

教师教育系列丛书

美育 与学校教育

李方晴 姜晓华 主编

 北京理工大学出版社
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

教师教育系列丛书

美育与学校教育

李方晴 姜晓华 主编

 **北京理工大学出版社**
BEIJING INSTITUTE OF TECHNOLOGY PRESS

内 容 简 介

现代美育作为一门发展中的边缘学科,是美学、教育学、心理学研究的相互渗透与综合。本书力求将现代美育理论与当前普通学校教育实践相结合,在阐释、介绍学科系统理论和新成果的同时,探讨美育在普通教育中对儿童、青少年全面发展的实践意义。本书包括美育本体论、发展论、方法论及对学校美育实践的讨论。适用于各类教师培训学习,也可作为师范类学校学生的参考读物。

版权专有 侵权必究

图书在版编目(CIP)数据

美育与学校教育/李方晴,姜晓华主编. —北京:北京理工大学出版社,2004.7

(教师教育系列丛书)

ISBN 7-5640-0302-2

I. ①美… II. ①李…②姜… III. 美育—学校教育—研究 IV. G40-014

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2004)第 053649 号

出版发行/北京理工大学出版社

社 址/北京市海淀区中关村南大街5号

邮 编/100081

电 话/(010)68914775(办公室) 68912824(发行部)

网 址/http://www.bitpress.com.cn

电子邮箱/chiefedit@bitpress.com.cn

经 销/全国各地新华书店

印 刷/北京国马印刷厂

开 本/787毫米×1092毫米 1/16

印 张/8.75

字 数/200千字

版 次/2004年7月第1版 2004年7月第1次印刷

印 数/1~4000册

定 价/13.00元

责任校对/张 宏

责任印制/李绍英

图书出现印装质量问题,本社负责调换

序

1999年6月,在德国科隆举行的八个发达国家首脑高峰会议上,八国首脑讨论了21世纪的教育政策。会议发表的《科隆宪章——终身学习的目的与重要因素》强调“教师在推进现代化和提高现代化水准方面,是最重要的资源。教师的采用、训练、配置及其素质能力实质性提升,是任何教育制度取得成功的极其重要的因素”。我国十分重视教师教育。1999年6月颁布的《中共中央国务院关于深化教育改革全面推进素质教育的决定》指出:“建设高质量的教师队伍,是全面推进素质教育的基本保证”。2001年5月《国务院关于基础教育改革与发展的决定》中指出,“完善教师教育体系,大力加强中小学教师队伍建设”。去年召开的第五次全国师范教育工作会议认为“教师教育在教育发展中处于优先发展的战略地位”。世界各国之所以把教师教育摆在十分重要的位置,是因为教师是教育事业的第一资源,在一定意义上,教师的质量就是教育的质量。实施人才战略,首先应重视教师资源的开发,建设学习型社会,教师应率先成为终身学习的模范。由此可见,教师素质的提高,已成为教育改革与发展的关键,成为推进整个社会进步的着力点。

当前基础教育新一轮课程改革正在深入推进,我市的教师教育机构根据新课程改革对师资的要求,改革教师教育模式,更新培训内容、教学方式和教学手段,提高培训的针对性和实效性,努力为中小学培养适应新课程改革的新型师资。每一位中小学教师都应认识到继续教育是提高本身素质的重要渠道,要珍惜参加继续教育的机会,积极参加培训,认真学习继续教育的课程,努力使自己在原有的基础上有明显提高,以适应全面实施素质教育和全面提高教育质量的要求。古人云:“人才之盛衰,其表在政,其里在学。”可谓道出了进修学习的真谛。教师在进修学习过程中所获得的最新的教育理念、专业知识、教育技术和教学科研能力,是教育“工作母机”生存所必备的新鲜血液,是推进素质教育的动力源泉,也是我们广大教师实现人生价值完成教书育人使命的重要条件。

中小学教师继续教育是一项长周期、复杂的系统工程。我市构建开放的中小学教师继续教育网络,不断完善各项规章制度,以使中小学教师继续教育走上科学化、法制化道路。天津师大充分利用现代信息技术手段,有效地整合各种教育资源,并在网上为广大中小学教师提供了百余种继续教育课程,开创了我市继续教育的新局面。为配合新一周期继续教育的实施,天津师大组织编写了一部教师教育系列丛书。教师教育系列丛书是集天津市两个周期中小学教师继续教育的经验和天津市“十五”教育规划课题的成果编写而成的。其目的在于完善广大教师的知识与能力结构。丛书涵盖了新课程的教学理念、教师职业道德与修养、信息技术的理论与实践、环境教育、青春期教育、美学与美育和研究性学习等若干教学领域。其作者汇集了天津市多年从事教师继续教育教学、管理和课程研究队伍中的精华,每一册均是作者倾其精力潜心研究和教学实践的心得,各册具有清晰的思路和系统的结构,具有鲜明的针对性和可操作性。希望本丛书对每一位教育工作者在提高自身理论素养,完善知识结构,增强职业技能等方面有所裨益。

