

大数据时代的 创意美术教育

第五届世界华人美术教育大会论文集
下册

本书编委会 编
韦天瑜 主编



华东师范大学出版社

大数据时代的创意美术教育

——第五届世界华人美术教育大会论文集

下册

本书编委会 编

韦天瑜 主编



华东师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

大数据时代的创意美术教育:第五届世界华人美术教育大会论文集/韦天瑜主编. —上海:华东师范大学出版社, 2016

ISBN 978 - 7 - 5675 - 5758 - 1

I. ①大… II. ①韦… III. ①美术教育—文集
IV. ①J114 - 4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2016)第 245403 号

大数据时代的创意美术教育

——第五届世界华人美术教育大会论文集

编 者 本书编委会
主 编 韦天瑜
项目编辑 庞 坚
审读编辑 何巧娟 翁晓玲
版式设计 卢晓红
封面设计 顾 欣 刘梦圆

出版发行 华东师范大学出版社
社 址 上海市中山北路 3663 号 邮编 200062
网 址 www.ecnupress.com.cn
电 话 021-60821666 行政传真 021-62572105
客服电话 021-62865537 门市(邮购)电话 021-62869887
地 址 上海市中山北路 3663 号华东师范大学校内先锋路口
网 店 <http://hdsdcbbs.tmall.com>

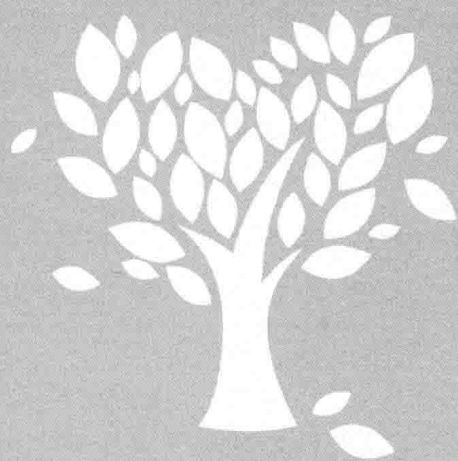
印 刷 者 常熟市文化印刷有限公司
开 本 787 × 1092 16 开
印 张 72.75
字 数 1267 千字
版 次 2016 年 12 月第 1 版
印 次 2016 年 12 月第 1 次
书 号 ISBN 978 - 7 - 5675 - 5758 - 1/J · 288
定 价 215.00 元(上下册)

出 版 人 王 焰

(如发现本版图书有印订质量问题,请寄回本社客服中心调换或电话 021-62865537 联系)

专题五

创意美术课程与教学





中等学校跨领域美感课程之理论与实务初探

台湾师范大学 赵惠玲

摘要 今日社会变迁迅速,单一的专业知识已难以适应各方转变快速的需求,许多国家与地区在课程改革的趋势上,乃着重于培育个体横向联系不同学科的跨领域学习能力,以因应生活情境解决问题。由于艺术活动本身的多样性与复杂性,使艺术领域的课程建构方式极为多元,除作为独立之学习领域外,并能与其他学科进行不同层次的统整,成为各级学校中最适于发动跨领域课程的科目。而艺术活动所涵具的美感特质,又使其他学科在专业知识体系中得以发现能与不同美感特性跨域整合的元素。因此,跨领域美感课程的推动一则能促进学科横向多元发展,二则能活化学校长久分科教学的固着学习氛围。本文将从跨领域美感课程的理念出发,探讨其意义与价值,并提出两则课程实务案例。

关键词 跨领域 美感教育 跨领域美感课程 跨领域美感教育

一、前言

人类社会在进入 20 世纪之后,科技迈向专业化,教育也逐渐向精致化发展,各学科领域为建立专业的知识架构,被切割成许多不同的子系。但在进入多元发展的后现

代脉络后,单一的学科知识与专业已无法因应社会多元迅速的变迁。固然对学科专业的研究而言,分门别类的知识体系确有其存在的价值,然而教育界在长期检视之后,发现学科知识间的界线与分野未必有助于个体学习生活所需之整合能力(黄政杰,1991)。因此,除了理解学科的必备专业知识,如何横向联系不同学科,形成跨领域的知识统整与合作学习,以了解自身定位,进而解决问题,成为今日个体重要的能力之一。

