

新高中視覺藝術科考評制度對課程 潛在的影響

陳國棟

播道書院、香港美術教育協會

摘要

本文嘗試以「考評制度」及所引伸的現象，檢視視覺藝術科文憑試評分模式會否對視覺藝術教育課程帶來影響。當中發現考評制度中四個面向，有可能對課程帶來影響，分別為：(1) 作品集呈交方法；(2) 藝術評賞依據「成就描述」的評核方法；(3) 文字在評核中佔據的角色；(4) 藝術評賞的考核安排。考評制度成效的關注層面，並非只就學生成績的個人層次作判斷，而是檢視整個「考評制度的機制」，並須瞭解學生學習成果是否達到預期設定的目標。

關鍵詞

考評制度，成就描述，藝術評賞

甲、前言

從最新有關「新高中視覺藝術科」（以下簡稱：視藝科）文憑試的教師意見調查顯示，不少教師認為新高中課程推展後，並不認同視藝科於任教的學校發展前景更為理想（視藝教育關注核心小組，2013）。另一方面，在以往七年改革期間，有學者藉課堂觀察、訪問及抽樣調查研究，發現教師及學生基本上認同視藝科改革的方向；學者更指出「改革能重現視覺藝術教育的本質價值」（黃素蘭，2011）。兩者的意見為何出現如此大的分野？及至首屆文憑試視藝科成績揭曉，達至5級或以上的僅有6.1%。不少民間團體自

發進行研究、發表文章，以及舉行研討會，以不同持份者的角色作出回應。前線教師普遍認為評核的準則、考核範圍及作品集的呈分方式等均是爭議所在。教育作為糾結複雜的場域，要探討教育的現象，必須有一個切入點進行分析（吳毓瑩、吳麗君，2002）。本文嘗試以「評估制度」檢視新高中視覺藝術科文憑試評分模式，對視覺藝術教育本質所帶來潛在的影響。

乙、考評改革回應時代轉變

全球化資訊泛濫，全世界都在尋找「學習」的新典範。Greeno, Collins & Resnick (1996) 將認知與學習的不同觀念整理為三種主要觀點：(1) 行為實徵觀點 (The Behaviorist / Empiricist View)；(2) 認知理性觀點 (The Cognitive / Rationalist View)；(3) 情境社會歷史觀點 (The Situative / Pragmatics-Sociohistoric View)。行為實徵觀點的評量方式傾向以量化的觀點評量學習的成果，貼近傳統的紙筆測驗的方式；認知理性觀點評量學生能否掌握學科的普遍性原則，以及其運用策略解決問題的能力；情境社會歷史觀點強調學生主動的探索及參與的歷程（吳毓瑩，1998）。就當代藝術趨勢以言，後現代藝術重視創作與情境的關聯性。現代學習理論強調學生應作為積極建構意義的參與者，符合藝術創作強調自主性規律的特色。源於世界的知識，應是學生學習與評量的原點（陳素櫻，1997）。學生除了展示知識，更重要是在真實情境中建構知識，並展現創意及解難的能力。傳統考核偏重於知識的陳述，忽略建構知識歷程的重要性（林素微，1998）。過往，香港高級程度會考仍側重素描等技巧性的評核，未能提升學生文化素養、創意思維及自學能力等，視藝科校本評核採用能展現學生創作情境觀點的「作品集」，作為實作評量的工具，讓人期望能彌補以往的不足。

丙、實作評量——何謂「真實評量」中的「真實」需要？

早於 90 年代始，檔案評量模式為美國不同州的學校所採用（江雪齡，1998）。從教與學的角度，檔案評量有助教師可定時就學生的表現作出回饋，為學生作出整理、反思及修正，達至持續改進及學習歷程（鄭麗玉，2005）。特別是藝術課程更應讓學生呈現多元性的藝術表現，每個獨立的個體均有機會建構不同審美觀念、創作思維及各種媒材的運用能力（陳育淳，2005）。不同學者以不同專稱表達這些新評量模式，如「卷宗評量」（吳毓瑩，1998）；「學習歷程檔案法」（歐滄和，1998）及「近檔案評量」（李坤崇，1999）等。

