

# 藝術教育線上課程：透過國際合作推廣多元文化藝術教育之可能性

藝術教育線上課程：透過國際合作推廣多元文化藝術教育之可能性

凱倫·赫佐爾

助理教授

俄亥俄州立大學

E-mail: hutzel.4@osu.edu

納丁·史考特

校長

牙買加怡東社區學院

E-mail: scottnadine@hotmail.com

## 摘要

本文呈現由美國與牙買加藝術教育學者共同參與的線上跨文化合作教學實例，探索並實踐多元文化藝術教育的新領域。本文兩位作者合作策劃並共同教授多元文化藝術教育課程，以探討該領域的挑戰與發展機會。藉由行動研究法，作者分析在線上情境中，本課程可能遭遇的多元文化挑戰。在分析本課程時，作者以多元文化教育、線上教育與遠距教學相關文獻為研究基礎。這些資料分析顯示，線上情境可創造兩國之間的交流機會、讓學生認識彼此的文化、透過服務學習的過程認識本地社區的文化，並透過個人身分的解構來分析各自的多元文化經驗。本文同時也探討多元文化教育目標引發的難題與成果，以及線上教學帶來的可能性。

關鍵字：多元文化藝術教育、服務學習、線上學習、遠距教育、行動研究

藝術教育線上課程：透過國際合作推廣多元文化藝術教育之可能性

在第一次造訪牙買加期間，作者有一整週時間沒看到海灘或海洋。同時也沒看到任何觀光客。我在牙買加京斯敦的艾德納曼利視覺與表演藝術學院度過第一個禮拜。與我共事的藝術教師來自牙買加各地和其他加勒比海島國，讓我認識牙買加多元的生活方式、地形與校園團體。不過我對當地多元文化的瞭解，並不只限於那五天的訪問經驗。我和其他美國藝術教師透過以對話、個人心得、文化身分解構和服務－學習課程等元素組成的線上密集藝術課程，更加瞭解牙買加的豐富文化傳統與經驗（Karen Hutzel，個人心得，2010年10月）。

2007年秋，十四名牙買加藝術教育工作者－包括七名黑人女性與七名黑人男性－與來自美國的十二名白人女性藝術教育工作者共同參與一項多元文化藝術教育線上課程。這門課程是由牙買加的西印度大學（UWI）學者納丁·史考特，以及美國俄亥俄州立大學（OSU）學者凱倫·赫佐爾共同授課。該課程為俄亥俄州立大學線上碩士課程的一部分，原本是為美國地區的藝術教師所創立，後來在 Phyllis Hill（2006）的推動下，將牙買加地區納入合作範圍內。俄亥俄州立大學藝術教育系教授 Michael Parsons 是這項線上課程的創始者。Hill 是 Parsons 教授指導的博士生，也是牙買加的藝術教育工作者，他率先提出構想、計畫並與俄亥俄州立大學及艾德納曼利視覺與表演藝術學院的教師和行政人員合作，推動這項合作計畫。為了發展藝術課程和合作關係，Hill 的博士研究主要針對牙買加教育部對國內藝術教育者進修學位的要求，提出他的看法與建議。藝術教師若沒有修過藝術教育的研究所課程，便必須報名加勒比海地區或其他國家的一般教育線上課程。這項合作計畫的長期目標，包括在艾德納曼利學院發展一項研究所程度的藝術教育課程。



圖 1 來自牙買加的藝術教師／學生，與俄亥俄州立大學教師 Karen Hutzel 和 Vesta Daniel 合影。



圖 2 來自美國的藝術教師／學生與俄亥俄州立大學教師 Karen Hutzel 合影。

藝術教育線上課程：透過國際合作推廣多元文化藝術教育之可能性

Hill 和 Parsons 在牙買加推動線上藝術學位課程的理念，促使俄亥俄州立大學與艾德納曼利學院開始建立各項教育合作計畫。如本文所示，這門由納丁和凱倫二位學者共同教授的多元文化藝術教育課程，讓我們瞭解這方面的挑戰與可能。利用閱讀資料與影片，我們認識到在線上學習情境中，多元文化所面臨的實際挑戰與難題。這成爲一個課程內容的「現場」版本，呈現許多真實的兩難困境，讓我們在爲期十週的學季裡，共同思考、解構和面對。線上課程讓兩國建立互動關係，也讓學生本身的在地社團透過服務學習建立合作網絡，並透過解構個人身分來分析多元文化經驗。

