

藝術核心統整課程理論與實務

陳建伶，基隆市 信義國小

鍾政岳，苗栗縣 國立苑裡高中

摘要

本文旨在針對藝術核心統整課程理論與實務方面進行探討。文中簡要說明晚近藝術教育思潮的發展趨勢，藝術核心統整課程的價值與重要性，以及課程設計因應後現代藝術現象的發展架構與內涵做考量。在理論方面，文中提出TETAC（Transforming Education Through the Art Challenge）專案的相關發展，探討「重要觀念」（Big Idea）與「議題」（Theme）在藝術核心統整課程中的重要性。在實務方面的探討中，文中提出筆者們在美國俄亥俄州立大學（The Ohio State University）藝術教育研究所進行研究的學習成果，針對社區取向藝術教育設計課程，並實際進行教學實驗研究，探討整個課程實務的歷程與經驗剖析。經由理論與實務的結合，檢視藝術核心統整課程在教學實務上的績效與教育意義，以供廣大的教育工作者分享與指教。

關鍵字

藝術核心統整課程， 社區取向課程， 重要觀念， 議題

前言

一九八三年由著名的教育學者葛德納（H. Gardner）所著作且在教育界影響深遠的《心智的架構：多元智力的理論》（*Frames of mind : The theory of multiple intelligences*）一書，明白的駁斥傳統教育觀點中所謂的「智商」能主導學習，甚或與學習成就絕對相關的看法，而闡述了大腦中所具有的不同智能，能以多元智力相輔相成的架構，交相搭配並發揮各自的功能。這個教育理論也深刻的切入當今台灣藝術教育的病理核心，打破傳統在台灣教育中，以升學與智育當作唯一導向的教學模式，並為台灣帶來全新的教育視野，更提升了藝術教育的重要性。

當今後現代教育思潮的衝擊中，台灣的藝術教育改革需要更進一步的落實與開發，要透過藝術達成課程統整，充分發揮藝術在教改中扮演統整的核心角色功能，同時讓學生在藝術與人文領域的學習中，達到文化的瞭解、傳承與創新（郭禎祥，2000）。本文藉由理論與實務之實驗及剖析，探究以藝術為核心的統整課程在統整教育的意義與價值。這些「實務」的層面，是廣大教育改革中第一線教師最為關注的，同時也是教育改革理想是否達成的務實問題。

為什麼需要藝術核心統整課程？

後現代思潮對於人文活動的衝擊，大幅的影響了當代對藝術的詮釋，各類社會議題與地球村的觀念，也隨著資訊與科技的突飛猛進相繼的產生。因應時代的動盪與變化，世界各國的教育改革積極而熱絡的展開，藝術教育的內涵、定位等各方面，也針對後現代現象的影響不斷的進行討論。

藝術教育的本體論在歷經創作取向、學科本位、及廣泛性觀念教學後，受多元文化與後現代主義的引領，加上認知發展研究的演變，由傳統的階段論到Vygotsky的社會文化背景論及Koroscik的知識轉移，對學生的創作已由先前狹隘的自由表現，轉而要求更具意涵的意念表達與視覺溝通（鄭明憲，2003；Efland, 2002；Efland, Freedman, & Stuhr, 1996；Parsons, 1998；

Walker,2001)。廣泛性的藝術教育（Comprehensive approach in art education）提供了教師思考課程的面向與教學方法、教學內容與背景等。再者，整合各有關的認知、智能發展理論的教育理念，並融入廣泛性的藝術教育體系中，其目的清楚而明確：讓藝術教育成為能力培養的核心。

在多元文化衝擊的後現代思潮中，資訊化地球村的影響力也日益加深。如果瞭解文化是進一步能體驗藝術本質的要訣的話，那麼要如何開拓藝術的視野，以致達到跨越文化的鴻溝，雖是個深具難度的課題，卻也是個極為重要的關鍵（郭禎祥，1998）。然而，歷經多年的努力之後，一種超越只為藝術而教的呼聲被提出，並思考藝術在整體教育中所可能扮演的角色。於是乎在整合課程的意念下，以藝術為出發點的統整性教學被仔細思考，並用以檢視學科取向的藝術教育（鄭明憲，2003）。

藝術教育所需的範疇與內涵面臨前所未有的挑戰，對於文化學習與課程的整合也成為必然的趨勢。藝術教育使得學習的目的延伸到更為完整的學習背景與環境中，使學生以自己實際的生活與接觸的議題進行學習，從這些議題與相關藝術表現中探討重要的觀念與藝術的內涵。它不但是向以學科為基本的教學強調學科內的整合，也自然的和相關學習領域有關聯（鄭明憲，2003）。連接視覺藝術與其他的學科是統合學科的概念（郭禎祥，2001；陳瓊花，1999）。

在統整課程的功能上，應當強調全面的理解途徑（Wofinlger & Stockhard，1997），具有實質幫助學生學習上能力精進的功能，進一步說明如下：

- （一）概念化：讓學生從學習中自然的形成概念，而非強制性的分類。
- （二）自律：學生要以主動學習的角度參與學習，以自律的精神發展自我的學習計畫。
- （三）問題的解決：處於實際的學習環境中，學生自己感知、經驗及解決問題的過程，從而習得解決問題的能力。
- （四）人際關係技能：統整的學習方法中，學生之間的學習互動很少，若以小組多元的學習方式進行，必能增進學生的學習互動。
- （五）學習風格：學生往往有自己的學習風格，統整學習可以幫助學生建立多元的學習風格。

簡單的說，藝術核心的統整課程，乃是為了當今所需的核心能力提供學

習，並求透過能力與藝術的關聯達成統整。

整合當代思潮與議題的學習與開發

國內的藝術教育改革，也在郭禎祥教授的努力領引下展現出積極而活絡的面貌。多年來邀請多位藝術教育知名學者到國立彰化師範大學藝術教育研究所與美術系擔任客座教授，並帶領研究生、藝術教師、藝術與學校行政人員等，四度赴美國俄亥俄州立大學藝術教育研究所，由Michael Parsons等教授進行藝術教育課程相關思潮與統整教育觀念的指導，並多次赴歐美、日本、大陸、香港、澳門等世界各地進行學術交流，今暑在國立台灣師範大學美術研究所也組織了一個團隊前往英國倫敦（Roehampton University of Surrey）進修藝術教育。

