

中、美兩國藝術教育鑑賞領域實施現況之比較研究之三

中、美兩國藝術鑑賞

郭禎祥(作者現任國立台灣師範大學美術研究所副教授)

壹、中、美兩國藝術鑑賞之教育思潮

美國自二十世紀初至四十年代，藝術課程雖已將鑑賞領域編入教學的內容中，但始終居於次要地位。直到五十年代，創造性取向的觀念，由於藝術教育家與心理學家的實徵研究，益形興盛。長久以來，學生從創作表現裡並未獲得藝術鑑賞獨特的功能。自六〇年代以降，創作取向教學的缺失雖然反映出藝術鑑賞的重要性，學者們也致力於鑑賞領域的探究，然而鑑賞課程實施績效重蹈創作取向之成果不彰和方法偏差的覆轍，其因在於：(1)教師無法掌握正確的教學法，仍延用創作領域所需之知識與技巧；(2)課前準備不周，教學目標僵化，及課程偏重美術史所致(Mittler, 1980)。

一九八四年，終將此教育理念正式引伸為「學科取向藝術教育」(Discipline-Based Art Education)。在蓋迪信託的專責推展研究下，不僅成為現今美加地區藝術教育為人所推崇的主要理論和師資教育指引，也成為學術界、教育界爭議之所在。這一理論基礎上承巴肯所提議的學科結構，下續藝術本質教育之理念，正積極從事課程之改革與組織，並付諸實驗。

反觀我國藝術教育觀念之沿革，在民國十八年之前沒有文獻提供

有關藝術鑑賞的論著以及明確的鑑賞教育目標，當時僅視藝術教育為陶冶情感，豐富民生之媒介。在二次大戰期間，藝術教育之功能：(一)致力抗戰宣傳，(二)加強實用藝術，增加生產，(三)從事國際宣傳，爭取國際同情與國家榮譽(張俊傑，1986)，藝術教育僅彰顯工具價值。自民國三十八年以來，藝術教育

政策逐漸步入正軌，企圖透過學校藝術教育和舉辦全國美術展覽，以推展學校與社會藝術教育。近年來汲取先進國家之教育理念作適時修訂，不斷地在質與量雙管齊下加以擴展與提昇。

綜合上述之美國藝術鑑賞教育思潮之演變，一九五〇之前藝術教育學者在學校教學目標中雖然已提

年 代	學者或出處	要 點	功 能
十九世紀末	1899年 全國教育協會 National Education Association	「發展學生對美的鑑賞力」為六大藝術課程目標之一。	1. 確認藝術鑑賞技巧的重要性。 2. 透過創作活動完成鑑賞，未將其視為獨立課程。
二十世紀早期	1908年 Dow, Arthur Wesley	1. 提倡透過創作以發展藝術鑑賞的技巧。 2. 鼓吹人們設計「推展藝術鑑賞」的方法，作為發展藝術能力的學習目標。 3. 藉由藝術創作發展藝術鑑賞。	「鑑賞源於創作」的理念影響早期教育方向甚鉅。
	1910年 Marrison, Henry C	1. 提供課程計劃和教學的五個步驟：探究、表現、同化、組織、重建。 2. 五個步驟的目標之一為：「使學生從人爲和自然的事物中去鑑賞美」。	1. 提倡邏輯方法，通過藝術創作，以學習藝術鑑賞。 2. 未提出具體達成藝術鑑賞的指引。
二〇年代	1925年 全國教育協會督學 (The Department of Supervision of The National Education Association)	提出藝術教育目標應包括「學生能鑑賞藝術和自然之美」。	
	聯邦藝術教育委員會 Federated Council on Art Education	聯邦藝術教育委員指出中小學藝術教育四大目標應將「鑑賞」列為其一。	

表3-1
美國藝術鑑賞之教育思潮

年 代	學者或出處	要 點	功 能
二 〇 年 代	1927年 Noale, Oscar	藝術作品欣賞：培養學生的審美能力去感受美，使得不同時代的偉大藝術家所給予這個世界的愛國主義、同情心、孝道、與美能影響學生的倫理道德功能。	欣賞作品取材只限於文藝復興、寫實主義等繪畫與雕塑作品，缺乏較現代作品。
	1928年 Jacobs, Henry W.	提出35個通才教育方案，其中「繪畫研究」的主題，強調初中階段的藝術鑑賞。	
	1929年 Barnes, Albert C.	強調學生藝術鑑賞的標準：觀賞者必須知道一些如色彩、線條、和空間的基本設計要素，以評量藝術品。	能探討美的要素、原理，做為藝術鑑賞的評價依據。
三 〇 年 代	1933年 Whitford, William G Simth, J.B.	1. 主張指導藝術鑑賞的技巧應包括： ①處理藝術材料的技巧。 ②使用藝術與其題材相關的技巧。 2 理論基礎：學生在參與創作活動之後，所有目標便自然完成。	未能具體說明藝術鑑賞的實施年級、課程內容及所應用的鑑賞技巧。
	1934年 Dewey, John	多次談論以創作活動達成美的鑑賞。	其著作影響當代的藝術教育哲學，及三〇、四〇年代的思想。
	1938年 藝術教育方案	著重以「實驗方式」來處理藝術方案，其中包括此一要點：「藝術的角色在協助學生了解和鑑賞不同種族、時代的文化」。	
四 〇 年 代	1947年 Lowenfeld, Viktor	1. 藝術發展與心智成長有關，藝術是創作者對事物經驗的表現。 2 觀賞者與創作者產生共感，以理解和鑑賞藝術作品。	1. Lowenfeld 為四〇年代最具影響力的藝術教育作家，以為不同年齡的兒童，其藝術作品具不同特質。 2 未提出如何發展藝術鑑賞。
	末期	此期教育著重探討「兒童自我表現的發展和藝術鑑賞的關係」。以為：「繪畫給予我們一種對事物的良好記錄，此記錄對兒童之心智、情緒而言特別重要」。	此種觀念使藝術教師較少去注意、倡導藝術品的鑑賞及鑑賞的評價標準。
五 〇 年 代	1952年 Logan, Frederick M.	指出「藝術鑑賞並非由創造性表現發展而來」。	
	1957年 Reed, Carl	1 藝術鑑賞是藉比較藝術作品，以逐漸累積知識的一種自然結果。 2 鑑賞的四個條件： ①深入分析與了解藝術的原則。 ②知道創造性的意義。 ③知道各種材料的可能用途及其限制。 ④了解其中的問題。 3. 「僅有創作性的表現將不能產生藝術鑑賞力」。	1. 文中並未說明教師如何進行藝術教學。 2. 專注探討設計要素與原理的教學，這是一種觀念的改變：主張初中一、二年級的藝術鑑賞需要某種標準的知識。

年 代	學者或出處	要 點	功 能
六 〇 年 代	1964年 初中藝術教育期刊	1 視藝術鑑賞為「研究與傳達知識的活動」。 2 將藝術活動分為創作及閱讀探索兩部分，藝術鑑賞屬後者，可由此增進學生的智力，滿足好奇心。	該期刊雖非正式的教學指引，內容卻包含「課程」的部分。而藝術鑑賞之理論研究尚不足以成為藝術教師之指引或課程。
	1968年 Broudy, Harry S.	1. 呼籲學校需有系統的發展四種美感感受性： ①感覺特徵。 ②技術特徵。 ③形式特徵。 ④表現特徵。 2 規範藝術批評的成份包括藝術作品的風格、時期及相似性。應用各種標準分析藝術品的美感特徵是為了對作品的所有層面的整體效應作合理的評價。	
	1968年 Lanier, Vincent	1. 發現初中藝術課對於藝術鑑賞批評方法的訓練極為缺乏指出中學藝術鑑賞傾向於五種型態： ①在創作活動中作表現的投入。 ②透過創作活動發展技巧。 ③經由人文的研究使藝術的知識普遍化。 ④藉由創作活動與藝術史的聯結，以發展品味的標準。	
七 〇 年 代	1970年 Twiggs, Leo	發現藝術教師所參考的文獻，普遍認為藝術鑑賞的教學乃是藝術創造所產生的自然結果。	
	早期 Maccia, G S	1. 將藝術批評定義為「理論之知識」並提出藝術批評需要辨識的三類知識： ①即刻之知識 ②結構之知識 ③判斷標準之知識 2 此理論知識與藝術批評基本結構中的類別、原理和判斷標準有關。	
	1973年 Morre, Barry E	1. 指出傳統的藝術鑑賞教學方法包括：一為機械性的學習繪畫和藝術家的資料名稱。二為學習設計的要素，以發展卓越品味。二者皆透過藝術創作來學習。 2. 主張藝術鑑賞教學是不能分割的整體，應採用其他方法會更有效。	
八 〇 年 代	1973年 Feldman, Edmund B.	1. 主張藝術鑑賞要具批評性「須像藝術家一樣有效率」提出「描述」、「分析」、「解釋」、「判斷」等批評的四個具體步驟。 2. 提示兩個批評原則： ①藝術作品可以多種觀點和角度來發現其中價值。 ②批評的目的在從研究作品中獲得藝術的價值和滿足。	四步驟頗能適用於各階段不同程度的學生。 Leo Twiggs 以為Feldman的批評方法教導貧民與學童成效顯著。 Christina Hickey於1975年自9~14歲學童做測試，亦肯定Feldman的方法。

