

幼兒美感教育的戲劇賞析：以創作性戲劇為例

鄧詠之

香港美感教育機構教育及發展經理

（上述職務於 2009 年 12 月 31 日完結）

電郵：blanche_tang@yahoo.com.hk

摘要

隨著學前幼兒教育改革，幼兒教育課程中的藝術教育倡議美感培養，強調學習經驗的統整，讓幼兒在團體互動的溝通過程中建立自發性，學習多元的藝術知覺及表達能力。若幼兒能以遊戲方式、連結生活經驗，投入即興創作乃至戲劇演出，更能將戲劇經驗與其他學習經驗連結，強化學習成效。本研究主要從美感教育教學實踐的角度，來省思在戲劇賞析運用創作性戲劇作為戲劇策略的可能性。本研究的結論是：（一）美感教育的戲劇賞析以創作性戲劇作為教學策略能連結學前幼教課程；（二）幼兒美感教育的戲劇賞析教學有助提升幼兒的想像力、創作力與表達能力。

關鍵詞：幼兒美感教育、創作性戲劇、戲劇賞析、回應與創作

引言

「在美感教育課堂最後的討論環節中，我邀請幼兒分享他們參與創作性戲劇的感想和提出改善建議。最快舉手回答的俊軒（化名）說：『Blanche 姐姐，我建議再做一次演出，由偉諾（化名）來演小烏龜，我相信他知道要做甚麼和可以演得很好

的。』然後，俊軒望向因不守規矩被安排坐在演區外圍的偉諾，繼續說：『我知你喜歡做小烏龜和會做得到的，記住要大聲一點和清楚說出你想說的話啊！』所有幼兒隨即大聲和應，而俊軒與偉諾一同展示歡樂的微笑，雙眼發亮。全體興奮地再度投入另一次的創作之中……」

研究者藉這個教學片段指出，幼兒提出接納他人並不是一件困難的事情，而當中幼兒能夠作出行動、行動背後潛藏的想法與價值觀，這一個學習經驗更值得關注。

學前幼兒教育改革的現況

隨著教育與課程改革的影響下，香港課程發展議會於 2006 年推出《學前教育課程指引》（下稱指引），提倡課程架構關注幼兒的「身體」、「認知和語言」、「情意和群性」和「美感」四項發展目標（課程發展議會，2006，pp. 33-34），透過「體能與健康」、「語文」、「早期數學」、「科學與科技」、「個人與群體」和「藝術」六個學習範疇達成上述目標（課程發展議會，2006，p. 14）。在課程規劃對藝術學習範疇有以下的敘述：

藝術可以擴展幼兒的感官經驗，幫助他們以不同感官探索及認識世界，並以視覺、聽覺、觸覺和身體動態等，表達個人的情緒感受及懂得欣賞不同的事物，樂於與人溝通，從而獲得滿足感，是一個重要的傳意媒介。透過欣賞與創作，進行有趣、均衡和多元化的藝術活動，例如：音樂、戲劇、舞蹈、視覺藝術，可培養美感及發展想像力、創作力和溝通能力。幼兒從參與藝術欣賞表演的過程中享受愉悅的經驗，更可建立他們對藝術的興趣及發展終身學習的態度。（課程發展議會，2006，pp. 29-30）

研究者解讀上述指標，目前學前幼兒教育中的藝術教育不再是以技巧與表現為主，更著重參與、欣賞與創作。藉綜合藝術與藝術欣賞融入幼兒日常生活與學習，培養美感能力，提升藝術涵養，乃至開發幼兒的想像

力、創作力和溝通能力。簡言之，美感教育是學前幼兒教育重要的教學媒介，其教學成效備受認同，更是學前幼兒教育改革的關鍵。

教學現場的省思

事實上，本地學前幼兒教育學者都認同幼兒藝術教育應推行綜合、多元的藝術活動（劉永慈，2008；楊蕙蕙、張杏冰、張麗霞、黃潔薇，2003）。然而，在一項「幼兒教育質素」的調查中，「藝術素養」與「創作思維力」在幼兒教育工作者與家長心目中的重視程度都偏低（香港基督教服務處，2002，p. 11）。一直以來，幼兒藝術教育既受鼓勵同時又不受重視，這一種失衡的觀念在學前教育仍然是相當普遍。研究者深究上述問題的形成，源於香港大部份的學前教育存有下列四點障礙：一、學校課程欠缺完整的幼兒藝術教育概念，主要教學媒介是視覺藝術和音樂，戲劇尚未普及，更遑論美感教育；二、由於幼兒教師藝術培訓不足，普遍安排幼兒在遊戲角進行短暫的視藝活動，提供以物料主導諸如著色、黏貼、美勞等重複操作性活動，致令幼兒欠缺想像力和創作思維力的培養；三、藝術學習內涵與幼兒日常生活經驗脫軌；四、學校表演活動，側重集體唱遊形式，反之幼兒透過戲劇賞析與創作來學習的經驗並不普及。

研究者回到自己的教學場域上，藉反思俊軒的行動和回應，發現在情意方面，俊軒表現了滿足和情感的投入，以及理解他人的需要並予以幫助；而在戲劇方面，首先，他能夠明確提出演員需要清楚表達台詞，這一點反映他對戲劇演出的理解和認知；其次，他在學習過程中體會到戲劇著重參與和創造。以上兩點，放回教學的成果上看，體現了美感教育和戲劇教育兩者都著重「情意」、「回應性」和「創造性」的教學功能；幼兒在學習過程中感動，獲得認知的機會和體會，從而主動參與，並在回應和創造過程中增進創意思考能力。

研究目的

研究者作為教學藝術家，基於個人參與美感教育教學，並為了瞭解目前幼稚園課程中推行美感教學的情形，因而實行這項研究計畫。本研究的主要目的是探索美感教育貫穿幼兒課程六個學習範疇在體能、語文、數

學、科學、個人與群體和藝術進行課程統整，而在戲劇賞析環節採用創作性戲劇（下文採用創作性戲劇與台灣通用的創造性戲劇的稱謂語意相同）作為教學策略，藉以探討幼兒在戲劇回應與創作兩方面的學習進程及得著，以及美感教育融合幼稚園課程的可能性，並豐富美感教育在本地的文獻研究。待答問題如下：

研究問題

1. 教學藝術家如何組織創作性戲劇來進行戲劇賞析，達到美感教育中欣賞與回應的教學目標？
2. 教學藝術家如何應用創作性戲劇作為戲劇策略，引導幼兒進行戲劇賞析與創作活動？
3. 幼兒美感教育課程如何連結幼稚園校本課程？

研究方法

本研究採用個案研究，以便了解研究場域的實際教學情況和參與個案的幼兒的學習意義。根據 Creswell（1998）的分類，個案研究（case study）就是對一個場域、單一個體、文件資料庫或特定事件作深入檢視，目的在於提供深入探討，掌握個案在特定情境脈絡下的特質及所呈現的現象，了解其獨特性與複雜性的原因，幫助研究者了解同類案例的動態與發展。本個案研究的特點不在對其他例子的比較，而在於理解經驗，尤其是瞭解現行幼兒園課程中的藝術教育的教學情境，及研究幼兒接受美感教育後的得著與改變。

研究工具與資料分析

本研究的研究場域是一所幼兒園，本人同時任教學藝術家和研究者，研究對象為兩班 N4 班約 6 歲的幼兒學生（分別為 18 及 17 人）。在整個研究歷程，研究者獲得兩位幼師協助課室管理，由於同時以教學藝術家身份進行教學，在教學進程中不能記錄所有幼兒的反應；而攝錄機及錄音的

記錄也可能因角度及操作延誤而遺失部份內容，故在採證、資料蒐集出現限制，並影響了資料收集的完整性。本研究用以蒐集資料的工具包括非結構性訪談、教室觀察、教學日誌、文獻與文件分析。

在資料分析上，研究者因為本身的時間有限，故分析內容只限於本研究進行期間的教學內容。討論分析同時出現教學藝術家和研究者兩個稱謂，教學藝術家稱謂用以描述教學時的教師身份，而「課室觀察」及「教學日誌」兩個標題分別說明教師的關注和發現與課後的反思；而研究者稱謂則是指研究期間以研究員身份對教學結果、幼兒的反應與行為進行分析討論。最後，本研究採用理論、文獻及現場課堂錄像資料作為三角檢核方法。

文獻綜述

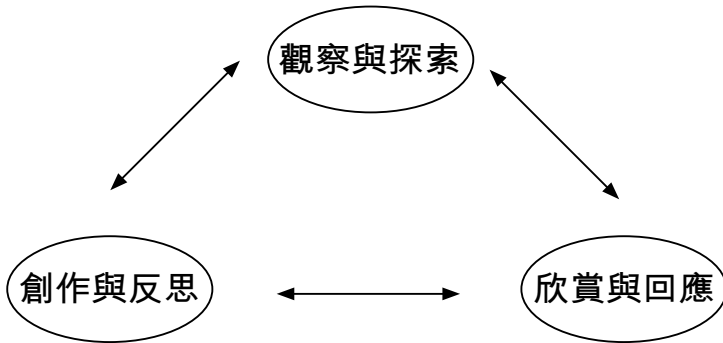
一、美感教育的理念和課程內容

「美感教育」（Aesthetic Education），最早由德國美育哲學家席勒（Friedrich Schiller, 1759-1805）所提出。席勒認為，人唯有透過美感教育，才能使得人類的感性、理性與精神性動力獲得整體和諧的開展，以造就完美人格，進而促進和諧社會之建立（梁福鎮，2006，pp. 224-234）。

美感教育經過不同時代的洗禮，呈現繽紛的意象，雖然著眼點略有不同，但都圍繞陶冶性情、品格、全人發展及美的感受和氣質，而且與創造性有所關連。其中美國教育學家 Broudy（1972）認為美感教育應納入普通教育，他強調美感教育能陶冶情感與建立價值觀，尤其是經由學習藝術典範而得之。而美國教育哲學家格林（Greene，1995）將美感教育視為經由觀看、聆聽、律動與感受，並培養反省與情感表達的過程，而這個過程可經由參與藝術活動而獲得。

美感教育以美術、音樂、舞蹈、文學與戲劇為基本課程內容。課程以增進參加者的審美感受性為目標，讓兒童能經由藝術的學習，培養個人對藝術的美感回應、審美判斷、藝術創作。同時，它也提供教師豐富的藝術教學資訊，以融合甚至替代原有的藝術課程。（陳木金，1999）。在教學過程圍繞藝術作品作深入探討，從觀察出發，反覆進行欣賞，引導參加者

