

## 中文摘要

艺术设计教学究竟为了达到什么目的，如何发展学生的创造性思维，这是艺术设计教育中越来越重视的问题。教学虽然负载了传递基础知识和基本技能的任务，但教学的根本目的却不在于使学生掌握大量的知识，而在于引导学生“使用”知识、“欣赏”知识、而达到发展学生思维能力的目的。在以往的艺术教育中常常可以发现学生思维的僵化，如何改变这种局面是我思考了很久的问题。所以，我选择了这个课题。本文的论述分为五大部分：

第一大部分是前言。阐述现阶段的设计教育培养了许多缺乏创造性思维的设计者，引起我对设计教育中思维能力培养的关注。

第二大部分是思考：为何而教？本部分通过比较国际、国内的艺术设计的课程设置，得出结论：为发展学生的思维能力而教。

第三部分对艺术思维做了详细的研究。阐述了艺术思维的特征、创造性思维的特点以及思维与知识、思维与智力等的关系。

第四部分是以“假设—检验”和“解决问题”的方式发展学生思维的教学需要教师由传统的独白式讲授走向“对话式教学”，而发现教学是使学生真正进入主动学习的教学情境。

第五部分是在教学中的实验。通过在基础图案课、平面构成课中的教学改革，有意识地对学生的思维进行开发，大大地发动了学生的学习积极性，思维得到开发，学习效果良好。

教会学生思维的前提是教师思维也要发生改变。

关键词：艺术设计 创造性思维 教育

## Abstract:

At what the teaching of Art Design is aiming, how to develop students' way of thinking, these are topics catching more and more attention in Art Design education. Although teaching is for imparting basic knowledge and skills, yet the task of grasping knowledge is not its eventual purpose. The essential goal of teaching is to guide students to apply theories, appreciate knowledge so as to improve their ability of thinking. I have thought a lot about how to change the situation in which students tended to be made rigid in mentality. This is also why I chose this as the topic of my thesis. This thesis is divided into the following 5 parts:

Part I introduction About how the phenomenon of so many designers who lack ideas and who have been turned out as the product of the present Design education makes me realize the importance of improving mentality level in this education. Part II Why do we teach? Through comparison between foreign and domestic curricula settings, I come to this conclusion: we teach to improve the mentality of our students. Part III Detailed Research on Art thinking This part is about relationship between the features of Art thinking and creative thinking, and between thinking and knowledge, thinking and IQ

etc..Part IV With the method of “hypothesis---test” and “Resolving problems”, in which teaching should be converted from monologue-style to dialogue-style, we find that teaching is the situation in which the students really study, and actively. Part v Experimenting through teaching By means of reforming the teaching content, teaching method and tools in such courses as Basic Pattern, the students’ way of thinking were explored, they were greatly encouraged and became enthusiastic, and their mentality was improve as expected. As to the teachers, in order to show the students how to think, they should know how to improve their own thinking, which should go from being experience-based to being reflective.

**Key words: Art Design    Mentality    Education**

## 前言

2002年5月，英国伯明翰艺术与设计学院教师姜节泓博士在中南大学艺术学院讲座，他介绍了英国的设计艺术教育状况及伯明翰艺术设计学院的部分学生作品。在讲座即将结束时，姜博士告诉在场的学生，他此次回中国还有个重大的任务，就是物色一批优秀的学生到该学校留学。如果有学生有此意愿，讲座结束后带上自己大学四年的作品给他，作为对学生专业水平的考察。

说到考察学生的作品，姜博士似乎感触颇多。他说：带着这个任务他在国内许多知名的艺术院校做讲座，看作品，但发现优秀的学生并不太多。学生的作业大多大同小异，特别是同在一个班的学生，作业就象是一个人做的，雷同，没有创意。

俗话说旁观者清。姜博士作为一个在国外艺术学院任教的中国人，既接受过中国的艺术教育（姜博士在国内读完大学后去英国留学），又接受过英国的艺术教育，并且在国外任教多年，应该对中外艺术教育有着深刻的认识，他得出的这个结论是有一定客观性的。我们的艺术教育一直在呼吁创新，要培养有个性的学生，为什么这样的状况还是得不到改善呢？

艺术设计教育在我国尽管历经近半个世纪、几代人的探索与辛勤的努力，因为诸方面因素的制约以及我国历史发展条件的不成熟，造成艺术设计教育难以顺畅地发展。从总体上可以说，我国传统艺

术设计教育注重的是传授已有的知识，重点在继承，与学生创新精神的培养和创造能力的锻炼是根本背道而驰的。学生很少有自由支配的时间和空间，个性得不到充分发展，思维得不到应有的锻炼，只会机械地接受现成的东西。长期以来，形成了唯书、唯上，迷信权威、盲目服从的思维定势。这样的教育导致的结果，是市场上的所谓“设计家”良莠不齐，喜欢跟风，一哄而上，流行什么风格就都设计什么风格，流行榉木，于是家家都是黄黄的一片，流行黑胡桃木，于是家家都是黑乎乎一片的胡桃木。或者利益第一，怎样设计能迎合别人的口味，就设计什么，什么能赚钱，就设计什么。没有一点自己的风格。

教学的最终目的，不是培养鹦鹉学舌的模仿者，而是培养能够独立思考的创造者。学生思维能力的发展本是教育的题中应有之义，然而，经过正规学校教学的影响，原本灵动的心反而呆滞了，应该更加精彩雀跃的思维反而一步一步走向了平淡和平直。

世界各国都已经开始对本国创造性人才的培养给以前所未有的重视和关注。日本政府提出，“创造力开发是通向 21 世纪的保证”，美国哈佛大学校长普西认为：“一个人是否具有创造力，是一流人才和三流人才的分水岭。”在这样一个时代，我们以往的惯于维持和适应的教育已经到了不得不彻底改革的时刻。

创新精神、创新能力并非天赋神授、与生俱来的。它的一个必要的、先决的条件是创造性思维。创造性思维本身即意味着创新，意味着不断地超越。创新能力的培养首先意味着创造性思维的培养。

教育在创造性思维的培养和发展中起着无法替代的作用。这也是教育在今天需要完成的最重要的任务。每个人身上其实都蕴藏着巨大的创造潜能，要把这种潜能充分挖掘出来，变成外显的、现实的创造力，必须通过接受科学合理的教育。已有研究表明，普通人所发挥出来的潜能，只是他身上蕴藏的潜力的极小的一部分。即使是爱因斯坦那样的天才，也只不过开采出了他脑力的一小部分，有专家认为，这一小部分至多不会超过 40%。许多有潜力、潜质的人都是由于各种各样的原因被埋没、被忽视了。所以，美国心理学家、创造学家吉尔福特指出，我们多的是创造性未得到发挥的人，而创造性得到充分发挥、发展的人只是极少数。这就给教育提出了一个严肃的问题，如何找到一种有效的方法，使得具有创造性但未得到充分发挥的人，通过接受教育，将自身的创造潜能最大限度地发掘出来；如何进行科学合理的组织，使得教育成为提高人们创造性的最佳外部诱因。这是教育面临的重大挑战。其实，人的思维活动是有规律可循的，人的思维能力也是可以培养和开发的。只有学会思维，学会创造地思维才是最核心和最首要的。

# 为 何 而 教

## 一、 国际艺术设计教育状况

在欧美或是深受欧美文化影响的地区和国家，现当代涌现了许多著名的设计师。除了这些地区发达的经济、独特的地理位置、相对宽松的政治环境的影响外，其艺术教育是否也有独到之处呢？我们先看看美国的艺术设计教育。

1967年，美国著名的哲学家纳尔逊·古德曼教授（1906——1998）在哈佛大学教育研究生院创建了“零点项目”研究。古德曼看重审美经验的认识性，他看到，世人多重视语言、逻辑思维系统在人类表达与交流沟通过程中的作用，却大大忽视了艺术符号的认识功能，忽视了艺术教育。只是为了挑战传统观点，改善科学教育与艺术教育之间的不平衡状况，古德曼教授才立志从零开始，将艺术学习当作一种认知行为来研究，并由此创建了“零点项目”。该项目注重培养独立并具反思性的学习者，推进对各学科的深层理解，提倡批判性与创造性思维。该项目详细理解人类认识的发展过程，并以此为各项研究的基础。它们把学习者置于教育过程的中心地位，尊重个人在不同发展阶段上的不同学习方式，以及不同的个人以各自的方式来知觉这个世界，表达自己的思想。

“零点项目”的研究人员主张要“向学生介绍艺术作品中表现出来的艺术家个体的思维方式，包括艺术实践家、艺术评论家和艺

艺术作品文化背景研究专家的思维方式。”加德纳认为他们所主张的艺术教育有以下表现：第一，儿童在早期应以艺术创造为主。儿童越是积极地介入到艺术创作中去，艺术学习的效果越好。而且，年纪尚小的儿童在艺术作品的构图上很有艺术家的天赋。第二，关于艺术感受、艺术史及其它外在于艺术的活动要与儿童的创作联系起来。第三，艺术教师要精通艺术思维。音乐老师运用音乐思维，视觉艺术老师要善于运用视觉空间思维。第四，艺术学习要尽可能围绕有意义的专题进行。……第七，学生在艺术中要进入到自己与他人的情感世界，因此艺术学习不仅仅是掌握某些技巧和概念。第八，反对向学生讲授如何判断艺术，但要让学生知道，艺术品的传播与流行的艺术品位与价值有关。

在洛克菲勒基金会的资助下，零点项目与教育测试中心及匹兹堡公立学校的教师与研究人员经过五年的合作，为高级中学程度的学生设计了一种新的艺术课程和评估方法，被称为“艺术推进”项目。在此项目中，学生们通过三种途径来接触艺术形式。（1）创作——学生们通过将自己的思想融入到音乐、文字与视觉形式中来学习各艺术形式的基本技巧与原则；（2）知觉——学生们研究艺术品，理解艺术家做出的选择，并领会自己的作品与他人作品中之间的联系；（3）反思——学生按照个人标准与本领域中的优秀标准评估自己的作品。

