

國際視覺藝術教育趨勢

黃壬來

文藻外語學院傳播藝術系教授

摘要

本研究採用文獻分析，探討二次大戰後主要視覺藝術教育理論的演變，以及比較美、英、加、澳、法、德、西、日、中、台十個國家的中小學視覺藝術教育課程目標、內容、素養指標，以提供當前藝術教育改革與未來展望的基礎。本研究發現：視覺藝術教育理論從學生中心，轉變為學科本位與社會取向並置的趨向，晚近，又興起後現代藝術教育課程論與全人發展藝術教育理論。目前，各國中小學的視覺藝術教育大致上可區分為三大架構，分別為：DBAE 架構、準 DBAE 架構、人文素養架構，在視覺藝術教育課程目標、內容、素養指標的訂定上有所差異。綜合而言，學科結構、創作與審美、豐富人生、課程統整、績效評核成為視覺藝術教育的趨勢。

壹、前言

有鑑於藝術教育已普為世人所重視，且主要國家相繼訂定課程綱要與素養指標，有必要就視覺藝術教育思潮演變與主要國家之視覺藝術課程綱要部分，加以比較分析，藉以互相攻錯，且作為國內發展藝術教育之參考。本文即旨在探討戰後視覺藝術教育思潮的演變與當前主要國家之視覺藝術課程綱要，除了瞭解國際視覺藝術教育趨勢，亦針對當前藝術教育改革與未來展望，提供思維之方向。

本研究以採用文獻分析法為主，並以探討中小學視覺藝術教育的趨勢為主，筆者蒐集自二次大戰後主要的視覺藝術教育理論（包含學生中心、學科本位、社會取向、後現代藝術教育課程、全人發展等主張）、主要國家的中小學視覺藝術課程與素養指標之相關專著、期刊論文與網路資料等，進行歸納、整理與分析。本研究涉及比較十個國家的一般中小學視覺藝術課程與素養指標。在這些國家當中，英國、法國、西班牙（僅小學）、日本、中國、台灣訂有全國一致的課程綱要之外，其他國家則採各邦、州或省的地方分權制度。其中，美國除了訂有藝術教育標準之外，亦包含德州與紐約州的視覺藝術課程；加拿大以境內最大省——安大略省（Ontario）為例；澳大利亞以南澳州（South Australia）為代表；德國以柏林邦（Berlin）為例。上述主要國家的學校教育制度與名稱各有差異，本研究就該國政府機關所公布的視覺藝術課程做為主要的研究對象，並一律以課程綱要通稱之。

視覺藝術係藝術的一環，乃將意念或感情透過各式各樣的視覺影像、形式與結構表達的藝術；易言之，視覺藝術的創作可以不同的視覺藝術形式和媒介呈現，例如素描、設計、版畫、工藝、雕塑、攝影、書法、編織，有時亦可以用多種媒介混合表現等。由於新的物料、造形技術和表現概念的出現，新的視覺藝術形式和媒介，例如錄影藝術、數位藝術、網路藝術等也隨之產生，皆包含於視覺藝術之範疇。

再者，鑑於素養指標可包含藝術的認知、技能與情意學習成果，且能力指標一詞較易偏向認知與技能學習成果，因此，在本研究中採用「素養指標」，以涵括「學習成果」、「能力指標」或「成就指標」。在本研究所選擇的主要國家視覺藝術課程綱要中，其學習成果的名稱不盡相同，但本質是一致的，例如：美國藝術教育國家標準（National Standards for Arts Education）的成就標準（attainment standard）、美國紐約州藝術學習標準（Learning Standards for the Arts）的成就指標（performance indicators）、美國德州藝術課程架構（Art Curriculum Framework）的預期成就水準（expected levels of performance）、英國國定課程（The English National Curriculum for Art and Design）的成就目標（attainment targets）、加拿大安大略省藝術課程（The Ontario Curriculum: The Arts）的分項預期（specific expectations）、澳大利亞南澳州藝術課程綱要（South Australian Curriculum, Standard & Accountability Framework: Arts）的學習成果（learning outcomes）、法國國家學校標準（voir listes nationale et acadmique）的能力指標（competences attendues），以及中國藝術課程標準的「藝術能力發展水平」，與台灣國民中小學九年一貫課程綱要中「藝術與人文」所用的「能力指標」。

貳、主要視覺藝術教育思潮的演變

各國視覺藝術教育皆有其理論基礎，惟因國情不同，而有不同的課程與實施。自二次大戰前後迄今，不外乎兒童中心藝術教育、學科本位藝術教育、社會取向藝術教育、後現代藝術教育課程、全人發展藝術教育等思潮，茲分述如下：

一、兒童中心的藝術教育理論

四〇年代盛行於美國的兒童中心藝術教育（child-centered art education）主張，其代表人物為美國的 V. Lowenfeld 與英國的 H. Read。此理論主張藝術教育旨在啟發個人的潛能，而藝術的表現是由內而外的，更是自然成長的表徵，且藝術教育必須順應個人與生俱來的創造性，並促進其開展。基於此種理念，藝術教育的目標即在於開發兒童的創造性並促進兒童人格的健全發展（陳朝平、黃壬來，1995）。

兒童中心的藝術教育內容以藝術創作為範疇，其創作材料與技法，因兒童的繪畫發展階段而有不同，創作題材則以兒童的生活經驗為主；

無系統化課程亦無書面的教材；此外，成人的藝術品因有礙兒童的自我表現與創造性的發展，而將之摒除於兒童學習的內容（Lowenfeld, 1957）。

在藝術教育方法上，強調啟發、鼓勵與支持兒童自我表現，以問答法及身體動作，激發兒童內在的創造性，避免以成人的概念或作品干涉兒童的創作；而藝術評量在於分析兒童的成長與創作過程，藝術作品即兒童情緒、智能、生理、知覺、社會性、審美與創造性的成長之反映，只宜作描述，而不做優劣之判斷，以便引導兒童繼續創作；此外，藝術教育者應順應兒童不同的表現類型（如視覺型、觸覺型、混合型），以引導其表現（Lowenfeld, 1957）。

然而，在藝術教育史上，影響最深遠且時間持續最久的「兒童中心」理論，亦受到一些質疑，例如只注重自由表現且缺乏系統課程與具體實施方法，易使藝術淪為邊緣科目，更無法獲得存在於二十一世紀社會所必備的多種能力。

二、學科本位的藝術教育理論

六〇年代初期，美國藝術教育學者對於兒童中心的藝術教育主張，漸起批評，並於八〇年代發展出結合數種藝術領域的學科本位藝術教育（Discipline-Based Art Education, DBAE）理論。此一派理論的代表人物有 E. W. Eisner、W. D. Greer 及 G. A. Clark 等人。此理論著眼於推展藝術成為一門正式學科，旨在使學生發展出瞭解藝術、欣賞與表現藝術美感的基礎知能。

DBAE 的理論基礎與教學要點如下：（Clark, Day, & Greer, 1987）

1. 藝術能力非自然成長的結果，而是學習的結果，且強調學生是學習者。因此，學生欲具有藝術的種種知識與概念，以及對藝術產生反應與創造等藝術的能力，需經由學習得之。

2. 以藝術教育達到藝術學科的目的，因此有本質論（essentialism）之稱。此外，DBAE 不像過去那樣以藝術創作為中心，而是瞭解與創作藝術並重，其目的是要培養藝術上的卓越（excellence in art）。

3. 藝術教育是普通教育（general education）中重要的一環，並且是未來專業藝術探討的基礎。藝術為普通教育中的基本科目，以及未來成為專業藝術工作者的基礎。

4. 教材內容主要來自美學、藝術批評、藝術史、藝術製作等四大學科領域。

5. 學習的內容來自廣泛的視覺藝術種類，包括古今東西方的民間、應用與純粹藝術中優質的作品。

6. 藝術教育要有良好的教育成效，則應有系統化與程序化的書面課程設計。

7. DBAE 特別主張應引起學生學習的動機，並透過教學協助其了解傳統藝術的概念，才能有創造的表現，而未經教導的兒童自我表現並非創造的行為。

8. 成人的藝術品是組織教材與統整四個領域的核心，且同一單元中，以成人藝術品統整四個領域進行教學。

9. 根據教學目標評量學生的學習成就，客觀的評量規準來自四個領域中的內涵，且以教學目標為依據，兼重創作的過程與結果。

此一藝術理論之主張，雖補足兒童中心藝術教育的缺失，但亦有未臻完備而遭批評之處；其重視藝術學科知識，強調專家式的表現與一體適用的教學方法，易忽略兒童藝術表現本質、文化差異、藝術與社會生活的連結。

針對以上的缺失，Hamblen (1997, 98-105) 提出了第二代的學科本位藝術教育 (Second Generation DBAE) 主張，又稱為新 DBAE (neo DBAE)，共有三項重要變革：

1. 課程內容的擴展 (expanded curriculum content)

課程內容的擴展，如：女權主義、民族藝術、商業設計和工藝製作的技巧與社區環境教育等議題的融入，且支持教師自創課程。課程的種種改變，顯現出重視多元文化的後現代傾向。

2. 全面性的藝術教育 (comprehensive art education)

