

台灣教育改革下的藝術教育藍圖

台灣彰化師範大學 郭禎祥教授

摘 要

在重整教育環境與規劃新課程的同時，各界必須明白藝術是完整教育的根本。歐美等先進國家的經驗一再證明，將藝術融合於全面性的課程中，有助於培養認知技巧，並能應用在其他領域，包括辨別、分析、反省、判斷的能力以及整合不同來源的資訊，以產生新觀念，也就是說能夠全面的思考。這些特質正是教改的大目標，二十一世紀的下一代成功的基礎。

過去十年來，關於藝術教育的一種新思考已逐漸形成。這種新式的藝術教育以實質、嚴謹的內容為基礎，培養以創意解決問題、分析思考、合作技巧、判斷等能力。透過全面與綜合性的藝術教育，兒童及青少年學習創作自己的圖像，參與音樂、舞蹈、戲劇的演出，以表達他們的觀念與情感，學習解讀藝術作品的歷史、文化意涵，也學習分析、批評，從所見所聞歸納出合理的結果，亦即反省他們的感受經驗所代表的意義。

論文題綱：

壹、前言：

貳、跨越二零零零的教改工程

- 一、“國民”教育九年一貫課程規劃
- 二、九年一貫課程的內涵架構與課程設計原則

參、藝術與教育改革：

- 一、藝術改變教育的能力
- 二、全面與廣泛性的藝術教育
- 三、藝術在課程改革中的整合性

肆、結語

教育改革下的藝術教育藍圖

台灣彰化師範大學 郭禎祥教授

壹、前言

二十一世紀的來臨，帶來許多社會改變，教育也同樣需要改變。台灣教改團體和人士將九十學年度視為教育改革的關鍵年，這一年不僅是邁向公元二零零一年的新世紀，也是多項教育改革的大集合。其中一項最為重大的變革是課程革命，屆時教育部要將實施多年的小學、中學課程，整合為“九年一貫新課程”。

教育改革是為了幫助下一代在下個世紀活得更充實。在重整教育環境與規劃新課程的同時，各界必須明白藝術是完整教育的根本。歐美等先進國家的經驗一再證明，將藝術融合於全面性的課程中，有助於培養認知技巧，並能應用在其他領域，包括辨別、分析、反省、判斷的能力以及整合不同來源的資訊，以產生新觀念，也就是說能夠全面的思考。這些特質正是教改的大目標，廿一世紀的下一代成功的基礎。

未來的教室、職場與全球的溝通網路，每個人都會接觸到愈來愈多元的族群，必須彼此合作的計劃也會愈來愈多。思考、解決問題都要靠團隊，而要成為團隊中有效率的一分子，就必須了解、尊重不同的文化與觀點。在這樣的社會中，必須依賴各種符號、圖像、線索，這些象徵化的字彙日趨龐大複雜，工作、溝通要有創意，就必須有能力了解單一專業以外的領域，掌握各個領域間的關聯，才能有創意的解決。

藝術教育在學校中應受到重視，因為對藝術的認識永遠是了解全球文化與文明傳承的關鍵，永遠能夠讓我們以清晰的判斷力看清快速演變的世界。

貳、跨越二零零零年的教改工程

一、“國民”教育九年一貫課程規劃

為使中小學課程能適應時代變遷、青少年身心發展需要，各級學校教育課程應隨時改進，而中小學課程改革尤為當前要務。教育部於一九九七年四月成立“國民中小學課程發展專案小組”，積極規劃“國民中小學九年一貫新課程綱要”。小組成員涵蓋專家學者、教師（含教師、主任、校長）、民意代表、企業界、前行政院教改會委員、婦女界、家長及相關業務行政人員等，以兼具各方之代表性。

此課程規劃已於一九九八年九月三十日研訂完成，以培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，及能進行終身學習之健全國民為主要目標。其規劃內容除重視科目間橫的統整外，亦強調中學與小學縱的銜接，以充分發揮九年一貫課程之精神。

