

另類學校課程實踐中身體美學之探究

洪詠善 國家教育研究院課程及教學研究中心 副研究員兼中心主任
亞太地區美感教育研究室共同主持人

前言

開花或舞蹈莫非勞動，
當身體不是為取悅靈魂而創損，
或者，當美不是因其絕望而發生，
當沉迷的智慧不溢自子夜的膏燵。
啊栗子樹，偉大深根的開花者，
你究竟是葉，是花，抑是幹？
啊旋向音樂的身體，啊閃光一瞥，
我們怎能自舞辨識舞者？



啊閃光一瞥
啊旋向音樂的身體
啊
我們怎能自舞辨識舞者

2011.10.15 Jyhshair
另類學校課程實踐中身體美學之探究

— W. B. Yeats

(1928 / 1998, 楊牧編譯, 葉慈詩選)

愛爾蘭詩人葉慈六十歲時參訪一所小學後寫下這首《在學童間》。舞蹈中舞者的身體隨音樂如花綻放，我們怎麼能夠分辨舞者與舞蹈、勞動與藝術、身體與心靈……？葉慈說：人為取悅靈魂而折損身體，此「形為心役」的麻煩和中國詩人陶淵明在《歸去來辭》中「心為形役」的問題一樣，皆將身體與心靈二分為工具與目的，造成身心互役互損的困境。當身體被視為勞動的肉體時，那麼這個無知覺、無靈魂的軀體如葉慈詩中的葉、花、幹，而非一株偉大深根開花的樹。也

如陶淵明為五斗米折腰的身體，而非自在安命的生活。身體不同於肉體，當身體能夠宛如一株盛開花朵的大樹，圓滿且自在安命地活著，那麼這個身體已經掙脫工具或目的的桎梏，但是如何可能？

學校教育裡教師與學生的「身體」大部分時間安坐在教室裡，師生互動權力框架中呈現三個關鍵字：規則（rule）、規定（regulation）、規律（routine）的潛在課程，課堂裡教師係看門人、資源分配者、特權授予者、時間監控者，結果形成了延遲、欲望否定、中斷與分心的教室生活，學生要學習的是「忍耐」，即學習將身體行動從感覺與情緒中抽離出來（Jackson, 1968）。因著不同機緣走進台灣國中學校課堂，一個班級裡約有 30 位學生，他們大半時間係坐在教室裡學習，或挺直腰桿專注聽著講台上老師滔滔不絕地說著、或支著下巴若有所思呆著、或索性趴在桌上夢周公，問他們為什麼睡覺？為什麼不專心上課？往往回答都是聽不懂、很累、很無聊，或直接表明：「我很想走出教室，但是怕被處罰，只好睡覺……。」可想見身體必須高度的忍耐，並忽略或否定任何感覺與情緒，然後呢？繼續忍耐等待下課、放學、與畢業。學校教育該是這樣嗎？學校教育還能夠怎麼樣？

回到「身體」，本文要從美學觀點探討學校教育裡「身體」的意義，如何掙脫無感覺無意識無止盡地忍耐，邁向圓滿自在與安適的有感身體，依美國實用主義哲學家 Richard Shusterman 的說法，即是「身體美學」"somaesthetics"，並定義為身體意識之學，他指出美學研究只有從身體出發才能實至名歸地回歸到真正意義上的「感性學」。原來，「美學」語源來自希臘文" *aesthesis* "，意思是感官感知之科學，德國哲學家 Baumgarten 在 1750 提出「美學」以補充邏輯科學，並使美學具有實踐的價值，美學係提高人的感知能力與感官意識，並能夠欣賞與表現藝術與美的事物。不過在西方悠久的美學傳統中，從柏拉圖、循著基督教與理性主義的脈絡，藝術與審美係與靈魂有關的精神活動，身體引起的欲望只會阻礙知識與真理的探知，所以笛卡兒言「我思故我在」，「我」的「在」是來自精神的與理智的思維活動。審美的去身體性漸漸地在德國哲學家 Friedrich Wilhelm Nietzsche（1844-1900）、法國哲學家 Maurice Merleau-Ponty（1908-1961）獲得

平反，不過，直到 Shusterman 建立身體美學肯認身體感受的審美價值與倫理關懷，美學恢復其希臘文「感知」原意，從無感知意識的肉體變成活生生的、敏感的、動態的、具有感知能力的身體。Shusterman (2008) 認為研究與實踐身體美學具有人文教育的價值，因為，身體美學的目標係獲得知識，認識自我，追求德性、幸福與正義；此觀點也在中國古典哲學中發現共通性。例如，他引用荀子《勸學篇》中：君子之學也，以美其身，此「修身」為儒家教育目標，並透過藝術與禮儀，將身體置於社會關係的空間中，也置於感知、行動、與反思的空間。周與沉 (2005) 歸結儒家充養與道家減損的身體觀係自我修行，包括踐行與轉化，並從獨尊意識、身心二元的美學觀，走向身心一體之修行觀，將身心之修行視為完善自身，兼善社會的實踐場域。這種修身養心的身體美學，應用在中醫、氣功、禪修等領域，卻往往在學校教育中缺席。確實，我們自身文化中即存在著對於「人」的教育及與身體美學的觀點，有別於如前面所述教室裡學生可能面臨身體與心靈意識分離的困境，因此，本研究嘗試從另類學校的實踐經驗中分析其可能性與其中教育意涵。

另類教育係一種有別於主流的、非體制的、強調自主、創新與多元的教育思潮與運動。隨著台灣 1987 年解嚴後人民對於教育權之爭取與教育改革力量之啟蒙，另類學校的發展為體制內教育帶來反思的力量與新的教育典範。馮朝霖 (2007: 87) 分析另類教育在實現兒童自由與創造的目標下，發展初期在課程與教學的關注議題上包括拒絕學習成就的壓迫性與競爭壓力、普遍放棄傳統形式的學習成就評量、注重校外體驗場所、有彈性的學習者分組或分班、普遍消除以教師為中心的教學活動、普遍去除分科教學界限等。綜合分析如臺灣的道禾實驗學校、慈心華德福、全人中學等另類學校之課程，發現尤其重視學生之身體經驗，如藝術活動、登山、農耕等。其中，道禾實驗學校強調文化主體性之課程發展，尤其突顯出東方身體美學之意蘊。在學校課程實踐裡，強調體驗的課程探究主要演繹自西方哲學家如 Dewey 經驗哲學，回到致中和、與養心性的修行觀，本文嘗試探究文化中的身體美學，並以道禾實驗學校課程為個案，分析儀式、遊戲、與自然中身體意識與作用，以喚起我們對於生活世界所熟悉的身體感，並探究其

