

國家教育研究院領綱課程手冊教學單元案例

一、設計理念

「自從上帝創造萬物以來，世界上從來沒有相同的兩天，甚至沒有兩個小時是同樣的，更沒見過兩朵一樣的花或兩棵一樣的樹」—約翰·康斯塔柏（轉引自高石衍，1994:15）

藝術與大自然關係密切，許多創意源頭，均取自大自然中的一景一物(王偉光，2004：4)。自然影像所傳遞的美，是不分年齡皆能自發性地感受及體會。因而，善加搜尋大自然景物，好好運用景物影像於課堂教學中；學生透過一系列帶有美感的自然影像感官洗禮，潛移默化下，將會產生對家鄉自然環境之愛護及憐憫之心。

當視覺藝術延伸至視覺文化，即意味藝術的學習將擴展至日常生活(羅美蘭，2003)。視覺文化教育，因涉及藝術與社會跨領域學習內容，故其課程歸屬統整性質，著重於將視覺經驗作為串聯課科別的基礎(莊蕙菁，2002：31)。此外，徐秀菊(2003：13)指出，「鑑賞能力」是當下國小學童最為缺乏的藝術能力。鑑賞包含有感覺、理解、感情和思想，雖然審美趣味是一種天生的直覺能力，但仍需藉由學習，才能提升欣賞的層次和境界(何政廣，2003：7)。而四年級各版本之社會領域課程內容，均有安排「認識家鄉自然環境」的相關單元，因此，透過對自然之美的喜愛及欲拓展視覺藝術融入其他學習領域的課程發展，「美哉！家鄉大地！」之統整課程於是孕育而生，期盼透過本單元教學，能讓視覺藝術賞析跳脫僅於藝術人文領域課程學習之框架，引導學生領會美存於生活中之體驗。

二、單元架構



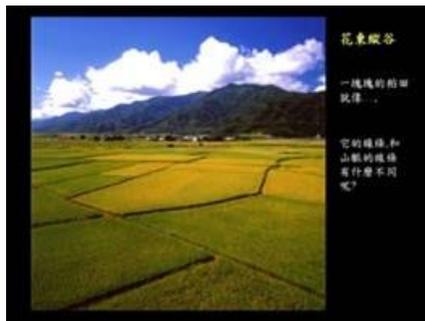
三、活動設計

領域/科目	藝術	設計者	
實施年級	四年級	總節數	共_4_節，_160_分鐘
單元名稱	美哉！家鄉大地！		
設計依據			

學習重點	學習表現	2-II-5 能觀察生活物件與藝術作品，並珍視自己與他人的創作。 2b-II-2 感受與欣賞不同文化的特色	核心素養	B3 藝術涵養與美感素養 藝-E-B3 善用多元感官，察覺感知藝術與生活的關聯，以豐富美感經驗。 社-E-B3 體驗生活中自然、族群與文化之美，欣賞多元豐富的環境與文化內涵。 C3 多元文化與國際理解 藝-E-C3 體驗在地及全球藝術與文化的多元性。 社-E-C3 了解自我文化，尊重與欣賞多元文化，關心本土及全球議題。
	學習內容	視A-II-1 視覺元素、生活之美、視覺聯想。 視A-II-2 自然物與人造物、藝術作品與藝術家。		
議題融入	議題/學習主題			
	實質內涵			
與其他領域/科目的連結		社會		
教材來源		<ul style="list-style-type: none"> ● 自編 ● 參考資料： <ol style="list-style-type: none"> 1. [台灣采風剪影]http://tiscsvr.tboc.gov.tw/ 2. [國家文化資料庫]http://km.cca.gov.tw/ (本教案原設計因考量授課區域為花蓮，故影像和藝術家作品的選擇以花蓮為主，實際教學時可調整為學生生活的地理環境與藝術家表現作品的區域) 		
學習目標				
<ol style="list-style-type: none"> 1. 從勾勒臺灣山脈地形的稜線，感受地形的線條，進而欣賞自然的線條。 2. 用欣賞與問答的方式引導學生理解文學與美學中描繪的美，培養敏銳的感受力與生活的感動力。 3. 透過藝術家的作品與問答練習藝術鑑賞，體會不同媒材和色彩傳達的創作理念。 4. 從藝術家與同儕對於環境生活的詮釋方式，體認生活中的美，並培養多元包容。 				

