

Status Quo of Print Making **Teaching** at Elementary School in Taiwan
And Its Meanings in Modern Times

Lin Hsueh-ch'ing
Taipei Municipal Teachers College

Abstract

Arts education, one key part of modern education, is to stimulate children's potentials by means of visual arts. And print making, a combination of fine arts and craft education, can enhance children's creative thinking and coordination between brain and hand and encourage them to plan, create, concentrate, and be sociable.

This study is divided into two parts:

1. Theory: This study is to elaborate the meanings of print making teaching in modern times by finding out the meanings of print making teaching at elementary schools, characteristics of learning print making, and the functions of print making teaching as well as the history of art education at elementary schools, the percentage of print making according to curriculum standard, and through comparison and analysis of foreign and domestic literature about print making teaching.

2. Status quo of print making teaching: Questionnaires were sent to art teachers of elementary schools who are receiving on-the-job training to find out the attitudes art teachers hold towards print making teaching and the difficulties they have encountered.

This study is to spread correct ideas about print making teaching and provide art teachers concrete teaching methods and solutions to their difficulties. Its results may serve as the reference for the revision of curriculum standard and training of teachers.

台湾地区に於ける小学校の版畫教育の教育実況調査と時代の意義

台北市立師範学院

林雪卿

摘要

図工教育は現代教育の大事な一環であり、視覚芸術の力によって、児童の潜在能力を引き出す一つの教育方法である。また、図工教育中の一つである版畫教育は、児童の創造力や、手と頭脳を併用する能力を培うことが出来、また、児童の計画性、創造性、集中力、学習性と社会性を指導することで、美術と図工を結合した相乗の教育意義を持つ教育科目である。

当研究は2つの部分に分かれている。(一)理論の観点から、小学校版畫教育の意義を述べ、版畫学習の特質や版畫教育の機能から取り組む。また小学校図工教育の変遷と版畫教材が占めるカリキュラムでの位置づけを考え、国内外に於ける図工教育と版畫教育の研究資料から、版畫教育に関する時代の意義を考察する。(二)教育実況調査に関して、アンケートを作成し、台湾省で教鞭を取る小学校教諭から回答を得ることで、教諭の版畫教育に対する態度を理解し、遭遇する問題点を提起していただく。

当研究の成果は、版畫教育に携わる現役の教職員が教鞭を取る場合や困難な問題を解決するために必要な資料として、正確な理念を提供できるものである。また研究発見の結果は、教育当局が新しいカリキュラム編成を行う際や、教諭育成法規を制定する場合の参考資料として提供することができる。

台灣地區國民小學版畫教育之 教學實況調查與時代意義

台北市立師範學院

林 雪 卿

摘 要

美勞教育是現代教育中重要的一環，是藉視覺藝術的力量來發展兒童潛能的教育措施。而美勞教育中的版畫教學，更是能培養兒童創造思考、手腦並用的能力，助長他們計畫性、創造性、集中性、學習性和社會性的發展，也是結合美術與勞作等雙重教育意義的教學科目。

本研究分成兩部分：(一)在理論上，從闡述國民小學版畫教學的意義，版畫學習的特性及版畫教育的功能著手，並從國民小學美勞教育的演進與版畫教材在課程標準中所佔的份量，及比較分析中外有關美勞教育及版畫教學之研究資料來凸顯版畫教育的時代意義。(二)在教學實況調查方面，設計問卷，從台灣省在職進修的國小教師作取樣研究，期能了解教師對版畫教學的態度與所遭遇的困難。

本研究成果方面，期能傳達正確的版畫教育理念，提供在職教師具體的版畫教學與解決困難之方法，研究發現方面，期能作為教育當局實施新課程標準及擬定師資培育方向之參考。

壹、緒論

一、研究動機

「版畫」是視覺藝術表現媒體之一，也是科技文明進步的二十世紀中，一種結合「藝術與科技」的造形產物，它不僅具有「複數性」特質，又能充份發揮作者的「原創精神」，更符合了現代藝術之「民主化」與「訊息化」的藝術傾向，因此廣為藝術家與鑑賞者的喜好的推崇。在世界各地版畫創作的質與量，發展非常迅速，並且對其他美術表現媒體具有很大的影響力。

「版畫」發源於中國，不只是中國固有藝術之一種，也是現代繪畫藝術的一個主要分野，是現代畫家追求美感表現的媒體之一。而版畫藝術教育的發展在台灣卻未受到普遍的認識與接受。

美勞教育是現代教育中重要的一環，是藉視覺藝術的力量來發展兒童潛在能力的教育設施。而美勞教育中的版畫教學，更是能培養兒童創造思考、手腦並用的能力，助長他們計畫性、創造性、集中性、學習性和社會性的發展，也是結合美術與勞作等雙重教育意義的教學科目。

自民國五十一年修訂國民學校課程標準、版畫教材即已列入教材綱要之中，並在附錄教學單元中列舉參考單元與教學時間。民國五十七年公佈國民小學課程標準，更詳細規定各學年版畫教材項目與教學時數。但實施版畫教學者並不多。

民國六十二年，從國外歸國的廖修平教授，將自己在歐美所學的現代版畫製作觀念技法帶回母校——國立台灣師範大學美術系，並積極的演講、示範推廣至全省各地，從台灣師大美術系開設「現代版畫」的影響，到國內各師院開設「現代版畫」的跟進，現代版畫的創作理念及多元版種創作的魅力，吸引了不少學子及藝術家勇於嚐試創作版畫，並推展至中小學的美術教育中。

民國七十二年，中華民國行政院文化建設委員會，更開始創設「中華民國國際版畫雙年展」，藉以促進我國與世界各國之文化交流，提昇我國的文化形象，更匯聚世界各國版畫藝術精華於一堂，不但刺激了國內藝術家創作與觀摩切磋的機會，也拓展了一般民眾的審美視野。

國民小學的美勞課程標準中，版畫教材確已列入，我國行政院文化建設委員會，也頗具前瞻性的的率先提倡版畫藝術，然在台灣的特殊環境下，版畫教學仍無法落實，版畫藝術教育仍未被重視。

筆者因受教於廖修平教授，研修「現代版畫」課程，並為已成立二十年的「十青版畫會」創始會員，及中華民國版畫學會現任常務監事，台灣師大美術系畢業後曾任教高職美工科及國中美術教師九年半後，又出國到日本進修，現並擔任師院版畫課程。二十年來，除從事版畫創作不斷外，對於版畫教育之推廣也相當關心，深覺「版畫教育」的推廣，宜從國民教育著手，對於版畫教育宜作深入的研究與探討。在本研究報告，希能喚起忽視版畫教學之美術教師改變既有的觀念，主管教育行政單位能夠積極，主動地充實版畫教學設備，強化教學陣容，大家共同努力，還給版畫教育應有的價值。

二、研究目的

基於以上的說明，本研究的目的是針對對國民小學版畫教育之教學實施現況，作一具體教學實務探討，期能提供在職美術教師一種指引或參考，並闡述版畫教育的價值及時代意義，期能引起美術教師、家長、社會人士及教育行政人員對版畫教育的重視。具體言之，本研究之目的為：

- (一)闡明國小版畫教學的意義、版畫學習的特性、版畫教育的功能及時代精神。
- (二)探討台灣地區國小版畫教學實施現況及教學設備質與量之情形，並發現問題，提供今後修訂課程標準及版畫教學的改進與建議。
- (三)喚起對版畫教育的重視，以發揚我國傳統版畫之文化資產，促進版畫創作風氣，並提高版畫創作水準及國民對版畫藝術審美之能力，提昇我國的文化形象。

三、研究範圍

本研究分成兩部分：一為歷史的演進與理論的闡述，一為教學實況的調查，最後提供結論和建議。研究範圍在於國民小學美勞教育中的「版畫」項目，調查對象以台北市立師範學院暑期進修部美勞系來自全省各地的在職國小教師為研究對象。

在理論上，從闡述國民小學版畫教學的意義，版畫學習的特性及版畫教育的

功能著手，並從國民小學美勞教學的演進與版畫教材在課程標準中所佔的份量，及比較分析中外有關美勞教育及版畫教學之研究資料，凸顯版畫教育的時代意義。在調查方面，設計問卷，從台灣省在職進修的國小教師作取樣研究，期能了解教師對版畫教學的態度與所遭遇的困難。研究成果方面，期能傳達正確的版畫教育理念，提供在職教師具體的版畫教學與解決困難之方法，研究發現方面，期能作為教育當局實施新課程標準及擬定師資培育方向之參考。

四、研究方法

本研究的方法為

- (一)歷史法：從專家學者有關的研究文獻中，探討有關國小美勞科版畫教學的理論，及國小美勞科課程標準的演進和版畫教學的關係，並確立版畫教學的教育功能。
- (二)問卷調查法：以台北市立師範學院暑期進修部美勞教育學系來自台灣各地的在職國小教師為調查對象，設計一份有關「國小美勞教師對版畫教學實施現況」之問卷，歸納分析以瞭解美勞教師對版畫教育之認知和版畫教學之能力，並從版畫教學之現況發現實施版畫教學之難題。
- (三)分析法：比較分析中外有關美勞教育及版畫教學之資料和問卷調查中之各種看法，作為爾後版畫教學及推廣之參考。

貳、版畫教學在美勞教育上的價值

一、版畫教學的意義

版畫是利用「版」為媒介來製作的畫。換言之，是藝術家把心中的意象，藉他所喜愛的獨特材料與技術，先製成「版」，然後印成特殊感覺的畫，即為版畫。

國小美勞科中的兒童版畫，秉承了版畫的「版」與「印」的特質，但表現技法與形式不受正規版畫的種種限制。其目的不在訓練兒童成為未來的版畫家，而是以較活潑有趣的製版與印刷方式及抵抗力較小的版材，讓兒童體會親自構圖，親自製版，到親自印刷出許多屬於自己作品之樂趣，並且能在製作過程中，由於腦力和肢體勞動的雙向協調而獲得身心一致的滿足，在教育上具有不容忽視的價值。（何清吟，1988）

另外，在國小美勞科的繪畫教學中，大都以直接拿繪筆描繪的直接性繪畫為主，雖能馬上看到的效果，然久而久之，學童隨著眼高手低的發展階段而逐漸失去學習的興趣與信心；而版畫，是需透過「版」來作間接性的轉印，才能將內心的意象定著表現出來，學童從製版過程的辛苦與好奇到印刷完成時的喜悅，正是將兒童的情緒、情感給予適當的宣洩與陶融，往往因而能回復兒童創作的自信心，因此變化教材，增加兒童的學習興趣也是版畫教學的意義之一。

二、版畫學習的特性

版畫是運用各種材料與工具，以剪貼、刻畫、感光、腐蝕等特殊技法，來表現思想、感情和意識而印製成功的一種繪畫，雖然包含著繪畫的性質，但是不能像繪畫一般，直接用筆或顏料把內心的意象描繪表現於作品上，卻必須透過許多工具材料，並經「構思」、「製版」、「印刷」三階段，才能把心象完全表現出來。它綜合了設計、繪畫和工藝的特性，適合國小美勞科教學，並甚為兒童所喜愛。

版畫的學習和一般繪畫或雕塑相同，可以作為內心世界的心象表現，或利用

版來作表現的設計及藉版之造形性、機能性等來作感覺的練習。(林雪卿，1993)因此，在美勞教育上的價值而言，可歸結一為美感表現上之造形性，一為製作過程之勞作性。(陳朝平，1976)

在造形教育中的造形陶冶，可以包括審美能力的培養和造形能力的增長。版畫既是造形藝術的一種，同樣具有這兩方面的功能。

(一)在審美能力的培養方面：版畫的形、色及構成之美，和其他繪畫相同，是欣賞的材料，並且在版畫的創作過程中，對美的要素與形式的直接體認，是增進審美能力的有效方法。審美活動可以陶冶情操，培養高尚的人格，由於美的形式和內容的引導而使情緒平衡、身心舒泰、意志向上。版畫的欣賞性，重於實用性，因此，能夠達到純粹的欣賞，培養審美能力。

(二)造形能力的增長方面：兒童的認知能力，造形意義及能力的發展，可以藉造形活動而表現於作品上，反過來說，造形活動也能促進認知能力及造形意識與能力的加速成長。造形活動不限於繪畫，兒童的興趣與能力也有差異，所以造形活動必須有變化，運用不同的媒材，才能適應兒童的興趣，能力和需要。

版畫的種類很多，版材廣泛，技法繁複，可作多元表現，同時由於表現的間接性，使兒童在創作過程中存著好奇與期待，並在印刷完成時流露出驚奇的喜悅之情，給予兒童莫大的鼓勵。另外，版畫創作時肯定的點、線、面及色的單純與強烈的對比效果，能加深兒童對事物形象的明確印象，並領略與自然在形、色上的差別。又因為製版的關係，使兒童必須學習「捨象」與「抽象」的工夫，並限制色彩表現，可說是一種「形象的再造」，對兒童的造形能力有很大的助益。

在工作陶冶上，由於版畫製作過程的複雜、材料的抵抗力及工具操作的需要，使版畫創作活動比繪畫及美術設計，更具有工作陶冶的價值。

版畫製作的過程中，如紙版畫的剪、切、撕、貼、木版畫、石刻版畫、石膏版畫、金屬版畫等版材的研磨、雕刻或腐蝕，及印刷時的拓印，或用壓印機壓印，製作前的準備用具和製作後的收拾、清理及保養工具等都具有勞作的性質。

版畫在創作時，因無法直接看到完成的作品，並且在印製過程中，往往需要經過試印、修版等反復步驟，才能達到預期的表現效果，故須有較大的意志力，才能體會出完成的價值。而為獲得較佳的印製效果，在製版前就須先有周密的計畫和判斷力。

另外，版畫雖然和繪畫一樣，沒有實用目的，但兒童在版畫製作過程中，了

解各種素材的特性，處理的技術和使用工具的方法與能力，也具備了實用技能訓練的意義。

三、版畫教育的功能

由以上之特性，讓我們了解版畫之教學有異於繪畫教學，而有其特殊的教育功能。

(一)計畫性的培養：版畫製作須經過選擇題材、構圖、製版、印刷等過程，才能完成心象表現，每一階段不但都同等重要，並且相互連結，從構思造形開始，直到最後印刷階段，都需要周詳計畫，才能印出良好的作品。尤其在印製套色版畫時，若分色不當，或套色定規不正確，就無法印出一幅成功的套色版畫。因此，對於培養兒童科學思維，一貫周密的計畫性品格，有很大的功能。

(二)創造性的啓發：版畫與其他繪畫同樣具有創造的特性，由於版材的多樣性，加上製版的表現技法和印刷方式的不同，爲了表達內心意象，需選擇適當版種，把握造形特性，才能達到匠心獨運的創作，激發兒童創造表現的慾望。

(三)集中性的養成：製作一幅版畫作品，需要各步驟的連貫與密切配合，才能把構思心象順利且完整的表達出來，因此，可以養成學童於整個創作過程中集中精神來創作。

(四)耐力性的訓練：製作版畫、手續繁複，須付出相當的時間和心神始可完成。因此，工作者需要堅定的意志和刻苦耐勞的精神，才能勝任愉快，因而可以訓練兒童的耐力。

(五)學習性的增強：由於版畫的種類繁多，表現的方法和材料具有多樣性，具富於變化，能刺激兒童的好奇心，使兒童保持濃厚的學習興趣。

(六)應變能力的增進：版畫在製作過程中，時有出乎意料的效果產生，如何利用或克服此種變化，可以增進兒童領悟與應變能力。

(七)社會性的養成：版畫可自由限定印製張數，兒童可彼此交換作品，互相觀摩欣賞，並可透過集體創作及分組教學來共同創作版畫，能促進互助合作、親愛精誠、培育和諧共存的社會意識。

參、台灣地區國小美勞教育的演進與版畫教材在課程標準中所佔的份量

一、科目名稱的變更

- (一)我國自清末廢科舉，興學堂，便將「圖畫」及「手工」列入小學課程，但未受到重視。
- (二)民國初年，有些小學曾將「圖畫」改稱「美術」。
- (三)民國十二年教育部頒部新學制課程，將「圖畫」改稱「形象藝術」，簡稱「形藝」科，「手工」改為「工用藝術」。
- (四)民國十七年小學暫行條例，改「形象藝術」為「圖畫」。
- (五)民國十八年公布小學暫行課程標準，改「圖畫」為「美術」，「工用藝術」為「工作」。
- (六)民國二十一年小學課程標準，將「工作」改為「勞作」。
- (七)民國二十五年修正小學課程標準，一、二年級「勞作」，「美術」合併為「工作」。
- (八)民國三十一年修訂課程標準，「美術」又改為「圖畫」，一、二年級之「圖畫」與「勞作」仍為分科教學。
- (九)民國三十七年第二次修訂標準，「圖畫」恢復為「美術」，一、二年級「美術」與「勞作」仍可混合教學，改稱「工作」。
- (十)民國四十一年課程標準，民國五十一年修訂課程標準，民國五十七年暫行課程標準，都仍沿用「美術」、「勞作」。
- (十一)民國六十四年課程標準，將「美術」、「勞作」合併為「美勞」。
- (十二)民國八十二年課程標準，仍採用「美勞」。

二、小學美勞科教學目標之沿革

從歷次修訂國小美勞科教學目標來看兒童美勞教育的發展：

- (一)形的教育期：民國十一年以前，「圖畫科」的教學注重形似，以臨摹為主，沒有自由的發展空間，未能表現兒童的個性。「手工科」，以簡易細工之製作為主。
- (二)創作教育期：民國十二年，新學制課程「圖畫科」改稱「形象藝術」，「手工科」改為「工用藝術」，此時，注重個性之發展，重視創作，一方面受西洋造形藝術的影響。彌補了形的臨摹教育之缺點，產生較自由且具有發展性的學習，但只限於形象的創作表現能力及技術的訓練。「工用藝術」以土、木、金三主要工藝之手工藝為主，並擴大範圍包括農、工、家事等職業陶冶。
- (三)欣賞教育期：民國十八年公佈「小學暫行課程標準」，美術科注重生活美化與環境美化等審美觀念的陶冶，一切以「美的享樂」為依歸。
- (四)實用教育期：民國二十五年之修正課程標準，除培養美的欣賞及美的發表與創作能力外，並注重實際的運用，以求生活的美化。此後之美術教育目標，包括欣賞、創作和實用三方面，但實際上未能與社會、生活取得連繫而與實用脫節。故，提倡實用教育，向社會擴張，藉使國民生活品質提高，國民精神生活有所依託。
- (五)創造性發展期：美術、勞作的學習，是藉造形活動來培養欣賞能力與創造能力，進而獲得一些知能，應用於生活中。民國五十一年修訂國民學校美術與課程標準目標，是台灣地區兒童美勞教育步向創造性發展教育的里程碑。其美術之目標為：
1. 順應兒童愛美的天性，使有欣賞美術，學習美術的興趣。
 2. 增進兒童的審美力、表現力，使有美化環境，美化生活的知能。
 3. 發展兒童關於表美力和創造力。
 4. 指導兒童對我國固有藝術的認識，欣賞和發表。
- 勞作之目標為：
1. 激發兒童設計創作的的能力，使能手腦並用。
 2. 指導兒童明瞭生產和人生的關係，從現實事物中，認識社會經濟及文化的演進。
 3. 訓練兒童勞動操作，使有勤儉整潔的習慣和互助合作的精神。

民國五十七年實施九年國民教育，頒布國民小學暫行課程標準，以加強民族精神教育，生活教育及職業陶冶為中心。美勞科教育目標及內容均有重大變革。美術科修訂標準之特點為：

1. 特別注重順應兒童身心發展的程序，由簡入繁，循序漸進，擬訂各學年教材大綱，俾有助於逐漸提高兒童學習美術的興趣，進而啓發其自動自發的精神，陶冶其情操。
2. 原標準所列之教材綱要，僅限於平面的造形，而忽略了立體的造形教育；此次修訂增加「雕塑」、「版畫」等之教學，以擴大兒童造形活動的範圍，順應世界美術教育思潮。
3. 美術設計教育，在現代工商社會中，佔有很重要地位。此次修訂，加強美術設計教學，以奠立兒童未來職業教育基本知能的基礎，作為將來就業之準備。
4. 原標準僅列出綱要，未列出詳細教學實施計畫。新課程標準增列「教學實施計畫」，依據綱要而擬定，將教材內容依學年、學期、及教學時間分配作一詳細畫分，使美術能達到計畫教育的預期效果。
5. 原標準國畫所佔份量很少，為響應中華文化復興運動；此次修訂加強國畫教學，使兒童從美術科課程中，體認我國美術之優良傳統，激發其發揚民族文化之精神。

美術之目標為：

1. 順應兒童身心發展的程序、輔導其造形活動，以滿足其慾望。
2. 培養兒童審美的興趣與能力，以陶冶其情操。
3. 透過造形活動，發展兒童創造性的思考和想像能力。
4. 指導兒童對於我國固有藝術的體認，以激發其發揚民族文化的抱負。

勞作科修訂標準之特點為：

1. 與國民中學之工藝課程標準採取一貫之精神。
2. 在教材內容上，力求與美術教材配合，以便與美術採取混合教學。
3. 在內容上顧及啓發兒童的職業興趣，使能含有職業陶冶的功能。
4. 著重於認識社區之農工商業之發展及生產情形，作為初期性的職業指導。

勞作之目標為：

1. 激發兒童運用藝術之造形，從事設計創作活動，使能手腦並用。

2. 指導兒童明瞭生產與人生之關係，從現實事物中，認識社會經濟及文化的演進。
3. 訓練兒童勞動操作，使有勤儉、整潔之習慣，及互助合作之精神。
4. 培育兒童操作興趣，發現其性向能力，以作為擇業之初步輔導。

民國六十四年教育部頒部國民小學課程標準，以加強民族精神教育及生活教育，並力求德、智、體、群、美五育均衡發展為原則。將「美術」與「勞作」合併為「美勞科」。其修訂標準之特點為：

1. 除了要求以美勞活動增進兒童的創造力、審美力、生活適應力，以平衡其身心發展外，更要求以自主性的造形活動綜合德、智、體、群四育的實踐。比原有「美術」及「勞作」之教學目標更具積極的意義。
2. 修訂後的教材綱要，除將教材項目依實際需要重新調整外，更在教材綱要之後，表列出各項教材教學時數預計及各年級教材的實質及程度，由淺及深，配合學生的身心發展程序循序漸進，俾教學者一目瞭然，有所參考。
3. 為配合社會生活需要，將有關「設計」的份量增加，將原有勞作中有關農及烹飪部份刪減，僅保留「庭園佈置」、「花草栽培」、「蟲魚飼養」、「家事操作」等項目，併入自科教學及團體活動中實施。
4. 低年級教材以自由創作性的活動佔較重分量，逐年增加計畫性的設計，與機能性的製作教材之分量到高年級時，知識技能的分量要佔較重比例。
5. 修訂後的「研討」一項教材，除列出「色彩的研討」、「構圖的研討」、「表現技法的研討」、「材料運用的研討」、「工具使用與保管的研討」等項目外，不再分年列舉教材細目，使教學者能切實依照欣賞與發表教學之需要，逐年實施有關研討的教材，使欣賞、發表、研討能切實地配合。

美勞課程標準之目標則為：

1. 順應兒童身心發展歷程，輔導其從事美術與勞作的活動，養成手腦並用，創造發表的能力。
2. 養成兒童審美的能力與學習的興趣，以陶冶其情操。
3. 透過造形的創作和鑑賞活動，以提高兒童想像思考、計畫、及解決問題的能力。
4. 指導兒童體認勞動的樂趣、分工合作、服務互助的意義，養成勤勞，自主、

樂群等習性，增加其適應社會生活及參與社會生產的信心。

5. 指導兒童認識我國固有的藝術，發展其宏揚民族文化的抱負。

將上列幾次修訂目標加以分析，可窺見台灣三十年來兒童美勞教育思想之梗概。

1. 以兒童心性發展為基礎：兒童之創造能力，因個別及年齡而有所差異，為順應兒童身心發展之程度，因勢利導，才能充分表現自我，發展潛在能力。
2. 藉審美活動陶冶情操：完美的人格，端賴個體情緒的平衡與外在生活環境之調和。各類藝術品都是人類精神的表現，欣賞藝術即能體驗藝術家對於環境事物的經驗。審美活動可藉美的感受調節情緒生活，且可將自己依附於環境中去體認別人的需要與洞察歷史文化的意義。
3. 以造形活動滿足兒童需要：人類除了一些維持生命及延續種族的生物需求外，由於經驗的擴張與學習的結果，在個人情緒與社會需求之外，產生種種之慾望，支配著行為，成為生活的原動力。美勞教育即為滿足兒童「造形的慾望」與「自我表現的慾望」，透過造形活動，兒童得以自由表現其能力，認知自我在環境中主宰之地位，感受學習成功，接受讚美之喜悅與滿足。
4. 發展創造性的想像思考、計畫及解決問題的能力：造形創作活動、需要有精密的思考計畫與豐富的想像力，精確的觀察力，靈活的操作與運用工具的能力。這些能力，因造形活動而充分發展。兒童因造形活動的陶冶，而能成為具有敏銳的應變力與從容適應力的未來主人翁。
5. 體認勞動的樂趣，培育群性，強化適應生活的能力：從造形活動的實際操作中去手腦並用，舒展身心，並體認勞動的樂趣。從參與集體創作中體會分工合作，服務互助的意義。對四周環境充滿關懷與愛心，對自己充滿自信，能自主而樂群，因而強化適應生活的能力。
6. 了解我國固有藝術：中國的悠久歷史文化，孕育了獨特的偉大藝術風格。民族文化的發揚，有賴子孫對固有文化的深刻認識，愛好與不斷發揚光大。因此兒童美勞教育須注重民族文化之體認，發展宏揚民族文化之抱負，以完成美勞教育的時代使命。

