

從聽故事的心理反應談故事教學之原則

吳靖國¹、魏韶潔²

國立台灣海洋大學教育研究所副教授
基隆市立東信國小教師

摘要

自人類發明語言以來，說故事就存在於人們的生活中，無論是文化傳遞、大眾娛樂、宗教傳播、乃至於教育應用上，說故事都扮演了重要的角色；而故事之所以擁有如此大的功效，和聽故事時對人們產生的心理反應有極大關係。本文經由文獻分析來探討學童在聽故事時產生的心理反應，發現學童聽故事時可以放心地坦露自我，藉由認同故事中的角色，來尋找自己抒發情緒和面對問題的方式。藉此，本文提出故事教學的基本原則：第一、在故事的選取上要符合學童的發展和興趣；第二、在故事的組織方面，必須對故事的結構要素進行分析，將傳達的主題隱喻在故事中；第三、在故事的引導方面，要營造故事教學的氣氛，注意孩童在故事教學中的主動性。善用故事的特質和把握故事教學的基本原則，讓故事教學更具有吸引力，也讓孩童在進行學習時能夠化被動為主動，達到較好的學習效果。

國立中興大學 

關鍵詞：故事教學、說故事、聽故事

National Chung Hsing University

¹ 國立台灣師範大學教育學博士，專長領域為教育哲學與歷史。

² 國立台灣海洋大學教育研究所碩士，專長領域為課程與教學。

收件日期：2007年3月20日

修正日期：2007年5月24日

壹、前言

在每個人的成長階段，「故事」似乎都扮演了重要的角色，無論是生動的寓言故事、緊張刺激的冒險故事或是充滿想像的神話故事，都能引人入勝，在心中留下深刻的印記。Engel (1995: 1) 指出：

我們所說的故事、我們聽過的故事，將塑造我們成為什麼樣的人。這些故事將我們的經驗實體化，帶領我們超越生活的限制——到過去、未來，或者想像的世界。

據此，故事總是可以和人們的思想產生獨特的交流，影響著人們的思維和行爲。

目前國內有關於「說故事」的議題逐漸受到關注，有針對說故事的意義、技巧與價值進行的探究（洪曉菁，2000；鍾家瑄，1992），亦有側重於說故事者或說故事團體的發展以及說故事心路歷程之研究（許杏如，2005；陳珮甄，2004；彭桂香，2000；盧彥芬，2004），有些則對故事教學與提升語文能力進行相關探究，如說故事提升閱讀能力的關係（趙淑雲，2003；蔡玉蓉，2003）、對孩童語文能力的發展（邱翠珊，2004）及對口語表達能力影響之研究（陳儀君，2004；魏瑛娟，2004），亦有將故事教學應用於提升孩童人際關係或情緒控制之研究（林筠菁，2005；吳湘靈，2004；陳雅芬，2005；鄔時雯，2002）；有些則探究故事教學對孩童整體學習上的影響（洪銀杏，2001；陳人慧，2004；許玉英，2004），亦有將故事教學結合於教育議題的發展研究，例如環境教育（簡素秋，2004）、生命教育（戴琲樺，2006）…等，亦結合於公共圖書館或是讀書會的研究（李俞瑾，2002；呂智惠，2004），及針對幼兒說故事的內容進行分析之研究（洪慧娟，2001；莊瓊惠，1993；黃麗靜，2005）…等。

上述文獻中，有些就說故事本身的意義和功能進行探究，有些針對故事教學對人際關係情意面向的探究，亦有將故事教學融入學科的探究，都是從研究成果和教學者去探究故事教學的特質和教學成效，卻很少發現從學童心理的角度來探索故事何以具有吸引力。因此本文試著從學童的角度來探討故事教學對學童所造成的心理層面之影響。

本文透過文獻分析，首先討論說故事的歷史，進而歸納出說故事所具備的功能；其次，探究故事在教學上的運用，進而提出聽故事對學童產生的心理反應；最後，本文進一步歸納出故事教學的基本原則。

貳、說故事的歷史及其功能

一、說故事的源起—神話故事

人類發明語言以來，說故事便即存在（Geringer, 2003）；遠在舊石器時代，尼安得塔爾人就開始聽故事，這群腦袋昏昏搖搖的野蠻人，唯一能使他們清醒的就是故事中的懸宕（李文彬譯，1976），也就是說，說故事與人類語言表達的發展同時並進，在沒有文字的遠古時代就已經存在；古代初民將所見的大自然現象，結合於想像的天神，創造出豐富的故事（Vico, 1948），也就是流傳於今日的神話故事。

在遠古時代的人類由於「無知」(知識不足),不能正確地理解自然現象,對自然產生好奇,而「好奇心是人天生的特質,它是無知的女兒和知識的母親」(Vico, 1948: 64),他們便根據主觀的想像,將意志與生命賦予本無生命的自然現象(吳靖國, 2004; 陳天水, 1990; Vico, 1948),「透過想像而將自然給予人格化及玄秘化,再經由畏懼而將自然予以神格化」(吳靖國, 2004: 85);故神話故事來自於古代人以超自然的意志活動為底基而對周遭自然界及人文諸事所做的解釋或說明(王孝廉, 1985),其表現了初民樸素的世界觀,並帶有泛神論的色彩,表達了他們企圖認識和解釋自然、征服自然的思想與願望(譚達先, 1992),甚至表達了對自己命運的理解及自己在天神世界中的角色,因此從神話故事中可以窺見古代初民對自然世界、天神世界與人文世界之間的構想和詮釋。

Vico 在《新科學》(*New Science*)中將初民社會比喻成爲人的孩童時期,「最原初的人就如同人類的孩童一般」(Vico, 1948: 66),而「孩童的記憶力最強,所以想像力極其敏銳」(Vico, 1948: 67),孩童所表現的是一種「詩性能力」(poetic faculty),初民社會的創造物則是來自於這種能力所展現的「詩性智慧」(poetic wisdom);也就是說,神話故事的創造是一種人類「詩性智慧」的表現(吳靖國, 2005),於是神話故事這種文學模式就成了人類童年最初的精神產物(陳天水, 1990)。

綜合上述,故事的起源於遠古時代,這是人類的孩童時期,因爲恐懼和想像,將自然現象想像成各種故事來解釋周遭世界、滿足自我需求。而故事的創作,除了反應創作者的構思和心理機制之外,更重要的是社會機制與文化思想對故事創作造成的制約(周慶華, 2002),也就是說,在故事中反應了社會的價值觀(Cathy, 1995),故從創作的故事內容中可以看出當時的社會環境,而在理解故事內涵時也必須回到當時社會環境脈絡中來進行解讀。透過古代的故事,我們也可以瞭解先民生活的歷史背景,也更能體會故事所隱含的深遠意義。

二、西方說故事活動的發展

《牛津英文辭典》(*The Oxford English dictionary*)中顯示「說故事」(storytelling)一詞在西方最早的文字記錄是出現在1709年(Murray, 1978: 1403),而早在西元前2000-1300間埃及的紙草“Westcar Papyrus”即有說故事情形的記載,書中描述金字塔的建築者Khufu之子Khafora即以說故事取悅父親;西元前200年吠陀家庭儀式規則的古梵亦有關於說故事的記載;古代希臘文學中也有說故事的記載,著名的希臘悲劇詩人歐里庇得斯(Euripides)在《赫拉克赫斯》(*Heracles*)中有一段描述底比斯(Thebes)之王安菲特律翁(Amphitryon)以故事勸誡其媳婦說故事來安撫兒女、等待丈夫歸來的記載(鍾家瑄, 1992);而荷馬(Homer)的史詩,是當時流傳故事匯集而成的著作(Vico, 1948: 289),也顯示出希臘時期說故事活動是民間相當普遍的行爲。由此可知,說故事的活動一直都參與在古老的西方文明發展過程中。