學習活動設計		
學習引導內容及實施方式 (含時間分配)	學習評量	備註
一、大自然的線條(2 節課，80 分鐘) 1. 教師準備中央山脈、海岸山脈、以及花東縱谷的相片，引發學生表達自己看到的感受。 (1)你看到了什麼? (2)哪一部分最吸引你? (3)你認為這是哪裡?並說出推測的依據(原因)。	口頭評量	以問思導賞法為教學策略，但在問答方式則上加入了不同的變化，例如搶答加分、小組討論、猜猜看、找找看等方式，運用遊戲的手法，以免流於「一問一答」的固定型態。

2. 邀請學生畫出山脈的山陵線條。



3. 教師視情況讓學生回想自己在其他領域所學:關於臺灣風景的描述或知識。

二、山路綿綿幾時到(2 節課, 80 分鐘)

1. 教師準備描繪太魯閣的繪畫作品, 讓學生從繪畫中一起尋找藏於畫中的道路。



2. 教師引導學生從藝術的觀點分析作品。作品包含油畫、水彩、水墨、雕塑, 於個別瀏覽

實作評量

實作評量

口頭評量

問思導賞法之引導性問題依序可分為:

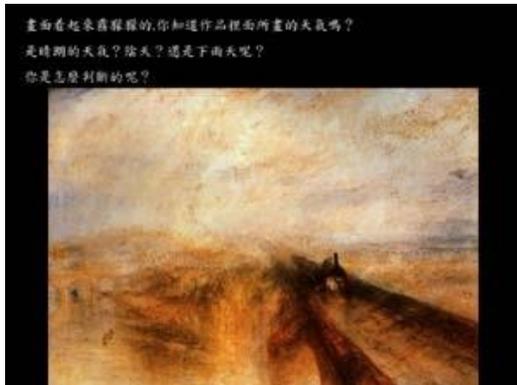
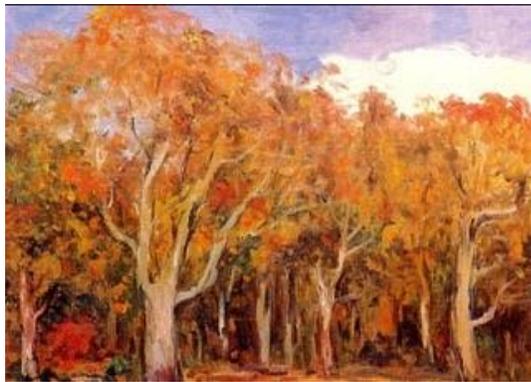
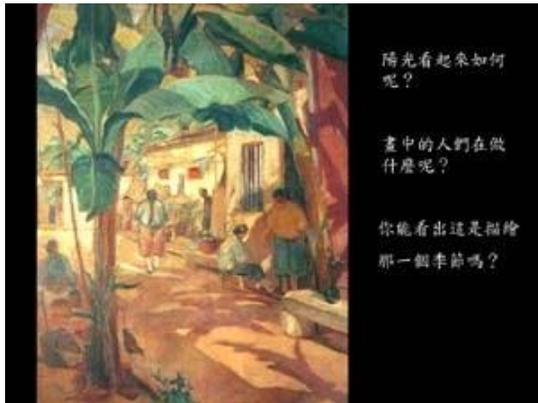
1. 內容描述: 先讓學生直觀性地描述所觀察到的事物。
2. 形式分析: 教師引導學生運用藝術語彙去描述作品, 了解構成作品之形式元素。
3. 內容解釋: 透過歷史、文化、社會等脈絡去理解作品所傳遞的內容。進一步則可對影像背後之象徵意涵作分析、探討。
4. 價值判斷: 即綜合上述探討, 試著建立起自己對該作的價值判斷及看法。

後，一字排開，引導學生藉由相互對照觀看，體會藝術家在色彩、形體、媒材創作上之不同風格。

自由選擇一件作品進行深度思考：

- (1) 作品中描繪的主題是什麼？
- (2) 作品可能用的媒材(材料或工具)是什麼？
- (3) 這件作品給你什麼感受？
- (4) 這件作品引起你哪些聯想？它給你什麼啟示？

