

教師專業自主與教學選擇權

羅清水／臺灣省國民學校教師研習會主任



教育專業化與教師專業發展長期以來是教育發展與教育改革所努力的方向與目標，也是從事教育之工作者所追求的目標



師
苑
鐸
聲

壹、前言

教育專業化與教師專業發展長期以來是教育發展與教育改革所努力的方向與目標，也是從事教育之工作者所追求的目標。自教師法公布以來，教師專業自主之目的乃是維護學生學習權的保障。誠如行政院教育改革審議委員會所提出的教育改革的重心乃在國民之學習權，而教育行政的鬆綁、家長參與及教師專業自主均在維護學生學習權的完整與實現。且教師專業自主之維護，乃是教育專業的具體表現，教師具有專業自主，才能促進學生學習之效果；增進學校行政的正常運作及教師專業的發展。

在教育改革聲浪中重視國民教育權的確立，以落實學生的受教權利，由「國民有受教育的義務」、轉變到「國民有受教育的權利」（馮朝霖、薛化元，民86），無疑地，確立了國民教育權的地位，也逐漸地將教育權重心由「國家教育權」移轉至「國民教育權」，國民教育權中雖包括了：父母教育權、兒童（受）教育權、教師教育權、住民教育權、私校教育權五種（馮朝霖、薛化元，民86），然長久以來教師教育權常被父母教育權、兒童教育權、住民教育權、私校教育權—教育選擇權所湮沒，而被忽視。在教師

專業自主的觀念隨教育改革與教師專業發展的呼聲，日益為社會大眾所接受之際，教師教育權的提倡與重視，是促進教師專業自主與教師專業發展的重要途徑。然而在國民中小學階段之教師的教育權，常具有規範與限制，因此，教師教學選擇代替教師教育權更為貼切與適當。本文謹以教師專業自主與教學選擇權的意義與內涵加以說明，復以提昇教師專業自主能力，落實教學選擇權的途徑加以闡述，以促進教師專業發展。

貳、教師專業自主之意涵

「專業」(profession)與「自主」(autonomy)乃是互為體用，不可分割。自主必須以專業為基礎，而專業必須透過自主來完成。因此，教師要教學自主化必須要以教育專業為基礎，而教師專業必是要教學能自主。以下就專業、自主及專業自主的意涵加以說明。

一、「專業」與「自主」的意涵

專業 (profession) 是指具有高度專門知能而有別於其他職業之特殊性質而言 (傅木龍, 民87)。依照一般傳統所謂的「專業」必須是具備長期的專門訓練、享有獨立自主權，有自律的專業團體，遵守明確的專業倫理信條，提供社會重要服務和不斷地進

修。1948年美國教育協會亦訂出專業的規準如下：

- 1、屬於高度的心智活動。
- 2、應具特殊技能。
- 3、受過長期的專業訓練。
- 4、需不斷地在職進修。
- 5、屬於永久性的職業。
- 6、以服務社會為目的。
- 7、應有健全的專業組織。
- 8、訂出可行的專業倫理。

Hall(1969)更精簡將專業區分成結構層面 (structural dimension) 和態度層面 (attitudinal dimension) 來探討。結構層面：包括專門的行業、訓練教育、專業組織之組成、倫理規範的訂定等；態度層面：包括專業組織的參照標準、服務信念、獻身專業、專業自主權等。林清江 (民75) 也認為專業工作具有七項特徵：1、為公眾提供重要服務；2、系統而明確的知識體系；3、長期的專門訓練；4、適當的自主權力；5、遵守倫理信條；6、組成自治；7、選擇組成份子。綜此，可知專業乃是指具有長期專門的系統的教育與訓練，並形成專業的組織，依其專業需要不斷在職進修，且遵守專業倫理信條，以服務社會、得到社會的認可與尊重。

而自主 (autonomy) 乃是獨立自主和自我導向的性質或態度，是一種個人的或團體的自由。在團體方面：



指政府、政黨、團體、國家領土，呈現完整的獨立性；個人方面是指道德規範下的個體，擁有道德自由、自我決定。（Webster's Third New International Dictionary, 1986）是以自主可區分成個人自主與團體自主兩方面。個人自主即是個人自我決定、自我抉擇與管理，依工作目標，不受外在壓力或干擾來完成工作（林彩岫，民76，而團體自主則是團體可依其規範、可獨立自主的處理團體內事務，不受其他團體或外力的干擾或控制（林彩岫，民76；王為國，民84）。

二、專業自主

專業與自主乃是互為體用，且專業以自主為重要條件，自主則含有專業的意涵（劉春榮，民86）。專業自主是專業人員能夠決定工作方式、主動參與重要決定、工作由專業同仁來評鑑（Baldrige, 1973）；而Wilensky（1964）認為專業自主是指專業人員依照自己的專業知識作最佳的判斷，所作的判斷不受外力的影響；Engel（1970）認為專業自主分成專業人員自主和專業團體自主。專業人員自主指專業人員在控制工作範圍內的決定與活動，且能自由的處理與工作有關的事務；專業團體自主則指專業團體能控制其工作範圍及其團體的決定與活動，或能自由指導團體的專業活

動。

國內學者林彩岫（民76）認為專業自主為一個專業團體或專業團體的專業人員有為人認可的權利和義務，而自行決定及處理具有非常專業性質的事務。高強華（民81）亦認為專業自主意指專業成員的知能判斷和行為和表現，完全交由專業團體成員自行評估，不必經由局外人士參與。劉春榮（民86）認為專業自主是專業工作的重要特徵，專業成員在被認可的條件下，能依據與本身所具有的專業知識、技能行使其專業判斷，執行其專業任務，不受外力的干預。

綜上所述，專業自主即使專業人員或專業團體，在其專業規範下，依其專業知能，對其專業任務或工作，可享有專業判斷，即自由執行不受非專業成員的干預。

三、教師專業自主的意涵

教師是專業人員，是國內外學者一致的共識，教師既是專業人員，其應享有專業自主權。尤其在教師法公佈後，教師可組織專業組織—教師會，並享有教學專業自主權之後，教師專業自主權是邁向專業化的重要指標。何謂教師專業自主？依前述專業自主的意涵，吾人可明白的推論教師專業自主，即教師在教師專業規範，依其專業知能，對其教學、學校或組織的決策與任務，享有專業的判斷，

及自由的執行，不受他人或非教師專業成員的干預。其亦區分成個人的自主性及團體自主性(Askling, 1991; 王為國, 民84)。於教師個人自主性方向：陳正昌(民82)認為教師在處理班級事務—教學歷程、學習動機、學生管理和評鑑方面有法理權威，能自由的或彈性的設立目標。鍾任琴(民83)認為教師在教學歷程中依其專業知識、能力，所做出的專業判斷與決定，不受外力不當干涉與影響，此個人專業自主性多偏於教室內教學活動的自主性，如班級教學目標、採用教學方法、增減課程、編選教材、決定達成的教學目標、安排及調整進度、評量學生的學習成就方式……等(林彩岫, 民76; 鍾任琴, 民83)。而教師的專業自主不應祇限於教學活動及教室的層面，應包括至團體專業自主性。因教育是多層面的，若將教師專業自主祇限於教學及教室層面，容易讓教師形成孤立現象，而教師專業自主表現易流形式化。因此教師應包括學校組織的團體自主性。陳奎熹(民79)認為團體層面的專業自主，係專業人員所組織的專業本身應有權規定會員的資格與執業標準，避免外界的干預與控制；包括來自行政機關的監督與管理。劉春榮(民84)亦認為教師專業自主包括了個人與組織二方面三個層級。而在組織方面分成學校

層級：包括參加教師進修、參與學校政策、發展學校課程特色及參加學校教師組織；教師團體層級：教師所參與的教師組織能參與建立教師聘任資格與聘約，訂定教師倫理規範，改善教師工作條件與待遇、維護教師專業尊嚴，以及形成壓力團體等。

由上述教師專業自主的意義可知教師專業自主可區分兩大內涵：一為教師自我層面專業自主；一為學校團體層面專業自主。

(一) 教師自我層面專業自主

學校是一種結構性較鬆散，行政成員多為教師兼任，是以科層體制不明顯，教師可在班級教室中享有較多的自主空間及較大的管理權。因此教師專業自主表現於教師自我層面時，是教師處理班級事務、教學歷程、教學方法、教材的選擇、學生學習成效評量……等均應受尊重。其包括了下列：教師決定教學目標、選擇教科書、選擇教學方法、決定教學進度、選取補充教材、作業指導、教學評量、班級常規輔導、生活輔導、學業輔導、教學設備選定、課程設計、學生編班等十三項專業自主。(王顯, 民84)

(二) 學校團體層面專業自主

教師是學校組織的成員，亦可是教師專業團體的一份子，教師除了在教學及教室層面中可享有自我的專業自主外，其亦應可參與學校相關的事



務及專業團體的活動。故教師在學校團體層面享有的專業自主，包括了參與進修活動、參與教師專業組織、參與學校行政決策，課程發展的專業自主（王為國，民84）。

有參與教師專業組織建立教師聘約，訂定教師倫理規範，改善教師工作條件，維護教師專業尊嚴等。（劉春榮、民86）

參、教師教學選擇權

一、教學選擇權的意義

教師專業自主在教室層面或教師自我層面享有教學相關的自主與自由。尤其在國家教育權的觀點之下教師的教育權的提倡有其意義（馮朝霖，薛化元，民86）。教學自由即是教師教育權之一，亦是教師享有教學自由，其目的是為了學生利益與學校教育任務而生，教學自由係以強化教育功能為其理論基礎，教師享有教學自由終極目的即是提供學生最好的教育內容使學生人格得以健全發展，因而教學自由是教師的義務，尊重及確保兒童受教權的義務。（董保城，民86）但中小學之教學自由乃因其教育對象及教育目的而有其教育性的限制意義。因此在教師的教學自由之法理基礎，乃是基於學校負有完成教育任務的目的。故討論教師自我層面專業自主必須基於學生受教權利與中小學學

校教育目的的範疇內享有之。如有害於學校教育目的或有損於學生受教權的維護的教學自由或教師專業自主則必須加以檢討。鑑於此教師教學選擇權乃是在學校教育目的及學生受教權的保障下，教師在自我層面的專業自主享有教學自由，不受學校行政或外力的干擾，來完成教學的目標。

二、教師教學選擇權的內涵

教師教學選擇權是教學自由的具體表現，亦是教師專業自主的內涵，是以由教師專業自主的意義與內涵中，吾人可理解出教學選擇權的內涵。依筆者拙見，其可分成三大內涵：

（一）課程選擇權

從課程的意義來看，廣義的課程包括了課程教材、教科書；課程亦是學生學習的經驗，其包括教師教學的內涵或學生學習的內涵（包括有意的教與學或無意義的教與學）。而課程專家Goodlad(1979)依課程確立層級不同而將課程分成五大類：

1. 意識形態課程(ideological curriculum)

意識型態課程又稱理想課程(ideal curriculum)係由基金會、政府部門與特殊利益團體，在檢視課程的各個部分所提出應興應革的建議。如多元文化課程、特殊才能者課程等。

2.正式課程(formal curriculum)
係由州及地方董事會所認可或制定者，此種課程可能包括指引、大綱教科書等。

3.知覺課程(perceived curriculum)

指教師對課程覺察的結果。

4.運作課程(operational curriculum)

指教師在教室中實際運作的課程。

5.經驗課程(experiential curriculum)

係指學生從運作課程推衍或思索而得內容。

在不同層級的課程實施中，教師皆有具教學自由及專業判斷的空間而教師在課程的角色中，歐用生(民83)認為教師即是課程設計者及教材的詮釋者。由課程的意義及課程層級中之教師課程選擇，即是在學校教育目的的教學實施中，教師對於教學目標選擇、課程或教學內容增減，教材的選擇、及學生學習目標的達成程度，享有支配及自主。

(二)教學方法選擇權

為讓學校教育的課程目標與課程內容轉化成學生的經驗結果，其落差是愈小愈好，此過程則有賴於教師的教學。而教師在課程實施中，其能針對學生個別差異學習能力、學習興趣

而給予不同的教學方法，而為達成教學目標，教師可選擇適當的教學媒體，亦可調整教學進度以適應不同的學生，積極保障學生學習權益。此教學方法不受行政、家長或外力的干擾。

(三)評量選擇權

學習評量是教學過程中，重要的步驟。透過評量可了解學生的起點能力與行為；亦可明白學生學習困難及狀況，必要時給予學習輔導；更可透過評量衡鑑學習結果與成就，了解教學效果。而評量方式教師可決定使用紙筆測驗、實地觀察、操作實驗或報告等方式進行，教學評量中，教師亦可依學生的能力、個別差異給予不同的評量內容或方式，不受其他同事或人員的干擾，這是教師教學自由或專業自主，亦是教師應有的體認。

教學選擇權的實施乃是教師專業自主在教室層級或自我層級的具體表現，然而教學選擇權的實施更應建立在教育目的、學生受教權的基礎之上，更應著眼於教師專業能力及專業知能之上。此種教學選擇權乃符合教育的規準——認知性、自願性、道德性。

肆、教學選擇權在教師專業自主的意義

教學選擇權是教師的教學權利亦



是教學的義務，其在教師專業自主中有下列各項意義：

一、教學選擇權是教師專業自主的具體內涵

在教師專業自主中，不祇是學校團體層級中教師專業自主的空間、參與教師組織、訂定教師服務倫理規範，表達決策意見....等各種提高教師專業地位的內涵；更重的要自我或教學中，課程目標的選擇、教材的編選、達成教學目標的方法及步驟、評量方式的取捨...等教室層級等的專業自主內涵，正是教學選擇權的內涵。是以教學選擇權是教師專業自主的具體內涵。

二、教學選擇權的目的是維護學生受教權

學生受教權乃是教育選擇權的一部份。教學選擇權是使教師在教學上有更大的自主空間與彈性，並免於外力的干預。在學生學習的過程中，透過教師專業的教學選擇權，讓學生更能依興趣、能力、性向而快樂的學習、有效的學習。因此，教學選擇權其目的是維護學生受教權益。

三、教學選擇權有助於教師專業地位的提昇

教師專業地位的提昇，除有關於教師專業團體的成立、教師專業規範與倫理的建立，及教師專業評鑑的建立等外塑因素外；更重要的是專業能

力的表現能受肯定與認同，教師教學選擇權的建立，則能充實教學選擇能力。是以教學選擇權有助於教師專業地位的提昇。

四、教學選擇權建立在教師專業發展基礎上

教學選擇權無論課程選擇權、教學方式選擇，抑是評量選擇權，都是應以教師專業能力為基礎，實施教學選擇權才能有豐富的課程相關知識，嫻熟的教學方式，及適宜的評量方式協助學生學習，促進教學目標的達成。因此教學選擇權應是建立在教師專業發展的基礎上。

伍、結語

教學選擇權是教師專業自主的具體表現，其目的是在於保障學生的學習權益，促進教師專業地位的提昇；而教師的教學選擇權是建立在教師專業發展的基礎上。

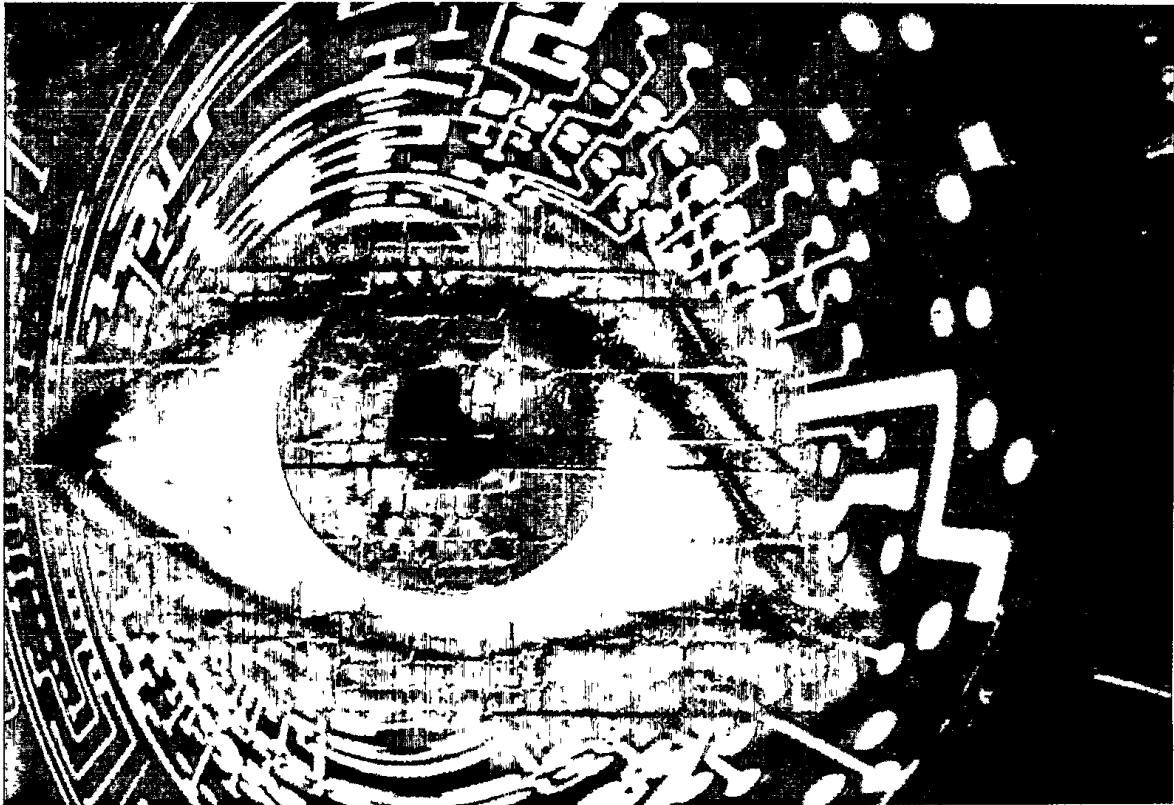
落實教學選擇權與教師專業自主乃是教育改革與學校發展中重要的關鍵。唯有加強教師教學選擇權與教師專業自主，才能促進教育品質的提昇，國民教育權的維護。然要貫徹落實教師教學選擇權與促進教師專業自主，則應有賴教師專業發展，因此，加強教師在職進修，充實教師專業發展乃當務急。

參考資料

- 王爲國(民84)。*國小教師專業自主：一所國小的個案研究*：台中師範學院初等教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林彩岫(民76)。*國民中學教師專業自主性之研究*。台灣師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林清江(民75)。*教育社會學*。台北市：台灣書店。
- 高強華(民81)。*教育社會化研究及其在師資培育上的意義*。載於中華民國師範教育學會主編：*教育專業*。台北市：師大書苑。
- 陳正昌(民82)。*國小教師之專業自主及其影響因素*。*現代教育*，30期。
- 陳奎熹(民79)。*教育社會學*。台北市：三民書局。
- 傅木龍(民87)。*國中小學教師評鑑制度研究及其對我國之啓示*(未出版)。
- 馮朝霖、薛化元(民86)。*主體性與教育權*。載於林本炫編「*教育改革的民間觀點*」。台北市：業強出版社。
- 董保城(民86)。*教育法與學術自由*。台北市：月旦出版社。
- 歐用生(民83)。*教師專業成長*。*國民教育*，30。
- 劉春榮(民84)。*教師專業自主權與學生受教權之關聯*。載於台北市立師院主辦*現代教育論壇*。
- 劉春榮(民86)。*教師專業自主與學校教育革新*。載於高強華編*學校教育革新專輯*。台灣師範大學出版。
- 鍾任琴(民83)。*國小實習教師教育專業信念發展之研究*。政治大學教育研究所博士論文(未出版)。
- Asklng, B. (1991). *Structural and organizational contexts: of the teaching profession*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Reserach Association. (ERIC No. ED 355353).
- Baldrige, J.V. (1978). *Environmental pressure, professional autonomy, and coping strategies in academic organizations*. (ERIC NO. ED 062244)
- Engel, G.V. (1970). *Professional autonomy and bureaucratic organization*. Administration science Organizations, 151D
- Goodlad, J.I. (1979). *Curriculum, inquiry: The study of curriculum practice*. New York: Mcgrao-Hill.

後現代主義中的國小美術教育趨勢研究

張全成／國立新竹師院美教系副教授



後現代主義的藝術家開發了更多的傳達手段與表現手法促進美術創作技法的革新

專論

壹、緒論

世界上實在很少有其它東西，能比藝術更能具備跨越時空的聚散吐納能力。學者余秋雨先生在〈藝術創造工程〉一書中曾說：「藝術的創造工程，從狹義而言創造了藝術品，從廣義言則創造了新的精神天地，為民族、為社會、為時代、為歷史、為未來，都構建了新的質素。」（余秋雨，民85：頁297）

近年來由於社會的改變，如電子

工業及電腦科技、數位影像…等等的發展，加上文化形態的變遷，形成了一種累積、傳達、轉化或複製知識及影像的全新模式，這使得人類長久以來的創作及思考方式，產生了重大的變化，尤其是對傳統的很多觀念造成了挑戰，對反映社會的藝術亦造成相當大的衝擊，在二十世紀前半以來所謂「現代藝術」(modern art)的觀念中，「藝術」是一種以創作者為自我中心的唯美主義傾向的表現，也是一種具有分析性的「形式結構體」。其

最後目標是要使創作者、欣賞者從對藝術作品形式的創作和欣賞中，達到形式性、審美性的目標。

然而，世界藝術潮流自1970年代以後卻有極為重大的轉變，轉為所謂的「後現代藝術」(post-modern art)之傾向。誠如美國後現代藝術史研究者莫道夫〔Madoff, 1985〕所言：「儘管大家多不太樂意用‘後現代’這個名詞，可是在現代主義之後，許多數不清的藝術特色，卻顯示出我們在知性上，已脫離了現代主義時代向前邁進，當然我們是繼承前人的腳步向前邁進的」(羅青譯，民78：頁43)，而此時期的藝術創作開始趨向反形式主義、反唯美主義、解構主義、複合媒材等兼容並蓄的藝術表現形式。藝術的表現內容也越來越具有社會性，也愈來愈接近欣賞者的多樣性，且是呈多元化發展的，是以民主、開放的態度來面對藝術，並與社會和大眾生活相容並存的。欣賞者可以參與藝術之中，藝術更要求應融於生活環境之內，而不是超脫塵俗的唯美形式結構而已。藝術的創作也不再是以走進博物館中的精緻性為唯一的目標，如此一來，多元化的媒材、形式、表現方式、表現內容，不但打破歷來僵化固定的藝術界域與形式，有些甚至完全

否定了傳統藝術的具體存在性，甚至只求一種「觀念」(concept)的表達而已。

美術教育是現代教育中重要的一環，對於社會發展有積極性的意義與重要性。二十一世紀新紀元的世界性藝術發展趨勢，在於啓發個人的人文關懷，並在藝術創作中實踐推展。而後現代的藝術創作傾向及特質不同於傳統，它也許對以多元人文為主體的人類精神結構，開拓另一種可能，而面對變遷中的社會發展與藝術思潮的改變，美術教育思想及觀念亦應有所因應與調整，因此美術教育的目標、課程內容、教學的方法，也要隨著時代的變化而調整。

我國現行的美術教育課程與國小美勞師資之養成教育，主要是以傳統的中西美術為主要內容，至於在美術館或畫廊隨處可見的現代藝術，或後現代藝術作品的相關內容與形式，反而較被忽略，甚至根本沒有。今日兒童生活在資訊與媒體爆炸、美感與創作多元化的時代下，其認知結構與身心發展受到不同於往昔的衝擊，我們從事美術教育的工作者，不得不正視此一改變。本文試圖探討在後現代主義的藝術思潮下，可能產生的影響，進而探討我國國小美術教育在這種藝

術趨勢下如何因應時代的需求，結合時代的改變，使美術教育更具有前瞻性的規劃。

貳、後現代主義中的國小美術教育

自一九八七年解嚴之後臺灣的政治、經濟、社會愈來愈趨向自由開放與多元化，呈現所謂的「消費社會」、「跨國資本主義社會」、「資訊社會」、「後工業社會」的特徵，因此它的上層結構亦將表現出晚期資本主義的文化徵兆，或所謂的後現代社會傾向。如離心化、反獨霸性意識型態、型類混合……等等傾向，使得邊陲的傳統、種族、性別、階層紛紛取得相對的合法性與地位，譬如在現代主義建築中被過濾掉的地方色彩，現在又紛紛在臺北新蓋的幾棟大樓中出現了，甚至夾雜著混合歷史上及世界各地地方特色的建築混血兒。

臺灣多年來即仰賴拼裝組合打拼生活而達到經濟奇蹟，文化發展也有所謂模仿、拼裝、解構、複製等現象，而這些現象與西方後現代風格類似，更何況臺灣地處海島，海外資訊頻仍，社會文化易受國際潮流影響，再不受後現代主義思潮迴盪已經是不可能的。尤其是文學界及電影界、廣

告界及美術界，出現了不少後現代主義手法與風格的表現，筆者從民國86年各師範院校的美術相關學系的畢業畫冊中看出，這種後現代現象的創作及思考方式，正逐漸的影響到這一批即將成為美勞教師的學生作品，無論這種趨勢的改變未來的定位及價值是肯定或否定，它的影響力正日益的增強卻是不爭的事實，這其中可能產生了屬於本土性的後現代美學。

處在今天後現代主義思潮的影響之下的美術教育，自然也會受到波及與影響，因此，現行的國小美術教育實應因著時代潮流而有所檢討與因應，以作為規劃未來美術教育的參考。而美術教育問題不外乎美術教育思潮、校園環境、美術教育師資、兒童身心發展、課程、教材、教法等。茲分項敘述如下：

(一) 美術教育思潮

長久以來臺灣的美術教育思潮，主要受到美、日兩國的影響，尤其是大部份主要的美術教育課程設計者，大都是留學美、日兩國，特別強調美術教育的工具性目標，也即是所謂「透過藝術的教育」，而此種美術教育思潮的主要代表性人物如美國的羅恩菲爾(V. Lowenfeld)和英國的里德

(H. Read)，他們強調美術教育乃在啓發個人的潛能，美術表現是由內而外的自然成長，須順應兒童個性，重視兒童的心理發展，美術教育的目標在於開發兒童的創造性及促進兒童人格的健全發展 (Lowenfeld, 1957; Read, 1958)。

此派理論由於太過於強調美術創作的教學，對於兒童審美能力、審美態度與審美情趣的培養及文化的傳統之認識等方向反而被忽略了。檢視此種美術教育思潮，雖有缺點，但是所提示的以學習者為中心的教育理念，重視個體的成長因素和過程，激發精神內在的主體意識與潛能，在未來的美術教育發展上卻是不容忽視的重要課題。

然而六十年代初期，美國的美術教育文獻中陸續出現了批判美術教育的工具性目標，尤其是針對培養創造力為取向的兒童中心美術教育，認為創造性的美術教育並非是探究固有藝術價值的唯一手段 (Hastie, 1965)。所有的學科，實施得法都對「創造力」的提升有幫助，美術教育應尋求科目本身的特有價值的展現，美的經驗與創造的經驗是不同的，只有「美的經驗」才是視覺藝術所特有的 (Lanier, 1963)，具有其他學科所沒有的功