袁晴凯

2004年3月24日

前言

美育是与德育、智育、体育相并列的独立教育形态,同样是实现以人的生存和发展为根本目的,以人性、人格的完善为理想的人类教育不可缺少的有机组成部分。

在承认美育是完整教育中不可分割部分的前提下,对于美育内涵的认识却存在着不同的看法:一是认为美学是关于艺术的科学,它的研究对象主要是艺术,因此作为美学理论的具体实践和最后归宿的美育,自然应是以艺术教育为主。二是从哲学认识论和伦理价值相统一的角度,着眼于审美主体和客体的相互关系,来探讨美对人、社会的意义,认为美是一种价值。凡是在自然界、社会生活以及人们创造的物质或精神的美的物态化成果,能够给人以美的享受的事物和现象,就具有一定的审美价值。开展美育实践活动,就是为了更好地认识和创造审美价值。因此,认为美育是关于审美价值实现的教育。三是认为审美教育远不是美育的全部,美育还有更重要的内容,那就是立美教育。如果说美育主要是培养提高人们发现美、感受美、欣赏美和领悟评价美的能力,那么立美教育则主要是培养提高人们表现美、创造美的能力。过去美育实施过程中的主要弊病之一,就是过分重视了美的享受能力的培养,而或多或少忽视了美的创造能力的培养,因此,提出了美育应当包括审美教育和立美教育。四是认为美育主要是对受教育者进行美学理论和普及美学知识的教育。

我们认为,人与现实的审美关系是人与现实的最基本关系之一;审美是人类认识与把握世界的主要方式之一;审美是人类精神世界的高级需求。因此,美、爱美、表现美和创造美是人与一般动物的根本区别之一,运用一切美的事物对人进行教育正是人类自觉自由特征的突出体现。对美的事物的欣赏领悟,不可能是无思想、无内容的“纯粹美”的享受,它势必在不知不觉中影响着人的思想意识、道德情操、智力和体力的发展,从而使人在潜移默化中情感得到陶冶,心灵得到净化,思想得以升华,品格臻于完美,观念得以确立,智力获得发展,体魄得以健全。可以说,作为现代人不懂得美,不懂得追求美,不会欣赏和创造美,便是在精神、气质和能力方面有严重缺陷的人。美与文明,与个体全体发展,与人类的生存幸福密切相关。美育就是培养受教育者认识美的本质和认识、掌握、运用美的规律,并以情感贯彻整个过程的全面教育,是培养人全面和谐发展的一种社会实践活动。这意味着,一方面美育作为感性教育,有着自己独特的性质、特征、功能、规律和方法,始终把关心人的生存质量和发展、尊重人的个性发展、促进个体的精神解放和精神自由作为根本目的和任务而有别于其他教育形态;另一方面,美育与其他教育活动又处于密切的联系之中,它或是包含着其他教育活动的某些因素,或是为其他教育活动提供着有效手段。因此,从“全面发展的教育”这一意义上说,美育是沉潜于德、智、体、艺术和劳动教育之中的综合教育。它既讲究科学性、准确性和系统性,又讲究直观性、形象性与情感愉悦性,在寓理于情,寓情于理,情理交融的审美实践活动中,促成人的全面发展和完整人格的形成。

马克思主义告诉我们,未来的人类社会是使人得到全面、和谐发展的社会。“教育是明天的事业”,培养健康快乐、全面发展的未来的社会劳动者是我们的教育事业追求的最高目标。

本书是为配合教师继续教育及各类培训而编写的,旨在介绍美育研究的新成果,与广大教育工作者共同探讨、交流美育实践的经验,提高工作者的美育素养,进一步贯彻素质教育的精神,促进受教育者的全面发展和完善。

现代美育是一个发展中的边缘学科,它综合了美学、教育学、心理学的研究成果和方法,对我们的普通学校教育实践具有积极的指导意义。它所倡导的观念充分体现着马克思主义“人的全面发展”精神,也体现着与我国教育方针,以及目前大力倡导的素质教育思想的高度一致性。在当前这样一个科技、经济迅速发展,竞争日益激烈,多种价值观相互碰撞的时代,加强对儿童、青少年的人文教育,关系着他们的健康、全面发展,是学校美育的重要工作内容之一,它渗透在教育的一切实践过程中。本书的编写过程中,作者力求结合普通学校教育工作的实践,既注重学科理论阐述的科学性、系统性,又关注它在普通教育中的实践性、可操作性的体现。编写过程中,学界前辈、同行的著作、研究成果给予我们以启发和帮助,对此,我们在“注释”和“参考文献”部分一一予以列出,以表对著作者及其学术成果的敬意和感谢。其中,杜卫教授、童庆炳教授、程正民教授和张奇教授的著作对我们的编写工作提供了非常重要的指教和帮助,特此表示衷心的感谢。

本书的前言,第二章,第四章,由姜晓华执笔,第一章,第三章,第五章,第六章,由李方晴执笔,由于时间较为紧迫,作者水平有限,不足之处在所难免,欢迎专家学者和广大同行批评指正。

作者
2004年5月

目 录

第 1 章 美育的基本观念

1.1 美育及其特征	(1)
1.1.1 美育的界说	(1)
1.1.2 中西方美育观念的回顾	(3)
1.1.3 现代美育观的内涵	(8)
1.1.4 现代美育的特征	(11)
1.2 美育的功能	(13)
1.2.1 美育与人的全面发展	(13)
1.2.2 美育在个体发展层面的功能	(14)
1.2.3 美育在社会层面的功能	(16)
1.2.4 美育在人的综合文化素质层面的功能	(17)

