

海峽兩岸兒童藝術教育的
改革與研究論文集

海峽兩岸兒童藝術教育的改革與研究論文集

主 編：中華民國美術教育學會
兒童美術教育研究委員會

文稿提供：屠美如·陳處世

總 編 輯：李英輔

執行編輯：蒯美瑛

封面設計：陳志昌

文字編輯：吳美鳳·范育林·范育園·陳美玲

美術編輯：陳志昌

發 行 者：中華民國美術教育學會
兒童美術研究發展中心
地址：臺北市羅斯福路二段3號
電話：(02) 3212513

出 版 者：聯明出版社 社長：陳傳圖
登記證：局版臺業字第5062號
地址：臺北市松江路435號六樓
電話：(02) 5012204 傳真：(02) 5016370

承 印 者：一成印刷有限公司
地址：臺北縣永和市仁愛路38號
電話：(02) 9217566 傳真：(02) 9238045

公元1994年11月出版

(版權所有·翻印必究)

估價：30.00元

《海峽兩岸兒童藝術教育的改革 與研究論文集》出版緣起

前年六月，本人代表兒童藝術文教基金會，赴大陸南京師範大學參加海峽兩岸學前兒童藝術教育會議，會中有幸認識了不少知名的兒童美育專家，也聆聽到大家對當前兒童美育工作的看法、做法及其改革意見，真是獲益良多。當時我心想：若能把這些寶貴的資料結集成書，以供海峽兩岸從事兒童美育工作者、教師們參考，不知多好！

返臺後不久，接到南京師範大學屠美如教授來信建議此事，並由王俊英、白天佑、周兢、柴慶翔、許卓姪、樓必生、滕守堯等諸位的熱烈響應，提供大作。後來再邀請臺灣方面的專家學者袁汝儀、許信雄、陳芬美、陳武鎮、黃壬來、劉振源、潘元石等諸位也提供論文共襄盛舉，尤其美術教育學會兒童美術教育研究委員會主任委員、兒童藝術文教基金會前董事長李英輔先生大力支持，以及奇美文化基金會執行長潘元石先生、上海環球機械有限公司總經理陳廬一先生、美術教育學會兒童美術研究發展中心等贊助經費，這本珍貴的論文集纔有緣出版，跟大家見面。對各位的隆情盛意，本人謹表由衷的感謝！

最後，期望這本由海峽兩岸合作的好書，能夠增進兩岸兒童藝術教育界的交流，廣結善緣，造福我們的下一代！

一九九四年 秋

陳 處 世

於臺灣屏東潮州

《海峽兩岸兒童藝術教育的 改革與研究論文集》

目 錄

培養視覺藝術教師自主性之重要性與方法	袁汝儀 1
兒童對國畫的偏好之研究	許信雄 27
幼兒繪畫表現發展之研究	陳芬美 49
幼兒造形教育概說	陳武鎮 99
臺灣之兒童美勞教育概況及現行幼兒造形教材教法簡介	陳處世 143
兒童美術作品評量規準之批判	黃壬來 159
我對兒童美術教育的經驗與檢討	劉振源 199
我國版畫藝術與兒童版畫創作	潘元石 225
兒童審美心理的形成與發展	王俊英 241
中國兒童大美育系統的實驗與研究	白天佑 249
論文學雙層功能及其與兒童發展的關係	
——兼談兒童文學作品的教學觀點	周 兢 259
中國美術教育的歷史概貌	柴慶翔 269
幼兒音樂教育中的早期符號化訓練	許卓姪 275
中、美兒童透視畫技能的跨國比較研究	屠美如等 285
當代美國兒童審美教育研究簡介	屠美如等 (編譯) 299
讓孩子在歡快的情緒體驗中得到教育	
——讀陳鶴琴先生故事音樂教育有感	樓必生 余林娣 321
幼兒審美情感的發展和幼兒園的文學活動	樓必生 329
談談藝術——審美教育的現代化	滕守堯 337

(論文以作者姓名筆劃為序)