課程意義。

貳、身體美學與課程

人的身體向來是課程理論與實踐重要的一部分。身體的（embodied）課程讓整個感官經驗活了過來，身體的課程強調知識是個人與他者間身體的浸淫、糾結和交互作用形成的，當我們經由身體經驗世界時，此主體與知識客體是融一的（Springgay、Freedman，2007，2010；歐用生，2010）。身體將課程從目標、學科、教科書等客體對象，由名詞轉化為動詞，將人置於「在……情境」中，將學習視為我與他者，我與世界的邂逅，身體美學體現了人在世存有與其認識世界的方式；通過身體，我得以與他人，與奇妙世界產生連結，不過，身體乃置於文化脈絡中方能產生意義。

一、文化與身體

「身體」乃生命之源與生活之本。在不同民族文化的思想、政治、與教育等領域中對於身體關注呈現多元風貌。東方身體研究最早起於七十年代以來由日本學者湯淺泰雄、石田秀實等人展開。日本學者湯淺泰雄認為相較於探索身心關係的西方哲學家，東方學者則是修行者，關注身體實踐才是身心互動轉換之關鍵，因此發展出東方傳統中身體雙結構一明意識的表層結構和暗意識的深層結構，以修煉身心為東方身體觀的核心（馬超等編譯，1990）。漢語學界受到啟發，自九十年代台灣與大陸學界也開始關心身體的研究，楊儒賓（2003）分析儒家理想的身體觀具備意識的身體、形軀的身體、自然氣化的身體、與社會的身體，這四種身體乃是同一機體的不同稱謂相互參差，每一體皆有主體，係為身體主體，繼之如黃俊傑（2002，2007）、周與沉（2005）、黃繼立（2011）等人，分別從中國文化經典中探究身體，並歸結「身體」為修行之場域，包括形、氣、心之內在修行與禮仁實踐的外在修行，係一種結合內外之生活與生命的實踐，並根基於儒家與道家論述，發展出獨特之具有文化主體性的東方身體觀。

從日本學者湯淺泰雄到漢語界學者的身體分析，都肯定了東方身體具有認知性，它具有文化的主體性，也呼應了 Johnson 與 Lakoff 指出人的認知活動是一種文化貫穿的「直接肉身體驗」。

所謂直接肉身體驗不僅僅是與身體有關而已，更重要的是，每項經驗都在一個具文化前提的廣闊背景下發生…所有的經驗都由文化貫穿，我們藉著文化由經驗呈現這樣的方式來體驗我們的世界。（周世箴譯，2006）

文化係我們生活、思維、行動之本源，係文化讓身體充滿了意義，並有了實踐與認知的作用。確實，一個文化對身體的認知，常常透過身體的感受或經驗，因此會受外在環境所形塑，無論是有意識或無意識的過程，所以在討論身體觀的同時，不能忽視有關身體感的經驗歷程。人類學者李亦園（2010）在《說文化，談宗教》一書中指出：「中國傳統身體觀的特色在於體驗、內省、修煉、與超越，追求個體、自然、和人際關係的和諧，以達到致中和的宇宙觀。」嚴學誠（2002）亦提出以氣的知覺來界定身體的可能性，說明個體修煉中氣的變化，如何可能影響社會文化的建構，不只是身體觀的概念，更是強調身體感的經驗。因此身體具有文化意義，生活其中的每個人之思維、情感、行動皆係文化塑模之結果，而東方身體係身心一體的存有，並以內修踐行之超越為教育目標。

二、身體美學實踐之課程意義

異於西方傳統哲學身心二元論觀點，中國的身體之間有心的作用與疏通，換言之，無論是儒家的正心、盡心，或道家的心齋、坐忘，皆體現一體的身心觀，並強調在現實可感的生活中心全身心體會、體覺、體行，此「體」不是在生理肉體和物性私欲上的意義，而是在行動中，形軀身體與心靈情意之融合，身心互為滋養的關係（周與沉，2005：429；林安梧，2000）。綜言之，東方身體美學展現身心一體之修行觀，將身心之修行視為完善自身，兼善社會的實踐場域，此修身養心的身體美學，應用在生活每一層面，也應用在中醫、氣功、禪修等身心養護領域。例如，莊子提出：「真人之息以踵，眾人之息以喉」（《莊子》大宗師第六），

以日常身體無意識的呼吸為喻，說出相較於一般人呼吸，真人能夠意識到身體內氣息深深綿綿的流動，這種在身體意識帶出的生命氣息正也說明了不同於西方將美的本質視為理念之顯現，東方身體美學是生命的象徵（張再林，2008），教育的目標乃內修外顯的生命教養。如孟子《盡心》：「君子所性，仁義禮智根於心；其生色也，睟然見於面，盎於背，施於四體，四體不言而喻。」又如大學《釋誠意》之「誠於中、形於外」，都說明了身體美學即君子陶養之學，它是一種人格美與生命美之體現。然而，如何體現？

首先，營造一種條件俱足「場域」。林安梧（2006，2010）提出儒家重在主體覺醒與參贊，道家則是主體的退讓，強調天地自然場域的調節與生發；主體的動能在參與與退讓間開顯出「道德」。「道」是各種條件構成之場域，具有內在生長性的意義，如「德」則是涵養於內的生命本質。在道的場域中，德自然顯現，如進入捷運站，自然而然地排隊候車，只要場域條件俱足，人內在自然就會長出對應的東西來。

其次，教育即生活之落實。Shusterman（2008）與國內美學家蔣勳（2008）都將「身體美學」從經典文化中的身體轉譯為現代生活實踐的身體。大致而言，他們都同意身體認識與存有的意義。將身體美學從勞動、運動、健身等訓練的身體感，帶到生活中，如寫字、唱歌、盪鞦韆、擁抱、拍撫、跳高……讓身體意識在與自己、他人、萬物接觸時的整合認知與情感，並留下記憶與悠遊自得的自信。因此，東方身體之實踐係留意生活中呼吸與心跳，並關心周圍環境與姿態動作變化，敏察身心內在狀態。