到了西元四到十五世紀,說故事者多半是經由訓練的方式產生,“troubadour”就是中世紀的詩人兼音樂家,他們必須熟悉當代的故事且至世界巡迴說故事,故事的內容多以纏綿的愛情爲主;而在斯堪地那維亞半島(Scandinavian Peninsula)說故事者被稱爲

“Skald”，創作並吟唱長篇詩歌，內容通常是讚美國王和英雄，在九世紀的挪威出現，十至十一世紀在冰島迅速發展；而在不列顛群島，“Bard”是故事的代言人；而“Minstrel”是法國的說故事者，他們在貴族的城堡中演奏，受到賞識和酬勞；在德國的公會期，出現了高水準的說故事競賽，說故事者被稱為“Mastersingers”，互相以口語表達的故事做競賽（鍾家瑄，1992）。由此可知，西方說故事活動出現極早，而且出現的範圍廣泛，從埃及到整個歐洲地區都有說故事活動的記載。

在西元 1450 年印刷術發明後，說故事活動已經不再以口傳的方式流傳下來，開始有民俗學家收集和保存這些故事，也有學者開始對口述故事加以描述紀錄，最有名的是格林兄弟（J. Grimm & W. Grimm）所編纂的《格林童話》（*Grimm's Fairy Tales*）（鍾家瑄，1992）；也因為這些故事被保存、蒐集和編寫，因此這些故事得以在現今被傳誦。

說故事活動開始具有組織形式是從幼稚園開始，肇因於 1837 年幼稚園的創始者福祿貝爾（F. Froebel），將「說故事」引進到幼稚園的課程中（林怡心，2002）；而說故事活動到了近代，與說故事結合最深的是圖書館，藉由說故事使兒童和圖書館的書籍緊密結合，以美國為例，公共圖書館推行「說故事」活動距今已有一百多年歷史（陳儀君，2004）；早在 1890 年代後期，美國的兒童圖書館員就已經提供「學齡兒童」的說故事活動（鄭雪玫，1987），而 S.C. Bryant 在 1905 年所出版的美國第一本以說故事為內容的專著《如何跟孩童說故事》（*How to Tell Stories to Children*），讓說故事活動更加的引人注目（林怡心，2002），到了 1930 年至 1940 年代，說故事活動對象的年齡層開始降低，兒童圖書館員逐漸擴大說故事活動服務的層面（鄭雪玫，1987），美國此時的「說故事」活動，不僅僅侷限於公共圖書館中，連學校、操場、社會福利機構也經常舉行（林怡心，2002）；而到現今許多歐美大學的課程當中 都有開設說故事的課程，為公共圖書館或學校圖書館儲備專業的說故事人才（林文寶，2002）。

綜合上述，在西方說故事活動出現在沒有文字之前，說故事之目的除了娛樂外，尚包含教育訓誡，而在印刷術發明之後，以往口耳相傳的故事，更是藉由書籍擴大其影響力，吸引孩童的參與，藉由故事的導讀，讓孩童更容易親近書本。

三、中國說故事活動的發展

在中國的古籍上很早就出現說故事的相關記載，而且「說故事」這個活動被用許多不同的詞彙分別記錄下來。在〈墨子·耕柱篇〉中的一段話「能談辯者談辯，能說書者說書」（李生龍注譯，1996），被認為是戰國時代（約 B.C.478-392）的說故事記錄。

在周朝也有說故事的活動，當時稱為「道正事」，說故事的對象是懷孕的貴婦，在《烈女傳》中記載周朝懷孕貴婦所要有的行為舉止，除了睡覺、坐姿等規範，更要命令盲人誦詩，並講一些小故事（洪曉菁，2000）。

漢朝的說故事記錄則可由《漢書·藝文志》中的一段話來推論—「小說家者流，蓋出於稗官，街頭巷語，道聽塗說者所造也」。因為能使街頭巷尾反覆述說，流傳再三的事，必有吸引人的因子存在，具備了故事中的故事性（即懸宕、緊張的情節等要素）。而隋朝已經有公共場合說故事的活動，說故事稱為「說好話」，侯白是當時很會說故事的人（洪曉菁，2000）。說故事活動到唐朝有更多元的發展，當時佛教盛行，僧侶用說

故事的方式將佛教介紹給大家（邱翠珊，2004），而這些改編的故事，就是所謂的「變文」，即一種韻文與散文結合而成為有說有唱的故事講述；唐朝的「變文」又依講述對象的不同，分為「俗講」與「僧講」兩種，「俗講」是僧侶對俗家講經，「僧講」是僧侶在寺廟內講經（陳儀君，2004）。

宋代雖然外患不斷，但由於內政工商發達，城市娛樂因此興盛，說故事活動成為市民最喜歡的娛樂之一，甚至成為一種職業，有專門說故事的人在固定場所向市民說故事（洪曉菁，2000），就是當時所謂的「說書」；宋朝「說書」的水準極高，「說話人」（說故事者）不但擅於說故事，也都具有編寫故事的能力，甚至還發展出了「書會」和「雄辯社」兩個說話藝術的團體，而「說書」活動的進行場所，主要是在瓦子勾欄、茶肆酒樓、露天空地與街道、寺廟、私人府第、宮廷及鄉村等七種場所（胡士瑩，1983）；到了南宋，「說書」活動已經演變成一種職業，聽「說書」的民眾成為一位消費者，因此「說話人」不論在故事情節的編排設計、講述方式、與聽眾互動的技巧上，有著更甚以往的精緻與細膩，至於說話人本身的閱歷、人生經驗及相關學識涵養上，南宋的說話人都較前朝有著更高的水準（陳儀君，2004）；因此宋朝說話人表演的藝術魅力出現了動人心魄、移人性情的境地（林文寶，2002）。

元明時期，由於政府的高壓統治，不希望民眾藉由說書活動助長民族意識或是增加智識見聞，「說書」活動受到嚴重的打壓（陳儀君，2004），雖然統治者打壓說故事活動，民間仍有說故事的活動在進行（邱翠珊，2004）。清朝文治武功興盛，社會繁榮，民眾十分重視娛樂休閒，於是「說書」活動又重見一片盛景；清朝的說書活動，南北大不相同，南方民眾偏愛長篇形式的歷史故事，稱為「大書」，北方民眾的喜愛又分兩種，內容屬於講述歷史故事者，仍稱為「大書」，而屬於講述神話故事者，則稱為「演義」（陳儀君，2004）；可惜清朝「說書」活動蓬勃發展的盛況，到了末年國家內憂外患，這股熱潮直到清末民初，由於政局動盪不安而沒落（洪曉菁，2000）。

四、歷史發展中說故事蘊含的功能

綜合上述，進一步歸納說故事活動在歷史發展中所呈現的功能：

（一）傳遞文化

說故事活動在沒有文字前就已存在，說故事者利用故事傳播道德和價值觀，並傳達該社群的文化，包括社群的組織及各種角色的身分扮演，當然這些故事也變成這個社群共同擁有的記憶（Ollerenshaw & Lowery, 2006），尤其在古老的社會中，透過口耳相傳的故事來記憶和保存先民的生活點滴和歷史文化，讓這些寶貴的生活經驗得以繼續為其後世子孫所傳承，而讓古老的文化和智慧得以流傳下來。