培養視覺藝術教師自主性之重要性與方法

國立臺北師範學院副教授
視覺藝術教育中心主任

袁汝儀

一、源起與目的

理論與實務間的差距，一直是師範教育的困擾與挑戰。本文的目的，是要以一名視覺藝術師資教育者的觀點，提出縮減此差距的途徑，以及初步的方法，這個途徑，簡言之就是注意培養在職與職前教師的自主性，本文中將闡述自主性在視覺藝術教師養成上的重要性，並以五個正在發展中的步驟結尾^(註1)。

一般師範校院中對視覺藝術教師的訓練，有一個共通的模式，那就是分別學習教育專業知識（如教育概論、教育心理學、課程理論等），視覺藝術知能（如美術、工藝、設計等），及視覺藝術教育知識（如視覺藝術教育理論），這三個部分幾乎未經統整地，學生就進入實際的設計課程與實習教學的階段；也就是說，理論與實務之間的轉換機制，要不是不存在，便是極為不足。在這個既存的現實之下，我有一個極大的困擾。以我從事理論教學的經驗，學生（不管是在職的老師，或是接受職前教育的未來老師）常會要求「更實際」，「更直接」的東西。也就是說，他們常希望我能撇開看似夾纏不清的推理，提供他們清晰可循的方向，或傳授「標準的」、「最好的」教學設計。但當他們問我一些類似「如何是好」的問題時，我卻常反問他們自認為是個怎樣的老師？自持的教育理念是甚麼？教學的目標是甚麼？主客觀條件如何？及可能的因應之道等等。很顯然的，從事師資訓練的我，與被訓練的師資間，對於理論與實務的銜接，有截然不同的看法，他們認為我應該去做理論轉換為實務的工作，我卻認為這件工作應該由他們自己來做，或者更清楚的說，是用他們的自主性（請參閱名詞界定）來做。

我的理由是：學生一天不自發地來銜接理論與實際，就一天無從學習如何面對自己的責任，只會把真正的挑戰留至到職的第一天，導致他們在難以避免的失措下，錯上加錯地怨怪起師範校院沒教給他們

「更實際」，「更直接」的教學能力。也就是說，我認為理論與實際的差距問題，其癥結不在於師範校院的教師是否能提供教學的萬靈丹，而是沒有注意去培養一個獨立工作的教師所必須有的自主性。畢竟每位教師日後要遇到的狀況，是師資教育所無法預知的，教師自己纔是其教育工作的最後責任者，理論永遠會是抽象而高遠，實際永遠會是複雜而多變，兩者之間的差距也將永遠存在，只要教師能掌握自己在兩者之間的定位，自行建立理論與實務間的橋樑，他應該會比較勝任愉快。

相對的，我的學生也有他們自己的堅持，他們的理由是：他們要學習的內容很多，一個領域的知識何其深廣，他們如何可能對新學習的內容，做超越性的了解，由眾說紛云之中，自行尋找出路？而師範校院教師的本位主義，與不肯走出象牙塔的自我保護，徒然使他們的學習過程乏味而困難，一句流行的說法是「如果要我們自己想，那還要你做甚麼？」

經思考的結果，我想雙方的立場，都有部分需要修正，部分可以接受：在職與職前教師應該更主動地去面對其職業的挑戰，而師資教育者如我者，也應該為理論與實際間橋樑的建立，付出努力。兩方各跨一步，在中間相遇，纔能真正解決問題。本文的目的因此包含了兩個部分。第一部分是要就臺灣視覺藝術教育理論的發展特徵，說明培養視覺藝術教師自主性的重要性。第二部分是要提出有別於傳統缺乏轉換機制的視覺藝術師資訓練方式，提出三個步驟，透過注重知、情、意平衡的方式，協助在職與職前教師，逐漸建立自主性所需要的態度與能力。第一項工作比較容易，我多做一些；做法是回顧臺灣自二次大戰以來，較興盛的五種視覺藝術教育趨勢，分別追溯其理論根源，加以簡單描述；由此描述，引出視覺藝術師資訓練中，培養自主性的啓示。第二項工作比較困難，範圍也大，雖然我思考了多年，但仍只能談個人初步的想法，暫時只求拋磚引玉而已，其他留待未來繼續發展。正因為在這第二項工作上的工夫不足，所以本文，不敢說有任何特定的對象，主要是想提出來與同儕們切磋。

