

校本的香港小學視覺藝術課程架構

吳景萍

12-2002

(1) 緒論	
(2) 本港課程設計之架構理念及取向	P1
(2.1)各國廿一世紀的美術課程發展方向	
(2.2)本港美術課程的反思	P2
(2.2.1)香港藝術教育課程目標取向	
(2.2.2)本港現時的課程內容	
(2.2.3)課程評估	
(2.2.4)課程實施	
(2.3)學者眼中切合香港美術課程需要的課程架構、設計理念及取向	
(2.3.1)多元化輔助教材	
(2.3.2)彈性美術正規與非正規課程組織	
(2.3.3)說明美術教師的專業角色	
(2.3.4)建立行為目標，以全方位學習促進知識和理解	
(2.3.5)增設價值內化學習過程的培育	
(3) 個人全年美術課程架構設計之初探	P3-5
(3.1)課程設計的目標	
(3.2)課程的內容	
(3.3)課程實施模式	
(3.4)評估	
(4) 總結	P6-10
(5)書目錄:	P.7
(6)附件(一)全年教學計劃	P.8
(7)附件(二)單元教學計劃	P.9
(8)附件(三)課程架構	

(1) 緒論

香港在這百幾年的歷史中，殖民地文化的足跡比比皆是。本土教育改革亦以各國課程機制作藍本，設計出<學會學習，課程發展路向 – 終身學習、全人發展>文件中的宗旨精神，和改革關鍵項目。由於改革浪潮接踵而來，可是不少改革胎死腹中，令人不禁對改革推行望而卻步。故本文試依據各國著名學者提出的美術課程改革理念及方向，對本港美術課程的教改，作出反思及建議，並嘗試構思一個香港小學視覺藝術課程架構，繼而以一個學習單元為例演繹課程的目標和理念。藉以探討教改的果效。

(2) 本港課程設計之架構理念及取向

由於本港的現有的美術課程，是參照美國「學科取向美術教育」及英國「國家課程」故現探討各國的美術課程發展方向，加深對本港課程方向的了解。

(2.1) 各國廿一世紀的美術課程發展方向

學者余樹德在二零零一年、對澳洲、紐西蘭、英國、美國、加拿大、台灣和香港各地學校藝術課程架構有以下的分析，綜合意見如下：

各國重鑑賞和創作。其中澳洲、紐西蘭、美國及加拿大亦提及加入歷史文化於課程中。而紐西蘭十分注重以藝術為溝通的工具，故課程取向屬工具論中綜合取向，較偏重於其中的環境論；即重以藝術刺激人與生活環境的交流。另一方面，只有美國注重課程統合、學習過程、技巧的訓練及評估，故課程偏重於本質論中的多元智力論。好讓兒童在無力下發展個人的表達風格。而香港課程明顯以本科知識為主，卻同時提倡藝術與生活的緊密關係，亦具工具論中綜合取向的環境論的形態。而課程改革是因社會的需要而產生。故此香港的美術課程是一個以學科取向為主，輔以、社會取向(黃素蘭,2000)、綜合取向的多元化課程設計理念。

(2.2) 本港美術課程的反思

課程發展議會在二零零二年間，以《學會學習》的《藝術教育領域諮詢文件》，編制了《藝術教育學習領域課程指引》。目的是為照顧學校、教師及學生在教改下的需要(藝術教育學習領域課程指引,2002)。由於新課程指引沒有完全推出，故現就一九九五年的課程綱要七年的推行現況，以及新指引之課程建議，反思本港美術課程。

(2.2.1) 香港藝術教育課程目標取向

香港在一九九五年推出的美術科課程目標取向，著重人與社會關係及全人教育的培養。相對各國而言，目標取向積極務實。而二零零零年《學會學習》的《藝術教育領域諮詢文件》的課程未來目標，亦稱得上與時並進。目標言及培養學生的創意、開放、靈活及美感質素，並懂得學會學習及終身學習。著重為學生在課堂外提供全方位的藝術學習歷程。同時為學生提供一個均衡的藝術課程及多元化的藝術經歷（學會學習 2000）。此乃各國課程取向沒有言及的「自學力」元素。

