

【附件三】教育部教學實踐研究計畫成果報告格式(系統端上傳 PDF 檔)

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program (Cover Page)

計畫編號/Project Number：PGE1090623

學門專案分類/Division：通識（含體育）

執行期間/Funding Period：109 年 8 月 1 日-110 年 7 月 31 日

「藝術與翻玩日常」：

表演藝術課程創新設計與學習歷程探索

計畫主持人(Principal Investigator)：徐瑋瑩

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：國立勤益科技大學/

博雅通識教育中心

成果報告公開日期：

立即公開 延後公開(統一於 2023 年 9 月 30 日公開)

繳交報告日期(Report Submission Date)：2021 年 9 月 15 日

## 目錄

1. 研究動機與目的 .....	1
2. 文獻探討 .....	2
3. 研究問題 .....	3
4. 研究設計與方法 .....	3
5. 教學暨研究成果 .....	3
(1) 教學過程與成果 .....	3
(2) 教師教學反思 .....	7
(3) 學生學習回饋 .....	8
6. 建議與省思 .....	9
7. 參考文獻 .....	9

## 「藝術與翻玩日常」：

### 表演藝術課程創新設計與學習歷程探索

#### 一、研究動機與目的

這個計劃案從教師自身的教學內容進行反思，關注的是通識教育中表演（行為）藝術類別的課程內容相對較少，且與當代藝術出現斷裂。這個斷裂使得以非語言溝通的身體表演藝術尚未被學生認識，喪失其可做為近年教育部推動現代公民核心能力計畫<sup>1</sup>訴求的公共性、自主性、多元性的有效中介之一。再者，是欲解決學生上課「在場又不在場」（因為在手機的世界裡）的問題，希望透過實作活動引起學生學習興趣，於是興起開設「藝術與翻玩日常」課程。

藝術是社會文化的產物，教育也是。在現實世界中當代藝術的概念與形式飛快的變身、翻轉，然而科技大學通識教育中的藝術教育卻有緩不濟急而與當下藝術場域關注的議題與展演形式脫鉤的現象。這個現象導致學生在學校習得的藝術知識無法與臺灣美術館、展演廳所呈現的當代藝術接軌。更關鍵的是，喪失當代藝術作為觀察、提問、介入、攪動、縫合日常生活的中介，並忽略了藝術具有開展公共性、增強與反思自主性、接納多元性等特質。這些特質正是教育部在 2011 年起推動現代公民核心能力所關注的面向，主要精神在培養能參與、解決公共問題，並以包容、尊重的態度面對多元化社會的現代公民。

根據「台灣通識網」匯集的課程資料，與我在國立勤益科技大學通識課程的學生回饋中發現，目前科技大學通識教育中的藝術相關課程，多數仍以賞析經典或大師級的藝術品為主，或者進行繪畫、音樂、戲劇、舞蹈等分類性的實作技術。課程內容是對特定作品進行審美的鑑賞，輔以藝術史的介紹說明，或者進行各藝術領域的實作性操作，且以音樂、美術為大宗。此種以累積藝術知識與技術表達能力、創造力為主要的教育方式偏向培育菁英的藝術教育（趙惠玲，2004）。

從近幾年的教學、私下訪談學生，與「藝術與翻玩日常」課程的前測問卷顯示，學生在高中（職）以前所接受的藝術教育多為上述菁英培育策略的藝術教育。此教育方式面對的當下挑戰是，以技職教育為主的多數學生在日常生活中極少接觸精緻藝術，流行文化才是熟悉的生活體驗，因此精緻藝術成為日常生活中遙遠的國度。精緻藝術不只難以接近（因為需要特定的審美知識），也難以喚起情動的感受（因為社會文化脈絡的差距）。這些原因導致學生在上課過程失去興趣與耐心。

科技消費時代環繞媒介多元化與快速短暫的感官刺激經驗，導致大學生難以駕馭需要長時間凝視靜觀的審美體驗。此種社會共享的感知結構也呼應千禧年後臺灣各大展/演場館策展方向的轉變。晚近臺灣各大美術館的展覽已然溢出經典畫作的展示，在媒材上不但展現各類藝術媒材的跨域融合，在議題上出現對社會的反思與批判，在形式上重視觀眾參與、體驗的過程勝於成品。相對的，作品的精緻度、技術性已不再是首要考量，藝術與日常生活的分界

