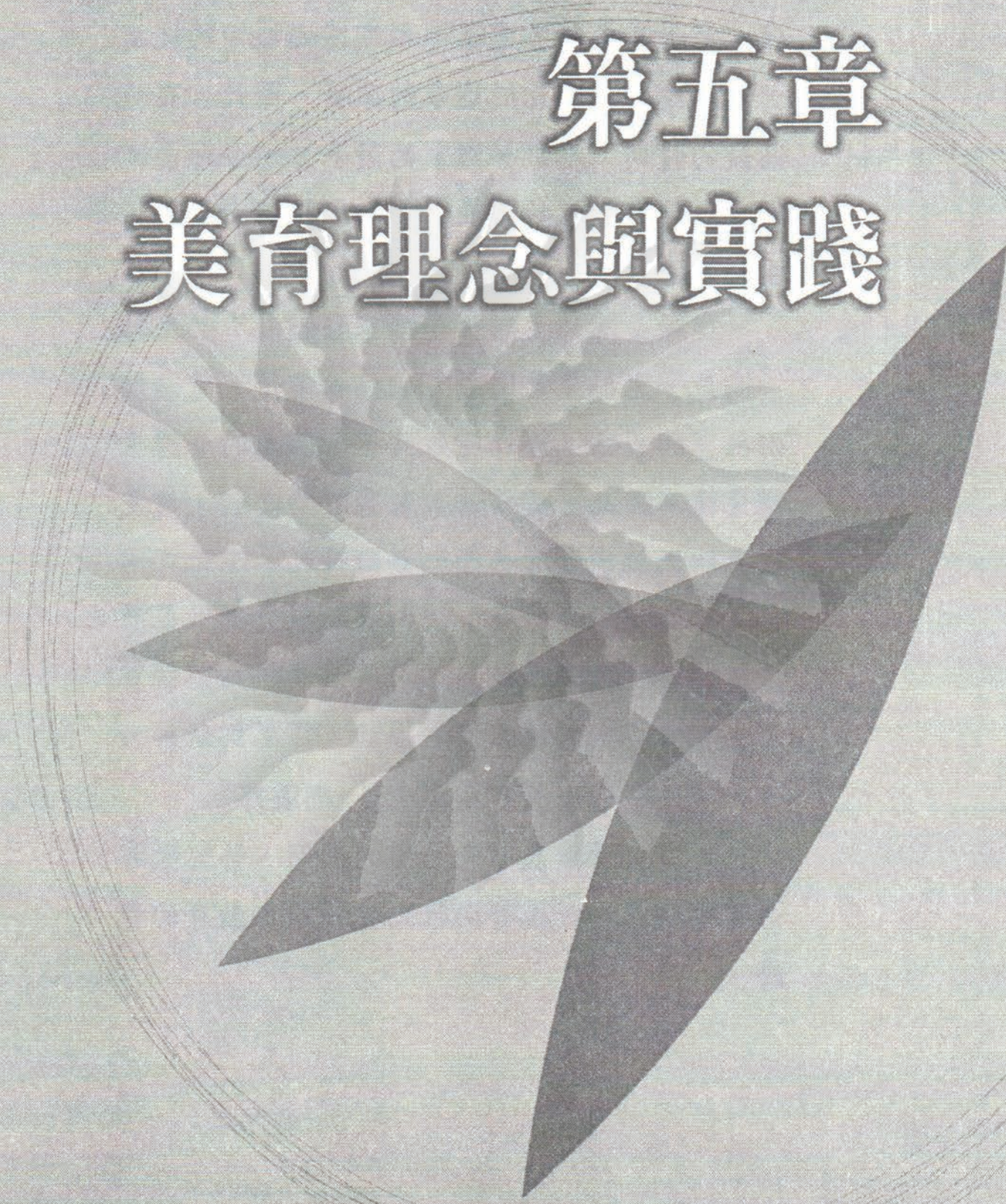


# 第五章

## 美育理念與實踐



本著作僅供線上瀏覽，不得下載重製、列印、傳輸及展示，如欲利用本書須徵求著作財產權人同意及書面授權，請逕洽教育部(02)7736-5540。

「二十一世紀是藝術與科技高度發展的時代，全世界各行各業莫不預期透過藝術的洗禮，來卓越與精緻化所追求的品質。因此，在這關鍵的時刻，為提昇國家的競爭力，各類藝術教育在國家社會的發展上，必然扮演者舉足輕重的角色。……

建構臺灣的主體性是國家整體教育的主軸，而此一主軸是藝術教育的核心價值，透過藝術教育的策略，可以有效強化每個人的臺灣主體意識。因此，當前藝術教育首要之務，便是培養國民認識臺灣自身的藝術特色，深化認同，並要能進一步研發，藉由藝術教育提供發展臺灣藝術特色的環境，並與其他學科的積極互動，產官學與館校合作的推動，謀求創新與衍傳。」——藝術教育白皮書 部長序<sup>1</sup>

美育與藝術教育是一體的兩面，藝術教育是美育的基礎，美育的推動有賴藝術教育的實踐。

## 第一節 美育理念

美育是有關於美感認知與情意養成的教育。換言之，它是一門有關於製作、感受與瞭解藝術及其有關事物的教與學，同時也是一門經由藝術發現世界與自我的學科(Feldman, 1996)。

「美育」一詞，在我國第一任的教育總長（亦即教育部長）蔡元培先生於民國元年二月發表「對於教育方針之意見」一文中即已提出，將「美感教育」與公民道德、世界觀等同列為教育之宗旨（蔡元培，1967：122）。他繼承了我國禮樂教化的傳統，又汲取了西方近代教育的哲學思想元素，加以融會貫通而成美育的論述。他認為，人的心理品質包含知、情、意三個方面，健全的人格要求三者和諧一致地發展。所以，德育、體育主要與意志相關，智育主要增長知識與智力，而美育則直接與情感相聯繫，美育不但可以輔助德育的完成，而且可以促進智育的飛躍。他說：美育是近代教育之骨幹，美育的目的在陶冶活潑敏銳之性靈，美育之實施，直以藝術為教育，培養美的創造及鑑賞的知識，而普及於社會（蔡元培，1938：83）。

美育理念，若從教學者而言，是有關於美育的信念與信念推行的思維。換言之，是教（或學）的理由、教（或學）的內容以及教（或學）的方法的說明。這三方面的思考是相互交錯關聯的，受到時代的思潮、社會文化社群的信念與價值之影響而有所更迭。有關教（或學）的理由，有學者關心學生的身心發展，創造性自我的表現（Lowenfeld, 1947）；另外有學者強調藝術的學科特性及其獨特的內在價值（Eisner, 1972）；也有從社會文化的觀點，認為美育在於促成個體瞭解其所居住的社會與文化的景象，以及意識型態等的思考（Efland, 2002；陳瓊花，2003）。各種不同的價值標準，正指出美育的學習，對於人類身心的發展、美感情操的涵育及其對於環境的適應、生活的態度與行為的表現等，都具有深厚的影響。

所以，美育理念，是有關於教師在實踐其專業時的基本信念，也

是教師們在實踐其信念時，自我意義的評判，它同時更是教師們努力的理想目標（Feldman, 1996: 2）。長年以來，因為升學制度，父母對於子女的高度期望，社會價值觀偏頗的影響，在實務教學的場域中，美育一直處於邊陲的地位，未能受到應有的重視，再加以從事美育工作者對於教育專業體認的不足，對於美育的理想與目標未能堅持，藝術相關課程淪為營養學習，或是轉為他用，甚至，美育教師的未能落實終身學習，其專業未能與時俱進，所教與時代的發展嚴重脫節，導致美育的推展更是雪上加霜，美育與生活面嚴重的背離。有鑑於此，近年來，我國美育的實施便特別強調鑑賞為重的教學，著重藝術與生活的結合。其意旨，即在倡導全民美育，以提昇國人之藝術涵養、充實人生之意義與內涵為其鵠的。以下分別就美育的目標、意涵、理論基礎及原理原則等部份，予以說明。

## 一、美育目標要旨

我國美育的實施，主要透過各教育階段藝術的課程來進行。目前在九年一貫國民中小學階段，是以藝術與人文領域的視覺藝術、音樂及表演藝術為主，普通高級中學階段則是美術、音樂及藝術生活。

在九年一貫國民中小學階段，課程目標包括三個面向，其內容如下：

1. **探索與表現**：使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術表現，以豐富生活與心靈。
2. **審美與理解**：使每位學生能透過審美及文化活動，體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡，珍視藝術文物與作品，並熱忱參與多元文化的藝術活動。
3. **實踐與應用**：使每位學生能瞭解藝術與生活的關連，透過藝術活動增強對環境的知覺；認識藝術行業，擴展藝術的視野，尊重與瞭解藝術創作，並能身體力行，實踐於生活中。

普通高級中學必修科目「美術」課程欲達成之目標分總目標及分段目標，其內容如下：

### (一) 總目標

1. 培養瞭解美術的意義、功能與價值及其與社會文化的關係。
2. 培養創作表現的想像、創造及鑑賞的知能。
3. 培育終身愛好美術的興趣，提升人文素養與生活品質。
4. 培養美感、尊重與鑑賞的情操，提升生命的品質與境界。

### (二) 分段目標

第一階段目標：培養瞭解美術與文化的意義、結構與功能，培育創作表現與鑑賞的基本能力。

第二階段目標：培養體驗美術與生活文化的關係，探索多樣媒材，增廣鑑賞的範圍，加強創作表現與鑑賞的能力。

第三階段目標：培養深入認識並尊重各國、各族群的美術與文化，熟悉特定媒材並能有獨創的見解，增進創作表現與鑑賞的能力。

第四階段目標：培養多面向理解美術與文化、美術與其他領域間的關係，綜合運用多種媒材進行專題研究與表現，提升創作表現與鑑賞的能力。

普通高級中學必修科目「音樂」課程欲達成之目標，其內容如下：

1. 增進音樂基本知能，建構完整音樂概念。
2. 培養音樂唱奏技能，發展終身學習態度。
3. 鼓勵參與音樂創作，養成思考創造習慣。
4. 提升音樂鑑賞素養，豐富休閒生活內涵。
5. 形塑音樂藝術價值，傳承社會多元文化。

至於普通高級中學必修科目「藝術生活」欲達成之目標內容如下：

1. 涵育文化素養。
2. 提升審美水準與觀察力。
3. 培養生活情趣，鼓勵參與藝術創作活動。
4. 增進藝術欣賞能力，陶冶氣質。

綜觀這些目標的陳述，不外涉及培養學習者個體以下知能：

- (1)有關藝術與文化的知識
- (2)創作的技能
- (3)鑑賞的能力
- (4)價值觀的建立

因此，整體而言，我國藝術教育政策之擬定，便在於預期透過美育，學習者得有創作與賞析的能力與經驗，感受與享有生活中美好的事物，淨化心靈，進而涵養與美化人生。

## 二、美育意涵內容

從美育基礎之藝術與人文的學習，以及高中美術、音樂與藝術生活的涉獵，可以深入瞭解美育的具體意涵與內容。

「藝術與人文」學習領域學習的關鍵在「探索與表現」部份，主要是能運用各類藝術的媒材與形式，從事藝術表現；在「審美與理解」主要是能體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡；在「實踐與應用」能瞭解藝術與生活的關連，認識藝術行業，能身體力行，實踐於生活中。顯然的，這三面向的目標所預期培育的，是學生能成為創作者、鑑賞者，以及有感知的藝術生活實踐者。茲以圖示如下：

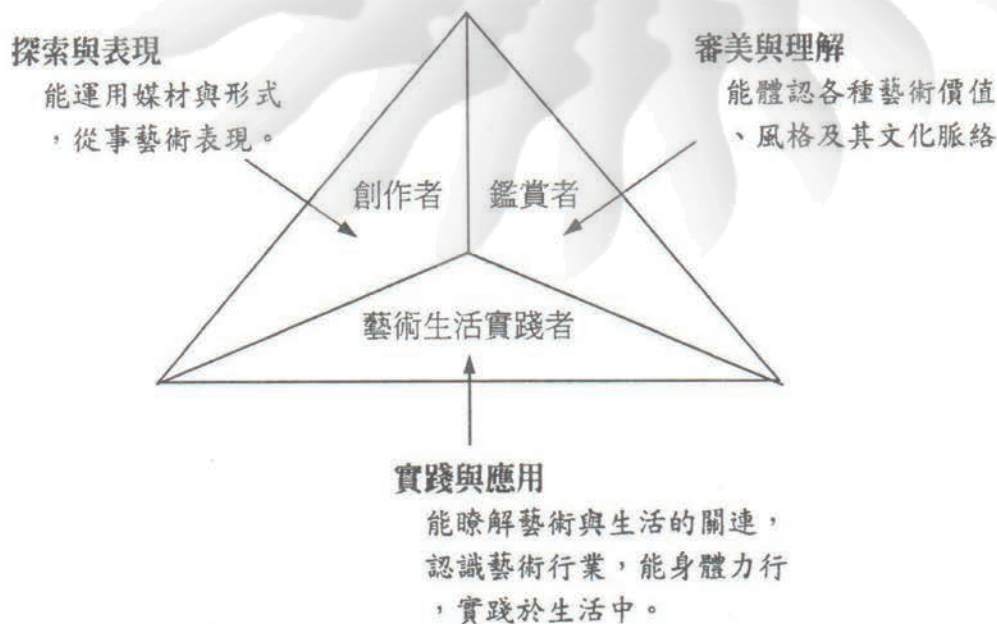


圖5-1 「藝術與人文」學習領域課程主軸與目標結構(陳瓊花，2004：313)

