

# 後現代藝術教育服務學習方案的 理念與實例設計

謝 攸 青\*

## 摘 要

本文旨在探討後現代藝術的內涵及其與現實生活行為之結合的意義，析論服務學習也是一種強調與生活經驗做為教育基礎的新教育理念，將服務學習做為後現代藝術教育的教學法的應用，據以設計一個結合後現代藝術與服務學習理念的方案。根據後現代藝術的觀點，服務學習方案不僅可被設計為具有後現代藝術特質的活動，也可被視為是後現代藝術教學法。

本後現代藝術教育服務學習方案，主要是要求參與服務學習的大學生以小組為單位，去參與過程中的各類活動、服務需要服務的老人，並幫助他們去完成一件最想完成的事情，例如一個旅程、或去見一個人等等，每一組並須要把服務過程的種種拍成紀錄片，同時也彼此分享經驗。並且希望參與者在服務學習的過程，有機會去追尋一種生活中昇華之正向感動經驗，反省、學習、並成長。

經由參與一個服務學習的過程，也如同一個後現代藝術的創作之參與者。藉由生活化的學習過程，大學生不僅從服務中去學會付出、體會生活以及體驗老人家的人生經驗。也從各種活動的參與，及拍攝紀錄整個服務學習的過程當中，體驗後現代藝術的創作觀與創作經驗的種種，同時也反省人與人之間的種種。例如：整個活動過程如同後現代藝術儀式般的進行；某些活動中可能有某種嬉鬧愉悅的狂歡氣氛；而參與者可以各自拼貼出自己豐富的造形、聲音、行為動作之意象世界，追尋後現代藝術正向的感動經驗。此方案理念，不僅賦予服

---

\*謝攸青：國立勤益技術學院通識教育中心講師

務學習某種後現代藝術的豐富活力,同時也為後現代藝術教育開創一個積極、樂觀的方向。

**關鍵詞：後現代藝術、後現代藝術教育、服務學習、紀錄片**

## 壹、前言

後現代藝術觀念的發展，與整個時代的變化有相當密切的關係，因此，吾人認為後現代藝術在教育中的意義，是一個相當值得探討的問題。Kearney 與 Pearse 均以為，後現代主義者若要終結現代，並不一定要用無價值(futility)，或者虛無主義的態度才能做到。Pearse 認為若要終結現代，後現代主義者應該以重新創造我們存在的本質的方式，去重新檢視現代主義者的理想，並且恢復人道主義的目的，或許我們才能找出如何走出後現代迷宮的途徑(Pearse, 1992: 248-249)。因此，後現代藝術創作的方向也應該是有助於整個人類心靈世界的提昇，而與服務學習的結合，則是一個深具正向意義的途徑。

服務學習是近來美國已相當流行的一種具有服務性質的教育活動，亦可說是現今教育的顯學，在美國的大學大都有專責的機構負責推行服務學習。以美國佛羅里達大學為例，它的「志願服務中心」(The Volunteer Action Center at Florida International University)即結合服務學習與藝術、人類學、商類等領域，而提出 101 個理想服務學習實施方案(The Volunteer Action Center at Florida International University, 2002)。美國學者 Jacoby 認為，服務學習是一種經驗教育，學生在這種教育中，參與經過刻意規劃過的結合人們和社區需求的結構化活動，可以藉以提昇學生的學習和發展(Jacoby, 1996: 5-7)。

如果我們能結合後現代藝術與服務學習的精神，則不僅能達到後現代思想的批判性與藝術的豐富感動力，更可打破後現代藝術內容表現中往往大多是「負面力量」的僵局(吳瑪俐譯，1996)，而能在藝術教育中，利用服務學習的精神，使後現代藝術成為積極豐富而非常有正面教育意義的教學內容，教學法也能與實際經驗結合而非常生活化而且豐富生動有意義。

本文旨在綜合後現代藝術觀與服務學習的理念，以設計出一個可供後現代藝術教育使用的後現代藝術教育的服務學習方案。方案的主要內容是由參與服務學習的大學生，以小組為單位去服務老人，並協助他們去完成一件最想要完成的事或旅程，最後每一組要把服務的過

程以紀錄片呈現，並分享經驗。

後現代藝術一直是筆者相當有興趣的一個主題，而此文將藝術與服務學習結合的初步構想，則來自於 Taylor(2002:124-125)的「服務學習做為後現代藝術及一種教學法(Service-learning as postmodern art and pedagogy)」此篇期刊論文，該文中 Taylor 提出一個相當不錯的看法，認為服務學習本身即是一後現代藝術，也是一個很好的後現代藝術教學法。其文中主要以舉例的方式說明為何服務學習是一個後現代藝術與後現代藝術的教學法。不過，文中之實例，主要以概括式的方式作內涵說明，並無具體的實例程序與方案發展，對於何以服務學習可以作為後現代藝術與教學法的相關理論基礎，也少有論述。

因此，本文希望進一步從後現代藝術之創作觀出發，分析一種回歸日常生活經驗的創作觀點；舉出後現代偶發藝術家卡布羅的創作觀點、後現代的「拼貼」概念，與 Taylor 的觀點結合，藉以探討後現代藝術創作的觀點如何與服務學習結合，並試圖探究出方案發展時可資運用的內涵，據以設計一具體實例與其方案發展；最後，本文將根據筆者曾發表之「典範與典範的超越：後現代藝術教育應有的方向之研究」(謝攸青，2002)一文的結論，從後現代藝術教育的之角度，說明本文「將後現代藝術與服務學習結合」之教育意義與價值。

本文一開始將先簡介 Taylor 的「服務學習做為後現代藝術及一種教學法」一文，然後進一步析論後現代完全不同於以往的新的藝術創作態度與觀點，藉以說明後現代的藝術創作觀念其實已不再是僅止於美術館中的所謂藝術品，甚至可以是平常的日常生活，而且不再將觀眾與藝術家絕對地以二分法的方式看待，相反的，強調大眾的參與、互動經驗。接著介紹服務學習的意義與特質，由此導引出，為何此文認為一個服務學習的過程，可以被設計成為一個後現代藝術的行為活動來進行，並且具有高度的教育意義。然後我們將提出一個後現代藝術教育服務學習方案，並從理念與實務內容加以分析。最後從後現代藝術教育的角度分析，在教育上，本文「將後現代藝術與服務學習結合」之教育意義與價值。

## 貳、Taylor(2002) 的「服務學習做為後現代藝術及一種教學法」介紹

因為 Taylor(2002)的「服務學習做為後現代藝術及一種教學法」是一篇重要相關研究，目前不論國內外，將服務學習做為後現代藝術及一種教學法，此類相關研究僅止於此，因此，我們將先簡介此文，然後再接著做進一步的探討。

Taylor 在文章中提出了一個很不錯的想法，認為服務學習本身即是一個後現代藝術，也是一個很好的後現代藝術教學法。Taylor 解釋後現代行動藝術與服務學習理論之間的關聯性。一方面解釋服務學習的基本要素包括：承諾(互惠與回饋)、反省、共同意向之合作 等特徵；一方面提出了一個具有服務學習精神的後現代行動藝術的實例 -- 「Mazeud 的清河運動」的行動藝術，來說明後現代藝術已經不同於現代主義的藝術觀，強調「合作」與「觀賞者的參與」在後現代藝術活動中的重要性，並且從日常生活的結構化與價值化中，引出了對於社會現實力量與知識的一種關注，由此來說明後現代行動藝術與服務學習理論之間的關聯性。

然後，接著他提出一個服務學習的實例--在「The Beans and Rice」這個服務學習機構裡的一個服務學習實例。把一些藝術教育服務學習者，在「The Beans and Rice」這個服務學習機構裡面，教導那裏的小朋友的實務經歷與服務學習過程。當成一個後現代藝術的行為活動，並且解釋後現代行動藝術與服務學習理論之間的關聯性。

從 Taylor 文中的探討，我們發現到服務學習的教育理念中，有許多概念與後現代藝術的精神有相通之處，例如：強調合作、參與與反省，而服務學習強調實際現實生活中的服務經驗，強調從服務的實務經驗反省與回饋之學習經驗，其實與後現代藝術強調藝術與日常生活的結合，重視現實經驗的實踐參與行動(徐梓寧譯，1996)，彼此之間確實有很高的相容性，而將服務學習做為後現代藝術及一種教學法，也增添了服務學習教育的內涵、豐富性與感動內容。由此，我們可以了解到後現代藝術與服務學習的結合教學不僅具有很深的意

義，且在實行上的可能性亦相當高。

因此，以下我們將進一步先分析後現代藝術的創作觀點，接著介紹服務學習，並析論後現代藝術的創作行為與服務學習之結合。

## 參、後現代藝術創作觀

### 一、Kearney 從典範的觀點說明後現代藝術的創作觀

Kearney 在「想像的甦醒」(The Wake of Imagination)一書中，提出了「藝術典範」改變的觀點，研究人們如何將想像(imagination)與真實存在(reality)的關係概念化；提出三個「藝術典範」：前現代(the premodern)、現代(the modern)，及後現代(the postmodern)；分別又以一個根本的影像來隱喻。試就 Pearse 針對 Kearney 的見解之闡述，綜合說明如下(Kearney, 1988: 5-18; Pearse, 1992: 247-249)：

#### (一)前現代

是「模仿」(mimetic)的典範--以「鏡子」(mirror)作隱喻。藝術家被認為是工匠，彷彿一面「鏡子」般地將神聖的造物者原創之模樣，「模仿」出來。造物者原創的模樣，即真實的存在。

#### (二)現代

「原創者」(the original inventor)的典範—以「燈」(lamp)作隱喻。藝術家取代上帝，本身即是創造者，彷彿引領未來之路的「燈」；以人類為中心，由人類的角度出發，用藝術家自己的想像，去批判世界現況，企圖從貧窮、專制、無知中解放出來，而由藝術家運用想像，去創造一個新世界來解決。藝術家可以去創造出真實的存在。

