

# 日本小學國語教育的「美意識」培育

謝嘉文 清華大學兼任助理教授

## 壹、前言

戴季陶（1987：159-165）在1928年出版的《日本論》，曾在〈好美的國民〉一文中，讚美日本人的藝術生活，曰：「日本人的藝術生活，是真實的。她能夠在藝術裡面，體現出她真實而不虛偽的生命來。」進且，還比較中國和日本兩民族，再次稱讚說：「日本的審美程度，比較在諸國民中，算是高尚而普遍」，比起中國人，日本民族「審美的情緒優美而豐富」，並敘述「日本人對於自然美的玩賞，是很有一種微妙的情趣」，「潛伏著很特殊的想像力和創造力，使死的東西添出生意」。最後，將「好美」視為日本民族的特點之一，並認為「好美」是日本民族「最基本的力量」，也是其「發展進步的原因」，更是其「能夠強盛、能夠發展」的力量，所以勉勵「中國的青年們要猛醒呵！」。

姑且不論戴氏發話的特定背景及其時代意義；然而，時至今日，仍有臺灣知名學者提出〈藝術教育救國論〉，漢寶德（2004：II - V）有感「國民普遍的美感水準過低，已經影響到國家的發展」，並說：「我國的製造業要能具競爭力，脫離代工的卑微地位，非把基礎建立在全民美育上不可」，強調國民的審美能力是可以透過教育推行的有效途徑，努力得來。緣此，臺灣要強盛、要發展，培育國民的審美能力，成為刻不容緩的事實。

如何培育國民的審美能力？漢寶德以為應該先擅長於利用自我的傳統文化，亦即恢復、強化詩文教育，而其具體的實踐方法，可向日本人學習、借鑒，他解釋說：

至於我們的傳統，裝飾的美感與情、境的美感，都是我們的寶藏，不但

仍然要保存，而且要發展。裝飾美可以與視覺美育相結合，情、境的美感則要強化詩文的教育，使未來的中國人更加多情善感，這一點，我們應該向日本人學習，他們目前是最敏感的民族。只要恢復詩文教育，趕上日本應該是不困難的。（漢寶德，2007：165）

漢寶德不僅強調保存傳統的裝飾美感與情、境之美，進一步還要加以發展這些美感。其具體實踐辦法有二，裝飾美要與視覺美育相結合；再者，情、境的美感，則要強化詩文教育。循此，筆者試問：若要恢復、強化詩文教育，應如何向日本人學習？由此一問題意識，進且審問：日本人是怎麼進行詩文教學活動？又是如何培養特殊的想像力和創造力，由此展開本文內容。

## 貳、日本人的「美意識」

「美意識」這個名詞出自日本語，意思是對美的感受力、審美意識與審美感，而「意識」則強調日本人個人的感覺，是以因時代、地域、社會、團體與環境的不同，有其差異。根據《大辭林》的定義，謂之「體驗美感的心靈作用，是一種品嚐藝術與自然之美的意識」；而《大英百科全書》則說明：「評價一般事物的美與醜，是精神活動的意識與態度，包含對美的創造、賞玩與批判的情緒，是主體直觀的判斷力，有時與美的經驗同義」。《維基百科》則將日本與西方相比，認為日本人的「美意識」是「不與自然對立，如同人們看日本的寺院與庭園般，與自然融合，是以習慣花開花落，腐朽了必再生，不與死亡抗衡，重視閑靜、幽雅的樸素之感」，是故沒有中國人的悲秋、傷春之感，四月櫻花開了，僅經一週即凋零，中國人感到惋惜，日本人卻樂觀地以為：等待明年的花開。日本人對美的意識與感受有其獨特之處，在江戶時代後期，從商人間滋生的美意識，影響後代建築的「美意識」。簡言之，日本人的「美意識」就是對「美」之事物的「感受」與「體會」能力，他們習慣隱藏個人的想法，依此卻刺激對方的更多想像；而「美意識」的培育，就是提升對美的感受能力，透過啟發、滋養，讓主體變得更敏感、敏銳，在教育中，亦即五育中的「美育」。

前文曾提及日本人是「好美的民族」，在此所謂「美」，泛指所有美的事物，對美的感受、標準與判斷。日本人的「美意識」有其共性，分析日語的「美」字，是「きれい」，漢字寫作「綺麗」，不僅在視覺上有美麗、漂亮之意，在聽覺上則有悅耳、清晰的意思；此外，還包含清潔、乾淨、整齊、不雜亂。此一意識，可從日常生活來看，日本人喜好乾淨是全世界公認的一致印象，這已根植在日本人的文化背景，美麗的事物往往是潔淨的；同理，潔淨的東西才有可能是美麗，進而影響到其審美感受。以繪畫為例，不管任何時代，以任何方式呈現，畫面展現的共同特徵就是潔淨，研究日本文化的學者李兆忠（2006：39）以為日本人「以潔淨就是美」，「潔淨」的意識，代表感覺清爽、明淨或朦朧，他強調日本人以潔淨為「絕對的美學原則」，其言：

在日本人的審美意識中，「潔淨」佔據著頭等重要的、前提性的位置。……日本的美術於這方面有突出的表現，打開日本美術史，即可發現，不管那個時代，不管何種繪畫樣式，不管人物、花鳥，還是山水，作品都有一個共同的特點：畫面絕對的乾淨。這說明：「潔淨」已成為超越時代的、絕對的美學原則。千百年來，統治著日本主流畫壇，最能撥動日本人心弦的，始終是那種清爽、明淨或略帶朦朧的風格。

