

貳、台灣藝術類課程之發展沿革與內涵探討

一、藝術教育的整體發展

1972年 Eisner 曾指出藝術教育的價值在於提供獨特的視覺境界、增進美的感受、具有傳遞、維繫與開拓精神領域的功能(引自孫嘉姝, 2001: 15)。2002年前美國總統布希在祝賀十月為人文藝術月中提到:「透過不同的藝術形式可以舒放情感、美化生活、激發創造力, 藝術與人文是人類面對新世紀挑戰邁向改革、機會與希望的主要因素, 也是學習的工具。對兒童在認知發展、建立信心及動機有很好的作用」(引自駐舊金山辦事處文化組, 1993)。2003年 Eisner 對於藝術教育給孩子的觀念更是「問題不會只有一種答案, 一種解決辦法」(引自陳慧娟, 2005)。正如 UNESCO 理事長 Mayor 所說藝術教育不是要每位學生都成為藝術家, 只是在開啟他們的創造力(引自陳尚蕙, 2005: 34)! 總而言之, 藝術教育的重要性是無庸置疑的。藝術教育的目的不只是培養藝術家, 而是像藝術本為多元的屬性, 藝術教育也有多重的目的, 尤其是基礎教育階段, 藝術教育需要著重於可以做為多向度發展可能的觸媒劑(陳慧娟, 2005: 82)。

然而, 台灣早期的藝術教育過度強調技巧的表現, 偏重形式的訓練, 嚴重欠缺對藝術本質的認識, 忽略藝術教育真正的意義與內涵, 導致與生活脫節(簡信斌, 2003)。藝術是人類文化的資產, 透過藝術可以增進人彼此的距離, 因此藝術教育有它其重要之處(孫嘉姝, 2001: 13)。故此, 九年一貫的課程總綱之基本理念、目標, 與基本能力說明中可以發現, 課程轉化以學生生活為中心, 重視人與社會的關係, 以及解決問題的能力等(教育部, 1998; 引自陳尚蕙, 2005: 34)。透過藝術教育, 我們可以了解國內外藝術文化的成果, 提升藝術涵養; 藉著藝術教育, 我們會培養正確的審美觀、激發新創意與能力, 促進全人發展(陳尚蕙, 2005: 34)。加上, 藝術講求細節, 所以藝術教育可以讓學生了解細微差別可產生極大影響, 而藝術讓人可「以同理心體會他人的經驗」, 所以培養如此感受的能力便是藝術教育的目的之一(艾斯納, 2003)。台灣課程中「藝術與人文」領域的三大目標:「探索與表現」、「審美與理解」、以及「實踐與應用」正是藝術教育之基本價值與其精神之詮釋。

回頭檢視我國在藝術類課程名稱與內涵的沿革, 由以下表一可清楚看到, 從民

國 18 年的「美術」、「工作」與「音樂」課程開始，至後來 25 年以「唱遊」為名，回顧這些年的課程名稱，有「美術」、「美勞」、「勞作」、或「圖畫」，以及最近一次修訂的「藝術與人文」...等等的轉變，其中，又以我國 90 年制訂的新領域中「藝術與人文」與「藝術生活」相較之下是為突出的授課名稱，背後所支持的理由或考量並不明確，課程實施上因包含了音樂，視覺藝術與表演藝術三種課程，的確也面臨到困難。人文與藝術是並行的？還是人文在藝術的意涵為何呢？洪詠善(2000)曾在其論文中指出，當時領域綱要與總綱小組曾經強烈的要求將「藝術與人文」名稱更名至「藝術」，因為認為「人文」的範圍不易界定，「人文」也必須存在各個領域，並表現在生活的態度上，並非僅靠「藝術與人文」就能奏效，實在無須在藝術領域中突顯「人文」。

