

## 運用敘事課程之繪本創作教學研究

蕭靖慧\* / 徐秀菊\*\*

### 摘要

本研究旨在運用敘事課程為基礎的圖畫書教學教材，帶領國小高年級學童創作想像敘事繪本，分析繪本中的想像敘事表現。首先探討想像及敘事的重要性及必要性，復次說明敘事課程之特色及在本研究如何實施，最後用內容分析法探討學生創作繪本中的想像圖像及文字的敘事表現，輔以學習心得省思單和訪談歸納研究之結果。綜合研究資料分析，獲致以下結論：學童的想像類型可分成四類：超越本體結構的想像、裝飾的擬人化想像、組合後有功能的想像、組合後有功能及裝飾的想像，其中以組合後有功能的想像比例最多，高達50%。研究結果顯示敘事課程可以激發兒童的想像力與創造力，故事情境也可有效協助學童創作圖像。在敘事表現方面時間以順敘法居多，作品內容皆安排了故事發生的情境、引發事件、嘗試、結果等情節，所以故事的邏輯性和情節起伏都有不錯的表現，唯部分學生在編排主角達成目標後的感受或對其他角色的影響未加敘述，顯得結局較平淡。透過學童的學習心得問卷與訪談，顯示學童喜愛本研究課程中的探索與創作過程。研究建議未來可繼續深入運用敘事課程，開發提昇兒童各項表現的教材。冀此研究，能作為教師推展繪本創作及圖文教學，精進藝術與人文教學與敘事教學的參考。

**關鍵字：**想像、敘事、繪本創作、敘事課程

---

\*國立東華大學視覺藝術教育研究所研究生

\*\*國立東華大學視覺藝術教育研究所教授

## **Narrative Curriculum in Picture Books Creation**

**Ching-Hui Hsiao\* / Hisu-Chu Hsu\*\***

The purpose of this study is first to adopt the narrative curriculum in making picture books for the students in the elementary school and then to analyze students' imagination and narrative performance in their picture books. We will first discuss the importance and necessity of imagination and narrative, and then explain the characteristic of narrative curriculum and its implementation. Furthermore, we will analyze the results by the method of content analysis. The students' records and our observation will be used as the supplementary evidences. From the result, it shows that the students' imagination types can be classified into the four categories. 1. Beyond the imagination of body structure. 2. Decorated with anthropomorphic imagination. 3. Functional combination of imagination. 4. Imagination combined with functional and decorative images. The frequent occurrence is functional combination of imagination and the occurrence rate is about 50%. We also find that the narrative curriculum could stimulate children's imagination and creativity and the scenario is also effective in helping students create the images. From the questionnaires and students' interview on the curriculum, we find that most students give positive feedback on this curriculum, especially on the parts of exploration and creation process. In the future study, we suggest more researchers continue to use the narrative curriculum and develop more teaching materials in enhancing the performance of children. The findings and conclusion of this study could provide teachers a guideline in promoting picture books creation, when trying to combine images with text in making picture book.

**Keyword :** imagination, narrative, picture books creation, narrative curriculum

---

\*Graduate student, Graduate Institute of Visual Art Education, National Dong Hwa University

\*\*Professor, Graduate Institute of Visual Art Education, National Dong Hwa University

# 運用敘事課程之繪本創作教學研究

## 壹、緒論

學校教育是想像力的搖籃，從孩子的敘事可以窺見他們的想法，每個孩子的想像敘事更是獨一無二的。Lauritzen 和 Jaeger (1997) 提出敘事課程，交互提問的方式能擴展學習者敘事的表達，使學生的聲音被聽見，故本研究即以敘事課程為依據，進行想像敘事圖畫書教學教材之編寫，帶領兒童創作想像敘事繪本，分析繪本中的想像敘事表現。研究並檢視學童在敘事課程中的反應及感受，作為將來繪本創作教學的參考。

### 一、研究動機與目的

想像力可以無拘無束的聯想，經由專業判斷後可能產生新的見解、新的觀念或新的產品，這就是一種從想像力轉化成創造力的歷程，因此想像力是創造力不可缺乏的根源，適當的引導可使想像發揮作用。同樣的，Eisner (1990) 提出洞察的能力、想像地構思和製作，深受兒童的經驗影響；他也提醒教育工作者，要到處找出學生不同的創造性，協助兒童領會自身作品的特質，是教師的教育責任之一。饒見維 (2005) 認為人類常依賴視覺影像和語言文字這兩大感官語言來思考，因此如果學校課程與教學，能提供學童廣闊的想像空間和機會，協助兒童將內心想像轉化成外顯形式視覺影像和語言文字，如此對兒童語文寫作與圖像表達能力的提升似乎是種可行的方式。想像的圖像結合文字的展現，又以圖文共構的繪本為最佳媒材。繪本教學除被運用於語文課程及藝術與人文領域之課程統整 (黃秀雯、徐秀菊, 2004)，更可藉由繪本創作，學習藝術創作的技能，以此呈現自我表現，詮釋自我意識理念的藝術品 (梁賀翔, 2009)。

