

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機

一、研究背景

當代台灣教育改革的方向，已由「課程領域」的知識為主體，轉向以「人的能力」獲得為主體的教育觀。教育的主體是學生，教師教學活動的設計，要能回應到學生的發展、興趣、實際生活的運用，以及主動參與的向度上去考量。學童能主動分享與應用學校的學習經驗，便是一種肯定教師教學活動設計成功的指標之一。

一般學童到達高年級(小五、小六)階段，在繪畫發展上出現寫實主義萌芽階段(Lewenfeld, 1957, 引自王德育譯, 1990)，當手部的技巧不足滿足學童想要達到的寫實要求時，此時的學童便出現挫折、逃避行為，不是不畫便是自明「我不會畫」的投降姿態。僅有少數的美術資賦優異的學童，較順利地渡過此「眼高手低」的高原期，繼續往下一階段發展外，很多的學童會放棄對繪畫再努力嘗試的期待。國小藝術與人文教師如何利用「裝置藝術」教學單元的設計，取代平面繪畫教學單元的設計，協助學童渡過這個艱苦的藝術學習發展上的高原期，讓學童對視覺藝術的學習興趣可以持續地發展下去，更是一種解決上述學生視覺藝術發展困境。有效的教學策略之一。

多元智能(MI)的創始者嘉德納(Gardner, 1990)曾對智能所下的定義為：「智能為解決問題的能力，即做成一件產品的能力，而此產品乃至少在某一文化中為人所珍視的東西」。嘉德納所列舉的人類八大智能為：語言智能、邏輯—數學智能、音樂智能、空間智能、身體—動覺智能、人際關係智能、自我認知智能、自然智能。教師在進行課程設計時，如能以多元智

能的概念來設計課程，可以給予學生不同智能的增強與開展的機會。

在教學現象場中，行動研究是經常被提到的介入方式。它是由理論研究者與教師聯合進行的，一面進行教學研究，一面記錄、討論與檢驗，回饋下一步的行動。由於有不同觀點的介入，理論與實際工作者都能由過程中獲得在各自工作的狀況下，不易得到的洞察與自省機會。也就是說，行動研究使理論工作者能親自參與理論檢驗或形成的過程，充分體驗「理論」不能離創造它或使用它的「人」而論的本質。同時，實務工作者也可由於行動研究，而脫離個人化象牙塔的束縛，與整個視覺藝術教育界維持聯繫，不致因失聯而逐漸陷入孤軍奮鬥的情形(袁汝儀，1994)。

行動研究對視覺藝術教學歷程研究而言，是一個頗為適切、可行的研究方法，但它有些教學情境條件的要求存在，其中最重要的條件是：研究者的介入不會過度的干擾到正常教學活動的進行。也就是說，藉由研究者的介入，站在一個觀察者的地位，提供一些系統化教學歷程回饋機制的建議，除了讓教師更清楚學生的學習狀況以外，並提供學童結構化檢視自己的學習方式與學習歷程的機會，可以進一步的明白自己是如何學習、如何解決實作中所遭遇到問題，以及如何去鑑賞同學裝置藝術的作品。

二、研究動機

第一線教師要研發課程與改善教學效能，必須回到自己每天進行中的教學現場去檢核，自己為什麼要教這個？怎麼教？教學目的有沒有達到？第一與第二個問題可以由教師本身來回答，是屬於教師的教學理念與教學策略的問題；第三個問題則須由學生的學習反應上去檢視、核對，教師才能較有客觀性的回饋訊息去明白與掌握。

一個沒有被要求要照著教科書教與紙筆評量的「裝置藝術」教學單元

設計，要如何具體的說明它可達成的教育功能與對學童的幫助，也就是，經過這樣的課程，要如何知道它可帶給學童什麼明顯可見的正向改變？這是本研究的主要動機之一。

教學歷程的研究是可以回應上面問題的可行方式之一，由於台灣現階段進行視覺藝術教學歷程的研究很少〈幾乎沒有〉，所以這是一個待開發的研究領域，也是本研究的主要動機之一。

