

第一章 緒論

第一節 研究主旨

一般而言，藝術教育的意義在於文化的傳承、知識的啓迪、人格的充份發展與養成健全的身心，而藝術欣賞是藝術教育的重要環節，也是最直接能落實藝術教育的方法之一。

誠如郭禎祥（民79，P.311）指出藝術教育主要使學生具有系統化的邏輯思考，透過各種學科提供各種不同的見解或模式來客觀審視周遭環境、體察周遭世界。而且杜威曾說：教育即經驗，因此藝術教育即是美感認知的經驗（aesthetic experience）。然而美國藝術教育家Barkan (1966)指出：藝術領域不是沒有學科化的系統知識和探索方法，只是不同於數學、物理等其它自然學科而已。所以當今藝術教育取向強調「藝術是一門學科，具有學科之特質，為普通教育之必要科目，應與學校之其它科目同視之」（郭禎祥，民81，P.579）。這種以學科基礎概念為藝術教育的理論已在美國發展多年。

反觀國內的藝術教育，立法院雖於今年86年2月25日通過藝術界殷盼的藝術教育法，事實上，該法案自構思、成型乃至立法通過，其間經歷十多年的努力，然則它究竟會為我們帶來怎麼樣的藝術美景或藝術教育的意義，這可能不是一個法案通過後就能涵蓋所有藝術教育工作的推動。當然該法案第16條文指出「各級學校應貫徹藝術科目之教學，開設有關藝術課程及有關藝術欣賞課程並強化教材教法，前項之藝術欣賞課程應列為高級中等以下學校共同必修，並由教育部統一訂定課程標準使其具一貫性」。由此可見藝術欣賞將是未來學校單位藝術課程規劃的一部份，也更顯示出藝術欣賞課程一貫性的實施是十分必要的，它主要功能乃促使有心學習藝術欣賞的學生能有長

期的而紮實的專業訓練與瞭解，當然，更可透過藝術欣賞的能力培養，提高一般社會大眾藝術素養。事實上，藝術欣賞是人類與環境交互活動中最頻繁的一項，因此完整的藝術欣賞課程設計更是形成提昇生活品質與人性價值的重要條件。

回顧目前國內的藝術教育課程，十分缺乏本土藝術教育思想文獻，但從中小學美術課程標準的歷次修訂中，不難發現近年來藝術教育思潮已由創作取向趨於品質美感取向的藝術欣賞教育。郭禎祥（民81，P.579）指出「國內的一般藝術教師並沒有很好的藝術鑑賞的理論基礎，且在課程安排上及教材教法上無法適當的運用……，所以雖明知傳統的創作取向藝術教育過度強調學生的自我表現，未能為藝術教育活動提出實質的方針，同時缺乏有力的活動指引，使藝術教育仍不易在以智能訓練為主要的教育浪潮中引起人們的注意力及重視」。

因此除了要再確定藝術教育的重要性外，應明白藝術教育不僅僅在技術方面上的練習而已，更強調「藝術教育之目標在於提昇吾人對藝術之瞭解與欣賞，並兼顧感性與理性能力的培植」，Crawford (1987: 233) 提出以學科取向的藝術教育 (Discipline-Based Art Education) 簡稱DBAE，其立論強調藝術教育內容若能涵蓋並整合四種藝術學術－藝術創作、藝術史、藝術批評和美學－所發展出來的美感認知能力與敏銳的美感感應力，會增加對藝術作品內涵的了解和增長藝術創作的的能力。郭禎祥（民81，P.579）亦認為：「藝術課程內容應涵蓋藝術創作、藝術史、美學和藝術批評多個藝術領域，而要求嚴謹、具體而形諸於書面的課程，教學活動應以藝術品為統合中心，課程之效度和學生之成就可以透過適當的評量方法得到証實」。因此面對以學科取向的藝術教育，台灣的藝術教育應該做怎樣的安排，以及課程一貫制如何規劃及藝術師資如何培育就形成藝術教育法通過後最大待決的議題了。

Broudy (1987) 指出以民主、多元、不斷改變的社會為背景，最能夠了解多元文化的教育，教育制度的功能與社會背景息息相關，社會有所轉變，教育制度也必須有所改變，藝術教育如此，藝術欣賞課程與教學更是一般藝術教育的基礎。因此林曼麗（民84）曾建議：就台灣藝術教育而言並不是只要訓練「手」的操作與技術面的問題，更應該把「環境」中的原素，運用在教學內容中，而藝術教育的方法，除了由內而外，表現與製作的部分之外，由外而內的欣賞審美的部分也是不容忽視的（P.428）。由此可知藝術欣賞的目的是著眼在全人的教育也就是在於培養完整的人格或各方面均衡發展的人性潛能，也因此藝術欣賞在教育過程中占有重要的地位。然而根據郭禎祥（民81，P.681）的調查指出「國內的學生對藝術知識和欣賞能力仍然普遍低落」。所以如果訓練學習可增加成果績效，那麼我們應該很謹慎的檢視學校一般課程活動的內容與特質，將藝術欣賞課程落實在一般課程中，視藝術訓練如同其它學科一樣，並非兒童單純的自動成長顯現的效果，而是須透過學習才能見其成效的。Eisner (1972) 也主張藝術教育除授予技巧訓練外更需要幫助學生發展其參考架構，以便擴展其藝術理念並認識更多的藝術類型以增進其表現能力。

Hambleton(1993)指出DBAE在1980年代的藝術教育推展上有重要的影響。在1990年之後，Neo-DBAE的出現，它主要改變為：較廣泛的課程設計，其他科目作整合與各種評鑑模式。當然從這觀點來看，可以說Neo-DBAE是對後現代主義發展的反映，尤其後現代發展所強調的改格運動、多元文化價值與教師積極主動性。當然Neo-DBAE更是對原有的DBAE理論與實務的省思與批判的結果。眾所周知DBAE主要探討著創作(Studio Production)、藝術批評(Art criticism)、藝術史(Art history)與美學(Aesthetics)的課程歸劃，進而藉著評量學生先前水準來評鑑學生的學習成果；相對地Neo-DBAE是較注重後現

代的變化，所以其課程特色為考量多元文化價值與集體決策，內涵上也就教師或學生的需求有所反應，進而在課程評量上也較注重各式各樣的學習成果。然而不可否認的，Neo-DBAE還在不斷地變化中，這也顯示出該課程設計需要順應時空環境的變化。而就課程規劃者而言，更必須要符應社會多元的變化，在考量學生來自不同的社經背景前提下，建構出藝術教育的課程本質。