總言之，身體具文化主體性，東方在儒道文化薰陶下，以儒家重仁、義、禮、樂的感官涵養與轉化，主張人文秩序的建立，使人與世界聯結並在文化中薰陶提升，從自然走向人文的關懷；以及道家去感官誘惑與欲望的遮蔽，致虛守靜，復返自然與自由的境地，體現樸、拙、幽、微之道，使人擁有自然與逍遙的智慧為文化基底，將身體從視覺、聽覺、味覺、觸覺等感官作用提升為自我與世俗的超越。通過場域之營造與生活的實踐，培養如陳昌明（2002）與黃俊傑（2009）之儒道身體的教育終極理想—自由、自主與自然的人。

參、研究方法、歷程與資料分析

Jardine (1992) 相信課程探究要回到生活世界，即回到人類創生的本質，那是無法言詮的生活感，是冒險、模糊、與複雜的。Slattery (2006) 提醒我們敏感於課程的複雜，如季節更迭亦改變學校的氛圍，過去生活經驗、文化習俗、家庭倫理、宗教經驗等影響價值與行為。因此，本研究關注的「課程實踐」與「身體美學」係在一個豐富訊息與美感經驗的教育場域中，經過一年的研究歷程，本研究從文化與身體，以及身體意識觀點，分析儀式中的身體、遊戲的身體、以及大自然中的身體，理解課程意義。

本研究採用美學探究作為理解道禾實驗學校課程美學實踐之方法。所謂美學探究係對於內隱的、潛在的具有美感特質的課程情境進行系統性探究 (Vallance, 1991: 159-160)。以 Eisner (1991) 的教育批評四階段：描述、詮釋、評鑑、主題化，鑑賞道禾實驗學校課程裡的身體美學。

本研究進入田野的方式係經由報導人（學校創辦人）在研討會上的介紹後，評估學校背景與課程特色，包括它係具有課程實驗精神之另類學校，以及教育理念強調華人文化主體性；研究者經徵求學校創辦人同意後，在 2011 年 9 月至 2012 年 6 月進入道禾實驗學校台中校區國小部研究。

一、學校背景與情境

道禾實驗學校小學部及中學部分別於 2003 年及 2006 年由創辦人曾國俊先生與家長、教師共同成立之非以營利為目的之實驗性學校。道禾實驗中小學將教育視為一種生命經驗的傳承與轉化，文化主體與知行合一教育為學校課程設計的二條主軸 (曾國俊, 2006)。以文化主體發展的課程，強調依循大自然四季、二十四節氣的時序中，並將人文、藝術、自然融入生活之中，換言之，課程即生活，生活即課程。以知行合一為主軸的課程重視實踐的身體課程，如山水學、茶藝、弓學等強調身體美學之實踐。除此之外，並以此兩大主軸，開展培養孩子從三大層面：人一「人與自己」、地一「人與群體、土地」、天一「人與自然」的

合一與均衡發展成為天然首學、直心中觀、知行合一的全人為教育的目的。最終以引領學習者，邁向正德、利用、厚生、惟和的成人之道。

本研究以台中校大墩校區國小部為研究對象。學生上課場地除大墩校區外，每天下午有固定時間前往筏子溪進行農耕課、劍道課、書墨美學課等，2012年道禾承租台中「武德殿」成立「道禾六藝文化館」，成為學生另個學習場地。

學校概況部分，100學年度道禾台中校區各年級人數：大河家一年級4人，高山家二年級7人，草原家三年級6人，湖泊家四年級13人，森林家五年級15人，海洋家六年級13人。教師編制方面，一二年級有三個老師指導，三四以及五六年級各有四個老師指導，教師分為人文群和數理群，每週固定時間聚會分享教學理念與心得，規劃與協調活動。學生學習除了藝術、劍道、美語等課程採混齡併班，其他領域教學採分班上課，在課程時間安排上，為顧及完整學習經驗，課程強調以大時段統整與循環模式設計，以100學年度數學與自然為例，數學循環有十週，每週700分鐘（70*10），自然循環一學期五週，每週280分鐘，分為課堂自然、農耕自然、登山自然。

分析道禾課程安排富有緊湊、鬆弛的節奏感，具有反覆與統一的形式。以100學年度為例，從「日」的節奏，上午為「晨讀—國語文」、「主題循環課程」、「英語」等靜態學習活動，下午則是「藝術人文」與「東方體育」動態活動，下課20分鐘與午休時間師生視為轉換、喚醒與預備時間；從週的節奏，星期三的登山學、茶道課等承接星期一二的領域學習，同時喚啟後兩天的課程氣息；從學年的節奏，在周而復始的反覆學習中，課程隨著節氣轉變與學習的發展，規劃四季祭典、登山活動、露營、美展、畢業發表會等。整體課程在靜動交織的基調上創造豐富的變化，宛如奏鳴曲式之交響樂章，在主題動機的串引下，樂章之內與之間總是在快慢變化中達成和諧的整體感。

道禾台中校區環境重視「場域」的營造，研究者第一次進入校園：

輕柔的樂音飄在甜甜和著茶香與書香的空間裡流蕩，方才趕路的躁心慢慢舒緩定靜了下來。「您請先座！」輕柔的聲音緩緩說著：「曾先生在二樓與家長座談，待會兒就下來，」隨即送來一杯清香熱茶。大廳的

雕塑與牆上的畫立即吸引了我的注意。有藝術家陳威圖的西班牙小公主 Margarita Teresa、蔣介石、101、泰姬瑪哈陵等仿作卻模糊的畫作，還有陳正雄的翻銅雕塑，充滿本土色彩的「歸鄉」。隨著雕塑一路來到中庭，陽光從樹縫間灑落在原木地板上，走到了教師辦公室與幼稚園教室，辦公室前簡單的架上隨興擺上幾枝樹芽與花，處處可感受簡約美學的氛圍。老師會心一笑地說著：他們正忙著備課……。一旁的幼稚園老師正提醒孩子排隊上樓，她唱著歌，孩子也跟著唱，輕輕地、柔柔地，就這樣一路唱上樓去。（研_日誌_1000913）

人創造環境並深受其影響。課程即經驗的整體，置身於道禾，研究者嘗試把握其教育理念：「走一條自然的路，邁向總體根源」，強調秉持著走一條立足華人文化主體的自然之路，透過以心傳心、心習相傳、節氣生活、知止敬虔、由藝入道、實習踐履六個途徑，邁向正德、利用、厚生、惟和的修己立人之教育目標，接下來，這些理念性的概念如何透過身體具現之？從文化與身體，以及身體美學觀點，它具有何種課程意義？將持續引導研究的開展。

