

《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

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；狭义的教育则又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、重效率的智慧人。

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化地分解为各个单元，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技能意识；（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文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东西生动起来，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。阿恩海姆说得好：“艺术家把我们所理解为人理想、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。”^[1]

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，一种形式较另一形式好是因为它满足了某些条件。”^[2]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，亦即情感的传载。

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。”^[1]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。

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。”^[2]

其实，美术中美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，因而它不像语言符号那么抽象与专横（虽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。^[3]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”、罗恩菲尔德称之为“涂鸦期”^[4]，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。

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。

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。

[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。

[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。

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

[4] 罗恩菲尔德《创造与心智的成长》，湖南美术出版社，1993年版。

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，而且也为大多数人所认可，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。它的文科特征是因呈现的文化品质决定的，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

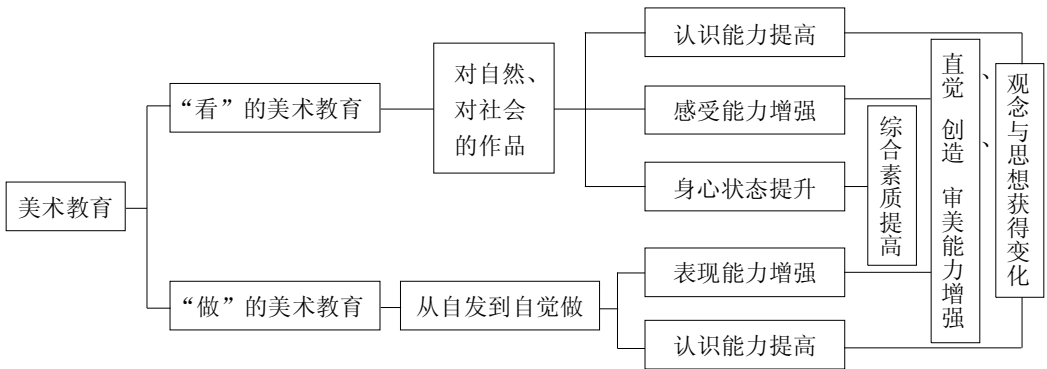
前面我们分析了美术教育系统因美术与教育的不同侧重点形成了各自独立的教育体系。前者因侧重于学科本

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。”^[1]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”。^[1]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。”^[2]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。”^[3]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。^[4]

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。^[5]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。

[1]张念宏主编《教育百科全书》，中国农业科技出版社，1988年版，第180~181页。

[2]尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第147~148页。

[3]鲁道夫·阿恩海姆《艺术与视知觉》，中国社会科学出版社，1984年版，第640页。

[4]鲁道夫·阿恩海姆《视觉思维》，四川人民出版社，1998年版，第4页。

不存在的，人们身心发展的各个方面都有赖于社会，都受到社会的制约；教育的目标就在于造就社会化的人，造就乐于为社会而生活并乐于为社会和人类贡献其力量的公民。进而教育的结果也只能从它是否维持人类的生存和社会繁荣来判断其好坏，离开了社会，就无法对教育的结果作出判断。”^[1]对人本位的美术教育价值观的界定认为：美术教育的目的应当由人的本性、本能的需要决定，个人的价值高于社会的价值，美术教育的最根本目的在于使人的本性和本能得到最完善的发展。

（二）美术教育的价值系统

就以上分类可知，美术教育价值虽分类有别，并且在价值观的倾向上有着较大差别；但就人的教育来说，所有观点都是一致的，因为学校教育的根本目的就在于塑造人，那么，我们研究美术教育价值也应基于对人的培养来思考。首先我们应确定学校教育中人的塑造所包含的内容，然后就美术教育所具有的功能属性来实现这些内容，从而归引出美术教育的真实价值。

教育的整体目标就是要塑造出优秀的社会化的人和独立的个体人。依据这一目标，学校教育应在情感、认知、动作技能三方面对学生施以教育，以人的身心发展整体结构为出发点和归宿。由此，我们可类推出属于美术教育的三大价值，即：心智价值、情感价值和技道价值。