“艺术推进”项目的研究人员还发现了两种教育模式，以运用评估与自我评估来加强艺术教学。第一种模式是“领域专题”。研究



人员开发出一套称之为“领域专题”的实践练习，涵盖了感知、创作与思考这三方面的能力。它主要是鼓励学生要象实践中的艺术家那样去解决各种艺术活动中的问题。第二种模式是“代表作品集”。主要是收集起学生在艺术活动中的所有作品，包括艺术成品，原始素描，草稿，与他人的讨论稿，以及与学生自己的专题相关的艺术品。这样做的目的是为了追溯学生在创造性过程中每一阶段上的发展，评估学生的能力，并鼓励他们发展自己的潜在能力。

“艺术推进”项目是艺术教育中的一种实践。它在美国的教育界已经引起巨大反响，并被许多学校采用。从“零点项目”和“艺术推进”项目中我们可以看到，美国的艺术教育研究一直致力于开发学生的思维能力，反对学生仅仅只掌握某些技巧和概念；关注艺术的学习过程；注重开发学生的潜在能力。

美国是世界上经济最为发达的超级大国，产业的高度发达，使得设计具有举足轻重的地位，设计教育也相对发达。著名设计教育家王受之先生所著《美国的设计教育》统计，美国共有 60 多所独立的艺术设计学院，在 600 多个综合性大学中设有与艺术和设计相关的学科、在接近 6000 所高等院校中基本都设有艺术课程和学科，艺术和设计是一个非常庞大的教育体系。在整个设计教育的体系中，基本结构是建立在基础课程，理论课程，专业设计课程三个学科组群之上，实行学分制度，一般的学分要求都在 150 分上下，其中基础课程的学分大约在 40 分左右，理论课在 50 分左右，其他的为专业设计课程。

建筑设计教育是这个体系中历史最长、结构最为完备的一个部分，随着时代的发展，它已衍生出室内设计、环境设计、园林设计等新兴边缘性学科。以室内设计教育为例，美国室内设计教育与研究基金会（FLDER）是上个世纪70年代建立的，经过数十年的发展，其指导思想已渐渐趋向完善。“在美国的室内设计教育中，所强调的不仅是要学生学习专业知识，而且要培养他们的全面思维能力。FLDER 标准在专业学习方面提出了八大类内容：（1）艺术基础与创造力培养；（2）理论基础；（3）室内设计；（4）技术知识；（5）设计表达能力；（6）职业实践知识；（7）艺术与设计史；（8）研究能力。”（11 注解）下面具体分析纽约室内设计学校和康纳尔大学室内设计专业的课程表，看这两所学校是如何注重对学生思维的开发。

纽约室内设计学校是一所本科艺术院校，要求授予艺术学士学位的本科学生学习四年，修满 132 学期学分。其具体课程设置为：

第一学期： 共 17 学分	第二学期： 共 17 学分
历史风格（设计/美术史）（一） （2）	历史风格（设计/美术史）（二） （2）
纺织品与材料 （2）	居家设计（一） （3）
基础制图 （3）	透视（一） （2）
室内色彩 （2）	写作（二） （3）
写作（一） （3）	人类文化学 （2）
基础数学 （2）	设计过程 （3）
视觉构思 （3）	

第三学期: 共 17 学分	第四学期: 共 16 学分
现代建筑与设计 (艺术史) (一) (2)	现代建筑与设计 (艺术史) (二) (2)
施 工 图 (3)	职 业 概 况 (2)
AOTO CAD (一) (2)	环 境 科 学 (2)
环 境 心 理 学 (2)	灯 光 设 计 ( 二 ) (3)
渲 染 图 基 础 (3)	商 业 设 计 ( 一 ) (3)
法 规 / 标 准 (2)	建 筑 构 造 (2)
居家设计(二) (3)	公共或专业选修课 (2)
第五学期: 共 16 学分	第六学期: 共 16 学分
艺术与社会 (艺术史) (一) (2)	艺术与社会 (艺术史) (二) (2)
人 因 学 (3)	人 因 学 (3)
透 视 ( 二 ) (2)	厨 房 与 浴 卫 设 计 (3)
AOTO CAD (二) (2)	灯 光 设 计 ( 二 ) (3)
居家设计(三) (4)	商 业 设 计 ( 二 ) (3)
建 筑 木 作 与 节 点 (3)	设 计 史 选 修 课 (4)
第七学期: 共 17 学分	第八学期: 共 15 学分
法 语 或 意 大 利 语 (4)	设 计 理 论 (2)
景 观 设 计 史 (2)	毕 业 论 文 (4)
工 程 管 理 (2)	设 计 史 选 修 课 (2)
家 具 设 计 (3)	公 共 或 专 业 选 修 课 (7)
商业设计(三) (4)	

公共或专业选修课 (2)	
-----------------	--

纽约大学系统所属的康纳尔大学，是研究能力很强的知名综合型大学，其室内设计作业处在理科的研究氛围内。它要求学生在四年内完成 122 到 125 个学分，授予理科学士学位。

第一学年	
上学期：共 16-17 学分	下学期：共 15-16 学分
室内设计 (一) (3)	室内设计 (二) (2)
设计导论 (3)	设计制图 (3)
化学、生物或物理 (3-4)	人与环境导论 (3)
行为科学或心理学 (3)	化学、生物或物理 (3-4)
艺术史或建筑史 (3)	艺术史或建筑史 (3)
选修课 (2)	选修课 (1)
第二学期	
上学期：共 14 学分	下学期：共 15 学分
室内设计 (三) (4)	室内设计 (四) (4)
设计表达 (1)	建筑技术导论 (2)
艺术设计史与理论 (3)	人因学与环境 (3)
设计策划与方法 (3)	商业或经济学初步 (3)
选修课 (建议：计算机辅助设计) (1)	选修课 (美国生活与环境) (1)
第三学期	
上学期：共 15 学分	下学期：共 15 学分

室内设计（五） (4)	室内设计（六） (4)
装饰材料 (2)	职业实践知识 (1)
纺织品设计与选修 (3)	施工图与节点 (1)
自然科学选修 (3)	理工选修课 (3)
其他选修课 (3)	其它选修课（建议：图案设计） (3)
第四学期	
上学期：共16学分	下学期：共16学分
室内设计（七） (4)	室内设计（八） (4)
理工科选修 (3)	自然科学选修 (3)
理工科选修 (3)	其它选修课（建议：设计理论） (3)
其它选修课（建议：设计理论） (3)	其它选修课（建议：设计理论） (3)
其它选修课（建议：设计理论） (3)	其它选修课（建议：设计理论） (3)

在美国的“零点项目”和两所大学的艺术设计课程设置上我们可以得出如下信息：

第一，人类物欲的极度膨胀和由此带来的精神危机，使美国渐渐认识到艺术教育的重要性，并强调艺术教育中的创新思维。从美国的《艺术教育国家标准》中我们不难看到，美国有关部门用法律的形式，明确肯定了艺术教育对学生全面发展和建设文明社会的作用，并把艺术产生的历史、文化、民族背景作为艺术课程的基础，强调艺术教育的文化多样性。FLDER 标准在培养目标上强调的是不仅仅要学生学习专业知识，更重要的是要培养他们全面思维能力。

如处于文科氛围中的纽约室内设计学校的课程结构中，可以开发学生思维的课程有：设计艺术史、建筑艺术史、历史风格、人类文化学、环境心理学、艺术与社会、写作、视觉构思、设计过程等等。它们有近 40 个学分，占总学期学分的比例近 1/3。处于理科氛围的康纳尔大学的室内设计教学，也有下列开发学生思维的课程：行为科学或心理学、艺术史或建筑史、设计策划与方法、美国日常生活与环境、创作思维、设计理论等。它们有 30 个学分，占总学分的比例近 1/3。我们将这两个学校的课程结构与德国包豪斯课程比较一下，就会发现他们不光体现了时代和技术的进步特色，更大的进步是对创新思维的关注。

第二，美国的设计教育一直处在变化和改革之中。教学内容、教学结构和管理体系不断应新的社会、经济和技术条件在发生变化。众所周知，德国包豪斯设计学校奠定了现代设计教育的基础，随后又将这种教育实验带到了美国和法国、瑞士、英国等国家。包豪斯的重要人物如格罗皮乌斯、密斯·凡·德·罗、布鲁耶等纷纷赶赴美国任教或从事设计工作，欧洲建筑和工业设计的中心开始转到美国。1937 年包豪斯的一些教师在芝加哥筹建了“新包豪斯”，后来更名为“芝加哥设计学院”，以后又与伊利诺工学院合并，成为美国最著名的设计学院之一。我们且看看德国原来的包豪斯课程。

包豪斯课程：

- 一、 绘画基础课程：几何研究、结构练习、制图、模型制作
- 二、 构成基础课程：体积、色彩的研究与设计

### 三、 导师制基本课程：

康定斯基的课程：1) 自然的分析与研究；2) 分析绘图

保罗·克利的课程：1) 自然现象的分析；2) 造型、空间、运动和透视的研究

约翰·伊顿的课程：1) 自然物体练习；2) 不同材料的质感练习；3) 古代名画分析

莫霍利·纳吉的课程：1) 悬体练习；2) 体积空间练习；3) 不同材料结合的平衡练习；4) 结构练习；5) 质感练习；6) 铁丝、木材结合的练习；7) 构成及绘画

艾伯斯的课程：1) 结合练习；2) 纸造型练习；3) 纸切割造型练习；4) 铁板造型练习；5) 铁丝造型练习；6) 错视 (illusion) 练习；7) 玻璃造型练习

四、 其它基本课程：色彩基础、绘画、雕塑、图案、摄影等。

五、 工艺基础课程：木工、家具、陶瓷、钣金工、着色玻璃、编织、壁纸、印刷等。

六、 其他专门设计课程：展览、舞台、建筑、印刷设计、工程课、专题研究等。

仔细对比包豪斯教学体系和学习课程，两者之间已经有明显的不同。包豪斯课程重在对技术和材料的把握，美国纽约室内设计学校和康纳尔大学室内设计专业的课程，明显地对包豪斯课程作了改变，增强了人文和历史的内容，专门开有创作思维的课程，对开发学生的创新思维有积极的作用。这种改变，使得美国的设计教育能

够适应社会发展的新的需求，并能够保持世界领先的位置。

## 二、 后现代课程研究及对我国课程改革的意义：

后现代课程研究是在后现代社会或者说后现代时期，以一种后现代的价值取向、文化态度、社会精神、思维方式对课程现象、课程问题所进行的专门化和系统化的探讨。兴起于 70 年代的概念重建活动。相对于现代主义的封闭性、可预测性而言，后现代主义是充满创造性、不确定性的，是开放的、转变的。