回應，並進行創作活動作為整個學習模式（見圖一）。



圖一：美感教育教學模式

二、幼兒美感教育的理念

Dewey 認為所有藝術也源自於社會組織的，即藝術源自生活。將藝術、生活學習並列，得出的結果就是生活與藝術成為一種交互作用的經驗，生活即藝術（art as experience），生活為藝術提供素材，藝術彰顯和提升生活內涵；再者，Dewey 認為參與藝術離不開「做」（doing）及「經驗」（experience）的過程，將藝術放置於教育場域上，就是「做中學」（learning by doing）。對幼兒來說，受制於他們生活經驗較少，直觀感較強，他們學習也得靠投入活動中去體驗，所以給予幼兒體驗美感教育，就是激活他們的心靈，對活動產生感動、開發想像與創造經驗。

Steiner 認為在課程規劃上，幼兒美感教育的教學模式連結學科教育，教學內涵應包含故事、音樂、遊戲、繪畫和戲劇等，以概念延伸和聯繫各個學科（Lim，2004）。即如學習數字，但可以以繪畫方式來理解，換句話說，以繪畫學習數學，同樣概念也可挪移到其他學科中應用。又舉例「重複」這概念以藝術形式表示，可以是大小線條重複的比對，若用在語文上，也可以是相同句式嵌入不同的形容詞。因此，幼兒學習一個概念可以涉獵多個學科的學習內涵，故而在幼兒美感教育的目標不只在知識的層面，更在培養幼兒的聯想力、想像力，透過觀賞藝術品產生豐富的、形象的和詩化的回應，有助幼兒的官感和創意開發。

Vygotsky (1978) 提到幼兒美感教育主要是語文和美感教育的連結。幼兒透過群體互動交流，提升說話的內容、學習不同的表達方式。例如幼兒觀賞舞蹈後，可用語言表達他們看到的視覺訊息，那麼幼兒在藝術知覺會受豐富的語言描述而增加。這一點的教學效果尤其見於戲劇活動之中，在下文進一步的討論。

三、幼兒美感教育的教學原則

(一) 幼兒遊戲的本質

遊戲是兒童的第二生命，對兒童來，遊戲是一種學習、活動、適應、生活或工作 (Johnson, Christie, Yawkey, 2003)。幼兒的生活與遊戲互通，因此幼兒遊戲大都衍生自幼兒親身的生活經驗。Vygotsky (1978) 指出象徵遊戲創造了一個想像情境，滿足了幼兒內在想像的需要；此外，象徵遊戲包含了行為的規則，幼兒參與遊戲的同時學會遵循規則才能完成遊戲。隨著遊戲的進程和發展，幼兒能完全掌控遊戲的模式、內容，不斷的改變和重組遊戲，形成一個自我建構與創作的學習過程，自由選擇加強幼兒多元學習的技巧，愉悅滿足感和正向情感也隨投入遊戲的程度而遞增 (林玫君, 2002; 陳淑敏, 2005)。

(二) 幼兒的自發性戲劇遊戲

幼兒的學習內容既來自其生活，轉化生活最貼切的是遊戲，戲劇遊戲自然是不二之選。自發性戲劇遊戲 (dramatic play) 既是幼兒學習生活的基礎，也是認識自身與世界，並且將兩者連繫起來的一種認知方法。幼兒透過自發性戲劇遊戲活動，展開個體的肢體與語言探索，不單滿足了他們對自身的需要，同時推動他們對世界的探索與驗證，繼而擴闊了對世界的認知。換言之，幼兒在發展及掌握語言能力之前，藉投入自發性戲劇遊戲活動表達他們個人感受、想法與反應。

在教學上，戲劇提供兒童表現機會，並將抽象知識轉化成兒童所能感受的具體經驗上，因此投入戲劇活動可以是一種發展想像力和人格發展的方法 (Rice & Fisk, 1980)。簡言之，為幼兒提供一種安全而鼓勵探

索的戲劇遊戲活動，一方面有促進他們運用語言，跟周遭世界溝通及創造個人的意義；另一方面，對於只是單一或不完整的概念，透過戲劇遊戲活動與創作可以清晰化這些概念，使幼兒能了解一些戲劇中的事件，並產生意義，進而幫助他們對世界建立概念。由此可見，根據遊戲與認知發展的相關研究，遊戲可提供機會讓兒童重現、整合、歸納經驗（Johnson，1990）。

（三）自發性戲劇遊戲與創造性戲劇的相通

林玫君（1999）在幼稚園戲劇教學行動研究中指出，創造性兒童戲劇是一種非正式即興戲劇活動，是幼兒自發性戲劇遊戲的伸延。

林玫君（2002，2005）認為兒童自發性戲劇遊戲和成人引導之創造性戲劇，在本質與戲劇元素的部份有許多相似之處，兩者具有「內在動機」、「內在現實」與「內在控制」的部份；但在深度、廣度與教育目標上仍有許多不同，兩者的分別在於後者仍須透過帶領者的引導來引發參與者的內在動機、內在現實與內在控制，其關鍵在於教師作為領導者對創造性戲劇的理論的理解與實踐技巧的掌握。研究者整理重點如下（見表一）。

表一：自發性戲劇遊戲與創造性戲劇的相同本質之比較

相同的性質	自發性戲劇遊戲	創造性戲劇
內在動機	自發性的動作與情感的表現	引發動作與情感的表現，這些意象與表達的關鍵卻不同
內在現實	在架構內自由創作	架構由領導者與參與者共同建構
內在控制	發展戲劇的過程保有彈性與自主	導師的參與程度與引導的目標較深，目的是為了加深參與者對「意義」的了解

除此之外，許多證實性研究發現，創作性戲劇有助兒童的創造性表現（Singer & Singer，1977；Udwin，1983），並對兒童認知、創作力、語言、社會、情緒肢體創作與美感知覺發展各方面有明顯的貢獻（Saldana，1995；林玫君，2005）。

因此，美感教育以戲劇為核心藝術媒介，有關鍵性和必然性。此外，戲劇是綜合的藝術，戲劇存在於幼兒教育中，不單是教學策略，也是一種課程統整的方式，發揮其統整學習的功能。

（四）幼兒戲劇統整學習經驗

許多研究指出，統整不分科的發展模式與組織方式較合乎兒童的發展的特徵和需求，而「經驗的統整」的幼兒課程一直廣泛受重視（陳淑琴，2002，2005）。

戲劇是綜合藝術更是統整的藝術，所以戲劇在課程統整的涵義包含兩方面，除了戲劇藝術本身的內涵得以發展之外，也發揮統整的功能（林玫君，2002）。

在「經驗統整」來看，戲劇鼓勵參與者主動參與和體驗，以自身的經驗投放到戲劇之中；過程中參與者的覺知和情感不斷穿梭、來回往返個人的經驗，體驗戲劇同時一再回顧經驗。在「知識統整」來看，知識是解決生活問題的一種工具，而戲劇提供在實際生活情境中學習的機會，戲劇模擬生活的難題，幼兒透過角色扮演，學習解決生活的問題，提升生活知識。在「社會統整」來看，戲劇是群體的活動，戲劇需要幼兒專心聆聽，與他人進行合作、商討，從社會互動建立人際關係。

然而，統整學習的重點是關乎「架構、組織和規劃」，要成功融合幼兒日常生活成為學習素材，誘發自然產生的學習行為，實在需要成人的「參與和引導」。事實證明，每個兒童都有其各自的能力、經驗、興趣、需要與締造個人學習意義的意願，成人只需營造一個具統整發展的學習環境，給予相應引導，幼兒的學習意義便有了不斷成長的機會（黃政傑，1991，pp. 297-298）。

再者，Vygotsky 認為在統整學習的教室裏，幼兒有更多機會進行合作式學習的社會性互動，從而培養自主和合作精神，及獲得調整與同化乃至適應；更讓能力較佳的同儕與成人促進和支持，發揮鷹架作用，促進學習者的最近發展區，從而發展其較高層次的思維能力與語言符號（ZPD）

(Vygotsky, 1978)。

研究者認為 Vygotsky 在幼兒的高層次思維能力與語言發展的理論，所談及成人的貢獻，應用在本研究，就是在戲劇賞析引導者的角色及其帶領技巧（林玫君，2002）。由於成人的生活經驗與知識層面較幼兒豐富，所以在對話時可帶領幼兒學習到不同的社會文化層次的內容，並給予幼兒在語言學習上的鷹架作用，藉以提升幼兒的學習質素。在本研究中，教學藝術家藉回應幼兒的問題，引發提問式的學習過程（inquiry process），提供幼兒在同儕互動上、語言上及其他層面進行鷹架行為，幫助幼兒以多方面體驗美感經驗，從而更加理解美感經驗的內容。

（五）幼兒美感教育戲劇賞析與回應

Kostelnik, Soderman 及 Whiren (2004) 指出幼兒的學習經驗是經由「回應」與「創作」兩方面而獲得。教學過程中回應與創作的意義，是讓幼兒透過探索與參與，培養藝術知覺，是滲透性和漸進式的，作品的表現水平只是學習成果其中的一項參考準則。舉例本研究的戲劇賞析中的回應與創作，是讓幼兒透過他們的官感來發現戲劇內容的優美特質，產生個人的喜好與觀感；經教學藝術家帶領下討論，開始形成判斷的標準，接著依這些標準來表達他們對事件的喜愛。例如在視藝活動中他們會運用波浪線條比喻為快樂的心情，亮麗色塊表達美麗森林；在戲劇活動選擇擔當勇敢小獅子的角色，去幫助別人。

回應與創作是一個雙向的學習進程，幼兒在戲劇賞析中會來回建構，加深對戲劇的認識；同樣地，雙向的學習進程也發生在戲劇賞析與即興創作之間，通過即興創作、回應與評析戲劇，觀眾的參與度得而提升，從而達至對戲劇元素的理解、技巧的掌握及情感的抒發。就以角色扮演為例，幼兒在欣賞的同時內心也會產生一種想法和感受，當某一個同學未能演出他們心中的期望模樣，會刺激他們發聲、叫嚷，甚至自願走出來代替那位同學，繼續演出，所以欣賞的同時激活了幼兒的想像力、創作力和表達能力（林玫君，1999，2002，2005）。

四、結論

綜合上述學者對幼兒美感教育的論述，本研究有兩方面結論：首先，美感教育課程的特色在於運用綜合藝術，美感經驗也是整合、多官感與互動的。其次在戲劇賞析以創作性戲劇作為美感教育的教學策略，是切合幼兒自發性戲劇的延伸，滿足幼兒從遊戲、生活經驗中學習的需要。研究者認為在幼兒美感教育課程引入創作性戲劇活動既符合幼兒遊戲、心理與認知發展的需要，其意義並非僅是外顯在個別活動聯結學科又或學習時段，而是讓幼兒在創作性戲劇過程，在指導者帶領下發展和統整各自的能力、經驗、興趣和需要，因而構成幼兒自己的學習意義（黃瑞琴，2009，p. 18）。整個美感教育課程與教學，可以被視為教學藝術家與學生兩者的個體發展與探索的歷程；歷程中，教學藝術家應肩負「美感教育的啟導者」，幼兒成為「回應與創意開發者」，教學藝術家與幼兒共同建構的討論，學生同儕的互相激發、提問與回應，雙方種種的對話與反思既成集體學習經驗，更是師生共同創造與擁有的幼兒美感教育經驗。