二、名詞界定

(一)自主性

我對自主性 (autonomy) 的觀念，首先是來自 Berger，尤其是其有關私有場域 (The private sphere) 的論述 (Berger, Berger, & Kellner, 1973)。在現代生活科技權威，官僚壓力，及人際疏離的煎熬下，Berger et al. 認為唯一可以與現代 (modernity) 抗衡的是私有場域。在私有場域中，個人以自己為核心，建立一個包含其家庭、宗教、及自發性團體的私宇宙 (pp. 186 - 187)。在這個私有場域裏個人具有自省自律的餘地，了解自身與他人存在的境遇，並較有改變現狀的行動力。我的觀念，也受到 Bowers 的影響，尤其是他有關文化識能 (cultural literacy) 的論述 (1974)，Bowers 認為教育基本上是一種對下一代溝通成人社會之世界觀的過程，他主張教師在工作時，要注意教育的社會化 (socialization) 本質，以及學生在社會化過程中的「存在處境」 (existential situation)，以更能促進學生自主性的教學方式，來扮演教師在學生社會化過程中的重要角色。Bowers 建議師範學院應當特別注意養成教師們的自主性 (pp. 174 - 184)，也就是重視教師對事物複雜度的耐受力，對不同想法的耐受力，對自我的肯定，能儘量避免先入為主的思想，並且樂於與他人共同進行開創性工作。Bowers 最近的著作 (Bowers & Flinders, 1990) 更進一步澄清此自主性，並非西方強勢思想中的個人主義，而是一種合乎二十一世紀生態思想的，鼓勵人與人間，人與文化間，及人與自然間和諧共處的自主性，這樣的教師纔能透過對教室中師生使用的語言、隱喻、權力架構、溝通模式等的了解與運作，教師纔真正的主導了新的教育改革。總之，自主性的定義，包含了幾個要點：

1. 以個人的主體為核心，為出發點，但不是自我中心。
2. 個人與外在的環境 (自然或人文) 以進取的態度積極互動。
3. 自主性要建立在自覺與批判的基礎上。
4. 自主性是開放的，不盲目接受的，但是要講求方法。

最後需要說的是，受文化人類學的影響，我認為文化對每一個人

的影響是深重的，是永久的，是無可避免的，因此人人皆有某種程度的自主性問題，（這也是為甚麼我下面還要陳述本文的各種限制），而自主性的增進也只是程度上的差異而已。

(二)視覺藝術教育

在臺灣國小、國中、高中與大學的學程裏，具有一般認為動手動腳特質的藝能課，除了音樂與體育之外，還有所謂美勞、美術、和工藝課。這三個課的名稱，所反映出來的思想，是把偏向創作性、藝術性的美術，還有對「美」的追求，與偏向技術的、機能的工藝分開，這三個名稱同時也隱含了前者偏平面，後者偏立體的意思。這樣的觀念，在今日的時代裏，已不再適用了。首先，隨着科際整合的世界性潮流，往日各種習慣性的分化，如雅的與俗的，動手的與動腦的，平面的與立體的，純藝術的與商業藝術的，機能性的與非機能性的藝術等等，帶有互斥性的分類，在臺灣的藝術界裏都早已被打破。不止如此，今日臺灣的藝術家們，可以隨意地融合藝術的各部門，與各種新的媒材；一件「作品」可以輕易地動用機械、文字、視覺媒體、與肢體等。如此靈活多變的現況，顯然與「美勞教育」、「美術教育」、及「工藝教育」等名詞上的侷限性，是格格不入的，我們的確需要一個更適當的名詞。

以當前學校教育的現實結構，可能處理藝術這個課題的只有「藝能科」，它包括了唱遊、音樂、體育、與美勞/美術/工藝三類。在所有藝能科目都能融為一體之前，或更進一步，在學校教育回歸整體之前，可以確定的是，美勞/美術/工藝不能獨佔「藝術教育」這個名詞。在這個上限之下，接着要注意的是找一個把美勞/美術/工藝的特色凸顯出來的名詞，我們可以先檢視一下大家共有的一些觀念。臺灣各大學中的音樂系、體育系、與美術相關科系在收取新生的規定中，裁定不收的學生，分別是聽障者、肢障者、與視障者，雖然這三類人都不一定完全不能從事音樂、體育、及與美術的相關活動，但擁有健全的聽覺、身體、及視覺顯然被此三領域視為基本的資格，缺了就是特殊教育的範圍了。當然美勞/美術/工藝課不只是視覺而已，但就像