## 多元文化與跨文化藝術教育

具有教改運動性質的多元文化教育「起源自 1960 年代，這是當時對抗種族主義的人權運動的元素之一……致力於協助那些失去正當公民權利的個人與團體，取得在社會、政治，尤其是教育場域裡的公平競爭機會」（Ballengee-Morris & Stuhr, 2001）。多元文化藝術教育透過各種個人與社會認同方式來解構文化，如 Gollnick 和 Chinn (2006) 著作中所提及的多種文化身分，包括種族與族裔 (Carpenter, 2003; Buffington, 2007; Bastos & Hutzel, 2004)、性別與性向 (Garber, 2003; Desai, 2003; Mayo, 2007)、階級與經濟地位 (Congdon & Blandy, 2005)、宗教 (Green, 2000)、年齡、地理位置、語言 (Williams, 1991)、能力與獨特性 (Blandy, 1991; Eisanhauer, 2007) 和家庭結構 (Turner-Vorbeck & Marsh, 2007)。

藝術教育領域特別強調多元文化學習，因爲藝術教師每天在學校和藝術裡，均不斷接觸到多元與差異。差異可以是需要克服的負擔，也可以是孕育豐

富動態與深度學習的資產。全世界人類的持續遷徙現象、社會文化因素與文化習性的改變，使得大部分國家逐漸演變出多元文化環境。例如美國文化，包括非裔美國族群和歐洲之前的美國本土文化，也充滿多元族裔性質。美國地區人口結構調查顯示，目前有超過三百個不同的族裔團體，其中還包含形形色色的各種社會組織（Gollnick & Chinn, 2006）。在牙買加（及加勒比海地區）的情況中，非洲、歐洲、東印度、中國、黎巴嫩—敘利亞和其他文化的交會融合，形成了一個混血、多元族裔和多元文化社會。這種多元族裔／多元文化的融合現象確切說明了這句牙買加諺語：「多源一族，四海一家。」民族熔爐的說法和其他同化理論，都嚴重忽視了社會文化團體與西歐藝術主流意識形態中的差異性與複雜性。但是，由於近來對地區性與大陸性遷徙模式（例如亞洲移民、來自中美、南美與加勒比海地區的拉美移民）日益重視，使得多元文化主義成為重要的教改運動。加勒比海地區也開始討論多元文化概念，因為這是「論述不同文化的人對於公民社會概念之爭議，無論這是源於人們…與多種族社群的古代遷徙或近代移居」（Nettleford, 2003, p. xix）。美國與牙買加的社會建構，呈現同中有異的情況，在線上多元文化藝術教育課程中，學生依據自己特定的學校與社群定位，以及個人的偏好和信念，對這些情況加以分析。

## 線上教育與遠距學習

線上教育在高等教育界已行之有年。從某些角度來看，這顯示出高等教育在提昇學術研究成果與維持經濟效能之間，遭受到雙重壓力。線上教育一直備受嚴厲批判的原因，是經濟效能和資本主義式的功利目的，可能會凌駕優質的教學和學習行為。然而，線上教育也可以提供人們新的教育機會。研究顯示，教育工作者認為線上教育的品質正在不斷提昇，而且在未來將可能趕上或超越傳統教育（Allen & Seaman, 2004; Kim & Bonk, 2006）。值得注意的是，線上教育可以創造出學生導向、跨文化、多元學習方法的學習環境，能用於體現以 Habermas (1984, 1987) 溝通行動、結構主義學習理論（Duffy & Cunningham, 1996）、團體探究（Lipman, 1991）及合作學習法（Cecez-Kecemanovic & Webb, 2000）為架構，並受 Piaget (1926) 和 Vygotsky (1978) 著作啟發的教學法本質內涵。最近一項研究顯示，透過對教學品質的重視，未來線上教育的前途不可限量（Kim & Bonk, 2006）。