(六)綜合期：民國八十二年九月，教育部公布最新「國民小學課程標準」並令各校應自八十五學年度第一學期起實施。此次修訂之目標，以生活教育及

品德教育為中心，培養德、智、體、群、美五育均衡發展之活潑兒童與健全國民為目的。美勞科之目標特色在兼顧前瞻性、時代性、統合性及藝術性。其修訂重點為：

1. 原目標是以創造性藝術教育理念為目標取向，本次修訂則統合美感品質與創造性理念為目標取向。
2. 原目標標榜「美術」與「勞作」的結合，強調「手腦並用」的理念。本次修訂則將「美勞」界定在「視覺藝術」的廣義範疇上，期能凸顯課程特性，發揮學科功能。
3. 原目標特重表現能力之培養並強調獨立思考與應變的能力。本次修訂則加強視覺感知力的具體學習，以拓展美感經驗，並培養敏銳的知覺與價值之判斷。
4. 原目標強調勞動價值的體認。本次修訂強調環境意識的自覺。
5. 原目標注重傳統與固有藝術之認識。本次修訂進一步擴展藝術與審美的世界觀。

基於以上的修訂觀念，美勞課程標的目標，分成三個領域：

1. 表現領域：運用造形媒體，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。

分析以上目標探討當前兒童美勞教育思想之轉變：

1. 人性化之考量：美勞科教學之重心，從教材教法之轉介、媒材、技法的傳授，轉移至兒童本身，打破以媒體、技法分類之形式，而以兒童做為教材內容架構之主體，重視兒童學習，表現活動中之意欲與樂趣，進而培養其表現能力。
2. 與生活連繫之效用：教育應以生活為原點，重視自我與環境間之相互關係；美勞活動之表現、欣賞的動機與對象，應取之於生活，再將之結果回歸於生活之中，能應用於生活，使兒童具備美化生活及適應生活的能力。
3. 文化形象有待提昇：一個國家的人民若具有良好藝術修養的高水準審美眼光，即能孕育出一個具有美感的生活環境，對國家文化形象的提昇影響很大，因此，從基礎教育的美勞教育中來培養國民的美感是最有效的途徑之

- 一，故經由審美活動的作品欣賞到作品的形成、內容、表現技巧、社會背景等之了解及分析，不只對作品創作之動機與內涵作深化探究，進而能批評其優劣，體認藝術之價值，並給予創作者及國家社會一個建設性的建議。
4. 本土化意識之抬頭：時代不斷在更迭，社會不斷在變遷，輔導兒童了解自我，認識環境及適應社會變遷的基本知能，成為教育的目標之一。因此，透過環境意識的自覺，實施鄉土教材之教學，讓兒童了解學校、家庭和社區等家鄉之民俗，傳統文物之特質和地域發展之特性，能培養熱愛鄉土情操，並適切利用生活周遭容易取得，或有鄉土文化特性之媒材，製作可增加生活情趣，豐富生活內涵，並且有特色之作品，能涵養美的情操，提昇生活品質。
 5. 科技進步的影響：台灣在最近二十多年來，由於工業生產與對外貿易的快速成長，促進了社會經濟的繁榮，科技之發展，深入民間社會之各行各業，為現今資訊時代帶來許多的便捷。為培養兒童適應科技時代之來臨，透過科技媒材之應用教學，可使兒童瞭解科技對人類生活的影響，增進兒童之生活科技知能。
 6. 地球村之觀念擴張：由於資訊之發達，形成我國對世界各地文明之認識，與世界各地文化接觸之頻繁而促使現代生活，呈現多元化的生活現象，透過藝術之創作、交流與鑑賞，能認識世界不同文化之藝術與培養審美的世界觀。

三、版畫教材在美勞課程標準中所佔的份量

我國小學美勞科課程，除了科目的變更，教學目標的修訂以及一、二年級美術、勞作之分合外，教材內容也有所改進。版畫教材之編入情形如下：

- (一)民國二十一年小學圖畫科課程標準之教材大綱中，雖沒有任何有關版畫的字眼，但在五、六年級的發表中提到有關抗戰宣傳畫的發表。當然我們都知道抗戰宣傳畫的製作媒材有很多，而當時礙於物質之缺乏，取材困難的情況下，選用木刻來複印抗戰宣傳畫的方式，有其時代意義的特色：
 1. 利用木刻印刷的黑、白強烈對比造形特色，來顯現刻苦耐勞的精神，對軍中及一般民眾均能提高強烈的戰鬥意識。
 2. 利用版畫的複印特性，來達到宣傳的目的。

(二)民國四十一年之國民學校美術課程標準之綱要中，未列入版畫教材，而獨在附教學要點中提到美術的發表可作雕刻紙板、木板等，練習簡單的印刷。

(三)民國五十一年修訂國民學校課程標準，版畫教材正式列入教材綱要中，並在附錄教學單元中列舉參考單元與教學時間。

1. 第三學年第一學期之版畫教學要項以紙版刻印和粘土刻印為主，教材則實施單色及雙色版畫，時間共60分鐘。

2. 第五學年第一學期之版畫教學要項以木板刻印和磚瓦刻印為主，教材為手畫、套色版畫及擦出來的模樣，時間共120分鐘。

觀其列舉參考之版種，均取之於生活周遭易得之材料，並以凸版印刷為主。時間三年級為總時數之二十分之一，五年級為總時數之十分之一。

(四)民國五十七年國民小學暫行課程標準之教學實施計畫中，版畫單獨列為一教學項目，未併在繪畫教學底下，並且詳細規定各學年版畫教材項目與教學時數。

1. 第三學年版畫教學類別為擦印版、紙版畫、謄印畫、孔版畫、和相印。時間為120分鐘，佔總時數之二十七分之三。

2. 第四學年版畫教學類別為擦印版畫、孔版畫、紙版畫、粘土版畫和浮油畫。時間為120分鐘，佔總時數之二十七分之三。

3. 第五學年版畫教學類別有磚刻版畫，石膏版畫、蔗版畫、孔版畫。時間同為120分鐘，佔總時數之十九分之二。

4. 第六學年版畫教學類別有紙版套色、橡皮版畫、磚瓦刻畫、木刻，時間為120分鐘，佔總時數之十分之一。

總觀此次版畫教學列舉之版種，已比前次更多元，包括有凸版畫、孔版畫和單刷版畫，而從教材內容上來看，包括有造形遊戲、心象表現、實物表面紋樣及應用等各方面，已經能含蓋版畫應用之範圍，即心象表現、感覺練習和設計三方面，擴大了兒童造形活動的範圍，也可說是順應世界美術教育思潮的一種措施。

(五)民國六十四年國民小學課程標準教材綱要中，則將版畫列入繪畫的領域，作為寫意或寫生之發表。

1. 一、二年級之寫意發表，以壓印、拓擦、紙版畫為主，寫生發表則以泥土版畫和紙版畫為主。

2. 三年級之寫意發表與一、二年級相同，寫生發表則以簡易版畫為主。四年

級之寫意表現以甘蔗版畫、石膏版畫與剪貼版畫為主、寫生表現則以刻線版畫為主。

3. 五、六年級之寫意發表，除繼續四年級之技法，再加強木刻版畫及其他各項版畫。寫生發表以木刻版畫精密畫為主。

此次之課程標準，因將版畫併為繪畫領域，視為與繪畫相同，可以用來作心象畫表現的媒材，因此，沒有詳列版畫之教學時數。在美勞課程的時間分配上，繪畫在低年級階段為每學期16節，中、高年級均為每學期20節，而以繪畫包含線畫、彩畫、貼畫、版畫及水墨的五個項目來看，則版畫在低年級階段每學期只有三至四節機會，在中、高年級階段，每學期約有四節機會。

在版畫教材上，則發現一年級以單刷版畫，二年級以紙版畫與泥土版畫為主，中年級以簡易版畫製作為主，雖未列詳細版種、版材，但較有彈性：三年級以剪貼版畫為主，四年級以雕刻版畫（蔗版、石膏版或磚版）為主。五、六年級則因觀察力，與使用工具能力較強，則以木刻版畫為主。從這些教材的編寫中，可看出是依據兒童能力、興趣、及教材之難易而擬定，然仍以單刷版畫與凸版畫為主，明顯與前次之詳列各學年的版畫教材有所差異。

(六)民國八十二年公布之國民小學課程標準，雖尚未實施，然從此次教材綱要的編定項目中，可看出打破以媒材、技法分類的形式，而注重兒童本身的學習和表現為教材內容架構。在各年級之表現領域中，均註明可利用各種自然或人工媒材來從事造形活動，而在心象表現上之媒材，除可利用各種自然、人工媒材外，並可適切利用周遭容易取得，或有鄉土文化特性之媒材，並在五、六年級階段增加可嘗試增添科技媒材（如攝影、錄影、電腦繪畫……等）之應用。現從各年級的表現媒材、技法列舉當中來看和版畫有關的情形：

1. 一年級的心象表現技法，列舉捺印。
2. 二年級的心象表現媒材，列舉紙凸版，技法有壓印、擦印。
3. 三年級的表現技法與媒材中，提到視主題需要，單獨以繪畫或黏土、版畫……等來表現。心象表現技法中，提到可嘗試各種紙版之製作及印刷方法。
4. 四年級的表現技法與媒材與三年級同，心象表現技法中，提到可嘗試簡易木版之製版、印刷。
5. 五年級的心象表現技法，提到可嘗試木版或其他版種的製作或印刷。
6. 六年級沒有特別列舉。

從以上各年級的表现媒材、技法的列舉中，僅可約略看出有單刷版、凸版及其他版。分析此次教材綱要修訂的重點，除注意以兒童為主體外，並注重彈性化之原則，在各項目之中，只提示最低限之標準，並以概括性之語法，提示最基本之原則，目的在於給教師有較大之自主性，依據教師自我之個性、人格、兒童、學校、地域種種因素，設計、編擬具有獨創性之教學單元並有利於個別之指導。因此，教材是否完備，教學是否落實，最後的歸結，則要看小學美勞師資是否具備充實的基本知能。

肆、台灣地區國民小學版畫教學實況調查

一、調查的動機與目的

「版畫」，不只是中國固有藝術之一種，也是現代繪畫藝術的一個主要分野，然版畫藝術和教育的發展在台灣卻未受到普遍的認識與接受。版畫教育的推廣，宜從國民教育著手，教育最高行政當局在國民小學的美勞課程標準中，已將版畫教材列入，而版畫教學仍無法落實，因此引發筆者作進一步作研究的動機，其目的旨在了解：

1. 教育行政當局、家長、社會人士及教師對版畫教育的重視程度。
2. 教師之版畫教學基本知能。
3. 教師對版畫教學資源之需求。
4. 版畫教學之工具設備現況。
5. 教師對版畫教學的實施心得。
6. 推廣版畫教育之具體意見。
7. 推展版畫教育之難題與建議。

最後透過此問卷調查分析結果，歸納出研究發現，並作成結論與建議，提供今後修訂課程標準及版畫教學的改進與參考。

二、調查方法與程序

(一)問卷之設計

本問卷調查分為兩大部份，包含(1)個人基本資料；(2)問卷內容。

(二)調查之對象

本問卷以台北市立師範學院暑期進修部美勞教育學系來自台灣各地在職國小一百六十位教師為調查對象。

(三)名詞的界定

1. 版畫教學：本問卷所稱之「版畫教學」，係指小學現行美勞課程標準中的版畫教學，包括單刷版畫與正規版畫等領域。
2. 美勞科畢業：係指省立新竹師專美勞科畢業者。
3. 美勞組畢業：係指省立師專於後二年，即專科四年級起之分組選修，達二十學分之美勞教育專業學分畢業者，及暑期部、夜間部之美勞組畢業者。
4. 一般科組畢業：係指美勞科、組外之其他科、組畢業者。
5. 彩色圖版教學資料：係指以彩色之圖例來解說版畫教學，製作方法步驟之教學資料。

(四)問卷之形式

本問卷題目之型態主要包括單選題、複選題，以及自由填答方式，使填答者既可迅速填答，又可發表自己意見，以收集思廣益之效。

(五)調查之程序

利用今年（民國八十三年）暑期一開學，將設計好之問卷印發給各班級學生作答，問卷共一百六十份，收回一百二十八份，回收率為百分之八十。

(六)資料處理

問卷回收後，將個人基本資料和問卷中各項問題作答情形，分別歸納整理，作為統計分析之依據。

本問卷資料所使用之統計方法，採用百分比的方式，將受調查者對每一題中各選項人數與各選項累積總人數作成比率，以分析受調查教師之反應趨勢與意見。

三、調查資料之分析與探討

A. 受調查者基本資料分析

1. 性別：男35人、女93人，共計128人。
2. 學歷：

表4-1 接受問卷教師學歷分類

學歷別	人數 百分比	人數	百分比
美勞科		42	33%
美勞組		65	50%
一般科、組		11	9%
其他		10	8%
合計		128	100%

由表4-1中得知，接受問卷調查教師以美勞組畢業再進修者最多達50%，美勞科畢業再進修者次之為33%，一般科組畢業再進修者為9%，非師範系統學校畢業再進修者為8%。

3. 任職學校：

表4-2 接受問卷教師任職學校地區別

地區別	人數 百分比	人數	百分比
北市		47	37%
外縣市		71	55%
退休		2	2%
未填寫		8	6%
合計		128	100%

由表4-2得知，任職於外縣市者有71人，佔55%最多，其次是任職北市者47人，佔37%。

4. 職務：

表4-3 教師在校職務分類

職務別	人數	百分比
科任美勞教師	26	20%
級任教師擔任美勞教師	55	43%
行政人員擔任美勞教師	16	13%
其他科任教師擔任美勞教師	21	16%
其他科任教師	10	8%
合計	128	100%

由表4-3中得知，級任教師擔任美勞課者最多佔43%科任美勞教師次之佔20%。

另擔任各年級美勞課情形：一年級13人，二年級7人，三年級14人，四年級18人，五年級16人，六年級27人。

5. 教學年資

擔任美勞科最久達19年，其他科最久達28年。

6. 美勞專業訓練

美勞專業訓練填寫「無」者有83人最多，其他少數有參加台北市教師研習中心美勞研習，其他美勞科教學研習等。

B · 問卷調查資料分析

(一)您對版畫的認知是來自：

- 1. 師範師專課程
- 2. 師院「現代版畫」課程
- 3. 參加教師研習會
- 4. 參加美術館「美術教室」研習
- 5. 參加版畫工作室研習
- 6. 參加美術館「版畫」演講、講座
- 7. 自找參考資料自修
- 8. 其他：_____

表4-4 教師對版畫的認知來源

認知來源別	人 數	百 分 比
師 範 師 專 課 程	69	37%
師 院 「 現 代 版 畫 」 課 程	79	42%
參 加 教 師 研 習 會	3	1%
參 加 美 術 館 「 美 術 教 室 」 研 習	4	2%
參 加 版 畫 工 作 室 研 習	3	2%
參 加 美 術 館 「 版 畫 」 演 講 、 講 座	1	1%
自 找 參 考 資 料 自 修	24	12%
其 他	6	3%
合 計	189	100%

由表4-4得知教師對版畫的認知來源，從師院「現代版畫」課程習得者最多79人，佔42%，因為於暑期剛開學就調查，除美一未上過「現代版畫」課外，其他班級均已上過。而從師範師專課程習得版畫的也有69人佔37%，然從前項基本資料調查中得知於美勞科組畢業的共有107人，可見於美勞科組的師資培育中，並沒有達到讓教師具備版畫教學知能的教育效能。

(二)您在美勞教學中，是否有實施「版畫教學」？

1.從未有過

2.曾經有過，每班每學期約_____次

表4-5 美勞教學中實施版畫教學狀況

實施狀況 \ 人數百分比	人數	百分比
從未有過	21	16%
曾經有過	107	84%
合計	128	100%

其中每學期一次者佔51人，二次者佔20人

由表4-5得知，教師之版畫教學經驗，曾經有過者107人，所佔比率為84%，從未有過者只有21人，佔16%。

(三)您實施版畫教學最常用的版材是：

- 1. 紙版
- 2. 實物版
- 3. 石膏版
- 4. 塑膠、橡皮版
- 5. 木版
- 6. 亞克力版
- 7. 絹版
- 8. 其他：_____

表4-6 版畫教學最常用的版材

版 材	人 數	百 分 比
紙 版	104	41%
實 物 版	46	18%
石 膏 版	15	6%
塑 膠 、 橡 皮 版	19	8%
木 版	33	13%
亞 克 力 版	3	1%
絹 版	5	2%
其 他	29	11%
合 計	254	100%

由表4-6得知，版畫教學最常用的版材是紙版，比率為41%，實物版比率為18%次之，木版比率13%，塑膠、橡皮版為8%，石膏版6%、絹版2%、亞克力版1%、其他為11%。

(四)您實施版畫教學最常用的印刷形式是：

- 1. 平版印刷
- 2. 凸版印刷
- 3. 凹版印刷
- 4. 孔版印刷
- 5. 併用印刷
- 6. 其他：_____

表4-7 版畫教學最常用的印刷形式

版 式	人 數 百 分 比	
	人 數	百 分 比
平 版 印 刷	26	14%
凸 版 印 刷	98	51%
凹 版 印 刷	36	19%
孔 版 印 刷	9	5%
併 用 印 刷	10	5%
其 他	12	6%
合 計	191	100%

由表4-7得知，版畫教學最常用的印刷形式，以凸版印刷比率最多為51%，其次為凹版印刷19%，平版印刷14%，孔版與併用版印刷各為5%，其他為6%。

(五)您實施版畫教學採用何種顏料印製版畫？

- 1. 色鉛筆
- 2. 粉蠟筆
- 3. 水彩、廣告顏料
- 4. 國畫顏料
- 5. 色母
- 6. 乳膠顏料
- 7. 油墨
- 8. 油畫顏料
- 9. 煤油系絹印印墨
- 10. 水性紙箱印墨
- 11. 專業版畫油墨
- 12. 其他； _____

表4-8 版畫教學常用顏料

顏料類別	人數百分比	
	人數	百分比
色鉛筆	5	2%
粉蠟筆	34	13%
水彩、廣告顏料	71	28%
國畫顏料	4	2%
色母	8	3%
乳膠顏料	6	2%
油墨	80	31%
油畫顏料	13	5%
煤油系絹印印墨	1	1%
水性紙箱印墨	16	6%
專業版畫油墨	5	2%
其他	14	5%
合計	257	100%

由表4-8得知，版畫教學常用顏料以一般油墨比率最多為31%，水彩、廣告顏料次之為28%，再次為粉蠟筆為13%。

(六)您任教學校目前有那些版畫工具和設備?

- 1. 滾筒
- 2. 木板雕刻刀
- 3. 絹印刮刀
- 4. 絹印刮槽
- 5. 絹印感光臺
- 6. 絹印印刷臺
- 7. 凹版壓印機
- 8. 其他：_____

表4-9 學校版畫工具和設備

工具設備名稱	數量	百分比
滾筒	104	41%
木板雕刻刀	54	21%
絹印刮刀	11	4%
絹印刮槽	6	2%
絹印感光台	7	3%
絹印印刷台	4	2%
凹版壓印機	47	19%
其他	21	8%
合計	254	100%

由表4-9得知，受調查教師之任職學校，擁有版畫工具和設備情況，以擁有滾筒的比率最多為41%，其次是木板雕刻刀21%，凹版壓印機為19%，絹印設備比率則偏低。

(七)您實施版畫教學的教材來源是：

- 1. 參考美勞教學指引
- 2. 參考別人的著作或教學經驗
- 3. 參考別人的教學活動設計
- 4. 完全自己設計編製
- 5. 其他：_____

表4-10 版畫教學教材來源

教材來源別	人 數	百 分 比
參 考 美 勞 教 學 指 引	86	44%
參 考 別 人 的 著 作 或 教 學 經 驗	47	24%
參 考 別 人 的 教 學 活 動 設 計	22	12%
完 全 自 己 設 計 編 製	24	12%
其 他	15	8%
合 計	194	100%

由表4-10得知，教師實施版畫教學的教材來源，以參考美勞教學指引者比率最多為44%，參考別人著作或教學經驗者次之為24%，參考別人教學活動設計者12%，完全自己設計編製者12%。

(八)您對下列各版種、版材之教學有困難嗎？請在困難之版材前方打「√」

版種	印刷方法	版材
凸版	押印	1. 手印 2. 自然物模型：樹葉、水果、木等 3. 實物紋布、紙類
	壓印	1. 實物版：自然物、器物、毛線等 2. 厚紙版 3. 金屬版
	刷印	1. 厚紙版 (平面性材質) 2. 實物版 3. 木版 4. 橡皮版 5. 石膏版 6. 金屬凸版 7. 磚瓦版 8. 黏土版
	拓印	1. 乾拓：有凹凸的各種材質 2. 濕拓：紙版、木版、磚瓦版等
	滾印	1. 捲在滾筒上的各種材質 2. 石膏版 3. 紙筒等 4. 鉛筆等可滾動的東西
凹版	刷印	1. 直刻：金屬版、亞克力版、墊版、加工紙版、木版 2. 蝕刻：金屬版
平版	刷印	1. 石版 2. 毛玻璃 3. 加工紙版 4. 金屬版
	轉印	1. 單刷：玻璃版、亞克力版 2. 摺印 3. 浮墨 4. 浮油 5. 凸面轉印：木版、紙版、石膏版、黏土版、石版、石膏 6. 凹面轉印：有凹凸材質、石膏 7. 平面轉印：加工紙、黏土版、亞克力版 } 用滾筒轉印
	滾印	1. 所有可以用到滾筒轉印的各種版
孔版	刮印	1. 謄寫版 2. 模版 3. 絹印 4. 噴刷
	滾印	1. 模版：自然物、實物、紙模版

表4-11 教學上有困難之版種及印刷方法

版 種 印 刷 方 式		人 數 百 分 比	
		人 數	百 分 比
凸 版	押 印	1	1 %
	壓 印	26	10 %
	刷 印	34	14 %
	拓 印	12	5 %
	滾 印	16	6 %
凹 版	刷 印	43	17 %
平 版	刷 印	41	16 %
	轉 印	24	10 %
	滾 印	6	2 %
孔 版	刮 印	39	16 %
	滾 印	8	3 %
合 計		250	100 %

由表4-11得知，教師在版畫教學上有困難之版種及印刷方式，比率最多的是凹版17%，其次是平版之刷印16%，與孔版之刮印16%，凸版的刷印為14%，壓印為10%。

(九) 您是否能依不同版種版材自行設計版畫教學單元?

1. 是

2. 否，請寫出原因：_____

此題答是者91人，比率為71%，答否者24人，比率為18%，未填寫者13人佔11%。

(十)當您實施版畫教學時，可能遇到那些困難？

- 1. 不會有任何困難
- 2. 教材參考資料來源缺乏
- 3. 材料購買不易
- 4. 工具、設備不足
- 5. 製版過程，技法經驗不足
- 6. 印刷經驗不足
- 7. 教學法的應用有困難
- 8. 無版畫專用教室、準備室，不易實施版畫教學
- 9. 學生的管理不容易
- 10. 上課時間數太短
- 11. 其他：_____

表4-12 實施版畫教學時，可能遇到的困難

可能遇到的困難	人數	百分比
不會有任何困難	2	1%
教材參考資料來源缺乏	26	5%
材料購買不易	71	15%
工具、設備不足	93	20%
製版過程，技法經驗不足	45	10%
印刷經驗不足	32	7%
教學法的應用有困難	4	1%
無版畫專用教室、準備室，不易實施版畫教學	86	18%
學生的管理不易	44	10%
上課時間數太短	46	10%
其他	13	3%
合計	462	100%

表4-12得知，教師實施版畫教學時遇到的困難比率最多的是工具、設備不足20%，其次是無版畫專用教室、準備室，不易實施版畫教學18%，材料購買不易為15%，上課時間數太短，教師製版過程、經驗不足與學生的管理不易等均各為10%。

(十一)您實施版畫教學的目的是：

- 1. 為變化教學方式，引發學生學習興趣
- 2. 為促進兒童之計畫性、耐力性、學習性、社會性等發展
- 3. 依據美勞課程標準上課
- 4. 為訓練兒童參加繪畫比賽
- 5. 其他：_____

表4-13 實施版畫教學的目的

教學目的	人數	百分比
為變化教學方式，引發學生學習興趣	99	49%
為促進兒童之計畫性、耐力性、學習性、集中性、社會性等發展	47	23%
依據美勞課程標準上課	43	21%
為訓練兒童參加繪畫比賽	4	2%
其他	10	5%
合計	203	100%

由表4-13得知，教師實施版畫教學的目的，為變化教學方式，引發學生學習興趣者比率最多為49%，其次是為促進兒童之計畫性、耐力性、學習性、集中性、社會性等發展為23%，依據美勞課程標準上課者為21%。

(十二)您認為在美勞課中上「版畫」，學生的反應是：

- 1. 非常喜歡
- 2. 喜歡
- 3. 無所謂
- 4. 不喜歡
- 5. 非常排斥

表4-14 美勞課中版畫教學的學生反應

反應程度	人 數	百 分 比
非常喜歡	40	30%
喜 歡	72	54%
無 所 謂	7	5%
不 喜 歡	4	3%
非 常 排 斥	1	1%
其 他	9	7%
合 計	133	100%

由表4-14得知，美勞課中版畫教學的學生反應比率最多為喜歡54%，非常喜歡者30%。

(十三)目前美勞教學課程標準中，訂定繪畫教學（包括線畫、彩畫、貼畫、版畫及水墨畫），每學期低年級為16節（每週2節，每節40分），中、高年級為20節（每週3節，每節40分），您認為版畫教學在繪畫教學中各年級以安排幾節為宜？

低年級_____節

中年級_____節

高年級_____節

表4-15 版畫教學每學期安排節數

人數 百分比 年級別	節數						
	2節	3節	4節	6節	8節	其他	未填寫
低年級	34人	21人	36人	7人	2人	6人	22人
	27%	16%	28%	5%	2%	5%	17%
中年級	2人	19人	29人	35人	7人	14人	22人
	2%	15%	23%	27%	5%	11%	17%
高年級	4人	10人	21人	43人	8人	22人	20人
	3%	8%	16%	34%	6%	17%	16%

由表4-15得知，教師認為版畫教學每學期適宜的安排節數低年級以4節者為最多，2節者次之，中、高年級以6節者為最多，4節者次之。

(十四)您認為要推展版畫教學，目前有必要舉辦那些活動：

- 1. 以「版畫教學」為專題之教師進修研習會
- 2. 以「版畫教學」為專題之教學觀摩會
- 3. 版畫創作比賽
- 4. 版畫創作展
- 5. 其他：_____

表4-16 推展版畫教學，目前有必要舉辦的活動：

活動項目	人 數	百 分 比
以「版畫教學」為專題之教師進修研習會	106	41%
以「版畫教學」為專題之教學觀摩會	73	28%
版畫創作比賽	33	13%
版畫創作展	36	14%
其 他	10	4%
合 計	258	100%

由表4-16得知，推展版畫教學，目前有必要舉辦的活動以「版畫教學」為專題之教師進修研習會比較會最多，達41%，其次是以「版畫教學」為專題之教學觀摩會佔28%，版畫創作展14%，版畫創作比賽為13%。

(十五)您認為把版畫創作列入「美勞比賽展覽」活動中推廣，是否有意義？

1. 極有意義
2. 頗有意義
3. 有利有弊
4. 無意義
5. 極無意義

表4-17 把版畫創作列入「美勞比賽展覽」活動中推廣，是否有意義：

意見	人數百分比	
	人數	百分比
極有意義	24	19%
頗有意義	52	40%
有利有弊	42	32%
無意義	5	4%
極無意義	2	2%
其他	4	3%
合計	129	100%

由表4-17得知，認為把版畫創作列入「美勞比賽展覽」活動中推廣頗有意義者比率最多為40%，有利有弊者為32%，極有意義者佔19%。

(十六)您本身曾經創作過何種版畫？

1. 從來沒有創作過
2. 單刷版畫
3. 紙版畫
4. 實物版畫
5. 亞克力、直刻版畫
6. 石膏版畫、彩色石膏版畫
7. 膠板、橡皮板版畫
8. 木刻版畫
9. 絹印版畫
10. 金屬蝕刻版畫
11. 平版版畫
12. 其他：_____

表4-18 教師版畫創作版種

創 作 版 種	人 數	百 分 比
從 來 沒 有 創 作 過	24	3%
單 刷 版 畫	70	9%
紙 版 畫	97	12%
實 物 版 畫	64	8%
亞 克 力 、 直 刻 版 畫	70	9%
石 膏 版 畫 、 彩 色 石 膏 版 畫	71	9%
膠 版 、 橡 皮 板 版 畫	82	11%
木 刻 版 畫	91	12%
絹 印 版 畫	78	10%
金 屬 蝕 刻 版 畫	74	9%
平 版 版 畫	51	7%
其 他	7	1%
合 計	779	100%

由表4-18得知，教師本身創作過的版畫以紙版畫比率為最多，其次順序木刻，膠版、橡皮版、絹版、金屬蝕刻版，石膏版、亞克力直刻、單刷版、實物版、平版、其他等。

(十七)您知道行政院文化建設委員會每兩年舉辦一次「中華民國國際版畫雙年展」及系列活動展嗎？您是否曾去參觀過？

1. 知道
2. 不知道
3. 曾經參觀過
4. 未曾參觀過

表4-19 知道或曾參觀「中華民國國際版畫雙年展」調查

參與別	人 數	百 分 比
知 道	90	46%
不 知 道	13	7%
曾 經 參 觀 過	51	26%
未 曾 參 觀 過	39	20%
其 他	3	1%
合 計	196	100%

由表4-19得知，知道「中華民國國際版畫雙年展」的比率相當高為46%，曾經參觀過的為26%，未曾參觀過的為20%，不知此展覽的為7%。

(十八)您知道省立美術館每年舉辦一次年畫比賽展覽嗎？您是否去參觀過？

1. 知道
2. 不知道
3. 曾經參觀過
4. 未曾參觀過

表4-20 知道或曾參觀省立美術館的年畫比賽展覽調查？

程度別	人 數	百 分 比
知 道	72	37%
不 知 道	37	19%
曾 經 參 觀 過	47	24%
未 曾 參 觀 過	38	19%
其 他	3	1%
合 計	197	100%

由表4-20得知，知道省立美術館每年舉辦一次年畫比賽展覽的比率為37%，不知道的為19%，曾參觀過的為24%，未曾參觀的為19%。

(十九)您是否曾帶學生至美術館參觀過版畫展?

