

談：國中美術鑑賞教學 (上)

美術史與美術批評統合教學法

／趙惠玲（本文作者為師大美術研究所碩士）

壹、前言

近年來，我國由於經濟急遽成長，國民物質生活日益豐足，影響所及，社會型態也面臨轉型之衝擊：有識者為使大眾不盲目追求物質享受，而罔顧日益貧乏之精神生活，乃大力推動文化建設運動。教育部亦於七十五年二月設立人文學科教育指導委員會，以期藉人文教育的推廣，陶冶吾人之情意，並培養正確的人生觀及價值觀。欲達成上述目的，於人文學科中，美術為不可忽視之重要課程。

「國民教育法」第一條中，明文規定：「國民教育依中華民國憲法第一五八條之規定，以養成德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨。」可見美育為我國國民教育之基本目標，美育之健全發展，為今日教育整合開展的必要條件。而美術教育由於其本身的特殊性質，因此，最易喚醒人類之價值意識，並達到精神的提昇，故為五育中最重要的部分（楊深坑，民69）。國中美術科課程標準中，即明載教育目標第五條為：「以美育涵泳德、智、體、群，促進學生身心平衡發展，使其有和諧、樂觀、奮發、進取的人生。」鑒於上述，美育對於促進人格之統整發展有極大裨益，而實現當前美育目標最直接

的途徑，莫過於透過學校美術教育。

然而，「美術課到底該教些什麼？」，向為美術教育家所爭論之課題。自十九世紀，美術教育成為美國普通學校的一個學科以來，其教育思想屢經改變，教學宗旨也迭有變更。最早期，學者之教育觀點偏向功利主義，將美術教育附屬於實用目的之下，較不注重美術本身的價值或兒童獨特的美術發展。例如，主張美術教育為促進道德發展的手段；或認為美術教育可助長工業、經濟的發展等，皆屬此類。

二十世紀初期，由於心理學家開始關心兒童的成長及心理發展，並對之進行種種研究，美術教育的觀念乃逐漸脫離實用目的，而有較寬闊的發展空間。至一九四〇年代，美術教育家受兒童發展心理之研究所影響，強調「美術並非被教導，而是被表現的」（Eisner, 1972）。他們主張教師應採同情及了解的態度，激發兒童個人獨特之想像力及創造力，不需教授太多的原則，以免干擾其內在自發的創造性表現。

一九六〇年代之前，美術教育的首要目標仍在增進兒童的創造性，鼓勵學生藉美術創作來表達自我的感受，認為創作的過程較結果

的展現更為重要。然而，六〇年代之後，美術教育家體認到，美術教育之內容，尚應包括兒童在觀賞活動中所獲得的美感經驗。同時，美術的學習乃是一種複雜的學習形式，無法任由兒童自動發展即可獲致（Hurwitz & Madeja, 1977）。因此，現代之美術教育思潮，可歸類為兩大對立的主張（王秀雄，民72）。一為創造性取向（creative orientation）之「透過美術的教育」（education through art）；一為品質的美感取向（qualitative-aesthetic orientation）之「美術中的教育」（education in art）。

創造性取向之美術教育，由於過份強調學生的自我表現及自然發展，僅注重美術之工具性價值。致使美術教學成效不彰，美術課在學校中地位低落，在諸課程中居於附屬地位而常遭刪減。至於品質的美感取向之美術教育，一則提倡美術科目本身之必要性，二則提出數種改革方式，期使美術課能恢復應有之地位，並更有效率的展開。因此，雖然品質的美感取向之理論，亦有其不足之處，但時至今日，美術教育的觀念，已漸由「美術中的教育」取代了「透過美術的教育」。

美感經驗雖以感官的知覺開

談美術教學 國中美術鑑賞

始，但並非僅是情緒的渲洩，而是有賴學習加以促進的知識模式（楊深坑，民69）。故而，隨著美感經驗的廣受重視，美術知識與美術鑑賞的教學觀念亦逐漸受到青睞。許多學者均紛紛認同包含美術知識之鑑賞教學在美術教育中的重要價值（Smith & Smith, 1970）。有關美術鑑賞教育的重要性及目的，可從下列三個觀點來加以分析：