二、資料蒐集

本研究運用訪談、課堂觀察、與文件分析等資料蒐集方法。基於研究倫理，研究者除了經報導人同意，亦在研究前分別向教師與家長說明研究目的，在徵得同意後，一開始先以完全觀察者角色，約三個月後，與教師、家長、學生熟稔之後，徵詢同意漸漸地轉以參與觀察者角色。

（一）訪談

本研究採半結構訪談，徵得教師與行政人員同意，以及在活動間徵詢家長同意後，進行面對面訪談，每次訪談約 120 分至 20 分不等，教師與行政人員訪談以錄音協助記錄，並轉譯為逐字稿，家長則訪談後記錄，訪談次數 時間長度見表 1。

表 1

訪談對象、次數與時間長度

| 代碼 | 訪談對象 | 次數 | 時間長度 | 訪談重點 |
|-------|---------|----|--------|----------------------------|
| F | 創辦人 | 3 | 240 分鐘 | 教育理念、課程經營 |
| SP | 校長 | 1 | 120 分鐘 | 學校歷史、教學經驗、課程經營 |
| A | 教務主任 | 4 | 200 分鐘 | 課程規劃、教材選編、學習場地安排、學習評量、數學教學 |
| RT | 研究教師 | 1 | 120 分鐘 | 教育理念之詮釋與實踐轉化 |
| T1 | 藝術與人文教師 | 4 | 240 分鐘 | 節氣生活慶典規劃、師生互動、教學心得 |
| T2 | 六年級自然老師 | 4 | 200 分鐘 | 登山學、生態探索、班級經營 |
| T3 | 六年級生活導師 | 1 | 30 分鐘 | 語文教學、班級經營、師生互動、教學心得 |
| T4 | 五年級生活導師 | 1 | 30 分鐘 | 語文教學、班級經營、師生互動、教學心得 |
| T5 | 四年級生活導師 | 1 | 30 分鐘 | 語文教學、班級經營、師生互動、教學心得 |
| P1-P4 | 家長 | 4 | 120 分鐘 | 親師溝通、孩子學習成長的觀察與回饋 |
| S1-S6 | 學生 | 6 | 80 分鐘 | 課程經驗、學習自我評估 |

(二) 課堂觀察

本研究共進行一週五天的六年級課堂教學觀察；此外，一次登山活動參與觀察、一次畢業發表會觀察、三次秋季、東季與春季慶典觀察活動。根據已擬定的觀察綱要採取隨堂觀察記錄並撰寫研究日誌。

(三) 文件分析

文件資料包括課程表、教材、學生作業、學生作品、教師課程計畫、教學日誌、慶典活動計畫、學校出版品、活動照片等，歸類後加以編碼，依研究目的進行資料比對與分析。

本研究資料編碼如表 2 所示。

| 資料分類 | 編碼範例 | 代表意義 |
|--------|----------------|----------------|
| 訪談資料 | 訪_F_1000913 | 1000913 訪問創辦人 |
| 課堂觀察資料 | 觀_ 課堂_1010514 | 1010514 課堂觀察 |
| | 觀_ 秋慶典_1000921 | 1000921 秋季慶典觀察 |
| | 觀_ 登山_1010314 | 1010314 登山觀察 |
| 文件資料 | 文_ 學生作品_ 版畫_1 | 學生版畫作品編號_1 |
| | 文_ 慶典活動計畫_1 | 慶典活動計畫編號_1 |
| 研究日誌 | 研_ 日誌_1000913 | 1000913 研究日誌 |

肆、研究結果與討論

身體美學具文化主體性，強調身體意識的甦醒，將身體視為認識自我，追求德性、幸福與正義的場域。

道禾教育理念博採經典文化之精髓，如以《中庸》之「發而皆中節」的自我修養追求生命實踐的確定性，以《老子》之「道之尊、德之貴，夫莫之命而常自然」，順應內在本性與萬物存有根源之道，體現自然；以王陽明「知行合一」貫徹良知與實踐。此博雜體系之論述，在建構其教育理念與實踐論述時難免遭遇挑戰。例如，儒家身體觀，感官具積極意義，它置於人倫秩序中，透過禮樂涵養轉化為「體仁」，感官具修德養心性之光輝。道家身體觀則對感官採否定態度，否定對五音、五色、五味之追求，而採取虛靜之工夫，求去遮蔽使人擁有自然與逍遙的智慧。在「超越」的共同教育目標上，循著「先道後德、先德後仁、先仁後義、先義後禮，禮者忠信薄而亂之首也。」，以「道」為終極目標，以禮義仁德為實踐次序。因此，道禾融採儒道之學，從習禮樂中以養「自覺」，於知行合一中能「自主」，最後返樸歸真成為「自然」的人。此三者確實有實踐邏輯的關係。

道禾課程像是儒釋道立體三角型一樣，山水學和節氣生活時老莊多一點，樂令時儒家多一點，身心靈成長佛家多一些。（訪_F_0110913）

回到身體課程更能夠看出此關係。課程係整體的經驗，身體是經驗的根源，教育係人與自身、與他者、與世界關係的學習與創造，從自覺、自主到自然，它必然是個人的同時也是社會的，是互動倫理的也是自主創造的，是認知的也是情感的與實踐的完整經驗。

道禾在實踐經典文化的路徑是「實踐的學習次序」，本身的理論會在實踐中不斷調整。……心領神會則是一種從不清楚到清楚、從有限到無限……教育是生長，生長是充滿生機與生氣，生機我認為是在機會機緣中生命的出路，生氣則是道家的「氣」，是一種流動、動能、創造的。
（訪_RT_1010321）

教育是生長，相較於無耐或被動的課堂身體，喚起到有生「氣」的身體，本研究從道禾兩大課程主軸：節氣生活課程與知行課程中，分析儀式中身體、自然中的身體，以及遊戲中身體。

| 教育理念 | 教育宗旨 | 實踐之道 | 課程主軸 |
|--|--------|------|---|
| 前瞻百年 道： 正德、利用、厚生、 惟和 | 立基天賦主體 | 以心傳心 | 文化主體性 二十四節氣的課程統整 |
| | 傳承學術經典 | 心行傳習 | |
| | 面對人格教育 | 節氣生活 | |
| 禾： 直心中觀（啟發） 道法自然（自然） 知行合一（踐履體證） | 調適多元社會 | 知止敬虔 | 知行合一 人與自己：古琴、書道 人與他人：茶道、劍道 人與自然：山水學 |
| | 創生創新並重 | 由藝入道 | |
| | 反省批判精神 | 踐履體證 | |