第 2 章 审美心理机制的健全与审美发展

2.1 审美心理机制的因素	(19)
2.1.1 审美感知因素	(19)
2.1.2 审美想象因素	(21)
2.1.3 审美情感因素	(23)
2.1.4 审美理解因素	(24)
2.2 审美能力的发展与审美意识的培养	(25)
2.2.1 审美能力的发展	(25)
2.2.2 审美意识的培养	(32)
2.3 儿童及青少年的审美心理特征	(35)
2.3.1 托儿所婴儿期(0~3岁)的审美心理特征	(38)
2.3.2 幼儿园幼儿期(3~7岁)的审美心理特征	(38)
2.3.3 小学儿童期(7~12岁左右)的审美心理特征	(39)
2.3.4 中学少年期和青年初期(13~20岁)的审美心理特征	(41)

第3章 美育与普通学校教育

3.1 美育与德育	(44)
3.1.1 德育与美育的联系与区别	(45)
3.1.2 美育与德育的互相渗透	(49)
3.2 美育与智育	(51)
3.2.1 美育与智育的关系	(51)
3.2.2 美育与智育的促进作用	(53)
3.3 美育与体育	(55)
3.3.1 美育与体育的关系	(56)
3.3.2 美育在体育中的表现和意义	(58)
3.4 美育与普通艺术教育	(59)
3.4.1 普通艺术教育的特征	(59)
3.4.2 普通艺术教育的目标	(61)

第4章 美育的方法

4.1 美育方法的基本原则	(62)
4.1.1 参与和体验统一的原则	(62)
4.1.2 激励与指导结合的原则	(64)
4.1.3 “因材施教”和“循序渐进”结合的原则	(66)
4.2 美育与各种审美范畴	(70)
4.2.1 优美与崇高的教育	(70)
4.2.2 悲剧与喜剧的教育	(74)
4.3 美育活动的系统化	(78)
4.3.1 家庭美育	(78)
4.3.2 学校美育	(81)
4.3.3 社会美育	(83)

第5章 学校美育实践的讨论

5.1 教育教学中的美育	(86)
5.1.1 人文学科教学中的美育	(86)
5.1.2 自然科学学科教学中的美育	(97)
5.2 学生活动中的美育	(101)
5.2.1 学生活动中开展美育实践的原则	(101)

5.2.2 学生活动中开展美育的方式	(102)
5.3 教师的审美修养	(107)
5.3.1 教师的品德、人格修养	(107)
5.3.2 必要的美学、美育理论修养	(108)
5.3.3 普通教育审美化的能力	(109)

第 6 章 面对多元化的文化

6.1 面对大众文化	(112)
6.1.1 大众文化的兴起与特性	(112)
6.1.2 对大众文化的认识	(117)
6.1.3 学校教育与大众文化	(119)
6.2 关注乡土文化与民间文化	(122)
6.2.1 充分发掘本区域乡土文化的美育价值	(122)
6.2.2 认识民间文化的美育价值,理解民间文化	(125)
参考文献	(128)

第1章 美育的基本观念

美育在中国是一个古老而年轻的话题。作为一些美育思想被散在于各个学科的研究中关注、论述,可谓历史久远。但作为一种专门的学科来研究,却比较年轻,大约可追溯至近代王国维、蔡元培著作中的阐述。在理论界和教育实践中,相当长的时间并且相当普遍地存在着一种视美育为智育、德育等教育形态的手段或途径的观点。这种观点根深蒂固,影响深广,导致了对美育本体认识的偏差和实践中的许多问题。因此,重新审视美育,界定其内涵,恰当地认识其特质和功能,确立现代美育观念并以此为基础指导美育实践是相当必要的。

现代教育观念认为:“传道、授业、解惑”是教育过程中的必备手段和必经途径,而不是教育的目的。教育应当以人的自身生存和发展为根本目的,以人的全面发展和人格的完整为最终理想。美育的出发点和最终归结点正是人性与人格的完满,它所强调的是审美对于人的生存幸福和全面发展无可替代的价值与意义。因此,美育不是德育、智育的工具和附庸,而是一种相对独立的教育形态,与其他教育形态有密切的联系,又有自身独特的性质、特征、功能、规律和方法及独立目的。任何一种别的教育形态与美育只能是互为条件的关系,绝不是美育的目的。

1.1 美育及其特征

审美活动是人类特有的一种高级精神活动。既是主体——人对于美的感受、发现、评价与创造的过程,同时又是作为客体存在的美对主体的造就过程。它标志着人类世界与动物界的根本区别,即马克思所说的:“动物只是依照它所属的物种的尺度和需要来进行塑造,而人则懂得按照任何物种的尺度来进行生产,并随时随地都能用内在固有的尺度来对象,所以人也按美的规律来塑造。”^①这意味着在审美这一精神活动的过程中,主客体之间是一种互动的关系,正如马克思所指出:“艺术对象创造出懂得艺术和能够欣赏美的大众。”^②这一过程是自发的,更是自觉、自由的,不仅体现为主体对客体的认识、把握、塑造,也是主体对自身的“塑造”。这种主体对自身精神世界塑造的要求便是审美活动的最高目的——审美教育。

