

高师专科美术教育专业必修课教材
国家教委体育卫生与艺术教育司组编

美术教育学

高师《美术教育学》教材编写组



高等教育出版社

高师专科美术教育专业必修课教材
国家教委体育卫生与艺术教育司组编

美 术 教 育 学

高师《美术教育学》教材编写组

高等教育出版社

(京)112 号

内 容 提 要

本书为国家教委体育卫生与艺术教育司组编的高师专科美术教育专业必修课教材。作者根据我国美术教育发展现状和教学经验,主要阐述了美术教育的发展史、目的论、学习论、课程论、教学论和教师论等问题。本书注重联系专科美术教育课的实际,体例适当,每章后都设有思考题,具有较强的实用性和师范性。可供高师专科、成人教育和广大美术爱好者使用。

图书在版编目(CIP)数据

美术教育学/《美术教育学》编写组编. —北京:高等教育出版社,1998.6

ISBN 7—04—006359—X

I. 美… II. 美… III. 美术—教育学—师范学校:高等学校—教材 IV. J—05

中国版本图书馆 CIP 数据核字(97)第 20005 号

*

高等教育出版社出版

北京沙滩后街 55 号

邮政编码:100009 传真:64014048 电话:64054588

新华书店总店北京发行所发行

北京市华文印刷厂印装

*

开本 787×1092 1/16 印张 10.5 字数 250 000

1998 年 4 月第 1 版 1998 年 4 月第 1 次印刷

印数 0001—5 191

定价:9.00 元

凡购买高等教育出版社的图书,如有缺页、倒页、脱页等质量问题者,请与当地图书销售部门联系调换

版权所有,不得翻印

责任编辑	张丽娜
封面设计	季思九
责任绘图	陈岩
版式设计	周顺银
责任校对	周顺银
责任印制	王彦鸿

目 录

总论	1	二、现代教育的美术学习理论	55
第一节 美术教育概论	1	第二节 美术能力的发展	57
一、美术教育的涵义	1	一、美术能力的发展阶段	57
二、美术教育的分类	7	二、美术技能发展的规律	59
第二节 美术教育学概论	8	第三节 美术学习中的智力开发	62
一、美术教育学的形成	8	一、美术学习中智力开发的意义	62
二、美术教育学的性质和方法	11	二、美术学习中智力开发的内容	64
第一章 美术教育的发展	15	三、美术学习中智力开发的途径	65
第一节 影响美术教育发展的因素	15	第四节 美术学习中的个性发展	67
一、全面发展的教育思想	15	一、美术学习中的个性化特征与形成因素	67
二、经济目的与经济状况	18	二、美术学习中个性培养的途径	69
三、美术自身的发展和变化	18	第五节 美术学习中的创造力发展	72
第二节 中国美术教育发展概述	19	一、美术学习中创造意识的培养	73
一、古代美术教育	19	二、美术学习中创造能力的培养	75
二、近代美术教育	25	第六节 美术自学能力的培养	78
三、现代美术教育	29	一、培养美术自学能力的意义	78
第三节 外国美术教育发展概述	31	二、美术自学的特点和发展阶段	78
一、外国美术教育发展状况	31	三、培养美术自学能力的途径和方法	79
二、影响美术教育发展的思想传统	37	第四章 美术教育的课程论	81
第二章 美术教育的目的论	42	第一节 美术课程的意义及其发展	81
第一节 美术教育的价值	42	一、一般教育学意义的美术课程定义	81
一、美术教育的本质价值观	42	二、美术课程的发展	82
二、美术教育的工具价值观	44	第二节 美术教学内容与课程	83
三、对于美术教育价值及其与目的关系的 基本理解	46	一、中学美术教学的基本内容	83
第二节 美术教育的目的	47	二、美术教学内容的拓展	85
一、关于美术教育目的的不同见解	47	三、美术课程的类型与课业形式	85
二、确立美术教育目的的基本依据	48	四、美术课程改革的趋势	87
三、美术教育的一般目的	49	第三节 美术课程计划、教学大纲与教材	88
四、美术教育的具体目的	51	一、美术课程计划	88
第三章 美术教育的学习论	53	二、美术教学大纲	89
第一节 美术学习理论的基础	53	三、美术教材	91
一、现代教育的一般学习理论	53	第五章 美术教育的教学论	96

第一节 美术教学过程	96	二、美术教师的社会职能与劳动特点	132
一、美术教学过程概述	96	第二节 美术教师的思想品德素质和智能	
二、美术教学过程基本阶段	99	结构	135
第二节 美术教学原则	101	一、美术教师的思想品德素质	135
一、美术教学原则概述	101	二、美术教师的智能结构	136
二、美术教学的基本原则	102	第三节 美术教师的备课要求	137
第三节 美术教学方法	106	一、明确意义与把握原则	138
一、美术教学方法概述	106	二、熟悉大纲与了解学生	139
二、常用的美术教学方法及其基本要求	108	三、钻研教材与确定教法	140
三、美术教学中现代教学媒体的运用	114	四、编写教案与设计板书	142
第四节 美术教学工作	117	第四节 美术教师的教学实验研究	146
一、美术教学的基本组织形式	117	一、美术教改实验	147
二、美术课的基本结构和类型	119	二、美术教学研究	148
三、美术教学工作的基本环节	121	附录一 铅笔淡彩静物画教案	153
四、课外美术活动和美术选修课	128	附录二 初中美术考试改革的实验	156
第六章 美术教育的教师论	131	附录三 谈谈中学美术欣赏课中的情感	
第一节 人的社会化过程与美术教师的作用		思维作用	159
.....	131	后记	161
一、人的社会化与美术教育	131		

