

**Necessity and Strategy of Aesthetics Teaching
at Elementary Schools in Taiwan**

**Lu Yen-ch'ing
National Hsinchu Teachers College**

Abstract

This study has the following two purposes: 1. to analyze the features of the newly revised standards for art curriculum of elementary schools; 2. to explore the contents, ideas, and principles of aesthetic teaching at elementary schools and bring about the methods of aesthetics teaching to meet the requirements of the revised standards. This study adopted such approaches as analysis, comparison, and synthetic methods.

I. Features of the Revised Standards for Art Curriculum of Elementary Schools:

A. Goal: to regard a combination of aesthetic quality and creative ideas as the main goal; to emphasize the structural functions of the subject; to enhance the learning of visual sensitivity; to strengthen the consciousness of environmental art education; to expand the scope of the appreciation of art.

B. Guideline: In the design of the curriculum, children are taken as the center of consideration. The focus of teaching is shifted from the practice of teaching methods to exploration into the motivation and contents of children's creative and aesthetic activities. It is essential to be human, flexible, and unified.

C. Principles of Application: It is essential to make and follow the principles of selecting aesthetics and expression teaching materials. The selected materials should reflect the consciousness of environmental art education. Students of the fifth and sixth grades should be given specialized courses. The teaching methods should be diversified and give students freedom

in their choice and performance. The teaching materials should be continuous, unified, and arranged in due order.

D. Evaluation: The evaluation includes the whole teaching process and put great stress on the quality of students' performance. The evaluation methods should be diversified. More emphasis is placed on students' basic abilities and practice of art education.

II. Aesthetics Teaching:

A. To familiarize art teachers at elementary schools with the concept of aesthetics teaching:

1. Different teaching methods for students of different grades

- a. In view of the teaching methods, the intuitive "play and watch" method is suited for students of the first two years; "watch and appreciation" is for students of third and fourth grades; the method of intuitive comparison is suitable for students of fifth and sixth grades, and a course specialized in "appreciation" should be given to them.
- b. In terms of learning, students of the first two years should learn to develop their "sensitive, individual, confident emotions" to express their appreciation; students of third and fourth grades should "observe, feel, compare, and discuss" different aesthetic experiences and develop their consciousness of environmental art education and protection; students of fifth and sixth grades have to learn to "observe, feel, care, experience, and compare" the elements of visual beauty around them, enhance their consciousness of environment, and expand their scope of appreciation of the beauty.

2. One of the basic ideas of aesthetics teaching is to emphasize visual perception; the images from visual perception can be the basis of

conceptual forms. Students' age should be taken into account in teaching "space concept", "subject and contents", and "visual perception of style and its aesthetic reaction." Especially the development of aesthetic perception is "gradual, not substitution", so students have to develop the ability to decode some signifiers before they develop their perception of the beauty.

B. Strategies to Follow Revised Standards

1. To advocate art teachers at elementary schools to develop their "self-evaluation" system
2. To put more emphasis on the evaluation and research of art classes at elementary schools
3. To enhance the aesthetics teaching of art teachers at elementary schools:
 - a. To strengthen their ideals and appreciation ability
 - b. To improve their ability to design activities of aesthetics teaching
 - c. To learn methods to respect and enhance students visual perception
 - d. To be in the habit of reading media on aesthetics teachings and collect related materials

C. Suggestions for Aesthetics Teaching

1. "Plateau and Peak" teaching strategy accompanied by the "three-stage" teaching activity on appreciation
2. "Visual Induction to Visual Analogy" teaching strategy in accordance with the "artistic criticism" teaching activity on appreciation
3. "Independence and Dependence" learning strategy in association with the "multiple, stratified" teaching activity on appreciation
4. To build a network of "art cooperation" among all the classes in a school or among all the schools

台湾地区小学校審美教育時代の到来およびその戦略について

国立新竹師範学院

呂燕卿

摘要

本研究目的は2つに分けられる：1、新改訂小学校図工カリキュラム基準面からその特色を分析する：2、小学校審美領域における教育。またその内容、理念、原則の分析などの面において、新改訂標準と審美領域に成果のある教育戦略を打ち出す。本文では分析法、比較法、総合研究などを通じて、探求と分析を行い、以て当研究の目的を達成する。項目は以下のとおりである。

壹、新改訂小学校図工カリキュラム標準の特色：

- 一、新「目標」の特色：審美品質と創造性理念を統合する：学科構造機能を引き出させ、視覚感知力による具体的な学習を強化し、環境美育の自覚を強調し、芸術と審美の世界観を拡大する。
- 二、新「教材要綱」の特色：段階性・時代性を考慮し、内容は児童を主体とし、学習と表現内容を深め、教育の重心を教材教育法の転換から、児童創作と審美活動中の動機とその内容の探索と強化に移行する。人間らしさ、調整の効く、統一整理された理念を強調する。
- 三、新「実施方法」の特色：審美と表現領域の教材選択原則の強化および編成を行う。また実施時には相互の調和を図り、環境の美学育成の自覚を反映するような内容を編成し、高学年では単独で柔軟的な編成時間をアレンジし易い。教育方法が多様化し、「
「 自我的な選択」や「自己表現」の空間が広がる。また各領域にわたる教材どうしの
連 続性や、順序並びに統合性を強調する。
- 四、新「教育評価」の特色：すべての教育を含んだ評価を行い、質の評価や評価方法の多様化を重視し、基本能力および美学教育行為の実践的評価を強調する。

式、審美領域における教育面について：

一、小学校図工教師の審美教育に於ける理念を確立する：

(一) 教材の綱要に合わせ、低・中・高学年の異なる審美教育を確立する。

1. 「教育」の観点より、低学年には直観的な印象の「ゲーム的な鑑賞」方式の教育を行う：中学年には多様な側面より「鑑賞」方式の教育を行う：高学年には現象や連想、多感的な直観による比較法と、教育戦略により「鑑賞」の単独授業を行う。
2. 「学ぶ」の観点より、低学年では「感性、自我、自信の主観情緒」を学習し培うことにより、自我を賛美する意思を表す：中学年では「観察あと感受、比較と討論」のような異なる美学経験を学び、環境の美環境を考え、環境の美しさや環境保全意識などの住居文化に目覚める：高学年では自主的に「観察、感覚、関心、体得、分別」による周囲の美的感覚の要素を学習し、環境に対する自覚を向上させ、審美的な世界観を育てる。

(二) 審美教育の理念の一つに、視覚知覚機能の強調がある：視覚による思考と目覚めは、概念形式の基礎としてイメージを提供することが出来る。小学校図工のカリキュラムでの実施にさいしては、児童の「空間概念」、「題材と内容」および「風格の視覚知覚および審美反応」における年齢要因を考慮に入れるべきである。特に審美知覚の発展方法は、「累積法で、代替法ではない」ので、特に児童が指示的な意義を解釈する能力を身につけることは先決であり、それによって審美態度や品質知覚能力が向上する。

二、新改訂基準を有効にする戦略：

(一) 小学校教師に「自我教育における評定」システムを発展させるよう呼びかける。

(二) 小学校図工科カリキュラム品質の評定と基礎研究について。

(三) 小学校教師の審美教育の素養を向上させる。

1. 小学校図工教師の理想特質と鑑賞能力を高める。
2. 審美領域の教育単位における活動設計能力を高める。
3. 学生の視覚や感覚を尊重し、向上する教育方法。
4. 審美領域における教育メディアへの関心と資料収集の習慣を身につけさせる。

三、審美領域における教育戦略を提供する：

- (一) 「高原式とトップ式」教育戦略、並びに「3段階」の鑑賞教育活動プログラムとの結合。
- (二) 「視覚帰属から視覚類推へ」教育戦略、並びに「美術批評」の鑑賞教育活動プログラムとの結合。
- (三) 「独立性と依頼性」学習戦略、並びに「多様な側面」の鑑賞教育活動プログラムとの結合。
- (四) 各学校あるいは各クラスの「芸術協力網」を確立する教育戦略。

台灣區國小審美教學時代的來臨與策略

國立新竹師院

呂燕卿

摘 要

本研究主要探討台灣區國小審美教學時代的來臨，國小教師應有的理念，及如何落實的教學策略。

在理念方面：應配合新修訂標準的目標及教材綱要，建立低、中、高年級不同的審美教學法，並強調視知覺的功能。

在策略方面：筆者提出落實新修訂標準的策略，有(一)、呼籲國小教師發展「自我教學評鑑」系統、(二)、重視國小美勞課程品質的評鑑與基礎研究、(三)、提昇國小教師審美教學素養。進而舉出可供審美領域的教學策略，如(一)、「高原式與尖峰式」教學策略，可結合三階段式的鑑賞教學活動、(二)、「由視覺歸納到視覺類推」教學策略，可結合美術批評的鑑賞教學活動程序、(三)、「獨立性與依賴性」學習策略，可結合多元層次的鑑賞教學活動程序、(四)、可建立各學校或各班級的「藝術合作網」的教學策略。

台灣區國小審美教學時代的來臨與策略

國立新竹師院

呂燕卿

壹、緒

論

一、研究動機與目的

放觀美育的未來趨勢，資訊環境與個人的互動關係，必將倍受重視。舉凡新興課程領域的相關研究，諸如環境美育、環保意識、人口美育、駕駛美育、及擴展審美的世界觀等初步理念，必透過美育活動的學習與實踐，來改善國民氣質，提昇社會生活品質。

國小美勞課程標準雖有其持久不變的本質精神層面，但也因應社會變遷及其所帶來的影響、經濟條件的提昇、科技進步及其所招致的問題，或再評鑑過去課程的結果，而有其變化的層面。任何課程設計的修訂均包含其變與不變的因素層面，其中向上改變的程度和速率，也確實是教育進步的指標。如何建立最適當的國小美勞課程標準，並賦予各校辦學的自由與彈性，為筆者極欲探討的課題。

我國課程修訂皆採委員會模式，國民小學的課程修訂是以學科專家為主導模式，由上而下，專家的觀點支配了課程的內涵，也需要教師代表參與。修訂課程的最基本組織是課程標準修訂委員會，其下再分設總綱小組、分科課程修訂小組，有時並增設研究小組。整個課程修訂工作，則包含研究、決策、指導、規劃、起草、審查等項。其中決策、指導和審查三項由課程修訂委員會掌理；而研究、規劃、起草三項，則由研究小組、總綱起草小組、各科課程標準修訂小組負責掌理。台灣區國民小學課程標準已於中華民國八十二年九月教育部修正發布。新修訂國小美

勞課程包含表現、審美、生活實踐三領域，銜接國中及高中各階段課程，均強調三領域的重要性，因此新修訂標準為我國重視審美教學時代的來臨。

筆者近五年內一直對審美領域教學探討深感興趣，曾探討「美術鑑賞教學策略」、「當今國小美勞教育之新趨勢」、「談藝術的表現方式」、「波桑葵的美學觀念對鑑賞教學之啓示」、「繪畫鑑賞教學之內涵與實施」、「國民小學美術教學上繪畫鑑賞之重要性」、「國小教師對鑑賞教學技能實際運作之研究」、「國民小學美勞課程標準修訂與審美領域教學之研究」等，並編製國民小學美勞教學欣賞補充資料，及主持本系欣賞錄影帶編製的研究工作，親自到新竹師院實小美術實驗班作直接臨床教學，期能統合理論與實際，並呼籲國小美勞科教學要落實，及審美領域的教學要受重視。然而要如何結合學生的生活為中心、呈現我國文化和台灣本土的特質，使整個美育呈現多元觀的大方向，並整合成爲一有機整體；如何建立國小美勞教師對審美教學的理念，及落實的教學策略，均爲值得探究的問題。

基於上述研究動機導引，本研究目的有二：

- (一) 探討國小美勞教師對審美領域教學的理念。
- (二) 探討如何落實新修訂標準的策略，及可供審美領域的教學策略。

二、台灣區國小審美教學時代來臨的依據

新標準的總目標內文如下：

1. 表現領域：運用造形媒材，體驗創作樂趣，培養表現能力。
2. 審美領域：經由審美活動，體認藝術價值，提昇審美素養。

3.生活實踐領域：擴展應用藝術及結合生活科技知能，涵養美的情操，提昇生活品質。

根據新標準的主要精神乃統合美感品質與創造性理念為取向，將美勞界定在視覺藝術的廣義範疇上，加強視覺感知力的學習，強調環境意識的自覺，尤其重視審美領域的認知與美感判斷(國民小學美勞科課程標準修訂委員會，民80)。筆者認為若能確實落實國小、國中、高中美術教育的審美領域教學，係達成美育目標的具體途徑；而落實審美與生活實踐二領域教學，乃是掌握新修訂標準的精髓。

根據新標準之總目標與分段目標，從表 1. 中，可比較出審美領域目標三要點，即一是經由審美活動：低年級能從觀察與欣賞活動中，中年級能從辨認自然物與人造物的視覺要素中，高年級則從審美活動中；二是體認藝術價值：低年級先從重視自己及他人的作品，中年級從瞭解各種美的原則，高年級則從體認人類文化中各種藝術的價值；三是提昇審美素養，低年級是能表達自己的想法並尊重他人的意見，中年級能培養敏銳的知覺與美感能力，高年級則以提高鑑賞能力為目的。