在「探索與表現」方面的重點，是從基礎的創作表現起始，漸次於創作的媒材更多元，科技的應用以及集體創作的練習，以至於創作的面向更為豐富，社會與文化脈絡的更深入等；在「審美與理解」是從初步的接觸，審美經驗的嚐試，漸次於同儕、社區與家鄉的藝術享有，以至於個人審美觀的建立，運用科技並深入剖析各類藝術文化的特質等；在「實踐與應用」則是從創作感受自身與周遭的關係，觀賞的秩序與態度，美化空間，漸次於生活藝術方式的擇取，運用科技蒐尋藝術資訊，藝術收藏習慣的培養，以至於團隊工作概念與態度的養成，適性藝術活動的擇取，並持續的學習等(陳瓊花，2004：314)。

在普通高級中學必修科目「美術」課程，教材範疇依階段別循序漸進，各階段均涵蓋四層面，第一階段為：(一)創作與過程的體驗 I，(二)設計與生活，(三)美術概念，(四)美術批評；第二階段為：(一)創作與過程的體驗 II，(二)探討美術基本方法，(三)台灣美術，(四)中國美術；第三階段為：(一)創作與過程的體驗 III，(二)當代美術創作議題，(三)世界美術，(四)不同族群的美術；第四階段為：(一)創作與過程的體驗 IV，(二)美術與其他藝術學科之創作與審美，(三)跨領域之專題研究，(四)多面向理解美術與文化的關係。

教材內容部份，注重廣泛的藝術與文化視覺影像的學習，以及媒材的深入探討。此外，並提供相關美術詞彙的學習，以培養學生能以深入的口語與撰述，表達評鑑與賞析的思考。

在普通高級中學必修科目「音樂」課程，教材共分為四階段，音樂 I、音樂 II 之教材綱要包括：(一)音樂基礎訓練與音樂知識，(二)歌唱與樂器演奏，(三)即興與音樂創作，(四)審美與音樂欣賞；在音樂 III、音樂 IV 則分為四大組別：(一)音樂鑑賞，(二)聲樂演唱，(三)樂器演奏，(四)多媒體音樂應用。音樂 I 與音樂 II 為基礎性之音樂課程，旨在使學生熟識音樂的基礎，並對音樂作品的內容及歷史文化背景有概括性的理解；音樂 III 與音樂 IV 為進階性之音樂課程，使學生得有機會運用先備的音樂知識和技能，選擇有興趣發展的音樂學習活動，進行較為深入之音樂展演與創作。

至於普通高級中學必修科目「藝術生活」課程，教材包括六類：基礎課程、環境藝術、應用藝術、音像藝術、表演藝術及應用音樂。在「基礎課程」主要的內容有美感基礎、感官要素及實作；「環境藝術」有建築、都市、景觀及室內設計；「應用藝術」有飲食用具、傢俱、衣著、裝飾及其他用品；「音像藝術」為電影、多媒體；「表演藝術」為戲劇和舞蹈；「應用音樂」為空間與音樂、科技與音樂、影像與音樂、以及肢體與音樂。

以上各教育階段所具體規劃的教育內容，突顯美育的意涵兼及理性與感性的涵育，經由各類藝術知識與技能的學習，學習者得以敏銳的感覺與知覺，宏觀的心胸，觀察、體驗與享受人生的種種。

### 三、美育理論基礎

什麼是美育？美育要教什麼？是教導學生如何看一幅畫嗎？是教導學生如何欣賞一首曲子嗎？或是教導學生如何觀賞一齣舞劇？當然，這些都是，若將美育二字解剖，是「美」與「育」的結合，「美」若採「美感的（Aesthetic）」為定義，西方學者Baumgarten於1735年始用於其著作《詩的省思》Reflection on Poetry，指出一件藝術作品之美感價值在於它能使觀者產生生動的經驗（引自劉文潭，1981），和美感經驗有關；若有別於「真」與「善」的範疇，則此處可泛指有關各類藝術的領域。「育」應是指「教育」，有關各類藝術領域的教育必然會談到美感經驗的本身，所以，美育直指有關各類藝術領域的教育。

教育的概念，依據學者歐陽教(1996)的看法，由於教育使天生的動物人變成有教養的文化人，教育可說是對身心天性(nature)的教育養化（nature and culture）。從規範性的定義，他認為「教育即求好」、「教育是人類求好的歷程與成果」（歐陽教，1996：7）；若從功能性的定義，教育即生長，是文化的傳遞與創造、或是知識技能的傳授等；若從內涵性的定義，教育是發展個體的潛能，改造社會與繁衍文化內容；若從時代性的考量，則意義常因時代及社會人群的變遷

，而有所增刪(歐陽教，1996：7-11)。所以，教育的概念，具有外延與內涵的意義。

至於什麼是「有關各類藝術的領域」？哲學家們認為藝術可以從它和觀者的關係、它所表現的世界、以及藝術家的關係等三層面來定義和解釋(Parsons & Blocker, 1993: 126)。

波蘭美學家Tatarkiewicz (1886-1980)在《什麼是藝術？今日定義的難題》(What is Art? The Problem of Definition Today)一文中提到，藝術乃泛稱藝術家所完成的作品，而藝術品則單用來指示物質對象的名稱(劉文潭，1987)。Tatarkiewicz並且表示，現代藝術的概念應具備：藝術是文化的一部份、有關技巧、有一獨特的範圍、以及具生命與意義等的屬性(陳瓊花，1997：4)。

從Tatarkiewicz的這段論述，它指涉了二十世紀以來三個主要定義藝術的方式，亦即形式主義(Formalism)、藝術不可定義性之反本質的(Anti-essentialism)論點，以及以藝術與社會文化的關係與制度為說明，是為機制主義的論點(The Institutional Theory)(Parsons & Blocker, 1993：135-143；劉昌元，1995：213-217)。形式主義的論點，以藝術作品的題材、形式、或內容的本質予以解釋；反本質的論點是前述論點的反面論證，主張藝術之不可定義性；機制主義的論點是以藝術與社會文化的關係與相關的制度為說明，藝術界的機制運作決定藝術品的屬性與定位。形式主義的論點與反本質性的論點較強調「物(對象)」所呈現之客觀說明或議論，而機制主義的論點則是在於社會與文化脈絡中「人(主體)」與「物(對象)」之間的互動及其關係的描述，或審美經驗的特質等層面的討論，以建構藝術的意涵。

綜整不同的定義方式，我們可以瞭解，藝術是一種有意的人為活動及其作品，這些活動及其作品，無論是模仿自然界的事物，或創造形式，或表達經驗，都能表現出創作者的意圖與感情，進而引發接觸者的共鳴與省思，並增強其知覺的感受與認知(陳瓊花，1997：6)。譬如，視覺藝術家透過水墨、繪畫、雕塑、攝影或設計，音樂家透過

作曲、彈唱奏的演出(展演)，或表演藝術家透過個人或群體的肢體語言等方式來表達情思與意念的作品。各類藝術的表達與人類的生活息息相關，音樂家尼特(Kniete, 1981)便認為，學習音樂就是學習人類的行為(姚世澤, 2003: 139)。所以，藝術不限於只以媒材屬性、或是階級、或特殊社群所區分的作品類別而已，它也包括創作者與觀賞者互動的共造，諸如兒童畫、女性繪畫、裝置、音樂、戲劇、舞蹈或媒體動畫等的創作類型。藝術是涵蓋在無數時空的脈絡下，創作與鑑賞的表現與內涵。

從以上對於各類藝術領域的剖析，「美」與「教育」整合而言，是有關各類藝術的教育，是透過人為的藝術活動及其作品的教養歷程與成果，亦即透過作品及其脈絡、製作者、以及觀賞者等各項的存在現象，及其之間的互動關係與意義的教育與養化。這些層面的哲學思考，涉及美育的存在論(Ontology)、價值論(Axiology)、以及認識論(Epistemology)。

存在論是有關美育的本質、存在、現象、與實在的問題；認識論是有關美育的意義、或知識；價值論則是涉及美育的價值或優點等的討論(陳瓊花, 2000)。

有關美育作為一門學科的存在，學者 Feldman (1996) 表示美育是集創作與瞭解於一的事業，同時經由藝術來發現世界與我們自身(Feldman, 1996: 2)。Efland (2002) 則從心理學的認知層面，闡述 Feldman 所謂創作與瞭解為美育核心的意義。他在《藝術認知與課程》(Art Cognition and Curriculum)一書中表示，人類智力的提升來自三方面：創造與處理符號所產生的作用(Symbolcreating and processing function)、社會文化的實踐(Socio-cultural practice)、以及從個人經驗所建構的意義(The meaning constructed from one's experience)。因為美育的學習涵蓋前述的面向，所以透過藝術的學習，可以培養想像、創造與思考的能力(Efland, 2002:105)。Efland 特別強調，心智想像在個人的思想過程扮演關鍵探索的角色，心智想像提供影像的基模，是想像思考的基礎，而美育

主要便在於強化個體心智想像的能力。戲劇教育學者勃頓(Bolton)也有類似的看法，他認為，創作性戲劇是經由模倣、想像、扮演、對話等戲劇要素來學習語言、動作與社會行為等項目，是參與者在假設自己為他人或他物的想像內在過程與模倣或扮演的的外在過程，經由一般所最熟悉的身體動作、韻律或團體活動等，把學習者的內心與外在世界結合起來(張曉華，2003：36)。誠如前述諸學者們所論述，由於美育的結構是在於影像的創製與省思，也因此形成有別於其他學科領域的特殊性。

美育的價值，是以其存在作為基礎。倘若美育的結構是在於處理影像的創製與省思，那麼它便會是有關於人之感覺、知覺、認知與技能的養成，所以是有關感性與理性的涵養，也是 Schiller(1970) 早所言者，依藝術教育而實行之美感教育的理想，是調和理性與感性的力量而回復到人的自然統一(Schiller, 1970)。當然，美育的價值除如 Schiller 所談理想人的涵育之外，學者 Eisner (1972) 以本質論(essentialist justification) 與環境論(contextualist justification) 來概括美育多功能的價值，不同於以兒童、社區或國家之需要為主要之環境性價值，Eisner特別強調美育的本質性功能，也就是藝術本身對於人類之經驗與理解有其獨特的貢獻，因為它提供不同於其他學科領域之一種視覺意識，此視覺意識能捕捉人性的特質、人類崇高的理想、敏銳我們的感覺、發揮想像的可能性、生動化日常生活中的某些事物、更新我們的知覺、擴大我們的意識等的面向，而美育便是提供有關於前述接觸與瞭解的機會，以發展創造力、培養美感知覺的能力、以及理解視覺藝術與文化的現象(Eisner, 1972)。所以，Eisner對於美育價值的論述，其實就在於它能視覺化、活化與意義化生活的經驗，能使自我意識到人之為人之意義與價值。縱使 Schiller 和 Eisner 的價值論並非全然相同，但是二者均認定美育在感性的知覺及理性的認知上的價值。

如果美育的存在是在於處理影像的創製與省思，那麼美育有關於教與學這一層面的認識，便是在瞭解某一種場域中所產生之藝術的人

為活動及其產品，以及嘗試瞭解以何種的媒介來進行傳達與表述。如此說來，美育的教與學是否就可以保有永遠不必改變的普遍性？事實上，美育的認識論，與美育的典範<sup>2</sup>流變有密切的關係，誠如 Feldman (1996)所言，人類在社會、經濟、政治、心理與道德方面的思考與行動，必然影響到美育的教與學。自1920年代起，以**創造性自我表現 (Creative self-expression)**為中心的美育思想引導了許多的美育工作者(Efland, Freeman, & Stuhr, 1996:3)，強調美育以培育兒童的原創性與自由創造表現為主，因此在進入美育的場域時，便以兒童的心理與認知的發展為先備知識。在1960年代由美國教育改革所帶動的國際美育思潮轉移，以**學科本位之藝術教育 (Discipline-Based Art Education, 簡稱 DBAE)** (Clark, Day, & Greer, 1987)，或以**學科本位之音樂教育 (Discipline-Based Music Education, 簡稱 DBME)**為鵠的，強調藝術製作、藝術史、藝術批評及美學等學科程式性之知識與技能，為稱職之藝術教育工作者所必須，精緻藝術尤其是西方的經典表現為主要的教育內容。逮 1990 年之後，學科本位藝術教育之典範逐漸被消解與轉型，代之而起的是創意表達、多元智慧、多元文化、為生活而藝術、社區本位、以至於視覺文化等各種典範的互動、折衝與並置 (黃壬來, 2003; Day, 2003)，形成各地域開放繽紛的多義局面。在此多義發展的情形之下，強調視覺文化的美育思潮乃成為當前的顯學。