目前许多国家与地区在课程改革的趋势上,除了专业知识的学习之外,更着重于培育个体具备横向联系不同学科的跨领域学习能力,以因应生活情境解决问题(于承平、林俞均,2013)。以台湾地区正制定中的12年民众教育课程政策为例,即从专精知识的人才培育,转为重视跨领域、统整能力与具备全人素养的人才观(喻荟融、赵惠玲、林小玉、李其昌,2015)。同时,由于艺术活动本身的多样性与复杂性,使艺术领域的课程建构方式极为多元,除作为独立之学习领域外,并能与其他学科进行不同层次的统整。前述特质使艺术学门成为在诸多学习领域中,最适于发动跨领域课程的学门。艺术教育广博包容的特性,也让各学科在其专业知识中得以发现许多能与美感产生跨领域整合的元素,不仅达到学科横向多元发展,亦能活化各学科长久分科下较为固着的学习氛围。本文将从跨领域美感教育的课程理念出发,探讨其意义与价值,并提出台湾中学阶段的两则跨领域美感课程实务案例。

二、跨领域美感课程之理念与定义

美感不只是艺术与美学形式,美感的创意就像科技的创新一样重要,也和经济及社会进步一样具有指标性意义(Postrel, 2004)。后现代思维认为艺术应具备多元解读与阐释的观点,使得艺术成为更具有包容性与弹性的学科。当将艺术教育作为学校课程的核心时,能让美感经验自然地渗透至生活各层面中潜移默化,成为个体的学习方式,进而改变个体与外在环境互动的方式。因此,该如何将学习个体的美感经验系统化有效的学习方法,成为其未来普遍且具持续性的终身需求,应是艺术教育工作者的责任与使命。

陈议浓(2011)指出,国际间对于课程的主流趋势倾向统整的概念,促使艺术教育与其他领域的科际界线逐渐模糊淡化,既使艺术学科不仅能影响其他各领域的知识体系,也有助于艺术教育领域视野的拓展。英国在跨领域部分的课程目标是艺术与多元

文化脉络、社区、社会资源的整合,包含长期与校外艺术机构、博物馆、交响乐团、剧团等合作规划启发性课程,培养学生未来生存所需之解决问题能力(喻荟融、赵惠玲、林小玉、李其昌,2015)。Ewing(2010)研究澳洲艺术教育时提到,雪梨大学与雪梨歌剧院曾共同合作执行一项长达15年的跨领域课程计划,结合文学与戏剧表演,运用“过程戏剧”(process drama)的教学策略,促使教师与经验丰富的演员建立共同指导学生的合作关系,透过戏剧文本让学生探讨文学意涵,激发创造力及提升学习动机和英语阅读能力。

由于艺术活动本身的复杂性与多样性,使艺术领域的课程建构方式极为多元,除作为独立之学习领域外,并能与其他学科领域进行不同层次的统整(Abeles、Burton & Horowitz, 2000)。在探讨艺术领域课程的建构方式时,随着建构目的之不同,可调整教学内涵,即能达到不同目的之学习效益,诸如以艺术学习支持其余学科,以达到其余学科的学习目标、跨学科领域的学习目标,以及生活议题的统整,协助学生的认知成长,支持社会的变迁等(Charland, 2011)。Krug、Cohen-Evron(2000)从艺术教育的角度探讨课程统整时,提出四种统整的方式,分别为:将艺术作为其他学科的资源,经由艺术扩大学科的中心思想,透过艺术诠释主题、思想或观念及使艺术成为协助了解以生活为核心议题的方法。当艺术课程跨领域与其他学科结合时,可以增加学科资源的丰富性,例如将不可见的定理视觉化,艺术本身对多元感官及知觉的刺激,让学生可以从实际的感受中体会抽象的学理,并将艺术作为连接知识之间的媒介,增进学习的深度、广度与完整性,最终与学生经验、生活及社会作联系,运用多重角度与创新思维关心整体生命环境中的各项议题(陈琼花,2001)。