(2.2.2)本港現時的課程內容

在八一及九五年的教改中，課程內容急速變化(黃素蘭,2000);師資培訓、資源分配及市面上的輔助教材未能配合，實施步伐緩慢。

九五課程綱要中，各學習內容範疇之目標不明確;美術知識的內容沒有明確列出(課程發展委員會，1981)。令老師誤以為可選擇或刪去教授某些知識。大部份老師均未能以足夠的專業判斷，去為學生設計內容及進程(香港課程發展處美工組，1996)對教學質素有一定的影響。可是，就以上兩個疑問，《藝術教育學習領域課程指引》在沿用九五年的課程架構之餘，卻未就此問題作出回應。

有關九五年課程綱要言及的美術欣賞和創作的學習內容，所提及的「視覺元素」及「造型原理」十分抽象。如專業老師沒有重新界定概念，學生難於理解。扼殺學生在有關方面的發揮。而《藝術教育學習領域課程指引》，亦未就此問題作出回應。

(2.2.3)課程評估

九五年綱要未有一個完善的監察機制，或普及性高的推行策略和評估目標;導致學校妄故學生個別差異，以一次總結性評估，選擇一個範疇作評估。學生沒有權利去選擇及嘗試各種媒體。幸好，二零零二年的《藝術教育學習領域課程指引》推出一個清晰的評估架構:包括評估以照顧個別差異，多元化評估為原則、評估範疇、形式方法及報告(藝術教育學習領域課程指引,2002)，以彌補九五年課程架構的不足。

(2.2.4)課程實施

課程實際施行時間分配和新課程建議比例不能配合;新課程雖然有清楚的時間比例。可是因為不少學校跟本校一樣是半日制學校，空間及時間不足。不能安排足夠的時間予所有學習範疇。而《藝術教育學習領域課程指引》重以誇學科和專題研習作學習模式，但未就因應「轉制」學校，實施的學習時間分配問題作出回應。

(2.3)學者眼中切合香港美術課程需要的課程架構、設計理念及取向

首先，傅蘭和潘福瑞指出成功的課程設計實施成功以提升教學素質，包括以下五個層次的改變：

(2.3.1)多元化輔助教材

新課程可提供選取生活化實例，並以多媒體教學。如錄影帶、網上資料演繹新課程的多元化學習範疇的概念。讓學生在實踐中獲得親身體驗(蕭啓聰，1996)，有助刺激學生美術的自我探究能力及創作力。

(2.3.2)彈性美術正規與非正規課程組織

在有限的時間及空間內，重組校內美術學習模式。可在正規課程以外，安排非正規課程-活動日，為各創作媒體設立學習角，讓學生在新的學習環境下，嘗試不同的媒介。在課程設計上而言，亦可彌補部份創作媒體學習時間的不足。

(2.3.3)說明美術教師的專業角色

老師在美術教育上，要放下權威(蕭啓聰，1996)，有使命感，演練好協作啓導的角色的迫切需要，讓學生樂於表達。老師應多注重新意思維及多元智能的培育，明白尊重獨創性的重要。

(2.3.4)建立行為目標，以全方位學習促進知識和理解

由於九五課程的背後 DBAE 的改革精神，是提倡美術教育專業化。內裏涉及的專科概念不少。故應定期有課程發展處人員與各校課程設計主任聯繫，以免引致不必要的誤解。並以專業知識有效地建立學生可理解的行為目標，並善用社會資源作全方位學習，擴闊知識的深廣度(盧小顏，2001)，促進學生的美術認知發展。老師亦可自組分享網絡促進專業交流。《藝術教育學習領域課程指引》以此為學習的主要模式，可是未見有實際的實施建議。

