

視覺文化統整課程之研究— 以「性別議題」為例

陳育淳

台北市 介壽國民中學

摘要

本文強調藝術教育的內涵應融入統整課程的思惟，以視覺文化為範疇，學科取向藝術教育(DBAE)為架構，組織藝術知識，將藝術經驗與生活相互結合。本研究以建構性的活動與統整概念，發展結構性的教學，運用性別角色刻板印象為大觀念，結合視覺藝術與表演藝術，期望學生透過種種藝術學習探討性別議題，並學習批判性的思考探究的精神。研究方法上涉及文獻分析、行動研究以及內容分析等方法。研究結果顯示視覺文化的研究可幫助我們了解藝術週遭的脈絡，增進對視覺訊息的感知能力，其內容適合運用於統整課程。研究者發現統整課程的設計，不僅可以結構性的教學法促進學科知識與技巧的獲得，並可運用建構性的活動協助學生面對新的情境問題，作為解決真實問題的工具。

關鍵字

統整課程 視覺文化， 藝術學科本質， 學科取向藝術教育

緒論

一、研究背景

隨著全球經濟體系的緊密連結以及科技視訊的超速發展，人類的生活急遽複雜化，影像 (images) 成爲後現代社會中主控資訊傳遞的重要媒介，現代的社會是以電子傳媒影像爲流行的視覺文化世界，日常生活中蘊含大量意涵豐富且變化迅速的符號和圖像，已經主導我們「看」的方式。身處在「文化的社會」(cultural society) 中，任何一個生活經驗都會轉而具現爲一種視覺文化 (Duncum, 1999, p.295)。許多學者建議以視覺文化的觀點看待藝術教育 (Wilson, 2000, 2003; 郭禎祥 & 趙惠玲, 2002; Freedman, 2003; Barrett, 2003; Chapman, 2003; Kindler, 2003; Tavin, 2003)。另一方面，根據Efland(1996)對後現代課程的論述，他認爲後現代課程是科際統整，不僅與視覺藝術相關，亦擴及人類研究與社會研究，藝術與如同其他學科皆提供真實的再現，並以其特有的方式處理真實的社會建構。而後現代教育的觀點則是分享如拼貼般的當代存在之物，包含多元的、複雜的、非線性的意義。由此可知，藝術教育隨著時代的演變，已具備多元的形式風貌。

近年來統整課程在九年一貫教育改革聲浪中如火如荼展開，台灣的藝術教育面臨重大的轉變與發展，教育部將視覺藝術、音樂以及表演藝術等方面的學習並命名爲「藝術與人文領域」，然而有些藝術教師爲了將這三個學科整合，只呈現統整的形式，反而忽略了學生基本能力的養成以及統整的真正意義。就如同Parsons(2003)所言，如果藝術教育整合課程只主張視覺藝術、音樂以及表演藝術的整合，便侷限了整合課程的意義。根據Beane(1997)的看法，他認爲課程統整的目的在追求「過去與現在」、「學校與社會」、「學科與學科之間的連結」，其向度包括「經驗的統整」、「社會統整」以及「知識統整」，統整用以組織過去的經驗，以協助我們面對新的問題情境，作爲解決真實問題的工具。

由以上的論述可知，藝術教育的內涵應融入統整課程的思惟。而課程統整是將藝術教育上的運用著重於藝術知識，並將藝術經驗與生活相互結合 (徐秀菊, 2002)。統整課程必須考慮與學生相關的問題，關心年輕人生活層面，進而激發學習者的創造行爲，而視覺文化的生活性則適合成爲課程統整的議題。本研究以視覺文化爲範疇，學科取向藝術教育(DBAE)理論基礎爲架

構，設計與性別相關的議題，並結合表演活動，期望學生透過種種藝術學習，了解性別的刻板印象，並具備批判性的思考探究的精神。

二、研究目的

1. 建構以性別議題為主軸的藝術統整課程。
2. 嘗試以視覺文化範疇與學科取向藝術教育(DBAE)理論基礎為架構設計課程。
3. 尋找視覺文化在藝術教育中的定位。

文獻探討

時代的改變會帶動不同的教育思潮，以後現代藝術觀點視之，藝術表現強調個人與社會脈絡的結合，呈現與環境、社區、戰爭、和平、性別等相關議題的創作內容，學生可以從藝術品的背後探討有關年齡、種族、性別、社會階級、信仰…等。透過藝術我們可以瞭解認知上、情感上、身體上、精神上的生命現象，而視覺文化的教育是一種整合的課程，具有社會重建的目標以及教學和學習策略。根據研究目的，本文主要的文獻探討分為四個部分：一為學科取向的藝術教育；二為視覺文化；三為藝術之統整課程；四為性別議題。其他關於課程設計的理論基礎，於課程說明時一併討論。

一、學科取向藝術教育

學科取向藝術教育(DBAE)是一種全面綜合廣泛性的藝術教學，包括基本的四個學科：藝術史、藝術創作、藝術批評、美學。但是只有這四學科並不能構成DBAE的內容，其他能提供藝術教育相關資源的學科包括人類學、考古學、傳播學、文化學、教育評估、語言學、哲學以及社會學等等，這些領域的發展可以充分地幫助對藝術教育的了解(Dobbs, 1998)。就藝術課程來說，它不僅包含藝術領域的知識，也包含「教育、心理、社會學、人類學、歷史、哲學和語文」各領域的知識(Clark & Zimmerman, 1997)。Eisner(1998)認為DBAE並不給人們提供一個現成的課程內容，相反的DBAE是一個概念，可任人對它作出全面而且正確的解釋，以及適當的修改。Stinespring(2001)強調DBAE對藝術教育的貢獻，是使學生能在藝術研究中探究獨一無二的作品，呈現情感反應的價值，透過美感的形式，評價情感的價值。

而Eisner (2001)曾說過藝術的課程是可以結合視覺文化，但視覺文化只是課程的一部份，並不是完全主導藝術課程內容。研究者認為藝術的本質與審美的經驗是無法從別種學科或視覺文化教育所獲得，例如筆尖於畫布上的留下幾抹筆觸的感覺；色彩變化時的驚奇；手指間沾黏著濕泥土的經驗。然而視覺文化的論述可形塑兒童對於批判性思考的重視，視覺文化這種能力是較具實用性質，能提供學生適應生活與了解生活的媒介，而教導學生觀察力與批判力，亦是相當重要的教育目的。

二、視覺文化

視覺文化顧名思義，即是有關視覺的文化現象，根據Barnard(1998)指出，視覺文化的現象是當下社會的重要表象，並具有建構社會與解構社會的雙重責任，他認為日常生活可見的路標、建築、汽車、織品、廣告、電影、電視、產品包裝、各式時尚的流行…等，皆是視覺文化的範疇。而Duncum以Mirzoeff (2001) 所提出之定義「視覺文化即是每天的日常生活」補充，說明「能建構並傳達人類之態度、信念、以及價值觀之每天的日常生活即是視覺文化」，並認為藝術教育者應該研究視覺藝術，因為它對教育的重要性在於：它發生於學習事件最頻繁的地方，也就是日常生活中的視覺。根據Wilson (2000)的說法，他認為若比較視覺藝術教育與視覺文化之不同，前者像一棵樹，枝幹分明，脈絡可辨；後者則像地下莖 (rhizome)，四處竄生，難以追蹤。Wilson提出這個模糊的定義，說明了視覺文化充滿生命力，一但攪得新養分，便隨時生長蔓延的特性。