資料分析與討論

是項美感教育課程，以戲劇藝術為核心整合學校已設定的課程主題¹，藉以減低空降式的課程對幼兒及幼稚園教師的影響。整個課程名為「幼兒美感教育：小烏龜找房子統整課程」，合共四個單元，分別是「小烏龜的生態」、「房屋的重要」、「建造合適居所」、「小烏龜找房子創作性戲劇」。教學設計大綱（見附件一）涵蓋六個學習領域，透過幫助小烏龜找到合適居所及解決過程遇到的問題，並以演出分享作為完結。

由於本研究探討的是在戲劇賞析以創作性戲劇作為教學策略的教學歷程，因此在教室進行的戲劇賞析主要是幼兒的即興創作，在此僅討論第四單元「小烏龜找房子」創作性戲劇的教學過程及其呈現的事件與現象，以回答研究問題。第一單元至第三單元為綜合學習及建構戲劇的前設活動，教學示例（見附件二）與簡要的研究發現論述（見附件三）。

「小烏龜找房子」創作性戲劇分析與討論

以下說明幼兒美感教育在戲劇賞析以創作性戲劇作為教學策略的進程，過程中幼兒透過師生互動、同儕提問與對話，統整學習經驗。由於本研究的學習過程著重體現創作性戲劇即興的、非展示的，想像與實作等特性，以及幼兒經驗的重組與延伸，所以教學核心的主導權仍然在幼兒身上。藝術教學家的角色是以各種提問及戲劇帶領技巧來鼓勵幼兒持續參與主題或故事發展和創作。下面就提升幼兒在「戲劇認知」及「創作力」與「表達能力」三方面的發現作出綜合討論，教學流程可參閱教學示例（見附件四）。

一、戲劇角色處理

（一）以想像作為引導方式

針對幼兒欠缺對角色的理解，教學藝術家以肢體想像動作為引導活動，並在課堂末段以綜合方式將整個課堂重複演出一次，藉以加強幼兒對戲劇角色的想像和認知。在課堂開始的熱身活動中，教學藝術家坐在演區中間，詢問幼兒：「知不知道森林是甚麼地方？有沒有到過森林？請你們想像自己置身森林之中，繼而扮演森林裏的景物。」

幼兒在課室緩慢走動，當聽到搖鈴聲指示時，就變出一隻動物在靜止中的動作。幼兒扮演靜態與動態景物，包括大樹、花草植物等，接著透過默劇活動之帶領，幼兒慢慢從植物轉化成動物，以及完成一些簡單打招呼的動作。最後全體幼兒就六種他們最喜愛的動物，加入動物聲音，一起做模仿表演，加深幼兒掌握動物的神韻（課室觀察 2008 年 5 月 6 日）。

在這個轉變過程，研究者發現一邊提示幼兒變身角色，並利用十秒倒數時間，作為角色過渡，可以讓幼兒慢慢變化成心中所想的動物，對初次接觸戲劇活動的幼兒十分奏效。當所有幼兒完成變身活動，讓他們環視四周，觀摩同儕的動物形態及其動作，可以確認他們從靜止動作中了解各人扮演何種動物。

研究者認為旁述指導的優點是引導幼兒將「想像」化成「具像化」，

一方面帶領幼兒進行熱身，另一方面協助他們融入戲劇情境及集中注意力在思考動物角色的形態（林玫君，2005）。同樣，緩慢肢體的轉變動作，幫助幼兒慢慢熟習肢體轉換，從觀察漸次地運用肢體，有助幼兒從「自我」轉換成戲劇中的「景物／角色」，於稍後階段更能利用角色履行（role enactments）方式，扮演自己以外的角色／人物，扮演的對象與主題甚至擴展至想像世界的虛構人物或動物（Fein，1981）。

（二）情節發展

情節發展活動主要是強調故事情節的發展及回憶，並且進行情節的延伸創作（林玫君，2005）。

第一次以肢體扮演動物角色順利完成後，幼兒逐漸懂得選擇未曾出現過的角色進行不同的遊戲，而且角色及遊戲類型與對話也越來越豐富（課室觀察 2008 年 5 月 6 日）。在發展活動中，例如有：「我是小狗愛跑步、鹿姐姐跟你跳繩、獅子哥哥請你一起玩鞦韆，以及玩累了要回家休息吃飯等。」完成初步戲劇情報發展後，教學藝術家請幼兒就各組的故事或情節進行簡單的描述或複述，以鞏固幼兒記憶戲劇創作過程所發展的人物、對白、情景等戲劇元素（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。

從幼兒選擇內容的角度來看，研究者清楚看到幼兒將日常的生活片段、跟朋友玩樂的情境完全融入故事創作之中，幼兒樂於反覆玩著「小烏龜跟朋友玩」的戲劇情節，掌控了整個戲劇的節奏，並且發展出一些合於故事脈絡的人物、角色與關係。從發展觀點來看，上述片段十分貼近「自發式戲劇遊戲」，自發式戲劇遊戲常包含幼兒家庭中熟悉的人物、玩平常的遊戲，即如戲中的兄弟姐妹是他們經常接觸的人物（林玫君，2002；陳淑敏，2005）。

研究者發現幼兒的故事片段雖然沒有太多進展，但這一點是幼兒的喜好選擇，我們必須尊重，重點是讓幼兒適應戲劇角色扮演與轉換，從而建立安全感和信心。這一點反映了幼兒心理的內在動機的需求如「對友誼渴求」與「遊戲」，也提供了幼兒表達、練習、試驗與鞏固他們在非遊戲的情境中遭遇的認知矛盾，諸如「關係」、「分享」等（林玫君，2005，p. 66）。

此外，幼兒模仿同儕的語言結構，當中作出「選擇」及學習「彈性」以配合自己的創意和想法，以增進其參與和發現的樂趣（Johnson, Christie & Yawkey, 2003；林玫君，2002；黃瑞琴，1994）。研究者發現幼兒扮演單一角色人物的片段，連結而成為一個事件以達成情節的表演內容，是回應創作的初階模式和嘗試。

（三）即興口語創作

在進階的戲劇創作環節，幼兒就「小烏龜與朋友的日常生活」為主題，進行情節的發展與討論，並即興創作戲劇。教學藝術家先以口述說出故事情節，請一組同學進行示範教學，讓幼兒學習「邊說邊演」中說故事者與演出者的技巧與要求。這一種戲劇策略一方面幫助表達意欲及能力較低的幼兒從旁觀看、聆聽同儕的表現，在足夠的信心下才參加活動；另一方面，提升幼兒在戲劇賞析中對戲劇創作的語言描述的能力（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。在這個過程，幼兒起初表現觀望，只是班中較活躍的同學能完成邊說邊演活動，其餘幼兒觀眾表現得十分專注，欣賞全組演出（課室觀察 2008 年 5 月 6 日）。

當幼兒熟習邊說邊演後，教學藝術家指導作觀眾的幼兒可因應故事作「畫面配音」，這一個延伸不單讓全體幼兒參與創作，更提升戲劇呈現的效果，增加戲劇欣賞的娛樂性。經過上述口語創作後，在最後戲劇賞析中，部份幼兒已能說出一些合乎情節的台詞了，使戲劇的演出更流暢（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。

當完成第一次全組創作，研究者查問幼兒對故事演說及演出的理解，大部份幼兒也可以講出演出的故事情節，證明即使較沉靜的幼兒也專注欣賞同儕的演出。第二次邊演邊說時，主動參與的幼兒漸多，說出來的故事、人物、情節越加豐富和完整；在即興口語創作的過程中可以從幼兒持續發出歡笑聲，理解他們頗喜歡這種自由創作，貼近遊戲方式的戲劇。

從幼兒投入創作的程度，研究者理解到口語創作與即興創作可以互相協調，推展戲劇情節。表面上「邊說邊演」的「說與演」是主要的戲劇元素，演說內容的主導權在參與演出的幼兒身上，但「賞析與回應」同時發

生在觀眾身上，戲劇的觀演關係是一種平等互動的關係，靜態與動態的幼兒也能從過程中，獲得合乎能力的參與機會，從而增進戲劇的認知（林玫君，2002，2005）。

研究者發現運用「邊說邊演」及「畫面配音」的戲劇策略，優點是可以作場面控制、戲劇銜接及氣氛製造；此外，「邊說邊演」除了能作教學提示外，更向幼兒示範如何在角色扮演以外介入戲劇創作，而「畫面配音」就是讓旁觀的幼兒在演區外圍即興創作，以聲音為戲劇增添音效氣氛，提升參與度（林玫君，2005，p. 14）。

（四）學習經驗視框的轉移

在完結鞏固部份，教學藝術家安排幼兒以小烏龜和朋友遊戲及生活作畫題，創作「四格圖畫」，總結是次課堂所創作的內容。四格圖畫主要是讓幼兒以視覺藝術將整個課堂所創作的情節，進行回憶、自行選擇、重組及描繪，整理故事和情節等發展（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。

研究者發現幼兒利用繪畫等同語言的表達方式，可因應自己對課堂活動的記憶和理解，畫出最深刻的場景和情節畫面。由於，回憶及描繪的內容是開放的，這一項活動有助進一步鞏固幼兒的創作；再者，在人物、情節篩選與及呈現次序，顯示幼兒的思考和對戲劇的感受。

總而言之，美感教育採用不同的藝術媒介，擴展幼兒的學習視框，從戲劇扮演轉移至視藝創作，幼兒來回經歷不同藝術媒介的「賞析與回應」及「創作與反思」，有助幼兒以綜合方式去理解情節，也是反思性的回應與創作（鄧詠之，2009）。

二、戲劇連結學習經驗

（一）生活經驗的回望與連結

經歷過第一個課節的即興創作，幼兒對於角色、動作、情節及扮演產生興趣，尤其自行創作情節及小組演出特別喜愛。教學藝術家為了加深幼

兒對情節、角色、人物動作的了解，採用「教師入戲」的方式帶領幼兒創作。教學藝術家在「教師入戲」扮演小烏龜，一方面推進戲劇情節，另一方面製造師生共同參與戲劇的經驗。由於幼兒受「教師入戲」的戲劇策略所誘導，當中產生的對話大都涉及對小烏龜所面對的困難的探問（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。

研究者發現這一個學習過程，一方面從情節入手，低減幼兒對「自我角色」的偏好，另一方面將學習焦點轉移放在關心主角的處境與及思考解問題的方法。這樣處理擴充參與角色扮演和情節創作的闊度的同時，也幫助幼兒從個人邁向群體的學習，其中涉及大量的溝通與接受，語言發展與運用（Stewig, 1992）。以下即席創作呈現了幼兒運用字彙、聲調、語氣、臉部表情和手勢動作的變化與能力的增進。

