

2005 至 2015 藝術批評教育實證研究之評析

A Review of Empirical Studies on Art Criticism Education from 2005 to 2015

* 譚祥安 Cheung-On Tam

** 劉仲嚴 Chung-Yim Lau

* 香港教育大學文化與創意藝術學系 副教授

* Associate Professor / Department of Cultural and Creative Arts,

The Education University of Hong Kong

** 香港教育大學文化與創意藝術學系 助理教授

** Assistant Professor / Department of Cultural and Creative Arts,

The Education University of Hong Kong

有關本文的意見，請聯繫通訊作者譚祥安

For correspondence concerning this paper, please contact Cheung-On Tam

Email: cotam@eduhk.hk

摘要

學術期刊能反映專門學科關注的議題，學者們發表研究結果，提出觀點和分析。由是，檢視藝術教育期刊的論文，可豐富、更新和修正對現有知識的認知。在藝術教育的領域，藝術批評的角色益見重要，惟現有文獻鮮有對此範疇的實證研究作有系統的歸納、分析和論述。本評析旨在探討有關藝術批評教育實證研究的方法與成果，且省思藝術批評教育發展之問題。研究者檢閱了由 2005 至 2015 年期間在八份藝術教育期刊出版的 39 篇實證研究。這些研究多為質性研究，規模較小，對象是正規學校的學生。大部分研究著重探討影響藝術批評教學的成效以及學童和青少年藝評回應的特性，其成果能為教學提供參考。本評析最後對藝術批評教育的發展作出反思，並建議一些需要研究的範疇。

關鍵詞：批判性評析、實證研究、藝術批評教育、藝術教育

Abstract

Academic journals are the arena where concerns of academic disciplines are discussed. Through the publication of research results, scholars present their analysis of specific questions related to the discipline. Therefore, reviews of empirical research published in academic journals are a way to enrich, renew and revise our knowledge of the discipline. Art criticism has become increasingly important in the field of art education, however, there is little systematic review and analysis of related empirical research. This review aims to examine the methods and results of empirical studies on art criticism teaching and learning, and to reflect on the latest development and current practices in the field. Thirty-nine empirical studies on art criticism learning published in eight art education journals from 2005 to 2015 were reviewed. Most of the studies were small-scale qualitative research on students in school settings. The review reveals that many of the studies focused on the effectiveness of specific art criticism teaching and learning methods and investigated the characteristics of students' critical response. The research findings provide practical implications for pedagogy implementation. The review concludes by reflecting on the development of art criticism education and identifying areas that require further research.

Keywords: critical review of research, empirical study, art criticism education, art education

壹、前言

學術期刊在一定程度上能反映專門學科學者所關注的議題及其發展趨勢。作為專業領域之一的藝術教育亦不例外，學者們藉由發表研究結果，提出對特定議題的觀點和分析。同時，於學術期刊刊登的論文，須經過嚴格的審查，有助保證研究的水平。由是，有系統的檢視藝術教育期刊的論文，不但可瞭解當前藝術教育的發展，同時亦可豐富、更新和修正對現有知識的認知，在知識理論的建立上有重大貢獻。藝術創作與藝術批評是藝術教育兩個重要的範疇，其在學術期刊上的論述反映了學者對此等範疇的重視及其在研究上的成果。藝術批評在藝術教育上扮演的角色益見重要，然而我們對於此學習範疇的研究成果，在現有文獻中少有系統化的整理、分析和論述。藉由分析一段較長時間於期刊發表有關藝術批評教育研究的論文，將有助於學者更深入瞭解藝術批評教育的問題和挑戰，點出對相關議題研究的現況、不足和前瞻。對教師而言，這些分析亦能提供藝術批評教學理論與實踐例子作為參考。故此，此類綜合前人研究成果的分析，不但對學術有所貢獻，還可完善教學，故亦具有實務上的意義。

本文的架構，是以「批判性評析」（critical review，以下簡稱評析）為理論基礎，對已發表之研究成果進行分析和評論。評析係指從較宏觀的角度檢視一定數量已完成的研究項目，從而建構具指引性的理論思想或取得能夠廣泛應用的研究結果（Grant、Booth，2009）。評析所關注的並非個別研究的成效，而是對已出版的研究成果作有系統的整理、分析、綜合和評價，為學科領域現有知識作總結性的評估或為一些特定的主題作出深度的論述。評析對「現存研究證據的積累」（Rickinson、May，2009：11）甚為重視，相信知識是可以透過研究累積，並以評析作為研究者和研究使用者之間的溝通橋樑。評析一般有四項特質，包括：（1）使用明確和透明的方法；（2）是一項研究，並根據標準的研究步驟進行；（3）具問責性、可複製性和可更新性；及（4）需要評析使用者的參與以確保評析的相關性和效用（EPPI-Centre，2012）。由於評析的廣泛應用，相關的研究中心以及專門的評析期刊亦相繼設立（Rickinson、May，2009），研究中心如美國的The What Works Clearinghouse、英國的Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordination Centre 及國際組織 Evidence Informed Policy and Practice in Education in Europe；期刊如 *Research Synthesis Methods* 等。

本評析的形成背景，始於研究者於 2014 年計劃在香港進行一項有關藝術批評教學的研究。在準備階段時，研究者參閱了在 2013 與 2014 年間分別於臺灣、英國及美國出版的三本藝術教育期刊，並搜尋有關藝術批評教學之論文。可是，在共計 114 篇發表的論文中，研究者發現只有四篇論文與藝術批評教學有關。有鑑於此，研究者進一步擴大搜

尋範圍，檢閱之前 10 年內出版的八本主要藝術教育期刊，以期進行一個更有系統、全面和廣泛的評析。進行本評析的主要原因為：（1）當對藝術批評教學相關議題和現行實踐有一定的理解後，研究者可在一個鞏固的文獻基礎上進行研究規劃和設計，釐清研究方向；（2）本評析的結果，會對藝術批評教學感興趣的研究人員、教師、政府課程和考試機構決策者等提供重要的參考；及（3）本評析將有助填補藝術批評教學理論的縫隙，從而鞏固知識論的建構。基於以上的原因，本評析的目的為彙整、剖析及總結於 2005 至 2015 年期間於主要藝術教育期刊出版有關藝術批評教學實證研究的方法和成果。本評析的目的旨在解答下列問題：

1. 於 2005 至 2015 年間，在藝術教育期刊發表有關藝術批評教學的實證研究裡，其所運用的研究方法、規模、參與者、場域和範疇是甚麼？
2. 這些實證研究的主要研究結果是甚麼？研究結果可作何種分類以供藝術批評教學參考？
3. 這些實證研究在整體的藝術批評教學上顯示了何種的發展方向？

貳、相關文獻

一、藝術批評教學的觀念和發展

概括地說，藝術批評是尋求認識藝術作品的一種活動（Barkan, 1962；Munro, 1956）。通過解釋，澄清和發現藝術作品的表現和理念，藝術批評可以有系統和清晰地幫助觀者深入瞭解作品。藝術批評會從不同層面探討藝術作品，例如：認識作品所運用的視覺元素，瞭解這些元素（如形狀、顏色和空間等）是如何有意義地組織起來。另一個層面則超越視覺元素及它們之間的關係，當中涉及的是作品所要表達的東西，或者是觀眾對作品的詮釋。詮釋的意涵非常廣泛，包括了觀者對藝術作品不同的知性或情感反應。Feldman（1992：495）指出詮釋是「一個對許多觀者來說都會覺得合理的解釋」。Barrett（1994：71）則認為藝術作品總是和某些東西有關的（aboutness），而詮釋的要旨就是要找出作品究竟是關於甚麼，而這些關連均有其社會、文化或個人情境的脈絡。以往的藝術批評教育，多聚焦於教學上運用不同的藝術批評模式（art criticism model）。這些藝術批評模式往往視藝術批評為一種語言的論述行為，然而卻有當代的學者提出不同的意見，認為藝術批評是一個個人觀點建立、學習美學知識和探索相關資訊的過程（Geahigan, 1999；Gooding-Brown, 2000），並且強調詮釋並無一標準答案，而是就每個個體的認知和社會文化背景，建構屬於自身的詮釋系統。

學者普遍認為藝術教育應培養學生的創作能力，亦同時需要發展學生理解和批評藝術的能力（羅美蘭，2007；Bell，2010；House，2008；Knutson、Crowley、Russell、Steiner，2011）。這種觀念的形成，最鮮明的例子為支持蓋蒂中心（The Getty Centre）的藝術教育學者如 Dobbs（2004）和 Clark、Day、Greer（1987），以及提出視覺文化學習的 Freedman（2003）與 Duncum（2005）等人的理論。蓋蒂中心和學者們所提倡的「學科本位藝術教育」（Discipline-based Art Education，簡稱 DBAE），將藝術與其他學科看齊，認為系統化的教學、適切的學習內容和優秀的藝術作品，能培養學生成為具文化涵養的藝術消費者（Dobbs，2004）。自 1980 年代中期，DBAE 於美國以「藝術創作」、「藝術批評」、「藝術史」和「美學」作為學校視藝課程的四大學習範疇，改變了以前以藝術創作為中心的學習。儘管強調每個學習範疇都有不同的知識基礎和探究方法，DBAE 仍提倡「這些範疇之間的夥伴關係」，以及它們應以「綜合的模式來提升學習機會」（Dobbs，2004：702）。在 1990 年代後期，DBAE 的影響力開始減退，而「視覺文化藝術教育」（Visual Culture Art Education，簡稱 VCAE）成為藝術教育的主要焦點（Duncum，2005）。VCAE 強調批判性反思在藝術學習上的重要性（Freedman，2003）。VCAE 較以往更重視從社會、文化和政治等情境因素來解讀作品，強調解讀作品時提出對藝術的質疑、批判和分析，並建議依此作為學生學習當前視覺文化的方法（Duncum，2005）。