总 论

内容提要 总论第一节论述了美术教育的涵义,将美术教育分成美术取向和教育取向的美术教育,分别对应于专业美术教育和普通美术教育。第二节以学科的独立性作为学科教育学发展的前提,在学科教育学发展的背景下,描述了我国美术教育学形成的大致过程,并就其性质、研究对象、研究方法和教学方法作了阐述。

第一节 美术教育概论

一、美术教育的涵义

美术教育是人类重要的文化教育活动。它适应于人们延续美术文化、传播社会知识、表达内心情感、满足审美需求的愿望而产生,并随着人类的进步和社会的发展而渐趋成熟。作为一种重要的教育门类,美术教育以其独特的方式发展和完善人的精神与肉体,促进着人类文明程度的提高。正是在这种互动联系中,美术教育与人类及其社会形成了彼此助益、双向建构的关系。

美术教育虽然历史久远,但这一术语的出现则是19世纪的事,它最早起源于德国。“美术教育”一词在德文中为 *Kunstereziehung od Kunstlerisohe Erziehung*,在英文中为 *Art Education*。可以说,美术教育作为一种教育现象,是一个历史事实;而作为学校教育的一个科目,则是近代教育的产物。

“美术教育”这一术语内涵丰富,外延宽广,不同国度、不同时代的人们对其理解也不尽相同。作为近代美术教育发源地的德国,从19世纪开始就比较重视美术对人的素质的影响,将美术教育视为一种文化哲学的应用学科,其目的在于纠正科学理性主义给社会及人类带来的负面效应,以完善人格,表达个性,陶冶情操,提高民众的审美趣味。德国艺术教育运动的先驱利希德瓦克就是针对唯理主义独霸欧洲,人间生活唯理是则、寡无情趣,而极力倡导艺术教育的。美国美术教育则从一开始就带有浓郁的实用主义色彩,其目标主要是为蓬勃发展的资本主义经济培养具有一定审美能力及识图、作图能力的劳动者。1870年美国马萨诸塞州通过的工业图画法案,以及英国人史密斯在该州的美术教育活动典型地体现出这一倾向。同时,美国的美术教育也帮助人们从美的角度选择日常生活用品和服饰,美化环境,欣赏和评价各类美术作品,发展个人创造力。

另外,美术教育的种类也因目的、对象的不同存在种种差异。据英国《牛津艺术指南》的划分,美术教育包括“专业画家和雕塑家的教育、爱好者的教育,工业设计或手工艺人的教育;以及作

为儿童普通教育一部分的儿童教育”^①。

要进一步确立美术教育的学科地位,准确把握其本质,全面而充分地实现其价值,首要条件就是正确理解美术教育的涵义。尽管美术教育是以美术为轴心和基点,但它基本上是由美术和教育合二而一。因此,美术教育的涵义可以通过美术和教育两方面体现出来。根据对两者的不同倚重,我们可以相应地将美术教育分成美术取向的美术教育和教育取向的美术教育。

(一) 美术取向的美术教育

这种美术教育的着眼点是美术本身,即由美术本位出发,以教育为手段,延续和发展美术文化。换句话说,即借助于一定的教学方式和手段,横向和纵向传播美术知识和技能,促进美术文化的发展。

美术是最明显的人类行为之一,人类活动的最早证据是由视觉形式记录的。创造和运用美术交流、表达观念,传递心愿和感情,在整个历史中是一种基本的人类行为;美术是人类获得想象形式、美化环境的基本方法。

作为人类文化的重要门类,美术诞生于作为主体的人与客体世界的不断交往中,在人们适应、征服和改造世界的实践中发挥着巨大的作用,对人自身的充实、完善和进化起着极大的催化作用。

原始社会的教育主要是劳动经验的传授,造型活动是这类劳动经验中一个必不可少的部分。美术教育就发轫于劳动经验的传授。

譬如,在石器时代,先民们就己能打制各种粗石器,如尖状器、刮削器和砍砸器,这可以说是人类最早的造型活动。当然,以审美性为主要特征的艺术造型尚未从中分离出来。随后,实用性和审美性可能溶合在一起,或者说,人们在考虑造型的实用性的同时,也在考虑造型的审美意义和其他象征功能。这一点在距今 6 000 年左右的西安半坡文化的遗物中,已表现得十分明显。这时石器的打制工艺已发展到磨制工艺,出现了各种光滑、锋利,制造随心所欲的细石器。更为引人注目的则是陶器工艺的出现。这些陶器既是实用工具,又是艺术品。它们因实际用途不同而分为盆、碗、壶、钵、瓮、罐、甗等,丰富多变的外部形态十分符合其功能要求。陶器表面的纹饰更是丰富多样——奔跑的鹿,飞翔的鸟,游动的鱼,以及水波纹和人面纹等。

这类早期彩陶艺术的辉煌成就,是通过数代人的不断积累和探索而形成的。在发展过程中,它所蕴含的审美性和艺术性的增值,是通过教育的方式而获得的。像制陶这类专门技艺,一般由有经验的妇女掌握,然后由她们有意识地向年轻一代传授。