后现代主义课程的特点有：1、寻求课程理解 2、反对课程领域中的技术理性 3、重视理论性、研究性 4、关注学习者的自我意识和创造性 5、弘扬整体观和联系观

后现代课程研究对我国课程改革的意义：

### 1. 动态地理解课程

多年来，我们已经习惯于静态地理解课程，视课程为神圣不可侵犯的标准、指令性的传输计划或权威的、普适性的程序。后现代课程研究所揭示的对课程的开放性、多元性的认识，为我们提供了理解课程的新视野。作为过程中的课程是动态的、可变的，是不断生成着、形成着的。

### 2. 整体地理解课程

今天我们生活的世界是一个联系日益密切的整体世界，为了生存的需要，我们不仅需要加强身外的联系，人类、自然、社会、民族等各方面的依存、沟通，还需要加强身内的联系，全面发展人的身、心，或知觉、情感、理智等。



整体联系的观点说明，把课程作为孤立的领域，或将课程内容、课程组织、教师、学生作为相对独立的对象是毫无意义的，忽视了人作为生命存在的价值。

### 3. 关注学生的自我意识

教学过程是师生交互作用、发展自我知识的过程，其间需要参与者深入到自己的意识结构中去，是一个学习“如何”的过程。教师角色的主要方面就在于去学习如何让学生以不同的方式去体验、见够和创造。

“……当这种新的更为微妙的次序引入学校教育时，教师与学生之间的关系将发生巨大变化。这种关系将更少地体现为有知识的教师教导无知识的学生，而过多地体现为一群个体在共同研究有关课题的过程中相互影响。如舍恩（1983）所言，在这种框架中，学生可能对教师的权威‘延缓不信任’，相反通过行动和交互作用向老师‘随之产生的张力’开放。相应地，教师将乐于面对学生，与学生一起探索师生所达成的共识。……”

这就为教育改革规定了一个方向：朝向学生创造性思维能力的发展，朝向提升人的生命质量的价值，始终把教会学生思维作为自己肩负的最终使命。

## 创造性思维

从不同角度、采用不同的标准，可以将思维划分为多种不同的类型，如形象思维、抽象思维、直觉思维、灵感思维、辩证思维、创造思维等等。学生的思维能力，在单独的某一门学科的学习过程中，并不会单纯地只是发展某一种类型的思维能力，其它的思维能力则一概不发展；而在另一门学科的学习中，又会绝对地只发展另一种思维能力。不过，相比较而言，不同的学科对学生思维能力的影响是不尽相同的。

斯佩里对“裂脑人”的研究已经证实，人的大脑分为左右两个半球，其中左半球主要控制人体右侧的运动，具有逻辑思维、求同思维以及语言、计算等能力，被称为“理性半球”、“逻辑半球”、“知识的脑”。右半球主要负责人体左侧运动，对音乐、舞蹈、节奏、旋律、绘画等空间形象有较强的感受和识别的能力，具有直觉思维、求异思维，有发达的想象力，被称为“情感半球”“想象半球”或“创造的脑”。即人的两半球是用根本不同的方式进行思维的。另有一些研究证明，科学家在进行紧张的研究工作时，大脑左半球是明亮的，即抽象思维处于异常活跃的状态；右半球虽然也有亮点，但大部分区域是暗淡的。相反，艺术家在进行艺术创造时，右半球是明亮的，左半球只有少数亮点，大部分区域是暗淡的，表明是形象思维正在发挥作用。这说明，在不同的活动中，不同的思维类型

所起的作用是不尽相同的，虽然也要强调各种思维类型之间的协调和配合，但总是某一种类型占据支配地位，发挥主要作用。

因此，我们认为，在不同性质的学科之间，学生思维活动的类型也有所区别。根据艺术设计学科的特点，在学习过程中，创造性思维是起主要作用的思维类型。

### 一、创造性思维

创造，是人类自由的产物和表现，是在实践活动中，使客观的规律性与自己的目的性相统一，从而按照自己的意愿和需要改造世界的活动。人的创造精神、创造意识和创造力，一直是受推崇的人类智慧要素。美国学者阿诺德·托因比指出：“为潜在的创造力提供良好机会，这对任何人来说都是生死攸关的事情，这一点极为重要……如果社会没有让杰出的创造能力发挥出效能，那就是对它的成员的失职，并将会给它本身带来只能责怪自己的那种惩罚。”（转引自金马著《创新智慧论》P. 7，中国青年出版社。）托因比的忠告绝非危言耸听。一个社会是否有利于其成员创造力的发挥，最主要的是通过其教育表现出来的。所以，在近代，许多教育科目都将培养学生的创造力纳入自己的目标体系中。这在美术教育中体现得尤其明显。一些美术教育家，如罗恩菲德等人，甚至将培养学生的创造力推至独一无二的高度。我国现行的高等美术教育，也都将发展学生的创造性和创造力，列为教学的重要目标之一。然而，在如何理解创造力以及怎样培养创造力方面，我国美术教育界的认识却并不一致。

美国心理学家 S·阿瑞体 (Silvano Arieti) 认为“创造”意味着创造一种过去没有的东西。正是“过去没有的东西”这一限定词准确地揭示了创造的性质。“过去没有”的东西可以从两个不同的方向获得，这就是美国心理学家戈登 (Gorden. W. JJ) 所描绘的：“把不熟悉的东西变成熟悉的东西”或“把熟悉的东西变成不熟悉的东西”。

创造力的培养应首先注意创造性思维。学术界普遍认为一般的逻辑思维并不等同于创造性思维，尽管创造性思维并不与逻辑思维对立，但逻辑思维是在给定的条件下，按照正常的逻辑，推导出所谓正确结论的思维方法。它在创造思维中的作用是有限的，或者说，只在后期有所作用。事实告诉我们，事事拘于逻辑，是很难有所创造和发现的。人在创造之初，首先要做的是超脱逻辑的羁绊，偏离思维常轨，这样才能获得更多的可能性，并由此产生许多奇思异想。因此，创造性思维是以思维的发散性为特征的。

## 二、 艺术思维的一般步骤：“假设-检验”

根据心理学的角度分析，艺术设计中思维活动的一般步骤可以归纳为“假设-检验”。“假设-检验”式的反思性思维意味着教师需要持续地关注从学生那里发出的种种创造性思维的暗示，还意味着追问暗示的由来并形成假设，在形成假设之后教师在后续的教学中观察学生的行为并采用相应的教学策略检验这些假设。也就是说，“假设-检验”中的“假设”实际包含了“获得暗示-确定问题”的思维程序，而“检验”实际蕴涵了“观察-分析”的思维步子。

## 1、假设

假设一般被视为“解释”或“解决”问题的一个设想、计划或方案。确实，假设总是对问题的解释或解决，所有的假设都是对问题原因（解释）以及问题的化解（解决方案）的估计和预谋。但事实上，假设又不仅仅是对问题的解释和解决，它也涉及对问题的“发现”和“猜想”。

比如，在上色彩课时，教师发现一个平时表现出色的学生忽然长时间地沉默，

不动手画画。接下来教师考虑怎样解释并解决这个问题。一般认为，“学生沉默，不动手画画”是一个问题，而当教师忖度“学生是否身体不舒服”时，或当教师怀疑“学生是否在思考一种突破传统的色彩表达方式”时这是对问题的“解释”；当教师设想“去医院检查一下身体”或“用适当的方式引导学生做色彩表达方式的创新”时，这是针对问题提出的“解决方案”，“解释”与“解决方案”一起构成“假设”。乐于反思性思维的教师会迅速及时地由此及彼发生联想，敏感地意识到事物、事实之间的因果联系而且由一个因果链引起另一个或更多的因果链。因果链是暗示，也是假设，是针对问题的假设。假设总是与问题一道出场，共同亮相。无论是暗示或是假设，只有等到进入了检验，才有教育或科学研究的意义。即使经过检验之后被证明是错误的假设或暗示，或者被查明是虚假的伪问题，这样的问题、假设或暗示也具有科学或教育的价值。否则，问题、假设或暗示不过是一堆无意义的与人无关的“事物”和

“现象”，不构成与人的活动有关的“人事”和“事情”。

## 2、检验

真正使教学中的问题发生意义，使教学中的现象成为有意义、有价值的教育事实，还需要做进一步的“检验”。问题与假设只有进入了检验的程序，问题才成为问题，假设才成为假设，问题与假设才获得最后的意义。我们发现鸡蛋碎了，但是不明白是什么原因造成。就此而言，它只是一件事物。如果经过仔细观察，又经过做实验研究，发现那是鸡蛋纸盒包装的结构不合理造成的。那么，它就是一种已知的事实（即鸡蛋被包装压碎了），是一件被理解了的事情或一种有意义的事情。

真正的检验是对假设做“持续性”的、“批判性”的考察，而且一定是“经过行动”的考察。“批判性”、“经过行动”和“持续性”是检验的特性。

“批判性”考察意味着教师不得不在多种暗示之间做出选择，对已有的假设不断的质疑追问。习惯性教学的危机在于，日常教学经验和习惯总是充满了大量的表面的、浅薄的甚至是错误的暗示，比如教师可能将知识与技能的训练与学生的学业成就联系起来，忘记了知识不过是一种手段，手段所指向的根本目的系于学生的思维发展并获得自由的另一端。教师可能将学生的厌学与学生的情绪联系起来，忽视的是教师教学方法的沉闷和武断或者其它。教师也可能将学生的踊跃提问与学生的思维发展联系起来，忽视了学生只是为了提问而提问，以迎合老师的期望，但这种迎合可能与发展学生

思维的深刻性并不相关。

因此，由一件事联想到另一件事尽管意味着教师获得了某种暗示，但这种暗示只有经过检验才被给予科学的含量。反思性思维与习惯性思维的不同在于前者进一步寻找资料、确证自己获得的暗示，后者放弃了检验的努力。