「藝術」這個名詞一樣，在如今這個時代裏，我們必須要用最廣義的方式去看，纔不會造成自我設限的情況。以「視覺」而言，各種文獻皆早已說明，「視覺」不只是「看」而已，而是運用了人的所有的感知能力，呼應種種外在的現象與刺激的一種統合的機制，如此一來「視覺藝術教育」就是個具有足夠之廣度，且在教育體制內實際可行的名詞。

「視覺藝術教育」這六個字雖然長了一點，且一時間容易被誤認為視聽教育，但它的優點是多於缺陷的。它除具有廣度夠與實際可行的長處外，還有兩個重要的優點。其一是：它是一個擴散性的名詞。也就是說，它不是着眼於一羣意義的客觀範疇或界限，而是着眼於一羣意義的最低極限或核心，也就是說，由「視覺」出發，「視覺藝術教育」可以向四面八方去涵括一切的可能性，不論所面對的，是電子影像、是廣告、是舞蹈、是行動、是民俗、還是繪畫與雕塑等，只要其中主觀地有「視覺」的成分，便都是「視覺藝術教育」討論與處理的對象，譬如說戲劇中的舞臺、舞蹈中的服裝、電影中的視覺手法等等，如此一來既不會模糊了「視覺藝術教育」的主要訴求，也不會將自己限制於某一個先驗的範圍，反而讓「人」這個教育的主體，可以有介入的機會。這也引導出第二個優點：「視覺藝術教育」不會由於硬性的分類（如：美勞教育就是美術與勞作的教育），而抹煞了「藝術」這個大範圍中，許多從前未被傳統「藝能科」涵蓋的種類，可謂優點甚多。這就是為甚麼在本文中，我會使用「視覺藝術教育」這個名詞，來代表學校中實施的美勞/美術/工藝科的教育緣故。

三、限制

這篇文章的限制，除了文中隨時會提到的之外，還有下列六項。

（一）有關以自主性之培養濟理論——實務差距的限制

師資訓練中理論——實務的差距是一個大課題，但不是惟一的課題，而縮小此差距，也不只限於培養自主性一途，雖然自主性可能對人生中很多其他情況都有其重要性，但本文的內容只就師資訓練中視

覺藝術師資而言。

(二)有關在職與職前師資訓練之分野的限制

我認為教師自主性的未受重視，是由來已久的，戒嚴時期的封閉性，使大部分的在職教師，不論在何種學校任教，都多少有這個問題，因此在這篇文章裏，我將在職教師之訓練與職前教師的訓練，合併來談，此舉只是強調兩者皆須要注意培養自主性，但並不意謂兩者是相同的。至於師資訓練的機構，本文統稱師範校院，而各機構內實際實施之視覺藝術教師訓練狀況，在此也不加區分。

(三)有關戰後臺灣視覺藝術教育發展之回顧的限制

本文分成兩個部分。首先，我要回顧臺灣自戰後以來，視覺藝術教育之現象，並就之提出二項啓示，以凸顯視覺藝術教育師資訓練中，建立自主性這件事的重要性。其次，我要提出個人仍在發展的五項培養自主性的方法，希望能引致大家的興趣，做進一步的研討與發展。

要回顧臺灣視覺藝術教育的發展，是極為困難的，若以歷史的證據來談，絕不是一篇短文所可以完成，更何況，有關的資料並未有系統化的整理。但我們不能等到歷史學家給我們消息之後，我們纔來對我們的過去做一認定，以對未來的工作做規劃，那恐怕是緩不濟急的。因此我要不揣淺陋，大膽地提出另一種方式，那就是歸納我所經驗過、聽到過、看到過、讀到過的臺灣視覺藝術教育現象，將之大致分成幾種趨勢，分別追溯其理論根源，加以簡單描述。