不同持份者對課程中哪些是最需要「真實」評量的內容持不同的觀點。Wiggins (1990) 指出教師編排教些甚麼，學生便學習甚麼，最後就只評量甚麼，這是對實作評量錯誤的理解。也有學者指出若教師的教學目標旨在訓練學生應付公開考試，這種評量也有人認為是真實評量的方式（吳毓瑩，1997）。筆者認為這同樣是錯誤的觀念，這種評量方式只能回應「考試情境」的要求，並未重視當今社會情境歷史的因素。另外，有學者指出核心能力可以是學生畢業後所能展現出來的能力（劉維琪，2010）。這種見解較為貼近情境社會歷史觀點。

學者強調當代課程改革的成功，必須在社會的脈絡中進行（吳毓瑩，1997）。若評量的目標朝向世界的真實評量方式，「課程」、「評量」與「真實應用」或「真實生活」應互相緊扣，課程內容應可應用於真實世界，或有相關連繫的事物（Linn, 1995），如以往 60 年代以現代主義及形式主義的觀念，進行創作及藝術評賞。但當今後現代主流藝術觀如概念藝術、媒體藝術、環境美學、生態美學及視覺文化都講求與創作情境的緊密聯繫，視藝科的「課程與評量」設計必須顧及這些因素。

考評局十分強調考評世界的公認性，導致評分準則傾斜於量化及僵化的性質，為了滿足考評「公認性」的「真實」需求，會否成為考評中最核心的目標？會否因而減低視藝科本質的展現？甚麼是新高中文憑試「真實」的評量目標，並導引出正確的考評或課程？這是學者對課程改革的深度觀察及爭論焦點。

丁、持份者對考評改革的疑慮

台灣高中公開考試被戲稱為「一刀斃命」的高風險評量；而多元評量的教育改革，也被負面地稱為「凌遲致死」（吳毓瑩、吳麗君，2002）。就本土情境而言，學者及教師一方面認同改革的精神，另一方面對考評的方式極為疑慮。產生這種矛盾現象可歸納為四種不同的意見：（1）作品集呈交的方法影響評分；（2）依據「成就描述」的藝術評賞評核方法；（3）文字在評核中佔據過重的角色；（4）藝術創作與藝術評賞緊扣相連的考核及評分安排。

一、作品集呈交方法影響評分效度

就視藝科而言，創作的檔案是展現個人藝術能力的最簡易的途徑。Valencia & Calfee 提出檔案可以分為三種模式：展示型檔案（showcase portfolio）、文件型檔案

(documentation portfolio) 及評鑑型檔案 (evaluation portfolio) (鄒慧英, 2000)。當中評鑑型檔案屬於標準化的型式, 主要功能與傳統客觀式測驗有相近的地方, 檔案評分的範圍已經事先決定, 學生主導權相對較低。考評局採用的屬評鑑型檔案, 因學生需回應評分的量度準則, 創作的思維受到限制, 但學生仍有空間主導整個創作歷程, 而爭議點在作品集呈交方法所引伸的問題。

Mehrens (1992) 建議在考慮採用實作評量的效度時, 應從是否藉評量方法或工具量度正確的領域、測驗內涵取樣是否適切、如何推論等問題方面考慮。大部份老師不介意負擔額外的工作, 但「作品集的定義及頁數的爭議」引起極大的討論 (黃素蘭, 2011)。有誤傳作品集「越多及越大就越好」。相反, 也有學者認為整理作品能有助清晰及簡潔展現作品集表現, 如篩選、整理、表達及分享等能力, 都值得學習 (黃素蘭, 2011)。也有不少教師支持將整件學生作品集呈交給考評局, 作為檢驗學生校本評核的證據。在討論有關校本評核評分方法的研討會中, 有教育局代表曾提出「不准整理作品集」, 以及所有探索應在工作簿內進行的要求。有教師推測, 這是為了避免學生有作弊的現象而作出的安排。

考評局要求學生每一件作品集選取 12 頁作代表 (或 24 頁縮印為 12 頁), 作品集要求不可被編輯。最終, 每一位學生將超過 100 頁以上的作品集濃縮至 12 頁, 並且以不超過 15 Mb 的 PDF 檔案呈交。這「並不連貫」的作品集選頁, 如 Benjamin 所言, 作為失去氛圍「壓縮影像」的印刷品 (Benjamin, 譯 2006), 未知能否保持評量的效度。考評局所舉辦的工作坊提出被選取 12 頁的作品集, 需展示「緊密發展性」的創作意念。有教師認為 12 頁的數量並未能反映學生最有價值的歷程, 也很難反映彼此之間的關聯性。老師反映「作品集只交數頁, 又不能整理, 根本不能顯現學生作品的過程」; 「完全不認同用以調分的 12+5 頁『作品集』無須經過整理, 調分員也能審核考生在創作過程中的各種能力表現……調分員可能未能全面評核學生的能力, 會產生不公平的現象」; 「作品集應整本評核, 甚至派員到校評審學生作品, 如 IB 課程一般……」 (《香港美術教育期刊》, 2013a)。盧雪梅 (1998) 指出「不能為了運用上的方便或簡單的理由, 把評量的層面給窄化或偏狹, 評量者應配合教學目標選擇和其目的相合的評量方式和工具, 以落實多元化的評量」。