「潔淨」是日本人審美文化的重要意識特質，此一「美意識」發展到了極端，即培養出日本人敏感、纖細的感官知覺，表現在視覺上，則對色彩十分敏感，注重簡單、素雅的顏色，尤其喜好象徵純潔的白色，因此詠雪的創作題材，成為文學創作歌頌的對象。

日本人對於四季的感覺特別分明，對春、夏、秋、冬的判別意識，大自然的變化與交替，感受意識非常深刻，觀察特別細膩，在和歌、連歌、物語、俳句等文學創作中，常以四季為題；再者，用來表現四季的語詞，分類十分詳盡，以俳句為例，意境中無處不表明季節與季物，舉凡春季的季物代表有鶯、陣雨、摘芹、遠蛙，夏季則以杜鵑、嫩竹、雨蛙、蟬等為代表，再如秋季的牽牛花、秋草、稻穗、白菊，冬季的山茶花、枯木、白雪等，堪稱「無季不成詩」，詩人們打開所

有的感官知覺與意識，深刻地感受大自然，敏銳地掌握四季的變化，與自然對話，進且產生移情作用，透過觀賞落英、露珠、山水、日月等外在的景物，投入細膩的觀察與敏銳的感知，抒發心靈的感懷，並將自我融入自然的意境之中，順從自然，與自然融為一體，以和為貴，以為美就存在於和諧之中。此外，日本人還非常重視與人為和，不直接表達內心的情感，抑制個人的主張，隱藏自我思想，乃為保持團體的和諧。是故，語言模稜兩可，不輕易使用肯定或否定的字詞，卻能端賴語感、語氣與肢體語言等方式的表達，在營造出的團體氛圍裡，以心傳心，深切體會對方的感受，刺激了推測對方的想像力，形成日本人特有的審美意識，表現在文學作品上，則重視言外之意，給予讀者馳騁想像的空間，對讀者而言則必須細心品味作品內在所蘊含的情感。

循此，本文在解釋「美意識」則強調針對美的感受能力，此一「意識」即個人是否在不知覺的作用下，「意識」到所謂的美，如何意識到美，可透過培育、陶養的過程，落實於實際生活中。本文借鏡日本人，有特定的指涉對象，是以用「美意識」作為論文標題，乃因日本人對於「美」則有其獨特的體會，所以不直接取用「審美意識」、「美感」、「美育」等詞，獨取「美意識」，乃為分析日本人如何「意識」到美？如何感受？進且如何知覺到美？筆者以為日本人的感官知覺特別敏感，不僅對於外在山水、草木等自然環境的感知，還包含人際關係的經營與推想。他們從小在此一特定背景下成長，潛移默化，自然而然知覺神經變得特別靈，對美的事物的關注與熱衷，豐富了對美的知覺感受。然而，不可否認，教育扮演著重要的角色，從小在他們的心中撒下「美意識」的種子，等待其發芽、茁壯，乃至開花、結果，此對臺灣美感教育與國語教學的結合，有其可學習、借鏡之處。

## 參、日本小學的國語教育

日本的詩文教育始於小學的國語教育，而國語又被視為各學科的基礎，不僅居各科的核心地位，又與充實傳統文化教育有關，因此備受政府重視。2008

年1月17日，中央教育審議會提出，在日本文部科學省的學習指導要領改善（答申），曰：

國語是在長久歷史中所形成，是我國文化的基礎。國語中的每一個詞語，都聚集了祖先的真情與感動；因此，為了理解與繼承傳統文化，並且創造與發展新文化，國語不可欠缺。（2008：57）

學習指導要領改善（答申）中，強調國語不可欠缺的重要性，乃因國語是長久形成的文化基礎，詞語中都聚集了先人的真情與感動。

政府既重視並強調國語的重要性，依此為方針，反應在課程安排的理念與實際操作的方式過程，以下分別從知覺感官、日常生活與語言交流三點，分析課程中對美感的培育過程。

## 一、打開知覺的感官

「熱愛大自然，培育對美的事物感動之心」（文部科學省，2008：134），是國語科的取材要點之一。因此，教科書中的導入單元，常以大自然作為進入主要單元的媒介，內容則以簡單的文字介紹自然中的動、植物，還要讓學童主動去發現，如：《國語》一年級下卷的教材名稱：「好想告訴你，好想讓你瞧一瞧」，設計學童在校園中尋找動物，並在卡片上作畫，用語言敘述故事來發表。學童發表時，教師事先示範，首先拿出自己做的卡片，提出問題：「看到了什麼？」首先，觀察大小、形狀、顏色。「發出什麼聲音？」而後摸一摸，「感覺如何？」，「牠每天都吃什麼？」、「好吃嗎？」用這些問題進行想像，而後比較家中飼養的寵物或其它動物，依照問題分別感受，並請同學依照教師的示範，個別發表自我的感覺。此外，連接個別卡片，看圖說故事，更改順序排列，又可產生不同的故事情節；或利用真實照片、精美插畫，教師還會利用剪接影像，配合情景，連續撥放，注重視覺的運用。