在近年來多次跨國交流進修的努力中，最具成效的首推自2000年夏天以來赴OSU所學習的藝術核心統整課程。經由OSU藝術教育研究所主導進行的TETAC（Transforming Education Through the Art Challenge）專案所研究發展出之當代藝術核心統整課程的模式與架構，經過當時具有教學實務經驗的美術教師、研究生等帶回台灣，並加以持續發展、調整，再歷經教學實驗與修正，逐步發展出適合國內教學環境的視覺藝術核心統整課程。此架構隨後進行正式的課程開發，並成功發行目前國內教育部審定的高中美術教科書。本文後半段部分將提出以陳育淳、陳建伶、鍾政岳、蕭雨青等所共同開發的社區取向課程為例，說明由TETAC專案之一種模式轉化的藝術核心統整課程實際設計與教學實務的經驗，並提出教學實務面對於國內藝術核心統整課程相關的建議。

重要觀念與議題（Big Idea & Theme）

統整性的課程內容大都以主題的方式呈現，主題性質的選擇應優先採取對學生重要的、有意義的、感興趣的，包含某些意義、現象或經驗。如Erickson的課程範例「我們在世界中的地位(Our place in the world)」，在這個課程中，主題可以幫助學生整合他們的知識，這個主題「我們在世界中的地位」在於使學生連結以前的經驗和新的想法，連結藝術製作與藝術史的課程，連結藝術上的觀念與其它課程領域之觀念(Erickson, 1996)。

Fogarty和Stuhr(1995)針對主題的尋找步驟而提出以下建議：

- (一)進行主題的思考及腦力激盪。
- (二)將討論結果列成表格。
- (三)以規準檢視主題，加入或刪減主題。
- (四)處理主題。
- (五)將主題放入活動設計中。
- (六)選擇目標及評鑑方式。

藝術核心統整課程具有獨特的學科與課程內涵，在學校的學習中，學校科目的學習原本就不是獨立的。而學校學習的重要觀念應該要連結到相關的議題上，透過知識的瞭解遠勝於記憶背誦，能提升與開發學習的基礎能力，培養學生勇於質疑的主動學習特質。從TETAC學習的經驗加以檢視，完整課程中的重要觀念與議題是整個課程的關鍵，分別討論如下。

「重要觀念」是核心能力相關的概念焦點。猶如一個蜘蛛網的核心一樣，重要觀念連結著不同的綱目，並串連成相互交織的蜘蛛網。這是一種抽象的概念，有時會因為課程所牽涉的意涵與定位有所不同的詮釋。研究者們則認為所有藝術課程核心的重要觀念與人文活動或文化詮釋皆有相關，換言之，具有高度教育價值的人文活動與文化詮釋，也會成為課程中的重要觀念。鄭明憲（2003）指出：它的重要概念可以用以探討人際關係或是所謂的權力問題。為了說明它在課程設計上的步驟「關鍵觀念」（Key Concept）與「基本問題」（Essential Questions）就被依次加進來（Parsons,2002；Walker,2001）。Parsons教授認為：統合課程必須著重於一些重要觀念，課程目的應該是培養學生有能力將學校所學與他們本身的經驗結合起來。就課程設計的過程而言，「這個課程到底要教給學生什麼？」往往就是「重要觀念」的答案，教師在設計課程的過程中，反覆詢問自己這個看似簡單其實複雜的問題，是很有幫助的。

「議題」就是連接重要觀念的實際課程對象物。Parsons（2003）認為「在學校之外，學生個人的經驗主要來自兩個地方：家庭與社區，以及流行文化，因此從這兩個類別能夠找到許多適當的課程題材。」研究者呼籲，最終的整合乃是發生在學生的內心，包括學生的價值觀和態度、感官經驗，以及他們對自身與周遭人、事、物的瞭解。

以重要觀念和議題為主要核心的課程，研究者們進行了實際的課程設計，並加以進行教學實驗和修正。

轉型中的文化環境—社區取向藝術核心課程設計

前言

台灣是一個後現代現象非常強烈的地區，缺乏文化傳承與本土代表性的根源文化，使得認同的意識無法凝聚，焦點也因而被模糊了。然而文化認同的確是極為重要的，但試看現代人的生活與人文活動的現況，對於現代生活與大眾文化潮流追求的盲目，對於物質環境與慾望世界追求的狂熱，不禁令人懷疑：文化認同到哪去了？尋根、認同與文化傳承的精神，是否已流為一種口號？本土意識已被掩沒在意識型態中哪一個找不到的角落了？在藝術領域包容與拓展的後現代潮流中，從文化意識的角度出發，融入「透過藝術的教育」，並以建構現代藝術觀為目標，更顯得能接近理論與實踐兼具的理想平衡點。

本課程單元由地方社區尋找具有代表性的文化，針對社區取向的議題，提出對於文化意識的忽視現象與事實，以探討認知情意上的差異，藉此引發學生對於社區取向文化認同的思索。希望能由此提升落實社區關懷與尋根認同的意識，更藉由「透過藝術的教育」，發揮學科特質，以達到「文化認同」實務與涵養文化觀的目標。

課程設計

本課程的設計模式是以一個開放性的「重要觀念」開始，透過一個社區公共藝術案例介紹，以及教學環境之社區文化的認識，引導學生瞭解並思考自我、生活的環境以及社區文化，並藉著對社區文化的深度認識達成對社區文化的認同，企圖設計一個以社區取向的視覺藝術核心課程。

一、設計背景

本課程係研究者們於2000年夏天，隨國立彰化師範大學藝術教育教學碩士班在美國俄亥俄州立大學藝術教育研究所進修的成果之一。

『TETAC』係一項由俄亥俄州立大學藝術教育研究所負責領導全國教改之藝術領域專案計畫，由藝術教育系所教授與當地學校教師一起合作、研發及實驗以視覺藝術學科為核心的教育統整課程，這項計畫已經執行多年，發展出一套課程設計的模式，並且已經有良好的成效且獲得當地學校、家長及