米克·巴爾指出敘事是敘述文本，包含：故事、素材、事件、行為者與行為。敘事是敘述代言人用一種特定的媒介，諸如語言、形象、聲音、建築藝術，或其混合的媒介敘述故事的文本 (Ba1, M., 1995)。在本研究中，繪本是學童

說故事的文本，而「故事」是一些經由時間順序和因果邏輯所關聯的事件，題材可寫實、可虛幻，經由思考或想像所撰寫出具有時空背景、人物角色和完整主題，進而引發讀者好奇心去探索的連續情節和結果皆可稱之，研究者更好奇孩子在具有圖文連續的繪本中所呈現的想像敘事會是如何？是否有什麼共通點或特別的表現？想像需要過去的記憶材料（楊清，1981；金開誠，1999），甚至是前所未有的事物或圖畫意象（胡寶林，1986），爲了讓孩子的記憶表象自然而然在課程中體現，研究者以敘事課程理論發展繪本創作教學課程，引導國小高年級學童進行繪本創作，並分析繪本中的想像敘事表現。是故，本文擬首先探討想像及敘事的重要性、敘事課程的相關理論；接著敘述如何將敘事課程的理念運用於藝術與人文的教學，並設計一個以敘事課程運用於藝術與人文領域的教學設計案例，試圖將理論與教學課程結合，最後以實際實行的教學結果做出結論。根據上述的研究動機，本研究的目的如下：

- （一）探討如何運用敘事課程設計圖畫書教學方案；
- （二）探討圖畫書教學後，學生繪本作品中的想像敘事表現；
- （三）瞭解學童接受敘事課程後的反應。

## 二、研究方法與工具

爲了探討如何運用敘事課程設計圖畫書教學方案，本研究以國小高年級學童爲研究對象，在課程與教學設計方面，以敘事課程爲基礎研發想像敘事之圖畫書教學教材，使高年級學生在如同故事的課程中體驗、探究、創作、發表。爲探討圖畫書教學後，學生繪本作品中的想像敘事表現，本研究針對學生繪本作品中的想像敘事表現採用內容分析法，分析其想像敘事表現；另有關兒童對敘事課程的反應，則以學習心得問卷、觀察紀錄、教師省思日誌、訪談內容等資料，進行結果分析與理論驗證。

在研究工具方面，爲了能系統性探討學生繪本作品中的想像敘事表現，本研究採 Cohan 和 Shires (1997) 文學作品的時間類型及 Stein 和 Glenn (1979) 六大故事功能之定義，設計兒童創作繪本的敘事分類表，如表 1。研究參與者針對其時間順序、時間頻率、時間跨度、作品內容等的操作型定義，一一分析並記錄下來，並請專家共同鑑定以求本研究信效度的嚴謹，過程中如有疑義，

也請專家一同討論分類，並將理由紀錄下來。

表 1 兒童繪本創作中之敘事分類表

繪本編號	故事名稱	時間順序		時間頻率		時間跨度		作品內容分析					
		有	內容	有	內容	有	內容	場景	引發事件	內在反應	嘗試	結果	回應
繪 S01													
繪 S02													
繪 S03													
...													

資料來源：本研究整理自 Cohan 和 Shires (1997)文學作品的時間類型及 Stein 和 Glenn(1979)六大故事功能的定義。

## 貳、文獻探討

### 一、敘事課程的內容及其在教學上的運用

#### (一)、敘事課程的意義

敘事課程興起與課程統整的潮流反動有關，Lauritzen 和 Jaeger(1997)指出，主題式的統整在某方面而言，不時泛出「矯揉造作」之跡，因為學科被迫安置到並非最佳的學習脈絡中。除此之外，主題式或過程式的統整無法為建構

教學的實踐創造最理想的環境。教師選擇主題並連結活動，課程仍舊是教師主導的，而在那裡教師看得見連結，而學生卻看不到，於是課程又回到了起點：教師中心、教師指導、教師傳授。因此他們嘗試尋求一個能讓學生「以真實的方式進行真實的探究」的課程，而以「敘事」為課程的想法因應而生。所謂的真實，應該涉及到人類的共同經驗，而這些經驗原本就自然而然地，會關連到我們在學校裡所學習的各個領域要面對的問題。如此一來，故事就提供了人類對宇宙真實的探究機會、提供了自然而然的經驗連結，同時也提供了超越學科界線的學習。

爲了讓學生能以真實的方式進行真實的探索，Lauritzen 和 Jaeger(1997)則提出了「透過故事統整學習」的課程途徑，又稱之爲「敘事的課程」(a narrative curriculum)。敘事課程也可以說是一種透過敘事文學（故事）來作統整的一種課程，主要的核心概念是讓學習者「能經驗課程如同經驗故事一般」(Lauritzen & Jaeger, 1997)。在 *Integrating learning through story: The narrative curriculum* 這本書裡，他們歸納了運用故事的六個主要的理由：幫助記憶、與生活平行、建構意義、在有意義的情境脈絡裡學習、提供個別差異、參與社群。以下是整個敘事課程的循環形式(recursive pattern of the curriculum)的圖示：