（二）娛樂大眾

故事之所以吸引人，故事中的懸宕和緊張的情節是不可或缺的關鍵，也正因如此，在缺乏視聽娛樂的古代，故事成為一種有趣且吸引人的娛樂活動，無論是中國的說書，或是西方世界的吟唱詩人都是受到當時人民歡迎的，這顯示出說故事所扮演的娛樂角色是十分重要的。

（三）建立共識

在說故事的過程當中，無形地將說故事者和聽故事者之間的距離拉近，甚至透過故事的傳達來建立彼此的「共通感」(sensus communis) (Vico, 1948)，以建立起共同的信念和價值觀，一方面便於達成相互溝通，另一方面便於建立判斷行為之是非善惡的標準。

（四）心靈治療

在古老的東方文化裡，說故事甚至被用來作為一種溫和但強力的諮詢和治療。也就是說，當人們遭受心情抑鬱之苦時，醫生使用的處方乃是跟病人處境相似的童話、神話或傳統故事，讓病人自行去思考和領悟，而透過思考故事中的寓意，來引導病人以不同的角度或認知去徹底理解自己的問題所在(盧娜譯，2002)，所以說故事成爲一種心靈治療的藥劑。

（五）思想控制

故事既可以傳遞文化，當然所傳遞文化的內容如果經由有意的篩選和管控，很容易就成爲思想控制的絕佳工具。在中國的歷史上，尤其是在被異族統治的年代，爲了力求統治權力上的穩固，乃對文字、故事進行嚴格的要求審查，所以某些故事被禁說，而所能流傳的也就是符合統治者利益的故事，說故事自然也就成爲控制思想的一種手段。

（六）宗教傳播

宗教的形成與人類的起源有密切相關，而在宗教的教材中，爲了吸引信眾，故事往往成爲用來詮釋難懂經文的最佳方式，故無論是西方的聖經或是唐朝佛教的傳播，都藉由說故事來達成使人接受和瞭解宗教義理的目的，進而得以開展其宗教傳播的管道。

參、故事在教學上的應用情形

本處先說明故事所呈現的意義與特質，以彰顯它在教學上的可能性，並說明目前將故事應用在教學的相關研究。

一、故事的意涵

在《說文解字》的注解中，段玉裁(1983)指出：「今俗云：原故是也，凡爲之必有使之者，使之而爲之則成故事矣，引伸之爲故舊，故曰：古故也。墨子經上曰：故所得而後成也，許本之。」也就是說，故事乃是對良善事蹟加以陳述及流傳而成的。但這種將故事視爲歷史中良善事蹟之使用與流傳的見解，偏向於透過歷史故事進行道德教化的工作，從今日對於故事的界定，已經顯得狹隘，林守爲在《兒童文學》中指出：

有人以爲故事就是過去的事蹟，如典故、軼事等，但是這種說法太狹隘，不能代表故事的整個內容，故事雖然可以代表敘述過去的事蹟，但也可以以現實生活爲材料(林守爲，1988：128)。

隨著兒童文學逐漸被重視，對「故事」也有產生許多不同見解，認為故事的形成雖有其特殊的意義，但「經作家寫述出來，不必追溯其來由，亦不需詳述其後果」（吳鼎，1989：258），故事可以是寫實的，也可以是想像的（何三本，1997）。但無論是虛構或真實性故事，若只是單純的隨著時間描述，似乎無法如此吸引人們的目光，因此故事中必然還有一定的要素存在，也就是必須「故事化」，亦即使用一定的次序把許多事件組合起來—先提出衝突，然後敘述解決衝突的過程，最後交待結果（吳英長等，2005），可以說是主題、情節、主角、背景與風格的呈現（洪銀杏，2001；邱翠珊，2004）；故英國著名小說家 E.M. Forest 亦提出故事可以是情節的基礎，但是情節則是一種較高級的綜合集合體（李文彬譯，1976），也就是說，有了故事化和情節，這個故事也才具有吸引力。

綜合上述，故事的內容可以來自於虛擬或真實的陳述，按照事件的發展順序或是因果關係加以排列組合，其應包含有開頭、發展和結尾的完整的結構，並且透過故事可以表達出某些訊息和意義。

另外，進一步從「說故事」（story telling）的意涵來看，《牛津兒童文學手冊》（*The Oxford companion to children's literature*）指出，說故事是指「在圖書館或是其他機構中的人士，以口語向一群兒童敘述故事」（引自鍾家瑄，1992：20），而《圖書館學與資訊科學大辭典》（*Encyclopedic Dictionary of Library and Information Science*）也指出，說故事是一種古老藝術（胡述兆，1995：1945），故可以進一步將「說故事」歸納為：以口語來呈現故事內容的一種藝術表現（張馨云，2000；林怡心，2002；鍾家瑄，1992），透過口語的表達將故事和聽眾間連結在一起，而成功的說故事更需要說故事者、故事本身、聽眾三者間取得平衡（Thomas & Tommy, 1997）。

故事是兒童認識真實人生的墊腳石（林文寶，2002），說故事的魅力和功用深深影響著聽者。心理學家 K. Jung 認為神話、寓言的故事和潛意識有直接的關係，故有些學者發展出一套「隱喻技法」（王道方，1990），透過說故事而直接將治療的訊息傳達到聽者的潛意識裡。這樣的功能也逐漸地被運用在教學領域中，進而形成校園中的「故事教學」（story teaching）的，故 Egan（1986）認為「教學即是說故事」。

從上述對「故事」與「說故事」意涵的說明中，可以進一步來闡釋故事教學的意義。在故事教學中，故事的體裁不拘，可以是過去的事蹟，也可以是取自現在生活的體裁，更可以是虛幻的故事，呈現方式可以是多元化的，無論是繪本導讀、利用多媒體播放或口述故事，都是故事教學的呈現方式。最重要的是，「故事教學」應是透過故事的內容形式來引導學童進行學習活動，教師利用故事為體裁，作為教學設計的方式並設計適當的延伸活動，讓學童可以盡情討論和分享，藉由這樣的設計，讓學童能更有興趣地主動參與學習，透過新奇和互動式的學習方式，讓課程變得精采豐富，教學目標和效能都能夠提升，而讓學童的學習產生正面的效果。

二、故事的基本特質

近年來，故事教學已逐漸成為教師從事情意教學（吳湘靈，2004；唐淑華，2004a，

2004b)、提升教學成效(洪銀杏, 2001)、開發學生創造思考能力(王淑娟, 2002; 盧娜譯, 2002)的重要途徑之一, 並將故事教學融入語文教育(吳湘靈, 2004; 邱翠珊, 2004; 張馨云, 2000; 劉雪芳, 1999)、藝術教育(林敬順, 2006)、環境教育(簡素秋, 2004)等領域教學中, 讓故事教學不但成爲一種補充教材與開展活動, 而且也作爲引發學習興趣的方法。

在教學情境中, 爲何可以透過故事來達成教學上的目的呢? 其必然存在故事所蘊含的基本特質, 茲從文獻中整理出下列四項:

(一) 故事反映人類的模仿本性

Aristotle 認爲藝術模仿的起源有兩個原因: 首先, 模仿是出自於人的自然本能, 從小孩就開始表現出來, 故也經由此一本能開始進行學習, 因此而使人不同於其他動物; 其次, 由於每個人都具有喜愛和諧節奏的天性, 因而模仿出來的東西也具有和諧的節奏, 使人產生愉悅感(幺大中、羅炎, 2000)。