“经过行动”关注的是教师要通过进一步的后续教学来贯彻学生问题的由来。反思性教学若经过“假设-检验”的程序发现了“学生沉默，不动手画画”的原因是在探寻一种新的色彩表达方式，反思性教学并没有结束，接下来的事情是采取相应的行动解决学生的问题。采取什么样的手段呢？启发学生，和学生探讨他感到困惑的问题，鼓励学生不拘泥于传统写实的表达方式，要多尝试自己感兴趣的色彩表现。怎样创新呢？由一个问题进入另一个问题，一个课题飘逸出另一个课题，只是反思性教学的特征之一。

“持续性”也就意味着反思性思维中的问题总是不断地呈现，一个问题往往只能获得大致的化解而不可能一次性地解决，而且原有的问题淡化了，新的问题又会凸现，问题与问题之间总是源源不断或接踵而至，永远没有完全平息的时候。问题的不间断性决定了教师的教学不得不“持续性”地处于反思中，在反思中教学，在反思中思维。正是对假设进行持续性、批判性和经过行动的检验，构成了反思性思维的一般过程。

### 三、思维与知识

#### 1、思维基于知识

知识是人类在征服自然、改造自然的活动中积累起来的精神文化财富和认识成果。思维之所以能够对客观世界做出间接的、概括的反映，是以所积累的知识经验为基础的。知识是思维发挥作用的基础性要素。思维能力的高低部分地取决于记忆贮存中相关信息在量上的多少。对于思维而言，大量的思维储备是必需的。没有知识经验，思维就难以很好地发挥作用。思维能力的高低，一定程度上取决于主体的知识结构和文化背景。所以说，一个人所拥有的知识经验是他思考问题、解决问题的基础。

例如有些艺术设计的学生觉得艺术设计是实用性的艺术，所学知识素描、色彩没多少关系，不需要多少素描、色彩的底子，即使素描、速写、色彩基础不好甚至完全不会也可以学习艺术设计。这种想法是错误的。我以前曾经给一个专科班的学生上过课，这个班的学生在上大学前接受过正规美术训练的人没有几个，基本上没有素描、色彩的基础。大学里有限的专业基础课时间根本不能让他们熟练地掌握素描、色彩这种技法课，只能算是入了个门。在学习后面一些设计专业课，如色彩构成、立体构成、招贴设计时，学生的色彩敏感度和空间感很差，做的设计很生硬，没什么美感，更谈不上有多少创意。而大学前经过系统美术训练的学生则完全不一样，色彩感觉和空间想象能力都比较强，已经有了一定的审美感知和喜好，再经过大学专业基础课的训练，学起来得心应手，效果很好。对于素描、色彩，他们已不满足熟练掌握一些技法，还可以做一些新的尝试：比如画一些结构素描，或者色彩向装饰化的方向发



展。后面的一些专业课也往往能有些奇思妙想——虽然也许还不是很成熟。“新手”和“专家”之所以产生明显的差距，是因为新手和专家所拥有的专业知识在质和量上都存在重大差异，正是这种专业知识的差异造成了他们解决问题时技能上的差异。对知识掌握的越好，就越有可能把知识应用于新的问题情境。这样的例子启示我们：先前积累的丰富的专门知识在思维过程中起着关键的作用。一个知识贫乏的人，头脑中只有凌乱的处于低级状态的信息堆积，而没有系统的知识体系的储存，是不可能站在巨人的肩膀上，充分利用已知的知识，分析问题，解决问题，进而有所创新的。只有掌握了深厚的知识，才有可能打开思路，增强思维的灵活性和丰富多样性，不断产生新的设想、观念和创意。如何才能使思维做到发散，作到举一反三、闻一知十、触类旁通呢？一个人在知识积累不够，对于出现的新问题缺乏相关的知识和经验准备的时候，是不可能产生发散性思维，不可能达到举一反三、闻一知十、触类旁通的。所以说，知识积累是思维的前提和基础如果一个人知识面狭窄，知识结构不合理，缺乏知识更新的能力，就难以有思维能力的良好发展。

## 2、知识对思维的反作用

前面我们论述了知识的积累在思维过程中的关键作用。同时在教学中我们还发现：许多阅读面广泛、知识积累较多的学生在学习方式中明显表现出缺乏智慧，提不出新的观点反而被旧的和熟悉的思维习惯阻碍。这就是知识与思维的另一面：知识对于思维的阻碍。

许多学生在学习中还是很刻苦的，如上字体设计时，收集了很多资料，对理论知识学习也很认真。教材上说，装饰字体的变化主要是做内线、勾边、立体化、平行透视、断笔、虚实、折带、重叠、投影等，资料图片上的范例也是这些变化。结果，学生做出来的创意字体和教材上的非常雷同。

在素描、色彩的练习时，有时教师会和学生一起画，做示范。有些学生就坐在教师旁边画，教师画一笔，学生也跟着画一笔，完全模仿，并不知道为何要这样表现？可不可以用别的表现方法？一定要用这种色调吗？有什么好处？试试换一种色调结果会怎样？……有时候教师带一个班的学生外出写生，回来后做个写生展览，结果一大部分的学生风格基本上一样——从用色的习惯、笔触等非常相似。再看看带队教师的作品，明白了：都和教师的作品相似。

所以，知识经验的积累对思维能力所起的作用并不全是积极的，如果一味僵死地储存知识，过分地依赖知识，则又会限制和阻碍思维能力的发展。知识和思维是一个统一体，知识和思维毕竟又是两个有着明显差异的范畴。知识和思维分别代表着人类思想的两种能力或两个方面。知识就是对某种已经存在、已经决定过的事情的了解和“知道”，因而知识是没有“自由”的；而思维则是创造，是对尚未发生的事情做出决定，因而思维是相对自由的。只有经过自己的重新思考，使已有知识得以改进、扩展和重组，才能对付新的情境，解决新的问题。过分地依赖知识，只会导致顽固的思维惰性和

思维定势，阻碍思维能力的发展。

总之，知识构成了思维的基础，掌握知识的多少，知识积累的厚薄，在一定程度上影响着思维能力的发展；但知识渊博和学富五车决不意味着思维能力高人一筹，即知识的多少不能成为衡量思维能力强弱的标准。更重要的是对知识的理解、运用和转化的能力。教育需要同时在两个支点上努力：既需要尽可能地让学生积累必要的知识，同时又需要引导学生不断地把大脑中沉淀已久的东西清零，让自己回到原始状态和空灵状态，让心灵有足够的空间发展新的智慧。

#### 四、思维与智力

人们常常将思维理解为智力，思维确实与智力密切相关，但又不完全相同。智力是使人能够顺利从事多种活动所必须的各种基本认知能力的有机组合，包括五种基本因素，即观察力、注意力、记忆力、想象力和思维能力等。

在智力结构的五种组成因素中，思维有着特殊的地位。思维居于智力活动的核心，是整个智力活动的最高调节者，给各种智力活动以深刻的影响。从智力结构的整体来看，其它四个组成因素：观察力、注意力、记忆力、想象力都是为思维服务的，不仅要为思维提供可进行加工的信息原料，而且要提供活动的动力资源。智力结构中的其它因素，都必须受思维能力的制约和支配，都必须围绕思维活动而进行；而其他因素自身的活动，必须有思维力的参与，才能有效地进行，一旦离开思维，其它智力活动都将停留在较低的层

次和水平上，甚至就不能发挥其应有的作用了。

## 从独白、对话到发现

教学的目的究竟是为了传递知识还是发展学生的思维，这在教育领域一直是有争议的问题。尽管有学者如著名教育心理学家奥苏伯尔（Ausubel D.）等人对“为思维而教”、对“为创造性而教”等观念一屑不顾，但另外一些心理学和教育学研究者还是义无反顾地在为发展学生思维方面做了大量有意义的探索。他们虽然没有直接给出思维教学的标准方式，但毕竟预示了“为思维而教”的方向。

旨在培养学生的创造性思维能力的教学该重新构建一种新的教学理念并形成相关的教学策略。在课堂教学中，传统的讲授式教学需要向“对话式教学”转换，并引导学生从被教师询问到自动发现，从被动应答到主动探究。从“独白”、“对话”到“发现”是课堂教学的现代性转换。

### 一、“独白”到“对话”

在传统艺术设计教学中，教师辛辛苦苦地事先概括好的知识要点，然后讲授给学生，教室中只有教师的“独白”而几乎没有学生的声音，剥夺了学生发表意见的机会。没有学生与教师的对话也就没有了学生思维的主动发展。为创造性思维而教的教学方式必须打破传统的“教师独白”而走向教师与学生“对话”，由“独白式教学”走向“对话式教学”。

“对话式教学”就是教师不断地询问学生对某个问题的理解，

使学生处于思维的应急状态并迅速地搜寻解题的策略。在对话和思维的关系上，人们一般认为是思维产生了对话，而事实上是对话产生了思维。在交谈和对话的情境下，人们必须思维，认真倾听、做出判断、形成自己的观点。大量的内心活动，都是在思维的参与下完成的。所以，在教学中，最能激起学生思维的不是听课，而是课堂里的对话。

发明头脑风暴法的美国 BBDO 广告公司副总裁兼心理学家奥斯本博士为新产品设计提出了如下问题：1、就现在这个样子或稍加改变，能有新的用途吗？2、能不能借用别的经验或发明？3、能不能对事物做些改变，如改变形式、色彩等？4、能不能增加一些东西？5、能不能采用代用的东西？6 能不能相互替换？7、能不能把某些东西颠倒过来？8、能不能形成组合？……通过这些提问，举一反三，增加了学生的学习兴趣，对扩展学生的创造动因，活跃创新思维具有积极作用。“对话”是使用“提问”的策略而打破学生思维的内部平衡，“通过提示同学生以往经验矛盾的事实、指出学生知识的漏洞、明确对立的看法等挑战性的问题，使学生的思维失去内部平衡。而在企图重新恢复这种平衡中，思维就展开了。”与对话式教学相比，教师“独白”式的教学似乎单位时间内传授的知识量更多，教学信息量更大，教师更容易组织和控制教学过程。而它的代价却是剥夺了学生自己发表意见、发展思维的机会。对话式教学的核心正在于改变传统的教师“独白”的传递模式。在对话式教学中教师根据具体的教学内容，选择恰当的教学方法，创造良好的教学氛围，引导

