

多角度圖像鑑賞教學方式應用於大一 藝術賞析課之行動研究

楊馥如 開南大學資訊傳播學系副教授

摘 要

面對圖像取代文字的環境，藝術教育應有適當圖像鑑賞教學方式來幫助學生瞭解生活中的圖像。但目前藝術鑑賞教學使用的方法，學生只能被動接受專家觀點，很難印象深刻。因此，研究者深入探究 Darras 及多位學者的教學方法，建構應用於大學課堂師生互動、課外專業訪談的多角度圖像鑑賞教學方式，並瞭解實施結果。本研究採行動研究方法，於某私立大學兩屆大一學生的「藝術賞析」課程中實施，各歷時 8 週。結果發現綜合多位學者建構的多角度圖像鑑賞教學方式，可培養學生用專業方式來分析作品的的能力，從不同對象的角度比較、反思來建構意義及從不同對象身上學習。第一次教學省思後，改採生命教育議題來設計課程；教材加入漫畫；善用 Facebook 媒體；從提問轉為探究及加入學生提問。

教學前學生不懂如何鑑賞作品，教學實施後問卷顯示此課程可幫助他們鑑賞圖像作品，學會比較、反思等。增加的生命教育議題則可幫助他們更認識自己，關懷他人、環境，增進對生命意義的瞭解。質性資料也顯示學生除提升自主鑑賞能力，也增進觀察、分析、思考、提問等能力；學會從不同角度看事物及激發更多想法。

關鍵詞：圖像鑑賞、多角度教學方式、藝術賞析



An Action Research on Applying Multi-Dimensional Image-Appreciation-Based Teaching Approaches in a Freshman Art Appreciation Class

Fu-Ju Yang

Associate Professor, Department of Information and Communications, Kainan University

Abstract

With images replacing written text, art education needs to incorporate suitable teaching approaches to reinforce students' image appreciation, and help them to better understand the images they are exposed to in daily life. However, the art appreciation teaching approaches currently in use often fail to make lasting impressions on students, who can only passively accept the specialists' ideas. This researcher examined the teaching approaches of Darras and others in order to develop a multi-dimensional image-appreciation teaching approach for application in university-level teacher-student interactions and extracurricular professional interviews, and came to better understand the implementation outcomes. This study, which conducted an action research methodology, was undertaken as part of the "art appreciation" course for freshmen at a private university for two consecutive years, while the course lasted for eight weeks each year. The results showed that by using a teaching approach based on synthesizing the multi-dimensional image-appreciation learning methods already established by various scholars, students can gain the ability to analyze art works using specialist techniques, comparing different perspectives, reflecting on the meanings and learning from different subjects. After the first session was completed a different approach was adopted, utilizing life-education-related topics in order to take part in the course design, including incorporating comics into the teaching material, utilizing social media such as Facebook, incorporating the questions raised by the students themselves and developing these questions into investigations.

Prior to the application of this teaching approach, students were incapable of appreciating artworks on their own; however, after this teaching approach was applied, questionnaire results showed that the course had enhanced the students' image-appreciation abilities as well their abilities to compare and reflect, etc. The topics on life education furthermore enabled the students to gain a deeper understanding of themselves, to show greater compassion toward others and the environment, and to attain a clearer understanding of the meaning of life. Qualitative data also showed that, aside from their enhanced autonomous capacities for appreciation, the students' abilities to observe, analyze, ponder and question had improved, and that they had learned to observe from different perspectives, thus becoming inspired by new and different ideas.

Keywords: image-appreciation, multi-dimensional teaching approach, art appreciation



壹、緒論

全球科技的快速轉變，已從書面為主的文字環境，轉變為圖像（image）為主的多重方式環境（Mitchell, 1994）。視覺圖像已成為現代人生活經驗的一部分，人類也比以往任何時代更依賴視覺去認知外在世界（趙惠玲，2005）。Vianna（2002）提到缺乏視覺鑑賞能力會阻礙人們感知其周圍環境的美感品質。所以學生須具備鑑賞圖像以及透過圖像思考、學習的能力，這是今天新科技時代學習者所必備的（Avgerinou, 2001; Ballengee-Morris & Stuhr, 2001; Brown, 2004）。臺灣的藝術教育，偏重在藝術創作的學習，藝術鑑賞多為精緻藝術作品之鑑賞，與學生日常生活相距甚遠（翁千雅，2007）。正視當代生活的眾多圖像時，藝術教育內容，不足以詮釋充斥於生活中的圖像，所以現今教師要教導學生的不只是精緻藝術作品，也要關照其他大眾文化的學習，包含各類圖像的鑑賞，才能貼近學生的生活（楊馥如，2015）。于富雲與葉玲瑤（2002）的研究發現美術教師的鑑賞課程大多數停留在以教師為中心的講述法，採專家的解釋方式。學生只能被動接受教師從專家觀點所做的分析與解釋，不知如何自主鑑賞，且被動接受專家觀點，很難印象深刻。

而自 1960 年後，後現代主義的藝術教育鼓勵探討作品各種可能的意義（Efland et al., 1996）。Sturken 與 Cartwright（2001）提到圖像意義是來自圖像、觀者和社會互動下的產物；圖像透過不同的觀者會有不同的詮釋。Hubard（2008）、Iser（1980）、Jakesch 與 Leder（2009）認為作品的意義是來自學生整體經驗。陳箐繡（2010）也認為後現代藝術教學的學習過程要鼓勵多角度思考方式。再者，少子化的社會趨勢，使得許多家庭缺乏兄弟姊妹的互動，學生容易以自我為中心，堅持己見，多角度的教學方式可培養學生從多角度思考事情的機會。且多元社會中，學生每人生長環境不同，知識經驗也不同，多角度教學方式可讓學生瞭解更多人的知識經驗，再來形塑成自己整體的知識經驗，印象會更深刻。多角度圖像鑑賞教學方式除可培養學生自己鑑賞作品外，也能從不同對象的觀點去比較、反思所觀看的圖像，藉由更多觀者的知識與經驗，讓圖像的分析與意義更豐富，印象也會更深刻，學生收穫也將會更豐碩。

但研究者在檢視相關研究後發現，圖像教學研究常只是將圖像當作重要的教學媒介來增強語言能力（例如：Low & Jacobs, 2018）、數學解題（例如：陳佩秀、黃建中，2014）或歷史教學（例如：李雅芳，2004）。因圖像可引發學習動機，深入理解複雜的文本，但這些研究並沒有教導如何鑑賞圖像。另一方面，目前藝術鑑

賞教學使用的方法，批判思考法（陳玲萱，2005）、視覺文化融入法（盧佩綺，2006）、心智圖法（蕭卉好，2016）、移情法（Carpentier, 1987）、結構分析法（Anderson & Milbrandt, 2004）等，無法達到多角度瞭解藝術作品之目的，即學生無法從多角度來鑑賞作品，形塑成自己的觀點來加深印象。因此，研究者針對教學現況，參考 Bernard Darras（2015）多角度概念及多位學者鑑賞作品的方法，試著發展具體可行的多角度圖像鑑賞教學方式，用於大一「藝術賞析」課程修課學生，並透過教學行動研究來省思其成效。希望藉此研究能為日後相關教學研究提供另一發展方式，也可作為實務工作者進行相關教學之參考。

圖像鑑賞教學是屬藝術鑑賞教學的一環，本文的圖像鑑賞是融合圖像作品相關訊息（意義內涵、形式特質等）與學生個人感受、見解、經驗省思之鑑賞。希望學生透過多角度互動教學來鑑賞圖像，以獲得圖像相關知識、方法，提升對圖像的鑑賞能力，除能自己知道如何鑑賞，也能從不同對象多角度觀點去比較、反思所觀看的各類圖像，包含精緻藝術作品、海報、攝影、平面廣告、漫畫等這幾類圖像，讓其印象深刻且有意義。因此，本研究將聚焦下列問題，以做更深入的探究：

- 一、如何發展大學一年級藝術賞析課堂之多角度圖像鑑賞教學方法？
- 二、分析於此課堂中兩屆大學一年級學生之鑑賞圖像作品、多角度教學方式等的學習效果如何？

貳、文獻探討

本研究主要參考 Bernard Darras 的重要觀點及學者藝術鑑賞的方法，來發展多角度圖像鑑賞教學方式，以下分述之。

一、Darras 對多角度教／學方式的啟發

研究者多角度概念的啟發來自法國學者 Bernard Darras。他認為多元經驗比一致性的本質主義方法，更能發現這世界的豐富與複雜性（Darras, 2010）。他說儘管圖像作者賦予圖像各種有意義的資訊，但圖像無法傳遞它本身的完整意義，只能傳遞與使用者互動後產生的部分相關意義，所以意義也會隨著經驗的更替而改變。人們必須透過探究過程來建構意義。他提出人造物文化迴路圖（*diagram of the circuit of artifact culture*）如圖 1 所示，幫助分析者可從人造物（包括圖像）、製作者、傳播者、接收者在文化行為上的互動關係，來收集資訊，探究人造物的不同意