表 1. 審美領域目標之程序性發展特色表

總目錄	①經由審美活動 → ②體認藝術價值 → ③提昇審美素養		
分段目標	↓ ↓ ↓		
低年級	①能從觀察與欣賞活動中	→ ②重視自己及他人的作品	→ ③表達自己的想法並尊重他人的意見
	↓ ↓ ↓		
中年級	①能辨認自然物與人造物的視覺要素中	→ ②瞭解各種美的原則	→ ③培養敏銳的知覺與美感能力
	↓ ↓ ↓		
高年級	①能從審美活動中	→ ②體認人類文化中各種藝術的價值	→ ③提高鑑賞能力

表 2. 生活實踐領域目標之程序性發展特色表

總目錄	擴展應用藝術及結合生活科技知能→涵養美的情操 →提昇生活品質		
分段目標	↓ ↓ ↓		
低年級	能覺知日常生活中	→人造物和自然物的美	→能選用自己喜愛的東西
	↓ ↓ ↓		
中年級	能珍視藝術文物	→愛護自然景觀	→以豐富生活情趣
	↓ ↓ ↓		
高年級	能將視覺藝術習得之知能	→應用於日常生活	→提昇生活品味

從 2. 中，可比較生活實踐領域目標三要點，即一是擴展應用藝術及結合生活科技知能：低年級先能覺知日常生活，中年級能珍視藝術文物，高年級進而能將視覺藝術習得之知能二是涵養美的情操：低年級先覺知人造物和自然物的美，中年級能愛護自然景觀，高年級能應用於日常生活；三是提昇生活品質：低年級能選用自己喜愛的東西，中年級能以豐富生活情趣，高年級則達成提高生活品味為目的。

綜觀新修訂標準的特色，與現行標準最大差異在於「審美領域」教學倍受重視。「審美教學」日受重視已是世界美育趨勢。台灣區國民小學仍以包班制為多，那麼，因應新課程，擔任美勞科教學的教師，應如何自我充實對審美領域教學知能，乃當務之急。

貳、國小美勞教師對審美領域教學的理念基礎

一、宜瞭解國小審美領域「教」與「學」的功能

國民小學美勞科教學未來趨勢，已逐漸注重鑑賞教學，致力於審美領域的啓發，不但改變過去課程以「製作」為唯一學習領域的教學，而且正式將審美教材編入未來的教材綱要(表 3.)中。因應新修訂標準實施，強調國小美勞科教師對審美教學理念，筆者認為宜先瞭解國小審美領域「教」與「學」的功能。

就「教」的立場而言，對低年級學生，「教」以遊戲的輕鬆方式去引發，及「教」以「觀察及感受」身邊日常生活及自然界中之形、色、材質的美感為主要教學功能。

對中年級學生，除了「教」以「觀察及感受」之外，還要教以「比較與討論」不同的美感感受，「教」以如何思考其與環境有何關連，「教」以關心自家附近特色、文化古蹟、民俗色彩與造形特徵等為主要教學功能。

對高年級學生，除了「教」以引發去「觀察、感受、體認、分辨」各種周遭視覺美感要素外，還要進一步「教」以「描述、分析」自己所感知的美感意象，尤其「教」以如何進行比較的方法，如何分析不同地區文化特質，重視師生互動關係，提昇個人與環境之自覺意識，「教」以愛護自然景觀資源及美化自己的生活等為主要教學功能。

因此，就「教」的方式而言，國小審美領域教學，對低年級學生，教以「遊戲性欣賞」教學方式進行比較適合，主要功能在培養「感性、自我、自信的主觀情緒來運作」以表達自我讚美之意。對中年級學生，教以「欣賞和鑑賞」方式相互配合，並結合表現領域教學。而對高年級

學生，教以「鑑賞」方式為主，尤其必須安排單獨授課時間，單獨教授審美領域內容，才能完成其功能。

就「學」的立場而言，低年級學生在學習培養其「感性、自我、自信的主觀情緒」，來運作以表達自我讚美之意；中年級學生在學習「觀察與感受、比較與討論」不同美感經驗，思考環境美育、環保意識等居家文化的覺醒；高年級學生在學習主動「觀察、感受、關心、體認、分辨」周遭視覺美感要素，提昇與環境自覺意識，擴展審美的世界觀。

表 3. 新修訂標準一至六年級審美領域教材綱要一覽表 (教育部，民 82)

	教 材 特 徵	美 感 認 知	欣 賞 與 鑑 賞
一 年 級	<ol style="list-style-type: none"> 1.以遊戲的方式，觀察感受日常生活中的自然物或人造物之形、色、材質之美。 2.樂意欣賞他人之作品，並重視自己的作品。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.感受日常生活中色彩、線條、形狀、材質的變化及其趣味性。 2.認識自己喜愛的色彩。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.樂意欣賞他人或自己作品。 2.感受日常生活中，各種喜愛的人造物、自然物之美。
二 年 級	<ol style="list-style-type: none"> 1.以遊戲的方式，觀察感受日常生活中自然物，或人造物之形、色、材質之美。 2.樂意欣賞他人之作品，並重視自己的作品。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.認識常用的色彩。 2.感受、瞭解日常生活中色彩、線條、形狀、材質的變化及其特性。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.相互欣賞他人或自己的作品，並發表意見。 2.觀察並感受日常生活中各種喜愛的人造物、自然物之美。
三 年 級	<ol style="list-style-type: none"> 1.欣賞並比較生活環境中之藝術品、自然物及物體的美感感受，及其與自然、人文環境之關連，並將之應用於生活之中。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.認識色彩之變化（色相、明度、彩度。） 2.認識各種美的原則與自然、人文環境之關連。 3.認識本地之民俗色彩之特色。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.相互欣賞他人或自己的作品，並能描述作品表現特徵。 2.認識並欣賞生活環境中之人造物、自然物（包括：鄉土、民俗……等之景觀、文物、或藝術品）。 3.參觀學校附近文化古蹟（如鄉土、民俗、廟宇、教堂……等），並欣賞其形色之美。
四 年 級	<ol style="list-style-type: none"> 1.欣賞並比較生活環境中之藝術品、自然物及物體的美感感受，及其與自然、人文環境之關連，並將之應用於生活之中。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.體認色彩之感覺。 2.從不同角度和觀點，了解、體認各種色彩、造形之結構、材質之特性，及其與自然、人文環境之關連。 3.認識本地民俗色彩與造形特徵。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.相互欣賞他人或自己的作品，並能比較作品表現特徵之差異 2.瞭解並欣賞生活環境中之人造物、自然物、或藝術品（包括：鄉土、民俗……等之器具、文物、或藝術品）的形、色、結構、材質之美，及其文化特質。
五 年 級	<ol style="list-style-type: none"> 1.從生活環境中之自然物、或人造物裡，體認、分辨各種視覺要素、美的法則，及各種材質之特性。 2.鑑賞並描述生活環境中之藝術品、自然物、及物體的美感感受、文化特質，提昇個人與社會環境之自覺意識。 3.瞭解體認本國文化、藝術的風格，並認識世界上不同文化之藝術。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.體認色彩之配色原則。 2.比較各種色彩、造形之結構、材質之特性、及其美感感受與文化特質。 3.比較本地與其它地方不同的地方特色，與美感表現之特徵。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.相互欣賞他人或自己的作品，並分辨作品結構與機能性。 2.鑑賞並比較生活環境中之人造物、自然物、或藝術品（包括：古今中外或鄉土、民俗……等之器具、文物或藝術品）之風格，及其文化特質之差異。
六 年 級	<ol style="list-style-type: none"> 1.從生活環境中之自然物、或人造物裡，體認、分辨各種視覺要素、美的法則，及各種材質之特性。 2.鑑賞並描述生活環境中之藝術品、自然物、及物體的美感感受、文化特質，提昇個人與社會環境之自覺意識。 3.了解、體認本國文化、藝術的風格，並認識世界上不同文化之藝術。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.認識色彩與環境之相互關係，並能利用與計劃色彩。 2.比較、分析，各種色彩、造形之結構、材質之特性，與時間、空間、環境之相互關係，並敘述其美感感受與文化特質。 	<ol style="list-style-type: none"> 1.相互鑑賞他人或自己的作品風格之美及其特徵。 2.鑑賞並分析生活環境中之人造物、自然物、或藝術品（包括：古今中外或鄉土、民俗……等之器具、文物或藝術品）之風格特徵，及其文化特質。 3.重視並鑑賞社會環境中建築、造形物、設計品與自然、人文環境之相互關係。

國小審美領域教學，最需要銜接國中的鑑賞領域教學；國中則要連貫國小及高中鑑賞領域教學。如此透過國小、國中、高中三階段「學」的立場而言，筆者認為美感認知及美感判斷是以貯存方式的累積發展進行。有計劃地「學」習，可以學到下列各種顯著或潛在的審美領域教學功能。

- (一)養成對周遭視覺意象的感受，有敏銳思考思辨能力。
- (二)養成運用視知覺，探索新發現與新問題的興趣。
- (三)養成以不同視覺角度立場觀點，去觀察視覺問題的能力。
- (四)養成會集中注意眼前視覺對象的能力。
- (五)養成宏觀而民主胸懷，尋求不同解釋的能力。
- (六)養成勇於表達自己視覺感受，視覺思考所得的表現能力。
- (七)養成能分析和解釋自己想法的能力。
- (八)養成接受陌生觀念，能進一步分析思考，而不去拒絕的能力。
- (九)養成歸納並判斷自己審美所得的能力。
- (十)養成運用豐富想像力和毅力，努力去表達上述意見的達成能力。

二、重視視知覺與審美反應發展的年齡因素

知覺 (perception) 是審美反應的首要途徑，觀賞者將它所接收的訊息和感覺品質，轉變成一種感知模式，用以了解審美對象的形式和內容。然而，感知模式會因個人的經驗、價值、態度與目的的影響，而產生不同的知覺取向。感覺與知覺二者是連續的，感覺是較前的一部分，知覺為後面的部分，但二者的分界線無法分割，且這一連續的過程均有其意義，從刺激降落在感官上即行開始。概括地說，感覺偏重於生理歷程，所得經驗較為單純；而知覺偏重於心理歷程，而此歷程具有主動性、選

擇性、修正性 (Smith, N. H., 1983, p.280) 所得經驗較有組織，而且深受個人已往的經驗及當時的心理因素的影響 (余昭，民 70，pp. 51-52)。它與人類的活動密切相繫，不僅能提供幻想的、夢想的、原創的意象及藝術題材的資源，更能直接或間接改變人的行變及態度 (Chedester, G., 1984, P.33) 一位知覺者 (perceiver) 能主動的選擇外在的訊息，形成知覺的假設，並處理輸入 (input) 的知覺材料。就此說來，知覺係依賴一套有組織的歸類建構，以便將輸入的刺激加以分類、認定，並給予更精密、更含括的 (connotative) 意義。(梁恆正，民 63，P.15；Bruner, J. S., 1973)。

所謂視知覺，即是視覺思考 (Arnheim, R., 1969, P.14)，指視覺在知覺系統中的思考及功能，麥克菲 (McFee, J. K., 1970, P. 251) 的研究強調視知覺的功能在於覺察和組織事物之相似性、差異性、近似性、持續性、封閉性、形象與背景 (figure and ground)、及空間，並且能觀看物體之光影、距離之差異程度以及視點的關係等。人類在所有的生物中，是一種最能心眼合一 (eye-minded) 的動物，有近乎百分之八十的學習是透過視覺來進行的 (Chedester, G., 1984, P.33)。依此看來，視知覺是眼、腦、心合一的運作，提供各種識得意象作為概念形式之基礎 (Arnheim, R., 1969, P.294)，在人類活動中扮演著重要角色，尤其在美術創作與鑑賞活動更居於主導地位。

審美領域的學習是與年齡、智力之成長有密切關連的。韓布倫 (Hamblen, K. A., 1986, P.166) 的研究指出審美領域的學習程序與皮亞傑的認知階段、安海姆和布魯納的知覺步驟，以及布魯姆的學習模式的階層是並行的，因為這些理論的共通點都是由低階向高階發展，從籠統的、自發而具象的反應，進步到分化的、抽象的反應，以至最後著重內在真實的解釋。兒童的「審美階段」與「認知發展」進程是相符並行的

(郭武雄，民 79，P.152)。

筆者擬就「空間概念」、「題材與內容」、「風格」的視知覺與審美反應之年齡因素，影響國小審美領域教學，說明如下。

(一) 空間概念的視知覺對審美反應的關係

筆者根據皮亞傑的研究，說明空間概念的視知覺對審美反應的關係。他推論兒童認知發展，可分成三個主要階段，即感覺動作期 (the sensorimotor period)、具體運思期 (the concrete operations period)。除此之外，對「知覺的形象」和「再現的形象」及「概念的圖式」做了明確的區分：

「知覺的形象」是指我們所看見的客體而言。

「再現的形象」是指我們在體驗客體之後，所保留的記憶形象。

「概念的圖式」則是指我們以文字形式保留心中之有關客體的相關知識材料。

皮亞傑指出「再現的形象」之經歷，很像「知覺的形象」的發展階段，兒童的線描是以「再現的形象」做為基礎。因此，皮亞傑的發現，可聯想到兒童線描，即能顯示出相當的空間關係。事實上，在兒童能夠理解空間關係的一段時間之後，才能把它表現出來。因此，在教學上可能要用較多的細節，才能幫助兒童留意這些理念。

國小階段正值具體運思期，所謂具體運思期 (concret operation period)，即指兒童能夠關注具體存在的事物，包括規則、連續動作、分類、空間幾何概念以及算術的過程。經過這一時期的發展，兒童乃超越前運思期的認知活動，能夠分散他的知覺，注意到處理問題時的轉變或成功步驟，而能夠作可逆性的運思，熟知事物在變化中的恆常性；繼而能進行邏輯的，規則的思考 (Smith, N. H. 1983, PP.185-186)。