学生积极思维，使学生在自己的思考中获得知识，并使思维能力得到发展。

## 二、 对话的艺术

一些教师并未真正认识对话式教学的实质，简单理解为只要有教师提问、学生回答就是对话式教学或启发式教学，而不考虑是否真正启动、激发了学生的思维，是否体现了追问和启发的精神。教师只是为了营造一种师生“互动”的课堂氛围，专门提一些真实性的、记忆性的、却根本无须调动学生思维的问题。表面上看整个课堂热热闹闹，而事实上只是为问而问，为活跃而活跃，学生的思维活动并没有真正展开。

提问具有启动学生思维和引导思维开展方向的重要作用，教师提出什么样的问题，意味着学生有选择地注意某一方面的信息。为了启动学生的思维，需要有效地运用提问。《学记》要求学生教师要善问和善待问：“善问者如攻坚木，先其易者，后其节目，及其久也相说（脱）以解。不善问者反此。善待问者如撞钟，叩之以小则小鸣，叩之以大则打鸣，待其从容，然后尽其声。不善答问者反此。”意思是说，善于提问的教师，就像砍伐坚木先难后易一样，先提容易的问题，再提困难的问题，激发起学生对这些由易及难的问题主动进行思考的积极性，久之问题就会迎刃而解。善于对待学生发问的老师，就好象对待撞钟一样，如果学生问的是小问题就从小处回答，如果学生问的是大问题，就从大处回答。让学生从容领会，透彻理解，才算结束。从教师的角度而言，掌握提问的技巧，在教学

中能够“善问”和“善待问”，对于培养学生的创造性思维是很有好处的。为了成为“善问”的老师，在提问时必须注意几个方面：

第一， 所提的问题是否有适度的难度？“教学的艺术，一大部分在于使新问题的困难程度，大到足以激发思想，小到加上新奇因素自然地带来的疑难，足以使学生得到一些启发性的立足点，从此产生有助于解决问题的建议”因此，教师应对学生的水平有清楚的了解和正确的估计，提出的问题应适合学生思维的水平发展。

第二， 所提出的问题是否针对了具体的学生？每一个不同的问题，选择哪些学生进行回答，教师应先有一个大概的意向。问题的难易程度和学生的发展水平之间存在一个适宜度的问题。选取思维发展水平高的学生回答太容易的问题与选取思维水平低的学生回答太难的问题一样，都不能达到提问的良好效果。

第三， 学生对问题应答之后是否有必要的反馈？教师的态度直接影响到整个课堂的气氛。教师应始终注意保护学生的自尊心和自信心，对勇于回答和回答问题正确的学生给予表扬，对回答错误的学生给予鼓励，避免当众羞辱、嘲讽和挖苦学生。

第四， 所提问题是否真实？真实的问题总是能够引发争议的问题，凡不能引发争议的问题即为假问题。例如，教师一踏入教室，便对学生感慨：路上严重堵车，纹丝不动一个小时。进而引发和学生的对话：怎样能够解决现实生活的交通问题？城市的建设问题有那些？应该如何建设？如何设计符合中国国情的交通工具？……提问使问题能够持续地发展下去，提问成为学生继续讨论和不断追问



的原动力。对话将会层出不穷，因为这些问题都是真实存在的问题，每个学生都有切身体会，都有讨论的兴趣和改善它的雄心。只有这样的问题才能够带领学生进入真正的、深刻的、有效的思维活动中。

### 三、从“对话”到“发现”

与“独白式教学”相比，“对话式教学”确实为学生主动参与教学提供了机会。但真正改变传统的“独白式教学”还不能满足于教师与学生之间的“对话”。“对话式教学”与“独白式教学”相比，它虽然能调动学生，使学生主动参与教学情境，但“对话”只能在教师与学生之间发生交往，而且学生很少有“发问”的权利和机会，只能围绕教师提出的问题作出思考和判断。也就是说，“对话式教学”虽然使学生从“独白式教学”的“被教师灌输”中走出来，但被“解放”了的学生一旦进入对话式教学，很快又被教师设置的问题牢牢套住，陷入被教师追问的被动状态。

可见“对话式教学”只是为学生的主动性打开了半扇窗户，并没有为学生真正打开主动学习的大门。若指望学生真正进入主动学习的教学情境，有用的教学策略可能是引导学生自己“发现”问题、“发现”答案。在由传统的“独白式教学”转换为“对话式教学”之后，进一步走向“发现教学”。因为，在教育上，“思想、观念不可能以观念的形式从一人传与别人。当一个人把观念告诉别人时，对听到的人来说，不再是观念，而是另一个已知的事实。这种思想的交流，也许能刺激别人，使他认清问题所在，想出一个类似的观念，也可能使听到的人窒息他理智的兴趣，压制他开始思维的努力。

但是，他直接得到的，总不能是一个观念，只有亲身考虑问题的种种条件，寻求解决问题的办法，才算真正地思维”<sup>①</sup>我们认为，发现至少可以从两个意义上来理解和操作：

第一，发现即主动学习基础上的创造，它含自学的意义，但不仅仅是学生自学，而是自学基础上的创造。它的基本假设是，凡学生可以自学的知识，学生就可能更有效地领悟这些知识，教师不必独白式地讲授，也不必将学生限定在教师的“提问”范围内思考。

第二，发现既“课题研究”与“问题解决”，他与记忆性知识学习相对。他的基本假设是，知识具有不确定性，凡知识学习，都可以将他作为一个不确定性“问题”来处理。即使某些知识是确定的，它在学生没有理解之前，仍然具有不确定性。

例如：在讲授《色彩构成》中“色彩的联想”这一章节时，可以首先提问规定交通标志灯是“红停绿开”？据说在文革中，有“造反派”认为“红停”是对“红色政权的攻击”，故闹出了要改为“绿停红开”的笑话，但后来还是给否定了，这是为什么？这一“问”一“笑”，也就激发了学生探索知识的欲望和兴趣，也正是这种激情为自学提供了精神条件，为思维训练准备了催化剂。通过自学——自己查找相关资料，收集资料，对资料进行分析、判断、实验，得出结论，学生便从两方面认识了“红色和绿色”：一方面，红色是火与血的颜色，容易使人联想到灾难、车祸等，使人产生警觉；而绿色容易使人联想到春天、生命，使人感到安全和平。另一方面，红色的纯度在各色相中是最强的，在大气中的空透力也最强，最醒目，

在大风大雨或大雾等能见度很低的恶劣气候条件下，红灯要比绿灯照得远，司机在很远处就能见到，这样就能避免事故的发生，确保安全。理解了“红色与绿色”后，还可以引导学生往更深层次思维：能否将这一原理运用到其它设计之中？例如广告招贴设计、产品设计、甚至服装设计等等。

这样一来，学生既掌握了色彩构成的知识，又培养了其自学能力和举一反三的思维变通能力。

## 如何开发学生思维

学生在进行设计时，往往由于使用了惯用的、格式化的思维模式于是在头脑中形成了思维的屏障；或是由于摹仿，思维形成了定势；或是由于平时教学只重视技能和基础知识，轻视或放弃了思维训练，养成思维的惰性，所以动手创作设计时，感到头脑空虚，思路闭塞，甚至思维僵化，无从下笔。面对这种情况，只有鼓励学生“求异”，即加强求异思维的训练，方能奏效。通过对艺术课程的分析，我们来探讨如何培养学生的创造性思维。

### 一、 艺术课程的类型

1980年，美国学者费德曼（E. B. Feldman）曾将艺术课程分为四种类型：侧重技术的课程；侧重心理学的课程；侧重美感的课程；侧重人类学的课程。

我国台湾省新竹师院美教系的张全成先生，曾对费德曼的四种艺术课程类型进行了分析。

#### 1. 关于侧重技术的课程

张全成先生认为，当代艺术家在创作上受到的限制越来越少，创作的自由度很大，不仅可以利用传统的各种技法，也可以利用日常生活中的各种实物、自然景观作为创作对象，甚至可以利用各种现代媒体，如摄影、摄像、电脑等进行艺术创作。为此他建议：

(1) 艺术教育与科技的结合。艺术教育的学习包含艺术创作、

艺术批评、艺术史和美学。而艺术创作与艺术批评的培养均离不开对艺术技术的了解与运用，也离不开科技的影响。因此，未来的艺术教育，应进一步加强科学技术的课程内容，即应强调艺术与科技的结合。

(2) 技术课程应多元化。传统的艺术教育，对技术的理解非常狭窄，如美术主要强调手工与绘画的技术，因此无法适应不同学生的需求。未来的艺术课程内容强调多样化的技术教学，无论是先进的电脑绘画，还是传统精致艺术的技术，甚至是民间乡土艺术技术都应融入课程之中。

(3) 课程应结合专家化。由于技术的专精及类别过度分化，并非每位老师都能掌握这些专业技术，因此这些特殊技术的学习最好能结合地方或社区的专家或配合教师专长做适当的调整。甚至做实地参观教学等配合，使技术课程能专家化。

(4) 增加鉴赏的机会。只有通过对各种优秀作品的鉴赏，才能激发学生强烈的学习动机，促使个人风格的产生。

## 2. 关于侧重心理学的课程

张全成先生认为，当今社会的学生，由于接受环境信息的方式是开放的，尤其是接触的影象信息不仅比过去多，而且复杂，所需学习的媒体信息解读的能力也相对地增加，对媒体的选择、分析、比较、整合及创造能力的学习与需求更为迫切。为此他建议：

(1) 课程需配合学生强调感官与影象互动的多媒体认知结果特征，及学习心理模式的发展特征。

(2) 课程应注意继续性、程序性及综合性的安排原则。

(3) 课程应多提供环境视觉影象及媒体的解读能力的训练机会（如产品、广告、大众传播图象、设计物品、装潢、环境等）

(4) 课程应加强培养学生对人工及社会环境的自觉意识、探究能力及自我统整的能力。

(5) 课程应具有弹性，教学及评价应充分配合发散性思维的特征。

### 3. 关于侧重美感的课程

张全成先生认为，艺术与时代有密切而互动的关系。人类社会的发展过程中，不同时代会产生各种不同的艺术风格，而不同的艺术观也会产生不同的美学标准。为此他建议：

(1) 艺术课程应充分强调美感的多元化，应包含不同文化的艺术作品及不同形式的美学观和价值体系，除传统精致艺术外，现代艺术、后现代艺术、乡土艺术、民俗艺术及特殊族群或特殊阶层的艺术均应融入课程之中。

