

運用「敘事學習」教學模式促進大學生之社會關懷—以國語文能力表達課程導入視障關懷為例

**Introducing Care for the Visual Impairments: A Case Study of Using Narrative Learning to Promote Social Care in a General Education Course**

李懿純

Lee, Yi-Chun

Author's Correspondence Information

作者通訊

**李懿純 Lee, Yi-Chun**

Assistant Professor

Center for General Education

Tatung University

大同大學通識教育中心助理教授

No. 40, Sec. 3, Zhongshan N. Rd., Zhongshan Dist., Taipei City 104, Taiwan

(R.O.C.)

Email: [yclee@gm.ttu.edu.tw](mailto:yclee@gm.ttu.edu.tw)

DOI:10.6360/TJGE.202112\_(28).0005

## 摘要

本文運用「敘事學習」教學模式，重新建構「國語文能力表達」課程設計，讓學習者在敘事學習的歷程中認識自己、在地連結、表達溝通、同理他人，並透過自我與他人生命的鏈結，促進其對社會之關懷。藉由一系列及脈絡性的教學實踐歷程，引導學習者察覺自我與視障者間的文化相似處，經由敘事言說的「敘事實踐」過程，逐漸消弭學習者著重於外在差異性的觀點，探索彼此內在的需求與相同處。回應敘事學習之研究文獻，印證課程設計經由「敘事學習」的歷程，讓學習者在進行總反思敘事時，因已體驗察覺到彼此間文化的相似處，故而與視障者培育發展成相互關懷的同理群體，在對自我與視障者生命探索的反思、社會的關懷實踐及有效刺激語文的學習成果上，皆扣合課程安排的學習目標，促進大學生社會關懷之學習成效。

**關鍵字：**大學國語文、生命探索、社會關懷、敘事學習、教學實踐

# 運用「敘事學習」教學模式促進大學生之社會關懷—以國語文能力表達課程導入視障關懷為例

## 壹、前言

臺灣高等教育對於大一國語文課程的改革與調整一直持續進行，王靖婷（2009：160-161）於 2009 年時即梳理大學國文教學所面對與遭遇的各種現象及狀況，並提出大學的國語文課程教與學模式，是必須配合社會趨勢與脈動而隨之轉換；不僅如此，國立臺灣師範大學更為解決被定位為「高四國文」的大一國語文課程，於 2019 年提出且於 2020 年起實施將國文課改為「中文閱讀與思辨」、「中文寫作與表達」，<sup>1</sup>讓學習者經由深度討論的方式深化其思考、閱讀、書寫與表達的能力。

再者，大一國語文課程被歸整於共同教育或通識課程中，為明確結合研究者所在之大學通識教育中心教育目標及核心能力，如培養自我發展、適應社會變遷、具備本土關懷等，且重新思考大一國語文課程除語文表達技能外，是否能培養足以銜接專業所學之能力？如對生命有所反思、繼而帶動社會關懷，引領學習者具備面對未來的軟實力。是以，運用「敘事學習」教學模式於國語文表達能力課程中，讓學習者在敘事學習的歷程中認識自己、在地連結、表達溝通、同理他人，並透過自我與他人生命的鏈結，促進其對社會之關懷。

---

<sup>1</sup> 聯合晚報：〈台師大國文改革 教閱讀、思辨、寫作〉，《聯合新聞網》，2019，2021.6.9，網址〈<https://udn.com/news/story/6928/4058517>〉。

綜上所述，本文欲瞭解之議題與解決之問題為：

- 一、透過「敘事學習」的教與學過程中，學習者能否據以提升自我反思、關懷社會的能力？
- 二、國語文能力表達課程應用「敘事學習」之教學模式，能否達成溝通與表達能力的精進與省思？

## 貳、教學方法與教學實施流程

本文運用「敘事學習」教學模式，重新建構「國語文能力表達」課程設計，藉由自我敘事、生命故事創作、故事服務到生命探索等一系列的敘事學習歷程，破除大學國語文課程固著的傳統教學模式及方法，並於潛移默化的學習歷程下，促進生命探索、關懷反思及語文表達能力。以下就教學方法與教學實施流程進行論述。

### 一、教學方法

#### （一）敘事建構生活與社會文化脈絡

敘事（**narrative**）是我們生活的一部分，依據國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網解釋敘事一詞：「是人類思考和組織知識的基本方法，我們常以敘事方式進行思考、表達、溝通並理解人類與事件。我們生活在故事裡，故事像文化事件，它表達或再現文化本身。……。經由敘事提供人類彼此理解溝通的脈絡，並由經驗的反覆累積，瞭解我們所處世界。」<sup>2</sup>Mendieta（2013：

---

<sup>2</sup> 國家教育研究院：〈敘事研究〉，《國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網》，2012，2021.5.24，網址〈<https://terms.naer.edu.tw/detail/1678852/>〉。

136-137) 亦指出敘事即是人類起源之初即存在，人類是說故事的動物，透過故事的建構來理解生活的經歷，經由這些敘述讓我們的過去和現在獲得了意義；Mendieta (2013：137) 進一步轉述 Polkinghorne 對於敘事的描述，說明了敘事讓人類的活動是有目的地參與在世界中，並將人類生活中的各種事件、發生之事和行為匯聚在一起。

談論敘事的特殊性時，Gabriel (2004：63) 說明敘事與定義 (definitions)、標籤 (labels)、清單 (lists)、食譜 (recipes)、標誌 (logos)、諺語 (proverbs)、假說 (hypotheses)、理論 (hypotheses) 等不同，是涉及由人物或角色所承擔，相互關聯的事件或行動的時間鏈；敘述也非簡單的符號、圖示或影像，是需要動詞來表示人物所做或所發生的事情。對於敘事的定義，有兩個主要特徵歸因於其中：第一個特徵是事件的發生，而且是受雙重時間性支配的，包括事件出現的時間順序以及在文本中呈現的樣貌；其次的特徵是，敘事是透過敘述或描述，據以作為調解或傳播的行為。<sup>3</sup>

而對於敘事的特徵，Bruner (1991：5-18) 曾勾勒出十項特徵來說明敘事的內涵，分別為：

1. 敘事的歷時性，是一個隨著時間而發生的事件的描述，並且為「人類」經歷的時間，而非「時鐘」所指陳的時間；
2. 敘事的特殊性，是以特定事件作為直接依據，且將其鑲嵌在一般性故事中來達到象徵性地位；
3. 意圖蘊涵，敘事是人們在一個環境中的行為，發生在他們身上的事情必須與其意向相關，同時與他們的信仰、欲望、看法、價值觀等相關；

---

<sup>3</sup> Rimmon-Kenan, S.. “Concepts of Narrative.” *Studies across Disciplines in the Humanities and Social Sciences* 1. 2006. Web. 18 May 2021. <<https://core.ac.uk/download/pdf/14920458.pdf>> .

4. 詮釋的可組合性，敘事是一系列選定的事件，可以解釋為一個故事；
5. 敘事的典範與違反，敘事中故事是關於一些不尋常的事情發生，違反了典範或正常狀態；
6. 敘事的指稱性，敘事中的一個故事在某種程度上引用了現實，而在陳述時的真實性可以說明事實，但不能表達其可證實性，指稱性即表示真實與逼真的感受，或敘述的感覺是真實的；
7. 敘事的一般性，是特殊性的另一面，敘事中故事也可以被歸類在一般的框架類型中；
8. 規範性，敘事是一種社會規範，是從敘事的典範與違反而來；
9. 脈絡敏感性與可協商性，敘事會要求敘（作）者和聽（讀）者之間可具有隱性的協商角色，包括聽（讀）者對敘述脈絡的理解和中止對其懷疑的協議；
10. 敘事的累積，敘事中故事是不斷地累積的，就如同歷史和文化一樣，而新的故事也會依循舊故事而來。

敘事與個人的生活、社會、文化有著密不可分的關係，Mendieta（2013：137）彙整了多位學者的論點，進一步指陳敘事是來自人們的生活經驗，是對生活觀的詮釋作為，而且不是一成不變的，是會隨著個人、集體、社區、社會互為主體的牽連著，並會塑造文化、歷史與社會體制的緊密關聯；敘事的過程中，也讓個人經歷身分建構的歷程，讓自己是如何被人所知的方式，通過文字、敘述的內容、結構等，讓自己與他人產生連結，甚至是所存在的社會與文化的脈絡之中。

綜上所述，針對敘事一詞的解釋、特徵或內涵，或談論到敘事與個人、社會或文化等，皆密切影響著彼此；敘事建構著生活，也可說明了個人的活動與

存在的意義，而且經由敘事的積累，也形成了歷史、社會、文化等，同時將敘事所展現的事件置於這些脈絡中，成為互為主體的緊密樣態。正如郭木山、陳淑華（2014：113）所說：「藉由敘事的途徑不斷的言說，才能以現下的知識或想法再現及重新反省、檢視過往的經驗和知識，形成不斷的敘事言說，持續的察覺反省。」

## （二）應用「敘事學習」於大學國語文課程中

敘事建構了我們的生活，是我們思考和組織知識的方法，並且用來表達、溝通與理解各種事件，然而如何應用敘事在教與學上呢？Clark 和 Rossiter（2008）很明確地說明「敘事學習」（narrative learning）即是透過故事來學習（learning through stories），這些故事是從聽到的、被講述的、被認定的；Clark 和 Rossiter（2008）進一步說明「敘事學習」是源自於杜威所倡議的體驗學習，而體驗學習是藉由強調反思的觀點，並以批判性的文化觀點來檢核學習與脈絡之間的相互關係，而批判性的文化觀點則揭露了思想和論述，形塑了我們如何思考和瞭解經驗；「敘事學習」便是建立在體驗學習的基礎上，並進一步擴展與深化。