1. 心智价值

学校中的美术教育有益于学生的心智发展，就心智涉及的内容所体现出的美术教育的价值大体包括：感知觉与思维、创造与想象以及记忆等几个方面。

（1）感知觉与思维

我们在分析美术价值时，曾清楚地看出美术对于人的感知觉的影响，同样，美术教育对学生的感知觉的训练有着学科的优势。心理学家通过实验得出，在人的感知觉中，视觉占有极大的比重，视觉是人体主要的信息接受器官，它引导着和控制着人的运动，满足生存的需要。而训练视觉能力的最好手段是美术教育。罗杰·弗赖伊（R. Fry）认为感觉有两个基本素质。一是秩序。没有秩序，感觉就会变得杂乱无章。二是灵活多变。没有灵活多变，人们就不可能高度兴奋。感觉的这两种素质都能在美术活动中加以运用并通过美术教育得以发展。^[2]

因为美术教育这一独特功能，人们干脆将这一感知觉称之为视知觉。阿恩海姆在他的专著《艺术与视知觉》中最后说：“表现性是所有知觉范畴中最有意思的一个范畴，而所有其他的知觉范畴最终也都是通过唤起视觉张力来增加作品的表现性”，“一切知觉式样都是能动的，而知觉式样所具有的这个最基本的特征，恰恰又是对艺术最有用的一个特征”。^[3]

我们虽然已认识到美术教育在感知觉能力训练中的意义，那么，美术教育的价值在认识过程中是否仅限于此？它对思维是否也存在着积极作用呢？

在人的认识系统中，包含着感知觉和思维两种认识过程。首先人们在接触外部世界时，通过感知觉获得有关信息，然后对这些信息进行加工处理，从而为我们所认识。在人们习惯的观念中，感知觉与思维在人的认识中始终处于前后两个不同阶段，虽然我们已认识到感知觉在认识中作为初级阶段的重要性，但它毕竟是“粗活”，它是不可缺少的，但却是低级的。只有创造概念、积累知识、联系、区别和推理等，才是大脑中高级的认识活动。非专业学校教育中对美术学科的不重视，与对这一认识阶段的划分有一定的关系，毕竟教育的根本目的在于知识的累积，显示感知觉优势的美术自然处于从属地位，教育的重头戏自然而然放在了语言和数学等其他学科之上。针对这一现象，阿恩海姆分析说：“艺术之所以受到忽视，是因为它的基础被认为是感知的；感知之所以受到鄙薄，则是因为它在一般人的心目中与思维是两回事。因此，只有当那些教育家和学校的管理者们懂得，艺术是增加感知力的最强有力的手段，没有这种感知力，任何一个研究领域的创造性思维都不可能时，他们才不会拒绝把艺术课列为重点课程。”^[4]阿恩海姆通过大量实验与研究后认为，感觉本身就是一种认识过程，感知觉在认识过程中不能将之局限于认识的初级阶段，而轻视美术教育的作用。感知与思维是人类完整精神体系的存在，将其分裂

第一单元 美术教育认识论

和孤立是不妥的。从思维的角度讲，它既包含着抽象思维，也存在直觉思维，而直觉能力的训练也依赖于美术教育，所以阿恩海姆将艺术定位为“视觉思维”，从而让我们进一步认识到美术教育在思维训练中的积极意义。

（2）创造与想象

创造的含义就是不断超越。创造能力无论对于个人还是社会都是极其珍贵的。社会的进步与发展某种意义上讲全赖于创造力的推动。由此，在学校教育中，对学生创造能力的培养显得尤其重要。罗恩菲德认为，创造性、探索和调查能力属于人的基本驱动力，没有这种驱动力，人类便不能生存。创造力的发展是独立而自由地运用情感、智慧、生理、知觉、社会、美感成长因素的结果。

美术十分重视个性的表现。任何一件美术作品，从制作到最后完成都包含着艺术家不同程度的创造，否则这件作品的价值就会大打折扣。美术总是与创造相伴。同样，美术教育在训练学生创造性能力方面也有着得天独厚的优势。而且，创造力具有着共同特征，个人创造力可以说是艺术创造力的属性；反过来则可以说，通过艺术活动可以培养学生的一般创造力，美术教育对学生创造性的鼓励、培养，必然会形成一种创造意识，从而自动地渗透到人的活动之中。罗恩菲德说得很好：“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，变得更富创造力，而不管这种创造力施用于何处。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，那么艺术教育的一个重要目标就已达到。”^[1]

