

职业教育中泛美育意识的思考与实践路径

王涛

(深圳信息职业技术学院, 广东 深圳 518172)

摘要: 美育在人的成长中发挥积极作用, 通过感性的方式潜移默化地浸润心灵, 保持情感的敏锐和人格的独立完整。职业教育中的美育不能仅依靠增设艺术类课程, 而应该将“人”的地位放置于“技术”之上, 以提升“感受力”为核心目的, 采取“泛美育”意识, 实现职业教育中人的全面成才的目的。

关键词: 美育; 审美意识; 审美能力; 职业教育

一、职业教育与泛美育意识

自 M.Featherstong 在 1988 年发表《日常生活审美化》演讲后, 高雅艺术与日常生活的距离正在逐渐消融, 审美活动走向大众和流行文化。然而, 审美教育在生产、生活领域的泛化现象并未得到足够重视。长期以来, 美育承载着塑造人格、抚育心灵、启智纳新的重任, 但也因承载过多而陷入学科边界模糊的窘境。近年来, 我国对美育的重视逐渐加强, 美育被重新审视以发挥其哺育人格的效用。

我国职业教育开始走向与一般本科教育并行不悖的教育双车道。职业教育与一般普通本科教育的区别在于它重技能、亲市场, 实训占比远高于普通本科。职业教育多元性、多渠道、直接对接市场与生产领域的特点, 与当下审美泛化之间形成了一条隐性的连接带。针对职业教育的审美教育可以引入“泛美育”的领域, 通过动手实操配合感性体验的方式, 回归美育唤醒心灵的情感体验, 使之进一步浸润到专业学习、生活实践, 以及对社会人生的体察中, 借此培养学生良好的品性、提升内在修为, 实现职业教育视为职业之魂的工匠精神。与职业教育工学结合特征融合之后的泛美育意识, 可以反过来为其他层次和类型的教育提供可资借鉴的实践经验, 成为新时期我国美育发生发展的新阵地。

二、从具体的手段转向泛化的意识

美育作为一门学科存在的时间并不长, 但美育意识, 无论中外均古已有之。以我国为例, 美育意识可上溯到春秋时期。孔子是施行个人教育的第一人, 他的“有教无类”开辟了平民教育的先河。但囿于周礼影响, 孔子教育的核心依然是贵族式的, 其教育的目的在于培养文质彬彬的“君子”, 一个内有修养外可平定天下的社会精英, 勾连起内与外的, 则是儒家的“仁”“德”价值取向。

要实现这一价值目标, 孔子选取了周朝的“六艺”作为教育的主要内容。但即便孔子在听完“韶乐”后三月不知肉味, 他看重的依然不是音乐作为一种艺术的感染力, 而是将其视为通往礼仪社会的柔性手段。对于纯文学, 如《诗经》, 孔子认为其作用: “可以兴, 可以观, 可以群, 可以怨。迩之事父, 远之事君; 多识于鸟兽草木之名。”其中仅有“兴”可与诗歌调动情绪的作用联系在一起, 其他的功能均与社会活动和认知学习有关。对于《诗经》文辞感性的一面, 孔子则将其一言蔽之, 曰“思无邪”。艺术的感染力在孔子那里被约束为“乐而不淫, 哀而不伤”, 一切艺术行为都要历经内心修养的审度, 在通往仁、德的道路上获得精神层面的升华, 以实现礼乐社会的“中和”之道。而《毛诗序》中, 则进一步将孔子的思想延展为“发乎情, 止乎礼义”。

孔子认为一个人成为君子的路径是“兴于诗, 立于礼, 成于乐”, 在受教育的过程中则要“志于道, 据于德, 依于仁, 游于艺”“艺”

始终是作为育人的一种手段, 其自身感性的特质并非目的。所以, 虽然早在孔子的年代就已出现美育意识, 但其目的并不在于培育具有审美意识的独立个体, 相反, 美育只是通往孔子理想仁德之境的优雅载体。

到了近代, 随着历史任务的变化, 时代迫使中国近代改革学人重新审视传统美育的目的和意义是否还适宜于当下环境。在这一时期, 关于美育出现了两种截然不同的声音。

以王国维为代表的学人认为, 美育自有其独立的价值和目的, 它激发人的情感体验, 王国维认为“独美之为物, 使人忘一己之利害, 而入高尚纯洁之域。”强调美育的情感作用, 这与王国维受叔本华、尼采哲学影响, 将哲学和艺术用作探究精神的永恒真理的方式是分不开的。朱光潜也强调美育的情感作用, 他认为“美感教育是一种情感教育……美感教育的功用在于怡情养性”。虽然近代学者开始注意美育感性的一面和情感功能, 但这样的声音与时代的呐喊比较起来, 毕竟是微弱的。