根据前述理念,将跨领域美感课程定义为,以艺术概念与美感元素融入其他学科教学,建构以艺术内涵辅助其他学科学习之跨领域课程。规划课程时,有两种发展可能,其一为可借由艺术概念与美感元素等艺术内涵,应用艺术实作、艺术鉴赏等活动,作为辅助其他学科学习的媒介、资源与策略。其二为检视学科的专业知识体系,寻找与艺术活动可产生连结的美感元素,以之规划课程。至于在跨领域美感教育实验课程之艺术媒介部分,系指艺术领域之艺术概念与美感元素。以视觉艺术而言,即包含点、线、面、空间、构图、质感、色彩等视觉语汇,以及反复、对比、均衡、统一等美感形式原理,可借由绘画性、数位性、立体性之创作活动实践,或透过鉴赏活动体验之。

三、跨领域美感课程之意义与价值

当以艺术做为各领域学门共同的课程核心意识时,教师于活化教学之际,应思考如何能将美感经验的力量融入自身学科教学活动之中,以增强学生的学习动机,丰富学习视野。同时,由于艺术学习是美感教育的重要途径,故艺术领域教师应成为在我国学校教育中执行跨领域美感教育课程时最为适当的发动者。以下为在中学阶段推动跨领域美感课程之意义与价值。

(一) 艺术活动的开放性能包容各学科领域特性

不同领域学科或强调认知,或重视技能,或崇尚情意;然而艺术活动则深具学习开放性,在所有学科属性中,最能包容不同学科领域之多元教学目标。以艺术类科为核心进行跨领域课程设计,不但能彰显各学科之个别化、差异化,也能带出其共通性以及多元性。

(二) 艺术学习的延伸性能作为跨领域课程之核心

艺术学习旨在发掘学生视觉、听觉、动觉等感官知能,涵养人文情怀与美感素养,重视生活实践并强调文化传承,能提升文明,激发创意,促成沟通,深化选择,与日常生活息息相关。因此,更应透过学校课程端,成为教学活动设计之核心,帮助学生在探索中寻求表达与表现。

(三) 深掘不同领域学科之美感共通性可促成学习内涵之加乘效果

跨域整合是现代文明的必然趋势,然而跨域整合的学习并非一蹴可及。透过创新深掘不同领域学科之共通性,在不同的艺术形式与其他学科领域中学习,经由如此的统合体验与互动,能促成学生学习内涵之加乘效果,从不同面向感受课程的多元内涵与样态,提升学校教育的深度与广度。

(四) 跨领域美感课程能带动中等教育阶段之课程活化与发展

在以升学为导向的教育氛围中,中学阶段的教育往往被考试领导,教师课程设计的专业常被压抑而无法开展,更缺乏与其他领域教师共感、共学的机会。面对以适性

扬才为标的以及校本特色课程之需求,跨领域美感课程当可在中学阶段带动课程发展的活水与氛围,创新课程之开展与永续奠基于校园之课程生态。

(五) 跨领域教师群之专业能共构美感教育的行动力

任何教育目标的达成,均有赖教师专业。美感教育的行动主力来自跨领域教师群之专业,教师们同时身兼学科专家、艺术家、沟通者、教师、课程发展者以及研究者的角色与功能,方能以艺术为本,进行美感的探究以及共通主题之挖掘。

四、中等学校跨领域美感课程之示例

在进行跨领域美感课程时,学校可从学科专业中汲取元素与美感教育连结,或以学生经验、社会文化与地方认同为中心思想结合美感经验,又或可结合校本课程,产生多元的跨领域美感课程样貌。以下分别以台湾地区“国中”、高中各一所学校之课程规划作为中等学校跨领域美感课程之示例。