<sup>1</sup> 參照〈現代公民核心能力養成計畫說明〉

<http://www.fy.edu.tw/action/teacher/file/%E7%8F%BE%E4%BB%A3%E5%85%AC%E6%B0%91%E6%A0%B8%E5%BF%83%E8%83%BD%E5%8A%9B%E9%A4%8A%E6%88%90%E8%A8%88%E7%95%AB%E8%AA%AA%E6%98%8E.pdf>（擷取日 2019 年 12 月 4 日）

被模糊淡化。同時，藝術不再一定是高居美術館、博物館的經典作品，而是似水般的四處流動。各地藝術節的策展取向，讓日常生活中出現其不意的快閃節目，或在街區轉角、公園巷弄都可能巧遇藝術。在強調民主與平權的藝術理念下，藝術從貴族走向一般大眾，「大眾的藝術」、「日常即藝術」、「人人都是藝術家」等語句，在當前臺灣的藝術相關論述中經常出現。當藝術界致力於創造親民共感或人人可參與體驗的作品之際，科技大學學生對當代藝術親近日常的展現，反倒成為難以理解的困擾，甚至對藝術卻步的阻礙。我從上課的經驗中發現，學生大多對當下正在發生的藝術認識不多。

以消弭通識教育中藝術課程的教學內容與藝術展/演在社會現況的差距為動機，課程以「藝術與翻玩日常」為題，提取二十世紀以日常生活為素材或提問的藝術作品為課程內容。當代藝術提取日常生活現象為題材，展現課程知識與社會議題的連結，即是以藝術為中介往公共性推進。當代藝術提倡參與式的藝術推進過程、以問題導向為藝術創作之出發點，就教學策略而言正是以學生為中心的參與或情境式學習，以及問題導向教學。這是訓練自主性，即主體面對變動挑戰與解決問題之能力。當代藝術所推崇的多元價值，則對應到公民核心能力中的接納多元性。在宏觀公共性、自主性、多元性標的之下，課程具體的目標設定如下。1.以藝術增加學生對日常現象與環境景物的觀察力、想像力、創造力。(對應自主性、多元性、公共性)2.翻轉學生對藝術的想像(對應自主性、多元性)3.提升對日常規範的反思力(對應公共性、自主性)4.增進多元思考能力。(對應自主性、多元性、公共性)5.提升學習興趣。

根據以上目標，「藝術與翻玩日常」課程著重在提問、翻轉學生既有的藝術知識與對藝術的想像，勝過知識的累積。課程以打開學生的好奇心與觀察力為主，作為後續學習之動力。本文的研究目的是去檢視所設計的創新課程是否(如何)達到課程設定的目標。

## 二、文獻探討

通識課程中藝術課程創新設計的論文多出現於千禧年之後，不但呼應臺灣整體社會、教育的變遷，也呼應中央文化單位文建會 2004 年提出「文化公民權運動宣言」。此宣言將文化藝術提升至公民必備的素養與責任，同時期待能以美感藝術作為軟性治理的中介，重建社會共同體。這樣的宣言顯示文化藝術具有公共性，已然非常不同於 1980 年代旨在提升藝文欣賞能力的訴求。教育部在 2011 年推動現代公民核心能力養成計畫關注五大素養(倫理、民主、科學、媒體、美學)，其中的美學素養也強調從欣賞藝文作品，擴展到統整性的感受與體會公共領域之事物。