#### (三)後現代

「詼諧的改編者」(parodic)的典範 --以「多面鏡玻璃迷宮之反射體」(the reflective figure of labyrinth of looking-glasses)。藝術家又回到前面的模仿和鏡子，但卻是不一樣的模仿，不一樣的鏡子；藝術家就像一個「拼貼者」(collagist)，真實世界的現象，被無止境地一再詼諧或嘲諷地「改編模仿」(parodying)、「佯裝扮演」(simulating)、

「複製(reproducing)形象」，或是將隱喻交融；去發現真實現象的瑣碎意義，並重組；彷彿一個發出不斷反彈撞擊其他球的發球者(the bricoleur)，這面不一樣的鏡子，反射的不是外在世界的特性，或內在主觀世界，而是反射自身到一種無窮境界，一個多重意義連結的複雜迷宮。

任何特定發掘出來的引涉(reference)，或是先驗的意味，都不可能透過外在語言所認為的真實，或透過人類主觀上所認為的，去呈現出來。因此，「真實」被無止境的詼諧的改編所取代，一再地詼諧或嘲諷地改編，藝術家就像一個後現代的普通人，沒有創造他自己或控制他自己地去傳遞著這世界的多元形象與符號。

從 Kearney 的藝術典範之觀點，我們可以清楚地了解到後現代藝術創作的觀念特質，並與前現代與現代的藝術創作觀作出對比。

底下我們將進一步分析藝術上對於「何為真實的表現？」之意義的轉變，以了解後現代藝術中的其中一種論點，認為所謂的「真實」，無他，就是真實它自己，即認為藝術若要表現真實，那麼現實生活行為事物本身即是真實。藉此說明，為何服務學習的行為活動，也可以被視為一個後現代藝術。

## 二、藝術上對於「何為真實的表現？」之意義的轉變與「拼貼」概念的應用

### (一)上帝造物者原創的模樣之真實

在前現代，所謂真實，只有上帝造物者原創的模樣(Kearney, 1988: 5-18; Pearse, 1992: 247-249)，即真實的存在，因此中世紀的藝術，所謂無名氏藝術家不能表現自我只能揣摩上帝的旨意。

### (二)平面上對於三度空間事物的模仿之真實

進入文藝復興期後，人文主義抬頭，重視人本身存在的意義與價值，所謂真實，是藝術家所見的真实，藝術家的地位開始如同「燈」(Kearney, 1988:5-18; Pearse, 1992: 247-249)一般成為了領航者的角色，藝術家的藝術表現，重視運用科學的觀點來觀察真實現象，例如

人性的心理學觀察、透視法與解剖學的運用。進入啟蒙時代，則有理性主義與浪漫主義對自然兩種極端不同的看法。十九世紀有社會寫實的觀點；而印象派光的寫實之觀點，更是一次重大的寫實觀的改變；二十世紀更有表現主義內在心靈的寫實之觀點；其他諸如：多重視點的寫實、動感的強調等，在藝術表現的背後，對於何為真實的表現，有各種不同的主張。但無論風格的內涵主張如何不同，其真實的概念均屬於平面上對於三度空間事物的模仿，即便是立體主義的前二階段，也都是企圖在二度空間中，嘗試捕捉三度空間的真實。

### (三)「拼貼」的概念之出現：以直接三度空間的真實物件表現自身之真實

「拼貼」的概念，從立體主義開始，在現代藝術後現代藝術均有深刻的影響。而它背後的哲學思考基礎到底為何？則是此處我們所要探究分析的。

從文藝復興期以來，藝術家們學會了一種紀錄影像的方式：即，以透視法的單一視點之觀察現象，在二度空間中表現三度空間的錯覺。直至今日，此法仍廣為藝術家們所使用，甚至有許多數的人均認為此即理所當然的所謂「真實」的表達。

現代主義藝術家畢卡索所提出的立體主義，即顛覆此一觀念的一位重要藝術家，立體主義(Cubism)的發展有三階段，第二階段的「分析的立體主義」認為，任何物象都是多面向的，所謂的「真實」不應該只有從單一角度的視點觀察的幻覺結果，於是放棄了傳統透視法的幻覺之表達，主張從多面向的角度觀察物體，將物體分解解構成幾何塊面，再進一步把物體不同角度所觀察同時呈現在一個畫面上。雖然創作出來的畫面實在很抽象，但此論點確實啟示了我們更進一步思考真實的問題。也就是說，二度空間的幻覺投射出的影像並非絕對的三度空間的真實。

於是有立體主義第三階段的「綜合立體」，畢卡索與布拉克將現成的物品直接黏貼於畫布上，如：報紙、布片、火柴盒等。當初他們雖只是猶豫地使用了拼貼的技法，但是卻開創性地啟發了一個嶄



新的想法：物體並非被詮釋性地呈現，而是為自己而存在，如此來顯現其真實性(蘇俊吉, 1985: 139-140; 吳瑪俐譯, 1996: 10)。也就是說，我們對藝術真實的表現，不一定要以畫筆模仿，而是以放進去的紙、鐵絲或其他物件，取代繪畫的幻覺，以實物的自己的真實存在，取代幻覺的呈現。

#### (四)「拼貼」概念的擴張運用

於是拼貼的概念出現了，宣告了造型藝術將產生根本的變化，所謂「拼貼」，即直接將真實的東西拼貼，不製造幻覺，而是創造新的事物，以物體本身的自我生成顯現物體本身的自我存在。於是後來衍生出材料拼貼、蒙太奇、集合藝術(Assemblage)、環境藝術(Environment)、偶發藝術(Happenings)，於是藝術間的界線流動起來，不再以繪畫、雕刻區分，甚至擴大到包含行動藝術，並且打破了所謂「藝術性」與「非藝術性」媒材的界線(吳瑪俐譯, 1996: 14)。被拼貼的對象，逐漸擴大範圍，從小東西到大物件，到空間的裝置，到整個環境，最後連「事件」也成為可以拼貼的對象。

#### (五)偶發藝術的「拼貼事件」：結合不同藝術裏的元素

「拼貼事件」的概念源於偶發藝術家卡布羅，開始結合不同藝術裏的元素進行藝術拼貼行為，拼貼的「事件」包括音樂拼貼(聲音拼貼)、造型拼貼、行為動作拼貼。也就是拼貼真實生活中的任何行為、造形、聲音。即便是原本「非藝術性」的材料，也成為可以拼貼的元素。其中，音樂拼貼，諸如：掌聲、笑聲、叫聲、椅子聲、流水聲任何自然的聲音也成為可以拼貼的聲音；造形拼貼，諸如：壁紙、車票、報紙、布、鐵絲、輪胎 任何生活中的造形元素，均可拼貼；行為動作拼貼，則指活動中的人與物(吳瑪俐譯, 1996: 13)。

#### (六)二十世紀的後現代藝術創作的拼貼方法

後現代藝術創作觀，繪畫與雕刻的劃分已成為無意義，表演舞台與現實人生舞台也不完全區隔了，我們可以自由地拼貼任何感動的元素。一方面是因為人類社會進入資訊時代，人與人之間的互動交流模式已然轉變，科技影像產品隨手可得，於是此類藝術觀點的產生，其

實是反應著社會現象，即：人類社會可以不必完全依靠手工就能大量製造許多產品，影像的複製與傳輸也已非常快速而逼真，藝術表現可利用與表現的空間當然隨之大幅改變，因此，本文將立足於此後現代發展出來的新概念，認為藝術創作的媒材與方式，是可以自由地利用各種現實影像與現成物件或行為活動作拼貼。而筆者以為，事實上，若以後現代的哲學觀之「和解態度」出發，拼貼的內容可以更多元化而非「排他」的態度，不一定要如同偶發藝術家們較著重在原本「非藝術性」材料之使用，也可以採取後現代藝術的「權充」手法，利用現成的藝術材料作「解構」以及「拼貼」。因此，方案中老人家的舊照片、喜歡聽的音樂、特別有意義的一幅畫、日記、舊車票、郵票，任何感動我們的事物，包括聲音、音樂、行為、視覺影像，均可在方案活動的整個後現代藝術活動儀式中拼貼成感性的元素。

如此，則每個人都可以從週遭環境中攫取各式材料，自由拼貼出自己的生活意象空間與有詩意的感性生活。

### 三、後現代藝術家卡布羅的偶發藝術與現實生活行為的藝術

「拼貼事件」的概念，即源自後現代藝術家卡布羅的偶發藝術。而藝術是一種參與的經驗，此乃卡布羅在「藝術與生活的模糊分際——卡布羅論文集」(Essays on the Blurring of Art and Life: Allan Kaprow)一書中的中心思想，他的藝術哲學思想受美國著名哲學家杜威(John Dewey)所寫的「藝術即經驗」(Art as Experience)影響甚深。杜威認為，在資本主義的社會下，藝術發展到後來，卻與文化及人類本質中的根切離了，藝術已經和日常生活脫離了關係，某些特定階級文化認可的物質與活動，被理想化成高品味的美學經驗而與公共生活區分開來，於是許多文化相繼消失，美學的經驗成了專家的特權，藝術和它原本的作用分離，成為經驗中的特殊階層。卡布羅將藝術置於杜威所謂「日常事件、事物及苦痛等一般認定的實際經驗」，對他而言，日常生活中的活動，如吃草莓、流汗、和第一次見面的人握手等經驗，都是最好不過的藝術題材，它們才是生活的真義(徐梓寧譯，