有別於美國藝術批評教學的觀念和發展模式，英國的藝術批評教學主要是以「批評與脈絡學習」（critical and contextual studies）為基礎。批評與脈絡學習在 1980 年代的英國學校出現，其所指的是：

藝術和設計課程之中那些囊括藝術史、美學理論和社會、經濟、政治、宗教以及許多其他讓藝術和設計中得以存在、發展和實現其目的之情境（Thistlewood，1989：viii）。

易言之，批評與脈絡學習強調藝術和設計作品的形成背景，學生探究的焦點在於作品中諸多的情境因素如何互相影響和發展，最終以至產生現在的藝術面貌和現象。在最初引入批評與脈絡學習的時候，它只被用作支援藝術創作的一種工具，其後有不少學者討論批評與脈絡學習應否作為一門獨立自存的藝術批評教學體系，還是為藝術創作的工具，然而他們也大致認為批評與脈絡學習及藝術創作是「密切地相互依賴和相互關聯的」（Mason、Steers，2006：120）。

藝術批評教學在亞洲地區亦是一個重要的議題。例如，臺灣學者認為藝術教育可誘發學生以多元的觀點對藝術作品進行討論、研究和批判思考，並且提升學生藝術鑑賞的能力（陳玲萱，2005）。香港學者認為藝術批評教學不應侷限學生於形式主義和表現主

義等現代主義的美學觀念，而應該讓他們有機會接觸各種不同的藝術詮釋角度（Tam，2010）。香港的藝術批評教學不但牽涉到一般教學，還影響到公開考試。香港在 2009 年實施新高中課程（即臺灣的高一至高三課程），強調「視覺藝術評賞」（香港的課程一般稱藝術批評為藝術評賞）和「視覺藝術創作」兩者同等重要，並把兩者視作「兩個交錯纏結的範疇」（課程發展議會和香港考試及評核局，2015：9）。就公開考試部分而言，香港中學文憑考試設有藝術評賞的筆試。學生提交的作品集，其中亦需包含藝術評賞和研究過程的紀錄（課程發展議會和香港考試及評核局，2015）。在此情境下，視覺藝術科教師的教學重點為培養學生的創作、對藝術作品的批判，以及兩者之間的聯繫能力。惟此舉亦於香港藝術教育界引起了相當的爭議，爭議的焦點在質疑藝術批評和藝術創作關聯的必然關係，亦擔心藝術批評的考核最終會變為語文水平的考核，而非藝術能力本身（黃素蘭，2005；黎明海，2013）。

二、藝術批評教育研究的評析

不同的學術領域有出版專門以評析為主的學術期刊，例如 *Review of Educational Research*、*Earth-Science Review*、*Clinical Psychology Review*、*Medicinal Research Review* 等，惟在藝術教育領域裡，並無專門以評析為主的期刊。與藝術教育有關的評析文章，通常刊登在一般教育或藝術教育的期刊裡，可供參考的文章亦不多，例子有：Mason、Steers（2006）評析八個有關正規評估活動對中學藝術與設計教育影響的研究；Mason、Geareon、Valkanova（2006）評析藝術教育對五至 16 歲學童文化學習的貢獻；Park、I（1995）分析 1967 至 1992 年間有關兒童繪畫能力發展的實證研究所採用的方法和設定；以及 Lee、Patall、Cawthon、Steingut（2014）評析戲劇為本教學法研究的成效等論文。

有關藝術批評教學的評析文章則更少，所探討的議題大多圍繞視覺能力和美感經驗等研究，例如 Haanstra（1996）使用後設分析法（meta-analysis）審視 1960 至 1990 年間共 69 篇有關藝術教育如何影響視覺空間能力（visual-spatial ability）或美感知覺（aesthetic perception）的研究，探討藝術教育對兩者的實際效用。在 Haanstra（1996）的評析裡，發現雖然藝術教育未能明顯地提升視覺空間能力，但對美感知覺的改善確實有一定的幫助；此外，他的評析亦發現視覺空間能力的改善於年幼學童的組別中最為明顯，但在改善美感知覺效果上則剛好相反。評析最後指出，將藝術創作與研習藝術作品綜合一起學習，是最有效的美感知覺教育方法（Haanstra，1996）。另一例子是 Kirchberg、Tröndle（2012）的評析，他們檢視了五組學者多篇有關展覽觀賞經驗的實證研究，發現這些源自不同領域如教育心理學、美感心理學、市場學、社會學等研究，有時會反映出因學科的偏見（disciplinary biases）而產生的研究結果，好處是這些研究可以藉此互補不足，例

如：有些研究強調觀眾的個人特質包括他們對展覽的期望、心情、能力等如何影響參觀的經驗；有些研究則較為關注參觀後的結果，包括學習、個人成長、與藝術館的關係等。評析最後提出若要全面建構對觀賞經驗的知識，必須超越單一學科的問題或目的，並以具跨學科的研究方式來進行探究（Kirchberg、Tröndle，2012）。

參、評析方法

一、批判性評析方法論

批判性評析最常見於醫學的領域，其源起始於 1990 年代初「循證實踐」（evidence-based practice）的出現。評析的精神在於搜集、篩檢以及總結科研成果，臨床醫生依賴評析整合前人的研究，以助他們作出醫療上的決策（Grant、Booth，2009）。Hallinger（2014）以及 Rickinson、May（2009）同樣指出過去 10 至 15 年間教育領域亦出現以證據為本（evidence-based）作為決策參考的原則。在評析的方法方面，Grant、Booth（2009）以搜索，評估，綜合和分析（search, appraisal, synthesis and analysis，簡稱 SALSA）的框架對 14 種不同類型的評析進行分析，指出每一種評析的特徵、強項和限制，並提出例子說明。評析廣泛應用於教育及社會科學的領域，包括學校領導（Turner，2003）、資優研究（Ziegler、Raul，2000）、企業決策道德（Loe、Ferrell、Mansfield，2000）和網上購物行為（Cheung、Chan、Limayem，2005）等。評析性質的文章能為概念分析和實證研究奠定良好的理論基礎；故此，學者發現具評析性質的文章在學術期刊中享有最高的引用率（Hallinger，2013）。

不管是何種學科領域，批判性評析扮演著重要的角色，它具有二次或再度查看、審視或檢驗的功能，同時具有核實的作用（Grant、Booth，2009）。評析的目的是要顯示研究者曾對文獻作廣泛的搜索及對其質量作嚴格的評估。評析並非對選取的論文作單純的描述，而需包括一定程度的分析和概念的創新。一個有效的評析會呈現、分析和審查來自不同來源的材料。其最典型的研究結果是對現有思想、理論和學派的整合，也可以是對現有知識提出批判或全新的詮釋。評析的貢獻在於它能提供一個對文獻作盤點的機會，以及評鑑前人研究的價值；同時，它亦可以試圖解決不同理念之間彼此相互競爭的矛盾和衝突。惟批判性評析亦有其侷限性，相對其他較具結構性的評析方法，其弱點為欠缺系統性。雖然評析的價值在於從一個主題出發，再找出所有現存相關的文獻，但對其搜索、綜合和分析的方法並無明確的要求。評析重點是在已選取的文獻中，識別其對某些概念的貢獻，而不是對選取文獻的質量作出正規的評鑑。這種評析確能聚焦文獻中的主題，惟其詮釋的過程存在一定的主觀性。

綜合 Kane、Sandretto、Heath (2002)，Cheung 等 (2005)，Walshaw、Anthony (2008) 及 Ingersoll、Strong (2011) 等進行的批判性評析，一般包括下列五個步驟：

1. 框定評析問題：評析問題應以清晰、明確和結構性的問題形式來表達。
2. 確定相關工作：作廣泛的搜尋，應包括印刷及電子刊物。篩檢準則應直接建基於評析問題，亦應記錄採納和排除某項研究的理據。
3. 評估研究質量：使用一般的批判性準則和專為此評析而設計的檢查準則，對選定的研究作細緻的質素評量。
4. 總結證據：根據研究的特徵、質量和成效表列數據，將研究結果作有意義的分類和分析。
5. 解釋結果：檢視上述四個步驟中的各種問題，參照研究證據的優劣提出整體建議。

二、資料搜集及分析方法

本評析根據批判性評析制定研究方案，分別為設定評析方向、建立識別期刊準則、進行期刊識別、篩選及閱讀論文、建立論文分析列表、論文分類以及歸納及綜合論文研究結果（見附錄一：評析方法及步驟）。

（一）期刊的識別

期刊是根據以下四個準則以資識別。第一，該期刊必須與美學或藝術教育有關。第二，它必須以中文或英文出版。第三，它必須持續出版達 10 年或以上。第四，它須有相對較高的影響系數（*impact factor*）或排名（*ranking*），或收錄於較著名的學術數據庫。第一個識別準則是基於論文與本評析主題的關聯性，而第二個準則是基於研究者的自身語言限制。第三個準則是因為一段較長的時間才可確保和掌握期刊在相關的領域涵蓋以往及最新的發展。第四個準則是對該期刊的學術水平及出版地位的保證。根據以上的準則，研究者進行了兩輪篩檢。首先，研究者以「美術」、「藝術」、「視覺」、「美學」、「教育」等關鍵詞於任教大學的圖書系統搜尋。這個系統共有 129 個英文數據庫（包括 *Art Full Text*、*Academic Search Premier*、*JSTOR Arts & Sciences*、*ProQuest Education Journals*、*Taylor & Francis Online*、*University Press Journals* 等）及八個中文數據庫（包括中國期刊全文數據庫—教育與社會科學綜合、中國期刊全文數據庫—文史哲等）。結果總計得出 24 本期刊，當中有九本符合上述的首三項準則。之後，再次檢視它們是否有收錄於具權威性的學術數據庫（Eric¹ 及 JSTOR²）、有較高的期刊排名或影響系數。結

