

審美意識注入大學公民教育之探究

王玫

東南科技大學通識教育中心助理教授

摘要

公民行動的課程設計乃目前社會發展之趨勢。公民教育強調行動力，大學教育最重要的目的即在培養未來公民，使之能在進入社會以後具備基本之公民素養與能力。本文以審美意識注入公民教育之實踐經驗進行探究。審美能喚醒主體意識，因其著重透過美感經驗，讓覺知能力喚醒，去感受與同理週遭的事物。審美具有整體、自主與能動三項特質，透過審美能力的培養，主體能統整經驗並進行自我與社會實踐。因此本文透過審美意識喚醒的理論應用於社區參與之公民行動課程設計，以深坑茶文化為核心，運用於〈茶藝新文化運動〉課程模組，組成 11 門跨領域課群，從不同面向進入社區學習場域，從發現問題、探究議題、蒐集資訊、擬訂策略、解決問題到行動實踐，最後進行成效評估。從實際行動方案中，檢視成效，並發展成為一種教學模組，以供他者參照。

關鍵字:公民教育、公民社會、公民意識、審美意識

The study of aesthetic consciousness into civil education in college

Mei Wang

Assistant Professor, General Education ,Tungnan University

Abstract

Civil action curriculum is a trend of social development . Civic education places emphasis on action. The most important purpose of university education is to cultivate students have civil literacy and competences so as to become future citizens. This study put aesthetic consciousness as an element into civic education. Aesthetic can inspire a subject consciousness. Aesthetic has a power to wake awareness and to feel and empathy surroundings through aesthetic experiences. Aesthetic behaviors have 3 characters as follows: wholeness, autonomy and movbility. A subject could integrate experiences as well as finish self and social praxis. This paper put in userelative theories and participate community action. Author designed an curriculum model based on Shankan tea as a core. This model was named “New tea arts cultural movement” which were consisted of 11 cross-fields courses. These 11 courses from diversity departments focused on the same community learning fields. The learning processes were from finding problems, studying issues, collecting information, setting strategies, resolving problems, acting praxis and evaluating outcomes. This action plan were assessed effects and developed a teaching model as a case to show others.

Key Words: civil education, civil society, civil consciousness, aestheticconsciousness

壹、前言

一、研究動機與目的

隨著近年集體公民運動漸次增加，從大埔、反媒體壟斷、文林苑、多元成家... 直至最近占領立法院的反服貿太陽花學運，這意味著公民集體意識正甦醒中。這一波又一波走上街頭，靠著媒體串連，形式越來越大，速度越來越快。公民的覺醒固然直得鼓勵，但若公民缺乏獨立的判斷與理性思考，很容易便隨波逐流，形成被利用的廉價工具。在公民運動中，群體被特定目的的人士利用，時有所聞。而台灣群眾的特質，集體從眾效應特別明顯，舉凡早期蛋塔、甜甜圈，到最近霜淇淋、雷神巧克力等，一窩蜂來得快、去得急。這可以解釋為台灣公民缺乏主體性，沒有自信以及自主判斷的能力。因此，加強公民教育，從校園扎根，是大學教師們需要認真思考的課題。

研究者從事美學教育多年，從美感的內在意識覺醒出發，讓心靈受到美化的感知，先去關懷，再去思考，或許是課程與教學運用於公民教育的良方。審美引導意識覺知，從整體、自主、能動中進行公共性、自主性與多樣性公共議題的關切與行動，是本研究致力於嘗試的研究目的。

二、研究問題

- (一) 探討審美意識主體性與公民教育之關係。
- (二) 闡述及分析審美意識注入於公民教育主客體關係之探討。
- (三) 從審美意識的觀點，檢視課群圖像，以期批判與省思，並作為改進的指標。

貳、審美主體意識與公民教育

一、何謂公民社會

公民社會是指公民進行公共事務互動的公共領域，在此領域中，民眾可以透過對話方式，參與複雜的政治或公共活動，且在政府治理過程中，積極地扮演參與者與監督者，而非抱怨者或受害者的角色，並體認參與公共政策非被強迫，而是源於個人發揮自主權與展現社會關懷責任(Cooper,1991)。此外，在公共社會中，人們學習自我尊重，團體認同、處理公共事務能力、合作協力的價值以及公民道德，並且每個人都需要遵守社區共同規範和義務，才能維持此一公共領域的存在(O'Connell,2000)。

為形塑公民社會，就必須從公民教育著手，於大學環境養成中，孕育公民文化(The Civic Culture)。而公民文化可以說是一種多樣性的文化，其為一種社會行動背後所隱含的價值取向，是經由共同經驗、生活方式、與知識所構成的(Almond,1972)。為建構公民社會與公民文化，唯透過教育途徑，喚起公民意識

及培養公民能力，使未來公民具備社會關懷、社會參與、對話、批判反省等能力。

二、為何以審美主體意識運用於公民教育

(一) 主體意識的意義

個人與社會常常處在一種自覺或不自覺的受壓迫環境中，我們或已習慣於不公平的待遇。一旦我們能覺察到環境的壓迫與桎梏，我們便想要掙脫束縛，朝向自由前行。唯有讓學生意識甦醒，覺知自我的處境，才有可能讓他們看見問題，從道德與良知的醒悟中，尋求批判與改變。

意識不是一種「內在行為」(introspection)。相反的，「意向性」是意識的最大特徵，它將自身推向世界，透過各種意識行為，包括知覺、回憶、直觀、想像、判斷等。因此，Greene 以動詞「衝向」(thrust)來形容意識。她認為意識衝向世界，而非遠離世界，它也衝向個人生活的處境，亦即「生活中的存有」(living being) (Greene, 1973a, 1973b)。

(二) 審美主體意識應用於公民教育的意義

主體意識覺醒既然對學習者如此重要，而我們該如何開啟學生主體意識性呢？Greene(2001)指出，美學一詞用以指謂哲學中的一個特殊領域，關切人類的知覺、感受、想像等作用與知識、理解及世界觀產生關連的方式。而審美課程則是意圖性任務，希圖透過藝術作品與美感經驗的啟迪，人們生命力的傾注其中，引發感受與知覺，透過情意、感性與關懷，培育出鑑賞、反思、批判、想像與統整等能力。以下分別就公民意識、審美意識進行解說，以辨析其中之關連性。

1. 公民意識是公民教育的核心價值

台灣社會近來出現一波波公民運動，從大埔、反媒體壟斷、文林苑...直至最近占領立法院的反服貿太陽花運動。這顯示公民社會正在逐步形塑，也代表公民教育益發重要。而公民社會與公民文化的建立，首在培養公民意識。公民運動中民主的考驗，端看是否強化個人的公民意識，充實公民組織的公共性格，提升公共輿論的品質(顧忠華，1998)。今天最能體現公民社會之自主性與公共領域的地方，就是我們所居住的社區和工作職場，即是自治的地方社區共同體與職業/社團共同體，這些地方正是發展公民社會與公民文化的基礎。「社區」的形成，基礎在於公民共同體意識的建立，培養公民共同體意識成為公民教育的核心價值，也唯有透過個人公民意識的提升，才能發展成為一個具有現代性的民主體制(蕭揚基，2003)。

公民意識伴隨著公民身分(citizenship)而來，公民權代表著一種權利和義務的身分。Marshall 認為公民身分是一種隸屬於命運共同體(community)的完整地位(status)；同時擁有此身分者伴隨著權利與義務，對社會生活(community life)的整體參與，應該具有自主、反思、判斷與統整的認知與期望、理解與實踐(Barbalet, 1988；Van Steenbergan, 1994)。因此，公民意識就是政治共同體內的成員對公共