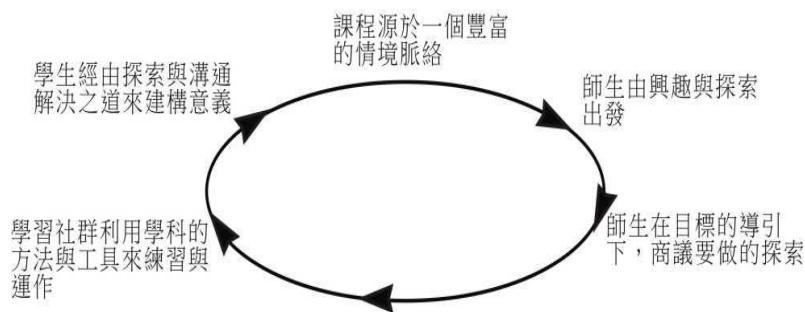


圖 1 敘事課程的規劃模式(Lauritzen & Jaeger, 1997, p.21)

從敘事課程的循環形式看來，敘事課程的主要觀念是課程的探究焦點在於故事，課程以故事為始末，即透過故事作為敘事課程的情境，使學生可以經由整個故事脈絡來思考，與自己的經驗結合，成為課程的協同創造者。

## (二)、敘事課程的計畫模式

敘事的課程模式裡（圖 2），氣球代表著廣泛的目的/目標。他們建議應從不同學科中選擇出相近的目標，為了使課程有聚焦，目標數不宜太多。捲軸代表故事，即敘事脈絡，一個能完成那些選定目標的脈絡，能使學生建構意義的脈絡。循環的箭頭代表建構主義學習論的循環，學習者能夠在其中探究，提出自己的問題，並解決問題獲得新的理解及新的知識。

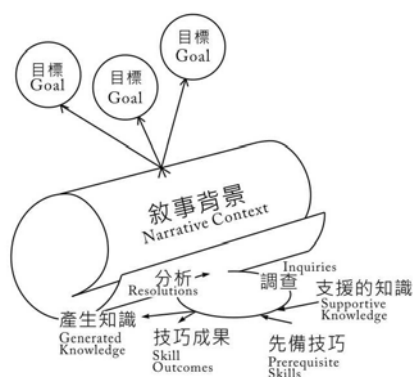


圖 2 敘事的課程模式(引自 Lauritzen & Jaeger, 1997)

敘事課程著重故事情境給予學生去思考，再由學生創造延伸之後的問題與活動，最後分享想法。其主要理論架構為 Lauritzen 和 Jaeger(1997)於「Integrating learning through story: The narrative curriculum」所提出的五個敘事課程計畫模式，其模式圖、基本目標以及應用敘述如下：

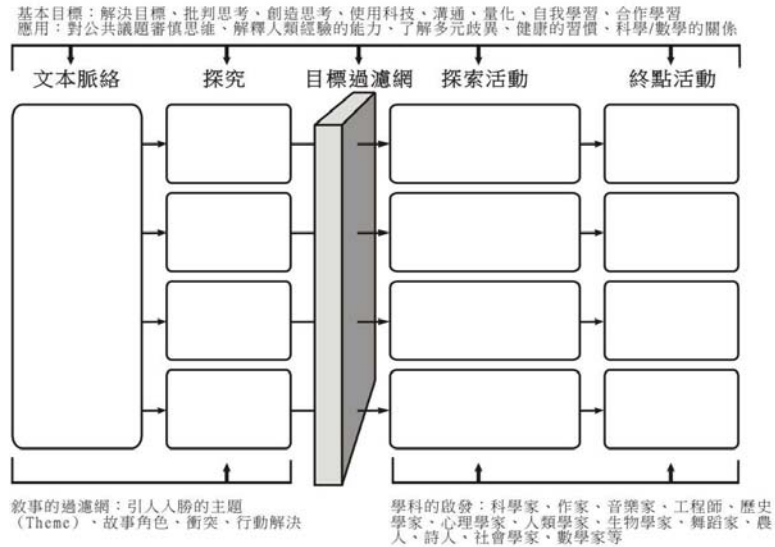


圖 3 敘事課程的計畫模式(引自 Lauritzen & Jaeger, 1997, p.125)

### (1) 敘事課程的文本脈絡(Context 情境)

Lauritzen 和 Jaeger 相信，學校教育是兒童生活中重要的部分，故課程應該就像生活一般。當我們選擇一個敘事時，我們看待它就如同一個文本脈絡，情境是指整個事件發生的環境，包含學習者的知識，把整個情境中相關的人事物串連起來，故事的脈絡為敘事課程的情境，學習者聆聽故事的過程中，把自己的舊經驗帶入故事脈絡裡，建立新的意義，形成不斷循環的規則。

### (2) 探究(Inquiries 提問)

當情境確定後，下一個步驟為規劃提問與探究問題，包含下列三個有意識的行動：1. 決定哪些提問問題要被提出來；2. 根據啟發方式形塑探究問題；3. 歸化探究問題是否和選擇目標一致。學生的角色是主體，利用提問去定義事實、資訊和知識，目的是讓學習者探究問題，因此過程不是教師可以預期的。「學生的興趣是什麼？」「他們關心的問題是什麼？」經過