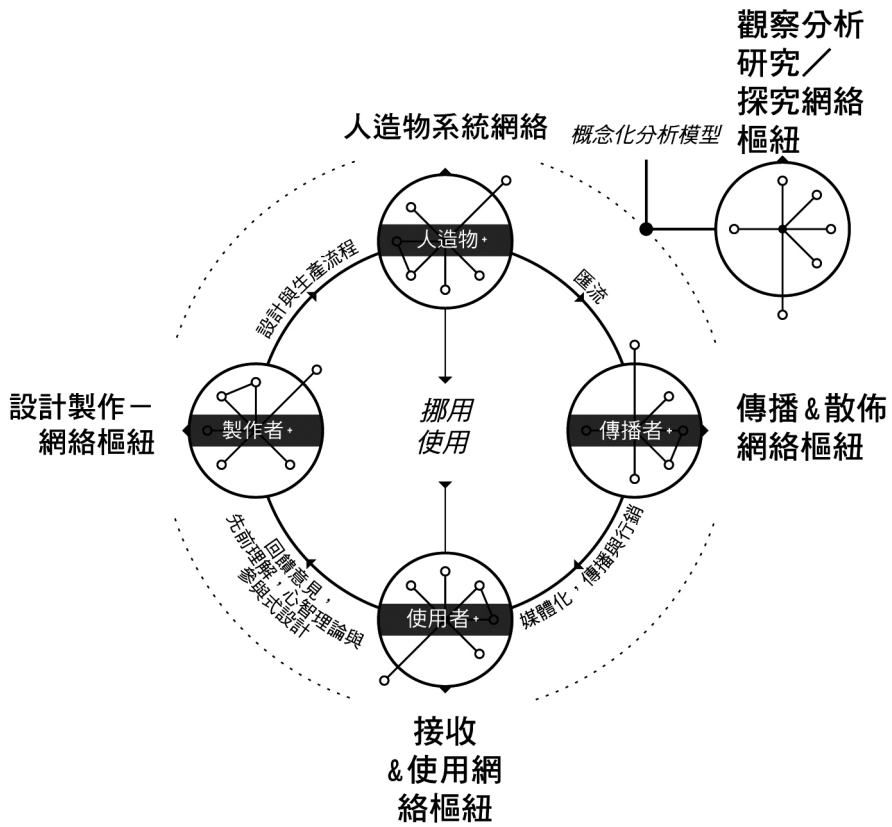


圖 1 人造物文化迴路圖

資料來源：引自“A new model to analyze images and media: Case study of the images education website project,” by B. Darras, 2015, *The International Journal of Arts Education*, 13(2), p. 78.

義。圖 1 頂部是人造物（包括圖像）系統，左邊是設計師、攝影師或藝術家接受委託，製作人造物的位置。右邊樞紐就是參與傳播（傳輸）、行銷（傳遞）人造物給接收者的角色。下面樞紐就是這些接收者。右上角是分析者樞紐，包括研究者、教師與學生，他們觀察不同人造文化迴路之間的意義建構過程，再揭露這些資訊。所以人造物（包括圖像）的意義是分析者透過提問方式，比較製作者、傳播者、接收者詮釋資訊後的產物（Darras, 2015）。

從前述 Darras（2015）的圖像分析方式對研究者的啟發是可採提問方式，從製作者或傳播者及不同接收者的多元視角去探究圖像，達到多角度學習的目的。但他

並沒有實施於課堂也沒有實施細項。以下藉由其他學者藝術鑑賞方法的探討來補其不足之處。

二、藝術鑑賞的方法

Feldman（1972）最早提出藝術鑑賞程序為描述、分析、解釋、評價。描述是有關作品中可見到之事物；分析的重點在於藝術原理如何運作；解釋是發現作品的全部意義；評價是指作品品質之高低或成功與否。此藝術鑑賞發問架構在臺灣的藝術鑑賞教學上普遍使用，也適用於圖像鑑賞。但 Feldman 並未提出實施細項。

國內王秀雄（1998）在描述、分析、解釋到評價上，進一步擬訂出實施細節，其中描述包括（一）以感官可以感受的層面，作為描述的內容；（二）對於主題、題材、造型元素與形式，以及作品的氣氛、給人的感覺與印象等作簡略的描述。分析包括（一）探討製作作品過程中的材料、技法及其特性；（二）針對作品之色彩、形狀、線條、肌理等造型元素，加以探討；（三）個物描繪部分；（四）分析部分與部分、部分與整體之間的關聯；（五）運用何種美的原理，把藝術的元素組織為一個整體；（六）探討作品的風格。解釋包括（一）探究社會、文化、政治、經濟等背景因素與作品的關係；（二）作家的個性、思想與藝術觀等，如何反映作品；（三）就作品的內涵討論，也就是作品所隱含的氣氛、情感、主題意義、觀念與思想。評價包括（一）運用描述、分析、解釋所學得的知識與概念，對作品優劣與價值做出合理判斷，並能說出理由；（二）參考專家對此作品的批評與價值判斷。

Taylor（1989）引導學生從「內容、形式、過程和感受」四層面來討論藝術。其中內容層面的提問是解釋作品有關於什麼？有何意義？形式層面的提問是分析作品如何構成、安排和設計？過程層面的提問是瞭解作品如何創作？以及創作成什麼？感受層面的提問是作品如何影響觀者？為什麼？（羅美蘭，2007；Taylor, 1992）。Taylor 除了對作品內容、形式、過程提問外，特別強調作品對「觀者」的意義（Taylor, 1989, p. 38），用意在於鼓勵觀者與藝術作品對話，也就是要從藝術作品連結觀者經驗來提問。

Aguirre（2004）認為鑑賞作品需要解釋內容和分析形式。他認為分析對於理解是有用的，理解目的是根據他人的作品重新發現自己，激發自己的意識，豐富想像力並賦予個人經驗意義。因此，作品需要連結學生經驗省思來提問。

Villeneuve 與 Love（2007）提出以藝術品為基礎的探究方式，以全方位問題來探討藝術品，包括：藝術作品本身的問題是要鼓勵學生依據藝術作品中可見的證據

來尋找答案；背景問題則檢視藝術家及藝術品的生命、時代、功用、環境與文化等面向；有關詮釋觀點的問題，則試圖在作品內涵與脈絡中尋找產生意義的資訊；而有關藝術作品之間的關聯性問題則用於對照比較不同的藝術品；跨學科問題係探討藝術作品與其他學科內容之間的關係；後設認知問題則鼓勵學習者反思自己的學習。Villeneuve 的方法與前述學者許多觀點相似，讓我們知道可從這些面向提問，但其後設認知強調反思自己學習的部分是其他學者未列入，卻是很重要的學習元素，需要將其列入。

根據以上的文獻，研究者多角度圖像鑑賞教學方式，是參考 Darras (2015) 的迴路圖，從製作者或傳播者及不同接收者（一般觀者）的多元視角去進行圖像鑑賞提問的探討：即課堂內學生會與老師、其他同學進行圖像鑑賞的互動；課堂外學生會訪談製作者、一般觀者，再與自己的圖像鑑賞作比較。教師引導學生學習圖像鑑賞的架構則會參考 Feldman (1972) 的藝術鑑賞發問架構從描述、分析、解釋到評價；細項則參考王秀雄的實施細節。訪談製作者則會參考 Taylor (1989) 的方法，因為鑑賞作品除內容、形式外，創作的動機、過程只有製作者是最清楚的。訪談一般觀者則參考 Aguirre (2004) 的方法，因其最精簡，卻包含鑑賞最重要的內容和形式。Villeneuve 與 Love (2007) 與其他學者觀點類似，但學習者反思部分是許多學者未列入卻是很重要的學習步驟，因此研究者將其列入，因在比較過不同對象的觀點後，學生要進行反思，才能真有所得。大部分學者都強調要連結學生經驗省思來提問，因此，研究者會從作品中連結學生經驗來提問。進一步，研究者會在教學實施中說明考量現況如何作調整，及其具體的實施細節。

參、研究方法與流程

本研究以行動研究法進行，過程中透過研究者、任教某中學與研究者有相同專業背景的 M 教師、學生三方蒐集資料，分別為 M 老師的課堂觀察紀錄、研究者的教學省思札記、學生的學習單、報告、問卷、回饋表、訪談紀錄等，修正並改進教學行動內容。

行動研究的程序，包括確認研究問題，規劃解決問題的行動方案，採取行動實施方案，並進行評鑑與回饋（蔡清田，2000）。本研究根據此，改為問題發現期、教學發展期、教學實施期、教學評鑑期作為行動研究發展的流程。但資料蒐集、觀察、反省是融在整個研究過程中的持續動態形式。

一、研究參與者

北臺灣某一所私立大學學生。學生來自全國各地高中職，尤其以北臺灣高中生居多，程度屬中等級，普通高中與高職的學生比例約占六成與四成，高職課程偏專業創作的訓練，高中的美術鑑賞課，教師都是以講述方式進行專業知識的傳授。圖像鑑賞之多角度教學方式主要是融入大一「藝術賞析」課程中實施，第一年學生人數為 69 人；第二年學生人數亦為 69 人。兩年男女學生比例差不多各占一半。