（一）就個人發展而言：

學者們發現，兒童在美術創作上的發展，至青春期前後，常因高原期的出現而停滯不前。在此時期，若不給予適當的教導，則大多數學生將因為本身的創作能力與對現實世界的認知無法配合，而喪失對美術的興趣及信心。畢竟美術教育非為少數人而設，與其培養少數人，使成為專業的美術家，不如教授多數人，使成為富感受性的鑑賞者。創作美術的天份並非人皆有之，然而，每個人皆可在鑑賞作品的過程中，透過感性的美感觀照及理性的批評分析，使自己獲得鑑賞作品的能力，享受美術作品所傳達的感情、理念及經驗，提昇個人獨特的品味，健全個人的價值觀，從而體會視覺世界的多樣化。

（二）就美術教育而言：

學者們已確認，美術教育之所

以重要，即在於它能提供其他科目無法獲得之獨特經驗。以「創造性取向」為主旨的美術教育，由於將美術課的存在，視為附庸於特殊效益的工具性價值。因而易使人設想學生的創造力亦可藉由他種學科促進，並非必須憑藉著美術教育不可，便對美術課的價值及存在產生懷疑。但美術鑑賞的教學中，學習的層面尚且包括美術史及美術批評兩部分。這兩種美術學習層面的拓展，一來可啟迪學生的美術經驗，並擴充其視覺形式。二來可使對美術教育存疑的人士，了解美術獨特的價值及功能即存在於其本身，美術課既非為別種學科而生存，亦非別種學科所能取代。唯有藉由美術鑑賞教育，方能使學生拓展美術學習的領域，體驗不同的美感經驗，提高對美術的興趣與愛好，並對之有正確的認識與了解。

（三）就社會文化而言：

教育的目的之一，是將上一代寶貴的價值觀與文化，傳遞給下一代。美術作品，正是歷來美術家將自身於感受世界所得之感情、經驗、及思想等，藉視覺語言所表達出來的形式。因此，美術教育即需給予學生適當的指導，使之能認識人類世界及本國的美術表現。美術鑑賞於進行教學時，經由各類美術理論之學習，可使學生了解，美術批評並無固定的標準。學生應多方

體認不同的批評規範，並學習正確的鑑賞方式，以便對不同表現形式的作品進行鑑賞。如此一來，由於個人美術鑑賞能力的增益，可使其認識且傳承前人的文化遺產，亦可提昇社會整體的美術素養。

基於美術鑑賞教育對於個人、美術教育、及社會文化的獨特價值，鑑賞教學便成為美術教育中首要的一環。學者亦就美術鑑賞教學的內容，提出各人的見解。大致而言，美術鑑賞是關於美術作品的知識、經驗與評價。其教學內容同時涵蓋認知與情意的學習，兩者相輔相成，需經由完整的認知層面之學習，方能促進情意層面之獲得。因此，美術鑑賞教學，應包含有美術史及美術批評兩個部分。另外，亦有學者將美術自美術批評中獨立而出，成為鑑賞教學另一要素。是以，近年來提倡鑑賞教學之「學術本位的美術教育」（Discipline Based Art Education，簡稱DBAE），乃將美術課程的學習範疇定為：美術創作（art making）、美術史（art history）、美術批評（art criticism）、美學（aesthetics）等四大領域（Greer 1984）。認為此四種學習活動，雖各有不同的領域，卻為一組整體之美術學習架構，其目的在使美術鑑賞的教學內容廣泛且富彈性，學生則因而獲得完整的視覺美術學習。

DBAE之理論，已成為當今學校美術教育中課程發展及教學策略

談美術學 國中鑑賞教學

上的指引。重視美術鑑賞教育，乃各國美術教育之共同趨勢，我國當不例外。然而，在現今的教育體制下，升學主義經年掛帥，凡與升學無關的科目均難獲得應有之重視，殊不知這些科目真正具有助益認知發展並陶冶情意之作用。在此情況下，美術課乃淪為學校課程中點綴性的裝飾品。美術教師在欠缺動因的情形下，自難亟思教學上的改進。而青少年既缺乏適當的美術教育，便無由培養正確的美感判斷力。因此，十數年前，西方的嬉皮蔚為我國青少年一時流行文化。而近幾年，東洋風又吹起莫名的時髦風尚。我國向來自詡為具有五千年悠久歷史的泱泱大國，然就上述情形觀之，不禁令人懷疑，我們的本土文化究竟在何處？