圖1 道禾課程架構（研究者自行整理）

• 儀式中的身體：關係美學場域

道禾依二十四節氣的循環，將課程時序結合學習經驗，在祭典中展現對土地、人我、人與自然倫理的虔敬，隨著季節溫度、物產、色澤變化，將零散的經驗轉化為儀式與四季慶典，引領師生覺識自身、他人、自然的關係，以及文化與學習的發生與轉變。

所謂「二十四節氣」係古人根據累積農事的經驗發展出的工作與時間觀，此外，也為了凝聚社會共識、家族團結、及調劑生活，配合四時節氣的循環制定節慶和慶典的習俗，也涵化了民族文化精神（陳正之，1997）。在道禾在四季慶典分為禮樂生活與節慶歡樂兩部分，將慶典視為統整課程，身體在意義化的情境與儀式裡整合了認知與情感成為反身之身，表現之體，以春社慶典為例。

社日，同社者聚集在大樹下，先祭祀後而分享宴飲，在春社，祈求農業豐收，在秋社，以收穫報謝神明。春分時，在充滿藝文氛圍的人文場域，在古樸木造建築環繞著堅韌常青的老榕樹，孩子吸納百年的氣息，在春天立下學習的志向，祈求來年學養的豐收。（文_慶典活動計畫_1）

以有別過日常生活的方式去和世界共同體驗一種和諧，並渾然陶醉其間，正是「節日慶典」的意義（劉森堯譯，2009）。跳脫工作的意義，將人帶往慶典場域裡，在儀式中，身體重新活過來。

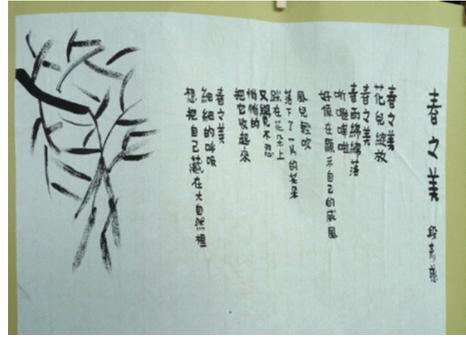
T1 說：典禮開始，擊鼓。一個孩子在舞台右側以咚 咚 咚 咚～～～擊中國鼓。T1 朗讀春社慶典的由來：以前 25 戶為一社，高土堆上種一棵社樹，春天到了…兩個孩子上台朗誦孩子們春天的詩作。接著，校長主祭，第一杯敬天，第二杯謝地，第三杯謝森林。教務主任祭文房四寶，敬謝大地。各班代表在導師引領下上台焚香祈福領受學習樹。T1：大家一起深呼吸，向老榕樹學習智慧、深呼吸，向老榕樹學習毅力，深呼吸向老榕樹學習堅韌。（觀_春社慶典_1010321）

鼓聲將人帶入儀式中，春天的詩隨著孩子的頌讀聲和著大樹劇場台旁掛這孩子的春天的詩畫，每個孩子都個自展現不同的風格，如六年級的小潔，詩文簡單樸實版面乾靜整齊，如同本人生命氣息……。



春天

春天是一個千面人
 時而溫暖時而寒冷
 只要春天來了 花兒開了 蟲兒飛了
 蜜蜂蝴蝶也來採花蜜
 春天讓大地充滿了生命力
 春天讓大家活起來了
 (文_學生作品_詩畫 1)



春之美

春之美 花兒綻放
 春之美 春雨綿綿落
 淅瀝嘩啦 好像在顯示自己的威風
 風兒輕吹 落下了一片花朵
 踩在花朵上 又覺不忍
 悄悄地 把它收起來
 春之美 細細的呼吸
 想把自己藏在大自然裡
 (文_學生作品_詩畫 2)

除了鼓聲與朗讀聲，一切都靜了下來。儀式後孩子說：「我一直在想焚香時手觸摸香到底是什麼感覺？」、「我覺得很平靜。」這是一個靜與定，且充滿春天與學習氛圍之場域。人在此道中，自然地就靜了下來，感官也敏銳了起來。

春社慶典的另一個主題：茶會則喚起身體意識並開顯出人我身體之間的關係美學。

透過茶道、茶具、桌子、茶湯，視味嗅聽觸覺都張開，一張茶席上會感受到五種感官，轉動茶具心靜下來，有人奉茶給你，在奉過程中就是珍

惜當下一期一會，你是在給人的心洗滌的機會。（訪_F_0110913）

春社慶典後，孩子依序帶著自己插的花進入惟和館將花放在中間花架，再進入六個以春天花朵命名的茶席中，每席有五到六位學生。儀式進行如下：

一個孩子喊：Soho（日語）—大家閉目靜心

茶人（由學生媽媽擔任）向孩子鞠躬，孩子也回禮。溫杯、泡茶，孩子端坐著，低緩的音樂讓整個茶會沉浸在靜、定、敬、和的氛圍。來自南投民間的早春烏龍「不知春」，是春茶之前的茶葉，四季春品種，散發春天花香，也是茶會主角。茶人動作緩慢穩重不失輕盈地泡茶、奉茶，學生向茶人敬禮後端起茶靜靜地慢慢地品茶。奉茶時，茶人和孩子微笑並四目交接，相互行禮後再品茶，同學圍坐但彼此是不交談的，大家只是靜靜地看著茶人的動作，欣賞茶席上的花藝。（觀_春社慶典_1010321）

我好奇杜鵑席上的S6為何一直向後看著Maria（以前道禾老師）。茶會後，Maria說：去年三義露營時我是他的隊輔，他是一個很特別的孩子。他感知力強，很會觀照周圍人的感受，像剛剛在奉茶、奉茶食時，他會一直向後看看我有沒有茶喝？有沒有茶食？道禾茶道老師認為茶會重視的是過程的參與，事茶是一種關係美學，是人與人互動的藝術，人與器物建構的特殊氛圍，人與環境的融合。（陳玉婷、曾靜鎂，2010）

春社慶典是由老師主導的儀式。畢業展則是由學生主導的另一個身體展現的儀式。2012年海洋家孩子自己辦的節目包括音樂會、以及分組展演與見習。習樂係道禾核心課程，每個孩子都會學習一兩種西樂或國樂。樂音已是學校的空氣，校園裡，總是歌聲與



