

香港視覺藝術課程之發展趨勢分析

林碧霞

摘要

本文先檢視四十多年以來香港的小學美術課程，並據此剖析了香港課程演變的社會因素和面貌，窺視世界課程發展的趨勢。香港美術課程經歷了幾次重要的變革，顯示了不同課程派別的思想在不同時期對教育產生影響。美術科早期傾向自然主義，強調自由表達及抒發情感；九〇年代推崇學術理性主義，重視學科系統的理念；到了二〇〇〇年，由於知識型社會的經濟不斷發展，極需要人才具備創造發明的能力，課程因而強調訓練學生自學及快速適應的能力，因此提倡「學會學習」作為教育的基礎理念。現在改革中的美術課程，宗旨是發展學生適應不斷轉型的後現代社會，目標包括推動學生的「全人發展」，並加入後現代主義的內容及批判意識等元素，令美術課程在文明富裕的香港社會承擔起發展個人及批判社會的功能，這種發展特色也是世界各國美術課程發展的主要趨勢。現在全球化發展影響下的社會要求個人具備更全面的才能、能適應市場化的經濟發展，並形成了全球化的意識，引導著課程改革的方向。朝向未來，世界各國應主動回應。

關鍵詞：課程發展、教育改革、全球化、後現代美術教育

林碧霞，香港教育學院課程及教學系講師
E-mail: bhlam@ied.edu.hk

投稿日期：2005年7月5日；採用日期：2005年12月29日

An Analysis of the Curriculum Development of the Hong Kong Visual Arts

Bick-Har Lam

Abstract

Beginning with a review of the Hong Kong art curriculum, this paper examines the international trend of art education and its underlying factors to generate a world picture of curriculum development at the time of education reform in the 21st century. The Hong Kong art curriculum has gone through several critical stages of development in the past forty years which suggest the major schools of thought in curriculum studies. Art lessons in the early years stressed self expression, although there was a gap between theory to actual practice in classroom, naturalism was the influential ideology at that time. In the 1990s the rational discipline-based education prevailed, art education focused on cultivating aesthetic literacy as a form of discipline knowledge. The year 2000 marks the feature of a knowledge-based society; creativity and innovation are the assets of every country for development. Education in Hong Kong emphasizes adaptability of a person to the fast changing, post-modernist world; "learning to learn" is a catchphrase to respond to the need of the society and is adopted as the fundamental idea of the school curriculum. Art is functioned as to develop a person as well as a critique for living. By inquiring into the case of the art curriculum in Hong Kong, the article attempts to generate the trend of curriculum development which is found to be dominated by globalisation and market-oriented ideology at the present scene. Implications are drawn to the necessary conditions to develop art education to best serve the needs of young people. It also suggests to policy makers and school teachers about the importance of making careful consideration and active response to the tides of globalization in curriculum development to aim for a quality education for the coming generation to enable them to create a better future for the world.

Key words: curriculum development, education reform, globalisation, post modernist art education

Bick-Har Lam, Lecturer, Hong Kong Institute of Education

E-mail: bhlam@ied.edu.hk

Manuscript received: Jul. 5, 2005 ; Accepted: Dec. 29, 2005.

一、香港視覺藝術課程改革大綱

二〇〇二年五月，香港課程發展議會推出了最新的視覺藝術教育課程指引諮詢文件（香港課程發展議會，2002a），這份文件是藝術課程發展委員會根據二〇〇〇年七月推出的「學會學習」課程改革文件的建議編訂的（香港課程發展議會，2000b）；新課程把各藝術科目統合為一藝術教育領域，與中國語文教育、英國語文教育、數學教育、科學教育、科技教育、體育教育和個人、社會及人文教育等學習領域並列；視為促進學生個人成長和發展的主要基礎範圍。美術課程隨著這個方向，不論在意義、內容及教學法上都起了明顯的變化，它承擔起發展青少年認知世界能力的功能，學生要從人文生活及文化脈絡中認識自己及世界，而又能具備各項適用於現今經濟競爭劇烈的資訊時代中所要求的生存能力，以實踐自我、貢獻社會。

定稿後的美術課程把傳統「美術科」（Art Subject/Discipline）重新命名為「視覺藝術教育」（Visual Art），以明正美術與其他藝術類型的分別以及它在內容上的寬度（香港課程發展議會，2003）。課程由四個目標建構組成：「培養創意及想像力」、「發展技能與過程」、「培養評賞藝術的能力」及「認識藝術的情境」。在這些課程目標的推動下，學習藝術要重視學習過程，要為學生提供情境並讓學生主動性探求，激發創意及創作；讓學生在真實的社會情境中認識藝術、透過經驗藝術去習得藝術評賞的視野及語言，從而欣賞到藝術是一項富有人文價值的活動。此外在學校教育內，以往美術科以科目為本的課程意念亦改為綜合的「藝術教育」（Arts Education）領域的概念，這是一個更具涵蓋性、綜合性的主要學習領域（Key Learning Area）。提倡藝術教育綜合課程，是進一步確認了藝術作為人類表達形式的開放與多元性質，當中包括了音樂、舞蹈、戲劇，更