1. 曾經有過
2. 未曾有過

表4-21 帶學生至美術館參觀版畫展調查

參與別	人 數	百 分 比
曾經有過	25	20%
未曾有過	95	77%
其 他	4	3%
合 計	124	100%

由表4-21得知，未曾帶學生至美術館參觀過版畫展的比率高達77%，曾經有過的只有20%。

(二十)據您所知一般家長對版畫教育的重視程度是：

1. 極重視
2. 頗重視
3. 無所謂
4. 不重視
5. 極不重視

表4-22 一般家長對版畫教育的重視程度

重視程度	人 數	百 分 比
極 重 視	0	0%
頗 重 視	7	5%
無 所 謂	87	68%
極 不 重 視	23	19%
其 他	3	6%
合 計	128	100%

由表4-22得知，據受調查教師所知，一般家長對版畫教育的重視程度，無所謂者佔68%，不重視者為19%。

(二十一)據您所知，教育行政當局，校長及行政人員對版畫教育的重視程度是：

- 1. 極重視
- 2. 頗重視
- 3. 無所謂
- 4. 不重視
- 5. 極不重視

表4-23 教育行政當局，校長及行政員對版畫教育的重視程度？

重視程度	人數百分比	
	人數	百分比
極重視	1	1%
頗重視	9	7%
無所謂	64	51%
不重視	40	32%
極不重視	7	6%
其他	4	3%
合計	125	100%

由4-23得知，據受調查教師所知教育行政當局、校長及行政人員對版畫教育的重視程度，無所謂者佔51%，不重視者佔32%，比率偏高。

(二十一)據您所知一般教師對版畫創作、指導，認識程度是：

- 1. 極瞭解
- 2. 很瞭解
- 3. 瞭解
- 4. 不瞭解
- 5. 極不瞭解

表4-24 一般教師對版畫創作、指導，認識程度？

認 識 程 度	人 數 百 分 比	
	人 數	百 分 比
極 瞭 解	0	0 %
很 瞭 解	0	0 %
瞭 解	15	12 %
不 瞭 解	95	74 %
極 不 瞭 解	14	11 %
其 他	4	3 %
合 計	128	100 %

由表4-24得知，受調查教師認為一般教師對版畫創作及指導的認識程度，不瞭解的比率高達74%，瞭解者僅12%，極不瞭解的為11%。

(二十三)您迫切需要版畫教學參考資源是：

- 1. 版畫教學之理論性論述
- 2. 版畫教學之實務性的指導彩色圖版教學資料
- 3. 幻燈媒體之版畫教學資料
- 4. 錄影媒體之版畫教學資料
- 5. 材料、工具、設備採購之資訊
- 6. 其他：_____

表4-25 迫切需要的版畫教學參考資源

教學參考資源	人數	百分比
版畫教學之理論性論述	20	6%
版畫教學之實務性的指導彩色圖版教學資料	93	27%
幻燈媒體之版畫教學資料	75	21%
錄影媒體之版畫教學資料	86	24%
材料、工具、設備採購之資訊	74	21%
其他	4	1%
合計	352	100%

由表4-25得知，教師迫切需要的版畫教學參考資源順序為(1)版畫教學之實務性的指導彩色圖版教學資料(2)錄影媒體之版畫教學資料(3)幻燈媒體之版畫教學資料(4)材料、工具、設備採購之資訊(5)版畫教學之理論性論述。

(二十四)若有機會再進修或參加版畫研習，您願意參與嗎？

- 1. 願意
- 2. 不願意

表4-26 是否願意再進修或參加版畫研習

願意程度	人數百分比	
	人數	百分比
願意	113	88%
不願意	11	9%
其他	4	3%
合計	128	100%

由表4-26得知，若有機會，教師願意再進修或參加版畫研習者比率高達88%。

(二十五)對於版畫教學，您是否還有其他的疑難和建議？請您條列於下：

疑難：

1. 對版畫懂太少，實務經驗不夠多。（美一未上過現代版畫課）
2. 認知有限，尚未可達自設課程程度。（美一未上過現代版畫課）
3. 所學有限，無法樣樣精通。
4. 學校設備不足，學生人數過多，上課困難。
5. 版材取得不易，有危險性。
6. 版畫教材欠缺。
7. 版畫教學之教室管理不易。
8. 版畫教學之善後處理，費時費事。
9. 版畫教學之時間數太少、斷斷續續無法一氣呵成。
10. 教育行政當局及教師輔導團沒有大力推展版畫教學。

建議：

1. 教育部、教育局能否每年編列專款，補助版畫教學設備，教材之添購與製作。
2. 希望教育當局能出版有關國小美勞科版畫教學指導書籍，或版畫教學錄影帶，供教師使用參考。
3. 學校選擇教科書，應各學年各科教師共同協議，選擇合適的教材使用。
4. 建議各縣市教育局能每學年舉辦一次國中、國小版畫創作比賽或展覽。
5. 建議於台灣各文化中心設立版畫中心，除長期供一般民眾創作發表，也能定期舉辦版畫教學研習，並提供材料訂購或諮詢服務。
6. 建議教師研習中心及教育輔導團多舉辦以「版畫教學」為專題的教師進修研習。
7. 加強教育行政人員對美勞教學應有的認識和涵養。

伍、國小版畫教育的時代精神與意義

一、當前藝術教育的潮流取向

藝術教育的理念發軔甚早，在十九世紀之前美術教育和勞作教育的思潮是分軌的，美術教育目標大體以人性陶冶為中心，而勞作教育則以提高生活技藝為目標。直十九世紀前後，由於社會工業化的發展和兒童本位教育思想之興起，一般實證主義的教育學者們才從心理學研究的基礎上指出美術與勞作同為促進兒童身心均衡發展所不可缺少的課程，並認為美術與勞作對兒童精神與直觀的陶冶價值是補救科學教育缺陷的良劑。（雷通群）

二十世紀以來，學者們更從生理學的研究提出，只有美術、勞作等藝術課程能夠有效地刺激大腦前頭葉腦細胞的活動，能積極地促進兒童直觀創造力的發展，並能提高學童們敏銳的應變力。（松原郁工）自此，美勞教學之價值才真正被確定與重視。

隨著時代的變遷，影響現階段藝術教育思想的藝術教育理論，主要有下列兩大取向：

（一）「透過藝術的教育」（Education through Art）

此派學說乃源自盧梭（J. J. Rousseau, 1717-1778）的自然主義（Naturalism），採用里德（Herbert Read, 1893-1968）「透過藝術的教育」之理論觀點，並直接受杜威（John Dewey, 1859-1952）實用主義（Pragmatism）和羅恩斐爾德（Viktor Lowenfeld, 1903-1960）創造性藝術教育理念之影響。主張藝術教育之目的，旨在培養兒童感性與理性之協調。採取以兒童為中心的教育理念，並強調兒童自然生長的重要性，認為人為、外在或成人標準介入兒童之正常創作活動時，將造成不自然的限制與阻礙。因此，在課程的設計上，偏向順應兒童身心發展歷程，期能透過藝術教育，達成完整的全人教育。強調藝術活動本身的教育價值，重視創作表現的過程，指出藝術的學習在完成兒童生理、心理、知覺、社會、美感和情操等各方面的成長，並探討個人的自我表現與創造之間的關係。

(二)「藝術中的教育」(Education in Art)

此派學者以布魯納(Jerone S. Bruner, 1945-)和艾斯納(Elliot W. Eisner)為代表，主張藝術教育的主要目的，在達成藝術的獨特貢獻，即對文化與經驗的了解，而非達成藝術之附屬功能，即強調藝術的內在價值。布魯納(1973)以本質主義——理性主義(essentialist-rationalist)為典範，認為有效的藝術教育，需要更注意智能的發展，強調藝術教育品質的重要性，試圖對藝術認知的層面，予以適當的闡釋。艾斯納發展以「學科取向的藝術教育」(Discipline Based Art Education, 簡稱DBAE)，認為藝術教育是普通教育的一門，強調藝術學習之本質價值，其目標在於發展學生對藝術的鑑賞與了解。他認為藝術應置於一般教育與美感教育之背景中，而其課程則包含藝術創作、藝術批評、藝術史和美學四領域，且在教學時，要求有具體的書面計畫，作為銜接各年級之系統性教學之基礎。在教學上，以教師和課程為中心，教材依繼續性和程序的原則來安排，強調了解創作所需的技巧和各藝領域須有程序的銜接，以達統整性的學習。(郭禎祥，1989)。

以上的兩大主流，主導了1960年代以降的現代藝術教育思潮。無論藝術教育的價值是從環境論者或本質論者的觀點出發來評斷(劉豐榮，1991)，其課程實施的重點均依學習者之不同需求，時代環境和社會需要而有所不同。藝術教育或教育目標隨著時代變遷而有所異，其目標又影響教學法，因此唯有確定藝術教育目標，教學方能落實。

二、先進國家之藝術教育

(一)美國

1960年初，美國的藝術教育學者專家提出對「重視創造性」的反駁，拉尼亞(V. Lanier)認為美的經驗與創造經驗不同，強調創作過程，勿寧強調重視透過美的經驗之身心發展。美的體驗是人類將社會、環境中之美的現象，透過藝術批評而後認識得到的經驗。

「美的教育誌」(Journal of Aesthetic Education)創刊人史密司(R. A. Smith)也提出：美的經驗的教育價值在於美的教育。1962年—1965年間美國藝

術教育界發起對課程的研究開發。1967年俄亥俄州立大學教授巴肯 (M. Barkan) 接受美國聯邦教育局的贊助，召開「美的教育會議」，決議美的教育之實際課程及教材的開發由CEMREL (中央中西部地區教育研究所，1965年設立) 來負責。

CEMREL的美的教育計畫之開發分成二大階段：一為美的教育的理論基礎研究。具體來說，從幼稚園到第十二學年的美的教育課程開發方法論及開題研究，作出美的教育指導方針；一為以指導方針為基準，作出美的教育課程教材開發的教學綱要及教材內容。

第一階段的指導方針於1970年出版，其用意是提示從幼稚園至第十二學年可以使用的美的教育之教學計畫 (Package) 這個指導方針的目的包括：(一)美的教育概念之確定(二)適合此概念的課程開發方法(三)美的教育之內容、學習方法與教學活動設計(四)教學活動設計方法的提示(五)教學單元設計之具體化(六)課程教材之評鑑與檢討。

第二階段的具體課程教材編寫於1970年開始著手，CEMREL之美的教育是將所有的藝術 (All the arts) 視為一個大的研究領域 (an area of study)，因此，美的教育包括美的經驗、作品創作過程、原因、背景、美的現象等範圍，研究領域來說，不從各類藝術分別來進行，而從觀念，主題等內容，不分科際的廣泛領域來指引美的現象。強調美的教育是從個人、藝術、環境三者的結合關係來把握美的現象。

美的教育目標：

1. 提示學生在我們生活環境中各種具有美的特質之現象。並且能提高學生認識、分析、經驗美的特質之能力。
2. 提示學生各類藝術對我們美的環境之貢獻。
3. 幫助學生發現各類藝術之類似性和相異性，提高對各類藝術之美的特質反應，並提示學生所有藝術是美的經驗的潛在源泉。
4. 肯定創造的或批判的過程，讓學生去接觸美的、活動性高的模型。
5. 為美的判斷力及自我知能的發展，須將美的特質用廣義的論點介紹給學生。
6. 對社會或個人說明美的價值之重要性。
7. 從學生的有關生活樣式中形成美之價值。

美的教育內容：

1. 物理世界之美 (Aesthetics in the Physical World) 光、音、動、空間等

是美的現象之基礎問題，可以藉各種素材來研究。此部門的學生活動，以在運動遊戲為例，可以利用學生身體來創造空間，或作光與視覺機能的體驗。

2. 美與藝術要素 (Aesthetics and Arts Elements)

此部門的學生活動，可以藉藝術作品或音樂之質感，來認識視覺藝術之形態、或在環境中之動勢等美的現象要素。學生須確定各種要素，去認識並學習這些要素和某些藝術作品的構成之關連。

3. 美與創造過程 (Aesthetics and the Creative Process)

此部門要讓學生去接觸各類藝術和環境之要素，並將這些要素創造性的組合起來成爲一件作品。創造藝術的人，不但創出不同的意象，並且必須經過有效的傳達作品內涵而將各種要素組合起來的過程。例如「作出一種性格描寫」、「強烈的線條構成」、「音和動勢的關連」、「繪文字的創造」等都可作爲學生於創造過程中構造研究的活動。

4. 美與藝術家 (Aesthetics and the Artist)

此部門在探究誰作了這件作品，爲何這樣作，他的意象從何處理等問題。學生去見習藝術家如何獲得靈感，用什麼藝術要素來創作，怎麼創作等一面體驗和藝術家相同過程，一面創造自己的作品。

5. 美與文化 (Aesthetics and the Culture)

此部門是讓學生探究美與文化的關連性。所有的單元旨在讓學生用獨特的視點去理解多元文化產生之美的要素。讓學生認識人類之表現因個人或集體而普遍化，同時因文化的相互作用而使作法單純化。在不同文化中，美的價值或形態因種種的理由有時類似，有時各異其趣。

6. 美與環境 (Aesthetics and the Environment)

學生若能理解美在我們環境之情意領域佔有重要地位，就能肯定科技對周圍環境的影響，能對公共或私人空間加以檢討，對未來的環境加以想像，甚至會思考機能和美的關心之密切關連性。提示學生採用藝術家的創造方法，對環境特質加以詮釋。

以上六大領域概念，將地區、社會的狀況也併入考慮，除引發對美學、各藝術概念的思考，也和橫向的其他學科內容連鎖，對美的現象加以研究。由此六大領域而作成以下之教學單元——表5-1。

表5-1 美的教育計畫之課程構成

(The Arts in the Aesthetic Education Program Curriculum by Level and Unit)

	Dance	Film	Literature	Music	Theatre	Visual Arts
LEVEL 1 Aesthetics in the Physical World (幼·小1)						
Introduction to Space		.			.	.
Introduction to Light
Introduction to Sound	
Introduction to Motion	.	.			.	
LEVEL 2 Aesthetics and Art Elements (小1·2)						
Part and Whole
Texture						.
Shape					.	.
Tone Color			.	.		
Rhythm/Meter
Sound in Poems and Stories			.			
Characterization			.		.	
Dramatic Conflict					.	
Non-Verbal Communication			.		.	
Setting and Environment			.		.	
Movement	.					
LEVEL 3 Aesthetics and the Creative Process (小2·3)						
Examining Point of View
Arranging Sounds with Magnetic Tapes				.		
Creating Patterns of Duration and Pitch				.		
Creating Word Pictures			.			.
Relating Sound and Movement	.			.		
Creating Characterization					.	
Constructing Dramatic Plot					.	
Forming Movement Phrases	.					
Creating with sounds and Images	
LEVEL 4 Aesthetics and the Artist (小4·5)						
Critics
Writers		.	.		.	
Composers				.		
Visual Artists						
Choreographers	.				.	
Actors						
Architects						.
Filmmakers		.				.
LEVEL 5 Aesthetics and the Culture (小5·6)						
The United States: An Approach to Aesthetics
The First Americans: An Approach to Aesthetics			.	.		.
Mexico: An Approach to Aesthetics						
The Yoruba: An Approach to Aesthetics	.		.			.
The U. S. S. R.: An Approach to Aesthetics
Japan: An approach to Aesthetics						.
LEVEL 6 Aesthetics and the Environment (小6·中1)						
Environments Are Places and People Together						
Sensing Places			.			
Moving Through Environments						
You and Your Place						.
Cities Are.....						.
Imagine a Place			.			.

©Stanly S. Wadeja, Through the Arts to the Aesthetics (St. Ann. Missouri: CEMREL, Inc., 1977), pp.18-19.

此教學單元自開發以來，據載，1976年全美的四十州，七十萬以上的學生，五十個以上大學的一萬多位教師在使用(S. S. Madeja 1976)。開發此教材的馬爹亞教授(S. S. Madeja)在1980年第23屆INSEA大會中報告指出：美的教育課程，包括作為美的教育內容之所有藝術。此課程與傳統的藝術教育綱要不同，旨在讓學生透過各種藝術創作形式體驗美的經驗，從廣泛的觀點去認識、分析、判斷，並附予價值。大部分的小學藝術綱要都指「美術」、「音樂」、及體育中的「舞蹈」，而CEMREL的美的教育課程，則引導學生將舞蹈、電影、文學、音樂、戲劇和視覺藝術等作為美的事物之教育經驗。

馬爹亞認為此課程之目標是以實踐所有教科領域為基礎，將看過變注意，講話和書寫變傳達，聽說變傾聽、觸摸變感知之發展為目的。為達成這些目標所採用的特有構成，即為幼稚園到小學高年級的兒童所使用的教材教具中所謂的複合媒體。這複合媒體所指的是藉遊戲、拼圖、書本、電影、唱片等提示藝術之特有內容。各個單元，包含十至十五小時的內容，用多樣方法將此綱要其他教材順序化。

從1960至1970年的美國美術教育之注重理論、實踐的展開，可以看出美國教育已超越美術教育領域而導向綜合藝術教育的方向。注重美的經驗，打破以藝術家為典範的美術教育，1967年前後產生強調美術創作還要配合美學與美術批評，透過美術活動磨練作知覺的訓練，對社會文化研究的關心等「學際指向」。

美國的美術教育思潮雖有綜合的傾向，然美國的教育因採地方分權制，所以各項教育措施，沒有全國統一的規定。

現以紐約州為例，將紐約州中、小學教育目標十項中有關藝術的項目（第三項）列舉如下：（The State Education Department, 1991）

每位學生將能獲取藝術、文化的知識、理解、和欣賞以及智力上的文明成就，並發展出表達個人藝術天賦的能力，範圍包括：

1. 發展藝術的知識和欣賞的方法。
2. 美的判斷，和有能力把它應用到藝術作品上。
3. 有能力利用博物館、圖書館、劇場、歷史古蹟和表演藝術團體的資源。
4. 有能力創造或表演至少一件主要的藝術作品（形式）。
5. 主要藝術作品（形式）的要素、媒介和歷史。
6. 理解文化遺產的差異性。

從此目標中，可以看出完全符合上述綜合藝術教育之目標，其藝術教育理念，可說是從藝術社會學的觀點所引發的人類和現代環境之間所演出的美之社會機能。

(二)日本

日本小學圖畫工作科課程標準，從第二次世界大戰戰後1947年開始試行，經過幾次的修訂，其修訂重點概略介紹如下：

1. 1947年，受美國實用主義影響，以培養健康富裕生活之表現力和鑑賞力為目標。
2. 1951年，強調整理造形力的實用面，內容包括：描畫、色彩、圖案、工作、鑑賞五大領域。
3. 1958年，以兒童為中心的教育思想，首次編入設計內容，除自由活動表現外，重視基礎的學習，以培養創造的，實踐的基礎技能為主。具體內容方面，在中年級有心象表現、觀察表現、版畫、雕塑、設計等。
4. 1968年，重視系統的學習、內容包括繪畫、雕塑、設計、工作與鑑賞。以教師為中心的傾向，結果程度變得太高、太難。
5. 1977年，以學校的充實感為出發點，內容大幅刪減，包含表現和鑑賞的綜合性造形活動。低年級部分加入「造形的遊戲」。
6. 1989年的修訂，首先從小學的教育目標的修訂方針來看：為順應社會變遷，考慮兒童之生活或意識的改變，站在培養生涯學習之基礎觀點，以培育能在二十一世紀社會之變化中，具有應變能力，內涵豐富的國民為基本的目的。因此其教育目標如下：
 - (1) 培育內涵豐富的國民：即透過教育活動，順應兒童之發展階段和各教科之特性，培育內涵豐富、健康活潑之兒童。
 - (2) 重視基礎或基本知識和推展個性教育：重視做國民必備的基礎・基本的內容，一方面注重因材施教的個性教育，一方面注意和幼稚園或中學教育的連繫，使各教科內容達成一貫性。
 - (3) 自我教育力的養成：培育社會變遷的應變能力，一方面重視創造性的基礎養成，一方面提高自我學習意欲。
 - (4) 尊重文化和傳統與增進國際理解：一方面培養對我國文化和傳統的尊重態度，一方面對世界文化歷史作進一步的理解，培育作為國際社會一份子之日本人特質。

在符合上述教育目標的範圍下，圖畫工作科的教學目標修訂為：「透過表現和鑑賞活動，培育造形創造活動之基礎能力，並體會表現的喜悅，涵養豐富的情操。」

分析此目標則發現「透過表現和鑑賞活動」，可說是將圖畫工作科的基本性格表達出來，圖畫工作是藉造形的表現和鑑賞活動來展開學習，並以「培育造形創造活動之基礎能力並體會表現的喜悅」和「涵養豐富的情操」為目的，換句話說，即其目標不只是教兒童繪畫和製作東西的方法，而是以兒童原本具有的表現慾望為基礎，進而從繪畫或製作東西的活動中，一面體會表現的快樂和喜悅，一面培養造形創造活動的自我學習能力，並能培養優良、美好等情操。

其實，「透過表現及鑑賞活動」，不只是一種手段，更重要的是以兒童的表現慾望為基礎。「培育造形創造活動之基礎能力並體會表現的喜悅」，是指兒童將感受到，想到的事情，藉一些方法來表現，以實現他的慾求。兒童所想事情藉形、色、線、材料等來表現或製作的造形表現活動，能讓兒童體會快樂和喜悅。兒童爲了要創作造形表現活動，對種種事情會興起興趣與關心，進而仔細去看它，觸摸它，並擁有自己的感受和想法。對種種事情有興趣與關心和柔軟、新鮮的感受性，對造形創造活動的基礎能力非常有幫助。從感受性來看，要如何去感受，如何去描繪，擁有更像自己的想法，必須具有豐富的想像力才行。又爲了將豐富的想像力具體表現出來，構想力和計畫性是很重要的。因此，這柔軟的感受性對創造的想像力和構想力是非常重要的。

這種表裡關係，是對造形的優良、美好的直觀力和感覺，也是具體的繪畫和製作的創造技能。換言之，造形感覺或技能，是柔軟的創造想像力和構想力，也是造形創造活動之基礎能力。

兒童在運作想像力和構想力的造形感覺或技能活動時，將自己的想法靈活表達時，隨即伴隨著快樂和喜悅產生。反過來說，要體會表現的快樂和喜悅，必須每個兒童能將所感所想靈活的表現。兒童爲求表現的快樂和喜悅而從事造形創作活動，因從事造形活動而將自己的想法具體化，並觸及美的事物時，即能體會喜悅。總而言之，培育造形創造活動的基礎能力和體會表現的喜悅，必須是一體的。