二、行動研究流程

（一）問題發現期

傳統的鑑賞教學用講述及作者中心的專家解釋方式，學生不知如何自主鑑賞，印象不深刻也無法對其產生意義。且目前社會現況，學生容易以自我為中心，無法從多元視角去分析、瞭解事情；研究上也缺乏多角度的教學方法，學生無法從多角度來鑑賞藝術作品，形塑成自己的觀點來加深印象。所以研究者決定以多角度的教學方式來培養學生從多角度鑑賞圖像，及比較、反思不同對象的觀點，印象會更深刻，學生收穫也會更豐碩。

（二）教學發展期

研究者先蒐集資料與閱讀相關文獻，初構多角度圖像鑑賞之教學方式，並根據教學內容挑選適合的圖像作品，也設計了一些表單，作為研究的輔助工具。研究者也將這些表單讓專家先看過，提供修改建議後再來使用。表單如下所列：

1. 學習單

主要在瞭解學生每次課堂上的學習成效，學生必須將研究者提問的思考、比較、反思等結果寫在學習單上。

2. 報告格式

研究者要知道學生是否能針對課堂所學多角度鑑賞轉化應用，並從中比較差異及反思對自己的啟發等，達到自學目的，設計此報告格式讓學生使用。

3. 教學者反思札記

教學者即為研究者，需針對課程設計及過程，於不同時期進行反思札記的撰寫，亦作為下一階段課程設計的參考依據。

4. 學生訪談單

本研究於每次上課後，挑選幾位同學進行非結構性的訪談，訪談的內容最主要是瞭解學生對於本課程設計、教學策略等意見的回饋。

5. 問卷與回饋表

學前問卷旨在瞭解學生的起始行為，以問答方式呈現。學後問卷在瞭解學生對課程規劃的滿意度，並以五等分量表的方式呈現。回饋表是要彌補訪談學生人數不足，也是要瞭解學生對課程、教學、教師等的回饋。

(三) 教學實施期

教學實施前，利用問卷瞭解學生的舊經驗，以作為教學起點；上課討論後填寫學習單，每星期課程執行後就 M 教師撰寫的「觀察紀錄」進行討論，之後研究者再撰寫「省思札記」，進行教學的檢討與下一次教學實施前的修正；且每次找 3～4 位學生做訪談，以瞭解教學實施結果。之後以學生學習單和報告，檢驗學習結果。最後，再對學生進行問卷與回饋表填寫，以彌補訪談學生人數不足之處，進一步瞭解學生學習結果。第一年教學實施後，省思發現在教學設計和方法上有些缺失，調整修正後，再實施第二年的教學（詳細內容請見教學實施期）。

(四) 教學評鑑期

研究者蒐集教學行動研究成果資料及學生問卷、學習單、報告、回饋表、訪談紀錄等，研究者並就蒐集的資料進行整理分析。問卷以 SPSS 作量化分析，其他資料根據表 2 分析架構表，進行多元資料的交叉驗證分析，來發現教學實施的結果。

三、資料的蒐集與整理

本研究用課堂觀察、課後訪談、省思札記，輔以學生問卷、學習單、報告、回饋表，進行分析詮釋，得出其結果。而為了有系統呈現資料並加以有效管理，使讀者能瞭解資料的來源與產生方式，因此建立表 1 的資料編號說明研究者、M 老師、學生、反思札記、觀察紀錄、報告、訪談、學習單、回饋表等代表的意義。

表 1
資料編號說明

編號	意義
R	指研究者
M	指 M 老師
S	指學生
R2 札 3 (反思札記)	表示研究者札記內對第 2 年第 3 次教學活動的回顧、省思與詮釋

(續下頁)

表 1
資料編號說明（續）

編號	意義
M1 觀 5（觀察紀錄）	表示 M 老師第 1 年對第 5 次教學活動的觀察紀錄
報（報告）S1-16	表示第 1 年編號 16 號學生報告的內容
訪六（訪談）S2-43	表示研究者第 2 年第 6 次教學後對編號 43 號學生所做的訪談，以瞭解其對教學的反應
學三（學習單）S1-02	表示第 1 年編號 02 號學生第 3 張學習單的答案
饋（回饋表）S2-11	表示第 2 年編號 11 號學生在最後回饋表的意見

四、資料分析

研究者將教學計畫、課堂觀察、省思札記等資料，進行多次閱讀、分類、比較、整理，再輔以訪談、學習單、問卷、回饋表等文件資料進行比對，並依據研究目的，將學生學習結果分為鑑賞圖像作品、多角度教學方式、其他學習的收穫三主項及細項；教師教學策略分組織、方法、評量三主項及細項，製作表 2 的分析架構表，將資料分類，整理歸納出研究結果。

表 2
資料分析架構表

面向	主項	分項
學生學習結果	鑑賞圖像作品	簡述作品所見與感受
		分析作品材料、技法、形式等
		解釋作品意義或目的、策略等
	提出對作品的見解或評價，並說明理由	
多角度教學方式	比較不同對象的鑑賞結果：	1. 比較自己與老師及同學鑑賞結果有何相同或不同之處？
		2. 比較自己與製作者或專業者及一般人鑑賞結果有何相同或不同之處？

（續下頁）

表 2
資料分析架構表（續）

面向	主項	分項
學生學習結果	多角度教學方式	反思自己的學習： 作品對學生自己的意義或學到什麼？ 多角度教／學方式的收穫？
	其他學習的收穫	上述未提及
教師教學策略 (Freiberg & Driscoll, 1992)	教學（前）組織策略	教學設計、教材等
	教學（中）方法策略	提問、反思、探究等
	教學（後）評量策略	學習單、訪談報告等

五、信度與效度之檢核

本研究採多元資料與多元方法的交叉驗證，來提高信、效度。多元資料的檢視包括觀察記錄、反思札記和各種支援資料，如學生學習單、報告、問卷、回饋表。多元方法的檢視包括觀察、訪談、問卷、教學省思、文件分析。此外，本研究採以下方式來提升研究結果的信效度：（一）參與者檢核：研究者讓參與者檢視或補充訪談內容，以提升資料正確性、增加資料的可信度；（二）同儕檢核：實際教學過程中，研究者藉由 M 教師的教學觀察和討論，以此外部檢核方式提升可信性；（三）專家檢核：研究者協同領域專家對各項表單及結果予以客觀建議與評量，增加資料的效度；（四）研究者省思：透過反思札記不斷檢視，以幫助研究者對主觀性提升自覺。

肆、實施過程與結果的分析、省思

一、問題發現期

研究者試著以多角度方式來引導學生鑑賞作品，加深印象及意義，首先遇到的問題與解決如下。

（一）困難與問題一：如何讓學生鑑賞作品時能從多角度鑑賞有深刻印象？

研究者雖歸納學者藝術鑑賞教學法及參考 Darras (2015) 方式，建構多角度教學方式，但發現課堂外訪談不一定都能找到原製作者，可以專業者取代；要邀請製作者來課堂也有困難，因此課堂上研究者先充當製作者或專業者，其他同學充當一般觀者，進行多角度鑑賞作品，來形塑學生的觀點加深印象。

（二）困難與問題二：如何挑選適合學生的圖像？

第一年教學時的圖像採比較方式，挑選名作與其改作、一般與當代攝影、商業與議題海報、商業與公益廣告四類作品；第二年教學時以生命教育為議題，依「人與自己」、「人與他人」、「人與自然」、「人與宇宙」四個生命教育向度來挑選作品。每次研究者都先挑選 2 到 3 倍作品，再讓兩位專家選出適合學生的圖像。

二、教學發展期

（一）圖像鑑賞之多角度教／學方式之初構

多角度部分，參考 Darras (2015) 的概念，讓圖像的鑑賞除學生原有角度外，增加製作者及接收者（一般觀者）的角度去比較分析圖像。但課堂外實施時不一定都能找到原製作者，如找不到原製作者時可以專業者取代。但在課堂上進行鑑賞時，製作者或專業者可由教師取代，一般觀者即是課堂上的同學。訪談時要瞭解作品的內容可提問表現什麼？之類；瞭解作品的形式可提問如何表現？之類；瞭解製作者的創作動機，可提問為何創作？之類。最後學生要進行自己與不同觀者的比較、反思，才能有所得。綜合文獻探討與前述，圖像鑑賞之多角度教學方式可初構為圖 2。

從前述學者鑑賞方法瞭解，描述是簡述作品所見及給人的感覺、印象等；分析是分析材料、技法、形式等；解釋是解釋作品主題意義或作者製作背景、動機等，但針對應用類圖像，例如廣告、海報等，會有其特別的目的、策略、手法等（陳俊宏、楊東民，2014）就增加這幾個細項；評價是對作品的評價或見解，但學者強調觀者與藝術作品對話，賦予學生個人經驗意義，因此研究者會連結學生經驗省思來提問。

教學上因採提問方式，變成以下的提問 1. 描述（你看到什麼？感覺如何？）；2. 解釋（作品表達什麼主題、內容或其目的、策略？）；3. 分析（作品採用什麼材料、技法、形式等來表達？）；4. 評價（你的見解？為什麼？如果你……，你會……等）。一般觀者的鑑賞可從內容與形式著手，即提問表現什麼（主題、內容、隱喻

