

# 美术教育 学导论

编著·顾平

## 高等师范院校 美术专业教程

GAODENG SHIFAN YUANXIAO  
MEISHU ZHUANYE JIAOCHENG

凤凰出版传媒集团 江苏美术出版社



# 高等师范院校 美术专业教程

---

GAODENG SHIFAN YUANXIAO  
MEISHU ZHUANYE JIAOCHENG

## 美术教育学导论

编著·顾平

**图书在版编目(CIP)数据**

美术教育学导论 / 顾平著. — 南京: 江苏美术出版社,  
2005.12

高等师范院校美术专业教程

ISBN 7-5344-2056-3

I. 美... II. 顾... III. 美术—教育学—师范大学—教材 IV. J4

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2005) 第 157992 号

策划编辑 徐华华  
责任编辑 徐华华  
邱妍宾  
朱 婧  
装帧设计 武 迪  
胥磊磊  
封面设计 戈 洪  
审 读 顾丞峰  
责任校对 吕猛进  
责任监印 贲 炜

书 名 美术教育学导论——高等师范院校美术专业教程  
编 者 顾 平  
出版发行 凤凰出版传媒集团  
江苏美术出版社 (南京中央路 165 号 邮编 210009)  
集团网址 凤凰出版传媒网 <http://www.ppm.cn>  
经 销 江苏省新华发行集团有限公司  
制 版 南京新华丰制版有限公司  
印 刷 丹阳教育印刷厂  
开 本 889 × 1194 1/16  
印 张 9  
版 次 2006 年 7 月第 1 版 2006 年 7 月第 1 次印刷  
标准书号 ISBN 7-5344-2056-3/J · 1902  
定 价 22.00 元

营销部电话 025-83248515 83245159 营销部地址 南京市中央路 165 号 13 楼  
江苏美术出版社图书凡印装错误可向承印厂调换

# 《高等师范院校美术专业教程》

## 编委会

### 编委会主任

丁晓昌

### 主 编

李向伟

### 副主编

刘 赦

### 执行副主编

徐华华

### 编委会成员

(以姓氏笔画为序)

|     |     |     |     |     |     |     |     |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| 王继安 | 王建源 | 王鸣义 | 王承昊 | 王雪峰 | 冯 洁 | 左庄伟 | 卢 朗 |
| 李向伟 | 刘 赦 | 朱 旗 | 朱敦俭 | 朱建华 | 许晨有 | 李立新 | 李永清 |
| 李 树 | 毕宝祥 | 华龙宝 | 沈启鹏 | 陆少游 | 陈 飞 | 何晓宁 | 吴振韩 |
| 周燕弟 | 杨天婴 | 杨振廷 | 罗 戟 | 张 抒 | 封加梁 | 赵绍虎 | 姜 舟 |
| 胡中节 | 高柏年 | 徐海鸥 | 徐伟灵 | 顾晓菁 | 徐 俊 | 顾 平 | 徐泳霞 |
| 容旺乔 | 盛梅冰 | 康卫东 | 屠曙光 | 龚建培 | 崔天剑 | 蒋颜泽 | 戴 勇 |

### 联合编辑单位

|               |                |
|---------------|----------------|
| 南京师范大学美术学院    | 江 苏 大 学 美 术 系  |
| 苏州大学艺术学院      | 江苏教育学院美术系      |
| 扬州大学艺术学院      | 南京晓庄学院美术系      |
| 南通大学美术与设计学院   | 淮阴师范学院美术系      |
| 徐州师范大学美术系     | 盐城师范学院美术系      |
| 江 南 大 学 艺 术 系 | 连云港师范高等专科学校美术系 |

江苏技术师范学院艺术设计学院

|                           |            |
|---------------------------|------------|
| <b>总 论</b>                | <b>001</b> |
| <b>第一单元 美术教育认识论</b>       | <b>004</b> |
| <b>第一讲 美术是什么?</b>         | <b>004</b> |
| 一、认识美术                    | 004        |
| 二、美术的属性                   | 005        |
| 三、美术的价值与学科意义              | 007        |
| <b>第二讲 美术教育是什么?</b>       | <b>008</b> |
| 一、侧重于“教育”的美术教育            | 009        |
| 二、侧重于“美术”的美术教育            | 009        |
| 三、美术教育系统                  | 009        |
| 四、美术教育的价值内涵、分类与价值系统       | 010        |
| 五、美术教育的种类与层次              | 017        |
| <b>第二单元 美术教育目的论</b>       | <b>019</b> |
| <b>第一讲 美术教育目的基本理论</b>     | <b>019</b> |
| 一、对美术教育目的论的理解             | 019        |
| 二、美术教育目的的理论原则             | 019        |
| <b>第二讲 不同类别美术教育目的论的选择</b> | <b>020</b> |
| 一、专业美术教育目的论               | 020        |
| 二、师范美术教育目的论               | 021        |
| 三、职业美术教育目的论               | 021        |
| <b>第三讲 基础美术教育目的论</b>      | <b>022</b> |
| 一、基础美术教育目的的变迁             | 022        |
| 二、基础美术教育“果体结构目的论”         | 023        |
| <b>第三单元 美术教育过程论</b>       | <b>026</b> |
| <b>第一讲 学校美术教育的对象——学生</b>  | <b>027</b> |
| 一、学生心理发展的规律与特点            | 027        |
| 二、学生认知过程发展与美术教育           | 029        |
| 三、学生个性心理发展与美术教育           | 034        |
| <b>第二讲 学校美术教育的组织者——教师</b> | <b>036</b> |
| 一、美术教师的职责及其职业的角色特征        | 036        |
| 二、美术教师的知识结构和教学科研能力        | 041        |
| 三、美术教学过程中的师生相互作用          | 043        |
| <b>第三讲 美术教育内容及其组织——课程</b> | <b>045</b> |
| 一、基础美术教育目标的确定             | 045        |
| 二、基础美术教育内容的选择             | 047        |
| 三、基础美术教育内容的组织             | 050        |
| 四、基础美术教育教学方案的设想           | 054        |

[illegible]