¹ ERIC (The Education Resources Information Center) 是一個由 National Center for Education Evaluation and Regional Assistance (NCEE) 所營運的數碼資料庫，它隸屬美國教育部 (the US Department of Education) 的教育科學研究所 (Institute of Education Sciences)，專門收錄各項有關教育的研究論文。收錄在內的期刊可於以下網址查閱：<http://eric.ed.gov/?journals>。

² JSTOR 是一個學術期刊的電子圖書館。期刊的搜尋是基於人文及科學叢書 (I-XIV)：<http://about.jstor.org/content/jstor-title-lists>。

果其中一本期刊被剔除。最後識別八本涵蓋藝術批評學習範疇的期刊（詳見附錄二），包括 *Art Education*、*International Journal of Art & Design Education*、*International Journal of Education & the Arts*、*International Journal of Education through Art*、*Journal of Aesthetic Education*、*藝術教育研究*、*Studies in Art Education* 及 *Visual Arts Research*，作為本評析的論文分析來源。

（二）論文的篩選和閱讀

初步篩選論文時，研究者逐一審閱前述期刊過去 10 年出版所有經同儕評審（peer-reviewed）的論文，並以每份論文的標題和摘要來決定應否納入評析。使用的關鍵字包括：「藝術 / 美學鑑賞」、「藝術 / 美學理解」、「藝術 / 美感回應」、「藝術 / 美感發展」、「藝術 / 美感能力」、「詮釋」和「藝術批評」等。若只閱讀論文的標題和摘要，並不足以確定其關聯性，研究者進一步閱讀其概論和總結部分。完成以上的程序後，初步篩選結束。然而，在第二輪的深入閱讀時，一些被選取的論文會因為質素或關聯性不足而被剔除。在篩選和閱讀過程中，研究者建立了一份列表，總結各論文的主旨、哲學基礎、研究方法、研究結果及建議，以作分析用途。

（三）資料分析及分類

在 2005 年 1 月至 2015 年 12 月期間，總共有 2,083 篇論文在前述的八本期刊中發表。當中 136 篇（占 6.5%）與藝術批評教學有關。這些論文可再分為三大類：「實證研究」、「理論論述」及「教學項目」。實證研究意指那些從事原創性研究，並有明確研究目的、問題、方法和結果的論文。這類論文的研究結果均是基於觀察、訪談、實驗或參與者的作品而取得證據。理論論述的論文則包括理論或假設的討論、建構或批評。它們是一些觀點性、概念性或評析性的文章。屬於教學項目的論文則多為教師的教學實踐，如為藝術批評提供教學例子和教材。三類論文分別計有 39 篇（占 1.9%）、28 篇（占 1.3%）及 69 篇（占 3.3%）。

三、評析的限制

本評析的限制有三：（1）雖然本評析以期刊出版的論文為討論對象，然而每份期刊的評審機制和準則均會有不同；每份期刊都有其獨立的審查原則、旨趣和方法，就測量工具而言，實難以達到統一的標準。儘管如此，基於所有論文都經過嚴謹的學術評審機制評定和對國際學術期刊的信任，雖然評審機制和準則不一，但相信仍能保證論文的質素；（2）由於本評析只以期刊出版的論文為討論對象，經由非期刊審查機制發表但與本評析相關的實證研究，例如書籍、研討會論文集、技術報告和網絡文章等，均會排除在

外。然而，不能排除當中可能有些出版物的探討內容亦同樣重要或具有影響力。惟期刊論文特定的內容要求和發表格式，已普遍被學術界認同和接受，故選取期刊出版的論文實有助進行比較及整合；（3）由於研究員的語言限制，只能選取以中文或英文發表的論文為評析對象，對以其他語言撰寫的論文或期刊會有遺漏。

肆、結果與分析

本分析分為兩部分：第一部分分析和討論所選取實證研究的研究方法，第二部則分析及探討所選取實證研究的研究成果。

一、研究方法之分析

本節分析 39 篇實證研究論文（附錄三）的研究方法。研究者會從五個面向分析：研究方法、研究規模、參與者、研究場域及研究議題（詳見表 1）。

表 1
研究法分析及整理

面向	類型	數量
研究方法	質性研究，例如內容分析法（content analysis）、紮根理論（grounded theory）	31
	量性研究，例如因素分析法（factor analysis）、統計相關性（statistical analysis）	3
	混合研究	5
研究規模 （參與者人數）	10 或以下	9
	11-50	20
	51-100	3
	100 以上	6
	無法確認	1
參與者	教師	> 90
	學生	> 1,873
	一般大眾（例如：非教育領域的成年人）	292
研究場域	幼稚園（K）	0
	小學（P）	7
	中學（S）	11
	跨場景（K+P / P+S / S+C / K+P+S）	5
	大專 / 大學（C）	11
	公眾領域	5
研究議題	關注不同藝術批評教學方法的成效	22
	關注學童及青少年藝評回應的特性	17

（一）研究方法

大部分的實證研究為質性研究（31/39），只有三項為量性研究，及另外五項為混合研究。結果顯示質性研究方法主導了有關藝術批評教學的實證研究。最常見的方法是透過參與者訪談、課堂錄像和學生的書面作品採集數據。在數據分析方法方面，多數質性研究採用內容分析法（content analysis）。其他方法包括持續比對法（constant comparison method）、論述分析（discourse analysis）、主題分析（thematic analysis）、多重個案分析（cross-case analysis）等。換言之，研究的結果是建基於收集和分析參與者的訪談內容以及學生的口頭或書面評論。內容分析法所以具領導性地位可能是因為它能提供豐富的情境資料，因此有助深入瞭解批評回應的本質。

（二）研究規模

由於大部分的實證研究均屬質性研究，其研究規模亦相對較小。當中占一半以上（ $n = 20$ ）的研究，研究參與者人數介乎 11 至 50 位之間。在九項研究裡，研究參與者人數在 10 位或以下。只有三項研究有 51 至 100 位研究參與者，以及六項研究有 100 位以上的研究參與者。而在受檢閱的實證研究中，約 74% 的參與者樣本在一至 50 位之間。由於質性研究的樣本數目有限，多數研究均不能取得決定性的結論，要將結論推展、演繹至更廣泛的情境中會有一定難度。

（三）參與者

39 項研究共有 1,873 位學生、90 位教師和 292 位一般人士的參與者。這反映了有關藝術批評教學的研究以學生為主要的研究對象。教師參與者的人數雖然較低，但正符合中小學裡學生與教師的實際比例。對比關注一般人士和學生兩者的研究數目，會發現多數研究均著眼於正規的學校教育系統，而非為一般大眾的社會教育。

（四）研究場域

多數研究在小學（ $n = 7$ ）、中學（ $n = 11$ ）、和大專 / 大學（ $n = 11$ ）中進行。只有五項在公眾領域進行。沒有研究僅在幼稚園進行。然而，在五項跨場域研究中，部分涉及幼稚園。以上結果反映，除了幼稚園外，各種學校的類別均獲得大致相近的重視。這可能是因為一般也認為，相對於藝術批評，年幼兒童更適合參與藝術創作。

（五）研究議題

總括來說，研究所關注的議題可分為兩大類。第一類關注藝術批評教學方法的成效。第二類關注學童及青少年的美感經驗，例如他們對藝術作品的回應特性或偏好。前者能夠為不同的教學方法的作出實踐上的指引；後者則加深我們對學生回應藝術作品的理解，為相關的教學理論提供基礎。

二、研究結果之分析

本節分析 39 篇實證研究論文的研究成果，當中可分為兩大議題，分別為（1）藝術批評教學方法的影響和效果（ $n = 22$ ）和（2）學童和青少年藝術批評回應的特性（ $n = 17$ ），相關的論文數量詳見表 2。

表 2

研究議題與論文數量

議題分類	相關論文數量	相關論文編號	
藝評教學方法的 影響和效果	重複接觸同一藝術作品	2	7、31
	觀看時間長短與藝術批評質素的關係	4	4、5、8、30
	以小組學習來培養反思	7	2、5、6、25、32、 36、39
	非議論式寫作	1	29
	視覺表達	3	3、11、21
	語言能力和藝術批評	7	7、17、20、21、22、 24、29
學童和青少年藝 評回應的特性	訴諸熟識性	9	9、11、12、13、18、 22、23、27、31、37
	視覺層面相對於社會或內省層面	2	22、27
	社會文化環境對藝術批評的影響	11	1、6、9、10、14、 15、22、23、33、34、 36
	偏好寫實和立體藝術	4	11、12、26、28
未能分類	4	16、19、35、38	

如表 2 所示，在藝評教學方法的影響和效果方面，細分為六個子題，即：（1）重複接觸同一藝術作品（ $n = 2$ ）；（2）觀看時間長短與藝術批評質素的關係（ $n = 4$ ）；（3）以小組學習來培養反思（ $n = 7$ ）；（4）非議論式寫作（ $n = 1$ ）；（5）視覺表達（ $n = 3$ ）；（6）語言能力和藝術批評（ $n = 7$ ）。另一方面，在議題二：學童和青少年藝評回應的特性方面，可細分為以下子題：（1）訴諸熟識性（ $n = 9$ ）；（2）視覺層面相對於社會或內省層面（ $n = 2$ ）；（3）社會文化環境對藝術批評的影響（ $n = 11$ ）；（4）偏好寫實和立體藝術（ $n = 4$ ）。