（教師入戲）

小烏龜：（語調低落）唉，我的家出了一個問題，我不知道要如何做？因為我從來也沒有這個經驗，爸爸媽媽又剛剛不在家啊！誰人可以幫助我呢？

（小烏龜面向幼兒，表現得很憂慮，等待意見的模樣）

幼兒 1：小烏龜，你的家發生了甚麼事？

（小烏龜默不作聲，頭縮了一下）

幼兒 2：（溫柔地）小烏龜，你可以告訴我啊！

（小烏龜仍然默不作聲，頭又再縮了一下並收起來了）

幼兒 3：小烏龜，你可以告訴我知？我可以幫你忙呀！

幼兒 1：（用力舉手）我可以幫手執拾？

（小烏龜把頭微微伸出一點）

幼兒 4：（表演出討厭的表情）你的家是不是很污濁，你不舒服？

小烏龜：（沒有任何動靜，微弱的聲音說）唉！

幼兒 5：（很關心的搶著說）你的家是不是很細小、很污濁、很凍喇。唉！唉！我的姨婆住在大陸的家是很細小、很污濁、很凍。她很不开心！

小烏龜：（抬起頭來，慢慢說）唉！唉！是啊，我的家真是很細小、很污濁、很凍、太舊、破爛……怎麼辦？

從戲劇張力來看，「聲音與張力」、「靜止與移動」這四個要素激活了幼兒的表達能力。此外，教學藝術家以「無助者」的角色，一直坐著不動，只偶爾發出一些嘆息，誘發幼兒持續地給予意見，去解決「小烏龜面對的問題」，並締造了後續「解決方法與個人感受」的深刻討論（課室觀察 2008 年 5 月 9 日）。這一點教師帶領策略正強化「角色扮演」，為幼兒提供正面的工具用來幫助他們建構自我的認同感及面對問題的能力（Blantner, 1995）。

當幼兒發現劇中的小烏龜的家居問題，各人也表現關切，努力找出問題，給予幫助（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。幼兒提供的答案大都是幼兒生活中的經驗，例如家居清潔問題、地方狹窄、殘舊等令起居生活帶來不便（課室觀察 2008 年 5 月 9 日）。

研究者發現幼兒主動提出「我可以幫忙」那一刻，令創作內容從單一家居狀況發展至一些相關及具普遍性的住屋環境問題，更貼近幼兒現實的家居生活狀況。當時有幼兒就提到「我的姨婆住在大陸的家是很細小、很污濁、很凍。她很不開心！」從這句回應，我們可以看到幼兒當下的學習，是從個人以往的生活經驗中搜尋，並找著一個跟戲劇情境相類似的經驗去分享。研究者認為，這一段即興創作，是一個轉捩點，一方面呈現幼兒將戲劇與生活完全連結，而且幫助幼兒從自身的生活狀態，去感受小烏龜的不愉快的原因，「同理心」的出現並維持一定程度的效應。故此，在戲劇最後的一刻，呈現了幼兒齊聲重複小烏龜談及牠的家居狀況；幼兒這一種行為表現不單是對小烏龜的不幸，給予同情，而且是感同身受的反應。

（二）同儕的鷹架學習，提升語言表達力

承接以上討論，教學藝術家請四至五位幼兒成一小組扮演小烏龜及其家人，一起創作小烏龜離家找房子的原因戲劇片段。結果收集到四個原因：小烏龜的房子破爛了、水浸、太嘈、太小。討論後，冬天的北風是吹得破爛的房屋變凍的原因，獲大部份同學接受，戲劇繼續發展。在創作前，教學藝術家提示幼兒「大家要想想家中出現了一個破洞會有甚麼問題發生？」引發語言能力較佳的幼兒，互相刺激，發揮了鷹架行為，將對白表達得更合邏輯與組織。以下是其中一組的即興創作：

小烏龜：（驚訝）唉，好凍呀好凍呀，我的家有一個很大的洞？

龜媽媽：（很擔憂的樣子）哎呀，怎麼辦啊？

龜爸爸：我們一起填補這個洞吧！

龜媽媽：（疑問）我們可以做到嗎？

小烏龜：（努力嘗試）哎呀。個洞越來越大呀！

（三人互望，顯得不知所措）

幼兒上述的對話就房屋的問題，發掘出一個「難題」，而這個難題更是幼兒現實生活沒有能力解決的難題。故事中幼兒擔憂破爛房屋的洞，它是引致房屋冷凍問題的根源，他們想補洞的意願，代表他們努力嘗試解決問題，但旋即意識到補洞的工作是很困難的，更是他們能力以外的事情，各人也顯得沒辦法，戲劇就在這一點停止（課室觀察 2008 年 5 月 9 日）。

這一段戲劇完全與幼兒自身的經驗連結，我們可以從幼兒的生活經驗理解這一段即興創作的誘發原因，因為幼兒生活沒有相關補洞經驗，又或者只是從家人口傳經驗知道這一項工作的困難，所以戲劇無法發展下去（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。

研究者認為上述一問一答的對話，充分發揮同儕鷹架行為，提升語言組織能力尤其明顯。從第一位幼兒提出「好凍……我的家有一個很大的洞」，其後的幼兒沒有即刻重複「洞」的問題，反而向對方提問有沒有解決辦法，而第三位幼兒更立即建議「補洞」。從這段對話，研究者發現，幼兒對話的內容是先聆聽對方的話的意思，然後思考自己的看法，並回答。當對話逐步開展時，一個看法提出來，另一位幼兒就會馬上接上，而當發現問題時，就會轉移對話的內容。這一段即興創作表現了幼兒的回應，發揮了延續戲劇情節的能力之外，更深化了角色的處境；此外，對話內容是「對應模式的思考」，並不是幼兒慣常的「跳躍式回應」，這一方面在創意思考與回應有明顯的不同與進步。這一種具條理的表達模式，在後續的創作逐漸明顯；而且當幼兒提出一些不適當或不合邏輯的回應，另一位幼兒會馬上糾正，並以恰當的肢體動作和口語表達出來。

當然上述的戲劇問題因幼兒的本身能力所限，未能解決；但從戲劇參與的表現來看，幼兒的理解力、解難能力與表達能力，相比教學初期，倚

重教學引導，這一刻明顯提升。

（三）運用道具佈置教室戲劇情境

在「出外找房子」的即興創作中，加入在第三單元由幼兒親手製造的三間道具房屋，每一間房屋的物料也不同，分別是一間毛毛屋代表溫暖和美麗、一間石屋代表堅固和重量、一間錫紙屋代表冰冷和現代化。造屋的過程中，幼兒從觀察、觸摸及辨別物料的特色，決定所興建的房屋形貌，呈現了幼兒對現實小烏龜生活環境所需的認知與考慮（見附件三）。

加入道具房屋，讓幼兒可以使用戲劇道具進行扮演，更讓他們了解道具在戲劇的功能。以幼兒親手製造的道具房屋作教室情境佈置，能提升幼兒扮演的樂趣，戲劇的推進更自然流暢（教學日誌 2008 年 5 月 9 日）。

在這一段分組創作中，研究者發現幼兒已掌握角色扮演的一些基本技巧，例如以戲劇角色互相稱呼，扮演屋主的幼兒會因應所分派的房屋的特色，發展戲劇情節與創作台詞。此外，由於增加了道具，幼兒在創作戲劇時，扮演的趣味性直接來自把玩道具的行為，而且表現了在自發性戲劇遊戲的自由發揮特質，體現了幼兒從自發性的戲劇遊戲延伸至創作性戲劇的過程中的喜悅、滿足感和自行發展戲劇情節的能力（Singer & Singer，1977；Udwin，1983）。

以下是「找房子」其中一組的即興創作：

小烏龜：（輕輕敲門）「咯咯」。有沒有人啊？請問你是誰？

老虎大哥：（抬頭張望）我是老虎大哥。

小烏龜：請問你的屋有甚麼好處？

老虎大哥：（自豪地笑，用手指示面前七彩繽紛的紙造大屋）我間屋有泳池、廁所……甚麼也有……又有花園…呀。

小烏龜：請問我可不可以試一試？（小烏龜馬上伏在地上）

老虎大哥：（把裝潢大屋抬起）放在小烏龜身上。

小烏龜：（感到不勝負荷，不斷伸展手脚）太重了！不適合我住啊！（顯得失望）

(小烏龜繼續上路找到第二間房子)

小烏龜：(輕輕敲門)「咯咯」。有沒有人啊？請問你是誰？

羊姐姐：(展露微笑)我是羊姐姐。

小烏龜：請問你的屋有甚麼好處？

羊姐姐：(輕輕地笑，望著塑膠片和錫箔紙造成的大屋)我的屋很大的，有好美麗的傢俬、泳池、冷氣……。

小烏龜：請問我可不可以試一試？

(小烏龜馬上伏在地上)

羊姐姐：(把膠錫屋抬起)放在小烏龜身上。

小烏龜：(感到很冰凍，不斷震動身體)太凍了！不適合我住啊！
(又一次失望)。

(小烏龜繼續上路找到第三間房子)

小烏龜：(輕輕敲門)「咯咯」。有沒有人啊？請問你是誰？

蝙蝠哥哥：(輕聲地)我是蝙蝠哥哥。

小烏龜：請問你的屋有甚麼好處？

蝙蝠哥哥：(很小心撫摸以毛布造成的大屋)我間屋好溫暖的，有電暖爐，不怕冬天北風吹……真的好溫暖的。

小烏龜：請問我可不可以試一試？(小烏龜馬上伏在地上)

蝙蝠哥哥：(把毛屋抬起)放在小烏龜身上。

小烏龜：(感到很壓迫，不斷扭動身體)太細了！又唔適合我住啊！
(完全失望，垂頭嘆息。小烏龜慢慢離開森林，摸一摸自己的身體，有所領悟)

小烏龜：都是我的龜殼最適合我住啊。住在裏面不太重、不太冷又不太細。真是最舒服的……(自覺滿足，邊走邊笑)

研究者從上述片段，發現幼兒能採用課堂第二單元「認識房屋」和第三單元「道具屋製作」的經驗放進戲劇創作中，這種嘗試豐富了戲劇演出的景觀之外，還幫助幼兒整合過往的學習經驗。從幼兒的表演來看，他們的對白不單將道具屋的個別特色說出來，還加入了個人居住的生活經驗，諸如：到別人家中的探訪經驗、房屋、家庭設備的生活認知也放進戲劇情節中。為小烏龜找房子就好像自己找理想的家一樣。這一點從他們讚賞自己所住的房屋的用語清楚顯示。此外，片段中幼兒運用表情、肢體動作與對白漸趨熟練。每一位扮演小烏龜的幼兒也可以對應不同房屋的特色作出

合適的表情與動作，在適當時說出台詞，令戲劇得以發展下去。

三、戲劇高潮

經過三個課節的演練，幼兒的溝通技巧通過交談去模仿、重複、延伸跟對話者的內容，從而逐漸建立自信運用聲音、語言與玩伴模式持續地組織與重組他們的戲劇情節與對話內容（Garvey，1977）。幼兒已具信心自行扮演所有角色和進行餘下的創作活動，並發展出找房子過程所遇到的困難及遇到危險面對威脅時的處理方法（課室觀察 2008 年 5 月 15 日）。