1.1.1 美育的界说

美育即审美教育,亦称美感教育。对这一概念的界定,是认识美育特征、本质的基本出

^① 马克思:《1844年哲学——经济学手稿》。

^② 马克思:《1844年哲学——经济学手稿》。

发点。目前对这一问题的主要认识集中于如下几种：

1. 美育是人通过发现美、创造美而对自身进行的塑造

这种观点虽然明确提到了美育的主体和目标——人，但比较多地强调了对对象世界的关注，而且对美育内涵的理解比较狭隘。人作为主体是美育活动过程中最为重要的，忽视了一点，很难对美育的真正目的——人的完善和全面发展，做出明确、恰当的定位。

另外，美育所涉及与涵盖的内容，远比“发现美、创造美”丰富、广泛得多。“发现美、创造美”只是美育内容的组成部分之一，不是全部，甚至不是美育的核心内容。“审美”并不简单地意味着主体对客体进行把握的活动。因为“美”并不是一种孤立的纯客观的把握对象，而是由人的实践的感情活动创造和形成起来的“人类社会或社会化了的人类。”即社会化了的人的审美实践活动。“美是人的本质力量的对象化”这一著名论断是我们认识这一问题的基本依据。人与人的活动既是审美活动的主体，也是审美活动的对象，因为在审美过程中，既有对对象的把握，也有对主体的建构。本质上美是主观与客观的统一，是自然属性与社会属性的统一。任何一个对象之所以是美的，绝不仅仅是因其具备客观美的自然属性，同时还因为有了人的实践活动的参与，只有当它成为人的活动的对象，作为一种人化的自然而存在，在人的心目中它才是美的。这种将自然人化的过程标志着人独有的一种综合性能力，包括审美能力、审美趣味和审美观念，它们不仅表现为人类在长期进化过程中形成的生理能力，也是历史的积淀，更多表现为在后天社会实践中不断经培育、修养而获得的心理、情感能力。因此，将“发现美创造美”视为美育的任务是不完善的，根本原因在于忽略了主体因素——人的复杂性，尤其是在审美活动中人的能力培养的重要性。培养提高这种综合性的能力才是美育更重要的内容，否则，根本无法建立起主、客体之间的关系，一切更是空谈。

2. 美育是应用美学理论于教育，以陶冶情感为目的

这种观点十分明确地抓住了美育中美学与教育学的两大基石，强调了两者的结合，及在实践中作用于人的心灵世界的功能。但是美学理论与知识的传授只是美育的组成部分之一，而非全部，这种传授在根本上属于理性教育范畴。这种观点未能指出美育的根本特征，亦未能真正涵盖美育内容的全部。另外，将美育的目的视为陶冶情感，也不尽恰当。事实上，美育是以具体的感性形象为中介，对人的情感世界产生影响，从而达到人的自我完善的教育方式。理性认识的传授，只是美育实施的必要条件的基础，而不是真正内容。美育的过程中，理性内容的教育是必要的，必需的，然而在美育的实施过程中，确要贯穿始终，并对受教育者产生影响的一切都是以感性的形式存在的，在这个感性活动过程中，理性的内容是被融化在感性形态之中的。情感的陶冶只是感性教育的一部分，感性教育的内涵比情感陶冶要宽泛得多，它还包括想象、感知、直觉、思维等方面能力的培养。情感陶冶是美育的特有方式，而不是目的，无论情感陶冶或想像力的培养，以及其他，最终的目的只有一个——人的全面发展。

3. 美育就是艺术教育

这种观点在目前国内普通教育领域的美育实施中常常十分明显地表现出来。提及美育，往往与开设音乐、舞蹈等艺术课程，强化一下兴趣小组活动划等号。事实上这只是对艺术技能、艺术知识的传播和教育，并不是真正的美育。艺术技能与知识的传授是美育实施的桥梁、基础，而不是美育的核心，更不是美育的目的，美育的内涵在具体操作中就这样被无形缩小了，美育最具有意义的超越功能，也在技术、知识传授为核心的过程中被忽略了。

因此,我们认为美育是以具体的感性审美对象为媒介,在理性教育的同时,对人的感性世界进行的以人的完善为目的的教育形态。

1.1.2 中西方美育观念的回顾

1. 古典的“陶冶论”美育观

美育被作为一门专门学科,无论其兴起或发展都是近代的事情,是伴随着现代化进程出现并走向体系化的。但作为美育实践和明确的美育意识却是古已有之,而且相当丰富,为后世美育理论的提出和发展提供了十分丰富的思想资源。