皮亞傑將運思界定為一種知覺活動，或知覺動作，它能返回其出發

點，也能融合其它擁有這種可逆性特徵的活動。可逆性是指追溯到其出發點的活動能力。可逆性也是一種或多種的參考點，若缺乏參考點，則只能獲得一些無相關的知覺形象而已。因此具體運思期是對具體所做的知覺活動之協調與適應，也正是兒童在其活動中表現可逆性的時候，這是兒童首次聯結具體客體之間的相互關係，在線描中有意義地組織客體，繪畫中往往表現出概念的寫實 (conceptual realism)。

在此階段，兒童在知覺探測上的進步，產生了如羅恩菲爾及布里添 (Lowenfeld & Brittain) 在「創造與心智的成長」 (Creative and mental growth, 7th ed., 1982) 一書所稱的圖式的綜合。「圖式」代表每個兒童極個別化的，對人及其環境的明確概念，而表現在繪畫上的圖畫符號 (symbol)，代表客體的空間與形象。兒童以更自然的關係來描繪，因為兒童除了用「想像」外，甚至以「理解」來繪畫。

若是有人見到兒童畫出其知覺表象，並且能處理空間關係，於是就稱之為「視覺的寫實者」，可能不甚妥當。毋寧說是「觀念的寫實者」較為正確。雖然在此階段中出現了三角形、方形、矩形等幾何圖形，但是仍有些幾何圖形與陰影的關係要到八、九歲時才會出現。此階段兒童仍缺乏協調和透視，常會出現不協調的客體，甚至相衝突的視點。換句話說，兒童並非由所有的角度來畫的，因此在畫面上出現了雙重的基準線、摺疊、平面與高度來混合，直到九歲左右，才能從本身的觀點來發展其意識上的瞭解，真實地畫出所見，並以單一的透視完成。要發展這種個人單一的透視，兒童不但要瞭解其它的觀點，也要協調其視覺知識才行。

當兒童在其作品中使用平面與高度的結合或摺疊時，並不知道自己對事物觀點的高度個別化，只知道對指定的客體有與人不同的看法，這是一種極為自我中心的態度。非常有趣的是，皮亞傑和羅恩菲爾兩位學

者都把「摺疊」歸因於兒童的自我中心。皮亞傑更向前一步把大部份其它繪畫特徵與同樣的基本理由相聯結，在其實驗研究中指出，直到九歲兒童才能正確地想像橫截面的線描。由於這個理由，X光透視畫並不是真正的橫截面線描，只是形態的包圍概念而已。X光透視畫常是由數個觀點混合而成，一件真正的分項線描是由認知觀念而來的，可知兒童大約在九歲時停止這種X光透視畫，是因為他們已經覺察到自己知覺的立場了。

在羅恩菲爾研究的圖式期中，「基底線」在兒童視覺符號中，是非常重要的特徵，意味著兒童看客體，並將其放置於基底線上，所以客體與基底線常呈垂直的現象。兒童畫屋頂上的煙囪，或是山坡上的樹木，往往都是傾斜的。根據皮亞傑的說法，九歲前的兒童尚未建立水平與垂直的參考架構；在其研究中，把瓶子注水後偏斜到一方，要六、七歲的兒童畫出瓶子和水。結果所畫的水線和瓶底是平行的，事實上是不相平行才對。因為六、七歲兒童的參考架構是瓶底本身，而以爲水與瓶子有相同關係之故。直到九歲時，才會使用桌子、地板、或地面做爲參考架構，決定水線的正確位置。因此，九至十一歲間兒童的「視覺符號化」比以前更寫實，這是因爲兒童空間關係的概念比先前較正確，減少對實物的變形的緣故。

從二歲到十一歲間，兒童漸漸地能想像具體的客體，並且能對它們加以思考，對其空間關係較爲清晰，因此他們能更精確、更寫實地描繪客體。但是兒童的思想及其視覺符號常受到具體客體的限制，在其思考或創作時，很少(或沒有)抽象理念的證據。然而到了十一歲以後，我們注意到兒童繪畫開始出現處理抽象的概念了。在此階段中，皮亞傑不討論兒童的視覺符號，但是他指出兒童的概念發展，允許哲學的思考，超越實際的客體和關係的參考理念。

綜觀皮亞傑認知發展的階段；不難洞悉兒童的認知結構是隨著年齡增長，歷經感覺動作技巧，前概念的 (preconceptual) 和具體運思，以及形式邏輯結構的發展與整合，以致在知覺方式、概念形成和思考模式方面，均能依序進步，構成兒童認識週遭環境，獲取訊息與使用知識的方法。同樣也構成空間概念的視知覺與審美反應發展。其論著，對國民小學美勞科審美領域教學之啓示，說明如下：

第一、給我們觀念上深遠的精義，就是兒童的「視覺符號」與「概念的成長」有極密切的關係，我們有足夠的理由說，批評兒童畫創作的視覺形式，對兒童不好的。教師要改變兒童視知覺的視覺形式，首先必須設法改變兒童的概念才行。

第二、皮亞傑的階段理論，大略與我國各級教育相合，益見其教育意義。

皮亞傑的研究指出從二歲一直到十一歲，是兒童概念發展的運思時期，尤其具體運思期正是國小兒童處理固定的具體客體概念時期，教師的「刺激與鼓勵」是極易成功的。

第三、皮亞傑在論著中，建議教師利用兒童從事選擇的知覺活動，加速其空間概念的發展。教師可以教兒童密切地遵循客體的輪廓，或是利用「一種以上的觀點」來審美客體或風景。

由於兒童空間概念的發展是視覺及運動活動的結果，線畫本身既有助於改進其個人的空間概念。教師應多鼓勵，多給予比較機會，增強兒童空間的觀察能力。越富創造性和觀察力的兒童，越能涵蓋更多的細節，以漸進的精確性，對人與客體做出可能的認知與鑑定。

第四、一個良好的美勞課程基礎，是建立在教師對兒童各個發展階段之瞭解，以及為他們準備有興趣的論題。教師的稱讚比消極的批評有用，熱忱比厭煩更有效。教師在教學計劃與準備中，扮演非常重要的角

色，要提供適當的刺激、引導和建議。

而學校和教師卻是兒童潛在能力發展的兩大因素，提供文化環境以培育兒童的成長與發展。好的教學活動允許兒童有正常的機會，使用自己的能力，表現在各種不同的活動上。對自己有特殊興趣的活動，有重複運作的可能。此外，教師的誠懇、成熟、敏感態度，最能啓發兒童的學習。在兒童審美教育工作中，我們著重「計劃的付諸實施」，以及「審美後的反應」，並注意班級中兒童發生的行爲。在美勞教學中，「完全的放任自由」或「過多而過份的指導」，均剝奪兒童自己表現的機會。應幫助兒童注意其所忽略的視覺品質和美術形式的整體關係，以及全面性的觀察能力。

(二) 題材與內容的視知覺與審美反應的年齡因素

題材必須考慮到內容，在任何程度的藝術表現裡，題材內容都是有很大的不同，它們的性質可能具有社會意義，它們可能有宗教的端源，可能是歷史的、科學的、完全個人的，或純粹抽象的。在創作過程中，藝術家必須對其題材加以體驗而創造藝術品，藝術品成爲而審美對象時，爲了要重現或欣賞其意圖，須將自己置身於原創作者的情境中。題材的選擇並不會影響自我體驗的強度，但它對創作者卻具有極大的意義，將題材與表現分離猶如剝離肉體的精神，在創作活動中，表現的欲望通常基於「經驗的強度」，經驗愈強，表現的欲望就愈大，因爲兒童感興趣的領域是隨著成長和環境而改變的，選擇兒童能很容易體驗的題材是很重要的。

根據劉豐榮教授的研究(劉豐榮，民81，13-19)，關於視覺藝術之知覺與題材內容喜好層面的研究，有呈一致的結論，然亦不乏相異或對立的觀點。在早期發展階段中，兒童對圖樣之喜好趨向於完形方面，如對稱與規則，然而圖畫之喜好則基於色彩與題材(subject matter)，畫

的「主題 (subject)」易與「對它的描繪」混淆，以致對前者的喜好似乎也自動地導向對後者的偏好，因此若兒童喜歡馬，則必定也喜愛有馬的畫，反之若不喜歡馬的主題，也就不喜歡有馬的畫 (Machotka, P., 1966, PP.877-885)。題材為兒童在作喜好之選擇時所持的主要理由。兒童的視知覺傾向於對自己最熟悉的物象或主題，視為最重要且最喜愛者 (McWhinnie, H. J., 1967, PP.220-225; Rump. E. E., & Southgate, V., 1967, PP.58-72;)。

八歲之前兒童對審美對象是抽象畫或再現性作品，其視知覺與審美反應之喜好程度大致一樣的，但對再現性作品的主題必須是「描繪快樂的主題」 (Frances, R., 1968)。若要求對再現性作品間作選擇，則兒童的選擇是基於「題材」；若題材內容類似，而要求對作品間再作選擇時，則兒童的選擇仍基於「色彩」，色彩成為決定因素，六至八歲的低年級兒童決定喜好的審美反應的主要規準是決定於「內容與色彩」。(Lewis, H., 1963., PP.43-46)。

八歲以後兒童傾向於寫實性為其主要決定的規準，這種傾向很明顯地從十至十二歲達最高峰，而且延續到成人。

九歲以後兒童能使用技巧來表現明晰度，一則使用線條做輪廓，或表示結構和細節，以界定其客體，以對抗背景。一則使用明顯的色彩、塊狀、大小或特殊的表現關係，尤其已發展出人物與地面關係的主賓關係概念與重疊，因此此期的視知覺與審美反應，傾向基於「明晰性 (clarity)」、「對比」與「調和」成為其判斷的依據。

關於題材與內容、主題與色彩，對兒童視知覺與審美反應的發展影響，大部份的發展研究顯示：繪畫方面的題材或內容是影響兒童「各年齡層」喜好之最大因素。年齡愈小，其感受性及喜好則以「題材」愈顯重要，而五至十九歲兒童，其感受性及喜好則有傾向於漸減的趨勢。尤

其十一至十四歲，此時「構圖」才是其感受性及喜好的重要之影響因素。(Gardner, H., & Gardner, J., 1973, PP.52-56)。

根據拉克赫維茲等人(Lark-Horowitz, B., Lewis, H. P., & Luca, M., 1973)的研究，探討兒童對作品中各層面的視知覺與審美反應之喜好順序，其結果如下：

六至十歲間兒童「喜好規準」的第一順位為「主題與色彩。」

六至八歲間兒童對作品的「興趣」順序為：一是主題、二是色彩、三是技術、四是寫實與情緒。

八至十歲間兒童對作品的「喜好」順序為：一是主題、二是色彩、三是寫實、四是技術與情緒。

十一至十三歲兒童對作品的「喜好」順序為：一是主題與技術(同等喜好)、三是色彩、四是寫實與情緒。

十三至十五歲兒童對作品的「喜好」順序為：一是技術、二是寫實、三是色彩、四是情緒與主題。(劉豐榮，民81，P.16)。

足見兒童在國民小學階段對審美判斷，逐漸能更變通、更豐富地思考，教導如何從視知覺與審美反應中獲得第一手資料，以建構其美感經驗，及視覺美感系統的了解，則成為教學者的任務。

(三)風格的視知覺與審美反應的年齡因素

「風格」這個名詞是英文 style 的譯名，在日文是譯做「樣式」。中華書局出版的「辭海」也譯做「樣式」。就其語源上看來，style 來自希臘文 style，原意是一種用來在塗有臘的板上寫字母的金屬書寫工具。在西方 style 這個字應用到藝術的討論上是很晚的事，大約在十六世紀末到十七世紀初。在十八世紀，它才成為藝術史的討論裏的一個名詞，主要由於溫克曼(J. J. Winckelmann)在他的古代藝術史(History of Ancient Art, 1764)一書中的使用。一般都同意，風格是指某一特定時間

及地域中的藝術的特徵的結合。但是，對於風格的產生，各家的觀點頗不一致。其中最具代表性的是桑伯 (Semper, G.)，李戈 (Riegl, A.) 及沃福林 (Wolffin, H.) 等人。

桑伯主張風格的特徵是由於材料的特性所引起的。李戈則持相反的主張，認為風格的產生乃是人本身所擁有的主觀的「藝術意志 (will to art)」。沃福林則認為藝術家的個性不重要，企圖建立一種「不見人名的藝術史 (art history without names)」。明顯地，沃福林的風格概念的哲學基礎是黑格爾的辯證法，也就是認為藝術只不過是「時代精神 (spirit of the age)」的顯現與發展而已。在黑格爾看來，歷史只不過是「絕對 (absolute)」的表徵。沃福林因之就以風格進化的內在邏輯 (inner logic) 來分析風格。沃福林的貢獻乃在於使我們注意某一時期中的某一大藝術家所擁的表現方法，因而使我們注意到各大藝術家所處的傳統，以及他從傳統學到了什麼，做了什麼改變，後代的人又從他學到什麼。而亞斯培 (Jaspers) 的觀點認為藝術家的有意識的抉擇才是風格變遷的重要因素。有意識的抉擇是藝術創造的根本條件，也是風格存在的條件。(郭繼生，民 79，PP.86-89)。

