

〈筆者註：〉

這是一篇譯自1985年版「國際教育百科全書」(The International Encyclopedia of Education)上，第一卷所登的一篇文章。筆者是美國俄亥俄州立大學藝術教育系教授。他用簡要的寫法敘述了將近兩百年的學校藝術教育的發展概況。從這一篇「世界藝術教育簡史」中，我們了解了藝術教育的目的、策略、和其內容，實與社會的變遷、經濟的盛衰、時代的進步、政治的要求、學術的發展有密切的關係。

一切的教育活動，不可從無出發。不知過去所走過的路子，我們容易迷失未來的方向。從歷史的探討中，我們才能建立正確的教育方向，發展出有效的藝術教育課程和藝術教學法，使得我們的下一代能學習到現代國民所需要的藝術經驗。

雖然藝術教學與藝術活動是同樣地久遠，然而在歐美的義務教育中，藝術教育的繪畫活動導入，迄今則不到兩百年。所謂藝術教育乃是指實際的藝術教學，以及在教學與學習藝術的學術探討兩者。藝術教育之目的在於能獨特地學到藝術表現的技巧、設計、批評的理解，以及藝術、藝術史的知識等。這些教法已被證明出其正確性。諸如：就像職業的、道德的以及公民的訓練法或是幫助個人成長發展的方法等，皆具有正確性。這些研究通常使用社會和心理學的方法，藉著調查兒童的藝術成長、創造力、社會化與繪畫之間的關係、美感的嗜好程度以及學習上的影響等因素來進行研究。這些努力成果至少在實行上有了間接的影響，而較大的衝擊則是它又影響到社會、教育、以及藝術的本身。因此，就像工業革命一樣，藝術教育開始反應社會的活動，當革新的教育活動被積極推動時，它就對社會的性格與理論有些影響。在二十世紀的前半期，藝術教育也被表現主義與抽象的藝術風格所深深影響過。

藝術教育的理論與實踐的根基，來自下述幾方面：

- (a)美學與它的藝術多樣性、以及它在人類經驗中的價值。
- (b)以藝術史、製作、以及批評做為教材內容的資源。



△巴哈馬兒童美術作品

- (c)在課程上研究藝術教育目標、內容、方法、以及它們之間的相互關係。
- (d)藝術教育史乃是研究藝術教育的發展跟社會變動以及與文化政策的關係。
- (e)用實徵性的研究來描述個別與群體的藝術學習與美感反應。

1.十九世紀發展概況

1.1對於學院派的不滿

在1800年初期，美術的傳授只有在藝術學院的學院派教育下進行

(Pevsner著,1973)，然而也只有特殊的優秀份子才能從事像藝術這般專業化的職業。在此之前，同業公會(guilds)把持操縱著藝術家的訓練，一直到工業革命開始後才終止這種情況。學院派的課程是被固定在實際製作的繪畫領域。初學者先臨摹大師的作品，專注繪畫工作，最後則觀察現實的生活情況來作畫。學生在傳統下接受訓練，以學習全部的姿態、表情，以及裝飾的形式。但是他們經常建立在具有排他性的氣氛中，而且對於獻身其才能在工業上也不感到興趣。在許多國家，學院派的訓練教育對於配合工業的需求，可說是毫無興趣。因此，爲了那些勞動階級的人們，終於



△新竹兒童街頭壁畫「兒童樂園」



△澎湖兒童彩繪大地

有了普通學校的美術科設立，開始負起了為他們所做的美術教育之工作。

瑞士教育改革家裴斯泰洛基(Pestalozzi)早先就證明出，幾乎所有不具特殊才能的孩子皆能接受繪畫教育，而他們的教師既非藝術家本人，也不是接受藝術訓練的人，他的理論主張繪畫應使用幾何圖形之要素(直線和曲線)來構成，幾何圖形它能夠以一個基本的初步形狀來導入說明，靠著它這種相似的秩序法則，可以用來教導畫法及學習幾何學。這方法不但須描繪複雜的人形圖樣，同時亦能避免學院派那些只有優秀份子才能受教育的成見，而且這種做法更能符合那些勞動階級的工匠們之基本需要。