樂器聲繚繞。

在同學獨奏、重奏、合奏後，最後由生活導師帶領全班合唱舒伯特的「野玫瑰」，每個孩子用心投入地唱著它「男孩看見野玫瑰……」，這一首也是我在當老師時每屆六年級孩子都要學會唱的歌，在班上，聽著孩子變聲期的歌聲，同樣地用心與投入，感受舒伯特在詮釋哥德樸真的情意，今天再次聽到這首歌，不同的是台下的家長和學弟妹們輕搖身體合著，不知不覺地流下眼淚，內心滿滿的感動，深深被音樂的力量所打動，男孩與野玫瑰之間，在孩子質樸歌聲裡竟能傳達如此深刻情感的力量。這是一場由孩子主導的音樂會，整個過程都不見老師出面控制秩序或主持，親師生大家聚在一起，不是驗收成果，而是參與學習。（研_日誌_20120104）

儀式中的身體帶出日用的身體經驗，進入一種意義場域。在春社慶典與畢業展裡，教師與學生各自經營了一個覺識人己、人際、人與自然關係的美學場域。

• 遊戲中的身體：自由的心靈場域

Huizinga（1998：16）在其《人：遊戲者》中認為遊戲的特徵為：置身於日常生活外，又強烈吸引遊戲者的自由活動。它是一種不與任何物質利害相關聯的活動，而勇敢、冒險、承認不確定性、忍耐緊張等等這些都是遊戲精神的本質。洪詠善（2008）指出，對於學習者而言，遊戲具有開放、無拘無束、創造的意義；對教學者而言，遊戲說明教學規則中應該允許不確定性的自由，如此一來，才能夠擁有更大的樂趣與富有變化的結果。遊戲中的身體，讓師生超越現實利益關係，享受自內在與外在的自由狀態，並看見心靈豐富的創造力。

春社慶典後，學生分組展開畫學習袋、吃社飯和插花的活動。我稱為遊戲，因為它具有自由性與創造性。

老師：畫跟春天有關的都可以。

五年級 S1：可以畫跟學習有關的嗎？

五年級 S2：我可以只畫一角嗎？

老師：自己作主啊！S2 手拿畫筆但是遲遲不下筆，開始與旁邊同學聊天。

老師問：沒有靈感嗎？

S2：我很有靈感，但是下不了手。

過了許久，她很快地在左下角畫出四朵小紅花說：我怎麼那麼早就下手了？接著她到道禾校徽拓印區，以海綿拓印，結果太用力糊了，大家七嘴八舌的建議，一個爸爸也在旁邊說重新印一個吧！此時，她突然拿起畫筆先把三個圈塗滿藍色，再以紅、黃、綠點在三圈中央，很開心地跑向老師說：老師！老師！您看這是彩色的道禾。

（觀_春社慶典_1010321）

自由給出想像力與創造力的空間，激發藝術創作潛能。不難想像為何學生總愛開玩笑說：最喜歡的課是下課，下課的身體是自由的。下午五點到六點這一段時間，是孩子在教室等待家長的時間，也是展現遊戲創造的時刻。這一天，孩子依舊在教室裡等著家長來接，不過，不是寫功課，而是展開一場精彩的遊戲。有七個孩子手拿著水壺排成一排，仔細一看，原來他們正在玩喝水傳話的遊戲。遊戲開始，每個孩子也很守規則地站在自己的位置上等著傳話，水喝著含在口裡，說一個字都吞了下去。女生說：沒關係再一次，每個人有三次機會。這時旁邊觀戰的六年級 S8 也忍不住了，走向前拍拍第一個男孩的頭，男孩湊上臉去：怎麼樣嘛！眼看衝突就要發生，正要制止時，旁邊的同學看著，說著：不要打人，會痛！只見 S8 摸摸男孩的頭，兩人開心的笑了，彷彿是他們之間的默契，只有他們懂，事後向 T1 與 T4 提起這件事：

T4 說：他們同學之間的感情很好，他們真的是很純真的孩子。學校裡沒有一般學校的遊戲器材，也不能帶電動到學校，我發現他們總是能夠自己創造許多遊戲。（訪_T4_1010321）

T1 說：有次在鴨間稻紮稻人，孩子做好了後，決定要自己辦展覽，問我的意見，我說：好啊！可是會很辛苦哦！你們怎麼知道如何辦展覽？孩子開始動手，把椅子疊一疊，布鋪一鋪，就辦起展覽了。（訪_T1_1010321）

遊戲的身體係在低度框架的場域中進行的，創造一種自由、即興、想像、與趣味，然而，它必然能夠在其中發展出一套遊戲的規則，守著某種約定的自制，是遊戲也是學習。同樣展現在筏子溪的棒球賽：

從過去躲避球、美式橄欖球、羽毛球到現在熱衷的樂樂棒球，老師守住安全與公平的規則後，便任孩子在其上創造屬於他們的原則：如何救人？怎麼保命？界限多寬？場內與場外的球員安排？隨著孩子們的需求協調出一套自己的遊戲規則……棒球守住孩子的秩序感與成就感，也轉男孩的暴戾天性為相互鼓勵的向心力。（文_T1 教師日誌_12）

師生同樣面臨身體的自由與節制之間的衝突與平衡。課程係「框架」，將身體在不同時間內擺到適當位置，所以有了國語、英文、體育……；課程係「遊戲」在擺上與解開框架間，創造身體的張力。在自由與自制之間，「遊戲」場域持續衍生意義，引導學習者反觀自身，如學生的作品「秋天的公園」裡，演繹出活出自由的心靈場域。



秋天的公園 / 羅穎、連國復

讓別人看到我們的世界，一個沒有人限制的世界。希望別人看到時，感覺很自由。
（文_學生作品_火海洋夢幻社區模型1）

• 自然中的身體：自主與謙遜的場域

道禾山水學課程體現了自然中的身體美學。低年級以學校附近小山為主，培養觀察力。中年級開始嘗試比較高的山，高年級爬百岳，強調生命的感動和心性的修養。

為何每週要登同一座？人不容易駕御自己，每次去不同山，會五色令人目盲，會變只能解釋自然專有名詞，而非認識真正的大自然。大自然在敘說著他自己，他不需解說員，知止，故能定靜安慮得。（訪_F_0110913）

每個六年級孩子在畢業前都會登一座大山，以往幾年都是以玉山為活動場地，但近幾年覺得玉山的登山設施越來越以完善的設施營利為目的，已經失去了登山學的精神，所以 2012 年改登雪山，也展開一整年一系列的登山訓練，讓學生能學習一些登山的常識和技巧。