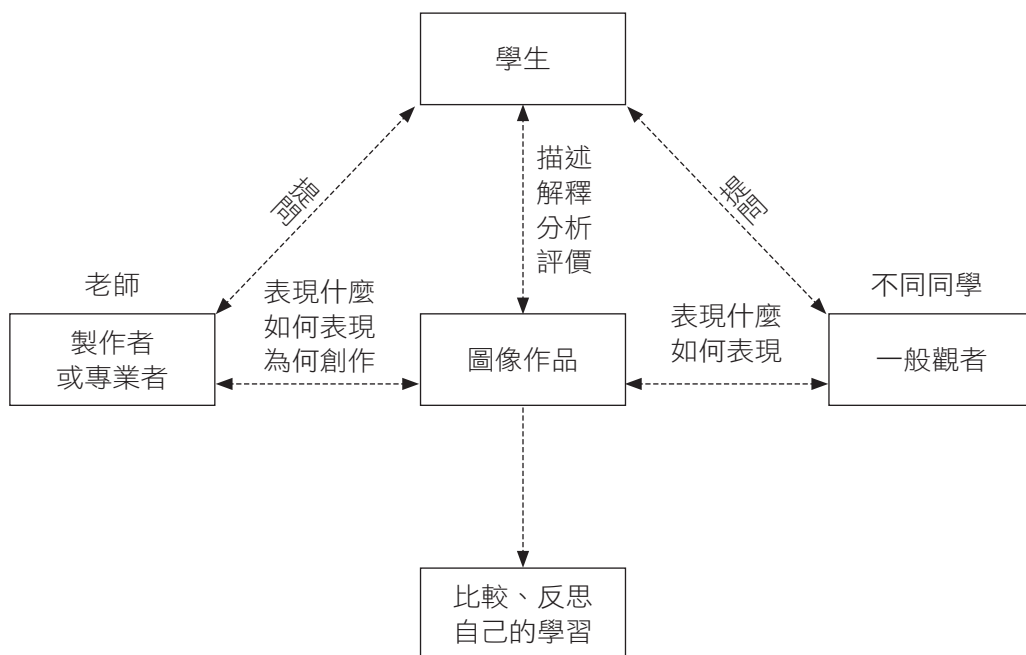


圖 2 圖像鑑賞之多角度教／學方式初構

或目的、策略等)？如何表現(材料、技法、形式等)？製作者或專業者除上述外，可多瞭解其創作的動機，為何創作(創作背景、動機、歷程等)。學生彙整自己、製作者或專業者、一般觀者對作品不同的思考後，要進行反思，可提問圖像作品對自己(學生)的意義或學到什麼？(Villeneuve, 2015)。實施細節可列如表 3。

表 3
圖像鑑賞之多角度教學方式實施細項

對象	面向	細項
學習者(學生)	描述	你看到什麼？感覺如何？
	解釋	作品表達什麼主題、內容或其目的、策略？
	分析	作品採用什麼材料、技法、形式等來表達？
	評價	你的見解？為什麼？如果你……，你會……等

(續下頁)

表 3

圖像鑑賞之多角度教學方式實施細項（續）

對象	面向	細項
製作者或專業者 （教師）	表現什麼	主題、內容、隱喻或目的、策略等？
	如何表現	材料、技法、形式等？
	為何創作	創作背景、動機、過程等？
一般觀者 （不同同學）	表現什麼	主題、內容、隱喻或目的、策略等？
	如何表現	材料、技法、形式等？
學習者（學生）	反思	對自己的意義或學到什麼

（二）圖像的選擇與議題

本研究是採立意取樣選擇圖像，為求客觀，商請兩位專家一同選取。第一年的圖像採比較方式，挑選名作與其改作、一般與當代攝影、商業與議題海報、商業與公益廣告四類不同圖像作品。依此選出的圖像為〈吶喊〉（*The Scream*）與〈孟克太太哀嘆番茄醬弄髒牆面〉（*Mrs. Munch bemoans the tomato sauce stains on the wall*）；〈移民母親〉（*Migrant mother*）與〈無題電影停格 21〉（*Untitled Film Stills #21*）；酩悅皇室香檳（*Moët & Chandon Crémant Impérial*）與〈你的身體是個戰場〉（*Your body is a battleground*）；中興百貨森林篇與〈搶救地球〉（*Awareness can save the earth*）。第二年教學時以生命教育為議題。生命教育是任何人各自表述的教育理念（鈕則誠，2004），但大多數的學者強調生命教育的內涵向度主要是「人與自己」、「人與他人」、「人與自然」、「人與宇宙」這四個生命教育向度（吳庶深、黃麗花，2001；邱兆偉，2006；陳芳玲，1998；楊馥如，2009；黎建球，2000）。依此挑選出來對應的圖像為〈吶喊〉精緻藝術作品、〈囍〉攝影作品、〈萬壽無疆〉海報和〈小丑醫生〉漫畫。張鈞淇與蔡文榮（2017）建議生命教育之研究期程定在 8 週以上，較能看出實施成效。本研究即為融入生命教育議題的 8 週研究。

三、教學實施期

多角度圖像鑑賞教學方式是採循序漸進的方式。主要分為幾部分，第一部分是鑑賞方法的介紹、練習，共兩週時間，針對作品鑑賞方法及作品賞析細項進行講解，讓學生先有具有基模知識，並選擇作品讓學生進行實際的練習。第二部分是課

堂內多角度圖像鑑賞的練習，即將圖像鑑賞方法應用在不同類型作品上，讓同學進行分析撰寫在學習單上，並請同學們輪流發表鑑賞結果，教師再告知專家的鑑賞意見，學生再比較不同同學間和老師意見的異同及進行反思，教學進行過程中，師生可隨時提問。第三部分是課堂外多角度圖像鑑賞的轉化應用與自主學習，學生要選擇一件作品，蒐集相關資料，訪談製作者或專業者後，再找一般觀者進行訪談，之後比較這些不同意見及進行反思，完成整份書面報告，再輪流讓同學以口頭報告方式在課堂上分享，師生就報告內容提問，老師講評及做總結。整體教學流程可如圖 3 所示。

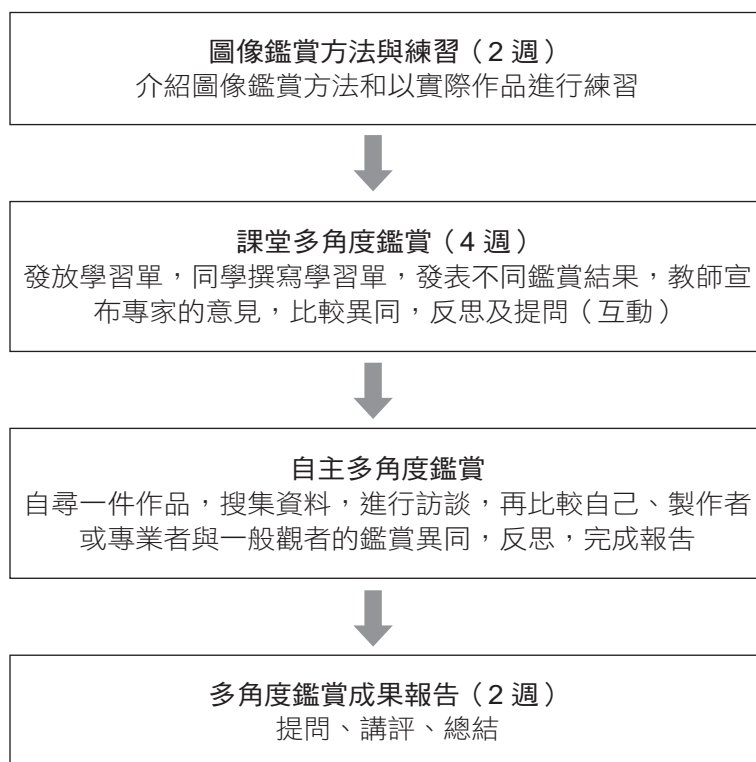


圖 3 圖像鑑賞多角度教／學流程圖

（一）第一年教學實施

第一年教學名作選擇的是孟克〈吶喊〉和薩麗·斯溫（Sally Swain）改編〈吶喊〉的〈孟克太太哀嘆番茄醬弄髒牆面〉作品，嘲諷偉大的藝術家忙於畫畫時，他們的妻子在做什麼。一般攝影選擇多蘿西·蘭格（Dorothea Lange）的〈移民母親〉

作品，描繪美國大蕭條時期，貧困母親為保護自己孩子免於飢餓的苦惱表情；當代攝影選擇辛蒂·雪曼（Cindy Sherman）的〈無題電影停格 21〉作品，她以自身入鏡，置身類似五、六〇年代電影的黑白場景，重現了電影中刻板的女性形象。商業海報選擇的是穆夏的酩悅皇室香檳海報，此海報是為酩悅的皇室香檳系列酒款所設計，一位穿著高領禮服和華麗珠寶的經典黑髮女郎，表現莊嚴與肅穆的獨特味道；議題海報選擇的是芭芭拉·克魯格（Barbara Kruger）的〈你的身體是個戰場〉作品，此海報傳達男權主導的社會中，女性身體常是男性的戰利品和財產。商業廣告選擇的是中興百貨森林篇平面廣告，此廣告是希望消費主體即使在經濟環境低迷的狀況之下，也不要束縛消費的慾望。公益廣告選擇的是世界自然基金會的〈搶救地球〉平面廣告，此廣告利用融化的企鵝來警示我們全球暖化的危機。