誠如曾肇文（2005：76-77）所說，敘事是一種載具讓我們認識自己、賦予所生所長所處之地有意義，並能促進學生和教師的學習與教學，經由「敘事學習」是可以協助學生情緒發展、提升語文學習效能與能量、刺激思考和自我成長，甚至強化同儕情誼的友伴關係、學習溝通、與社會化的能力等。而曾肇文（2005：78）進一步引用 Lauritzen & Jaeger 透過社會學觀點來詮釋「敘事學習」的功能，包含提供記憶的結構、對應個人的生活並從中學習問題解決方式、讓生活中的事件產生意義、從有意義的脈絡中學習，瞭解知識是如何運用、創造一個社群凝聚力等，皆透露「敘事學習」的效能與效用。

回到「敘事學習」的實際應用上，Pierson（2014：7）曾在其研究中談論「敘事學習」對於語言教學的幫助，提到為學生提供寫作和分享生命故事的機會，不僅可以提高語言能力，還可以幫助學生瞭解個人的先備知識和自我文化，而

這些先備知識和自我文化是受到欣賞、重視和尊重的；此外，撰寫和分享個人的「敘事學習」，可以幫助學生覺察到文化之間的相似之處，而非著重於差異上，並培育其發展成一個相互關懷和同理的社群。不僅如此，Pierson（2014：12）是將語言教學結合「敘事學習」模式和數位化科技的操作，她發現通過敘事的學習模式，讓學生的語言能力和數位操作能力都有所提升，並能有效增強學生的自信，且邁開自己的腳步參與與實踐更多服務方案來協助他人。

此外，陳寧容（2018：152-157）曾在其教學實踐場域的研究中提出，所實施的敘事教與學文本內容，是讓教師與學生在教學現場的教與學歷程中都能發聲並產生意義，經由「敘事學習」讓教師與學生是互為主體的交互出現在課堂之中；郭木山、陳淑華（2014：122）也指出「敘事學習」是一種表達經驗情感的方式並能從中發現意義所在，也是把過去的經驗和現在個人的專業進行串聯而再持續發展。

回到大學國語文課程中，王靖婷（2009：140-144）曾針對大學國文課程與教學相關研究回顧中，彙整國語文課程的各項困境與問題，點出如缺乏新理念不符合時趨、教材挑選缺乏系統性、尚未結合專業而降低實用價值、教師教學方式過於僵化等狀況；為能突破國語文課程與教學的傳統框架，許多大學教師嘗試多樣化的課程設計或教學方法，藉以改善國語文學習的不足，並強化與增進學生學習的成效，如利用「協同學習」或「合作學習」促進師生互動與同儕間交流、<sup>4</sup>應用「PBL 問題導向學習」強化學生國語文及寫作知能、<sup>5</sup>將電影或戲

---

<sup>4</sup> 相關論述可參閱：江右瑜：〈「協同學習」運用於大學國文教學之研究〉，《高醫通識教育學報》，15 期，2020.12，頁 26-47；王靖婷：〈鮮活的課堂：大學國文課程分組活動設計之理論與實務〉，《華醫學報》，46 期，2017.6，頁 205-231；李智平：〈合作學習法的教案設計與教師角色定位—以大學國文課程為例〉，《全人教育學報》，12 期，2014.12，頁 147-209；潘玲玲：〈合作學習之可能性—「大一本國語文」課外閱讀設計〉，《國立臺中技術學院通識教育學報》，4 期，2011.1，頁 43-54。

<sup>5</sup> 相關論述可參閱：羅永吉：〈PBL 在大學國文課程中的應用與反思〉，《南亞學報》，38 期，2018.12，頁 98-125；卓素絹、許明珠：〈PBL 教學法在企畫寫作教學的運用—以「就要桃花源」企畫競賽為例〉，《高醫通識教育學報》，13 期，2018.12，頁 17-58。

劇表演融入國語文教與學之中，促發學生學習興趣並提升人文素養、<sup>6</sup>數位化的國語文教學刺激學生學習動機與效能、<sup>7</sup>以及將「服務學習」帶入國語文課程，轉化對國語文學習的刻板印象等。<sup>8</sup>

上述各教學法皆有其特色，教學研究者亦能抓攬其學習特點，設計教學方法或課程內涵，俾使國語文課程有了不同於傳統的面貌，如「協同學習」或「合作學習」可以強化學生的溝通表達與協調能力、「PBL 問題導向學習」益於激發學生解決問題與反思效能、「服務學習」有助於提升學生的同理關懷及反思能量等，皆讓大學的國語文學習更加新穎與豐實。然而，查詢國家圖書館期刊文獻資訊網後，發現有關國語文學習之研究中，強調「反思性」、「文化脈絡性」、「經驗的覺察與反省」、「溝通表達與自我增能」等內涵的「敘事學習」教學模式，較少被運用於國語文相關課程之實施及討論；「敘事學習」的核心精神重申藉由敘事創作所展現的從無到有之完成歷程中，學習者可以獲致歷時性的完整學習經歷，此乃因敘事創作必須透過素材收集與觀察，刺激自身經驗反思與瞭解素材體現之文化發展脈絡，而訴諸文字與口語形式的呈現，則能增進語文表達的能力，故非常適合運用於國語文課程。再者，呼應研究者所在之大學通識教育

---

<sup>6</sup> 相關論述可參閱：李麗美：〈結合當代議題並利用電影輔助教學的大學國文課程：以〈杜十娘怒沉百寶箱〉為例〉，《國教新知》，59 卷 1 期，2012.3，頁 49-56；王靖婷：〈電影在主題式國文課程之運用：以〈金法尤物〉〈活著〉〈濃情巧克力〉為例〉，《關渡通識學刊》，6 期，2010.12，頁 157-180；王妙純、羅文苑：〈親愛的，我把大一國文 Live 秀了！—以戲劇表演融入國文課程之教學活動設計〉，《新竹教育大學教育學報》，27 卷 1 期，2010.6，頁 161-191；蔡蕙如：〈電影於大一國文教學上之應用—當屈原遇上勝元〉，《高醫通識教育學報》，3 期，2008.12，頁 51-74。

<sup>7</sup> 相關論述可參閱：錢昭萍、梁麗珍、黃國豪、黃恆霖：〈數位繪本或擴增實境融入國文教學對學習之影響：以科技大學資訊與非資訊學院學生為例〉，《數位學習科技期刊》，9 卷 1 期，2017.1，頁 1-32；錢昭萍、梁麗珍：〈動畫與繪本融入教學對不同學制與性別的學生學習之影響—以科技大學國文類通識課程為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，13 卷 3 期，2017.9，頁 251-282。

<sup>8</sup> 相關論述可參閱：紀俊龍、呂易晉：〈創新服務學習方案之應用與實踐：以大一國語文能力表達為例〉，《通識教育實踐與研究》，24 期，2018.12，頁 1-50；紀俊龍：〈服務學習融入國文教學之實踐—以大一國文《史記》選讀為例〉，《人文研究學報》，49 卷 2 期，2015.10，頁 77-96。

中心教育目標及核心能力與配合課程設計，進而應用「敘事學習」結合國語文課程，據以藉由此教學方法讓大學國語文課程中，透過敘事的方式使師生能在教與學的過程中互為主體，並從中協助學習者的語言學習、同儕互動、同理他人，甚至是自我效能提升後所跨出的自主學習與社會服務。本文即是實際應用「敘事學習」教學模式於大一國語文能力表達課程中，檢視學習者在「敘事學習」的歷程中，其所增進、提升或改善（變）的學習能量與效能。

## 二、教學實施流程

本文運用「敘事學習」教學模式於大學基礎通識必修課程「國語文能力表達」，為 1 學年 2 學分之課程，上學期以敘事生命故事為主軸，由認識自己開始，再延伸至校園周邊（舊地名為牛埔），透過團隊共創的「牛埔海報」、「牛埔生命故事」，瞭解並賦予所處之地意義。下學期則帶領學習者將其敘事創作的「牛埔生命故事」製作成簡報進行同儕分享，並將其帶入臺北市立啟明學校服務視障生（報讀），在「敘事學習」以體驗學習的基礎上，讓學習者與他人產生連結，藉由敘事與分享故事的歷程，深化學習者對視障群體的關懷與社會文化之鏈結，最後將故事轉譯成點字書，回饋給臺北市立啟明學校。教學實施流程如下圖 1 所示：

運用「敘事學習」教學模式促進大學生之社會關懷—以國語文能力表達課程導入視障關懷為例

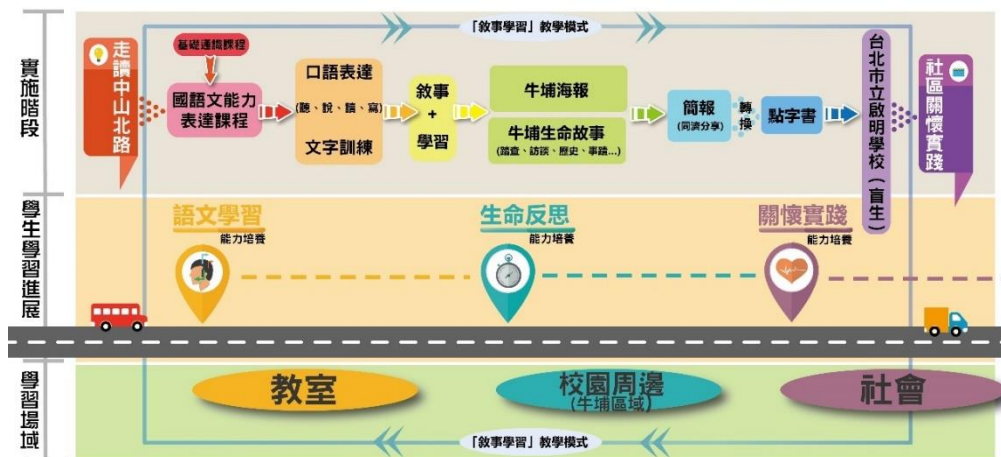


圖 1 教學實施流程圖

資料來源：研究者自行繪製

整體學習歷程中，課程運用「敘事學習」教學模式，由基礎的口語表達與文字訓練開始，學習者透過對校園周邊牛埔區域的踏查、訪談等方式，導入視障關懷，製作「牛埔海報」暨「牛埔生命故事」，再將其轉以簡報表達進行同儕互評與分享，最終帶入臺北市立啟明學校。實施流程由自我生命的認識到理解校園周邊生活的經歷，再透過共創生命故事的建構，引導學習者與視障者產生連結，讓學習者有機會成為陪伴者及輔導者，透過和視障生的實際貼近、接觸，敘事學習探索並同理彼此之差異性，強化學習者反思生命並開啟關懷實踐能力。