山水學的目的，主要在於重視親身經歷、以及感官的體驗。有別於一些使用優美句子來寫作文，如果學生沒有生命的體驗，寫出來的東西會很表面，而沒有生命力。而會強調用五官去看、去聽、去聞、去品嚐自然環境。當他們有了這些經驗之後，會豐富生命的內涵。（訪_T2_20120314）

一位孩子登合歡山後回來這麼寫著：

夜晚的時候，老師帶我們一起去看星星，……在我眼前的世界是整片的星空，感覺自己好像躺在宇宙中一樣，覺得自己在這宇宙裡真的好渺小，好渺小哦！（文_學生作文_38）

登山不是為了征服自然，而是為了征服自己的心。

人在登山中發現自然的偉大與自己的有限，學習謙卑。（訪_RT_1010321）

學習登山是身體與心性的鍛鍊。在一次登雪山前的訓練，大家來到鳶嘴山，登山口在大雪山林道 27k+50 處，標高 2180m，是雪山山脈西南向主稜的後段地區，屬於雪山山脈。

一位男生停了下來，拿出一包氣喘藥開始伴著水瓶的水服藥。並說：「我有氣喘所以要吃藥後才能再爬……」而再不久，後面三位小朋友們開始有人吐了起來。也有人說他們最近感冒生病了。而教練和老師們也只是旁觀注視，並沒有特別的安慰，只是說著：「趕快跟上……真正困難險惡的路段還沒開始呢！」這些落後的小朋友們開始在邊吐下，邊繼續往上一步步的前進。當我企圖靠近問他們：「還好吧？」我聽到的總是：「還可以！」的堅定答案。在山林、峭石、雲海之際，宛如置身於一幅黑白相間的山水畫。不，除了視覺所見，還多了森林蟲鳴的聲音環繞，冷風吹過皮膚，細雨落在衣服而混雜了汗水濕成一遍。眼前所見、耳朵所聽、身體所感。更是活生生的感受，以及自然帶給我們親身體驗者的真實回饋。……眼前是一堵峭壁，上面釘著一條條的粗麻繩，旁邊僅有斷斷續續的岩石以及懸崖旁邊的千年古樹。往外望去，那片純白飄渺底下，是深不可測的斷崖。小朋友們開始竊竊私語的討論著：「哇，這真可怕。」……教練在一旁專心的協助，說著：「對自己的挑戰和鍛鍊還是需要你們自己努力去嘗試看克服……」「不要急踏穩再動。」「不要緊張，深呼吸慢慢來……。」「腳去看那個點……再踏另個點…手可以捉住這裡……」是此時此刻聽得最清楚的聲音。因為，在場的每個人都要全神貫注，不然一不小心，意外還是可能會發生並帶來危險和傷害的。（觀_登山_20120314）

崇高不可測的山挑戰了身體的極限，與大自然相遇，人學習謙遜與虔敬。登山的課程經驗具有深刻的美學意涵。從國小一年級開始的山水學，每周一次，師生們在同樣的山野中觀察蟲、魚、鳥、獸，享受不同的溫度、光影、色彩的變化，讓感官充分打開。

每一學期的第一次登山，我會帶著孩子「敬山」：「只要我們內心夠虔

誠，頭崙山爺爺會保佑我們一切平安，而且還會讓很多動植物跟我們做朋友。將想對頭崙山爺爺的話說完，輕輕的灑些水在地上，那願望就會實現喔。」上學期最後登山，孩子用手掌扶著耳朵閉上眼睛，那蟬鳴的聲音就像轉動音響的旋鈕般，聲音逐漸加強，孩子說沒想到蟬的叫聲那麼大聲！（文_教師作品_T2 文章）

自然中的身體係自制與自在的場域，師生離開課堂，進入自然打開感官，花草蟲鳥自然會走進來。此時，道家之致虛守靜即是化成一種自制中，專注謙遜的身體場域。課程實踐中，教師所營造的美學場域無疑是學習者最豐渥的美感滋養。隨著四季更迭變化，教師營造不同氛圍，同時讓不起眼的生活器物與習以為常的行為，因為體貼關懷的心意而慢慢滋養著荒漠的心靈，教師就是美感教育最大的滋養。

與孩子們在田埂散步時，興致一來，便令大夥兒脫鞋脫襪伸手伸腳至稻穗間，

隨微風與稻浪在翠綠稻田搖擺起舞，讓稻穗親自撫觸皮膚，讓毛孔敞開迎接微風。

她是今年山岳家陪孩子學習的大孩子，也是照顧孩子的大媽媽，更是喜歡帶孩子自由探索的小碧老師。……隨著季節自由探索，農耕時節，小碧老師放手讓孩子創造自己的菜園……夏季的雨天，備好乾爽衣物後，小碧老師會帶孩子撐傘去散步，淋雨、聽雨聲、踩水、玩葉子船比賽，感受雨天獨特的氛圍與趣味……寒風刺骨的冬季，小碧老師也自有她帶孩子生活的方式。升起老公親手做的炭爐，與孩子喝杯暖暖的茶，等待傍晚父母溫馨的接送。……小碧老師的存在，就是讓孩子能敞開感官，真切地體會自身在大自然的自在。（文_教師作品_道禾的老師1）

伍、結論

近來美感教育在教育部政策推動下，相關研究與實踐漸漸蓬勃發展。本研究

從身體美學觀點，將身體從肉體層次提升到美感層次探究學校課程實踐中身體美學的意涵。從東方文化中身體論述發現，東方身體係建立在身心一體的基礎上，身體美學首重內修踐行之修行觀。尤其在儒道文化薰陶下，兼融儒家仁、義、禮、樂的涵養與轉化，建立人文秩序與關懷；以及道家自然與自由的逍遙智慧，通過場域之營造與生活的實踐，課程實踐中身體美學係陶養自由、自主與自然的人。

從個案道禾實驗學校課程實踐中的身體美學發現，美感教育首重於喚醒內在美感經驗，如在學校裡的慶典與畢業展儀式中，通過身體覺察生活節氣的變化，體會人己、人我與自然之間的關係，課程是經驗，經驗在實作中漸漸浮現意義與擴增美的敏感性與感受力。

課程是整體的經驗，課程規劃可以跟著自然生活節氣，依著自然與學習節奏，讓身體在充實與留白間，在動與靜之間保有自由空間，讓身體打開五感能夠有時間深刻地覺察體會生活世界的人事物，並且能夠在遊戲中創造與發現意義。往往學校課程需要「框架」如課表，以引導教學實踐的規則與方向，照課操課的學校文化裏，身體安置於框架中，如何能夠豐富美感經驗？或許教師與課程也需要某程度「去框架」，讓學習者回到自己的身體，回到生活，踏上土地，一如在伐子溪或在春社慶典中遊戲的孩子，得以自在與自信地展現身體，在學習中體會自由與自制，框架與去框架的學習意義，並且保有自主學習的熱情。