(2) 由于美感领域的扩大，美感的标准也呈多元化，因此美的感受力的培训也必须配合多元化的发展。

(3) 在多元文化的趋势下应加强学生对自我和本土文化的了解，以及学习如何适应大环境并接纳、了解、尊重其他不同的文化。

(4) 在多元的美感价值观的影响下，学生应结合个人自主性的美感经验及喜好，构建个人独特的美感体系。

(5) 美感经验的学习，应结合人类生活的各个领域（如宗教、

道德、神化传说、政治、经济、家庭、社会、社区人文等),因为这些均可能是后现代艺术创作的主题,同时与人的存在息息相关。

#### 4. 关于侧重人类学的课程

张全成先生认为,当今社会处在后现代主义的艺术思潮下,科技急速发展,资讯及交通日益便捷,人与人、国与国、文化与文化之间的互相影响越来越大,因此如何使人类的生活方式及文化模式、思考方式保持自己本身的特色,进而发展成充满活力的多元文化,是艺术课程的一个重要课题。为此他建议。

(1) 艺术课程应让学生有机会了解不同文化、不同时代及不同风格的艺术特色及功能。

(2) 艺术课程应能培养学生民主、开放的多元文化观,学习并尊重本土文化及异国文化。

(3) 艺术课程应让学生有机会体认艺术对社会和人类的贡献,同时肯定艺术为终身学习的一个重要方面。

(4) 艺术课程应让学生有机会参加文化的建设、推广以及文化的保存活动。

## 二、这方面的初步经验

教学中以培养学生创造性思维方式和创造能力为主线并引导学生从多方位知识领域去思考、尝试和解决问题,给予学生更大的思维想象空间——“放”、“收”结合,从感性到理性进而激活学生的创意思维活动并形成“教”与“学”的互动、充满生机的课堂氛围,使学生掌握面对任何问题都要理性的思考为谁设计、设计什么、怎

样设计的问题。

“发现式”教学鼓励学生进行探究性学习，教师进行“问题解决式”或“课题式”教学，学生在解决问题的过程中获得知识、发展思维。它关注的是学习的“过程”。

在课程中的实验：

### 1. 基础图案教学中创造性思维的培养

目前在很多艺术设计院校，仍然存在着轻视或忽视图案教学的现象，人为地造成了图案教学的薄弱和质量的滑坡，严重影响或制约了专业设计水平的提高。《基础图案》课程内容十分丰富，所涉及的题材有花卉、风景、动物、人物等。以往的课程多采取对自然形的加工整理，以及不同程度的变形处理，要求神形兼备，因而学生的思维始终停留在对原形的摹仿上，如何创造形象的问题，似乎从来没想过。这种设计方式下形成的作品，一般符合形式美的法则，也很实用，可适用于装饰的目的。但如果教学的目标始终停留在这种技术性的训练阶段，势必将学生的思维能力和创造力限制在很狭隘的范围内，因而设计只能照搬和摹仿，不可能有造型上的突破。这与传统的师傅带徒弟的传艺学习形式没有什么两样，这也许正是我国的设计始终落后的原因之一。《基础图案》作为设计专业的重要基础课，教学内容仅停留在训练装饰设计的技能上是远远不够的，而必须探求如何培养思维的有效途径。因此，对自然形象的加工和变形是训练中的一种手段，而教学的目的应该是培养认识能力、训练思维能力。转变观念，将是《基础图案》这一基础课程走出困境



的唯一途径。

《基础图案》课程是在中国特有的艺术教学体系下形成的，是支撑几十年工艺美术教学的重要专业基础课。装饰图案是一切艺术设计的基础，著名艺术设计教育家、学者常沙娜教授说：“图案问题是建立中国风格的艺术设计的一种重要问题”。

随着社会进步以及对人才培养的需要，基础图案在现代教育中的重要作用越来越引起人们的重视。新的时代对图案课程也提出了新的要求。

关于基础图案方面的教材和书籍我看不算少。最后在陈楠的《图案设计教学》这本书里得到启发和灵感。并由此对 2004 级新生的基础图案课程进行新的教学实验。我首先做了很多准备工作，收集了一些国内外的传统图案。并对课程做了一个循序渐进的安排。

在内容的讲述上，我给学生用 POWERPOINT 展示了大量的图片，按时间顺序展示出来，如新石器时代的彩陶装饰纹样、商周的青铜器装饰纹样、春秋、战国时期的漆器、玉器、织绣、汉代的画像石、画像砖、瓦当、金银错、帛画、以及唐、宋、元、明、清的装饰艺术等等。其中，我特别对广为流传的民间图案做了大量的收集，并在展示图片的同时，绘声绘色地讲述一些民间吉祥寓意的由来。如“鲤鱼跳龙门”、“独占鳌头”、“富寿双全”“五福捧寿”“太极图”等。学生听的津津有味，时而会心一笑，时而恍然大悟。观看完收集的图片，学生们对装饰图案的历史演变与发展有了清楚的认识。这时，我提出问题：根据所欣赏的图片，请归纳装饰图案的形式法

则有哪些？

学生们开始思索，有的开始讨论，有的在笔记本上写着什么，我则把有代表性的一些图片反复展示给学生看。十分钟后，学生都主动发言，各抒己见，互相补充，争论，大致归纳出装饰图案的形式法则：如均衡与对称、夸张与简化、变化与统一、重复、节奏与韵律、对比与调和等等。学生说一条，我在黑板上写一条，写了将近二十种形式法则，其中有些意思雷同的。等学生说的差不多了，我再作出总结，学生还可以作出不同的看法，我们再讨论，再总结。这样，学生都有了体会，有了想法，那些形式法则自然也记住了。以前都是老师在讲台上直接告诉学生这些形式法则，学生似懂非懂，非常被动，也没有时间思考，而现在这种方式调动了学生的主动性，让学生不再是被动学习，课堂以学生为主，这样启发了学生的思维，学生也兴趣盎然。

其后，是在练习实践中体验。我是这样安排练习的：

图案作业的进程：

训练一：瓶子的适合创造

(1) 命题限制：可在 A、B、C 中任选其一为设计条件，但不得出现此外的任何事物，采用单色或双色表现，但表现技法、纸张材料等不受任何限制。

- A、 以五种以上动物为载体
- B、 以五种植物作为载体
- C、 以非生命物体为载体

(2) 训练提示：“瓶子”不仅具有实用性，随着社会的发展，瓶子的装饰性越来越受到重视。同时瓶子有很多可以表现的侧面，如角度提示、材质、透明、传说、造型的不确定性等等。创义空间非常广泛。注意不要被概念化的瓶形所误导，这是个性化表现的一个关键问题。

在做这个练习的时候，同学们怀着极大的热情塑造、推敲、营造自己心目中的瓶子形象。他们从网上、市场上、书籍中寻找资料，利用自己独特的视觉语言，面对命题的约束，创造出了一个个视觉形象。

如图 1 中瓶子的适合图案，整个瓶形非常传统，象农家必备的腌菜坛子，所选用的图案和瓶形很配，瓶身的图案是盛开的荷花、荷叶，以及仿佛是荷叶上滚动的露珠，瓶口的图案是舒展的荷叶。色彩红、黑两色，非常喜庆，乡土气息扑面而来。



图 4-1



图 4-2



图 4-3



图 4-4

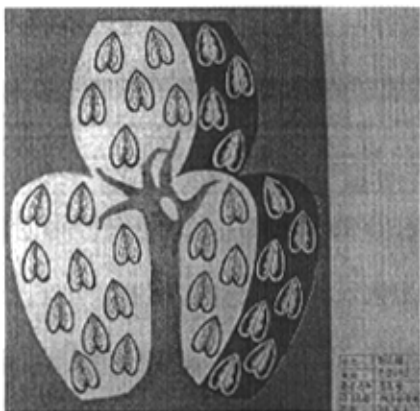


图 4-5



图 4-6

## 训练二：T 恤衫的适合图案

命题限制：以 T 恤衫作为载体进行适合图案的创作。其他限定与训练 1 同。色彩为彩色。

训练提示：“T 恤衫”是时代的产物，是典型的实用品，在生活

中随处可见，几乎每个人都有自己的T恤衫，每个人的心中都有自己理想的T恤衫形象。因此，它的适合图案有更大的创意余地。

我是这样进行教学的：

首先，是收集资料，并对它进行分析：

练习前，要求学生用各种方法收集十幅自己觉得不错的彩色装饰图案。可以利用网络收集，也可以到图书馆、书店去收集，同时给出理由：为什么觉得这些图片好？好在哪里？图案中的色彩与绘画中的色彩有那些不同？装饰色彩有哪些特征和规律性？

其次，是写调查报告：

在调查报告中要求图、文并茂。一副自选的优秀装饰图案，旁边是你的分析。对此图案的结构、内容、形式、色彩等一一作出评价。

再次，在课堂上展示可以做成POWERPOINT或者直接利用投影仪投影，由学生自己走上讲台一边展示自己收集的资料，一边给学生做讲解，详细介绍所收集图案的结构、内容、表现形式、色彩等内容，介绍该图案各方面的优、缺点，说出自己的见解。学生讲完后，下面的学生可以提问，由此学生回答。

最后，由我做出总结。由于这次的练习是彩色，因此着重归纳了装饰色彩的一些表现规律以及特征。

每个学生要求收集十幅图案，全班23位同学就有230幅图案。这样的教学是以学生为主，事先我也不知道学生会选择一些什么样的图案，因此我主要是坐在学生中间和学生一起倾听讲台上每个学

生的讲解，偶尔也会提出问题，和学生一起展开讨论。在讨论中学生有时会据理力争，努力陈述自己的观点。这样的教学让学生开阔了眼界，通过互相学习，取长补短。这样的课堂气氛非常活跃，学生的思维也处于飞速运转中。这样的课堂主要是教会学生思维，有自己的观点和个性，而不是人云亦云。

在课堂练习中我比较重视草稿。草稿反映了学生的思维。因此每位学生至少要有三幅草图给我看。草稿反映了学生的思维方式和思维过程，草稿的方向把握准确了，正稿基本没什么问题。因为做工的问题是态度的问题，只要认真，做工就没问题。