能。

循此方向發展下來，這種要求美感教育的美術教育理論，形成了一種所謂的以學科本位為取向的美術教育 (Displine-Based Art Education, 簡稱DBAE)，此種理論的主要代表人物如艾斯納 (Eisner)、古利爾 (Greer)、克拉克 (Clark)、巴肯 (Bankan) 等人認為美術教育的學習不只是由內而外的創造表現而已，必須兼顧由外而內的鑑賞、批評的學習，美術教育學習的效果，有賴於良好的課程設計與實施，美術教育應成為普通教育的一個基本學科，美術教育應包含美術創作、美術批評、美學和美術史四領域，也由於此派學者欲將美術教育推展成為一正式的學科教學，因而將此四個領域以嚴密的方式納入課程的範圍，並組織成有系統的教材清楚的訂定實施要領。這種系統化的課程設計與明確規範評量目標，使得教學上易於實施，效果也易於達成。由於強調鑑賞的教學，因此對兒童批評語言的訓練顯得特別的重視也是其特色之一。

然而此種美術教育因為具有嚴謹的學科結構為基礎，在實施教學時，若未能應用活潑有啓發性的方式恐流於知識的堆砌，易形成固定的教學或



學習模式，使學習者失去學習的興趣與動機，另一方面學科本位取向的課程所應用的審美及批評的理論，較接近傳統的形式主義美學，因為其理論體系清楚，原理原則明確，易於遵循，易於編寫教材教法，對所謂的現代主義的作品與現代主義之前的作品較為適合，但今天從達達主義、普普藝術以後，呈現了所謂的後現代主義的思潮，這些藝術的特徵已經無法再透過形式主義的美學觀點來解讀。也由於太過於強調專家式的看法，而專家的意見亦常有文化背景認知的差異，因此在實施上也會使學習者及教學者不知何者為正確之感。

另外學科中心的美術教育的主張也較忽略美術教育與生活的結合，同時忽略了社區和社會層面與美術教育之關聯性與重要性，使得美術教育與社會之間產生了脫節。近年來有些學者體驗到，社會變遷與美術教育之間雖各具有動態性質的發展，但也是兩個互動的實體。美術教育無法自外於社會的種種改變或影響，紛紛提出社會取向的美術教育理念，如馬可菲(Mefee, 1970)認為美術教育是學生發現、認知與讚賞社區價值的歷程；美術教育必須促使學生成為參與民主社會的公民，教師在進行美術教學時應

讓學生了解社區動態及演進的性質。亦有學者主張美術教育應注意包括人、地理環境、人造物、生物等所構成的社區並善加利用環境特質與生活中的廢物實施教學，以益於社區環境的改善，並應促使學生認識地方性的視覺象徵。

另外1993年美國全國藝術教育協會(NAEA)的年會中有些學者如梅耶(May)、席克(Hick)、費德門(Freedman)、布朗第、(Blandy)等人也提出所謂的社會重建美術教育理論，認為美術教育應重視多元文化現象，除了傳統的形式美學分析外，應提供機會對於不同文化的廣告、裝璜、環境、大眾傳播圖像與人工產製品等，除了感覺、形式、材料特性、效果的分析外，還應包括做社會、政治、宗教、經濟上的分析。

另一方面也認為教師與學生都可參與課程的設計，將各自居住地的社區性藝術特色融入課程之中。且認為美術教育是一種(非制式的)動態且無定形結構，過去那些單一制式的美術教育應加以改善，尤其是對於當前的問題要有所反應。也為了要促進社會的公平，對於不同性別、不同種族及不同階層的文化應予尊重與肯定。此種美術教育的理論思潮，將美術教

育推向社會、社區與一般人的生活相結合並產生了互動，對美術教育的領域擴展開創了重要的意義，而此派的美術教育理念，在後現代的時空中，更顯現其特色，我們若從有關後現代主義的種種現象，與特徵看來，筆者以為未來的美術教育趨勢在後現代主義的衝擊下將有下列重點值得我們省思：

1. 由於進入後現代主義的社會是一種講求高科技及資訊的社會，兒童接受外界訊息的方式也隨之改變，尤其是來自影像或複製的世界增多，舉凡電腦網站、錄影帶、電影、VCD及各種電腦週邊圖書或遊戲等等，所接觸的美術活動，也不再只限於平面的藝術創作而已，而是結合了地方人文特色、民俗節慶或社區藝文…等等，使得兒童思考的方式也由線性思考，逐漸走向感性及擴散性思考，因此如何統整並使這些複雜多樣而又量多的美術資訊，對兒童產生積極正面的意義成爲重要課題。

2. 從藝術與科技結合的觀點來看，後現代主義的藝術家開發了更多的傳達手段與表現手法，如攝影、錄影、電腦繪圖、多媒體、超媒體、實物雕塑、地景藝術、街頭塗鴉……等技術的運用，促進美術創作技法的

革新，使藝術更流於感官化、商品化、通俗化、社會化，甚至結合了政治、社會或地方性的傳統民俗藝術活動，一方面兒童所要學習的技術增多了，創作的方式也改變了，創作的內容也比以往更多且更有包容性，藝術與社會間的互動也增加了，促使兒童須要進一步對所處環境的關心與參與，因此未來的美術教育課程應更加注重與生活的結合與社會思潮的結合，與地方性的社區人文及民俗、鄉土性相結合。

3. 後現代主義社會由於強調社會的公平，對於不同的性別、不同的族群、不同的階層地位的人投注歷來最多的關注，反應在美術教育上形成一種對多元文化的尊重與肯定，因此未來的美術教育對多元文化的教學之研究應更加重現，如學習藝術概念要把握多元開放的特性，批判作品能以擴散性的思考方式，從不同的角度切入，詮釋藝術活動或作品也要避免過於單一價值的意識形態來解釋作品，介紹藝術的媒材、形式、內容要多樣化，勿侷限在傳統或某些個人特殊喜好的形式裡。

4. 後現代主義的美術教育尤其強調與社會間的互動關係，因此美術教育的活動應包含社區環境與資源，尤

其是對地方性特色的鄉土教材或民俗藝術及與區域性藝術活動的結合，甚至應擴大到生活中相關的日常消費用品、廣告及景觀等。

5. 後現代主義的藝術，由於受到電子大眾傳播媒體、資訊科技發展、階級觀和社會型態重整的影響（如性別觀、弱勢民族等衍生出來的政治社會改革的影響）產生了所謂多元文化觀。藝術重新又走入生活中，與生活結合在一起，傳統的精緻文化與平民生活中的所謂通俗文化、庶民文化受到等同的重視與關注。反映在藝術上成爲一種對傳統藝術創作的質疑，造成美學觀念的改變、創作風格的多元，藝術創作重新又與物質生活相結合。美術教育受到此種思潮的影響應格外的強調觀念與技法的並重、藝術與科技的結合、通俗藝術與精緻藝術並重、審美與創造並重、本土化與國際化並重及傳統與現代兼顧的原則。

6. 後現代主義的藝術思潮，從某些正面積極的角度看來，它豐富了我們的感覺力，使我們重新認識到各種差異，它同時也增強了我們容忍不能被同一標準衡量之物的能力，它不是在一致和同源中發現理性的，而是在發明創造者的悖理中發現的（Hassan, 1984），另一方面後現代主義

把許多新的素材，新的重要題材吸收到藝術領域，打破了不少的壁障，加入了新鮮的聯想和豐富的比喻，後現代主義促使人們就藝術、文化、生活態度等問題進行討論，促使人們在許多方面敏銳地觀察日常的現實生活，後現代主義者用自己的方式，反應了社會的病態及矛盾傾向。在後現代的氛圍中作爲一個後現代的國小美術教師，應格外的去正視後現代的正面意義，尤其是對差異的包容與敏銳感受力的培養、美術題材的擴充及新鮮聯想、豐富的比喻及作爲人類文化、社會與日常生活現象之間關連的探討，才能使未來的美術教育更具宏觀的視角。

（二）校園環境與設備

後現代主義特別強調感官，雖然感官是人類文化的重要基礎，但人不只有感官而已，如何把這種特色導向正途，是我們面臨文化轉型時，要嚴肅思考的。而在感官橫行的後現代文化社會中，我國學者楊深坑曾提出（民81）美感教育在校園環境上應注意下列兩項：即在制度層面一應將當代教育制度加以全面性的檢討。學校教育是否透過了意識型態的宰制，窄化了學生的視野？是否只傳達了某一特

定階層的美學理念？這是一個值得我們反思的教育問題。在制度中，應注重學生整體美感層次的提昇，不能再成爲意識型態宰制的工具，或延續傳統僵化的形式化美感教育。

另外在學校層面—台灣長久以來小學的校園，往往過於強調基本的生存功能，較缺乏藝術表現的人文氣息，設計者往往沒有思考到學校這種學習環境對學生會產生多麼大的影響，因爲人類創造了空間，空間也會反過來塑造人類，尤其是經由環境視覺對這些學子的影響，日後將會在社會中的其他角落再次的顯現出來，也因爲校園中的建築景觀及空間設計，無論在色彩、造形、象徵的意識、風格或機能上，常常表現出設計者或教育者的理念與目的，生活在其中的師生，常在不知不覺中受到影響。

另一方面校園中的景觀，也常會受到生活在其中的師生的需求而改變，形成了一種互動的關係，兒童美感教育也常受到這種景觀的影響，如果學校建築沒有特色或是形成某種固定的形式，此種傳達了某一固定美學觀，將會對兒童的美感產生了一種宰制。這種不尊重多元文化設計，會使師生都沒有自由設計的空間，這是違反後現代主義的發展，同時也是違反

人性的教育。所以今後談美感教育，應注重學校的整體環境，包括倫理環境、文化環境.....等，留給師生一個多元化設計的空間，讓師生與校園環境產生互動，尊重師生的文化需求，讓師生參與選擇或設計，同時讓校園結合地方性、社區性、鄉土性及本土性的需求特色與風格，也即是說在校園中應加強多元化教學管道的開發，如容納更多元化的校園藝術活動，更積極的讓不同類型的風格或地方藝術有表現的機會，使學校更能與社區產生互動的影響，另一方面在校園的某些開放性空間如走廊、圖書館或視聽中心，應多規劃各種多媒體的軟硬體，如電視、電腦...等等與經常性的展覽空間規劃，或網際網路的線上藝廊等，使校園環境設備，更具有取之不盡的各種美術資訊，使師生增加對多媒體的視覺作品解讀的機會與批判能力的訓練，進而培養師生具有視覺素養，當然，要談學校環境的美感設計，應要先提昇師生對整個環境媒體所傳達訊息的批判力，才能進行設計。

(三) 美術教育師資



美術教育的成敗往往受到美術師資的影響甚大，尤其是美術師資的藝術素養、風格的偏好、教法的生動活潑與否，均會影響教學的成效，目前我國美術教師的培養主要來自師範、師專、師院的藝術科、美術科、美勞組、美勞教育系及一般科系的畢業生，這些教師們在師資養成教育中所接受的教育，主要是以純粹藝術的課程內容較多，甚至是以傳統中國美術和西洋美術（尤其是繪畫）的創作教學為主要內容，課程較忽略美術欣賞、批評、美學、藝術史及人文素養等方面的學習，也較不注重現代美術、民俗美術、應用美術（設計）、雕塑、建築等的認識與學習。較傾向一個國畫家或西畫家的養成課程訓練。對於作為文化現象的美術鑑賞教學及美術結合多元文化、結合科技、結合生活、結合社會思潮的課程及相關的活動太缺乏。

今後在國小美術教育師資的養成過程中，應更加強有關後現代藝術的認識才能結合時代的需求。例如跨文化的美術研究及比較、臺灣傳統建築賞析，美術館導賞活動設計、校園環境設計、生活與科技、民俗藝術、傳播藝術、工藝與生活、複合媒體藝術、創作工作室、前衛藝術賞析、藝

術與文化人類學、臺灣藝術史、藝術與人生講座、藝術家工作室訪談、電腦應用繪圖、校園規劃與建築、原始藝術、雷射雕刻、美勞鄉土教材研究、美學與美育、文化人類學、電腦多媒體創作、原住民藝術、空間設計....等等課程均頗能反應後現代主義藝術思潮的精神及美術教育趨勢，作為一個處在後現代主義思潮下的國小美術師資培育單位，課程應配合多元化、專業化、未來化的需求，才能使美術教育達到更完美的境地，同時也才能具有全方位認知的胸懷，進而去教導、推動與組織具有各地方特色的美術教育活動。

（四）兒童身心發展

兒童美術認知及表現能力與其身心發展息息相關，因此美術的教學應以兒童身心發展作為基礎互相配合，我國自1962年臺灣電視公司成立以來及1985年後錄影機及錄影帶的普遍流行的影響下，使得圖像傳播的急劇擴大，兒童的身心受到極大的影響。今日更有電腦產品的遊樂器的推波助瀾，兒童對圖片的感應已非昔日兒童可比擬。

過去兒童所接觸、所觀察所創作的東西，大都是實物的世界較多，對

外界訊息的接收方式，往往是循著所謂單向線性的，因此在思考方式上也傾向較為固定、單一的模式。而處在後現代主義的社會中的兒童，接觸世界的方式為開放式的，除了親身體驗的實體世界外，更增加了太多的各種媒體所創造出來的訊息或虛擬世界，如印刷物、身歷聲影視、廣告及電腦視訊……等等也由於這種開放式或輻射狀的立體接觸，兒童的思考方式較傾向擴散性思考，是一種圖像式和推理式思考混合的多媒體型式，思路面廣泛。

另一方面也由於兒童電腦繪圖軟體的設計與開發運用，增強了兒童在創作上變換顏色及畫面合成的技術，使得創作的思考空間變得更大、更活潑、更複雜，因此兒童常會在充滿了複雜訊息的創作或審美批評中迷失，造成取捨的困難，甚至造成美感價值觀的改變，從負面的角度來看，這種強調感官及圖像式的思考，間接的也抑制了兒童官能及第一手經驗的開發，也就是說後現代的兒童具有豐富的媒體經驗（圖像經驗），但相對的也缺乏具體實際環境互動經驗，這種透過科技複製產生大量快速累積的經驗，往往使得兒童來不及作深入的體驗與深刻的了解。

處在後現代主義的社會中，從事美術教育工作者，在課程設計及教學方法上，如何配合兒童的此種特性，善於啟發引導，使兒童有更廣泛的學習機會與資源，去嘗試各種創作及批評問題的探索，提昇兒童在比較、分析、整合及創造等更高層人力資源的開發與學習，尤其是在複雜而多元化的後現代環境中，培養自主能力，建構成具有個人特質的認知模式及價值體系，將成為今後美術教育的重要課題。

（五）課程內容

回顧我國美術教育課程的發展，隨著時代的變遷與需求，從民國20年的第一次修訂到民國82年歷經了九次的修訂，在課程的內容上隨著不同時代思潮的需求，作了很多的增修，尤其是82年的修訂，更是以培養二十一世紀的健全國民為目標，重視課程的人性化、生活化、未來化、國際化、統整化及彈性化為其特色，然而這些大方向的基本理念之落實，則有待更進一步的具體化成為各種實施的步驟。

二十一世紀的社會，正走向所謂的後現代主義的社會，生活在其間的藝術家的創作受到很大的影響與改



變，當然美術教育的課程也會受到波及，因此美術教育的工作者應及早因應這種改變及影響，調整美術教育的課程內容。美國學者費德曼（E. B. Feldman, 1980）曾將美術課程分成四種類型：（1）側重技術之課程。（2）側重心理學之課程。（3）側重美感之課程。（4）側重人類學之課程。筆者以為這四種類型的課程因為所著重的內容及強調的方向不同，但卻都是美術課程的核心，以下分別從這四種主要課程的內容來探討後現代主義藝術思潮的影響下，對未來的美術課程尋求因應之道。

1. 側重技術之課程

由於科技的發展及資訊的發達，加上藝術觀念的改變等因素的影響，帶動或影響了所謂後現代主義的藝術思潮，處在這種思潮下的藝術家，在創作上受到的限制愈來愈少，創作的自由度獲得空前的解放，在創作的傾向上不僅結合了傳統的各種技法，並起用了實物或自然景觀，甚至運用各種現代科技及產品，如攝錄影技術、電子媒體及電腦繪畫技術，在創作上享受到科技成果之便，藝術家的思想及觀念比傳統的創作更容易經由各種表現技法或表現方式的試驗中表現出來，而這種思潮不可避免的，也影響

到兒童的美術欣賞及美術創作，尤其當兒童創作時，究竟要選擇那些技術去表現或學習時，將成為另一個美勞教育的重要課題。

另外技術的選擇常因技術在創作過程中，與創作者產生互動，對創作者有特別的要求，而且也因技術的選擇往往直接關係到兒童想表現的視覺內容或意義，及兒童學習技術的程度問題。各類技術有其限制，但也提供各種特殊表現的機會，更會影響到所表現的視覺經驗的性質，因此處在後現代藝術思潮下美術教育在技術的課程上應注意下列幾點：

（1）美術教育與科技的結合

美術教育的學習應包含藝術創作、藝術批評、藝術史和美學。而藝術創作與藝術批評兩種能力的培養均離不開藝術創作之技術的了解與運用，藝術創作是離不開科技的影響的，另一方面要求批評後現代藝術亦應具備科技的技術知識，美國技學教育者Donald Maley也曾指出每個國民都是技學的使用者、技學發展與創造者，同時後現代藝術的創作受到科技技術的影響，也產生了結合科技技術的創作傾向，因此未來的美術教育，應更加強結合科技技術的課程內容。

（2）技術課程應多元化

傳統的美術創作，往往較強調手工繪畫創作，甚至常遵循著教師的創作技巧而已，往往形成一種制式或宰制式的單一風格，無法適合各種不同的學生個別差異之需求，因此未來課程的內容上應強調多樣化的技術教學，無論是最先進的電腦繪畫或傳統精緻藝術的技術，甚至平凡、粗俗的民俗鄉土技藝均應融入課程之中。

(3) 課程應結合專家化

由於科技技術的專精及類別過度分化，尤其是早期師資的來源及養成過程的差異，並非每位教師均能具備這些各式各樣的專業技術，因此這些特殊技術的學習最好能結合地方或社區的專家或配合教師專長作適當的調整，甚至作實地的參觀教學等的配合，使技術課程能專家化。

(4) 增加鑑賞的機會

美術教育技術課程的學習，可由量的接觸的增加，進而產生質的提昇，唯有透過對各種技術優秀作品的鑑賞，才能引導出學生強烈的學習動機，並改進或增強技術課程的能力，並促使個人風格的產生，在後現代的社會中增加鑑賞機會的方式，可從學校的軟硬體設備的規劃、地方美術館對兒童的導賞、及類似美術資源網站或虛擬博物館的設立與運用等。

2. 側重心理學之課程

後現代主義的社會，由於科技的突飛猛進，產生複雜多端的藝術風貌，民眾的生活方式及思考方法也隨之發生變化，人與人之間思想和信息的傳達也由過去的語言文字，逐漸邁入以「影像」(image) 為主的所謂「資訊時代」，尤其文字是較為抽象的東西，必須慢慢閱讀和思考，並隨著文脈的進展，在心理上較易產生系統和明確的概念。相反的「影像」是快速的、變動的，同時在結構上也較缺乏秩序性和系統性。

加拿大的大眾傳播學泰斗麥克魯漢 (Marshall McLuhan) 在他的「理解媒體」(Understanding Media, 1964) 一書中特別詳述了資訊時代中電子影像傳達信息的發達，使人類文化又恢復到如同原始社會似的，必須動用視、聽、觸、運動感覺等感官來接收外界的信息，因此各類的感官較能獲得均衡的發展，但是另一方面從影像媒體所獲得的信息，不易使人有明確而一致的概念，個人所接受的信息，受到個人成長歷史背景的影響，往往因人而異，較易產生擴散性思考及多元文化的價值觀。

處在這種環境下的兒童，若從學習及認知的心理角度來看，一定會產



生很大的變化，因為兒童學習過程中的刺激與反應，是依據先前學習與認知基模（Schema）做為基礎的。而這種基模會經由分化而增加為新基模，基模的增加與豐富意味著學習的發展與進步（Piaget & Inhelder, 1969）。同時這種基模的分化，端賴個體跟環境互相作用的結果。

後現代主義藝術思潮下的兒童，由於接受環境信息的方式是開放式的，且以影像為主，思考方式傾向擴散性思考，接觸的影像信息不僅比過去的兒童多元而且複雜，同時所獲得的信息內容也常因人而異，所需學習的媒體訊息解讀的能力也相對的增加，對媒體的選擇、分析、比較、整合及創造等高層能力的學習與需求亦更為迫切。否則容易造成兒童價值觀易因多元而產生無所適從及調適的困難，因此筆者以為在後現代主義藝術思潮下在側重心理學的課程方面應注意下列事項：

（1）課程需配合兒童強調感官與影像互動的多媒體認知結構特性，及學習心理模式的發展特性。

（2）課程應注意繼續性、程序性及統合性的安排原則。

（3）課程應多提供環境視覺影像及媒體的解讀能力之訓練機會（如人

工產品、廣告、大眾傳播圖像、設計物品、裝璜、環境.....等等）。

（4）課程應加強培養兒童對人工及社會環境的自覺意識、探究能力及自我統整的能力。

（5）課程應具有彈性、教學及評量應充分配合擴散性思考的特性。

3. 側重美感之課程

藝術與時代有密切而互動的關係。人類社會發展過程中，不同的時代會產生各種不同的藝術風格及藝術觀，而不同的藝術觀也會產生不同的美學標準。工業革命後產生了所謂現代主義，而電子革命後產生了後現代主義。現代主義看美術史，是呈垂直發展的，它的主要特徵是「純粹性」。而後現代主義的藝術史，不但是垂直的銜著，也呈水平方向的並蓄，甚至是打破歷史時空，重新組合成新的異於現代主義的美學觀，藝術的純粹性被推翻，藝術不只是在藝術間存在，更交錯其他的類別與原有的範疇。

後現代主義的藝術，利用電子傳播媒體發展各種不同的視覺語言，關心科技發展的後果，反應政治及社會的現況並加以批判，將人類過去的歷史當作現成品來應用，這絕對不是一項「復古」的行為或運動，而是當今的人類學家、文學家、哲學家、藝術

家體認生活後，對過去的藝術提出種種的反動，尤其是對傳統所謂精緻藝術的美感體系提出質疑，允許藝術不分高下的品味，允許藝術和俗物共存，允許藝術使用素材媒體的自由，強調生活性的內容，誠實表達及認可日常俗務的需要，保有自由的創作風格，不信任理性的邏輯思考，讓機緣造就各種可能的美學觀，充分擴大了藝術的範圍及領域。

這種打破傳統「美」與「醜」的標準，及對傳統的質疑，促使後現代主義的審美觀，朝向更開放、更多元的方向發展，帶動了美術創作的多元，美術風格的多元及文化價值觀的多元，對過去齊一化的美感標準形成一種質疑或展開另一種美學的新領域。綜合前面所述，筆者以為處在後現代主義思潮下側重美感之課程方面應做下列調整：

(1) 由於生活在經濟繁榮與自由民主的社會中，每一個人或族群，都有權利享受平等的生存與發展機會，如何發展每一個人的潛能，尊重每一族群的文化特質並相互接納，乃是當今藝術教育課程發展的重要趨勢，因此美術教育課程應充分強調美感的多元化，應包含不同文化的藝術作品及不同形式的美學觀和價值體系，除傳

統精緻藝術外，現代藝術、後現代藝術、鄉土藝術、民俗藝術及特殊族群或特殊階層的藝術均應考慮融入課程之中。

(2) 由於美感領域的擴大，美感的標準也呈現多元化，因此美的感受力之訓練亦須配合多元化的發展。

(3) 在多元文化的趨勢下應加強兒童對自我和自己文化的了解，以及學習如何適應大環境並接納、了解、尊重其他不同的文化。

(4) 在多元的美感價值觀的影響下，兒童應結合個人自主性的美感經驗及喜好，建構成個人獨特的美感體系。

(5) 美感經驗的學習，應結合人類生活各領域（如宗教、道德、神話傳說、政治、經濟、家庭、社會、社區人文…等等），因為這些均可能是後現代藝術創作的主題，同時也是與人的存在息息相關，離開了這些美感經驗即變成不完整。

4. 側重人類學之課程

文化人類學家，常把文化分為顯在文化（overt culture）和潛在文化（covert culture）兩種。前者是觀察得到的，如行爲、服飾、器物、儀式等；而後者是觀察不到的信念、信仰、宗教、思考方式、審美價值觀

等（王秀雄，民77）。然而這些抽象的潛在文化，若用語言文學來傳達，往往只會讓人得到知識或概念而已，但是若用另一種視覺語言（美術品或美術活動）來傳達，就可補抽象語言文字傳達的不足，因此最有效的了解人類文化及傳承，就須語言文字與視覺語言二種工具並用。

另一方面美術活動和美術品往往也是人類文化最有力的記錄，我們經由這些美術品或美術活動，可以了解到時間、空間距離很遠的不同文化及不同時代人類社會與文化的演進。近年來，人類學和考古學的研究，尤其是對與我們自己文化相差極遠的部落文化的研究，有力地揭示了美術在一個完整的文化中是如何發展和起作用，經由與異國文化進行認識、比對，我們就可以更加客觀地、更加清楚地理解我們自己的文化特色，例如不同文化的人們要求什麼、欣賞什麼、喜歡什麼、厭惡什麼……等等價值體系。

然而當我們檢視過去啓蒙運動以來的文化導向，其實也是一種宰制的文化導向，常用一種統一的原理原則，把文化導向一固定統一的模式，同時隨著經濟及軍事強權的擴張，常易產生今日所謂的文化霸權或文化殖

民等現象。目前許多低度開發中的民族，由於仰賴先進國家的科技與技術及經濟的支援，連帶地在生活方式與文化形態也受到影響，甚至放棄自己傳統的生活及思考方式與文化特色。如此下去整個人類的文明就好像是機器生產一般，形成一種集體主義的文化傾向，文化失去了多元的活力，而這種傾向之下的文化藝術都帶有壓抑本性的味道。

人類學家基辛（R.M. Keesing）即指出：「文化的岐異多端是一項極其重要的人類資源。一旦去除了文化間的差異，出現了一個一致的世界文化，可能會剝奪人類一切智慧與理想的泉源，以及充滿分歧與選擇的各種可能性。……我們迫切需要了解人類的多樣性。文化人類學研究世界各地人類的的生活方式，他們最後獲得的智慧就是多樣性的智慧。……從人類差異的研究，我們對人類社會的新可能性會產生靈感。」（張恭啓、于嘉雲，民80：151-153）。今天處在後現代主義的藝術思潮下，科技急速發展，資訊及交通的便捷，人與人間、國與國間、文化與文化之間日漸的被迫互相影響，逐漸走向地球村的形態，如何使人類的生活方式及文化模式、思考方式保有自己本身的特色，