1820年在普魯士的許多學校就已經使用這種幾何圖式教學法，用來教導學生學習基本的專門技術，以便作為以後就讀職業學校的準備。在1837年，英國設立了第一所設計學校，但在1849年，它的課程卻遭受藝術家與工業界的批評。在修改的過程中，它借用了普魯士職業學校(gewerbeschulen)的模式來參考，但是仍沒有獲得顯著的成效。主要是英國學校沒有完善的繪畫教學系統，而英國學生又不像德國學生有自主完成的能力。然而在1851年的博覽會中，英國展出了其拙劣的產品之後，便很快開始在他們的小學中製定了一套國家頒佈的繪畫課程，並在南肯辛頓郡(the South Kensington)設計學校提供了一個繪畫人才訓練中心(Mac Donald 著，1970)。美國第一套繪畫教育之全州性課程則是在1870年於麻薩諸塞州設立的。華爾特史密斯(Walter Smith)原是任教於英國the South Kensington設計學校，後來移居至美國，剛好提供了設立課程體系的補充計劃。這計劃就像英國體系一樣地建立起來了，教學之導入是從小學低年級開始的，而小學所需的繪畫教師，卻在師範學校中培養出來。法國亦是比照英國，建立了一個裝飾美術的訓

練體系，但這裝飾美術最先則是以在路易十六與拿破崙時代之間的學院派理論建立起來的，他們並沒有遭受到歐洲其他地方所見的缺乏藝匠的現象。

1.2 福祿貝爾(Froebel)與幼稚教育運動

約在1850年左右，大家都認為兒童的學習過程應該經歷親身體驗的練習才行。結果福祿貝爾創立了一系列的教學領域，鼓勵藝術創作與新發現。他的構想是類似於天才和自我表現的浪漫觀點，然而卻大大影響了美術與藝術教育。在教學過程中，他除了介紹兒童使用積木在板上擺設創造新設計之外，他還介紹了使用折紙、剪裁、褶布、編織以及線捻等方法。製作作品則介紹使用豌豆、軟木塞、木材、以及金屬環等材料。其他教學還有線的擺設、在有棋盤花紋的紙上作畫、用針在紙上刺洞之製作設計，以及縫紉等。當然作品也有用到塗抹顏料、單色畫、以及雕塑等方式，福祿貝爾的影響在英國與美國造成相當強烈的震撼，但是他卻遭受其國人(德國)的非難。

2. 二十世紀轉接期的藝術教育發展

2.1 視藝術為文化的精品

十九世紀末期，自從有了職業學校及專門藝術學校提供了繪畫學習的需要，在普通學校的繪畫課之需要就顯得相當低落。然而想要提昇中產階級對文化的渴望之風氣，卻使得學校不得不遠離那些狹隘的專家。因為他們只關心把藝術當作一種精緻美麗的物品。此時小學的「繪畫」就改名為「美術」，於是「名畫學習」(Picture Study)被引進來了，然而老師卻被催促去使用複製的藝術名作來裝飾校

園。當這種活動目的之言論不斷地提及道德的堂皇字眼時，例如「高貴的」、「有地位的」、「高尚的」、「優雅的」、以及「忠孝的」等字眼都被製造出來了。結果變成了美術是建立在道德意識之上的，藝術教育觀於是盛行。

2.2 兒童研究

在歐美的兒童研究是把啟發兒童藝術的認識當作第一件要事。成長的理性樣式應該服從於它自己所具有的普遍性法則。在美國，Hall研究兒童的興趣發展時，正好流行著Herbart的理論。在德國慕尼黑，1905年Kerscheneister收集了五十萬張未受過訓練的繪畫作品來證實他所命名為「傾向寫實主義的兒童美術」之理論。許多歐洲的兒童成長研究，證明出兒童的發展跟文化發展的階段相符合。受此影響，所以在歐洲各種族都有他們自己兒童發展研究的歷史概述。

