

The Ability of Elementary School Students in Taiwan  
in Figure Painting and Modeling

Lu Kui-sheng

Association of Teachers at Elementary Schools in Taiwan

Abstract

This study, as the second-stage study of the research "The Ability of Elementary School Students in Taiwan to Use Basic Tools and Materials at Art Classes," is to investigate children's ability of painting. By using figures that appeared most often in children's paintings as the research subject, this study is to explore how elementary school students in Taiwan enjoy art classes, the classroom situations, and their ability in fancy figure pictures, portraits from life, and figure modeling. The results will serve as the reference for curriculum design and teaching.

1. Literature: Figures appeared in an average of 76.50 percent of all the paintings in art textbooks and at children art exhibitions, including the World Children Art Exhibition.

2. Questionnaire: 71 percent of elementary school students in Taiwan liked art classes; it was almost three times the percentage in Japan (24 percent).

Fancy pictures: "difficulty in choosing suitable painting subjects"

Portraits from life: "difficulty in contour and composition"

Fancy figure paintings were most often practiced at art classes, followed by crafting, modeling, and design in order.

65 percent students began to enjoy art classes one year before compulsory education or at the first grade.

3. Fancy pictures: The most painted subjects were daily life and games, followed by sports, fancy, work, and figures. In most of their pictures only one

person appeared. It showed children's loneliness today. Children in Taiwan preferred warm colors. Girl students were better than boys at matching colors, coloring, mixing colors of proper density, and used bright colors more often.

4. Modeling: The clay provided for the students weighed 1 kilogram, but 65 percent of the students used only two fifths. The students in Taiwan made seven times as many clay models that could not stand as the students in Japan. However, the students in Taiwan could make models of a certain difficulty level two years earlier than those in Japan. It showed teachers in Taiwan were not patient with students of poorer performance while but Japanese teachers were the opposite.

5. Portraits from life: The easiest parts were hair, neck, chest and abdomen, while the most difficult parts were hands and feet, followed by mouth, ears, and eyebrows. The postures in order of difficulty were as follows: (1) front view, standing; (2) side view, standing; (3) front view, sitting; (4) side view, sitting.

# 台湾地区に於ける小学校の図工科人物絵画・造型表現能力に関する研究

## 台湾省小学校教師セミナー

呂桂生

### 一、摘要

この研究は、「台湾地域における小学校児童の図工科工具、及び主要材料の使用能力に関する研究」に引き継ぐ第2段階の「絵画表現能力」に関する研究である。児童画のなかで最も高い出現率の「人物」画を主題に、台湾における小学校児童の図工に対する興味の度合い、教育実況、写生画、製作などの表現能力を研究し、カリキュラム編成や教育の参考資料とする。

一、文献部分：国内外や世界の児童絵画展に依れば、図工の教科書に出現する人物の総平均確率は76.50%である。

二、アンケート部分：台湾児童で図工に興味を示す者は71%、日本児童の24%より3倍高い数字である。

想像部分：「題材が思い浮かばない」

写生部分：「輪郭線と構図が描けない」図工科目の中では、想像画が最も多く、続いて工芸、彫刻、設計教育の順である。児童が図工を好きになる年齢は就学前と小学一年生であり、全体の65%を占めている。

三、写生部分：表現内容が最も多いものは生活と遊戯、次が運動や幻想であり、次に工作や肖像画が並ぶ。また、遊戯のなかでは、人物が一人だけの絵が最も多く、今日の児童の生活に於ける孤独さを表している。画面の配色技術や、着色の熟練度、色塗りの濃淡や、色彩の艶の程度などは、女子のほうが男子より上手である。

四、造型部分：粘土1kgを使用する事が出来るが、65%は5分の2kgだけ使用した。台湾の児童が作る人物像で「直立できない」作品は日本の児童が作る作品より7倍多い。その反面、高度な作品を作る能力のある者は、日本より2年早い。この事から、台湾の教師は劣等生の指導には辛抱強くなく、日本の教師と正反対であることが分かる。

五、写生部分：最も表現しやすい部位は、頭髪、頸部、胸部腹部であり、最も表現しにくい部位は手、足、次に口、耳、眉である。正面立ち姿や、座る姿の写生では、1 正面の立ち姿。2、側面の立ち姿。3、正面の座り姿。4、側面の座り姿の順に難しくなる。

台灣地區國小兒童  
美勞科人物繪畫、塑造表現能力研究  
台灣省國民學校教師研習會 呂桂生

一、摘 要

本研究是繼「台灣地區國小兒童美勞科基本工具及主要材料使用能力研究」之後的第二階段——「繪畫表現能力」研究。以兒童畫出現率最高的「人物」為主題，探究我國國小兒童對美勞科喜愛的程度、教學實況及想像畫、寫生畫、塑造等表現能力，做為課程設計與教學的參考。

一、文獻部份：依據國內外包括世界兒童畫展、美勞課本的人物出現率總平均值為76.50%。

二、問卷部份：我國兒童喜歡美勞課者佔71%，比日本兒童的24%高出三倍。

想像部份：「想不出題材」

寫生部份：「不會畫輪廓線和構圖」

美勞科教學以想像畫最多，工藝其次，雕塑、設計教學最少。兒童開始喜歡美勞科的年級，是學前與一年級佔65%。

三、想像部份：表現內容最多者為日常生活及遊戲，其次是運動、幻想再次是工作、肖像畫等。遊戲畫面中出現一個人者最多，顯示現今兒童生活的孤獨感。我國兒童喜歡使用暖色調。畫面的配色技巧、著色的熟練度、塗色的濃淡適宜、色彩的豔麗程度等女生比男生高明。

四、塑造部份：可用黏土分量為一公斤，但有65%只用五分之二公斤。我國兒童人物塑造「不能站立」者比日本兒童多出七倍，但能

塑出高難度者早日本兩年，顯示我國教師似不耐心於劣等生的輔導，而日本的教師則相反。

五、寫生部份：最容易表現的部位是頭髮、頸部、胸腹部，最難表現者為手部、腳部，其次為嘴巴、耳朵、眉毛。正側面立、坐姿的寫生，由容易到困難表現順位是：1. 正面立姿。2. 側面立姿。3. 正面坐姿。4. 側面坐姿。

## 二、緒 論

美勞教育功能，在發掘兒童潛在能力，促進身心全面發展。在生活便利，資訊多元化的今天，兒童的間接經驗多，直接經驗卻減少，因此要讓兒童親身體驗，實現自我感受，美勞創造活動就扮演著極重要的角色。

美勞活動最主要在培育兒童感受性、知性和實踐意志的能力，進而造就一個完整人格，尤其是繪畫（二次元表現）及塑造—（三次表現）把各種內容視覺化、觸覺化，對豐富個人情操或知能的發展，有莫大的關係。

人類從原始時代在洞窟、岩壁、骨材、石材上就有人物表現的繪畫或雕刻。如狩獵姿勢、五穀豐收、種族繁衍、祈願的裸婦等可探知全貌。這些作品是生活記錄、情感表現，就如同現今兒童、雕刻家、畫家所呈現的作品一樣，都是一種心象的表現。

當我們欣賞兒童作品時必會發覺其內容大半都是人物表現，主要原因是人類本身對「人」有高度興趣與重視及追求真理和美的緣故。因此對於人物表現，不管社會如何變遷，只要人類一息尚存，人類所追求的理想，會永遠不變地持續下去。

將中華民國歷屆（1～22屆）世界兒童畫展專輯及民國80年度各民間團體主辦的全國兒童畫展畫冊中出現人物畫的比例做一統計，國內兒童作品佔87.9%，國外兒童作品佔68.13% 平均為78.48% 佔3/4強。

從以上統計數據可知兒童人物表現即「兒童畫」的表現，也就是說只要分析兒童人物表現（想像畫、寫生畫及塑造）就可代表兒童作品的全貌，因此本研究以「人物表現」做為對象。

(一)研究動機；

本研究為繼「台灣地區兒童美勞科基本工具及主要材料使用能力研究 I II

(呂桂生民79)的第二階段—表現能力研究。

(一)研究目的：

- (1)探究我國國小兒童美勞科教學實況及喜愛程度。
- (2)探究我國國小兒童美勞科人物想像畫表現能力。
- (3)探究我國國小兒童美勞科人物寫生畫表現能力。
- (4)探究我國國小兒童美勞科人物塑造表現能力。
- (5)將以上結果做為課程設計與美勞科教學的參考。



### 三、文獻探討

(一)以人物表現為研究對象的主因：

1. 世界金獎童畫選輯 I II (共13屆金牌獎) (千華出版社) 我國主辦世界兒童畫展，出現人物之作品，國內部分佔81.25%，國外部分佔77.6%。
2. 我國主辦之世界兒童畫展從第14屆—第22屆(民72—80中華民國兒童美術教育學會出版)共9屆之金、銀、銅牌作品中國內部分出現人物的作品佔85.15%，國外部分佔69.44%。
3. 民80年度全國兒童畫展(新光人壽、國泰人壽、統一企業、維他露公司)出現人物畫的作品統計為89.76%。

以上中華民國主辦世界兒童畫展共22屆金、銀、銅牌及民國80年度各人民團體主辦之全國兒童畫展中，出現人物畫的作品國內佔87.91%，國外佔83.13%。

4. 美勞教科書中的兒童作品出現人物畫的比列如下：

(1) 日本美勞教科書1992年版

- ① 日本文教株式會社國小一～六年級兒童作品共216頁中，出現人物作品者有164頁佔72%。
- ② 日本東京書籍株式會社國小二～六年級(欠一年級課本)兒童作品共216頁中出現人物的兒童作品有154頁佔72%。
- ③ 日本開隆堂出版國小一～六年級兒童作品共138頁中出現人物的兒童作品有113頁佔82%。

(2) 我國美勞教科書及實驗課本

- ① 康和出版國小美勞課本第一～六年級共564頁中出現人物者有208

頁佔36.8%。(本書以人物、動物、植物或物品做單元並用照片、圖解、名畫或成人作品解說，兒童在被指定題材的情況下發揮，因此人物畫的出現減低。)

②臺灣省教育廳81年出版，黃壬來撰「創意美勞」的實驗教材共539幅兒童作品中，人物出現387幅佔72%。

③國立新竹師院美勞教育資源中心81年出版「兒童水墨畫教材與教法」共105幅兒童作品中，出現人物有75幅佔70%。

④國立新竹師院美勞教育資源中心81年出版「兒童彩畫教材與教法」共96幅兒童畫中，出現人物者有73幅佔76%。

以上②③④總平均值為73%。

5.「現代造形美術實踐指導全集」(1988藤島清雄)兒童喜歡畫的題材做統計：

其順位為(1)動、植物佔30.5%，(2)人物佔19.7%，(3)交通工具佔17.3%……。但在動、植物篇，全冊共90幅畫面中，有畫人物的計34幅，佔37.5%，交通工具篇(1988小鴨成夫)全冊共85幅面中，有畫人物的計64幅佔75.3%。若動物與植物分開計算，人物的比例應佔所有題材中的第一。

6.人物是司空見慣的形態，以人物為主題來試測，較有親切感，容易測得所需的資料，且在局部與局部的比較及表現的程度上也容易評定，些微的誤差也能看出，可做精微的分析處理。

7.各年段基本能力與表現關係：

(1)愈是低年級兒童，其關係愈混淆不清，心象表現和適應表現尚未分化。因此低年級兒童的表現特質是，在綜合表現的樂趣中，去體會美勞科的基本能力。因此評量觀點也應注重對繪製作品時，究竟投入多少意願？是否用喜歡的顏色、材料，表現雅樸的感情與日常生活的所見

所聞。

(2)到了中年級，上述各項的關係仍然混淆不清，但已逐漸意識到心象表現與適應表現，因此，從想像，進入寫實前期，對形的特徵，大小的均衡等均能識別。並應重視視覺型與觸覺型兒童，因應兒童個性評量。

(3)高年級兒童已能區分心象表現和適應表現，活動有計劃，觀察也精密化，構想或計劃亦增加其正確性，且逐漸瞭解基本結構層面之練習效果。評量觀點應著重是否耐心地投入製作的態度，及找出失敗的原因。

#### (二)期刊文獻

1.熊本高工（1985 5月刊）「研究兒童畫發展階段20年」，美育文化，日本東京美育文化協會P56-61。

日本東京藝術大學金井附屬小學高浦 浩、藤島清雄研究兒童畫人物部份20年，其人物表現形式的發展有以下4種特點：

(1)表現的發展傾向是①圖式表現→②部份為中心的表現→③以部份與部份相互關係為重點的表現→④以對象為整體的表現。

(2)幼稚園4—5歲兒童，小學3—5年級、中學1—2年級為人物畫表現的飛躍性變化時期。

(3)幼稚園3歲兒童畫人物之頭足部位，以類似幾何圖形來表示，但到4—5歲時用輪廓線就能清楚的畫出頭部、手部、腳部、胸腹部，到了國小一年級，還是維持幼兒主觀性強的人物形體表現，可是到了三年級便能做微細的表現，畫出肩膀或膝蓋部份。國小高年級到國中一年級能正確的畫出大小比例，同時開始表現關節。

(4)幼稚園到國中三年級人物的發展階段中，國小中年級在吸收視覺性資訊方面有量的擴大傾向，到國中三年級則是提昇為質的深入傾向。

2. 村瀨千檻（1984 8月刊）「兒童畫空間表現研究」美育文化協會出版P 12—27。

在調查幼稚園 4 歲兒童到國中三年級學生共 26 31 人，研究兒童如何表現繪畫空間。其中大小變化的表現法—兒童對空間的把握是遠處的事物看起來小，近處的事物看起來大，在繪畫表現上也是近的東西畫大，遠的東西畫小的透視表現法。至於兒童是否能真正領悟這種透視表現法的功用，在「老師和兒童」的調查項目中證明：兒童大部份都能了解人物大小的比較，可是卻無法了解大小事物與遠近關係。也就是說，在兒童的心中大小與遠近是兩碼事，沒有概念。

從調查分析中得知幼稚園到國中生表現能力概要如下：

- (1) 大略知道畫面的前後、深度、遠近表現特徵及其順序性。
- (2) 能看出表現能力的發展階段，在同一年級有很大的差距。
- (3) 空間表現與日常生活經驗有密切的關係。
- (4) 了解兒童與大人，對空間表現的異同點。
- (5) 從幼兒到國中生的成長過程中，空間表現順序性，在年級中有很大的變化。

3. 深谷昌志等（1985 9月刊）「現在小學生」第 5 卷第 6 期 P 6。

調查六年級 19 65 人（男生 9 8 6 人女生 9 7 9 人）東京都國小學生喜歡與不喜歡的科目；最喜歡的科目其順位為(1)體育佔 45.40%，(2)家庭科佔 24.40%，(3)美勞科佔 24.20%，(4)音樂科佔 17%，(5)自然科佔 16.80%，(6)社會科佔 16.50%，(7)數學科佔 13.60%，(8)國文科佔 5.3%。最討厭的科目其順位為(1)數學科佔 4.9%，(2)社會科佔 4.1%，(3)自然科佔 2.8%，(4)體育科佔 2.6%，(5)家庭科佔 2.5%，(6)國語科佔 2.1%，(7)音樂科佔 2%，(8)美勞科佔 1.9%。結論是兒童喜歡藝能科，最不喜歡所謂的主科如國語、數學、社會、自然等科。

4. 高浦 浩(1983)「現代造形美術實踐指導全集」人物篇P170—177。

調查東京學藝大學附屬小學1—6年級各100名學生，各用1公斤黏土花費90分鐘時間做「棒球投手」的投球姿勢，作品的基本類型，分爲(1)直立(2)傾斜(3)彎曲(4)扭轉，結果直立者由一年級的83%逐漸減少到六年級16%，反而傾斜者一年級的7%增加到六年級的50%，彎曲者亦從三年級的8%增加到六年級的25%，扭轉始由五年級的6%，增加到六年級的9%。

(三)論文發表

蘇爲忠等(民81)「直觀教學法」談美勞教學新動勢、台灣省第二屆國小教育組論文發表會出版。(台灣省國民學校教師研習會)以十所實驗學校，約2800件1—6年級人物爲主題的塑造作品中整理出發展層次與特徵如下：

1. 低年級：

- (1)以平面的觀點來處理媒材，具有半圓形的形式。
- (2)不重視比例問題。
- (3)以綜合法構成形體。
- (4)四肢動態表現以對稱式爲主，缺少各部關節的變化和衣物的概念。
- (5)表現頭髮的意念不強，少部份以條狀、片狀來處理，並由此略能辨知性別。
- (6)五官以圓點或凹洞的方式表達，鼻子略長，口部造形有的以條狀方法完成。
- (7)頭部表現以球(多)，扁平狀(少)爲主。
- (8)二年級的表現較有立體概念，逐漸捨棄半圓形的形式。

2. 中年級(三年級)

- (1)各部份的表現漸趨完整，略具寫實性。

- (2)有意識的加上衣物的表現。
- (3)軀幹有上與下的感覺，動態的表達較靈活，大關節有適度變化。
- (4)能由頭髮的造形辨知性別，並具備頭髮質感之表現能力。
- (5)裝飾物的運用與表達意念較強。
- (6)手指頭有分化的概念。
- (7)五官較有寫實性，眉毛出現，鼻子以水滴形表達，口部略分上下。