「涵養豐富的情操」，是指在體會喜悅的創造活動過程中，是否依兒童本性、自然的以優良、美好為目標。情操、是人類感情的一種，追求優良、美好，是最接近人類感情的。

因此，圖畫工作科，是以優良、美好為目標的造形創造活動，並透過美好作品的鑑賞，涵養豐富的情操。這些活動是具體的，是全身、全感覺的運動，不是被動的感情，是包含積極的創造美好的意欲之豐富感情，對兒童情意之發展有很大的幫助，最後並與藝術之心相聯繫。

其圖畫工作科的內容構成分為兩大領域：1. 表現領域2. 鑑賞領域。現從「版」的表現內容來看：

- (1) 第一學年，以版的轉寫作造形遊戲。版的表現用意在於將形轉寫的驚奇，和它所引發的樂趣。從「形如何轉寫出來」的期待，到轉寫後的意外性，產生了兒童表現的意欲。這種經驗的累積，是其他表現所沒有的，在造形學習上有很大的價值。此造形活動包括利用周遭自然或人工材料的押印、磨擦印。兒童可以從形的反復押印和變換色彩所轉寫出來的形態中加以想像，運用到繪畫或立體造形上。
- (2) 第二學年，則以對形、色之關心，製作簡易版。材質上包括簡單紙版、珍珠版等，甚至自己的手也可以用來押印。
- (3) 第三學年，以紙版表現為主。以紙版的剪貼及實物的併用來表現。是在版的遊戲之後發展用「版」來表現自己想表現的東西之最初嚐試。
- (4) 第四學年，以簡易木版和其他版之表現為主。木版畫製作是初步的木版畫表現，利用三角刀、圓口刀做簡單的線雕表現。
- (5) 第五學年，則以注重木版的造形特徵來表現。除木版畫之製版、印刷等技法的學習外，強調版表現的樂趣，對比之趣味、構圖、畫面之抽象化等造形表現及版面之流暢等特性。

另外直刻、或實物剪貼，讓學生體會質感的趣味等都可實施。

- (6) 第六學年，注重靈活應用木版或其他版種的表現特徵來創作。注意不要過份強調細部的表現，要強調表現的樂趣和整體性，如木版畫表現時，不要只注意纖細的線條表現而以整體黑、白比例來考慮。其他版種方面如孔版的擦印、拍印，或在夾版上貼上線、網布、瓦楞紙等實物或紙版剪貼都可以實施。另外，因版具有複數製作的特徵，可以發展到生活上的造形應用。如轉印到不同質感的布上或木材上等，讓學生從版表現的快樂中去學習。

三、國小版畫教育的時代意義

從我國八十二年國小美勞科課程標準中看出我國的「美勞」已界定在廣義的「視覺藝術」上，綜合了美國的藝術教育目標，即透過各種藝術創作形式體驗美感經驗，從廣泛的觀點去認知、分析、判斷、並附予價值，也融合了日本表現和鑑賞兩大領域的範圍，更加擴展至生活實踐領域，可說是從個人、藝術、環境等三者結合之觀點來考察。是兼具前瞻性、時代性、統合性及藝術性的教育目標。

雖然目前美勞科之教學，沒有強調媒體、技法之分類形式，但是版畫教學在美勞課的教學實施上仍不失其教育價值，並且符合當今社會環境之需求。

二十世紀所發展的自然科學和工業技術，幾乎支配了人類的生活和思想，版畫正是在科技衝擊之時代下的一種結合「藝術與科技」之造形產物，從廣義的定義來看，只要合乎「間接性」與「複數性」其中一個特質，即能稱為版畫，因此有單刷版畫（Monotype），複合版畫（Multiple）併用版畫（Mixed Media）的產生。（鐘有輝，1994）單刷版畫常見於國小的造形遊戲，複合版畫則是指有複數性的版畫創作，包括：電影、攝影、錄影或立體造形。併用版畫是藝術家隨心所欲的併用各種版種、技法來表現自己的意象，技法包括現今常用的科技媒材如影印、電腦、攝影、錄影等的創作。

在前述第參章中我們已知八十二年國小美勞科課程目標的第三領域生活實踐領域為：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。並在五、六年級之表現媒材上列舉可嘗試增添科技媒材（如攝影、錄影、電腦繪畫……等）之應用。可說已明確指示教師參考的方向。

筆者在前面也已提到版畫的學習，可以用在心象表現、設計和美感練習三方面。我們都知道在當今科技進步的自由民主、工商社會中，各行各業的部門，隨便一個演講、宣傳或教學所使用的資訊，往往都與版畫有關，譬如：海報、DM印刷、投影片之影印製作、攝影、錄影、電腦等之多媒體製作與列印等，甚至我們日常生活中衣、食、住、行、育、樂各領域中也有很多與版畫的應用有關，在衣方面：印花布、T恤、絲巾、皮包等之印製，食方面：飲食用的器皿、桌布桌巾等之印製，住方面：壁紙、版畫、建材等，行方面：交通工具上的廣告、貼紙、交通標誌印製等，育方面：生活標語、標誌、海報、書本、雜誌印刷等，樂方面：益智遊戲的拼圖，或其他與娛樂有關的印刷等不盛枚舉。

而在繪畫的表現上，版畫更具有現代藝術之「民主化」與「訊息化」傾向，（王秀雄，1986），它不僅能傳達出社會、政治、宗教、教育、科技、美感等內涵，並且也能做為藝術、資訊和娛樂之媒體機能。另一方面，它的複數作品，較能讓一般民眾易於收購，因而除了美術館收藏外，也能打入一般家庭內，使得在今日藝術作品的民主化運動中，擔負起更重要的任務。再者，版畫方便於郵寄，無形中就如同用世界共同的語言，來傳達訊息，促進人類的文化交流。綜觀版畫的這些優點，我們就知道它不僅在藝術媒體中居有很重要的地位，並且還會對其他表現媒體繼續產生很大的影響。

版畫的發展，隨著科技的進步，可說是無可限量的，並且將繼續為民眾帶來更豐富的教育，享受和服務。

讓兒童瞭解科技對人類生活的影響，美勞課中之版畫教學，實能發揮它最大的功能。

陸、結論與建議

一、結論

綜合上述學理的探討和問卷的調查，歸納出底下幾項結論：

(一)版畫教育的價值與時代意義

1. 版畫教學能培養兒童創造思考、手腦並用的能力，助長他們計畫性、創作性、集中性、學習性和社會性的發展，具有美術與勞作之雙重教育意義。
2. 版畫教學不但可以提昇兒童的創作能力，同時在創作過程中，兒童存著好奇與期待的心情，可以增強學習興趣，作為其他科自我學習的根基，使兒童更活潑、更開朗、更富有向上進取之心。
3. 版畫學習的領域，包括心象表現，設計與美感練習三方面，隨著時代的變遷、版畫的製作可以結合科技媒材拓展至生活實踐領域，使兒童了解科技對人類生活的影響，且具備美化生活及適應生活的能力。

(二)師資培育方面

1. 肯定暑期進修部的教育功能：從問卷調查中得知再進修教師對版畫的認知大多來自師院「現代版畫」課程。而此次之受調查教師，唯有美一未上過「現代版畫」課，所以其對版畫之認知，可能來自師範及師專時代的課程。
2. 對選修課程的隱憂：師院美勞系學生是在大學聯招的體系下，經過術科考試產生的，然而術科考試在台灣的藝術教育中，考水彩、素描、國畫、書法，二、三十年來一層不變，進入大學後水彩、素描、國畫都列為必修，新課程雖已漸改成選修，然一般學生，從美術班或準備術科考試中，對以上四科術科的認知都已有相當的基礎，唯獨版畫一科，版種、技法繁複，學生大都沒有什麼基礎可言，二十年來版畫在大學課程中一直列

為選修，師院改制至今，美勞系學生每年選修人數不到三分之一，對師院生版畫教學知能感到隱憂。進修部情況較佳，雖為選修，因全班一起選，故對版畫教學知能十分充實。

3. 從基本資料中發現級任擔任美勞教師比率最高，高達43%，擔任美勞科任只有20%，顯示教師編制的受限制和教學成效之不彰。因此師院設系的專業目的，值得商榷。

(三)教學方面

1. 版畫教材，難易不一，不易編選，同時教學之時間數太少，無法一氣呵成。
2. 教師實施版畫教學遇到的最大困難是工具、設備不足，無版畫專用教室、準備室，空間不夠、人數太多，施教困難。
3. 台灣地區版畫專門器材購買不易，一般油墨不易清洗、不易乾，阻礙版畫教學之推展。
4. 教師迫切需要的版畫教學參考資源包括版畫教學之實務性指導彩色圖版教學資料，錄影、幻燈媒體之版畫教學資料和材料、工具設備採購之資訊。需要比率頗高。

(四)教育推展方面

1. 由基本資料中顯示級任教師偏多，可見一般科組畢業擔任級任者亦不在少數，若一般科組畢業，沒受過版畫專門課程及無版畫教學經驗者，對版畫之正常教學影響甚巨。
2. 教育行政當局及教師輔導團，沒有大力推展版畫教學，版畫教師對版畫教學進修研習意願很高，可見教師對進修研習之需求。
3. 全省之學生美展沒有版畫項目，據調查統計，認為把版畫創作列入美展比賽活中推展頗有意義者比率最高。
4. 未曾帶學生至美術館參觀過版畫展的比率高達77%，顯示參觀教學之困難。

二、建議

綜合上述研究與調查結論，提出底下建議：

(一)師資培育方面

1. 建議教育行政當局及學校行政人員能改變既有美術教育觀念，重新思考美術科系的入學術科考試方式，勿讓美術一直固鎖於象牙塔中，應與生活領域相結合，並注重各科之平行發展。
2. 提高教師編制，強調專才專用，推展正常美勞科教學。

(二)教學方面

1. 訂定兒童版畫基本能力考量表，作為教師編選教材、評量之依據。
2. 版畫教學時數，應依不同年級作彈性分配，讓教師能靈活教學。
3. 版畫教學應與生活科技相結合，應用至生活實踐領域。
4. 版畫教學除一般油墨印刷外，可提倡方便、無毒害的水印印刷，以滿足學生創作學習興趣。
5. 學校應編列預算，設置版畫專用教室及準備室，以利教師教學之準備與實施。
6. 充實版畫教學之工具、設備，並隨時維護，以利教學。
7. 建議教育部教育局編列專款，補助版畫教學設備、媒體之購置或製作，提高版畫教學效果。
8. 學校選擇教科書，應各學年各科教師共同協議，選擇適合的教材使用。

(三)教育推展方面

1. 教育行政當局及教育輔導團，應大力持續推展版畫教學，並不斷研究修訂與改進。
2. 教師研習中心多舉辦以「版畫教學」為專題之教師進修研習會，輔導各校舉辦以「版畫教學」為專題之教學觀摩會，充實教育專業知能。
3. 建議全省之學生美展增設版畫項目，利於版畫教學之發表。
4. 建議教育部或教育局於每次中華民國國際版畫雙年展展出期間發公文給各國小，鼓勵教師帶學生至美術館參觀有關版畫系列展覽。

5. 教育部或教育局能提供有系統的版畫教學參考資料。
6. 建議於台灣各文化中心設立版畫中心，除長期供一般民眾創作發表，也能定期舉辦版畫教學研究，並提供材料訂購或諮詢服務。
7. 加強教育行政人員對美勞教學應有的認識與涵養。

參考書目

一、中文

1. 王秀雄（1986） 版畫在現代藝術中的地位 版畫特輯 行政院文化建設委員會
2. 司琦（1975） 小學課程演進 台北市 正中書局
3. 何清吟（1976） 美勞科教學的理論與實際 台北市立師專輔導叢書
4. 何清吟（1980） 美勞教育的價值觀 台北市立師專輔導叢書
5. 何清吟（1988） 郭榮瑞著 創意的版畫世界何序 台北市 親親文化事業有限公司
6. 林雪卿（1993） 版畫教學研究 國教月刊 台北市立師範學院
7. 陳朝平（1976） 國民小學美術科版畫教學研究 台灣省教育廳
8. 國立編譯館（1983） 美勞科教學研究 台北市 正中書局
9. 教育部（1942） 小學課程標準 台北市 正中書局
10. 教育部（1952） 國民學校課程標準 教育部國民教育司
11. 教育部（1962） 國民學校課程標準 教育部國民教育司
12. 教育部（1968） 國民小學暫行課程標準 台北市 正中書局
13. 教育部（1975） 國民小學課程標準 台北市 正中書局
14. 教育部（1993） 國民小學課程標準 教育部
15. 郭禎祥（1989） 中美兩國藝術教育鑑賞領域實施現況比較研究 台北市 文景書局
16. 郭榮瑞（1988） 兒童版畫教學理論與實務之研究 台北市 中華色研出版社
17. 雷通群 新興的世界教育思潮 台北市 商務印書館
18. 廖修平（1974） 版畫藝術 台北市 雄獅圖書公司
19. 劉豐榮（1986） 艾斯納藝術教育思想研究 台北市 水牛出版社
20. 鐘有輝（1994） 版畫的認識與推廣 現代美術52期 台北市立美術館

二、英文

1. Stanly S. Madeja(1977) Through the Arts to the Aesthetics St. Ann. Missouri: CEMREL, Inc.
2. Stanly S. Madeja(1976) "The CEMREL Aesthetics Education Program: A Report"
3. Stanly S. "Madeja(1980) Instructional Resources for the Teaching of Art" in Art in cultural Diuersity, INSEA 23rd. World Congress.
4. The Sate Education Department(1991) "The Univesity of the Sate of New York 1

三、日文

1. 日本文部省（1989） 小學校指導書—圖畫工作編 日本文部省
2. 西野範夫（1989） 圖畫工作科の解説と展開 教育開發研究所
3. 松原郁二 新しい美術の理論 東洋館
4. 宮脇理（1985） 現代美術教育論 建帛社

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

Summary

Since the Education of Art emphasizes the education of how to appreciate , topics concerning its theory and practice have been discussed . This is a good situation . It helps to guarantee its effect .

This report covers two aspects to which teachers should pay attention while they enforce the appreciation education in senior high school . One is getting to know the theory of appreciation ;the other is researching on practical teaching .

The theory of appreciation covers a lot , so is the problems of practical teaching . In this report , I will theoretically focus on the nature of the teaching material design of appreciation education , the four main points of the practice appreciation education , Art Criticism , Art History and Aesthetics , in order to offer a basis for the designing of teaching materials for teaching . Through the analysis and resarches of the theories , I would build up some concrete and useful units . I want to give some beneficial examples for the operation of appreciation education through these teaching materials . But the completeness of the designing of teaching materials and the propriety of practice will wait for the teachers to correct while they are actually teaching .

台北市立大同高等学校

陳肆明

摘要

美術教育の中で鑑賞教育が強調されるようになって以来、鑑賞教育の理論および実務が相次いで討論されるようになった。この事は喜ばしい現象であり、この事によって鑑賞教育の更なる強化と成果が期待できるものと思われる。

本論文は、高等学校が鑑賞教育を実施するときに、一：鑑賞理論の認識、二：実務教育の探索という教師が留意すべき二つの項目について研究するものである。

鑑賞理論の及ぶ範囲ははなはだ広く、実務教育の問題は更に多岐にわたっている。そこで、本論文は理論面において、教材設計をする前の鑑賞教育の本質や、鑑賞教育を実施するための4大要素及び芸術批評、芸術史、美学の3大学科の本質に重点を置いて探索するものである。

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地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，從對美術品與美術家的認識、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，體驗美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 (Analysic)：

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，特殊的瞑觀。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。

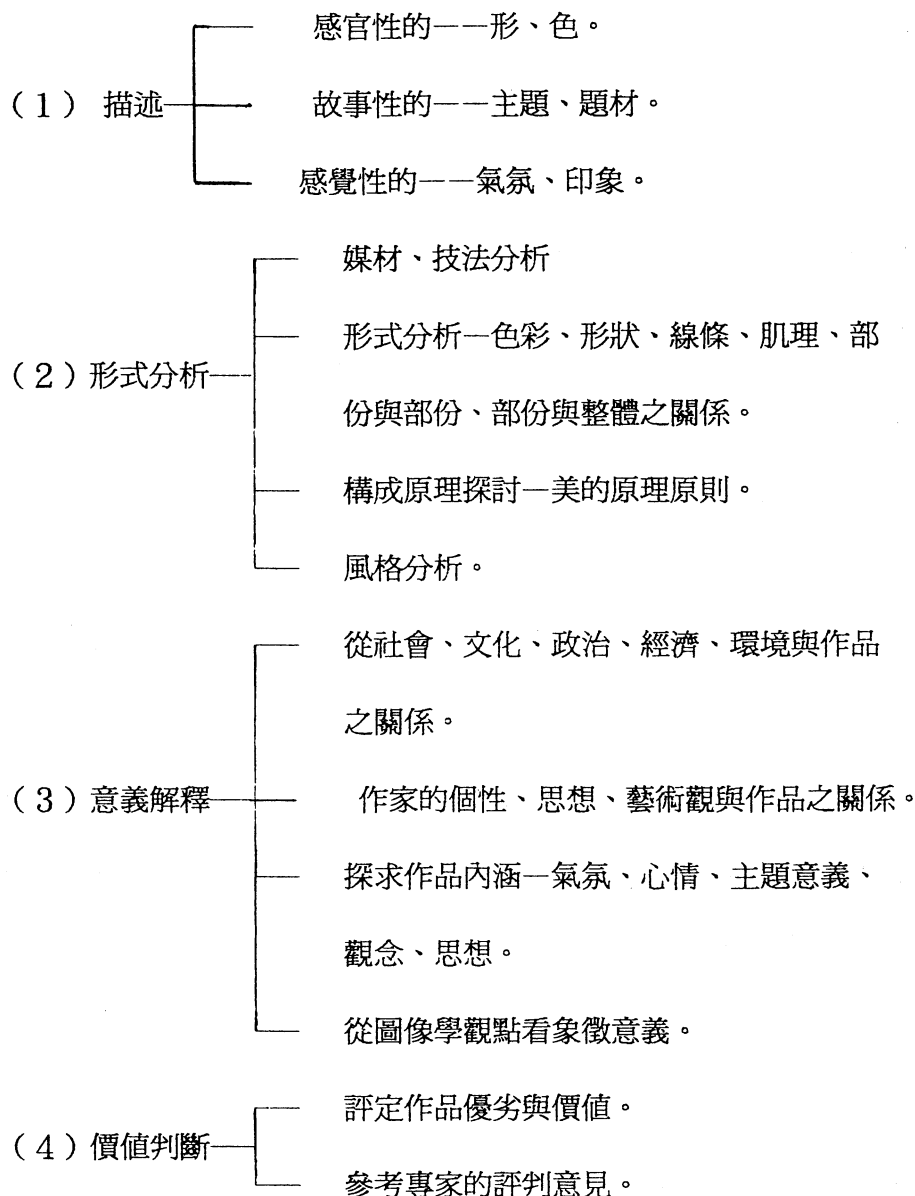
（2）藝術批評不僅能使學生了解上一代寶貴的感情、思想、價值觀，並且也能發展學生的美感知覺和美感判斷力。

（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

品本身（類似藝術批評談論的範圍）與有關作品以外的證據上之考察與解釋。

2、藝術史教學的功能

- (1) 使學生了解藝術史的基本術語和概念。
- (2) 熟悉不同時期的藝術品，且具備視覺的解讀能力。
- (3) 了解整體文化承先啓後的意義。
- (4) 了解不同時代、地區的文化特質（多元文化）。

3、藝術史學習的項目與進程

- (1) 藝術史研究方法的學習方面，其進程如下：
 - a. 教師指導，發展描述和分類藝術品的初級技巧。
 - b. 教師指導，發展有系統和有組織的分類觀念來研究藝術品。
 - c. 能熟練的驗證藝術品之真實性和獨特性。
- (2) 社會與文化層面的詮釋之學習方面，其目的在了解社會與文化對藝術品的影響。其進程如下：
 - a. 教師指導，發展學生之社會與文化層面的基本知識。
 - b. 教師指導，使學生能運用社會與文化層面的知識去詮釋藝術品。
 - c. 能熟練的從社會與文化的層面去詮釋藝術品，並寫成報告。
- (3) 能以文字敘寫藝術史，分析藝術品與時代演變的關係。其進程如下：
 - a. 教師指導，學習基本的歷史探究之方法學。
 - b. 教師指導，學習特定的歷史探究之方法學。
 - c. 能精熟的進行歷史之探究，並寫出報告公開發表。
- (4) 發表藝術史探究之結果的能力。其進程如下：
 - a. 在教師指導下，學習各種不同的藝術史、研究方法和理論。

- b.能獨自探討文化史與藝術的關係，並供開發表研究之結果，提出對某些藝術史論點的批評。

4、藝術史教學教材編寫原則

- (1) 依教學單元的具體目標來選擇適合教材。
- (2) 可依一位畫家、或一個畫派、或一種繪畫主題，溯源其風格源流，並作內、外要素的充份探究。
- (3) 可依：按年代順序或主題探究等方式來施教。
- (4) 單元目標不宜太大，且要具體、明確，才能確實達到藝術史的教學目標。

5、藝術史的教法

- (1) 幫助學生選擇相關的書籍、期刊及其他資料。
- (2) 提供探究的示範實例，引導學生實作。
- (3) 多採用作品排比的比較法，以容易呈顯每一風格之特色。

6、藝術史教學的評量

- (1) 知識部份：包括對藝術史之事件、名稱、傳統、趨向或判斷標準，及對各項理論與一般原則認識多少？
- (2) 理解部份：評量學生能否解釋美術作品所傳達之訊息，及重組新觀點、新訊息，或以擁有之資料為本，而廣泛地應用在解釋作品的意義之能力。
- (3) 評價能力部份：評量學生能否以作品本身之內在標準判斷作品，或依其他標準來比較歷代之作品，經由累積之經驗，能以不同標準來判斷不同之藝術品的能力。

(三) 美學的鑑賞教學

1、美學教學的性質

美學是哲學的一支，包括概念的分析 and 解釋，批評推理和評價之原理的陳述。也是澄清及解答有關藝術本質與意義等問題的過程。其探究之對象涵蓋藝術之創作和鑑賞，因此必須配合創作經驗、藝術史和藝術批評，如藝術史之風格概念，藝術批評之解釋和評鑑，均提供美學探究的資源（Crauford, 1987）。

教授美學是一個推理及使用語言的過程。初學者對學習美學的困難，在於作為討論的語彙之缺乏。

2、美學教學的功能

學習美學的價值在於：

- (1) 從事哲學探討，可幫助學生把美術經驗的評估組織起來。
- (2) 可發展學生知覺能力。
- (3) 具有多聽、多想他人意見的機會。
- (4) 可培養澄清自己的想法並表達出來的能力。

3、美學教學的項目與進程

- (1) 學習描述的語彙和方法，其進程如下：
 - a. 在教師指導下，發展學生分析藝術品之基本語彙、描述方法。
 - b. 在教師指導下，使用簡潔的描述語彙和方法去分析藝術品。
 - c. 能精熟的運用簡潔描述語彙和方法去分析藝術品。
- (2) 學習美感標準，其進程如下：
 - a. 在教師指導之下，使用一般人所認定的美感基本標準去討論藝術品。
 - b. 在教師指導下，了解各種不同的美感標準，運用高級的美感標準去討論藝術品。
 - c. 達到精熟的水準，參照美感標準提出分析和評價的理由。

(3) 學習了解藝術的標準，其進程如下：

- a. 在教師指導下，建立學生對藝術品之描述、分析的初步經驗。
- b. 對藝術品的了解，具有更高的層次。
- c. 能夠運用不同的美感標準表達「文化的品味」(cultivated taste)。

(4) 學習以文字敘述美學之報告的能力，其進程如下：

- a. 在教師的指導下，了解主題之內容與其根源，探討此主題與其他藝術品的關係。
- b. 在教師指導下，了解象徵的內容與其根源，探討此種象徵與其他作品的關係。
- c. 探討藝術品之主題的、象徵的、和表現的屬性，並提出精熟的見解以詮釋藝術品，並寫出書面報告。

(5) 學習以口語發表討論美學之能力，其進程如下：

- a. 在教師指導下，學習各種討論藝術本質的研究。
- b. 能順暢的用口語發表藝術和美學之理論或觀點。

4、美學教學教材編寫原則

- (1) 教材內容不僅局限於純藝術，而且還包括自然物的、建築環境的、通俗藝術的、實用藝術和兒童藝術的各種不同意象。
- (2) 要有具體明確的教學單元主題，依主題選擇最適合的藝術品，才能符合實際教學之需要。
- (3) 選擇相似性多或差異性大的作品，較易看出作品的特徵，以利討論時佐證。

5、美學的教法

- (1) 教師要能提出適合學生程度討論的哲學問題，及適當的發問方

法。(不用困難、無趣的哲學術語及思辯方法，而與學生進行多層面的哲理討論。)

(2) 教師要知道如何將無形的哲學思路化成具體有形的討論程序。

(3) 教師提示討論用的「術語」，以利於評析藝術。

(4) 能選擇最適當的作品，提供視覺刺激，作為學生思辯的佐證。

6、美學教學評鑑

學生能藉由語言的描述來表達他們藝術經驗時，即已反應美學的概念。在高中階段，學生學習某些藝術理論時，可以根據特殊的美感觀點來評量他們對藝術品感應的討論。(Clark, Day and Greer, 1987)。

美學層面之評量亦須根據教育目標和教學策略。教師更應建立評量是對某一特定個人有用的服務之觀念，靈活運用各種評量法，使教師及學生的互動更為具體有效。

參、教學實務探討

—— 鑑賞教材的編寫

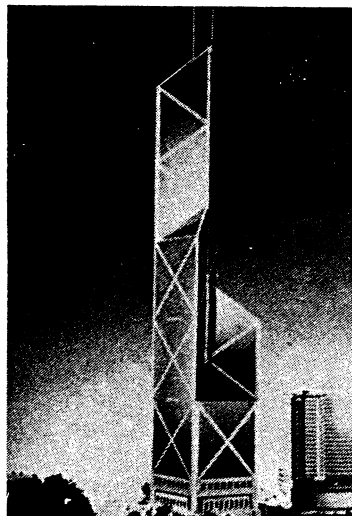
教材是實施教學的具體工具，有適當的教材，才能達成具體的鑑賞教學目標。鑑賞教學的編寫，可採用藝術批評、藝術史、美學三學科各別施教的編寫法；也可以將三學科的學習目標縮編在同一教材中。前者範圍較小，目標具體，較適合用於鑑賞經驗不足及施教時間不多的高中美術課。所以本文所擬定的教材實例，是以藝術批評、藝術史、美學三學科分別設計的方法。藝術批評、藝術史及美學各設計一則單元如下：