现代脑科学研究证明，人的左右半脑有着不同的功用，左脑主司言语、分析、抽象、运算等功能；右脑主司空间定位、色彩感应、图形辨识、综合假想等功能，前者多用收敛式的因果思维方式（逻辑思维），后者多用发散式的非因果思维方式（直觉思维）。通过脑胼胝体，左右脑可密切沟通整合为一个和谐的整体。“正是由于有胼胝体沟通左右两半球的这一联结功能，才会有大脑两半球的协同合作，才会形成具有抽象的性质，又具有形象的特征的‘顿悟’，才能保证人类创造得以成功。”^[2]

不同的思维形式对人脑功能的健全发展具有不同的催发作用。过去我们十分强调抽象思维能力的训练与培养，我们的左半脑因此而获得较大程度的开发，习惯上我们称之为优势半脑；而右半脑则相对处于半沉睡状态，自然会表现出它的劣势性。由此，我们大力开发人的右脑将对人的思维发展有着更为重要的积极意义，因为只有当脑体两半球功能得到平衡开发，才能分工合作，走出思维的“单行道”。那么作为直觉思维训练形式的美术教育在人的右脑开发中必然有着不可低估的重要作用。“美术教育由于其对形象和空间关系的识别和表现方法的训练，可以使学生加强对外界关系模式的把握能力，而且也可以使学生增强脱离具体感觉对象，在头脑中展示多维度关系模式，进行全方位思考的能力，并因此获得创造的契机。通过理解和创造美术，我们形成了一种由判断、情感和直觉组成的创造性眼光。”^[3]阿恩海姆说：“一旦我们认识到创造性思维在任何一个认识领域都是知觉思维，艺术在普遍教育中的中心地位便变得十分明显了。对知觉思维能力的最有效的培育是由艺术创作家提供的。科学家和哲学家可以警告他们的学生当心陷入纯粹的文字游戏中，坚持让他们多想象一些适当的和有着明晰结构的模型。但他们在这样做的时候，并不一定拒绝艺术家的帮助，因为艺术家在展示如何组织一个视觉式样方面都是专家。艺术家了解形式的多样性变化，以及创造这些多样性形式的技巧，他们具有培养想象力的手段。他们习惯于将复杂的东西视觉化，他们喜欢以视觉形象来构想现象和问题。”^[4]

美术学科虽然有利于发展学生创造性思维能力，但在教学过程中，如果处理不当，不仅不能开发学生创造力，反而会扼杀这种能力。我们一贯的美术教育模式就存在这一弊病，教学中注重临摹，重技巧技法的训练，学生学习美术被套上了许多框框，创造力受到极大抑制。美国哈佛大学教育研究生院教授加德纳博士通过对中美艺术教育的对比考察后认为：“美国艺术教育的长处是给儿童足够的时间来探索，让他们发展创造能力，风险是，也许以后对基本技能的发展有影响……中国教育的长处是在保证孩子都能达到一种基本技能……这也有一种危险，达到一定水平以后，他们就没有能力和愿望来做创新的事情了。”^[5]事实上，中国美术教育所带来的不良后果已经得到充分证实。在1981年“韦氏儿童智力测验”中，中美成绩比较的60个数据中表明，中国低于美国儿童的

[1] 罗恩菲德《创造与心智的成长》，湖南美术出版社，1993年版，第4页。

[2] 张秦《创造是一种复杂的心理整合》，载《教育研究》，1991年第1期。

[3] 尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第173页。

[4] 鲁道夫·阿恩海姆《视觉思维》，四川人民出版社，1998年版，第398页。

[5] 蒋良《美术的教学选择》，湖南美术出版社，1998年版，第35页。

22个数据中,有21个是在“两物相同点、图中缺笔、整理图片、组合图像”等诸如此类的形象思维能力的测验中出现的,而在常识、算术、词汇、译码、理解等项中,中国低于美国的只有一个数据。由此,使我们深深感到,艺术教育已成为我国学校教育中迫切需要加强的问题。

美术教育同样对学生想象力的培养也具有积极意义。想象也是思维活动的一种,它是头脑中创出新形象的一种思维过程。想象可分为再造想象和创造想象。再造想象是根据语言描述或条件的描绘(图样、图解、符号图像等),在头脑中形成这一事物的形象;创造想象是不依据现成的描述,而独立创造出新的形象,科学发明创造、艺术创作等都属于创造想象。