綜合上述見解，風格是某一特定時間及地域中藝術品：在材料特性、或主觀的藝術意識，或時代精神的顯現等有意識抉擇的樣式。

兒童具有知覺到藝術風格之能力為一般研究者的共識，然而對於風格知覺發展的年齡卻有不同之看法。根據大部分較早的風格知覺發展研究，兒童對藝術風格之感受性發展始於青春前期，這可能關係到操作思考。

六歲之前的幼兒則不具風格之感受性，幼兒之注意力無法從題材 (作品之主要特徵) 分散到其他部分，因此不能對風格特徵加以反應並據以分類作品 (Gardner, H., 1970, PP.813-821; Gardner, H., & Gardner, J., 1973, PP.52-56; Steinberg, D., & Deloache, J. S., 1986, PP.1-10)。然而

最近亦有研究發現，學前幼兒仍具風格感受性；學期幼兒固然喜歡基於題材進行作品之配對，亦即只要題材線索存在時，兒童會用它們從事判斷，諸如兒童區別色彩之能力高於其色彩名稱之能力，當命名能力增加，色彩配對之正確性也隨之增進(Cook, W. M., 1931; Perryman, L., 1979)。但若題材線索不存在，兒童仍能基於風格而作正確的配對，此點顯示學前幼兒確能使用風格之線索(Steinberg, D., & Deloache, J. G., 1986)。

六歲以後的學齡兒童具有知覺藝術風格之潛能或資質，已為某些研究者支持，同時，增強式的訓練被視為有助於六歲兒童也能使用題材以外的線索去察辨風格的視知覺與審美反應(Gardner, H., 1970)。八歲時已對構圖、光線效果與情調視為重要之判斷規準(Machotka, P., 1966)。

十至十二歲兒童已對作品風格產生興趣，對作品構圖與內容中表現的性格與感受，賦予較多的關注，此時兒童即使較少自發地去注意風格，他們並非無法知覺風格特徵。易言之，國小兒童雖然在分類作品時，常專注於題材層面，但是他們確能知覺到風格之關係(Somerville, S. C., & Hartley, J. L., 1986, PP.246-298)，因此兒童判斷規準中「風格」可能凌駕於題材或內容。而審美反應發展至十八歲時，更加重視作品的風格，更強調以作品構圖、光線效果與情調視為重要的美感判斷規準(Machotka, P., 1966, PP.877-885)。

青少年階段中，風格、構圖、情緒性內容、表現性、氣氛或心情(mood)，與繪畫性(painterliness)等逐漸成為重要之判斷規準。青少年之評價除了基於形式層面與情緒衝擊外，也採用較成熟的判斷方式，此種判斷乃趨向於相對性(relativism)，其標準不再被視為固定的，而是相對的，因此判斷之理由或規準係基於藝術家之意圖、觀賞者之反應，以及作品所屬之類別或風格等，青少年已可接受不同之風格，對題材也採較開放之態度，因而對於特殊內容不再抱持道德上之疑慮或反對(劉豐

榮，民 81，PP.15-16)。

綜觀上述分析，視知覺的功能在於視覺思考與覺察，能提供所得意象作為概念形式的基礎，視知覺與審美反應是與年齡、智力之成長有極密切的關連。其學習程序與皮亞傑的認知發展、安海姆和布魯納的知覺步驟，以及布魯姆的學習模式的階層是並行的。國民小學美勞課程中，審美領域教學在理念及實際運作中，必須考慮兒童空間概念的視知覺與審美反應的年齡因素、題材與內容的視知覺與審美反應的年齡因素、及風格的視知覺與審美反應的年齡因素，審美知覺的發展模式，乃是「累積性而非取代性」(Machotka, P., 1966)，較長年齡發展的評價層面，會加諸在較幼年齡時所發展的審美知覺上，層層累積形成的，而非取代式發展(劉豐榮，民 81，P.18)。因此，國民小學審美領域教學，在理念上要釐清教導兒童理解審美對象所呈現之內容，更需超過該層面而知覺到風格、構圖與表現。換言之，兒童對「審美態度或審美品質知覺能力」的發展，實遠遲於「譯解指示性意義的能力」(Winner, E. 1982; Wsbourn, R. J., 1988；劉豐榮，民 81，P.16)。總之，國小美勞科教師應瞭解，並有計劃地開發「累積性發展模式」的審美反應與教學，如此才能擴展學生更多元層面的興趣和美的意識，尤其進行審美教學單元活動設計時，宜充分結合學生的「視知覺與審美反應發展」的年齡因素。

參、提出落實新修訂標準之策略

一、呼籲教師發展「自我教學評鑑」系統

根據新修訂國民小學美勞課程標準之教學評量範圍(教育部，民82，PP.270-271)，包含三方面，第一方面是「學生學習效果」的評量，由授課教師或兒童自評；第二方面是「教學品質」的評量；第三方面是「美勞課程設計」的評量，均由教育行政單位或教師自評。

「教學品質」係指在1.教學前的教學品質：包含編擬或熟知全學年美勞教學計劃，及月別實施教學計劃細案。2.教學中的教學品質：包含選定教學單元、確定教學目標、評估起點行為、引導階段指導與形成性評量、發展活動指導與形成性評量，及綜合整理階段及總結性評量。3.在教學後的教學品質：包含作品評量、學習遷移評量、總結性評量及課後指導。

「美勞課程設計」品質係指課程領域包含表現與審美兩大領域的課程設計；強調單元間連續性與程序性的教學品質：包含每學年兒童必學會的觀念、技巧及視覺美感認知的相互關係；教學輔助媒體的教學品質：包含視覺輔助媒體、教具設計、視覺材料收集等製作與運用，及充實學習與補救教學等，均為教師「自我教學評鑑」的範圍。

就落實新修訂美勞課程標準而言，筆者呼籲教師應發展「自我教學評鑑」系統，重新檢核自我教學能力和教學品質。

就理念上而言，教師發展「自我教學評鑑」的意義和目的，在於改進學校中的教學環境，提昇自我專業成長。

就觀念上而言，「自我教學評鑑」應視為輔導系統。教師對發展「自我教學評鑑」的觀念接受與否，影響因素很多，包含教師本身的特

質、行政特質、中國人傳統文化的儒家思想及傳統社交特質等(葉忠達，民83，P.17)。教師特質中的自我概念、教師自主權的自由度，與所處學校形成的次文化，均影響教師對「自我教學評鑑」的成效。在行政特質中計劃、溝通與參與、評量方式與內容等，及傳統知識份子儒家思想、人情、面子和關係，皆會影響教師處理「教學評鑑」的態度與行為。

就教育模式而言，「自我教學評鑑」，可用自評或互評方式，其評鑑程序先將部頒國小課程標準中教學評量範圍及細目，輸入列出，經過實行的過程，及結果呈現中，教師能就真實情況或資料，作描述性分析與檢討，這種教育模式，猶如圖1(摘自Harris, B., 1994, P.10)所示，若不相符則是表示已評鑑出一個困難的來源。筆者認為發展「自我教學評鑑」是身為教師者，促進自己教學相長及努力求進的新方向。

就功能目的而言，「自我教學評鑑」可以達到教學本身是種藝術，也是表現科學精神的境界。在評鑑系統中，其功能：

1. 值得保留的措施、特質等會受到保存和維護。
2. 無效率的措施會在描述性資料的自我分析中，被檢討而預知。
3. 評鑑後，整個教學運作，會再有重新設計的活力，並給予教學提出更具體的方針。

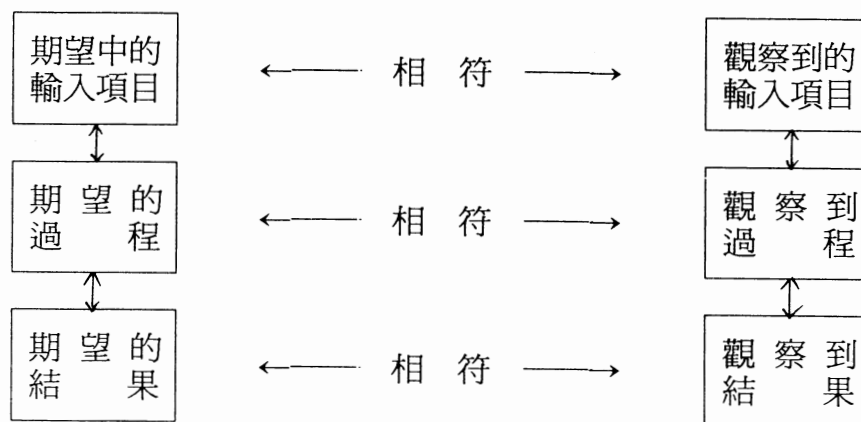


圖1 「自我教學評鑑」的描述資料分析圖

教師本身的人格、教師自己的創造力、感應程度，以及對環境的適應力；教師能否設身處地去假想自己為別人的能力；以及對於其所要教導的對象的了解與認識(王德育，民80，P.2)，以上三項主要因素乃創造性取向的美勞教學，教師在刺激學生創造性時，「自我教學評鑑」的依據。

提高自我概念、增加教師們的自主權，乃是教師發展「自我教學評鑑」的因素。自我概念係形成人格特徵的主要因素之一，它使教師對自己有一個完整而透徹的概念性描述，自信和自尊及自我概念的主要特徵。高自尊及高自信心的教師，會有預期別人給予正面的反應，樂於接受別人的建議或批評，善於應用失敗的經驗以增進行事效率，較有安全感，亦善於應付壓力，縱使處於尷尬時，仍能處之泰然。低自信心的教師則必需花費較多的時間和精力來保護自己以防衛外來的侵犯和威脅(Komp, L. B., 1988, P.87)。教師自主權係指國小教師能在教學活動中運用個人的判斷力的自由程度，高自主權的教師較能按照自己的意志去完成自己想要完成的事，較不會受到教學以外的人、事或法規所干擾(Paulin, P. J., 1980,)。因此提高教師自我概念和增加教師們的自主權，係發展教學評鑑的因素。

教師的次文化，係直接反應「自我教學評鑑」的態度，教師們的所思所為反應出他們平日的態度、信仰及價值觀體系，乃形成他們的次文化(Fullan, M., 1982)。一個學校內的次文化描繪了它環境的本質，限制了教師們在學校中的行為方式，以及傳達教師們在學校中應有的態度、信仰和價值觀(Corbett, H. D., Firestone)。

教師能將自己的人格特質、自我概念、自主權及次文化等加以蒐集、分析，以及詮釋作描述性資料分析，把它當作輔導系統，將可協助教師自己作出行動的重要決策依據。

筆者認為有效的「自我教學評鑑」的系統概念要有邏輯組織的程序。系統概念係指教師期望中的「教學表現」要與實際教學過程中「教學行為」相一致；而學生「學習結果」又要跟教師的期望中的「教學表現」和「教學行為」要相符合，如此作自我分析與教室觀察的描述性分析才能得到正面意義的反應價值。

呼籲教師發展「自我教學評鑑」系統，是以自評為主，互評為輔。諸如透過比較「期望中」的與「實際上」的教學表現；及比較「期望中」的與「實際上」的教學過程的行為指標，是否相一致，若有差異處，則必出有因，教師可以自行修正、或檢討，或進修等，以達到專業成長計劃為目的，並落實實際運作的課程。

二、重視國小美勞課程品質的評鑑與基礎研究

追求課程品質的評鑑目的在於要增進實際運作課程和理念課程的一致與進步。理想的課程設計品質，應該優先於「教」與「學」。

「完整性」、「一貫性」、「適切性」的品質標準已成為課程評鑑系統。課程完整性及一貫性的模式，是課程品質內在評鑑標準基礎；課程適切性是課程品質外在評鑑標準基礎(Clark, G., & Zimmerman, E., 1983)。所謂「完整性」的界定是指所必須的觀念全包含在彼此相關的理念中，強調完整的課程架構。「一貫性」是界定為清晰合理及一致的觀念，無論表現領域或審美領域的教學過程中，所有課程觀念要毫無矛盾的。「適切性」是界定為以觀念與經驗為觀點，對外在世界現象的一致性。在適切性的課程中，認知方法及審美方法與目標、及課程中課業之結構應是一致的。課程品質的評鑑，「適切性」被用來判斷課程之外在基礎，而「一貫性及完整性」被用來判斷課程之內在基礎。

課程品質的組成要素為內容、學生、教師和環境設備。

就內容而言，國小美勞課程標準中必須學習的重要內容有「表現」、「審美」及「生活實踐」三領域。表現領域中的內容。又大分為「心象表現」與「機能表現」兩大部分，其下又各分「範疇」、「媒材」與「技法」三項。審美領域中的內容大分為「美感認知」、「欣賞與鑑賞」。因此美勞課程內容，應包含知識發展，以及有關文化的、鑑賞的、製作的美感技巧等要素。

就學生而言，包含教學計劃，必須配合各時期的兒童現況，如知識發展程度、造形經驗、造形能力、學習興趣、材料及用具的使用經驗，甚至學習準備度等要素。

就教師而言，包含教師角色處理、教學能力、教師特質、審美素養、教學策略、省察能力等要素。

就環境設備而言，教育學習環境包含在教室、學校、社區、社會等要素，美勞學習的環境，包含行政管理、提供器材設備的環境與心理環境，甚至對材料、工具的整理及保管應用整套的配置方式，以及美勞教室、準備室的使用，應用的時間分配及使用注意事項規則，均應統整性管理等要素。