年 代	學者或出處	要 點	功 能
七 〇 年 代	1977年 NAEA	1. 報告中歸納出當時藝術教育的概況：「藝術知識於學校課程中未被強調……主要仍強調藝術創作。」 2. 引發的教育問題有： (1) 藝術課程應特別強調某一領域嗎？若然，應強調那些領域？在那一年級強調引[導學生獲得藝術知識的最佳方法為何？ (2) 如何減少實施之差異性？	
	1977年 全國教育成果評量委員會	1. 將藝術知識細分為三： (1) 藝術要素的知識。 (2) 美感判斷批評標準的知識。 (3) 藝術史的知識。 2. 調查結果發現27500位13~17歲學生的藝術知識極為薄弱。	
	1979年 Johanson, Per	1. 提出藝術批評是學習藝術鑑賞的一個決定要素。其重要主張有： (1) 藝術批評分類、原理、及判斷標準來進行，以支持美感的適切性和優越性，藝術批評使藝術鑑賞更為深入。 (2) 藝術批評需要結構原理的知識和參考資料。有用的結構原理是：對比、深度、流動性、漸層、平衡、和諧、重複、空間、節奏、層次。	
八 〇 年 代	1981年 Chapman, Laura Sliverman, Ronald Wilson, Brent	1. 初中藝術鑑賞應著重於知覺反應與評價美感的教學上。 2. 提供設計要素和判斷標準作為美感判斷的參考。 3. 運用藝術史的知識和Feldman 的批評方法來學習藝術鑑賞。	1. 肯定Feldman 的批評方法是可行的。 2. 學習批評判斷的技巧，以促進藝術鑑賞的教學。
	1982年 Mittler	高中的藝術鑑賞課程應結合藝術批評與藝術史。	
	1985年 Getty 藝術教育中心	1. 發展「以學科取向的藝術教育」(DBAE)之理論、課程，學生要如專家一樣來學習藝術。 2. 主張以藝術史、藝術批評和美術增進學生的藝術知識、美感感受力和判斷評價能力。	將藝術視為一門學科，對課程、教材、師資作周密的規劃。
	1987年 Graer	1. 推廣DBAE教育理念，標明美術、藝術批評、藝術史、藝術創作等四領域的學科結構，確認藝術批評的要點包括主題、內容、意義和證實等。	主張以藝術作品來統合四個學科。
	1987年 Risatti	1. 認為藝術批評可與其他相關的學科整合，在適當的情境教授。 2. 強調藝術批評的任務是傳遞與作品相關的知識，洞察其意義，增進學生理解和鑑賞藝術。	明確指出藝術批評的探究層面包括：描述與形式分析、意義分析。

表3-2 我國藝術鑑賞教學之思潮

(一)國小課程標準

年 代 (民國)	出 處	要 點	分 析
37年	小學中高年級美術課程標準	1. 注意現實生活中美的表達與接收 2. 拓展對我國固有文化藝術之重視	重視藝術表現
41年	國民學校中高年級美術課程標準	1. 發展兒童美的發表力和創造力。 2. 指導兒童對於我國固有藝術之認識與鑑賞。	
51年	國民學校中高年級美術課程標準	1. 教材分發表、鑑賞和研習三項，以發表(創作)為主。 2. 鑑賞教材包括：自然與藝術之美、我國固有藝術、各國優良兒童作品。	1. 重藝術表現、知識鑑賞之考查。 2. 高年級藉研究創作技法進行鑑賞教學。
57年	國民小學中高年級美術暫行課程標準	1. 加強造型活動，與設計教學。 2. 鑑賞自然與藝術之美、我國美術作品及各國優良兒童作品。	鑑賞教學仍附屬於創作領域
64年	國民小學美術課程標準	1. 觀察與鑑賞自然與人造物。 2. 欣賞發展階段相近之中外兒童作品。 3. 鑑賞古今中外藝術作品。 4. 中年級能鑑賞作品之形式、技法，高年級能體認作品內涵，並評鑑其價值。	教學時，力求將觀察、欣賞、發表、研習等活動相互連繫。

(二)初中和國中課程標準

年 代 (民國)	出 處	要 點	分 析
30年	六年制中學圖畫課程標準草案	1. 以描寫幾何圖形、靜物、風景和製作平面圖案作為創作的主要內容。 2. 以藝術史和中外藝術名作教導藝術鑑賞。	灌輸學生藝術常識，培養其了解和鑑賞作品的能力。
37年	修訂初級中學美術課程標準	1. 慎選鑑賞教材，養成學生完美品性。 2. 以畫家和工藝家的評傳啟導學生 3. 指導學生參觀當地美術展覽。	第一、二、三學年以創作為主，只有第三學年包含藝術知識。
51年	初級中學美術課程標準	1. 重視藝術鑑賞和理解的特殊功能 2. 運用教學媒體，鄉土藝術以進行鑑賞教學。 3. 觀賞和鑑賞美術展覽與中西藝術作品。	重視藝術鑑賞的工具性價值。
57年	國民中學美術暫行課程標準	1. 以各類型的創作活動為主。 2. 藝術鑑賞內容包括：中西古今藝術簡史、與美術品。	
61年	國民中學美術課程標準	1. 鑑賞自然、人工、型態、素材之美。	以藝術表現為主，鑑賞與講述為輔。

		2.講述與欣賞中國藝術史、藝術作品。	
72年	國民中學美術課程標準	1.鑑賞自然美與人工美以及中外國中學美術作品。 2.注重各形式原理的了解。 3.鑑賞中西繪畫與了解其文化和時代背景。	1.藝術教學以表現和鑑賞並重。 2.透過藝術知識和藝術史進行鑑賞教學。

(二)高中課程標準

年 代 (民國)	出 處	要 點	分 析
37年	中學美術課程標準	1.教授藝術知識、藝術史。 2.參觀欣賞美術展覽作品和名作複製品。 3.相互鑑賞和批評師生習作。	關注鑑賞和批評之學習已顯見端倪。
49年	中學美術課程標準草案	1.以各種觀點指導學生培養藝術鑑賞的態度。 2.以繪畫和雕刻的藝術史為主要內容。 3.參觀美術館和博物館。	
60年	高級中學美術課程標準	1.內容大多與四十九年課程標準一致。 2.藝術史側重現代藝術。	1.著重以口頭和文字表達鑑賞內容。 2.兼重理解(知識)、表現、鑑賞。
72年	高級中學美術課程標準	1.鑑賞教材以中西傳統和現代藝術為主。 2.藝術知識力求簡明。	以藝術鑑賞帶動藝術知識，並激發表現力和創造力。

表3-3 中美學生藝術鑑賞測驗分數依年級區分之平均數

分 數		中國學生	美國學生	中美合計
年 級				
國 小 二 年 級 中國N=30、美國N=49 (中美合計N=79)	M	40.03	46.67	42.53
國 小 四 年 級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	44.95	55.73	49.52
國 小 六 年 級 中國N=52、美國N=30 (中美合計N=82)	M	51.68	63.41	56.80
國 中 二 年 級 中國N=56、美國N=30 (中美合計N=86)	M	59.69	69.15	62.71
高 中 二 年 級 中國N=53、美國N=30 (中美合計N=83)	M	60.93	76.42	67.10
合 計 中國N=259、美國N=150 (中美合計N=409)	M	51.73	63.43	56.37

到藝術鑑賞，但其觀念仍止於透過創作活動來發展鑑賞能力的狹義範疇，鑑賞教學尚未形成實質的教學方案。六〇年代，在學科結構理念的發展下，藝術課程增加了藝術史與藝術批評兩門學科，大致已確立鑑賞教學內容。歷經七〇年代，發展至今，多數藝術教育學者力倡「學科取向藝術教育」理論和課程結構，鑑賞與創作兼具的藝術教育不僅成為當今美國藝術教育之趨勢，且也被國內學者所採納。