全面性的學科本位的藝術教育呈現出兩種特徵：

(1) 主張藝術課程的學習可以體認到非藝術的經驗。

(2) 藝術學習連結其他學科。

3. 評量的再評價 (reassessment of assessment)

藝術評量趨向兼採質化與量化方式。許多客觀形式的測驗無法與藝術學習有適當的關聯性，因此，質化的評量方式重獲重視，如檔案評量、日誌、寫生簿。

由上述的改變，可發現第二代 DBAE 擺脫現代主義意識形態的束縛，使藝術與教育之連結更為自由化，對傳統與各種文化採尊重與包容的態度，同時強調科際整合的重要性，將有助於藝術教育之廣度與深度。因此，第二代 DBAE 實代表 DBAE 理論的務實改變。

三、社會取向的藝術教育理論

近一、二十年來，美國的藝術教育學者（如 J. McFee, V. Lanier, K. Marantz, R. Neperud 等人）主張社會重建主義、社會中心教育、社區本位的藝術教育、地方藝術教育等理念的社會取向藝術教育（陳朝平、黃壬來，1995）。另外，一些學者（如 P. Duncum, K. Freedman, T. Anderson 等人）觀察當前社會環境的變化，特別重視充斥於日常生活中的視覺文化，以及藝術教育在此方面的責任，進而提出視覺文化的藝術教育與生

活取向的藝術教育主張，同時也表現出對於 DBAE 的反動。

茲採取劉豐榮（2002）分析社會學對藝術教育的多層面影響觀點，歸納以下三種社會取向的藝術教育：

（一）社會中心的藝術教育主張

社會中心之課程強調符合社會需求，經由學習社會的價值與內容以獲得關於藝術的知識。換言之，社會中心藝術教育選用社會取向的藝術課程內容，安排利於學生的社會發展之活動與環境，教師著重社會互動的教學法，發揮了協調與仲裁的作用，以引導學生並增進其社會化的發展。

西方十九世紀末的工業革命、三十年代的經濟蕭條、四十年代的二次世界大戰等時期，在當時提倡藝術的社會功能，發揮藝術實用機能，保全了藝術在教育中的地位。五十年代因太空競賽提倡創造性的藝術教育；六十年代因民權運動與婦女解放運動促進多元文化意識，而有所謂「為社會秩序而藝術」；七十年代反文化與越戰，因而質疑已建立的價值；八十年代有教育改革的聲浪；九十年代教育強調標準化與績效責任，科技亦促進了「資訊革命」與「全球社會」(a global society)之發展，且藝術教育結合科技，以利全球性資訊之接觸與溝通。(引自劉豐榮，2002)

（二）社會重建的藝術教育主張

社會重建的藝術教育(social reconstructionist art education)具有以下三個特徵：

1.主張藝術乃解決日常生活問題的工具，取代「為美而追求美」的態度。

2.強調教材之統整，一個教學單元應包含許多學科且彼此均衡，以產生較豐富的學習環境。

3.強調社區，學校外的社區被視為適當的行動舞台，而與學校藝術教育相結合。(Efland, 1990)

另社會重建的多元文化主義 (social reconstructionist multiculturalism) 旨在教育學生成為具有分析與批判能力的思考者，能對自身生活環境與社會階級加以檢視，進而能使用社會行為技巧以參與自身命運的塑造與掌控。為達成社會重建之目的，其教學重點有以下六項：(Wasson, Stuhr, & Petrovich-Mwaniki, 1990)

1.以社會學及人類學為基礎，探討藝術的社會文化脈絡。

2.承認教育是一種文化的、社會的干預，因此在任何的教學中，教師有必要面對他們自己的文化與社會的偏見，且要時時覺察。

3.支持一個以學生及社區為中心的教育過程，在這過程中，教師必須應用學生與社區文化中的社會價值觀與信念來規劃其課程。

4.支持以人類學的方法來辨識文化團體，及辨識各團體的價值觀與實務所影響下的審美與創作。

5.提倡發掘並謹慎地使用反映文化的教學法，這種教學法能更民主地呈現教室中、社區中及國家中的社會、文化與種族的多樣性。

6.注意生理與心理的能力、社會階層、性別、年齡、政治、宗教及種族所造成人類互動的高複雜度性，並尋求一個更民主的方式，使弱勢者能有機會加入藝術教育的過程，並表達意見，也使強勢者能檢視出自己的文化中所習焉不察的歧見。

(三) 視覺文化藝術教育主張

此藝術教育理論屬於晚近的理論，其理論基本上包含「社會中心藝術教育」以及「藝術教育中的社會重建與多元文化」中的諸多觀點，並融合當代的一些考慮：即社會變遷中的文化特質與學生所面對的社會要求。其不僅關注視覺文化與視覺科技的必然趨勢，而且主張藝術教育應增進民主思想與行為，反應生活內容與日常生活之審美經驗。易言之，具社會學觀點之藝術教育者覺察當前社會環境之變化，與正視視覺文化充斥之現象，理解視覺文化與生活的關係，以及世界文化對地區文化的影響，進而思考如何配合與因應之對策。

近年來，科技視訊發展一日千里，面對全球化高度競爭的強勢消費文化，人類社會結構產生劇烈轉變，再加上後現代思潮風起雲湧，藝術教育工作者於是重新省思藝術教育的內涵，部分學者（如 P. Duncum, K. Freedman）更著手進行視覺文化與藝術教育的連結，提出以視覺文化做為藝術教育新取向的主張。

隨著知識、經濟、科技視訊的擴充與進步的轉變，「影像」(image) 在當今社會的發展中佔有一席之地，正如 N. Mirzoeff 所說：在當今高度視覺的年代裡，每天的生活即是視覺文化(cited in Duncum, 2000, 2001)。因此，日常生活中，舉凡藝術、電影、廣告、漫畫、服裝時尚、建築、園藝設計...等皆然，由此可見，視覺文化並不特別，而是我們一直都在經驗的東西。Walker & Chaplin (1997) 即將視覺文化的研究領域區分為：純藝術 (fine arts)、工藝/設計 (craft/design)、表演藝術與景觀藝術 (performing arts and arts of spectacle)，以及大眾與電子媒體 (mass and electronic media)。而鑒於科技媒體的深遠影響，Duncum (2001) 強調：每天的日常生活影像僅有在其能建構並傳達人類態度、信念及價值觀時，方具備成為視覺文化研究題材及教學內容的條件。

鑒於視覺文化與日俱增的重要地位，晚近，Freedman (2003) 於《Teaching Visual Culture》一書中提出八項視覺文化教學的概念：

1.重新界定藝術教育領域 (reconceptualizing the field)：藝術教育從過去只注重精緻藝術本身，現在則重視透過作品的作者與觀者之關係。

2.有意義的美學 (meaningful aesthetics)：視覺形式僅能在其製作與觀賞的背景中，才得以瞭解；同時，這些背景亦形塑視覺文化形式。課程漸漸反映視覺藝術的背景，因此，為了瞭解視覺文化的複雜性，所有相關的訊息皆是不可或缺。

3.社會的觀點 (social perspective)：在全球化情勢下，視覺文化的社會生活已被重新定義，混合文化已建立，且視覺科技已造成跨國際的資訊自由。經由視覺形式，個人與社群所表達的立場與意見已成為課程的新重點。

4.互動的認知 (interactive cognition)：人們與學習客體的關係愈顯重要。個人知識建構的差異必須加以重視；同時，群體認知與情勢認知研究也顯示：我們藉由人與環境的脈絡關係來認知。學生基於先前知識的再現，從事創作與詮釋，再利用他們所接觸的意象與觀念。學生藉由科際間的探索與發展的策略，而非只根據專業學科的結構來認知。

5.文化的反應 (cultural response)：課程已逐增包含各種文化群體的視覺藝術。藉由視覺藝術，文化差異已深深地表現出來且受到支持。關於社會生活與環境視覺特徵之多元文化、跨文化與不同文化間的議題，已成為藝術的主要議題，且是藝術教學最重要的部分。創作與詮釋是文化的反應，也是個人的反應。

6.科際的詮釋 (interdisciplinary interpretation)：現今的藝術教育涉及視覺文化，包括了所有的視覺藝術—精緻藝術、電腦遊戲、漫畫、電影、玩具設計、廣告、電視節目、想像畫、時尚設計...等等。隨著社會上視覺文化與日俱增的影響力，藝術教育者的工作對學生的生活變得極其重要。藝術教育主要內容為視覺文化，視覺文化廣大的領域與影響應在課程中增加重要性與地位。

7.科技經驗 (technological experience)：不像素描與繪畫，電腦繪圖允許人們以簡單與快速的方式創作、模仿、投射、處理、刪除與複製影像，挑戰了天資與技巧的傳統概念。在重新建構視覺藝術的過程中，先進的科技已改變了教學的意涵。

8.建構性的批判 (constructive critique)：知識起源於學校外的各種來源，其中包括視覺文化。就學生對學校科目的理解而言，這些片斷的、通常是互相矛盾的、多種學科的、不同文化間的參照資料，可能比建基於學科架構的課程更有關係。因此，學校課程已開始包含較多對視覺文化的批判性分析與學生對視覺文化的評價。

