

第一章 緒論

第一節、研究背景與動機

一、研究背景

傳統的評量理論講求有效的預測學習成就，一向以標準化測驗為主，站在假設所有的學生都是同一文化母群體，講究客觀計分、易於團體實施、方便教師迅速批閱，而將影響人類學習的其他因素排除。站在後現代強調以人為本的教育、關注情境需要和變化、尊重每個個體發展的獨特性、注重所有經驗之間聯繫的教育立場上（張文軍，1999），用所謂的主流文化參照團體常模，來解釋不同個體的成就，便忽視了影響不同文化母群的學習因素是迥異的事實（莊明貞，1997）。由於教學被標準化測驗牽制，造成考試領導教學、測驗領導課程發展，使得學習流於機械式的記憶和重複性練習，學習層次處於較低的認知階段，較高層次的批判思考、解決問題等能力受到忽視，而在假設個體特質統一的情況之下，不同文化群體的學生特質被迫壓抑。

近一、二十年來，學術界對人類的心智觀及學習觀有極大的轉變。對智力或學習能力的看法，由單一普通能力轉向多元能力，從不可改變的靜態觀轉為可促進的動態觀；對於學習的定義，從過去行為主義所強調的「行為的累積」，轉為初期認知學派的「認知的習得」，再轉為近代認知學派的「建構式學習」；教學上，從傳統的「傳遞模式」轉為「建構

模式」，過去重視知識內容的單向傳遞，轉變成協助學生主動建構起學習過程、解決問題、形成有意義的詮釋。教育改變也影響評量改變，這些種種轉變，促使評量由過去的心理計量轉移為新近的教育評量模式 (Gipps, 1994)。

教育思潮的轉變帶動評量改進，而評量的改變亦促進、支持課程和教育做必要的提升 (Arter & Bond, 1993)。我國教育改革政策中，自九十學年度起全面推行的「高中(職)多元入學方案」，其目標一提到：「...多元評量學生學習成就，使學生適性發展...」(2001, 教育部)，除了「登記申請入學」之外，「甄選入學」和「申請入學」兩種管道中，學生可以主動地依照自己的成就及能力進入理想中的學校，各學校得參採學生在校藝能表現、綜合表現、特殊事蹟，並且透過各種評量方式來評選學生 (教育部, 2001)。以多元的評量方式來評量學生，指引出了教學與課程的方向：學習是多面向的，能力是多元的。藉著推動多元化評量，可以改革課程發展及教學品質 (1998, 莊明貞)。其他國家如美國，其教育界在推動教育改革方面，亦期望藉著評量革新，提升教師教學的品質和學生的學習成就，以美國馬里蘭州教育部進行的MSPAP(the Maryland School Performance Assessment Program)計畫為例，MSPAP的評量工具均為實作測驗，以評量學生實作的能力，效果良好 (1994, 國立台灣師範大學; 1999, 國立台灣師範大學); 美國佛羅里達州則是有鑑於藝術學習評量向來缺乏計畫性、不受重視，為了提升藝術教育的品質與完整性，所以進行了一系列CHAT (Comprehensive Holistic Assessment Task)模式的評量計畫 (1992, FIAE)，影響所及除了肯定藝術教育發展多元評量的可行性，也提升了參與教師的專業、發展出完整的主題式課程。

二、研究動機

關於藝術教育的評量在台灣的藝術教育中一直是較弱的一環，這方面的正式研究更是付之闕如。綜合觀之，台灣藝術教育的教學評量幾個較大的問題和弊病：以教師為中心進行評量、教師主導美學觀點、教師偏重作品成果之總結性評量、形成性評量施行困難、評量未能有效增進學習活動（李堅萍，1998；連德仁，1989）以及評量缺乏系統和客觀根據。

在以人為本的教育改革理念中，「以教師為中心進行評量」無異忽視了每個人是獨立異質個體、包含著不同可能性的事實，我國長期以來升學主義掛帥，藝能科在校園沒有納入正式的定期評量，完全由任課老師打分數，所以難免流於主觀、有失公平。再者，台灣長久以來由藝術領導藝術教育，藝術家創作時追求原創性和獨特性的主觀特質往往帶給人一種藝術教育不必講究系統、科學、與客觀的錯覺，所以學校藝術教育的教學與評量常常是客隨主意、缺乏系統與組織，這種「評量缺乏系統與客觀根據」的現象非常普遍，造成了教師主觀影響評量、教師喜好影響學生表現、藝術教學停留在「啟發」階段等情況。另外，「教師偏重作品之總結性評量」使得藝術學習過程中缺乏有效的形成性評量，造成評量捨棄了藝術創作歷程中學生為「解決問題」而引動的一連串思考分析、研究、判斷的過程。這些問題使得評量在藝術教學過程中無法發揮積極作用、未能有效增進學生的藝術學習。

鑑於近來學術界重新為評量找出新的定位，並且積極研究、設計實作評量的內涵、策略，而實作評量重視思考過程、解決問題能力的學習，十分符合於藝術學習的特質，藝術教育也確實需要有較多樣而有益於學習的評量方式，因此運用實作評量在藝術教育中有其必要與可行性。

第二節、研究目的與研究問題

在研究背景脈絡下呈現出了藝術教學評量的重要性，而國內藝術教育環境實況引動了研究藝術教育實作評量之動機，根據以上兩者所框架出的範圍再進一步提出研究目的：

- 1、探討實作評量的理論與內涵。
- 2、建立藝術與人文學習領域實作評量的具體策略、評量標準。
- 3、探討實作評量於藝術教育實境中之可行性。

具體之研究問題如下：

- 1、實作評量的理論基礎與內涵為何？
- 2、藝術與人文學習領域主題課程中，實作評量策略與評分系統為何？
- 3、藝術與人文學習領域主題課程中，學習者於實作評量之表現結果為何？
- 4、運用實作評量於藝術教育之可行性與問題為何？