2.3 新教學材料的導入

在1880年和1890年之間，許多學者開始提供教科書和手冊來指導兒童的學習，以便能引起兒童的興趣和好奇心，在美國，Louis Prang則創立了一套利用色彩的圖解系列，它能大大地提高色彩理論教學和藝術鑑賞的效果。此外，他也發展了一系列的藝術必需品，包括：水彩、色紙、以及蠟筆等，(Hicks著，1899)

2.4 自由表現

福祿貝爾的自我活動的觀點，心智發展過程的新發現，以及如印象主義和表現主義等新藝術風格的興起，引導著許多對於兒童藝術的新看法，而使得兒童藝術亦能被當作一種文化的有價值資產。1897年齊澤克(Franz Cizek)於維也納藝術職業學校(gewerbeschule)開始推行他的青少年藝術課程。他反對把學習方法使用在拷貝和模仿上，鼓勵兒童自由地觀察這個世界，然後自由地使用一些藝術材

料，並運用自我表現的方法來大膽作畫和試驗。

3.二十世紀初期的發展

3.1 中等學校藝術教育的發展

當小學教育已在工業國家中成為普遍化時，中等學校便逐漸成為一個教育機構(agency)，它能提供不同的教育內容和教材，也就是說它能供應學生在不同的職業和教育志願中的所需之物。德國的Gymnasia (傳授升大學課程的中等學校)、法國的Lycees (國立中等學校)以及中等學校都是為了學生進入大學的預備學校。因此，它們的科目都被大學的課程所影響。此外，考試制度亦對它們有所影響，此制度乃是大學以考試成績來選擇學生的。由於如此，在Gymnasia和Lycees學校中，藝術史的學習比建立在作品製作的學習就來得較為有可為性。在美國，中等學校的藝術是步專業藝術學校的後塵，尤其像素描、繪畫、雕塑以及設計的應用範圍等，都是中等學校典型的學習科目。在1930年代，美國的中等學校已經與歐洲的中等學校不相像，它已發展成為綜合中等學校了。這種學校是一般學生所就讀的，而不是只為了那些大學預備生。而它能實際學習到室內設計、服裝設計、以及商業美術，然後開始製作表現。在歐洲的中等學校，藝術是共通的文化教養科目，但是在美國，它卻是一種選修的課程。(Connell著，1980)。

3.2 進步主義的教育

從二十世紀開始到第二次世界大戰之間，進步主義的教育，這個國際性的運動嘗試設計一些能夠啟發兒童對他的四周環境懷有自然好奇心的教學法。如果把藝術當作是自我表現的方式來教導，那麼藝術就是一個具有

加強功能的角色。但麻煩的是，這時剛好是美國經濟不景氣以及極權主義高漲之時，這個運動只好修正了自我表現的主張，以支持社會重建的偏好(Connell著，1980)。在美國，藝術則成為改進家庭和社區的工具。藝術的重點已不被擺在觀其作品的精緻和崇高偉大之處，而是看其是否與日常生活事物之用途有所關係。此時，藝術就在社會學習的教學法之下被整合了。

3.3 包浩斯

包浩斯只持續了十二年而已。它是1919年在德國威瑪市設立的，它在藝術和教育上都有令人矚目的影響。在第一次世界大戰之後的餘波，一群由格羅畢烏斯(Gropius)率領的學者們，組織了一個新的藝術學校，他們打算在純粹美術與應用美術的裂縫之間搭建一座橋樑，並聯合工業設計家和工藝技術的訓練，以此來尋求改變視覺藝術在社會上的地位與價值，並使之得以實現。包浩斯的基礎課程乃是伊登(Itten)所設計而奠定的，至於其他部分，例如：藝術教育的新傳統則創始於齊澤克(Cizek)和Kerscheneister (Franciscono 著，1971)。雖然有時在遊戲中研究材料性質，然而有系統的方法，仍能使學生發現材料結構的性質，並且將它應用在創新的設計上。而傳統的繪畫和古典裝飾的模仿是被捨棄的，以便利於思考解答問題的方法。但是包浩斯在德國社會中卻遭受保守派和急進派人士的攻擊，1932年它被納粹關閉了。不過它的遺產迄今仍是保留在藝術學校的基礎課程中，例如紙的立體構成，肌理研究，以及設計原理的學習等，仍是現今藝術或設計學校的基礎課程。