綜合諸上述學者們的看法，檢視目前台灣的藝術教育，我們不難發現藝術欣賞規劃除了需要重新界定其功能性外，更應該在實質的課程設計與藝術教師培育訓練中注入藝術鑑賞能力的培養。因此本研究的重點，正是就藝術教育法之三大範疇：

一、表演藝術教育：包括戲劇、舞蹈、國樂、音樂等等。

二、視覺藝術教育：包括美術、雕塑、工藝、印刷藝術等等。

三、音像藝術教育：包括電影、廣播電視、媒體網路等等。

同時配合本校（國立臺灣藝術學院）十大科系的特色，進行逐項分析探討，並且綜合比較出以學科取向的藝術欣賞課程規畫，也進一步就國內藝術欣賞教育所面臨的問題以及該課程規畫對學生的影響做分析比較。事實上，我們不難發現國內藝術教育普遍缺乏藝術欣賞能力的培養及知識思維訓練、且缺乏系統性的藝術欣賞課程，及具有專業藝術涵養的老師來教授這門課，使得學生不易活用這些知識，更遑論學生能將藝術欣賞能力運用到日常生活中，應用基本美學觀來判斷事物。也由於如此，使得國人對藝術取向的學科如藝術、音樂…產生了偏差

的想法，無法實際活用。因此我們必須審慎規劃出一般學校藝術欣賞的課程，在能考量其藝術教學市場對象的需求前提下，重新的認識這門藝術科目的一貫性，再針對其特點做適當的教學安排，才能將藝術與生活相結合。

Moore and Zurmuchlen(1991)發展後現代的藝術家樂於接受消費主義和由知中獲利。對此，Zurmuchlen的詮釋為下：當藝術家開始將藝術創造視為生計時，藝術的影響力即呈遞減狀態。甚者，多產的後現代藝術家是因其可獲得的金錢，而非作品本身可獲得的喜悅。

Jacques Derrida(1967)的想法直接影響到後現代之藝術形式。文學的解構強調的是語言的好、惡衝突和隱喻存在的普遍性而非論據陳述的邏輯性。他試圖來招示矛盾主題的存在，而這些隱藏於主要論據中的矛盾只有在進一步導讀時才會為讀者所知。與這方法相同的，後現代的藝術批評家著重的是呈現於作品內容中的衝突，關心的是對作品說明而非滿足。後現代主義的一個最主要的力量在於它提醒教育者教育優先順序建構中所常會被忽略的觀點。西方國家日漸多元的特性促使一有調適性和彈性課程的誕生。

後現代教育者將關切的問題包括下列幾項：

- 1.一個根植於不聯結性和模仿概念所形成之節目(program)將如何提供用以解決全球危機的全面性觀點？
- 2.優先順序將如何被決定？誰將決定此優先順序？
- 3.後現代之態度之觸角將伸至何處？如何推廣後現代的觀念卻又不落進將自我認知的態度認定為假設為後現代主

義觀念的陷井肉？

4.以國家自決的觀點(在如此的觀點之中，以全球觀點出發的多元想法將減少)來教育一文化是合乎法治概念的嗎？

誠如湯堯指出：教育的教學發展亦受到建構主義(constructivism)與認知心理學的風潮影響，強調知識建構的主動原則(Initiative)、適應原則(adaptive)與發展原則(developmental)(Driver 1988；Shymansky & Kyle 1992)，主要在說明知識的來源的內在性，認為心靈中表徵必須與外界環境的某些結構或真實(reality)對映才是正確的知識。簡易言之，即是知識取得應以認知主體主動建造而成(von Glasersfeld, 1989：182)。就國內現階段教育發展與課程而言，似乎尚處於知識技能的接受階段，即學生被動接受訊息而非主動參與知識建構。然面對二十一世紀的到來，在多元之智慧觀的倡導下，許多國家亦更爲了提高人力素質，提昇國際競爭，都正在大力推動教育與課程的改革，我國教育體系也大抵有相似的改革理想，並正在透過一貫課程專案計畫和課程發展中心規劃改格方案。

綜合以上之分析，本研究計劃的目的在於建立一個具指標性的藝術欣賞的課程規畫，並且可以有效地作為未來中、小學及高中、高職訂定藝術欣賞課程標準之參考。如前言所示，為建立藝術欣賞課程規畫的客觀性與公正性，實應考量藝術教育背景的多面向性與層次範圍(Multi-levels in Art Education)，該藝術欣賞課程必須涵蓋一般學校層級性（如國小、國中、高中、高職）、藝術教育課程的差異性（如音樂、美術、國樂、舞蹈、戲劇、電影、工藝、印藝、雕塑等等）及課程一貫制屬性（如課程內容銜接、範圍、架構、教學評鑑等等），進行相關藝術教育欣賞課程的發展；而且該課程發展設計除了能反應

各項藝術類別的特色外，並能加入對社會環境的真實美感認知與學習者的需求、等等變項，目的希望能藉各類變項資料的整合以建立具有公正性、可信性、有效性的藝術教育欣賞課程的發展。具體言之，本計畫之研究目的如下：

- 一、探討藝術教育欣賞課程之相關文獻，發展藝術欣賞課程之理論基礎。
- 二、釐清藝術欣賞課程之意義和範圍，確立藝術欣賞課程的研究方向、重點、原則與方法。
- 三、建構藝術教育欣賞課程的類目、界定各類目的操作性定義，及資料蒐集方法。
- 四、建構藝術教育欣賞課程之調查、分析、解釋和報告實例。
- 五、檢討國內已有的藝術教育欣賞課程資料，提出藝術欣賞課程建構之落實途徑。

第二節 背景分析

藝術教育在十九世紀的西方就已正式成為普通學校教育中的一門學科，期間藝術教育思潮屢經更迭，連帶使得藝術教育實際活動的目標、內容型態隨之變動：從早期的道德涵養工具，到工業革命時代為工業經濟服務……直到二十世紀前後，藝術教育的觀念才逐漸脫離實用的目的，走向更寬廣的領域（郭禎祥，民81，P.581），而在藝術教育的功能方面，有相當多的發展模式，屠美如等歸納出：認知心理學派把藝術當作認識和獲得知識的途徑，兒童的知識有很大程度的功能在於分