課程實施對象為 107 學年度修習大一國語文能力表達課程，資訊工程學系及機械工程學系一年級共 103 位學習者，以「敘事學習」教學模式為核心規劃各單元主題，每主題約施作四週，經由漸進式、脈絡化之方式進行課程設計，課程單元如下表 1 說明：

表 1 課程單元設計表

週數	上學期/課程單元	課程說明
1 2 3 4	<b>一、自我敘事</b> 我是誰？如何敘述自我？如何用說故事的方式，說出我自己？	1.以「生命樹」、「家族水族」箱的繪製，做自我敘事與自我認識。 2.個人反思與團隊分享。
5 6 7 8	<b>二、多元思維</b> 我身處何處？周遭環境為何？走出校園能看到什麼？團隊共同關懷哪些議題？	1.團隊共同討論校園周邊（牛埔區域）的議題並進行場域探索。 2.團隊「牛埔海報」製作，校園周邊（牛埔區域）的認識與關懷。
9	期中考週	
10 11 12 13	<b>三、創意構思</b> 針對團隊議題，如何創意發想出故事？故事敘事如何精彩，團隊的想像力、創意性足夠嗎？	1.視障者李昱昕教師，親身示範視障者需求及進行視障同理專題講座。 2.敘事結合創意思考，讓「牛埔生命故事」更具想像力。 3.團隊構思敘事「牛埔生命故事」。
14 15 16 17	<b>四、牛埔生命故事</b> 如何融合團隊多元的生命經驗，將其帶入牛埔生命故事？通過敘事學習過程，共同創發作品？	團隊共同產出「牛埔生命故事」，以此取代期末考式。
18	期末考週	
	下學期/課程單元	課程說明
1 2 3 4	<b>一、簡報表達</b> 觀看同儕製作的「牛埔生命故事」簡報，同儕的建議有哪些？故事敘	1.簡報技巧教學，同儕共學觀看各組「牛埔生命故事」簡報給予建議。

	事內容如何與啟明的視障者對話？	2.邀請啟明學校蔡侑欣主任，蒞校談啟明視障者認識暨服務場域介紹。
5 6 7 8	<b>二、故事服務</b> 如何同理視障生？透過與視障生的敘事實踐，我看到哪些情感交流？	排班進入啟明學校敘事實踐；紀錄歷程與生命探索進行課堂敘事分享。
9	期中考週	
10 11 12 13	<b>三、生命探索</b> 透過敘事實踐，我如何理解視障生？如何透過語文表達與其對話？自我探索與反思為何？	以「敘事學習」為核心，透過視障認知、對話至反饋等過程，進行自我生命的敘事反思與探索等歷程。
14 15 16 17	<b>四、建立價值</b> 透過「敘事學習」歷程，反思自我的定義為何？自我認同及個人價值意義為何？	歷經「敘事學習」教學模式過程後之整體反思回饋，以建立自我與視障群體間的價值思索。
18	期末考週	

資料來源：研究者自行整理

應用「敘事學習」於國語文能力表達課程的課程安排，上學期由「自我敘事」的自我認識與探索開始，進行思考、表達、溝通並理解自我；再引領學習者認識、關懷校園周邊（牛埔區域）地景、社區、文化及歷史的「多元思維」導入；最後則運用「敘事學習」即是透過「故事」來學習的特質，共創團隊構思內涵生命力之「牛埔生命故事」的「創意構思」階段，後續再進一步產出結合團隊多元生命經驗的敘事共創「牛埔生命故事」。

下學期則先將敘事的「牛埔生命故事」製作成簡報，以同儕互評交流形式，以敘事表達使經驗與知識積累，加上同儕的分享回饋，帶動學習者覺察與反思；接著帶領學習者通過故事「敘事實踐」方式，藉由與視障者分享生命故事的過程，探索與同理彼此之差異性，並在敘事學習的「生命探索」歷程中，重新建

立對視障者抑或個人生命之價值重估，促使生命轉變與社會關懷；本文「敘事實踐」係指運用「敘事學習」教學模式，重新建構「國語文能力表達」課程設計，藉由自我敘事、生命故事創作、故事服務到生命探索等一系列及脈絡性的敘事學習歷程。最後，則藉著整體的總反思，讓學習者全面性回顧敘事學習過程和階段，並回扣至自我與己身、自我與他人、自我與社會間的生命反思，以「建立價值」促進大學生社會關懷。

## 參、研究方法與素材

本文以學習者的「敘事學習」反思作為主要的研究成果，亦即來自學習者對於歷經一系列「敘事學習」的歷程，如自我敘事的書寫、團隊產出的「牛埔海報」、「牛埔生命故事」等，並導入視障關懷議題與服務後的「整體反思資料」。研究資料的分析方式，是運用「質化研究中」的「文件分析法（Document analysis）」，Bowen（2009：27-29）曾指出「文件分析法」是對數據或內容資料進行檢視與詮釋，據以探出其中含意，並能藉此理解和發展實證性的知識。實施文件分析前，先將資料進行編碼，主要研析「整體反思資料」的編碼方式為：敘事反思資料（Narrative reflection）以 NR 表示，機械工程學系與資訊工程學系則以英文字母 M 及 I 為代碼，並將學習者反思資料按序號羅列後編號，再結合總反思單四大題項的編號，呈現方式為「NR-M-學習者編號-題號」及「NR-I-學習者編號-題號」，例如：「NR-M-01-03」代表機械工程學系編號 1 號學習者敘事反思資料中第三題的答題內容、「NR-I-02-01」代表資訊工程學系編號 2 號學習者敘事反思資料中第一題的答題內容。其他學習歷程作業如：「演講反思單」

以「S-學習者編號」；「生命探索反思單」以「L-學習者編號」；「簡報表達互評單」以「P-學習者編號」作為質化補述資料。<sup>9</sup>

為確保研究資料的分析不落入研究者單一且主觀的詮釋，本文運用 Denzin（2017：472）提出的三角檢證法（triangulation）中<sup>10</sup>，「研究者三角檢證（investigator triangulation）」之方式，包含課程實施的教師（研究者）、共同參與「敘事學習」施作的國語文能力表達課程教師、具教育專業背景且經學術訓練之教師等三位，共同檢視、討論與交叉比對所分析之敘事反思文本資料，藉著多重檢證與交互確認，以避免研究者本身的過度推論產生謬誤，增進研究分析與結果的可信度及有效性。

本課程運用「敘事學習」教學模式為核心，漸進式、脈絡化地貫串國語文能力表達課程各主題，故本文主要以學習者對於整體課程的反思與建議作為研究素材。本文透過歸納、析論「課程總反思單」之敘述內容，即能了解學習者對於整體課程以「敘事學習」教學模式，藉由自我敘事、團隊敘事並產出「牛埔海報」、「牛埔生命故事」，帶入「簡報表達」、「敘事實踐」等學習歷程，透過回顧、反思整體課程安排、如何運用所學等提問，觀察學習者在「生命反思」、「關懷實踐」及「語文學習」等能力上的轉變與覺察。

## 肆、教學研究成果

---

<sup>9</sup> 為求論述精簡，本文將學習者質性回饋資料彙整於附件，請見「附件 1 學習者質性回饋資料彙整（重點摘錄）」。

<sup>10</sup> Denzin 所提之三角檢證法包含：資料三角檢證（data triangulation）、研究者三角檢證（investigator triangulation）、理論三角檢證（theoretical triangulation）、方法論三角檢證（methodological triangulation）。

本文運用「敘事學習」教學模式，嫁接到課程實施中，由自我敘事開始，再進行團隊敘事、敘事實踐等歷程，課程建立在「敘事學習」精神下安排，藉以促進大學生在生命上的反思，以及社會關懷、語文表達等能力。故透過全學年學習後的總反思作業，考察學習者「敘事學習」後對於「生命反思」、「關懷實踐」及「語文學習」能力上的變化。

學年課程導入「敘事學習」教學模式，觀看學習者在課程總反思作業中所反應的學習成果，是否對應本課程的教學目標：對生命的反思、社會的關懷及語文學習上的轉變與提升。然研究者為瞭解學習者在「敘事學習」教學模式導入後學習前後的差異，亦製作簡易自評問卷，以 5 分量表對應通識教育目標與核心能力及本課程學習狀況做為參考。以下為機械工程學系與資訊工程學系一年級學習者期初期末自評成果，如下表 2 所示：