一、藝術批評鑑賞教學單元設計舉例

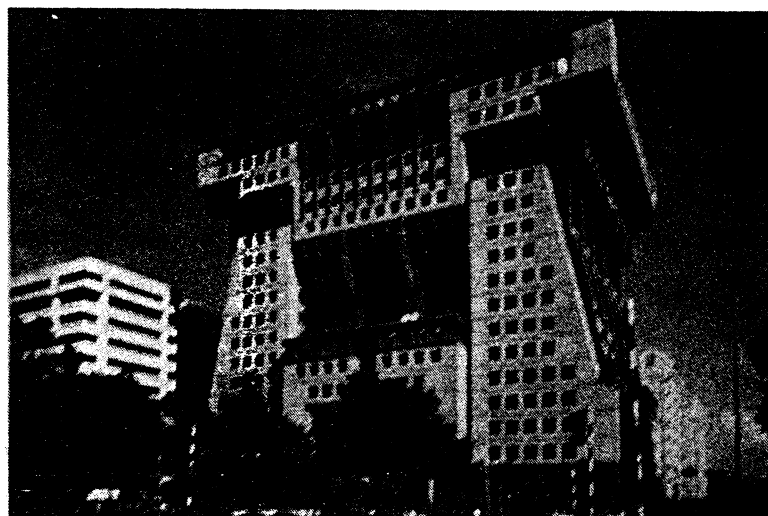
單元名稱：香港「中國銀行」新廈與宏國敦化北路大樓兩棟建築物的外貌

設計理念比較

作品（一）、香港「中國銀行」新廈。 作品（二）宏國敦化北路大樓。



▲香港「中國銀行」新廈



▲宏國敦化北路大樓

(一) 教學目的

- 1、透過兩件建築作品的比較，發展學生藝術批評的能力。
- 2、引起學生留意生活環境中的事物，並從中領會出其美與意義。
- 3、讓學生明白設計之美乃是機能與美相結合的刻意營造之作。

(二) 教學目標

- 1、認識兩棟建築物的建築設計師。
- 2、了解建築物的媒材。
- 3、了解建築物的形式、結構。
- 4、了解建築物的理念及風格。
- 5、更懂得使用及珍惜生活環境及空間的品質。
- 6、發展藝術批評所需的術語及批評技巧。

(三) 背景知識

1、香港「中國銀行」新廈

(1) 作者：貝聿銘，1917年生於廣東，1946年美國哈佛大學畢業，1955年成立建築師事務所。其重要作品有巴黎羅浮宮入口之金字塔型建築。

(2) 媒材：超強結構鋼架，玻璃帷幕。

(3) 形式：層層上聳的三角形截斷面，突出耀眼。最基本造型概念來自中國筷子。變化筷子頂端四個斜面的位置高度，稍加切削，變成基本造型（三角形是其基本結構）。

(4) 表現：運用幾何形式的變化，採「不對稱」的美感表現，以感覺輕巧，活潑的視覺感受為目標。其設計情感緣於香港建築總是過於包裝，俗豔不堪。作者有意讓香港居民看到具中國風味，又有現代感的建築物。是一棟真正具有創作意識的現代建築

2、宏國敦化北路大樓

(1) 作者：李祖原，1938年生於廣東，1961年成功大學建築系畢業，1978年成立事務所。大安國宅、藝術學院校舍均其作品，業餘水墨畫家，近年致心禪修。

(2) 媒材：鋼骨混凝土。

(3) 形式：超大尺度的「中國式」帽子造型，圖像式的象徵意義取代了機能的重要性。空間、形式採「左右對稱」的造型，感覺穩定厚重。

(4) 表現：具有後現代主義的建築色彩，並融合中國建築的品味，將傳統三合院的中庭觀引用到建築物的正立面上，保留「留白」的美學，並在細部造型上，注重圖案式的裝飾。（資料提供：鮑忠暉）

(四) 批評示範

教師依據背景知識，從事客觀形式的分析及主觀美感的描述。同時展示評析建築時可能用到的批評詞彙及建築術語。例如：超強結構鋼架、鋼骨混凝土、對稱、不對稱、後現代主義、三合院、中庭、留白、圖案裝飾、機能……等詞彙。

(五) 引導學生參與討論的題目

設計一些討論題目，用問答法引導學生參與討論。

1、描述類的題目

(1) 這兩棟建築物各建於何地？由何人設計？

(2) 那棟建築物感覺較穩定厚重？

2、形式分析題

(1) 採用「對稱形式」的是那棟建物？

採用「不對稱形式」的是那棟建物？

(2) 輕巧、活潑與穩定、厚重的感覺，是用什麼方法達成的？

(3) 兩棟建物的媒材、結構法有何不同？

(4) 那棟建物感覺較古典？那棟感覺較現代？

3、意義解釋題

(1) 兩棟建物各用什麼理念來設計？

(2) 誰支持這兩棟建物之興建？

4、評價題

(1) 你認為那棟建物較具美感，使用較方便？

(2) 傳統與現代的結合，是否成功？

(六) 評量

1、從討論中觀察，或書面報告來評量學生是否達成教學目標。

2、配合題。

(圖
片
)

香港中國銀行新廈

(圖
片
)

宏國敦化北路大廈

李
祖
原

貝
聿
銘

對
稱
形
式

不
對
稱
形
式

厚
重
穩
定

輕
巧
活
潑

超
強
鋼
架

鋼
骨
混
泥
土

留
白
設
計

具
基
本
三
角
購
形

二、藝術史教學單元設計舉例

單元名稱：中國仕女畫之美

(一) 教學目的

- 1、了解藝術史的研究方法。
- 2、讓學生具有蒐集、分類、描述、分析、解釋資料的能力。
- 3、讓學生了解文化承傳的脈絡及與政治、社會、經濟、文化間的關係。

（二）教學目標

- 1、讓學生了解仕女畫的範圍、功用及風格演變的過程，並了解各時代對仕女的審美觀。
- 2、讓學生能從政治、經濟、文化諸層面來了解審美觀改變的原因。
- 3、能用最完美的文章架構來闡述探究心得。
- 4、能欣賞人物畫寫形及傳神的表現技法。

（三）教法設計

本單元教法重點擺在學生經由「仕女畫之美」這個主題的導引下，培養蒐集、分類、描述的能力，教學前先將題目和探究方法告訴學生，並提供學生資料蒐集的地點和方法，讓他們有充份的時間去從事資料蒐集，並進行分類及研究的工作。為了減輕負擔，可分組進行研究，然後將研究心得用書面報告方式呈現，再安排一節課，由各組進行口頭上的發表。

（四）發表方式

以組為單位。各組除提出書面報告的資料影印給每位同學外，各組更要分別設計獨特的發表方式，以口頭報告研究心得，讓同學分享研究成果。

（五）評量

- 1、書面報告部份 80 %
 - （1）從書面報告的架構中，看學生是否已了解藝術史的研究方法。
 - （2）研究內容是否充實。
 - （3）研究報告的整體架構如何？文筆表達能力如何？

2、發表的儀態部份 20%

(六) 書面報告書寫方式簡例(說明用)

仕女畫之美

以婦女形象作為描繪主題的仕女畫，早在先秦時期就已存在，歷經畫史長期的演變，留下許多「寫形又傳神」的作品。

時代不同，對仕女畫所追求的美也不一樣。早期的仕女畫，大多蘊藏有感人肺腑的故事情節，目的在表彰節婦、貞女，作為封建社會女子道德教育的範例。向顧愷之的「女史箴圖」便是很著名的例子。

仕女畫對女性美的另一追求是用一種飄灑的線描來創造一種穠纖合度，衣裾飛動的身姿。這種表現形神飄逸，衣紋潔淨脫俗的女性典型，以元朝衛九鼎筆下的「洛神圖」所表現的最為清淡幽雅。

作為純美欣賞的仕女畫，在唐朝有突破性的發展，張萱、周昉是當時的重要畫家，他們創造了一種華美豐肥，略帶奢靡、平和、恬靜又有些慵懶、落寞的女性美姿，使仕女畫遠離作為教育典範的目的，而以純美的欣賞為主。「內人雙陸」即是周昉所畫的唐代美女。

元人畫的仕女，體態比唐朝美女輕盈了許多，請看這幅元人「招涼仕女」，用筆細勁如鐵絲，人物臉成橢圓形，下巴尖削如桃，重新塑造了另一種美女的形象。

「班姬團扇」，是明朝唐寅所畫的仕女圖。他創造了一種「雞蛋臉、柳葉眉、鯉魚嘴、蔥管鼻」的女性美。

明末，另有一種以醜怪為美的仕女畫風，像陳洪綬畫的「隱居十六觀」冊之一「縹香」，畫中仕女雙肩削瘦，身形極端狹長。

演變到了清代，仕女的造型則更加的清瘦，從焦秉貞所畫的這張「仕女圖」中的人物造形，即有著清代仕女特有的清瘦體態。畫中受西洋光影表現

法的影響，畫風不同於傳統的畫法。

民國以來，由於素描能力的增強，仕女畫另有一番境界。像梁秀中畫的這張「澎湖風光」，所描寫的正是澎湖地區辛勤勞動的婦女。她們爲了防止強勁風砂的侵襲，臉上都包上布巾，是一幅地方色彩濃厚，特意表現婦女樸實、勤勞工作的現代仕女作品。



▲女史箴圖（局部）
東晉 顧愷之



▲洛神圖 元 衛九鼎 紙本
台北故宮博物院藏



▲內人雙陸（局部） 唐 周昉
台北故宮博物院藏



▲招涼仕女 元人 冊頁絹本設色畫
台北故宮博物院藏



▲雙嫻圖 明 唐寅 紙本設色畫
台北故宮博物院藏



▲縹香（局部）明 陳洪綬
台北故宮博物院藏



▲仕女 清 焦秉貞 冊頁
台北故宮博物院藏



▲澎湖風光 現代 梁秀中

三、美學教學單元設計舉例

單元名稱：評論在藝術表現中「形式」與「主題」那個重要？

(一) 教學目的

- 1、讓學生經驗用美學（哲學）的思考方式，來認識藝術品。
- 2、培養學生能從具象的藝術品舉證中，來闡明抽象思想理念的能力。

(二) 教學目標

- 1、讓學生明瞭，「形式」與「主題」是藝術表現的兩大領域。
- 2、能就「形式」與「主題」，分別舉出名畫實例來印證論點。
- 3、明白「形式」與「主題」均是藝術表現的方式，不能獨斷孰是孰非。
- 4、讓學生明瞭什麼時代，「主題」表現的作品較多；什麼時代「形式」表達的作品較佔優勢。

(三) 教法設計

本單元採用分組答辯的方式進行。

教師先說明美學領域中有「形式主義」與「主題表現主義」的主張。

而藝術品中亦有主題表現為主的作品，像法國的畫家大衛所畫的「拿破崙的加冕儀式」就具有嚴肅的主題。另外像抽象繪畫，或許多現代繪畫中，則不具有嚴肅的主題，純以「形式」來呈現。

然後將學生分成兩組，一組站在「主題」表現論點，另一組站在「形式」表現論點，各自收集舉證資料及整理答辯的問題。再安排一節課進行面對面的答辯。教師再作總評。

(四) 發表方式

分兩組，每組各推派主辯及助辯人選。選一主席負責主持答辯會。最後由教師分別就資料和準備，論證的充實度等提出講評。

（五）評量

- 1、準備充分，答辯說服力強者獲勝。
- 2、觀察學生學習情緒是否高昂，舉證是否恰當有力。

肆、 結論與建議

從鑑賞理論的探究，我們發現

一、對於鑑賞教育本質的了解，有助於我們重視鑑賞教育的實施。

鑑賞教育的目的，在於讓學生獲得鑑賞藝術的知能，並增加鑑賞經驗。而鑑賞知能的獲得，決不是與生俱來的，而有待由外而內的指導，才能達到精熟，鑑賞教育正是提供這種學習的機會。

二、對鑑賞活動四大要素—學生、教師、課程、環境的了解，有助於鑑賞教育實施的效率。

從學生心智成長及美感認知的探究，使我們了解各成長階段的學習進程及各進程所應達到的層次水準。

對教師教學知能的了解，可促使教師充實教學知能。

對課程理論的了解，可以讓教師設計出具有程序性、繼續性與統合性的課程，並提供多元化的教材。

對鑑賞環境的選擇，能使師生在最好的環境中從事鑑賞教育。

四大要素均健全，才能提昇鑑賞教育的效果。

三、對藝術批評、藝術史、美學三學科的本質之了解，有助於課程的安排、教材的選擇及評量工作的實施。

在教學實務的探討中，我們舉了實例數則，目的在使理論與實務相銜接，也就是教材的編寫要合乎理論的基礎，並依學生的程度、興趣、需求、經驗、學習能力等因素來設計適合的教材。

當然教學活動本是一種可以由教師高度自主與靈活變化的藝術，所以任何教學單元設計的舉例，只能提供設計教學時的參考。至於設計的周密度及使用的適當性，則有待教師從實際教學中實驗改正。

爲了落實鑑賞教育，我們建議：

一、培養教師認識藝術品的能力。注重師資養成教育，或利用在職進修，或利用短期研習來充實教師的教學知能。

二、學校要有最基本的鑑賞教學設備。

三、教師們要積極研發具體可行的教材單元，改進教學及評鑑的方法。

如此，才能使鑑賞教學落實且具實效。

- 伍、 參考文獻

一、書籍：

(一) 郭禎祥 (1993)： 中美兩國藝術教育鑑賞領域實施現況之比較研究。

臺北市，文景書局。

(二) 劉文潭 (1981)： 現代美學。臺北市，臺灣商務印書館。

(三) Elliot W. Eisner (1972)： Educating Artistic Vision，

Macmillian Publishing, Co. Inc, N.Y.

二、論文：

(一) 王文純 (1986)： 美術鑑賞教育理論研究及近三十年來我國初級（國民）中學美術鑑賞課程之評析。臺灣師範大學美術研究所論文。

(二) 王秀雄 (1993)： 美術批評鑑賞教學的研究。臺北市教師研習中心講義。

(三) 崔光宙 (1993)： 美育的發展心理學基礎。高雄市，高雄師大美感教育國際學術研討會論文

Effects of Curriculum and Teaching of Figure Painting on Painting Ability of
Fourth Grade Students of Elementary School

Kuo Jung-rui

Taipei Municipal Teachers College

Abstract

This study has the following three purposes: (1) to explore the effects of teaching art by means of figure paintings on the painting ability of fourth grade students of elementary schools, including the abilities to observe shapes, use colors, handle space, express and practice their aesthetic experience, and finish their works; (2) to discuss the curriculum structure, teaching guideline and methods of children's figure painting; (3) to establish practical evaluation criteria for children's painting ability. To reach the above goals, I tried to find out the way children conceptualize and the focus of current art curriculum based on the status quo of Taiwan's art education and related literature. I also explored theory, curriculum structure, learning patterns, teaching research of art education and used the results for the basis of the experimental teaching in this study. Moreover, I analyzed the contents of children's painting ability and factors affecting children's paintings to serve as the criteria for evaluation. Finally, based on the results of literature analysis, an experimental teaching on "curriculum and teaching of figure paintings" was conducted to find out its effects on students' painting ability.

The 8th class of the fourth grade (20 boys and 22 girls) at Yu Ming Elementary School, Hsinchuang, Taipei County was the experimental class, and the second class (22 boys and 21 girls) was the control class. The teaching experimental teaching was conducted once a week for eight weeks and each class lasted 80 minutes. One boy of the control class was crossed out from the

experimental teaching because he could not go through it. Figure painting curriculum included one's own face (modeling), mask (craft), classmates (woodcut painting), and classmates (painted in colored ink painting). Students in the experimental and control class took a pretest and post-test respectively before and after the experimental teaching. The paintings of the two tests were mixed and three experts in art education were invited to grade them according to the evaluation criteria. The SPSS PC⁺ was used to calculate the results of the above two tests and T-test and to conduct a variable analysis in order to verify the hypotheses in this study.

The main findings are as follows:

1. About curriculum and teaching:

Curriculum of figure painting had a positive effect on the fourth grade students of elementary schools.

2. About curriculum structure and teaching guideline:

After practice of a series of figure art works--modeling (one's own face), craft (mask), woodcut painting (classmates), colored ink painting (the classmate across), colored painting (self-portrait), students made sufficient progress in their painting ability, including the abilities to draw shapes, use colors, handle space, express aesthetic experience, and the whole painting competence.

3. About evaluation of children's painting ability:

The five evaluation criteria in this study--shaping, color using, space handling, aesthetic performance, and the ability to finish--could be applied to evaluate children's self-portraits.

人物を題材群としたカリキュラムと教育が
小学4年生児童の絵画能力に及ぼす影響について

台北市立師範学院

郭榮瑞

摘要

研究の主要目的は次の3つである。(1)人物題材群のカリキュラム形態を以て、図工教育を行うに際し、小学4年生の児童のイメージ観察力や色彩表現力、空間処理能力、美意識表現力および完成能力を含めた絵画能力に及ぼす影響を研究する。(2)児童の人物画カリキュラム構造や教育の方向性と実行可能な実施方法を研究する(3)実際に実施できる児童絵画能力の評価基準を設定する。以上の目的を達成するため、国内における図工教育の現況および関連文献のなかから、国内の児童絵画が概念化する原因、および現在における図工教育カリキュラムの方向を研究する。また芸術教育理論の基礎やカリキュラム構造、学習形式、関連教育の研究を探ることにより、当教育実験の理論基礎とする。また児童の絵画能力を解析し、児童絵画に及ぼす要因を述べ、児童絵画の評価研究を進めるなどにより、児童絵画能力を評価する根拠とする。最後に、以上の文献分析結果をまとめ。

「人物題材群におけるカリキュラムと教育」の計画を打ち出し、生徒の絵画能力に対する影響を探求する。

当研究では、台北県新莊市裕民小学校4年8組を実験クラス(男子20人、女子22人)に、同校の4年2組をコントロールクラス(男子22人、女子21人)に対照比較し、実際に教育実験を行った。実験期間は8週間にわたり、週に一回、毎回80分の時間であった。この内、コントロールクラスの男子一名は、全過程の参加が出来ず、よって研究対象より削除する。人物題材群のカリキュラムには、自分の顔(粘土細工)、お面(工芸の製作)、クラスメートの自画像(紙版画、色彩墨絵)などがある。教育する前に、両クラス同時に測定テストを行う:教育実験結果後、同時に後測定を行う。前後に行った測定作品にはそれぞれ番号を振り、図工教育の専門家の3人に、評価基準に則った評定をお願いする。資料の整理が済めば、SPSS PC+を用いて行う前に、後測定の統計成績と両クラスの成績であるt試験および前測定を排除した共変量を以て、変異数分析を行い、当研究所が提出する研究の仮

説を検証する。

研究結果により次の事項が判明した：

一、カリキュラムと教育に関して：

人物題材群のカリキュラム形式を用いて図工教育を実施すれば、小学4年生児童の絵画能力の向上に有益である。

二、児童画のカリキュラム構造、教育方向に関して：

彫刻（自分の顔）→工芸（お面の製作）→版画（クラスメートの自画像）→色彩墨絵（向かいの友達顔）→水彩画（自画像）等の人物画題材群カリキュラム方式の教育を通じて児童の絵画表現力—イメージ表現、色彩表現、空間処理、美意識表現、完成能力及び全体の絵画力が、実験前よりも著しく向上したことが判明した。

三、児童の絵画能力における評価面：

児童の自画像総体性評価方法を用い、推進する児童の絵画能力における評価標準の5項目—イメージ表現、色彩表現、空間処理、美意識表現、完成能力は、児童自画像の観察写生作品を評価するに適する。

採用人物題材群課程與教學對 國小四年級兒童繪畫能力之影響

台北市立師範學院

郭 榮 瑞

摘 要

本研究主要目的有三：(1)探討以人物題材群的課程型態去從事美勞教學，對國小四年級學生繪畫能力的影響，包括形象觀察能力、色彩表現能力、空間處理能力、美感表現能力及完成能力。(2)探討兒童人物畫課程結構、教學取向與可行的實施模式。(3)建立實際可行的兒童繪畫能力的評量標準。為達成上述目的，乃就國內美勞教育的現況及有關文獻中，去探究國內兒童畫形成概念化的原因及目前的美勞教學課程取向，並探討藝術教育理論基礎、課程結構、學習模式以及有關的教學研究，作為本教學實驗的理論基礎。其次，闡述兒童繪畫能力的內涵、影響兒童繪畫的因素，並進行兒童繪畫評量之研究等，作為兒童繪畫能力評量之依據。最後，綜合上述文獻分析之結果，擬訂「人物題材群之課程與教學」去進行實驗，探討其對學生繪畫能力之影響。

本研究之對象為台北縣新莊市裕民國小四年八班為實驗班（男生20人，女生22人及同校四年二班為控制班學生（男生22人，女生21人）作為實驗比照，實施教學實驗。前後計八週，每週一次，每次計約80分鐘。其中控制班一位男生因無法全程參加實驗教學，故予剔除。人物題材群課程包括自己的臉（塑造）、面具（工藝的製作）、同學的畫像（紙凸版畫），同學的畫像（彩墨畫）。教學之前，控制班、實驗班均同時實施前測；教學實驗結果之後，兩班均同時實施後測。將前、後測的作品分別編號混合，商聘三位美勞教育專家依據評分標準表評

分。資料整理完畢之後，使用SPSS PC⁺進行前、後測之成績統計與兩班成績之 t 考驗及以排除前測之共變量，進行變異數分析，以驗證本研究所提出之研究假設。

茲將本研究結果主要發現摘述如下：

一、有關課程與教學方面：

發現採用人物題材群的課程型態去從事美勞教學，對國小四年級學生繪畫能力有增進影響。

二、有關兒童畫之課程結構、教學取向方面：

發現透過雕塑（自己的臉）→工藝（面具製作）→版畫（同學的畫像）→彩墨繪畫（畫我對面的同學）→彩畫（自畫像）等之人物畫題材群課程型態教學，學生之繪畫表現能力——包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力及整體繪畫能力均比教學實驗前達顯著的進步水準之具體成效。

三、有關兒童繪畫能力評量方面：

發現採用兒童自畫像總結性評量方式，所擬訂之五項兒童繪畫能力的評量標準——包括形象能力，色彩表現、空間處理、美感表現和完成能力等，對兒童自畫像的觀察寫生作品的評量，具有適用性。

壹、緒 論

一、問題背景與研究目的

現行美勞教學指引（國立編譯館，民67年8月初版）係依據民國六十四年教育部公布之國民小學課程標準分析編輯，每學期一冊，總計十二冊，專供教師教學參考之用。指引每冊分「美勞教學概要」、「單元活動設計」、「教學參考資料」三大部分。指引中教學概要為概論性質，分就緒論、目標、教材、教法及過程，作原則性的提示，教師可由此窺知教學的基本原理、原則與自行設計單元活動的方法。教學概要中的「單元表」是為分配進度；「系統表」是為顯示本科教材的連貫性，以利於教師把握教材，靈活運用，實具相當意義性，唯偏在Viktor Lowenfeld與Herbert Read之兒童美術發展與藝術教育哲學觀，所謂「透過藝術的教育」（Education Through Art），其發展觀念是由內而外的自然發展，認為環境敗壞兒童——而非助長或滋養潛能、個性與獨創性。其課程的組成和指導，完全是「兒童中心」的（Child-centered）課程取向，創作完全以表現為主。「創造性取向」的理論具有某些價值，然而仍有負面的影響，造成美術教學觀念和方法的偏差（王秀雄，1983；劉豐榮，1986）。當今影響美術教學取向的思想，除「創造性取向」（creative orientation）外，另一是「品質美感取向」（qualitative-aesthetic orientation）（劉豐榮，1986）。品質美感取向係以培養品質美感（qualitative-aesthetic）之創造性人才為目的，取教師之身教、文化背景、科際整合的觀念；強調兒童的資質是自動成熟的結果，至於繪畫能力則靠學習與教化，教育的目的不僅在培養優秀的學生，更要幫助學生達成品質智慧的充分發展；美術技術層面的學習可擴大選擇性與可能性，可取捨判斷的表現教學側重有組織與有計畫的提供學生參考架構，及各類型美術的接觸觀念；討論文化、批評、創作三個領域；這些主張艾斯納（Eisner）稱之為本質論者（essentialist）。

「品質美感取向」的理論，在改進與調和創造性取向的論點，試圖以「教師」與「課程」為教學之中心，改進「兒童中心」的教學；強調由「媒材取向」

轉變到「觀念取向」，不只注意「過程」，也應注重「作品」的評量。這兩種取向並非相互排斥，而各有其適用的情境（Eisner, 1972）。但是現代美術教育思潮，已由「美術中的教育」（品質美感取向）逐漸取代「透過美術的教育」（創造性取向）的趨勢（王秀雄，1983）。國內學者王秀雄並指出在兒童美術能力的發展上，每一個階段中都有不同的能力、要求和動機，這是「質」的改變，質是由遺傳而來的。如果每一階段都「教」，可以使孩子產生「量」的改變，使兒童的創作題材豐富與細微，但是如果時間不到，即使教，也無法達成效果。