在幼兒擁有先備經驗（prior learning）後，教學藝術家在戲劇中加入一個「森林迷路遇險」的情節，一來為了增加戲劇懸念，而且為了考驗幼兒在戲劇中處理危機及解難能力（教學日誌 2008 年 5 月 15 日）。

以下是兩組「森林迷路遇險」的戲劇片段：

第一組片段

小烏龜： 噢！我不知道，走到了甚麼地方啊？好驚呀！不知會不會有獅子來咬我呢？還有狼會否捉我啊！（驚慌地四處走動，找地方躲藏）

白兔姐姐：（看見小烏龜，走近牠）你為甚麼走來走去？

（其餘幼兒自覺地持續發出鳴鳴的動物叫聲）

小烏龜： 我剛才走入森林，迷路了，而且還聽到好像「狼」的叫聲，很害怕！

白兔姐姐： 不如我們一齊藏起來吧，你跟著我走。（二人走到一株大樹後藏起來。）

老虎哥哥：（扮老虎叫聲）我是老虎哥哥。你們看起來好害怕啊？為甚麼？

（觀眾大笑）

小烏龜、白兔姐姐：（很害怕似的）我們聽到好像「狼」的鳴鳴聲？（把身體縮進大樹）

（遠處走入豹一隻，慢慢走近樹）

（四隻小動物看見豹，顯得十分驚慌，把身體藏得更秘密。靜候一會，

見豹沒動靜，齊望向豹)

四隻小動物： (齊聲) 你是誰？

花豹： 我是豹哥哥。為甚麼你們躲在大樹後？不斷「打震」啊？

四隻小動物： (齊聲) 我們害怕被獅子和野狼吃掉！

花豹： (自信地) 我一點也不害怕獅子和野狼！你們懂不懂走出這個森林？

四隻小動物： (互望、搖頭) 我們不懂啊！

花豹： 我十分熟悉這個森林，我帶你們離開吧！很安全的。

四隻小動物： (齊聲和應) 好啊！

(所有動物隨即跟隨花豹身後，快步離開森林)

第二組片段

(小烏龜出台，不停在台上爬來爬去，終於躲藏在在大樹後)

(幼兒大笑)

花鹿： (慢慢地走近小烏龜) 我是小花鹿，小烏龜你為甚麼爬來爬去？

(小烏龜把頭伸出來)

小烏龜： 我迷路了！還聽到槍聲。(觀眾馬上發出嗚嗚一輪隆隆的槍聲)

(花鹿和小烏龜顯得很害怕，大聲驚叫，一同躲在樹後)

斑馬： (快速入台) 你們為甚麼躲起來？

小烏龜和花鹿： (同說) 森林裏有獵人開槍啊！

花豹： 我是豹哥哥。不用害怕，我跑得快，可以帶你們跟我一起走出森林。

研究者從上述兩組片段，發現幼兒在創作性戲劇中，充分表現了「同時參與」、「觀演互動」兩方面的學習得著與鷹架行為。

- (一) 創作性戲劇提供開放的創作空間，在同時參與過程，既幫助害怕站在公眾面前表演的幼兒，可按照自己的能力與同儕作角色互動，既有動作、表情、情感的表達。而能力較佳的幼兒可依據同儕的對白，加以改動，創作自己喜愛的情節，並

將故事合情理地推進（林玫君，2002）。換句話說，幼兒以動作和口語進行的鷹架行為，不單是一種表演方式，亦是一種學習模式。在片段一的例子中，幼兒陸續出來扮演幫助小烏龜走出森林的小動物，他們也是運用相同的句式開始「我是動物哥哥／姐姐，你們看來很害怕」，然後互相對答，情節得以發展，最後以「我帶你們走出森林」完結。

- （二）觀演互動的表現，尤其是當觀眾的幼兒知道戲中的小烏龜和小動物害怕那那些「嗚嗚的叫聲」和「槍聲」時，很主動地配合劇情發出那種怪異聲音及音效，「為戲劇配音」這一行動令戲裏戲外的幼兒也無分角色去創造他們的戲劇。這一點證明當觀眾在欣賞戲劇時，心中產生的共鳴能帶動幼兒的情緒，不單對角色感動，更渴望參與，也就自自然然投入戲劇創作中去。幼兒從觀眾化作參與者，片段可見幼兒經常發出激烈的歡笑聲，這一點足以證明在他們心中戲劇好像遊戲，娛樂性提升了，戲劇演出就更好玩了，投入感相應增加。

四、公開演出經驗產生正面的推動力

在最後的課堂上，我們的教學活動分成兩部份，並轉移到學校禮堂進行。第一部份以四幕劇的方式進行創作扮演，第二部份邀請了 N2 班 3 至 4 歲的同學欣賞演出。在整個創作過程，教學藝術家只是低度介入，提示角色與場口轉換。戲劇開放給幼兒全組演出，他們以自行選擇，輪流交換角色的方式演出。場地轉變不但沒有帶來太大的影響，反而，更多的參與者和更大的場地，令戲劇的遊戲玩樂意味更為豐富，主動參與的程度相對地提高了很多（教學日誌 2008 年 5 月 15 日）。

研究者觀察到，儘管在幼兒心中課堂活動變成了正式演出，但演出的特質仍維持著創作性戲劇的「非展示性」和演出的趣味性，每一位幼兒的演出既保留了角色的基本特色外，也能依次序演好每一幕的情節。偶爾幼兒會依個人喜好做出一些引別人發笑的行動和動作，例如站在台中多跑一點時間才說台詞、在離場時撫摸佈景現出愉快的表情和扮一些鬼臉。整體來說，演練過程中沒有發生情節錯亂或跳動的問題。

每一場演出後，研究者也帶領討論，所得到的回應令人喜出望外，既有演出技巧的分享，也有戲劇元素例如空間與音效運用的意見。討論中提及的幼兒名字以化名處理，以下是其中三段討論：

第一場演練後的討論

研究者：你們對剛才同學的演出，有甚麼意見？我們先談談角色的演出情況，再分享其他事情。

幼 1：美玲的白兔，跳著出來，但她跳了一會就停止了。

幼 2：小烏龜躲在大樹後，要大聲一點。因為我們聽不到他說甚麼。

幼 3：小烏龜逃出森林時，牠很害怕，動作可以快一點。

幼 4：永嘉扮老虎時，他不會害怕狼叫聲的，不知道為甚麼要躲起來。

第二場及第三場演練後的討論

研究者：除了角色扮演的問題，你們還看到甚麼問題呢？

幼 5：森林很大的，要多走幾次才走完。

幼 6：我覺得狼叫和槍聲很嘈吵，我在台上演出時真的有點害怕，其實可以慢慢叫出來，不必那麼大聲。

幼 7：找房子時，小烏龜被屋壓著時，不停動，我很擔心牠快要死。屋主可以先邀請小烏龜試住，要看看牠喜不喜歡啊。

整體演練後討論

研究者：還看到甚麼需要改善的？

幼 5：寶琪做了兩次小烏龜了，Blanche 姐姐可以讓其他同學來演嗎？。

研究者：當然可以。有沒有同學很想演小烏龜嗎？（有很多幼兒馬上舉手）

幼 8：（用力推坐在身邊的同學），Blanche 姐姐，志明想演啊。

（志明一臉害羞的樣子，不願出來。幾位同學加入鼓勵。最終他走出來，全場同學一起鼓掌）

從上述的討論，研究者了解到幼兒能在欣賞戲劇後，表達個人的感受與意見，內容涉及從簡單到複雜的演出情況。大部份幼兒說出一些個人感

受，而一些觀察能力較強的幼兒，能夠從戲劇呈現作出優劣的判斷，不單可以細緻引述相關的情節，當中一些意見包含個人演出與觀賞兩方面的意見。換句話說，幼兒經過多次對戲劇演出的賞析，他們的表現反映了他們的思考與判斷力在「觀察與探索」、「賞析與回應」、「創作與反思」三方面中慢慢形成；而戲劇演出、同儕互相學習，也是增加和精進語言表達力的良好學習媒介與方式（Vygotsky，1978）。

此外，為其他幼兒班公開演出，給予幼兒新鮮感，並提升參與演出的興趣。此種非預期的演出模式對幼兒做成正面的推動，尤其是「行動型」的幼兒願意讓出機會，鼓勵「觀賞型」的幼兒作出多一點嘗試，他們不單以口頭鼓勵的方式邀請，而且還示範說出對白。因此可以看見幼兒在戲劇賞析與討論上，互相為同儕進行鷹架，大部份幼兒能夠關顧別人的回答而給予評論和指正，以衍生同儕互相校正的學習效果。在引言中俊軒為偉諾提出的請求，就是一個明顯的例子。這一種行動說明了，在幼兒心中，戲劇是藝術演出，也是遊戲玩樂；它既重視果效的同時，也著重一起參與，一起創作歡笑的學習活動。

研究者認為，通過戲劇賞析活動，讓幼兒不單學習到戲劇藝術內涵，而且開發了他們的肢體動能、想像力與創作力，在觀演的雙重角色經驗下增加幼兒的語言表達、同理心及反思能力。因此，美感經驗既著重藝術知覺的培養，更擴闊了幼兒學習經驗的角度，使他們從自我的心理機制下觀察別人，接受他人的不同與不足，從而拓展人格發展。

教學成效與幼兒學習的討論

由於本研究主要從美感教育的教學實踐角度，探討在戲劇賞析以創作性戲劇進行教學的可能性，課程設定的目標在提升幼兒的藝術知能、回應能力與創作力，其研究結果大致可從以下三方面討論。

一、在課程設計上

以戲劇藝術作為美感教育核心能連結幼兒課程六個學習範疇，並可發展成幼兒戲劇藝術統整教學實例；而在戲劇賞析中的創作性戲劇活動，亦達成美感教育提升審美感受性的目標，讓幼兒能經由藝術學習，培養個人對藝術的美感回應、審美判斷與藝術創作的整體能力。整項研究切合 Dewey、Vygotsky 及 Steiner 等學者對幼兒美感教學的建議，包括合乎幼兒的能力範圍，涵蓋他們的生活經驗，藝術知能從「做中學」獲取；而且確認了幼兒的學習經驗經由實作中與思考交互而形成。透過自我與團體的參與，幼兒學習循環反覆的觀察、探索、重現、創作與回應，不知不覺整合了戲劇學習經驗、生活經驗及社會經驗。因此，在戲劇觀賞與創作之中，幼兒大都能回望過往的戲劇經驗，以及分享感受與想法。