總之，內容、學生、教師、環境為適切之美勞課程組成要素；這些組成要素必須與課程導向相互關連，以便利成功學習視覺藝術活動的經驗。好的課程能幫助教師保證在任何時間中，教授一套與前一觀念有關的觀念，而不是隨時都教不相關之事實。現在以三個導向和四個組成要素間之關係編織成美勞課程結構。一個完善組織結構課程品質，可幫助教師知道什麼是一貫性、完整性、適切性。

課程之「一貫性」及「完整性」，如表 4. 以符號表示為： $O_1 \rightarrow A_1 B_1 C_1 D_1$ ； $O_2 \rightarrow A_2 B_2 C_2 D_2$ ； $O_3 \rightarrow A_3 B_3 C_3 D_3$ ；導向與組成成份間，無矛盾關

係；例如在兒童為主的學生中心，所強調在於發展學生之自我想像與美術世界相關，或在發展其自我表現為美勞班級活動中主要成就，因此一貫性將要求在其所主張的導向中，對其所強調者前後一致。

表 4. 適當的鑑賞課程表 $O_1 \rightarrow A_1 B_1 C_1 D_1$; $O_2 \rightarrow A_2 B_2 C_2 D_2$; $O_3 \rightarrow A_3 B_3 C_3 D_3$

組成成份 教育導向	A：內 容	B：學 生	C：教 師	D：環境設備
O_1 社會 中心 導向	A_1 ：偏重社會導向由有關美術史、文化的、鑑賞作品等精選之美術內容。	B_1 ：致成社會發展時有關美術上之知識、瞭解、技巧之學習等參與動機，甚至心理狀態之準備。	C_1 ：建立在社會交互影響模式中，有關美術協調者和媒介者之角色，達成社會交互影響謀略。	D_1 ：行政處理有關材料、環境、設備，以便社會需要之發展之美術知識和技巧獲得。
O_2 學生 中心 導向	A_2 ：偏重個人導向，由有關美術史、鑑賞作品中，精選之美術內容，以形成個人導向。	B_2 ：致成個人發展和有關美術之知識瞭解，技巧之成就等參與動機，及準備好之心理狀態。	C_2 ：建立在個人資源模式中，有關美術幫助者和忠實顧問角色，朝向自我完成所達成之個人成長之謀略。	D_2 ：行政處理有關材料、環境、設備，以便個人發展所需之美術知識和技巧獲得。
O_3 教材 中心 導向	A_3 ：偏重知識處理為導向。由有關美術史、文化的、鑑賞等精選之美術內容。以形成專業知識。	B_3 ：致成概念和知覺的發展為主。以及有關美術之知識瞭解，技巧之成就等參與動機，及準備好之心理狀態。	C_3 ：建立在知識處理之模式中，有關美術計畫者和指導角色朝向有關美術知識，技巧、瞭解之成就概念及知覺詢問之謀略。	D_3 ：行政處理有關材料、環境、設備，以便利於概念知覺之發展所需之美術知識技巧獲得。

筆者認為要重視國小美勞課程品質，根本之道乃是加強教師重視國小美勞教育基礎研究工作。

課程品質的提昇，其基礎研究非常重要，基礎研究必須依據詳細而具體的計劃程序和步驟進行。換言之是經過設計→發展→實驗→評鑑→

實施→再研究的系統。國小美勞課程的基礎研究，發展方向應由「鉅觀」層面，逐漸導入「微觀」層面。

諸如：(一)從課程標準的研究，導入重視學校、教師及教室內文化的改革研究。

(二)從行政方面的設計立場導入系統取向設計的研究。

(三)從如何增加效率的研究，導入人文價值的人性開發研究。

(四)尤其多採用文化人類學的思考方式去蒐集觀察研究。

(五)重視教室中藉長期而持久的觀察，和發展個案的研究。

(六)應研究現實學校教育制度中的學生，實實在在的實質和經驗的研究等。

筆者認為唯有全國教師結合自己的教學領域，重視並實際作基礎研究，才能根本提昇教育品質與專業成長。

三、提昇國小教師的審美素養

美勞教師的最理想特質應具有一、豐富的藝術經驗、二、豐富的藝術史知識、三、豐富的藝術理論知識、四、豐富的教育理論知識、五、豐富的教學經驗、六、高層次的省察能力。其中一至四項是教師所須具備的專業和專門知識，第五、六項則是統合一至四項後的具體表現(陳秋瑾，民81，P56)，前五項是美勞教師理想特質的充分條件，第六項則是必要條件(陳秋瑾，民81，P.61)。

審美領域教學為現行標準中最缺乏部份，卻是新修訂標準的特色，審美領域教學包含欣賞與鑑賞，縱觀視知覺與審美反應發展的年齡因素，發現審美能力的發展是具有循序漸進，而依次累積式提昇的特質。為落

實新修訂國小美勞課程標準的策略之三，至少應重視：一、提昇美勞教師的理想特質與鑑賞能力；二、加強編擬審美領域教學單元活動設計的能力；三、尊重與提昇學生視覺感知的教學方法；四、養成蒐集和留意審美領域教學媒體的習慣。

(一) 提昇美勞教師的理想特質與鑑賞能力：

教師主宰教學之教學目標、教學內容、教學方法、教學活動等是否依連續性、次序性及統整性原則而安排？是否考慮學生之程度與興趣？以提供學生完整之學習課程，整個國小美勞課程，教師扮演最重要的角色處理。

教師個人的藝術知識與文化背景，影響他對藝術的知覺方式與態度，而其本身的美感知覺、品味修養、年齡、成熟的發展程度，及對觀賞對象接納與拒絕的狀況，皆影響其美勞教學能力。

教師應以學生的程度作為教學的起點，此乃重要的教學原則。意味著教師必須確實瞭解學生興趣，才能引發學生發展更高層次的審美領域教學。

「影響學生學習的所有因素亦影響教師的教學」，教師必須具有相當的能力，才能促使學生與審美對象產生交互作用；同時教師必須深刻地瞭解教學目標，預估學生可能獲得的能力，避免不利學習的因素干擾。

教師具有豐富的藝術知識，才能拓展學生之藝術知識，增長學生美感知覺能力。鼓勵學生參與教師共同設計各類美勞教學活動，討論有價值的活動與目的，促使教師與學生之間建立溫暖、信任而帶鼓勵性之關係。教師本身抱持熱忱與興趣，靈活運用教材與教法，則學生易受影響而產生較大的興趣。

教師忽略鑑賞教學的原因，大致為 1. 認為鑑賞乃是觀看客體的外貌，

與美術教育無關(Perkins, D. N., 1983)；2.認為學生直接透過實際創作的洞察力比較豐富，而鑑賞則需利用藝術作品為中介，太費時間又必須長久才能見效(Field, D., 1970, P.121)；3.教師雖欲投身於鑑賞課程，但缺乏相關藝術知識、教學資源等，無法引發學生之興趣，學生亦缺乏表達其美術理念、感情和解釋、判斷美術品機會(Mittler, G. A., 1983, PP.17-21)。

筆者認為國小美勞教學技能實施時，教師至少有五項特質：

- 1.樂意幫助學生者；
- 2.瞭解學生的各種特質者；
- 3.豐富的藝術知識和素養者；
- 4.具有耐心和熱忱者；
- 5.具有挑戰冒險精神者；

多數學生認為枯燥乏味的教學，乃是阻撓個人學習與進步的最大障礙，所以落實新修訂國小美勞課程標準，教師的角色處理佔極重要地位。

(二)加強編擬審美領域教學單元活動設計的能力：

視覺藝術乃審美領域的教學的教材之一，國小美勞教師從事，審美領域教學單元活動設計時，必須考慮三項原則：

- 1.考慮學生的視知覺與審美反應的程度：兒童在不同發展程度裡，對物體產生不同的反應，教師太忽略了他們的反應和程度需要，容易令兒童挫折，而成為失敗的教學。唯有基於兒童反應和程度的基礎上，給予鑑賞教材才能擴展其美感水準，學習瞭解一件美術品。最重要的是在使兒童個人辨別作品價值，而使自己能有意的與它產生關係，這種領悟將使兒童能增進個人成長中對美之發現的感受性。

審美反應的五種層次的階段(如表8)發展模式依序為(一)主觀偏好期；(2)視覺寫實期；(三)情感表現期；(四)形式風格期；(五)

綜合判斷期。每一階段的發展皆奠基於前階段的基礎，整個發展階段就像金字塔一樣，越上層越高深，越是「質精量少」。前三階段可藉由自然成長而達成，第四階段以後則必須具備藝術專業素養，方能從事正確的分析與判斷。因此，高階的藝術鑑賞能力無法自然成長，必須透過審美教育的專業訓練(羅美蘭，民83，P.27)。因此，編擬審美領域教學單元活動設計，宜考慮學生的視知覺與美感反應的程度。

表 5. 審美反應五種階段的心理特質、審美特徵和判斷依據表

階段	發展歷程	心理特質	審美特徵	判斷依據
一	主觀偏好期	自我中心	關注畫面有沒有自己喜歡的色彩或事物	個人的喜好
二	視覺寫實期	寫實認知	喜歡優美、寫實、技巧細膩的作品	美麗、寫實、技巧熟練
三	情感表現期	情感詮釋	由視覺客觀寫實轉向內在情感的探討	創意、獨特性、情感的深度
四	風格形式期	客觀分析	以客觀和理性的態度，針對作品要素做分析	藝術史的傳統
五	綜合判斷期	成熟圓融	以開放的胸襟和相對的價值觀來鑑賞作品	各層面的綜合判斷

(羅美蘭，民83，P.27)

2.編擬題材時就必須同時考慮到內容：在任何程度的藝術表現，題材內容都有很大的不同，它們的性質有些具有社會意義、文學、宗教、時代的內容，有些可能是歷史的、科學的、完全個人的或純粹抽象的。題材的選擇並不會影響自我體驗的強度，但它對創作者卻有極大的意義。兒童感興趣的領域是隨著成長和環境而改變，選擇使兒童能容易體驗的題材是很重要的，這樣較容易使兒童體驗到美感與其題材的關

係。兒童試圖體驗藝術家的意圖，則更能瞭解和鑑賞作品價值，及藝術家經營此作品的苦力，宛如自己是創作者。

3.編擬表現的方法時，考慮創作者所使用的方法，藉著材料、技巧及工具，傳達他們獨自的內在特質和獨有的美感反應，正如每個人的生命一樣。表現材料如臘筆、鋼筆、水彩、油彩、粉彩等，表現技巧、工具也各不盡同，對高年級兒童而言，較能意識完成品的效果，及達成表現的方法，所以選擇讓學生體驗鑑賞材料及其表現方法，將變得更重要。

(三) 尊重與提昇學生視覺感知的教學方法：

健全的鑑賞教學活動，除了提供學生擁有的美術知識之外，尤其重視學生知覺美術品的美感特質能力 (Eisner, E. W., 1972b; Madeja, S. & Hurwitz, A., 1977)，因此尊重與提昇學生視覺感知的教學方法則倍受重視。

教學情境會影響個人的美感反應，一個「接受、支持、鼓勵、尊敬、關懷、信任與自由的環境」，是鑑賞教學活動的必要氣氛 (Defurio, A. G., 1979, PP.8-11)，然而鑑賞教學的成效並非朝夕可成，教師的耐性和教學方式須求適當，教師經常採用固定式教學 (Static teaching) 和動態教學 (dynamic teaching) 靈活運用 (Barkan, M., 1955, P.16)。

教學爲了避免學生的疲乏與機械性的知覺反應習慣，教學方法宜提供富變化刺激性和比較性討論等方式。根據阿克曼 (Ackerman) 的研究認爲鑑賞教學，首先，要尊重學生的感受，然後，除了教導「看」以外，更要「討論所見者」，高年級他提出「技術、形式、意義(內容)、感情」四項爲必須討論的，並採用「比較法」進行，利用擴散性教學原則，給予學生自由討論發表自己的美感觀點。教師提供互相不同的觀念之各類作品，由學生建立自己批評體系，教師進行將學生所發現的討論成果，

轉換成批評用語，建立其美感判斷的價值觀。(Madeja, & Hurwitz, 1977)。國小美術教師應彈性運用各種教學方法才能提昇學生視覺感知能力。

(四)養成蒐集和留意審美領域教學媒體的習慣。

發展兒童的審美領域教學，必須投入許多時間、精神和心力。教師要充分把握每一次機會，提供媒體介紹審美主題，透過課程設計安排，讓兒童認識作品的組成要素及發現特徵，並且能感受美感知覺和語言發表的能力。發展兒童的鑑賞最直接的教學方法，是讓兒童有親身接觸藝術的經驗，直接面對面的觀察和深思，才會產生的感情，如此進行討論發表才有意義。鑑賞教學必須有教學媒體，才能提供兒童參考、比較和研究討論，所以教師要養成蒐集的習慣。

國小教師常用於鑑賞教學之媒體：

1. 兒童自己本身：儀容的美化。
2. 身邊日常用品：造形的美感。
3. 自己生活環境：家與學校的美化。
4. 大區域環境：都會與鄉土藝術。
5. 本國藝術：傳統變化的美。
6. 節慶活動：喜樂的美。
7. 大自然景物：宇宙世界的美。
8. 日常生活中的人造物。
9. 自己或學生的作品。
10. 印刷品類：諸如月曆海報名畫明信片、單張美術名作複製品，甚至各種刊物廣告及各種彩色的圖片等均是很好的蒐集對象。養成師生共同蒐集的習慣，分門別類的裝裱保存。單幅印刷品較適宜分類，分類以依美術的各種流派風格、表現主題、造形要素與形式法則等，