### 3. 中年級（四年級）

- (1)動態的表達較逼真，蘊涵感情因素（口部較為明顯）。
- (2)四肢表現較為分化，關節有明顯的彎曲：頸、肘、腰、踝等為主要變化重點。
- (3)能因人物動作之特徵，表現特有的裝飾衣物。
- (4)頭髮有質感與形的表現。
- (5)五官以寫實手法出現，有意識的表達耳朵的存在。
- (6)服飾與軀體能有明顯的分別，較細膩而具有量感。
- (7)能明確了解手掌與腳掌存在的意義，並加以適當的變化。

### 4. 高年級

- (1)能較完整的表達形體概念，並了解主要肌肉的存在與變化（臀部、大腿、臉）。
- (2)動態表達自然真切，能考慮由外而內的環境因素，塑造出應有的特質。
- (3)造形上較具備立體之視覺要件。
- (4)各部細節的處理較完整，能完全了解寫實表現的意義並運用之。
- (5)能表現頭髮的量感，區分其方向性。
- (6)五官的表達寫實而完整，臉部凹凸有秩。
- (7)服飾的表現較有整體感，兼具設計趣味。

- (8)能明顯的分辨上肢與下肢（軀幹與四肢）。
- (9)手指與手腕能因動態之需求，而有較細膩的變化。
- (10)不僅僅注意正面（主要面）的表現，且顧及左、右、後各正面與正面之連貫性及細部處理。
- (11)了解比例與環境關係，且有良好的表現。（如：人與物之相互調和）

## 四、方法與步驟

### (一)研究方法與對象：

1. 抽樣測試：組織台灣省國民學校教師研習會（以下簡稱本會）美勞科表現基本能力研究諮詢委員會，設委員若干人，研擬研究細目並經試測修正後定稿，再由本會派遣美勞科參與課程研究教師赴各縣市做抽樣實測，並取回兒童作品（人物塑造作品當場拍成正、側面照片）聘請專家學者，將測試分析法，測試討論法及測試歸納法等複審及歸類工作。

2. 抽樣測試學校之分佈：

- (1) 院轄市；台北市 6 所
- (2) 省轄市；台南市 3 所
- (3) 縣代表；台北縣 3 所
- (4) 北區代表；桃園縣及新竹縣各 1 所
- (5) 中區代表；台中縣及南投縣各 1 所
- (6) 南區代表；台南縣及高雄縣各 1 所
- (7) 東區代表；花蓮縣及台東縣各 1 所

共 11 縣市 20 所智、仁、勇不同規模及都會、鄉鎮市、村里及商業、工業、農業、漁村、山地等不同地區的學校。

3. 測試對象：

各受測學校 1—6 年級、各年級依據亂數表選出 6 人（包括人物想像畫 1 人，人物寫生立姿及坐姿之正、側面及人物塑造各 1 人；總共 36 人，其中男女生各半）需要觀察作畫過程的人物想像畫，則以施測老師受測兒童，採 1 對 1 的方式測試。

### (二)研究工具、材料



## 1. 人物想像畫：

### (1) 低年級

- ① 8K 博士牌圖畫紙
- ② 利百代 4B 鉛筆
- ③ Ntcuffer A-300 美工刀
- ④ 日製 Tombow 橡皮擦
- ⑤ 雄獅 15 色粉蠟筆
- ⑥ 棉質抹布

### (2) 中、高年級

- ① 8K 博士牌圖紙
- ② 利百代 4B 鉛筆
- ③ Ntcuffer A-300 美工刀
- ④ 日製 Tombow 橡皮擦
- ⑤ 王樣水彩顏料
- ⑥ 天一水彩筆（6、16 號）
- ⑦ 智慧牌專家用調色盤
- ⑧ 金葉牌水袋
- ⑨ 棉質抹布

## 2. 人物寫生畫

- (1) 8K 博士牌圖紙
- (2) 利百代 4B 鉛筆
- (3) 日製 Ntcuffer A-300 美工刀
- (4) 日製蜻蜓牌橡皮擦

## 3. 人物塑造

- (1) 黃色陶土（一公斤裝）（自然土）

(2) 塑膠墊板（軟質）

(3) 泥土篾一套

以上測試用工具、材料，事前郵寄各測試學校，並以電話確認到達與否。結果兩所學校未收到，即補寄以便測試。

### (二) 研究程序

#### 1. 研擬人物表現能力調查資料：

包括問卷資料及測試資料（人物想像畫、人物寫生畫〔立、坐姿正、側面等四類〕、人物塑造測試內容）。

#### 2. 召開美勞科人物表現能力研究諮詢會議，委員有師大教育研究所郭生玉教授、美術教育研究所郭禎祥教授、國立台北師院美勞教育系林主任曼麗、北市立師院美勞系吳主任長鵬、北市力行國小丁校長占鰲、北市吉林國小吳校長隆榮等修改測試（問卷、實測）草案並完成試測工作。

#### 3. 甄選及函請測試學校協助：

依據測試學校縣市分佈、學校規模、班級數、社區類型、家長職業等電請該縣市教育局提供合乎條件的學校後，排定各測試日期，配合行政支援，函請測試學校惠予協助。

#### 4. 測試學校協助事項：

(1) 準備一間測試場所（以僻靜及下課時間不受干擾的教室為佳）。

(2) 準備測試用桌椅（施測老師 1 組，受測兒童 6 組依適合各年級用桌號共計 7 組）。

(3) 協助遴選派各項測試兒童，由主測老師到各班遴選（包括 6 年級 6 位擔任寫生模特兒之男生）。

#### 5. 級任老師協助事項：

(1) 召集選定的測試兒童準時到達測試場所受測。

(2) 代為填寫問卷資料①基本資料，②社區類型，③區域別，④家長職業

各欄。

6. 複審作品及歸類工作：

測試之兒童作品，及塑造作品正、側面照片，依各評量標準以討論、分析法做複審工作後，再依年級用歸納法歸類表現形式類別，做為我國兒童人物表現的參考模式。邀請複審及歸類的委員有台北市立師院吳主任長鵬、國立台北師院林主任曼麗、台北市吉林國小吳校長隆榮、台北市力行國小丁校長占鰲、台北市明道國小鍾校長奇峰、兒童雕塑教育家吳主任王承等。

人物寫生畫評定標準如表 1：

	非常正確	正 確	普 通	不太正確	非常不正確
頭 部	1.比例正確 2.輪廓線正確 3.描繪精緻	1.比例正確	1.比例稍有 差異	1.比例差異 大	1.圖式(概念 式)
眉 毛	1.精緻描繪 2.造形正確	1.細線描繪 但形狀未 正確	1.單一粗線 條	1.單線	1.無
眼 睛	1.上下眼皮 2.眼球 睫毛	1.眼球 2.睫毛	1.黑白眼球	1.圖式	1.點
鼻 子	1.立體 2.有鼻樑 3.有鼻孔	1.以線示鼻 樑 2.鼻孔	1.無鼻子	1.圖式	1.點
嘴 巴	1.上下嘴唇 2.人中 3.嘴唇紋	1.上下唇	1.嘴形	1.圖式	1.線

耳 朵	1.精緻描寫 細部 2.完整外形	1.完整外形	1.外形稍不 正確	1.圖式	1.無
頸 部	1.比例正確 2.精緻描畫 細部	1.比例正確	1.大略畫出	1.比例不正 確	1.無
胸腹部	1.比例正確 2.描繪精緻 完整	1.比例正確	1.大略畫出	1.圖式	1.缺一
手 部	1.畫出關節 2.肩部 3.畫出手指 、手臂	1.手指、肩 部 2.手臂	1.手指、手 臂	1.圖式	1.線狀
腳 部	1.膝蓋 2.腿部 3.足部 比例比確	1.腿部 2.足部 比例正確	1.腿足部比 例稍不正 確	1.圖式	1.線狀
全 身	1.描繪精緻 2.比例正確	1.比例正確	1.頭太大 2.太胖或太 短	1.2項以內不 正確	1.2項以上不 正確

表1 人物寫生畫評定標準表

7. 電腦分析：

測試學校施測之原始資料由測試老師做基本量本表統計並詳加校對無誤後，將資料以電腦分析作業之結果作成本研究之各項基本數據。

## 五、結果與討論

### (一)重要發現與分析

#### 1. 問卷部分

##### (1)問卷發現與分析

- ①兒童最喜歡的科目是美勞科佔71.1%，相反的最不喜歡美勞的有2.37%。與日本的兒童比較，日本兒童喜歡美勞科的佔各科的第三位為24.2%，遠不如我國兒童的喜愛程度，日本兒童最不喜歡美勞科的比例為倒數第一名只有1.9%，可是我國兒童比日本兒童高0.4%。
- ②兒童認為畫畫最困難的地方是；想像畫部分，想不出題材和不會構圖的合計79.82%。由統計數字可分析下列兩點：
  - 甲、想像畫題材必須從兒童的直接生活經驗中體會外界事物，才能豐富其感受，沒有具體經驗就不容易畫出具體事物。由這事實充分反映出現階段兒童缺乏從做中學，從體驗中認識外界的機會。
  - 乙、寫生畫的畫輪廓線及構圖問題；現今的美勞科教學多為想像畫教學，缺少用眼睛觀察事物描畫的機會，所以無法描畫正確的輪廓線，另一方面在兒童眼高手低的情形下，老師沒有好的對策，如作畫時未培養學生的觀察力，或對觀察及景象構圖的取捨、美的原則的指導等，導致兒童無成就感而失去興趣與信心。
- ③認為畫畫最容易的地方是；想像畫著色42.54%，寫生畫著色46.86%。兒童在想不出題材又不會構圖，又畫不出好的輪廓線的情況下，只好退而求其次的選著色為最容易的項目。其實著色與描畫輪廓

線同樣需要技巧，大部份兒童選擇的「容易」以浮濫選擇的成分較多。

- ④美勞課最喜歡繪畫類的有58.16%，繪畫類中又以喜歡彩色畫者有67.36%。可見美勞科教學以平面的想像畫、寫生畫表現的最多，立體的工藝其次，雕塑、設計類最少、可以說現階段國小美勞科教學尚未脫離兒童心象表現時代，因此應加強立體造形，設計教學等理性機能表現教學，與心象表現教學平衡之。
- ⑤繪畫類教學中最喜歡彩畫佔67.36%。最末位是水墨畫只佔4.89%。在發揚傳統藝術重視鄉土文化的今天，應加強我國特有的水墨畫教學。
- ⑥雕塑教學中最喜歡黏土塑造的佔50.35%，其次是紙類的立體造形佔24.83%，各種材料的綜合雕刻只有7.11%。黏土的可塑性大為兒童所喜愛。紙的立體造形變化多，材料容易取得也為教學者常用的原因。但木材、竹材、石材、藤材、金屬材料及化學材料，如塑膠類、保麗龍類……等之組合雕刻，對於認識大自然及環保回收利用有莫大的教育意義，應加強而不容忽視。
- ⑦工藝教學中最喜歡玩具製作的佔38.77%，裝飾品的製作佔38.63%。做好的玩具可以玩，做好的裝飾品可佈置美化環境，是富有創意且兒童樂於學習的思考性教材。應加以開發創造適合各年級兒童所需的活動玩具或新穎的裝飾品。
- ⑧設計類教材中最喜歡裝飾設計的佔42.40%，最末位為美化環境佔11.16%。現階段的設計教學極需重新設計教學時數，尤其在極需改善居住環境，倡導高品味藝術生活的今天，應加強設計環境建構課程，使兒童能於理性與感性協調下，培養更有藝術氣質更具人性化、科學化的現代兒童；使得我們的下一代從小就有愛鄉、美化家

鄉的意念，長大後能共同創造出和諧美好的社會。

⑨兒童喜歡上美勞課者有92.3%，一年級及幼稚園合計為64.6%。

可見造形遊戲教學對一年級、幼稚園的重要性。

⑩最不喜歡上美勞課的原因是「不會畫畫」、「不會做東西」及「準備工具很麻煩」、「感到無聊」等，從統計可歸納出下列3點。

甲、不會做不會畫；以傳統表現為主的教學法，即以美不美、像不像為評量依據，是造成不會做、不會畫的主要原因，今日美勞教學，應培養兒童重視自己的想法及自我欣賞，以「自我表現意念」的教學法為導向才是正確之道。

乙、準備工具很麻煩；個人及共同用的工具，如剪刀、小刀、尺、鐵鎚、鉗子、鋸子……等均由學校準備，一方面確保上下學之安全，另一方面避免兒童忘記帶工具而影響上課。

丙、感到無聊；教學者必須依據課程標準，配合班上兒童的興趣，有變化的編排各項教材，以增進兒童的學習興趣。

## 2. 想像畫部分

### (1) 想像畫發現與分析

①想像畫內容最多者為生活類和遊戲類共62.5%，其次為運動、幻想、工作、肖像等共37.5%。可見兒童很少有動腦幻想的機會，尤其是不太注意周邊工作的人，從畫中看來，朋友同學、鄰居的肖像出現的機率小，應加強和睦鄰里的美德。

②表現遊戲類最多者：為辦家家酒類與動物遊戲者合計為52.75%，玩具類為9.44%，躲藏追逐及運動器材類最少，可見學校及公園缺乏運動器材，兒童只好做徒手遊戲。遊戲中出現人數最多者為兩個人，顯示現今兒童很少跟多數朋友玩耍的機會。

③運動項目最喜好者：體操佔47.06%，其次是球類佔29.41%，可見

學校的體育課，課間活動(或遊戲)以徒手操及球類比賽最普遍，有11.76%。值得幸慰的是畫爬山，表示一般家庭漸重視休閒活動，但是出現在畫面的人物超過五個人以上者只佔29.41%。

- ④生活畫中最多的是家庭生活約佔半數，其中男生只佔8%，而女生則佔40%之多，由此可瞭解女生留在家裡幫家事者為數不少，而畫面只有一個人的多達38.46%，亦反映出兒童在家生活的孤獨感。
- ⑤工作內容：以勞動類最多佔75%，畫面出現一個人者亦最多占87.5%，其餘的12.5%為兩個人，三個以上者0%。畫幻想內容以夢景類和故事類最多各佔約半數，太空、生物、海洋類寥寥無幾。不畫太空類的原因，也許是有關太空讀物或周遭太空資料缺乏之緣故。
- ⑥表現畫面重疊技巧最差；技巧很高明者不到1%，完全不會和不太會者合計共65%，到五年級仍有20%兒童完全不會，六年級此情形才完全消失。
- ⑦主題面積：佔畫面一半以上者佔半數，表示約半數兒童不敢大膽描畫。各年級能畫滿4/5面積者約20—40%之間，其中約有10%的女生比男生作畫大膽。
- ⑧色調的喜愛程度：喜歡用暖色調作畫者比用寒色調作畫者高出1倍，也是生活在亞熱帶之故。喜歡黃色系和紅色系者佔35%，喜歡綠色系和藍色系者佔17.5%，而喜歡用暖色調與紅色系的男生比例比女生低。配色技巧高明者佔10.84%，其中女生比男生高出1倍以上。低年級不會配色者佔73%，中年級佔25%，高年級7.4%。著色的熟練度：著色熟練者合計33.33%強，其中女生比男生高。塗顏色濃淡適宜者佔46.67%，亦女生比男生多，較濃者佔22.5%，其中男生多於女生。色調艷麗度：艷麗者佔46.67%，其中女生多於



男生12%。

- ⑨使用鉛筆構圖：男女生及各年級均在95%左右。畫面內容豐富與極豐富、普通、不太豐富與貧乏空洞三者各佔1/3，男女及各年級的差距不大。主副題之分野明顯者約佔58%，其中男生佔25%，女生佔33%，而年級越高其主副題之分野越明顯。
- ⑩遠近表現：其順位為①完全沒有遠近感者佔38.33%，其中一年級佔71.43%，二年級佔51.28%，三、四年級各為35%，五年級30%，六年級28.57%，年級越高比例越少。②以重疊表現遠近感者佔22%，其中一、二年級各佔5%，三年級25%到六年級佔35%逐年增加其百分比。③以畫面的上、下端表現遠近者一年級佔5%到二年級高達23%，但三年級降為20%，六年級再降為10%，④以大小表現遠近感者低年級15%，中年級降為8%，高年級為5%。
- 由以上統計可看出絕大多數低年級兒童不會表現遠近感，年級越高以重疊表現遠近感的兒童越多。以畫面的上下端表現遠近感最多的是二年級，到三年級以上逐漸減少。用大小表現遠近感者亦以低年級最多而後逐年減少。總言之均是觀察能力逐漸增強所致。
- ⑪作品的生動：男生比女生好，還算生動和非常生動者、普通、不太生動與呆板3項約各佔1/3？以二～三年級(10月開始調查因此可說是一、二年級程度)作品最活潑，六年級最呆板。低年級是兒童描畫的黃金時代，幻想力旺盛能大膽描繪，作品生動幽默，到高年級進入寫實期，所看的與所畫的不能一致，眼高手低的情況下失去信心，作品無生動感。作品之獨創性：有25%者有獨創性，有模仿者佔33.33%。
- ⑫著色後保持畫面的清潔度方面：有73.34%兒童能保持畫面的清潔。作畫前思考時間：絕大多數(90%以上)的兒童即刻畫。打輪廓所

需要時間；有58.34%的兒童需要25分鐘始能畫完，其中10分鐘以內者佔41.7%，11—15分鐘者佔11.67%，16—20分鐘者佔23.33%，21—25分鐘者佔19.17%。完成作品時間；30分鐘以內完成者佔7.5%，31—40分鐘者佔14.17%，41—60分鐘者佔32.5%，61—75分鐘者佔15%，75分鐘以上者為30.83%。40分鐘以內完成者一年級佔57.13%，二年級佔46.15%，三年級10%，四年級5%，五年級15%，六年級9.52%。由統計可知低年級以一節(40分鐘)時間完成作品為宜，中高年級需兩節時間完成作品為宜。