## 总 论

美术,又称之为造型艺术,塑造“形态”是其本质特征。“塑造”本身体现为技术性因素,但构思、立意却关乎人的情感与思想;同样的,“形态”是客观存在的可视物象,作为物质本身,它有理可循,清晰可辨,但对“形态”的审视,却又充满着多元性与丰富性。从这两方面考察,“美术”是一门人文与科学相兼相容的独特学科。美术的教与学,既需人文关怀,又要技术支撑。

教育的概念既通俗又复杂。通俗是因为它关联着每一个人,我们无时无刻不处在教育的情境之中。复杂则源于它的“学科”指称:广义的教育泛指一切增进人们知识、技能、身体健康以及形成或改变人们思想意识的活动;狭义的教育则指社会通过学校对受教育者的身心所施加的一种有目的、有计划、有组织的影响,以使受教育者发生预期变化的活动。教育首先是为获取知识,知识的累积是人成长、成熟的重要前提;但仅此远远不够,人要生存,他还必须具备生活的技能以及处世待人的态度。由此,教育应围绕三方面而展开:第一,为生存受教育者必须学会生存的技术;第二,作为社会的人,受教育者必须学会导入群体的能力;第三,受教育者各种潜能的开发,从而使之成为一个全面发展的健全的人。此外,教育的功用还在于使受教育者掌握方法、学会思考,成为会思考、重效率的聪明人。

美术教育是立足于“美术”而展开的教育活动。对美术教育的理解,既可以是关于“美术”的美术教育,也可以是服务于“教育”的美术教育,这两种不同理解直接造成了教育理念的截然不同。由此,美术教育的内涵是复杂而多变的:当它从属于美术时,便成为有关“美术”的教育活动,类似学科有美术社会学、美术心理学、美术经济学等;当它被视为教育学的分支时,又类似于音乐教育学、语文教育学、数学教育学等。美术教育内涵的多变性,形成其学科极为独特的品性。

无论是哪种取向的美术教育,只要是发生在学校之中,它都离不开“教学”这种实现手段。美术学科的文理兼备性与美术教育内涵的多变性,致使我们的“教学”似乎很难寻找到更为恰当的途经,这为“美术教育”内容的展开带来了一定的难度。

回顾一下,我们有过怎样的美术教育历程。美术的传承一直由“师徒制”维系着,教育的含量较多地体现在单一的技术传授上,至于“艺术性”的把握,则多受制于“师傅”个人的见识。民间美术最能体现这一特征。后来有了学校,“班级制”成为教学的新方式,受教育的面扩大了,但教师仍然充当着“师傅”的角色,教学内容被科学化、技术化为美术技巧性内容,即使有“艺术性”成分的教学内容,也多局限于教师的审美指向。当然,在专业教育中,也常用“工作室”来调和“班级制”抑制学生个性发展的不利一面;但“工作室”的本质是对“师徒制”的回归,且“工作室”仅适合于“精英”化教育。所以从本质上看,教学形制的选择始终是专业美术教育的困惑。至于“美术”在人的发展中的积极作用,直至20世纪才被人们所体悟。然而在实施这一教育目的过程中,却仍未脱离“班级授课”的唯一方式。“班级制”是教育存在于科学背景下的有效教学形制,教学由科学的方法来安排,美术课程内容与目标被简单地分解为各个单元,然后按照逻辑顺序排列,一步步地通过强化手段,使学生逐步掌握教学内容,最终达到预设的教学目标。这种清单式的教学,只能完成科学观下的内容与目标的设定,美术教育的人文性内涵很难获得真正释放。

面对如此两难的境地,人们也在设法寻求更为理想的解决方案。专业美术教育似乎积重难返。欧洲早期美术教育,基于对美术技术性重于一切的认识,更加强调它的科学性因素,透视学、解剖学与色彩学是美术之技术性臻于极至的科学前提,美术的特质也顺应了科学化的教学方式。所以,学院成了美术家的摇篮,欧洲大师级美术家几乎都是学院教育下的产物。到了20世纪,艺术观念瞬息万变,侧重于人文性张扬的艺术,开始抵触与挣脱过分的科学性因素的束缚,随之学院的境况也尴尬起来,人们开始解构科学笼罩下的学院教学框架。欧洲崇高的学院传统开始由独立封闭的状态逐渐开放为院内院外融为一体的新学院,学院教学与社会艺术潮流相融相合,班



级授课的单一模式被打破。精英化教学成为目前欧洲美术学院教学的立足点与特色。中国的美术学院教育起步较迟,但也基本循着欧洲教学的传统,今天看来同样存在许多问题。中国学院所不同的是,受教育者人数众多,改革的模式很难套用欧洲的精英化教学,这便为中国专业美术教育的现实提出了新的有待解决的问题。

相对而言,基础美术似乎做得更好。世界范围的基础教育课程改革已渐成气候。各国新的美术课程标准相继出台,其核心是在张扬美术学科文理兼备的特质,弱化过去过于强调美术技能性特征,凸现其人文性属性对人的发展带来的积极影响。比如我国最新颁布的“美术课程标准”(2001年7月),对美术课程的价值作了如下确认:(1)陶冶学生的情操,提高审美;(2)引导学生参与文化的传承和交流;(3)发展学生的感知能力和形象思维能力;(4)形成学生的创新精神和创新意识;(5)促进学生的个性形成和全面发展。这种对美术课程价值的表述,虽然出发点是为了学生的全面发展,但其实现的途径却是通过美术的人文性属性,而非单一的技术性运用。

虽然,新课标只提出目标建议与学习内容的可能框架,但它毕竟为我们寻找中国基础美术教育的理念理清了思路。这本适用于师范院校美术教育专业学生的“美术教育学”,正是顺着这一思路,才有了以下想法。

这本《美术教育学导论》虽然解决不了“美术教育”的所有问题,但既为“导论”,编写者始终把握着两条原则。一是美术教育的基本原理,力求阐明美术教育过程内在的、本质的和必然的联系。显然,这一侧重于理论的阐述,必须用科学方法作指导,但它不是教条,编写者希望学习者通过这些带有“规则”性质的理论,去适应其可能从教的特定场合,在使用中修正这些“规则”,以便形成个人独特的教学风格。二是美术教育的实践经验与美术教育理论的有机结合。美术教育的实践经验是发展美术教育学的源泉,离开了实际的经验,美术教育学就会成为无本之木。任何原理都必须从实践中来,再回到实践中去,更何况关于“教的理论”本身就应落实在教学过程之中。基于这两条原则,本书内容划分了五个单元。

