                                           | (46) |
| 第二章 兴趣、爱心及其培养                                                              | (49) |
| 一、兴趣培养——兴趣与注意力——培养对人感兴趣——善恶皆是趣——培养对自然事物感兴趣——培养对形式美的爱好——舞蹈形式——书法形式——“偏爱”之趣。 | (51) |

|                                                                                                                                                  |              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 二、爱心培养——爱心与兴趣——施爱与被爱——孔子“仁爱”与美育——柏拉图“精神恋爱”与审美教育——情爱、性爱与审美教育——培养爱心稳定性——培养爱心广泛性——培养性爱升华能力——热爱生命之美——对生命作出审美判断的能力——欣赏人体美——洞悉人的内蕴美——培养情感的丰富性与强度 ..... | (72)         |
| <b>第三章 建构审美超越精神 .....</b>                                                                                                                        | <b>(108)</b> |
| 一、超越精神需要培养——超越非退却——认识人的有机生命的追求——超越精神——“超越”的美育意义——人和动物的分水岭——确立精神自由的最高价值 .....                                                                     | (108)        |
| 二、无限性感受的培养——“无限性”的美学意义——维特根斯坦哲学观对审美教育的启示——蔡元培美育思想及“以美育代宗教”说 .....                                                                                | (123)        |
| 三、培养形式感与直觉能力——形式为何——形式感的美育价值——培养形式感受力——一组游戏。 .....                                                                                               | (142)        |
| 四、审美直觉感悟——“不假思索”——“不生分别”——“不审意义”——“不立名言”——无言之美 .....                                                                                             | (152)        |
| <b>第四章 审美判断力与审美理解力 .....</b>                                                                                                                     | <b>(163)</b> |
| 一、审美判断力——康德如是说——审美价值定位：席勒美育思想评说——马克思“人也按照美的规律来塑造”——对审美价值的选择——健全人格的培养 .....                                                                       | (163)        |
| 二、审美理解力——“理解”含意把握——建构审美理解心理要素：整体性、参与性、虚实性——审美理解力基础：艺术方法——技术与技巧——例证：建筑艺术——理解力培养：洞悉领悟作品的内蕴意味——理解欲的激发——领悟力是一种能力——把握内蕴意味——黑格尔的论证——中国古典诗歌的独特功效。 ..... | (178)        |
| <b>第五章 审美创造力 .....</b>                                                                                                                           | <b>(211)</b> |

- 一、审美创造力对人的意义——马克思的论述——审美创造  
是一种生活方式 ..... (211)
- 二、审美创造力激发因素——个体因素:创造性激情、创造性  
想象力、理性意志——环境因素:社会要求,现代艺术创造的  
群体性要求。 ..... (215)
- 三、培养艺术美创造力——雕塑——绘画——音乐——舞蹈  
——戏剧——电影——电视 ..... (228)

## 第六章 文学美育特征(上)

- 与绘画美育比较 ..... (244)
- 一、文学的精神符号性质——人类智力精神的产物——黑格  
尔说——文学传播——文学美育强调对语言文字的感受。  
..... (244)
- 二、诗画相通,画却不能代替诗的美育功能——“诗中有  
画,画中有诗”——不能“以画代诗”——语言“色彩”不同于绘  
画色彩 ..... (248)
- 三、重读《拉奥孔》的审美教育意义——莱辛的论述——海  
德格尔描述凡高的“农鞋”——王维诗歌的“色彩”——文学交  
织着经验、情感、理性,集合为语言符号 ..... (253)
- 四、古德曼的分析美学与庞德的“人看马”——尼尔森·古  
德曼的“他来艺术”与“自来艺术”以及“记谱理论”——庞德对  
中国文学和诗的解释 ..... (259)
- 五、语言激发经验体验——俄文“образ”(形象)一词的含义以  
及对文艺理论的影响——卡西尔说与韦勒克说——苏珊·朗  
格论述文学“创造经验” ..... (262)