（一）課程總綱內容

本次課程修訂計有四大重點：

1. 以培養現代“國民”所需的基本能力為課程設計核心架構

為達到中小學之課程目標，新課程特擬具十項“國民”教育基本能力作為教育指標。十項基本能力分別為：“了解自我與發展潛能；欣賞、表現與創新；生涯規劃與終身學習；表達、溝通與分享；尊重、關懷與團隊合作；文化學習與國際了解；規劃、組織與實踐；運用科技與資訊；主動探索與研究；獨立思考與解決問題”等十項基本能力。因此，未來台灣教育發展將邁向新境界，以培養學生具備“帶著走的基本能力，拋掉背不動的書包與學習繁雜的知識教材”，期使師生在教與學的過程中充滿快樂與活潑的氣氛。

2. 以學習領域合科教學取代現行分科教學

- (1) 為培養“國民”應具備之基本能力，新課程從個體發展、社會文化及自然環境等三個面向，提供“語文”、“健康與體育”、“社會”、“藝術與人文”、“數學”、“自然與科技”及“綜合活動”七大學習領域。
- (2) 學習領域為學習之主要內容，而非學科名稱。學校在實施教學時，應兼顧統整及合科教學之原則。
- (3) 各學習領域授課之比例，經參考先進國家之教育趨勢及實際需要後，研訂為：語文領域佔基本教學節數的百分之二十至三十。其他健康與體育等六個學習領域，各佔基本教學節數的百分之十至十五。各校並得在上課總節數之規定範圍內彈性排課。

(4) 各學習領域主要內涵包括：

語文：包含本國語文、英語、外國語文等，注重對語文的聽說讀寫、基本溝通能力、文化與習俗等方面的學習。

健康與體育：包含身心發展與保健、運動技能、健康環境、運動與健康的生活習慣等方面的學習。

社會：包含歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、民主法治、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用與實踐等方面的學習。

藝術與人文：包含音樂、美術、表演藝術等方面的學習，陶冶學生對藝術作品的感受、想像與創造的人文素養，並積極參與藝文活動。

數學：包含數量形之基本概念與運算、日常生活中數量形之應用問題，與其他學習領域的連結，解題過程，推理思考、創造能力，以及與自己或他人溝通數學內涵能力。

自然與科技：包含物質與能、生命世界、地球環境、生態保育、資訊科技等方面的學習、注重科學及科學研究知能、培養尊重生命、愛護環境的情操及善用科技與運用資訊等能力，並能實踐於日常生活中。

綜合活動：包含輔導活動、團體活動以及運用校內外資源，獨立設計之學習活動。

3. 提供學校及教師更多彈性教學自主空間

新課程將總節數分為“基本教學節數”與“彈性教學節數”，其中，基本教學節數佔總節數之百分之八十，彈性教學節數佔總節數之百分之二十。

- (1) 各年級之必修教學節數比例為：一至六年級之必修節數佔基本教學節數之百分之八十到九十，選修節數佔基本教學節數之百分之十至二十；七至九年級必修節數佔基本教學節數之百分之七十至八十，選修節數佔基本教學節數之百分之二十至三十。
- (2) 彈性教學節數係指各校除授完最低基本教學節數外，可留供班級、學校地區彈性開設不同課程之節數。彈性教學節數另可分為“學校行事節數”及“班級彈性教學節數”，學校及教師可利用此時段辦理全校性活動，或進行補救教學、班級輔導等。
- (3) 為有效規劃學校本位課程設計，各校應成立課程發展委員會及各學習領域課程小組，於學期上課前整體規劃、設計教學主題與教學活動，由教師依其專長進行教學。