進而發展成一充滿活力的多元文化，實為後現代主義思潮下美術課程的一個重要課題，經由以上的分析筆者以為美術教育在側重人類學課程上應注意下列要點：

(1) 美術課程應讓學生有機會了解不同文化、不同時代及不同風格之視覺藝術的特色及功能。

(2) 美術課程應能培養學生民主開放的多元文化觀的態度，去學習了解並尊重本土文化及異國文化的價值。

(3) 美術課程應讓學生有機會體認視覺藝術對自我和社會、人類的貢獻，同時肯定視覺藝術為終生學習的一個重要層面。

(4) 美術課程應讓學生有機會參與文化的建設推廣與文化的保存活動。

(六) 教材

目前我國國小美術課本已開放民間自行編印，經審定後即可由美勞教師自行選用，而這些美術教材的編寫是依據教育部頒訂的國小美勞科課程標準，民國82年新修訂的課程標準在教材上，採取較具彈性而多元的做法，使得國小美勞課本的編印更具彈性、多元的特色。另一方面教材綱要

也打破過去以媒材和表現形式的陳舊方式，改分為表現領域、審美領域及生活實踐領域，使得未來的美術課程在教材上能更具有人性化，更兼顧到美術與兒童生活之結合，強調以生活為起點，重視自我與環境之間的互動關係，尤其是強調配合鄉土藝術、民俗藝術及社區性或地域性之特色，此點頗符合後現代主義思潮中多元文化的特性。

處在後現代主義思潮的今天，教師在選用或製作教材時，應特別強調加強多媒體與科技的結合，如攝影媒體的創作及電腦繪圖的運用等，並注意美術與環境設計的結合，表現的素材應多元化，在表現的技法上亦應多介紹各種不同的嘗試，同時在鑑賞教材上，亦應增加鄉土藝術、民俗藝術及通俗藝術，多介紹各種不同文化不同種族不同階層的美術。使其了解每一個文化都有它自己的美感價值，並認識到不同文化的藝術品，會反應出人類各種不同的價值、信念及觀察世界的特殊方式，進而使兒童能透過對各種類型藝術的解讀，更能深切的體認自己，及每一藝術品在歷史時空與社會中的地位，從而賦予更寬廣的時空意義，甚至逐漸建立起自我的思考方向及批判角度。



另外在美勞教材編寫上，要注意讓學習者有機會能主動的參與並產生互動，同時也要有不斷練習的機會，並兼顧個體的差異，在教材編選原則上也應特別強調從日常生活中取材並充分運用接近藝術品原作效果的影像或複製品，來進行教學，因為兒童在與實際世界愈接近的情境中，愈可能記憶所學的知識並加以應用。這也符合西方學者戴爾（Dale）所謂經驗金字塔與心理學者布魯納（Bruner）所提出由具體的（enactive）、圖像的（iconic）、抽象的（abstract）學習三階段（李文瑞譯，民84：23-24）。因此學校設備如圖書、幻燈片、光碟、影帶等及社會資源（Community Resources），如經常更換職業性藝術展覽的畫廊或從事藝術行業的人士、博物館、藝術家工作室、美術班、研討會、公共藝術、地方性建築或古蹟等等，將是未來美勞教學不可少的資源。

（七）教法

教學法乃介於教材與教學目標的中間，是教師如何把教材介紹給學生，並指導學生得到良好的學習效果，以達成預期之教學目標。我國過去的美術教師較重視課程和教材，常

忽略了有效的教學法，而且使用最多的是權威式、命令式的教學法，這種教學法對於重視記憶、技法、經驗的累積較有效，是一種聚斂性思考的學習。

處在後現代主義思潮下的今天，藝術觀念不斷在改變、革新、突破傳統、藝術創作的表現技法及風格亦趨向多元化，若要學生有效的了解藝術與文化、藝術與社會或人類的關連，教師的教法應使用更多更具創造性的教學法，如啟發式的教學法、發現式教學法、命題式教學法、藝術家訪視教學法、角色扮演教學法、問題討論法或材料中心的教學法或文化環境中心的教學法等，同時要兼顧到審美觀念的課程與創作表現方面的課程之相互連接與相互結合，使之組成一有系統的學習活動，讓藝術觀念與藝術創作能相互為用，並落實於生活之中。

另一方面為了因應個別差異及延伸教材的內容或配合教學內容的不同，安排課程表時的彈性是必要的，除了正規課程的教學外，亦應增加個別教學的實施及學生課外的獨立研究等。過去傳統式的教學法較強調大班式的教學，常常無法兼顧學生的個別差異之學習速度，處在科技資訊發達的後現代，美術教學若要更有效，結

合電腦多媒體的互動教學是不可缺的發展趨勢。

另外為增加兒童練習鑑賞的機會，展覽配合錄音帶導賞的教學也是一種必要的教學方式，因為它可以為學習可能的孤立情況，打開一個溝通的環境，並創造一種更為結合學習者學習速度的個別特質的學習氣氛。另一方面也可提供一種集體研究或集體製作的方式進行教學，或打破固有藝術分類限制的協同教學，如化裝表演、兒童舞台劇、美術節化裝晚會、化裝舞會等，使教法更活潑、更有效。從某些方面來看，過去兒童的藝術學習過於偏重創作，有關藝術觀念及批判的討論非常缺乏，因此在後現代強調觀念的時空中，教學法應讓兒童有更多的藝術語彙及討論的機會，俾使師生或同學間透過對話、爭議，進而建立較清晰的個人美學觀。

參、結論

後現代主義的來臨，帶給文化、社會及藝術創作、美術教育極大的衝擊，人類的思想產生了很大的改變，反應在藝術上的特徵是反理性中心、反集體主義的文化傾向、文化的多元主義、感官文化與商品美學的盛行、藝術內容上出現了所謂的不確定性、

表演性、參與性、沒有深度的平面感、歷史的斷裂感、主體的零散化、複製與權充的表現傾向……等等，而這種種文化及藝術現象，使得藝術表現的內容趨向多元的特質，藝術表現的工具、媒材與技法上的拓展以及與科技的整合結果，使得藝術作品給欣賞者產生多元感官的整體效果，反應出後現代的社會狀況。另一方面藝術表現形式的突破，及與大眾生活的結合，藝術也愈來愈強調「觀念」的領導，如此一來藝術與生活的關係更加密切，創作與欣賞的界域也愈來愈模糊。

面對後現代主義藝術趨勢下的生活文化和藝術現象，國小美術教育應有新的教育導向原則，筆者認為應採取多元與開放、通俗與精緻並重、藝術與科技結合、美感與創作並重、觀念與技法並重、自然與人文並重、獨創與參與並重、鑑賞與創作並重、純粹與應用藝術、傳統與現代並重、本土化與國際化並重等原則。

在國小美術教育思潮上，則應注意美術教育與後現代主義社會及藝術思潮的互動關係，使兒童能建構自主的美感價值體系，並能解讀、統整因高科技及資訊媒體發達所產生的複雜多樣而又量多的各類美術資訊（如大

眾藝術、通俗藝術、本土藝術、景觀藝術、科技藝術.....等)。

在校園環境上應避免學校的制度層面，透過意識型態的宰制，窄化學生的視野，或只傳達某一特定階層的美學理念。校園中的硬體建築或空間規劃，無論在造形、色彩或象徵的意義、風格、機能等也應尊重各地方的特色及人性化的需求，留給師生及家長一個更多元活潑的彈性空間。

在美術教育師資的培育上，應增加對多元文化觀及結合後現代社會需求的課程之訓練。

在兒童身心發展上，從事美術教育工作者，在課程設計及教學方法上，應配合後現代社會兒童多媒體形式的認知模式，善於啟發引導，使兒童有更廣泛的學習機會與資源，去嚐試和探索，進而建構成具有個人自主風格的認知模式及美感價值體系。

在技術課程上應注意美術教育與科技的結合，技術課程應多元化、專家化並從增加鑑賞的機會提昇技術的能力。

在側重心理學的課程上應注意下列事項：

*課程須配合兒童之強調感官與影像互動的多媒體認知特性及學習心理模式的發展特性。

*課程應注意繼續性、程序性及統合性的安排原則。

*課程應多提供環境視覺影像及媒體的解讀能力之訓練機會（如人工產品、廣告、大眾傳播圖像、設計物品、裝璜、環境.....等等）。

*課程應加強培養兒童對人工及社會環境的自覺意識、探究能力及自我統整的能力。

*課程應具有彈性、教學及評量應充分配合擴散性思考的特性。

在側重美感之課程方面應注意下列幾點：

*強調美感的多元化，除了傳統精緻藝術外，現代藝術、後現代藝術、鄉土藝術、民俗藝術及特殊族群或特殊階層的藝術均應研究融入課程之中。

*由於美感領域的擴大，美感的標準也呈現多元化，因此美的感受力之訓練亦須配合多元化的發展。

*在多元文化的趨勢下應加強兒童對自我和自己文化的了解，以及學習如何適應大環境並接納、了解、尊重其他不同的文化。

*在多元的美感價值觀的影響下，兒童應結合個人自主性的美感經驗及喜好，建構個人獨特的美感體系。

在側重人類學課程方面，應注意

下列要點：

*美術課程應讓學生有機會了解不同文化、不同時代及不同風格之視覺藝術的特色及功能。

*美術課程應能培養學生民主開放的多元文化觀的態度，去學習了解並尊重本土文化及異國文化的價值。

*美術課程應讓學生有機會體認視覺藝術對自我和社會、人類的貢獻，同時肯定視覺藝術為終生學習的一個重要層面。

*美術課程應讓學生有機會參與文化建設推廣與文化保存活動。

在教材上應更強調彈性、多元、活潑等特性，同時要結合生活，打破以傳統媒材和表現形式的分類方式，使教材更具人性化，並兼顧到教材與兒童生活的結合，強調以生活為起點，重視自我與環境之間的互動關係，尤其是配合鄉土藝術、民俗藝術及社區性或地域性之特色，同時也應強調多媒體的教材之開發與運用。

在教法及評量上亦應朝向多元化、活潑化，人性化等方式，使國小美術教育因應後現代社會的發展趨勢。

參考文獻

王秀雄（1984）。資訊時代與現代藝術

。國立臺灣師範大學美術學系系刊，第73學年。

王岳川（1992）。後現代主義文化與美學。北京大學。

王岳川（1993）。後現代主義文化研究。臺北：淑馨出版社。

余秋雨（1996）。藝術創造工程。臺北：允晨文化出版。

李文瑞等譯（1995）。教學媒體與教學新科技。心理出版社。

呂燕卿（1994）。國民小學美勞課程標準修訂與審美領域教學之研究。

新竹：旻晟有限公司。

林曼麗（1995）。初探二十一世紀臺灣視覺藝術教育新趨勢—兼介北新國小課程開發事例。1994亞洲藝術教育國際學術研討會論文集。

周文慧（1995）。靜態平面電腦藝術實踐研究—從藝術創作媒材探討當代電腦藝術。國立交通大學人文社會學院應用藝術研究所碩士論文。

高宣揚（1996）。論後現代藝術的不確定性。唐山出版社。

黃壬來（1993）。社會美術欣賞教育的理論基礎與未來發展取向。收錄於臺灣省加強社會美術欣賞教育學術研討會論文集（抽印本）。臺中市：臺灣省立美術館。

- 黃壬來 (1995)。邁向二十一世紀的美勞教育發展途徑。1994亞洲藝術教育國際學術研討會論文集。
- 張全成 (1989)。從鑑賞教學的加強談美術教育的多元功能與目標。臺灣藝術教育館美育月刊，第五卷，第141期。
- 張全成 (1991)。淺談結合生活的美術教育。國教世紀，27卷2期。
- 張恬君 (1995)。電腦輔助藝術教學之研究。1994亞洲藝術教育國際學術研討會論文集。
- 孫心瑜 (1995)。電腦圖像新美學。國立台灣師範大學美術研究所碩士論文。
- 郭禎祥 (1993)。藝術教育與多元文化。美育月刊。
- 楊堦坑 (1992)。後現代文化與美感教育。收錄於美學研習會專輯 (民81，pp49—66)，國立台灣師範大學人文教育研究中心出版。
- 陸蓉之 (1989)。後現代的藝術現象。臺北市：藝術出版社。
- Jameson, F. (1990) (唐小兵譯)。後現代主義與文化理論。臺北市：合志文化公司。
- Keesing, R. (1991) (張恭啓、于嘉雲譯)。人類學與當代世界。台北：巨流。
- Madoff, S. H. (1989) (羅青譯)。後現代主義繪畫。收錄於羅青 (1989) 什麼是後現代主義。臺北市：五四書店。
- 國 (市) 立師範校院86級畢業美展畫冊。
- Bell, D. (1973). *The Coming of Post-Industrial Society*. New York.
- Freedman, K. (1994). About this issue: The social reconstruction of art education. *Studies in Art Education*, 35(3), 131-134.
- Hassan, I. (1987). *The Postmodern Turn: Essays in Postmodern Theory and Culture*. The Ohio State University Press.
- Hassan, I. (1984). *What is "Postmodernism? New Trends in Western Culture"*. Lecture, University of Utrecht, May 16.
- Jameson, F. (1984) "Postmodernism or the Cultural Logic of Late Capitalism" *New Left Review*, 146, July-August.
- Lyotard, Jean-Francois. (1984). *The Postmodern Condition: A Report Knowledge*. Manchester University Press.

從建構論觀點談自主性導向之美勞教學

劉得劭／國立台北師範學院美勞教育系



圖一以自主性導向教學策略，提供兒童結合畫畫與寫字的美勞創作（秀峰國小四年級）。



(圖二)



(圖三)

圖二、三以環保概念引導兒童從事自主性創作之作品，教學活動中，不限制兒童使用的表現媒材與手法（北新國小六年級作品）。

壹、緒論

目前國小美勞教學之實施，長久以來受到許多不利之因素，如行政方面之排課問題、將教科書視為唯一教材、使用教科書配套之限定材料、將美勞課視為酬庸性質的輕鬆課程等，使得美勞教學之實施效果不彰，甚而喪失美勞教育之意義與教學目標。針對以上幾點之改進，八十五學年度起

國民小學實施新的美勞科課程標準，應有其提升美勞教育品質之時代意義。就美勞科新課程標準之目標而言，美勞教育之目標為重視造形創作活動，重視審美活動，以及重視美育於生活中之實踐等活動，為達成國民教育目標之基本課程。就新課程標準之實施精神而言，新課程具有教師專業自主、課程的彈性與多元之特色（歐用生，民84：43）。因此，如何活

化、應用美勞課程標準，使美勞教學之實施具有開放、彈性之空間，端視美勞教師如何發揮教師專業自主之精神。

近十年來，受國內民主開放的社會風氣影響，強調人性、尊重人權的教育價值觀念亦普遍於教育界。教育生態在民間與官方之教育改革持續的聲浪影響下，已有許多變革，在教育體制方面：多元入學方案、小班小校要求、導正升學主義、課程教材之自主彈性等。在課程革新方面：多家民間出版審定本之教科書，提供教師新的專業工作空間。在教學活動方面：社會的開放與價值多元化之風氣下，開放教育、田園教學等開放教育之理念已逐漸受到重視，配合新課程的實施，強調自我發展、自主學習、自我建構、多元評量等開放式教育的實施，則使近年來台灣教育界呈現新的景象。最近教育部又於八十七年九月三十日公布，九十學年度起實施之中小學九年一貫課程綱要方案，將使我國國民教育進入新的里程碑。值此國內革新、創新之教育生態中，美勞教育當如何定位、美勞教學當如何發展等問題，正是現今美勞教師應思考的嚴肅課題。筆者以為傳統美勞教師只面對教科書或教學指引的時代已經過

去了，現今美勞教師以其專業自主之態度與知能，直接面對課程標準或課程綱要的時代已經來臨。亦即教師有必要深入瞭解課程標準或課程綱要，以專業之知能從事美勞教學之教學規劃、教學設計，以及教學實施與評量工作。

美勞科教學著重造形的自我表現，提供兒童非標準（非唯一）答案的表現空間，是國小教學科目中頗受兒童喜愛的科目之一。長久以來，美勞教育隨著學校制式的、傳統的教育理念影響下，形成兩大現象：一為學校及社會重視智育導向之因，使得美勞教學成為非主流之教學科目，進而使得美勞專業的空間受影響。另一為美勞教學在過度的技術導向、作品導向的影響下，漸漸形成制式的教學模式，使兒童表現創意之空間減小，進而隨著年紀增長，漸漸對美勞之表現活動失去興趣。

因此，美勞教師如何體驗美勞教育思潮，建立自己的美勞教育理念，開發美勞教學空間，是當今美勞教育工作者應面對的嚴肅課題。筆者曾經參與「國小美勞科課程改革研究計畫」，及相關之臨床教學研究，深深體會國小美勞教學之苦樂，也同時體驗美勞教學專業性與教師自主性空間的

必要性。近年來建構主義、開放自主之教學理念，頗受國內教育界重視，依此理念而發展的美勞教學觀點，也在美勞教育界有所迴響。本文之目的即以建構論之觀點，探討自主性導向之美勞教學，並從建構論觀點分析美勞教學模式。最後試提出結論與建議作為美勞教學之參考。

貳、建構主義與自主性導向之美勞教學

一、建構主義

建構主義 (constructionism) 近年來在科學教育領域裡備受重視，從建構主義的觀點來看，「主動性」為學習者的學習根源，學習是學習者基於先前的經驗主動建構的歷程。茲列舉近代建構論者之教學觀點 (熊召弟，民83)：

(一) Kelly主張學生就是一個科學家，他用自己的方法來成為科學家；每一個在真實的世界裡都能經由他自己的觀察、解釋、預測、控制等過程中發展出他自己表現模式。

(二) 皮亞傑認為學習者要自我嘗試錯誤後進行同化和調適的過程，才能成為他自己的知識。

(三) Pope和Wittrock認為學生的頭腦不是被動消耗資訊，而是主動的建構他自己對於資訊的解釋，並加以推理。

(四) Shuell認為學習是一主動的、建構的，及目標取向的過程，其特徵是由內向外發展的學習。

(五) 郭重吉 (民77) 認為學生在學習過程中扮演了主動學習、積極建構的角色。

(六) 江新合主張學生是主體，教師是協助者。知識並非被動接受，而是由個體主動建構而得。

(七) 熊召弟認為學習者是一個能主動建構知識，並是個能由自己本身的經驗建構出意義的有機體 (熊召弟，民83)。

從以上建構論之教學觀點可發現以下特色：學習的主體是學生，學習是學生主動的、積極建構的過程，教師是支援者、協助者、引導者的角色。此觀點與自主性導向模式之美勞教學頗有類似之處。

二、自主性導向模式之美勞教學

美勞科教學活動內容涵蓋繪畫、版畫、設計、雕塑、工藝等領域，而活動形式包含認知、技能與情意三大領域，由於目標與達成之手段不同因

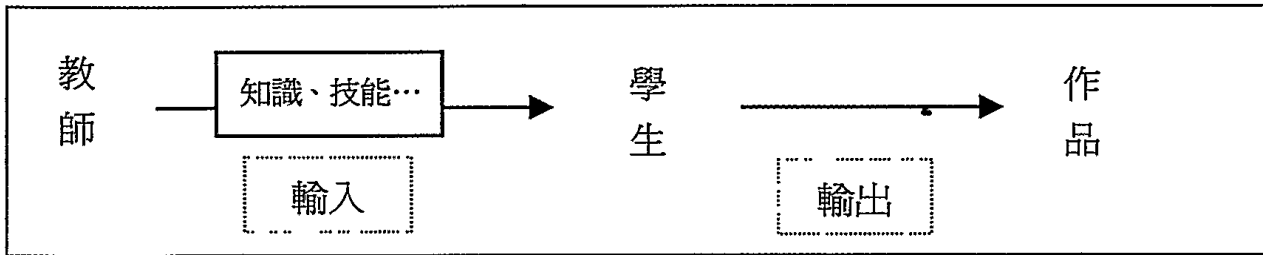


圖1 單向式教學模式

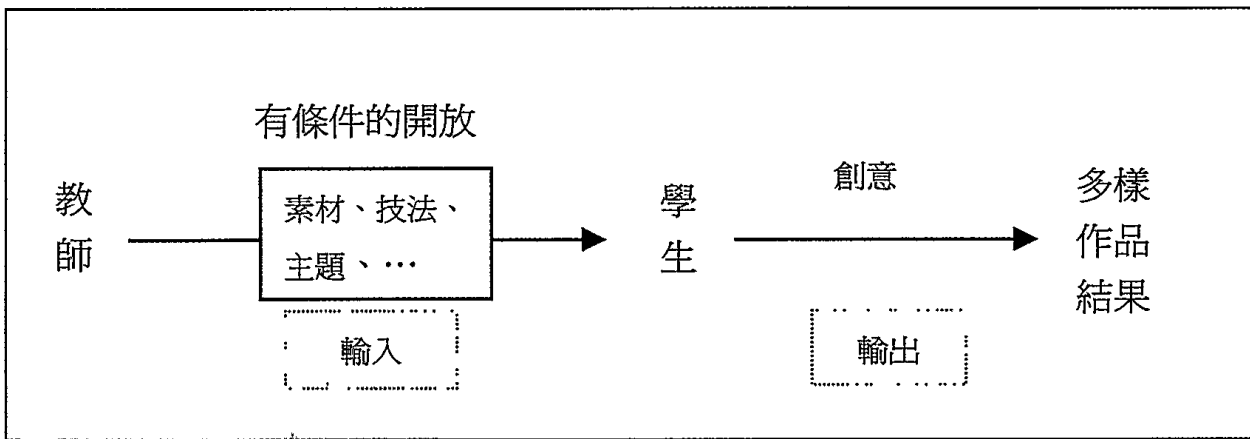


圖2 具創意啟發教學模式

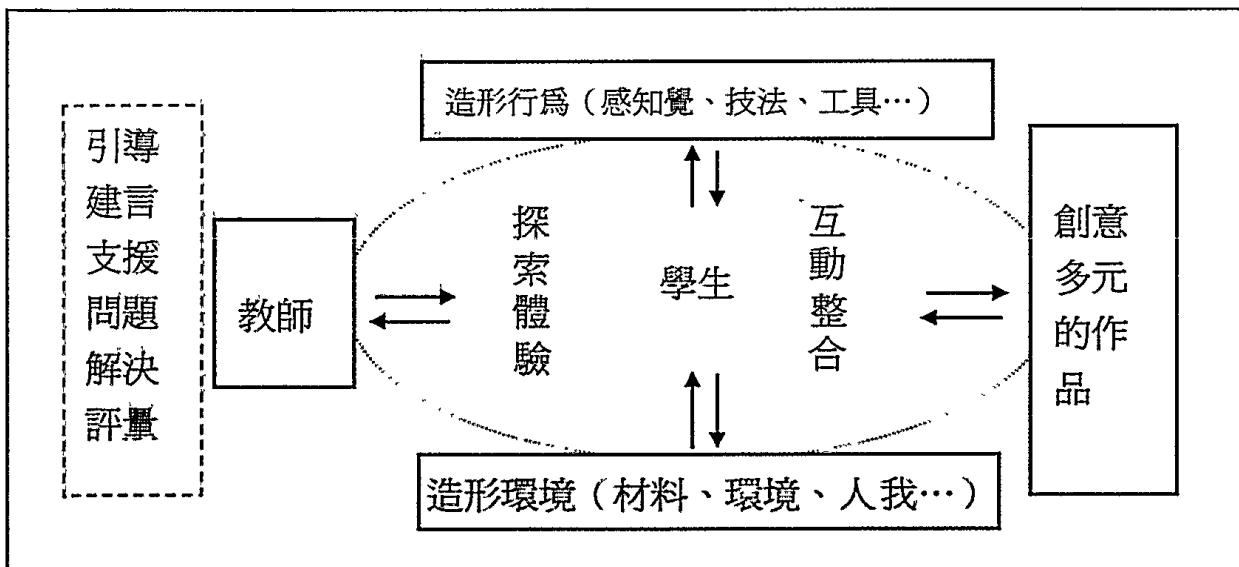


圖3 自主性導向之教學模式

而有不同結構性之教學計劃與教學模式。筆者整理出以下美勞教學之三大教學模式。(圖1, 2, 3)

(一)單向教學模式：以技能學習或傳統技藝之學習單元為導向者，傾向高結構性之教學計劃與高結構性教學模式(如圖一)。

(二)具創意啟發教學模式：在嚴謹的教學計劃中，提供有條件的開放創意或想像表現之空間者，為具有適度低結構性教學計劃與教學模式(如圖二)。

(三)自主性導向教學模式：以學生自發的興趣為起點，而不是預先決定的課程，在學習的過程中，兒童並非依直線流程或可預期的途徑發展，其在低結構性之教學計劃與主題活動中，具有開放性的提供主體、環境、行為互動之空間，並由教師引導為輔，兒童自發、自主為主，經由探索與體驗而建構其表現主題之教學模式，此為低結構性的課程計劃與教學模式，或謂自主性導向的教學模式(如圖三)。

以上三種教學模式並無所謂優或劣之分，只有適當與否之問題。美勞教師在自主性之教學模式與教學計劃之教學活動中，並非教學活動之主角或具教學主控權，其在教學準備與計

劃時，必須投入對環境、資源、時間應用、師生配合與教學相關可能性之思考、評估等準備工作。在教學活動中，應觀察及思考造形活動主題發展的方向，如有關之材料、設備、空間等，以及兒童在該主題所有可能發展的造形行為。並且對於學生之活動，具有觀察、引導、支援、輔助，以及評量等工作。至於學生於自主性導向之教學中，是表現活動之主體，其活動往往在教師提供之情境，經由自我的探索、體驗而發展其表現主題，因此其表現目標並非完全可事先規劃，其學習或表現之過程並非可預見之直線流程，而往往是不可預期之非線性流程，亦即，自主性導向模式之教學，對師生來說均極具挑戰性與創意性，其對整體美勞教學來說，提供更開放之學習環境，將有助於兒童造形之多元表現。

自主性導向之美勞教學，其課程結構是屬於低結構性的，其教學策略是屬於提供兒童自主的表現空間，其活動內容是經由探索、體驗後，自我建構之表現活動，此點與建構論之教育觀點頗為近似。因此，自主性導向之美勞教學亦可謂具建構論觀點的美勞教學。

建構論觀點的美勞教學其基本理

念：

就兒童角度而言，是以兒童為主體的教學活動，以兒童的興趣、需要、能力、或者是其意圖、性向發展等，做為課程設計之核心。

就其學習觀而言，建構論觀點的美勞教學提供兒童（主體）在造形環境積極地、創意地從事造形行為，並經由與環境與行為之互動中，建構其獨特之表現活動。

就教師而言，教師做為建構論觀點的美勞教學之計劃者、支援者、協助者、引導者之角色，其由「教」的角色轉為助長「學」的角色，讓學生自由地、自主地、主動地建構其造形表現。

就教學策略而言，建構論觀點的美勞教學中，往往提供由兒童自我發現、自我體驗之空間，以建構獨特的造形表現。因此，在教學活動中，將傳統造形表現之素材與技法觀念，給予更開放的應用空間與創作意義，兒童於活動中將有更寬廣的成長與表現領域。

三、建構論觀點之美勞教學

「建構論觀點」的美勞教學，並非是新的美勞教學模式，其主要在於提供多樣媒材、開放的教學環境，以及

透過多種體驗與探索的活動，讓兒童以自主性、自發性的行為為基點，引導兒童從事造形表現的美勞教學。相對於此，傳統美勞教學則是以媒材與技法做為劃分之依據，形成繪畫、雕塑、設計、工藝等表現領域之劃分。以繪畫來說，通常將其依表現媒材分類如水彩畫、蠟筆畫、版畫、水墨畫等分類，也可依形式分類如線畫、彩畫等，如此分類將有助於教師教學準備與設計，以及兒童對媒材與技法之學習，但在實際教學活動中，常被誤以為美勞科教學是以技法與媒材之表現為目的，而形成以媒材應用與技法學習為主的教學活動。事實上美勞科教學之表現活動，並非以素材與媒材之學習為目的，應是以媒材與技法之應用為手段，來從事各種主題表現為目的。