生活平等參與與覺醒，同時在民主制度下公共事務處理的互動過程中，所形成的自主人格，並重視其參與的公共領域所達成的共識。像近日反服貿之太陽花學運，在終結立法院占領後，意外擦出包圍中正一分局的群眾運動。這顯示諸多參與之學生與群眾，並不具備自主、反思、判斷與統整的能力，受制於集體情緒、鼓噪的慫恿，偏離主題，把警察當作情緒的出口，讓服貿議題失焦。因此公民教育的重要課題即是培養學生公民意識的覺察能力，具備自我反思，自主研判，能明斷是非，不隨群眾起舞的辨識能力。

2. 審美主體意識具備自主與能動的公民特質

主體性的意義在於人自身的自主與能動上，不願被設定，不意被宰制。劉曉波(1987)曾說：「人類之所以需要審美，審美之所以在人類生活中作有不可替代的位置，就在於審美最忠實於一切被理性、被社會所壓抑的感性個人。」主體審美意識可以透過實踐使自主和能動達到自由的境地。當主體解放開來，意味著個體的自由，自由於已僵化的社會制約，自由於文化體的沉淪，透過審美意識的覺醒，可將人性內在情境重新雕塑出來(李謁政，1991)。

主體意識最重要的意義就在於讓個人自由與社會得到解放，這亦是教育的終極目標。個人與社會常常處在一種自覺或不自覺的受壓迫環境中，我們或已習慣於不公平的待遇。一旦我們能覺察到環境的壓迫與桎梏，我們便想要掙脫束縛，朝向自由前行。唯有讓學生意識甦醒，覺知自我的處境，才有可能讓他們看見問題，從道德與良知的醒悟中，尋求批判與改變。

因此，透過審美經驗所欲涵養的審美意識，其乃發之於內在本體天生對自由的想望與解放。人之主體意識不願被壓抑或宰制，冀圖看見社會公平與正義的展現，是一種來自心靈底層的呼喚。這一點與公民教育中欲喚醒之公民意識不謀而合。因此，透過審美途徑，喚醒審美意識，藉以讓主體看見生活世界的處境，並透過美感經驗促發的想像意識，進行實踐的能動力量，其乃是激發主體達到自由與社會解放的公平正義的途徑，亦是社會價值的真理。

審美意識主體性既來自人類本能性的需求，真善美的至高境界是人類渴求的終極大同世界。因故，公民共同體之公民社會的建立，若能從主體審美的路徑出發，藉由美的自然招喚，喚醒個體對生活的關注，對社會不公不義的批判，讓美的使者透過自主、判斷、明辨、想像、能動與實踐，完成民主互動、集體參與的過程。公民教育所欲尋求之公民文化與公民意識將成為可能。以下進一步探討審美課程對審美意識的重要性。

3. 審美課程激發審美主體意識

Greene(2001)說人之易於動物乃在於想像能力。而想像與實踐是有內在連繫的，想像可視為實踐的前奏，亦可將其內嵌於實踐概念中。沒有想像，實踐從何而來？而沒有審美課程想像從何而來？如此看，審美與實踐有著緊密的關聯。審美課程的實踐可視為轉化現實的過程，從對處境的反思到對現實的批判，再從現實

的解構到對現實的重構。在這一連串的課程實踐中，教師與學生為圖理解世界、建構自身意義，乃至為求個體解放、超越自身、建構現實，所進行之教育經驗的開展。此教育的經驗不僅是互動和理解的，亦必涉及批判反思及行動。而公民教育所尋求之公民意識覺醒，正需要透過教育的互動歷程，帶給主體理解自身與周遭現實，更透過超越自身，展開對社會批判反思及行動的力量。課程實踐要由教師進行自身主體意識的甦醒開始，由其產生之課程意識注入課程客體，於課程設計中藉由藝術作品、文學閱讀、文化感知與體驗等媒介做為文本，提供詩性想像來涵養審美能力。審美課程的實踐亦要求理解學生是作為學習的主體，而非客體。所有審美課程的開展，除卻要通過教師與學生的詮釋與理解外，更要滿足他們對開創未來可能的想像力與企圖心。課程實踐即是一種反思與行動的循環歷程--在反思中行動，在行動中反思。隨時針對主體與客體間進行調整，以便達致學習成效。

參、審美意識的心理根源

對於審美意識的研究，即在於對自己的認識，換句話說，便是對一集體或個體的希求、感受的認識，於理性、感性方面的表徵和以意向的指向--對象的結構探討及發生過程的思考。長久經審美意識主體思想灌注而形成人類宇宙、自然與人生觀，其成形自有其內在心理結構(*intrinsic psychical- structure*)，就先後順序而言，審美意識的形成是在於審美經驗(*aesthetical experience*) 的發生，循經時間性的連貫過程，慢慢積累體悟、反思擷取淬煉而漸次形成。也因此反覆積累的經驗、反思中，各內在之因素連結成一具有意義性、象徵性、溝通性、創造性、確定性的網路--審美意識主體(楊瑞濱，1997)。諸此類因素正是「美感經驗」。中國美學家李澤厚(1987)認為「美感經驗」亦可稱為審美心理、審美愉快、審美情感、審美感受及審美意識。

審美經驗之進行有賴於專注對象、凝視傾聽，可以不隨意志而左右。換言之，自由之意志是其特徵之一，也說明動物性的快感與人的精神意志是有所區分的。關於審美經驗的各項心理因素上有如：直覺(*intuition*)、錯覺(*illusion*)、幻覺(*hallucination*)、共感(*common sense*)、移情作用(*empathy*)以及潛意識(*unconsciousness*)(劉曉波，1989)。又如感知、情感、想像、理解等，「這些活動均會得到一種獨特的體驗，它們經過相互作用，相互補充和印證、作用和鬥爭，最後構成一種奇妙的審美體驗」(滕守堯，1987)。

藉由審美經驗產發意識甦醒，乃透過「移情作用」，其可說是認識與實踐兩面向結合成一的主體審美心理因素。其具備主動性與創造性兩大特質。關於移情說(*Empathy*)，其意是「情人」(*feeling into*)或「將自己情入某物」(*to feel oneself into something*)(劉昌元，1987)。朱光潛說移情是如擬人化將物我合一，外物的性質與自我的情感交互對流(朱光潛，1936)。因之可知，主體的感受與知覺(感知)以及想像，成了主動而且能動的獲取客觀對象，同時驅動主觀的內在情緒外化到客

體上，取得合契的情境。於此物我之間融合成一生命的整體，在宇宙、自然與人生觀上，形成審美意識的生命體驗。

移情作用的審美共鳴是情感、直覺、聯想、記憶、想像等多種心理功能交互作用的結果。當人運用視、聽、嗅、觸、味等五覺，經聯想而引發之共感，通過上述之心理功能驅使，在一整體經驗中直覺似的創造審美意象，此審美意象便呈現於主體的意識上。於主客體交融之情境中，情以物興，而得以將物成「情感的符號化」；物以情觀，則能得「有意味的形式」，為整體的生命審美(李謁政，1991)。當此審美意象結合了審美對象物時，移情的審美共鳴便於其中發酵，主觀情感的激發越能發展審美知覺，也更能對審美對象物揭示其表現性(有意味的形式)。因此，審美意識主體不僅具有主動的感知性，同時也擁有能動的創造性。所以審美過程的心理作用促使人獲取主體的意義，審美也達到獲致自由的解放。