由上可知，社會取向的特點在於強調藝術教育與社會互動的本質，以及藝術教育的社會功能。陳朝平與黃壬來 (1995) 認為該理論重視多元文化、社會公平及民主的參與，一反制式化等藝術教育等，對於現代

社會的發展，更有積極的涵義，且對兒童中心和學科本位的藝術教育，都有補充的作用。但其強調社會公平與批判思考，易於忽視藝術與審美的自我悅樂本質，且易使藝術教育淪為社會學科的附庸。

四、後現代藝術教育的課程論

與前述社會取向藝術教育理論相關的當代論述為「後現代藝術教育的課程論」。由於反對兒童中心藝術教育主張，1960年至1990年美國積極發展另一藝術教育的途徑—學科本位的藝術教育（DBAE）理論。Efland, Freedman, & Stuhr（1996）認為1960至1990的藝術教育運動將藝術當作一個科目；然而，從1990年迄今，藝術教育則傾向於具有後現代的特質。「後現代」的概念雖有紛歧，但它並不是指時間在「現代」之後，而是一種狀況或發展歷程，「後」是指一種富於創造力或是指一種超越的狀態。

（一）後現代藝術觀

Efland, Freedman, & Stuhr（1996）歸納後現代藝術有以下的觀念與特質：

1. 藝術即是文化產物

將社會和文化的議題，當作是任何美學討論的基礎。試圖去除精緻、大眾藝術的界線，反對精英主義。

2. 暫時性和空間的不斷變遷

後現代主義者相信生命的發展是複雜的，其觀點是複雜而多采多姿的，反對線性進步觀，而採折衷主義（eclecticism）和歷史的挪用（historical appropriation），反應了後現代主義融合過去與現在的旨趣。

3. 民主化與對其他事物的關懷

後現代理論探討權利和知識之間的關係。對多元主義、女性主義與助長平等和民主的態度給予支持，注重地方性的傳統與藝術價值。

4. 接受概念上的衝突

後現代的焦點集中於一系列破碎及不和諧美感的矛盾概念上。其作品可能是折衷式（eclectic），具有不協調的美感（dissonant beauty），揉和來自古典與其他風格的裝飾圖案。

5. 多元的解讀

後現代藝術的觀點中，認為藝術應該促進或啟發出許多的解釋。不同的解釋可能來自於應用矛盾、反諷、隱喻與不明確的結果。

（二）後現代藝術課程

依據上述，Efland, Freeman, & Stuhr（1996）提出後現代藝術教育課程的目標、原理、內容與教法，茲說明如下：

1. 課程目標

促使學生了解所處的社會及文化世界，透過自身接觸藝術媒介的經

驗，以了解這些藝術的媒介如何創造意義。

2.課程原理

(1) 細微敘事 (little narrative)：課程由現代的普遍取向轉向後現代的多元取向，從根據學界所預訂的學科知識，轉而採納較多地方性知識與事件，並廣納非西方、弱勢、女性與大眾文化的藝術，展現民主化趨勢，排除精英者預先設定的藝術觀念，並融合全國與地方性的內容與旨趣。

(2) 權力/知識的連結 (power-knowledge link)：權力/知識的議題，強調社會勢力對藝術與教育的影響，以及這些勢力如何使某些知識有效。在建築決策、工業設計、藝術史、藝術批評以及手工藝中彰顯權力/知識的議題。在確認知識有效時，涉及主流與非主流社會團體間的精英主義 (elitism) 與平等主義 (equalitarianism) 的對抗；藝術批評是甚為敏感的語言議題領域，討論創造了藝術品的意義與價值。

(3) 解構 (deconstruction)：解構式批評家改變傳統批評的功能，由作者、藝術家導向的批評，轉而為觀者、讀者導向的批評。且後現代藝術媒材強調拼貼、蒙太奇 (montage)、混合等手法，因此，攝影與電腦的應用顯得更為重要，而電腦的互動性也改變藝術家與觀賞者傳統的隔離關係。

(4) 雙重規則 (double-coding)：後現代事物也包括現代的許多規則或訊息。加入其他規則於現代當中，可能有助於推動課程改革，例如融入另類意義於現代課程當中。

3.課程內容與教法

後現代藝術教育課程模式包括：(1) 現代與前現代內容和教法的再利用；(2) 展現眾多個人或團體的細微敘事，而非以藝術大師的典範呈現；(3) 詮釋權力在確認藝術知識的影響力 (知識的正當性)；(4) 應用解構式的討論，倡導沒有任一觀點能放諸四海而皆準 (沒有唯一的真理)；(5) 瞭解藝術品具有多種符號系統的規則。

由上述可知，後現代藝術教育的課程已從藝術家及藝術的本身進入到關心社會文化的狀況，強調多元文化以及社會重建的觀點，主張教育內容應注重視覺文化與生活經驗，呈現藝術與藝術教育民主化的趨勢。惟其理論基礎係以社會學、藝術學、美學為主，可能忽略與藝術教育相關的其他相關學門，例如哲學、生態學、人類學、技學、未來學等理論或原理，而與藝術教育的當代科際整合趨勢出現落差。

五、全人發展的藝術教育理論

筆者 (詳 Hwang, 2006a, 2006b) 針對全球化與台灣社會的變遷，以強調文化主體性與在地觀點的藝術教育為重點，提議全人發展的藝術教育取向—以陶冶人文素養為目的，以科際整合方式組織教育內容，以核

心文化為基礎建構課程，兼重廣博、批判與創新歷程，且強調藝術化與人性化的教育方法。以下簡述之：

(一) 全人發展的藝術教育目的：藝術教育的目的在於培育和諧而完整的人；分析言之，即在於培養有創意與美感、能自我表現、能自我抉擇、心存善念、尊重環境與他人，且能面向未來的個體。藝術教育的目的應兼含工具論 (instrumentalism) 與本質論 (essentialism) 兩種理念，一方面培養健全人格，另一方面陶冶藝術素養。此一觀點也整合「透過藝術的教育」(education through art) 與「學習藝術」(learning in art) 的立場。

(二) 科際整合的藝術教育內涵：藝術教育既是科際整合的領域，其目的在於培育全人，且全人的內涵可從相關學門中擷取與整合。而為達成此全人目的，亦有賴從各相關學門中選擇其內涵，做為推展全人藝術教育的內容、基礎與依據。此一論點可破除傳統藝術教育以美學或藝術學的單一取向，也符合當前知識統整化與教育人性化的本質。例如：「綠色建築的欣賞與設計」之主題，即涉及美學、藝術學、生態學與技學四個學門的相關原理與技能，包含空間美學、實用藝術原則與方法、綠建築指標、電腦虛擬設計等知能。

(三) 以核心文化為基礎的藝術課程：以自己的核心文化為基礎，以達成傳承與發揚核心文化，再兼採其他文化的優點，而成為以核心文化為基礎的多元藝術課程。易言之，即是以核心文化為重點的多元文化藝術課程。這種以核心文化為重點的多元文化藝術課程，係以學校或其他教育文化機構所屬社區為課程設計的原點，以該社區文化、物材與景觀為基礎，進行該社區文化之傳承、創新或其他表現，再擴及以其他社區文化、物材與景觀，進行與該社區有關或其他的表現。

(四) 兼重廣博、批判與創造歷程：此即藝術師資培育的課程設計，應採科際整合原理，兼顧各相關學門或領域的知能之探討，亦即廣泛的教學內容，以引導學生多方探索、批判，進而統整與開創。另外，師資培育機構所進行的研究，務必經由廣博論證與批評反思，進而產生具開創性的成果。其重點研究，在於課程與教學研究，該研究宜採科際整合方式，以廣泛的多學門探討，批判並擷取可資應用之知能，以形成中小學藝術領域教材與教法。

(五) 藝術化與人性化的藝術教育方法：為有效實施藝術課程，有賴於能激發學生潛能與情意的啟發式教育；也就是以激發創意與美感、鼓勵自我表現與肯定自我的方式，進行藝術教育。其次，教學的實施可允許學生有不同的發展目標、進程與成果；而教學者可依據教學目標，採行多元評量，兼重歷程與結果的評量，使學習者獲得成就感與潛能的啟發，以及人格健全的發展。

簡言之，全人發展的藝術教育取向，強調以人為本，以生活為內涵

的啟發式教育，施用於學校藝術教育，可符應社會變遷的需要，也能建構台灣藝術教育理論的體系。該理論部分與現行「藝術與人文」領域所強調的以人為本及課程統整等理念，頗有相通之處，至於核心文化基礎的藝術課程、藝術化與人性化的藝術教育方法，則有待進一步闡釋與進行課程教學研究。