國立台北師院美勞教育系與視覺藝術中心，於八十二學年度起，參與並輔導台北縣「創意美勞」的開發與教學成果觀摩展覽等活動。其中創意解題的美勞觀摩活動頗具創意性與開放性。張世宗（民85）認為「創意美勞主要是幫助學生在作品發表空間上行創意性的開發，因此，以「創意解題」的比賽策略來做為激發學生潛能之一種情境」。其命題方式具開放性、

彈性與適性，並提供創作方向之開放、製作過程之開放與發表空間之開放，提供參與的兒童具挑戰又具創意的美勞活動，頗受美勞老師與學生之歡迎。創意美勞之創意性、開放性，提供美勞科在課程與教學設計上，對於突破傳統以媒材、技法做為表現領域分類的僵化模式來說具有正面意義。整體來說，創意美勞提供給兒童多元而開放之創作空間，但創意美勞似乎較忽略了發自兒童內在動機之主體性活動。

在改進以往以媒材技法做為表現領域劃分之僵化模式，林曼麗（民85）所主持的「美勞科新課程改革研究發展計劃」中，在課程規劃與教學設計上，對於開拓兒童多樣的表現，已有相當的突破的課程規劃。該研究中引用布魯納之螺旋式課程架構與直觀的學習理論，以建立課程的有機結構。又以大主題式的課程設計原理，以打破以往靜態的、分離的教材形態。其將課程做合理地、有機地規劃設計，使教學單元之組織邏輯具有合理性、連續性與發展性。在該研究之教學實驗中，即以大主題之課程做實驗教學之規劃與設計，除了繪畫、版畫、水墨等傳統之表現領域教學活動，亦引用建構論觀點的教學活動於各大主題

之課程設計中，例如以造形遊戲做為進入大主題課程之引導教學活動；或以造形遊戲做為大主題課程之綜合教學活動等。使整個課程規劃與教學活動具有多樣與多元的學習內涵。

綜合以上以「創意美勞策略」提供兒童開放性創意單元表現之教學活動，與以「造形遊戲教學」整合一般美勞教學，形成大單元主題之課程規劃案例中，可發現創意美勞觀摩活動與造形遊戲教學，具有提供兒童更開放的視覺藝術表現領域之特色。此點與「建構論觀點」的美勞教學，提供多樣媒材、開放的教學環境，以及透過多種體驗與探索的活動，讓兒童以自主性、自發性的行為從事表現之精神頗為類似。

建構論觀點的美勞教學具遊戲性、自主性導向，重視兒童自主性、自發性的創意表現，其教學策略為非行為目標模式，是重視表現過程與結果的美勞教學。一般美勞教學則具目標性導向，著重教師「教」美勞，其教學策略為行為目標模式，重視作品之完成勝於過程。教學者在教學設計與規劃時，宜以建構觀點之自主性導向美勞教學活動與一般目標性導向之教學活動（主題、媒材、技法等）做相關之整合，以規劃具有更多樣的造



形表現活動，或單元整合之教學活動，應是可行之課程規劃方案之一。

四、建構論觀點之美勞教學與藝術創作

成人的藝術世界與兒童造形活動之表現，是分屬於兩個不同的領域與範疇，二者之間的創作活動，也有許多值得探討之處。

從現代藝術之領域與美勞教學內容而言之，王林（民82）將藝術史分成三個時期及一個尚未獨立的時期，其將藝術史依歷史性之走向，分為自原始時代之混合藝術型態（實用藝術），進入古典時代之統一形態（傳統藝術），而後進入現代之分離形態（現代藝術），以及自六十年代以後，藝術由此進入所謂的後現代藝術。就歷史階段的劃分而言，王林將現代藝術分為「1.前現代藝術階段，自十八世紀末開始的浪漫主義，到十九世紀中葉印象派前後；2.現代藝術階段，包括自印象主義之後至今的藝術現象；3.後現代藝術階段，為現代藝術之後期，自六十年代起新出現的藝術趨勢」（同前註：165）。現代藝術是屬於成人世界的，與兒童美勞活動的內容並沒有絕對的相對應關係。尤其做為國民美育之一環的美勞科，並非以培養藝

術專業人才之教育，其主要目的為透過表現、審美與生活實踐等活動，培養具有美育涵養的國民。雖然自十九世紀末起呈現多元派別，與多樣風貌之現代藝術階段，是目前美勞教學表現領域之主要範疇，惟目前美勞表現領域之主流內容，是以寫實與具象之表現為主，或侷限在「美」的規範中。亦即，美勞科表現領域之內容與範疇，無法反應如現代藝術之多元與多樣，可說是目前美勞教學仍有待努力之處。

美勞科新課程標準中，在審美教材方面，雖提出應加強對於現代藝術之認識、介紹，及重視美學與藝術批評之教學領域。但在表現領域之教材方面，則未見提及如何將現代藝術表現之觀念或手法，應用於表現方面的說明。黃壬來、陳朝平（民84：60）認為美勞教師除了考慮兒童造形之寫實傾向，尚須參酌現代藝術之動向，並在教學活動中引入現代藝術之觀念及表現，以便兒童體認藝術創作的真諦。筆者以為將現代藝術與兒童美勞結合之意義，不在於要求或鼓勵兒童從事某些現代藝術風格之作品表現，而是引導兒童體驗現代藝術表現之手法與觀念，從而引發具有獨創性、自主性之表現活動與作品。

兒童與藝術家在繪畫造形上之表現，有著許多論點值得做為美勞教學之參考。從創造的角度言之，佛洛伊德認為兒童的遊戲活動與藝術家的創作活動之間，具有相似點（陶東風，民86：18）。在創作的態度方面，兒童從事繪畫造形活動時，其專心於活動中，大膽的體驗與表現，與藝術家努力藝術之創作極為類似。從藝術發展的歷程言之，在未進入二十世紀現代藝術之前，兒童的繪畫作品，是無法與成人藝術作品做比較的，但進入二十世紀，現代藝術已脫離自然主義、寫實主義、印象主義等領域，而進入立體主義、達達主義、抽象主義、普普藝術、物體藝術、抽象表現主義、裝置藝術等使得二十世紀呈現多元的現代藝術風貌。這些創作風格迥異的現代畫派中，其作品乃由藝術家發自內心的自主性創作，是毋庸置疑的。幼年兒童與成人藝術家的藝術活動，在過程及結果上有所不同，但是有些兒童，尤其是尚未受樣式化繪畫影響的學齡前幼兒，其作品往往具有強烈地主觀情感表現，則與現代藝術作品一樣能讓觀賞者有所感動。然而，兒童進入學校，受到繪畫發展上之樣式化、寫實模擬的影響，以及僵化的美勞教學活動之限制，使兒童的表現作

品不再具有幼兒期之獨創表現。此種現象可以「U形趨勢」(U-shaped trend)理論（黃壬來、陳朝平，民84：60；陶東風，民85：172；Grander & Winner, 1982）來做為解釋兒童與藝術家的繪畫藝術發展相似與相離的現象。根據此「U形趨勢」之理論，Winner認為兒童在學校中，學習掌握常規的視覺象徵系統的方法，將會使兒童減少獨創性和自主性的發揮（陶東風，民85：172）。黃壬來、陳朝平（民84：60）則從「U形趨勢」引出對美勞教育之啓示如下：

（一）研究兒童造形的發展，除考慮其寫實傾向，尚須參酌現代藝術的動向，以為參考之指標。

（二）學齡前兒童的美勞教育，應重其自發的表現，學齡兒童的美勞教育，應適度鼓勵其非寫實性的表現方式，俾使兒童免於寫實之囿限，同時不宜只依據寫實標準評量兒童作品。

以上國內外學者均認為，兒童美勞教育宜開拓更多元、更開放之表現領域與提供多樣的風格與呈現手法，將可使兒童在美勞教育之環境中，有更多獨創與自主發揮的空間。

依據藝術創作表現與「U形趨勢」，筆者以為於美勞教學活動中，實施造形遊戲之教學活動，具有兩種意

義：

(一) 幼兒的作品雖備受成人的讚賞，但並非完全出自其自覺，幼兒時期擁有介於遊戲與藝術創作之間的獨創性，是值得重視的。為延伸幼兒原創表現之潛能，可自國小低年級起，讓兒童體驗多樣的造形藝術活動。而透過建構觀點之教學理念或教學策略，引導兒童自發創作、自主表現，可呈現更多元的表現領域，將有助於兒童表現能力之開發。

(二) 美勞教學活動應不只是以寫實或具象之表現為主，現代藝術具有多元之風格表現，以現代藝術之觀念與手法，引導兒童嘗試、體驗多樣的表現是有其必要性。造形遊戲教學、創意美勞教學等，具建構觀點之美勞教學，是引導兒童進入現代藝術表現與欣賞的橋樑，可將兒童之造形藝術領域與現代藝術結合，開拓兒童造形藝術之表現領域。

綜合以上建構論觀點之美勞教學與藝術創作之論點，筆者以為目前國小美勞教學宜提供建構論觀點之美勞教學，引導兒童從事自發性的、自主性的美勞表現活動，同時建構論觀點之美勞教學具有多元與多樣表現空間，可引導兒童之造形表現與現代藝術結合之可能性。

參、結論與建議

一、結論

本文為筆者以建構論之觀點針對自主性導向模式之美勞教學，提出美勞教學之實施與看法。從建構論之教育觀點來看，「主動性為學習者的學習根源，學習是學習者基於先前的經驗主動建構的歷程」。從自主性導向之美勞教學模式而言，「其課程結構是屬於低結構性的，其教學策略是提供兒童自主的表現空間，其活動內容是經由探索、體驗後，自我建構之表現活動。因此，自主性導向之美勞教學亦可謂具建構論觀點的美勞教學」。

建構論觀點的美勞教學具有下列基本理念：

(一) 就兒童角度而言，是以兒童為主體的教學活動，以兒童的興趣、需要、能力、或者是其意圖、性向發展等，做為課程設計之核心。

(二) 就學習觀而言，建構論觀點的美勞教學提供兒童（主體）在造形環境積極地、創意地從事造形行為，並經由與環境與行為之互動中，建構其獨特之表現活動。

(三) 就教師而言，教師做為建構論觀點的美勞教學之計劃者、支援

者、協助者、引導者之角色，其由「教」的角色轉為助長「建構」的角色。

(四)就教學策略而言，建構論觀點的美勞教學中，往往提供由兒童自我發現、自我體驗之空間，以建構獨特的造形表現。因此，在教學活動中，將傳統造形表現之素材與技法觀念，給予更開放的應用空間與創作意義，兒童於活動中將有更寬廣的成長與表現領域。

根據建構論觀點，可發現與一般以目標導向之美勞教學有所差別。就可見的教學活動外觀而言，建構論觀點之美勞教學不似目標導向之美勞教學嚴謹，教師也不易掌握學生之創作表現活動或教學的常規。就教學設計而言，建構論觀點之美勞教學以低結構性教學設計之觀點、開放性表現之創作觀點，提供學生自我建構之表現空間，與目標導向之美勞教學具有一定之目標或期望有所差別。但是二者對於達成美勞教育之目標各自有其路徑，並不互相衝突。

二、建議

(一)面對現今國小開放與自主的教育環境，美勞教學當有更開放的教學空間，美勞教師根據教科書做為教

學之唯一依據的時代已經過去。教育生態不斷改變，課程不斷的演進與發展，美勞教師不應只停留在準備美勞教學單元之層面，而應更積極的思考如何進行美勞教學規劃與設計。

(二)建構論觀點之美勞教學，是以學生為主體的教學活動，可提供兒童自主表現之創作空間，美勞教師可將建構論觀點應用在教學設計、教學策略、教學方法等方面，使美勞教學活動更具多元。

(三)目前我國美勞教學之設計偏向以目標導向之美勞教學活動為主，除此之外教師應可依教學之需要、學校之環境、學生之能力等條件，開發以自主性導向模式之美勞教學設計，提供學生更開放的美勞創作空間。

參考文獻

- 王林(民82)。美術形態學。台北：亞太。
- 林曼麗(民85)。國小美勞科課程改革研究發展計劃成果報告，未出版。
- 張世宗(民85)。創意美勞。台北：台北縣政府。
- 陳朝平，黃壬來(民85)。國小美勞科教材教法。台北：五南出版。
- 陶東風等(民86)。創造的世界—藝術

心理學。台北：田園城市文化。
 熊召弟、王美芬（84）。國民小學自然
 科教材教法。台北：心理。
 劉得劭（民87）。造形遊戲之理論與實
 踐：一個國小美勞的臨床教學研
 究。台北：五南。
 歐用生（民84）。國小新課程標準的內
 涵與特色，載於國民小學新課程
 標準的精神與特色，33-43頁。台
 北：台灣省國民學校教師研習會
 編印。

Grander, H. & Winner, E., 1982.
 First intimations of artistry
 . In S. Straus, ed. *U-shaped
 behavioral growth*. New York
 : Academic Press.



(圖四)



(圖五)

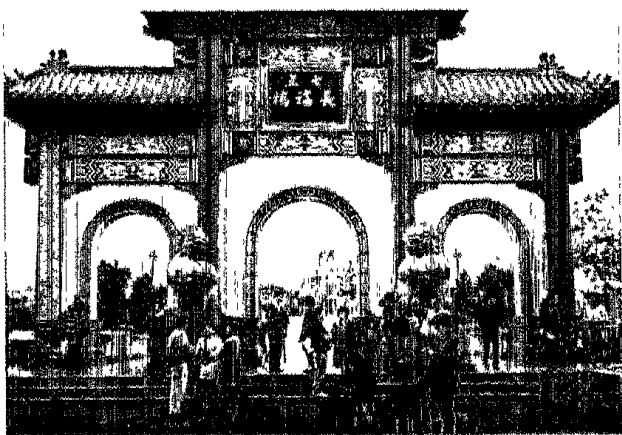
圖四、五兒童經由素材之各種可能性體驗
 後，從事自主性的現代的雕塑造形表現（北
 美館兒童創作工作室）。

談美勞科鄉土教材的開發

陳錫祿／臺灣省國民學校教師研習會助理研究員



本會辦理之全省美勞科輔導人員「鄉土教學」研習，參觀鶯歌陶瓷廠



鄉土教學從地方文化或景觀特色中汲取養分

在我國歷次修訂的小學課程標準中，對於鄉土教育的重視程度，與當時的時代、社會背景及國家教育政策有密切關係。民國七十六年臺灣解嚴之後，政治生態丕變、文化樣貌多元，鄉土教育遂成爲現代「主要的新教育主張之一」(袁汝儀，1997)。民國八十二年教育部修正公布的新課程，明令把「鄉土教學活動」納入正

規的教育體制內，三到六年級每週上一節課，並且在實施原則中規定應與其他相關的各科教學密切配合，進行加深加廣教學，以收相輔相成之效。因此，在美勞科教材綱要裡，不但強調以生活爲範疇，利用各種自然、人工或生活周遭容易取得的媒材，更提示應重視有關鄉土、民俗、文化特性之景觀、文物或藝術品等教材的編選。然而，「當前美勞教學，多偏重繪畫創作活動，除了日常生活題材外，無論對於媒材、鄉土文化題材，乃至於生活上的應用，尙少注意」(黃壬來，1996)；爲了教學之便，教科書的現成教材廣泛地被使用，大同小異的課程內容與單元形式，實難發揮視覺藝術與鄉土文化的教育精神。

是以欲藉由美勞教學加強兒童對鄉土的認識與關懷，或借助鄉土資源落實兒童在表現、審美、生活實踐各領域的學習成效，彌補美勞科教科書教材編選盲點，唯從開發具有地域文化特色的鄉土教材做起。以下謹就教師在開發、編選美勞科鄉土教材時應考慮的面向及重點，加以說明：

壹、釐清美勞科鄉土教材的意義與範疇

經常有人把傳統的民俗藝術，像是剪紙、編織、捏麵人、縫香包、打中國結、刻皮影戲偶……等技藝的指導，當成鄉土美勞主要的內容。其實，這是比較狹隘的認知及做法。中華文化博大精深，祖先遺留下來的美好民藝，確有傳承和發揚的必要，但是假使把它當作美勞科鄉土教材的全部，就不妥當了。由於新課程標準將美勞界定在廣義的視覺藝術基礎上，美勞科鄉土教材理應以鄉土視覺藝術為範圍，但「兒童的實際生活與藝術生活意義尚未分化，遊戲的造形與藝術的創作一體，自然物與藝術品不分」（黃壬來，1996）。因此，凡是兒童生活周遭的時空環境中，可以用來做為創作表現、審美活動與生活應用的一切事物，都屬於美勞科鄉土教材的範疇。但是為了加強兒童鄉土生活環境的認知與關懷，增進鄉土藝術文化的了解和愛好，並且奠定良好的視覺藝術基礎，美勞科鄉土教材宜以新課程教材綱要所提之具有「鄉土文化特性之媒材」，或是保有「文化特質之美」並能「提昇個人與社會環境之自覺意識」的題材為主。基本上，凡具有地方文化特色的活動、物材、景觀等生活周遭資源，都可轉化成美勞鄉土教材，相信只要長期落實於教學之中，

定能收到視覺藝術教育與鄉土教育的雙重功效。根據國內美勞教育學者陳朝平研究顯示：1. 鄉土教材在修訂國民小學美勞課程上的地位甚為重要，如無適當的鄉土教材，絕對無法達成教學目標。2. 鄉土美勞教材可充實美勞教學材料與題材。如能妥加研究，充分利用必可同時發揮鄉土和美勞教學效果。3. 當前鄉土美勞教學的研究發展，宜以「具有社區文化特色」的教材為研發重點，並以鄉鎮市的「小社區」及臨近地區為範圍，從事美勞教學資源的調查、應用、材料的利用，以及美勞單元教材等四方面的研究著手，著重「直接利用」社區資源以增進兒童美勞創造、美化生活、藝術認知與欣賞的知能。

貳、體認美勞科鄉土教材與教學目標的關係。

新修訂的美勞科課程標準，在兼顧前瞻性、時代性、統合性及藝術性的考量下，將教學目標分為表現、審美、生活實踐三領域。每個領域之下所敘列的目標內涵，簡單明確。其所欲達成的終極目的，依次分別是：

（一）運用造形媒材，體驗創作樂趣，培養表現能力。

（二）經由審美活動，體認藝術

價值，提昇審美素養。

(三) 擴展應用藝術及結合生活科技知能，涵養美的情操，提昇生活品質。

上述各領域的目標內涵，不外是強調兒童經由「視覺藝術」的學習，導向「統合美感品質與創造性成長」的理念，拓展美感經驗、培養美感知覺與價值判斷的能力；同時也強調環境意識的自覺，並進一步拓展藝術與審美的世界觀。由於生活周遭的景觀、事物以及社區環境中的文化、藝術，都是兒童做為視覺藝術認知、表現、欣賞與生活應用的基礎，故鄉土教材的開發應用與美勞教育目標的達成，關係至為密切。

換言之，美勞科鄉土教材在表現領域方面可以提供更多元化的造形媒材，更趣味化的創作題材，更生活化的學習情境，以及更彈性化的表現方式。在審美領域方面可以廣泛結合社區資源，利用在地自然景物、人造物、藝術品以及民藝活動做為欣賞的對象，以培養美感認知能力與美化生活、環境的意願，並能增進對於地方文化藝術的了解與重視。在生活實踐領域方面則可密切配合實際生活情境，提供參與和應用的機會，將視覺藝術所習得的知能，轉化為環境意識

的自覺，深切體認人與環境共存共榮的關係。

參、把握美勞科鄉土教材編選的原則

目前國內採用的美勞科教材，係開放給民間出版社編輯，再由教育部聘請專家學者組成審查委員會，通過縝密審慎的審查作業程序之後，方可出版發行。其教材的選擇與編排，乃依據課程標準、教育政策，並參酌國內外美術教育發展趨勢而成。然而為了考量教科書能夠在全國各地通盤適用，真正具有地方自然、人文環境特色的鄉土教材，並不多見。各師範學院和縣市政府，雖積極進行鄉土教材的編撰工作，但多屬社會科或鄉土活動科教材；有鑑於此，本會特別把美勞科鄉土教學研習列入年度規劃辦理的重點，加強推展鄉土教材的開發理念；國立屏東師範學院美勞教育系也在教育部的委託下，投入「鄉土美勞教材與教法」研究，並建立鄉土美勞教材的編選模式，提供國民小學教學參考。

由於可供利用的鄉土資源種類繁多，時空環境各異，因此，考量各種因素和條件，配合美勞教育的特質與需求，把握教材編選原則，實屬必

要。茲將注意重點條列如下：

(一) 教材宜從兒童當下的時空出發，由近而遠，從易到難。順應心智成長，顧及造形發展，適合其能力、興趣、需要和生活經驗。

(二) 教材應與兒童生活環境緊密相關，並與地方鄉土藝術、文化活動相互結合。規劃不同的學習階段和重點，充分運用學校設備、社會資源。

(三) 教材內容宜能反應社會變遷事實，以及未來社會生活品質，激發兒童與環境關係之自覺。

(四) 教材組織應力求統整性、多樣性、趣味性、特殊性、均衡性及美感性。充分兼顧視覺藝術教育表現、審美、生活實踐三領域。

(五) 教材應根據地方的特色，引導兒童主動參與與學習，啟發關愛鄉土的情懷。

(六) 教材編排儘量配合時令季節、社會環境、民間活動及學校行事。其分量也應考量教學時數和兒童學習負擔。

(七) 教材可採科際整合的方式，配合主題的需要納編其他領域相關內容，使學生獲得統整的概念與系統的訊息。

肆、建立美勞科鄉土教材資源分享的觀念

為配合國小美勞科新課程的實施及加強教師對於鄉土教育的重視，過去一年，筆者曾策辦兩梯次有關鄉土教學的研習，課程包含理論探討與實務推展兩大部分，活動的形式從靜態到動態、由室內到戶外，透過專題演講、座談討論、參觀欣賞、實況演練等進行；內容則完全針對研習的主題來設計，廣邀關心鄉土美勞教育的學者專家、默默從事教學研究的優秀美勞教師擔任講座，讓來自全省各個縣市的美勞科輔導員以及教師代表們共同參與，經由彼此的互動與交流，激發想法，產生共識；進而將研習所獲帶回教學、研究、或推廣，充分發揮「分享成果，共創資源」的精神。

據了解，目前散佈在全省各個角落美勞科輔導員及種子教師，有不少已主動利用各種時機、方式，推廣鄉土教學的理念和做法；有的則以自己服務的學校為據點，運用地方資源，結合美勞教學與行動研究，開發具有參考價值的鄉土教材與教法。例如高屏地區就有多位教師積極投入這項工作，並利用全國性的美勞教育學術研討會或是地區性的教師進修，將教學

研究的成果發表出來，同時配合論文專輯的印行，善盡推廣的效能；台北縣一向都很重視美勞教育的推展，近年來為配合開放教育的實施，更鼓勵各校教師根據學校、社區特色，自行研發教材，並擇定每年五月，分區輪流舉辦美勞教學成果展，把各校開發的教材或作品展示出來，藉由相互觀摩的機會，分享彼此的經驗與心得。這種集思廣義、大家參與的模式，應可提供美勞科鄉土教材行動開發與彙集資源的參酌。

另外，利用學校不同的資源與設備，規劃美勞科鄉土教學園區、設置美勞科校園學習步道、成立美勞鄉土教學資源中心等。在縱的方面，以「回溯過去、立足現在、放眼將來」的觀點，累積現成或創發的美勞鄉土資源；在橫的方面，可以結合進修與研習活動、視聽輔助媒體的製作配發、期刊雜誌或輔導通訊報導、網際網路資訊建置與交流等，經由校內、校際、社區、國內、甚至國際的互動，發揮美勞科鄉土教學更大的功能。

參考書目

教育部（民82）。國民小學課程標準。

台北：台捷國際文化實業印行。

教育部（民83）。國民小學鄉土教學活

動課程標準。台北：教育部編印
教育部（民84）。國民中小學鄉土輔助
教材大綱專案研究報告。台北：
教育部編印。

尤雪娥（民86）。鄉土教學園區規劃之
探索。傳統藝術的再生與美勞教
育研討會論文，國立台北師範學
院視覺藝術教育中心。

袁汝儀（民86）。談國小美勞教育。八
十六學年度美勞科教材教法研習
資料，臺灣省政府教育廳國民教
育巡迴輔導團編印。

張寶釧（民85）。地方資源——環境主
題的系統開發。英傑文化實業有
限公司承印。

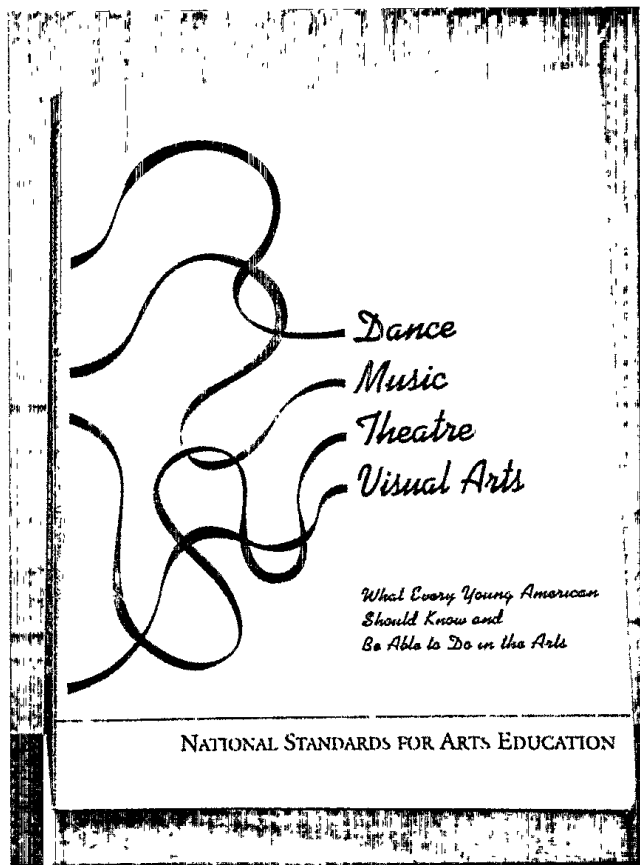
陳朝平（民85）。鄉土教材在美勞課程
上的地位及其研究發展方向。兒
童美術教育理論與實務探討，台
灣省國民學校教師研習會編印。

黃壬來、陳朝平（民86）。鄉土美勞教
材與教法研究成果報告，人文社
會科學教育改進計畫，教育部顧
問室。

陳錫祿（民85）。表現·審美·生活實
踐——展望國小美勞新課程的實
施。研習資訊雙月刊，13（1）。

從美國The National Standards for Arts Education介紹美國音樂教育標準

劉英淑/臺灣省國民學校教師研習會助理研究員



美國音樂教育標準National Standards for Arts Education

壹、緣起

根據美國教育法案-目標2000年 (Goals 2000: Educate America Act), 決議將藝術納入聯邦法令。這項法令認同藝術是學校課程的核心科目, 其地位與語言、數學、歷史、社會、地理、科學以及外語科目是同等重要的。一九九二年, 美國國家藝術教育協會 (Consortium of National