当然,无论是美术还是教育,在原始时代都尚未独立于生活之外,原始人几乎都是美术家,他们总是运用敏锐的感受力,发挥生动的想象力,在制造工具、装饰生活和宗教仪式等活动中,将神秘的观念、跃动的情感和对生活的愿望,以一些富有美感的形式表现出来。原始美术教育同样是自然形态的,没有相应的教学机构和规范。教学大都是在一些前辈和能者的指导下,边实践边进行的。因此,广泛的社会性和生活化可以说是原始美术教育的一个十分重要的特征。

原始美术教育的另一个特征是由直接的目的性导致的教学方式与手段的非形式化。现代社会的活动普遍具有一定的复杂性,这表现在方法与终极目的之间包含着许多中介环节。这些中介环节,既可被看作是多重方法,也可被视为不同的前级目的。人们在追求终极目的的时候,必

^① 于昆、桂玉译《美术教育》(《牛津艺术指南》条目),见《中国美术教育》,1992.2。

须按一定的梯度达到若干前级目的。这样,当这些前级目的被作为多重方法看待时,其重要性就凸显出来了。人们在这些阶段留连、玩味,致使中介环节的意义独立起来,并赋之以模式化或形式化的特征,只有这样,才能形成研究某种方法的学问体系。而在早期人类活动中,方法与目的的关系十分简单和直接,人的活动往往直指意识到的最终目的。原始美术教育也是如此,其目的简单而明确——传授完成某种美术活动的技能。相对而言,美术教育的方式和手段却往往显得并不重要,以致未能发展到一种相对独立形式的高度。与现代美术教育比较,原始美术教育只能算是一种隐性教育。

原始美术教育虽然处于低级水平,但其作用不可小觑。它直接促进了美术文化由粗至精、由简单到复杂的变化。在以后的过程中,美术教育又推进了以中国为代表的东方美术与西方美术的发展。

中国传统绘画是个博大精深的体系,经历了数千年的发展演变,其形成非一日之功。仅从已发现的战国帛画推算,已有2 000余年的历史;如果再上溯至我国北方广泛发现的原始岩画,则有近5 000年的历史。中国画在这漫长的进程中,不仅保持,而且发展了自己独特的美学思想、造型特色和各種笔墨技法,这是历代继承和发展的结果,并由教育来联结、承转。

西方写实美术体系的形成与发展,也同样有赖于美术教育。仅就作为写实美术基础的狭义透视学(以焦点透视系统为特征)的诞生而言,我们就难以否认教育的作用。狭义透视学是在14世纪逐渐成熟的,在此之前,世界上广泛运用着广义透视学方法,这在约3万年前的原始洞穴壁画中就已见端倪。广义透视学方法包括斜透视、重叠法、近大远小法、近缩法、空气透视法和色彩透视法。人们为了使绘画更好地再现客观物象,在广义透视学基础上进行了承前启后、始终不渝的探索,终于在文艺复兴时期创立了线性透视法则,使西方写实性绘画向科学化和客观化迈出了坚实的一大步。在绘画透视科学这一漫长的发展过程中,离开了教育的作用,是难以为继的。

现代社会中,美术文化获得了前所未有的发展和普及,这一切均得益于美术教育在现代社会中的巨大进步以及由此产生的巨大效用。

首先是教学内容及门类的多样化。现代美术教育的内容日益分化,分门别类地对美术文化的局部领域进行更为细致、深入的研究和展现。这些领域包括绘画、工艺、建筑、雕刻、设计、服装、陶瓷等,而且各自还可以作更细的分化。专业院校和系科的设立,有助于培养高质量的专门人才。此外,美术理论、美术史、美术批评等作为美术文化重要组成部分的知识体系也能通过一定的教育机构向学生传播。这种集中时间、精力于美术文化专门领域的研究和学习,能有效地促进其向精深发展。

其次是教学方法与手段的丰富性和有效性。现代美术教育能调动多种教学手段,从多方面刺激人的感官,激发思维,训练技能,其强度、深度和广度都是已往不可比拟的。这些手段主要包括讲授、示范、写生、临摹、记忆、创作、讨论等。教学设备则包括教室、画室、工作室、幻灯、影视、电脑、博物馆、美术馆和图书资料等。

在现代社会里,美术专门人才的培养和美术专门技术的传授主要是由美术院校承担的。但在美术文化的延续和发展中,普通学校的美术教育所发挥的作用也是不容低估的。普通学校的美术教育虽不以美术专门人才的培养为己任,但它不仅为美术院校积累了取之不尽的丰富的人才资源,更重要的是为美术文化提供了数量众多的承受者——对美术文化有较强兴趣,有一定相关知识和某种程度的实践经验的社會成员。他们是多样性的美术文化存在和发展的土壤,没有

这一土壤,美术文化就不可能有较大的社会性,其自身的发展会不可避免地带有局限性。

综上所述,作为延续和发展美术文化主要方式的美术教育,无论是过去、现在、将来都具有不可替代的作用。现代美术教育尤其要注意汲取有价值的知识,优化教学内容,发现和运用各种有效的教学方法,使学生较好地掌握美术知识和技能,推进美术文化向更高水平发展。

(二) 教育取向的美术教育

与美术取向的美术教育不同,教育取向的美术教育的着眼点在教育,即从教育价值的角度看待美术教育,以美术作为教育的媒介,追求一般教育学意义的功效。换句话说,就是通过美术教育有目的地培养人的道德感、审美趣味、意志、智力和创造性等基本素质和能力,以及进行心理疏导和艺术治疗等。