1996: 5-7, 14)。於是出現了這樣的理念：真實的現實生活經驗，與所謂藝術經驗的結合：藝術創作可以拼貼真實生活行為與事件。

所謂藝術是一種參與活動的經驗，將參與者和遊戲都轉型了，讓觀眾參與的藝術渙散為某種情境、操作、結構、反饋系統，與它自己也像是一種學習過程(徐梓寧譯, 1996: 19)。在此，我們舉出一個偶發藝術的實例《肥皂》(偶發計劃書)，我們會發現那是一個觀眾參與的活動，以現實生活為舞台，參與者從事著日常生活真實行為，並體驗其中。

肥皂	
本演出由佛羅里達州立大學委託製作，於 1965 年 2 月 3、4 日在沙雷蘇塔(Sarasota)舉行。像之前的作品一樣，本計劃也將與大家一起討論，然後只演出一次，不預演，沒觀眾，地點由參與者在演出前決定。括號裏的行動是提供變通的方式，參與者可自由選擇決定。	
第一天早上	衣服被尿濕
第一天晚上	洗衣（在海邊或自助洗衣店）
第二天早上	在交通頻繁的馬路邊以果醬塗汽車汽車（在停車位上或洗車廠）
第二天晚上	以泥巴塗身把身體埋在沙丘裏以潮水洗身
相關注意事項	
第一天早上及晚上：	每個人弄髒自己的幾件衣服很重要，因為這可以讓人回憶一些童年的經驗。參與者可以把自己的水和海水或洗衣水混合，使洗衣變成一個非常個人的經驗。
第二天早上：	必須把車整個塗滿果醬，並且得讓人看得出來。洗車也需同樣地徹底。如果給洗車廠洗，也必需當作稀鬆平常的一件事。任何相關的發問，儘量隨意回答。
第二天晚上：	最好是找一個空曠的沙灘，可以一對對或以個人方式進行。彼此必須保持相當距離。成對的，則其中個用果醬埋另一個（最好是裸體），為他（她）鑿洞，把身體埋入沙堆到頸部，之後等著海水慢慢來沖刷乾淨，然後離去。

圖一 卡布羅，《肥皂》(偶發計劃書)，資料取自吳瑪俐譯(1996：53)

偶發藝術是一個有目的的活動，不論它是否像遊戲、儀式或冥思。目的暗示了偶發藝術的選擇性運作，在生活中無數的選擇中將它限制於某些特定的條件中。影像-情境的選擇表現出來的特質也許是武斷或消極的，但選擇本身便顯現出價值觀(徐梓寧譯, 1996: 137)。

卡布羅認為藝術家可以承擔一種教育形式的遊戲—承擔教育家的角色，他不認同現代主義那種不斷嬉鬧地沉迷於自己所迷戀的藝術特質中的方式(徐梓寧譯, 1996: 19)。

在一九七四年卡布羅所著「非藝術家的教育之三」(The Education of the Un-Artist, Part )中寫道，「這一代的實驗藝術的典範，已不是以往經驗中的藝術，而是現代社會本身，尤其是人們如何溝通、溝通的內容、在過程中所發生的種種，以及它如何將我們和超乎社會的自然法則相關聯。」在這篇文章中，卡布羅歸納了五種傳播的模型，這些模型都根源於「日常生活、和藝術無關的行業以及自然」，卻把它們都當作構思創作的方法。它們分別是：情境(situation)、操作(operation)、結構(structure)、反饋(feedback)和學習--或說日常環境和發生的事情、事情如何進行，內容是什麼、自然和人類活動的循環和系統、藝術品或情境的再循環(有改變和互動的可能)，以及諸如哲學探究、感官訓練和教育示範等過程。也就是從社會而非從原本人們所認定的藝術行為出發，卻仍像是藝術家的創作(徐梓寧譯, 1996: 11)。

將藝術與藝術以外的經驗聯結在一起，方法是一種傾向於世俗、量化的製作形式，從材質、形式和主題題材的藝術意義中獨立出來，而與日常生活的意義結合。經驗本身可以成為一種儀式的行動，它的實踐可以成為通俗信仰的一部分，「按照計畫進行」，意義即隨之產生，意義的內涵才是藝術。即便是搬運炭塊，使之成為有系統的活動，蛻變為一種儀式，運用方法使之有某種規則，例如搬運數量充足的炭塊，使經驗變得有形，則可被解釋為創作活動的一項實踐。卡布羅希望了解的就是日常生活的意義，認為應該身體力行地去過每一天的生活(徐梓寧譯, 1996: 20-21)。

在此，我們發現了一個以現實生活為題材的藝術創作觀，認為藝術創作可以拼貼真實生活的行為與事件，也正是本文將服務學習的生活經驗當成一個後現代藝術創作的立足點。

#### 四、上述之後現代藝術創作觀的意義以及我們的期許

Hassan(1987:40-41)在「後現代的轉向(The postmodern turn)」一書中曾提及，後現代主義的觀點下，藝術的一切媒材發生改變，新的傳播媒介、新的藝術形式，媒體無限地擴展。Cary (1998) 亦曾提及，後現代主義者放棄藝術以往拘泥形式的主題，和以模仿為基礎的藝術

法則。他們批判地認為，透過現代主義的影響，藝術成為社會全體資本主義化的工具。後現代主義者並不認為任何一種新法則可被視為權威，後現代領域中，藝術家和作家可以自由創作，創作的方式也可跳脫傳統的材料和形式，甚至取材於以往所認為的「非藝術」之大眾傳媒和印刷物品。後現代藝術家可以自由取材於以往的藝術和非藝術元素，而「組裝」(configure)出各種新的可能。

偶發藝術的創作觀點，認為藝術的題材可以直接「以日常生活行為作拼貼」，而使藝術與生活結合，並且人人可參與藝術，此乃與民主化的社會背景相契合。如果能繼續發展下去，應該是使每個人都可以因為我們了解藝術方法與計畫，而從事著藝術的行為，也就是藝術行為的大眾化，實深具意義。然而，這種偶發藝術的藝術觀，後來卻呈遞減方式發展，其理念並沒有普及運用到真正的生活與大眾，一方面受到最低限藝術美學觀的影響，一方面則是因為如果完全地大眾化與生活化，相對的藝術家的所謂專業性即不再有以往的獨特地位，許多藝術家於是仍舊選擇表演藝術「專業化」(陸蓉之, 1990: 46)，而在表現題材上，許多所謂的後現代藝術表現，為了突顯藝術的獨特性，往往顯得太過「負面傾向」，內涵上則不夠多元。

Hassan(1987: 143)對此也有提出一些具體看法，他肯定後現代對於藝術「解構」的正面意義，但認為不該標榜類似精神分裂症等「負面力量」的特質，認為那是缺乏對於文化的預見力，缺乏對道德思考的能力。同時提出了很重要的看法認為，若要走出後現代的困境，則必須提倡實用主義，重視公民的責任與一種寬容的信仰，並且以此為方向。

因此，後現代藝術創作行為可以具有教育意義，至少應該是有助於整個人類心靈世界之提昇的方向，基於此種論點，本文將服務學習設計成為一個後現代藝術行動，使後現代藝術行動具有明顯的正向意義與教育內涵，實是深具意義。

以下我們繼續就服務學習做探討。

## 肆、服務學習的教育觀

Taylor(2002: 127)曾提及，大部分的服務學習的理論源自於杜威的經驗理論。杜威相信教育包含觀察、知識與判斷，而且是具有高度的主觀成分、個別性以及經驗性的：「教育的成熟與成形，必須透過社會智慧的過程，此乃很重要的一個觀點。」「教育不是生活的手段，教育就是生活本身的作用。」因此，生活本身的經驗就是教育，而服務學習就是一種生活經驗教育。

### 一、服務學習的意義

服務學習是現今教育的顯學，在美國深受重視，在台灣近來年因為學者的引介而方興未艾，各級學校也都紛紛以服務學習為重要的教育方法(黃玉, 2001: 21)。

美國學者 Jacoby 認為，服務學習是一種經驗教育，學生在這種教育中，參與經過刻意規劃過的結合人們和社區需求的結構化活動，藉以提昇學生的學習和發展。在服務學習中反思(reflection)和互惠(reciprocity)是主要的概念。反思是指學生在服務學習過程中對問題的反省思考，互惠的概念則是服務學習與志願服務很大不同的地方，於此，不僅僅是把被服務者視為被幫助的對象，同時也是自己可以省思、成長的來源，所以，服務學習乃是互惠之活動(Jacoby, 1996: 5-7)。亦在服務的過程中學習、經驗與成長。

Sigmon 以表一說明服務學習中，「服務」與「學習」的關係。他認為真正的服務學習不是偏重服務成果，或是單以學習成果為主，而是強調應同時重視「服務」與「學習」二者，也就是說，服務與學習目標是同等重要的。所以，服務學習對所有參與服務與被服務的人都能幫助其完成目標(Eyler&Giles, 1999: 3-5)。也就是說，真正的服務學習是所有參與者都能學習與成長，並且能有服務的成果。

表一 服務與學習關係的類型

1.Service-LEARNING	以學習目標為主，服務成果不重要。
2.SERVICE-learning	以服務成果為主，學習目標不重要。
3.service-learning	服務與學習目標彼此沒有關聯。
4.SERVICE-LEARNING (真正的服務學習)	服務與學習目標同等重要，對所有服務與被服務的人，都能加強其完成目標。