**視覺文化**的興起與資訊文明的迅速發展，眾多學者對於人及社會理性結構的省思論談有極為密切的關係。尤其第二次世界大戰之後，由於科技的快速發展，大眾文化如電影、電視、流行音樂等，在傳播科技的強化、資本主義的包裝、以及超級強國的威力輸送下，大舉滲透國際各國，社會文化生態產生劇烈的變化，大眾文化構成一般民眾生活中極為重要的部份。文化的意義委身各種可見的符號與影像呈現，圍繞在生活的週遭，其潛在的力量，已在無形之中支配著人們的每日生活。當代的思想家從不同的角度試圖解構與重構這些文化現象的意義，重要的言說如符號論 (Barthes, 1957; de Saussure, 1915;

Fiske, 1990; Peirce, 1931-58)、權力論 ( Gramsci, 1971; Habermas, 1989; Hall, 1974 )、意識型態 (Althusser, 1971; Hall, 1977)等的論述，跨領域的影響各界對於人及社會體制的相關思考與研究。

最早的淵源可追溯自1923年德國法蘭克福學派(Frankfurt School)<sup>3</sup>學者們對話式的批判思考言論，探討西方現代化下資本主義的社會現象與效應。影響所及，從1960年代起，國際間浮現一股思潮，認為文化是一系列規範與習俗的實踐，應予以描述，於是出現一跨領域的學科——文化研究，進行研究大眾文化和日常生活中所使用影像的方式。1964年在英國的 University of Birmingham 所成立的當代文化研究中心，更扮演者文化研究潮流主導者的角色。創始者如 Richard Hoggart、Raymond Williams、及E. P. Thompson 等學者在1950年代的研究即採取相異於以往，以菁英以及馬克斯資本主義為主要觀點的文學與文化研究，反對高／低級文化之區分，並試圖超越馬克斯資本主義單一經濟決定論的社會結構論述，從意識型態的分析來掌握社會實踐之間互動的複雜關係，以強調建立新的文化次序，如此的研究方向，在1972-1979年間由 Stuart Hall所領導的時期，更形穩固發展，深刻影響國際間研究的視野。相應於大眾文化而產生的消費文化、女性刻板印象、意識形態的衝突、社會弱勢族群、媒介殖民主義現象等等，成為文化研究的首要課題。

文藝學者Roland Barthes在1957年的著作「神話 (Mythologies)」一書，從事高文學以至流行與食物等生活面文化活動的探究，啟迪了學術研究領域對於文化圖像意涵的解讀，以及特殊文化建構下社會機制運作的分析 ( Culler, 1997)。此外，John Berger於1972年所出版的《觀看的方式》( Ways of Seeing )，橫跨不同學科疆界，檢視影像及其意義的媒介和藝術史研究，更帶動學者進行跨越學科的視覺文化研究。約十年來，評論家使用「視覺文化 ( visual culture)」一詞來表示廣泛的視覺媒介的研究，以替代有別於如藝術史或影片研究等的理論學科。

視覺文化以批判的方式檢視生活中的文化及符號系統，已帶動美

育重新省思藝術的本質、教學的內容與策略、以至於師生關係在教學歷程的定位與意義等的問題。因此，當前美育的特質，至少可以涵蓋三個面向：(一)強調生活與社會脈絡意義的重要性，(二)強調以批判思考為基礎的多元創作與鑑賞，(三)強調主動建構意義的學習。茲分項敘述如下：

### (一) 強調生活與社會脈絡意義的重要性

以視覺文化為基礎的美育，希望學生透過教育的歷程，能探討到日常生活中所面對的各種符號系統及其意義，所以，每日生活中所產生或存有的活動與產品，諸如漫畫、雜誌、空間佈置、廣告、電視、網際網路的影像、藝術界以及次文化的創作與思維等等，均是教學可運用的範疇，如此，必然跳脫長久以來美育偏重技術面及經典藝術作品的侷限，寬擴美育的範疇。

舉例來說，我國雲門舞團 1973-2003年度公演的「薪傳」作品，表達對台灣熱烈的愛與認同，台灣 300年的成長歷史，在陳達的演唱穿插、精練化的舞蹈動作中演化展開，優美而戲劇化的場景燈光，營造白帆百浪下大自然的無際與雄威，彰顯了台灣人的渺小與無助，地區化的文化發展，掌握了人類普遍性的情感澎湃，每一位成員之演出，集體型塑出所欲傳達的文化意念（陳瓊花，2003）。視覺文化美育所談者，除形式上美感的享有外，強調文化意涵的理解，因為這些都是生活與社會交織所凝聚而成者。

另如，當代美國懷俄明州的藝術家 Lynne Hull(1956-)，表現對地球和自然生態的關懷，其創作的理念放在超越物種的環境復育上。在一些特定的生物區域中，利用回收的電線桿、招牌、土壤、水，或樹枝等，經由藝術的手法，對當地的生態系統及野生動物棲息地，提供再生的條件，以生態環境藝術創作方式，表現她關心瀕臨種的生物圈，譬如1994年在英格蘭為水鳥所作的棲息處「Reservoir Tree」作品。她相信：藝術家的創作行為能夠對危急的自然生態環境有所貢獻，充份表達出珍惜地球資源。美學家 Danto (1981) 即曾表示，藝術

家將平凡的生活事物或現成物轉變為藝術作品，所作的就是具體化一種看世界的方式，表現一文化時期的內在（Danto, 1981:208）。視覺文化的藝術教育，所強調者便是此一層面的學習。

或如，流行於青少年女學生社群的「大頭貼」，視覺化其社交活動、人際關係、情緒調節、自我的修飾與表現、自我的觀賞與滿足、以及繪畫表現的愉悅等。這種靈活應用簡便操作的攝影器材所產製者，是青少年於學校藝術課程之外，所樂於進行的藝術活動，是有意義的生活實踐（陳瓊花，2003），也是視覺文化美育所提倡，除學校教育之外必須關懷的次文化學習場域。至於生活中藉由影像所傳遞的社會價值與意識形態，更是視覺文化美育重要的教學內容。當社會大眾議論一則廣告以台灣圖像作為女性生殖器的不當性時，其相關脈絡的意義與合理性思維的探究，便是可以擷取的教育面向。

因為當前美育強調文化與藝術的當代性、生活及社會所發生的議題、人類活動的意義，因此，必然深入所由產生的社會與文化脈絡，也就是傳承的歷史性層面，如同 Duncum (2002) 所闡明的，視覺文化的美育是歷史的，同時因為科技使得文化的展現無遠弗至，所以也具備跨文化的特性 (Duncum, 2002: 6-11)。強調視覺文化重要性的美育，讓學習者關心其生活的周遭，體會到人之為人之意義與價值，進而建構其自身的意義與價值。

## （二）強調以批判思考為基礎的多元創作與鑑賞

視覺文化的研究起源於批判理論，強調個體省思其自身及其與周遭的人與環境的關係，進而能以多元的方式來溝通表達其個人的見解。多元的創作是指視覺文化美育下的學習者如同當代藝術創作工作者，不必囿限於傳統所經常使用的平面或立體的媒介，可以是複合媒材的運用、可以是數位元媒介的表達、可以是肢體的應用等等。甚至在製作的形式上，可以更加的擴充，譬如小書創作、以數位媒介所作的心得或研究報告、集體的建構或行動的歷程呈現等，均是抒情表意的可行手段。

在觀賞或解讀藝術或文化產品時，視覺文化的美育教學策略，除延用藝術批評的描述、分析、解釋與判斷的過程外，更援引符號學的理論來瞭解影像（圖像、文字、活動等）的結構，探究結構中的指示意以及個人的意識型態和社會文化所型塑的隱涵意（Barrett, 2003: 6-12），因此，視覺文化的美育所試圖營構的是一多義性觀賞的場域與可能性，多元解讀能力的培育，以鑑別所觀賞對象的品質。

美育之創作與鑑賞是相互依存的，當前以視覺文化為基石的美育所強調的是在批判思考的運作下多元的創作與鑑賞。

### （三）強調主動建構意義的學習

如何培養一個具有自主性審美判斷與發表能力的個體，一直是美育的核心。後現代的藝術創作者試圖擴大創作的自由度與生活的相關性，模糊精緻藝術與大眾文化之分界所帶來的衝擊，強烈影響藝術教育界長期的觀點：視兒童畫為從非成熟到成熟的發展過程，是次於成人的藝術創作，也就預期學生必須往特定技術性寫實的方向發展，藝術的學習侷限在學院制式的框架（譬如，卡通，漫畫是排除在學校藝術的學習），忽略藝術創作與文化、社會互動的關係。如此的觀點已遭到質疑，兒童的創作應視為與成人的創作一般，都是透過符號的建構來作個人的表意，在某特定時刻、地區與脈絡下，各具有其同等的意義與價值，學生的興趣應予以關注（Duncum, 2003; Wilson, 2003）。因此，教學目標、內容與策略的規劃，必然隨之調整，教師與學生處於平等的位階，共同營構一有效的教學場域，共同決定來自於學生需求有意義的學習。

更由於資訊科技的高速發展，使得人與人之間的地理空間縮小，學生往往可以從各種不同的管道取得其所欲求的知識。譬如，在台灣，學生可以透過網際網路，不斷的搜尋，不同文本資料的解讀，瞭解不同國家的藝術與文化產品的特質。知識的探求，變得廣無邊際，學生所瞭解與接觸的，教師未必熟悉。因此，現階段的教育，教師不必然扮演絕對的專業權威，事實上，教師不可能也無法全然回答或滿足

許多的個別差異，而是在藉由有意義的議題平臺，引導學生進行議題的探究、意見的分享，鼓勵建構其自身的看法。所以，如何讓學生能針對個別的特殊需求或關懷，成為主動的學習者，是美育所關心者。視覺文化的美育所強調的，是學習者能主動的學習與建構其自身有意義的見識。

因為以上所述這些特質，以視覺文化為本的美育藉由深入揭示在生活脈絡中人為活動意義的重要性，個人乃得以敏銳其感覺知覺，深入分辨事物的品質，增強其多元溝通表達的能力。如果在學校美育的場域中，能引導或提供學生討論思考與其生活息息相關的視覺文化，鼓勵其探索、思辨、詮釋與表達，那麼，必將有助於學生美感涵養的氣質建構、品質期許的態度建構、批判性思考的性格建構、以及多元溝通的性格建構。

#### 四、美育原理原則

美育的實施無論是經由創作或鑑賞的學習活動，教學者必須能掌握二項基本的原理原則，一是能提供學習者美感經驗的體驗與省思，其二要能瞭解美感經驗的文化差異，如此在教學時方能進行有效而適切的引導。

##### (一) 美感經驗的體驗

無論是教導學生如何看一幅畫，或是教導學生如何欣賞一首曲子，或是教導學生如何觀賞一齣舞劇，這些都是在藉由經驗對象的過程，強化個體的感覺、知覺、與思辨的能力。經驗的對象，可以是一件藝術作品，可以是自然的物象，應也可以是一段事件的歷程。

記得筆者的小女兒在小學四年級時，在她追求時髦挑染頭髮後，遭受同學嘲笑「聳(台語發音)」後，曾經困惑的詢問此字的意義，她問「聳(台語發音)」是什麼意思？提出這樣問題，對小女兒而言具有兩層意義：一、「聳(台語發音)」與美的關係之思辨，二、思辨的過程對原所認定的美有了疑惑。事實上，這是有關審美理論中所謂

「美」與「不美」的爭辯。這種爭辯與困惑，並非只存在於學校教育之中、或只存在社會教育之中，而是時時刻刻存在於我們生活的周遭。所以，美育實根植於生活之中，是在於文化之中，其旨意就在於經驗的過程，藉由師長或父母或同儕的引導，提升個體之感覺、知覺、與辨識的能力，以建立自我鑑賞經驗的成長(陳瓊花，2004: 12)。

## (二) 美感經驗的差異

美感經驗是觀者去觀看、感覺、瞭解、反應、評估與組織的歷程，與創作者、創作者文化、觀眾、觀眾文化、及作品特質互為相關。學者瑪克菲 (McFee, 1998) 曾以圖示來說明跨文化美感經驗的特質：