台灣早期所編定的中小學藝術課程，大多以創作為主，與美國四〇、五〇年代之藝術教育取向頗為雷同。可是隨時代的變遷、社會的需要和創作取向的教學未能落實教育目標，藝術教育思想即生變革。

我國雖也感知當今藝術教育的新趨勢，並將此精神反映在課程中。其教材與課程安排。仍延續或補充原有的內容，以觀看作品、介紹藝術史的教學方式為主，缺乏積極性和組織性。學生僅能被动地習得認知和記憶的層面，難以主動參與鑑賞過程中之分析思考或提出客觀評價的情意學習，無法達成課程標準所訂之體認美感、提昇審美能力、理解我國藝術傳統特質等諸多目標。

貳、藝術史、美學、藝術批評—— 測驗結果之綜合討論

本節主要目的在依據研究假設

，就藝術鑑賞測驗之結果，進行綜合討論。

(一)由表3-3、圖3-8、3-9顯示中、美兩國學生藝術鑑賞學科綜合總平均分數，在兒童不同認知發展階段皆有顯著的差異。皮亞傑主張，認知發展是兒童認知結構組織與再組織的歷程。他認為智慧發展或各種認知能力的成熟，都需經歷不同的階段，前後階段的差異，不僅是程度上或數量上的相異，而且是結構上的不同(Piaget, 1966)。

屋奧福(Wolf, 1987)近期在蓋迪中心籌策DBAE的教育理論中，對於兒童藝術心理已有類似皮亞傑認知階段的研究。她從藝術教育的角度來探討不同年齡兒童在DBAE學科內容：創作、觀察和

表3-4 DBAE學科與藝術態度之比較

藝術學科 (顯在知識)	態度 (潛在態度)
藝術創作	製作 (創造)
藝術史	觀察 (知覺)
藝術批評	探究 (評論)
美學	

表3-5 各發展階段的視覺技巧

(一)四至七歲	
※製作	1. 能了解表現事物與一般事物的不同。 2. 能將繪畫當成表現形式來了解。
※觀察	1. 能增進閱覽 (read) 繪畫的技法 (將細節統整成畫面景物 (Scene))。 2. 能對簡單的繪畫做推論 (依據事件與畫面知識來解釋)。
※探究	1. 探尋有關視覺現象的簡單問題。 2. 決定自己喜歡什麼。
(二)八至十二歲	
※製作	1. 能熟悉視覺成規 (fluency with visual conventions) 2. 能了解各種不同的視覺表現系統 (如漫畫, 素描, 地圖) 3. 能了解手工和技法。
※觀察	1. 能了解、敘述與解釋作品的型態以及風格概念。 2. 具有說明繪畫的態度 (不僅能注意繪畫表現些什麼, 也能觀察作品創作的方式)。
※探究	1. 能探究某一類美感作品。 2. 能「再猜測」 ("second-guess") 某一種形象 (如臆測某圖形不可能以其他方法構成)。 3. 探究明確的判斷標準 (這種標準通常只限於寫實主義和手工藝)。 4. 能夠從作品中指出明確證據, 以證實和支持自己的偏好。
(三)十三至十八歲	
※製作	1. 關注訊息 (message) 與解釋之間的聯結 (注意到作品的構圖、個人風格, 以及其他藝術精品的等級)。 2. 關注作品的特性、個性、真實性。
※觀察	1. 能觀察作品的許多層面 (如構圖、風格、故事、訊息等)。 2. 能觀察作品的比喻性層面 (如: 畫中暗示性的色調)。
※探究	1. 能依據一些作品的優點進行研究。 2. 能以作品的意向和訊息代替寫實特質, 而構成判斷的標準。 (Getty Center, 1987, pp. 99-106)

表3-6 中美學生藝術史測驗分數依年級區分之平均數及標準差

年級	分數	中國學生	美國學生	中美合計
國小二年級 中國N=39、美國N=30 (中美合計N=69)	M	11.87	11.47	11.69
	SD	3.82	3.69	3.74
國小四年級 中國N=40、美國N=30 (中美合計N=70)	M	14.08	15.43	14.66
	SD	3.85	3.32	3.67
國小六年級 中國N=41、美國N=32 (中美合計N=73)	M	19.10	22.44	20.56
	SD	4.58	3.55	4.45
國中二年級 中國N=40、美國N=44 (中美合計N=84)	M	24.43	25.65	25.06
	SD	3.89	5.47	4.82
高中二年級 中國N=44、美國N=43 (中美合計N=87)	M	24.52	32.02	28.27
	SD	4.07	4.63	5.73
合計 中國N=204、美國N=179 (中美合計N=383)	M	18.95	22.55	20.63
	SD	6.56	8.50	7.73

表3-7 中美學生美術測驗分數依年級區分之平均數及標準差

年級	分數	中國學生	美國學生	中美合計
國小二年級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	18.73	21.83	19.91
	SD	2.91	2.78	3.22
國小四年級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	20.49	23.17	21.51
	SD	3.64	2.67	3.54
國小六年級 中國N=52、美國N=30 (中美合計N=82)	M	21.58	23.17	22.16
	SD	3.89	2.46	3.65
國中二年級 中國N=56、美國N=30 (中美合計N=86)	M	21.63	25.00	22.80
	SD	3.18	1.74	3.25
高中二年級 中國N=53、美國N=30 (中美合計N=83)	M	23.15	25.30	23.93
	SD	3.18	1.62	2.93
合計 中國N=259、美國N=150 (中美合計N=409)	M	21.17	23.69	22.09
	SD	3.65	2.62	3.52

探究方面的認知發展階段, 並獲中心諸學者成員 (如 Zimmerman, Risatti) 的肯定。屋奧福歸納出下列三個觀點:

1. 藝術概念的獲得植基於藝術創作者、審美知覺者和探究

者相互發展而形成之態度, 或奠定於三者與藝術交互作用的方式之上。

2. 能與藝術交互作用所發展的每一種態度, 都會影響吾人對視覺藝術之了解, 包括影

響對繪畫的了解、視覺系統的掌握, 及對藝術作品的理解。

3. 上述三者的發展, 能提供學生參與美感學習的參考架構 (Getty Center, 1987)。

表3-8 中美學生藝術批評測驗總分數依年級區分之平均數及標準差

年級	分數	中國學生	美國學生	中美合計
國小二年級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	9.43	13.37	10.93
	SD	2.49	2.83	3.24
國小四年級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	10.38	17.13	13.35
	SD	2.29	1.81	4.44
國小六年級 中國N=52、美國N=30 (中美合計N=82)	M	11.00	17.80	14.08
	SD	2.79	2.09	4.77
國中二年級 中國N=56、美國N=30 (中美合計N=86)	M	13.63	18.50	14.85
	SD	2.40	1.78	2.77
高中二年級 中國N=53、美國N=30 (中美合計N=83)	M	13.26	19.10	14.90
	SD	2.54	2.54	3.23
合計 中國N=259、美國N=150 (中美合計N=409)	M	11.61	17.18	13.65
	SD	2.97	3.00	4.01

依據屋奧福之觀點，茲將她所謂的「態度」與DBAE四學科作一比較，並就各發展階段之藝術知能統整如表3-4、表3-5。

綜合根據上述各階段藝術知能之發展情況觀之，屋奧福所劃分的年齡階段雖與皮亞傑的階段理論有些差異。然而，各年齡層的認知發展特質卻多與皮亞傑的觀點相契合，足見兒童藝術知能，尤其是審美感知乃隨年齡、智力、學習和經驗之增長而日趨成熟。