## 第七章 文学美育特征(中)

- 与书法美育比较 ..... (270)
- 一、文学与书法审美构成特点——书法是供人“看”的艺术

|                                                                                     |              |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| ——书法“法度”的掌握——文学是供人“读”的艺术——文学不似书法的直观形象 .....                                         | (270)        |
| 二、艺术技法的美育特点——书法的笔意、笔势——语言叙述与语言描写——语言抒情与语言议论——语言象征、反讽、意识流 .....                      | (277)        |
| 三、审美心理功能的特征——书法欣赏形式的满足感——文学欣赏意境氛围的感受 .....                                          | (285)        |
| <b>第八章 文学美育特征(下)</b>                                                                |              |
| ——培育语言体验能力 .....                                                                    | (292)        |
| 一、语言激发心理及文学美育三原则——语言感性意念具有象征性——文学语言的模糊性——读者对语词审美理解的侧重点与选择性 .....                    | (292)        |
| 二、文学的时间艺术特性对人的美育价值——表层接受时间——感受历史过程——以“现在”重建“过去”与“未来”——唤醒读者超越有限生命——文学语言的空间想象形式 ..... | (307)        |
| <b>第九章 儿童歌谣美育类型及特点 .....</b>                                                        | <b>(322)</b> |
| 一、音响节奏美育类型 .....                                                                    | (323)        |
| 二、伦理教诲美育类型 .....                                                                    | (326)        |
| 三、知识性认知美育类型 .....                                                                   | (334)        |
| 四、奇事奇趣美育类型 .....                                                                    | (339)        |
| 五、儿歌童谣的美育特点 .....                                                                   | (346)        |
| <b>附录:</b>                                                                          |              |
| 90年代部分美育论文索引 .....                                                                  | (358)        |
| <b>后 记 .....</b>                                                                    | <b>(362)</b> |

# 导 言

## 一、审美力：可培育的素质能力

仿佛是预见到美学学科与相应的审美教育在后世会引起种种争论和非议，两百多年前，被誉为“美学之父”的德国美学家鲍姆嘉通(1714—1762)在他公开发表《Aesthetics》(通常译为《美学》)一书时，就预设了种种对美学与美育的理论上的反对意见，并一一给以回答。今天来看，美学作为一门独立的学科已为世人接受，不过还存在的，多是对美学与美育的某种误解，这些误解，在鲍姆嘉通的著作里，不少已经被估计到了。

例如，鲍姆嘉通说，人们很可能会怀疑，与清晰的严密的理性认识比较起来，美学所研究的“感性经验与想象以及虚构、一切情感和激情的纷乱”难道比理性认识更重要吗？哲学家们都不屑注意这些领域哩！然而鲍氏反驳说：“哲学家和其他人一样是同样的人，他没有权利排斥人类知识中如此重要的一个部份”〔1〕。针对那种认为审美感性能力在把握事物对象时缺乏理性思维的清晰度因而不值得关注感性能力的培育的说法，鲍氏反驳说，清晰程度是逐渐

---

〔1〕 刘小枫主编，《人类困境中的审美精神》，第2页，东方出版中心，1996年

呈现的,“根据思维清晰可辨的基本规则,我们先沿笔直的道路向那些以美的方式认识的事物迈进,然后才依靠它们更完善地揭示清晰性”。〔1〕鲍氏还进一步联系到审美教育说:“如果培植类比推理(即指培养审美联想能力——引者)就需要担心会不会给严格理性和严肃性的领域带来损害。我的回答是:(1)这一论点毋宁说是对我们研究工作的称赞,因为这种危险本身存在于每一个当需要某种复杂的完善以激励行动,而又不倾向于忽视真正的完善的场合。”〔2〕在促成美学成为一门独立学科并为以后美育成为一种独立的教育学科方面,鲍姆嘉通功不可没。当然鲍氏的局限也显而易见,他将审美能力看成“低级认识能力”,表明他还未充分估价审美能力对人本身的根本意义。

在鲍姆嘉通所处的那个时代,理性精神启蒙呼吁不止,而审美对人的根本价值似乎并不显著。紧接着,兼有诗人气质与哲人气质的席勒早就敏感到这种价值急迫性,由是而发出了倡导审美教育的呼声,这个呼声在当时仍然十分微弱。当时资本主义大工业生产才开始起步,“技术”力量对“人文”精神尚未像后来那般显出咄咄逼人的架势,物质也远未对精神造成沉重奴役,传统的田园牧歌式的农耕时代以及由此形成的和谐的心理状态,还未完全退隐,而躁动的大规模的大工业时代也还未全面到来。