4. 降低各年級上課時數，減輕學生負擔

未來新課程配合週休二日，以每年授課二百天、每學期授課二十週、每週授課五日、每節上課四十至四十五分鐘為原則。

(二) 新課程之特色

1. 以基本能力取代學科知識

過去課程標準偏重學科知識取向，九年一貫課程強調學生基本能力取向，注重生活實用性，培養可以帶著走的基本能力，而不再是背不動的書包與繁重的知識教材。

2. 因應國際化趨勢，小學自五年級起實施英語教學

依據台灣現行之課程安排，學生需至中學才開始學習英語，較之各先進國家，似已略失國際競爭先機。九年一貫課程將學習外語的年齡向下延伸，小學五年級起全面實施英語教學，以掌握學習外語的時機，並配合時代脈動與社會需要。

3. 重視學習領域的統整

新課程特別強調“活潑、合科統整與協同教學”，打破各科互不連貫之現象。在教師適性生動的教導下，學生各項學習活動皆具有邏輯性與連貫性，如此方可培養出具統整能力且身心充分發展的健全國民。

4. 注重學校本位課程設計

以往由上而下的課程設計模式，強調統一性的課程標準，地方政府、學校與老師缺少發展課程與教材的空間；九年一貫新課程則強調“課程綱要取代課程標準；學生學習中心取代學科本位的傳授；學校本位課程設計取代統一課程設計”等觀念，讓學校、老師有主動發展課程、自編教材機會，既培養共同基本能力，又更符合地方實際的需要。

5. 完整結合課程教學與評量

九年一貫新課程提供課程設計之依歸，並且可改進教學方式，促進多元評量之實施，使“國民”教育進行根本的改革。〈林清江，一九九八年〉

二、九年一貫課程的內涵架構與課程設計原則

九年一貫的課程設計理念是建構在培養“身心充分發展的健全國民”為目的，並期透過一至九年級課程的一貫性，建立統整而均衡發展的“國民”教育課程，提供給學生富有人性化及適性化的學校學習生活。因此，中小學課程設計以生活為中心，配合學生身心發展的歷程；尊重個性發展，激發個人潛能；涵泳民主素養，尊重多元文化價值；培養科學知能，適應現代需要。此階段的教育目標透過人與自己、人與社會、人與自然，設計人性化、生活化、適性化、統整化與現代化的學習領域教育活動，以傳授基本知識，養成終生學習能力，培養身心充分發展的健全“國民與世界公民”。然此九年一貫的課程建構在五項基本內涵、三項課程目標、透過七項學習領域：語文、健康與體育、社會、藝術及人文、自然與科技、數學及綜合活動，培養十項基本能力，身心充分發展的“國民”。

其課程設計原則如下：

(一) 統整原則

九年一貫課程設計乃根據國民中小學一貫發展的特性，以學生為中心，重視國民中小學學生的身心發展，使其學習領域及學習內涵能與身心發展相結合，因此課程乃具統整性。此外，在學習領域及課程目標中均將一年級至九年級都予以連續及銜接。使一至九年在人與自己、人與社會環境、人與自然環境各目標均能加以統整。

(二) 發展原則

課程形成乃是連續的亦是發展的，九年一貫的課程設計亦是如此。課程除重視學生身心發展之外，也重視生涯規劃及終身學習的發展。在課程結構中，也重視發展性，由本土到世界，從自我到他人。因此，九年一貫的課程設計具有發展的原則。

(三) 彈性原則

課程是學生學習的內涵，學生有個別的差異，文化或價值也會受地區及環境的不同而有所區別。因此，課程的設計要依據課程目標、學習領域、性質及內涵，以豐富學生的學習經驗。九年一貫課程的設計中可區分“基本的教學時數”與“彈性的教學時數”讓教師與學校有彈性的教學空間。而在教材的選用中，亦保有學校地區的彈性空間，是以九年一貫課程具彈性原則。

(四) 專業原則

課程設計的步驟可分為課程選擇與課程組織及課程創造三部分。學習領域中的教材應用，根據“課程綱要”之目標，以學生生活經驗為核心，考量學生個別差異，教學時數，地區需求，學校特色，並反映社會變遷的事實及未來的需要。由教育專業人員妥善加以設計，加以選擇、組織、及開發創造，九年一貫的課程綱要即保有讓教師發揮課程設計專業表現的空間，是符合專業原則。