在“国中”部分,台湾高雄市立前峰“国中”以节庆为主题,从改变学生对万圣节的固有印象与提升英语学习兴趣为出发,结合英语与戏剧,发展出跨“艺术与人文”与“语文”两大领域的课程设计。一般学生对万圣节的印象主要停留在扮鬼与要糖的阶段,透过介绍节庆的文化背景,让学生学习英语知识及了解不同文化下的风土民情,并借由教育性戏剧的教学方法,将语言的学习内化为学生的认知结构。教育戏剧活动中,戏剧作为媒介发挥其教育的特性,透过戏剧的结构历程进行,来达到教育的目的,使教学目标包括了戏剧艺术学习的目标与学科知识的学习目标(张晓华,2014)。在前峰“国中”节庆教学教案中,学科知识的学习目标包含节庆英语,结合不同文化脉络的生活经验以提高学生的学习动机。戏剧的学习目标则是透过班级小型演出活动,习得剧场相关知识与美感经验,例如舞台设计或角色扮演,并从分组讨论剧本和角色塑造的过程中,学会以他人的角度观看与思考,培养同理心与尊重包容,在社会技能上发展聆听、沟通与协调等潜在课程的学习。在整体的过程中,前峰“国中”透过数次增能工作坊,针对戏剧应用于校园或社区的专题讨论,探讨并实践跨领域美感教育的实践策略。

在高中部分,台北市永春高中则将跨领域美感课程结合校本课程进行规划。其课程以地方感为议题,从学校认同扩展至对学生生活环境的地方认同,透过地理实查检视生活中公共艺术的设置理念,并结合科技媒体的应用,呈现跨社会、视觉艺术与生活

科技的实验课程。“地方感”是人在成长过程中与环境互动累积的经验,对地方产生感情连结,熟悉的情境形成安全感和归属感。学生藉由生活圈中熟悉的公共艺术探讨艺术与空间、情感、社会的意义,透过小组实地探查与访谈搜集资料,并运用平板电脑、云端地图和数据库实时整理和分析,建构学生个人的知识结构。学科领域的学习包含乡土调查实作与地方文化认同的培养,学生现场调查环境中的地理空间与公共艺术品的关系,环境与美感建立的关系,搭配网络搜集相关资料为参考,并透过云端将资料汇整建档,实时反应学习状况。艺术领域的学习则包括对艺术品的鉴赏与分析,公共艺术本身即包含与环境互动的元素,能促进学生对美感与地方情感连结的觉察。科技的运用除了实时反馈学习状况外,学生透过网络的搜寻系统可以依个人学习进度调配知识吸收,不受限于教师讲授,对科技的熟悉亦帮助学生投入学习,让教师因资源的多元丰富性而提升教学质量与效能。

五、结语

艺术教育是精炼个体美感素养的重要管道。然而,个体美感素养的培养非一蹴可就,必须经过长期的浸染以及培育。透过跨领域美感课程的推广,不同学科均能在专业的知识领域中,选择适当之教学内涵转化为以艺术为核心之跨领域美感课程,引导学生在生活各层面皆能进行美感素养的增能,学校教师也可配合各校之校本课程,发展不同样态的跨领域美感课程模块,活化教学。

当将美感教育作为各个学科共同的课程核心意识时,教师宜思考如何能将美感经验的力量融入自身学科教学活动之中,以增强学生的学习动机,丰富学生的学习视野。从历年来国家课程改革相关政策实施推动的历程观之,在教学第一线的教师不仅是教育政策的诠释者,更是学生学习内容的决定者。使教师教学实务的践履成为影响教育政策走向,以及学生学习成效良窳的重要因素(赵惠玲,2014)。各学习领域的教师是形塑学生人格并启发智慧的关键他者,透过学校内跨领域教师社群的建立,能使教师彼此激荡,使教学更加活化,将教学方法转化为培养学生独立思考能力,善于表达及解决实务问题的能力。

社会形态愈趋多元,跨领域美感教育之精神在于强调艺术学习与不同学科、文化、生活结合之意涵。让艺术学习的行为不再单只是为理解艺术作品而存在,而是自然地渗透于日常生活中的各个层面。当教育改革大力倡导应发展学生多元智慧,并适性成

