

《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，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。”^[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。”^[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 with 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、罗恩菲德（V. Lowenfeld）、艾斯纳（E. W. Eisner）等。

[4] 罗恩菲德《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。它的文科特征是因其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

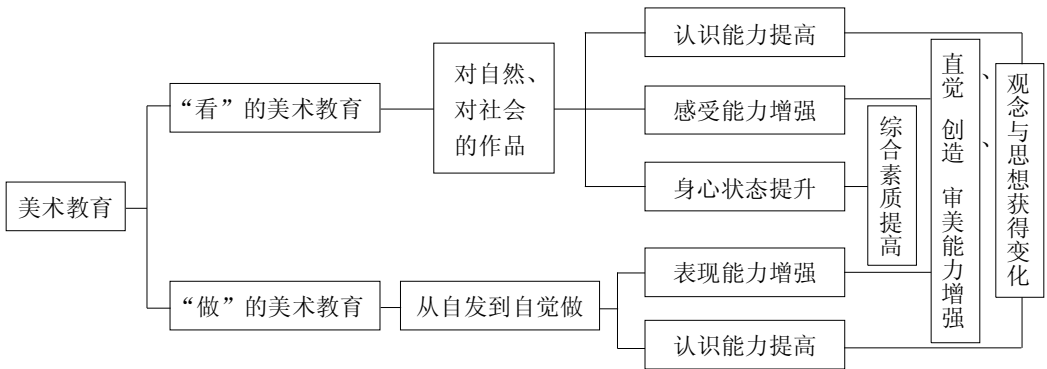
前面我们分析了美术教育系统因美术与教育的不同侧重点形成了各自独立的教育体系。前者因侧重于学科本

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’在我心眼中的鸟,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

每个人都有所爱有所恨，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。

第一单元 美术教育认识论

（2）操作技能教育

在美术技能训练中，学生由于各种器官的协同动作，眼、手等的协调能力不断获得提高，操作心理素质随之同步提升，他们会更加细致、灵敏、果敢。有学者将技术发展划分为三个阶段，并认为美术创作也符合这种阶段性。首先为认识阶段，这是对操作活动程序及技术方法的了解；其次是联系阶段，由认识转向操作，不断使动作走向协调，减少紧张度，使得操作趋于准确；最后是自动化阶段，属于一种完全熟练的阶段。^[1]美术教育通过这种三段式的技术训练，学生的动手操作能力自然会获得迅速发展。这种操作意识的获得对学生从事其他技巧性学习和运用都有极大帮助。比如，体育训练、日常生活自理能力等。甚至这种能力的提高对学生以后走上工作岗位从事技术工作都有一定的积极意义。美术教育培养学生的技术操作能力具有综合意义。对于幼儿园和中小学生学习文化课为主，较少接触操作的现象来说，无疑美术的技术操作的价值自然是其他学科所无法替代的。美术教育的技道价值还表现在它对理解教育意义即美术理论教育的价值上。

[1]尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第164页。

（3）美术理论教育

美术教育的技道价值，除了技能教育价值外，它还包含理论教育价值，将美术的技与道融为一体。

美术理论教育主要是从理论的角度配合技能对学生施行教育。通过美术理论教育，学生在美学基础、美术基本理论、美术史常识与文化以及对美术作品的欣赏与鉴评等方面都将获得系统教育，从理论的角度提高他们的直觉思维能力，使他们不仅具有一双审美的眼睛，而且，对美术史及文化现象有着全方位了解，并在用文字表达方面获得提高。

五、美术教育的种类与层次

依据美术教育的不同侧重点，我们知道美术教育可以分成两大类别：一是侧重于“美术”的美术教育；一是侧重于“教育”的美术教育。这两类美术教育还可根据其存在的环境与教育的方式分为学校教育、社会教育与家庭教育。

学校教育是指学校内开展的美术教育，狭义上的美术教育便是指这类美术教育。它借助于系统的课程内容，由教师的教与学生的学共同构成。因为受教育者的年龄不同与具体教学环境的不同，在层次上又可分为学前美术教育、基础美术教育（即中小学美术教育）、中等美术教育与高等美术教育四种。

在学校开展的美术教育中，基础美术教育的对象是人成长的关键阶段，它是典型的侧重于“教育”的美术教育。这一层次的美术教育受教育者的数量最多，覆盖面最广，在教育的系统性、连贯性要求上也最严格，因此在美术教育理论研究与教学实验方面最受学者关注。所以，学术界便约定俗成地将基础美术教育称之为“学校美术教育”。

在中等美术教育与高等美术教育中，因教育对象受教育的性质不同，通常又分为普通美术教育、师范美术教育、职业美术教育与专业美术教育。普通美术教育是指在非美术专业的中专或高校开展的美术教育，它是基础美术教育侧重于“教育”的延续，重在人的全面发展，重视人的素质培养。师范美术教育是指在中等专业学校、高等专科学校与本科院校开展的为培养不同层次美术师资的教育。这类美术教育特别重视美术教育理论与方法，因为它直接关系到所培养的对象如何胜任不同层次的美术教育。职业美术教育是开设在职业性大中专院校中的美术教育，它特别强调应用与操作性能力的培养，学生通过美术技法的学习，毕业后可以胜任职业技术需要的岗位。专业美术教育是为培养专门性美术人才的美术教育，诸如在一些专业性美术院校和综合性大学设立的美术或相关专业所开展的美术教育。专业美术教育最强调学科的本质，在有了现代高等教育形式之后，它是美术得以承传的重要前提。

学校开展的美术教育，不管何种层次与类别，它都由课程链接着教师与学生，从而体现出教育学意义。从这个角度讲，学校开展的美术教育是美术教育学关注的主要对象，它的教育理念、它的课程理论以及它的教学方法都是值得我们深入探求的。

社会美术教育，是学校之外由社会组织和存在于社会之中有形或无形的美术教育，前者如美术培训、社区乡

村开展的与美术相关的活动，以及社会美术馆、博物馆、媒体观展与研讨等。社会美术教育既是学校内美术教育的有益补充，同时也是美术泛大众化的一种有效的教育途径，它意在通过潜在的美术教育方式，提升受教育者的素质，从而张扬社会文化与文明。家庭美术教育，严格意义上也应属于社会美术教育。家庭也是个小社会，只不过这个“社会”中的人相对比较稳定，因此就教育实现的途径，它最具潜移默化的效果。就广义的家庭美术教育而言，虽然这里没有明确的教师与学生，没有系统的课程，但人人都在这个“社会”中默默地受益，彼此相互影响，共同提升美术教育带来的各种素质。狭义的家庭美术教育又有着“师徒授受”的性质，长辈在美术技能与修养方面的优势，直接充任着“师傅”的角色，晚辈们则为正宗入室弟子。中国古代美术延续的方式多为家庭或血缘式的教育，诸如丹青世家等，民间美术的承传，家庭美术教育更是重要形式。

思考题

1. 什么是美术？美术的本质属性有哪些？
2. 什么是美术教育？“美术”与“教育”不同侧重下的美术教育价值指向分别如何？
3. 美术教育的价值表现为哪些方面？

第二单元 美术教育目的论

第二单元 美术教育目的论

美术教育学作为一门学科，它的学理性特征首先表现在实施教育过程中的计划性，课程方案的制订者在锁定教育对象的前提下，必须确定明确的教育目的，在目的指导下才可能设定教育目标并展开教育活动。

教育目的是教育理论中极为重要的概念，它是教育工作的出发点和终结点，教育目的对教育任务的明确、教育制度的建立、教育内容的设定以及教学方法的选择都有重要的指导意义。前面我们详细地分析了美术教育所体现出的价值，正是为了更好地确定我们当前学校教育中美术教育的真正目的所在，因为目的是价值的具体化和现实化。我们已明确了学校中美术教育的价值是学生的需要通过美术教育的属性予以满足的性质和程度，这一价值的实现必须通过美术教育活动，学生的需要在活动中得到教育给予的满足。而一旦要开展美术教育活动，首先必须确定教育目的，教育目的确实是我们实施教育过程的前提。自然，探索美术教育教学方法毫无例外也离不开这一前提。

第一讲 美术教育目的基本理论

一、对美术教育目的论的理解

按照哲学的理解，目的是以主观观念形式建立起来的关于活动的预期结果，但它不是在人脑中主观自生的。目的方面反映人自己的需要，另一方面又是以客观世界为前提的，它是人自己的内在尺度和客观事物的尺度的观念统一。人只有在一定社会历史条件下，对自己的需要、满足需要的力量和客观事物的属性、规律有了一定的认识，发现了客观事物能满足人的需要的有用性，并发现了按自己的需要利用事物的手段和方式，才能提出正确、合理的目的，并通过对象性活动实现这一目的。

由此可知，价值在从需要到获得满足的过程中，目的是第一步，目的是价值的具体化和现实化。我们在讨论价值的哲学概念时清楚地明白，价值体现了“人的需要”与“本身属性”之间的关系，那么显然，教育目的便是“人的需要”的具体化、现实化和“教育属性”的具体化、现实化。而“人的需要”的具体化、现实化是建立在活动基础之上的，没有活动，人的需要得不到实现和满足。而“教育属性”具体化、现实化则表现在对人的培养上，不培养人，教育属性就得不到显现。由此我们说：教育目的反映出“活动—人”之间的关系。^[1]

就活动而言，相对应于人的属性，它应包括类型和要素两部分内容。从类型讲，活动可概括为劳动（物质生产活动）、交往（社会活动）和认识（精神生产活动），对应的人的属性分别为人的自然属性、人的社会属性和人的心理属性。从要素讲，活动包括主体、手段（物质手段和精神手段）、客体三种要素，对应的人的属性分别为人的需要、人的能力和人的世界（人类不断地改造再改造外部世界，活动对象一次次更新再更新，愈来愈形成人性化的世界，而人性亦愈来愈包容这一人的世界）。^[2]此外活动除了具有以上两种空间结构之外，它还存在一个时间维度，即随着时间产生变化，人的培养也应追随时代前进的需要。

就人而言，除了与活动相适应的人的属性构成的需要之外，人生教育同样是教育极为重要的目的之一。也就是从人生需要出发设定教育目的。

综上所述，基础美术教育的目的在于利用美术学科的属性为健全学生自然属性、社会属性和心理属性，促进学生全面发展，提高必备能力。

二、美术教育目的的理论原则

（一）整体性原则

美术教育目的内涵的整体性原则是由美术教育价值的整体性所决定的。美术作为一门学科，它是个有机的整体，虽然美术常常表征为各种价值类型，但这些价值是相互统一、彼此影响的。美术教育价值的实现是缘于不同

[1]张巽根《教育是什么》，湖北教育出版社，1998年8月版，第73、95页。

[2]张巽根《教育是什么》，湖北教育出版社，1998年8月版，第81页。

的教育观念而有着或轻或重的不同，美术教育目的的实现也必然在价值体现上呈现出不同比值的倾向。但作为美术学科内部的有机性，我们在设定目的时，以及在教学中对目的的追索时，都应考虑整体性原则。我们在考察“美术教育”内涵时，就因侧重点不同，美术教育也产生了类别上的不同，它也必然对应不同的教育目的。为此，在教学过程中，因为某一种明确的目的指向，教学内容、教学方法的选择将有所侧重。但整体性原则要求我们，不能因为一种目的，过分地抑制其他目的的同时实现。举例说，我们在强调美术教育过程给学生带来情意性的积极影响时，我们重视的是学生在训练过程中情感态度的参与，而不太关注学生完成作品的最终效果。但整体性目的原则提醒我们，学生作业的效果反映了学生驾驭美术语言的能力，虽然它不是这一教育目标的主要目的，但作为学科的有机性，同样不能过分偏废。这就要求我们，应注意各种目的之间的兼容性、有机性与平衡性，弱化其中的对立因素。

（二）对应性原则

如果说整体性考虑的是学科内涵的有机性，那么在具体教学实施过程中，我们还应依据不同的教育类别，设立对应的教育目的，从而实现我们的教育目标。

美术教育目的的对应性原则，是区别不同教育对象，实现不同教育目标的重要前提。美术学科丰富的内涵与各种价值的特征体现在，当它服务于不同对象时，不同的内涵与价值分别发挥着不同的作用。举例说，因为美术学科内涵的技术性与审美性，当它服务于美术职业人才培养时，我们的教育目标自然侧重于学生应用性能力的培养，它对应的教育目的，就是通过美术教育让学生掌握美术技能，毕业后能服务于社会中需要运用美术技能的行业；而对于专业性艺术院校，其教育目的便不完全于此，作为艺术家培养的教育目标，其对应的教育目的在侧重技术性的同时，更强调审美性。

美术教育目的的对应性原则也是运用不同教学方法，获得不同教学效果的基本前提。同一教学内容，运用不同的教学方法，在实现教育目的时往往会产生不同的教学效果。

第二讲 不同类别美术教育目的论的选择

我们通过对美术教育及美术教育目的的认识，已明了美术教育因不同侧重点形成的不同美术教育类别，其美术教育的目的不同的。探讨不同类别的美术教育目的论，对于我们有针对性地展开研究与教学均有重要意义。

一、专业美术教育目的论

我们将专业艺术院校开展的美术教育，称之为专业美术教育。专业艺术院校主要是专门性艺术学院，同时包括综合性院校与大中专美术专业教育，但师范性质与职业性质排除在外。

专业美术教育的目标是培养合格美术专门人才，因此教育目的的选择必然为造就这类人才而设定，它是美术作为学科而得以延续的前提。美术专门人才事实上是个复指的概念，过去我们单一地将美术专门人才理解为美术创作家，教育目的便仅仅锁定在“美术家”的培养上，这便将充满人文与科学的美术学科狭隘地理解为一种技术培训。我们的美术院校几乎等同于普通职业技术教育。美术，作为大学教育中的一门学科，它自有其独立完整的体系，美术家和美术作品只是这门学科的两个物质对象，美术附着其上而显示出意义，但美术家与美术作品决不是它全部的内容。一般而言，作为学科的美术，它是一种文化的呈现，我们可名之曰“美术文化”，在学科内容上它应包括美术原理、美术批评、美术史与美术创作四个部分。没有美术原理，美术便是停留在技术层面，人们基于感觉与经验去进行创作，美术思维处于一种断续的状态，同样人们在欣赏作品时也少了理性思考的逻辑起点，只能凭“感觉”去面对作品。没有美术批评，美术创作便表现为一种无序的状态，批评不仅有一种导向作用，它更在于通过理性的参与，结合美术原理，使得美术创作不断地呈现出文化品格，从而丰富美术文化，推进人类文明的进程；同样，美术批评对接受者来说，是一种主动参与与思考，它不仅获取知识、提高自身的审美力和

第二单元 美术教育目的论

对艺术作品的敏感度，而且也同时提高了分析问题、判断问题的能力，最终实现直觉思维与逻辑思维的统一。没有美术史，美术创作的方法、技巧凭何借鉴？如何实现美术与不同时间文化的链接？没有美术史，美术创作一味创新，没有参照对象而少了根基，必然定向“标新立异”；同样，没有美术史，我们也无法真正去欣赏艺术作品，或仅仅停留在感受层面，无法体味通过参照而获取的文化意味，无法获取异域作品所承载的文化信息，从而直接影响我们通过美术作品的阅读而获得的对人的价值判断，因为艺术品就是人类价值观点的宝库，它表现了不同文化和不同时代的特有的价值观念。

由此，专业美术教育的目的应是通过系统而严格的专业美术教学，培养出既有理论素养，又有专业技能的美术专门人才，在此基础上通过进一步教育使得我们所培养的人才在美术史、美术理论、美术批评与美术创作四个领域出类拔萃。

二、师范美术教育目的论

师范美术教育是指在各类各级师范院校中开设的美术教育，其培养目标是胜任于各类各级美术教学职业的美术教师。故教育目的选择应围绕“美术教师”培养的目标而展开。

过去我们的师范美术教育同样存在较大偏失，这一偏失不仅在于社会所需要的合格美术师资人才很难培养出来，而且直接导致了我国基础美术教育不合理的局面。美术教师素质的体现，一是专业水平，二是教师职业能力。而我们的师范美术教育基本套用专业美术教育的模式，只是在教师职业课上点缀一下普通教育学与心理学。学生所获得的专业技能不是为了以后从教，而是指向了美术家，教师职业的能力仅仅通过教育学与心理学知点皮毛，即便有了些教学实习，也大多模仿专业教育方式，没有摆正自己的位置。这一切均源于我们在师范美术教育目的选择上的不恰当。

作为美术教师，专业技能与美术知识不一定要精深，但需面广，“大美术”观念是美术教师知识结构建立的重要前提。尤其是从事基础美术教育的教学工作，其教学内容的覆盖面几乎涉及美术学科的各方面，这对师范美术教育中的学生同样提出了美术知识与技能全面性的要求。作为美术教师，不仅要有知识，而且要能在教学中激活知识，所以相对于专业美术教育，师范美术教育中的学生更应是知识学习的有心人，通过自己的学习，同时思考如何让别人在你的指导下学习。这其中少不了教育学知识，尤其是美术教材教法知识。但教育、教学能力既建立在教育、教学基础理论知识之上，同时更表现在教育、教学实践能力之中，师范美术教育目的在重教育、教学实践上应有明确规定。作为美术教师，教研能力的培养也是必不可少的。美术教师只有不断地进行教育、教学理论与实验研究，才能更好地胜任教学，努力使教学效果最优化。这要求我们在教育目的选择上，对学生培养教研能力的单元内容也不可或缺。作为美术教师，师德与艺德教育也是重要的学习内容之一。教师以身作则，学高为师，身正为范，教师的道德品质直接影响了学生的成长，美术教师积极的人生态度与献身教育的敬业精神，以及健康向上的艺德，同样也是师范美术教育目的选择的重要内容。

由此，师范美术教育目的在于，通过教育、教学活动，使学生具有广博的专业技能与美术知识，具有胜任教师的职业技能，同时在思想品德与道德修养，艺术审美品格与真诚的艺术态度方面，不断地追求高要求，而且教研能力要具有一定的水准，以便更好地服务于未来的教学工作。

三、职业美术教育目的论

职业美术教育是开设在职业院校中的美术教育，它的培养目标是服务于社会所用的美术人才。表面上看，职业美术教育与专业美术教育有许多类似之处，其根本不同却在于：前者重在技能与应用性能力培养；后者则更加注重纯粹从事美术创作与理论研究人才的培养。为此，在教育目的设定上，职业美术教育应紧紧锁定在专业技能以及技能的社会运用上。

职业美术教育培养的人才既然服务于当今社会，随着社会文明程度的提高，社会文化品味也在不断提升；为此，我们在目的选择上，在侧重于技能与应用性能力培养的同时，也应考虑人才全面素养的提高，它包括专业理

论修养与文化修养两方面。我们培养的人才不能仅仅是操作工与匠人，通过修养的提升，让他们在职业生涯中既能更好地服务于发展中的社会，同时也提高自己的生活品味，真正让他们成为一个健全的、现代社会需要的人才。

第三讲 基础美术教育目的论

学校内所开展的美术教育中，基础美术教育是最广与最复杂的一类，对基础美术教育目的的选择要尤为慎重，否则它会给受教育者带来诸多不良影响。

一、基础美术教育目的的变迁

由于美术学科的特殊性和美术教育价值的复杂性，人们对基础美术教育目的的认识是极其艰辛的，因此基础美术教育目的也随着认识的加深逐步趋于完善。美术家们在探讨“目的论”时通常都有自己的不同看法。这些不同看法有：契斯恰科夫的“技法中心论”，里德、罗恩菲德的“儿童中心论”，古力、艾斯纳的“科目中心论”等。中国学者王大根先生又综合归纳为八种，即：美术技法论、感官教育论、实用功能论、社会本位论、经济价值论、个人本位论、儿童中心论、审美修养论等。^[1]相对而言，技法中心论、儿童中心论和科目中心论在整个基础美术教育目的理论发展过程中显得更为突出。

（一）技法中心论

基础美术教育以技术训练为主导主要是受专业美术教学的影响。在西方，这种重视技法的美术教育形式曾产生过巨大影响。大教育家夸美纽斯（J. A. Comenius 1592～1670年）是教育史上最早提出系统教学理论的教育家，他也同样受到这一教育思想的影响。在谈及班级式学校艺术教育时，他说：“我们应该努力找出一种容易领导青年去实际应用自然力量的方法，这是艺术中所应寻求的。”并提出“从雕刻去学雕刻，从画图去学画图”，“练习应从基本做起”，“最初应当精确地模仿指定的形状，后来才可多给一些自由。”^[2]他的美术教学目的就是通过技法训练去获得一种教育。19世纪俄国学校教育中普遍运用这一教育目的去实施美术教育。俄国著名美术家契斯恰科夫（1832～1919年）说过：“素描，由于它是一门研究形体的学问，是知识范畴中不可分割的一部分，它和基础教育中的其他学科一样，对智力的发展起着重要作用。”^[3]明确将技法训练带入基础美术教育之中，并成为教育目的。这种“技法中心论”在我国基础美术教育中产生了持久的影响。

幼儿园及中小学美术教育与专业美术教育是两种不同的概念，虽然它们实施的都是美术活动，但在基础美术教育中技法训练只是全部美术教育的一个组成部分。这种临摹加写生的技法训练方法，除了使学生获得一些不成熟的技术之外，便一无所获。随着教育价值观的改变，人们逐渐认识到这种技术教育的严重不足，原国家教委在20世纪80年代制定的“美术教学大纲”中曾有意地将这种“技法式”教育转变成“审美式”教育，在教学内容上加入了相当份额的欣赏课教学。这一转变似乎意在改变以前只重技术不重审美的狭隘教育观；然而事实上并非如此，我们只要稍微留心便会发现，我们的欣赏课教学的内容与方式运用的仍然是专业化教学手段，学生通过欣赏课教学所获得的只是一些抽象的知识点和概念化语言，审美能力的提高微不足道。其实，这种欣赏课仍属于技术性教育，是美术技法的理论化。这种做法看似转变，实质上根本未能改变“技法中心论”的现状。

（二）儿童中心论

“技法中心论”完全不顾儿童心理特点，强行以成人的方式来对待儿童。针对这一弊端，美国实用主义教育家杜威提出了学校教育的“儿童中心论”。他认为儿童的本能是他们获得经验的基础，而教育就是经验的改造，因此，本能可以作为教育的出发点。他提出了儿童有四种本能，相应地表现为四种活动，即：语言和社会的本能和活动；制作和建造的本能和活动；研究和探索的本能和活动；艺术的本能和活动。^[4]学校课程的设置以及教学方法的选择，只能顺应这些自然的倾向，发展和满足它们而不能压抑和违反它们。

为适应这种教育观念的转变，基础美术教育中遂引进了“儿童中心论”。里德在《通过艺术的教育》一书中

[1]王大根《学校美术教育目的论》，教育科学出版社，1994年版，第20～42页。

[2][捷克]夸美纽斯《大教学论》，人民教育出版社，1984年版，第164页。

[3]范凯熹编著《外国美术教育史》，湖南美术出版社、湖南教育出版社，1989年版，第73页。

[4]杜威《杜威教育论著选》，华东师范大学出版社，1981年版，第23页。

第二单元 美术教育目的论

认为,儿童生来具有艺术潜能,并具有不同的表现类型(他概括了八种类型),教师应按儿童的类型进行指导,以发展儿童个性。他主张,艺术教育只需给予信心及适当的表现技巧,即可自由发挥其内在潜能,促进儿童人格的发展,一切以儿童为中心,教师只扮演鼓励的角色。^[1]罗恩菲德也认为,艺术教育意在提供儿童自我表现的机会,主张通过儿童创作以发展他们的个性、智力和创造力。他说儿童创造乃是情绪、智能、生理、知觉、社会、审美与创造七个层面的发展特征的反映,即自发的本能的反映。因此他又认为教师不应对学生横加干涉,教师的责任只不过是材料供应者和鼓励者,“教”被视为伤害儿童的创造力或将成人标准强加给儿童;对于儿童的表现结果,决不可以等级或成人之见去评价,任何外在的评语都无益于儿童的自我表现,而有碍美术教育内在的目的。^[2]

[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]罗恩菲德《创造与心智的成长》,湖南美术出版社,1993年版。

“儿童中心论”的教育观也影响了我们基础美术教育。由于我们对美术教育理论一贯缺乏系统全面的研究,又没能建立起自己独立的、科学的美术教育理论体系,从而致使一部分教师在发现“儿童中心论”的一些积极意义之后,盲目地运用“儿童中心论”,过分强调美术教育中的自发性、创造性价值,从而造成了美术教育上的不良结果。

“儿童中心论”的美术教育思想把教育置于一种自发的、无教师干涉的放任自流状态,实质上是在实施一种“非教育”。无疑这一教育好比是在游戏,随着学生年龄的增长,这种游戏已远远不能满足他们对美术教育的渴求。

(三) 科目中心论

针对“儿童中心论”的不良影响和给美术教育带来的诸多弊端,20世纪70年代在美国教育界出现了美术教育中的“科目中心论”,其中以美术教育家艾斯纳和古力为代表,其思想来源主要是美国教育家布鲁纳(J. S. Bruner)的以了解科目基本结构为主旨的教育思想。科目中心论强调科目的中心地位,主张以严谨的美术课,实现美术的自身价值。

艾斯纳提出“以修养为基础的艺术教育”,他主张:①美术教育的主要价值在于它对个人经验的独特贡献;②美术能力非自然成长结果,乃是学习的结果;③有益的美术学习领域为:创作、批评与历史;④良好课程的设计(包括目标、内容、学习活动及材料的拟定)乃是美术教育收效之必备条件;⑤评量作品有助于老师及学生了解他们的学习进度。他认为美术课程设计的目标就是:①协助学童创造具有美感与表现性的作品;②培养学生对视觉对象具有审美判断能力;③使学生了解美术在文化发展上所扮演的角色及功能。^[3]

[3] 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。

与“儿童中心论”相比,艾斯纳的理论显示出三个明显的特征:①美学、美术批评、美术史及美术创作是学生学习的四个领域;②教学内容编排由简至繁,循序渐进,并以各领域的专业表现为教学目标;③课程设计书面化,教学实施系统化。

古力的观点与艾斯纳的观点大同小异,他主张以美术学科的基本内容作为美术教育的课程内容,包括美学、美术批评、美术史和美术创作。

“科目中心论”从美术教育本质出发,强调科目的重要性,注重学生修养的培养;相比较其他目的论,无疑它有着更多的合理性。但是“科目中心论”也存在许多值得商榷之处。首先,中小学美术教育只是各学科教学的一种,它所占教学份额是个限量,“科目中心论”的出发点和实施的教学计划远不能在中小学美术课程限量中得以实现,艾斯纳的计划似乎更适合于美术特色学校。第二,在强调学科重要性的同时,美术教育价值似乎受到了一定程度的影响。“儿童中心论”确实存在诸多弊病,但“科目中心论”对“儿童中心论”似有矫枉过正之感。

二、基础美术教育“果体结构目的论”

从基础美术教育目的的演变、发展过程清楚地看出,人们对基础美术教育的认识和思考在逐步趋于深入和完整。早期的技法论为填补基础美术教育的空白在较长时间内起到过积极作用。但纯粹以绘画技法训练代替极为丰富的基础美术教育是以牺牲大多数受教育者的利益为代价而去换取极少数技巧相对突出的学生利益,基础美术教育所显示出的丰富的社会性价值和个体性价值被抹杀,基础美术教育的实际效果不理想,在基础教育中美术成为可有可无的副科。“儿童中心论”为改变这一现象体现了划时代的积极意义,从此,基础美术教育充满了生机,学

生的积极性被充分调动起来，学生的个性心理得到发展。然而“儿童中心论”依然存在着较大弊端，这种美术教育完全是通过一种自发的、无教师干涉的创造，无作品评价、评讲的放任自流的状态来显示作为“教育”的实际意义。作为低幼儿童的游戏，“儿童中心论”也许会带来一些积极意义；但以此作为中小学美术教育的目的，未免就不太负责任了。这种教育思想的实施，必然使得美术学科在学校教育中走向模糊。

相对而言，“科目中心论”确实改变了以往美术教育中的诸多不足，尤其是论者站在学科的角度，从提高学生修养出发，美术的功用得到了广泛的重视，强调包括教学目标、教学内容、教学方法、教学评估在内的课堂教学。无疑，这一思想观念的出现为基础美术教育带来了新的曙光。

然而“科目中心论”是否就是最合理的基础美术教育目的论呢？前面我们对这一教育思想的不足之处提出过质疑，“科目中心论”最大的不足是它过分强调美术的功用与价值，并将美术的功用与价值等同于美术教育的功用与价值，从而对以美术为学科的“教育”受到一定程度的忽略。它在纠偏“儿童中心论”的同时，也抛弃了其中合理的因素，必然会让人感到在较为科学合理的理论之中包含了几许遗憾！其实，基础美术教育目的论是个开放的体系，它的界定会受到多种因素的制约。一种理论的形成，在某一时期存在着较大的合理性，但随着时间维度的变化，以及相关因素的调整，这一理论必然显示出诸多不合理性。我们探讨基础美术教育目的论，应基于我们现有的认识，尽可能考虑各种相关因素的影响，从而设定出较为满意的基础美术教育目的。

前面我们从哲学的角度对基础美术教育目的的内涵进行了分析，基础美术教育的目的就是根据美术学科的特点，为受教育者所设定的培养人之属性的总和，其中包括与各种类活动相适应的人的属性及各种类人的需要。具体地讲，基础美术教育的目的在于利用美术学科的属性为健全学生自然属性、社会属性和心理属性，促进学生全面发展，提高必备能力。

就基础美术教育目的论，中国当代学者也曾作过较为深入的研究。有学者曾提出“超绘画性学校美术教育目的论”（简称“CHH论”），将基础美术教育目的分为社会性和个体性两大类。就社会性目的，他认为应“造就具有多种美术方面知识与能力的社会群体，去影响和改善社会的精神和物质环境，也是指向‘提高全民族的素质’这一学校教育的终极目标的”。在个体性目的中，他提出了“超绘画性目的”，他将个体性目的分为两类，即“绘画性目的”和“超绘画性目的”，并列有一表为：^[1]

超绘画性目的	5. 人格完善	现代人才观
	4. 自我实现	
	3. 右脑功能开发	全面发展的教育体系
	2. 美术史论欣赏	全国学校艺术教育总体规划
绘画性目的	1. 美术技法	

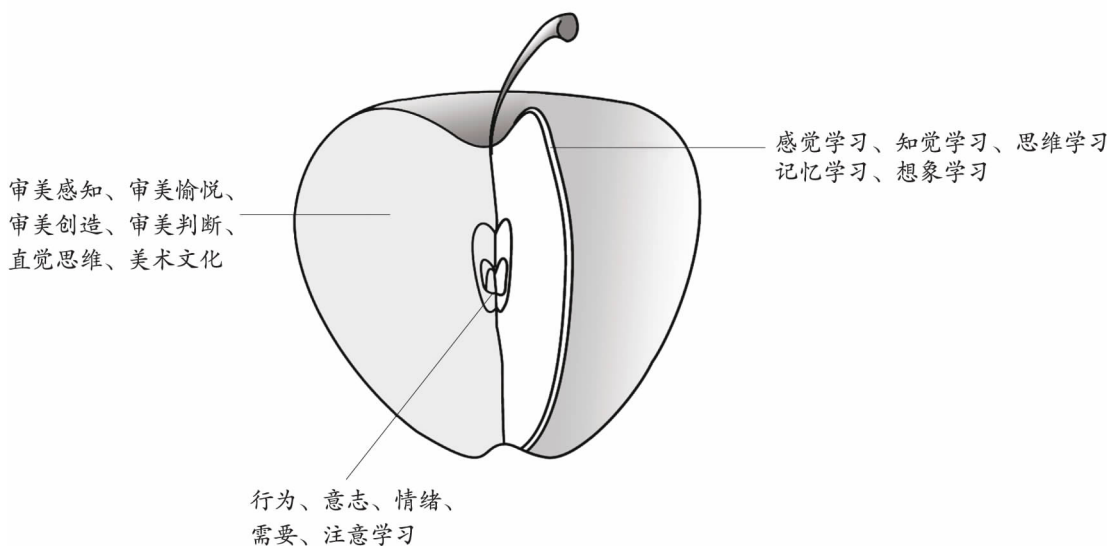
这一“超绘画性目的论”的提出，对我国美术教育现状确实具有较大的针对性，因为我们的基础美术教育一贯信奉“绘画性目的”，美术课就是教孩子们去画画。超绘画目的将美术课教学纳入到学校教育体系之中，强调了“教育”的重要意义，意在使“美术”转变成“美术教育”。但是，这种基础美术教育目的理论更多地适应于中国国情，将基础美术教育目的划分为社会性和个体性也表现为中国特色。中国教育的总体目的强调社会性，要根据一定的社会需要去对受教育者施加影响，使之成为社会所需要的人，而人的发展必须就范于社会需要。所以，这里的“超绘画性目的”所施行的目标就要大打折扣。比如，就“人格完善”而言，人格是个体与环境交互作用中所形成的一种具有倾向性的心理特征的总和。那么如果我们事先设置好与人发生关系的环境（社会），这里的人格完善就并非真正意义上的完善。当然，人格并非纯粹的心理学概念，它涉及道德、理想、信念等价值观，但这些价值观都不是恒定的，而是与一定社会的设定紧密相连。

[1]王大根《学校美术教育目的论》，教育科学出版社，1994年4月版，第46、66页。

第二单元 美术教育目的论

还有学者提出“美术教育综合目的论”^[1]，全面实现他所论及的情感、智力、技术和创造四种价值，并强调这种综合目的论的有机性和即时性特征。这一理论的提出综合了诸种现代美术教育理论的积极价值，兼收并蓄，努力以最大限度实现美术教育的价值，从而表现出极大的理论意义。并且论者对综合目的论的有机性和即时性特征的分析也极为精到，强调诸种因素的有机组合的即时性结果，对各类各级基础美术教育均有理论指导作用。但是，这一理论的最大价值也只停留在理论的层面，他并未对这一综合目的作进一步阐述。事实上，在实际操作中很难处理好有机性与即时性特征的关系。而且，所提出的四个价值系统，亦未能全面反映“美术教育”的价值，而更多倾向于“美术”的价值。如果以实现这一价值为前提，设定综合目的，必然会偏离美术教育的本质。

由此，我们综合出我们的教育目的：以美术学科教育为中心，兼顾学生个性心理发展，对之施行审美等一系列显示美术独特属性的教育，使学生的能力获得提高，内在品格得到完善。这一教育目的所组成的结构好似一个“果体”，美术属性教育是营养体，是“果体”中的“果肉”部分；学生的内在品格为“果核”，深埋其中；而人的能力像是“果皮”，标志着学生接受美术教育后显示出的相关能力。所以这一基础美术教育目的论我称之为“果体结构目的论”，以图表示为：



思考题：

1. 美术教育目的的理论原则有哪些？
2. 专业美术教育与师范美术教育在目的上有何本质不同？
3. 简述我国基础美术教育目的的变迁。

[1] 尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第164页。

第三单元 美术教育过程论

所谓“过程”，按照哲学的理解，是指系统状态的变化。教育的目的是为状态变化而设立的目标，目标实现了标志着教育的完结与成功，而促使这一状态变化的整个过程就是我们所说的“教育过程”。美术教育属于学校教育的一个科目，它同样适合于这一教育理论。

在学校教育过程中，它包含三个基本要素，即学生、教育内容（课程）、教师。

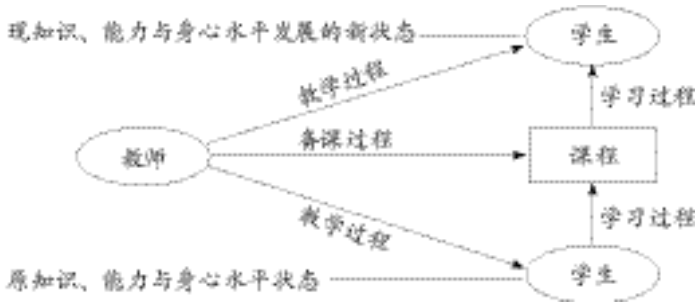
学校教育过程第一要素是学生。学生是状态变化的主体，教育之前学生为一种知识、能力与身心水平状态；通过教育他们的知识获得增量，能力获得增强，身心获得发展，从而达到一种新的状态，这一状态变化直接取决于他们的学习。从这个角度讲，整个教育过程就是学生的学习过程。教育目的的设定为学生学习后预设了一个状态，即目的具体化后的一个目标，这个状态的变化发生在学生身上，必须通过学习来完成，其他因素均是为学生学习服务，如教师备课、教学等。学校教育过程，我们可以简化为如下的形式：



学校教育过程第二要素是教学内容（课程），它是学生学习的对象。教学内容是指知识和经验，在教学过程中它既是学生学习的对象也是教师教学的对象。教学内容的主体形式是课程，它体现教学内容的过程性，并且在过程中始终与学习相伴。在整个教育过程中课程存在的意义是巨大的，有人形象地将课程比喻为“跑道”，学生无时无刻不在跑道上奔跑，最后跑到终点。

学校教育过程第三要素是教师。学生进入教育程序后，所引起的状态变化则表现为教学过程，它以学生学习为基础，与学习进程共同构成教育过程。学生直接面对课程表现为“自学”，而通过教师的媒介作用去掌握课程则为“教学”。在学校教育中，“教学”是主要方式，所以教师也是教育过程要素之一。虽然教师不能代替学生学习，但可以帮助学生去面对课程。“或更多地站在课程的立场上，将课程内化于自身，成为课程的体现者，即成为学生的认识客体。”^[1]

由此，我们可以看到，在三种元素中，两两相互发生关系形成三个过程。有学生对课程形成的学习过程，有教师对课程形成的备课过程，还有教师对学生形成的教学过程。三个过程共同构成教育过程，这样我们便清楚明白教育过程的具体结构，以图表示为：



本单元我们将展开对美术教育过程三个要素，即学生、美术教师和美术课程的研究。由于目前学术界在过程理论方面更多地侧重于基础教育，故我们的阐述也对基础美术教育过程有着一定程度的倾向，其他类别的美术教育可参照加以理解。

[1]张巽根《教育是什么》，湖北教育出版社，1998年8月版，第102页。

第三单元 美术教育过程论

第一讲 学校美术教育的对象——学生

学生是教育过程中的第一要素和主体，教育的根本目的就在于通过教育使学生的知识、能力与身心水平状态不断获得提升。为实现这一目的，我们要设定相应的课程，通过对课程科目的教学使学生获取经验与知识，从而实现这一提升。课程设置既需要对学科知识的研究，更应适合于教学对象。也就是说，这些课程内容选择的前提要为学生需要，课程组织的逻辑顺序应与学生的各种心理形式以及心理形式因素发展规律相一致，为此我们必须对学生进行全方位研究，诸如学生未来的趋向、学生知识能力需求的因素等等。对于基础美术教育来说，因为年龄的特征性，我们尤其应侧重于学生心理研究，充分了解学生的心理形式以及这一形式在不同年龄阶段的发展规律与特点，并将之与美术教育相连接，从而为我们的课程设置与组织科学的教学方法探索提供良好的基础。下面我们将针对基础美术教育中学生的心理状态来展开与美术教育关系的讨论。

按照心理科学的研究成果，人的心理形式包括两方面内容，即心理过程和个性心理。心理过程是指处于不断发展变化的状态，并有一定时间延续性的心理活动；个性心理则为人们认识、情感、意志活动中经常表现出来的带倾向性的、本质的、稳定的心理特征的总和。其中心理过程又可分为认识过程、情感过程和意志过程。认识过程是人脑对客观事物现象和本质的反映过程；情感过程是人脑对事物所持的态度、体验及相应的行为反映；意志过程是确定目标、克服困难、力图实现目标的心理过程。个性心理可分为个性倾向性和个性心理特征。个性倾向性是指推动人进行活动的系统，它包括需要、动机、兴趣、信念；而个性心理特征是指稳定的、经常出现的心理活动，它反映为能力、气质、性格。我们可用下图形式表示出来：



对学生心理的研究应侧重从两种不同角度进行探讨：一是学生心理的横向展开，一是学生心理的纵向发展。因为学生心理的横向展开涉及到课程内容的水平组织，而学生心理的纵向发展又与课程内容的垂直分布密切相关，所以为使课程内容组织更趋科学合理，必须从这两个角度深入细致地加以研究。

学生心理的横向展开体现在学生的学习活动之中，学生通过对课程的学习，获取经验和知识，同时发展容纳经验和知识的心理形式。为此，从这个角度的研究可将学生心理划分为两个领域作为我们着重探讨的对象，即认识过程和个性心理特征。学生心理的纵向发展是探讨学生随年龄增长而发生的个体身心变化及过程的规律与特点。由此，我们应在划定的两个领域中力求以科学的方法把握其发展、变化的特征，并将这一特征与美术教育相关联。

一、学生心理发展的规律与特点

就人而言，所谓发展通常是指个体从胚胎发育、出生、成熟、衰老直至死亡的整个生命过程中所发生的一系列身体与心理变化。当然，并不是所有的变化都可以称为发展，只有那些有顺序的、不可逆的，并能保持相当长

时间的变化才属于发展。而且，发展通常是向好的方向的变化，并产生更有适应性、更有组织、更有效率、更为复杂和更高水平的行为。

学生的发展包括生理发展、人格发展、个体与他人关系的社会性发展以及认识的发展等四个方面。这些发展的内容实际上包含着两个不同的方面：一是指个体的生长和成熟，受生理支配，是遗传带来的变化，随时间的进展自然发生，只有在营养不良或严重疾病条件下，才会打乱这种变化；二是个体与环境相互作用而产生的变化。下面我们将着重分析这两种因素对学生心理发展的影响。

（一）遗传与环境对学生心理发展的影响

遗传是人心理发展的生物前提。生物学研究表明：亲代的生物特性通过生殖细胞中的基因传递给后代，使它们得以再现出来。人们的各种生理素质，如肌体的形态、构造、感官和神经系统的生理、解剖特点等，除了受胎内环境和母亲怀孕时的营养等的影响外，都是通过遗传从上代继承下来的。但素质本身并不是心理，心理是在外界环境作用于人的神经系统才得以发生的。

环境主要指由一定社会的生产方式所决定的生活条件，广义的环境也包括教育，但教育是一种有目的、有系统、有计划地对个体施加影响的特殊环境，它跟生活条件是有区别的。

首先我们应肯定遗传因素的作用与影响。遗传科学证明：人有46个染色体，每个染色体会含有1250个遗传基因，而每个基因都与生物的遗传相关。英国心理学家高尔顿（F. Galton）运用“家谱分析法”发现名人的亲属中成为名人的几率要比普通家庭高得多。作曲家马赫的家族中就有60多名音乐家，其中有20名是成就较高的，可见遗传因素在人的心理发展过程中确实存在较大作用。但是，这一作用又不是恒定不变的，因为它只能提供学生发展的自然或生物前提，而不能决定学生心理的发展，人的知识、才能、思想、品质等心理因素受后天环境的影响更大。如果名人的亲属不能受到好的生长环境影响，尤其是教育环境，那么他们具有的优良遗传因素也会因环境的糟糕而不能发挥作用。美国行为主义心理学家华生（J. B. Watson）曾声称，给他任何一批健全的儿童和一个用他设计的环境，就可以把他们培养成为任何一种类型的专家。这虽为夸大之辞，但确实在人的心理发展过程中环境因素比遗传因素显得更为重要。

环境是人生活于其中又受其影响的一切条件，如果说遗传是心理发展的可能性因素，那么，可以说环境则是人心理发展的必然因素。人来到这个世界，他便与周围环境发生着紧密的联系。他对知识的获取，生存经验的积累，以及行为习惯和世界观的形成，可以说都是环境的给予。我们虽然不赞同华生的环境机械决定论，但确实不能低估环境的价值与意义，尤其是环境因素中所包含的教育形式。

总之，无论是遗传还是环境，都在不同程度上影响着学生心理的发展。人们在开始普遍关注遗传与环境对人心理发展影响的同时，并去努力发掘存在于二者之间的相互作用、相互依赖的关系，以及它们共同决定心理发展的问题。可以这么说，遗传为心理发展提供了物质基础和可能性，是必要条件，而环境制约着心理发展的内容、过程 and 方向，是决定条件；更重要的是能否把这些条件转化为现实，关键在于人的实践，只有通过主体的活动、实践，才能把遗传因素和环境因素统一起来，使心理得到发展。

（二）教育与个体的主观能动性对学生心理发展的影响

我们在谈到环境时，曾提到教育也属于广义上的环境因素，对于学生心理发展，教育的作用是环境因素中最重要也是影响最显著的因素。

现代社会，作为人的心理发展最直接的方式就是通过学校教育来实现，人们根据个体心理发展特点，制订相应的教育计划，对学生心理施行有系统的影响，从而规定出学生的发展方向。学校教育对学生心理发展的影响作用已成为人类的共识。

教育对学生心理发展所产生的作用并非是强加的，它是通过学生的活动和心理发展的内部因素作用来实现的，这便是个体的主观能动性。在同样的环境条件下，学生发展的特点和成就，主要取决于他们在环境教育中自

第三单元 美术教育过程论

身的态度和他们在学習中的方式、努力程度。人的主观能动性是心理发展的直接动力。

学生心理需求不能或高或低，它应建立在相应的心理发展水平之上。如果教学的内容过难或过易，都不是学生恰当的需求，学生的主观能动性就不能得到很好的发挥，那么所谓的一切影响因素也就失去了作用。从这个角度讲，学生个体的主观能动性在学生心理发展过程中起着决定性的作用。

教育与个体的主观作用也是相辅相成的，处理好两者之间的关系同样直接影响人的心理发展效果。

二、学生认知过程发展与美术教育

“认知”就字面理解是指个体的认识和知识之和，它既包含了一种动态性的加工过程（认识），也包含了一种静态性的内容结构（知识）。具体而言，“认知”是指那些能使主体获得知识与解决问题的操作能力。认知过程发展的研究就是从心理学的角度探讨认知发生变化的过程和现象。它应包括感知觉的发展、注意力的发展、记忆的发展、思维的发展、言语的发展和想象的发展。我们将选择感知觉、记忆、思维、想象与美术学科的关系，并结合美术教育实际进行探讨，这对于我们制订美术教育教学策略具有一定的指导意义。

（一）学生感知觉发展与美术教育

人类所有的认知能力都是以感知觉为基础的，没有感知觉过程的发生，人类将失去一切信息加工的资源。感知觉是指感觉与知觉的并称，它是一种积极的过程，主体在这个过程中，从环境刺激中抽取某些信息，并据此调整自己的行为。感觉是个体对事物个别特性的直接反映，主要是感觉器官的活动，包括视觉、听觉、触觉、嗅觉、味觉等。而知觉是个体对事物整体的直接反映，是对感觉信息的加工，其中包含知识和表象的参与，并与思维密切相关，包括空间知觉、时间知觉和运动知觉。

1. 学生感知觉的发展

学生的感知觉所包含的内容十分复杂，为简便起见我们主要研究与美术关联紧密的感知觉内容：视觉、空间知觉、时间知觉和运动知觉。

（1）视觉：首先表现为视感觉，它是通过光线对我们视觉器官的感觉部分，即眼睛的光感受器的作用而产生的。人借助于视觉认知对象的明度、颜色、大小、比例、结构、体积、空间配置。视觉还表现为知觉形式，称之为视知觉，它是对视感觉更深刻的认识，是以视觉分析器为主综合各种感觉的一种心理过程。在视觉相关因素之中与美术关系最直接的是观察力。

学生视觉发展并不复杂。幼儿园阶段的孩子已经有了一定的观察力，虽然这种观察还是粗枝大叶的，但已开始逐步向独立性、有目的性和有组织性的过程转化。小学阶段观察能力进一步提高，已开始注意“细节”内容，如能进行正确辅导，用线表现的物质空间及结构就可趋于准确。到了初中阶段这种观察能力获得迅速提高，已与成人相差不大。

对颜色的视觉能力，幼儿园阶段儿童较喜欢鲜艳的颜色，他们只知道和区分光谱的基本颜色（七种——红、橙、黄、绿、青、蓝、紫色）。到小学已能基本掌握和表达12~16种颜料相互的调配，而且在明度、纯度上，他们也有了区别的意识。初中阶段，对色彩的表现能力已达到很高的水平，也与成人水平相接近。

（2）空间知觉：空间是物体存在的基本形式之一，空间知觉即是对这一形式的知觉能力。认识对象的空间特性，在造型活动过程中具有特殊的重要性。

幼儿园儿童早期只能辨别上下位置，4岁开始有了“前”、“后”知觉，然后又能识别左右方位。这种空间知觉能力是建立在具体事物联系基础上的，比较抽象的空间观尚未确立。而对于形状知觉，幼儿园小朋友已可辨认简单的图形，但也要与具体事物相联系（处于联觉的无意识状态）。到了小学阶段空间方位得到发展，但仍需借助具体物进行表达。这种抽象的空间知觉只有到初中阶段才真正建立起来。皮亚杰的实验结果很好地证明了这一点。有了空间知觉，大小（空间状态的近大远小现象）、形状、方位等相关知觉才能得到真正意义上的发展与成熟。

（3）时间知觉和运动知觉：时间与空间一样，是运动着的物质存在的基本属性，时间知觉是个体对客观现

[1]陈英和《认知发展心理学》，浙江人民出版社，1996年12月版，第203页。

[2]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458页。

象的延续性和顺序性的反映。这种反映是通过听觉、触觉和视觉共同作用的。运动知觉是个体对物体在空间位移状态的反映，它是通过视觉、动觉、平衡觉等多种感觉器官的协调活动而实现的。就时间知觉而言，幼儿园阶段儿童已经有了“时距”的估计能力，^[1]随着年龄的增长，在小学阶段有了逻辑性时间概念和习俗性时间概念，至此，儿童的时间知觉基本发展起来。运动知觉的产生较早，但对运动知觉的理解随着年龄的增长慢慢深入。幼小阶段运动知觉大多为具体物体的运动，对运动间的连贯性和细微变化的认知要到初中以后，甚至在高中阶段才真正成熟。

2. 学生感知觉发展与美术教育

学生感知觉的发展是综合为一体的，在一定年龄阶段的学生具有普遍一致的心理特征。就美术教育而言，这些心理特征与之对应关系又绝非我们想象得那么简单，我们论及学生感知觉发展与美术教育只能就感知觉中与美术教育相关的较为突出的几个方面加以论述，以期获得一些有助于美术教育研究的内容。前面我们已说过，在学生感知觉中与美术教学直接发生联系的内容有：视觉（包括观察、形与色的感知等）、联觉、空间、时间与运动知觉等，下面我们选择主要的内容与美术教育进行对应探讨。

（1）学生视觉发展与美术教育

在视觉发展上，因为形的感知我们将在空间知觉中探讨，所以在这里我们主要分析色的感知和观察力发展与美术教育的关系。

色彩在大千世界中是最丰富的一种自然现象，作为主体的人，从一出世就置身于这种神秘的现象之中。所以人对色彩的感知觉是最直接的。鲁道夫·阿恩海姆说：“对色彩反映的典型特征，是观察者的被动性和经验的直接性。”^[2]在幼儿园阶段，孩子们从对色彩的被动感知逐步向主观感知与运用发展，这其中应有美术教育的辅助作用。因为初期虽为被动感知，但不同的颜色在视觉感觉上显然是不同的，经过教师的诱导，学生开始辨认不同的颜色，慢慢地也随之学会了在图形上涂抹颜色。到了小学阶段，通过美术教育，学生开始对颜色进行释读，不同的颜色给人带来了不同的感觉。这时，我们的美术教育应尽可能适应学生这一心理特点，注重对学生进行利用色彩表现情绪的练习。当然在有所侧重的同时也不可疏忽对画面形式感的逐步诱导。在小学高年级阶段，美术教育应有意识地给学生讲一些简单的色彩原理知识，并逐步向写生色彩过渡。到了中学阶段，写生色彩和装饰色彩应成为教学的主要内容，但要积极地鼓励学生在用色上通过色彩表现情感。这一阶段要将学生的理性思考与情感的表现紧密结合起来。

视觉中的观察能力是随年龄的增长逐步增强的。我们知道观察是人对周围世界感性认识的积极形式，有着明确的指向性和目的性。在美术活动中，观察的主要任务就是对对象及其组成部分进行不断的比较，把对象本质的、最有特色的特点与非本质区分开来。儿童初期在接触对象中，有意观察的成分较少，他们只热衷于将事物的名称与符号相对应，而物体的形与色对他们来说是模糊的。随着年龄增长，慢慢地他们开始有意注意物体的形与色，观察能力获得明显提高。在小学阶段，如果学校美术教育注意这一变化，就应在内容上侧重于对观察能力的培养。比如，用线造型来表现对象的结构，就是提高观察力的较为有效的方式之一。但此阶段学生仍侧重于大的体积结构关系，对细节注意仍需不断地讲解辅导。到了初中阶段，学生的全面观察能力获得真正提升，在这一阶段我们可安排面造型内容训练来进一步强化观察能力的培养。真正成功的美术教育，学生在初中毕业时，就具备了美术所需要的基本观察能力。

（2）学生的联觉发展与学校美术教育

联觉是视觉与联想间的互动，这种互动带来的心理变化是得到一种独创性的新感觉。在日常生活中这种联觉是屡见不鲜的。比如，色彩引起的温度感，视觉形象表现听觉经验等等。

在美术创作中，艺术家们常常利用这种联觉来增强画面艺术效果。比如，抽象绘画就是利用视觉刺激唤起人们种种联觉的。学生的联觉发展是缓慢的，在幼儿园阶段，儿童的联觉尚未觉醒，有时在行动上体现出的联觉特征大都出于无意识，但作为美术教育，从幼儿园教育开始，我们就应该有意识地唤起学生们联觉意识的发展。比

第三单元 美术教育过程论

如,我们用色彩练习来诱导学生去联想这一色彩给我们产生什么样的感觉,逐步引起孩子们的心理联觉反应。到了小学阶段,学生的联觉开始发展起来,在美术教育中我们更应强调联觉在创作中的意义,应力求将学生的想象与联觉结合在一起,从而使他们的作品既天真奇异又合情合理。初中阶段学生联觉已基本类似成人,此时在教学中就要充分调动和诱导这一心理现象在美术学习中的作用,尤其要侧重相关感觉对视觉的影响作用,通过画面视觉形象唤起人们心灵的震撼。到了高中及以后阶段,在美术教育中要将这种联觉心理作用运用到作品创作、欣赏与批评之中,从而发掘作品更深层次的含义。

(3) 学生空间知觉发展与美术教育

前面我们已将学生空间知觉发展与对应的年龄阶段作了比较,这些不同的阶段特征都与我们的美术教育紧密关联。在空间知觉中与美术教育关系最为密切的有大小知觉、形状知觉、方位知觉等,这些不同的空间知觉对于美术教育有着特别重要的意义。

大小知觉是个体对外界事物大小比例的反映。外界物体的大小投射在视网膜上并产生映像,然后通过大脑特定的中枢作用获得事物大小的信号。学生大小知觉的发展反映在美术学习中,是对把握对象形的比例准确性掌握的程度,正确的美术教育方法通过观察与写生可促进学生大小知觉的发展。在幼儿园阶段,孩子们大小知觉的心理作用并不十分明确,在涂鸦中他们分辨形的大小能力十分薄弱,画面中比例的明显错误也不能自控。随着美术教育的开展,到了幼儿园后期,孩子们对大小比例有了一定的感觉。进入小学后这一感觉获得长足发展,比例也在逐步准确,即使有时仍不能把握好大小比例关系,但他们已自知不当之处,这说明大小知觉已发展到一定程度,而绘画技能不能与之同步。到了初中阶段,学生的大小知觉已基本同于成人,如果美术教育不能跟上,许多学生就会产生对美术学习的无兴趣倾向,因为这时的大小知觉需要较强的写实能力与之相对应。

形状知觉是指个体对物象各部分组合的反映。它主要依靠视觉、触觉和动觉协同活动而产生。相比较于大小知觉,形状知觉显得更为复杂,表现在观察上,是眼睛在物象上的不断游移。前面我们已提到,幼儿在辨认几何形状时,总要与具体物象相关联,并由此慢慢认识了一些常见的形状,诸如圆、方、三角形等。在美术教育中我们要有意识将这种形状知觉与表现相关物体联系起来,让他们强化这种对应关系。到了小学阶段,在形状知觉方面要丰富、复杂得多,对不规则形状以及细节形状都有了感知,表现在绘画上,形象更为丰富具体,在美术教育中我们应因势利导强化这种心理能力的运用。进入初中阶段,我们的美术教育应努力将学生的这种形状知觉在美术学习中的应用范围进一步拓展,尤其应侧重于在设计教学中,对抽象或独具意义的“形状”的诱导运用,从而在视觉上培养学生对“形”的直接感悟能力和表现能力。

方位知觉是指个体对自身或其他物体所处的空间和方向的认识。对一个物体方位的认识,包括对其方向和主体之间的距离两方面信息的了解。一般认为,对物体方向的辨认要比对物体距离的辨认容易一些。因为,在任何时候,在我们人类视网膜上的视像都只是一个二维平面,即只有高度和宽度,而没有深度。然而,要想了解物体的距离,则必须对物体的三个维度都有所了解。这种三维空间知觉的产生是通过双眼视觉来实现的。方位知觉在空间知觉所具有的意义直接关系到美术表现中对体积、空间的处理。幼儿园的小朋友对方位知觉在绘画上表现出大体只有上下、左右的概念,他们画物体通常都以上下或左右来安排形象,对远近方位缺乏概念、少有感觉。到了小学阶段后期,随着观察能力的提高,他们开始在绘画中体会和表现前后的关系。这时儿童的体积和空间意识便已形成,与之相对应的美术教育应在这种侧重于表现三度空间图形的教学中,通过对透视的理解强化方位空间心理认识。初中阶段学生的方位意识进一步成熟,我们在美术教学中应丰富画面空间表现形式,将具象、意象和抽象造型的教学内容结合在一起,让学生充分体会方位空间表现情感的不同方式。

这些不同内容的空间知觉又是相互统一共同为表现画面形态服务的,美术教育既应考虑学生在不同年龄阶段不同空间知觉因素的发展状态,更应将同一时段各种因素综合考虑,以便选取最恰当的教学内容,运用最合理、最科学的教学方法,从而获得最佳的教学效果。