每次鑑賞圖像作品時，學生要填寫學習單，再請幾位同學分享學習單內容，研究者再宣布專家的看法，學生比較不同同學、老師的看法及反思，再撰寫於學習單上，學生們印象更深刻。以〈你的身體是個戰場〉這件作品為例，「在未揭露原意時，會有從人生態度、身體狀況、性別立場或內心狀態等來進行解釋……（M1 觀 5）」。雖後來研究者揭示：

作者要傳達的是在男權社會中，女性身體一直作為男性的戰利品和財產而存在；但學生先思考且比較過不同同學看法的差異後，印象會更深刻……。（R1 札 5）

自主鑑賞部分，有些同學找不到製作者訪談，研究者就代為尋找多位製作者。有些同學時間無法配合，就透過網路進行訪談。原本以為學生對製作者做訪談，會增加製作者的負擔，但後來與製作者致謝時，他們也感謝我。

他們認為藉由學生的訪談，他們思索一些以前未曾思考的問題，他們也會向學生提問，藉由兩者的互動提問，製作者也可更瞭解觀者（學生）的想法，有助他們日後的創作……。（R1 札 8）

訪談後同學要上臺進行成果報告，師生提問，最後，學生填寫問卷與回饋表，以瞭解學習結果。

第一年教學後發現，學生不管學習單、報告的撰寫都有達到教學目標（詳見學生學習結果），但研究者歸納學生回饋表發現：

學生雖對研究者的教學很滿意，覺得收穫很多，但覺得時間太趕，一次兩張作品無法細看；也無法讓所有同學都有分享機會；作品種類希望能增加漫畫。……也自覺因缺乏議題探討，學習較無法深入；有些同學對學習平面圖像的熱忱不高……。（R1 札 8）

因此，第二年改以生命教育議題引導學生深入探討，且一次只探討一張作品；作品類別加入漫畫以滿足學生需求；改以 Facebook（以下簡稱 FB）進行互動，可同時瞭解所有同學的看法；從提問融入探究，且增列學生自己提問，來激發學生的學習熱忱。綜合上述，第一年教學實施後的問題與修正，如表 4 所示。

表 4
第一年教學實施的問題與修正

面向	問題	修正
教學設計	因缺乏議題，學習不夠深入；且每次兩張作品，討論與分享時間不足。	以生命教育作為議題，在評價部分就可增列與生命議題相關的提問，帶領學生深入學習；且改為每次一張作品深入探討。
	在作品類別上，學生希望能加入漫畫類作品。	海報與平面廣告性質類似，因此以漫畫取代平面廣告。作品類別除精緻藝術、攝影、海報外，增加漫畫作品。
教學方法	因課堂時間有限，無法請所有學生分享學習單的撰寫內容。	將學習單部分問題放在 FB 上面，請學生利用手機上網填寫，每位同學可及時看到所有人的意見。
	有些同學對平面圖像的學習熱忱不高。	藉由提問融入探究的教學過程；且增列學生自己提問，來激發學生的學習熱忱。

（二）第二年教學實施

第二年教學以生命教育作為教學議題，從個體與自己、他人、環境到能體會生命意義，依序選擇的作品有〈吶喊〉名作、〈囍〉攝影作品、〈萬壽無疆〉海報作品和〈小丑醫生〉漫畫。

〈囍〉以寫實影像敘述外籍新娘因經濟窮困因素自願或被迫，以婚姻關係爭取到異鄉生存的過程。張乾琦希望藉由鏡頭探討國家、文化、族裔、民主、人權與階級認同等議題，透過寫實影像讓我們思考新住民的問題，創作充滿人道關懷精

神。〈萬壽無疆〉在壽字置入各樣的動植物剪影，藉由壽字來呼籲人類要愛護萬物，讓萬物都可長命百歲，提醒人們要意識到保育動物這件事的重要性。〈小丑醫生〉講述少女失去了重病妹妹後，成為小丑醫生培訓員，將歡樂與期待帶給病童，並且在這過程中療癒自己與家人的故事。

第二年教學後發現，以生命教育作為議題，每次一張作品深入探討，且增列與生命議題相關的提問，學生更能與自己的生命連結，瞭解生命的意義與價值，印象更深刻且有意義；增列漫畫作品，學生更有學習興趣；學生從 FB 上可即時看到更多同學的意見；教師從提問引導到探究的教學過程，且學習單上增列學生自己的提問，更能激發學生的學習熱忱（詳見學生學習結果與教學省思）。

剛開始將學習單部分問題放在 FB 網路上填寫時，少數同學會複製網路上的資料，除告知要自己動腦思考，也引導他們利用網路資料做進一步的探究學習。

雖是鑑賞的課程，但透過一連串教師的提問，讓學生蒐集資料，比較其差異，再到自己的轉化應用，變成探究學習，也激發了他們更多的學習熱忱……學生也會因自己提問的疑惑，再去找答案，變成主動學習……。

（R2 札 3）

課堂外自主完成的報告，學生也比之前積極，撰寫報告時會主動去蒐集許多資料，確認訪談的製作者，也會尋找更多資料來幫助分析作品，並與我分享他們蒐集到較特別的資料；也會因找資料過程產生的疑惑，主動再找其他資料做比較等。「從產生疑問到主動探究，這也是我所希望的激起學習熱情，主動學習的精神……（R2 札 8）」。

綜合兩次教學，研究者意外發現，作者的創作歷程或精神，也激勵了學生；同學訪談一般觀者也獲得一些啟發，這一切都是我始料未及的。因此，研究者在學習者反思部分，增加了製作者或專業者和一般觀者對學習者的啟發（圖 4 的箭頭）。學生不僅從作品也從不同對象的身上學習到人文的精神。學生也會藉由教師的提問或自己的疑惑，主動去探究尋找答案，因此，加上探究。原來學習方式可更改如圖 4。

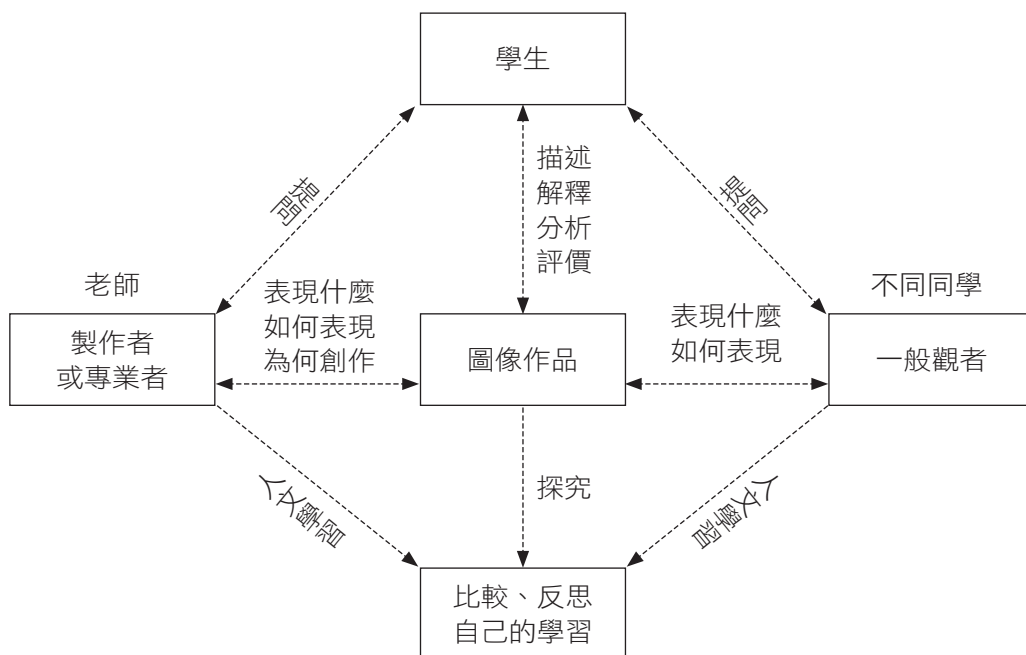


圖 4 修正後的圖像鑑賞之多角度學習方式

四、教學評鑑期

評鑑主要是透過問卷和質性資料分析所得結果。以下呈現問卷和質性資料結果的分析。

(一) 問卷調查結果分析

教學前以問卷調查學生會以哪些方法鑑賞作品？兩次教學的學生，約有 70%～75% 左右的學生會利用網路搜尋或是聽導覽解說等方式來獲得資訊；10%～15% 左右的學生會自己用眼睛觀察、欣賞、用心體會；5%～10% 左右的學生可能隨意觀看等，但他們都不知道要使用什麼方法來鑑賞作品。之後研究者採李克特（Likert）五點量表方式，進行問卷調查，結果如下。