（一）藝評教學方法的影響和效果

1. 重複接觸同一藝術作品

研究結果顯示當學生重複接觸同一藝術作品時，能加強其藝術批評的學習。例如，Hubard（2006）的研究發現重複接觸同一件作品能幫助學生發展更全面和富情境性的回

應。隨著接觸作品的次數增加，學生對作品評價的觀點由零散變得全面。故此，Hubard (2006) 認為這在美感回應上的改進應與對藝術作品的熟悉度和理解視覺元素的流暢度有所提升有關。然而，她亦發現當「觀者已盡力根據細密的觀察和他們已有的經歷和知識來為影像賦予意義時，這些進步便會停止」(Hubard, 2006: 170)。換言之，沒有穩固的背景知識基礎，學生的藝術批評表現會受到限制，而他們的進步也會放緩。該研究建議教師應在學生重溫藝術作品的過程中嘗試提供視覺形像本身以外的資訊如歷史情境，來讓學生進一步發展他們對藝術作品的批判性回應。Hubard (2007) 的另一項研究，同樣顯示若學生接觸同一件繪畫作品的原作及其複製品，他們會對作品有較多角度詮釋，尤其對作品的大小、色彩、物料、原創性等格外關注。在教學策略上的考慮，教師應決定每節課的教學目的，究竟是對藝術批評的主題作概括性的介紹，作為批評或創作的導入，還是讓學生深入探討一兩件藝術作品，從而培養他們細緻的觀察能力及對作品背景的興趣。

2. 觀看時間長短與藝術批評質素的關係

Lachapelle、Douesnard、Keenlyside (2009) 探討了觀看時間長短和藝術批評質素的關係，他們發現較長的觀看時間可以幫助大部分非專業觀者獲得最佳的認知意向。這些認知意向能使觀者易於以廣闊和進取的途徑、明確而深刻的方式、以及有組織的策略來觀看和思考藝術作品。此外，他們也發現觀者變得更具創造力。作者總結時指「這值得注意的結果指向一個簡單的事實，即詮釋藝術作品需要時間」(Lachapelle 等, 2009: 253)。無可否認，詮釋藝術作品需要時間，特別是當詮釋需要具深度和批判性。除此之外，從教師的角度而言，真正的難題在於如何令學生可以長時間專注於作品。如將此項研究的結果與 Hubard (2006, 2007) 的研究建議互相考量的話，重複接觸同一件作品自然會投入較長的觀看時間，可說二者的研究有同樣的指向。

3. 以小組學習來培養反思

Heid (2008) 發現讓學生以社會化的模式參與藝術創作和批評能提供一個環境讓學生建構他們的美感回應。她安排不同年齡(幼稚園和小學三年級)的學生以兩人一組或小組，學習混合、觀賞和描述色彩，在自由交流的環境下培養學生美感經驗的發展和人與人之間的知識探索。這種學生與學生之間意見、經驗和概念的交流有助他們對自己美感經驗的建立及反思。Heid (2008: 88) 同時亦指出關懷在這教學方法中扮演著重要的角色，她認為：「關懷是指兩人對對方皆諒解和有同理心的相互關係」。此外，在一個藝術館短期課程中，Charman、Ross (2006: 39) 研究參加的教師如何透過二人小組或較大的組別共同建立對當代藝術作品的回應。她們發現在這些組別活動的過程中，教師對

藝術作品的詮釋是以一種「探討性辯證」(dialectical enquiry)的方式建立。從課程初期大多從專家學者較具權威性的角度對藝術作品提出單一的詮釋，經過不同的組合活動後，小組成員漸次對個人回應的信心加強，並以此逐步建立對作品作多角度的探討，提出不同層次的詮釋。Heid (2008) 和 Charman、Ross (2006) 的研究說明了藝術詮釋的建構性 (constructivist) 與對話性 (dialogic) 本質，教師計劃藝術批評教學活動時應考慮加強學生發表、聆聽、接納自己及別人對藝術作品的個人回應，並以此對話建構藝術批評。

4. 非議論式寫作

文字書寫是最常用的藝術批評表達方法，議論式寫作 (discursive writing) 即關注藝術作品的一般觀感、描述其視覺質素及詮釋作品等是最典型的批評方法。White (2011) 探索了藝術批評教學中非議論式寫作的可行性。他邀請了一位職前教師特地以情感式寫作一詩一來回應藝術作品。他發現情感式寫作有利於建構意義，並比議論式寫作更能捕捉美感體驗中情感的強度。他沒有否定議論式寫作的價值，並同意若學生要為自己的美學評斷尋求一個直截了當的解釋，那會是一個更好的工具 (相比情感式寫作)。White 指出關於情感式寫作的研究在起步階段，其實用價值仍待進一步確定；惟此研究提出了慣常的藝術批評訓練以外的一種回應模式，教師可再思考現在普遍應用的藝術批評模式 (art criticism model) 的適切性。

5. 視覺表達

Costantino (2007: 22) 發現混合視覺和言語表達方式，有助學生在批評藝術作品時建構意義。她在研究裡描述當學生回應自己所繪畫的詮釋性圖畫時，發現學生：

會對某幅畫作的觀感提供了一些視覺表現的看法——即甚麼吸引著他們、甚麼是他們覺得重要的，以及他們如何理解畫作？

學生的視覺表達實際上表現了他們的視覺思考、認知和推理。Costantino (2007) 以一名學生繪畫花瓶和水果的作品為例，說明了混合視覺和言語表達的重要性，同時亦指出視覺表達和語言表達的差異。在該繪畫作品中，學生沒有運用高超的透視技巧來表現花瓶和水果之間的空間關係，反之把各樣物件放置在畫面下方的基底線上，暗示視覺上各物件的空間依存關係。有趣的是學生亦透過文字，表達畫面未有顯示母親親手把花放入花瓶的圖像，展示出畫面背後所代表像家一樣的溫馨氣氛。然而，對於學生而言，這些文字描述，卻早已在畫面上暗示出來。故此，視覺表達同時亦隱含了非視覺的內容，亦是學生主要的一種表達方式，這種獨特的方式，反映學生的視覺思考和對意義的詮釋。

Costantino 的研究指出視覺表達能讓教師瞭解學生的想法，亦為長久以來由語言思考主導的藝術批評提供了另一種教學方式。

6. 語言能力和藝術批評

語言能力在藝術批評的位置相當重要，教育工作者亦自然會考慮到學生的語言能力如何影響他們的藝術批評表現。周珮儀、閻璽如（2009）研究了綜合藝術課程對學生藝術批評能力的影響，他們發現學生在描述和分析的表現受語言能力限制，特別是在表達較深入的描述和分析。在另外一個研究，Hubard（2006：168）發現學生有時「很難找到適當的言詞來傳達他們的見解」。從另一個角度看，學生參與藝術批評學習會否加強學生的語言能力？Funch、Krøyer、Roald、Wilde（2012：98）研究藝術欣賞教育對加強學生的「視覺意識」（visual awareness）的幫助。他們將一組曾在三年前接受藝術欣賞教育的學童（實驗組）與另一組年齡、教育、社經地位相約的學童（控制組）對比。兩組學童的年齡為 13 至 14 歲，實驗組接受的藝術欣賞教育課程於藝術館進行，每星期一次，為期一學年，當中包括素描、音樂、模仿、舞蹈、討論等輔助藝術欣賞的活動。研究結果顯示，實驗組的學童無論在質和量上形容寫實及抽象繪畫都有較佳的表現。顯然，語言能力與藝術批評二者相互影響。改善學生的一般語言能力需要大量時間和努力。不過，教師可以專注於發展學生在藝術批評和詮釋時所需要的詞彙。

（二）學童和青少年批評回應的特性

1. 訴諸熟識性

學童和青少年面對藝術作品時，一個明顯的回應方式就是訴諸熟識性（familiarity）。多項的研究（譚寶芝，2010；Costantino，2007；Hubard，2007；Savva、Trimis，2005；Tam，2010）均發現學生傾向以他們的個人經驗詮釋或評價藝術作品，亦即將作品聯繫至他們熟識的事物或經驗。正如譚寶芝（2010：88）在一項有關青少年劇場審美回應的研究中指出：

青少年觀眾……當中最明顯的審美體驗就是把戲劇與現實關聯和比較，然後提出個人詮釋。雖然層次有別，但他們大體上都是引用生活中熟悉的事物來理解戲中較為陌生的事物。

此外，一項關於臺灣學童和青少年如何回應日常生活中的形像（包括海報、漫畫、廣告、攝影以及次文化產品）的研究亦指出，他們傾向以個人喜好來解釋為甚麼會被形像吸引，例如訴諸道德觀和過去的視覺經驗（趙惠玲，2005）。以上研究的發現，或許

可以歸因於這些學生欠缺對作品相關的歷史、社會或視覺知識的瞭解，因此他們傾向聯繫作品或形像至他們熟識的事物和經驗。對此，Gil-Glazer（2015）建議可以嘗試透過引入具爭議的作品如涉及暴力、苦難、性別角色等，來引發學生從社會、歷史、文化等層面來批評藝術作品。

2. 視覺層面相對於社會或內省層面

數項研究（趙惠玲，2005；譚祥安、劉仲嚴，2010）指出學生傾向以視覺層面來回應影像，而非社會或內省的層面。以趙惠玲（2005）針對臺灣地區兒童與青少年於面對日常視覺影像研究為例，研究發現兒童和青少年所應用之觀看模式多以影像表層的觀看為主，少有對影像以外的社會價值作出回應，顯示欠缺自我反省的價值判斷能力，同時反映出他們習慣以現代主義精緻藝術的角度來審視作品。此外，在譚祥安、劉仲嚴（2010）針對香港高中學生在考試情境下的藝術評論模式的研究裡，亦提出了近似的看法。研究結果顯示，能力較低的高中生只能針對藝術作品的表象形式作分析，對於作品背後的社會文化情境脈絡和意義卻無法洞悉。上述的研究均同樣反映出現代主義的形式主義美學觀，對學生詮釋藝術所造成的影響深遠。易言之，學生傾向聚焦於藝術作品或形像的視覺元素。這個現象可能有兩種解釋。學生不具備情境知識來發展他們的詮釋，又或者他們並不習慣以視覺層面以外的方式來回應，例如社會或歷史層面。前者已經討論過了。如果後者是真正的解釋，這表示學生缺乏機會學習以非視覺層面的方式回應藝術。

