

藝術與人文學習領域新課程綱要修訂之基本理念

陳朝平

一、前言

藝術與人文學習領域 97 課程綱要，係秉承國民教育法的「美育」目標暨藝術教育法的規定，並延續國民中小學九年一貫課程的基本精神，對 92 課程綱要的局部修訂。包括：修訂基本理念文句，深化課程理論基礎；維持課程目標與分段能力指標，而在實施要點中增訂教材內容，具體提示各階段教材應包含：「探索與表現、基本概念、藝術與歷史文化、藝術與生活」四個面向，強調落實藝術素養指標，以符合藝術教育法的規定與實現國民教育法的「美育」目標。「十大基本能力與分段能力指標之關係表」仍予保留。實施要點方面，則就原有課程設計、教材編選、教學設計、教學方法、教學評量等項目，作文字及內容的全面檢視，適度的修正與增刪，使文字更為暢順，內容周全，意義明確，容易瞭解，並且以附錄增訂教材內容。為了使新課程綱要能夠順利而有效的實施，我們宜參照 92 課程綱要及其實施經驗，對新課程綱要修訂部分有明確的瞭解。因為本次課程綱要的「微調」部分，具有特別的意涵。

二、對 97 課程綱要的基本認識

雖然修訂後的藝術與人文學習領域課程「基本理念」，仍舊維持：「藝術與人文」即為「藝術學習與人文素養，是經由藝術學習，涵育人文素養的藝術學習課程」的課程定義（僅將「經由藝術學習，涵育人文素養」之間的「、」修改為「，」），其餘內容，也只有文字上的修飾，但修訂後的「基本理念」加上「實施要點」及「附錄」的「教材內容」及其組織系統，顯示基本理念的實質改變如下：

修訂後的藝術與人文學習領域「基本理念」第三段：人人都「需要有機會…會經驗和瞭解意義」修訂為「需要…領會生命的意義和瞭解各族群文化的情趣」；第四段：課程的範圍由「全方位的人文素養為內容的藝術學習」改為「全方位的藝術學習」；第六段：將課程最終任務，由「培養文明且有素養的國民，重視並發展值得尊敬的文明」修訂為「培養文明且有素養的文化公民，開創並發展人類文化資產」。這些細微增刪，實質上是縮小任務範圍，課程任務由廣泛的「人文素養」，調整為「藝術素養」，亦即「與藝術學習相關的人文素養」。

（一）調整課程基本理念

依據「藝術與人文課程暫行綱要」研究小組的界說，人文素養是指「人文及人文科學等的認知與知識，經由學習、內化的過程，進入生命本體，影響並轉化為人的觀念，態度、習性、氣質與行為，最終的目的為對人的關懷。」（呂燕卿等，1999，8）人文素養一詞，包含「人文」與「素養」兩個概念。人文包含人文與人文學科知識。素養是平日的修養，是各方面學習所累積的成果，而且表現在興趣、習慣、人品、價值觀以及日常生活中待人、接物、處事的行為與態度上。在當前科技社會裡，人文素養是科技素養相對的概念。人文素養的內涵包括：人文知識，如語言、文學、歷史、藝術、哲學、心理學、法律、經濟、教育、政治等；人文能力，如表達、溝通、欣賞、比較、思考、分析、研究、領導、適應、規劃等；以及人文態度，如適宜的人生態度、責任、關懷、意識與觀念等。人文素養為人文領域有關的知識、能力與情意的整體表現（李大偉等，1992，25-29）。

藝術為人文學科之一，藝術素養當為人文素養內涵之一部份。依據前兩種界說，藝術素養當包含美學與藝術知識、審美與藝術表現能力以及審美情意（較諸其他人文態度更加廣泛的審美與藝術態度）。兒童及青少年從藝術學習中發展表現知能、審美知能與審美情意，並應用在生活與其他學習中，且與其他學習領域的學習結果融合，逐漸充實、提昇為人文素養。所以人文素養是「藝術素養」和其他人文學科素養的總稱。「藝術與人文學習領域」是以藝術學習為核心的課程。「藝術與人文」與「自然與生活科技」兩個學習領域並列，有象徵人文教育與科技教育並重的意味。但以人文素養作為藝術學習的核心（如藝術與人文課程暫行綱要）或課程目的（如 92 課程綱要），雖然可凸顯藝術學習的重要性，卻誇大了藝術教育的功能與任務，也模糊藝術教育的重點（陳朝平，2003）。雖然修訂課程綱要的「基本理念」中，並沒有明示以「藝術素養」取代「人文素養」，但第四段的刪除「人文素養為內容」