級、分類和繪畫能力的增強，它可從藝術作品具體的和符號化的特徵中看出來；心理動力論一般重視在創造性表現中想像願望的滿足和幻想的處理，相對地藝術創造性方面的研究較之審美感受性研究較多；人文主義心理學產生了對細微差別現象的推理，特別注意知覺者對藝術的主觀體驗，審美感受性與活動的發展、靈活性、開放的知覺經驗相互滲透；而行為主義心理學重點在研究可以控制審美反應的環境變量（屠美如、丁秀玲、王芸美，民83，P.300）。綜合上述各學派對藝術教育功能的分析，我們可以歸納出：由心理學的角度而言，藝術作品創作是知覺學習的外在成就表現，但審美認知卻是能夠瞭解藝術內在核心的重要學習部份。

藝術作品是建構於社會互動上的，更進一步，藝術作品是建構於支持它們之支持者的想法上，經由動機和程序的解構(deconstruction)和支持者環境上的重構(reconstruction)或詮釋(interpretation)這些作品可獲得肯定或被某一特定團體認為是重要的。隨著每位支持者之環境或地位的不同，相同素材的重構將會有所不同。

後現代主義即在如此的不相異性下萌芽。Bricolage是一種採用隨手可得的之材料來建構藝術作品的方式；Eclecticism是一種將原作品組成成份抓出，重新以抽象方式組合建構作品的方式。這兩種創作方式，均可看出後現代主義之端倪。從如此的作品，模倣兩可和驚訝是可預期的。

顯然地，藝術欣賞教育可以使我們有更完整的體驗藝術和美感經驗、瞭解文化與歷史、培育知覺與分析能力、激勵創造與想像潛能（Getty, 1985）。因此，藝術欣賞課程設計應注重培養學生在他們的生活周遭環境裡，對事物看得清楚，聽得真實和具有敏銳的感受（Boyer, 1984）。所以由上述學者可洞悉

學校藝術教育的課程設計精神乃在強調文化傳承、啓迪本能之責任。Eisner (1972) 和Welter (1987) 一致認為「學校要主動改善社會而不是被動的為學生準備未來，以便適應……教育就其本質而言是要追求生活的品質」。因而學校藝術教育之首要目標在於：提升學生的審美能力，提供豐富的視覺環境，讓學生從觀察中認知造形的要素及原理，而同時能促使學生就視覺對象從事敘述形式方式、解釋、評價及直觀的活動，同時亦可引導學生運用擴散性思考，率直的運用其視覺語言以增進其藝術創作能力。要言之，就如Risatti (1987: 83) 指出學校藝術教育內容要邁向精緻藝術教育的精髓必須統合：(一)藝術創作，(二)藝術批評(三)藝術史(四)美學等四個藝術領域的"審美經驗活動"。依筆者經驗認為藝術欣賞課程發展工作，其課程設計精神應可說是知識與情感的協調，統整個人對藝術作品或文化的內在本質的認知。

因此在考量上述四個藝術審美經驗活動的同時，我們亦應評估學習者的需求以訂定適切藝術欣賞的教學目標，因此選擇組織藝術欣賞的教材內容以擬定出適當的教學策略與課程實施，最後施以課程評鑑來回饋該課程設計的內涵並增加個人對藝術欣賞或文化的內在本質的瞭解與認識。

而藝術欣賞教學的教學目標，Eisner (1972) 認為所謂的教學目標也可稱為行為目標，依其見解可歸納出下列三種特徵：

一、完整描述學生的行為。

二、此描述不僅包括行為之敘述，亦須辨明該行為展現之類型。

三、該敘述應指示明確之目標才能確認學生是否展現該行

爲。

除了行爲目標，Eisner也提出了「表現性目標」來描述學生接觸作品時可能產生之積極結果，其特徵在激發學生運用豐富之想像力和熟練的技巧以建構個人之獨特形成，拓展自我之理念意象和感情（郭禎祥，民81，P.592）。而爲了達到完整周全的藝術欣賞教學效果，屠美如等（民83，P.375）提出藝術欣賞課程的教學目標具體的陳述應包括：

- 一、強調美和環境對形成藝術能，即創造和欣賞能力的重要性，認爲教師本身的質量和課程的設置在藝術學習中具有舉足輕重的作用。
- 二、在強調藝術創作媒介的重要作用的同時，強調對藝術概念的學習和熟悉，認爲媒介是發展感知和創造能力的工具，藝術概念同樣是藝術創造尤其是革命性創造的材料和出發點。
- 三、不僅強調藝術創造、探索和求新的過程，而且強調這種過程的結果即作品。當然，作品不再被視爲目的，而是被視爲鑑別兒童學到了什麼和尚未學到什麼的主要信息來源。
- 四、認爲藝術教育對兒童的整個身心發展有獨特的作用，是它不可缺少的部分，因而應該弄清楚藝術教育同其他教育的不同之處。（屠美如、丁秀玲、王芸美，民83，P.375）

另外，郭禎祥（民81）在教學目標的論點中亦提出他的看法，他認爲擬定藝術欣賞的教學目標要注意：

- 一、培養學生具有知覺藝術基本要素和美感特質的能力。
- 二、使學生具有藝術史之概念，並能確認各種不同的藝術風格。
- 三、提供學生批評藝術作品的技巧與術語。
- 四、增進學生對藝術作品的審美鑑賞能力，以獲得愉快之經驗並增進其創作能力。
- 五、教導學生能對藝術作品做價值判斷的能力。

再者有關於藝術欣賞教學的課程結構，Ecker (1971) 指出儘量瞭解學生特殊的態度、感情、價值觀與信念，尤其是藝術表現形式中之感情與理念，並瞭解學生之能力與差異，依其程度作為教學之起點。換句話說，藝術教學必須以發展學生個人之信念、態度與感情為目標，師生可在藝術領域中自由交換意見，藝術活動宜注意學生之能力與態度，藝術課程不應只要求學生熟練某些指定之工作，更要提供潛在問題供學生探討，即教學活動宜具開放性與假設性，藉由美感探討，能使個人獲得美感經驗的判斷力、辨識力、良好知覺和美術常識，最重要的是經驗本身應具有獨立價值，就如Ecker (1971: 71)做的結論中指出『創作過程』及『對藝術之美感反應』兩項重要的經驗，唯有真正的美感教育，才能結合認知與情感二領域。