3. 引導學生觀察廖繼春「有香蕉樹的院子」(夏季)、楊三郎「秋色」、泰納「雨、蒸氣、速度」(雨天行進的火車)等 3 幅作品畫中水流速度、流向、清澈度的表現方式，討論畫家筆下的季節及天氣描繪。



分組討論與發表

教學設備/資源：

播放教學 ppt 及藝術家作品之設備

參考資料：

臺灣地形相片[台灣采風剪影]<http://tiscsvr.tbroc.gov.tw/>

藝術家表現臺灣地形作品[國家文化資料庫]<http://km.cca.gov.tw/>

台北市立美術館 <https://www.tfam.museum/Collection/Collection.aspx?ddlLang=zh-tw>

國立美術館 <https://ntmofa-collections.ntmofa.gov.tw/>

高雄市立美術館 <https://www.kmfa.gov.tw/public>

附錄：

四、教學成果與省思

「快樂是利用你所學而產生的狀態，學習就是進入這種快樂經驗的歷程；沒有快樂，就沒有學習，沒有學習，就沒有快樂。—王肯《快樂之歌》

如同《快樂之歌》(郭和杰譯, 2004: 99)所言, 快樂與學習是為相呼應的關係, 教師提供機會及管道, 讓學生藉由先備經驗, 去發掘、建構新的知識。課堂教學雖然受制教科書的單元內容, 無法達成學生取向的課程安排, 但教師可扮演「轉化者」的角色, 試以學生經驗、興趣作連貫課程教材的切入點, 而對於學童所處的現今生活單元, 則提供多元題材刺激, 讓學童去發掘身邊事物的美好及對「理所當然」的事物認知, 有所改變。例如孩子通常會認定夜晚的天空就是黑色、山脈的顏色就是綠色, 但事實上, 夜色未必是漆黑一片、山脈亦非僅有綠色。而透過整學期的教學觀察, 學生如同海綿、如同塑土, 在教學內容的安排下, 學生的觀察力逐步提升, 對事物的看法有所增廣, 在情境判斷時亦能以更多元的面向去思考並提出看法。

在單元題材蒐集上, 由於是以「家鄉變遷」為課程發展主軸, 內容多包含家鄉的文化及環境等事物, 因而性質偏向鄉土教學或社區取向的課程安排。張繼文(2003: 11)指出, 鄉土教學應以區域特有資源為教材, 並結合學生的生活經驗, 慢慢擴大大學習領域, 而教學素材亦可在身邊俯拾可得。而 Dorothy M. Cambell & Linda S. Harris 在《統整課程發展: 協同合作取向》一書中提到: 學生日常生活面臨的生活情境, 對他們而言是有趣的, 且可納入課堂深究題材(徐愛婷譯, 2002: 116)。同時, 羅美蘭的審美關懷理論(2005), 亦鼓勵教師將審美歷程與學生的生活經驗做連結。因此, 本教學是以學生經驗、興趣作為課程內容的學習切入點, 並盡量使用花蓮當地自然、人文環境影像及例子作為單元教學的題材。而上述課程安排, 亦可激發學生主動學習的興趣。

此外, Ellen J. Langer 研究發現, 如果將學習活動設定為遊戲, 則人們就會不帶任何評價去接近它, 並進一步涉身其中, 體驗「從不知到知」的愉快歷程(郭和杰譯, 2004: 90)。所以, 課程題材安排及教學活動必須讓學生感到有趣、好玩, 課堂教學必須不斷提供刺激予學生, 讓學生有機會進行新經驗的建構及腦力激盪。同時, 如張金蓮在《遊戲的天空—和孩子玩藝術》書中所講(2002), 大人往往忘了孩提時的那份創造力及充滿好奇的眼睛。因而, 教師在進行課程發展時, 除以教師的身分進行課程規劃, 也需站在孩子的想法及角度去看事情, 激發成人許久不見的想像力及對事物的新鮮感, 如此才得以發展出能引發學生共鳴的創意教