學校為提供青少年學習美術的最佳場所。因此，如何使青少年懂得選擇什麼是美的，什麼不是美的，進而提昇全民的美術素養並熱烈參與文化活動，學校美術教育責無旁貸。國內學者深感於此，乃致力將具拯偏救弊之效的美術鑑賞教育理論，引進國內並積極推動。教育部於七十二年七月公佈之國民中學美術課程標準中，亦將美術課程內容分為表現及鑑賞兩大類。至於美術教學精神，則明訂為：知識、表現、鑑賞三者並重，尤重知識與鑑賞結合。就上述表象而言，我國的美術教育，顯然頗為符合當代之美術教育思潮。然細究之，不難發

現我國之鑑賞教育，限於下列各項缺失，而無法稱為完備：

(一)課程內容：

國中現行之鑑賞課程，係以中外繪畫做為主要教材。於繪畫鑑賞的課程內容中，僅對美術史做一簡要敘述，有關美術批評部分則未見羅列。至於鑑賞作品所需的知識及方式，均未提及。因此教師於施教時，無所遵循，只能依照現有的美術課程，略事講述。「學術本位的美術教育」之理論，在課程安排上，主張應自幼稚園迄高中階段，設計由淺入深、具完整性且聯貫統一之系統課程。我國的美術課程既缺乏有系統的長程計劃，而國中鑑賞課程又僅具美術史之內容，缺乏整體欣賞傳授的觀念。因而，就課程內容而言，並未符合鑑賞教育的原則。

(二)教學指引：

我國以往在美術課程及教學上，都以創造性取向之「透過美術的教育」為圭臬。除在課程安排上，以美術創作為主體。於教學策略中，亦僅重視學生由內而外的自我表現，忽視美術知識、美感經驗等鑑賞教學活動，甚或有流於放任式教學者。前述缺失，不獨在普通學校的美術教育中有之，於培養美術師資的師範院校中同樣可見。再加

以國中課程標準之鑑賞教學指導要領，及教師手冊所提供之教學方式均僅側重對美術史的介紹，或美術家故事的講述。就美術史教學而言，屬於表面的教授，而就美術鑑賞教學而言，由於其中缺乏美術批評之施教，因此也不完備。如此一來，教師原就不足夠之背景知識進行鑑賞教學，又無法獲得良好的教學指引，是以，學生自然未能得到完整的美術鑑賞之學習。

(三)授課時數：

表現與鑑賞雖然同為國中美術課程中的兩大類，但一、二、三年級鑑賞課程之授課時數，均未達該年級課程授課時數之 $\frac{1}{2}$ ，亦未達全學年授課總時數之 $\frac{1}{3}$ （教育部，民72）。如是的授課比例，顯見國中之美術課程，仍以表現教材做為主體，並未符合教學精神中「知識、表現、鑑賞三者並重，尤重知識與鑑賞結合」之主張，且由於鑑賞課程時數過少，難以達到預定之教學目標。在有限的時間內，即便有出色的課程及巧妙的教學方式，學生之學習成效亦屬有限。

吾人既已肯定美術鑑賞教育之重要性，自應將鑑賞教學落實。筆者曾於國中任教兩年，於實際教學經驗中，深深體會國中時期實為青少年成長過程中相當重要的階段。個人之人生觀與價值取向，於國中階段常有決定性的影響。因此，健

談美術教學 國中美術鑑賞

貳、美術史與美術批評統合教學原理

全的美術鑑賞教育對國中學生而言，實屬必要。然而，國中之鑑賞教學由於上述三項缺乏，故未臻完善。再加上今日國中「考試領導教學」的趨勢，致使美術課之實施並未正常化。有鑑於此，如何改善現今國中美術鑑賞教學確為美術工作者之當務之急。然因現今之鑑賞課程，係於七十二年新頒佈的，而新課程之設計，需由學者專家經過許多階段反覆研擬方能決定。故短期之內，或無重新修訂之可能，但適當的教學法，則可彌補部分課程設計不足之處。

緣於上述，筆者乃根據美國著名之美術教育學者Gene A. Mittler所提出的美術史與美術批評統合教學原理，設計出適用於我國國中階段學生之鑑賞教學法，並在七十七年十一月至七十八年一月開始於台北市立金華女中進行實證研究。經分析研究結果後，證實「美術史與美術批評統合教學法」可使學生於接受一種課程後，同時習得美術史與美術批評兩種不同領域的美術知識內容，進而彌補現今國中鑑賞教學現況不足之處。因之，「美術史與美術批評統合教學法」確有其推廣之可能性與必要性。