中国最初的美育意识和美育实践可追溯至先秦时期,周公“制礼作乐”的目的就是以文化教化的方式来确立社会阶层等级,达到维护社会政治统治制度的目的。这种方式的内核中已萌芽着最初的美育意识,即通过直接诉诸人的感官的“礼乐”,来完成对人的精神世界的规范与约束,进而达到对现实世界中现有秩序的认同和维护。作为中国文化传统的核心的儒家思想也十分重视文化的这一功能。“乐统同,礼辨异”,“乐者为同,礼者为异;同则相亲,异则相敬。乐胜则流,礼胜则离。合情饰貌者,礼乐之事也。礼义之,则贵贱等矣;乐文同,则上下合矣。”(《礼记·乐记》)可见多么重视音乐对人的精神世界的影响,而这种重视的最终目的是陶冶人的心灵,以达到社会关系的稳定和谐。“先王之制礼乐也,非以极口腹耳目之欲也,将以教民乎好恶,而反人道之正也。”(《礼记·周记》)音乐并不是作为娱乐活动存在的,它负载了更为沉重的社会、政治责任,即“教化”百姓,使之自觉趋向“人道之正”。孔子在其学说中,从教育思想的角度对比进一步予以了阐发,并身体力行,付诸实践。孔子的教育体系——“六艺”(礼、乐、书、数、射、御)中便初步包括了对人多方面能力的培养,其中包容或渗透了美育的内容与方式。在日常实践中,孔子在尊崇西周礼乐文明的基础上,从其“仁爱”的哲学思想出发,尤为重视审美活动在人的伦理道德层面的陶冶作用。孔子多次论及通过诗、乐的学习可完成心灵的陶冶、净化,最终达到人格完善的境界,以及实现政治理想。他明确提倡“韶乐”,因为韶乐“尽美矣,又尽善也”;(《论语·八佾》)贬斥“郑声”,因为“郑声淫”,并将“放郑声”与“远佞人”相提并论,“淫”即一味放纵个人情绪可能无视或越过道德防线,无益于人格提升或政治统治。孔子推崇的是美(艺术范畴)与善(道德范畴)的统一,善的最高本质和“仁”的本质是一致的。“人而不仁,如礼何?人而不仁,如乐何?”“《诗》可以兴,可以观,可以群,可以怨。”即认为文学、音乐可发掘人的仁心,提升人的精神,最终有助于政治教化,并达到个体人格的完美。后世儒家“乐教”、“诗教”的思想,大致皆出于此。

这种陶冶论的美育观强调了由内而外的途径。“凡音者,生于人心者也。乐者,通伦理者也。”“不学《诗》,无以言。”“乐至则无怨,礼至则不争。”都是强调美育在现实生活中由个体精神的陶冶而达到政治理想的实现——维护伦理社会。这种美育意识及实践主要体现为伦理理性对感性世界的制约,通过审美活动的熏陶,培养人的道德人格,以求得与社会伦理政治需要相协调为最高旨归。漫长的历史进程中,这种观念一直深刻而久远地影响着中国美育的发展。

西方对美育的重视开始于古希腊时期。雅典的“七艺”教育中,就有与美育关系最为密切的科目,如音乐等,在文法、修辞等科目的教育中,涉及对陶冶心灵作用的关注。柏拉图基于模仿说的艺术起源观,论及艺术作品对人的模仿行为的潜移默化的影响。他认为作品中

的不健康内容会混淆视听，引导人的品行堕落，最终破坏国家政治的修明。基于他的艺术起源观，他认为艺术是对现实的模仿，而现实是对“理式”的模仿，因此艺术是影子的影子，反映的只是虚假的幻象，并非真正的、绝对的美，不会给人以真正的教益。“我们的保卫者在丑恶事物的影像中培养起来，有如牛羊在芜秽的草原中培养起来一样，天天在那里咀嚼毒草，以至日久就不知不觉地把四周许多坏影响铭刻到心灵的深处。”^①另外，他认为某些艺术作品表现了应当由理智压制下去的“人性中卑劣的部分”，是亵渎神明，有伤风化。他批评这些内容滋养了人的不良本行，妨碍了人的理智和优良品行的养成，最终动摇了神的威严和神圣不可侵犯，必然危及国家的政治统治。如悲剧助长了观众的哀怜癖，使理性被破坏；喜剧将不雅的言行端上舞台博人笑乐，可使人不辨美丑，从而沾染上坏习气。“如果我们的城邦想政治修明，任何人就不能说这种话，任何人也就不能听这种话，男女老少，无论说的是诗，还是散文，要把他们逐出理想国。”^②但他又很重视艺术作品对人潜移默化的正面作用，“我们不是应该寻找一些有本领的艺术家，把自然的优美方面描绘出来，使我们的青年像住在风和日暖的地带一样，四周一切都对健康有益，天天耳濡目染于优美的作品，像从一种清幽境界呼吸一阵清风，来呼吸它的好影响，使他们不知不觉地从小就培养起对美的爱好，并且融美于心灵的习惯吗？”^③在《理想国》中，他提出了最早的一套美育实践方法。他论述了各种教育形态对人的精神世界的塑造作用，特别重视音乐教育对人的心灵的陶冶作用，将音乐视为艺术美的集中代表。他认为音乐有独特的魅力和威力，节奏与曲调有强烈的情感因素，能渗入人的内心最深处，它们可以“浸润心灵”，使心灵“美化”。他提倡保留严肃、勇猛、激昂、聪慧的曲调，而柔缓缠绵、悲愁哀婉的音乐则应禁止，因为它不利于高尚性格的培养，最终有碍于公民的培养，有损国家政权的巩固。