进入 20 世纪,特别是 20 世纪后半期,审美教育对人类的迫切性质显露无遗,从人自身人格健全和人性完善的角度考虑,所有的教育行为都建立在追求人的素质能力全面发展这个基础之上。全面发展,以人的自我生命意识的发现和强化为核心,这种人的自我生命意识,具有潜在性和超越性——作为个体在现实活动中的内在机制,自我生命意识既是对个体现实存在方式和意向的具体要

---

〔1〕 刘小枫主编,《人类困境中的审美精神》,第 2 页,东方出版中心,1996 年

〔2〕 刘小枫主编,《人类困境中的审美精神》,第 3 页,东方出版中心,1996 年

求,同时又不以个体现实活动的有限范围为终极;在人的自我生命意识内部,总是蕴含着对现实的超越要求和对生命发展的期待性力量。当代社会人的现实文化困惑与矛盾,便表现了这种人的自我生命意识的内在力量。因此,对于当代审美教育来说,强调人的自我生命意识的综合开发,便充分体现了对于人的素质能力全面发展权利的积极肯定,以及人们合理的精神文明建设的当代性要求。

审美既然是种素质能力,那么通过审美教育,这种审美素质能力就会表现出差异,人能够在何种程度、何种水平上去进行审美,具有何种程度的美感水平与多大的审美需要,就成为在何种程度上全面发展的一个标志。即它直接地标志着一个人在何种程度上离开动物而成为文明人,是多大程度上的自由的人,黑格尔说得明白:“审美带有令人解放的性质。”<sup>〔1〕</sup>美育则是通过审美教育活动,使人得到一种自由,获得一种身心的解放,人的所有感性及内在需要都仿佛得到一种超越自身的享受。在美育中,不仅要使人在理性上成长起来,而且更是感性的逐渐人化。因而人就是被作为整体来发展的。而每个人的自由发展为一切人自由发展的条件,也即社会自由发展的条件。如果说席勒时代的人们的全面发展只是一种美好的幻想的话,在我们今天,时代已为人们的全面发展一般地提供了必要的精神和物质条件,人民是社会的主人。那么重视审美教育,促成人的素质能力全面发展的实现,正是为走向人的更为彻底的精神自由解放而努力。

审美的能力可以通过美育培养提高,审美素质可以培养吗?这里涉及到教育学、心理学当中的一个基本概念,即“素质”。从心理学角度说“人的素质”是指“人的先天的解剖生理特点,主要是神经系统、脑的特性以及感觉器官和运动器官方面的特点”<sup>〔2〕</sup>。但是,

---

〔1〕 黑格尔,《美学》第一卷第145页,商务印书馆,1979年

〔2〕 宋书文等主编,《心理学辞典》,第207页,辽宁出版社,1988年

心理学上的“素质”只是人的心理发展的生理条件，带有遗传的先天性质，不能完全决定人的心理内容和发展水平，所以这是一种狭义的人的素质。为了便于区别，我们可以称它为人的“先天素质”。但是，“素质教育”中的素质则是后天形成的，例如我们平常说的一个人的“文化素质”、“审美素质”、“心理素质”等等，我们可称这一类素质为人的“后天素养”，是教育的结果。广义的人的素质，应该包括人的先天素质和后天素养。此外，素质这个概念还具有“一贯的”、“稳定的”的含义。同时人的素质对应于人的各种能力，则能力多容易通过外在实践行动表现出来，而素质更多是显示在人的内在的心理和生理结构方面。所以，本书认为，素质是指人在遗传基础上经环境和教育的作用形成和发展起来的心理精神结构。

人的审美的素质，作为这种素质的基本成份的审美心理结构不可能完全处于封闭状态，它总是要“外化”出来，呈现为人的某种审美能力。而促成其“外化”的基本条件，就是让人置身于审美实践活动之中，在审美实践中人的素质与能力能够得到充分的表现，也能够得到进一步的培育。