故事是人類模仿藝術的一種產物, 人類創造故事, 而聽故事的人亦透過故事來獲得知識、理解人生的真相(唐淑華, 2004a)。例如神話故事之形成, 表達出個體之間、社群關係的思想, 橋架了現存世界與未知世界之間的鴻溝; 而在聽故事的過程中, 藉由故事中呈現的情節來對熟悉事物進行的擬現, 進而增加了自我理解:

擬現的事實在呈現的事物及身爲觀察者之間的我們之間, 造成了距離, 這讓我們進入了建立我們自己詞彙之上的經驗, 使主觀感受以及客觀評量獲得平衡, 而能更加發現到自己。(何畫瑰譯, 2000: 86)

據此, 人們之所以被故事吸引, 與人們喜愛模仿和喜愛和諧節奏的天性有密切相關, 而故事是提供人們進行模仿和獲得知識的途徑, 這也是故事教學所要把握的精神, 以促使學童從故事中找到仿效的對象, 藉以鼓勵學童積極向上、奮勇前進。

(二) 故事讓聽者產生生理變化

德國詩人和哲學家歌德(J.W. Goethe)認爲, 人要能成熟則必須回到認真遊戲的童年, 這是因爲孩童在遊戲時都是全神貫注的, 而如果故事夠精彩, 大人們也很容易全心聆聽; 南太平洋心理學院的學者 Ligeet 曾對聽故事聽眾的唾液進行測驗, 發現這些人在聽故事時實際經歷了一場生理上的變化, 他們的壓力賀爾蒙指數降低, 而且免疫球蛋白指數升高; 而當人們的意識之心沈陷之際, 其無意識之心即很容易自由接收故事中所蘊含的啓示或信息, 這便是故事的力量所在(盧娜譯, 2002: 34-35)。

據此, 從科學的角度來看, 聽故事時人們生理會產生不同的反應, 這些反應促使聽眾更容易接收到故事所傳達的信息, 因此也讓故事教學比起教條式的告知或其他方式來得更有教學成效。

(三) 故事是生活化的敘事思維

Bruner 指出，人類的認知思維同時存在著邏輯科學思維與敘事思維兩種模式，前者以真理來說服人，後者則是以其生動來服人（唐淑華，2004b）。在《敘事心理與研究—自我、創傷與意義的建構》（朱儀羚等譯，2004）一書也提及，MacIntyre、Carr 和 Sarbin 等學者都認為，人類心理在本質上具有敘事的結構，而 Sarbin 進一步提出「敘事原則」概念，認為人們的生活習慣通常根據敘事結構來進行思考、知覺、想像、互動及進行道德選擇，例如人們對眼前呈現的 2-3 張圖片或描述段落，通常會主動地將它們串成故事，而且這些圖片或段落的意義，隱然被某種情節連繫在一起，假如圖片或段落描繪的是人，那麼故事將反映人類的情感、目的、價值和判斷，情節將影響故事中敘事人物的行動走向。

據此，「敘事」（說故事）原本就是人們內在的一種思維結構，而在故事教學中，經由人們內心的這種敘事結構和思維，讓故事更容易走近人們的生活中，且更容易為人們帶來感動和啟示。

（四）故事蘊含人類的興趣元素

一個好的故事遠比一欄數字或是其他報表更能引發好奇、訝異或興奮等正面情感或負面情感（盧娜譯，2002）。而故事之所以有那麼大的吸引力，其與故事所包含的主題有密切的關係，例如灰姑娘、睡美人等故事，終結了善與惡、生與死、愛與恨的衝突，隱含著文化中特別重要的道德衝突和問題（朱儀羚等譯，2004）。故事的核心是「人」，因人而產生，也講給「人」聽，既要講給人聽就必需要感動人，既要感動人就必須在故事當中掌握到人們深感興趣的事，因此探索故事的起源和構成因素便應基於此。祝振華（1970）在《怎樣講故事說笑話》一書中把人類最感興趣的事情，歸納為「生命」、「財產」、「權勢」、「愛情」、「享受」、「情趣」、「名譽」七種，這也顯示出人類自古以來即圍繞於這些主題而展開出許許多多的故事。

三、故事教學在教育現場的應用

就國內的相關文獻中可以發現，目前在教學上應用比較多的是將故事融入情意教學、語文教育、環境教育等三方面的研究，茲分別說明如下：

（一）故事融入情意教學

林筠菁（2005）在《運用故事教學發展學童同理心之行動研究》中，分析故事教學實施的歷程與結果，最後歸納出學童經由故事教學後同理心發展的表現結果；其研究報告顯示，學童都明顯地認為自己不論是在想法、情緒或行為方面，能保持較以往更穩定的狀態，會想到他人的感受，顯現利用故事教學提升同理心的成效，並有助於班級氣氛與學童之間的相處。在吳湘靈（2004）《圖畫故事書在國小一年級國語文領域的應用—情緒教育融入故事教學之實踐》的研究中，利用圖畫故事書當媒材，將情緒教育的課題融入其中，藉此了解一年級學童的情緒世界，促進其情緒的正向發展；其研究顯示學童較懂得如何適當地處理自己的情緒，溝通技巧也獲得改善，同時語文能力也有所提升。

從兩個研究中顯示，故事教學能夠改善學童情緒管理和提升學生的同理心，其主要因素是故事教學進行中，「故事」能夠營造適合的情境，讓學童更貼近生活去體會教

學內容，進而揣摩別人的感受，而得以站在不同的角度去思考和理解事情。

（二）故事融入語文教育

從全語文的學習觀點來說，語文的學習應該在「自然」、「真實」、「完整」的語文情境中來實施，以文學作品和現實生活中的文字作為教材，並以「溝通」及「意義」作為語文學習重點；也就是說，語文學習應是全面的（沈添鈺、黃秀文，1998；張馨云，2000）。國內將故事教學融入語文領域的教學研究中發現，學童對閱讀和寫作的興趣增加了，學童也較能主動探索書中的世界（洪銀杏，2001；蔡玉蓉，2003）；而在語文能力中有關說話能力與聆聽能力方面，學童也有顯著的提升，較能清楚地表達自我的意見，養成仔細聆聽的習慣（邱翠珊，2004；陳儀君，2004）。

由這些研究得知，因為故事融入語文領域的教學能夠提供自然且真實的語言學習環境，故對於學童語文能力的提升也較一般教學來得有效。

（三）故事融入環境教育

簡素秋（2004）在《故事教材進行環境議題教學之研究—以「自然生態保育」為例》中，以故事為教材進行環境議題的教學，其比較教學前後學童在「自然生態保育」概念上測驗分數的差異，顯示教學後的分數有顯著提升，而利用故事教學後的學習單與教學過程所觀察記錄的資料進行分析，學童均能表現出對自然生態保育的正面學習結果，同時從學童的反應當中顯示，學童對故事教學的喜愛程度極高，顯示故事適於教學，同時以故事作為課程設計的一種媒材，將生活經驗與故事結合，讓學童更容易將所學的環保概念運用於生活之中。

綜合上述，將故事教學結合於教學現場中，無論是在情意、語文或環境教育，都能達到正向的效果，讓學童的學習意願增強，同時更能將學習到的觀念和能力應用於生活中，這也顯示出故事的本質就是一種生活的呈現。

肆、聽故事讓學童產生的心理反應

以上從教學研究結果來說明故事的特質和教學成效，對許多教育工作者來說，故事教學是有效吸引學童注意力的教學方式。而學童在面對故事時，何以會深深地被故事所吸引呢？以下就學童的角度來討論故事教學對學童心理層面所造成的影響。