亚里士多德以“爱真理胜于爱圣师”的创新精神，重新阐述了美育理论。他指出，艺术的教育作用离不开美感享受，艺术具有特殊的感染力，可给人带来精神的松弛和休养，又能起到教育作用。不同的艺术带给人不同的快感，悲剧可以净化人的情感和性格，引起人们怜悯、恐惧的情感，从而使这种情感得到陶冶，最终培养起良好的精神品格与道德风貌。他说“音乐之所以必须学习，不是只为了了一种益处，而是为了许多益处，这就是说，①为了教育；②为了心灵的净化；③为了理智的享受，为了紧张劳动后精神的松弛和休养。”^④在他的体系中，美育是与德、智、体育融为一体的，“音乐是具有自然的甜美的一种，似乎在我们内心有一种对音乐的曲调和节奏的爱力；它使得有些哲学家说灵魂便是一种调谐，另一些哲学家说灵魂具有一种调谐作用。”^⑤亚里士多德在其一系列著作中，还提出了美育的最高理想——以善为美的目的。“美通常体现在量和空间里，因此把大小和良好秩序结合在一起的国家，应当说是最美的国家。”^⑥其美育的原则是“执中”，即精确和适当。“每一处技艺之做好它的工作，乃是由于寻求居间者并以它为标准来衡量其作品，（正是如此，我们谈起某些好的艺术作品时，常说它们不能增减任何东西，意思是说过多和不足都会破坏艺术作品的优点，而

① 柏拉图，《理想国》。

② 柏拉图，《理想国》。

③ 柏拉图，《理想国》。

④ 亚里士多德，《诗学》。

⑤ 亚里士多德，《诗学》。

⑥ 亚里士多德，《诗学》。

执中则保存了这优点；而好的艺术家，我们说，在他们的工作中所寻求的正是这个。）并且如果美德比任何技艺都更精确、更好，正如自然也比技术更精确、更好一样，那么美德必定就有以居间为目的的性质。”^①从中可见其美育思想的最终旨归仍然在政治层面价值的实现。

古罗马时代著名理论家贺拉斯的著作《诗艺》在继承模仿说的前提下，首次简明扼要地论及了美育的途径与作用——“寓教于乐”。他要求艺术作品不仅要注重形式美，更要重视内容的艺术魅力，艺术作品应当既能给人快感，又对生活有所帮助。“一首诗仅仅具有美是不够的，还必须具有魅力，必须能按作者愿望左右读者心灵。”^②这一原则的实质仍是在强调美育与道德教育统一的前提下，将艺术教育视为陶冶心灵、升华道德的手段和工具。

朗吉弩斯在《论崇高》中认为对自然的崇高的欣赏，使人受到自然界的震撼，从而可以征服人的心灵，提升人的心灵。他从崇高的角度论述了美育的作用和特性，尤其突出了情感性的特征，“没有任何东西像真情流露得那样能够导致崇高”，崇高就是“伟大心灵的回声”。

中世纪，神学笼罩了整个欧洲思想界。艺术作品也被神学所役使，论为宗教思想的婢女。神学家奥古斯丁就在著作中反复强调，要以宗教思想来影响人们的情感和思想，文艺作品的功能是使人们在强烈的感染中不知不觉地虔敬上帝、崇信天主。这是陶冶论美育观在特定历史文化语境下的一种畸变。但具有良好文化、艺术修养的奥古斯丁本人，面对事实地承认早年读的优秀文学作品所给予的影响要强于枯燥说教的效果，从另一侧面真实地显示出了美感教育的重要作用及特殊属性。作为中世纪的终结者和新纪元的开拓者，但丁在其理论著述和创作实践中倡导并躬行文艺作品对人的意义，“目的就是要使得生活在这一世界的人们摆脱悲惨的境遇，把他们引到幸福的境地。”^③他强调文艺作品应以善为内容，以美为形式，自觉地将贺拉斯视为自己的精神导师，宣称自己的作品有明确的“实际行动目的，属于道德活动或伦理范畴”。这表明中世纪神学统治下的陶冶论美育观不可避免地制约着但丁的思想，而站在新纪元入口处的他又在拼力挣脱着这种束缚，挺起了被神踏倒在地的人的脊梁。

摆脱了神学的箝制，迎来了人的解放和理性解放的曙光。文艺复兴时期作为一个巨人诞生的时代，尽管完整、系统的美育理论并不多，但这一时代的艺术家在他们的创作中大多高举人文主义的旗帜，复兴人间人性的美，并以此为出发点和目标表达了对美育的重视或关注。他们强调对个性的关注和培养，注重德、智、体、美相结合，以恰当的方式培养全面发展的人，将美育从中世纪的经院中分离出来。拉伯雷的小说《巨人传》中主人公的成长，正是这种观念和教育方式的生动反映。拉伯雷、蒙田等都强调通过体育和知识的训练，尤其艺术作品的影响，以寓教于乐的手段，达到丰富、美化人的心灵的目的。卜伽丘认为艺术可以“唤起懒人，激发蠢徒，约束莽汉，说服罪犯”，并认为它比一目了然的真理具有更大的魅力，企图通过这一途径去培育、宣传人文思想。莎士比亚在作品中借人物之口颂赞音乐的魅力。这一时期最主要的理论家锡德尼在《为诗辩护》中将诗的意义视为娱情悦性的教育或有教育作用的娱悦。

综上所述，在最早的美育意识和实践中，美育一直是与德育、艺术教育紧紧联系在一起的。它被视为德育的手段或附属，而不是独立的教育形态。艺术教育被当作美育的主要方

① 亚里士多德：《诗学》。

② 贺拉斯：《诗艺》。

③ 但丁：《致斯加拉大亲王书》。

式，在这一点上较明显地体现了美育的某些特征。这一时期的美育观念无一例外地体现出通过美育而陶冶心灵，达到道德人格、修养的提升的倾向，体现着早期以理性对感性进行规范、提升的总趋势。不同之处在于，中国由于特殊的社会政治体制和伦理本位的文化传统，强调的是伦理道德理性；而西方基本上是强调知识理性为主。