3.4 蘇聯的藝術教育和社會意識形態

新的社會意識形態觀念在蘇聯產生，其藝術教育必須反映國家所信奉的政治主義內容。蘇聯的藝術教育必

須遵照列寧的看法，認為藝術是一種社會意識形態的特定形式以及社會意識形態的反映。藝術價值在於它能否真實的敘述出社會意識，並以這種「進步論」(progressive)來影響群眾。一件能影響人們意識形態的藝術品，在階級鬥爭中它就是一件有力的武器(Skatershchikov, 1970)。藝術在資本主義的國家中，被批評為只在服務少數的一些上層階層的藝術罷了，而且這一種藝術又貶低了大眾藝術(popular art)，又剝削了藝術家及大眾的利益。根據一位研究小學教育發展的教育先導者N. P. Krupskaya所言，蘇聯這一代的青年都必須接受培養一種具有團體意識的精神，而藝術即是所有能夠達到此目標的方式中之一種。在他看來，在小孩子的團體之間，藝術作品可以激發同志之情誼和工作的熱情。雖然兒童藝術是創造性的，但她堅持主張藉著周圍實物的觀察法去指導兒童藝術的發展是有其必要性的。

3.5 二次大戰後的藝術教育

Albers、Moholy-Nagy、Gropius，還有那些由德語系世界流亡過來的學者，他們帶了包浩斯設計教育的新觀念來到了英語系世界。藝術史學的傳統是始於德國，然後才傳到英國和美國。Lowenfeld也從奧地利來到美國，他重新定義繪畫的自我表現，他的美術教育之主張是建立在心理學的洞悉上，而其視覺型和觸覺型的發現是由視覺障礙兒童之研究得到的(Lowenfeld 著，1947)。然而Schaeffer-Simmer和Arnheim則是帶進完形心理學的教學法來探討美國美術教育的問題。

其他戰爭帶來的影響，則是戰爭的局勢提供了讓兒童用他們的藝術去表達謀求世界和平及促進國際間和解的機會。里德(Read)在1943年曾經非常詳細地觀察全球大部分兒童藝術形式的基本類似點，結果後來產生了一

個令人矚目且具有結合力的團體產生，這便是在上述普遍的信念下引導出來的「國際透過藝術的教育」協會之設立，即「INSEA」。這是聯合國科教文組織(UNESCO)支持下，1951年夏天在英國Bristol舉行的「普通教育的美術教育國際研討會」的具體收穫。

4. 二十世紀後期的發展

4.1 美國的艺术教育

戰後的美國教育遭遇了一個擴張的時期，由於學齡人口的增加以及圍繞每一主要城市的郊外擴張，小學美術老師的數量急速增加，他們大多已在較新設的郊外學校占有一席之地。但是都市的學校，反而較缺乏此類專業教師。1960年代中期，城市內和郊外的學校之間的品質差異，乃被認為是一個藝術教育的問題。

戰後的美術教學法是Lowenfeld所啟發帶動的，他建議兒童在不同藝術發展的階段中，應該鼓勵他使用自己適切的材料和主題來創作。課程的主要目的在於幫助兒童的發展，而不是以教材的價值來做考慮。1950年代末期，冷戰的緊張狀態，導致教育家們把要用在藝術和人文科學的費用拿來加強改進科學和數學。在普通教育範圍內的藝術教育也在能培養創造力之要求下，才被保留下來的，因為教育家們鼓勵在所有的學習領域中發揮創造力。但是比上述更引起普遍性討論的是，使用科學教育的教材改良的模式，來重編藝術教育的結構。於是，Barkan在1966年建議，藝術教學應該考慮藝術本身的結構組織，而這結構組織即是依照藝術家、藝術史家、批評家以及美學家等所研究探討過的藝術課程組織。以前的藝術課程，Barkan認為它只有跟從藝術家而已，而排斥其他，結果忽略了藝術的認知能力。1970年代普通教育正在經