(2) 想像畫1—6年級特徵綜合分析

類 型	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均	順位
形體不全表現	10.5						1.7	10
類似頭足人	15.8						2.6	9
分節表現	10.5						1.7	10
半 圓 頭	21.1	5.3					4.3	7
正面表現	26.3	4.2					4.3	7
正、側面紛亂表現	15.8		21.0	15.8			8.7	3
模 仿 漫 畫		5.3			26.4	15.8	7.8	4
方 形 表 現		26.3					4.3	7
透 視 表 現		5.3					0.9	11
側面錯誤表現		21.0					3.5	8
有 表 情			15.8				2.6	9
比例不正確						26.4	4.3	7
外 加 物			26.4				4.3	7
有關節表現			21.0	26.3	26.3	21.0	15.8	1
寫 實 性			15.8	10.5	21.0	21.0	11.4	2
裝飾性表現				31.6			5.3	6
重 疊 表 現				15.8			2.6	9
部 分 概 念					26.3	15.8	7.0	5

表 2 想像畫1—6年級特徵綜合分析

一年級特有的表現類型有類似頭足人、形體不全及分節表現，至於半圓頭及正面表現到二年級還存在。正、側面紛亂到五年級才消失，漫畫表現到六年級還存在。二年級特有的表現有方形、透視及側面，到三年級有表情及描畫身體以外的外加物如帽子、手拿東西，並能表現關節。四年級增加裝飾性如頭帶蝴蝶結等並有重疊表現。到高年級趨於寫實表現，因眼高手低描畫比例不正確、漫畫及概念畫者多達58%。至於1—6年級表現類型較多者其順位為① 表現關節15.8%，② 有寫實性的表現11.4%，③ 正、側面紛亂表現8.7%，④ 模仿漫畫7.8%，⑤ 概念畫7%，⑥ 有裝飾性表現5.3% (5%以下略)。

### 3. 塑造部分(投球的人)

#### (1) 塑造發現與分析

①約有30%的兒童只用1/5公斤的黏土塑造「投球的人」，其中男生的使用量比女生多，而年級越高使用量亦越多。75%的兒童從頭部開始製作及能做出大部分的立體像，其中男生比女生更能做出完全的立體像。手腳、身體均有動態表現的有30.51%，完全無動態者低年級約佔40%，中年級有20%，高年級則0%。有32.2%的兒童做投球預備姿勢，其次為投球後段姿勢有23%，再次是投球前段姿勢，投完姿勢及投球後段姿勢最少均不到12%。絕大多數(82%)的兒童所做的作品是右手投球正確的表現投手姿勢，低年級約10%，中年級約13%，高年級43%。完成作品的製作時間60分鐘以內者有42%。

②我國與日本兒童塑造「投球的人」1—6年級基本類型如表3：

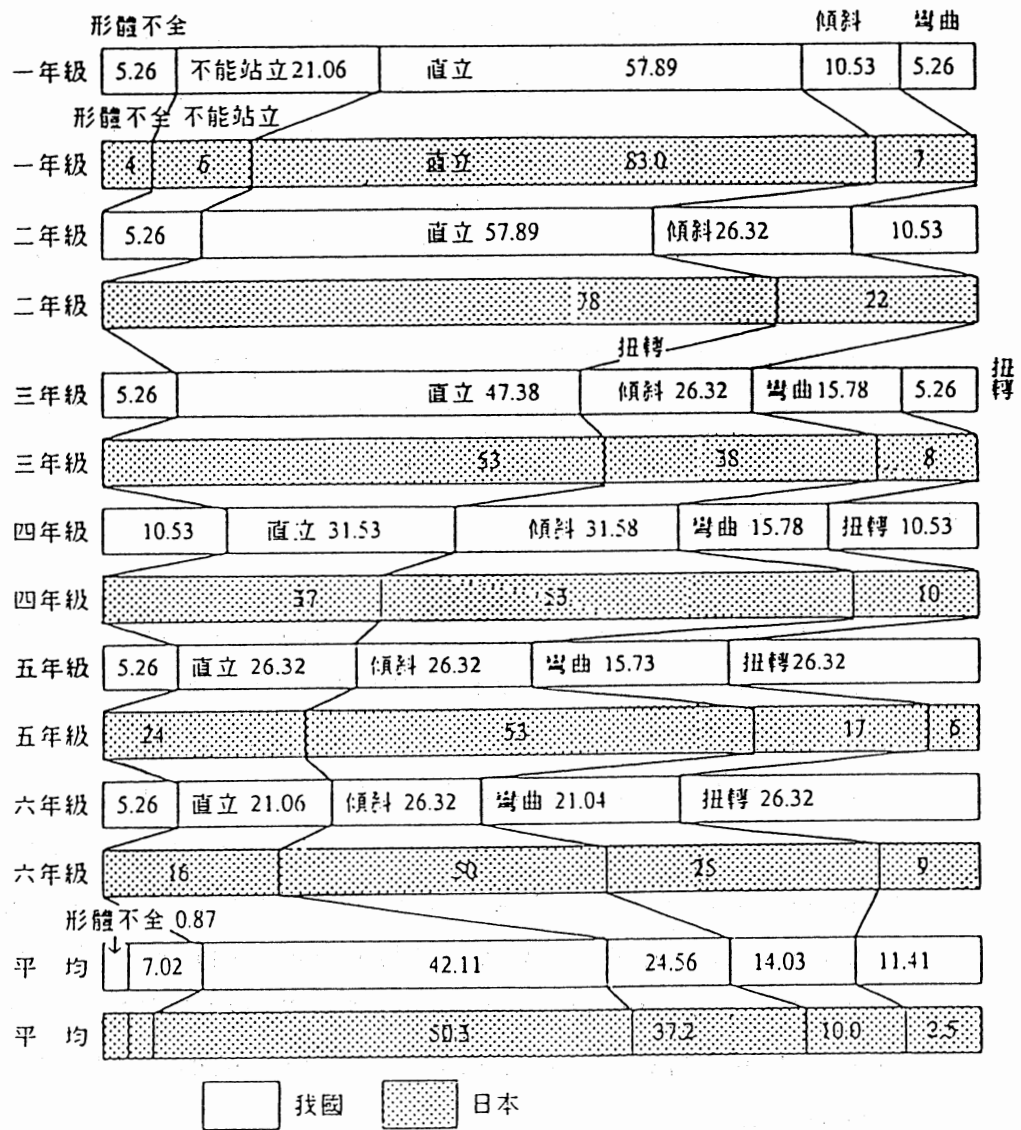


表3 我國與日本兒童1—6年級塑造「投球的人」基本類型比較表

表 3 我國與日本兒童同樣以「投球的人」做比較。1年級形體不全的比例，中日兒童相差無幾。不能站立的作品我國為日本的7倍，(此情形日本只於一年級出現而在我國1—6年級均有出現)。日本兒童有動態的塑造遠不如我國兒童，尤其是「彎曲類型」日本在三年級才出現而我國一年級就出現，最難的「扭轉型」日本五年級出現而我國早在三年級就出現。各類型的平均比較，日本直立類型(無動作類型)為50.3%，傾斜類型(稍有動作)37.2%，彎曲類型(動作大)10%，扭轉類型(比較難動作)2.5%。而我國「直立類型」卻少於日本8.19%，「傾斜類型」少12.64%，動作較大的「彎曲類型」則多於日本4.3%，比較難表現的「扭轉類型」亦多8.91%。由以上統計數字得知以下幾點：

- 甲 中日兒童形體不全的比例均不到1%。
- 乙 我國兒童塑造的人物不能站立的作品比日本兒童高達7倍。
- 丙 我國兒童塑造人物的「彎曲、扭轉類型」比日本早兩個學年(早兩歲)比例亦高，尤其是比較難表現的「扭轉類型」比例為日本兒童的四倍半。從②③現象可解釋為我國教師似不重視「劣等生」的輔導，日本則相反。
- 丁 我國兒童人物的觀察力、感受力、表現能力比日本兒童強，印證了中華民族是手藝精巧的民族。
- 戊 從「投球的人」為主題的塑造中，可反映出我國少棒的普遍發展使兒童於耳濡目染下，對投手的投球姿勢已很熟悉。

(2) 人物塑造1—6年級表現類型分析如表4：

類 型	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均	順位
形體不全表現	5.3						1.1	10
完全不能站立表現	15.8	10.5	10.5	10.5	5.3	5.3	8.1	5
矮短腳表現	31.6	26.3	20.0	31.6	26.3		22.8	1
腳肥大表現	15.8	20.0	26.3	31.6			15.8	3
腳部不能站立表現	5.3	5.3	10.5				3.7	8
板型表現	31.6	26.3	15.8	10.5	10.5	10.5	17.7	2
腳前後分開並有動作表現		5.3	10.5	10.5	31.6	31.6	15.1	4
身體扭轉表現			5.3	5.3	10.5	15.8	6.4	6
單腳離地投球表現					5.3	10.5	2.8	9
單腳膝蓋落地表現					10.5	26.3	6.3	7

表 4 人物塑造 1—6 年級表現類型統計表

以上分析得知一年級特有的「形體不全」表現在二年級就消失。完全不能站立的 1—6 年級均出現，但年級越高其比例就越低。矮短腳表現似有週期性為 1—3 年級及 4—6 年級兩個週期，前段的一年級兒童為著能使作品站立，才用矮短的腳。到四年級再一次高峰，是為著想要表現作品有動態感，不得不用矮短腳或肥大腳的做法使作品穩

立。到了5—6年級卻用腳前後分離法及單腳膝蓋落地的方法替代矮短腳及腳肥大的做法。因高年級已能深入觀察，矮短腳或肥大腳的表現方法不合理，所以這種類的表現方法自然就消失了。

表 現 類 型	名 次
矮短腳表現	1
板型表現	2
腳肥大表現	3
腳前後分開並有動作表現	4
完全不能站立表現	5
身體扭轉表現	6
單腳膝蓋落地表現	7
腳部不能站立表現	8
單腳離地投球表現	9
型體不全表現	10

表 5 1—6年級人物塑造表現類型順位表

表 5 是 1—6 年級人物塑造表現類型最多的順位，身體扭轉表現比日本兒童早兩年出現(即三年級就出現)。可見中華民族是手藝高超之民族。但是完全不能站立者卻比日本兒童多 7 倍(我國 1—6 年級均出現而日本在二年級就消失)亦可解釋為日本的國小教師重視「劣等生」的輔導，使其達到水準，而我國的教師打從一年級時就有「放棄」的趨向。

#### 4. 寫生畫部分

##### (1) 寫生畫發現與分析

###### ① 正面立姿勢發現與分析

正面立姿比較容易表現，(即正確、非常正確兩項的合計超過1/3以上者)其順位如表6。較不容易表現，(即不太正確及非常不正確的合計超過1/3以上者)其順位如表7。容易表現的頭髮、頸部、全身比例等三項有42%的兒童是不太正確及非常不正確。比較不容易表現的腳部、耳朵、鼻子等約有25%的兒童畫得正確及非常正確。其他如手部約有43%的兒童畫得不錯。畫得好、普通、差，各佔約30%的項目有眉毛、眼睛、嘴巴、胸腹部。

總言之正面立姿最容易畫的部份是頭髮及頸，最不容易畫的是腳部、手部、耳朵，畫得普普通通的項目有頭部、鼻子、手部、全身比例及作品效果。表現正確的總值為31.1%，不正確的有33.3%，不正確的多出2%左右。使用8K的畫紙情形適當的37.5%，還剩餘1/3以上1/4以下者佔50%，接紙再畫者有12.5%。81%的兒童能在30分鐘以內完成作品，40分鐘以內完成者達到96%。約有27%作品的效果好，約有32%的不佳。

順位	容易表現部份
1	頭髮
2	頸部
3	胸腹部
4	眼睛
5	眉毛
6	全身比例
7	嘴巴

表6 寫生畫正面立姿容易表現部份順位

順位	不容易表現部份
1	腳部
2	手部
3	耳朵
4	眉毛
5	鼻子
6	眼睛

表7 寫生畫正面立姿不容易表現部份順位



②側面立姿發現與分析：

側面立姿比較容易表現(包括正確及非常正確兩項合計)超過1/3以上者，其順位如表8，比較不容易表現而超過半數以上者(包括不太正確及非常不正確兩項)，其順位如表9，順位①—③超過1/3以上者如表9，順位④—⑪較容易表現的頸部項目卻有40%的兒童屬於不太正確及非常不正確，分為兩個極端，而屬於普通者只佔17%。畫得好、普通、差的各佔1/3者有頭髮、腳部。

順位	容易表現部份
1	頸部
2	胸腹部
3	頭髮
4	臀部

表8 寫生畫側面立姿容易表現部份順位

順位	不容易表現部份	順位	不容易表現部份
1	嘴巴	7	頭部
2	眉毛	8	頸部
3	耳朵	9	臀部
4	手部	10	腳部
5	鼻子	11	全身比例
6	眼睛		

表9 寫生畫側面立姿不容易表現部份順位

總言之側面立姿最容易表現的項目有頸部、胸腹部、頭髮及臀部，最不容易表現的項目有嘴巴、眉毛、耳朵，其次為手部、鼻子、眼睛等。在最容易表現項目的首位——頸部——卻有40%的兒童表現較差。同一項目中表現的好與不好的差距在20%以上者有嘴巴、眉毛、耳朵，可見其個別差異。

整個而言，側面立姿比正面立姿難表現，尤其嘴巴差距有20%左右。其他頭部、眉毛、鼻子、頸部、全身比例等項目的差距為10%。以上表現正確的總值為29.09%，不正確者有42.47%，不正確比正確的多出約14%。紙張使用的適當者約33%，還剩餘1/3面積者約37%，

其餘約30%為還剩餘1/4面積及接紙後再畫者。作品在20分鐘以內完成者約半數，40分鐘以內則全部兒童皆可完成。作品效果言，約有40%兒童不佳，只有約29%兒童效果佳。側面效果不太正確與非常不正確者約佔27%，正確與非常正確者佔66.4%。

### ③正面坐姿發現與分析

正面坐姿比較容易表現，超過1/3以上者有頭髮、頸部、嘴巴、眼睛、胸腹部等，比較難表現者有腳部(約64%)、手部、鼻子、耳朵、全身比例(約42%)等。同一項目中正確、普通、不正確各佔1/3者有頭部、眉毛及眼睛三項。同一項目中正確比不正確差距10%以上者有腳部(差距約48%)、手部(約30%)、全身比例(約22%)、耳朵(約21%)、鼻子(約20%)。

總而言之正面坐姿的寫生，兒童覺得最容易表現的項目為頭髮、頸部，最不容易表現的有腳部、手部兩項。同一個項目中正確與不正確的差距最大者為頭髮(約12%)，相反地不正確與正確差距最大者為腳部。

整體言之正面坐姿正確表現其總值為27.5%，不正確表現的總值為37.95%，不正確的表現多出10%左右，比正面坐姿多出8%，也可證明正面坐姿比正面坐姿的表現困難。使用紙張情形言，適當的有32%，還剩餘紙1/3及1/4者合計有50%，另有18%為接紙再畫。至於完成作品時間，20分鐘以內完成者有49.5%，30分鐘以內者有68%，40分鐘以內者佔82%。畫面效果方面有30%效果佳，不佳的佔37%。

### ④側面坐姿發現與分析

側面坐姿比較容易表現超過1/3者有頭髮(40%)，頸部、胸腹部等，比較不容易表現，而超過50%者有手腳(約75%)、腳部

、嘴巴、眉毛等。同一項目中表現不正確與正確者的差距在50%以上者有手部(51%)，差距在30%以上者有腳部(34%)，20%以上者有嘴巴(27%)、腳、眉毛、鼻子(均為23%)、耳朵、全身比例等。其中坐姿側面臀部約97%的兒童表現的不正確。可見側面坐姿臀部的表現較困難。

整體言，各項表現正確者其總值為22.39%，不正確者卻有59.18%之多。比側面立姿的42.47%還高出16.71%。因此亦可證明側面坐姿比側面立姿難表現。使用紙張情形方面，適當者約32%，還餘紙張1/3以上1/4以內的合計約51%，接紙後再畫者有17%。完成作品時間，在20分鐘以內完成的有86%，40分鐘以內大約都可完成。側面效果有36%能表現完全坐姿，30%者坐姿不穩，另有34%為未坐椅上、完全站立或半坐半立。作品效果有49%的不佳，只有11%的特佳。

## (2) 寫生畫1——6年級表現類型分析

### ① 正面立姿類型分析如表10

正面坐姿類型別	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均	順位
正面表現(輪廓正確)	21.1	21.1	26.3	31.6	26.3	36.8	27.2	2
分節表現	31.6						5.3	7
頭大身小表現	10.5	15.8	10.5				6.1	6
正、側面紛亂表現	26.3	31.6	15.8	42.1	31.6	21.1	28	1
概念表現	10.5	15.8	10.5	10.5	10.5	10.5	11.4	4
半圓頭表現		15.8	26.3				7	5
斷斷續續線條表現(輪廓線正確)			10.5	15.8	31.6	31.6	15	3