众所周知，人的素质与能力不可能被割裂开来对待，审美素质与审美能力表现出来的这种不可割裂性质更为强烈。从这个角度说，为了论述的方便，本书的“审美感知能力”、“审美判断力与审美理解力”以及“审美创造力”等章可以说主要是从“能力培育”着眼；而“兴趣与爱心”部份与“建构超越精神”部份则可以视为是从“素质培育”着眼。但愿这种说法不致于产生胶柱鼓瑟的嫌疑，因为审美教育的实践经验不断提醒我们，素质培育一定影响到能力的培育，而某种能力的形成同时也将丰富与充实人的某方面的素质，正因如此，审美素质教育与审美能力教育在本书中表现得同等重要，让人很难厚此薄彼，二者常常相互交织，互为表里，你中有我、我中有你。

## 二、美育：感性能力与理性自审

首先，美育实践活动是种感性直观的教育活动。

美育，通常也被称为审美教育，情感教育。不过“教”这个词汇，隐隐约约潜藏有某种误解，因为汉语系统中，“教”常有“教诲”、“施教”之意，这已经有了一层居高临下的意味，而这于知识伦理的教育尚可接受，用在美育实践活动中则极不恰当，因为美育实践活动过程本身是个极为主动自由的心理活动过程，是一种情感活动过程，它并不象认知活动或伦理活动那般以逻辑之“理”来征服受教育者，使其理智上臣服，它应该是种不受压力的领悟和感悟。此外，“教”还有某种技能技术“传授”的含义，如“师付教徒弟手艺”说的就是传授某种知识技能道理。而就美育而言，审美感受能力和解悟能力，基本上是难以象技术那般“传授”的，对接受美育的对象来说，其成功与否的标志主要显示在某种内在的素质上面，而不是由外部加诸于其身的某种东西。即使审美能力中那些具有技能技术成份的“能力”，也是“由内而外”积累生成的，那种纯粹在外部摹仿师长“传授”而成的“技术”，人们习惯呼之为“工匠气”，其要害之处，就在缺乏独特的创造性运用，也即缺乏心灵内部的体验与领悟造化。

不过，若说美育中毫无“传授”的成份，也欠全面。古人有言“师者，传道授业解惑也”，美育中通过“教”而“传授”的东西，主要是在“道”的层面。又由于道是宇宙万物的根本所在（“道为天下母”），其性“玄之又玄”，所以“传道”更是心领神会的领悟过程而非生硬摹仿可以成功的。

其次，美育也有理性启蒙成份。

审美教育作为一个教育行为系统，其主体是具体感性的审美实践活动，包括艺术审美、自然审美、社会生活审美，这当中普遍地包容了对人的审美。但是，这还并不是审美教育的全部，审美教育

中实践性审美活动要得以有效地进行,必须配合以受教育者对人的审美需求的理性自审,这是人对处于愉快处境的自我的带有启蒙性质的反思反省,审美也即审人,更深刻地理解人性与人格。所以,那种简单地认为审美教育只须将人置于感性愉悦当中了事看法是极为片面的,美育肯定需要受教育者全身心融入审美活动中,去获取情感上的种种体验。但对这种情感体验又须时时反观与时时审视,方能进入更高境界的审美活动。就此而言,审美教育还应该包括理性方面的美学启蒙——美育理论与美学理论的教育和各种艺术理论的教育。

美育美学理论以及艺术理论一方面对培养人的审美能力发挥作用,例如专门的艺术理论对开发艺术才能和掌握特殊的艺术技能一定有所帮助。但更为重要的则在于对人的审美素质发生积极的作用,理论将通过理性在人的内心深处建立起某种心理结构,这种心理结构具有稳定性,因为它建立在理性基础之上。

例如,审美教育中十分注意培养人的审美直观领悟能力,但这种直观能力又和掌握丰富的文化知识分不开,那种知识经验贫乏、孤陋寡闻的人不可能有真正的审美直观洞察力与领悟能力。不仅如此,而且,知识经验虽然是形成直觉的前提条件,但是,知识经验和审美直观能力并不是绝对成正比的。因为只有当各种知识联系起来,形成特有的结构时,才能对审美直观思维起决定作用。如果分析世界上诺贝尔奖金获得者的经验,可以发现他们对某些尖端课题作出的突破性的成就,大都是通过直观洞察发现的,而且都与他们完成特定课题必须具备的最佳知识结构有关。总之,有效而系统的知识是审美直观思维的前提。因此,要培养学生的直觉思维,首先要给学生渊博而系统的知识。也许正是因为如此,对直观领悟能力培养极为重视的布鲁纳才极力主张:“不论我们选教什么学