小結:

根據前文所述有關審美意識之心理根源與作用，促使人獲得主體意義，亦即自由的解放。此由內在心理審美意象與審美對象交相融合的整體情境中，移情的審美共鳴產生主觀「情感的符號化」(意向性)及客體「有意味的形式」(表現性)。在這個過程中，審美意識主體獲得其主體意義。而就主體意義而言，人不願被限制與宰割，透過實踐可得自主與能動的自由境地，即自我的解放。因此，審美經驗促發之意識甦醒，是一種極為內在的心理機制，其透過想像、直覺等作用，產生內在心境與外物的連結，引發情感共鳴。而這樣內在心境的轉變，亦引燃自主學習的動機，及產生自我覺察的引動。因之，當主客體交融，便興之創造力的想像，在主動的感知性與能動的創造性之間，揭起向生活世界衝出的力量，產生對社會的關注、關懷、正義與責任，這自是培養公民教育由內而外所亟需的方法與目的。

審美課程的實踐可視為轉化現實的過程，從對處境的反思到對現實的批判，再從現實的解構到對現實的重構。美學確實是一個美麗的招喚，其為點燃意識甦醒的魔法棒，藉由觸媒物諸如：藝術作品、文學閱讀、文化體驗等媒介做為文本，提供詩性想像來涵養審美能力。唯有透過「情人」，達到物我合一之境地，才能以情意注入關懷，展開對社會批判反思及行動的力量。因之，公民共同體之公民社會文化的建立，首要的思考，即是如何將審美能力融入公民學習的範疇中，透過審美意識主體性的建立，讓公民主體自我覺察、自主學習、判斷、想像、創造與實踐，才能達到主體的解放。主體意識解放歷程如圖 1 所示:

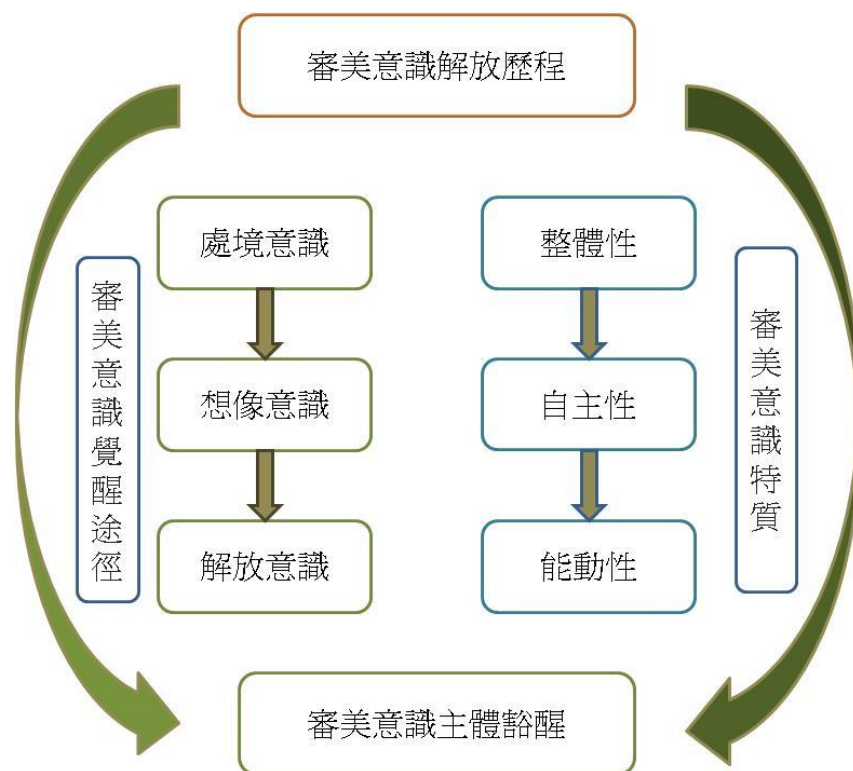


圖 1 主體意識解放歷程

肆、審美意識的覺知應用於公民教育中關係的探討

就本文所探討的審美意識而言，審美行為的發生主要涵構三個審美樣態（mode）：審美意識主體、審美對象及審美主體。審美意識主體指的是課程的實踐者，即教師；而審美對象指的則是教學者所設計之課程及其內容；學生被視為課程的欣賞者、鑑賞者，也是審美主體。審美意識主體透由自身於審美意向性的表達，創作出課程之藝術品，並將自我之審美意識灌注於公民教育的課程實踐中，藉由審美客體的表现性傳達意義，讓審美主體（學生）在課程實踐歷程裡，也能具有審美意識的主體性。

課程規劃者以其自身獨特的審美意識，表達切身所感、所會、所悟，編織創作出美學課題之教學內容，此可稱為審美意識主體對題材的「意向性」（Intentionality），而該意向性來自主體將自身與外在關連的感知性。而審美意識主體之規畫者與教學者，再透過表現（express）、語言與媒介，將創作內涵加以呈現。相應於審美意識主體的，即是經由抒發而具體化、物質化、客體化的審美對象，即課程教材與內容。此一物質性的實存審美對象，因其具有物質性質的物理性，也就存在其自身的邏輯結構，此結構是一種有秩序、有規律、有組織的型態和模式。這樣的課程內容展現其客觀規律的表现性，是審美意識主體的意向性表達，灌注審美對象的形成。

此表现性所呈現的意義詮釋，是根據審美主體（學生）與審美對象（課程）的關聯而被賦予確定的。因此，課程是否對學生產生意義，得端視於學生與課程是否

真正產生連結。

第三個於審美課程中的審美行為之樣態是欣賞者或鑑賞者，即學生審美主體。審美主體面對由課程規劃者將其審美意向灌注於所創作之課程設計中，欣賞者(學生審美主體)展開其視、嗅、聽、觸、味及感覺各類感官面對對象物時，能透析對象物之表現性所內蘊之意涵，透過課程的表現形式、活動型態呈其審美意識主體的意向性內涵與內涵的意義。此課程實踐的歷程，透過審美意識主體的創作者與審美主體即欣賞者之間的交流，傳遞訊息，理解內涵，創造意義，分享人生、生命與存在的意涵。此過程中，審美主體由審美對象的實存與審美意識主體的交流所進行之審美行為，使得審美主體以其自我之意識中心，在自身內部與外在整體性的課程氛圍裡，而能自由且自主地去捕捉其內在所欲的、所寄寓的、所期盼的情緒，此審美行為是既主動又被動地審美，是既被規定又自我地將對象規定。相對於創作者，欣賞者有再創造性(reproductive)的欣賞，即是依循其意識之所感知、理解的程度而理解、去欣賞，最終以能動的力量去實踐屬於自我的意義，成就為一個審美意識主體。審美行為之涵構如圖 2 所示。