千禧年後，通識教育中的藝術教育也呼應這個轉向，朝向以後現代的教育與藝術理論提出課程改革。通識教育的論文著重將理論應用於實際的課程設計，提出課程規劃與實例(黃楸萍, 2003; 謝攸青, 2005; 謝攸青, 2006; 陳箐繡, 2010; 苟彩煥, 2016)。根據趙惠玲(2004, 15)的說明，後現代的觀念在 1990 年代大量出現在(西方)藝術教育的文獻中。相對於現代主義以藝術家個人為創作中心，後現代強調藝術和社會文化的交流互動，拒斥個人中心主義與藝術作品之神聖性。同時，後現代的藝術反對藝術商品化與典藏化，強調藝術可以不需實體，抵抗畫廊與美術館等機構，主張藝術可以發生在任何地方，並以藝術事件的無法重複性對抗市場化的藝術世界，爭取藝術的自主性(謝佩君, 2018, 53)。據此，後現代視角下的藝術教育，從關注藝術作品的神聖性過渡到以藝術為中介，強調藝術與社會文化的辯證關係。這恰恰呼應千禧年後國家文化政策將藝術作為中介產生社會效能的觀點。

以後現代藝術觀點展開的課程注重藝術與日常經驗之關係，強調經驗的變化性與延續性作為知識的反思與累積的過程。教育理論上，杜威(單文經譯著, 2015)論述的「經驗與教

育」、提出的「藝術即經驗」最常被引用。在藝術理論上，西方 1960 年代以降的後現代藝術家，主張模糊藝術與日常分際的卡布羅(Allan Kaprow 1927-2006)，提倡「人人都是藝術家」的波伊斯(Joseph Beuys 1921-1986)，他們的理念成為課程設計的參照與發想。

後現代的藝術教育觀點以「藝術結合生活」、「跨領域統整教學」，此兩個概念最常被運用於課程設計。通識教育使用後現代藝術教育觀點的文獻，例如：謝攸青(2006)《後現代藝術教育：理論建構與實例設計》；陳箐繡(2010)〈藝術通識課程與教學發展之淺思：以後現代藝術教育理論觀點與實踐為取徑〉；苟彩煥(2016)〈從後現代藝術教育觀點探討現代公民核心能力計畫課程統整之教學策略研究：以「西洋古典音樂欣賞」課程為例〉。本門課「藝術與翻玩日常」在後現代藝術觀點上與上述課程理念類似，但是課程設計、實作活動、課程目標等面向皆不相同。

### 三、研究問題(Research Question)

「藝術與翻玩日常」課程希望透過實作參與當代(表演)藝術，引起學生上課的好奇心、增加學習動機。此課程具體的目標設定如下。

- 1.以藝術增加學生對日常現象與環境景物的觀察力、想像力、創造力。
- 2.翻轉學生對藝術的想像。
- 3.提升對日常規範的反思力。
- 4.增進多元思考能力。
- 5.提升學習興趣。

根據以上目標，本文的研究問題是去檢視所設計的課程內容與實作規劃是否(如何)達到課程設定的目標。

### 四、研究設計與方法(Research Methodology)

本計劃的研究設計與資料收集方法如下：

- (1) 課程前測問卷調查。主要調查學生上此門課前所接觸與熟悉的藝術形式，與對藝術的認識或想法。
- (2) 課程每周學習單。學習單以開放式的方法請學生紀錄課堂重點、實作過程，與心得感想。
- (3) 每單元的課後問題。主要是對特定議題與實作體驗的回顧與反思。教師從學生的作業文字中觀察學生在每單元的收穫與體悟。
- (4) 期末對課程設定目標的量化問卷調查。
- (5) 期末對課程總體的質性回饋與反思。

### 五、教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

本課程設有公開之部落格，「藝術與翻玩日常」<https://funartandeverydaylife.blogspot.com/>。部落格中有課程介紹、每周課程進度、上課實況、上課內容、教學成果(例如學生的作品與作業)，供大家參考。

#### (1) 教學過程與成果

課程以兩周為一單元。透過「向藝術家致敬」的方式，選出幾位當代藝術家，理解她/她

們的藝術創作理念、提出的問題、挑戰的規則，並展示其作品。教師再創意化的根據藝術家的創作理念設計學生可以在兩節課完成的藝術作品。課程除了堅持藝術（創作）的體驗，也企圖產出藝術作品。作品的產出標示一段經驗的完成，除了增加學生的成就感，也能藉由具體的物件反思經驗過程。作品必須能夠在課堂時間內完成是為了配合選修通識課程在學生心中是「躺著過」的課，因此課後作業被視為是很大的額外負擔。