## 二、服務學習的特質與理論基礎

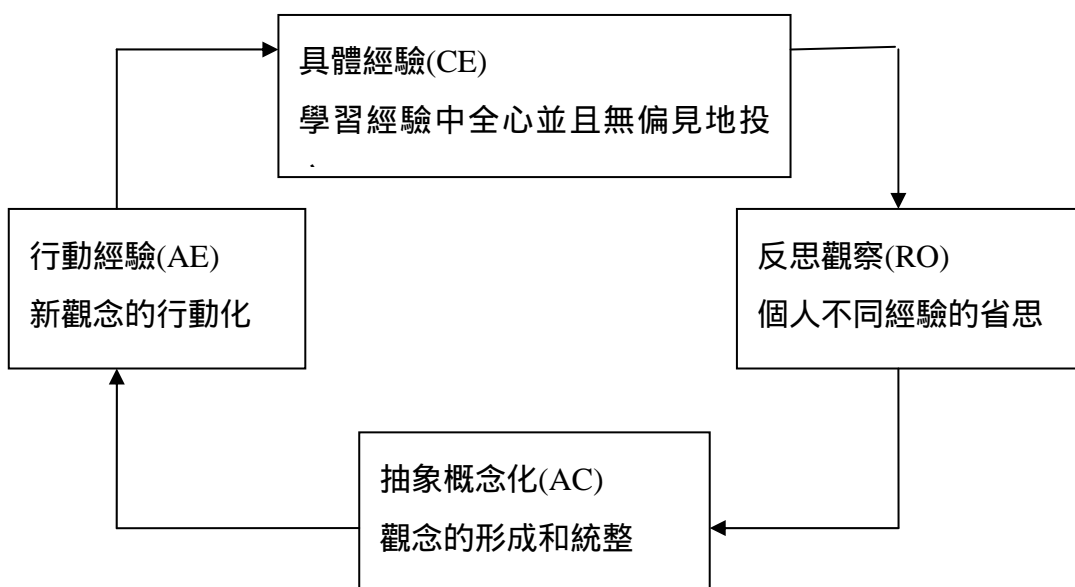
Jacoby 曾指出，有效的服務學習應具有合作(collaboration)、互惠(reciprocity)和多元(diversity)三大特色(Jacoby, 1996: 34-39)。黃玉(2001, 26-32)綜合 Jacoby 的看法與自己的體會，認為理想服務學習應有以下五項特質：合作(collaboration)、互惠(reciprocity)、多元(diversity)、學習為基礎(learning-based)與社會正義為焦點(social justice focus)。

所謂合作即雙方是平等、互利的關係，在其中雙方透過一起分享責任、權力，一起努力，來分享成果；互惠則是在植基於合作原則之下的服務與被服務的雙方是互惠的，雙方共同努力，共享成果，彼此是教導者也是學習者，彼此從對方相互學習；所謂多元，即服務學習應包含各種多元的族群，不同年齡、不同社經背景、不同性別、不同地區、不同能力等，服務者與被服務者均有機會接觸與自己背景、經驗不同的人，在服務中挑戰自己既有刻板印象、偏見，學習、了解，尊重別人的不同而帶來的觀念的轉變與自我成長。多元也包括服務機構的多元，以適應滿足不同學生多元的需求與發展。

此外，以學習為基礎的特色正是服務學習與志工服務最大的不同，其乃在強調學習與服務的結合，透過服務的具體經驗來達到學習的目標；最後，所謂社會正義為焦點的意義，是指服務學習的目的在於讓被服務者看到自己的能力與資產，大家一起站起來，追求社會改變與社會正義以解決問題。這是與傳統的志工服務以慈善觀點出發，看到的是被服務者的不足與缺乏，只是去幫助、滿足這些人的不足與需求不同。

Fertman et al.(1996: 5-6)認為，杜威的相關著作、經驗教育觀點與公民資質教育是服務學習的主要理論基礎。杜威認為所謂教育，即是經驗的持續性重新建構，他認為年輕人需要去挑戰環境並控制環境，在這過程當中，他們會遭遇社會問題，而在處理這些問題的過程讓他們產生智慧及經驗。經驗教育的觀點主張，學生應該透過與環境的互動，及透過經驗的有效利用來學習，簡單地說即是做中學，但它的涵義不單單是做中學而已，更強調對經驗的反思，這也是服務學習中很重要的概念。

經驗教育是服務學習的重要理論來源，因為服務學習是以學習為基礎，透過經驗教育服務學習可以達到學習的效果。何以服務可以學習？以 Kolb(1981)的經驗教育的理論來看，學習是經由經驗的傳遞而建立知識的過程，包括四個階段(如圖二.)：具體經驗(CE)、反思觀察(RO)、抽象概念化(AC)與行動經驗(AE)。這四個階段是一個循環過程，每一個階段提供做為下一個階段的基礎。Kolb 認為有效學習需要具有這四個成分，個人需要完全無偏見地投入學習經驗中(CE)，觀察並反省來自多元觀點的經驗(RO)，統整觀察所得形成理論(AC)，應用理論於決策和解決問題時(AE)。



圖二 Kolb 的學習循環圖



## 伍、將服務學習視為一個後現代藝術活動的方案理念分析

根據本文上述的分析，我們可以發現到服務學習與後現代藝術創作觀點，確實有相結合的可行性，在此我們將進一步分析服務學習可以設計為一後現代藝術創作的行為之相關理念，以及方案設計可茲運用的方法探討。

以下將本後現代藝術教育服務學習方案之相關設計理念分析如後：

### 一、回歸生活經驗的藝術與服務學習的生活經驗教育

#### (一) 回歸生活經驗的藝術

以後現代的精神而言，藝術是文化的產物，藝術不能脫離文化、脫離現實、脫離生活。如同杜威在「藝術即經驗(Art as Experience)」一書中所提及：藝術不應該脫離勞動，不應脫離自然，尤其不能脫離人們正常的經驗。「藝術不是某種孤立存在的東西，不是某種供少數人享用的東西，而應該賦予一切生活之活動以終極意義，使其完善的東西。」(夏乾丰譯，1989: 762-3)。藝術是一種參與的經驗，此乃後現代藝術家卡布羅的藝術哲學思想。他深受杜威影響，對他而言，日常生活中的活動，如吃草莓、流汗、和第一次見面的人握手等經驗，都是最好不過的藝術題材，它們才是生活的真義(徐梓寧譯，1996: 5-7, 14)。所以，此種後現代藝術的創作觀念，主張日常生活的實際經驗應該是藝術的最佳題材，一種回歸生活經驗的主張。因此，一個服務學習的過程，可以視為一個後現代藝術的生活經驗題材，而且，其中我們可以拼貼的生活經驗內容是相當有反省性與教育性的現實人生題材。

而杜威認為一個符合完整經驗的條件之經驗，就有一審美性質(劉昌元，1994)。如果我們能真誠地面對服務學習活動中的實際生活經驗，而審美經驗則是從其中之完整經驗中去追尋。

## (二) 服務學習的生活經驗教育

服務學習也是一種強調生活經驗的教育理念。Fertman et al.(1996: 5-6)曾提及，服務學習的主要理論基礎，是來自於杜威的相關著作、經驗教育觀點。杜威認為教育的哲學就是生命的哲學，成長的目的是為了帶來更多的成長，堅持：除非某種經驗能帶來成長，使學生由經驗中增加了能力，或因此而更加期待接觸往後的新經驗，否則那種經驗就不是所謂「教育的」經驗(曾漢塘等譯，2000: 43-6)。Taylor(2002: 127)亦提及，大部分的服務學習的理論源自於杜威的經驗理論。杜威相信教育包含觀察、知識與判斷，而且是具有高度的主觀成分、個別性以及經驗性的：「教育的成熟與成形，必須透過社會智慧的過程，此乃很重要的一個觀點。」「教育不是生活的手段，教育就是生活本身的作用。」因此，生活本身的經驗就是教育，而服務學習就是一種生活經驗教育，透過經驗教育服務學習可以達到學習的效果。

## (三) 結合

由以上的分析，我們發現到卡布羅後現代藝術創作概念是同服務學習一樣都是源自於哲學家杜威的經驗哲學，主張將藝術與教育回歸日常生活經驗，從生活經驗中成長與反省。服務學習強調藉由參與實際現實生活中的服務經驗，達到學習的目的；與後現代藝術強調藝術與日常生活的結合，重視現實經驗的昇華以產生正向感動性的經驗，也是經驗學習的一環，彼此之間確實有很高的相容性。

因此，我們期望一個服務學習的方案，能從生活化的實際經驗中，藉由方案設計追求一種生活中昇華之正向性感動經驗，產生後現代藝術的審美內涵，進而成長並學習。

## 二、後現代藝術創作方法的運用與服務學習的過程

因為服務學習強調以服務與學習並重為基礎，不同於一般的志工之自願性服務，因此服務學習活動強調活動的安排與學習內容，強調合作與互動。於是如何結構出一個具有學習意義的服務內容，便成為服務學習很重要的一環。而後現代藝術之與日常生活的結合，也強調

一種儀式性質與計畫性的感動性內涵之形成，因此也有一些創作的的方法論的思考。兩者在同時都重視一種結構性的同時，我們發現其結構也有相容處，而在內涵上則有相輔相成之意涵。

### (一) 後現代藝術創作的的方法與運用

Taylor(2002: 125)解釋後現代行動藝術與服務學習理論之間的關聯性。一方面解釋服務學習的基本要素包括：承諾(互惠與回饋)、反省、共同意向之合作...等特徵；一方面提出了一個具有服務學習精神的後現代行動藝術的實例--「Mazeud 的清河運動」的行動藝術，來說明後現代藝術已經不同於現代主義的藝術觀，強調「合作」與「觀賞者的參與」在後現代藝術活動中的重要性，並且從日常生活的結構化與價值化中，引出了對於社會現實力量與知識的一種關注，由此來說明後現代行動藝術與服務學習理論之間的關聯性。

在「Mazeud 的清河運動」的行動藝術中包括的一些藝術形成的方法是我們可以應用的，包括：儀式(ceremony)、行動(performance)、日記(journal writing)、詩意(poetry)、教育意義(teaching)、矯治(curating)、演說(lecturing)，以及與他人的合作(collaborating)，這些內在訓練的方法，目的在透過各種不同的聲音，使我們能關注到文化本身的內涵(Taylor, 2002: 125)。