一、美術史與美術批評的關係

美術史是關於美術作品之學問及知識的歷史，需要對美術作品進行記錄、分析，並定位等工作；美術批評則站在審美的立場，對美術作品進行描述、分析、解釋及判斷的工作。二者之目的雖有不同，其研究領域卻常有重疊之處。

美術批評的種類除解釋的批評及裁斷的批評外，Kleinbauer (1971) 認為還應再劃分出歷史的批評 (historical criticism) 及再創的批評 (recreative criticism) 二類。其中歷史的批評可說是與美術史最為相近，也是最為客觀的一種。裁斷的批評及解釋的批評，如前所述，一為解釋美術作品的內涵，另一在判斷美術作品的價值。至於再創的批評，則關係到美術家獨特風格的確定，及觀賞者對作品的反應，屬於較直觀的判斷。

上述數種批評的類別，雖然對美術史依賴的程度不相同，但不容否認，它們都需要由美術史來提供或多或少關於美術作品、美術家、社會特性及風格源流……等必要的史料。雖然，美術批評需由批評家做個人較主觀的判定，所以很難成為一門客觀的學問。但批評家仍需以實際的資料為依據，方能做出令人信服的裁決。否則，人人皆可憑一己之喜好來裁斷美術作品，又何貴乎批評家及美術批評？

Croce (1968) 認為一個成功的美術史家，必需兼具多重的身份。一來他必需具有足夠的素養，以便論述美術作品；二來則需具有品味的能力，以做為評斷美術作品的基礎。美術史家於進行研究工作時，必須將美術作品當作歷史性的文獻來解釋及評價，其研究主題有時是一件特定的作品，或一位有特殊意義的美術家；有時則將注意力擴及於整個流派，甚或一個時代的美術風格。但不論如何，當美術史家針對他的專題進行研究時，都將面臨如下的問題：作品的主題為何？內容表現為何？象徵意義為何？……因此，為了不僅只對作品做表面的描述，美術史家常需兼跨美術批評的領域，以便發掘作品的真象。

再就美術史的歷程來看，部分流派在發展的過程中，往往受到當時的美術評論之影響，其影響有深有淺，有正面亦有負面，有時或也左右了美術家的創作理念 (Richard -son & Stangos, 1974)。故而不同時代、流派的美術批評理論，亦常包含在美術史的研究範圍中。同時，美術史家在發表論文時，其文章中必定具有相當程度屬於解釋的、裁斷的或再創的批評，否則難免流於資料的堆砌 (Kleinbauer, 1971)。

Ackerman認為美術史比較注意重建美術作品創作的背景，美術批評則側重於當代思潮對美術作品

談國中美術鑑賞學

的反應及其之間的關係（郭繼生，民75）。但根據兩者相輔共成、互相作用的關係看來，美術史與美術批評之間，與其說是種類上的不同，倒不如說是程度上的差異（Klein bauer, 1971）。前者的歷史性大於批評性，而後者則是批評性大於歷史性。

美術史及美術批評在治學方法上，需要互為解釋，並相互補充，兩者關係至為密切。一件美術作品在被探索的時候，同時需要美術史上的解釋，及美術批評上的評價。絕沒有一件美術作品的探索，僅需要其中之一便能圓滿結束；同樣的，當一位美術史家或美術批評家在進行對一件或數件作品的研究時，他必須運用各種方法來著手，以使他的工作更臻完善。

在進行對美術作品的詮釋時，美術史與美術批評同為不可或缺的部分。鑒於其間的關連性及對美術作品的重要性，許多學者都將兩者併入美術教育的範疇中。至於在進行美術鑑賞教學時，為了達到學習效果，亦難僅只教授其中之一，否則，便非良好且完備的鑑賞教學。因之，美術史與美術批評不獨在研究領域上有所重疊，在美術鑑賞教學中亦屬密不可分。