3. 社會文化環境對藝術批評的影響

部分研究（Burgess、Addison，2007；Heid，2008；Lekue，2015）主要探索社會文化環境如何影響學童和青少年在藝術批評時的態度和興趣。在一個有關青少年美感回應的個案研究（譚寶芝，2010）裡發現，當藝術批評活動是由學校組織或與高尚文化或高尚藝術有關，個案中的香港中學生會表現得認真和專注。這個現象表示一個正式的學習環境有助發展認真的學習態度，但譚寶芝亦指出太過拘謹的環境會降低學生參與藝術活動的興趣，而太過隨意的環境會令學生難以保持正面的態度。因此，平衡兩者才可促進學生的興趣及正面的態度。另外，部分研究則探索藝術教育如何融入或呼應社會文化環境。一個有關臺灣美學教育的個案研究指出當地的美術老師會在教學中引導學生關注本地文化，並讓他們在日常生活的情境中發展個人的美感經驗（Chen、Walsh，2008）。

4. 偏好寫實和立體藝術

學童和青少年的視覺偏好是部分論文的另一個研究主題。其中有研究指出學童和青少年對寫實或立體的藝術有較大興趣。Costantino（2007：22）研究學生以語言和視覺

形式回應藝術作品時，她觀察到「學生多次回應寫實的作品，並想要沉浸當中及親身體驗」。在 Savva、Trimis (2005) 的研究中，他們發現兒童偏好立體結構的作品（尤其是大型的）多於畫作，並認為這種偏好可能源於立體作品能給予於兒童有關空間和作品的真實經驗。另外，鍾生官 (2006) 對視覺偏好的研究亦建議教師以寫實主題為學生熟識的畫作來進行討論，有助提升學生的參與度。這些發現一方面顯示寫實和立體藝術有助推動學童參與藝術批評活動，但另一方面亦顯示他們可能缺乏足夠機會接觸抽象藝術，因而對較抽象的作品沒有興趣或未能作出較全面的批評。

伍、結論和建議

一、結論

本結論先針對研究數量、方法、對象、規模和場域，以整體檢視的方式作論述，然後對研究結果分析（1）藝評教學方法的影響和效果及（2）學童和青少年批評回應的特性部分，歸納為第二至第四項議題進行綜合論述，並在結論後提出建議和發展方向。

（一）研究數量、方法、對象、規模及場域的整體檢視

前文提及有關藝術教育的範式轉移，明顯反映在相關的文獻討論上。誠然，藝術批評的重要性由 1980 年代開始逐步增加，而更有些課程甚至將藝術批評視作與藝術創作有同樣的輕重（例如香港的課程）。儘管如此，本評析指出過去 10 年在八本主要藝術教育期刊出版的實證研究只有 39 個（1.9%），如或包括理論論述及教學項目等與藝術批評教學有關的論文也只有 136 篇（6.5%）。明顯地，這是一個相當低的百分比，說明學術界對藝術批評的重視未能反映在相關的教學研究或論述上。學界雖明白藝術批評的重要性，但對其在學術期刊的討論上卻表現冷漠，其重要角色似被邊緣化。究其原因，是因為有關藝術批評教育的理論和實踐已經相當成熟，致使學界對該議題的關注度減低，還是因為該議題尚在起步階段而學界需要更多時間來把握和發展，以致平均每年約只有四個相關的實證研究出現？雖然答案未知，但本評析明確指出了該現象。由評析所檢視的論文得知，除了在數量上有增加的需要，在研究方法和規模上，也需要有更多量性及中至大規模的實證研究。儘管質性研究在一定程度上更適合捕捉藝術批評深入而豐富的意涵，畢竟中型至大型的量性研究能提供更具有決定性和普遍性的結論。此外，有關參與者的統計資料顯示，多數研究集中於正規教育系統，而場域多在學校進行，研究參與者則大多是學生。鑑此，打破藝術批評教育的侷限性，將藝術批評教育延伸至普羅大眾以及學校以外的場域也是將來研究的發展需要。

（二）現代主義美學的「幽靈範式」的影響

觀乎評析的論文，有相當數量的研究仍然是圍繞著「視覺範式」（visualist paradigm）的討論。Jay（1994：70）指出由法國哲學家 René Descartes 所提出的「視覺範式」，建立了西方對知識來源的合理法則，同時解釋了西方現代知識論的核心哲學基礎——即我們眼睛所見的並非實體本身，而是藉由視覺所呈現出來的表象（representation）。由此，這種以視覺構築知識的單一方法，直接促進了西方現代視覺中心主義（ocular centrism）的形成。視覺範式主宰了現代主義的美學思想，尤其是形式主義，把視覺元素和組織原理的互動視作對物理的美和心理的美的一項普世真理和美學法則（Arnheim，1969）。本評析發現眾多研究的關注點仍然在於觀看的模式（時間的長短、次數的多寡）、視覺元素的理解和從視覺層面回應影像等，在以視覺為主導的議題上進行研究。這種現象不僅反映了現代主義和形式主義思想的影響根深蒂固，它們依然在後現代的文化藝術世界中占有重要地位。在此，研究者以現代主義美學的「幽靈範式」（ghost paradigm）來描述該現象。Parsons（2004）在討論現代主義美學觀，尤其是 Viktor Lowenfeld 的自我創造性表現對藝術教育所作出的深遠影響時，亦提出了相同的看法。自 60 年代始，後現代藝術理論萌生，捨棄了「知覺主義傳統」（perceptualist tradition），學者質疑現代主義將藝術作品視作只存在於視知覺範疇的獨立個體，抱持與現世隔絕的觀點。不同學者亦相繼提出超越純觀看模式的審視藝術方法。雖然 Swift、Steers（2006）早於 10 年前已提出後現代藝術教育的重要宣言，主張藝術教育與社會文化有緊密的關係，然而本評析則顯示現代主義的美學觀念仍對藝術批評教學有顯著的影響。

（三）單一的藝術批評教學方法

在本評析所選取的實證研究當中，有三項研究探索傳統「老師講述，學生聆聽」以外的藝術批評學習方法，例如以小組的模式讓學生參與批評練習、以情感式寫作撰寫藝術評以及混合視覺和言語作回應表達方式等，可算是創新的嘗試。惟大部分的實證研究仍然以學生的「看、聽、講、寫」為基本的研究對象，明顯地忽略了藝術批評的一個重要元素——對作品、藝術家及情境的資料搜集、選取、整理和探究。這現象反映出藝術批評教學較重視語言和文字的表達，而忽略透過深入的探究，進而認識作品。研究者並非指語言和文字對藝術批評教學有負面影響，相反，研究者明白其正面價值，但重點是過分依賴單一化的學習模式會把藝術批評教學變得更為狹窄。究其原因，可能是與藝術批評模式（art criticism model）（Anderson，1995；Broudy，1987；Feldman，1992）的廣泛應用有關。不同的藝術批評模式早見於 1960 及 70 年代的美國藝術教育文獻（Geahigan，2002），並且已成為教師的主要指引。這些藝術批評模式不少是建基於表現主義和形式

主義美學理論，故此教師自然地會多要求學生透過觀察和直覺，對藝術作品以口頭和書面回應。相對來說，教師應更多鼓勵學生對藝術作品作出探究及將其與視覺特質以外的因素連繫。

（四）語言行為化了的藝術批評學習

承上描述，本評析反映出藝術批評趨向於藉由語言和文字的途徑作為表達的現象。誠然，這種單依靠語言和文字來理解藝術的方法亦受到當代學者的質疑。然而，學者的質疑並非來自語言和文字本身，而是反對語言行為變成唯一的藝術批評工具，排除了學生透過探究過程對作品作出回應，並建構對作品的詮釋和世界觀。在眾多當代藝術批評教育學者中，Geahigan 以探索來定義藝術批評。Geahigan（2002：88）對現行的藝術批評模式提出質疑，反駁這些模式視藝術批評為語言論述或僅僅是一系列的語言行為，他認為「評論不可以概念化成為講話或寫作的步驟而已，也不能以此方式教導學生」。根據哲學家 John L. Austin（1911-1960）的理論，Geahigan（2000：68）指出一些藝術批評模式將描述、分析、詮釋和判斷的過程過分簡化為僅僅發表批判性言詞，但它們其實是一些「言外行為」（illocutionary acts），講者或作者需要掌握「某些類型的知識、理解或價值判斷」。Geahigan 的探索模式與現時藝術批評模式另外一個不同的地方在於它強調學生的參與和知識的建構，而不是形式主義和表現主義美學所推崇的沉思式觀察（contemplation）。Geahigan（1999）認為藝術批評是學生參與個人回應、研究、概念和技能學習活動的一個批判性探索過程。研究者認為 Geahigan 的探索模式更能反映當代藝術批評的特質。

二、建議

基於上述結論，提出五項建議如下：

第一、由於藝術批評和創作的關係顯得越來越重要，討論並不獨存於西方學術界，故應加強在學術上對藝術批評教學作更廣泛的研究和討論，建議增加較大規模、量性或在學校體系以外的研究。

第二、基於實證研究的結果，重複接觸同一件藝術作品和延長觀看的時間可能提升藝術批評的質素，讓學生重複聚焦探討較少量的作品，而非大量但表面的接觸，或能更有效幫助學生。