Arts Education Associations) 成功地向美國教育部 (The U.S. Department of Education)、國家藝術基金會 (The National Endowment for the Arts)、以及國家人道基金 (The National Endowment for the Humanities) 爭取經費補助, 針對美國全國學童應該具備的藝術基本能力進行改革, 因而訂定 The National Standards for Arts Education。這份藝術教育標準由美國 Music Educators National Conference 於一九九四年出版發行。

貳、精神

美國向來是沒有全國性的課程標準。近年來, 開始產生對制定全國性的課程標準的需要感。爲了要確保兒童在學校能得到基本的知識和技能, 使他們具備適應社會的能力, 一份全國性的課程目標綱要是有其必要的。The National Standards for Arts Education 的訂定有兩項重點: 第一, 在藝術的領域裡, 提供兒童良好的教育。第二, 提供各州及各地區的教育當局作爲政策制定的準則。藝術教育標準並非提供制式化的學習模式, 或



加諸某派教育理念，教學方法或美學觀點，它的重點在於提供一份寬廣、有彈性的課程綱要，鼓勵各州、各區在該綱要的架構上，發展適合自己需要及富有地區特色的課程目標及教學方法。

The National Standards for Arts Education強調學生應該：

●能在舞蹈、音樂、戲劇及視覺藝術等四種藝術領域當中，培養基本的溝通能力，包括對每一種藝術領域的基本語言、素材、工具、技法、及知識上，具備基本的認知和運用的技能。

●能至少精熟一種藝術的形式，包括會運用洞察、推理、和精熟的技能來界定並解決該種藝術形式的問題。

●能發展並展現對藝術作品基本的分析能力，包括從結構、歷史、文化等不同的觀點來理解及鑑賞不同藝術領域當中不同的藝術作品。

●能對不同文化和不同歷史時期的作品有所瞭解。

●能在某一項藝術領域的本身或不同藝術領域之間，將不同形式的藝術知識和藝術技能做連結。

參、架構及內容

The National Standards for Arts Education是以三個年段來架

構：幼稚園至四年級、五年級至八年級、九年級至十二年級。在每一個年段當中，舞蹈、音樂、戲劇和視覺藝術等四項藝術領域各自分別有其該領域的標準綱要，不同領域的藝術課程雖各自有獨立的標準綱要，但領域彼此之間卻是密切相關的，而在教學上也是朝統整的方向發展。標準綱要分成兩種類型：

內容標準 (Content Standard)

：學生應該要學到的基本知識和能力。

成就標準 (Achievement)：學生在達到四年級、八年級、和十二年級三個年段時，應該具備的藝術知識和成就。

肆、音樂教育標準的內容

(本文僅介紹幼稚園至四年級、五年級至八年級兩個年段)

一、幼稚園到四年級

音樂的表現、創作和反應是人類從事音樂活動的基本過程。學生從幼稚園到四年級這個階段，幾乎是藉由從做中學的方式來學習。演唱、演奏、律動、和創作成爲此階段學生獲得音樂技能和知識的途徑。讀譜和記譜的學習使學生具備獨立或與他人一起探索音樂的能力。音樂的欣賞，分析和鑑賞能力也是相當重要的。此



外，學生必須要認識自己本身歷史及文化的音樂遺產並能廣泛地認識其他不同文化的音樂。

內容標準I：演唱、獨唱以及和他人一起唱、演唱各種不同的曲目
成就標準：

1. 兒童獨立演唱：
音唱準
節奏正確
運用適當的音色
運用適當的發音
運用適當的姿勢
保持規律的速度
2. 兒童富有表情地演唱：
運用適當的力度
唱出適當的樂句
表現適當的詮釋
3. 兒童背唱不同文化、不同時期和不同風格的曲目。
4. 兒童歌唱及念誦：
頑固節奏
5. 兒童團體演唱：
表現適當的力度
回應指揮的提示

內容標準II：
演奏樂器、獨奏及合奏、演奏不同的曲目

成就標準：

1. 兒童演奏：
正確的音高

正確的節奏
運用適當的力度
運用適當的音色
保持規律的速度

2. 兒童正確地且可以單獨地演奏課堂上的樂器：
簡易的節奏型
簡易的曲調型
3. 兒童富有表情地演奏不同時期、不同風格的多樣曲目。
4. 兒童回應：
簡短的節奏型
簡短的曲調型
5. 兒童團體合奏：
融合樂器的音色
表現適當的力度
回應指揮者的提示
6. 兒童能單獨演奏某一個聲部，而同時與其他樂器或演唱的聲部進行合奏。

內容標準III：
即興創作曲調、變奏以及伴奏
成就標準：

1. 兒童用相同的風格即興創作“答句”：
針對節奏問句，即興創作節奏“答句”
針對曲調問句，即興創作曲調“答句”
2. 兒童即興創作：

簡易的節奏頑固

內容標準IV：

根據特定的引導來作曲及改編音樂

成就標準：

1. 兒童創作並改編音樂來為語文或戲劇伴奏。
2. 兒童根據特定的引導來創作及改編短歌和器樂曲。
3. 兒童運用多樣性的音源來作曲：
簡易的曲調頑固伴奏

內容標準V：

讀譜與記譜

成就標準：

1. 兒童認識2/4 3/4 4/4拍子當中的全音符、二分音符、附點二分音符、四分音符、八分音符及休止符。
2. 兒童運用一種系統（首調唱名、數字唱名或固定音名）來視唱高音譜表上大調調性簡易的音高。
3. 兒童認識傳統記譜上有關於力度、速度、圓滑、斷音等符號和名詞，並在演奏時正確地詮釋。
4. 兒童運用標準的符號，在簡單的形式當中記錄拍號、節奏、曲調和力度。

內容標準VI：

欣賞、分析及敘述音樂

成就標準：

1. 兒童指出所聽音樂之音樂曲式
2. 兒童展現對所欣賞之不同文化，不同風格的音樂的認知，透過：
律動
回答問題敘述
3. 兒童運用適當的術語來解釋：
音樂的譜號
器樂和聲樂
音樂表演
4. 兒童指出：
管絃樂和樂隊的樂器
來自不同文化的樂器
5. 兒童指出童聲、男聲和女聲。
6. 兒童透過有意義的律動來展現他們對所欣賞音樂之內涵特質的認識。

內容標準VII：

鑑賞音樂與音樂表演

成就標準：

1. 兒童設計評鑑音樂表演和音樂作品的評鑑標準。
2. 兒童運用適當的音樂術語來解釋他們個人對某類音樂作品和音樂風格的偏好。

內容標準VIII：

瞭解音樂與其他藝術、以及藝術以外學科之間的關係



成就標準：

1. 兒童指出在不同藝術領域之間，同類術語之意義上的相同與差異。
2. 兒童指出在學校所學之其他學科與音樂之間的關連性。

內容標準IX：

瞭解音樂與歷史、文化的關係

成就標準：

1. 兒童從所欣賞的音樂之類型與風格，指出其歷史年代。
2. 兒童用簡單的術語來敘述，不同的文化如何運用音樂的元素在其音樂作品當中。
3. 兒童指出音樂在他們日常生活當中的用途，並敘述不同用途之音樂的特質。
4. 兒童指出並敘述，音樂家在不同的音樂情境和不同文化當中所扮演的角色。
5. 兒童針對音樂表演的內容及風格，展現適當的聽眾行爲。

二、五年級到八年級

此階段對於學生音樂發展具有關鍵性的影響。凡學生所表演或所學習的音樂都將可能成爲他們個人音樂曲目的一部分。作曲和即興創作讓學生對於音樂的曲式和結構有更深入的瞭解，同時有助於發展他們的創造力。

廣泛地吸收不同類型的音樂建立他們對音樂的鑑賞能力，同時也讓他們認識音樂和其他學科之間的關連性。藉由音樂來認識不同的文化和歷史，讓學生能夠在日趨多元化的社區環境當中具有更好的適應力和工作技能。每一堂音樂課，包括音樂表演，除了本身特定的學習目標之外，還應該提供有關於音樂創作、表演、欣賞和分析的指導。

內容標準I：

演唱、獨唱以及與他人一起唱、演唱各種不同的曲目

成就標準：

1. 兒童運用良好的呼吸方法正確地演唱：
獨唱
在小團體以及大團體當中和他人一起演唱
2. 兒童富有表情地演唱，並運用正確的演唱技巧演唱，甚至背唱不同類型的曲目，達到尚可的程度。
3. 兒童運用適當的表情來演唱不同時期、不同文化的歌曲。
4. 兒童唱：
二聲部的歌曲
三聲部的歌曲

內容標準II：

演奏樂器、獨奏及合奏、演奏不

同的曲目

成就標準：

1. 兒童正確地演奏至少一種樂器（鍵盤、一般樂器或管弦樂器）：

獨奏

小團體以及大團體的合奏

2. 兒童富有表情地並正確地演奏至少一種弦樂器、管樂器、打擊樂器或是課堂樂器，達到尚可的程度。

3. 兒童運用適當的表情來演奏不同時期、不同文化的歌曲。

4. 兒童聽奏：

曲調樂器上的簡易曲調

和聲樂器上的簡易伴奏

5. 兒童富有表情地演奏，並運用正確的演奏技巧演奏，甚至單獨背奏不同類型的曲目，達到中等的程度。

內容標準III：

即興創作曲調、變奏、及伴奏

成就標準：

1. 兒童即興創作簡易的和聲伴奏。
2. 兒童在五聲音階和大調調性上即興創作：曲調裝飾
簡易的節奏變奏
簡易的曲調變奏
3. 兒童在同一個風格、同一個拍

號和調性上即興創作：

簡短的曲調（無伴奏）

簡短的曲調（根據既定的節奏伴奏型）

內容標準IV：

根據特定的引導來作曲及改編音樂

成就標準：

1. 兒童運用特定的引導創作簡短的曲子，展現出如何運用音樂元素來製造音樂的統一性和變化性、緊張和鬆弛、以及平衡。
2. 兒童改編簡易的聲樂曲或器樂曲。
3. 兒童運用傳統的、非傳統的音源，以及電子媒體來作曲和編曲。

內容標準V：

讀譜與記譜

成就標準：

1. 兒童認識 $2/4$ $3/4$ $4/4$ $6/8$ $3/8$ $2/2$ 拍子當中全音符、二分音符、附點二分音符、四分音符、八分音符、十六分音符、附點十六分音符及休止符。
2. 兒童在高音譜表上視唱簡易的曲調。
3. 兒童指出並定義標準的音高、節奏、力度、速度、圓滑、斷



音記號以及表情記號。

4. 兒童運用標準的記譜符號來記錄他們的音樂意念以及他人的音樂意念。

內容標準VI：

欣賞、分析及敘述音樂

成就標準：

1. 兒童運用適當的音樂術語來敘述所聽之音樂。
2. 兒童對於所欣賞之各種不同的音樂，分析其音樂元素的運用方式。
3. 兒童從分析音樂當中，展現他們對音樂概念的認知：

拍子

節奏

調性

音程

內容標準VII：

鑑賞音樂與音樂表演

成就標準：

1. 兒童發展出對於音樂表演和音樂作品之品質與效果的鑑賞標準，並且能將其所發展出的評鑑標準應用在自己個人的欣賞和表演當中。
2. 兒童運用適當的評鑑標準來鑑賞自己與他人的表演、作品、編曲、及即興創作，並能提出建設性的意見予以改善。

內容標準VIII：

瞭解音樂與其他藝術、以及藝術以外學科之間的關係

成就標準：

1. 兒童比較兩種或兩種以上，存在於不同藝術領域的內在特質（例如：音樂的聲音、美術的視覺刺激、舞蹈的動作、戲劇的人際互動）。
2. 兒童敘述所學各學科當中和音樂有關的事物。

內容標準IX：

瞭解音樂與歷史、文化的關係

成就標準：

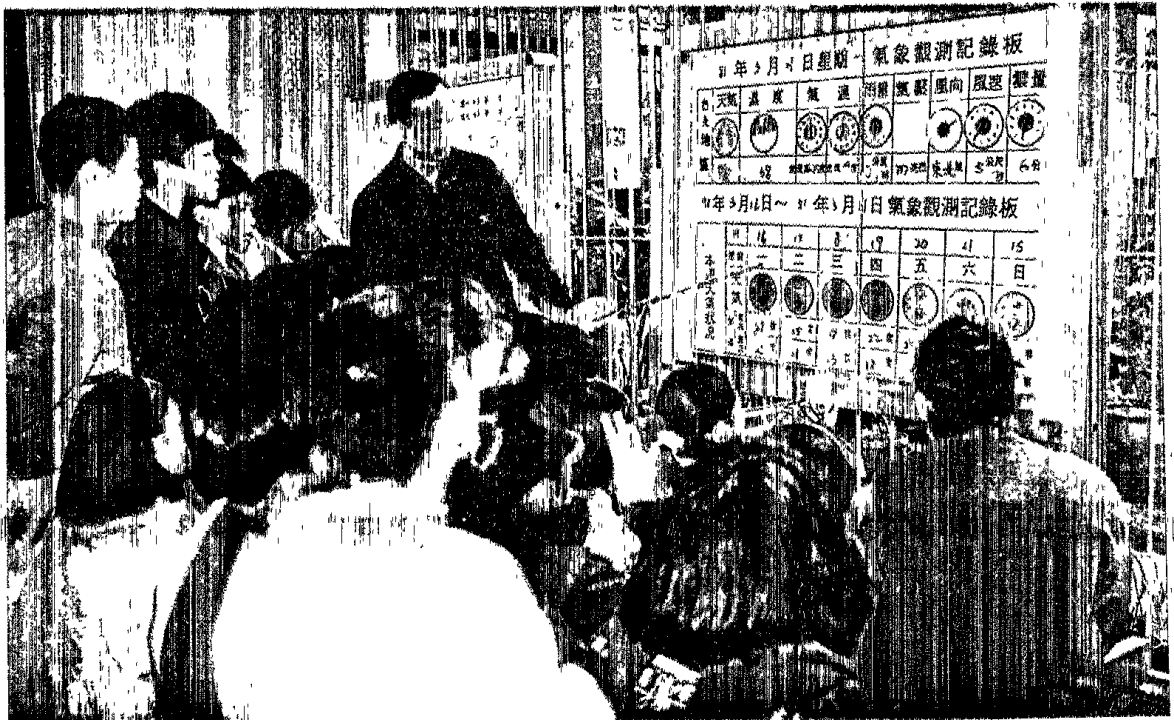
1. 兒童敘述不同文化之音樂形式與風格其獨特的特色。
2. 兒童根據音樂的形式和風格（例如：歷史年代、作曲家、主題）來分類舉出具有代表性的（高品質的）音樂，並且說明這些代表性作品的特質。

參考書目

- The National Standards for Arts Education* (1994). Resta, VA.: Music Educators National Conference.
- Silver Burdett (1995). *The Music Connection*. Morristown, NJ: Silver Burdett and Ginn.

教科書圖表設計的理論基礎與運用

陳明印／教育部國教司專門委員



假如所有重要的資訊是孤立的，而當學生能了解知識如何被連結時，他們就更能了解教材的內容

壹、前言

教科書的技術設計，特別是圖表的運用，在小學階段應是值得大家重視的。以往教科書未開放審定前，由於統一編輯，並採成本供應的方式，故曾被批評為：不重視設計，缺乏變化。而自八十五學年度起，開放國民小學一般教科書的編輯後，是不是真的受到重視，並把握住技術設計的精神了？或是與統編本一樣受到相同的批評？或是過度的重視，競相鬥豔，

反而影響本文的結構，並產生細節誘惑的效應？特別是配合九年一貫課程的實施，除政府已計畫在九十學年度起，國民中學一般教科書，也要開放由民間編輯外，國中小老師自編教材的空間與幅度，也相對的增大了。因此就編輯者而言，不論是書商或是老師，都應重視教科書的設計。為期提供編輯者，在編輯教科書教材時，能重視教材的技術設計，並能體會技術設計的要義，進而加以正確的運用，以期發揮最大的效果，本文試圖從技



術設計的理論基礎，探討以圖表為主的運用方式。

貳、技術設計的理論基礎

從學習者的觀點而言，教材的技術設計，確實會有吸引人的地方，這可由過去中小學的教科書，多是採灰色調頁，最多插入些許圖表，和黑白圖片，這種情形已不復見，取而代之的是，具有商業設計感的鮮明色彩的成品，由精緻的圖表中可看得出來。當然，這些技術上的設計，是有其美觀性，及可看性的。技術上的設計，包括的層面，雖多屬所稱的物理屬性上的，但其內容是非常廣泛的，如：圖表、設色、紙張大小、版面大小、欄、行、頁數、行距、邊空等等，當然，有些訴求是具主觀性的。

技術設計之所以成爲大家訴求的重點，實有其心理學理論基礎的依據。因其訴求的重點，主要藉由視覺的展示，來促進理解的能力。一般邏輯的假設是：假如所有重要的資訊是孤立的，而當學生能了解知識如何被連結時，他們就更能了解教材的內容。故技術設計在促進理解和學習的效益上，早在1960年代Ausubel 第一次發表其前導架構以來，即成爲研究的主題之一。而其逐步研究發展至

今，筆者認爲約略可分成下面四個階段：

一、前導架構階段

前導架構，係指在課文教學前，提出一個比實際學習的課文還較高層、較抽象，與一般性的字彙所敘寫的引介材料 (Ausubel et al. , 1978)。其主要目的在於，活化學生先前學習的教材的知識記憶，而這些教材可能與現在學習的主題有關 (Baker , 1977)。

二、結構性摘要階段

前導架構，因係以較高層次的字彙用語，及散文的形式來敘寫，其呈現的內容比較困難，尤其對閱讀理解較低的學生，就無法發揮前導的預定功能，故進而發展成結構性的摘要。此摘要則僅用課文中的主要字彙，亦即和實際所學習的課文內容相同的概念層次，將課文的重點加以摘要濃縮，以強化學生的先驗知識。其主要目的雖仍在活化學生的先驗知識，但其與前導結構不同的是，可減少前導結構所呈現的長度和困難度。

三、圖畫架構階段

結構性摘要，雖降低了敘寫的長度和難度，但畢竟仍以文字為最主要的表示方式。其對語文能力較低的學生，仍有其一定的限制。因此，慢慢發展成以非文字為主的圖畫架構。雖然圖畫架構階段的理論基礎，並不是那麼清楚與容易界定，但從基模理論中可以理解，其所蘊涵的背後意義就是：重要的字彙與概念，如能以圖畫的方式，將其展示出來，就能比同樣是以激發先驗知識，但卻以較抽象散文或文字所建立的前導結構，或其他策略方式，更能同時且完全地來活化先驗的知識。而諸多研究也發現：用圖畫可幫助內容領域學科域的學習 (Tyson & Bernstein, 1988)，特別是增進閱讀社會科教科書時的記憶 (Boothby & Alverman, 1984)，以及協助對問題解決等高層課文結構的理解 (Armbruster, Anderson & Qstertag, 1987)。此外，因為圖畫也是架構的一種，圖畫結構能提供一個架構的組織，來呈現學習的知識。

四、資訊線索階段

前導架構以教師指導為導向，架構摘要以事先閱讀為導向，而圖畫結構則以教學活動為導向。後來的學者，更將圖畫架構的教學活動，擴及

到教學前、教學中、及教學後三個階段；亦即，閱讀前、閱讀中、與閱讀後三個階段的使用時機。至於內容則包括：圖畫與各種視覺上的展示設計等均屬之。如利用印刷技術線索引起學生的注意 (Crouse & Idsten, 1970 ; Foster, 1979 ; Glynn, 1978 ; Nist & Hogrebe, 1987)，使用章節段落的設計，以發揮資訊尋找的功能 (Dreher & Guthrie, 1990)，甚至設計知識圖來提供語言空間的相互關係等等 (Hall, 1992 ; Moreland & Dansereau, 1997 ; Wiegmann, 1992)。凡屬於Mayer (1984, 1989) 所稱的有助於有意義的學習的選擇、組織、甚至統整功能的均可使用之。其主要目的不外在於標示主要的想法，及最新的概念，特別是對語文能力較低的學習者，或對先驗知識較缺乏的學習者，提供有助學習的理解與回憶。

參、圖表的功能使用與安置

一、圖表的功能

在技術設計方面，圖表可說佔有最重要的地位。Marilyn Jager University (1986)的研究認為，圖片



的優點，可在二方面來加以證明：一是圖片可提供線索，來確認難以認識的文字；二是圖片可刺激閱讀的興趣，並促進資訊的更好了解。Hartley (1989) 並曾將圖表及文字的特性，加以區別分析如下：圖有利於傳達其具體意象，用於傳達視覺概念，和空間概念，如象之圖片，可值一千個文字；而表則有利於傳達其架構或過程。Websters new dictionary (1972) 則解釋，圖重具體意向的呈現；表則強調在解釋。惟不管圖或表，均有利於所呈現的內容，可同時被一起考慮的優點，而且允許學習者，易於進行多元的區別；至於文字，則有利於傳達已學過的想法，或溝通的概念，例如哺乳動物，可能值得很多圖片的說明，此外，文字也可傳達條件式的概念，如Would be、Should be、Might be比圖表還好用。換言之，在時間序列的處理上，所傳達的想法是較好用的。

Levie & Lentz (1982) 更曾進行40個以上的研究發現：配以圖表和課文資訊的教學效果，遠比只有課文文字敘述，或只有以圖表來顯示來得好。此外Misanchuk (1992) 也證實：雖然要評鑑圖表的有效性，是非常複雜的事情，但教學材料中，有圖片者

確實比無圖片者，更可增加其回憶量。

總而言之，圖、表在教材中具有下列五項的功能：

1. 扮演影響的角色—具促進興趣動機的功能。
2. 扮演注意的角色—具吸引注意、充當指引的功能。
3. 扮演易教的角色—具加強易教、易懂效果，特別是在單由文字傳達較難懂的內容。
4. 扮演支持的角色—具協助能力較低的學習者的學習功能。
5. 扮演保存的角色—具加強長期記憶的功能。

二、圖表的使用

圖與表的形式有很多種，尤其，拜電腦繪圖程式的發展，其使用的方便性，及呈現的多樣性，實非以前所能相比的。因在同樣的基礎數據中，只要一按按鈕，電腦中的不同處理，便可使同一組資料，以不同的方式呈現出來，如單以表(table)來看，依Wright (1980) 的研究認為，三個過程，決定表對讀者的難易度：一是理解的過程(Comprehensive process) —讀者了解表如何被組織；二是尋找的過程(Search process) —讀者知

道在哪裡找尋問題的答案；三是詮釋的過程 (Interpretative process) — 讀者知道如何詮釋他們在表中所找到的答案？他們所找的答案能提供所想知道的解答嗎？他們需要在同一或其它表中比較這些數字嗎？表越複雜，每一過程就越困難。因此，就牽涉到表的整體，和個別項目間的空間。因此線的空間，與額外的標題的使用就特別重要，依據Hartley (1989) 所提建議，認為欲發揮表的功能可考慮：1、使用空間，有系統一致性的指引那些教材將會繼續下去；2、如包含很多欄、列的標題，從左至右標示，可促進了解；3、如欄位太長，可用一般線間，如每五個欄為一線間，加以區隔；4、避免過多印刷的線索；5、如有文字說明 (captions)，用阿拉伯數字比羅馬字還好；6、用清晰且詳細的標題，使讀者能掌握所要表現的內容。

不過在各種圖表中究以那一種最具效果？英國教育科學部測驗部門 (1989) 針對表、Pie chart、Bar chart、和圖片進行比較，發現其各有特色。以Pie chart、Bar chart、Line graph 和 Table 來做比比較，一般來說，Line graph 在顯示趨向方面可能比Bar chart及 Table 來得

好；而Pie chart 雖易於使人瞭解，但卻容易發生誤導現象，尤其在成份較小時要正確判斷比較困難，特別是要清楚的把文字放進去時是有其困難的；而當所要表達的訊息是在百分比和量的多寡時，Bar chart 則是較好的呈現方式。從上可知，有些圖表固然會有較佳的效果，但卻沒有一種圖表，是具絕對優勢的。故到底要選擇哪一種圖表，以便在某一特殊場合中使用時，就必須考慮下面四個因素：

1. 要展示甚麼樣的資料？
2. 要傳授的重點有哪些？
3. 讀者的程度如何？
4. 讀者已具有哪些技能（特別是有關解釋圖表的技能）？

三、圖表的位置

圖表要能發揮其應有的預設功能，除應注意上述選擇圖表的方式，以及所考慮的因素外，如何予以適當的安置是非常重要的。Jones et al (1984) 研究發現，很多因素是難以理解的，因為，他們的標示沒有重點的安排與組織，讀者經常不知道從哪裡開始讀，或從哪裡進行到哪裡。所以，圖表如何安置、加框、加標示，並賦予文字說明，是極其重要的。尤其，圖表的補充，務必需和本文相

關，才能支持理解和概念的發展，並盡量安排在接近相關，且適宜本文的地方。Houghton Mifflin (198?) 曾以社會科研究的教科書為對象研究發現，有部份教科書的主要缺點是，以豐富的圖示和絕技般的圖表，來吸引刺激讀者去看，但卻犧牲了課文的整合度和流暢性。因此，其進一步認為，一般而言，當每一頁的圖片超過一個或二個時，且每一頁的圖片，採跨頁的設計空間，甚至比本文的敘述還多時，就應特別考慮其設計，或拒絕採用的時候了。故在設計時，應考慮此項重點，以免不僅無法促進學生的學習，而且還混淆讀者的思考。

肆、結語

隨著教科書的擴大開放，與教師專業自主空間的不斷成長，編輯者，特別是教師，已擁有日益增加的編輯教材的機會。但大家是不是也同時具有編輯教材的素養？筆者認為答案或許並非是肯定的。因為過去受到統編制與升學壓力的影響，一般而言，有關教材編輯的知識，並未受到大家的重視。事實上，在教科書開放與專業自主空間受到重視前，縱使有，恐也徒留英雄無用武之地的地步。惟環境在變，除了書商在編輯教科書，要講

究教材的技術設計外，教師對編輯教科書的素養，也應隨專業自主空間一起成長。對自編教材或補充資料，若能隨時注意技術上的設計，相信必能使所編的內容，發揮相乘的效果。

教室觀察

——一項被遺漏的教師專業能力(下)

陳美玉／國立屏東科技大學教育學程中心副教授



教師在一邊教學過程，一邊直接進行教室內的觀察

參、教室觀察的進行

教室觀察是教師專業能力發展的重要一環，但是，教室觀察的對象為何？什麼時候觀察？如何觀察？以及如何處理、運用觀察所得的資料等，有必要做進一步的界定。如此，教室觀察的進行才能更有助於班級教學品質的改進，以及教師專業能力的提升。

一、觀察什麼

教師一進入教室，到底觀察什麼？以何種事件或經驗為觀察對象？對於一位並不十分精熟觀察技巧者，大多會產生相當大的困惑。基本上，在教室觀察的過程，若僅是針對視覺

上可以看得到的資料，則是過於狹隘的做法。教室觀察的對象應超越視覺的範圍，同時涵蓋其他感官可獲得的資料，包括來自聽覺、嗅覺、觸覺等途徑，都可以成為觀察資料的來源(Adler & Adler, 1994: 378)。