六、結語

不同的視覺藝術教育理論，反映不同社會與時代的趨勢與需求，也影響當時代的藝術教育課程與教學。不同國家或地區的藝術教育，雖受政治、經濟、文化全球化的影響，客觀而言，可能有一致的教育取向；惟各國或地區的地理、歷史、文化、社會發展情形不盡相同，難以單一藝術教育理論框限之。前述視覺藝術教育理論，固然各有其特點，亦有其限制。任何國家或地區的藝術教育，通常反映其社會變遷，以達成國家目標或教育目的，在論述視覺藝術教育之依據時，自然會引用相關視覺藝術教育理論，以作為實施藝術教育課程與教學之圭臬。筆者以為，不同國家或地區的視覺藝術教育決策者，應探討自己的教育宗旨與目的，以及不同視覺藝術教育理論的優劣與限制，審慎而彈性應用理論，避免盲目移植，或落入理論應用之謬誤或泥淖中。

在分析戰後視覺藝術教育理論演變之後，以下將依據各國視覺藝術課程綱要，分別探討英語系國家、歐陸國家、東亞國家的視覺藝術教育趨勢，再就各國視覺藝術課程綱要進行比較分析。

參、英語系國家的視覺藝術教育趨勢

英語系國家的視覺藝術教育趨勢，主要以美國藝術教育國家標準 (Artsedge, 1994)、美國德州課程綱要(CEDFA, visited 2004, 03, 31)、美國紐約州課程綱要(The State Education Department, 1996)、英國課程綱要(QCA, visited 2004, 10, 03, visited 2004, 10, 04)、加拿大安大略省課程綱要(Ministry of Education & Training, 1998, 1999, 2000)、澳大利亞南澳州課程綱要(SACSA, visited 2004, 04, 05)等英語系國家中小學視覺藝術課程綱要來加以探討，茲依課程目標、課程內容及素養指標歸納如下：

一、課程目標

上述各國視覺藝術課程目標儘管陳述各不同，但是都整合藝術創作、藝術史、美學和藝術批評四大學習領域的課程目標，期能增進學生藝術創作、藝術分析、藝術背景等有關藝術領域的知能。

二、課程內容

課程內容依據課程目標來設計，因此，課程內容亦多分為藝術創作、藝術史、美學和藝術批評四大主軸，惟陳述方式有繁簡之差異。其中，美國藝術教育國家標準、美國紐約州，以及加拿大安大略省課程內

容採簡要的方式敘述；美國德州、英國與澳大利亞南澳州課程內容則依課程目標具體詳述，並以美國德州最為詳細，且逐年陳述。

三、素養指標

素養指標乃教學與評量的依據，並與課程內容相輔相成，以達成課程目標。上述各國皆訂有視覺藝術素養指標，且與課程內容有密切的應對關係。

由於美國藝術教育國家標準、美國紐約州，以及加拿大安大略省課程內容簡單而扼要，其素養指標相對地便詳實而繁複，並以加拿大安大略省最為詳細，且具體陳述每一年級所應達成的學習成果，與美國德州的課程內容的陳述方式極為相似。相對地，美國德州與英國課程內容有較為詳實的陳述，因此，素養指標多簡述學生應達成的學習成果。其中，澳大利亞南澳州指標與課程內容的項目相同。

依據上述國家視覺藝術課程綱要發現，以美國為首的英語系國家皆是依據藝術創作、藝術史、美學和藝術批評四大學習領域的學科本位藝術教育理論，建構其視覺藝術課程綱要。因此，課程組織架構較具嚴謹與系統化，重視視覺藝術知識與技能的傳承，且因應時代之需，英語系國家藝術教育除了強調培養審美判斷與創作能力以外，亦加強對資訊科技媒介的運用與多元文化的認識。

肆、歐陸國家的視覺藝術教育趨勢

歐陸國家的視覺藝術教育趨勢，主要以法國課程綱要（SCEREN, visited 2004, 04, 05）、德國柏林邦課程綱要（Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, visited 2003, 07, 18, visited 2004, 01, 17, visited 2004, 01, 18）與西班牙課程綱要（LOGSE, 2004; Cheng, 2003; Educación, visited 2004, 06, 20）等歐語系國家中小學視覺藝術課程綱要為探討對象，就課程目標、課程內容，以及素養指標歸納如下：

一、課程目標

綜觀上述三國的視覺藝術課程目標，雖不似英語系國家嚴謹與系統化的 DBAE 課程架構，但仍以藝術創作與藝術鑑賞為其主軸。其中，法國強調視覺藝術的創作、詮釋與觀賞能力；德國柏林邦除了鼓勵學生勇於探索各種視覺藝術的想法、方法與態度，以培養創造力、合作等能力；而西班牙則強調視覺藝術在日常生活的应用能力之啟發。

二、課程內容

課程內容應依課程所欲達成的目標而設計。法國從小學至高中的課程內容皆僅簡單陳述教學方向與學習領域。德國小學的課程內容則依課程目標分為主題範疇、活動範疇與美學問題三大項目，加以詳述各種課程內容，初中與高中課程內容不似小學的詳盡，僅提供課程內容的大要。西班牙小學視覺藝術課程內容則甚為簡略，中學部分則無具體規劃

內容。

三、素養指標

相對於英語系國家皆訂有視覺藝術素養指標作為教學與評量的依據，上述歐語系國家中，僅有法國持相同的做法。由於法國課程內容的扼要陳述方式，其能力指標則依各年級/學習階段指出該階段/年級學生應達成的知識與技能，對其課程內容有補充說明的作用，亦可作為教學與評量的參考；而與法國同是簡要陳述課程內容的西班牙，則未訂定素養指標；德國的課程內容陳述詳實，且課程所強調的重點在於探索、創造與合作能力的培養，亦未訂定素養指標。

有別於英語系國家重視視覺藝術學科本位的知識與技能之傳承，歐語系國家則強調應用、創造、分享的能力。當前文化大國—法國、創意設計工業大國—德國，以及懂得享受生活、生命的觀光大國—西班牙與其所採行的視覺藝術課程，或許具有某種程度的關係。

法國的課程綱要有類似 DBAE 的框架，其小學的視覺藝術與中學的造形藝術皆訂定能力指標，包含藝術創作、藝術鑑賞與藝術史方面的能力，高中更分項規劃藝術、文化、技術、研究與行動能力，顯示其藝術教育之廣泛與建設文化大國之企圖心。

德國柏林邦的藝術教育目標與課程以人為中心向外擴展，明確地表達對社會的、情境的、建築的、空間上及自然環境之回應，顯現與其他國家不同的藝術教育理念。且其強調利用觀察、想像、遊戲的趣味性方式，探索視覺藝術，從中培養學生的創造思考與合作的能力，符應知識經濟時代與全球化變遷所需的重要能力—創意與團隊合作。

位於南歐的西班牙是一文化遺產豐富的觀光大國，全國休假日數居世界之冠。其視覺藝術教育著重於將藝術領域所學的知識與技能應用於日常生活中，從而欣賞與享受生活。

伍、東亞國家的視覺藝術教育趨勢

東亞國家的視覺藝術教育趨勢，主要以日本學習指導要領（文部科學省，1998a，1998b，1999）、中國藝術課程標準（中國教育部，2000，2002）與台灣中小學視覺藝術課程綱要（台灣教育部，2003a，2003b，2004a，2004b）為探討對象，茲就課程目標、課程內容及素養指標歸納如下：

一、課程目標

綜觀上述三國的視覺藝術課程目標，仍以藝術創作、藝術鑑賞為其論述之依據，惟均有藉藝術課程陶冶藝術素養與生活素養的教育理念。日本中小學視覺藝術的目標皆為透過表現與鑑賞活動，培養造形的創造活動之基礎能力，並體會表現的喜悅與涵養豐富的情操，俾以從小培養其國民開朗、圓融的生活態度，讓藝術豐富其生活。中國與台灣則希望

藉由藝術課程培養視覺藝術知能之外，並且將提昇人文素養視為重要的課程目標。

二、課程內容

日本從小學至高中階段的視覺藝術課程內容，皆依據課程目標而分為表現與鑑賞兩大項，並加以詳實陳述；中國小學與初中階段則依藝術與生活、藝術與情感、藝術與文化、藝術與科學四大項分述課程內容，高中階段則分為美術鑑賞、繪畫/雕塑、設計/工藝、書法/篆刻、現代媒體藝術五個選修科目；台灣小學至初中階段則僅概括簡要的方式陳述課程涵括的學習內容，高中階段則依創作與鑑賞兩大項目合述學習內容，且設不同等級的美術課程與不同性質的「藝術生活」課程(含基礎課程、環境藝術、應用藝術、音像藝術、表演藝術、應用音樂)，供學生選修。

三、素養指標

藝術教育的素養指標或能力指標除了可作為教學與評量的參考外，更有促進教育績效之意涵，惟富於陶冶性情功能的日本視覺藝術課程綱要，並無研訂中小學視覺藝術教育的素養指標，顯見其柔性課程綱要之精神。

中國小學與初中階段的課程內容詳實，且依感知與欣賞、創造與表現、反思與評價三大分項，訂定藝術能力發展水平；高中階段則依據各個科目的內容訂定成就標準，簡單明瞭。

台灣國民中小學藝術與人文能力指標分為探索與表現、審美與理解、實踐與應用三大項目，用以輔助課程內容的簡要說明，俾做為教學與評量的依據；高中階段的核心能力指標則依據與課程內容相同的創作與鑑賞兩個項目，陳述應達成的學習標準。