《國語》三年級上、下卷，分別以春、夏、秋、冬的樂趣為主題，展開聽、說、讀、寫的活動。或以季節性的花朵、蔬菜等進行生活的觀察，從外觀的顏色、

形狀等進行知覺的「看」；另一方面，對季節的感覺，分別以詞語寫下，而後連綴文字，並與同學一同討論，寫成一段話，或造句、或作文，再仔細思考。課本並無明示寫作技巧或閱讀方法，而是讓學童自由發揮，目的是為了建立其信心；另一方面，教師則可依學童的程度，利用當時關心的熱門話題，或時下流行的新聞等作適當的調整變化，乃為培養學童樂於閱讀的態度，透過接觸、觀察大自然中的景物，打開身體的感覺器官，努力去感受與體驗。類似以大自然為主題的課程安排非常多，或以詩歌呈現，如三年級下卷的〈雪〉；或以散文呈現，如〈渡海〉；或讓學童親自種植一株植物，從種子的發芽、長葉、開花、結果，以文字與照片等方式呈現，紀錄其成長過程與種植心得，而後在課堂發表。這種教學內容能夠引發學童的興趣，因為學童能融入生活中，親自種植與觀察，透過感官知覺，參與活動，在團體討論的對話之中，相互思考，激盪出不同的想法，而後產生自我心得，培養學習獨立思考的能力。對教師而言，不會死板地照教科書的文字進行講授，教授的內容則按照學童的喜好，以學童為中心，看重他們的學習過程，教師時常改變教學方式，有時配合自我的親身經歷，敘說被感動的故事，以引發學童的興趣。教科書後面都有「書是你的好朋友」，以圖片介紹相關書籍，又與大自然主題密切相關。

關於古典，《要領》強調誦讀，如：小學三、四年級，以「簡單、易掌握語調的短歌、俳句，配合節奏誦讀或背誦，讓情景浮現腦中」；五、六年級：（1）「熟悉的古文、漢文，或近代以後的文言作品，大體知道內容而誦讀」，並在四年級上卷的「語言的力量」中，說明：將注意力集中故事內容誦讀，依據課文中的人物、時間與景物所營造出來的氛圍誦讀，務必注意聲音的大小、高低，誦讀的快慢，強調之處與停頓的地方。古典文學對小學生而言，並不能理解其中深意，教師必須配合學童，依其喜好，尋找合適的作品，亦即在製作教材上，依照「從下而上的方法」（柴田義松等，2010：99-100），處處站在學童的立場想，教師則先進行口語講授，讓學童理解內容敘述後，以小組討論方式，提出問題，共同思考，而後一邊誦讀，一邊想像情景。再者，教師以生活化的例子說明，俯就童心，貼近學童情感，並提出具體、明確的問題，循序漸進地引導，讓學童揣摩

語句與畫面，而後放聲唸誦，將內容從腦中浮現情境，進且傳達聲情。這些作品皆以簡短的俳句或短歌為主，或以兩人齊聲誦讀、男女交替輪流等方式進行對話，不僅可與其他同學產生互動，感覺誦讀的趣味，進且漸漸地引導他們去感覺作品中的語氣、速度、語調的差異，為何要如此讀？有何不同？不僅增添古典的活潑性，學童願意傾聽別人誦讀，更喜歡自己誦讀，自然能打開身體的知覺感官，深入思考並用心想像，融入自我情感之中。

## 二、深刻體驗日常生活

《國語》教科書內容注重以現實生活為主題，常能貼近小學生的心靈。首先，以二年級下卷文學閱讀教材〈信〉為例，編者考量低年級學童剛踏入國小階段，在日常生活中，渴望能結交新朋友，因此特地以友情為主題，文章敘述青蛙和蟾蜍是好朋友，有一天，小青蛙得知自己的好朋友蟾蜍先生，因為從來沒收到信而感到自卑而煩惱，於是偷偷寄了一封信給蟾蜍先生，並委託蝸牛傳信。然而，此時蟾蜍先生早就得知信件的內容，卻仍舊與小青蛙一同坐在門前，幸福地等待收到信的那一刻的畫面：



圖1 小青蛙寄信



圖2 幸福地等待

資料來源：宮地裕等 41 名編（2014）。《國語》二下。

這個故事非常生動，充滿友情的可貴，很能夠引起小學生的共鳴。首先，課本明示教學目標：「想像作品中描寫的場景，愉快地投入閱讀活動，並能與同學

交流閱讀感受」，主要是讓學童體會到對方的感受，如果自己是小青蛙或蟾蜍先生，感受如何？為何感到難過或失望？收到信後，又為何感到快樂與喜悅？並將自己在生活中體驗到的經驗，各自發表，與其他同學一同分享感受。最後，課文內容以「啊！那真是太好了！」快樂收場，將重心擺在故事中人物的心情與感覺，從悲傷到喜悅的過程。

閱讀這篇文章，必能深切感受友情的可貴，這些感受是調動具體的想像力去學習與想像：小青蛙與蟾蜍先生的對話情節，首先對故事有深刻的理解，再與自己的生命經驗結合，透過戲劇性的誦讀演出，進入故事的情境中，產生獨特的真切感受，即是作品付與人們生命，依此來學習語言的藝術價值，語言則不再是單純的符號，乃因「語言的文法結構，若非具體的想像力把生命灌輸進去，只不過是一種符號體系」，世界著名的美學大師赫伯特·里德（Herbert Read，2007：285）曾說：

我們把教育歷程包含在有具體想像力的教學設計中，除非語言能和這樣的教學設計發生關聯，（否則）語言便不能在小學教育佔有相當的地位。但我們相信，語言能和這樣的教學設計發生關聯。但這關聯應是一種具體的詩的價值，而非徒具形式訓練的。

在此，赫伯特·里德強調：放聲誦讀的培養，並非僅是機械式的形式訓練，透過詩作的價值，它能幫助學童融入教學的情境想像之中，因此，透過此一教學設計，讓他們彼此交流與發表，更增添文學藝術色彩。進且，配合自然科學的戶外參觀與協同教學，觀察青蛙與蟾蜍的外觀、叫聲等的差異，讓學童體會大自然的奧秘，亦是延伸教學的活動之一。

