

第一章 緒 論

本研究主要在探討以「文化認同」概念融入視覺藝術教學，並實踐於國中藝術教學場域中。本章主要說明研究背景與研究動機，提出研究目的與問題，界定研究範圍並分析研究限制，最後提出名詞解釋。

第一節 研究背景與動機

一、 研究背景

在全球化風潮席捲下，社會發展迅速；在科技數位時代中，電子媒體興盛，文化交流頻繁，世界的距離不再受空間限制，時空拉近，各式資訊、文明型態和視覺影像藉由各種聯繫形成緊密的網狀圖並隨著媒體交流傳遞，「文化」已非直線式溫和傳遞，而是多樣混雜、跳躍式轉移，新一代與上一代產生了文化差異。面對新世代學生思維的改變，藝術教育工作者在思維與教材選擇上也面臨多元的挑戰。

當後殖民主義傾巢而來，台灣因特殊歷史與地理環境難避此風，隨著內部政治主權的更迭，政治不安、朝野對峙挑起族群文化認同問題。外在東西方文化強勢壓境，西風、東風、韓風…混雜形成獨特的台灣文化。文化是混血的，台灣雖然不若外國有嚴重種族的問題，但西來東降的異國文化仍衝擊青少年間的文化認同感，台灣青少年身處混雜的文化流裏，他們所認知的台灣文化主體性為何？他們又是如何建構自身的文化認同？

台灣在全球化後衍生出許多新的問題，身處全球化後殖民的多元環境下，培養學生「文化素養」是今日藝術教育當務之急，然而在產生文化素養之前，更重要的應是培養學生的「文化省察素養」；亦即，對於已存在之事務或現象的批

判與省思能力的訓練（郭禎祥、趙惠玲，2003）。省察後自省，進而反思自我的文化認同、文化認同的意義。文化是由社會制度、知識系統、價值信念、象徵符號以及人類實踐組織所組成的多層次系統，它既是人類認識自然、改造自然的條件，又是人們發展自身道德、智慧、美感和性格的基礎（郭洪紀，1997）。但是，文化並非與生俱來，也非短時間內形成，文化是動態的過程，Keesing（周德禎譯，2001）認為「文化一詞指的是人類所學習之事。」點出一個新的關切點，那就是我們對文化的研究，不是只限於文化如何傳遞，並且要關心文化如何被學得。王秀雄（1990）認為藝術能強調文化的意義和價值，對文化的繼往與傳承，藝術扮演了重大的角色，藝術是文化最有力的支持者。

二十一世紀世界各國教改紛紛啓動，政府致力教育改革，以提升整體國民素質及國家競爭力。教育部依據行政院核定之「教育改革行動方案」，進行國民教育階段之課程與教學革新實施九年一貫課程。九年一貫課程基本理念強調新課程應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、鄉土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民（教育部，1998）。落實於藝術教育上，課程名稱更名為「視覺藝術」，與舊有名稱「美術」比較，「視覺藝術」範圍更大，課程精神強調以學生為主體，學生日常生活為中心，教材內容將舊有「美術」中所重視的精緻藝術範疇再向外擴充，將生活中視覺所見皆包納入內，而此時後現代教育思潮興起一股「視覺文化」思潮，因為視覺已經成為人們接收外來訊息的第一感官，而影像便是視覺映入眼框的刺激物，視覺影像與人產生複雜的關聯，影像挾帶著外界龐雜的訊息形成個人解讀。

在後現代思潮下，興起一股視覺文化研究思潮，因為每日所見就是視覺文化，在此強烈的視覺化時代中，眼見已不一定為真，而學子們如何詮釋所見之影像、反思所見之影像、建構所見之影像已成為藝術教育的重點，身為藝術教師非常認同，紛亂的視覺影像深刻地和學子們的價值觀產生連結，究竟他們有無能力判斷影像符號，還是只停留於表像觀看，就是藝術教育工作者應該探尋的新方向，故國、內外有許多學者提出將視覺文化融入藝術教育中（例如：Duncun，

2001 陳瓊花、伊彬 2002，郭禎祥、趙惠玲，2003)。

視覺文化藝術教學目的在建立學生於視覺影像下的獨立思考辨識能力，在媒體強烈傳播的今日，視覺影像已成為強力發送端，若失去辨別力便成為單向接收體，無法反射個人思維。而視覺藝術教育必須跨越傳統學科的界線，探討視覺影像現象背後所隱藏的問題或議題，並從文化脈絡中，探討視覺文化現象背後所呈現的「文化認同」。