中國與台灣幾乎同時實施小學至初中九年一貫的課程改革，並重新擬定高中階段的課程標準，雖課程學習階段的劃分有差異，課程綱要的編擬方式與內涵亦不相同，但希望藉由藝術課程的實施，培養人文素養的目的卻是一致的。

陸、各國中小學視覺藝術課程綱要比較

各國中小學視覺藝術課程綱要已於前三章加以分析，本章將作一綜合性的歸納與比較。各國中小學視覺藝術教育課程綱要，包括學習階段、科目、時間、類型(必、選修)、課程目標、課程內容與素養指標。茲依各國視覺藝術課程綱要內容整理如表 1，以簡略呈現各國視覺藝術課程綱要之重點，並綜述各國視覺藝術素養指標。

一、各國視覺藝術課程目標與科目概述

各國中小學課程綱要項目繁多，無法一一表述，因此，整理各國視覺課程綱要的學習階段、課程目標、科目、時間、類別(必、選修)等項目之比較如表 1，課程內容部分請參見黃壬來(2004)所撰《主要國

家及香港中小學視覺藝術素養指標研究》。

表 1 主要國家中小學視覺藝術課程綱要一覽表

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修		
美國	藝術教育國家標準	Y1-4	視覺藝術	--	必		
		Y5-8		--			
		Y9-12		--	選		
	德州	小學 (Y1-5)	1.對四種精緻藝術學科(美術、音樂、戲劇與舞蹈)有基本的溝通能力； 2.能至少精通於一種精緻藝術來表現，以洞察力、判斷力與專門的技能解決藝術的問題； 3.發展與呈現對藝術品的基本分析。 4.能對各種文化與歷史時期的範例藝術品有通俗的認識； 5.能將各種藝術知識與技能與日常生活連結。	美術	55分/週	必	
		初中 (Y6-8)		美術	45分/週	必	
		高中 (Y9-12)		美術 I	55分/週	55分/週	選
				素描 II III IV			
				繪畫 II III IV			
				珠寶 II III IV			
				雕塑 II III IV			
				電子媒體 II III IV			
				陶藝 II III IV			
				攝影 II III IV			
版畫 II III IV							
纖維 II III IV							
製圖設計 III IV							
藝術史 III							
紐約州	小學至高中 (Y1-12)	1.創作、展演與參與藝術：積極參與藝術創作與展演的過程，並參與藝術中的各種角色。 2.認識與使用藝術媒材和資源：參與藝術中的各種角色，熟悉和使用媒材與資源。 3.反應並分析藝術品：批判性地對各種藝術品反應，將個人作品與他人作品及人類的努力與思想做連結。 4.理解藝術的文化層面與貢獻：理解形塑藝術傳達的個人與文化的影響，以及藝術如何形塑過去與現今社會的各種不同文化。	視覺藝術	--	--		

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修
英國	小學至初中 (Y1-10)	1.探索與發展概念； 2.探究與製作美術、工藝與設計； 3.評價與發展作品； 4.發展知識與理解。	美術/設計	--	必
	高中 (Y11-12)	1.發展視覺概念與理解，包括美術、工藝與設計作品的創作、想像及實作技能； 2.藉由對美術、工藝與設計成就的實務與批判的反應，發展視覺素養，以及對自己豐富文化遺產的鑑賞力。	美術 綜合 素描與繪畫 製圖 編織 3D學習 攝影	--	選
加拿大安大略省	小學 (Y1-8)	在多樣的藝術學習領域之實務與創造性活動中，發展一系列相關技能，以及鑑賞、評論與分析藝術作品的的能力。	視覺藝術	--	必
	初中 (Y9-10)		視覺藝術	--	選
	高中 (Y11)		視覺藝術 (大學預備)	--	選
			視覺藝術 (開放)		選
高中 (Y12)	視覺藝術 (大學預備)	--	選		
澳大利亞南澳州	小學 (Y1-7)	1.了解及從事在舞蹈、戲劇、媒體、音樂與視覺藝術等藝術形式的創作/再創作及表現/展演；結合這些藝術形式與晚近出現的藝術形式； 2.藉由批判式的反應並自信地傳達他們對藝術作品的分析，發展審美的理解； 3.依脈絡的觀點，思索與評價存在於不同文化之間的關係與相互的聯結； 4.理解藝術可形塑與反映文化並有益於個人與團體的認同； 5.藉由藝術創作發展五個主要藝術形式的知識、理解與技術，以及積極參與建構新實體與新可能性的能力； 6.發展應用藝術學習於其他學習領域、在廣大社區的生活、虛擬的社區，以及接受進一步教育與訓練。	藝術 (含視覺藝術)	--	必
	初中 (Y8-10)		藝術 (含視覺藝術)	--	Y8.9必 Y10選
	高中 (Y11-12)		藝術 (含視覺藝術)	--	選

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修
法國	小學 (Y1-5)	1.發現藝術創作的實踐過程； 2.欣賞當代作品或歷史文物； 3.運用日常生活週遭的素材及科技方法，學習創作的技巧與方法。	藝術 (音樂與視覺藝術)	3hrs/ 週	必
	中學 (Y6)	1.培養學生表達的能力； 2.小規模的平面與立體的藝術實踐； 3.加強及延續已開始學習的藝術內容，以培養學生的求知欲； 4.提供豐富的藝術情境，並與其他學門連結。	造形藝術	1hr/ 週	必
	中學 (Y7-8)		藝術 (音樂與造形藝術)	2-3 hrs/週	必
	中學 (Y9)		造形藝術	1hr/ 週	必
			造形藝術	1hr/ 週	選
	中學 (Y10)	1.期許學生成為詮釋者、觀賞者與創作者。 2.藉由認識作品、表演以及文字，學生可以培養對作品的敏感度，並與其他形式的藝術有所互動。 3.建立學生和其他人的關係，藉藝術激發學生堅強的意志，並學會負責任和學會分享。	造形藝術	3hrs/ 週	必
	中學 (Y11)		造形藝術	4 hrs/ 週	必
				1 hr/ 週	選
	中學 (Y12)	造形藝術	4 hrs/ 週	必	
	造形藝術		1 hr/ 週	選	
德國 柏林邦	小學 (Y1-6)	1.透過造形的表達，知覺人類與世界的關係； 2.嘗試不同的呈現方式、重新認識與描述； 3.掌握人為與自然世界的秩序，並以此培養製作及賞析藝術作品的能力； 4.透過想像力與遊戲，處理內容、材料與技術，呈現另類想法與創意態度。 5.培養享受藝術品與美感過程的能力； 6.認識及解釋不同種類的藝術品，並了解其不同的功能； 7.學習藝術與歷史社會的關聯以及因何種目的製作藝術品；	造形藝術	2 節/ 週	必

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修
德國 柏林邦	小學 (Y1-6)	8.透過製作與/或欣賞藝術作品所得的成就感，以及透過團體工作與遊戲中的角色扮演，強化自我； 9.在製作與觀察藝術作品及遊戲中培養合作能力； 10.以遊戲的方式，體驗各種與他人、群眾及事物交流的可能性，例如角色扮演、化妝、回憶想像或活動。	造形藝術	2節/週	必
	初中 (Y7-8)	1.提升造形的表達能力； 2.擴展對於多樣化的視覺形象及其與歷史社會關聯性的感受；	專業造形藝術	2節/週	
	初中 (Y9-10)	3.傳遞造形與自然環境有關原則與標準的知識(主觀的造形準則/客觀的符號準則)； 4.培養適當的視覺藝術品之評價能力； 5.鼓勵創造性的行為，透過圖形想像與直覺行動呈現創造力。	專業造形藝術	1節/週	
	高中 (Y11-13)	1.提升造形方面的銜接能力； 2.透過培養差異化情感的行為方式，提升體驗能力； 3.擴展學習成效，尤其是與專業相關之評論能力與批判能力； 4.與轉換成果相結合，精緻化具創意的行為方式。	專業造形藝術	--	選
西班牙	小學 (Y1-6)	1.了解聲音、影像、鑑賞及活動的可能性，作為個人表現、自治、學習運用的基礎。 2.觀察較具特點的方向及目標，將所學的藝術基礎運用於日常生活中。 3.利用造形藝術、音樂及戲劇的基礎知識，實際的運用在自身及他人的藝術品分析上。 4.在所有不同的藝術語言中，使用不同的法則及基礎形式，使其本身具有特殊技巧，對於自我表達及自我溝通上產生各樣的意義。 5.假設角色的區別及完整的發展程序，並以合作的形式來實行藝術的活動。	造形表達	1.5hrs/週	必