筆者最擔心為了容易獲取成績, 「緊密發展性的創作意念作品集」的呈交要求, 無

形誘導老師以「樣式化」的創作歷程指導學生，影響課程的本意。有老師認為「學習公式化，用套路答題」（童傑，2013.4.29）。學生為了獲取高分數，最終仍是以「應試」的態度去創作。老師只按照評分準則要求的四個重點教學，而學生於作品集中公式地進行記錄及創作。創作思維應該是提升和多元的，並非一定以線性的邏輯推演主題，創造力的意識也可以是擴散性、跳躍性及其他的可能性。學者從大量有關創造力的研究中仍找不出一種必然的定律，只能找出表現創造力的不同特質。筆者擔心學生最終並未享有真正創作的自主權，而自主性正正是創造新事物的創作者必須擁有的條件。筆者也懷疑學生因只能呈交濃縮後的 PDF 檔案，對創作中強調色彩、線條或調子細緻性風格的同學不利，因檔案未能重現原貌，影響審核員（moderator）對作品判斷，進而影響分數。課程改革期望學生能提升「後設認知」，進而「終身學習」，如 Dutt-Donter & Gilman（1998）認為「學生能自我反思及有系統的闡述其信念價值」，最終學生能「學會學習」，但現在的安排是否能達到視藝科課程改革的目標及原意？

二、藝術評賞依據「成就描述」的評核方法

實作評量雖能配合當代的教育情境，若運用於升學考試的性質，仍面對不少挑戰。Mehrens（1992）認為實作評量要達至信度，評分者間的一致性、評分歷程的客觀性、考核內部的一致性，評分者的選擇和訓練、明確的評分規範，以及定期檢視評分者的表現等都是重要的元素。

視藝科有別於其他文憑試科目，視藝科較貼近當代文化的動向，學生跟隨當今藝術創作及評賞的模式，形成他們勇於以多樣性的藝術形式以表現他們的想法。課程也同樣趨向多樣化及動態化，並比其他科目為多。現今藝術評賞安排在文憑試中進行，文憑試要求學生在 45 分鐘的時限內，從五組（每組兩張）不同時代、國家或風格的相關主題作品中，選出一組進行評賞，這安排引起極大爭議。藝術評賞主要要求學生以「成就描述」中四個評分準則作為評論方向。而四個評分準則是於中小學課程中，採用了 20 多年費爾德曼（Feldman）的評賞模式（簡稱費曼模式）為依歸。費曼模式建構於現代主義中形式主義的美學觀，而主張形式主義的學者認為觀者能單以作品所採用的藝術形式，就能詮釋作品所要表現的訊息。此外，在「成就描述」中傾向依據量化性質的評核方法（陳國棟，2012）。

筆者及一般前線教師都十分認同藝術評賞在藝術教育的必要性及重要性。爭議點在

於現今藝術評賞評核方式，未能回應當代藝術的發展之餘，也錯誤引導學生可隨意解讀作品的態度。當代作品重視創作情境，作品形式或表達手法有可能因應創作情境，表示出簡約及只隱藏單一訊息，而重點在於創作者要藉作品反映或諷刺哪一個社會的面貌，將作品形式與作品相關背景兩者相連，才能學習到當代藝術評賞的精神，當中並不能單單以量化方式評估藝術評賞的質量。