以及整個課程綱要內容，包括基本理念、課程目標、分段能力指標、實施要點，乃至附錄，莫不以「落實『學校一般藝術教育目標之價值觀念』（呂燕卿，2008，14）為標的。唯有將「人文素養」界定在「藝術學習成果」範圍內，「實施要點 3—（5）」的「落實素養指標」之要求，才有實現之可能。

（二）維持兼採本質理論與非本質理論基礎的課程目標

以「本質理論」為基礎的藝術課程，乃以藝術為內容與方法，著重藝術知能與藝術文化的認知與瞭解，重視藝術教材的系統組織；藝術學習就是課程的方法與目的，這類論說以「學科本位藝術教育」課程論為代表。以「非本質理論」為基礎的藝術課程，是以藝術活動為調和與促進兒童身心成長與發展方法的課程，藝術學習是其他學習活動的方法，本身不是主要目的；這類課程重視兒童身心發展程序，偏重兒童自我表現活動，以「兒童中心藝術教育」方法論為代表。

新課程綱要維持92課程綱要的目標與分段能力指標，仍以探索與表現、審美與理解、實踐與應用為目標。「探索與表現」目標的內涵中，除了「從事藝術表現」為共同關心活動外，自我探索、環境知覺、運用媒材與形式表現自我、豐富生活與心靈等，多為非本質理論的主張。「審美與理解」相關活動，除了將審美活動看做身心調適的活動以及將「熱忱參與多元文化的藝術活動」看做一般生活經驗內容外，主要為本質理論的主張。「實踐與應用」方面則各有所偏，非本質論者著重學習結果的生活「實踐」，本質論者則強調藝術知能在生活上的「應用」。

92 課程綱要的課程系統組織，兼顧藝術知識與技能的難易與學生身心發展的程序，將國民中小學九年課程劃分為四個學習階段，以視覺、聽覺與動覺三種活動統整美勞、音樂與表演等三類藝術學習，分別訂定實現探索與表現、審美與理解、實踐與應用三個目標的階段性能力指標，作為各階段課程編選教材與安排學習活動的依據。所以每一分段能力指標，也就是該學習階段教材與活動的類別與難度指標、預期學習成果與評量規準以及後一階段課程的發展基礎。至於「分段能力指標與十大基本能力之關係表」的主要功能，在於顯示或證明本課程能夠達成培養十大基本能力的任務，以及顯示本課程所能培養的主要與相關的基本能力，各學習階段能力指標既未修訂，則「關係表」也就沒有更動的需要。

(三) 透過「實施要點」強調藝術本位的美育課程內涵

新課程綱要雖然維持原有目標主軸與分段能力指標，但其實施要點，包括課程設計、教材編選、教學設計、教學方法、教學評量等，都有關鍵性的修訂。綜合起來，實質的改變如下：

1. 放寬課程統整概念

92 課程綱要打破學習領域界限，實施大單元教學或主題統整式教學的「跨領域」及「領域內」課程統整理念，新課程綱要則兼採依藝術個別特質之設計教學與統整各類藝術或藝術間共同特質之設計教學的原則。著重藝術的文化陶冶功能，包括審美、情緒、心智和身體等方面的發展與成長，自我概念、關懷生命、藝術與文化理解以及藝術生活實踐等方面的提昇；同時強調欣賞與鑑賞、溝通與表達、藝術語彙、審美觀念與態度等審美與藝術素養的發展；提示藝術課程適用且應予重視的題材與工具，包括適度融入海洋教育、本土教育、生命教育、環境美育等議題以及運用媒體教育的資訊科技。

2. 加強各類藝術的知識學習

包括合乎藝術美感教育特質的美感概念與系統化的藝術學習；合乎各階段藝術的基本概念、藝術與社會文化、藝術與社會生活環境的聯貫性之統整，並由專長教師指導學習。

3. 擴展教學內涵以落實藝術素養指標之達成

包括美感概念與系統化的藝術學習，強調藝術認知、動作技能、情意、社會責任與價值觀；提昇審美態度，內化於生活的實踐與應用；教學活動要以學生審美經驗為基礎，且具創意與創造性；重視補救教學，落實素養指標；以及配合基本理念、目標內涵的拓展與教材內容的認知趨向，更新「教學方法」與「教學評量」。