（二）学生记忆的发展与美术教育

在感觉和知觉过程中形成的对象和现象的映像，以及与这些映像有关的行动、感情和思想能在后来再现出来，这一心理现象我们称之为记忆。也就是说，记忆是人脑保持信息和再现信息的心理过程，它是人的过去经验的反映，它是对过去经验内容的识记、保持和再现。记忆在人的生活和活动中均具有重大意义，人借助于记忆积累知识，并在需要的时候利用这些知识。

记忆既是人类积累经验和丰富知识的基本手段，也是人们特别是学生心理形成和发展的基础。通过记忆，人们不仅可以把感知的材料在头脑中储存，而且可以借此把思维结果在头脑中保持下来。

1. 学生记忆的发展

与其他心理现象不同，学生记忆的发展并非因年龄的增长而所有记忆内容都获得同步发展。相对而言，在低龄阶段学生的形象记忆能力和无意记忆发展迅速；而随着年龄的增长，学生的逻辑识记和有意记忆能力获得更快发展。

在幼儿阶段，儿童主要以无意记忆和直观记忆为主，表现在学习中，一些包含具体形象的事物和具有明显标识的对象记得较好，而且许多记忆中的信息并非他们有意去记识，更多地是下意识就印在脑海中了。比如，他们看过的图像、听过的故事并未有意要记住它，但大都记得比成人更深。我们通常说小孩记忆好，主要是指他们这种无意记忆和直观记忆的能力要较成人强。

到了小学阶段，儿童仍保持幼儿时期的这些特点，但有意记忆能力和抽象记忆能力开始获得发展。实验证明，让幼儿园小朋友和小学生同时识记 15 个单词，幼儿平均识记 3~5 个，而小学生可达 6~8 个。识记诗篇的能力也是以 7~11 岁开始有显著增长。^[1]

进入初中后，学生的有意记忆能力获得迅速提高，他们开始有目的地记忆自己应该记住的知识，但无意记忆在记忆中仍占有相当的份额。在记忆的方式上仍以机械性记忆为主，灵活的记忆尚需随年龄的进一步增大而得到运用。

高中及以后阶段，学生的各种记忆能力都发展到了较高的程度，机械记忆、无意记忆开始让位于灵活记忆和有意记忆。学生的逻辑记忆、形象记忆能力相对较强。

2. 学生记忆的发展与美术教育

针对学生记忆发展的这些特点，我们在开展美术教育中应关注这些特点，最大可能为教学过程调动一切积极因素，以期获得较为理想的教学效果。

幼儿阶段，我们要充分利用学生直观记忆的特点，在绘画教学中既保留他们符号化、个性化和概念化的艺术语言，又因势利导将这些因素中所蕴含的艺术趣味发掘出来，让学生在直观上受到艺术潜移默化的熏陶。教学中切不可违背他们的年龄特点，过分追求形象的准确和观察、表现的深入。进入小学后应有意识开始利用线造型，在观察写生中将学生的无意记忆向有意记忆引导。初中以后随着学生各种记忆能力的增强，在美术教学中针对学生形象记忆能力的培养，应有意选择一些大师的作品在释读以后让学生临摹，在临摹中体会形式语言，记忆形式语言。高中及以后阶段的欣赏与批评更应充分调动与利用学生的综合记忆能力，尤其是逻辑记忆能力与形象记忆能力。

学生记忆的发展在基础教育中占有十分重要的地位，虽然在个体上存在着记忆的差异，但作为教育，我们应尽可能调动学生综合记忆能力，而美术教育正是训练和提高个体形象记忆能力的最有力的手段。所以，处理好记忆发展与美术教育的关系自然具有一定的积极意义。

（三）学生思维的发展与美术教育

思维是人以已有的知识为中介，对客观现实的概括的间接反映。如果感觉反映现实个别方面的品质和特征，知觉反映所有品质和特征，那么，通过思维可以反映单靠感官无法认识的那些对象和现象的特点、特性和特征。也就是说，思维是在人的实际生活过程中，在感觉经验的基础上，在头脑中对事物进行分析与综合、抽象与概括，形成概念，并应用概念进行判断和推理，认识事物一般的本质的特征及规律联系的心理过程。思维是人智力和认

[1]朱智贤《儿童心理学》，人民教育出版社，1981年版，第324页。

第三单元 美术教育过程论

识的核心成分，是人的高级认识过程。思维的种类十分复杂，根据认知风格不同，通常将思维分为辐合思维和发散思维，前者侧重于数学和语言及逻辑问题，后者则与创造性问题相关。一般而言，心理学将思维分为形象思维、抽象思维和直觉思维。它们都与美术教育密切相关。

1. 学生思维的发展

在幼儿园阶段，小朋友的思维特征主要表现为直觉行动思维，因为低龄儿童缺乏知识和经验，他们主要依靠具体形象进行联想，而不是从事物内在本质和关系去理解、判断。随着幼儿园阶段的教育，孩子的言语能力获得发展，在思维发展上表现为抽象概括的成分逐渐建立起来，但自觉性较差。进入小学阶段，学生的抽象思维与具体形象思维开始并行发展，不过具体形象思维仍占主导，有时抽象思维还须借助具体的感性经验。到了初中阶段，学生的抽象逻辑思维开始占有主导地位，但具体形象思维能力仍很强。这一阶段学生的思维十分活跃，他们喜欢争论，长于描述，学会了推理，这些思维能力的发展使得初中阶段后期学生的综合思维能力已十分接近成人。到了高中及以后阶段，学生的思维更加敏锐，尤其表现在抽象逻辑思维方面，这时学生的思维能力已趋于成熟。

2. 学生思维发展与美术教育

从学生思维发展的阶段特征，我们可明显看出，从具体形象思维到抽象逻辑思维是随着年龄增长而发生转变的。在幼儿园阶段，学生长于具体形象思维，在美术教育中，我们应尽可能适应这种思维能力的要求，课程教学的内容要侧重于与具体形象相关的美术训练。比如：泥工、纸工、涂色、综合材料绘画（自由地画）、版画等。进入小学阶段，仍然要选择与具体形象有关的内容进行教学，但要逐步增加抽象思维方面的内容训练，比如：线造型、平面造型、水墨画技法以及适当的优秀作品赏析等。进入初中阶段，教学的内容丰富起来，各种思维能力的训练应并道而行。设计、面造型以及基本理论知识和欣赏等等都是这一时期教学的重点内容。进入高中，学生的抽象逻辑思维能力开始占有主导地位，这时美术教学的主要内容是侧重于理论方面的知识学习，诸如美学知识、作品欣赏、鉴赏、美术概论、美术史知识、美术文化现象知识等。这些内容主要依靠学生较强的抽象逻辑思维能力才能获得较好的教学效果。非基础教育的美术教育，受教育者大多数为成人，故应强调形象思维能力与抽象逻辑思维能力的有机结合，应注意教学内容的性质，有针对性地选择运用。

学生的思维发展与美术教育毫无例外地遵循着一种对应关系，正是这一关系既带来了教育的积极意义，又强化了美术学习的效果。

（四）学生想象发展与美术教育

想象是以映像、表象或观念的形式创造新东西的心理过程。它可以是现实生活中已有的，也可以是世界上根本不存在的，但它仍旧是人脑对客观现实反映的一种形式和对原有感性形象加以改造的结果。根据有无目的意图，我们通常将想象分为无意想象、有意想象、再造想象、创造想象和幻想。

学生想象的发展同其他心理过程一样，也是随着年龄的变化而变化的，而且想象的侧重点也多有不同。幼儿园阶段因为知识经验较少，孩子们的想象是毫无约束的，甚至是随意变化的。进入小学后，学生仍喜欢具有幻想色彩的童话和神仙故事。再随着年龄增长，虽然幻想仍然存在，但那种不切实际的幻想已逐步让位给更具现实性的幻想。

1. 学生想象的发展

心理实验表明，儿童刚入幼儿园，其想象还处于萌芽阶段。随着语言发展，无意想象成为其主要特点，而有意想象和创造想象不占主导地位。有学者综合心理研究成果将这一时期儿童想象的特点概括为：（1）想象主题易变化，无一定目的性；（2）想象常常与现实混淆或脱离现实，如意识不到童话里人物及其功能的虚构性；（3）想象具有特殊的夸张性，如任意扩大或缩小等；（4）以想象过程为满足；（5）想象的创造性成分有限，幼儿初期开始发生创造想象，幼儿中期，想象中创造性成分开始增加，如在游戏中会通过想象来补充或改变游戏的主题；幼儿晚期，想象的创造性成分进一步增加，游戏活动中的情节设计和角色分配等都表现出更大的创造性。^[1]

[1]王大根《学校美术教育目的论》，教育科学出版社，1994年4月版，第266页。

进入小学阶段,学生的想象与幼儿园时期相比并无太大的变化,但无意想象和幻想性成分逐渐增多;到了小学高年级,无意想象被有意想象所替代,创造想象开始活跃,想象的幻想成分也开始向现实性趋近;进入初中,随着学生心理结构的发展,想象也变得更加复杂化。首先,有意想象开始占主导地位;其次,创造想象有着绝对的优势;其三,想象日趋现实化,想象内容更丰富、复杂。学生到了高中及以后阶段,表现在想象上除了创造想象显示出年龄优势外,其他心理状态都趋于成熟,学生的想象力有着复合的因素。

2. 学生想象的发展与美术教育

针对学生各年龄阶段想象发展的特点,美术教育既应遵循这一特点开展教学,更应为促进学生想象朝正确方向发展而设置课程。学生想象的发展与美术教育的关系是同样值得人们认真研究的课题。

幼儿园阶段,我们可以结合学生想象特点,在美术教育内容选择上,注重游戏性和随意性内容的教学,让小朋友尽情地摆弄他们觉得有趣的材料和造型。而小学阶段,应充分利用学生的想象去表现学生乐于接受的题材,应努力培养学生处理画面形式美感的能力。另外,还可通过手工教学配合这一时期幻想占主导地位的心理特征。初中阶段,学生的有意想象和创造想象占主导,在教学内容选择上要注重理性化成分,诸如面造型、写生色彩以及工艺设计等内容,既让学生注重美术技能的学习又能适合他们阶段性想象特征的表现。高中阶段,主要是通过鉴赏和美术史学习,利用学生的想象能力,同时也培养他们的想象能力。非基础教育的美术教育,则应根据对象与课业内容,完全依据成人发展与专业发展需要,调动利用并发展想象力。

总之,学生想象的发展与美术教育的关系相辅相成,十分复杂,远非我们所论及的这么简单,它需要广大美术教育工作者通过教学实践不断总结、不断完善。

三、学生个性心理发展与美术教育

就人类社会而言,每个人都是一个具体的个体,对周围的人、现象、对象有着这样或那样的态度,在不同的生活情境中有着特定的行为。个性是人的个体特征,个性的倾向性、性格、能力、气质、认识过程和情感过程的特点共同构成个性心理结构。

我们研究学生个性心理发展与美术教育之间的互动关系,关注的是个性心理中与美术教育相关的内容,为此我们将着重讨论学生兴趣、情绪等个性心理因素的发展情况以及它们与美术教育的相互关系。

(一) 学生兴趣的发展与美术教育

兴趣是个体对对象和现象的一种特别的态度,这种态度是在渴望认识对象和现象上表现出来的。产生兴趣的方式是多种多样的,既与好奇心、爱好、知识经验的丰富性、教养的高低等主观因素有关,也和具有足够吸引力的客观条件和事物有关。兴趣在人的发展过程中有着巨大的作用,同样,学生兴趣的发展状态也直接影响着我们的美术教育。

1. 学生兴趣的发展

兴趣的产生起初出于好奇,这种好奇心既有生理性动机,也有认知心理特征。在幼儿园阶段,学生的兴趣更多表现为好奇心,而且这种好奇心所产生的兴趣主要表现在活动过程之中,没有任何目的性,活动结束后,兴趣也就消失。到了小学阶段,学生的兴趣已不仅仅停留于事物的表面现象上,有时他们开始设法去探究事物发展的原因、结果以及事物之间的相互关系,这时的兴趣特别广,而且具有一定的稳定性。心理学家针对学生这一心理特征,将这一阶段的兴趣特点归纳为五个方面:(1)最初对学习过程感兴趣,以后逐渐对学的内容和需要独立思考的问题更感兴趣;(2)最初的兴趣是不分化的,以后逐渐产生对不同学科内容的初步分化;(3)对具体事实和经历较有兴趣,对有关抽象因果关系知识的兴趣在初步发展着;(4)游戏因素在低年级学生的学习中有一定的作用,中年级以后,这种作用逐渐降低;(5)在阅读兴趣方面,表现出不同年龄特点——4~6岁为绘画期,6~8岁为传说期,8~10岁为童话期,10~15岁为故事期,15~17岁为文学期,17岁以后为思想期。^[1]

到了初中,学生开始关注事物的本质和规律。他们开始在广泛的兴趣背景上逐渐形成以自己的个性特征为中

[1]高玉祥《个性心理学》,北京师范大学出版社,1989年版,第90页。

第三单元 美术教育过程论

心的兴趣,并越发明显地与个人的志向相连接。这种兴趣的恒定与自觉标志着他们的个性心理趋于成熟。到了高中及以后阶段,这一恒定性更强,他们往往有一种明确的奋斗目标,而为实现这一目标,他们既有动力更有兴趣,相比较于初中生,兴趣的稳定性更强。

2. 学生兴趣发展与美术教育

学生兴趣发展是随着他们的年龄增大逐渐由低级向高级递进的。那么针对每一阶段学生兴趣的特征,我们在实施美术教育过程中要进行有目的的选择。在幼儿园阶段,我们应考虑其兴趣多变性,运用游戏的形式开展美术教育,并尽可能在教学内容设置上增加趣味性和生动性以增强学生的兴趣,引起他们的注意;内容的排列也要注意多变性,让他们兴趣在变而美术教育主题没有变。在色彩教学上,也应尽可能任学生兴趣而使他们有认识材料的过程。到了小学阶段,学校美术教育要通过生动活泼的教学形式和变化多样的教学内容让学生的兴趣点始终停留在美术教学过程之中,自由画、记忆画、想象画、命题画仍为这一阶段教学的主要形式。到了小学后期阶段,要让学生在保持较高的兴趣前提下开始线造型训练,在教学中仍要注意多种形式的穿插,让学生始终有极高的兴趣点。

进入初中,学生的兴趣变化较大,也许他们有了非美术的兴趣,对美术没有了小学阶段的热情。我们的学校美术教育既不可强求每个学生把志向定在美术学习上,但也应在不影响学生主导兴趣的前提下,尽可能提高他们在美术学习中的兴趣。要特别注意这一时期心理的变化,不可对学生要求过高,尤其在写实造型教学中一定要安排好教学内容的难易递进程度,不要让学生因表现时的困难而失去对美术课学习的兴趣。高中阶段,学生的奋斗目标大多已确定,他们会集中自己的精力去努力,对与之相关的知识他们也有着特别大的兴趣。但作为高中学生,他们已开始明白作为一个人的全面素质的重要性,尤其是在接受了良好的小学和初中美术教育之后,他们懂得美术学习的益处。所以高中美术教学我们仍需根据教学需要来优化教学内容,并合理编排内容,运用科学、生动的教学方法去完成教学任务。非基础美术教育的学生多为成人,其兴趣与意志是结合在一起的,激发学习兴趣与明确目标,调动学生意志力,是取得良好教学效果的关键。

学生兴趣的发展虽然有其基本规律,但为适应美术教育我们应力求利用学校教学现实条件,尽可能引导学生在美术学习中有较高的兴趣,这不仅涉及到教学方法的灵活多变,在对教学内容的设定以及教学内容的编排上也应引起重视,否则,任何一个因素考虑的疏忽,都可能导致学生美术学习兴趣的丧失,也必然影响最终的教学效果。

(二) 学生情绪的发展与美术教育

个体受到环境的刺激而对客观事物表现出的喜怒哀乐的态度,称为情绪。人的情绪世界十分复杂与丰富,人往往意识不到自己需要的深度和需要得到满足的程度。心理学为说明其状态的特征而运用了“情绪”和“感情”两个概念。从广义上讲它是一个意思,情绪是基本的体验,表示机体对温饱等需要是否得到满足所作出的反应。人类社会的生活,人的社会本性,决定了人对现实的情绪态度这种特殊形式的发展。人对周围世界的态度这一特殊形式表现在感情上,而感情的基础通常则是人和他人进行某种交流的需要,感情的产生和精神需要密切相关。一般而言,情绪表现比较短暂,具有较大的情境性;而感情则是在人类社会历史发展过程中产生的,是与社会性需要是否满足相联系的体验,具有较大的稳定性和深刻性。

情绪作为一种心理现象影响和调节着认知过程,因为情绪既是一种客观表现,又是一种主体体验,作为一种心理状态,它对人们认知活动起到了组织与协调作用。

1. 学生情绪的发展

在幼儿园阶段,学生由早期情绪的不稳定性向稳定性发展,情绪保持的时间也比婴儿要长,而且逐渐产生了一些比较稳定的情感。但由于内抑制的发展仍不完善,兴奋过程强于抑制过程,因此这一时期的儿童情绪仍是以不稳定、多变性为主要特点。这一时期,学生社会性需要逐渐增加,并在生活中占有较大成分,且表现的方式也比较稳定、持久,这样情感成分明显增加。社会性情感在这一阶段也开始得到发展,主要表现为道德感、理智感和美感。

小学阶段，学生情绪的稳定性 and 自制力进一步加强。由于学生抑制过程进一步加强，他们开始形成自我意识，产生的体验也比较持久稳定，并且抑制力增强，逐步学会控制自己的冲动。这一时期，情绪内容也不断丰富，表现方式逐步深刻，而且高级情感（道德感、理智感、美感）进一步得到发展。

初中阶段，情绪发展表现为三个方面。其一是高级情感更加稳定深刻。首先道德感的自觉性有明显的提高，逐步产生了对自己情感的自觉性态度，开始对自己情感进行评价，可在情感上进行一定的自我教育。理智感也在深化，逐步产生了几种情感体验。美感也有了较大发展，不仅形成了理解、评价艺术作品的情感体验，而且还能创作具有美感的艺术作品。其二，情绪情感具有较高的兴奋性，富于冲动。其三，情绪情感紧张、不稳定和矛盾性：一方面，与社会性需要紧密联系的高级情感得到深刻稳定的发展；另一方面，在情绪情感过程中又易于冲动，不稳定、紧张等，两者的不协调便表现为紧张、矛盾性。

高中阶段，学生情感内容开始丰富多彩并逐渐形成了高级情操，而且还表现为强烈性，富有热情和激情。这一时期由于心理发展的特点有时还表现为情感不外露，带有内隐、曲折和文饰的特征。

2. 学生情绪发展与美术教育

学生情绪发展同样呈现出较强的规律性，美术教育既要符合自身的规律，同样也应适应学生情绪发展的规律。在幼儿园阶段，美术教育的开展应力求生动活泼，对学生不稳定的情绪要善于运用变化的方式作正面引导，应注重进行操作训练，尽可能避免需要情绪深度的教学内容。小学阶段，在美术教育中既要继续运用灵活的教学形式让学生始终保持较好的精神状态，努力使他们的情绪趋于稳定持久，也应根据这一时期情绪发展的特点，进行道德感、理智感与美感相关内容的教育，教学内容仍应生动有趣，因为他们的高级情感并不十分稳定。初中阶段的美术教育在小学后阶段的基础上要有目的地增加情感教育内容的深刻性，比如一些主题性较强的绘画、有意义的创作都可适用于这一时期的教学。因为理智感的增强，我们可适当进行稳定性时间较长的面造型和设计教学，让学生的情绪与美术教育都处于一种良性环境之中。高中阶段，因为情感的丰富多彩和高尚情操的形成，作品鉴赏和美术文化教育正与之相合拍，运用好教学形式会带来极佳的教学效果。非基础美术教育的学生多为成人，学生的情绪相对稳定，学生情绪与美术教育之间也易于协调与联系。

学生情绪发展与美术教育之间的协调与联系还应包括对学生情绪状态的分析，学生的兴趣、心境、热情、激情、焦虑等不同的情绪状态对美术教学形式的选择都将产生直接影响，而这些情绪状态往往并非由年龄阶段所决定，所以研究学生情绪发展与美术教育之间的关系还应放入具体教学实践之中。

第二讲 学校美术教育的组织者——教师

在美术教育过程中，教师是重要要素之一。如果说学生是学习的主体，教学是学习的辅助，那么在教学过程中教师自然就成为组织者。作为组织者，教师的作用与地位是个十分特殊的变量，教师在什么程度上介入学生对课程的学习，立足点偏向哪一极，都应有个“度”。他可以成为“看守者”和“助手”，任学生自然发展；他也可以取代教材，对学生进行灌输，所以教师的角色在教育过程中十分重要。我们研究美术教师，既应考察美术教师的职责、他的基本教学能力和素养、他与学生相处的一种关系，也应把教师放于恰当的位置使之成为美术教育的组织者和为学生学习课程起到真正辅助作用的辅助者。

一、美术教师的职责及其职业的角色特征

为适应美术教学，在组织和安排教学过程中，美术教师应具备多方面职责和心理素质。其中运用各种教学手段，调节、控制、影响美术教学的各种变量，以产生较为理想的教学效果为美术教学过程中教师最为重要的职责。换句话说，美术教师的心理特征是建立在他们对自己的职业期望之上，它反映了学校情境中美术教师的行为模式，体现了美术教师的职业特征。社会、学校、家长和学生赋予美术教师多种多样的职责功能，要求美术教师能根据

第三单元 美术教育过程论

各种不同的期望与要求，实现相应的目的。

（一）学生喜欢与不喜欢的教师特征的问卷调查

教师的心理特征与其职业成就密切相关，问卷调查反映了教师特征给学生情感所带来的影响，从而直接关联到教学效果。了解问卷调查的总体结果，有利于我们对教师职责的界定和职业心理特征的探讨。

1. 国外的问卷调查结果

西方学者很早就开始开展了这一课题研究。心理学工作者设计问卷，向学生作调查，了解他们对所任教师心理特征情感反映，然后将特征排序。比如，有人曾在 1940 年对 47 000 名学生进行了问卷调查分析，最后归纳出关于教师的 12 项心理特征：^[1]

有效教师特征	无效教师特征
1. 合作、民主	1. 脾气坏，无耐心
2. 仁慈、体谅	2. 不公平，偏爱
3. 能忍耐	3. 不愿帮助学生
4. 兴趣广泛	4. 狭隘，对学生要求不合理
5. 和蔼可亲	5. 抑郁，不和善
6. 公正	6. 讽刺、挖苦学生
7. 有幽默感	7. 外表讨厌
8. 言行稳定一致	8. 顽固
9. 有兴趣研究学生的问题	9. 罗嗦不停
10. 处事有伸缩性	10. 言行霸道
11. 了解学生，给予鼓励	11. 骄矜自负
12. 精通教学技能	12. 无幽默感

[1]皮连生《学与教的心理
学》，华东师范大学出
版社，1997年版，第3～
4页。

后来继续有学者做类似调查，得出有效教师心理特征为：机敏、热心、关心学生及班级活动，愉快、乐观，能自我控制，有幽默感等 20 余项。而无效教师为：呆滞、烦恼，对学生及班活动不感兴趣，不快、悲观，易发脾气，过分严肃等 20 余项。日本学者后来也对中、小学生做了相关调查。上武正二、大竹诚和光安文夫三位学者分别对不同年级学生进行问卷调查，最后排列出 19 种学生喜欢的教师心理特征：^[2]

日本学生喜欢的教师特征

研究 者 被 研 究 者 特征 次序	上武正二	大竹诚	光安文夫
	小学一年级至高中 三年级（4 588 名）	初中一年级至高中 二年级（698 名）	小学四年级至六年级 （1 567 名）
1	教育热心	理解学生	教学方法好
2	教学易懂	亲切、平易近人	各方面都很热心
3	开朗	能信赖学生	平易近人

[2]皮连生《学与教的心理
学》，华东师范大学出
版社，1997年版，第4～
5页。

续表

4	公开	公正	喜欢运动
5	理解学生	教得清楚	开朗快乐
6	亲切	开朗	公正
7	平易近人	感情真挚	脑子好
8	有趣	教育热心	知识丰富
9	不发脾气	守时，不懒惰	讲话对学生有益
10	幽默	活泼	照顾学生
11	直爽	教学有趣	兴趣广
12	与学生一起活动	知识丰富	有实力
13	活泼	责任心强	有钻研心
14	擅长运动	认真	亲切
15	多与学生讲话	教学水平高	整洁
16	有学问	一丝不苟	身体健康
17	言语明了	品格高尚	板书漂亮
18	健谈	有信仰	言语明了
19	疼爱学生	文雅	年轻

2. 国内问卷调查结果

在国外研究的基础上，我国学者也做了类似调查，据皮连生主编的《学与教的心理学》提供的资料，心理学家谢千秋曾对 42 所从初一到高二 91 个班的 4 415 名学生做了问卷调查，最后归纳结果为：

我国中学生喜欢和不喜欢的教师特征（人次所占百分比）

次序		教师特征	初一 初二	初三	
			2 026人	612人	1 777人
喜 欢	1	教学方法好	78	86	85
	2	知识广博，愿意教人	71.9	90.8	88.1
	3	耐心温和，容易接近	75.6	78.5	77
	4	实事求是，严格要求	57.5	62.2	61.1
	5	热爱学生，尊重学生	59.9	58.6	53.7
	6	对人对事公平合理	52.4	42.8	44.4

第三单元 美术教育过程论

续表

喜 欢	6	对人对事公平合理	52.4	42.8	44.4
	7	负责任，守信用	33.8	32.8	36.4
	8	说到做到	36	24	24.4
	9	有政治头脑，关心国家大事	18.2	13.4	16.2
	10	讲文明，守纪律	14.4	8.1	10.6
不 喜 欢	1	对学生不同情	71.7	72.3	74.9
	2	经常责骂学生，讨厌学生	72.4	69.1	70.4
	3	教学方法枯燥无味	61.5	74.6	88.6
	4	偏爱，不公正	64.3	61.4	51.7
	5	上课拖堂，下课不理学生	67.8	57.3	57.3
	6	说话无次序，不易懂	48.9	56	48.9
	7	只听班干部反映情况	43.3	33	43.3
	8	不和学生打成一片	26.1	33.1	26.1
	9	布置作业太多，太难	28.3	19.3	28.3
	10	向家长告状	25.2	14.7	25.2

3. 学生喜欢什么样的教师

从国内外问卷调查结果中，我们已清楚学生所喜欢教师的大体特征。心理学家认为，教师要充当知识的传授者、团体的领导者、模范公民、纪律的维护者和家长的代理人等诸种角色，由此我们可分别类推出作为优秀教师的特征：

- （1）学生把教师视为家长的代理人，他们希望教师具有仁慈、体谅、耐心、温和、亲切、易接近等特征。
- （2）学生把教师视为知识传授者，他们希望教师具有精通教学业务、兴趣广泛、知识渊博、专业技能突出、语言明了等特征。
- （3）学生把教师视为团体领导者和纪律维护人，他们希望教师表现出公正、民主、合作，处事有伸缩性等特征。
- （4）学生把教师视为模范公民，他们希望教师具有言行一致、幽默、开朗、直爽、守纪律等特征。

问卷调查不能绝对成为判定一位教师是否优秀的唯一标准，因为学生本身认识心理还处在发展时期，但其总体特征确实可以成为教师对照比较的一面镜子，作为美术教师自然也不能例外。

（二）美术教师的基本职责

美术教师在学校教育中与其他教师一样，作为角色特征他们肩负着相应的职责。社会、学校、家长和学生赋予美术教师多样的职责与功能，这就要求美术教师能根据各种不同的期望，实现他们各自相应的目的。

1. 知识的传授者

美术教师在美术教学中，最重要的角色是美术知识与技能的传授者。为使这一角色扮演得更为成功，美术教

师首先要对美术教育有一种职业责任感,并力求具有浓厚的兴趣,这是创造性传授知识与技能的重要心理因素之一。美术教师对美术学科和美术教学法研究的兴趣,对所教学生所具有的情感,往往是他实施教学而产生兴趣的重要基础。这种兴趣不仅促使他们积极、刻苦地钻研美术专业知识、技能,认真、负责地从事教育教学工作,而且还促使自己接近学生,研究学生心理和美术学习的规律,从而探寻出最有效的教学方式和方法。美术教师在教学过程中表现出来的专业兴趣,直接影响了学生对美术的学习,有时还会让学生萌发出对美术专业的特殊偏爱。此外,美术教师为传授知识与技能还必须提高自己各方面知识,诸如专业知识、文化知识、专业技能以及教育科学方面的知识。

美术教师作为美术知识与技能的传授者,还必须进一步认识到,传授美术知识与技能不仅仅等于把美术知识、技能直接灌输给学生,而应该传授给他们怎样和如何掌握这些知识与技能,使学生在接受美术知识与技能的过程中学会如何学习。美术教师更应重视这些知识、技能和技巧的方法传授,善于引起学生的注意,发展他们的积极思维能力,提高他们相关能力,满足个性心理发展的需要并使之形成有积极性、有价值的思维定向。

2. 情感的化身

无论何种形式教学,其过程中教师的教学情感直接对学生起着感染作用。美术教师在教学过程中既要树立平等信任的师生关系,更要关心学生、热爱学生。有学者对之进行了较为科学合理的概括:

(1) 美术教学要面向全体学生,美术教师要热爱全体学生,并且能公平地对待所有受教育学生,而不应仅为那些未来可能成为美术专门人才的学生施教或偏爱在美术比赛中获奖的少数学生。作为基础教育,美术教师应创造条件让所有的学生都能在自己的基础上得到全面发展,真正起到教育的作用与意义。

(2) 美术教师在美术教学中,对学生所学的内容要进行富有感情的生动讲述,努力使之形象化、生动化,从而激发学生产生相应的情感体验,使他们能更好地感受和理解学习的内容。

(3) 在教学中,美术教师对待后进生,如那些纪律差、兴趣低、基础弱、成绩不好的学生和那些缺乏想象力,或有一定视觉障碍的学生,都应从关爱他们健康成长的角度,耐心帮助辅导他们尽快适应和跟上大多数同学的真诚愿望出发,针对他们不同的个性心理特点而因材施教,真正做到“动之以情,晓之以理”。

(4) 美术教师对所授课程内容生动而富有感情的讲述,可以激发学生相应的体验,从而使他们能更好地感受和理解教材。

(5) 一个优秀的美术教师,不但需要有利于美术教学的健康情感,还要善于表达内心的情感,有效地去感染学生,对不同年龄、不同知识水平的学生进行艺术辅导时,恰当地运用表情、姿态、语言等能强化教学效果,这是美术教育和教学中往往容易忽视的一种教学艺术。在教学过程中,美术教师不应该不恰当地运用嬉、笑、怒、骂,教师深刻而含蓄的情感在美术教学中更容易感染学生的情绪,引起他们在美术训练或创作中对生活和自然的强烈内心体验。^[1]

3. 学生的榜样

教师作为学生的榜样,有着十分重要的意义。他展示给学生以成人的行为模式,如果社会性的学习是通过模仿来进行的,那么,这种榜样的作用就十分重要。美术教师同样也不例外,美术教师在扮演榜样角色时,和其他学科教师一样,往往被看作是“社会的代表”、“伦理的化身”,他肩负着传递社会文化价值与标准的任务,他也就被学生看作是代表这些价值的人。美术教师对教育工作所具有的事业心与责任感,影响着学生,使他们以后走上社会也有一种社会责任感和荣誉感。美术教师乐于无私奉献的精神,也会在情感品质上感化学生。美术教师对知识的执著追求,美术教师追求人格的完美等等都相应地感染着他的学生。美术教师的这些榜样作用,能激发起学生强烈的认同和模仿的愿望。

4. 学生的心理医生

教师所面临的是一一个个活生生的个体,不同的学生有不同的个性心理特点。也有部分学生,由于社会、家庭

[1]参见郭绍纲、范凯熹《美术教育方法论》,岭南美术出版社,1993年6月版,第225~226页。

第三单元 美术教育过程论

等方面的原因,导致一些心理上的异常和不健康,如孤僻、焦虑、情感不适、弱智、口吃、自信心不足等等。对于这些由于特殊的原因导致的心理疾病,美术教师与其他学科教师共同充当了心理治疗者的角色。作为“医生”,他们要深入分析“致病”的原因,对症下药,力争使每个学生都成为心理健康的人。

5. 学者和学习者

在学生的心目中,教师是一个无所不知的学者,美术教师在与学生的交往中,会遇到难以预料的来自学生的难题,渊博的知识是满足学生求知欲望,做好教育工作的基本条件。很难想象,一个从未在自己学习和教师工作上得到满足和快乐的美术教师能够激发起他们所教学生的求知欲。这就好像他在帮助学生做他自己也不能做的事情一样。美术教师的知识,首先应表现在美术知识的广度和深度上,另一方面,他又不能局限于美术这一学科的范围,尤其在现代社会中,美术教师要不断地吸取新的信息,拓宽自己的知识视野,那种认为教给学生一勺自己得有一桶的观点是不够的,美术教师应该使自己的知识如泉水一样源源不断。从这个意义上讲,美术教师既是一个知识与技能的传授者,同时必须是一个学习者。

二、美术教师的知识结构和教学科研能力

美术教师是以其知识能力以及人格因素对学生施加影响的。因而美术教师合理的知识结构和教学科研能力,对于充分发挥美术教师在教学过程中的主导作用,取得最佳的教学效果是最重要的条件之一。

(一) 美术教师的知识结构

怎样的知识结构才有利于美术教师在教育过程中充分发挥其功能?合理的美术教师知识结构应由两种因素构成:一是向学生传授的本专业基础知识和专业知识;二是教育科学知识和心理科学知识。我们把它概括为三个方面内容,即美术专业知识与技能、文化知识和教育与心理科学知识。

1. 美术专业知识与技能

美术教师扎实的专业知识与技能是完成各门课程和规定的教学任务的基本条件。美术教师要向学生传授美术知识与技能,其自身应掌握美术学科的基础理论、基本知识和基本技能,具备较为全面而扎实的美术鉴赏能力和美术表现能力,掌握科学的教育知识和教学方法,具有教师的基本素质和基本能力,了解国内外美术教育发展动向,研究最新美术教育理论,胜任美术教育和教学工作,并能组织学生的活动。依据我国现行中、小学美术教学大纲和美术教育实际,基础美术教师的专业知识与技能主要有两方面,即:掌握美学、美术理论和美术历史与文化方面的基本知识;掌握美术表现的基本技能。这些专业知识与技能是一个笼统的概念,在学校美术教育活动中,由于教育对象的不同,对教师在这些专业知识与技能方面的要求也有所不同。比如,幼儿园与小学就不同,初中与高中又有别。当然作为要求,任何教学对象的教师都应尽可能具备更多更精的专业知识与技能。从某种意义上讲,作为学校美术教育的教师所掌握的知识与技能,从广度上讲比其他任何类型的美术教师掌握的知识与技能都要多,这是十分不容易的事。

2. 文化知识

美术教师除了钻研更宽更广更深的美术专业知识、技能外,作为教师,他还应具备广博的文化知识素养。首先,人的智能最佳结构是一个多层次多因素的金字塔结构,文化知识在这个金字塔的基层起着支撑作用,没有各方面的文化素养作为基础,很难再谈什么专业发展;其次,现代科学技术的迅猛发展使得知识借助报刊、电视、网络等媒介迅速传播开来,学生所获得的各种信息也会在学校和课堂中反映出来,这会使教师面临许多要解决的问题;再次,各学科之间不断渗透交叉,使得课程发展呈现综合化趋势,同样要求美术教师既要具备较深厚的专业知识与技能,又要涉猎各学科知识,从而丰富教学内容,适应新时代教学的要求。还有,美术教师多方面的才能和知识,也是提高其威信、改善师生关系、发挥教育作用的基本条件。如果美术教师除了美术知识与技能之外,兴趣贫乏,呆板,情趣单调,就会缺乏对学生的吸引力,从而减小其影响力,最终也不利于美术教学的开展。

对美术教师文化知识的要求越来越受到人们的普遍重视。我国师范院校艺术类学生入学文化课成绩呈逐年上

升趋势，正是顺应了这一方面的基本要求。当然这种提高还远远不够，与发达国家对美术教师文化素质的要求相比差距仍然较大。各种资料表明，欧美和日本对美术教师的文化素质要求极高，在受教育期间师范院校艺术类学生应学的课程比其他学科学生都多，有的竟达 20 余门，甚至包括理科的许多科目。

3. 教育与心理科学知识

与教育学、心理学专业工作者不同，美术教师所掌握的这方面的知识，其主要功能在于实际运用。但是，在知识结构上，却必须以系统的理论知识为其基础。美术教师应当系统地掌握教育学与心理学的基本原理与原则，了解学生身心活动大体发展的规律。缺乏系统的理论知识，美术教师的教育活动难免表现出盲目性。美术教师本身的感性经验和实践知识，由于上升不到规律和理论的认识，因而起不到普遍指导的作用。对于美术教师来讲，美术专业知识与技能是美术教学的基本内容，教育与心理科学知识则是操作美术教学内容的工具。美术教师只有了解美术教学的客观规律，了解学生的心理特征，运用科学的教学方法，才能有效地促进学生主体作用的发挥，从而获得最佳的教学效果。美术教育科学知识应包括：教育学、儿童教育学、心理学、儿童心理学、教育心理学以及美术教育学和美术心理学等内容。教育不仅是一门科学，又是一门艺术，教育工作的许多规律和原则，只有通过实际的经验才能真正理解和运用。教师的实践知识又是丰富和发展教育理论的源泉，实践知识在教师知识结构具有重要作用，它有可能使教师整个知识结构发生质的改造，使其功能得以最大程度的发挥。

（二）美术教师的教学能力

美术教师的教学能力是美术教师完成教学任务必备的素养。它主要包括理解和运用教材的能力、教学工作的实践能力、观察了解学生的能力、组织管理和调控教学活动的的能力，以及教学独创和想象能力，甚至包括进行思想品德教育的能力。

1. 理解和运用教材的能力

教材是根据学科的结构和学生的认知特点编排的知识体系，美术教师理解和运用教材的能力，就是指美术教师充分认识美术学科结构和学生认知特点之间的关系，根据学生的认知特点和教材的逻辑结构，分析教材的重点和难点，使之更有利于学生的理解。同时他还应能分析教材中的每一章、节、单元与美术教学目标的关系，确定学生掌握美术知识、训练美术技能、培养情感态度等各种教学目标与具体的教材内容的关系。运用教材的能力还包括对不同的学生灵活运用不同的教学方法和手段。如哪一部分应详细讲，哪一部分应简略讲；新旧教材如何衔接，先讲什么，后讲什么；用什么教具，在什么环节上用等等。对于美术教材中的图片，美术教师还须具有分析视觉形象的能力以帮助学生理解图像。优秀的美术教师在备课时既要“备教材”，同时还要“备学生”，根据课堂中学生的认知、兴趣、注意等特点灵活运用教材。

2. 教学工作的实践能力

美术教学工作的实践能力包括编写教材教案的能力、教学语言的表达能力、审美教育能力、启迪学生进行形象思维的能力、绘制范画和制作教具的能力、板书设计能力以及巡回辅导、作业处理与评价能力等。编写教案是实施教学的前提条件，教师在授课前要能在理解和运用教材的基础上，考虑到各种因素编写出既合理又科学的教案。优秀的教案还需要准确的教学言语来表达，这就要求教师必须具备较强的语言表达能力。实践证明，美术教育教学效果的好坏很大程度上取决于教师这些能力的发挥。由于美术教育是一种偏重于形象与情感化的教育，所以教师在教学的言语上应力求形象生动，讲授中应尽可能运用自己的语言，不照本宣科，努力让学生感到亲切而有感染力。在教学示范中，要符合学生学习规律，不可过分追求艺术表现。对学生的作业评价也十分重要，它直接关系到教学的信息反馈和影响未来教学效果。

3. 观察、了解学生的能力

班级授课制的最大不足是难以适应每个学生的发展特点。为了弥补这一不足，要求美术教师深入细致地观察、了解学生，最大限度地使美术教学能适应每个学生发展的特点，做到因材施教。

第三单元 美术教育过程论

美术教师对学生的观察包括学生的学习情况和个性特征。对学生学习情况的观察不仅仅根据学生的作业来判断他们对美术知识与技能的掌握情况,更重要的是观察和了解他们掌握这些知识的过程,他们提出的问题,思维的方式,制作或表现作品的方法以及对学生的自我评价等,只有这样才能找到他们学习中的困难所在,提出有效的教育措施。了解学生的个性对美术教学和教育工作也是极为重要的。个性是在活动中经常表现的、较为稳定的行为特征,因而对个性的观察和了解应贯穿于全部活动中,包括在课内外、校内外、家庭与社会中的表现,都应该观察和了解,这样才能全面客观地掌握学生的情况。事实证明,美术教师自觉地进行有目的有系统的观察,对于客观、全面地了解学生以及提高教师的观察能力,均比那种在日常教学中无意观察的效果更为显著。

4. 组织、管理和调控教学活动的的能力

在美术教师的能力结构中还包括对学生进行组织、领导、监督与调节等能力。现代的教师所面对的对象不是单个或少数的学生,而是构成一个集体的班级,在集体中进行共同的教育活动,需要有一定的管理和领导,才能按照总体的要求来协调各人的活动,才能保证集体活动的顺利进行。

教师在教学过程中的主导作用就在于能够控制和调节教学过程中的各种因素与变量,最大限度地调动起学生学习的积极性。因而美术教师对美术教学过程的组织、管理和调控能力,对于取得最佳的美术教学效果是极为重要的。

教学过程的组织、管理贯穿于教学的全部过程之中。首先,美术教师应制订美术教学活动的计划,全面安排好美术教学活动。包括教材的内容和教学所用的时间、教学方法和组织形式、教具的使用等等。既要有周密的安排,又要有灵活的运用,方可保证教学活动能有序地开展。其次,美术教学的组织、管理能力还应包括针对学生的特点,创造性地发挥美术教师的主导作用,随时观察学生的注意力、兴趣点和学习积极性的变化,以调动美术教学的节奏与各个环节的变换。

美术教学活动受各种因素制约,课堂中随时都可能发生难以预料、必须特殊处理的问题,美术教师应对这种偶发条件及时作出正确的判断,并采取有效的措施解决问题,不致使美术教学中断,或造成不良的影响。最后,美术教师应能从美术教学的各个环节和阶段中得到有效的反馈信息,并及时地调整自己的教学工作。如学生作业中带有倾向性的问题以及听课中学生的精神状态、对课程的态度等,这些反馈信息也是美术教师改进教学的依据。

美术教师对美术教学过程的组织、管理和调控能力是通过自觉地运用教育学和心理学原理并经过个人不断实践逐渐提高的。

(三) 美术教师的科研能力

教育科学研究不只是教育理论工作者的事情,美术教师也应具备初步的教育科学研究能力。美术教师若要从根本上提高自己的学术水准和教学素质,必须从凭经验办事转向以科学为依据的轨道上来,这是美术教师创造优异工作业绩的重要条件。美术教师应具备的教育科研能力主要包括:收集与利用教学资料与信息能力,开展教学实验、教学改革的能力,承担美术教学研究课题的能力,美术创作能力以及编写教材和撰写学术论文的能力。这些能力的培养与形成,对于美术教师加强学科教育理论研究十分重要。需要指出的是,作为学校教育的美术教师,似乎美术理论与创作能力的高低对教学影响不是太大,其实这是一种误解。作为美术教师,具备较为扎实的美术理论与表现能力是十分必要的,它是从事创造性美术教育活动的前提,教师要指导学生进行美术创作,如果自身不具备这一能力,很难设想他如何去启发和培养学生这方面的能力。其实,美术教师的美术理论与表现能力越强,就越有助于对学生进行美术表现的能力。

三、美术教学过程中的师生相互作用

美术教学和其他学科一样,也特别重视在教学过程中师生的相互作用。一般而言,教师是教学工作的组织者,他有着领导般的位置,因此,教师的领导方式直接影响着学生的学习效果。而且,作为一名领导者,教师对学生的不同期望以及教师的教学行为也影响着学生的学习成绩,本节将通过这个方面的内容来探讨这一师生的相互作用。

[1]李秉德《教学论》，人民教育出版社，1991年9月版，第57页。

[2]张德秀《教育心理研究》，教育科学出版社，1981年版，第289页。

[3]李秉德《教学论》，人民教育出版社，1991年9月版，第151页。

（一）美术教师的领导方式与学生的学习

1. 霍桑效应的启示^[1]

“霍桑效应”概念是关于领导方式的经典研究之一，它是在20世纪30年代由美国行为科学家梅奥(G. E. Mayo)在西方电力公司的霍桑工厂进行的。研究者揭示了心理气氛和工作气氛是影响工作效率增长的一个重要原因。在有关影响生产因素的调查中，研究者收集了该工厂工人的意见和建议，随后他发现，因为工人感到他们受到了重视，还因为他们认为往常的专制工作环境有了改变，所以公司的实际生产率大大地提高了。鉴于社会心理学的研究，许多教育心理学家将“霍桑效应”概念引入课堂情境之中，并取得了令人满意的结果。

2. 美术教师的领导方式和班级气氛

班级的成员是因学校教育的目标而集合在一起的。美术课堂教学是针对班级的全体成员进行的。在美术教学的课堂上，美术教师往往扮演了领导者的角色，他通过各种不同的交往方式来影响学生的行为，使之获得适应社会需要的美术知识、技能、人格力量和审美观念。那么，美术教师如何领导才能使课堂教学有序进行，如何领导才能促进学生的人格正常发展，才能使教学的各项计划、目标得以实现呢？这就涉及到领导方式问题。

教育心理学研究认为，教师对班级的领导方式多为三种，即：权威式、放任式、民主式。^[2]所谓权威式领导是指教师自己作出决定，以下达命令的方式指示学生去做，教师很少给以说明和解释，拒绝学生对这种方式提出建议，也不设想增进班级同学之间的团体关系；学生没有自由，只是听从教师的命令。放任式领导是指教师只是笼统地说明教学目的，不参与也不干预学生的学习过程，一切由学生自己决定，自由活动。民主式领导指教师能用较多时间来建立与学生之间的良好关系，鼓励学生对学习目的和方法表示个人的意见和看法，由师生共同决定目标和方式，遵守共同的行为准则。

三种不同的领导方式，学生学习的效果明显不同。美国著名社会心理学家勒温(K. Lewin)和他的学生做了实验研究。实验研究表明，在权威式领导下的儿童学习成果最高，他们很快而且很有效地达到预期的目标，然而他们都表现出过分的紧张、敌意和侵犯性等消极的情绪。在民主式领导下的学生，其情感表现最好，学习效果则不及权威式那么有效。放任式领导下的学生，无论在学习成果还是情绪方面的结果均不理想，因为在需要成人指导的情况下缺少必要的指导，学生大部分时间都处在摸索、彷徨和不安之中。

继勒温之后，还有许多心理学家重复这一实验研究，结果趋向于民主式的领导方式对集体教学的成果，学生的态度、行为表现等均有较好的影响，它是把较大的责任交给班级来负担，靠集体的力量来达到预期的目标。教师关心学生，给学生提供情绪上的支持，认真考虑学生的建议，常常使用表扬的方法而不是用嘲讽和蔑视的方式。

因此，在美术教学中，美术教师作为美术课堂教学的领导者也应尽可能运用民主式的领导方式。美术教师要重视学生的建议，让学生参与教学目标和方法的制订；在与学生的关系上，以信任为本，辅导态度要和蔼可亲，不可以势压人，要多运用表扬、鼓励的方式来促进学生提高，在情感上顺应学生的心理变化。

（二）美术教师的期望对学生学习成绩的影响

教师对学生的影响一般来讲是无形的，很多学生并未意识到，但是，这种潜移默化的力量是无穷的。1968年美国心理学家罗森塔尔(R. Rosenthal)和雅各布森(L. Jacobson)发表了题为《教室中的皮格马利翁》的研究报告。^[3]皮格马利翁来源于古希腊神话，由于国王对石雕少女倾注了感情，石雕变成了活人。罗森塔尔取了这个名字。研究表明，教师对被告知有很大发展潜力的学生抱有很高的期望，平时会作出许多特殊的指导，情感、态度也与对其他学生不一样，这些学生所接受的来自的教师的信任也较多，学生对此也以不同的方式作出反应，又加强了教师的期望，而其他的学生则没有这种提高。

美术教师对学生的期望可以影响到学生学业成绩的高低。美术教师期望的高低受学生各方面因素的影响，如学生的家庭背景、民族、性别、过去的记录等。美术教师对学生产生偏见也与这些因素有关，有时这种偏见的产生是无意识的，因此，美术教师应时常反省自己，检查自己的行为是否有偏见。美术教师应该对全体学生具有无

第三单元 美术教育过程论

私的爱，对每一个学生的进步都要有信心，并都给予较大的期望，特别是对课业差的学生要关心和帮助他们；否则这些低期望导致学生低成就的恶性循环，将造成更多的课业差的学生。美术教师应使他们真正感受到爱，维护和提高自己的自尊心、自信心和成就动机，这样，每个学生的潜能才能得到充分的发展，大面积提高教学质量才有可能。

（三）美术教师的教学行为对学生学业成绩的影响

美术教师的教学行为是指美术教师在教学过程中为达到一定的目的所采取的行动和活动，包括态度、举止、言传身教等等表现。既包括语言行为，又包括非语言行为，即言传身教。美术教师哪些行为能有效地促进学生的学习呢？

教育心理学研究表明，从师生之间感情色彩的角度，在教学过程中教师的行为可分为七类：1. 启发学生思维的讲述；2. 给予肯定并加以分析；3. 将问题加以结构化；4. 不褒不贬的客观性讲述；5. 指示性讲述；6. 适度地表示谴责与反对；7. 表示教师意愿的讲述。为了达到有效的教学效果，教师应给学生施以强烈的情绪感染作用。这七种行为正是从不同程度上给学生以情绪感染。这种作用对低年级的作用更大。

美术教师在美术教学中要善于运用这七种行为，在情绪上感染学生。作为美术教师必须做到：要有慷慨地奉献知识技能和时间的精神；要充满活力和热情地对待教学、对待学生；要利用多样化的授课、教学进度和教材；要有良好的说和听的能力；要经常用切题的实例和例证把学习和生活联系起来；要做到理智上的和人格上的诚实与正直。只有这样，才能在美术教学中最大程度地促进学生美术知识和技能的学习。

区分教师教学行为不能单纯地着眼于哪一种最好，而应根据学生的学习方式、教材结构，或者教室环境中人与人的关系。其实，在美术教学中，最好的教师很可能是一位以教材内容为中心，兼顾学生个人的教师；并且他善于循序渐进地进行教学和训练，给予学生更多的指导。这种指导既是语言的，又是非语言的，美术教师的非语言行为的作用甚至超过语言行为，正所谓“身教重于言教”。

第三讲 美术教育内容及其组织——课程

课程是指教育内容和对这一内容进行的组织活动。它包括三个层面：“一是教育目的对教育内容的组织；二是对教育内容本身所进行的组织；三是将内容指向学生心理的多方面和发展顺序的组织。”^[1]美术教育的课程体系同样表现为三个层面的组织。简而言之，美术教育的课程，是根据学生心理的多方面因素和发展顺序，结合美术学科内容结构而设定的教学内容、安排、进程、时限并包括大纲和教材。

在学校教育中，课程是极为重要的概念，它涉及到学生学习内容及其过程安排，是决定教育目标能否实现，教学方法能否合理设计的基本前提。课程涉及的范围极为广泛，它既包括教育内容、教育内容组织，又涉及学生个性心理发展过程以及学科属性，而且还常因人们的认识不同形成形形色色的课程理论。因此，探讨和研究美术教育课程体系既重要又困难。不同类别的美术教育其课程体系是完全不同的，本讲内容选择基础美术教育作为关注对象，其他类别的美术教育可参比认识。

一、基础美术教育目标的确定

课程设置的基本前提是为了教育目标的实现，所以我们在讨论课程等相关问题之前，有必要先明确学校美术教育的目标，然后循着这一目标去选择内容并组织内容进行教学。

教育目标是一种给教育活动、教育过程设定的要在受教育者身上反映的规格指标，它陈述的是要把受教育者培养成什么样的人。它是对教育活动结果的一种规定性。相对于教育目的而言，教育目标更明确更具体，是教育目的的具体化形式，它对受教育者具有规范评价（标准）作用。正如美国当代课程专家瑞夫·泰勒（R. W. Tyler）所言：“教育的真正目的不在于教师完成某种活动，而在于在学生的行为范型中引起某种重要的变化。”^[2]为此，麦

[1]张巽根《教育是什么》，湖北教育出版社，1998年8月版，第104页。

[2]转引自虞永平《学前教育学》，江苏教育出版社，1996年8月版，第67页。

克多纳尔德(J. B. Macdonald)将教育目标综合为五项功能:一是明示教育进展的方向;二是用以选择理想的学习经验;三是用以界定教育计划的范围;四是指示教育计划的要点;五是作为教育评价的重要基础。

教育目标的制订受制约因素很多,一般而言有三种因素最为重要:

(一)学生。教育目标最终是要以学生在教育影响中的发展表现出来的,因此,必须研究和把握学生身心发展的实际水平、需要和可能性,在此基础上才能确定学生进一步发展的潜力、方向和步伐。因此,了解学生认知和心智各方面的发展是确定教育目标必不可少的因素。

(二)社会。教育目标要反映社会的要求和愿望,并关注社会的变化,甚至还应关注社会的未来、世界的未来。

(三)学科本身。从学科属性出发,将学生身心发展的各方面因素与学科结构联系起来,从而确定正确的教育目标。

为此,美国心理学布鲁姆(B. S. Bloom)将教育目标拟定为下表形式(内在教育目的的目标):

1. 情感领域

(1)接受(注意):觉察、愿意接受、有控制或有选择地注意;

(2)反应:默认的反应、愿意的反应、满意的反应;

(3)价值评价:价值的接受、对某一价值的偏好、信奉;

(4)组织:价值的概念化、价值体系的组织;

(5)由价值或价值复合体形成的性格化:泛化心向、性格化。

2. 认知领域

(1)知识:①具体的知识、术语的知识、具体写实的知识;

②处理具体事物的方式方法的知识、惯例的知识、趋势和顺序的知识、分类和类别的知识、准则的知识、方法论的知识;

③学科领域中的普遍原理和抽象概念的知识、原理和概括的知识、理论和结构的知识;

(2)领会:①转化;②解释;③推断;

(3)运用;

(4)分析:①分析要素;②关系分析;③组织原理分析;

(5)综合:①进行独特的交流;②制订计划和操作步骤;③推导出一套抽象关系;

(6)评价:依据内在证据来判断,依据外部准则来判断。

3. 动作技能领域

(1)反衬动作:①分节反衬、屈肌反衬、肌伸张反衬、伸肌反衬、交叉伸肌反衬;

②节面反衬、合作性反衬、竞争性反衬、相继感应、反衬体态;

③节上反衬、伸肌僵直反衬、可塑性反应、姿势反衬;

(2)基本——基础动作:①位移动作;②非位移动作;③操作动作、握抓、灵巧;

(3)知觉能力:①动觉辨别:身体觉察、身体意象、身体与空间周围物体的关系;

②视觉辨别:视觉敏度、视觉追踪、视觉记忆;

③听觉辨别:听觉敏度、听觉追踪、听觉记忆;

④能觉辨别;

⑤协调能力:眼—手协调、眼—脚协调;

(4)体能:①耐力:肌肉耐力、心血管耐力;

②力量;

③韧性;

第三单元 美术教育过程论

- ④敏捷性：改变方向、停止与启动、反应时间、灵巧性；
- (5) 技巧动作：①简单适应技能：初级的、中级的、高级的、精湛的；
②复合适应技能：初级的、中级的、高级的、精湛的；
③复杂适应技能：初级的、中级的、高级的、精湛的；
- (6) 有意沟通：①表情动作：姿态与仪态、手势、面部表情；
②解释动作：审美动作、创造性动作^[1]。

[1]转引自王策三《教学论稿》，人民教育出版社，1985年版，第174页。

布鲁姆将教育目标落实在认知、情意和技能的教育活动之中，并作了层次分类。这一分类方法对我们美术教育目标的拟定也有一定的参考价值。教育目标在具体制订中，根据侧重点和意义不同，通常界定为指导性目标和表现性目标两种。

前面我们曾详细讨论了基础美术教育目的范畴，我将这一目的论称之为“果体结构目的论”：以美术的学科属性来引起学生内在品格和外能力的教育提升。无疑，我们的教育目标设定应基于这一教育目的。

如果我们暂且忽略目标上限的设定，那么，我国基础美术教育的目标结构应为这样三个部分：审美创造、鉴赏、批评及其他相关心智能力；造型与其他相关操作能力；美术学科属性而引起的人格不断完善。

进一步讲我们的基础美术教育总体目标为：

(1) 学科属性而带来的教育目标：审美感知能力、审美鉴评能力、审美创造能力、直觉思维能力、技术表现能力、美术文化知识。

(2) 人的外在能力伴随美术教育而提升的教育目标：感觉能力、知觉能力、思维能力、记忆能力、想象能力。

(3) 人的内在品格随美术而完善的教育目标：行为、意志、情绪、需要、注意。

这是我们初步拟定的基础美术教育总体目标结构，在课程进行过程中，这一总体目标结构不是空泛的，我们必须基于这一总体结构，进一步明确具体的指导性目标和表现性目标，以及目标上限和阶段性计划，才可付诸课程教学实际，这又需要按照学科知识的难易程度以及学生心理发展实际来具体确定。这是一项极为严肃而又应尽可能趋向科学性的重要课题。

这样一个教育目标结构为我们进一步探讨基础美术教育内容选择带来了可能。

二、基础美术教育内容的选择

教育内容是教学过程中的实质性问题，它体现教育价值并涉及教育目标的实现，所以在课程论中，它是人们第一关注的核心问题。我们知道，教育内容指的是知识和经验，那么，中小学美术教育内容应该是适合于中小学生的美术知识与经验之和。讨论教育内容，就是如何选择“适合”的范围。既然我们有了一个基础美术教育目标结构，如果再对美术学科的内容结构作归纳并结合中小学生认知和心智的发展，基础美术教育内容的拟定也就有了可能。