1. 第一年教學時學生問卷調查結果分析

透過問卷可以發現，在鑑賞圖像作品方面（對應表 5 第 1～4 題），學生肯定此課程可以幫助他們描述、分析、解釋、評價圖像作品。在多角度教學方式方面

（對應表 5 第 5～7 題），他們透過多角度鑑賞，學會比較、反思，對作品印象更深刻且有意義，如表 5。

表 5
學生對鑑賞圖像及多角度學習的感受表（N = 69）

問卷項目	平均值	標準差
1. 我能簡述圖像作品所見	4.42	.68
2. 我能分析圖像作品形式	4.32	.70
3. 我能解釋圖像作品意義	4.38	.63
4. 我能對圖像作品提出評價	4.44	.56
5. 我能從多角度鑑賞比較自己與其他鑑賞者的異同處	4.46	.69
6. 我能反思圖像作品對自己的意義或學到什麼	4.44	.64
7. 我能從不同角度思考分析作品，印象更深刻有意義	4.50	.61

2. 第二年教學時學生問卷調查結果分析

透過問卷可以發現，除在鑑賞圖像作品方面（對應表 6 的 1～4 題），學生肯定此課程可以幫助他們描述、分析、解釋、評價圖像。在多角度教／學方式方面（對應表 6 的 5～7 題），他們透過多角度鑑賞，學會比較、反思，對作品印象更深刻且有意義。在增加的生命教育議題方面（對應表 6 的 8～12 題），則可幫助學生更認識自己，關懷他人與環境，增進對生命意義的瞭解，珍惜生命，如表 6。

表 6
學生對鑑賞圖像、多角度學習及生命教育的學習感受表（N = 69）

問卷項目	平均值	標準差
1. 我能簡述圖像作品所見	4.46	.67
2. 我能分析圖像作品形式	4.34	.71
3. 我能解釋圖像作品意義	4.46	.64
4. 我能對圖像作品提出評價	4.56	.61
5. 我能從多角度鑑賞比較自己與其他鑑賞者的異同處	4.51	.63

（續下頁）

表 6

學生對鑑賞圖像、多角度學習及生命教育的學習感受表 (N = 69) (續)

問卷項目	平均值	標準差
6. 我能反思圖像作品對自己的意義或學到什麼	4.49	.61
7. 我能從不同角度思考分析作品，印象更深刻有意義	4.51	.56
8. 我能透過課程可幫助我更認識自我	4.40	.62
9. 我能透過課程可增進我更對他人的關懷	4.34	.67
10. 我能透過課程可增進我對自然環境的瞭解	4.36	.66
11. 我能透過課程可增進我對生命意義的瞭解	4.38	.65
12. 我能透過課程更加珍惜自己生命，並思考生命方向	4.42	.61

(二) 學習結果的質性資料分析

另外，透過訪談、文件蒐集與分析等，對應表 2 的分析架構表，進行結果的分析，歸納發現如下幾點：

1. 鑑賞圖像作品部分：除提升自主鑑賞能力，也增進觀察、分析、思考等能力

(1) 學生能描述作品所見及給人的感受；藉由多角度學習發現更多作品細節
研究者歸納學生的學習單和報告發現，所有同學都能描述作品所見及給人的感覺與印象，例如「大人彈琴，小孩看書，非常和諧的畫面（報 S1-16）」；「主體是一對新人，……感受到結婚的喜氣（學四 S2-02）」。

課堂藉由其他同學描述的多角度學習，學生們發現更多作品的細節，例如「我只看到吶喊的主角，同學們還注意到後面的兩個人、船、教堂……（訪三 S1-51）」；「我看到壽字中有許多動物，其他同學發現動物是保育類動物……（訪五 S2-07）」。

(2) 學生能分析作品的形式；藉由多角度更會分析及觀察，也增進學習興趣
研究者歸納學習單和報告發現，所有學生都能分析作品的形式，例如「作品採用油畫媒材，顏色是對比……（學三 S1-03）」；

利用油彩在畫布上作畫，使用薄塗、平塗和重疊的畫法表現色彩的濃淡及漸層，海的藍與高山的綠，雖是類似色，但因彩度與明度不同，有對比效果，深遠空間有無盡深度感……。（報 S2-15）

藉由觀看老師和同學們的多角度分析，學生們學會更多分析技巧，例如「看到老師和同學的分析後，我學會更多分析技巧……（訪四 S1-01）」。

比較師生的分析，觀察到更多，觀察力也變得更好，例如「從老師和同學的分析答案，我觀察到更多，觀察力也變好……（訪三 S2-47）」。

兩次教學大多數的學生都認為現在比以前更知道如何去分析作品，例如「更知道如何應用課堂所學的方法去分析細部……（饋 S1-09）」；學會分析後，觀看作品也更有興趣，例如「現在看到作品都會分析，對鑑賞作品更有興趣（饋 S2-11）」。

- (3) 能解釋主題意義或目的；藉由多角度瞭解更深入，更會思考背後意涵歸納學生的學習單和報告發現，所有學生都能解釋作品的主題意義或目的，例如「作品引導我們省思慾望的問題……（學五 S1-27）」；

展現人們對於手機的沉迷，不僅手深陷其中，連臉都貼在螢幕上，眼睛也看不清是真實還是虛幻；人是由一塊塊木頭拼接如同數位影像，可以組成也可以毀滅……。（報 S2-33）

從老師和同學的解釋，學生們知道同一件作品可從多角度解釋，瞭解會更深入，例如「學會從不同角度看同一件作品，對作品的瞭解也越多……（訪四 S2-06）」。

學生知道以後可從更多角度去瞭解作品，例如「作品可有不同的意義，以後會想從更多角度去瞭解作品（饋 S1-32）」。

許多同學提到之後在觀看作品時會思考其背後的意涵，例如「看圖像時會更深入想意涵（饋 S1-38）」；「上過課以後再看作品都會思考背後可能會有那些意義……（饋 S2-04）」。

- (4) 學生能提出對作品的評價；從多角度學習知道較多技巧評價作品歸納學生學習單和報告發現，所有學生都能評價作品及說出理由，有些從感受，例如「感受到苦惱的情緒……（學四 S1-30）」；有些從省思，例如：

作品很有意義，……從近處的度假天堂移轉到遠方深灰建築，核電廠與核廢料原來就在不遠處，……迫近死亡的不安……靜靜地滲透入歡愉的生活中……。（報 S2-69）

學生也提到藉由多角度學習會知道較多技巧來評價作品，例如「從同學的分享，瞭解更多的技巧，更知道如何對作品進行評價……（饋 S1-41）」；
「從老師和同學如何評作品，知道更多技巧來評作品……（饋 S2-50）」。

2. 多角度教學方式部分：學會比較、反思、全面瞭解、激發更多想法

（1）學生會比較不同對象的鑑賞結果

同學比較自己與老師、同學鑑賞結果後，發現老師的答案雖較專業，但同學也提出許多創意的看法，例如「老師的答案較專業深入，但同學們有些想法是我未曾想過的……（訪四 S1-20）」。同學比較自己與製作者及一般觀者鑑賞結果後，發現透過專業者瞭解較多創作歷程，一般觀者較多是生活經驗的連結，例如「透過訪談專業者我更瞭解作品的創作歷程，但家人是從生活經驗來談作品……（訪八 S2-40）」。同學也發現到不管是課堂或課外訪談，寫實性或表現性強的作品，分析結果比較相近；當代或抽象作品，解釋較多元，例如：

之前寫實或表現作品，大家的答案比較接近，但這張當代作品，大家的解釋就會很不相同……。 （訪六 S1-24）

（2）學生學到創作技法或獲得啟發，想將省思轉化為行動或自我激勵

有些學生認為他們從作品學得製作的方式，可作為日後創作之參考，例如「作品在拍攝當下，還沒訂主題，等回工作室時，再後製完成，……我以後也可以學以致用（報 S1-46）」。同學們認為藉由不同的鑑賞，可獲得不同的啟發，例如尊重包容不要有種族歧視，「藉由作品讓大家意識到不要用有色眼光去看待不同的人，而是要尊重並包容……（報 S1-49）」。同學也會從觀看作品後想轉化為行動，例如「想利用自身專業去為這世界做點改變……（學六 S2-37）」。學生們也藉由作品反思人生，學會感恩，例如「要珍惜我們擁有的一切，時刻感謝惜福……（報 S2-38）」。許多學生提到作者的創作歷程或精神，激勵了他們不要放棄夢想，例如「學到不只作品知識，還有創作者在那麼困難的情況下完成他的夢想，我為什麼不行？……（報 S1-31）」。

（3）學得以多元角度比較作品，瞭解更全面，印象更深刻，對自己更有意義

許多學生發現藉由多角度學習方式從不同觀者的角度，瞭解得更全面，印象更深刻，例如：

我看的比較主觀，老師和同學能看到作品的整體性，……但現在會看得更全面，印象也更深刻。（訪六 S1-11）

許多學生們認為他們現在學會用更多元角度去比較思考分析作品，作品對自己更有意義，例如「現在會用多元角度去思考比較分析作品，作品對我而言也更有意義……（饋 S2-36）」。

（4）學到從不同角度看待事物，也激發更多想法

多角度學習讓學生不會只站在自己的角度思考，而會從別人角度瞭解那些是自己未（想）看到的面向，學會從不同角度看待事情，「同學他們分析的和自己想的不同，學會從不同角度觀看事物……（饋 S2-66）」；「學到可從不同角度去看事情……（饋 S1-08）」。綜合各方意見，也激發他們更多想法，例如「透過大家的討論也激發我們有更多的想法……（饋 S2-25）」。