第三、教師也可考慮以視覺表達方法和非議論式文字書寫等傳統以外的批評模式來詮釋藝術作品。多樣化的批評學習活動是一個值得進一步研究的領域。

第四、不少實證研究探討學生的視覺偏好或學生如何回應視覺元素。這反映現代（美

學)主義及它對視覺範式的強調。可以肯定的說,視覺經驗是藝術批評的開端,但絕非其終結。整體來說,有需要進一步推動從視覺範式轉移至視覺文化範式的學習。學生有需要發展從視覺、文化、歷史、心理及社會角度來回應藝術作品。鑑於現代主義的視覺範式再無法解釋學生當前的日常生活面貌和藝術經驗,故不少學者提出視覺文化藝術教育(Duncum, 2005; Freedman, 2003; Parsons, 2004),建議以更為開放的(open-ended)、議題為本(issue-based)和大觀念(big ideas)等策略來鼓勵學生對藝術作品進行詮釋。基於此,在藝術批評教學方面,建議採用現代主義視覺範式和視覺文化並存的一種過渡性策略,當學生熟悉視覺文化的學習後,教師便可減少前者在教學上的比例。

第五、值得關注的是,不少的藝術批評教學仍視藝評活動為語言論述,Geahigan對此等看法提出質疑,擔心這些模式會促使藝術批評教學變成一系列的語言行為。此一觀點涉及藝術批評的本質和藝術批評與言語表達之間的關係等重要課題,這將是一個迫切、必要而且具爭議性的討論。

謝誌

本文為香港研究資助局(Research Grants Council)「優配研究金」(General Research Fund)資助項目(編號18405014)的部分研究成果,謹此致謝。

引用文獻

中文部分：

周珮儀、閻壘如 (2009)。以藝術元素統整之藝術鑑賞課程對學生鑑賞能力表現的影響。《藝術教育研究》，17，71-103。

Chou, Pei-I, & Yen, Hsi-Ju (2009). Art appreciation learning through an art elements based curriculum. *Research in Arts Education*, 17, 71-103.

陳玲萱 (2005)。批判思考在藝術鑑賞教學上的應用：一個文獻初探。《藝術教育研究》，9，115-141。

Chen, Ling-Hsuan (2005). Applying critical thinking in art appreciation: A reference inquiry. *Research in Arts Education*, 9, 115-141.

黃素蘭 (2005)。紙筆考試能反映藝術教育的本質與價值嗎？《香港美術教育期刊》，1，22-23。

Wong, So-Lan (2005). Can pen and paper examination reflect the nature and value of art education? *Hong Kong Art Education Journal*, 1, 22-23.

趙惠玲 (2005)。臺灣地區兒童與青少年視覺影像反應研究。《藝術教育研究》，9，33-70。

Chao, Huei-Ling (2005). A study of the response toward visual images among children and adolescent in Taiwan. *Research in Arts Education*, 9, 33-70.

課程發展議會與香港考試及評核局 (2015)。《視覺藝術課程及評估指引 (中四至中六)》。香港：課程發展議會與香港考試及評核局。

Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority. (2015). *Visual arts curriculum guide (S4-S6)*. Hong Kong: Curriculum Development Council & Hong Kong Examinations and Assessment Authority.

黎明海 (2013)。考評亂局誰來問責。《香港美術教育期刊》，1，23-24。

Lai, Ming-Hoi (2013). Who is responsible for the confusing situation of the public examination? *Hong Kong Art Education Journal*, 1, 23-24.

鍾生官 (2006)。學童在藝術鑑賞時對視覺圖像的偏好要素研究。《藝術教育研究》，11，57-76。

Chung, Sheng-Kuan (2006). Young adolescents' imagery preferences in art appraisal. *Research in Arts Education*, 11, 57-76.

羅美蘭 (2007)。「批評與脈絡學習」在藝術師資培育的應用研究：跨文化的觀點與在地教行動研究的省思。《藝術教育研究》，13，95-121。

Lo, Mei-Lan (2007). Implications of critical and contextual studies in art teacher education: Critical reflection on a cross-cultural study in England and an action research in Taiwan. *Research in Arts Education*, 13, 95-121.

譚祥安、劉仲嚴 (2010)。高中生在考試情境下的藝術評論模式。《藝術教育研究》，20，1-31。

Tam, Cheung-On, & Lau, Chung-Yim (2010). Patterns of art criticism of senior high school students in an examination context. *Research in Arts Education*, 20, 1-31.

譚寶芝 (2010)。青少年觀眾的審美回應：以《昆蟲世界》作個案研究。《藝術教育研究》，20，67-92。

Tam, Po-Chi (2010). A case study of aesthetic responses of young theatre audience: The Insect Play. *Research in Arts Education*, 20, 67-92.

外文部分：

Anderson, T. (1995). Towards a cross-cultural approach to art criticism. *Studies in Art Education*, 36(4), 198-209.

Arnheim, R. (1969). *Visual thinking*. Berkeley, CA: University of California Press.

Barkan, M. (1962). Transition in art education: Changing conceptions of curriculum content and teaching. *Art Education*, 15(7), 12-18.

Barrett, T. (1994). *Criticizing art: Understanding the contemporary*. Mountain View, CA: Mayfield.

Bell, D. (2010). Conversations for appreciating art: Looking, talking and understanding. *Australian Art Education*, 33(1), 29-43.

Broudy, H. S. (1987). *The role of imagery in learning*. Los Angeles, CA: Getty Center for Education in the Arts.

Burgess, L., & Addison, N. (2007). Conditions for learning: Partnerships for engaging secondary pupils with contemporary art. *International Journal of Art & Design Education*, 26(2), 185-198.

Charman, H., & Ross, M. (2006). Contemporary art and the role of interpretation: Reflections from Tate Modern's summer institute for teachers. *International Journal of Art & Design Education*, 25(1), 28-41.

Chen, Y.-T., & Walsh, D. (2008). Understanding, experiencing, and appreciating the arts: Folk pedagogy in two elementary schools in Taiwan. *International Journal of Education & the Arts*, 9(6), 1-19.

Cheung, C., Chan, G., & Limayem, M. (2005). A critical review of online consumer behavior: Empirical research. *Journal of Electronic Commerce in Organizations*, 3(4), 1-19.

Clark, G., Day, M., & Greer, D. (1987). Discipline-based art education: Becoming students of art. *The Journal of Aesthetic Education*, 21(21), 129-193.

Costantino, T. (2007). Articulating aesthetic understanding through art making. *International Journal of Education & the Arts*, 8(1), 1-26.

Dobbs, S. M. (2004). Discipline-based art education. In E. W. Eisner & M. D. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in art education* (pp. 701-724). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Duncum, P. (2005). Visual cultural art education: Why, what and how. In R. Hickman (Ed.), *Critical studies in art and design education* (pp. 151-162). Bristol, UK: Intellect.

EPPI-Centre. (2012). *What is a systematic review?* Retrieved from eppi.ioe.ac.uk/cms/Default.

aspx?tabid=67

- Feldman, E. B. (1992). *Varieties of visual experience*. New York, NY: Harry N. Abrams.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: Curriculum, aesthetics and the social life of art*. New York, NY: Teachers College Press.
- Funch, B. S., Krøyer, L. L., Roald, T., & Wilde, E. (2012). Long-term effect of aesthetic education on visual awareness. *Journal of Aesthetic Education*, 46(4), 96-108.
- Geahigan, G. (1999). Models of critical discourse and classroom instruction: A critical examination. *Studies in Art Education*, 41(1), 6-21.
- Geahigan, G. (2000). Critical discourse and art criticism instruction. *Journal of Art & Design Education*, 19(1), 64-71.
- Geahigan, G. (2002). Art criticism: Reflections on the evolution of an educational concept. *Journal of Aesthetic Education*, 36(2), 84-97.
- Gil-Glazer, Y. (2015). Photography, critical pedagogy and “difficult knowledge”. *International Journal of Education through Art*, 11(2), 261-276.
- Gooding-Brown, J. (2000). Conversations about art: A disruptive model of interpretation. *Studies in Art Education*, 42(1), 36-50.
- Grant, M., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91-108.
- Haanstra, F. (1996). Effects of art education on visual-spatial ability and aesthetic perception: A quantitative review. *Studies in Art Education*, 37(4), 197-209.
- Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51, 126-149.
- Hallinger, P. (2014). Reviewing reviews of research in educational leadership: An empirical assessment. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 539-576.
- Heid, K. (2008). Care, sociocultural practice, and aesthetic experience in the art classroom. *Visual Arts Research*, 34(1), 87-98.
- House, N. (2008). Using critiques in the K-12 classroom. *Art Education*, 61(3), 48-51.
- Hubard, O. (2006). “We’ve already done that one”: Adolescents’ repeated encounters with the same artwork. *International Journal of Art & Design Education*, 25(2), 164-174.
- Hubard, O. (2007). Originals and reproduction: The influence of presentation format in adolescents’ responses to a Renaissance painting. *Studies in Art Education*, 48(3), 247-264.
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233.
- Jay, M. (1994). *Downcast eyes: The denigration of vision in twentieth-century French thought*. Berkeley, CA: California University Press.
- Kane, R., Sandretto, S., & Heath, C. (2002). Telling half the story: A critical review of research on