表10 寫生畫正面立姿1——6年級表現類型統計表

一年級正面立姿特有的分節表現佔32%。頭大身小的表現到四年級就消失。半圓頭表現始於二年級，到四年級就消失。正確的正面表現由一年級的21%到六年級增為37%，正、側面紛亂表現似有週期性，二、四年級最高期，三及五、六年級逐漸減少，由一年級的26%減到六年級的21%。概念表現1——6年級保持在10%左右，表示教師對概念畫表現的兒童似未加以指導。從探索中，欲努力改變描畫方法而出現的斷斷續續的線條表現(到三年級因寫實的強烈念頭，想改變過去的不正確描畫方式，小心觀察物體形狀並用不到一公分長的細線努力去尋找另一種表現方式，以期畫出正確輪廓，始於三年級的10%，增加到六年級的32%，因而正、側面紛亂表現者急速減少。綜觀正面立姿各年級能較正確的表現輪廓者一、二年級為21%。到了三年級急速的增加為37%，四年級達到47%，五年級為58%，到六年級為68%。至於正面立姿1——6年級各類型的平均值其順位為甲.正確的正面立姿表現，和正確的斷斷續續線條表現，正、側面紛亂表現。乙.概念表現。丙.半圓頭表現。丁.頭大身小表現。戊.分節表現。

總言之正面立姿表現中較正確表現的有正面表現和斷斷續續正確的線條表現從一、二年級的21.1%增加到三年級的36.8%，四年級的47.5%，五年級的57.9%，六年級的68.4%每年級約以10.5%的增加率進步。兩者總平均值為42.2%。而描畫不正確者有57.8%。

②側面立姿表現類型分析如表 1 1

側面立姿類型別	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均	順位
側面正確表現(輪廓線正確)	15.8	31.6	36.8	36.8	42.0	42.1	34.2	1
分節表現	26.3	31.6					9.7	4
頭大身小表現	21.1		10.5				5.3	5
正、側面紛亂表現	21.0	21.0	31.7	21.0	15.8	26.3	22.8	2
概念表現	15.8	15.8	10.5	5.3	5.3	5.3	9.7	4
錯畫(正面)表現		10.5	5.3	5.3			3.5	6
斷斷續續線條表現(輪廓線正確)				31.6	31.6	26.3	14.8	3

表 1 1 寫生畫側面立姿1——6年級表現類型統計表

能畫正確輪廓線的由一年級的16%逐年增加，到六年已有42.1%。加上四年級才發現的斷斷續續的線條表現正確的輪廓線者到六年級共有70%左右。分節表現在一、二年級出現到三年級就消失。頭大身小表現到四年級才消失。正、側面紛亂表現由一年級到六年級均存在，並有週期性。概念畫由一年級的10.5%到六年級的5.3%，逐年減少但保持在10%左右，可見各年級對消除概念畫的教學絲毫沒有注意。錯畫表現始於三年級到六年級完全消失。斷斷續續的線條表現出現在寫實期後的四年級。本描畫方法主要是兒童改變以往的畫法，希望能畫出與對像物形狀吻合的線條，所努力的結果。側面立姿表現類型其平均值順位為甲.正確的側面輪廓線表現和斷斷續續的線條表現佔49%，乙.正、側紛亂表現共佔22.8%，丙.分節表現及概念表現各佔9.7%，丁.頭大身小表現佔5.3%，戊.錯畫表現3.5%。

總言之側面能正確的描畫立姿輪廓線者共佔49%，描畫不正確者卻佔51%之多。

③正面坐姿表現類型分析如表 1 2

正面坐姿類型別	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均
正確的正面坐姿表現	10.5	21.1	36.8	26.3	36.8	42.1	28.9
分節表現	21.1						3.5
概念表現	21.1	15.8	5.3	5.3	5.3		8.8
錯畫(站立)表現	26.3	52.6	36.8	47.4	36.8	26.3	37.8
腳彎曲	21.1	10.5	21.1	21.0	21.1	36.6	21

表 1 2 寫生畫正面坐姿 1——6年級表現型統計表

能正確的描畫正面坐姿輪廓線者由一年級的10.5%，到六年級的42.1%逐年增加。分節的畫法只在一年級發現，平均總數值為3.5%。概念表現由一年級的21.1%到五年級(六年級完全消失)減到5.3%，其平均總值為8.8%。坐姿畫成站立表現幾乎為各年級之冠，由一年級的26.3%，到二年級的52.6%，三年級的36.8%，四年級以後的47.4%、36.8%、26.3%才緩慢的減少，其平均總值為37.8%，佔總平均值之冠。腳彎曲的方法描畫不正確的坐姿表現除二年級的10.5%及六年級的31.6%外均保持21.1%，其平均值為21%。以平均值的順位言 甲.錯畫(站立)表現最多，乙.正確的正面坐姿表現，丙.腳彎曲表現，丁.概念表現，戊.分節表現。換言之能正確的正面坐姿表現只有28.9%，描畫不正確者多達71.1%。

註：正面坐姿類型中斷斷續續的線條表現，歸併在正確的坐姿表現。

④側面坐姿表現類型分析如表 1 3

側面坐姿類型別	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均	順位
正確的側面坐姿表現	21.0	26.3	36.8	36.8	47.4	47.4	36.0	1
概念表現	10.5	10.5	5.3				4.4	4
站立表現	21.1						3.5	5
腳彎曲表現	47.4	31.6	10.5	31.6	26.3	21.1	28.1	2
錯畫(正面坐姿)表現						5.2	0.8	6
腳彎曲紛亂表現		31.6	47.4	31.6	26.3	26.3	27.2	3

表 1 3 寫生畫側面坐姿1——6年級表現類型統計表

以上分析可知正確的側面坐姿表現由一年級的21%，增加到六年級的47%，逐年增加表示兒童的觀察力隨年齡的增加而增強。側面坐姿表現從一年級就未發現有分節表現類型。側面坐姿畫成站立表現在二年級就消失。概念表現到四年級完全消失，腳彎曲紛亂表現始於二年級直到六年級還存在。腳彎曲表現似有週期性，由一年級的47%逐漸減少到三年級的10%，到了四年級又增加到32%而後又逐漸減少到六年級的21%。探究其原因之一，是一年級還未有寫實性表現之下以腳彎曲來表示坐姿之故。但到了二年級已進入寫實萌芽期，兒童自己發現以腳彎曲不能代表坐姿，故出現有腳彎曲紛亂之表現約佔32%。到了三年級腳彎曲表現者減為10%，而腳彎曲紛亂表現增加為47%。是因為三年級兒童努力使手眼合一，因此紛亂表現達到最高點。到了四年級更能深入觀察，在腳彎曲表現與腳彎曲紛亂表現之間掙扎，所以腳彎曲表現突然又增加為32%，而腳彎曲紛亂表現卻減少到32%，平分秋色。到了五、六年級再更深層觀察細部，並能正確的表現側面坐姿者增為47%，而腳彎曲表現及腳彎曲紛亂表現減至21%及26%。

總言之側面坐姿表現類型中能正確的表現者約佔總平均值的36% , 而不能正確描畫側面坐姿者有64%之多。

### (3)寫生畫綜合分析

#### ①作品程度綜合分析(橫的分析)

表1 4是正面立姿、正面坐姿、側面立姿、側面坐姿等四類姿勢作品程度分析，由表內數值可分析以下幾點：

作品程度 姿勢類別	正確和 非常正確	普 通	不太正確 和非常不正確
正面立姿	31.1	35.57	33.33
正面坐姿	27.5	34.55	37.95
側面立姿	29.09	28.44	42.47
側面坐姿	22.39	18.43	59.18
平 均	27.52	29.25	43.23

表 1 4 寫生畫四類型姿勢作品程度分析表

- 甲 正面立姿的作品程度；屬於正確、普通、不正確三類別的約各佔1/3。正面立姿的正確程度加普通程度比其他三類(正面坐姿、側面立姿、側面坐姿)比例高，而不正確程度卻比其他三類要低，由此可知正面立姿的人物寫生畫要比其他三類容易表現。
- 乙 正面坐姿表現的正確程度比側面立姿表現的正確程度低1.6%，比不正確的低4.5%，比普通程度的卻高出6%，由數值可看出正面坐姿和側面立姿表現不分上下，但可解說成正面坐姿的表現難在雙腿的坐姿。而側面立姿表現卻難在臉部五官。
- 丙 側面立姿比側面坐姿的正確程度高出7%，亦比普通程度高出10%，比不正確者卻低17%，很明顯的側面坐姿比側面立姿



的表現困難的多。總言之側面表現比正面表現困難。

丁 總括以上分析可知四類型人物寫生畫中，最容易表現者為正面立姿，其次是側面立姿，再為正面坐姿，最難表現者為側面坐姿。從總平均值看國小兒童能正確表現人物寫生畫者佔28%，表現為普通程度的佔29%，不正確的表現者有43%之多。換言之能正確表現的兒童佔1/4強、普普通通的佔1/3弱、不正確者的佔半數。

②1——6年級表現類型分析(縱的分析)

表15為寫生畫兒童作品1——6年級各類型表現統計，由統計數值可分析以下幾點：

表現類型	一年	二年	三年	四年	五年	六年	平均
正確表現	17.1	25.0	34.2	32.9	38.1	42.1	31.6
頭大身小表現	15.8	15.8	10.5				7.0
正、側面紛亂表現	23.7	26.3	23.7	31.6	23.7	23.7	25.5
概念表現	14.5	14.5	7.9	5.3	7.9	7.9	9.7
斷斷續續線條表現(正確)			10.5	23.7	31.6	29.0	15.8
錯畫正、側面表現			10.5	5.3	5.3	5.3	4.4
正、側面坐姿畫成站立表現	23.7	52.6	36.8	47.4	36.8	26.3	37.3
正、側面坐姿畫成腳彎曲表現	34.3	21.0	15.8	26.3	23.7	26.3	24.6
畫坐姿、腳彎曲紛亂表現		31.6	47.4	31.6	26.3	26.3	27.2

表15 寫生畫作品1——6年各類型表現統計表

甲 四類人物寫生畫(正面立姿、正面坐姿、側面立姿、側面坐姿)中，能正確的表現者由一年級的17%到六年級的42%逐年增加。頭大身小表現由一年級的16%減到三年級的10%，並從

四年級以上就消失。

- 乙 正、側面紛亂表現各年級平均約在26%由24%到31%之間。概念畫表現由低年級的15%到中、高年級急速減少為8%。斷斷續續的線條表現為另一種正確的表現法，本表現方法出現在三年級約佔10%，增加到高年級為30%。
- 丙 錯畫正面畫成側面或側面畫成正面的表現者，始於三年級的10%，到四年級以後各年級均減為5%。正、側面坐姿畫成站立姿勢之比例一年級最低為24%，二年級最高為53%，其起伏很大，探其原因一年級是「非寫實性」稱為圖式期，但到二年級轉變為寫實前期故兩期均有的過渡期，對形狀感興趣，又未脫離圖式期，如此畫法1——6年級平均有37%。而正、側面坐姿畫成腳彎曲表現者，各年級的數值亦起伏甚大，三年級最低16%，一年級最高為34%，其原因一年級所以圖式期仍未進入寫實期故不能畫所看到的形狀畫，其總平均值為25%。正、側面坐姿表現時把雙腳的彎曲畫成紛亂的始於二年級，三年級的比例最高約佔47%，其原因到三年級觀察力增強但眼高手低的情況下不能描畫出所看出的形狀。四年級以後逐年減少，到高年級減到26%。
- 丁 各類型表現中平均值佔30%以上者其順位如下：甲、正、側面坐姿畫成站立的表現(37%)。乙、各種類型都能正確的表現(32%)，平均值佔20%以上30%以下者有：
- A 畫坐姿時腳畫成彎曲紛亂表現(27%)。
  - B 正、側面畫很紛亂(26%)。
  - C 正、側面坐姿畫成腳彎曲表現(25%)。
  - D 斷斷續續線條表現，而且輪廓線均能畫得正確(25%)

平均值佔10%以下者有：

- A 概念表現(10%)。
- B 頭大身小表現(7.0%)。
- C 錯畫正、側面表現(4.4%)。

總而言之有48%的兒童能正確的描畫人物畫(正確表現及斷斷續續的正確線條表現)。有42%的兒童與對象掙扎著想描出更類似對象的形狀，有10%的兒童脫離不了概念表現。

## 六、結論與建議

### (一) 結論

#### 1. 文獻部分

依據國外(文獻探討)及中華民國歷屆世界兒童畫人物畫的出現率，國內88%，國外67%。以國小美勞課本中出現人物的作品來說，國外平均值為77%。國內的兒童美勞叢書，其人物的出現率平均值為74%。總平均值(國內外)為76.5%。由以上統計可知兒童作品中，有77%的兒童畫裡出現人物。因此要探究兒童畫(包括主體)，即以兒童人物作品為對象就可了解兒童畫的全貌。

#### 2. 問卷部分

我國兒童喜歡美勞科者佔71%，比日本兒童的24%高出三倍，可見中華民族是喜愛藝術的民族。兒童最感到困難者，是想像部分：「想不出題材」，這是兒童的生活中，無具體經驗所致。寫生畫部分：「不會描畫輪廓線和構圖」，是學校的美勞科教學缺少教學生觀察畫所致。現今我國國小美勞科教學以繪畫教學中的想像畫類最多，工藝其次，雕塑、設計類教學最少，應加強平面及立體設計等機能性表現。繪畫類教材中彩畫教學次數為冠，而最少者是水墨畫，在發揚傳統藝術文化的現階段，小學不可忽略我國固有的水墨畫教學。雕塑教學除泥塑外應嘗試木刻、石雕等教材。工藝、設計教學其材料應多採用木、竹、金工及塑膠等化學類等的「組合雕刻」加強教學內容，如環境設計建構、日常生活用品的裝飾等提高生活品味。以上各類教學的最終目標在於動手、動腦，培養「造形性思考能力」以腦力取代台灣自然資源的不足。兒童喜歡美勞課的年級，是學前與一年級就佔65%之多，故低年級應以兒童興趣為重點，到中、高年級進而導向「自我表現意念」的教

學。兒童最不喜歡美勞科的原因，均和表現的方法有關，例如「不會畫」、「不會做」、「準備工具麻煩」、「感到無聊」，前兩項(不會畫、不會做)與傳統的「美不美」、「像不像」的評量法有關。第三項「準備工具麻煩」的改進方法是盡可能由學校準備工具，第四項「感到無聊」的改進方法為老師儘量搜集各種教學資料，設計有趣而有變化的各類教材。

### 3. 想像畫部分

想像畫表現內容最多者為生活類及遊戲類，其次是運動、幻想再次是工作及肖像畫等。肖像題材中多數內容未出現「朋友」、「鄰居」等人物，表示兒童的無奈——「不可與生人交談」因此人際關係不寬廣，應採正面的加強和睦鄰里的觀念，才能讓兒童度過較為快樂的童年。遊戲類中最多者為辦家家酒，而躲藏追逐及運動器材最少，可見在學校或社區裏讓兒童可玩的遊戲器具設備太少。遊戲畫面中出現一個人者最多，顯示現今大部分兒童是單獨一個人玩，很少跟朋友一起玩耍，因此應多為兒童設計集體遊戲的機會。休閒活動畫中偶爾出現爬山畫面，表示一般家庭生活已漸重視有益健康的爬山活動，惜其比例嫌少些。女生畫家庭生活者多於男生，可見女生幫忙家事者多於男生，而畫面出現一個人的佔39%，反應兒童家庭生活的孤獨感。描畫太空情景者寥寥無幾，也顯示兒童週遭缺乏太空資料之故。工作畫內容以勞動類最多，但近90%的畫面只有一個人，可見兒童很少參觀國家建設的機會或對於勞動不感興趣，由此也可反映學校教育與社會脫節而違背了「人」是「做東西的動物」。絕大多數低年級的兒童不會表現遠近感，年齡越高以重疊表現遠近感者越多。低年級兒童的想像畫很活潑，但到了高年級時變得呆板。其原因是由低年級的主觀到高年級的客觀繪畫過程中，忽略了中年級有效的指導。因此學校應加強既主觀又有客觀混亂期的觀察畫及幻想畫的指導。低年級特有的描畫特徵有分節表現，類似頭足人等，到中年級時喜歡裝飾人物，高年級時喜歡有對象的描畫，其原因是低年級

保持著旺盛的自我表現能力，到了中年級客、主觀並存，因而趨向於裝飾味道，到了高年級觀察力強，覺得「描畫必有模特兒」的原故。兒童因在二年級以後的轉移期間未能受到正確的引導，以致於模仿漫畫方式的作品也不少。有61%的兒童不敢大膽的在畫紙上畫，尤其男生比女生多。我國兒童大都喜歡暖色調系作品，在配色技巧方面，女生比男生高明，且在比例上女生高出男生一倍左右。著色的熟練度亦女生比男生強。全國有47%的兒童塗色濃淡適宜，其中也是女生居多。色彩艷麗的程度也是女生居上。依據中華民國世界兒童畫展歷屆專輯(80年止22屆)及民國80年全國兒童畫展畫冊(新光人壽及維他露)男女生得獎比例為41：54亦女生比男生優異，由以上統計資料可證明我國兒童畫是女生占優勢。

#### 4. 塑造部分

可用黏土分量為一公斤，但約有65%的兒童只使用2／5公斤(不到一半的量)，尤其低年級只用1／5者佔60%之多，可見低年級的黏土遊戲教學方法上有問題或沒有安排黏土遊戲教學。有22%的兒童能正確的塑出「投球的人像」，以中日兒童做比較，「不能站立」的作品，我國比日本多出7倍，但有動態的塑造，日本卻不如我國。例如有動態的「彎曲類型」我國早日本兩年即一年級就出現，而日本在三年級才出現。最難表現的「扭轉類型」日本在五年級才出現而我國三年級就出現。由統計可分析以下事實：