學生思索後提問的問題才是有價值且有效的；學生的投入，才是決定什麼問題會實際被進行的重要因素。

### (3) 目標過濾器(Goals Filter)

敘事課程的計畫模式中，目標過濾器的用途是當情境和提問確定時，經過反思來確立情境與提問的目標是否與課程目標相關，確保提問是有效的、且在整個脈絡中進行。

### (4) 探索活動(Explorations)

探究有三個意義：第一，探究要調查、研究、分析與嘗試和自身經驗相接近的；第二，探究新的領域尋求冒險與發現；第三，探究要檢視每一個紀錄。在探究中，不同的提問會有不同的探究活動產生，是學習者自己建構學習的意義、發現探究的活動，是學生為學習的主體，而非教師提供。

### (5) 終點活動(Culminations 結果)

敘事課程進行到最後，問題結果最終被呈現在大家面前，學生分享並發表對自己提問和探究活動所產出的結果。也因為學生處在相同的情境，因此學生熱衷參與和了解他人分享的事情，與自己的想法連結，回應他人的發現產生了互動。

## (三)、敘事課程在國內的運用

那麼研究者如何選擇適當的敘事材料？Lauritzen 和 Jaeger (1997) 建議提問以下問題，來審視教學者選擇的故事是否恰當：故事的主題吸引人嗎？情境有趣或真實嗎？人物角色有趣嗎？是否有衝突或兩難問題需要解決？行動能夠獲讀者共鳴嗎？我們能夠共同參與解決問題嗎？許多文學作品符合敘事課程的條件，故事裡令人期待的情節總令人印象深刻，研究者規劃敘事課程時必須將情節與學習者產生關聯，使學習者變得有感情、有智慧。

研究者搜尋國內相關研究，發現敘事課程在國內實屬新興議題，研究的篇

數不多，但運用在不同領域的教學後，教學者皆對敘事課程研究給予正面的評價，及肯定的回饋。許雅婷（2003）認為敘事課程可以了解學生在進行活動後所欲表達的個人故事，引導學生表達敘述自己過去、現在以及未來的生命故事，且學習者的敘事風格會影響課程的構成圖像。而故事作為課程的觸媒，實有助於學習者投入學習情境，交互提問的方式能擴展學習者敘事的表達，也進一步開啟所有參與者的經驗對話，使彼此的世界產生交融。黃淑惠、盧亭如（2003）運用敘事課程進行研究則認為學生在過程中表現出主動求知的精神，學習在團體中合作學習，學生主動求知提升了自信，師生建立了良好的互動關係，而課程統整顯現於活動中。江慧娟（2006）運用敘事課程後，感受到學生的聲音被聽見，師生進行的對話、發生的衝突、產生的不一致性，才是真正學習的觸發媒介，才是教師要轉化為課程的重要文本。因此，敘事課程讓學習者在情境脈絡中創造經驗、內化經驗獲得知識，它的功能是多元化的，值得運用在學習領域編寫課程。

綜合上述文獻探討，本研究根據研究者使用故事在教學脈絡中的需求，主要選擇的敘事功能為故事當作應用的工具，以及故事當作課程架構。研究者選擇的繪本教材阿達龍與想像力大考驗兩本書，前者在課程中為研究者預期性的安排，目的是引起學生學習動機、引導學生思考故事形成要素，但此篇故事不會再深入成為課程的部分。而後者雖沒有連貫的故事劇情發展或明顯的角色人物，但當中提供有關想像主題的洞察力和圖像資訊，可以輔助研究者進行想像敘事圖畫書教學並聚焦課程。另外，隨著想像敘事圖畫書教學的進行，學生不斷的探索如何運用想像力去表現故事的要素，甚至最後以繪本的形式總結他們所構思的故事，獲得的將是一種將內心想像敘事呈現的能力與知識，提升了對故事整個脈絡的理解力。

## 二、兒童的敘事表現：從兒童的敘事瞭解兒童

林文寶（2000）說明敘事即敘述加故事，楊智穎（2000）也提出敘事包括兩個部分，分別是故事與論述。若將「敘事」在定義上採取較為廣泛的說法，可以「故事」一詞替換使用（Lauritzen & Jaeger, 1997；曾肇文，2005）。

時常一個人進行敘事時，需先在複雜的情境中選擇一些事件出來，再賦與事件意義，於是情節就成為敘事者經驗表述所創造出來的故事，敘事幾乎等同於故事。瞭解孩子的敘事可以讓身為教師或學者的人，去瞥見學生的想法、理解他們的心智如何運作，學生也能檢視、批判與修正自己的行動（莊明貞，2005）。楊智穎（2000）認為故事是指建構敘事內容的事件、人物、場景等，論述則是指故事的論述、表達、呈現及敘述；論述能夠在戲劇、動畫或舞蹈等方式下被述說、被書寫和被表演。因此，學童的想像故事以繪本圖文共構的形式表達時，可能會有他們關注的友情、親情主題，或是冒險、挑戰情節，可以讓教育者認識瞭解孩子不同於課業表現的面相。