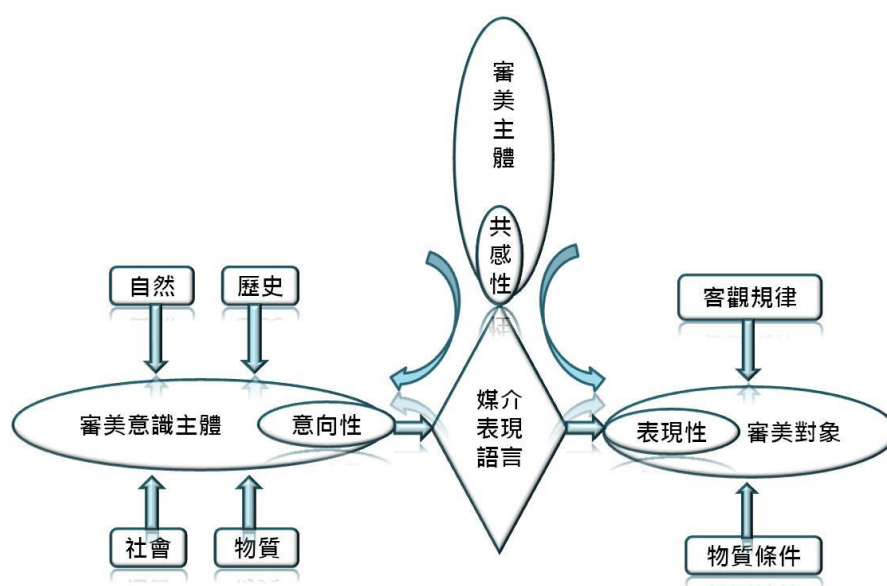


圖 2：審美關係之涵構圖

課程規劃者以其意識之意向性，透過表現(express)、語言或媒介，而灌注成審美對象，此課程設計蘊含著一種表現性，在這樣的審美行為模式中，以「表現」為核心，抒發審美主體的意念想法、知識、情感與內在生命，經由表現的中介，將主體的性能外化到客體事物上，實踐出所賦予的涵意。因之對審美意識主體而言，即有此與自身相關的美感經驗、自身的體會而凝聚成審美的意向性。審美主體與審美意識主體，透過對審美客體的交流(主客體之間、主體際之間)，雖不並存但有相同經歷(透過歷史回溯)，而得類似的經驗感受，使審美者能具有共感引諸共

鳴的可能。此外，審美主體亦可能對審美對象自身表現性的觀照，引發審美循環，對審美意向性部分的深度審美，再返回頭延伸詮釋審美對象的表現性，引發相互關聯的自我深層意義，此涵括於人自身情緒感受與生命價值的意義。總之審美行為的發生在意向性、表現性與共感性之間，交相涵構而成。

小結:

公民教育重在豁醒個人意識主體，使之具備公民意識。運用審美意識所涵涉的三個審美樣態：審美意識主體、審美對象及審美主體，將之應用於公民教育的課程實踐中。以審美過程的感知體驗作為觸媒，擷取美感經驗中對意識喚醒的功能，於公民教育的培養過程，置入審美經驗，以藝術作品、文學閱讀、文化體驗為媒介、表現，透過設計者意向性的審美指涉，結合場域，在社區中學習公共議題的觀察、關懷、探究、想像、解決與行動，規劃出公民涵養課程。

審美意識一但覺醒，主體在進行公共事務互動的公共領域中，因其透過「情入」，將積極地扮演參與者與監督者，發揮自主權與展現社會關懷責任。藉由主動的感知性與能動的創造性搭起橋梁，產生自主的審美意識之認識和能動的審美意識之實踐，正是公民教育的核心價值。在認識與實踐中，關鍵的自由抉擇來自於審美判斷力，即知、情、意(知識-審美-實踐)的內在心理構造。自主在期求自由，能動的目的則在創造。因此透過審美經驗帶來的自主與能動，將是公民教育發揮行動力的重要來源。

換言之，從教師教學意識主體，將公民素養(諸如倫理、民主、科學、美學、媒體)穿透入客體(教材內容與資源)，以意向性傳遞、表現性與共感性交互涵涉，讓學習主體得到意識覺醒與解放。以下是從教師意識主體、教材課體、學生主體三方面，形成之教學涵構圖:

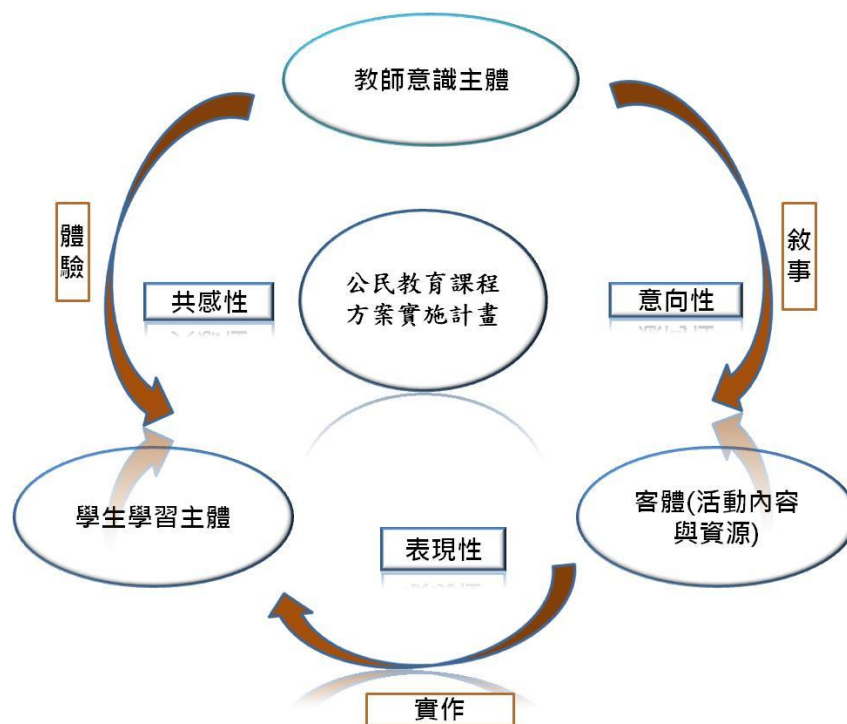


圖 3: 公民教育教學涵構圖

伍、研究設計與實施

基於以上論述，既然公民意識是公民教育的核心價值，自然我們應致力於將學習主體的意識喚醒。透過美感經驗能產生自主的感知力與能動的創造力，其成為本研究實驗的方法。

而公民教育在喚醒學生重視生活週遭。大學教育的精神應以設身處地的檢驗方式，關懷他人，尊重差異，將世界的豐富性納入教育的主軸。我們應使學生去理解公共事務，出於一種接納的方式去關心、關懷他人，理解他人 (Martha.C..Nussbaum, 2010)。

因此，本研究規劃《茶藝新文化運動》課群，透過審美關係的三個樣態，從審美意識主體、審美客體與學習審美主體三方，進行課程策劃與施行。以學校連結的深坑社區作為公共學習場域。透過接觸社區，學習設身處地的以關懷、尊重差異的方式，讓學生從文化理解中，在公共議題上了解場域需求，真正關懷地方文化發展與保存的意涵，從中培養公民文化。並藉由審美課程與社區的結合，學習自我尊重，團體認同、處理公共事務能力、合作協力的價值以及公民道德。以下就此三者樣態進行分述：

一、審美意識主體-研究規劃者的審美歷程

研究者本身從事審美實驗課程多年，從藝術作品、建築美學、城市美學到餐飲美學，不斷從生活中擷取可能的因子，做為課程設計的媒材。本身可稱為審美意識覺醒者，深深體會審美經驗帶給審美主體的覺知能力。因此冀望透過審美意識，能在公民教育中發揮功能，促使學習主體因美感經驗的課程體驗，使意識警醒，對生活周遭多一份關注，亦因審美引發內在自主與能動的力量，投注於社區的文化改善。

公民教育貴在從社區中進行學習，蕭揚基(2003)提到：「『社區』的基礎在於公民共同體意識的建立。最能體現公民社會之自主性與公共領域的地方，就是我們所居住的社區和工作職場，即是自治的地方社區共同體與職業/社團共同體，這些地方正是發展公民社會與公民文化的基礎。」因此，研究者即從與學校連結的深坑社區出發，做為學習場域，進行課程與教學的實驗。