類似與日常生活發生關聯的教學設計很多，六年級下卷〈咖哩飯〉可為代表之作。咖哩飯是日本小學生的最愛，也是普通家庭或學校營養午餐中，常出現的料理之一，單元設計要學童閱讀文本，並從自己吃過咖哩飯的生活體驗聯想起：為何課文內容讓人感動？主角人物為什麼會有這種心情？用自己的親身體驗想一想，並回憶日常生活的點滴。課文想表達什麼？給你什麼感覺？你曾吃過何種口



味的咖哩飯？喜歡那一國或那一品牌的口味？又曾幫忙媽媽做過咖哩飯嗎？透過討論，寫下自己的親身體驗，並與其他同學們分享。再如：三年級下卷〈變形大豆〉，課程設計發表活動，大豆可以變形而成炒豆、煮豆、黃豆、黃豆粉、納豆、豆腐、味噌、醬油、毛豆等，這些都是日常的飲食，要求學童從每天三餐自己所體驗的料理談起，找到自己有興趣的主題後，進行圖書館的收集、查尋資料，而後編寫成一本書，發表內容；亦可與家庭實習課協同教學，將全班分組，每組做一道與大豆相關的菜餚，而後與他組一同分享、試吃，最後創造料理名稱，並描述製作材料、步驟與營養成份，再設法推薦給朋友，這種「注重日常生活的細節，深刻體驗，將之擴大，並付予意義」，類似宣傳、廣告的手法，是「在同一空間、相同時間、固定框架與條件下，可以取得最大的文學效果」，也促進學童實踐、應用在生活中，因此，在這門課中，「師生可一同培養美感與創造力」（參見柴田義松等，2010：69-70）。

循此，國語課不再只是課本的文字形式上的教學，而是「以孩子的生活為目標」，「好好指導孩子過正確的生活」（菅邦男，2009：108），試著將課程結合生活，注重同學發表的努力，以學童的語言說明，更能達到理解的效果，所以國語課不是低頭默默地學習寫字，而是全班做「雙方向型」（參見大內善一，2001：172）的互動式思考。

### 三、語言交流的美感

日本人講究禮儀，依據親疏遠近的關係，使用合適的敬語來應對進退，行為舉止不僅讓人感到優雅，並表達敬重對方之意；因此，日本人非常注重培養學童語言的表達能力。

循此，課程設計將內容、方法與步驟詳盡說明，透過講述故事、報告體驗、收集材料、小組發表心得，設置活動情境，重視語言的口頭表達。在《國語》課中，則強調敬語的培養，根據不同年級，循序漸進。低年級，說話要能分辨敬語與常體的不同，試著以敬語寫作，並強調習慣的養成；到了中年級，說話要根據對象與場合，使用合宜得體的敬語；到了高年級，說敬語的能力已達「熟悉」的

地步，能自由地運用在日常生活中的表達，並強調標準語的重要。在日本社會中，正式場合多以標準語對話交流，平常在家或與親近的朋友言談，通常使用方言，因此，根據場合的不同，改變相異的用詞；再者，對長輩、教師、父母說話，也強調使用敬語，表示禮貌與尊重，敬語包含鄭重語、尊敬語與謙遜語，國小階段僅強調分辨敬語及其簡單的用法。

在寫作上，可透過教師的文字批改，加強使用敬語，如《國語》五年級的申請書、感謝信、普通書信、電子郵件等。以書信為例，因不同需要，如：祝賀、請求、拒絕、探病、贈禮等；與面對不同對象，用語不同。但不論何種主題，都包含了問候語、季節問候、生活狀況，正文、重要之事，最後的結尾問候、寫信日期與名字。生活狀況是為了告知對方的近況與詢問對方的現狀，這些書信目的是用來傳遞訊息與交流情感。隨著電腦、手機等通訊設備的發展，通常教師上課會較注重電子郵件的表達方式，以寫給班上同學的郵件為主題，讓班上同學回信，而後將其郵件面對全班朗讀，進且修正其表達上的問題，諸如：遣詞造句是否合禮？敬語使用是否正確？是否有表達真正要表達的意思？同學們在閱讀此一書信時，是否有不能理解之處？透過教師的指導後，重新修正錯誤，再次閱讀；最後，再次請同學回信。這種書信往來的活動，十分有趣，不僅可增進同學的情感交流，提高學習趣味；又可從活動中，注意到學生在日常生活的人際關係。此外，設計寫信給教師、長輩；或設計情境，表示感謝之意；或以班長的領導身份，向全班通知重要事件等，目的都是為了以合適的言辭書寫的表達，以符合語言的禮儀之美。

關於培養學童的表達技巧與溝通能力，就必須讓學童回到日常生活的說話現場，其具體的步驟與方法為何？應如何教育與指導？學者難波博孝（2008：325）提出培育的重點，曰：

如果真想透過國語課改善孩童的語言交流能力，就不能脫離「說話現場」，而僅逗留在教科書的字面上。但因國語課的時間有限，因此就必須設計教學活動，帶領學童回到「說話現場」，並引發他們的熱情，才能「在生活中，修正、改善與豐富原先的說話技巧」。

因此，國語課要回到「說話現場」，教師可透過戲劇、故事、角色扮演、辯論、演講、彩繪圖畫等團體的教學活動，來吸引學童的「熱情」，參與其中，而能夠根據不同的對象與場合，使用合宜的語言，並傳達正確的訊息。在此所謂的「說話現場」，除了「周邊語言」，即聲音的高低、強弱、快慢及其轉變過程，或如節奏音調的聲情表現；還包含「身體語言」，如說話者的表情、姿勢、動作、視線、服裝等；或如「物品語言」，即說話者展示實物、照片等資料；再如「狀況語言」，說話與聽話者之間的距離與位置，兩者對話的時空背景；有時「沈默」也是一種說話的技巧（柴田義松等，2010：162-164）。這些細緻的「說話現場」，都有待教師的指導。