本研究立場採取Walker & Chaplin (1997)對視覺文化內容的分類，其中包含精緻美術 (Fine Arts)、工藝 / 設計 (Crafts/Design)、表演藝術及藝術景觀 (Performing Arts and Arts of Spectacle)、大眾與電子媒體 (Mass and Electronic Media) 四大領域。由此可見，視覺文化的內容與過去強調創造性發展或學科取向的藝術教育，最大的不同點為視覺文化著重於檢視日常生活中各類影像，學習了解文化中的脈絡，包括在人們的生活經驗、制度的架構、社會經濟和政治的功能中，這些影像所象徵的意義，例如種族、階級、性別與不平等的勢力，這些議題應傳達著影像自身與背景，也包括「看」的方式。因此視覺文化的學習跳脫了只有精緻藝術為主的教學範疇，提供一個以學生知識、能力建構為中心的教學內容，對於藝術品的學習不只在它的本

身，有別傳統的教學著重在個人經驗的探索與試驗，在視覺文化的藝術教育中，學生將於發掘自我定位並在文化經驗的互動關係中製作影像。

由於越來越多的青少年藉由網路和電子影像符號認知這個世界，對他們而言或許真實世界就是影像和符號一般。日常生活中大量意涵豐富且變化迅速的視覺訊息，已經主導我們「看」的方式。不同於精緻藝術強調距離的美感，生活美學強調立即的參與。因此藝術教育不能忽視日常生活中的視覺藝術經驗以及其驅動力，研究者認為對一般的學生而言，日常生活中的美感經驗，遠比高層次的藝術經驗重要，因此藝術教育除了教導本質性的審美經驗外，實應融入視覺文化的觀點。而視覺文化的研究者著眼於溝通與政治(communicative and political)的角色，並幫助我們了解藝術週遭的脈絡，以便練習控制我們所面對的視覺訊息。這種教育的角色探求的批判過程的使用，並不會被學科的界線或特定文本的形式所限制(Sullivan, 2003)。由此可知視覺文化領域的課程設計適合以統整的模式運作。

三、藝術之統整課程

藝術源於生活，也融入生活，因此藝術教育可以提供學生探索生活環境中人、事、物的特質與意義。藝術統整課程的設計是將藝術知識、經驗與技巧與自我、社會、自然結合的課程設計。藝術本身具有專有的詞彙，所提供的象徵亦能夠聯結其他領域的學習，可有效的結合心理、社會、歷史、地理、自然等學科知識與經驗。完整的藝術教育內容不只侷限於藝術製作，還包括對藝術作品的討論、研究，以了解藝術家傳達的資訊，文化意涵，並學習辨別、分析、反省、判斷及整合不同來源的資訊，達成全面的思考的目標，並表達他們的觀念與情感。

於整合的課程中，學科是思考問題所必需的工具，亦是知識的組織架構，有其特定的目的，藝術領域內涵基本上包括藝術創作、藝術史、美學、藝術批評四個學科。而課程整合與學科本質的關係如同雞生蛋、蛋生雞的循環現象，是相輔相成，密不可分。近年來許多藝術教育學者建議以「大觀念」(big idea)、「關鍵概念」(key concept)以及「根本問題」(essential question)的思考方向進行統整課程(Jacobs, 1997; Walker, 2001; Ballengee-Morris, & Stuhr, 2001; 陳瓊花a, 2002; 郭禎祥, 2002; Efland, 2002; Parsons, 2003)，其強調藉由與主題、活動相關的大觀念或概念，展開課程計畫，提

供藝術統整課程良好的參考模式之一，本文即以此統整模式設計性別議題課程，並將此模式相關資訊整理如下：

1、大觀念

是重要的人類議題，具有複雜、模稜兩可、自相矛盾與多元性的特徵。即使以簡單的詞彙、片語著手或是完整的陳述，大觀念也無法完整地闡述一個理念，但是可以呈現許多形成這個理念的觀念，並將其範圍擴展到其他許多領域。例如「性別角色刻板印象」、「社區」、「英雄」、「家庭」、「社會秩序」等例。大概念的發展著重建立個人與概念的結合，提供個人適當的知識基礎發展藝術創作。教師可鼓勵學生以下列問題檢視自己的生活與大觀念之間的關係，例如：「這些觀念如何與我的生活相關？」、「我處於這個觀念的何處？」、「我想要了解與這個觀念相關的何種知識？」(Walker, 2001)。

2、關鍵概念

即是以明顯的標題、短語或完整的句子，來呈現複雜的、歧義的、對立的、矛盾、多元以及重要的「大觀念」。關鍵概念的發展可引導學生的了解課程的架構，並協助學生探索課程的意義 (Walker, 2001)。

3、根本問題

則是一系列可能性問題的思考，是清楚並精確傳達課程的焦點的特殊工具，其精髓在於你羅列可以讓學生在短時間內檢視並了解課程的問題，以清楚的疑問句建議學生的探究與調查。當教師選擇課程架構與引導的問題時，即是宣告課程設計意圖的聲明，就某種意義而言，是說明什麼是此課程學習的焦點，以及教師即將以教學幫助學生檢視根本問題中所意含的關鍵概念 (Jacobs, 1997)。根本問題是組織教學的策略，以問題描述的呈現方式，比命令式的詞彙更能引起學生學習動機。Jacobs(1997)提出撰寫根本問題時須注意的準則為1)、所有學生都能夠了解的問題。2)、根本問題的設計應使用非限制，並具有組織的詞彙。3)、根本問題能反映觀念的重點。4)、所有的問題必須能被區別並具有實質意義。5)、問題不應該重複6)、問題必須根據現實時間的考量而設計，並分配至單元或學科。7)、一系列的根本問題需要合乎邏輯的連續性。8)、根本問題可張貼於教室，作為一種公開的宣告。

研究者認為此種統整課程的概念的架構的形成依序為大觀念→關鍵概念

→根本問題→以大觀念為主軸發展相關領域的主要與問題概念。課程設計的大觀念決定之後，下一個步驟即以關鍵概念和根本問題解開觀念。因此，於藝術課程的運用為於根本問題後發展具備藝術教育學科本質之主要的藝術問題與概念。下圖即是此統整課程模式與範例：