本實徵研究亦顯示中、美兩國學生藝術鑑賞之知能隨年齡的增長而日趨增加，因此其鑑賞能力在不同的認知發展階段，皆有顯著的差異。

圖3-1 藝術史測驗分數在文化與年級兩因子之交互作用

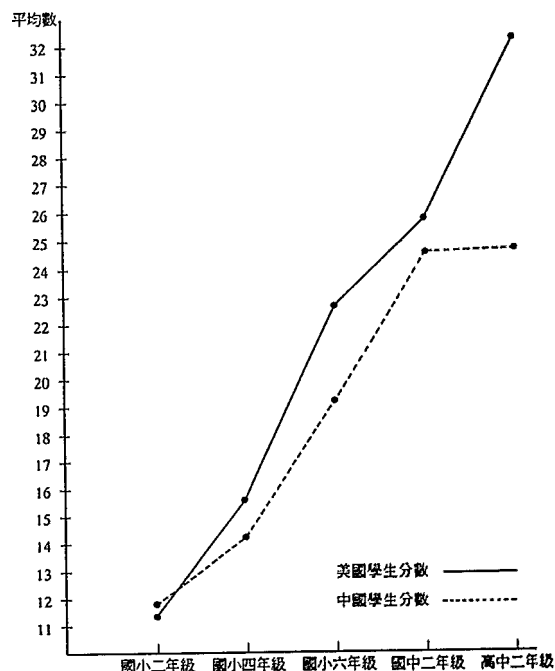


圖3-2 美學(審美判斷)測驗分數在文化與年級兩因子之交互作用

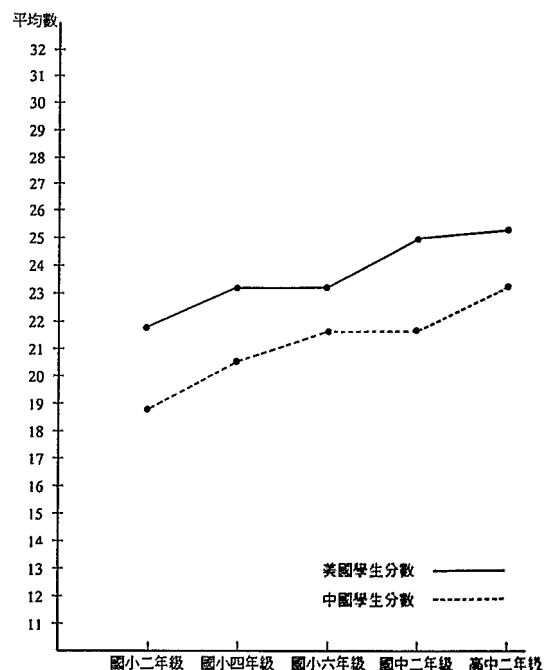


圖3-3 藝術批評測驗分數在文化與年級兩因子之交互作用

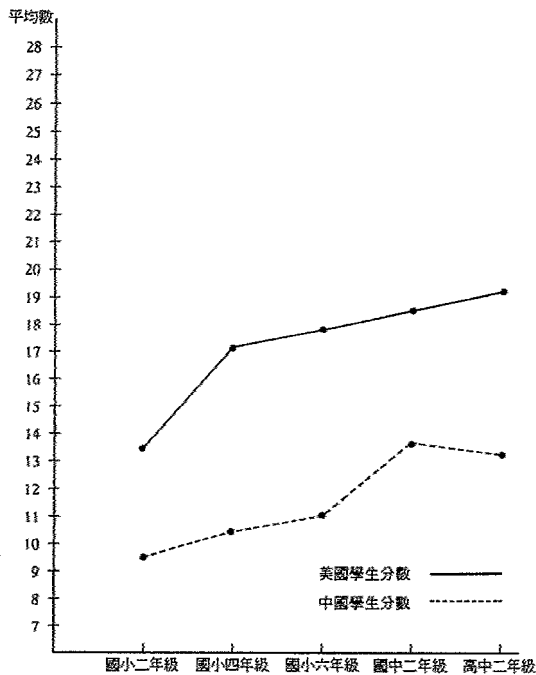


圖3-5 藝術批評測驗分數在文化與繪畫風格兩因子之交互作用

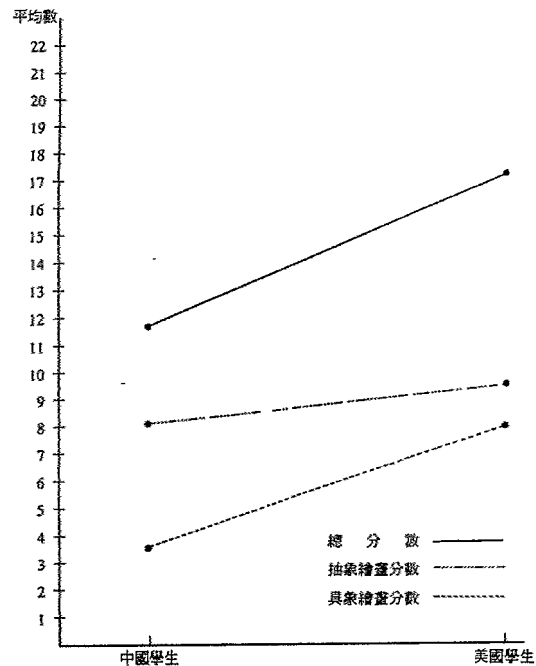


圖3-4 中美學生合計藝術批評測驗分數在年級與繪畫風格之交互作用

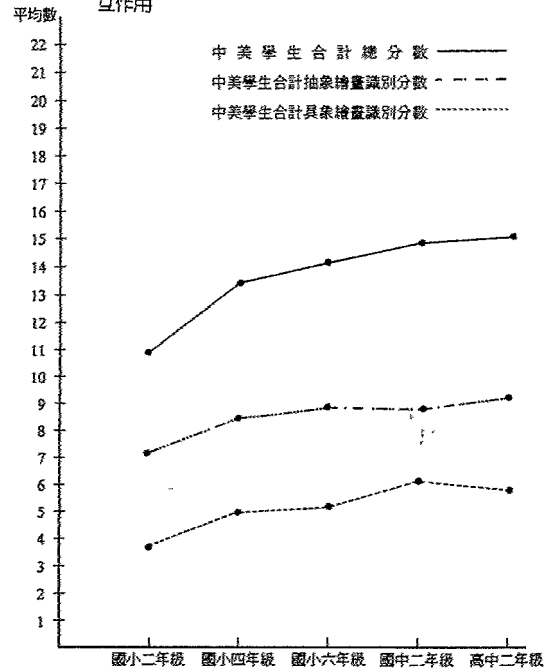
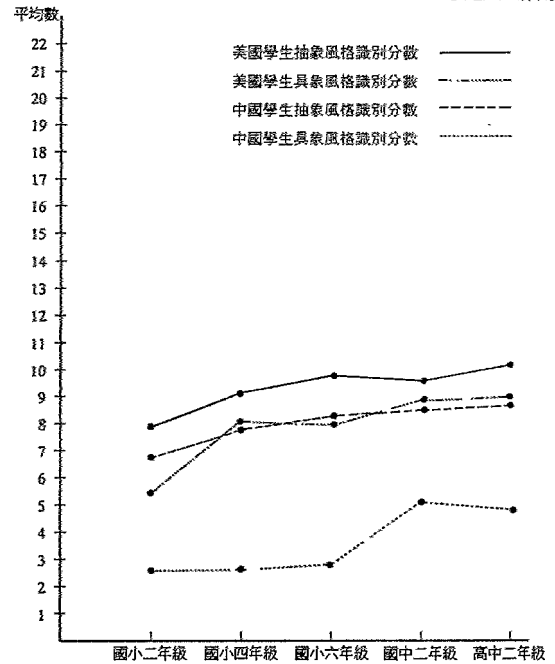


圖3-6 藝術批評測驗分數在文化、年級、風格三因子之交互作用



(二)由表3-18、3-19、3-20、3-21、3-22、3-23、3-24顯示中、美兩國學生藝術鑑賞測驗分數，除美國學生和中國學生合計之藝術史分數在具體運思期與形式運思期之

間有顯著差異外，其餘測驗對象之藝術鑑賞，分別在具體運思期與形式運思期之間則皆無顯著差異。

形式運思期青少年的認知發展，提供了知覺抽象概念無限發展的

可能性，在此階段，學生漸能體察藝術作品隱喻的內涵，且可超越寫實的訊息，依據作品的意向予以構成判斷的標準。由上述學生知覺歷程的演進、認知類型的知覺取向及

圖3-7 中、美學生合計藝術批評測驗分數分別對抽象繪畫與具象

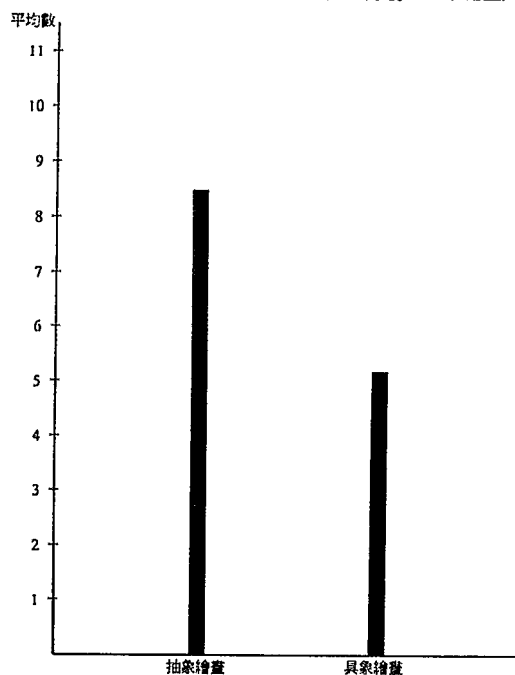


圖3-8 藝術鑑賞測驗總平均分數在文化與年級兩因子之交交互作用(A)