涵蓋其他藝術的表達形式，例如裝置、攝影、錄像等。此外，承接學校課程重新介定的學習方式，新藝術課程主張探索、建構知識、親身經驗及全方位學習（透過實際經驗從不同途徑學習）的教學方法（香港課程發展議會，2000a，2002b）。因此新課程亦鼓勵了教師試驗非傳統的教學方法，並且帶動了藝術家及藝術團體與學校的交流及合作。

二、香港美術課程轉變的特色

二〇〇〇年以來，美術課程的變革步伐來得急促而強烈。隨著社會形態的改變，過往香港的美術課程亦經歷過幾次演變。下面分析了自一九六〇年至二〇〇三年間，香港小學美術課程綱要文件在建構、目標、理念及教學模式方面的主要特色。

從表 1 中可見，藝術教育在六〇年代受西方兒童中心主義的影響、教學內容重視藝術本有造就人類個性發展的自由抒發及自我表達。這個課程建構於西方學者在二〇年代所推崇的意念：兒童是社會中有智慧的、對社會有貢獻的一群，有獨特的素質，是應該被接受及推崇的（Dewey, 1956）。這個意念運用到課程設計上，就是要為兒童提供個人化的課程以適應兒童的自然發展。著名的美術教育家羅恩菲爾（Lowenfeld, 1957）就是美術教育自然主義派系的代表，主張開放的教學（Open Pedagogy），認為藝術教育完全是培育個人成長發展的媒介。但是現實上，學校課程仍然由目標帶動結果的模式主導著。當社會不停發展，社會對學習成效的要求亦隨著改變。八〇年代香港小學美術課程，提高了科目技巧及創作能力的要求。雖然文件宣稱，藝術教育目標是強調人格發展，但是美術課程卻加強了知識性的內容，而且結構更嚴謹，更偏向學習美術知識及訓練技巧。這是受課程科技化取向的影響所致，在此理念下，科目內容要有系統及科學化的分析，而課程設計要編排成高效率的教學單元，讓學生有效地學習，而學生的學習結果也就是課程的目的。這種課程理念著重的是效益及科技化的合理性（Rowntree, 1982; Marsh, 1991; Tyler, 1981）。在這意念下，教學內容都被預先設定，並不從學習者個人的需要及興趣出發去考慮，而是從學科內容及成本效益去計畫，

表 1 一九六〇至二〇〇三年香港美術課程的取向及特色

年期	1960	1967	1981
課程名稱	小學美術教學舉隅 (香港教育司署美術組編, 1960)	小學美術及勞作課程 (香港教育司署美術組編, 1967)	美勞科課程綱要 (香港課程發展委員會, 1981)
課程建構及目標	心理發展 從認識實體的形象中, 啟發兒童想像力, 堅定他們的手, 增強自信, 刺激健全心理發展。	透過美術表現自我 表現心思的形式及創造的出路 學習創作技巧 發展及創造審美能力	發展人格及美術創作能力 ▲身心發展、造型藝術創作觀念。 ▲欣賞生活環境及體驗、培養觀察力。 ▲高尚情操、發展人格、生活態度。 ▲學習態度。
課程理念/特色	自然主義 ▲著重個體自我表達 (self expression) 及創作表現 (creative expression), 兒童的創作是藝術, 有著自由、原動力、創意、按著心理發展自然生長。 ▲內容包括剪貼、圖案、版畫、刺繡、設計、字母等界定範疇。	心理發展 ▲心象的表徵、克服現實的意圖、技巧是手段, 重表現的主觀性 (色彩及形象上)。 ▲以不同形式的美術及勞作創作, 有繪畫、色玻璃設計、字母繪寫、書法、紋理、圖案繪製、招貼畫、視覺教具、欣賞。 ▲選擇適合年齡的題材, 高年級加強技巧及作品的複雜性。	美術技巧及創作發展 ▲按年齡發展編寫。 ▲以兒童手腦發展界定各範疇學習比例。 ▲設計及立體在高班增多。 ▲內容包括圖畫製作、版畫、基本設計、立體造型、美術欣賞。 ▲強調基本設計的知識, 以學理滲透於創作活動中, 例如顏色的理論、視覺原素、空間等。 ▲強調認識造形物料的特性, 以掌握創作的成效。
教學模式	兒童為中心 (自由表達) ▲重步驟技巧的學習, 引導、示範, 由故事及活動引導成品創作。 ▲強調創作原則, 禁止抄襲。 ▲界定學習範圍、有目的性、有系統性的學習。	兒童為中心、重視視覺刺激 ▲提供視覺教具。 ▲禁止臨摹, 用填色冊, 及填色活動。 ▲討論題材、引入故事情境。 ▲按兒童的智力水平及手的運用能力評定作品。	目標引領過程及結果 ▲以創作成品或學習技巧引導。 ▲界定學習內容、有目的達成學習。 ▲以創作技巧及意念作評估準則。