卡布羅曾提及藝術已不是以往經驗中的藝術，而是現代社會本身，尤其是人們如何溝通、溝通的內容、在過程中所發生的種種，以及它如何將我們和超乎社會的自然法則相關聯。他歸納了五種傳播的模型，這些模型都根源於「日常生活、和藝術無關的行業以及自然」，卻把它們都當作構思創作的的方法。它們分別是：情境(situation)、操作(operation)、結構(structure)、反饋(feedback)和學習--或說日常環境和發生的事情、事情如何進行，內容是什麼、自然和人類活動的循環和系統、藝術品或情境的再循環(有改變和互動的可能)，以及諸如哲學探究、感官訓練和教育示範等過程(徐梓寧譯, 1996: 11)。

結合服務學習與後現代行動藝術，當我們所有人都參與到活動的經驗中時，我們不僅需要服務學習的實施要素，我們也希望能融入後

現代藝術的情境、操作、結構與經驗內涵。「反饋系統」與「結構性」，是「服務學習」與「後現代藝術行動的儀式」所需要的共同特徵，而在「情境」方面，則須注入更多藝術性意象的成分與操作，例如：多元影像的運用以激發心靈的情境、音樂的挑選與適時地分享聆聽感受音樂與生活經驗之間的關係、拍攝紀錄影像的感受過程、具有詩意的感性互動等，我們在此需要兩種基本態度，即「儀式般的真誠態度」與「詩意」。

## (二) 服務學習的經驗學習理論

經驗教育是服務學習的重要理論來源，因為服務學習是以學習為基礎，透過經驗教育服務學習可以達到學習的效果。以 Kolb(1981)的經驗教育的理論來看，學習是經由經驗的傳遞而建立知識的過程，包括四個階段：具體經驗(CE)、反思觀察(RO)、抽象概念化(AC)與行動經驗(AE)。這四個階段是一個循環過程，每一個階段提供做為下一個階段的基礎。

在此我們也可以利用一些方法來進行，例如：整個服務過程的參與行為、紀錄片的拍攝，即可產生具體經驗(CE)與行動經驗(AE)；日記、討論互動、報告，則可有助於反思觀察(RO)、抽象概念化(AC)，而學習與反省是隨時存在。

## (三) 服務學習方案與價值發展：五階段服務學習發展模式

Delve 等人曾提到良好的服務學習方案有助於參與者之價值發展--從慈善到社會正義(Delve, I., Suzann'e M. & Greig S.,1990: 10-14)。價值的形成可有五個階段的發展，分別是從探索、澄清、理解、行動、到內化。而參與的方式從最初的團體至最後階段的個人參與，行為動機則應開始於較有誘因的活動，及能認同團體友誼的活動，以產生舒適滿足及團體之隸屬感。這些理念均是我們在設計服務學習方案所應特別注意的。

根據 Delve 等人的五階段服務學習發展模式架構，在設計服務學習方案時可以先以團體的方式參與，而且設計的方案內容最好是能有參與誘因的活動、有認同團體友誼的要素。因此，本服務學習方案設

計學生以小組拍攝紀錄片的方式，來呈現服務成果，不僅有團體認同的歸屬感，而拍攝紀錄片對學生來說也是充滿新鮮、誘因的活動，所以這些方案內容適可符合這些要素。

從前面的探討中，我們發現到服務學習的教育理念中，有許多概念與後現代藝術的精神有相通之處，例如：強調合作、參與與反省。而整個方案在教育與學習程序方面之方法，則可以從服務學習與經驗教育的方法中，引入更多參與、反省、互動、合作的方法。而事實上，整個活動是一個整體，學習與反省是隨時存在，並非侷限於何時或何處。

### 三、反省與回饋之學習經驗

從卡布羅的後現代藝術觀點與服務學習的觀點中，我們發現反省與回饋是很重要的一個藝術方法，也是服務學習的方法。二者彼此可提供不同的內涵而相輔相成。

#### (一)後現代藝術可藉助服務學習的主題，而激發更多「正向的」感動力量之學習經驗

Kearney 與 Pearse 以為，後現代主義者若要終結現代，並不一定要用無價值，或者虛無主義的態度才能做到，後現代主義者應該以重新創造我們存在的本質的方式，去重新檢視現代主義者的理想，並且恢復人道主義的目的(Pearse, 1992: 248-250)。服務學習強調大家一起站起來，追求社會改變與社會正義以解決問題，很符合積極恢復人道主義的目的。此外，在服務過程的服務者與被服務者的互惠觀念，以及有機會做多元的角色接觸，均可挑戰自己既有刻板印象、偏見，學習、了解，尊重別人的不同而帶來的觀念的轉變與自我成長。

如果一個後現代藝術行為是透過服務學習的主題，則我們反省與回饋的方向，可以朝向對整個地球與社會的生活世界之關注與關懷的態度，不再只是關心藝術或社會相關的爭議性與衝突問題，而是引向服務與學習的議題，幫助我們走出後現代的迷宮。也就是說，後現代藝術可經由服務學習的主題而走向更生活化而正向意義的教育價值。

如同後現代偶發藝術家卡布羅所言，藝術可以有道德正向性(徐

梓寧譯, 1996: 137), 而他所提之構思創作的方法中即提及「反饋」(feedback)和「學習」(徐梓寧譯, 1996: 11)。而在 Taylor 文中「Mazeud 的清河運動」的行動藝術實例中, 我們發現到了一個具有服務學習精神的後現代藝術, Taylor 分析這活動的啟示, 對我們而言相當具有參考價值: 從整個地球的生態的角度來看一個藝術行動的價值而言, 這是一個很有意義的必要藝術。我們可以透過此藝術活動, 去形塑我們的社會, 感受我們日常的社會生活。如果我們每個人都能參與到有服務性質的儀式性藝術的服務中, 我們的世界將會如何? (Taylor, 2002: 126-127)而這也正是筆者所認為藝術不可或缺的重要內涵: 藝術的正向性之感動力量。

## (二) 服務學習的學習可藉助後現代藝術性的感動力量, 激發豐富生動的內在活力與生命內涵

在原本的藝術概念被解構後, 後現代哲學家 Lyotard, 提出了「崇高」的觀念, 來形容後現代藝術的感動力量, 即一種在面對崇高之感時的熱切之感, 認為人經驗此種感動力時, 能釋放出一大能量, 朝向無限, 並在時間中持久不去, 一種不同於「敬」的情感; 一種具有單純性, 不經人工藝巧增飾的自然情感(沈清松, 2000)。

當我們在服務學習的過程中, 提示這樣的感覺, 並設計相關的活動去追尋時, 我們真誠地去遭遇問題、面對問題, 產生經驗並且學習。計畫的活動中, 以真誠負責的態度面對著現實人生的問題時, 我們不僅在學習, 也在經驗著人生, 並且受生命的感動。當某種正向的感動力量, 可能如同 Lyotard 所形容的那種感動產生時, 那是一種藝術, 也是一種教育, 更可以是人生的信仰; 是可以普及到每個人的事, 更是教育工作者可以投入使其普及化的事業。與服務學習的服務精神與學習特質結合, 使學生充分參與到活動中, 確實去從行動中觀察、體驗生活、追尋感動、反省批判。則服務不僅止於付出, 同時更是在自己的生命注入感動的藝術力量, 將有許多成長與學習的喜悅經驗。

## (三) 服務學習與後現代藝術行為結合所能進行的反省與回

## 饋之經驗學習

在這裏我們將服務學習與後現代藝術行為結合所能進行的反省與回饋之經驗學習，分為以下三方面來說明：

### 1. 感動力

當我們在進行此後現代藝術活動方案時，我們的態度是一種真誠的態度，如同進行一個「儀式」一般，真誠地面對服務對象、人生經驗的課題，並追尋一種內在實踐與反省的正向感動經驗。例如：Taylor (2002)所提及之「後現代藝術活動的重要性，可從日常生活的結構化與價值化中，引出對於社會現實力量與知識的一種關注」，其中「社會現實力量與知識的一種關注」則是一種正向積極的成長經驗與力量，也能使人的內心產生對社會的了解與對知識的感觸的一種感動經驗，是藝術的，同時也是服務學習很好的學習內容。

### 2. 行動力

後現代藝術強調觀眾的參與，一個後現代藝術創作的參與行為，同時也是一個生活中助人的服務行為，也是學習的經驗與行動力，親身體驗「人生如戲，戲如人生」的感動。服務學習之所以可以被視為是一種後現代藝術，是因為服務學習不僅強調是一種互惠的互動，而且透過服務學習的過程可以改變彼此的觀念和看法——這也是後現代藝術觀所強調的，在後現代藝術參與的過程中，可能對藝術家和觀看者均產生改變。

### 3. 後現代的想像力

經驗知識的學習，藉由過程種種，由參與者運用自己的想像力自由拼貼組織成為自己的可用知識。例如：後現代藝術的創作理念、老人家的世代之生活與社會狀況、人與人的關係、人生觀、個人價值的差異性。

### 4. 後現代的包容力與責任感

了解不同生活背景中的感性世界，包容不同文化背景生活中的無奈與特殊性，感受其意象情境與意義，並且體驗對生命生活的一份責任感。

## 5. 批判力

當我們在進行此方案時，我們可以提示學生去思考，是否老人家的文化意象中有何相關的社會背景，影響其思維與感受。例如：「權力與知識的批判」、「社會文化的批判」。

如果後現代藝術創作的觀念，能與服務學習的教育理念結合，不僅後現代藝術內容表現會有更大的發展空間與表現性，對於整個人類社會的人文意義也將發揮更大的感動力。而在教育方面，其普及力也將更廣闊，而教育能感動化、充滿生動活潑的內在活力。事實上，服務學習就可以設計一些具有服務學習精神的後現代藝術活動來實踐。而後現代藝術活動也可以藉由服務學習的精神豐富其正向感動生活生命的內涵，而能與現實生活產生更多啟示與連結。