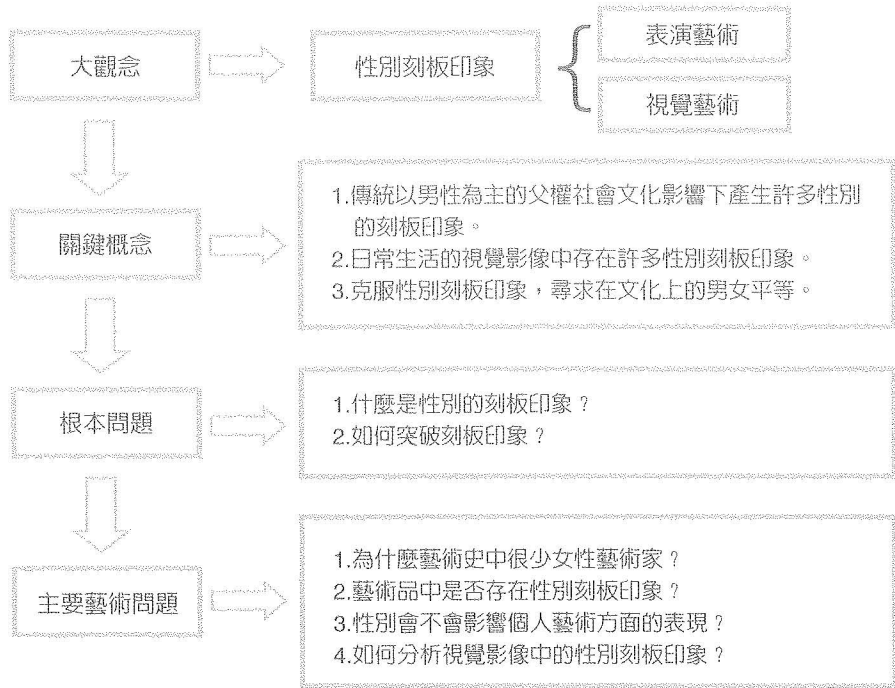


圖1: 大觀念之統整課程模式與範例

由上圖可知，此整合課程的大觀念為性別角色刻板印象，結合視覺藝術與表演藝術，讓學生了解藝術中與日常生活影像的性別角色刻板印象。此模式一種超學科的整合方式（transdisciplinary approach, Drake, 1993），由主題發展出概念後，再由一系列的根問題設計相關教學活動，從真實生活脈絡的連結發現關聯與意義，並解決問題。研究者認為此統整方式並不排斥任何教學方式，以建構性的活動與統整概念，發展結構性的教學。

四、性別議題

九年一貫的課程改革中，決議將性別議題融入七大學習領域，以拓展學生關注社會議題的視野。性別(gender)這個英文字可解釋為「性的社會建構」

(Gender is the social construction of sex)，也就是說，人類雖然受到先天生理條件的影響，但事實上，許多的性別觀念，是深受後天社會化所建構，人類許多行為與社會制度形塑現今男女差異的全貌（莊明貞，1999）。在藝術領域上，自Linda Nochlin (1989) 提出「為什麼沒有偉大的女性藝術家？」的論述後，這個問題已經導出一個結論：在過去藝術並非是資賦優異者之個人的活動，其實整個藝術創作是受到「社會」力量的影響，由社會體制加以促成及限定，女性無法和男性站再同樣的立足點上達成藝術上的成功，這是體制所造成（Nochlin, 1989）。因此，性別的研究關注後天的社會建構，從個人層次而言，小自家庭、學校、大自社會，大體上性別的建構依循兩個原則：一為性別的刻板印象，其次是性別的歧視（蘇芊玲，2001）。

而何謂性別角色刻板印象？在傳統以男性為主的父權社會文化下，男性表現陽剛的行為獲得讚賞，因此有「男兒有淚不輕彈的諺語」存在。而女性常被要求女性要溫柔、整潔、依賴、委婉、柔弱，「男主外，女主內」的道理不脛而走，久而久之逐漸形成男性就是要陽剛，女性就是要陰柔的性別角色刻板印象便「理所當然」的伴隨在生活中。根據陳瓊花綜合Ann E. Calgary(1996)對性別藝術課程的剖析，建議以「自我認同」、「過程」、「目的」三個主要的層面思考教學的內容和策略（陳瓊花b，2002，pp48-49）。本研究以性別的刻板印象為主題，藉由一系列的藝術活動探討，期能啟發個人對於自身成長過程對於性別的認同，與社會處境的批判意識，並以各種議題的藝術創作的方式表達對性別角色刻板印象的看法。

研究方法

本研究涉及文獻分析、行動研究以及內容分析等方法運用，但以行動研究法為主。顧名思義，行動研究就是一種行動，然而在這個行動中的過程不斷針對行動的目的、方法及結果進行檢討、修正與形成新的行動，並在最後對於這個行動的過程紀錄，整理成一種可以分享與實踐的知識（Altrichter & Somekh著，夏林清譯，民86）。本研究的研究者亦為行動者，藉由課程的設計實施，學生學習過程與成果的表現分析並驗證本文的理論與探討研究目的。

性不性由你－性別議題之統整課程設計

本課程設計希望透過藝術教育讓學生了解「性別與藝術」的議題，增進自我的了解與人我的關係，學習思考與批判的能力，發現其隱藏的性別角色刻板印象，最後以複合媒材拼貼的創作方式探討性別議題¹。

一、課程單元

在大主題「性不性由你」之下共有五個單元：

1. 男生好還是女生好？
2. 藝術考驗
3. 誰在吶喊
4. 平面廣告大蒐集
5. 性別與我

二、教學目標：

1. 能察覺生活與環境中對男女性的刻板印象
2. 了解性別在藝術史中所扮演的角色
3. 能對常見視覺意像所隱藏的刻板印象提出批判
4. 以複合媒材拼貼創作詮釋性別議題

三、符合之藝術與人文分段能力指標

1-4-1 瞭解藝術創作與社會文化的關係，發揮獨立的思考能力，嘗試多元的藝術創作。

1-4-2 設計關懷主題、運用適當的媒材與技法，傳達出有感情、經驗與思想的作品，發展個人獨特的表現。

3-4-3 綜合、比較、探討中外不同時期文化的藝術作品之特徵及背景，並尊重多元文化。

四、符合之六大議題性別教育能力指標

3-2-3 主動探索媒體中的性別角色偏見。

3-3-5 批判並分析資訊媒體中性別迷思概念。

3-4-13 反省批判社會中性別刻板化印象和差別待遇，提出因應解決的方法。

¹ 此課程的大觀念、關鍵概念、根本問題以及藝術的主要問題如圖1所示。

五、教學對象：七年級生

六、課程架構

表 1：性不性由你課程架構

學習單元	節數	具體目標	主要學習活動	教學資源	評量活動
當男生好還是當女生好？	1	<ul style="list-style-type: none"> 了解什麼是性別的刻板印象。 能觀察並舉出日常生活中對性別的刻板印象。 	<ol style="list-style-type: none"> 課程說明。 分組 教師以問題討論的方式與學生討論男女之間的差異，並請學生將討論的結果列於黑板上。 教師將學生的答案分為生理上與文化上兩類，並說明哪些是自然天成，哪些是文化塑造 分享與討論以了解生活中的刻板印象。 	電腦與投影機	教師觀察紀錄
藝術考驗	1	<ul style="list-style-type: none"> 思索為什麼在藝術史只有少數的女性藝術家。 了解男女性別在藝術史上所扮演的角色。 	<ol style="list-style-type: none"> 分享與討論學習單一 觀察藝術品中對性別的描寫。 討論Sally swain作品中對女性的詮釋。 	電腦與投影機 學習單一 圖一：馬薩奇歐/ 被逐出樂園的亞當與夏娃 圖二：孟克/吶喊 圖三：Sally swain / 吶喊 圖四：夏卡爾/生日 圖五：Sally Swain/ 生日	學習單一 (附件一) 教師觀察紀錄
誰在吶喊？	2	<ul style="list-style-type: none"> 根據影像發展、編寫故事並演出。 反省劇情中對性別的刻板印象。 	<ol style="list-style-type: none"> 根據Sally swain/吶喊的影像學習發展、編造故事並將劇情紀錄於學習單二。 全班約分為6組，各組發展一個劇情並演出。 填寫學習單三：最佳戲劇獎評量表。 	學習單二 學習單三	學習單二 (附件二) 學習單三 (附件三) 教師觀察紀錄