表 2 國語文能力表達課程自評問卷

		機械工程學系		資訊工程學系	
題號	題目	期初	期末	期初	期末
1	語文能力與反思能力	4.08	4.35	4.14	4.23
2	知識統整與創新能力	4.10	4.29	4.24	4.19
3	溝通協調與合作能力	4.14	4.46	4.14	4.35
4	人文關懷與實踐能力	4.22	4.42	4.36	4.44
5	自主與終身學習能力	4.08	4.31	4.16	4.85
6	能接受並學習新的事物	4.16	4.44	4.30	4.35
7	能結合經驗並反思改進	4.14	4.35	4.28	4.29
8	能主動學習並持續精進	4.06	4.40	4.12	4.21
9	能團隊合作並共同討論	4.18	4.40	4.22	4.31
10	能關懷社會並具同理心	4.25	4.44	4.24	4.50
11	能面對問題並嘗試解決	4.18	4.37	4.28	4.31
12	整體成效評估	<b>4.16</b>	<b>4.38</b>	<b>4.23</b>	<b>4.37</b>

資料來源：研究者依據問卷結果自行整理

由表 2 顯示，在對應本課程目標上，學習者於「語文能力與反思能力」、「人文關懷與實踐能力」能力自評皆有上升；「能結合經驗並反思改進」、「能關懷社會並具同理心」的整體學習上，亦皆有提升。學習者自評學習前後的整體成效評估，機械工程學系由 4.16/5 提升至 4.38/5、資訊工程學系由 4.23/5 提升至 4.37/5。此為課程執行的自評成果參考，除了解學習者經過學習後是否能回應通識教育核心素養能力之觀察外，亦可提供討論課程實施效果之概括性面貌。

除學習者自評成果之外，本課程在實施過程中，仍有視障者演講之「演講反思單」、「生命探索反思單」、「簡報表達互評單」等學習作業資料；由於本研究著重於學習者歷經「敘事學習」後的能力變化，因此，以學習者「整體反思資料」為主要研究素材，除此素材之彙整研析外，亦佐以學習歷程相關作業作為補述，以探討學習者在「生命反思」、「關懷實踐」及「語文學習」能力上的轉變。

## 一、「敘事學習」能促進「生命反思」能力

以「敘事學習」教學模式，讓學習者透過敘故事來學習，並帶入場域進行敘事實踐之溝通與交流，在整體學習歷程中，促進學習者「生命反思」的能力。

### （一）對視障者觀點的轉變

大學生在過往生活經驗中，很少有機會接觸有障礙別的人士，尤其是視障者的比例，更僅佔身心障礙總人數的 4.7%<sup>11</sup>。本課程藉由敘事不斷言說的特質，

---

<sup>11</sup> 根據衛生福利部統計處最新資料〈2.3.1 身心障礙者人數按類別及縣市別分〉「2021 第 1 季」身心障礙者總人數 1,197,887 人，視覺障礙者佔 55,835 人，是所有身心障礙總人數的 4.7%。資料請參考：衛生福利部統計處：〈2.3.1 身心障礙者人數按類別及縣市別分〉，《衛生福利統計專區》，2021，2021.6.16，網址〈<https://dep.mohw.gov.tw/dos/cp-2976-61106-113.html>〉。

引導學習者通過「敘事學習」歷程，實際分享予視障者的反饋紀錄中，發現學習者對視障者的觀點，開始有以下的轉變：

其實我原本對於部分的殘障人士會有害怕的感覺，原因似乎是因為不了解，藉由這次的服務經驗，使我對原先陌生害怕的人群，變得願意接觸。(NR-M-23-02)

我覺得自己對於那些弱勢者的態度有所轉變，以往我都不敢靠近弱勢者，服務後才發現，他們儘管身體上有所欠缺，仍然開朗的度過每一天，令人想學習他們的生活態度。(NR-I-15-02)

從盲生身上感覺不到對生命的不公平而感到氣憤，而是認真面對自己的殘缺。(L-53)

其實盲生面對他的未來沒有我所想的悲觀，而且之前我所帶的盲生他很努力地去考第二張按摩的證照，為自己的未來努力的打拼，這是我現在對盲生印象比較深刻的地方。(S-22)

學習者對視障群體的態度，從一開始的害怕、覺得對方可憐、悲觀等觀感，逐漸轉變成願意接觸與交流，進而改變對於視障者既有的刻板印象與觀感，學習者認為視障者的生活態度與面對自我生命的精神值得學習，也對他們感到佩服。在「敘事學習」過程中，學習者透過與他人生命產生連結並與視障者建構起同儕情誼關係，強化了同理的知能。

「敘事學習」建立在體驗學習的基礎，透過將共創故事報讀分享給視障者的敘事實踐中，發現學習者對於差異群體有不同以往觀點與見解，連帶地視障者的生命態度也影響學習者對差異群體的認知：

我最大的改變就是對於弱勢者的認知……我發現他們都非常的樂觀，而且都已經能決定好自己未來的方向，真的很讓我佩服。(NR-M-36-02)

對於身心障礙者有了不一樣的想法，他們對自己的生命、態度有了自己的一套見解，不屈於自己的不足，正視自己的缺陷，他們是跟我們一樣的普通人，而不是為人們所憐憫的一群弱勢。(NR-I-35-02)

之前我對於盲生他們的認知是他們對於生活周遭各種形形色色的事物都是很悲觀，很負面的……其實他們並不會因為自己生理上的不便而自怨自艾、怨天尤人，而是他們活出了另一個自由自在、快快樂樂的人生。(S-05)

「敘事學習」提供學習者寫作與分享的機會，讓學習者透過敘事實踐之視障者生命觀察，深化其自我生命的探索，並藉由敘故事的歷程，建立起學習者與視障者間的同理與相互關懷，幫助學習者察覺自我且能同理視障者的生命情境。

課程設計「敘事學習」的教學模式，引導學習者察覺自我與視障者間文化的相似性，在創作「牛埔生命故事」的歷程中，學習者將自我生命與社區關懷納入其中，而與視障者的敘事交流，強化了自我與他人的鏈結，在相似文化的脈絡下，敘事實踐的交流淡化了彼此的差異性，發展出關懷與互助的同儕情誼。

## （二）對視障者生命的反思

「敘事學習」除了改變學習者對於視障者觀點的轉變之外，通過彼此發展出關懷與互助的同儕情誼，學習者對於視障者的內心世界、生命型態等，皆有進一步的認知與反思：

我覺得收穫最大的是我從一開始的不了解，到登階時發現他們的樂觀、獨立，到夜讀時，因單獨相處的時間較長……更瞭解他們的內心世界，其實樂觀、獨立的他們，內心也是有寂寞，且渴望出去探索的內心。(NR-M-29-02)

首先是認知上的改變，對盲生的想法不再是單純的視障人士，他們要面對的，他們跟我們分享的，比起同情，我感覺更多的是敬佩，他們一個個比我們堅強勇敢，對我而言，他們比我們更珍惜生命，努力尋找未來的可能性。(NR-I-20-02)

學習者對視障者的認知，不僅是其生命型態的堅強勇敢，仍有「其實樂觀、獨立的他們，內心也是有寂寞，且渴望出去探索的內心」、「他們比我們更珍惜生命，努力尋找未來的可能性」等細膩的觀察；且視障者生命形態上的「真誠」、「直率」及「堅強勇敢」，引發學習者對視障者生命的反思與敬佩。透過「敘事學習」歷程之質性回饋，觀看學習者對視障者生命的反思：

深入生活中了解他們的困難處以及他們如何應變及執行的過程，全靠自己的努力、毅力，這一些進入職場後的精神與經驗都是值得學習的。雖然他們生命中有殘缺但不影響自己的想法與生活，而是更努力的去活著、去克服困難。(NR-M-21-02)

對生命的思考更深入，即使已經接觸過弱勢者，但還是對他們的處境感到惋惜，他們的身體缺陷注定無法體驗到身體健康所帶來的經歷，但實際去服務的過程，他們反而不因此失落，他們有不一樣的經歷，也有盼望及目標，上帝真的在門關之後，開了另一扇窗。(NR-M-47-02)

學習者瞭解到視障者生命中的生理條件限制，並不影響其生命的韌性及目標，同時亦發現視障者在克服困難、努力生活，對生命的盼望及目標追求的信念，反而比自己更加強烈。透過「敘事學習」觀看他人經驗的過程中，學習者覺察並反思視障者的生命型態，發現「弱勢其實不是弱勢，看著他們，反而覺得我們才是弱勢，對於生命力及行動力都不如他們。(NR-M-04-02)」；「本來以為他們只要平平安安的生活就好，結果他們竟然每個人都有未來想要做的事或是職業，讓我覺得反而我們才是弱勢者。(NR-I-01-02)」深刻體悟與生命思索。質言之，「敘事學習」讓學習者的生活經驗透過「牛埔生命故事」嫁接視障者的

生活經驗，建立起同儕互助關係，引領學習者觀看並反思視障者的生命型態，刺激學習者思考與成長。

### （三）學習者自我生命的反思與轉變

對於自我生命的探索與反思，在導入「敘事學習」教學模式後，學習者探究自我生命的反思與該努力的方向，如「眼睛不盲的我們反而失了非常多的純真。(NR-I-37-01)」、「使我更有責任感，更有抗壓性。(NR-I-44-03)」等。整體而言，歷經敘事實踐後，學習者對於反省過往、未來思索有更多的自我省悟與啟發。

透過「敘事學習」能使學習者對於自我生命的探索愈發深刻，顯示更願意反思過往的學習狀況；生命形態經由與視障者互動的過程，則有更具體的描述：

反省自己這 19 年來，對於與我們比較不一樣的生命個體，是否需要做改變，以及承認自己的錯誤。(NR-M-19-02)

這門課給我最大的收穫是，讓我重新找回以前那個同理心的自己，我自己不得不承認，國高中六年的期間裡，我自己的確只專注於課業和自己的事，而導致很多時候在思考時都以自己為出發點，而這幾堂課讓我意識到這件事。(NR-M-44-02)

反省自己以前做的過失，該如何改善以及未來不要犯同樣的錯。(NR-I-09-03)

盲生們都能如此熱愛生命不放棄，那我更沒有資格放棄。(NR-I-45-03)