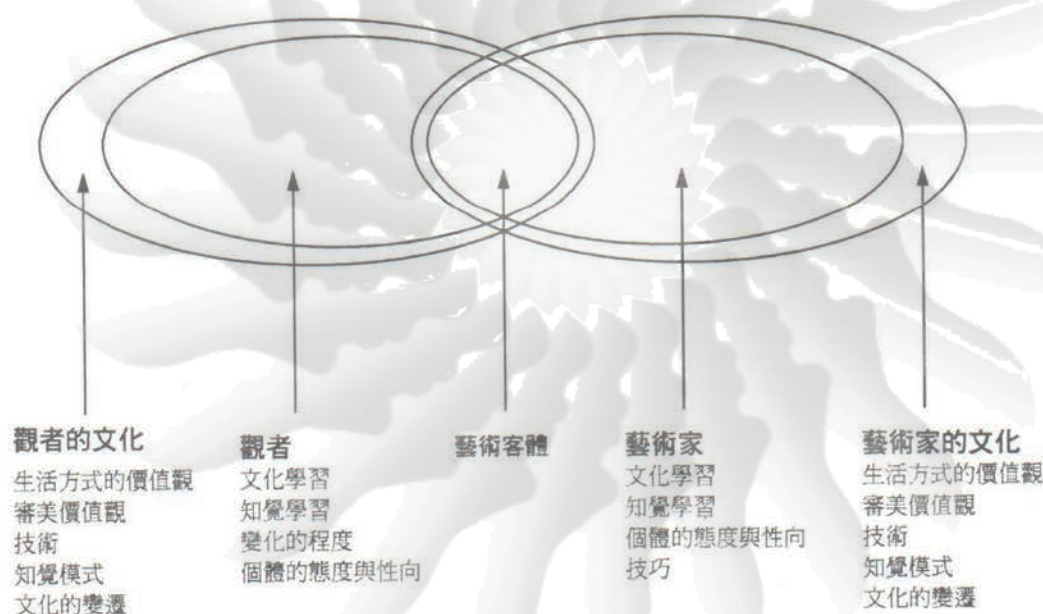
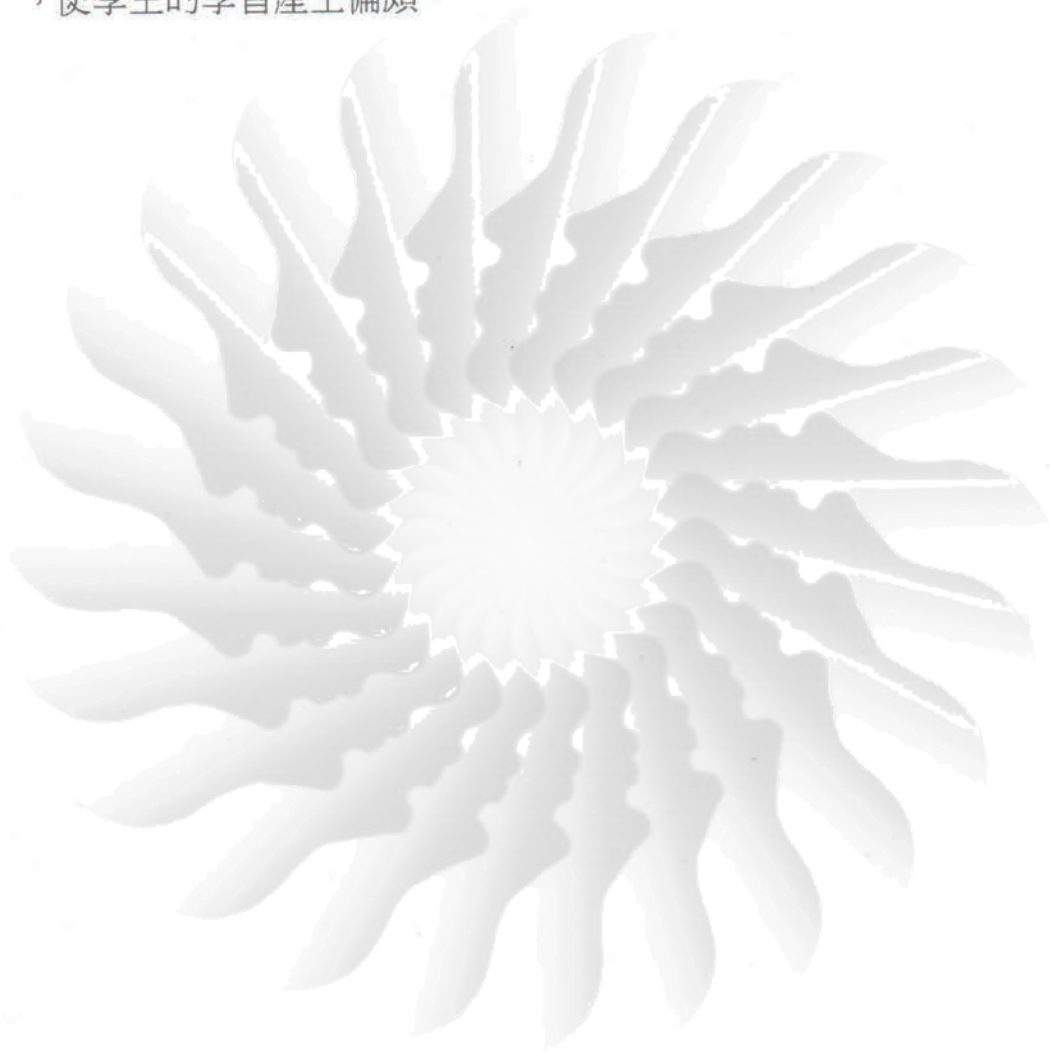


圖5-2 跨文化美感經驗的互動因素

瑪克菲(McFee, 1998: 39; 陳瓊花, 2004: 14-15)

依此觀點，圖示之藝術客體係屬於仲介的角色，這其中的變數包括觀者與藝術家所處之文化背景中有關的生活價值觀、審美觀、技術性的層面、知覺的模式、以及文化變遷的情況。此外，觀者自身的文化與知覺的學習、態度與性向的關係，以至於藝術家自身的文化與知覺的學習、態度與性向的關係，和技巧的情況等，都牽動著美感經驗運作的深度與廣度。所以，作為美育工作者必須瞭解，美感經驗涉及

了許多層面，不可自整體文化中剝離。在教學的過程中，因為學習者有時候是扮演觀者的角色，有時候是扮演創作者的角色，若教師斷然的將作品的藝術特質與其他特質截然劃分，直接摘取外在的形式，無顧文化的解釋以理解作品意義，將暴露出狹隘詮釋的缺失，有所誤導，使學生的學習產生偏頗。



## 第二節 美育實踐

美育的實踐是有關於教(或學)的內容，以及教(或學)方法之間的互動與落實。

要教(或學)的內容，不外是能協助兒童有能力及方式進行創作，以作最佳的自我表達，或是提供系統化的循序學習各類藝術的方法與歷程，尤其是藝術界所存有的作品與思考，抑或是在於促成個體瞭解其所居住的社會環境與文化的景象以及意識型態時，生活中的藝術、一般文化與生活實踐的美感認知與批判性思考，影像的識取與製作表達，便成為美育學習的內涵。事實上，美育的範疇，並不限於放置在美術館，或是在音樂廳、或是在戲劇院所演奏唱之藝術作品，它應該有更為寬廣的面向。若從個人而言，每日食、衣、住、行，所面對與處理的事物，外在的生活環境，諸如家居、社區，以至於各地區的自然與地理，風俗與民情等之想法與作為，都是應該被探究的部份。

至於有關於教學內容的安排與操作策略的使用，與受教者的心智年齡及能力密切相關。在操作策略的使用，有以教師為客觀知識傳遞者、學生為被動接受者的角色與作法；有以教師為引導的促進者、學生為主觀性知識建構者的角色與作法的思考；或如以跨領域或跨學科之統整方式結組學習內容來教(或學)等的討論(陳瓊花，2000：4-25)。

理念要能具體落實，必須透過有效的方法與策略的運用。以下針對美育實踐有關的途徑、課程與教學的模式、評量的策略以及教學者專業成長等的面向予以說明。

### 一、美育實踐途徑

誠如之前所談，美育的實施是有關學習者生活中之藝術與文化的部份，強調個體省思其自身及其與周遭的人與環境的關係，進而能以多元的方式來溝通表達其個人的見解，能多元的創作，不必囿限於傳

統所經常使用的平面或立體的媒介，可以是複合媒材的運用，可以是數位元媒介的表達、可以是肢體的應用等等。甚至在製作的形式上，可以更加的擴充，以數位媒介所作的心得或研究報告、集體的建構或行動的歷程呈現等。如此，無論從學習的內容或經驗的過程，必然和其他領域的學習密切相關，譬如：在德育中有關道德意識的培育，是一種美的感受與經驗的歷程，而智育中所學之邏輯推演，或是體驗學習，體育中的團隊合作，群育之溝通協調等等，也都具備美育的功能。

在學校中的實踐，最主要是經由藝術類的課程來進行，舉凡課表上的領域課程、學校定期或非定期舉辦的相關校內外的活動、學校的環境、教師的身教與同儕之間的互動等各種具有教育意義的學習。美育的落實，則必須透過學校「正式課程」、「非正式課程」與「潛在課程」中之學習活動來施行。在正式課程中，如：有關於美感的啟發，可以透過藝術與人文學習領域中，審美與理解的課程來進行；而表達能力的練習，則可以經由特定媒材的試探來傳授；美育在生活中的實踐，便可以專題計畫的方式，房間的佈置，班刊的編輯，畢業舞會，服裝及個人整體造型的規劃等等方式來達成。

現階段有鑑於一般生活空間以及社會人文的環境有待提升，美育的推動尤其必須與生活教育、道德教育及群體教育相互結合，以營造具有美感品質的國家與社會。

## 二、美育課程與教學模式

課程是學科（或教材）、是計畫、是目標、或是經驗（黃政傑，1997：66-76）。這些內容的規劃安排，是課程的設計。所謂教學，涵蓋教與學的面向，教師之引導與教的活動，教學生的意向與方法；以及學生學習的活動，學生學習的意願、動機與成就。課程與教學是一系統化的行動，其目的在於促進學生的學習與成長。

美育課程與教學的模式，必須考慮學習者的條件、課程的內容與組織的方式、教學的方法、以及課程與教學成效的評估。有關學習者

的條件可以從學校成績紀錄、相關表現、年級別及班級的特殊性來作預估。其次就課程的內容而言，美育課程的核心主要包括創作與鑑賞，從創作與鑑賞的學習經驗中，體驗、提升、甚至轉化各項的情感、知覺與價值判斷。

### （一）課程內容的選取

因為美育可以提供學生充份發揮想像力的機會，培育其得有創造抒情表意與挑戰無限可能之能力(Efland, 2003; Eisner, 2003)。課程內容的選取便宜掌握：課程綱要之目標重點、各類藝術學習之基本面向、各地區藝術與人文的特質、以及各類藝術的詞彙，試以圖示並說明如下(陳瓊花，2004：316)：

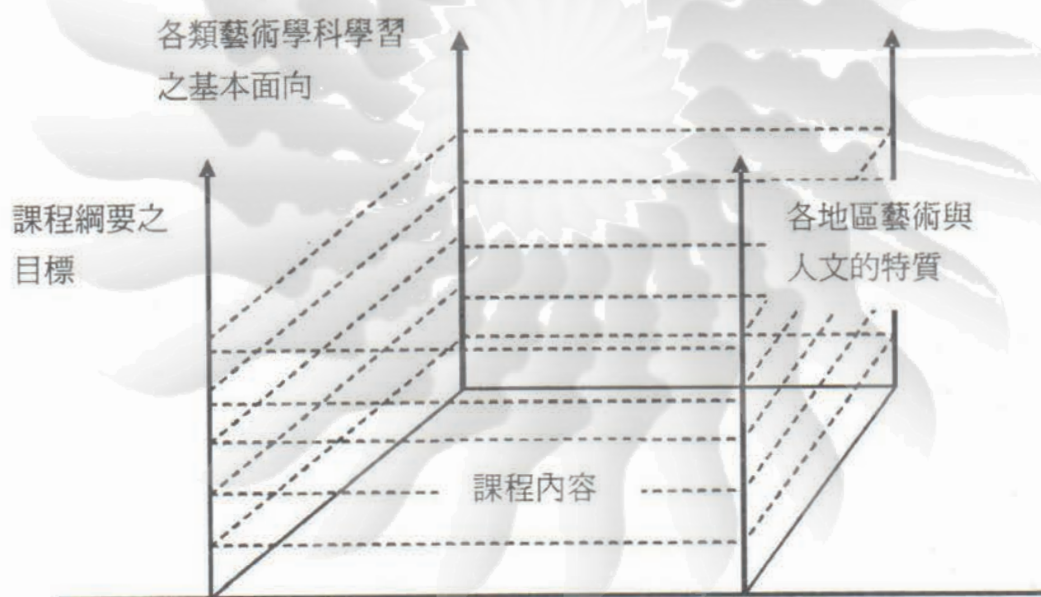


圖5-3 藝術教材之選取原則(修正自陳瓊花，2004：316)