而蔡元培则提出以美育代宗教, 提出“军国民教育、实利主义教育, 公民道德教育, 世界观教育和美感教育五育并举的教育措施”, 关于美育的意义, 蔡元培认为“心中只有一片光明, 一片天机。这样我们还不怡性说情么? 心旷则神逸, 心广则体胖, 我们还不能养身么? 人我之别、利害之念既已泯灭, 我们还不能进德么, 人人如此, 家家如此, 还不能治国平天下么?”鲁迅在《摩罗诗力说》中认为艺术“故其为效, 益智不如史乘, 诫人不如格言, 致富不如工商, 戈功名不如卒业之券”却又可以“表见文化”“辅翼道德”“救援经济”, 具有救国育民的作用。

进入新中国, 美育事业发展道路并不坦荡, 原因就在于美育始终无法找准自身的定位。当它偏向个人的艺术赏析时, 它无法区分与具体艺术教育的区别; 而当它被用于德育的手段, 以情动人试图让受教育者从艺术内容中参悟出国家、民族、社会所形成的集体价值取向时, 个体的审美意识又迷失于期间。导致美育发展坎坷的因素是多方面的。从政策来看, 这与新中国成立后“三好”和 1957 年教育方针的导向有直接关系; 从思想渊源来说, 马克思、恩格斯等并没有就美育问题进行明确的阐述; 从社会的角度来看, 我国人民生活水平低, 解决温饱成为了相当长一段时期的首要问题, “无用”的艺术被束之高阁也属历史必然, 相应的美育发展滞后也是情理之中。除此之外, 如何看待审美、美育的本质是什么、“美”有没有标准、如何在我国特有的社会主义制度下确定美育的性质和目标, 诸如此类的问题长期以来没有达成共识。

三、新时期的美育任务

素质教育的提出为我国教育改革和发展提出了一个明确的方向, 即培育全面发展身心健康的人才, 所谓全面发展, 即德、智、体三个面向并行不悖的发展。素质教育所强调的“全面”是一个

人的人格修养的综合性呈现,它涉及到一个人的生命经验、他是否具有开阔的眼界,对生活事件是否有独立的判断,他审美品位的高低,对世界是否充满探索的热情,他能否包容不同的见解,以及对待生活的态度等等。这些内容并不能简单依靠德、智、体任一环节独立实现,也不能靠三者做简单的叠加合并去实现,它需要以一种“感受性”的渠道融通后,以生命个体为单位得以呈现,而这种综合的感性融合,正是审美教育独有的学科特征。正如席勒在《美育书简》中所说,“道德的人只能从审美的人发展而来,而不能由自然状态中产生。”而“审美人格是实现了人与自然和谐融合、美善统一的人格,善是美的根基,美是善的外观,以善育美,借美立善。”

进入新时期,在2015、2020年两个关于加强改进学校美育工作意见的助推下,美育这个长期被隐匿于德育之后的教育方法,被重新单列出来,其自身的特点亟待彰显,以符合新时期的育人需求。正如古典美学家关于审美非功利性的辩驳中所说,审美是一种内在的感官体验,它是一种无功利性的愉悦感,这种快感并非来自对审美对象的占有,也无关对象的“效用”,它看似“无用”,却能在人的精神层面激发出“大用”。

这种无用之用是无法通过语言的直接描述来实现知识传递的,它必须经由人主动调动起身、心、灵共同运作,在亲身体会心领神会的一刹那去获得。事实上,在这个瞬间,人能够获得的不仅仅是内心情感的满足,他还能从情感满足的反馈中,收获额外的精神素养,这些素养很难在常规的知识传授中得以实现。英国哲学家波兰尼在《个人知识》里将人能够获取的知识分为“显性知识”和“默会知识”。显性知识指的是那些通常可以用概念、命题、公式、图形等加以陈述和传播的知识。这种知识可以从一个人向另一个人传递,是一种“教”与“学”的关系。波兰尼认为,一个人对世界的认知,对周遭社会的介入,往往依靠的是“默会知识”。这种知识无法直接传递,是通过人的亲身经历、体验,在发现与探索中,通过心领神会所获取的。