根據上述的分析可以了解到服務學習確實非常適合與後現代藝術教育結合。

## 陸、本後現代藝術教育之服務學習方案設計實例說明：「資深大國民」--老人之家服務學習

根據本文上述的分析，我們可以發現到服務學習與後現代藝術創作觀點，確實有相結合的可行性，根據本文上述的分析，我們可以了解到服務學習不僅可以視為一後現代藝術創作的行為，而且其本身也是一個很好的後現代藝術教育方法。所以，以服務學習做為後現代藝術教育的教學方法確實是非常適合的。而本文之服務學習方案的設計內容與一般常見的服務學習方案內容不同之處，更在於將後現代藝術情境之理念融入經驗與學習，而服務的過程中，加入更多此類活動安排，拍攝完一個旅程紀錄片之後，反省階段則有彼此分享與討論，筆者認為，這樣的內容安排更具有後現代藝術的意涵。

### 一、方案簡述

本方案係綜合「服務學習」、「後現代藝術創作」、「後現代藝術教育」之理念而設計，旨在透過大學生參與老人之家服務學習的老人服務活動，在服務學習過程中，不僅幫助到需要幫助的老人、並推



展後現代藝術的理念，而自己也能從後現代藝術的行為儀式中學習到後現代藝術的理念、後現代藝術的行動能力、經驗真實生命的感動力，從遭遇問題、面對問題的實際生活經驗中學習，與個人價值的改變。

使整個服務過程成為一個有結構性的藝術儀式般，拼貼著充滿人生真實意涵的感動意象，從互動對談中、從參與中、從影像經驗分享中、從合作的學習經驗中，經驗人生的感動力、後現代藝術行動的儀式、參與感、服務付出的可貴，以及學習的經驗與成長。

活動的主要內容之一，是事先將學生分成數個小組，每一小組的服務對象是一個老人，事前先安排一系列藝術課程，包括操作、訓練學生拍攝紀錄片的能力、情感激發、了解人生、了解後現代藝術的創作理念與時代意義。而安排學生服務老人幫助他們去完成他目前最想要去完成的旅程或一件事，並把這過程拍攝下來，服務學習結束時每小組要發表一卷紀錄片做分享。本方案可利用寒假或暑假期間的四周時間實施。

## 二、關於方案整體實施程序之設計理念

本方案設計不僅是服務學習活動的生活經驗，而且是一個後現代藝術的儀式，必須以真誠的態度面對一切的拼貼行為，拼貼的要素，包括所有的人與人的互動、學習、情境與影像……。事實上，一個有服務精神的後現代藝術活動，也將對於我們整個地球，整個世界是有正面教育意義的。如果藝術的活動的設計能讓更多人參與，能與許多生活中服務性質的主題結合，對整個世界與藝術的發展，都是一件很好的事。

服務學習，非常符合後現代的教育精神，不預設立場與絕對的是非與知識，而是強調從有正面意義與價值的實踐付出與經驗中，自我學習、反省與成長，既有批判多元的思考與實踐的經驗，而且具有明顯正面價值的教育意義。

結合服務學習與後現代行動藝術，當我們所有人都參與到活動的經驗中時，我們不僅需要服務學習的實施要素，我們也希望能融入後

現代藝術的情境、操作、結構與經驗內涵。「反饋系統」與「結構性」，是「服務學習」與「後現代藝術行動的儀式」所需要的共同特徵，而在「情境」方面，則須注入更多藝術性意象的成分與操作，過程中我們需要兩種基本態度，即「儀式般的真誠態度」與「詩意」；另一方面，在教育與學習程序上，則可以從服務學習與經驗教育的方法中，引入更多參與、反省、互動、合作的方法。而事實上，整個活動是一個整體，學習與反省是隨時存在，並非侷限於何時或何處。

本方案的實施過程中，先讓學生觀看相關影片，包括電影、紀錄片(是一種替代經驗、具體經驗)；討論互動、報告、日記(反思觀察與抽象概念形成)；拍成紀錄片、動態活動(行動)，這一系列的過程將符合上述的 Kolb 的「經驗學習週期」及 DeLve 等人的「經驗學習循環與服務學習模式的比較圖」的觀念。

### 三、方案的發展

因為此方案既具有服務學習的特質，同時也將設計為一個後現代藝術的行為儀式，因此，我們必須同時具備兩方面的內涵。我們將先就後現代藝術的整體拼貼概念與方案可利用的藝術方法做初步說明。再做綜合敘述，因為其中「反饋系統」與「結構性」，是「服務學習」與「後現代藝術行動的儀式」所需要的共同特徵，藝術情境與操作則可以綜合到整個方案結構中做說明。因此，我們將後現代藝術的內涵特質綜合到服務學習的過程中，以具體的方式說明方案內容。

#### (一) 此方案之後現代藝術活動的拼貼元素

「拼貼事件」的概念，認為藝術活動可以結合不同藝術裏的元素進行藝術拼貼行為，拼貼的「事件」包括音樂拼貼(聲音拼貼)、造形拼貼、行為動作拼貼。(吳瑪俐譯, 1996: 13)。藝術創作的媒材與方式，是可以自由地利用各種現實影像與現成物件或行為活動作拼貼。

此方案整體即一個後現代藝術活動，因此，所有服務學習的過程中之所有行為動作、聲音、造形，均視為被拼貼的元素。下面就此三方面說明其拼貼的元素可能的意象內容。

### 1. 拼貼之「行為動作」

包括服務、學習、參與、互動、動感活動之設計、拍攝紀錄片等所有行為動作。

### 2. 拼貼的「聲音」

老人的聲音(如：說故事的聲音)、服務者的聲音、對話的聲音、分享的音樂(如：老人懷念的音樂或服務者喜歡聽的音樂)、影片的音樂、討論的聲音、笑聲、活動的聲音、所處環境中背景嘲雜的聲音。

### 3. 拼貼的「造形」

所處之各種真實環境空間(如：現在老人的老家的樣子、火車、車內外景象、)、本方案中老人的舊照片(如：老家、馬路、生活景象的舊照片、老朋友、童年、年輕歲月...)、特別有意義的畫或影像、日記、舊車票、郵票、舊東西、老人的穿著、表情、服務學生準備的東西、服務學生的特殊裝扮、活動空間的造形、各種活動的肢體動作、影片的影像、紀錄片的拍攝內容，所有計畫呈現的影像，與行為過程中感受到的影像。

也就是說，此方案之後現代藝術活動的拼貼元素，包含整個活動過程中的所有元素，任何感動我們的事物，包括聲音、音樂、行為、視覺影像，均可在方案活動的整個後現代藝術活動儀式中拼貼成感性的元素。

## (二) 後現代藝術創作的的方法之運用

在 Taylor (2002: 125)文中所提「Mazeud 的清河運動」的行動藝術中包括的一些藝術形成的方法是我們可以應用的，包括：儀式(ceremony)、行動(performance)、日記(journal writing)、詩意(poetry)、教育意義(teaching)、矯治(curating)、演說(lecturing)，以及與他人的合作(collaborating)，此些內在訓練的方法，目的在透過各種不同的聲音，使我們能關注到文化本身的內涵。

尤其在參與服務者的內在對話上，我們希望提示兩個重要心態，即儀式與詩意的感受。

- 1.儀式：將整個活動當成一個儀式般進行，以真誠的心面對所經歷的一切，追尋其內在的感動力量。
- 2.詩意：整個活動在情境與操作上，在心境中帶入一種充滿詩意的氣息。

也就是說，我們希望將整個方案活動，如同一個儀式般認真真誠地進行，並充滿詩意。並以此為基礎，進行其他與服務學習相關的行動、日記、教育、反省、合作等方法。因此，以下以服務學習的方案設計要素為基礎作綜合性方案敘述。

### (三)以服務學習方案設計的四個要素作為發展之方案內容

Fertman et al.(1996: 27-39)認為，有效的服務學習方案需要有三個要素：準備(preparation)、實際服務(service)、反思活動(reflection)與慶賀(celebration)。

準備的工作如了解社區需求，並與學校課程結合，決定要進行的社區服務主題等；服務則是實地去做服務工作；反思工作則是服務學習與社區服務最大的不同處；最後慶賀是分享的過程，讓學生、被服務機構、老師大家一起來分享彼此的學習與成長，慶賀可以祝同樂方式進行，並可領贈感謝狀、謝卡、徽章、證明等。

基於以上的理念，本方案在設計時將方案的內容主要分為準備工作、實際服務、反思活動與慶賀等四個項目來進行。

此外，根據 Eyler 和 Giles 的研究，影響服務學習方案成功與否的因素有五個：1.服務機構的品質 2.學生課堂學習與服務學習經驗的連結 3.結構化反思活動 4.多元化的服務經驗 5.被服務機構的參與及聲音。其中的「2.學生課堂學習與服務學習經驗的連結」和「3.結構化反思活動」是達成服務學習教育目標最重要的兩個因素(Eyler et al., 1999: 165-185)。

