

運用舞蹈治療概念提升國中生情緒知能之研究—Vico理念的實踐

劉玉玲*

銘傳大學師資培育中心副教授

本研究係以合作式行動研究協助國中表演藝術課程，主要目的在探討個案教師與研究者之合作式行動研究歷程、研究者與個案教師轉化 Vico 理念，藉舞蹈治療概念於國中表演藝術課程，探究教學之困難及解決的歷程，及學生接受此教學成效。為達上述目的，本研究主要以質性研究中的參與觀察法、半結構訪談與文件分析法，輔以問卷調查法。以新北市某區某國中八年級某班學生為研究對象，為使研究結果更具客觀性與代表性，以「情緒知能量表」進行前測，課程實施九週後，再進行後測。本研究結果顯示，(1) 合作式行動研究個案教師與研究者在規劃階段、實施階段、反省與修正階段三個階段，透過不斷溝通對話調整教學內容與節奏，合作歷程特點是各司其職及相互合作；(2) 情緒輔導方案的實踐不僅提升學生的情緒知能，也讓個案教師與研究者更加注意自己情緒管理，以便身教與言教能知行合一；(3) 研究者依理念設計課程草案，並與個案教師討論以確立教學活動、個案教師依教案落實，並彈性調整教學活動；研究者與個案教師不斷溝通、合作以修改教學活動是教學轉化的關鍵要素。研究之建議可供青少年輔導工作者、「綜合活動」、「表演藝術」領域之教師教學時的參考。

關鍵詞：合作式行動研究、情緒知能、教學轉化、舞蹈治療、Vico理念。

壹、緒論

一、研究背景與動機

隨科技與物質文明的進步，Flynn (2012) 的弗林效應 (Flynn effect) 指出人類智商測試的結果有逐年增加的趨勢，但是學生的情緒和社會技能似乎逐漸衰退，種種有關測量心理健康和其他社會指標之結果，都在提醒青少年情緒發展惡化的警訊 (Qualter, Gard-

* 通訊作者：劉玉玲，e-mail: yuling@mail.mcu.edu.tw

ner, Pope, Hutchinson, & Whiteley, 2012)。情緒影響學習的相關研究，開始為人們所重視 (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012; Pekrun, Hall, Goetz, & Perry, 2014)。近年來，臺灣青少年的情緒與心理健康問題日益嚴重。巫博瀚、陸偉明、賴英娟 (2012) 追蹤 10,900 名樣本，實證資料顯示台灣青少年實證資料顯示，台灣青少年快樂感發展呈現負成長的趨勢；隨著年齡的增長，青少年快樂感漸趨下降，學生擁有較多負面的情緒。Wells 與 Matthews (1996) 指出負面的情緒會影響個體的認知資源，選擇不利於自己的注意資源和應對策略以改變心理的不適應，容易對個體的身心產生負面的影響。

基於防範於未然，預防勝於治療的觀點，青少年可以瞭解自己的情緒，有助於人際的和諧關係。台灣的國中生花許多時間在學校，教師與他們接觸的時間相當多，其影響力不可忽視。國中教師都有既定的教學模式與班級經營，以因應狂飆期的青少年 (劉玉玲, 2010, 2011)。美國當代教育哲學家 Greene (1973, 2001) 指出教師要避免習以為常，並以陌生人的觀點重新看待自己視為理所當然的教學信念，並建議以藝術取徑實踐教學，獲得專業成長。然而如何突破既有的教學框架，讓師生能在「視域交融」的互動下，彼此有不同的生命視野，教學相長呢？

二、研究動機與目的

國中的「藝術與人文」領域在九年一貫課程增設表演藝術科目，並與音樂、視覺藝術整合。近來有許多國中表演藝術的教師將舞蹈治療概念融入表演藝術課程進行教學，運用人類最原始的語言—身體動作，來增進個人對於內心世界的理解與洞察，藉由這樣的覺察來採取行動，以改善自身的心理及情緒狀態。國內外的研究均顯示透過教育歷程，青少年可提早覺察與管理自己的情緒 (劉玉玲, 2016)。義大利哲人與美學創始者 Vico (1993)，指出人類天生就擁有想像力、創造力、記憶力、察覺力和好奇心等詩性智慧，以致於能在蠻荒時代能與大自然共生與生共舞。由於教育過度強調理性主義，阻礙了孩子詩性智慧的發展。然如何喚起學生的想像力與創造力？又如何加強學生的情緒知能呢？