3. 學生學會活用、提問、反思、訪談、蒐集資料及瞭解生命意義

（1）學會以鑑賞方法自主鑑賞，活用在許多地方，也發現生活中處處有藝術
許多學生提到，從開始不知道如何鑑賞作品，到能應用研究者鑑賞的方法來鑑賞其他作品，自主學習，例如：

從一開始的都不瞭解，到瞭解鑑賞的方法與步驟，且能運用在鑑賞其他的作品上，自己學習……。（饋 S1-35）

活用在許多地方，例如「活用課堂鑑賞知識在任何地方……（饋 S2-27）」。學生發現會鑑賞作品後，觀察力變好，也會發現生活中的藝術，例如「發現只要帶著賞析的眼光，生活中處處有藝術……（饋 S2-22）」。

（2）學會提問與反思，對學習更有興趣

學生覺得能以不同角度思考和提問，對學習更有興趣，例如「會以不同角度來思考 & 提問，對學習更有興趣……（饋 S2-52）」。知道如何提問及找答案，對學習更有興趣，例如「知道如何提問，找答案，更有學習興趣……（訪六 S2-43）」。透過反思，才知道自己真正學到什麼，更有興趣，例如「學會反思，才會知道自己真的有學到，……很高興……（訪三 S1-44）」。

(3) 學會訪談及自己蒐集資料，印象更深刻

報告的部分因為是讓學生選擇自己喜歡的作品，做資料分析、訪談及報告的撰寫，學生們認為可讓他們印象更深刻，例如「讓我們自己蒐集資料，實際訪問作者，獨自完成報告，印象深刻……（饋 S1-10）」；「為了報告，找了許多資料，看了好多作品，訪談是個非常特別經驗……印象深刻……（訪八 S2-41）」；「這堂課去找專業人士做訪談是一個很難得的深刻經驗（饋 S2-14）」。

(4) 更瞭解生命意義與價值，關心身邊事物，多做有益的事，積極生活

第二次教學融入生命教育議題，學生們提到除瞭解藝術作品，透過生命議題的提問，更知道生命的意義與價值，例如「除了瞭解藝術作品，也知道生命的意義與價值（饋 S2-48）」。開始關心身邊事物，例如「多關心身邊的事物……（饋 S2-39）」；積極、主動去做對社會有幫助的事，例如「更積極、更主動的做對社會有幫助的事……（饋 S2-20）」；珍惜自己擁有的，積極生活，例如「珍惜自己擁有的，認真過每一天……（饋 S2-30）」。

(三) 教師針對兩次教學的省思與討論

1. 教學設計帶入議題及與相關的提問，能讓學生學習更深入，課程更有意義

許多學者研究發現經過議題教學後，可以有效提昇學生議題的知識及態度等（例如：林采薇、靳知勤，2018；張世旻，2020）。第二次教學研究者利用生命教育議題帶入與生命經驗相關的提問及探討。例如〈吶喊〉提問舒壓方法，學生學會如何發洩自己的情緒；〈囍〉提問如何對待新住民，學生知道要尊重、包容、友善、不歧視；〈萬壽無疆〉提問動物保育，學生知道要保育動物；〈小丑醫生〉提問如何讓生命有意義，學生知道要惜時努力協助他人。議題讓學生學習更深入，課程也變得更完整且有意義。

2. 教材可挑貼近生活的多元圖像，漫畫類作品更受喜愛；作品寧願少不要多

研究發現如圖像內容貼近生活經驗，更受到同學們的喜愛（楊馥如，2015）。第一年教學圖像的種類雖已很多元，包含精緻藝術、攝影、海報（平面廣告）等貼近生活的作品，但學生還覺得不夠多元，後來又加入符合他們興趣的漫畫圖像，他們才覺得滿足。

「時間」是課程實施成功與否的重要關鍵（楊馥如，2010；Ruble & Yarber, 1983）。第一次教學因每次有兩張作品，為了趕進度，討論時間不足，也只能讓少

數同學分享。第二次教學的作品件數，改為每次一張作品，討論與分享的時間才會足夠。

3. 提問、探究與反思方法，能讓學習經驗更深刻

平面圖像不像影片吸引學生，但當研究者將內容轉化成一連串提問，讓學生蒐集資料，比較其差異，再到自己的轉化應用，變成探究學習。學生會從被動的知識接受者變成主動參與者，發展出他們自己與作品之間的關聯性，並學習如何探尋知識，讓學習與個人生活更相關，也更難忘（Villeneuve, 2015）。藉由提問，學生會主動探尋資訊，積極找答案，激發學習熱忱，達到自學目的，遠遠超過教師原本的預期。反思則可增加學生對作品的感受與思考，增進其後設認知的能力，這些方法都能讓學習經驗更深刻。

4. 善用 FB 等社群媒體，分享不同觀點，更可達到多角度學習效果

課堂上的分享，常限於時間，無法讓所有同學都有上臺分享的機會。因此，第二次教學，研究者善用 FB 社交媒體的網路科技資源，可讓彼此更容易看到不同的鑑賞觀點。「許多學生也提到很喜歡 FB 上的回答與交流……（R2 札 4）。」翁慈凰與陳怡如（2019）的研究發現社交媒體的互動功能對學習有正面的影響。陳又菱等人（2020）研究也肯定利用社群融入美感教育學習活動對學習者的情境興趣有正向的影響。所以善用社群媒體的網路資源更容易達到分享、多角度學習的互動目的。

5. 評量除學習單、FB 外，增列訪談報告，學生也可從人身上學習

在教學過程中，提問與討論等都可透過學習單與 FB 的書寫，沉澱思緒，統整個人與他人想法，形成較完整的意見。藉由書面報告，教師可瞭解學生是否會將之前所學方法、概念，在報告中呈現；經由口頭報告，學生學會如何清晰地表達，再透過彼此的觀摩學習、反問等，發現自己的不足，深入再思考，幫助自我的成長（楊馥如，2015）。而讓學生透過實際訪談再完成報告，則開啟另一種不同模式的藝術學習經歷，訪談讓他們不僅從作品，也可從訪談者身上學習。Sharp 與 Dust（1990）認為，藝術家的角色在無形中也給學生許多正面與仿效力量，在此次教學中也得到驗證。

伍、結論與建議

一、結論

研究者因有感鑑賞教學重要，但傳統鑑賞講述的教學方式，學生很難印象深刻且對其產生意義，因此研究者以長年對藝術鑑賞教學的經驗，深入研究，從法國學者 Darras (2015) 獲得多角度學習方式的啟發，結合美國學者 Feldman (1972)、Villeneuve 與 Love (2007) 藝術鑑賞發問架構與反思概念，並且參考英國學者 Taylor (1989) 和 Aguirre (2004) 鼓勵觀者與藝術作品對話及賦予學生個人經驗意義等相關論述，針對臺灣大學生之特質，實施教學行動研究，建構多角度圖像鑑賞教學方式，並省思實施歷程與結果。研究發現綜合不同學者方法來建構圖像鑑賞之多角度教學方式，除可培養學生用專業方式來分析作品的的能力，課堂內還可透過師生多角度互動及課堂外訪談專業者與一般觀者，比較不同觀者看法加深印象，及透過反思來建構對自己的意義。學生從訪談對象的創作歷程或精神等，也學到其人文精神。第一次教學省思後，改採生命教育議題來設計課程，學習會更深入；教材除精緻藝術、攝影、海報(廣告)外可加入漫畫，更符合學生需求；善用 FB 社群媒體，更易達到多角度學習的效果；從提問轉為探究及學生自己提問，都能激發其學習熱忱。

教學前學生不懂如何鑑賞作品，教學實施後問卷顯示此課程，幫助他們描述、分析、解釋、評價圖像作品；他們透過多角度鑑賞，學會比較、反思，對作品印象更深刻且有意義。第二次教學增加的生命教育議題則可幫助他們更認識自己，關懷他人與環境，增進對生命意義的瞭解，珍惜生命。質性資料顯示此課程，幫助學生在鑑賞圖像作品方面，除能描述、分析、解釋、評價作品，藉由不同觀者，發現更多細節，分析與觀察力變好，會思考作品背後多元意涵，理解更深入，也知道較多技巧來評價作品。多角度教／學方式方面，學生會比較自己與不同觀者的看法，且有許多發現。有些學生認為除學會鑑賞作品外，還學得創作技法與概念；或從主題獲得啟發或想將省思轉化為行動；或學到創作者的精神來激勵自我。他們學得以多元角度思考分析作品，瞭解更全面，印象深刻且有意義，也激發更多想法。除能以鑑賞方法自主鑑賞，也學會反思、提問、訪談及有意義地過生活。

二、建議

教師在進行圖像鑑賞教學時，若只採取作者中心的專家解釋方式，著重在解釋作者所想表達的意義、作品背後的社會文化意涵等相關知識，學生難以對圖像作品產生深刻的理解，且對其沒意義。若能讓學生從不同對象來瞭解作品，除擴大學生視野，增進對作品的理解，學生也才能以更開放的心胸去接受不同的思考，容忍多元的詮釋，建構出自己的價值觀，對其更有意義，也可增進對作品的印象與理解。