#### 1. 掌握課程綱要之目標重點

藝術課程的規劃，首要確認學生應該學習的是什麼(Dunn, 1995: 15)。課程目標是國家規劃學生在不同的教育階段所應學習而達到者，其重點可以具體轉化為教材選取的範疇。依據藝術與人文學習領域四階段的能力指標，其在「探索與表現」、「審美與理解」以及「實踐與應用」三課程主軸之關鍵學習面向，各階段之教材重點可依序發

展如下表。

表5-1 課程目標的關鍵學習與各階段的教材發展重點

| 階段別<br>課程目標<br>關鍵學習                        | 第一階段                                                                                                             | 第二階段                                                                                                             | 第三階段                                                                                                                       | 第四階段                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 探索與表現：<br>能運用媒材<br>與形式，從<br>事藝術表現          | <ul style="list-style-type: none"> <li>*想像力與樂趣</li> <li>*形式表達</li> <li>*工具使用</li> </ul>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>*創作的效果與差異</li> <li>*想像與創作力</li> <li>*創造自己的符號語彙</li> <li>*協同合作</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>*不同的創作方式表達</li> <li>*構思主題與內容／慎選媒體與技法</li> <li>*集體創作／協同合作</li> <li>*結合科技</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>*創作與社會文化的關係</li> <li>*普遍性情感的特質</li> <li>*關懷社會與自然環境的主題</li> <li>*獨特性</li> <li>*傳統與非傳統風格的差異</li> <li>*結合科技</li> <li>*生活應用</li> </ul> |
| 審美與理解：<br>能體認各種                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>*各種物體與作品的接觸</li> </ul>                                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>*自然／人造物／藝術品的差異</li> </ul>                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>*分析／描述／討論／判斷的</li> </ul>                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>*自然／人造物／藝術品的美感</li> </ul>                                                                                                          |
| 藝術價值、<br>風格及其文化脈絡。                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>*各種影像的美感與表達</li> <li>*社區藝術活動與生活的關係</li> <li>*生活與不同族群的創作</li> </ul>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>*同儕作品</li> <li>*社區／家鄉的藝術文化</li> <li>*生活藝文資訊</li> </ul>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>方式</li> <li>*自然／人造物／藝術品的特徵</li> <li>*個人審美見解的建立</li> <li>*不同文化的特色與背景</li> </ul>      | <ul style="list-style-type: none"> <li>與文化特質</li> <li>*各種藝術作品的內容、形式與媒體特性</li> <li>*古典／當代／精緻／大眾藝術的風格與價值觀</li> <li>*科技藝文資訊</li> </ul>                                       |
| 實踐與應用：<br>能瞭解藝術與生活的關連，認識藝術行業，能身體力行，實踐於生活中。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>*從創作感受自己／別人和自然／環境的關聯</li> <li>*觀賞的秩序與態度</li> <li>*美化自己及有關的生活空間</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>*生活藝術的方式</li> <li>*美化生活環境與心靈</li> <li>*本國藝術</li> <li>*觀賞的禮貌與態度</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>*正確的審美觀與態度</li> <li>*科技等方法蒐集與整理藝術資訊</li> <li>*美化或改造生活空間</li> <li>*收藏藝術小品</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>*生活藝術表現與鑑賞的興趣與習慣</li> <li>*團隊的工作概念與態度</li> <li>*擇取適性的藝術活動持續學習</li> </ul>                                                           |

譬如，在國民教育階段「探索與表現」之第四階段能力指標可以轉化為如下之教材重點：「創作與社會文化的關係」、「普遍性情感的特質」、「關懷社會與自然環境的主題」、「獨特性的表現」、「傳統與非傳統風格的差異」、「結合科技」、以及「生活應用的創作」；「審美與理解」之視覺藝術教材重點可為：「自然／人造物／藝術品的美感與文化特質」、「各種藝術作品的內容、形式與媒體特性」、「古典／當代／精緻／大眾藝術的風格與價值觀」、以及「科技藝文資訊」；在「實踐與應用」之視覺藝術教材重點可為：「生活藝術表現與鑑賞的興趣與習慣」、「團隊的工作概念與態度」、以及「擇取適性的藝術活動、持續學習」。此三面向之教材重點，彼此之間應是相互聯繫與統整運用，不必是各自分立。舉例來說，以電腦繪圖設計製作班上畢業活動之專刊等，便是統整運用「探索與表現」之「結合科技」與「實踐與應用」之「生活藝術表現與鑑賞的興趣與習慣」等教材的重點。

## 2. 掌握各類藝術學科學習之基本面向

美育為一重要而有價值的學科，必須經由美學、藝術史、藝術批評、與藝術創作等面向基礎性的訓練，經由程式性的學習，提供學生探索藝術與人生的鑰匙。

美學所思索者為有關藝術整體與原則性的問題，例如：藝術品是什麼？當藝術創作者從事創作時，他們在做什麼？當觀賞藝術品時，觀眾在做什麼？藝術的價值與其他價值的關係為何？在探討的策略上，有兩種主要的方法：一為訊息導向（Information-oriented approach），即認識瞭解美學相關的學說與理論；二為議題中心（issue-centered approach），強調的是學習者的參與思考、質疑、分析、調查與發現，經由一些驗證的歷程試探有關的美學觀念，以及試著從接受與容忍不同觀念的過程中，能夠建立自主自信的決斷能力（Lankford, 1992: 48-68）。

藝術史探討並解釋有關創作藝術作品本身及其背景的實際問題，Iconography）、圖像學（Iconology）、社會藝術史（Social Art

History)、以至末期之新藝術史(New Art History)的學術研究的方法轉換運用於教學，提出前圖像研究(pre-iconographic)、圖像研究的分析(iconographic analysis)、圖像學(iconology)的探究、以及社會藝術史(social art history)的探究策略；前圖像研究，是讓學生經由個人的想像與經驗，辨識畫中的物體、細節、與題材；圖像研究的分析，是讓學生從文脈、歷史文化背景中確認題材的意義；圖像學的探究，是前二階段的綜合，讓學生經由構圖、主題、意象、故事、寓言，解釋其所表達之哲學觀念；此外，就社會藝術史的探究，另提出三種方法：讓學生探討和思考，藝術作品所因以創造的經濟或社會的制度，藝術作品所可能說明的文化危機或榮耀，藝術家或藝術作品與社會心態或思潮的相互關係等層面(Chanda, 1998; 陳瓊花, 2002)。

藝術批評與藝術史學習之間，在解釋藝術作品的意義時，是極為類似的，唯藝術批評的內涵較著重現代或當代藝術的探討，而美術史則傾向於研究時空距離較為久遠的藝術與文化作品。在探討的方法上，學者Geahigan(1997, 1998)提出實務性藝術批評的探究策略三步驟：1. 藝術作品個人的反應：鼓勵學生自由的與作品交流互動，討論與質疑；2. 學生研究活動：從對作品的反應中所存有的問題，進行研究探討；3. 觀念和技巧的指導：最後針對問題，從相關的專業知識、觀念或技術層面予以指導生俱來(Wolf & Geahigan, 1997; Geahigan, 1998)。

藝術製作是藝術學科之所以獨特於其他領域的部份，藝術創作的過程和結果，涉及人的心智、意識和想像的運作，是有關於將觀察、想法、情感、和其他的經驗，經由不限於一般語言或文字的溝通技術，運用思考和想像，多元的應用工具和技術，處理媒介，以溝通觀念、貢獻知識、傳達感情或探索未知。各類藝術創作以至於各種文化產品所使用的媒材與技法不盡相同，往往各有獨特的性質，因此，進行創作時，若要能妥適的表達想法或情意，必須對媒材與技法的特性有相當程度的熟悉，方能駕輕就熟的應用。

藝術史、藝術批評、美學、和藝術創作的學科內涵及探究的策略，是學習藝術的重要關鍵與基本面向，是提供探索藝術與人生的鑰匙，更是美育的基礎。其中美學、藝術史與藝術批評的意涵相通於我國課程目標中所提之「審美與理解」，或教改之前課程標準所使用的「鑑賞」，而藝術製作則是有關於「探索與表現」，或之前所謂的「表現」。此四層面的內涵與探究策略，雖有其知識結構上的著重點與差異，但所探索的層面是彼此交互重疊的，因此，應相互融通運用（Efland, 1995）。

### 3. 掌握各地區的藝術與人文特質

當前數位與全球化的時代，美育的教材應是存在於廣大的一般產品與文化產品之中，除精緻藝術作品之外，生活中的點滴實踐或活動，因時、因地、因人，所衍生不同的意義與象徵，均可以是教材的範疇（陳瓊花，2003）。藝術界中所認定的藝術作品，有其豐富的涵藏與思考，日常生活中所存有各類的生活實踐，具備了真摯的人生意義；生活實踐與藝術所交織的人文意涵是美育無盡的資源。藉由各地區藝術與人文特質的教學，學生對於所生活的文化脈絡得以具體的感受，並深刻體會其特殊性，以及其與此脈絡關係的意義與價值，培養在地的濃馥情感，以期未來在行事作為上，建立主體性的特質。

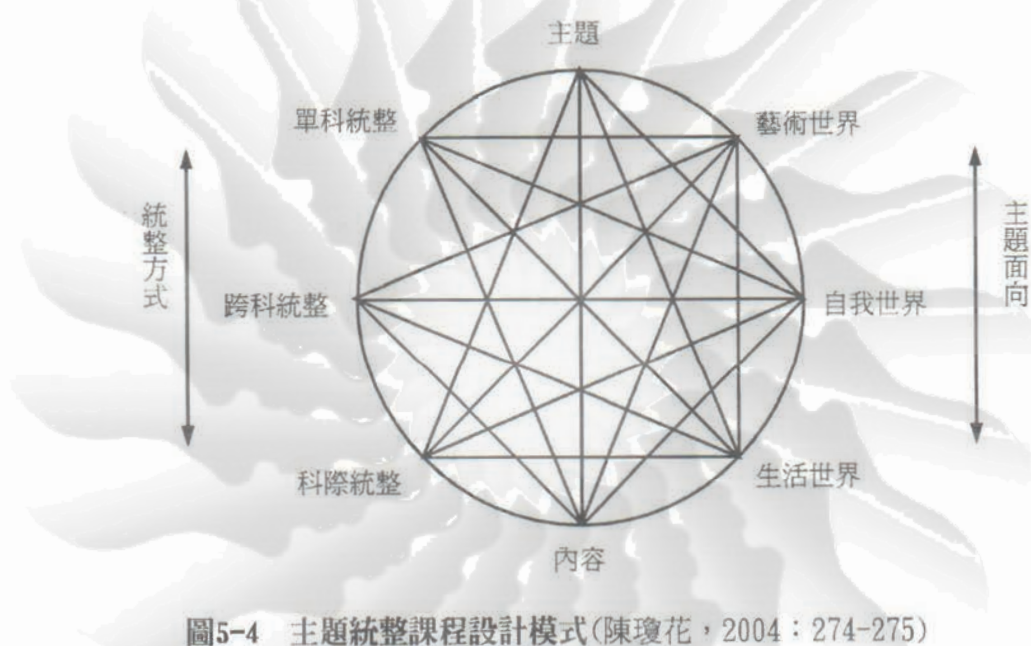
### 4. 掌握藝術詞彙

藝術的詞彙和實踐有關，是人所思考有關現象存在特質的描述性建構，可能是一種技術，或客體的名稱、屬性，或是其存在脈絡的詮釋。譬如，形式、內容、抽象、寫實、超現實、普普風格、風格、脈絡、次文化、裝置等等，即是藝術的詞彙。藝術詞彙的學習，是有關於認知的，有助於培養學生以適切的口語與撰述，來表達其自省或對外界評鑑與賞析的思考。

## （二）課程內容的組織

有關課程內容之組織方式，可以從各類藝術個別之創作與鑑賞之統整、各類藝術間跨科之整合，以至各類藝術與其他領域間科際之統

整作為課程設計之思考，彼此之間可以以主題、事件或議題作為統整的主軸。主題決定課程的內容，可以從所引用之藝術作品所呈現的世界、學習者的自我或其所生活的世界作為切入的面向；至於課程的統整，可以採單科(個別藝術之創作與鑑賞)、跨科(各類藝術間)或科際(各類藝術與其他領域)的方式進行，如圖5-4 所示，在主題與內容之間的右部表示主題的面向，而其左部則表示統整的方式，這其中所形成許多的聯結，即代表了統整課程設計之多元性。