平面廣告大蒐集	1	<ul style="list-style-type: none"> 能發現日常生活中的視覺影像並提出批判。 分析廣告媒體上性別角色刻板印象。 	<ol style="list-style-type: none"> 請學生蒐集報章雜誌上的平面廣告。 分析所蒐集的廣告。 各組發表其分析的成果。 		教師觀察紀錄
性別與我	3	<ul style="list-style-type: none"> 反省自己在語言上與概念上對性別的印象特質，並了解個人特質的多樣化。 透過藝術創作的手法詮釋對性別的看法 	<ol style="list-style-type: none"> 於課堂中討論廣告中的刻板印象。 引導學生決定創作主題、發展創作理念。 說明複合媒材拼貼的特色，引導學生選擇媒材。 實作並於作品背後寫下創作理念 	電腦與投影機 報章雜誌上的平面廣告 製圖用具	作品與創作敘述 教師觀察紀錄

七、課程設計的理論基礎

本課程的議題名稱爲「性不性由你」，所指爲文化結構下對性別角色的詮釋，課程設計的理念主要以DBAE的架構，融入視覺文化的範疇。以下爲各單元主要活動與理論基礎的介紹：

(一) 當男生好還是當女生好？

此單元爲一暖身活動，教師藉由以下問題與學生共同討論，引導學生觀察並舉出日常生活中對性別的刻板印象。例如：「你認爲吳國雄是男生還是女生？」；「你覺得當男生好還是當女生好？爲什麼？」；「你覺得女生的特質是什麼？男生的特質是什麼？」；「從小到大是否聽過女生（男生）應該如何才像女生（男生）的說法？他們是怎麼說的？」「你覺得當卡通電視劇「名偵探科南」中的女主角小蘭遇到危險時誰能救她呢？」²；教師藉由這些問題以及引用學生日常生活中的電視節目爲例，使學生注意到生活之中性別的刻板印象。

² 名偵探柯南是由日本漫畫改編的電視卡通，劇中的男主角柯南是位偵探，小蘭則是他的女朋友。由於性別的刻板印象，學生通常會回答柯南英雄救美，反而忘記小蘭本身是空手道高手，自己有足夠的能力救自己。

(二) 藝術考驗

此單元主要的引導學生思索為何藝術史只有少數的女性藝術家，包括藝術史及藝術批評的領域。藉由討論「為什麼沒有偉大的女性藝術家？」重新檢視傳統藝術史中對於偉大藝術家的定義。接下來以馬薩奇歐「被逐出樂園的亞當與夏娃」這件作品，探討其描寫的亞當與夏娃所蘊含的性別刻板印象。例如畫中的男人以手掩面，竭力的克制痛苦，女人則張嘴吶喊，眉頭擰成一團，雙手遮住胸前與下體，流露出痛苦的情感。從這五百多年前的畫作當中，以呈現男人可以袒胸露背但不能哭泣，女人可以嚎啕大哭，卻不能展示身體的觀念。此單元另一個重點為比較孟克的「吶喊」以及Sally Swain³挪用孟克所繪形象，以女性主義者觀點所作的吶喊（圖2）。



圖2：Sally Swain的吶喊

(三) 誰在吶喊？

這一部分的課程第一個重點的安排是讓每個學生詮釋Sally swain吶喊的影像並發展故事，此教學法強調的是敘述性(Narrative)的應用。從批判教育學的觀點來說，「認同」被視為存在於知覺、經驗、語言、文化、權力和歷史之衝突的關係脈絡中（McLaren,1995, p.229）。而敘述性本身是單一事件或是經驗的陳述，其以故事作為平台，提供有關歷史、政治、社會或生活對話的文本，突顯述說內容的存在感。根據Pauly(2003)的看法，他認為文化的敘述性是一種分析的工具，用以分析傳播文化意義的視覺影像。EfaInd(1996)亦引用Jerome Bruner描述認知的作用說明敘述性的模式，強調後現代的課程

³ Sally Swain 為一女性主義的藝術家，她作品的特色為挪用著名的藝術品，並賦予女性主義的思惟。

敘述的重要。Efalnd認為知識的呈現如同拼貼或是互相連絡的格子狀或網狀，問題的探究不僅依靠傳統有層次的邏輯，另外需要多元的敘述特性。各種了解知識的方式具其基本的操作結構與屬於自己的基本概念與原則，根本的不同在證明的過程。故事（story）與組織完善的辯論（argument）在本性上即不同，皆可使用於說服對方。辯論使人相信其中一個真理：故事使人了解他們的生活相似性。其一為建立形式與真實經驗的證明過程，另一個則所建立的雖非事實卻栩栩如生。因此故事的存在並非為了了解事實，但卻對經驗賦予意義。（Efalnd, A. etal. 1996, p118）。

而學者Carol Witherell 與Nel Noddings標示敘事性教學通常是用故事或寓言來作呈現，其形式亦包含歷史、小說、家庭照相簿、電影、繪畫、日記、想像、夢的描述等。教師與學生從教學的歷程中連結故事與經驗中的時、地、物，理解與我們生活息息相關的週遭環境(Guinan, 1999)。透過個人的敘述，此教學策略的運用可以關懷到不同經濟階級、年齡、性別、區域的環境需求，檢視人群、環境與文化三者的互動關係。此單元主要的活動有二，首先由每位學生根據Sally Swain吶喊（圖2）的影像詮釋並寫下一個故事，再從這個故事中分析是否隱藏性別角色刻板印象，用以發現被視為理所當然存在的性別結構。另一方面，教師以分組表演的方式，以肢體、語言、團隊合作的方式詮釋這件作品，同樣請學生們分析各組中表演中的性別角色刻板印象。

（四）平面廣告大蒐集

由於影像是社會和意識形態傳播的重要媒介，藉由大眾媒體(mass media)的傳播，意識形態以各種不易被察覺的形式存在每天生活中，主要呈現的形式包括：廣播、電視、電影、電腦影像和新聞刊物。這些用來呈現關於在日常生活中特定事件、人物、或地點的影像和文字，以各種資訊的方法被人們接收，影響每個人複雜的生活關係排列、社會架構的價值和信念。

根據Sturken, & Cartwright(2001)的看法，在美術史、當代電影與廣告的影像中，女性的意象通常被以諸多不同的方式來加以呈現，其形象之創造仍由男性所主宰，其創作的背景兼具有社會與文化性的意指，女性似乎已被定義為扮演愉悅觀者的角色，即便是在當代廣告的影像文化中亦是如此（Sturken, & Cartwright, 2001, pp.81-82）。由於觀看者鮮少思考廣告影像中所