二、在幼兒美感教育戲劇賞析教學上

研究者發現創作性戲劇教學，以模仿、想像、扮演、對話等戲劇要素來讓學生學習語言、動作與社會行為等項目，十分配合幼兒本身的發展與需要。幼兒在教學藝術家帶領下以自己最熟悉的身體動作、團體遊戲、想像及即興創作等活動方式，把內心感受與戲劇裏外的世界連接起來，既可提升戲劇學習的趣味性，亦可增加口語的表達機會及提升表達力。簡而言之，當教學藝術家在課堂中，以旁述指導、特定教學策略如教師入戲、邊說邊演、小組示範及輪流互相觀演的方式，要求學生運用想像去假設成為戲劇中的人物或角色來創作表現的時候，幼兒已經不自覺地進入了戲劇欣賞與創作的學習之中了。再者，在戲劇賞析的過程中，就個別即興創作的回應，幼兒不但回應了同學的表演內涵，也會透過回望本身以往的戲劇經驗，再一次觀照自己的感受、透過反思，重組個人的感受與想法，再次重現於創作之中。所以幼兒美感教育戲劇賞析的教學過程，「觀察與探索」、「欣賞與回應」及「創作與反思」並不是單獨存在，而是三者並存，並發揮鷹架作用，個別於不同層次中扮演主導或輔助的學習視鏡；協助幼兒漸進地對藝術媒材作深入的發掘，培養藝術素養與發展健全的人格（Rice & Fisk, 1980）。

三、在幼兒的學習上

幼兒在藝術欣賞的學習過程，一開始進行肢體及想像探索，繼而認識

戲劇中的人物、角色、情節等戲劇元素，在每一次鞏固學習的部份分別以四格漫畫、口語練習、故事接龍、創作重現等活動進行總結回應和創作。而各個環節在開發想像力、欣賞力、表達能力的學習成效與影響是累積與重疊。整個學習進程，幼兒從接觸戲劇藝術開始，然後一直維持在「既觀且演」的學習模式下進行戲劇創作，以掌握戲劇演出的要素。

針對幼兒在戲劇賞析的表現，研究者發現在學習的初期，大部份的幼兒都是觀賞者，自信心不足以及不熟悉戲劇演出的要求，大都只是享受主動表演的同儕在課室的創作，在教學藝術家引導下能夠回應個別演出的感受。

在學習的中段，隨著參與課堂活動漸多，鷹架行為的出現也逐漸增多，幼兒有較多的即時回應，回應的內容由簡單至較複雜，表達能力明顯不同。而在戲劇的角色、戲劇情境、情節也逐步豐富起來，有較深刻的表現；尤其在語言表達，普遍採用模仿同儕的說話句式，再套用自己的語言，來參與創作。

而在後設的討論環節上，由於幼兒擁有扮演角色及觀眾兩方面的經驗，促使幼兒能以「跳出跳入」的方式去賞析戲劇和理解戲劇，尤其是對戲劇角色的處境，產生同理心，在分享中就呈現較多分析性的評論，更易於發表內心感受。

總的來說，在整體的學習表現上，幼兒除在戲劇認知上獲得一定程度的認知外，想像力、創作力和表達能力也得以拓展，而在團體社交層面上，在人際互動、溝通協商、尊重分享等學習也有增長。

結語

從教學者與研究者的雙重角色上看，研究者發現教師對自身現場的教學經驗作出反思探究，並整理教學上的經驗及經驗背後脈絡所呈現的意涵，有極為重要的價值及意義，更是一個值得發展的研究方向。從本研究獲得的提示，讓研究者進一步明白 Greene（1973）在美感教育所重視的自我意識探究（self-aware inquiry），尤其是教師知覺的重要性，新的視框會帶來新的行動，不一樣的教學深度與意義亦隨之而起。如同陳美

如（2006，p. 66）所說：「教師作為課程實踐的靈魂人物，他須要有思考、有自己的理解、詮釋與判斷，否則就沒有能力作選擇與判斷。」

最後，研究者回應本文引言思索幼兒行動背後潛藏的想法與價值觀的形成，認為一切行動皆是教育下的產物，教育取向決定幼兒成長的同時；而教師能反思自己的教學對幼兒學習的影響，也有助自身的成長。研究者以格林（Greene，2001，pp. 5-6）的話作結：

在我看來，「教育」是一個使人不一樣的過程，使人進入多元意義的領域，要進入這些領域（跟藝術、社會科學、自然科學相關），學習的人必須打破理所當然，或稱為「約定俗成」的框框，然後透過不同的鏡片觀看，盡力地以認識、觀看、感受去整理不同層次的經驗。

註釋

1. 是項美感教育課程是依照參與研究的幼稚園校本課程去設定研習主題，包含動物和顏色及閱讀故事書《小烏龜找房子》。教學環節由學校教師與教學藝術家分擔，課程設計大綱見附件一。

參考文獻

- 陳美如（2006）。〈教師的課程理解探究〉，《國立台北教育大學學報》，19（2），55-82。
- 陳木金（1999）。〈美感教育的理念與詮釋之研究〉，《「全人教育與美感教育詮釋與對話」學術研討會論文集》，36-51，台北：國立臺灣藝術學院教育學程中心。
- 陳淑琴（2005）。〈孩子與教師的敘說文本：一個幼兒藝術統整課程發展的個案研究〉，《建置台灣主體性的課程教學國際學術研討會論文集》，67-89，國立台中教育大學。
- 陳淑琴（2002）。〈統整課程模式探討〉，《幼兒教育年刊》，14，37-54。
- 陳淑敏（2005）。《幼兒遊戲》，台北：心理出版社。
- 黃瑞琴（2009）。〈當遊戲遇見了幼兒課程〉，《教育研究與發展期刊》，5（2），27-54。
- 黃瑞琴（1994）。《幼稚園的遊戲課程》，台北：心理出版社。
- 黃政傑（1991）。《課程設計》，台北：東華書局。
- 課程發展議會（2006）。《學前教育課程指引》，香港：課程發展議會。
- 梁福鎮（2006）。《教育哲學：辯證取向》，台北：五南圖書出版。
- 林玫君（2005）。《創造性戲劇理論與實務：教室中的行動研究》，台北：心理出版社。
- 林玫君（2002）。《創造性戲劇之理論探討與實務研究》，台南：台南師院圖書文具部。
- 林玫君（1999）。〈幼稚園戲劇教學之行動研究實例〉，《國立台東師院 1999 行動研究國際學術研討會期論文集》，台東：國立台東師範學院。
- 劉永慈（2008）。〈藝術教育——配合幼兒發展的綜合音樂活動〉，《香港幼兒學報》，7（2），69-76。
- 鄧詠之（2009）。《美感教育模式教學與實作》，香港：香港美感教育機構。
- 香港基督教服務處（2002）。《香港幼兒教育質素意見調查》，香港：香港基督教服務處。

- 楊蕙蕙、張杏冰、張麗霞、黃潔微 (2003)。《兒童音體美綜合活動的探索》，香港：香港教育學院。
- J.E. Johnson, J. F. Christie, T. D. Yawkey 著。吳幸玲、郭靜晃譯 (2003)。《兒童遊戲：遊戲發展的理論與實務》，台北：揚智文化。
- Blantner, A. (1995). Drama in education as mental hygiene: A child psychiatrist's perspective. *Youth Theatre Journal*, 9, 92-96.
- Broudy H. S. (1987). Theory and practice in aesthetic education. *Studies in Art Education*, 28, 198-205.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks : Sage.
- Dewey, J. (1934). *Art as experience*. New York: Capricorn Book.
- Fein, G. G. (1981). Pretend play in childhood: An integrative review. *Child Development*, 52, 1095-1118.
- Garvey, C. (1977). *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Greene, M. (1973). *Teacher as stranger – Educational philosophy for the modern age*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essay on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Greene, M. (2001). Defining aesthetic education. *Variation on a blue guitar*. New York: Teacher College Press. pp. 5-6.
- Johnson, J. E. (1990). The role of play in cognitive development. In E. Klugman & S. Smilansky(Eds.), *Children's play and learning: Perspectives and policy implications* (pp.210-234). New York: Teachers College Press.
- Kostelnik, M.J., Soderman, A.K. & Whiren, A.P. (2004). *Developmentally appropriate curriculum: Best practices in early childhood education* (3rd). New Jersey: Pearson Education.
- Lim, B. (2004). Aesthetic discourses in early childhood settings: Dewey, Steiner & Vygotsky. *Early Childhood Development and Care*, 175(5), 473-486.
- Rice, D. R. & Fisk, P. F. (1980). Teaching elementary science through creative dramatics. *School Science of Mathematics*, 80(1), 61-64.
- Saldana, J. (1995). *Drama for color*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Singer, D. & Singer, J.(1977). Family viewing television and the spontaneous play of pre-school children. In Smart, M & Smart, R. (Eds.), *Reading in child development and relationship*. 2nds, New York: Macmillan.
- Stewig, J. W. (1992). Dramatic arts education. In M.C. Alkin (Ed.), *The Encyclopedia of educational research*, 342-346. NY: Macmillan.
- Udwin, O.(1983). Imaginative play as an intervention method with institutionalized preschool children. *British Journal of Educational and Psychology*, 53, 32-39.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard U. Press.

附件一

「小烏龜找房子統整課程」教學設計大綱*

單元名稱	負責老師	課節	戲劇主題	統整學習範疇	教學策略／重點
單元一： 小烏龜的生態	學校老師	一	從生態和形態認識烏龜	語文、藝術	- 引入主題，顯示圖片或其他資料，介紹小烏龜 - 繪畫烏龜
	學校老師	二	從肢體動作認識烏龜	體能與健康、藝術	- 模仿烏龜爬行，強調爬行時、站立行動等不同動作 - 用大畫紙將烏龜的形態畫下來及著色 - 完成的畫作，留下來作演出的佈景
單元二： 房屋的重要	教學藝術家	三	運用不同圖案去創作小烏龜居所	早期數學、藝術	- 指出烏龜在森林活動，並介紹不同圖案：三角形、四方形、五邊形等 - 以圖形創作森林的景觀 - 完成的畫作，留下來作演出的佈景
	教學藝術家	四	運用不同圖案去創作大自然的景物	科學與科技、藝術	- 以科學實驗了解顏色的轉變 - 認識四季顏色的轉變 - 冷暖色的配搭 - 繼續創作森林的景觀
單元三： 合適的居所	學校老師	五	認識居住的地方	語文、個人與群體	- 介紹不同類型的房屋、其外型特性及興建材料 - 認識住屋對人的適合度 - 社區探訪
	學校老師	六	了解不同房子給居住的人的感覺	早期數學、藝術	製作紙皮屋
	教學藝術家	七	了解不同物料的房子給人的感覺	科學與科技、藝術	製作錫箔紙屋
	教學藝術家	八	小組建造小烏龜房屋	科學與科技、藝術	製作膠質屋／膠粒