科,务必使学生理解该学科的基本结构”。〔1〕在理性上让学生掌握基本的美育美学理论,正是给与学生审美教育学科的基本结构。就这点而言,这种理性上的建构乃是直观的审美教育实践活动的基石,没有这个基石,纯粹的“快适感受”的教育将会事倍功半,很难进入更高的审美境界。关于理性知识对人的价值,柏拉图很早就给以揭示过,在他看来真正的存在具有实践价值,是德行知识的对象,哲学表现出来的理性则正是对这种知识的渴求、热爱和追求,哲学家就是那些渴望洞见真理的人,是“智慧的爱好者”或“眼睛盯着真理的人”。他认为,一般的人只是一些声色的爱好者,他们只“喜欢美的声调、美的色彩、美的形状以及一切由此而组成的艺术作品。但是他们的思想不能认识并喜爱美本身。”〔2〕而理性的哲学家则能够“理解美本身”、“领会美本身”。前者整日里生活在幽暗的洞穴中,与意见和影子为伴,一生都如在梦中。后者则沐浴在光明而美丽的阳光下,以清醒的灵魂注视着被真理和实在所照耀的对象,一心向善,汲取着知识的源泉,他们也才可能把握美的真谛。在理性精神的驱动下所产生的美学理论,作为理论本身,也具有令人赞叹的极高的审美价值。中国古代的庄子对此颇有感悟,他用“判天地之美,折万物之理”这个说法点出了贴近“道”的理论的美学价值。

美育过程注重这种美学理性启蒙因素,其实质是培养人格中对美的事物追求的自觉性,从教育学的基本范畴着眼,审美理性启蒙的基本功能是“唤醒”——这是德国教育理论家斯普朗格提出的一个非连续性教育的重要范畴,该范畴认为:教育之为教育,正是在于这是一个人格心灵的“唤醒”,这是教育的核心之所在。教育的核心是人格心灵的唤醒,从人的生命深处唤起他沉睡的自我意识,

---

〔1〕 布鲁纳,《教育过程》,第28页,文化教育出版社,1982年

〔2〕 柏拉图,《理想国》,第217页,商务印书馆,1986年

唤起他的创造力、生命感、价值感,使他具有一种觉悟。审美教育中这种理性启蒙,也正是建立起人的审美自觉意识,形成人的审美的“觉悟”。

事实是,理性的美学理论与美育理论,不仅在理论方面给审美感性能力以支持,在理论上给感性权利以维护和论证认定,而且更重要的(对审美能力而言)还在于理性将使审美感性能力变得更为自觉,也更为自信。

### 三、美育:独立的价值

实际上,美育作为教育系统行为中一个极为重要的内容方面,还未受到社会足够的重视;有时,甚至其独立的存在价值也受到怀疑,或者,在实施美育的过程中不知不觉地将美育功能淡化了,消解了甚至取消了。产生这种种情况,有多方面的复杂的原因,归纳起来主要有以下几点:

(1)教育实践活动过程具有明显的综合性复合性。教育中所设置的各门课程都有自己特殊的教育目的和教育功能,课程建立的日趋细琐,专业分工的日益精致,都推动着课程项目愈来愈强调自己独立的功能作用,这本不错。但一项教育内容划分过细,则众多的内容的交叉机遇则更是大大增加。例如,把原本为“语文”的教育内容分为“语言”和“文学”两种课程(这也并非毫无道理),那么原本合一的内容在这里就有了教育内容上的交叉,即“语言”课与“文学”课内容的交叉。而谁都知道,这种交叉是千缠百结的复杂、“语言”单就语法、语音、语词而言就很少审美因素,一到修辞学部份,则美学因素就大增;而“文学”课则可说从根柢上就有着美学问题。如果再来看“语文”与“法学”的关系,原本“语文”与法律可以有某种交叉关系,现在分成语言与法律(即著名的“言与法”关系)和文学与法律(即著名的“情与法”的关系)。以此类推,可知教育内容在