表 1 一九六〇至二〇〇三年香港美術課程的取向及特色（續）

年期	1995	2000	2003
課程名稱	美勞科小一至小六課程綱要 (香港課程發展議會, 1995)	學會學習 學習領域: 藝術教育 (香港課程發展議會, 2000b)	藝術教育領域: 視覺藝術教育 (香港課程發展議會, 2003)
課程建構及目標	培育藝術能素養 「美術知識」、「美術創作」、及 「美術與生活」(美術史)統合成 為三個主要教學範疇。	全面發展(美感經驗) ▲獲得美感經驗作為全面發展個 人的一部份:「培養創意及想 像力」、「發展藝術創作的技 能與過程」、「培養評賞藝術 的能力」、「認識藝術的情 境」。 ▲包括音樂、視覺藝術及戲劇。	▲「培養創意及想像力」、「發 展技能與過程」、「培養評 賞藝術的能力」、「認識藝 術的情境」。 ▲包括音樂、視覺藝術及戲劇。
課程理念／特色	學術理性主義 ▲以學科結構作為教學設計的基 礎,著重以合理的系統性的學 習及探究方式才能學習藝術及 做藝術的優良道統。 ▲對課程內容作有目的性及系統 性的分析,界定學習內容相對 於藝術範疇的深度及廣度。 ▲視覺元素及組織原理、創作形 式、觀察及聯繫知識於日常生 活中。	個人發展及社會經濟 ▲培育青少年適應變動不定的全球化社會,認識知識的統整性及 創造性,亦顧及學科內容的結構性。重視思考層次的提升,工 作及生活能力的培養,從經驗中學習,成為懂得思考貢獻社會 經濟的人才。 ▲沒有列明學習具體內容,但根據四個範疇作綜合編寫,視乎選 定的教學目的。 ▲課程計畫的原則 一、重視從感受及經驗出發以創造非語言方式表達。 二、認識藝術基本元素、創作物料特色、工具、運用技巧進行創 作,並從創作中作出修正,採納協作及觀賞等各項能力,完 善創作。 三、運用美術見識對美術上的問題作出反應、思考及評鑑。 四、認識美術的文化元素及其對人民生活及整體社會的貢獻。	
教學模式	探究模式 資料蒐集、專題研究、例如從某 項藝術特色或風格出發,作資料 蒐集、分析及探討、藉此引發個 人創作。	情境學習、建構知識 ▲著重情境性的學習,多從藝術活動出發,主張全方位學習,注 重多方面提供學習經驗讓同學從中建構知識。 ▲著重形成性評估例如反思及互相批評。 ▲題材涉反社會性著重反思。 ▲透過課程訓練各種適應社會生活的能力、培養道德及價值觀。	

教學亦可能缺乏配合的情境，這都是現代教育學家質疑目標課程模式的地方（Tanner & Tanner, 1990）。

一九九六年教署推出新的小學美術課程，在本港美術課程發展史上可說是一個重要的里程碑。由這個美術課程開始，課程的範式便從早期自由放任的色彩和以技術為本的特徵，轉向以學科為本的、理性探究的課程模式。這個課程意念植根於學術理性主義取向所重視的學科結構（Bruner, 1960），學科結構是編寫課程用作教學設計的基礎，這種設計的效果就是令學生較易掌握學科的基本原理，並繼而對學科有深入的瞭解，繼承正統而素質高的學科傳統。新的課程取向影響了美術課程綱要的編撰，從一九八一年依據教學內容敘編為本（香港課程發展委員會，1981），轉變成清晰學科建構解說的指引（香港課程發展議會，1995）。在九〇年代中推出的這個小學美術新課程，「美術知識」、「美術創作」、及「美術與生活」（美術史）統合成為三個主要教學範疇（香港課程發展議會，1995），教師應按課程中這幾個範疇，整合出綜合性的教學設計，讓學生學習時能完整地掌握美術。新課程亦建議了各程度學生的學習重點，並預期了在各藝術知識範疇的學習效果。

到了二〇〇〇年，上述這個取向繼續在「學會學習」課程改革底下發揮，但卻加入了社會重建及批判取向富後現代色彩的元素。「學會學習」課程承擔起強烈的改革社會的責任，並且讓學生發展及掌握投入社會的技能，以推進社會發展。因此，二〇〇三年香港推出的藝術教育改革方案，本科內容在嚴謹的學科結構上更加強了文化視野的教育（香港課程發展議會，2003），使學生更從藝術中體會到其社會性質，另一方面，課程的意念亦跟隨教育改革的方向有了巨大的轉變，它包融了發展全人的目標，把適應社會的各種能力及發展價值觀等也視為美術課程的主要內容。而教學方面，也強調真實性的、全方位的學習，而學科的探究仍然是重要的部分。亦因此，教師在新課程意念下對本科必須有深厚的知識，因而小學美術教師資歷的專業化，亦同時成為美術教育專業的爭論點。

這幾年來，香港的課程及教學模式急遽轉變，這種轉變也彰顯了藝術教育的功能和意義。藝術教育不僅為青少年提供了學習藝術的機會，更擴展了青少年的視野，深化個人認知的體驗；使人能夠與外在世界建立起真正的互動和溝通，從

而把藝術與生活拉近甚至融合。這樣便會漸漸形成有藝術元素滲透其中的整體文化。

三、美術課程改革的世界趨勢

上述分析可見美術課程在過去四十多年來經歷了幾個主要的變遷，其實也反映了社會對藝術教育要求的轉變。本文以香港的藝術課程作為個案探討出發，分析了影響藝術課程的原因，並以此去考察並推論這些原因是否為普及化的、全球性的，相信這些原因會對其他國家的美術課程，也產生類似的影響。事實上，從上述分析可見，當前的課程改革，是對社會發展形態作出的回應，課程只能緊緊地隨之而改變。下文會進一步分析主導課程改變背後的一些原因，並歸納出這些變遷是源於世界性的、全面化的社會型態改變，它有三大特色。而在論述這些特色時，作者亦會援引香港藝術課程的發展。香港的情況正好顯出，相對社經發展，教育及改革帶有被動及滯後的性質，而社經發展超前帶動教育及課程改革向前。這種發展正好用來描述全球的情況，值得讀者就此對當前各國改革的情況作出反思。