(五) 實驗原則

課程設計除應具統整、彈性、發展、專業之原則外，在共同的課程目標引導下，學校得保有課程教材內容與教學方法做適切的調整，以因應教育改革理想進行教育研究實驗。在九年一貫的課程中，學校可考量社區學校資源及需要，審慎規劃發展學校本位課程，此乃具實驗之原則。
〈羅清水，一九九八年〉

參、藝術與教育改革

一、藝術改變教育的能力

藝術是落實教改的重要工具，教改的目標當然是為了提升教與學的成果；藝術教育不但是高品質的教與學不可或缺的一環，更可能改變教育，除了藝術本身的價值以外，在認知技巧、創造技巧、職場技能與教學四大方面，都能提供其他學科所做不到的貢獻。

． 認知技巧：

研究顯示藝術能夠激發、培養與強化關鍵的思考技巧，包括發問、解決問題、分析、綜合、評估、作決定等等。藝術教育能夠促進溝通、培養詮釋複雜符號的能力，加強美術、音樂、戲劇、舞蹈、文學創作的課程，可以培養不同的認知能力，這也正是學校教育的根本。

． 創作技巧：

在培養想像力、創造力以及幫助學生尋求替代方案的層面，藝術教育能夠發揮最重要的作用。藝術讓人有能力體會“當下”，喚起自覺，刺激創新。

． 職場技能：

藝術有助於培養“聰明的工人”，這樣的員工具有較高層次的思考技巧，工作表現更能符合職場上的要求。

． 教學上的利益：

由於藝術教育能夠培養各種不同的認知能力，提昇空間、數學、邏輯、體能等各方面的能力，所以有助於提升其他學科的學習成果。

． 藝術本身的價值：

學習藝術與藝術創作，本身就具有文化意義，決定一個人在文化上的定位，因此是溝通的根本，幫助我們了解自己、了解別人。

這個根本邏輯非常簡單，如果教改是為了提升教與學，而高品質的教與學就包含藝術的精華，那麼教改當然要包括藝術課程，藝術顯然不是可有可無的奢侈品。

除了強調藝術教育在學校課程中應有的地位，突顯藝術與高品質教學之間的關聯，藝術本身的價值也同樣重要。此點毋須統計數據證明，我們參與藝術，也應該教導藝術，因為這是人之所以為人的大特徵。

二、全面與廣泛性的藝術教育

過去十年來，關於藝術教育的一種新思考已逐漸形成。

一九九零年後，國際藝術教育面臨後冷戰時期，國際市場文化以及現代主義進入後現代主

義思潮。依後現代主義者的觀點，視藝術為一種文化的產物，強調唯有從認識文化的本源及其來龍去脈，並對文化的本源產生興趣和欣賞的能力，才能夠對藝術有深刻的了解。後現代主義者試圖去打破高階藝術和低階藝術之間存在的界線，以及譴責藝術的優越感。其特色則強調藝術是一種折衷的形式和具有不和諧的美感，可經由古典或其他的形式組合而成。這樣的組合在意義上可產生多重的認定標準，更有時是矛盾與衝突的。後現代主義所喜愛的特色則是多元的，甚至是折衷式的，並且強調作品的主題要具備多重的解讀性與闡釋的作用。多元文化的本體則是以表現出其文化本源的方式而不斷循環，並提倡要利用折衷主義的論調以及使用歷史的素材去整合過去和現在。後現代主義者試圖去結合過去的想法並使之持續至今。