- (1)我國教師教學心態似不重視「劣等生」的輔導而日本的教師教學理念為「多輔導一個劣學生，將來就減輕一個社會的負擔」。
- (2)日本的教育制度不設特殊才能班，故教師將資賦優異的兒童任其自由發展，卻把精神放在「劣等生」身上，而我國教師則相反。
- (3)投球基本類型最多者其順位為①「直立類型」，②「傾斜類型」，③「彎曲類型」，④「扭轉類型」。第一、二類型我國兒童比日本的比例少。但第三、四類型難度較高的卻比日本高，也可引證中華民族是手藝高超之民

族。

(4)一～六年級塑造類型最多者其順位為①矮短腳表現，②腳肥大表現，③單腳膝蓋落地表現，④腳前後分開並有動作表現，⑤板型表現，⑥完全不能站立表現，⑦身體扭轉表現，⑧單腳離地表現，⑨腳部不能站立表現，⑩不成型表現。其中完全不能站立表現者一～六年級均出現，(日本只在一年級出現)。

(5)一～六年75%的兒童從頭部開始做，25%的兒童從軀體做起，所有兒童均用手工式黏接法製作。能做出完全立體者只佔40%，做右手投球姿勢者佔82%。

## 5. 寫生畫部分

### (1)橫的分析

①正面立姿最不容易畫的部位是腳部、手部、耳朵。側面立姿則是嘴巴、眉毛、耳朵。正面坐姿最難畫的是腳部、手部。側面坐姿是手部、腳部、嘴巴、眉毛等。四種姿勢中有三項同被認為不容易畫的部位有腳部、手部。認為二項不容易表現者有耳朵、嘴巴、眉毛。因為人體的各部位以腳、手部最複雜，線條最豐富變化多端，其次是嘴巴、眉毛、耳朵等，這三種的位置變換其形狀亦不同。

②正、側面坐姿比正、側面立姿的表現難得多，尤其側面坐姿更加困難，有97%的兒童臀部的表現均不正確，故要加強臀部坐姿的講解、觀察與練習，最好在高年級始做坐姿的寫生教學比較適合。

③正面立姿最容易畫的部位是頭髮及頸部。側面立姿最容易畫的部位是頸部、胸腹部、頭髮及臀部。正面坐姿則是頭髮、頸部。側面坐姿是頭髮、頸部、胸腹部。四類寫生中都覺得容易表現者有頭髮、頸部，側面立、坐姿則增加胸腹部及側面立姿的臀部。

④其他如眼睛、鼻子、眉毛、耳朵、頸部……等的姿勢、方向的不同及個

別差異，同一部位卻分佈容易、普通、難三者都有。

- ⑤綜合四類寫生姿勢中，其難易度的順位是，最容易者為正面立姿，其次是側面立姿，比較難者是正面坐姿，最難表現者為側面坐姿，後兩者不適用於低、中年級做為教材之用。

(2)縱的分析如表 1 6

寫生類別	低年級	中年級	高年級
正面立姿	21	29	32
側面立姿	24	37	42
正面坐姿	16	32	39
側面坐姿	24	37	47
平均值	20	35	42

表 1 6 四類寫生畫能正確表現姿勢者低、中、高年級統計表

- ①由表 1 6 得知正面立姿能正確表現者低年級佔 21 %，中年級 29 %，高年級 32 %。側面立姿能正確描畫者低年級 24 %，中年級 37 %，高年級 42 %。四類平均值低年級 20 %，中年級 35 %，高年級 42 %，逐年在進步。但低年級似不適合面對模特兒的寫生畫。
- ②正、側面紛亂表現，各年級平均值為 26 %。正、側面坐姿畫成「站立」、「腳彎曲」、「腳紛亂」等表現者低年級佔 33 %，中年級佔 29 %，高年級則佔 27 % 亦逐年減少，換言之錯誤的畫法年級越高越少。

## (二)建議

### 1. 文獻部分

由國內的兒童畫展中有 88 % 的出現人物畫，兒童美勞叢書出現人物畫的比例佔 77 %，總平均值約 83 %，建議下列幾點：



- ①教師在選用單元中盡可能避開與人物無關係的事物，做為教學單元。(我國審定本就有不少完全與人物無關係的單元)
- ②萬一在單元中與人物無關者而出現人物畫時教師不可責備，因兒童畫中畫人物是兒童的最愛。
- ③教學內容應以兒童的生活為主的題材。

## 2. 問卷部分

- (1)想像畫教學應以兒童的直接經驗為主間接經驗為副，描畫自我的生活體驗及容易表現的幻想世界。

例如一年級：自己想做的事或已做的有意義的事大膽的畫出來。

二年級：藏在心底的事情明白的畫出來。

三年級：研究如何把感覺到的事情清楚的表現出來。

四年級：大膽地用自己的表現方式表現出來。

五年級：確實捕捉日常生活中的情景表現出來。

六年級：捕捉身體動作或臉部表情，專心而誠實的表現出來。

- (2)寫生畫教學應重視有系統之觀察畫：例如人物描畫；一年級畫正面的朋友。二年級畫側面及身體彎曲做體操的朋友。三年級：畫手拿東西的朋友，例如拿東西，提水桶背書包等。四年級：朋友的姿勢包括蹲姿、坐姿等。五年級：朋友的動作，包括蹲著在工作等。六年級：人與人，人與物的組合，包括坐姿的各種動作等。

- (3)加強工藝、雕塑、設計及水墨畫教學。例如木材、竹材、石材、金工材料及塑膠等化學材料之「組合雕刻」及水墨畫遊戲教學。教學內容以環境設計建構、生活用品之裝飾……等以提高生活情趣，進而導向培養「造形性思考能力」為最終教學目標。

## 3. 想像畫部分：

學校應多設計團體遊戲，辦理各種團體活動，消除現今兒童生活的孤獨

感。想像畫內容較少出現者有運動、工作及肖像，應鼓勵兒童參與社團活動，發揮兒童應有的活力。教材內容亦應多設計幻想等思考性教材迎合時代的需求。爬山畫面的比例嫌少，應加緊提倡正常休閒活動。轉移期的中年級美術科教學的引導、教學策略等應研究如何將低年級的活潑生動的教學延伸到高年級應有的童趣表現，而避免走向模仿電視、漫畫等卡通人物的繪畫方法。女生比男生在表現技巧上強，男生不如女生之原因也許和耐心有關。要讓活潑好動的男生也能「靜下心」來專注繪製，應從小就要培養靜定的能力。以下舉出各年級想像畫教學重點示例：

一年級想像畫：(能快樂的畫畫)能在快樂的氣氛下，用粉蠟筆確實的畫出眼睛、眉毛、鼻子、耳朵等器官。或自己感覺到快樂的事情就爽快、大大的用自己喜歡的顏色畫滿在畫紙上。

二年級想像畫：(藏在心底的事明白的畫出來)能將對動物的愛心或特別驚訝等心中感動的事情充分表現出來。並能明顯的分別大小的不同，將週圍的人或物詳細而精密的畫出來。

三年級想像畫：(研究如何把感覺到的事情，很清楚的表現出來)，在作畫中途加畫畫面的某部分或改變原來的顏色，研究表現方法；人與物的前後關係，耐心的畫到滿意為止。

四年級想像畫：(研究水彩的調配法和運筆的方法)培養能審視生活的眼睛，研究物與物、人與人等的前後重疊法，清楚的組合在畫面上，並用混色、重疊色等能表現與自己的感受吻合的色彩，謹慎的把自己的表現方法畫出來。

五年級想像畫：(確實捕捉日常生活中的情景)體會生活的習慣，表現印象最深刻的場面，研究從那一個角度會構成最美的畫面，並善用水彩的特性、研究濃淡和明暗表現。

六年級想像畫：(捕捉動作或臉部表情並聚精會神的畫)把朋友的動作、

臉部表情或物體大小、重疊或位置、研究畫面結構、遠近感覺、活用水彩性質，研究遠近透視、明暗等表現。

#### 4. 塑造部分

建議從低年級就開始做「造形遊戲」教學，以體驗素材為主，透過排列、堆積等活動做全身性的活動。以「黏土遊戲」為例，分組教學，每一組以自主性的堆積為主，如在大量泥土堆裡用雙手或腳做全身的力量做挖捏、踩踏等遊戲使兒童在遊戲中體會黏土的特性。我國兒童目前停留在「手工」階段，絕大多數兒童僅用手指頭捏出頭部、軀體、手腳後黏接的動作。應如上述「黏土遊戲」的手法使兒童從遊戲中接近黏土，由全身的活動中了解黏土的可塑性。

茲將各年級塑造教學重點舉於后，做為塑造教學之參考。

一年級塑造：(塑造喜歡的東西)由黏土的塊狀中，想出事物的型狀，以大量的黏土(約1——2公斤)用捏出，黏接等方法製作能穩穩站立的動物或人物。此項活動不是只用小指頭，應讓兒童用全身的力量，在黏土塊上做出有動感的造形，使兒童體會到製作黏土的樂趣。

二年級塑造：(讓自己變成作品中的角色)例如想像動物親子的心情、製作動物母子親情的姿勢、量感、確實的做出頭部、鼻子、嘴巴、眼睛、腳等研究如何組合才能表現，並明顯的分開大小不同的量，培養立體的造形感覺。

三年級塑造：(活生生的塑出動作及姿勢)想出在遊戲、運動時一瞬間的姿勢、考慮動態、方向等，從前後、左右、上下各個方向確實的製作。

四年級塑造：(感覺到的事物確實的表現)想出在家裡幫忙做家事的情景或故事中的捉住事物特徵，細小的部位也要仔細的表現出來。

五年級塑造：(用自己的眼睛和心靈去捕捉)，例如靜悄悄地休息時候的姿勢，用黏土製作，不僅是臉部的表情，手腳的動作，整個身體的動態更要

考慮，並於人體細小的地方則用泥土簍製作。

六年級塑造：(表現人物的動態和立體感)，把親友的特徵用上半身表現，先把大概的形狀做好後，再用刮掉多餘黏土的方法，整理細部的地方。注意頭部、胸部、手臂的大小比例製作有立體感的人像。

#### 5. 寫生畫部分

人物寫生畫四類姿勢中最容易表現的部分有頭髮、頸部、胸腹部，最難表現者為手、腳部、嘴巴、眉毛及耳朵。眼睛、鼻子則列在容易、普通、不容易的三項評量均有。從統計可知人物寫生畫重視手、腳、嘴巴、眉毛、耳朵、眼睛、鼻子的正、側面寫生。自我表現旺盛的低年級似不適合看著模特兒的寫生，應重視看後畫的半想像畫的寫生。真正有興趣面對模特兒寫生是在高年級。以下舉出各年級有系統的人物寫生畫教學重點：

一年級人物寫生畫：(仔細的畫出身體)能想出朋友在做事情的姿勢、樣子將身體各部位，能用較長的線條、握住粉蠟筆的筆端慢慢的畫。

二年級人物寫生畫：(想像朋友的形狀或姿勢後畫)，能把朋友步行或彎曲身體的姿勢，領悟身體各部位不同的形狀，用活潑的線條表現。不知如何表現的地方，與朋友互相做動作參考之後再畫。

三年級人物寫生畫：(活生生的畫出朋友的動作或姿勢)，能從內心捕捉朋友拿東西的姿勢，注意手指或手腕的彎曲，領悟身體的動態，讓兒童考慮從那一部位著手畫，用粗細不同的線條表現。

四年級人物寫生畫：(能明白的表現人的動作或姿勢)，考慮坐姿或蹲姿的位置或方向，用鉛筆或簽字筆明白的畫有動作的畫。

五年級人物寫生畫：(捕捉人的動作後表現)，讓兒童領悟到用力大小的不同，朋友身體的姿勢也跟著不同，能靈活的運用線條將腰部彎曲及用力的部位表現出來。

六年級人物寫生畫：(表現人物動態和立體感)讓兒童領悟到人與人，人

# 高級中學美術鑑賞教學 —教材編寫理論與教學單元之設計舉例

台北市立大同高中

陳 肆 明

## 摘 要

自從美術教育強調加強鑑賞教育以來，有關鑑賞教育的理論與實務紛紛被提出來討論。這是一個可喜的現象，有助於鑑賞教育的落實與成效。

本論文針對高級中學鑑賞教育實施時，教師所應留意的兩個層面：一是對鑑賞理論的認識；另一是實務教學的探究。來進行探討。

鑑賞理論範圍極廣，實務教學的問題更是多端。本論文在理論方面，把重點擺在設計教材前對鑑賞教育的本質、實施鑑賞教育的四大要素及藝術批評、藝術史、美學三大學科的本質作探討，目的在作為從事實務教學時設計教材單元的依據。經由理論的分析、探討，再擬定具體可行的教學設計單元數則，作為教師設計教學單元的參考，透過這些教材的編寫，希望對高中鑑賞教育的實施，提供具體可行的例子，至於教材設計的周密度及使用的適當性，則有待教師們於實際教學中實驗改正。

## 壹、緒論

從一九六〇年代以來，美術教育思潮有著較大的改變，美術教育學者考慮到美術教育不應只是教導學生美術創作上的經驗，同時也要給予寬廣的知識體系及審美經驗。像巴肯（M. BarKan, 1955）就宣稱：「美術教育不能僅限於美術創作，而要把美術視為人類活動與行為發展的過程。」後來他又明確地指出：「美術教育應包含美術創作、美術史和美術批評」，因為他堅信美術教育的內涵就是歷鍊美術活動領域中的經驗，所以美術教育就是學習如何創作與鑑賞，並與對象產生互動。艾斯納（E. W. Eisner, 1977）支持此觀點，並提出美術學習乃一種複雜的學習形式，並非自動成熟的結果。因此六〇年代以降，美術教育由於重視美感經驗的內在價值，於是鑑賞教學的理論和觀念逐漸被重視。多數美術教育學者如馬迪亞（Stanley Madeja）、史密斯（R. A. Smith）、布勞蒂（H. S. Broudy）、約翰森（Per Johansen）等皆強調美術鑑賞在美術教育中的重要價值。

從上述美術教育思潮的改變中發現，許多美術教育學者已逐漸體認到，大部份的學生日後都不會成為美術創作者，卻是廣大的美術鑑賞群；並由於青少年在美術創作上的困難，應提供他們另一種美術學習的領域。因此，現代的美術教育思潮，美術鑑賞教育的價值與地位均已提高。

我們再看，自民國三十八年政府遷台之後，在全民一心的努力下，經濟成長突飛猛進，近年來更加速文化建設，各縣市文化中心紛紛成立。美術教育應提供什麼樣的教育，才能將國人教育成「明日的美術消費者」？應如何安排課程，才能將國人教育成具有品味藝術的能力？無疑的，學校美術課程所扮演的角色，在課程的安排上，必須突破傳統的作品製作，而應加強美術鑑賞教學。

目前，完整的美術教育課程，包括表現（作品製作）與鑑賞兩個領域，已經獲得當今美術教育界的普遍認定，可是，大家也都知道在一週一節課（50分鐘

）的有限時間內，要指導學生完成成功的表現，都已感困難，更何況在時間沒有增加的情況下，再加上要教好鑑賞課程，如果對鑑賞教學的本質沒有深切的體認，或是提不出適切的教材教法，想要達到鑑賞教學的目的，則更加困難了。

過去，關於「美術表現課程」的教材教法被提出來討論及所作的示範教學很多。現在，有關鑑賞教學方面的討論及示範教學雖在起步，但仍嫌不足。譬如：欣賞能力的培養，是從小開始的，是長期的，隨機的，感性的；而鑑賞能力的獲得，除了延續欣賞的能力外，還要兼具知識的、理性的思辨能力之提昇。因此需要透過不同的教育學習進程來學到該有的程度。所以有關國小、國中、高中各階段的學習層次之釐訂，是教師必須去做的工作之一。又如鑑賞素材，原本就具備在我們身邊，凡是日常生活中所見所聞，都可作為鑑賞教材。然而為了有步驟有效率的培養學生的鑑賞能力，經過精心設計的精緻文化教材是更具實際效力的，唯有最適當的鑑賞教材，配合最生動的教學法，才能具體有效的使學生真正獲得鑑賞能力。但是目前所看到有關鑑賞教育的示範教學，大多只是提供各類的欣賞作品來刺激學生的感官，至於有關美的原理原則方面在美術上應用的討論、美術術語的學習與應用、藝術在文化中的地位……等之學習都失之模糊，或者是討論問題狹窄，不能提供學生再應用的借鏡，因此上完鑑賞課後，對美的知識之獲得及美感經驗的啟發不大。這些問題均有待身為教師的我們關切。

貝爾（Landon E. Beyer, 1981）曾說：「教育之主要任務乃是使學生發展出和生長的社會一致的價值體系。」故我們有必要透過教育手段，引導學生經由美術的鑑賞，來達到上述目標。因此積極的開發更多具有適當結構性、連續性、程序性和銜接性的課程與教材，來供學生學習之依據，才能使鑑賞教學落實，真正幫助學生能對藝術看得更清楚，想得更透徹，感受得更敏銳，對美作最適當的反應，及具備選擇最適合自己美感生活的能力，才算達到鑑賞教學的真正目的。

為了解答上面所提到的四個問題：一、鑑賞教學的本質？二、在學習進程中

，高中階段的學習層級之認定？三、感性、理性兼備的學習內容為何？四、開發適合高中階段的鑑賞教材等問題，本論文將採用理論（文獻）分析與提出實務教學範例的方式來進行探究，先分析鑑賞教學的本質，再釐訂高中階段鑑賞教育的層級目標，及學習內容的本質，並依此本質擬定適合此階段的鑑賞教材。期能使接近鑑賞教育完成階段的高中美術鑑賞課落實，而幫助學生完成完整的美術鑑賞教育，使學生獲得充足的鑑賞能力。