- the teaching beliefs and practices of university academics. *Review of Educational Research*, 72(2), 177-228.
- Kirchberg, V., & Tröndle, M. (2012). Experiencing exhibitions: A review of studies on visitor experiences in museums. *Curator: The Museum Journal*, 55(4), 435-452.
- Knutson, K., Crowley, K., Russell, J., & Steiner, M. (2011). Approaching art education as an ecology: Exploring the role of museums. *Studies in Art Education*, 52(4), 310-322.
- Lachapelle, R., Douesnard, M., & Keenlyside, E. (2009). Investigating assumptions about the relationship between viewing duration and better art appreciations. *Studies in Art Education*, 50(3), 245-256.
- Lee, B. K., Patall, E. A., Cawthon, S. W., & Steingut, R. R. (2014). The effect of drama-based pedagogy on pre-K-16 outcomes: A meta-analysis of research from 1985-2012. *Review of Educational Research*, 85(1), 3-49.
- Lekue, P. (2015). Artistic understanding and motivational characteristics. *International Journal of Art & Design Education*, 34(1), 44-59.
- Loe, T. W., Ferrell, L., & Mansfield, P. (2000). A review of empirical studies assessing ethical decision making in business. *Journal of Business Ethics*, 25(3), 185-204.
- Mason, R., Geareon, L., & Valkanova, Y. (2006). *A systematic review of the contribution of art education to cultural learning in learners aged 5-16* (Technical Report No. 1405T). London, UK: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
- Mason, R., & Steers, J. (2006). The impact of formal assessment procedures on teaching and learning in art and design in secondary schools. *International Journal of Art & Design Education*, 25(2), 119-132.
- Munro, T. (1956). *Art education: Its philosophy and psychology: Selected essays*. New York, NY: Wiley.
- Park, E., & I, B. (1995). Children's representation systems in drawing three-dimensional objects: A review of empirical studies. *Visual Arts Research*, 21(2), 42-56.
- Parsons, M. (2004). Art and integrated curriculum. In E. Eisner & M. Day (Eds.), *Handbook of research and policy in art education* (pp. 775-794). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rickinson, M., & May, H. (2009). *A comparative study of methodological approaches to reviewing literature*. York, UK: The Higher Education Academy.
- Savva, A., & Trimis, E. (2005). Responses of young children to contemporary art exhibits: The role of artistic experiences. *International Journal of Education & the Arts*, 6(13), 1-23.
- Swift, J., & Steers, J. (2006). A manifesto for art in schools. In T. Hardy (Ed.), *Art education in a postmodern world: Collected essays* (pp. 7-16). Bristol, UK: Intellect Books.
- Tam, C. O. (2010). Engaging in reflective practices: Investigating pupils' experiences of art from a phenomenological perspective. *International Journal of Education Through Art*, 6(2), 181-195.
- Thistlewood, D. (Ed.). (1989). *Critical studies in art and design education*. Harlow, UK: Longman/

NSEAD.

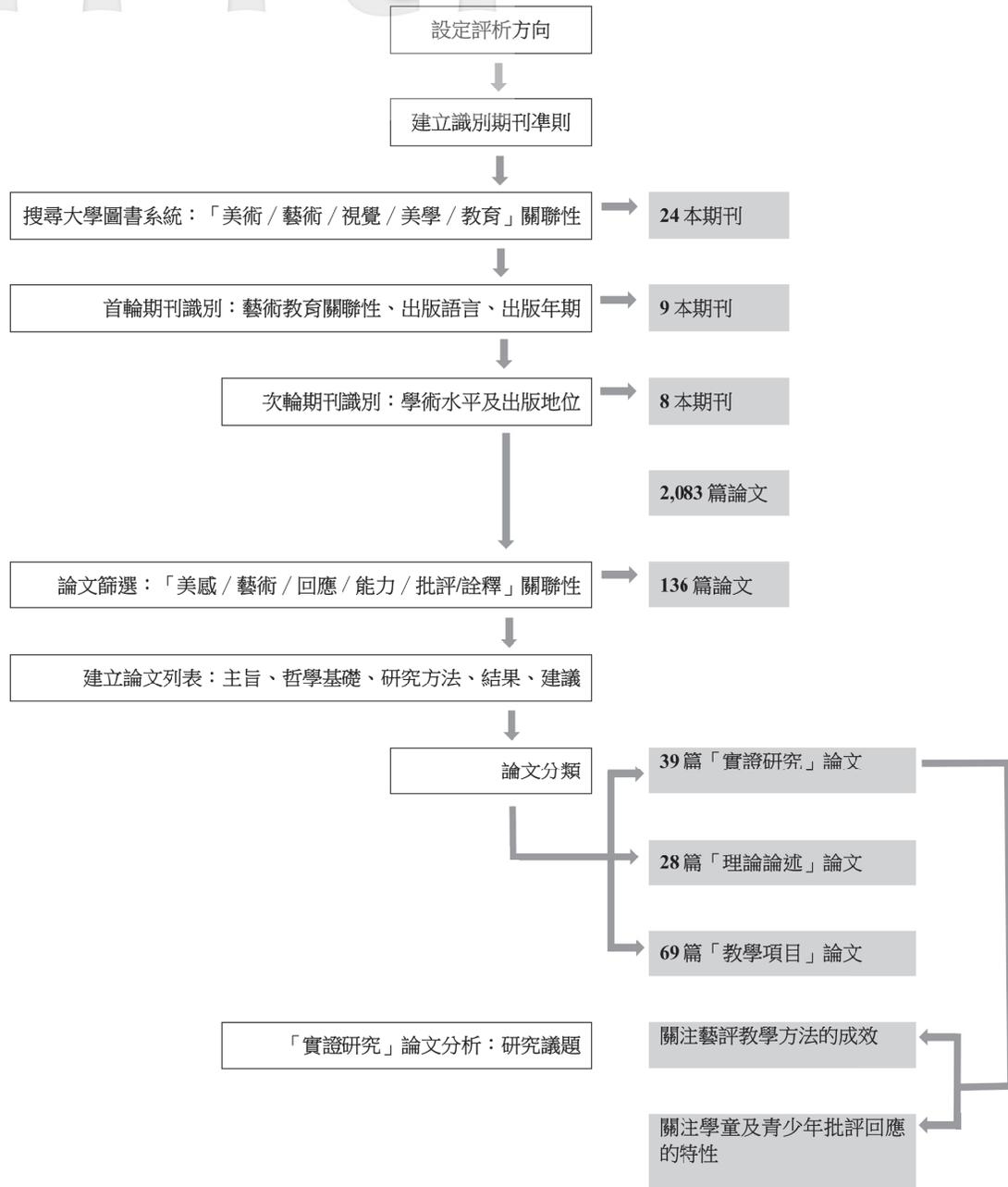
Turner, C. (2003). A critical review of research on subject leaders in secondary schools. *School Leadership & Management, 23*, 209-227.

Walshaw, M., & Anthony, G. (2008). The teacher's role in classroom discourse: A review of recent research into mathematics Classrooms. *Review of Educational Research, 78*(3), 516-551.

White, B. (2011). Embodied aesthetics, evocative art criticism: Aesthetically based research. *Studies in Art Education, 52*(2), 142-154.

Ziegler, A., & Raul, T. (2000). Myth and reality: A review of empirical studies on giftedness. *High Ability Studies, 11*(2), 113-136.

附錄一 評析方法及步驟



附錄二 期刊名單

期刊名稱	首版年分	影響系數 / 排名	數據庫
<i>Art Education</i>	1948		JSTOR ERIC
<i>International Journal of Art & Design Education</i>	1982	影響系數 (2014) : 0.286 SJR 指標 (2014) * : 0.308 ERIH (V2011) : INT2 [#]	ERIC
<i>International Journal of Education & the Arts</i>	2000	ERIH (V2011) : INT2	ERIC
<i>International Journal of Education through Art</i>	2005	SJR (2014) : 0.258 ERIH (V2011) : INT2	
<i>Journal of Aesthetic Education</i>	1966	SJR (2014) : 0.125 ERIH (V2011) : INT2	JSTOR ERIC
藝術教育研究	2001	影響系數 (2013) : 0.5 科技部人文及社會科學期刊 評比 (2014) : A 級 TSSCI THCI Core	
<i>Studies in Art Education</i>	1959		JSTOR ERIC
<i>Visual Arts Research</i>	1982		JSTOR

註：* SJR 指標 (SCImago Journal Ranking Indicator) 是一個對期刊影響的評估。它代表期刊在受評估年期之前的三年間其加權後的平均引用次數。[#] European Reference Index for the Humanities (ERIH) 根據期刊的讀者、分布、涵蓋等分為兩大類：National (NAT) 和 International (INT)。International (INT) 根據兩項準則 (影響和範圍) 再進一步分為兩類。INT2 Sub-Category：在不同國家的諸多研究領域具顯著性和影響力的國際級刊物。

附錄三 選取的實證研究論文

International Journal of Art & Design Education

1. Lekue, P. (2015). Artistic understanding and motivational characteristics. *International Journal of Art & Design Education*, 34, 44-59.
2. Hubbard, O. M. (2014). Concepts as context: Thematic museum education and its influence on meaning making. *International Journal of Art & Design Education*, 33(1), 103-115.
3. Duh, M., Zupančič, T., & Čagran, B. (2014). Development of art appreciation in 11-14 year-old students. *International Journal of Art & Design Education*, 33(2), 208-222.
4. Hubbard, O. M. (2008). The act of looking: Wolfgang Iser's literary theory and meaning in the visual arts. *International Journal of Art & Design Education*, 27(2), 168-180.
5. Charman, H., & Ross, M. (2006). Contemporary art and the role of interpretation: Reflections from Tate Modern's summer institute for teachers. *International Journal of Art & Design Education*, 25(1), 28-41.
6. Burgess, L., & Addison, N. (2007). Conditions for learning: Partnerships for engaging secondary pupils with contemporary art. *International Journal of Art & Design Education*, 26(2), 185-198.
7. Hubbard, O. M. (2006). "We've already done that one": Adolescents' repeated encounters with the same artwork. *International Journal of Art & Design Education*, 25(2), 164-174.

International Journal of Education & the Arts

8. Pavlou, V., & Athanasiou, G. (2014). An interdisciplinary approach for understanding artworks: The role of music in visual arts education. *International Journal of Education & the Arts*, 15(11).
9. White, B. (2011). Private perceptions, public reflections: Aesthetic encounters as vehicles for shared meaning making. *International Journal of Education & the Arts*, 12(LAI 2).
10. Chen, Y. T., & Walsh, D. (2008). Understanding, experiencing, and appreciating the arts: Folk pedagogy in two elementary schools in Taiwan. *International Journal of Education & the Arts*, 9(6).
11. Costantino, T. (2007). Articulating aesthetic understanding through art making.