此外，筆者認為考評要在 45 分鐘內完成過於困難，更嚴重的是在沒有賞評考核範圍及沒有提供任何背景的情況下，學生無從稽考，但為了獲取分數，只好胡亂推敲，最終以看圖作文的方式完成評賞。不少老師也同樣有相同的見解：「學生不可能對每一位藝術家有所認識，如果強迫學生去評賞，最後只會做成一個『吹水』局面。」（《香港美術教育期刊》，2013b）。此外，也有老師認為「無明確範圍是其一，古今中外的作品甚至廣告，也可以出題，學生難以準備好古今中外所有藝術家的師承脈絡才去應考。」老師不諱言「學生有時只能看圖作文『吹水』」（童傑，2013.4.29）。學生也認為：「評賞筆試『只能靠估』，猶如『看圖作文』，對自己是否正確解讀創作原意並無把握」（梁子健，2012.1.11）。學者更嚴肅地指出：「更災難的是考生還要根據這個『吹水』的答案，延伸其意念至創作卷中，因此其答題的取向將直接影響考生藝術創作的取態……『胡亂虛應』成為高中視藝的創作主流。」（黎明海，2013.5.9）

明確的評分準則也可能引導了學生詮釋作品思維的方向，最終只以單一評賞結構方式進行，謝絕了學生運用其他評賞模式的可能性。教師為了針對考試要求，自然同樣依從這種由四個步驟組成的評論結構編寫評賞課程。評賞課程的設計最終難逃單一化的命運，考評雖然能達至信度的要求，但學生評賞寫作的方式，與後現代詮釋藝術的方法發展背道而馳。筆者認為藝術評賞的評核應安排在校本評核中進行，此舉有助學生就被評賞的藝術品，尋找更豐富作品的情境資料，進入更深度的詮釋。新的藝術觀念，應以新的思維作出回應。本人曾參與由考評局舉辦有關評分員的工作坊，老師即場以考評局提供的評分準則為一些學生評賞評論進行評分，目的是看看老師能否掌握以費曼模式為原則的評分規則要求，在場一位老師提出考評局解讀費曼模式的方式，與她從台灣學者所寫的論述及大學時所學習的有所不同。工作坊講員提出評分員必須以考評局提出的評核準則作為依據，經一番議論後，老師最後憤而離場。從上述的事件反映考評局在評分方式的培訓中無形左右了教師對藝術評賞的觀念，教師為了教導學生獲取分數，自然依據評分準則作為課程編制的重點，評賞課程設計呈模式化，最終限制了學生的視野及發揮。

有關當局未能就考評信度的要求與當代藝術評賞課程發展作出合理的協調，考評信度凌駕當代課程的發展。前國際藝術教育協會會長 Boughton (2005) 認為後現代思潮挑戰藝術在教育的觀念。視藝科的評量需顧及質性與量性兩方面，才能明確指出教師對學生表現對藝術評賞的觀念的期待與正確的學習方向 (史美瑤, 2012; 李坤崇, 2006)。

三、文字在評核中佔據過重的角色

藝術評賞是首次安排在視藝科公開評核之中，文字在視藝科從未佔據如此重要的角色。多元評估沿於多元智慧的觀念，旨在證明不同的人擁有不同的智慧，單一智力的測驗未能反映人擁有不同能力的全貌。教育系統應從單一方向，以文字為主導的方向轉向多元性的考核。」 Garcia & Pearson (1994) 指出：「傳統評量的題目往往代表著主流文化及社會中高階層的價值觀，不利於來自弱勢文化及社會低階層的學生。故在此強調多元文化的時代，這種不公平的傳統評量已受到了強烈的批評」。教協籌委梁德賢認為：「弱勢學生最差是文字描述，他們愛創作但寫作及組織能力不一定強，結果只能有兩種選擇：一是背誦，一是放棄。」 (教協報記者, 2011)。教育局 (2011) 強調公開考試應「能有效、公平和客觀反映課程宗旨、構架、本科價值和學生能力」。文字正正並非本科價值的目標，過量的文字要求扼殺有潛質的學生的直覺、創意及想像力的發揮。教師認為：「評考模式對語文能力偏低的學生不公平，評賞部份應接受多元的評核方式，如口頭匯報」 (《香港美術教育期刊》，2013a)。

Boughton 指出：「評核法的原意是給予學生機會，展示他們 (學生) 在美術創作途上的歷時性 (performance over time) 及抒發作品背後的理論架構、哲學或個人反省」 (朱穎琪, 1999)。若從另一個角度觀察，作品集的歷程是協助學生提升「後設認知」的能力，也是檢視學生在創作層面中「後設認知」的表現能力。筆者認為「後設認知」並非單靠文字表達，若老師或審核員能從學生完整的作品集中，觀察到無論在媒介、創作手法、藝術情境不同方面作為參考，藉視覺性的探索中，瞭解學生如何經歷「接納、變遷、解脫、到超越」的創作過程 (蔡明哲, 2006)，文字只是擔當輔助的角色。