因此，基於以上之理念，本方案之發展說明如下：

#### 1.準備工作

- (1)此方案的服務學習理念與後現代藝術行動儀式的內涵與意義之了解。建立基本真誠學習之心態。

- (2) 學生對相關背景知識的了解：包括：後現代藝術觀相關課程安排理念與實例，老人心理之了解、人生議題、老人家的成長年代的時代背景相關課程。
- (3) 影音賞析：影片欣賞有的是外文，老人家可能看不懂或沒興趣，因此，影片欣賞偏向學生的準備階段中進行。觀賞以老人之人生回顧為主題的相關影片，例如：「油炸綠蕃茄」、「阿信」；以老人的年代為背景的相關影片、音樂；當時流行的影像、音樂。而音樂或圖片則可事前了解與挑選準備，在服務的過程中送給老人家或與老人家分享心得，也可以是很好的交談主題。
- (4) 拍攝技巧與相關理念課程：因為本方案涉及一些專業技術問題，例如攝影器材的操作等，因此，學生在實際參與服務學習前應對這些相關背景知識做初步的了解，老師有必要要求學生先對此下工夫。有關紀錄片的製作可參考王亞維譯，Michael Rabiger 著，「製作紀錄片」(王亞維譯，1998)及陳建道編著之「紀錄片之製作」(陳建道，1978)二書，並安排學生觀摩紀錄片「飄浪之女」<sup>(1)</sup>，學習、揣摩紀錄片的表現可能方式。因為我們的真實生活事物可以拼貼成為藝術品，紀錄片即有計畫地拼貼真實生活並紀錄。紀錄片的拍攝是整個服務學習的重要過程，包括針對老人家的紀錄片，也包括彼此互動參與的紀錄。
- (5) 服務機構的挑選與服務機構接洽服務學習事宜：由老師或責成學生代表與服務機構接洽服務學習事宜。
- (6) 規劃服務學習過程、簽訂服務合約：因為本學習方案必須針對個別老人做服務，因此須先了解並挑選較適合並且有意願參與的服務對象。規劃服務學習的過程，老師事先與機構聯繫再由學生與服務學習機構簽訂服務合約。
- (7) 校方成立服務學習指導小組：因為在台灣沒有類似美國大學有專責機構負責學生服務學習工作，因此，事先應協調相關單位成立

---

<sup>(1)</sup> 楊力州、朱詩倩製作，是關於三個橫跨三個世紀，各相差三十年的台灣女人東京異地的生活紀實。公共電視公司出版。

服務學習指導小組，以便在行政上做適度支援。

- (8)學生保險與經費籌措：因為校外活動涉及人身安全，所以學生一定要投保保險，未成年學生事先亦須有家長同意書。另外經費籌措可向校方申請支援，或向相關單位(青輔會)及相關民間團體寫信、遊說募款。

## 2.實際服務

- (1)問題了解階段：服務初期，將學生分組，分別去探討相關主題，再提出綜合報告，討論如何進行服務之細節。
- (2)實際訪談、認識階段：每天固定時間探望老人，陪伴老人聊天、散步，聆聽老人說故事，帶來溫馨與關懷並建立關係，有時可以攜帶一些老人家可能喜歡，或有所感觸的影像、圖片或音樂，作為互動的主題，分享音樂、舊照片，或特殊經歷。也可以在穿著的服裝上下工夫，帶來一些有些許嬉鬧卻愉快的，不一樣的情境與互動氣氛。
- (3)共同活動階段：可在認識階段某幾天設計共同參與的活動，也可在活動中加入一種後現代的狂歡特質，例如：設計共同美化其環境，或共同參與某種肢體活動、有音樂背景的簡單舞蹈等動感活動，也可包括無拘束的繪畫行為。
- (4)協助服務對象完成心願階段：學生以組為單位去訪談、服務老人，每一組以一個老人為對象，並協助他們去完成心中最想要完成的一件事或旅程。並將這個過程及老人生活的回顧說故事，紀錄成紀錄片。
- (5)紀錄片的呈現與感言分享。

## 3.反思活動

本方案之反思活動設計如下：

- (1)撰寫服務日誌：要求學生於每日服務學習之後撰寫服務日誌，並於服務學習完成後繳交。
- (2)書面簡單綜合報告。
- (3)影片欣賞與討論：觀賞影片在教學原理上也具有「替代經驗」(單文經, 2000)的功能，除在服務學習前先安排學生觀賞紀錄片「飄

浪之女」等影片之外，並於服務學習一周後，擬具相關討論主題舉行小組討論，讓學生發抒自己的看法。老師應適時給與肯定和鼓勵。

- (4)拍攝紀錄片經驗分享：服務過程中，學生幫助老人完成他目前最想要完成的旅程或一件事，並把這過程與他的說故事拍攝下來，服務學習結束時每人要完成、發表一卷紀錄片、發表感言並討論。
- (5)發表感言與討論：了解學生於服務前後的想、認、情、意、知、能、知識概念的轉變，例如：對事物感動力之追求、對生活意義的詮釋、對 community 與服務的定義、對藝術創作與生活之見解、對社會文化的認知 等各方面的學習經驗，可從日記、討論、感言分享中了解與引導。

#### 4. 慶賀

可於公開之藝術展覽場所舉行慶賀茶會，邀請服務學習機構、學生、學生家長、校方服務學習指導小組及相關單位與團體參加，並可聯繫記者、召開記者會，發表服務學習成果，並喚起社會大眾注意。

## 四、方案可能面臨的問題與挑戰

### (一) 服務對象的事先篩選

本方案在實施時可能要考量到服務對象的篩選問題，因為有可能會遭遇到諸如老人對學生性騷擾，以及老人的健康是否能負荷長途旅程的問題。所以，本方案的服務對象應該做事先的篩選，以符合方案的要求。

### (二) 旅費、旅途安全的問題

本方案因為有可能要學生協助老人完成一段最想完成的旅程，其中要考量到旅費與旅行過程中的安全問題，所以旅費的籌措與保險及醫療問題事先要預做準備。

### (三) 紀錄片拍攝技巧與後製技術問題：

雖然本方案的紀錄片拍攝是內容重於技巧，但並不是完全不考量技術性的問題，因為良好的呈現技巧有助於內容的突出，但是紀錄片拍攝技巧與後製技術問題不是一蹴可幾，如何有基本的程度也是應該

注意的問題。

## 柒、此方案理念在後現代藝術教育中的意義與價值

本文從後現代藝術較正面的角度切入，結合了後現代藝術創作方法與服務學習的理念，並提出筆者個人對後現代藝術創作的看法，強調真誠正向的服務精神，深入現實生活中，體驗藝術的參與感，並學習經驗人生的各種面向，立足於杜威的經驗哲學，打破以學科為中心的教學模式，強調多元互動、多元文化的包容力、責任感與批判性。此方案之教學理念，在後現代藝術教育中亦深具意義，我們以下將根據筆者曾發表之「典範與典範的超越：後現代藝術教育應有的方向之研究」(謝攸青, 2002)一文，從其結論之六個方向，分別說明此方案理念與設計在後現代藝術教育中的意義與價值：

### 一、中心化的解構(decentered)之觀點

後現代之教育理念強調沒有普遍性的中心理論，也就「中心化的解構」，幫助藝術教育者從一種過份簡單化的龐大整體中變革出來，而不再是「一種尺寸通用的模式」(one-size-fits-all)。因此，從後現代的知識論的觀點出發，藝術教育的課程不再是以學科為中心、以學生為中心，或是嚴格地以社會為中心出發了，而是「中心化的解構」(Pearse, 1997: 37)。這種觀點是打破學科的界線，打破學生、老師與社會之間的固定模式與關係，企圖尋求更多元的連結。而本文之學習方案之理念，從實際生活中去經驗一個後現代藝術理念之活動，並從服務付出、參與與合作中學習成長，確實打破了學生、老師與社會的既有關係，並且能有更多面向的連結。可以說是後現代藝術教育理念之「中心化的解構」之徹底實踐。

(一)打破學科界線，強調多元連結之學習內涵：本文方案之理念，強調對不同文化背景之群體對象進行服務，以了解不同之文化背景；並從多元的知識角度深入反省，例如政治、社會、哲學、心理學，從實際生活經驗中學習並反省人生的各種面向，所希望融入的學習內涵與後現代藝術教育的趨勢完全一致。藝術教學將朝向一種新的發



展，與藝術所牽涉到的人類經驗結合在一起，且能幫助我們建立現代人面對現代都市生活應有的基本能力與了解周遭生活環境時所需具備的能力。

(二)打破既有的學習模式：Pearse (1997: 35-36)認為，後現代的觀念下，重視個別差異，而藝術教育的課程策略，則如同 Sullivan 所建議的，可以採取的策略包括：參與學習、同儕學習、互惠學習。而學生與老師的關係則是共同參與的一種學習方式；課程內容則必須來自多樣的觀點，以不同的方式研究與運作。此方案之結合服務學習，即強調參與、互惠與合作之學習模式。

## 二、小敘述取代大論述

後現代強調所謂中心化的解構，強調沒有普遍性的中心理論，也就是捨棄大論述，而以小敘述取代之。Pearse (1997: 37)認為，每個自我是他(或她)自己的中心，認為應該把自我本身當成一個軌跡來探尋「自身」。當我們課程所關心的是「自身」(identity)時，我們會發現我們可以有許多方向與途徑可供探尋。例如：每個人來自的不同家庭、其同輩、性別、種族、鄰居，或國家，都有他們不可化約的內涵可供探尋。

本文之方案將服務對象的內在世界，當成可探尋的軌跡，去了解老人的心境、老人的時代、社會環境、感性意象，並回饋思考學生自己的現實生活，反省學習。與 Pearse 後現代藝術教育的趨勢之敘述完全相符合：敘事與說故事的機會隨時存在，學生的藝術操作可以是如迷宮一般去自由地掘取新意義，意在使我們有能力對文化與環境有回應力，而且對自身也有知覺能力。也就是強調現實生活的結合與培養學生批判與反省的能力(Pearse, 1997: 37)。

## 三、以「和解的態度」面對多元觀點

Pearse 認為，後現代的觀念下，重視個別差異，並且重視知識存在的競爭性概念。課程內容則必須來自多樣的觀點，以不同的方式研究與運作(Pearse, 1997: 35-36)。也就是說，因為後現代是立基於現代，因此後現代雖然反對現代主義，它卻是立基於現代主義的科學文

化結果之上的，一方面承接現代主義的科學成就而延續應用，一方面也企圖解決現代主義所造成的種種問題，所以，應該是接受衝突而非強調衝突，並且企圖以和解的方式去解決問題。主張以開闊的態度來接納不同的種族、性別、及社會團體，質疑所謂「高文化」的概念(Pearse, 1997: 39)。藝術內涵當然包含各種不同的藝術，重視課程內容的多樣性，策略上則是更多元的態度。