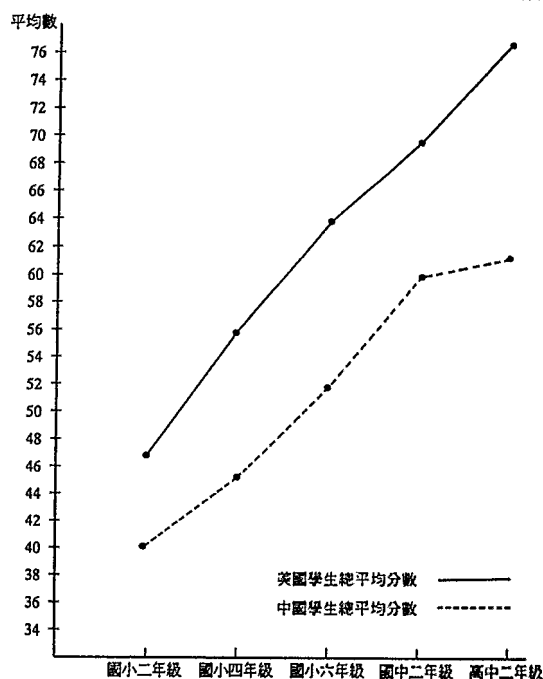


圖3-9 藝術鑑賞測驗總平均分數在文化與年級兩因子之交交互作用(B)

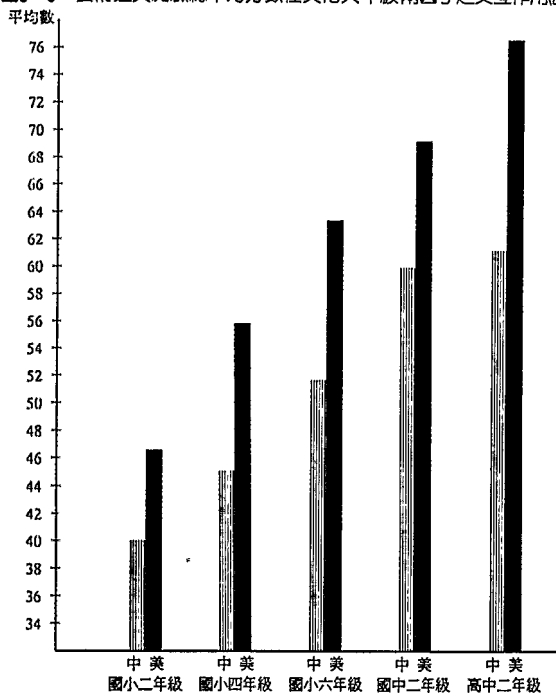
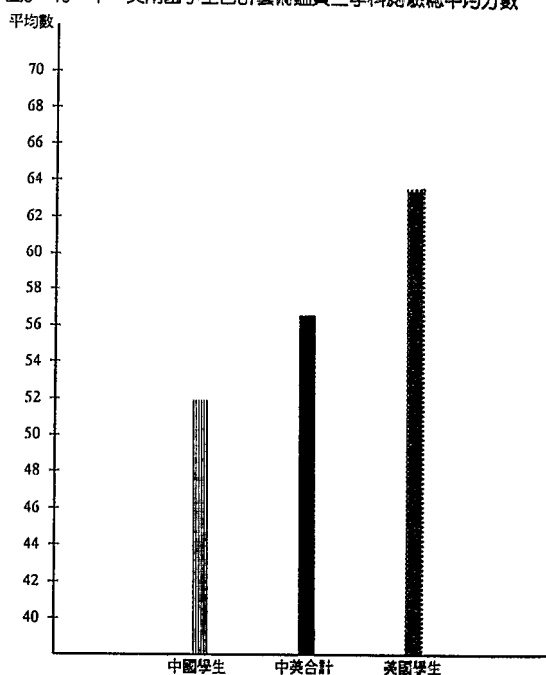


圖3-10 中、美兩國學生合計藝術鑑賞三學科測驗總平均分數



認知發展階段的特質，吾人可洞察兒童的學習實涵蓋縱向成長與橫面發展，它涉及智力、心理分析和學習活動等三層面，如圖3-11 (Lovano-Kerr, 1981)。教師應洞

悉知覺的特性與歷程，設計有系統的知覺學習程序，使學生得以敏銳觀察作品的視覺要素；描述形式品質，篩選重要視覺訊息，分析要素、形式關係，而能卻除知覺恆常性

對美感知覺的干擾，並能提供多次視覺辨識的機會、激發學生正面的期望與態度，使之得以修正與拓深知覺層面，抱持積極的審美學習動機，啟發學生作既深且廣的思考。

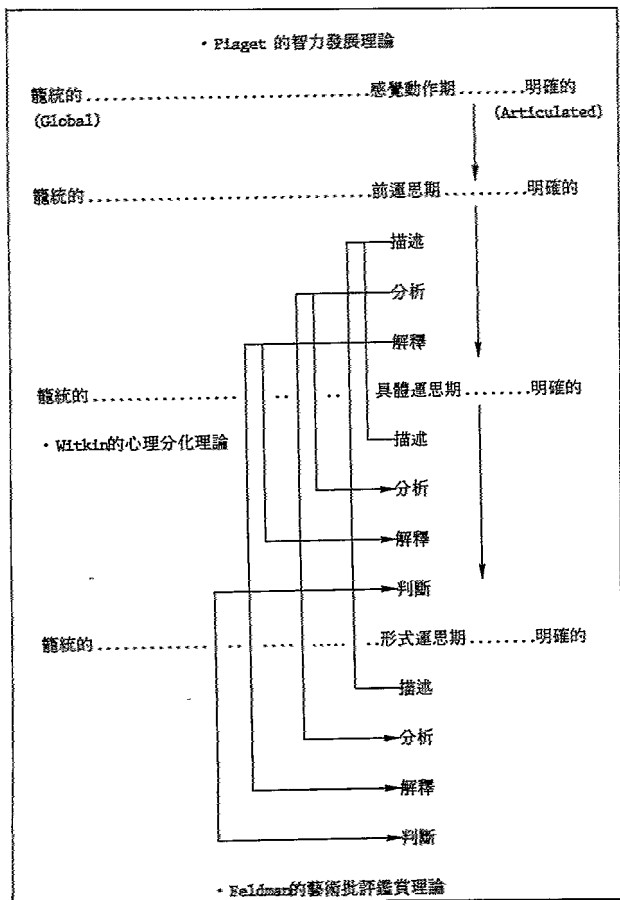


圖3-11 認知發展、心理分化與藝術鑑賞理論之關係(Lavano- Kerr, 1981, p.11)

學 課 分 程	最 高	最 低	平 均
藝術 創作	70	4	35.6
藝術 史	15	0	9.4
藝術 批評	僅有半數的學校將美學和藝術批評列為必修課程。		
美 學			

表3-10 美國1965—75藝術教師職前教育必修課程之四個藝術學術的學分比例

根據課程數目的統計				
課程分類	平均數	中 數	衆 數	全 距
藝術教育課程	6	7	2,5,7	2-14
藝術創作課程	12	13	10	4-23
藝術史課程	3.5	4	3	2-8
藝術評論課程	1.5	1.5	1	1-3
美學課程	1.5	1.5	1	1-3

表3-11 美國大專院校師資訓練計劃：一般資料

各校課程數目			
課程分類	師大美術系	新竹師院美術教育系	平均數
藝術教育課程	4	3	3.5
藝術創作課程	55	45	50
藝術史課程	3	2	2.5
藝術評論課程	0	0	0
美學課程	1	1	1

表3-12 國內大專院校師資訓練計劃：一般資料

本研究雖基於發展心理學與兒童藝術發展階段，發現學生鑑賞能力於具體運思期與形式運思期之間無顯著差異，然而，若能透過美感教育，藉由積極適切完善的教學，來引導學生正確知覺和作正確而有效的反應，亦能促進並提昇學生之審美反應水準。