任何教育科目都有双重功能,即除了传授本学科的知识 and 技能外,还会使受教育者的精神素质和行为特点发生相应的改变。这种改变,首先是适应某一学科的学习和研究需要的副产品。譬如,对数学的学习就能培养人思维的严密性和一丝不苟的工作精神;对美术的学习则能培养人敏锐的观察力、丰富的情感、活跃的想象力和旺盛的创造力。教育的一个进步就是人们不断发现某种教育学科在人的素质方面所具有的影响力和促动力,并将其作为一个教育目的而积极地追求。

这种现象也几乎毫无例外地出现在美术教育中。

纵观中外美术教育的发展,最早被主观追求的教育目的是道德教育功能。

道德习俗的教育在原始社会即已存在。当时,教育的职能不仅是传播生产和生活的技能,而且必须将一定的道德习俗灌输给氏族成员,以维系一种稳定的氏族关系,在严酷的环境中协力为生存而奋斗。美术形式正是以其生动的直观的形象性,对道德教化起着很好的宣导作用。

在我国,美术理论的功用说最早见于《左传》对夏朝青铜器的记载。其中认为青铜图纹的社会作用是“使民知神奸”,很明显,强调的正是道德教化作用。这一重要思想,被我国古代先贤们承袭下来并发扬光大。孔子在《论语·八佾篇》中就曾以“绘事后素”(绘画须先有素白的底子然后方可作画)喻应有仁的根基才有礼的文饰。后汉王延寿认为美术的功能是“恶以诫世,善以示后”。南齐谢赫则要求绘画“明劝戒,著升沉”。唐代著名美术理论家张彦远也提出绘画的功用是“成教化,助人伦”。诸如此类的见解,在我国古代画论中屡见不鲜。

近代,我国一些思想家、教育家仍步前人之足迹,对此作了进一步的阐扬。王国维先生就曾倡议以美术慰藉人心,避免由于精神空虚而导致颓废和堕落。鲁迅先生更是深刻地揭示了美术与道德的关系。他说:“美术可以辅翼道德。美术之目的,虽与道德不尽相符,然其力足以渊邃人之性情,崇高人之好尚,亦可辅翼道德以为治”。^①

西方的情况也大致相仿。虽然,古希腊哲学家柏拉图从主观唯心主义灵魂观出发,强调所谓理念,鼓吹禁欲主义,对他认为只具世界幻象、容易使人耽于感官享受的图画加以诋毁;但另一方面,他也看到图画对人的心灵产生的潜移默化的作用。因此,从道德感考虑,他提出要寻找一些有本领的艺术家,将事物自然优美的方面画出来,以培养青年高尚的审美情操。在他看来,只有这样,一个人才能脱俗流,免罪恶。拿破仑时代的法国新古典主义画家达维特则更是直言不讳地宣扬美术的道德教化作用:“美术是公民教育的一部分,它必须帮助人民得到全体的幸福和灌输

^① 鲁迅《拟播布美术意见书》,见《鲁迅全集》,P.47,人民文学出版社。

必要的道德,并且必须宣传政治概念。”^①

尽善尽美是一种美好的人类理想境界,而且,在人类早期社会,德育与美育并未分化,一直被认为是一对孪生兄弟。我国近代著名美术教育家丰子恺先生指出:“道德与艺术殊途同归。所差异者,道德由于意志,艺术由于感情。故‘立意’做合乎天理的事,便是道德。‘情愿’做合乎天理的事,便是艺术。”^②“艺术是情愿做的道德。”^③我们看到,美育对人的精神的陶冶、提升,本身就是道德教育所追求的,而且,作为美育重要手段的美术所具有的难以抵御的巨大魅力也使其成为道德观念绝好的载体。审美的享乐性和愉悦性一方面促进了道德教化的作用,另一方面,人们对它的认识与追求也是美术功用说的一个重要内容,相应地也是教育取向的美术教育所追求的目标之一。

我国南北朝时期的宗炳就曾提出过“畅神”之说,肯定美术具有的审美享受价值。他认为山水画只是“畅神而已,神之所畅,孰有先焉。”^④由此,宗炳已将美术的审美作用推至所有功能之上。南朝王微则更具体地表达了他对山水画功用的感受和认识:“望秋云,神飞扬,临春风,思浩荡;虽有金石之乐,珪璋之琛,岂能仿佛之哉。”^⑤近代思想家康有为也认为通过图画的教育,可以“美备欢乐”。当然,美术不仅仅给人以审美愉悦,而且还提升人的情趣和精神境界,所谓“启人之高志,发人之浩气”是也。

在古希腊杰出哲学家亚里斯多德眼里,美术不仅具有审美功能,而且具有智育的性质。他认为艺术起源于人的模仿本能及节奏天性,艺术之所以能引起人的快感,一是由于求知,模仿就是一种求知,二是来源于技巧或色彩等方面的原因。

依英国著名美术教育家赫伯·里德的见解,在亚里斯多德以前,柏拉图关于艺术教育的思想中就已包含了艺术应为教育的基础的主题。法国哲学家、教育家卢梭则是近代从一般教育学意义上发表对美术教育的认识的最早的人物之一。他除了重视美术教育的审美功能外,更强调美术教育在智育方面的作用。他认为美术教育的目的并不在其本身,而在于使学生获得正确的视力和敏捷的手法,以帮助他们更好地认识和把握周围的世界。因此,他尤其看重美术教育对发展学生视觉和触觉的作用。瑞士大教育家裴斯泰洛齐将形状视为教学的基本手段之一,认为绘画能使概念清晰起来,有助于其他科目的学习。