长时,同时也需要鼓励第一线的教师进行多元的跨领域课程改革,将美感教育落实为教师自发性的课程觉知,全面性厚植课程意识,使美感素养深化为新世代学生终身学习的态度、习惯与价值观。如此,方能由下而上渐渐扎实并有效地将以美感活化教学的理念贯彻,培育具跨领域整合能力的未来人才。

参考文献

- [1] 于承平、林俞均. 探讨芬兰教育制度对我国推动 12 年国民基本教育之借镜[J]. 教育人力与专业发展双月刊, 2013, 30(3): 63—72.
- [2] 黄政杰. 课程设计[M]. 台北: 东华书局, 1991.
- [3] 张晓华. 教育戏剧跨领域统整教学课程设计与实务[M]. 台北: 心理出版社, 2014.
- [4] 陈琼花. 从美术教育的观点探讨课程统整设计之模式与案例[J]. 视觉艺术, 2001, 4: 97—126.
- [5] 陈议浓. 美国艺术教育的发展趋势[J]. 南台学报, 2011, 36(4): 97—112.
- [5] 赵惠玲. 课程政策与教师课程意识: 以艺术与人文学习领域为例[J]. 中等教育, 2014, 65(1): 6—18.
- [7] 喻荟融、赵惠玲、林小玉、李其昌. 美力跨界: 跨领域美感教育之课程理论与实务初探[J]. 教育脉动, 2015, 2.
- [8] Abeles, H., Burton, J., & Horowitz, R. Learning in and through the arts: the question of transfer [J]. Studies in Art Education, 2000, 41(3): 228—257.
- [9] Charland, W. Art integration as school culture change: A cultural ecosystem approach to faculty development [J]. International Journal of Education & the Arts, 2011, 12(8): 1—17.
- [10] Ewing, R. The arts and Australian education: Realising potential. [J/OL]. (2011) <http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1020&context=aer>
- [11] Krug D. H., & Cohen-Evron, N. Curriculum integration positions and practices in art education [M]. Reston, VA: The National Art Education Association, 2000.
- [12] Postrel, V. The substance of style: How the rise of aesthetic value is remaking commerce, culture and consciousness [M]. New York, NY: Harper Perennial, 2004.



论美术核心素养

上海师范大学 王大根

摘要 2001年《义务教育美术课程标准》把“形成基本的美术素养”作为重要的目标,一些人对此有误解,要求按三维目标教学,但因无具体要求而效果欠佳。2014年底启动的高中课程标准修订时,要求根据“学生发展核心素养体系”研究制订“学科核心素养”。“美术核心素养”是学生学习美术之后所形成的、体现美术学科本质特征的各种必备品格与关键能力。本文从美术创作的规律和美术本质观的角度,认为美术核心素养包括:观察与发现、鉴赏与审美、想象与创意、创作与表现、文化理解。有助于深化对美术本质观和美术教育观的认识,纠正长期以来某些对美术的偏见或误解,使美术更好地体现其不可替代的育人价值。

关键词 学生发展核心素养 美术核心素养

2001年和2011年《义务教育美术课程标准》都把“形成基本的美术素养”作为重要目标,概括了学生学习美术之后所形成的综合的品格与能力。可在解读中却认为“基本的美术素养应该包括如下几个方面:一是对美术的内容和现象有基本的了解;二是对美术的创作方法与过程有基本的了解;三是对美术在社会中的价值和作用有基本了解。”^①

^① 美术课程标准研制组. 全日制义务教育美术课程标准解读[M]. 北京:北京师范大学出版社,2002.

显然美术素养并非对美术“了解”多少；课程标准根据美术学习方式将美术课程划分为四个学习领域，却割裂了欣赏与创作的联系；^①又导致一味强调创新，却忽视继承等现象，反映出对美术本质观研究的不足。^②新课程要求“知识与技能、过程与方法、情感态度与价值观”三维目标“规定各门课程的性质、目标、内容框架，提出教学 and 评价建议”，但效果欠佳，原因是并没有制订出具体要求。