二、美術史與美術批評統合教學之原理

在今日的美術課程中，學者們已逐漸體認到美術教育有兩大目標：一是傳統的創作，另一則是學生對美術作品的反應，其中包含了美術史與美術批評兩大部分（Mittler, 1980, 1972）。事實上，主張教導學生如何欣賞作品的美術鑑賞教育，正方興未艾。Chapman已然證明了「會畫畫不一定就會欣賞」，欣賞美術的美感能力並非自動成熟的能力，需透過有效的教學方能習得（Mittler, 1980）。Eisner (1966)亦對上千名中學生進行測驗，證明審美的眼光無法從創作的過程中自行產生。以上諸般實驗，將原先誤以為欣賞能力可藉由創作活動而產生的看法推翻。

然而，儘管教育家已然肯定了鑑賞教育的重要性，美術史與美術批評的教學，卻並未普及。就美術史教學而言，學者們（Alexander, 1980; Galbraith & Spomer, 1987; Korzenik, 1986; Miller, 1983; Saucy & Webb, 1984）紛紛指稱，美術史在美術教育中雖扮演著重要的角色，但其實教學的情形卻非常貧乏。Miller (1983)更進一步指出，根據實驗結果顯示，中學生的美術史知識少得可憐，而許多教師亦承認，他們在美術史及美術批評的教學上，做的很少。造成美術史及美術批評施教困難之原因，學者們各有陳述，現將之歸納為下列數點。

(一)課程內容

Galbraith & Spomer (1987)認為造成美術史及美術批評教學不彰的原因，主要為教育行政當局宜檢討課程的安排是否同時顧及上述兩大部分。假設若缺乏有組織並有計劃的課程安排，教師無所依據，自然無法進行有效的教學。Miller (1983)同時指出，設計課程時應考慮學生認知發展的過程，在每一個年齡階段給予其適切的課程安排，並且充分利用可提供教育功能的社會資源，如美術館等機構（黃光男，民77; Weisberg, 1978）。另外，課程的安排應具有彈性，並給予教師選擇及參與設計的機會。這樣一來，教師可根據學生的需要及程度，設計較實用的課程以利教學。

(二)教學指引及教材設備

第二個需要考察的原因為，是否提供給教師適當的教學指引及足夠的教材設備？Chapman指出，由於缺乏良好的教學指引及教材、教具的不敷使用，使得教師從事教學的意願薄弱，或根本不知如何著手進行（Mittler, 1980）。兩相較之，教師們將覺得教學生畫畫，要比教他們美術史或美術批評容易的多，自然便不願進行美術史及美術批評的教學。

Miller (1983)認為教師不願教

談美術教學 鑑賞與教學

授美術史及美術批評的原因之一，是他們覺得無法引發學生學習的動機。也就是說，教師們缺乏教學指引提供一套足以使學生產生學習興趣的教學方法。當教師嘗試進行教學時，由於學生學習動機低落，使教師感受到挫折。久而久之，「學生不喜歡」便成為不實施教學堂而皇之的理由。事實上，希望學生成功的學習，需有二個基本的條件：興趣和注意。二者互相關聯，若不引起學生的興趣，就無法使學生注意學習（孫邦正，民50）。而激發學生主動學習的興趣，是教學時第一要務，是以教師若能引發學生學習興趣及動機，便可算成功了一半，反之，則事倍功半，甚或徒勞無功。

當教師指稱學生缺乏興趣的同時，亦應檢討本身施教的方法是否適切？出色的課程設計需配合以巧妙的教學方法，才能促成學生最佳的學習(Eisner, 1972)。爲了同時激發教師樂意教授與學生主動學習的興趣，提供良好的教學指引及介紹適宜的教學方法，實是當務之急。

（三）教師素養

根據 Galbraith & Spomer (1987)、Miller (1983)的研究指出，教師之所以不願意從事美術史或美術批評的教學，也常與其本身背景知識的缺乏有關。由於長久以來，美術課程多採畫室取向教學，大部

分的教師亦都受如是的師資培養教育。職是之故，教師們一來從未受過正規且足夠的美術史及美術批評教育之陶冶，故不具備足以教授學生的背景知識；二來他們既未接受這樣的教育，自無從領會它的優點，因此也不覺得有必要將之授予學生。在這樣的情形下，即便有完善的課程安排、足夠的教學指引及輔助教材，缺乏教師的配合，亦屬無益。