…我們需要 CMS [課程管理系統] 環境以創造更深入的學習與參與情

境…這種學習環境讓學生有機會選擇各種不同的活動、思考、實習、綜合分析、解決真實世界難題和豐富、即時的回饋…新一代 CMS 應該創造出更以學習者為中心的學習環境，其中包含豐富的批判性思考機會、學生探索活動、同儕學習和知識建構、結合教育工作者團體的跨領域經驗…以及教育機會 (Kim & Bonk, 2006, p. 27)。

但是他們的研究顯示，線上教師較偏重利用科技技巧來提昇網頁課程內容，反而忽略了跨文化與合作學習的機會。Kim 和 Bonk (2007) 呼籲，線上課程應思考「如何成功置入有創意和有生產力的線上作業與活動」(p. 28)，而不是僅把重心放在「消化與評量知識層面」(p. 28)。他們的研究發現，和傳統教育一樣，多元文化教育也明顯缺乏教育理論來支撐線上教學行為。

透過網路，跨文化與多元文化教育機會也大幅增加。然而，這些機會的出現並不保證能產生有意義的互動與經驗。以網路為平台的互動與合作模式，是這些經驗能彼此互惠的主要因素。推廣文化包容性的跨文化網路教育經驗需要「以系統性策略來推動特定設計原則，其中包括回應學習者需求、團體學習和學習活動的文化脈絡化」(McLoughlin & Oliver, 2000)。多元文化教育希望能在傳統教育的背景下宣導這些目標，但是在思考線上多元文化教育的可能性時，這些機會與挑戰變得更加艱難。

Cecez-Kecemanovic 和 Webb (2000) 主張「將學習視為一種社會互動過程」(p. 73)，在這過程中，網路學習也許可以增進和擴展合作與溝通的可能性。他們提出這個空間裡的一些特質，包括「將學生之間的互動永久錄音保存，包括在固定時間內的互動流量，無論是非同步互動或同步互動，並讓學員、學習者和教師都能隨時隨地取得這些錄音紀錄」(p. 75)。換言之，學生在網路上似乎擁有自由平等的發聲空間與機會。這種自由未必能不斷擴展，但是網路交流已越來越普及和深入，甚至能接觸到世界上原本遙不可及的某些角落。這顯示，透過跨文化／國家／大陸的共同學習環境可以製造更多多元文化教育機會，俄亥俄州立大學藝術教育系和艾德納曼利視覺與表演藝術學院這次的合作計畫便是佳例。

## 線上多元文化藝術教育課程概論

藝術教育 767 是一門藝術教育多元文化理論和實例課程。這門線上課程每年秋季於俄亥俄州立大學開課，(主要)開放給註冊線上碩士學分班的美國

學生選修。透過與艾德納曼利視覺與表演藝術學院的合作計畫，牙買加的藝術教育工作者也能選修這門線上課程。2007 年秋季班開放給美國與牙買加學生共同參與這項課程。為了推廣文化特殊性與細緻的教學方式，本課程由本文兩位來自不同國家的發起人共同授課。這門課引導學生探討多元文化認同問題，讓他們試著解構自己與其學生的文化身分。我們透過文學、影片與電影、線上討論、課程主題相關活動及服務學習計畫，來批判一般教育與藝術教育當中的多元文化理論、議題與策略。<sup>1</sup> 課程中涉及的主題包括文化與多元主義、社會經濟地位、族裔、種族、溝通、性與性別、宗教和多元文化教育策略。學生利用線上對話方式，探討自己的教學情境，同時比較彼此的經驗。