舞蹈教育可喚醒運動知覺，提昇美感，強化溝通能力，經由對自我的覺知，推至對他人的了解，進而對周遭世界產生良好互動 (臺灣舞蹈治療協會, 2012)。李宗芹 (1999, 2001) 也指出舞蹈治療結合舞蹈、藝術、治療三個面向，引導當事人進行身體律動，協助當事人表達心理意念，抒發內心情緒，並改善情緒等問題。台灣針對校園內青少年團體情緒輔導的研究並不多，大都散落在不同領域的期刊論文，或是相關學位論文的輔導實務報告。目前運用舞蹈治藝術改善國中生情緒知能的研究並不多。本研究以 Vico 的理念與舞蹈治療概念，藉由多種美學媒介，規劃情緒知能輔導的課行動方案，企圖從預防性的觀點

推展情國中生的情緒教育。根據上述研究目的，本研究的研究問題有以下四項（1）瞭解情緒知能輔導的課程方案所面臨到問題為何？（2）如何規劃情緒知能輔導課程的行動方案？（3）情緒知能輔導課程方案實施的歷程為何？（4）情緒知能輔導課程方案實踐的影響為何？

貳、文獻探討與評析

一、Vico 詩性智慧理念運用在表演藝術課程

以往傳統教學模式大都以教師為中心，然 Vico 的課程理念強調學習主體的內在感受、經驗需求、想像力的發揮及創造力的開展，帶領學習主體積極開展自我的追尋（吳靖國，2004，2005；張佳琳，2004；歐用生，2007）。師生在真實互動的社會脈絡中，分享知識與超越學習所激發出的意義（王柯平，2005；吳靖國，2009）。Vico 理念實踐的路徑可以從開展存有、精湛技術及美感表現等三層意義著手，不僅可以落實師生互動與班級經營中，並可顯現教學的藝術特質（吳靖國，2004，2009；Kesson & Oliver, 2002）。

就開展存有而言，Vico 將「藝術」視為一個讓「存有」不斷開展的途徑，其意涵是指教師透過教學歷程，藉由師生對話與協助學生探索內在的「可能性」，進而認識自己與他人（吳靖國，2009；歐用生，2012）。「精湛技術」是指教師扮演藝術家的角色，引導學生學習；透過不同感官的教學與互動歷程，協助學生習得知識且能運用知識；師生在教學過程中得到內在心靈的滿足（Eisner, 2002，2005）。Vico 理念的第三個意義是美感表現，教師必須理解事物本身，才可能將事物適切、合宜、美之比例的掌握與呈現，因為「知曉即是安排事物的各要素」（to know is to arrange these elements）（Liu, 2014; Vico, 1993）。美感起於理解與領悟，它必須來自於心靈中的「感悟」，一種結合感動而發生的理解與領悟，也是一種對真理的展現（孫博，2005）。本研究欲轉化並實踐 Vico 的理念，使師生共同沉浸於美感體驗的教學活動中，雙方從中領略出端倪進而體悟開展存有、精湛技術及美感表現在生活中的重要性。

二、舞蹈治療概念應用在表演藝術課程

藝術教育是美感教育，也是情緒教育（Langer, 1988）。舞蹈屬於表演藝術，可喚醒個體的運動知覺，提昇情緒感受（李宗芹，2001；姜愛玲，2012；張中媛，2001）。杜威（John Dewey）在《藝術及經驗》（Art as Experience）一書中強調藝術家透過不同感官

經驗的刺激，不斷與生活環境相互激盪，累積舊經驗，產生新經驗（Dewey, 1934）。舞蹈的學習過程需要應用知覺、聽覺及身體動覺經驗，可啟動學生的舞蹈能力，實踐杜威強調的「做中學」的教育理念（李天民、余國芳，2000）。舞蹈注入治療的概念開始於1940年代，第二次世界大戰後，美國許多官兵無法適應軍隊生活，其中有嚴重情緒困擾被勒令退役者，美國政府為幫助這些退役軍人重回正常作息的新生活，故施予許多心理輔導（李宗芹，2001；張寶文，2008）。一般所謂的舞蹈藝術，是指有規範的意識形態、有技巧的訓練過程、有目的的呈現作品，而舞蹈治療則是拋開有規範，重視內心、重返自然，使其身體與心理達到平衡穩定的發展（李宗芹，2002；張中媛，2001）。舞蹈治療除了專業舞蹈治療師對病患治療使用外，表演藝術教師更可利用舞蹈治療的概念，融入表演藝術教學中，使學生透過肢體的舞動，促進自我發展與成長，並建立人我之間的和諧互動，展現同理心、信任感，相互支持與陪伴，協助學生改變自我，達到身體與心理之間的完整狀態（李宗芹，2011；蘇祐慧，2010）。