學童創作繪本中的故事屬於敘事文，文中的各種敘述方法和原稱之為內容的情節、人物、環境均屬於敘事文形式系統的有機組成部分，都可以作分割、非連續性的分析（林文寶，2000）。在本研究中，研究者欲分析的敘事為學生所創作的想像敘事繪本中的圖像及文字，用廣義的角度來看，即為圖像及文字所表達的故事。Stein 和 Glenn(1979) 曾綜合亞里士多德、托多洛夫、普拉普、布雷蒙的研究，將故事切割為六大功能，相對於語文領域所強調的人、事、時、地、物寫作元素，上述六大功能缺少時間項目，故研究者將 Stein 和 Glenn(1979) 六大故事功能整合 Cohan 和 Shires (1997) 文學作品的時間類型，以故事中的時間順序、時間頻率、時間跨度、作品內容分析（場景、引發事件、內在反應、嘗試、結果、回應）等面相分析學童繪本創作當中的敘事表現，茲說明各類別的操作型定義如下：

- 1、時間順序：故事時間與敘述時間次序同步，稱為順時；故事時間與敘述時間次序不同步，稱為錯時。
- 2、時間頻率：當事件發生一次也被敘述一次，稱為單一事件；當事件發生一次卻不止一次地被敘述，稱為重複事件；當事件不止一次地發生，卻只被敘述一次，稱為概括事件。
- 3、時間跨度，分為省略、概述、場景、延宕、停頓六種，說明如下：
  - (1) 省略：是指停止敘述時間，完全以故事時間為主。如本該敘述某件事情，然而可能先前曾提及而不再述及。
  - (2) 概述：是指把時間壓縮在敘述中使其短於故事時間，如將發生一

整年的事以短短幾句話帶過。

- (3) 場景：是指故事時間和敘述時間一致。
- (4) 延宕：是指拉長敘述時間，使其長於故事時間，如以長篇文章敘述只發生兩十秒時間的故事。
- (5) 停頓：是指停止故事時間，完全以敘述時間為主。如故事介紹到某一關鍵點時，針對人物描寫、議論、說明、和讀者對話等方式進行敘述，暫時停止故事時間的進行。

4、作品內容分析，以場景、引發事件、內在反應、嘗試、結果、回應六大故事功能分析，說明如下：

- (1) 場景：主要是介紹主角，也可以包括故事中的自然環境、社會環境和時間等內容，其功能是提供故事發生的情境。
- (2) 引發事件：引起故事中主角反應或形成目標的內在事件、行為或自然發生的事。
- (3) 內在反應：指主角或故事主體的情感、目標和認知，或事件引發的省思，進而引起主角或故事主體採取行動。
- (4) 嘗試：指主角或故事中的主體為達成目標展開的行為。
- (5) 結果：是一個事件、行為或結束狀態，用來指出主角或故事中的主體是否達成目標。
- (6) 回應：是一種情感反應、行為、認知或結束狀態，用來表達主角或故事中的主體對目標達成與否的感受，和對其他角色的影響。

## 參、運用敘事課程設計圖畫書教學方案

*Integrating learning through story: The narrative curriculum* 書中提出的敘事功能選擇相當多樣化，過去研究者僅曾運用故事作為課程的開端，引起學習動

機，未曾進行更深入的運用。而研究者任職學校的圖書館經常購置多批足夠全班人手一本的班級套書供班級借閱，類別不乏小說或繪本，對於各年級進行議題討論，或是延伸閱讀都有良好成效。因此當研究者研讀到將敘事課程理論轉化為行動的種種研究，深深引起研究者的興趣與思考：原來故事可以不只是聽過，還可以成爲一種師生共同的經歷、共同的對話，最重要的是得以提升學生在課程中參與的程度，這樣的全新的學習方式運用在高年級藝術與人文領域的教學現場究竟會如何？Lauritzen 和 Jaeger(1997)亦提供我們了解在課程規劃中，師生的角色位置（圖 4）。以本研究國小高年級學生爲例，此時教師在課程中是扮演計畫者的角色，學生是擔任課程中訊息提供者的角色。對於不同階段的學習者而言，課程規劃中扮演的角色比重也應有所調整才是。平衡(balance)是協商過程的關鍵，明確的說，身爲教師需試著去決定學生創造課程的比重，必須考慮學習者的發展能力，平衡與否取決於教師的專業判斷 (Lauritzen & Jaeger, 1997, p.205)。