最後，大自然中的身體滋養著美感經驗。山水學課程具有深刻的美感教育意涵；一年一座山與一條河，覺察四季更迭中的萬物變化，無論爬登小山丘或高山，我不是征服自然，而是征服自己。身體美學不只是覺察美的存在，更能夠體會謙卑的真諦。

美感教育的課程實踐可說是身體美學的具體展現。本文從東方文化身體美學觀點，希望透過案例分析喚起我們反思學校課程與學習者身體的關係，從身體的覺醒開始，課程實踐本身即是美感教育，課程實踐最重要的是找回自己（教學者）和學習者在課程經驗中的身體。

參考文獻

一、中文

- 王邦雄（2010）。*老子道德經的現代解讀*。臺北市：遠流。
- 水 獺（2010）。道禾山水學之一——初心。「99年理念學校之論述建構與實踐——道禾實驗學校。生態人文耕讀村落之建構與實踐」發表論文。國家教育研究院籌備處。
- 成窮譯（1998）。*人：遊戲者*。（原著：J. Huizinga）。貴州市：人民出版社。
- 李亦園（2010）。*說文化、談宗教：人類學的觀點*。臺北市：華藝數位。
- 林玫伶（1995）。*孔子美育思想之研究*（未出版碩士論文）。臺灣師範大學教育研究所，臺北市。
- 林安梧（2006）。*新道家與治療學——老子的智慧*。臺北市：臺灣商務出版社。
- 周與沉（2005）。*身體：思想與修行——以中國經典為中心的跨文化觀照*。北京市：中國社會出版社。
- 周世箴（譯）（2006）。*我們賴以生存的譬喻*。（原著 G.Lakoff & M.Johnson）。臺北市：聯經出版社。
- 洪詠善（2008）。*美感經驗觀點的教學再概念化*（未出版博士論文）。國立臺北教育大學課程與教學研究所，臺北市。
- 孫中峰（2005）。*莊學之美學義蘊新詮*。臺北市：文津出版社。
- 馬超等編譯（1990）。*靈肉探微：神秘的東方身體觀*。北京市：中國友誼出版社。
- 陳鼓應（1980）（注譯）。*莊子今注今譯*。臺北市：臺灣商務印書館。
- 陳正之（1997）。*臺灣歲時記——二十四節氣與常民生活*。臺中縣：臺灣省政府新聞處。
- 陳昌明（2002）。先秦儒道「感官」觀察探析。*成大中文學報*，10，97-130。
- 曾國俊（1996）。自然之道。載於曾國俊（主編），*如保赤子*。臺中市：道禾基金會。
- 曾國俊（2006）。走出另類——道禾的教育思索。*研習資訊*，23（3），41-44。

- 曾國俊（2009）。臺灣理念學校相關論述之探討。「98年理念學校之論述建構與實踐」發表之論文。國家教育研究院籌備處。
- 曾國俊（2010）。華人教育的下一步——一件值得以百年時間來重新開始的事。「99年理念學校之論述建構與實踐」發表之論文。國家教育研究院籌備處。
- 黃俊傑（2007）。《東亞儒學：經典與詮釋的辯證》。臺北市：國立臺灣大學出版社。
- 黃俊傑（2009）。先秦儒家身體觀中的兩個功能性概念。《文史哲》，3，40-48。
- 黃繼立（2011）。《「身體」與「功夫」：明代儒家身體觀類型研究（未出版博士論文）》。臺灣大學中國文學系。臺北市。
- 張再林（2008）。《作為身體哲學的中國古代哲學》。北京：中國社會科學出版社。
- 楊牧編譯（1998）。《葉慈詩選：Selected Poems of W. B. Yeats》。臺北市：洪範出版社。
- 楊儒賓（2003）。《儒家身體觀》。臺北市：中央研究院中國文哲研究所籌備處。
- 蔣勳（2007）。《身體美學》。臺北市：遠流。
- 歐用生（2008）。讓「身體」回到「課程」——體驗學習再概念化。《教育研究》，12，27-39。
- 劉森堯（譯）（2009）。《閒暇：一種靈魂的狀態》。（原著 J. Pieper）。新北市：立緒文化。
- 顏學誠（2002）。修煉與身心互動：一個氣的身體人類學研究。《考古人類學刊》，58，113-145。

二、英文

- Esiner, E.W. (1983). Educational Connoisseurship and Criticism: Their form and functions in educational evaluation. In G.F.Madaus, & M.S.Scriven, & D.L.Stuffleam, (eds) *Evaluation Models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (335-346). Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Eisner, E. W. (1985). *The Art of Educational Evaluation — A Personal View*. London: The Falmer Press.

- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational praxis*. NEW JESSY: Prentice Hall.
- Flinders, D. J. & Eisner, E. W. (2000). Educational criticism as a form of qualitative inquiry. In D.L. Stufflebeam, D.L. Madaus & Kellaghan (Eds.), *Evaluation Models : Viewpoint on education and human services evaluation second edition*. Kluwer Academic Publishers. MA : Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Jackson, P.W. (1968). *Life in Classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Riley-Taylor, E. (2010). Reconceiving Ecology: Diversity, Language, and Horizons of the Possible. (pp.286-298). In Erik Male (Ed.) *Curriculum Studies Handbook—The Next Moment*. New York: Routledge.
- Shusterman, R. (2002). Somaesthetics and Education. *Bull. Grad. School Educ. Hirishima Univ.*, Part1, No.51, 17-24.
- Shusterman, R. (2006). Thinking Through the Body: Educating for the Humanities. *Journal of Aesthetic Education*, vol. 40, no.1
- Shusterman, R. (2008). *Body consciousness : a philosophy of mindfulness and somaesthetics*. Cambridge University Press
- Springgay, S. & Freedman, D. (2007). Introduction: On touching and a bodied curriculum. In S. Springgay, D. Freedman (Eds.). *Curriculum and the cultural body* (pp. 17-27). New York: Peter Lang.
- Springgay, S. & Freedman, D. (2010). Sleeping with cake and other touchable encounters: Performing a bodied curriculum. (pp.228-239) In Erik Male (Ed.) *Curriculum Studies Handbook—The Next Moment*. New York: Routledge.