課程將課後作業設計為反思課堂討論與實作過程的紀錄與書寫。這部分因為涉及到對活動的紀錄、觀察、反思，因此需要額外的時間回顧。即便是如此，同學們還是抱怨作業「爆多」。對於非藝術科系的學生來說，當代藝術強調創意發想、覺察反思、勇於嘗試與行動，在短時間內即可完成，相對於需要精巧技術與長時間投入的活動，耐心壓力較少，但是卻不一定更容易。實作作品的過程是藝術體驗、創意發揮的一段經驗，透過感受性的經驗過程，發現與反思能更深刻。

「藝術與翻玩日常」課程分為三個階段進行。課程從破冰的交流活動開始，拉近同學間的關係、認識彼此。以此揭開當代藝術體驗式的序幕，預告整學期課程進行的方式。

### **第一階段：問題導向出發，打開當代藝術的視野**

課程從問題導向的教學策略開始。第一個階段是思考甚麼是藝術？美，是甚麼？如何定義？是不是藝術必須的特質？這是一個非常龐大與複雜的哲學問題，在此並非以傳授藝術史或哲學知識為目的，而是啟動學生動腦思考為目的。上課內容是以繪畫為例，簡要說明從文藝復興到二十世紀前後的藝術風格與概念變遷，以及1960年代之後西方當代藝術的狀況與觀點。

課程強調藝術從過往對作品的凝視過渡到體驗式的參與、從關注形式風格到概念與哲學觀點的思辨，以此引導同學觀看不同時期的藝術作品，需要以當時的社會脈絡與審美角度討論與批評，這是藝術具有社會客觀性的原因。強調此觀點是為了提醒多數同學在課前問卷寫下，「我喜歡的就是藝術」的個人主觀看法，雖然此看法的確呼應當代藝術民主化的審美理想。然而，課程要強調藝術的價值不只在於個人喜好，更有時代脈絡所產生的意義。從西洋藝術史討論當代藝術的單元，課程不超過三週。

### **第二階段：觀察力、感受力、想像力的啟動**

對當代藝術有初步的認識（或困惑）後，課程進入第二階段，啟動觀察力、感受力、想像力，這些作為藝術乃至人的重要感官能力。這是用來對峙科技世代學生習慣快速節奏、強烈畫面，而無法靜下心來體驗日常周邊的景象，也是為之後參與式活動體驗過程的敏感度做準備，更是啟發學生去覺察日常生活中隱而不顯的豐富與趣味性之基礎。此階段由兩個單元「天空作畫」、「日常聲音探索」組成，每單元各兩堂課。

「天空作畫」是取自法國藝術家 Thomas Lamadiou 的藝術創作，將想像力結合進真實的天空攝影。學生需要先拍攝遼闊與狹小的兩張天空照片，再對照片發想塗鴉。此單元引導學生抬頭觀察天際線、天空雲彩的形狀顏色、建築物與自然景觀之關係，再融入想像力來翻玩日常景象或與日常景象對話（如圖一）。拍照是對日常生活周邊景物做更清楚與細緻的觀察與捕捉，塗鴉照片是以天馬行空的想像力介入或轉化日常景物。

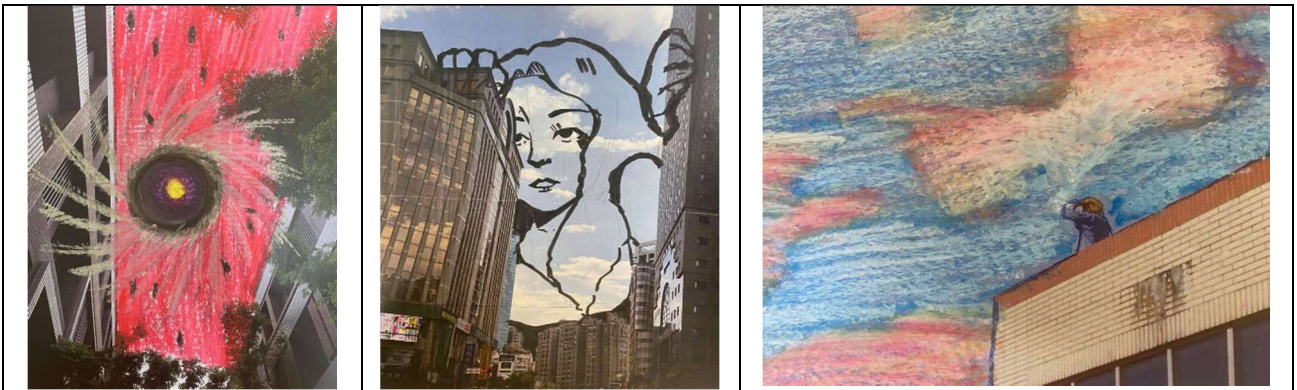
透過課堂上分享畫作與作畫過程、心得，師生皆打開異質多元的觀賞經驗（如圖二）。多元性