教育當局的肯定。此一課程設計模式目前仍然持續發展，且不斷的修整與改進。

二、內容及重點

議題：轉型中的文化環境

（一）重要觀念（Big Idea）

我們的生活周遭有什麼正在改變？

（二）關鍵概念

1. 社區文化是文化認同的關鍵。
2. 體驗社區的轉型就是感受文化環境的基礎。
3. 思索文化轉型的意義是體驗文化認同的深層基礎。

（三）討論重點

1. 我們在哪裡？
2. 我們是誰？
3. 我們從哪裡來？
4. 未來的我們會怎麼樣？（往哪裡去？）
5. 我們的文化環境有什麼正在轉型(改變)？

（四）教學目標

1. 認同自我環境。
2. 思索自我與周遭環境的意義。
3. 表現自我與周遭環境的相互關懷。

三、執行流程

本課程的執行依實施的學校環境、教學資源及教學對象的不同而隨時做變更，主要的模式如下圖：

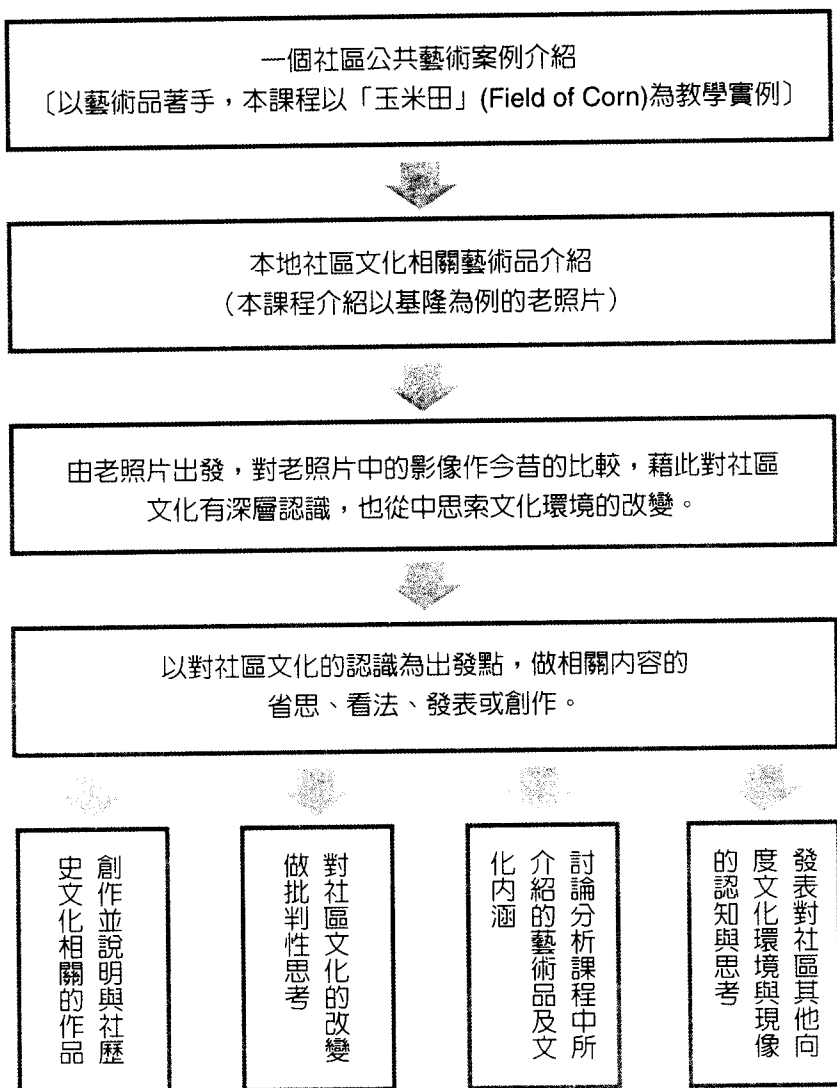


圖 1：課程執行流程圖

四、內容介紹與分析

本課程藉由介紹一件公共藝術品的特色及意涵，與一位在地攝影家以家鄉為主題、兼具社區關懷及人文思考的攝影作品，使學生透過這些對藝術品的認知及各階段教學活動的參與，思索自我的生活、周遭環境的變化、社區文化的變遷及相關社經背景的影響。本課程所介紹的藝術品有：

(一) 公共藝術品—玉米田 (Field of Corn)

公共藝術品「玉米田」位在美國俄亥俄州的Dublin。Dublin是俄亥俄州州都Columbus的衛星城市，自從Columbus迅速發展為工商業機能相當高的城市後，Dublin的環境也隨之有了很大的改變。原本一望無際的玉米田現在被大量的新興社區住宅、活動中心、公園以及運動場所取代。

「玉米田」這一個公共藝術品的誕生，是Dublin的社區文化發展中心，近年來為提昇當地文化水準，積極發展社區公共藝術而生。這一件公共藝術品是以紀念社區歷史文化為目的的徵件競賽得獎作品，本作品的作者是目前任教於美國俄亥俄州立大學美術系的Malcolm Cochran教授。這件作品包含以下元素及象徵意涵(圖2)：



圖2：公共藝術品「玉米田」。

1. 玉米：白色水泥製成的玉米柱，每一根約高200公分，共有107根，在方形的草地上整齊的排列。玉米象徵著早期Dublin種植玉米為生的農業生活；水泥材質象徵著現代性；白色是美國象徵著「紀念」的莊嚴色彩，在美國白宮外牆、許多紀念堂或墓碑都是使用白色此一慣用色彩；每一根玉米約200公分的高度則使大部分的人們走近玉米時都必須以微15度的仰角來觀看，這樣的視角會使人們面對比實體稍大的玉米而產生重視感卻又不致將玉米視為過度偉大(圖3.4)。



圖3：玉米的大小—玉米柱與人的比例。(圖中人物身高約為155公分)



圖4：白色、水泥製成的玉米柱。



圖5：白色玉米與橘樹。

2. 橘樹：Osage 橘樹是十九世紀阿肯色印地安人與秘索理印地安人生活環境中的天然藩籬，原住民並以樹皮製作碗及籃子，而橘樹的之意同時也是碗與籃子的天然染料。在作品的外圍及作品中各有一排樹，在作品中新栽的樹與作品外圍的老樹象徵著時間與歷史文化的傳承。在本作品中，橘樹的存在同時也提供觀者乘涼、庇蔭的天然場所 (圖5)。

3. 碑文：在橘樹下有七塊由石頭與銅片組成的碑文，這七塊碑文中正敘述著這件公共藝術品的歷史意涵及象徵意義。碑文的排列順序是循環不斷的，每一塊碑文都是一個獨立的小故事，觀者可以由任一塊碑文開始閱讀，讀完所有碑文後觀者便可以獲知整個作品的故事及意涵 (圖6)。