二、以茶作為審美體驗的媒介

選擇「茶藝」作為主題，有其美感體驗的考量，期望以茶藝文化為媒介，培養公民環境關懷、社會參與與社會責任的公民意涵。茶具有五境之美，分別是：茶葉、茶水、茶具、火候、環境。由此引導出人與物之間所產生的審美關係。隨著生活品質的集體提升，喝茶已成為一種生活品味。依前文所探討的移情作用，在茶飲文化的品茗過程中，主體與客體間透過人賦予之意涵，將喝茶這件事，提升為審美體驗，運用視、聽、嗅、觸、味等五覺，經聯想而引發審美共感，以情感、直覺、聯想、記憶、想像等多種心理功能交互作用，以便在一整體經驗中直覺似的創造審美意象，此審美意象便呈現於主體的意識上。審美意象與審美對象交相融合的整體情境中，而得移情的審美共鳴。在主客體交融之情境，情以物興，而得以將物成「情感的符號化」；物以情觀，則能得「有意味的形式」，為整體的生命審美。因而舉凡茶湯、茶器、茶席、空間、禮儀，乃至製茶，都因為主體賦予之情意，具有抽象符號化的意涵；而物本身，則隨主體情感之連結，亦成為品茶賞悅的對象，成為藝術品般被賞玩與品鑑。

就美學而言，西方美學屬靜態之美，重視結構與組織，像是建築、雕刻、繪畫，都可以靜置於博物館中觀賞，即便西方音樂都強調音樂的結構性；反觀東方美學，其屬於一種動態的美、時間的美、歷程的美、體驗的美、實踐的美。舉凡琴棋書畫，美在整體創作的過程，溫文的、淡雅的、力道的，講究每一環節精緻的程序。「茶藝」可以說是東方美學極致的展現。泡茶講究的是整體，在一碗茶湯呈現的當下，可以說是身心靈的完美結合，每一個細節均展現氣韻生動的茶之美，都是美學生活化的鍛鍊。此外，種茶、製茶、泡茶事實上是相當科學的，其涵蓋諸多物理與化學現象，即使一場茶事的比賽，都有嚴格的比賽標準。茶葉改良場利用石碇茶園，以低磷成分的化學肥料作實驗，其產出的茶葉反倒比一般肥料的茶更好喝。這也順勢解決翡翠水庫周邊茶園施肥影響水源的問題。因此茶藝

這件事，是實用的、理性的、科學的、科技的、生態的，同時也是美學的、人文的、生活的、文化的。因此『茶藝美學』成為本研究進行《茶藝新文化運動》課程與教學的媒介，藉以讓學習者從中體驗茶之美，引發美感經驗。

三、審美客體-課程設計與資源應用

本研究推動之《茶藝新文化運動》課程模組，主要在陶塑公民素養。結合深坑社區，使課群在共同的空間、共同的資源、共同的機會，藉由群體的互動關係，構成一個共同體，創造共同公益，共享公民文化。亦即傳遞茶文化→維護茶文化→欣賞茶文化→推廣茶文化→創造茶文化。這是型塑在地公民文化模型，以社區的發展作為我們實驗與實踐的學習場域。該課群於 102-1 開設，以跨領域課程形式進行。課群共計由專業與通識課程教師 11 名參與。課程模組如附件一：

在兼顧知識、情意與技術面的目標下，透過文化體驗、出走探尋、知覺感受、閱讀賞析、實作體驗、知識應用、團隊合作、具體實踐、服務學習等不同方式，讓學習者以多元、活潑、體驗、實作的途徑，從處境意識的覺察、想像意識的起飛到解放意識的豁醒。將知識化為應用，情意足以感動，技術得以服務。這個過程符合康德對美學的詮釋，其提出人主體知、情、意(知識-審美-實踐)的內在心理構造。知識的應用與實踐，唯有透過中介的審美判斷力的抉擇，經由情意與關懷的情感調和，才會引起內在意識主體的自主與能動的引擎，燃起行動的真正動機。

因故，研究者擬從課程與活動的設計操作中，引發主體審美意識的覺醒，讓主體六感(眼耳鼻舌身意)張開，對生活有感，統整對生活世界的感知能力。美學具有生活與生命崇高引導價值，讓審美意識藉由美感經驗的豁醒，使主體具有整體性、自主性與能動性特質。

研究者身為審美意識主體，深度覺察地方茶農的問題，因此在整體課程規劃上，為課群設定整體學習目標，以及跨領域與協同教學的方式，以下述之：

(一) 課群共同目標:了解並協助解決茶農行銷問題，透過識茶、覺茶、品茶，發揚及推動社區茶藝文化。

(二) 跨領域方式:透過不同專業與技術，再加上人文思維與在地關懷，並輔以融滲協同教學型態，將茶歷史、茶文學、茶美學與茶道文化融會於專業課程中，以期達到課程融通及跨領域知能。

研究者進一步在深入了解社區問題、茶農處境與在地資源的可利用性後，建立一套問題解決導向的學習方案，描述如下：

建立之 PBL 的形式：

(一) 給予基本概念知識:茶的相關概念與知識的獲取。

(二) 問題、情境:結合茶葉改良場、深坑農會、產銷班、在地茶農，探訪茶園，了解茶農困境，及待解決的問題，進而完成一個學習任務，藉由公共性的場域，看見並發覺公共性議題。

(三) 態度、迷思:藉由茶藝教育改變對茶的老派思維與茶的混淆知識，尊重文化與歷史，融入生活美學。

(四) 策略引導:藉由跨領域課群的開設包括:行銷、管理、設計與文化多樣性面向，投入茶藝教育。

(五) 論述、辯證、表達:透過茶探究之論述，展開實用、功利、專業、理性及感官美學之間的辯證。以科學與人文融入，以技藝與美學相輔，以東方與西方文化觀點論證，培養學生從多元面向論述、表達。

(六) 省思:對天地人我的尊重，在地情感關懷、維護資產、社會責任、發揚產業、創新思考，培養自主性的特質。

以下是研究者所設計《茶藝新文化運動》模組，以圖形塑在地公民文化的模型:

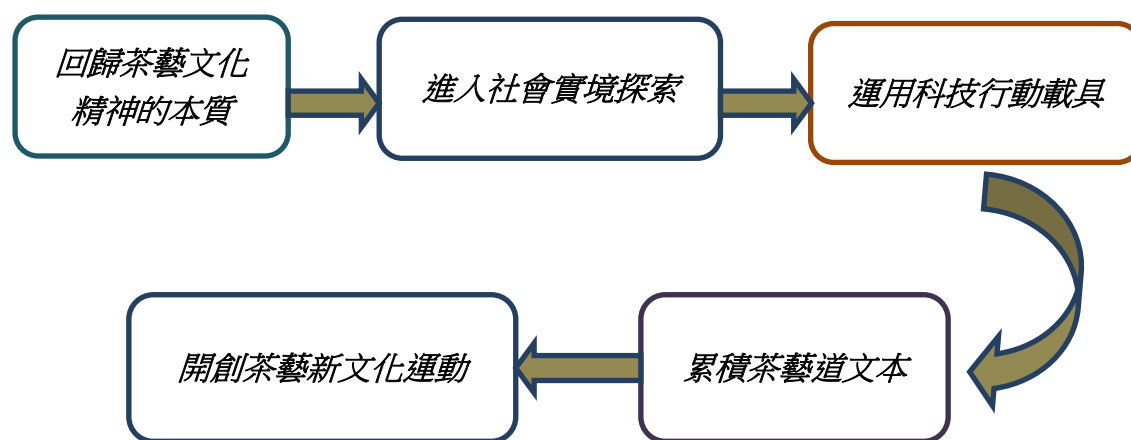


圖 4 :茶藝新文化運動-型塑在地公民文化模型

四、審美主體

本研究所進行之《茶藝新文化運動》課程模組，共計邀請 11 門課程組成，參與學生達 550 人。經過一學期實驗，其呈現之成果分就教師與學生審美主體進行分述:

(一) 教師面

諸多通識與專業科目老師，對茶藝文化從原本陌生到進入狀況，從審美主體

成為審美意識主體，對茶藝產生之意向性，再去活化課程。教師審美主體對茶藝文化的教學提升，乃透過組織教師社群，活絡社群能量，刺激教師之間腦力激盪，不定期舉辦各式工作坊，有以下成果：

1. 茶藝文化給予薰陶：

邀請深坑農會的茶藝推廣教師、茶商、茶藝文人士進行技術指導。從泡茶實際操作中，學習茶的純正禮儀，茶種、茶量、茶湯、茶器等等，從體驗實作中，專家給與知識與技術協助，讓社群老師親身體悟好茶的魅力。在茶香中運用腦力激盪，張開眼耳鼻舌身意的六感，想出科技如何有效運用於茶的文化與生活中。

2. 不同專業開發想像：

教師們從不同專業討論中，引發智慧工具開發的可行性，及如何研發設計與茶藝發展相關產品，以促進智慧科技為人類生活而服務的目的，促使科技更有效於改善或美化生活文化的器物，或增益其便利性。藉此想出兩項可供研發設計的項目：

- (1) 茶香品評引導量規：引導初嘗者茶湯滋味的甜、美、甘、淳、澀、苦、甘等味覺與茶品做對應指引，使喝茶者在清楚引導下，作為味覺與嗅覺的指標參考。
- (2) 壺墊設計：茶壺底下，具有吸水功能，其可增益泡茶品茗過程中視覺美感的效果，及增加其美觀賞悅的感受。

3. 援引整合地方資源：

藉由相互討論，找出茶藝課群於學校周邊可運用之資源，不論人力資源、場域資源等，均是在執行以前未曾發現之源源不絕的可用素材，其有利於課程推動時，援引地方資源，結合在地文化、深入地方探討等。可用之資源包括：農會、茶葉產銷班、地方茶農、茶山古道、炮仔崙茶區、大崙尾茶區、文山農場、石碇茶葉改良場文山分場，以及貓空茶園等等；可用之人力資源包括茶農、農會總幹事、農會四健會推廣人員、茶商等。他們亦非常樂於協助本校推動茶藝文化，將年輕人帶進來一起品味茶藝美學，運用學術專業智慧工具行銷深坑茶藝。

4. 教師自身融入茶藝的感動：

為促使參與教師審美主體能進入茶藝美感的情境，使教師主體成為散播的種子，因此讓教師審美主體透過感知情境進入茶藝世界，才有可能成就公民服務的課程。透過數場參觀與研習活動，從知識的獲取、專業茶藝的學習、文化的洗禮、美學的感動、市場的走勢、未來的發展等等，透過教師親身的參與，亦逐步培養其開設融入茶藝之公民素養課程的意向。

5. 教師從相互討論中分享在地發現：

藉由社群聚會，大家探討出茶藝相關產業值得推廣。深坑茶農經濟規模日漸減小，受到氣候、環境、人為、市場種種因素左右，不敵高山茶及附近坪林、石碇的規模與品質，以漸趨不具競爭力，後繼無人、年輕人不願進入農場、做茶辛苦、沒有新血進入，都是茶農所面臨的困境。諸多地方茶農甚至覺得 200 年的深坑茶就此可能斷送在他們這一代手裡，相當心痛與無奈。教師們藉由討論，將在地發現進行梳理，融入課程。

6. 社會參與式學習開啟學習與社會的連結:

隨著推動茶藝課群，茶山古道的百年古厝前，不再只有老黑狗，多了學生身影的徘徊。諸多學生從老茶農口中聽到深坑的老故事，坐在土角厝前，聆聽老茶農描述 50 年前的炮子崙滿山茶園與稻田，只能用想像拼湊出可能的樣貌。我們可能沒法拯救深坑茶農與茶產葉，但我們可以做的是留住文化。學生從老茶農口中聽到茶的歷史，我們又從學生口中聽到深坑的故事。學生告訴我們：他們坐在 200 年的土角厝前，喝著老茶農泡著親自栽種、親手烘焙製作的文山包種茶，從殘留著甘甜茶湯餘香的口中傳述深坑與茶的故事。教師們發現，學生從生活教室中帶回的知識更勝於教室內。

(二) 學生面

11 門課程共計 550 位學生，在經過整體課程規畫，在專業中融滲入茶文學、茶美學、茶歷史與茶道文化的洗禮，並安排參訪茶園，認識製茶工藝後，對茶產生初步的認識。根據彙整，學生所參與之茶相關社區活動，主動發現的公共議題如下：

1. 年輕人不願務農，茶農擔心後繼無人，深坑茶園經濟規模小

從課程中學生採訪茶農，與其實際接觸，並親訪茶園，親自踩在有溫度的土地上，從茶農口述深坑茶葉史發展的歷程，學生反思心得報告中，均主動發現並看到茶農擔心後繼無人承繼種茶事業的憂心。

S1 反思中提到：「石碇、坪林茶興起，使深坑經濟規模小又不具競爭力。還有現代年輕人願意務農的很少，深坑當地的茶樹茶農都邁入老年化。這是我們看到的深坑茶危機，需要新一輩的人力、心力去經營傳承下去。」。

2. 茶農不懂行銷管道

S2 亦提到：「很多茶農從小做農做到大，經歷了歷史演變，生活趨勢的不同，他們依然努力維持深坑特產，但少家人幫忙，少了許多農地，少了銷售管道，不懂行銷只會埋頭苦幹的做，我們了解過後覺得很他們很辛苦。」。

在地茶農沒有行銷概念，均靠老顧客預訂當季採收茶，難怪乎只能經營小規模。

3. 茶業走向精緻化有困難

學生走訪茶山古道，遇見茶農，從其口中聽見深坑茶葉的危機與發展困難。深坑茶園多在陡峭山坡上，若要將茶園走向精緻化，光是面對土地變更，文件往返，就令在地農人傷透腦筋。再加上資金問題、工程車上山等，都是極大的考驗。

4. 採茶工短缺

學生 S3 心得報告中提到：「許多山坡較為陡峭的茶種採收困難，採茶阿媽年紀老化，家人不願其再去採茶賺錢。而年輕人亦不願投入採茶這種辛苦、在大太陽下工作、收入又不多的行業。」。

5. 土地被財團收購，讓深坑變得更商業化

學生從茶農口中聽到，早期深坑是整片的茶園與稻田，景美溪水位淹沒今天兩岸，有擺渡有渡口，從此地可以運送茶出口。隨著河道淤積，財團蒐購土地，及近幾年台北房價大漲，有信義區後花園之稱的深坑，也一步步被財團盯上，蓋起帝寶血統的豪宅，每坪叫價 50 萬，這都是深坑面臨的土地危機。