第二節 研究目的與問題

本研究的研究目的與研究問題分別描述如下：

一、研究目的

- 〈一〉瞭解藝術與人文教師的教育理念與其對「裝置藝術」教學的課程設計理念。
- 〈二〉探討學童在「裝置藝術」教學活動中，其構思與分享創作主題的歷程。
- 〈三〉分析學童在「裝置藝術」教學活動中，將個人構思的主題落實為作品的學習歷程。
- 〈四〉探究學童在完成「裝置藝術」的作品後，其鑑賞同學作品時的評鑑準則。
- 〈五〉分析學童對「裝置藝術」教學的學習感受、學習態度、作品成果與學習成效的滿意度。

二、研究問題

- 〈一〉教師自主設計課程已是未來教育的趨勢，藝術與人文教師本身的教育理念為何？在設計「裝置藝術」單元活動時的理念為何？
- 〈二〉教師如何透過建構的教學，引導學童設計與分享主題？
- 〈三〉學童在實作過程中會遇到什麼問題？他們如何因應與學習？
- 〈四〉學童在欣賞作品時，他們依據何種標準來評估別人的作品？
- 〈五〉整個裝置藝術教學後，學生如何評估自己學習的效果，在認知、情意與技巧上有何看法？

第三節 研究限制

一、研究範圍

本研究的研究範圍僅限於視覺藝術教育中，以國小藝術與人文教師自編裝置藝術單元教學為主，未涵蓋整個藝術與人文的領域教學，也就是未納入音樂、表演藝術與其他綜合形式的部分。

二、研究樣本

本研究的對象是台北縣某小班學校的學生，班級人數 22--23人，如此的教學方式是否適用於大班學校的學生，有待斟酌。

三、研究工具

本研究所使用的學習歷程紀錄單與回饋問卷，係依據研究者觀察上一屆學生的學習狀況(附件一)之後，為了想進一步了解學童的內在學習歷程，在課程實施前與進行中經過觀察並與教學者討論之後，直接設計使用，因此並未經過標準化的過程。

第四節 名詞釋義

一、裝置藝術教學〈Teaching of Installation Art〉

裝置(Installation)一詞的語源為In·stall·ation，原來是指安置、架設之意的普通名詞。在1970年代後半期開始，它便成為特定主義名詞，轉化為泛指各種形式的裝置藝術之專有名詞〈何政廣，1994〉。

在美術館或畫廊等特定的空間裡，藝術家利用實體的物件〈object〉為工具〈這些物件的本身，可能是日常生活中很平凡的「現成物」，具有合成媒介的意涵〉，利用素材的裝設佈置，企圖利用活化整體空間的氣氛或造成空間本身異化的方式，刺激觀眾去思考與解釋〈劉惠媛，2001〉。這種從空間領域中催生的表現形態，正好捕捉住今日過度物質化的社會意象，是裝置藝術表現的特殊之處〈何政廣，1994〉。

本研究中的裝置藝術教學係教學者根據裝置藝術的創作理念與表達方式，考量小學五年級學童掌握物質能力上及學習場境上的空間限制，以作品所產生的心理空間異化的再詮釋為主，而非人與實際作品空間真實互動

下所產生的異化空間之要求，自行設計的教學單元活動。

二、歷程分析〈Process Analysis〉

歷程一詞在「辭彙」〈陸師成，1975〉一書中的定義為：進行中所經歷的路程。分析一詞在「辭彙」〈陸師成，1975〉一書中的定義為：分開。由上可知，歷程分析一詞是指：對進行中所經歷的路程，一一加以分開檢視之意。

根據Corsini〈1999〉在其「心理學辭典」中提到歷程分析〈Process Analysis〉一詞為：在評量的研究中，焦點放在被評量課程內在元素分析的過程，是一種強調能確認增進課程操作與設計品質的質性研究方式。

在本研究中的歷程分析是指：觀察與檢視教學者在設計「裝置藝術」單元活動的課程設計理念與教學流程；以及學童教師的引導下，在「裝置藝術」單元活動中的構思與分享主題的過程、將構思的設計圖落實為作品的過程、欣賞同學的「裝置藝術」作品的評鑑準則和製作過程的回顧與自評。