一、聽故事讓學童心理產生認同與投射

Webb 認為不論是讀故事、說故事、或聽故事，其過程均包含三個重要的心理歷程：區隔、認同與投射；也就是說，學童在聽故事時會學習運用他的想像力，當他在想像故事中的動物和人物如何解決問題時，就好像自己在練習如何因應現實生活中的問題一般（蔡麗芳，1998）。

以「圖書治療」的觀點，學童可以藉由書中角色，也就是「繪本中包括擬人化的動物」的問題，而更清楚地看到自己遭遇的類似問題；其過程中第一個階段是「認同」，

學童把自己和書中的角色聯繫在一起；第二個階段是「情緒宣洩」，學童隨著書中的角色，在一定程度上釋放出自己相類似問題所造成的緊張壓力；第三個階段是「領悟」，學童透過觀察和理解書中角色如何應付情緒，發展出自己應付情緒的方式（柯倩華，無日期）。

綜合上述，學童在聽故事時心理歷程會隨著故事而加以轉變，藉由故事而讓學童認真地投入故事世界，去理解故事所要傳達的道理。因此，挑選故事時，也應該考慮故事中的主角形象和內容，讓學童在故事中能夠發揮積極正面的想像和改變，在說故事時應該留給學童適當的時間和空間，讓學童能夠想像並體察故事中的角色，學習如何解決問題；對於學童心理歷程的改變，教師應該給予高度的認同和肯定，讓學童得以獲得安全感。

二、聽故事時學童可以放心坦露自我

說故事和聽故事是一種自然狀態，無論是聽故事或說故事的人，都會因為故事中角色與自身情境和心理的相似性而波動，在心理學上較學術的說法是達成一種潛意識的溝通，而造成認知與行為的改變；事實上，在故事情境中，人們可以較輕易地坦露自我，讓故事中的主角和情境發展有無限多可能。因此，說故事在心理狀態上形塑的優點有(翁士恆，2005)：

第一，安全性：在故事中學童將個人隱私以隱喻的方式呈現，而避免衝突與逃避，並以另一種較安全的敘述方式在故事中表達出來。

第二，客觀性：在故事中，學童可以採第三者的角度去重新經驗故事中的轉折，因此故事提供一個新的第三人稱的視角，讓學童重新經驗與解答。

第三、彈性空間：其實故事是一個媒介，讓故事和學童同時經驗故事中的情節，在人為的互動過程中允許了雙向互動的空間，因而讓師生之間擁有更彈性的轉寰空間。

第四，可能性：故事是一種創造力的集合，故事的世界存有無限的解答方式，可重新詮釋並在現實生活中賦予個人意義，故學童的創造力也因而獲得開展。

三、故事使學童獲得心理的安全距離

依「圖書療法」的理論，書籍提供了「安全距離」，當問題變成是別人的問題時，通常我們能較輕易地談論這個問題；Siegelman 從諮商的角度上認為，故事提供輕鬆、有趣的諮商氣氛，較容易營造一個低焦慮、低抗拒的諮商情境，故事以「假設的」(as if)方式來呈現，因此過程中，聽者並非直接經驗到故事中的事件，而是由「旁觀者」的立場來體會故事的情境；即使故事提到與聽者曾有的不舒服經驗，其所引起聽者的焦慮感會比直接的指出他的經驗來得低（呂素幸，2001）；因此學童在聽故事時往往都比較願意表達出自己對故事的想法和看法。

另外，Engel (1995) 認為學童是藉著故事來解決認知和情意上的問題，例如學童常喜歡聽一些他們害怕或恐懼的故事，目的就是在藉由聽故事而產生情緒上的安全距離，而為什麼他們喜歡一再重複聆聽同一個故事呢？其實他們藉由重複而可以產生一種控制或勝任的感覺。因此成人對學童說故事，不但傳遞成人世界所期望學童學習的文化

價值，也藉此滿足了學童內心世界的種種心理需求（唐淑華，2004a）。

綜合上述，聽故事時所製造的心理距離，使學童更輕鬆地面對所要面臨的課題，這也正是說故事較一般教學方式易於打動人心的原因。

四、故事的隱喻特質避免心理抗拒

Smith 認為，經由故事，學童可以象徵性地、更開放地、更有信心地去面對問題（比如哀傷、失落、建立新關係或親密關係等），並考驗解決問題的各種可能途徑，進而找到某種可接受的解決方法，有助增進學童的自尊（引自蔡麗芳，1998），這是因為故事不會直接將所要表達的主題顯露出來，而是透過隱喻的方式；隱喻的特色就是以間接溝通的方式來協助當事人，使當事人在隱喻的故事中觸發產生意義，以激發當事人的動機，產生新的思考方式和解決問題的方法。Baker 表示隱喻特別適用於抗拒力很強的當事人，其特殊的效果在於聽故事時能在不知不覺的情況下，進入人格的感情層面，而這一層面常常因為強烈的防衛而難以進入（常雅珍，2005）；從諮商的角度，故事之所以有效，是因為案主的問題與故事相連結，因此治療師會創造一個與案主問題背景類似的隱喻，透過隱喻加以連結，Barker 稱為「連接策略」，其中的巧妙之處就在於故事中所隱含對當事人的同步與跟隨，也就是故事要和當事人經驗相切合，並引導其用同理心來感受故事中主角的許多心情（翁士恆，2005）。

進一步歸納，故事的隱喻特質對學童心理產生下列影響（林香君，1995；游淑瑜，1998；傅林統，1990）：

第一，隱喻刺激思考：隱喻經過適當的安排與建構，比直接勸說有效，以故事敘說為例，透過故事可以引發人們的好奇心及想像力，刺激人們去思考未曾想過的事情，提供更多的選擇與可能性。

第二，隱喻使溝通有彈性：隱喻以間接溝通的方式來協助學童，可以避免學童的抗拒和焦慮，讓教師與學童溝通起來更有趣且更有彈性。

第三，隱喻讓學童放心自我揭露：使用隱喻可以使學童更放心地自我揭露，尤其是經由同儕之間的互動，可以使學童放心地說出心中隱藏的事件和想法。

第四，隱喻讓學童重新建構問題：故事教學使用隱喻可以幫助學童對問題重新架構和定義，促使學童從正面的角度來看待問題尋找出路。

五、故事促發學童主動參與理解

Barker 認為，雖然直接向學童「說道理」是成人常用的方法，但不見得是最有效的方式，尤其當所談的主題會激起學童的抗拒時，直接的語言是很難發揮其溝通功能（引自呂素幸，2001）；Siegelman 也強調，心理事件所包含的感受經驗，成人已難以使用一般生活語言來表達，更何況學童的認知及語言發展都不如成人，要以一般語言來表達或理解心理經驗更是困難（引自呂素幸，2001）。然而，Engel（1995）則提出，學童在理解日常生活經驗時就如在讀一系列的故事腳本，藉由情節式的結構，學童建構他對這世界、對生活事件的理解，包括事情如何發生、如何進行，包含哪些人、他們做些什麼事等。因此，在教師與學童互動時，故事語言的運用是提供更流暢、更易被學童接受的溝

通管道。

因為故事活動中，學童能「自主地」理解故事內容，「自主地」獲得領悟，這比「被教的」來得有益於學童的自我效能感；基本上，當學童聽故事時，他扮演著主動參與者的角色—他投入於理解及建構故事情境及人物的經歷；就如 Zeig 所提，聽者是「主動」且「獨自」與故事接觸—他運用了自己的能力來理解故事、與故事人物交會（呂素幸，2001），因此，學童透過故事人物而習得的行為，乃是他自主且自願的學習，並不是來自於教師的教導。