二、 研究動機

從實習完畢後獲得「美術科教師證書」，因逢九年一貫課程實施，再補修藝術與人文十二學分又獲得「藝術與人文領域視覺藝術科教師證書」至今，研究者任教於國中已有六年的時間。「美術科教師證書」與「藝術與人文領域視覺藝術科教師證書」間的前後差異在前者是在大學時代學習，美術教師以培養專業藝術學習為導向，學習如何教授創作技法、賞析藝術風格，當時仍以現代主義思潮為尚。而當上正式教師後，九年一貫課程實施，其精神強調課程統整、強調以學生為中心，培養解決問題的能力，美術科更名為視覺藝術，且與音樂、表演藝術歸屬在「藝術與人文領域」，擴大了原本教學範圍，且以「人文精神」為依歸。

在九年一貫課程實施後，參加一場名為「視覺文化統整課程內涵與實務--從惠玲檳榔與荷莉的例子談起」¹教師研習，當時心中吶悶這是什麼題目？這麼日常生活的文化現象有何好教？學生可以學到什麼？一顆充滿疑問的種子就這樣埋入心中，進入研究所後，疑問的種子終破土發芽，原來這是以視覺文化融入藝術的教學，也是就是視覺文化藝術教學，傳統藝術教學內容多為精緻藝術，缺少與學生生活的連結，而視覺文化藝術教學則彌補這部分缺憾，課程藉由探討視覺文化中的面向融入教學，課程更能貼近學生日常生活，更合乎九年一貫課程精神。

¹ 2002 年九年一貫藝術與人文研習，原文為趙惠玲，〈視覺文化統整課程初探--從惠玲檳榔與荷莉的例子談起〉，2001，論文發表於台灣師範大學「新世紀藝術教育理論與實務學術研討會」。

研究者在成長過程中，歷經戒嚴、台灣民主轉型，所接受的學校教育鮮少有機會讓學生反思「我是誰？」在教條化與填鴨式的教學中，只提供最後的標準答案，過程的思考總是被忽略，更缺少第二種意見的批判反思。教育是文化的一部分，藝術原即身負反映社會、統整文化的功能，藝術教育者就是專業的文化工作者，其任務是以人類獨特的創造與理解的形象為工具，增進人類的發展，也就是說我們延續了進化之點（Feldman，劉美玲等譯，2003）。文化工作者有責任將社會正面的意義傳遞給未來的學生世代。依後現代主義者的觀點，視覺藝術為一種文化的產物（郭禎祥，1999），強調唯有從認識文化的本源及其來龍去脈，並對文化本源產生興趣和欣賞的能力，才能夠對藝術有深刻的了解。

過去藝術教育缺乏議題式討論，鑑賞類教學多為形式美感、風格分析的藝術鑑賞，與學生日常生活相距甚遠有如遠離人羣的象牙塔。然而，若教學遠離了學生生活，藝術只淪為視覺美感饗宴，藝術教學的距離將與現實漸行漸遠，而藝術的價值難道僅是高尚品味的表徵？可否讓藝術教育的教學有思想性啟發？而非一味媒材形式化創作？而又該如何設計能啟發思考力的課程？

在一連串問題之後，研究者進而反身思考在自己與學生身上的問題。無論生於何種世代，多重殖民歷史下台灣人的身分與認同總是隱晦而敏感的議題；避而不談並非問題不存在，唯有能剖析自我檢視自己的歷程，才能追本溯源。於是研究者反思，「文化認同」的概念是否能放進教學，引導學生思索：台灣人的文化認同為何？我的文化認同為何？我能追溯個人文化認同的建構過程嗎？在媒體強力放送、影像充斥的社會裡，我的的文化認同概念絕對而清晰嗎？我能反身思考文化認同中的霸權嗎？我能尊重他人與我相異的文化認同嗎？

因此，本研究欲以行動研究方式探討「文化認同」概念融入視覺藝術教學，梳理學生自身混雜未定的文化認同，且由影像探索文化形成的軌跡，使其理解自身文化認同的建構過程，並能包容異己。期望能發展以文化認同為議題融入視覺藝術課程，提供藝術教育工作者參考。