以主題為導向，作品為基礎之教學，可以表5-2 著重關鍵藝術作品之單元指導為例，位於中心的是來自於單元主題之一或多幅作品，在主要作品的左方，是一些與此關鍵作品有關之視覺性藝術作品；在主要作品的右邊，是一些與關鍵作品有關的歷史上、批判的、和哲學上的撰述；在主要作品的上方，是學生在此單元指導中所作的作品集；在主要作品的下方，是學生對於關鍵作品、相關的視覺作品、以及學生自己的作品所作的歷史的、批評的、和哲學上的撰述。這些是透過藝術製作、藝術史、藝術批評、以及美學的統合學習而來，以達成對於藝術作品的詮釋。此模式，可用於美育視覺藝術類本身核心課程之思考，並可延伸運用至音樂與表演藝術。

表5-2 以關鍵藝術作品為中心之單元教學指導  
(A Unit of Instruction Centered on a Key Work of Art)  
(Wilson, 1997: 103)

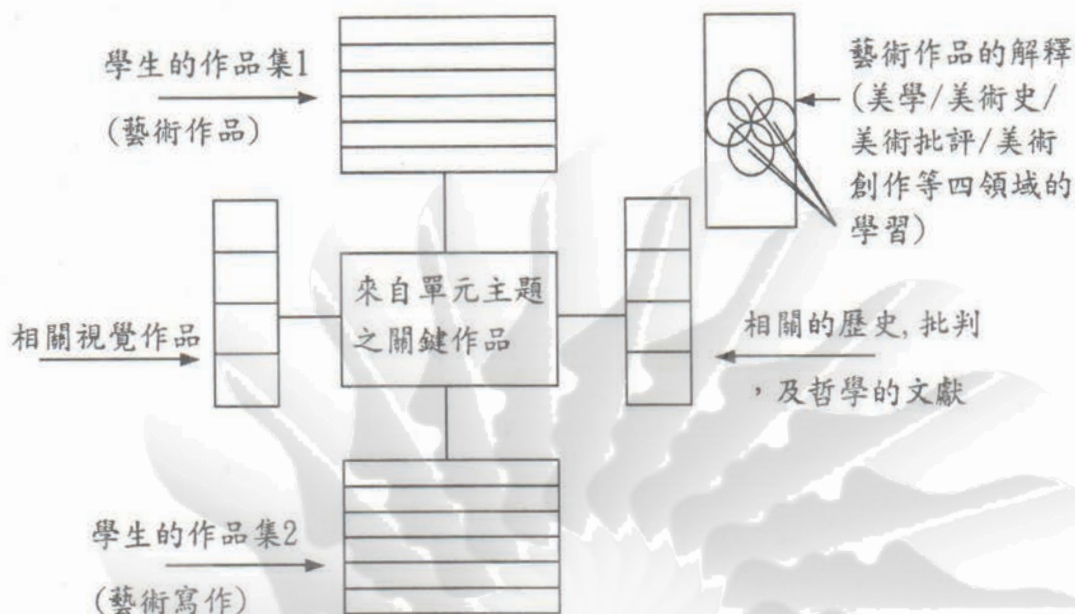
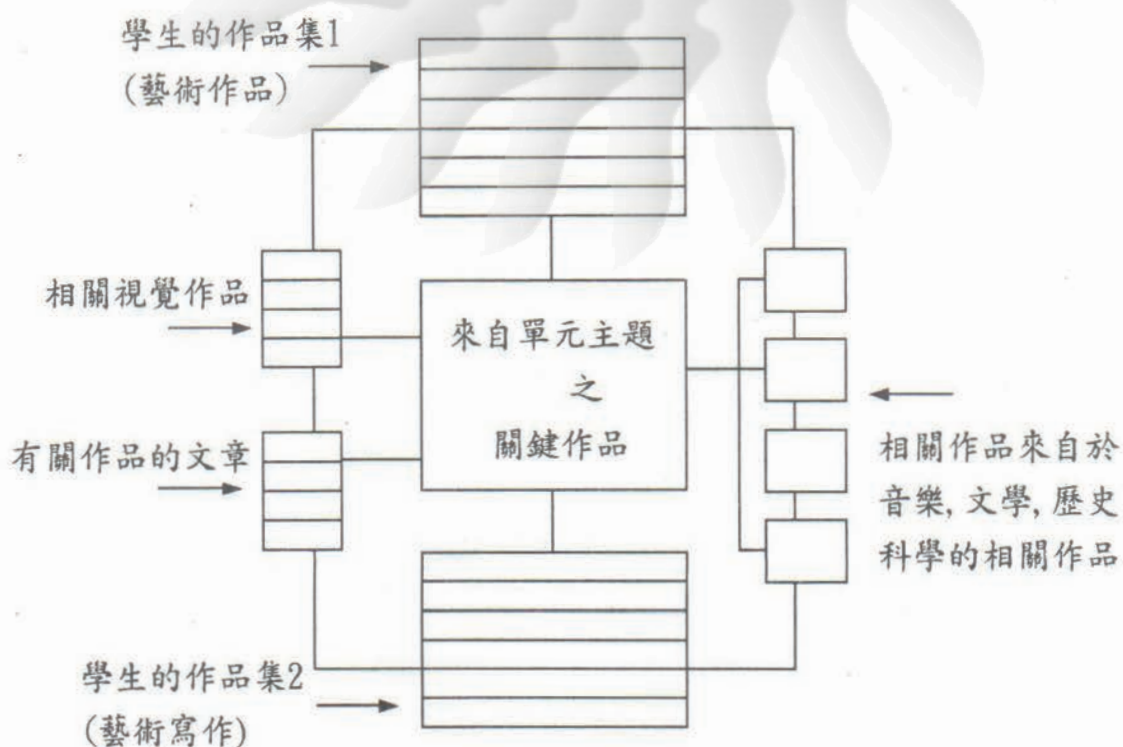


表5-3 重疊與相關學科—  
以全面性的學科本位為單元之教學指導  
(Overlapping and Related Discipline Lenses  
Focused on a Comprehensive Unit of DBAE Instruction) (Wilson, 1997: 105)



另如表5-3 中心之關鍵作品上下，是學生的作品集與其所作之相關的撰述，在主要關鍵作品的兩旁，不只是視覺藝術作品，同時也包括取自音樂、文學、戲劇，或任何足以揭示主要關鍵作品者，他們的主題，環繞創造的因素，以及不同附著於關鍵作品的解釋。此種模式可應用於以視覺藝術為核心而統合他類藝術美感學習之課程思考。表5-2與5-3之單元教學設計，係以關鍵藝術作品為教學核心，融入藝術或其他的學科的作品，學生進行有關主題的創作，以及有關主題藝術作品或其他學科作品的省思，並進行論述或發表，是透過美育的學習，達到整合教育的功能。

### （三）教學方法的運用

教學方法指教師教導與學生學習活動的方式或步驟，也是進行課程設計時所必須思考者，茲列舉在藝術教育中較為常用者如下：

#### 1. 講述或演說法

教師講解或演說是一般所常運用的方式，以講述或演說來傳授課程的內容，此時學生的學習活動主要為聽講與記筆記的方式進行。講述或演說的方式，教師常配合授課內容大綱或視聽媒體來輔助教學，有助於系統化知識的傳授，但學生的學習較易流於被動，尤其長年以來鑑賞教學較常運用此法，較傾向於單向與記憶性的傳輸，不易引起學生學習上的參與與興趣，宜配合其他的教學方法予以靈活運用。

#### 2. 示範法

藝術技能方面的示範，在各類藝術的領域是必須的，無論是工具、或媒材操作，各種技術的教導，通常都必須由教師來示範，讓學生得以深入的模仿學習。譬如，演唱、肢體動作、沒骨表現、彩帶揮舞等等。所以，一般而言，在藝術的教學，或多或少都會使用到示範法。

#### 3. 探究法

以探究為本的教學法是要將學生的注意集中於問題或未解答的疑問上，並提供兒童頓悟或發現的機會(歐用生，1996：243)。以探究為本的教學理念，就是使用問題來幫助學生學習的理念，經由問題的

確定，學生依其本身的經驗以及諮詢知識來尋求解答，和一般只是經由聽講來學習或經由老師單一講解的方式不同，經由探究方法的學習，學生是更能各自掌握觀念與想法。作為一位藝術教育工作者，必須幫助學生瞭解藝術的問題與形成，並使其有能力進行調查或研究，以尋求答案。因此，妥善操作「知識－尋找」認知歷程的策略，有助於個人建構知識並引向新知識的追求。

#### 4. 討論法

討論教學法為一群人為達成教學目標，分派不同角色，經由說、聽和觀察的過程，彼此溝通意見(Gall et al, 1981)。依據此定義，常見的類型包括辯論、個案研討、論文發表、腦力激盪、和角色扮演等(吳英長，1996：272)。具體而言，討論法具有五點特性：(1)一群人，最好是六至十人左右，各自扮演不同的角色而彼此影響；(2)聚集在某一特定的時空情境內；(3)依一定的順序（或規則）進行溝通，每個人都能表示自己的見解，並接受別人的挑戰；(4)透過說、聽和觀察等多樣態的過程進行溝通；(5)教學目標在於熟悉教材、改變態度和解決問題(吳英長，1996：272-273)。

至於使用討論法，進行分組時，宜考慮學生不同的程度，以異質性分組較易達到同儕相互學習的效果。

#### 5. 批判思考法

批判性思考的內涵，可以概括為兩大範疇的評估與判斷：(1)事物間的關係，(2)事物的價值(張玉成，1984)。當個體對訊息資料(包括言論、問題或事物)內容進行瞭解與評析，進而明智地從事接受或拒絕之抉擇以為行動之準據時，即在運用批判思考(張玉成，1996：299)。批判性思考教學強調在傳統教學過程中，靈活運用教學技巧或策略，以啟發和培養學生具備評估與判斷事物關係及其價值的能力。

以上所列舉，於教學時必須彈性的予以融合運用，以臻教學成效。至於課程與教學成效的評估，如下一段落之陳述。

### 三、美育評量策略

由於藝術長期以來屬於邊陲學科，非聯考必考科目，美育評量的研究在藝術與教育學界一直是貧弱的一環，不受普遍大眾的重視，從基本學力測驗不含藝術類科，即可見一般，美育教學評量的工作乃成為自由心證之事，亦因此而惡性循環。因此，作為教師必須瞭解，美育教學者對自身、對學生、對家長、對社會都負有責任，而教學評量的知能，便是提供教師顯示負責的具體工具，預期透過適當的評量，以確保教學的品質。因此，以下分別從美育評量的內涵與重要性、策略與運用，來說明美育的評量是可以進行，且必須進行的工作。

#### (一)內涵與重要性

評量含有兩層面的意涵：一為資料的蒐集，其二為對資料的判斷；其中資料的蒐集，包括量化與質化的資料（黃政傑，1994：24-25）。評量就是收集有關有效或無效運作的資料及其解讀，以尋求教育的改進或延續發展。依此，評量在美育上的應用，有整體性評量美育之實施情形，或是階段性瞭解美術教學實施的狀況等，譬如，全國性美感素養的評量，全國性藝術與人文學習成效之評量，一般及專業藝術教育的評量，學校及社會藝術教育課程的評量或認證，各類藝術才能班的評鑑，美育教學者的教學評量，學生的學習評量等等。

若從教學的角度，可以如何深入瞭解學生學習的情況？學者 Wiggins 和 McTighe(1998) 的《以設計來瞭解》( *Understanding by Design* ) 一書中提出，倘若學生真正瞭解所學的話，他可以說明 (can explain)、可以解釋 (can interpret)、可以應用 (can apply)、有觀點 (見解) ( have perspective )、可以設身處地的思考 ( can empathize)、有自知的知識 (have self-knowledge)，教師可以依此來建構學生是否瞭解的依據，並進而設計妥適的學習活動，此 6 面向並無先後的次序性，其涵蓋面也因課程的內容而有所不同 ( Wiggins & McTighe, 1998：44-62)：

1. 可以說明：提供徹底的、支援的及合理的現象、事實和資料。
2. 可以解釋：講述有意義的故事；提供適當的詮釋；提出啟示性具歷史或個人層面的觀念與事件。
3. 可以應用：有效的使用和調適所知的於不同的背景。
4. 有觀點（見解）：經由批判性的見和聽得到要點；瞭解重大的面向。
5. 可以設身處地的思考：從別人可能認為怪異，不同，或難以置信的地方發現價值；在之前直接經驗的基礎上，敏銳性的知覺。
6. 有自知的知識：知覺到個人的風格，偏見，和可能有助於或妨礙自我瞭解的心智習慣；明白不瞭解什麼，以及為什麼瞭解是那麼的困難。