下面是这次练习部分学生的作品：（图 4-7 至 4-13）

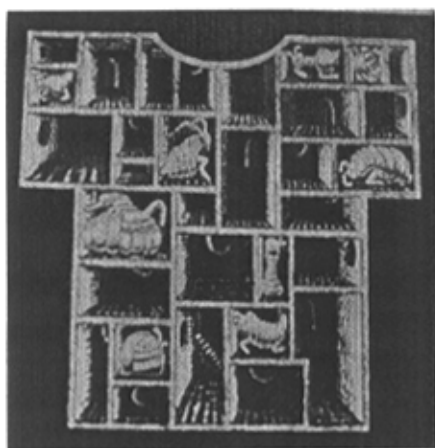


图 4-7



图 4-8



图 4-9



图 4-10

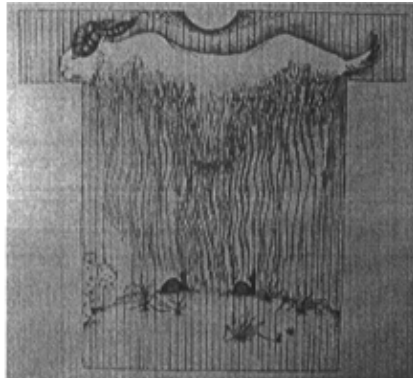


图 4-11

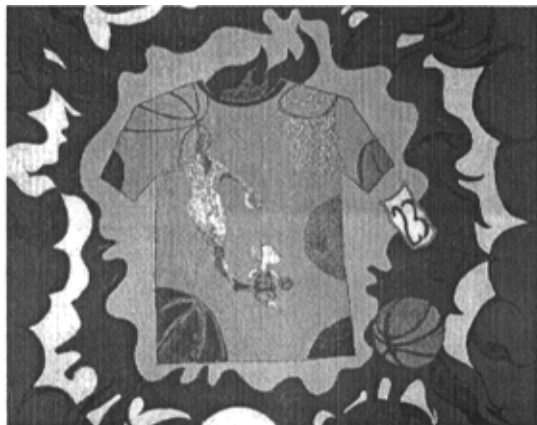


图 4-12

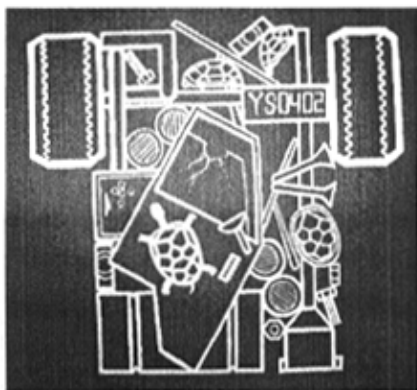


图 4-13

### 训练三：植物写生变形训练

图案写生是一种传统的设计手段，我们通过写生能够深入生活，直接从自然中发现美，找到表现人类意念的载体，收集设计所需的素材。自然界中的动物、人物、植物、风景及可见的第二自然形态都是装饰图案取之不尽、用之不竭的源泉。同时，写生还能克服我们在观察事物中存在概念化偏差的问题，同时能丰富我们的表现语言。比较有效的图案写生方法是从植物写生开始的，因为植物是大家比较喜欢、并且很熟悉、简单又美观的形象。

图案课的写生目的地决不是简单的训练绘画写生能力，它是为设计服务的，是一个收集素材的过程。属于设计草图阶段的一项工作。

如何将写生与变化衔接好是教师要帮助学生首先解决的问题。我们的学生基本上都有较强的绘画功底，因此写生练习不是那么困难，困难的是如何将写生稿转换成新的图形、变化为美的装饰。经



过前面的练习，学生对装饰美的规律有了感悟，也有了平面化的构图意识，学生在做草稿的时候，教师要进行启发，循循善诱，打开学生的思维。

下面是部分学生的作品。（图 4-14 至 4-21）



图 4-14 植物写生稿



图 4-15 经过变形后的图案。画中的荷叶的不同区域 采用了各不相同的线条排列，制造了较丰富的肌理效果。



图 4-16 半月湖——亭子写生稿，半月湖坐落在中南大学南校区，为每个学生所熟悉，也是我们艺术设计学生喜欢表现的校园风景之一。这里有湖水、荷叶荷花、有古色古香的亭子，周围有茂密的树林。

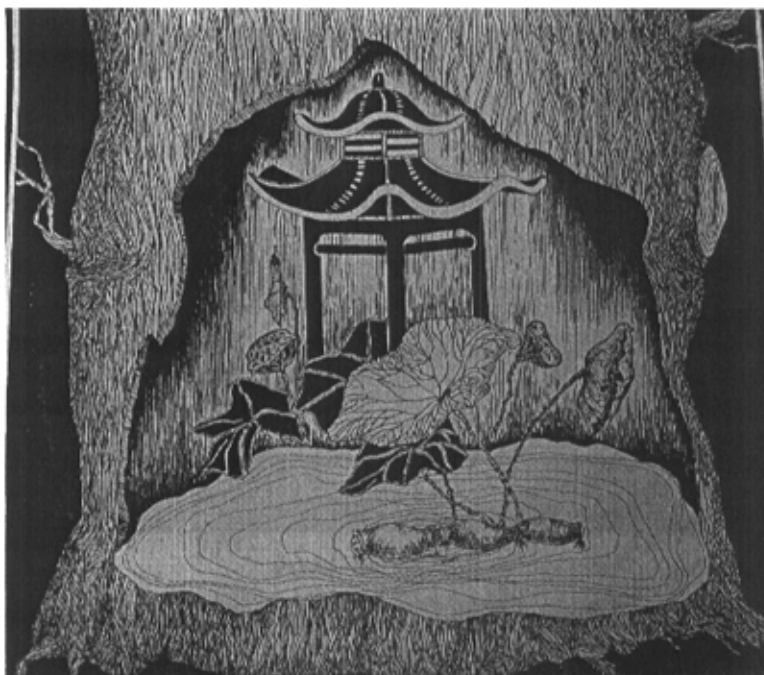


图 4-17 这样的变形比较成功。大树斑驳的躯干作为灰色的背景，亭子、水波、荷叶与莲藕仿佛置身于树洞中。想象丰富，处理得当，没有拘泥于眼前事物。画面风格统一，明暗层次关系明确。



图 4-18 这也是半月湖边的一角，紫藤蜿蜒的枝干沿着柱子盘旋而上。这是比较写实的方法，作者精心地描绘了紫藤柔韧的枝干，非常有生命力。



图 4-19 两棵树

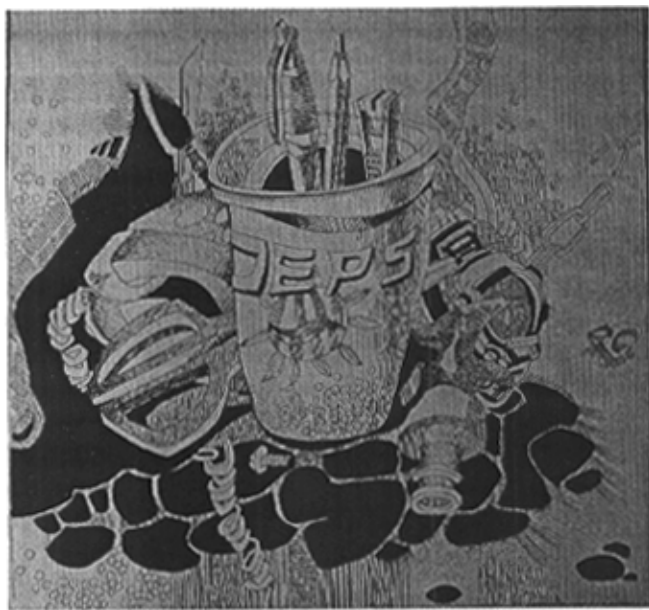


图 4-20 书桌一角

画面非常具有生活气息，可乐罐改装成的笔筒、散乱放着的剪刀等物，被作者处理得主次得当。画面的黑、白、灰关系明确，风格统一。

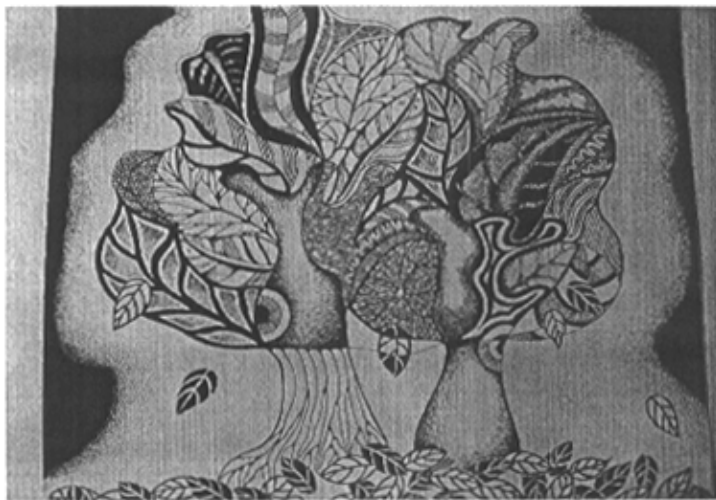


图 4-21 两棵树

#### 训练四：限度命题的图案训练

图案的命题是一种限定，虽然不像设计项目的命题范围那样明确，也同样是在某种限定下创意、构思、采集、写生、寻找不同资料、合适材料，这样图案与设计的一致性、就被初步尝试了，一个抽象的命题要用可观的元素组织表现出来传达给受众。

题目：《过去》、《现在》、《未来》（图 4-22 至 4-25）



图 4-22 未来



图 4-23 过去—我的童年



图 4-24 现在

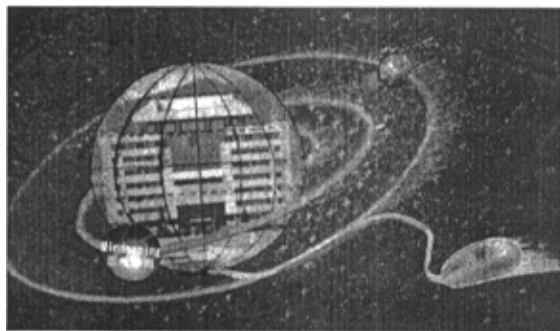


图 4-25 未来



图 4-26 未来—商品竞争

## 2、平面构成课：在听、读、看中培养思维能力

平面构成与立体构成、色彩构成共同组成艺术设计教育中所俗称的“三大构成”。在我国，构成课作为培训现代设计师的必修课始于 20 世纪 80 年代初。它注重科学的造型思想和系统的造型方法，强调适宜于工业生产的几何造型和功能至上的原则，重视现代材料、技术、结构的应用，对开发和培养学生的抽象思维能力和逻辑演绎能力方面确有其独到之处。它将设计、生产、经济各方面有机地统一在一起，在我国经济建设和发展的进程中发挥了巨大的作用。然而，随着时代的发展进步和人们认识水平的不断提高，其不足之处也凸显了出来。它的最大不足是忽视了传统文化艺术对设计的影响，忽视了人们生活方式繁荣多样性和多元化的文化需求，高度的抽象化和标准化的表现方式，限制了人们对各种信息、思想和情感的细腻表达，从而使得设计作品与人民群众喜闻乐见的各种生动、活泼的形象语言渐渐脱节。