(一) 美术学科的内容结构

所谓美术，又称之为造型艺术，最大的特征是塑造可视的形体，这种塑造需要运用特殊的材料和手段，平面、立体兼而有之。由此，我们可将美术的类别分为绘画、雕塑、工艺与设计、建筑。美术又为独立的人文学科，从这个角度讲，它的内容又包含美术家和美术作品以及相关理论的内容。简而言之，美术学科的内容结构应为：

美术家
美术作品
美术基础理论历史与鉴评
造型操作技术

在美术学科这一内容结构中，我们可依据对美术教育的需要，既应吸收大量的美术学科知识，又要为完善学生的人格，结合教学课量而有目的地进行选择，从而归纳确定出基础美术教育内容结构。

(二) 美术教育内容结构

目前我国中小学美术教育内容为绘画、工艺、欣赏三部分，这是与我国基础美术教育整体目标相配合完成教育目的的教育内容。总体上讲是合理的，它既考虑到了学科知识，又能利用美术属性为教育服务。美国现代美术教育家艾斯纳依据他的综合目的论将美术教育内容规定为美术创作、美术批评与美术历史三大块，侧重于对学生进行“修养”的教育，与我们的教育目标比虽然侧重点有别，但总体内容还是相近的。其他国家和地区的美术教育内容结构也都类似于以上的划分，内容出入不大。比如：

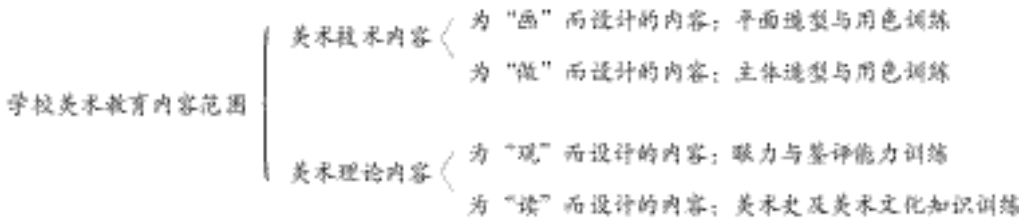
日本基础美术教育内容为：造型游戏、绘画、雕塑（立体造型）、用品（实用设计）和欣赏。

我国香港美术教育内容为：美术——自我表现的艺术、应用的艺术；美术知识——元素、意义；美术史——概论部分、断代部分。

我国台湾地区美术教育内容为：表现类包括平面（国画、水彩、素描、版画、设计）、立体（雕塑、立体造型）和鉴赏三大类。

这些教育内容结构的设定也都触及到了美术教育的本质，因此也都带来了相应的教学效果。但从严格意义讲，这些教学内容又存在一定程度的不足。有的是可适用性程度不高，如我国的教育内容，过多地侧重学科知识而对学生心理发展的状况考虑较少，或是只求大体了解，并未真正合于学生心理发展需要。艾斯纳的课程内容，更是专业化，尤其是在中小学美术教育课量十分有限的前提下，这一教育内容的实施存在诸多困难。有的比较注重对美术技术的教育，虽然冠以“欣赏”，但并未真正引起重视，如台湾等地区的教育内容。有的过分注重儿童心理发展而对学科特点又关注不够，如日本。如此说来，基础美术教育内容确实有进一步探讨的余地。

基础美术教育内容既要考虑教育目标的实现，也应根据学生身心发展特征并结合美术学科内容来综合划定。鉴于以上分析，基础美术教育总体内容结构应为美术技术与美术理论两大类，学生的眼、手、脑伴随技术与理论的学习不断得到训练。从美术技术的角度讲，实际上就是对形与色相关内容的学习，其中形又因其存在状态不同而分为平面与立体两大类；而美术理论即为以文字语言为载体的美术知识、美术鉴评内容，具体讲它包括了美术史、美术技法理论、美术原理、美术鉴评。前者侧重于美术技能训练，形与色是载体，后者侧重于美术理论的学习，文字是载体。由此，我们可将基础美术教育的内容大体划分为：



1. 为“画”而设计的内容

这部分内容主要是通过平面造型与用色训练提高学生绘画、平面设计等美术技术能力，来提高他们的观察能力、直觉思维能力、审美表现与创造能力以及相关的内在品格与外在能力。因为实践表明，绘画与平面设计训练是平面造型与用色能力提高最直接的手段，如果我们能根据学生身心发展特点，设置难易有序的内容，那么在造型能力提高的同时学生的内、外能力将同步提升。

第三单元 美术教育过程论

在绘画与平面设计训练内容的设定中，我们不仅要考虑到造型的多种因素，诸如在二维（平面）状态中既有平面的形与色又能表现立体的形与色，还能表现多维的形与色……而且还应根据学生心理发展的实际状况去合理地、科学地设计内容顺序。在内容结构中，平面造型应包括：线造型与面造型，平面的形的变化与组合，三度空间中形体的变化与组合，多维空间中形体的变化与组织，黑、白、灰、疏密与物体结构关系，主观的形与客观的形的处理与运用以及形式美法则的灵活运用等；就平面用色而言，既应识色与调配色，更应学会处理色，应包括：写实色彩、装饰色彩以及色彩与心理等相关美学原理的运用，尤其重视主观色与客观色的运用、处理画面以及色与形的协调关系等内容。根据我国基础美术教育的实际，我们将为“画”而设计的内容结构设定如下：

平面造型基础：线、形、平面塑造
 绘画：素描中的线造型（线描）、面造型（明暗素描），版画，水墨画，色彩画
 平面设计：图形、纹样、美术字、应用设计

2. 为“做”而设计的内容

训练学生动手做的能力相对于低龄学生具有更好的教学效果。与平面造型相比，做的东西更形象，更具体，这与年幼儿的认知特点相合拍。为此，幼儿园与小学通常将这些“做”的内容名之曰“手工”，实际上是一种立体造型训练，从大范围类别讲就是美术中的雕塑。立体造型虽为“做”的内容，但动手做不是目的，教育的目的在于通过动手而练脑，并转换角度提高学生的学科技术能力以及认知与心智能力。为“做”而设计的内容结构应为：

立体造型基础：材料性能空间、立体塑造、立体用色
 手工：纸工、泥工、其他材质雕与塑
 立体设计：空间形态设计、空间色设计、应用设计

3. 为“观”而设计的内容

这部分内容主要侧重于训练学生的眼力与对美术作品的鉴评能力。美术学科的内容含量绝非限于技法，在技法之外它还包含极丰富的美学含义。通过相关内容的学习，学生在对优秀作品看的过程中不断提高审美判断力，从而获得一双审美的眼睛。当然这其中少不了老师的诱导和帮助，而且也有个渐进的过程。在“观”的过程中同时也提高对作品的鉴评能力，即能对作品发表自己的认识与见解。虽然“观”不表现为手写的语言文字形式，但实际上这种能力的传达方式还是以语言文字为主，所以我们将其归入美术理论范畴之中。结合中小学美术教育实际，为“观”而设计的内容结构为：

美学基础：造型要素美学、形态美学
 优秀作品赏析：素描（速写）、水墨画、油画、版画、雕塑、建筑、工艺设计类作品
 鉴赏：平面造型艺术、立体造型艺术、工艺设计艺术、建筑艺术

4. 为“读”而设计的内容

这部分内容即美术的文化内容，它包括美术发展演变的历史知识以及相关理论内容。美术之所以属于人文学科就在于美术是一种文化形态，它通过艺术家的创作用图像来反映社会生活，表现人类的精神活动。所以美术的

文化内容是极其丰富的，它既包括各代美术家、美术作品以及美术演变历程，又包括美术原理及美术文化现象等内容。这些内容是通过老师的讲解和学生阅读而获得，所以我们称之为“读”的内容，实际上它也是诉诸文字的艺术理论部分内容。我们将为“读”而设计的内容结构概括为：

- 美术概论：美术家、美术作品、社会生活三者关系以及相关内容
- 美术史知识：中国美术家及作品、外国美术家及作品
- 美术文化现象：中外各代美术历史演变过程中的文化现象

这四部分内容的分类是为了叙述的方便，实际上在教学中，四方面内容是相互穿插有机统一的。比如，在进行“画”而设计的内容教学时，经常要加入为“观”而设计的内容，因为在动手训练中，学生的眼力应同时得到训练，积极的教学方式总是让学生在用手的同时也在用脑。由此，我们将学生美术教育整体内容结构归纳如下：

基础美术教育内容结构图表

类别	领域	范围	内 容
技术	“画”	平面造型基础	线、形、色、平面塑造
		绘画	线造型、面造型、水墨画、版画、色彩画
		平面设计	图形、纹样、应用设计
	“做”	立体造型基础	材料性能、空间与形态、立体塑造、立体用色
		手工	纸工、泥工、其他材质雕与塑
		立体设计	空间形态设计、空间色设计、应用设计
理论	“观”	美学基础	造型要素美学、形态美学
		优秀作品赏析	素描（速写、线描）、水墨画、油画、版画、雕塑、建筑、工艺设计等类作品
		鉴评	平面造型艺术、立体造型艺术、工艺设计艺术、建筑艺术
	“读”	美术概论	美术家、美术作品、社会生活三者关系及相关内容
		美术史知识	中国美术家及作品、外国美术家及作品
		美术文化现象	中外各代美术历史演变过程中的文化现象

三、基础美术教育内容的组织

有了基础美术教育内容结构还不是最终目的，课程的设置还在于对这些内容进行科学的组织，一个组织合理的教育内容才是课程教学取得良好效果的基本前提。

按照教育理论的研究，一般而言这一组织应包括三层形式。其一，是目的对内容的组织，组织结果是得到符合目的的教育内容；其二，是对教育内容本身进行的组织，它包括水平方向和垂直方向的组织。水平组织是指不同内容课程的并置安排，它是将内容在“范围”上的展开，反映出学习客体的共时性整体状态；垂直组织是课程

第三单元 美术教育过程论

的纵向安排，是按“顺序”的展开，反映出学习客体的历时性连续状态；其三，是将其在学生心理上的组织，包括让内容的并置安排与学生心理的多方面相联系，内容的纵向安排即逻辑顺序，要与学生的心理顺序相对应。在三个层面组织中，后两层面形式更具有实际意义，而且在选择中时常发生矛盾，因为课程内容的安排侧重于人类的认识逻辑顺序，而学生又存在一个心理顺序，协调好两者的关系十分重要。^[1]

在对内容的组织中，第二层面的组织是重心。水平组织的内容既要考虑不同类别知识的相互关联与融通，又须与课程、学习者的心理多方面因素挂钩；垂直组织内容，一方面要注重内容的历时性状态的递进；另一方面又要结合学生的心理发展特点，教育内容的组织正是基于这些相关因素的连接而形成的。

在组织内容过程中，我们不仅要考虑秩序性，还应把连续性因素考虑在内，因为美术课程需要足够的持续性训练以便技能和知识得以发展、精炼、内化为学生所有。如果只有一个确定的顺序而没有连续性，则会带来教学的混乱。艾斯纳说：“美术活动间的时间间隔应短到不致使学生兴趣的消退。过长的间隔会增加使在前面获得的技能发展和精炼的困难，和我们一样，一旦没有了练习的机会，将会生疏……如果对成年人来说这些时间和努力是必需的，那么为什么我们就应当假设儿童需要的不多呢？一星期一星期的，从一个课题转换到另一个课题，似乎表示出学了很多。我们中的大多数，也包括儿童，都需要花费比课程中提供的更多的时间来发展我们所需的能力。”^[2]也就是说我们决不能贪图教给学生更多的内容而不去考虑学生学习的连续性，这样下来看似学得很多，实际什么也没有学到。这一弊端在我国基础美术教育中表现得尤为突出。

有了这些基本的原则、方式和要求，我们就可以尝试性地将我们设定的基础美术教育内容按照顺序性和连续性原则，在水平和垂直两个方向上予以组织排列，同时考虑学生个性、心理和认知发展的特点以期寻找出它所对应的不同年级的教学课程。

（一）基础美术教育内容的垂直组织

所谓垂直排列就是将各范围内容按照难易程度结合学生可接受状况综合排序，它是课程内容整体组织的前提。教育内容的垂直排列虽然依据各范围内容关系的自然进程，但这种进程某种意义上讲只是一种相对进程。我们在探讨排列时参考了中外美术教育实际，力求使之趋于科学、合理。

1. 为“画”而设计的内容

整体而言，“画”的内容主要是平面造型，它虽然可再分为三个范围，即平面造型基础、绘画、平面设计，但其内容特征都是在平面上“画”，形态与色彩是实施的载体，所以从难易程度和学生接受的角度讲，对形与色等元素的识读是基本前提。当然，这种“识读”是指存在于形象之中的形态、色彩元素，教学是生动、直观的。这之后便是运用这些元素进行的简单平面塑造，不确定于生活中的自然形象。在掌握了这些基础知识之后，我们可将具体形象塑造和设计的内容按步骤教给学生。其中绘画的线造型（即不施明暗的速写、线描），色的平涂和设计的图形、纹样应安排在先，有了一些具体形象造型的基本功再导入绘画中的素描、色彩画、水墨画、版画以及平面设计中的应用设计，教学就顺理成章了。为此，我们将垂直方向安排的“画”的内容列表为：

顺序方向		“画”的内容垂直排列
从易到难的顺序	学生接受的顺序	线、形、色等平面元素的识读
		元素的平面基本构造、图形、色彩平涂
		线造型、纹样、版画
		面造型、应用设计（一）、色彩表现
		色彩写生、水墨画、应用设计（二）

[1]张巽根《教育是什么》，湖北教育出版社，1998年8月版，第112～113页。

[2]艾斯纳《儿童的知觉与视觉的发展》，湖南美术出版社，1994年4月版，第153页。

我们一再强调这种难易程度的划定是相对的，而且在一种内容之中它也有一个内在的渐进过程，在跨度上完全可能要与其他内容难度排列发生交叠。比如，版画按其所用材料不同学生接受时就存在难易的差别，相对而言纸版就容易一些，而凸凹版就显得难一点。其他内容均存在这一问题，只是有的表现在题材上，有的反映于形式中。内容组织只是我们编写教材的参考，具体到实际运用必须考察这些内部秩序与内容之间的穿插关系。

2. 为“做”而设计的内容

这是训练学生空间造型能力。根据学生的年龄特点，侧重于对材料性能的熟悉和做的训练，材料空间的形态与色彩成了载体。从难易排列顺序上看，应把对材料性能的了解与熟悉以及空间造型元素的识读作为基础。立体设计的内容可按其难易结合在相应的手工教学之中。相对而言，应用设计为这部分内容的难点，理性成分较重，应安排在稍后阶段教学。

我们按垂直方向将“做”的内容组织为：

顺序方向		“做”的内容垂直排列
从易到难的顺序	学生接受的顺序	材料性能感悟、熟悉，空间形态意识，立体元素识读
		立体元素的组合、塑造，立体用色知识
		纸工，空间形态设计，空间色彩设计
		泥工，应用设计（一），其他材料的雕塑
		其他材质的雕塑，应用设计（二）

3. 为“观”而设计的内容

这部分内容主要是从理论上对学生审美判断力的培养，美学的基础知识和造型要素美学是赏析前基本的要求。优秀作品赏析的难易程度没有统一的标准，我认为应结合具体时段授课的相关内容恰到好处地穿插进行，这样不仅通过赏析提高了学生审美判断力，而且也有助于技术教育内容的教学。比如，在进行线造型训练之前，有意安排优秀速写、线描作品欣赏，让学生将欣赏中的感受带入技法训练之中，哪怕是极少的一点点，都会有益于教学效果的提高。同样的，鉴评内容不能与欣赏内容分开，在释读优秀作品的同时，列举类似不成熟或不成功作品，在对比中培养鉴别力。另外要注意的是，“观”的内容在教学方法上应根据学生文化程度的不同区别对待。对于低龄儿童，不可过分理论化，点到为止；而初中以后，要有意加大内容分量，高中阶段中应以“观”与“读”的内容为主。某种意义上讲，随着学生年龄的递增，在理论上稍作倾斜对他们的视觉审美能力的提高帮助更大，这恰好与直观性技术教育相反。按照垂直方向“观”的内容组织为：

顺序方向		“观”的内容垂直排列
从易到难的顺序	学生接受的顺序	美学基础知识，造型要素美学
		平面形态美学，空间形态美学
		速写、线描、版画、工艺设计作品赏析、鉴评
		雕塑、建筑艺术赏析、鉴评
		水墨画、素描、油画作品赏析、鉴评

第三单元 美术教育过程论

4. 为“读”而设计的内容

这部分内容又称为美术文化知识，一般只适合于高年级具有一定理解力的学生。在低年龄阶段，为技术及“观”的内容教学需要，可穿插一些“读”的常识和基础性内容，点到为止，而且是穿插在其他内容之中进行。对于那些相对而言理论性较强的“读”的内容，应尽可能安排在高中阶段，而且教育内容的分量也不宜过多过深，因为基础美术教育毕竟是基础教育，切不可依据专业教育的框框来套比实施。

按照垂直方向“读”的内容可组织为：

顺序方向		“读”的内容垂直排列
从易到难的顺序	学生接受的顺序	美术常识，美术概念基础
		美术家知识，美术作品知识
		美术基本原理
		中国美术历史演变过程中的文化现象
		外国美术历史演变过程中的文化现象

（二）基础美术教育内容的水平组织

就一个科目而言，一般不存在水平组织，因为任何一个范围的知识内容都具有一定的连贯性，我们不能因为水平组织而割裂这种连贯性。但是，美术学科有其特殊性，即所谓的“技与道”的相互交融性，孤立地去安排技术内容教学，远不如技术与理论同步教学效果。所以基础美术教育内容的水平组织既要“画”与“做”、“观”与“读”的内容穿插好，又要将技术内容与理论内容水平组织在一起进行课程综合教学。

我们在谈到内容的垂直组织时，曾强调在技术性课业教学中应有意穿插一些理论知识的教学，但这种穿插并非真正意义上的水平组织，穿插的目的只是让学生在技术和训练技术的同时要知“理”，往往只是点到为止。而教学内容的水平组织是指在课程内容范围安排上，有意要将技术内容与理论内容并置。根据课程内容的特点结合学生身心发展实际状况，这一水平内容的组织时段一般只放在初中阶段，基础美术教育的前后两段相对而言水平内容的组织较少，而分别侧重于技术性教育和理论性教育。因为前段学生年龄较低，理论接受能力弱，直觉感受能力强，具有形象性、生动性的技术性教育较为适宜；而后一阶段，学生的理论水平普遍增强，学习负担相对也过重，在课量有限的前提下比较适合开展侧重于理论的美术教育。

由此，我们可将中间阶段具有水平组织意义的内容归纳如下：

“画”中的造型，水墨画，纸画，色彩画，平面应用设计
“做”中的雕塑，立体应用设计
“观”中的美学概念，造型要素美学，形态美学，与“画”、“做”相对应的绘画、雕塑、设计作品的赏析
“读”中的美术常识、美术概念基础，与“画”、“做”及“观”相对应的美术家及作品知识

（三）基础美术教育内容的整体组织

我们通过对垂直、水平内容组织的分析已约略勾勒出基础美术教育内容的组织框架，下面我们将结合学生各阶段认知和心理发展特点来探讨基础美术教育内容的整体组织。需要说明的是，一般在论及学校教育时通常都限

定为九年制义务教育的对象，而幼儿园和高中阶段不包括在内。然而由于教育的一贯性，作为基础教育的有机系统，我们不能忽略这两个重要阶段，所以无论在教育内容的设定上，还是对这一内容的组织，我们都应将这两阶段并入其中。

整体综合组织不是简单地将垂直、水平组织的内容并置即完成了排列，重要的是如何将这些组织的内容与学生认知和心智发展统一、协调起来。前面我们详细地分析了学生在整个发展过程、各方面因素与美术教育的关系，这为我们进行内容的综合组织提供了极大方便。但由于我国基础美术教育的系统研究尚不成熟，国外先进的研究成果对我国美术教育的影响，多数也只限于理论部分，许多极有价值的美术教育实验和课程方案未能大量引进，并且在教育对象和教育组织者两方面，中外也存在很大差别，所以对基础美术教育内容的综合组织只能是一种探讨与尝试，也可以说，只限于理论的层面，它需要在实践中通过检验来完善和提高。

四、基础美术教育教学方案的设想

基础美术教育教学方案在以上分析研究的基础上可以约略勾勒出它的大体轮廓。这一方案是本人针对我国美术教育实际结合中外美术教育最新理论成果综合得出的。其基本精神与我国现行教学大纲并不违背。作为学术探讨，设想这一方案的目的在于通过对比进一步优化我们的基础美术教育，在遵照国家颁布的大纲基础上，在教学中作适当的补减调整，努力使我们的教学更趋科学合理。

基础美术教育教学方案设想

（一）说明

本方案将幼儿园与高中阶段纳入基础美术教育之中，并将美术课作为各年级的必修课设立，目的是使得基础美术教育成为独立的完备系统，在课程内容设置与编排上避免一些不必要的重复。课程内容设为四个部分，即“画”、“做”、“观”、“读”，在教学中不能孤立编排，应根据需要灵活穿插进行。因为方案只是设想，所以就各部分内容来说，并非十分精细，力求使参照者可比拟于国家颁布的权威教学大纲作调整处理。另外，教学大纲所要求的内容项目，本设想只列有教学目的、总体目标、阶段目标及各年级段教学内容等，其他内容不涉及教育过程的实质，有些比较重要的问题将放入教学方法部分讨论。

（二）教学目的

以美术学科教育为中心，兼顾学生个性心理发展，对之施行审美等一系列显示美术独特属性的教育，使学生的外在能力获得提高，内在品格得到完善。

（三）总体目标

1. 通过美术学科教学，学生各阶段的审美感知力和审美鉴赏能力都应获得不同程度的提高，并具有一定的审美创造能力和美术技术表现能力，同时具有相应的美术文化知识。
2. 学生通过美术学科教学，他们的感知能力、思维能力、记忆能力和想象能力获得同步提升。
3. 通过美术教学，学生的行为、意志、情绪、需要以及注意都获得良好的发展，其内在品格更加健全。

（四）阶段性目标

1. 幼儿园目标

- （1）认识并能使用画笔等美术简单工具和材料。
- （2）懂得材料、技法和过程之间的区别。
- （3）运用不同的材料、技法和过程来交流观念、经验和简单的情节。
- （4）轻松地愉快地画画、制作东西，并体验表现的喜悦。□
- （5）具有关心美好事物的兴趣。

2. 小学目标

- （1）着重培养对事物的认识和表现能力，能运用绘画（以线造型为主）和手工表现看到的、想象到的或

第三单元 美术教育过程论

有简单主题的事物。

- (2) 能根据用途进行手工制作和简单的设计。
- (3) 内在品格和外在各种能力获得相应提升。
- (4) 关注自己和他人的作品，注意其中可取之处，感受自然和造型作品的美感。

3. 初中目标

- (1) 扩展造型表现力和创造性。
- (2) 培养高尚的情操和完善的人格。
- (3) 通过工艺与设计表现活动，理解目的与条件，培养综合处理色彩、形体、材料的能力和平面设计与立体设计的能力。

- (4) 具有对作品基本的鉴评能力和自然美感的感受能力。

4. 高中目标

- (1) 培养学生对美术作品的分析、综合、评价能力。
- (2) 高尚的情操和健全的人格。
- (3) 了解美术历史和文化现象，具有以文字描述美术作品及相关文化的能力。

(五) 教学内容

1. 幼儿园阶段教学内容

(1) 为“画”而设计的内容

小班：用线自由描绘形象，识色与涂画，凹凸物体拓印。

中班：用线表现物的大形体，涂色训练，粘贴画，吹塑版画。

大班：想象画、叙述画、纸版画、用色涂画形象。

(2) 为“做”而设计的内容

小班：熟悉材料性能（橡皮泥、沙土、纸、布等），捏橡皮泥，折纸。

中班：运用材料进行空间造型游戏，折纸。

大班：泥工，折纸。

(3) 为“观”而设计的内容

小班：相互观看作品，观察生活中美的事物。

中班：相互欣赏作品，观察留意美的事物。

大班：相互欣赏并谈简单感受，观察描述自然环境中美的事物与场景。

(4) 为“读”而设计的内容

因幼儿园阶段学生年龄过小，不宜设置。

2. 小学阶段教学内容

(1) 为“画”而设计的内容

低年级：用线或色在确定的画面上表现物象，版画训练，线造型训练，色彩简单原理。

中年级：构图简单原理与训练，水墨画工具、材料性能，线造型训练，版画训练，图形。

高年级：用线与色表现完整的画面，线造型训练，版画训练，水墨画训练，简单的应用设计。

(2) 为“做”而设计的内容

低年级：泥工，折纸，剪纸。

中年级：浮雕，纸工造型。

高年级：圆雕，纸工，玩具制作。

（3）为“观”而设计的内容

结合所学知识的优秀作品赏析，如水墨画、版画、线造型艺术作品，关注自己的作品和同学们作品，注意其可取之处，积累初步的作品鉴评经验。

（4）为“读”而设计的内容

可采用讲座的形式，边放幻灯片、录像带或VCD边介绍一些有关美术理论和历史文化方面的知识，不作必修课要求。

3. 初中阶段教学内容

（1）为“画”而设计的内容

一年级：水墨画训练，写生色彩的基本原理与实验，面造型（明暗素描），纹样知识，版画训练。

二年级：水墨画训练，版画训练，写生色彩，面造型，应用设计。

三年级：水墨画训练，版画训练，写生色彩，面造型，应用设计。

（2）为“做”而设计的内容

一年级：主体用色训练，其他材料的雕与塑，空间形态设计，空间色彩设计。

二年级：空间形态设计，空间色彩设计，其他材料的雕与塑。

三年级：立体应用设计，其他材料的雕与塑。

（3）为“观”而设计的内容

学习美学基础知识，通过欣赏与鉴评等内容教学，力求使学生具有初步的作品鉴评能力和简单的文字表达能力。

（4）为“读”而设计的内容

学习美学基础知识，了解美术家、美术作品与社会生活的相互关系，了解中国美术演变的简单历史和外国美术演变的简单历史。

4. 高中阶段教学内容

高中阶段，学生主要准备参加高等学校招生考试，除了少部分学生报考艺术类院校外，大多数学生以文、理科为主，所以高中美术教学的内容主要以“观”与“读”为主，侧重于理论与文化的教育。具体内容为：

（1）美术基础知识和美术理论教学。

（2）美术作品赏析与鉴评（既能口头表达又能书面表达）。

（3）美术历史与文化内容（既能口头表达又能书面表达）。

第四讲 美术课程资源

“课程资源”指形成课程的因素来源与必要而直接的实施条件。过去美术教学大多围绕“教科书”而展开，课程资源便只有单一的“教材”。随着终身教育思想的普及以及课程理念的更新，课程从课堂延伸至课外、校外，甚至是国外，课程资源的开发与利用的范围自然也越来越广泛。

一、美术课程资源的类别

美术课程资源按照功能和空间分布可以有不同的分类。根据功能特点，美术课程资源可分为素材性课程资源和条件性课程资源；如果根据空间分布，则分为校内课程资源和校外课程资源。这就是美术课程资源的两大类型、四大类别。

（一）素材性课程资源，是指可以直接进入课程，成为课程素材或来源的对象。素材性资源是学生学习和掌握的对象，如知识、技能、经验、活动方式方法，情感态度和价值观及培养目标等。素材资源以其丰富的内涵及多元的功能，对课程质量产生了决定性作用。

第三单元 美术教育过程论

（二）条件性课程资源，是指间接地作用于课程的对象。条件性资源决定着学生学习和掌握的水平，课程实施的广度和效益。如人力、物力、场所、媒介、设备、环境等。条件性资源一般以“硬件”的形态体现学校教育现代化、技术化水平，其资源建设和应用往往较为直接、显现，因此受关注、被依赖的程度往往较高。

（三）校内课程资源，是指学校范围内的课程资源。它包括素材性课程资源和条件性课程资源。校内课程资源一般相对稳定，并被认定为难以改造与变更且是被一直关注的资源。

（四）校外课程资源，是指超出学校范围的课程资源，它是往往被忽略不计、视而不见以至于被贬斥的资源。它同样体现在素材性课程资源与条件性课程资源之中。随着现代课程的开放度不断加大，社会资讯的不断扩展，加大了美术课程对校外资源的需求。

由美术课程资源的类别我们清楚地看出以下四点。①美术课程资源与学生的日常生活密切联系。学生进入课堂，本身就已携带着各自不同的课程资源；②美术课程资源与社会密切联系。社会信息与网络资源都辐射着校园内的美术教育，它不仅从价值观、审美观、文化观念、言语等方面对美术课程产生影响，而且本身也不断地转化为课程资源；③美术课程资源与家庭文化的密切联系。社区、乡村的家庭文化背景、家长的文化艺术修养、家庭文化设施，在对学生的影响的同时有效地配合着课程教学，成为条件性资源的重要因素；④美术课程资源与学生生活密切联系。社会发展使得学生始终处于日益丰富多彩的文化艺术的场景之中，学生的体验本身就自带着课程资源进入课堂，他们的观察、体验、理解在物质与情绪上影响着他们对课堂内的学习活动。

二、美术课程资源的利用与开发

美术课程资源的利用与开发是为更好地激活我们的美术教育，同时适应现代教育理论对课程的理解与运用。美术课程资源的丰富性和多样性也为我们着手利用与开发课程资源提供了可能。

（一）校内课程资源的开发与利用

校内课程资源是课程资源的生力军，它从素材性与条件性两方面支持并保证了课程的常规运行。从课程发展和革新的需要和趋势看，美术校内课程资源必须突破硬件方面的现代化水平、设施使用额度、课本精研程度等惯常开发利用模式，而探求校内资源开发与利用的新方式、新途径。

1. 图书馆资料资源。美术教育依赖于大量的图像资料，因此，图书馆资料资源除了惯常的“文字”类图书资料外，应注意开发作品集、美术杂志、幻灯片、录像带、光碟等资料，并在教学中充分利用。

2. 美术作品展示空间。美术作品展示既是对经典的有益借鉴，同时也是相互观摩学习的重要途径。美术作品展示空间应充分依据学校自身环境条件，既可独立建立展厅、展室，亦可利用门厅、走廊、教室等场所展示美术作品。

3. 美术教学设施与设备。美术教学设施与设备是美术课多样化的前提条件。美术教学不仅要有专门的教学活动场所，而且要尽可能配备现代教学设备，努力拓展美术教学空间环境，使得教学效果最优化。

（二）校外课程资源的开发与利用

校外美术课程资源是校内课程资源的有益补充，充分利用与开发校外美术课程资源对于“美术”这一特殊的科目意义更大。美术课程校外资源分布广、渠道多，相对比较重要的有：

1. 公共文化商业设施。美术课程资源涉及的公共文化设施的面特别广，诸如美术馆、博物馆、公共图书馆、青少年宫等，其实还有许多公共设施包含有大量美术作品或信息，比如沿街店面装饰、布置，宾馆、酒店内的装潢，工艺美术品的设计，各式服务等等，数不胜数，目之所及没有不与美术有关的资源。充分利用与开发公共文化商业设施，让学生对美术的理解与运用融入身边生活之中。

2. 当地文物资源与自然环境资源。各地文化遗产，如宗教建筑、园林、名宅等都是美术文化的再现；现代城市的公共雕塑、建筑造型等本身就是美术；还有自然景观、自然材料等等，这些都是美术课程的重要资源。这些资源的存在并不代表它可自发地成为美术课程资源，它需要我们美术教师有意地转化，并予以充分利用。

3. 艺术家工作室、艺术作坊。艺术家工作室与艺术作坊都是艺术品生产、创作的场所，它存在于校外，但反映了美术学科一些本质特征，开发与利用这些资源同样可以服务于我们的美术课程教学。

4. 网络资源。网络不仅是美术课程资源共享的途径与手段，而且本身已成为一座具有无穷发掘潜力的课程资源库。网络资源的开发与利用，不仅有利于美术教学信息的教学化整合，而且有利于对学生处理相关信息能力的培养。同时，利用网络资源可以创造和设计形象的教学活动场景。

思考题

1. 美术教育系统由哪四大元素构成？它们之间的相互关系怎样？
2. 论述学生认知过程发展与美术教育的关系。
3. 论述学生个性心理发展与美术教育的关系。
4. 美术教师的知识结构包括哪些内容？
5. 基础美术教育教学内容应包括哪些？为什么？
6. 美术教育课程有哪两大类型、四大类别？

第四单元 美术教育方法论

第四单元 美术教育方法论

美术教育教学方法，既应侧重于教学方法的基本理论探讨，更应深入不同的教学内容，探讨其具体教学方法，从而在理论上为教学实践作指导。

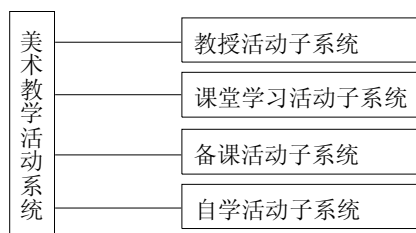
就教学方法的基本理论而言，研究的重点应放在探讨美术教学活动及其特点与规律上，分析与归纳美术教学活动的基本原则、特征和组织形式，总结美术教学最常见的一般方法，从而为进一步研究不同教学内容的具体方法提供更多方便。而对于不同教学内容领域的教学方法研究，则应侧重于理论与实践的紧密结合，努力从教学内容对象出发，总结归纳出较为科学与合理的教学方法，以服务于美术教学的实际。在教学方法探讨中，我们将侧重于理论角度的分析与研究。当然，这些理论或为实践所检验，或力求运用科学的方法予以分析、归纳，最终使所得结论尽可能具有较大的合理性和实用性。名之曰理论，实际上它是一种实践的理论总结，这其中既有着本人的教学实践经验，但更多则是对国内外学者和教学工作者优秀成果的借鉴，从而使得这一研究具有一定的可信度和可操作性。

第一讲 美术教学活动特点与原则

美术教育教学方法是与美术教学活动紧密联系在一起的，所以，在论及美术教学方法理论体系之前，我们有必要对美术教学活动及其特点、原则进行了解。

一、美术教学活动

美术教学活动是为实施美术教育目的，完成教学大纲规定的教学任务而开展的一系列教与学的活动。美术教学活动是一个完整的系统，它是由美术教师、学生、美术知识、教学环境、教学设备、教学手段等多种因素所组成的有机整体，它们都集合于一定的美术教育目的之下，即集合在增长学生美术技能、审美能力，提高学生创造力、思维能力，完善学生人格，使学生成为符合当代社会发展需要的人才这一目的之下。在教学活动的大系统下，根据三种主要因素即教师、学生、美术知识的不同排列，又形成教学活动的四个子系统，共同完善美术教学活动。^[1]以图表示为：



由图可知，以教师为出发点和以学生为出发点可各形成两个子系统，并因中介因素不同而不同。要想了解美术教学活动的本质，揭示教学活动的基本规律，就必须首先分别去考察、了解这些子系统，然后再将它们综合起来加以认识。

（一）美术教授活动子系统

美术教授活动系统是以美术教师为出发点，即以美术教师作为美术教学活动的主体和实践者，而学生则作为美术教师施教的对象，并且以美术知识技能作为联系两者的中介而构成的。从美术教师对学生的作用看，一方面，美术教师是作为认识主体而存在，学生则是作为认识客体；另一方面，美术教师又是美术教授活动中的实践主体，学生则是美术教师实施美术教授活动的对象，是被改造和塑造的客体。在美术教授活动中，美术教师主导着美术

[1]汪馥郁《教学方法导论》，中国经济出版社，1990年1月版，第6页。

教授活动的产生、发展和结束，主导着学生知识、觉悟和能力三个方面的发展。从这一意义上说美术教师是教学活动的主导者。从学生和美术教师的联系及对美术教师的作用看，学生虽处于被动地位，但他们是形成美术教授活动的基础，所以美术教师在教授过程中，也不可轻视教授对象存在的意义。如若美术教师脱离了学生各方面的制约，任意去讲，其教学效果肯定是不好的。

（二）美术课堂学习活动子系统

如果上一系统中将美术教师换为学生为出发点，仍以美术知识技能为中介，便形成美术课堂学习活动系统。学生是课堂学习子系统认识中的认识主体，美术教师成为美术知识技能的载体，是认识的对象或客体。作为主体的学生，为了掌握美术知识、技能而在课堂中与美术教师发生联系。学生一方面听美术教师讲课，另一方面展开积极思维，对美术教师传授的美术知识技能作出反应，学生具有主观能动性。同时，学生还必须以信息反馈的形式来沟通与美术教授活动的联系，从而有效地促进认识活动的发展。那么，在这一系统中，美术教师则处于被动的地位，这是因为，如果没有学生主动性的积极发挥，美术教师的种种努力都不可能得到应有的效果。

（三）备课活动子系统

备课活动系统是以学生为中介实现美术教师 and 美术知识技能之间的联系。在这一系统中，美术教师是主体，美术教师为了能够通过课堂教学，把美术知识、技能传授给学生，其前提条件是美术教师要有丰富的美术知识并掌握尽可能多的美术技能。美术教师还要多方面思考如何把这些知识传授出去。对美术知识和技能的追求，并不是美术教师的专有任务，他还必须以学生为中介，而和这些知识、技能产生联系，正因为这样，才构成了备课活动这一系统。在备课活动中，美术教师主要解决两方面问题：其一，美术教师要掌握美术的所有内容；其二，美术教师要根据学生特点，确定在某一阶段所能讲授的内容，分析其中的重点和难点，编写出相应的教材和教案。

（四）学生自学活动子系统

这一系统要以美术教师为中介，实现学生和美术知识、技能之间的联系。在这一系统中，学生是组织的主体，他们为了消化和加深课堂所学的知识，为了扩大知识面，为了把学的东西转化为自己的知识就必须展开一系列的自学活动。引导学生开展自学活动，提高学生自学能力，应该成为高年级美术教学活动中的重要方面。这一活动必须以美术教师为中介，如果没有教师的中介作用，就构成不了教学活动系统中的学生自学。美术教师要起沟通学生与美术知识、技能之间联系的桥梁作用。

这四个子系统共同构成美术教学活动的大系统，美术教学方法的研究，就是以对教学活动大系统及子系统的动态认识为基础的。

二、美术教学的特点

美术课属于学校教育体系中的一个科目，它既有学校教育科目的共性，亦显示出自己的独特个性，美术教学的这种独特性是制订其教学原则的基础与前提。为适合师范美术院校学生的学习，我们将基础美术教学的特点作了归纳。这些特点为：

（一）形象思维的自主性

美术学科的特点决定了对美术作品的欣赏和对美术造型语言的学习与掌握，都没有恒定不变的死标准，它不同于数、理、化的公式，它是通过教师的讲解、辅导，借助于学生自己的独立思考和活动，才能懂得作品的含义和造型语言的运用。例如：对一幅美术作品的欣赏，即使都是一个老师的讲解，每个学生的欣赏所获得的结果也是不同的。造型语言也是一样，同是以水墨画的形式画一处景物，不同的同学表现的画面是不同的。教师在实施美术教学过程中必须清楚这一基本特点，才能因人施教，培养学生的个性。

（二）脑、手并举的实践性

美术学科内容的特殊性决定了美术教学须脑、手并举。美术课是一门实践性特别强的技术课，无论是平面或空间技能训练都离不开动手。美术教学观念的转变，改变了传统教学中的“技法中心论”，但美术教学还是不能

第四单元 美术教育方法论

没有技法训练,而这种技法训练就是既动脑又动手。尤其是在低幼年级阶段,美术教学动手训练甚至超过动脑,某种程度上它是训练与游戏的复合。中学阶段学生的思维能力获得了提高,但美术课的特点决定了动手实践还是不能少的。举例说,当我们已领会了素描的学习方法和步骤之后,要想把素描画好,必须不断地思考、临摹、写生,只有通过这种连续不断的动手和总结,才能最后掌握素描的表现方法和表现能力。

(三) 创造性思维的特殊性

美术课教学特别注重创造性思维能力的培养。在各类课业中,我们都要注意开拓学生的想象力和创造精神。但是创造性思维能力的培养并没有一种固定的范式,学生可按自己的生活经验和知识状况作自由发挥。当某种课类要求有一定的规范,又与学生创造性思维发生矛盾时,我们应要求学生既能按教师的启发去思考,又尽可能发挥他们自己的想象力。这一点我们应充分估计到,否则会使学生创造性思维的提高受到影响。

(四) 个体操作与集体教学的矛盾性

美术教学对象在参加美术教学过程中是一种个体行为,他们来自不同的家庭、社会环境,各人对美术的兴趣、爱好程度差异较大,一个班级学生的美术水平呈现出较多的不同;而作为课堂教学的设计又应以集体为主,原则上对全班学生都要有一定的统一要求和规定,这就自然产生个性操作与集体教学的矛盾。这一特点提醒教师在课程安排和设计上,要充分考虑到个体差异和集体教学的关系,使所有的同学在美术教学大环境中均能获得发展。

美术教学的四个特点,反映了美术课教学的特殊性,掌握好这些特点是上好美术课的基本前提,同样也是确立美术教学原则的基础。

三、美术教学的原则

所谓教学原则,是根据一定的教学目的、任务,遵循教学过程的规律而制订的对教学的基本要求,是指导教学活动的一般原理。教学原则在教学活动中占有特别重要的地位,美术教师要顺利地进行教学工作,除了明确美术教学活动的特点,认清教学规律之外,还必须研究和掌握美术教学活动中应遵循的一系列教学原则。

美术课教学应遵循下列原则:

(一) 整体性原则

美术教学整体性原则体现两方面含义:一是指教学所承担的任务具有整体性,即实现学校教育的整体目标,培养全面素质的人才;二是指教学活动本身具有整体性,美术教学是由一系列教学要素构成的一个完整系统,这就要求美术教师在教学中必须协调好教学诸要素之间的关系,使各种教学要素有机配合起来,在共同完成美术教学目标的过程中产生良好整体作用。

教学中贯彻整体性原则的要求是:

1. 实现科学性与思想性的统一

科学性是指引导学生掌握的美术知识必须是正确的科学的,教学方法也应是科学的。思想性是指合理地结合教材内容对学生进行思想教育。由于美术学科的特点,在思想性方面应侧重审美教育,要通过科学的教育方法让学生树立正确的审美观,具有明辨美与丑的能力。特别应注意的是学生审美思想性的提高是靠美术作品的形象性感染才得以实现的,所以,美术教师必须认真钻研教材,深入挖掘教材中的审美教育因素,努力使教学的科学性与审美思想性教育有机统一起来。

2. 实现传授美术知识与发展学生智能及培养非认知因素相统一

美术知识与智能之间既有联系又有区别。在一定条件下,美术知识的传授能促进学生智能的发展,而在另一种条件下则可能起不到这种促进作用,关键是看怎么来传授这些美术知识。教育理论和实践证明,只有精确的、科学的、逻辑严密的知识才有较高的发展智能的价值。同时注意扩大学生的知识面,也能丰富学生的智力生活。所以美术教师在选择和组织教学内容时,必须选择科学的规范的美术知识,既注重知识的质,也保证知识的量。在教育方法上,既要能引起学生积极探求的兴趣,又要注意训练学生的能力(包括动脑的能力和动手能力)。还

要力求使教学方法多样化,让学生多种感官作用都能得到全面发挥,多渠道、多形式地接受和加工信息,更好地使掌握知识和发展智能结合起来。

为了使学生更好地掌握美术知识、发展智能,还有一个很重要的问题,就是在抓知识教学的同时,也要注重非认知心理因素的培养。非认知心理因素主要指动机、兴趣、情感、意志和性格。它是学生学习的动力,是培养和发展智能过程中必不可少的重要条件。它和认知因素相互联系、相互制约、相辅相成。因此,要结合美术知识的教学与实际训练,培养学生积极的学习动机,激发学生浓厚的学习兴趣,通过教师的热情关怀和严格训练,培养学生良好的道德情感和克服困难的信心与决心。这样,把认知因素与非认知因素的培养紧密结合起来,可以更好地促进学生的全面发展。

3. 实现美术教学诸要素的有机配合

教学活动是教师和学生共同参与的活动,是使学生掌握知识体系,形成技能技巧和促进身心发展的活动。在教学活动的大系统中,教师、学生、教学目的、教学内容、教学方法和手段以及教学环境等构成了教学活动不可缺少的基本要素。我们在分析学校美术教学活动时,曾分析过这些基本要素的不同组合构成四个子系统,并且这些要素及子系统又都处在不断的相互影响相互联系之中。因此,在实施美术教学过程中,我们既要考虑到这些要素在教学活动系统中所具有各自独立的地位和作用,又应考虑到它们同时又是作为一个整体在发挥作用的。在具体的教学活动中,随着教学目的、教学情境的不同,各种教学要素的相互联系和作用也会发生相应的变化。要使这些要素所共同构成的整体功能得以取得最佳效果,保证教学活动能够顺利进行,关键是要实现各个教学要素之间的有机配合。因此,美术教师在教学过程中,必须明确教学任务,精通教材,了解学生,熟悉各种教学方法、手段及教学环境,善于处理好各种教学要素间的关系,使教学诸要素在完成具体的教学目标的过程中实现有机配合,保证美术教学活动获得最佳的整体效益。

(二) 直观性原则

美术教学直观性原则,是由美术的造型艺术特点决定的。虽然其他学科也提倡直观性原则,比如老师们总是借助辅助性画面来帮助学生理解课文,但美术教学更重视运用视觉形象。直观性原则利于从直觉感知升华到本质的认识,通过直接观察感受使学生获得知识。直观性原则的成功运用,不仅可以引起学习者极大兴趣,让他们以最大的激情投入美术专业的学习之中,而且这一原则的恰当运用还可以发展学生形象思维和逻辑思维能力,并帮助他们理解和记忆学习内容。

教学中贯彻直观性原则的要求是:

1. 语言表达的形象性

美术虽为造型艺术,但在教学中还是离不开语言的表达,鉴于美术的特点,其教学内容均离不开具体的形象。因此,在授课表达中应尽可能运用形象性语言,并力求使表达的内容形象化,给学生以直观的感觉。

幼儿园小朋友和中小学生,尤其是低龄儿童,他们的抽象思维能力比较薄弱,对语言表达的内容往往不大容易理解,如果我们不注意教学语言的形象性,就很难让学生听明白,切勿以成人的理解来要求孩子。比如,在讲授透视原理时,我们提出“近大远小”的概念时,学生可能还很糊涂。为此,我们可以马路及两旁的树作为直观性的形象来举例,当我们站在路的一端向远处望去时,我们便觉得路两旁的树越变越小,路的尽头汇合为一点。但事实上是一般大小,为什么会这样?这就是“近大远小”的透视作用。学生在老师直观形象的讲解启发下很快就明白了透视原理。这就是利用了生活中直观性实物来帮助学生理解抽象问题。

2. 直观教具的制作和运用

直观性教具在各种教学中都须运用,但美术运用得更广泛。它包括范画及过程范画、图表、模型、幻灯片、录像带、VCD、投影胶片以及其他辅助教具。通过这些直观性教具的运用,学生将会使一些抽象又难懂的知识具体化、形象化和简单化。在美术教学中,有许多问题,如以语言表达便显得十分复杂,但通过直观性的图像或工

第四单元 美术教育方法论

具来反映便十分简单与清晰，这就是直观性的优势。举例说，我们在讲素描五大调子时，如果我们运用一个白色的石膏球体和一个聚光灯教具，石膏球在聚光灯的照射下清楚地呈现出五个调子，逐一分析，学生就会很快明白素描五大调子是怎么回事，既形象又直观。直观性教具确实给我们提供了更多的便利。

3. 示范

这是美术技能教学中最常用也最见效果的教学方法，尤其是在低年级美术教学中运用更广泛。学生可以从教师的示范过程中，学会模仿，掌握基本方法，再经教师启发，从而进入自己的创作阶段。美术教学中有许多难以表述的东西，看过示范便形象直观地解决了问题。比如，水墨画教学，毛笔和宣纸性能的掌握，需要教师反复示范，学生通过反复实践方可领悟其中的方法。如果没有示范，任凭你如何细讲精讲，学生也很难了解其中笔、墨在宣纸上的微妙变化。

（三）启发创造性原则

启发创造性原则，是指教师在教学中要最大限度地调动学生学习的积极性和自觉性，激发他们的创造性思维，从而使学生在融会贯通地掌握知识的同时，充分发展自己的创造性能力与创造性人格。

启发创造原则，是教学与发展相互影响和相互促进规律的反映。教学不仅要给学生传授知识、技能和技巧，还要促进学生的智力、意志、情感及创造力得到发展。教学与发展是相互依赖、相互促进的，教师在教学中要注重启发学生积极思考，促使他们自己提出问题、分析问题和解决问题。

启发创造原则，还是教学受制于社会需要这一规律的具体体现。当代社会发展的趋势，要求学校教育必须培养学生的革新精神和创造能力。只有这样，学校所培养的人才能适应未来瞬息万变的社会要求，才能以新的思维方式去捕获新的有价值的信息，也才能在未来的工作中，敢想、敢干，为社会创造财富。美术教学的特殊性决定了这一原则更显重要，美术属于艺术的一支，艺术最重创造性，在美术教学中注重培养学生的创造能力显得更为特殊，所以启发创造性原则应贯穿于美术教学过程的始终，贯穿于教学过程的各个基本阶段。它不仅在美术知识教学方面有着重要意义，而且在思想品德及其他非认知因素的教育方面也有积极作用。

美术教学中贯彻启发创造原则的要求是：

1. 激发和培养学生的学习动机

学习动机是学生内在的学习需求，学生学习的积极性和自觉性都是学习动机在态度上的外在表现。所以激发和培养学习动机是进行启发教学的首要要求。

美术的形象性是很容易激发起学生兴趣的，我们只要对学习本身安排考虑得周到，学生就会产生兴趣。这就要求美术教师在选择教材内容上，以及讲课的生动性和方法选择上，都要注意启发学生的兴趣。

2. 全面规划教学任务，培养学生思维能力

启发创造原则要求我们，在教学过程中教师不能单纯地向学生传授知识，而要全面规划教学任务，培养思维能力。根据心理学研究，衡量一个人的思维能力如何，可以以思维的广阔性、独立性、深刻性、灵活性、敏捷性等这几方面的发展水平作为标志。美术教学不能代替其他学科在培养思维方面的作用，但美术在培养思维能力方面也有其他学科无法代替的作用。在思维的广阔性方面，美术以其学科的特殊性，要求学生展开想象翅膀，在美术的天地里飞翔，通过美术教学使学生的思维变得敏捷，头脑得到充实，眼界获得开阔；在思维的独立性方面，美术提倡个性，要求学生有独立的创造；在灵活性方面，美术手工等技术性训练，培养的正是这方面的思维能力。思维的深刻性和敏捷性，虽不为美术的长处，但同样在美术教学中也能获得不同程度的提高。

思维的几方面的品质又是相互联系的，美术教师要善于引导，力求在美术教学中灵活地培养学生这方面能力。

3. 设立问题情境，引导学生积极思考

学生的积极思维常常是从遇到问题开始的，教师应给学生创造独立思考的条件，把教学过程组织成不断提出问题、分析问题、解决问题的过程。为此，美术教师要根据教材特点和学生实际，不断提出难易适度、环环相扣

的问题,引导学生积极思考。比如:素描中的明暗交界线是学生比较难理解的概念,我们可以事先设立问题情境。以球体为例,当光线直射在球面上时,我们将与光线相垂直的过球心的一个面将球切割为两半。问:受光的半球全受光照射怎么样?答:全部处于受光面。而另一半球全不受光照射,怎么样?答:处于暗面,没有光照射。通过这个切面的圆周我们就可理解为一一条明暗交界线。那么受光半球,从顶部到接近明暗交界线的部分,按与光线所成角度不同,光度越来越如何?答:弱。接近明暗交界线最什么?答:暗。另一半球受地面的反光,越远离地面反光就越如何?答:弱。接近明暗交界线反光最弱,这样,明暗交界线一带的色调怎么样?答:最重的地带。运用这种问与答,便将十分复杂而困难的知识在教师的启发下通过学生的思考予以解决,教学效果十分理想。

(四) 审美性原则

这是根据美术学科特点提出的美术教学最重要的原则。美术课教学的目的在于培养学生欣赏美、塑造美的能力,并通过美的教育使学生内在品格得到完善,外在能力得到提高。所以,美术教学自始至终离不开审美。

在教学过程中要培养把握这一原则的要求为:

1. 在技法课上贯彻审美

技法课注重技术的传授,但孤立的技术在美术教学中是不存在的。美术的技术性本身就包含丰富的审美性。比如:在手工课教学中我们除了要教会学生动手做东西,更应让学生做的东西具有审美性。素描教学是最重技术性的,但在传授素描方法时,我们始终都要想到,变化与统一所构成的美的因素。我们要考虑画面构成的美,画面黑、白、灰的协调与变化所形成的美,画面的点、线、面的构成美等等。学生在掌握技术的同时,审美能力及得到提高。

2. 在欣赏课上侧重审美

所谓欣赏课既是对美术技术因素的借鉴学习,更是对美的一种直接欣赏。在欣赏课中,从理论的角度提高学生的欣赏能力更显重要。所以在欣赏课教学中既要注意到技术性以及理论性(包括美术史知识、艺术理论知识等)的讲解,更应带着学生一道来欣赏中外历代大师留给我们的珍宝,从而提高我们明辨美的能力。比如欣赏一幅山水画,我们要讲解山水技法在画面中的表现,讲解画家生平、思想,讲解作品创作的时代背景、文化知识,更要讲解这幅画给我们带来怎样的审美享受。

3. 课内课外处处审美

美术课教学除了课堂应把握审美教育以外,因我们生活处处都与美术相关联,所以教师在教学过程中,应有意联系生活中运用美术而塑造美的事例,激发学生注意通过课外来提高审美能力。比如,人的服饰美、生活日用品的美、建筑的美,电视画面构图色彩的美,书籍装帧的美……把课堂教学与课外补充结合起来,从而将学生培养成具有审美眼光的人。

(五) 理论联系实际原则

理论联系实际原则,是指美术教学必须坚持理论与实际相结合相统一,用理论分析实际,使学生从理论和实际的结合中理解和掌握知识,并学会运用知识。

美术学科的特点表明美术教学的内容大部分是技术性知识,而技术性的课业主要依靠练习。技法课中的理论讲述必须密切结合技术训练的实际需要,解决实际问题,并应腾出大量时间来给学生自己练习。美术课教学应注意贯彻讲练结合,以练为主,理论与实际相结合的原则。

为遵守这一原则,必须做到:

1. 要明确理论指导与实际操作的关系

技能训练应当有正确的理论作指导,使学生明了作业的目的要求、一般步骤方法和需要注意的问题。没有正确的理论作指导就成为盲目的实践,而理论本身又是实践经验的总结和升华。学生技能训练是理论转化为技能的具体化,学生的练习过程就是理解、消化理论原理的过程。“讲”是“练”的前提,“练”是“讲”的深化。明确

第四单元 美术教育方法论

了这一关系，便于讲得更到位，也便于实践有指导，不盲目。

2. 理论要讲清，实践是关键

理论与实践的关系表现在美术教学中，教师授课讲解的内容要条理清晰、重点突出、难点讲透。理论讲得好坏直接影响训练的效果，那么有了理论作基础，实践才能实现教学的真正目的，学生的练习要按照教师所讲授的理论去做，教师在辅导练习时也要注意方法，确保教学任务完成。

（六）教学最优化原则

教学最优化原则，是指教学过程中，对教学效果起制约作用的各种因素实行综合控制，进行最优的教学，取得最优的教学效果。

美术教学最优化原则，主要是依据美术教学效果，并取决于美术教学诸因素构成的合力这一规律提出来的。美术教学最优化的标准是指在一定条件下，既取得最大可能的教育教学效果，而师生又只要花费最少的必要时间。

贯彻美术教学最优化原则的要求是：

1. 综合地规划教学任务

美术教学任务是培养学生欣赏美、创造美的能力，在进行美的熏陶过程中完善学生的人格。因此，美术教学最优化必须以这三方面的目的为方针，保证教育、教学和发展的任务统一实现。过去那种只追求画面“像”的技术标准，或是任其自由发挥而又没有明确目标的评估标准，都不能称之为最优化标准。

2. 全面地考虑教学中的各个因素

美术教学过程是一个由教师、学生、目的、内容、方法、环境和反馈等许多要素组成的复杂系统，这其中任何一种因素作用的发挥，只能得到局部的效果，而不能取得教学最优化效果。所以，我们应力求使教学的各要素按照它们之间内在联系的规律性，合理地加以配置，把每一个局部因素综合到教学过程的最优化之中。在美术教学过程中，教师如果能正确地处理目的、内容、方法等因素的关系，并随时加以调整或改进，学生一定会在美术知识、审美思考和人格发展方面取得积极的效果。

3. 教与学的活动要紧密配合

美术教学过程是教师与学生双向活动的过程，教和学，正是在师生双方统一协调活动的基础上实现的。教决定着学，学影响着教，教学相长，相互促进。如果只有教师的主导作用而无学生的主动性、积极性，是不会取得理想的教学效果的，反之亦然。所以，贯彻教学最优化原则要求把教师的教学最优化和学生的学习最优化紧密融合在一起。俄国著名教育家巴班斯基（Ю. К. Бабаиский）将教与学双方的有机结合列为一表，可供参考：^[1]

教学过程最优化

教学过程的成分	教授最优化的办法	学习最优化的办法
1. 教学任务	1. ①综合拟定教养、教育和发展的最重要任务；②在研究学生实际学习可能性基础上把教学任务具体化。	1. ①接受任务并力求在自己的活动中实现这些任务；②考虑自己的可能，拟定自己的任务作为补充。
2. 教学内容	2. 分出教学内容中主要的本质的东西，努力保证学生掌握这些东西。	2. 把注意力集中到主要的东西上去，努力掌握最本质的东西。
3. 教学方法	3. 选择最有效地解决相应任务和组织学习、刺激学习和检查学习的方法和手段。	3. 在学习中合理地自我组织、自我砥砺、自我检查。