此種將評量結合課程設計的概念，強調課程設計不是以教學者要教什麼樣的內容為首要的思考，而是以學習者如何可以獲得持久性的瞭解為首要的思考，到底透過某一段的教學，希望學生學得什麼？能瞭解什麼重要／有意義的想法或概念？其次，教學的過程即在進行評量，是以學校教學為脈絡的評量，最後，所著重的是學生實作，評量與教學活動結合，以確認學生的學習與瞭解。值此教育革新之際，美育不只應加強課程設計，同時應顧及教學評量的作為，畢竟這是一體的工作。目前國內教育改革強調學生能力的成長，從往年以學科為中心的規劃，轉向以學生為主體的思考，如何有效的促進學生多方面能力的學習與成長，成為教育與藝術教育界努力的方向。教育部於2005年公佈之「藝術與人文學習領域六年級、九年級基本素養指標」，以及目前(2006－2007)所執行「藝術與人文學生學習成效評量」專案，均顯示政府對於落實美育所採取的具體作為。

## （二）策略與運用

美育評量的策略，在傳統上較常使用的為紙筆測驗、問卷及視（聽）覺性的辨識（譬如，分辨畫作的不同色彩效果、或音的不同調性、或是動作的節奏等），目前，國內外，所倡導的是實作評量的策略

。實作性評量策略是種作業、方法，或是活動，用以評估學生在實作中所展示的學習狀況與成效。其種類，基本上可以包含學習檔案、日誌及整合性的表現等。學習檔案有許多種類，譬如：最佳作品的檔案、延伸的美術檔案、迷你檔案以及過程檔案。最佳作品的檔案是指在一段的學習過程中，挑選最佳且具代表性的作品而予以建檔的方式；迷你檔案是一種精簡的學習檔案，將重點集中在單一主題或活動的成品蒐集。許多的迷你檔案可以結合成一個大型學習檔案；至於過程檔案是在一門課或一段學習過程中所建構者，所強調者是學生學習過程的省思、調整或成長等的變化記錄。學生的美育日誌可以是日記，記載學習的思考，或可以是速寫本等，小到可以容易攜帶，且可以置於學習檔案中以供回顧瀏覽。日誌可以每天撰寫，或者依教師指示配合藝術課程來安排。評量日誌的要點宜包括內容、觀念發展、以及技能等層面。綜合表現則是將學習與評量學習的成果結合成一個單一的表現。

有關教學評量的途徑與方法，可以包括兩類的形式：一為「選擇回答 (Selected-Response Format)」，二為「建構回答 (Constructed-Response Format)」，在「建構回答」的形式中又可以分為「摘要式的建構回答 (Brief Constructed Response)」與「以實作為基礎的評量 (Performance-Based Assessment)」，而「以實作為基礎的評量」又可以細分為「作品 (Product)」、「展演 (Performance)」，以及以「過程為中心 (Process-Focused)」的方法 (Ferrara & MiTighe, 1998: 11-20)。茲將各類的評量策略列舉如表5-4：

這些評量的策略宜融入課程內容之組織，與教學活動及方法密切結合，以深入瞭解學生之學習。

評量策略在教學上的實際運用，茲以「我的選擇」單元之教學活動來加以說明。「我的選擇」<sup>4</sup>是有關於決定（判斷）的重要想法，假設我們認為國民義務教育藝術與人文學習領域第三學習階段，亦即小學六年級的學生學習「作決定」在日常生活中是重要的課題，那麼

表5-4 評量的途徑與方法

(參考MiTighe &amp; Ferrara, 1998:12及陳瓊花, 2004: 352)

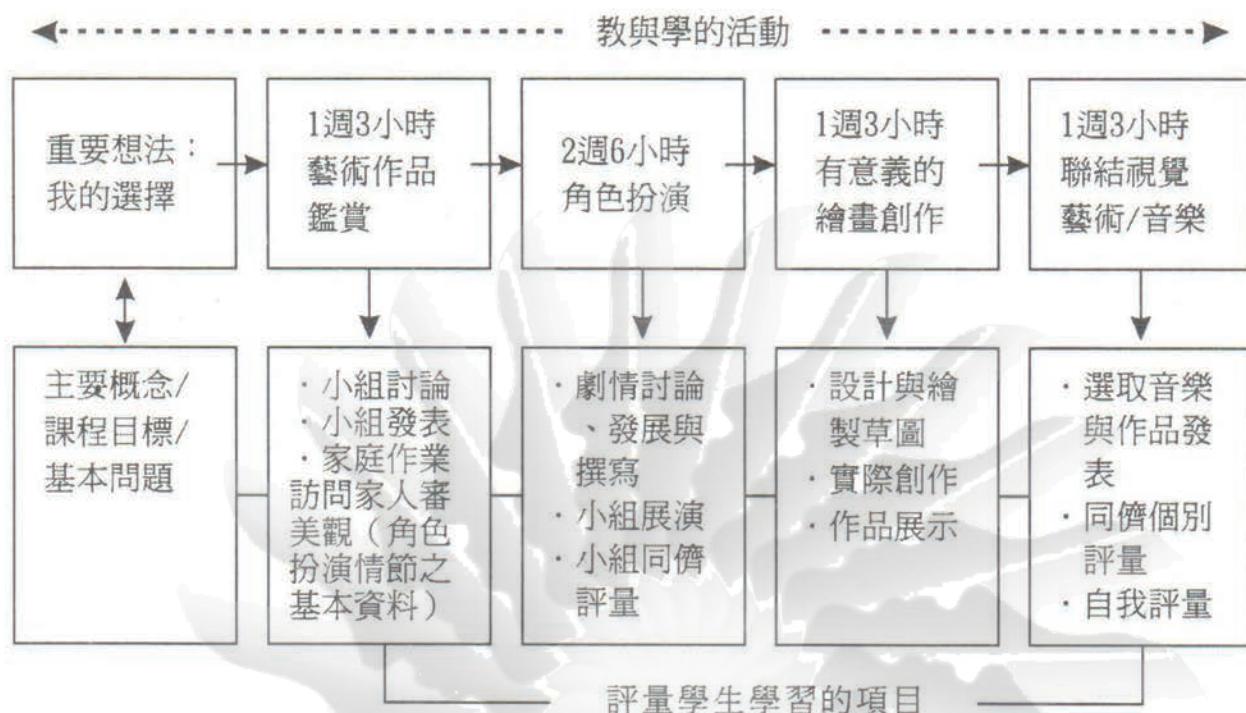
| 評量的途徑與方法                                                                                    |                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 選擇回答的形式(測驗)                                                                                 | 建構回答的形式                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                             | 摘要式的                                                                                                                                                                                          | 實作基礎的評量                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                              |
|                                                                                             |                                                                                                                                                                                               | 作 品                                                                                                                                                                                               | 展 演                                                                                                                                                                                                 | 過程中心                                                                                                                                                                                         |
| <input type="checkbox"/> 選擇<br><input type="checkbox"/> 對-錯<br><input type="checkbox"/> 連連看 | <input type="checkbox"/> 填空<br><input type="checkbox"/> 簡答<br><input type="checkbox"/> 作業展示<br><input type="checkbox"/> 圖表標示<br><input type="checkbox"/> 視覺表現<br>(插圖、<br>流程圖、<br>圖/表、<br>網頁等) | <input type="checkbox"/> 散文寫作<br><input type="checkbox"/> 故事/表演<br><input type="checkbox"/> 藝術展覽<br><input type="checkbox"/> 檔案<br><input type="checkbox"/> 模型<br><input type="checkbox"/> 影帶/錄音帶 | <input type="checkbox"/> 口語表現<br><input type="checkbox"/> 舞蹈/律動<br><input type="checkbox"/> 戲劇性閱讀<br><input type="checkbox"/> 扮演<br><input type="checkbox"/> 音樂演唱<br><input type="checkbox"/> 鍵盤樂演奏 | <input type="checkbox"/> 口頭發問<br><input type="checkbox"/> 觀察<br><input type="checkbox"/> 訪問<br><input type="checkbox"/> 學習日記<br><input type="checkbox"/> 調查<br><input type="checkbox"/> 小組討論 |

，這想法便具有學習的意義，可以是單元的主題，依此重要想法的發展可能涵蓋數項主要的概念，譬如，「藝術方面的選擇與日常生活經驗的關係」、「團體藝術選擇的衝突與解決方式」、「自我在藝術方面的選擇與意義」、「視覺藝術與音樂的相關性」等，這些也就成為學生學習的小主題，是學生瞭解的重點，依次可發展成為四個小單元：「藝術作品鑑賞」、「角色扮演」、「有意義的繪畫創作」以及「聯結視覺藝術／音樂」。在此每一小單元主題教與學的活動，如：小組討論，小組發表，家庭作業，訪問家人審美觀（角色扮演情節之基本資料）；劇情討論、發展與撰寫，小組展演，小組同儕評量；設計與繪製草圖，實際創作，作品展示，選取音樂與作品發表，同儕個別評量以及自我評量等，便是評量學生學習的項目，如表5-5所示。

為使每一評量的項目有較為清楚且適當的配分比例，可以依授課內容的份量或重要性進行合理的規劃，這些規劃宜在授課前告知學生，讓學生能據以掌控自我的學習。

表5-5 教學與評量的過程與項目—以「我的選擇」為例

(Chen, 2002; 陳瓊花, 2004: 354-357)



假設教師覺得有必要建構學生的檔案評量，可以發展如下列的「部份過程檔案評量表」，學生可因此得到具體的學習回饋：

表5-6 評量摘要—以「我的選擇」為例(Chen, 2002; 陳瓊花, 2004: 355)

| 課程序別  | 評量項目與配分比率                                |                     |                 |
|-------|------------------------------------------|---------------------|-----------------|
| 1(1週) | 小組討論(10%) (團體成績)                         | 家庭作業(10%) (個別成績)    |                 |
| 2(2週) | 角色扮演-戲劇演出 (20%) (團體成績)                   | 小組同儕評量 (10%) (團體成績) |                 |
| 3(1週) | 繪畫創作草圖 (10%) (個別成績)                      | 繪畫作品 (15%) (個別成績)   |                 |
| 4(1週) | 音樂挑選與發表 (10%) (個別成績)                     | 同儕個別評量(10%) (個別成績)  | 自我評量(5%) (個別成績) |
| 總評配比  | 優 (90-100) 良 (80-89) 可 (70-79) 加油 (69以下) | 團體成績40% 個別成績60%     |                 |

教學活動所規劃的學習單，可以具體的收集學生所呈現出其學習的情況，這些資料的評定，應與預期學生學習之課程目標相扣，以前

述評量項目之一「音樂挑選與發表（10%）（個別成績）」為例，其學習單如表5-8所列，而評量的分數及指標則如表5-9：

表5-7 部份過程檔案評量—以「我的選擇」為例  
(Chen, 2002；陳瓊花，2004：355)

學生姓名： 年/班級： 課程： 日期：

|           | 項 目                                                       | 分 數 | 評 語 |
|-----------|-----------------------------------------------------------|-----|-----|
| 1         | 小組討論（10%）（團體成績）<br>家庭作業（10%）（個別成績）                        |     |     |
| 2         | 角色扮演-戲劇演出（20%）<br>（團體成績）<br>小組同儕評量（10%）（團體成績）             |     |     |
| 3         | 繪畫創作草圖（10%）（個別成績）<br>繪畫作品（15%）（個別成績）                      |     |     |
| 4         | 音樂挑選與發表（10%）（個別成績）<br>同儕個別評量（10%）（個別成績）<br>自我評量（5%）（個別成績） |     |     |
| 總 分 與 評 語 |                                                           |     |     |

得分等級：

建議：

任課教師：

表5-8 音樂挑選與發表之學習單

|                                          |     |
|------------------------------------------|-----|
| <p>挑選一首與我的畫相合的曲子<br/>(記得帶音樂帶來說明與分享!)</p> |     |
| 學生姓名：                                    | 日期： |
| 我所挑選的樂曲名稱是：                              |     |
| 作曲者/或演唱者是：                               |     |
| 我覺得這首曲子與我的畫作相應合，因為：                      |     |

表5-9 「我的選擇」音樂挑選與發表之評分與指標

(Chen, 2002；陳瓊花，2004：356)

|                          |           |    |                     |     |
|--------------------------|-----------|----|---------------------|-----|
| 瞭解的面向：能說明、解釋、應用、有觀點      |           |    |                     |     |
| 評量標準：解決音樂挑選的批判思考與發表(10分) |           |    |                     |     |
| 每一評量項目的分數與指標             |           |    |                     |     |
| 評 量 項 目                  | 分 數 與 指 標 |    |                     |     |
| 說明理由(簡答)                 | 0分        |    | 2分                  |     |
| 我所挑選的樂曲名稱                | 沒有回答      |    | 有回答                 |     |
| 作曲者/或演唱者                 | 沒有回答      |    | 有回答                 |     |
| 我覺得這首曲子與我的畫作相應合，因為：      | 0分        |    | 1分                  | 2分  |
|                          | 沒有回答      |    | 所提理由有關於標題、旋律、節奏、感覺等 |     |
|                          | 適當的       |    |                     | 豐富的 |
| 發表(口頭與視覺、聽覺呈現)           | 1分        | 2分 | 3分                  | 4分  |
|                          | 待加強       | 適當 | 良好                  | 優良  |