日本人與人對話時，非常注重對方的身份與自己親疏關係，對於不熟的人，保持距離，使用較長的敬語，以示尊重，展現語言之美。這種得體的說話技巧，需要在團體環境中，以漸進式融入整個「說話現場」，穿著合宜的服裝，言辭誠懇，表情祥和，行為的一舉一動，皆合乎禮儀，讓彼此的感覺都受到重視，展現了語言交流的美感。

以上是日本小學國語教育的課程安排，其具體實踐與教學理念，除了重視知覺感官、日常生活與語言交流之外，更反應在《國語》教科書的編輯特點，亦即融入小學生的日常生活，重視體驗與感受，並與其他同學有互動，一同對《國語》感到興趣，而樂在學習之中。

## 肆、日本《國語》教科書的特點

實際課程安排的理念，既強調學童的親身感受，此一感受反應在作為教與學的媒介—《國語》教科書，大多受到教師的肯定；其中，又以光村圖書出版的教科書最受歡迎。書中最大的特色是適切與合理的插圖、繪畫與圖片，非常吸引學童，與臺灣《國語》教科書相較，日本人花費四年的長時間籌備，「以學童的立場去做考量」，並投入大量財力，由專業人員設計、編排與繪製，使用了適當的紙質裝飾封面與內文，不論在視覺或觸覺上，都讓小學生感覺鮮活可親，甚至在

嗅覺上還能聞到一股書香，讓人想進且拾起翻閱。另一方面，不論手繪或照片都呈現繽紛的色彩；解說上也豐富易懂。一至四年級，分上下，書名分別依卷首詩歌，取名為《風車》、《朋友》、《蒲公英》、《紅蜻蜓》、《嫩葉》、《藍天》、《閃閃發光》、《展翅高飛》；五、六年級各以《銀河》、《創造》為名。

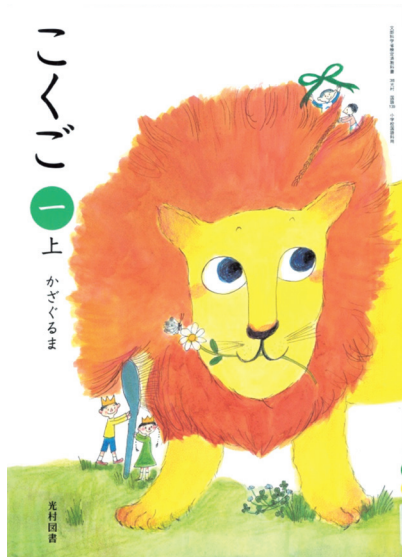


圖3 一上《風車》封面



圖4 四下《展翅高飛》封面

資料來源：宮地裕等 41 名編（2014）。《國語》。東京：光村圖書出版。

在視覺上，每本教科書的封面與作品，都有精美的彩色插畫，並占整個版面，甚至跨頁，在《國語》書中「內容與特色」強調，乃為「提高兒童的學習欲望（2014：3）」，是實際教學安排上的特色之一。然而，與臺灣的國語教科書相較，同樣是重視圖版的情緒渲染以及豐富性，日本《國語》教科書中，「圖與文的均衡配置，並重視文字訊息所傳達的實用性或功能性」，是以文章編排為主體，圖版扮演輔助的角色有別。雖重視圖版的視覺效果來製造情境，引導學童的感官愉悅，然而，研究者表示，日本《國語》教科書「以文字訊息為主導的版面中，為理性而充實的視覺氛圍營造出些許生動活潑的編排意象」（林昆範，2012：16-

17)。不僅如此，還注重想像力的培訓，乃因教科書中，以小說與戲劇為文體所占圖的版面率最高；反之，臺灣的國語教科書在此方面占圖的版面率最低，乃因滿版編排的概念，字多圖相對地減少；然而，這兩種文體更需以輔助圖版來增加想像，以營造更生動、輕鬆與活潑的氛圍，隨著文體不同，圖版率相異，以韻文為例，研究顯示，曰：

（日本國語教科書）以文章為編排的主體，圖版扮演輔助的角色，配合文章文體的差異配置，…日本的韻文版面透過適當大小的圖版，點出韻文的意境，提供一個具想像空間的版面氛圍。（黃瑞茵，2008：75）

僅「點出韻文的意境」，顯示：留白空間大，是為了讓學童自由想像，「文體差異反應在版面的構成上，能幫助學童更快進入文章所要傳達的氛圍之中」（黃瑞茵，2008：80）。再配合教師內容上的解說，學童加入自我的認知判斷後，引發其慧眼的「看」；進且觸動學童的心靈情感與想像，希望他們能以審美的眼光，為作品之美所感動（參見川村善之，1975：21-22）。

再者，日本小學國語教育的課程安排上，非常重視傳統文化，舉凡傳統戲劇、木偶戲等相關知識，如下圖所示：



圖5 能劇



圖6 落語

資料來源：宮地裕等41名編（2014：156）。《國語》六。東京：光村圖書。

重視傳統語言文化的指導，根據文部科學省，小學校學習指導要領解說（國語編）（以下簡稱《要領》），曰：

傳統的語言文化是在不斷繼承與創造中形成，因此從小學開始，就要讓學生感到親近，所以內容應連接繼承舊有的語言文化與新的創造。如：低年級有古代的神話傳承；中年級以簡單的短歌、俳句、慣用句與故事成語；高年級則採用古文與漢文。（2008：10）