[1]尤·克·巴班斯基《论教学过程最优化问题的研究特点》，载《教育研究》，1982年第7期。

续表

教学过程的成分	教授最优化的办法	学习最优化的办法
4. 教学形式	4. 选择全班的、全体的和个别的教学形式的最合理结合，进行有区别的教学。	4. 尽量发挥自己的长处，力求克服自己的短处。
5. 教学速度	5. 选择最合理的教学速度，利用节省校内外和家里学习时间的专门措施。	5. 合理使用学习时间，力求加快自己的学习速度。
6. 分析教学效果	6. 判明教学效果同学生的实际可能性和师生的时间消费标准是否相适应，力求提高优化水平。	6. 对学习效果进行自我分析，把学习效果和自己的可能性作比较，评价使用时间的合理性，力求提高学习效果和消费时间的合理性。

第二讲 美术教学方法的定义及特征

一、何为教学法

教学法一词中的“教”，是指一种有目的的指导，是教师辅助学生进行自发的活动，从而产生教育上的效果和价值。注意这里强调了学生的自发性，如果没有学生的自发活动，或是教师无法引起学生的自发活动也就不称之为“教”。以绘画为例，我们教学生去画速写，正是针对一定的教学内容通过正确的指导方法，去引导他们画出更好的作品的一种训练；如果学生不能自己画出优秀作品，“教”就失去意义了。“学”通常是指一种刺激和反应的联合作用，学生感受到刺激就起了反应，形成刺激和反应的联系关系。学生本有学习的潜能，如幼儿看见别人跳舞，自己也跳了起来，便是刺激和反应联合起来的活动，其本质意义就是“学”。“法”就是方法，一种有组织有系统的过程。我们平时无论做什么事都有一定的程序，这种程序便是“法”。举例说，画素描我们要先打轮廓找形，再通过对比表现物体在光的作用下的结构变化，最后又从整体出发作艺术化处理，这其中就有素描表现方法可言。但是，“教学有法，但无定法”，教学方法常因人因事，随时随地不断地变化着。通过分析我们知道所谓“教学法”，就是指教师以合理的指导方法和优秀的教材内容去教会和辅导学生的独立活动，从而产生教育上的效果和价值。

前面我们已论及，美术教育大系统由四个子系统组成，即教授活动、自学活动、课堂学习活动以及备课活动。要实现教学活动，就必须遵循这些规律，美术教学方法便是在这一教学活动中，为实现美术教学任务或目标，传授美术教学内容所运用的手段、途径和方法。我们以图可表示为：



由图可知，正确的教学方法，受多方面因素的制约，首先是正确的美术教学任务或目标，其次是优秀的教材教科书，第三是教学执行者——教师的全面素质，第四是教育对象学生的心理、认识和思维的全面情况。这四方

第四单元 美术教育方法论

面因素都从不同程度上制约着教学方法的制订和运用。

二、美术教学方法的基本特征

美术教学方法的基本特征归纳为：

（一）实现美术知识、教师和学生三者的统一

由上面的分析，我们知道美术教学方法不单纯是教师讲课的方法，也不单纯是学生学习的方法。作为一个完整的美术教学活动系统，它包括了教师备课、教师授课、学生课堂学习和课外自学的一系列活动。在这一系列活动中，主体因素即是美术知识、教师和学生。因此，美术教学方法的探讨正是基于对这三者相互影响、相互限制关系的一种研究。

（二）实现知识、能力、思想素质三者的统一

美术教学方法不仅为了传授美术知识，也并不仅仅是为了提高能力或提高思想素质，而是实现三者的统一。

能力是指个人能胜任、完成某种活动所具有的心理特征，思想素质是一个人的行为道德表现，能力和思想素质离不开一定的知识，所以只有教师用传授知识的方法，使学生获得知识的同时也提高能力和思想素质。

所不同的是，美术教学中能力的教育和思想的教育与其他学科有不同之处，它是通过美术知识的教学，通过潜移默化的方式来提高的，有意或过分强调能力与思想教育，往往会影响正常的美术知识教学。

（三）体现静态方法和动态方法的统一

在实际教学活动中，有一些教学方法是属于静态性质的方法，如讲授美术知识概念、含义等通常运用的是静态的方法，因为人们在运用这一方法时，是把美术知识概念、定义当作已经形成了的东西，或已经固定下来了的东西看待的。在美术教学活动中，还有许多教学方法是属于动态性的，比如，美术技能的学习，教师讲授了基本技巧之后，学生的作业往往加入自己的创造性思维就会出现许多新颖独创的成分，从而形成自己认识的一种规律性东西，这种教学方法即属于动态性质的。这就是美国心理学家和教育家布鲁纳提出的“发现法”，意即引导学生利用教师和教材所提供的有关材料，亲自去发现结论或规律而成为“发现者”。

美术教学中要善于将这两种方法统一起来，以期取得最佳的教学效果。

三、美术教学的一般方法

根据美术教学特点和原则，结合美术教学方法的特征，我们可以总结出美术教学最常用的一些方法。我们之所以称之为一般方法，就是因为在每个人的教学过程中他们都可能通过对学生和教材的深入细致的琢磨、研究，发现他们自己更为独到的方法。一般方法是大家最熟悉并最常运用的方法。

（一）以语言传递信息为主的方法

由于语言是交际的工具，在教学过程中它自然是一种非常重要的认识媒介，教师和学生之间的信息传递，大量的靠书面语言和口头语言来实现的。所以，以语言传递信息为主的方法是教学中广泛应用的方法。

在美术教学过程中，以语言传递信息为主的方法主要有讲授法、谈话法、讨论法。

1. 讲授法

讲授法是教师通过简明、生动的口头语言向学生系统地传授知识、发展学生智力的方法。从教师教的角度看，它是一种传授的方法；从学生学的角度讲，它是一种接受性的学习方法。在美术课中，“观”与“读”的内容以及“画”与“做”的基本操作理论都需要教师讲解，故都可采用讲授法。讲授法的基本要求是：

- （1）对所表述的内容要有科学性、系统性，应给学生一个完整的感受。
- （2）语言应明确、精炼、生动。
- （3）要善于根据课堂实际灵活调整授课内容和讲授方式。
- （4）注意与其他教学法的有机结合。

讲授法较易使学生处于被动状态，缺乏感性认识，所以在运用讲授法时常常还须借助其他教学手段来弥补。

2. 谈话法

谈话法又称问答法，是教师和学生以口头语言问答的方式进行教学的一种方法。谈话法便于激发学生的思维活动，培养学生独立思考能力和语言表达能力，唤起和保持学生的注意力和兴趣。教师通过谈话可直接了解学生对知识、技能的掌握情况，获得教学的反馈信息，改进教学。运用谈话法应注意做到：

（1）教师要有事前准备，所提问题要明确且易于学生思考。

（2）谈话法运用之前教师要让学生知道并做好心理准备，学生回答正确与否教师要予以明确评价，并尽可能多鼓励。

谈话法也有缺点，它易使意见分歧，不好控制，有时还会使知识支离破碎，所以运用时应特别注意。

3. 讨论法

讨论法是在教师指导下，学生以全班或小组为单位，围绕教材的中心问题，各抒己见，通过讲座或辩论活动，获得知识或巩固知识的一种教学方法。

讨论法还可插入讲座法进行。讲座法的优点在于，由于全体学生都参加活动，可以培养合作精神，集思广益、互相启发、互相学习、取长补短，加深对学习内容的理解，还可以激发学生的学习兴趣，提高学习情绪，培养学生钻研问题的能力，提高学生学习的独立性。运用讨论法应做到：

（1）讨论法不易在幼儿园和小学美术教学中尤其是幼儿园及低年级中使用，因为讨论法需要学生具备一定的理解能力和独立思考能力。

（2）要事先准备好具有启发性，且能构成前后连贯、层层深入引向结论的讨论问题，在充分准备的基础上灵活掌握，要点拨思路，留有思考的余地。

讨论法可单独运用，并可和其他方法结合。

（二）以直接感知为主的方法

以直接感知为主的方法，在美术教学中运用得最广泛，它是指教师通过对实物或直观教具的演示和组织教学性参观等，使学生利用各种感官直接感知客观事物或现象而获得知识的方法，这类方法的特点是具有形象性、直观性、具体性和真实性，正好与美术教学的特征相一致。

但是，以直接感知为主的方法只有和以语言传递信息为主的方法合理地结合起来，才能保证教学效果的提高。这一教学方法包括演示法和参观法。

1. 演示法

在美术教学中，演示法通常运用于技能课教学，它借助于教师的示范表演，使学生增加感性知识，加深印象，从而认清操作的具体方法步骤。演示法根据需要不同又可分为当堂演示、与学生练习同步演示以及给个别学生作单独辅导的局部演示等。演示法要求：

（1）如果说讲解是为了指导练习，那么演示则是为了使讲述具体化，所以演示法一般安排在理论讲解之中或之后进行。

（2）演示时要注意准确、清晰，力求使全体学生都能看懂、看清。

（3）为了教学方便，有时可将较大的示范分解作品事先准备好，以节省课堂时间。

2. 参观法

参观法也是美术教学常用的辅助方法。它不仅可以丰富学生的感性知识，扩大视野，而且还使我们的课堂教学与实际教育结合起来，从而加强了美术教育的意义。参观法的对象是灵活多变的，它可以是学生自己的作业展览，也可以是社会上各种美术展览。这一方法要求：

（1）参观法运用之前做充分准备，让学生对参观的内容背景作前期了解，这样在参观中就可以最大限度地调动学生的积极参与意识，这在社会性的展览中更显重要。

第四单元 美术教育方法论

(2) 参观之后要与讨论法结合起来,让学生发表自己的看法,最后教师做总结。

(3) 教师要注意努力设法把参观的内容与教学的内容结合起来。

(三) 以实际训练为主的方法

以实际训练为主的教学方法,在中小学教学中,通常称练习、实验、实习等实践活动,使学生巩固和完善知识、技能、技巧的方法。但作为美术学科的特点,实际训练为主的方法主要指练习法。

练习法是指在教师指导下进行的为巩固知识、运用知识、形成技能技巧的一种方法。练习是学生学习过程中的一种主要的实践活动。练习法一般有两种形式:一种是根据教学要求做一些训练,另一种本身就是技能训练与实践活动等。练习法的要求要视练习内容来定,我们将放入后面的具体教学法来谈。

(四) 以欣赏活动为主的教学方法

以欣赏活动为主的方法,是指教师在教学中创设一定的情境,或利用一定教材内容和艺术形式,使学生通过体验事物的真善美,陶冶他们的性情,培养他们正确的态度、兴趣、理想和审美能力的方法,在美术教学中,也是一种重要的教学方法。

以欣赏活动为主的方法主要是指欣赏法。这一方法最大的特点是,通过教学中的各种欣赏活动,使学生在认识了所学习的事物的价值以后产生更积极的情感反应。在美术教学中,欣赏法运用应侧重于两方面的内容:一是纯粹的欣赏课,对中外大师作品直接欣赏;一是在技法课教学中对范画和学生优秀作品的欣赏。美术教师应尽可能多地使用欣赏法,使美术教学在每一个关节上都与欣赏法联系起来,培养学生美的鉴赏能力。

基本要求:

1. 要引起学生欣赏的动机和兴趣。教师在指导学生欣赏之前,要先讲述或讲解艺术作品的创作背景、作者生平故事、轶事等,学生有了这些必要的知识准备,就能产生欣赏的动机和兴趣,引起欣赏的欲望。

2. 要激发学生强烈的情感反应。欣赏活动是认识事物价值的情感反应,教师在欣赏教学中,要善于利用各种情境,或给学生以暗示。其实,美术教学过程中处处都包含有欣赏的成分,教师要不断提醒学生注意这些欣赏点。

3. 要注意学生在欣赏活动中的个别差异,每个学生知识和能力水平不同,兴趣各异,所以对同一艺术作品的欣赏能力各不相同。教师要对欣赏能力低的学生进行辅导,帮助他们提高欣赏水平,对不同欣赏趣味的同学要一视同仁,切勿用一个标准要求所有学生。

第三讲 美术教学组织与评价

一、学校美术教学方法的选择与运用

(一) 教学方法的选择

学校美术教学方法是十分丰富的,随着教学改革的不深入,又会有许多新的有效的方法产生。因而,在实际教学中教师能否正确选择教学方法,就成为影响教学质量的关键问题。实践证明,教师只有按照一定的科学依据,综合考虑教学的各有关因素,选取适当的教学方法,并能合理地加以组合,才可能使教学效果达到最优化的境地。俄国教育家孔德拉秋克(А. Л. Кондрачук)说:“教学的成败在很大程度上取决于教师是否能妥善地选择教学方法。知识的明确性、具体性、根据性、有效性、可信性,有赖于教学方法的有效利用。”^[1]所以每个教师都必须学会科学地、恰当地选择教学方法,这对正确运用教学方法,提高教学质量具有重大作用。

选择教学方法的依据:

1. 依据教学的具体目的与任务。不同的教学目的与教学任务需要不同的教学方法实现和完成。□
2. 依据教材内容的特点。不同的教材内容应选择不同的教学方法。就每门课的具体内容来讲,它们有各自

[1]李秉德《教学论》,人民教育出版社,1991年9月版,第57页。

的特点和要求,如手工与水墨画不同,雕塑与油画不同。在教学过程中,它们又总是和学生掌握该内容所必需的智力活动的性质相联系的,所以不同的内容应选择不同的方法。

3. 依据学生的实际情况。教师的教是为了学生的学,教学方法要适应学生的基础条件和个性特征。所以选择教学方法时,教师要考虑学生对使用某种方法在智力、能力、学习方法、学习态度、班级的学习纪律及风气诸方面的准备水平。但这并不意味着只是消极地适应学生的现实水平,而应当注意从学生实际出发,选择那些能促进和发展学生学习独立性的方法。

4. 依据教师本身的素养条件。任何一种教学方法的选用,只有适应教师的素养条件,能为教师所理解和掌握,才能发挥作用。有的方法虽好,但如果教师缺乏必要的素养条件,自己驾驭不了,仍然不能在教学实践中产生良好的效果。因此,教师的某些特长,某些弱点和运用某种方法的实际可能性,都应成为选择教学方法的重要依据。

5. 依据各种教学方法的职能、适用范围和使用条件。每个教学法都有各自的适用范围和使用条件,同时又有各自的优点和局限性。教学方法职能作用的发挥,制约于教学过程诸因素的优化组合。某种方法只适合于某一内容教学,而对另一内容就不一定有用。因此,选择教学方法时,必须认真地分析各种方法的职能、应用范围和条件。

6. 依据教学时间和效率的要素。教学之所以要采用一定的方法,其主要目的是为了使教学工作顺利而有效地进行。教学的最优化就是要求以最少的时间取得最佳的效果。所以,在实际教学中,选择某种教学方法,还应考虑教学过程效率的高低。好的教学方法应该是高效低耗的,至少能在规定的时间内完成教学任务,实现具体的教学目标,并能使教师教得轻松,学生学得愉快。教师应力求选用这种经济有效的方法。

选择教学方法,除了以上一些依据外,还应考虑教学环境、教学设备等因素。

(二) 教学方法的运用

选择了适当的教学方法,还要能够在教学实践中正确地运用。

1. 运用教学方法要树立完整的观点

每个或每类教学方法都有各自的功能、特点及应用范围和具体条件,而且又有各自的局限性。因此,为了更好地完成教学任务,教师必须坚持完整观点,注意各种教学方法之间的有机配合,充分发挥教学方法体系的整体性功能。

2. 运用教学方法必须坚持以启发式为指导思想

美术教学中的具体方法很多,但不论采用什么方法,都必须坚持以启发式为总的指导思想。启发式是相对于注入式而言的,它不是一种具体的教学方法,而是一种重要的教学原则,是运用教学方法的指导思想。教学中的各种方法,在不同的教学思想指导下既可起到启发的作用,还可能出现注入式的情况,两者的教学效果截然不同。因此,运用教学方法,要始终坚持以启发式教学思想为指导,充分发挥学生作为学习主体的能动作用。

3. 要善于综合地、灵活地运用教学方法,取得最优化的教学效果

为了更好地完成教学任务,实现教学目标,必须坚持运用各种教学方法。实践证明,在教学过程中,学生知识的获得、能力的培养、智力的发展,不可能只依靠一种教学方法,必须把各种教学方法合理地结合起来。多种教学方法科学运用,首先,是由教学内容、教学对象、教学环境条件以及素质不同所决定的。教学内容不同,教学对象、条件各异,所采用的教学方法势必不同。繁杂多变的教学活动,要求教学方法必须多样化。其次,是由学生积极参与教学活动的需要所决定的。心理学研究证明,单一的刺激容易产生疲劳,如果一堂课甚至一个教学阶段只采用一种方法,学生就会疲劳;如果采用多种教学方法,就能调动各种感官参与教学活动,提高学生学习的积极性。再次是由各种教学方法的性质和作用决定的。各个教学方法有各自的适应性,又都有各自的局限性。如观察法有利于敏锐观察能力的培养和形象思维能力的形成,讲座法有利于分析能力和解决问题能力的培养。因此,教师要博采众长,综合地运用教学方法。

教学过程本身是一个动态过程,从教学过程内外诸因素的关系来看,教学方法又处在一个变量地位,虽然教

第四单元 美术教育方法论

师在备课时根据教学目标、任务、内容和学生实际，设计了某种教学模式或具体的教案，但是，在教学实际活动中，存在着各种可能性的变化，教师必须注意随时进行调整。根据教学过程的动态特点运用教学方法，要求教师在备课时要尽量估计教学活动中可能产生的新情况，准备应变办法；到上课时，还要根据教学过程的实际情况，灵活地、创造性地掌握教学过程，以争取获得更大的教学效果。

二、美术教学的组织形式

教学组织形式是教师和学生按照规定的秩序和一定的制度而实现的协调活动的外部表现形式，它规定着教师和学生共同活动，确定着个别教学、分组教学和集体教学的相互关系，决定着学生学习的积极性和教师给予指导、帮助的秩序。

美术教学组织形式主要有两种，一是课堂教学，一是课外活动。课堂教学是美术教学的主体，课外活动是课堂教学的补充。

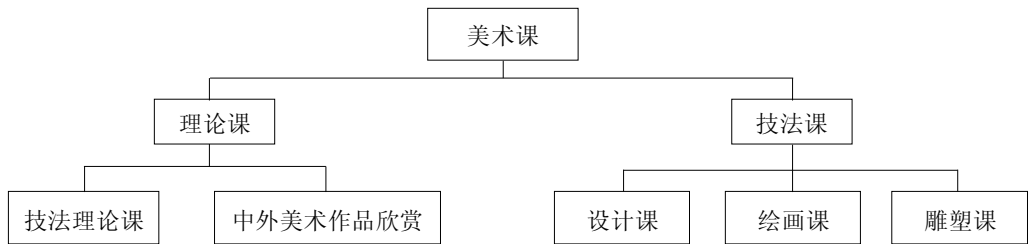
（一）课堂教学

课堂教学是一种班级授课制，它是针对较大的受教育面而产生的一种教学组织形式。实际上，美术课教学从学科特点讲不太适合班级授课制，而更适合于个别辅导形式的教学，而且学生的家庭教养、社会环境都不尽相同，以班级授课的形式进行教育确实存在许多弊病。但我国的教育现状一时还难以改变这种教学组织形式，这就要求我们的授课教师开动脑筋，利用班级授课制既实现教学目的又完成教学任务，并尽可能以多种形式来弥补班级授课带来的不足。

1. 课的类型和结构

课堂教学是按课时制来安排教学内容的，由于教学内容的不同，要求的不同，课的类型可分为两种：综合课，即一堂课中完成几个教学任务；单一课，即一堂课中只完成一种教学任务。

一般美术教学课的类型分为理论课和实践课两大类。理论课又分为技法基础理论课和中外美术作品欣赏课。实践课按学习过程再分为设计课、绘画课、雕塑课等。可列表为：



课的结构由课的类型决定，不同类型的课有不同的结构，但一般说来，课的结构有一些相对稳定的基本组成部分。即：（1）组织教学；（2）检查复习；（3）讲授新课；（4）巩固新课；（5）布置课外作业。这也是课堂教学必须的既独立又互相联系的一般过程。

组织教学，包括教师进入课堂、行礼、检查人数、安定秩序等。检查复习，一方面为了巩固已学的知识；一方面为了导入新课，唤起学生对新知识的注意。讲授新课、巩固新课是一个整体。讲授新课在技法课中可分为讲解新课和辅导练习两部分，前者讲述练习的目的、要求和方法，后者是辅导、督促学生按教学的目的、要求和一定的方法进行练习。要防止“讲”、“练”脱节，以及在练习中忽视教师理论指导的现象出现。巩固新课是为了使学生在结束本课时以前对所学的新知识有一个完整的概念，在技法课中，可以总结在本课时练习中成功或失败的经验教训，并提高到理论上作简单小结。布置课外作业是对所学新知识的进一步深化和运用。有时课堂教学任务较重，也可由几节课共同完成。

课的类型和结构安排得好，可以使课进行得有条不紊，循序渐进，保证教学过程的完整和连贯，从而全面完成教学任务。

2. 课堂教学的基本环节

无论何种类型的美术课，都在一定的时间序列中进行。按照美术课进行的时间先后顺序，美术课的基本环节包括四个部分：

（1）备课

备课是指教师上课前的教学准备，备好课是上好课的前提条件。美术课的进行是受多种因素制约的，做好课前的准备尤为必要。教师备课主要应做四项工作：

① 钻研教材和有关美术知识、技法。备课通常是从钻研教材开始的，钻研教材包括钻研教学大纲、教科书及阅读有关材料，要达到懂、透、化，运用自如。但备课只限于钻研教材是不够的，还需要一定的前提条件，这就是教师在这之前应当理解并熟练掌握有关的美术知识和技法。如果缺少了这些前提，即使讲得再好，也不能达到预期目的。

在美术教学大纲中，只列出了教材纲要，这是不可能直接传授给学生的。只有经过美术教师对教材进行再加工才能传授给学生。教师在上课前要对教材进行分析研究，理解教材的性质、特点和作用，理解教材的技术结构及重点。实际上，钻研教材是美术教师对美术课教学进行设计的基础。教师对教材能不能达到懂、透、化，直接影响着美术课的教学质量。

② 了解学生。学生是教学的对象，只有了解学生，才能有的放矢地确定教学目标和内容，选择课的类型和结构以及教学方法手段等等。如果离开了对学生这个教学对象的了解，不能针对他们的实际（年龄、性别、心理、兴趣、需要等等），启发他们积极参与教学活动，美术课教学形式无论怎样新颖、内容无论怎样丰富、方法无论怎样先进，其效果也不会好的。

③ 规划组织教学。教师备课不仅要备教材、备学生，还要深思熟虑考虑组织教法，包括如何组织和安排教学内容，如何确定课的类型和结构，如何组织学生，如何运用各种教学方法展开教学活动，如何检查和评价教学效果以及教具、工具的准备等等。

④ 编写教案。教案即课时计划，编写教案是备课的最终结果。教师要在钻研教材、了解学生、规划教法的基础上编写教案，教案实际上是对一堂课的详细具体的设想。教案的格式一般如表所示：

班 级		授课日期	
课 题			
教学目的			
重点难点			
组织教学			
讲解新课			
全课小结			
布置作业			
课后反馈			

第四单元 美术教育方法论

综上所述,美术课的准备工作的,既包括物质内容,又包括技术内容;既包括智力活动,又包括体力活动;既涉及教师的责任心,又涉及到教师对教材、教法的掌握。这是一项极其细致的工作,只有把课备好,课才有成功的把握。

(2) 上课

上课是美术教学活动的中心环节,是美术教师对一定班级的学生实施教学教案即课时计划的活动。在上课之前,要求美术教师按照教案,做好授课的充分准备;在上课当中,要求美术教师严格遵循美术教学原则,要善于激发学生学习的动机和兴趣,语言要准确、生动、形象,示范要准确清楚,教学手段运用要灵活恰当,组织教学要严密合理。有论者将上好美术课应该注意的问题归纳为五个方面,虽为泛泛而论但却是一些基本的要求。这五个方面为:□

① 目的明确。一节课的教学目的是该节课的灵魂,是整节课教学活动的出发点和归宿。目的明确包含三层意思:一是目的要求要提得正确全面而切合实际。二是目的要求要成为教师和学生共同明确的认识,这样,课堂上的一切活动才能自觉地从目的出发,围绕目的,最后实现目的。三是技法上也要有明确要求,如轮廓、比例、色调大致正确等,此类要求也可放在作业要求中。

② 内容正确。要确保教学内容的科学性、思想性和系统性,做到概念准确、重点突出。

③ 方法灵活得当。做到各种方法有机配合,运用自如而富有启发性。课堂上讲课,除了上面所述,即根据课题的不同性质可选择相应的教学方法以外,教学方式也要灵活。一般常用的有三种:即口述、板书和演示(或在黑板上画,或利用幻灯等电化教具)。这三者结合得好对于学生理解课题、加深印象有极大作用。口述主要是概念的表述,要求口齿清楚,语言简明扼要,深入浅出。板书要求字体规范,排行有序,整洁美观,不得在黑板上任意涂写。板书一般用于书写标题、结论或内容提要。板书用得好可以明确概念、加深记忆;用得不好,可能会给学生带来思想上的混乱。演示要有明确的指向,层次分明、清晰可见,演示本身也是讲解的一部分。

④ 辅导全面。辅导是技术课教学的主要形式。上美术课不能认为讲完课就完成了教学任务,下面就是学生自己画的事了,而应当以辅导作为教学的延续。首先,由于课堂讲述的内容是针对全班的,对个别情况需要补充,而且讲述内容要通过学生的练习加以深化并接受检验。再者,尽管教师对学生在练习中会出现的问题应有所预见,但仍会发生一些意想不到的问题,需要在辅导中予以解决。按照教学原则的要求,教师在辅导中应做到:A.按作业步骤的顺序有计划地对学生提出明确要求,自己也按此要求进行检查、提示和辅导。B.要注意贯彻以点带面的原则,通过个别好的或不足的典型教育全班。C.防止在个别同学面前停留过久,甚至包办代替。

⑤ 善于组织。课堂组织得好,首先表现在课的结构紧凑、有严格的计划性。什么时候讲课,怎样讲,什么时候练习,如何示范,板书的前后秩序等都能妥善安排。第二,教师随时进行组织教学工作,使课堂秩序安定,气氛活跃。一般说技法课的秩序往往取决于教师的讲课质量。如果讲述深透,往往能使学生充满信心,产生跃跃欲试的心态,然后专心一意地完成作业。如果讲述不好,则学生往往茫然不知所措,课堂容易发生混乱。^[1]

(3) 课外练习与检查

课外练习是课内学习的继续和发展,是美术课教学活动的整体组成部分之一,它有助于巩固和完善学生在课内所学到的知识和技能,并能培养学生的独立学习和独立创作能力。课外作业应当做到有布置有检查。

(4) 考试、考查

对学生美术课学习成绩考核与评定,是巩固教学效果,提高教学质量的一个重要环节。美术课考试、考查方法灵活多样,它不同于其他学科的考试要求,具体方式我们将结合在四个内容领域的教学方法探讨中论及。

美术课的教学也不仅仅是以上四个环节所能完全概述的,它实际包括一个由多个环节、多种要素组成的复杂的过程,是一个承担解决教养、教育和发展等多种任务的有计划、有组织的过程。上好美术课,除了处理好上述四个环节之外,教师在课堂内外还应注意把握教学效果的反映以便及时控制教学。

[1] 详见吴东梁、樊学川编著《普通中学美术课教材教法》,高等教育出版社,1991年10月版。

3. 课堂教学的反馈与控制

如果从信息论的角度来对组织课堂活动的工作加以考察,就会发现,教师编写教案主要在于加工信息,而组织课堂活动的活动主要在于传播信息。但教师在实施教案并进行知识讲授的时候,对于知识信息加工的质量以及传播得是否合理,即教学对象获取信息的效果,是不能百分之百地加以把握的,这就需要教师通过信息的反馈,来了解教学的效果,以便根据课堂实际情况的需要作相应的改变和调整。所以,所谓教学和反馈,就是教师在授课过程中发出知识信息,并回收知识信息被利用和传播的效果的活动。教学反馈的目的,在于对教案实施的过程进行调整,诸如检查教案负载的信息量的大小及信息量的高低是否适中,教学进展的快慢是否合理等。但是,这种调整一般不是要对教案作根本性的改变或对教学的目标进行修改,而是求得教师教学的主观设想与教学对象复杂、多变的客观情况的高度吻合,这就有必要在反馈基础上对课堂教学活动的全过程实行控制。所谓教学的控制,通常具有两个方面的含义:一方面是根据反馈使教案在实施过程中及时修正,在反复的修正中逐步完善;另一方面是针对阻碍甚至干扰教案实施的现象不时地加以排除和转化,对有利于教案实施的积极因素加以调动。

教学反馈与控制的常见形式有:

(1) 眼光的反馈和控制

眼睛能显示出人类最明显、最准确的交际信号。人们常说“眼睛是传递心灵信息的窗户”,不同的情绪就表现出不同的眼神,这正是人的心理高度灵敏的显示,它时时刻刻在如实地反映大脑正在进行着的思维活动。

正因为如此,教师必须注意对教学对象眼光的研究,加强对学生眼光信息的反馈和控制。许多教学经验证明,当学生全神贯注地听讲时,他们的眼光与教师的眼光呈交换凝视状;当遇到难题产生认识障碍时,眼光狐疑呆视;恍然大悟之时眼睛会骤然间闪出亮光;百思不得其解之后,眼光会渐渐暗淡下来。在课堂教学过程中,如果有三分之一学生的眼光对教师正在讲授的知识表现出狐疑呆视,教师就不应再继续引进和展开新的概念,而应该举例重复讲解。在重复讲解的过程中,如果教师感到不时有学生的眼光在闪亮,表示理解在增加,这时教师才可以继续讲解下面的新课。如果教师忽视对学生眼光的观察,不对讲授方式方法、进度进行调整,就会失去对学生的引导、控制,课堂教学就会变成生硬灌输。

(2) 声响的反馈与控制

声音是由物体振动而通过听觉所产生的印象。人体发出声响也是一种情绪、感情、态度的表现或对心理平衡的自我调节。在教学中,当学生在课堂上因听不懂老师讲授的知识而处境不自然时,也会用发出这种或那种声响的办法来调整自己的心理。

正因为如此,教师必须注意对教学对象发出的声响进行研究,加强对学生声响信息的反馈和控制。许多教学经验证明,当学生听讲听得入神时,课堂内或是鸦雀无声,或是一片轻松的笑声。当有几个或部分学生听不懂或听得不耐烦时,常会有耳语,摆弄书包、纸笔或碰撞移动桌椅的各种声响出现。出色的讲授,可使本来嘈杂的教室变得趋于安静;索然无味或逻辑混乱的讲授,可使本来安静的课堂变得声响不断。这时,组织课堂教学的教师应该从中寻找变化的原因,以使自己在日常教学中,始终以成功讲授来吸引学生,调动学生,组织学生,而不是靠点名、突然提问、训斥等简单外在的手段来勉强维持秩序。

(3) 问答的反馈与控制

眼光和声响的反馈都是在自然状态下进行的,它们的优点是在于可以及时掌握教学对象的真实变化。但是这种变化有时很微妙比较难把握,这时往往就需要采用问答的反馈方式来实行纠正性控制。提问应以教学内容或与教学内容有关的问题为主,教师如果能根据学生眼光或声响的变化作出初步判断,并以这些判断为基础,提出几个问题加以验证,很快就会弄明白教学的症结所在,从而作出及时的调整。

(4) 课外反馈与课上控制

上述三种反馈都是在课堂上运用的基本形式。但教学对象在学习的过程中所暴露出来的各种问题,是不能百

第四单元 美术教育方法论

分之百地在课堂上都有所表现。在教学活动开展的过程中,不可避免地会有许多个别的、深层的信息要在课外同教师交流,教师应注意广泛接受这些信息,并作出进一步的整理归纳,以便对下一节课的教学产生良好的影响。

为了充分发挥眼光、声响、问答及课外信息反馈形式的作用,提高实施教案的成功率,避免课堂教学的失控,教师必须充分重视反馈的即时性、双向性和民主性的特点,并把这三点作为反馈和控制的原则来加以遵守。即时性,是指及时发现问题及时处理问题;双向性,是指教师和学生信息交流中是互相影响的;民主性,是指教师要努力摆脱师道尊严的传统观念的束缚,适应教学对象身心发展的要求和民主意识增强的实际情况,在友好的交流中,在教学相长的过程中,完成教学活动。这一点既具有明显的社会现实性,又符合现代教学活动发展的大趋势。

(二) 课外活动

美术教育在课堂教学之外有目的、有计划、有组织地对学生进行各种有意义的教育活动统称为美术课外活动。它是美术课堂教学的延伸和补充,是另一种形式的美术学习活动。

1. 美术课外活动的意义

美术教育在提高学生美术知识和技能的同时,更肩负着对学生进行美育教育,而学生接受美育教育的范围是极其广泛的,所以充分利用课外活动既利于消化课堂教学内容,也从侧面提高了学生欣赏美、创造美的能力。因而,作为美术教师,必须同时关注课堂以外的一切美术活动,并且利用有关活动进行全面的审美教育。

美术课外活动的教育目的与课堂教学目的是一致的,但美术课外活动在形式与内容上都不同于课堂教学,具有自己的一些特点。从活动内容来说,它不受教学大纲的限制,由美术教师根据活动参加者的意愿和具体情况来确定,具有较大的弹性和开放性;从活动的组织来说,它可根据学生的年龄特征、能力、特长、实际需要和具备的主客观条件,来灵活确定活动时间的长短和活动规模的大小等;从活动方式来看,美术课外活动既可由美术教师直接组织,也可由学生独立自主地进行,美术教师处于指导和辅导的地位。

总之,美术课外活动的任务,也是要实现美术教学的任务。从某种意义上讲,美术课外活动的任务比课堂教学的任务更为艰巨。

2. 美术课外活动的类型

(1) 有关课题的辅导讲座

辅导讲座的目的,一是通过讲座让学生更好地利用课堂所学美术知识技能服务于生活,二是使学生了解课本所学知识与当前美术现状的联系。所以在进行辅导讲座时,美术教师应注意学生所学知识范围和学生可理解并超过课堂内容的知识。比如,“中学生服饰之美”、“如何看待西方现代美术”等。辅导讲座一般在较大年龄的学生中运用。

(2) 协助学校开展校园文化活动

校园文化活动包括:标语、墙报宣传、展览布置、会议服务等活动。在这一活动中应尽可能调动学生的积极性,让学生唱主角,教师可指导学生如何利用学过的知识去做得更好。

(3) 组织学生进行校内外美化活动

校内外美化活动,包括校园环境美化、班级室内装饰、学生居室美化等一系列活动。广义的美化活动还包括学生的服饰、仪表等。在开展这一活动中美术教师仍处于指导的地位,应尽可能发挥学生的创造能力。

(4) 参观有关美术展览

美术学科的特点决定了参观美术展览的重要性。美术教师要组织好每次参观活动,在参观前要先讲解相关知识,以便学生参观时能很快进入角色,参观后要评议、讨论,通过评议、讨论使学生将自己参观感受化为自己的审美经验,从而提高学生的审美能力。

(5) 组织美术兴趣小组

基础美术教育美术课的教学目的,不是为了培养美术专门人才,而是为了对所有学生进行学科等相关知识的

教育,丰富美术知识,增强审美情趣和素养,提高艺术素质。但是,也并不排斥在其中会发现具有美术天赋或是对美术具有强烈兴趣的学生,对这些学生进行重点培养、教育,为高一级美术学校输送优秀人才,也属于中小学美术教育因材施教教学原则的重要方面。由于课堂教学的时间有限,内容繁杂,再加上班组的人数较多,所以美术教师可以利用课外活动组织美术兴趣小组,使这些同学的兴趣和才能得到进一步提高。兴趣小组活动的开展既可以为一组同学进行集中辅导,又能针对每个同学的具体情况予以单独辅导。辅导的方式与平时课堂教学相类似,但更深入更具体更细致。

组织课外美术兴趣小组必须符合以下要求:

① 自愿参加,择优吸收。课外美术小组是一个全校性的课外活动组织,它不受年级、班级、性别等限制,小组成员的组织应根据自愿的原则,他们是美术成绩优秀并又对美术特别有兴趣的同学。中小学美术兴趣小组的组织形式略有不同,小学的覆盖面应大一些,但开展活动的次数可少一点,在难度上只须略高于平时课堂内容。中学兴趣小组人员不可太多,开展活动的次数可多一些,且难度上也应与平时课堂教学拉开距离。如果自愿要求参加的人数过多,既要本着择优吸收的原则,又要尽可能创造条件多吸收一些成员加入,人数过多可采取分组分时间活动。美术教师在组织兴趣小组问题上一定要注意掌握分寸。

② 制订计划,讲求实效。课外兴趣小组的组织和指导要有一定的计划性,每个学期要有个总目标,每周的活动时间、地点、内容、形式和方法都要事先安排妥当。兴趣小组必须制订纪律和制度,进一步规范管理。在开展活动中要讲究实效,美术教师要认真辅导并调动全体学生的积极性,让小组成员每个人都在进步。

③ 分别组织,重点培养。在兴趣小组的成员中各人对美术的兴趣方向不尽一致,有的喜欢水墨画,有的喜爱色彩画,有的又对手工设计感兴趣,美术教师要针对每个同学不同兴趣,分别组织同一兴趣的同学在一起活动,在同一组的同学中教师还应针对每个同学的不同情况进行辅导。

三、美术教学的评价

美术教育评价是以教学目的为依据,运用可操作手段,对美术教学活动过程的效能和结果作出价值判断,并为被评价者提供反馈信息,甄别学业和学力水平,输送学生进入高一级学校或为人才选拔提供依据的一种活动。没有评价就不能判断教学目标是否达成,教学目的是否实现,就不能有目的地改进教学和提高教学质量。

美术教学评价与通常的美术测试有联系又有区别。美术测试往往注重的是测试学生学习的结果,给学生评分;而现代美术教学评价除了为学生学习结果作评价外,还注重学习过程和教学过程的评价,注重其评价的反馈功能,调节、激励功能,导向的功能等。

(一) 美术教学评价原则

1. 对“评价”本身的理解。传统美术教学评价是一种以课程目标为依据的鉴定与甄别,而今天我们的评价更应侧重于素质教育的精神,要通过评价促进学生的学习,改进教师的教学。要通过突出评价的过程性和个体的差异性,来建立发展性的评价体系。

2. 对“美术”学科的理解。美术学科的独特属性,体现出美术的多样化、个性化与创造性特征,因此,我们的评价应依据于这一学科特征,采用相对量化分析与定性描述相结合的方法,使教学评价合情合理。

3. 对“教学”的全新理解。评价应从过去对教学结果转向动态的教学过程的分析、评价,但同时也应兼顾结果。“教学”本身是个“活”的活动,它体现教师的教学观念与教师个性化的再创造,因此要针对每次教学具体活动进行对应性的评价。

4. 对“评价主体”的理解。美术教学的评价不能仅限于教师对学生学习的单一评价,要让学生学会评价教师的教学,让教师进行自我评价,并让学生学会自评、互评。教师的自我评价,可以形成自我反思、自我教育和自我发展的能力;学生自评、互评,可以学会学习和自我教育。

第四单元 美术教育方法论

5. 对“评价标准”的多样性理解。美术学科包含的教学内容十分丰富与复杂,不同教学内容与活动形式都有着不同的评价标准,而且对这些教学内容还存在着多元的价值取向,每位教师对当时教育的认识也是不同的,这一切都为美术教育评价带来标准的模糊性。但也存在基本原则,即我们的教学评价一定要能正确检验出我们的教学活动是否完成了教学目标,评价的标准拟定来源于教学目标的指向。现代教学理念对教学目标也有了全新的认识,过去单一的目标指数已被今天的“目标群”所替代。比如,我们目前的基础教育,其目标设定都应从技能、认知、创造和情感态度、学生的发展等方面进行综合考虑。

(二) 美术教学评价方式

随着世界课程改革发展新趋势,教学评价从量化评价走向了质性评价。所谓量化评价,就是力图把复杂的教育现象和课程现象简化为数量,进而从数量的分析与比较,推断某一评价对象的成效;而质性评价则是力图通过自然的调查,全面充分地揭示和描述评价对象的各种特质,以彰显其中的意义,促进理解,主张评价应全面反映教育现象和课程现象的真实情况,为改进教学和课程实践提供真实可靠的依据。基于质性评价的新理念,当前美术教学评价大约存在以下三种范式。

1. 教育鉴赏与教育批评的评价模式

这是美国学者艾斯纳将美学鉴赏的观念引入教学评定领域而首创的一种教育鉴赏评价模式。其核心意图强调评价要向生活世界回归,强调多元价值取向,允许学生选择一种表现形式以展示自己所学,强调评价应揭示学生是如何解决问题,强调对教育动态结果的把握等。所谓教育鉴赏,就是指有见识的感知行为,亦是对鉴别对象的精妙、复杂及重要特质、细节的感觉、体悟和洞察的过程;而教育批评,不是对事物进行判断,而是把感觉、体悟到的特质、细节用适当的语言形式表述、翻译或揭示出来。

2. 苏格拉底式研讨评定法

该模式由美国芝加哥哲学研究所所长莫蒂默·阿德勒首先提出,侧重于对学生表现的评价。它把“班级参与”和“课堂讨论”中的表现,作为学生学业成绩评定的一个部分,从根本上让学生学会更有效地思考,并为自己的见解提出证据。

3. 档案袋评价技术

档案袋评价,又称“文件夹评价”、“另类评量”。指学生搜集自己的技能、思考、兴趣与业绩等资料放入档案袋中,以展示自己学习与进步的状况。档案袋的制作过程中,学生是选择档案袋内容的决策者与作品质量的仲裁者。它的意义在于为学生提供了一个学习机会,使学生能够学会自己判断自己的进步。

第四讲 基础美术教育教学内容的教学方法

我们在论述基础美术教育内容的选择时,将基础美术教育的内容设定为四个领域的内容,即:“画”、“做”、“观”、“读”。这四个领域分别解决美术学科相关的四个部分内容,并服务于教育,促进人的全面发展。基础美术教育教学方法也正是围绕这四个领域内容而展开的。

一、为“画”而设计的内容教学方法

在基础美术教育四个领域的内容中,相对而言为“画”而设计的内容显得特别重要,它是培养学生造型意识、形成较好的造型观念以及通过美术学科教育而获得审美等一系列能力的前提和基本手段。可以这么说,只要涉及美术教育,无论何时何地,人们首要关心的正是这一内容。

根据学校美术教育的特点,我们将为“画”而设计的内容结构划分为平面造型基础、绘画和平面设计三大块。其内容涉及的范围有:平面造型元素、绘画造型意识、线造型、面造型、水墨画、版画、色彩画及平面设计等相关内容。为此,我们在寻找为“画”而设计的内容的教学方法时,也将基于这些方面来探讨。

（一）平面造型语言与绘画造型意识的教学方法

在涉及平面造型的相关内容时，人们首先关注的是作品的形式，因为构成造型的前提是作品形式给我们带来的视觉冲击。为此，作为平面造型的基本功，必然要去解决形式语言与造型意识等方面问题。从前，我们的学校美术教育也十分重视绘画内容的教学，美术课几乎成了绘画课，从幼儿园到初中毕业从未间断。然而教学效果如何呢？在实施绘画内容的教学过程中，我们给予学生的是一些概念化的造型意识和对绘画形式的模拟，学生的自主意识淡化到虚无的程度，教育后的学生既看不懂别人的画，更画不出自己的画。究其深层原因正在于学生始终未能解决平面造型语言与绘画造型意识等一些本质问题。

1. 由绘画造型语言形成绘画造型意识

从学科的角度讲，培养学生的造型意识与造型能力是学校美术教育的首要任务。绘画为美术学科的主要内容，培养学生的绘画观念乃为我们实施美术教育的基本前提。客观地讲，学生这一观念的获得是逐渐形成于整个基础教育过程中的，自幼儿园开始我们的美术教育必须有意识地去培养学生这一能力。

绘画造型意识不是凭空生成的，它是通过绘画造型语言的训练与释读进而逐渐形成的。因此，绘画造型语言内容的训练又成为我们教学的重要内容。

绘画造型语言又称为绘画的形式要素及组合，绘画训练所关注的正是这一形式所呈现的意义和表现技巧。无论我们是用眼来观察对象，还是在画面上去表现对象，首先要解决的问题就是对视觉信息的准确反应和处理。诉诸于人的视觉，就是那些存在于画面之中的点、线、面、色及其组合。我们在鉴评作品或创作作品时，这些形式要素不是孤立地存在的，但画面形态确实由这些元素所组成。为此，在基础美术教育中，有意将这些形式要素抽象出来并加以理解与训练同样显示出特别的意义。例如，在书法教学中，就有人采用了线型元素的基础训练，^[1]也就是说，教师让学生在临帖成字之前先练写各种类型线条，一旦对线型有了体悟，临帖上手便十分迅捷。对于绘画训练，形式要素的表现比书法要复杂得多，但道理却是一致的。

需要说明的是，因为美术教育有个渐进的过程，形式语言的训练自幼儿园开始就已列入我们所实施的学校美术教育有计划的内容之中，所以对训练内容的讲解与练习的前后顺序应有别于一般知识的教育模式。根据年龄特点，我们可先给学生以感性训练，待年岁稍长，再着重于形式要素的分析与意义阐释，并将形式要素落实到具体作品之中强化训练。

（1）点、线、面、色

对点、线、面、色的叙述与解释以及所呈现的视觉心理意义，很多教科书都作了较为详尽的交代，在此不作赘述。这里所要论及的是这些形式要素表现在绘画中所呈现的意义、内涵对绘画造型意识形成的作用。

① 点

在绘画造型中，点的意义十分微妙。如果你注意和重视了点在画面中的形态价值，那么你就会充分发挥点的作用。水墨画特别重视点的作用，以其在画面出现的形态不同将点分为许多种类。宋代画家米芾就特善用点，他画的云山全以点为主，人称“米点皴”；明代大画家徐渭亦为用“点”高手，他画面中点的形象直露其内心的愤懑不平。几乎所有的中国水墨画家在收拾画面时都以点来统一画面的节奏和丰富画面的内容。西方画家同样重视点的意义。印象派画家那闪烁耀眼的点彩，使得画面充满了激情。修拉善于用点去表现光与色，画史上有“点彩派”之称。凡·高那扭动的线与奔放的点，更是触目惊心，画家以点抒写发自内心的真情。

在教学中，我们需要让学生理解的是，点在构成中的意义与价值。上面提及的当然也是点的一种价值，但构成中点的灵活性是其他形式元素所无法企及的。点既构成平面图形的形态意义，同样在三维状态中，点又有线与面的性质。积点成线与积线为面是最简单的常识，但在画面中如能积极利用点去构成线与面，不仅能造成新颖别致的视觉效果，而且还能使画面清纯充满韵致。

在处理画面形式时，需要让学生理解，点既是表现客观对象形的造型元素，更是主观处理画面的重要手段。

[1]20世纪80年代中国美术学院书法专业曾尝试运用这一教学形式，效果颇为理想。

第四单元 美术教育方法论

举例说，在用钢笔表现的一幅冬季风景中，我们在详尽地用线表现了近景冬季的枯树和远景隐约的屋宇之后，为了处理需要，中间一条横穿画面的小河，我们完全可以假想微风吹皱的波浪是由无数横排的小点构成，这在视觉上以线与点及点构成的面产生对比，形式感很强。更多的时候，对远去的景致，通常我们都是以疏密不同的点而为之，隐约中将画面由近推远。

对点的形态感悟是学生绘画造型意识形成的重要因素之一。无论是通过画笔描绘出的点的形式，还是由版画印制或是平面设计中通过处理而偶然生发的点的肌理，它都给我们以不同的视觉冲击，而且这些点都是落实在画面形式之中的，我们教会学生对这些点的形态直接敏感和灵活运用、处理，正是美术教育的本质目的，没有什么比这更重要了。

② 线

线的意义与价值在人们的理解中似乎更高于点。水墨画就特别重视线的运用，其实西方绘画早期造型也多以线为主。早期希腊瓶画中的线造型已达到很高的水平，只是在瓷瓶上运笔不同于在纸上，它因光滑的线迅捷而飞动，似乎缺少水墨画线条如锥画沙的审美效果。任何一个民族的儿童，从他们开始涂鸦便自觉地学会了用线去表现心灵感受或对象形态，可以说线是人类不分民族的共同造型手段。

线在画面上的意义表现为两个方面。一是以线造型，线表现的是物象的轮廓和结构转折，这是线的物态属性。线的另一意义是它本身的情感价值。线的顿挫起伏、轻重迟缓以及线的不同排列与组合都流露出运笔者的一种心态，诉诸人的视觉，线所产生的律动给人以情感上的波动。在有关线的内容教学中，我们应重视线的这两方面价值。

在以线表现对象的形态中，首先是线形成物象的轮廓与结构，然而客观存在的物体并没有游离出纯粹的“线”，教学中分析与诱导学生去理解如何从物体形态和体积的构成中“看”出线的存在，这一内容的教学方法我们将放在“线造型”中详细讨论。其次是线在画面形式中的处理。虽然画面并非全由线构成，但在一般画面中，线确实起着极为重要的“骨架”作用。为了视觉形式的需要，在用线时，有时我们并非纯客观地照抄对象，而是利用线的方向变化、长短变化、曲折变化，单线的节律变化，复线的疏密变化，线与点、面的对比变化等等，造成有秩序感的画面形式。这既是从优秀作品中读的内容，也是绘画各种形式训练中特别要提醒学生注意的内容。没有形式意识的造型训练毫无意义可言，而这种意识的形成正是教师教学中主导作用的结果。因为学生虽为学习的主体，但对于同一内容，没有良好的诱导和正确的学习方法，学生获得的可能就不是我们事先所设定的。

线的训练从幼儿园阶段就被我们规定为教学内容，学生在有意无意涂画线条中，我们要有意识地诱导他们去感悟、体察线的视觉效果。开始，因为幼儿园小朋友并非有意去选择线条来表现物体，但在教学中，我们要促成他们去观察生活中线的不同类型以及物体结构所呈现的不同线的形式感。随着年龄的增长，要努力使学生在表现上学会主观地去处理线。到了初中阶段，学生应该具有自觉地用线去表现、去设计的能力。这种能力同样也反映了学生的绘画造型意识的确立。

③ 面

在绘画中，面的表现更多体现在非以线为主的造型中，面的意义与价值当然不如点和线突出，但它同样是构成画面形式的重要元素。处理不好面的形态，画面形式也会受到影响。

似乎西方绘画更重视面的形态意义，在明暗素描和色彩画中，艺术家的视角往往基于对面的观察与表现。现代绘画之父塞尚所追求的“坚实的形”正是对画面中强调“面”的一种概括。到了立体主义的四维空间中，更是充分显现出“面”的造型意义与魅力。可以这么说，在西方绘画中，确实有许多画面纯粹以“面”造型，点与线被淡化，画面的视觉效果或显现单纯，或构成运动或表现心灵意识与观念。当然，中国绘画形式中也留有面的恰当位置，只不过不如西画普遍与突出。我们知道中国山水画对面的处理形成了不同的皴法，虽然以线为之，但视觉上却是“面”的意义，“石分三面”即是用皴来分的。在表现远山、水面、点景时，“面”的运用也

极为普遍。

在学校美术教育中，对“面”的教学，同样也应结合在画面形式之中，不像点与线，孤立的“面”可以说毫无意义可言。对“面”的形式感悟，既要放在“面”造型和色彩画之中去理解，更应具有“抽象面”的意识。有时在画面形式之中，疏与密的局部都能构成抽象的面的形态，我们在把握大的形式关系中对这种抽象面的理解显得特别重要。若要判断一个人有无绘画造型意识，从“画”的角度讲，就看他是否可以从这一形式中去体悟出“面”的形态及“面”在画面形式中所扮演的角色。

④ 色

在我们的生活中处处都有色彩。法国学者阿道夫·希尔德勃兰特形象地说：“大自然中丰富多彩的色调可以被视为穿在她身体上的一件彩色外衣。”^[1]表现在绘画形式中，色彩同样具有视觉上的价值与意义。一般而言，点、线、面构成画面中的形状，那么，色彩正是画面形式中与之相对应的并依附于形状之上的另一重要元素。阿恩海姆甚至将绘画形式中的所有因素都归结为色彩因素的作用：“严格说来，一切视觉表象都是由色彩和亮度产生的。那界定形状的轮廓线，是眼睛区分几个在亮度和色彩方面都绝然不同的区域时推导出来的。组成三度形式的重要因素是光线和阴影，而光线和阴影与色彩和亮度又是同宗。即使在线条画中，也只有通过墨迹与纸张之间的亮度和色彩的差别，才能把形体的形状显现出来。”^[2]如果把点、线、面构成的形状视作黑、白、灰色彩关系，阿恩海姆说的确实是事实。

应该说，在画面中色彩是充满神奇魅力的。它最早触动人的感觉，并且能制造出一种特殊的情调。它或给我们以温暖，或给我们以欢快与热烈，有时它又冷若冰霜，静如秋水。在对色的体认中，我们的教学诱导显得特别重要。有时学生本身就具有对色彩的天生敏感，但没有教师的指引他们发现不了这种感觉，当然更不能利用这种感觉去进行艺术表现。

色彩教学首先是教会学生识色，然后是用色。在年幼阶段，学生用色倾向于平淡，教学中不是去教会他们涂色的方法，而应把色的选用放在重要的位置。在绘画形式上，其实并无用色的好坏之分，但用色的搭配以及视觉意义却有着极大的差异，优秀的学生，他们具有驾驭色彩表现情感的能力。

在色的教学中，还应培养学生对色的广义理解。前面我们已提及，如果把画面所有形式全理解为色彩，那点、线、面所构成的色彩关系就反映了色彩的黑、白、灰色调。这种理解十分重要，在形式构成中，我们既要培养学生造型意识，即训练他们对点、线、面在形上的组合能力，也要教会他们如何由点、线、面构成画面有节奏的黑白灰韵律。任何一幅作品在我们无法区别色调变化时，我们眯上眼睛或是将画面推远，这一关系随即呈现出来。没有这一“色彩”感觉，我们认为你同样未能真正形成“色”的造型意识。

进而论之，在培养学生的色彩观念中，教师要努力让学生学会主观去“造色”的能力，因为绘画不是一味描摹自然，它总是为表达某种意趣而存在。“一幅画的各种色调只有当它们根据所有其他发展空间的因素而存在时才有真正的意义，并且因此被转而作为达到总目标的一种手段。”^[3]色彩真正的灿烂光彩只能是画面总体艺术构成的结果。在用色上我们同样关注的是造型意识。

（2）形式元素的组合

点、线、面作为形式语言的要素，它们必须借助于特定的“语法结构”才能具有表述意义的价值，在平面造型中我们将这些元素按照特殊方式的组合称为构图，有时我们就用“形式”名之。

形式元素的组合包括两层含义。就平面布置而言，它的组合主要指点、线、面、色所构成的平面形式。我们通常用平衡、对称统一等相关形式美法则来衡量这一布置是否合理，是否给我们视觉以美的愉悦。形式元素的组合又表现为空间的形态。这缘于人的视觉经验，在视觉心理上又称之为“错觉”。艺术家在表现对象时，在平面的表现载体上运用了一种非常片面的方法（透视等原理），去努力营造一个假想的“真实”空间，从而使观者在画面中激起对大自然真实的印象。美术教育对形式组合所关注的正是这两层含义。

[1]阿道夫·希尔德勃兰特《形式问题》，河北美术出版社，1997年3月版，第23页。

[2]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454页。

[3]阿道夫·希尔德勃兰特《形式问题》，河北美术出版社，1997年3月版，第59页。

第四单元 美术教育方法论

① 平面布置

平面布置涉及较多视觉心理因素,形式元素的平面布置所考虑的正是形式元素的不同组合所构成的相应视觉心理效应。

首先是画面意识的产生,阿恩海姆称之为“在一个正方形中隐藏的结构”。他说:“这一正方形可以从它周围的纸面上获取更多的稳定的因素,正方形边线构成一个围栏,围栏之内的空间比围栏之外的空间有着更大的自由性。同理,一个画框也会产生出这样的一种围栏,它在某种程度上保护了绘画之中的力的自由作用不受周围背景的干扰和束缚。”^[1]任何一件作品都必须设立一个画框,在这画框内分置点、线、面、色形式元素才具有画面意义。教学中我们要逐步培养学生这一意识。低幼小朋友平面造型训练通常是与游戏结合一起的,作为教学内容设定者,我们要有意识将画面形式考虑在其中,让学生无意中获得有意的教学效果。

画框之内形式元素的平面组合就是我们通常所说的构成,构成是基于在合理表现对象的前提下用视觉心理来布置形式元素,努力使观者获得更强烈的视觉审美。这种构成可以由多种事先设定的“趣味”去组合元素,但无论呈现何种“趣味”,绘画上都要要求形式呈现美感。组成形式美感的因素既多又复杂,作为基础美术教育我们重在培养学生形式美感意识。可从平衡这一基本心理因素去推及各种形式美法则。

我们在观察对象时,总会去注意它的平衡因素,这是由物理平衡引起心理平衡的因素造成的。平衡是一事物达到了一种停顿状态时所构成的一种分布状态,即物理学上的互消。画面视觉式样同样可以通过边框及视觉中心点来构成形式要素组合的平衡状态。一件具有平衡视觉样式作品,其形式元素方向、位置都将达到某种确定的程度,以至于不允许这些元素作任何的变动。在这一样式中画面整体所具有的那种必然性特征,也就可以在它的每个组成元素中呈现出来。阿恩海姆对构图不平衡的作品有着极为精彩的描述:“一件不平衡的构图,看上去则是偶然的和短暂的,因此也是病弱的。它的组成成分,显示出一种极力想改变自己所处的位置或形状,以便达到一种更加适合于整体结构状态的趋势。在这样的情形下,艺术品所要传达的含义就变得十分不可理解了。因为,式样本身是模糊的,所以就会给人一种不知所云的感受。这时,我们从中得到的是这样一种印象:这幅画好像是在创作过程中突然中断了一样。”^[2]