當許多現代藝術家創造“為藝術而藝術”的同時，後現代藝術家則尋求藝術與生活的結合 (Gablik, 1991)。現代主義者視藝術為形式、美學而毋須講求功能；並且以個人創造為中心 (Bowers, 1987)。但後現代主義則排斥以個人中心主義和創造（至少理論上是如此），卻強調和語言、文化及社會的互動 (Barrett, 1994)。後現代藝術家主張以事實說明；真理亦非絕對，而是建構於群體和個人。經由文化和語言加以透視知識本身。因此，後現代藝術家接受多重性觀點、分裂並呈現對曖昧不明狀況的忍受力 (Barrett, 1994)。在這個後現代主義的時代中，多元論就成為形式內容多樣化的代名詞 (Wood, Frascina, Harris & Harrison, 1993)。後現代主義與其說是一種時間性的藝術階段；不如將之視為一種態度樣式或精神形式，用以質疑或批判、審視後現代主義統治支配的作用、方法及現狀 (Sullivan, 1993)。

後現代學科模式的出現，強調並讚揚知識、學習經驗、國內社區、自然世界和生活本身的關聯性 (Slattery, 1995)。因此，藝術教育必須提供更全面性的教育方法，表現出合力創作的藝術模式，而非認為藝術家是離群索居之獨行俠或英雄。

現代主義以其對理性及解放主義的信仰，提供個人希望，深信當世界有必要改善時，個人能發表言論並改善世界。在後現代主義領域中，亟待改革的是種族主義、階級壓迫、性別歧視及國家主義等，必須持續不斷地加以對抗，這些問題可能也是艱辛的教育使命 (Giroux & Simon, 1989)。這類課程計劃在於建立道德勇氣，並將學生和教師以及最急迫的問題與時機緊密連結，而非與之疏離 (Aronowitz & Giroux, 1991)。

凝聚且有組織的課程規劃、了解並學習社區環境意識以及個性的培育。學校應幫助學生發展智慧，使之具備判斷能力、對生活及行為負責。這個目標不僅能為學生的生涯作準備；同時也讓他們生活得有尊嚴、有目標，並且提供知識給學生，使之傾注知識至人類終極。

這種新式的藝術教育以實質、嚴謹的內容為基礎，培養以創意解決問題、分析思考、合作技巧、判斷等能力。完整的藝術教育，教學內容不只限於藝術製作，更包括對藝術作品的討論、研究，從歷史、社會文化背景為藝術作品定位。美國蓋迪藝術教育中心藉由一九八四年葛利爾 (D.W. Greer) 等人所宣稱之 D B A E 觀念，研發成為當今之全面與廣泛性的藝術教育 (Comprehensive Art Education)。(J. Patchen, 1999)

以美國內布拉斯加州 (Nebraska) 西貝拉尤 (West Bellevue) 高中美術教師史芮珊 (Sharon Seim) 的教學為例，這是一個主題為“地域感”的跨學科教學活動，由音樂、文學、理科教師各一名協助史芮珊教學。內容是研究為什麼人們需要一種對地域或家庭的歸屬感。師生著手研究的對象很具體，他們討論“牆”是如何包容、排斥或使人產生與世隔絕之感，並以中國長城、德國柏林圍牆以及美國華府越戰紀念碑為研究對象。之後，學習一首名為《修牆》的詩歌及美國文學

名作《玻璃動物園》。在演唱了歌曲《靜默的聲音》後，學生們以紙材做了一面“詩歌牆”和一個主題為“與世隔絕”的壁畫。此外，史芮珊還帶學生外出參觀，進一步了解居住地，回來後各自寫一篇《兒時最喜歡的地方》的文章，最後以此創作一幅畫，與大家分享美好的記憶。（趙一楓,1998）

透過這種全面與廣泛性的藝術教育，兒童及青少年學習創作自己的圖像，參與文學、音樂、舞蹈、戲劇的演出，以表達他們的觀念與情感，學習解讀藝術作品的歷史、文化意涵，也學習分析、批評，從所見所聞歸納出合理的結果，亦即反省他們的感受、經驗所代表的意義。