对美术教育在培养人的创造性方面的作用,近代教育界是极为推崇的。美国就较早尝试以美术鼓励儿童创造性的冲动。将美术教育的创造性作用强调到登峰造极者,当属美国著名教育家罗恩菲德。他说:“在艺术教育里,艺术只是一种达到目标的方法,而不是一个目标;艺术教育的目标是使人在创造的过程中,变得更富于创造力,而不管这种创造力将施用于何处。假如孩子长大了,而由他的美感经验获得较高的创造力,并将之应用于生活和职业,那么艺术教育的一项重要目标就已达到。”^⑥

古代人们即已发现美术具有去痛消烦的作用。我国清代画家王昱在其所撰《东庄论画》中也说:“学画所以养性情,且可涤烦襟,破孤闷,释躁心,迎静气”。现代则有将美术应用于临床治疗

① 钱景长译《达维特创作的现实主义基础》。

②③ 丰子恺《艺术必能建国》,见《丰子恺文集》艺术卷四,P.32,浙江文艺出版社,浙江教育出版社。

④ 宗炳《画山水序》。

⑤ 王微《叙画》。

⑥ 王德育译《创造与心智的成长》,P.4,湖南美术出版社。

的研究。在儿童教育方面,许多发达国家的教育工作者广泛应用儿童美术加强自闭儿童与外界的沟通和交流,宣泄和疏导儿童强烈的不良情绪,以及发现儿童的心理状态。

(三) 美术教育中的美术学科性

将上述两种取向加以综合,对美术教育的完整表述应该是:以教育为手段,向学生传授一定的美术知识和技能,发展和传播美术文化;以美术为媒介,通过美术教学,培养学生的道德情操和审美能力,发展智力和创造力,获取一般教育学意义的功效。对美术教育的正确理解正是建立在这种相辅相成,有机统一的基础上。

在美术取向的美术教育中,主要是借助教育的手段和方式,传授美术知识和技能(客观上获得的效果可能要超出其外),因此,不具备复杂性,易于被人领会和形成共识。

而在教育取向的美术教育中,情况就复杂多了。最难以把握的是美术知识、技能的传授与教育学功效之间的关系。如果把握不当,就会出现极端化的倾向,导致教学方向偏离。这一点,可由美国美术教育的情况加以说明。

美国早期美术教育以实用性为特征,重视掌握美术技能,以满足个人生活和工业雇佣劳动的需要。因此,整个美术教育侧重于探索可行的方法,帮助学生掌握一定的技巧,主要内容是介绍几何图画。

随后,一些教师开始尝试超出美术自身目的的范围,通过图画教学进行道德教育。19世纪末,一些教育家开始利用图画和色彩来研究儿童成长和心理,以及培养创造意识和创造能力。20世纪初,当教育家杜威的所谓进步教育被全面介绍到美术教育中后,便导致了美术与其他学科的结合,美术教育成为一般教育之附庸的倾向变得明显起来,传授美术知识和技能反而变得无足轻重。

美国美术教育家罗恩菲德和英国美术教育家赫伯·里德成了这一学术流派的执旗人。这一派的美术教育主张可以用赫伯·里德的“通过艺术的教育”(Education through Art)表述。这种矫枉过正的美术教育主张,往往难以自禁地导致脱离美术本体的现象,而产生种种弊端。针对这一情况,美国美术教育家艾斯纳提出了一种具有综合性的教育思想,即“艺术的教育”(Education in Art)以补偏救弊。这样,就形成了以里德和罗恩菲德为代表的工具主义和以艾斯纳为代表的本质主义的现代美术教育两大流派相持的局面。两个英文介词 through(通过)和 in(在……内)的差异,清楚地显示了两种美术教育思想的分野。

应该认识到,在教育取向的美术教育领地里,教育学意义的功效十分隐伏和虚远,不像美术本身的效果反映得直观实在并易于检验。《易·系辞上》中说:“是故形而上者谓之道,形而下者谓之器。”借以喻美术教育的内部关系,美术本身比之于器,教育功效比之于道。须先识“器”,后得“道”,离“道”谈“器”则盲,境界不高,生发不远;离“器”言“道”则玄,空虚飘忽,乏于根基。所以,美术教育不能拘于美术自身的目的,否则,其作为教育学科的地位便大可怀疑,但美术教育的功效又断不能不在美术的基础上生发。换句话说,目的必须假以手段方能达至,离开了具体手段,目的只能成为空想。对美术教育中的内部关系也应作如此理解。

综上所述,我们认为,美术是确立美术教育的学科基础,在美术取向的美术教育中地位十分突出,因而传播和发展美术文化成为其主要追求的目标;在教育取向的美术教育中美术同样是不容忽视的基础因素,传授适量的美术知识和技能仍是十分重要的,离开了这一点,就谈不上教育学功效的获取。不忽视美术知识与技能的重要性,才能突出美术教育的学科性。

二、美术教育的分类

(一) 一般的分类

对美术教育进行分类,是为了更好地把握某一美术教育类型的特征,进行合理的组织和管理,有针对性地研究和采用一定的教学方法,有效地完成教学任务。

目前,对美术教育一般存在以下几种分类方法:

1. 从年龄段上分为学前美术教育、小学美术教育、中学美术教育和大学美术教育

学前美术教育的对象是学龄前儿童,主要指在幼儿园、托儿所或学前班进行的美术教育。

小学美术教育指在各类小学实施的美术教育。

中学美术教育包括在普通中学、职业中学,以及中等师范学校进行的美术教育。

大学美术教育则包括在专业美术院校进行的美术教育和普通高等院校进行的美术教育。

此外,各类老年书画学校,则可相应地归为老年美术教育。

2. 从教育的场所方面可分为学校美术教育、社会美术教育和家庭美术教育

学校美术教育是在各级各类学校进行的美术教育。这类美术教育一般有权威性的教学大纲,正式教材,严格的教学计划和一定的考核方法等。

社会美术教育包括青少年宫美术教育,以及通过博物馆、美术馆、各类短训班、补习班进行的美术教育。

家庭美术教育指在家庭进行的美术教育,一般由家长或家庭教师担任指导。

(二) 根据美术教育涵义进行的分类

从美术教育涵义出发进行划分时,我们可以按美术取向的美术教育和教育取向的美术教育,将美术教育相应地分成以技能传授为主,以培养专门人才为目的的专业美术教育和以培养学生审美能力与美术素质为目的的普通美术教育。

这2种美术教育类型的差异体现在以下几个方面:

1. 培养目标

专业美术教育的培养目标是各类美术专门人才,并以此满足社会物质和文化生活的需要。学生以某种专业技能获取社会职业。而普通美术教育的着眼点是对人的素质的培养,对学生的未来社会角色不具备决定性,但具有间接和隐性作用。这表现在,在其他条件相同的情况下,具有美术素养的人完成某些工作的有效性更高,从而被社会选择的机会更大。

2. 本体性与工具性

专业美术教育着眼于美术本体,传播美术知识和技能,发展美术文化。尽管客观上,在专业训练的过程中,也会引起学生心理素质、精神状态和行为特征上的某些改变,但在主观上并未将其作为外在目的而追求。普通美术教育虽然作为专业美术教育的宽广而雄厚的基础,也包括一定的对美术技能的传授,然而更重要的是通过美术活动(以其作为工具)达到完善学生人格的目的,获得教育学意义的效果。

3. 对象

既然专业美术教育的任务主要是培养专业美术人才,那么就意味着它所实施的对象是少数经过遴选的有强烈兴趣和较强基础的学生。普通美术教育作为一种素质教育,则基本上是对全体学生实施的。

4. 内容

专业美术教育在要求学生具有广博知识的基础上,更重要的是向精度和深度发展。因而,教学内容的专业划分十分精细,而且深入到美术学科的内部构成中,如中国画、油画、版画、雕塑、工艺、陶瓷、服装等。为了适应向专业精度和深度发展的要求,教学内容的连续性一般都很强,一个具体内容往往连续安排一周乃至数周以上。此外,本专业的学习还按严格的科学程序,循序渐进地进行。如中国画专业一般都按白描、工笔和写意的程序进行教学。而普通美术教育对美术只作一般性的了解和尝试,因此,其教学内容几乎包容了美术的所有门类。鉴于如此广泛的教学内容,而且,教学时数还必须受制于学校总体教学计划和条件,所以,教学的严谨性和连续性只能是相对的。

5. 评价

专业美术教育培养的人才,直接以其专业知识和技能接受社会的选择。因此,教学的效果和质量将直接受到社会的检验和评价。而且,社会也不断向学校反馈信息,以使有关部门和学校不断调整某类专业,改变其设置、培养人数和质量规格。相反,社会对普通美术教育的效果的评价就不可能那么直接。这是因为学生一般不以美术作为职业追求,美术教学也不以技能训练为主要目的,美术教学的效果不那么显见,难以引起社会的关注。而学生素质的变化又难以以某种硬指标检验,因此,对这一变化的评价往往具有一定的模糊性。

确定了美术教育的主要分类并找到各类的主要差异后,我们就可以将既存的美术教育现象和活动分派至这2种教育类型中。

各级各类专业美术院校的美术教育,师范院校美术系科的美术教育,以及某些职业中学的美术教育,属专业美术教育。

普通中小学、幼儿园的美术教育,中、高等师范院校,中、高等职业技术学校及普通高等院校进行的以培养学生素质为目的的美术教育为普通美术教育。

至于社会和家庭存在的美术教育现象和活动,则因情况的不同,表现出相当的复杂性。

第二节 美术教育学概论

一、美术教育学的形成

(一) 美术教育学形成的背景

马克思主义关于教育起源的理论认为,教育起源于生产劳动,起源于人类传授生产劳动和生活经验的需要。原始社会生产力十分低下,文化科学知识也相对贫乏,因此,教育的内容往往是综合性的,而且这种综合性是以一种低水平的面貌呈现的。教育的基本内容由生产经验、劳动技能和社会生活常识糅杂而成,独立的学科知识尚未出现。有鉴于此,严格意义的学科教育在原始社会还不可能出现。

人类进入奴隶社会后,生产力持续发展,文字开始产生,文化科学知识也日益丰富。人们不可能、也无必要将全部知识不加分别地传授给所有的人。文化知识的分化,也即学科化倾向的日趋明显,导致了学科的产生,并由此顺理成章地导致了学科教育的出现。可见,学科的独立是学

科教育产生的必然前提。

学科的形成经历过漫长的过程。早在西周,我国就形成了一套组织比较完备的学校教育系统。教学内容由德、行、艺、仪4个方面构成,而学科教育则形成了礼、乐、射、御、书、数6个基本学科,由此开启了我国学科教育的源流。到了封建社会,我国的教育内容除了儒家经典外,进一步涉及到科学与艺术,如唐代就包括算学、天文、医学、律学等,宋代则设有律学、算学、医学、画学、武学等。