4. 將九年一貫課程理念延伸為十二年

新課程綱要的「附錄」刪除教學設計舉例，改為教材內容；分為四階段，依據探索與表現、審美與理解、實踐與應用三個目標主軸暨分段能力指標，分別列舉視覺藝術、音樂與表演藝術三方面的教材，並參照高中課程綱要內容呈現方式，分成表現試探、基本概念、藝術

與歷史文化、藝術與生活等四類，使得各學習階段的分段能力指標有了較具體的藝術學習內容，以達成培養藝術素養的預期效果。這一措施同時使得國民中小學九年一貫的藝術課程，結合高中藝術教育課程，形成以十二年一貫的中小學藝術課程體系的新理念，為考慮課程內容範圍與各階段能力指標的參照規準；同時完成實施藝術教育法所交付的學校普通藝術教育任務所需的完整體系。

三、97 課程綱要理論基礎分析

藝術與人文新課綱的修訂，雖稱微調，「基本理念」文字的稍許增刪，卻改變了理論基礎的基本結構，牽一髮而動全身。因為「課程目標」及「分段能力指標」雖然維持原貌，目標本身卻有了明顯的轉向…從92課程綱要的九年一貫國民中小學課程改革運動理念下的「美育課程」，轉向藝術教育法規範下的「藝術教育課程」。亦即由兼採而較偏向非本質理論的課程理念，轉變為較偏向本質理論基礎的課程理念。所以我們可借助本質論與非本質論兩種相對的課程理論，幫助理解新課程綱要的內涵。

（一）藝術課程本質的基本論說

埃斯納（Eisner, 1972, 2-16）曾將西洋學者對藝術教育的基本觀點（關於中小學實施藝術教育的理由）歸納為環境論與本質論兩類。環境論強調藝術的工具性效能，以學生和社會的需要為教育目標的主要基礎。藝術教育一方面要看學生的需要，一方面要看社會的需要。也就是根據既定的目標，採用適宜的教材，一方面發展學生的能力，一方面培養社會所需要的人才。藝術學習不但學習藝術與藝術文化，也可作休閒活動、心理治療、發展創造性、幫助其他學科的學習、訓練小肌肉的協調能力等。因此，藝術教育是培養「統整人格」的有效途徑。

本質論強調藝術「對人類經驗與智慧的貢獻」之獨特效能。認為藝術是一種特殊而有價值的經驗形式，可幫助個體瞭解生活，並確認藝術是人類獨有的經驗。藝術屬於「非推論式」的知識，與「推論式」的知識同是人類用於瞭解社會的兩種知覺形式。藝術傳達藝術家對感情形式的瞭解，是藝術家對社會的獨特貢獻。藝術是傳達感情與思想的過程；好的藝術能增進人際瞭解與善意，培養愛國家愛社會的情操。

環境論與本質論兩種主張都強調藝術教育的價值，但重點各殊。前者著重藝術學習過程

術課程，著重藝術知識與技能的學習。二者兼顧，顯示藝術教育從幼兒期到成年之間順應個體發展的歷程，循序漸進。課程內容的廣度與難度，應當隨著個體的成長與發展程度，逐漸加廣與加深。學習活動與教學方法也從生活化與遊戲化逐漸趨向認知、技能、情意並重的系統化與概念化學習。92 課程綱要較為偏重生活中心，忽視教材系統，雖符合國民中小學九年一貫課程的精神，卻阻隔青少年期與青年期藝術知能發展與課程內容的銜接。97 課程綱要刪除教學設計實例，增訂教材內容，並參考高中課程綱要的方式分成表現試探、基本概念、藝術與歷史文化、藝術與生活等四類，不但矯正了這一缺陷，使課程內容明顯偏向本質理論，也延伸環境論重視學生身心發展的理念於整個中小學教育系統中。至於非本質理論與本質理論兩種課程理念的差異，可從「兒童中心藝術教育」與「學科本位藝術教育」兩種課程理論的差異中尋求。