(三)根據統計分析顯示美國學生在各不同認知發展階段之藝術鑑賞測驗分數皆高於中國學生之分數(見圖3-1、3-2、3-8、3-9、3-10；表3-6、3-7、3-8、3-9)。

中、美兩國當今國民藝術教育

無論課程或教學取向都涵蓋創作和鑑賞領域，然而本實徵研究之假設二未獲得支持，因此就國內國民藝術教育在藝術鑑賞教學層面績效不彰與偏差之存在因素，做進一步的探討。

一、當今國內藝術鑑賞教育之理論基礎與實施狀況

根據賀門的說法(Forman, 1971)現代藝術教育思潮可歸納出兩大主流：(一)創造性取向(Crea-

tive Orientation)，(二)美感品質取向(Qualitative-Aesthetic Orientation)。前者採取進步主義(Progressivism)、兒童中心之教育理念，強調藝術活動本身的教育價值，並主張順應兒童的自然發展，鼓勵其自我表現。然而，這種以學生創作取向的教學，因教育方法不當、學習缺乏程序與目的、課程無組織，以致學生藝術發展停滯不前，而導致教學品質與藝術教育地位低落。後者「美感品質取向」，又名「新實驗主義(Neo-Experientialism)」，其教育理念近似本質主義(Es-

課目	總學分(51)		主 要 內 容
	最高	最低	
創 作	39	27	要教給學生的藝術內容
鑑 賞 (含批評)	12 15	9	藝術主題的補充知識和教師在教學中必須要剖析的和彈性運用的相關知識
			相關領域的補充
			涉及的領域
			(一)與視覺藝術相關的技術性知識 (二)與藝術領域相關的知識與理解 (三)與生活藝術相關的知識 (四)藝術心理學 (五)過去已發展的知識 (六)其他 (含人文科學與行為的研究) (一)心理學 (二)社會學 (三)人類學 (四)教育哲學 (五)一般的教育課程 (六)其他

表3-13 美國全國藝術教育協會於1979年所修訂的藝術教師職前必修課程標準

年級		分數	抽 象 (西洋繪畫)	具 象 (中國繪畫)	總 分 數
國 小 二 年 級 N = 49	M SD	6.86 2.07	2.57 1.09	9.43 2.49	
國 小 四 年 級 N = 49	M SD	7.75 1.91	2.63 1.39	10.38 2.29	
國 小 六 年 級 N = 52	M SD	8.14 2.29	2.86 1.61	11.00 2.79	
國 中 二 年 級 N = 56	M SD	8.59 1.82	5.04 1.69	13.63 2.40	
高 中 二 年 級 N = 53	M SD	8.64 1.93	4.62 1.94	13.26 2.54	
合 計 N = 259	M SD	8.02 2.09	3.59 1.90	11.61 2.97	

表3-14 中國學生藝術批評測驗分別在抽象、具象繪畫識別部分之分數依年級區分之平均數及標準差

年級		分 數	抽 象 (西洋繪畫)	具 象 (中國繪畫)	總 分 數
國 小 二 年 級 N = 30	M SD	7.93 2.36	5.43 1.61	13.37 2.83	
國 小 四 年 級 N = 30	M SD	9.10 1.06	8.03 1.03	17.13 1.81	
國 小 六 年 級 N = 30	M SD	9.80 1.63	8.00 0.91	17.80 2.09	
國 中 二 年 級 N = 30	M SD	9.57 1.07	8.93 0.87	18.50 1.78	
高 中 二 年 級 N = 30	M SD	10.10 1.56	9.00 1.36	19.10 2.54	
合 計 N = 150	M SD	9.30 1.76	7.88 1.75	17.18 3.00	

表3-15 美國學生藝術批評測驗分別在抽象、具象繪畫識別部分之分數依年級區分之平均數及標準差

年級		分 數	抽 象	具 象	總 分 數
		(西洋繪畫)	(中國繪畫)		
國 小 二 年 級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	7.27	3.66	10.93	
	SD	2.23	1.91	3.24	
國 小 四 年 級 中國N=49、美國N=30 (中美合計N=79)	M	8.41	4.94	13.35	
	SD	1.87	3.29	4.44	
國 小 六 年 級 中國N=52、美國N=30 (中美合計N=82)	M	8.89	5.19	14.08	
	SD	2.25	3.36	4.77	
國 中 二 年 級 中國N=56、美國N=30 (中美合計N=86)	M	8.77	6.08	14.85	
	SD	1.61	2.07	2.77	
高 中 二 年 級 中國N=53、美國N=30 (中美合計N=83)	M	9.06	5.84	14.90	
	SD	1.90	2.31	3.23	
合 計 中國N=259、美國N=150 (中美合計N=409)	M	8.49	5.16	13.65	
	SD	2.07	2.77	4.01	

表3-16 中美學生合計藝術批評測驗分別在抽象、具象繪畫識別部分之分數依年級區分之平均數及標準差

sentialism)之觀點，以為有效的藝術教育除藝術創作外，更需注重學生藝術知能的發展，強調藝術教育中品質的重要性，採用有組織、有系統的課程來實施藝術教育(Day & Diblasio, 1983)。

賀門、戴依(Forman & Day, 1971)對上述藝術教育思潮之分析，證實中、美兩國藝術教育的思想演變，當今藝術教育取向已由過去只著重創作，趨向於強調藝術知識與藝術鑑賞。

由表3-1觀之，美國自一九一〇至一九四〇年代，藝術教育家們

普遍以培養學生的創造力為目標，鑑賞教學僅視為創作活動的自然結果或附屬地位(Dewey, 1934; Lowenfeld, 1947)；一九六〇年後，藝術知識和鑑賞課程才逐漸抬頭，並與創作教學並重。如布勞蒂(1968)倡導學校應有系統地培育學生的美感敏銳度，應用各種藝術批評標準來分析藝術品的美感特質；雷尼爾(1968)主張透過創作活動與藝術史教學統合，以發展品味的標準(Bramlett, 1983)；約翰生(1979)和米特爾(1980, 1982)也分別強調藝術批評作為鑑賞教學的

模式；蓋迪藝術教育中心(1984)在多位學者大力推展DBAE之下，此一以學科為取向之藝術教育，已成為現今美國藝術教育新趨向。該理論上承巴肯所提議的學科結構，下續藝術本質教育理念，著手課程改革與組織，並積極付諸實驗，以期能充實人文教育的內涵，意圖將藝術科提昇至與普通學科同等重要的地位。

就國內藝術教育而言，有關台灣藝術教育思想的文獻尚付之闕如，台灣本土始終尚未發展出屬於本土的完整藝術教育理念。近二、三

表3-17 中美學生藝術批評測驗分別在抽象(西洋)與具象(中國)繪畫風格之辨識分數的平均數、標準差及t檢定

文化別	人數	平均數		標準差		t 值	機率
		抽象(西洋)	具象(中國)	抽象(西洋)	具象(中國)		
		繪畫	繪畫	繪畫	繪畫		
中國	259	8.02	3.39	2.09	1.90	26.68 **	.00
美國	150	9.30	7.88	1.76	1.75	9.51 **	.00
中美合計	409	8.49	5.16	2.07	2.77	24.01 **	.00
國小二年級 (中美合計)	79	7.27	3.66	2.23	1.91	12.29 **	.00
國小四年級 (中美合計)	82	8.41	4.94	1.87	3.29	10.60 **	.00
國小六年級 (中美合計)	79	8.89	5.19	2.25	3.36	10.45 **	.00
國中二年級 (中美合計)	86	8.77	6.08	1.61	2.07	10.12 **	.00
高中二年級 (中美合計)	83	9.06	5.84	1.90	2.31	10.71 **	.00
全體男生 (中美合計)	207	8.29	5.03	2.15	2.77	16.80 **	.00
全體女生 (中美合計)	202	8.68	5.29	1.97	2.78	17.12 **	.00

表3-18 中美學生分別在藝術史測驗分數之年級平均數的雪實事後比較

平均數(中國學生)	年級	國小二年級	國小四年級	國小六年級	國中二年級	高中二年級
11.87	國小二年級					
14.08	國小四年級					
19.10	國小六年級	*	*			
24.43	國中二年級	*	*	*		
24.52	高中二年級	*	*	*	*	

平均數(美國學生)	年級	國小二年級	國小四年級	國小六年級	國中二年級	高中二年級
11.87	國小二年級					
15.43	國小四年級	*				
22.44	國小六年級	*	*			
25.65	國中二年級	*	*	*		
32.02	高中二年級	*	*	*	*	*