學習者透過「敘事學習」進行思考、共創、表達與溝通等敘事實踐之學習歷程，經由敘事言說逐漸強化彼此的同儕情誼與相似的文化經驗，消弭彼此間的外在殊異，轉而看見內在的自我，進而對過往學習進行深刻的反思。經由「敘

事學習」反思過往經驗，顯見學習者不怨天尤人、積極等正向思維之轉變，即是透過「敘事學習」讓彼此的生活經驗進行分享，並於敘事實踐的學習歷程中深化自我生命的反思，產生更多的正向力量。由視障者面對生命的態度審視，也映現學習者反思自我生命的探索價值：

迷失自我的時候可以拉回正軌，他們在困難中都能正面，而我們卻被周遭的想法影響顧慮太多事，就沒勇氣去做想做的任何事，這是推動我去嘗試去做想做的事的動力。(NR-I-21-03)

更有信心去克服新的挑戰……我發現事情並沒有想像中那麼困難，只要做了，就會發現其實是我們想得太多了。(NR-M-46-03)

我最大的轉變就是對於自己的價值觀有非常大的改變……也確立了自己的志向。而且也因為這個課程讓我的價值觀和成功的定義有很大的轉變。  
(NR-I-01-02)

透過「敘事學習」生命探索歷程，學習者找到「志向」、增加「自信」、價值觀「正向」轉變，敘事實踐的歷程，讓學習者反觀自我生命並探索個人價值；易言之，「敘事學習」促使學習者對生命產生新觀點，也帶動自我生命的正向改變。

整體而言，學習者對自我生命的反思與轉變，係透過敘事過程，讓個人經歷與他人經驗產生連結與對話，正向轉變的過程，此現象則進一步在自我生命中產生對生命的看法以及同理的感受：

這學期的語表課……都讓我有所省思，我覺得對於「生命」都必須給以尊重，雖然在自然的生老病死下，人們都是脆弱而渺小，但是在有限的生命中，珍惜當下，才是我們該做到的。(NR-M-35-04)

讓學生更了解和我們相異之人，使我們擁有同理心。(NR-M-41-03)

這門課確實提升我們課外的能力，除了語文表達，我覺得學到更多的是內心的自省及同理心，這些是很難透過書本學習的。(NR-I-20-04)

透過語文敘述個人與分享共創的「敘事學習」成果，幫助學習者覺察與視障者間的文化相似處，而非將焦點著重於彼此的生理條件差異上，則能進一步培育學習者與視障者，發展成相互關懷和同理的社群，經由「敘事學習」歷程，對生命的反思在於更加珍惜當下且對生命更具同理心。

## 二、「敘事學習」可促進「關懷實踐」能力

經歷「敘事學習」的過程，促使學習者將生活經驗、所處地區文化之認識等，納入敘述故事的建構，讓學習者有意識地參與其中，本文研究學習者透過「敘事學習」歷程，以故事敘說方式實踐予視障者，並於實際接觸的學習基礎上，進一步擴展深化社會關懷實踐的能力。

### (一) 藉由接觸視障者萌發關懷實踐之心

學習者藉由對視障者知識的建立與實際接觸後，有更正確的理解，知識建立、理解正確後再引導學習者透過「敘事學習」帶入視障者為故事主角，創作「牛埔生命故事」，經由敘故事的實踐體驗，有助於促進學習者對視障者的關懷：

在路上遇到盲人，我可以比較清楚的知道我該用什麼方法去有效的幫助他們。(NR-M-43-01)

會在行走路上多注意路況的時候，對弱勢族群多點關懷，更了解怎麼樣能夠真正的幫上他們的忙，就像引導他們的時候需要以手肘牽引也是再一次接觸盲生才真正的清楚，應該這樣做，而不是牽手引導他們。(NR-I-10-02)

學習者學習到「瞭解如何引導盲生走路，如何陪讀。(NR-I-33-01)」，對視障者有進一步的認知，且能以學習到的方式，正確地引導視障者，更有效的幫

助對方。甚至反思社會相關措施，誠如學習者反饋「以前都認為社會上有許多幫助弱勢者的措施，弱勢者在社會上生存應該很足夠才是，但弱勢者其實還需要更多的協助。(NR-M-13-02)」，有相對應的理解。故在關懷實踐上，心態亦有轉變：

之前我都覺得看到弱勢者就是要馬上去幫助他們，但在這一次跟盲生接觸後，我才知道應該要先詢問他們需不需要幫忙。(NR-I-26-02)

我之後遇到弱勢者會以平常心看待，除非他需要幫忙，不然我認為抱憐憫的心是一種不尊重。(NR-M-05-02)

我們需要注意的是，要以平常心來看待弱勢者，避免因為其能力不及而對其動怒、感傷等情緒，或刻意提及其弱勢之處，這只會讓他們感到「身分特殊」而造成傷害。(NR-I-07-02)

平常心、不以憐憫的心看待視障者，應先詢問視障者是否需要幫忙，由心態轉變落實到實際行為的改變，學習者接觸視障者後，逐漸釐清「同情」與「同理」的差異，如「確實感受到自己對於弱勢族群的想法有了很大的改變。不僅是關注相關的弱勢族群的程度變高，連想法也從原本的『同情』轉變為『同理』。(NR-I-27-02)」、「了解到盲生他們是不需要世人的憐憫的，而是要求一個人基本的尊重。(NR-I-03-02)」，此乃「敘事學習」歷程，帶領學習者逐步建立彼此情誼，交流溝通所帶來的影響與轉變。

除尊重、平常心之外，學習者對於視障者，培養出更多實際的關懷實踐行為：

讓我能多思考一點別人的感受，能夠多體諒一點別人。(NR-I-11-02)

我覺得自己能更關懷弱勢，而且陪伴他們的過程中，自己也必須更有耐心，因為教他們時，他們不一定能馬上理解……。(NR-M-35-01)

多體諒別人、耐心教學、更關懷弱勢等，皆是透過分享生命故事的過程，經由「敘事學習」所培養並增強的能力表現，學習者具備「更瞭解盲人的難處，及幫助人的勇氣。(NR-M-12-02)」，對於弱勢者的接受程度亦相對提升：

影響我對於弱勢者更能接受和幫助他們，更讓我有珍惜此刻的想法。  
(NR-M-03-02)

對自己的身體更加珍惜，面對未來的難題也更有挫折容忍力，因為有了經驗，下次就沒那麼害怕了。我覺得他們和我們一般人並沒有非常大的不一樣，他們只是需要多一點的關心。(NR-M-46-02)

透過不同的關懷實踐方式，如「透過讚美及鼓勵希望能協助弱勢者建立自信。(NR-I-06-02)」，亦是學習者敘事表達的學習表現，通過彼此善意的交流，以敘事的方式進行思考、表達與溝通，產生雙向的正面回饋。

## (二) 擴展深化關懷實踐的能力

除瞭解並實際引導視障者，以各種關懷方式協助視障生外，學習者經由「敘事學習」認識自我，再透過敘事方式，共創故事進行分享，促使學習者反思視障者的困難與需求，「提升了自己照顧身體有缺陷的學生的能力……以及他們有什麼困難。更了解他們生活的環境和需求。(NR-M-30-02)」。在此基礎下，擴展並深化幫助他人的能力：

在這過程中，我學習到了如何幫助他人，且在幫助人的同時，也受到了幫助。(NR-I-19-01)

去那邊念故事書、聊天，而第一次遇到的人講話，還以為會很尷尬，不過盲生們也很熱情，讓我學習與人相處的能力。(NR-M-38-01)

這些主題提升了我對服務社會的實踐力和面對盲生發生問題的臨機應變能力。(NR-M-46-01)

幫助他人、學習與人相處、服務社會的實踐力、臨機應變的能力等，學習者關懷實踐的對象由視障者擴展至其他差異群體(弱勢)，甚至以自身經歷為例，在深化的部分，則更具體說明「對於弱勢者，與其在那說著同情，不如實質提供他們幫助，不一定是要是金援，陪伴他們我就覺得很棒。(NR-I-12-02)」、「我主要是學習到能關懷社會並具同理心，所以在日常生活中對於弱勢者不要用有色眼鏡去看待他們，而是盡自己最大能力去幫助他們。(NR-M-06-03)」，關懷社會的心，帶動實際作為，正是透過敘事學習歷程將個人、團體、社會等緊密鏈結的學習模式。

而此學習模式，提升學習者「關懷社會」與「人文關懷」等能力：

提升了關懷社會的能力，了解不同的人面對不同的事情，抱持的人生態度也不同。(NR-M-01-01)

我覺得我更加地了解他們，因為這學期的互動相對來說比上學期多，所以透過互動可以更加了解他們，並進而提升人文關懷與實踐能力。(NR-M-06-01)

敘事成果帶入視障者的敘事實踐中，係「敘事學習」建立在體驗學習的基礎，並進一步引導學習者由校園前往社區、社會關懷的學習歷程，而擴展深化關懷實踐的能力，即是學習者將關懷對象與層面擴大，深化原本僅是對視障者的關懷，促使學習者提升內在的「人文關懷」能力，以及整體「關懷社會」的實踐力。

此外，亦促使學習者對視障者的關懷實踐，進而擴展深化對社會差異群體的關懷，且激發於未來社會關懷實踐力上：

在未來，我不會不敢靠近弱勢者，反而是親近並加以協助他。(NR-I-15-03)

能夠更有同情心，更設身處地的替人著想，下次遇到身體有缺陷的人，會給予幫助。(NR-M-08-02)

讓我在未來的路上，遇到了不順遂的事情，會先想想自己哪裡做不好，而不是一味的怪罪他人；也讓自己在遇上行動不便的人，不會猶豫要不要幫忙，而是更加勇敢的去幫助他們。(NR-I-31-03)