## 貳、 理論（文獻）探討

### 一、關於美術鑑賞教學的本質

#### （一）美術鑑賞的意義

鑑賞（Appreciation）一詞，源自於十五世紀法文中的一個動詞「*apprecier*」，意指評價，同時也具有表示感激「*gratitude*」、讚賞「*admiration*」或了解「*understanding*」的意義。辭海（中華書局，1973）上解釋「鑑」的本意是鏡子，或是考古的書。當作動詞則是察看、識別之意。「賞」的本意是把財物給予有功勞的人，或者說是識別他人的好處，也有玩、讚美的意思。「鑑」、「賞」兩字合成一詞，有鑑別品味的含意，包括知識、經驗、評價三部曲。與美術鑑賞有關的「知識」是指美術史、美術理論的內容；鑑賞的「經驗」則是包括知覺的歷程、審美的態度；「評價」是結合前二者，對於審美對象有正確的認識而賦予適當的價值評定。

美術鑑賞是使學生面對美術品，產生適當的價值判斷。它與美術欣賞有別。美術欣賞是對於自己所喜愛的美術作品加于玩賞、讚美，而不帶有鑑別與知識的活動。但是美術鑑賞不但含有對於美術作品心悅的經驗，並且必須帶有關於美術作品的知識與評價之活動。由於美術欣賞是對於優美事物的親身體驗之活動



，多以自我為中心，因此較適合兒童的美術教學。至於青少年，由於客觀性或社會性提高，具有知識性及評價性的美術史、美術批評之鑑賞教學則較合適。

在美術鑑賞的過程裡，認知與情感兩種經驗都必須發展成熟，因此美術鑑賞的意義在於以知覺活動面對美術品，包括理性與感性的兩個層面，來認知美術品，從對美術品與藝術家的認識、解析、到評價，包括個人的態度、美感經驗、與價值的確認。美術鑑賞可以說是知識與情感的協調，統整為個人對美術品或文化的內在本質之認知。其教育範疇應包括：

本質的取向——美術史、美術理論的學習。

經驗的取向——審美態度、心理歷程的涵養。

而其教學模式，則以美感經驗（美學）、美術批評、美術史所連結的有機結構。其目標在於提供學生美感、情意、智力三方面的成長與協調。

## （二）美感經驗與美術鑑賞

美感經驗是鑑賞活動所要達到的功能之一。真正的美感經驗乃是產生於個人與美術品間的交互作用。因此培魄（Stephen C. Pepper, 1949）認為鑑賞作品不宜採取實用態度或分析態度，而應把對象當作知覺中的事物而加以欣賞，並從中得到樂趣。此種純粹以作品本身為觀賞對象，而不涉及他物或其他目的之態度，則是真正的審美態度。而以此種態度觀賞事物所得之整體經驗則是美感經驗。所以教師在從事鑑賞教學時，要培養學生能先以視覺的知覺能力面對美術品，並培養鑑賞技巧，對美術品中的媒材、形式、內容三部份做分析與整體的鑑賞，使各種視覺對象（包括繪畫、雕塑、建築等），呈現不同的表現內涵，或了解美術創作過程，體驗藝術家所欲表達之思想與情感，啟發學生的美感與注意，以獲得美感經驗的滿足。

## （三）美術批評與美術鑑賞

美術批評的技巧和過程，正是美術鑑賞的方法和過程。通常美術批評

係利用知覺、想像等智力範疇及批評技巧來對美術作品提出審美的觀點、表示審美的態度、同時建立審美的標準（劉文潭，1981）。一般談到美術批評不外包括解釋美術品的內涵與評價美術品的價值兩大意義。解釋性的批評，基本上是在於指導如何去「看」，可引導個人知覺經驗的改變。評價性的批評，則需參考社會的、歷史的層面，來導致品味的改變。兩種批評理論，學生均應學習。教師更應指導他們能在不同的時間上應用不同的方法，甚至用有意義的整合多樣的方法來批評單一作品或群體作品。而美術批評所欲探究的範疇，通常是參照艾斯納所提出的美術批評的六項層面：

1、經驗的層面（The Experiential Dimension）：

注意作品的形式及其理念所給予的感受。

2、形式的層面（The Formal Dimension）：

注意作品中整體與部份間的形式結構。

3、象徵的層面（The Symbolic Dimension）：

了解作品中圖像的象徵意義。

4、主題的層面（The Thematic Dimension）：

了解作品中主題的意義。

5、材料的層面（The Material Dimension）：

分辨材料的視覺特性。

6、環境的層面（The Contextual Dimension）：

了解作品產生之背景及在美術史中的地位。

至於美術批評的過程，有費德曼（E.B.Feldman,1980）所提出的四個步驟：

1、描述（Description）：

關於美術的要素，及原始的本質或者形式的本質。

## 2、分析 (Analysis)：

關於美術的原理，組織的要素或形式的特質，及探究美術品是如何組成的。

## 3、解釋 (Interpretation)：

關於表現的本質，在美術品中情感、氣氛、理念如何傳達。

## 4、判斷 (Judgment)：

評定美術家與美術品的價值層次。

另外還有柏隆姆 (B.S.Bloom, 1984) 所提出的六個層次：

### 1、知識 (Knowledge)

### 2、領域 (Comprehension)

### 3、應用 (Application)

### 4、分析 (Analysis)

### 5、融合 (Synthesis)

### 6、評鑑 (Evaluation)

強海森 (Per Oskar Johansen, 1979) 則以強調美術批評者對於藝術本質的認知，提出美術批評三部曲，除了美術知識的解析，盡量保存個人對於作品的直覺，特殊的睇觀。這三部曲是：

### 1、描述 (Description)：

學生就作品中各要素及組成的形式加以描述，亦即對於作品初步印象的描述。

### 2、解析 (Interpretation)：

學生是著分析作品是如何組成的，亦即對於作品形式的分析，及解釋作品所傳達的感情、氣氛、理念；亦即對於作品內涵的探討。

### 3、評鑑 (Evaluation)：

學生自行決定對於作品價值的認可，亦即對於作品的價值判斷。

透過批評技巧與批評過程的練習，學生等於建立了美術鑑賞的技巧。

由於鑑賞技巧的應用，可使學生增進表達的能力，拓展了解作品本質上寬廣的範疇，加強與其他科目的聯繫，及獲得適切的美感經驗。誘因美術批評事建立在美術家與一般大眾之間傳達的橋樑，它不但是對過去、現代美術的溝通，並開啓了未來美術發展的展望，因此也深具溝通社會價值觀的功用。

在皮亞傑 (Piaget) 的四種心理發展類型中，青少年正值形式操作期 (Formal operation)，能領悟抽象式的命題，且有假設的能力，因此在知覺與認知能力的發展上，適合美術批評的教學。

#### (四) 美術史與美術鑑賞

美術史的學習在美術鑑賞中所扮演的角色，在於透過有關美術作品的術語解析與風格的認知及應用，以對作品做客觀的評價。由於美術史內在要素研究的學習，以美術作品作為直接研究的重心，經由對於作品的反應與連接，可整理出個別作品或整群作品的特徵，而反應了個人作品特有的風格。由於美術史外在要素的探討，以文化的觀點來分析作品，可尋求美術品與時代背景的關係，而歸納出某個時代或時代之間的異同，而凸顯了時代的特殊風格。經由美術史教學時對「風格」的認知，不但可以使學生了解美術品特有的風格意義外，以可更深入地了解美術品，學生也因此而更具有了解整體文化承先啓後的能力。

總之，欲發展學生的美術鑑賞能力，必須有美術史的學習，才能應用適當的術語，獲得更細緻的說明與解析；更可由美術史的學習中使學生獲得了解不同時代的文化、社會現象及人們之情感表現的能力，又可增進對視覺刺激的體會及接受能力，甚至增進了他們的創作能力。

## 二、美術鑑賞教學活動的四大要素

### (一) 學生

學生個人的知識與文化背景，影響他對美術形成的知覺方式與態度，而其知覺能力、年齡、成熟的發展程度，及對觀賞作品接納與拒絕的狀況，皆影響其美術的鑑賞能力。因而蘭尼爾認為教師應「以學生的程度作為教學的起點。」意指教師確實了解學生之程度與興趣，引發其發展更高層次的鑑賞。

依據哈佛大學著名心理學家嘉德納為首的一群研究員，包括溫納（E.Weiner）和凱薛（M.Kircher）等人，對於美感知覺發展的研究。他們提出美感知覺發展的第五階段（年齡層在13歲至20歲），是屬於「美感投入的轉機（The crisis of aesthetic involvement）階段」。此一階段正是高中時期，性格上會出現叛逆性與對社會傳統的不滿，因此在與各類不同的藝術間，常會出現兩極化的關係。一種是退出創作和欣賞的行列，而成為藝術活動的圈外人；另一種則是全身投入某一種藝術，而成為終生不渝的興趣與嗜好。為了防止這群可能成為藝術活動圈外人的高中生，在他們正值「美感投入的轉機期」的高中階段，給予鑑賞教育是非常必要的。

再依美國猶他大學教育系教授帕森斯（Michael J.Parsons）所提出的「美感判斷力五個發展階段」：

第一階段：「主觀偏好」（Favoritism）——直覺性的愉悅。

第二階段：「美與寫實」（Beauty and realism）——注重繪畫題材，以客觀觀察代替主觀偏好，會注意繪畫技巧與是否畫得很寫實。

第三階段：「原創表現」（Expressiveness）——欣賞者能透過作品領會創作者所要表達的經驗品質，因此表現強度和趣味性成為判斷優劣的主要依據。

第四階段：「形式和風格」（Form and style）——將藝術視為社會文化的產

物，而非僅僅是個人的成就。因此，必須由歷史脈絡來衡量作品的價值，並且其媒材、形式、風格可借相互討論的過程，以彰顯它的特色，並修正主觀詮釋所成的偏差。也就是能分析藝術品的形式和風格，並能從社會、文化及畫史諸層面來了解藝術。

第五階段：「自律」（Autonomy）——美感判斷的完成與圓熟，能同時重視個人和社會兩方面的判斷標準，但仍以個人的藝術觀為最後的依歸。也就是說能以一個圓融無礙的美感心靈主體，以開放的心胸，和不執著的相對觀點，對各種藝術作品進行完全而自律的美感判斷。

從這五個發展階段來看高中生的美感判斷力之培養，應以第三、第四階段為主體，讓他們接觸到更豐富的藝術知識與專門的創作技巧，並且在教師的引導下，有機會進行藝術史和藝術哲學的思考，而使他們的美感判斷力成熟到足以進入一個類似「專業」的「自律」發展階段。

## （二）教師

教師必須深刻地了解教育目標，預估學生可能獲得的能力，避免不利學習之因素的干擾，設計有效的教學方法，以拓展學生之美術知識，增長學生對作品之知覺能力。教師本身要經常自我教育，唯有對美術鑑賞教學具有豐富之知識，才能提供最好的教學。因此好的老師要具有：

- 1、願意幫助學生的熱忱。
- 2、瞭解學生。
- 3、豐富的美術知識。
- 4、美術創作的經驗。
- 5、具有耐心。
- 6、具有挑戰、冒險精神，及時具創意的特質，隨時靈活運用教材教法，則學生才能受其感染。

高中美術教師，對教好鑑賞教學，本身應具備的能力，除了上述數點外，還應包括：

- 1、學會使用「動作」（肢體語言）的詞彙，以強化注意／感受的行為。
- 2、學會提出具有釐清作用的問題，以發掘藝術的想法和觀念。
- 3、發展出描述的詞彙，用以說明對表達特質的感受。
- 4、總結的技巧，能夠說出繪畫作品，以及論釋藝術意義的觀念。
- 5、加強非語言溝通的能力，能注意說話的聲調問題，並對於影響藝術品風格的因素，感覺必須很敏銳。
- 6、具有把別人說過的話，用不同講法重述的技巧，或歸納重點的能力。
- 7、隨時讚美學生或表現出關心學生反應及討論的技巧。
- 8、熟練的提出或解答開放性或聯想性問題的能力。

也就是要從事於「視覺」和「語言」兩方面的修養，才能勝任高中的鑑賞教學。

### （三）鑑賞作品與鑑賞課程

鑑賞作品的選擇應包括：自然美及人工美。至於選擇的標準，據甘茲（Herbert Gans）和阿蘭·曼（Dennis Alan Man）的主張，他們認為只停留在應用美術或大眾層次的文化鑑賞，很難提昇美術的品味，亦不可能達到美術鑑賞的教育目標。而依史密斯（Ralph A. Smith, 1985）所提倡的，只固持於純粹藝術或高文化的範疇，亦難於維持民主教育的原則，不能適應現代國民的生活需求。因此，鑑賞作品的選擇，應以純粹藝術或高文化為主，因其擁有豐富的教育價值。並配合應用美術，或大眾文化層次的教材，使美術教育與生活經驗相結合，才能達到美術鑑賞教育之目標。

有關鑑賞教學的課程結構，依據美國DBAE（Discipline -Based Art Education）的藝術教育理念，對美術教育的課程提出藝術創作、藝術批評、

藝術史、美學四學科的課程架構。其中藝術創作以表現、傳達為主，我們把它歸為「表現課程」，而藝術批評、藝術史、美學的教學以認知、瞭解、感覺為主，我們將之歸納在「鑑賞教學」的課程領域中。所以可以說，鑑賞課程的設計要依藝術批評、藝術史、美學這三學科的本質選擇適當的教材來施教。

至於課程的結構原則在於：程序性、繼續性與統合性（Ralph.W.Tyler, 1970）。

程序性（Sequence）：則是指課程活動之組織，需使每一繼起之經驗，不僅能一貫地建立於前一經驗上，同時能對同一素材或概念做更廣泛、更深一層的處理，且隨學生活動之進行而逐步增加其複雜程度，此種有意的程序化原則，乃在鼓勵學生利用既有之技巧處理漸次複雜之課程。

繼續性（Continuity）：是指人類的生長與發展是一種繼續不斷，且循序漸進的歷程，不是跳躍式或突變式。因此學習的過程中，需重複某些課題而銜接成直線式。使同一概念能在一段時間內繼續演練，使學生能在每一活動中，運用以前所獲得的技巧，履加練習而得以精鍊，使這些技巧得以繼續發展，而融入為內在能力。並且使活動之間的時間間隔縮短，以免學生在課程中失去了興趣。繼續性原則不但應用在一學期的各個活動單元，亦在整個課程中扮演重要的角色。

統合性（Integration）：指課程經驗在「橫」的聯繫。其目的乃在促使學生將美術鑑賞課程所得之各種不同能力、行為態度與其所學的重點加以統一或聯繫，日後能將此一能力有效而廣泛地應用於日常生活之不同情境上，使其學習經驗趨於完整性。並藉科技統合，使學習層面更為開闊。

#### （四）鑑賞環境（情境）

要慎選教學場所，博物館、學校、社團、藝術家的畫室都可作為鑑賞活動進行的場所。



美術教室是指特為美術教學使用之場所，鑑賞教學的實施仍以美術教室作為主要的施教場所，所以適合的美術鑑賞教室要有完備的視聽器材（如幻燈、投影、電視、電影等機器），同時應在教室周邊，提供可資展示欣賞品鑑的視覺或觸覺的藝術品。使學生進入室內，就已經感受到藝術的魅力，如此才能發揮鑑賞教室的功能。

另外，依學校的條件，可規劃出作品展示的校內畫廊，及其他型態的展覽空間，均有利於鑑賞教學的推行。

### 三、藝術批評、藝術史、美學三學科的本質

鑑賞課程要分別教授藝術批評、藝術史、美學三種學科。現在分別將這三學科的性質、功能、範圍及教材教法探究一下：

#### （一）藝術批評式的鑑賞教學

##### 1、藝術批評教學的性質

藝術批評是針對一件或一組藝術作品做較深入的探討，首先從顯在的層面分析其形式結構，進而對美之要素原理、原則探求了解，然後再探究潛在的內涵和象徵意義。藝術批評也兼顧到闡述藝術作品和其社會、時代之關係，使我們更加了解藝術作品的功能。有了這些知識、感性後，對作品才能深入了解，並能做適切的價值判斷。