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修
西班牙	小學 (Y1-6)	<p>6.探討音樂、造形藝術、及戲劇所使用的材料與工具，並認識其特性及使用的可能性，使其具有豐富的表達能立與良好的溝通能力。</p> <p>7.使用聲音及自己的身體，作為造形藝術、音樂及戲劇課程表達與溝通的工具。</p> <p>8.認識所有能夠發展影像、聲音及結構組織的相關工具，使其具備賞析及評論之基本素養，培養富有表現能力及美學基礎的興趣。</p> <p>9.將藝術領域中所學在實際生活中欣賞、享受並應用。</p> <p>10.認識及尊重主要的美術及音樂特點，強調傳統的西班牙藝術基礎。</p>	造形表達	1.5hrs /週	必
	初中 1-4 年級 (Y7-10)	<p>1.理解及表達圖像與色彩，靈敏的感受造形、美學及功能的特性，並學習如何區別其特點及了解其象徵意義。</p> <p>2.重視及欣賞藝術，並了解它是傳統文化不可分割的一部分，更應該積極的提昇、尊重、保存及改善它。</p> <p>3.分析與重視當代藝術思潮，及西班牙歷史上各層面的美學。</p> <p>4.熟練的運用符號、專門用語及視覺語彙，以增廣多元性的表現能力，豐富其溝通方法與可能性。</p> <p>5.了解所有的造形及其他潛在的相關語彙，並根據所需要的溝通方式，選擇一個最適合及最富有表現力的方案。</p> <p>6.尊重造形與視覺傳達的表現方法，並根據不同的文化層次批評，發展合理及自主的判斷能力。</p> <p>7.促進造形與視覺傳達在團體創作中的呈現方式，並建立合作與團結的習慣。</p> <p>8.了解日常生活中造形及視覺語言在傳達上的重要性，及其自身的感受及想法更有助於增進表達能力。</p>	造形與視覺藝術	Y7- Y9 2hrs/ 週 Y10 3hrs/ 週	

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修
		9.重視所有造形及視覺傳達的可能性，研究並運用不同的技法與素材，而在創作過程中努力克服任何的困難。			
	高中藝術類組 (Y11-12)	發展對於藝術的敏感力	藝術素描 I II	--	必
			設計素描 I II		
			結構		
			基礎設計		
			美術史		
			影像 造形		
日本	小學 (Y1-2)	透過表現與鑑賞活動，培養造形創造活動的基礎能力，並體會表現的喜悅與涵養豐富的情操。	圖畫工作	2 節/ 週	必
	小學 (Y3-4)			60 節/ 學年	
	小學 (Y5-6)			50 節/ 學年	
	初中 (Y7)	透過表現和鑑賞的廣泛活動，體會美術創作活動的喜悅，培養愛好美術的心情，豐富其感受，發展美術的基礎能力，培養豐富的情操。	美術	45 節/ 學年	
	初中 (Y8-9)			35 節/ 學年	
	高中 (Y10-12)	透過表現和鑑賞的廣泛活動，培養愛好美術的心情，豐富其感受，培養豐富的情操。	美術 I II III	2 節/ 週	3 選 1
工藝 I II III				2 節/ 週	
書道 I II III				2 節/ 週	
中國	第一學段 (小學 Y1-2)	透過各學段的學習，不斷獲得基本的藝術知識技能，以及藝術的感知與欣賞、表現與創造、反思與評價、交流與合作等方面的藝術能力，提升生活情趣，形成尊重、關懷、友善、分享等品性，塑造健全人格，使藝術能力和人文素養得到整合發展。	藝術 (含美術)	2 節/ 週	必
	第二學段 (小學 Y3-6)				
	第三學段 (初中 Y7-9)			1 節/ 週	
	高中 (Y10-12)	1.以個人或集體合作的模式參與美術學習活動，進一步學習美術知識與技能，運用直覺、想像、思惟以及美術的方法進行藝術創造活動，探	美術	美術鑑賞	1 節/ 週
		繪畫/雕塑	1 節/ 週		

國家	學習階段	課程目標	科目	時間	必修
		美術的方法進行藝術創造活動，探索表現技巧； 2.學會分析、評價美術作品及美術現象，形成健康的審美情趣和審美理念； 3.理解美術與其他學科之間的聯繫，並將美術語言運用於研究性學習之中； 4.養成對美術終身愛好的情感，提升美術素養，熱愛祖國優秀的文化，尊重世界多元文化。	設計/工藝 書法/篆刻 現代媒體藝術	1節/週 1節/週 1節/週	
台灣	第一階段 (小學 Y1-2)	1.探索與表現：使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術表現，以豐富生活與心靈。	生活	3節/週 (視覺藝術 1節/週)	必
	第二階段 (小學 Y3-4)	2.審美與理解：使每位學生能透過審美及文化活動，體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡，珍視藝術文物與作品，並熱忱參與多元文化的藝術活動。	藝術與人文 (含視覺藝術)		
	第三階段 (小學 Y5-6)	3.實踐與應用：使每位學生能了解藝術與生活的關連，透過藝術活動增強對環境的知覺；認識藝術行業，擴展藝術的視野，尊重與了解藝術創作，並能身體力行，實踐於生活中。	藝術與人文 (含視覺藝術)		
	第四階段 (國中 Y7-9)		藝術與人文 (含視覺藝術)	1節/週	
	高中 (Y10-12)	1.培養瞭解美術的意義、功能與價值及其與社會文化的關係。 2.培養創作表現的想像、創造及鑑賞的知能。 3.培育終身愛好美術的興趣，提昇人文素養與生活品質。 4.培養美感、尊重與鑑賞的情操，提昇生命的品質與境界。	美術 (第一階段必修，二、三、四階段選修)	2節/週	

註：表中有「--」註記者，表示尚缺明確資料

二、各國視覺藝術素養指標綜合分析

各國中小學視覺藝術素養指標可從下列四個項目予以比較分析，至於較詳細之各國中小學視覺藝術素養指標，則請參見黃壬來（2004）所撰《主要國家及香港中小學視覺藝術素養指標研究》。

(一) 類型

綜觀各國中小學課程綱要中，有關素養指標的訂定可分為以下兩大類：

1. 訂定素養指標

各國中小學視覺藝術課程綱要多數皆訂定素養指標，以規範學生學習的成果，如：美國藝術教育國家標準、美國德州、美國紐約州、英國、加拿大安大略省、澳大利亞南澳州、法國、中國與台灣。其中，美國藝術教育國家標準、美國紐約州、英國、加拿大安大略省、澳大利亞南澳州、法國等的視覺藝術素養指標，皆可稱詳盡。惟各國所用指標之名稱各異，有稱為成就標準、預期成就水準、成就指標、成就目標、預期行為、學習成果、發展水平或能力指標等，且大致上依學習階段及分項陳述指標之內容。

2. 未訂定素養指標

德國柏林邦、西班牙與日本三個國家並未訂定素養指標。德國柏林邦從小學至高中的視覺藝術課程綱要，皆訂有詳實明確的課程目標與內容，但並無素養指標之規定。

西班牙教育部除了明訂小學視覺藝術課程目標之外，初中與高中的視覺藝術課程則由各省教育廳訂定。然而，小學視覺藝術教育雖有一致的課程目標，其課程內容亦僅有簡要方向，而無詳實的規定或建議，亦未訂定素養指標，與其浪漫閒適的國情相符。

日本是一個面積狹小而人口稠密的已開發國家，競爭與壓力成為生活的基調。有鑑於此，日本小學至高中的視覺藝術教育課程目標皆強調透過表現和鑑賞的活動，培養愛好美術的心情與豐富的情操；在課程內容方面，則分為表現和鑑賞兩大項目，讓學生享受藝術的樂趣，亦未訂定視覺藝術的素養指標。

(二) 對應

針對上述七個有訂定視覺藝術素養指標的國家，其視覺藝術素養指標與課程內容的對應關係如下：

1. 美國德州與英國：詳實的課程內容，簡略的素養指標

檢視德州的視覺藝術課程綱要，從小學至高中，逐年設計詳盡而具體的課程內容，任教者能清楚明瞭各年級教材重點所在，及該年級應傳授的知識與技能，因此，素養指標的陳述便以簡單的程度差異加以呈現，不予詳述。

英國的課程內容雖未如德州詳實，但已具體指出各學習階段所應具備的知識與技能，其素養指標於是以達成課程內容的程度高低加以陳述，年級愈高，所應達成的能力則愈為複雜。而因英國的高中生需以考試取得證書，致使其高中階段的視覺藝術課程與小學和初中不同，並採取課程學習成果與考試並重的評量方式，其評量規準簡明扼要。

2. 美國藝術教育國家標準、美國紐約州、加拿大安大略省、法國與台灣：簡略的課程內容，詳實的素養指標

反觀美國藝術教育國家標準、美國紐約州、加拿大安大略省、法國與台灣的視覺藝術課程綱要中，僅對課程內容簡要陳述，素養指標的陳述便較為具體且詳盡，對課程內容有補充說明作用。

3. 南澳州：配合詳實課程內容下的系統性素養指標

南澳州從小學至初中的課程綱要中，各學習階段所應習得視覺藝術的知識與技能，依藝術製作、藝術分析與反應、藝術背景三大項目具體陳述，而其素養指標亦配合課程內容的三大項目，陳述學生所應達成的學習成果，課程內容與素養指標相互配合與呼應。