國內有關舞蹈治療的實證研究大都以質性研究為主，蔡艾如（2007）的研究結果顯示個體透過肢體舞動後，可以促進內在情緒的穩定，同時也能感受他人，平穩人際關係。鄭怡莘（2008）的研究顯示創造性舞蹈教學可以提升國中生的情緒感受，讓同學們彼此和諧相處。劉心怡（2008）「原住民舞蹈與舞蹈治療」的研究指出舞蹈治療協助學習者覺察、釋放與控制情緒，培養正向的情緒能力。陳英叡（2009）的研究顯示個案集中注意力，情緒明顯比以前穩定多。粘珮瑩（2010）指出學生在舞蹈治療後，對於自己的情緒皆能妥善管理與運用。施佳欣（2011）指出個案在接受舞蹈治療，人際知覺有進步，彼此互相幫忙發揮了自己的長處。量化的研究僅有薛宇凡（2008）的研究，結果顯示研究對象在接受燉煌舞蹈治療後，負面情緒得已渲洩，憂鬱情形得到改善，使心理狀態漸漸朝向正向情緒。林書瑀（2012）採用量化與質化兼具的研究，研究結果顯示研究對象的情緒管理能力與反思力皆有改善。

本研究欲以 Vico 的理念引導表演藝術課程設計，並採借舞蹈治療之精神融入至課程。透過教學歷程協助學習主體有不同的體驗感受，瞭解認識自己的重要性、由身體的律動與內在對話、進而藉由想像力與創造力展現美感。

三、青少年的情緒發展文獻

情緒是指個體受到某種刺激所產生的一種身心激動狀態，但對其所引起的生理變化與行為反應，卻不易為個體本身所控制（王春展、詹志禹、李良哲，2000）。實證研究顯示青少年面臨多元與複雜的情緒考驗，過多的負向情緒，不僅容易生活適應產生困擾，對生

活各個層面造成難以回復的遺憾（藍乙琳，2007；羅婉娥、古明峰、曾文志，2013）。根據正向心理學的觀點，增加正向情緒的經驗往往有助於擴展思考廣度與建構個人資源（曾文志，2010；Fredrickson & Fredrickson, 2005）。然而學校要實施情緒教育的話，目標不應該只是減低或消除學生的情緒困擾而已，而應教導學生發展正向情緒，培養長處美德，以追求真實的快樂（常雅珍、毛國楠，2006）。故如何引導學生調控自我的情緒，有效擺脫焦慮、沮喪、激怒、煩惱等消極情緒的侵襲，是一種情緒智能的展現（劉玉玲，2005；Goleman, 1995; Mayer & Salovey, 1990）。

江文慈（2001）指出，情緒智力 (Emotional Intelligence) 一詞在 1966 年即由 Leuner 提出。1988 年，Sternberg 提出「個體自我管理 (self-management)」理論，為情緒智力概念的先驅。1990 年代 Peter Salovey 及 John Mayer 就人際互動與個人自處提出情緒智力理論。情緒智力是個體正確知覺、評估和表達情緒的能力，產生有助於思考的感覺能力，了解、分析情緒和使用情緒知識的能力，以及反省調節情緒進而促進情緒和理智成長之能力 (Mayer & Salovey, 1997)。Mayer 和 Salovey 分別在 1997 年和 2003 年修正情緒智力的構面，最後發展出 4 個因素構面，分別是「情緒覺察」、「情緒表達」、「情緒調整」、「情緒運用」(Mayer, Salovey, & Caruso, 2003)。其後國內多位研究者延續 Salovey 與 Mayer (1997) 的精神，發展出不同年齡學生的本土適用量表（陳李綢，2008）。