##### 2、藝術批評教學的功能

（1）藝術批評能提供我們知識，以洞察藝術作品中的意義，闡釋藝術作品中的文化與社會價值，其目的在於增進我們對藝術品的了解與欣賞。

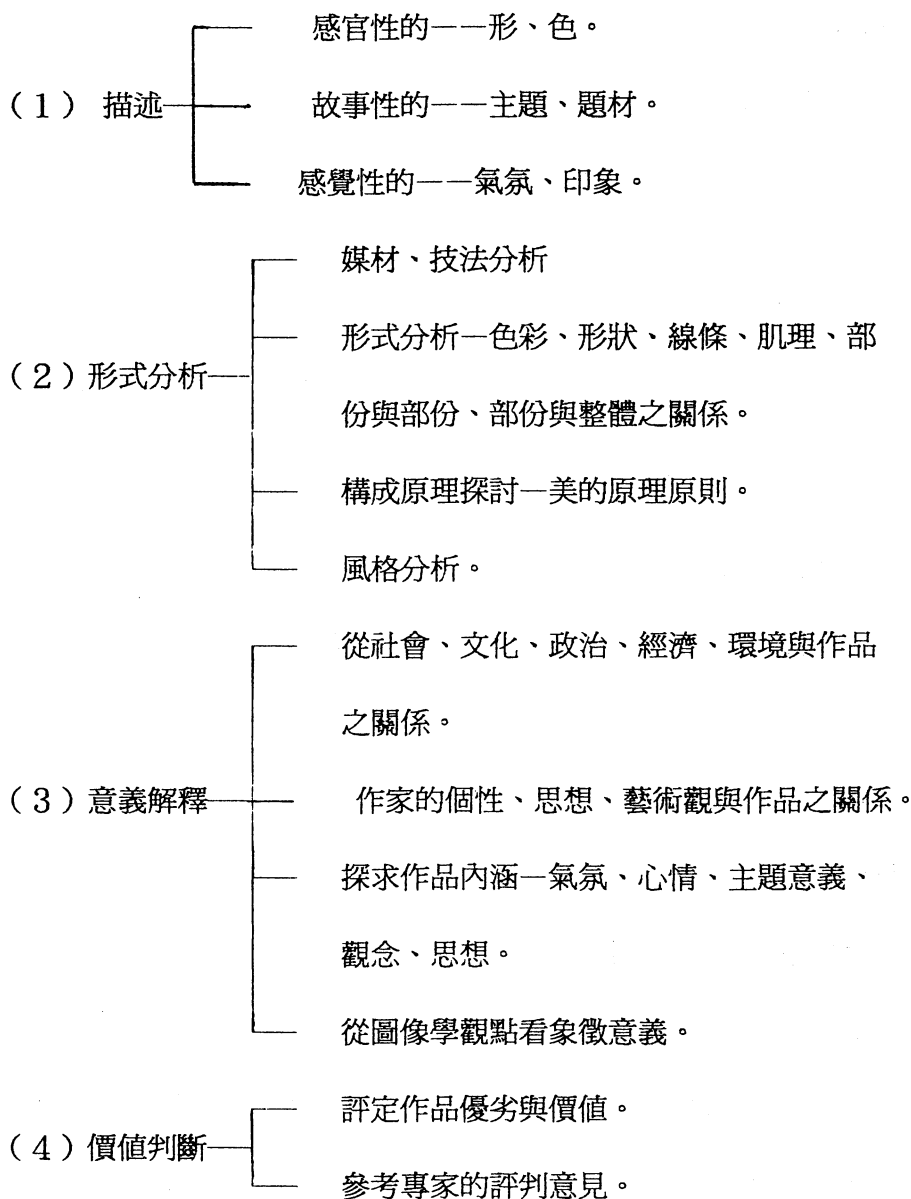
（2）藝術批評不僅能使學生了解上一代寶貴的感情、思想、價值觀，並且也能發展學生的美感知覺和美感判斷力。

（3）藝術批評能發展學生的批評能力與技巧，包括：知覺、想像、分析、表達用的術語、思考、判斷、解釋、評價能力。

### 3、藝術批評教學的程序

藝術批評教學的過程宜從我們知覺可以感受到的形式層面（顯在層面），逐漸追溯到抽象的內涵層面（潛在層面）。

程序不外乎：



教學程序，並不是一成不變的，總要依藝術品的性質及教學的單元目標來決定實施重點及順序。

### 4、藝術批評教材的選擇原則

(1) 依教學單元的具體目標來選擇適用教材。

(2) 鑑賞作品首先要考慮是否適合學生的程度、喜好與需求；並要考慮作品本身是否具有明顯的美感特徵，容易作主題、形式、內容、技法分析的條件；甚至是否是美術史上的代表作等。

(3) 鑑賞作品有教師準備及學生蒐集兩種來源。

(4) 鑑賞作品不宜多而雜，能於時間內看完為佳。

## 5、藝術批評的教法

(1) 佈置學習環境。

(2) 熟練視聽器材。

(3) 教師提供評析藝術的語言詞彙。

(4) 提出討論問題，並規範討論內容，使之集中在視覺提示與審美標準等問題。

(5) 給予鑑賞作品更多的背景知識介紹，讓學生參考。

(6) 隨時注意評量工作。

## 6、藝術批評教學的評量

(1) 就藝術批評的技術和方法方面進行評量。

批評能力指學生能否積極使用新字眼，以口頭或書寫方式描述作品視覺形式及關係而定。假如能應用色彩、質感、形式、線條特質、表面特質等詞彙，則學生已發展出描述分析作品所需之複雜語言。同時，經由批評過程亦可評估學生是否能「分析」、「解釋」作品表現之特質意義，並構築自己的批評標準。

(2) 就學生對藝術品之反應方面進行評量。

進行「觀察」的評量時，是在評量學生最簡單的知覺部份，學生要能先知覺到美術作品的存在，才能進一步描述題材及作品的形式要素。

進行「描述」的評量時，學生要能描述美術品各別的形式特質及其間之關係，並要能決定作品與其背景或環境的關係及描述作品的部份要素對整體作品的影響才行。

進行「選擇」的評量時，要看學生能否選出作品中主要特徵之要素。

進行「歸納」的評量時，要評量學生最高層次的理解能力，學生能依作品風格、創作年代、派別、技巧等，描述各項視覺要素而加以綜合，並解釋其綜合視覺要素之理由，則已具備敏感的知覺能力。

(3) 運用觀察、測驗、晤談、討論、作業、問卷調查.....等技巧，靈活評量。

## (二) 藝術史的鑑賞教學

### 1、藝術史教學的性質

藝術史的研究，是以一民族一流派或一美術家的一系列作品為對象，把類似的類型歸類在一起，闡明其藝術風格的特徵，說明藝術風格形成的原因，解釋促使其風格演變的動因。所以藝術史的教學，著重從歷史背景中研究藝術。作為藝術史教學的藝術品要涵蓋史前、種族的、高度現代文明的，或傳統文化、鄉土美術等一切視覺藝術之學習。至於藝術史研究的方式，總離不開從內在要素 (Intrinsic Perspectives) 與外在要素 (Extrinsic Perspectives) 兩方面來著手。內在要素注重的是藝術作品本身性質的描述與分析，包括研究藝術品的材料、技法、作者、真偽、年代、作品流傳的歷史、形相或象徵意義的特徵以及功用等問題。外在要素則從作品產生的影響要素上著手，包括作品產生的時間、空間、藝術家生平、心理學、精神分析學、社會的、文化的、思想的因素，以及觀念史等等的探討。透過內、外要素的探討，實已包括了作

在省察運作的內涵上，則可區分成兩大種不同的類型。一種是源自正規意符的認知，使意符成爲一種工具理性的固定意義，僅具工具（instrument）的功能（Schon, 1983），另一種是源自非正規意符的認知，使意符成爲一種自我建構與向其他自我表達意義之溝通工具（Vygotsky, 1960/1981）學生須就溝通的情境加以理解，因而意義成爲一種轉換的運作（Mezirow, 1991）。

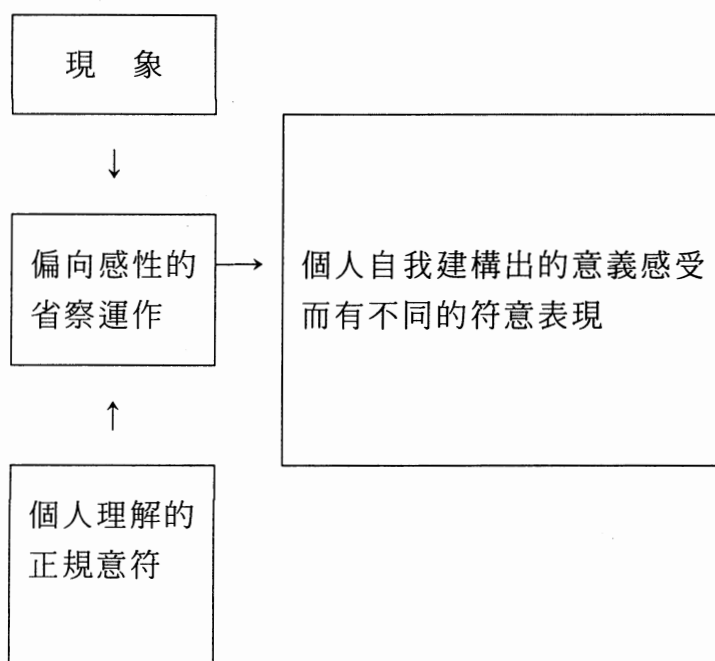
第二個領域是源自符意的領域，爲學生經由自我感受後給予意指合適的意義之過程。在語意符號具有理性共識基礎下，意指的產生是一種聯結（connection），爲可以經由術語的定義、概念屬性等明確的產生聯結，學生的省察運作只是在複製或再現（copy or reproduction）的聯結關係。在本研究使用的理論範圍裡，由於人性價值介入意指的選用，因而意指的產生，會因個人的特性、文化與社會機制的不同，使意指爲一種類似批判學家Marcuse（1964）的多面向狀況，學生在此過程中是一種選擇（selectivity）（Deci, 1992）或轉換（transformation）（Mezirow, 1991）是一種動態的交互作用，會有許多不同型式的表現。在心理學上常稱爲認知偏好、學習類型或學習風格（Kolb, 1984），惟最近的研究強調在這些類型上的動態發展而成爲另一種特色。

第三個領域是源自指意過程的領域，爲學生如何去建構整個現象的表徵運作。在傳統的主張下，知識表徵的運作是由具體到抽象符號的使用（Bruner, 1966），因此常被視成遵行固定法則的「技術理性」之表現，但Bruner（1986）提出知識表徵的各種不同面向（possible worlds），使後現代哲學理念中有關「如何建構知識」之認知向無關理性方向推進。強調學生自我建構知識（Kelly, 1963），將重心從學生建構知識相關的理性邏輯法則之使用，延伸到學生如何理解邏輯命題的大前提，以及如何給予大前提內涵等深層結構，使知識的建構與省察運作產生極密切的關係（Kitchener, 1983）。

### 三、研究的理論架構

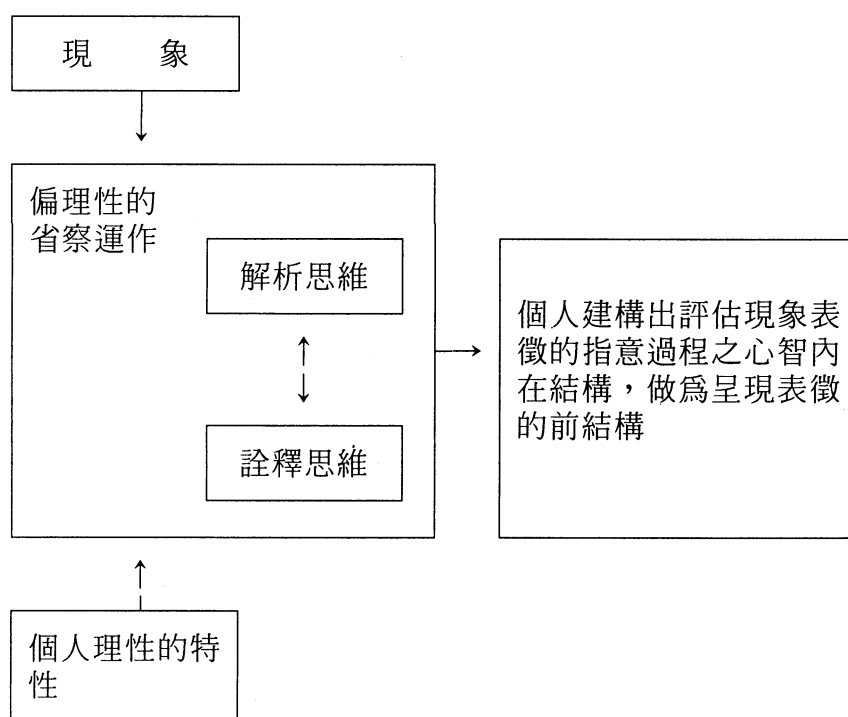
在省察機制的理論建構裡，學生賦與外在現象意義的運作，已從理性共識的匹配法則（圖一），經由後現代哲學理念對經驗的延伸（圖四），以及後現代主義中的語意之後結構理念（圖二），使學生的反省運作為三個可趨進的方向（圖三）。因此，本研究重整文獻分析結果，配合美術教育的現象特色，建構出研究理論架構。

意意的領域裡，美術教育中學生對「藝術品」的感受，主要的工具型意符有：①線條，②色彩，③形狀，④表面的質感，⑤表現的空間等正式的意義，現代主義下的共識理念認為學生可以有共同的理性感受而有共同的見解，尤其是經由藝術涵養訓練的學生更該有所謂的「專業素養」。然而後現代主義的理念中，由於人性的參與，學生會經由自主性的建構，在指意過程裡形成不同的意指，使共識的工具意符產生不同的意指。因此，研究由學生對藝術品的感受，經內心的「心理因素」加以指意的運作，而對現象進行描述，使「省察的運作」加以外顯化而為可觀測項。這些外顯化的行為再經Mezinco (1994) 的心理因素，形成評估：①個人特質②個人意識到的社會機制之限制，以建立省察運作的第一種方向評估（圖五）。



圖五 學生轉換意符進入意指的描述過程之分析模型

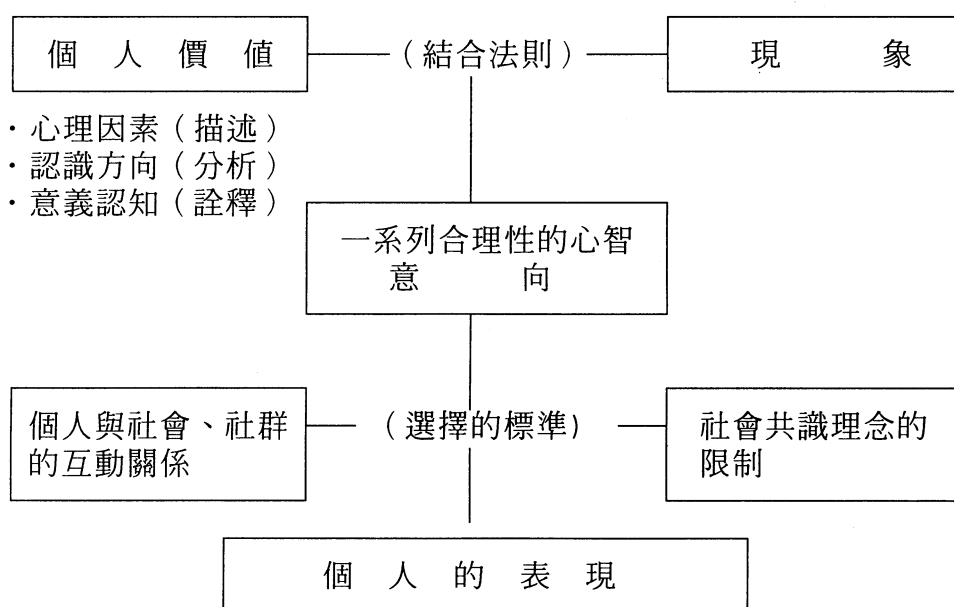
在意符轉換成意指的指意過程之運作，從省察的方向加以評估，主要的方向是個人如何分析和詮釋。在分析的領域裡，主要的工具類型有：①相似，②對比，③運動，④平衡，⑤關連等五個分析類型。由於個人的學習偏好不同，感受的風格不同，使個人的表現不同，因此在指意過程裡，掌握意符的狀況不同，可從具體的表面意義到抽象的深層意義，賦予意指的狀況，可從部分的觸覺認知到全域的視覺認知。這些具有外顯性行為的可觀測變項，將經由Mezirco (1994) 的認識因素，形成評估：①個人知感的偏好②個人分析的偏好，以建立省察運作的第二種評估方向（圖六）。在詮釋的領域裡，主要的工具類型有：①個人對詮釋作品意義的假設②個人對自我賦予作品意義之合理化的辯護等兩種可觀測運作。在詮釋假設中，省察運作表現出個人欲使用的理論或對美學的意識認知（ideology）、理念（ideas）等轉換成可以評估的外顯行為。在合理化的辯護中，省察運作將個人對美學公理（norms）認知加以呈現，以形成溝通作品意義的基礎。這些因素皆源自個人對「溝通語言」的理解，成為評估省察運作的第三種方向。



圖六 學生在指意過程中的分析模型

個人建構出創作品意義的表現，在省察的運作裡，可使用的工具之方式有：①技巧的評價，②設計品質的評價，③表現意念的評價，④作品原作者意念與欣賞者間互動之評估，⑤作品原創性之評估，⑥社群領域中的評價等。本研究認為這些表現是在投射出個人對創作品在一系列的評比後之表現，其過程是前三種不同型式之省察運作的綜合表現，主要的歷程（圖七）有：①個人經由情境或過去的經驗對創作的認知產生不同的狀況。這些不同的狀況與個人的心理特質、認識論之理念、意指的建構等有關，然而這些相關因素與人性的知覺（sense）較接近，在語言表達上雖有不同的表現，但從省察的內在心智加以分析，應有其共通性。②個人賦予作品評價的表現之不同狀況。這些不同的狀況與個人所在的專業社群有關，主要的因素在於社會共識的限制，即是Kuhn（1970）所主張的「典範價值」，是由不同的學科訓練而形成不同的意識價值。

在此方向的評估，將使省察運作區分成兩種不同層次的結構，一種是在相同價值下，對法則內涵之轉換，即Kuhn（1970）和Schon（1983）的工具效益之成長，為學科訓練形成的成長，通常是具有明確的族群特色，另一種是對價值共識的質疑，形成價值認知之轉換，即Kuhn（1970）的典範遷移成Schon（1983）的參與型省察，為形成個人內在成長之動力。