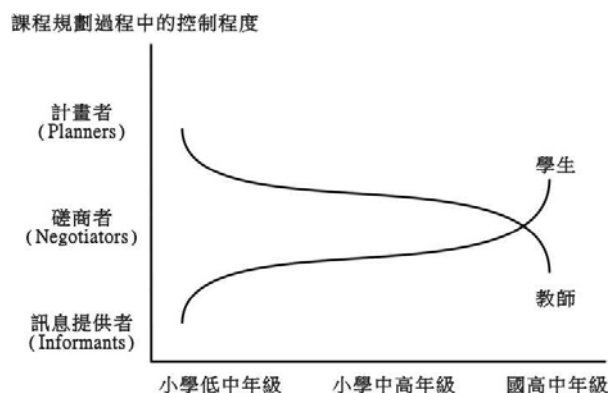


圖 4 協同創造性課程之連續性 (Lauritzen & Jaeger, 1997, p.180)

因此，本研究的教學課程教師的角色是計畫者，學生爲訊息提供者；教師規劃想像敘事圖畫書教學教材，學生提供製作圖畫書的元素：角色創造、時間順序、時間跨度、視角、場景、引發事件、嘗試、結果、回應…等，師生共同討論，由學生製作完成個人發想的繪本，於終點活動中和大家分享。研究者援用 Lauritzen 和 Jaeger(1997)的敘事課程理論模式，規劃成本研究的想像敘事

圖畫書教學模式，如圖 5：

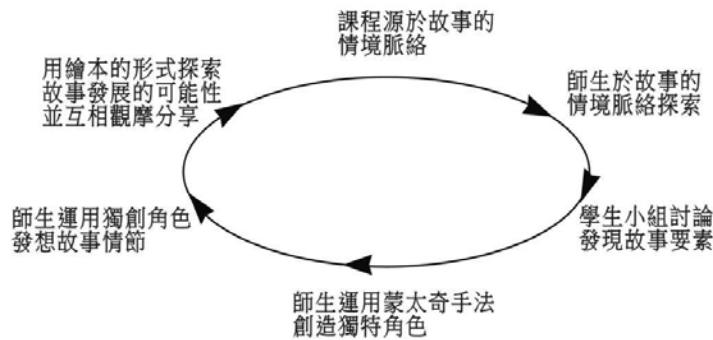


圖5 想像敘事圖畫書教學課程規劃

上圖的課程規劃循環模式呈現了本研究大致流程，實際教學以敘事課程的五項課程計畫模式發展成想像敘事圖畫書教學教材，說明如下：

### 一、文本脈絡、探究—故事停看聽（問題探究）

研究者導讀繪本阿達龍的故事，接著請全班分成六小組討論一個完整而精彩的故事需要哪些要素，並分組記錄在白板上。當各組白板一字排開呈現後，請各組的學生擔任介紹人向其他人說明，此時同學若有疑問可以詢問介紹人，或請他補充內容。接著研究者請學生找找看哪些故事要素是各組都覺得重要所以寫出來的，討論過後請各組學生再一次修正他們心目中認為的故事要素。此過程的目的是讓學生自己發現問題、探索，再次作答則是重申完整故事的要素，為第三單元「我的異想世界 I」預留伏筆。

### 二、目標過濾器、探索活動—珍禽異獸（角色創造）

研究者準備寫著植物、動物、靜物三種類的籤卡各兩張，請六小組依照抽到的類別，互相腦力激盪寫下三種名詞，越多越好。例如第一組抽到動物，便要在限時之內寫出牛、羊、狗、豬…等名詞。當各組呈現白板後，研究者帶領學生瀏覽各組名詞數量予以鼓勵，並檢視名詞的正確性。接著請每位學生用紅、

藍、黃三色色卡分別從同學寫出的植物、動物、靜物名詞裏，選出一個想畫的寫下來，例如同學甲寫下想畫的名詞有向日葵、牛、筷子。每個人把色卡投入三個籤筒中，再讓同學輪流抽籤。讓學生參與選擇名詞是爲了提高過程的趣味性，抽籤則是減少學生受限於過去創作經驗的習慣。

接著研究者提示學生運用抽到的三種名詞創造前所未見的生物，爲了刺激學生對圖像組合的思考，研究者呈現繪本想像力大考驗的圖像，當中詼諧乖誕的圖像相當吸引學生的注意，對於學生想像主角的過程，27%的學生覺得很有幫助，27%覺得有幫助。完成角色的繪製後，請學生於紙卡一旁命名、簡介主角個性。

### 三、探索活動—我的異想世界 I（角色說明、故事發想）

接續上次設定好的角色，配合第一單元各組討論出的故事要素，請學生在故事情節表寫下自己編寫的故事。故事情節表搭配情節折線圖（圖 6），因此多數學生能理解故事情節高潮迭起的意義，編寫的故事也就充滿許多意想不到的變化。



圖 6 情節折線圖

### 四、探索活動—我的異想世界 II（繪本創作）

爲了研究分析的可行性，研究者提供相同的彩虹筆、奇異筆當作繪畫媒材，讓學生在五張共十面的繪本內頁裡創作故事。必要時候，教師得示範著色工具的用法，鼓勵、引導但不批判學生創作的表現。

### 五、終點活動—有聲有色（創作發表）

教師示範洞裝標準書的做法，指導學生操作打洞機、加上封面封底，並用

故事中最具代表性的一幕，或是聯想到題目意思的圖畫作為封面。全班完成繪本創作後，舉辦「有聲有色繪本創作發表會」，引導學生欣賞繪本圖文共構的美感，投下心目中最有想像力、故事最特別的繪本。藉由繪本創作發表與欣賞的活動，使學童學習欣賞、珍視自己與他人的作品。