4. 中國：詳實課程內容與素養指標，惟兩者研訂方式不同

中國的小學至初中九年一貫的視覺藝術課程綱要中，課程內容依藝術與生活、藝術與情感、藝術與文化、藝術與科學四大項目，詳實陳述學生應學習的相關知識與技能；然而，其素養指標則以感知與欣賞、創造與表現、反思與評價三大項目，呈現各學習階段學生應達成的能力標準。細察兩者所陳述的內容，發現課程內容各項目所提及的知識、技能或情意，有些難以有相對應的素養指標。而高中階段的視覺藝術課程內容，具體陳述該年級學生應習得的知識與技能，素養指標則針對其課程內容所述之知識與技能轉換為成就標準，因此，高中階段的課程內容與素養指標充分的對應。

(三) 內涵

素養指標是課程綱要的一部分，與課程內容有著相輔相成的關係。分析七個國家的素養指標與其課程內容，大致上歸納出下列三種內涵的取向：

1. DBAE 架構

美國藝術教育國家標準、美國德州、美國紐約州、英國、加拿大安大略省、澳大利亞南澳州，其課程內容與素養指標大致上可分為美學、藝術批評、藝術史、藝術製作等四大領域，顯現 DBAE 理論為基礎的課程架構。以下簡述各國素養指標的分項，以說明蘊含其中的 DBAE 理論之內涵：

美國藝術教育國家標準的成就標準分為六個項目：(1) 了解與運用媒材、技術及過程，(2) 使用結構和功能的知識，(3) 選擇與評價題材、象徵和觀念的範圍，(4) 了解視覺藝術與歷史、文化的關係，(5) 思考與評量他們和別人作品的特色及價值，及 (6) 連結視覺藝術與其他的學科。每一項目再依四個學習層級分別陳述成就標準。

德州的指標雖無分項，但乃依課程內容訂定不同的預期成就水準，而呈現與課程內容呼應的四個分項：(1) 知覺，(2) 創作性的表現/實作，(3) 歷史與文化的遺產，及 (4) 反應/評鑑。每一項目再分成四種

預期成就水準。

紐約州的成就指標分為四個項目：(1) 創作、展演與參與藝術，(2) 認識與使用藝術媒材和資源，(3) 反應並分析藝術品，及(4) 理解藝術的文化範疇與貢獻。在每一項目上分成三種不同的成就指標。

英國成就目標乃依據課程內容的四個項目：(1) 探索與發展觀念，(2) 探究與製作美術、工藝與設計，(3) 評價與發展作品，及(4) 發展知識與理解，分述計八個層級的成就目標。

加拿大的預期行為在小學階段分為三個項目：(1) 元素知識，(2) 創造性作品，(3) 批評的思考；初中與高中則皆分為(1) 理論，(2) 創作，(3) 分析三個項目。每一年級皆訂有預期行為，且小學、初中與高中皆訂定評鑑學生預期行為表現的成就表。

澳大利亞南澳州的藝術課程內容與學習成果皆分為三個項目：(1) 藝術製作，(2) 藝術分析與反應，及(3) 藝術背景。每一項目皆訂有五個層次的學習成果。

2. 準 DBAE 架構

法國是本研究中唯一擬有視覺藝術素養指標的歐陸國家，其小學至初中的能力指標未分項陳述，而其課程內容亦僅提示大方向；高中階段的能力指標則分為五大項目：(1) 藝術能力，(2) 文化能力，(3) 技術能力，(4) 研究能力，及(5) 行動能力。

探究其小學至初中能力指標可發現，其指標內容包括藝術的本質、藝術品的評價、藝術品的背景與藝術創作的過程與技巧等，係與 DBAE 理論相關。高中階段除了藝術批評、藝術史、藝術製作領域之知能以外，尚且重視學生的獨力研究能力與行動能力，呈現出不同於英語系國家的 DBAE 課程架構。

3. 人文素養架構

中國小學與初中的藝術能力發展水平分為三個項目：(1) 感知與欣賞，(2) 創造與表現，及(3) 反思與評價；高中階段僅以文字陳述應達成之標準而無分項，分析其所陳述的發展水平或成就標準，雖未脫離藝術創作、藝術鑑賞與藝術史範疇，惟兼及藝術素養以外的生活素養，如尊重、熱愛、良好習慣、分享等情意，且與課程目標及內容相應。

台灣小學與初中的能力指標分為三個項目：(1) 探索與表現，(2) 審美與理解，及(3) 實踐與應用；高中階段則分為(1) 創作與(2) 鑑賞兩大領域。其中實踐與應用即深蘊生活素養之培育，此外如尊重、合作、關懷等情意生活素養，亦與課程目標相應。

位處亞洲的中國與台灣雖受西方藝術教育思潮之影響，惟最近中國與台灣的課程綱要，已嘗試融合兒童中心、學科本位及社會取向之理念，並強調陶冶人文素養為其課程之重心。

(四) 評論

素養指標係事先陳述的學習結果，做為教學與評量的依據，正是績效教育的一種具體表現，惟以能力本位的規範來界定藝術學習的成果，可能限制無法用文字表達、複雜多元或個別化的藝術欣賞、創作及情意的發展（黃壬來，1998，2001）。

袁汝儀也指出，藝術需要自由、開放、空間、需要獨特性，這些都是不能夠用語言化的、中央制定的、單套的，任何的寫法都不可能討好，都不可能適合藝術這個領域。藝術是很個別化的，人文更是個別化，沒有標準的人文特質，沒有標準的藝術特質；換言之，藝術與人文是差異性的，且亦建立在差異上。而指標是統一性的，統一的能力指標立意雖好，卻可能為了執行此標準的方法而付出更大的代價（參見林秀玲，2004）。因此，若僅以原則性條文指引藝術學習，其執行的彈性與可行性將更切實際，且易收效（黃壬來，2001）。藝術講求的是差異性，學生的創作往往有許多不可預期的特質與成果，因此評量學習成果的方法，亦需因應時代所趨，而給予藝術教育更大的空間。有關素養指標之必要性與內涵，似宜再進一步研究，以釐清其本質及施用範圍。

綜觀本研究探討的各國中小學視覺藝術課程綱要，就課程內容與素養指標間的對應關係及相關議題，評述如下：

1. 澳大利亞南澳州

課程內容雖不似美國德州那般鉅細靡遺，業已詳實界定各學習階段所應涉及的視覺藝術範疇；且學習成果配合課程內容以藝術製作、藝術分析與反應、藝術背景三大項目，從小學至高中各階段有系統地陳述學習內容，兩者相互配合、彼此呼應，且具邏輯一貫性。此外，南澳州以概括的方式，陳述三大項目下學生所應達成的學習結果，給予師生學習的指引與彈性。

2. 美國藝術教育國家標準、美國紐約州、加拿大安大略省、法國與台灣。

視覺課程內容雖僅給予大方向的重點提示與建議，素養指標則具體詳述各階段應達成的學習成果，教學與評量皆有所依循，卻也可能限制藝術學習的自由、彈性與空間，造成藝術的學習易於流於知識及技術層面的養成，闕漏情意教育之效。

3. 美國德州

德州小學至高中各個年級的課程內容包含具體而詳細的視覺藝術知識與技能，預期學習成就水準僅簡單陳述各學習階段應達成的程度。具體明確的課程內容可為僅受過有限藝術訓練的教師教學參考之依據，但卻可能使藝術學習受到過度的限制。

4. 中國

小學至初中的九年一貫課程內容與藝術能力發展水平皆陳述詳

實，惟兩者分項不同，造成彼此間不易對應，且易影響課程的推展，似宜以相關項目說明課程內容與藝術能力發展水平，以利於應用。

柒、結論

本研究旨在透過國際比較藝術教育的分析，以瞭解國際間視覺藝術教育思潮與課程綱要之發展趨勢，作為藝術教育改革的基礎。本研究主要採用文獻分析法，就五種視覺藝術教育思潮與十個國家的視覺藝術課程綱要，進行視覺藝術教育思潮、課程目標及素養指標（能力指標或學習成果）的比較分析。綜合本研究分析，獲致以下幾項結論：

一、不同的視覺藝術教育理論，反映不同社會與時代的趨勢與需求，也影響當時的藝術教育課程與教學。自二次大戰以後，國際間視覺藝術教育理論經歷學生中心、學科本位、社會取向、後現代、全人發展等演變，雖各有所立論依據與著重學說，惟皆亦反映其時代背景與需求，難謂孰是孰非，或何者凌駕何者。

視覺藝術教育理論對於視覺藝術課程也曾產生一定的影響。一國的視覺藝術教育方針的訂定與推行，似宜從國家教育宗旨與藝術教育目的入手，以選擇合適的視覺藝術教育理論，審慎實施，並隨時因應時代變遷，機動調整，以發揮藝術教育之功效。

二、當前主要國家的視覺藝術課程綱要仍以 DBAE 之理念為主，美國、加拿大、英國、澳大利亞英語系的國家皆以 DBAE 為本，法國亦具 DBAE 之精神。日本、中國與台灣亦酌採學科的課程觀點，惟又融入藝術與生活的課程觀點，強調人文素養的陶冶。大致上各國視覺藝術課程以藝術創作與藝術鑑賞為主軸，採學科架構論述，強調課程的績效評核；部分國家在課程目標與課程組織上已具統整化趨勢。