鸦片战争以后,由于西方科学文化的传入,我国学科教育更趋丰富。譬如,1904年清政府颁布的《奏定学堂章程》(癸卯学制)中规定,中学堂的必修科目包括:修身、讲经读经、中国文学、外国语、历史、地理、算学(算术、代数、几何、三角、簿记)、博物(包括动物、植物、矿物和生理卫生)、理化(物理、化学)、法制、理财、图画、体操。辛亥革命以后至今,我国学科教育的内容仍以综合、分化等不同形式不断变化与调整,新学科逐步得到补充,总的趋势是向合理和科学方面发展、变化。

在国外,最早的学科起源可溯自古埃及。天文学、算术与几何学科产生于计算尼罗河水涨落期,以及土地的测量与计算的需要。然而,西方奴隶社会学科教育的真正源流,则应从古希腊算起。柏拉图根据“锻炼身体”与“陶冶心灵”的不同原则,将学科区分为初级与高级两类。当时的学科就包括游戏、音乐、舞蹈、算术、几何学、天文学。经过以后的希腊、罗马学者的不断修订,最终形成西欧中世纪早期学校的“七艺”(全称“七种自由艺术”),包括:文法学、修辞学、辩证法(逻辑学)、音乐、算术、几何学、天文学。

文艺复兴以后,人文学科逐渐被重视,它们包括文法、修辞、逻辑以及拉丁文、希腊文等。学科也进一步分化,譬如,文法分成文法、文学、历史等;几何学分成几何学和地理学;天文学分成天文学和力学。到了17、18世纪,学科的分化仍在继续进行。随着生产高速发展,科学日益繁荣,传统的人文教育开始向科学教育转化,物理、化学、植物学、动物学等学科进入了学校教育。19、20世纪,数学成为所有学校教育中最重要的学科,学校教育中陆续增设了现代外国语、现代本国语、历史、地理等“近代人文学科”。此后,体育、劳作、美术也逐渐进入学校教育,最终衍成了现代学科教育的完整体系。

综上所述,人类教育的内容,最初是一些初级水平的综合性知识,经过不断地分化和发展,形成了自成体系的独立学科,并由此诞生了相对完整的学科教育。美术学科知识同样脱胎于这种分化和发展过程,美术学科教育也同样导源于此。

随着学科教育的诞生,人们开始自然地探索学科教学方法的问题。然而,在人类漫长的教育史中,尽管不乏颇具价值的学科教学方法,却未成体系。直到近代师范教育制度出现以后,学科教学法才成为独立的学科。

1794年法国设立了世界上最早的师范院校,开创了师范教育的先河。1896年12月创办的上海南洋公学内设师范院,可视为我国师范教育的发端。京师大学堂附设的师范馆,可谓我国高等师范教育之始。而我国最早的中等师范学校则应算1902年创办于江苏南通的通州师范学堂。

师范教育是培养师资的专门教育,教学方法的掌握成为一种必不可少的职业技能,因此,师范教育制度在我国学科教学法的形成中起了关键作用。1904年1月清政府颁布的《奏定优级师范学堂章程》就规定师范生第二、三学年每周开8学时的“教育学”课程,主要内容包括教育史、各科教学法、学校卫生、教育法令、教授实实验习等。

1922年,著名教育家陶行知先生认为教法与学法应该合一,主张改“教授法”为“教学法”。1925年颁布的《新学制师范课程标准纲要》正式采用了“教学法”这一名称,规定师范院校必修这一课程。

30年代后期,人们注意到教学法太拘泥于对教学方法的研究,而忽略了对与教学密切相关的教学内容研究,于是将教材研究引入教学法中,并将学科定名为“教材教法研究”。后来,随着人们认识的提高,学科知识只与教学法及教材发生联系的局限性又获得突破,学科教育开始与一般教学论发生更广泛的联系,举凡学科教学的特殊的教学过程问题、教学组织、教学原则和教学评价等均在其研究范围之内。这样,就诞生了“学科教学论”。1987年,国务院学位委员会正式发文将“教材教法研究”更名为“学科教学论”。

近些年,学科教育的研究不断向纵深发展,人们开始在更高的层面上探索学科教育在促进人的全面发展中的科学规律,从而为学科教育学的诞生提供了契机。

上述有关学科产生以及学科教育理论发展的基本线索和规律,构成了美术教育学形成的基本背景。了解这一背景,对我们了解美术教育学的形成过程不无裨益。

(二) 美术学科教育理论及课程发展

作为学科教育学的的一个重要门类,美术教育学的发展同样符合学科教育学发展的一般规律。具体而言,只有美术知识与技能体系独立,才能使美术教育学科成立,而只有美术教育学科成立,才会出现相应的美术教学法、美术教学论,并进而形成美术教育学体系。

我国美术教育也有一个由教学法向教育学演进的基本过程。美术教育作为一种教育门类有着悠久的历史,历史上不乏关于教学方法的论述。我国许多绘画理论其实也是一种教学方法理论,因为这种理论所强调与追求的,实际上也是美术教学要强调与追求的。而且,将一种空间性的绘画形态,分解成某种时间性的因素和程序,实际上也吻合了教学法的要求。依上述认识,诸如唐代张璪的“外师造化,中得心源”、南齐谢赫的“六法”(气韵生动、骨法用笔、应物象形、随类赋彩、经营位置、传移模写)等,均具有教学法的意义。至于明代董其昌的“行万里路,读万卷书”,以及诸多关于临摹之法的言论,则更具此类意义。