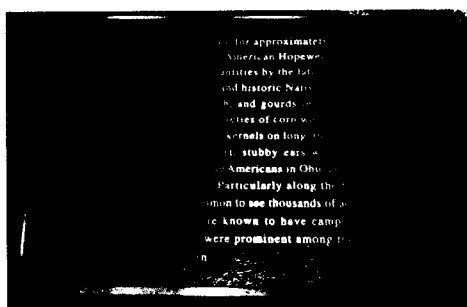


圖6：在樹下的碑文述說著作品的意涵。

4. 整件作品：「玉米田」這件作品的位置，就在往Dublin社區中心的路上，而且就在馬路旁邊，因此給人「驚豔」的感受，行經此地的人們，可以隨時停車，走入作品中。觀者可以在白色玉米中穿梭，觸摸這些玉米柱，如果太陽太大還可以躲在樹下乘涼，走到樹蔭下會發現自己仍未離開這個作品，透過地上的碑文，能夠更深入瞭解這件作品的意涵。因此「玉米田」這件作品是一件相當平易近人的公共藝術品，也能輕易的透過與觀者的「互動」，使觀者思考：當地居民和社區文化變遷的種種現象與問題（圖7）。



圖7：公共藝術品「玉米田」就在馬路邊。



圖8：「港都舊情」攝影集的封面。

（二）台灣基隆在地攝影家鄭桑溪先生的「港都舊情」攝影集

鄭桑溪先生是基隆的名攝影家，也是台灣攝影史上第一代與第二代之間的傑出攝影家。他的創作表現手法及整體的視覺語彙呈現十分多元、豐富，非常重視影像「真」的特質，其作品生動、自然、純樸而且記錄性強，十分具有歷史價值。1985年，鄭桑溪先生接受文建會「百年台灣攝影史料整理工作小組」之請託，將其豐富且尚未發表於媒體的作品整理成冊。期間整理出大量豐富且相當具有紀錄性的五0年代基隆老照片，並於1990年應基隆文化中心邀請，舉辦「港都舊情」攝影展，出版了「港都舊情」--五0年代基隆風貌攝影集。藉著鄭桑溪先生充滿人文氣息及表露愛鄉情懷的基隆老照片，可使基隆的居民懷想或窺見當時生活的情景，並產生對基隆的愛鄉情懷（圖8）。

五、評量方式

本課程著重於學生對文化的瞭解、思辨與認同，在評鑑方面採用多元的評量，學習成果不以藝術作品的製作為主，尚包括資料收集、文字書寫或口語表達，詳細內容及評量方法歸納如下：

表1：評量方式

項目 主題單元	評量方式	評量對象	評量標準	評量 時機	評分者
我們的生活周遭有什麼正在改變？	觀察 學習單 發表 實作	個人及小組	· 能欣賞教學引導中的藝術品，並能瞭解藝術家創作理念及公共藝術品的存在意義。 · 能在欣賞家鄉新舊攝影影像後，表達個人感受並說出其差異性。 · 能詳細回答學習單問題。 · 能與小組成員合作討論學習單中的問題，並公開對全班同學發表小組討論結果或自己的看法。 · 能創作一張四開的「理想田寮河」繪畫作品。 · 能與他人合作將作品布置於學校旁的田寮河附近展出，並處理展覽善後事宜。 · 能對觀者解說所創作的作品理念與意義。	各階段 教學中	教師、協同教師、學生、社區民衆、家長

六、課程實施

本課程自2000年設計完成之後，於2000年9月及2002年3月分別於二個不同的學校，對不同年級的學生，分別做適當的調整與執行。簡要課程執行實務分析表如下：

表2：課程實施分析表

項目	對象	時間	環境	資源	內容	成果
東信國小	六年級普通班學生，約12-13歲。	2000.9-10月	文教區，學校在半山腰，鄰近體育場及公園，校園環境自然。	1.藝術品幻燈片 2.圖書館 3.網際網路	1.公共藝術 2.攝影 3.社區文化	1.分組口頭報告 2.說明海報每組一張
信義國小（一）	三年級美術班學生，共30名，約9-10歲。	2002.3-5月	市中心商業區，鄰近廟口夜市及田寮河岸，校園十分狹小擁擠。	1.實地觀察 2.相關藝術品 3.網際網路 4.家長	1.公共藝術 2.攝影 3.社區文化 4.藝術家創作方式 5.戶外展覽	1.觀察記錄 2.過程中分組討論記錄 3.隨機個人發表 4.「基隆老故事」採訪單 5.「改變」為議題的學習單 6.「理想中的田寮河」平面創作
信義國小（二）	四年級普通班學生，約10-11歲。	2002.3-5月	市中心商業區，鄰近廟口夜市及田寮河岸，校園十分狹小擁擠。	1.實地觀察 2.相關藝術品	1.公共藝術 2.攝影 3.社區文化	1.觀察記錄 2.過程中分組討論記錄 3.「改變」為議題的學習單

本課程已經實施三次，在不同的教學環境、面對不同的對象，有著顯著不同的影響。本文以實行時間最充裕的信義國小美術班為例，將本課程實施過程及成果分述如下：

一、實施的對象：三年級美術班學生，男生十一人、女生十九人，共三十人。學生經過美術班招生鑑定考試錄取而組成特殊班級，學生來自本學區外，尚有來自其他學區。而教學者因為擔任美術班美術科導師的關係，負責三年級美術班的美勞、社會及電腦課程，每週共有至少十節課與該班學生共處。（尚有其他彈性活動時間）

二、執行的時間：原計畫本課程需耗費二十四節課，實際執行約耗費十八節左右。實施時間自2002年3月起至5月止。

三、課程的執行：

（一）帶領全班小朋友走出校門觀察距離學校僅二條馬路的「田寮河」及「吉羊橋」，從學生觀察活動到回校填寫學習單一（附錄 I），共利用二節

課時間。(圖9-10)



圖9.10.：小朋友觀察田寮河、填寫引導學習單。

(二) 以PowerPoint教材介紹「玉米田」作品及相關學習單二(附錄II)的五個引導問題、分組討論及練習上台發表，費時約四節課。(圖11-14)

