

美感教育視點的國際視野： 美國實踐案例之探析

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
范信賢 國家教育研究院課程及教學研究中心副研究員
阮凱利 國立新竹教育大學教育與學習科技系兼任助理教授
邱鈺婷 前國家教育研究院亞太地區美感教育研究室博士後研究員



* 圖為美國林肯表演藝術中心（Lincoln Center for the Performing Arts）廣場一隅

壹、前言

教育部於民國 102 年 8 月頒定「教育部美感教育中長程計畫：第一期五年計畫（103-107 年）」，啟動各項行動方案實現美力國民、美化家園、美善社會之願景；並且將民國 103 年定為我國「美感教育年」，自此，我國的美感教育從上而下啟動，包含美感教育宣導措施、成立各美感教育方案、推動美感知能研習、獎勵長期推動藝術與美感教育之個人及團體等工作，美感教育列車正式於我國啟航。

立足台灣經驗，放觀視野於全球，探尋美感教育在各國的實施、政策、研

究，並從中提取精粹，濾煉出利於臺灣發展美感教育的元素與能源，是為推展美感教育不可或缺的重要過程。

美國紐約林肯教育中心（Lincoln Center Education, LCE）是附屬於林肯表演藝術中心下的教育部門，由林肯中心學苑（Lincoln Center Institute, LCI）統籌，其使命是以豐富學生、教師以及終身學習者的生活為主，長期以來致力於提倡想像力與藝術是美感教育的核心，透過各種舉措，建構以想像力作為核心的美感教育模式，因此，林肯中心學苑推廣了許多與藝術相關課程及工作坊，也與當地的學校合作，經由課程設計與藝術家教師的推動，由藝術家指導將藝術學習轉化為課堂教學，也強調教師角色的省思等等。林肯中心學苑認為其所推動的美感教育並不是「為藝術而藝術」（art for art's sake）的教學，也不是「藝術工具論」所談的一將藝術視為其他學科的學習工具媒介，而是不同的歷程：統整兩者的某些要素，並涵括知覺、認知、情意與想像（Holzer, 2005；Lincoln Center Institute, 2007）；也就是說，超越「美感教育等同於藝術教育」的立場了，進而關注於本質、環境的感知鑑賞與日常生活藝術，從藝術或美感觀點理解教育現象（Smith, 2005）。因此，不論是理念或是實踐的模式，林肯教育中心的模式值得我們借鏡。

數年之前，教育哲學家 Maxine Greene 受邀為林肯中心學苑長駐哲學家，他們共同推動美感教育（Greene, 2001；Holzer & Noppe-Brandon, 2005；Noppe-Brandon & Holzer, 2001）。Greene（2001：5-8）認為教育的過程，便是培育具有「差異性」個人的歷程，對所有事物能獨創不同觀點與多元意義，無論個體所持哪個領域的觀點，都能打破那些被視為「合乎常理」的理所當然，然後透過認知、觀看、感受的途徑，致力於拓展不同的經驗狀況，延續「差異」教育學的理念，Greene 繼而推展出她對美感教育的想法——人們以不同的方式觀看，引發不同的共鳴；美感教育是養成具辨別性的鑑賞（discriminating appreciation）與理解多樣態藝術素養的教育。因此，美感教育首要關注在培養學生更積極的感受（sensibility）與覺察（awareness）。

本文將著墨於美國紐約林肯教育中心以及 Maxine Greene Center 作為考察

與研究案例，採取兩學術與實務機構作為探討對象，透過文獻閱讀、訪談、觀察、課堂參與等，了解兩機構是如何有組織系統地推廣美感教育，並且在思維層次上將美感課程貫徹落實。

貳、臺灣美感教育的視角¹

國家教育研究院自 2014 年 1 月正式成立「亞太地區美感教育研究室」，作為臺灣美感教育研究發展基地，以「臺灣美力基地、亞太社群網絡」為宗旨，透過研究、實務與政策之研析整合，啟動課程實驗計畫建立臺灣美感教育特色，發揮在地美學之草根力量，讓每吋泥土裡的美學種子能夠發芽茁壯。

當美感教育五年計畫啟航後，許多教育工作者、研究學者仍然持續努力釐清何謂「美感教育」，以及美感教育的意涵與範疇。亞太地區美感教育研究室以其研究與實務的統整角色，對於臺灣的美感教育發展圖像界定於從「人」出發，始於「人」而層層向外推延，展開人與自己、人與他人、人與環境等三個層次面向，進而延伸發展出存在美學、公民美學與生態美學三範疇的視野觀點。