另外，亦可以依觀察者的身份，界定不甚相同的觀察對象。第一種類型是觀察者即該班級的教師，亦即教師在一邊教學過程，一邊直接進行教室內的觀察。此時，觀察對象可置於學生的行為與經驗之上，其範圍包括學習中(on-task)與非學習中的學生行為，以及學生的人際間互動情況。同時，也不可遺漏有關學生穿著、儀容、所攜帶的物品、課桌上下擺放的東西等非行為性的觀察。事實上，學生在教室內所有行為性及非行為性的表現，都與其學習品質有關，而且各種跡象都是教師用以判斷學生學習狀況的重要線索。

但是，假如是觀察他人的教室，開始時最好選擇對方感到較滿意、較具信心的課程觀察。雖然研究證明，若選擇一全新、困難而且教學者較不熟悉的課程進行觀察，則所獲得的效

益會更高 (Fullerton, 1993)。但是，此種做法由於關係到被觀察者教學能力的考驗、與缺點的直接暴露，故往往較不能得到認同。因此，基本上，觀察前先花一些時間，與被觀察者討論“要觀察什麼”、“想達到什麼目的”是非常重要的。而且透過此種做法，也較能取得被觀察者的信賴，除去防衛的心態。

若是觀察的對象是自己的教學錄影帶，或是其他教師的教學情況時，則教師及學生的行為及經驗，都是主要的觀察重點。教師部份則包括講解能力、發問技巧、教學溝通、媒體運用、學生行為管理、教學準備、組織、評鑑，甚至是教師的教室觀察能力等，都是極值得觀察的對象 (Dean, 1991: 140)。至於學生部份的觀察，則同樣要包括學生的行為性與非行為性表現。

再者，由於教師、學生、教材與環境等因素，以及各因素間交互作用的結果，都足以嚴重影響師生的教與學行為。因此，在觀察師生的行為之餘，當不可忽略對教室內外的情境脈絡，及教材的使用狀況，也一併進行整體的考量。

二、什麼時候觀察

一般而言，若是教師在自己的教室內實施的觀察，教室觀察則可隨時隨地的進行，以確實而快速的掌握學生的學習反應，及其在學習上的特殊需求。對於學生的反應及問題，都可依據觀察所獲得的資料，予以立即性的處理。教師教室觀察的重要價值，即是在學生問題尚未發生之前先機的掌握，以及學生學習反應的密切關注，作為修正教學行為的依據，協助學生進行更順利、有效的學習。

其次，若是直接觀察其他教師的班級教學，則必須留意進入現場的步驟，以及何時開始進行正式的觀察。基於上述的考量，在觀察前應能依據觀察的目的，或是觀察者所持的理論興趣，審慎選擇觀察的情境與對象 (Adler & Adler, 1994: 380)，並先取得被觀察者的信賴。此觀察的目的，並非對班級教學有所批判，相反地，乃在於資料的分享，以及與被觀察者、或其他同僚的專業互惠性成長。充份掌握觀察的目的與對象之後，再以自然、擬情、而不干擾原有情境的態度進入教室，成為教室內的半參與觀察者。此種類型的觀察，則必須等到觀察者效應已逐漸消失，亦即被觀察的師生已對外來的觀察者，除去防衛、不自在的心態，能夠恢復

正常的教與學活動，不感到有壓力時，才進行教室觀察。

若觀察者已事先被安排觀察某一教室的教學，或是如實習教師般，已具有進入教學現場觀察的合法身份。此時，則可根據個人的觀察興趣，在某些特定事件發生時，才進行較深入的描述與觀察，而不必事事詳細記載，以減輕觀察者的精力負荷。至於其他的細節部份，都僅當作輔助解釋事件的線索。

三、如何觀察

在觀察者正式進入教室時，應已界定好進入教室的目的，以及搜集資料的範圍。大體而言，教室觀察的方法，可以粗略的分為二種，一是劃記的方法(rating scales)，二是描述性的方法(narrative method)。

所謂劃記的方法，係指在進入現場前，即已進行過相關文獻的探討，並且將所欲觀察的特定行為及經驗界定完成。另外，也將行為的種類加以類目化，並給予各種行為不同的代號。觀察者只要按照劃記表上對於各類目行為的界定，進行代號的劃記工作與記時即可。此種類型的觀察，必須對所觀察的行為是否能如預期出現、是否能順利觀察得到，做過審慎

的評估，再付諸實施。

若使用描述的方法，則觀察者必須準備好觀察筆記，並且預先設計好記錄的格式。基本上，觀察筆記的首頁要預留填寫觀察地點、對象、日期、時間，以及觀察主題的位置。另外，觀察筆記內也應同時規劃好描述與評論的空白欄，其中二種空間的比例大約是三比一。觀察者在進行觀察過程，可以一邊在描述欄內，詳實的記載某些行為或經驗的發生，另一方面也可以利用評論欄，將觀察時所產生的立即性想法加以記錄。若對於觀察所獲得的資料，有所懷疑或是不了解其意義，則可以利用課餘時間，與相關的人員進行訪談，或是透過文件的分析，都是極好的檢證資料方法。

然而，如果是教師在自己教室所實施的觀察，由於必須顧及教學活動的順利進行，以及教學的完整性，故所採用的方法大多是屬於較不具系統性的描述方法。教師大致上僅能就所發現較獨特的現象與學生行為，稍作默記、或是作簡單的記錄，或是在課程進行到一個段落時，稍作休息，再將值得記錄的發現，載入觀察筆記內。經驗豐富的專家教師，則可能將觀察到的資料進行立即性而有效的處理，此乃是具有高度「行動中反省」



能力教師的特有表現，也可稱之為「實踐智慧型」的教師（陳美玉，民87）。但是不管是屬於何種類型的教師，針對觀察所搜集到資料，進行教學後的反省，乃是不斷開展專業能力的有效途徑，值得所有教師持續的努力。

四、觀察資料的處理

採用量化的劃記方法，主要目的即在從觀察後的統計數字中，看出班級行為的某些傾向，或是與既有的理論相互印證，作為解釋班級內師生行為的依據，或將教室觀察所獲得的量化資料進行平均數、標準差或是卡方考驗。

採用描述方法的觀察者，必須在當天觀察結束後，儘快的將觀察資料加以整理、與建檔，避免時間過長導致遺忘的現象(Bogdan, 1972: 41)。並且在預計的觀察時程完成後，將所有資料進行綜合性的整理與歸納，並加以概念化，以便能從觀察中發現值得進一步探討的現象或問題，或是粗略歸納出教學實踐上的某些原則。這些收獲都能作為教師進一步集體討論的資料，不管是對個人實踐理論的建構、或是實際教學行為的修正，都能具有極高的參考價值。

如果觀察者即是班級教師，雖然

是採用質的描述方法加以觀察，但是由於其記載的內容，大多不夠詳細或是過於零散，因此，並不能將此種資料當作推論、或是理論化之用，只能經教師整理後，當作日常教學反省以及改進教學的參考。但是，若是教師能將此資料，長期搜集並加以彙整，也可能得到較系統化的發現，成為行動研究搜集資料的一種形式。尤其能將雜亂的資料加以整理，而且轉化為文字，使思考具體化，對於教師的專業反省將有更大的助益(Fullerton, 1993)。

肆、教室觀察在教學上的應用

由於教室觀察本身乃是一種方法，並非目的。因此，一位有效的專業教師，必須了解如何善用教室觀察的方法，作為提升教學成效的途徑，並不斷增進此項知能，為個人專業能力發展奠定穩固的基礎。

雖然教室觀察是一位專業教師必備的基本能力，但是，教室觀察的應用也非毫不受到限制。因此，如何使教室觀察發揮最大化的功能，減少應用上的困難，則是本文探討的重點。

一、教室觀察的應用價值

對於教學者而言，教室觀察不僅是一種「方法」，而且也是一種「探究」。教室觀察可視作一種促進教學的方法，可以增進教學目標的順利達成，提升學習成效；另外，教室觀察也是一種探究，透過此途徑，可以有助於教師對教與學問題的發現、分析與解決。因此，在觀察結束，而且整理出較完整的觀察結果與發現之後，接下來的重要步驟，即是針對此發現進行開放性的討論，進一步從更多人的觀點，分析並反省觀察結果。

根據觀察結果進行討論的目的，乃在激勵新觀念的形成，促成教學改進行動的發生，並增加教師對個人教學行為控制的知覺。而且在討論的過程，觀察者及被觀察者都能極大化的獲得有效的回饋，彼此都能從他人的觀點，反省教室內發生了什麼？為什麼發生？因而能更深入理解事件的背後意義。

由此可見，從開始觀察到整理出觀察結果時，觀察行動並未真正的結束，隨後應配合口頭報告以及集體討論，使觀察資料能夠發揮更高的效益，觀察結果具有更高的應用價值。研究也證明，此種集體的教室觀察回饋，能提供給教師教室需求資訊的有

效來源(Waxman, 1995: 80)。欠缺此種集體的相互激勵與回饋，將使觀察結果的應用價值大打折扣。

二、教室觀察的應用範圍

教室觀察在教學上的應用，最常見的是教師用以發現學生的學習需求與反應，以及學生問題出現前的偵測，皆是教室觀察的應用範圍所在。其次，教室觀察亦極適用於感受班級氣氛的形成、學生次文化的發展、以及學生同儕間的互動狀況。這些資料都是作為了解學生，以及進一步輔導學生的重要依據。

另外，教室觀察的應用範圍亦可不限于教室內情境因素的觀察，對於校園內的整體軟硬體環境的觀察，察覺校園各種文化對於學生可能產生的潛在課程，亦是掌握班級教學品質不可遺漏的重點，也是教室觀察功能的延伸。

在系統觀察他人教室以及集體開放性的討論後，所獲得的相關結論，不但可以作為個人教學反省的參考，也可以將一些新的、好的教學法與技能，轉換試用於自己的班級內。使用期間，也可再度透過個人的教室觀察能力，了解學生的正負面反應，並據以修正個人的教學活動設計。



三、教室觀察的有效應用原則

雖然教室觀察對於教師教學能夠發揮極有效的輔助功能，但是基於教師在班級教學過程，時間極為有限，加上又有趕課的壓力。因此，將教室觀察應用在實際的教學上，大抵上要遵循下列原則，才能極大化的發揮功能：

(一)重視教學反省

教室觀察本身並無目的可言，重要的是，教師能依據觀察發現，進行教學前及教學後的反省，協助教師在教學前，即做好各項縝密的準備與計畫，而在教學後，亦能針對當天的觀察發現，省察個人的教學情況。教師若能應用教室觀察促進教學前與教學後的反省，屬於直覺層次的教學中反省也能順利形成。換句話說，教師欲擁有教學中反省、保有敏銳的直覺觀察能力，必須建立在教學前及教學後反省的基礎上。由此可見，教室觀察必須配合不斷的教學反省，才能極大化的促進教學的有效性，若缺乏反省而只有觀察，對於教學而言，並不能產生太大的價值。

(二)觀察與教學同步進行

教師觀察能力之訓練與提升，主要目的乃在於班級教學情境的精確解

讀，作為明智的專業判斷與提出因應策略之依據。精熟教室觀察技能的教師，大多能與教學同步進行，在極自然的、甚至是直覺的狀況下進行教室觀察，隨時根據觀察所得調整教學策略，以及與學生互動的型態。因此，教室觀察應用的最高境界，則已和教師的專業直覺融為一體，成為教師教室日常生活內容的重要一環。

(三)觀察後立即整理資料

雖然教室觀察是教師基本的專業素養之一，也是必須隨時隨地使用的一項專業能力。但是，欲有效的使用此項能力，則必須在觀察之後，將一些特定的觀察發現，立即記錄在教師的教學筆記上，作為綜合性了解一個班級或是某些學生的資料來源。持有這些書面的文字記錄資料，能有助於教師個人的教學反省(Fullerton, 1993)，同時，也能提升教師進一步教室觀察的興趣。尤其這些觀察能成為教師行動研究的資料來源時，則更能說明教室觀察是一種方法、也是一種探究的意義。

上述各種教室觀察應用價值的產生，其基本條件都是教師能在觀察之後，儘快進行資料的記載與整理，才能立即顯現出資料的意義，作為下一步教學行動的參考。若缺乏此項努

力，則不管是觀察了他人的教室或是自己的教室，對個人專業反省及知覺的增進，都將極為有限。

(四)討論與分析觀察發現

目前的學校大多呈現孤立文化的型態，亦即幾乎所有的教師，都極習於單兵作戰，很少有機會、而且也不願主動與其他同僚正式的進行專業議題的探討。此種學校文化特性，限制了教師專業分享與相互支持的機會，教室觀察也不例外。事實上，最有效的教室觀察，乃是來自觀察後的回饋與反芻，尤其能與同僚以及其他教師進行相關問題的討論與分析，則能使教室觀察的價值發揮到最高。甚至是與學生共同就觀察資料進行討論，都能有助於教師的教學改進，並增進學生的學習信心(Boileau, 1991)。

四、教室觀察應用的困難與突破

我國的學校專業文化，向來充斥著濃厚的個人主義，加上無外來的專業成長壓力，大多的教師都缺乏意願與同僚分享教學觀點與心得。因此，對於有人在教室後進行直接的觀察，或是利用攝影機拍攝教學實況、以及集體討論與問題分析並不習慣，甚至會有排斥的現象。

上述不利於發展教室觀察能力的主客觀因素，加上當前的職前及在職教師的訓練課程中，對於教室觀察能力的養成，仍顯得極為欠缺。教室觀察反而僅是某些研究者搜集資料的方法，較少強調普遍運用，成為教師教學的輔助工具。這些因素都限制了教室觀察在實際教學上的運用機會，以及教師發展專業觀察能力的可能。

另外，教師在上課過程，往往顯得極為忙碌，無法分心於較多的教室觀察上。其原因有二，一是教師可能擔任的課過多，形成過大的體力負荷；二是教師不但要留意課程內容的傳授，而且往往每一節都在趕課的情況下進行，以致於無法顧及較精緻的教室觀察。

由於我國當前的教師教學環境並不利於發展教室觀察能力，而且上述的因素儼然已普遍和學校各種制度相互糾結，發展成為極為特有的文化，在當前的體制下，欲突破此種困境，免不了會有些阻力。然而，在各行各業積極走向專業化之際，教師確立其專業地位，乃是不可避免的發展趨勢。因此，教師的職前、在職教育課程、以及相關研究皆應致力於推動集體專業成長的學校文化，取代原有的孤立文化與個人主義(陳美玉，民



85:237)。其次，應更積極倡導教室觀察能力的訓練，使此項能力成爲師資培育的重要目標之一。

若學校集體合作的專業文化能逐漸興起，必能使教師的專業心態更爲開放，更能接受與其他教師共同探討專業議題的必要。如此，教室觀察將不再被視爲專業隱私被干涉，而能成爲教師專業成長的重要途徑。尤其若能落實於職前課程當中，則此項專業能力，將爲未來的教師帶來更多專業成長的機會，也是形成合作的學校專業文化極重要的一股助力。

具有良好教室觀察能力的教師，對於教學活動的反省，將會更有依據，而且在行動後反省的不斷努力下，屬於直覺及藝術層次的行動中反省能力，必能有所提升。換句話說，唯有教師的教室觀察能力能充份應用，才足以使教學進入藝術的層次，體驗隨心所欲、出入不踰矩的教學意境。

伍、結語

教室觀察能力的好壞常是決定教師教學品質的重要條件，也是教師發展專業的關鍵能力之一。儘管如此，目前我國在整體師資培育課程的規劃

當中，對於職前及在職教師教室觀察能力的訓練，似乎都未能賦以足夠的關注。因此，不管是實習教師、或是新任教師、甚至是經驗教師，在進入教室時，大多不能透過一雙專業的敏銳雙眼，對於教室內所發生的事件進行深層的詮釋、理解，導致對許多教學問題無法洞燭機先，不免錯失輔導的良機。

本文探討教室觀察與教師專業發展之關係發現，敏銳的教室觀察能力係教師發展專業的基本條件，職前及在職教師皆需要在專家及他人的協助下，透過系統性的訓練才可能獲得。如此，教師在教學過程，便能隨時洞察學生的學習反應與特殊需求，確保教學品質。

本文並且界定了教室觀察的範圍，包括教室現場可直接觀察得到的師生行爲，非行爲性的表現、以及一切和教學相關的靜態資源皆是；同時，教室觀察不應僅限於來自視覺可以感知的對象，而且，也涵蓋聽覺、觸覺、與嗅覺等的感受來源皆是。另外，本文也探討教室觀察訓練的幾個重要步驟：觀察什麼？什麼時候觀察？如何觀察？觀察資料的處理？以及觀察結果在教學上的應用與限制等。熟悉這些觀察技巧與步驟，以及

了解如何在當前充斥著孤立文化與個人主義的學校環境中，與同僚合作尋求觀察能力的不斷發展與應用，乃是一位高專業能力教師所應具備的基本素養，值得所有教學實踐者共同探討。

參考書目

陳美玉 (民85)。教師專業實踐理論與應用。台北：師大書苑。

陳美玉 (民86)。師生合作反省教學之研究—以教育社會學一科為例。國科會專題研究報告。計畫編號 NSC 86-2418-H-020-003-T。

陳美玉 (民87)。實踐智慧導向的師資培育之研究—以教育學程教學為例。國科會專題研究報告。計畫編號 NSC 87-2413-H-020-003。

Adler, P. A. & Adler, P. (1994). Observational techniques. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.

Bogdan, R. (1972). *Participant observation in organizational settings*. New York: Syracuse University Press.

Boileau, D. M. (1991). *Teaching*

observation by being observed yourself. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Communication Association. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 331 113).

Claydon, T. & McDowell, L. (1993). Watching yourself teach and learning from it. In S. Brown, G. Jones & S. Rawnsley (Eds.), *Observing teaching*. Staff and Educational Development Association. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 376 756).

Dean, J. (1991). *Professional development in school*. Philadelphia: Open University Press.

Evertson, C. M. & Green, J. L. (1986). Observation as inquiry and method, In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching (3rd ed.)*. New York: Macmillan Publishing Company.

Fullerton, H. (1993). *Observation on teaching: Guidelines for*

observers and observed. In S. Brown, G. Jones & S. Rawnsley (Eds.), *Observing teaching*. Staff and Educational Development Association. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED 376 756).

Good, T. L. & Brophy, J. E. (1987). *Looking in classroom* (4ed.). New York: Harper and Row.

Jackson, P. W. (1990). *Life in classrooms*. New York: Teachers College, Columbia University.

Nash, R. (1973). *Classroom observed: The teacher's perception and the pupil's performance*. London: Routledge & Kegan Paul.

Schon, D. A. (1990). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Waxman, H. C. (1995). Classroom observation of effective Teaching. In A. C. Ornstein (Ed.), *Teaching: Theory into*

Practice. Boston: Allyn and Bacon.

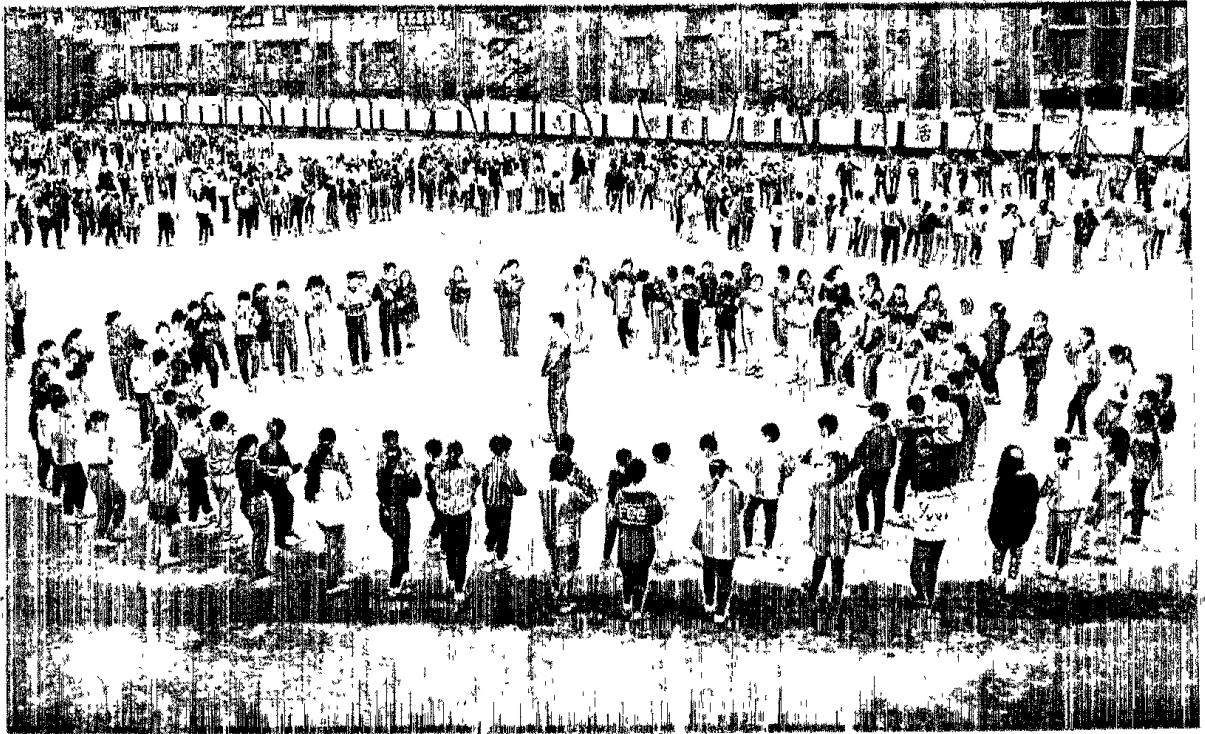
Wheelock, A. (1995). Empowered teachers, empowered learners In Louisville's High Middle Schools. *Journal of Staff Development*, 16, 2, 24-31.



體育科新課程與教材教法

阮志聰／臺灣省國民學校教師研習會研究員兼資料中心主任

蔡易峻／臺北縣榮富國小教師



國民教育之體育旨在健全身心發展與培養終生體育運動習慣，尤其學童健康體適能之增進與維持，更是國民教育學校體育教學責無旁貸之任務

壹、前言

課程的編纂，必須配合國家的政策、時代的要求、社會的變遷與生活的需要，隨時加以研究改進。近因國內外局勢、社會結構、政治因素等的轉變，教育情境面臨重大的衝擊，從而帶動教育政策改革的動向(阮志聰，民84)。在多元、高科技的時代，面對環境與經濟不確定的因素，教育革新是我們主要的議題，既然要改革，課程一定要改，要從最核心的課程開始改革。預計九十學年實施的「國民教育九年一貫課程綱要」，是個跨世紀的

教育改革工程，顯示教育行政機關高瞻遠矚的眼界與勢在必行的魄力，顛覆過去以學科、學術取向，目的為培養專家的課程，讓國民教育的本質徹底回歸到培養現代化國民所具備的基本素養，尊重個別差異，使學生身心充分發展。

楊國賜(民85)、謝文全(民85)綜合分析各國教育改革的重點與對策，歸納出不外乎追求「卓越」(excellence)、提昇「效率」(efficiency)和重視「公平」(equity)，即所謂的「三E」主張(引



自郭淑芳、計惠卿，民87)，體育是教育的一環，乃透過運動為媒介，以身體活動的方式達到教育的目的，並構成其他領域學習的基礎，體育革新理當遵循教育改革之方向，在學習機會均等的原則下，有效率地提昇全面的教學品質。雖在歐美若干國家捨棄「體育」一詞而使用「運動教育」(Sports education)或「動作教育」(Movement education)，並且認為運動(Sport)是人類生活的一部分，必須從小培養愛好運動習慣，以促進生長發育、健康、調劑生活情趣等。不論世界各國體育或運動教育的用詞如何，可說均肯定體育或運動教育在現代社會生活的意義及重要性(吳萬福，民81)，而國民教育之體育旨在健全身心發展與培養終生體育運動習慣，尤其學童健康體適能之增進與維持，更是國民教育學校體育教學責無旁貸之任務，值此九年一貫體育課程修訂之際，國教研習會本著從事課程研究發展之精神與開發補充教材之編輯，除肯定體育與健康教育結合之價值外，更引進新穎的體育課程或教學模式—運動教育(Sport Education)教學方式(Siedentop, 1994)，並邀聘中國文化陳教授景星與國立體育學院周教務長宏室，以及多位具有豐富國中小學體

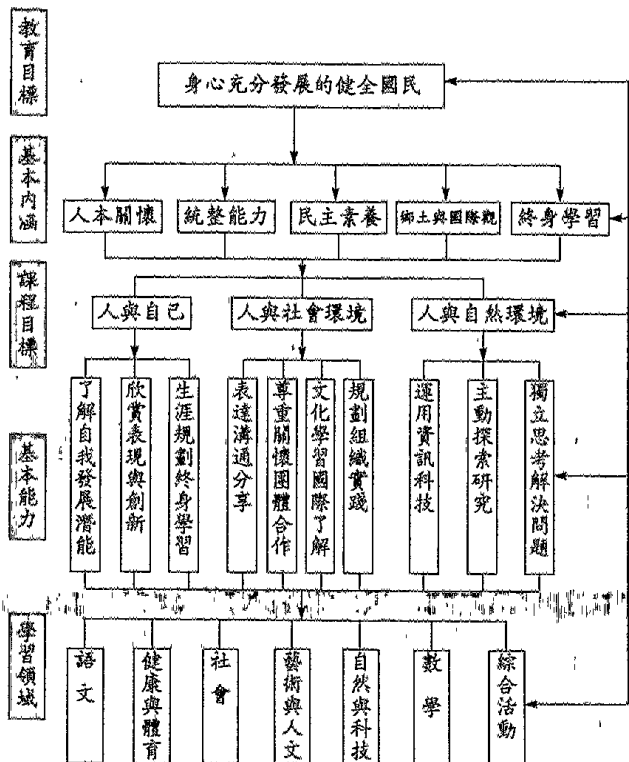
育教學經驗的老師，組成「運動教育教學手冊」編輯小組，除提出運動教育的理論基礎外，更轉化為實際的教學活動設計，此教學手冊預計於八十八年七月前出刊，希冀提供國民教育學校規劃學校體育課程的參考。本文首先探討九年一貫課程與體育教學的關係，而後簡介運動教育的概念與操作方式，藉由運動教育教學的實施與推廣，勾勒出廿一世紀學校體育課程與教學的藍圖。

貳、九年一貫課程與體育教學

一、九年一貫課程觀念架構

此次所制定的課程綱要有三大變動，第一是真正以落實九年一貫的課程規劃為目標，第二是以各學科間的統整為方向，第三是以「學校本位」做為落實改革的機制(陳伯璋，民87)。其改革的基本理念乃認為教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的歷程，而國民教育旨在培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民，因此其課程設計是以生活為中心，配合學生身心能力發展歷程；尊重個性發展，激發個人

圖一 九年一貫課程架構(修改自羅清水, 民87)



潛能；涵泳民主素養，尊重多元文化價值；培養科學知能，適應現代生活需要。運用人與自己、人與社會、人與自然等人性化、生活化、適性化與現代化之學習領域教育活動，傳授基本活動，養成終身學習能力，進而達到培養學生成為身心充分發展的健全國民之教育目標。