的開展並不一定需要透過認識遙遠的國度文化，在同一個校園，同一個班級，學生們各自展現了個人的想法與創作，製造了多元風格與內容的作品，以及千奇百怪對日常景物的詮釋與想像、嚮往。這也引導學生意識到多元文化（價值）就近在你我身邊，相近的人群也暗藏著各自的特色、觀點與理想。能夠不先入為主或理所當然地認為身旁的人和我有著同樣的喜好或觀點，而是以好奇的眼光欣賞不同的作品、闡述，而能在日常生活中就意識到多元性的存在更是迫切。

圖一 天空作畫（原圖與創意畫作對比）



圖二 多元的創意



「日常聲音探索」則是邀請聲音藝術家蔡坤霖來講授聲音藝術的實驗、創作與展演，並動手利用資源回收物做集音器(如圖三)。同學們用自製的集音器加上手機去收音，聽聽看只是透過手機和透過集音器收集到的聲音如何不同。透過辨識有/無透過集音器收集到的聲音之差異，訓練學生能在短時間內專注安靜的聆聽特殊聲音，來辨別微小的差異。課程也藉此提醒同學中介現象的媒介（或觀點）不同，感受到的世界就不同，因此世間現象的客觀性如何可能？這同時也引導學生朝向包容多元化、異質性的社會現象。

圖三 自製集音器(手機+回收物)



## 過門：當代藝術展場的走訪

期中之後的課程進入當代行為藝術、參與式藝術之前，課程安排台中美術館走訪，呼應課程開發的動機，使課堂所學之當代藝術概念能接合社會現實。幸運的是，109-1 學期的參訪時段巧遇「禽獸不如—2020 臺灣美術雙年展」與「滲透次元壁—臺日漫畫美學當代藝術特展」。課程安排解說員分兩路導覽臺灣美術雙年展，使學生能近距離接觸當代藝術，身歷其境的體驗當代藝術的社會關懷、多媒材的形式風格，與感官撞擊的震撼。美術館的參訪培力學生對後續必須以行動進行的參與式藝術能勇敢的嘗試。

## 第三階段：行為藝術、參與式藝術、關係美學

課程第三階段進行當代行為藝術、參與式藝術、關係美學的討論與實作。此階段的藝術形式涉及身體展演，但並非傳統意義上的演故事。由於本校是科技大學，以男生居多，因此課程設計以身體為主的活動也是秉持試探性的實驗。此階段的課程分成四個單元，每個單元以兩堂課的時間進行。下文例舉行為藝術與關係美學的單元說明。行為藝術單元例舉了瑪莉娜·阿布拉莫維奇 (Marina Abramović, 1946-)、小野洋子 (1933-)、謝德慶 (1950-) 等藝術家的作品。課程以實際活動讓同學進行參與式藝術「貼標籤」。「貼標籤」的議題則以社會學者 Howard Becker 的標籤理論 (labeling theory)<sup>2</sup> 觀點引導同學思考生活中如何貼自己與他人標籤 (如圖四)。