除了課程讀本、影片與線上對話之外，本課程的主要作業是讓學生在各自學校裡培養和實行一種短期的多元文化服務學習計畫。這項作業包括擬定一套教案，讓 K-12 的學生參與一項與多元文化主義和藝術相關的社區活動。這些大學生在各自學校施行這套教案後，到線上課程中分享其班上學生的照片和藝術作品，並討論這些教學經驗。

## 課程成果與萌發主題

這門跨文化課程主要代表一種獨特的案例研究，提供了許多豐富資料，讓我們能從中分析線上多元文化課程的可能。透過行動研究法 (Stringer, 2007) 來批判和評量課程結果，我們開始思考這些跨文化線上教學和合作學習法所顯示的重點、挑戰與成功之處。資料分析範疇包括：(1) 學生針對課程中討論的特定文化身分（如種族、宗教、性向與語言）的各種反應；(2) 讓某些學生刻意避開不愉快的線上言論的溝通模式；以及 (3) 學生的服務學習經驗成果。

## 對於不同文化身分的回應

透過課程教科書，Gollnick 與 Chinn (2006) 合著的《多元社會中的多元文化教育》(*Multicultural Education in a Pluralistic Society*)，以及其他藝術

---

<sup>1</sup> 服務學習是一種教學策略，強調「透過實際演練反省式思考和負責任的公民行為，提昇學生在學習與學術上的嚴謹」(Duncan & Kopperud, 2008)。服務學習策略已成爲美國 K-12 教育和更高階教育中的熱門教學方法。

教育類文章和影片，學生學習解構自己的文化身分，並思考個人的偏好與信念和其他修課學生與其學校教育環境有何不同之處。這門課的主要授課對象為白人女性，偶爾有男性學生參與。在這種高度同質性的團體裡，學生之間的討論較缺乏對立或挑戰的觀點。但是在與艾德納曼利學院的合作計畫裡，牙買加學生的觀點與美國學生便有明顯的差異和些許的共通性，這也使得線上對話更具批判力度。不過，學生複雜的文化身分，也讓兩國學生瞭解各國多元文化的豐富面貌。例如，一位非洲血統的牙買加學生會對於一些西方社會具高度共識的議題，提出相當不同的看法。另一位中非後裔則十分自豪自己與牙買加／加勒比海環境截然不同的中國血統。

學生對於大部分的課程主題都有跨文化的相同信念，而針對特定主題則抱持不同看法，顯示多元文化社會中生活方式與教學的現實面。例如，美國學生認為種族與語言議題最為棘手，並喜歡討論移民問題。牙買加學生則會分享自己國家的種族歷史與當前的多語言現象，以此來挑戰美國同學的看法，刺激他們重新思考種族與語言的概念。同時，有幾位牙買加學生相當關切宗教與性向的相關談話。幾位美國學生也有同樣的宗教信仰，並能因彼此的共同宗教信仰而建立交情。美國學生也能試著回應牙買加學生，尤其是男學生對於同性戀議題的關切態度。

透過這些討論主題，學生瞭解到許多新概念，包括年齡、性別、族裔、種族、階級、宗教、性向和語言等議題。從許多方面而言，美國學生能運用委婉而政治正確的語言來發言，而許多牙買加學生則似乎較敢於肆無忌憚地發表意見，尤其是關於種族與族裔相關議題。牙買加學生的坦率使得許多美國學生會盡量避免不與他們在會話中直接針鋒相對。一位牙買加學生提到，美國學生已開始避免在線上討論板上與他們對話。我們討論這個問題，並提醒學生，兩個團體之間彼此回應與對話的重要性，而有時候，美國學生也會增加他們與牙買加學生的互動機會。例如，在讀到有關性向和性別不平等的文章時，曾引起一陣熱烈激辯，有幾位牙買加學生，尤其是男學生提出的觀點，受到許多女學生的質疑，尤其是美國女學生。這種因文化而造成的偏見顯示美國與牙買加文化間的重大差別，也使學生能透過線上交換意見的機會，學習包容的態度。