該研究室所強調的美感教育是全人教育，將美感教育視為是一種人與自己、人與他人、人與自然生態美感的覺察、認知、情意與行動的教育歷程，美感的產生來自於「人」能充分運用其身、心、靈去覺察自身與外界所存有的特殊性，而在感受與領會到的經驗中，認知美，進而想擁有美與付諸行動地實踐美。這樣的價值，也在於能夠從美感經驗中實踐個人的感受、創意、想像、表達、自信、毅力、批判等；並透過參與社會與文化，認同自我傳統、接納多元差異、促進對話與創新；透過體驗，也提升空間關係的感受，培養出人與環境間和諧共生的生態美學素養。植基於生活與文化的美感教育實踐，隨著社會、經濟、科技的發展，在文化傳統與創新中，透過文化內蘊的感知與生活環境的

¹ 本段文章資料參考「2014 亞太地區美感教育論壇」大會手冊之亞太地區美感教育研究室簡介，特此感謝「亞太地區美感教育研究室工作計畫」團隊成員。

省思，喚起社會想像，用以行動回應。因此，從生命與身體的覺察有感，豐富美感經驗，進而感知與建立人與自己、與他人、與生態環境之和諧共生關係，達成美力國民、美化家園與美善社會的目標。

臺灣的美感教育，確實必須從「人」開始，關心「存在的意義」以及「如何存在」，並在所處的時代中，去追尋、建立、共生友善關係—與他人、與環境，真正的成就美感的人、事與環境。

參、美國美感教育的實際案例

一、林肯教育中心（Lincoln Center Education）

（一）關於 LCE

林肯教育中心（LCE）係為附屬於林肯表演藝術中心下的教育部門，其使命是以豐富學生、教師以及終身學習者的生活為主，希望提供這些學習者不論是在舞臺上的、教室的、數位或是社區間的藝術參與機會。該中心所有的活動，皆以下列所述之五大核心來設計：

1. 參與：參加者能使自身與藝術品產生連結；
2. 創造力：各年齡層之創造的潛能於參與及接觸藝術的過程中得到滋養；
3. 正義：從周全計畫、對參與者及藝術家的移情、對細節的專注、探究與真實評鑑中的機會中學到習正義；
4. 公平：歡迎各年齡層、不同背景的學習者將林肯教育中心當成自己有創意的家來參與活動；
5. 樂趣：當參與者從藝術表達中得到撼動，並且從中發掘分享自己獨特創意。

LCE 透過一套由林肯中心學苑所發展的教學模式來達成使命，該套教學模式是運用研究藝術作品來加強批判性思考能力，致使這樣的能力能夠運用於學校學科以及工作上，林肯教育中心有各式不同的藝術型式供學習、研究，有音樂、戲劇、舞蹈、視覺藝術，以及在林肯表演藝術中心裡實際參與或透過數位

科技等不同方式。依照這樣的使命，LCE 在三十年的運作過程中，和不同的學校、社區、專業社群、諮詢團隊等共同合作，無論是在紐約、美國其他州、以及全球的學生、教師、學校行政者、家長、成員、藝術家教師、實習教師、大學教授、藝術家等均有合作經驗。

（二）LCE 推展美感教育的實際做法

在進入每一場域，LCE 最常問對方的是：「你怎麼定義成功？」唯有清楚對方如何定義「成功」，LCE 才有辦法提供最適性的支持。而在參與的過程當中，LCE 並不著急於得到所有人對於「美感教育」的認同，每一次少量的、為數不多逐步地增進，例如：今年五位教師加入，明年七位，慢慢地，旁人看到活動帶來的成效，會演變成他希望主動加入。「耐心地等待教師的參與」、「協助教師成功」是林肯教育中心唯一能控制的，等到教師願意加入，他自然願意運用教學方法於課堂中去尋求「成功」。再者，當時間的進程累積，學校、教師之間的參與愈投入、涉及程度愈深，也會成為裙帶效應帶動週邊相關的人、事、物成為這當中的一員，當每個人、每位教師、每間學校、每個學生都尋求成功，而 LCE 協助他們走向成功，自然也就認同了 LCE 所推廣的理念、方法。除此之外，LCE 適性的「轉換語言」，讓美感教育以對方的「語言」來被陳述，例如，合作對象的成功定義是沒有逃課的學生，那麼，LCE 就以協助高出席率來輔助對方而設計相對的方案，而不以生硬的「美感教育」語言來介入，以對方的語言來陳述自我的理念，理念被認同的成功率自然不容小覷。

該如何使教師們了解美感教育的重要性或功能，才能願意符應理念去實踐？LCE 所強調的是「提供教師機會去浸潤與學習」，其次，才來談論如何運用教師的教學當中。LCE 相信，唯有教師自己能浸潤於美感的環境中去體會，才能夠瞭解美感教育的重要性，進而認同，然後運用於教學當中。