教師將習自上一代的錯誤觀念傳授給學生，學生再將之傳遞給下一代，如此一來，因循相襲，鑑賞教學便難有落實的一天。再加上有些學校主管誤以爲美術課程人人皆可教授，導致部分美術課竟由不具資格之教師充任，使美術教學的效果更加不彰。在國民教育的前提下，學生有權利接受適當的美術教育，吾人則有責任使其獲得更富感受性的美術課程，是以立刻著手進行正確的美術師資培養，乃是根本之道。

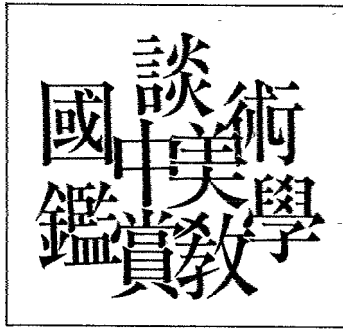
除卻上述三點外，Miller (1983)尚且提出授課時數過少，亦是影響教學的原因之一。既然美術史及美術批評皆分別有其施教上的重要性，增加上課的時數以利教學，實屬重要。在本文中，對於師資的培養及課程之設計，不擬予以討論，僅就教學指引方面加以探討。

中學的階段可說是接受美術史

及美術批評教育最適當的時機(Michael, 1983)。然而學生對於枯燥無味的填鴨式歷史知識教學並不感興趣，一則他們並不以爲美術史的知識對他們有何幫助；二則由於教師常忽略了給學生表現自我感受性與判斷力的機會，學生因而往往無法積極且有效的吸收美術史之知識(Mittler, 1980)。常此以往，不僅美術史教學成效不彰，美術批評更很可能只淪於表達對一件作品的喜歡或不喜歡而已。

有鑒於此，Mittler便是出了一套美術史與美術批評之統合教學法(an art history/art criticism approach)，以期能使學生在同一個課程中，達到兩個領域的有效學習(Mittler, 1986, 1983, 1982, 1980, 1973, 1972)在Mittler看來，從美術批評的角度來接觸美術作品，而避開直接面對美術史，較能刺激學生的學習興趣。自然，要教會學生去體驗、了解和欣賞美術，要比僅僅以口頭講述美術史來得費力的多。但也唯有使學生能親自去體驗、了解和欣賞美術，方能使之主動參與課程，學習如何去思考、及知覺一件美術作品，並且提出對作品的疑問及表達對作品的看法，進而得到屬於自己的美感經驗。如此一來，鑑賞課程才有了意義。

Mittler之統合教學法係根據Bruner識別知覺決定力的四階段，並結合Feldman的批評四程序



設計而成(Mittler,1983,1980, 下:
1972)。茲將其理論架構列表說明如

(表一) Bruner識別知覺決定力四階段及Feldman批評四程序對照表

Bruner	Feldman
早期的決定 (premature decision-making)	描述 (description)
內在線索的探究 (searching for internal cues)	分析 (analysis)
外在線索的探究 (searching for external cues)	解釋 (interpretation)
最後的決定 (final decision-making)	判斷 (judgement)

在Mittler所設計之美術史與美術批評統合教學法中，以Bruner的四個階段做為教學進行的步驟。在第一個步驟（早期的決定）中，主要活動為引發學生的動機；在第二個步驟（內在線索的探究）中，教師帶領學生進行美術批評的活動；在第三個步驟（外在線索的探究）中，教師則引導學生從事美術史的研究活動；至於在第四個步驟（最後的決定）中，教師則鼓勵學生發表自己的看法。Feldman所主張的批評四程序，除與上述四個步驟互相對照外，尚可應用於第二及第三步驟中。在Mittler看來，Feldman的批評四程序，不僅為批評活動所必需，亦適用於美術史的研究活動。

Mittler指出，在進行美術批評之活動時，批評四程序的目的，傾

向於內在線索的探尋，需將學生的注意力集中於作品的本身。於各程序中應掌握的重點如下(Mittler, 1982)：

- 1.描述：細察作品的題材、組成要素（例如色彩、線條、輪廓、肌理……）及形式結構等。
- 2.分析：這是四個階段中，最困難的部分。主要目的在探究作品中的各要素被以何種美的原理組織成一整體。
- 3.解釋：闡述作品所傳達的氣氛、感情、理念或思想等。
- 4.判斷：根據上述三個程序的考察，裁定作品是否有成功的表現。