Mayer、Dipaolo 和 Salovey (1990) 提出對情緒智力的建構與論述，發展出「社會能力與情緒能力學習課程」(social and emotional learning curriculum, 簡稱 SEL)。Goleman 於 1995 提出初步證據，證明以 SEL 為主的課程有助於提升兒童的情緒學習能力，同時可預防暴力及其他問題。國內的實證研究也顯示透過教育歷程能改善情緒的問題，提昇學習成效（王春展、詹志禹、李良哲，2000；江文慈，2001）。國內依據 Mayer 和 Salovey 四構面作為課程設計主軸，並使用量表作為前後測比較的參考，以瞭解實施成效的相關研究有：黃詩喬（2007）以音樂治療的課程方案改善學生的情緒知能。汪育椿（2008）的研究顯示透過表達性藝術治療可提升學生的情緒知能。洪維欣（2009）研究結果顯示運用音樂治療概念可以提升青少年情緒知能。邱嘉玉（2011）藝術治療輔導策略有助改善國中生之情緒知能。林書瑀（2012）舞蹈治療可提升國中生之情緒知能。藝術能釋放想像力，開啟新觀點，確定各種可能性 (Greene, 1995)。本研究將 Vico 理念與舞蹈治療的概念融入表演藝術課程，一來讓師生浸潤於藝術與人文之美，二來可改善青少年情緒知能。期盼這樣的課程可協助學生，從過去經驗獲得新的意義，並用新視野看待未來 (Eisner, 2002, 2005)。

參、研究方法

一、研究方法與架構

本研究採用合作式行動研究 (collaborative action research)，教師及研究者為對等的伙伴關係，每個成員都有其互補、不重複的獨特，以促進相互依賴及合作的價值。Mill(2000) 指出研究者和教師以共同合作的方式，幫助教師教學，並在相互協助的過程中，探討教師及研究者的自我成長和促進教學施行成效。本研究主要採用質性研究輔以量化問卷的方法進行資料的收集，採用 Kemmis 和 McTaggart 行動研究螺旋觀點 (Kemmis & McTaggart, 1988)，行動研究是由許多迴圈所形成的反思性螺旋 (reflective spirals)，其中每一個迴圈都包含計畫、行動、觀察以及反思等步驟 (Kemmis, & McTaggart, 1988; Kemmis, 2008)。

二、研究參與者和研究對象與場域

(一)、研究參與者

研究小組成員一共有 2 名，包括研究者與個案 (教學) 教師一名。研究者為師資培育中心之教師，授課內容有教育心理學、青少年心理學；從事藝術治療相關研究有 15 年。個案教師－林老師，舞蹈系，主修現代舞蹈，教學年資已九年皆教授藝術與人文領域表演藝術科目。個案教師會與研究對象之導師密切聯繫，以瞭解學生在班上的人際互動中，情緒知能的改善情形。研究對象為愛心班 (化名)－愛心國中 (化名) 八年級的學生，全班共 30 人，男生 15 人，女生 15 人。

(二)、研究對象與場域

愛心國中位於新北市，為中型學校。學生對自己的自信心稍嫌不足，不善於情緒控制與表達，影響人際互動。另外家長社經背景普遍不高，在學生的課業學習上沒有注入太多的心力，導致學生學習意願不高。

二、資料蒐集與分析

(一) 質性資料收集與分析

本研究之資料收集，包括了課室觀察之影音和書面資料、討論會議之錄音及書面資料、晤談教師與學生及相關文件資料等，同時也包含了問卷資料。

1. 課室觀察記錄與影音資料

研究於個案教師實施之情緒知能輔導課程方案之教學時，對個案班級進行課室觀察及錄影，每班每週二節課。課室觀察，主要著重於師生間的互動模式及個案教師實施時的困難，同時觀察學生參與的情形，針對學生的學習情形及教師的實施模式作更深入之探討，從實務面了解教師施行時不理想處，及學生之學習成效和課室參與情況。

2. 討論會議之錄音

此所指討論會議分為二部分：(1) 設計情緒知能輔導課程之討論會議，於每個方案主題的課程設計前，研究者與個案教師以合作討論的方式，探究教學重點，修正其不合適的部分。會議期間進行錄音，以保存資料。(2) 課室實施後之反思討論會議，內容也以課室事件、情境、教學困境、課程實施問題及困難，或教學及研究之改善方向等為主。其目的以記載每個研究情境的詳實狀況，同時記錄預期與實務間的不一，及教師和研究者的想法與溝通歷程，藉此收集廣泛多元的豐富資料，以助於研究者了解並呈現研究情境的真實