实践中的复合交叉性质是种普遍性质,现代教育尤具此性质。

(2)同时,更重要的还在于,分科再精细的教育行为的效果,都必须经授教育者的统摄接受才能实现。所以,复合、交叉、综合诸性质在受教育者那里集于一身,综合显示。各种学问知识在受者身上不只共存相安无事,它们还要相互碰撞、相互吸纳,相互限制、相互引导或相互扭曲。人在这儿并非计算机,输入数学则只言数学、输入文学则只言文学,人脑具有远为复杂的创造性的神奇结构,外部教育所得所习进入大脑,产生的是复杂的反应。

(3)以此去看审美教育,则不争的事实是在德育、智育、体育诸内容中都有它的某些存在因素,以至于使有的人竟认为,既然是无所在的东西,则是没有独立存在意义的东西,于是得出某种忽略美育独立性的结论:认为事实上,世界上的任何一种美育活动,它必然是或者同时是德育,或者同时是智育、或者同时是体育;既不是德育,也不是智育,也不是体育的具有独立价值的美育活动就不存在了。

有人因而提出:在人的素质结构中并不存在与德、智、体相并列的“审美”素质,提出“审美”素质的概念与德、智、体相并列,是不恰当的。

这种见解机械地认为所谓“审美”素质不过有如下三个方面的涵义:其一是指个体具有“美的情操、美的理想和美的道德”。但是,“情操”、“理想”、“道德”都属于“德”的范畴,因此,它是指个体具有美的“品德”,可以德育代之。其二是指个体“具有理解美和创造美的知识、智力和能力”;而“知识”、“智力”、“能力”又都属于“智”,所以,它是指个体具有美学方面的“智力”,可以智育代之。其三是指个体具有健美的机体,而这又属于“体”的范畴,可以体育代之。从上面的分析可以看出,“美”的内涵的三个方面,在这里分别与“德”、“智”、“体”的内涵发生了相互交叉,相互包含的现象。于此则判断,在人的素质结构中,“美”不是与“德”、“智”、“体”相并列的独

立因素,因而审美素质与审美能力都不具有独立性质,所以美育也无类似的独立价值。显然,这种见解是错误的,它错在哪里呢?

首先,这里有必要分清“教育过程”和“教育结果”这个教育学中的古老的问题。无论知识还是技能,在学生那里都融洽于身心而构成其人的知识技能的整合状态,例如教一个学生音乐理论和音乐技能(例如唱),那么学生决不只是得到音乐理论或技能本身,它获得更多的是种心灵或精神状态,懂音乐的同时其心灵将更加丰富也更加敏感。这种丰富敏感的心灵将表现在与音乐相关和不相干的其他许多方面。如是,对音乐的学习结果,获得的将是整合的而非单一的人格结构。也即是说,从教育结果看,任何一门学科的教育结果都不仅限于该学科自身,它都会是综合性人格中的某种酵母,它发酵而浸润进人的其他方面。很明显,体育活动的结果并不是只在躯体强健,顽强、坚韧以及对生理生命的种种体验都对丰富的人格人性塑造具有价值。但体育的教育过程却必须固守目前实行的“生理躯体”的锻炼这个范围,如果认为其“结果”是综合的就在“过程”中渗进结果中的诸多成份,则会出现体育不是体育的后果。美育的情况亦基本相同。

其次,持“美育没有独立价值”观点的立论的最大失误,是只在表面看待美育只是“美的教育”,因而简单将美育中的“美”混同于德育中的“善”,最后则干脆以德育取代美育了事;或混同于智育中的“知”,无形中以认知欲的满足取代了审美满足;至于以身体素质完满为目的体育表面上虽不取代美育,却也在理论上难以明确把握二者的区别,体育中身体基本技能训练同体育游戏活动(各种竞技比赛)之间的区别也随即被忽视。

首先要解决认识上的问题,所谓的“德育是一个大圈圈,美育是一个小圈圈,大圈圈完全可以套住这个小圈圈,所以不必提出美育了”,我们暂不说美育对德育、智育、体育的作用,美育中的重要部分艺术教育也是不能用德育去涵盖的,将音乐课、美术课也划入