(一)全球化的社會對發展全面人才的要求

「全球化」是九〇年代以來解釋社會政制及經濟情況的一個重要概念，到了現在，它成了世界各國發展及規畫時不能不考慮的重要因素；它變成今世代根本的意識型態；它影響各國的政治、經濟、社會制度、集團、各階層人民的生活。全球化是資本主義在全球擴張所形成的世界性經濟型態的發展和結果，當然，發達而廉宜的資訊科技，加上高效率的物流幫它不少。

事實上，全球化源自七〇年代，當時為解決資本主義生產過剩的難題，由多國政府及跨國財團在新自由主義的共識下，用「自由貿易」、「取消管制」等口號，打破一切阻礙自由貿易的屏障，包括降低以致撤銷關稅、外匯管制、容許資本自由流動，以致取消包括旨在維護人權、工人、環境及傳統文化等等的保障，容許主要來自先進工業國家的資本在國際間植根。在高速的科技發展協助下財團

得以將生產程序在國際間分工、令競爭加劇；資金的自由流動令世界金融連成一體（Hirst & Thompson, 1996）。而「自由貿易」及「市場經濟」意味著全球的資源都是自由買賣的商品。這種經濟全球化卻導致地區的貧富懸殊、經濟極受市場主導、生產亦因而轉型、地區的固有文化與因全球化而不受控制的經濟之間出現矛盾與衝突等現象。

但是更嚴重的是，那種使全球化變得貌似合理的資本主義意識型態，在全球化的步伐下，散播全球。世人因不得不接受全球化的事實，所以不管喜歡也好，不喜歡也好，人們都得接受資本主義意識型態，最後也就是接受資本主義文化了。換句話說，全球化的挑戰也就是資本主義經濟、文化以致政治方面對本國或本地區經濟、文化以致政治的挑戰。

許多學者也探討全球化與社會政制及教育的影響（Hirst & Thompson, 1996; Dale, 2000; Regan, 1998; Green, 2000; Carnoy & Rhoten, 2002）。全球化發展直接反映在教育上的，主要是以經濟利益為依歸的市場導向意識型態壟斷了教育的發展方向。這顯示在幾個方面，其中主要的是社會對人才的要求上。香港的教育以至學校課程改革，就是基於對人才規畫需求的改變而作出的調節。根據香港特區政府首長於一九九九年的言論及施政報告，都鄭重提及香港要向「知識型」的社會邁進，這是社會要面向全球化經濟發展而作出的調節。教育官長也提及以往的教育未能令青少年培養多元的智力和生活能力。現在邁向二十一世紀的教育，強調的是「學會學習」，學校教育要成就青少年整體的發展及自我學習的能力，才能回應全球化的挑戰。這點在課程改革文件中已作出清晰的界定：

「隨著全球一體化帶來對社會、環境、文化、政治和道德價值觀的衝擊和改變，香港已轉型為知識型社會。我們的學生也需要不斷更新所學知識，面對這個充滿機會和挑戰的時代、裝備自己、發揮所長、終身學習。」（香港課程發展議會，2000b）

「世界正經歷前所未有的變化，香港也不例外，各方面都正經歷著根本性的變化。經濟方面，結構正在急速轉型，知識型的經濟社會已經發展為主流，全球一體化的趨勢對香港構成很大的挑戰。政治方面，回歸祖

國、民主政治，都使香港人思想和生活起了新的變化。社會方面，階層結構正面臨急速變化，貧富懸殊現象亟待舒緩，社會的文化、意識也正在適應、調整。資訊科技的迅速發展，對香港人生活的每一個層面，都開拓了新的領域，也產生了新的衝擊。

在這樣的變動之中，每一個人都需要迎接挑戰。溝通、自學、應變和創新等能力，已是每個人在社會立足的必備條件。而品格、胸襟、視野、情操和修養，又是個人進步、成功與傑出的主要因素。「終身學習、全人發展」是時代對每一個人的期望。教育，對每一個人起著舉足輕重的影響。」（教育統籌委員會，2000年9月）

這個課程改革的引子正好呼應二〇〇〇年學校改革文件對學校教育目標作出的重新的界定，重點放在：

「讓每個人在德、智、體、群、美各方面都有全面而具個性的發展，能夠一生不斷自學、思考、探索、創新和應變，具充分的自信和合群的精神，願意為社會的繁榮、進步、自由和民主不斷努力，為國家和世界的前途作出貢獻。」（教育統籌委員會，2000年9月）

這比起教育統籌科於一九九三年發表的重知識、技巧、品德的功能性的學校教育目標的意義更進一步，主要是加強了全球化社會中青少年應具備的內涵（Global outlook）（香港課程發展議會，2000年11月）。二〇〇〇年課程改革文件中提及要培養青少年的九種共通能力，例如運用資訊科技、自我管理、溝通及價值觀及德育的發展，兩文三語的運用；都是為回應全球化而替青少年預備的內容。