圖四 貼標籤活動



關係美學的單元例舉的藝術家是李明維。此堂課由外聘講師盧崇真引導同學進入關係美學的世界。首先，讓同學思考關係是甚麼？如何才能形成關係？接著介紹李明維的藝術理念與作品，而最令人驚豔的部分是講師創意發想的關係美學實作。關係美學關注人際互動所產生的種種的經驗，因此過程而非結果才是重點。然而，如何產生人與人之間的關係，並以非文字的方式紀錄互動的短暫時刻？講師請大家帶任何一件小東西，可以是一張發票、一塊巧克力，然後在上課時間在校園內外和陌生人交換物品 (如圖五)。最後，將所換得的物品以環氧樹脂凝聚成一件作品 (如圖六)。也就是將短時間的交換，凝聚成一個能夠長久被記憶的作品。作品喚起我們回憶人際間短暫交流的過程，與其中難以言語的肉身經驗。除了跟平常會遇見但卻從沒有交集的人 (例如打掃阿桑) 交流對話外，也藉此讓較為害羞內向的同學勇於跨出與陌生人交流的步伐。

<sup>2</sup> 標籤理論 (labeling theory) 對偏差行為的關注從偏差者個人的行為轉移到偏差行為如何被社會界定。Becker 認為偏差行為是經由社會界定與公開對行為者貼上標籤，特定的行為才被視為是偏差。這個觀點建立在偏差行為本身並不存在，除非被社會公開指認。課程以此觀點引導同學反思日常生活中我們是否也時常貼別人標籤。



圖五 關係美學的物品交換



圖六 透過交換的行動完成的作品



## (2) 教師教學反思

### 反思一：教師需要放下身段，勇於變身

第一個反思是教師的角色。如何創造有吸引力的課堂氛圍？從「貼標籤」的活動中我發現，讓學生能對老師貼標籤，對老師「動手動腳」、「上下其手」，很容易拉近師生間的距離。再加上貼完標籤後老師全身「搞笑」的樣態，確實能吸引學生，並在視覺上顛覆老師為人師表的刻板印象，將老師在活動現場轉化成一位與同學一起創造活動的參與者。如此，要翻轉同學對藝術既有的觀點，教師得先放下權威者的角色，而是以引導者或參與者的角色提供意見或參與活動。既然教師都能放下身段、勇於變身了，學生之後遇到挑戰或不熟悉的任務時，也就能「有樣學樣」而較不會畏懼。

### 反思二：藝術的感受力如何透過文字表達？

第二個反思是評量的方式。學生抱怨在課堂上寫學習單的紀錄壓力很大。此門課要求同學每次上課時紀錄課程核心概念與重點，並描述參與活動時的體驗或感想，字數不限。有一位非常認真的同學，在期末報告反應課堂上的學習單破壞她上課的心情，讓她覺得有壓力。她的理由是：

課堂活動雖然有新鮮感或受到衝擊的感受，但是語言難以表述身體的感官經驗，也難以快速回答為什麼會有撞擊之感。藝術的感受性要我們在短時間內以文字表述，讓我壓力很大。(小如，化名)