這個方式的缺陷很多，其中之嚴重者有三：一是太過倚賴我個人的經驗與判斷，信度不足；二是由西方追溯出來的每個趨勢的樣貌，與其在臺灣施行的狀況，可能相差甚遠，兩者合一來描述，有很大的偏差；三是在跨文化情形下，任何理論的傳遞過程都有其極高的複雜度，需待長期集體的合作研究，纔能澄清，本文這種憑追溯及簡單的描述，不但無法深入，所造成的誤解，很有可能超過了解。從理論研究的觀點來說，上述這三項缺點，是應該極力避免的；但就實務的層面來說，如前所述，不可能等到最後的證言到齊纔來展開（遑論有無

最後證言之存在），因此我認為在下列三個條件之下，仍然可為。

第一個條件當然是作者與讀者共同充分的認識這篇文章的極限，不將之視為視覺藝術教育理論之探討，而視之為個對臺灣視覺藝術教育整個態勢的探討。第二個條件是不將文中理論之簡單描述，當做認識理論本身的工具，而只當做是了解（對無經驗之讀者）或提示（對有經驗之讀者）臺灣過去至現在視覺藝術教育情況的一種方式；也就是說，理論的描述，在本文中可導致的結論，應不在理論的細節上，而應限在其所顯示出的整體態勢上。第三就是只選擇具有鮮明特性及互斥性的趨勢來加以說明，為的是凸顯典範層次的差異，以避免落入細部差異之辨，並保留宏觀的可能。

(四)有關文獻資料的限制

探討各趨勢之理論的中外文獻甚多，未來應該特別就每一種趨勢，提出個別的書目，以供大家參考，在本文之中，不擬就此工作深入，以免有誤導為（某種程度上）完整文獻探討之嫌。對於每個趨勢，只挑選二至四項我自己比較熟悉的文獻，提供讀者更進一步的閱讀，但絕不意謂此即各趨勢最重要之文獻，或僅有之文獻。

(五)有關五種視覺藝術教育趨勢的限制

本文所描述之五種視覺藝術教育趨勢，並不代表所有現有視覺藝術教育的可能性，而只是以個人所觀察，由臺灣戰後至今盛行之趨勢，但在描述時，已盡力克制自己在視覺藝術教育上的主張及偏見，力求公正公平地對待各趨勢。

(六)有關培養視覺藝術教師自主性五步驟的限制

本文所提出之培養視覺藝術教師自主性的五個步驟，並不是視覺藝術師資訓練的全部，而是針對培養自主性這個目標而言的。此外，這五個步驟係根據個人求學與教學過程中，親身的體驗而設計，因此與個人在視覺藝術教育上的主張及偏見，乃至個人之整體價值觀，皆有極大之關聯，故宜先做一簡單自述，提供讀者參考。

- 1.我是個多元論者，相信世界要多元纔多采多姿。
- 2.我傾向體制內改革。
- 3.我相信人應該在四樣東西之間求得平衡：心胸、信念、方法、與行動。心胸使人不狹礙，信念使人不隨波逐流，方法與行動使一切不落於空談，且有檢驗依據。
- 4.我的視覺藝術教育訓練的最後的部分，是集中在「由文化社會入手之視覺藝術教育」，我的博士論文使用質的研究法，我至今所有的著作，都會提到「文化」二字。
- 5.我的學校教育過程是偏西化的，但家庭背景受孔孟思想影響極深。

本文末討論的五項步驟，就是由我這樣一個人的自主性出發所形成的。

(七)有關本文寫作上的限制

本文之中的第三人稱一律使用男性，並不意謂對女性的歧視，相反的，爲了不再強調女性的弱勢地位同時卻以女性作者的身分，禮待男性，故採用一般以男性第三人稱代名詞來代表第三者的習慣，也可以避免文字冗長——如：他（她）——的缺點。至於第一人稱的「我」，在本文中頻繁出現，目的是要凸顯本文所討論的主題：自主性，不是在抽象的層次討論的，而是在實際經驗的層次來處理的，而且是基於我個人的實際經驗而進行的，即使應用了英文的文獻，仍不改本文係以臺灣爲範疇的事實。