筆者發現老師未能將「視覺語言」及「文字」於視藝科課程擔當的角色，作出合理的安排。一方面，老師應以擴展學生「視覺創作能力」、「視覺表達能力」及「視覺素養能力」為己任。不少老師安排時間教導學生如何撰寫作品集及藝術評賞，課程中安排創作能力的訓練相應減少。筆者從文憑試擔當監考員發現，不少學生創作及繪畫能力欠

佳。此外，從探討新高中會議中，任教大專的教師也表示現今的學生不懂繪畫。作為以「視覺思維」為核心的科目，若學生將時間過量放在「文字」的要求，因而影響了創作的質量，這是值得進一步的反思。

四、藝術創作與藝術評賞緊扣相連的考核及評分安排

以往藝術科的公開考試以技巧為主，學生只以「畫室模式化」的繪畫方式面對考試，而未能反映後現代藝術發展的特色，就是重視情境及社會的意識。「當今『後現代社會學』不再把個人主觀認知和外在的社會群體認知全然二分，藝術的創作和表達成為不完全是個人對社會的反映，也受制於整個社會價值取向。」（陳秋瑾，1999）。

文憑試藝術創作部份佔總分 40%，評分準則分為五部份：（1）媒材及技法的選擇和運用，（2）視覺元素及設計原理的選擇和運用，（3）創作與評賞的關係，（4）創意與想像力及（5）主題傳意各佔 18%。新高中視藝考試中藝術創作必須與藝術評賞緊扣相連，評賞在沒有考核的範圍下，學生並不容易確定作品的社會及文化等背景，若創作建基於這不確定的第一因，學生如何延伸評賞作品文化及社會的維度，以及將個人的情感及想像納入為創作的元素？學生只能以猜測的態度進行創作，在不確定的第一因下，如何適當地運用其他評分項目如：視覺元素、設計原理、創意與想像力，而達至主題傳意的效果呢？

從分析發現，影響分數的並非單單「創作與評賞的關係」一項，而是不同評分準則之間彼此串聯。當學生於「創作與評賞的關係」掌握得不理想時，其他評分部份也會受到干擾。史美瑤（2012）認為採用評估表格須注意，若相關成就描述的文字過於公式化，學生只會依照所訂出的規格來創作，因而抑制了學生的創造力。曾有學者以「素描」創作為例，探討他們的創作及評賞背後的傾向，結果發現大部份的學生是以「具有共識」（獲取高分的公式）態度及目標去進行創作或鑑賞；只有極少數學生能嘗試挑戰共識，以另一種合理的角度或方式呈現答案（陳秋瑾，1997）。若「創作與評賞的關係」成為他們創作的主要條件，他們將也會按照「具有共識」的態度進行創作，就是學生只能將意念放在被評賞的作品，學生可能瞭解作品的意念，或只能是建基於懷疑之中，而非在情境之上。學生的創意未能獲得自由和自主的思想空間。學生在作品集中要把自己的創作硬性規定與藝術品評賞有聯繫，實在限制了學生的創意及發揮。

戊、總結

一般人認為學生的學習與滿意程度均由老師負起全部的責任。這種歸因的邏輯令教師承受不公平的看法。學者對這現象提出警告和呼籲，實作評量的推展並不能單建立在信念上，而是要建立在實際的證據上（Linn, Bake & Dunbar, 1991）。這次大規模的教育改革，評量成效的關注層面，並非只是學生成績的個人層次；檢視「評量的機制」，檢視學生的學習成果是否達成預期設定的目標？如何進行改善或修正也應作為考量之一（劉維琪，2010）。香港連續三年被選為全球化指數排名榜首，學者提出「情境社會歷史觀點」最能回應當今全球化的社會情境。在當代藝術的觀念中，藝術創作重視創作者個人經驗與情境互動為主，藝術評賞則重視藝術品的客觀情境，然而，文憑試的要求卻剛剛相反。考評制度出現扭曲的現象，但教師為了讓學生獲取分數，只好以「應試模式」編寫校本課程，故考評制度具有對視藝科課程潛在的影響性，干擾教師課程設計方向，以下提出四方面作出回應：