3. 訪談個案教師與學生

於每單元教學完後，對個案教師及隨機抽取不同組別之學生進行訪談。教師晤談主要以實施過程的困難和問題、計劃和落實之間的差距，及教師對於施行此單元的看法和想法等，特別注重整個合作歷程中教師的聲音。而晤談學生方面則以了解學生對於此教學的知覺感受和學習情況等。研究者於晤談之前會告知被晤談者，使其了解晤談資料被使用的情況。

4. 蒐集日常生活紀錄

日常生活紀錄包含三項，(1) 學生回家填寫針對每堂上課內容所設計的學習單，以蒐集在上課過程中錄影所遺漏的訊息；(2) 回饋單，學生聯絡簿，蒐集學生自發性對上課內容的感想；(3) 教學日誌和省思札記，將自己的心得做記錄，以做反省與改進。

5. 質化資料的分析

研究者為能將所蒐集的資料清楚辨識與利用，故將資料進行歸納整理，並使用學生、研究參與夥伴和研究者的資料做三角驗證法，以取得其客觀性。資料編碼如表一所示。

表一 資料編碼

| 類別 | 編碼 | 說明 |
|----------|----------|---------------------------|
| 人物 | R | 研究者 |
| | Ref | 反思札記 |
| | T | 個案教師，T為teacher的第一個字母。 |
| | Tu | 指該班導師，Tu為Tutor的字母縮寫 |
| | S1 | 研究對象，座號 1號 |
| 資料 類型 | S1學1 | 指S1第一個學習單 |
| | S1回0928 | 指S1在9月28日的回饋單 |
| | 訪Tu0928 | 指在9月28日對導師的訪談內容 |
| | 討論會M0928 | 指在9月28日研究者與教學者有討論會Meeting |
| | 訪S10928 | 指在9月28日對S1的訪談內容 |
| | 觀T0928 | 指在9月28日教學者的上課觀察紀錄 |
| | 對話T&S | T與S上課對話記錄 |

(二) 量化資料蒐集與分析

研究者為瞭解學生未上課前情緒發展情形施以前測，課程實施後進行後測的分析。熊英君(2007)參酌江文慈、孫志麟(1998)與謝順吉(2006)等人之情緒智力量表結構與內容後，修正編製成為本研究量表，量表總題數為36題。熊英君所編製之「情緒智力量表」，具有不錯的信度(邱嘉玉，2011；林書瑀，2012；洪維欣，2009；黃詩喬，2007)。總量表信度分析結果Cronbach α 為.914，情緒智力四個層面情緒覺察Cronbach α 為.820，情緒表達Cronbach α 為.836，情緒調整Cronbach α 為.801，情緒運用Cronbach α 為.923，內部一致信度可接受，故採用此問卷做為本研究之研究問卷。

原量表採用四點式量表計分，正向題採正向計分，答「非常不符合」、「不符合」、「符合」、「非常符合」其得分分別為1、2、3、4分；在反向題方面，採負向計分，答「非常不符合」、「不符合」、「符合」、「非常符合」其得分分別為4、3、2、1；所得總分數越高，表示其整體情緒智力越高；總分數越低，表示其整體情緒智力越低。

三、情緒知能課程方案之設計理念、內容，與多元評量

(一) 情緒知能課程方案之設計理念與內容

舞蹈治療是個體在歷程中透過動作達成(身體)心理的改變，可促進個人情緒、認知、身體和社會的整合，這是舞蹈治療有別於其他舞蹈藝術或身體活動的主要差別(Bradt,

Goodill, & Dileo, 2011)。踢踏舞的音樂輕快、舞態變化多姿，用腳的各個部位在地板上摩擦拍擊，發出各種踢踏聲。由於舞蹈的形式比較開放自由，沒有很多的形式化限制。學生只需要着重趾尖與腳跟的打擊節奏的複雜技巧，適合國中學習。本研究藉由分組合作學習的模式透過踢踏舞的媒介，幫助個體瞭解自己可資利用的情緒資源與管理。