第一单元:美术教育认识论。主要阐述美术与美术教育的内涵、外延与价值,让学生首先清晰明了地了解、认识美术与美术教育。

第二单元:美术教育目的论。美术教育目的是美术教育理论建立的基本前提,不同目的有着不同的教育观念。本单元内容论及了不同的美术教育类别,对应着不同的美术教育目的。为便于教程的阅读有着相应的对应性,在内容处理上有意强化了基础美术教育目的的阐述。

第三单元:美术教育过程论。教育学关注的核心对象就是教育过程,本单元在内容处理上将美术教育“构成”与“过程”合二为一,而且基于“师范”性的考虑,在“学生”与“课程”两章节内容上,有意识向基础美术教育作了较大倾斜。

第四单元:美术教育方法论。美术教育方法因学生而异,因教师而异。经过科学总结的教学技能确实并不总是有效,而且某一教师的有效技能难以用科学方法加以明确说明,即使说明了也不可能完全转化为另一教师的有效工具。但有关学科基本的教学方法与原理,对于任何一位从教者都是有效的,他可以用这些基本的方法与原理来创造性地发挥。更何况我们的学习者还处在基础知识与理论的积累阶段。同样地,为“师范性”读者的需要,我们选用较多笔墨,论及了基础美术教育教学内容的教学方法,期望给读者在以后的教学实践中提供参考。

第五单元:美术教育研究论。美术教育理论研究应属于教育学系统中必不可少的组成部分,只是处于学习阶段的未来教师,还不太具备研究的能力与研究的兴趣。但教师的研究者角度越来越成为未来教育发展的必然趋势,而且本科生毕业时也要做学位论文,既是美术教育专业,当然是对美术教育的理论研究,故本“导论”仍将这一内容作为重点加以阐述。

美术教育学作为一门学科,其自身构成一个独立的系统。本教程的出发点是希望学习者能置身于美术教育系统之中,对系统的构成及系统内各元素的互动关系做到充分理解,将美术教育学作为有机的理论系统来掌握。美术教育学是一门实践性学科,它特别重视学生的实践能力,这种能力既是创作的又是感受的。所以,我们希望学习者通过美术教育学的学习,知道如何去感受美术,培养自己敏锐的视觉意识,对视觉现象和美术作品能作出积



极和独特的反应;知道如何去创作美术作品,能运用美术的媒材和方法来表达自己的观念和情感,追求艺术化生存,不断地追求更高的审美品位,同时保持自己独特的审美趣味。美术教育学既是关于“教”的学问,又是关于“学”的学问,学习者应认识到:学习美术教育学,其价值既有益于学生,让其知道如何学;又有益于教师,让其知道教什么,如何教。教与学总是相辅相成、有机统一的。

## 第一单元 美术教育认识论

美术教育是立足于“美术”学科而展开的教育活动。在美术教育系统中,师生首先应是“美术”的知情者,否则游离于学科的教育太过于“泛化”,没有针对性;其次,美术教育作为独立的系统,通常会因“美术”与“教育”的侧重点不同,造成美术教育内涵与外延性质的变化,认识美术教育还必须理清因这种变化而延伸出的不同“美术教育”类别;同时,对美术教育价值的考察,将有利于我们的认识向深度拓进。本单元内容将围绕这些问题逐一展开。

### 第一讲 美术是什么?

#### 一、认识美术

美术,作为概念它是一个舶来品,但作为文化现象,它却与人类同时诞生并延续至今。理论上的美术指称,是美术家与美术作品的集合,它是美术家运用一定的物质材料和造型手段,创造出的占有空间形态的视觉艺术。

美术家是社会中的特殊群体,他们富有情感并有着思想,他们掌握着某种造型手段,可以运用视觉语言塑造艺术形象。美术家带着自己的思想与情感,深入社会,体验感受生活,一旦他们的情感和思想与体验的对象发生碰撞,便产生了创作的灵感,于是,他们便会将体验感受的对象收集起来成为创作的素材,最后通过艺术构思,借助于事先掌握的造型手段,运用一定的物质材料以艺术形象的方式表达出来,形成美术作品。美术家、美术作品以及美术家的创作共同构成了人类社会的美术现象。

美术作为一种特殊的文化现象,其概念的内涵还会随着社会文化的变化而发生改变。每个时期的美术现象都会对应地体现当时社会人的生活经验,反映当时人们的观念,社会的发展与演变必然带来美术内涵的变化。早期的美术与人们的日常生活紧密相连,它体现为生活中的实用物品,慢慢地,这些物品从实用中游离出来,成为人的生活经验与观念整合后呈现的独立物。如从建筑、器物装饰中独立而出的平面形态的绘画,从建筑与器物形态逐渐独立为立体的雕塑等等,都是独立美术品产生的重要现象。再如,书法就来源于早期实用性的文字书写,摄影则来源于实用性的照相术等等。这种独立而出的美术品,它的文化意义便更为集中地指向了人的精神。

作为精神指向的美术,20世纪随着现代主义文化的泛化,其形态也在发生着变化。美术的“可视性”,由“直观”而演变为“理解”,它将视觉的感觉与认识,转化为体验的感觉与理解,美术作品的形态成了美术家表达情感的媒介物。这种借助于“视觉”而对“视觉”的叛逆,将美术的文化性质升华为一种纯粹的精神表现,它紧紧贴近人的情感,让人在看的过程中通过“热烈”或“冷静”等情感的互动,与之产生情感的共鸣。欧洲印象主义还在努力捕捉视觉“印象”给人们带来的真实感受,到了后印象主义,视觉的感觉与认识便开始和体验的感觉与理解发生融合,我们已很难从塞尚的作品中去对应原先的视觉感觉了,他的几何体对物象的概括,更多需要我们去理解。到了现代派,全然不是过去的观念,虽然它的“架上”性质没有改变,物质材料一如既往,但这时的美术品全赖于观赏者通过“看”去体会与理解了。中国美术品注重体验与理解虽然远远早于西方,但没有走极端。早在元朝,倪瓒就说过“逸笔草草,聊写胸中逸气”。美术品中的艺术形象早已成了美术家表达情感的媒介物。只不过中国美术家没有再继续从观念上进行超越而已。