LCE 有自己的師資培育系統，因為他們相信，在師資培育的過程當中即體會、認識美感教育的重要性，比起教師在冗長的嘗試、迷網、搜索過程中去認同美感教育更來得更見效，這也是為何 LCE 與紐約市的師資培育單位有很堅

固的合作關係，同時也是紐約市官方承認的師資培育認證獎勵機構。

也許很多人會說，LCE 因為位於紐約，擁有得天獨厚的豐富藝術與資源，包括藝術、教師、藝術家，自然能夠使三方合作出最完美的美感教育系統，然而，林肯教育中心不只在紐約推廣美感教育，也在各州、全球各地分部，依據不同的社群、社區，推廣符合在地文化的美感教育。LCE 也委託第三方研究單位來為他們作有效、公正的教育研究。教育研究對他們而言是重要的，因為 LCE 認為，研究不只能知道他們實際執行的成效，更可能提供影響政策的可能性。

（三）LCE 的課程架構發想及內容

課程架構發想應回溯到 Maxine Greene 的哲學架構，這套架構設計的背景，是 2005 年左右，紐約市正遭逢很大的教育危機，學生的缺課率、輟學率非常高，LCE 試圖為當時的現況作些改變。當方案實際進到不同學校現場時，不同的情況也就發生，每個學校的特質不同，即使是同一套教學模式進到場域，也誕生了不同的結果，後來，當時方案的執行長漸漸地把不同的結果紀錄下來，加上 Maxine Greene 的哲學理念：「支持教育的影響力是一個開放的結果，允許各種可能性的發生」，最終統整出幾個綜合性的框架，便形成了這套課程架構。



圖 1 林肯教育中心的課程設計架構

資料來源：研究者實際翻拍於 LCE 會談之會議室海報張貼。

上圖顯示，林肯中心的美感教學以「想像力」為核心，欲培養學生十項能力 (Holzer, 2007: 5)：深層注視 (Notice Deeply)、以身體驗 (Embody)、質問探詢 (Pose Questions)、型態辨識 (Identify Patterns)、產生連結 (Making Connections)、移情理解 (Empathize)、混沌共存 (Live with Ambiguity)、意義創塑 (Create Meaning)、採取行動 (Take Action) 以及反思評價 (Reflect / Assess) 等

上述十項能力可區分為三種不同的類別，參考李雅婷 (2010) 文章敘述，

再結合研究者們與 LCE 之實際會談內容，分述如下：

第一類別包括深層注視、以身體驗、質問探詢及型態辨識等四項能力。

1. 「深層注視」係指透過長時間不斷地與作品互動，以能辨識與清楚表述作品的內蘊。引導句如：「如果您花時間去看，您可辨識出多少層次的細節？可以再更深入嗎？」
2. 「以身體驗」則指透過多樣感官體驗藝術品，並以身體與情感再現該經驗。引導句如：「試試看，用您的身體來表達自己的想法。」
3. 「質問探詢」則是藉由提問、詰問來陳顯特質，以深化學習。引導句如：「你怎麼知道？」
4. 「型態辨識」則是將尋獲的眾多細節找到其間的關係，並辨認其關係的型態，例如平衡、層次、韻律或是戲劇的故事軸線等。引導句如：「這些不同的細節怎樣可能關連在一起？分析看看。」

第二類別包括了產生連結、移情理解、混沌共存等三項能力。前類能力在促發想像並形塑初始心智圖像，而在第二類別中，逐步探索這些心智圖像與個人個別經驗的關連，並能區辨自我與他人經驗的差異。

1. 「產生連結」係指將所注意的特質與所見的型態，連結至自己及他人的先前知識和經驗，可包括文本與多媒體資源。引導句如：「這和其他事物有怎樣的相似呢？試著進行個人、文本與更廣泛的連結。」
2. 「移情理解」的要旨在於尊重其他人的不同觀點，能設身處地的理解他人情感反應與思維經驗。引導句如：「您可以理解其他人如何思考和感覺嗎？他們的觀點是什麼？」
3. 「混沌共存」係指容忍答案的不確定，甚至相互矛盾觀點的存在，體認世界的複雜性。引導句如：「如果答案不只一個呢？要容忍複雜性。」