單元四： 小烏龜找房子創作性戲劇 (即興演練)		九	戲劇欣賞：《小松鼠與大獅子》(「奇想戲偶」劇團演出)			
	教學藝術家	十	創作性戲劇 (小烏龜的生活)	語文、藝術、體能與健康、個人與群體	- 戲劇焦點：認識小烏龜的日常生活 - 同學將今堂的情節以四格圖畫記錄故事情節	
	教學藝術家	十一	創作性戲演 (迷路了)	語文、藝術、科學與科技、個人與群體	- 戲劇焦點：小烏龜發現房子(龜殼)出了問題、外出找房子迷路 - 玩故事接龍，整合課堂的創作 - 演後討論	
	教學藝術家	十二	創作性戲劇 (身陷險境)	語文、藝術、個人與群體	- 戲劇焦點：小烏龜遇上陌生人及身陷險境，努力脫離危險 - 演後討論	
	教學藝術家	十三	創作性戲劇 (我的房子是最好)	語文、藝術、個人與群體	- 戲劇焦點：小烏龜終於找到合適的房子 - 輪流演出「小烏龜找房子」第一至四幕的劇情。(戲劇的大綱不變，所有角色由小朋友輪流扮演，即場創作台詞) - 演後討論	

*本教案以「美感教育模式課程」曾應用於東華三院洪王家琪幼兒園。

附件二

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008年4月23日		課節三	課時：1小時
教學目標	運用不同圖案去營造烏龜居住的環境		
教學重點	1. 透過身體模仿幾何圖形 2. 認識林木的形態 3. 以平鋪法用圖形砌出大樹、花草		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程 二、熱身活動 4. 讓孩子準備投入活動。 5. 導師初步介紹今課的主題是探索幾何圖形及製作圖形樹林。 6. 導師提問同學幾何圖形的種類，同學口頭回答。導師展示圖形，引導同學說出平面的特色及對不同圖形的感覺。 7. 導師叫出一個圖形，請同學以身體做出來，抽樣觀賞。 三、藝術創作 1. 同學分四組，以四個不周的圖形拼貼出大樹及花草。 2. 總結作品賞析。			音樂、搖鼓

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008年4月25日		課節四	課時：1小時
教學目標	運用不同顏色去營造烏龜居住的環境		
教學重點	1. 繼續創作森林的景觀 2. 認識冷暖色		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程 二、熱身活動 導師示範顏色漸變的實驗，並講解冷暖色及不同組合配搭的效果。 三、教學冷暖色 1. 導師介紹今課的主題是創作森林裏的動物及認識漸變色的效果 2. 導師展示圖畫書，請同學分辨冷色的景物（藍、紫、綠等）及暖色的景物（紅、橙、黃等）。 四、導師教學示範 將動物的身體按頭、身、手、腳、尾巴分成五個部份，請同學提供意見，在不同的部份塗上冷色調與暖色調的顏色。 五、藝術創作 同學分四組，以四組不同的冷暖色進行創作。 六、總結作品賞析			實驗活動的物資： ● 盛了半瓶水的透明膠水樽、 ● 廣告彩、 ● 畫筆、 ● 動物圖樣的初稿 ● 顏色圖卡

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008 年 4 月 29 日		課節七	課時：1 小時
教學目標	了解不同物料的房子給人的感覺		
教學重點	1. 運用錫箔紙物料製作一間房子 2. 觸摸錫箔紙物料，探索感覺		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程 二、熱身活動 1. 同學坐在地上圍成一圓圈。 2. 導師跟同學重溫上星期探索的內容（預計於第四節課已完成了小烏龜在森林居住的環境）。 三、發展活動 1. 導師出示不同物料，請同學用眼觀察、用手觸摸物料，並說出有甚麼感覺。 2. 設定今堂運用錫箔紙創作房子的步驟及方法。 四、藝術創作 同學運用錫箔紙，合作完成一間房子。 五、總結作品賞析 1. 錫箔紙的外形及物料給我們甚麼感覺（個別幼兒可能對這種物料較陌生，需要適當的引導）。 2. 討論這房子適合小烏龜居住嗎？ 3. 請同學以默劇展示小烏龜住在錫箔紙做的房屋的感受。 六、鞏固活動 同學再次用手觸摸物料砌成的房屋，並說出有甚麼感覺。			● 紙板 ● 房屋模型 ● 做屋材料及美勞工具

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008 年 5 月 2 日		課節八	課時：1 小時
教學目標	了解不同物料的房子給人的感覺		
教學重點	運用膠粒物料製作一間房子膠粒紙屋		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程			● 基本紙塊房子 ● 膠粒物料 ● 大量雙面膠紙
二、熱身活動			
1. 同學坐在地上圍成一圓圈。			
2. 導師詢問同學上一課製作錫箔紙屋的感覺，此房屋是否適合小烏龜居住？			
三、發展活動			
1. 導師出示膠粒物料，請同學用眼觀察、用手觸摸物料，並說出有甚麼感覺。			
2. 設定今堂運用膠粒物料創作房子的步驟及方法。			
四、藝術創作			
同學運用不同厚度的膠粒物料合作完成一間房子。			
五、總結作品賞析			
1. 錫箔紙與膠粒物料房屋子的外形及物料給我們甚麼感覺？			
2. 討論這兩所房子適合小烏龜居住嗎？			
六、鞏固活動			
同學再次用手觸摸膠粒屋的內牆及外圍，並說出有甚麼感覺。			

附件三

「小烏龜找房子統整課程」

以下就第一單元至第三單元教學進程作簡要分析與討論。

單元一：小烏龜的生態

這一個單元由語文、藝術和體能與健康三個學習範疇交織而成，教學重點連結幼兒的生活為主，以了解小烏龜的生活形態、居住環境。

為了營造烏龜的生態環境，以引發幼兒學習興趣，幼師特意在課程開始前一星期攜帶家中兩隻小烏龜回幼兒園，好讓幼兒每天到小魚缸看望烏龜。自此，教室的小烏龜一角成為幼兒每天都探訪的地方（教師訪談 2008 年 4 月 25 日）。數天後，小烏龜成為了幼兒的話題：「烏龜為甚喜歡疊在一起、烏龜愛將頭收進龜殼裏、烏龜很會爬石頭、烏龜的殼長有很多好特別的花紋、烏龜好有趣啊！」幼兒對小魚缸中的烏龜產生了濃厚興趣，有些曾要求家人帶領他們到水族館欣賞烏龜及其他魚類。

研究者發現就在這樣充滿好奇的情緒下，幼兒開展了烏龜作為這學習方案的探索與觀察對象。在學習期間，幼兒研習了小烏龜的構造、餵食習慣、居住環境，並閱讀圖書和搜尋網上資料，最後幼兒以「心中的小烏龜」繪畫了各式各樣的烏龜圖樣作紀錄。

單元二：居所的重要

這一個單元由早期數學、藝術、科學與科技三個學習範疇組織統合而成的，以了解居所的重要性及其設備與佈置。

在分享幼兒的視藝作品時，幼兒大都能夠仔細地描述個別圖畫的特色，例如烏龜大小、烏龜殼上的幾何形狀和在小魚缸裏的生活形態。教學藝術家發現當中有四位幼兒曾對小烏龜作過深入的觀察，並產生持續性的操作興趣（課堂觀察 2008 年 4 月 23 日）。這四位幼兒有單人或兩三人一組，除了對烏龜外形的繪畫之外，還有嘗試從不同角度，正面或側面繪

畫小烏龜的靜態和動態樣貌。

當進行進一步欣賞作品時，教學藝術家展示一幅作品繪有一動一靜的烏龜、水紋線條，著幼兒觀察然後比較。幼兒陸續地注意到其中圖畫的多變性，經教學藝術家的引導提問，他們也會找出不同之處。以下是當天師生的對話內容：

教學藝術家：小朋友，你們看到這幅圖畫畫了甚麼？

幼兒 1：小烏龜。

幼兒 2：兩隻小烏龜，一隻小烏龜在游泳，另一隻在睡覺。

教學藝術家：小朋友，你們也看到一隻小烏龜在游泳嗎？另一隻在睡覺嗎？

幼兒 3：小烏龜的手和腳伸了出來啊。

幼兒 4：小烏龜的頭向上，手和腳向下。

教學藝術家：你們是否願意出來，在圖畫上指出上述圖像的位置嗎？

幼兒 5：（舉手願意及出來示範）這處就是！

幼兒 4：（喜悅地撥弄自己的手，模仿小烏龜游泳）啊！我知小烏龜的頭、手和腳也在動啊呢！牠在游泳啊！

幼兒 2：（高興地指出圖中的水紋線條）牠在水裏游泳啊！

幼兒 6：小烏龜的頭收在殼裏，牠睡覺了。

幼兒 7：小烏龜正游水去找朋友玩…。

教學藝術家：你們想不想像小烏龜般游泳或睡覺嗎又或找朋友玩？

全體幼兒：（高興地）好啊！

研究者理解上述對話，顯示幼兒對小烏龜的認知歷程從簡單走向豐富，而且同儕的互動及其影響力發展了思考分析、詮釋比較、情境描述，因此描述的內容包括小烏龜的基本形態→四肢動作→確認游泳睡覺，內容逐步遞增。幼兒在這個過程中，不單透過視覺藝術作品了解烏龜的圖像形態與外貌，而且透過小組回答問題、對話、學習溝通及回應。雖然部分幼兒作聆聽者，也有部分幼兒表現主動作建構者（分別見幼兒 2 及 4），這一點只證明每人的能力與興趣不同，有善於運用語言的，也有溝通表達能力稍遜的，但同樣可透過分享來學習，尤其是在模仿小烏龜的肢體動作，

幼兒也可以就著自己的能力，以肢體方式扮演出來，從而獲取知識。

當教學藝術家提出讓幼兒扮演小烏龜游泳時，全體幼兒應聲和應。各人馬上跟隨指示，平躺在地上，先做手腳放鬆活動，然後扮演小烏龜游泳和睡覺的動作，每位幼兒的動作也貼近自己的圖畫內容（課室觀察 2008 年 4 月 23 日）。

從幼兒對肢體扮演的快速回應，研究者理解到保持學習興趣是引導幼兒投入活動的先決條件，而選擇肢體的想像動作，切合幼兒愛動、愛模仿與玩遊戲的心理需要，是開展戲劇遊戲恰當的教學策略。

單元三：合適的居所

由於幼兒經過兩個單元的學習，已熟習課程活動的模式及對主動建構已有經驗。教學藝術家與幼兒一起討論第三單元「合適的居所」的活動方向時，很容易就進入主題討論的核心，大部分幼兒都熱烈地分享種種的建屋方案，也透露出幼兒對新單元的期待。

教學藝術家：你們希望小烏龜找房子時會找到甚麼樣的一所房屋？

幼兒 1：一間大大的房子好了。

教學藝術家：為甚麼要一間大房子？

幼兒 2：它可以是公園很大。

幼兒 3：好像公園那麼大，很好。

幼兒 1：好呀！我喜歡到公園玩。

教學藝術家：很大的公園真是適合做房子嗎？

幼兒 2：好呀！好呀！但我們不會住在公園呢？

幼兒 4：小烏龜要找房子！而且會找幾間房屋。沒有材料怎樣蓋呢？

教學藝術家：所以我們先想想要用哪些材料，才決定吧！

幼兒得知會自己親手製作三間道具屋，顯得十分雀躍，當有幼兒提到可以興建一間大大的房屋時，所有幼兒也附和著拍手，齊聲叫好。接著幼兒相繼建議房屋的類型，有的提到公園，但馬上就被同學否決了。這一種