2014 年底教育部启动普通高中课程标准的修订，进一步深化课程改革，研制了“学生发展核心素养体系”，明确了“育人”的具体要求。并要求每个学科根据学生发展核心素养，根据各自特征研究“学科核心素养”。如果没有学科核心素养或误解学科核心素养，各学科改革就失去了灵魂，迷失方向，学生发展核心素养就会落空。本文就“美术核心素养”谈谈自己的拙见。

一、什么是美术核心素养

“美术核心素养”是指学生学习美术之后所形成的、体现美术学科本质特征的各种必备品格与关键能力。美术核心素养不等同于美术知识与技能，除了美术知识与技能之外，还包括欣赏、审美、想象、思维、创作以及相应的情感态度与价值观，是美术学科育人价值的集中体现。

二、如何确立美术核心素养

美术核心素养的确立要与党和国家的教育方针相一致，也要与学生发展核心素养的要求相一致，但最重要的是深入研究美术学科的学科本质观和学科教育观，研究本学科到底能够培养学生形成一些什么素养？

（一）美术学科本质观

学科本质观是指从哲学的高度认识本学科的根本性质和核心特征。美术的本质

① 王大根. 关于美术课程四个学习领域的讨论[J]. 南京: 画刊—学校艺术教育, 2013(1): 4—5.

② 在《义务教育美术课程标准(2011 年版)》中继承 0 处, 借鉴 1 处; 而创新 7 处, 创意 13 处, 创造 21 处, 创作 46 处。

属性是“创作”。美术创作都需要作者眼、脑、手的高度协作。作者用“眼”鉴赏经典名作,学习美术知识,提高审美眼界;用“手”临摹、学习经典名作的美术风格、技巧和创作观,这是继承,也是创新的基础。又要用“眼”体验和观察现实生活,发现题材与灵感;用“手”写生,表现生活,联系生活。作者在借鉴经典作品的基础上,融入自己的生活、个性、情感和思想,通过“脑”的想象和创意,“手”的一系列创作与表现、改进与完善,完成作品,这就是创新。绘画、雕塑、设计、手工艺等都具有这相似的创作规律,体现了美术本质观。

（二）美术学科教育观

学科教育观是在“以学生发展为本”的原则下理解、寻求本学科的独特育人价值。美术的“学科育人”并非在教学中贴个“热爱祖国”、“热爱优秀民族文化”之类外在的、附加的、肤浅的标签,而是在教师指导下,学生欣赏美术作品,学习美术知识,使用不同的材料、工具和技法,围绕有意义的主题想象和创意,创作出属于自己的美术作品,表达情感与思想,改善环境与生活,逐步提升美术核心素养,不断地实现自己的生命价值。这才是渗透在美术教学中,具有美术学科独特价值的“育人”方式。

三、美术核心素养有哪些

（一）观察与发现

1. 观察

观察是指有目的的知觉过程。美术是一种视觉艺术,需要正确的观看态度和敏锐的观察力,学会整体、联系和比较地观看,感知事物的特征和比例,分析形体的结构,分辨色彩的变化,关注细节和物体之间的联系或异同……观察能丰富人的记忆表象,使人见多识广。而表象正是想象和形象思维的元素,观察的东西越多、越深入,想象力和形象思维能力就越强。

2. 发现

美术还能发展人发现的眼光。常人对身边事物往往视而不见,而美术能使人学会发现,发现生活中美的、有趣的、感兴趣的事物,如风景、建筑、动物、汽车、摩托车……发现生活中有情调、有寓意的题材,比如夕阳老屋、乱石小草、秋雨古桥……发现有社

会意义的创作主题,如留守儿童、孤寡老人、平凡的劳动者、自己的亲人……从而丰富经验,感悟人生,充实心灵。

(二) 鉴赏与审美

1. 美术鉴赏

美术欣赏是一种视觉心理活动。它从视觉对作品的直观感受开始,通过知觉与联觉、统觉而变成情感和意识的过程。美术鉴赏则是从哲学、美学、美术学、历史学、社会学等角度对美术作品的表现形式、艺术技巧、思想内容、文化价值等方面进行分析和批评后,所作出的价值判断。^①也称为美术批评。