配合課程，對於古典語文教材，舉凡日本傳統的古代神話、優美俳句、幽默風趣的物語、溫馨的繪本故事、耳熟能詳的兒歌與民間傳說等，皆以各種體裁出現，內容皆透過編者群的精心挑選與努力編排，冀能引發學童對古典產生濃厚的興趣，進且對日本古典的語言文化有深刻的感動與強烈的共鳴。《要領》揭示教師在課程安排上的理念，其中重視教材的選擇，對於「培養學生的表達力、思考力、想像力與語感能力」、「熱愛大自然，培育對美的事物感動之心」、「充滿對我國傳統文化的理解與深情」及「熱愛國家的自覺意識」（文部科學省，2008：134）等，都是為了幫助學童達到親近傳統語言文化的目標。

循此，配合實際課程的安排，遵照《要領》的指導原則編輯教材，光村版《國語》在「傳統語言文化」的內容與特色中，對於實際課程的安排上，則重視學童身體對外界的感受能力，並根據不同年級，循序漸進，為了進行個別的感受培訓，而設計了相異的主題，《要領》曰：

三年級以上，各學年分別設計兩個主題：「快樂地讀出聲音」，對傳統語言作品能夠學習朗讀，進且可以背誦。

二年級以上，各學年分別設計四個主題：「季節的語詞」，培養日本人對季節的感覺，舉凡各式各樣的傳統儀式活動、風物等相關用語，同時，透過韻文題材，能夠培養語感。（文部科學省，2008：4）

從以上引言可見課程安排的理念，在朗讀與背誦作品上，讀出聲音，則利用到口說與耳聽，進且希望學童融入情境之中，不論是否能達到，皆強調學童「快樂」的感受能力。以詩為例，又特別強調「節奏感強烈的優美詞句，能夠和教師一同唸出聲音來」，讓學童在朗讀中產生「成就感」（文部科學省，2008：4），進且願意、喜歡背誦。在實際課程的內容安排方面，以說明性文章教材為例，分

低、中、高三階段，圍繞三大主題：「向自然學習」、「文化的繼承與創造」、「關於人類的思考」。其中，「向自然學習」，低年級以人與自然、環境的關係為線索，從動、植物的生存中，感受生命的神奇與偉大，強調友情、友愛與團體意識；中年級則挑戰神奇的自然，感受先人的開拓與努力，強調緬懷、關心、自主與自立；高年級則探討人與自然的關係，關心他人，提出環境問題，並傳達環保概念，體會人類生命的可貴。可見，在課程的教材安排上，不論低、中、高年級的任何階段，皆強調要帶領學童打開身體的所有感官知覺，不僅要學童親自感受與體驗大自然環境的變幻莫測，透過閱讀詩文作品，引發其情感，進且能夠體會詩文的情境之美。

課程理念既強調學童的感受能力，反應在整部教科書的取材內容，強調「引發兒童學習欲望」。在聽與說方面，則「取材於兒童日常生活、學校生活與學習場合，能將學習運用在實際生活中」，讓學童與生活連結而產生興趣，進而提昇其主動學習的能力。另一方面，在書寫與閱讀方面，《國語》在「內容與特色」中，分別敘述云：

設定明確的目的、話題與情景，引發兒童書寫的欲望；再者，內容配合取材敘述與兒童實際學習狀況，以具體圖示說明，較容易了解。

配合兒童的語言環境與成長階段，選取兒童能夠感到語言之美的教材，或對家人、朋友等的關懷的相關作品。（宮地裕等，2014：2）

由此可見教科書的內容與情景，皆處處以學童為中心，乃為引發其學習的欲望，依此特色來設計編輯內容。其次，整部教科書，內容的時間與地點多發生在兒童周邊的日常生活中，尤其以大自然居多數，很少純粹僅講述古代偉人或相關歷史故事。再者，故事的主角多以小學生為中心，而後則為動物；此外，內容出現的人物，都是小學生在生活週遭所見、會遇到的人物，這些人並無特殊的能力或傑出的成就，舉凡童話故事也都描述普通人的感情世界，包含農夫與獵人等，他們的生活困苦，卻能在艱苦中，努力不懈。另一方面，課文的主旨多表現人與人、人和動物，所建立深刻濃烈的情感，包含熱愛家人、熱愛自然、熱愛國家。

(參見王立波, 2002: 33-36) 是故, 透過這些課文內容, 容易讓小學生引起共鳴, 而進入故事的情節中。

此外, 「尊重、並發揮每位兒童的性格」是該教材編輯方針之一, 因此教材內容多樣化, 展現其靈活度。另一方面, 身為教師, 不必非得按書中的說明與步驟教學, 要能「隨機應變」, 是以能夠不用趕進度, 因為教科書是為了「盡可能地給學童展示多樣的學習方式和豐富多彩的學習參考資料。對此, 研究日本教科書的學者指出:

教科書不再表現為一種權威的、一種必須按照書中順序和指示來完成教學活動的綱領性文本。它以一種參考提示的性質出現, 盡可能地給學生展示多樣的學習方法和豐富多彩的學習參考資料。書中用詞親切、委婉, 給人一種親近感。這種教科書的性質與形式, 為師生針對不同情況, 照顧不同學生的不同差異, 因地制宜地創造性使用教材提供了可依據與操作的平臺。(付宜紅, 2003: 45)

教科書既然作為一種「參考提示」的性質, 因此可以「因地制宜」, 教師的教學方法也可以多變, 目的皆是為了引導學童養成積極、主動的學習態度。編輯方針之二: 「引起學生的興趣, 並自覺地投入學習活動」, 即表明: 教材在選文、版面設計、插畫與圖片等安排, 都是能夠吸引學童的興趣, 以淺顯易懂的文字, 說明教學內容與學習活動, 教師適時和學童的日常生活經驗相結合, 設計一些新奇有趣的教材。