与一般认为职业教育过于看重技能获取,不太关注学生综合素质养成不同,现代职业教育不再简单地将传授技术作为职业教育的唯一目标,而开始注重职业教育中“人”的地位问题。过去高职美育建设存在的问题在于,“院校主要精力注重于学生的专业技能培养,以学生就业能力培养为第一目标,在美育教育工作中往往忽视了高素质技术技能人才培养过程中美育人文素养的重要性。”因此,职业教育中的美育需突出的特色就在于如何与实操性的技能培养结合起来,在动手做中去提升精神修养和审美能力。

四、职教泛美育意识的实施路径

作为以感性体验为基础,以实现人格完整为目的的审美教育,应该具有一种泛美育意识,让审美教育与专业教育和技能培训融为一体,实现全员育人、全科育人、全程育人。审美能力的提升也许不是显性的,不能在当下立刻生效,但专业技能人才培养中的可持续素养提升,以及全周期育人的理念,对审美教育也同样适用。

从学生群体来说,职教学生既有青年人的普遍共性,又有其独特的个性,在实施审美育人的过程中需加以区别,以突出职教美育的针对性。就共性来看,青年学生普遍表现为心智尚未完全成熟,社会阅历低,在对人和事的判断上开始逐渐形成独立的判断,但考虑问题多从自身出发,视角相对狭窄。同时,随其认知能力

进一步完善,青年学生对教师的依赖大幅度降低,开始有意识地对感兴趣的事物进行自主探索,对自身、他人和世界有社会性情感的需求。由于社会长期以来对职业教育认知的偏差,导致职业院校学生在自我认知方面普遍具有一种自卑感。如果不能对“职业技能”产生情感价值上的认同,不能将人生价值与技能习得在安身立命的人生观层面实现融合,职业教育所倡导的培育匠心和精进技艺也就无从谈起。

此外,职业教育技术实操的体验性,为美育提供了一套有别于人文艺术品鉴欣赏的体验方式,亲历期间所获得的感受,所激发起的好奇心、探索力,直至迸发出的创造力、对专业的执着,以及对工匠技能精益求精的追求,这些职业教育最为看重的精神价值,无不源于与审美体验息息相关的“感受力”。因此,职业教育中的美育首先就要打破传统观念对美育的“发生可能”的禁锢,承认美的普遍性,扩大审美教育的范围。

从高职美育课程的设置和教学方式来说,泛美育意识就是要打破专业与通识课程之间的壁垒,形成审美教育的合力。“目前大部分高职院校美育教学仍以开设选修课为主要形式,教学手段单一,教学内容固化。”由于艺术与审美的天然溯源性,让学校在落实美育课程体系时,往往倾向于直接增设具体艺术课程、艺术品鉴类课程,或通过类似美育成果展演的形式,以一种极富有显性意味的方式去铺设美育渠道和呈现美育效果。这其中存在的问题也是显而易见的,即无形中认同了专业学习与审美教育之间的距离。课程性质上的拉锯,让学生始终处于一种对待不同课程的心理区隔中。突破壁垒的关键就在于课程的设置与教学理念的更新。通识教育的核心即打通不同领域不同专业的隔阂,让非专业人士有机会领略其他专业领域的价值,以实现认知视野的广度。

从职业教育教师自身来说,要实现美育的育人效果,需要执教者不断提升自身的审美修养,感动学生的前提是感动自己。正所谓“安其学而亲其师,乐其友而信其道”,一个具备人格魅力的教师,才能将饱含人生智慧的“道”传承给学生。民国时代清华大学的校长梅贻琦曾经如此阐释过儒家“从夫子游”的教育理念如何在现代大学里得以承继:“学校犹水也,师生犹鱼也,其行动犹游泳也。大鱼前导,小鱼尾随,是从游也,从游既久,其濡染观摩之效,自不求而至,不为而成。”“从游”的本质就是一种潜移默化,其中所包含的不仅仅只是单纯的知识或者技能。如何让教师的知识技能在“不求而至,不为而成”的状态下和谐地转移到学生的内在世界中,这是值得我们以一种泛美育的意识角度去思考的。

参考文献:

- [1] 毕玉芳,刘鸾.美育视域下高职院校学生审美人格建构路径研究[C].职教论坛,2021(12).
- [2] 陈磊.高职院校美育教育工作协同机制的构建与创新研究[C].职教论坛,2020(12).
- [3] 房文婷,梁庆东.高职教育融合美育精神的路径与策略[C].中国职业技术教育,2020(34).

基金项目:深圳市教育科学“十四五”规划2022年度课题(项目编号:ybzz22016);深圳信息职业技术学院第九批校级教育教学改革研究与实践项目(项目编号:2023djjpygb32)

作者简介:王涛(1985-),男,四川江油人,深圳信息职业技术学院美育教师,讲师,文艺学博士。