(2.3.5)增設價值內化學習過程的培育

課程可說明新課程提倡的美術教育觀，及創作及評估的價值。讓老師明白多

媒體創作和評估，學生是要透過實踐及知識的內化，才能發展更多樣化的溝通能力。美術教育的價值不是培育藝術家，而是培養欣賞生命與生活的公民，建立積極全人人格及思維(楊景芝, 1999)。故美育不是一門投閒置散的「閒科」(黃素蘭, 1999)。《藝術教育學習領域課程指引》雖有提及要藉著提升藝術教育的地位，可是賣點是強調藝術是其他科誇學科的百拾工具，未有帶出藝術教育的獨特全民品德教育功能(郭禎祥, 2002)。其手段是可悲，沒有成效的。

(3) 個人全年美術課程架構設計之初探

參照各學者對各國及本港的藝術教育的建議，本人以工具論的綜合性取向作課程設計架構之理念。課程架構元素包括美術知識與技巧、創作與探索、藝術與生活、內推力、評鑑與思考和藝術語言以發展九種共通能力(盧小顏, 2001)。(見附頁一)此外本人會以一個教學計劃中的單元為例，引證課程理念取向的實施情況。

(3.1) 課程設計的目標

讓學生在開放的學習氣氛中，活潑地把欲表達的意念，以美術知識去認識美術技法，評審藝術品(克拉克)。並在創作過程中透過技法的運用，推陳出新，解難以探索新的表達形式，建構個人的藝術語言。此外，學生亦能夠從評鑑藝術作品中，思考藝術家演繹的社會文化、歷史、時勢。藉以了解在生活中，個人與社會的關係，責任和歷史(艾斯納, 1969)。

(3.2) 課程的內容

由於未來的社會中，工作和溝通依賴各種符號、圖像等象徵化資訊日趨複雜，我們必須認識視覺元素，掌握及關聯多於單一專業以外的領域技能，才能有創意地解決問題。班奈特更認為視覺藝術是開啓人類獨特成就和知識的鑰匙(郭禎祥, 2000)。學習視覺元素亦能對藝術的認識是了解全球文明傳承的關鍵，因為它讓我們以清晰的判斷力看快速演變的世界。可見視覺元素是藝術教育不可或缺的。

視覺藝術是藉著「美術的行為」與「活動」，以人為主體，藉著美術的實際創作思考，綜合經驗之所得，探索人類與生活環境的關係(盧小顏, 2001)。亦是其功能之所在(林曼麗, 2000)。

故本課程會以視覺元素作為學習的美術知識。此外，學生亦按美術知識與技巧、創作與探索、藝術與生活、內推力、和評鑑與思考等範疇學習。

(3.3)課程實施模式

跨學科學習:以學生為主導，讓學生於橫向連繫的學科中，探索及運用已有的學習技能。透過有意義的學習活動，獲得有意義的學習經驗，把所學的知識綜合重組(藝術教育學習領域課程指引,2001)。

專題研習:學生能不受時間及地點限制，提升個別學生自主學習、反思、多種共通能力，令所學知識的層次更深更廣。亦同時照顧個別學習的差異(藝術教育學習領域課程指引,2001)。

全方位學習:讓學生在課堂外的實際生活環境中學習，擴闊他們的視野，加深生活與藝術的體會(藝術教育學習領域課程指引,2001)。與此同時，老師鼓勵學生善用社會資源，家校攜手，取至於社會，用之於社會(盧小顏，2001)。如

資訊科技學習:學生可把意念轉化為具象(藝術教育學習領域課程指引,2001)。科技讓學生繪聲繪影地把的藝術創作空間拓展。豐富藝術視野和觸覺。由於教學軟件多元化，操作簡易，學生亦提升了學習的動機及創意。

(3.4)課程實施的預期成效

教師是實施教改最前線的實施者(蕭啓聰，1996)。實施模式便是教與學的學習活動模式。而各學習範疇透過師生參與不同的學習模式，為課程帶來不同的效果。

知識方面:學生能夠認識不同的創作媒體、技法。

技能方面:學生能夠運用不同的媒體創作，表達意念、觀察力，以提升思考及分析力。學生能夠對藝術品作出回應和評鑑(藝術教育學習領域課程指引,2001)。發展自己一套藝術語言(艾斯納,1972;郭禎祥,1991)。