影响画面平衡的因素很多,因为平衡不是一潭死水,平衡应体现多样变化之后的统一。所以在形式元素的布置上,重力、方向、疏密、视觉中心点位置等等的变化都会造成画面平衡的重新形成,在相关平衡内容教学设计中,这些因素都应列入教学范围之中,让学生体会在变化之中求得平衡的方法,并逐步形成造型意识。

需要说明的是,寻找画面平衡不是艺术家的根本目的,画面平衡确实构成了一种完美的艺术形式,但这一艺术形式必须要为传达艺术家的某种“意趣”而服务,孤立的平衡、秩序和统一的形式毫无意义可言。当一个欣赏者面对一幅作品时,“只有当他被告知说艺术品本身有一个内容,而且所有这样一些对色彩和形状所进行的组织活动要达到的唯一目的都是为了传达这个内容,只有在这个时候,他才能真正理解为什么这样一些平衡的形式能够感染他。”^[3]所以,我们在训练学生形式元素构成时,也不要忘记告诉他们,艺术家创作艺术作品的主要意图,并不在于单单获取平衡的形式关系,应努力通过平衡的图式去传达某种意义,否则,我们的平衡构成将成为一种无目的的形式游戏。

许多艺术教育工作者都曾对平面布置训练作过有益的探讨。比如,在强化平衡的对比要素中,可采取线与形的对比、黑与白的对比、繁与简的对比等训练;在画面物形重排的训练中,可采取临摹变体画、添画改构图、默形造画面等形式;在训练线的视觉感受中,通过水平线、垂直线、斜线、曲折线、波线的构图变化寻找平衡与变化;在训练基本形的视觉感受中,运用三角形、四边形、圆形的变化与组合构成画面……多种形式的训练,目的在于养成学生形式构成的自主意识。

② 空间构成

形式元素的另一层组合是它们的空间形态,这是人的视觉经验的需要。我们在二维空间中通常不仅仅是为了

[1]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7页。

[2]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16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40页。

表现平面的形式，更多场合是通过二维来呈现三维或者假想的空间形态。在这里我们要注意区别平面造型与立体造型对空间的不同理解。平面造型所论及的空间是借助于“错觉”来实现的，这中间需要通过一个心理体验，也就是说必然有一种视觉上的“假想”。人的眼睛在视网膜上成像时为这种假想提供了可能，透视学的产生正是服务于这一“假想”的需要。而立体造型的空间是真实的空间，形式呈现出的空间表现为“形体”特征，它是具体可感的真实物。相对而言，平面造型的“空间”具有更多更复杂的趣味性。因为它需要借助于我们充分的想象和理解，因其“虚”而更具魅力。

绘画空间构成的基本规律是“近大远小”，学生在接受这一原理时，需要教师耐心引导。因为学生在没有真正明白这一“假象”时，确实绘画表现的是一种虚假行为。通常我们可采用下列步骤来完成这一重要转变：

A. 线的透视变化。最形象的事例是一条由近到远的长道，两旁植满高的树木，有生活体验的人都能体会这一线型透视变化。

B. 面的透视变化。以正方体为例，我们在要求学生写生正方体时，可根据马路与路边之树的近大远小逐渐消失的现象，设立有两条植满相等高低树木的马路相交，面的透视变化便随之呈现出来。正方体写生也就有了透视变化。

C. 从体面转折明晰到逐渐繁复。正方体的透视变化给学生强烈的立体空间感，其“假相”造成的真实感学生很快对之认可，但由此走向表现复杂的自然形态，必然建立一种立方体透视变化的空间意识，以此来观照万物。在复杂的形体表现中，要让学生心中始终保持立方体透视变化的“范式”，运用近大远小原理细心去处理物象，努力获得整体上的真实感。

D. 从单个物体到多件物体的组合。在具有单个复杂物体空间表现的基础上，可通过每种物体的不同组合来进一步提高空间意识，这其中对各物体前后遮挡叠压及远近布置的处理，需要综合运用透视原理努力使之合情合理。

绘画空间构成除了遵循“近大远小”的透视规律之外，对空间形的布置同样十分重要。绘画造型并非全客观去模拟自然，为了表现需要，艺术家总在自我地塑造着理想的空间去传达某种意义，这时我们就要关注空间形的组合。依据表现需要，有时人们选择不同的视点去构成空间，所谓仰视、平视、俯视，不同的视点造成的画面空间形态有着截然不同的意趣。有时人们按照近、中、远景去布置空间，使得画面空间分割呈现不同的视觉心理。中国水墨画以平远、深远、高远之法组织空间，画面情调迥然有别。此外，还有焦点透视、散点透视、移步换景等等多种不同的空间组合形式。在这一内容教学中，我们既要重要部分融于技法训练之中，也可通过优秀作品来体味那独特而耐人寻味的空间处理，以产生启迪作用。

在表现空间关系中，有时我们可通过画面形象的清晰状况来推及空间远近，所谓“近实远虚”。一般而言，离我们近的空间通常都是较清晰的形象，远则模糊。但这只是相对而言，有时为了画面处理需要，反而把远处的东西表现得清晰而近处的让其虚化，这是基于着重表现的是什么。阿恩海姆说：“目光在任何一刻，都只能集中于一片狭小的区域，假如焦点部分很清晰，背景部分就必然是模糊的。这样一种选择，是由眼球的晶状体完成的。”这种源于生理特性的视觉接受客观要求，也自然地反映到美术创造的视觉传达主观努力之中。

我们在讨论绘画造型语言教学方法中，始终提醒大家注意的是对绘画造型语言的释读与掌握不是最终目的，培养学生绘画造型意识才是美术教育的本质所在，所以即使你有了熟练的造型语言，而没有造型意识，就如同任何一个具备语言能力的人，他不一定就能用这种语言去写诗或文章。而绘画造型意识的产生，又不是凭空的，它又基于对绘画造型语言的理解与掌握。所以我们说由绘画造型语言形成绘画造型意识正是这个道理。

2. 由绘画造型意识选择形式语言

绘画造型意识是绘画造型的主观反映，它主要是基于对形的敏感而形成的一系列有关造型语言表意结构的思维。一个具有较强绘画造型意识的人，主要表现为对形式语言的熟练驾驭，并能选择最恰当的形式语言表达自己想传达的一种意趣。在绘画造型意识中，“形”显得格外重要。

第四单元 美术教育方法论

绘画之“形”为其本质与核心，对“形”的认识一直是人们关注的焦点。“形”的内涵也是极为丰富的。台湾学者丘永福依据不同的角度对“造型”进行了归纳：

- (1) 依材料分类的造型：包括木材、陶瓷、纸材、金属、塑料等。
- (2) 依知觉分类的造型：包括视觉造型、触觉造型、空间造型等。视觉造型有绘画、摄影等；触觉造型则有雕刻、塑造等；空间造型有建筑、庭园等。
- (3) 依用途分类的造型：有纯粹造型，如绘画、雕刻、插花等；实用造型，如建筑、工艺、产品等。
- (4) 依构成方法分类：有平面造型，如绘画、摄影、印刷等；立体造型，如雕塑、产品等。
- (5) 依造型要素分类：有几何造型，如点、线、面、体等概念造型；有机造型，如自然形体等；质感造型，如粗、细、光滑等；光线造型，如辐射线、电脑等。
- (6) 依形式原理分类：包括对称、对比、平衡、调和等造型。
- (7) 依地域分类：如中国造型、埃及造型、印度造型、希腊造型、美国造型等。^[1]

绘画之“形”同样包含着复杂的含义。一般而言，“形”指画面的构成方式，包括平面布置与空间构造，这种构成方式又为传达某种意义而存在，所以“形”又呈现一定的“意趣”。难怪克莱夫·贝尔（C. Bell）称绘画作品为“有意味的形式”，确实直观而形象。

“形”的意义直接成为形成绘画造型意识的基础，在基础美术教育中，对“形”的认识也就显得特别重要。有学者将之归纳为四个方面的作用：

- (1) “形”是美术教育自身的目的，也是美术教育其他价值生发的基础。美术教育应围绕“形”而进行，美术教育的基本目标与终结目的都是对“形”的理解和表现。由“形”也生发了美术教育的所有价值。
- (2) “形”是美术的根本内容和主要手段。美术教育的生发点就是要教会学生怎样感受、理解、运用和表现“形”。
- (3) “形”是美术教育类型划分的依据。由“形”我们可以设置美术教育不同的课程内容，从而多角度实施学科教育的意义。

(4) “形”是划分美术学习不同年龄段的依据。依据“形”而划分的美术学科在各年龄段上呈现的特征，是我们设立教学内容、编排内容顺序的基本前提，美术教育因之而具有针对性，自然也将获较好的教学效果。^[2]

绘画造型意识的形成既基于对“形”的敏感，同样也与对“形”的表现方式有关。有的学者根据人的气质性格不同对应出不同的美术表现类型。^[3]赫伯·里德也将儿童美术表现作以类型区别。^[4]

赫伯·里德将这些类型分为八种：① 有机型。与外界有直接的视觉和谐关系，喜欢画成组物体，具有自然比例和有机关系的感觉；② 移情型。自我情感强烈，并投射到被画物体中；③ 节奏模式型。赋予观察到的事实一种图案形式，采取一种基本样式，并有节奏地重复；④ 结构形式型。表现自然物体中的一种样式感觉，物体被简化为一种几何图形般的样式；⑤ 罗列型。缺乏完整感和气氛感，平均、孤立，尽其详尽地表现细节；⑥ 触觉型。不是根据感受，也不仅仅是图式表现，而是源自内部体感的一种触觉和其他非视觉形象的表现；⑦ 装饰型。主要关心色彩和两度空间形式，并利用它们制出一种华丽的图案；⑧ 想象型。采用纯粹幻想的主题，或根据文学作品和教师的提示，表现某一绘画题目以其传达给人。

我们又可以将“形”的表现方式划分为具象、意象和抽象三种形态。三种形态对于形的平面组合与空间构成分别有着不同的侧重，同样影响着绘画造型意识的形成。

绘画造型意识的形成远非这里所论及的内容，它贯穿于我们的整个美术教育过程。如果说我们真正将学校美术教育效果看为高于一切的大事，那么，培养学生的造型意识并由这一造型意识形成各自不同的造型语言，乃为我们本质之路。

3. 用心灵去感受去创造艺术

用艺术去表现心灵感受这似乎是人人都能理解的道理，但作为学校美术教育，能有多少人在教学中真正将培

[1] 尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第186页。

[2] 尹少淳《美术及其教育》，湖南美术出版社，1995年版，第187页。

[3] 山本正男《通往美术教育学之路》（日文版），四川大学出版部，第213页。

[4] 赫伯·里德《通过艺术的教育》，湖南美术出版社，1993年版，第79~109页。

[1]赫伯·里德《通过艺术的教育》，湖南美术出版社，1993年版，第132页。

养学生心灵的感受作为其中心任务呢？好像大家更重视教会学生如何去画画，而不是使学生通过画画来表现属于他们的内心感触。

在西方美术教育理论中，人们一直对儿童绘画是否传达其内心所思所想，是否可以从画面本身去感受儿童的心灵轨迹这一问题争论不休，其实质的问题就是儿童的心像与他们绘画是否有种对应关系。通常，儿童确实在借助于绘画来表达他们简单的心声，这可能有两方面原因：其一，是绘画具有极强的形象性，其符号化的图式确实具有表意功用；其二，儿童传达心像的方式受到自身能力的限制，尤其在语言与文字表达尚不够成熟期间，绘画有着独特的优势。但儿童在用绘画表现心像中，因为受到造型语言熟练程度的限制，有时只能借助于他们语言表述才能让人理解他们符号化的图式。赫伯·里德说：“儿童因不能把他们心像译为适当的绘画或造型的表现，只能满足于自己所做的记号和心像间的联想关系。”^[1]这就是说，儿童在用绘画表现心灵时，他们运用的是绘画的符号意义，对于符号的形式组合他们没有意识去过分关心，某种意义上讲，这时的儿童绘画更多表现为一种特殊的语言功能。

美术教育的目的是培养学生对造型语言的掌握并由此形成造型意识，去传达孩子们急于要表达的心像，至少它能让儿童在富有激情状态下去实验我们的绘画操作。但随着年龄的增长，教师要有意在保留表现心像的积极意义上，向绘画造型语言的丰富与准确方面发展。

所谓用心灵去创作艺术，是指开启孩子们的心智去体悟自然之真、生活之美，然后把这开启的心像运用具有审美的形式语言传达出来，寄予某种情感或表达一种意义。学校美术教育的整个过程都在一步步向这一目标迈进。当然，过程是渐进的，且与学生思维、绘画发展阶段相对应、相合拍。

（二）线造型与面造型的教学方法

作为形的能力训练，线造型与面造型是最直接的方法。前面我们所论及的造型要素和造型意识等相关内容的学习都应落实到线、面造型的训练之中。

线造型与面造型在训练造型能力上可谓殊途同归。线造型是以线作为表现手段，着重训练学生的敏锐观察力、画面的平面布置能力和用线表现物象结构穿插、叠合的能力；面造型以面作为表现手段，将表现对象的结构作面的组合处理，更重视物体结构的表现，并且在面的深入细致的观察与塑造中，加强理性分析的成分，对造型能力的训练侧重于深入分析与理解。线造型与面造型的不同表现方法恰恰弥补了学生依据于一种手段训练的不足，从而成为美术教育提高学生造型能力的重要训练内容。

1. 线造型

从幼儿园到小学毕业这一阶段，根据学生思维与绘画能力发展的特点，选择线造型是提高学生造型能力最直接的手段，再没有什么方法可代替线造型而比它效果更好的了。但对线造型及其训练方法的认识，可谓见仁见智。因此，在讨论教学方法之前，我们有必要对线造型内涵及其在造型训练中的积极意义作以探讨。

线造型，顾名思义就是用线造型，它包括速写、慢写和线描。速写是一种用线快速捕捉对象形象特征的表现方法，在培养学生敏锐的观察力和直觉思维能力方面，速写有着其他手段无法替代的优势。慢写与线描并无严格意义上的区别，慢写与速写也是相对而言的。慢写属于放慢速度将对象画得更深入一些的速写。慢写有时为了表现对象结构的需要，有些人还喜欢在线的基础上稍加些明暗调子。而线描纯粹以线为造型手段，但运笔和处理对象加入了分析与理解的成分，一般是慢慢画来，把对象的形与结构都交代清楚。线描往往还注重用线的方式与质量，追求线本身的审美趣味。

线造型中的三种表现方法的分类，完全是为了需要或是手法上的倾向性才得以区别，其实在训练中三种方法是交互运用的，只有科学地结合使用，才能使学习者用线造型能力可以在短期内迅速提高。

根据学校美术教育的特点，在线造型训练的内容安排上，慢写应该先行。许多学者都有实验体会，幼儿园、小学阶段运用较为科学的慢写线造型训练，对学生造型能力的提高和造型意识的形成极为有效。相对而言，速写

第四单元 美术教育方法论

只有在慢写训练的基础上，待学生年龄稍长再结合进去，教学效果才会理想。

（1）慢写线造型

在学生低龄阶段，他们对线特别敏感，自从开始涂鸦，他们就寻找到了最简洁的表现手段——用线造型。由于受到认知能力的限制，他们的眼、手与脑还不能完全协调，于是，他们画出的线条自然形成一种特殊的稚拙的审美趣味，当然，这是儿童自身所无法认识到的。所以慢写线造型训练正是基于学生自身的这些特点，且也为提高造型能力起到促进作用。

由此，慢写应为基础美术教育初期训练造型的最佳手段。根据儿童绘画发展阶段理论，我们从幼儿园大班开始，可有目的地设置慢写教学内容直到小学毕业，初中阶段仍可作为课外作业延续这一训练。

慢写教学方法首先涉及的是教学内容的顺序安排。一般而言，先为静物及组合，再为自然之物，然后是人物头像、半身像以及全身像慢写训练，最后是风景与场景写生。内容有了顺序之后便是正确的辅导方法的选择与运用。

慢写线造型内容包括作品技法分析和单个物写生，教学的基本步骤和方法为：

① 线的训练

在线造型中，对“线”的要求应根据表现对象的需要而决定，但作为学生初次接触线造型，在教学中还是有必要先安排“线的训练”的教学内容。

线的训练，先让学生任意涂画练习，不要求画具体的形，只练习学生控制笔的能力，训练中要诱导学生用不同的工具材料，诸如铅笔、钢笔、圆珠笔、蜡笔、毛笔、宽扁笔等，在游戏中体会不同的工具所留下的不同线的轨迹。另外，在训练中要让学生观察、体会运笔快慢所形成的不同线型效果。

作为线造型对线的要求，我们要求在游戏性的涂画之后，应力求表现出有节律的线条。具体讲，运笔要慢、要准。尤其提醒学生注意形体相交的线的衔接。一般低龄儿童，由于他们操作能力受到身体发展的影响，本身所画之线就有一种稚拙的节奏之美，随着年龄的增长，要注意提醒他们继续保持那种慢而稳且又准确的线条。

② 静物及组合

有了对线的初步认识和涂画之后，应着手静物及组合训练。这部分内容的安排，应先进行单个静物表现训练，从简单的立方体、圆柱体开始逐渐复杂。这部分内容的教学中教师一定要在多角度先作示范，边画边讲解。“画”的意识、用线方法、分析比例大小、结构关系以及“近大远小”的观察与表现等等。作为初次进行线造型训练，不可过多地要求学生，在顺其自然发展中逐步点拨提高。

静物组合要特别提醒注意物与物的叠压、透视变化等，教师仍然必须先要示范，并认真细致地评讲学生作业。

通过静物及组合训练，要让学生逐步形成“画”的意识，并在训练中形成三种观念（整体观念、对比观念、立体观念），让学生在较高的兴奋点上用“心”去表现对象。

③ “自行车”与自然物

有了静物及组合的基本表现能力之后，学生对线造型语言有了初步掌握，也有了一定的造型观念，这时再选择具有特殊意义的物品诸如自行车等作为表现对象，对进一步强化绘画意识提高表现能力十分必要。自行车在造型上有整体与局部的大反差变化，有复杂的透视变化，自行车也是学生司空见惯的生活用品，可以说处处可见，特别适合于作为写生对象。通过自行车训练，可进一步提高整体观念，在表现中养成抓住主体弱化副体的良好习惯，并让学生学会处理较为复杂的透视变化。又因为自行车包括着较多的结构，所以对自行车写生又能养成学生耐下心来的好习惯，为人物与风景写生打下基础。

自行车训练特别强调教师的诱导作用，教师要反复示范、讲解，要认真评讲作业，并加大课外训练力度，努力在较短时间内让学生在造型上有一个质的飞跃。

在自行车训练过程中，为防止学生画同一对象而产生枯燥的心理，可穿插一些单个自然物，诸如一棵树、一间房屋、一座石桥、一角水塘等，变换教学内容，活跃教学形式。

④ 人物写生

人物写生安排在自行车和自然物写生之后，也就少了许多难度，而且学生的年龄也逐渐增大。一般而言，人物课堂写生大多安排在小学生中年级阶段，这时学生既有了基本线造型能力，并且在认知上学生的能力也远远高于低幼阶段。

人物写生分头像、半身像和全身像写生。教学中不要过分讲解人物结构，尽可能将让学生通过观察去理解和表现对象、把握与表现对象的特征以及大体比例，不能对学生提出过多的要求，学生的画面要与他们的年龄相一致。只要没有概念化的造型语言，并通过表现人物进一步加强了他们的造型意识，就算是我们教学的最大成功了。

这一阶段的教学，教师本人的写生能力显得特别重要，在示范中如能激起学生崇拜心理与兴奋点，教学效果会更为理想。当然，讲解与作业点评以及对优秀作品鉴评也十分重要，千万不能将之排除在教学内容之外。

⑤ 风景及物景写生

在经过前四个阶段训练之后，学生表现对象的准确性有了较大提高，也有了“画”的意识。风景及物景写生更加侧重于“处理”画面的能力，学生通过风景及物景写生学会取舍，一切为了画面传达“意趣”需要，主观的成分得到加强，学生全面的绘画意识得以最后形成。

风景与物景写生，因为是静态对象，学生有了思考的时间，而且大自然的丰富多彩，让你在眼花缭乱的同时必须用心思考，该取什么，该舍什么，画面既要反映出自然之趣，又要有审美之趣。这一阶段对优秀作品的鉴评与借鉴，教师的反复示范显得特别重要。需要提醒注意的是，每个人都有自己的视角，我们教给学生的是处理画面的方法，而不是绘画程式。优秀的教师，在风景与物景写生教学之后，能使不同的学生呈现出不同的面貌。如果全体被教授的学生最终画成一个面孔，即使他们画得再好，也说明我们的教学是失败的。因为学生虽然掌握了技术但却失去了自我，而且这种技术首先是程式化的技术，是没有长久生命力的，对学生以后的发展毫无益处可言。

慢写线造型五个部分的内容是一个训练系统，在教学内容编排与训练方法选择上，一定要以学生为教学的主导，从他们不同年龄阶段的身心出发，真正因材施教，从而既训练了他们在学科上的能力，又为其内在与外在能力的提高起到积极的影响。

(2) 速写

有了慢写线造型训练，再进行速写等内容的教学就显得十分容易。这一内容的顺序时间设置大约在学生进入初中阶段。

在美术技法理论中，有时将速写并入素描之中，所以速写训练并非全以线为之，作为基础美术教育，我们选择的则是以线造型为主的速写。速写的“速”又是相对而言的，有时也将慢写归入速写范畴，只是“速”在程度上的要求不同而已，在这里我们谈速写也相对于普通的慢写的速写，它是用线快速表现对象的一种艺术形式。

速写是通过人的眼睛观察与认识、大脑的思考与理解以及手的协调动作结合在一起而表现出来的。从表现对象的角度讲，速写关注的是对象的结构与特征，对非本质的细节则常常视而不见。作画时运用线条的轻重、疾徐变化，通过线的穿插、衔接与疏密组合，快速抓准对象的特征，表现出空间结构关系，并形成具有形式美感的画面。整个过程时间很短，需要作画者运用综合思维与手段熟练完成。作为基础美术教育的速写线造型训练，我们既不要求学生去表现动作变化过大的对象，也不寄希望于学生通过速写去收集素材。在这里，速写训练的目的全在于借用这一手段，提高学生的观察能力、脑与手的协调能力和敏锐的处理画面意识。

基础美术教育的速写训练基于这一考虑，在内容与要求设计上，应注重学生观察力的训练和处理画面能力的提高。在作画前，先要求学生多观察与思考，之后再动笔连续表现，迅速画完。教师要将优秀速写作品的讲解、自己的示范和作业点评穿插在教学过程之中。借鉴和指出问题所在的意义十分重要。只有在反复不断的对比训练中，学生的眼与手才能同时得到提升。至于教学题材的选择与慢写大体相当，课外训练同样也要加大力度。学生掌握了速写基本方法之后，要让他们养成爱画速写的习惯，可借鉴语文教学的课外观察日记，用速写去记录生

第四单元 美术教育方法论

活中有意义的对象与场面，在趣味中不断提高造型能力。

线造型中的慢写、速写、线描教学内容设置是一个有机的整体，在实施教学过程中，为了教学需要，往往穿插进行。这在基本美术教育的前期阶段为迅速提高学生的造型能力，有着其他教学内容所无法替代的价值。设计好这一内容的教学，将为基础美术教育其他各项内容的开展起到较好的筑基作用。

2. 面造型

按照美术技术理论，广义上的素描应包括三大类别，即线造型、面造型和单色造型，但平常我们所提及的素描一般都是指面造型。其实，面造型是对素描的一种形象化的称谓，这一表现手法更加注重于用面来塑造对象的结构与形体特征。按面造型的表现形式的不同通常又将其划分为结构素描和明暗素描两类。前者略去光的干扰而侧重于以面表现物象结构及组合，后者借助于光的明暗变化来表现物之形态。两种表现形式都是基础美术教学用于提高学生造型能力的教学内容。

（1）结构素描

结构素描排除了光影的影响，较多考虑用纯粹的面来塑造对象。因为面为线的延展，有时一个面就是线的闭合形，所以结构素描，人们又称之为线面结合素描。在学生有了线造型基础之后，再来学习结构素描，就比较容易了。

结构素描教学出发点是强化学生的结构表现意识，学会分析处理物象结构及其组合的能力。在表现上既应注意透视原理的正确运用，也要从线造型的线型中解脱出来，用线取直，始终树立“面”的意识，把复合的物象结构概括成各种不同的面再加以连接。

教学中，教师要先带领学生欣赏优秀结构素描作品，条件许可的情况下，最好把画面表现的实物与画面并置讲解，让学生充分理解“面”是如何找到的，“面”又是如何衔接的。学生写生前教师要分组从不同角度示范，边示范边讲解，让学生先有理解后去练习。

结构素描教学题材的选择应以静物与自然物为主，内容的变化应侧重于组合的变化，真正让学生在表现类似的对象中获得一种理解和手段。如果条件许可也可适当增添一些人物造型训练。因为是结构素描，所以方法上要注意与线造型的区别，不要让“方法”变形，否则我们设置这一内容教学就失去了意义。当然，因为同是表现物体的结构与特征，线造型与结构素描并无本质的区别，因为绘画意识总是相通的。

（2）明暗素描

从结构素描教学转变到明暗素描训练，学生在接受上有了个过渡，教学过程减低了许多难度。明暗素描区别于结构素描，是在注重“面”的同时考虑了光的成分，使得表现对象有种更为真实的感觉，因此对明暗的正确理解与表现成为教学的中心任务。

① 对明暗的理解

明与暗，又称光与影，是指在画面上反映出来的不同明暗变化的色调性。物体都有一个“固有色”，是指在同样照明条件下，物体自身所具有的那种色调。如头发的深色、皮肤的浅色等等。一旦照明光产生变化，固有色就会受到干扰，物体的明暗调性也随之产生变化。比如浅色的皮肤如果处于背光的阴影之中，它的色调就会比固有色深。平常，我们的视觉有一种惯性，并不因为光的变化，而去改变对物体固有色的认识，这种情况在心理学上称为“色彩常性”。儿童对物体色彩的认识正是基于对固有色的确定，他们善于用“平涂法”去表现物体本身的颜色，而不是考虑光的影响。所以，我们在早期美术教育中，也不要过分地让学生去分析那些复杂的色调变化。

明暗现象的出现，成为绘画写生的一个重要手段。它不同于线造型与结构素描，它更注重对物象形体的关注，绘画者应着重表现对象的结构形态。明暗表现法，关注的是光照射后的物体效果，而又由于光的无恒定性，它就需要表现者具有一定的分析理解能力，去变换自己的角度，在黑与白两色间去捕捉那丰富的调色层次变化，以极其真实的画面形象构筑物体的形态，给人以审美愉悦。所以，明暗素描教学一般安排在初中阶段，这时，学生的思维能力的发展已经足够进行光色变化的分析与理解，明暗素描教学顺理成章。

[1]杨改学主编《艺术基础——美术》，高等教育出版社，1996年3月版，第18页。

[2]卡洛琳·M·布鲁墨《视觉原理》，北京大学出版社，1987年版。

[3]参见杨改学主编《艺术基础——美术》，高等教育出版社，1996年3月版，第19页。

② 明暗素描教学的价值与造型原理

有学者将明暗的造型价值概括为三个方面：A. 以明暗分布来暗示物体的立体感和画面的空间感；B. 利用黑白分明的色调使画面上复杂的事物建立整体关系；C. 通过不同程度的明暗对比来表达情感和气氛。^[1]我们选择明暗素描教学的价值，除了基于这些价值之外，还在于通过这一内容教学，使得学生具有深入表现物体结构与关系的能力，向造型深度延伸。

与线造型相比，明暗素描在平面上建立立体形态，往往更接近我们眼睛所看到的样子。自然界中的物体之所以被我们看到，这是由于光线与物体结构共同作用的结果。当光线照射到物体表面，物体的形体结构便呈现出不同的色调变化，这些色调再反射到人的视网膜，从而有了物体的立体形象。物体之所以有不同的明暗变化，是基于它的表面空间位置不同，不同的空间位置接受光照量是不同的，因此也就有了明暗之分。所以画面准确的明暗关系正是物体立体形态和空间位置的真实显现。

为什么在平面上能感知到三维空间的幻象呢？明暗素描造型原理更能让人理解这一问题。布鲁墨（Carolyn. Bloomer）在《视觉原理》中说：“你可以把光看作照度的球形梯度形象。”^[2]所谓梯度，是指物象在二维空间上表现为某种由近至远的渐变现象，例如：透视学上的近大远小就是一种梯度渐变。球形梯度则是指由光照射到物体上反映出的由明到暗的渐变。这种表现在二维空间中可以产生三维的“幻觉”，即所谓的立体、空间感。^[3]

球形梯度的明暗变化极其微妙与复杂，在素描表现中，人们为了简化和概括的需要，总结出一套使用明暗阶段描绘物体立体形态的规律，即亮面、灰面、明暗交界线、暗面、反光面等明暗五大调子。以五种不同色调的区域来概括出物体的立体形态和空间位置，创造出三度空间的“幻象”。

③ 明暗素描的教学方法

对明暗素描教学方法的探索，国内国外都有许多知名学者深入此领域，尤其是一些绘画大师，通过自己对明暗素描的艺术实践总结出了许多精辟之见，这些可贵成果都对我们探索学校美术教育中明暗素描教学方法起到极有价值的借鉴作用。作为学校美术教学的特殊性，我们在实施这一教学内容时，更加关注明暗素描在诱导学生深入细致地观察对象、分析理解物体结构与关系以及处理画面黑白灰节律等方面的积极意义，所以我们的教学方法选择也是基于这几个方面的考虑。

首先，学生对明暗素描概念及造型原理要充分理解，要注意结合优秀作品分析讲解以及老师伴随着示范。与此同时，将素描线型表现训练贯穿其中。其次，选择石膏球体作为表现对象，将五大调子落实到对象之中，然后进行石膏几何形体单个及组合训练。训练过程重在理解，要注重画面黑白灰整体效果，让学生始终有“画”的意识。第三阶段为静物写生。从石膏到静物有个过渡期，教师要注意引导学生去理解在光的作用下固有色变化，尤其是重色物体上明暗调性的细微变化，可采用移动光源的方式帮助学生寻找变化的规律。不要让学生的双眼被物体的固有色套住。在有条件的学校可考虑适当进行第四阶段教学，即人物和风景明暗素描训练。教学的难度随着表现对象的复杂而加大，不可对学生提出过高要求，基础教育的目的虽也重视学科教学的意义，但教育的最终目的还是在于人的素质教育，明暗素描的一些复杂题材训练，可列入兴趣小组或进入高中阶段在特色课程中进行。

整个教学过程仍要将学生造型意识的训练放在首位，着重于提高他们的直觉思维能力，将观察与表现向深度牵引。另外，要始终将“画”的意识结合在训练之中，在注重客观真实的同时，一切都应从画面表现需要出发，诱导学生发挥自己的主观表现能力。比如，为了强调某种气氛或情感，可有意在色调上作主观化处理，或倾向于浓重，或使之轻淡，但又不破坏画面黑白灰的形式节奏。

面造型在基础美术教育中所占份额较少，在实施教学过程中，我们既不要忽略它存在的意义，也不能过分夸大它的作用。适当安排面造型教学内容，并运用较为科学的教学方法，对学生造型能力向深度发展，同样具有积极意义。

（三）水墨画（中国画）教学方法

在我国学校美术教学中，设立水墨画作为教学内容是由水墨画本身所具有的特点和中国教育环境共同决定

第四单元 美术教育方法论

的。水墨画作为绘画的一种，它既具有绘画的共性特征，诸如它包含形式元素与形式构成，它的画面也表意也传情，但它作为一种独特的绘画形式，又存在着其他画种所没有的个性品质。诸如它的意象造型的独特性，它的笔墨规范化特点，它的程式化抒写方式，它的工具材料所呈现出的必然性与偶然性，如此等等。作为基础美术教育，我们当然不可能让学生理解和掌握水墨画所有技法和表现规律，但通过这一画种，我们可以让学生体会水墨画在表现自然和传达情感时的独特方式，可以通过水墨画进一步训练学生意象造型能力，还可以借助于水墨画工具材料的特殊性，让学生学会处理和把握画面所产生的必然性与偶然性因素。另一方面，从中国教育环境讲，水墨画是中国传统绘画形式，具有较强的民族特点，作为中国学生在接受教育时，可借助于我们自己民族的文化精华来体味中国文化的精髓，从而把握中华民族的审美心理特征。由此，我们可看出，水墨画内容的教学在中国基础教育中必然占有一定的份额。

水墨画作为一种绘画形式，它所包含的内容十分广泛，在基础美术教育课时量十分有限的前提下，我们如何选择教学内容来达到我们设计的教学目标显得特别困难。在以往的水墨画教学中，虽然所占课量比重较大，但实际教学效果极不理想。通过水墨画教学，学生不仅没有提高造型能力，而且对水墨画的工具材料性能以及基本技法了解与掌握得都非常有限，以至于在运用水墨画来表现意趣时束手无策。为此，我们必须为适合基础教学且体现水墨画艺术本质而对水墨画教学内容进行筛选，从而使得有限的课量承载丰富的内容。

首先，我们必须让学生熟悉水墨画工具材料，否则任何技法教学都很难奏效；然后是对水墨画程式的理解和基本运用；在此基础上我们可结合三大画科的内容有选择地开展具体教学。教学的重点不在于那些程式套路的掌握，通过水墨画的学习我们仍然要培养学生的造型意识，有了造型意识，即使笔墨弱一点，仍然可以表现出充满趣味的水墨画作品。

1. 水墨画的工具材料知识教学

水墨画的工具材料十分丰富，作为基础美术教育，我们只要求学生了解一些常用的工具材料。

(1) 版面材料

水墨画的版面材料主要有绢（布）、纸等。绢（布）是古人常用的一种版面材料，一般用于画工笔画，比如西藏流行的唐卡（即幡画）就是一种棉布，经处理后可用于画重彩之类的水墨画。水墨画最常用的版面材料是纸，虽然纸的种类也十分繁多，作为教学我们主要让学生了解宣纸的种类与性能。

宣纸分为两大类，一类为吸水性的生宣纸，另一类为经过胶矾水处理的熟宣纸，不渗水。生宣纸因为吸水所以具有渗化性能，用于写意表现，经常会出现偶然性效果。熟宣纸不渗水多用于表现严谨的工笔画。教学中，教师要安排时间让学生通过写、画、渲、染来熟悉纸的性能。

(2) 笔

水墨画所用的笔主要是毛笔。毛笔一般分为软毫与硬毫两大类。教学中，教师要出示两类实物，让学生用手去感触硬软之不同，从颜色上判断，软毫为羊毫呈白色，硬毫为狼毫呈黄红色。两类笔各有用途。毛笔与其他绘画种类的工具相比显得特别灵活，笔下的运行轨迹形态全赖人的手去控制，所以操作中存在困难。教学中要安排一定课量让学生反复练习，开始尽可能用较干的墨去画线，然后可稍湿，通过训练力求做到能基本控制笔迹形态。

(3) 墨和色

水墨画用墨是特制的，无须过多给学生讲解墨的历史与变迁。课堂教学重在墨的用法，要让学生练习干、湿、浓、淡墨的不同表现效果，并努力做到对不同墨在纸上所呈形态的控制能力。水墨画特别讲究墨法，黄宾虹先生曾有“五笔七墨”之说，我们只要求学生能基本掌握用墨及控制墨色的变化即可。

水墨画的颜料，从工笔画的角度讲是十分丰富的，当代许多画家为了画面色彩的需要常常自己去制作各种颜料，他们创作的工笔画作品所用颜色也越来越丰富，完全可以与西画相媲美。但写意水墨画用色则较单纯，一般以浅绛法为之，最常用的颜色为水色与石色两类；用法上，水色尽可能调化开，不要有固体积于画面，石色则需

多施料量，在画面上要能留住。教学中我们应以写意用色为主，让学生训练色的调涂技术，敷之于画面。对工笔画用色不作过分要求，可结合优秀作品让学生了解一些知识即可。

水墨画的工具材料还有砚、调色盒、盘、印等等，作为知识我们可以在教学中穿插讲解，无须安排专项内容进行教学。

2. 水墨画的基本程式教学

传统水墨画最大特点主要表现在它的程式化造型语言上。与其他画种相比，水墨画的笔墨、章法以及意境传达都有各自程式套路，这些程式维系着水墨画在一种恒定的审美标准下延续。在这一部分内容教学中，如果我们视程式为概念化的套路，那么，学生通过训练只能获得一些处理图式的表面化方法；如果我们的教学能将这种程式理解为水墨画形式传达的基本规律，我们在处理画面时既遵循这一规律，又能根据表现需要而予以变化，将规律用活，那么，教学的效果便能与前者截然不同。学生通过训练掌握了水墨画造型的方法，又能用其传达他们自己想表现的意趣。

基于这一思考，我们就可以按照笔墨、章法和意境的基本程式，来寻找水墨画面处理的最佳教学方法。

（1）笔墨程式

水墨画特别注重笔墨程式，有人将笔墨视作水墨画的灵魂，正是笔墨的独特品格才构成水墨画作为独立画种的基本前提。从古至今没有一位水墨画家不重视对笔墨程式的学习、理解与表现。当代水墨画的创新更多也是侧重于对水墨画笔墨程式的探讨。

“笔”与“墨”事实上是不好分开的，只是在表现中它们的形态特征略有侧重而已。一般而言，“笔”更重线型表现，虽然构成线的材料仍然是“墨”，但墨在这里仅仅作为被利用的媒介物，本身的意义不是很突出。而画面中非线构成的墨的面、块则为“用墨”，它讲究浓、淡、干、湿、枯的变化，特别注重墨所含水分的多少以及在宣纸上的渗化形态。笔与墨在纸面上呈现出的形态具有写意与表情的特征，所以“笔墨”本身就包含一定成分的审美趣味。当然，这种趣味性如再结合到具体形象上便是完全意义上的水墨画审美，所以笔墨的程式更主要的还是它在与具体表现物结合在一起时所形成的规范。

笔的程式体现在用笔方法与线型形态特征上。近代著名画家黄宾虹先生为用笔用墨高手，他在总结古人与自己的艺术实践基础上提出了“五笔七墨”之法，这里的“五笔”即是指用笔的五种程式。这五种程式为“平、圆、留、重、变”。黄宾虹先生解释说：“平如锥画沙，一波三折，屋漏痕。圆如折钗股，不齐觚弧三角。留如屋漏痕，一挑一踢不能留，恽南田、华新罗求脱太早。重如高山堕石，如金之柔，如铁之秀，笨浊涩滞非重也。变，点不变谓之布棋，画不变谓之布算。”^[1]这五种用笔法概括了古人用笔的基本方法。现代水墨画在用笔上更讲究抒写性情，并不十分讲究这种程式，但只要用笔去表现形象，它都会有一种用笔方法，即并不与古人相类，所以它仍然存在一种程式，只不过这种程式变化较多。

从线型特征的角度看用笔，水墨画同样也表现出它的程式性。在人物画中就有著名的十八描，每种描法就是一种程式化的线型，什么铁线描、兰叶描、高古游丝描，如此等等。有时画家为了需要可能会将几种描法结合在一起运用，但基本程式是不变的。在表现山水、花鸟形象元素中，水墨画用笔同样注重这种程式性，比如画树叶，就有各种笔法规范，夹叶如何、点叶如何，还有各种皴法，花鸟的勾法、点法等等。

用墨程式虽没有用笔这么多规范，但墨法的变化仍然存在一定的程式，现仍以黄先生的总结来说明它。黄宾虹先生将用墨程式概括为“七墨法”，即“浓、破、积、淡、泼、焦、宿”。他说：“泼墨亦须见笔画，远山及平沙为之，如带胶即俗也，求匀亦俗。渍墨须见用笔痕，如中浓边淡，浓处是笔，淡处是墨，今以胡椒点为树叶。浓墨、淡墨、宿墨随手应付而已。焦墨用于点苔及树枝阴处。破墨以浓墨破淡墨，须就湿时为之，今用以画坡。”^[2]今人用墨更讲究抒情，但也存在程式，只不过稍与古人相异而已。

用笔用墨的程式十分丰富与复杂，在水墨画教学中，我们不可能要求每个同学都对这些程式予以理解与运

[1]王伯敏编《黄宾虹画语录》，上海人民美术出版社，1961年7月版，第29页。

[2]钱学文《黄宾虹笔墨新探》，上海画报出版社，2000年4月版，第4页。

第四单元 美术教育方法论

用,教学的重点要让学生了解水墨画用笔用墨千变万化的特征和规范化的形式规律,要理解变化与规律的协调关系。教师须亲自通过示范让学生体味用笔用墨表现时的情趣性,通过优秀作品分析用笔用墨的形态特征,力求从理、法的角度将教学激活起来。那种旧有的水墨画临摹再临摹的教学方式,在有限的课堂上是派不上用场的。我们的教学目的不是为了掌握这些笔墨套路,而是为了理解水墨画所存在的程式化特征,从而用以欣赏优秀的水墨画作品,灵活地运用这些程式让学生在自身体味的前提下,去表现发现他们内心深处的情感。今天,水墨画这一传统绘画形式仍然有其存在的价值,但新时代中学生的生活环境、情感体验已完全不同于古人了,所以在表现过程中,必须要有他们自己的体会,将水墨画笔墨程式弄懂用活。

(2) 章法程式

在水墨画的程式中,章法同样也有其规律性,这与西方绘画存在较大不同。北宋时期著名的山水画家兼理论家郭熙就将山水画的章法规律总结为“三远”法,即平远、深远和高远,概括和归纳出最早的中国山水章法程式。随着水墨画的发展这种章法程式越来越规律化。诸如画面样式上有中堂、斗方、手卷、扇面、条屏等多种形式,基本构图上有起、承、转、合的布置方式,透视上运用散点透视、移步换景,山水之景要可观可居可游,山要有来路,水要有水源……这些程式有的来源于对生活与自然的观察与总结,有的缘于对画面形式美感的传达,更多则是中国传统文人审美心态的一种表露。

在章法程式教学中,我们要立足于画面形式在表现中所体现出的民族文化心理与审美趣味,让学生获得一种感受,从而在他们的心目中积淀中国的趣味和对美的形态的体悟。这部分内容有其特殊性的一面,但为突出学科教育,还应将这一特殊性结合在我们以往关于形式美法则的理解之中,否则水墨画教学的意义只能停留在单一的画种层面上,而不能将之归入艺术的大系统之中。教学方法上仍应借助优秀作品评讲,启发学生寻找共同的程式规律,以及通过这些章法程式,体会它所传达出的意趣与美感。

(3) 意境程式

与其他画种不同的是水墨画还存在一种意境程式,这种程式虽然不如笔墨及章法那么明显,但在水墨画表现中确实存在一种趋于一致的表现范式。举例说,表现孤寂的意境,人们通常都是选择空旷与孤舟;表现高古的意境,人们又喜欢用残松、老者的形象;还有“藏”、“露”、“隐”、“遁世”、“怀古”。其他如“以空为少”、“以少胜多”、“以虚代实”、“计白当墨”等形态所表现的意境程式,诗书画印结合的表现意境方法,等等。

教学中需要提醒学生注意的是,虽然水墨画的意境传达确实存在一定的程式,但这些程式在表现中并非处于主导地位,任何一幅作品,它都拥有着自己一个明确的立意,有时画家会利用这些意境表现的程式来服务于它的画面立意,一旦这些程式不能与之相融时,自然就会被舍弃。所以,这些程式只是人们为表达方便而“拿来”,并非完全套用程式去创作,如果是套用,水墨画早就没有了生机。

3. 三大画科实践教学

应该说对工具材料与程式的了解与熟悉,最终还是为了表现的需要,所以对三大画科实践的教学应成为水墨画教学内容的主体。在教学中,要将水墨画的工具材料以及程式化处理方法结合在不同画科的学习与表现上,让学生在实践中真正体会水墨画的独特品格。

三大画科即山水画、花鸟画与人物画。水墨画将表现题材分为这三个领域,既有其独特之处也有其不利的一面。三个领域因为题材的不同,在表情传意上各有其特点,也符合中国传统文人的心态。而题材的独立化,为直抒胸臆设置了过多限制,所以现代水墨画虽然在题材上也有侧重,但三科融合的趋势确实十分明显。水墨画实践教学,我们将从三个画科的教学入手,兼顾论及融合的新形式,来探索其较为科学合理的方法。

(1) 山水画教学

水墨画早期主要以人物题材为主,魏晋南北朝以后,中国山水画开始从人物画的背景中独立出来,从而逐渐成为后来表现的主要题材,元、明、清三代几乎是山水画一统天下。所以,在水墨画教学中,山水画当然成为三

大画科的重点与难点。

首先,教师要将中国古代山水演变的图像通过讲解帮学生梳理一遍,着重于从形态上分析南北山水画的不同风格、文人画与院体画的不同特点等。将古代众多的山水作品理成一些“类型”启发他们去理解。然后要借助于鉴赏,选择分析经典作品,让学生体会大师们是如何表现笔墨程式、章法程式、意境程式的,如何通过画面表现意趣的。在这一基础上,再从传统程式画法入手,让学生通过临写结合的方法体味笔墨表现形式的方法。教师要先作示范,对学生用笔用墨不作过分要求,有其意即可。练习内容可安排树法、石法、山法、水法及全图的临写,对景画树、画石,局部景物表现,全图表现。当然,这一教学过程难度极大,因为学生控制笔墨的能力不是很强,教师要注意分析学生的不足之处(注意这种不足不是全依古人为标准,而更应侧重于“画”的要求上)。画法上可由学生自由选择程式化语言,也可以借助于细心的观察用自己顺手的方式去表现对象,但画面处理一定要始终围绕“画”来进行,为了笔墨而笔墨或是为了程式而程式都是不足取的。

因为山水画相对来说对形象的准确性要求不像人物、花鸟那么严格,所以练习中应多侧重一些笔墨趣味和画面形式的训练,从而为花鸟、人物训练打下基础。在课时安排上也可适当多一点,因为有了山水画一科的表现技巧,水墨画全部意义上的表现技巧也就迎刃而解了。

(2) 花鸟画教学

花鸟画教学有了山水画筑基,许多问题只是表现在题材上的差异。花鸟画教学入手内容应为白描临摹与写生,注意用线本身的质量,这部分内容的训练同样也为以后的人物画教学打下基础。练习中教师要侧重于对用线的掌握,以及对形象表现的处理,要努力使写生的画面充满美感。写意花鸟具有较多的程式性,在临摹阶段,可先让学生练习掌握一些基本程式,诸如画竹之法、画兰之法、画菊之法、不同鸟类画法等等。这部分教学时间不要安排太长,主要侧重于写意花鸟的写生与创作,把花鸟的构图程式规律分析透彻,让学生利用学到的花鸟形象元素表现方式去自由组合画面,创作出合情合理并呈现美的趣味的画面形式。

从形式训练的角度讲,写意花鸟具有极大的优势,虽然这其中较多利用了构图的程式处理,但作为入手这些程式帮助极大。开始不要怕学生学死,有了一些套路之后,教师再启发学生对景分析思考,就会逐渐将学生的想法慢慢引入画面之中。同样,我们不可过高要求学生对笔墨表现质量的掌握,只要把画面处理好,也就达到了教学目的。

(3) 人物画教学

人物画教学的难度主要在形象的准确性上,因为水墨画下笔定形,一旦失误全画皆废;所以,往往受到形的限制学生不敢放开表现。教学中除了运用木炭条定大形外,要求学生大胆落墨,不必过分追求形的准确,仍然将画面处理置于第一位。

人物画写生分为单个人和组合人物写生以及人物配景写生,这些都是教学中较困难的内容,从要求上讲不能有过高的期望。有了山水、花鸟作为基础,无论是白描还是写意,从“画”的角度讲,只要教学得法,教学效果都不会太差。有时过于成熟的画面反而与学生的年龄不相一致。那种形象不是太准,笔墨稚拙亲切,构图具有美的趣味的作品反而才是最佳教学效果的反映。

三大画科实践教学,虽然列于三个阶段并分别侧重于不同内容的教学,但画科趋于融合的现象已越来越明显,水墨画教学也应正视这一问题。教师在教学内容安排上要有意让学生去观察、体验生活中的场景,自然之中的风景,让他们利用三大画科的实践知识组合包含各种题材内容的画面,只要有一个明显趣味,或是明确的情感,然后调动一切手段将画面表现出来,让人去品出其中的“画味”与“情趣”,也就基本达到了我们的教学要求,这也是水墨画教学的真正意义之所在。我们既要学习与利用传统,更应表现现时的题材与生活。

水墨画教学,我们还应将意象造型、水墨画所呈现出的民族共同审美心理结合具体的技法训练教给学生。整个阶段的教学,学生不仅掌握了水墨画表现的基本技巧,而且更重要的是他们透过这一独特的绘画形式,加深了

第四单元 美术教育方法论

对“画”的理解和提高了表现能力，同时还体味出中国风格与趣味的艺术特点。水墨画的教学意义使得我们的学科教育更趋于完满，使我们的美术教育目的体现得更加充分。

（四）版画教学方法

在学校美术教育绘画课业的内容设置中，我们只选择了水墨画、色彩画和版画三类画种。水墨画是中国的传统绘画，它既具有绘画的共性，其语言系统又是独立的，而且传统水墨画的意象造型对于培养学生的创造能力具有一种过渡性意义。色彩画是绘画造型中的一个独立系统，与线造型、面造型共同构成造型的三大支柱，某种意义上讲一切绘画都是色彩画，所以色彩画当为绘画课业的必选画种。那么在学校美术教育课量如此宝贵的前提下，为什么在诸多画种中我们唯独又选择了版画呢？选择版画的意義在于：其一，版画介于“画”与“做”之间，是描绘与制作的结合，版画训练学生脑、手并用，比其他画种效果更强；其二，版画特别强调画面黑、白、灰和叠色、套色处理，在造型上它具有培养学生更强的画面意识的功效，从而使学生直觉思维能力提高得更加迅捷；第三，版画更加注重表现，而且视觉效果强烈，通过版画训练，学生的个性进一步得到张扬。它把孩子们本能的表現欲求、游戏组织引导到教育领域，解决了创造活动的自由问题。特别是黑白版画，它那黑白明快的美感，锋利的线条，大胆的概括形体和强烈的画面构成，给人以最大的视觉冲击，这是用笔描写的绘画所无法达到的。

其他国家的基础美术教育中，版画也为首选画种。比如，日本就十分重视版画教学。20世纪50年代，日本成立了教育版画协会，随后制定了“日本版画教育体系案”，详细规定了学校美术教育不同学段选用版种及指导要点。日本教育专家们认为：“在所有的画种中，版画教育最有利于儿童的全面发展与成长，因为版画不仅绘，而且刻、印，集绘画、设计、雕刻、印刷于一体，整个制作过程，能使孩子的心、眼、手得到全面训练。”^[1]德国、美国及中国的香港、台湾等地区均十分重视版画教学的作用与价值。

[1]齐凤阁《日本儿童版画教育》，载《美术》，1990年第12期。

版画的发展使得版画的种类和制作方法越来越丰富，鉴于学生心理发展特点和学校美术教育课量的限制，我们根据学生所处年龄阶段不同，将选择设置实物版画、吹塑版画、纸版画、木版画和丝网版画等内容进行教学，有条件的学校还可以选择塑料版和铜版。下面我们分别对这些版种的教学方法和版画教学独特意义加以探讨。

1. 不同版种的教学方法

（1）实物版画

实物版画是用自然中的实物印制出的具有画面形态的版画作品。自然形态可谓无形不有，通过实物版画教学既能让学生注意对自然的细致观察并将这种观察上升到“形”的意识，又可以使他们在游戏和娱乐中学习版画的一些基本技巧，并有意将他们逐步引向为画面需要而选择自然形的组合。

实物版画可选择的范围十分广泛，教学中要尽可能挑选学生日常生活所熟知的物品，诸如各种树叶、水果切片、蔬菜叶、茎等。教学内容顺序安排，可先调色作单个物压印，然后选择组合压印，接下来为形成“画面”而对颜色、物形进行选择组合。第二阶段为对印，然后是拓印。颜色可先用水性色，然后过渡到油性色。

教学中要激发学生的兴趣与热情，让课堂教学始终处于一种游戏状态。但游戏又不是目的，教学过程的设计要力求让学生在不知不觉中向“画”的意识上引导，选择优秀作品让学生多感知将会起到潜移默化的教学效果，但也应防止学生去学习那些没有什么价值的“画面”程式。操作步骤可以有程式，创作作品不能没个性。

实物版画内容一般安排在幼儿园中班和大班阶段进行教学，培养他们版画的制、印意识和对版画之“画”的感受能力。不要提出过高要求，以免损害他们对这一训练内容的兴趣。

（2）吹塑版画

吹塑版画有时也并入纸版画之中，因为吹塑纸也为纸的一种。但与其他纸所不同的是吹塑纸的纸质结构特别疏松，比较易于直接用铅笔在上面涂画，而且笔迹清晰、线条效果明显，特别适合于低龄儿童操作。吹塑纸其表面质地特殊，在用色或油色印制后，其画面肌理具有特殊的效果，所以在基础教育中吹塑版画特别盛行。

学生在实物版画训练之后，学习吹塑版画要求过渡的是对“画面”意识的提升。吹塑版画需要考虑的不能再

是单个形象了，它首要运用底色作为全画的大框架（有时是白色之底），吹塑纸剪贴和刻画的形象要置于底色之上，这就要有基本的构图意识。其次，吹塑版画的用色也不同于实物版画，它可采取多次印色的方法，使得色彩更丰富，有变化。而且在吹塑版画制作过程中，学生面对的不是活生生的自然之物，而是几张吹塑纸和一些不同的颜色，他们必须构成画面意识，并为画面布置形象。他们开始理解印制版画不仅仅是游戏而是一种艺术行为，他们要通过这一艺术形式表现出自己的想法。

吹塑版画的教学一般安排在小学低年级阶段，学生虽然不再通过绘画去游戏，但毕竟他们的年龄仍偏小，所以教学组织十分重要，教师要设计好每一节课的目的、任务，并要事先准备好材料，示范时要把幼儿园学过的实物版画知识的提问穿插其中，将学生的注意力导入所学内容。另一方面，要严格印制步骤，课堂秩序要有条不紊。初学阶段对方法的传授应严格要求，待有了一些基本方法，可启发和鼓励学生的创造性想象，去构筑具有个性的美丽画面。要用优秀作品的评讲诱发他们的创作灵感，要通过学生作业点评总结艺术规律。

（3）纸版画

如果说吹塑版画是一种软质纸材，那么我们这里所说的纸版画就是特指那些以硬质的纸材通过剪、刻、刮、撕、擦、拼等手法贴成画，印制时能产生特殊的印底效果，再经过不同的拓印方法、手段印出画面来的版画。

纸版画和吹塑版画一样，都是制作容易、简单、技术比较好掌握的版种，特别适合于小学生操作和训练。相比较于吹塑版画，纸版画除了刻，还需要运用巧妙的粘贴法使得画面产生凹凸不平状，从而在拓印中产生形与色的变化。根据学生年幼的特点，在进行纸版画教学中应选择适合于儿童的题材，操作方法也不宜过于精细，为求得画面效果有时也可借用实物粘贴。比如，为了表现画面上众多的黑色细线（诸如针状树叶、毛发等），就可选用线绳用胶粘于平整的纸面上直接印制。为求得画面特殊的肌理效果亦可借用相应实物。

纸版画的教学重点仍应以构图、画面形式元素的不同组合为主，制作之前要指导学生如何设计草图。草图的设计首先就要考虑构图问题，当然，学生这一阶段构图意识不是很强，但他们通过自幼儿园开始对美术的接触，“画”的概念在头脑中应该很深了。教师要有意启发孩子们去观察寻找生活周围有趣的人和事以及造型特征明显的物，让它们进入画面。处理方法的学习，要通过教师引导和优秀作品评讲来激发学生创作。有了一张较为成功的草稿，为下一步剪、贴、印带来了许多方便。

纸版画的剪贴对象是草稿中分割后的形象，分割形象要以大的轮廓为剪切线，注意形的完整性。由于拓印需要，纸版画的剪贴并非草图形象的简单切割，它需要考虑底版与凸起的形产生的高低变化，从而在拓印中构成形的组合。教师要反复示范分解步骤，让学生的思维及时转过来。从草稿设计到剪切拼贴的几次转换是纸版画教学的难点，需要不断启发、实践，方可完成教学任务。

纸版画教学的基本出发点仍在于培养学生的各种能力。剪贴印制过程属于技术性操作，虽然它也确实在训练学生的脑与手并用的能力，但从构思到印成作品的过程中，因为存在几次造型转换，思维训练显得更为重要，它要求学生从构思到成品要有一定的预见性。所以纸版画的重要意义更在于它是在培养学生的形象思维能力和创造能力。

（4）木版画

中国木刻版画有着悠久的历史。唐代就正式出现了木刻版画，明代又创造出多版多色套印新形式，使得中国木刻版画艺术臻于完善。近代中国木刻版画在吸收了西方有益营养的基础上，使得版画形式语言得到进一步提高，艺术技巧更加精湛。与其他版种相比，木刻版画是用刀在平整的木板上雕刻出凹凸不平的画面，凸出的形象着色后拓印即成。根据用色不同，木版画可分为黑白木刻、水印套色木版画、着色油印木版画等。

木版画与前面所谈的几类版种区别在于，它主要以雕与刻的外力将木板凿成凹凸不平的画稿图式，所以木版画教学一般应安排在初中阶段进行。有了前面几个阶段的训练作为基础，木版画的教学应重技术性掌握和画稿创意、设计两部分内容。

木版画的技术性教学，主要是刀法造型和拓印技巧的运用。在设计的画稿上如何用三角刀、圆口刀、平口刀

第四单元 美术教育方法论

等工具,利用刀刃的正锋、侧锋在木板上刻、铲、刮、压、挑、摇、切等技术来充分表现出各种线型、黑白块面的均衡与呼应。一般而言,三角刀比较适宜细致地表现对象细部特征及组织画面灰调子;而圆口刀刻作的刀触肥大、饱满,它可用以凿铲大块面积;平口刀触拙朴有力,削刻还可产生车辙般花纹的刀触,刀口刮刻可将原来明确的线条变得柔和以作为灰面来处理画面,平口刀的刀角刮刻还可产生随运刀方法变化的虚实线条以增强画面的表现力。^[1]