William Doll(1989)認為後現代課程設計以生物術語來解釋最佳。課程設計是一個開放的系統，在這系統中適應和調適持續發生。課程設計的架構是複雜的。對學生來說，改變源自於發展和組織自己的計劃(program)而非被填鴨的資訊。Clahassey(1986)認為DBAE是後現代的現象。

然而在藝術欣賞課程要求嚴謹、具體而形於書面的方式下，而且教學活動以藝術作品為統合教學中心，這時課程的效度和學生的成就可以透過合適的學習模式得到証實，這種藝術教育取向所涉及的目標內容活動都具有一股教育的特質。可是在評鑑方面該如何進行是需要格外謹慎的。誠然審美教育的評價是比較傾向主觀的判斷，Hamblen (1984: 48)在評價方面提出他的見解，他主張在以反應性評價作為框架的研究基礎，並廣泛使用觀察、記載法和談話法。換言之，藝術欣賞教學可多利用討論方式、講述方式或書寫藝術觀等方式進行，在評量上多以師生間對藝術品的集體討論方式為主，至於評量時的比較方式，Eisner (1972)曾提出評估比較學生的能力時應運用：

一、學生與自己的比較，隨著學生自身的發展來評量。

二、學生與全班同學的比較屬於智力水準的評量。

三、學生所達成的教育目標為效標，因為課程的設計是要幫助學生達成教育目標為原則，因此評量時就以能否達成課程的目標來作為評量的效標。

誠然，藝術欣賞教學雖可以依上述的方式，比較效標來評估，但卻無法做到完全科學化或客觀化，尤其有關感情層面的態度，價值判斷的改變，通常需要一段時間才能有明顯的變化；但在學習藝術史、藝術形成特質等則較易評鑑教學的成效。相對的就藝術欣賞的課程設計，階段式的藝術欣賞教學過程，其潛移默化的功能更非一般評鑑功能所能直接讀寫出來的。在藝術欣賞評鑑功能上，Eisner (1972) 將其分為三種類型：

一、以培養藝術家為目的，訓練其技藝，培養其藝術才

能，以期對藝術文化有所貢獻的狹義的藝術教育。

二、藝術欣賞和創作，來達到一般教育目的之所謂「透過藝術的教育」—環境論者之主張，屬工具論。

三、強調藝術對人類經驗，瞭解和美感的獨特貢獻，藝術教育在學校的地位是藉著藝術本身的獨特屬性，指出其對學校教育的貢獻實無法被其它領域所達成一本質論者之主張，屬本質論（P.2）。

於課程設計上，Efland(1990)建議教師放棄強調於藝術、科學和哲學統一的概念上雄偉的敘述(grand narrative)，而採用經由國人觀點和經驗而來的小規模的敘述(little narrative)。在如此的課程設計概念下，藝術課程設計將不注重高等藝術和大眾藝術的差別；藝術歷史將不再只被認定為造型上的進展，而是探討作品意義的地方。例如，澳洲原住民的人像和賽斯汀教堂屋頂的畫像即可探討《人類從哪裡來？》這類的問題。

但是就國內藝術欣賞教育而言，有關於台灣藝術教育思想的文獻並不多，更甚者台灣本土藝術始終仍未發展出一套完整的藝術教育理論，雖然從1991年所修訂的國小課程標準有明示表現（創作）領域與審美（鑑賞）領域並重的課程內涵，晚近國內學者也相繼為文倡導藝術欣賞在全民藝術教育的重要性。從這些發展的情況，不難發現我國當今藝術教育思潮由創作取向趨於欣賞領域的品質美感的演變，更由於今年（86）藝術教育法的公佈施行益顯出未來藝術欣賞教育將更趨落實，可是相對的由於下列因素使我國藝術欣賞教育的推動仍需格外費心：

課程方面—缺乏一貫性的藝術欣賞課程的安排，藝術教育工作者應由國小、國中乃至高中、高職不同教育階段施以進階

式的藝術欣賞陶冶訓練，以往偏重藝「家」的藝術教育亦將透過藝術欣賞課程的規劃與落實更臻至藝術教育的整體性，避免以往藝術教育自絕於「環境」之外，而與「生活」脫節的現象發生。

師資方面—現今國內的國中、高中藝術欣賞課程約佔總藝術課程的三分之一，國小課程標準亦明示涵蓋創作和欣賞之活動，但老師們所採取的作法卻將學生的欣賞活動視為創作活動的準備（郭禎祥，民81，P.691）。再則由舊師範體制標準的教師教育課程就可以知道教師對藝術課程的重視是不夠的。如同屠美如（民85:P.319）指出在第一線的教師們普遍表示對用多種藝術經驗傳遞給學生的教學感到沒有把握和缺乏自信。

教材方面—在先天不足下（缺乏藝術欣賞課程標準），後天條件益顯籠統旁雜，在創作領域引導下而欠缺藝術欣賞課程教學的教材，致使藝術欣賞教學的績效大受影響，同時在軟體硬體設備相差懸殊下，學校未能適當的運用環境的教學教材，如美術館或博物館的運用，再則應多鼓勵現行藝術教師師資培育機構加強藝術鑑賞學科的師資職前教育與教材教法。

鑑賞教學的評量—在藝術欣賞課程教學設計中，就應將其鑑賞教學評量列入其中。簡茂發（1989）即指出教學評量包括三大部分即教師的教學效率之評量、學生的學習成就之評量及課程的設計與實施之評量。

創作性思考教學的妥善運用，對教育品質提昇與學生未來適應就業職場的能力自有其直接或間接的功效。因此，在教育教學生我們是否亦應該有所因應措施，是否應增添具有創造性與思考性的課程設計以符應未來職場的多元變化。此時創造性思考教學法應是現階段技職教育發展中相當重要的課題之

一，它的發展必須要融入我們所採用的教材中。因此，在教學活動的設計上，除了以往口語示範教學，事先演練外，尚需給予更多的練習思考機會，以配合整體產業的發展趨勢。

綜合上述影響藝術欣賞教育的因素，從事藝術欣賞課程的研究人員在課程評量上除了深入思考上述各部分外，亦應注重學生學習過程中藝術的知覺反應與了解，以增進學生對藝術欣賞教學的美感經驗與審美能力，進而希冀透過藝術欣賞的課程設計，建立良好的藝術價值觀與美感的判斷態度。