## 不同文化的溝通方式

線上交談顯示，美國與牙買加學生的溝通方式有極大差異。如先前所討論，許多美國學生會避免不愉快的交談，或以謹慎、政治正確的言論來回應對

方。而牙買加學生往往以說故事方式和較長的敘事來溝通，這種表達方式在過去常常被其他教師糾正，要求他們以更精準的語言來表達自己。美國學生懂得如何適度參與對話，就能獲得不錯的成績，而牙買加學生會在打分數時間已經過了數週後，還在繼續對話。這種文化差異對牙買加學生而言，頗為不利，因為評量系統並不會獎勵他們熱誠而賣力的參與行為。同時，雖然有些學生會回應與他們抱持不同信念的同學，但許多學生則只回應與自己有共同信念的人。

起初，兩國學生似乎有點害怕討論許多敏感議題。但是，隨著討論開始進行，他們也變得較自在坦然，更樂意認識彼此的文化。有趣的是，一位牙買加學生最近已移民美國，但仍留在牙買加討論群組中。由於她自己正努力適應新的文化環境，因此覺得這門課和課上同學讓她獲益良多，她也分享許多她在美國學校教書的經驗。整體而言，學生在參與這門課後，展現出個人與專業上的成長，他們宣稱自己開始以不同的方式看待生活，並更有信心教導具有不同文化信仰與經驗的學生。

合作教學的一個重要層面是，分別代表兩個團體（美國與牙買加）的兩位教師，可以透過更直接的分析方式來討論文化理解／誤解問題，以「圈內人」的角度來提出說明和帶領辯論活動。更重要的是，兩位教師花了兩週時間，一起在美國完成課程準備工作，並共同帶領第一週的課程。這段相處時間有助於我們開發課程，也讓我們能共同擬定評量方法和溝通模式。雖然我們在課堂教學、開發評量工具和評分系統時，各有不同的管理風格，但我們能夠學習彼此的長處，從而建立實際的教學共識。

## 服務－學習經驗的成果

我發現服務學習的概念十分重要，因為這種方式並不強調教化功能，而是透過探索、討論與計畫，進而掌握多元文化學習策略的本質。除了非教化方式的力量，還主動納入團體成員，以及學生與團體成員在學習過程中的互動過程。在這些互動中出現一些有趣的現象，例如在學生人數僅有七百人的學校裡，學生與輔助人員之間不曾有過任何有意義的互動。此外，讓我即驚訝又愉快的是，學校工友擁有相當淵博的知識，而且他們對於部分教學人員的教學方式都能提出相當嚴肅而有道理的關切與質疑，我會把這些觀點轉告我的同仁，以幫助他們改進教學方法上的不足，並提昇校園的心理社會氛圍。與團體合作並非一種新現象，但非學生人士的認真態度與熱誠參與卻能使學習經驗更加多元化，並為這些討論議題增加了日常生活的實際角度與人生智慧，他們的寶貴



意見將一直在我心中迴響。許多我們談論的理念並不是我或學生所發想的，而是無知少年與經驗老成的兩個世代激盪而出的火花（牙買加學生，線上討論，2007）。

學生在校園裡施行各種不同的服務學習計畫，對多元文化議題的參與程度也不同，因此產生不同程度的成功與失敗結果。然而，我們並非根據計畫的成功與否來評量學生的服務學習計畫成果，重點是他們對於多元文化經驗有何收穫與心得。有幾位學生的服務學習計畫特別能顯示這些差異。此處提出的案例，是爲了說明學生體驗服務學習時的各種情況。有幾個案例顯示學生、學校，以及教師都獲得極珍貴的成果。少數案例則因爲失敗的合作關係而無法達成服務學習目標。下面分享幾個案例。