個案教師由故事導引學生的情意，介紹美學大師 Vico 不順遂的一生，但不氣餒的精神，用想像力與創造力對人類的影響。介紹踢踏舞王麥可佛萊利，生涯前期的不順遂，克服困難，終究站上國際舞台。本研究採用班杜拉的觀察學習之注意→保持→再生→動機四階段歷程 (Bandura, 1977)，引導踢踏舞教學。個案教師四個歷程引導學生跳踢踏舞：(1) 教師運用網路介紹各種踢踏舞與相關的影片，引導學生注意到表演者的動作並正確知道其行為。(2) 協助學生注意保留或記住舞蹈的動作以便能在回家或下課後模仿學習。(3) 學生將意象與動作符號表徵轉換為外顯行為。(4) 各組學生運用創造力，配合節奏舞動，並於期末時展現成果。

1. 為保持研究的客觀性依據情緒知能量表的四個項目，作為教案的設計

研究者與個案教師定期討論課程的設計，從教師教學的考量(1)為保持研究的客觀性、(2)為減少擴散思維的課程設計、(3)以及避免其他因素干擾研究的結果，教案依據「情緒知能量表」的四個項目「情緒覺察」、「情緒表達」、「情緒調整」、「情緒運用」的內容與定義作為設計的主軸，如表二所示。此四個教案是以成人的觀點，提供給學生的認知與情意的養分。研究者與個案教師讓學生可以有自由發揮想像力與創造力的機會，第五個教案是情緒的統整，學生可以使用任何舞蹈展現情緒與自我。

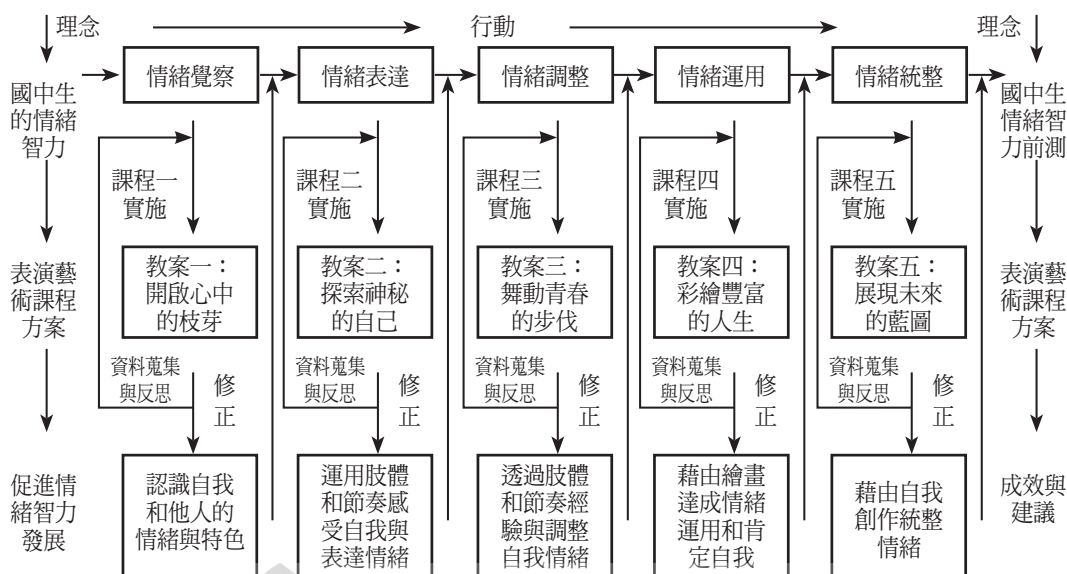
2. 以踢踏舞為教學媒介，引起學習動機

踢踏舞是一種被用來「聽」的舞蹈，踢踏舞不僅要看舞者傳遞劇情的眼神與結實的雙腿，還要聽踢踏舞者對於節奏精細掌握，無論多快的音樂、多複雜的舞步，從最沉重的震撼人心到最細微的輕點地板，節奏的顆粒都要非常清晰。本研究以愛爾蘭舞蹈家 Michael Ryan Flatley 麥可佛萊利的故事與其經典作品火焰之舞為教學媒介。