（二）非本質理論與本質理論課程理念的差異

兒童中心藝術教育與學科本位藝術教育，可說是中小學藝術教育上，理論體系最完整，理念差異最明顯而對立的兩種課程論，可分別作為非本質理論與本質理論兩類課程的代表。這兩種課程理念的主要差異如表 1：（Clark, G. A., Day, M. D., & Greer, W. D., 1987；陳朝平，1990）

兒童中心與學科本位兩種藝術課程的差異，除了上表所示外，尚有學術理論基礎上的不同。兒童中心課程觀是二十世紀初兒童心理研究，尤其是以羅恩非爾的兒童繪畫心理發展階段論說為基礎。從塗鴉期（2-4 歲）起，經過前圖式期（4-7 歲）、圖式期（7-9）、寫實萌芽期（9-11 歲）、擬似寫實期（11-14 歲），至決定期（14-17 歲）。其課程內容與教學方法，著重在學生的自由表現，以學生人格的統整發展為鵠的。反之，學科本位藝術課程，則以傳統視覺藝術教學理念與藝術學觀點，而以培養成人所需「視覺素養」（visual literacy）為最終目標。這一概念應用到藝術與人文課程上，則「藝術學習」要以培養每位學生成年後的所需視覺、聽覺與動覺等三類藝術素養為最終目標。

雖然兒童中心與學科本位兩種論說都是視覺藝術的課程理論，但從美學與當代藝術學的觀點看，視覺藝術、音樂及表演藝術，除了「探索與表現」方面的媒材、技法與表現方式之個別性較為顯著外，其他方面的基本概念頗具共同性。例如關於美感、藝術品的本質、構成要素、形式法則與功能等概念，藝術家、藝術品的創作背景及其歷史發展，以及藝術功能等，都是各類藝術表現與審美，乃至於實踐、應用上所關心的共同問題。這兩種視覺藝術教

表 1 兒童中心與學科本位藝術課程理念比較表

項目	兒童中心	學科本位
課程目標	發展創造性、自我表現、統整人格、以兒童為主。	了解藝術、藝術為獨立學科、為普通教育所必需。
課程內容	自我表現的創作活動為主。	美學、藝術批評、藝術史、藝術創作、世界各種藝術。
課程設計	教師自行設計、無系統組織、無具體實施方法。	明定的、系統的、循序漸進的、有具體實施方法、以學區為單位實施。
對學習者的觀點	學習者有內在的創造性和表現力，只需滋養不需教導；成人藝術品有礙自我表現和創造力發展。	學習者為學習藝術的學生，需要指導以發展瞭解藝術的能力；接觸成人藝術可增進創造力發展。
對創造性的觀點	創造性是內在的，隨鼓勵與學習機會自然的發展；成人的干涉會影響發展。	創造為非因襲的行為，但可由傳統藝術中習得；未經教導的幼稚表現，不算創造。
實施方面	可由各校或各班自行實施，校際或班際協調並不重要。	經常的全學區參與，以發揮系統而明確的效果。
對藝術品的觀點	不學習成人藝術品，成人的圖畫對兒童自我表現和創造性可能有不良影響。	成人藝術品是學習的中心，是統合四個學習領域學習的核心。
評量方面	以兒童與學習過程為主，反對評量兒童的成就。	依據教學目標。以學習結果為重點，兼顧學生成就與課程實效。

育論說在音樂與表演藝術教育上的「可應用性」，不但可從美學和教育學上探討，也可從我國中小學藝術相關課程的發展過程中尋求。

（三）藝術與人文課程的目標取向與與課程內涵

從我國中小學藝術課程的發展過程看，民國初年的小學「圖畫」與「手工」曾經改為「形象藝術」與「工用藝術」，顯然是西方「造形藝術」的影響。民國五十年代可說是兒童中心藝術教育的萌芽期：臺灣省教育廳國民教育輔導團竭力推介「兒童畫」教學。政府與民間團體舉辦的兒童美術展覽或比賽，都以兒童畫為主。民國五十至八十年間，兒童美術教育刊物、美勞教材教法、國教輔導、教師研習等大都以兒童中心藝術教育理念為依據。