圖七 個人建構出作品意義表徵的理論模型



## 參、研究結果與討論

本研究在理論架構的引導下，首先建立起工具及可評估的方向，在美勞系、數理系學生和在職進修之老師中，進行前測考驗。經資料分析後完成下列工作：①較易評估的可適用藝術創作品；②對理論架構欲趨近之方向加以評估，確定出可接近的方向。經重覆檢討確定出描述、分析、詮釋、評估等四個較可區分之方向，並對每個方向在文獻上的正式意符加以檢討；③建立起事前編碼表及尺度的理論，認為Perry尺度（陳秋瑾，1992）及源自Perry的相關尺度之Kitchener（1983）理念，適合於此領域之評估；④研究相關工具之外在效度檢查，係以Perry原著的MER（陳秋瑾，1992）為參照基礎，使研究的方法學具有可接受的理論基礎。

在完成相關文獻的理論及方法學上的檢討後，研究者配合理論架構上的三種不同趨進省察運作的設計，從感受、分析、詮釋及三者重整之方向，達成後現代哲學理念Marcuse（1964）主張之多元性本體之評估要求，以為研究效度提供較完整的理論基礎，滿足後現代哲學理念趨近省察運作在方法學上的基本要求，以詮釋從後現代哲學理念對專業省察能力在美勞教育方向的新延伸內涵。

研究經某師院美勞教育系學生、數理教育系學生、在職教師等樣本空間，並對理論架構及工具評估效果間加以檢討，以釐清研究工具的可行性。

### 一、研究結果分析

本研究建立學生轉換意符進入意指的描述過程之分析模型（圖五）而有描述的評估，並經由下列共識工具加以呈現。

#### （一）描述の評価結果

##### 1. 線條的轉換

經前測的資料整理出學生感受的不同類型，結果可區分成：直、不規則彎曲、點狀、破碎、波浪、鋸齒、漩渦等七種主要類型。

##### 2. 色彩的轉換

可歸納出暖色、寒色、明亮、陰沈、透明與不透明等六種主要類型。

### 3. 作品形狀的主要性質

學生的感受主要相對立的類型有具體、抽象。

### 4. 作品表面質感的特質

學生能加以描述的主要類型有平滑、粗糙、柔軟、堅硬、毛茸茸等五大類

### 5. 作品空間表現的特質之轉換

在空間的表現轉換上，作品的空間在經驗上為二度空間，但經由創作的技巧可轉換成三度空間，因而有五種不同的方式：透視、色彩本身的前進退縮、重疊、反透視。

研究並呈現出學生間有很大的差距，美勞系或美勞在職教師的描述與其使用的意符間之關係，在專業的術語上是一致的，但個人的感受並不一致，即相異性源自個人差異。在數理系學生間則呈現Mezirco (1994) 的「術語遊戲 (language game)」，學生呈現出意識到作品表現的意義，但在轉換成共識語言進行溝通時，常給予術語不同的意義。這種「意識到，但未能知道 (conscious, but unawareness)」則為後現代哲學理念反對現代主義之共識語言的特色之一。也就是單從語意分析數理系學生的描述，有存在爭議之處，因為學生感受到的情境中，有太多的非正規意符與意指 (圖三)。

在指意過程裡，本研究以解析思維 (圖六) 探討學生內在的運作，經由下列工具型的歷程加以分析。

## (二) 解析思維的結果分析

### 1. 相似性的分析

學生的相似性分析，依據的屬性可區分成：形狀、色彩、肌理、線條、大小等五種主要類型，其中美勞系學生在相似性之分析會使用比較多的類型，但仍在五大主要類型中。非美勞系學生則採用直接知感之屬性，傾向用表面的意義，如形狀、色彩、大小，而線條，肌理等較少使用。

### 2. 對比的分析

主要的類型有明暗、寒暖、深淺等三大類，其中明暗較具共識性，若干非美勞系學生對深淺與寒暖的見解，僅在顏色深淺，作品表達的季節，未能進入到空間的表達與色彩的表達。

### 3. 運動的分析

在作品上經由重覆出現的表達呈現出動態的意念，對大多數學生具有共識，

這可能是源自人的知覺之本能。

#### 4. 平衡的分析

主要的描述：可區分成對稱、不對稱、放射狀等三大類，在美勞系學生部分則因有理論的前置因素，會有較分歧的描述，在不知不覺中超越視覺訊息之感受。

#### 5. 關連的分析

研究係以美的要素做基礎，發現在這方向的分析呈現出極強的學科導向，美術相關科系會從全域性的分析做基礎，分析作品的意境，呈現出表達的目的，但許多非相關科系則從直接經驗加以敘述，或單純的死守美學規則，以機械似的方式呈現關連，此與Schon（1983）所提的三種省察方式：①直接思維（heuristic）②技術性思維（strategies）③規則至上（Rules of thumb）等三種較低層次之省察一致，很少能夠進入到高層的理念（ideas）思維。

在指意過程的解析思維，學生的表現呈現出皆能進行思維分析之運作，但在知感（sense）的分析裡，則因個人的差異而有兩種不同的運作。第一種運作是「工具型的分析」，呈現出較低層的運作，第二種運作是「理念型的分析」，為須有相關知識為基礎的高層分析。此發現和後現代哲學家Laudan（1984）主張人性價參與而有本體價值之挑戰的見解一致，且和Eisner（1991）的主張相同。

### (三) 詮釋思維的分析

研究是要求學生站在作者的立場推斷作品的意義。此部分在非美勞相關科系的學生，僅能從自己的經驗或文獻資料加以詮釋，至於維護立場的辯護幾乎完全無法進行。在美勞相關學系的學生，能以外在理論加以詮釋並加以辯護者為極佳表現，但人數不多。大多數學生能合理敘述作品意義，但不能給予明確立場之支持且未能提供辯護，大部分學生甚致迴避「個人的相似經驗」，僅強調與美術史相關，呈現出詮釋思維的「意義賦予」受制於社會機制的權威，必須為一客觀的基礎。此現象說明省察的運作有兩種不同的層次，即在「工具型分析」的運作下對共識理念有較安全的保障，為現代理念之價值中立、客觀性及共識性之表現，是一種內斂式省察，相對的「理念型分析」在面對社會機制之限制下，學生會設法隱藏。此與後現代主義Foucault（1982）提出之權威與力量之主張一致。

#### (四) 評價表現的分析

研究是要求學生個人對作品提出個人價值參與的表現，區分成技巧、設計品質、表現、個人意念、原創性、比較等方式加以評估。

##### 1. 技巧的評價

美勞系的學生能夠經由自我理解之相關技巧加以自我建構之評估，在思維類型上，大部分是以屬性為基礎之「科學性思維」而非描述的「全域性分析」。非美勞系學生反而有較多的全域性之敘述。

##### 2. 設計品質、表現、獨創、比較的評價分析

大部分學生皆能提出評價，但美勞系學生則可以明確的指出作品的特色與獨特性質，此與大多數非美勞系嚴整的遵行法則之評價全然不同。呈現出兩者前置之結構在美勞系學生為多種而有不同表現。

##### 3. 個人意念的評價

不同背景的學生與作者的交互作用的共鳴，在品質上不同。與作者背景相似的美勞系學生，其共鳴類型反趨收斂，個人價值的表現反而減少，理論或文獻的介入相當清楚；與作者背景較不同的學生，呈現出發散型的共鳴。此現象說明美勞系學生受制於社群內的價值範圍，以較嚴整的態度評估共鳴，非美勞系的學生大多數未能理解到美術社群的價值之限制，而給予過份延伸的詮釋，此與後現代主義的社會權威與表達者自我權威之理解等支配到個人之表現一致。

## 二、研究的討論：

本研究經由描述、分析、詮釋和評價等加以分析，結果呈現出下列四個值得討論之現象。

(一) 學生感受作品的描述，基本上有兩種不同的表現。第一種表現是源自人類生物本能的知覺。這種知覺有著較高的共識性，因此研究在線條轉換可區分七大類型、色彩轉換有六大類型、作品形狀之轉換有六大類型、作品表面質感有五大類型、作品空間轉換有四個可歸類的基礎。第二種表現是源自人類價值參與的知覺。這種知覺與個人的知識、價值認知有關。本研究經由意符與意指間的關係，發現這些知識並不具共識性，有很大的個人差異，即使經過訓練而成為正規的共

識符號，仍然有分歧的共識符號之意義。本研究即發現「術語遊戲」的現象，此為後結構主義的特色。

(二)學生在意符與意指間的指意過程，除基本理性思維之工具型分析外，個人的真理認知會影響到運作，是人性價值參與之運作。研究結果的相似性、對比性與運動性分析，較接近工具型的理性分析，因此結果有較高的重疊性與一致，與個人的關係也較低，呈現出可分析的空間。在平衡與關連性分析裡，則因個人的經驗、文化與社群價值不同，使指意過程為兩種不同運作，一種是現代主義的理性共識分析，另一種則是後現代主義所強調的「理念型分析」，此為本研究所欲呈現之分析運作。

(三)學生賦予作品的詮釋意義，則因社會共識之價值限制，學生會傾向使用工具型分析，以達成共識之溝通。

當學生對作品的詮釋意義是以作者為立場，強調作者的表達意義，為一種文本（text）原意的再現，則大多數學生在社會共識價值之限制下會企圖經由所謂「理性、客觀、價值中立」之運作，在文獻基礎上加以詮釋並設法抑制個人價值之表現。此為後現代主義Foucault的權威與力量支配到知識表徵之主張。

(四)學生賦予作品的個人價值評估時，會因不同的方向而對社會價值給予不同的評估，以表達自我的見解。

學生對作品給予個人的評價，學生會從文本（text）裡走出而延伸進入參與「個人價值」的論述（discourse）原理。在論述原理的表現下，學生對「社會價值」的認知未能完全意識到之狀況，學生的表現傾向二大極端，其一是以「法則至上」的嚴謹遵行運作，另一是毫無限制的過份延伸。研究發現在個人意念的評價上此現象特別清楚，呈現出本研究理論架構上的「社會機制」之限制（圖七）。

## 肆、結論與建議

本研究經由後現代哲學理念的後結構之語言學主張，配合省察的不同運作機制，經由美術作品感受、分析、詮釋、評價的語意表徵之分析，發現下列主要結論：

- 一、學生感受美術作品的心智運作有兩種可區分的運作。第一種是人類本能的知感，為具有較高共識性之運作。第二種是源自個人價值空間的知感，為具有不同程度之選擇性差異。
- 二、學生描述美術作品的語言運作，由於人性價值空間的參與而有意識到但未能完全知道之差異。語言的運作除正規共識的表徵意義外，尚有非正規的表徵意義，形成溝通理解間的差異。重視價值空間的限制，才能形成有效的溝通。
- 三、學生對美術作品的分析有兩種不同層次的運作，表面層次的運作為「技術理性」之分析，深層的運作為「價值理念」的運作。  
技術理性的分析是以經驗為重心的直接思維，或規則至上的服從法則，或遵行固定程序的技術策略。價值理念的運作則是經由共識基礎之分化而直接挑戰其基礎，乃為Eisner（1991）之專業敏感分析。
- 四、學生對美術作品的詮釋，若受限於共識價值的表現，學生會以科學化的理性表現，在「技術理性」中加以詮釋。學生若將作品的詮釋視成對作者原意的再現而加以運作，會強調「客觀、理性、價值中立」之共識價值，傾向建立於文獻之支持而放棄自我經驗之介入，形成過份重視社會共識價值之權威而不敢挑戰其存在。
- 五、學生對美術作品的詮釋，若要求以超越共識價值表現出個人的價值評估時，學生會以較具批判性的「價值理念」運作。學生對美術作品詮釋視成個人意義的再建構，則會對共識價值詳加批判，釐清其界線與限制，達成較嚴謹的分析與詮釋，較能形成內在成長。
- 六、學生對共識價值的認知，若將其視成技術表現，會形成毫無限制的延伸，反而不利於學生成長。假若美術教育評價的社會共識價值，不是一種價

值理念之層面，僅是在呈現美麗現象之技術層面，則會因久缺社會價值限制之批判，進入毫無限制的延伸，成爲無法分析、詮釋之個人表現，進而喪失社群價值的範疇，反而阻礙整個發展。

同時，本研究也察覺到一些限制與建議，主要有：

- 一、後結構主義的個人價值參與之意指主張，在詮釋美術作品之省察能力，能夠開拓出許多與當代心理學研究發現的相同結論，但在其他的心智能力是否有類似的結果值得探討。
- 二、由於於意指的產生與人性價值相關，因此在美術教育裡，如何建立術語的共識意義，如何引導學生使用這些意符達到溝通的功能等有深入理解的要求。
- 三、在作品的分析裡如何從表面分析進入到深層分析，值得檢討。研究發現呈現原意的文本（text）或個人價值的參與（discourse）有不同的結果，如何在此兩種不同方向達到平衡，值得從研究方法上再加建構。
- 四、社會共識價值在美術作品的權威具有正面與負面的兩種不同功能，在文本的運作模式中，可以增加學生的技術理性，但也限制價值理性的發展，然而理解社會共識價值之極限，正也是價值理性發展之基礎。因此如何賦予社會共識價值在美術教育之功能，必須要有更多的研究才能加以評估。
- 五、本研究的取樣，僅以師範院校的學生爲範圍。因此，研究有其必然的限制，當不宜有過於延伸的使用。整個研究尙屬草創，結果與結論仍有待相關研究之支持，琢磨精進之努力，仍待相互共勉。

## 參考文獻

- 王秀雄 (1990) 美術與教育。台北市立美術館。
- 王德育 (1990) 譯 V. Lowenfeld著 創造與心智成長。台北，三友圖書公司。
- 許榮富 (1993) 科學知識認識論的新詮釋及其對科學教育研究的衝擊。中華民國第九屆科學教育學術論文集彙編。
- 郭禎祥 (1991) 譯 E. W. Eisner著 藝術視覺的教育。台北，文景書局。
- 陳秋瑾 (1992) 論國小美勞科教師應具之特質。台北，藝風堂。
- 陳秋瑾 (1993) 從省察能力發展的觀點探討國小美勞科教師之理想特質。當代美勞教學理論與實務學術研討會論文集，pp.63-77。
- 趙金祁、許榮富、黃芳裕 (1994) 當今通識教育理念賦予科學教育的新功能。科教月刊，171期，pp.2-11。
- Bruner, J. (1966) The growth of representational process in children. Paper presented at the 18th international congress of psycholog. Mascoco. (Reprinted in Bruner, J. (1972) Beyond the information given pp.313-334), New York: Norton.
- Bruner, J. (1986) Actual minds, Possible worlds. Cambridge: Harvard Univesity Press.
- Cruikshank, D. R. (1987) Reflective teaching; the preparation of student of teaching. Reston, V.A., Association of teacher education.
- Cruikshank, D. R. (1985) Uses and benefits of reflective teaching. Phi Delta Kappan, 66(10), pp.704-706.
- Deci, E. (1992) The relation of interest to the motivation of behavior: A self-determination theory perspective. In Renninger, K. A. (Eds.) The role of interest in learning and development. (pp.43-71). New Jersey; Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Derrida, J. (1973) Speech and phenomenon, Evanston: Northwestern University Press.



- Dewey, J. (1933) How we think. Chicago: Regnery.
- Eisner, E. W. (1991) The enlightened eye; Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice. New York; Macmillan publish company.
- Fenstermacher, G. & Richardson, V. (1994) Promoting confusion in educational psychology: How is it done? Educational psychologist, 29(1), pp. 49-55.
- Foucault, M. (1982) On the genealogy of modern individual. In Freyfus, H. & Rovinow, M. (Eds.) Michel Foucault: Beyond structuralism and hermeneutics. (pp.104-207). Chicago: University of Chicago Press.
- Greene, M. (1994) Epistemology and educational research: the influence of recent approach to knowledge. Review of research in education, Vol. 20, pp.423-464.
- Giroux, H. (1988) Postmodernism and the discourse of educational criticism. Journal of education, 170(3), pp.5-30.
- Johnson, C. A. (1988) theory of mind and the structure of conscious experience. In Astington, J. W. (Eds.) Developing theori'es of mind. (pp.47-63). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kelly, G. A. (1963) The psychology of personal constructs, (Vol. 1,2). New York: Norton.
- Kitchener, K. S. (1983) Educational goals and reflective thinking. the Educational Forum, Fall, 1983.
- Kitchener, K. S. & King. P. The reflective judgment model: Transforming assumptions about knowlodge. In. Mezirow, J. (Eds.) Fostering critical reflection in adulthood: A guide to transformative and emancipatory learning. (pp.159-176). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kolb, D. A. (1984) Experiential learning: Experience as the structure of learning and development. Englewood Cliffs: Perentic Hall.
- Kuhn, T. S. (1970) The structure of scientific revolutions. Cambridge: Cambridge University Press.

- Laudan, L. (1984) Science and value. Berkeley; University of California Press.
- Meizrow, J. (1991) Transformative dimensions of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass publishers.
- Perry, W. G. (1970) Forms of intellectual and ethical development in college years; a scheme. New York: Holt, Rinehart.
- Phillips, D. C. (1992) The social scientist's bestiary: A guide to fabled threats to and defenses of naturalistic social science. Oxford, England: Pergamon.
- Pompa, L. (1990) Vico: a study of the new science. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rotry, R. (1979) Philosophy and the mirror of nature. Princeton: Princeton University Press.
- Schon, D. A. (1983) The reflective practitioner: How professionals think in action. New York: Basic Books.
- Solomon, J. (1994) The rise and fall of constructivism. Studies in Science Education, Vol.23, pp.1-20.
- Vygotsky, L. S. (1960/1981) The genesis of higher mental functions. In Wertsch, J. V. (trans, Ed.) The concept of activity in Soviet psychology. (pp.144-188).
- Weedon, C. (1989) Feminist practice and post-structuralist theory. New York: Basil Blackwill.