表二 情緒知能的內容分析

| 情緒類型 | 情緒知能的內容 | 情緒的定義 |
|------|---|---|
| 情緒覺察 | 1. 覺察個人情緒 2. 覺察他人情緒 | 能分辨內心的各種情緒、覺察真實感受的原因；能覺察別人的情緒、了解別人內心的感受 |
| 情緒表達 | 3. 表達個人情緒 4. 因應他人情緒 | 能適切地表達出自己內心的情緒感受；面對別人的情緒亦能適切地因應 |
| 情緒調整 | 5. 控制情緒衝動 6. 使用調整策略 | 在面對人際衝突與憤怒挫折時能克制情緒衝動；能夠使用調整策略來改善情緒狀態的強度和以紓解不舒服的情緒或維持正向的情緒 |
| 情緒運用 | 7. 轉移注意 8. 促進思考 9. 正向激勵 10. 反省成長 | 能運用情緒訊息，專注在重要的事件上；能運用情緒訊息來思考、選擇、計劃或解決問題；面對困難挑戰，能以正面的態度來鼓勵自己；能省思內心的感受，從經驗中獲得啟示提升自我 |
| 情緒智力 | 情緒覺察、情緒表達、 情緒調整、情緒運用 | 同上 |



3. 研究者與個案教師定期討論課程的設計與修正

本研究採單一研究者與個案教師間的合作模式，研究者與個案教師定期討論課程的設計與修正，同時於課後彼此進行實務知識與教學觀點分享的討論，並提出問題和困難共同

協商以尋求解決的歷程。課程實施的概念如圖二所示，本研究一共有五個課程方案，第一個課程方案為開啟心中的枝芽，第二個課程方案為探索神祕的自己，第三個課程方案為舞動青春的步伐，第四個課程方案為彩繪豐富的人生。第五個課程方案為展現未來的藍圖。

4. 多元評量

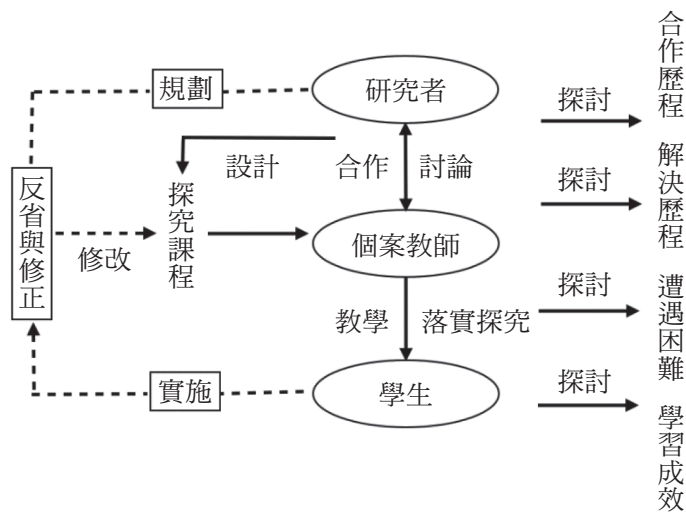
研究在有目的性教學下，藉由回家寫學習單，提供學生反思的機會。用以瞭解、覺察所學內容與真實經驗之間的差異，以便教學目標與學生的學習，以及經驗產生聯結，如表三教學目標與活動所示。活課程涉及運用到學生的空間(視覺)、肢體(動覺)、音樂(節奏)、人際關係、內省等能力等。本研究為顧及學生的認知、情意與技能的發展，了解學生的學習狀況個案教師採用多元評量方式，讓學生用自己擅長的智慧領域來展現他項智慧的學習成果。評量方式有五種(1)學生上課展演自評、(2)每週情緒檢核表、(3)小組互評、(4)分組合作檔案評量，請各組學生持續收集情緒檢核表，學習單、分組合作的討論時間與地點、練習舞蹈的照片。各組完成一份份完整的學習檔案以評定小組成員合作努力、進步情形、(5)期末成果展演。

表三 教學目標與活動

| 情緒類別 | 教學目標 | 教學活動 |
|------|---|--|
| 情緒覺察 | 認知：由踢踏舞覺察自己與他人的情緒 技能：覺察不同風格踢踏舞所引發的情緒 情意：由踢踏舞的欣賞，覺察自己的情緒 | 1. 認識踢踏舞 2. 瞭解踢踏舞王心路與學習歷程 3. 藉由踢踏舞，引導情緒的察覺 |
| 情緒表達 | 認知：認識喜、怒、哀、樂四種情緒 技能：藉由肢體動作表達情緒 情意：藉由聽和說故事體表達情緒 | 1. 正確的表達情緒 2. 用臉部與身體表達情緒 3. 用角色扮演表達不同的情緒 |
| 情緒調整 | 認知：瞭解舞蹈可調整情緒改變習慣 技能：利用肢體動作分享故事與情緒 情意：瞭解舞蹈可以調整情緒 | 1. 瞭解轉危機至轉機的情緒調整 2. 運用節奏和肢體呈現情緒 3. 各組開始設計與練習舞蹈 |
| 情緒運用 | 認知方面：知道正確運用情緒的好處 技能方面：遊戲規則下，發揮創意 情意方面：面對同的情緒，尊重多元差異 | 1. 時間限制下，運用情緒 2. 透過撕剪貼畫釋放情緒 3. 欣賞、分享與體諒和包容 |