學生能夠在藝術的綜合學習，作跨學科的學習，獲得有意義的學習經歷、解難及自學技巧(藝術教育學習領域課程指引,2001)。

學生能夠透過專題研習獲得重組知識，自學技巧有組織地連結起來，亦可藉此經驗，有組織地建構知識(藝術教育學習領域課程指引,2001)。亦是發展九種共通能力的不二法門。

學生能夠運用資訊科技，搜集資料，在無限的空間演繹出創意及經驗(藝術教育學習領域課程指引,2001)。提供自我實現的機會(陳朝平,黃壬來,1995)。

態度方面: 學生能夠在課堂外進行全方位學習，在實況中了解藝術與生活不同

層面，個人與社會甚至世界的關係(藝術教育學習領域課程指引,2001)，以培養全人格(陳朝平,黃壬來,1995)，和在鑑賞中建立審美能力和價值觀(艾斯納,1969)。

(3.4)評估

課程評估模式將採用形成性及總結性評估。當中會揉合考慮實況的不受目標束縛的評估和過程評估(黃政傑，2000)。評估者為師生。評估範疇為學生創作，美術知識和對個人、藝術與生活的關係之了解。並以觀察、創作集(以吉賽爾提及的整體美、技巧、獨創性為評估準則)匯報、展示和同儕互評為評估課程的方法(藝術教育學習領域課程指引,2001)。

(4) 總結

一直以來，藝術被社會所輕視，社會充斥著拜金主意。對人格道德卻充耳不聞。教改的出現或多或少，是為此而產生。藝術教育在教育和教改上十分重要(王添強，2002)。藝術教育有著不可思議的獨特功能，是其他科沒有的。藝術教育能培養學生善於觀察世界，了解別人，愛好和平，明白個人權利及義務(郭禎祥,2002)。如學生在藝術課程中學會以圖表學習，重新建立自己的視察語言，並轉移至各科的學習上，讓學習成效大大提升，發掘學習的樂趣。藝術亦擔當治療心靈的角色。這是其他科所不能及的。故希望社會能覺察到這科為全人教育的可貴，在課程改革上投放恰當的資源，放下偏見。讓藝術教育為我們的下一代發放生命的動力與色彩。

附頁(一)

全年教學計劃

視覺元素 (單元)	創作 媒體	週次	二年級	四年級	六年級
線條 及 動勢	繪畫 設計	1-3	麻繩拼貼	音樂腦震盪 線條畫	線性圖案創作 設計
形狀 形體	雕塑 素描	4-6	#幾何圖形動手做 雕塑	*幾何圖形家 居設計雕塑	光與形 植物素描
色彩和對 比	繪畫 美術 欣賞	7-8	三原色的子女-間色 繪畫	#冷暖色 美術欣賞	顏色與情感 美術欣賞
質感	版畫	9-13	拓印周遭質感	動物速寫	面譜紙糊製作
空間	雕塑 工藝	14-18	剪紙	剪紙	紙浮雕
均衡 統一 節奏 重複	版畫 設計	21-23	印畫	海棉印	風爭設計
線條 及 動勢	雕塑	24-26	麻繩半立體圖形	麻繩立體圖 形	#鐵線健兒
形狀 形體	雕塑 設計	27-29	土娃娃 雕塑	紙板畫	禮物盒設計
色彩和對 比	繪畫	30-32	三原色的子女-間色 繪畫	冷暖色 繪畫	顏色與情感 繪畫
質感	雕塑 繪畫	33-35	手掌拓印	儲蓄箱紙糊 製作	人物速寫
空間	雕塑 工藝	36-39	相架	紙浮雕	廚窗設計
均衡 統一 節奏 重複	繪畫 版畫 設計	40-42	一群飛翔的鳥	禮物紙設計	風爭設計

跨學科

* 專題研習

附件(三)課程架構:



海星的内推力源於手足的捕食
學習經驗,每次覓食必用五指缺一不
可。