6. 老街商業化後毫無特色

學生 S4 從深坑老街的探訪中感慨：「深坑老街與三峽、大溪老街的樣貌無異，商店賣的東西亦無特色可言，大批遊客把老街擠得水洩不通，但缺乏創意與美感，讓老街僅徒具名氣，而成為會讓人失望的景點。或許我們應該設計與茶有關的創意商品，搭配文山包種茶小包裝與一口杯、時尚茶具或其他設計商品，創造一種地區性特色文化。」

這種觀察與覺知正是學生審美意識覺醒，以人文角度融入專業技術，發揮創意，注入文化思維的極佳例證。

除了以上學習者審美主體透過客體課程的意識覺知過程，學生所展現的具體學習成效如附件二所示：

陸、研究結果分析與討論

透過《茶藝新文化運動》課程模組的實際操作，顯現具體的實際成效，分就審美意識主體、審美客體與審美主體進行分述：

一、審美意識主體

研究者在規劃整體課程架構時，即經歷一場審美意識覺知的歷程。研究者觀察週邊，以公民行動的角度出發。發乎一種內在意識的呼喚，於觀察社區的實際處境中，看見社區茶農的低迷問題，並從歷史的角度探知，深坑社區的茶產業有其文化脈絡與軌跡可尋。基於處境意識的覺知，引燃課程規劃應朝此途徑開發與設計。

審美主體意識亦透過想像的開啟，從美學與茶藝的連結，學習並探知茶藝深厚的文化底蘊，其如何透過複雜的心理層次與結構引發審美，又如何勾連人的審美意象與審美對向間主客體的交融。研究者於透析箇中人與物間的情意互動的關聯，將之構思出一套課程提案。

因之，研究者本身從社區公民文化型塑的微觀中，找到學習者可以在社區微型的公共領域裡，學習觀察、覺知、關懷、探究、增能、賦權、行動與解決問題。使學校的課程設計結合當代生活的「問題」(problem)與議題(issues)為核心，引導學生探究問題背後的結構性因素與公共議題，並培養學生公民責任意識與解決問題的能力，參與改造社會行動。這即是研究者在解放意識覺知後所作的實際行動。

二、審美客體

研究者於經歷處境意識、想像意識與解放意識後，具體規畫出《茶藝新文化運動》課程模組。邀請 11 老師參與課群，分行銷組、設計組、管理組與文化組。提供課程計畫方案，辦理種子教師培訓、參訪、演講。將計畫總體目標確立，並提供可利用場域與人力資源，供課群教師採用。進一步規劃茶文學、茶美學、茶歷史與茶道文化的融滲教學，參透專業課程，使人文與專業融並。讓科技應用服務於社區，能從人文的角度出發。

三、審美主體

本研究的規劃來自於審美主體意識的覺知過程，透過意向性的抒發，設計方案，成就審美客體。其主要目的不外乎藉此引發另外審美主體意識的覺醒。因此它是一個循環而牽連的過程，在意向性、表現性與共感性之間互動而共鳴。

《茶藝新文化運動》課程模組應用的主體對向，分課群教師主體與學生主體。兩者皆為審美主體，同樣納入三個審美關係的模式中。該實驗性課程模組透過師

資培訓，讓參與課程教師，亦能認識社區，了解問題，學習茶藝，感受此審美對向的美好，才有助於專業課程結合社區的操作型態，終能藉此形塑地方公民文化的可行性。經此實踐歷程，從回饋與成果展中，確實看到於課程模組的推動，審美主體，不論是教師或學生均隱埋了對茶藝文化審美意象的開啟。並且融入社區，與農會與茶農間，共同探討公共性議題與如何進一步進行社區營造。

柒、結論

公民教育的核心在於促使公民意識覺醒，能覺知社會的現況，參與並關懷，負起社會的責任，共創社會的美好。本研究以審美意識的覺知過程應用於公民教育，從審美主體意識出發，將之規劃為課程模組，實際運用於在地場域。讓教師與學生均成為審美學習主體，一同關注問題，獲取知識，從中發掘問題解決的方案。公民教育重在發揚公共性、多樣性與自主性，為使此三者中心精神得以落實，本研究設計以茶藝為媒介的審美經驗教學模組，得到以下結論：

一、公共性

此實驗模組中由教師引導學生，在人文與專業的融合中，能用寬廣的視角發現並討論社區公共性議題。諸如老農與土地問題外，茶的生產與管理、茶的經濟與營銷、茶之科學與保健、茶之藝術與人文等等，都可以看見不同層面的公共性議題，並嘗試以專業尋求解決之道。

公民社會與公民文化的建立，首在培養公民意識。公民運動中民主的考驗，端看是否強化個人的公民意識，充實公民組織的公共性格，提升公共輿論的品質。因此，公民共同體意識的建立顯得重要，其有賴於個體對群體的認同。培養公民共同體意識成為公民教育的核心價值，也唯有透過個人公民意識的提升，才能發展成為一個具有現代性的民主體制。審美意識透過其對生活世界衝出的意向性，產生對社會生活的整體參與，使之具有自主、反思、判斷與統整的認知與期望、理解與實踐，其所形成的自主人格，並重視其參與的公共領域所達成的共識。基於此，審美意識之意向性使得公民共同體意識的建立成為可能。

二、自主性

我們的學生盲目從眾、缺乏主體判斷的能力，這是現今公民素養有待提升的重要原因。本研究嘗試以審美過程的感知體驗作為觸媒，擷取美感經驗中對意識喚醒的功能，於公民教育的培養過程，置入審美經驗，以藝術作品、文學閱讀、文化體驗為媒介，透過設計者意向性的審美指涉，結合場域，將意向性、表現性與共感性交錯運行(即規劃者、課程教材、學習主體)，形塑成一個學習循環。審美意識一但覺醒，主體在進行公共事務互動的公共領域中，因其透過「情入」，

將積極地扮演參與者與監督者，發揮自主權與展現社會關懷責任。這正是藉由主動的感知性與能動的創造性搭起橋梁，產生自主的審美意識之認識和能動的審美意識之實踐的表徵。自主在期求自由，能動的目的則在創造。因此透過審美經驗帶來的自主與能動，將是公民教育發揮行動力的重要來源。

從本研究中，作者歸納自主性應可分為 2 個層次：

(一) 自我的覺察與感知力(內在，自己與個人的對話)

過去我們陷入自主性的迷思當中，侷限於以為只有當學生主動發現問題、解決問題，完成一連串任務，才叫做自主行為。從茶藝課群推動過程中，我們了解到學習主體在對待一碗茶湯的當下，透過味蕾的感知；口感溫度與手感茶器的觸覺；香氣的嗅覺；以及視覺觀看，這其實是一連串感官自主的展現。透過身體的自主，產生意識的自主，這是自己與個人內在的對話，掌握身體與周遭環境的意向性。學生 S5 說：「茶葉不僅是植物，它更是生命！」這般強而有力的論述，來自於自主強烈的感受與體悟。因此，從內在的覺察與感知力將醞釀並衝出我的觀點、我的主張、我的理念、我的信仰以及我的價值觀。

(二) 自我的行動力(外顯，自己與社會的對話)，行動力又分為小行動 VS 大行動

所謂自主的行動力，是一種外顯的行為。例如知悉瓶裝茶或手搖茶可能含有添加物或香精，亦或混入廉價越南茶，主體決定減少飲用，這即是一種與社會對話的小行動；當主體意識性彰顯，透過媒體或其他方式，讓大眾認清茶飲食安問題的嚴重性，進而影響他人，這就是一種與社會對話的大行動。