2. 现代化进程中的美育观念——“人性的完善”的理想

与欧洲现代工业文明同步兴起，并逐步发展而占据中心地位的是理性主义。启蒙主义开始倡导的对理性和知识的崇尚为人类创造了丰富的精神财富，工业革命的实绩带来了技术的飞速进步和物质财富的日益增长。但是随着工具理性的膨胀，和社会分工的日趋细致，并未带来思想家们最初希望和描绘的理想世界，反而出现了文化的片面发展和人的工具化等文化危机，人并没有获得真正的自由，反而与自然疏离，感性能力也被忽视，引发了人格分裂的危机。面对这种现实，西方一些哲学家开始了新的思索和探求。1795年席勒发表了其著名论著《美育书简》，系统地阐述了他设想的美的理想王国对人的完善的重大意义，并将美育提高到前所未有的至高无上的地位，企图以此为良方对抗或解决由于理性世界片面扩张而带来的由于人的感性世界被压抑、被无视而导致的人的天性的丧失和人格的缺失、畸变，从而求得理性与感性完美统一的人性的建立。

席勒的美育观念充满对人的自身关心，发出了人道主义的呼唤与警告，他以文化批判的视角，审视了现代工业化进程中产生的巨大弊端。他认为工业文明带来的大机器生产和知识理性主义主导下形成的意识形态都具有强制性，片面强化、发展了理性世界，破坏了以古希腊为典范的人的和谐生存与正常人性，造成了“享受与劳动脱节，手段与目的脱节，努力与报酬脱节”，使人“把自己变成了断片”，“无法发展他生存的和谐”，“死的字母代替了活生生的知性，熟练的记忆比天才和感受能起更好的指导作用。”^①从而人的“自由智力”束缚于庞大的机械生活之中，“把自己变成他的职业和科学知识的一种标志。”一切都出于“一个公式无情地严格地推定。”^②导致了人的残缺和异化，构成了对人的心灵丰富与创造性的压抑，使人的感性世界枯萎、荒芜。“心灵的感受性就程度而论与想象的活泼性相关，就范围而论与想象的丰富性相关。分析能力占主导地位必定剥夺了想象的激发和威力，对象领域的进一步限制必定减少了他们的丰富性。爱抽象思维的人往往具有一颗冷漠的心，因为他们把印象分解了，而印象只有作为一个整体才能打动人的心灵。专业的人往往具有一颗狭隘的心，因为他的想像力限制在他的单调的职业圈子里，而不能扩大到陌生的表现方式中。”^③

面对这种危机，他指出的拯救对策是美育，“我们有责任通过更高的教养来恢复被教养破坏了的我们的自然的这种完整性。”通过审美教育造就的理想的完善的人，“既有丰满的形式，又有丰富的内容；既能从事哲学思考，又能创作艺术；既温柔又充满力量。在他们的身上，我们看到了想象的青年性和理性的成年性结合成的一种完美的人性。”^④就是将主观与客观、感性与理性完美统一起来，成为一个和谐的整体，经历了这一过程的人，便是一个审美的人，即自由的人，完善的人。实现这一过程的渠道便是美育，通过文化教养使人的理性和

① 席勒：《美育书简》。

② 席勒：《美育书简》。

③ 席勒：《美育书简》。

④ 席勒：《美育书简》。

感性得到充分发展,从而达到统一,尤其将培养、发展被破坏的感性作为重点。

席勒的著作首次使美育具有了理论上的完整体系。其植根于现代化进程中的命题的提出是尖锐的,他对问题的剖析具有跨时代的意义。在古代陶冶论美育观强调理性化之后,重新强调感性化,是历史发展的必然。但是他将美育视做完善人和改良社会的惟一手段,赋予了美育无法胜任,也不可能胜任的职责,因此,他建构的是一个充满空想主义色彩美育乌托邦。

真正为现代人的完善发展指明出路的是马克思。马克思主义理论是我国当代美育理论研究与实践探索的指南和基础。

马克思在《1844年哲学——经济学手稿》及其一系列著作中不仅发展了工业文明造成人性分裂和人的断片化的原因在于私有制条件下必然发生的“异化劳动”,而且指明了从断片的人到完整的人的真正出路。