以往的传统教法一般是按照教材顺序逐章进行知识点的讲解，然后根据所讲知识进行练习巩固，系统性较强，作业也比较多。有的学生比较困惑，曾经告诉我，他感觉不到抽象的平面构成和以后具体的设计有多大的联系。作业的繁重和制作要求的精细使他们几乎没时间去表现自己的个性、处于一种被动学习，只想尽快完成作业的情境中。

我决定在吸取传统教法的长处的基础上，尝试采取另一种教法。

平面构成这门课偏重于理性，过于抽象，显得枯燥无味，学生学起来不太懂，学习兴趣不足。因此我决定增加一些比较形象的东西，增添一些人文色彩，使平面构成的趣味性加强，充分引导学生的理性和情感的双向思维，调动学生的学习积极性，让他们在练习实践中主动进行体验。

在平面构成的课程中我是这样培养学生思维能力的：通过听、读、绘等过程和环节进行。听，是指在对优美的音乐欣赏中，将在旋律中感觉到的情景、情感用图画表现出来。如在学习点、线、面时，我将优美古典的世界名曲如叔伯特的《圣母颂》、约翰·斯特劳斯的《蓝色多瑙河》、贝多芬的《悲怆“奏鸣曲”》和柴可夫斯基的《天鹅湖芭蕾舞曲》四种旋律不同风格不同的曲子播放给学生听，然后要求他们根据所听用点、线、面的元素归纳出这些音乐。

读，是指学生在阅读一个文学作品的过程中，能够根据文字的描述随之在头脑中产生联想和想象，从文字中看到图画，从文字中看出生活，这就是阅读过程中的再造想象，是培养学生形象思维的一种重要手段。文学和艺术是相通的，作家刘白羽在谈到自己的创作经验时，曾有过肯定的论述。他说：“对一个创造者来说，是生活中种种具体的形象打动你，给你带来思想、认识，你通过复杂的生活形象，才提炼出你的一点理解、一种思想、一分诗意，这是作品的灵魂；但同时理解、思想、诗意也只有得到最能恰如其分的表达他们的形象、细节，才能取得反映生活的艺术形象的鲜明光彩。如，在学习《平面构成》时，给学生朗诵一些优秀的文学作品，使学生

对文章的理解用抽象的图形表达出来。朱自清在《绿》中对春天的描述：“小草偷偷地从土里钻出来，嫩嫩的，绿绿的。”“野花遍地是：……散在草丛里，……”“雨是最寻常的，一下就是三两天。……像牛毛，像花针、想细丝，密密地斜织着，人家屋顶上全笼着一层薄烟。”小草、野花、雨，呈现在我们面前的是一幅多么生机勃勃、充满希望的春景图！还有《我爱故乡的杨梅》一文中对杨梅的描写：“细雨如丝，一棵棵杨梅贪婪地吮吸着春天的甘露……端午节过后，杨梅树上挂满了果实。杨梅的形状、颜色和滋味，都非常惹人喜爱……没熟透的杨梅又酸又甜，熟透了就甜津津的，叫人越吃越爱吃……，”这样形象的描述，文章中描写的事物在脑海里变成了鲜明生动的画面，甚至“仿佛看到了那又酸又甜的杨梅的情景”，这个想象的情节，其实就是形象思维的发挥。用色彩来表示这种春天、春雨，杨梅的酸、杨梅的甜，就容易多了。还有和这类似的方法，如用图形来表达一首诗歌，用图形表达一段经历……等等。所有东西都可以用图形表达出来。在人类历史的长河中，图形是先于文字而出现的。



## 结 语

一个民族要想站在科学的最高峰，就一刻也不能没有理论思维。纵观人类社会发展的历史，就是人们不断创新的历史。科学的发明和创造，是靠人的思维来实现的。从本质上讲，教育从来都应该以培养学生的创新精神为最终目标和根本任务。中国美术学院教授葛鹏仁先生认为，教育革命主要是思维革命。不论是教授者还是被教授者，其思维都要进入信息时代，以全球化的眼光去选择知识。革命是先进的代替落后的，教育革命不但要有新的知识内容，还要有新的知识传授形式；具体地说，就是从“内容”到“形式”必须体现社会化、信息化、智慧化、创意化。教师的素质对于课堂的成功显得尤为关键。教会学生思维，教师首先应该学会思维。

一个教师若由习惯性思维控制了自己的行动，指望他训练学生的思维就没有了发生的可能。习惯性思维是相对于“科学思维”和“反思性思维”而言。其特征是教师根据自己的经验形成的某些结论，因此也有人称之为经验思维。习惯性思维虽然在某些情况下是有用的，但它有明显的缺点：它不能适用于新异的情境。经验思维或习惯性思维是在特定的情境中获得某些结论，满足于经验思维的教师总以为这些结论可以在更大的范围使用和推广。而事实上，通过经验获得的对一个学生有用的教育策略复制到另外一个学生的教育上，可能就不那么有效；在一个班级试教成功的教学方法移植到

另一个班级的教学，就可能出现意想不到的新问题和新麻烦。所以，以习惯性思维应付教育，尽管在某些时候某些班级可能获得成功，但一旦变化了学生、变化了教材或变化了时间，原来应付教育的成功策略将失去它的价值，有时甚至具有引出错误信念的倾向。

与习惯性思维相对的是反思性思维。习惯性思维往往会误入歧途，反思性思维虽不能保证教师完全不误入歧途，但它至少可以引导教师经由反思发现错误并通过深谋远虑、探求本源走出歧途。

反思性思维在“假设—检验”的过程中解决问题。教师的“假设—检验”式的反思性思维总是经由教师的反思性教学得到发展，没有教师的反思性教学，反思性思维就落入虚空。当教师追问自己“我为什么设计这样的教学？我的教学是否实现了我的设计？我在课堂中遇到了哪些意想不到的问题？我是怎样解决这些问题的？我为什么用这样的方式而不用那样的方式？”等等问题，并将这些问题记录下来或者运用到自己的行动中去。

所有的反思，都缠绕“我如果采用某种教学策略，学生的思维将得到更好的发展”这样一个主题。而在实际的教学过程中，这个主题又与教师的教学态度或思维态度相关，因而它不得不演绎为与教师的思维态度相关的系列追问：我是否愿意宽容学生的错误？我是否打算不过地控制学生？

参考文献:

[1] H·加德纳:《多元智能》, 新华出版社, 1999 年版, 149 页

[2] 《装饰》: 2002. 8 《设计教育与创造性思维的培养》 郑斌

[3] 钟启泉总主编, 胡知凡主编:《艺术课程与教学论》, 浙江教育出版社 2003 年版,

[5] 杜威著, 姜文闵译:《我们怎样思维。经验与教育》 人民出版社 1991 年版, 第 52-6 页

[6] 高文主编:《显得教学的模式化研究》, 山东教育出版社 1998 年版, 第 367 页

[7] 杜威:《民主主义与教育》, 上海师范大学、杭州大学教育系编;《杜威教育论著选》第 184 页。

[8] 陈楠:《图案设计教学》, 江西美术出版社 2004 年版

[9] 郅庭瑾:《学会思维, 教育给个的新理念》, 《教育时报》 2000 年第四期

[10] 小威廉姆·多尔著, 王红宇译:《后现代课程观》, 北京教育科学出版社 2000 版

[11] 彭聃龄主编:《普通心理学》, 北京师范大学出版社

[12] 钟启泉编著:《现代课程论》, 上海教育出版社

[13][美]杜威著, 姜文闵译:《我们怎样思维·经验与教育》 人民教育出版社 1990 年版

[14] 赵光武主编:《思维科学研究》, 中国人民大学出版社 1999 年版

[15] 鄧庭瑾：《教會學生學會思維：教育的使命》，《教育參考》2000 年第四期

[16] Art Making and Education Maurice Brown and Diana Korzenik

[17] Bruner, J. (1961) The Art of Discovery, Harvard Education Review Vol. 31.

## 后 记

首先非常感谢我的导师王可君老师。王老师在我三年研究生生涯中给予我很多关心与帮助，她不仅以她那严谨的治学态度、缜密的思维能力、广博的学识深刻影响着我，让我感到三年中不仅积累了丰富的学识，更在如何做一个优秀教师上潜移默化地学到了很多。她的智慧和风度不断提醒着我向着一个新的层次和境界去提升，去追求。

感谢郑林生老师，感谢谢方老师，感谢王建荣老师，感谢姜松荣老师，感谢胡师正老师，感谢高改珍老师……许许多多直接或间接给过我影响和帮助的老师，谢谢你们！

湖南师大还给了我另一份财富。在这里，我认识了一批志趣相投的朋友和同学。陈枫、朱宁、喻晓琴、陶蝉、武鹰鹰、鲁文、周灿……与这些朋友和同学一起交往，使我感到人与人之间的热情、善意和真诚。

感谢我家人的关心与体贴。特别感谢我一岁的儿子，谢谢他那么乖，不哭闹，让妈妈完成学业。

谢谢所有关心和帮助过我的人！

## 湖南师范大学学位论文原创性声明

本人郑重声明：所呈交的学位论文，是本人在导师的指导下，独立进行研究工作所取得的成果。除文中已经注明引用的内容外，本论文不含任何其他个人或集体已经发表或撰写过的作品成果。对本文的研究做出重要贡献的个人和集体，均已在文中以明确方式标明。本人完全意识到本声明的法律结果由本人承担。

学位论文作者签名：

年 月 日