六、故事的冒險情節容易吸引學童

在沒有電視且讀物又缺乏的時代，聽故事是十分吸引學童的娛樂，而所有少年少女的故事幾乎篇篇都含有「冒險」的故事，譬如湯姆歷險記、愛麗思夢遊仙境等，「冒險」就像是烹調時的味精，成為故事中不可缺少的一部分。於是故事中的「壞孩子」是比「乖孩子」更具吸引聽者注意的，同時被大人視為「壞行為」的冒險也比乖行為更有震撼力，不過這裡的壞行為指的是天真而充滿活力的行為，其時常會犯成人世界的「世故」，而非真正的惡劣。

學童心中本來就有「冒險的」因素存在，這是人類對原始生活的一種自然回味，同時學童心中的智慧和心靈也只有在這種無拘無束、具開放性的冒險活動中，才能完全地舒展（傅林統，1990）。

伍、故事教學的基本原則

藉由上述的討論，以下將分別從故事的選擇、故事的組織、故事的引導三方面來說明故事教學的基本原則。

一、故事的選擇

通常故事教學的型態有兩類：一是配合既定教材中原有的故事內容教學，另一是根據教師課外的故事講述或內容補充（邱宜文，2004）；前者屬於融入式的故事教學型態，後者則屬獨立式的故事教學型態。另外從故事的內容來看，其種類非常多元，整理國內學者對故事的分類情形（吳鼎，1989；李慕如，1983；洪汎濤，1989；林文寶，2002；蔡尙志，1996），可以大致依故事內容區分為「想像的故事」和「寫實的故事」兩類，其中想像故事包含了童話、神話、寓言、民間故事等，寫實故事則可以分為生活故事、歷史故事、科學故事、自然故事等。

教師面對不同的教學型態與多元的故事材料，在選擇故事教材時，應該把握下列三項原則：

第一、故事要配合教學目標

由於不同類型的故事所蘊含的意義都不盡相同，例如民間故事蘊含著濃濃的道德教化味道，歷史故事則幫助人們了解自身的發展過程、引導人們明辨是非，科學故事則可提升學童對科學的興趣，生活故事則可以讓學童了解自己生存的社會，同時從故事中

領悟適應及解決生活之道，神話故事能讓學童的想像空間獲得無限的開展，童話故事則最能引起學童的好奇心，寓言故事則往往諷寓意味在其中…。因此，要進行故事教學之前，先要就教學目標來決定教學型態及選擇適當的故事類型，才能發揮出最好的教學效果。

第二、故事要適合心理發展

Huck 等人於 1993 年曾根據 Piaget 的認知發展理論，進一步指出小學階段學童的思考具有可逆性，也開始有分析的能力，可以了解事物間的關係，喜歡將物體分類、排列，也喜歡分析事情的前後關係，因此喜歡情節較有變化、較具複雜度的故事，而且心理發展已逐漸跳脫自我中心的思考方式，故較能體會故事中不同角色的不同立場與想法（洪銀杏，2001）。如果更細緻地分析，三到六歲的學童喜歡會講話動物的故事，但故事不能太長，情節最好能一再地重複；六到九歲的學童想像力豐富、好奇心旺盛，喜歡聽關於自然現象和動物生活的故事；九到十二歲的學童則喜歡聽有關現實生活世界的人與事的故事（林筠菁，2005）。不同學齡兒童的閱讀興趣不一樣，所喜歡的故事類型也相同，所以應該參考學童的年齡和發展成熟度來選擇故事（邱翠珊，2004），才能在進行故事教學時引起學童最大的心理共鳴。

第三、故事要融合良善典範

人類的學習和模仿脫離不了關係，藉由模仿獲得體驗及對事物的瞭解，而故事中多變的內容正好可以提供人們另一個學習的機會，且藉由故事可以提供學童一個客觀觀察和省思的環境，促發學童透過所呈現的故事內容來省思自己的行為表現。然而，值得教師留意的是，正因為故事有極大的影響力，因此對於故事中所要表達的主題應該更加謹慎思考，好的典範和行為可以使學童產生起而效尤的良好導引，但若因為引導的錯誤或是內容的偏頗，所帶給學童的影響應該是超乎教師所能想像和控制的。因此，故事主題與內容的選擇和呈現是進行故事教學中一個十分重要的環節，透過好的主題提供典範學習，加上教師良善的引導，則可以讓學童在思想與行為上產生正面且深遠的影響（吳英長，1979）。

二、故事的組織

故事的組織也是在進行故事教學活動之前的重點工作，目的在配合教學目標和主題，結合學生的心理發展特質，重新思考故事內容的組成，以期引發學童的學習動機及提供良好的啟發。因此，在組織故事的過程中必須關注下列三項基本原則：

第一、加入學童感興趣的因子

良好的故事教學除了必須擁有良善的內容之外，更要能引發學童的學習動機，才能促使學童展現專注力，而這個引發動機的關鍵就在於故事中是否蘊含吸引學童關注的主題。而本文前面曾提及，人們對於生命、財富、愛情、權勢…等主題最感興趣，甚至蘊含刺激、冒險因子的故事最能吸引學童的目光，並且讓學童的心思得以耐心地隨著故

事的節奏前進。因此，把握此一重點，在故事教學中融入學童最感興趣的因子，讓學童能夠在說故事的導引下進入故事的情節和轉折，以能有效達成故事教學的目的。

第二、整體安排故事的結構要素

相同故事主題在不同的結構安排下，將產生不同的影響力，其中很重要的原因是情節、背景、敘述觀點…等構成要素的不同。而一個完整的故事，其結構中通常包括情節、角色、背景、主題、觀點、風格等要素（許玉英，2004）：情節是引領聽者領接受故事所要傳達意義的主要途徑，適切的情節發展則會讓學童深深地被故事吸引；角色是故事的靈魂，可以透過不同的人物、動物，甚至是想像虛構的事物，來提升聽故事的樂趣；背景包括發生的時間和地點，並應關注人物的生活方式、文化環境及氣候等，才能營造優質氣氛；主題乃是情節、角色、背景所結合而成的意義，故事所要傳達的情感、想法、意義等，必須能在故事中突顯出來；觀點是故事述說的立足點，而教師必須選擇良善的立足點；風格則是說故事者所表現的個人獨特性，可以透過語句的使用、肢體的表達方式、敘說的象徵性等，來讓故事更加生動。因此在進行故事教學前，若能把這些故事的構成要素加以適切安排和組成，則故事教學的效果必更佳顯著。

第三、善用隱喻來呈現故事內容

前述提及故事的隱喻性質比起教條式的說教對學童造成的影響力更為有效而持久，因此在故事教學的活動主題規劃上，可以技巧性地將所要表達的想法和意義，透過隱喻的方式融入故事當中，如此一方面可以減低學童的焦慮感，另一方面可以提供機會促發學童進行反思。

三、故事的引導

故事的導引發生在故事教學活動歷程中，是說故事與聽故事之間的交互作用，正是故事教學最關鍵的步驟。教師在進行故事導引時，應該掌握下列五個基本原則：

第一、營造溫馨的故事教學環境

說故事之所以容易獲得聽者的接受和肯定，其十分重要的要素是因為在聽故事的時候，聽者的心理和生理都會產生特殊的反應。如同前述，故事對聽者而言將在心理層面上提供出一個安全的距離，讓學童以第三者的眼光去看待故事的發展，再反思到自身面臨的問題，因此教師提供一個讓學童的身心得以獲得放鬆的環境是很重要的，所以在教學過程中，必須營造出溫馨且不帶威脅性的氣氛，故事教學進行中也要讓學童感受到他所處的環境氛圍是安全的，如此一來，學童才能放心地讓自己沈醉在故事的節奏進行中。