四、戰後臺灣的五種視覺藝術教育趨勢

對這項回顧的工作，我想按照五種趨勢在臺灣盛行的大致先後次序來做，而不一定是各個趨勢在西方浮現的順序，以便與讀者的經驗稍作配合。

(一)由外觀入手的視覺藝術教育

根據 Efland (1990) 及 Freedman (1985)，這種視覺藝術教育

的趨勢，是源於十六世紀時，西方藝術界對文藝復興諸大師之凋零的惋惜，與對當時後輩藝術作品缺乏大師風範之現象的憂慮。在力圖維繫大師所建立之藝術準繩的用心下，由數名繪畫教師聚集一處，從事聯合教學與指導的學院前身，於焉產生，其後漸與新興的君主政權結合，以各國君王誇示權勢的欲望為動力，擺脫中世紀師徒制的束縛，吸引了無數藝術才能之士。全盛期始於波旁王朝在巴黎設立的「法國繪畫與雕塑學院」，除了培養美術人才之外，還包括提升各種工藝（如建築、家具、織品等）水準的任務。其「學院式」的教學特色是視素描為一切創作之基礎，經由在素描上循序漸進的課程，輔以透視學、解剖學等，使學生逐漸經臨摹，而石膏素描，而實體素描的訓練中，磨練對事物皮相的敏銳觀察力，與描寫外觀的技術，並逐漸從中體會古典美學——基於一種對古希臘羅馬文明之憧憬。此教育方式，由日本明治時期的留洋學生帶回日本，再由民初赴日留學的中國學生，及日據時期抵臺之日本教師的輾轉傳授，在臺灣落地生根。

早期師大美術系的教學中，石膏、靜物與人體素描具有極重要的地位，至今大專聯考之術科考試，仍以素描之分數佔最重之比例，可見外觀入手的視覺藝術教育其影響之深遠。惟素描技能由於數百年來逐漸擴散的結果，已由往日高等學府中珍視的特別工夫，而成今日坊間畫室及初、高中美術班中，即可習得之基本能力（品質不論）。且其教學大多呼應大專聯考術科考試的內容，並未如西方或共產國家一般，訓練出大批具有強大外觀寫實能力的畫家，也未再跟隨西方同一趨勢之教育發展（如 Nicolaidis, 1969），做進一步調適。

由於此趨勢是隨西式學校教育（相對於傳統私塾與書院）之開展而立足，又與民初一般傳統之水墨教學，在精神上部分相通；加以重視外觀寫實的作品，其優劣眾人可辨（至少在像不像或故事傳達的層面），大眾較有參與感，故而在一般人心目中，留下深刻持久的印象。

（二）由結構入手的視覺藝術教育

根據 Whitford（1984）；Massey（1990）與 Rowland（1990），這個趨勢是源於工業革命以來，經濟、社會、政治的社會劇變。歐

洲藝術家們逐漸對學院教育感覺不滿，而傳真力強大的攝影術又迅速發展，使藝術家們急欲尋找藝術的新出路。經過十九世紀末、二十世紀初的一番奮力實驗，最後由於「包浩斯」（Bauhaus）而開花結果。「包浩斯」是一所只存在了十四年（1919—1933）的德國藝術與手工藝結合的學校，它是由一羣年輕的前衛分子組成，理想是要打破藝術、手工藝與建築之間的差異，以有計畫的合作方式，從事整體性的藝術創作，最終則達到社會改革的目的。

「包浩斯」在其有限的存在時間裏，搬過幾次家，換過幾個校長，教師流動率也很大，影響了「包浩斯」的定義。但是若純就對後來視覺藝術教育的影響而言，則以傾向「現代性」（modernity）的風格所帶來的影響最顯著。此風格用簡單的方式來說，是要探索並發展出一套世界性的設計語言（或視覺語言），以點、線、面、造形、色彩、質感、空間等設計元素為字彙，由互相比較所生之平衡、對比、調和、韻律等設計原理為文法，使世界各地的創作者，無論是工藝家、美術家、建築師，還是設計師，都可以在熟習此一結構性甚強之字彙與文法後，由一個粗略的想法開始，實驗各種材質與技法，逐漸利用此系統，發展出一套個人化的創作語言與風格；而一件具有機能性要求的作品，如日用品，也可以在分析各種條件後，獲得驚奇的結果。不但使現代人生活中小自刀叉餐具，大至集合住宅的設計，都能有藝術化的高品質，同時又因有可供大量生產的標準化規格，而降低了成本與售價，使人人共享工業化所帶來的好處，進一步泯滅貧富差距，彌平社會不公，促進民主平等。這就是「包浩斯」給後人的印象。