九年一貫課程不重視高深學科知識的獲得，而強調學生基本能力的養成，注重生活實用性，注重「帶著走的基本能力」，而不再是「背不動的書包與繁重的知識教材」，語文、健康與

體育、社會、藝術與人文、自然與科技、數學和綜合活動等七大學習領域，終將以增進學生之基本能力為依歸。九年一貫課程架構如圖一所示。

二、基本能力與「健康與體育」

學習領域的關係

「國民教育階段九年一貫課程總綱綱要」之國民教育階段課程學習領域明定：為培養國民應具備之基本能力，國民教育階段之課程應以個體發展、社會文化及自然環境等三個面向，提供語文、健康與體育、社會...等七大學習領域(教育部, 民87)，在健康與體育的學習領域方面，包含身心發展保健、運動技能、健康環境、運動與健康的生活習慣等方面的學習。

在學習領域的教學時數方面，以學年度為單位，將總節數區分為「基本教學節數」與「彈性教學節數」，分別占總節數之百分之八十與二十。前者係指全國各校至少必須授課的最低節數，後者則是班級、學校或地區彈性開設的節數，又分為「學校行事節數」與「班級彈性教學節數」兩種，對於學校規劃全校運動會或體育表演會等活動，提供更彈性的空間。

關於基本能力與「健康與體育」學習領域的主要關係如表一所示。

表一 基本能力與「健康與體育」學習領域的主要關係(節錄自教育部, 民87)

指標	領域	健康與體育
基本能力		
(一) 了解自我與發展潛能		*了解自我身心狀況, 探索健康與體能的關係, 充分發展個人潛能。
(二) 欣賞、表現與創新		*參與並創新有益身心健康之活動。 *欣賞並表現體育或競技活動的美感。 *表現個人身體及生活儀態之美。
(三) 生涯規劃與終身學習		*培養並從事符合隨心健康的休閒活動。 *培養良好的個人與環境衛生習慣。 *培養終身學習、運動與健康的習慣, 並積極安排生活。
(四) 表達、溝通與分享		*適切自我去表達使他人明瞭, 並與他人分享經驗。 *管理個人情緒, 並適切與他人協調溝通。
(五) 尊重關懷與團隊合作		*參與體育活動, 並遵守運動、遊戲規則。 *在活動中包容不同意見, 並樂於與人合作相處。 *尊重生命, 並關懷他人。
(六) 文化學習與國際理解		*在遊戲、比賽中瞭解並尊重不同族群的文化差異與國際觀。 *探討並尊重不同族群的文化對身心健康的影響。
(七) 規劃、組織與執行		*規劃主持體育及健康的活動。 *有積極服務人群的意願。
(八) 主動探索與研究		*主動蒐集體育、安全、健康等相關資訊, 作明智判斷並加以運用。
(九) 獨立思考與解決問題		*面對身心健康等問題時, 能思考、澄清、反省、判斷、作決定並解決問題。
(十) 運用科技與資訊		*運用科技收集體育運動與身心健康的相關資訊。 *善用體育運動器材及醫療資源, 防治身心疾病。

參、學校體育課程的新趨勢

一、體育的意義

美國體育學者希典特甫(Siedentop)與日本高橋健夫等認為「體育」應包含三種意義(引自吳萬福, 民87):

第一是透過運動(sports)的教育: 是以運動為方式, 促進身心機能的發達、培養良好的社會行為、加強體能充實休閒娛樂的知識與技能等。

第二是有關運動的教育: 是與運動有關的各種科學: (1)自然科學: 包

括生物學、生理學、生物力學、醫學、形態學等。(2)人文科學: 包括運動學、運動哲學、心理學等。(3)社會科學: 包括運動社會學、運動訓練學、運動方法學、經營管理(行政)學、運動測驗統計學等。

第三是運動本身的教育: 也就是運動技術、方法、規則、政府策略、運動場上的公正、公平、公開等行為的教育。

由上述可以了解今日對體育的看法是綜合性的, 是包括身、心、社會、生活等多層面的意義與價值的(吳萬福, 民87), 回顧我國及美國學校體育的發展歷史, 從早期以「體操」為主的體育課, 到今日強調遊戲、樂趣、創造思考的體育教學, 「運動」主宰大部分的學校體育教材, 小學體育除開發學童全面基本運動能力外, 連結其終生運動的習慣養成, 也是一項亟待達成的任務。尤其處在科技進步、資訊爆炸的時代, 無形中卻阻礙了學童生活體驗的機會, 因此, 提供學生有意義、豐富的經驗為目前教育改革的方向之一(Siedentop, 1996)。

二、學校本位體育課程

九年一貫課程的特色有三, 首先是體育與健康教育的結合為必然且無庸置疑的趨勢, 主要是授課時數的減



少以減輕學生的負擔，且注重學科領域的統合，其二是重視一至九年級課程的銜接與連貫性，最後是賦予學校更大的課程自主權，透過課程發展委員會及各學習領域課程小組的規劃，設計出因地制宜的課程，給予學生更適性的發展。

所謂學校本位，意指所有的教育決定均在學校層次作成，而學校本位課程發展強調教師的參與、實踐與反省，學校除了是課程實施的場所外，也是課程研究與發展的機制。因此，學校本位課程是將過去封閉而僵化的課程轉化為彈性而符合學生最大學習利益的課程(林秀容，民87)，學校本位的體育課程改革，重視教師在課程發展中的自主權，教師處於實際教學的第一線，對於學生的需求能立即了解，因此，由教師所發展的課程，最能符合學生的需求(張春秀，民87)，並藉此提昇體育教師的教育專業地位。

三、運動教育(Sport Education) 教學方式

傳統的體育課受限於短時間的教學單元(通常為2~3週)，及常以菁英或職業運動為代表，學生所得到的運動經驗，通常是支離破碎且不完整的，基於此，Siedentop創立了運動教育

(Sport Education)模式，是一種課程模式，也是教學的方法，乃由遊戲教育(Play Education)所延伸發展，運動教育適用於國小高年級以上的學童，在1982年Siedentop將其概念與實施方式介紹到紐澳地區，更受到澳洲運動委員會大力地贊助，並有半數以上的紐西蘭中學均將此模式融入體育課程中(Alexander & Taggart, 1995)

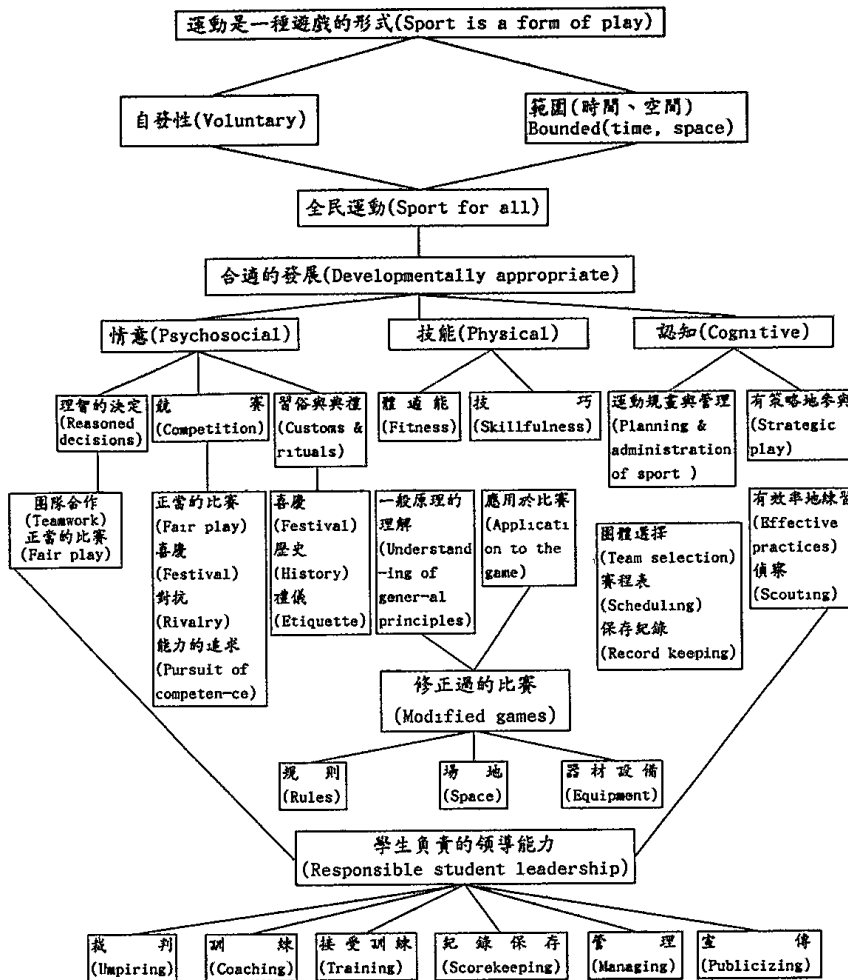
此外，澳洲運動教育研究發現受過訓的種子教師已志願地從事以學校為本位的課程發展工作，重新架構課程方案，以及揭示了許多低技能學生的進步情形和全體學生在人際關係的正面互動成果(Alexander, Taggart, & Luckman, 1998)。以下僅針對其目的、目標、觀念架構、特徵與優點做概略的介紹(引自周宏室、蔡易峻，民87)。

1. 運動教育目的

(1) 培養能幹(competent)的運動人：除擁有足夠的運動技能、滿意於遊戲的參與、在複雜的情境中也可理解和表現合適的策略、更是個博學的遊戲參與者。

(2) 發展運動認知(literate)能力：理解和評價運動規則、運動的典禮儀式與傳統、並能區別理想的運動參與模式和業餘與專業的運動項目

圖二 運動教育概念架構圖(Jewett, Bain, & Ennis, 1995)



型式，不僅能參與運動，也是有眼光的運動消費者。

(3) 激發高度的運動熱情 (enthusiastic)：不僅參與運動，也能保存、保護和提昇運動文化，如同運動組織的會員般，具有熱忱地持續參與各種不同的運動，並養成終生運動的習慣。

2. 運動教育目標

(1) 發展特定運動的技巧和體適能。

(2) 在運動參與中，能鑑賞與執行合適的遊戲策略。

(3) 適應發展階段，參與合適的運動。

(4) 能與他人分享運動經驗。

(5) 養成負責的領導能力。

(6) 有效率地在團體運作下，朝向共同的目的而努力。

(7) 能欣賞與瞭解運動典禮、儀式、以及運動集會的特殊意義。

(8) 發展做有關運動議題決定的能

力。

(9)自動地參與課後的體育運動活動。

3.運動教育觀念架構

遊戲理論為運動教育模式的起源，而全民運動的觀念鼓勵課程設計者，去發展適合的課程以符合各種技能和體適能程度不一的學生。運動教育的課程適合於學生情意、技能與認知等三方面的發展；情意方面包含了學生能習得對團隊合作與正當比賽，做出理智決定的期望，在歡樂的氣氛下進行競賽，藉以增進遊戲技巧與策略，並瞭解每種運動的習俗與慣例，而成為較理想的運動參與者。

技能方面的目標包含培養特殊運動的體適能，以及競賽時必備動作技能的發展，這類比賽是基於參與者的能力而修改規則、場地和器材、設備。認知的目標關注於學生規畫和管理運動競賽的能力，包括隊伍的選擇、賽程表和紀錄保存等，此外，學生亦發展能夠分析團隊戰略、實際能抗衡對手的策略之選擇能力。當學生成為有效率的運動參與者後，他們便會發展出負責的領導能力，被鼓勵去擔任使運動參與更順暢的輔助性角色，諸如裁判、教練和記錄員等。

4.運動教育特徵

(1)季節(Seasons)：運動教育教學時間較傳統體育教學要來得長，通常是傳統教學單元的2~3倍，學生有足夠的時間學習運動技巧和與他人互動、以及規劃主辦比賽的機會，以得到更正確、完整的運動經驗。

(2)會員關係(Affiliation)：將學生分組且維持至運動季節結束，除擴大學生參與的機會外，更凝聚其團隊向心力，有足夠的時間發展正面的友伴關係。

(3)基本的比賽(Formal competition)：在練習間散布簡單(小規模)比賽的實施，以引導練習動作技能與戰術戰略的學習。

(4)季後賽(Culminating event)：旨在創造事件完結的歡愉、慶祝氣氛有最高潮的機會。

(5)紀錄保存(Record keeping)：在運動教育的季節裡，每人或每隊於所有比賽和表現均列入紀錄，主要是做為個人或團體的回饋，以及當地的傳統紀錄。

(6)歡樂的氣氛(Festivity)：在整個運動季內，充滿喜慶、歡樂的氣氛。

5.運動教育教學法的優點

(1)就學生而言：

能引起學習動機與繼續參與興

趣，因為有機會與他人互動及諸多樂趣。

促進學習：不僅對低成就學生提供充分的時間練習動作技能，也有足夠的比賽機會以增強或檢驗所學，並能理解運動戰術、策略與規則的知識。而技能程度較佳的學生，提供領導能力的培養與方法的學習，也有教導其他同學的機會，除精進其運動技能外，並兼顧運動指導法的習得。

啓發責任感的養成：透過各種角色的扮演，培養領導與負責任的能力，也減少學生等待與不專心的時間與比例。

提供學生均等的學習機會：傳統上女生和低技能成就的學生為容易受忽視的對象，研究顯示，實施「運動教育」的教學方法後，這類學生對體育課有較高的評價。

(2)就教師而言

有更多的時間從事個別需求學生的教學，趨向個別化教學的理想。

公平競爭為「運動教育」的主要特徵之一，任何老師想去培養學生的特殊社會行爲，均可整合於季節的獎賞系統內，諸如尊敬裁判、減少同學間負面批評、增加學生讚美他人的言語行爲等期望等。

6.運動教育活動示例

表二 十二節足球課單元教學簡案
(陳建森，民87)

節課	教學活動
1	教學簡介 公平競爭協定的評論與簽署 集合和熱身運動慣例的說明與示範 揭示比賽賽程表
2	公布分組名單 足球簡史 熱身方式、基本技能之會診 一對一(五分)運球遊戲的比賽
3	公布分組名單 足球簡史 熱身方式、基本技能之會診 一對一(五分)運球遊戲的比賽
4	熱身方式、基本技能之會診 小組練習：射門 一對一射門比賽(PK大戰)
5	熱身方式、基本技能之會診 小組練習：運球、盤球、傳球、射門 三對三比賽(兩分)小組對抗遊戲比賽
6	熱身方式、基本技能之會診 小組練習：運球、盤球、傳球、射門 三對三比賽(兩分)小組對抗遊戲比賽
7-9	熱身方式、基本技能之會診 五對五循環賽
10-11	五對五季後賽
12	歡樂的比賽以慶祝進步、最大努力和公平競爭 關於足球的傳統習俗與慣例 獎賞典禮儀式

肆、結語

因應「九年一貫新課程總綱綱要」的公布，體育教育工作者除應重新審視體育教學的本質與意義外，更要積極地發展合適的課程以及對學生、家長、其他教師和行政人員等宣揚體育教學的重要性(Tannehill & Zakrajsek, 1993)，未來的體育課程的設計應考量學生個人與社會化的需

求(Hellison, 1996)，體育目標逐漸傾向沒有比較動作技能的情形下，培養學生社交(social)和情緒(emotional)的正常發展(Alexander, Taggart, & Luckman, 1998)，因此，學校體育除了教學生動作技能外，也要傳授遊戲、比賽和體適能活動，以整合學生的體育與健康學習領域，透過修改規則、器材、場地，但仍具真實運動特質的體育活動，與多種角色扮演的機會，給予學生更正確、完整的運動學習經驗。運動教育業已經實務教師所驗證過，相當可行與有效，面對新課程一貫與統整的趨勢，體育教師須肩負課程發展的領導責任，將運動教育模式融入傳統的體育課程內，並與其他領域的教師和諧共處、探索整合，透過體育活動的媒介，進行主題式的教學，讓具有教育性的運動能成爲生活的一部分，體驗運動的樂趣與終生親近運動，達成身心均衡的全人發展。

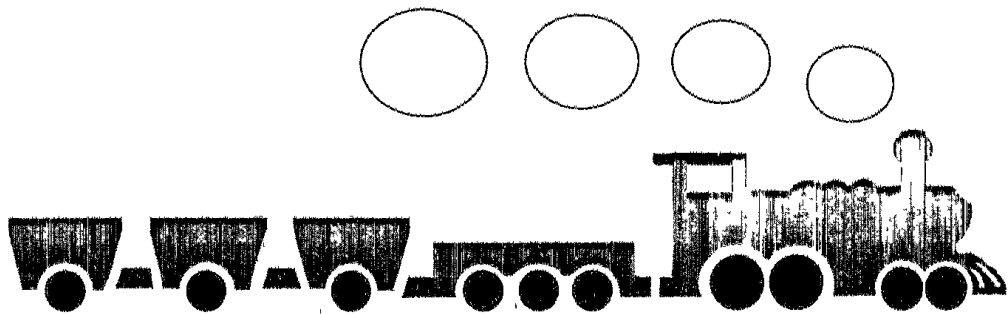
參考資料

- 吳萬福(民87)。體育教學的心理。台北：學生書局。
- 吳萬福(民87)。因應新時代新社會的體育教師。研習資訊，15(5)，20-24。
- 周宏室、蔡易峻(民87)。運動教育概論。國教研習會運動教育教學手冊編輯會議資料。
- 林秀容(民87)。淺談學校本位的課程與教學。載於中華民國課程與教學學會主編：學校本位課程與教學創新。台北：揚智。
- 張春秀(民87)。學校本位的體育課程改革。臺灣省學校體育，8(1)，12-19。
- 教育部(民87)。國民教育階段九年一貫課程總綱綱要。
- 阮志聰(民84)。認識國民小學體育科新課程標準。載於台灣省國民學校教師研習會主編：國民小學新課程標準的精神與特色。台灣省國民學校教師研習會。
- 郭淑芳、計惠卿(民87)。教育新理念—系統觀之隔空教學。載於中華民國課程與教學學會主編：學校本位課程與教學創新。台北：揚智。
- 陳伯璋(民87)。國民中小學九年一貫課程綱要東區公聽會—小組報告。載於周淑卿編輯：課程與教學學會訊。中華民國課程與教學學會。
- 陳建森(民87)。足球教學設計。國教研習會運動教育教學手冊編輯會

- 議資料。
- 羅清水(民87)。九年一貫課程與學校本位課程發展。研習資訊，15(5)，1-8。
- Alexander, K., & Taggart, A.(1995). *Sport Education in physical education program*. Canberra, Australia : Australian Sports Commission.
- Alexander, K., Taggart, A., & Luckman, J.(1998).Pilgrims Progress: The Sport Education crusade down under. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4). 21-23.
- Hellison, D.(1996).Teaching personal and social responsibility in physical education . In S. Silverman & D. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education : Applying research to enhance instruction*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jewett, A. E., Ennis, C. D. & Bain, L. L. (1995) .*The curriculum process in physical education*. Wm. C. Brown Communication, Inc. Second Edition.
- Siedentop, D.(1991). *Developing teaching skills in physical education*. Mountain View, CA:Mayfield.
- Siedentop, D.(1994). *Sport education : Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL : Human Kinetics.
- Siedentop, D.(1996). Physical education and educational reform: The case of sport education. In S. Silverman & D. Ennis (Eds.), *Student learning in physical education : Applying research to enhance instruction*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Tannehill, D., & Zakrajsek, D. (1993). Student attitudes toward physical education. A multicultural study. *Journal of Teaching in physical Education*, 13, 78-84.

公視列車～探索教學資源之旅 (三)

謝欣倩／公視教服組



開學之初，我們展開〈築夢踏實～全省教育巡迴服務〉，抵達首站嘉義，扛著專為小朋友設計的〈希望奇兵〉道具與DM，向當地多所學校師生介紹公共電視，並鼓勵小朋友們加入〈希望奇兵〉，與公視一起努力。

上個月，公視承辦多場北、高市長電視辯論會，我們特地於電視轉播之前，針對國小高年級學童，設計編印〈希望奇兵說故事～民主星際村〉小手冊，以寓言的方式，引導學童思考「民主·選舉·媒體·辯論會」等概念與交互關係，籲請他們擔任小小選戰觀察家。

陸陸續續有很多熱心的老師與家長，來電索取上述相關文宣。同時，希望加入〈希望奇兵〉的小朋友回函，也不斷如雪片般飛來，童稚的字跡，寫著他們喜歡的公視節目、或讀完〈民主星際村〉的觀點。

另一方面，自從本專欄「公視列

車」啓程之後，也經常接獲各地方老師們的回應；看到公視在媒體教育的努力，逐漸為大人小孩熟知、運用及肯定，我們的心都笑了！

列車長希望多聽聽您們實際教學的經驗與需要，當然不用急著馬上回覆，因為前往第四站的公視列車就要出發！

第四站 再見，海洋

【環境生態類】

我們的島

每周日19:00~19:30首播

每周一23:00、周二15:00重播

這是什麼節目？

台灣，曾被譽為「美麗之島」，如果她所由蘊生的天然景觀，是當初震

表一：公視〈我們的島〉第一季「再見，海洋」子集主題一覽表

集別	預定首播日期	主題	內容大綱	適用教學單元
一	已播畢	再見海洋	反省台灣海洋生態	國小四年級社會〈台灣的自然資源〉
二	已播畢	寂靜的春天	隱藏在海底下的珊瑚	
三	已播畢	新世界的迷思	填海造地的後遺症	
四	已播畢	海島一樂園	鯨豚與綠蠵龜	國小高年級自然〈水的探討〉
五	已播畢	候鳥失樂園	逐漸消失的候鳥	
六	已播畢	惜別海岸	如何善加經營海岸	
七	已播畢	漁季不再來	面臨大量滅絕的魚類	國小六年級自然〈環境與資源〉
八	已播畢	變形的台灣	變形扭曲的海岸	
九	已播畢	沉沒的地平線	規劃不當的水資源	
十	88/1/3(日) 19:00	他山之石	其他國家的海岸經營與政策規劃	國小四下健康〈環境衛生與保育〉
十一	88/1/10(日) 19:00	前進海洋	海洋文化工作者的努力	國小中、高年級〈鄉土自然〉、〈鄉土地理〉教學活動
十二	88/1/17(日) 19:00	致命的海洋	工業污染的廢水造成水域生態的破壞	
十三	88/1/24(日) 19:00	海的子民	倚海為生的族群	

【註1】重播時段：每周一 23:00、周二 15:00

【註2】如需已播畢集數內容，可洽詢本會節目錄影帶行銷服務
(02-26338193 劉先生)。

攝人心的美貌，那麼，現在為人所詬病的景象，與其說是年老色衰之憾，不如歸咎保養失當。尤其台灣過去幾年，為了加速都市化、工業化的腳步，往往在規劃過程中，經濟利益擺第一，欠缺對環境生態與人文活動的考慮。

公視新聞部特別於一九九八國際海洋年行將結束之際，推出【我們的島】深度報導節目，以鏡頭重新審視

我們這座島上的環境，從南到北徹底走一遭，由台灣環境被破壞的現象和隱憂中，歸納出海洋、森林與河川三個部分，並決定以「再見·海洋」為首季主題，帶領觀眾體會台灣人與這座島數十年的情感與故事。

節目名稱定為【我們的島】，即是希望再度呈現福爾摩沙美麗之島的美和優雅，雖然她已罹病，但尚未絕望，期待透過問題追索，尋找可能的



藥方。以「再見，海洋」為子題名稱，亦非意味著永別，而是再見一個有生命的海洋、富活力的文化、充滿希望的島。

第一季節目首先從整體對台灣海洋生態的反省開始，第二集到第九集／第十二集，則一一呈現與探討各種人為不當開發所導致的負面影響。第十集將鏡頭拉到其他國家，如荷蘭的圍海造陸、香港新機場、及日本大阪等同樣利用填海造地的例子，有成功也有失敗的例證，足資台灣在從事國土規劃及海岸開發時的借鏡。第十一、十三集，則將基調轉換為積極與樂觀，讓觀眾看看許多海洋文化工作者的努力，以及有一小部分族群持續與生俱來的謀生方式，面對愈來愈惡劣的海洋環境，依然謙卑地努力以赴。

誰適合看？

本節目屬深度報導，第一季以「海洋」為主題，實地走訪台灣各海岸，呈現台灣海底中被破壞的珊瑚、被迫在海上與人類垃圾共游的海豚、花蓮九孔池廢水排放口下的魚類……等。

實景影像的好處，即在迅速獲得觀眾的基本理解，換句話說，國小學

童即便無人引導，亦能清楚辨識一幕幕關於台灣的海景生態。但是深度報導節目的意義，不止在於畫面的精緻與充實，背後所欲陳述的觀點、所希望引發的思考，才是最關鍵的宗旨；當然，一般國小學童可能較不易掌握後者的節目精神。

老師即應著重在影象背後的觀點與討論。譬如第三集〈新世界的迷思〉，從快速獲利的「填海造地」現象，提問人類是否可以用一切手段打敗造物者；第六集〈惜別海岸〉，則從殘破腥臭的海岸，引發如何適度經營與使用海岸的思考。

老師一方面從影片獲得更豐富的現象知識，一方面亦從中獲得課堂討論的啟發。中年級學生適合在老師事前引導討論下觀賞之，高年級學生則可先行觀賞後，開放式地分享觀後心得，激盪多元的討論觀點。

如何應用在教學上？

「認識台灣」是近年來相當受到重視的教育主題之一，國小課程標準更從本學期開始，將鄉土教學活動列入正式課程。「生態保育」則是在都市化、工業化、科技化高度發展的現代社會，極盡違反自然所能之後，遭遇大自然的反撲，不得不認真思考的嚴肅課題。

「我們的島」絕非爲了趕時髦所拍攝的應景節目，卻適時地呼應台灣現今教育與生態主張的需求，相信是一系列可用性極高的教材。表一羅列了第一季「我們的島」各集節目主題與內容大綱，並對照教育部頒佈的國小課程標準，挑選適合以本節目爲輔助教材的單元。但是，如何才能發展別出心裁的教學應用之道呢？

讓影片從頭播到尾，雖然是最經濟實惠的方法，但諸如此類的報導性節目，實難以吸引學童專注於螢光幕上。在此建議老師根據課程主旨及各集節目特色，一方面分段式播映，一方面引導小朋友觀賞的焦點。譬如運用在鄉土教學時，由於該課程較強調引導學生認識家鄉的環境與生活方式，老師即可選擇地域性較明顯的集別，一起和小朋友看看別人怎麼剖析自己居住的環境。

再如本季節目第十一集和第十三集，乃聚焦在一群爲海洋生態努力、積極改善倚海爲生的族群，適合應用在社會科教學上，可啓發學生建立與生活環境的良性互動態度。不過在運用影片教學時，應該事先漸立一個觀念：鏡頭所呈現的是選擇過後的真實，所運用的語文陳述，是構思過的觀點，換句話說，絕對不是單一、唯