随着西方后现代主义对现代主义的解构,美术文化的视觉性质进一步发生变异,过往的“架上”性质与非“架上”的装置、行为、新媒体、概念、地景等等新艺术形式,二分天下。非架上不再把架上的审美意趣与情感传达作为美术的标准,而更加注重于观念的表达。美术也从概念中侧重于审美与情感的性质真正演变为“观念”的视觉艺术。

作为视觉艺术的美术,虽然今天已无法为之寻找到恰当的认识与理解的标准,但多元的状态并不妨碍我们对

# 第一单元 美术教育认识论

美术的理解。它将把我们对美术传承方式的思考引向深入,同时作为教育的美术学科,因为其自身的多元丰富性,也为教育带来更多的积极意义。

## 二、美术的属性

美术的属性显示出作为一门学科与其他学科的区别,而正是这些属性反映了它的诸多价值与意义。概括地讲,美术的基本属性表现在四个方面,即观察能力生成器、形式至上性、情感的载体以及美的符号。

### (一) 观察能力生成器

说“美术”是观察能力生成器并不费解,因为美术又称为“视觉艺术”,它的根本手段和目的就是通过观察而创造出可视的作品。但是,美术在观察能力培养过程中的作用则常常为人们所忽略。在学校,语文老师总是不厌其烦地告诫学生要学会观察,只有细致、认真地观察,才有东西可写。语文教师侧重的观察,虽然也用眼睛,但这种观察注意的更多是事物的事理和事件本身及其过程。这里观察的目的是为了思考,最后上升到思维的层面。当然,文学作为艺术的一种,在观察中它也十分注重对个体形象的把握,但它的最终目的是要将视觉形象转化为抽象的语言文字。美术对观察能力的培养侧重于眼睛对对象的感觉,视觉作用在美术观察中有着特殊的意义。为了描绘,它更注重形态特征,是基于共性与个性的区别与联系下的一种观察。美术的观察,某种意义上讲,就是对事物的一种感觉。

在人的认识之中,既包括感性成分又包括理性成分。通常,我们总在赞美理性的功绩,它让我们获得了一种所谓的“理解”。我们热衷于抽象的语言和数字,人们都认为语言无需语义学或对所谈对象的体验,便可有意义,而数学思维也用不着我们所看到的结构。这样一来,美术的属性所显示的观察和感觉是无意识的感受,是人的器官——眼睛的活动及视觉形象在大脑皮层中枢的反射,而创作则是简单地运用我们的双手将视觉物表现出来。

事实果真如此吗?鲁道夫·阿恩海姆(R. Arnheim)在他的《艺术心理学》研究中充分地认识到,感觉器官的重要性几乎成为我们认识生活的重要源泉。这并非危言耸听。阿氏通过实验研究告诉我们,眼睛被认为是心灵的窗户,心灵要充实,它就需要提供思考的内容,感觉器官作为一个不可分割的认识整体的一部分,就是起这个作用的。

在两种认识中,理性首先依赖于我们在感性认识中的不断积累。举例说,在人的思维确定什么是“犬”这个概念之前,是通过每次感觉那总是常常出现在我们眼前的“犬”的一些特点,虽然每次所见彼此各不相同,但却存在一些共同点,我们就是通过反复的感觉后才领悟到这种共同点,从而获得“犬”的概念。这种由感性而获得的“概念”,经过定型就会固定下来,从而成为理性认识。其次,理性认识又需要回到感性认识之中,将这种抽象的“概念”运用于具体的事物,让我们那些平淡的抽象概念鲜活起来。

由此,我们已认识到感性认识在人的认识中确实有着极为重要的意义。感性认识最直接的形式便是观察,其中主要依赖于人的视觉活动,而训练视觉的最佳方式便是美术。美术的观察能力生成器特征,在学校教育中所具有的作用比其他学科无法替代的。我们仍以“犬”为例,在教会儿童掌握“犬”的概念时,语言让学生了解的是“犬”的抽象意义,在语言教学上我们很少也很难让学生注意到各个“犬”有什么特别之处;而美术让学生首先知道的是这只“犬”究竟是什么样,那只又是什么样的、什么花色、形体的大小、部分的形态特征等等,在不断感觉、识别中获得“犬”的概念。两种不同的教育途径,美术所显示出的优势不言自明,这种优势在早期教育中尤显重要。

当然,这种对事物个性的注意并非只有美术才能做到,在语言教学中,运用较好的技巧也会使一些复杂的東西生动起来,它们也有着各自的个性。但是,语言教学因过分注重对字、词的识读以及对语法、句式等技巧的注意,对观察与形式的关注只能停留在本学科的层面。由此,让我们更加坚信提倡美术教育的重要意义。

### (二) 形式至上性

美术又称造型艺术,作为视觉工具的美术,形状与色彩把在美术作品中要让人们看到的物体以及物体间的空

间关系表现出来,这便是形式。在美术诸属性中,“形式至上性”是美术的本质特征;离开了形式因素,美术也就失去了它独立的品性。

人们在观察事物时,为把握它的个性,通常是借助于物的形与色来获得的。因此,通过美术训练可以使我们对形与色产生敏感,观察能力自然也会随之提升。表现在学校美术教育中,学生通过美术学习,生活阅历与经验得到丰富,对形式规范的掌握,使形式、感觉与表现统一起来,从而最终提高他们对美的形式的感受能力、表现能力和创造能力。

由于年龄的特征,中小学生对事物的形状与色彩的关注更多是侧重于感觉的层面。举例说,一张方形的桌子,在他们感觉中,“方形”就是桌子的形象特征,以画面表示,便是一个方形下长出的四条直线;而成人对事物形与色的理解是感觉上升的知觉,他们虽然也知道这是一张方形的桌子,但以画面表示,会因视角的不同而得出特定的透视形态。这种在形与色的认识上存在的差异为我们寻找不同的教育方法提供了参照。让孩子们按照自己的感觉去表现形状与色彩,在不断重复的感觉与表现之中,他们既能获得一类事物中各个个体的特征,又在无数个个性之中发现和归纳出其共同的特性,这种感觉的训练便逐步提升到知觉的层面。这时他们便有了自己对事物的明辨能力,结果是认识能力得到了提高。在这一过程中美术教育极大的优势被显示出来。而对于成人则更加注重知觉的运用,通过准确的造型来达到对美术语言的驾驭能力。