National Chung Hsing University

第二、尊重學童對故事的體會結果

良好的故事教學所要把握的另一個重要原則就是將學童視為學習的主體，尊重學童對故事的理解和詮釋。如果說故事只是一昧地進行而未顧及學童的反應和感受，甚至

忽略學童的體驗感覺和發揮創造力的機會，那麼故事教學便只能稱為是說故事或只是播放故事了。在故事教學中，必須有機會讓學童發表及抒發自己的想法，而在發表的同時，也就是幫助學童反思自己、澄清疑惑的機會。因此，教師在故事教學的進行過程中要適度瞭解學童所能接受的程度和反應，並適時地做出調整教學步驟或進度，以能達成有效的教學。

第三、口語兼顧肢體語言的表達

教師對於說故事技巧的掌握，也是故事教學成敗的關鍵。教師的表情和儀態，以及教師對情境氣氛的掌握，都是影響聽故事環境的重要因素；Ollerenshaw 和 Lowery (2006) 表示，說故事者自己本身創造了故事中角色的清楚圖像，並且透過說故事的技巧，例如肢體的動作和聲音去發展故事的脈絡。因此，在故事表達上，使用的語言必須符合孩童的心理發展；語速隨著情節也必須展現出不同的速度，並且讓聲音所呈現的高低起伏，來展現情節的起伏變化（羅品欣，2003），再加上肢體動作和表情，就更能夠讓故事獲得良好的呈現。

第四、善用多媒體提供多元刺激

雖然故事會對學童的心理產生極大的吸引力，但是僅僅透過語言和肢體，有時候對於低年級的學童而言仍然有所不足，經由適當的輔助工具，共同引發視覺、聽覺、觸覺和思維，將會讓故事教學更為多元和精采；例如加入布偶、錄音帶和兒童劇、放映媒體等方式都可以成為說故事的輔助工具（何三本，1997）。隨著時代的進步，電腦資訊和數位產品的普及，輔助說故事的工具可以有更多選擇，例如利用數位相機進行故事翻拍，再將影像藉由單槍或電視呈現，也是引發學童新奇感及吸引學童專注力的方法，利用故事引導的網站（例如「兒童文化館」對繪本動畫的導讀），也是輔助提高學童聽故事興趣的方法。

第五、導引學童深入思考故事內容

在說故事的活動中必須把握住「培養獨立思考的人」此一基本教育目的，因此，故事教學過程中必須導引學童對故事情節與意義進行思考。可以試著透過以下五個方法來激發學童對故事進行思考（何三本，1997）：1.情節轉折處徵詢孩子的意見；2.適時的切入討論；3.由孩子來做故事的結尾；4.爭議性問題來做分組辯論。由於學童是天生的說故事者（Thomas & Tommy, 1997），他們在聆聽故事的過程中，會藉由自身對故事的理解去建構屬於自己的世界，以能將故事中的情境應用在他們的生活和遊戲中。因此，故事教學並不是只有說故事與聽故事而已，教師必須加入教學的延伸活動，將故事化成相關議題，幫助學童回憶及進一步思考問題，從中建構起自己的世界觀。

陸、結語

從人類有語言以來，說故事就成為教育大眾和傳播文化的一種方式，說故事對人

類來說具有強大的吸引力，故能夠讓說故事活動在中西方的歷史發展中歷久不衰，甚至時至今日，說故事成爲許多教師課堂上所使用的教學方式之一，其中主要原因在於人與生俱有的敘事思維能力和喜愛模仿的天性，再加上故事中包含了人類所感興趣的元素如生命、愛情、權勢、冒險…等，因此故事具有吸引人的獨特魅力。另外，從學童心理層面來看，聽故事的情境可以讓他們更放心地揭露自我，讓學童擁有自主的思考空間。

綜合前述，具有吸引力的故事應用於教學過程中，其必定可達到較佳的教學效果，而一個成功的故事教學應該注意的基本原則，經歸納如下：

第一、在故事的選擇方面：故事應符合學童的心理發展和特質，同時教師必須依照教學型態與目標來選取所需要的故事材料，並且要能在故事中蘊含良善的典範。

第二、在故事的組織方面：要能融入學童最感興趣的因子，對故事的結構要素進行適度統整，注意情節的轉換和安排，將傳達的主題隱喻在故事中。

第三、在故事的引導方面：營造故事教學的氣氛，留心學童的在故事教學中的主動性，教師應要掌握良好的說故事技巧和善用媒體資源，並進一步透過故事教學來進行延伸思考的相關活動。

總之，善用故事的特質和把握故事教學的基本原則，透過故事教學將能夠讓教學更具有吸引力，師生的互動更加深刻，而且讓學童顯現出主動學習的行爲，並達成良好的教學效果。

參考文獻

- 幺大中、羅炎（主編）（2000）。亞里斯多德：西方文明的奠基者。台北：婦女與生活。
- 王孝廉（1985）。中國的神話與傳說。台北：聯經。
- 王淑娟（2002）。兒童圖畫書創造思考教學提升學童創造力之行動研究。國立臺南大學國民教育研究所碩士論文。
- 王道方（1990）。孩子的成長之路，善用說故事的功能。學前教育月刊，12（11）18-19。
- 朱儀羚等（譯）（2004）。Michele L. Crossley 著。敘事心理與研究—自我、創傷與意義的建構。嘉義：濤石。
- 何三本（1997）。說話教學研究。台北：五南。
- 何畫瑰（譯）（2000）。K. Mcleish著。亞里斯多德。台北：麥田。
- 吳英長（1979）。怎樣跟小朋友講故事。國教之聲。13（2），1-5。
- 吳英長等（2005）。台東大學「故事讀寫」教學論文選集。台東：台東大學。
- 吳湘靈（2004）。圖畫故事書在國小一年級國語文領域的應用—情緒教育融入故事教學之實踐。國立新竹教育大學語文教學碩士論文。
- 吳靖國（2004）。詩性智慧與非理性哲學—對維柯《新科學》的教育學探究。台北：五南。
- 吳靖國（2005）。詩性智慧對後現代課程實踐的啓示。載於游家政、莊梅枝（主編），後