從教學與評量策略的設計，學生所作的各項課業必然流露許多寶貴的訊息，這些都是作為課程修正與延續發展的基礎。因此，有效的運用評量策略，是可以具體提昇教學的品質。

#### 四、美育專業發展

教育的工作肩負社會文化傳承與進展的神聖使命，更是關係未來公民素質與國家能量的關鍵。要能扮演好如此的角色，作為一位美育的老師，處於當前科技傳媒高度發展的時代，必須抱持終身學習的理念，除應積極謀求藝術教育專業知能的不斷成長之外，還要能涵養宏觀的當代視野、研究的精神、積極的愛心與耐性、自省的胸襟與能力，更要展現自身藝術的氣質與風度。綜整而言，美術教師之專業發展，可從「當代視野」、「專業知能」、「工作態度」、與「氣質風度」等四層面著手。

### (一) 當代視野

從事美育的老師必須瞭解，美育是所有教育的一環，它不能也不應獨立於教育的整體脈絡之外。因為，美育首要關心的是學生身心品質的發展，其教學的主要媒介來自於學習者所生存的藝術與文化世界，與人生密切相關，美育的實施必然受到時代思潮脈動的影響，它無法與社會各方面的發展脫離。所以，作為美育工作者應該瞭解藝術與文化、藝術與社會的發展息息相關，必須關心社會的脈動與重要的議題。目前世界各國、各界以至於各領域都在關心節約能源，綠色環保，保護地球時，作為美育的教師，必須要能思考這些想法與美育的關係何在？如何可以透過教育的策略，讓學生們學習；當社會各方都在強調基本人權、弱勢關懷與性別主流化時，美育老必須抱持終生學習的理念，研究的精神，不斷的更新與提昇自身的視野與格局，體認跨領域學習的重要性。

### (二) 專業知能

作為教師，所必須具備的專業有：**藝術的專業、教育的專業、藝術教育的專業以及通識教育的素養等**。在藝術的專業，除藝術創作與鑑賞的知能之外，要能瞭解藝術概論、當代藝術的發展、當代藝術重要的議題以及科技的影響；當科技產品是生活中的必須時，美育老師也要能具備科技的能力，廣泛並善用相關資源，以求與學生生活貼近，並活潑化教學，提高學生學習興趣。在教育專業，必須具備一般教育理論與實務的知能，其中包括教育哲理、教育心理、課程與評鑑之發展、教學理論及教材教法等；甚至於，如果所教導學生是屬藝術才能優異者，則還必須瞭解有關資優學生在學習時所常遭遇的瓶頸與困境，以便即時的輔導。

在藝術教育的專業，必須包含藝術社會學、藝術教育思潮的演變、當代藝術教育的議題、兒童與青少年藝術認知的發展、兒童與青少年美感發展理論、藝術教育評量等；至於通識教育的素養，係指能有

跨領域的基本認知，具備博雅教育的涵養。侷限於教導舊知或繁衍舊識，是美育教學所應規避者。

### (三) 工作態度

一般而言，美育較不同於其他學科，它所強調的是極大的彈性與無盡的可能性，所以，學生的想法應被尊重，應予以積極的鼓勵，以協助其創意的發展。當學生對於美育相關問題的看法與教學者有所不同時，教師應有愛心與耐性，以及自省的胸襟與能力，宜嘗試瞭解學生的觀點，予以適切的教導，教師避免過度的主觀與霸權。

在另一方面，美育教師要能**積極參與學校或地區相關的教育活動**，在參與的過程，除有助於強化教學者自身對於美育教師角色的認知外，並能藉由參與，使美育能積極發揮整合教育的功能。

### (四) 氣質風度

氣質與風度，往往是一個人內在思維最佳的行為表現，而外顯行為的表現，無時不在的也在流露出個人的內涵、專業與修為。美育教師得瞭解身教重於言教的重要性，**美育教學者本身常被視為美的學習之象徵或典範**，無論是穿著打扮，抑或是行為舉止，都會影響學生評估課程所談內容的有效性，以及作為評估教師言行是否一致的指標。事實上，氣質與風度的養成，必須長時間的涵融與累積。所以，教師要能妥善運用自己的藝術專業，落實終生學習，並形塑自己的特色與獨特性。

## 註 釋

1. 我國首部〈藝術教育白皮書〉，於2005年出版發布；本段引文為杜正勝部長之部份序文。
2. 典範( paradigm )是支配某個社群參與者的價值、規則與實踐的模式。請參閱 Carroll, K.L. (1997). Research paradigms in art education. In S.D. La Pierre & E. Zimmerman (Eds.), Research methods and methodologies for art education (pp.171-192). Reston, VA: The National Art Education Association.
3. 「法蘭克福學派」源自德國威瑪共和初期，法蘭克福大學的「社會研究所」。納粹統治期，該學派成員流亡海外，在浩劫中繼續開創、突破現實，進而在二次大戰之後，成為社會理論的一個重鎮。「法蘭克福學派」早期成員，如 Theodor W. Adorno (哲學、社會和音樂家)、Max Horkheimer (哲學和社會學家) Walter Benjamin (文藝評論家) 與Herbert Marcuse (哲學家)等，發展出一套稱為「批判理論」(Critical Theory) 的社會學說，影響所及包括哲學、社會學、政治學、文化與意識型態各個層面。請參閱 <http://home.cwru.edu/~ngb2/Pages/Intro.html>
4. 「我的選擇」係曾實施於臺北市西門國民小學六年級之藝術與人文課程，林意梅老師為行動合作研究之教師，教學時數總計15週，每週3小時。有關細節請參閱：Chen (2002). "My Choice": A case study of performance assessment. National Art Education Association 2002 National Convention: Exploring Vision-Refocusing Content, Contexts, and Strategies. Miami Beach, March 22-26.

## 參考文獻

- 吳英長(1996)：討論教學法。載於黃光雄主編：教學理論（頁270-293）。高雄：復文書局。
- 姚世澤(2003)：現代音樂教育學新論。臺北：師大書苑。
- 陳瓊花(1997)：藝術概論。臺北：三民書局。
- 陳瓊花(2000)：課程統整設計與案例之初探，高中美術教學輔導，8，4-25，臺北市高級中學美術教育輔導團。
- 陳瓊花(2002)：大學通識教育之藝術鑑賞課程設計。視覺藝術，5，27-70。
- 陳瓊花(2003，9月)：視覺文化的品鑑。載於國立台灣師範大學實習輔導處地方教育輔導組舉辦之「人文研究與語文教育」研討會論文集(頁259-283)，臺北。
- 陳瓊花(2004)：視覺藝術教育。臺北：三民書局。
- 黃壬來主編(2003)。藝術與人文教育。臺北：桂冠圖書。
- 黃政傑(1994)：課程評鑑。臺北：師大書苑。
- 黃政傑(1997)：課程設計。臺北：東華書局。

- 張玉成(1984)：教師發問技巧。臺北：心理出版社。
- 張玉成(1996)：批判思考教學法。載於黃光雄主編：教學理論（頁294-319）。高雄：復文書局。
- 張曉華(2003)：創作性戲劇教學原理與實作。臺北：財團法人成長文教基金會。
- 張錦華(1992)：傳播批判理論。臺北：黎明文化事業。
- 劉文潭(1981)：現代美學。臺北：台灣商務印書館。
- 劉文潭(1987)：西洋六大美學理念史。臺北：丹青圖書。
- 劉昌元(1995)：西洋美學導論。臺北：聯經出版。
- 蔡元培(1938)：美育代宗教說。臺北：東方文化書局。
- 蔡元培(1967)：蔡元培自述。臺北：世界文物供應社。
- 歐用生(1996)：探究教學法。載於黃光雄主編：教學理論（頁240-270）。高雄：復文書局。
- 歐陽教(1996)：教育概論。臺北：師大書苑。
- Althusser, L.(1971). *Ideology and ideological state apparatuses*. London: New Left Books.
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris, Collection Pierres Vives.
- Barrett, T. (2003). Interpreting visual culture. *Art Education*, 56(2), 6-12.
- Berger, J. (1972). *Ways of seeing*. New York: Viking Penguin Inc.
- Chanda, J. (1998). Art history methods: Three options for art education practice. *Art Education*, 51(5), 17-24.
- Clark, G. A., Day, M. & Greer, D. (1987). Discipline-Based Art Education: Becoming students of art. *The Journal of Aesthetic Education*, 21(2), 129-93.
- Culler, J. (1997). *Literary theory: A very short introduction*. New York: Oxford University Press.
- Danto, A. C. (1981). *The transfiguration of the commonplace*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Day, M. (2003). Art education in the United States of America A brief status report. In National Taiwan Arts Education Institute (Ed.). *A reference book of arts education integrated curricula in the elementary and secondary schools of the important nations* (pp.87-93).
- De Saussure, F. (1915). *Course in general linguistics*. Translated by Roy Harris. Chicago: Open Court Publishing.
- Duncum, P. (2002). Clarifying visual culture art education. *Art Education*, 55(3), 6-11.
- Duncum, P. (2003). Visual culture and studio practice. *The International Journal of Arts Education*, 1(3), 45-66.
- Dunn, P. C. (1995). *Creating curriculum in art*. Reston, VA: The National Art Education Association.

- Eisner, E. W. (1972). *Educating artistic vision*. New York: Macmillan.
- Dobbs, S. M. (1998). *Learning in and through art: A guide to Disciplin-Based Art Education*. LA, California: The Getty Education for the Arts.
- Feldman, E. B. (1996). *Philosophy of art education*. New Jersey: Prentice Hall.
- Efland, A. D. (1995). The spiral and the lattice: Changes in cognitive learning theory with implications. *Studies in Art Education*, 36(3), 134-153.
- Efland, A. (2002). *Art cognition and curriculum: Integrating the visual arts in general education*. New York: Teacher College Press.
- Efland, A., Freeman, K. & Stuhr, P. (1996). *Postmodern art education*. Reston, VA: The National Art Education Association.
- Ferrara, S. & MiTighe, J. (1998). Assessing learning in the classroom. Reston, VA: The National Art Education Association.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to communication studies*. New York: Routledge.
- Gall, M. D., & Gillett, M. (1981). The discussion method in classroom teaching. *Theory into Practice*, 19(2), 98-103.
- Geahigan, G. (1998). Critical inquiry: Understanding the concept and applying it in the classroom. *Art Education*, 51(5), 10-16.
- Gramsci, A. (1971). Selection from the prison notebooks. Quntin Hoare & Geoffrey Nowell Smith (Eds. & Trans.). New York: International Publishers.
- Habermas, J. (1989). The public sphere: An encyclopedia article. In Bronner S.E. & Kellner, D. M. (Eds.). Lennox S. & Lennox F. (Trans.). *Critical theory and society* (pp.136-142). New York: Routledge.
- Hall, S. (1974). Media power: The double bind. *Journal of communication*, 24(4), 12-26.
- Hall, S. (1977). Culture, the media and the ideological effect. In J. Curran, M. Gurevitch & J. Woolacott (Eds.) *Mass communication and society* (pp.315-348). Beverly Hills. Ca: Sage.
- Lankford, E. L. (1992). *Aesthetics: Issues and inquiry*. Reston, VA: National Art Education Association.
- Lowenfeld, V. (1947). *Creative and mental growth*. New York: Macmillan.
- McFee, J. K. (1998). *Cultrual diversity and the structure of art education* (pp.25-42). Reston, VA: National Art Education Association.
- Parsons, M. & Blocker, G. (1993). *Aesthetics and education*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Peirce, Charles Sanders (1931-58): *Collected Writings* (8 Vols.). Hartshorne, C., Weiss, P. & Burks, A. W. (Ed.). Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Schiller, F. C. S. (1970). *Humanism; philosophical essays*. Westport, Conn. : Greenwood Press.
- Wiggins, G. & McTighe, J (1998). *Understanding by design*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wilson, B. (1997). *The quiet evolution evolution: Changing the face of arts education*. Los Angeles: The Paul Getty Trust.
- Wilson, B. (2003). Three sites for visual cultural pedagogy: Honoring students' interests and imagery. *The International Journal of Arts Rducation*, 1(3), 107-142.
- Wolf, T. & Geahigan, G. (1997). Teaching personal response to work of art, *Art criticism and education* (pp.200-224). Champaign, Illinois: University of Illinois.