在美术的形式属性中,形状与色彩的组合即空间形式有着它自身的特殊意义。正是这些形与色的空间关系象征着作品所要表现的物理的、心理的或是逻辑的结构。事物的形与色都存在着因果关系,表明一个物体如何影响与其相邻的物体的行为。我们就是要学生学会处理这些元素的空间分布并把这些关系处理得有条不紊,而使作品呈现一种整体结构,这一整体结构才能使得美术作品的外在形式可以作为生活体验的视觉象征。阿恩海姆说得对:“艺术家把我们所理解为人的理想、希望、向往、恐惧等等远不那么实在的力变为具体明确的形象提供给我们。它们变成形状与色彩的图案在我们面前,将我们自己的本性反映得比我们可以通过直接体验自己的了解还要明了,还要深刻。”<sup>[1]</sup>

如果我们将美术与科学作一比较,在对待形式的处理上,美术既把形式作为自己表现情感的一种手段,也把对形式的追求作为自己的终极目的之一;而科学家在探索科学时,也是直接利用形式的手段来实现科学探索的目标,事物的形式因素固然十分重要,但只是手段而决不是目的。由此,我们联想到我们的学校教育,对形式特征的关注永远是我们美术教育呈现出的基本特征,是其他学科无法替代的一种教育形式。

### (三) 情感的载体

英国著名的艺术教育家赫伯·里德(H. Read)说:“最好的艺术作品就是最好形式的作品,一种形式较另一种形式好是因为它满足了某些条件。”<sup>[2]</sup>确实,形式之于美术是其本质性的特征,那么,它又是满足了哪些条件,才使得形式变得更好呢?这些条件便是能给予我们感官最愉快的条件,亦即情感的转载。

美术的另一重要属性便是它的情感性,美术作品是情感的载体。美术与科学的最大区别即在于美术永远是一种个人行为。科学探索的目标是“真理”,真理是人们对事物内部本质和运动变化规律的认识,这种本质和规律决定了人们的科学认识必须趋同,否则科学探索就没有终结,这正是科学的严肃性所在,情感因素永远被排斥在外。而美术是美术家个体对世界的感知、反映与表现,在这一过程中,个人的情感始终参与其活动,情绪和心境对美术家的认识产生着重大影响,不同的人因条件的不同,甚至会得出截然相反的结论。比如“红色”,因艺术家情感体验不同,有时它象征热烈,有时它又预示一种危险与灾难。由此,美术的表现就必然具有多样性特征,有着强烈的个性化倾向。

背离情感性属性的美术是不存在的。美术首先基于人的视觉对世界的观察、感知,这其中自始至终总在与情感相伴,即使是最理性的美术家在创作中也会充满着感情,只不过他承传情感的方式是隐蔽的罢了。冷抽象画家的作品虽然没有可视的自然形象,画面形态的构成也是极其理性的,但构成画面的整体结构依然使我们感受到一

[1] 鲁道夫·阿恩海姆《对美术教学的意见》,湖南美术出版社,1993年7月版,第414页。

[2] 赫伯·里德《通过艺术的教育》,湖南美术出版社,1993年版,第22页。

# 第一单元 美术教育认识论

种情调，而绝非纯粹概念性的内容，它依然对观者有一种感染力。

美术的情感特性运用于教育，它至少有两方面的积极意义。其一，美术教育可以培养学生体会情感、表现情感的能力。情感对于人来说是有意义和丰富的一种象征。阿恩海姆说：“生活的唯一意义便是对生活本质最充实、最纯粹的体验。要最充分地观察真正的爱、关心、理解、创造、发现、渴望或希望的意义，其本身就是生活最崇高的目标。”<sup>[1]</sup>美术就是以情感为载体，让人们去体味生活本身完善、纯洁、真挚的召唤。美术课的目的是要引导学生用真情实感去感受、体味我们生活的世界，去品评优秀作品中的情感承传，去创造感人至深的美术作品。其二，美术教育依然在完善人格、培养学生健康心理上起到侧面的诱导作用。在不断的情感体验中，以平衡其他学科的抽象给学生造成的倾斜心理，有时美术创作对于学生有着直接宣泄情感的作用，或兴奋激动，或悲伤愤怒。有时创造一幅充满情绪的画或一尊雕塑比用词语描写这种情绪更容易令人满意。

[1]鲁道夫·阿恩海姆《对美术教学的意见》，湖南美术出版社，1993年7月版，第405页。

但是，目前我们美术教育的现状表明，美术的这种情感载体的属性以及在人格完善上的积极意义未能得到有效实施。由于重“技术”原因，将美术的情感因素一压再压，再加上市场偏重于对美术的装饰性的重视，美术的情感因素始终不能得到充分发挥。技术性与装饰性固然也反映出美术某些方面的特征，使我们的生活变得更愉快，然而美术一旦失去了情感的优势，人们对其实际价值的认识必然要大打折扣。

## （四）美的符号

美术的以上三方面属性共同构成了它具有美的符号的属性。赫伯·里德在他的《通过艺术的教育》一书中详尽地分析了人们对美的形式的欣赏和运用，均来自自然的惠泽。我们在接触自然的过程中，自然的千姿百态都在我们的感觉之中，当我们发现了那种能引起我们愉悦的形式时，我们便认为这是一种美的样式。美术家便借鉴与运用这种美的形式融入他们的作品之中。里德举例说：“当一个咖啡壶或牛奶壶用这种形状（梨形）时，我们觉得它很美。这是因为造壶的人在捏壶的形状时，本能地把这个壶造成一个滴液体的最紧张形式。一旦发现了这一重要形式之后，当然便能够加以变化：例如，他可以把它颠倒过来，把它拉长些或压短些，虽然变化的范围可能不大。”<sup>[2]</sup>