1. Educational Testing Service (1990) 的報告指出，重新設計實作評量的方案相對現有測驗模式昂貴十倍以上。以實作評量（作品集）作為考核，必須考慮有否足夠的經費持續運作這系統。考評局應提升運作的經費，來確保調分員能清晰及完整地了解學生作品集的歷程及質量。
2. 依據現代主義費曼模式所建構的「成就描述」已經過時，應建立一種能回應當代藝術文化的藝術評賞評分框架，讓學生能脫離單一的評賞模式，擴展學生的視覺素養，而藝術評賞應安排於校本評核中進行。
3. 文字在評核中應只擔當輔助角色。考評局應提供正確的範例，並釐清視覺表達及創作能力才是中學階段課程的核心。
4. 藝術評賞與創作的必然聯繫，只會扼殺學生的創意及創作的自主性，必須廢除。

兆基創意書院校監黃英琦指出，「藝術科目在舊制下雖是冷門，但現時是『令冷門的更冷門』」；「我曾見過有學生很有興趣和天分，也因為考試而放棄藝術，令人感到很殘酷」（童傑，2013.4.29）。視藝科考評及課程的「真實」需要是甚麼？是「以制度為本」的運作考量？還是「以人為本」？還是為「香港創意人才培育」為主要考量？2012年台灣舉行的「SGHC 全球化人力資本高峰會」，提出兩項重要的觀念：「如何避

免扼殺創意的事件發生」及「瞭解如何創造更有創意的人力」(Haren, 2012)。「如何避免扼殺創意的事件發生」是兩屆視藝科文憑試後，值得進一步探討的重要議題。

參考文獻

- 《香港美術教育期刊》(2013a)。〈前線教師對新高中視藝科文憑試回應〉。2013年第1期，6-7。
- 《香港美術教育期刊》(2013b)。〈學生李家豪心聲〉。2013年第1期，8。
- 史美瑤(2012)。〈提升學生學習成效：評估表格(Rubrics)的設計與運用〉，《評鑑雙月刊》，第40期，39-41。
- 朱穎琪(1999)。〈訪問包頓教授(Professor Doug Boughton)〉。《香港美術教育期刊》，1999年第3期，8。
- 江雪齡(1998)。〈檔案評量法〉。《中等教育》，49(4)，79-84。
- 吳毓瑩(1997)。〈評量的蛻變與突破——從哲學思潮與效度理論思考起〉。《現代教育論壇蛻變與突破：紙筆及另類評量的理念與實務》，2，189-203。
- 吳毓瑩(1998)。〈我看、我畫、我說、我演、我想、我是誰啊？卷宗評量之概念、理論、與應用〉。《教育資料與研究》，20，13-17。
- 吳毓瑩、吳麗君(2002)。〈從比較教育的取向討論測驗評量在教育銜接中之意涵——一個可能的研究途徑〉。《國立臺北師範學院學報》。第15卷，313-316。
- 李坤崇(1999)。《多元化教學評量》。臺北：心理出版社。
- 李坤崇(2006)。《教學評量》。臺北：心理出版社。
- 林素微(1998)。〈實作評量在數學教學上的應用〉。載臺南師院測驗發展中心(彙編)，《國小教學評量的反省與前瞻》(頁89-105)。臺南市：臺南師院。
- 教育局(2011)：〈問與答——新高中視覺藝術科課程〉，2012年11月13日，取自<http://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/arts-edu/q-and-a/nss-qa.html>。
- 教協報記者(2011)。〈新高中視覺藝術科——培育創意人才？扼殺學生興趣——教育工作者談視藝科課程與考核的嚴重謬誤〉。2012年11月13日，取自<http://www.hkptu.org/ptu/director/pubdep/ptunews/590/m01a.htm>。
- 梁子健(2012.1.11)。〈文憑試視藝考生要靠估 評賞罕見當代作品 艾未未「兩腳桌」也列題〉。《星島日報》，A06版。