「包浩斯」在遭納粹關閉後，其成員輾轉進入美國，繼續推展此一具開放性與啟發性的視覺藝術教育方式，隨着戰後美國之國力，推至全世界（其風格後稱國際主義，或現代主義），成為事實的世界性語言，內容也大有擴展，近年的發展更往「創意開發」方向增益。

隨着臺灣內外銷產業與營造建築業對設計能力需求的增加，各工藝、工業設計、建築、與各種美術與設計科系中，留歐美、留日的教師首開其先，引進此形式系統（formal system，日本稱造形教育），接着視覺藝術教育者也接收了此訊息，擴散至今，已是視覺藝術專業

與非專業訓練共用的基本訓練方法了。

(三)由個人發展入手的視覺藝術教育

根據Lowenfeld(1947), Gardner(1990), 這個趨勢的視覺藝術教育, 至少要追溯到 Freud 與 Piaget 這些受自然主義思想影響的心理學教育學家, 但純就臺灣的視覺藝術教育而言, 受他們影響的 Lowenfeld 這個人纔是重要人物。他是美國第一個藝術教育系的創立者, 他認為人天生具有創造以及自發性學習的能力, 倘若教師能注意到每個個人在成長過程中的必經道路與關鍵, 透過藝術的手段, 給予適當的引導與鼓勵, 不經壓抑或臨摹, 幫助學生解放其創造力, 由直接而實在的行動去探索與體驗, 並逐漸了解外在世界, 知所應對, 則此個人必能長成為身心健全、理智情感平衡、活潑、敏銳、有創造力、有適應力、羣我關係良好的成人, 適合在新興的民主社會中, 做獨立自主樂觀的一員。Lowenfeld 之全人教育看法, 透過其極為暢銷的著作, 受到戰後主張較民主開放之教育法的美國教師與父母們的歡迎, 再隨着美國文化的傳播而散布全世界各國。在視覺藝術教育而言, 他的著作裏, 提供教師們由兒童之藝術作品中, 分辨其成長階段的明確證據, 使教師們可以不受兒童作品看似「拙劣」與「混亂」表象之影響, 進入兒童的世界, 以適合兒童發展階段的活動, 來引導他們健全而平衡的成長。

此趨勢在應用上, 有兩個值得注意的特點, 一是它放在教育上的注意力, 多於在藝術上的注意力, 故有接納前述以結構入手的形式系統為其當然工具的現象, 只是在訓練之嚴謹程度上, 大大降低, 以適應非以培養藝術家為主, 而是以全人教育為主的前題。其二是其理論中有關幼兒及兒童早期的論述, 最具普遍印證之可能, 故經日本轉介後, 在臺灣的接收者以幼稚園及國小教師為主, 國中以上教師則是以其理論為創造啟發性教育的根據, 而各級學校皆因此趨勢而普遍鼓勵自由創造, 及在媒材技法上之變化, 以提供學生發揮潛能與增加體驗的機會。

由於戒嚴時期資訊流通之限制, Lowenfeld 一書經翻譯後, 即長

期為臺灣視覺藝術教育之主要參考書，此情況似未因歐美在發展心理學上新的進展(如 Feldman, 1985; 及 Gardner, 1993)而有太大的改變。

(四)、由管理入手的視覺藝術教育

根據The J. Paul Getty Trust(1985);Duke(1988);及 Greer (1993)，自五十年代末期以來，美國視覺藝術教育者即開始對由個人發展入手的趨勢所引致的教師無為論，及教學因放任而品質低落的現象提出質疑。其中一些視覺藝術教育者，主張以回歸學科——即視覺藝術本位的方式來修正之。這個主張後來與蓋蒂信託基金會(1982年成立)欲推動精緻藝術的目標相符，兩方結合為一，一者是美國視覺藝術教育界之菁英團體；一者是世界最大的私人藝術教育金主，共同推出了DBAE (discipline-based art education)，即「以學科為基礎的藝術教育」，企圖挽救陷於谷底的美國視覺藝術教育。