## 肆、研究結果與討論

茲將研究結果以想像敘事繪本創作教學運用的教學策略、學生繪本創作的想像敘事表現、學生對敘事課程的反應、敘事課程運用在教學的新發現四方面敘述：

### 一、想像敘事繪本創作教學運用的教學策略

- (一) 延後判斷：為了能夠讓學生盡情參與討論，研究者採取延後判斷的方式，不下對錯的結論，引導學生比較小組討論結果，自發性的找到小組間的共通點及課堂重點。
- (二) 鼓舞者：學生在學習心得省思單中表示有些畏懼將編寫好的故事轉換成圖像。研究者鼓勵全班學生先試著畫出主角和所在場景，並在行間巡視的過程裡針對不敢下筆的學生稍加指導，並讚美學生的故事及創作，提高信心。
- (三) 提問者：研究者用問句代替只有單一選擇的答案，刺激學生思考創作的可能性。例如：故事裡的主角常常被騙，是因為？主角困難重重到達城堡，遇到的困難有哪些？如此，學生的創作故事便符合邏輯也豐富多了。

### 二、學生繪本創作的想像敘事表現

學生創作的繪本採用內容分析法，分析探討學生創作繪本中的想像圖像及



文字的敘事表現，綜合研究資料分析結果，獲致以下結論：學童的想像類型可分成四類，分別為超越本體結構的想像、裝飾的擬人化想像、組合後有功能的想像、組合後有功能及裝飾的想像。其中以組合後有功能的想像（使用靜物或植物替代動物肢體）比例最多，高達 50%；其次是組合後有功能及裝飾的想像（動物為主體，靜物或植物一種當身體、一種純裝飾），比例為 20%，這兩類圖像參見圖 7 與圖 8。

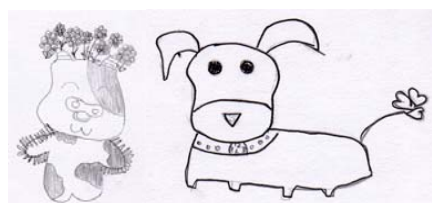


圖 7 組合後有功能及裝飾的想像

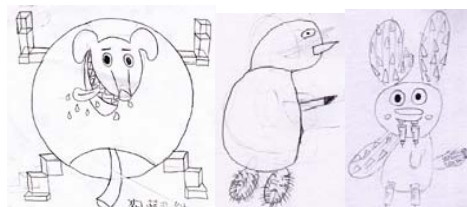


圖 8 組合後有功能的想像

研究結果顯示敘事課程可以激發兒童的想像力與創造力，故事情境也可有效協助學童創作圖像。在敘事表現方面，時間次序、時間頻率和時間跨度比例最多的分別是順敘法、單一事件與場景。此外，學童作品內容皆安排了故事發生的情境、引發事件、嘗試、結果等情節，所以故事的邏輯性和情節起伏都有不錯的表現，唯部分學生在編排主角達成目標後的感受或對其他角色的影響未加敘述，顯得結局較平淡。例如：…他從此以後，不再走衰運，反而變得幸運無比（繪本 S15）。

### 三、學生對敘事課程的反應

經過六週的繪本創作教學，根據學生填寫的學習心得省思單，分析整理敘事課程對學生學習感受及意見。敘事課程強調提高學生的參與感，產生想要探究的問題。在這個部分學童頗為投入，對於課程活動需要一起動腦筋、做決定的方式 39%感覺非常有趣、39%感覺有趣；此外，敘事課程也期望透過小組合作學習，激發不同的潛能，如此腦力激盪的思考方式，研究對象中有 36%感覺

非常有趣、32%感覺有趣；敘事課程裡實際被進行探究的問題建構了學生學習的意義，學生在這次課程裡感受最重要的部分分別是 S06：「我能不斷的發揮創意，我很喜歡這種課程」、S25：「畫畫就是需要想像力，不一定要畫得很真實。」、S27：「畫圖重要的不是像不像，而是畫得有沒有創意。」、S18：「利用故事來表達自己想和別人分享的事。」、S23：「每個人的想像力都很豐富，只是平常都不常激發出來而已。」、S01：「不要一開始就說難，要去做做看才知道。」、S21：「發揮自己的想像力，不管畫得好不好。」、S17：「團結力量大。」。

從以上學生的回饋，驗證了敘事課程的探索式學習方式，可以激發學生的好奇心，主動產生想要探究的問題。而且敘事課程也可以激發學生的想像力與創造力，除了喜愛本研究繪本創作教學之學習內容，對於自己所創作的繪本學生產生了一定程度的自我肯定，也更珍視自我的想像力。