木版画刀法教学,教师要着重强调以刀代笔的作用,一刀下去既要有造型的意识,又要包含一定的表现功能,雕刻时既不能为画稿所局限作形的描摹,也不能随意发挥过分脱离造型的要求。另外,在训练中还要提醒学生,刀笔运用所表现出的不同趣味性。不同的刀法处理可产生不同的审美效果,有的豪放、流畅,有的拙朴、含蓄,有的严谨、细致,还有的追求画面的装饰味。木版画有其自己的艺术语言,切不可将刀作笔来运用,没有“刀味”的版画将导致拓印后的作品与笔绘效果毫无两样,从而失去刻版的意义。

木版画拓印也特别讲究技巧,设计再好的画稿与刻雕成功的版面,如果没有与之相一致的拓印技术,最终还是不能创作出优秀作品,所以这一环节的教学也显得特别重要。

黑白木版画拓印方法与我们前面讲述的吹塑版画、纸版画相类似,只是拓印前多了一道整理木屑的工作,拓印操作中要更仔细点,用力稍大一些。比如,将印纸覆于着好墨色的面上后,拓擦时应逐渐加大磨擦力度,细部要小块推移压磨,有时局部墨色不够还可掀起纸张,重新添墨再磨。黑白版训练,教师只要交代和督促好拓印过程,一般很快就能掌握拓印技术。当然为了画面处理需要的拓印,仍然需要长时间训练积累。

套色木版画一般分为两种:一种是黑版为主,色版为辅(有时也可用一版多次刷色套印),画面以黑线黑块构形,色块区域相互隔开;另一种是用色版分色,色块相互依靠,互为补充,有时重叠,有时交融,色彩变化丰富。

第一种套色木版画是从黑白木版画演化而来,拓印方法变化不大,如果是多版要注意对版标记确定无误,并把握好色墨干湿状态。第二种套色,既要严格版标位置,又要注意色彩的浓、淡、干、湿以及拓印时间的把握。从难度上讲第二种一般不太适宜中学生学习,但作为了解也可尝试性接触一下。在套色木版之中根据色性的不同又分为油印和水印两种。水印版画是中国的特色,它利用宣纸、过滤纸、吸水纸等不同的吸水和渗化效果,常常会产生特殊趣味的变化,在拓印方法上有时为了使凹版处的形象显示出来还在大面积凹处刷色再采用捶拓的方法。

(5) 丝网版画

丝网版画又叫孔版,它是利用制作好的底版(有镂空、挖空),让颜料从孔中漏印到画纸上。丝网版画制版方式较多,如专业的药墨制版、感光制版等,也有适合儿童的漏印制版。漏印制版是用蜡纸或绘图用的拷贝纸剪刻画面后,贴在绷好的网框下,再将贴好画的网框放在印纸上,然后就可在丝网上倒上少许颜料,用胶刮平稳地将颜料刮过有画面的部分,并很快抬起丝网,颜色透过丝网印在纸上;此时,取出印好的画面,而将原贴上丝网的纸继续保留,再放印纸,即可用同样方法续印第二张……

丝网版相比较于其他版种,可在同一张纸上排列出连续纹样,而且,如印制过程中交换用色,组合成的整幅图案色彩变化更为丰富。丝网版在用色上还可以通过套色使色彩产生混融的效果。丝网版在印制中存在较多偶然性因素,所以这一内容的教学一般放在初中高年级阶段。有了其他版种的教学基础,通过丝网版画教学可进一步发挥学生的创造性,在随意性中塑造出既美又感人的画面形象,让偶然性向必然性转换。

2. 版画的造型特点与在学校美术教育中的意义

本部分一开始便阐明了在学校美术教学教育课量如此有限的情况,我们设置大量时间用于版画教学的积极意义,这些意义的产生既来源于版画独特的造型方式,又与教学对象的心理特点密切相关。

日本在基础美术教育中特别重视版画教学的作用,版画这时已不仅作为绘画范畴的一种而存在,而且它还作为重要的绘画必修基础课。有学者将日本从版画中获得的益处归纳为六个方面,反映了版画表现的独立性意义,

[1] 详见蒋良《美术的教学选择》,湖南美术出版社,1998年版,第354页。

对于我国基础美术教育中的版画教学具有参考价值。

（1）版画刻、雕的充实表现

版画具有强烈的形式感，那黑白的明快、线条的刚劲有力，以及形象的动势都给人以强烈的视觉冲击。相较于用铅笔和水彩笔，版画的表現力度更强烈。在版画制作过程中，甚至由肌肉的紧张引起心灵的颤动，这种颤动而唤醒的情感被注入到操作刻画的线条与黑白块之中，必然最大限度地表现了小艺术家们内心的所思所想，作品给人的震撼力肯定会更强烈。

（2）版画印制由偶然性向必然性转换

版画从制版到印刷经过两个过程，通过第一过程的设计与制作，到印出作品，必然包含许多偶然性因素，这些偶然性往往让孩子们又高兴又迷惑，经过反复几个过程，孩子们最后理解了这种转化关系，于是印刷便有了计划性，这时偶然性就开始向必然性转化。作为教学，我们既要引导他们由偶然性向必然性转化，但又须保留那些天真而又有创造性的偶然结果。

（3）版画促进认识能力提高，丰富思维方法

版画制作需要制作者具有较强的取舍能力，与其他绘画不同的是版画要去掉多余的，这一分寸就是你的取舍之功。哪些该留哪些该舍，哪些为黑，哪些为白，心中要有个谱，色彩因为要镶嵌之中，同样也需要你处理。这些能力全依赖你认识能力和细致观察能力，你的直觉和形象思维能力也必须跟上。

（4）版画的构成表现

版画起稿不是直接写生对象，它因为需要将客观存在的对象进行分解处理，留下一些，削去一些，从而特别注重画面构成表现。作为基础美术教育训练，学生们不仅要认识观察对象，还要将观察后的对象进行处理并上升到版画特有的“画面”意识上，构成表现训练，通过版画内容教学效果最直接。

（5）追求意识性的表现方式

版画除了构图表现之外，还特别强调作者意识的表现。因为画面内容虽来源于写生稿，但写生稿绝对不好直接进入画面，它需要将写生的印象以意识化的形式整理成画面形态，构成一个明确的主题，从而主观上解决画面时空关系。

（6）提高表现意识的纯粹性

在运用版画艺术语言获得构成及意识表现的过程中，作为版画制作者还必须将这种表现纯粹化，充分利用版画独特的造型方式去宣泄自己的情感，创造具有强烈视觉冲击的画面形象。^[1]

版画被运用于基础美术教育的内容还与学生的心理成长特点相关。嬉戏是儿童的天性，他们的知识大多数是伴随游戏与快乐而获取的。版画制作与印刷正包含着巨大的趣味性，无论是实物版画还是用材雕刻制版，学生一边学习知识一边处于游戏状态。而且版画有复数性，在反复印刷中产生无穷的趣味和乐趣，如此等等都极合于儿童心理。只要教学内容设计得合理，教学秩序把握得有分寸，通过版画教学而带来的教学成果确实是其他美术形式所无法比拟的。

（五）色彩画教学方法

色彩画即以色彩表现的画面，在基础美术教育阶段通常选择平涂色彩画、铅笔淡彩画和水彩、水粉写生画几种形式。色彩画教学方法的选择应基于两个方面的考虑。一是对色彩的表现，表现形式不同色彩处理的方式就不同。比如平涂画法，比较重视物体固有色表现和画面色彩的协调；铅笔淡彩重视物的形体结构，在色彩运用上介于平涂与写生色彩之间；而色彩写生则着重表现光及环境对物的色彩产生的影响。另一方面是对“画面”的处理，因为是色彩画，所以除了选择色彩的表现形式之外，我们头脑中仍然要存在“画”的意识，从这个角度讲，训练的目的是培养学生对色彩在画面上的主、客观相结合的组织能力。本节内容教学方法的选择，正是基于这两方面的思考。

[1]张小鹭《日本美术教育》，湖南美术出版社，1994年6月版，第155～159页。

第四单元 美术教育方法论

1. 色彩表现形式的选择

色彩表现形式在基础美术教育阶段主要有两种，即平涂法与写生法。严格意义上讲这两种方法不是对立的，广义的平涂法也可以掺入写生的观念。同样，在写生色彩中也可适当运用平涂法。我们这里对这两种表现方法进行论述，既是考虑方法选择上的侧重性，也是针对儿童运用色彩表现对象上的一种阶段性划分。无论是哪种方法，在表现时都必须考虑色彩的基本原理，为此，我们有必要重申一些极为重要的色彩理论。

(1) 色彩的理论

色彩理论远非本书文字可全部论及，我们这里所提及的一些基本原理是基于色彩画教学方法选择的需要而考虑的。

首先，我们要理解是光的照射让有颜色的物体反射出不同的色彩，同时也正是光的作用，人的视觉对色彩有了感受。由此我们可引申出：不同物体表面质感不同，在光的作用下反射出的色彩必然不同；因为人的视觉感受能力不同对色彩的感觉也存在着差异，进而人的视觉心理对色彩就存在着不同的认识与选择。

物体呈现出的色彩由三部分组成，首先是物体本身的固有色，是指在日光照射下物体反射出的颜色；其次是光源色，它是光源本身的色彩倾向，不同光源照射在同一物体上会产生不同的色彩变化；第三是环境色，是指物体所处环境的色彩，它是由环境色光影响而产生的颜色，物体在不同的环境色影响下，会产生不同的色彩变化。

其次，我们要认识色彩的基本属性，所谓色彩“三要素”即色相、明度、纯度。它是决定画面色彩的主要原因。我们平时看到的色彩世界，正是由于这三要素的变化与组合，形成了五彩斑斓的景象，人们对色彩的不同感受与认识正是基于对三要素的不同认识。

第三，对色彩混合的认识。不同色彩经混合后得出新的色彩，这是非常浅易的常识，我们无需让学生死记色彩混合的所有规律，但对三原色的不同混合所获得的色彩以及色彩混合后大体色彩倾向要让学生理解。

第四，是色彩的对比与调和。色彩组合所产生的美感，离不开色彩的对比与调和。我们要教给学生的是对原理的理解，并将这些原理结合在具体表现上。对比与调和是对立统一规律在色彩上的运用，要注意培养学生对这一原理的直觉敏感，这同样是形成绘画意识的重要内容。

这四个方面的色彩理论是我们开展色彩画教学的理论基础，没有这些理论显然不能获得科学的教学方法。但理论毕竟是理论，尤其是对年龄低幼的儿童，我们只能将这些理论原理结合在生动形象的具体画面表现之中。相对而言，色彩画教学的诱导意义更为重要。

在重新梳理了色彩基本原理之后，我们再来探讨两种表现方法的教学选择。

(2) 色彩平涂法

色彩平涂法就是将色彩按照物体的固有色涂在画面中的相应结构上所构成的色彩画面。平涂法不要求在一个面上作色彩的变化，画面效果单纯而多有装饰味，这是低幼学生接触色彩时间不长，又缺少对色彩理论的过多理解而常用的方法，绘画工具多用水性色彩笔或油性色彩棒。

平涂法一般先画线勾其轮廓和大体结构关系，然后，顺着这些线面去寻找各个不同的大面，再涂以相应的色彩。色彩平涂法教学重在训练学生识色、调色和用色能力，因为年龄特点，孩子们在涂色中主观思考的成分较少，多纯以性情为之，物体的固有色是他们关注的主要对象；但为了画面的“漂亮”，他们又常常违背自然规律去主观设色，画面色彩多表现为活泼与热烈，喜欢用鲜艳而明快的颜色。

教学中，我们要诱导孩子们在任意平涂中学会调色，尽可能让他们的画面经常出现一些新奇的颜色，随后要启发他们如何用色为“画面”服务，将主观协调画面的能力贯穿在整个教学之中，让他们逐渐养成画面有一个基本色调，而这一色调又能表现出一种特殊趣味。评讲作业同样十分重要，教师要选择优秀的平涂画给学生分析讲解，示范时要着重于方法上的讲解，不要把教师自己的感受作为一种标准让学生去套用。成功的色彩平涂法教学，学生表现的色彩既能千姿百态，又具有“画面”的效果。

（3）色彩写生法

相对于色彩平涂法，色彩的写生法具有更大的难度，它需要表现者进行更多的理性分析，所以这一教学内容一般安排在初中阶段。这时，学生不仅有了了一定的造型基础和色彩画表现的基本能力，而且他们的思维能力也发展到了一定程度，分析和解决问题的能力都得到较大提高。只要教学得法，色彩写生法教学在初中阶段同样可以获得理想的教学效果。

色彩写生法教学一般分为两个步骤，先是铅笔淡彩写生，然后是水彩或水粉写生。铅笔淡彩写生是介于平涂与写生之间的一种过渡。虽然平涂法不排除具有写生的成分，但在对物写生中，平涂法中分析的成分较少。铅笔淡彩则不同，在用铅笔画出对象的明暗形体结构之后，表现淡彩时，既要考虑物体的固有色，也要分析光源色和环境色对物体固有色造成的色彩倾向上的变化，有时还应分析一个面上的色彩变化。当然，铅笔淡彩作为写生物色彩的初始步骤，一般不要求过多分析其色彩变化。薄薄的淡彩，在清晰的明暗调子的基础上大体呈现出物色彩的关系，也就达到了我们的教学要求。这一阶段教学重在启发学生学习色彩的一些基本原理，将这些原理结合在具体色彩写生之中，从而为下一阶段的色彩写生打下基础。

色彩写生教学的第二个步骤是用水彩或水粉颜料直接写生对象，这既涉及色彩原理的正确运用，又需要学生具有掌握工具材料的能力，所以这一阶段内容的教学是学校美术教育中具有较高难度的一个部分，执教老师应引起特别重视。

对色彩原理的了解并不困难，但如何将这一原理运用在写生中是需要一段过程的。教师的巡回辅导以及示范、改画都显得特别重要。在优秀作品鉴赏时，有条件的话最好将画面中表现的对象实物也设置在一旁，对比着让学生去感受实物形态是如何转换成画面形态的。对色彩原理的理解掌握一定要落在绘画实践之中，死记没有用的文字毫无意义。

工具与材料性质也只有通过不断实践方可熟悉起来。水彩画有水彩画的工具材料，表现技法上因为工具材料的特点有着自己的一套程式，所谓干画法、湿画法、特殊技法等等。我们在教学中既要引导学生主动借鉴这些常用的技法套路，但又应将这些手段运用于具体写生之中，并灵活地变换方法，优秀的教师教给学生的是运用程式而不是套用程式。水粉画在中学阶段运用得不是很普遍，如果在教学中选择了水粉颜料作为色彩写生的材料，我们同样既要遵循水粉画的表现规律，又要用这一规律为我们的色彩写生服务。

色彩写生技巧的掌握是一个渐进的过程，有时这一过程跨度较大，教师在实施教学过程中既不能对学生提出过高的要求，以免让学生因为画不好而失去信心，也不能不关注学生一天天的变化，没有进步我们何以获得满意的教学效果？

2. 色彩画面的“处理”

我们在进行线造型与面造型教学方法探讨时也曾强调过画面“处理”，要求学生在训练中始终保持“画”的意识，在构图以及形式元素的组合上，让学生学会调动自己的主观能动性，努力使画面既合情合理又呈现出美的秩序。色彩画面的处理手段各有不同，但其道理都是一致的。

（1）学会用色彩造型

严格意义上讲，一切视觉形象都可视作色彩构成中的形象，只不过通常我们把黑、白、灰游离出了色彩范围之外。用色彩造型是指我们在观察对象时始终把物放在充满色彩的空间中，除了关注其本身的固有色之外，还需品味出固有色在色彩空间所产生的色彩变化。有时我们说某人的色彩画中没有色彩，并不是说其画上没有用颜色去画，而是指画面上所表现的物体只有形体结构和固有色，物体在光照射下产生的微妙的色彩变化未能反映出来，所以颜色也就失去了它存在的意义。真正懂得用色造型的画家，我们从其作品中体会出的任何一个元素都包含着色的性质，画面的色彩关系也充满着秩序感。

用色彩造型不是指具体的内容，而是指一种表现色彩的意识，这一意识的形成是在平涂与写生法训练过程中

第四单元 美术教育方法论

不断强化起来的。我们一再强调“绘画意识”是为“画”而设计的内容之核心，就因为只有在这些意识的指导下，我们才能真正形成具有“画意”的作品。没有“画意”的作品不是好作品，同样没有“造型意识”的训练也是一种不得法的训练。

当然，色彩造型并非一味强调那些程式化的手段，在色彩造型意识之中更多的成分是体现个体的人在学会这一手段之后如何将自身的感受表现在色彩形式之中。这种感受既来源于对生活的体验，又与人的色彩感觉、色彩心理反映以及色彩喜好的倾向性有关。所以，有关色彩造型的教学，教师在传授规律的同时，更应针对个性化的感受去启发学生画自己的“画”。

（2）色彩画既是客观的，又是主观的

作为基础美术教育中设置的色彩画内容教学包括平涂与写生两个部分。在平涂法中，色彩画的客观是物象的形与固有色，主观是画面色彩的协调处理和情感倾向选择；在写生法中，写生的对象是客观的，我们要努力去把客观物象在色彩中体现的精神表现出来，但作画者必须掺入自己的意识，为需要去“处理”画面。从这个意义上讲，任何艺术确实都是主客观的结合。

总而言之，我们平时所讲的色彩画，无论使用何种工具材料，其形态特征总是在具象与抽象两极中游动，所以总是主观与客观的一种结合。有时形态向具象靠近，客观性成分占主导，画面主要是对自然对象的真实表现，但画面即使再写实，它也是作画者通过主观将自然之真转变成了画面形象之真。同样的，形态在靠近抽象一极时，主观的成分占主导，画面形式语言所呈现的形象特征已远离自然，这时我们感到好像已没有了客观性成分；其实，这时的客观依然存在，不过它已不是我们生活中所感受的客观了。从主观意识的形成以及抽象形态元素所呈现出的心理感受，依然有着客观因素的影响，无论是冷抽象，还是热抽象，画面中没有了客观形态但却依然存在客观性的因素，否则它就不能进入我们的欣赏视野。我们必须明白抽象不是任意发挥，不是胡涂乱抹。

明白了这一道理，结合于我们对学生在色彩画面处理内容教学上，既要让学生通过欣赏了解中外色彩画大师在处理画面时对色彩的喜好倾向，分析优秀作品在表现主客观时处理的分寸，也应该让他们在懂得了基本道理与方法之后尽可能找到自己的感觉，将画面处理得既显示自己个性又表现出情趣和美感。在这里教师对色彩鉴评的眼光显得特别重要。

（六）平面设计教学方法

本教程在教学方法探讨上是基于内容选择的特殊性而展开的。我国以往基础美术教育将技术教学内容设定为三大课业，即绘画、雕塑和工艺，本教程在研究中将过于笼统的“工艺美术”予以分解，将其中具有立体造型特征的内容并入“做”的领域，而将其平面设计内容归入“画”之中，所以我们在探讨为“画”而设计的内容教学方法时，特将“平面设计”列为一节内容作以说明。其实，平面设计的原理与相关内容确实与绘画具有较大的联系，如果课程内容安排设计得合理，在对绘画知识有所了解的基础上接触平面设计内容的教学，比将其并入工艺美术之中显得更为合理与科学。

平面设计教学的内容应包括形式构成与分解、图形设计以及平面应用设计等。我们将结合实际分别对这些内容的教学方法予以探讨。

1. 平面形式的构成与分解

从造型的角度讲，平面设计主要训练学生的形式构成与分解能力，而这一能力的培养正是美术学科的首要任务。试想，如果通过美术教学而不能使学生在画面形式处理上有所理解并掌握一定的方式方法，我们的教学还有什么实际意义呢？美术学科带来的价值因此也不能获得显现，通过美术教育而生成的效果就会大打折扣。所以，教师在进行平面设计教学时，一定要将这一部分内容放于核心位置，其他相关的知识与内容均会因之迎刃而解。

平面形式构成的基本元素仍然是点、线、面，这些内容我们在前面曾作过较为详尽的论述。所不同的是，在绘画中点、线、面是附于具体形象之中的，而平面构成中的点、线、面更侧重于其元素本身意义的表现。但

这里的点、线、面虽然类似于几何学中的相关元素，而其实际意义却是有区别的。平面构成的点、线、面不依附于具体形象，但存在于抽象形态之中。教学中区别好这些点、线、面的不同意义对学生理解平面构成极有帮助。

在平面设计中，点、线、面的构成更讲究秩序性，我们既要考虑这些元素视觉效果，又要分析它形成的力学原理，把形态组织得更为合理而又符合形式美法则。我们要向学生着重分析构成元素的时间、空间、位置、方向等基本存在状况和色彩、明暗、大小、形态、肌理等基本显现状况。整个教学与训练过程都要注意发挥学生的主观能动性，为设计需要去大胆处理画面。

如果说构成是为了设计需要，那么对基本形的分解重组又是为实现构成而服务的。所谓平面分解是以某种形态的平面单元形为原始母体，经过分解和重新组合，再造新的平面形的构成方式。“分解”是对原始关系的解脱与破坏，而“构成”则是建立与创造一种新关系。在这一过程中需要设计者具有设计思维和创造才能，所以平面构成与分解教学对培养学生创造性思维具有极大的促进作用。通过对原形的“破坏”，学生会加深对视觉元素和空间整体关系的认识，他们对形态的感受能力与创造能力随之增强。

平面分解与构成所形成的空间关系是平面状态下的“图—底”关系。鲁道夫·阿恩海姆在他的《艺术与视知觉》一书中，将这种“图—底”描述为“凡是被封闭的面都容易被看成‘图’，而封闭这个面的另一个面总是被看成‘基底’”。^[1]随后他进一步将两者的关系界定为：“图形与基底之间的关系，就是指一个封闭的式样与另一个和它同质的非封闭的背景之间的关系。”^[2]其实，平面形式的分解与构成就是对这种图与底的分解与组合的创造。

2. 图形设计

在现代设计中，人们根据设计的目的不同，将之划分为三个部分内容，即视觉传达设计、产品设计和环境设计。不同的设计类型，各有其特殊的现实性和规律性，同时又都遵循设计发展的共同规律，并在此基础上相互联系、相互渗透与相互影响。图形设计是现代设计的基础，按照其被应用的方式不同，一般又将其分为基础图案设计、基本图形设计和文字设计等。

（1）基础图案设计

基础图案设计是我国基础美术教育工艺课业的主干课，所谓的工艺课几乎成了图案制作课，各类各级美术专业学校招生必考此项目内容。作为图形设计基础，图案确实十分重要，但我们在基础美术教育中开设这部分内容的目的何在，却常常让许多人感到困惑不解。基础美术教育重在通过学科知识的教学使学生获得各种能力，学生学习基础图案目的不是为以后从事平面设计工作服务，而是通过这一内容的学习，了解和感受几何形式所产生的秩序美感。所以，图案教学只是平面设计中的一个部分内容，根本不能以此而取代设计中其他丰富的内容。

基础图案设计应遵循的基本要求是秩序感和逻辑性。秩序感实际也可称为形式美感，自然界许多美的现象是因其明显的几何形体引人注目的，由于它们在空间中的占位、分布、组合等不同的形式，给人产生了诸如均衡、对称、统一变化等包含节奏的形式秩序。基础图案设计正是缘于对自然秩序的感悟，产生一种趋于一致的普通心态，再借助于画面的形式表现出来。逻辑性是指画面形式元素的构成要符合人的逻辑思维习惯，不符合逻辑的构成我们的心理就不能认同，它的状态就是无序的，不能让人产生美感。根据秩序感和逻辑性的需要，基础图案又分为单独纹样、二方连续和四方连续等多种纹样形式。单独纹样的创造方法多用自由选取、填充以及适合纹样的方式来构成，而连续纹样则以连续反复按不同方向排列的带状或面状图案构成。

基础图案教学重点在于学生对形式秩序的理解与运用，教师要把单独纹样的设计列为教学核心内容。在单独纹样的选取中，要注意让学生区别自然形与进入图案之形的不同点，虽然外形可以自由处理，但要使得构成的图案造型活泼丰满，结构严谨完美。填充纹样设计要注意立体图形的分布，特别是图案中有意增加的附带成分，教师要提醒学生注意应以满足整个图形匀称、丰富为目的。适合纹样外形是从实用装饰角度对基本形体提出的要求，在这一内容教学中，教师要反复强调，这种基本形既要为适合而“变”，又不能让这种“变”破坏了形的秩序美感。

[1]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305页。

[2]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311页。

第四单元 美术教育方法论

（2）基本图形设计

基本图形设计的方法主要是分解与构成，我们可以先找到一个基本形，它们或是圆或是方或是三角形等，然后将其分解为“次基本形”，这时就可以作空间与形态的重新构成。在分解中教师要提醒注意，对基本形的分解不可过多，否则母体特征将会消失，图形的统一形象、形调之美就随之失去。

获得了基本图形之后，我们可以利用平面构成的一些基本方法对这一图形进行重构，便形成了各式各样的基本图形的组合，从而达到设计需要的目的。教师在教学中要注意给学生讲解重复与近似、渐变与特异所包含的基本规律。一般而言，重复是对基本图形不作变化的复制；近似是一种基本图形的轻度变化；而渐变只是一种有规律的变；特异则为基本图形局部的突变。对学生作业的要求也应体现在他们对这些知识的理解上，当然作为设计课，制作的精细和认真也显得特别重要。如果有条件我们可利用电脑设计，既为学生节省了大量时间，又可获得更为精美的成品作业。

（3）文字设计

严格意义上讲，文字设计不能归入图形设计之中，但它确实具有图形的性质，也符合图形设计的基本范式，所以我们也将它列入其中。文字设计因为需要一定的文字书写基础，所以这部分内容教学一般安排在初中高年级阶段。文字设计是为平面造型服务的，所以我们教学的重点应放在笔画特征、间架结构、笔形变异以及字间编排上。

笔画特征是指某一字体的笔画所呈现的共同规律。美术字是十分规范的文字，以汉字设计为例，在设计中找出共同点并将之概念化是学习的捷径。比如黑体字的笔画特征体现出横竖等宽，方头收笔，横平竖直……宋体字横细竖粗，起、收笔以三角装饰……理解了笔画特征的规律并将之运用于书写之中，设计出的字形必然充满装饰之美。

间架结构是字的骨架，这些笔画特征的组合就是靠间架结构来与之连接，一个字即使笔画再符合规范，如果间架处理不好，也很难给人以美感。教学中要特别强调这一点，把教学的重点放在笔画穿插避让的关系上，布局上要时刻考虑匀称与平衡。对于中学生而言，字的笔画特征并不难掌握而处理间架结构却十分之难，特别是一些细微的变化，教师要多评讲学生作业，指出其不足之处，在下次处理时他们便有了经验。

笔形变异是对文字的设计处理，有时为了整体设计构成需要，往往将某种字体予以倾向性或夸张性处理，或变长或变扁或变斜，或放或缩或动或静，一切为了设计需要。通过变异的字形，其装饰美感增强了，与设计品画面也更加贴近了。

字间编排，是文字设计的最后工作，单个字的处理妥当，整排或整篇字也必须作为一个整体予以设计，这就是字间编排。字间编排也必须服务于平面设计的整体需要，在编排上不仅要考虑字的间距、行距与字体长宽比例的协调，而且还应将这种编排的依据落实在含有图形的整个画面上。教学中，教师要避免让学生机械地记忆一些比例尺寸，而应培养他们平面设计的意识，一切从设计的画面出发，去思、去想、去做。

3. 平面应用设计

现代应用设计可划分为三个领域：视觉传达设计、产品设计、环境设计。三个领域分别服务于构成世界的三大要素：人、自然、社会。无论是哪个领域，在设计过程中都会或多或少地运用平面设计的知识。但视觉传达设计包含的平面性的因素更多一些，而产品设计与环境设计更侧重于立体设计。所以在平面应用设计的内容教学中，我们将着重从视觉传达设计的角度把平面设计原理结合于实际应用之中。

视觉传达设计，过去称为“平面设计”，它是利用视觉符号来进行信息传达的设计，多为平面形态。其主要功用在于传达信息，这与产品设计和环境设计的功用是不同的。而它传达信息的方式是视觉符号，这与用语言进行抽象概念的传达又不相同。视觉传达设计的过程，是设计者将需要传达的内容、思想和概念转变为视觉符号形式的过程，观众通过这一视觉符号可以明了你要表达的内容、思想和概念。

视觉传达设计包括的领域十分广泛，但其基本构成要素都是文字、标志和插图设计。教学中，我们应着重从这三个要素入手分析其设计方法与组合原理。文字设计我们在前一部分中已作分析，所以在这里我们主要对标

志设计与插图设计作以考察。

标志设计是运用平面设计中的图形设计作基础,根据标志的性质、内容、范围构造其符号化的图形。标志实际上就是一种符号,或称标识、记号,它以精炼的形象代表或指称某一事物,并表示一定的含义,传达特定的信息。与文字符号不同的是标志是一种图形符号,标志是大众传播的符号,在设计中要努力做到单纯、好记、易理解与识别、信息传达集中、符号形式要美观等。

插图设计是对插图的设计,一般分为插画和图解。传统的插图主要以形象来表现文字叙述的内容,是作为文字的补充说明而存在。今天的插图更注重于其造型和色彩的引人注目,发挥着视觉传达的作用。

插图比文字和标志具有更强烈、更直观的视觉传达效果,所以一般被现代设计用于广告、编排、包装、展示以及影视设计之中。

插图虽然受到信息传达内容与目的的约束,但其形式却可以是自由的,插图设计既应考虑“限制”,也应更多创意。教学中要多展示国内外优秀插图设计来开发学生的设计思路。

视觉传达设计的三要素是可以独立存在的,但更多的情况下是将它们组合运用,从而为编排设计、广告设计、包装设计、展示设计以及影视设计等服务。

编排设计,就是编辑与排版设计,又称版面设计,它是运用文字、标志与插图进行平面化艺术组合的设计。其出发点在于使编辑的版面除了实现内容传达之外,还应整体形式上美观,并易于阅读。所以它在实现信息传达的效果同时,也激起读者的阅读兴趣。按照编排的内容一般分为书籍装帧、印刷品版式设计以及影视图文平面设计等。如果编排的是广告信息内容,则可称之为广告设计,如编排的是包装版面则又称为包装设计。

编排设计教学综合了文字编辑、图版设计和图表设计的内容,而这些内容在相应“点”的知识上学生已有了解,这时教学的重点应放在“综合”之上,如何才能将这些“点”组合和调整得使整体版面易读且美观。此外还提请学生注意,编排在传达内容的性质、媒体特点以及传达对象等方面都存在不同,从而使他们在进行综合分析研究时做到心中有数。只有考虑到以上各点,我们才能编排好我们的版面,学生也才能真正学到“窍门”。

展示设计与影视设计更多是运用立体设计的原理,但相关平面设计的内容也多为字形、标志与插图的组合。在方法与原理上,与编排设计没有什么区别,只是传达信息内容的不同、编排设计的方式不同而已。我们需要提醒学生注意的是,展示设计与影视设计中的平面成分必须融入相应的整体因素中予以考虑,否则即使平面设计再精美也不能符合我们的设计要求。

二、为“做”而设计的内容教学方法

为“做”而设计的内容侧重于训练学生动手做的能力。相比较于为“画”而设计的内容,从活动的角度讲,本领域更利于被学生所接受,学习和表现的过程总是包含着游戏与趣味的快乐,学生乐此不疲;从造型的角度讲,为“做”而设计的内容是立体物的设计与塑造,具体可感是它的优势,但实物空间形态的把握又显得具有相当的难度。在本领域教学方法的探讨上,我们要最大限度地调动起学生学习的热情和兴趣,设计好课堂教学中所包含的趣味性,将立体造型与设计知识融入活动之中,让学生在不知不觉中领悟这些知识要点,从而达到我们的教学要求。

为“做”而设计的内容,一般包括四个部分,它们均为基础美术教育的核心。首先,是立体造型语言教学,让学生从实物空间来体会和处理形态语言所包含的物的形状、物的质感、物的空间分布等,从而掌握空间造型的基本表现语言,形成实物空间塑造意识;第二,是手工教学,运用较为简单的材质诸如纸、泥等去了解、学习空间表现技巧;第三,是其他材质的雕与塑教学,这是真正意义上的空间塑造内容教学,是“做”的内容技术层面的提升;第四,是立体设计教学,这是侧重于对空间形态设计的教学内容,它重于理性化分析,与前三者互补相承共同培养学生实物空间形态的表现与美的趣味处理能力。四个部分内容组成一个有机的整体,通过顺序上的

第四单元 美术教育方法论

安排共同为实现学科教学目的而服务,为基础教育总体目标的现实化起到积极的影响作用。我们的教学方法也正是基于这些思考来设计的。

(一) 立体造型语言与意识的教学方法

立体造型是指实物空间造型,它研究的是实实在在的三维空间物的形状、质感以及分布。基础美术教育涉及立体造型领域的知识内容,主要是动手做的技术。与平面造型相比,立体造型更加注重学生真实空间意识的培养。

1. 空间形状

立体造型与平面造型虽都是造型,但由于构成要素、组合原则各不相同,人们对它的观察方法、表现方法也必然不同。平面造型的塑造主要依靠轮廓来完成,一个确定的轮廓就呈现出一个确定的平面形态。而立体却没有固定不变的轮廓,它要依据真实的“量”,所谓某个形体占有空间,即该空间因与其他空间有差别而被认识,并对人类构成明确的对象。就观察而言,平面造型对视角的选择只需一个,而立体造型必须借助多视角才能使造型真正完成。从材料与加工的角度讲,在平面造型中,它们只是为视觉效果完成而存在,完全类似绘画中的概念;而在立体造型中,材料还作为材质、肌理、空间感以及触感的样式,我们通过材料与加工,可获得形态创造的可能性。我们在比较中可获得一个结论,立体造型关键在“立”与“体”,将客观真实的“体”通过一定的方式“立”起来,也就完成了造型创造的任务,而空间形状就是立起的物之“体”。

从平面发展为立体,是二维向真实多维的转化,这就要求在人的视觉思维上必须引进真实空间意识。空间意识是人们对空间自觉的认识、体验和意志等心理活动的总和。学生平时显然总在空间中生活,但要有意识去认识、体验却需要教师慢慢引导。首先要走出平面。立体造型与平面造型显然存在较多差异,但它们也存在一定联系,学生既然有了一些平面造型知识,教师要利用这些知识向立体造型转化。一般而言,任何立体形都是由平面状态(当然也有曲面状态)表现的,选择一个视角去观察对象,这个对象的空间形态便是它的平面形与深度的叠合。教师可利用平面形的立体影像而完成这一形态转化的实验。任何一个实体的投影和表象都是一个平面形态,这个平面形态的构形与大小,是根据该物体的特性以及这个物体各部分与其对应表面所处的位置关系而决定的,于是只要给定一个平面图形,借助影像就可“拔地”而起,生成各种立体和空间形态来。有了这样的过渡,学生的空间意识将逐渐确立起来。

在这一基础上,教师还可以通过浮雕作品分析来引导学生进一步理解空间形状。浮雕属于半立体,介于平面与立体之间,浮雕的构图形式与平面构成相同,主要观赏面也是一个方向,但又由于浮雕的凹凸变化而呈现出量感和立体效果。

有了形状的概念,还要将形状“立”起来,所以在立体形状教学中要进一步分析“重心”的意义。立体形状的造型必须符合重心规律,其中既有物理规律又有视觉规律。物理规律包括两个方面:其一,必须有三个以上不在同一直线上的支撑点构成支撑面;其二,重心垂线必须落在支撑面内。在此基础上支撑面越大越稳定,重心越低越稳定。视觉规律是等形等质不一定等量,等量也不一定等形。视觉规律可创造各种感觉,比如支撑面很小则如金鸡独立,表现出敏锐的平衡感和力动感;若视觉重心垂线不落在支撑面内,就会产生动态和不安;若视觉重心较高则会造成险峻、秀美和挺拔的力感……视觉规律是造型艺术的科学依据,其与物理规律的矛盾要靠艺术技巧与经验来处理。举例说,秦俑上天下小,脚腕细,极易折断,雕塑家将头塑为空心,躯体采用盘泥条捏塑技术构成空心躯干,这都使上半部分减轻了物理量又保证了形体变化。其制作程序是先做实心的踏板与脚腿,再盘躯干,然后分别将预制的头、臂、手等连成一体,陶胎空实合宜,稳定而牢固。^[1]

2. 立体造型思维

立体造型思维与平面造型思维均属于造型的创造性思维,为“做”而设计的内容教学,就是通过“做”来培养学生的立体造型思维能力。这种能力由知性的构想力和感性的想象力融合而成,对应的形式便是直觉的认识与理智的认识,我们教会学生的正是这两种认识。

[1]参见辛华泉《立体构型》,四川美术出版社,1992年9月版,第11页。

[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7页。

[2]参见辛华泉《立体构型》，四川美术出版社，1992年9月版，第13~14页。

（1）直觉的认识

立体造型同样具有三种倾向的形态特征，即具象、抽象和意象。直觉的认识是一个顿悟，无论形态如何，人们都可以通过自己的直觉认识来总体把握对象。阿恩海姆说：“直觉是一种为感性活动所专有的认识能力，因为它是通过场的一系列变化而活动，而唯有感性知觉才可以通过场的一系列变化而提供知识。”^[1]也就是说，视觉是作为一个“场”的作用而活动的，对象每一部分的位置与功能是由作为一个整体的结构所决定，在这个展现于时空中的总体结构里，一切部分都相互依赖。直觉认识就是对这种“场”的一种知觉，是对事物的整体结构特征的抽象把握。

有学者将立体造型的直觉认识划分为三个层面，即图形、图识和图理。从字面上看这好似在谈画，实际同样适合于我们对立体造型的直觉认识。图形，是一种再现，实际是对事物意象的再现，它并不着意描绘物理事物的外部形状，而是把其中包含的抽象的力像特性给呈示出来，以揭示这类客观事物或事件的本质。举例说，霍去病墓前的石雕，虽然雕凿不多，多因石造型，但美术家捕捉的是对象内在力量的运动及其所反映出来的感情，成为有生命的内容。从思维的角度讲它属于一种直觉的认识与表现。图识，本身就是一种直觉意义的信号。它是“类”的状态，注重的是对象物的某一特点，表达其状态而忽略其整体形状，不能让人一见就明了而要去想出意义来。比如，汉代的青铜工艺《牛虎铜案》，将老牛的躯干化作牛棚，明确表达了庇护的意义。这也是一种利用人的直觉认识来造型的思维形式。图理，是一种符号，它是对图识的进一步抽象，已经看不见形状只表达事理。当然，没有一个只能作为符号而丝毫不具有其他性能的视觉形象，因为凡是视觉形象，总要带有描绘性的绘画性质。从另一方面讲，符号自身也有特定的形态，只不过这些形态不是为了再现事物，而是一种由自身的功能所决定的完全不同的形态。仍以霍去病墓前石雕为例，因这些石雕隐于山形杂草之中，且多为起伏不大的卵石，不以立体为主而以线造型为之，远看为石，近视方知是雕刻，并有一个时隐时现、大山深处猛兽出没的意境。这也是利用了直觉思维的一种形式。三个不同的层面反映出不同的造型特征，共同构成丰富的艺术形态。^[2]

（2）理智的认识

如果说直觉用于感知具体情态的总体结构，那么，理智分析则是从个别的情景中将实体与事物的特性抽象出来并为之作出定义。具体讲，在造型中这种认识不是按直觉的方式把握它的本质形象，而是一开始就把造型所包含的各个成分和各种关系分析出来，然后重新将其综合建构为一个整体。

立体造型是将概念形态转化为现实形态的过程。现实形态包括自然形态和人工形态，所有人工形态的创造都是根据对自然形态生成和变化的认识和理解而进行的。首先形态由形态元素所组成。在平面造型中这些元素为点、线、面，而对于立体形态，这些点线面必须既具有大小形状，又具有厚薄。有了形态要素还必须将这些要素组织起来，这就需要具备选择造型特征的倾向：是倾向于抽象，还是具象或意象；还要考虑造型取势：是动还是静，是形体的位移、旋转还是方位的变化。另外，在情调上、节奏上都要予以考虑，方可将这些元素的组织构成一个有机整体，从而传达出一种趣味性，并包含审美的品格。

我们在分析立体造型语言与意识时，相对侧重于理论的讲述，在实际教学中，教师必须运用这些理论并将之落实在生动可感的事例之中，并设计好练习的内容，让学生真正通过动手“做”来体会这一造型特征。相对而言，“做”比“画”操作方式容易，因为它形象直观，具体可感；但从道理上去分析研究，并将之规律化、系统化却又难于“画”。学生对立体造型语言的掌握和立体造型意识的形成是贯穿于“做”的教学内容的整个过程的，孤立地讲解这些理论不仅不能让学生理解这些内容，反而让他们“做”的时候因考虑过分而乱了方寸。我们将之列为本章内容的首节，完全是出于理论叙述的需要，而决非“做”的首选教学内容。

（二）手工的教学方法

相对而言，为“做”而设计的内容首选对象应该是手工。手工课的教学在低幼儿童年龄阶段占有较大比重，它是立体造型训练的初始教学内容。无论在何种文化背景下，手工教学都是深受基础美术教育重视的教学内容。

第四单元 美术教育方法论

手工教学运用立体造型原理，通过最简单的物质材料，如纸、泥等，让幼小学生在游戏与趣味中接受学科知识教育，并通过这一内容教育提升学生的内在品格与外在能力。日本学者阿部七五三吉说：“手工教育是提供眼睛、手指以及精神之间有机配合的唯一方法，手工课的目的在于寻找物品制作过程中的价值，就是说学生制作完成的物品不是最终追求，而通过制作物品，达到人格形成才是目标。”^[1]手工制作融知识、情感和意识为一体的特殊性，使得这一教学内容备受人们青睐。

[1]引自张小鹭《日本美术教育》，湖南美术出版社，1994年6月版，第181页。

手工课的教学在低幼儿童阶段主要偏重于“做”的工艺性与趣味性，而对于年龄稍大的学生施行手工课教学应向雕塑与工业产品设计方向转移。我们这里所要论及的手工课教学方法，主要是针对低幼儿童阶段所设立的手工课。

1. 手工造型的基本过程

手工课教学的目的根据不同年龄阶段而有所不同，幼儿园阶段主要是对材料的熟悉，教学中较多游戏的成分，孩子们在“玩”中认识和摆弄材料，其教学方法相对比较简单。进入小学，手工课教学的目的应与造型联系起来，在“做”中传授学科知识，所以教师要设计好每件手工品的制作过程，通过每个过程来传授学科知识和训练学生能力。

手工造型的基本过程可概括为构思、想象、材料、制作和完成等五个步骤，教学中教师要围绕这五个步骤设计好我们的教学。

（1）构思

手工造型在制作之前首先需要制作者进行构思，也就是说这件手工品做的是什，怎样去做，用什么材料等。对于幼小，在开始阶段教师要帮助他们去构思，这种帮助不是完全替代，要诱导他们在教师设定的大范围内展开想象。学生的构思有时十分奇特，但只要属于制作的范围，就应该允许他们去尝试，不要怕失败，因为手工制作重在过程，成品的好坏不是唯一标准。

（2）想象

想象与构思是紧密相连的。有了一定的构思，需借助想象让这种构思现实化。也就是说，想象是学生将构思的雏形想象为具有明确目的性的制作物品，否则仅有构思很难与具体材料联系起来，至于制作方法更是无从谈起。手工制作过程中的想象需要有生活基础，无法用材料制作的想象在手工造型中是没有意义的，教师要根据学生的想象启发他们向可制作性方向偏转。

（3）材料

材料是手工制作的具体操作对象，教师在教学中要事先设定学生熟悉的材料作为制作的材料，构思与想象也应围绕这些材料进行。一般而言，幼儿园和小学常用的手工材料有：纸（包括常用的各类纸）、砂、土、泡沫塑料、植物、软木以及其他乡土材料等。在幼儿园阶段学生已经对这些材料有所认识，涉及具体手工制作还需要他们对这些材料性质和基本制作方法作进一步认识，比如它们的耐用性与牢固性，如何从平面向立体转化，如何截断与连接……这些认识为手工制作教学的最终完成提供了保证。

（4）制作

制作是运用材料操作，将构思与想象向现实成品转化。学生运用的是手工技术和空间造型意识。在手工教学中，制作是教学的重点与难点，教师要通过自己技术性示范，启发学生灵活运用这些技术来完成自己的造型构想。制作过程要保证学生有充裕的时间，让他们多思考，不断地根据制作实际调整自己的设计与想象，这一过程教师的辅导和帮助显得特别重要。

（5）完成

通过前面四个阶段的想与做，最后将手工作品制作出来，至此，教学过程并未完结，教学过程的最后结束是教师将学生制作出的手工作品收集在一起进行全面评讲。评讲中要侧重于立体造型意识的开启和制作中工艺性的强调，将学科性知识教育与学生外在能力的培养综合起来，提高手工教学的真正价值。通过手工教学，学生的感

受性获得增强,想象力、创造力得以提高,对立体造型的秩序与美感的直观性能力得到培养,同时他们的技术性操作能力和对知识的理解能力也在教学过程中得到锻炼。

2. 纸工、泥工教学方法

在手工之中,纸工和泥工是人们最常用的材料,因此这类材料的教学在基础美术教学中积累了许多宝贵的经验,本教学方法的探讨更多是对这些经验的总结与评点。

(1) 纸工教学

纸工是以纸为材料的手工制作。纸工作为“做”的教学内容是从平面造型向立体造型过渡的一个桥梁,因为纸为二维空间材料,制成物品后便进入到了三维空间,这种转化教学是对学生思维向深度发展的一种最好的引导方式。基础美术教育的纸工教学内容只是利用了纸的最基本最简单的转化形式,常见的有剪刻与粘贴、折纸、综合造型等。

① 剪刻与粘贴

剪刻与粘贴是手工教学的基础内容。剪刻不仅可以改变纸材的外形,而且在造型上通过剪刻来增强造型功用。剪刻后的纸型要通过粘贴才能最后达到“成型”的目的,从而使得造型真正从平面转化为立体。

在这一内容教学过程中,教师首先应让学生熟悉纸所具有的立体造型性能,启发学生利用纸的这一性能去构思与想象,对于小学生,这一性能的把握需要一个渐进过程。其次,教师还要训练学生使用工具的操作能力,熟练操作也是需要时间的,教师应多示范、讲解。为了使这一教学内容变得丰富与充满情趣,教师还可将绘画与手工结合起来。比如,可先将要剪的对象设计为一些具体的物,让学生沿轮廓和结构转折线进行剪刻,再利用翻转叠合与粘贴构成立体造型,充满真实“画意”的手工作品自然要比抽象的立体造型更有趣味。

② 折纸

用各种各样的纸折成各式动物或人物的形态,在中国民间儿童游戏中是平常的趣事。折纸运用平面的固定纸型,通过各种不同方向的折与叠,借助于拉、翻、提、撑、压等技巧,最后完成物象的造型。

折纸教学先教给学生一些基本折纸技巧,如常用物形的折叠方法,然后在此基础上分析折叠后物形可能产生的变化,启发学生对造型进行简单构思。作为基础美术教育,我们不要求学生进行折纸设计,但要培养学生在动手做的同时形成一种立体造型观念;否则,死记几种物形的折纸方法,除了增加学生一些乐趣外,并无多大教育意义。

③ 综合造型

纸工教学进入后期应从偶然造型向综合造型发展,这是向其他材质雕与塑教学的过渡。综合造型是根据事先构思的设想,通过想象用纸材制作成为具象或抽象的物形,主要运用折、剪、刻与粘贴等技巧来完成。

教学顺序一般先从几何形体开始,逐步过渡到动、植物以及场景造型。这一阶段教学,教师要调动学生的想象能力,只要不是想象得过于离奇,教师都应帮助学生努力利用纸材去完成这种想象。

纸工教学是培养学生“做”的能力,这一能力的获得是通过相关操作知识和技能的掌握及迁移而形成的。教师在教学中要了解学生对这些技能掌握的时间过程与步骤顺序,严格按照学生认知发展的实际去安排教学。一般而言,首先让他们感知纸工的操作方式、步骤,尤其是那些操作中的关键动作、难点。这一阶段,教师要多示范、讲解。示范中,要注意动作的正确性。示范动作是儿童模仿的范例,倘若示范动作不正确,会误导学生。教师还要注意示范的速度与学生的接受节奏相一致。第二阶段是辅导学生模仿。在感知阶段,学生只是对所学的内容有了一个初步的了解,还缺乏实际行动。因而,必须借助模仿才能使学习真正产生功效。模仿初始,学生动作迟缓且不协调,教师要耐心指导,不要一开始就提出过高要求,使学生失去信心。教学中要先求质量,再讲速度。教学第三阶段是学生练习。通过模仿学生逐步获得基本操作技能,但熟练操作技能还需要不断的练习。在练习中,教师应引导儿童运用整体与部分相结合的办法,使较复杂的过程先分解练习再求合成。练习中要不断提高学生动

第四单元 美术教育方法论

作的速度和正确性,并逐步使他们对行动进行概括,总结带有规律性的过程,从而通过练习促进学生行动方式的形成与迁移。教学最后一个阶段为创造。在操作技能日趋熟练的基础上,学生逐渐地表现出与众不同,这时他们已有了一些独创性解决问题的能力。此时,教师应提供更多种类的纸材,让他们自由创造与构思,从而使得我们的纸工教学进入一种理想化状态。

(2) 泥工教学

在手工教学中,人们常将泥工与纸工相提并论。但与纸工不同的是,泥材本身就具有立体的形制,泥工只是一种立体的不同转化。相对而言泥工教学,学生上手更快,教学效果也更为理想。

“玩泥巴”几乎是孩子们的天性,有了泥土他们就有玩不够的乐趣,泥的软质特性利于成型,更是孩子们乐于摆弄的材料。所以泥工教学重在将学生的玩与乐的趣味向学科教学造型角度转化。

橡皮泥是教学中最常用的材料,它的优良特性远胜于其他泥材,而且那丰富的色彩更能激发起学生的创作欲望。橡皮泥教学过程大体如下:

① 单元型操作

泥工是通过对泥材的揉、搓、捏、压使之成型,再将单元型组合成所构思的物形的过程,所以,泥工的操作技能训练首先是单元型的操作。第一步是搓泥丸。训练学生用橡皮泥搓成豆粒大小的丸状,一般运用食指和拇指取小块泥料反复搓制。第二步是搓泥条。将泥料夹于两手掌之间,稍加挤压搓成长条状,可粗可细反复练习。这一阶段要求学生控制好挤压的力量,太小会使泥料掉下,太大难成泥条。第三是揉泥球,将较大块泥料置于掌心,两掌平行而作相反方向旋转,与搓泥条道理基本一致,使泥球成光滑球状。最后是压泥饼,小者可以两指捏压而成,大的需要将泥料置于两掌心之间用力挤压,使之变形成薄饼状。四种单元型的操作方法区别不大,但要教会学生掌握这些技能,与纸工一样既需要时间过程,更需要教师的耐心辅导与启发。^[1]

② 单元型组合

在学生有了单元型基本操作技能之后,就可实施单元型组合教学。但这些单元型的大小、形态必须合于设计的意图,粘接组合前更要将这些单元型向物的形稍作搓、捏或挤、压。比如,有时需要将圆形拉成水滴形,将泥条稍作挤压或弯曲,将泥丸嵌进一部分,如此等等。在组合中有时为了造型需要,还借用挖和切割的方法,让物形更接近自然形态。对大形体有时需用牙签等进行内部连接,加强连接的牢固性。

③ 色彩的运用

橡皮泥为彩色泥料,在泥工制作中要充分利用色彩的丰富性来塑造立体的形。由于橡皮泥之色不是履于表面的,所以用色上除了利用其本色造型外,还可以通过镶色、混色等方法使色彩糅合在一起。镶色是将几种色的橡皮泥分别搓成条状,然后捏压在一起,这样捏压的几种不同色的橡皮泥就胶合为一体,但各色依然分明。而混色则是通过反复揉捏,使几色充分相混,这时已变成一种混合色了。无论是镶色还是混色都应根据需要来设计。

泥工的其他材料与橡皮泥操作基本类似,只是不如橡皮泥来得容易,教学中要针对材质的不同而略作调整。比如,其他泥料制成后如要上色,一般需要晾干后先将泥坯上白色,再用水彩色着色。

泥工教学的出发点与纸工相近,意在通过这一内容教学,既提高学生动手操作能力,更应有意训练他们的空间造型意识,为立体造型设计和其他材料的雕与塑打下基础,为学生的内在品格和外在能力的提升而起到促进作用。

手工教学内容不仅限于纸工和泥工,许多新材料新内容都被教学所利用,特别是一些具有地域特色的乡村学校,周围环境为他们提供了取之不尽的乡土材料。这些材料不仅为学生所喜闻乐见与亲切熟悉,而且进入课堂,制成学生的手工作品后具有许多别致的审美趣味,教师要根据材料的不同性质,展开想象,将手工课教学激活起来,从而获得更为理想的教学效果。

(三) 雕与塑的教学方法

有了纸工和泥工作为教学前导,雕与塑的教学只是立体造型技术层面的深度发展,学科的意义显得更为重

[1]参见蒋良《美术的教学选择》,湖南美术出版社,1998年4月版,第378页。

要。雕塑包括雕与塑两种表现形式，也就是我们平常所说的“加”与“减”。“加”即是指塑造，积少成多以至成型；“减”是雕刻，把多余的给去掉而获得满意形象。雕塑又因用料不同而分出许多类别，诸如石雕、木雕、铜雕、泥塑、橡胶塑、石膏塑等等，作为基础美术教育雕塑所涉及的教学内容包括雕与塑两种表现形式，所用材料均为学生最为常见的物品。

雕与塑的教学进一步深化了学生立体造型观念，形成确定的立体造型意识。同时，通过雕塑内容的教学，学生动手“做”的能力再度提高。雕塑内容的教学与平面造型相比，更侧重于实践，只有通过大量实际的“做”，方可获得“做”的道理；而与纸工与泥工等简单的立体造型相比，它又是重“理”的，其造型的复杂性，过程的重创造性，不借助于理性分析是很难获得成功结果的。所以，相对而言雕与塑的教学是难度较大的教学内容，教师应将雕与塑分开时段突破，然后综合其共同规律。教学设计要寓“理”于“做”，寓教于乐，让学生始终在没有任何负担与压力、充满乐趣中领会雕塑造型的规律，形成造型意识。

1. 塑造教学

塑的教学是泥工教学的延伸，只不过这里所讲的塑造，运用的材料更丰富，造型难度比泥工所涉及的内容要大。比如同是用泥塑造，泥工教学重在让学生在接触材料中学会一些基本的技术，诸如捏、搓、揉、掐等，造型要求也只是一些基本形体的变化与组合。而塑造阶段的教学内容，要涉及具体而相对较为复杂的形象，从技术层面上讲，它要运用更多的技巧，单靠几次捏、搓是无法完成塑造的。所以，在基础美术教育中，将纸工与泥工从雕塑中游离出来，作为立体造型的前导，既是出于低幼儿童美术教育实际的需要，更是立体造型教学内容的有序安排，其中包含着一定的科学性与合理性。

塑造用料十分丰富。比如，水制类有黏土、瓷土、紫砂土等，油制类有橡胶、蜡、机油、滑石粉及一些化工材料等。我们的教学用料可根据条件尽可能选择学生极为熟悉的材料，诸如黏土、滑石粉、油蜡等。塑造材料要尽可能细腻、柔韧、黏着性强、软硬适度又不黏手，这样，学生练习起来不会因为材料而影响他们的操作。塑造的工具十分灵活，有人说塑造最灵活好用的工具就是经过训练的双手，工具不过是手的延伸，只要顺手实用，什么工具都行。一般常用的有：两用塑刀、切泥刀、铁刀等各种刀类，压光等各种抹子、拍泥板、木槌、画线工具、塑造台等。教学前教师要将这些常用的材料和工具介绍给学生，让他们先熟悉这些在“做”的过程中要摆弄的对象，以便具体操作时更好上手。

塑造过程是先立骨架。因为这里的塑造已不同于泥工中的捏橡皮泥，从构型上讲，它的复杂形体和变化的局部必须借助于内在骨架的支撑。这就像是盖房子要先立柱搭梁，骨架制约着被塑物大的动势，同时支撑着雕塑的内部结构，它还起着减轻雕塑自重、节省材料的作用。因此，骨架做得好坏、科学合理与否，对下一步的塑造、成型有直接影响。教师要利用常用骨架材料多作示范，构架时要特别提醒学生注意被塑对象的重心与稳定性。有了骨架就可直接上大泥。面对光秃的骨架和成堆的泥坯，教师要引导学生先主后次，自下而上从里到外地加泥，并将之拍实。这一过程重在把握大的形体转折，一定要从整体入手。虽然被塑对象造型复杂，但其大的形体一般也不会超出球体、锥体、立方体和圆柱体等基本形体及其变化。教师要引导学生去分析对象形体特征及其组合方式，教学中要鼓励学生大胆落泥，克服拘谨和易陷入局部的毛病。第三步为深入刻画。教师要反复激发学生的创作热情，让他们感到，他们虽然手中操作的是泥土，但塑造的却是有血有肉的生灵。在深入刻画中，既要考虑外部的细节，更应注意这些细节与内在结构的一致性，这一过程中被塑形体开始剥去含糊、朦胧的外衣，逐渐显露出鲜明、动人的神采。如果说上大泥是从无形到粗形、从体到面的过程，那么深入刻画则是从面到线（形）、从模糊到清晰的发展。教师要提醒学生注意，最后的效果并非磨得越光越好，不论是追求丰富的手感、粗犷的材料味，还是明快的体面或神秘的氛围，都应因题材对象而异，以视觉效果为准。