當學生運用批評四程序來進行美術批評的活動後，他們不僅可了解批評家的工作，更重要的是學生將體認到，對美術作品不能妄下斷

語，需有理由來支持判斷結果的負責任態度。

至於進行美術史的研究活動時，上述四程序則傾向於外在線索的探究，並將學生的注意力導向於美術史資料的蒐集。於各階段中應掌握的重點如下(Mittler,1982)：

- 1.描述：著重於時間、地點、美術家等資料的蒐集。
- 2.分析：探究美術作品或美術家風格上的特徵，並尋找具有相同風格特徵的作品或美術家。
- 3.解釋：考察影響美術家創作的因素，諸如：時代、社會、文化等。
- 4.判斷：決定美術作品或美術家在美術史上的重要性。

Mittler認為這樣的研究，將使學生體會美術史家的任務，同時訓練其自行收集資料的能力。

在說明如何將Feldman的批評四程序應用於美術批評及美術史的活動後，Mittler另外指出，雖然大多數的美術作品都是組織複雜的整體，但其所表現的美感品質仍有若干原則可資歸類，依據學者們不同的看法，美感品質的類別可區分為三(Mittler, 1982,1973)：

- 1.寫實的品質(literal qualities)：持此派理論者認為作品中所表現主題的寫實與否，決定其價值高下。
- 2.形式的品質(formal qualities)：此派學者認為組織作品中各要素的技巧最為重要，能顯示美的原

談藝術 中國美術教學 鑑賞

理，即是成功的作品。

3.表達的品質(expressive qualities)：強調作品的優劣在於其所給予觀賞者理念、氣氛、及感情等感覺的強弱與否。

Mittler聲明，並非每一件美術作品中，都必需具備上述三種美感品質，但可以肯定不具有上述任一種美感品質的，必非美術作品。同時，這三種美感品質各自形成一類美術理論如下：

(表二) 美術理論及其美感品質對照表

美術理論			
美感品質	模仿主義 (imitationalism)	形式主義 (formalism)	感情主義 (emotionalism)
	寫實的品質	形式的品質	表達的品質

美術作品所呈現的形式各自不同，上述美術理論的學習有助於學生深入領會不同種類作品所體現的美感品質。但Mittler強調教授之時必須告知學生，沒有任何一種美術理論能涵蓋所有美術作品中的全部品質，一種美術理論僅能對某些作品之部分品質進行解釋。當學生檢視美術作品時，教師應鼓勵其運用三種理論分別嘗試。這樣的練習將使學生於判斷作品時，更富感性及知性，因為一件成功的美術作品很可能兼具有三類不同的美感品質。例如，一件作品可能由於再現自然

的主題而具有寫實的品質，又因其安排適當的形式及強有力的氣氛而兼具形式的及感情的品質。Mittler將批評程序中不同階段所分別掌握之美感品質及所應用的美術理論列表如下：

(表三) 批評程序、美感品質、美術理論對照表

批評程序 (如何去看)	美感品質 (看些什麼)	美術理論
描述——→	寫實的品質 及／或 形式的品質 (美的要素)	←——模仿主義 ←——形式主義
分析——→	形式的品質 (美的原理)	←——形式主義
解釋——→	表達的品質	←——感情主義
判斷——→	個人根據上述美感品質做決定	

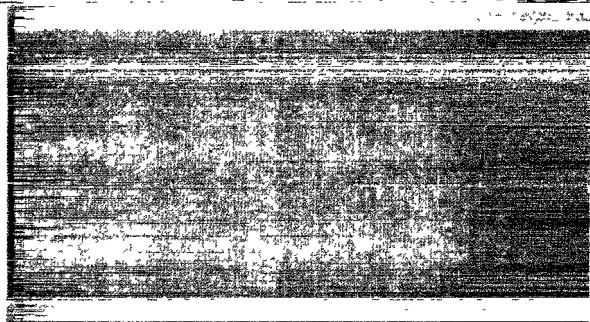
為了使教師能明確了解美術史與美術批評統合教學的過程，並使學生對其先後次序有所依循，Mittler乃將之列表說明，再次強調於進行教學時，應自美術批評部分著手，再觸及美術史的部分。

(Mittler, 1982,1980)