**牙買加的案例。**由於颶風侵襲導致許多車輛被沖走，因此牙買加一個低收入社區學校的學生決定要處理廢棄汽車的問題。學生的計畫包括將一台廢棄車輛放在校園裡，將它上漆，改造成一個花圃，代表絕地逢生的希望。學生與工友及其他學校和社區的成年人共同合作時，發現汽車裝滿武器和藥物，要使用其實相當危險。學生因此想出對策，挖出一個汽車形狀的花園，在石頭環繞的花圃裡種植「生命之樹」。藝術教師將其對於這項計畫的感想，以花絮的方式放在開頭，說明這項學習過程所達到的多元文化目標，尤其是瞭解到較低階級的工友與有經驗的成年人所擁有的知識與智慧。此外，學生對於相關議題的研究也顯示，看似以無用的汽車，其實透過非法活動仍可能發揮其用途。廢棄汽車、藥物和武器所引發的死亡相關議題，促使學生希望能透過植物來表達生命的力量。



圖3 牙買加學生準備打造一座汽車造型花園。

藝術教育線上課程：  
透過國際合作  
推廣多元文化藝術  
教育之可能性



圖 4 在石頭之間種植物，形成一個「汽車花園」。

**美國的案例。**美國小學生訪問一間當地老人療養院，並為他們表演玩偶秀。學生在訪問院中老人後，創作出各自的玩偶和腳本。幾個星期之後，第二次訪問時，學生為療養院老人表演玩偶秀。藝術教師表示，學生透過玩偶，比在舞台上自己演出，更能展現自信。她認為有幾位小學生雖然在初次訪問療養院時顯得十分拘謹，但在第二度訪問時則變得相當自在。在此案例中，多元文化的學習目標以年齡為重點，另外也涉及健康和能力等議題。



圖 5 學生在美國一間療養院表演玩偶秀。

**牙買加與美國合作的失敗案例。**一位美國的小學藝術教師與牙買加的大學藝術教師透過這項課程共同合作，希望能建立跨－文化合作的服務－學習經驗。他們透過電子郵件分享彼此對這次合作的教學目標，並發展出一套計畫，以寫信和郵寄的方式分享各自學生的藝術作品和信件。結果小學生紛紛寄出他們的信件與畫作，但他們卻從來沒有收到大學生的任何回應。這項合作計畫最

終失敗了，而小學生質疑為何他們得不到這些較年長的牙買加學生回應。課堂檢討後發現，牙買加的藝術教師和她的四位學生顯然缺乏參與誠意。這種失敗案例常出現在合作型服務學習計畫中，但我們不應因噎廢食，仍應繼續嘗試這樣的合作計畫。在這個案例中，美國的藝術教師讓學生認識到未來服務學習的可能難題，這次經驗也讓他更有信心面對其他挑戰。牙買加的藝術教師則意識到，在未來合作計畫中，應更重視學生的參與感。這項案例也顯示，兩位選修相同線上課程的學生因為溝通不良，無法順利完成合作計畫。不過，兩位學生都從失敗中學習成長，而且正努力帶領各自學生繼續進行其他服務學習計畫。

**牙買加的案例。**來自牙買加低收入港口城鎮的中學學生，共同在學校外牆上創作壁畫，並帶領教師和其他學生共同參與這項計畫。這名藝術教師也是一位知名的陶瓷藝術家，作品曾在牙買加國家藝廊展出，他激動地描述這項計畫對他學生的影響。他特別提到一位男學生的故事，這個學生曾經觸法，也被班上同學當成危險分子。這個男學生在這次壁畫創作計畫中扮演領導者角色，獲得了同學與老師的信賴與尊敬，常常向他請教壁畫創作的問題。某個週末，他想進入校園繼續畫壁畫時，遭到校園警衛的制止。他當下和警衛發生肢體衝突，並跑去找了一件武器。但在回到校園之前，他先去找他的藝術老師，他放下手中的武器，告訴老師他接下來的打算。由於他在這次壁畫計畫中的領導角色，以及他對計畫和其他參與者的責任感，讓他重新思考自己的決定，而他的藝術教師覺得，是壁畫計畫改變了這個學生。藝術教師如今已完成第二項校園壁畫計畫，他深信這種服務學習活動比訓育教育更能導正學生的行為。這項多元文化學習計畫的目標似乎以這名男學生為重點，透過共同藝術創作，他重新獲得團體的接納，並學會重視身旁的同學與老師。