「全球化社會」的特色是社會恆常處在變化中，工作會變得不穩定，生活也變得不確實，人要變得更具適應的能力，尤其是要有不同工作的能力，要有快速學習新工作的能力。因此，「學會學習」這一類課程，除了要令青少年具備貢獻社會的競爭能力外，它更傳遞一個訊息：大家將來要在一個變動不定，只能靠不斷學習，不斷適應與不斷與外界溝通下才能生存的社會。正如杜佛勒（Toffler）

指出全球化社會對人最大的衝擊是深深受苦於暫時性、新奇性與多樣性所形成之「加速的推動力」(Accelerated thrust)所引致的鉅大影響(高強華, 1996), 要面對它, 就得要發展這種具適應及生存能力的人才。

全球化進程影響並改造了教育及課程目標, 正好在美術課程的改革中引證。以往社會變化較慢, 五〇至六〇年代「美勞科」強調工藝技術正顯示美術在當時仍帶著十八世紀工業社會「生產」的特色, 而美術教育就傾向於「複製」與「生產」成品的概念, 這個特色也顯示在早期的學校課程中, 學校猶如「知識工廠」, 學習主要是知識的模仿能力(Ellis et al., 1988)。自六〇年代以來資本主義向著專精化與理性化的方向發展, 九〇年代的美術新課程強調學科為本和知識的理性化, 實反映了理性主義對藝術教育的影響(Posner, 1995), 美術科的貢獻是在發展學科的條理及體系, 培養人類思維的一套理性模式(Efland, 1990; Clark, 1991)。然而, 在二〇〇〇年, 社會受到資訊科技及全球一體化的衝擊, 「資訊社會」(Information Society)及「知識型社會」(Knowledge Society)到來, 提出「學會學習」課程, 美術科更擔當一個更複雜的任務。首先, 從教育立場去考慮, 複製知識的意念已漸被創造(Innovation)替代, 教育就是培養懂得創造的人, 美術教育著重的是創造發明的元素(Dunnahoo, 1993)。其次, 透過評賞及欣賞, 學生提高了認知能力、共通能力、智慧和後設認知能力(香港課程發展議會, 2003); 這些都是發明創造的基礎, 青少年因學藝術而能面對資訊發達及多元價值的社會。新美術課程主張學生在藝術情境中探討及創作, 目的是拓展學生多元文化的視野, 並讓學生磨練觀察世界的觸覺, 好能在全球化瞬息萬變的社會中自處。藝術教育列為學校課程中的一個主要學習領域, 旨在基礎訓練上增進青少年的智慧與全球化的競爭能力, 但都指向競逐全球化的經濟利益。

(二) 著重批判、偏重個人價值的富後現代特色之課程

全球化的影響也為社會開展另外一個新局面, 挑戰傳統社會制度及文化的特色。社會中重功能及結構系統的傳統特色漸漸因為全球化多元多變的特性瓦解, 英國學者 Green (2000) 描繪全球化的強勁力量會破壞社會結構組織和文化傳統; 正如張頤武說「傳統的社會面臨嚴重的挑戰, 我們的鄰里關係、社群結構、

社會結構、單位體制都受到衝擊」(張頤武, 2003); 全球化促使後現代社會偏重個人價值和帶動開放而具批判的意識。從教育的層面看, 最關鍵的是對「知識」重新界定。後現代社會中知識是發掘資訊, 資訊中包含一切的事實、觀念和材料, 生產知識就是在特定的時空及背景去採擷運用資訊, 去重組事實和觀念(高強華, 1996; 石中英, 2000)。這個想法對教育目的、教學目標、內容及方式產生遠鉅的影響, 對當前學校教育影響至深。

全球化帶來後現代特徵的社會, 美術課程的變革也就顯示了課程設計及教學漸漸從傳統的封閉走向開放, 由六〇年代序列教學內容的編排, 改為二〇〇〇年採取彈性的方法, 以主題或問題出發編排的課程; 並由以往教師為中心及以控制為手段, 走向現在以兒童為中心及以散發為手段的教學模式。以往課程的範圍都在課程綱要中列明, 並且有固定的學習內容, 而這些內容都是由教師或外在權威界定, 並且以西方文化為本, 很多時候脫離學生的生活和感受。後現代的課程範圍卻包涵性廣, 沒規定要有某些權威的內容, 重視從原則推演出學習內容、創造及社會情境。由師生共同計畫, 以校本原則調節來設定課程, 更是重大的轉變。課程設計會讓學生發揮, 也重視學習過程和內容中, 學生經驗人文生活的感受。

在評估學習方面, 以往美術科都偏重創作成品的檢討, 視為學習的成果, 並偏重以技巧及意念的準則去檢視成品, 評定學生的表現水準。這種評估的目的是評定優劣。但新課程在評估方面卻有不同的目的和方法。首先, 在學生主導探究式創作這種學習活動中, 教師是扮演促進者, 對導向創作的歷程作出回饋, 在協作過程下互相激發, 師生同時融入學習的過程, 學習型社區因而誕生。由於教師的工作並非「品評」學生表現、才能或把作品分出優劣高低, 因此, 作品的評估並非由規範性指標主宰, 採用的是多向度的、開放性的、質性為主的評估準則。評估的目的不在於名次高下, 卻在於透過評估作為回饋, 鼓勵多元發展及自我進境。