透過「敘事學習」讓學習者有目的性的自我敘事、共創故事，敘事實踐予視障者，促使學習者持續的反思與覺察，進而影響其在助人行為上的積極度與改變。不僅是針對視障者有「我現在在路上要是看到盲人就會多加留意，如需幫忙就會去協助(NR-M-25-02)」、「覺得自己更了解那些盲生的不便，讓我知道以後在路上遇到的話，要盡可能的去幫助他們。(NR-M-24-02)」等行為轉變，對於所有的差異群體，以及服務行為皆有所改變：

經過了這堂課，我不再對身心障礙者有畏懼，我反而會很喜歡跟他們相處，相信能讓我日後更有與人相處的能力……。 (NR-M-22-03)

為弱勢者服務所得到的人生經驗，在未來能夠更有效率的去服務他人，同時也增加與社會的聯絡，為自己開創豐富的人生。(NR-M-18-03)

這堂課對我來說最多幫助是心理和思想的層面，而非機械系其他課程那樣可能一整個學期下來，只有辦法得到專業的技能。我希望未來出社會時，能運用這堂課得到的正面能量來感染周圍的人。(NR-M-44-03)

未來更願意服務他人、參加更多志工活動，不僅是心態上的轉變，更是行為上的實踐，如「可以去以弱勢者的需求來設計一些生活物品，去輔助他們。(NR-M-43-01)」，針對差異群體（弱勢者）的需求，並回到實際生活物品的使用思考，則是社會關懷具體的實踐力。

以「敘事學習」的內在反思，帶動外在實踐行為，實質影響在於心理與思想層面上的提升，對於差異群體才會有更實質的行為表現；故在課程中不斷導入「敘事學習」的自我敘事與團隊共創，有助於學習者持續的覺察與反思，不

斷的積累內在正面的能量，才能落實至外在行為的改變，提升社會關懷的實踐力。

### 三、「敘事學習」能促進「語文學習」能力

本課程以「敘事學習」帶動國語文能力之表達，涵蓋口語暨文字表述的學習，透過自我敘事、團隊共創，敘事實踐至總反思撰寫，皆是在此教學模式下完成。

#### （一）敘事生命故事帶來語文學習之轉變

敘事的內容即是生活經驗的結合，引導學習者將校園周遭地景、議題帶入共創故事中，加上「敘事實踐」歷程，皆是以團隊敘事方式進行，學習者反思如下：

在製作給盲生的故事時，大家一起討論內容的過程是最有趣的，許多靈感也是因談話而生……編寫的部份也重新訓練了我組織語言的能力。(NR-I-06-01)

通過編寫故事，我學會更好的與同學交流，並提升了我的團隊合作能力。能在未來合作中，清晰的表達我的想法，並和夥伴更好的配合。(NR-I-46-01)

盲生服務與生命故事書因為是有關聯性的活動，可以檢討、反思、整合，進一步了解活動的學習與意義。而這些活動讓我學習到統整與製作報告的能力，多方吸收意見與語文能力的提升。(NR-M-21-01)

團隊敘事的歷程，能增進組織語文，更清晰表達所思所想，同儕間的互動溝通，更有助於語文能力的提升。本文以「敘事學習」教學模式代入課程研究，發現透過整學年課程的安排，有助於促進學習者語文學習的能力。

因此，團隊「敘事學習」歷程，不僅促進語文表達的學習，尚具透過同儕間的互動學習、團隊溝通等能力的反思，如「更加知道團體的重要性，也知道怎麼述說表達自己的想法。(NR-I-13-03)」、「因為和同學合作後才發現自己的不足，同學的效率有多好，和學習他們的能力。(NR-M-49-01)」、「提升了人與人之間的溝通能力，並與盲生相處時最重要的就是與他們溝通。(NR-M-26-01)」。「敘事學習」以同儕互動敘說過程，有如下的學習回饋：

對於文字運用以及表達，能夠更加的清楚，可以讓聆聽者更加容易理解我想要傳達的事情，也能對身旁的人事物多一點關懷……表達方式也廣泛的得到提升，並不只是口頭表達的提升而已。(NR-I-10-03)

同組合作的技巧也重要，如何在有限的時間，有效率地完成；以及如何溝通，還有了了解到原來真的不一定每個人都會對進度有貢獻，這也是將來要去注意的。(NR-M-47-03)

讓聆聽者更容易理解傳達的內容、反思團隊合作的歷程等，皆是透過「敘事學習」模式安排課程，促進學習者語文學習的表現。

## (二) 簡報製作促進語文表達能力

除文字外，溝通表達係屬雙向互動之過程，透過同儕互評模式，得以見到學習者對於使用語文之認知，以及「敘事學習」所帶動的「語文學習」歷程，如「口條清晰，肢體表達豐富，與觀眾互動多要注意時間掌握」(P-4)、「投影片和演講者的演說配合得很好，只是時間要再掌握好一點，重點才能被凸顯」(P-6)等，皆是透過同儕互評建議回饋，得以讓學習者的溝通表達能力有所強化，並重新反思與精進。除此之外，團隊共創故事再轉以簡報方式進行同儕分享，透過簡報技巧教學，專業簡報師演講等內容，學習者回顧過往製作簡報經驗，並提出精進方式：

這單元改變我對簡報的看法，我回去看我以前的 ppt，文字太多，多餘的圖片也不少，但文字的重點還需我去點出。我現在是有去改一些。(NR-M-34-01)

提升了自己做報告的能力，如何完整的做出，以及整個報告的脈絡，和整個設計 ppt 的樣版。(NR-M-04-01)

從簡報製作 TED 那個演講中學到了很多之前做簡報時都沒注意的事，以及許多小技術。在以後需要做簡報時可以把演講中學到的拿來運用。(NR-M-05-01)

簡報表達亦是語文學習中的一環，「敘事學習」教學模式讓學習者由個人敘事乃至團體共創、視障者交流等歷程，藉由溝通交流反思表達的有效性，促進學習者提升語文表達的能力：

更了解報告要如何去製作的更精采，內容有條理，更能完整的表達自己的意思。(NR-I-12-03)

學到了如何製作一個簡單明瞭卻又不失主題的簡報，以及上台表達的能力。這是我少數上台演講的經驗，在表達的勇氣，及表達的能力都有明顯提升。(NR-M-12-01)

提升了簡報製作能力和報告時的技巧，思考的能力也增加了，聽到了同學的討論，從中吸取不同的意見，了解大家的看法。(NR-M-01-01)

自己在網上查了很多關於如何做簡報的方法。最終做出了一份很好的簡報，提高了我的複習與自主學習能力。(NR-I-14-01)

而如何蒐集資料、讓主題更清楚、內容更有條理等，學習者亦有所反思：

透過簡報的製作與發表，除了增加了我對我所報告的講題的認知，也大幅度的增強了我的資料蒐集，整理及推論分析的能力，我認為這幾項能力在

這個資訊快速流動的年代裡相當重要，如果沒有辦法把資訊整理內化成自己的一部份，資訊再容易取得也沒用。(NR-M-44-01)

運用 1.事前準備→2.腦中演練→3.勇敢實踐，到後面越想這三件事是我在做報告時所學到最多的。(NR-I-32-03)

簡報製作的課程是提供了我一個清晰的目標去思考一個簡報的要素，以及一個角度去體驗台下看簡報的人是怎麼抓到重點，這對我呈現自己的看法有幫助。(NR-M-47-01)

除如何精確地呈現自己的觀點外，簡報的同儕互評回饋，透過相互觀摩學習，提供報告者更實質的建議，同儕間雙向的互動溝通，促進學習者溝通表達能力的精進。學習者透過簡報表達可以更具體的說明簡報製作增進語文表達上的精進，不僅能增強資訊蒐集、推論分析、呈現想法等能力，更能透過台下觀看簡報者的角度，聚焦思考簡報表達的要素，促進語文表達的能力。

### (三) 敘事學習促發未來應用語文學習之規劃

透過「敘事學習」歷程，除增進學習者語文表達的能力之外，亦能透過敘事實踐刺激其反思，並對未來應用語文學習提出相對應規劃，如下所述：

其實我一直對自己做的簡報很有自信，但經歷過簡報大賽，看見更多人的報告，才發現自己也不過如此，所以決定大二去修簡報相關的通識。(NR-M-04-03)

簡報在製作中需要資料收集、團隊合作、議題討論、語文表達、色彩學等。我會將這些能力運用在課業、職場、學習上。(NR-M-45-03)

語文學習上，學習者有短期規劃，含持續修通識開設的簡報相關課程，將語文學習能力運用在課業、職場或學習上，除此之外，更具體的回饋有：

表達和製作簡報在未來工作與人相處上，可以有效地解決困難，在未來多與人溝通，及找到工作時就可以運用所學，並且在書寫各種報告時都能發揮到。(NR-M-01-03)

利用課程所學運用在未來的職場上，ex：簡報課程所學的知識可用在上班的開會中。(NR-I-44-03)

我覺得老師上課所講的：如何製作簡報、如何寫自傳簡歷……，對我將來找工作，獲得事業上的成功有很大的幫助。我將在以後的企業面試中展現我在語文課上所學的內容，使自己變成企業的頂尖人士。(NR-I-14-03)

語文學習無論是學習者規劃在未來上班開會中使用、企業面試中展現等，皆顯示本課程以「敘事學習」教學模式導入整體課程的安排，對於學習者在語文表達技巧與實際運用上，有所體悟與理解，促進語文學習的整體成效。