日本小學國語教育的課程理念, 體現在教科書編輯上, 兩者相互融合; 在實際的教學上, 以下筆者則敘述所見情況。

## 伍、結論：好美的畫面

筆者 2008 年在京都大學做研究, 這一年期間, 曾協助一位日籍教師, 到宇治小學教國語。有一天, 我觀摩了這位教師的國語課, 她在唸課文時, 與學童一



起大聲朗誦，而後自己再示範一次；在講解內容時，無意間談到自己的體驗故事，突然間，眼眶泛紅，學童趕緊體貼地遞上面紙，這個畫面令我印象十分深刻，是以久留心中，永不能忘懷。在她的課堂上，同學們踴躍發言，上課注意力集中，整個班級氣氛和諧。當時，我坐在教室的最後面，感動萬分，頓時覺得：這個畫面好美！在她的班級裡，不僅師生間建立起濃厚的情感，教師與家長每月舉辦一次懇親會，在輕鬆的氣氛下，聊聊學童平日在家的生活情況，彼此之間也並不陌生，透過這樣的交流，更加了解學童在校的行為舉止，能夠體會學童在校的「感覺」和「活動」。另一方面，對學童而言，教師不是高高在上的權威者，他們也能站在教師的立場進行思考與互動，師生之間就好像朋友關係。這也許印證了赫伯特·里德（Herbert Read，2007：316）所說的：

（如果）教師只在心中體會學生，然後來經驗和欣賞學生心理傾向的個別化，這是不夠的：他必須和學生真正的同化，而像學生那樣的感覺和活動。因為在相互關係中一定時常有一種單方的要素，因此教育關係的「涵容作用」仍然和友誼的「涵容作用」不同。教師是從兩方面來看情境，而學生只是片面的。當學生試圖從教師的觀點來看事物，來欣賞關係的兩方面本質時，這時情境就變成友誼的關係。

在日本，並非所有小學的國語課，都是如此；然而，根據筆者個人的親身體驗，這個「好美的民族」，在國語課堂上，師生站在同等地位，教師與學生同化，一同融入課堂教學的情境之中，整個教室的感受氛圍已然變化，師生彼此建立友誼的「涵容作用」，一同賞析作品故事中的情節、一同感覺、一同活動，進且一同生活，在情境中想像，在學習中成長。

在日本的宇治小學觀摩國語課，赫然發現：課堂中，有很多時間讓學童學習思考、討論與發言，這是和臺灣的國語課有很大的不同，尤其在等待學童發言或回答問題時，教師與其他同學總是學習耐心等候，為的是增加學童思考的時間，並且鼓勵他們發言；在團體討論時，首先，由教師帶領講解內容，配合故事需求，以抑揚頓挫的聲調，模擬各種角色的聲音及動作，再配合道具的使用及問題提

問，依此進行課程導入活動，激發學童的興趣與好奇，這點或許與臺灣相似，但總覺得討論氛圍十分熱絡，可能是師生早已建立起友誼的「涵容作用」；其次，在討論過程中，教師總是鼓勵學童，幫助他們建立成功的信心，就算一個不起眼的回答，教師都以親切的口吻，大加讚揚；最後的說明，則由教師分享自己的感動，並勉勵學童，使他們在課堂中感受到自我的成長與進步。

每次的團體討論活動，都必需抽籤換坐位，課桌椅一人一個，根據教學需求，方便移動排列，如下圖所示：



圖 7 小學課桌椅

資料來源：学校机シリーズ。取自 <http://www.e-isuya.com/seihin/seihin.html>。



圖 8 課桌椅自由排列

荒崎小学校日本語教室。取自 <http://edu.city.ogaki.gifu.jp/arasaki/nihongo/>。

在團體活動中，學習思考、表達自我的想法與意見，並進行對話，學習傾聽與反思，通過此一培育，每位學童時時刻刻都在專心思考。另外，團體活動主題很多，如：一同編劇本、故事，或利用角色扮演，透過布偶、道具或真人實演等多樣方式，學習團隊精神；或如共同製作賀卡，一同練習寫字作文，這些活動都是為了幫助學童主動投入課程內容，熱情參與學習，不僅能夠促進學習效果，同時還能啟發學童的想像力、思考力與判斷力。

上課時，教師非常注重課堂上說話的聲調、臉上的表情與肢體語言的表達，時時關心學童的舉動，進且觀察其學習狀況。整個教室環境，黑板、白板多為兩面式，可將教科書的內容、圖片與插畫，以大字報呈現，在師生問答的過程中，依照需要，以不同顏色的麥克筆，標注重點，板書工整，大小標題，一目了然；

使用完畢後，或直接取用下一張大字報，或以另一面書寫，不僅節省時間，又能清楚表達，非常有效率。近來，在國語課堂中，又引進了電子黑板，可與電腦畫面或實物投影機連結，在筆順的視覺指導上，更加便利。



圖9 電子黑板

資料來源：大和市全市立小学校。取自 <http://www.city.yamato.lg.jp/web/shidou/shidou2391.html>

教室後面，則張貼學童的書法，一個大字排列，顯得美觀大方，整個學習環境，純樸自然，沒有華麗的裝飾，塑造出一種單純自然的視覺美感。

緣此，當教師充分理解學童的興趣、生活經驗與接受能力，就能夠適時更換教科書的課程計畫、教學步驟與學習目標，甚至丟掉教科書，另創新的授課內容。另一方面，對學童而言，他們喜歡上國語課，並且熱情參與相關活動，在閱讀作品時，能夠貼近故事人物的心靈，感同身受，運用豐富的想像力，去同理、去理解人物的行動、去欣賞情節的轉變，去創造故事新的情境，細心體會每一主角的情感，自然產生強烈的感受而被感動、被震撼；進一步地，能夠主動地尋找更多有趣的相關書籍，不論是在課堂上教師所列出的清單，還有自己主動在圖書館查找的書籍，將閱讀融入生活，隨時打開全身的神經知覺，仔細觀察四周的變化，並在作品中，想像與創造意境之美；用心體會，感受真情的可貴。當生活周遭的