操作的意識型態內容，造成這些廣告影像通常會影響了我們的自我形象，也意謂著這些廣告呈現某些女性形式，並成為觀看者加諸於自身之上，自然而然成為對自我檢視或觀看時的評判標準，例如對於女性對於「瘦」的過分要求。Tavin (2003)認為批判教育學與視覺文化是超學科的論述與實踐，焦點在於日常生活的領域，以大眾文化為奮鬥的場域。視覺文化是一種分析與詮釋的研究，被檢視視覺的經驗如何在社會系統、構造與實踐中被建構。而電視節目、音樂CD、電影、流行商品提供生活中語言、編碼與價值的結構物質 (Tavin, 2003, p.197)。

基於上述的理論，本單元設計的目的是期望學生蒐集日常生活中的視覺影像，分組討論不同性別所代言的產品以及服飾的打扮是否呈現性別角色刻板印象，並鼓勵學生提出突破刻板印象的方法。

(五) 性別與我

此單元的設計期望學生藉由藝術創作整理前幾個單元的心得，並嘗試以複合媒材的方式呈現個人對性別的看法。Freedman(2003)強調由於當代文化的複雜性，教育可以提供豐富學生生活的方式，幫助他們批判並促進思想與視覺文化與其意義的連結。因此視覺文化挑戰過去創作強調形式與技法的實踐假設，學生的藝術創作現需考慮到：(1). 作品在學生認同結構中的角色。(2). 在學習中同時發展理念與技巧的重要性。(3). 學生的藝術行為如同文化的批判 (Freedman, 2003, p.40)。由於視覺文化的狀態包括社會生活與個人心智的創造，在視覺文化的教室中，這種知識來自於讓學生的藝術作品有意義於學生每日的生活。因此，此創作活動的主題以與學生生活相關的性別議題，並要求學生寫下創作理念，促進其思想與創作活動的連結。

八、小結

綜觀本課程的設計包含DBAE概念中的藝術史、藝術批評以及藝術創作三個面向。而關於美學部分，根據Tom Anderson(1998)的看法，美學如同批判性的探究，是一個教學與學習的策略，在教育的背景下被認定為是學生主動的參與提問與發展答案的過程，此教學運用專業哲學家的策略。透過批判性的技巧、策略、思考架構發展哲學上的美學本質。美學程序的核心在於提出問題、論證與立場引起試圖有系統地回答這些問題，學生參與審美理論建構能發展高層次的思考技巧，並具備信心朝向社會的賦權。由此看來，具批判性

探究的美學可讓學生有能力扮演決定朝向何處、如何動作的主角，並非是隨風逐流的牆頭草。而本課程以一系列的根本問題，引導學生探究日常生活中的性別角色刻板印象，學生經由不斷地思辯的過程對抗或分析影像中的意識形態，所作即是美學的活動，因此本課程中使用DBAE概念中四個領域。

另一方面，本課程所選的內容符合Walker & Chaplin (1997) 對視覺文化範疇的論述，並融入性別議題的論述，實踐Freedman (2003) 所認為的視覺文化的力量與普遍性，以及藝術教育具有社會重建的需要，並促進個人與社會群體的生活，推廣議題與衝突的民主辯論，幫助學生為自己的學習負責 (Freedman, 2003, p.39)。基本上，研究者對於整個課程的設計強調學科本質以及統整課程中建構性，因此使用視覺文化作為分析、批判的內容，但是課程安排仍然需與藝術活動環環相扣。

課程實施的過程與結果

「性不性由你」課程對象為七年級生男女合班學生，所用時間為8堂課。實施的過程教師與學生互動頻繁，學生之間的討論亦相當熱烈，學生於整個活動中除了學習各樣的藝術活動外，也學習批判的態度與思維以及團隊合作的重要。以下為研究者將此課程實施的歷程與結果所做的整理與摘錄。

一、當男生好還是當女生好？

這個單元為進入藝術課程前的主要暖身活動，強調師生間的互動，教師以問題方式引導學生，尤其當教師播放出「名偵探柯南」的投影片時，學生顯得非常興奮，而當老師回答小蘭可以自己保護自己時，學生的反應大都是恍然大悟的神情。而根據學生的回答，研究者將學生討論整理如下：

表2：第一單元實施結果與討論

題目	你覺得當男生好還是當女生好？為什麼？	
關於生理的答案	男生好	不需要生小孩；沒有生理期；體力比較好 ⁴ 。
	女生好	無

⁴ 本文中標楷體部份為學生原始的答案或創作理念。

題目	你覺得當男生好還是當女生好？為什麼？	
關於文化的 答案	男生好	社會規範少；社會上還是有些重男輕女；不用做家事。
	女生好	不用當兵；可以化妝；善於察言觀色；可以撒嬌；佔便宜
題目	你覺得女生的特質是什麼？男生的特質是什麼？	
	女生的 特質	溫柔；長舌婦；愛漂亮；愛shopping；小心眼；惡毒；雞婆；可愛；優雅。
	男生的 特質	好色；愛耍帥；好強、短頭髮；剛強；好強；有膽量；較不計較，憤怒時容易有粗魯的行為；堅強；好動；不拘小節；死要面子
題目	從小到大是否聽過女生（男生）應該如何才像女生（男生）的說法？他們是怎麼說的？	
	女生	要有氣質；個性柔順；常問有關婚姻的問題；不大聲表示意見；要做家事；要有禮貌；坐姿要好看；不說髒話；體態要優美；不可抖腳，笑時掩口。
	男生	不能哭；要勇敢；要強壯，能保護女生；常問有關事業的問題；要養家。

從上表的整理中可發現許多的刻板印象，表中所提的特質與應是每個人都可能產生的行為，或是每個人都不適宜的態度，例如撒嬌、佔便宜。但大體而言男性通常被要求堅強，女性則須柔弱、依賴。然而，並沒有人認同女生在生理上的優點，亦有許多學生提出社會規範中男女的不平等。此階段藉由討論、分析與對話引導學生發現性別角色刻板印象。

二、藝術考驗

藝術考驗的教學活動由學習單一（附件一）協助課程進行，此班人數為35人，有一位學生未交回學習單。第一題的題目請學生寫下藝術家的名稱與性別，所有的答案中只有陳進是女性，其餘皆為男性⁵。包括西方藝術家及台灣或中國的藝術家，例如畢卡索、孟克、米開朗基羅、達文西、馬諦斯、梵谷、雷諾瓦、莫內、米羅、李梅樹、郭雪湖、陳澄波、陳德旺、林玉山、廖

⁵ 「性不性由你」之前的課程內容介紹台灣早期畫家，因此大多數學生都認識陳進，此班總人數為35人共有19人答案中有陳進。

繼春、張大千.....等。第二題問學生性別是否會影響一個人成為藝術家，30位學生回答否或不會，並認為成為藝術家是天份、興趣、意願、努力和磨練等因素；有一位學生認為有可能，但未敘述原因；一位學生認為會，原因是「因為早期的女性通常沒有時間去創作藝術品」；一位認為會，也不會。原因為「從前重男輕女的觀念總是使女生沒有地方能發揮出藝術的天份，但現在兩性平等的社會.....每個人有實力就有辦法成為藝術家，所以性別對於能否成為藝術家的影響是決定於時代的價值觀念」；而有一位學生的答案是不一定，他的回答是「我覺得是和環境的觀念有關，男女比較平等的地方影響比較小。」第三題主要問學生「你覺得女性比較沒有藝術天份嗎？為什麼歷史上很少女性藝術家？」，大多數學生的回答能提及社會價值觀所影響，如下表所示：