應用這種教學法，教室會活起來，學生參與多采多姿的活動，包括討論、對話、反駁、辯論、寫日記、作文、展演、即興表演、改編、報導、錄音錄影等。在科際整合的學校，學生有實地參觀，包括欣賞戲劇、音樂、舞蹈的現場演出。訓練有素的教職人員，將藝術融入課程中的每一科目，還有經過訓練的駐校藝術家，定期參與教學。這樣的學校很少有假日戲劇、假日美術或傳統的學校選美比賽，但佈告欄上可以看到許多學生的文章，還有校內藝廊、雷射唱機、電腦與足夠的活動空間，學生不是只參加學校的話劇或音樂會，還能夠討論藝術、寫文章分析藝術。在這樣的學校，校長的角色是藝術教學領導人，明瞭藝術課程所需的各種資源，學校也有五年、十年的長程目標，以及具體的行動計畫。

這種藝術教育的新思維不同於過去狹隘的藝術教育，而是要培養工商領袖、教育專家和家長所期望的各種能力（Jeffrey Patchen, 1999）。

三、藝術在課程改革中的整合性

藝術有自己的語言，傳達無可言喻的訊息，許多教育人士相信，藝術是不同的智慧形式，多元的認知方式，是一種獨特且重要的“識取能力”。能夠解讀藝術的意義，就能提升一個人的直覺、推理、聯想與想像能力，也就是創意的思考。

早在兒童學習閱讀以前，便已經學會利用文字以外的符號（如動作、影像）來聯結經驗與理解。而後在正式教育中，仍繼續增加這些影像的累積與應用；這個影像資料庫的質量中是否包含豐富的藝術知識，對於語言能力有重大的影響。

藝術知識能夠促進與整合其他學科的學習，不只是因為藝術所能培養的思考技巧，也是因為藝術所提供的象徵能夠聯結其他領域的學習。因此藝術在課程規劃中益形重要，尤其是在各學科必須競爭資源的情況下。要利用這種競爭達到更高的成效，一個辦法是透過科際整合，結合數個科目的知識與方法來探討某個中心主題，從而培養學生的能力。在這樣的教育環境下，藝術的特殊語言適足以成為整合的力量。

前述美國高中藝術教師史芮珊的教學，是一個典型且成功的以藝術為主體的整合範例。它不僅讓我們清楚的看到文學、音樂、美術等藝術類科的活動，如何在教學過程中擔任引導、刺激、催化、沉澱的角色；並且能有效的結合心理、社會、歷史、地理、物理等學科知識與經驗，使得學習不再是分割與片斷的資料堆砌，藉藝術多元的表達形式與團體分享的體驗，而能兼具廣度與深度，強化核心議題的觀念與價值。

以核心議題作為整合課程的策略而言，題目必須蘊含某些意義、現象或經驗。Erickson在課程範例“我們在世界中的地位（Our place in the world）”中表示，主題可以幫助學生整合他們的知識，該主題“我們在世界中的地位”，在於使青年人連接以前的經驗和新的想法；連接藝

術製作與藝術史的課程；將藝術上的觀念與其他課程領域之觀念連接起來。(M. Erickson, 1996, Thematic Approach)

事實上，此主題類似一作文題目，題目的本身即存在引起探究動機的線索。因此，在這樣的主題所組織的課程，學習者被預期由其本身的經驗或知識進行反省、想像與思考；然後在製作活動的過程中，將此反省或想像的想法具體轉換成藝術上的經驗，這些藝術的經驗再藉由既存的藝術作品及其歷史的探究而深化。其運作的程序或可簡化為如下的步驟：題目之觀念、想法→經驗與知識之反省、想像或思考→製作上的思考→製作的形式、媒材的經驗與反省→藝術史的探究—自我、社會、多元文化的整體性思考。

又如以歷史為主的課程中，藝術圖像能讓一個時期鮮活起來。從台灣前輩藝術家們的創作中便不難舉證，無論是繪畫或音樂作品，只要取材得當便能使一段台灣日據殖民史的教學更為生動活潑。在數學課，美國雕塑家科爾達 (Alexander Calder) 的活動雕塑或荷蘭畫家艾雪 (M. C. Escher) 的深具數學性的畫作，便能讓學生具體的看到幾何方程式的應用實例，能更有效地幫助學生對抽象概念的理解。