在人的认识过程中,首先人们通过感知觉而获得一种“意象”。赫伯·里德举例说:“我举头看见枝头上有一只鸟。只要我把眼睛看着鸟,脑中便继续地留着一个知觉表象。我闭了眼睛,如果我照样地望着,我依然‘看见’在我心目中的鸟,我依然‘看见’(即保留)的是鸟的‘意象’。虽然我能借精神集中使意象较清晰较明细,但它总不及知觉表象那么清晰。在我忘掉鸟时,意象便消失了。但几天后,如果我又想起了鸟,意象又回来了,然时日间隔愈长,意象愈不清晰。”^[1]想象,就是使意象出现并彼此产生联系的能力,是将意象结合起来。而美术教育对这种意象的存记有着特殊的本领,因为造型训练既提高了人的观察能力,也同样增强了形象记忆能力,从而为想象积累了更多的意象素材。里德说:“想象教育的目的,柏拉图已有适切的说明:就是养成个体能具体地感知到和谐与节奏,因为和谐与节奏渗入一切有生命的躯体与植物的组织中,是一切艺术作品的正式基础,其结果是使儿童在生活与活动中也带有同一有机的优雅与美。借这种教育,我们使儿童知道了‘关系的天性(instinct of relationship)’”,这种天性甚至在理智到来之前,便能使儿童判别美的和丑的、善的和恶的、正确的行为模式和错误的模式、高尚的人和鄙野的人。”^[2]

(3) 记忆

记忆也是一种心理过程,它是经验的反映。我们感知过的事物被保留在记忆中,当该事物不在面前时,我们可以回忆起它来;当它又出现在面前时,我们可以再认出它来。实则记忆就是对意象的一种回忆能力。由此,想象也依赖于记忆,在培养学生想象力的过程中记忆能力也同样获得训练。

美术教育的作用除了可以提高学生的意象记忆能力之外,我们也能利用形象特征来促进人的记忆速度和效率的提高。我们可以用形象化的手法将一些抽象的概念、符号具体化,增强记忆。如圆周率 π 的数字记忆,人们就利用了形象语言将之编成顺口溜,从而加强记忆。著名美术理论家贡布里希(Gombrich)就认为语言与图像的相互支持使人们便于记忆。美术教育通过对形象的认识、表现与创造,学生对形象的敏感性获得提高,自然对形象的记忆力也随之增强。

综上所述,美术教育对学生心智能力的提高功能是巨大的。

2. 情感价值

情感发展既是学生社会性发展的重要内容,也同他们自我认知、自我评价、自我调节等自我意识的表现形式有着密切的关系。情感教育是学校教育中极重要的内容。随着社会发展,情感教育越来越受到人们重视。“脑科学关于人脑两半球功能的揭示,对我们科学地建构现代教育的价值观念,改变过度重视语言和理性思维,忽视情感教育和直觉思维的教育体系,有重大的现实意义。”教育评价也“从强调智力评价转向对情感、态度和价值观念的评价”。^[3]认清情感发展对学生全面发展所产生的作用在现代教育中显得越来越重要。

人的情感体验与感受对人的认识过程有着重要的影响,它对人们处理信息过程的感知、记忆、推理、操作和解决问题都起着促进或阻止作用,这就是平时我们所说的“心态”。在好的心态下,人的思路开阔、敏捷,反之则易迟缓和出差错。有时激烈的情感冲动会使正在进行的工作或中止或更加高效。艺术活动始终需要情感的支撑,所以美术与情感密不可分,美术教育在人的情感发展过程中自然有着特殊的功能。