上述的課程意念其實都源於西方教育哲學, 並且在後現代社會更進一步引伸, 例如有盧梭提出教育要從考慮兒童的需求和興趣出發、裴斯塔洛齊著重透過第一身經驗學習、杜威強調教育為兒童實踐經驗、蒙德修里重視兒童學習過程,

還有現代不少學者 (Katz & Chard, 1989; Anderson & Roth, 1989; Prawat, 1991) 都主張學習必須經過一個建構的過程, 才能真正地理解世界, 才能在開發個人上獲得進展。社會批判理論亦主張開放地培養個人自主批判的能力, 進而獲得自我解放。

香港美術教育的課程理念的演變顯示了藝術的意義伴隨社會從現代步入後現代而產生變化。這裡說明了後現代社會中藝術獨有的意義。往日學生習藝術是手作技術的訓練、陶冶性情、探究科目道理; 至於今日, 藝術是個人的表述、是源於文化社會的一個生活過程。正如 MacGregor (1992) 提及, 藝術之不再單純地為達到功能性效益, 藝術在後現代社會是一種「表述」、「詮釋」或「演繹」。此外, 由於全球化社會令固有的生活意識和價值催毀, 藝術教育抬頭似乎亦屬必然。正如美國的未來學家奈斯比特 (John Naisbitt) 在八〇年代的預言, 踏入九〇年代, 藝術的再度復興, 是世界邁向二〇〇〇年的大趨勢。他的理由是在經濟富裕的社會, 人的心靈必須借助藝術來檢視, 正如十八世紀的德國思想家席勒 (Friedrich Schiller) 亦提及, 文明社會會造成人性變易, 人在資本社會中, 尤如生活在一片孤零的斷片上, 而人與人之間是疏離的, 人與社會的關係是機械化的。香港社會在全球經濟一體化的衝擊下, 學校藝術教育也就擔負更重要的意義, 並要再重新定位, 打造後現代社會下新的意義。藝術教育不再是一個「學科」, 而是成就個人的學習領域, 這個領域是廣闊的、綜合的, 並不是分割的或規範性的。在後現代, 藝術的發展是開放多元的, 故此課程是涵蓋性並且是社會性的, 不應該設定功能目的, 而是成就藝術之於個人為目的 (Read, 1958)。

後現代主義著重過程和參與, 重視參加者的自我發展等, 雖然, 現在重功能及技巧知識的現代主義時期的教育理念雖然仍然受到追捧, 但在後現代意識的影響下, 藝術教育已漸漸邁向發掘多元、融合社會, 融和個人生活的方向。

(三) 開放多元的教育模式帶動教育的發展

此外, 由於後現代美術教育系統趨向開放, 社會亦對文化藝術重視, 興盛了社區各單位及藝術團體參與學校藝術教育的情況。這個情況似乎帶動了教育的發展, 尤其各社會團體的協作造成了教育事業比以往更為蓬勃的現象。舉藝術教育

這個範疇為例，以香港作為例子；以往，藝術教育活動大都是由官方組織、由教育團體資助。一九九六年成立了香港藝術發展局，再有一九九八年設立了優質教育基金。有了這些「非官方」的撥款機構，有志於藝術教育的團體都有機會申請撥款與學校展開各種形式的合作計畫，例如：駐校藝術家計畫、各種形式的社區藝術教育活動、藝術交流計畫等等。以往，學校的藝術活動都是由老師策劃及主導；近年來，個別的藝術家、藝團、社會機構、商業組織也都加入籌辦藝術教育活動。我們也看見九〇年代後期有不少獨立的藝術社團及組織，也因為學校藝術教育的開放發展而成為專門經營、承接、代理、舉辦藝術教育的機構。好像「明日藝術教育機構」、「進念二十面體」、「香港藝術中心的藝術教育組」等這些不同團體機構都組織藝術教育活動，於是改變了以往由教師主導學校藝術學習的局面，把藝術教育活動擴展至各個有興趣藝術教育的組織、團體、社會機構或私營商業機構。

教署優質教育基金的撥款，亦鼓勵了不同機構合作進行藝術活動的機會，這些活動也比學校主辦的更大型，牽涉的社會層面也更廣。例如一些地區性的聯校大型活動，參與者可能包括藝術家、多媒體公司、社工、家長、教師等；活動的模式也突破了學習成果主導的常規，看重同學對藝術的感受及回饋；內容也不再以技巧知識為本，而較偏重社會及文化方面的題材，如滲透年青人生活、講述青少年心態、社區環境、哲學及政治等題材。此外，主辦藝術教育活動的團體多樣化了，也令青少年學習的模式帶來很大的改變，以往只有正規的學校藝術學習，現在加入了不少非正規的學習方式及渠道，例如課餘的參觀、網際網路、表演、會議、採訪、展覽等。正顯示了後現代教育的開放特色。

過去十多年來社會藝術活動也在規模上有所演變，由小本經營的模式漸漸走向大規模的製作。香港藝術發展局在九〇年代中並給予藝術團體行政資助，使有規模的藝術活動能恆常地舉辦。此外，教署亦因為呼應教改而增加了對專業教育團體的資助，有不同的撥款，例如「地區教師專業交流計畫」、「教師中心學科團體計畫」等；這些撥款鼓勵了不少長線及較大型的活動項目，例如美術教育協會辦的「空降計畫」、「培訓計畫」及一些出版計畫等。這反映政府投放在藝術方面的資源有明顯的增長，正面地影響著藝術文化的發展。