第三類別則包括意義創塑、採取行動、反思評價等三項能力。此類別能力與前述二大類能力透過非線性的反覆交織，而漸次形成。

1. 「意義創塑」係指累積與作品互動而產生的豐富經驗之後，將該經驗透過語言

符號而賦予其意義。引導句如：「將您到目前為止的所思所想匯聚在一起，您可以產生怎樣的新詮釋呢？」

2. 「採取行動」係指將透過探索而習得的綜合性成果，透過實際的行動方案加以展現。此種方案是多元的，例如詩詞、音樂、戲劇、舞蹈、裝置藝術等、服務學習等；亦可以是個人的、社群的形式或社會的、政治的面向。引導句如：「依據您的觀點您會選擇做些什麼？付諸行動吧！」
3. 「反思評價」則是引導學習者反思自身的學習，持續評價所習內容及尚餘挑戰，以及可能的延伸學習。反思評價不限於學習結束之時進行，而是穿透整個學習歷程，也可在學習其他事物開端時進行。引導句如：「回顧您所經歷的，您學到了什麼？下一步呢？」

（四）LCE 之方案評量 / 評鑑

LCE 有很多指標去評量方案的影響力，例如方案介入前與方案介入後的學生改變、學生表現，評量也可能是拉長時間的探究，介入第一年、第二年、第三年等等。另外，學生的出席率也是評鑑的指標，教師對於工作的熱情度、滿意度也可是指標（教師若對工作不滿意、沒有期待，那就代表方案必須要檢討），社區的參與亦是指標的一環，所以 LCE 也有所謂的「放學後」指標去評量方案。有許多不同的指標可以看見 LCE 的方案實施結果。

（五）LCE 與國際之合作模式

LCE 尋求與國際教育機構的無限種可能合作方式，並沒有特定必須執行的模式，不論是以課程方案執行、藝術教育家培育、研討會論壇、教師假期進修、工作坊活動、專案工作坊等等，林肯教育中心皆以開放、樂觀的方式面對不同的合作方式，亦歡迎能符合合作對象所需的交流方式。目前亞洲僅有香港成立分部，冀望能持續擴展 LCE 在亞洲推展美感教育的影響力。

（六）參與 LCE 之合作學校 New Visions Charter High School for the Humanities 觀課示例

1. 觀課之前

2014 年 10 月 9 日的上午，我們來到位於美國紐約的西布朗克斯 - 約翰肯尼迪校園（the John F. Kennedy Campus in Marble Hill / West Bronx）的新願景人文特許高中（New Visions Charter High School for the Humanities, HUM）²。這個校園總共有六所特許高中，HUM 是其中之一。或許是因為秋天的涼意帶走了躁動與熱氣，走在街道上的人或車，都顯得格外清楚又安靜；對於待會兒要觀看的教學風景，滿心期待著。

引導我們進入教室的是林肯中心學苑的 Holly 女士，在離上課還有 10 分鐘的時間，LCE 的教學藝術家 Lynn Brown 已在教室等待學生，正當他想為我們先說明今天的課程時，上課時間卻到了，學生魚貫地進來，還有 HUM 的英文語言藝術（ELA）Minkyu Kim 老師也來了。這兩位教師是林肯中心學苑所推動的「想像力」計畫中的夥伴教師；兩人為了這門課的協同方法與內容已經準備很久了，從教學主題到教材擇選到評量模式…不斷地討論、提問、解決再討論，Kim 說：「哦……真的很多次，許多、許多次，我就是努力地去試」。今天在課堂上，他們要讓學生思考如何在「自我圖像」與「Keys to the Coop」這幅畫產生連結。

2. 課堂中

Lynn 熟練地發下事前準備好的影像圖（每張都不一樣，但都是學生們的各

² 新願景人文高中符合美國法案第一條款救助規定的學校（Title I school）。第一條款是美國聯邦政府補助的資金，從原來的《改善美國學校法》，現在被稱為《不讓任一孩子落後》法案。第一條款的目標是提供每一名兒童具有挑戰性的高品質教育，以達到高標準。其工作重點是加速低於年級程度學生的閱讀和數學能力。學區若能獲選為第一條款的學校是基於接受免費或折價午餐學生的百分比。新願景人文特許高中有 70.1% 的學生經濟背景是處於貧窮線以下的，接受 Title I 基金的補助，享有免費 / 補助的午餐。其學生人口有 1% 是美國印第安或阿拉斯加土著；40% 非裔或非裔美人；55% 的西班牙人或拉丁族；1% 亞洲人；1% 白人；2% 來自其他地區。

種肢體動作，如坐著、跳動、走路運動或說話等）並來來回回地走動向學生說：「觀察它，用自己的話描述他或她，然後畫出他或她的輪廓。」

他們請學生將圖像剪下來，然後投影在白板上，接著再貼上一張白紙，就著白板上的影子與光線再描繪出一幀新的圖像。Kim 在不同的組別之間作細部的說明與指導。學生有的快、有的慢地展開了實作；Lynn 一再地提醒：「在剪與畫的過程中，你的腦海中要有想法。」、「想想看，這兩個動作或過程有什麼不同？」