第三節 研究方法及進行步驟

壹、研究方法

「工欲善其事，必先利其器」，是以研究者決定研究題目後，必先選擇一適切合乎需求的研究方法，才能獲得有價值的研究報告結果。研究方法是研究設計中最重要的一環，有了合適的研究方法，接著才能選擇研究工具或發展工具。然而，研究者在面對各種方法的選擇時，常有無所適從的感覺，因此沒有最好的研究方法，只有最適合的研究方法。研究方法的選擇，必須配合研究者所選擇的研究主題、範圍、樣本、時間、環境限制等因素去考量。本研究在考量學術界常使用之各種研究方法後，將採用研究的方法及細則探討如下：

一、第一階段（自民國86年11月1日起至87年3月31日止）

文獻探討法：整理國內、外有關藝術欣賞課程標準之相關資料及研究文獻、並進而歸納比較以建立國內藝術欣賞教育之基礎、意涵、範圍和分類。

專家座談：確定研究主題方向與修正研究內容。擬邀請藝術教育學者及實際任教教育機構之藝術教育從業人員進行座談用以瞭解並規畫出我國藝術欣賞課程標準、教材教法、教學實務等細部要項。

二、第二階段（自民國87年4月1日起至87年8月31日止）

得懷術：依前述所訂定的藝術欣賞課程目標將三大藝術類群（暫細分十組藝術類別）的課程內容教材教法教學內涵項目以實例引證說明。其施行方法介於調查法與會議之間的研究方法，運用調查來獲得各藝術類別對問題的共同看法的研究技術。

三、第三階段（自民國87年9月1日起至87年10月31日止）

綜合歸納法：蒐集並統合各藝術類群類別之資料，就其課程規畫的一貫性，依不同教育層級（國小、國中、高中、高職），提出適當性的藝術欣賞課程的內涵並說明、建議藝術欣賞課程的細部要項（目標及精神），以作為未來中、小學及高職訂定藝術欣賞課程標準之依據。

貳、研究步驟

本計畫規畫時間共需一年，預定自民國八十六年十一月一日起進行，自民國八十七年十月三十一日止完成，主要藉由文獻分析、專家座談、實例驗證等程序完成藝術類群類別之資料，與藝術欣賞課程規畫的一貫性，具體規畫步驟如下：

一、文獻蒐集分析：

蒐集有關藝術欣賞教育之理論基礎，及相關研究報告等資料，並參考各先進國家有關建立藝術欣賞課程標準之作法與研究，進一步分析我國藝術欣賞課程值得研究的方向與重要課題。

二、研擬研究藝術欣賞課程子問題

統整文獻分析所得，經由考量國內藝術教育現況，擬定本研究相關的研究子問題，並提出研究假設以作為藝術欣賞課程建立研究之參考依據。

三、專家學者會議

邀請教育學者、表演藝術（包含國樂、音樂、舞蹈、戲劇等藝術類別）、視覺藝術（包含美術、雕塑、工藝、圖文傳播等藝術類別）、音像藝術（包含電影、廣播電視、媒體網路等藝術類別），各領域之專家學者，以科際整合之觀點，提供對藝術欣賞課程標準、架構、教材教法等及本研究規畫之意見，形成共識並據以供研究者有更明確的研究架構。