#### **四、敘事課程運用在教學的新發現**

本研究運用敘事課程結合繪本創作教學，真正實現了該課程核心概念：讓學習者「能經驗課程如同經驗故事一般」。此外，繪本創作結合了語文及藝術與人文兩大領域，學生解決了如何運用圖像和文字共同表達故事的問題，也獲得了新的知識，更重要的是學生經驗了文字和圖像也是種抒發內心想法很好的方式。研究者也發現在探究、探索活動裡適當融入創造思考教學的腦力激盪、比喻與借喻、延後判斷等技巧，更能夠提高學生投入課程的程度，增加課程的多樣性。

#### **伍、研究結論與建議**

根據學生創作繪本及質性資料的分析，運用敘事課程之繪本創作教學，能有效導引本研究高年級學童學生創作想像圖像、繪製故事情節高潮起伏的繪

本，提高學生參與課程的好奇心和主動性，對於教師的教學和學生學習皆有助益。此教學方案主要藉由敘事課程裡小組討論的方式，提升學童參與課程的程度，教師扮演從旁支持的計畫者。在故事停看聽的單元中，學生非常喜歡聽故事，安排小組競賽增加了組內成員投入討論的程度；於角色的創造過程，學生因抽籤決定主角形象，刺激了想像力的發揮不再因過去創作喜好而受限；編寫故事的單元我的異想世界I進行後，引發學童將故事繪製成繪本的慾望，可見學童對創作充滿信心；製作繪本的單元我的異想世界II，學童樂於創作，展現個人原創性；最後，創作發表的單元一有聲有色，學童交換彼此想法，珍視自己的創作也懂得欣賞他人的創意。研究結果亦顯示，繪本創作除了深受學童喜愛，學童亦在圖像與文字的交互運用過程表達心中所知所感，是最真實的外顯投射。

綜合研究結果，本研究發現學生不喜歡過多的文字記錄，因此課程設計建議以更活潑的方式替代文字，呈現小組主題討論的結果。例如從單一角色，小組合作運用討論出的故事元素，口頭延伸成一篇故事，這樣學童將更能體會完整故事如何成形；在教學策略上，建議教師隨時延後判斷，用提問代替單一的答案；針對學童敘事的研究，可深入探討兒童敘事與創作背景的關係，瞭解影響孩童敘事的因素。本研究亦發現敘事課程可以使學童更勇於表現自我經驗，建議未來或可深入運用，開發提昇兒童各項表現的教材。

## 參考文獻

- 江慧娟 (2006)。《女巫故鄉之旅－敘事課程實踐之自我敘說》。未出版碩士論文，台北教育大學課程與教學研究所，台北。
- 沈映輝 (2003)。《愛因斯坦天才思考法》。台北：維德文化。
- 林文寶 (2000)。敘述、敘事與故事。《兒童文學學刊》，3，20-63。
- 金開誠 (1999)。《文藝心理學概論》。北京：北京大學。
- 胡寶林 (1986)。《繪畫與視覺想像力》。台北：遠流。
- 莊明貞 (2005)。敘事探究及其在課程研究領域之發展。《教育研究月刊》，130，14-29。
- 許雅婷 (2003)。《敘事式課程之理論與實踐－以「情緒教育主題」故事繪本為例》。未出版碩士論文，國立中正大學教育研究所，嘉義。
- 黃琬惠、盧亭如 (2003)。敘事課程理論與實務之研究－以《失落的一角》為例。《人文及社會學科教學通訊》，16(3)，48-65。
- 黃秀雯、徐秀菊 (2004)。繪本創作之創意思考教學研究－從觀察、想像到創意重組。《藝術教育研究》，8，29-71。
- 曾肇文 (2005)。敘事探究對敘事教學的啟示－理念與實例。《新竹教育大學學報》，21，75-109。
- 梁賀翔 (2009)。《繪本創作教學研究－以研習活動為例》。未出版碩士論文，國立東華大學視覺藝術教育研究所，花蓮。
- 游乾桂 (1990)。《啟發孩子的創造力－在日常生活中發現、鼓勵孩子的創造力》。台北：遠流。
- 楊清 (1981)。《心理學概論》。長春：吉林人民。
- 楊智穎 (2000)。《新世紀教育工程－敘事式課程之探究及其對當前課程實踐的啟示》。台北：中華民國課程與教學學會。
- 劉宗銘 (1999)。夠創意的圖畫書。《中華民國兒童文學學會會訊》，15 (1)，15。
- 饒見維 (2005)。《創造思考訓練》。台北：五南。
- Bal, M. (1995)。《Narratology: Introduction to the Theory of Narrative》。[敘述學：敘事理論導論] (譚君強譯)。北京：中國社會科學。

- Cohan, S. & Shires, L. M. (1997). *Defying the crowd cultivating creativity in a culture of conformity*. [講故事－對敘事虛構作品的分析] (張方譯)。台北：駱駝。
- Eisner, E. W. (1972). *Educating artistic vision*. [藝術視覺的教育] (郭禎祥譯)。台北：文景。
- Lauritzen, C. & Jaeger, M. (1997). *Integrating learning through story: The narrative curriculum*. New York: Delmar.
- Stein, N., & Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R. O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing* (Vol. 2, pp. 53-120). Norwood, NJ: Ablex.