表3：學習單一第三題學生答案例一

學生代號	答 案
A生	並不會，因為男女的差別主要在於生理，但天份卻不因男女而定，而之所以藝術史上即少有女性藝術家是因為社會的價值觀念：一般人認為男人應做出一番成就，當然就努力栽培；但相對的，女性在大多數人的眼中只要把家裡料理好就是好女人，且有一句話「女子無才便是德」，如此一來，有誰會願意栽培女性呢？
B生	不會啊！其實男女的想像及創造能力都一樣吧！因為重男輕女，大家都認為女性沒有出息，還有自我認知，加上女生的教育機會比較少。
C生	不，只要肯用心，加上有實力，女性也可以當藝術家。應該是當時重男輕女的關係，加上女性也認為他們只能作一些家務，而且他們接受教育的機會也較少。
D生	不覺得，因為自古女性比較不受注重，結婚後又要為家務操勞，根本就無更多的心力去發揮所長，所以在各方面的成就會不如男生。

然而也有一些學生雖然回答女性並沒有比較無藝術天份，但是所寫的原因則較為膚淺、或只是描述性的回答，例如：

從學生的答案中可發現大部分的學生認同性別不會影響一個人成為藝術

家，但是也有些學生無法建構為何會產生藝術史上很少女性藝術家的結果。教師藉由學習單的互動了解學生對於這件事情的看法，提供一個溝通與論述的場域。並從此階段的討論中引導學生了解刻板印象的形成，是社會體制所造成。

表4：學習單一第三題學生答案例二

學生代號	答 案
E生	我覺得其實世界上也有許多女性有繪畫天份，有可能還沒有被發掘。
F生	其實女生是很有藝術天份，只是說不定那些女生想要去做別的職業。

三、誰在吶喊？

此單元教學重點為透過女性主義藝術家Sally swain作品「吶喊」(圖2)，引導學生以編寫故事的方式描述對影像的詮釋，再從個人敘述的故事中分析與反省其中的性別角色刻板印象。學生對這件作品的詮釋聯想到死亡、無助、困惑、焦急、不安、發洩、害怕。包括以下可能發生的事件：

表5：學習單二第一題學生答案舉例

學生代號	答 案
D生	我想他想藉由吶喊來表現女性在事業與家庭難以兼顧下的辛苦。
G生	表現出當女傭的不平與心中蓄勢待發的火山
H生	應該是不耐煩，想發洩一下。
I生	忘了買菜不知如何是好

從學生回答的文字看來，Sally swain的影像成功傳達不安與無助，只是場域移至廚房，由於刻板印象使然，點出人物性別的答案，自然而然將圖2中這位吶喊的人認定為女性。而學生們接下來根據影像所編寫的故事亦傳達出類似的訊息，而學習單的下一個題目，即是請學生分析自己編寫故事中的

刻板印象，以下為例舉的方式第一格為學生編寫的故事，第二格為其反省：

表6：學習單二第二題與第三題學生答案舉例

學生代號	答 案
J生	<p>可能是一個家庭主婦看見蟑螂或老鼠所以大聲尖叫！</p> <p>是，因為通常在廚房的是女性</p>
F生	<p>應該是Sally swain，是女的，他很驚慌失措的感覺，有一天他在煮飯時，突然有一個很八卦的女生打電話來，一直講八卦事物。講了一個小時，這時發現所有的菜都被燒掉了，所以才會表現出這個表情。</p> <p>有，女生很喜歡講八卦，而且女生都很愛講電話。</p>
K生	<p>一名女子正處於新婚階段，他出生於一個富裕的家庭，從小就過著富裕的生活，所以什麼家事都不會做，但偏偏他的老公就是要他做家事。這天這名女子一個人在家，想起老公臨走前的交代，走進廚房一看「啊」的大叫一聲，這間廚房竟是如此髒亂，老鼠蟑螂到處可見.....等到她醒來後。馬上和她老公離婚了，回去做她的千金大小姐。</p> <p>有，因為在一般人的觀念中，男主外，女主內是很合理的事.....故事中的丈夫就是存有對性別的刻板印象，才會較女子在家作家事，其實家事是家裡的事，應兩個人一起分擔，並且一起學習如何做。</p>

此教學活動以敘述性的教學策略，引導學生自己從所編寫的故事中，發現性別角色刻板印象，在透過分析與反省建構學生自己的認同與概念。本單元的另一個階段為分組進行表演活動，而於每一組表演完後，同學們再對劇中的刻板印象進行分析與討論。學生表演的主題包括兇殺案、家庭暴力、婆媳問題、超人.....等。研究者從學生的劇本中可發現大眾媒體對學生的影響，而藉由課堂中的同學們的辯論與分析學生如何觀看這些影像所隱含的意義。例如學生提出：「為什麼通常只有女生被強暴？而警察都是男生」；「每一組受到不平等待遇的幾乎都是女生」；「為什麼超人一定是男的？」；「做家务的都是女生」；「為什麼三餐都是媽媽完成，兒子爸爸卻只是等著享樂」；「只聽說惡婆婆對媳婦，而不是惡岳母對女婿」；「為什麼一定是女生美麗，男生也可以美麗啊！」；「為什麼男生可以出外喝酒，女生卻要在家裡做家事」.....等問題。學生在課程進行中不斷的思考與批判。由此可見，包含視覺文化課程可幫助學生培養判斷與分辨的能力，進而

幫助社會的正常發展。

四、平面廣告大蒐集

有鑑於Duncum(1999)所言日常生活中的視覺文化通常含混不明，充滿負面訊息，而學生通常只看到事物的表面，因此本單元是請學生蒐集日常生活中的廣告雜誌，並探討其中型塑男女形象的差異。課程實施後學生發現，男性模特兒所賣的產品大多為汽車、房子、手機、保險、報紙、網際網路、基金、手錶、酒、香菸、運動飲料。女性模特兒代言的以化妝品、衣物、手機、裝飾品、廚房設計、食物、手飾、嬰兒用品、減肥藥、日用品。綜合論之女性還是以生活用品居多，男性的廣告則較具專業形象。而關於服裝上，女性通常穿著較為暴露。從這個活動中教師引導學生對於此現象提出分析與批判，並利用這些廣告影像作為下一個單元中創作的媒材。

五、性別與我

此活動為本課程的總結，亦為前幾單元所得感想的表達與呈現。教師請學生反思這幾週的課程，並選擇一印象最深刻的議題從事複合媒材創作。學生的創作過程與老師的互動頻繁，教師需要教導學生如何將媒材、技法與創作理念結合，並以最好的畫面效果呈現。從學生的作品中可發現多元的主題，包括服裝、運動、三妻四妾、體力、重男輕女的觀念、暴力、shopping、男兒有淚不輕彈、生男生女一樣好、兩性平等、同性戀、裸露、工作平等。學生根據個別的主題與創作理念發展創作活動，對學生而言是有意義的創作活動。而畫面佈置的安排就如同設計封面或海報，需要考慮文字與圖形的安排與搭配，並需要運用美的原則才能達到良好的畫面效果（如圖3~圖7）。可見學科本質的知識依然是藝術教學重要的知識。