四、彙整有關意見並修訂各類別藝術欣賞的教學內涵

統整文獻分析以及專家學者會議的意見，修訂出藝術欣賞類別的教學內涵，並修正完成課程架構。

五、市場調查

將修正完成之課程架構及標準，就所建立研究假設中的各藝術樣本族群實施試探性的採樣工作，以建立本研究計畫的信度。

六、完成市調並分析資料報告：

將所蒐集到的實證資料，加以整理分類，並根據所建立的理論基礎與運用綜合比較方法，將所得資料加以分析整合，進而建立藝術欣賞課程的完整內容。

七、舉辦座談徵詢意見

舉辦座談會，徵詢專家學者與藝術教育主管人員的意見後修訂研究報告。

八、確定完成報告：裝訂提送交報告。

參、計畫流程

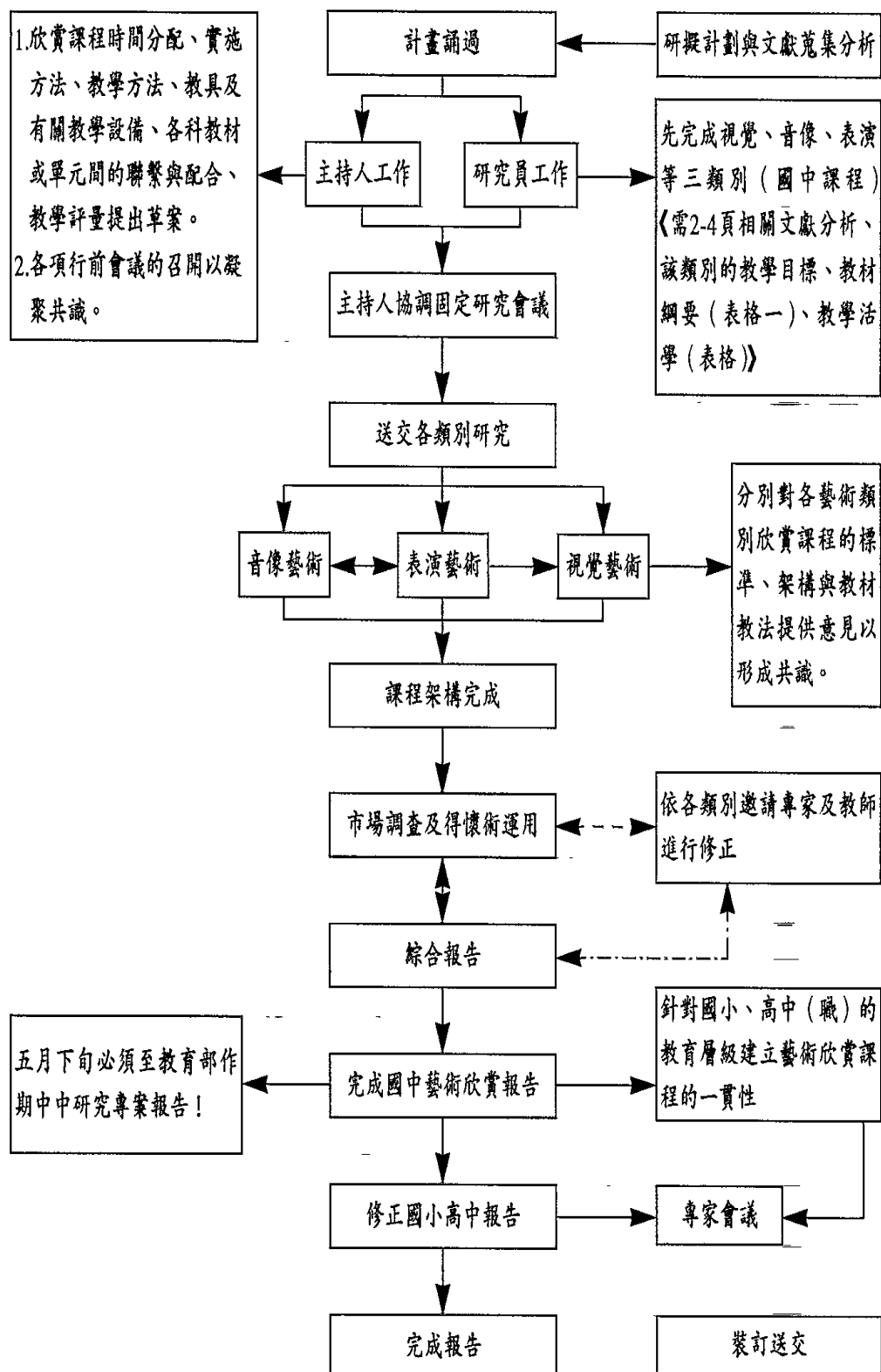


圖1-1 計畫流程圖

肆、預期研究成果

一、執行期限內預期完成之工作項目：

(一) 探討藝術欣賞課程的發展架構。

(二) 藝術欣賞課程設計的內涵及共識。

(三) 作為未來中、小學及高職訂定藝術欣賞課程標準之參考。

二、對學術理論之預期貢獻：

(一) 在實用價值上的貢獻：

1. 有關藝術欣賞課程的發展已經受到國內學者及決策人員的普遍注意，但是一個具權威性的定義，並且可以有效解釋藝術欣賞內涵則尚未出現。本研究旨在建立一套完整的藝術欣賞課程，能涵蓋各個藝術教育階段、藝術類別層面，且在實用價值上能反映出各項藝術欣賞的課程設計標準與範圍。

2. 本研究結果讓學生家長、社會公正人士及藝術教育工作者瞭解藝術欣賞課程發展情形，進而來評估學習藝術教育進展情形。因此能夠藉助本研究瞭解現階段藝術欣賞教育狀況究竟如何。

3. 藝術欣賞課程發展階段，在日常生活中，除學生父母及學校師長外，學校行政管理階層亦扮演著重要角色，他們提供著資源物質上的分配情形。相對地他們在組織效能指標上亦扮演著不可缺少的角色，因此本研究結果不僅可以為管理階層提

供學校行政參考，更可提供學校行政者對管理階層角色扮演之詮釋，裨益組織氣氛及促進管理效能。

（二）在學術上的貢獻：

1. 有關藝術欣賞課程的學術理論基礎、因素概念進行探究，至今尚缺乏整體而全面的學術研究架構，本研究在藝術欣賞課程架構下，進行學術理論之探究，在縱的方面可探究各階段的藝術欣賞課程的一貫性，在橫的方面可考慮表演藝術、視覺藝術、音像藝術等各項因素。對藝術欣賞課程之研究進行整體而全面的規劃，以建立藝術欣賞教育的學術理論基礎。

2. 國內對藝術教育的研究，如藝術課程發展、藝術師資訓練等均有頗多論述，藝術欣賞課程亦有探討；然而考量以表演藝術：音樂、國樂、舞蹈、戲劇、；視覺藝術：美術、雕塑、工藝、圖文傳播、；音像藝術：電影、廣播電視、網路媒體、等等，作為藝術欣賞課程的理論基礎仍停留初探的階段，故本研究對藝術欣賞課程的理論基礎，可加深對此方面的瞭解，以及提供實徵研究的文獻資料及證據。

3. 一般對藝術教育的探討，均以問卷調查作相關性研究。然而因相關研究並不能說明因果關係，更不知道其相關是否有其他混淆變項存在其中，而導致其相關，甚至達到顯著效果。本研究將以實地採證與專家座談同時並行，主要在診斷現階段藝術欣賞的發展現況，以建立學術理論之基礎，同時作為未來藝術欣賞課程的學術理論依據。

三、逐階段完成目標：

本研究為一連續三階段的研究，茲將各階段的研究重點說

明如後：

第一階段的研究重點在於探討不同國家、社會對藝術欣賞課程的學術理論發展情形，以及對我國的藝術欣賞課程的學術理論有何助益，並在多次專家會議中（分為表演藝術組、視覺藝術組、音像藝術組）探討藝術欣賞課程的意義、標準、範圍，再以德懷術透過對藝術教育學者專家及教育決策人員的調查和訪談，尋得共識後進行欣賞課程的設計。

運用理論假設基礎來探求實際驗證的過程對研究者而言是非常重要的。因此第二階段的研究重點在於藝術欣賞課程架構的製作、正式施測後，進行蒐集的樣本、整理建檔與資料彙整過程，同時並著手進行分析與探討。

第三階段的研究重點在於探討各類藝術欣賞的分類與整合，就所蒐集彙整的資料進行分析與探討，並著手撰寫研究報告，為避免研究人員研究分析上的盲點以及作業研究難度的出現，對研究報告採用專家會議進行修正，對不同藝術欣賞類組別加以分類，然後在進行探討，以瞭解其因果關係，最後完成一份具有公信力與權威性的藝術欣賞課程。

第四節 課程設計架構

課程設計是引導教學方向，幫助教師研訂教學策略、帶動學生學習的重要工作。Pratt (1980, P4-5) 指出，課程設計是對於達成課程目標所需的因素、技術和程序，進行構想、計畫、選擇的慎思過程。黃政傑先生（民80，P86-87）綜合Klein以及Gay等學者的意見歸納指出，課程設計係課程的組織型式或是結構，亦即課程各因素的安排。而所謂課程因素，則包含目標、內容、活動評鑑、時間、空間、材料資源、學生組織、