最後，當新圖像產生時，Lynn 請學生剪下後在背後簽上自己的姓名。他並且笑著對學生說：「問問看同學、討論一下，這是不是有點像你自己啊？」

學生的討論輕聲又專注，一個不留神便會錯過他們的發表重點。Lynn 和 Kim 都分別讓學生說一說他們的想法，黑板上寫著：「對於今天我們在課堂裡所做的一切，你注意到哪件事是有意義的？」學生簡短的話語中，很有見地。以下是幾個摘要：

在剪圖像的輪廓時，我想起我媽，那種線條很像她，後來我要畫的時候，我就想把她和我自己都畫出來。

今天這個活動我好像等了很久，我比較可以知道那種黑色剪影代表的意義，我覺得它變得很具體，讓我可以看到自己。

我媽鼓勵我創作這樣的東西，如果要做，我會畫一個自己熟悉的，然後再變成黑影，把意義藏在裡面。

3. 心得與省思

HUM 於 2011-2012 年間成立時，就成為林肯中心學苑（LCE）的合作夥伴，加入其所推動的「想像力」計畫（The Capacities for Imaginative Thinking）。該計畫以支持學生的共同核心標準、改進社區及學生成就資料為背景而設計出「挑戰取向」（challenge-based）的課程與教學實踐策略。2014-2015 年他們的合作目標是讓學生能達成：

- 無論是個人或同儕之間，在面對所有的學習內容時，能明確地表達並應用三

種基礎能力：深層注視（Notice Deeply）、提問（Pose Questions）與建立連結（Make Connections）。

- 在研究與表現方面，能掌握這些基礎能力。
- 能在使用這些能力的語言 / 過程中，反思 / 評估自己的學習。
- 能經由課程中豐富的藝術探究而理解並參與林肯中心學苑以藝術作為文化社群的相關活動。

今天這堂課是九年級的英文語言藝術（English Language Arts，ELA），教學主題是探索「自我認同」，而林肯中心學苑的這一期課程主題是探索「Bronx 博物館」。於是他們發展出「自我認同 + Bronx 博物館」的連結課程，以 Kara Walker 的畫作為課程內容，將教學聚焦於自我認同（identity）及關於青春期的定義，特別是要讓學生去探索關於「我是誰？」這個問題，並在 10 月 16 日及 10 月 17 日這兩天去參訪 The Bronx Museum，他們要觀看各種不同有關「自我認同」的藝術作品。為了準備這一次的觀看，老師就讓學生們先在課室裡探究目前在 Bronx 博物館展出的 Kara Walker 的作品「Keys to the Coop」（如下圖）。



圖 2 Kara Walker 的作品「Keys to the Coop」

資料來源：翻拍自 Brooklyn Museum 網站

http://www.brooklynmuseum.org/opencollection/objects/157809/Keys_to_the_Coop

林肯中心學苑的教學藝術家 Lynn Brown 和 HUM 的英語教師 Minkyu Kim 共同引導學生深層注視「Keys to the Coop」這個黑白剪影，他們向學生提問：「Kara Walker 如何藉由那映襯在畫面中的影子人物，挑動關於身份、歷史和作者等問題？」整個教學過程係以此問題作為探究的中心，學生也在討論與對話不斷地向老師提問，透過「剪」與「畫」的動作，Lynn 要讓學生思考如何透過他們自己的「自我圖像」與「Keys to the Coop」建立連結。因此學生會體驗四個學習歷程：

1. 省思自己的身份認同
2. 體現自己的身份認同
3. 創造二維空間的身份圖像
4. 將自己的所創造出來的身份圖像符號化

二、Maxine Greene Center (MGC)

(一) 關於 MGC

「Maxine Greene 中心：美感教育與社會想像」成立的宗旨是為美感教育實踐者，即透過藝術促成人類成長的不同社群，創造對話、反思與互動的機會；因此，如其名，主要保存 Maxine Greene 的所有檔案文獻，並且推廣與散播受到 Maxine Greene 啟發中美感教育的實踐、研究與經驗，最後，連結各領域致力於實踐美感教育與社會想像的個人、社群與組織。

(二) MGC 與林肯中心學苑 (Lincoln Center Institute, LCI)

MGC 與 LCI 共同美感教育的哲學基礎皆來自 Maxine Greene，從歷史發展的角度分析，LCI 與哥倫比亞大學的教育學院 (Teachers College, Columbia University) 自 1975 年起合作，當時 Maxine Greene 受聘為聯絡人 (Liaison)，隨著 LCI 為紐約地區學校的教職員舉辦美感教育夏季課程，邀請 Greene 擔任講座，在 1970-80 之間，發表多篇論述美感教育在教育經驗中的角色的演講，後來也集結成書於 2002 年出版 *Variations on a Blue Guitar: Maxine Greene on Aesthetic Education*，該書陸續翻譯為多種語言，如當天看到的韓文版本，於