一般而言,人的情感表现为个体和社会两方面性质。个体情感通常又与人的性格、气质交织在一起,显示出

[1]赫伯·里德《通过艺术的教育》,湖南美术出版社,1993年版,第44页。

[2]赫伯·里德《通过艺术的教育》,湖南美术出版社,1993年版,第73~74页。

[3]伊莱恩·皮尔·科汉、鲁斯·斯特劳斯·盖纳《美术,另一种学习的语言》,湖南美术出版社,1992年版,第32页。

第一单元 美术教育认识论

个人特征；而社会情感则倾向于道德与理智，社会关系的社会性需要在一定程度上制约着个体情感。而与此二者相关联的审美情感则体现出个体与社会情感的双重复合。

（1）个体情感教育

每个人都会有爱有所恨，有时哀有时乐，作为独立的人，他总要表现出对客观事物态度的体验。而且，由于每个人的性格、气质的差异，往往表现出不同的个体情感。艺术实践与创作中的主体，是个体情感体验的一种有效方式，美术教育在充分表达个体情感方面，有着其他学科无法替代的优势。你甚至可以把那用言语极难描述的情感诉诸于视觉形式，以达到宣泄的作用。伊莱恩·皮尔·科汉和鲁斯·斯特劳斯·盖纳在他们的《美术，另一种学习的语言》一书中举了很多这类例子。他们通过课堂教学实验表明：“当情绪激动、思想纷乱时，儿童常发现创造一幅情绪强烈的主题画，往往比用语言描述它更容易，更令人满足。儿童以这种方式进行自我内向交流，而避免了为让别人明白而解释细节的麻烦。人们发现，全神贯注于美术创作的儿童会呼叫、哼曲、咕哝、叹息、大哭或自言自语。”^[1]“儿童的反应证实了美术是一种表现和交流的自然方式。如果教师认识到美术是一种思想表现和情感体验的有力方法，他们就会尽力去维护这些有价值的学习渠道的畅通。”^[2]确实，孩子们用图形来表现情感比用言语来得顺手，他们惯于运用直觉思维，他们所画的符号就是他们传达个体情感的最好语言。

人的个体情感从某种意义上讲还是人的一种生命感受，在人的内在生命中，都存在着一些复杂而微妙的真实生命感受，而艺术正有与之相沟通的功能。美国美学家苏珊·朗格（Su Sanne . K . Langer）在她的经典著作《艺术问题》之中，极力推崇艺术的表意符号对表达这种生命感受的作用。“因为，生命总是呈有机状态的，连绵流动、错综交叠、微妙复杂，而艺术是包含多种复杂含义的综合体，其主要领悟方式是体验和直觉，很少诉诸于推理。体验是包容性的，各种感觉纷至沓来，让人产生多种难以言喻的复杂情感。所以，艺术与有机生命息息相通，艺术因此而能让人体验到生命的微妙性。”^[3]

学校教育重在人的教育，它使人的诸种能力获得提高。就人的个体情感而言，应属于人的一种内在能力。心理学家马斯洛将这种潜能的教育称之为“内在教育”，并认为艺术教育是这样教育最有效的手段，比所谓“核心课程”（数、语等）更接近这一内在目的。它将人的心灵的底蕴层暴露出来，使情感得以净化。^[4]

（2）社会情感教育

人的社会情感反映了一个人的精神世界，一个人的个性面貌，较多地体现在道德与理智等方面。

道德感是人根据道德标准来认识、评价别人和自己的思想、行为所产生的情感体验，如理智感是人在获取知识、探求真理时产生的情感体验。美术教育在人的社会情感教育方面虽不如个性情感那样具有绝对的优势，但在实施美术教育过程中，方法得当仍然存在着一定的积极意义。就道德感而言，美术教育可以净化心灵，培养人的真诚和善良，因为美术创作是以真情为前提，虚假而没有生活真实为基础的美术作品是缺少魅力的。学生在接受美术教育过程中，同样可以明辨是非，树立正确的道德准则。就理智而言，通过美术教育可以增长学生的知识，有些知识是在其他学科中难以获得的。赫伯·里德甚至说，没有何种教育能像美术那样能给予儿童一种意识，使意象与概念、感觉与思想发生交互关系与统一，从而让学生得到更多更有用的知识。他甚至认为，人的大脑萎缩从某种意义上讲就是缺少艺术训练，而这种萎缩恰恰标志着一个人的智力的下降。^[5]

（3）审美教育

美术教育在情感教育提升上表现最突出的是审美教育。美术教育为学生接受美感教育显示出诸多优势。它既训练了我们欣赏美的眼睛、表现美的双手，更重要的是它培养了我们具有美感意识的心与脑。

美感是对客观事物或对象美的特征的情感体验，它是具有一定审美观的人对外界事物的美进行评价时产生的一种肯定、满意、愉悦、爱慕的情感。美感具有较大的主观性，它常因人的不同而存在一定程度的差别。在审美教育中对学生审美素质的培养显得特别重要，而美术正有此特殊功能。