圖 6 牙買加學生為學校外牆創作壁畫，展現當地社區的港口文化。

## 討論與結論

跨文化線上多元文化課程為兩組學生提供相當重要的學習機會。這項合作計畫對於艾德納曼利學院與牙買加有極大的貢獻，因為當地的藝術教育工作者有機會進修藝術教育的研究所課程（他們在加勒比海地區無法取得這些專業課程）。此外，這也有助於在牙買加發展研究所程度的藝術教育課程。進一步推廣高等教育，在一般無學位教育機會之外，為團體成員爭取更多學位授予機會。在培養出十多位碩士等級的藝術教育工作者之後，有助於增加牙買加在該領域的人才資源，並引領更多人參與藝術教育的課程改革運動、認識各種教學策略和學習方式，並成為更有智識和學術能力的老師。服務學習計畫同時為學習團體內部與外部帶來新的合作機會；讓學校團體對藝術產生更正面的態度，尤其是讓一些老師和行政人員也參與計畫；透過發揚地方特色來美化空間；讓有機會領導團體的學生培養出自尊與榮譽感；並產生公民責任感。

但是，這種線上合作學習環境也對美國學生產生重大影響。多元文化課程和其他線上課程一樣，普遍都是以白人女性為教學對象，偶爾會有白人男性參加。在這樣高度同質性的團體裡，對於文化身分的討論活動往往較為單調，因為學生的文化差異不高，也無法對彼此的信念提出不同看法。牙買加學生的參與，賦予課程更多不同的文化觀點。基本上，這種經驗促使美國學生以理論之外的思考角度，來回應這些相當實際的多元文化議題。從多元文化議題的對話和辯論中，也讓我們看到多元文化教學的複雜。

身為這門課程的共同講師，我們發覺自己透過這次合作計畫而學習成長。我們以個人獨特的教學風格、教學技巧和文化經驗來教授這門課程，同時也讓彼此深刻反思自己的教學方式。這需要許多溝通與協調，這是多元文化教學活動的基本精神，也是我們老師對學生所做的一種示範。從實際運作層面而言，我們找到一些線上合作教學的主要成功因素。講師必須能代表學生的不同文化背景，因為我們時常必須向來自另一個文化的學生說明我們自己的文化。我們兩位教師都曾接觸彼此的文化，儘管接觸程度不一。我們也維持良好互動關係，並努力與所有課程成員溝通。我們是以一個班級，兩位授課老師的模式經營課程，而非各自「擁有」自己的文化學生團體。最後，我們發展出一套評分系統，由兩位授課老師根據相同的標準，各自為學生打分數（除了第一項在俄亥俄州共同批改的作業以外）。

這門以多元文化藝術為主題的課程，為網路模式的國際合作教學找到許多可能。但是，傳統教學方法並無法直接運用在線上教學環境中。我們必須透過線上教學的經驗，重新思考藝術教育。例如，教室裡的經驗式教育和線上教育便有極大差異。然而，線上教學環境讓學生有機會透過跨文化合作模式來體驗多元文化，這是面對面的教室教學環境無法辦到的部分。網路上建立的人際關係，也可能在未來轉變成真實的個人合作關係，相信俄亥俄州立大學與艾德納曼利學院的合作計畫會帶來更多這類型案例。未來也許可繼續研究，透過線上國際合作計畫引發跨國旅行經驗與不同團體的交換學習活動。