二〇〇〇年，政府成立了「文化委員會」，開始關注社會的藝術文化發展，想從政策上倡導社會文化。剛在二〇〇二年推出的諮詢文化政策建議書也說明了政府有決心倡導本港的文化發展（香港文化委員會，2002），透過調配藝術教育活動的資源來鼓勵及支援組織藝術活動。展望將來，相信協會及各藝術團體的活動也會更見規模，並會對社會文化產生較大的影響。

四、總結

(一)美術教育的未來契機

上面討論了過去四十多年學校美術課程發展的情況，並分析了這些發展的特徵及導致這些發展的經濟及社會因素，從中說明了世界美術教育的特色。香港美術教育的型態已轉向後現代多元價值的發展，學校的藝術教育模式亦轉向發展個人及探索經驗。藝術教師對專業知識技能的需求與及藝術教育的開放，顯示了在全球化主導下知識型社會對人才的需求與以往的絕不相同。這情況亦解釋了政府對於藝術文化投資的重視，因此興盛了最近幾年的藝術發展。

藝術的學習是經驗的掌握、是體會及明白藝術作業的情境性、是從中發展個人及生活的能力。現在，從學生學習的觀點看，科目的界限變得模糊，藝術教育要綜合到整體的教育過程中才顯出它新的意義。在文獻中藝術在「表達」（Wallace, 1998; Lowenfeld, 1957）、「審美」方面（感知、重組及演繹意念）的意義（Kahrmann & Karolak, 1998），可以引伸為今日藝術教育的基礎，因為這兩個概念強調學生在感知方面及創造方面的掌握及理解，藝術學習為學生提供感知及思考的素材及媒介，讓學生瞭解自我及社會在文化國度的關係及意義，並從這種認知中發展自己的視點及世界觀。

現在香港這個新課程的基礎正與世界各地的取向接軌，並強調了文化認知及身份認同等方面（香港課程發展議會，2003, 2000a）。基於這裡提及藝術教育後現代特徵的意義，藝術教育應當成為教育的核心，因為它就是啟發思考、發揮個人潛能及創意的關鍵。

這種轉變有兩點值得教育界同仁注意的，首先，以往藝術教育的封閉性質令藝術功能顯得狹隘，藝術教育如果只是為培養未來的藝術家作準備，青少年就不能透過藝術受到教育。相反，開放性、廣闊意義的藝術教育目標及形式都是值得鼓勵的；傳統的「傳授」方式都應該打破，藝術教育的新意念才能發展，才使學生得到更好的教育。這當然有賴教師對藝術教育有深入的理解。故未來師資培訓及教師發展的內容及方向，政府應該好好考慮清楚，這都是藝術教育未來發展的關鍵。藝術教育能培養學生的感知及創作、能使學生認識個人、社會及世界的關係、能啟發個人的思考，良好的藝術教育效果又能夠展開及鞏固本土文化，亦因此藝術教育與香港藝術文化政策配合，以人為本的文化得到彰顯，締造更適合人民生活的社會。

(二)以教育專業主導課程發展

從發展的另一方面去看，藝術教育的專業化卻正面臨極大的衝擊。如果參考專業團體的標準，教學行業實在不符合傳統專業團體的指標，故此教學不被社會認同為專業。令美術教師被視為專業其中主要一項，就是要確認美術教師在教學上運用的知識技能是「專門」的，只有擁有「專門」的知識才能確保有足夠的教學質素，這個行業才可聲稱為「專業」（Etzioni, 1969; Gottlieb & Cornbleth, 1989）。事實上，過往專業團體、個別學校及老師對美術教育專業化都盡了不少力：舉辦研討會及工作坊等活動、在同業中分享或探討最新的美術意念及技巧、課程個案研習活動、研討有效益的教學法、維持美術教師的教學興趣及熱誠。

近幾年美術教育同業亦加強了另一層面推動美術專業化的工作，就是去影響及參與文化教育政策，希望教師能就教育的立場影響政府的政策，並把美術科從邊緣科目爭取成為核心科目，使藝術教育受到應有的重視，甚至受確認為專業學科。近年來這種意願顯得十分強烈，原因是政府遲遲未在體制上展示出對美術教育的重視，加上教改趨勢，加入了藝術家及各藝術專業團體參與藝術教育，爭取美術教師專業化似乎變得更急切了。只有控制業內人士的品質及水平，確定及強化教師專業知識的內涵，美術教師才能專業。

(三) 反思全球化對課程的影響

此外，以上分析全球化為世界帶來的轉變是源於全球的資源在全球的競逐下，社會傾向資本主義的意識型態，以致在教育人才方面，也講求快速適應、全面的人才、以適合加入劇烈的國際社會貿易競爭。在課程發展的層面，一方面它帶動了教與學的新模式，以全面發展學生為大前題，要求學生學會學習、懂得探究、尋求解決問題的方法，不單是知識的吸收者。這裡我們看見教育以往為人詬病的問題因此而得以正視，教育不只在「填鴨」，而在全面發展學生。可是，如果社會只是被動地接受全球化的意識去辦教育，那麼，以經濟利益為依歸的市場導向意識型態便會成為壟斷教育發展的方向，這亦會帶來負面的影響，例如強調效率、競逐、成就等都會不期然帶到入學校課程中；而文化傳統與及個人的自我開展受到忽略等。就藝術科而言，它在後現代社會固然更富義意，得以扮演散發個人的角色，但是在過於強調競逐的社會氣候，藝術是否能夠真正發揮它的效益？這個情況正好引伸到各國現今具體的教育改革議題上，值得教育界同仁深思並作出積極回應。