然而,美术教学法真正成为一门独立的学科还得从近代师范教育出现之后算起。1906年,两江优级师范学堂设立的我国第1个高师美术系科——图画手工科,即开设了图画、手工、音乐3科教学法。尽管由日籍教师担任教学工作,但却是我国高师艺术系科设置教学法课程的发端。同年,当时的学部(教育部)颁布的《优级师范选科简章》规定教授法为本科的公共必修课,对初级师范图画课也有“师范者教图画之次序法则的要求”。辛亥革命以后颁布的师范教则同样要求“兼课教授法”。1922年实行“新学制”后,师范学校设置了小学各科教学法的课程,不久又改名为小学各科教材及教法。高等师范的图画教学法也改称图画教材及教法并入“各科教材教法”课程。

在美术教学法课程的开设过程中,相关的研究也开始起步。1910年,中国人自编的《各科教授法》正式出版。1922年前出版的教学法著作主要有吕徽的《图画教材概论》、王本伟的《图画理论及教授法》;论文主要有朱金青的《小学图画教学之研究》、周玲荪的《教授图画应注意之点》、姜敬庐的《手工教学十年笔记》、丰子恺的《艺术教育的原理》等。1923年至1948年出版的著作主要有雷家骏的《艺术教育论》、余尚同的《艺术教育的原理》、宗亮寰的《小学形象艺术科教学法》、雷家骏的《小学美术科教学法》、冯浩的《小学美术教学法》、俞寄凡的《小学美术教学研究》、潘淡

明的《小学美术教师手册》和温肇同的《怎样教小学美术》等等。^①此外,《美育》、《音乐与美术》、《教育杂志》等刊物也发表了大量美术教育研究文章,并推介欧美及日本美术教育的思想和方法。

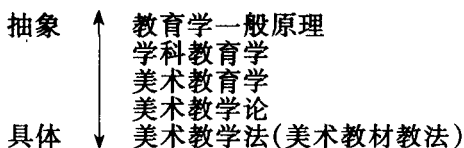
新中国成立以后,教学法课程得以继续巩固和发展。1952年7月,中央教育部颁布了《师范学校暂行规程》(草案)和《关于高等师范学校的规定》(草案),强调突出师范教育的特性,并要求师范学校的“各科教学法(或教材教法)以由各该科教员担任,分别结合本科教学进行为原则”。这是个十分重要的转折点,在一定程度上改变了以往教学法由教育学或心理学教员授课的局面,鼓励专业教师承担教学法课程的教学。正是在这一背景上,我国许多美术专业教师,诸如洪毅然、蒋荪生等开始研究教法,并承担起美术教学法的教学工作。与此相应,这方面的研究和引介工作也开展得蓬蓬勃勃。前苏联孔达赫强的《中、小学图画教学法》、加尔基娜的《小学图画教学法》、科茹霍夫的《学校图画教学》等著作被翻译介绍到我国。我国学者吴洛、蒋德舜的《小学图画教学经验》和穆家骥的《小学图画教学法》等著作也相继问世。

70年代末改革开放后,我国美术教学法的研究又跃上高峰,大量的学术著作、教材和文论相继出版和发表,烘托出浓郁的学术气氛。其中主要有:胡茂林、伍利章、蒋厚雄合著的《小学美术教学法》(湖南人民出版社,1981年),袁振藻执笔的《小学美术教学法》(人民美术出版社,1984年),蒋荪生主编的《中等学校美术教学法》(江苏教育出版社,1987年),常锐伦、李朴珉合著的《中学美术教学》(光明日报出版社,1987年),常锐伦的《小学美术教学论》(光明日报出版社,1990年),魏传义主编的《艺术教育》(重庆出版社,1990年),吴东梁、樊学川合著的《普通中学美术课教材教法》(高等教育出版社,1991年),郭绍纲、范凯熹合著的《美术教育方法论》(岭南美术出版社,1993年),王大根的《学校美术教育目的论》(教育科学出版社,1994年),谢霄、胡茂林合著的《简明美术教育学》(湖南美术出版社,1993年)和尹少淳的《美术及其教育》(湖南美术出版社,1995年)等。此外,在隔绝几十年后,欧美及日本等国的美术教育观念和方法被重新介绍到我国美术教育领域,包括赫伯·里德、罗恩菲德、阿恩海姆、艾斯纳、岸田刘生、山本鼎等学者的理论与实践成果。所有这些成果,对我国美术教育学的形成起了极其重要的作用。

以上我们简要地描述了美术教学法向美术教育学演进的大致过程。严格地说,我国美术教学法、美术教学论和美术教育学的演进梯度之间并没有泾渭分明的界线。一些冠以美术教学法之名的论著,实际上已涉及到美术教学论的一些问题,而一些冠以美术教学论之名的论著则可能兼涉了美术教育学的问题。譬如,蒋荪生先生主编的《中等学校美术教学法》实际上就在某种程度上涉及到教学论的一些问题。

二、美术教育学的性质和方法

(一) 美术教育学的性质和研究任务



上面这个示意图展示了美术教育学在整个教育学科中的位置,以及从美术教学法到教育学

^① 蒋荪生主编《中等学校美术教学法》,P.15~16,江苏教育出版社。