2. 雕刻教学

与塑造恰恰相反，雕刻做的是“减法”。通俗的说法，雕刻是一种从“破坏”到创造的过程。“在纹质优美的

第四单元 美术教育方法论

材料上大施雕琢，一开始大概有点于心不忍，但当一活脱的形象在‘刀砍斧劈’之下诞生时，伴随你的只剩下创作的喜悦与自豪了。”^[1]可供雕刻的材料十分丰富，常见的有石材类的花岗岩、石灰岩、大理石等，木材类的有黄杨木、紫檀木、桃木、橡木、梨木、松木、柚木等，其他还有兽骨、泡沫塑料、软金属等。一般选料既不能太硬也不能太软，太硬不易施雕，太软缺乏坚实感和持久性。学校美术教育所用材料一般比较简易，初始阶段为水果、蔬菜，诸如萝卜、黄瓜、苹果、土豆、红薯等，其他一般为生活中常见的材料如泡沫、塑料、秫秸秆、软质木材、粉笔、肥皂以及特制泥板、石膏板等。雕刻所用工具分为木雕类和石雕类，前者多为刀具，后者多为凿类工具。由于学生年龄的特点，在实际操作中一般以用各种刀具为主。

雕刻的起手操作是对水果蔬菜类材料的造型，练习学生切刻雕挖的技术。由于这类材料用力较小且易于成型，所以特别适宜课堂短时教学。教学中教师要首先引导学生仔细观察手中的材料原型，构想自己想要塑造的形象，然后对材料进行改造处理，施行雕与刻的技巧来获取满意的结果。这一内容教学雕刻技术难度较小，材料也十分简单，但立体造型趣味丰富，尤其是这些材料的色泽与表面质感可启发学生充分想象，培养他们的观察与设计思维能力。

第二阶段选择泡沫塑料作为雕刻材料。泡沫材料是一种轻便、洁白的软质固体，它的质地松软极易切割组插且价廉易得，是三维立体塑造的常用材料。制作时要先将泡沫塑料修整成型以便于雕刻中实际操作。操作方式大体为锯、磨、挖，组件以牙签或大头针插接，也可用胶水直接粘合。农村同学在这一教学阶段可利用高粱茎秫秸秆作料进行雕刻训练，秫秸秆的雕刻练习组合件的成型与接插，有时也利用这一材料进行编织构成面料练习，使之与组合件共同构成我们所设计的立体造型。这些材料的练习不是为了熟悉与掌握材料的性能和处理技巧，而是运用它来提高学生空间塑型的能力，在雕与刻的过程中始终把最后可能出现的空间形象存于脑中，从而训练出立体造型意识与空间思维能力，真正提高学生内在的整体素质。

此外，在这一阶段我们还可以通过其他材料来训练学生的空间塑造能力，诸如粉笔雕刻、肥皂雕刻等。这些材料操作运用，既提高了第一阶段用材的难度，也进一步训练了学生雕刻技术与立体造型能力，为最后一阶段的类似于石材的泥料、石膏料雕刻作铺垫。

第三阶段的用料即是特制泥料或石膏料。由于中小学生身体发育尚未成熟，力量不足以去雕刻硬质的石料，所以教学中通常运用特制的泥料或石膏料来代替石料，训练学生完整与复杂的立体雕刻能力。首先是确定初型。硬质材料中的失误难以弥补，因而凿刻出粗型是关键的第一步。它不同于蔬果或泡沫塑料、肥皂等小材料，失败后可立即更换再试。在凿刻之前，教师要帮助他们分析将要雕刻的各个面的大体形状特点与位置，让学生在雕刻时头脑中存有形象的大体几何体样，这样下刀或凿才能心中有数。举例说，我们可将人的头部看成是一个卵形或立方体，将男人体概括成倒立的三角形，在凿的过程中就不会因为用凿不当而成为无法弥补的遗憾。教学中可利用辅助线来帮助定型，具体讲，即在材料上画线，留出切削余量，为了避免雕刻过深、刻削过多，还应在极限点上作出记号。切刻时，要分面作业，然后过渡到雕刻，并将所分之面联接起来构成初型。第二步是整体深入。在初得型后，应从整体出发进行修整。教师要提醒学生雕刻的修整往往会出现被雕形象越修越小，最后与我们事先构想之型相去甚远的问题。原因是在修整中没有从整体出发，只是注意了细部的反复调整刻画，结果这个局部完成了，另外的局部又要再调整，如此下去必然会越修越小。修整深入刻画中要让学生不时地站在远处整体观察形体，立体造型观念的形成同样是以整体为基调，离开了整体任何组合与对比协调都会失去意义。

雕刻用料有时也选择一些松软的木材作为材料，其基本方法与泥料相类，只是在操作上施力更大，有时还要考虑因材造型的因素，这对同时训练学生的联想与创造能力也有一定益处。木材因其雕刻中操作时间长且用力较大，故一般不宜在低龄儿童中运用，初中阶段可适当考虑这一材料的雕刻训练。

雕与塑的教学我们将之分列讲解是为了叙述的方便，其实在教学中两种表现形式的教学是穿插进行的，并无主次之分。通过雕与塑不同方式的操作训练，逐步形成学生的空间造型意识，让他们学会用立体思维的方式去观

[1] 蒋朔、吴少湘《雕塑基础技法》，人民美术出版社，1993年版，第19页。

察对象、捕捉对象和表现对象。学生在“做”的技术能力提高的同时，他们的内在品格与外在各种能力都相应获及提升，立体造型中的雕与塑的教学效果也随之凸现出来。

（四）立体设计的教学方法

如果说手工与雕塑等相关内容的教学，意在通过情感的投入来培养学生立体形态的创造与表现能力，那么立体设计则运用一种冷静的理性分析方法教会学生将立体造型的形式美法则运用于实用之中，从而营造出具有美的形态的立体物品。

立体设计作为设计学中的一个重要领域，其包括的内容是十分广泛的，作为基础美术教育，在有限的课量与学生身心发展的特征影响下，我们只选择立体设计的一些基本原理与方法教给学生，然后让他们能运用这些知识去设计他们最为熟悉又适合于他们能力范围的实用物品。为此，这部分内容的教学主要侧重于立体构成原理与应用、应用设计和装饰工艺等三个方面的知识进行教学，教学的重点仍在培养学生的立体设计意识与理念。

1. 立体构成教学

立体构成相关知识的学习，使学生因此而懂得立体造型的基本规律，明了立体设计的基本原理。立体构成，研究立体形态各元素的构成法则，是相对于模仿的一种造型新概念，事实上就是一种立体创造。与平面构成相比，立体构成强调形态与材料、结构、工艺以及物质功能相结合的可能性，它要将形态要素诸如点、线、面、体、色以及肌理等塑造成占据一定空间位置的立体形态。过去，我们在立体构成教学中，较多强调折纸、重复、垒积等内容教学，让学生用折纸去模仿动物、人物的制作，虽然它有利于学生掌握材料与归纳形体特征，但在培养学生的造型敏锐感觉上便显得不足。所以在涉及立体构成教学中，应侧重于对具体材料的处理，只有掌握其材料的成形特点、成形方法与加工手段，才能真正达到运用自如的目的。

（1）线材的立体构成

线在立体造型中有很重要的作用，线能够决定形的方向，而且能将轻浅的物象浓重地表现出来。此外，线可以形成形体的骨架，成为结构体本身。另一方面，线可成为形体的轮廓而将形体从外界分离出来。线具有速度感，也可以表现动态。立体构成中使用线材时，一方面要注意结构，另一方面还要注意空隙。在线材构成中，比材料本身还粗的空隙起着重要作用。空隙相等使人感到整齐，宽窄不同时则使人感到力动性的韵律、深度感和方向感。

线构造分为连续线材构成与单位线材构成。单位线材构成又有垒积构造、线层构造与框架构造等不同方式。教学中，教师应从实际操作出发，让学生在做的过程中体会立体构成原理。

（2）面材的立体构造

空间的面界于线材与块材之间，无论它是直面还是曲面，都有着比线明确、比块虚弱的空间感觉。面材构造我们通常选择一些稍有硬度又比较易于操作的面材，如卡片纸、吹塑纸。构造方式分直面与曲面两种。直面构成最常见的形式有层面排列、连续直面的自由构成、可展开之多面体造型和插接面的构成等。曲面立体构成则包括连续曲面立体构成、薄壳构造和单元平面的曲面粘合等形式。教学中要注意构造中的细节，让学生真正通过有效的“做”，使大脑有了“立体”的思考，手变得更加灵巧。比如在插接面构成教学中，教师要提醒学生注意：首先要选择制作单元形并裁割出有规律的表面切缝，然后将这些单元面材通过变换角度的对插而形成立体结构，当成组的单元形在插接中向空间各个方向延展时，一个视觉上的立体形态也就显现了。教学中教师不要过多讲解构形式的定义，而应侧重于方法技术的传授，力求让学生学会具体形式的操作方法，在“做”中体会其中的规律特点。

（3）块材的立体构成

在面材立体构成中，面材围合已经有了体块的充实感、稳定感和重量感，面材围合的多种组构也就有了块材构成的形态，但纯粹的块单元组合具有更典型的实体视觉感受。块材立体构成的基本方法是分割与积聚。设计者的工作并不仅仅是加加减减的操作，为完成一个完整的物象，其各个部分块应能加强构成物的整体性，而这些块的相互关系则又是一种和谐的有机形态。基础美术教育中块材构成内容的教学应起始于幼儿园阶段，孩子们垒积

第四单元 美术教育方法论

积木便是一种块的构成,但这种操作训练重在手的灵活性和趣味游戏性。初中课堂进行的块材构成教学通常选择学生生活中十分熟悉的材料,诸如泡沫塑块、小纸盒等。教学中通过小纸盒的不同垒积以及对泡沫塑料块的添加、削减以及分割重构来完成块材构造的训练。教师在辅导学生操作的过程中,一定要把培养学生立体造型观念形成空间美感意识放在首位,而且这种观念与意识的形成,应融合在每一个步骤的具体设计与操作之中。比如在组合单位形体中,学生应先有空间形态的构想,随后的集聚构成要始终注意单体间大小、高低、曲直、疏密等体量的对比变化,从审美的视角去处理每一个组合形态,以求其造型的美感。

立体构成作为立体设计的基础教学内容,它有着理论与操作的先导意义。从形态上讲,它比应用设计要抽象,是设计理论的实物形式化过程;从操作技术上讲,立体构成着重于规律的把握与过程的解剖,为应用设计的实现提供了技术上的保证。而且立体构成因为其抽象性对培养学生的空间思维能力、形态的创造能力都极有帮助。有学者在谈到构成教育的意义时说:“构成具有各种造型领域中共同必要的基础内容,学好了就可培养学生创造设计美术中所需要的有趣形态,锻炼把所创造的形态进行各种组合排列能力。通过构成训练,还可开阔构思范围,提高对抽象形态敏锐的鉴赏能力,但最终目的是对创造力的培养。”^[1]这四种能力我们将其归纳为造型基础、构成、审美、创造等四个方面,而这又恰恰正是美术学科在实施教育过程中应让学生受益的几种能力。

[1]李国华《谈构成教育》,载《设计美术》,1992年第1期。

2. 应用设计教学

现代应用设计包括视觉传达设计、产品设计和环境设计三大领域,作为基础美术教育的应用设计教学,主要通过常见物品设计与环境空间布置,来培养学生的应用设计能力。

(1) 常见物品设计

常见物品设计属于产品设计的范围,它的造型和技术虽然十分简单,但其设计理念与技术上的要求却与严格意义上的产品设计是相同的。它也是由一定物质材料以一定结构形式结合而成的具有相应功能的客观实体。所以,我们也要对所设计物品的造型、结构和功能等进行综合设计,以便符合实用、经济、美观的基本要求。

物品设计过程中包含了三种基本要素:首先是功能要素,也就是说我们设计的物品所具有的功效和性能;第二是造型要素,因为物品是具体可感的实物,我们在设计中要考虑它的实体形态;而功能的实现和造型的确立需要构成产品的材料,以及赋予材料以特定的造型乃至功能的各种技术、工艺和设备,我们称之为物质技术条件要素。处理好三种要素的关系是物品设计的关键。教师在进行物品设计具体教学之前,必须通过具体物品构成的解剖分析,来使学生理解这些要素的作用及相互关系。

基础美术教育中的“物品设计”,其对象十分丰富,家里用的、身上穿的、戴着玩的以及学习用品都可以作为选择的范围。在具体教学中不一定强求学生都去设计相类似的物品,可以让他们选择自己感兴趣的对象,充分发挥想象力,力求体现设计的个性意识。但作为主体设计的教学,教师必须提醒学生在设计时应注意的几个方面。其一,对功能性充分考虑。物品设计是为用的物而进行的设计,如果这件东西没有我们事先预想的功能,即使从设计的角度讲再成功也没有实际意义。虽然这种功能包括的范围十分广泛,诸如物理功能、生理功能、心理功能以及社会功能等,作为设计者如能全方位都能顾及当然更好,但起码要将其主要功能突出来。其二,对审美性的体现。既然是美术设计,不考虑物品美的外观也便失去了设计的意义,物品设计的审美应力求体现大众的审美情调,当然作为个人的产品也可以不从这个角度去考虑。其三,是创造性的表现。设计的内涵就是创造,所以我们要求学生在设计物品时一定要体现他个人的原创价值,否则教育的价值就不能提升到更高的层面。如果能将这些注意之处贯穿在我们的物品设计之中,我们一定会获得十分满意的教学效果。

(2) 环境空间布置

环境有自然环境与人工环境之分,自然环境经设计改造而成为人工环境。人工环境按空间形式可分为建筑内环境与建筑外环境,按功能可分为居住环境、学习环境、工作环境、休闲环境、商业环境等。作为基础美术教育环境空间布置的教学内容,主要是校内教育活动环境与家庭学习生活环境的布置与美化。

校内教育活动环境的布置,主要是教室布置、活动场所空间设计以及一些特殊空间的设计美化。这部分内容的教学因为是学生日常学习生活的环境,所以也是他们最熟悉的对象。教学中要充分调动学生用所学过的美术知识来为环境设计服务,设计的关键是对整个环境空间的整体把握,侧重于美化,至于过分或过细的空间分割、重组等都不适宜学生去做。美化中还要用到许多平面设计的知识,教师应力求将这些设计知识串起来。

家庭学习生活环境的设计与学校环境设计大同小异。布置好自己的学习生活环境,关系到自身的身心健康及学习效果提高,同时它又是学习环境设计的一项实践活动。教学中要鼓励学生按照自己的个性特点和审美倾向去美化空间,但也应考虑每位学生的家庭现实状况,不宜过分追求经济上改造,要力求简洁、经济而美观。这部分内容应以课外作业来完成,但实施之前教师要在课堂上布置好,有条件的可将这些设计成果拍成照片带入课堂进行比较点评。

3. 装饰工艺教学

装饰工艺是小手工艺品的制作与对物品的美化。就对物品的美化而言,它有时是平面的对象,有时是立体物的表面。我们将这部分内容放入立体设计之中,是因为装饰工艺虽然有些应并入平面设计内容之中,但其基本操作仍在于“做”。装饰工艺既然是材料的处理,同样涉及选用材料与加工材料,所以装饰工艺在用料上也应考虑经济、美观、实用。基础美术教育的装饰工艺教学指运用生活中简单易得之材,稍作加工处理来制作和装饰生活与学习中的物品以美化我们的生活环境。

这部分内容的教学在某种意义上讲它是手工教学的提升。制作所选的材料一般为生活中的废弃品和一些不起眼的“小玩意儿”。诸如水果蔬菜、塑料瓶罐、易拉罐、日用品等等。美化装饰所选材料有黄沙、泥土、棉花、绳类、废旧纸画、卵石、植物等等。在具体操作中有时我们先列材料,运用材料的特性与外观去进行装饰工艺处理;有时我们又根据空间造型与美化需要去选择合适的材料。在运用材料上,我们通常要考虑材料的质感、材料的肌理以及材料处理后会产生特殊视觉效果等特性去制作装饰工艺品或美化装饰物品。在装饰设计中,也应从大处着眼,不可过分追求细部的繁杂,以明快简洁为上乘,用料以少胜多。

装饰工艺教学虽然更重趣味性与制作的工艺性,但既然作为立体设计的一部分,我们教学的根本目的仍在于培养学生的立体造型意识。从物品形制看,装饰工艺属于“小玩意儿”,常常不起眼,但如果我们能充分调动学生的空间创造积极性,在每件物品的制作训练中始终能从设计的正规角度去要求,那么即使是一张贺卡、一盏小台灯同样可以反映出学生通过这一内容学习后诸种能力提高的状况。我们从长期教学实践中积存下来的学生优秀装饰手工制作物品看,正确的教学方法不仅会产生许多让人观后拍案叫绝的“小工艺品”,而且在这些作品中体现出的设计理念与青少年特有的想象力、创造力是其他教学内容所无法替代的。

为“做”而设计的内容,训练了学生动手做的能力,但同时更是训练他们空间思维能力与三维状态下的创造能力。为“做”而设计的内容教学方法重在实际操作能力的传授,它讲究步骤性、工艺性和规范性。优秀的教学方法更重立体造型意识的训练与培养,成功的教学是将这一意识的训练与培养巧妙地隐含在实际操作之中,让学生在“摆弄”中体会道理,形成意识,提高能力。这也正是我们探讨“做”的内容教学方法的出发点与终极点。

三、为“观”而设计的内容教学方法

为“观”而设计的内容是侧重于艺术作品欣赏与批评的教学。过去,我们的基础美术教育重点是训练学生的动手能力,学生的思维等相关能力的提高是包含在动手操作之中的。后来,人们逐渐认识到对作品欣赏的重要性,于是欣赏教学也走进了课堂,学生似乎在通过对优秀作品的“观”而获取一些感受,但也是由于这种“观”的被动性,教学效果始终流于一个表面的形式。我们将“观”的内容概括为欣赏与批评两方面内容,意在使学生从被动的“观”走向主动的“评”,从而真正调动学生主动参与,让他们在“观”的内容教学中一刻也不会放松用脑去思考、分析与理解。

无论是欣赏还是批评,学生都必须有一把度量的“尺子”,这把万能“尺子”的基本构成包括对艺术表现语

第四单元 美术教育方法论

言的释读和美学基础知识的运用两个部分。艺术表现语言的释读我们在“画”与“做”中获得，所以为“观”而设计的教学内容主要包括优秀作品欣赏、美术作品批评和美学基础知识三个方面，我们的教学方法探讨也将从这三个方面入手进行。

（一）美学知识教学方法

我们所选择的美学知识主要涉及的是美术作品所反映的美学概念与原理，以及在欣赏与批评中对这些美学概念与原理的运用。即便如此，这些内容仍十分广泛，所以教学中我们着重从美的基本特征与形式美、自然美与艺术美、美的表现形式、美的感受与欣赏等几个方面予以展开。教学的重点既要向学生介绍讲解这些基本概念与原理，更应教会他们如何运用这些概念与原理去欣赏优秀作品，去评鉴美术作品。

1. 美学概念与原理的讲解

美学概念与原理的讲解不是照本宣科，那种灌输式教学方法已不再适合于今天的基础美术教学。教师首先要将美学概念与原理按单元作好顺序安排，每一个教学单元选择一组概念与原理，然后针对这一概念与原理再选择作为分析与理解的具体美术作品，将这些抽象的原理落实到实例之中。比如，在自然美与艺术美单元之中，教师可选择一些与优秀摄影作品和摄影题材相对应的美术作品，诸如中国的山水画、花鸟画、油画与版画中的风景题材，让学生通过具体图像进行对比，从而领会两者在概念上的区别。

美学概念与原理的讲解一般安排在初中以上年级进行。这一时期学生经过较长时间的美术技术实践，他们具备了对美术作品的初步感受能力，这为学习美学基本概念与原理创造了较好的条件。当学生进入教学过程中，他们便可以用已有的实践经验去理解美学概念与原理。通过对比和比较，教师能够帮助学生很快发现艺术作品中重要的共同特征，并可以用美学的概念与原理加以综合与分析。

在通过具体作品对概念与原理获得认识之后，教师要进一步通过范例和作品展示对设定讲解的概念与原理作出定义，适当显示一些理论色彩，让学生在以后的欣赏、批评文字描述中，也始终关注对概念与原理定义的运用与表述。

第三阶段是选择优秀批评文章，让学生在阅读这些文章时体会美学概念与原理的具体运用。文章的选择要适合我们所设置的单元主题，教师不要作事先提示。先让全班讨论，然后请学生发言，教师最后才运用美学概念与原理予以总结。

教学的三个阶段是相辅相成的，就所学美学概念与原理整体而言，三个阶段总处于不断循环的过程之中，在多次重复中学生获得了更深的感受，学会了理解这些概念与原理。对于美学概念的教学，美国艺术教育学家吉伊根（G. Geahigan）通过自己长时期的教学实验总结出六条基本教学原则，极为精辟，它同样适合于我们的教学。这六条教学原则为：

（1）在为鉴赏艺术作品而进行的概念和分类教学中，教师必须立足于对艺术作品的具体切身感受。学生须先有参与个人反应活动的机会，之后才能进行概念教学。

（2）挑选的概念必须是重要的。这些概念必须有助于阐明某些艺术作品，而这些作品代表的是这个单元的教学重点。

（3）教师应该限制一个单元教学中概念的数量，这样，学生才不会不知所措。在以学生反应和批评反思为主的教学单元，概念教学是其中一部分。

（4）教学是通过举例说明和展示样板进行的。教师应该列举能清楚说明某个概念的例子，如需要也可列举相反的例子。所列举的例子应能表明该概念的某些延伸范围。

（5）学生应把概念运用于他们正在学习的艺术作品。在介绍和界定了美学概念之后，教师应该给学生提供把概念应用于艺术作品的机会，这种作品应是教学单元的重点。

（6）教师在整个课程教学过程中应该定期地反复介绍有关概念。学生应该有机会扩展、加深他们对这些要领

[1]沃尔夫·吉伊根《艺术批评与艺术教育》，四川人民出版社，1998年10月版，第314~315页。

的理解。^[1]

从这六条教学原则我们可以看出，吉氏的概念教学总是立足于具体的艺术作品，也就是说学习概念不是为了死记几个条目和原理，而是如何在作品鉴赏中来体会这些概念的意义。进一步讲，学习概念与原理最后还是要落实在具体运用之中。所以美学知识教学的第二方面的内容便是运用概念与原理的教学。

2. 美学概念与原理的运用

运用的阶段，是将学生获得的美学概念与原理的知识运用于对作品进行的分析与讨论，然后以文字的形式形成文章的写作。这一阶段既是对第一部分内容的复习，也为导入欣赏与批评的系统教学打下基础。

这一阶段教学，教师要针对学生学过的概念与原理有目的地选择相应的艺术作品，设置连续的单元进行教学。首先是对概念与原理进行分类，其顺序是先易后难，先普通后特殊。然后就每类概念与原理选择美术作品。这些作品应尽可能包括的范围广一些。例如，既有中国的美术作品也应有国外的作品。作品体现美术概念与原理要明确、清晰。教学中教师要有意识设置问题情境。诸如：

当你看这件艺术品时，在你心中唤起什么感觉？

这件作品什么使你感兴趣？什么使你厌恶？

在你看来，这件作品表明了什么观点或思想？

这件作品让你获得何种感受？

你为什么喜欢（或不喜欢）这件作品？

如果可能，你会把这件艺术作品的哪一部分加以改变？你会把这部分变成什么？为什么？

教师选择什么样问题要视针对的概念与原理，另外也必须与艺术作品挂起钩来。

在设计的问题情境中组织课堂讨论，指定代表发言，最后教师作出总结。课外可布置学生用文字写出几句自己运用概念的判断。

有了运用概念与原理分析作品的课堂教学，学生对概念的使用逐渐熟悉起来，从开始无话可说到学会用美学知识分析作品，这为使用文字作系统表达提供了可能。教学的重点应转移到文字表述上来。

这一阶段教学要先选择报刊美术欣赏与批评文章进行分析评价，尤其要侧重于对文章中美学知识运用的解剖，这与分析作品中运用概念的道理是一致的。这种解剖对学生学会用概念表述能力十分有效。在有了借鉴之后就可以放手让学生去欣赏或批评美术作品，这时的欣赏与批评与我们在下面要论述的有所不同，在这里我们侧重的仍是对概念与原理的运用，换句话说，就是如何在文章中恰到好处地运用你所学过的美学概念与原理。学生的文章不要求太长，几句话讲清原理、概念即可，当然，训练语言表达的准确与简洁，教学中也不可忽视。如果可能，应尽可能使学生在写作中既运用了概念与原理，又有自己独到的见解，或运用得更为巧妙与准确。

美学知识的教学可先作设定，让学生有所了解并学会初步运用。但这些知识主要还是为美术欣赏与美术批评服务的，真正落实到欣赏与批评中的概念与原理，并能综合而准确地运用，才是我们教学的最后目的。

（二）美术作品欣赏教学方法

美术作品欣赏一直受到我国基础美术教育的重视，早在上个世纪50年代国家制定的《小学图画教学大纲》中，就为小学六个年级分设了“阅览的复制画片”的内容，而《初级中学图画教学大纲》更是以一系列“图画欣赏”专题来提高学生的欣赏能力，其涉及的范围包括古今中外各类优秀美术作品。在1979年6月颁布的《全日制十年制学校中小学美术教学大纲》中，国家教育部门开始将欣赏课业与绘画、工艺并置为基础美术教育的三大课业，首次提出要“通过欣赏中外优秀美术作品，开阔眼界”，“让学生了解各种画种的特点”，“通过中外绘画、雕塑、建筑等造型艺术作品的欣赏，提高学生对美的感受”。从此欣赏课便成为基础美术教育的主干课程。

但是，虽然有了明确的教学目标，我们的欣赏课教学效果到底如何呢？如果说我们的技法课教学没能真正从造型意识上去培养学生的各种能力，但毕竟有了技法训练，学生有了一些绘画语言释读及表现能力，直觉思维也

第四单元 美术教育方法论

会受到一定程度的训练，教学效果虽然极不理想，但学生多少可以获得一些知识。可是，我们的欣赏课教学给学生带来了什么呢？虽然我们并不指望我们的欣赏课教学可以培养出学生较高的鉴赏能力，但通过欣赏课业的教学，学生对美术作品的理解力应该有所提高，分析问题的能力应该相应增强；而事实上，欣赏课教学除了让学生死记一点概念与知识外，对学生的思维能力、分析问题的能力影响甚微。在基础美术教育中，如果说在不理想中还有更为糟糕的现象，那便是欣赏课业的教学，这一点我毫不夸张。

那么，欣赏课究竟如何来教呢？我认为它应该包括三个方面的内容：首先是对欣赏内容的选择与安排，其次是对作品的全面释读与理解，最后是语言文字的准确表达。

1. 欣赏内容的选择与安排

美术作品的欣赏所涉及的内容是极其丰富与繁杂的，就基础美术教育有限的课量，必须对之进行有目的的选择与编排。为“观”而设计的内容主要是培养学生“观”的能力，并非通过“观”的教学使学生面面俱到。所以，我们针对学生的需要将欣赏内容划定为两大部分：其一为配合学生技法学习而设置的相应欣赏内容，其二为各画种画科经典代表性欣赏内容。

就欣赏课的性质而言，在学生低年级阶段一般不适宜开设这一课程，因为欣赏的过程既需要学生具有一定的美学知识，还须借助他们分析问题和理性思考的能力。就进一步要求讲，欣赏还需要学生更广的知识面和语言文字的表述能力，而这些都不是低龄阶段可以达到的。但为了配合技法课教学，也为了便于进入高年级阶段更好地开展欣赏课教学，在低年级阶段我们选择了侧重于技法与绘画语言角度的欣赏内容教学。这一教学形式不讲究系统性和完整性，有时往往点到为止，但其教学内容确实属于欣赏教学的内容。举例说，在线造型教学过程中，教师要选择一些优秀线造型作品，分析其构图形式，用线来表现对象特征的方法以及线条本身质量的表现，这些造型特点又是如何来传达画家内在情感或呈现出一种趣味的。学生有了这样的欣赏教学，在具体技法训练操作中，就有了借鉴的对象，可以通过这些典型作品学会表现的方法。欣赏内容的教学既提高了他们的眼力，所谓“取法乎上”，又辅助了技法的训练。学生在接受欣赏内容教学时，出发点是为了提高技法表现力，然而，他们审美的眼力在不知不觉中获得了提高。一般而言，只要涉及技法课内容的教学，我们总是可以与之设定相应的欣赏课教学内容，因为任何种类的技法，均存在着优秀的典范性作品。需要注意的是，欣赏的内容既是从审美眼力提高的角度考虑，同时也是为了教会学生表现的技巧。但不可用欣赏过的作品表现技法构成程式来左右学生的创造力，这就需要教师在教学中启发学生体会大师们的造型意识与方法，将死的知识教活、学活、用活；否则，技法课的欣赏反而会变成学生创造力培养的桎梏。

如果说这种配合技法课教学的欣赏内容教学还不算作是真正意义上的欣赏课教学，那么进入初中之后，尤其在高中阶段，我们为学生设置的满课量的“观”的内容教学毫无疑问就成为我们欣赏课的主干。学生通过系统的欣赏内容教学，他们不仅品评、欣赏作品的眼力获得提高，同时分析问题、形象思维、理性思考能力等方面也将同步获得提升。真正具有积极意义的欣赏课教学，其教学效果及对学生的影响力是与技法课教学等齐的，学科的意义在这两块内容之中获得共同体现。

纯粹的欣赏课教学所选择的内容主要是古今中外优秀的美术作品。由于这部分内容涉及的面太广，可以说能称作优秀的作品无以计数，而基础美术教育课量又那么有限，尤其是进入高中阶段，学生为了迎接高考，在我们教育体制还不够完善的现时阶段，设置过量的艺术欣赏课教学内容是不切实际的。为此，我们必须作全面而认真的选择。就中国美术而言，我们按照类别画科的不同，分别选择各个时代既能体现时代风格又为该类美术的延续起到较大影响作用的美术家及其作品。比如，中国山水画，我们将选择展子虔的《游春图》、李思训的《江帆楼阁图》、荆浩的《匡庐图》、董源的《潇湘图》、李成的《读碑窠石图》、范宽的《溪山行旅图》、郭熙的《早春图》、张择端的《清明上河图》、李唐的《万壑松风图》、马远的《踏歌图》、王希孟的《千里江山图》，以及元四家、明四家、清初四高僧等作品。就外国美术而言，我们既要关注古代四大文明古国的美术遗迹，又须按时间顺序分别

对西方、亚洲的日本及印度等国家的美术作重点选择欣赏，让学生对世界美术中具有较大影响的作品既有感性认识又能进行一定程度的思考。有了这些具体的教学内容，为我们开展正常的欣赏教学提供了极大方便。

2. 作品的释读与理解

对作品的释读首先是对作品形式的分析，它是建立在对该绘画作品形式语言具有分析能力的基础上进行的。我们对优秀作品的欣赏不能仅靠一些感性认识和形式分析的概念化语言去完成，那是我们普通欣赏的流行病。作为欣赏课教学，教师要有意识让学生对自己学习过的形式语言作系统的整理，对学生不太熟悉的绘画形式，教师要有目的地先传授一些形式语言的知识给学生，否则我们的形式分析教学便不会带来什么积极意义。在形式分析中，要先从整体上去把握作品的构图、布势以及大的开合特点，这种整体形式感对传达画面意趣所起的作用是直接的。然后运用形式语言去分析它的形象表现、色彩处理、笔墨关系、点线面呼应以及疏密节奏等，有时还应根据不同的画种，有针对性地寻找体现这一画种的独特方式。比如：油画的画面肌理效果、版画的刀法处理、水墨画的线与墨的本身节奏韵律表现等等。这种实实在在的形式释读不仅将一幅作品分析得有条有理，而且学生对作品形式的认识也随之逐步从浅层向深层发展，审美评判能力迅速获得提升。

在形式释读的基础上便是对作品所要传达意义的理解，这一理解建立在对画家的了解、对时代的关注以及对美学知识的运用之上。我们不要求学生等齐划一，存有差异是正常现象，但作为教师对相关知识的讲解应力求准确而全面。教学过程可采用小组讨论、全班讨论、有针对性提问、教师总结等多种方式进行。课堂气氛应力求活泼，努力将学生的思维激发到最佳状态。这一阶段的教学我们往往会获得意想不到的效果，有些学生的思维方式及思考的深度某些时候会超过一般的成人。学生的分析能力、思维能力均将得到较好的训练。

3. 语言文字的表达

有了对作品形式的释读和对作品的整体理解，作为欣赏教学并未最后完结，训练学生用语言和文字表述的能力仍是我们教学的一个组成部分。教学的形式也是多种多样的。

首先是对学生语言表述的训练。这种训练一般安排在课堂教学过程中，尤其体现在课堂讨论与发言之中。教师要留有足够时间先让学生思考，让他们运用自己的知识去分析、理解，然后有针对性地启发他们即兴发言。教师要对发言的语言质量有所要求，既求表达用语的准确，也应力求连贯且中心明确。对发言中有障碍的同学，教师要予以启发、提示。当然教学中还可通过辅助性练习来帮助他们提高语言表达能力，诸如听录音、看录像与光盘以及阅读相关杂志等。

在语言表述的基础上训练文字表达能力相对要容易一些。这时阅读借鉴别人的欣赏文字有着极大的作用。但教师一定要提醒学生在阅读中要着重留意别人是如何运用文字去描述他们欣赏的作品，切不可通过阅读仅仅学些概念化的语言。教师要有目的地选择优秀范文进行指导阅读。写作练习可从几句话到一小段，最后再训练对一幅作品的完整欣赏。

基础美术教育的欣赏课教学对象毕竟是初高中学生，他们不同于专业美术院校的学生，我们不能对他们作过高的要求。在这里我们既强调了学科教学的意义，但也应注意学生接受欣赏课教学的过程应规范在基础教育大系统之中，否则我们的欣赏课教学不仅不能获得应该获得的教学效果，反而会喧宾夺主，影响学生接受其他知识的教育。一般而言，学生只要知道一些代表性作品，这些作品形式构成的特点、传达的意味及其在美术史、文化史上的意义也就基本达到了我们的教学要求。选择作品要经典，分析要透彻，让学生掌握方法举一反三，启发他们去自己欣赏自己提高。有限的课堂若想带来最佳的教学效果，只能依靠教师的智慧去实现。

（三）美术作品批评教学方法

美术作品批评教学是培养学生对作品的评价能力，教学的重点与欣赏截然不同。两者的区别在于：欣赏是在肯定欣赏对象的前提下对作品进行的全面释读与理解，学生处于接受状态；而批评则是学生以自己的能力与判断对对象进行自由阐述，发表自己独特的见解，给作品下结论，学生处于主动状态。

第四单元 美术教育方法论

在批评过程中特别强调“我”的主观判断，这种主观判断当然需要有认识作为基础。学生在欣赏中的被动接受形成了一种思维定势，在接触作品时往往表现为不管作品好坏如何，始终有一种无法形成判断的心理，这是我们批评教学必须首先扭转的现象。教师在课程设置中要有意识通过具体作品让学生大胆作出判断，先可以不去考虑他们是否随心所欲，是否读懂，只要有判断的勇气和思想，也就达到了我们的教学要求。

美术作品的批评既需要主观判断，更需要对作品进行深入的分析。判断正误并不难，难就难在你对作品是否作了深入细致的品读与分析。现实中人们之所以不具备批评能力，缺少的正是这种深入分析。美国学者艾斯纳在他的《儿童的知觉与视觉的发展》一书中举例说，许多人很少花费时间去观看艺术作品，在美术馆里观看艺术品的参观者平均不到7秒钟看一件作品，简直是走马观花，而且这种匆匆一瞥的接触之后便立即作出判断，声称自己喜欢或不喜欢这件作品。这种不作分析而在瞬间所作出的判断自然不能称为批评，事实上这种结论也毫无意义。为此，许多教育工作者为了首先克服学生这种盲目冲动的判断，提出了许多合理的建议，这些建议大多都是期望学生能深入细致地品读作品，并利用自己所具有的知识来作个人批评。例如美国学者戴维·艾克在教学中就采取了如下步骤：“首先，让学生自由发表自己对某作品（他们自己的或某名作）的感觉、态度及直接反应。第二，向学生指出，对同一作品，名人（包括教师）如何反应是不同的，这是不同的经历与学习的结果。第三，让他们区分心理报告是否真实，是否和心理、生理状态相对应，最好能有推论和证据的支持。第四，用当代和历史名作来丰富他们的经验，培养独立的判断能力及品评艺术品成就的能力，无论他们起初喜不喜欢那些作品。”^[1]这些步骤同样适合于我们的批评教学。

[1]艾斯纳《儿童的知觉与视觉的发展》，湖南美术出版社，1994年4月版，第211页。

由以上分析我们可以大致勾勒出我们批评教学的基本方法。首先是对批评内容的选择。毫无疑问批评的对象就是美术作品，那么为批评而设置的内容也必须作以选择。针对批评所训练的目的，我们要有意选择那些利于学生判断的作品，它们既包括中外历代经典作品，也应含有有争议的作品和不成熟的作品，还可以是学生自己的作品。根据选择的内容进行排序，将经典作品与其他不成功或有争议的作品穿插开来，然后进行完整系统的批评教学。

就一件作品的批评而言，教学程序与欣赏类似，但多了一个最重要的步骤——评判。在评判作品之前，学生必须具备以下知识：

（1）背景知识。我们无论在欣赏还是批评过程中，一般都十分关注作品本身，而很少去有意关注有关这件作品的背景知识。在有些情况下，比如作品比较好懂也就无关紧要，但更多情况下没有背景知识我们就无法去释读作品，更谈不上去批评。比如一些抽象绘画的象征意义，一些历史题材的作品、叙事性作品等等均需要借助大量的背景知识。广义的背景知识不仅包括生活经验、社会知识，而且还包括许多专业性知识，作为批评的主人应该是个具有广博知识的人。

（2）美学知识。美学知识是为“观”而设计内容教学的基础，所以在批评教学之中美学知识同样显得十分重要。批评教学中所运用的美学知识我们在本章第一节已作了详尽论述，此不赘述。

（3）生平材料与创作背景知识。这是指有关批评对象的作者和作品创作的自然与文化背景等方面知识，批评者依赖这些知识去确认艺术目的和意图，从而获得对美术作品的最后判断。需要指出的是，艺术家的生平知识，不仅包括他的经历，他的风格流变，而且还应包括艺术家本人对他们作品的评论。

（4）别人的评价材料。对艺术作品作出准确判断既需要我们个人的主观努力，但也可借鉴前人的评价成果，这些评价也是经过批评家深思熟虑后而形成的文字，所以具有较大借鉴价值。这些评价材料包括：艺术家传记对该艺术家作品的评论著作、文章，对该类艺术作品风格的研究成果等等。□

有了这些知识我们就可以着手对某件作品进行全面批评。批评的过程包括三个方面，即描述、诠释与评价。

（1）描述：描述是对作品进行的表象描绘与注意。例如“这幅画在构成上不对称，地平线是在画面中央的上方”，这样的语言便是描述。再比如“这幅作品的色彩基调是红色的”，“画的近景有一条小路出没，转过去是

[1] 艾斯纳《儿童的知觉与视觉的发展》，湖南美术出版社，1994年4月版，第212页。

一组丛树，远处一座大山突兀而立，山上有草木葱茂”，“人作立式，半侧面”……均为描述语言。这种描述在美术史研究中称作“前图像志”，意在作品视觉表象作感性的认识与表达。艾斯纳说：“作为一种教育手法，这个过程意在加大学生获取的视觉信息量。这种阐述是学生自发地进行的，暗示他理解看待一个艺术作品描述性阐述的过程，并证明他能够看出作品的性质”。^[1]

（2）诠释：但作为评价，描述只是最简单的第一步，接下来便是超越视觉形式的描述，我们称之为诠释。诠释是视觉形式给我们所构成的影响的描述，它是作出最后判断前的描述，是发掘作品深层意义的语言表述。这种诠释不是简单的叙述，而是通过类比、暗示以及富有创造力的明喻和诗意化的语言来使读者从中可以超越文字、视觉，体验其作品所表现的意味。诠释中可基于第一层的表象描述，分别作经验的、材料的、主题的以及背景的诠释，力求挖出作品的具体内涵。这一过程既需要借助于视觉对形式语言的审视，也需要运用美学知识的判断，更需要批评者利用自己生活经验和思维能力作综合思考。在批评整个过程中诠释最重要也最难，训练中也最有价值。

（3）评价：评价是对作品价值与意义的评判，比如，“这件作品是好作品”、“这件作品是这类作品中经典之作”等等便是评价的结论。评价的结论需要有充足的理由来支持，这就需要我们将我们从第一阶段的表象描述与第二阶段的深层诠释而获得的结果予以综合来支持我们的评判。评判的范围可涉及对作品形式的评判、对作品意味的评判以及对作品影响的评判。其实，评判并不难，难的是如何使我们的评判让别人心服口服。

在描述、诠释与评价三个步骤的基础上便是运用文字进行表述。这一过程与欣赏教学颇为类似，它需要通过对待优秀批评文章的借鉴和课外不断的练笔来实现我们的教学目的。教学方法同于欣赏内容的教学，此不重述。

为“观”而设计的内容教学，我们虽然将之分列为三节内容来叙述，但从知识的角度讲，它们是不可分割的有机整体，美学知识是欣赏与批评的基本功，欣赏又与批评紧密相连密不可分，只是对象有别出发点不同而已。就整体而言，为“观”而设计的内容，既应教会学生掌握一定量的知识，诸如美学知识、视觉与批评需要的一般知识、画史知识、文化背景知识以及美术形式语言知识，更应培养他们的个人感受与反应的能力。这种感受与反应的对象应缘于作品，又须引申开来包括对美术及文化现象的整体感悟，最后还要回归于作品作最后的准确评判。学生通过“观”的内容教学，不仅获得知识，提高审美眼力，同时也提高其分析问题、判断问题的能力，直觉思维与逻辑思维能力以及以文字表述思想的能力，学生的内在品格与外在能力通过“观”的内容教学获得综合提升。

四、为“读”而设计的内容教学方法

为“读”而设计的内容是为学生学习美术史及文化知识而设立的教学内容。前面我们所论及的“画”、“做”、“观”的教学主要是从作品的角度出发，去训练学生的操作技能以及通过作品而获得的视觉认识、审美感受与理解评价等方面的知识，其视角关注的是学科的局部。当然，就学科的性质而言，这一局部具有核心地位，美术离开作品也就失去它所有的意义。但是，作为完全意义上的美术学科教育，舍弃全局的统摄与观照同样会使我们的教育整体价值受到影响，侧重于美术史与文化的教育越来越受到国内外学者普遍重视。从史的角度对美术的文化进行阐释与理解，从而使学生在知识、技能与态度三方面获得提高，其所显示的积极意义越来越大，在基础美术教育中设置这一内容的教学已成为大势所趋。

过去在我国基础美术教育中也对这一内容有所涉及，通常，我们是将这一知识贯穿在欣赏课教学中进行的，教学效果因欣赏课教学的不成功同样未能获得其实际价值。普遍呈现的不足在于没有系统性。对美术文化的关注甚少，学生只有一些点的知识，至于技能与个人的态度未能获得一星半点的提高。在这里我们特设立为“读”而选定的内容，与“画”、“做”、“观”并立为四大领域，既将“读”独立为一个领域，又摆正了它应有的位置，从而完善了我们基础美术教育应该涉及的教学内容。

对为“读”而设计的内容教学方法的探讨同样也成为一个新的课题，当然，我们可以从专业美术院校的史论教学中借鉴许多有益的探索，但我们的教学对象毕竟还存在较大的特殊性。为此，这里所论及的教学方法也仅仅属于个人的一种思考，既没有足够的教学实验来予以验证，也不具有全面性与较高的科学性，但在探索中掺入

第四单元 美术教育方法论

了本人大学艺术史专业学生讲授美术史的教学经验,并借鉴了大量国外学者有益的成果,故也具有一定的参考价值。我将这部分内容分为三个方面来论述:首先是美术史与基础美术教育的关系,侧重于为什么要教美术史,什么时候教授这一知识,教些什么;第二部分为“读”教学内容的选择;第三部分为“读”的内容教学方法的探讨。下面分别予以论述。

(一) 美术史与基础美术教育

美术史既是一种知识的集积,更反映了美术的文化现象。它是历史范畴的知识,与其他学科的历史一样,它通过拉开时间的距离去看待美术现象,在对过去的美术现象的关注过程中,帮助我们获得远距离审视的效果。从借古开今的角度讲,对美术史的关注,甚至刺激我们用更清醒的头脑去思考现时美术状况。如果再将美术视作文化的一个方面,那么它的积极意义就会提升到通过美术史教学,把学生培养成为社会上有责任感的、自主自立的公民。

从知识角度讲,美术史包括了古今中外多种文化社会的现象。艺术家因为他所处的特定时代政治、经济、文化等多种因素的影响而形成了他的艺术作品,同样这一艺术作品也对当时文化,乃至政治、经济产生一定程度的影响。学生在释读作品、关注作者的过程中,事实上也在了解特定的社会,特别是文化现象,学生在接受教育过程中,他们对传统的发生发展便有了一些认识。

从人文学角度讲,美术史属于人文学科的一种。人文学科教育的目的在于,既要学生懂得怎样做人,又要学生意识到人的价值观念。艺术品是人类价值观念的宝库,学生通过美术史教育,他们将认识到艺术作品表现了不同文化和不同时代所特有的价值观念,而且他们也将更加重视艺术,并把它当成人类成就的一个重要方面,使我们知道美术是怎样成为今天这种样子的。

美术史教学的价值还体现在它的审美价值以及不同时代不同地区所呈现的审美趣味的不同,学生通过美术史的学习学会客观地对待各期各地各种不同的艺术作品,并且具备比较与分析的综合能力。美术史教学还为学生提供如何描述历史上的视觉艺术品的技能训练,这种技能对艺术史的深入探索以及对学习美术鉴赏、批评均十分关键。这种描述能力不仅表现为口头形式,同时以文字描述的能力也将同时得到训练。美术史学习还为学生提供养成看待不同地区不同时代美术文化态度的训练,这一态度对学生的独立思考能力的提高具有十分重要的意义。

由此,我们可以看出美术史教学的诸多积极意义,确立了它在基础美术教育中的地位与作用。从关系的角度讲,毫无疑问美术史教学应成为基础美术教育的重要领域之一。

(二) 为“读”而设计的教学内容选择

在确定了“读”的内容教学的意义与价值之后,便是对教学内容的合理选择。美术史所涉及的内容十分广泛,而且其深浅相差很大,为适应基础美术教育我们必须进行认真选择,否则,教育的价值就不能发挥到极点。选择的原则是难易适中,既考虑知识又结合探索。简言之,它应包括美术史知识、技能与态度三个方面。其中知识部分包括中外古今的重要美术家与美术作品、美术的现象与文化意义、美术概念与原理知识等。技能包括“描述和对比视觉的变化,为结论寻找论据,置身于另一个时代和文化去构思历史的解释、说明变化的原因。”^[1]态度则表现为个人的好恶、倾向性、信念和价值观念,你在尊重他人观点的同时,把艺术看成是人类成就的一个部分,并认定自我的能力将使视觉世界变得有意义。

这是总体内容的选择,具体课程内容我们将在下一节中探讨。这些内容在教学安排上还应视学生的年级不同而具体设定。美国的两位学者艾迪生(S. Addl ss)和埃里克森(M. Erl cson)在其《艺术史与美术教育》一书中,将艺术史教育阶段划分为三个部分即小学、初中和高中,并分别作全面而深入的探讨。^[2]这对我们制订美术史教学计划具有极大的借鉴意义,在此不妨作全面的介绍。这三个部分的教学选择大体如下:

1. 小学各年级的艺术史教学

首先艾迪生、埃里克森认为,小学也可以教授艺术史课程。这对我国美术教师来说觉得有点不可思议,因为

[1]艾迪生、埃里克森《艺术史与艺术教育》,四川人民出版社,1998年10月版,第218页。

[2]详见艾迪生、埃里克森《艺术史与艺术教育》,四川人民出版社,1998年10月版,第225~241页。

小学生才生活短短几年，认识理解的东西十分有限，何以去面对艺术史知识与概念？何以去形成自己的态度？两位学者举了一个十分浅近的例子，让我们不得不承认在小学也有开设艺术史课程教学的必要，他们说：“即使不提‘道德’或‘伦理’这些词，照样可引进道德规范的教育。孩子们即使还不能解释‘历史’这个词，但他们懂得人们讲述的历史故事。”所以，他们把这种艺术史教育称为“世界艺术故事”的教学。

在该书中，两位学者罗列了美国教育专家帕森斯（M. J. Parsons）关于儿童发育过程中对艺术理解的五阶段学说，其特点为：

（1）偏爱。“第一阶段的重要特点是对大多数绘画作品的一种本能的喜爱，被色彩强烈地吸引，对题材的自由联系反应。”

（2）美与现实。“第二阶段的主要观点是主体观点。这一阶段是围绕着表达观点组成的。”

（3）表现。“第三阶段的正在形成的观点与表现有关。我们研究绘画作品是要看画中显示的经验品位，经验越集中越有趣，画就越好。”

（4）风格与形式。“这里说的观点是指一种绘画作品的重要性是社会的成就，而非个人的成绩。它扎根于传统之中，传统是由许多民族的人民创造的，这些人长期研究一些作品，并进行讨论。”

（5）自主权。“这里的主要观点是个人必须对概念和价值观念作出判断，运用概念和价值观，传统才能使艺术作品有意义。”

帕森斯认为在第一阶段孩子对大多数画都喜欢。他们乐意花很长时间来辨认和寻找艺术品的颜色、形状、题材和其细节。第二阶段，孩子对题材的兴趣有所增强，他们想知道画上画的是什么，想画上的东西是真实的。在第二阶段，孩子理解抽象的艺术有困难，因为他们认为抽象艺术没有意义。此外，处在第二阶段的儿童常常会钦佩专门的技巧。到了三四年级，孩子们在成长上已经有条件接受较为复杂的艺术史教育了。由此，最后艾氏与埃氏得出结论，小学生成长到有经验的适当阶段，应该教他们艺术史知识和探索的方法。至于说不同成长阶段的孩子经过适当的教育，能对艺术史理解到什么程度，还须进行研究。

接着两位学者拟定了小学阶段的课堂运用。他们认为，由于孩子不易记住刚上学所学的课文内容，在小学艺术课里的艺术史部分要加进复习的内容，并可以在学校的艺术室或其他地方长期摆放视觉展品，让学生参考，就能使他回忆起已经学过的作品和文化方面的内容。他们认为，小学各年级的艺术史教学应该利用研究人员提供给我们的关于幼儿教学的成果。课程要有具体的活动，要有戏剧性表演，还要讲故事，要把学生的注意引向题材和技术制作过程。小学三四年级的艺术史教学要教给孩子不同的时代和文化的艺术作品，可以用讲故事的方法，设计的活动应包括使用具体的实物做些立竿见影的事，具体实物可以是明信片复印件、地图和年表等。

2. 初中的艺术史教学

艾氏与埃氏在该书中对初中艺术史教学认识是基于小学艺术史课认识的进一步提高。他们认为艺术史对进入初中的学生来说并不太抽象，他们可以理解，但教学方法必须从从事操作活动向形式操作活动的转变过程中起到桥梁的作用。两位学者仍然借用帕森斯的理论，第三阶段被他们认为是孩子的青春期，也即是初中阶段，这时学生对于对象物已不再是实物而是观点和主旨。作品的感情力量和表达的观点代替了对真实性的关注，他们要苦苦思索去弄清作品的含义，乐此不疲。而处于第二阶段的人则把那些作品看作无意义，草草了事。第三阶段的学生很快就能学会解释绘画作品。

他们认为，青春期的青年比少儿更能跳出自我的圈子，理解别人的观点。许多人可能都以不同的方式经历了不少事（不单是绘画作品）。理解这一点很重要，是能够从历史角度解释艺术品迈出的第一步。我们必须知道，和我们不同时代和不同文化的人都以不同的方式经历了他们所处的世界，他们的作品反映了那些不同的经历。懂得这一点，学生就能学会把艺术品放在历史和文化背景下进行解释。

在课堂运用上，艾氏与埃氏认为，在中学开始阶段，有些年轻人便希望对历史和艺术都有更多的理解。按照

第四单元 美术教育方法论

帕森斯的理论,表达是青少年理解艺术的关键因素。因此,表达就可能成为艺术史教学的焦点。他们进一步认为,中学低年级学生不但应能欣赏范围广泛的艺术品,而且要开始理解这些作品的文化背景。青少年要开始理解多种观点的含义,这对学习解释艺术史的方法是至关重要的。可以教小学生艺术史的时代顺序,而青春期的青少年则可更充分地理解不同时代和不同地方的作品为什么不一样。他们可以更充分地理解不同时代不同地方的生活方式,价值观念和信仰是不同的。帕森斯理论认为,培养青少年的艺术史理解能力可以用艺术史探索的活动来进行。中学生可以研究自己熟悉的实物和事件,去理解变化着的观点,他们很敏锐,知道大众时尚风格上的细微变化,有些学生还知道地区风格的差异。艾氏和埃氏举例说,如果一个人了解一辆1957年生产的雪佛兰汽车对他的已到中年叔叔意味着什么,或从商店买的一套成衣对他的经历过萧条时期的祖母又意味着什么,那他就能理解历史和文化意义上的不同。这种理解正是从艺术史角度理解艺术品所必须的。艺术史解释的技能非常重要,有了这种技能就能知道图腾柱不是电影的道具,而是有象征意义的实物。

3. 高中的艺术史教学

对于高中阶段的艺术史教学,艾迪斯与埃里克森仍运用帕森斯的阶段理论,即处于第四阶段的学生对艺术的理解是注重传播手段、形式和风格,他们把风格看成是时间和空间的特点并懂得艺术家可以表达不同时代的观点。除了文化上有较深理解外,第四阶段的人更具暂不作出判断的能力,学生愿意再观察一下,讨论得多一些。暂不作出判断,即使认为其他人的观点没什么意义,也要花时间研究一下。这种日益增强的文化理解和更大的容忍性极大地提高了学生对艺术史理解的可能性。他们认为,教高中的或者是大学的艺术史的难度是让学生能对艺术史有更深刻的理解。

他们分析,因为第四和第五阶段的人对历史开始有了更深刻的认识,所以他们开始理解艺术作品的随时代和文化变化的方式和原因,因此也学会了诠释和叙述艺术史。在课堂运用中,艾氏与埃氏说,高中艺术史教学有多种多样的可能性,尤其学生在小学和初中学过艺术史,这一可能性会更大。他们认为,人文学的课程可在选择学习的时代或文化的范围内进行安排,如文艺复兴时期、启蒙运动时期或古代日本等,高中的学生可以进行独立的学习,培养自己对历史艺术作出历史上的解释。

(三)“读”的内容教学方法的探讨

有了明确的教学内容选择,接下来便是课程的设置与具体的教学方式、方法的运用。我们将这些内容归纳为目标确定、内容安排与教法三个部分。

1. 目标确定

本目标的确定是基于以美术史作为学科的意义并充分显示其教学价值来完成的,艾迪斯与埃里克森将这一目标划定为六个部分,它要努力使学生学会:

- (1) 用艺术史探索作为手段,更好地理解我们的视觉文化。
- (2) 美国的艺术是多种多样的,有许多种族、文化和宗教根源。
- (3) 西方世界的艺术从古到今由于多种原因在许多方面产生了变化。
- (4) 艺术是全人类创造的——是非洲、亚洲、拉丁美洲、欧洲、北美洲和大洋洲人创造的。
- (5) 审美价值随时代和文化差异而有所不同,对林林总总的视觉实物作审美上的反应是有可能的。
- (6) 认识到艺术作品表现了不同文化和不同时代所特有的价值观念。^[1]

应该说这六个方面全面地概括了作为基础美术教育的美术史教学的总体目标,在具体教学中我们应在这一总体目标指导下,从美术史教学实际出发结合美术史知识、美术史技能和美术史态度三个方面来完成教学的总体目标,从而显示美术史教学全面而真实的价值。

2. 内容安排(组织)

在确定的内容范围内,为使教学有条不紊地具有系统性和顺序性,我们还必须对这一内容进行全面安排。当

[1] 艾迪斯、埃里克森《艺术史与艺术教育》,四川人民出版社,1998年10月版,第246页。

然这种安排的方式因选择的角度不同而具有多种方式，从而也呈现着不同地区美术史教学的不同特色。比如，有的侧重于内容连贯性的教学安排，将自幼儿园到高中划分为一个大的时间段，然后将选择的内容从易到难的顺序予以排列，这样可避免在内容教学上的重复性，学生自入学到高中毕业学习也具有连贯性。当然，这种安排只是相对而言的排列，其实主要内容还是放在高中阶段，低幼儿童只能借助于趣味性故事获得一些感性认识。为此有的学者主张从儿童成长过程中体现出的理解能力来安排内容。还有的安排侧重于美术史本身发展的顺序，从史前到古典到近现代，在每段内容上又分画种画科进行分类教学。也有的根据生活实际来安排教学内容，比如本地区在某一阶段举办的作品展览，针对与这些作品相关的美术史知识进行教学，如此等等。只要在基础美术教育阶段能将美术史主要内容传授给学生，使他们真正获得知识与能力，哪一种安排都有其合理性。但无论何种安排，都必须先易后难，从确立事实到美术史解释，再到对美术史的诠释与叙述，最后到自己的独立见解这一接受知识秩序来确立我们的内容组织。

3. 具体教学方法

美术史教学方法也是多种多样的，其总体原则应借助于图像资料和文献资料，对不同时代的艺术现象、文化社会现实作整体观照，从而使我们的教学目标得以最后实现。

一般而言，就美术史知识的教学我们通常运用理解、讨论图像以及阅读的方法去实现。比如，我们在教授汉代艺术时，可以先让学生观看汉代墓室壁画之类的美术作品，然后告诉学生这些壁画画的是什么样人物与场景，何种服饰与身份，然后讨论描绘壁画的文化意义，同时还可以将这些壁画与后期的壁画形象进行比较。美术史技能教学，是使学生学会如何描述历史上的美术品。这一内容教学，教师的示范意义极大，学生可以通过教师描述的示范，去掌握这一技能。但学生自己的不断训练仍不能由示范来替代，这需要长时间的积累，教师不能性急，要循序渐进不断提高。教学中可每人选择一件艺术品，让他们独自用文字去描述，或分组进行，训练他们独立思考与表现的能力。美术史态度的教学是美术史教学中较难把握的一个目标，它着重于让学生学会欣赏美术并理解不同文化和不同时代人的观点，最后形成自己的独立判断。这一教学过程仍然强调教师的示范作用，教师应事先将自己态度的形成过程作公开的表述，让学生体会教师最后态度形成的每一个关键点，然后给他们以案例让学生自己去努力获得自己的态度。