同時，這樣的教育也能加強學生在資訊新時代所必備的視覺解讀能力。流行文化與隨之而來的大量媒體影像，形成全新的、非語言的溝通形式。學生必須學會解讀影像、符號、圖示，才能了解隱含於字裡行間的意義，辨別優劣，提升自己創作影像與訊息的能力。要培養這些新式的溝通技巧，良好的藝術教育是不可或缺的基礎。

肆、結語

教育部計畫二零零一年九月，也就是二零零一學年度，開始實施“九年一貫制”新課程，這是台灣繼“九年國教”以來最大的一次教育課程變革。一九九八年九月三十日公佈“國民教育階段九年一貫課程總綱綱要”，不僅揭示國民中、小學教育所必須培養學生具備的十項基本能力，並且將過去繁複的分科課程，統整為七大學習領域。除此之外，教學節數重新分配與授課日數的縮減，都與現行的課程標準有很大的差異，由於規畫、研擬的過程與執行的倉促、草率與不嚴謹，近來正受到各界廣泛的討論與爭議。

現行的美術與音樂課程將與表演藝術等方面合併為“藝術與人文”之學習領域，並以“陶冶學生對藝術作品的感受、想像與創造的人文素養，並積極參與藝術活動”（教育部，一九九八年）為教育目標。規定授課比率應佔基本教學節數的百分之十至十五，且實施以統整、合科教學為原則。這項改革雖然還沒全部定案，然而其精神與統整領域的內涵，對教師的專業能力而言，無疑的是一項全新的考驗，往後藝術教師們要互相合作，課程觀念的解構、專業素養的拓展、教學方法等也將面臨衝擊。

綜上所述，不難發現未來的學校藝術教育內容已脫離“媒材——技法”及精緻藝術所主導的一元價值的傳統教學模式及制限，其教學內容將進入前所未見、具充分彈性的全方位人文素質教育的時期。技巧本身不是目的，而是了解人類文化意義與創造新意義的關注。上自政府教育當局，下至學校行政人員，皆應明白此一趨勢，去除封閉保守的觀念，不墨守成規，以具多元、彈性的眼光及胸襟來接納並配合此一全面、廣泛性教育趨勢的發展。至於影響教學成效最直接的

藝術教師，更應開啟思維、激發自身潛能，培養充滿多元、彈性的感受力與創造力等之專業知能。一則能雅納各類型態的教學新知、教學觀點及教學對象；二則能視各種不同的教學情境為發揮學生個人潛能的機會，開創適宜所屬情境的教材內容、教學方法。因為具前瞻性、世界觀、創造性的藝術教育，必須仰賴具時代性與未來觀的藝術教師方能落實。

教育須因應社會變遷、政治改革、科技發展及文化之傳承，才能與日俱進，因此，每個時代每個階段都有其改革任務，易言之，當前的教改乃是過去的延續，必須盱衡當前的環境與展望未來的趨勢，以前瞻、創新、宏觀的作為，周詳、嚴謹、審慎的規劃。其改革領域就縱斷面而言是“全人教育”，銜接涵蓋了學前教育、國民教育、高中教育、技職教育、大學教育乃至終身教育等；就橫斷面而言是“融合”、“整合”的教育。然而改革需要經費、需要人員、需要設備、需要研考，實有賴各層面的支持與協助才能達成。

基於上述教育革新理念，台灣中小學學校藝術教育除了以自主、開放、彈性、多元等原則從事革新工程外，應本著“前瞻性”、“時代性”、“學術性”與“國際性”為藝術教育推廣與發展方針。並以下列四項為發展目標：

- 一、多元文化的教育理念。
- 二、人文、科技整合之宏觀。
- 三、落實並健全師資培育多元化之職前及在職藝術教育。
- 四、發展國際文化交流與合作，提昇學術研究、藝術創作與教學品質。