從學生的創作品中可了解學生對於性別角色刻板印象的突破，例如圖

圖3：學生作品與創作理念之一

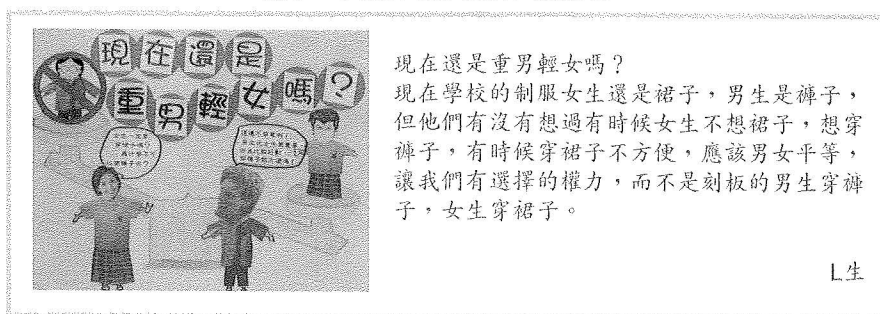
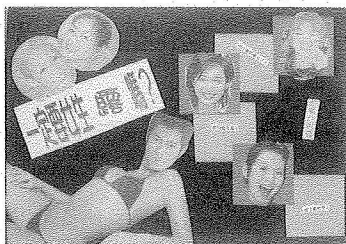


圖4：學生作品與創作理念之二



當我們打開電視，看到各式各樣的廣告，其中許多都是利用穿著清涼的美女來推銷產品，吸引消費者目光，尤其是男性。這樣好像把女性的價值貶低了，難道一個女人一生下來，就是要給男人看的嗎？許多男性也都以一個女性的外在（身材、相貌）來評斷他的價值，女性的外在條件，真有如此重要嗎？所以我就把男女角色互換，讓男女體會女生的感受，並諷刺目前的社會情況。

K生

圖5：學生作品與創作理念之三



新在新一代社會裡，重男輕女的傳統觀念已式微，取而代之的是「男孩女孩依樣好」的新認知。因此，我設計的是一對夫妻，生了許多女兒，他們不像傳統家庭，只喜歡男孩子，和以往的傳統家庭做對比，反而覺得女孩有比男孩更多的優點。

M生

圖6：學生作品與創作理念之四



我覺得以前只有男人可以「三妻四妾」為什麼女生不可以「三公四夫」，女生也是人，而且天底下不只是男生可以生小孩，女生也可以。如不能接受女人三公四夫，那為什麼男人可以三妻四妾呢？

N生

圖7：學生作品與創作理念之五



因為有時會看到男人在哭，可是總會有人說：「男兒有淚不輕彈」，我就會想：「難道男性就不能哭嗎？」，因此，我要用作品來告訴大家「男人也是可以流淚的」！

O生

3, 女學生述說個人對於生活服裝上的意見, 要求有選擇穿褲子或裙子的權力。圖4批判廣告媒體中將女性物象化的行爲, 並質疑以外在(身材、相貌)來評斷女性, 是貶低女性的價值。這位女學生在畫面中將男明星的臉配合女性的身體, 以諷刺目前的社會情況, 教師則建議她可直接使用男性的身體, 避免將女性身體再次暴露。圖5以歡樂的畫面傳達男孩女孩一樣好的觀念; 圖6以圖文並置以及提問的方式質疑男性三妻四妾的觀念; 圖7則以男生的立場發聲, 反駁「男人有淚不輕彈」的論點。整個創作活動學生以其對性別角色刻板印象的觀點, 批判社會現象或表達男女平權的看法。在這個過程中有些學生的作品呈現極端的意見或是複製刻板印象, 教師根據作品的呈現可了解每個學生的認知, 透過平等的對話協助學生反省生活中的性別角色刻板印象。

結論與建議

學生的經驗主要來自生活, 性別議題的統整課程讓學生有機會將學校所學與本身的經驗聯結, 有助於增加學生主動觀看的動力、批判性的思考, 並藉由藝術品表達對這議題的看法與經驗。經由此課程的實施可得知:

一、以發現、對話、分析、反省的批判性教學方式, 不僅培養學生的基本能力, 還增進其於觀念上的學習, 讓學生能夠將原本獨立、無關、片段的知識和經驗連結。

二、課程中的分組活動, 使學習者以學習團體中的一員的方式了解社會本質。

三、透過對於視覺文化的分析, 能提升學生對視覺影像的感知與判斷能力。

四、性別議題的實施有助於學生釐清性別的刻板印象, 此觀念的建構對學生而言不只是藝術知識, 還包括帶得走的能力。

五、此統整課程教學活動中包括藝術史、藝術批評、藝術創作與美學, 而課程內容為視覺文化的範疇, 兩者可以同時存在。

此課程提供一種藝術課程的範例, 肯定視覺文化的特質與功能。研究者認同視覺文化提供一個以學生知識、能力建構為中心的教學內容, 如同Duncum(1999)所認為視覺文化教育的重要性, 在於其發生於學習事件最頻繁的地方, 也就是日常生活中。然而畢竟藝術教育的主流為藝術, 無論是社

會學、教育學、心理學、社會學、語文.....等其他學科皆可與藝術教育統整。而以Walker & Chaplin (1997)對視覺文化內容的論述而言，包含後現代多元、折衷、通俗化的特質，亦囊括精緻藝術。以後現代對藝術的定義，使任何藝術的表現都在商業藝術交易的包裝下，合法化且容易為人接受 (Jameson, 1993)。視覺文化中的許多素材與藝術相關，皆可作為藝術教育的內容。研究者認為視覺文化是包含在藝術教育之內，建議教師選擇藝術課程時可以藝術本質的學科特性作為藝術學習的軸心，配合統整課程的模式、視覺文化的範疇發展藝術課程，透過視覺文化引導學生了解更深廣的藝術領域。當然，進行課程統整，教師需要拋開傳統課程設計的模式，強調學習更多的知識，不斷的進修、參與會議與腦力激盪，充滿了內在與外在的各種阻礙與考驗。但從本研究以可見學生從統整中學習到單一學科中所缺乏的經驗與知識，我們沒有理由再走回頭路，研究者以學生進行分組活動時所經歷「合作，衝突，協調、溝通以及解決問題的學習歷程」與教師們共勉。