歷一種「回歸基本」(back-to-basics)運動，此種運動乃是透過辯論來辯護藝術教育應是建立在藝術學習的「認知」特性上，而這種「認知」能力能提供學生了解藝術的象徵意義。

目前美國的美術教育可以分為五個派系：

第一派是強調自我表現在個人成長發展中的重要，並把藝術製作當作是藝術學習的核心。第二派的課程結構則是根據藝術學術理論來建立，如「學術本位美術教育」(DBAE)的藝術製作，美術批評、美術史和美學的課程指導。第三派的焦點是集中在經濟學、政治學、以及社會學等影響藝術的問題（包括把通俗文化的藝術當作藝術教材的重要來源）以及也可把學生的生活做為藝術教材。第四派是從現象學的測定方法來探索藝術的學習。第五派則是以折衷式的理論來說明，既然藝術沒有一個確實的定義，因此藝術學習應該使學生了解藝術的各種面目和看法，而不可讓他們只曉得一種面目和看法而已。

4.2 英國、威爾斯的藝術教育

第二次大戰過後不久，英國一系列的制度變動影響了大、中、小階段的藝術教育。藝術學院開始專注於發展各種綜合工藝技術的系統。1970年代，教育學院急速地衰減，從一百五十所降至七十所。戰後時期，為了嘗試減少社會階級的不公平，文法和現代的中等學校之擴增乃被綜合中等學校所取代了；後者所教的東西比前者更適合提供藝術的傳授以及特殊技藝的學習。

英國教育家關於「要教學生什麼？」及「如何教學生？」這兩個問題一直持有不同的見解。第一派是繼續憑恃著里德(Read)的主張，把藝術當作是一種自我表現的觀點，而且強調教學是一種灌溉的教育。第二派認為應把藝術教學當作是一種「設計結構」，起初他們嘗試補救「藝術在抽象

的時代仍走具象」的這個缺點，並且就「藝術即設計」及「藝術即個人表現」這兩個從十九世紀一直被討論到二十世紀的問題加以探討研究。第三派則認為藝術教育就是一種應含有藝術知識與藝術製作經驗的學習，而這些知識乃是從藝術批評以及學習藝術史而得到。

4.3 西德的藝術教育

第二次世界大戰結束，德國企圖嘗試克服那些因戰敗而來的大混亂。Weimantel於1949年在Fulda組織了一個「美術教育會議」，他打算尋求一種更能有效使戰後思想發展傾向於一致的方法。然而意見的分歧是相當大的，有一部分人代表了威瑪時代的觀點。有一派主張「從兒童出發」(from-out-of-the-child)的觀點，而應以此作為課程設計的依據，並主張課程之決定應考慮到「成長學說」或是「兒童中心學說」。第二是藝術指導(Kunstunterricht)派，他們最反對藝術的情緒性教學，並主張靠理性來進行藝術的教學。他們認為有系統的方法乃是在於能把視覺結構的探討當作是一種有效的學習，而有系統的指導方法則是扮演著相當重要的角色(Otto著，1969)。在1960年代後期，第三派之觀點則是以社會政治為根基的藝術教育，這一派的人士企圖重建藝術教育做為政治教育的一環。此派提倡者批評他們的反對者，在社會上缺乏具有壓制力的意識。然而他們的批評乃是被新馬克斯主義觀所引導的，他們主張所有藝術問題應還原於政治或經濟問題上去。很顯然的，這一派的主張已喪失了藝術的獨特經驗。於1949年時，Weismantel欲尋找藝術教育的共通基本的目標，在此就根本見不到。