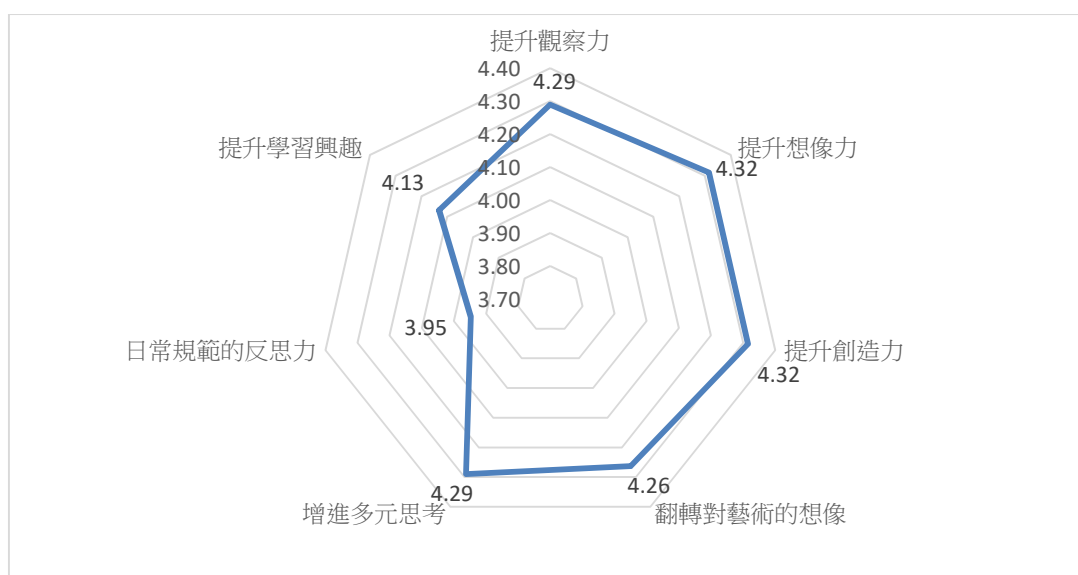
身為教師，我同意這位學生的感受。藝術時常在接觸當下直擊內心或引發某種感受，但是確實非語言能夠形容的，特別是本校是技職體系的院校，文字表達上難以媲美人文社會領域的學生。這正是藝術之所以為藝術而無法以其他媒介取代的獨特價值，也是感受性撞擊無以名之的可貴之處。倘若創新性與試驗性，以及感受自由、挑戰規範之可能是去拓展既有經驗的界線，進入難以命名或界定的模稜邊境，則學生所述難以名之的感受性體驗非常可貴，因為其中蘊藏著難以被界定與分類的異質性，而這也包藏著重新回感(看)既有社會時的質疑。如此也意味著並非沒有文字表述就沒有經驗獲得，學習就沒有成效，日後就不會發芽。學生難以名之的體驗或許才是藝術課程最寶貴的經驗。然而，如何不透過文字(或語言)去理解學生受到的感動或衝擊，對老師(與評鑑者)而言是個問題。

### 反思三：打開一扇窗或進入窗外風景？

第三個反思是課程的目標要導向何處：課程設計要停留在開啟提問之窗，還是走進窗中的風景靜聽凝視？這涉及到課程所欲傳達知識的深刻性與深入性的問題。「藝術與翻玩日常」課程設計的目標是讓同學上課覺得有趣、不排斥，並打開提問之窗，與換一種眼光凝視、傾聽、感受日常現象。然而，課程並未對某個議題作深入探討，因為就博雅通識教育的定位與學生上課心態，花時間停留在一個議題上討論，恐怕學生會失去興趣。這樣的課程設計是否可能產生學習過程中知識片段化之危險？還是片段化的經驗能撞擊出深刻的感受而能在日後發酵？目前我沒有答案。

### (3) 學生學習回饋

此課程具體的目標設定如下。1.以藝術增加學生對日常現象與環境景物的觀察力、想像力、創造力。2.翻轉對藝術的想像3.提升對日常規範的反思力4.增進多元思考能力。5.提升學習興趣。針對這些目標，期末的量化分析資料如下。全班人數43人，回收問卷38份。



從量化指標的雷達圖顯示，課程有達到上述預期的目標，分數落在4~4.5分之間。唯一難以達到目標的是對日常規範的反思力。這是教師日後課程修訂上需要再加強的部分。再者，以提升學習樂趣為課程設計動機的構面，分數並沒有其他構面高。然而，期末回饋學生寫到，「輕鬆卻不無聊的狀態下又能吸收新知」(夷檸，化名)、「上課也上的很開心，沒什麼壓抑的感覺」(小輪，化名)。是怎樣的原因讓提升學習樂趣不如預期。透過訪談與學生的文字回饋，其影響因子是作業過多與課堂上要寫學習單，因此相對其他博雅通識課程要求太多。作業與課堂書寫雖然不減課程活動的樂趣，但卻讓學生感受到壓力。這是老師需要檢討的地方？還是學生需要適應之處？

學生期末對此課程的總體回饋最常出現的文字是「顛覆、拓展我對藝術的認知」、「對日常生活有更多的觀察與想像力」。「顛覆、拓展我對藝術的認知」，羅皓(化名)這樣表達：「藝術不單單是我們所想像，更多是我們想像不到的。」