綜上言之，學習者整體的溝通表達能力，透過團隊敘事生命故事創作，促進學習者文字運用之能力；進一步將生命故事轉以簡報方式進行同儕互評，則激發雙向溝通表達之語文能力精進，有助學習者運用於未來職場上之規劃與反思。質言之，透過各類反思學習單撰寫、生命故事共創等文字表達訓練，可深化學習者敘事表意之能量；簡報製作與同儕互評單，除了能提升學習者精煉濃縮、提綱挈領的口語表達能力外，更可藉由互評機制展現其學習效能，亦即當學習者能夠清楚指出故事與簡報內容深度不夠完善之處、文字組織能力強弱、口語表達清晰與否等「評論」時，已可窺見學習者語文學習能力增強之現象。

## 伍、教學啟發與省思

本文探究運用「敘事學習」教學模式，促進大學生對生命的反思、社會的關懷及語文學習的成果。課程設計規劃以「生命樹」、「家庭水族箱」的自我敘

事開始，再透過「牛埔海報」、「牛埔生命故事」團隊敘事，扣合「敘事學習」即是透過故事來學習之原理，故事的敘事內容以校園周邊的地景、議題為核心，有助於學習者反思自我與環境等學習情境。因此「敘事學習」故事共創的歷程，學習者自發性的代入視障者、學校週邊文資歷史於故事內涵中，幫助學習者察覺個體間的差異性，並引導學習者察覺自我與視障者間的文化相似處，經由敘事言說的「敘事實踐」過程，逐漸消弭學習者著重於外在差異性的觀點，探索彼此內在的需求與相同處。回應敘事學習之研究文獻，印證課程設計經由「敘事學習」的歷程，學習者在進行課程反思、同儕回饋暨總反思敘事時，因已體驗察覺到彼此間文化的相似處，故而與視障者培育發展成相互關懷的同理群體，在對自我與視障者生命的反思、社會的關懷實踐及有效刺激語文的學習成果，皆扣合本課程安排的學習目標，促進大學生社會關懷之學習成效。

透過本研究課程學習成效之分析，可綜合觀察學習者經由「敘事學習」歷程，於視障者知識的建立暨互動後，不僅提升對視障者的關懷，對於差異群體的感知能力亦有所轉變；學習者由理解、關懷視障者，促發對社會普遍弱勢的同理，並引發其對於差異群體實際行動的規劃；在社會關懷議題上的反思，已逐步由感知、理解，擴散至人文的關懷與實踐。而語文表達之能力，則透過同儕創作、互評等「敘事學習」歷程，雙向的評論與回饋，建立起學習者對語文使用的正確觀念，繼而達到溝通表達能力之精進。

教學整體的啟發與省思，以國語文能力表達課程為思考，本文的研究成果雖賦予學習者在生命型態上的反思，並促進社會關懷的能力，且為未來學習者對待差異群體上有同理心的紮根及行為上的轉變。然在課程實施過程中，學習者在「敘事學習」的教學模式下，必須不斷的書寫與對話，學習者偶有課程負擔較重的反應。然，本文運用「敘事學習」教學模式，帶入視障者關懷，能促進學習者反思生命、社會關懷及語文學習之學習效能，亦仍希望於國語文課程革新的設計中，可以有效促進大學生人文社會關懷與未來所需軟實力之參考。

致謝辭：本研究感謝教育部教學實踐研究計畫補助（計畫編號：PGE107150，計畫名稱：國語文能力表達課程之建構與社區關懷實踐）。

附件 1 學習者質性回饋資料彙整（重點摘錄）

	一、「敘事學習」能促進「生命反思」能力	二、「敘事學習」可促進「關懷實踐」能力	三、「敘事學習」能促進「語文學習」能力
「整體反思資料」 (NR-M-學習者編號-題號) 「NR-I-學習者編號-題號」	<p>我覺得自己從不敢跟他們說話轉變為敢與他們聊天，一開始覺得他們好可憐，一直到現在覺得他們很正視自己的缺陷，也絲毫沒有感到害怕相當佩服。(NR-I-31-02)</p> <p>使我對於弱勢者的看法有所轉變，以前對於弱勢者的看法，往往都是可憐的感覺，但現在我對於弱勢者的看法並不會那麼悲觀了。(NR-I-23-02)</p> <p>我們或許都覺得他們很可憐，但他們的態度很樂觀，很堅強，我們更應該把他們當一般人看待。(NR-I-02-02)</p> <p>在服務後才知道他們其實很樂觀，很有趣，讓我對盲生有更多的理解，在未來有機會，我也會服務他們。(NR-M-09-01)</p> <p>也許是盲生接觸的事物較少，他們真誠且直率，善惡分明，當他</p>	<p>我認為我提升了耐心聽他人說話的能力，也許他們說的事並不有趣，但肯定是他們覺得有趣，所以想分享給我們聽，這個心意應該要好好被回應，而耐心聽便是最好的方式。(NR-I-13-01)</p> <p>看到了弱勢會主動伸出援手，心也變得愈來愈善良。認為其實幫助弱勢者，看到他們很開心臉上掛著笑容，心裡自然就舒服多了，人在困難時受到幫忙或援助，內心是無比溫暖。(NR-M-27-02)</p> <p>真實的從自己的圈子往社會的過程前進一步，提升了我人文關懷能力。(NR-M-02-01)</p>	<p>其實我很不會做簡報，做出來的簡報過於樸素且制式化，所以這個課程對我幫助很大。(NR-M-36-01)</p> <p>做 ppt 的能力，和在針對一個主題報告時要如何針對一個主題去深入講解，而不是什麼都講一點，讓人抓不到主題。(NR-I-43-03)</p> <p>我印象最深刻的是自己寫故事的那個單元，第一版的故事完全是有了大方向和基礎設定以後，組員一邊想一邊討論……隔了一段時間後回來看這篇故事，發現了一些問題才做了修改，這篇故事是我第一次創作的故事，雖然是和組員一起完成的，但總歸來說很滿意。(NR-I-08-01)</p>

	<p>們直接把手上的糖果餅乾給我時，我非常感動，這是第一次直白明確的收到這麼多「喜歡」，我覺得反而是我們接觸太多，在情感上變得畏懼表達，盲生的真誠和直率值得學習。(NR-I-04-02)</p> <p>看到他們為了自己的志向那麼努力，突然就找到了自己的志向，而且比之前更努力的朝那個方向前進……讓我看見自己的價值，也因為和盲生互動增加了自信。(NR-I-01-01)</p> <p>我覺得自己看待生命的態度有所轉變……柏拉圖曾說過「身體是靈魂的牢籠，唯有死亡，人的靈魂才能獲得解脫。」以這樣的觀點來看，盲生們的人生，是比普通人還要悲慘的，然而，他們卻能以十分樂觀的態度看世界、人生，這是需要極大的勇氣的。(NR-M-45-02)</p> <p>讓我更有同理心……讓我對於他人的想法有所改變。(NR-M-33-02)</p> <p>我對盲生的「全盲」定</p>	<p>未來如果在路上遇到有不方便的人，會讓我更加篤定的上前幫忙。(NR-I-31-01)</p> <p>讓我以後能對弱勢族群有更多的關懷。以後能參加更多的志工活動。(NR-M-07-03)</p> <p>讓我學習到了跟弱勢團體交談、互動，希望未來有機會可以再去服務。(NR-M-31-03)</p> <p>因為是前所未有的體驗，而且也很有收穫，包括自信、關懷社會的心、面對孩子的溝通能力等。(NR-I-41-01)</p>	
--	---	---	--

	<p>義已逐漸改變，原來他們並不是全盲的人，他們只是部分看不見，但他們雖然看不見卻活的很樂觀，完全跟我想的不一樣！（NR-I-22-02）</p> <p>感覺自己找回積極主動的個性。（NR-I-21-02）</p> <p>珍惜現有的並學會處變不驚，不怨天尤人。（NR-I-46-03）</p>		
--	--	--	--

附件 2 學習歷程資料

	一、「敘事學習」能促進 「生命反思」能力	二、「敘事學習」可促進 「關懷實踐」能力	三、「敘事學習」能促進 「語文學習」能力
<p>「演講反思單」(S-學習者編號)</p> <p>「生命探索反思單」(L-學習者編號)</p> <p>「簡報表達互評單」(P-學習者編號)、</p>	<p>原本對服務學習的印象就是單方面給予幫助，但聽了演講後才發現並不是這麼一回事，另外對盲生的認知原本以為只要其中一眼有缺陷就算視障……。(S-04)</p> <p>盲生也分很多種類(輕度~重度)需要的幫助也不盡相同。(S-10)</p> <p>學到了視覺障礙的定義和程度上的分別，報讀服務的意思。對盲生的態度要注意，並隨時注意狀況，留意身體的接觸。(S-02)</p> <p>了解對於盲生的定義，知道盲生需要學習定向的能力。(S-20)</p> <p>覺得他們很厲害，能照顧自己的生活起居，換作是我，可能無法像他們一樣，他們的精神值得我學習。(L-66)</p> <p>之前對於生命的殘缺並沒有什麼想法……才發現生命的頑強，大家都在努力的生活。(L-04)</p> <p>看見盲生們即使身體</p>	<p>有耐心，多注意盲生的需要，理解到盲生空間概念較差，要多費心教導。(S-15)</p> <p>視障生們的生活比我們更加辛苦，如果能有機會在路上遇見他們，我想我會盡力去幫助他們。(S-19)</p> <p>以前因為不清楚視障生的困難，所以也不會去了解其處境，在這幾次的課程和這次的演講，比較了解視障生的相同點和不便處，這會比較知道要去幫助，以及如何幫助。(S-36)</p> <p>視障朋友們需要學習定向的能力……他們也許要用斜眼才能看見我們，不要誤會他們。(S-19)</p> <p>以前遇到生命有殘缺的人會不知道怎麼幫助他，服務後才了解到怎麼幫助。(L-40)</p> <p>我曾在去學校的公車上看過一個女孩，她缺失了一條腿……那時我了解到身體的殘缺限制不了她的心靈，在夢中她必定有著一雙</p>	<p>高亢的開始喚醒觀眾，會與台下互動，有一個很大的表格，若能再多花一些時間介紹會更好(P-6)</p> <p>開始的鋪陳效果不錯；講話都很緊張，會笑場……。(P-15)</p> <p>口條清晰，但節奏可以再快一些，聲音可以再大一些。(P-18)</p> <p>對報告的內容十分了解，條列出博物館的優缺點，簡單明瞭。(P-14)</p> <p>簡報美術設計待加強。(P-2)</p> <p>善用圖片敘事，時間超過。(P-3)</p> <p>內容剛開始有點零散，之後帶出皇民化運動後的內容就比較有條理，可以把內容深度加深……。(P-15)</p> <p>內容豐富，統整各處資料，也有標示重點，字體編小密，閱讀較吃力。(P-4)</p> <p>簡報有樹狀圖，但字有點小，講話太口語……</p>