對於推展國內學校藝術教育之宗旨亦建議訂立下列四項目標：

- 一、健全國內藝術教育內容實質、擬定發展策略及規劃課程結構，提倡卓越之藝術教育。
- 二、整體規劃“優雅”具人文內涵之藝術教育園地，以培養學生崇法務實、尊己利人、關懷社會及愛鄉愛國情操，進而達成創造思考能力之提昇。
- 三、設立全國藝術教育高階研究機構，強化研究群的運作，培養高等藝術理論研究與藝術創作人才。
- 四、建立並強化優良的藝術資訊中心，推動遠距教學、發展特色。以藝術教育取向結合學校、社會、美術館、博物館及藝術表演中心等，以利國家藝術教育推廣與終身教育之實施。

要為台灣藝術教育勾勒一幅完備的教育發展途徑並不容易，但我們可以明確的看到目標及發展方向。我們希望下一代的眼光遠大，有個性，有想像力，有創意，有應變能力；能出於傳統，光大傳統。教育的多樣化與自由化則是必要的兩盞明燈，如此，才能與時代命脈、潮流相結合。

參考文獻

- 教育部，一九九八年，國民教育階段九年一貫課程總綱綱要，台北：教育部。
- 林清江，一九九八年，國民教育九年一貫課程規劃專案報告，台北：教育部。
- 羅清水，一九九八年，九年一貫課程與學校本位課程發展，台北：台灣省國民學校研習會。
- 郭禎祥，一九九三年，透過藝術教育達成全國教育之重整，台北市立師範學院，當代美勞教學理論與實務學術研討會。
- 郭禎祥，一九九八年，台灣藝術教育之現況與改進之道，北京，一九九八面向二十一世紀的學校美術教育國際研討會。
- 趙一楓，一九九八年，一九九八面向二十一世紀的學校美術教育國際研討會報導，北京。
- 郭禎祥，一九九九年，二十一世紀藝術教育的展望，一九九九年藝術教育國際學術研討會論文集，彰化：台灣藝術教育研究發展學會。
- Anderson, R. L. (1990). *Calliope's sisters: A Comparative study of philosophies of Art*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Aronowitz, S. ,& Giroux, H. A. (1991) *Postmodern education : Politics, Culture, and Social Criticism* . Minneapolis : University Of Minnesota Press .
- Barrell, T. (1994). *Criticizing art, understanding the contemporary*. Mountain View, CA.: Mayfield Publishing Co.
- Bowers, C. A. (1987) *Elements of a post-liberal theory of education*. New York: Teachers College Press.
- Eisner, Elliot W. (1990). Implications of Artistic Intelligences for Education. In *Artistic Intelligences: Implications for Education*, ed. William J. Moody, New York: Teachers College Press.
- Erickson, M. (1996). Our place in the world. *In Stories of Art* (on-line). Available ArtsEdNet URL: <http://www.artsednet.getty.edu>
- Gablik, S. (1991). *The reenchantment of art*. New York, Thames and Hudson.
- Giroux, H. A., & Simon, R. I. (1989). *Popular culture, schooling, and Everyday life* . Westport, CT : Bergin and Garvery.
- Slattey, P. (1995). *Curriculum development in the postmodern era*. New York & London: Garland Publishing.
- Sullivan, G. (1993). Art-based art education: Learning that is meaningful, Authentic, critical and pluralistic. *Studies in Art Education*, 35(1), 5-21.
- Wood, P., Frascina, F., Harris, J., & Harrison, C. (1993), *Modernism in Dispute*, art since the forties. New Haven & London: Yale University Press.
- Patchen, H. Jeffrey (1999), *Education in and through the Arts for 21st Century*, 1999 International Symposium in Art Education, Changhua: TAEA Press.
- The Getty Center for Education in the Arts, (1993). *Discipline-Based Art Education and Cultural Diversity*. Seminar proceedings, Santa Monica, Calif.: Getty Center for Education in the Art.