第三節、研究範圍與限制

一、研究範圍

本研究旨在「藝術與人文學習領域」中發展實作評量，研究範圍包含幾方面：

(一) 文獻探討方面

1、探討藝術學習

分析藝術教育的思潮演變，以及藝術學習的特質，從而點出評量在藝術教育中應有的功能、與可行的作法。

2、探討藝術學習評量

探討藝術學習評量的意義以及相關議題。

3、探討實作評量理論與內涵

解析教學歷程中評量的角色、評量思潮的演變，並探討當代教學的重要理論基礎「建構主義」，以引入多元化評量之探討。

4、探討實作評量的技術

針對實作任務、評分規準的制訂方式、評分系統的類型、評分的方式等進行分析探討。

5、藝術教育實作評量實例

從實際案例的探討，瞭解藝術教學歷程中，實作評量的實際樣貌，以及其課程內容、評量、實施過程、結果和注意要點。

(二) 研究工具方面

1、「藝術與人文學習領域」自編課程

發展適合學習者背景、條件、學習情境的藝術與人文領域學習課程。

2、自編實作評量策略

根據教學目標設計可行的實作評量策略、制訂評分系統。

二、研究限制

(一) 研究者的限制

由於本研究採取協同行動研究方式，由研究者與教學者共同發展課程和實作評量，而不由研究者單獨發展的理由在於：希望配合真實情境與學習者背景、設計符合藝術學習中重視個體文化差異精神的課程，避免因脫離了真實情境脈絡而帶來研究與教學實際兩離的窘境。因此研究過程中，兩人的背景、藝術教育理念、對評量的認知等差異，必會帶來研究上的限制與誤差，因此研究者擬於平時與教學者多加溝通、瞭解雙方真正的想法，將因人而起的限制降到最低。

(二) 課程與評量策略的限制

根據藝術與人文學習領域實施要點提到：「課程設計原則以學習『主題』統整視覺藝術、音樂、表演藝術等方面的學習，及其他學習領域。」(教育部，2000)，本研究因研究者專業能力的限制，故以視覺藝術為主，採主題式課程設計，結合語文領域，進行課程統整和評量設計，雖不包含音樂與表演藝術，但力求合乎藝術與人文課程設計的原則：「藝術與人文課程應協助學生發展美感、情緒、

心智等方面的成長...」，「藝術與人文活動之課程設計，應幫助學生溝通觀念和表達情感，鼓勵發展語彙，建立概念、批判思考與創作能力之統整。」(教育部，2000)。

再者，本研究的自編課程和實作評量策略，是針對研究的班級對象所設計，以該班的學生條件背景、學校特色、教學資源為主要考量。因此課程本身具有情境限制，評量的實施結果僅能用於解釋該班級，並不盡然能類推於其他情境。

(三) 課程實施對象的限制

本研究課程與評量實施的對象，採立意選取的方式，為方便研究者實施實作評量，並且考量溝通管道較暢通、地點時程的配合，因此以研究者熟識的教師為優先考量，所以以該教師所任教的班級學生為課程實施對象。

第四節、名詞釋義

一、評量(assessment)

評量通常是針對人而進行，根據「國際教育百科全書」(Husen & Postlethwa, 1994)對評量的定義：「評量是教學歷程中一個重要的階段：第一階段，訂定目的與目標；第二階段，進行教學；第三階段，根據指定的目的與目標評定教育成效。教學依此循環進行，評量的結果引導教學目的、教學目標及教學實施的調整改變。....評量強調個人的學習，必須考量評量進行時個人資料的收集，因為學習帶來改

變，所以要檢視個人隨著時間所表現出來的改變，以瞭解其成長情況。」

所以評量的定義簡而言之，即是在教學歷程中，運用各種方法收集學習者的學習表現資料，從資料描述所呈現的意義，瞭解教學目標實現程度、學習者成長的情形。

二、多元評量(multiple assessment)

相對於傳統制式評量而言，指非制式評量方式，運用更多種、更具學習意義的評量方式使評量能更顧及學習者整體表現、具有意義。非制式評量有許多不同方式：實作評量、另類評量、真實評量、檔案評量、情境評量、動態評量、嵌入式課程評量、展覽評量。

三、實作評量(performance assessment)

實作評量通常與教學相結合，內容與真實生活產生關連。實作評量要求學習者執行或製作需高層次思考或問題解決技能的作業，評量學習者在實作過程中，運用所知、所能於真實問題的能力。

在本研究中之實作評量係指研究者自編「愛心樹課程實作評量計畫」中之實作評量而言，評量學習者在「愛心樹」課程各單元之實作作業中的表現。

四、藝術與人文(arts and humanities)學習領域

「藝術與人文學習領域」係指中華民國教育部八十九年所公布的國民中小學九年一貫課程綱要所界定的七大學習領域其中之一（教育部，2000），該領域的學習範圍包含了視覺藝術、音樂、表演藝術等，以及其他學習領域的統整。

在本研究中，「藝術與人文學習領域」為研究者自編之「愛心樹」課程所具體化，此課程係以視覺藝術為主軸所發展出來，不包含音樂及表演藝術。

五、藝術教育（arts education）

本研究與研究報告中所指的藝術教育，取狹義定義，係針對「視覺藝術教育」而言。不包含廣義的藝術教育範圍，如音樂、表演藝術。