[2]赫伯·里德《通过艺术的教育》，湖南美术出版社，1993年版，第22页。

其实，美术中美的因素虽然是自然的产物，但作为一门学科，在它自身不断发展的过程中，美的样式被逐渐约定俗成，人们无须事必躬亲，无论是美术欣赏或是美术创作，人们都在遵循着美的一些基本法则。美的符号特征被美术教育所利用，在教育和训练中，学生对美的感受、感知能力获得提高，进而具有体会美、表现美以及创造美的能力。美术具有着极强的符号性特征，美术作品的形式结构某种意义上讲就是一种符号，美术家在创作时，不可能把具体的事物直接转化为他的作品，他总是利用美术的符号特征予以形式转化，而欣赏者因为对符号象征意义的感知与心理认同，同样可以从这些作品中感受美术家的情感与象征意义。

美术符号与视觉现实存在着非常明显和直接的关系，因而不像语言符号那么抽象与专横（固然我们早些时候的文字，如甲骨文、钟鼎文等具有象形的特征，但它的抽象性还是大于它的具象性）。在美术教育中，学生可以通过特殊的符号系统，来描写他们自己真正的经验和奇异的想象，这是语言无法取得的。所以许多欧美艺术教育家和心理学家提倡以美术作为学生学习的另一种语言。<sup>[3]</sup>从另一个角度讲，儿童在成长过程中也确实存在一个“符号期”的认识阶段。皮亚杰（J. Piaget）称之为“符号功能期”、罗恩菲德称之为“涂鸦期”<sup>[4]</sup>，它们是直觉思维和图式识读的前导。美术教育应充分利用美术的“符号”特性，诱发引导孩子们提高认知能力。

[3]这些学者为里德、阿恩海姆、罗恩菲德（V. Lowenfeld）、艾斯纳（E. W. Eisner）等。

美术的四种属性共同构成了美术作为人文学科的独特品格。我们通过对美术属性的分析探讨，既发现了我们的美术教育在利用这些特征中的不当与不足，又约略体会出美术其自身的价值与意义。对美术价值与意义的进一步探讨将有助于我们进一步阐明美术教育的一系列理论。

[4]罗恩菲德《创造与心智的成长》，湖南美术出版社，1993年版。

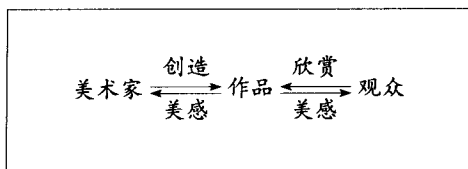
## 三、美术的价值与学科意义

如果我们将美术的四种属性所体现出的价值予以综合归类，它应包括三个方面，即审美性价值、实用性价值和教育性价值。

美术的审美性价值是美术最为突出的功用,是美术体现其他价值的基础;美术的实用性价值体现了它为社会生活服务的特性,更多运用美术的“美的符号”和“形式至上”的属性;而美术的教育性价值则反映了它在实施教育过程中对人的塑造所具有的独特意义。

### (一) 审美性价值

美术具有审美性价值比较好理解,而且也为大家所认可,因为美术就是塑造具有审美形象的艺术,它诉诸于我们的视觉感必须是美的。即使是有些现代艺术作品,在模糊了具体直观的形象之后,它仍注重形式的美感。作为美术家,他要通过对社会生活的切身感受,创造具有美感的艺术作品;而作为观众,他在欣赏作品时,同时通过作品获得美感。以图表示为:



美术的审美价值有时成为一种中介,起到扩展美术价值的功能。比如我们平常说的美术认识、教育、娱乐功能,通常就是通过审美感知来谈美术作品,从而获得认识、教育、娱乐的作用。

### (二) 实用性价值

美术具有实用性价值。平常我们的生活无时无刻不与美术相关联,而且随着时代的发展,对美术设计的要求也越来越高,生活质量的提高同样使美术这一价值更加凸现出来。

美术的实用性价值是将美术视作一种工具,将美术的艺术性与实用性相结合。现代实用性美术主要体现在现代设计之中。按照不同功用,现代设计划分为三大领域,即以人的视觉为媒介的视觉传达设计,为人造物的工业产品设计,以及以优化人类生活空间为目的的环境设计。现代设计三大领域均体现出美术的实用性价值。

### (三) 教育性价值

美术的教育性价值是将美术的属性运用于教育,从而为塑造人服务所体现出的价值。美术的教育性价值具有丰富的内涵,我们将在学校美术教育价值体系中详细讨论。

美术的审美性价值、实用性价值和教育性价值虽各有侧重,但三种价值是密不可分的。审美性价值是美术所具有的实用性和教育性的前提;而美术的实用性价值体现了美术的审美性,同时也丰富了美术的教育性价值;美术的教育性价值利用美术的审美性同时也服务于美术的实用性价值。美术的三大价值相互交融全面地体现出美术的属性,反映了美术作为人文学科的重要意义。疏忽综合的意识,必然带来对美术价值的肢解,从而导致片面性的弊端。

对“美术”的正确理解,会令人惊叹“美术竟有如此之大的功用”!确实不错,美术作为一门独特的人文社会科学,它具有超“技术”性以外的多种属性,这些不同的属性,又构成了美术对社会对个体所具有的各种超凡价值。如果我们将正确认识后的美术引入校园,走进课堂,它所体现的教育价值会给我们一个崭新的认识。

## 第二讲 美术教育是什么?

美术教育是美术作为学科在教育中的呈现。美术教育虽然是一个完备的独立系统,但系统中有两个重要因素——“美术”与“教育”,或轻或重影响着系统性质的变化,从而形成不同价值与目的指向的美术教育。为此,在回答美术教育是什么之前,有必要对之作重点考察。

# 第一单元 美术教育认识论

## 一、侧重于“教育”的美术教育

侧重于“教育”的美术教育,是利用美术学科来服务于教育。具体讲,即利用美术的独特属性来为人的发展服务。

我们知道,美术的属性体现在四个方面,即:观察能力生成器、形式至上性、情感的载体与美的符号。而人的发展表现为“整体性”与“历史性”。从“整体性”角度看,美术的独特属性对应着人的素质综合需要的不同方面,它的这些属性是其他学科所没有或不显著的,它在人的整体发展过程中有着不可或缺的作用。从“历史性”角度看,人的发展又表现为一个渐进的过程,美术教育的功用伴随着人的一生。我们从学校开展的美术教育来看,自幼儿园至大学毕业,美术教育在不同年龄层次上影响着受教育的对象,或情意、或态度、或技巧、或审美。以幼儿园为例,儿童的早期发展,在认识上更易于对形象的接纳,美术的形象性特征无疑有着它自身的独特优势;同样的,孩子双手的灵巧性也会在美术的手工游戏中获得增强。再以大学为例,普通文理科高校开设美术课,出发点不在美术学科的专业技能本身,其价值更多仍体现在“教育”上。大学生虽然较中小学生在各方面更趋于健全,但美术教育不仅提高他们理解与欣赏周围社会的能力,而且促进他们学会如何通过视觉形象进行自我表达,与别人进行交流。另一方面,在需要创造性地解决其他学科问题的情境中,美术的思维方式和方法可以用来启迪他们的智慧;而且,美术提供的非词语的交流形式,可以强化他们观念与情绪的表达。