民國 57 年的國民小學和國民中學的美術課程暫行標準都以「順應兒童身心發展」指導「造形活動」，而且透過造形活動培養創造性能力。小學階段更以滿足兒童慾望為鵠的。兒童中心藝術教育理念，成為國民小學美勞與美術課程的基本目標。不過國民中學在教材綱要方面，並沒有多大變革。教學上仍重講解，國畫教學仍以臨摹為方法。民國 64 年國小美術和勞作合為「美勞科」。以美勞活動培養想像、思考、計劃及解決問題的能力。國中增加以美育涵泳四育，促進身心平衡發展等，具有「統整人格」教育意味的目標。

從民國 57 年的小學「唱遊」和「音樂」課程目標看，音樂教育思想似乎比視覺藝術更明顯的傾向「兒童中心」，但從「基本練習」和「演習」教材內容看，則傳統教育思想色彩仍甚濃厚。民國五、六十年代的小學音樂教育觀摩會上所討論的仍然以發聲、唱名的方法以及節拍、音調的正確性等教學技術層面的問題居多。不過唱遊科的「歌曲表演」則重視兒童自由表現。

民國 64 年國民小學音樂課程標準，表現教材中增加模仿、改變曲調、唱出新調、歌唱、遊戲、肢體或樂器即興伴奏等「創作」活動，頗有自由表現的傾向；但演唱教材仍重獨唱與合唱的演唱技能。演奏教材除了節奏樂器、口琴、木琴等常見的國樂器外，還有鋼琴、大提琴、小提琴的合奏。欣賞教材更以古今、中西樂曲和音樂家故事為內容。「樂理」是歌曲教學不可或缺的活動。雖然「學科本位」的意味甚濃，因尚未引進學科本位藝術教育的理論，應是傳統音樂教育方法的延續。

民國 82 年的國民小學課程標準，採六年一貫的音樂課程，除演唱教材仍重獨唱與合唱的演唱技能外，演奏教材除節奏樂器、直笛、口風琴外，增加傳統打擊樂器，刪除了鋼琴、大提琴、小提琴等的合奏。自由表現的意味反較濃厚。這一音樂教育思潮的傾向，也顯示在最近的文獻中。至於國中美術、工藝與音樂，一向明確的分科並由專任教師擔任教學，原本就是藝術中心的課程型態，只是在升學主義與教學資源，包括師資及設備的限制，未能常態施行。

學科本位藝術教育，早期亦有「藝術中心教育」之稱。我國傳統藝術教育的理念和課程標準，早已具備「學科本位」的特色。從 82 年的國小「美勞」和 83 年的國中「美術」課程標準看，學科本位課程理念具有下列形式與實質影響：1. 國小美勞範圍界定在廣泛的視覺藝術基礎上，並與國中及高中美術相連貫，採用共同的組織形式。2. 課程目標都包含表現、鑑賞（國小為審美，含欣賞與鑑賞）和實踐（國小為生活實踐）三領域。國中美術與高中美術課程目標主軸，名稱相同。3. 藝術創作包含心象表現與機能表現，鑑賞活動含認知與欣賞。

4. 教材綱要依目標分類，內容包含各類視覺藝術的認知、創作與鑑賞能力的培養，多元文化藝術的認知與價值的體認，人與環境關係的瞭解，情操的涵養與審美態度的養成等。5. 國民中小學階段的審美教學，開始採用藝術批評的過程。

由此可見，兒童中心藝術教育思想對我國國小美勞教育有直接的影響。音樂課程雖然也有兒童中心藝術教育趨向，其思想當源自杜威的兒童本位教育思想及進步主義的課程理念。此外，在「藝術與人文課程暫行綱要」實施前的國民中小學藝術課程裡，雖然沒有「表演藝術」教材，但低年級的「唱遊科」、體育科的舞蹈、音樂教學的歌詞表演、國語科的對話式課文和故事教學，不但是生動活潑的教學技術，也是進步主義教學理念的具體表現。由此也可瞭解，兒童中心藝術教育理念至少在小學階段中，也適用於其他各類藝術的教育。