是漸漸地 Maxien Greene 成為 LCI 美感教育方案中哲學論述重要的領導人，如果以當今企業營運模式來看，Maxien Greene 可稱之為研發長，LCI 則是業務推廣，兩者合作關係造就林肯中心學苑在美感教育研發與推動上居於世界領導的地位。

（二）MGC 理念基礎

回到美感教育，「想像」是 Maxine Greene 在談美感教育重要的關鍵。包含詩意的想像、政治的想像、社會的想像與倫理的想像，其中以「社會想像」最為受到 Maxien Greene 的重視與論述。所謂社會想像是指創造一個公共空間，邀請不同角色與觀點的人參與對話，社會想像來自美國憲法立法精神：人生而自由。自由是天賦人權，但是為何社會中仍有許多偏見或衝突？於是，Greene 認為美感教育必須基於對於自由的辯證中人們的覺醒與願意參與公共對話。藝術作品與藝術經驗是喚醒社會想像重要的媒介；以藝術為核心，邀請學者、藝術家、教師、學生等等參與其中，經由仔細的觀察、多元角度的體驗與對話，將藝術本質中形式、主題、與背景與觀者經驗交織對話，以喚醒習而未察的意識，開啟新的視界與形成新的觀點。通過藝術的美感教育，以社會想像來喚醒身為人的權利，因此，這也成為 Maxine Greene 美感教育的方法論基礎。

基於這個理念與模式，美感教育教學者稱為藝術家教師（Teaching Artists），來區分並整合藝術家與教師的角色。由於林肯中心是以表演藝術為主展演場域，因此，最初的藝術家教師以舞蹈和音樂為主，這些與 LCI 合作的藝術家教師，必需經過培訓，包含理解 Maxine Greene 的美感教育論述，並透過工作坊來進行課程設計與教學演示，才能成為藝術家教師。在 LCI 近年來進行美感教育轉化的歷程中，許多藝術家教師有感於 LCI 使用的語言漸漸地脫離 Maxine Greene 所謂的「想像」，因此，成立 MGC 社群持續與深化 Maxine Greene 的理念，許多藝術家教師也在各大學開授美感教育相關課程，當天 Susan Thomasson 與 Daiyu Suzuki 分享他們的課程大綱，他們透過定期的聚會與出版，網路的經營連結各地社群，透過虛擬與實體創造的公共空間，持續闡釋於 2014 年逝世的 Maxine Greene 的理念。

（三）MGC 提供美感教育如何在課堂中實施之元素

1. 聚焦在藝術作品：選擇喚起想像與美感經驗的作品，如依主題、課程目標、運用方便性選擇有特定形式或具任何形式的藝術作品（他們常用繪本、音樂等教學）。藝術作品的選擇標準包含高品質、容易到達、具有挑戰性，所謂具挑戰性意指符合主題，且未能解決的社會議題。
2. 藝術體驗與創作：經驗與探究藝術的本質過程，聚焦在藝術要素，深度觀看聆聽和探究，並引導創作。
3. 探究：教師運用提問策略，引導學生探究藝術作品要素及其喚起的意義，在體驗過程中保持開放態度與回應問題。
4. 反思：多元方式進行反思，如繪畫作品中某種姿態的身體經驗，或進行反思寫作等。

提問策略在美感教育實施是重要的，MGC 主席 Heidi 分享經驗：你注意到什麼？為何你會這麼說？盡可能使用參與者說的話與使用的語詞提問問證據：你在哪裡看到的？此外，教師應耐心等待，要不斷地問是否還有其他想法，問：有人同意嗎？留意何時要轉移話題、停止討論或插入討論；當多元意見已經回應時，開始思考下一個問題。教師要當個促進者的角色，激發鼓勵參與者看仔細些與串聯，思考何時的介入才能有助於提升動機與好奇心，提問與其他作品比較的問題。更重要的是，留意選擇適當的教學場所並適時改變教學模式，避免可預測性的僵化。尤其強調觀看真實表演與藝術作品的模式，教學場所往往會是在美術館、音樂廳等，因此，教師如何選擇具有美感教育價值的藝術作品是重要的，此外，教師要引導學習者進入焦點作品並透過提問幫助學習者與作品對話，產生有意義的學習，即喚醒未察的美感意識，設想可能性，因此，MGC 在闡釋的 Maxine Greene 的美感教育是可能的與希望的教育語言。