美术鉴赏需要掌握描述、分析、解释、评价这一由表及里的鉴赏方法。美术鉴赏是描述作品的表现形式,分析作品的主题与内容,解释作品的文化意蕴,最后表达自己的审美判断的活动,它可以引导人们理解美术作品及其美术语言。值得注意的是,美术语言是美术规律的总结,但并非仅仅是些概念。真要学习美术及其语言,必须联系作品,如《美国艺术教育国家标准》要求的:“学生必须学习视觉艺术中与各类作品相联系的语汇和概念,必须用视觉、口头和书写形式,在各种水平上展露出他们的这些能力。”^②说明美术语言是具体的、联系作品的、有借鉴的,需要深入研究各种美术门类的语言,以及传统美术、现代美术、后现代美术等不同时代、不同风格的语言,从而有效地指导学生的创作活动。

美术欣赏可以是个人天生的喜好或直觉感受,而美术鉴赏则需要学习,需要美术史、美术理论的支持,甚至需要哲学、美学、历史学、社会学等知识的支持,才能对作品有更深刻的解读。所以美术鉴赏是学习美术知识的过程。

2. 审美

美术鉴赏离不开审美,也是培养审美能力的重要途径。审美就是欣赏、品味或领会事物或艺术品之美,又包括审美态度、审美趣味、审美能力等层次,也会受时间、地点等客观条件影响,亦受心境、情绪等主观心理因素影响。虽然人天生具有一定的审美能力,但非常局限,要形成有见地的审美水平必须通过系统的美术教育。

鉴赏的“鉴”还具有鉴别、图像识读之意。在视觉文化语境下,学生看到的不只是

① 王大根. 美术教学论[M]. 上海:华东师范大学出版社,2000:263.

② 美国艺术教育国家标准[S]. 刘沛,译. 1994.

美术馆、画册里的经典作品,更多的是生活中繁杂的视觉对象,往往带有多种价值观或不同的文化偏见,甚至“后殖民主义”倾向。它们以新颖、强烈的形式刺激着学生的眼球,成为被追求的时尚,而学生却不知不觉中接受了其中色情、暴力、享乐主义、种族歧视、性别歧视或某些负面价值观。因此要让学生形成一种批判性眼光和解读图像的文化背景、象征寓意的能力,能敏锐地鉴别和判断对象的艺术价值、社会价值以及深层的文化价值。

(三) 想象与创意

想象是人脑对原有的表象进行加工改造而形成新形象的心理过程。包括再造性想象、创造性想象、幻想、梦想等种类。创意是打破常规、破旧立新的意识,能灵活运用知识、经验,产生新思想或发现和创造新事物的想法。想象与创意是美术创作中的创造性思维活动,通常也称为立意、构思、构图、设计、创想等。

美术创造性思维的特点是:1. 在美术创作活动中不存在标准答案,不存在对与错。2. 作者是凭借灵感、直觉、形象思维,凭借非线性、非逻辑、反常规的思维,还凭借多种媒材、工具、加工技术进行具体行动思维,整合多种思维方式进行大胆的梦想和创意。3. 创造意味着否定现实,需要敢想敢做的勇气和自信。4. 美术创作是一种过程性思维,艾斯纳曾描述道:“艺术科目中重视的是接受预期之外的发展,随着创作一步步开展而做调整,在最理想的情况下,艺术作品不是作者的独白,而是对谈,充满各种惊喜与变数,没有真正精彩的对谈(作者和作品之间),就激发不出这些惊喜;艺术所追寻的正是能够赋予作品新意的惊喜,目标倒毋须坚持,创作的目的是把原料做成预定的样子,而是探索创作过程中会有什么新的发现。”而且,“问题越复杂,越没有固定的目标,目标往往会随着情况改变而调整”^①。

(四) 创作与表现

1. 美术创作

美术的本质属性是创作。美术创作是作者根据所学美术技能,经历发现选题,收集素材,研究大师,借鉴经典,构思构图,寻找媒材,动手创作(设计、制作),改进完善并

^① 依利欧德·艾斯纳. 艺术到底教些什么? [D]. 国际艺术教育学刊(创刊号),台北,台湾艺术教育馆,2003:118—25.