上述發展過程也顯示，我國國民中小學藝術課程一向兼採兒童中心與學科本位兩種藝術教育理念。雖然由民國83年4月成立的民間組織「四一〇教育改造聯盟」所促成的「國民中小學九年一貫課程暫行課程綱要」（89年9月公佈，90年8月實施）中，「以生活為中心」、「課程統整」暨「學校本位」等課程基本理念的影響，明顯的傾向於「非本質理論」基礎的課程體系，但是藝術與人文學習領域課程已經遵照藝術教育法的規定，增加表演藝術，目標主軸訂為探索與創作、審美與思辨、文化與理解。原本屬於實用藝術的「工藝」與「家政」，歸入「自然與生活科技」學習領域，本質論的傾向更加明顯。92課程綱要則在形式上謀求課程理念與內容的一致性：「表現」取代「創作」以涵蓋三類藝術的表現活動。將屬於藝術品內在因素批評活動的「審美與思辨」，以及屬於藝術品外在因素批評活動的「文化與理解」合併修訂，為以藝術品鑑賞活動為中心的「審美與理解」認知活動目標，以及增訂應用藝術知能於生活的「實踐與應用」目標。顯然，一方面延續82年國小美勞課程標準兼顧兒童發展與藝術學習的「生活實踐領域」目標取向，一方面服膺「經由藝術學習，涵育人文素養」的基本理念。97課程綱要在課程設計上顧及三類藝術的個別特質，增加教材並參考高中課程綱要教材呈現方式，在課程內容上又增加了本質理論傾向，但在教學設計、教學方法及教學評量方面則強調階段性發展及兒童自主、自發學習，以及情意、態度、責任、價值等非本質理論的觀點，九年一貫課程的基本理念及課程目標與十大基本能力的意旨，也獲得適度的支持。

上述國民中小學藝術課程基本理念與課程型態的演變，反應藝術教育目標趨向的偏移及教材範圍與深度的增減。二者的改變都是相對價值的加減。理論上，兒童中心課程與學科本位課程分別代表非本質理論與本質理論在目標價值上的相對地位或比重。但藝術課程既

是以藝術為內容與方法的基礎教育設施，任何課程理論都必須兼顧學生需求，包括身心發展與生活環境的需要，以及藝術教材內容的廣度與深度。這是教材編選與組織上的主要難題。不過在本質論與非本質論之間，有一個基本的爭議可作為權衡的籌碼。就本質論的觀點看，兒童中心課程強調發展創造性，教材侷限於自我表現活動，學科本位課程「超越藝術創作」(beyond creation)，比較合乎普通教育的需要。另一方面，從非本質論的觀點看，兒童及青少年創造性與自我表現的能力培養，比學習藝術知能更加重要，因而有「超越學科本位的藝術教育」(beyond DBAE)的主張。「藝術與人文」兼採兩說，以兒童中心與主張為學校普通藝術教育起點，而以學科本位主張為包含高級中學藝術課程的終點。結合學生發展與生活需求，逐漸加廣加深藝術教材內容。以適當教學方法，指導從事藝術活動，切實達成各階段目標，才能達成培育「具有藝術素養的學生」，進而與其他人文教育的成果結合，完成涵育人文素養的任務。(參閱圖 2)

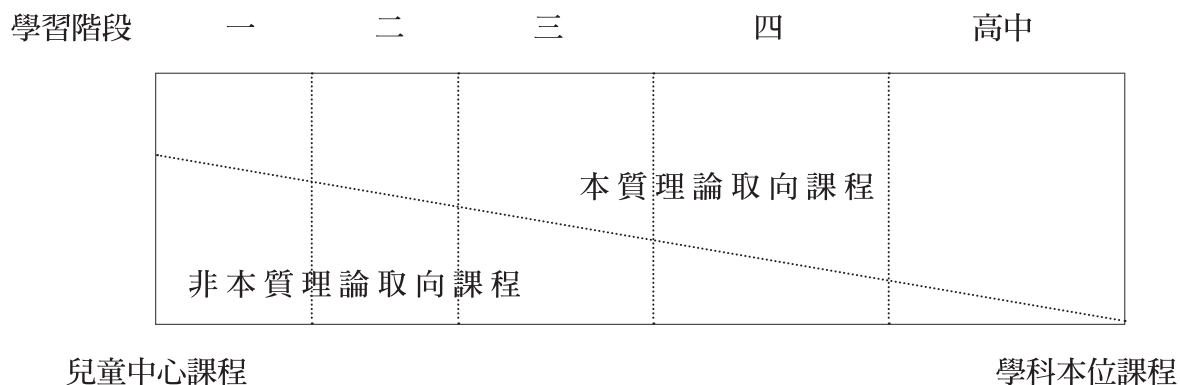


圖 2 藝術與人文階段課程理論取向圖解