參考文獻

中文部分

- 石中英（2000）。**知識轉營與教育改革**。北京市：教育科學出版社。
- 高強華（1996）。**社會變遷與教育革新**。台北市：師大書苑。
- 香港教育司署美術組編（1960）。**小學美術教學舉隅**。香港：香港教育司署美術組。
- 香港教育司署美術組編（1967）。**小學美術及勞作課程**。香港：香港教育司署美術組。
- 香港課程發展委員會（1981）。**小學課程綱要——美勞科**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（1995）。**小學課程綱要——美勞科**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（2000a）。**學會學習課程發展路向諮詢文件**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（2000b）。**學會學習學習領域：藝術教育**。香港：香港政府印務局。
- 香港文化委員會（2002）。**文化委員會諮詢文件**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（2002a）。**藝術教育領域：視覺藝術教育諮詢文件**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（2002b）。**基礎教育課程指引——中一至中三**。香港：香港政府印務局。
- 教育統籌委員會（2000年9月）。**終身學習、全人發展：香港教育制度改革建議**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（2000年11月）。**學會學習課程發展路向**。香港：香港政府印務局。
- 香港課程發展議會（2003）。**藝術教育領域：視覺藝術教育**。香港：香港政府印

務局。

張頤武 (2003)。面對全球化的挑戰。載於汪暉、余國良 (編)，**90年代的「後學」論爭**。香港：香港中文大學。

西文部分

Anderson, C. W., & Roth, K. J. (1989). Teaching for meaningful and self regulated learning of science. In J. Brophy (Ed.), *Advances in Research on Teaching*. Greenwich, Conn: JAI.

Bruner, J. (1960). *The process of education*. Cambridge: Belknap Press.

Carnoy, M., & Rhoten, D. (2002). What does globalization mean for educational change: A comparative approach. *Comparative Education Review*, February, 145-168.

Clark, G. A. (1991). *Examining discipline-based art education as a curriculum construct*. Indiana, U.S. (ERIC document Reproduction Service No. ED338540).

Dale, R. (2000). Globalization and education: Demonstrating a common world educational culture or locating a globally structured educational agenda. *Educational Theory*, 50(4), 427-448.

Dewey, J. (1956). *The child and the curriculum and the school and society*. Chicago: University of Chicago Press.

Dunnahoo, D. E. (1993). Rethinking creativity: a discipline based perspective. *Art Education*, 46(4), 53-60.

Efland, A. D. (1990). *A history of art education: Intellectual and social current in teaching the visual arts*. London: Teachers College Press.

Ellis, A. K., Mackey, J. A., & Glenn, A. D. (1988). *The school curriculum*. Boston: Allyn and Bacon.

Etzioni, A. (1969). *The semi-professions and their organization*. New York: Free Press.

Gottlieb, E. E., & Cornbleth, C. C. (1989). The professionalization of tomorrow's Teachers: An analysis of US teacher education reform rhetoric. *Journal of Education for Teaching*, 15(1), 3-33.

- Green, A. (2000). *Education, Globalization and the Nation State*, New York: Macmillan, Basingstoke.
- Hirst, P., & Thompson, G. (1996). *Globalization in question: The international economy and the possibilities of governance*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Kahrmann, K., & Karolak, W. (1998). *I will sing of the earth: A contribution to a new orientation in aesthetic education*. Paper presented in International Society for Education through Art Asian Regional Congress, Tokyo, Japan.
- Katz, L., & Chard, S. C. (1989). *Engaging children's minds: The project approach*. Norwood, New Jersey: Ablex.
- Lowenfeld, V. (1957). *Creative and mental growth* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- MacGregor, R. (1992). *Post-modernism, Art Educators, and Art Education*. Eric Digest (Adjunct ERIC Clearinghouse for Education, Bloomington, IN.)
- Marsh, C. (1991). Curriculum approaches, In C. Marsh, & P. Morris (Eds.), *Curriculum development in East Asia* (pp.3-21). London: Falmer Press.
- Posner, G. J. (1995). *Analysing the curriculum* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Prawat, R. S. (1991). The value of ideas: The immersion approach to the development of thinking. *Educational Researcher*, 20, 1-10.
- Read, H. (1958). *Education through art*. New York: Pantheon.
- Regan, E. A. (1998). Life long learning and performance: Linking academic and business. *Office Systems Research Journal*, 16(2), 43-53.
- Rowntree, D. (1982). *Educational technology in curriculum development* (2nd ed.). London: Harper & Row, Publishers.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1990). *History of the school curriculum*. New York: Macmillan.
- Tyler, R. W. (1981). How can the effectiveness of learning experiences be evaluated. In H. A. Girouz, A. N. Penna, & W. F. Pinar (Eds.), *Curriculum and instruction: Alternatives in education*. Berkeley: McCutchau Publishing Corporation.
- Wallace, R. R. (1998). *The effect of arts education on emotional literacy*. Unpublished manuscript, Salem-Teikyo University, West Virginia.