由以上的敘述可清楚的瞭解，沿用至今的美勞教學指引，係以「創造性取向」之藝術教育理論為導向，確具某些價值，但我們卻不能不重視其負面的影響。

兒童美術教育，創作表現與鑑賞活動，要相輔相成，交互運用。創作經驗可充實對藝術的體驗，而藝術鑑賞活動可增進兒童對藝術的理解與興趣，提昇兒童欣賞與審美的能力，隨年齡的增長，鑑賞活動的需求愈來愈重於創作。其實，現行的國民小學美勞課程標準是鑑賞與創作並重的，依美勞課程標準中有關教材類別及要項，分為欣賞與觀察、發表與實習、研究與討論三類（教育部，1975）。但是受到創作表現導向的觀念影響，認為小學階段的兒童還是未分化時期，故以「發表」為中心，而「欣賞」是發表教學的附屬學習。近來廣被藝術教師所接受的美術教育之兩大目標，即鼓勵學生去從事藝術創作，和指導他們對別人所完成的作品做適當而正確的反應（Mittler, 1980）。然而根據艾斯納的研究結果顯示，這兩種能力，並非成熟的自動結果，而是透過教育而促進的。他認為兒童對藝術品知覺能力易受視覺概念、視覺恆常性、參考架構、心態和期望等因素的影響，而要克服這些因素，則有賴藝術教育中的鑑賞教學，因為鑑賞教學能幫助學生注意到平常所忽略的視覺品質。為了要增廣欣賞及經驗藝術品的能力，他認為除了配合一般知覺能力的發展外，還需要鑑賞藝術形式的技巧，亦即必須透過各種層次的分析才能瞭解作品的意義，感受作品提供的經驗（Eisner, 1972）。在教學活動中，欣賞的藝術作品要選擇與兒童表現法較接近的名家作品，或兒童年齡接近的兒童作品，兒童比較容易接受，也才能提昇兒童的興趣和注意，增進創作慾望與欣賞能力（何清吟，1976，P149；呂桂生，1989，P88）。

而今美勞教學指引全十二冊，只有配合發表與實習，欣賞兒童一般程度的小作品，也沒有提供相關單元的藝術作品與鄉土化作品的資料供教師教學之參考（國立編譯館，1979），教師參考美勞指引實施美勞教學，往往就忽略了鑑賞教

學活動，兒童也就沒有接近古今中外藝術作品的機會，因而喪失了發展兒童欣賞與經驗藝術品形式之能力和敏銳感受性。目前欣、鑑賞教學資源，以兒童畫展或比賽之專輯畫冊為多，主辦單位的原意是希望透過兒童繪畫佳作與作品評析，期讓兒童分享創作的樂趣，並增進兒童視覺美感能力，故常於兒童徵畫或寫生比賽完畢，順便央請評審委員為「兒童畫佳作」寫評語，印成專輯以饗小畫家們，也成為國內有關國小美勞教育主要欣、鑑賞教學資源，期盼藉此發揮鑑賞教育功能。然因畫評流於主觀性的感情用語，及以看畫作文式的優美詞藻來描述畫面上的表象內容。而忽略了對造形要素與原理之描述分析，如：「這是一幅最可愛的爬山圖了，你看：這兩座自然的山上，那群人們好可愛喲！有的認真的爬呀爬的！有的站在樹上，騎在鳥上放著風箏的……（國泰人壽兒童畫選，1991）。如此的表象化描寫，而未能作視覺藝術之本質評述，其鑑賞教育功能確有待探討。因此教師在實施鑑賞教學時，其教學活動的課程應包含：(1)指引兒童認識並感受藝術作品中所表現之要素——線條、形狀、色彩、空間、肌理的種類，意義、機能及其所傳達的各種美感意象。(2)指引兒童認識藝術作品所表現的形式結構，即作者用以表現其中心思想的方式，如統一、變化、調和、漸層、反覆、節奏、比例等之美的形式原理原則。(3)指引兒童知覺藝術作品的內容或象徵意義。在教學實施上，處自我中心期的低年級宜採欣賞教學為主；中高年級兒童感知能力已漸分化，宜採鑑賞教學為主。「鑑賞」層次不同於「欣賞」，史密斯（Smith, 1983）認為，鑑賞意含評價，需要理性的運作，需要對藝術及美感能力有所充實，始能正確而適當的作價值判斷。然而欣賞是指僅依自己的喜好，可能基於不適當或不相關、不能被普遍接受之理由而進行。

從國民小學美勞教學指引教學概要中的「單元表」、「系統表」及「教材內容組織」系列中，如圖1-1顯示各年級的單元活動示例，係採「題材」為單元作進度分配，一年級計四十三單元、二年級計三十七單元、三年級計四十單元、四年級計三十三單元、五年級計三十二單元、六年級計三十一單元；在進度上，一至三年級平均每週一個新單元，四至六年級平均每三週二個新單元；在教材上，乃著重教材的多樣性；在教學歷程上，著重提供多種媒材的處理，活動本身即是提供創造性媒材為取向。在參考作品的選擇性，係以一般程度的作品為對象，談不上美感的觸發與鑑賞，如繪畫部分，低、中年級多以不能混色、高彩度的線畫材料——彩色筆作品作示例；雕塑部分，多以油土作塑造表現，……等。忽略媒材的特性及其教育價值性，創作產品的表現形式與學生經驗的意義，強調學生自

然的發展，避免教師干涉；美勞學習缺乏程序，導向兒童主觀的表現（王秀雄，1983；劉豐榮，1986）。美勞課程組織，在傳統上有三種取向，即社會中心、學生中心、教材中心，學習上亦應有程序性之計畫。始能達到全人教育與美感教育之理想。

又教師實際進行美勞教學及兒童創作時，多偏二次元之表現，其意象多藉知覺恆常性的概念符號或卡通、漫畫的模仿來表現，形成目前兒童畫的典型化特徵，為兒童繪畫能力發展的障礙。Johannes Itten (1888-1967) 研究指出：三次元形態之研究與表現，在造形活動上，是具有非常重要之意義的。首先指導學生以可塑性的黏土製作球體、立方體、圓錐體和三角錐體等。透過這種製作過程，就能體驗出二次元之形狀在三次元空間中佔有立體之形體，然後以基本形態之三次元組合製作出來之立方體，再來寫生，加以明暗，使之成為一幅繪畫。所以，黏土之立體製作後的造形活動，是對三次元空間的視覺把握之表現。換言之，以立體作品作為模特兒，在平面的畫紙上描繪出寫實的作品來（王秀雄，1989）。這種以知覺歷程建立參考架構的課程組織，能激發連續而累積的學習，乃是一種「深度與質的」探討。因此，提供多樣化媒材的美勞教學取向，在價值上既有其限制性，則以同一題材群作深度探討的課程教學計畫是有其必要性。

艾斯納在其“*Educating Artistic Vision*”一書中幾次提過：目前中、小學的藝術課程主要都是在提供學生各式各樣的素材和習作，還堂而皇之的名之為豐富、多接觸與課程多變化，並指陳：授課的單元要發展不同技能的話，若只有簡短的幾次接觸，是不大可能培養出高度技能的。白特爾（Kenneth Beittel）和馬堤爾（Edward Mattil）之研究發現：上「深度課程」的學生所作的畫，被評定為比上「廣度課程」的學生有更高的自發性和美感特質。此一研究發現也為艾斯納上述的主張提供了實際證據（Eisner, 1972；郭禎祥，1991）。

概念畫不但影響兒童自發性的創意表現，而且為兒童繪畫能力發展的障礙。傳統灌入式的臨、摹範本和教師修改的指導模式，徒增概念畫的形成，亦有違教育理念。羅恩菲爾（V. Lowenfeld, 1947）研究指出：每個兒童都有發展創造力的潛能，教師的職責是安排讓這些潛能得以實現的環境。當父母或教師給兒童壓力時，當兒童被鼓勵去仿效、抄襲與使用著色畫本，他的創作潛能便受到壓抑。究如何突破兒童定型化的概念畫表現與創造力的發揮，則有賴經驗的拓展與學習。關於拓展參考架構之觀點上，羅恩菲爾認為最好的辦法是，兒童透過他的所有感官去體驗生活的素質，經由觸覺、視覺和聽覺現象的直接體驗，觸發情感，

使兒童運用知覺以體驗，兒童的想像力與知覺能力得以發展，即著重在生活的體驗（王德育，1975）。而艾斯納則主張幫助兒童學習各種參考架構加以克服，如藝術類型的經驗、簡單的透視原理、建立視覺美感的概念、藝術史的知識與概念、視覺語彙……艾斯納乃強調藝術形式的經驗（劉豐榮，1986）。

一般而言，兒童常以其習慣性或概念性來看事物，即所謂的視覺恆常性來描繪其所知，於是定型化概念乃成爲其表現意象之源。此種現象很普遍表現在物體亮度知覺、形狀知覺、大小知覺與色彩知覺等。Rock(1983)之解釋：知覺之所以會有恆常性，主要是由於我們的經驗使然，因爲我們早已知道某種物體的形狀、大小與色彩，故而當物體在所處的環境有所改變時，縱使在以生理爲基礎的視覺上，獲得事實性資訊有所改變時，而在心理作用爲主的知覺，仍是重經驗而輕事實，以「保持不變」的知覺心理來處理（張春興，1991，p.126）。由知覺歷程顯示，兒童繪畫定型化之表現，是一種知覺恆常性的現象。根據日常經驗，複雜的知覺是要靠學習與經驗的，因爲在我們的周圍世界中，有些構成知覺的刺激情境是符號性的（如十字架）、特別意義的（如紅綠燈）、具有深層涵義和象徵意義等，在經感覺獲得此等訊息後從事知覺解釋時，自然需靠學得經驗的幫助。因此生活體驗的擴展延伸、藝術類型與內涵的經驗、媒材的運用與藝術形式的學習……等，應有助於突破兒童繪畫的定型化表現。所以，就以皮亞傑（Piaget）認知發展階段論與兒童藝術能力發展爲前提，來探討兒童參考架構的拓展，期以突破兒童定型化表現的障礙，著重生活經驗與強調藝術形式的學習，此兩者觀點，究是取代性的問題？抑是階段性的問題？乃爲當前美勞教育研究的重要課題。

學期	月分	次 序	單 元 名 稱	類 別	時 節 數	學 期	月 分	次 序	單 元 名 稱	類 別	時 節 數		
上 學 期	九 月	第 1 單元	我們在大掃除	繪畫	3	下 學 期	二 月	第 18 單元	上下樓梯的人們	繪畫	3		
		第 2 單元	水族館	工藝	4			三 月	第 19 單元	從各角度看一朵花	繪畫	3	
		第 3 單元	比較兩棵不同的樹	繪畫	3				四 月	第 20 單元	花的層次變化	設計	3
		第 4 單元	簡易風箏	工藝	3		五 月			第 21 單元	富有原始風貌的舞裝	工藝	6
	第 5 單元	有感情的字	設計	3	六 月			第 22 單元		桌上的擺飾	設計	3	
	第 6 單元	三個煩惱的小丑	繪畫	3				七 月	第 23 單元	上美勞課時的情景	繪畫	2	
	第 7 單元	開洞摺摺看	雕塑	2			第 24 單元		一群奔跑的動物	雕塑	2		
	第 8 單元	會動的機器人	工藝	4	第 25 單元		同學的側面畫像		繪畫	3			
	十 月	第 9 單元	三個不同的面貌	雕塑	3		五 月	第 26 單元	在工作的人	繪畫	3		
		第 10 單元	新奇的樓房	設計	3			第 27 單元	裝禮物的紙盒	設計	4		
		十 二 月	第 11 單元	挖土機	工藝			4	第 28 單元	一隻新奇的動物	雕塑	4	
			第 12 單元	我幻想中的樂園	繪畫			3	六 月	第 29 單元	我們的老師	繪畫	3
			第 13 單元	賀年片	繪畫			4		第 30 單元	用繩子做動物	工藝	3
	一 月	第 14 單元	有花紋的粉筆	雕塑	1		第 31 單元	杜子春的故事		繪畫	3		
		第 15 單元	禮物的包裝紙	設計	4		第 32 單元	魔術扇子	工藝	3			
		第 16 單元	搖擺的玩偶	工藝	3		第 33 單元	美麗的簾子	工藝	6			
	第 17 單元	美麗的鄉村	繪畫	4									

圖 1-1 國小四年級美勞教學單元之進度

美勞教育為現代全民教育中重要的一環，這種教育主要在透過美勞的創作與鑑賞等活動，培養兒童手腦並用、獨立思考、創造發表與審美的能力，進而要求其感性與理性健全而均衡發展，以實現全人教育之理想，美勞因而成為達成教育任務之媒介。

對多樣化媒材之課程與教學研究可提供教師省察，作為另一課程型態之思考。兒童美勞作品不僅展現創作者個性，也反映出創作者對其居住環境的感受與經驗；表現是一種智慧行為（Eisner, 1972），也是知覺的主要內容。然今國小美勞教育，近二十年來，一直是採「創造取向」的教育思潮，於民國六十四年試用，六十七年正式全面使用的國小美勞指引係依據民國六十四年八月教育部公布之國民小學美勞課程標準編輯，專供教師教學參考之用。其編輯是以多樣化的媒材為取向，學生無美勞課本，乃著眼於培養兒童之創造力，立意甚佳，可是卻因「多樣化媒材」的準備不易，及有限的美勞材料費，加上學生無美勞課本可供學習參考及在美勞科任師資的不足下，美勞材料商及時提供了配合美勞教學指引中的單元進度「象徵性」材料，並提供既僵化又毫無美感的黑白範例或裝配方法，今日的國小美勞教育，居然是如此的實施，而一晃眼，就十五年，的確是當初決策者所始料未及的。國內學者陳朝平(1990)，亦指出美勞教學指引內容都以發表與實習活動；單元教學只有兒童作品的欣賞；沒有具體而系統的內容；以創作為主。「多樣化媒材」的單元進度型態，確有商榷改進之處。或許採「精緻化的媒材」與「深度和質的課程型態」是可行的途徑。

在繪畫造形上，兒童受高動感性的電視卡通、誇張的漫畫書、僵化的圖畫書及著色畫本等媒體的耳濡目染之下，加上教師、家長啓迪引導兒童在藝術表現上：一、為灌入式的典型化描畫教學方式，無形中壓抑了兒童的想像空間，斲喪兒童思考批判的能力。二、為受創造性取向之「透過藝術的教育」藝術教育思想的影響，強調藝術之工具性教育價值，諸如促進學生創造性思考，增進學生人文、社會學科之發展與協助幼兒發展肌能協調等。

「創造性取向」的論點具有其特定的價值，對40年代以來的基層美勞教育實際有所貢獻，然而仍有其負面影響：(1)由於其藝術教學過分強調學生自我表現與創造性，美勞課僅具工具性價值，使美勞課程地位低落。(2)過分強調學生的自然發展，避免教師干涉，往往造成教學的無限制放任，罔顧學生之感受與經驗品質的發展，缺乏美勞實質的教導與方法的學習。(3)忽略創作的作品與學生經驗的意義，只關心主觀的表現，學習缺乏目的與程序，學生不易有顯著的進步。(4)教師

只是鼓勵者，以為人人都會教美勞，因而造成美勞教學觀念和方法的偏差（王秀雄，1983；劉豐榮，1984）。

然而，由於美勞教育觀念的取向，美勞教育課程設計的偏差，教學資源之缺乏，以及教學策略和評鑑方法的疏忽……等致使美勞教學之品質無法達到美勞教育之預期水準與目標。

艾斯納（Eisner）強調，兒童成長時，他的藝術目標也開始改變。學前兒童的藝術形式通常是用於傳達或表現觀念。作品傾向於圖式表現。然而當兒童越成熟，他的目標就從希望表現一個觀念擴展到希望以適切模擬自然的形式，使其帶有觀念，在這情況下，繪畫的重點就從圖式表現轉移到寫實表現（Eisner，1972；郭禎祥，1991）。今美勞教育工作者面臨著重大問題之一，是要擬出有效的策略或模式以教導兒童，不但培養其視覺美感、表現所需的技巧，而且要保有重視新事物的喜悅，並引發積極的學習反應。

又自從彩色筆在國內大為流行，學前與小學兒童幾乎人手一套，早已引起不少關心美勞教育人士的注意。國內美勞教育家鄭明進呼籲：「彩色筆非藝術的萬靈丹」。師院美勞系鄒品梅教授指出兒童使用彩色筆過於泛濫，造成兒童美勞作品色彩缺少變化，這種情況背後隱藏的教育意義值得重視。許多成人和教師之所以允許兒童任意使用彩色筆，除了不瞭解它所帶來的負面影響之外，常是盲目的講求「秩序」。彩色筆為日本人所發明，但多數日本教師卻嚴格禁止學生使用，以免因一時的方便與偷懶，使兒童日後對色彩的運用與敏感趨於遲鈍。台北市義方國小於民國七十四年十二月向全市各國小作了一項美勞科疑難問卷調查，結果發現許多教師反應，目前學校彩色筆教學泛濫，學生上課多使用高彩度的線畫媒材表現，不願以水彩自行調色與配色，圖畫紙上千篇一律就是那幾種「工廠色」，顯得十分呆板。研究者亦經常參與全國兒童繪畫寫生比賽評審，發現兒童繪畫媒材大多是以彩色筆作畫。台北市每年舉辦的美勞比賽，一年級寫意畫的表現媒材亦規定為彩色筆，而國小美勞教學指引中的參考作品亦充斥著彩色筆為彩畫的範例。由此可窺知，彩色筆線畫媒材不當的被國人使用，造成色彩知覺的遲鈍。以致寫實期萌芽的高年級兒童於使用水彩媒材時，仍慣用單色的固定概念化色彩，顯現出色彩營養失衡的病態。為美勞教育發展上的一大隱憂。今唯有選用有助於色彩能力發達的繪畫媒材於表現上，才能培養及提昇兒童敏銳性的色感能力。

線畫（drawing）和彩繪（painting）有滿足不同目的趨勢，前者用於表現

概念，後者表現感情；據歐修拉和哈德委克的看法，兒童使用顏料似乎比使用鉛筆或臘筆作畫更富感情。他們認為顏料流質與鮮明的特質比較能誘發感情方面的反應與應用，鉛筆或臘筆的特性則在控制與事先的設想。因此，他們的觀點是：如果一個人想洞悉兒童的個性，尤其是感受方面的個性，以彩畫顏料表現比線畫更合適（Eisner, 1972；郭禎祥，1991）。目前國內偏執於線畫媒材，對美勞教育之提昇確是一大障礙，在表象化的普及假像之後，應重學理之研究，以揭真像，以落實美勞教育。

研究者發現由於上述之原因，兒童的美勞作品普遍呈現一種典型化的僵硬形式，正反映出兒童因造形上、色彩上與美感上之營養失衡所形成的一種病態；又延續性的繪畫能力發展，卻因學制上的國小六年級升上國中，而在美勞與美術的教學上，學生必須面臨學習方式上的調適，這是否也顯露已屆「擬似寫實階段」的高年級的美勞課程型態與教育取向之問題。多年的教學經驗，深深地體會到欲尋教育措施，以改善某些特殊的教學指導是不可期的，但從知覺的心理特徵——知覺分化（perceptual differentiation）、視覺恆常性（visual constancies），學習原理——學習遷移（transfer of learning）、類化（generalization）、功能固著（functional fixedness）、概念（concept）、概念形成（concept formation）和概念學習（concept learning）等術語（張春興，1991）所隱含的一些概念，與里德（Herbert Read）、羅恩菲爾、皮亞傑和艾斯納的著作所發現的兒童發展理論觀，及包浩斯理智的構成教育教學法——由三次之立體空間之形態構成研究與表現，而提取造形要素進行二度空間的視覺表現，可以進行其基礎性研究。所汲取的可以決定和解釋一些現象的概念、理論和參考架構，本研究乃以統合的理念來針對目前國內的美勞教育現象，提出一個較具深度和質的課程型態，期打開另一思考的途徑。基於此，研究者乃擬透過「以題材群為中心之課程型態」之教學，將觀察、創作表現與鑑賞之學習指導活動，透過工藝、雕塑、設計、繪畫之領域實施教學，使兒童獲完整與深入的學習，去探討其對兒童繪畫能力之影響。希望此一研究結果能有助於美勞課程型態之設計並引起美勞教育者對教學取向價值之關心，並作為教學指導之依據。

本研究的目的是有三：

一、探討以人物為題材群的課程型態教學，對國小四年級學生繪畫能力的影響，包括形象觀察能力、色彩表現能力、空間處理能力、美感表現能力及完成能力。

- 二、探討兒童人物畫課程結構、教學取向與可行的實施模式。
- 三、建立可行的兒童繪畫能力的評量標準。

二、研究範圍與內容

由前述可清楚的知覺到，目前兒童繪畫僵化概念型式之表現相當嚴重，已阻礙了兒童自發性及美感意識之發展，亟需美勞教育界在課程與教學上研究因應策略，以達成美勞教育之目標。本研究因限於現實制度的取樣困難，及美勞課程本身的特殊性——如操作性、材料的多樣性，設備、工具的複雜性，類別的多元性。故樣本不宜太多；再則，考慮若同時實施多項題材群系列課程，恐會形成自變項間的交互作用，而影響實驗之具體成效。為確定成效，僅針對兒童畫中人物概念化型式，採實驗研究法、調查法、設計「人物題材群之系列課程與教學」，以改善其僵化情況，進而增進其繪畫能力。當確定系列課程型態之具體成效後，再擴大研究範圍實施第二階段之實驗，續以實驗研究法進一步探討較廣的自變項與依變項之關係，提出更深一層的推論與建議。

本研究為了達成上述之研究目的，乃隨機抽樣以四年八班為實驗班，計學生四十二名；四年二班為控制班；計學生四十三名（其中一名男生，因未能全程參加實驗，故予剔除），共計八十四名學生為研究對象，研究範圍包括下項三項：

一、採人物題材群之課程型態而設計的系列教學內容。

此一範圍的主要內容，包括觀察、鑑賞、創作三個層面；以及包括人物題材群：我的臉——雕塑創作；面具——工藝創作；同學的畫像——紙版畫創作；畫我對面的同學——彩墨繪畫；自畫像——水彩繪畫等系列課程教學單元，總稱為人物題材群型態的系列教學課程。

二、設計兒童人物畫課程結構，教學取向與可行實施模式。

此一範圍的主要內容，包括課程結構考慮經驗層級，乃由具體特定的層級而至抽象視覺符號層級；課程學習考慮學習遷移、類化；課程取向為教材中心的品質美感取向；教學單元活動考慮繼續性、程序性及統整性的學習。可行之實施模式，由雕塑、工藝之三度立體表現漸類化為繪畫、設計之二度平面表現；並考慮應由觸覺的質量感知覺學習，為預備進入視覺符號的發展學習之準備。

三、兒童繪畫能力的評量標準。

此一範圍的主要內容，包括評量的觀念、評量的項目、評量的方式；兒童繪

畫評量的研究；「自畫像作品」的評量標準，諸如形象表現能力的評量標準是形象完整、輪廓正確、精密描繪；色彩表現能力的評量標準是統調變化、混色技巧、機能美感；空間處理表現能力的評量標準是明暗光影、遠近安排、重疊處理；美感表現能力的評量標準是整體一致、主調與副調、組織呼應；完成能力表現的評量標準是完整能力、專注毅力與具個性美。

三、名詞界定

一、兒童：廣義來說，身心成熟前的男女皆可稱為兒童。狹義的說法為：從嬰兒期到青年期以前的男女（Good, 1973）。本研究則以國民小學階段的兒童為限。

二、典型化：係指在腦子裏構成了定型體的形象，不管描繪男、女、老、幼都用同一類的典型表現出來。

三、人物題材群：係將兒童生活經驗之題材依屬性分類成群集，如人物、動物（有毛的動物、有斑紋的動物、有羽毛的鳥類……）、植物、建築物、乘坐物（交通工具）等。人物包括男、女、老、中、青、少、幼之現實與幻想性人物，唯本研究之人物題材群則僅包含受試樣本自己和學校中班上的同學。

四、繪畫能力：係指兒童繪畫作品外顯的繪畫能力，包括表現內容、形式結構、材料處理、空間處理、色彩經營表現及完成表現的傳達能力等的整體感能力。而此等能力乃是以兒童繪畫發展階段為評量之依據者。

五、創造性：係指兒童在未經外界干擾而成長，則其創造活動就無須任何特殊刺激，每一個兒童都會無拘無束地使用其本能地創造慾望，而對他表現的方式充滿自信（V. Lowenfeld, 1947；王德育，1975）。

貳、研究設計與實施

一、研究問題與假設

根據上述研究目的，本研究擬探討下列問題：

(1)兒童「概念化人物型式」之形成受電視卡通、漫畫、著色畫、圖畫書的影響如何？

(2)國小階段之人物畫教學方式對「概念化」形成的影響？

(3)兒童人物畫在「概念化」之後對美勞創作表現與鑑賞之學習、態度有何影響？

(4)目前的美勞教學指引單元架構，對美勞教學的影響如何？

依據文獻探討所歸納之理論基礎，配合研究目的及基於以上研究問題，提出下列研究假設：

(1)以人物題材群課程進行教學，繪畫能力會有顯著進步。

(2)以人物題材群課程進行教學，形象表現能力會有顯著進步。

(3)以人物題材群課程進行教學，色彩表現能力會有顯著進步。

(4)以人物題材群課程進行教學，空間處理能力會有顯著進步。

(5)以人物題材群課程進行教學，美感表現能力會有顯著進步。

(6)以人物題材群課程進行教學，完成能力會有顯著進步。

(7)採人物題材群課程進行教學之實驗班學生的繪畫能力顯著優於採一般課程之控制班學生。

二、研究樣本

本研究以臺北縣新莊市裕民國小四年級學生隨機抽取兩班為樣本，分別為四年八班男生二十名、女生二十二名計四十二名為實驗班，四年二班男生二十二名，女生二十一名計四十三名為控制班（其中一名男生因未能全程實驗，故予剔除，實際男生為二十一名），共計男女學生八十四名。本四年級學生於三年級時

已依國語、數學和自然三科之智育成績作常態編班，各班智育成績平均一致，又因受現實制度之困難，不可能採隨機分派研究對象，乃以原班級為單位，配合每週的美勞課時間，實施為期八週教學，為確定實驗成效，本研究僅選擇「人物畫」作為研究的範圍。