三、各國皆訂定中小學視覺藝術科的課程目標、課程內容與實施方法，惟其內涵與呈現方式各有不同，並依不同學習階段制訂課程內容，惟學習階段的劃分不一，有概略劃分或詳盡規劃兩種型態。美國德州的視覺藝術課程內容屬於完備型態，加拿大、西班牙與台灣的視覺藝術課程內容則屬於概略型態，其他國家的視覺藝術課程內容則介於兩者之間。

四、在十個不同國家的中小學視覺藝術課程綱要中，僅德國、西班牙與日本未訂定視覺藝術的素養指標，且其課程目標與內容亦趨於簡略，其餘包括美國、加拿大、英國、澳大利亞、法國、中國、台灣皆訂定簡繁不一的中小學視覺藝術素養指標。惟各國所用視覺藝術素養指標之名稱與階段劃分不盡相同，顯示訂定課程目標、課程內容與素養指標理念上的差異。不論其用語為成就標準、成就指標、預期成就水準、成就目標、學習成果或能力指標等，皆在規範視覺藝術創作、藝術鑑賞、

藝術史或情意等學習的預期成果。

五、依據文獻分析與研究者思辨，各國視覺藝術素養指標（學習成果）尚能與視覺藝術目標與內容相對應。各國訂定視覺藝術素養指標除考慮課程取向，配合視覺藝術課程指引，亦遵循課程組織的順序性、繼續性與統整性，尚能兼顧認知、技能層面，再依據視覺藝術課程內容，進行分項的系統規劃。

綜合言之，學科結構、創作與審美、豐富人生、課程統整、績效評核成為視覺藝術教育的趨勢。視覺藝術教育的核心價值，在於透過與生活相關的藝術活動，啟發學習者的創意與美感，豐富其人生；因此，視覺藝術教育即包含「視覺藝術創作」與「視覺藝術鑑賞」兩大課程內容。在兼顧學生認知、技能與情意發展的前提之下，可依藝術創作與藝術鑑賞的性質，再劃分為「創作觀念」、「媒材技法」、「美化生活」、「溝通合作」、「創作態度」、「藝術詞彙」、「藝術評賞」、「藝術情境」、「藝術與社會」、「審美態度」十個課程項目，並依此建構不同學習階段的視覺藝術課程內容及合宜的評量方式，亦可作為後續視覺藝術教育研究的基礎。

參考文獻

一、中文部分

- 中國教育部（2000）。*藝術課程標準*。2004年3月31日，取自：
<http://www.moe.gov.cn/cgi-bin/g2b.cgi/http://www.moe.gov.cn/base/jckecheng/14.htm?Xxurl=http%3A%2F%2Fwww.moe.gov.cn%2Fbase%2Fjckecheng%2F14.htm>
- 中國教育部（2002）。*高中美術課程標準*。2004年3月31日，取自：
<http://www.ckedu.com/kebiao/art/art.htm>
- 台灣教育部（2003a）。*國民中小學年九一貫課程綱要—藝術與人文學習領域*。台北：教育部。
- 台灣教育部（2003b）。*國民中小學年九一貫課程綱要—生活課程*。台北：教育部。
- 台灣教育部（2004a）。*普通高級中學課程暫行綱要*。2004年9月8日，取自：
http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/HIGH-SCHOOL/EDU2359001/main/1-3.htm
- 台灣教育部（2004b）。*後期中等教育共同核心課程*。2004年9月8日，取自：
<http://www.cer.ntnu.edu.tw/cc/index.htm>
- 林秀玲（2004）。*加入WTO後的台灣小學藝術教育發展方向研究*。國立屏東師範學院視覺藝術教育研究所碩士論文。
- 陳朝平、黃壬來（1995）。*國小美勞科教材教法*。臺北市：五南。
- 黃壬來（1998）。*南澳大利亞小學視覺藝術教育評析*。八十六學年度教

- 育學術研討會論文集 (1169-1197)。花蓮市：花蓮師範學院。
- 黃壬來 (2001)。台灣當前藝術教育改革的動向。配合九年一貫課程「藝術與人文領域」國小師資培育課程調整規劃研討會論文集 (61-123)。屏東市：國立屏東師範學院。
- 黃壬來 (2004)。主要國家及香港中小學視覺藝術素養指標研究。香港特區政府教育統籌局委託研究。
- 劉豐榮 (2002)。社會學與藝術教育。黃壬來主編。藝術與人文教育(上) (193-204)。新店市：桂冠。

二、日文部分

- 文部科学省 (1998a)。小学校學習指導要領。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301b.htm. (visited 2004, 05, 30)
- 文部科学省 (1998b)。中学校學習指導要領。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301c.htm. (visited 2004, 05, 30)
- 文部科学省 (1999)。高等学校學習指導要領。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shuppan/sonota/990301d.htm. (visited 2004, 05, 30)

三、西文部分

- Artsedge (1994). *Standards: National Standards for Arts Education*.
<http://artsedge.kennedy-center.org/teach/standards/overview.cfm>. (visited 2004, 7, 24)
- CEDFA (visited 2004, 03, 31). *Art curriculum framework*.
<http://finearts.esc20.net/art/ARTframe.pdf>.
- Cheng, Y. (2003). *Estudio Comparativo De La Ensenanza Artistica Para La Escuela Primaria Entre Espana Y La Republica De China*. Universidad de Granada, Spain.
- Clark, G. A., Day, M. D., & Greer, W. D. (1987). Discipline-base art education: Becoming student of art. *The Journal of Aesthetic Education*, 21(2), 129-193.
- Duncum, P. (2001). Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education. *Studies in Art Education*, 42(2), 101-123.
- Duncum, P. (2002). Clarifying Visual Culture Art Education. *The Journal of the National Art Education Association*, 55, 6-11.
- Educación (visited 2004, 06, 20). *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Año 1990 y 2004*. <http://wwwn.mec.es/educa/index.html>
- Efland, A., Freedman, K., & Stuhr, P. (1996). *Postmodern Art Education: An approach to curriculum*. Reston, VA: National Art Education

Association.

- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: curriculum, aesthetic, and the social life of art*. New York & London: Teachers College, Columbia University.
- Hamblen, K. A. (1997). Second Generation DBAE. *Visual Arts Research*, 23(2), 98-106.
- Hwang, Ren-Lai (2006a). Five trends of school's arts education reform in Taiwan. *International Journal of Art and Design Education*, 25(2), 175-181.
- Hwang, Ren-Lai(2006b). Integrating Buddhist doctrine into arts education. *International Journal of Education through Art*, 2(2), 93-103.
- LOGSE (2004). *Ley Orgánica 1/1990 de 3 de Octubre de Ordenación General del Sistema Educativo*.
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth* (3rd ed.). NYC: Macmillan. (First publish 1947).
- Ministry of Education & Training (1998). *The Ontario Curriculum, Grades 1-8: The Arts*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/> (visited 2004, 04, 02)
- Ministry of Education & Training (1999). *The Ontario Curriculum, Grades 9 and 10: The Arts*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/> (visited 2004, 04, 02)
- Ministry of Education & Training (2000). *The Ontario Curriculum, Grades 11 and 12: The Arts*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/> (visited 2004, 04, 02)
- QCA (visited 2004, 10,03). *National curriculum online—About the national curriculum*. http://www.nc.uk.net/nc_resources/html/ks1and2.shtml.
- QCA (visited 2004, 10,04). *National curriculum online—Wellcome to art and design*. <http://www.nc.uk.net/webdav/servlet/>
- SACSA (visited 2004, 04, 05). *Arts*. http://www.sacsa.sa.edu.au/index_fsrc.asp?t=LA
- SCEREN (visited 2004, 04, 05). *Enseignements artistiques*. <http://www.cndp.fr/secondaire/arts/>
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (visited 2003, 07, 18). *Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, Bildende Kunst:Grundschule Klassen 1 bis 6*.

<http://www.sensjs.berlin.de/schule/rahmenplaene/rahmenplan/bk-gr-1-6.pdf>

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (visited 2004, 01, 17).

Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, Fach Bildende Kunst: Klassen 7 bis 10.

<http://www.sensjs.berlin.de/schule/rahmenplaene/rahmenplan/bk-o-7-10.pdf>.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (visited 2004, 01, 18).

Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule, Fach Bildende Kunst: Kurphase, Einführungsphase.

<http://www.sensjs.berlin.de/schule/rahmenplaene/rahmenplan/bk-gy-11-13.pdf>.

The State Education Department (1996). *Learning standards for the arts.*

<http://www.emsc.nysed.gov/ciai/arts/pub/artlearn.pdf>. (visited 2004, 03, 31)

Walker, J. & Chaplin, S. (1997). *Visual culture: An introduction*. New York: Manchester University Press.

Wasson, R., Stuhr, P. & Petrovich-Mwaniki, L. (1990). Teaching art in the multicultural classroom: Six position statements. *Studies in Art Education*, 31(4), 234-246.