教學策略等。

爲使藝術欣賞課程，能具體落實在中等以下各級學校之教學中，本研究特根據前面文獻分析所得之結果，並結合相關法令之規範以及學校教育實務之需求，進行藝術欣賞課程設計，研擬課程架構，編訂教學活動範例，以期作爲未來教育主管單位擬定課程標準、學校教師編撰單元教學計畫之參考。茲說明如下：

壹、課程規畫方向

如前言，本研究規畫之藝術欣賞課程，係依據民國八十六年二月公佈之藝術教育法對於藝術教育之分類原則，在內容上區分爲下列三個學群：

- 一、表演藝術：包括音樂（國樂）、戲劇、舞蹈。
- 二、視覺藝術：包括美術、雕塑、工藝、印刷藝術。
- 三、音像藝術：包括電影；廣播電視、媒體藝術。

在課程時數的分配上，則依現行學校教學體制，以一學年上、下二學期對開，每週2小時，每學期18週計算，合計72小時。每一學門以開設24小時爲原則，至於各學門內之各單項學科開課時數，則可依各校發展重點、師資條件等因素，做彈性處理。

在教學策略上，可依協同教學之精神，配合教師專長，實施輪調式教學，以因應藝術欣賞課程多元化取向之教學內涵。由圖1-3結構中很明顯地可以看出藝術欣賞課程規畫應考慮三

個向度：一、欣賞課程的層級目標；二、欣賞課程的結構過程；與三、欣賞課程的內涵特色，其說明如下：

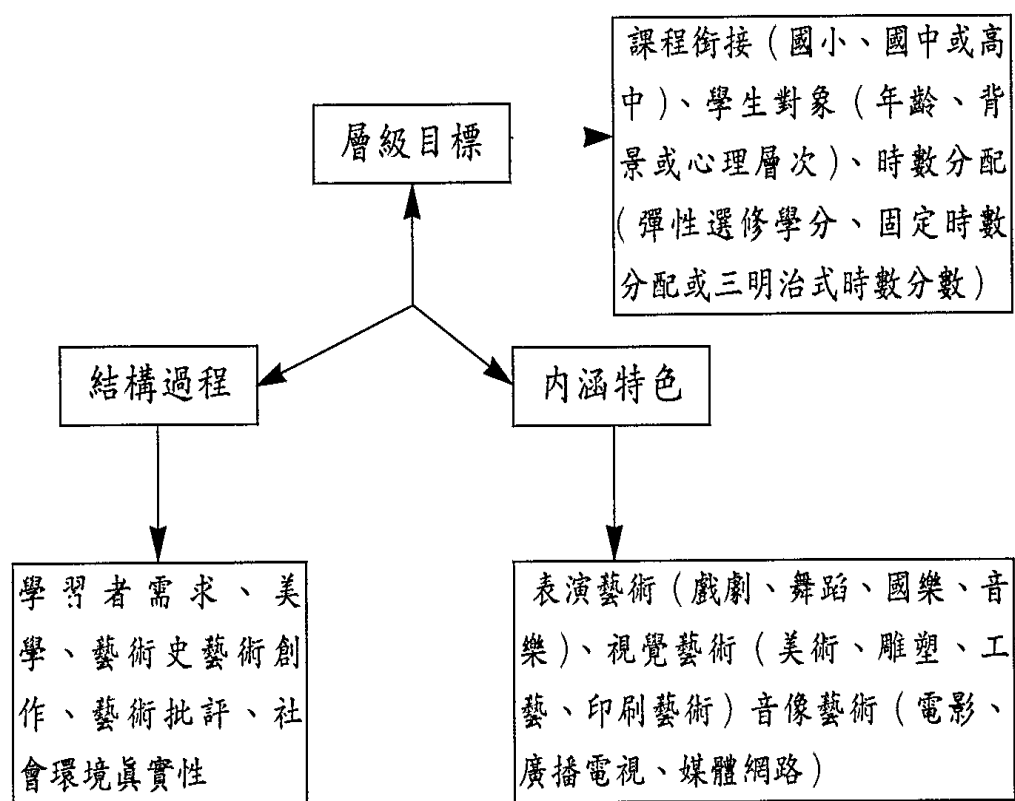


圖1-2 藝術欣賞課程設計範例之基本架構圖

貳、課程層級目標

事實上，我們不難發現國內藝術教育普遍缺乏藝術欣賞能力的培養及知識思維訓練、且缺乏系統性的藝術欣賞課程，及具有專業藝術涵養的老師來教授這門課，使得學生不易活用這些知識，更遑論學生能將藝術欣賞能力運用到日常生活中，應用基本美學觀來判斷事物。也由於如此，使得國人對藝術取向的學科如藝術、音樂…產生了偏差的想法，無法實際活用。因此我們必須審慎規劃出一般學校藝術欣賞的課程，在能考量其藝術教學市場對象的需求前提下，重新的認識這門藝術科目的一貫性，再針對其特點做適當的教學安排，才能將藝術與生活

相結合。

綜合以上之分析，本向度在於建立一個具有連貫性的藝術欣賞的課程規畫，並且可以有效地作為未來中、小學及高中、高職訂定藝術欣賞課程標準之參考。如前言所示，為建立藝術欣賞課程規畫的客觀性與公正性，實應考量藝術教育背景的多面向性與層次範圍，該藝術欣賞課程必須涵蓋一般學校層級性，如國小、國中、高中、高職；課程一貫制屬性：如課程內容銜接、範圍、架構、教學評鑑等等；學生對象：包括學生年齡、教育背景與心理層次分析，在教學時數分配上：是採用彈性選修學分制，還是固定學分制，上述因素考量下進行相關藝術教育欣賞課程的發展規畫，而且該課程發展設計除了必須能反應各項藝術類別的特色外，並能對社會環境的真實美感認知與學習者的需求等等變項有所反應，目的希望能藉各類變項資料的整合以建立具有公正性、可信性、有效性的藝術教育欣賞課程。