DBAE 的範圍廣大，本文只談其有關視覺藝術教育者。其所謂學科，是指創作、藝術批評、藝術史與文化、及美學，這四個領域，一方面是他們所認為視覺藝術教育的主要內容，一方面也代表着他們所認為，視覺藝術界中具有公信力的專家團體，DBAE 相信要想提升視覺藝術教育的品質，必須倚靠這些菁英的領導。

對於發展心理學，DBAE 主張將之視為教師必須考慮的常識，在教育必須順應學生發展階段而調整的前題之下，DBAE 認為教師應當從事有計畫且持續性的教學，為了確保教學的品質，評鑑必須切實地執行，並切實地成為教學改進的指標。

真正推動 DBAE 的，是蓋蒂信託補助美國各級學校，從事視覺藝術教育計畫的資金。申請者之計畫案必須符合上述四領域，及視覺藝術教育專家們所設立的基本標準，纔能獲得成功。正因是配合蓋蒂信託的運作，DBAE 的長處，在於其旺盛的企業管理精神，不讓「藝術家」式的主觀、隨意、浪漫與邊緣性，干擾教育工作所必須要具有的組織性、程序性、目標性、與理性。觀察 DBAE 之內容，可以發現，它並不牽涉自典範、哲學，以至理論、實務之獨特體系，而是走很實際的路線，統合各種視覺藝術教育理論中，不具爭議性之主張，

並隨時將 DBAE 的現況，與大眾溝通，根據各方面的意見逐年修訂 DBAE 的內容，這一點，正顯示其大格局之企業經營式體質，不受意識型態過分的干擾的優點。至於大企業的「職業水準」的演出，也可以由 DBAE 推動的情形看出端倪：結合教育行政人員，與社區藝術資源的力量，視各領域之菁英為模範，以一套鉅細靡遺的教科書與教師手冊為媒介，搭配以相關之視聽資料及理論著作之出版，各類教材之出售，加上各種研討會、研究計畫、旅行演講、在校實驗與教育人員訓練等之辦理，是視覺藝術教育界前所未見的全方位行動。正因 DBAE 不唱高調，不過分倚賴教師之發明，反而協助教師解決教學問題的務實態度，其受在職教師歡迎的程度甚高。

臺灣方面，藉解嚴之前較開放之資料流通環境，及留美學人返國的介紹，也迅速接收到了 DBAE 的訊息，雖然沒有蓋蒂信託的資金為後盾，仍對鑑賞教育之推動，具有相當的影響力。近年隨着藝能科教科書的開放，也有類似 DBAE 全方位形式的民間教科書公司出現，搭配方便的材料供應，以及師資訓練與諮詢服務，頗值得觀察。

(五)由文化社會入手的視覺藝術教育

根據 McFee (1961) 及 Blandy & Congdon (1991)，早在五十年代，當美國視覺藝術教育者開始質疑由個人發展入手的趨勢時，其中之多數日後走上了類似 DBAE 的路線，少數則欲以文化社會的觀點，補個人發展之強烈個人主義傾向，以及由過度菁英主義所帶來的一元化與文化歧視現象。此趨勢的參考點來自文化人類學與藝術社會學，注重教學生了解藝術在其大環境中的種種面象，而反對「藝術獨立」（即藝術是為藝術而存在，或藝術無關乎經濟、政治、文化、社會、歷史與教育）的觀念。在歷經六十年代的社會動亂，及歐美種族問題日益升高的推波助瀾下，自然而然地與其他批判西方主流的後現代思潮，如解構主義、批判理論、心態學派、接收理論、女性主義、環保思想與社區意識等結合，進一步探討藝術上民主與平等之深意，接着再隨冷戰結束後，文化問題代之而成為世界主要爭端之源的現況，所謂「多文化藝術教育」逐漸為歐美視覺藝術教育界接受為不可忽