表3-19 中美學生合計在藝術史測驗分數之年級平均數的雪實事後比較

平均數(中美合計)	年級	國小二年級	國小四年級	國小六年級	國中二年級	高中二年級
11.69	國小二年級					
14.66	國小四年級	*				
20.56	國小六年級	*	*			
25.06	國中二年級	*	*	*		
28.27	高中二年級	*	*	*	*	*

十年來深受日、美兩國藝術教育思想之影響，因此我們缺乏根深蒂固的藝術教育理論基礎。從歷次中小學課程標準修訂中雖可獲悉藝術教育之取向(見表3-2)；如一九七二年之前，中學課程標準以創作領域為主，鑑賞為輔。一九八三年之中學新課程則顯示創作與鑑賞並重的精神，而今年(1991)所修訂的國小課程標準亦明示表現(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鑑賞在全民藝術教育之重要性。從這些發展的情況，不難尋繹我國當今藝術教育思潮由創作取向，趨於鑑賞領域之品質美感取向的演變。然而從諸多實徵研究資料及

調查顯示，我國當今藝術鑑賞教學在各級中、小學藝術課程中尚未能落實。

二、藝術學習之可能與必要性

艾斯納(1972)在他《藝術視覺的教育》一書中指出，藝術之訓練如同其他學科一般，並非兒童單純自動成長顯現的效果，而是須透過學習才能見其成效。他主張藝術教學除授予技巧訓練外，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，增進其表現能力(Eisner, 1972)。

為了增進學生對視覺藝術形成

的感知力，威爾遜(1966)進行一項實驗：他為一組五、六年級的學生設計一套有系統的教材，幫助他們學習觀看和描述畢卡索(Picasso)的繪畫作品「格爾尼卡(Guernica)」的形式。另一組五、六年級的學生則接受此年齡層的普通教學，完全是創作取向的課程。每組學生在接受上述課程前後各接受一次前測、後測。測驗是威爾遜所設計的「Wilson Aspective Perception Test」，包括34張二十世紀名畫的幻燈片。他把幻燈片設計得可以啟發視覺感應，以顯示學生知覺和評估繪畫的方法。取得學生的感應之後，馬上以威爾遜所作的分類法予以分析和編列。經過歷時

表3-20 中美學生分別在美學測驗分數之年級平均數的雪費事後比較

平均數(中國學生)	年 級	國 小 二 年 級	國 小 四 年 級	國 小 六 年 級	國 中 二 年 級	高 中 二 年 級
18.73	國小二年級					
20.49	國小四年級					
21.58	國小六年級	*				
21.63	國中二年級	*				
23.15	高中二年級	*	*			

平均數(美國學生)	年 級	國 小 二 年 級	國 小 四 年 級	國 小 六 年 級	國 中 二 年 級	高 中 二 年 級
21.83	國小二年級					
23.17	國小四年級					
23.17	國小六年級					
25.00	國中二年級	*				
25.30	高中二年級	*				

表3-21 中美學生合計美學測驗分數之年級平均數的雪費事後比較

平均數(中美合計)	年 級	國 小 二 年 級	國 小 四 年 級	國 小 六 年 級	國 中 二 年 級	高 中 二 年 級
19.91	國小二年級					
21.51	國小四年級					
22.16	國小六年級	*				
22.80	國中二年級	*				
23.94	高中二年級	*	*	*		

表3-22 中、美學生合計藝術批評測驗總分之年級平均數的雪費事後比較

平均數(中美合計)	年 級	國 小 二 年 級	國 小 四 年 級	國 小 六 年 級	國 中 二 年 級	高 中 二 年 級
10.92	國小二年級					
12.85	國小四年級	*				
13.65	國小六年級	*				
15.33	國中二年級	*	*			
15.37	高中二年級	*	*			

表3-23 中國學生藝術批評測驗總分之年級平均數的雪費事後比較

總 平 均 數	年 級	國 小 二 年 級	國 小 四 年 級	國 小 六 年 級	國 中 二 年 級	高 中 二 年 級
9.43	國小二年級					
10.38	國小四年級					
11.00	國小六年級	*				
13.26	國中二年級	*	*			
13.63	高中二年級	*	*	*		

表3-24 美國學生藝術批評測驗總分之年級平均數的雪費事後比較

總 平 均 數	年 級	國 小 二 年 級	國 小 四 年 級	國 小 六 年 級	國 中 二 年 級	高 中 二 年 級
13.37	國小二年級					
17.13	國小四年級	*				
17.80	國小六年級	*				
18.50	國中二年級	*	*			
19.10	高中二年級	*	*			

十二週的教學之後，比較兩組的表現，威爾遜發現，該教學計劃的確能助長學生對視覺藝術作品許多不同層面的描述能力。其教學計劃涵蓋：觀賞視覺藝術和可用於描述觀賞對象(作品)之詞彙運用。結果顯示——實驗組優於控制組。

威爾遜在此項研究上的發現，可以用「學習影響知覺」的因素加以解釋；第一、學生顯然拓寬了對藝術的知覺所具備的範疇。他們覺得學會鑑賞一幅畫不只是注意具象的形式，而是在作品中覺察得更多；他們學到以質論質(qualities qua qualities)的觀察。第二、學生作了一系列觀察「格爾尼卡」構圖形式訓練後，增進了識別作品形

式、品質、特性的知識和技能。第三、學生學到了討論作品特質的語彙，得以談論他們所見的內容品質，這本身就是一種訓練與強化學習成效的形式。於是所謂的知覺資料經由討論而社會化了。

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，因為這些學生所參與的學習活動，將決定學生可能發展或萎縮的能力。

另一項是有關比較文化對審美偏好的研究；這方面美國以察爾德所作的最具系統。他提出一些有關視覺藝術鑑賞領域既有趣，又很重要的問題。其中之一是「好的形式(goodness of form)」要到什麼程

度才沒有文化之區分。也就是說，作品要到什麼程度才能被一種文化認為有高度美感素質，此時其他文化的人對它也有相同的看法？為了解答這個問題，不同文化背景的人被請來對各種不同的視覺藝術作品評等或說明偏好。察爾德和岩尾澄子在一項研究美國藝術專家與日本陶藝家對美的判斷時發現，日本陶藝家(即使是住在偏遠的鄉村，幾乎和西方藝術沒有接觸者)比美國高中學生更認同美國藝術專家的審美觀點。這個結果顯示，一直都在接觸藝術的人，就算很少接觸外界的文化，所培養出來的藝術偏好，會比跟同文化而不大接觸視覺藝術的人，更容易有視覺藝術偏好的相

似性。

以上的諸研究結果顯示，文化的差異雖然會影響文化審美觀，但不同文化的藝人、藝術專家卻都對藝術有興趣，積極參與藝術活動的見解，比和相同文化卻不參與藝術活動也對藝術無興趣的人更投合。因此上述研究亦指示，積極的參與學習和訓練與認知發展能力有關。國內學校藝術教育在中小學階段幾乎侷限於自我表現的藝術創作，而忽略藝術課程的歷史與文化層面的學習。

三、學科取向藝術教育和藝術教師職前教育課程

師資職前教育，是培養教師未來從事教育工作在態度、知識與瞭解層面具有重要且影響力的階段，因此在大學階段的中、小學師資養成課程須提供並培育他們對視覺藝術具備肯定與進步的態度(positive and progressive orientation)。

蓋迪中心自一九八四年起舉辦一系列的研討會，以探討藝術教師職前訓練課程的實質與狀況。歷經兩年大學十二次與藝術學院院長、藝術與藝術教育系系主任及其他行政人員的會談，以學習大專院校如何預備未來的教師們能在課堂上提供藝術教學。

透過上述這些會議發現了下列三個重要現象：

- (1)雖然許多州都有藝術教學的課程架構或教學指引，然而師資養成機構通常都將之忽略，而未把教學指引等觀念與目標包含在課程範疇中。
- (2)雖然許多行政人員支持多元化藝術教學 (Multifaceted

approach to the teaching of art)的理念，許多藝術科系與藝術學校却減少教授們共同研究與結合課程計劃之努力的傾向。藝術教育系的學生通常仍以選修創作課程為多，其次是藝術史，實質上選修藝術批評與美學的課程極少，只有半數的學校將美學和藝術批評列為必修課 (Arnold, 1976; Mailland-Gholson, 1986)，見表3—10)。

- (3)縱然有教授企圖將課程相互統合或採取其他步驟，以支持全國藝術教育協會(NAEA)於一九七九所修訂的藝術教育師資職前必修課程標準見(表3-13)，然而缺乏行政上的支持而無法實施。