美术史教学方法其实还涉及一些具体细节，比如具体单元知识的划分、单元知识间的组合，以及每个教案的撰写等等。

为“读”而设计的内容教学方法同样属于学校美术教育方法的大系统，在设定这一具体领域教学方法时，既要针对内容的特点寻找最为合理的方式方法，同样也必须将这一教学融合在“画”、“做”、“观”的整体教学之中，兼顾好四个领域之间的协调与相互作用。积极有效的教学方法不仅不会使这四个领域产生相互间的不良影响，相反因为知识的相通性还会起到互补不足的作用。这需要广大美术教育工作者和美术教育研究者们不断总结理论与实践经验，逐步使之完善而趋于科学合理。

思考题

1. 美术教学的特点有哪些？基本教学原则是什么？
2. 美术教学的一般方法有哪些？
3. 简述美术课的结构。
4. 美术课课堂教学的基本环节有哪些？
5. 美术教学评价的原则是什么？美术教育评价的模式有哪三种？

第五单元 美术教育研究论

第五单元 美术教育研究论

美术教育研究是指对美术教育展开的理论研究,它包括美术教育理念拟定、美术教学实践的总结以及美术教学实验与分析,通过研究形成有价值的成果而反作用于美术教育与教学。既然是理论研究,它必须遵循学术研究的基本程序而展开,即发现问题、选择课题、制订计划、寻找证据、展开论证、得出结论。通常意义上的美术教育研究一般分为科研课题研究与专业论文撰写两个部分。

第一讲 美术教育课题研究

课题研究是指经过论证和规划、实施规划并收集数据、分析数据得出结论的研究。从理论上说,教育是一个由多种因素构成的复杂系统,而且随着社会文化的变化,它还处于一种动态过程之中,所以任何科目的教育教学都可能会存在值得探讨的问题,都有必要不断地修正与完美。诸如教育政策的制订、教育观念的确定以及平常课堂内外的教学活动等,都会出现这样那样的问题。研究者就是要善于发现这些问题,并且在发现了之后,通过具体的研究方法,去解决好这些问题,从而引起教育教学改革,完善教育系统。

一、研究者的素质要求

1. 理论水平

美术教育研究者的素质第一要求是理论水平。既然是侧重于美术教育的“理论”研究,“理论”自然是其研究的切入点,因此研究者必须具备学术素养。理论研究不是教学随感,也非教育漫谈,仅仅发现问题是不够的,它要求研究者用自己掌握的美术教育理论知识,去分析问题,解决问题。而且,分析与解决的问题必须建立在科学性之上,论证的逻辑性同样对研究者提出了理论水平的要求。再者,既然是对美术教育的理论研究,这一研究又不能孤立地从理论到理论,它必须与教育实践融为一体。但对于研究者,你的关注应有别于从教老师的具体教学实践,你要用理论的思维,理论的视角去关注、研究教学实践问题,这同样对研究者提出了理论素养的要求。

现代教育的发展,需要研究者在理论上不断地进取,这不仅要求我们研究者的理论素养不断提升,同时还应关注最新美术教育观念,融入新时期文化艺术潮流,放眼世界学术动态,拓展自己的理论与知识视野。

2. 教学实践能力

美术教育理论研究,虽然研究的途径离不开理论的支撑,但关注的问题本身大多出现在具体教学实践之中,或间接影响教学实践,因此研究者应具备美术教学实践经验。从理论角度讲,我们希望每位美术教育研究者都是专业的美术教育理论家;但美术教学的改革与研究,目的还是为了解决教学实践中的具体问题,我们所研究的问题必须具有针对性、实践性和可推广性。脱离美术教学实践的研究必然是书斋中的想当然,没有实用价值;所以,研究者本身应该是位优秀的美术教师。

二、美术教育课题研究方法

美术教育课题研究方法应针对具体问题而选择,通常的方法有观察法、实验法、调查法与文献分析法几种。

1. 观察法

观察法是指对处于某种状态下的对象,进行有目的、有计划的考察,从而获取经验事实。它的特点主要体现在不控制对象,观察者凭借自己的感官或仪器去展开观察。

观察法要求研究者作好详尽的观察记录,然后针对记录的数据进行定量性分析,从而获得研究结论,指导具体教学活动。

2. 实验法

实验法也可以称之为一种特殊的观察法,它是指研究者锁定研究对象,在设定的条件下对研究对象发生发展

的全过程进行细致观察，并与其他情况下进行比较，从而确定研究对象变化过程中的因果关系，最后得出结论。

实验法有着一个繁杂而有序的过程，它要求研究者必须设计好实验过程中的每个环节，诸如实验计划、实验准备、实验进行和实验结果的处理等。在实验结果处理的基础上，写出实验分析报告，从而成为有效成果来指导具体的教学实践。

3. 调查法

调查法是为了获取资料的一种研究方法，在获取资料后再用获取的材料去解决问题。在运用调查法时应注意几个问题

第一，调查对象的选择。研究者要注意调查对象的全面性，以便能从多角度搜集资料；调查对象应具备较强的代表性，能有效地代表调查对象的总体；调查对象的数量要合适，能代表总体情况；调查对象的选择要便于研究者与之沟通、合作。

第二，调查法的选择。调查法一般有三种，即访谈法、问卷法与调查表法，在具体研究中要针对问题的性质与对象进行恰当选择，有时也会几个方法同时运用，最终目的是为了解决问题。

4. 文献分析法

文献分析法是指通过查找阅读教学文献，经过思维加工，用来解决我们发现的问题。关于文献分析法，我们在后面的专业论文撰写部分还会论及，此不赘述。

三、美术教育课题立项的申报

美术教育课题获取资助的最好方式是申报各类各级立项课题。为此，在美术教育理论研究中，研究者申报课题立项成功，既表明自己发现的问题具有意义、解决的途径被认同，同时也说明未来的研究成果有推广价值。

课题立项的申报是否会获得成功，首先取决于研究者发现问题的视角，其次是研究者实际理论水准和对教育理论现状了解的程度。当然，申报策略也十分重要，下面就课题申报谈一些注意事项。

第一，关于选题是否合理主要取决于：①问题是否有价值，是不是真问题。价值的体现一般表现在客观性、多样性与历史性三个纬度上，即你的问题在理论上是否有突破，在实践上可否解决教学问题。②问题是否具体而清晰。问题要具体，不要太大，太笼统，更不能模糊。有时选择的问题虽小，但推广带来的意义却很大，这类问题最适合我们去研究。③问题是否可行。我们选择的问题应做到客观条件可能，主观条件可行，还能抓住关键性时期。④问题是否新颖、独创。

第二，在背景论证上，首先要注意分析国内外研究现状，从而反映出你对学术前沿以及问题本身关注的程度，要与别人不同或超越现有成果。

第三，在论证过程上，要注意论证过程的逻辑严密性。提出问题、分析问题、得出结论都必须有理有节，一环套一环，让人看后心服口服。

第四，在研究目标设计上，要合理、有效。研究者要有明确的研究目标，在课题论证的全过程中，要紧紧围绕既定目标逐一展开，要努力使研究内容、方法与手段服从于既定的目标，同时研究目标要符合教育规律，符合教育理论。

第五，在研究内容上，要做到具体实在，表述上要清晰，并注意内容的完整性。在研究方法上要力求科学、可行并有针对性。教育研究方法有其特殊之处，要针对具体教育教学问题选择合适可行的方法。

附：美术教育课题立项申报一例

下面通过一例课题申报，让大家了解在申报过程中应注意的事项。

课题名称：人文主义、科学主义与中国画教育的现代转型

第五单元 美术教育研究论

一、本课题研究现状及趋势，研究本课题的实际意义和理论意义（650 汉字）

对近、现代中国画教育史的系统研究目前尚属空白，多数学者因关注近、现代中国画或美术教育而涉足这一领域。尤其是对近、现代中国画的研究，参与的人多，成果也特别多。就连近代一些著名思想家如康有为、梁启超、蔡元培、陈独秀等也参与其中，而美术界则更是火热，几乎所有理论家与画家都不同程度地参与了这一研究与讨论之中。这些研究与讨论的成果对近、现代中国画教育多有涉及。直接有关近、现代中国画教育史且有一定影响的研究成果，有郎绍君的《非学校教育：关于中国画教育的省思》、林木的《多元开放的大传统与大国画：四川美院中国画教学特色》、王宏建的《在探索中国现代美术教育的道路上》、潘耀昌的《潘天寿与博巴：兼论浙派写意人物画的成因》、陈传席的《京派与浙派：南北中国人物画教育体系论析》、洪惠镇的《试论当前中国美术教育的误区》、陈永怡的《调和与本位：民国时期林风眠与潘天寿中国画教学主张的浅析》、李伟铭的《高剑父与“复兴中国画的十年计划”》等论文以及潘耀昌的《中国近现代美术教育史》、《20 世纪中国美术教育》等专著编著。这些研究成果从不同角度、不同侧面、以不同理论对近、现代中国画教育诸问题进行了积极的探讨。本课题的研究将在合理吸收这些研究成果有益成分的基础上展开。

但是，这些学者的研究或只就中国画教育某一问题进行探讨，廓清了一些史实；或将中国画教育纳入美术教育之中，作以概括论述，目的却不在中国画教育本身，更没能由教育研究窥视出中国画形态演变之原因；或是为了解决中国画创作问题而回视教育的观念与方式，但随感多于理性分析，经验盖过学术研究，提出问题多，解决问题少。

本课题的研究将立足于近、现代中国画教育者对其所处时代文化的选择，分析其中国画教育观念、方式的形成，以及这一教育观念与方式对近、现代中国画形态的演进所产生的影响，从而作出价值判断。由于对这些问题的探讨，切入了近、现代中国画教育及中国画创作的本质，因而在一定程度上体现出本课题的理论意义、创新程度和实践价值：

1. 将近、现代中国画教育放入历代文化大背景中进行全面考察与研究，有助于我们从历史与逻辑相结合的高度梳理其基本内涵，对各学派教育模式的得失评价更为客观公允。
2. 通过对近、现代中国画教育发展的科学与人文关系的反思，能更好地理解近、现代中国画教育史的真实面貌和发展规律，并为我国当代以至未来的中国画教育及中国画创作提供可资参考与利用的建议和理论依据。
3. 运用新的研究方法，借鉴文化学、历史哲学、心理学以及“中国研究”的资源，为近、现代中国画及其教育史研究提供新的思路，有益于改善并拓宽我们在这一研究领域的向度。
4. 选择近、现代中国画教育史作为研究对象，由教育研究探讨中国画形态的演变，避免了经验式的随感，使得对近、现代中国画观照上升到了学理层面，显示出研究的学术价值。

二、本课题的基本内容，预计突破哪些难题（900 汉字）

伴随着中国近代教育体制的转变，中国画开始与学校教育发生了关联，近、现代中国画的发展与演变越来越离不开中国画教育的支撑与影响。一方面，中国画形态的演变直接受制于中国画教育方式的转变；另一方面，中国画教育模式的选择又集中地体现了中国画观念的变更。因此，关注近、现代中国画，从中国画教育入手，便于我们揭示问题的本质。

对近、现代中国画教育史的研究，既应重视“史”的梳理，但又不能仅限于此，近、现代中国画教育与古代传统的本质区别在于文化背景的不同。因此，研究近、现代中国画教育史理应以“文化”作为切入点。

本课题的研究将立足于近、现代中国画教育者对其所处时代文化的选择，分析其中国画教育观念、方式的形成，以及这一教育观念与方式对近、现代中国画形态的演进所产生的影响，从而作出价值判断。由于对这些问题的探讨，切入了近、现代中国画教育及中国画创作的本质，因而在一定程度上体现出本课题的理论意义、创新程度和实践价值。

传统的中国画及其教育脱胎于中国传统文化背景,崇尚人文精神始终是其突出的标志。传统人文精神伴随在“师徒制”的教育形式之中,显示出中国古代中国画及其教育最典型的特征。而近、现代中国画教育,由于引进了西方教育形式,它不仅因为科学教育理念的出现,使得知识学习和吸纳走上了真正意义上的“教育”轨道,更重要的是因裹挟在教育形式之中的科学思想,一并影响了中国画教育观念的新选择。由此我们可以看出,中国画及其教育的现代转型必然表现为中国人文传统与西方科学主义的冲突。近、现代中国画教育的历史,正是这一人文主义与科学主义分裂、对峙与整合的历史。

预计突破的难题:

本课题研究的对象属于教育范畴,但对教育观念与方式的关注是本选题的基本立足点,也只有剖析清不同时期的教育观念,才能真正廓清中国画教育史的演变历程。而教育观念的形成又与不同时期的文化思想、观念密切相关。所以,本课题的研究将从“文化学”的视角展开探讨,通过对近、现代中国画教育者文化价值选择的判断,分析其在人文与科学互动中的处理方式,从而窥视出其中国画的教育观念与教育方式。为此,本课题的研究内容将基于近、现代中国画教育的实情,从科学在人文语境中的合法化、人文与科学的初步整合、人文与科学的“拉锯”对峙、科学与人文“共生”平衡等四个方面展开论述,最后对中国画教育及中国画形态的现代转型作新的构想。

1. 学术界目前尚没有一部专门针对近、现代中国画教育的反思性专著,本研究则试图在这方面有所突破。

2. 既有研究似乎都忽略了一个中国画教育现代转型中的根本问题,即科学教育与人文教育关系的问题,而科学与人文的关系问题事实上又正好是贯穿于我国中国画教育现代转型整个历程的核心和焦点;从文化模式到社会心态,从教育规模到课程设置等等,无不反映出人文与科学的关系的内在作用,因而科学与人文的关系实际上是启动并促使中国画教育现代转型更为内在的原因。其次,在中国画教育现代转型过程中的领袖人物个体方面,中国画教育的领袖人物绝大多数均曾到西方国家接受过教育,受到西方文化的影响,而他们又大都是在已具有稳固的中国传统文化根底、个人的思维模式和思想观念都已基本稳定形成的青中年时期出国留洋的,这样,中国传统文化与西方异质文化在个人的精神世界中(思维模式、知识结构、价值取向等)的冲突和融化——这种冲突与融化必然对中国画教育的发展产生强烈的影响作用——也同时反映了科学与人文的关系。鉴于此,本研究将从中国画教育发展纷繁复杂的历史现象中提取出科学与人文的关系问题这条主线,以此贯穿中国画教育现代转型的基本事实,揭示中国画教育现代转型的基本特征。

3. 已有的关于中国画教育研究,一般都对近代以来的科学教育给予了肯定性的评价,而对传统教育和人文教育则未能正确对待,因而对近代以来中国画教育偏废人文教育的发展所隐含的危机较少给予揭示和进行反思性检讨。

三、课题的研究思路和方法,研究工作方案(包括已进行的研究工作情况)和进度计划、中期成果(1000 汉字)

(一) 研究思路:

1. 近、现代中国画形态的演进与学校中国画教育观念的影响密切相关。近代之后,随着社会的转型与文化形态的变更,中国画教育主要发生在高等专业院校。可以说,几乎所有从事中国画创作与研究的人都是通过学校教育而进入这一领域的。近、现代关于中国画一系列的论辩与研讨也都由美术专业院校发起、展开,这些讨论同时也影响着学院自身的教学改革。因此,忽略学校中国画教育而论及近、现代中国画便会偏离问题的本质。

2. 中国画教育观念的形成缘于教育者文化价值的选择。因为教育价值贴合于文化价值的选择进行着现代观念的演变,文化价值的选择影响着教育价值的选择,教育价值的取向随着文化选择的转换而转换。表现在中国画教育领域,这种影响程度更为强烈,因为艺术本身就是文化观念最突出的形态显现。通过对教育认知者文化选择结果的分析,窥视其中国画教育观念、方式的特点,从而作出对其中国画教育价值的判断。

3. 中国近、现代文化价值的选择是基于人文主义与科学主义的矛盾与制衡而得以实现的。中国人文传统与西方科学主义的冲突几乎贯穿整个 20 世纪并影响至今,固有的人文传统始终占有着一定的文化空间,而外来的

第五单元 美术教育研究论

科学主义伴随着政治、经济与文化的引入同样也有着自己的位置。因此，作为教育者对文化价值的选择，首先必须对人文主义与科学主义作出判断与取舍。中国近、现代中国画教育模式形成的不同特征，正清楚地反映在对这一本质问题的不同认识之上。

4. 本课题提出了“人文主义”与“科学主义”两个相对的概念，这既是本选题研究切入问题本质的关键枢纽，也是我们首先必须重新厘清的一对概念。人文主义与科学主义的内涵是什么？什么是中国人文传统？在当代它有哪些积极的价值，又有哪些需要转化的成分？什么是西方的科学主义？它究竟有多少值得我们吸取的营养？本研究认为，中国人文传统有许多值得我们利用的价值，我们并没有充分利用，也有一些需要创造性转化的，我们没有积极地设法使其转化；我们对西方科学主义的“拿来”，过分地重视科学的“实用”价值，而对其体现的方法与思维观念较少分析与吸收。这一现象表现在中国画教育领域必然反映出我们的教育家对文化选择的盲目，“人文主义”与“科学主义”的整合自然不能获得理想效果。

5. 基于以上观点与研究，本课题进一步提出了中国画教育以及中国画形态现代转型的思考，并认为真正现代意义上的中国画教育，应努力求得科学与人文的“共生”平衡。

（二）研究的特色、方法：

1. 在视角上，本研究立足于近、现代中国画教育者对科学与人文关系的选择，作为分析他们各自教育模式的切入点，这样能更好地理解近、现代中国画教育史的真实面貌和发展规律，并可作出正确的价值判断。这一切切入点不仅观点新，而且它对我们探讨中国画教育现代转型及当代中国画创作还有着较大的理论价值与现实意义。

2. 在方法论上，注重历史事实与价值理念、文化阐释与心理分析两者的结合；注重个案分析与整体观照的结合；注重中外古今的比较分析；强调分析问题时的批判意识等。其次，在具体研究方法方面，本项研究中还将汲取国外“中国研究”的方法，结合传统的训诂、考据，创造性地运用文本阅读与阐释方法。

3. 研究对象集中在20世纪，但并不绝对以时间为线索，也不以教学模式演变、事件或人物等为线索，而是结合时代背景、制度、事件和人物等多个维度，以思想发展的内在联系为线索。在研究内容方面，重点考察从中国画教育现代化思潮、教育理念、培养目标、课程内容、教育规模等所反映出来的科学与人文的关系。

4. 将中国画探索与本课题结合研究与思考，注重结论与现实的关联和对照，以史鉴今。

（三）研究工作方案：

2003年11月~2004年6月：（1）撰写《近现代中国画教育研究综述》，熟悉国内外这方面研究的现状与动态，汇总最新研究成果的信息。（2）厘清基本概念和研究框架，撰写《徐悲鸿、林风眠、潘天寿美术教育思想比较研究》以及本项研究的《导论》部分等。

2003年11月~2004年12月：完成全部研究内容。

四、研究工作的资料准备情况（400汉字）

1. 本人搜集了近现代高等艺术院校部分史料。目前，我仍在不断积累相关材料。

2. 通过图书馆和网络（学术期刊网）下载了大量相关研究论文，并对之进行了整理与分类工作。通过访谈与调研接触了一些曾在早期艺术院校工作过的老师，也笔录收集了一部分资料。

3. 目前搜集到的参考文献，除了在研究现状中所列论文外，还有以下极重要著作：（略）

五、调研计划（包括调研内容、调研周期、调研报告的完成时间及报送部门和报送时间（450汉字）

本课题主要调研对象为近现代设有中国画教学的高等专业艺术院校。诸如：中央美院（前身为北平艺专）、中国美术学院（前身为西湖艺专）、南京艺术学院（前身为上海美专）等，还有一些学校现在已被合并，如苏州美专、新华艺专等。调研内容主要是这些学校存有的各种中国画教学档案，其中包括：教学目标、目的、课程设置、教学评估以及教学成果的社会效应等。目前已对南京艺术学院相关内容进行了全面的调查，正在着手中国美院相关内容的调研，完成时间计划在2003年12月。对中央美院的调研安排2004年4月以后，最后大约在2003

年4月底将所有调研材料汇集，进行分析处理。（本课题2003年申报教育部人文社科课题获立项）

第二讲 美术教育专业学术论文的撰写

学术论文的撰写包括选题、收集资料、确定论点、选择论证方法以及执笔行文等五个部分。兹分述如下：

一、选题的原则、方法与技巧

选题，是指在学术研究之前设定的对象与目标，解决的是“研究什么”的问题。选题强调的是对象与目标的范围，不一定指具体的论题，也就是说它不等于选定文章的标题。一个明确的选题是收集资料确立论点的基本前提，也仅仅是前提，如果选题明确到已经可以确立论题与论点，这便导致了先有论点再找材料佐证的错误做法。区别“选题”与“论点”十分重要，它直接关系到我们最终能否选好选题。

选题的确定反映了研究者对这一问题认识与理解的程度。任何研究，都是从发现问题入手的，发现某一问题应该研究而没有人去研究，或是某一问题别人没有研究充分或完善，或是前人的结论有不妥或错误之处，或是某些理论与实际不符，如此等等，只有在这些问题的基础上，才可能导致研究的意义与价值。如果有些选题虽然在学术上影响较大，但你不能提出新的看法，发现不了新问题或提不出新见解，只能人云亦云，类似综述，就构成不了你真正的选题。由此，我们可以为选题确定一些基本原则，然后在这一原则的指导下，进一步探讨选题的一些艺术方法与技巧。

（一）选题的基本原则

选题的基本原则为适宜、创新与价值等三个方面。适宜原则考虑的是对自身研究能力的判断、所涉及领域的了解与熟悉程度。概括地讲，这一原则确定的出发点是：我们所选的课题应该是那些用我们自己的能力和充分的条件可以完成的课题。创新原则，要求我们的选题有新意，角度要新，研究方法新，解决新问题，提出新观点。价值原则应使我们所选研究的对象具有科学的价值，它或者是一种直接的价值显现，或是间接地显示其价值。

1. 适宜原则：每一位研究者都有自身的知识结构，有自己的学术专长，同时也存在知识、理论与科研能力的差异，所以选题时必须考虑各自的自身条件，尽可能选择属于自己专业，且运用自己能力可以驾驭的大小适中的课题，同时还应考虑自己的兴趣方向。兴趣是研究的动力，有时确定选题前，就因为对选择对象的了解而早有兴趣，更多时候却是有了选题，通过对材料的收集、熟悉，在过程中产生兴趣，确立论点。选题的适宜原则，还应考虑一些客观条件，比如你所做的选题，虽然是你专业范围内，你也十分有兴趣，但苦于资料占有不充分，或是时间、经费跟不上，可能也难以完成你的选题。综而论之，选题一定要考虑它的适宜度，兼顾主客观各种条件，避免选择时的冲动与盲目。

2. 创新原则：科学研究的意义与生命在于“出新”。学术论文选题的创新原则应侧重于从两个方面加以理解：一是提出新观点、新问题。创新原则的另一方面的理解是指对同一问题，从不同角度或运用不同的研究方法，同样也可以获得创新的效果。不同的研究方法，实际上是不同认识或不同理论的具体运用。在不同理论观照下的对象，出现不同的结论便是件十分自然的事。比如，过去我们对西方现代派艺术总是从前苏联引进的一套理论去认识它，就连徐悲鸿先生都在反感这些“标新立异”的图式。后来，我们了解了现代派出现的文化根源，接受了近、现代西方哲学与美学理论，这时不仅认可了现代派艺术存在的合理性，还可以进一步对之作出分析与研究。选题还是“现代派艺术”，因为方法不同了，理论改变了，研究的成果创新价值也便显示出来了。

3. 价值原则：价值也因创新原则的实现而得以实现，它既可能是科学价值的直接呈现，也有可能是通过其他渠道而间接地反映出来。显示价值的方式是确定选题的一种基本途径。我们在选题中，要么从实际出发，选择那些亟待解决的课题，比如学科中一些基本理论或关键性问题，现实中人们感到迷惘而有待解决的问题，已有材料发现而有待处理、分析和研究的问题等；要么是富有开创性或填补空白的课题，因为没有人研究过或有待进一

第五单元 美术教育研究论

步拓展,其本身就显示了价值。此外还存在一些诸如有争鸣的课题、补充或纠正前人研究成果不足之处的课题等。

(二) 选题的方法与技巧

任何事物或对象总有其内在的规律性,选题虽然颇为艰难,但其中也有些方法可寻。这些方法可视作不同的切入点,大体归纳为设疑、现实和擅长三个方面。

1. 提出问题可从“疑问”处入手。有论者将这种“设疑”概括为六个方面:^[1]

其一,发现通说不完备或难以自圆其说。通说指前人已有的见解或理论,已被大多数人所认可,我们通常在教科书中可以看到的一些观点。通说是前人的成果,是我们学习的对象,但通说因受主客观条件的限制,它只具有“相对”的正确性。随着研究者认识能力的提高以及时代的进步,对之进行“设疑”也是情理之中的事。

其二,发现专业书籍在某些方面语焉不详。这种情况十分常见,但就看我们的研究者自身的能力与态度是否可以驾驭这些语焉不详之处了。学术研究总是无止境的,我们的专业读物是研究者的成果,自然存在许多有待补充与完善之处。教科书中这种语焉不详的对象很多,我们应选择比较适宜的对象,列为我们去做的选题。

其三,对某一学术观点持不同看法。这种不同看法的产生,并非要一味“标新立异”,而是在于研究者对此学术观点相关的知识、理论有了比较深入的了解之后,已经有了一些自己的认识,才可能提出有价值的不同观点。

其四,发现理论与实践的某些矛盾。理论与实践的矛盾是推动学术进步的前提,我们只有发现这种矛盾,才可能设法解决这矛盾,从而丰富与发展我们的理论。

其五,发现专业书籍中材料、观点自相矛盾。这种现象也很普遍,尤其是同一问题不同的作者,因为可能是他们的角度不同,认识上便产生了差别。但作为真理,只有一条,换个角度只能把问题解决得更全面、更深入。出现矛盾了肯定是有问题的,作为研究者我们当然有责任去面对它,从而选定它,解决它。在学术研究中这样的事例很多,许多论文阐明自己观点之前,通常都要先摆各种不同的观点,这些观点很大可能是矛盾的,正是这些矛盾才激发研究者去论述自己的见解。

其六,出现了某种新的现象、新的情况,找不到现成的答案。随着社会与文化的不断进步,新现象、新情况的出现也是十分平常的事,一般出现的新现象、新情况都没有现成的答案,它需要我们从学理的层面去解决它。不过,新现象、新情况虽然是好选题,也容易寻找,但做起来一般难度较大,不宜初学者选择作为研究对象。

2. 提出问题可从“现实”入手。从现实入手,就是从应用与实践入手,你的选题正是现实的一种需要。它可能就是你自己遇到的必须解决的问题,只有问题解决了,你才能完成你的工作或学习任务。比如,如果你是一个中学美术教师,在教学中你会遇到许多你不解决而无法实现你所设定的教学目标的问题,比如:教什么?如何教?以及单元知识的衔接问题。“新课改”方案是否切合实际?新方案与教学实际如何过渡?诸如此类问题都可以成为论文的选题去研究它。另一类“现实”问题,是当前社会生活需要解决的问题。对于从“现实”入手而提出问题并不难,但难在我们如何使大而空的问题具体化,成为点与面上的问题,否则,我们是很难解决它的。

3. 提出问题可从“擅长”入手。每个人都有自己擅长的领域,特别是从事学术研究的人,我们可能在了解与熟悉程度上有差别,但自己长于何处还是十分清楚的。我们在选题中也可考虑从自己的长处寻找要解决的问题,发挥自己的优势,这样可以取得较为理想的效果。

擅长的一般都是自己最熟悉的领域。作为研究者要善于发现自己的擅长处,并尽可能巩固与扩大这一擅长,从而使我们的学术研究产生更大的影响,最终占有更广的学术空间。通常来说,每位研究者首先要确定一个自己经常涉及的大范围,作为自己进一步熟悉与了解的对象。其次,你要根据自身的能力特点,确定你擅长的范围,以便为选题提供参照。第三,使自己的研究尽可能经常涉入自己擅长的领域,这不仅是一种变相的不断积累的工作,而且因为对本范围其他问题已经有过较深入的认识,对解决相关问题自然方便得多。只有在对本范围有了坚实的基础,又解决了许多选题之后,再尝试扩大自己的“势力范围”,拓展自己的学术空间,最后走向更大的成功。

俗话说题好文一半。学术论文选好题等于是成功了一半,这既反映了选题的重要性,同时也透视出选题

[1] 陈果安编《中文专业论文写作导论》,中南大学出版社,2002年版,第50~53页。

的难度。

选题方法的运用，在于“灵活”二字。了解了这些选题方法，也不一定就能顺利完成选题任务，这主要是因为我们与方法与原则的理解容易停留在理论层面，只有通过不断的实际运用，在运用中总结、完善这些原则与方法，才能形成真正属于你个人的选题技巧，最终化难为易，跨过学术研究这一“坎”。

二、材料搜集与处理

在确定选题之后，便是广泛搜集材料。写论文，要充分占有材料，有一份材料说一分话，科学研究来不得半点虚假和主观臆断。虽然我们选题前已占有了一定信息量的材料，但这些材料还不足以提炼出我们的论点，更无法完成论点论证的要求。为此，在正式撰写之前，我们应尽可能多地查找、搜集与选题相关的各类材料。

有了充足的材料是否一定就能用这些材料完成我们的选题呢？也不一定。我们还须对这些材料进行筛选、分类、比较、鉴别与处理，最后才能为研究所用。

（一）材料的搜集

材料的搜索是论文写作过程中劳动量最大、最艰辛的工作。对于艺术类的论文写作，查阅资料的时间所占比例可能还会更大一些。为此，搜集材料的工作，我们必须认真对待，马虎不得，它将直接关系到我们论文写作的成效与论文价值的大小。

材料搜集几乎没有什么捷径可走，但我们仍可找出一些方法步骤，尽可能使没有捷径的工作有章可循起来。

1. 确定搜集材料的方向。在“浩如烟海”的材料之中，如何查找与自己选题相关的材料呢？确定一个较为明确的方向，可使我们获得事半功倍的效果。否则，即使查找到许许多多的资料，其中一大半都不能用来解决我们的选题，其搜集的时间不是白白浪费掉了么？方向确定的基本原则是时空并行，既应考虑时间顺序上的相关材料，也应关注空间范围内的各种材料。大体而言它应包括这样几个方面：

（1）对本选题研究现状的检讨。包括出版过哪些专著，发表过哪些论文。这是了解人们目前对本课题研究的程度，便于我们作进一步的思考，避免研究的重复与盲目。

（2）对本研究课题原始材料的搜集。比如对一位画家研究，我们首先要看他的作品，读他的诗文与题跋等原始文献，了解他的档案材料及与同时期亲友交游的材料等，而不能从别人的论述中了解画家。掌握第一手资料，加上自己的分析、思考，才能看出问题的本质，才能形成属于自己的独到见解。

（3）与本选题相关理论文献的搜集。这是确定我们研究方法的基本前提，不同的选题需要运用不同的理论与方法，如果对自己即将运用的理论不熟悉，便也谈不上用好它了。

（4）本选题所在学科领域研究成果材料的搜集。对本学科领域研究成果的了解，可以促进我们进一步地思考，把问题向深度、广度拓展，这样不仅利于我们解决问题本身，而且还可以提升研究价值。有了这些大体的方向，给我们下一步的具体搜集带来了许多便利。

2. 分类别、分层次搜集材料。在我们所分析搜集材料的几个方向基础上，还应将材料进一步划分为不同类别与不同层次，从而使得搜集工作的开展更为有序。一般而言，我们将用于研究的材料分为两大类：一类是现成的文献与图像资料，通过正常的检索而获得；一类是实证性材料，需要通过调查、观察、实验等具体操作的手段才能获得。在两类材料中，因其与论题接近的程度不同又分为三种层次：一是信息性材料，它不一定直接进入我们的论证之中，但却是我们获得用于论证材料的重要“线索”与“信息”；二是对象性材料，是指在信息性材料基础上，通过搜集所获得的直接用于论证的实质性材料；三是辅佐性材料，这是涉及研究中的一些具体问题，如某个不解的词语、某个年代的判断、某个概念的准确解释等，在文献检查中它属于事实课题，它只需要一个明确的答案，无关论文大的方面，只是一些辅佐作用的材料。

（二）材料的处理

有了各种材料，要为我所用，必须先对其进行阅读与思考，在此基础上，再将材料记录分类，最后使这些记

第五单元 美术教育研究论

录的材料落实到选题的论证过程中，从而获得真正意义上的运用。

1. 研读思考材料。研读是指带有思考的认真阅读。研读既在材料查询的过程中，更在获得材料之后。研读材料分一般性资料的浏览与重要资料的精读细审两种方式。获得材料先要浏览略读，分出主次与轻重环节，在把握住重要材料之后，要带着思考认真研读。研读的过程既是思考参与的过程，也是使思考趋于成熟，并依据思考的作用，把大量零碎的杂乱无章的资料用一个清晰的想法串联起来，构成一个活的“材料链”，为下步分类组合形成各种论点打下基础。

2. 分类记录材料。研读后的材料应依据不同的内容、性质把相关联的组合为类，形成一类类材料，每类材料说明一个问题，形成一个论点。在类的基础上，通过思考使类成项从而构成一个大的论点，几项大的论点，便成了选题的中心论点。这就是通过对材料分类、归纳、演绎而得出的观点。

（三）整理运用材料

通过前两项工作，我们的观点一般已形成，下一步便是如何把材料进一步归纳，用自己获得的论点反观材料的价值与相互联系，重新对材料进行筛选，使之从无序变为有序，由纷杂变成系统，最后在论证中恰当运用。材料运用的基本原则是：真实、典型、新颖、恰当。材料的整理运用应就论文写作的需要，或作核实检查，或作欠缺补充，或对之进行概括归纳。因为在论文写作中，有些材料要准确无误地直接引用，还有的材料需要对之进行概括分析地运用。材料是运用，并非全写进论文中。

三、论点的确立与提炼

前面我们已作论及，选题的确定只是选定了我们要研究的一个范围，亦或是对某一问题有些想法，但那是既模糊又笼统的，它不表明论文的论点的确立。在通过搜集材料、阅读材料以及处理材料过程中，问题的想法开始清晰起来，认识获得深化，那种清晰的问题思考，而又有了结果，这一结果我们即可视作观点的出现，这一观点也就是我们所说的“论点”。所以，通常我们又把论点称作学术观点，即研究的结论。从研究过程看，论点的确立是过程的结果，论点一旦确立，剩下的就是论证方法的选择与谋篇布局及语言表达了。因此，论点的形成是科学研究核心之核心。

不管写什么文章，应先有想法才能动笔，任何一个能把文章写好的人，绝不会模模糊糊拿笔就写，他一定要作些事先思考，思考的结果即是观点的出现。如果没有出现观点，思考就没有成熟，文章终究是无法写下去的，否则只能是拼凑，打动不了人。论文也是如此，如果没有论点，文章无异于材料的罗列与堆砌。学术论文观点的形成，是在占有大量相关材料的基础上，运用理性思维和科学抽象的方法，对材料进行分析、归纳、形成概念，经过思维的飞跃与理性的概括，最终得出有价值的结论。这个结论的产生，也就标示出论点的确立。

（一）确立论点的逻辑思考

论点的确立是学术论文写作最困难的一步。虽然我们根据选题已搜集了大量材料，但面对材料如何进行思考，是形成论点的关键。学术论文的写作是科学研究的一种，科学研究需要用科学的头脑，那么在思考过程中，我们就必须运用逻辑思维的方式，来对材料作分析与综合、抽象与具体，最后得出我们寻找的观点。

逻辑思维的基本方式表现为归纳与演绎、分析与综合、具体与抽象，论点的确立就是基于这个过程的思考，从材料到材料，基于材料，又使材料获及最后依附。

（二）论点确立的几种渠道

论点确立的渠道也没有什么规定性，各人用各法，但无论运用何种渠道获得观点，它都不会超越上面我们所论及的逻辑思考的过程。它都将经历由朦胧到清晰、由散乱到有序、由感性到理性、由一般到深刻的过程，最后用语言把它概括出来。下面就常见的论点确立途径作以论述。

1. 占有大量材料之后，通过分类与统计，形成对事物新的认识，这种新的认识往往可导致我们论点的确立。
2. 我们在搜集材料中，本就有一些感性的印象，随着思考与材料熟悉的深入，我们可能会自觉获取一种理

论与方法，帮助自己思维，经过分析、综合，最后由开始的感性印象获得了结论性的判断与认识，论点因此而确立。

3. 由设疑而确立论点。在接触材料过程中，经常出现一些自相矛盾，或相互间有矛盾，或是自己有疑虑的认识，论点的确立往往就是研究者通过对矛盾与疑虑的解答而实现的。

（三）论点的提炼

论点确立起来，最后还应落实到论文之中，用文字表达出来。这其中就有了提炼、推敲论点的工作，应立求使论点的表达做到准确、清晰。

1. 提炼清晰的论点。我们在研究中，确立论点以后，往往以为自己对论点的判断已清晰起来，其实不然，很多情况下，我们所确立的论点只是一种模糊的论点。由此，论点提炼的最终效果如果，关系到你对研究对象认识的程度。论点的清晰，正反映了你所关注的对象已经完全被你所认识，研究它自然会有你自己的说法了。

2. 以中心论点统筹全篇。每篇文章都有一个明晰的中心论点，还有许多围绕中心论点而展开的许多分论点。一篇逻辑关系很强、观点明确突出的好文章，通常都是以中心论点来统筹全篇分支论点的。如果处理不好，本已提炼出的论点，因为行文的混乱，也会使我们应讲清的问题没有讲清楚。

四、论证方法的选择与运用

学术论证为论文撰写过程中最为关键的一环，如果这一环节把握不好，以前所做的工作都会付诸东流，论文的价值便显现不出。所谓论证，简单地讲，就是用论据来证明论点或反驳谬论的推理形式和思维过程。学术论文追求科学的逻辑力量，而科学的逻辑力量正是通过论证体现出来的。从逻辑学上讲，论证是用一个或几个真实命题来确定另一个命题真实性的逻辑形式。为此，要使学术论文的论证有一个严密的逻辑结构，首先必须掌握学术论证的逻辑方法。落实到论文写作中，就是要通过严密论证和具有逻辑性质的论证语言，深入分析和揭示论点与论据之间的必然联系，让人读后明了论证过程的理论依据，从而信服你的结论。

（一）学术论证的基本规则

论证的逻辑性决定了论证过程必须严格遵循一定的逻辑规律，如果出现了逻辑错误，必导致论证的失败。

1. 论题要清晰、明了。论题是论证展开的前提，如果论题不清，要论证什么都不知道，论证必然很难获得成功。这种现象在初次写论文的同学中出现得比较普遍，有时思路还没清晰就胡乱地确定论题。

2. 论据不真实或只有孤证。论据是论题得以成立的前提，如果论据是虚假的或只是孤证，就很难从论据中推导出真实可靠的结论来。在用材料论证过程中，因为前期准备不充分，为了确证自己的观点，往往容易“轻率概括”或“以偏概全”，甚至别有用心玩弄个别事实的伪证，这样的论证迟早会露出破绽来。论据不虚假但只有唯一例证，这也不能确定观点的正确，因为只有一例往往是偶然因素造成的，结论要带有普遍性，仅有个别例证是不能使结论通向一般与普遍的。

3. 不能“循环论证”。论据为论点服务，论据的真实导致出论点的可信。如果论据是否真实要反过来依据论点来论证，就犯上了“循环论证”的毛病。平常简单的“循环论证”的例子我们比较好明白。有时在论文写作过程中，犯了这个错误可能还没有体会到，所以要特别小心对待。

4. 论据与论题的对应性。论据服务论题，它必须和论题产生对应，否则它便不能作为说明论题的论据。但在论文写作过程中，经常会出现两者不相对应的毛病。要么，论据不够充分，不足以证明你观点的成立；要么，论据与你的论点不相干，即使论据再有理，它说明不了问题。

其实论证的原则可能还不止这些，但一切原则都是围绕逻辑性而设定的，也就是说我们在论证过程中，任何一个步骤都应严格遵守“同一律”、“矛盾律”、“排中律”和“充足理由律”等逻辑的各项要求，只有这样才能避免错误的产生。

（二）论证的基本要求

学术论文的论证除了应遵循上述几点原则之外，还应特别注意下面几项要求：

第五单元 美术教育研究论

1. 确保论证与论题的内涵外延相一致。任何一个论题都有其内涵与外延，在论证过程中，一要使论题的外延获得确定，二要使论题的内涵被揭示出来。但在实际运用中经常违背这一要求，结果造成论证与论题不相一致的弊病。

2. 避免论证过程中的“节外生枝”。学术论证一环套一环，有着严密的逻辑性，任何产生歧义的推论，都会导致结论的错误。

3. 确保整个论证过程的真实性。在论文论证过程中，任何一个元素失真，我们的结论就会没有说服力，这其中关键性的一点就在于如何用好我们的论据。首先，论据本身必须真实；第二，论据是立体的对象，在利用它论证观点时，注意选择的角度，必须与论证的论题相一致；第三，分论点必须与中心论点协调统一，不能与中心论点相违背。

4. 准确清晰使用概念。这个问题看上去不起眼，但在论文论证过程中，一点马虎不得。每个概念都有内涵与外延，而任何一篇学术论文都是靠概念把全文串起来的。论证系统有若干知识环节，每个知识环节又有若干知识点，各知识点都在使用各种不同的概念，倘概念发生了问题，推演下去全文皆败！概念的准确不仅在于概念本身，我们在使用概念时还应考虑概念的内涵与外延。一个“概念”它可能在这个场合体现的是它的“广义”，另一个场合又可能会是它的“狭义”，这些细微的差别在行文运用中也应特别注意。

（三）论证的逻辑结构

这是从谋篇布局的角度来谈论文论证的。前面我们一再强调论文论证的过程就是逻辑运用的过程，那么，论证除了具体操作中应注意逻辑的细节原则外，在文章总纲上也必须严格执行逻辑的规范。

1. 论文逻辑结构的一般规律。论文的逻辑结构核心就是“有序”，开头、中间、结尾成为一个有机的系统，把该说的话说清楚。

依据这一规律，人们总结了一种较为常见的逻辑论证结构，即：引论→本论→结论。引论，是对论题的内涵与外延作出的限定与域界，同时阐明研究的目的与意义，有时将研究现状加以介绍更加能显示出论题的价值。本论，是论证的主体部分，依据需要论证的范围，作逐一论证。结论，归纳本论中得出的初步结论，形成结果，完成中心论点的最后归纳，从而证明论题的真实性。在这“三段式”论证结构中，本论是最为复杂的部分，有时为了完成复杂性的论题，本论又构成许多分支的逻辑结构，以论证分支论点，这其中特别要注意各层次的逻辑联系。

2. 三种常见学术命题结构。在训练论文写作时，我们常以“读书笔记”为切入口，这种训练有启发的因素参与，难度相对较小，易于把握，而且它同样可以训练我们的论文写作能力。看别人的东西，可能会形成三种结果，三种结果构成三种学术命题，掌握这三种不同类型论文的逻辑结构，可以使我们获得触类旁通、举一反三的学习效果。

其一，基本同意别人的意见，在别人立论的基础上，自己从新的角度，阐述自己独特感受与见解，丰富了原有认识。

其二，不同意别人观点，使用自己的材料，运用新的方法，得出新的结论。

其三，发现别人有未论及的新问题，根据新材料，确立自己论点，弥补其不足，使问题重新获得提升。

（四）论证方法的选择及运用

论证方法有立论与驳论之分。立论是以充足的论据从正面论证自己的观点；驳论则以论据驳倒不正确的观点，而树立起自己的正确观点。论证的过程，又是推理的过程，不论是立论还是驳论，研究者都在做推理工作，最后推出让别人看后可以信服的道理来。因此，任何论证方法又都是围绕推理而展开的，论证方法的选择最终还是归纳为推理方法的选择。

1. 直接推理。是指从论据的真实性直接推出论题的真实。直接推理，顾名思义，就是用论据正面推出论题来。

2. 间接推理。又称为“反证法”，即指从与原论题相矛盾的论题中论证出其不正确性，从而推理出原论题的正确。对存有虚假论题的原论题，为使原论题获得有效立论，“反证法”的运用更为有效。

3. 归纳推理。是指由众多个别论据归纳推论出正确的结论的论证方法。归纳的例证要充分，不能用虚假例证，也不能用孤证，否则，推理出的结论可信度就不高。

4. 演绎推理。是指运用一些普通的原理、规律，证明某一命题的正确性的论证方法。通常情况下，演绎推理须与归纳推理结合运用，这样论证的结论更为可靠。

5. 类比推理。指将两种相同或相近的不同现象或事理加以比较、类推，从已知的一种现象或事理的正确，证明另一种现象或事理正确的论证方法。相同或相近是类比事物获得成立的前提，这一点应特别引起注意。与之相类似，选择对象不同的对比推理则又是指把两种或两种以上属性对立或有差异的不同事物进行比较，来辨别是非，推理论点的论证方法。

此外还有许多推理论证的方法，诸如例证法、因果法、喻证法、引申法等。

论证方法的选择与运用是论文学习与写作过程中十分重要的一环，但它还是与我们的思维方式有关，只有掌握了正确的逻辑方法和逻辑规律，才能灵活地运用各种论证方法，达到严密论证的要求。

五、学术论文表述

论文在选题、材料收集、学术论点形成之后，便是执笔行文以表述的阶段，也就是我们通常讲的开始正式写作了。这一阶段既是从选题开始以来研究的一种续接，更是深化认识获得完整清晰结论的再研究。写作绝不是对所得材料的综合叙述，也不是将材料与观点的简单嫁接，它仍然是一段逻辑思考的过程，并且要诉诸语言把这一思考完整地表述出来。所以，我们论及这一部分内容将侧重于：由文章的逻辑结构而形成的写作框架，即写作提纲的编定；行文的语言要求；引文注述的基本规范。

（一）论文提纲的编写

提纲编写的原则是论点明确、材料准确、结构合理。论点明确要求编写提纲时，首先保证论点的新颖与正确。简单地讲，就是学术观点要摆正，其次要考虑中心论点与各分论点的协调与对应。中心论点只有一个，但证明的方式多种多样，这就牵涉到对各分论点的安排问题。分论点不能少，少了不完整；分论点位置不能错，错了就混杂了，一篇文章要有一个周密谨严的逻辑网络。材料准确，要求在编写提纲时考虑选用的材料，一要真实可靠，二要力求典型，三要尽可能新，四要考虑材料间的搭配，这些都是容易理解但不容易做好的原则。结构合理，要求编写提纲时首先应让结构的布局正确反映事物之规律与内在之联系，基本思路仍然是提出问题、分析问题，最后解决问题；其次结构布局要为突出中心论点服务。这种结构类似于宝塔构造，中心论点高高在上，以次统摄分论点、小论点、更小的论点，层层铺开，纲举目张，有条不紊地形成一个以中心论点为核心的逻辑网络。

提纲编写又有详、略之异，一般根据你的实际情况在两极间游动。对于初学者，应尽可能将提纲编写得详尽一点，这样写起来就会顺手一点。提纲编写的内容由四部分组成，即标题、中心论点和分论点、层次段落、各分论点的论证材料。

（二）行文的语言要求

语言与思维是密不可分的。以前有学者总在语言与思维谁决定谁的问题上纠缠不休，其实两者的关系始终是互动的，谁也不决定谁。很多人把语言视作一种工具，自然也被认作了思维的工具，那么这种被动的工具论，势必直接影响了语言使用中的创造性与潜在功能。论文写作中的语言运用，既是理论与观点表述的阅读形态，同时它也标志着研究者的思想，准确而精彩的语言会使我们思想的表露更出色，它是对论文思想内容的一种深化与调整。

论文语言的要求：一是专业化，二是精确、简明、平易、庄重，三是适当的文采。

1. 论文语言力求专业化。学术论文是专业研究的表达，大量使用专业语言是学术论文语言运用的基本要求，它阐述的是专业学术问题，使用的也应尽量为专业术语、名词、概念与理论。

2. 精确、简明、平易、庄重的语言要求。精确包括字的正确性，句的贴切、审慎、精当，句法的合乎语法句式，保持句式的严密完整。在这里要特别注意对概念的表述，要严格界定概念内涵与外延。此外，还应准确、

第五单元 美术教育研究论

规范表达数字和相关符号。简明是指在行文中应尽可能使表达的语言少而体现的内涵多，即应做到“文约而事丰”、“言简而意赅”。语言简明，反映了研究者对事物认识的深度，同时也体现了研究者思想上的清晰。凡是语言冗长不明朗的表述，都说明观点有着不明确的潜在问题。平易与庄重是侧重于情感角度来描述论文写作语言的，任何理论都是朴素的、平实的，同时又是严肃的与郑重的，所以描述、运用理论的科学论文，当然在语言使用上应力求平易与庄重了。

3. 适当的文采。科学语言虽然力求冷静、客观与准确，但在保证论文内容的科学性和表述的准确性的前提下，适当使语言活泼一点、生动一点，会使文章更有可读性。尤其是艺术理论研究的文章，因为艺术形象是感染人的，如果用过分古板的语言来描述它，便有些索然无味，也不是我们推崇的。但在文采运用上仍要适度，凡是影响到表达准确的一切藻饰都应舍去，冲淡文章内容的漂亮语句，也是多余的文采，同样应删掉。

（三）引文注述（释）的基本规范

学术论文中的引文与注述（释）都有着技术性与规范性要求，作为科学研究我们必须遵守规范。同时遵守规范也是使自己的学术成果获得最佳传播的基本前提。

1. 引文要求。引文一般有两种形式：一种直接引用，一种是间接引用。直接引用又称作节录，是指在行文过程中对要引用的对象进行直接挪移，它可能是个别词、一句话，也可以是一段话，甚至一篇文章，其标志是用引号以作区别。有时在编排上，把成段的文字用不同的字号，并在左边空上两格作为标识，这时可不加引号。间接引用又称转述，是指在论文撰写过程中，用自己的语言对引用文字进行加工转化，或作以复述，并非字、句完全一致的引用，这时一般不加引号。需要注意的是转述的文字一般不可断章取义，虽然复述不同，但意义要一致。另外，还应力求做到述议结合，不能有变相抄袭的现象。

2. 注述（释）要求。引文无论哪种形式都要明确标明出处。出处标志一般有三种形式：即夹注、脚注与尾注。夹注，即在行文过程中把注述（释）的内容用括号加注在引用的文字之后，故习惯上我们又称之为“段中注”或“文中注”。这种形式一般在相对比较简单、通俗的论文中使用。脚注是指在文章每页的下端作的注述（释），所以又称“页下注”。这种注述（释）法最便于我们阅读，在专著中比较常见。尾注，是指将注述（释）放在一篇文章的结束处，即全文的末尾，在论文中尤常使用；专著则因过长，大多不便于阅读而较少使用。尾注的标示一定要注意顺序一致，否则它反而会造成我们的误读。

注述（释）一般都是注明材料的准确来源，包括著作者、材料名、文献类型标识、出版地、出版者、出版日期及页码等，但有时还须对引用的材料作些说明，这也可视作注述（释）的内容。另外，还有一种注述（释）称之为“参考文献”、“参考书目”，是指对自己行文成书过程中产生影响的一些反映观点和材料的文献。一般置于全文的最末尾处，即在尾注之后。

思考题

1. 美术教育研究对研究者的素质提出了哪些要求？
2. 美术教育课题研究方法有哪些？
3. 美术教育专业论文选题确定的原则是什么？选题确定的途径有哪些？

参考文献

- 《教育是什么》 张巽根 湖北教育出版社 1998 年
- 《学校美术教育目的论》 王大根 教育科学出版社 1994 年
- 《美术及其教育》 尹少淳 湖南美术出版社 1995 年
- 《美术的教学选择》 蒋良 湖南美术出版社 1998 年
- 《美术教育方法论》 郭绍纲、范凯熹 岭南美术出版社 1993 年
- 《立体构型》 辛华泉 四川美术出版社 1992 年
- 《普通中学美术课教材教法》 吴东梁、樊学川编著 高等教育出版社 1991 年
- 《德国美术教育》 黄梅 湖南美术出版社 2000 年
- 《日本美术教育》 张小鹭 湖南美术出版社 1994 年
- 《教学方法导论》 汪馥郁 中国经济出版社 1990 年
- 《教学论稿》 王策三 人民教育出版社 1985 年
- 《大学教学法》 罗伯特·科兹马艾 高等教育出版社 1987 年
- 《认知发展心理学》 陈英和 浙江人民出版社 1996 年
- 《儿童的知觉与视觉的发展》 艾斯纳 湖南美术出版社 1994 年
- 《艺术批评与艺术教育》 沃尔夫、吉伊根 四川人民出版社 1998 年
- 《艺术史与艺术教育》 艾迪斯、埃里克森 四川人民出版社 1998 年
- 《对美术教学的意见》 鲁道夫·阿恩海姆 湖南美术出版社 1993 年
- 《美术心理学》 弗·谢·库津 人民美术出版社 1990 年
- 《视觉思维》 鲁道夫·阿恩海姆 四川人民出版社 1998 年
- 《通过艺术的教育》 赫伯·里德 湖南美术出版社 1993 年
- 《创造与心智的成长》 罗恩菲德 湖南美术出版社 1993 年
- 《美术，另一种学习的语言》 伊莱恩·皮尔·科汉、鲁斯·斯特劳斯·盖纳 湖南美术出版社 1992 年
- 《艺术与视知觉》 鲁道夫·阿恩海姆 中国社会科学出版社 1984 年
- 《外国美术教育史》 范凯熹编著 湖南美术出版社、湖南教育出版社 1989 年
- 《教学论》 李秉德 人民教育出版社 1991 年
- 《教育心理研究》 张德秀 教育科学出版社 1981 年
- 《儿童的心理世界》 方富熹、方格主编 北京大学出版社 1989 年

- 《儿童心理学》 朱智贤 人民教育出版社 1981 年
- 《学与教的心理学》 皮连生 华东师范大学出版社 1997 年
- 《个性心理学》 高玉祥 北京师范大学出版社 1989 年
- 《现代教育价值论探讨》 王坤庆 湖南教育出版社 1990 年
- 《再论教育目的》 约翰·怀特 教育科学出版社 1992 年
- 《儿童心理学》 皮亚杰、英海尔德 商务印书馆
- 《现代教育学基础》 筑波大学教育学研究会编 上海教育出版社 1986 年
- 《学前教育学》 虞永平编著 江苏教育出版社 1996 年
- 《教育漫话》 洛克 人民教育出版社 1979 年
- 《再说教育目的》 约翰·怀特 教育科学出版社 1992 年
- 《大教学论》 夸美纽斯 人民教育出版社 1984 年
- 《杜威教育论著选》 杜威 华东师范大学出版社 1981 年
- 《爱弥儿》 卢梭 商务印书馆 1978 年
- 《视觉原理》 卡洛琳·布鲁墨 北京大学出版社 1987 年
- 《形式问题》 阿道夫·希尔德勃兰特 河北美术出版社 1997 年
- 《艺术基础——美术》 杨改学 高等教育出版社 1996 年
- 《设计学概论》 尹定邦 湖南科学技术出版社 1999 年
- 《动机与人格》 马斯洛 华夏出版社 1987 年
- 《通往美术教育学之路》(日文版) 山本正男玉川大学出版部。
- 《黄宾虹画语录》 王伯敏编 上海人民美术出版社 1961 年
- 《谈构成教育》 载《设计美术》 李国华 1992 年
- 《雕塑基础技法》 蒋朔、吴少湘 人民美术出版社 1993 年
- 《黄宾虹笔墨新探》 钱学文 上海画报出版社 2000 年
- 《中文专业论文写作导论》 陈果安编 中南大学出版社 2002 年
- 《教育百科辞典》 张念宏主编 中国农业科技出版社
- 《中国大百科全书·哲学卷(1)》 中国大百科全书出版社 1987 年
- 《全日制义务教育美术课程标准(实验稿)》
- 《美国艺术教育国家标准(视觉艺术)》
- 《中国美术教育》、《课程·教材·教法》、《教育研究》等杂志多期

后 记

研究兴趣的转向，让我在忙碌中还是接下了本书稿的写作任务。

正如我在“总论”中所论及的，美术教育的内涵有着多变性，它不仅表现在时间序列的演变上，同时还存在着空间状态的歧义。因此“美术教育学”是门繁杂的学科，按性质它可以分列为“基础美术教育学”、“高等美术教育学”、“专业美术教育学”、“职业美术教育学”、“师范美术教育学”等等，本“导论”是基于“师范”的性质，结合基础美术教育予以展开，同时兼及整体意义上的“美术教育学”，力求各方兼顾且避免繁杂。

本书稿吸收了国内外诸多学者的研究成果，除重点标注外，考虑到教程的使用，贯穿在内容之中的观点与见解便不再一一标出，在此特作谢意！书稿虽已完成，但我仍将本课题作为自己探索的对象，在以后的研究中不断予以充实、完善，力求有益于中国美术教育事业的发展。

最后，我要感谢本套教程的总主编南京师范大学美术学院院长李向伟教授，蒙他的厚爱，让我有机会承担本教程的撰写工作，同时我还要感谢江苏美术出版社副编审、本套教程的执行主编、资深编家徐华华先生，对于本书稿体例的设计、完成给予的帮助、支持与理解。

顾 平

作者简介

顾平 男，安徽省芜湖县人。1991年获美术教育学士学位；1999年获美学硕士学位；2002年获艺术史博士学位；2004年浙江大学人文学院出站博士后。

1998年获徐悲鸿一等奖学金；2001年获陈之佛一等奖学金；2001年获全国美术教育论文评比一等奖；2002年获评江苏省优秀博士论文；2004年获评浙江大学优秀出站博士后。主持教育部人文社科项目一项；主持江苏省教育厅人文社科项目两项；发表学术论文40余篇；出版学术专著10余部。江苏省高校艺术学青年学科带头人；南京艺术学院艺术史、艺术教育硕士生导师；《美术与设计》杂志执行主编。