人、事、物，全都變成了審美對象時，身體的每一寸細胞都變得敏感，生命就豐富起來了。

筆者相信「美意識」是可以透過培育，但培育方法卻非死板，畢竟人文素養是很難按照科學步驟一條條地遵循。本文分析日本小學國語教育，首先敘述文部科學省對國語教育的目標，以及《國語》課程的安排與理念，次為課程理念反應在教科書的編輯內容，並參見師資培育書籍，最後以筆者親身觀摩國語課的體驗之後，可見日本小學的國語教育，確實有很多值得給予臺灣小學國語課的借鏡與學習之處，從教材實例與課文活動中，可見日本的教科書與教師教學方式是以讀者的學童為本位，以小學生為中心的角度，進行思考教學的方法，又是如何讓學習融入傳統文化的議題，讓枯燥的內容生動、活化，而非站在教科書本位、以教師為中心的角度進行教學活動，這或許是臺灣教科書編輯有待努力的方向與空間，諸如「美感細胞團隊」的組成，「發起美感教育計畫，全面改造國小教科書，請設計師重新編排版面、繪製插畫，讓孩子在上課時，就能直接擁有美感教育的啟蒙」（李雅筑，2015），就是一種很好的改良行動。

循此，教師上課應站在何種立場，採取何種教材內容，使用何種教學方法，則依學童的需求、反應與喜好，隨時更換改變，在法中似乎又提升至無法的境地。依此，師生之間，相互信任，建立友誼關係，使國語課的教育培育中，不再只是填鴨式的字詞造句學習，進且足以影響學童視、聽、嗅、味和觸覺五種感官上的知覺，依此培養其「美意識」，日積月累，在潛移默化中，形成審美的意識，對事物變得更敏感、對外界的感受更加細膩，眼光拔高，看世界的角度亦不同，在他們的生命中，已烙下永恆、甜美的印記。

## 參考文獻

### 一、中文

- 王旭統等編（無出版年代）。*兒童·美育·美術館*。臺北市：臺北市立美術館。
- 王立波（2002）。日本小學《國語》教科書的內容分析。*外國教育研究*，29（10）。
- 付宜紅（2003）。日本小學語文教科書研究（一）—教材內容傾向及其編排特點。*學科教育*，1。
- 付宜紅（2003）。日本小學語文教科書研究（二）—單元類型與編排體例。*學科教育*，2003（2）。
- 李兆忠（2006）。潔癖之邦。載於*新民晚報〈文萃〉*，39。
- 何 麒（2013）。日本光村圖書版小學《國語》教科書研究—寫作領域（未出版之碩士論文）。上海師範大學：中國上海市。
- 吳忠豪（2009）。*外國小學文教學研究*。中國上海：上海教育。
- 林昆範（2012）。臺日國語教科書的編排設計。*美育*，179。
- 葉渭渠、唐月梅（2002）。*物哀與幽玄*。中國桂林：廣西師範大學。
- 黃瑞茵（2008）。*國小國語教科書編排設計之研究—以臺灣與日本教科書為例*（未出版之碩士論文）。私立中原大學商業設計研究所：桃園市。
- 漢寶德（2004）。*漢寶德談美*。臺北市：聯經。
- 漢寶德（2007）。*談美感*。臺北市：聯經。
- 赫伯特·里德（Herbert Read）（2007）。*透過藝術的教育*（呂廷和譯）。臺北市：藝術家。
- 趙陽（2012）。日本小學國語教科書人性化思想研究（未出版之碩士論文）。東北師範大學：中國吉林省。
- 戴季陶（1987）。*日本論*。臺北市：故鄉。

### 二、日文

- 大内善一（2001）。「伝え合う力」を育てる双方向作文型学習の創造。東京：

明治図書。

川村善之（1975）。*美術の鑑賞教育：理論と実践*。大阪：文教出版。

文部科學省（2008）。*小學校學習指導要領解説（国語語編）*。東京：東洋館。

宮地裕等 41 名編（2014）。*国語*。東京：光村圖書出版。

柴田義松等（2010）。*あたらしい国語科指導法（三訂版）*。東京：學文社。

菅邦男（2009）。『赤い鳥』と生活綴方教育—宮崎の児童詩と綴方。東京：風間書房。

難波博孝（2008）。*母語教育という思想*。京都：世界思想社。

### 三、其他

日本文部科學省網站。*教科書の改善・充実に関する調査研究報告書（国語）*，取自 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoukasho/seido/08073004/002.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/seido/08073004/002.htm)

文部科學省（2008，Jan，17）。*幼稚園、小學校中學校、高等学校及び特別支援學校の學習指導要領等の改善について（答申）*。取自 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf)。

光村圖書出版公司。取自 <http://www.mitsumura-tosho.co.jp/material/23skyokasho/pdf/kokugo/point/all.pdf>。

李雅筑（2015，Aug，21）。*給我一本教科書，我給你一座美術館*。取自 [http://www.gvm.com.tw/webonly\\_content\\_6061.html](http://www.gvm.com.tw/webonly_content_6061.html)。

*學校机シリーズ*。取自 <http://www.e-isuya.com/seihin/seihin.html>。