因此，一九八七年蓋迪中心在猶他州(Utah)的雪鳥(Snowbird)為師資教育機構舉辦一次研討會，有十五個大專院校各自由不同領域的四位教授組成代表參加。對蓋迪中心與參與的大專院校而言，雪鳥研討會是藝術教育職前訓練的分水嶺。歷經一週的會議，參加研討會的專家學者大約整理出廿四篇文獻，且將這些文獻帶回參與的各校，並進行強化其學校的課程。

接著蓋迪中心與十所大學訂定獎助計劃，以進行個別的，而發展於雪鳥研討會議上由小團體設計的各校計劃。例如Brigham Young University發展一套新的基本課程，做為所有主修藝術的大學生之必修課。而不是只有主修藝術教育的學生要修，以及修正其他課程，以反映DBAE理念。California State University at Sacramento在美術與藝術批評領域開新的課程，並在這些領域製作錄影帶，邀請專家

演講。Florida State University顯著地增加必修課程和加強這些學科的核心課程，並徹底修正藝術教育課程。Indiana University設計並發展教學資料館，提供有關DBAE四領域之基本觀念，而非教科書材料，此資料館不但能提供職前教育之學生使用，也可以提供Blomington地區的教師們使用。Northern Illinois University的計畫重點在於開創「美學資源」；這項內容在藝術教育上，是最不為大家所公認且注意的學科。

Ohio State University也發展一門新的廣泛性課程，來突顯美學，並且強調教育學以有效地方式影響美學教學。University of Kansas以新的教學法教導藝術史，以強調課程之最主要主題，並探討泛學科(cross-discipline)的觀念。University of Nebraska以一個新的暑期密集藝術教育教學法方案與實驗課程統整各學科。University of Oregon則全力發展藝術批評並開創一門泛學科的課程。Texas Tech University為藝術教育的學生提供一個實習課程，並提供當地的學童新的課程及週六早晨方案。

一九八九年三月於加州曼哈頓灣召開的「雪鳥第二次會議」上，負責這十個計劃的主任與蓋迪的人員共同評估成果，並探討職前訓練的績效如何。每個學校都曾試著改善其設計專案，而且也都有突顯的成功之處，並且在過程中也學到問題之所在及依舊存在的挑戰。所有的主任都同意教師們的覺醒、合作、動機是藝術教育職前訓練之平衡性課程方案產生的根本要素。

因為這十個平衡的職前師資訓練課程計劃都獲得肯定的正面回饋

，參與的學校也都有興趣分享來自其他學校的經驗，因而在1989—90年，蓋迪中心同意延續贊助十個計劃，把所得的結果廣為傳播。在這學年中，這十所大學將出版一些資料與錄影帶，以推廣計劃的理念與資訊。中心的支援確保這些成果將會為這些大學出版，並為其他學校所運用。

我們從這項蓋迪中心所推展的職前師資訓練方案的挑戰中學到了：

- (1)當同仁們決定共同工作，以達成共同的重要目標時，一些經常阻礙變革的障礙都會被突破。為共同合作的可能性與績效所激勵的教師，必能教導學生且與學生工作在一起，而這種經驗是學生前所未有的。
- (2)為使學生在面對多元化的藝術學習時具備充分的能力，職前訓練的課程必須要基於此四大藝術領域加以精練。這種知識背景能提供未來的教師們於日後遇到新的標準或專業機構之要求時，能成功地教導藝術。
- (3)師範院校則極關注改變其課程，使學生們在目前或是未來二十一世紀裡，能夠教導學生。在雪鳥研討會中，有許多的論述都集中在課程改革和學校現況上。現在正是改革的時機；美國歷經一九七〇年代至一九八〇年代間的教育改革思潮，而現今始受到改善學校之支持，正是使大眾關心學校教育的最好時機。藝術教育之職前師資訓練，是使國家引以為榮之改善師資的機會。身為藝術教育家的我們，有義務要教育與培植新一代，並能幫助學生和體驗藝術在其生活周遭面中充

滿喜悅(joyful)與生命力(life-enhancing; From Snowbird I to Snowbird II, Getty Center, 1990)。

反觀國內，現今國中、高中藝術鑑賞課程約佔藝術課程的三分之一，國小課程標準亦明示涵蓋創作和鑑賞之活動。因此教師在實施藝術科教學時，確實得要求學生專注於「創作」和「鑑賞」兩個目標，然而教師們所採取的作法，卻將學生的鑑賞活動視為創作活動的準備，鑑賞教學迄今仍無具體的成效。

問卷調查結果顯示，當今我國藝術教育在國民教育中呈現如下的狀況：

- (1)藝術教育在今日的學校教育課程地位中異常低落：國小低年級每週八十分鐘，中、高年級一二〇分鐘；國中、高一、高二各每週一節課，五十分鐘。實際上與我國以德、智、體、群、美五育並重的教育目標理念相距甚大，無法落實實施藝術領域所涵蓋之藝術創作、藝術鑑賞與藝術知識等知能之傳授。美國藝術科在時間上的分配，各州並不相同，整體而言，藝術課在小學是必修的，一般為每週二到四節課，在中學是選修的（其中學有十九州列為必修）。如學生選修藝術，則每週有五節藝術課(Lovano-Kerr, 1985)。

- (2)國內藝術教學的品質欠佳，無法顯彰藝術教育之功能：學校中所實施的課程遠落於課程標準理念之後，國小階段大多數由非藝術專業訓練的級任老師所擔任，國中、高中則多數由藝術專任教師擔任。現行藝術教學內容幾乎仍被視為增強學

生之自我表現和創造性的工具，而不被視為是一個組織的知識體系。其課程內容大部份是由素描、繪畫、雕刻和工藝所組成；藝術教學集中於材料的探索和創作。藝術鑑賞領域則未能真正引導學生親身領會美感經驗，感知藝術品的形式品質，理解藝術的領域和價值，以落實藝術鑑賞教學。我們如果把現行藝術教師之職前教育訓練課程與現今國民教育之美術科課程標準相比較，更能顯現癥結所在（見表3-12）。國內大專院校師資訓練課程仍然以藝術創作為主，藝術鑑賞領域之藝術史、美學與藝術批評的課程比例極低，藝術批評課程仍然被忽視。美國課程也是以藝術創作為主，鑑賞課程偏低（見表3-10、3-11）；但以美國所開課程之總數與國內相較，國內所提供的創作課程要比美國多一倍以上，鑑賞領域課程則美國多於國內的課程數與種類（見表3-10、3-11、3-12）。綜觀中美藝術師資職前訓練課程，藝術創作仍然居支配地位，而藝術史、美學、藝術批評則成了附屬的地位。由此可知師範生在接受藝術專業培育時，在鑑賞領域未能接受足夠的訓練，以充實未來教師的藝術教學能力。國內學校硬軟體設備及教學資源都極為缺乏，因而藝術教師本身的素養及其他教學因素，影響全國的藝術教學品質。藝術教師之職前教育以藝術創作領域訓練為主，因而無法學習藝術鑑賞各學科的探討模式，以致即使教師想要提供學生有關藝術鑑賞

學科層面的知識亦無法達成。

學生顯然無法習得課程所規定的內容，因而影響其績效。

- (3)本研究有關中、美兩國學生合計在藝術批評領域之分數顯示，學生對抽象繪畫之辨識能力高於具象繪畫（見表3-14、3-15、3-16、3-17；圖3-4、3-5、3-6、3-7）。其結果可能基於提示所涵蓋不同風格之繪畫具有相異之形式結構。具象類型之中國繪畫提示具有多種層面的分析線索。然而，抽象類型之西洋繪畫提示，則包含較明顯的風格分析線索，它可使觀賞者用較簡易、不必考慮多層面性的分析法，進行相似風格的辨識(similarity judgment)，該結果與希爾、顧依肯(Hill & Kuiken, 1975)及郭禎祥(1986)之假設相一致。換句話說，抽象繪畫風格之分析，一般最突顯的辨識線索，也就是最適切的辨識雷同風格的線索。然而，具象繪畫最突顯的線索（如一件繪畫的主題），則並非最適切的風格辨識線索，因此一般具象繪畫較抽象繪畫難於辨識其風格。因為具象繪畫具有多層面、複雜形式的結構，而抽象繪畫其畫面所涵蓋之視覺要素及形式結構，如形、色、肌理、律動、複雜、統一等較容易識辨。因此進行多類型繪畫風格辨識時，依據實徵研究結果，抽象繪畫較具象繪畫易於辨識、分析其風格之雷同性。



▲Leonardo, The Virgin of the rocks, c. 1483-85