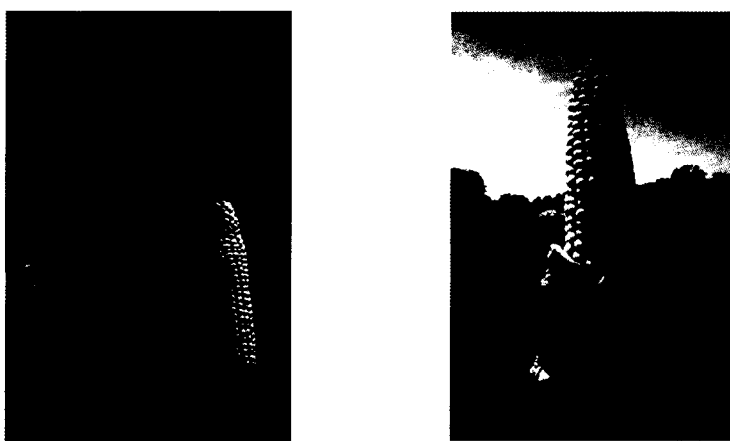


圖11.12.：公共藝術品「File of Corn」局部。



圖13.14：小朋友討論公共藝術「Field of Corn」相關問題並上台發表。

(三) 以PowerPoint教材介紹「一位在地攝影家鄭桑溪先生的作品集-港都舊情」，介紹有關攝影、攝影家、攝影作品等相關背景知識以及照片中的老基隆。教學引導中提供五十五張照片，使學生可以透過大量的影像認識基隆，並將田寮河相關影像部分排放在最後加深印象。再發學習單三（附錄Ⅲ），請學生擔任小小記者，以訪問家中長輩、社區鄰居、長輩，網路查詢及書籍資料查詢等方法，尋訪老基隆故事，並將採訪結果張貼於教室中的展示版，供其他同學一起分享。費時約四節課。（圖15）

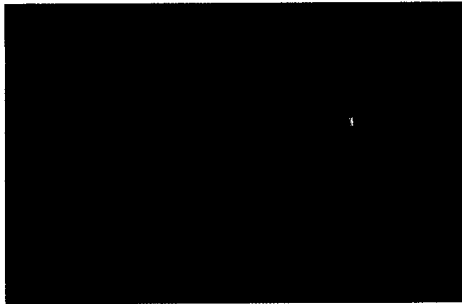


圖15：教室中小朋友發表的
『尋訪老基隆故事』。

以PowerPoint教材介紹比較同時並列的基隆的新舊影像，讓學生一一觀賞，並要求學生試著比較其中的差異。發給學習單四（附錄Ⅳ），回到問學生的重要觀念：「我們的生活周遭有什麼正在改變？」，並請學生討論、探討、填寫。費時約四節課。（圖16-17）

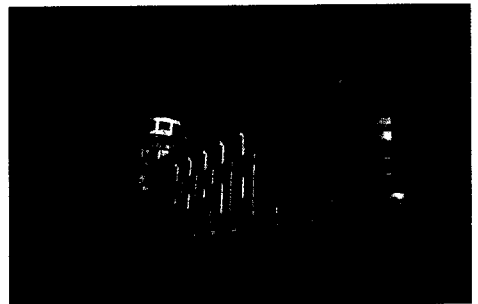
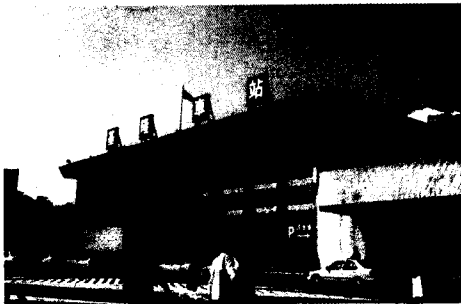


圖16.17：研究者拍攝的基隆現貌（2001年）。

(五) 以平面媒材創作「我理想中的田寮河」，要求學生有所探索而創作，為自己創作的作品命名，並寫下創作自述。費時約四節課。（圖18）

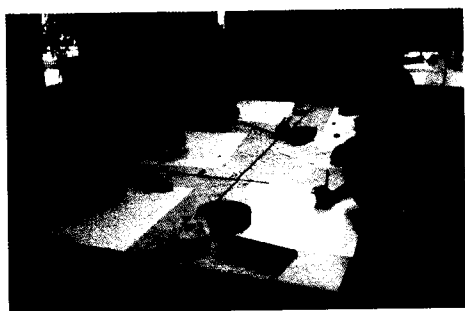


圖18：小朋友從事『我理想中的田寮河』平面創作。

（六）以『融合社區文化與環保意識之美術課程及學習成果』為主要訴求，向市政府申請公共空間展示許可，舉辦為期一星期的「二〇〇二信義國小美術班田寮河岸展」，請家長擔任所有準備工作的工作人員，在「吉羊橋」上舉辦成果展（第一次上課所觀察的地方，也是多數學生上學的必經之路）。並發給學生學習單五（附錄V），並請學生思考，當自己的作品在戶外展出時會有哪些狀況要注意？要如何解決？以及自己與家人或朋友對這次展覽的感受與迴響。（圖19-24）



圖19.20：家長到學校協助裱褙學生作品及場地佈置的狀況。

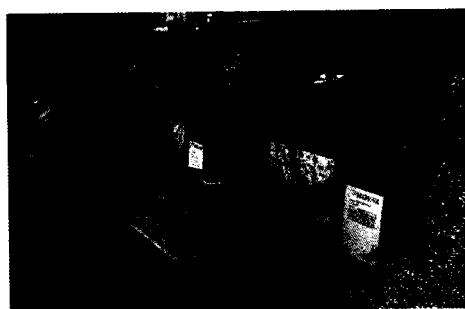


圖21.22：學生作品在田寮河岸展覽及觀者欣賞作品的情景。



圖23.24：作者與作品，三年級余俊宏、余佩軒。

四、省思與檢討

（一）課程中介紹的藝術品有1.公共藝術品—玉米田、2.攝影作品—鄭桑溪先生的「港都舊情」及3.攝影作品—美術教師（研究者）拍攝的作品。其中「玉米田」非常吸引小學生的注意及好奇心，並對這樣的藝術品感到高度的興趣。老照片則使學生有既陌生又熟悉的感受，學生幾乎想知道每一張老照片的故事，並會要求看一些學生自己所熟悉的地方的老照片。新舊照片的對照使學生有強烈對比的感受，學生會馬上比較並說出其所注意到的相異之處，並發出感嘆「原來是這裡呀！」。

（二）本課程以重要觀念「我們的生活周遭有什麼正在改變？」引發學生的討論，過程中，研究者也以開放的態度問了學生「什麼是藝術品？」、「你認為公共藝術品必須具備哪些條件？」學生的回答如：1.軒軒組（化名）認為：藝術品是藝術家發自內心做的，藝術品要有創作者自己的想法。2.惠惠組（化名）認為：公共藝術應該是讓「大家一起觀賞和實用的而且不會妨礙到民眾的生活起居」。學生在過程中不但要學習與其他同學合作學習、並建構出自己這一組或自己的看法，並且要勇敢學習面對群眾發表。學習的過程是相當重要的，當然如上述的學生看法也是令人讚賞的。