而教師在進行圖像鑑賞過程中，除利用討論方式來幫助同學提昇客觀的評價力；透過多角度比較的技巧，學生可仔細去觀察和思考，加深理解。反思則可增加學生對作品的感受與思考，增進其後設認知的能力。提問則可刺激學生進行思考，幫助建立概念、產生連結、強化應用等；也可根據學生的回答再加以提問，或讓學生自己提問。或因需要搭建不同的鷹架，進一步發展出學生的探究能力，學生會更積極建構意義與提升思考層次，印象更深刻，他們的學習興趣、參與度及認同度也會提高。

誌謝

本論文的完成要感謝外審委員及主編的悉心斧正與編輯團隊的辛勞。

參考文獻

- 于富雲、葉玲瑤（2002）。國中美術教師鑑賞教學策略運作之歷程性探究。**暨大學報**，**6**（1），37-60。
- 王秀雄（1998）。鑑賞、認知、解釋與評價—美術鑑賞教育的學理與實務。國立歷史博物館。
- 吳庶深、黃麗花（2001）。生命教育概論：實用的教學方案。學富文化。
- 李雅芳（2004）。歷史課堂中的圖像教學。**國教天地**，**157**，62-65。
- 林采薇、靳知勤（2018）。國小學生在社會性科學議題教學中的認知與立場改變—以全球暖化議題為例。**科學教育學刊**，**26**（4），283-303。[http://doi.org/10.6173/CJSE.201812_26\(4\).0001](http://doi.org/10.6173/CJSE.201812_26(4).0001)
- 邱兆偉（2006）。生命教育的理念論述與實務需求之整合—以國民小學為例。**教育學刊**，**26**，133-162。<http://doi.org/10.6450/ER.200606.0133>
- 翁千雅（2007）。文化認同概念融入國中視覺藝術教學之行動研究（碩士論文，國立臺灣師範大學）。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/sfs3cg>
- 翁慈凰、陳怡如（2019）。Vocabulary retention via E-flashcards aided with social media。**數位學習科技期刊**，**11**（2），57-86。<http://doi.org/10.3966/2071260X2019041102003>
- 張世旻（2020）。安樂死議題教學設計。**弘文學報**，**5**，77-85。
- 張鈞淇、蔡文榮（2017）。臺灣以國中生為對象之生命教育學位論文之評析。**教育科學期刊**，**16**（2），79-107。
- 陳又菱、孫之元、陳薇暄（2020）。行動社群應用軟體融入美感教育活動對大學生的美感經驗與情境興趣之影響：以 Instagram 為例。**數位學習科技期刊**，**12**（2），1-24。<http://doi.org/10.3966/2071260X2020041202001>
- 陳佩秀、黃建中（2014）。圖像教學法對國小五年級學童在怎樣解題單元解題表現之研究。**科學教育研究與發展季刊**，**68**，77-106。
- 陳芳玲（1998）。生命教育課程之探究。**輔導通訊**，**55**，29-34。
- 陳俊宏、楊東民（2014）。**視覺傳達設計概論**（第三版）。全華。

- 陳玲萱（2005）。批判思考在藝術鑑賞教學上的應用：一個文獻初探。**藝術教育研究**，**9**，115-141。
- 陳箐繡（2010）。藝術通識課程與教學發展之淺思：以後現代藝術教育理論觀點與實踐為取徑。**關渡通識學刊**，**6**，1-26。<http://doi.org/10.6477/KGEJ.201012.0001>
- 鈕則誠（2004）。**生命教育—學理與體驗**。揚智文化。
- 楊馥如（2009）。國一階段生命教育多媒體遊戲學習教材研發與評鑑研究。**藝術學報**，**85**，479-503。<http://doi.org/10.6793/JNTCA.200910.0479>
- 楊馥如（2010）。死亡教育議題融入藝術課程之行動研究。**課程與教學季刊**，**13**（2），99-126。
- 楊馥如（2015）。**藝術鑑賞方法於大學中影像鑑賞教學之應用**。師大書苑。
- 趙惠玲（2005）。**視覺文化與藝術教育**。師大書苑。
- 蔡清田（2000）。**教育行動研究**。五南。
- 黎建球（2000）。生命教育的意義價值及其內容。載於林思伶（主編），**生命教育的理念與實務**（初版，頁 37-48）。寰宇。
- 盧佩綺（2006）。視覺文化融入藝術鑑賞教學：以達文西作品—「蒙娜麗莎的微笑」為例。**美育**，**154**，70-77。
- 蕭卉好（2016）。**心智圖運用於國中藝術鑑賞教學之行動研究**（碩士論文，國立嘉義大學）。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/8dj42x>
- 羅美蘭（2007）。「批評與脈絡學習」在藝術師資培育的應用研究：跨文化的觀點與在地教學行動研究的省思。**藝術教育研究**，**13**，95-121。
- Aguirre, I. (2004). Beyond the understanding of visual culture: A pragmatist approach to aesthetic education. *International Journal of Art & Design Education*, 23(3), 256-269. <http://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2004.00405.x>
- Anderson, T. (1988). A structure for pedagogical art criticism. *Studies in Art Education*, 30(1), 28-38. <https://doi.org/10.2307/1320649>
- Anderson, T., & Milbrandt, M. K. (2004). *Art for life: Authentic instruction in art*. McGraw Hill.
- Avgerinou, M. (2001). *Visual literacy: Anatomy and diagnosis* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Bath.

- Ballengee-Morris, C., & Stuhr, P. L. (2001). Multicultural art and visual cultural education in a changing world. *Art Education*, 54(4), 6-13. <https://doi.org/10.2307/3193897>
- Brown, I. (2004). Global trends in art education: New technologies and the paradigm shift to visual literacy. *The International Journal of Arts Education*, 2(3), 50-61.
- Carpentier, R. (1987). *Concepts of empathy and the nature of aesthetic response applied to visual art appreciation* [Unpublished doctoral dissertation]. The Ohio State University.
- Darras, B. (2010). New media and the new ways of designing the content of visual education. *The International Journal of Arts Education*, 8(2), 51-74.
- Darras, B. (2015). A new model to analyze images and media: Case study of the images education website project. *The International Journal of Arts Education*, 13(2), 69-88.
- Duncum, P. (1999). A case for an art education of everyday aesthetic experiences. *Studies in Art Education*, 40(4), 295-311. <https://doi.org/10.2307/1320551>
- Efland, A., Freedman, K., & Stuhr, P. (1996). *Postmodern art education: An approach to curriculum*. National Art Education Association.
- Feldman, E. B. (1972). *Varieties of visual experience: Art as image and idea* (2nd ed.). Prentice Hall; H. N. Abrams.
- Freiberg, H. J., & Driscoll, A. (1992). *Universal teaching strategies*. Allyn & Bacon.
- Hornby, A. S., Gatenby E. V., & Wakefield, H. (1963). *The advanced learner's dictionary of current English* (2nd ed.). Oxford University.
- Hubard, O. M. (2008). The act of looking: Wolfgang Iser's literary theory and meaning making in the visual arts. *International Journal of Art & Design Education*, 27(2), 168-180. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2008.00572.x>
- Iser, W. (1980). The indeterminacy of the text: A critical reply (R. Foster, Trans.). In E. Shaffer (Ed.), *Comparative criticism: A yearbook*, 2 (pp. 27-47). Cambridge University.
- Jakesch, M., & Leder, H. (2009). Finding meaning in art: Preferred levels of ambiguity in art appreciation. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 62(11), 2105-2112. <https://doi.org/10.1080/17470210903038974>
- Low, D. E., & Jacobs, K. B. (2018). Literature circle roles for discussing graphica in language arts classrooms. *Language Arts*, 95(5), 322-331.

- Mitchell, W. J. T. (1994). *Picture theory: Essays on verbal and visual representation*. University of Chicago.
- Rublee, D. A., & Yarber, W. L. (1983). Instructional units of death education: The impact of amount of classroom time on changes in death attitudes. *Journal of School Health, 53*(7), 412-415. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.1983.tb03150.x>
- Sharp, C., & Dust, K. (1990). *Artists in schools: A handbook for teachers and artists*. Bedford Square.
- Sturken, M., & Cartwright, L. (2001). *Practices of looking: An introduction to visual culture*. Oxford University.
- Taylor, R. (1989). Critical studies in art and design education: Passing fashion or the missing element? In D. Thistlewood (Ed.), *Critical studies in art and design education* (pp. 27-41). Longman.
- Taylor, R. (1992). *Visual arts in education*. Falmer.
- Vianna, R. D. S. (2002). Art education and urban aesthetics. *Leonardo, 35*(3), 255-261. <https://doi.org/10.1162/002409402760105244>
- Villeneuve, P. (2015). Inquiry in the art class. *The International Journal of Arts Education, 13*(2), 1-16.
- Villeneuve, P., & Love, A. R. (2007). Rethinking the gallery learning experience through inquiry. In P. Villeneuve (Ed.), *From periphery to center: Art museum education in the 21st century* (pp. 194-204). National Art Education Association.

2020 年 9 月 10 日收件

2021 年 3 月 2 日初審通過

2021 年 3 月 11 日第一次修正回覆

2021 年 3 月 20 日第二次修正回覆

2021 年 3 月 23 日第三次修正回覆

2021 年 3 月 25 日複審通過