配合教學需要分別管理存放。

11. 影片、錄影帶和幻燈片：選擇時要注意品質好而製作水準具有專業化的為佳，適合兒童理解程度和學習成熟度的，及迎合兒童當時的興趣等條件，放映時間最好以十五分或二十分鐘左右，不必太長。使用時，教師必須自己先熟悉影片、錄影帶的內容，上課時事先準備好相關的機械和操作程序。最好在學期初即編好全學年鑑賞教學進度計畫，使課程內容、學生程度、教學環境和老師角色扮演組成課程核心。幻燈片的收集較方便，可以自製或購自博物館、美術館等，使用時最好兩部幻燈機可同時放映比較。配合講述的有關內容資料要事先準備，並控制好教學時間。
12. 博物館、美術館及畫廊等：真正的鑑賞作品是親自面對原作，而要鑑賞原作最好到博物館、美術館或畫廊等地直接參觀。參觀前，老師要熟悉館內正展出的內容，瞭解設施、規定、及主要蒐藏特色。學生要先瞭解參觀的目的，鑑賞的重點及作品內容。參觀時，要遵守參觀要點、路線及時間，並且要筆記重點及心得，並記下疑難問題或發現。參觀之後，師生要有機會共同討論（這一點非常重要），並對作品的觀察、討論等作口頭心得報告或寫成報告，甚而展示（或發表）報告成果。
13. 實物、素材及技巧效果：實物種類很多，選擇適合的實物是很真實的教具，諸如盜器、各式茶壺等等。不同素材比較，及技巧效果比較的資料或實際示範作品，均能提供鑑賞教學參考之用。
14. 訪視或訪談藝術家或有專業技藝的民俗家等：直接聘請專家及其作品展示，或示範技藝，均可配合鑑賞教學作為充實學習來源，讓學生直接與作者本人互相溝通，因為面對原作及原創作者，可以直接審視作品，直接討論疑難問題，使鑑賞教學中學生有充分討論

的機會，以建立自己美感判斷的態度。

發展兒童審美教學是必要的，教學媒體的蒐集和選擇應有目標性及多樣性，更應以兒童感性立場出發，蒐集範圍由不同空間、不同時間、不同文化中去找尋，甚至工業產品、建築景觀，科技產品，均能激發兒童的美感經驗。

肆、可供審美領域的教學策略

審美的領域實在是無所不包的，大至宇宙自然，小至身邊的小花小草、小事物，從有形的外在視覺世界到無形的心靈世界。不過，要能發現並欣賞一般人所不易感受到的美感，那就需要一顆細膩敏銳的心靈，唯有它能體驗到落葉、日光、歲月痕跡等隱藏在身邊的美。由於審美的活動屬於很心靈化內在感性的層次，涵蓋的範圍又如此的廣，因此在教學的內容與方法上不宜做很刻板的單元劃分，而應整體規劃配合彈性教學策略的變化。一開始宜從日常生活為出發點，循序漸進，從自己本身、家居、四週環境到所居之城市，本國甚至外國等；並從當今的事物或藝術延伸到古時事物或藝術；再從具體的小物品欣賞，漸漸帶入到較抽象的審美活動。如此以點擴展到面，再從面發展到體去進行。

新修訂審美教學的目標取向，以加強學生視覺感知力的具體學習，拓展其美感經驗，並培養敏銳的知覺與價值判斷。

在審美經驗中可以發現，同樣一種表現形式，經過不同的詮釋處理，可以變化出無窮不同的美感，凡是美都經過心靈的創造。創造是表現情趣於意象，欣賞或鑑賞的審美活動是因見意象而見情趣，則美就是情趣意象化或意象情趣化時，心中所覺到的「恰好」的快感(朱光潛，民67)。無以窮盡的美，全靠人們那顆敏銳的審美心靈而展現。無論自然養成藝術美從外貌上分，可以有雄偉的美、小巧的美、細緻的美，粗糙的美、繁複的美、簡單的美、規律的美、節奏的美、鮮艷的美、樸素的美、漸層的美、對稱的美、對比的美、統一色調的美、四季的美、日月之美、數大的美等。從感情特質上分，則可以有莊嚴的美、華麗的美、庸俗的美、脫俗的美、幽默的美、可愛的美、溫馨的美等。一切視覺藝術的成就在情趣、意象契合而融化為一體時，美是藝術的特點，藝術的目的直

接地在美，間接地在美所伴的快感。美感判斷是以個人的目前感覺為基礎，同時具有普遍性和必然性。因此教師卻提高學生視覺想像或觀察技能，須從各種不同角度引導學生觀察審美對象，並利用各種方法表達概念、思想、情感或經驗等。

筆者探尋實際可行審美領域的教學策略，有一、高原式與尖峰式教學策略，再結合三階段鑑賞教學活動程序；二、由視覺歸納到視覺類推之教學策略再結合美術批評方法和程序；三、獨立性與依賴性學習策略並結合多元層次的鑑賞教學活動；四、藝術合作網教學策略。說明如下：

(一) 高原式與尖峰式教學策略，並結合三階段鑑賞教學活動程序：

筆者認為源自海門 (Hyman, 1979., 張玉成, 民 72, 呂燕卿, 民 74) 提出多數參與的教學策略，鼓勵充分利用高原式教學策略 (plateaus strategy)，或尖峰式教學策略 (peaks strategy)；再建議可結合三階段鑑賞教學程序，成為審美領域教學的第一種教學策略。

所謂高原式策略，係指教師提出一個視覺審美領域上的問頃，由多數學生回答各人不同審美意見之後，再行提出更深一層的問題，俟學生充分反應之後，再提出更加深入的問題，循序並進至預定目的為止。而尖峰式策略，係指教師提出一個審美問題，並指名回答，陸續提出較深入之問題，均由同一個學生連續回答，如此由描述→認知→比較→評價，均指定一人作答，直到某一階段，才更換他人回答另一系列的問題。

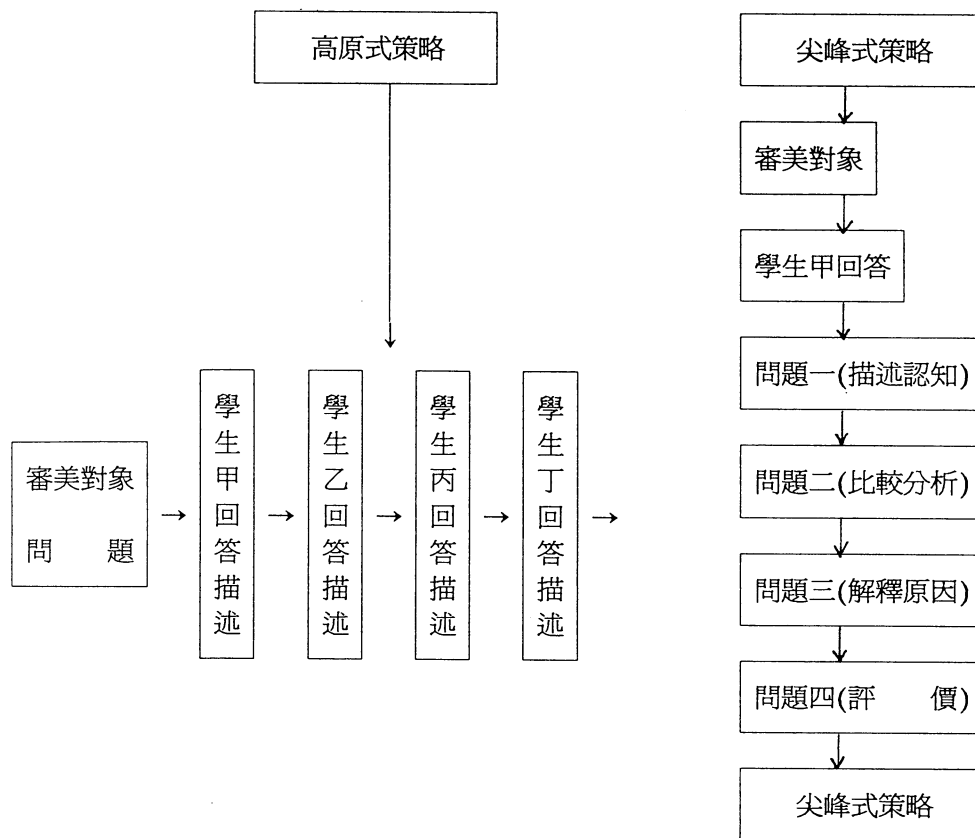


圖 2 高原式教學策略與尖峰式教學策略比較圖

再運用喬漢生 (Johansen, P.1979, PP4-14) 的研究，著重教學時從審美對象的表現特徵中去孤立形式品質，提出將「描述」、「解析」、「評價」、與「印象」、「表現」、「實行」配合的三階段式教學活動程序的教學策略。首先老師以「描述」來教學，讓學生領會認知的活動之印象階段，其次以「解析」來教學，讓學生理解習知的活動稱之表現階段，最後以「評價」來教學，讓學生判斷評價的活動稱之為實行階段，如表 6。說明如下：

1. 印象期：教學活動時，第一階段描述，是針對作品的普通特質加以敘述，學生在活動中可以立即領悟一般性的認知，稱之審美的「印象階

段」。

當教學進行之初，給學生數分鐘，讓他們把注意力放在整個審美對象上，並說出他們的最初的印象。並要求學生捕捉審美對象中所呈現的美感。學生就其所看到，如數家珍，一一列出，用語言描述出自己看到的。教師的任務在做正確的引導，並設法加強學生的美感認知能力。

這個階段要多利用兒童好奇求知的本能，引發專心注視力。一個理想的課堂環境應為一群樂於參予探討、尋求解答的「求知團體」，並將美感的描述教學當成多種「現象交互的過程」，其間必結合不同的感知與看法。無論低、中、高年級的教材內容是多麼不同難度，但教材本身是中立性的，需要有藝術經驗豐富的老師引導他們，才能澄清審美印象。

- 2.表現期：當教學活動進行到分析、解釋這兩個階段時，要求學生針對審美對象上有關於部份與整體之間的關係，並能假設這些關係所代表的意義。如繪畫欣賞時教師必須鼓勵學生去接觸視覺要素、構成要素，象徵要素等構成畫面上種種組織效果，正確引導、分析、解釋是非常重要的，可以增強學生「熟知」，理解作品中整體性質的效果，稱之審美的「表現階段」。

初學者通常不一定明白老師對作品的討論分析，但是師生共同多去評語，縱使表現不恰當仍然比沈默好，因為一般學生自認為不懂的東西，多去接觸，以後慢慢會懂。長期「沈默」，社會學家稱此為掩飾行為，學生一直沈默則代表對鑑賞對象失去興趣或信心。同時很多學生也希望老師不斷的對他們講話，這樣比較可能猜出老師的看法想法，當然為求持續不斷的回饋，好問、自信的學生會設法讓老師多說話，甚至在不需要言語的時候也強找話講。鑑賞教學最重要的教學重

點，是讓學生「從一連串模稜兩可的問題或現象中，學習到視覺美感反應」。假若學生起先學生會顧慮內心的想敘述一些中立性觀點，往往學生也會對老師的解析抱持某些肯定，某些懷疑或保留。

老師在表現期階段，要留意一些不表示意見，或爲了掩飾自己不懂的不安感，一直用點頭來處理的學生。學生有不懂的地方，通常也不會發問，往往以點頭來解決，點頭有時候往往只爲了縮短不愉快的批評，或掩飾自己聽不懂老師所說的內容的一種肢體工具。

當學生不易了解老師的解析時，就會產生緊張，多協助學生慢慢把一些視學特質與一定的說法、或美術語彙結合起來，慢慢「貯存」，從而進一步了解視覺美感知識與感受。

3.實行期：教師與學生經由印象階段的「認知」，進而表現階段的「習知」之後，要求學生注意到整個審美對象的美感價值作更深入的判斷，則稱之實行階段。

鑑賞課程是非常實用的課程，在實行階段可發展學生個人的鑑賞能力，學生不論對審美對象肯定或否定的評價，都必須提出適切的理由，教師的任務在於當發問到關鍵時刻時，能促使學生客觀地注意整體感的問題，如此才能學習到有深度的鑑賞相關的知能。

綜觀上述說明，筆者提出高原式與尖峰式教學策略，再結合三階段鑑賞教學活動程序，爲可落實審美領域教學策略之一。

表 6. 三階段式的審美領域鑑賞教學活動程序表

教學 鑑賞知識	第一階段描述 (普通特性之描述)	第二階段解析 (部份與相關之解析)	第三階段評價 (以統一性、複雜性：評析)
普通特性之領會 (認知)	↓ →印象期 (即知之知識、 再認之知識)		
整體性質之理解 (習知)		↓ →表現期 (結構之知識、 熟習之知識)	
揭露、調和之中 肯判斷(評價)			↓ →實行期 (批評之知識、 鑑賞之知識)

(二)由視覺歸納到視覺類推之教學策略，再結合美術批評方法和程序：

有效的教學因素包含導向、教師人事、課程標準、教材、教法、學習者、組織型態、教學評鑑、時間、設備及環境等。而審美領域的教學因素除上述條件之外，尚包含下列先決條件：

- 1.要先有培養純真高尚的心靈及美化人生的愛好；(徐素霞，民83)
- 2.非常重視自發性的公德心；(徐素霞，民83)
- 3.同為提昇美感環境而努力的共識；
- 4.珍惜不受破壞的整體景觀設計；
- 5.要有尊重各民族傳統及多元文化的胸懷；
- 6.與環境美感共生息的意識自覺；