三、多樣性

公民文化可以說是一種多樣性的文化，其為一種社會行動背後所隱含的價值取向，是經由共同經驗、生活方式與知識所構成的。本實驗模組嘗試讓老師與學生進入陌生的深坑茶園。透過參觀、訪談，以一種不一樣的視角重新審視茶及茶農的相關問題。從多元社會、多元茶種、多元市場、多元需求等不同面向進行鋪陳，讓學生從單一的視角逐步向外擴大。在學習中並察覺及感念天地共生的配合，養生出如此甘美之茶葉，供人解飲，形成品飲者對天地人我所勾勒出之整體敬畏之情，感念之心，更加珍惜萬物之靈。這即是以一種設身處地的方式體驗多樣性文化。誠如前文所引述 Nussbaum 所言：「大學教育的精神應以設身處地的檢驗方式，關懷他人，尊重差異，將世界的豐富性納入教育的主軸。我們應使學生去理解公共事務，出於一種接納的方式去關心、關懷他人，理解他人...。」因之，審美意識的甦醒確能帶給學習主體以一種移情的同理作用，擁有社會關懷、社會參與、對話，甚至批判反省等能力。

以審美意識甦醒為策略的學習方案意義在於，學習的過程帶有主體的意向性，它是衝向生活世界的，並且清楚知道自己要做什麼(what)、為什麼做(why)、怎麼做(how)以及對象是誰(who)。一切從自己出發，可以稱為一種自我覺察的行動。學習行動涉及教師主體、學生主體與課程客體三方。教師是啟動學習的關鍵紐，教師在行動學習歷程中，應先成為主體意識覺醒者，當教師能以一種環境與趨勢的覺察者自居，透過課程設計、方案實施、進行反思與討論、實施評量、展現成果、修正方案，讓學習主客體之間成為一個滾動的迴圈，不斷調整與更新。

正因為教師主體、學生主體與課程客體彼此互為主體，成為相互牽動的輪軸。在這個轉動的輪軸中，教師與學生均是學習主體，沒有人是權威，當教師主體透過覺察，產生意識，設定議題，設計教學方案，進行課程實踐，我們其實已從教師主體開啟『轉動』學習模式，而學習型態就會被我們『轉動』。教師主體、學生主體與課程客體三方將形成生生不息的互動模式。因此教師正是啟動學習轉動的鉸手，讓教學脫去舊式封閉的概念，讓課程可以被活化，展開意向性的行動，從學習任務的行動中，發現自我，探究環境，與未知相遇。

是故，以審美意識的覺知歷程，將提供給其他公民教育的實踐者，透過美感經驗，諸如文化體驗、文學與藝術作品，將是開啟意識的方法，因其審美意識所具備之整體、自主與能動的特質正符合公民教育的目的。

參考文獻

- 朱光潛(1982)。西方美學史(下)，頁 5-6。台北:漢京出版。
- 李澤厚(1987)。哲學美學文選。台北:谷風出版社。
- 李謁政(1991)。論建築審美意識主體。私立東海大學建築研究所碩士論文，未出版。
- 陳後輝(1989)。西洋存有學展史，頁 26-27。台北:唐山出版社。
- 鄔昆如編著(1971)。西洋哲學史。台北:正中書局出版。
- 楊瑞濱(1997)。審美經驗與心理過程。現代美術，29，頁 79，台北市立美術館出版。
- 滕守堯(1987)。審美心理描述。台北:漢經出版。
- 劉昌元(1987)。西方美學導論，頁 100-101，台北:聯經出版。
- 劉曉波(1987)。跟傳統徹底決裂。當代雜誌，13，頁 61。台北:風雲時代出版。
- 劉曉波(1990)。思想之迷與人類之夢。台北:風雲時代出版。
- 蕭揚基(2003)。我國公民社會的形成發展與建立。研究與動態第 8 期，頁 39。
- 顧忠華(1998)。民主社會中的個人與社群，載於《公民社會與民主反思》(十元康等著)，頁 19-54。台北:桂冠圖書。
- 賀明明(譯)(1989)。佛洛伊德著作選(原作者:約翰·里克曼)，頁 38。台北:唐山出版社。
- 孫善豪(譯)(2010)。培育人文-人文教育改革的古典辯護(原作者:Martha C. Nussbaum)。臺北:國立編譯館與國立政治大學政大出版社合作翻譯。
- 戚國雄(譯)(1982)。KANT(原作者:Roger Scruton)。頁 80，台北:時報出版。
- 維基百科(2011)，
<http://zh.wikipedia.org/wiki/%E6%96%87%E5%8C%96%E5%B7%A5%E6%A5%AD>
- Almond, G. A.&Verba, S.(1972). *The Civic Culture:Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, Princeton: Princeton University Press.
- Barbalet, J.M(1988).*Citizenship*, Minneapolis:University of Minnesota Press.
- Cooper,T.(1991).*An Ethics of Citizenship for Public Administration*. Englewood Cliffs,New Jersey:Prentice Hall.
- Greene, Maxine(1973a) *Teacher as Stranger-Educational Philosophy in the Modern Age*, California: Wadsworth Publishing Company.
- Greene, Maxine(1973b) *The Matter of Justice*. Teachers College Records ,5(2).
- Greene, Maxine(2001) *Exclusions and awakenings: The life of Maxine Greene*.
【VCR】 Hancock, Markie (director) CA: Hancock Productions.
- Marshall, T. H.(1977).*Citizenship and social class*.Chicago: Chicago University.
- O'Connell,B(2000)。"Civil Society: Definitions and Descriptions."*Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*,29(3):471-478.

Van Steenbergan, B., ed (1994). *The Condition of Citizenship*, London: Sage Publications.

附件

附件一：課程模組

課群屬性分組	開課名稱
行銷組	視訊製播-楊老師(數媒系)、綠色行銷管理-張老師(觀光系)、手機程式開發-呂老師(資管系)
設計組	產品開發-吳老師(創設系)、室內裝修實務-劉老師(室設系)、機械製圖-賴老師(機械系)、電子系實務專題-王老師(數媒系)
管理組	旅遊產業經營管理-吳老師(觀光系)
文化組	聲聲茶濃-高老師(數媒系)、生活茶藝學-曾老師(通識)、茶藝美學與創意行銷-王老師(通識)

附件二：課群的具體學習成果

課程名稱	學習成果
視訊製播	茶議題之微電影拍攝，並上傳 youtube
手機程式開發	以即時行動管理概念，進行網路行銷，結合鼎新行動辦公室，開發便捷行動平台 App。其資料庫內容包括：茶餐廳、茶品出處、景點、路線導航、菜色簡介等之程式行動導覽開發，並放置於 Google Engine
綠色行銷管理	進行茶的綠色行銷概念之統計與分析
產品開發	學生開發 10 組創意茶器的設計
室內裝修實務	學生建置 5 組茶餐廳空間設計模型，並輔以文案撰寫及理念說明
機械製圖	學生運用機械製圖設計出茶相關杯墊圖型與實體
電子系實務專題	學生透過拍攝茶相關影像，應用數位技巧創作茶的意象
旅遊產業經營管理	學生拍攝行銷茶之廣告；集合學生作業出版旅遊誌：「觀光旅遊與茶產地的在地旅行」。
聲聲茶濃	收錄茶農傳統褒歌，並讓學生以此曲調，自行填詞創作
生活茶藝學	由學生拍攝茶鄉之 MV，透過茶園參訪，茶農訪談，以自己的觀點，詮釋生活茶藝學。
茶藝美學與創意行銷	完成 8 本茶農生命史訪談小書，內容包括茶農家族史、生命紀要、未來願景，並撰寫反思心得；手繪茶包 100 件