International Journal of Education & the Arts, 8(1).

12. Savva, A., & Trimis, E. (2005). Responses of young children to contemporary art exhibits: The role of artistic experiences. *International Journal of Education and the Arts*, 6(13).

International Journal of Education through Art

13. Gil-Glazer, Y. (2015). Photography, critical pedagogy and “difficult knowledge”. *International Journal of Education Through Art*, 11(2), 261-276.
14. Arnold, A., Meggs, S. M., & Greer, A. G. (2014). Empathy and aesthetic experience in the art museum. *International Journal of Education Through Art*, 10(3), 331-347.
15. Antoniou, P., & Hickman, R. (2012). Children’s engagement with art: Three case studies. *International Journal of Education Through Art*, 8(2), 169-182.
16. Ishizaki, K., & Wang, W. C. (2011). Considering the framework of art appreciation repertoires. *International Journal of Education Through Art*, 6(3), 327-341.
17. Sousa Vianna, R. (2010). Development of visual perception and the role of “visual concepts” in critical studies. *International Journal of Education Through Art*, 5(1), 23-35.
18. Tam, C. O. (2010). Engaging in reflective practices: Investigating pupils’ experiences of art from a phenomenological perspective. *International Journal of Education Through Art*, 6(2), 181-195.

Journal of Aesthetic Education

19. Tröndle, M., Kirchberg, V., & Tschacher, W. (2014). Subtle differences: Men and women and their art reception. *Journal of Aesthetic Education*, 48(4), 65-93.
20. Funch, B. S., Krøyer, L. L., Roald, T., & Wilde, E. (2012). Long-term effect of aesthetic education on visual awareness. *Journal of Aesthetic Education*, 46(4), 96-108.

藝術教育研究

21. 馬丁·福客 (2014)。使用「診斷剖析」評量臺灣英文系大學生之藝術認識。 *藝術教育研究*，27，101-140。
22. 譚祥安、劉仲嚴 (2010)。高中生在考試情境下的藝術評論模式， *藝術教育研究*，20，1-31。

23. 譚寶芝 (2010)。青少年觀眾的審美回應：以《昆蟲世界》作個案研究。《藝術教育研究》，20，67-92。
24. 周珮儀、閻璽如 (2009)。以藝術元素統之藝術鑑賞課程對學生鑑賞能力表現的影響。《藝術教育研究》，17，71-103。
25. 羅美蘭 (2007)。「批評與脈絡學習」在藝術師資培育的應用研究：跨文化的觀點與在地教行動研究的省思。《藝術教育研究》，13，95-121。
26. 鍾生官 (2006)。學童在藝術鑑賞時對視覺圖像的偏好要素研究。《藝術教育研究》，11，57-76。
27. 趙惠玲 (2005)。臺灣地區兒童與青少年視覺影像反應研究。《藝術教育研究》，9，33-70。

Studies in Art Education

28. Lu, L. (2013). 3D Virtual worlds as art media and exhibition arenas: Students' responses and challenges in contemporary art education. *Studies in Art Education*, 54(3), 232-245.
29. White, B. (2011). Embodied aesthetics, evocative art criticism: Aesthetically based research. *Studies in Art Education*, 52(2), 142-154.
30. Lachapelle, R., Douesnard, M., & Keenlyside, E. (2009). Investigating assumptions about the relationship between viewing duration and better art appreciations. *Studies in Art Education*, 50(3), 245-256.
31. Hubard, O. (2007). Originals and reproduction: The influence of presentation format in adolescents' responses to a Renaissance painting. *Studies in Art Education*, 48(3), 247-264.

Visual Arts Research

32. Huss, E., & Maor, H. (2014). Toward an integrative theory for understanding art discourses. *Visual Arts Research*, 40(2), 44-56.
33. Ehrlich, C. E. (2011). Adolescent girls' responses to feminist artworks in the Elizabeth A. Sacker Center for feminist art at the Brooklyn Museum. *Visual Arts Research*, 37(2), 55-69.
34. Bezruczko, N. & Fróis, J. P. (2011). Comparison of several artistic judgment aptitude dimensions between children in Chicago and Lisbon. *Visual Arts Research*, 37(1), 1-15.

35. Lin, Y. C., & I, B. (2011). Generation and gender differences in aesthetic responses to popular illustrations. *Visual Arts Research*, 37(1), 30-41.
36. Heid, K. (2008). Care, sociocultural practice, and aesthetic experience in the art classroom. *Visual Arts Research*, 34(1), 87-98.
37. Cupchik, G. C., & Gignac, A. (2007). Layering in art and in aesthetic experience. *Visual Arts Research*, 34(1), 56-71.
38. Kemp, S., & Cupchik, G. C. (2007). The emotionally evocative effects of paintings. *Visual Arts Research*, 33(1), 72-82.
39. Shin, S. R. (2005). A metacognitive art criticism module accessed by high school students using an interactive CD-ROM, the internet, and virtual chat. *Visual Arts Research*, 31(1), 63-75.

A Review of Empirical Studies on Art Criticism Education from 2005 to 2015

Cheung-On Tam¹

Chung-Yim Lau²

Summary

This article offers a critical review of empirical studies on art criticism education published in eight art/aesthetics education academic journals from 2005 to 2015. Thirty-nine studies were selected, with the research methodology, scale, participants and topics/issues being analyzed in each case. In addition to providing a comprehensive picture of the latest developments and current practices in the field of art criticism teaching and learning, the review identifies those areas that require further research and exploration.

Beginning with a presentation of the general idea of art criticism as an activity for understanding an artwork that not only involves the exploration of visual elements and their relationship to one another but also searches for those meanings conveyed by the artwork, the authors then summarize the development and discourses of art criticism education within the last few decades. These include the development of Discipline-based Art Education in the US and the introduction of Critical and Contextual Studies in the UK. The specific public art criticism examination at the senior secondary level in Hong Kong is also described.

The purpose of the review was to answer the following questions:

1. What were the methodology, scale, participants, area of study, and settings of the identified empirical studies?
2. What were the major findings of these empirical studies? How could these findings be categorized for the purposes of referencing art criticism teaching and learning?

¹ Associate Professor / Department of Cultural and Creative Arts, The Education University of Hong Kong

² Assistant Professor / Department of Cultural and Creative Arts, The Education University of Hong Kong

3. What can be learned from these empirical studies in the context of the overall development of art criticism teaching and learning?

The selection of journals was based on four criteria. First, the journal had to be related to art/aesthetics education. Second, it had to be in Chinese or English. Third, it had to have been in continuous publication for at least ten years. Fourth, the journal should have a relatively high ranking or impact factor, or been included in some reputable academic databases. Based on the above, eight academic journals were selected. The researchers then began the paper screening process by reading the titles and abstracts of each peer-reviewed paper to decide whether it should be included. An in-depth reading might be involved if the previous process was not adequate to determine its relevance. Limitations of the review were also identified.

The review results on research methods are presented in terms of five aspects: methodology, scale, participants, area of study, and setting of the studies. Most of the studies involved small-scale qualitative research on students in school settings. The review also reveals that many of the studies focused on exploring the factors that affect the teaching and learning of art criticism and investigated the characteristics of students' critical responses. A table summarizing the results was created.

The review results on research findings are discussed in terms of two major areas: (1) the impact or effectiveness of art criticism-teaching strategies reported in the identified studies, and; (2) the characteristics of children and adolescents' responses to artworks. In the former case, this involved: (1) repeated encounters with the same artwork; (2) the relationship between viewing duration and better art appreciation; (3) the cultivation of reflection through group work; (4) non-discursive responses to artworks; (5) mixed response strategies, and; (6) linguistic ability and art criticism. In that of the latter, the issues were: (1) the appeal of familiarity in critical responses; (2) visual perspective versus social or introspective perspective; (3) the influence of the socio-cultural environment on art criticism, and; (4) the preference for realistic and 3D-constructed artworks. These findings have practical implications for implementing specific teaching and learning methods, as well as understanding characteristics of students' responses.

As the review reveals, there were only 39 papers (1.9 per cent) on empirical studies among all the papers published in the eight art education journals between 2005 and 2015. This is an extremely low percentage. More field-based investigations are clearly needed in this area. The results based on the methodology and scale of the reviewed studies also indicate a need for more quantitative and medium- to large-scale studies; while qualitative research may be a better way to capture the rich meanings of people's critical responses, quantitative methods and analyses are

likely to provide results with a higher degree of conclusiveness and generalizability. Moreover, most of the studies concentrated on the formal education system, according to the statistics. They were conducted in school settings, with school students representing the majority of research participants. Greater attention should perhaps be paid to the education of the general public in art criticism and the development of their critical responses.

The appeal of the familiar, as also demonstrated by the review, was a common phenomenon in students' critical responses. From a postmodernist position, responses generated from a viewer's personal experience are just as valid as those developed from art-historical, cognitive or socio-cultural perspectives. However, problems arise when personal experience becomes the only perspective that students can subscribe to, especially when combined with a lack of awareness of other angles from which an artwork can be viewed. From the education standpoint, teachers should be encouraged to take the personal experience response as a starting point when engaging students in classroom art interpretation activities.

A number of the empirical studies were still interested in the investigation into the visual preferences of students, or the ways in which students respond to visual elements. This is a reflection of the modernist aesthetic and its emphasis on the visual paradigm. Art interpretation begins as a visual experience, but certainly does not end with it. Overall, then, there is a need for future research to move from the visual to the visual-cultural paradigm. It seems that some student participants in the reviewed empirical studies were not used to giving critical responses within a visual-cultural paradigm, suggesting the importance of cultivating their critical responses to artworks from a combination of visual, cultural, historical, psychological and social perspectives.