三、研究工具

表2-1 繪畫能力測驗之評量標準

項 目	評 量 標 準	評 定 等 級					
形象表現	1. 畫面上表現出自畫像之形象完整程度	0	1	2	3	4	5
	2. 畫面上表現出自畫像之輪廓正確程度	0	1	2	3	4	5
	3. 畫面上表現出自畫像之精密描繪程度	0	1	2	3	4	5
色彩表現	1. 畫面上表現出色彩之統調變化程度	0	1	2	3	4	5
	2. 畫面上表現出色彩之混色技巧程度	0	1	2	3	4	5
	3. 畫面上表現出色彩之機能美感程度	0	1	2	3	4	5
空間表現	1. 畫面上表現出空間之明暗光影程度	0	1	2	3	4	5
	2. 畫面上表現出空間之遠近安排程度	0	1	2	3	4	5
	3. 畫面上表現出空間之重疊處理程度	0	1	2	3	4	5
美感表現	1. 畫面上表現出整體一致之美感程度	0	1	2	3	4	5
	2. 畫面上表現出主調與副調之美感程度	0	1	2	3	4	5
	3. 畫面上表現出組織呼應之美感程度	0	1	2	3	4	5
完成能力	1. 係測驗時間內完成整體能力程度	0	1	2	3	4	5
	2. 係測驗時間內完成專注毅力程度	0	1	2	3	4	5
	3. 係測驗時間內完成具體個性程度	0	1	2	3	4	5

依據上述評分標準，研究者設記了評分卡，以利評分。

本研究擬採用之評量工具有：

(1)以兒童為模特兒，透過雕塑、工藝、設計、繪畫（貼畫、版畫、彩畫）實施以「人」為題材之課程型態教學。

(2)設計兒童繪畫表現能力評量項目：包括形象、色彩、空間美感、完成等五分項，並逐項列出評分標準。（如評量標準表）

(3)設計兒童繪畫能力計分卡。

表2-2 兒童繪畫能力計分卡 編號

分 類	繪畫能力分類表現要項			小計	平均
形象表現	形象完整 012345	輪廓正確 012345	精密描繪 012345		
色彩表現	統調變化 012345	混色技巧 012345	機能美感 012345		
空間處理	明暗光影 012345	遠近安排 012345	重疊處理 012345		
美感表現	整體一致 012345	主與副調 012345	組織呼應 012345		
完成能力	完整能力 012345	專注毅力 012345	具個性美 012345		
備 註				總 計	

(4)設計兒童美勞學習興趣、態度問卷調查表。

(5)將前測、後測之全部作品混合加以編號，再由研究者商請台北市立師範學院何清吟、陳秋瑾教授及美勞教育家簡志雄校長擔任評審，每一位評審就每一張作品，根據「繪畫能力測驗之評量標準」評定五項分數，將五項得分相加得初步分數，再將三位評審所評定之初步分數平均，即為該作品之得分。

(6)繪畫表現能力成績，以受試樣本前測、後測之評分為依據。

(7)研究者利用肯德爾和諧係數（the Kendall coefficient of concordance）分析評分者間之信度（interjudge reliability）（林清山, 1990）。三位評審間的意見一致性達顯著水準（前測 $W=0.7460$ ，後測 $W=0.8196$ ，皆達 $P < .001$ ）。

四、研究方法與程序

(1)簽請市立師院院長，行文至裕民國小，請予協助

(2)本研究兼採實驗研究法與問卷調查法，以探討和改善有關問題。

(3)本研究於執行實驗研究前舉行人物畫—自畫像繪畫表現，繪畫學習興趣、態度二種，以作為前測資料，於教學實驗前分發予學生作答，隨即進行登錄作業。

(4)兩組教學的基本原則：本研究為了減低誤差，採取下列六項原則為實施之依據：①教學時數完全相同；②擔任本實驗教學師資同為師專美勞組畢業；③教學單元，實驗組以研究者編訂之人物題材群課程授課，控制組以教育部審訂本康和版之課程單元授課；④教學時數完全相同；⑤兩組在教學之前實施前測，前測之繪畫能力測驗包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力五項；⑥兩組教學以美勞專科教室為主。

(5)實驗前之意見溝通：教學實驗前與美勞教師作多次座談溝通，就研究目的、研究計畫、單元名稱、教學目標、教學內容、教學單元活動與進度等提出報告或交換意見，期能按照計劃進行，以減低實驗誤差。

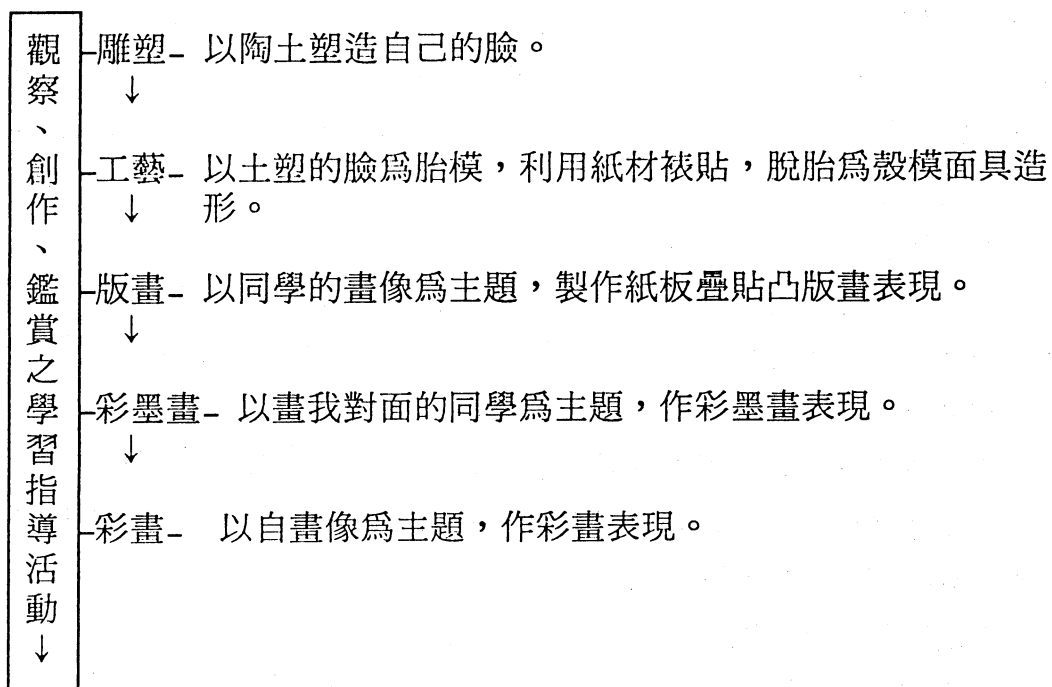
(6)實施前測：為瞭解實驗組與控制組的繪畫能力是否相等，在實驗教學為「自畫像」進行前測，以便將前測繪畫能力成績做為共變量，進行共變數分析，從事統計控制，以補償實驗控制之不足。

(7)前測與後測皆以自畫像為題，作彩畫表現；不做形象及表現技法的暗示指導。即提供每一位受測兒童一面鏡子，一枝黑色簽字筆，一張八開圖畫紙，以及一組水彩畫具，待受測者準備齊全後，研究者宣佈：「各位小朋友，這是一次自畫像寫生觀察畫，請仔細的觀察後，用黑色簽字筆，將自己正在作畫的情形，專心而自由的描繪下來，然後再上彩表現，好讓老師瞭解你們的長相與神情特徵。時間為八十分鐘，若有簽字筆沒水或用具短缺，老師隨時補發，希望你們安靜專心的觀察、描繪。好，「開始」！

(8)以該校美勞教室為實施場所，實驗班，由裕民國小王健旺老師按研究者所編擬之人物畫題材群之課程教材，控制班由原任課美勞教師依教育部審定，康和出版四下美勞教材，以團體方式實施之。

(9)實驗班實施要領如下：

- ①前測以自畫像為主題，作彩畫表現。
 - ②以雕塑——陶土塑造自己的臉。
 - ③以延續上節「陶土塑造自己的臉」為胎模，利用紙材裱貼，脫胎為殼模面具造形。
 - ④以同學的畫像為主題，製作紙板疊貼凸版畫表現。
 - ⑤以畫我對面的同學為主題，作毛筆、彩墨畫表現。
 - ⑥後測以自畫像為主題，作彩畫表現。
- (10)以人物為題材之學習指導計畫



(1)依據兒童繪畫能力發展階段，融合創造性取向與學科本位取向之藝術教育理論，經由個體內在因素與環境因素兩者交互作用所發展出來的一種認知思考的結構，聚合為基模，經由同化、調適而適應以達到平衡的發展之認知發展基本概念及布魯納、蓋聶之學習遷移學習理論，今試擬出人物題材群之發展性與系統性的課程排列如下：

系統性的排列	指 導 要 項
我自己的臉 (陶土塑造)	<ul style="list-style-type: none"> ◎表情的揣摩表現。 ◎塑造與質、量感的體驗。 ◎熟習工具的使用。
面 具 (紙工藝)	<ul style="list-style-type: none"> ◎表情與裝飾表現。 ◎紙糊貼的技法。 ◎單純化之表現。
同學的畫像 (紙板版畫)	<ul style="list-style-type: none"> ◎表情與單純化表現。 ◎疊貼與印刷之效果。 ◎熟習剪刀的使用。
同學的畫像 (彩 墨 畫)	<ul style="list-style-type: none"> ◎表情之描繪表現。 ◎配色練習與色彩經營表現。 ◎明暗之觀察與立體感表現。
我的自畫像 (彩 畫)	<ul style="list-style-type: none"> ◎表情之描繪表現。 ◎具配色效果機能表感表現。 ◎明暗表現處理與立體感表現現。

註「 」指發生學習遷移現象

(12)本研究中兩組實驗教學課程不同，控制組實施「康和版教學單元」授課，實驗組依照上述之「人物題材群之單元」授課，兩組在授課前接受前測，結束實驗時接受後測。

五、資料處理與統計

(1)將登錄之問卷資料作統計分析。

參、研究結果之分析與討論

一、評分者間之信度考驗

本研究繪畫表現能力的評分，係由三位美術教育專家依各分項之評分標準，從0—5分給分。

利用肯德爾和諧係數，分析三位評分者間信度（前測 $W=0.7460$ ，後測 $W=0.8196$ ，皆達 $P<.001$ ）。顯示三位評審間的意見一致性達顯著水準。

二、繪畫表現能力前後測之分析與討論

(一)四年級控制班與實驗班在繪畫表現能力（形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力）在前測與後測得分上差異情形：

結果顯示：控制班與實驗班在繪畫表現能力（形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力）的前後測分項平均數與整體平均數上差異，後測均高於前測。而其差異是否達到顯著水準，本研究續採 t 值加以考驗。

結果顯示：

控制班在形象表現前後測的平均數之差異未達顯著水準（ $t=-3.0, P>.05$ ）。
控制班在色彩表現前後測的平均數之差異未達顯著水準（ $t=-.89, P>.05$ ）。
控制班在空間處理前後測的平均數之差異未達顯著水準（ $t=-2.52, P>.05$ ）。
控制班在美感表現前後測的平均數之差異未達顯著水準（ $t=-.74, P>.05$ ）。
控制班在完成能力前後測的平均數之差異未達顯著水準（ $t=-.77, P>.05$ ）。
實驗班在形象表現前後測的平均數之差異達顯著水準（ $t=-6.44, P<.001$ ）。
實驗班在色彩表現前後測的平均數之差異達顯著水準（ $t=-7.55, P<.001$ ）。
實驗班在空間表現前後測的平均數之差異達顯著水準（ $t=-13.94, P<.001$ ）。
實驗班在美感表現前後測的平均數之差異達顯著水準（ $t=-7.47, P<.001$ ）。
實驗班在完成能力前後測的平均數之差異達顯著水準（ $t=-8.89, P<.001$ ）。

由上述分析結果，可知採用人物題材群之課程型態，對四年級兒童畫中概念

化人物型式的繪畫能力有改善影響。亦即實驗教學後學生在形象觀察表現能力，色彩混色、統調表現能力、空間遠、近、明暗、前後處理能力，美感整體、主副調、組織呼應能力，完成的專注毅力、個性美能力，顯著高於實驗教學前。說明了人物題材群課程型態及教學的三個層面——觀察、創作、鑑賞，對兒童繪畫能力之形象、色彩、空間、美感、完成有幫助，本研究假設一至六獲得支持。說明兒童繪畫能力的增進，乃是有意圖、有計畫和實際運作的課程學習的結果，顯示美勞教學的重要性與必要性。由感覺、知覺的觀察、鑑賞能力的增進，擴展其可能表現的選擇與美感智慧。人物題材群的課程型態，由雕塑、工藝而繪畫的教學，係側重由觸覺、視覺的具體而視覺的符號表現，教導除重視由內而外的發展外，亦注重由外而內的學習基模發展及學習遷移類化。並設計有學習進階性的創作經驗，配合觸覺與觀察層面的知覺分化。因此學生的視覺經驗由普遍到個別；觸覺經驗由具體感覺到知覺；品質分辨能力漸趨複雜而敏感，克服視覺恆常性，由視覺集中化漸趨焦點分散化的視覺傾向（Piaget, 1967）。故以人物題材群課程型態教學，適合於改善人物概念化型式的一種學習課程，一方面可擴展學生的觀察、鑑賞參考架構，又可以加強學生品質智慧的運用，本研究結果中已顯示其成效。

三、班級間各項繪畫能力之分析與討論

(一)控制班和實驗班在前後測之各項成績差異情形：

結果顯示：

控制班與實驗班在前測的形象表現成績差異未達顯著水準（ $t = -.29, P > .05$ ）。
控制班與實驗班在前測的色彩表現成績差異未達顯著水準（ $t = .00, P > .05$ ）。
控制班與實驗班在前測的空間處理成績差異未達顯著水準（ $t = -.13, P > .05$ ）。
控制班與實驗班在前測的美感表現成績差異未達顯著水準（ $t = .05, P > .05$ ）。
控制班與實驗班在前測的完成能力成績差異未達顯著水準（ $t = -.18, P > .05$ ）。
控制班與實驗班在前測的整體繪畫能力成績差異未達顯著水準（ $t = -.12, P > .05$ ）。
控制班與實驗班在後測的形象表現成績差異達顯著水準（ $t = -4.83, P < .001$ ）。
控制班與實驗班在後測的色彩表現成績差異達顯著水準（ $t = -3.8, P < .001$ ）。
控制班與實驗班在後測的空間處理成績差異達顯著水準（ $t = -8.03, P < .001$ ）。
控制班與實驗班在後測的美感表現成績差異達顯著水準（ $t = -3.97, P < .001$ ）。

控制班與實驗班在後測的完成能力成績差異達顯著水準 ($t=-4.84, P < .001$)。控制班與實驗班在後測的整體繪畫能力成績差異達顯著水準 ($t=-5.35, P < .001$)。

綜合上述分析可知，兩班在前測的成績上無差異；後測的成績上，實驗班的繪畫表現能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力，顯著優於控制班學生。本研究假設七，獲得研究結果的支持。艾斯納 (Eisner, 1972) 的美術學習理論，主張由外而內的發展。應用於課程計劃時，必須考慮兩大原則，即繼續性與程序性的單元教學活動。故人物題群材課程，係以人物為群集的型態組織，而形成一邏輯的結構層次，為有效的學習架構，在本研究結果中已顯示其成效。

四、排除前測成績後，班級間繪畫能力之分析與討論

控制班與實驗班由實驗前的前測各項繪畫能力成績顯示，並無顯著差異，茲再排除實驗前的各項成績差異，進一步的做共變數分析。結果如下：

(一)後測 (排除前測成績)——班級間學生之形象表現差異情形：

結果顯示：共變項 (形象表現——前測) 成績有顯著影響 ($F=62.345, P < .001$)。實驗教學後，班級間的形象表現達顯著水準 ($F=36.788, P < .001$)。即排除前測的影響之後，實驗班仍在後測成績上顯著優於控制班。

(二)後測 (排除前測成績)——班級間學生之色彩表現差異情形：

結果顯示：共變項 (色彩表現——前測) 成績有顯著影響 ($F=63.131, P < .001$)。實驗教學後，班級間的色彩表現達顯著水準 ($F=25.325, P < .001$)。即排除前測的影響之後，實驗班仍在後測成績上顯著優於控制班。

(三)後測 (排除前測成績)——班級間學生之空間處理差異情形：

結果顯示：共變項 (空間處理——前測) 成績有顯著影響 ($F=43.684, P < .001$)。實驗教學後，班級間的空間處理達顯著水準 ($F=94.760, P < .001$)。即排除前測的影響之後，實驗班仍在後測成績上顯著優於控制班。

(四)後測 (排除前測成績)——班級間學生之美感表現差異情形：

結果顯示：共變項 (美感表現——前測) 成績有顯著影響 ($F=61.337, P < .001$)。實驗教學後，班級間的美感表現達顯著水準 ($F=27.881, P < .001$)。即排除前測的影響之後，實驗班仍在後測成績上顯著優於控制班。

(五)後測（排除前測成績）——班級間學生之完成能力差異情形：

結果顯示：共變項（完成能力——前測）成績有顯著影響（ $F=54.228, P < .001$ ）。實驗教學後，班級間的完成能力達顯著水準（ $F=36.332, P < .001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班仍在後測成績上顯著優於控制班。

(六)後測（排除前測成績）——班級間學生之整體繪畫能力差異情形：

結果顯示：共變項（整體繪畫能力——前測）成績有顯著影響（ $F=89.614, P < .001$ ）。實驗教學後，班級間的整體繪畫能力達顯著水準（ $F=36.332, P < .001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班仍在後測成績上顯著優於控制班。

綜合上述，實驗班與控制班於實驗前的前測各項成績上，雖無顯著差異，茲再排除實驗前的各項成績，進一步進行共變數分析，結果發現，排除前測的影響之後，實驗教學後的後測成績，在形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力、整體繪畫能力在班別間仍達顯著差異。顯示採人物題材群課程型態教學之效果。乃人物題材群的課程有充分的引發兒童觸覺、視覺、聽覺等知覺經驗的形成，及透過觀察、創作、鑑賞的學習，因此，充分而具體的知覺經驗與觀察層面上的參考架構、創作層面上的繼續性、次序性的單元教學活動，鑑賞層面上的視覺知覺學習，對兒童的美勞創作，有較均衡的學習發展。

五、女生間繪畫表現能力前後測之分析與討論

(一)不同班別女生間繪畫表現能力，在前後測得分上之差異情形：

(二)女生前後測差異之t考驗：

結果顯示：

控制班女生與實驗班女生在前測的形象表現成績差異未達顯著水準（ $t=1.23, P > .05$ ）。

控制班女生與實驗班女生在前測的色彩表現成績差異未達顯著水準（ $t=.92, P > .05$ ）。

控制班女生與實驗班女生在前測的空間處理成績差異未達顯著水準（ $t=1.88, P > .05$ ）。

控制班女生與實驗班女生在前測的美感表現成績差異未達顯著水準（ $t=.74, P > .05$ ）。

控制班女生與實驗班女生在前測的完成能力成績差異未達顯著水準（ $t=1.47,$

$P > .05$)。

控制班女生與實驗班女生在前測的整體繪畫能力成績差異未達顯著水準 ($t=1.28, P > .05$)。

控制班女生與實驗班女生在後測的形象表現成績差異達顯著水準 ($t=-2.91, P < .01$)。

控制班女生與實驗班女生在後測的色彩表現成績差異未達顯著水準 ($t=1.70, P > .05$)。

控制班女生與實驗班女生在後測的空間處理成績差異達顯著水準 ($t=-5.18, P < .001$)。

控制班女生與實驗班女生在後測的美感表現成績差異未達顯著水準 ($t=-1.73, P > .05$)。

控制班女生與實驗班女生在後測的完成能力成績差異達顯著水準 ($t=-2.37, P < .05$)。

控制班女生與實驗班女生在後測的整體繪畫能力成績差異達顯著水準 ($t=-2.90, P < .01$)。

綜合上述分析可知，兩班女生在前測的繪畫表現能力上並無差異；實驗教學後，實驗班女生在後測的繪畫表現能力，包括形象表現、空間處理、完成能力、整體繪畫能力，顯著優於控制班女生。而在色彩表現、美感表現則無差異。是否受實驗前即已存在的能力差異所影響，仍有待排除前測成績，作進一步變異數分析。本研究假設，以人物題材群課程進行教學，繪畫能力會有顯著進步，獲大部分支持。

六、排除前測後，女生間繪畫表現能力之分析與討論

(一)後測 (排除前測成績) —— 女生間之「形象表現」差異情形：

結果顯示：共變項 (形象表現—前測) 成績有顯著影響 ($F=15.895, P < .001$)。實驗教學後，班級間的形象表現達顯著水準 ($F=19.615, P < .001$)。即排除前測的影響之後，實驗班女生仍在後測成績上顯著優於控制班女生。

(二)後測 (排除前測成績) 女生間之「色彩表現」差異情形：

結果顯示：共變項 (色彩表現—前測) 成績有顯著影響 ($F=14.424, P < .001$)。實驗教學後，班級間的色彩表現達顯著水準 ($F=6.620, P < .05$)。即排

除前測的影響之後，實驗班女生仍在後測成績上顯著優於控制班女生。

(三)後測(排除前測成績)一女生間之「空間處理」差異情形：

結果顯示：共變項(空間處理—前測)成績無影響($F=1.630, P>.05$)。實驗教學後，女生間的空間處理達顯著水準($F=39.344, P<.001$)。即排除前測的影響之後，實驗班女生仍在後測成績上顯著優於控制班女生。

(四)後測(排除前測成績)一女生間之「美感表現」差異情形：

結果顯示：共變項(美感表現—前測)成績有顯著影響($F=12.912, P<.001$)。實驗後，女生間的美感表現達顯著水準($F=5.917, P<.05$)。即排除前測的影響之後，實驗班女生仍在後測成績上顯著優於控制班女生。

(五)後測(排除前測成績)一女生間之「完成能力」差異情形：

結果顯示：共變項(完成能力—前測)成績有顯著影響($F=5.632, P<.05$)。實驗教學後，女生間的完成能力達顯著水準($F=10.319, P<.01$)。即排除前測的影響之後，實驗班女生仍在後測成績上顯著優於控制班女生。

(六)後測(排除前測成績)一女生間之「整體繪畫能力」差異情形：

結果顯示：共變項(整體繪畫能力—前測)成績有顯著影響($F=15.611, P<.001$)。實驗教學後，女生間的整體繪畫能力達顯著水準($F=19.810, P<.001$)。即排除前測的影響之後，實驗班女生仍在後測成績上顯著優於控制班女生。

綜合上述分析，兩班女生在前測的繪畫表現能力上無差異，實驗教學後，女生間在後測的繪畫表現能力的t考驗後發現：實驗班女生在形象表現、空間處理、完成能力和整體繪能力顯著優於控制班的女生。而在色彩表現與美感表現則無差異。但經排除前測成績作進一步之變異數分析後發現，色彩表現與美感表現乃受共變數之影響，亦即透過人物題材群之課程與型態之教學，女生之繪畫表現能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力和整體繪畫能力有顯著的進步。顯現著重兒童生活的體驗與幫助兒童學習各種藝術形式參考架構的課程設計型態，是另一可行的課程模式。

七、男生間繪畫表現能力前後測之分析與討論

(一)不同班別男生間繪畫表現能力，在前測與後測得分上之差異情形：

(二)男生前後測差異之t考驗：

結果顯示：

控制班男生與實驗班男生在前測的形象表現成績差異未達顯著水準（ $t=-1.54$, $P>.05$ ）。

控制班男生與實驗班男生在前測的色彩表現成績差異未達顯著水準（ $t=-.80$, $P>.05$ ）。

控制班男生與實驗班男生在前測的空間處理成績差異未達顯著水準（ $t=-1.40$, $P>.05$ ）。

控制班男生與實驗班男生在前測的美感表現成績差異未達顯著水準（ $t=-.57$, $P>.05$ ）。

控制班男生與實驗班男生在前測的完成能力成績差異未達顯著水準（ $t=-1.42$, $P>.05$ ）。

控制班男生與實驗班男生在前測的整體繪畫能力成績差異未達顯著水準（ $t=-1.22$, $P>.05$ ）。

控制班男生與實驗班男生在後測的形象表現成績差異達顯著水準（ $t=-4.17$, $P<.001$ ）。

控制班男生與實驗班男生在後測的色彩表現成績差異達顯著水準（ $t=-4.17$, $P<.001$ ）。

控制班男生與實驗班男生在後測的空間處理成績差異達顯著水準（ $t=-6.66$, $P<.001$ ）。

控制班男生與實驗班男生在後測的美感表現成績差異達顯著水準（ $t=-4.75$, $P<.001$ ）。

控制班男生與實驗班男生在後測的完成能力成績差異達顯著水準（ $t=-5.21$, $P<.001$ ）。

控制班男生與實驗班男生在後測的整體繪畫能力成績差異達顯著水準（ $t=-5.37$, $P<.001$ ）。

綜合上述分析可知，兩班男生在前測的繪畫表現能力上並無差異；經實驗教學後，實驗班男生在後測的繪畫表現能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力與整體繪畫能力顯著優於控制班男生。本研究假設，以人物題材群課程進行教學，繪畫能力會有顯著進步獲支持。

八、排除前測後，男生間繪畫表現能力之分析與討論

(一)後測（排除前測成績）—男生間之「形象表現」差異情形：

結果顯示：共變項（形象表現—前測）成績有顯著影響（ $F=41.093, P<.001$ ）。實驗教學後，男生間的形象表現達顯著水準（ $F=16.021, P<.001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班男生仍在後測成績上顯著優於控制班男生。

(二)後測（排除前測成績）—男生間之「色彩表現」差異情形：

結果顯示：共變項（色彩表現—前測）成績有顯著影響（ $F=42.218, P<.001$ ）。實驗教學後，男生間的色彩表現達顯著水準（ $F=23.844, P<.001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班男生仍在後測成績上顯著優於控制班男生。

(三)後測（排除前測成績）—男生間之「空間處理」差異情形：

結果顯示：共變項（空間處理—前測）成績有顯著影響（ $F=50.805, P<.001$ ）。實驗教學後，男生間的空間處理達顯著水準（ $F=53.638, P<.001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班男生仍在後測成績上顯著優於控制班男生。

(四)後測（排除前測成績）—男生間之「美感表現」差異情形：

結果顯示：共變項（美感表現—前測）成績有顯著影響（ $F=39.923, P<.001$ ）。實驗教學後，男生間的美感表現達顯著水準（ $F=34.313, P<.001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班男生仍在後測成績上顯著優於控制班男生。

(五)後測（排除前測成績）—男生間之「完成能力」差異情形：

結果顯示：共變項（完成能力—前測）成績有顯著影響（ $F=48.343, P<.001$ ）。實驗教學後，男生間的完成能力達顯著水準（ $F=37.473, P<.001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班男生仍在後測成績上顯著優於控制班男生。