肆、結論

一、林肯教育中心模式之啟發

人類認知的理性邏輯與感性直觀是相輔相成、相互為用的，理性認識和感性認識二者的均衡發展才使得人的在世存有得以趨向圓滿完整。美感即重視「去感受、去了解（to feel, to apprehend）」，強調美感經驗的產生不是由理性邏輯推導得來，而是經由不斷在「感受」與「了解」間的動態來回而知覺。基此，美感教育並非只是傳統意義下的藝術教育，而是融入美學的理念，透過美感的作用，以促進全人的自由發展。

其實，Eisner（1994）亦批判過傳統的學校教育往往偏重於語文、數字的認知形式，此種教育忽略了多元認知途徑，致使個體的自我實現與整體文化的豐富精進，不免囿於畫地自限。如果教育是使孩子邁向自由，或創造導致自我實現的條件，那麼，我們就需在學校教育讓學生擴展不同認知途徑，運用多元的智慧能力與表徵形式，以感知世界的多重實在來建構自己對於所存世界的理解。

LCE 長期以來即著力於透過藝術家教師（teaching artist），結合中小學協作推展美感教育，累積不少豐厚經驗和成果。林肯中心在 1976 至 2012 年期間，邀請 Maxine Greene 擔任長駐哲學家，她提出「以想像力為核心的美感教育」理念，主張以「想像」為核心、「知覺」為進路、「生活經驗」為場域，並透過林肯中心辦理的工作坊、研討會和夏季學期等，推展美感教育工作。

在 Maxine Greene 提出的理念和實踐基礎上，LCE 在 2005 年推展「想像力學習」（Capacities for Imaginative Learning）計畫，逐漸調整修改為目前林肯中心的主要美感教學模式（Holzer，2007）。在 10 月 10 日參訪行程中，其美感教學圖像即為該中心的識別標誌，呈現在入口、名片、資料、文件夾等各處。

我國如能參考林肯教育中心研發出的十項能力，搭配結合一至十二年級學

生學習的內容素材進行研發，應有助於中小學美感教育的推展，使之更趨具體化及更具指向性。

二、a / r / tography 產生多元的藝術定義

林肯中心與新願景高中的這項教學計畫是由藝術家、研究者（教師）與學生共同合作，在一個教學活動的發展中，從視覺藝術的角度探索參與者對自我的定義與認同方式，藝術家與教師透過其對藝術跟教學上的敏銳度與能力，持續帶領學生探索文化、社會及政治等對個人發展的意義與影響，也經由對話、發表及藝術品的仿作與創作，而製作出一個藝游誌（a / r / tography）的學習空間。

在藝游誌（a / r / tography）的空間中，教學是複雜的、流動的、相互增能的，或者可以視為是在一個「去學習」的狀態中，因為在來來回回的多重論與解說中，已分不清楚影響或被影響的誰？或者學習的主題是藝術或是英語？這在整個教 - 學與表述過程中，藝術作品是文本也是媒介，而藝術就是反思的（reflective）、凝視的（gaze）及反應的（responsive）。

所謂「反思」，即是他們藉由藝術家 Walker 的創作，重新思考並評價過去所發生事物與自己可能產生的連結，而試著從中獲得共鳴與啟示，再次澄清自己、定義自我。而所謂「凝視」，則是師生都自由地讓自己的言語行為、情緒及思考，徘徊、周旋於教學發展過程中，他們注視、閱讀「Keys to the Coop」，而不斷質問自己的信念、假定與偏見等。至於「反應」的，則是師生們心中抱持著美感的意念及經驗，參與在這場教學裡的藝術形式及教育活動，以蒐集資料、分析想法、及創造的方法產生新的知識形式；這時候藝游誌（a / r / tography）就如同地下莖一般地不斷產生連結彼此，讓師生不斷湧現新的覺知、新的體驗。

三、追尋關係美學

在觀察新願景高中的課堂教學中，我們也看到教學本質上是於一種關係活動，是一種尋求關係美學（Relational aesthetics）的探究活動。因為藝術作品

與觀看者（教師、研究者、學生）之間的關係，在解讀中產生了不同的意義。藝游誌（a / r / tography）的空間促使他們持續關切自己所介入的探究與影響，他們所關注的狀態就形成了 a/r/tographers 的關係，該課堂的參與者處於「在旅途中」（in-between），從藝術家、研究者教師與學生們跟藝術作品互動中，將生活現象重新深刻化、意義化；藝術與英語都成為媒介，藝術家 / 研究者 / 教師 / 學生的身份認同、角色、信念在學習過程中交織來回，超越了傳統師生之間的學習關係。