參、課程結構過程

如Day (1985)與Greer (1993)所提出以學科取向的藝術教育 (Discipline-Based Art Education) 簡稱DBAE，其立論強調藝術教育內容若能涵蓋並整合四種藝術學術－藝術創作、藝術史、藝術批評和美學－所發展出來的美感認知能力與敏銳的美感感應力，會增加對藝術作品內涵的了解和增長藝術創作的能力。Erickson (1996)亦曾以該理論為基礎來探究「主題式課程設計範例之基本架構」(陳瓊花，民86: 2-16)，其主要目的在透過DBAE藝術欣賞課程的設計，達到價值、想像、探究、理由、生產力、瞭解與溝通等層面的教育意義。陳瓊花 (民86: 3-4) 更進一步指出：

價值方面：透過藝術，學生學得各種價值觀，可以增強他們生活的品質，而且有助於學生為今日與未來工作成功之準備。

想像方面：我們都需要主動的想像力，藝術可以教育我們的想像力。

探究方面：我們都需要探究的頭腦，藝術可以誘發重要的問題。

推理方面：我們都需要清晰而謹慎的思考，藝術需要清晰而謹慎的思考，去掌握它許多的意義。

生產力方面：我們都需要作品，作品對我們的家庭與社會可以有顯著的貢獻，經由藝術的挑戰，可以使我們的生產力達到較高的水準。

瞭解方面：我們都需要瞭解與感謝不同時間與文化的人們，藝術呈現出過去現在與不同文化的世界觀。

溝通方面：我們都需要與別人溝通我們的想法與感覺，藝術是一種提供溝通的形式與討論的機會。

綜合上述學者對DBAE的解釋與運用，本研究旨在對藝術欣賞課程研究提供研究假設與規畫方向，其探討細則如圖1-4所示：欣賞課程結構過程：

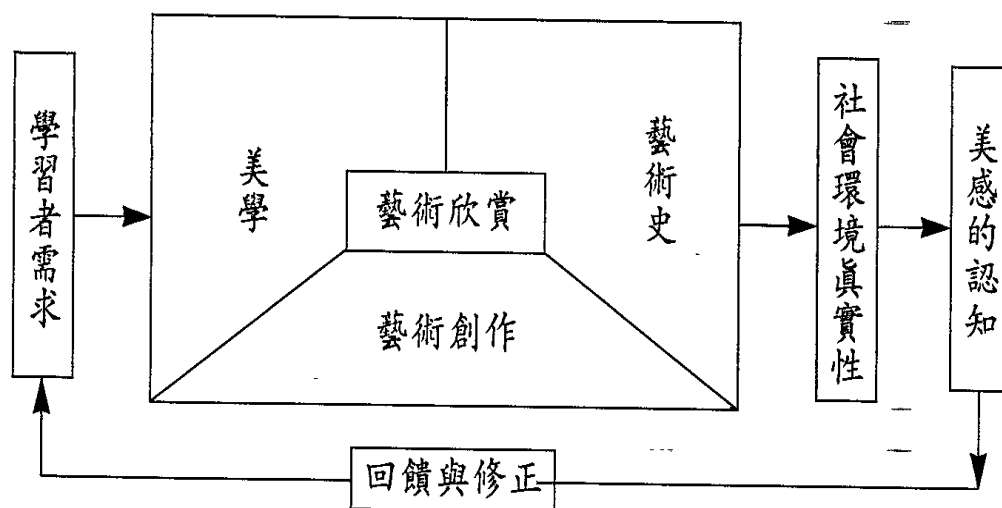


圖1-3 欣賞課程結構過程圖

經由上述觀念與結構圖示，其課程設計包括五個單元教學活動內容：1.學習者需求 2.教學活動 3.社會環境真實性 4.美感的認知 5.回饋與修正。

「學習者的需求」乃在強調學習者的直覺主觀的表達：興趣態度、歷史文化、造型感覺、生活形象以促進其學習動機，教學方式依對象不同而有所差異，但整體而言可運用簡易故事解說、實作自己作品或以大自然生活為對象的互動教學以增進學習者的動機。「教學活動」包括對藝術史與藝術思想時代背景的比較分析與美學的解說，進而促使學習者能自我感受、再透過教師講解或示範、表現手法、表現過程促使學習者具有基本藝術創作的的能力，其最終目的乃使學習者能具備藝術欣賞的能力。當然若欲達到教學的增強效果，使學習者能進一步於藝術欣賞領域中具有分析批判、心象轉移、抽象推理的能力，其藝術欣賞教授的內涵應以「社會環境真實性」為考量比較的依據，以培養「美感認知」。最後透過「回饋與修正」活動要求學習者能對現實藝術與生活中的問題提出思考探討或研究；相對地就課程規畫人員而言，亦可達到修正藝術欣賞課程的深度

與廣度。簡易言之，該欣賞課程結構過程特色是提供學習者對生活環境的感覺與知覺、進而能確實反應到社會環境的真實性，最後形成價值判斷的美感認知的課程設計。

肆、課程內涵特色

目前有關藝術欣賞的思想文獻或書目大部份是以美術、音樂為主。然而隨藝術教育法的頒佈實施，第二條明白指出藝術教育類別包含表演藝術教育、視覺藝術教育、音像藝術教育以及藝術行政教育。因此藝術欣賞課程規畫的重點，應放置在藝術教育法之前三大範疇上，只是學分或授課時數可能有所不同，其內容細分如下：（一）表演藝術教育：包括戲劇、舞蹈、國樂、音樂等等。（二）視覺藝術教育：包括美術、雕塑、工藝、印刷藝術等等。（三）音像藝術教育：包括電影、廣播電視、媒體網路等等、。

因此於規畫藝術欣賞課程的當下，我們不僅必須考量藝術教育課程的差異性（如音樂、美術、國樂、舞蹈、戲劇、電影、工藝、印藝、雕塑等等），同時必須考慮師資培育機構的現有科系特色，進行逐項分析探討，並且綜合比較出以學科取向的藝術欣賞課程規畫，當然我們也應進一步就國內藝術欣賞教育所面臨的問題以及該課程規畫對學生的影響做分析比較。

誠如前言，現階段國內藝術教育普遍缺乏藝術欣賞能力的培養及知識思維訓練、且缺乏系統性的藝術欣賞課程，及具有專業藝術涵養的老師來教授這門課，因此藝術欣賞課程規畫最終目的應是統合各種藝術科目的特色，同時培養藝術欣賞師資的專業職能、進而促使學習者的藝術欣賞能力能落實到日常生活中，應用基本美學觀來判斷事物，以提昇藝術人口的數量與素質。