(六)後測（排除前測成績）—男生間之「整體繪畫能力」差異情形：

結果顯示：共變項（整體繪畫能力—前測）成績有顯著影響（ $F=73.251, P<.001$ ）。實驗教學後，男生間的整體繪畫能力達顯著水準（ $F=43.406, P<.001$ ）。即排除前測的影響之後，實驗班男生仍在後測成績上顯著優於控制班男生。

綜合上述分析，由t考驗結果顯示兩班男生在前測的繪畫表現能力並無差異，經實驗教學後，後測的繪畫表現能力有顯著差異，顯現教學之成效，實驗班男生之繪畫表現能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力與整體繪畫能力，優於控制班的男生。續經排除前測成績，作進一步共變數分析，結果顯示實驗班與控制班達顯著差異。即透過人物題材群課程進行教學，有

顯著的成效，為另一可行的課程模式。

九、控制班男、女生間繪畫表現能力之分析與討論

(一)控制班男、女生之繪畫表現能力，在前後測得分上之差異情形：

(二)控制班男、女生在前後測上之差異之t考驗

結果顯示：

控制班女生與男生在前測的形象表現成績差異達顯著水準 ($t=2.77, P < .01$)。
控制班女生與男生在前測的色彩表現成績差異達顯著水準 ($t=2.75, P < .01$)。
控制班女生與男生在前測的空間處理成績差異達顯著水準 ($t=2.25, P < .05$)。
控制班女生與男生在前測的美感表現成績差異達顯著水準 ($t=3.05, P < .01$)。
控制班女生與男生在前測的完成能力成績差異達顯著水準 ($t=3.31, P < .01$)。
控制班女生與男生在前測的整體繪畫能力成績差異達顯著水準 ($t=3.03, P < .01$)。

控制班女生與男生在後測的形象表現成績差異達顯著水準 ($t=2.58, P < .05$)。
控制班女生與男生在後測的色彩表現成績差異達顯著水準 ($t=3.99, P < .001$)。

控制班女生與男生在後測的空間處理成績差異達顯著水準 ($t=3.38, P < .01$)。
控制班女生與男生在後測的美感表現成績差異達顯著水準 ($t=3.94, P < .001$)。

控制班女生與男生在後測的完成能力成績差異達顯著水準 ($t=4.15, P < .001$)。

控制班女生與男生在後測的整體繪畫能力成績差異達顯著水準 ($t=3.93, P < .001$)。

綜合上述分析可知，就控制班全體受試者（男生二十一名，女生二十一名）而言，前後測之繪畫表現能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力與整體繪畫能力，男、女間均達顯著差異，顯示後測之差異，乃由於前測時本已存在之差異使然。前已述及，樣本，於三年級時乃以國語、數學、自然三科之智育成績為常態編班之依據，繪畫表現能力之男、女生間之差異，於編班後即已存在，經八週之教學後，仍呈現男、女生間之差異，顯然依教育部審訂康和出版之教材教學並未改善男、女間於編班時已存在的差異。

十、實驗班男、女生間繪畫表現能力之分析與討論

(一)實驗班男、女生之繪畫表現能力，在前後測得分上之差異情形：

(二)實驗班男、女生在前後測上之差異之t考驗：

結果顯示：

- 實驗班女生與男生在前測的形象表現成績差異未達顯著水準 ($t=.08, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在前測的色彩表現成績差異未達顯著水準 ($t=1.04, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在前測的空間處理成績差異未達顯著水準 ($t=-.81, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在前測的美感表現成績差異未達顯著水準 ($t=2.00, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在前測的完成能力成績差異未達顯著水準 ($t=.78, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在前測的整體繪畫能力成績差異未達顯著水準 ($t=.75, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在後測的形象表現成績差異未達顯著水準 ($t=1.63, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在後測的色彩表現成績差異未達顯著水準 ($t=1.81, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在後測的空間處理成績差異未達顯著水準 ($t=0.96, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在後測的美感表現成績差異達顯著水準 ($t=2.03, P > .05$)。
- 實驗班女生與男生在後測的完成能力成績差異未達顯著水準 ($t=1.77, P < .05$)。
- 實驗班女生與男生在後測的整體繪畫能力成績差異未達顯著水準 ($t=1.78, P > .05$)。

綜合上述分析可知，就實驗班全體受試者（男生二十名，女生二十二名）而言，前後測之繪畫表現能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力與整體繪畫能力，男、女間均無顯著差異。

肆、結論與建議

本研究主要目的有三：(1)探討以人物題材群的課程型態去從事美勞教學，對國小四年級學生繪畫能力的影響，包括形象觀察能力、色彩表現能力、空間處理能力、美感表現能力及完成能力。(2)探討兒童人物畫課程結構、教學取向與可行的實施模式。(3)建立實際可行的兒童繪畫能力的評量標準。為達成上述目的，乃就國內美勞教育的現況及有關文獻，去探究國內兒童畫形成概念化的原因及目前的美勞教學課程取向，並探討藝術教育理論基礎、課程結構、學習模式以及有關的教學研究等，作為本教學實驗的理論基礎。其次，闡述兒童繪畫能力的內涵、影響兒童繪畫的因素，並進行兒童繪畫評量之研究，作為兒童繪畫能力評量之依據。最後，綜合上述文獻分析之結果，擬訂「人物題材群之課程與教學」去進行實驗，探討其對學生繪畫能力之影響。

本研究之對象為台北縣新莊市裕民國小四年八班為實驗班（男生20人，女生22人及同校四年二班為控制班學生（男生22人，女生21人）作為實驗比照，實施教學實驗。前後計八週，每週一次，每次計約80分鐘。其中控制班一位男生因無法全程參加實驗教學，故予剔除。人物題材群課程包括自己的臉（塑造）、面具（工藝的製作）、同學的畫像（紙凸版畫），同學的畫像（彩墨畫）。教學之前，控制班、實驗班均同時實施前測；教學實驗結果之後，兩班均同時實施後測。將前後測的作品分別編號混合，商聘三位美勞教育專家依據評分標準表評分。資料整理完畢之後，使用SPSS PC⁺進行前後測之成績統計與兩班成績之 t 考驗及以排除前測之共變量，進行變異數分析，以驗證本研究所提出之研究假設。

一、結 論

本研究的主要發現，可歸納描述如下：

(一)有關人物題材群的課程與教學，對國小四年級學生的繪畫能力之影響方面：

(1)以人物題材群的課程進行教學實驗後之學生，其對形象表現的形象完整、輪廓正確、精密描繪能力程度，顯著高於教學實驗前。

(2)以人物題材群的課程進行教學實驗後之學生，其對色彩表現的統調變化、混色技巧、機能美感能力程度，顯著高於教學實驗前。

(3)以人物題材群的課程進行教學實驗後之學生，其對空間處理的明暗光影、遠近安排、重疊處理能力程度，顯著高於教學實驗前。

(4)以人物題材群的課程進行教學實驗後之學生，其對美感表現的整體一致、主調與副調、組織呼應能力程度，顯著高於教學實驗前。

(5)以人物題材群的課程進行教學實驗後之學生，其對完成能力的完整能力、專注毅力、具個性美能力程度，顯著高於教學實驗前。

(6)以人物題材群的課程進行教學實驗後之學生，其對整體繪畫能力總分、包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力，均顯著高於教學實驗前。

(二)有關人物畫課程結構、教學取向與可行的實施模式方面。

教學實驗前，控制班與實驗班在人物畫的形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力及整體繪畫能力總分，均未達顯著差異水準，顯示控制班學生之繪畫能力相等於實驗班之學生。經以人物題材群的課程進行教學實驗之後，後測的繪畫能力成績在排除前測成績影響之後，以共變數分析，結果發現兩班的繪畫表現能力——包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力及整體繪畫能力總分均達顯著差異水準。表示以人物題材群的課程與教學進行實驗後，實驗班在各分項能力表現及總分優於控制班。顯示人物題材群課程型態與教學為一可行的實施模式。此模式即透過：雕塑（自己的臉）→工藝（面具製作）→版畫（同學的畫像）→彩墨繪畫（畫我對面的同學）→彩畫（自畫像）等之人物題材群課程型態教學。

(三)有關兒童繪畫能力評量標準方面：

研究者採用兒童自畫像作品之總結性評量方式，擬訂五項兒童繪畫能力的評量標準，包括(1)形象能力：形象完整、輪廓正確及精密描繪的程度。(2)色彩表現：統調變化、混色技巧及機能美感的程度。(3)空間處理：明暗光影、遠近安排及重疊處理的程度。(4)美感表現：整體一致、主調與副調及組織的呼應。(5)完成能力：完整能力、專注毅力及具個性美的程度等五項評量標準。由三位評分者，逐張、逐項評分，結果發現，以肯德爾和諧係數考驗評分者間信度達 ($P < .001$) 之顯著水準。可見此種評量方式及評量標準，對兒童自畫像的觀察寫生作品的評量，具有適用性。

(四)有關美勞教育課程取向方面：

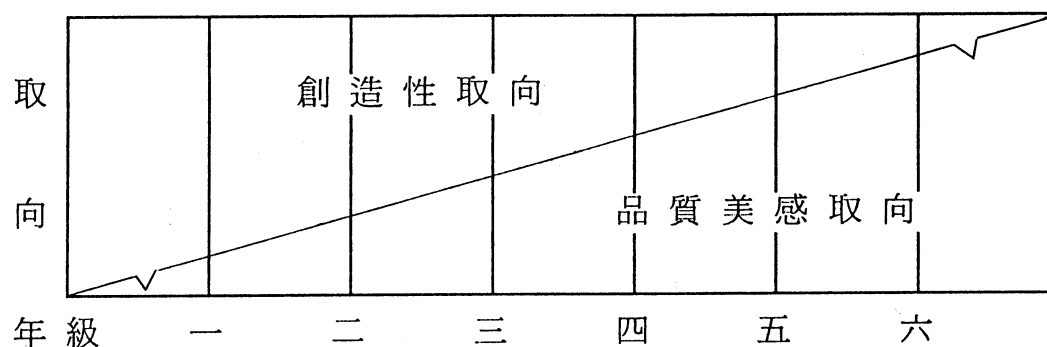


圖4-1 國小階段美勞教育課程取向示意圖

研究者認為國小目前的美勞教育課程之取向，在質、量上宜採如圖4-1之配置，以配合兒童心理發展歷程為前提，由以發展全人為理想的兒童中心，漸進到採學科知識的學習與藝術領域探究方法，期提昇國民藝術水準為目標。在國小低年級前，由於學生處於「圖式期」造形階段，因其自我中心觀念強烈，感知能力尚未分化，故較宜以創造性取向教學為主。而高年級兒童，則心智發展正屆「推理階段」，造形發展也已邁入「擬似寫實階段」，由於感知能力的逐漸分化，且具有以客觀、正確和超然的立場去觀察的能力，故較宜以品質美感取向教學為主。因此，非創造性取向與品質美感取向取代性之論爭，實應採階段性的課程取向以調整因應。

五、有關國內美勞教育之大環境方面：

目前存在於國小美勞教育中的種種偏差觀念及不正常現象——如彩色筆線畫教育的泛濫，卡通、漫畫之典型化造型的崇拜，蜻蜓點水式的表象化美勞教學……，此乃美勞教育大環境的問題。欲導正國內美勞教育之發展，端賴美勞教

育師資之質與量的提昇。

二、建 議

茲根據文獻探討及本研究之結論提出下列建議，以作為美勞教育及進一步研究之參考。

(一)對國小四年級學生的美勞教學之建議：

(1)本研究發現，教師採人物題材群課程型態與教學，能增進繪畫能力，包括形象表現、色彩表現、空間處理、美感表現、完成能力；因此，教師在對國小四年級學生實施有關「人物畫」之教學時，宜採「人物題材群」課程型態實施教學

(2)目前國內的國小美勞課本與教學指引，不論是統編本，抑或審訂本，皆以「週單元」型態編製，仍著重於「求量多和多樣化媒材」之考量，因而可能流於「表象化」、「空洞化」與「工具化」。未來對於「深度與質」的探討的確有其必要，若然，則部分以「題材群」之方式去編製教材應為可行之型態。編製時需依據兒童美勞能力發展、兒童生活之接觸層面（即生活經驗之延伸面）與視覺藝術本質之學習為考量，以培養出所期望之「人」。因此，研究者建議國小美勞教材可採「題材群」之模式加以設計。

(3)兒童繪畫能力的評量標準，需視教學目標、評量類別以及評量方法而定，本研究所擬定的五項標準及評量方式，對自畫像作品的評量有其適用性。因此可提供做為評量國小學生的觀察畫作品之參考。至於其他類型作品評量之適用性，則仍待進一步研究。

(4)國小美勞教育課程之取向，確能影響兒童繪畫能力之表現，研究者綜合各家研究之結果與個人之體驗，發現課程取向是階段性的實施問題。因此，建議今後美勞教育課程設計，應考慮由「創造性取向」循序漸進為「品質美感取向」，如此，美勞教育之功能與價值，才得以獲致最佳的效益。

(5)要提升國小美勞師資之水準，首先得落實各師院之職前教育，其次，則得廣闢在職進修教育之管道，並明令各校確實做到適才適任的教學，俾使具有美勞教育專才的教師能發揮所學。

(二)對未來研究之建議

(1)研究取樣宜以全國中年級學生為對象，分實驗組與控制組進行教學實驗。研究者受制於現實，只以台北縣裕民國小的四年級一班為控制班，另一班為實驗

班作為參照比較，僅採人物題材群為研究項目，致使研究結果在推論上有所限制。故今後應擴大研究範圍及於全國各地區。

(2)四年級在實施人物題材群課程教學後，其繪畫能力已顯著的提高，但這對其他類群的單元學習是否有學習遷移之成效？如動物題材群、植物題材群、……，同樣採人物題材群模式去設計教學，是否對繪畫能力之提升亦能有顯著的效果，仍待進一步的研究。

(3)在學習興趣上，採人物題材群之系列課程教學，是否與多樣化題材課程之教學會有差異，仍待進一步研究。

(4)兒童繪畫作品的評量，目前尚無一致公認的客觀評量標準。本研究所擬定之五項評量標準，適用於自畫像作品之總結性評量，至於是否能適用於國小學生其他繪畫作品的評量。則尚待研究證實。今後為求提高評量之信度與效度，必須編製一套適合於國小兒童繪畫能力之評量工具，以利將來在繪畫能力評量方面之研究。

(5)題材群課程組織型態，透過美勞各類別之學習指導計畫，以「雕塑→工藝設計→版畫→繪畫」之架構為有效性學習指導模式。至於「繪畫→繪畫→繪畫→繪畫」或「繪畫→版畫→設計→雕塑」之學習指導模式其有效性如何？又這些組織模式中何者之有效性最高？尚待進一步作相關之比較研究。

(6)據專家研究，如何突破兒童概念化的型式表現，進而培育其創造力，此事不能僅靠教導來發展，而應對創造及形成固定化型式的心理層面作一瞭解，即由心理學之詮釋著手。今後，應重視科際整合之美勞教育研究，而勿侷限在美勞領域中談「美勞教育」。

(7)美勞教育之提昇有賴系統性與具說服力的世界觀之理論架構，來改善學校美勞教育的實際教學。研究者以為將里德、羅恩菲爾與齊澤克等之「重視兒童自由幻想及創造表現取向」，約翰義庭等之包浩斯「教學的理智構成教育取向」及艾斯納等之「藝術本質性之教育取向」，此三者的理論研究予以統合，應是國內美勞教育未來發展可行之途徑。此者仍有待諸研究者進一步之分析與統合。

(8)本研究證實人物題材群課程與教學，能增進兒童的繪畫能力，然其男與女、實驗班與控制班及前測與後測之間的交互作用影響如何？仍需進一步採2（性別）×2（班別）×2（測別）之三因子實驗設計，進行共變數分析，以補償實驗控制之不足。

參考書目

一、中文部份

- 王文科（1983）：認知發展理論與教育。台北市，五南。
- 王文科（1989）：兒童的認知發展導論（修訂四版）。台北市，文景。（原著：Pulask, M.A.S. *Understanding Piaget—An Internation to Childen’s Cognitive Development.*）。
- 王秀雄（1971）：造形藝術的基礎。台北市，大陸書店（原著：Johannes Itten *-Mein Vorkurs am Bauhaus “Gestaltungs und Formenlehre”*）。
- 王秀雄（1981）：美術創造之原理與實際教學之研究。中等教育，第三十二卷第四期，頁7-21。
- 王秀雄（1983）：美術教育的兩大對立思想。台北市明倫國國中美術教育實驗班報告專輯，頁4-11。
- 王秀雄（1986）：美術教育的功能探討。教育資料集刊第十一輯，國立教育資料館。
- 王秀雄（1990）：美術與教育。臺北市，臺北市立美術館。
- 王德育（1975）：創性與心智之成長。臺北市，啓源書局。（原著：Viktor Lowenfeld *Creative and Mental Growth*）。
- 司琦（1989）：課程導論。台北市，五南。
- 何清吟（1976）：美勞科教學的理論與實際。台北市市立女子師範專科學校實習輔導室。
- 何清吟等（1981）：台北地區國民小學五年級資優與普通兒童繪畫表現能力之比較研究。台北市立師專特殊教育中心印行。
- 呂廷和（1975）：透過藝術的教育。台北市，雄獅。（原著：Herbert Read *Education Through Art*）。
- 呂燕卿（1985）：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。國立臺灣師範大學美術研究所碩士論文。(未出版)
- 呂燕卿(1986):皮亞傑的研究對國小兒童美術教育的啓示。新竹師專, 國教世紀, 第二十二期, 頁16-20。
- 呂桂生(1989): 國民小學美勞科教材教法。板橋, 台灣省國民學校教師研習會。
- 吳隆榮(1980): 造形與教育(修訂版)。台北市, 千華。
- 林木貴(1973):現代兒童美術教學問題探討。嘉義師專學報, 四期, 頁273-293。
- 林玉山(1990): 皮亞傑認知發展理論與兒童繪畫發展之探討。國立臺灣師範大學美術研究所碩士論文(未出版)。
- 林清山(1991): 教育心理學—認知取向。台北市, 遠流。(原著: Richard E. Mayer Education Psychology: A Cognitive)。
- 林清山(1991): 心理與教育統計學(十六版, 二刷)。台北市, 東華。
- 林寶山(1991): 教學原理。台北市, 五南。
- 教育部(1975): 國民小學課程標準。台北市, 正中書局。
- 陳伯璋(1988): 教育研究方法的新取向。台北市, 南宏。
- 陳迺臣(1980): 教育哲學。台北市, 心理。
- 陳朝平(1979): 國民中小學水墨畫教學研究。屏東, 作者發行。
- 陳朝平(1986): 繪畫欣賞與欣賞教學之研究。高雄, 復文。
- 陳朝平(1990): 學科本位藝術教育。省立屏東師範學院, 國教天地, 八十四期, 頁14-15。
- 黃壬來(1983): 國小美術教育實驗班與普通班學生創作能力之比較研究。國立高雄師範學院教育研究所碩士論文。(未出版)。
- 黃壬來(1988): 幼兒造形藝術教學。台北市, 五南。
- 黃壬來(1990): 國小美勞科教學研究。台北市, 五南。
- 黃光雄(1991): 教學原理(增訂六版)。台北市, 師大書苑。
- 黃光雄等(1991): 教育研究法。台北市, 師大書苑。
- 黃政傑(1985): 課程改革。台北市, 漢文。
- 黃炳煌(1991a): 課程理論之基礎(修訂四版)。台北市, 文景。
- 黃炳煌譯(1991b): 課程與教學的基本原理(六版)。台北市, 桂冠。
- 郭禎祥(1988a): 以艾斯納(E.W.Eisner)「學術本位的美術教育」

- (DBAE) 爲理論基礎探視我國國民美術教育。師大學報，三十三期，頁575-593。
- 郭禎祥（1988b）：羅恩菲爾與艾斯納的美術教育理論基礎。國立藝術教育館，藝術教育簡訊。11.頁2-8，12.頁2-8。
- 郭禎祥（1989）：蓋迪藝術教育中心對於DBAE理論之研究、實驗和推廣。師大學報，第三十四期，頁389-410。
- 郭禎祥（1991）：藝術的視覺教育。台北市，文景。原著：（E.W. Eisner Education Artistic Vision）。
- 郭禎祥（1992）：中美兩國藝術教育鑑賞領域實施現況之比較、研究。台北市，文景。
- 郭爲藩、高強華（1989）：教育學新論。台北市，正中。
- 郭榮瑞（1988）：兒童版畫教學理論與實務之研究。台北市中華色研。
- 梁恆正（1974）：布魯納認知理論在課程組織中的應用。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。（未出版）
- 張文雄（1964）：兒童人形畫與智慧關係之研究。測驗年刊，中國行爲研究社第十一輯，頁60-78。
- 張春興（1991）：現代心理學。台北市，東華。
- 張鈿富（1987）：行動研究法之研究。台北市，台北市教師研習中心。
- 程法泌、馮蓉珍（1973）：梅耶美術判斷測驗之研究。測驗年刊，第二十輯，中國行爲科學社，頁19-60。
- 程法泌、陳重美（1974）：洪恩美術性向測驗之研究。測驗年刊，第二十一輯，中國行爲科學社，頁16-38。
- 劉豐榮（1984）：艾斯納藝術教育思想研究。國立台灣師範大學美術研究所碩士論文。（未出版）
- 劉豐榮（1986）：艾斯納藝術教育思想研究。台北市，水牛。
- 鄭寶宗（1984）：學科取向藝術教育（DBAE）理論與其課程之發展。國立台灣師範大學美術研究所碩士論文。（未出版）
- 國立編譯館（1978）：國民小學美勞教學指引。台北市，台灣書店。
- 國立編譯館（1984）：美勞概論。台北市，大陸書店。
- 國立編譯館（1986）：美勞科教學研究。台北市，正中。
- 國泰人壽（1991）：全國兒童畫選。台北市，國泰人壽。

- 歐用生（1985）：課程發展模式探討。高雄，復文。
- 歐用生（1988）：課程發展的基本原理。高雄，復文。
- 盧雪梅（1991）：教學理論——學習心理學取向。台北市，心理。
- 鍾啓泉（1991）：現代課程論。台北市，五南。
- 簡志雄、郭榮瑞（1993）：國民小學美勞教學指引。第八冊。台北，康和，頁50~65。

二、外文部分

- 日本兒童美術研究會編集（1991.3）：圖畫工作1-6，日本文教出版株式會社。
- 太田昭雄、大橋皓也等編著（1982.11）：造形美術教育大系，全七卷，株式會社美術出版社。
- 齋藤清（1979）：造形教育之における評價。見高山正喜久、眞篠將編：造形と音樂の教育。東京，學習研究社，PP.160-163。
- Baney,R.R.（1980）：The tactual perception of three-dimensional form as a basis for drawing and modeling and for the appreciation of three-dimensional art. Dissertation abstracts international, order No.8103861.
- Bruner,J.B.（1960）：The process of education. Cambridge, Harvard University Press,89-92.
- Burkhart,R.C.（1964）：The interrelationship of separate criteria for creativity in art and student teaching to four personality factors. In Brittain, W.L.（ed.）：Creativity and art education. Washington D.C.. The National Art Education Association, 1964.
- Chetelat,F.J.（1981）：Visual arts education for the gifted elementary level art students. Gifted child quarterly, 25（4）, 154-158.
- Eisner,E.W.（1967）：The development of drawing characteristics of cwlculturally advantaged and cwlculturally disadvantaged children. Project No.3086, U.S.Dept. of Health, Education, and welfare office of Education, Bureau of Research.

- Eisner, E.W. (1967) : Changing conceptions of artistic learning. The elementary school journal, Oct.1967, 18-27.
- Eisner, E.W. (1972) : Educating artistic vision. Macmillan Publishing Co., Inc., New York, 1-16, 51-236.
- Fenley, M. (1971) : Perceptual shape constancy of three dimensional objects as compared to prespective drawing. Dissertation abstracts international, 42 (2) , order No.72-1542.
- Golomb, C. (1976) : The child as image-maker; The invention of representational effect of the medium. Studies in art education, 17(2), 19~27.
- Good, C.V.ed. (1973) : Dictionary of Education. (2nd. ed.) New York: McGraw Hill Book.
- Havighurst, R.L. (1946) : Environment and the Draw-a-man test: The performance of Indian children. The Journal of Abnormal and Social Psychology, 41,50-63.
- Lark-Horovitz, B. & Lewis, H. & Luca, M. (1973) : Understanding children's art for better teaching. 2nd ed., Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co., 1-27, 32-70, 71-112, 237-255.
- Lewis, H.P. (1962) : Developmental stages in children's representation of spatial relations in drawing. Studies in art education, 3, 67-76.
- Lowenfeld, V. (1957) : Creative and Mental Growth. (3rd. ed.) New York: Macmillan.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W.L. (1987) : Creative and Mental Growth. (8 th. ed.) , New York: Macmillan.
- Mayer, R.E. (1981) : The Promise of Cognitive Psychology. San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Munro, T.B. et al. (1942) : Children's art abilities: Studies at the Cleveland Museum of Art. Journal of Experimental Education, 11 (2) , 97-155.

- Oh,C.Y. (1968) : A study of the development of children's ability to perceive depth in static two dimensional pictures.Dissertation abstracts international, 42 (2) , order No. 69-4793.
- Piaget,J. (1980) : Six Psychological Studies: trans. by. Tenzer, A. ed.Elkind, D.Great Brittan: Harovester.
- Pulaski,M.A.S. (1980) : Understanding Piaget-An Introduction to Children's Cognitive Development. New York: Harper & Row.
- Read,H. (1958) : Education through Art. New York: Pantheon Books.
- Salome,R.H. (1965) : The effects of perceptual training upon the two dimensional drawing of children. Studies in art education, 7 (1) , 18-33.
- Smith,N.R. (1983) : Experience and art:teaching children to paint. Published by Teachers College Press, Columbia University. 83-89, 101-106.
- Young,N.J. (1981) : The effects on spatial abilities in hemispheric enhancement through right-brain instructional techniques. Dissertation abstracts internaional, 42 (2) , order No. 8116379.
- Zecharia,D.S. (1984) : Jewish culture and sex differnsnce in psychological differentiation. Journal of Social-Psychology; 124, 1, OCT, 15~25.