7.養成審美的理念與實踐的行爲。

筆者源自布里翰 (Brigham, D. L., 1978, PP.25-31；呂燕卿，民74) 在其著作「藝術與學習」中的研究，建議為建立學生學習視覺美感的完整性，必須立基於美術學習的統合概念與美感經驗的基礎上，運用「視覺歸納法 (visual induction)」到「視覺類推法 (visual analogy)」的教學策略，再結合「美術批評」方法和程序，發展為審美領域教學第二種教學策略。

所謂歸納法是一種概念的「抽取及綜合」的活潑活動。凡事物能引起美感經驗才能算是美。美感經驗是我們在欣賞自然美或藝術美時的心理活動，「萬物靜觀皆自得，四時佳興與人同。」這些境界，或得諸自然，或來自藝術，種類千差萬別，都是美感經驗。直覺、知覺、概念是分析這些美感經驗的知之發展心理過程。概念就是超乎形象而知其意義的知，它是經驗的總結。

視覺歸納的教學策略：教師的任務是先提供各種視覺美感經驗，各有其普通概念分析要素、美的原則等，然後學生的工作是在審美對象教材中去鑑明各種概念而發現其原因。

視覺類推的教學策略是教導學生由各種視覺美感、概念、原則中，如何分類到成套，而綜合組成新構想，加以選擇後，將現在及過去記憶中的美感經驗結合成「連貫的」完整意象之學習歷程。本質上，應用「發現學習」教學策略，包括新認知資料的獲得、轉換及評鑑三個歷程，著重於發現的技巧，產生新的領悟，造成學習遷移，強調「如何學習」的過程。

可再結合美術批評方法和程序，作為教學策略。一般批評程序分為四個階段：第一階段是「描述」，包含洞察和陳述；第二階段是「形式分析」，包含結構特質的探討，檢視要素間的關係；第三階段是「解釋」

，包含確定意義的過程和內涵；第四階段是「判斷」，包含將描述和分析的訊息加以綜合，並評定美感特質的等級，繼而對審美對象提出評價性批判 (Feldman, E. B., 1970; Mittler, G. A., 1973; PP.16-21)。批評程序的功能在學習從「如何觀察」，逐漸到「怎樣觀察」，最後達成「觀察有得」的境界。

美感反應是包含知覺與認知的心理歷程，學生由國小而國中，到高中的審美領域學習是一個連續發展過程，若能配合心理發展的自然順序，由淺而深，由簡而繁，有計劃探討自然美或藝術美的感覺層面、理智層面、表現層面及創造的層面等，透過視覺歸納到視覺類推的教學策略，再結合美術批評方法和程序，學習視覺「觀察及探索」的要領，筆者認為此乃可落實審美領域的教學策略之二。

(三)獨立性與依賴性學習策略，並可結合多元層次的鑑賞教學活動：

國小審美領域教學內容，應考慮配合兒童的感性立場、心智成長、造形心理特徵及文化水準，低年級能從觀察與欣賞活動中，重視自己及他人的作品，表達自己的想法並尊重他人的意見；中年級能辨認自然物與人造物的視覺要素，瞭解各種美的原則，培養敏銳的知覺與美感能力；高年級能從審美活動中，體認人類文化中各種藝術的價值，提高鑑賞能力 (教育部，民82，PP.245-246)。因此對中年級以上審美教學，筆者提出獨立性與依賴性學習策略，並結合多元層次的鑑賞教學活動，為落實國小審美領域教學的第三種教學策略。

筆者源自帕雷契 (Pletcher, 1972；呂燕卿，民74)在其著作「教學法、美術策略類型及美術學習」中，討論獨立性學習 (independent study) 與依賴性學習 (dependent study) 策略。

所謂獨立性學習策略，包含下列五項教學程序：

1. 自由選擇獨立學習的範圍：

指導學生可以從廣泛的視覺藝術領域中，選擇自己可以學習的範圍，諸如：自己本身的儀容美化、或身邊的日常用品的科技造形的美化、或生活環境中家與教室的美化、或鄉土藝術的關懷、或廟宇雕刻的內容意義、或造形美感、或台灣民宅的造形，或蒐集台灣傳統的民俗技藝等，學生可就自己的專長或喜愛，選擇一個主題或重點，學習蒐集資料，學習範圍決定後，又可以自由決定研究的主題，強調個別化學習。教師要考慮讓學生要天生具有的主動性、自我訓練、機智、創作力及自我評量之特質。

2. 學生與教師交互影響：

學生與教師每週有固定時間個別討論與交談，用以幫助每位學生獨立進行工作進度或困難，及分享發現的成就感。尤其討論個人審美觀點、創作觀、評估能力等問題及可能解決的方法。老師要讓學生明瞭每週次之工作目標，及與學生有關之興趣與需要。諸如到圖書館或現場一起研究，也包含在活動中。

3. 過程回饋：

學生在自由選擇獨立學習的範圍主題之後，擬訂研究的項目和時間，每週或每次有固定時間跟老師交換意見，學生在獨立學習活動中，要督促自我評量及目標的設定。活動之後，也含自評在內，讓學生在過程中回饋，成為每週師生交談的重心，造成豐富的回饋形式。

4. 個別差異：

強調學生在「個別基礎」上，選擇審美領域的主題，而提供指導與說明。

5. 團體交互影響：

學校每一學期中安排一系列討論會，討論每位學生獨立學習的經驗，或進行中(或完成)的作品或研讀美術書籍心得，或觀察後報告等。

獨立性學習策略，強調在學習過程中「個人個別角色」處理，集中注意力於「為評量自己的目的而學習」的過程教學策略。

相對地，依賴性學習策略是指學生不能自由地選擇範圍，而以教師為中心，教授相同的固定鑑賞內容，交談只允許在教室正常上課時進行，定期班級測驗考核，通常指導與家庭作業相關的問題。

筆者提出獨立性或依賴性學習策略，可結合艾斯納 (Eisner, E. W., 1972c) 所提出六種層面的關係架構，每一層面也可單獨成為鑑賞的層級。

艾斯納對鑑賞教學過程要領，認為可用文字或口頭語言描述，進而說明透過六個層面的關係架構，包含體驗的層次、形式的層形、象徵的層次、主題的層次、材料的層次、及在文化上或創作上的環境背景之層次來知覺，最後就技巧、美感表現，創造力三方面加以評價。說明如下：

- (1) 體驗的層次：在面對審美對象時，讓學生去感受，面對面直覺的感受，感受作品外在物質的形式，或激發什麼念頭，最主要的是教材本身是中立的，要親自體驗，才能提昇對審美對象的知覺。
- (2) 形式的層次：第二個層次是注視到形式本身的物質結構，觀察到作品中各個形式要素之間存什麼關係，例如觀賞台灣廟宇牆上的浮雕，注意浮雕內容、造形之間相互的作用及影響，有時廟宇特色完全表露在形式的特質上，如何引發學生去觀察，去比較、去歸類。這個層次的學習重點是在視覺探討與形式安排。就形式的層次，就可展開獨立學習策略。
- (3) 象徵的層次：中國的藝術品，最富有相當豐富的象徵意義。這個層次的教學重點在了解作品本身具有圖像象徵意義。例如鹿港龍山寺的前殿五門牆上的四大金剛浮雕，除了造形雄偉，石材高級、雕工精湛之外，還有四大金剛代表象徵意義不同，如：
手持寶劍，揮之生風的金剛，象徵「風」。

手持琵琶，氣勢雄健的金剛，象徵「調」。

手持雨傘，輪廓圓融的金剛，象徵「雨」。

身盤小龍，栩栩如生的金剛，象徵「順」。

所以老師若能充分掌握中國的象徵意義的圖像知識，將可更進一步了解審美對象的意義及象徵。

- (4)主題的層次：任何值得觀賞的審美對象，都存在某種特殊形式風格、形式與形式之間存有意義關係，才能激發美感，諸如觀察寺廟，首先可以先觀察方位，是不是坐東朝西嗎？有沒有廣場、山門、左右圍牆、五門殿(前殿)、戲亭、左右迴廊、拜亭、大殿、後殿等，為什麼山門與圍牆相接？是不是要顯示主題層次呢？對了，那就是表示內外有別，進了這門就象徵進入宗教境地，而門左右的石獅，兼有拱衛及歡迎信徒來訪。所以整個格局的設置，都在強調寺廟的「主題」是大殿供奉者特性和神性，這些都是主題層次的鑑賞層級。
- (5)材料的層次：材料的選擇，往往具有個人選擇意義，或民族特色，或時代性質，例如中國繪畫材料和西方不同。教學重點在讓學生了解材料選擇往往直接關係到藝術家想表現的視覺意義。每一種材料都有其限制性，這些都是說明解析的內容。
- (6)環境背景的層次：若要教導學生真正對審美對象有適切的知覺，那就必須對它的環境、或背景來源等有所認識，因此這個層次的解析，要教導這個作品何以產生及存在的意義。

透過第一個層次可教導學生來把握整體的初步感覺；第二個層次來把握形式結構；第三個層次可把握意義；第四個層次，可掌握表現的主旨；第五個層次可掌握視覺或感官的經驗；第六個層次將可瞭解其來龍去脈，在價值判斷上的地位，如此將可逐步教導學生發展視覺敏銳的感受性，而能真正鑑賞到深切的層次。亦可以將每一層次成爲國小兒童獨

立性學習的策略。

筆者提出獨立性或依賴性學習策略，除了可以結合六種層面的關係架構外，亦可結合三種感性層面的鑑賞層級。三種感性層面的鑑賞層級源自赫維斯及馬迪亞 (Hurwitz, A., & Madejia, S. S., 1977) 的研究。說明如下：

- (1)現象的鑑賞教學活動：教學重點在針對現象的吸引力和想像力。培養兒童常常有感受、有豐富的感性的，有情感的表達是每一位兒童在觀察事物的態度，老師多給予機會，多重視他們的看法和想法，尤其老師在討論兒童作品時，更要以兒童的心去感受兒童自己的世界和生活現象，也用他們的心去描述、分析現象。
- (2)聯想的鑑賞教學活動：教學採用傳記、軼事為主，這是以教導式聯想來進行鑑賞教學。老師教學時最常犯的錯誤，便是誤以為自己講過一個觀念，就等於已經教會學生這個觀念了。忽略了學生解讀老師的語言，存有個別差異。老師重視學生反應的訊息，讓學生知道什麼是最適當的反應才是最重要的，要重視聯想的感性功能。
- (3)多感的鑑賞教學活動：充分利用感官的反應，如聞、聽、視、摸等，來進入感情移入的形式，而非口頭言語的反應，這種教學活動，必須有前面二種層次的基礎。

第一種層次是現象的感性描述為主的鑑賞活動，第二種層次是聯想的鑑賞活動，比第一種層次稍深入，用以解釋現象背後的因素。第三種層次是最深切直接訴諸多種感官的感情移入的鑑賞活動，立基於前述的層次，做為評價的感性依據。

筆者提出獨立性學習策略，或依賴性學習策略，均可結合多元層次的鑑賞層級，成為國小審美領域教學的第三種教學策略。

(四)建立藝術合作網教學策略

此教學策略在結合學校附近的整體的軟硬體環境和資源：包含可作為審美對象的視覺環境，如美術館、文化中心、廟宇、教學、古蹟等；及軟體環境：包含當地藝術家或大學中的美勞系、美術系等專家專業指導及薰陶。

硬體環境在台灣也可發展「展覽車(museobus)」，讓審美領域教學結合某些美術館，或教育行政當局所舉辦的展覽活動。郭禎祥教授介紹展覽車是將大型巴士(或大貨櫃車)改裝成成當小型展覽的場所，車中載有特定藝術品，配合展覽主題，至各地作不定期的展出，不受場地與時間限制，極富機動性，可完全實現「將藝術送至家門」的理想。甚至載有視覺藝術家、表演藝術家等，提供即興創作的美術訊息(郭禎祥，民82，P.16)。筆者認為台灣地區亦能發展獨特功能的展覽專車。

藝術合作網應事先擬訂周詳計劃後始能進行，宜配合「發現式」學習策略。對中小學生而言，為了敏銳其知覺及豐富他們的想像，所開發出來的發現式教學策略，筆者根據王秀雄教授的研究(王秀雄，民82)，諸如以下四種策略可作為國小、國中審美教學的策略，說明如下：

- (一)「創造性演戲」策略：乃將作品的主題故事或內涵，以即興方式將其所見，導向想像，直到傳達其美感感受的創造性演戲。此策略可結合其他課程或聯課活動時段舉行。
- (二)「感覺訓練」策略：乃把原作的形狀、色彩與肌理等複製品，剪成片斷放在袋中，讓學生手伸入袋中或拿出，透過摸、或聞、或看、或嗅等，刺激多元感覺的感受能力，同時能滿足學生的好奇心。亦可透過視覺去感覺造形要素的感性訊息。
- (三)「角色扮演」策略：乃配合其他課程，經由編劇，導演等過程，由每一位小朋友扮演藝術作品中某人、某物、某種特質，以模倣作品中人物的姿勢及社會角色扮演，把作品的內涵以戲劇性表達