（三）本次課程實施使用了大量的教學媒體及學習單（五份），能運用電腦科技呈現影像與文字，對學生而言是新鮮有趣的，也能引起學生的興趣。然而，著重於「觀察」、「思考」與「表達」，對於傳統上只重於描繪及勞作技巧的美術班學生而言，是一項挑戰。

（四）「二〇〇二信義國小美術班田寮河岸展」的舉辦，使學生感受到他

們在學校上課及創作，原來與生活息息相關，他們會興高彩烈的請家長、同學一起到展覽場地欣賞，也時時注意著展覽品在戶外展示可能發生的種種情形，透過學習單五，學生更能深入思考藝術作品戶外展覽時可能面臨的挑戰及因應方法。

（五）「二〇〇二信義國小美術班田寮河岸展」的舉辦，或許真的在一些基隆人的生活中發酵了，展覽工作人員佈場時，引起路人及往來車輛的注意，也引起社區人士、學生家長們及本校師生們等的關心與迴響。佈置完成的作品使行人放緩了腳步，有人問「這是什麼？」並專心的觀賞起來，甚至在展覽第一天便遇到一位受展覽吸引，因而對美術產生學習興趣的低年級學生，獲得這樣的反應，是令老師與學生們深感興奮的一件事。

（六）透過一連串的討論、發表自己的看法後，學生已經很習慣在眾人面前表達自己的想法並認為「每個人看法不同是一件正常的事情」，「當許多人在一組時，必須平和地找出大家都滿意、認同或具有共識的結論」。

（七）本課程介紹了當代的藝術品及藝術家，當學生知道藝術家是「還活著的」，都覺得非常不可思議且有趣。學生驚訝的反應使研究者產生一個反思：是否學生認為藝術家都是已經逝世的人？是否長期以來藝術課程所介紹或提及的藝術家皆是已故的藝術家？若學校教育或社會教育機構所舉辦的展覽，多是以「印象派」、畢卡索等等，距今五十年以上的「藝術史」資料，而忽略多元豐富的現代及後現代藝術表現，學生是否會因此認為：「藝術是歷史、藝術品是已故藝術家的產物」？這是教師在設計課程時應該思考、關切的一個課題。

（八）本次課程實驗的對象年紀較小，因此研究者在教學準備方面花費較多的時間與精力，學生則是盡情的觀察、體驗及表達。每一階段學生的討論、發表、書寫及創作，都與研究者有很高的互動，也有許多由學生主動提問的問題，如「攝影家是做什麼的？」、「攝影家為什麼會拍攝到火災？」、「攝影家怎麼去拍攝？」等等。由學生主動參與、高度互動及提問的情形，可顯示本課程是相當具有教育意義與績效的藝術課程。

（九）整個課程的實施，教師與家長的良好溝通是很重要的。長久以來，傳統以製作技巧為取向的藝術課程，使家長慣於以見到成品來判定藝術課程的執行成效。因此本課程在各教學階段隨時清楚明白的向家長解釋課程內容及欲達目標、分享學生上課情形，確實助於家長融入學生的學習情境，

並藉以傳達本課程設計理念意義與精神。在課程實行中，有些部分是需要家長參與與支援，如家長被採訪有關「老基隆故事」，家長的配合與支持使我們得到很多在一般文獻上看不到的珍貴生活回憶。在引起家長的認同後，能夠得到更多家長資源的協助，本課程的戶外展，裱畫、佈置及撤場皆由家長們分工合作完成，研究者的工作得到分擔及肯定。

（十）研究者所實驗的美術班任課情形為同時擔任美勞、社會、電腦等三種科目，使本統整課程獲益不少。在與社會科及電腦課的統整及統籌運用上，減少了與其他教師協調的不方便，融入社會課程「對家鄉的認識」及電腦課程中運用網路資源搜尋家鄉資料，都加深、加廣了對本課程議題的多元化學習。對家鄉、社區文化的深度瞭解與認同，以及運用科技能力的訓練，也達到九年一貫課程中六大議題的「資訊教育」、「環境教育」及十大基本能力的精神與要求。

結論與建議

本課程自設計完成，在不同教學環境中及針對不同教學對象歷經了三次的實施，每一次課程的實施都帶給研究者即教學者極大的啟發，以下為研究者們針對本課程實施的結果及省思所作的結論與建議：

一、結論

（一）九年一貫課程藝術與人文領域「統整」的省思

九年一貫課程將原本的科目改為領域，消除了原來科目間的壁壘分明及狹隘的劃分與限制，賦予學習領域彈性多元的生命力。視覺藝術、音樂及表演藝術在內涵上原本即有相當的關聯性，整合成為同一個領域的美意甚佳，但是這三種藝術學門仍有其學科專業特質及其意涵，因此統整的觀念及方式便顯得重要。然而目前坊間的教材、統整課程的成果報告中課程的實施與設計多為同一個主題之下，三種藝術學門的活動表現，這種顯得是為統整而統整的情形，不但是對統整課程的一種曲解，更可能形成對統整課程的錯誤觀念，結果可能造成學生藝術素養的不足。統整課程所追求的應該是使學生在經驗生活、社區環境及文化現況時能夠有自己將這些經驗整合起來的能力，而逐漸形成對自身及感官經驗的瞭解，並形成個人的價值觀、待人處事的態度。藝術課程的內容涵括人類生活與文化，是豐富而多元的並非只是活動的

呈現或作品的展示。而視覺藝術比其他領域更具有優越的統整功能，以本課程為例，後現代藝術表現深具批判、探討社會議題的內涵與特色，本課程所介紹的公共藝術品即與社區文化歷史有相當的關聯，本課程以視覺藝術為核心，透過對社區環境的觀察（學習單一）、藝術品的認識與探討（學習單二）、社區歷史資料的搜尋及探訪（學習單三、四），既能統整社會領域與語文領域的學習，也能對環境與生態議題的進行探討，而本課程透過電腦科技與攝影的運用及呈現，更能顯現將九年一貫課程所重視的資訊教育涵蓋其中。