林公欽(2002)指出「人文學在於探討人類的價值及其內在的思維與精神；也就是說對於人類之獨特性、創造性、表達性，以及其內在所思索之意涵進行理解。人文學從探討人類的創作(造)和其活動的過程中，進而理解到人類內在的思考、意識、與想像」。台大社會系孫中興教授提到「liberal arts」是英文中的藝術，而人文便是從「liberal arts」來，也是 liberal arts 較為廣義的解釋，不只音樂、美術、舞蹈或戲劇等，也包含文學。人文統稱 humanity 是文學院的人文學科，包括歷史、文學、藝術等，故林公欽(2002)對於「藝術與人文」的詮釋為「以藝術為學習主要目標，但需強調人文在藝術領域學習上的重要性」；從教學角度來看，在一般大學教育裡，藝術歸屬於文學院，如此意義底下，藝術可成為人文的一部分、也是人文中重要的精神。「人文涵蓋了藝術」，經由人文，可以使之深入藝術的內涵與鑑賞，也使藝術更為普及與多元化(引自林公欽，2002)。故此，台灣未來在制訂課程名稱與規劃內涵的同時，宜考慮合宜放置「人文」在藝術類課程中所扮演的角色。

然而，藝術到底該包含甚麼？藝術的定義為何呢？藝術一般傳統的分類如美術、音樂、戲劇、舞蹈等，到擴大範圍至工藝、科技藝術甚至是文字的藝術等等，種類非常的廣泛。然而如果是廣義的藝術則以英文多數的「the Arts」代替單數「Art」，在美國所指藝術(art)只包含繪畫，日本翻譯成美術，所以狹義的藝術當然不包括音樂、舞蹈或戲劇等其他，事實上 80 年代美國「以學科為基礎的藝術教育」指的也只是美術教育(漢寶德，2003)。所以，如果以目前我們台灣的藝術領域課程看來，應

該是以廣義的藝術(the Arts)為名，那麼範圍卻又只侷限在音樂、視覺藝術與表演藝術，尤其是在表演藝術的界定範圍中原本因未納入舞蹈，而引起許多不滿，最後在「課程統整」的概念下，於基本理念中加入文學與舞蹈(洪詠善，2000)。然而，統整領域與跨領域之間的拿捏，與實施上的困難重重，最後仍難免無法說服多數的人。

因此，藝術到底該教些甚麼？艾斯納(2003)的看法是，藝術在於跨領域的學習轉移上未得到確切證實，然「基於藝術教育本身的價值，就應該在學校課程中佔有一席之地，不須考慮其它的邊際效益」。而各種藝術形式都有其具體呈現之媒介，學生必須先了解素材本身的運用性，以便將素材轉化成媒介，如音樂透過音符的排列、繪畫透過畫布呈現效果、以及舞蹈利用肢體表現等等。總之，無論是何種性質之藝術課程，都有其最基本之元素須要瞭解並運用，以達到其藝術之功效與主要價值之發揮。

二、台灣藝術教育課程名稱與標準之沿革

「音樂」在清末稱為音樂或樂歌，民初時期則稱「唱歌」，民國 12 年以後便稱作「音樂」，內容包含歌曲、初級樂理等。「美術」在清末民初時期只有「圖畫」科，民國 12 年後有主張擴大教學範圍而稱「形象藝術」，直到民國 18 年以後改稱為「美術」；在內容上除圖畫以外，也包含剪貼造塑等藝術，注重生活與環境美化的審美觀之陶冶。「勞作」在清末民初之時，只有「手工」科，以豆細工和摺紙手工為主。民國 12 年後，有主張不用豆細工，並擴大範圍，包含農工家事等職業之陶冶，改為「工用藝術」，民國 21 年以後便改稱「勞作」，內容以注重手腦並用的勞動訓練為主(教育部，1948)。綜合上述，以下將針對台灣藝術類課程歷次在修訂課程標準中所出現的特色(特別是在低年級課程上的分分合合，有很有趣的呈現)整理如圖一(教育部，1993)：