「對日常生活有更多的觀察與想像力」學生例舉的課程單元較多的是「天空作畫」。例如，小

威（化名）寫到：

相比過去的藝術課程，現代藝術更加貼近我能學習並加以理解的藝術。像來到大學，以為把周遭環境路線都已經了解清楚，但在課程中要拍攝照片繪圖，才發現其實自己還是不夠了解周遭的事物……。發揮一點想像力，同一個地方在不同時間和天氣下都有不同的風情和感受。教導了我不要因為周遭的一切都只是日常的一部分就把這些都忽略了，失去了活在當下的實感，在生命中的每時每刻都要好好感受這個世界。

拓展、翻轉對藝術的想像與認識，與對日常生活有更多的觀察與想像力，也與量化指標所呈現的增進多元思考的能力有關。又因為此門課的藝術內容為日常生活現象與場景，因此也打開學生對公共現象的觀察、想像與思考。

最後，我以學生的文字總結此門課的學習回饋：

這堂課讓我更深層的去認識藝術不同層面的表現，在結合日常的翻玩讓藝術**更貼近**人們的生活，帶給我新的活動體驗外，更帶來了生活的**熱忱**，明白原來生活還可以這樣翻玩。那些所謂的日常生活**規範**，都**使**我們的思想得以**跳脫框架**，**創造出更多**新的東西和思考模式。很喜歡在課堂上**獲取新知識的感覺**。（蘇羽，化名）

## 六、建議與省思(Recommendations and Reflections)

「當老師是我最偉大的藝術作品」這是藝術家波伊斯名言(林宏濤譯, Claire Bishop, 2015)。我借用此概念作為自我期許。倘若藝術不只是最終作品的形式呈現，而是經驗過程中大膽的探索、實驗、創新、反思，那麼課程設計與教學實踐即是藝術。老師，因此並非職業名稱，而是需要勇敢嘗試與熱情投入的藝術創作者，在不斷的自我挑戰、教學實踐(驗)中逼近「當老師是我最偉大的藝術作品」。

全新的課程設計，與邊教、邊學、邊實驗的上課過程，充滿了挑戰也給教師帶來不少的壓力。從未受過教育方法與評量策略訓練的我，在如何評鑑學生，如何收集資料又不會給學生太多作業負擔的拿捏掌握方面還有許多需要學習之處。有時候教師「以為」的並不一定是學生「感受到」或「學習到」的，評量策略這時就能發揮效力，顯露出問題。然而，如果學習是為了能為往後日子奠定的基礎工程，那麼，是否短時間內學生沒有體悟到的知識或感受，就沒有學習效益、往後就不會發酵？這些教育上的問題還等待我去探索與發現。

## 七、參考文獻(References)

John Dewey, 單文經 (譯著), 2015。《經驗與教育》。聯經出版公司。

林宏濤譯, Claire Bishop, 2015。《人造地獄：參與式藝術與觀看者政治學》。典藏藝術家庭。

苟彩煥, 2016。〈從後現代藝術教育觀點探討現代公民核心能力計畫課程統整之教學策略研究：以「西洋古典音樂欣賞」課程為例〉。通識教育學刊 17:115-141。

陳箐繡, 2010。〈藝術通識課程與教學發展之淺思：以後現代藝術教育理論觀點與實踐為取徑〉。關渡通識 6:1-26。

- 黃楸萍，2003。〈後現代教育思潮及超越〉。國教新知 50(1): 128-136。
- 趙惠玲，2004。〈後現代藝術教育思潮：視覺文化藝術教育〉。臺灣教育 628:14-22。
- 謝攸青，2005。〈後現代藝術教育統整課程的一種設計理念與實例—是世界的禮讚〉。課程與教學 8(2):73-85。
- 謝攸青，2006。《後現代藝術教育：理論建構與實例設計》。濤石。
- 謝佩君，2018。〈五個關鍵詞 解碼「參與式藝術」〉。《PAR 表演藝術》308: 53-55。
- 現代公民核心能力養成計畫 <https://hss.edu.tw/wSite/ct?xItem=3059&ctNode=301&mp=4> (擷取日期 2021 年 7 月 22 日)