參考文獻

一、中文部份

- 莊明貞，1998。〈兩性平等教育如何落實－多元文化教育觀〉。兩性平等教育中心資源學校相關人員培訓營。台北：教育部。
- 徐秀菊，2002。藝術統整課程設計原理與實務。〈藝術與人文教育〉。藝術教育研究編輯委員會編，頁401-426。台北：桂冠。
- 郭禎祥，2002。〈當代藝術教育的新方向〉。澳門特別行政區政府教育暨青年局：2002年藝術教育交流會相關研究資料。未出版。
- 郭禎祥&趙惠玲，2002。視覺文化與藝術教育。〈藝術與人文教育〉。藝術教育研究編輯委員會編，頁325-366。台北：桂冠。
- 陳瓊花a，2002。反向思考。〈美育〉，128，22-31
- 陳瓊花b，2002。大學通識教育教育之藝術鑑賞課程設計。〈視覺藝術〉，5，27-70。
- 趙惠玲，2001。從「她」在哪兒？」到「她」在那兒？」－探討視覺藝術教育中的性別議題。〈性別議題融入九年一貫課程－「以藝術與人文學習領域」為例教學研討會〉。台北市：萬芳高中。
- 蘇芊玲，2001。性別教育課程的理論與實踐。〈性別議題融入九年一貫課程－「以藝術與人文學習領域」為例教學研討會〉。台北市：萬芳高中。
- 史帝文 德比斯(1998). 劉彬譯。〈美術教育及寓教育於美術：以學科為基礎的美術教育指南〉。蓋迪藝術教育研究院出版。1998年中國北京藝術教育國際會議使用。
- Altrichter, P. P & Somekh, B. 著，夏林清等譯(民86) 行動研究方法導論--教師動手做研究。台北市：遠流出版社。
- Eisner E. W. (1998). 劉彬譯。〈美術教育及寓教育於美術：以學科為基礎的美術教育指南序言〉。1998年中國北京藝術教育國際會議使用。
- Jameson, F. (1993). 吳美真譯(民87)。〈後現代主義或晚期資本主義的文化邏輯〉。台北：時報文化出版。
- Nochlin, L. (1989). 游惠貞譯。〈女性，藝術與權力〉。台北：遠流出版社。

二、英文部份

- Anderson, T. (1998). Aesthetics as critical inquiry. *Art Education* 51(5), 49-55.

- Ballengee-Morris, C. & Stuhr, P. (2001). Multicultural art and visual culture education in a changing world. *Art Education*, 54(4), 6-13.
- Barrett, T. (2003). Interpreting visual culture. *Art education*, 56(2), pp.6-12
- Beane, J. (1997). *Curriculum integration: designing the core of democratic education*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Clark, G.& Zimmerman, E. (1997). *Project Arts: Programs for ethnically diverse, economically disadvantaged, high ability, visual arts students in rural communities*. Bloomington, IN:Indiana University.
- Chapman, L. H. (2003). Studies of the mass arts. *Studies in Art Education*, 44(3), 230-245.
- Dobbs, S. (1998). *Learning in and through art: a guide to discipline based art education*. L.A. CA: The Paul Getty Trust.
- Duncum, P. (1999). A case for an art education of everyday aesthetic experiences. *Studies in Art Education*, 40(4), 395-311
- Efalnd, A. etal. (1996). *postmodern art education* (115~125). Reston, VA: The National Art Education Association.
- Efland, A. (2002). *Art and cognition: integrating the visual arts in the curriculum*. New York: Teachers College Press.
- Eisner, E.(2001). Should we create new aims for art education? *Art Education*, 54(5), pp6-10.
- Freedman, K. (2003). The importance of student artistic production to teaching visual culture. *Art education*, 56(2), 38-43.
- Garber, E (1996). Art criticism from a Feminist point of view : An approach for teacher. In Collins, G.& Sandell, R. (1996). *Gender issues in art education : Content, context, and strategies*. Reston, VA: The National Art Association.
- Guinan, L. K. (1999). Personal space and public place: architecture and narrative in built environment education. In Guilfoil, J. K., & Sandler, A. R. (Eds.). *Built environment education in art education* (58-67). Reston, VA: National Art Education Association.
- Jacobs, H. (1997). Refining the map through essential questions. *Mapping the big picture: Integrating curriculum and assessment K-12*. Alexandria,

- VA: ASCD.
- Kindler, A. M. (2003). Visual culture, visual brain and (art) education. *Studies in Art Education*, 44(3), 290-295
- McLaren, P. (1995). Post-Colonial Pedagogy : Post-colonial desire and decolonized community. In McLaren(ed.). *Postmodernism, Post-colonialism and pedagogy*. Albert Park,Australia : JNP.
- Parsons, M. J. (2003). *The movement toward an integrated curriculum: some background influences in art education in the USA*. Unpublished manuscript, Columbus, OH.
- Pauly, N. (2003). Interpreting visual culture as cultural narratives in teacher education. *Studies in Art Education*, 44(3), 264-283.
- Stinespring, J.(2001). Preventing art education from becoming "a handmaiden to social studies" *Art Education Policy Review*,102(4), 11-18.
- Sturken, M. & Cartwright, L. (2001). *Practice of looking : An introduction to visual culture*. New York : Oxford.
- Sullivan, G. (2003). Editorial seeing visual culture. *Studies in Art Education*, 44(3), 196.
- Tavin, K.M. (2003). Wrestling with Angels, searching for ghosts: Toward a critical pedagogy of Visual culture. *Studies in Art Education*, 44(3), 197-213.
- Wilson, B. (2000). Of diagram and rhizomes: Disrupting the content of art education. *2000 International visual art conference: Art education and visual culture (25-52)*. Taipei: Taipei Municipal Teachers College.
- Walker J., & Chaplin, S. (1997). Visual culture as a field of study, and the origins of visual culture studies. *Visual culture: An introduction*, 31-50. New York: Manchester University Press.
- Walker, S. (2001). *Teaching meaning in artmaking*, 95-103. Worcester, MA: Davis Publications.
- Wilson, B. (2003). Of diagram and rhizomes: Visual culture, contemporary art, and the impossibility of mapping the content of art education. *Studies in Art Education*, 44(3), 214-229

二、附件

附件一

「“性不性”由你」之學習單之一

藝術考驗

1. 請你寫出你所認識的三位藝術家？並寫下他們的性別？
2. 你覺得性別會不會影響一個人成爲藝術家？爲什麼？
3. 你覺得女性比較沒有藝術天份嗎？你覺得爲什麼藝術史上很少女性藝術家？

「性不性」由你」之學習單之二

誰在吶喊？

1. 孟克的『吶喊』是藉由繪畫表現對死亡的不安與對疾病的恐懼，你覺得 Sally Swain的『吶喊』這件作品想要表達什麼意義？
2. 你覺得畫面的主角是誰？是男性還是女性？他/她怎麼了？請發揮你編劇的能力，將這個畫面的故事的前因後果寫下來！



Sally Swain

3. 請從你所寫的故事中請舉例說明是否存在對性別的刻板印象？並分析你當時為什麼會如此描寫？

附件三

「“性不性” 由你」學習單三

最佳戲劇獎評量表

1. 親愛的同學，看了各組的表演後，請紀錄每一組的優缺點為何？

組 別	優 點	缺 點
第一組		
第二組		
第三組		
第四組		
第五組		
第六組		

2. 你想把下列的戲劇大獎頒發給誰呢？

	得獎者	得獎原因
最佳女主角		
最佳男主角		
最佳劇情獎		
最佳戲劇獎		

3. 你對自己組別的表演是否滿意，有哪些需要改進的地方？

4. 你是否從同學的表演中發現性別的刻板印象？請選擇一組並說明？