- 現代的課程—實踐與評鑑（頁 83-100）。新店市：中華民國教材研究發展學會。
- 吳鼎（1989）。兒童文學研究。台北：遠流。
- 呂素幸（2001）。故事不只是故事：故事於兒童諮商的應用。諮商與輔導，185，41-45。
- 呂智惠（2004）。說故事劇場研究：以臺灣北部地區兒童圖書館說故事活動為例。臺灣大學戲劇學研究所碩士論文。
- 李文彬（譯）（1976）。E.M. Forster 著。小說面面觀。台北：志文。
- 李生龍（注譯）（1996）。新譯墨子讀本。台北：三民。
- 李俞瑾（2002）。故事在兒童休閒活動上的運用—以親子共讀讀書會為例。臺東師範學院兒童文學研究所碩士論文。
- 李慕如（1983）。兒童文學綜論。高雄：復文。
- 沈添鈺、黃秀文（1998）。全語教學在小學實施的難題與策略。國民教育學報，4，35-67。
- 周慶華（2002）。故事學。台北：五南。
- 林文寶（2002）。兒童文學故事體寫作論。台北：毛毛蟲兒童哲學基金會。
- 林守為（1988）。兒童文學。台北：五南。
- 林怡心（2002）。公共圖書館推行說故事活動之研究—以台北市圖書館為例。私立淡江大學資訊與圖書館學系碩士班碩士論文。
- 林敬順（2006）。以童話故事情境為主題的國小視覺藝術教學研究。大葉大學造形藝術學系碩士在職專班碩士論文。
- 林筠菁（2005）。運用故事發展學童同理心之行動研究。國立屏東師範學院教育行政研究所碩士論文。
- 邱宜文（2004）。故事教學方法舉隅（上）。中國語文，564，90-96。
- 邱翠珊（2004）。故事教學對於國小二年級學生語文能力的影響。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 柯倩華（無日期）。故事媽媽加油站。2006年8月20日，取自 <http://www.ylib.com/kids-new/inf03.asp?DNO=22>。
- 段玉裁（1983）。段句套印本說文解字注。台北：漢京。
- 洪汎濤（1989）。童話學。台北：富春文化。
- 洪銀杏（2001）。「教師及研究者」之行動研究：故事教學在低年級教室之實施。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 洪慧娟（2001）。幼兒說故事內容及結構之分析研究---以一個全語言幼稚園為例。國立臺灣師範大學家政教育研究所。
- 洪曉菁（2000）。說故事研究。國立台東師範學院兒童文學研究所碩士論文。
- 胡士瑩（1983）。話本小說概論。台北：丹青。
- 胡述兆（1995）。圖書館學與資訊科學大辭典。台北：漢美。
- 唐淑華（2004a）。情意教學—故事討論取向。台北：五南。
- 唐淑華（2004b）。說故事談情意。台北：心理。
- 祝振華（1970）。怎樣講故事說笑話。台北：黎明。
- 翁士恆（2005）。說故事治療—如何說一個有效的故事學生。輔導月刊，68，48-53。

- 常雅珍 (2005)。國小情意教育課程正向心理學取向。台北：心理。
- 張馨云 (2000)。說故事教學應用於國小語文課程中之探究。教師之友，41 (2)，38-43。
- 莊瓊惠 (1993)。幼兒說故事內容與結構之分析研究。國立臺灣師範大學家政教育學系碩士論文。
- 許玉英 (2004)。一位幼教教師故事教學的行動研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 許杏如 (2005)。故事媽媽的生活經驗—以「雲林故事人」為例。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 陳人慧 (2004)。國小學童說故事之行動研究。淡江大學教育科技學系碩士論文。
- 陳天水 (1990)。中國古代神話。台北：國文天地。
- 陳珮甄 (2004)。國民小學說故事義工團體之研究—以花蓮故事媽媽團為例。國立花蓮師範學院鄉土文化研究所碩士論文。
- 陳雅芬 (2005)。以交互說故事策略促進幼兒社會適應之分析研究。國立新竹教育大學人資處輔導教學碩士論文。
- 陳儀君 (2004)。說故事活動對國小五年級學童口語表達能力影響之研究。國台中師範學院語文教育學系碩士論文。
- 傅林統 (1990)。兒童文學的思考與技巧。台北：富春。
- 彭桂香 (2000)。說故事人與說故事活動研究—以「東師實小故事媽媽團長」為例。台東師範學院兒童文學研究所碩士論文。
- 游淑瑜 (1998)。隱喻治療技術—隱喻故事創作的技術、方法與實例。諮商與輔導，149，19-24。
- 黃麗靜 (2005)。幼兒說故事的類型與故事基模架構之分析研究。國立臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 鄔時雯 (2002)。以故事教學增進兒童同儕友誼之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文。
- 趙淑雲 (2003)。運用說故事活動推動兒童閱讀之研究。國立臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 劉雪芳 (1999)。全語文教師運用故事教學之個案研究。國立台北師範學院課與教學研究所碩士論文。
- 蔡玉蓉 (2003)。從聽說故事提升國小低年級班級閱讀能力之研究國立新竹師範學院臺灣語言與語文教育研究所碩士論文。
- 蔡尙志 (1996)。童話創作的原理與技巧。台北：五南。
- 蔡麗芳 (1998)。說故事在兒童諮商中的應用。輔導季刊，34 (2)，33-39。
- 鄭雪玫 (1987)。資訊時代的兒童圖書館。台北：台灣學生。
- 盧彥芬 (2004)。故事媽媽照鏡子。國立臺東大學兒童文學研究所碩士論文。
- 盧娜 (譯) (2002)。M. Parkin 著。說故事做好教育訓練：49 個故事協助學習創意思考、解決問題、達成願景。台北：稻田。
- 戴琲樺 (2006)。故事與戲劇活動在生命教育教學上的應用。屏東師範學院教育行政研

究所碩士論文。

鍾家瑄 (1992)。說故事之研究。國立台灣大學圖書館學系碩士論文。

簡素秋 (2004)。故事教材進行環境議題教學之研究—以「自然生態保育」為例。國立台北師院社會科學教育碩士論文。

魏瑛娟 (2004)。有聲故事教學對國小一年級學童口語表達能力之影響。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。

羅品欣 (2003)。啓發孩子的心靈—從說故事開始。教師月刊，3，78-80。

譚達先 (1992)。中國神話研究。台北：台灣商務。

Cathy, S.(1995). Storytelling: a bridge to Korea. *The Social Studies*, 86(5), 221.

Egan, K.(1986). *Teaching as story telling*. Chicago: The University of Chicago Press.

Engel, S.(1995). *The stories children tell: making sense of the narratives of childhood*. New York: W.H. Freeman and Company.

Geringer, J.(2003).Stories from the heart. *Childhood Education*, 79(3), 175-176.

Murray, J.A.H.(1978). *The Oxford English dictionary*. New York: Oxford University Press.

Ollerenshaw, J.A., & Lowery, R.(2006). Storytelling: eight steps that help you engage your students. *Voice from the Middle*, 14(1), 30-31.

Thomas, T., & Tommy, O.(1997). Stories on spot: introducing students to impromptu storytelling. *Childhood Education*, 73(3), 154-155.

Vico, G. (1948). *The new science of Giambattista Vico* (T.G. Bergin, & M.H. Fisch, Trans.). New York: Cornell University Press.

國立中興大學 

National Chung Hsing University

On Principle of Story Teaching from Psychological Reaction of Story Listening

Chin-Kuo Wu

Institute of Education, National Taiwan Ocean University, Associate Professor

Shao-Chieh Wei

Keelung Municipal Dung-Shih Elementary School, Teacher

Abstract

Story telling exists in human life since people invent language; it plays an important role, not only in cultural transmission, popular entertainment and religious communication, but also in educational application, and story has such obvious effect, principally because of people's psychological reaction while listening to story. This article investigates students' psychological reaction while they are listening to story, and finds that students reveal themselves with ease, by identifying role in the story while listening to story, furthermore, students find the way to release emotion and face problem. Therefore, this article proposes fundamental principles in story telling: first, the story must be selected to fit students' development and interest; second, the story teller must analyze story structure, hide the conveyed subject in the story; third, the story must be inducted to construct atmosphere of story teaching, pay attention to students' activeness in story telling. By using proper particularity of story, and seizing the principle of story teaching, it makes teaching more attractive, and makes students get active learning and reach a well teaching effect.



National Chung Hsing University

Key words: story teaching, story telling, story listening