劳动创造了世界和人,它是人的“类”本质,但在私有制条件下,劳动产品异化了,劳动者生产的产品愈多,其自身愈贫穷、卑贱,因为一切都为资产者不劳而获。劳动创造了人,使人从动物中提升出来,但在私有制之下,劳动不使人感到亲切、愉快,而是感到痛苦、无奈,仅仅成为维持生命和延续后代的手段,异化劳动使人变为非人,重新论为动物。劳动异化了,人异化了,劳动者的人性受到摧残,失去了人性的光辉和人的本质力量。因为“他的劳动不是肯定自己而是否定他自己,不是感到快慰而是感到不幸,不是使人自由地发挥他的身体和精神两方面的力量,而是摧残他的身体,毁坏他的心灵。所以,结果是:人(劳动者)除掉吃、喝、生殖乃至住和穿之类动物性功能之外,感觉不到自己自由活动,而在人性的功能方面,他也感觉不到自己和动物有任何差别。动物性和东西变成了人性的东西,人性的东西变成了动物性的东西。”^①基于这些科学分析,马克思指出了革命性的结论:只有消灭私有制,才能实现对“人的自我异化的积极扬弃”,才能实现“人向作为社会的人,即合乎人的本性的人的自身复归”,获得真正意义上的人类解放。马克思认为,“自由自觉的活动恰恰就是人类的特性”。“自觉”意味着人的一切活动都是有目的、有意识的活动,“自由”即人能够认识客观规律并依循客观规律去从事实践活动。童庆炳教授曾将此进一步明确为:“自由”也包括人的心灵的自由,即人的知、情、意诸心理功能的自由协调的活动。也就是说,当人面对他生活的世界,不再感到有所障碍,他的心灵永远处于一种自由和谐的状态的时候,人就是一个完整的人。

马克思的学说,高屋建瓴,不仅指出人性异化这一弊端的症结所在,而且明确了由自然人、社会人向审美的人的人类全面发展的途径。这也正是我们进行美育工作的终极目标。

3. 西方现代美育观与中国传统美育观的近代整合

20世纪初的中国开始了文化的现代性转型。在历史大潮中,美育观念得风气之先,王国维、蔡元培便是此时的先驱人物,他们开创了中国近代美育思想体系。

王国维是近代中国最早提倡美育的学者。1903年以来,他发表了《论教育之宗旨》、《孔子之美育主义》等文章,将西方现代美育观念引进中国。他吸收了康德、叔本华的哲学思想,看到了近代社会独具的个体与社会间的挤压、碰撞、吞并,“宇宙——生活之欲也”,造成了人的无尽痛苦,他以美是“意志于最高级之完全客观化”为基本点提倡美育。“美之

^① 马克思:《1844年哲学——经济学手稿》。

对象，非特别之物，而此物之种类之形式，又观之之我，非特别之我，而纯粹无欲之我也。”“故美术之为物，欲者不观，观者不欲。”“盖人心之动，无不束缚于一己之利害，独美之为物，使人忘一己之利害，而入高尚纯粹之城。此最纯粹之快乐也。”^①他认为发展人的无个人功利的情感以消解由追逐欲望而带来的痛苦是美育的根本任务，由此进而达到改良社会之目的：“一人如此，则优入圣域；社会如此，则成华胥之国。”^②

蔡元培作为中国近代文化革命的先驱，是近代美育卓有成效的倡导者和躬行者。1912年任教育总长时，即明确提出“以美育代宗教”的教育方针，并在此后一直大力倡导、组织美育研究与实施。蔡元培美育思想受康德哲学的影响，强调“教育家欲由现象而引以到达于实体世界之观念，不可不用美感之教育”。他给予美育如下界定：“美育者，应用美学理论于教育，以陶养感情为目的者也。”^③其作用在于“破人我之见，去利害之计较”。他认为美育的功能是去除个人私欲，达到感性与理论，个体与社会之间矛盾的解决。在最终归结点上，他又以中国社会传统的“礼乐”观念将康德美学思想重新整合。康德美学中的“审美无功利”观点本是用来区分审美与伦理实践，是作为对审美知觉方式的描述而存在的。传入中国后，在特定的社会历史文化语境中被至少是部分地“误读”了。蔡元培的思想在一定程度上也是以中国传统的伦理教化的思想模式对西方现代美育观念进行同化，将康德作为指向人的目的必由之路的审美，部分地转向了道德领域，最终又指向了中国知识分子永久的理想——救国，即改造社会的功能。

王国维、蔡元培美育思想的伟大创新意义在于，在一个历史转型的时代，由引进西方美学思想而体现出了现代审美意识——审美的自觉。对艺术独立价值的确认，对以艺术教育为主要内容的美育的明确关注，意味着对审美活动中的人，特别是个体情感世界的关注与肯定，也意味着对传统道德、对人、对个体，特别是个体情感世界的轻视与压抑的挣脱，体现了解放色彩和启蒙精神，具有革命性的意义。但是20世纪初的中国，并不具备与康德、席勒时代十分接近的社会文化语境，而中国传统文化意识又作为一种集体无意识深刻而久远地积淀于他们的内心，同时基于对当时积贫积弱的国家命运一种深切而直接的关怀，而欲寻求改造社会的目的，使他们的美育思想走上与传统文化观念在最终目标认定上的合流，将道德教育作为美育的根本价值取向，视美育为实现社会功能的手段。这种历史赋予他们的制约，使他们不可能完全而深刻地理解美育的现代性涵义和价值。

1.1.3 现代美育观的内涵

在对美育的历史进行简要回顾之后，我们会发现美育的内涵不是僵死的，而是开放的。在当今处于现代化进程中的时代，很有必要在特定的社会文化语境中重新讨论现代美育观的内涵。

1. 现代美育是感性教育为主的教育

美育不应被简单当作美学理论知识教育或艺术技能培训来对待。无论从其活动的主体，还是其本身的特质而言，都是感性教育为主的活动过程，一味强调理论知识和技能的灌输，

① 王国维，《论教育之宗旨》。

② 王国维，《论孔子之美育主义》。

③ 蔡元培，《以美育代宗教说》。