4.4 蘇聯的藝術教育

蘇聯從第二次世界大戰結束到1964年之間，有兩種藝術教育的體系同時存在。第一種體系，是公立學校

所實施的，它有一套很有組織的課程，而每週的課業教學都是以嚴密的方式來進行的。第二種體系是在「青年開墾者學校」(the Pioneer Youth house)所實施的，藝術在此是選修課程，教學是由職業藝術家所實施的自由教學，沒有一套很有組織的課程可資遵循。然而於1964年，在藝術教育的政策上有一改變，這乃是注重藝術教育的美感價值(Yusov著，1978)。事實上，它乃是企圖把公立學校的課外自由創作的活動，跟課堂內正式藝術的學習，結合在一起。蘇聯在整個1970年代，正流行著一個為藝術解放的浪潮，結果許多實驗性的計劃，都被創造出來了。因此在課程的設計上，專業的藝術家就被捧上一個領導者的地位。總之，蘇聯的教育一向對美感教育有根深蒂固的重視傾向，不但在藝術、教育上，甚至在其他科目的教學上，也重視美感教育的教學效果。

4.5 法國的藝術教育

在法國，écoles與lycéees學校的藝術教學雖然還保留著過去傳統的寫實和具象的繪畫表現，不過法國的學生，比起其他工業國家更有接受藝術鑑賞和美術史的機會。法國美術老師的教育是一直遵守著傳統的學習課程，要求嚴格的描繪訓練，但是像莫內、塞尚、梵谷、或高更等此類的大畫家卻沒有帶來絲毫的影響。而一個更具有實驗性的教育發展則是在私立學校可以見到，它在教師訓練的課程上有一種比較自由的跡象。

4.6 日本的藝術教育

就像法國一樣，在日本所有階段的學校都有一套設計完善的藝術教育課程。日本兒童的藝術作品非常受到重視，因為它是被當作屬於智力成就之範圍的。課程的實施，差距相當大。從有高度的組織，使得兒童有漸進性的工作要求，到如西方國家所實施的自由式的教學法，都相互並存。



△英國，巴特利克·華特攝

4.7 開發中國家的藝術教育

1960年代，西方工業國家的許多以前之殖民地，紛紛獲得了獨立，而且為了他們國家的發展，開始在議會上釐定他們的學校教育目標。其他在沒有經歷殖民地統治的國家亦開始著手設計現代化的課程。這兩種國家，在經濟發展與建國的雙重任務的衝突，也在藝術教育上可以看得出。當教育和文化的政策欲復興古老及值得保存的藝術傳統，而藉以激發國家的自尊時，有時卻跟教育學生在現代社會中扮演了現代人的角色（如藝術家該表現出當代的價值觀或設計家設計出國際化的商品等），發生了衝突。傳統與現代美感間的衝突，就表現在地方性藝術以及結合傳統和外來影響之藝術的兩種風格上。然而對傳統的冒犯，也不是常來自外力。例如，現代化的計劃，常須要高度的政治集權，這就相反地削弱了傳統的地方性性質（宗教或部落）。若實施現代化時，傳統藝術仍暗地裏跟地方性保持密切的關係時，藝術教育政策就很難在此兩者間取得平衡。

開發中國家所面臨的其他問題是，貧窮和語言上的障礙。教育受歐洲語言的控制很大，而它是上層階層的人，長期所接受的語言教育，並沒有普及到一般人民。

5. 藝術教育的研究

十九世紀末期，兒童藝術是以小孩子的行為現象來研究的，早期的研究學者有Sully、Kerschensteiner以及Lougnet。其觀點是認為兒童藝術的發展是一種有規律的過程，其外顯的形象乃是內在心智發展的結果，而這一種發展歷程有其自己的法則和邏輯(Mac Donald著，1970)。這些研究，均企圖依據年齡或以繪畫的特徵來分類。例如Kellogg於1957年，使用將近一百萬張來自世界各國的學齡前兒童的繪畫，分類出二十個基本的塗鴉形式和簡單的圖形，而這些圖形以後就被加予組織而形成了圖式了。Kellogg深信世界各地的兒童美術均很相似。