- 陳育淳 (2005)。〈大家一起寫情書——談視覺藝術教育的形成性評量〉。《美育雙月刊》，第 146 期，59-69。
- 陳秋瑾 (1997)。〈臺北市立師範學院美勞教育系學生「素描」概念的探討〉。《臺北市立師範學院學報》，28，399-418。
- 陳秋瑾 (1999)。〈視覺藝術與哲學觀〉。《現代教育論壇：視覺藝術與哲學觀》，5，203-208。
- 陳素櫻 (1997)。〈回歸評量的本質談開放教育中的評量〉。載鄧運林 (編)，《開放教育多元評量》(頁 19-27)。高雄：高雄復文。
- 陳國棟 (2012)。〈以約翰·霍金斯 (John Hawkins) 「創意生態學」反思藝術教育的生態兩難困境〉。《香港美術教育期刊》，第 2 期，27-30。
- 童傑 (2013.4.29)。〈視藝科負擔重師生叫苦 連夜趕報告掀起退修潮〉。《星島日報》，A13 版。
- 視藝教育關注核心小組 (2013)。〈九成視藝科教師對高中視藝科失信心 教育局及考評局必須對課程及考評機制作出具體改革〉。《香港美術教育期刊》，2013 年第 1 期，15。
- 黃素蘭 (2011)。〈高中視藝科考試改革的風波〉。《香港美術教育期刊》，2011 年第 1 期，7-10。
- 鄒慧英 (2000)。〈多元化的檔案評量〉。《國教之友》，52 (1)，16-23。
- 劉維琪 (2010)。〈推動學生學習成果評量的機制〉。《評鑑雙月刊》，第 26 期，6-7。
- 歐滄和 (1998)。〈談學習歷程檔案法的點點滴滴〉。《教育資料與研究》，第 4 期，28-30。
- 蔡明哲 (2006)。〈全球化與中國文人水墨畫的藝術界域問題——民族主義的張大千和沒有主義的高行健〉。《哲學與文化》，第 33 卷第 10 期，115-132。
- 鄭麗玉 (2005)。《教育心理學精要》。臺北：考用出版社。
- 黎明海 (2013.5.9)。〈新高中視藝教育喪鐘再響〉。《星島日報》，F05 版。
- 盧雪梅 (1998)。〈實作評量的應許、難題和挑戰〉。《教育資料與研究》，第 20 期，1-5。
- Benjamin, W. (2006)。《機械復制時代的藝術》，李偉、郭東 (譯)。重慶：重慶出版社。(原著出版年：1935)
- Boughton, D. (2005)。〈大夏講壇 20 講：美國北伊利諾大學道·柏頓教授談「國際藝術教育評價的現狀及發展趨勢」〉。《大夏人文》，2006 年第 1 期，44-45。

- Dutt-Donter, K., & Gilman, D. A. (1998). Students react to portfolio assessment. *Contemporary Education, 69*, 159-65.
- Educational Testing Service. (1990). *Helping America raise educational standards for the 21st century*. Annual report. Princeton, NJ: Author.
- Garcia, G. E., & Pearson, P. D. (1994). Assessment and diversity. In L. Darling-Hammand (Ed.), *Review of Research in Education, 20*, 337-391.
- Greeno, J. G., Collins, A. M., & Resnick, L. B. (1996). Cognition and learning. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology*. New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Haren, F. (2012) 。〈人才發展也要創意激發〉。SGHC 2012 全球化人力資本高峰會議。
- Linn, R. L. (1995). *Measurement and assessment in teaching* (7th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Linn, R. L., Baker, E. L., & Dunbar, S. B. (1991). Complex, performance-based assessment: Expectations and validation criteria. *Educational Researcher, 20*(8), 15-21.
- Mehren, W. A. (1992). Using performance assessment for accountability purposes. *Educational Measurement: Issues and Practice, 11*(1), 3-20.
- Wiggins, G. (1990). *The case for authentic assessment*. (ERIC Digest). Retrieved from ERIC database. (ED328611)

Potential impact of the assessment structure of the NSS Visual Arts on the curriculum

CHAN Kwok Tung

Evangel College, Hong Kong Society for Education in Art

Abstract

This article tries to link up the discussion on the topic of “the assessment structure” and “the outcome phenomenon” to evaluate and reflect the impact caused by NSS Visual Arts public examination. In the process of investigation, there are 4 aspects in the assessment structure of NSS Visual Arts Education public examination which are liable to influence the NSS Visual Arts Curriculum.

They are classified as follows:

1. The ways of submitting students’ portfolios
2. The assessment ways of “rubrics”
3. The role of “Statement and Words” in the assessment
4. The assessment arrangement of “Art Appreciation”

In summary, the evaluation of the complete assessment structure and the cognition of how students can achieve their learning targets should be the core items of detecting the true effect and result of the NSS Visual Arts Assessment Structure.

Keywords

assessment structure, rubrics, art appreciation