由此,侧重于“教育”的美术教育,是基础教育中极为重要的学科,它直接关联到每个人的正常发展。同时,这类美术教育也存在于普通高等教育之中,它对人的综合素质与文化修养的提升也可发挥积极作用。侧重于“教育”的美术教育,还可以从“学校”这个特殊的环境泛化到学校之外,成为整个社会教育的一种,它在各类人的发展进程中总起着重要的支撑作用。

## 二、侧重于“美术”的美术教育

侧重于“美术”的美术教育是立足于美术作为文化现象,为延续与发展这一特殊文化而展开的教育。这里的教育反过来服务于美术传承的需要。作为人类重要的文化现象,美术伴随着人类的产生而产生,它的延续与发展由教育维系着,美术教育的功用在于努力实现美术知识与技能的时空传播。

这类美术教育最典型的形式是存在于专业美术院校中的教育,在没有“学校”之前是通过“师徒授受”来开展教育活动的。今天的职业教育虽然重在美术实用性技能的传授,但它同样侧重的是“美术”本身,当然也属于此列。

侧重于“美术”的美术教育,因为关注的是学科本身,故其教学内容充满着丰富性与复杂性。这其中,美术技法教学是其主干,此外美术史、美术理论与美术批评也是重要的教学内容。过去,因为对美术本质内涵认识上的偏颇,这类美术教育过分地注重了技法传承的教育,这便使得美术教育局限在技法教学的单一层面上,教育方式也未能游离“师徒传授”与“班级授课”的形式。美术学科的重情感、重创造与重个性化特征,一直未能在这类美术教育中得到充分体现。这既反映了侧重于“美术”的美术教育单纯的一面,同时也因美术本质的特殊性无法从教育学层面建构完善的教育系统。

从学科本质的角度对“美术”进行剖析,我们发现美术是个文理兼有的特殊学科。它的文科特征是因其在文化品质决定的,美术体现人的经验,反映人的观念,负载人的情感,直呈人的思想,凡此都表征为“人文”的内涵。而美术又十分重技巧,它的技术性因素有着较大含量的科学性。比如说,色彩学原理、解剖学原理与透视学原理都是美术技术形成的重要前提。美术形态的演进虽然有着“解构”的倾向,但技术性因素在“造型”被取消之前总在发生着作用。美术的文理兼备的学科特点,使得我们在教育学框架下很难寻找到最为恰当的教学模式,“师徒制”与“班级制”似乎更适合于美术理科性因素的教学。虽然我们也曾有过“工作室制”,意在解决美术中的“文科”特征,但是“工作室”从实际效果看只在折中“师徒制”与“班级制”的矛盾,并未从本质上解决“人文”传承的问题。所以有人感叹美术学院里没有培养出美术大师,确实也是客观事实的表述。

## 三、美术教育系统

前面我们分析了美术教育系统因美术与教育的不同侧重点形成了各自独立的教育体系。前者因侧重于学科本

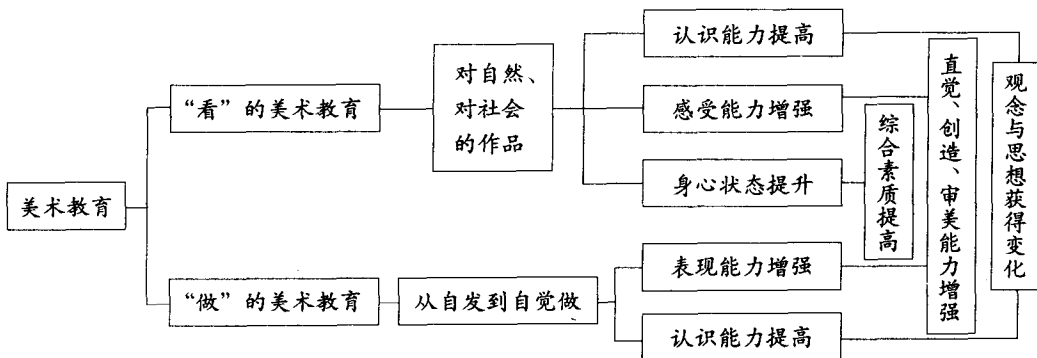


身,使得教育只是服务于学科内容延续的一种手段;后者因侧重于教育,学科内容又反过来服务于人的发展需要。但作为一个有机的系统,美术教育整体性价值指向却是一致的,即通过美术教育活动,培养学生的感受力、理解力和创造表现力。

从学习的内容与方式来考察美术教育系统,我们可以延伸出两个子系统:一是“看”的美术教育,一是“做”的美术教育。“看”的对象,一是自然,二是社会,三是美术作品,通过教育使受教育者“看”的能力获得提升。对应其价值实现,一是学生身心状态获得提升,二是感受能力获得提高,三是认识能力不断加强。身心状态的变化,学生综合素质也随之提高;感受能力的增强则直接影响着学生的直觉能力,并联动其审美能力的提高;而认识能力的增强,人的思想与观念便会在这一过程中发生变化。从幼儿园的孩子到成年的大学生,无不需要这种美术教育。

“做”的美术教育,受教育前学生更多是自发地做;通过教育,成为能动地做,学会做,做得好。这一教育仍指向学生身心状态的提升,它让学生在“做”的过程中受益。其次,学生通过教育,表现能力获得增强,它直接指向人的创造力,也与审美发生关联。最后也是表现在认识上,做的过程有着一定程度的理性参与,认识能力获得提升,学生的观念与思想发生变化。“做”的美术教育,适应于从幼儿园到成人的各年龄层。