四、將藝術作為與教學交往的形式

在新願景高中觀察 Lynn 和 Kim 兩位教師的教學中，可以感受到他們是將藝術作為與教學交往的形式，而自己與學生則是實踐的、探究的工具。在課堂中他們融合了藝術與英語發表的元素，讓這兩者在教學程中連結進而互為補充與增益。學生透過藝術經驗整合認知、行動與創作，詮釋自己所感所知。換言之，師生雙方對藝術有著覺醒，而進入對自己內心的觀照，並開始投入創作與書寫，由此表現出專業的教育實踐。藝術是他們連結學科的方式，是他們與學生互動的方式，是他們與教學交遇的重要方法。這對國內的推動美感教育是一個值得參考的做法，對教學現場的教師而言，最要緊的不是要先懂得多少統整課程的方法，或是創造多少新奇的教學法，或是擁有多少專精的藝術知識，而是教育實踐之前，先肯定了「美」作為與教學交往的價值性與必要性。

伍、省思與建議

一、美感教育論述的引導

回顧臺灣自民國元年蔡元培先生倡議的美育，時經百年，美感教育的論述繼承歐陸美學哲學，與美國實用主義美學觀，在此次教育部第一期五年計畫中，對於美感教育採取兼融多元觀點的論述，訴諸於人本有的美感向度，導向美善家園與社會的目標；從研究角度，美感教育確實有其時代性與文化性，因此，

需要有一深厚論述引導實踐。亞太地區美感教育研究室為臺灣美感教育梳理了存在美學、公民美學與生態美感的全人美感教育主軸後，建議應該分析並邀請臺灣重要的美學理論學者專家之論述，並引導臺灣實踐。

二、藝術家教師（teaching artist）概念的引入

從臺灣中小學的現有師資結構，未能滿足每一所學校實施美感教育的師資，因此，目前作法是現有教師之增能、或運用藝文深耕方案支持學校實施藝術與美感教育。不過對於藝術家與學校教師協同合作與深根於學校的成效仍待提升，主要原因是藝術家未必能夠勝任課程設計、教學與班級經營等工作，而教師也未必願意與藝術家協同或學習，因此，如何讓藝術家增能，以及促成教師與藝術家相互學習與教學，從 MGC 的藝術家教師經驗，建議能夠為藝術家辦理相關工作坊並頒給研修證書，使之學習與學校教師合作、課程設計、教學等知能，成為藝術家教師；此外，現有方案如藝文深耕等，應該建議學校申請具有研修證書的藝術家教師駐校教學或創作或與教師協作的機會。

三、藝術家 / 研究者 / 教師（A / R / T）增能模式的建立

我國美感教育方案進行課程實驗時，可以逐漸建立 A / R / T 增能模式，即透過藝術鑑賞、體驗與創作，議題探究、與教學的實施，辦理結合研究者、教師和藝術家的互學工作坊，工作坊的設計亦可參考林肯中心學苑之規劃。

參考文獻

一、中文

李雅婷 (2010)。美感教育敘事教材發展之旅－以想像力為題。《美育》，173，78-91。

二、英文

Eisner, E. W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered (2nd ed.)*. New York, NY: Teachers College Press.

Greene, M. (1988). *The Dialectic of freedom*. New York, NY: Teachers College Press.

Greene, M. (2000). *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. New York, NY: Teachers College Press.

Greene, M. (2001). *Variations on a Blue Guitar: Maxine Greene on Aesthetic Education*. New York, NY: Teachers College Press.

Holzer, M. F. & Noppe-Brandon, S. (2005). *Community in the making: Lincoln center Institute, the arts and teacher education*. New York: Teachers College, Columbia University.

Holzer, M. F. (2005). From philosophy to practice: Asking important questions, reating enabling structures. In M. F. Holzer & S. Noppe-Brandon (eds.), *Community in the making: Lincoln center Institute, the arts and teacher education* (3-11). New York: Teachers College, Columbia University.

Holzer, M. F. (2007). *Aesthetic education, inquiry, and the imagination*. Retrieved from <http://www.imagnate.org.uk/wp-content/uploads/2013/01/Lincoln-Centre1.pdf>.

Lincoln Center Institute (2007). *Teaching and learning at Lincoln Center Institute*. Retrieved from http://www.lcinstitute.org/wps/PA_1_0_P1/Docs/494-TALCI.

pdf.

Noppe-Brandon, S., & Holzer, M. F. (2001). , Introduction: Maxine Greene and Lincoln Center Institute: Setting the Context, In M. Greene (Ed.), *Variations on a blue guitar-the Lincoln Center Institute lectures on aesthetic education*, 1-4, New York: Teachers College, Columbia University.

Smith, R. A. (2005). Aesthetic education: Questions and issues. *Arts Education Policy Review*, 106 (3), 19-34.