表四 美術史與美術批評教學程序表

類別	程 序	描 述	分 析	解 釋	判 斷
美術批評	學生將注意力集中於作品之內在的線索及美感的品質。	對作品的主題、美的要素之性質、形式結構等做一簡單的描述。	分析上述美的要素及部分與整體間的形態，是用何種美的原理將之組織成一整體。	解釋作品所傳達出來的氣氛、感情、理念、思想等。	應用前三階段習得的知識，對作品的優劣及價值做個人的判斷。
美術史	學生將注意力集中於作品及美術家之外在線索的蒐集，以為個人做決定時的支持理由	探求作品是在何時？何地？由何人所做？	究明作品的特徵，並與其他作品做比較，以決定其所屬流派、風格。	考察時代、社會等環境因素如何影響美術家的創作。	為作品或美術家在美術史中的重要性做定位工作。

談美術學 國中鑑賞教學



在從事統合教學的課程時，暫且先拋開美術史的知識，使學生專注於美術作品上，經過教師帶領的熱烈討論之後，學生便下判斷並陳述理由。為了使自己的理由站得住腳，學生就必須把注意力擺在作品之外的美術史資料上。這樣一來，學生發現了美術史知識的價值，便樂意於從事美術史的研究(Mittler, 1980)。因此，美術史與美術批評統合教學的結果，不僅可使學生學習到美術批評的技巧，也使其吸收了必要的美術史知識，這正是Mittler主張此種教學法的目的之所在。

教學方法的重要功能之一，是製造學習的氣氛，使學生樂於主動參與課程的活動。因而，課堂中應是富於創造性，且能給予教師盡量發揮個人創造力的空間，以便隨時因應學生的反應及需要而帶領其進行活動。鑒於今日社會的多變性，為使下一代能具有解決問題及創造思考的能力，創造性教學近年來廣為教育專家所大力提倡(陳英豪、吳鐵雄、簡有真，民70)。創造力固然人皆有之，然而，必須靠經驗的累積、適當的知識，再加以不斷的訓練，方能獲得更高的創造成果(彭震球，民67)。以講述法進行教學的美術史課程，學生僅一成不變的單向接受課程之教授，缺乏參與活動的機會。反之，美術史與美術批評之統合教學，則充分給予學生主動參與課程活動的機會，能刺激學生

思考問題，並進而解決問題。

Taunton (1983)曾指出兒童若能與成人進行關於美術作品的討論，將增益其對於作品的感受性及術語的使用能力。Johanson (1982)亦認為適當的對話，是教師激發學生美感反應的好方式。Congdon(1986)更主張以極生活化、通俗化的討論方式來進行美術批評的活動。教師由於具有較學生豐富許多的美術素養，面對作品時，能產生較學生深入的感受。唯其如此，教師應給予學生發表個人感受的機會，以免閉塞了學生自行體會作品的動機(王家誠，民56)。美術史與美術批評統合教學的過程中，教師與學生的討論是相當重要的一環，至於學生自行發表對作品的看法與判斷更是教學活動的重心，因此能充分發揮討論教學的功能。

教育的目的，是希望學生在離開學校後，仍能應用所學自行繼續學習的活動(Kilpatrick,雷國鼎譯，民66)，美術教育亦然。吾人身處於多樣化的資訊社會中，學習如何追求知識的能力要比獲得知識更為重要。美術史與美術批評統合教學於實施過程中，既激起學生自發學習的動機，並訓練其自行鑑賞作品的能力，使其即使離開學校後仍願意接觸美術作品，終其一生都是合格的美術鑑賞者。

Mittler所建議之美術史與美術批評統合教學法，主要是為西洋繪畫鑑賞課程而設計，現今國中美術鑑賞課程中，西洋繪畫史即為重要部分之一。是以就課程結構而言，美術史與美術批評統合教學法，應有其實施之可能性。

再就國中美術史及美術批評教學現況而言，筆者曾於七十六年四月至七十七年三月間參與行政院國科會與師範大學人文教育研究中心主持之「中等學校人文學科教學之調查研究」計劃，根據師大人文教育中心於七十七年六月發表之調查研究報告中美術科部分結果顯示，國中美術史及美術批評之教學並未落實(王建柱，民77)，其中尤以美術批評施教情況最為薄弱。美術史與美術批評統合教學既能彌補美術史教學不足之處，又可培育學生美術批評的素養，是以更有其實施之必要性。

鑒於美術史與美術批評統合教學法在國中鑑賞教學中，有其實施之可能性及必要性，筆者乃進行是項教學法之實驗研究。

三、從國中鑑賞教學現況看統合教學