由此,我们可以将美术教育系统用图表示为:



由图可知,无论何种侧重的美术教育,它们都离不开两种方式的教育内容:一是看,一是做。其价值指向有着共同的一致性,即:综合素养、审美能力以及认识能力。学生的感受力、理解力与创造表现力,在通过美术教育的过程中同时获得提高。

#### 四、美术教育的价值内涵、分类与价值系统

##### (一) 美术教育的价值内涵与分类

美术教育价值是将美术作为学校中教育的一个学科而显示出的价值,它虽基于美术价值的判断,但毕竟美术已作为独立的人文学科步入了课堂。作为教育的一门学科,它所显示的价值是一个完整的独立系统。

价值是一个哲学概念。“它是现实的人同满足其某种需要的客体的属性之间的一种关系。价值同人的需要有关,但它不是由人的需要决定的,价值有其客观基础,这种客观基础就是各种物质的、精神的现象所固有的属性。但价值不单纯是这种属性的反映,而是标志着这种属性对于个人、阶级和社会的一定积极意义,即满足人们对某种属性的需要,成为人们的兴趣、目的所追求的对象。”<sup>[1]</sup>美术教育价值是价值中的一种,这一价值产生于怎样的

[1]《中国大百科全书·哲学卷(1)》,中国大百科全书出版社,1987年版,第345页。

# 第一单元 美术教育认识论

“价值关系”？在关系中，美术教育作为客体满足的“现实的人”是谁？这些人的“需要”是什么？美术教育满足人的需要的“属性”又是什么？

美术教育发生关系的对象一是社会，二是人，社会与人的需要与美术教育属性发生关联，从而建立起主体需要与客体属性之间的关系。从认识角度讲，这里的主、客体关系即是主、客观的关系。所谓主观，是指主体（人）的内在尺度，首先表现为功能需要，而“他们的需要即他们的本性”。<sup>[1]</sup>所谓客观，是指客体（美术教育）的内在尺度，以及表现出来的有用性、可用性，在此表现为功能属性。这些功能属性的发挥，与美术教育过程中所用教材、方法等教育的内在性质有关。在主、客体的相互作用中，首先主观要符合客观，主体要客体化，即在考虑美术教育价值取向之前，对美术教育要有认识。然后，才能让客观来服务于主观，让美术教育的变化与主体的生存发展的需要一致，这时表现出来的客体的主体化方向，就是美术教育的价值取向。所以美术教育价值的哲学定义即指：以美术教育的属性满足学校学生需要的不同种类与不同层次的总和。

通过对美术教育价值的哲学理解，我们可将这一价值依据不同的角度予以分类，从而将美术教育价值具体化。

按照满足价值主体需要，美术教育价值可分为外在价值与内在价值两种。美术教育外在价值，产生于美术教育外部主体的需要，这种对未来的期待，可能影响学生的价值观，也可能不影响。学生接受了外在的价值观，将以未来为目的，以美术学习为手段。而内在价值表现在对美术学习本身的兴趣和需要，以及身心发展的目的上。相对而言，内在价值更显重要。美国实用主义教育家杜威（J.Dewey）说：“成长是一种内在目的。”<sup>[2]</sup>英国教育家约翰·怀特（A.N.Whitehead）说：“教育的目的应该是‘是什么’，这个问题不能与‘由谁来决定教育目的’这一问题分离开来。”<sup>[3]</sup>他们谈的虽是广义的教育，同样也适用于美术教育。以往，我国美术教育过分强调教育的外在价值，不重视内在价值，削弱了内在目的的力度，美术教育的积极意义自然被大大弱化。

按照主体的层次与类别不同，又可将美术教育价值观分为类的教育价值、类别的教育价值和个体的教育价值。类的层次是指社会化的人类，是站在全球人类立场上的美术教育价值取向；类别的美术教育观是指因地区、民族、职业等存在的差别，而形成的同一群体的相同需要的价值观；个体的美术教育价值观是因每个人独特需要而形成的有别于他人的价值观。三种教育价值观既构成一个整体，也相对独立并表现出一一般、特殊、个别三个层次的需要，其总体上体现的是外在的美术教育价值观。

美术教育的价值又可分为本体价值和工具性价值。美术教育的本体价值又称为本质价值，是美术教育的内在价值，它十分强调美术对人类经验与认识的独特贡献，艾斯纳将这一价值归纳为七个方面内容：

1. 美术能发展人的审美感觉。
2. 美术能培养人的感受性或感觉力。
3. 美术有助于人发现事物的特殊性。
4. 美术能帮助人们批评社会，并以隐喻的方式传达某种价值观。
5. 美术能将人们带入梦幻和潜意识境界，从而使心灵最隐秘的思想和感情得以敞开。
6. 美术能使我们注意经验中琐碎的方面，从中发现新的价值。
7. 美术以极强烈的情感力量，培养人与人的亲密关系。此外，它不仅开启了人们难以名状的层面，而且拓展了人的意识。<sup>[4]</sup>

美术教育的工具性价值，是将美术视作一种有用的精神工具，艾斯纳称这种价值为环境论的价值观，它包括这样五个方面内容：（1）发展娱乐和兴趣，充实人的业余生活。（2）艺术治疗。（3）培养创造力，促进创造思维的发展。（4）以美术帮助学生形成观念，发展学生的学科思考能力。（5）从生理学考虑，可以协调发展儿童的肌肉。<sup>[5]</sup>这种本体与工具价值之分仍体现出美术教育的内外价值。

对美术教育价值的考察，以论者的角度不同存在较大差异，比较突出的就是社会本位与人本位两种价值观的矛盾。社会本位论认为美术教育的目的不应从人的本性出发，而应当从社会需要出发。“他们认为真正的个人是

[1]《马克思恩格斯全集》第三卷，第515页。

[2]王坤庆《现代教育价值论探讨》，湖南教育出版社，1990年版，第四章。

[3]约翰·怀特《再论教育目的》，教育科学出版社，1992年版，第11~12页。

[4]邢莉编译《论以修养为基础的艺术教育》，载《中国美术教育》，1991年第6期。

[5]邢莉编译《论以修养为基础的艺术教育》，载《中国美术教育》，1991年第6期。