本文方案之藝術觀的立足點，也是基於後現代資訊時代複雜多元的科技媒體，認為科技所導致的資訊媒體、各類視聽影像、音樂，都可以是後現代藝術創作的拼貼行為的材料，可以多元地運用各類感動意象，藝術活動可以普及到大眾生活經驗中，結合新科技而不必然如某些後現代藝術創作一般以「否定現狀的負面情感」出發。因此，與服務學習的結合又更具正向意義，例如：老人之家的服務、老人自己的舊照片、老人自己喜歡的老式音樂、舊廣告影像，都因為活動的拼貼而產生意義。因此，所謂「高文化」的概念在此也失去其意義。在學生互動參與中，學生能自由地馳騁於豐富的藝術面貌中去「拼貼」其自我的感動世界。因此，此種藝術觀的是強調結合藝術與科技，強調普及化的民主精神，可以使每個人都可自由拼貼隨手可得的感動意象，提升心靈層次，實具教育意義。

#### 四、培養後現代的想像

面對後現代知識爆炸、多元的狀況，將分離獨立的多元知識資訊有系統地組織的想像力，乃是教育中很重要的一環。Lyotard 指出，在後現代的情境下，重要的是擁有活用適當資料的相關資料之能力，並且將資料組織起來，成為能解決並面對現實問題的實用知識。將原先可能不相干的資訊組織成為有系統的知識，如同一個新「步伐」(楊洲松, 2000: 58)，而非只是相信原有獨立的知識，一再取得更多的知識，卻缺乏後現代的想像力去組織串連。這種將分離獨立的多元知識資訊有系統地組織的能力，稱為「想像力」(楊洲松, 2000: 58)。

而本文方案將服務學習當成一個後現代藝術行動，拼貼所有活動中的聲音、影像、行為成為藝術的意象空間，即一種後現代想像力的

運用。由於活動的性質強調互動學習，因此，每個參與者自己的內在在世界也有其各自拼貼的感性世界。此種能力的學習在後現代社會中也深具意義。

## 五、責任感與正向的人生觀之想像與指引

為了面對後現代情境中的許多問題，以及創造新機會，也為了使得歧異、多元的生活方式與「共同選擇並相互服務的生活方式」間，達成一種可以接受的適當連結(Bauman, 1991: 273)，我們將必然需要培養容忍力和連帶責任感，此外我們也需要發揮想像力，方能創造有助於維持與強化多樣性的公共生活方式(Bauman, 1991: 148-149)。因此，一種正向的責任感與人生觀的想像也是相當重要。本文之方案理念結合服務學習的正向學習，並將後現代藝術創作當成一種儀式般，以真誠的態度服務，並學習，追求一種正向感動力，值此後現代社會中，此教育方案實深具意義。

## 六、建立對後現代多元媒體現象的批判力

誠如 Tom Anderson 所示：藝術不管是個人或獨特團體所製，都有某些文化背景，受到那些社會對他們所無法避免的影響(Anderson, 1989: 50-51)。在我們進行本文方案中的反省與學習時，我們也希望能了解不同文化的社會背景，以及相關競爭性的觀點。藉由「權利與知識的批判」、「社會文化的批判」、「傳統與現代價值之差異」等議題，提示學生去思考老人之想法與感受與此些議題之關係，老人家的文化意象中有何相關的社會背景，影響其思維與感受。目的在使學生對於多元文化的訊息不只是接受，而是能產生自我的篩選能力，並且能廣泛地運用到整個複雜多元後現代之影音現象中，在後現代社會中非常具有實質之教育意義。

## 捌、結語

本文是台灣首度嘗試結合後現代藝術與服務學習的理念，以設計出一個後現代藝術教育的服務學習方案的著作，希望能為後現代藝術教育開創出較樂觀積極的一面。

我們要特別強調的是，本方案的後現代藝術精神，是將整體的服務學習當成一個後現代藝術儀式的表現，以真誠的態度，追求整個活動中的內在感動，反省建立正向的人生觀與責任感。在後現代藝術的觀點中，服務學習的實踐不僅是種後現代藝術，也是種很好的後現代藝術教育的方式。本文提出一個新的觀點認為：後現代藝術創作的方向與內涵，可以更具有教育意義，至少應該是有助於整個人類心靈世界之提昇的方向，因此，本文所提出之方案實例設計，將後現代藝術創作的方法與服務學習結合，實深具教育意義。因為，透過服務學習的服務互惠、追求社會正義，不僅能完成 Kearney 與 Pearse 去重新檢視現代主義者的理想，並且能恢復人道主義的目的；而且服務的過程中的多元的接觸、不斷省思，也吻合後現代藝術的教育趨勢。

常有人感嘆現在的世代已經越來越自我逸樂傾向，缺乏對社會與他人的責任感，而向下沈淪。也許我們應該往樂觀的一面看，可能是我們的教育方式要常常做適度的調整，結合各種理念做較有趣、有誘因的有意義活動，以吸引更多的年青人從別的感官逸樂的領域裏，改投入較正向有意義的活動中，這也是本後現代藝術教育的服務學習方案的設計理念與努力的方向。

## 參考文獻

- 王亞維譯(1998)Michael Rabiger 著，*製作紀錄片*。台北：遠流。
- 沈清松(2000)在批判、質疑與否定之後--後現代的正面價值與視野。*哲學與文化*，27(8)，712。
- 吳瑪俐譯(1996)Martin Damus 著，*造型藝術在後資本主義裏的功能*。台北：遠流。
- 徐梓寧譯(1996)Allan Kaprow 著；Jeff Kelley 編。*藝術與生活的模糊分際--卡布羅論文集*。台北：遠流。
- 夏乾丰譯(1989)K. E. Gilbert, H. Kuhn 著，*美學史*。上海：上海譯文。
- 黃玉(2001)服務學習--公民教育的具體實踐。*人文及社會學科教學通訊*，12(3)，20-42。
- 陳建道(1978)*紀錄片之製作*。台北：世界書局。

- 陸蓉之(1990)*後現代的藝術現象*。台北：藝術家。
- 曾漢塘等譯(2000)Nel Noddings 著，*教育哲學*。台北：弘智文化。
- 單文經(2000)統整課程教學單元的設計，載於中華民國課程與教學學會主編，*課程統整與教學*。台北：揚智文化，237。
- 楊洲松(2000)*後現代知識論與教育*。台北：師苑。
- 劉昌元(1994)*西方美學導論*。台北：聯經，121。
- 謝攸青(2002)典範與典範的超越：後現代藝術教育應有的方向之研究。*勤益學報*，20(2)，589-611。
- 蘇俊吉編著(1985)*西洋美術史*。台北：正文。
- Anderson, Tom. (1989). Interpreting works of as social metaphors. *Visual Arts Research*, 15(2), 42-51.
- Bauman, Z(1991). *Modernity and ambivalence*. Cambridge: Polity Press.
- Cary, Richard(1998). Critical art pedagogy : foundations for postmodern art education. New York : Garland Pub., 340-344.
- Delve, Cecilia I., Suzann'e D. Mintz & Greig M. Stewart (1990). Promoting Values Development Through Community Service: A Design. In Delve, Cecilia I., Suzann'e D. Mintz, Greig M. Stewart (Ed.) *Community service as values education*. San Francisco : Jossey-Bass, 7-29.
- Eyler, J. & Giles, Jr. (1999). Where's the learning in service-learning. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.
- Fertman, C. I., White, G. P., & White, L. J. (1996). *Service learning in the middle school: Building a culture of service*. Columbus, OH: National Middle School Association.
- Hassan, Ihab(1987). *The postmodern turn : essays in postmodern theory and culture*. Columbus: Ohio State University Press.
- Jacoby, B., & Associates. (1996). *Service-learning in higher education: Concepts and practice*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kearney, Richard (1988). *The wake of imagination*. London : Hutchinson.
- Kolb, D. A. (1981). Learning styles and disciplinary differences. In A. W. Chickering and Associates, *The modern American college: Responding to the new realities of*

- diverse students and a changing society*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Pearse, Harold(1992). Beyond Paradigms: Art Education Theory and Practice in a Postparadigmatic World. *Studies in Art Education*, **33**(4), 244-252.
- Pearse, Harold(1997). Doing otherwise: Art education praxis in a postpadigmatic world. In *Art education : content and practice in a postmodern era*. J. W. Hutchens & M. S. Suggs (Ed), Reston, VA: The National Art Education Association, 31-32.
- Taylor, Pamela G. (2002). Service- Learning as Postmodern Art and Pedagogy. *Studies in Art Education*, **43**(2), 124-140.
- The Volunteer Action Center at Florida International University(2002). *101 Ideas For Combining Service & Learning*. Retrieved May 3, 2002, from <http://www.fiu.edu/~time4chg/Library/ideas.html>.

# Theory and Design of a Service-learning Program for Postmodern Art Education

Yu-Ching Hsieh\*

## Abstract

The purpose of the article is to explore the content of postmodern art and design a service-learning program which is based on the concept combining service-learning and postmodern art for postmodern art education. According to the opinions of postmodern artists, a service-learning program not only can be considered as postmodern art but also can be considered as postmodern art pedagogy.

The program consists of serial activities to help the old who are in need, such as to help them to fulfill one thing that they have desired to do from now up. In the meantime, the students joining in the program must record the processing of service-learning in documentary. In the ending of the program, a documentary must be made by each team.

Through the documentary and the experience of the processing of the service-learning program, the students can improve reflectively and experience the best postmodern art education. We believe the program combining the concept of service-learning and postmodern art education should create a positive and optimistic approach for postmodern art education.

**Key words: postmodern art, postmodern art education, service-learning ,  
documentary**

---

\*Yu- Ching Hsieh: Lecturer, General Education Center, National Chin-Yi Institute of Technology.