（二）社區取向的藝術教育

本課程的設計與執行是由研究者針對學校所處社區環境特色，發展出來具社區特色的藝術課程，以多元文化為課程設計的理論基礎，透過藝術教育，更深入的瞭解社區的生活環境及文化特色，使學生在進一步瞭解生活環境及其歷史文化涵蓋的背景後產生對生活環境的情感、認同與關懷。多元文化及全球化的影響，世界變得更遼闊、寬廣，但在地球村逐漸融合而形成無國界、藩籬的大一統的歷程中，深度探索、瞭解自己的文化與生活特色，並產生認同與關懷也愈顯重要。本課程帶領學生走出校園，觀察學校周遭的河川與橋樑的現況，並與老照片中的景物比較。學生能深刻的感受並體會，每天往返學校與家庭必經的河川所曾經擁有的歷史與風華，藉此反思目前居民對待生活環境的態度及環境保護的議題。面對飽受污染的河川，學生在學習過程中，深刻的體驗並對研究者提出他們的感受與看法。當學生對社區生活環境開始「有感覺」，對社區的認同與關懷便已展開，而當社區居民能對社區環境有所關懷，社區環境與文化便得以保存或發展，形成一個永續經營的體系。

（三）跳脫傳統美勞課僅侷限在「做」的迷思

藝術教育課程在台灣長久以來偏重於製作成品，在小學，以教學者任教學校為例，隨著九年一貫藝術與人文新教材的購買，還是伴隨著一箱箱舊酒換新瓶的「材料箱」。這些數量眾多、類似而且制式的材料，早已一包一包的分配好，雖然具有便利性，可以避免一些學生不願意或忘記攜帶材料工具所帶來的麻煩，但是幾乎所有的班級都無法在一學期甚至一學年中完全消耗完畢，最後若不是全部發還給學生，便是由班級導師堆存在教室中。長久以來形成了一種資源的浪費，也限制了學生創作的豐富多元表現。然而就算學

生依照所給予的材料完成了教科書上的成品之後，該項成品對學生而言又具有何種意義呢？大部分的成品會在打完分數後到達垃圾桶或資源回收箱，他們的結果是遭受遺棄，這種情形也提醒教學第一線的教師們思考，所執行的課程是否對學生不具任何教育意義。本課程執行的過程中，要求學生觀察、討論、思辨、判斷、發表、訪談及製作，運用了許多非傳統藝術課程的上課方式，有一、二個禮拜的時間學生甚至沒有創作任何作品，評量項目也出現了省思、討論、發表及書寫，形式上與傳統藝術課程之教學法及內容相差甚遠，不過內涵上卻使學生更深入的探討並了解藝術、文化及其自身生活內涵與意義。在各學習活動中學生不但與教師及其他學生有著高度的互動，學生提問、發表及製作表現方面也表現出對藝術文化議題內涵的深度關懷。

（四）「印象派」與「畢卡索」的影響力

本課程所介紹的藝術品是後現代藝術作品中，相當「年輕」且具有代表性的公共藝術及攝影，創作的藝術家也「仍然活在這個世界上」，這方面的認知，引起了學生興趣與訝異的反應。當學生在認識藝術品的過程中提問「這個藝術家還活著嗎？」，充分反映了長久以來藝術教育對藝術家或藝術史介紹的「偏袒」。在台灣流行、熱門的「印象派」、「梵谷」及「畢卡索」等等³，已逝的偉大藝術家幾乎便是學生們對藝術史認知的全部。然而藝術世界並非如此侷限，以後現代視覺藝術表現為例，許多不同的藝術表現如裝置藝術、攝影及公共藝術等等，藝術家多以視覺語彙傳達個人對社會現象、政治及當代人類生活種種現況的看法與討論，藝術品的呈現與生活息息相關。拓展學生對藝術表現的認識，增進學生藝術知能，同時也涵括了各項當代重要議題的探討，亦達到實施當代藝術教育應該了解當代藝術的原則。透過學生在學習過程中的提問，使研究者省思並檢討，是否長久以來的藝術教育，侷限了學生對藝術世界的認識；也藉此提醒第一線教師，應該時常反省教材內容及資源準備的多元考量。

二、建議

（一）藝術課程的設計及教材編寫

在多元化的資訊社會中，教學現場中所實施的學習活動應與社經現況及生活環境息息相關，教師在設計課程或執行教科書內容時應該注意並考量課程與教學應與學生實際生活的關連。

（二）本課程的統整與延伸

本課程可延伸讓學生集體或各自創作屬於當地、主題與本課程相呼應的一件公共藝術品，或者依相同或其他方法，更深入認識其他地區及以『改變』為議題的其他對象物的課程，相關架構如圖 25。

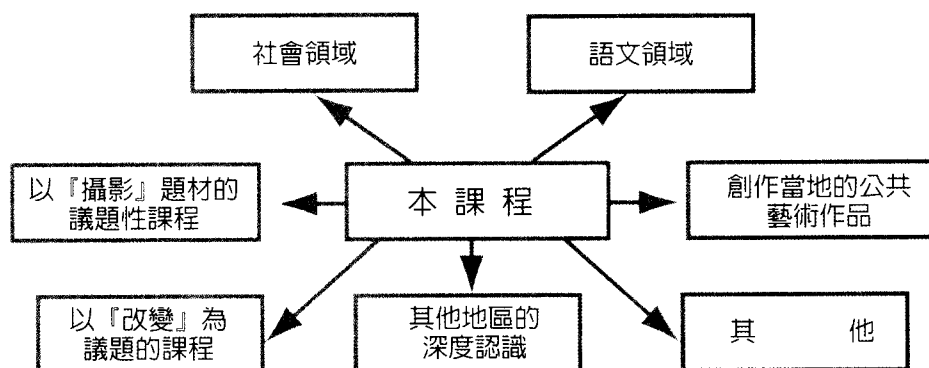


圖25：課程統整架構示意圖

（三）藝術教師的專業素養與堅持

教師在教學現場扮演著重要角色，是影響學生及教學的靈魂人物。第一線教師在教學現場面對既有教材及學生族群時，應當仔細觀察分析學生特色，並依實際人事時地物各項特點，調整教學內容，以符應學生實際需求。藝術世界多元、豐富而活躍，各種藝術表現在二十一世紀資訊時代更是千變萬化，第一線藝術教師，應該時時增進個人專業知能，做個能與時代並進的教育工作者。

參考文獻

一、中文部分

- 郭禎祥（2001）。新世紀藝術教育的變動。載於〈新世紀藝術教育理論與實務國際學術研討會論文集〉。台北市：國立台灣師範大學美術系。
- 郭禎祥（2000）。二十一世紀教育的展望—論生態觀藝術教育與整體性教育建構。九年一貫課程「藝術與人文」－〈社區取向藝術教育中部地區研討會論文集〉，頁1-26。彰化：中華民國藝術發展學會。
- 郭禎祥（1999a）。二十一世紀藝術教育的展望。〈美育〉，台北：國立藝術教育館，106期，頁1-9。
- 郭禎祥（1998）。國中教育階段美術基本能力的評鑑。〈測驗與輔導〉，150，頁3114-3118。
- 陳瓊花（1999）。國民教育階段九年一貫視覺藝術課程之探討，〈藝術與人文之全人教育研討會論文集〉。台北市：國立台灣師範大學藝術學院。
- 鄭明憲（2003）。藝術領域課程整合的模式。〈美育〉，台北：國立藝術教育館，132，65-69。