行動，證明幼兒明白公園不是用來居住，並不能作房屋（課室觀察 2008 年 4 月 29 日）。

研究者認為上述討論是很好的意見發表與討論的經驗，因為大家都踴躍提供意見，並有不同層面的探討，如房屋大小的舒適度與公園的功能。期間幼兒更有共同商討，達成共識的表現，這一種是思考與回應狀態，貼近 Vygotsky 所指幼兒的高層次思維能力與語言發展。以下是課堂中段的討論與對話：

- 幼兒 5： 起草屋好了
- 幼兒 1： 草屋不好，會被大野狼吹壞。
- 幼兒 2： 木屋也很好，很清涼啊！
- 幼兒 1： 我也喜歡木屋，很漂亮的。
- 幼兒 4： 我覺得蓋磚屋比較安全，大野狼和颱風來才吹不倒。
- 教學藝術家： 我也認同磚屋比較安全，但我們現在沒有磚，那怎麼辦啊？事實上，我們需要製造三間道具房屋，重量是你們可以自行搬動，以便進行戲劇扮演，所以不能太重。我們可否用其他材料代替？
- 幼兒 1： 我們可以看看那物料箱，看看有沒有適合的代替物料
（幼兒圍攏物料箱及翻看）
- 幼兒 3： 我想用一塊塊的色紙來做屋吧？
- 幼兒 2： 是啊，陳老師有很多材料呢！
- 幼兒 6： 我最喜歡那些毛毛，很溫暖的。（現出一個甜美的笑容）
- 幼兒 4： 我們可以用毛毛起一間溫暖的屋。
- 幼兒 1： 我最喜歡用那些膠片，冰冰涼涼……裏面有大雪櫃。
- 幼兒 5： 我最喜歡樹屋，可以一邊吃生果，一邊休息。

經過這一次討論，幼兒對「建築」發生很大的興趣，往後的討論大家都能踴躍提供意見，對稍後製造道具房屋起了正面的幫助。最後決定道具房屋的方案時，幼兒相繼提出關於房屋設備的新想法與建議，例如用毛料起一間溫暖的屋，各人馬上讚好，這一個建議隨即轉移各人的目光到材料箱上。幼兒的好奇心與期待令他們的學習動機變得更積極（課室觀察 2008 年 4 月 29 日）。

由於課時所限，教學藝術家鼓勵幼兒將想法畫成圖像，結果每人的想法也不同，內容十分豐富，有錫紙屋、冰屋和樹屋，這一點在戲劇演出時就完完全全表現出來了。

由於製作道具過程長達三節，教學藝術家跟老師只作適度的協助，鼓勵幼兒落實自己的想法與創作，盡量放手讓他們自己去嘗試與親自完成。最後他們完成了興建三間屋，分別是一間毛毛屋代表溫暖和美麗、一間以廢紙筒代替石屋代表堅固和重量、一間錫紙屋代表冰冷和現代化。在整個製作過程，幼兒既樂於創作的同時，也對興建「房屋」有極高的滿足感（教學日誌 2008 年 5 月 2 日）。

在上述對話中，研究者發現幼兒提到用草、用木和磚塊等材料，而且認為磚屋較堅固，不易被大風吹倒和野狼破壞。這些對房屋的意念明顯來自《三隻小豬》的故事，證明幼兒從故事獲取對房屋的先備知識，並且能夠善加利用。雖然，幼兒未能即時說出建屋材料的可行想法，但一致認為房屋必須「堅固」和「溫暖」這個概念是肯定的，表現充滿信心。

研究者和老師也認為創作房屋需要高度專注與共同參與，幼兒表現得充滿耐力，完成三間後更表現欲罷不能，這是意外收穫。透過這一個為戲劇製作道具的學習經驗，研究者看到幼兒的創意與想像能力得以充分發揮，表現滿足，感到驚奇！

附件四

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008年5月6日		課節十	課時：1小時
教學目標	創作「小烏龜找房子」第一幕：小烏龜的生活		
戲劇焦點	認識小烏龜的日常生活		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程 二、導入活動 教學藝術家以「旁述指導」(side coaching) 帶領幼兒想像置身森林，繼而扮演森林裏的景物。 三、發展活動 1. 導師引領同學創作「小烏龜找房子」的戲劇。 2. 導師提問：小烏龜住在森林，牠日常的生活是怎樣的？ (預計同學的回答與生活經驗貼近：食東西、跟朋友玩、睡覺等，需要逐步推展不同的想法)。 3. 請同學以動作模仿小烏龜食東西、跟朋友玩、睡覺時的模樣。 四、戲劇創作 1. 導師提問小烏龜和朋友會玩何種活動。收集各人的建議，並進行創作。 2. 導師請四至五位同學首先自己選擇扮演何種動物。 3. 導師示範「邊說邊演」，幼兒即興演出。 4. 重複上述活動，幼兒「邊說邊演」，全組一起創作 5. 導師指引沒有出場的幼兒，在合適的時機「為畫面配音」製造動作及環境聲音。(例如：小烏龜跟朋友游泳，以身體一邊輕擺扮演水的形態及一邊發出水聲)。 五、作品賞析 導師請六至七位同學將剛才的片段演一次，並進行賞析活動。 六、鞏固活動 1. 同學說出剛才的情節。 2. 安排同學將今堂的情節以四格圖畫記錄，學校老師跟進。			音樂、搖鼓

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008年5月9日		課節十一	課時：1小時
教學目標	創作「小烏龜找房子」第二幕：小烏龜找房子遇上危機		
戲劇焦點	1. 小烏龜出外找房子及途中迷路 2. 小烏龜如何解決問題		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程 二、熱身活動 模仿小烏龜食東西、跟朋友玩、睡覺時的模樣。 三、發展活動 請同學回想上一課的情節。導師提問：小烏龜為甚麼要找房子？同學答：房子太小、太舊、破爛等。 四、戲劇創作 <u>* 房子有問題</u> 1. 導師扮演小烏龜，請四至五位同學扮演小烏龜的家人，並一起創作戲劇（小烏龜找房子的原因）。 2. 重複上述活動，請其他同學扮演所有角色，鼓勵同學依自己的想法進行創作。 3. 其餘沒有出場同學，導師指引在合適的時機製造動作及環境聲音。（例如：小烏龜的房子破爛了，北風吹得呼呼作響）。 <u>* 出外找房子</u> 1. 導師擺好三間道具房子。 2. 請三位同學扮演住在房子的動物屋主，介紹房屋的特性。 3. 四至五同學輪流扮演小烏龜，即興創作戲劇，屋主向小烏龜介紹牠的屋的好處。 五、鞏固活動 同學以「故事接龍」方式說出剛才的情節，最後小烏龜迷路了。或許會遇到甚麼危險？			三間道具房子

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008年5月13日		課節十二	課時：1小時
教學目標	創作「小烏龜找房子」第三幕：小烏龜身陷險境		
戲劇焦點	1. 小烏龜遇上陌生人及身陷險境 2. 小烏龜如何脫離危險		
教學流程			備註／物資
一、講解課堂流程 二、熱身活動 同學模仿小烏龜迷路時的心情及模樣。 三、發展活動 1. 同學回想上一課的情節。 2. 導師提問：哪陌生人是誰？小烏龜將會發生甚麼事？ （預計同學答：獵人、豺狼等）。 四、戲劇創作 <u>* 迷路了</u> 導師扮演一位陌生人，誘騙小烏龜令牠走出森林。 <u>* 身陷險境</u> 1. 同學扮演小烏龜及陌生人，即興創作小烏龜遇到甚麼危險。 2. 重複上述活動三次，收集不同危機。 3. 其餘沒有出場的同学，導師指引在合適的時機製造動作及環境聲音。（例如：鎗聲、呼叫聲） 五、鞏固活動 1. 同學一連串演出小烏龜迷路遇險的情節。 2. 同學以角色說出當時的感覺。			- 課後老師安排同學將今堂迷路遇險的情節以圖畫記錄 - 幫助同學記錄圖畫中角色的對白

活動名稱：小烏龜找房子創作性戲劇		負責教師：教學藝術家	
日期：2008 年 5 月 15 日		課節十三	課時：1 小時
教學目標	創作「小烏龜找房子」第四幕：我的房子是最好		
戲劇焦點	小烏龜最終找到合適的房子		
教學流程			備註／物資
一、今堂活動講解 課堂轉移到禮堂進行，下半部邀請 N2 班同學欣賞演出。 二、熱身活動 請同學就下列四個情境，模仿小烏龜爬行的模樣： 在悠閒時、找房屋時、迷路時、遇險時的情況。 三、發展活動 1. 請同學說出第一至三幕的情節。 2. 請同學提供第四幕的情節：小烏龜如何找到合適的房子。 四、戲劇演練 1. 全組同學，輪流演出「小烏龜找房子」第一至四幕的劇情。（戲劇的大綱不變，個別角色的台詞可由小朋友即場創作）。 <u>第一幕</u> 小烏龜的生活 <u>第二幕</u> 小烏龜找房子迷路 <u>第三幕</u> 小烏龜身陷險境 <u>第四幕</u> 我的房子是最好 2. 每一幕演出後，觀眾及演員對活動提出感想、改善建議。 3. 評論後，安排再次扮演。可進行二到三次不等，以幫助學生發展成更佳的戲劇演出。（注意及鼓勵較被動的幼兒以不同的角色參與） 五、公開演出 在學校禮堂，向 N2 班同學演出。 六、鞏固及完結活動 同學分享整個創作「小烏龜找房子」戲劇的感受。			• 森林佈景及三間道具房子 • 演出時同學帶上動物頭套

This is the translated abstract for the previous text

Drama Appreciation in Children Aesthetic Education: A Case Study on Creative Drama

Blanche Wing-zhi Tang

Education and Development Manager, Hong Kong Institute of Aesthetic Education
(Post ended on 31th Dec 2009)

Email: blanche_tang@yahoo.com.hk

Abstract

A case study adopted to investigate a teaching artist's implementation of integrating creative drama as teaching strategies into the aesthetic education to promote drama appreciation in kindergarten. The purposes of the research included the exploration in the application of drama strategies in education curriculum, the feasibility on the usage of creative drama in inducing drama appreciation, and the resulting learning outcomes on students.

The study concluded that (a) creative drama as teaching strategies applied in drama appreciation of aesthetic education could be successfully implemented into pre-primary curriculum; (b) drama appreciation of aesthetic education contributed to improving kindergarten students' understanding in both appreciating if various theatrical art forms and level of creative performance; and (c) the significant improvement in students' imagination, creativity and expression demonstrated.

Keywords: Children Aesthetic Education; Drama Appreciation; Creative Drama; Responding and Creating; Case Study