	<p>有殘缺，生活習慣跟平常人差異很大，但是他們還是蠻快樂且努力地過日子，擁有目標方向然後去完成。(L-47)</p> <p>我相信用對的態度去看待生命的殘缺，不論多大的障礙與困難都度過，所以，「失去才是突破框架的開始」。(L-06)</p> <p>更加珍惜自己的生命，生下來身體健全，卻無法像盲生每天帶著笑容上下課。(L-12)</p> <p>我本身就認為他們只是一群需要幫助的人而已，後來我發現並不全然，他們可能需要有人可以跟他互動、聊天。(L-05)</p> <p>看見盲生，我偶而會提醒自己要好好保護身上任何一個器官，因為缺一不可。(L-28)</p> <p>我懂得了生命的殘缺也是一種活著，當生命有殘缺時，盲生不自憐自艾並樂觀向上的態度影響了我。我認為面對生命的殘缺我雖然沒辦法不難過，但也明白了不能因此而停滯不前。(L-77)</p> <p>生命本身就是獨特的，殘缺與否本來無從定</p>	<p>翅膀。(L-108)</p> <p>我與一般人不一樣，會有一些小毛病陪伴我成長……所以我遇到病痛和殘缺只會跨過及面對。(L-111)</p> <p>我的父親在我有記憶前就已經出了車禍，現在是中度殘障，曾經我是多麼希望他和別人的父親一樣有著健全的身體，可以體會到正常的生活……只希望他能在往後開心的活著。(L-79)</p> <p>用包容的心去看待萬物，無論他有無生命或殘缺與否。(L-27)</p> <p>我不會去「憐憫」他們……我能做的只有真誠的對待他們，把他們當做是正常人一樣。(L-70)</p> <p>人體的殘缺，是每個人都都不願意的……所以我可以了解殘缺人士要付出多大的努力才能適應日常生活，要將心比心，伸出援手。(L-20)</p>	<p>一直「然後」，肢體僵硬……有提解決問題的辦法。(P-7)</p> <p>表達清楚，也很有想法表達自我；充滿現場實際照片，呈現清楚。(P-11)</p>
--	--	---	--

	義一個人，身體上或許殘缺但人際、心靈等等或許比他人富足，接受自己並以此為基礎努力是我的觀點。(L-50)		
--	--	--	--

## 參考文獻 References

### 一、 中文文獻

- 王靖婷：〈大學國文教學面面觀：相關研究之回顧與展望〉，《通識學刊：理念與實務》，1 卷 4 期，2009.1，頁 139-171。
- 王靖婷：〈電影在主題式國文課程之運用：以〈金法尤物〉〈活著〉〈濃情巧克力〉為例〉，《關渡通識學刊》，6 期，2010.12，頁 157-180。
- 王靖婷：〈鮮活的課堂：大學國文課程分組活動設計之理論與實務〉，《華醫學報》，46 期，2017.6，頁 205-231。
- 王妙純、羅文苑：〈親愛的，我把大一國文 Live 秀了！—以戲劇表演融入國文課程之教學活動設計〉，《新竹教育大學教育學報》，27 卷 1 期，2010.6，頁 161-191。
- 江右瑜：〈協同學習」運用於大學國文教學之研究〉，《高醫通識教育學報》，15 期，2020.12，頁 26-47。
- 李智平：〈合作學習法的教案設計與教師角色定位—以大學國文課程為例〉，《全人教育學報》，12 期，2014.12，頁 147-209。
- 李麗美：〈結合當代議題並利用電影輔助教學的大學國文課程：以〈杜十娘怒沉百寶箱〉為例〉，《國教新知》，59 卷 1 期，2012.3，頁 49-56。
- 卓素絹、許明珠：〈PBL 教學法在企畫寫作教學的運用—以「就要桃花源」企畫競賽為例〉，《高醫通識教育學報》，13 期，2018.12，頁 17-58。
- 紀俊龍：〈服務學習融入國文教學之實踐--以大一國文《史記》選讀為例〉，《人文研究學報》，49 卷 2 期，2015.10，頁 77-96。
- 紀俊龍、呂易晉：〈創新服務學習方案之應用與實踐：以大一國語文能力表達為例〉，《通識教育實踐與研究》，24 期，2018.12，頁 1-50。

- 郭木山、陳淑華：〈教師專業發展的另一條途徑—以敘事促進教師觀看及增能〉，《教育資料與研究》，112期，2014.2，頁107-132。
- 陳寧容：〈敘事文本結合問題探究導向教學在幼兒行為輔導課程之實踐成效〉，《教學實踐與創新》，1卷2期，2018.9，頁115-164。
- 曾肇文：〈敘事探究對敘事教學的啟示—理念與實例〉，《國立新竹教育大學學報》，21期，2005.12，頁75-109。
- 潘玲玲：〈合作學習之可能性—「大一本國語文」課外閱讀設計〉，《國立臺中技術學院通識教育學報》，4期，2011.1，頁43-54。
- 蔡蕙如：〈電影於大一國文教學上之應用—當屈原遇上勝元〉，《高醫通識教育學報》，3期，2008.12，頁51-74。
- 錢昭萍、梁麗珍、黃國豪、黃恆霖：〈數位繪本或擴增實境融入國文教學對學習之影響：以科技大學資訊與非資訊學院學生為例〉，《數位學習科技期刊》，9卷1期，2017.1，頁1-32。
- 錢昭萍、梁麗珍：〈動畫與繪本融入教學對不同學制與性別的學生學習之影響—以科技大學國文類通識課程為例〉，《國立臺灣科技大學人文社會學報》，13卷3期，2017.9，頁251-282。
- 羅永吉：〈PBL在大學國文課程中的應用與反思〉，《南亞學報》，38期，2018.12，頁98-125。

## 二、 外文文獻

- Bruner J.. “The Narrative Construction of Reality.” *Critical Inquiry* 18 (1) . (1991) :1-21.
- Bowen, G.A. “ Document Analysis as a Qualitative Research Method.” *Qualitative Research Journal* 9 (2) . (2009) : 27-40.

運用「敘事學習」教學模式促進大學生之社會關懷—以國語文能力表達課程導入視障關懷為例

Denzin, N. K.. “*Sociological Methods: A Sourcebook*.” New York, NY: Routledge, 2017.

Gabriel, Y.. “*Narratives, stories, texts*.” In D. Grant, C. Hardy, C. Osrick & L. L. Putnam (Eds.), *The Sage Handbook of Organizational Discourse*. London: Sage, 2004. 61-79.

Mendieta J.. “Narrative research: An alternative approach to study language teaching and learning.” *Folios* 37. (2013) : 135-147.

Pierson S.. “The power of story: Using personal narrative, computer technology and podcasting with young adult English language learners.” *Teaching English with Technology* 14 (4) . (2014) : 3-16.

### 三、 網路資料

國家教育研究院：〈敘事研究〉，《國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網》，2012，2021.5.24，網址〈<https://terms.naer.edu.tw/detail/1678852/>〉。

衛生福利部統計處：〈2.3.1 身心障礙者人數按類別及縣市別分〉，《衛生福利統計專區》，2021，2021.6.16，網址〈<https://dep.mohw.gov.tw/dos/cp-2976-61106-113.html>〉。

聯合晚報：〈台師大國文改革 教閱讀、思辨、寫作〉，《聯合新聞網》，2019，2021.6.9，網址〈<https://udn.com/news/story/6928/4058517>〉。

Clark M. & Rossiter M.. “Narrative Learning in the Adult Classroom.” *Adult Education Research Conference*. 2008. Web. 18 May 2021. 〈<https://newprairiepress.org/aerc/2008/papers/13>〉。

Rimmon-Kenan, S.. “Concepts of Narrative.” *Studies across Disciplines in the Humanities and Social Sciences I*. 2006. Web. 18 May 2021. 〈<https://core.ac.uk/download/pdf/14920458.pdf>〉。

## Abstract

This article uses the “narrative learning” teaching model to reconstruct the design of the “Ability of Expressing in Spoken and Written Chinese” GE course. It allows learners to recognize themselves, connect locally, express and communicate, and empathize with others in the narrative learning process, and to promote social care through the linkage between the lives of the self and others.

Through a series and contextualized process of teaching practice, learners are guided to recognize the cultural similarities between themselves and the visual impairments. The process of “narrative practice” gradually reduces the learners’ perspective on external differences and explores their internal needs and similarities with each other.

Through the process of “narrative learning,” the course allows learners to become a caring empathy group with the visual impairments as they reflect on their experiences and perceive the cultural similarities between themselves and the visual impairment. The reflection on the exploration of the lives of the self and the visual impairments, the practice of social care, and the effective stimulation of language learning outcomes are all in line with the learning objectives of the course. The course promotes the learning performances of social care for university students.

**Keywords:** university Chinese course, life exploration, social care, narrative learning, teaching practice