一的現象反映，老師應鼓勵學生換個角度想想看，才能真正發揮多元教材運用的啓發意義。

第五站 藝術大師

【美術鑑賞類】

調色盤

每週四19:00~19:40首播

週五12:00重播

這是什麼節目？

美術鑑賞影片如何深入淺出、細緻卻不瑣碎、解析卻不致流失美感經驗？

巴黎龐畢度中心出版、亞倫裘貝爾製作的【調色盤】系列影片，以美術界典範人物之代表性畫作爲本，多



師
苑
交
流
道

元觀點地切入大師們的創作風格與特色。藝術工作者吳瑪俐即稱：這是一系列難得、有深度、趣味的美術教學影片。

公視特別選購該系列影片中，較為國人熟知的畫家，以饗觀眾，包括：康丁斯基、畢卡索、塞尚、雷諾瓦、杜象、梵谷、林布蘭、莫內、馬蒂斯、克萊等十位。內容呈現的方式，有的從畫家一幅意象豐富的畫作切入，分析作品的構圖、用色與筆觸分析，如第一集康丁斯基「看不見的圖象」、第二集畢卡索「基督受難的色彩」；有的從特定主題著手，如介紹杜象對動作的研究、克萊因的行動表演。

或許鏡頭的選擇與引導，阻礙我們觀賞畫作的純粹與自得，卻像進入生動的圖書館，在畫與背景資料的穿梭之中，加深美學的知識與體驗；在真實生命與再現作品的來回交錯之間，領略創作者的意念與執著。

誰適合看？

「調色盤」是一系列極具深度的美術教學影片，即使不失趣味，但用字遣詞對一般學童來說，確有理解上的困難；再者，由於該片以法語發音，「看字幕」成了必要的干擾，無疑又加

深一層障礙。

本節目比較適合老師作為課前準備的參考資料，每一集不僅主題鮮明，亦緊緊扣合著畫風、畫家與作品之間的關係，點線面地拓展美術鑑賞的視野。當然，這一系列難能可貴的畫面剪輯，實不讓學生錯過，但學生如能事前獲知現代藝術的基本精神，認識具代表性的畫家與畫作，本節目才能達到預期的助益。

如何應用在教學上？

國小美勞教學目標，已從「創造性藝術」、「手腦並用」、「表現能力培養」、「勞動價值」、「傳統固有藝術」等教學中心理念，修正為提昇「美感品質」、「視覺藝術」、「視覺感知力」、及「審美的世界觀」。換句話說，引導學童拓展美術經驗，比教他們怎麼實作，來得重要。

教學觀念轉變了，教學方法也必須有所跟進；美勞課恐怕不能以完成作品為教學重點，而須致力於提升學生美感與鑑賞能力。但什麼是「美」？如何鑑賞「美」呢？如何不讓學生停留在虛無漂渺的浪漫意象呢？

就美術範疇來說，「調色盤」實在是一系列學習「如何培養鑑賞能力」的上乘教材，它幫助我們理解到，每一幅藝術經典之作的美，絕不只是它



最後所呈現的形式或結構而已，其成形過程中，所夾雜的當代美學背景與畫家個人因素間，或融合、或衝突、或妥協的創作歷程，才是最值得領略的關鍵。這也是教師在運用本節目時，應該傳遞的重要觀念。

但如前所述，本節目並不適合國小學童在毫無相關知識基礎的情況，單獨觀賞，所謂的不適合，絕無貶視小學生能力之意，而是就本節目的最佳運用價值，所做的建議。在此建議老師可事先準備節目中提到的畫作，讓小朋友先天馬行空地說說他們對畫的看法，問問他們欣賞一幅畫的同時，會想到什麼？然後，再將節目選擇性的播放給小朋友看，藉由專業的

解析，引導他們體會鑑賞的深度與廣度。

由於小學生已經事先對畫作略為熟悉，觀賞這樣一部需靠看字幕來理解的影片，也就較能迅速進入影片／字幕同時解讀的狀況。另必須提醒老師的是，公視所選播的外國影片，由於牽涉版權問題，無法進行後續錄影帶行銷服務，老師若基於教學上的需要，請務必於家中自行側錄。

表二：公視〈調色盤系列〉子集主題一覽表

集別	預定首播日期	主題	集別	預定首播日期	主題
一	87/12/17(四) 19:00	康丁斯基 看不見的圖像	六	88/1/21 (四) 19:00	梵谷
二	87/12/24(四) 19:00	畢卡索 基督受難的色彩	七	87/1/28 (四) 19:00	林布蘭
三	87/12/31(四) 19:00	塞尚 激烈的圖式	八	87/2/4 (四) 19:00	莫內 瞬間的色彩
四	88/1/7 (四) 19:00	雷諾瓦 美好的夏日星期 天	九	87/2/11 (四) 19:00	馬蒂斯 大刀闊斧的色彩天地
五	88/1/14 (四) 19:00	杜象 下樓梯的女人	十	87/2/18 (四) 19:00	克萊因 藍色時期的蹤跡

站外站

上一期，本專欄推薦公視製播的青少年新聞雜誌節目「Y視界」，如果您實際收看了，應該會對其中「Y檔案」單元印象深刻。每一集的「Y檔案」，都是每一個青少年的生命告白，「特殊性」如果是節目必然的選取標準，它絕對不是單一的價值衡量，所以，這些青少年主角，可能是偶像歌手、可能是單親家庭的孩子、可能是資優生……。

您的身邊，是不是也有令人眼睛為之一亮的孩子，可能源於外表服飾、可能源於才華出眾、可能源於生活處境……，歡迎您與我們聯絡，提供我們製播的素材。基於節目宗旨，您所推薦的對象，必須是國小五年級以上的青少年，當然，製播與否也必須經過相互溝通後才能決定。

另外，本次介紹的深度報導節目「我們的島」，也預期展開全省巡迴試映會，如果老師或校方有此興趣，也歡迎與我們聯絡；即使未必能完全應合每一個申請單位的需求，但我們會儘可能做到最完善的服務。

除了節目部份歡迎老師們共襄盛

舉，公視大門也隨時為您們而開，因為，這是每一個人的電視台，您們有權來參觀，但顧及時間與空間限制，請務必事先來函申請，人數也請控制在四十人以下。

最後一件事：為了配合本學期的鄉土教學，我們特地編印了公視節目錄影帶目錄～台灣篇，名為「台灣是我熟悉的家」，將公視節目中適用於鄉土教學的部分，集結成冊，且為了便於老師迅速挑選適切的鄉土教材，還特別在附錄中，註明適用的縣市鄉鎮，歡迎老師來函／來電索取。

來函請寄到：台北市內湖區康寧路三段75巷70號。

來電請播：02-26338105

或傳真：02-26338124。



公共電視屬非營利的無線電視台

我們始終相信

在沒有商業廣告的壓力下

民主、尊重、多元的公共媒體才得以實現

文化、社教、高品質的電視文化才得以蘊生

成為台灣媒體的一股清流

是公視永誌不渝的信念

我們需要您慷慨解囊

如果您也認同這一份堅持

請給予我們更實質的捐款贊助

<公視之友> 期待您真心加入



師苑交流道

< 公視之友 > 入會辦法

贊助會員	一年捐款 600元以上，贈閱「公視之友月刊」一年。
榮譽會員	一年捐款 10,000元以上，贈閱「公視之友月刊」五年。
永久會員	一次捐款 100,000元以上，永久贈閱「公視之友月刊」。

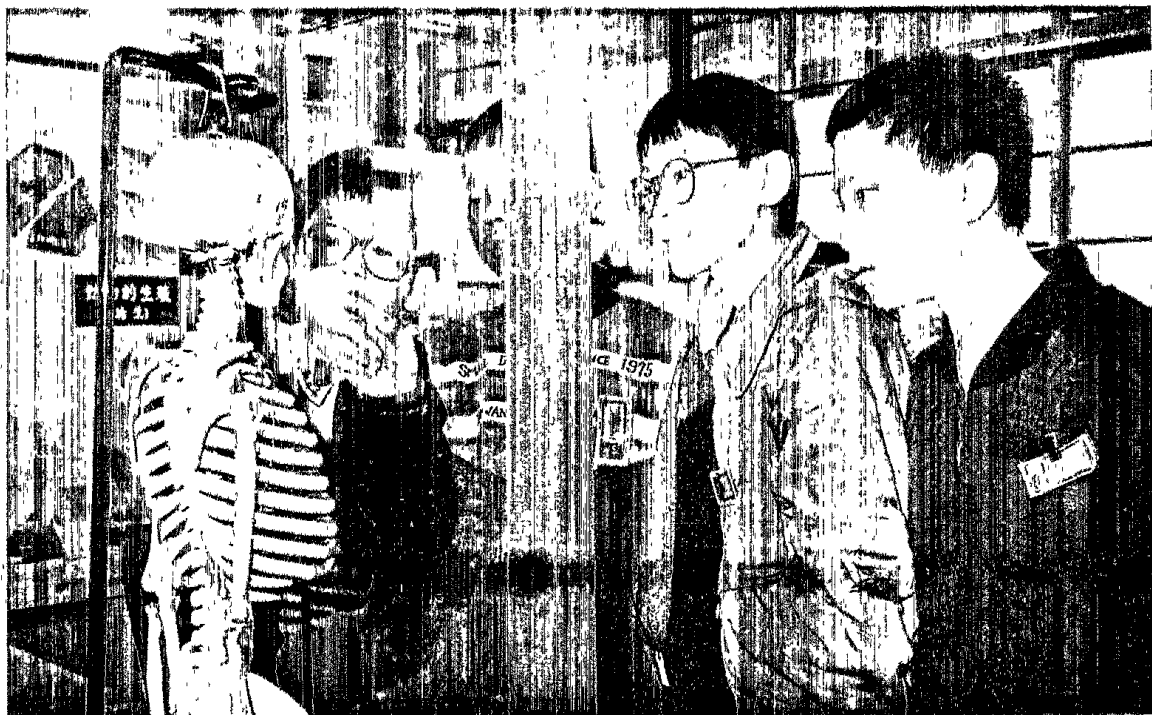
您的每一筆捐款 將以基金性質存放運用 並可供您於報稅時扣抵所得

◆劃撥帳號：19213335 戶名：財團法人公共電視文化事業基金會

◆信用卡電話捐款：02-26349122 (或填妥右頁信用卡捐款表格，傳真至02-26338124。)

從自然科教師、輔導員及實驗教材編寫教師的三種角色轉換經驗——談教師成長

陳嘉成／南投縣中寮國小教師



在未來的教學中，教師不單只是在教室中上課，更要走出教室到戶外實際從事教學，讓學生實際操作，才能讓學童學得有趣又實用

「教師成長」一直是教育工作者時常聽到的話題，但是教師成長的內容與實際做法，一般教師卻不知從何著手？教師在繁忙的工作中，要自我成長著實是件不易之事。筆者有幸，從自然科教師再為自然科輔導員至自然科實驗課程的編寫教師；從課程的教授者轉為課程的輔導者，再為課程的編寫者的歷程，歷經教育工作上，三種不同角色的轉換，每一種轉換均有不同的體會與發現。今就自然科教師歷程、自然科輔導員歷程、及自然科

實驗教材編寫者歷程之經驗，提供給教育工作同仁參考，並就此三種歷程所體會的啟示，就教於各位教育先進們。

壹、自然科教師歷程

傳統上，教師角色一向被認為是消極的，知識由是專家生產的，教師的工作只是將這些知識傳遞給學生，在課程和教學的聯繫上則形成了理論與實際的分立。初任教職的我，便是如此的認為。於是我很認真的教學，

把學校中所學，希望能完全地教給學生們。一方面又繼續進修，希望在自然科的專業領域中，多吸收一些知識，多增加一些背景知識，以便在課堂上儘量教給學生們。

而我的教學方式，乃是以課本的知識為主，再增加一些課外的教材，並鼓勵學生發問「為什麼？」，在學生發問完後，再一一向學生解釋他們所發問的問題，儘量說明每個細節，以便使每位學生都能記住我所教的內容，希望他們和我一樣，有豐富的「自然科知識」。

但是到後來，卻發現學生們所熟知的自然科知識固然很多，也能夠回答地很有條理，但是真正的原因內涵，卻一無所知，且根本無法與日常生活做連結，課堂上所學的，無法用來解決日常生活上所遇到的問題。因為偶而會到戶外教學，勉強還能提起兒童自然科學習的興趣，否則後果真不堪設想。經過自己一翻反省反思、內化，而決定改變教學的方式：這樣的方式，讓我從台上走到台下，從口若懸河、滔滔不絕的講述，變成了由學生當主角，而我則在台底下發問，讓學生與我產生互動及共鳴。這樣的做法，讓我跳出「傳統教師」的框架，從旁來觀看學生的學習。

貳、自然科輔導員歷程

輔導員，與實際從事教學的教師處境不同，兩者所注意的層面有些差異。教師是著重於如何有效地把課本中的知識傳授給學生；而輔導員則是著重在教師施行教學的策略，是否達到其目標，教學是否達到效果。前者所針對的是學生；後者除了學生外，最主要是針對教師及教師與學生的互動，立足點不同，所見亦不盡相同。所以輔導員不只看學生是否獲得了概念，還要看教師的策略好不好，要如何加以改善，並提供教師們一些建議，讓他們在教學上做為參考。並要適時的鼓勵教師，幫教師充實其背景知識，成為教師們的智囊團。

所以，由於我的角色轉換，讓我不得不充實自己，也讓我除了充實自然科的背景知識外，更要加強各類的教材教法，以便應付所面對的各種不同的問題與困境。更須與其他縣市的輔導員互相交換心得及所學，以提升自己的專業智能。原本從單一縣市的觀點，擴大到各縣市，視野變大了，思考的方向，自然而然亦隨之擴大了。

參、自然科實驗教材編輯歷程



教師研習會，是實驗教材的殿堂，「板橋模式」更是教科書編輯中不可或缺的經驗。在懵懵懂懂中開始學習如何編輯自然科實驗教材，原以為只要靠著多年自然科的教學經驗及輔導員的輔導經驗，便可以應付編輯工作而綽綽有餘。但是，我發現我的想法錯了，自然科的教材，並不是僅依靠舊經驗即可，尚須再配合各項科學教育的理論及思想觀念。一本好的教材的開發，應是理論與教師經驗並重，如此才能發揮教材本身最大的效用。

是故，我從自然科教師對學生解說教材，轉而為輔導員為教師詮釋教材，再變成教材編輯者為社會大眾闡釋教材的精神所在及為何如此編輯。於是我轉為注重「課程標準」、「課程編輯理念及精神」。在這樣的過程中，我更能掌握教材，更能夠把教材所要詮釋的精神發揮在教學上。

另一方面，因編輯教材需要有理論背景，因此接觸科學教育的理論是我的下一個目標，舉凡所謂「建構教學理論」、「科學—技學—社會理論」、「概念構圖理論」……，都必須有所了解，並且因為教科書的開放民營，而得對各家廠商不同的教材加以分析、評斷，以便吸收各家菁

華，以為「新課程」注入新的動力及不同的見解。所以，因為這三種不同的角色互換，讓我更熟悉教材，讓我更能抓住教學的重心所在。

肆、啓示與建議

由於這樣的轉變與經歷，讓我對教師的專業知識、教學技能，有所成長。更深深覺得課程不只是一套教材或教材包含的綱要內容，而是一種特定型式的教學實際說明。教師要自己加以詮釋和驗證，把這種特定型式的教學實際說明，再加以轉換為自己所需的教學型式。課程只是尚待驗證的一個暫定的假設，教師不可無條件的接受，而要加以批判，一位教師必須不斷的學習，方能在日新月異的時代洪流中屹立不搖。而目前教師們最迫切需要成長的是：

一、提升做研究的能力：

傳統上，「研究」被認為是大學教授、學者或專家的工作，與教師無關。教師只要能接受別人生產的知識，不必、也沒有能力作研究。但是在今天，「教師即研究者」已被廣泛地實行，教師自己要能研究自己的實際教學，以改進並提高教學品質，落

實課程與教學的聯結、理論與實際的結合。因為只有教師最了解自己的學生，更了解自己的教學方式，適時地研究自己的策略與教學，知悉自我策略的不合理，加以調整再實施教學，這樣的研究，才是有效且是立竿見影的（附註一）。

二、對教科書的選擇與評鑑能力

教材是無所不在的，教師常將教科書視為聖經，對教科書和教學指引的依賴，已超過了如影隨形的地步。因此如何選擇適合的教科書，便成為教師們必須具備的一種能力。故教師對於教科書之外觀、字體、印製等的物理屬性和理論、目標、主題等的內容屬性；評量形式、教學型態等的使用屬性及作者、發行、費用等的發行屬性，均要有能力加以分辨，以免選錯教科書，而徒增自己的煩惱（如表一）。

三、須有自編教材的能力

教科書的選擇固然重要，但教科書終究只是教師於教學上的參考，尤其到民國九十年，九年一貫的課程實施，與學校本位課程發展，將使教材更為多樣性，所以教師勢必具備自編教材的能力，以現有的教材為藍本，

表一
就選擇的屬性，教師在選擇教科書時，可以參考下列的表格來做選擇。

教科書選擇評分表

項目 屬性	分類 項目	給分 等級				
		一	二	三	四	五
物理 屬性	1.外觀是否美觀					
	2.字體大小是否合適					
	3.印刷是否清晰					
	4.插圖或相片是否適合					
	5.其他					
使用 屬性	1.評量形式是否適合					
	2.教學形態是否活潑、有趣					
	3.教學設計是否難易適中					
	4.教具的使用是否恰當					
	5.其他					
發行 屬性	1.作者的觀念是否中立					
	2.發行者是否可靠					
	3.費用是否合理					
	4.是否有售後服務					
	5.其他					
內容 屬性	1.理論基礎是否可行					
	2.教學目標是否合宜					
	3.單元主題是否恰當					
	4.教學活動是否適合					
	5.其他					

加以消化吸收，而編出適合自己班上學童的教材，這是刻不容緩的（如表二）。

四、須有戶外環境教學的能力

有句西洋名言：「我聽了，所以我忘記了；我看了，所以我記住了；我做了，所以我瞭解了。」傳統制式教育，以智育為主流，孩子們接觸自然的機會太少，所以難以激發學生享受自然、愛惜自然之心，且國民小學自然科之總目標中揭示，在於指導兒童接近自然，了解人與周圍環境的和



表二 教學設計簡案及教學活動單

教學活動簡案設計

編號

一、單元目標
二、引起動機
三、活動內容
四、注意事項

教學活動單

單元名稱	設計者
一、	
二、	
三、	
四、	
五、	

諧共存，故在未來的教學中，教師不單只是在教室中上課，更要走出教室到戶外實際從事教學，讓學生實際操作，才能讓學童學得有趣又實用，而運用各種科學教育方法、解說技巧等能力的培養，更成為教師們努力的課題，如此才能真正落實「學習生活化」。而戶外環境教學，並不限定在自然科，舉凡國語科之作文寫作、欣賞、說話等，及數學科、社會科等等，均可利用戶外環境教學，使教學更活潑，更生活化（附註二）。

五、對課程實施的責任及應變

一般教師常常只是將教材做有系統的解說，卻沒有深思課程設計所蘊涵的意義與精神，於是只做知識性的轉移，沒有精神上的領悟，造成學生的學習停留在知識的記憶，無法將所學實際應用於生活中。因此，教師在教學前有責任對課程標準及教材的編輯理念、精神與意義做全盤了解，在教學時，方能收事半功倍之效。例如：自然科課程標準中，在二年級的階段需讓學童學習到「檸檬酸酸的」，此精神乃在培養兒童利用五官來分辨氣味，並不是非得用檸檬不可，老師們在教學時應因地制宜，做適當的應

變措施。

六、當一位有反思能力的教師

反思是教師專業發展和自我成長的核心因素。反思能增進教師的技能，改進教學，成爲一個更有能力、更有思想的專業人員。教師在課餘的經驗談，不應僅是一種表達或發洩，更應深化爲一種反思的策略，教師利用經驗談來做反思，澄清自己行動的依據，並記錄爲「教學札記」或「學習札記」，使其成爲教學的資料。由這些資料引出新的見解，加以質疑和自我挑戰，並與其他教師的經驗談做比較，更加提升教師自我的專業能力。而這些「學習札記」或「教學札記」更是後輩教師們的「教材教法參考書」。這種經驗的傳承，是必要也是必須的。

伍、結論

在多元化、民主化、自由化的社會中，教育已面臨了嚴重的挑戰，教師需要以新的視野、新的觀點和新的態度來面對新的爭論和問題。教師也唯有自我成長，才能有新的體認和新的實踐，如此教育才能邁向新的境界。

或許教師們會認爲與眾不同的經歷是特例，無法做爲參考，但筆者認爲，一位教師的熱忱及其信念，足以改變其教學，促其自我成長；並非一定需要有特殊的經歷才會成長，亦即教師是否能成長，端賴教師是否具備足夠的反思能力。我能有如此的歷練、這樣的成長，必須感謝在我周遭的許多師長，不斷地鼓勵及指導，讓我能學習的領域中，不斷成長。

參考資料

- 張清濱（1995）。課程發展與課程改革。
。研習資訊第12卷，第2期。
- 歐用生（1995）。教師成長與學習。台灣省國民學校教師研習會。
- 王美芬、熊召弟（1995）。國民小學自然科教材教法。台北：心理出版社。
- 吳芝儀、李奉儒譯（1995）。質的評鑑與研究。台北：桂冠圖書公司。
- 許鉛欽（1996）。體驗學習理論在鄉土教學中的應用。台北市國民教育輔導叢書19。鄉土教育。
- 國立台北師範學院（1996）。國民小學教科書評鑑標準。中華民國教材研究發展學會出版。
- 余民寧（1997）。有意義的學習—概念構圖法。台北：商鼎出版社。



魏明通 (1997)。科學教育。台北：五南圖書出版公司。

夏林清等譯 (1997)。行動研究方法導論。台北：遠流出版社。

羅清水 (1998)。九年一貫課程與學校本位課程發展。研習資訊第15卷，第5期，P1~P8。

陳嘉成、朱惠芳 (1998)。指導兒童科學專題研究的教學。研習資訊第15卷，第3期，P35~39。

附註一：

在國小六年的階段中，可以做的研究多不勝數，有的研究題目或許各大學、師院等的教授們曾經研究過，但是他們所研究的對象並不是各位在職教師們您自己的班級，而且研究的時日亦已久遠，各位教師們可以針對自己所教的班級來從事研究，或許可以從前人的研究中得到不一樣的發現，教師本身也可以從研究中來改進自己的教學。茲舉一些常見且可供各位教育同仁們參考的例子於后：

1. 國小六年級學童(或一~五年級)對課程中「光」的迷思概念研究
2. 國小六年級學童(或一~五年級)對課程中「動物」的迷思概念研究
3. 國小六年級學童(或一~五年級)對課程中「植物」的迷思概念研究
4. 國小六年級學童(或一~五年級)對課

程中「昆蟲」的迷思概念研究

5. 國小六年級學童(或一~五年級)對課程中「繁殖」的迷思概念研究
6. 國小六年級學童(或一~五年級)常見的錯別字研究
7. 國小六年級學童(或一~五年級)對「數的概念」研究
8. 價值澄清教學法在道德與健康科中的應用研究
9. 家長職業與學童成就測驗的探討
10. 學校附近噪音污染源的調查
11. 學童學習興趣與成就測驗之影響研究
12. 不同的教學時間分配方式對學童語文成就之影響研究
13. 國民小學鄉土語文教學的困難與發展
14. 國小學童對數學解題方法之探究

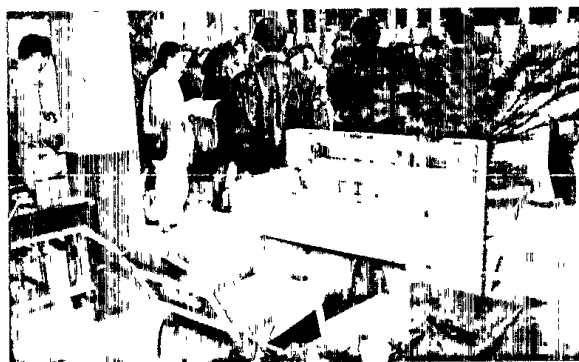


附註二：

戶外環境教學應注意的事項

1. 能針對學生的能力來實施教學。
2. 口齒清晰、引用適當的比喻。
3. 熟稔教學的各項資源。
4. 善用肢體語言和輔助器材。
5. 使用的教材儘量鄉土化。
6. 教材儘量簡單、結構化。
7. 利用趣味的故事呈現教材。
8. 適當加入生動活潑的圖畫呈現教材。
9. 教學時由感性切入再引申為知性。
10. 先做具體的教學再到理論的學習。
11. 教學時應從巨觀到微觀。
12. 教師與學生要能產生互動。
13. 戶外教學時要先在室內做行前說明。
14. 多給學生親自參與的機會。
15. 多用有獎徵答的方式教學。
16. 多使用教學活動單。
17. 與家長多溝通協調。
18. 讓家長也有參與的機會。
19. 教學的速度不要太快。
20. 注意學生的安全。

若能把握以上的注意事項，相信在教學時必能得心應手，且能讓戶外教學真正落實，而不只是走馬看花，做大拜拜似的遊覽。



臺灣省政府教育廳臺灣書店第十屆 「臺書盃」有獎徵答活動實施要點

一、宗旨：鼓勵國小學生閱讀優良課外讀物，藉以擴充知識領域，提升語文教育水準。

二、對象：凡臺灣地區公私立國小學生均可參加。

三、舉辦單位：

(一) 指導單位：臺灣省政府教育廳。

(二) 主辦單位：臺灣省政府教育廳臺灣書店。

(三) 協辦單位：師友月刊社、臺灣省教育通訊雜誌社、兒童的雜誌社、研習資訊雜誌社。

(四) 贊助單位：護幼社文化事業有限公司、春暉影業有限公司、愛智圖書有限公司。

四、題目範圍：以臺灣省政府教育廳出版，臺灣書店經銷之「兒童的雜誌」第142號至147號（即民國八十七年七月至十二月出版）及八十七年出版之「中華兒童叢書」內容為命題範圍。

五、參加辦法：

(一) 剪下「兒童的雜誌」147至149號（即民國八十七年十二月一日，八十八年一、二月一日出版）末頁所附之題目（題目影印者不予採計），填妥答案（粘貼於明信片反面）並詳填寄件人就讀學校、年班、學生姓名及通訊地址、

電話（粘貼於明信片正面），於八十八年二月二十五日前（郵戳為憑），寄到臺北市徐州路48~1號臺灣書店營二課收。

(二) 正確答案以八十八年四月第151號「兒童的雜誌」所公布者為準。所填答案與標準答案相符者，始能參加抽獎。

六、抽獎日期及領獎方式：

(一) 民國八十八年三月三日（星期三）下午二時於臺灣書店會議室舉行公開抽獎。

(二) 得獎名單公布於八十八年四月第151號「兒童的雜誌」。

(三) 得獎者由臺灣書店將獎品寄至得獎學生通訊地址。

(四) 得獎名單於八十八年三月底前公布於臺灣書店大門首。

七、獎別（共四四二個獎）。

註：一、依照所得稅法規定獎品價值四千元以上須繳納15%所得稅（得獎者請依通知並以郵政劃撥繳納）。

二、「兒童的雜誌」劃撥帳號為「10724344」，帳戶「兒童的雜誌社」，每本單價為一三〇元（含郵寄費用），並可逕向臺北市重慶南路一段一八號「臺灣書店門市部」洽購，電話為（02）23820222，23820232。