其感受，亦有對白與音樂，透過語文、會話、美術、設計、將音樂、戲劇相結合。

(四)「創造性寫作」策略：是與美術館達成藝術合作網中，最適合於美術館中鑑賞教學的手段。學生可藉語言表達他們所見的圖像與觀念，能將視覺語彙與文學語言相結合而拓展學生表達的能力。在寫作時，順便可以學習更多的語彙，美術語彙的積集，會敏銳感受力，刺激充沛的感情活動(王秀雄，民82，P.188)。

(五)「藝術家顧問」策略：筆者提出此策略，乃利用當地藝術家、或美術系教授或學生、或考古專家、或古董專家等，做為某個學校、某個班級的顧問或朋友，透過他們的解說或示範，讓學生猶如再生了「第三隻眼睛」，有助於審美領域中認明藝術的世界或其他細節，或協助學生與孤立感奮鬥，發展審美的自信心和意志，發展獨立判斷的能力。

以上藝術合作網教學策略之建立，乃可落實國小審美領域的教學策略。

伍、結 論

一、結論

我國國小美勞教育趨勢，統和「品質的審美取向」與「創造性取向」而發展出新課程類型，以創作與審美活動間交互的新內涵來指引未來方向，強調「表現、審美及生活實踐」三領域並重的目標時期的來臨。

一、宜建立國小美勞教師對審美教學的理念：

首先配合教材綱要，建立低、中、高年級不同的審美教學法：

- 1.就「教」的方式而言，對低年級宜以印象直觀的「遊戲性欣賞」方式教學；中年級宜以多元化層次的「欣賞與鑑賞」方式教學；高年級宜以現象的、聯想的、多感的直觀比較法，配合教學策略進行「鑑賞」單獨授課。
- 2.就「學」的立場而言，低年級學生在學習培養其「感性、自我、自信的主觀情緒」，來運作以表達自我讚美之意；中年級學生在學習「觀察與感受、比較與討論」不同美感經驗，思考環境美育、環保意識等居家文化的覺醒；高年級學生在學習主動「觀察、感受、關心、體認、分辨」周遭視覺美感要素，提昇與環境自覺意識，擴展審美的世界觀。

其次審美教學的理念之一，在強調視知覺的功能：即視覺思考與覺察，並能提供所得意象作為概念形式的基礎。國小美勞課程實際運作時，必須考慮兒童「空間概念」、「題材與內容」、及「風格的視知覺與審美反應的年齡因素」，尤其審美知覺的發展模式，乃是「累積性而非取代性」，特別注意

兒童先要有譯解指示性意義的能力之後，才會對審美態度或品質知覺能力有所發展。

二、提出落實新修訂標準之策略：

(一)呼籲國小教師發展「自我教學評鑑」系統。

(二)重視國小美勞課程品質的評鑑與基礎研究。

(三)提昇國小教師審美教學素養：

1. 提昇國小美勞科教師的理想特質與鑑賞能力。

2. 加強編擬審美領域教學單元活動設計的能力。

3. 尊重與提昇學生視覺感知的教學方法。

4. 養成蒐集和留意審美領域教學媒體的習慣。

三、可供審美領域的教學策略：

(一)「高原式與尖峰式」教學策略，可結合「三階段」的鑑賞教學活動程序。

(二)「由視覺歸納到視覺類推」教學策略，可結合「美術批評」的鑑賞教學活動程序。

(三)「獨立性與依賴性」學習策略，可結合「多元層次」的鑑賞教學活動程序。

(四)建立各學校或各班級的「藝術合作網」的教學策略。

1. 「創造性演戲」策略。

2. 「感覺訓練」策略。

3. 「角色扮演」策略。

4. 「創造性寫作」策略。

5. 「藝術家顧問」策略。

6. 「展覽車」策略

陸、參考書目

一、中文部份

- 王文科(民 76)：認知發展理論與教育——皮亞傑理論之應用，台北：五南。
- 王宗仁(民 56)：美術教育的兩股主流——欣賞力的培養和發表力的訓練，國教之友，19卷，7、8期。
- 王秀雄(民 76)：藝術鑑賞的教學，藝術教育簡訊，第3期，2～5頁。
- 王秀雄(民 78)：怎樣教「美術批評」——美術鑑賞教學之研究，美育雙月刊，第5期，7～13頁。
- 王秀雄(民 79)：美術與教育，台北：台北市立美術館。
- 王秀雄(民 82)：社教機構(美術館)美術鑑賞教育的理論與實際研究，台灣省加強社會美術欣賞教育學術研討會論文專輯，台中：省立美術館，147～188頁。
- 王德育譯(民 80)：Viktor Lowenfeld 著：創造與心智的成長——透過藝術談兒童教育，台北：三友。
- 余昭(民 70)：人格心理學，台北：桂冠。
- 何慧芬(民 74)：繪畫鑑賞教學理論基礎之研究，國立台灣師範大學美術研究所碩士論文。
- 呂木琳 張德銳合譯(民 81)：教師發展評鑑系統，國立新竹師院輔導叢書。
- 呂燕卿(民 74)：三度空間觀察法教學對國小美術資優班學生的繪畫能力之影響，國立台灣師範大學美術研究所碩士論文。
- 呂燕卿(民 75)：皮亞傑的研究對國小兒童美術教育的啓示，國教世紀，22卷2期，16～20頁。

- 呂燕卿(民76)：教師採用渥夫林藝術史原理繪畫鑑賞教學對師院美勞系學生繪畫鑑賞能力之影響，新竹：易明。
- 呂燕卿(民77)：發展國小高年級學生繪畫鑑賞能力之必要性，國教世紀，23卷4期。
- 呂燕卿(民78)：探討美術鑑賞教學之教學策略，美育雙月刊，第2期。
- 呂燕卿(民80)：繪畫鑑賞教學之內涵及實施，新竹師院學報，第5期。
- 呂燕卿(民81)：國民小學美術教學上繪畫鑑賞之重要性，美育月刊，24期，5～23頁。
- 呂燕卿(民82)：國小美勞科課程之現況調查與高年級鑑賞教學技能之理論基礎研究，新竹：易明。
- 呂燕卿(民82)：國小教師對鑑賞教學技能實際運作之研究，屏東師院美勞師資培育學術研討會。
- 呂燕卿(民82)：波桑葵的美學觀念對鑑賞教學之啓示，美育月刊，29期，34～48頁。
- 呂燕卿(民82)：論美術教學中繪畫鑑賞之分析要素，竹市文教，9期，49～56頁。
- 邱兆偉(民69)：國民中小學美育教學的努力方向，教育文粹，第16期，1～11頁。
- 徐素霞(民83)：審美領域教材教法研究，國民小學美勞科教材教法研究進階教材國立新竹師院，PP.329～382。
- 黃壬來(民82)：社會美術欣賞教育的理論基礎與未來發展取向，台灣省加強社會美術欣賞教育學術研討會論文專輯，台中：省立美術館。
- 陳秋瑾(民81)：論國小美勞科教師應具之特質，台北：藝風堂。
- 陳朝平(民75)：繪畫欣賞與欣賞教學之研究，高雄：復文。

郭武雄(民 79)：中小學「美術批評」教學理論基礎之研究，國立台灣師範大學美術研究所碩士論文。

郭繼生(民 79)：藝術史與藝術批評，台北：書林。

梁恒正(民 68)：認知心理學在課程設計上的應用，教育文粹，8期。

郭禎祥(民 77a)：以艾斯納「學術本位的藝術教育(DBAE)為理論基礎探討現今我國國民美術教育」，師大學報，33期。

郭禎祥(民 80a)：追求精緻的藝術教育—DBAE，美育月刊，12、13期。

郭禎祥譯(民 80b)：藝術視覺的教育。台北：文景。

教育部(民 82)：國民小學課程標準。

國民小學美勞科課程標準修訂委員會(民 80)：國民小學美勞科課程標準修訂紀要。

國民小學美勞科課程標準修訂委員會(民 80)：國民小學美勞科課程標準修訂意見調查之研究。

葉忠達(民 83)：大學教師對大專院校評鑑之反應及其影響因素之研究。國立新竹師範學院。

劉豐榮(民 73)：艾斯納教育思想研究，國立台灣師範大學美術研究所碩士論文，台北：水牛(75年)。

劉豐榮(民 81)：視知覺與審美反應之發展，美育月刊，26期，13～19。

羅美蘭(民 83)：美術鑑賞能力發展階段之研究，八十二學年度師範學院教育學術論文，教育部。

二、日文部分

大橋皓也(1978)：鑑賞教育の視點をうおさえるか。美育文化協會編集部。

三、英文部份

- Arnheim, R. (1969) Visual thinking. Berkeley: University of California Press. P. 14-294.
- Barkan, M. (1955) A foundation for art education, The Ronald Press Company, N. Y., 16.
- Bruner, J. S. (1973) Beyond the information given: studies in the psychology of knowing. New York: W. W. Norton & Company Inc.
- Chedester, G. (1984) An art criticism strategy toward the enhancement of reading comprehension among selected high school students. ED. Dissertation, Georgia University. P.33.
- Clark, G., & Zimmerman, E. (1983) Towards establishing first class, unimpeachable art curricula prior to implementation. Studies in art education, 24(2): 77-84.
- Cook, W. M. (1931) Ability of children in color discrimination. Child Development.
- Corbett, H. D., Firestone, W. A., & Rossman, G. B. (1987, November). Resistance to planned change and the scared in school cultures. Educational Administration Quarterly, 23(4), 36-59.
- DeFurio, A. G. (1979) Toward aesthetic response, Art education, 32(7): 8-11.
- Eisner, E. W. and Elizabeth V. (ed.). (1972a) Conflicting Conceptions of Curriculum. Berkeley, Calif.: McCutchan Publishing Corp..
- Eisner, E. W. (1972b) The promise of teacher education, Art education, 25(3): 10-14.
- Eisner, E. W. (1972c) Educating artistic vision. Macmillan Publishing Co.

- , Inc., N. Y., 1-16, 51-236.
- Feldman E. B. (1970) Becoming Human Through Art, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N. J., 131-132, 152-156, 370-377.
- Field D. (1970) Change in Art Education, Great Britain, Northumbria Press limited, Gateshead. 121, 152-156.
- Frances, R. (1968) Psychologie de l'esthétique. Paris: Presses Universitaires de France.
- Fullan, M. (1982). The meaning of educational change. New York: Teacher College Press, Columbia University.
- Gardner, H. (1970) Children's sensitivity to painting styles. Child Development, (41): 813-821.
- Gardner, H. & Gardner, J. (1973) Developmental trends in sensitivity to form and subject matter in paintings. Studies in Art Education (14) : 52-56.
- Hamblen, K. A. (1986) Three areas of art criticism instruction: theoretical and research foundation, sociological relationship, and teaching methodologies. Studies in Art Education. 27(4): 163-173.
- Johansen. P. (1979) An art appreciation teaching model for visual aesthetic education. Studies in Art Education, 20(3): 4-14.
- Komp, L. B. (1988). Teacher self concept and evaluation resistance (Doctoral dissertation, University of California, Santa Barbara, 1988). Dissertation Abstracts International. 50, 06A.
- Lark-Horowitz, B., Lewis, H. P., & Luca, M. (1973) Understanding children's art for better teaching. Columbus, OH: Charles E. Merrill.

- Lewis, H. (1963) The relationship of picture preference to the developmental status in drawing. Journal of Educational Research, (57): 43-46.
- Machotka, P. (1966) Aesthetic criteria in childhood: Justifications for preference. Child Development, (37): 877-885.
- Madeja S. & Hurwitz A., The Joyous Vision, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, N. Y. 1977.
- Madenfort D. (1973) Educating for the immediately sensuous as unified whole, Art Education, 26(7): 6-11.
- McFee, J. K. (1970) Preparation for art. 2nd ed. Belmont Ca.: Wadsworth Publishing Co. P.251.
- McWhinnie, H. J. (1967) A study of the relationships between figure preferences for complexity-Symmetry and preferences in works of art in fourth, fifth and sixth grade children. Scientia Pedagogica Experimentalis. 4(2): 220-225.
- Mittler, G. A. (1973) Experiences in critical inquiry approaches for use in the methods class. Art Education, 26(1): 16-21.
- Mittler, G. A. (1983) Learning to Look/look to learn: A Proposed Approach to Art Appreciation at the Secondary School Level, Art Education, 33(3): 17-21.
- Paulin, P. J. (1980). The influence of teacher autonomy on resistance to evaluation (Doctoral dissertation, University of California, Santa Barbara, 1980). Dissertation Abstracts International, 41, 10A.
- Perkins D. N. (1983) Invisible Art, Art Education, 36(2): 39-41.
- Perryman, L., (1979) The young child in his world. In H. P. Lewis (Ed.)

- . Art for the preprimary child, NAEA. pp.6-17.
- Rump, E. E., & Southgate, V. (1967) Variables affecting aesthetic appreciation in relation to age. British Journal of Educational Psychology, (37): 58-72.
- Smith, N. H. (1983) Art criticism and reading: theoretical and psychological foundations. PH. D. Dissertation, Georgia University. P. 183-280.
- Somerville, S. C. & Hartley, J. L. (1986) Art. In R. F. Dillon & R. J. Sternbery (Eds.). Cognition and instruction. CA : Academic Press, 246-298.
- Steinberg, D. & Deloache, J. S. (1986) Preschool children's sensitivity to artistic style in paintings. Visual Arts Research. 12(1): 1-10.
- Winner, E. (1982) Invented worlds: The psychology of the arts. MA: Harvard University Press.