近年來有關藝術發展的研究，很少依據年齡和繪畫特徵來做研究。寧願把研究的重心，放在不同背景下所教學的作品結果和其藝術反應等。Korzenik(1979)提及，兒童不是描繪東西的像和不像，而是把他所看到的，轉變為視覺的象徵符號。Lewis和Livson(1979)，把藝術的行為作為認知發展的一部分來做研究。兒童在Goodenough-Harris智力測驗的反應，就跟Stanford-Binet和The Wechsler之智力測驗的結果，來做比較。第一個測驗是畫人測驗，而後兩者是語言的智力測驗。雖然這些測驗的相關性相當高，但是在Goodenough-Harris測驗和語言測驗上得到高分的學生，卻顯露出其性格和認知類型的差異性。後者的學生呈現出有活力、精力充沛以及有工作導向，而在

畫圖測驗上得到較高分數的學生卻顯露出害羞，依賴和暴躁。

在美國和埃及兒童的繪畫研究上，Wilson and Wilson(1979)對長久的藝術發展乃是由內而外的假設，提出了挑戰。他們列舉許多證據證明出，文化在助長或壓抑藝術能力上，也扮演了很重要的角色。在以後的研究中，Wilson夫婦探討了兒童繪畫的天生和學習的問題。得自於先天的繪畫例子，乃是所謂的「直立原則」(the perpendicular principle)。它是把東西和人物向基底線（地線）垂直地置放，來構成畫面的空間。這是大多數兒童所常用的方法。不過兒童想表現人物或物體在運動時，它就不能帶來令人滿意的結果。繪畫想獲得進步，就要學習他所屬的文化所提供的繪畫傳統的表現法。

自從1967年以來，哈佛大學的「零計畫」(Project Zero)，從發展的觀點來研究藝術。到了1982年時，有一百五十篇的報告和著作出版，其中有很多篇是有關視覺藝術的(Lovano-Kerr and Rush著，1982)。Gardner(1973)主持了該研究計畫，他專注於藝術的發展，因為它提供了當兒童在組織他的藝術象徵符號時，認知和感情是統合在一起的心理歷程，有了研究的機會。從這些研究報告中，我們對人類的認知，有了較廣的觀點。其中之一是，藝術在認知發展上，扮演了很重要的任務。雖然在1970年代和1980年代時，有關藝術發展的研究有很豐富的收穫，然而在實際教學的應用上，仍待一番的努力。

6. 摘要與結論

在工業國家，普通教育中的藝術教育，其歷史還不到兩百年。這種歐洲的學校教育觀念，也擴及到其他國家。歐洲的教育模式，也被其他國家

所採用。在某種情況下，它已取代了傳統的教育制度。但是歐洲的學校教育是由強烈的階層意識形態下所發展出來的，而它就作用於教學內容上。在這些國家的藝術教育，大都是採取多軌式的，從教導精緻的藝術，到指導工業設計和大眾藝術都有。至於在社會主義的國家中，文化和教育政策，就跟西方國家有些不同。在蘇聯，藝術教育是對準在文化的普遍性觀點，文化的地方性差異是被允許的，但是在進步的前提下，有些東西必須改變。第三世界國家的藝術教育，正面對了適切的藝術教育方向的難題。即在現代化的經濟發展途徑中，如何同時保留傳統文化價值的雙重任務。

將近兩百年的美術教育史中，藝術教育試圖在普通教育中想尋找它的地位。美感價值在文化中佔據重要地位的國家中，藝術的地位是多多少少較穩固些。有些國家，藝術是被當作服務於意識型態的工具。甚至有些國家，藝術教育的命運（設不設美術科？），仍在繼續討論中。

△本文作者為師範大學美術研究所教授