二、英文部分

- Erickson, M. (1996). *Our place in the word. In Stories of Art (on-line)*. Available Arts Ed Net URL: <http://www.artsednet.getty.edu>.
- Efland, A. D. (1995). The spiral and the lattice changes in cognitive learning theory with implications for art education. *Studies in Art Education*, 36(3), 134-153.
- Efland, A. D., Freedman, K., & Stuhr, P. (1996). *Postmodern art education: An approach to curriculum*. Reston, VA: National Art Education Association.
- Freedman, J. (1995). An integrated transdisciplinary approach through art education : at primary school. 1995 INSEA - ASIAN Regional Congress. *Culture · Society · Art education Proceedings*. Taichung: Council for Culture Affairs, Executive Yuan Office in Taichung.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind : The theory of multiple intelligences*. New York, N. Y. : Random House.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York,

N.Y.: Basic Books.

Parsons, M. J. (1998). Integrated curriculum and our paradigm of cognition in the arts. *Studies in Art Education*. 39 (2) ,103-116.

Parsons, M. J. (1999). Changing directions in contemporary art education. *An International Symposium In Art Education: Arts and Cultural Identity proceeaings*, (1-8). Taichung: Council for cultrue Affairs, Excutive Yuan, Office in Taichung.

Parsons, M. J. (2000). *Changes in art education in the USA: A Special Summer Program*. The Ohio State University coursepacket. Columbus, Ohio: The Ohio State University.

Sturhr, P. (1995). Social reconstructionist multicultural art curriculum design Using the Powwow as an example. In R. *Nepured (ED), Context , content and community in art education* (193-221). New York: Teachers College Press.

Sturhr, P. (1994). Multicultural art education and social reconstruction. *Studies in Art Education*, 35(3), 171-178.

Wilson, B. (1997). *The quiet evolution*. Los Angeles, CA: The Getty Center for Education.

Walker , S. & Parsons , M. (2000). Commentary: education reconsidered. *Art Education*, 51(4),13-17.

Walker, S. (2001). *Teaching Meaning in Artmaking*. Worcester, MA.: Davis Publications.

附 錄

附錄一：學習單一

你對這座老屋有什麼印象？你對這座老屋有什麼故事？

圖：你對這座老屋有什麼印象？你對這座老屋有什麼故事？

名字：_____。

圖：我們正站在橋上，這是一座新橋，是這座老屋的橋？

你對這座老屋有什麼印象？

再畫一張，你知道這座老屋的歷史比誰？請記下來：

提示：這座老屋的歷史比誰？

提示：這座老屋的歷史比誰？

圖：你知道這座老屋的歷史比誰？你認為為什麼要換名字呢？

圖：看看這座老屋，你對這座老屋有什麼故事？是什麼呢？（請詳細寫下來）

圖：現在站在河川旁邊的你，這座老屋，你看到了什麼？你有什麼感想？（請詳細寫下來）

• 你的姓名：_____ • 你的學號：_____ • 你的班級：_____

附錄二：學習單二

你對這座老屋有什麼印象？你對這座老屋有什麼故事？

圖：你對這座老屋有什麼印象？你對這座老屋有什麼故事？

名字：_____。

圖：我們正站在橋上，這是一座新橋，是這座老屋的橋？

你對這座老屋有什麼印象？

再畫一張，你知道這座老屋的歷史比誰？請記下來：

提示：這座老屋的歷史比誰？

提示：這座老屋的歷史比誰？

圖：你知道這座老屋的歷史比誰？你認為為什麼要換名字呢？

圖：看看這座老屋，你對這座老屋有什麼故事？是什麼呢？（請詳細寫下來）

圖：現在站在河川旁邊的你，這座老屋，你看到了什麼？你有什麼感想？（請詳細寫下來）

• 你的姓名：_____ • 你的學號：_____ • 你的班級：_____

附錄三：學習單三

學訪老屋故事

圖：小記者：_____ 中華民國九十四年 _____ 月 _____ 日 星期日

圖：_____ (地點)：_____ (受訪者姓名)：_____

圖：採訪內容 (五百字以內)：

圖：_____

附錄四：學習單四-1

新舊照片對比

各位同學：看一張照片中的新舊照片，這些地方都是基隆，你發覺了他們不同的樣子嗎？請用你敏銳的觀察力及敏感的心，選擇一個地方，並回答以下問題：

圖：_____

◆ 你選擇的是哪一個地方呢？

◆ 請描述這個地方過去的樣子

◆ 請描述這個地方現在的樣子

圖：_____

附錄四：學習單四-2

◆ 這個地方過去與現在有哪裡不同？（請具體詳細的說明）



◆ 你認為使這個地方改變或不變的原因是什麼？

◆ 你對這樣的改變或不變，有什麼樣的感覺或看法？

◆ 如果這是小學的，想一想，對這樣的改變或不變，有什麼樣的感覺

看法或看法：

1. 台灣總統

2. 臺灣平原

3. 一個歷史悠久的老屋

4. 三仙風正廳二寶位名及的老屋



5. 一個人在這個地方或附近的人



附錄四：學習單四-3

◆ 如果你是個時間的旅行者，當你到那些遙遠的地方時會發現它與
你認識，留下歷史的見證？為什麼呢？



◆ 除了攝影，你覺得還有哪一種方法用來為歷史做見證，是最好的？

◆ 你喜歡「改變」嗎？為什麼？



◎ 班級：_____ ◎ 座號：_____ ◎ 姓名：_____ ◎ 日期：_____

附錄五：學習單五

生活藝術與環境藝術 觀後感

各位親愛的同學：

我們終於成功的在古年欄上展覽我們的作品了，這也許是你第一次在戶外展覽作品，現在讓我們想一想，想一想：

你認為，將作品放在戶外展覽，可能會有些風險呢？

面對這些風險，你可以採取哪些防範措施呢？

或許你對《比賽》感興趣！



請一位家人或朋友說說看法吧！

◎ 日期：_____ ◎ 座號：_____ ◎ 姓名：_____ ◎ 日期：_____