审美感受是审美素质的前提，美术教育首先通过训练人的感觉器官，让学生具有一双审美的眼睛。美术训练

[1]伊莱恩·皮尔·科汉、鲁斯·斯特劳斯·盖纳《美术，另一种学习的语言》，湖南美术出版社，1992年版，第32页。

[2]伊莱恩·皮尔·科汉、鲁斯·斯特劳斯·盖纳《美术，另一种学习的语言》，湖南美术出版社，1992年版，第34页。

[3]尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第130页。

[4]马斯洛《动机与人格》，华夏出版社，1987年版，第53页。

[5]赫伯·里德《通过艺术的教育》，湖南美术出版社，1993年版，第253页。

注重学生对形式特征与形式美规律的感受力，诸如形体、空间、质感、光色、节奏、韵律、多样统一、对称、均衡、对比、调和、反复、渐变等，从而提高他们的视觉审美。

在提高审美感受的同时，建构学生审美心理结构同样是提高审美素质的重要条件。美术教育通过美术作品欣赏等心理认同的诱导与训练，正是为了实现这一教育目的。举例说：如果我们没有欣赏现代美术的心理结构，再好的现代艺术品，我们也无法去释读。审美心理结构是对审美感受的扩充和固化，是审美视觉语言的一种积累和快速反映。

美术教育在培养学生情感方面呈现出的诸多优势，为我们重新认识美术教育在学校教育中的地位提供了基础。但是，我们在利用这一优势的过程中，既应尽可能最大限度地使学生个体情感获得健康发展，也应注意将个体情感与社会情感统一起来，完善学生健全的人格。这需要我们在注重发展因素的同时，要把有意引导贯穿其中。既然是学校教育，自然就不可以放任自流，这一点在情感教育中尤应引起我们的重视。

3. 技道价值

美术教育的技道价值包括美术教育的技能价值和理论价值两部分，我们先来分析技能价值。这一价值我们倍感亲切，因为我们一贯的美术教育都是围绕着技术教育来展开的。美术课就是教学生去画画，拿出范画，让学生临摹，条件好的，画点静物、石膏像，老师巡回辅导，美术教育实质上成了技法教育。

本书对美术“技法”教育质疑较多，但并非完全否定“技术”在美术中的重要性。作为学校中的美术教育，它所显示的价值既在“美术”，又在“教育”。所以我主张应将通过美术的教育与美术的学科教育结合起来。并且，在美术技术性教育中仍然要注意教育所显示出的意义与价值。比如作为“技术性”教育，学生既训练了美术制作技巧技能，同样的，学生的心与手的协调、操作能力也在训练中获得了提高，学生收益的已超越了掌握美术技术的价值。由此，我们已清楚地看出美术教育在技能性教育中所呈现的价值应包括美术技能教育与操作技能教育两类。

（1）美术技能教育

学生接受美术课教学，除了具有我们所分析的上述教育价值之外，掌握一定的技能技巧是美术教育的基本要求。动手操作是美术课的一项主要任务。美术称之为造型艺术，塑造形体是其基本目的，学生要学会造型必须要掌握一定的技能技巧。就绘画而言，它包括用线、用色（水墨画用墨）、构图、空间处理等技巧，其他诸如纸工技能、泥工技能、平面设计技巧等等。学生通过美术课教学，因美术教师的辅导而获得这些技巧的初步操作能力。

在技巧训练中，通过不断的操作，学生对“图式话语”的掌握通过手的训练来提高眼的判断能力，在“眼力”获得提高之后，又进一步完善手的操作技能。有学者将基础美术教育训练的内容列为六个部分：

第一，视错觉纠偏训练：线段的方向性、长短与粗细等关系，参照物的干扰、明度视幻觉与形态图地转换等等。

第二，空间比例定位训练：画框意识培养，目测大小比例，形态差异的分辨能力，相对位置的空间判定等等。

第三，色彩属性分辨训练：色相由绝对差别到相对差别，明度和纯度由同色相人为差别到不同色相自然差别，对色性的冷暖从色相中自然属性或感受到比较中的分辨，色彩的情感由视觉感知到理念定位等等。

第四，画面平衡感觉训练：构图中基本要素的对立统一关系，形态本身的视觉力度与稳定性，形态的相吸和相斥，异形等量分布规律等等。

第五，画面节奏感觉训练：由对称到近似的变化，由连续到渐变的变化，由反复到特异的变化，由形的规则与不规则变化到色的规律变化等等。

第六，具象与抽象相关性训练：偶然生形和偶然造纹的联想添加，抽象形态的定向具体化，具象形的变形简化，物象局部特征的集中夸张，相近物象的衍变生发等等。^[1]

如果我们能将这些理论性的内容与具体操作训练结合起来，我们的眼与手表现美术作品的技能将会获得一次飞跃。

[1] 蒋飏《美术的教学选择》，湖南美术出版社，1998年版，第113~114页。