藝術教育線上課程：透過國際合作推廣多元文化藝術教育之可能性

## 參考文獻

- Allen, E. I., & Seaman, J. (2004). *Sizing the opportunity: The quality and extent of online education in the United States, 2002 and 2003*. Needham and Wellesley, MA: The Sloan Consortium.
- Ballengee-Morris, C., & Stuhr, P. (2001). Multicultural art and visual cultural education in a changing world. *Art Education*, 34(4), 6-13.
- Bastos, F., & Hutzler, K. (2004). Art in the Market project: Addressing racial issues through community art. *Journal of Cultural Research in Art Education*, 22, 86-98.
- Blandy, D. (1991). Conceptions of disability: Toward a sociopolitical orientation to disability for Art Education. *Studies in Art Education*, 32(3), 131-144.
- Buffington, M. L. (2007). Art to Bring About Change: The Work of Tyree Guyton. *Art Education*, 60(4), 25-32.
- Carpenter, S. (2003). Never a dull moment: Pat's barbershop as educational environment, hypertext, and place. *Journal of Cultural Research in Art Education*, 21, 5-18.
- Cecez-Kecemanovic, D., & Webb, C. (2000). Towards a communicative model of collaborative web-mediated learning. *Australian Journal of Educational Technology*, 16(1), 73-85.
- Congdon, K., & Blandy, D. (2005) What? Clotheslines and popbeads aren't trashy anymore?: Teaching about kitsch. *Studies in Art Education*, 46(3), 197-208.
- Desai, D. (2003). Multicultural art education and the heterosexual imagination: A question of culture. *Studies in Art Education*, 44(2), 147-161.
- Eisenhauer, J. (2007). Just looking and staring back: Challenging ableism through disability performance art. *Studies in Art Education*, 49(1), 7-22.
- Duncan, D., & Kopperud, J. (2008). *The Service-Learning Companion*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Duffy, T. M., & Cunningham, D. J. (1996). *Constructivism: Implications for*

- the design and delivery of instruction. In D. H. Jonassen (Ed.), *Educational communications and technology* (pp. 170-199). New York, NY: Simon & Schuster Macmillan.
- Garber, E. (2003). Teaching about Gender Issues in the Art Education Classroom: Myra Sadker Day. *Studies in Art Education*, 45(1), 56-72.
- Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (2006). *Multicultural education in a pluralistic society* (7<sup>th</sup> ed.). Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Green, G. L. (2000). Imagery as ethical inquiry. *Art Education*, 53(6), 18-24.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action – Reason and the rationalization of society (Vol I)*. Boston, MA: Beacon Press.
- Habermas, J. (1987). *The theory of communicative action – The critique of functionalist reason (Vol II)*. Boston, MA: Beacon Press.
- Hill, P. T. P. (2006). *A case study exploring the development of The Jamaica Masters Online Project*. (Doctoral dissertation, Ohio State University, 2006). Available from ProQuest Dissertations and Theses. (AAT No. 3230907)
- Kim, K. J., & Bonk, C. J. (2006). The future of online teaching and learning in higher education: The survey says *EDUCAUSE Quarterly*, 29(4), 22-30.
- Lipman, M. (1991). *Thinking in education*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Mayo, C. (2007). Teaching against homophobia without teaching the subject. In Springgay, S. & Freedman, D. (Eds.), *Curriculum and the Cultural Body*. New York: Peter Lang Publishing.
- McLoughlin, C., & Oliver, R. (2000). Designing learning environments for cultural inclusivity: A case study of indigenous online learning at tertiary level. *Australian Journal of Educational Technology*. 16(1), 58-72.
- Nettleford, R. M. (2003). *Caribbean cultural identity: The case of Jamaica, An essay in cultural dynamics*. Kingston, Jamaica: Ian Randle Publishers.
- Piaget, J. (1926). *The language and thought of a child*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Stringer, E. T. (2007). *Action research* (3rd ed.). Los Angeles; London; New Delhi: SAGE Publication.
- Turner-Vorbeck, T., & Marsh, M. M. (2007). *Other kinds of families*. New York: Teachers College Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weigel, V. (2005). From course management to curricular capabilities: A capabilities approach for the next-generation CMS, *EDUCAUSE Review*, 40(3), 54–67, Retrieved November 1, 2010, from <http://www.educause.edu/apps/er/erm05/erm0533.asp>
- Williams, S. W. (1991). Classroom use of African American language: Educational tool or social weapon? In Sleeter, C. E. (Ed.), *Empowerment through multicultural education* (pp. 199-215). Albany, NY: New York State University.