第二節 研究目的與問題

基於上述研究背景與動機，本研究之目的在發展以「文化認同」概念融入國中視覺藝術教學的課程，探討如何將「文化認同」概念融入藝術教學，並引導學生釐清其因文化認同而形塑的審美觀點。藉由行動研究，本研究期望探究視覺文化議題結合藝術創作課程的可能，並藉由藝術創作讓學生省察希望學生從新省思全球化下個體建構文化認同的過程。以下說明本研究之問題：

- 一、探討「文化認同」概念融入國中視覺藝術教學的議題為何？
- 二、探討如何發展以「文化認同」概念融入視覺藝術教學的課程—
「MADE in TAIWAN 文化認同記憶箱」？其內涵為何？
- 三、探討「MADE in TAIWAN 文化認同記憶箱」課程之實施成效為何？
- 四、探討實施「MADE in TAIWAN 文化認同記憶箱」課程後，學生學習回饋反應為何？

第三節 研究範圍與限制

一、 研究範圍

本研究進行時主要分成文獻探討、課程評估、課程實施對象三方面，以下就此三個方向說明。

(一) 文獻探討

本研究之文獻探討文化認同之教育意涵，以及探討文化認同概念與視覺文化藝術教學之理論基礎，並探究視覺影像之解讀，關照課程相關研究與教學範例之探究，以這些文獻探討作為課程設計與評量之參考。此部分研究包含四點，分述如下：

1. 探討文化認同之教育意涵。
2. 探討文化認同與視覺文化藝術教育。
3. 探討視覺影像的解讀。
4. 探討相關研究與教學範例。

(二) 課程評估

本研究於課程評估分為兩部分：專家檢核與課程實施分析。課程主題採文化認融概念議題式融入教學，以跨學科方式統整教學，最後落實於藝術創作上。探討內容如下：

- 1.課程設計方面，編製課程內容效度評量表，以建構課程之內容效度。
- 2.在分析課程實施後學生之學習成效方面，分別採取「文化認同概念問卷」進行前、後測評量問卷、學習單及學生自評表，以評估本研究課程之實施情況。

(三) 課程實施對象

教學對象選擇所任職的台北市某市立國中八年級學生為研究對象。該班及學生數為 26 人，男生 14 人、女生 12 人。研究者於一年前擔任該班七年級表演藝術課程教師，與該班相處近一年的時間，對學生狀況十分熟悉。

二、 研究限制

(一) 課程實施對象方面

本課程僅以單一的國中班級，主題範例無法推擬至其他年齡學生。此外，本次教學對象學區位於都會地區，部分教材內容恐無法完全推擬至其他地域。

(二) 影像選取方面

本研究選擇的影像將以具討論性、對立性之視覺文化影像，選擇影像將以近期內所收集到之影像與學生對話，未能及於所有層面。同時，影像的討論以內容為主要討論核心，不討論影像拍攝手法或動機。

第四節 名詞釋義

一、 文化 (culture)

文化是英文中比較複雜的字，有著繁複的字義演變史，本辭源自於拉丁文 *cultura*，*culture* 最早期的用法是代表過程 (process) 的名詞。意指對某物的照料，即對動植物的照料。從十六世紀初，照料動植物的成長之意涵，被延伸為「人類發展的歷程」，文化之意具有今仍複雜演變，今日文化一詞常被狹隘定義具有高階「精緻藝術」之意，而本研究中文化一詞則泛指生活中的文化。

二、 認同 (identity)

認同是持續不斷的歷程，認同的議題常出現在族群、階級、性別、種族、性慾特質和次文化研究等許多分枝裡 (Peter Brooker、王志弘、李根芳譯，2003)。張春興 (1983) 認為認同分為自我認同與社會認同，就個體而言，認同是價值判斷、情感、認知與行動的過程，本研究中之認同為個體持續的歷程。

三、 文化認同 (cultural identity)

文化認同是個人接受某一特定族群之文化的態度與行為，並且不斷將該文化價值內化的動態歷程，Krug (1997) 指出一個人的文化認同的建構是長期在特定環境中的各種社會、文化、歷史、背景條件的影響下逐漸形成。在本研究的文化認同專指青少年時期的文化認同概念，關注於文化認同形成的歷程，而非指特定的文化認同傾向。