四、行動研究方案的回饋反思歷程

個案教師一開始的課程意識係參酌黃詩喬（2007）、汪育椿（2008）、洪維欣（2009）與邱嘉玉（2011）的情緒知能改善方案，作為課程設計的參考。然前四者的行動研究是以音樂與繪畫為表達性藝術治療為課程設計主軸，當時研究者為論文指導老師。本研究與上述研究不同的點：（1）研究者與個案教師為合作夥伴的關係，研究者協助教師克服缺乏研究理論技巧之障礙，及引導研究中的問題；（2）透過合作歷程、解決歷程、遭遇困難與學習成效等循環階過程中，研究者與教師在理論和實際不斷的循環辯證，知識不斷的建構和再建構。如圖三所示，以此圖回答本研究之待答問題與呈現出本研究各個研究變項之間的關係。



圖三 研究者與個案教師的合作行動研究概念

肆、研究結果

一、情緒知能輔導的課程方案所面臨到問題—合作起始點

9年的教學經驗，個案L教師發現國中學生遇到令自己不滿意或挫折時，情緒總是起伏很大，對家人或朋友作出會作出令自己後悔的事。有時光靠教師輔導或理性勸說無法將問題解決，而逐漸感受到「輔導知識與技能」有衰退期的現象。日復一日的的生活，L教師也發現自己對教學現場的一些現象與反應已有習以為常的態度，逐漸傾向技術的教學觀。

T:「我發覺自己的教學，愈來愈沒有情緒、沒有創意，只是重複的工作。」

R:「你問過學生對你的教學感受或同事給的建議嗎？」

T:「學生覺得沒有壓力，上課我的課很愉快；同事的反應是快樂學習，給孩子快樂」

R:「你只想給學生一時快樂的糖衣或是比較合宜的情緒習慣呢？」

T:「我想要體驗『存在意識』的教師，以陌生人的角度來審視自己。」(討論會 M0928)

研究者一直想瞭解於國中教學場域，是否能勾勒出實踐 Vico 理念的教學圖像。經過這一次的對話機會，研究者與 L 教師嘗試一起踏上教學實踐的合作之旅。我們的共同目標是在 Vico 淑世的情懷，展現關懷社會的教育理念引導下，透過舞蹈課程，培養國中生的情緒知能。然如何利用彼此的專長，讓教學發揮加乘的效果？在合作歷程中，首先要面對的挑戰是(1)如何實踐 Vico 理念的教學與營造氛圍、(2)如何統整舞蹈治療與情緒知能的概念發展出輔導方案的課程設計(3)瞭解教學轉化歷程中，會遇到哪些問題？解決策略為何？

本研究之個案教師與研究者的合作歷程中，有各司其職及相互合作的雙重模式存在，並非所有進行的歷程中，都有研究者及個案教師的共同參與。首先於教學前之課程設計階段，研究者梳理 Vico 理念與舞蹈治療之文獻，個案教師參酌黃詩喬(2007)、汪育樞(2008)、洪維欣(2009)、邱嘉玉(2011)等人之藝術治療輔導策略提升青少年情緒知能的教學案例。研究者與個案教師經過多次的討論會議，以 Vico 開展存有、精湛技術及美感表現作為引導課程的主軸，「情緒覺察」與「情緒表達」－呼應開展存有，內容有認識自己與同理他人，每個單元各上 2 週，一共四週。「情緒調整」與「情緒運用」－呼應精湛技術，內容包括調整自己的情緒與運用情緒，每個單元各上 2 週，一共四週。情緒統整在課程設計上，是規劃一週呼應美感表現，這是理論上的課程操作。實際上，每一次的課程師生就是在美感中體驗，每一次的師生互動歷程就是開展存有與精湛技術，都是在教學相長的脈絡下，更加認識自己與他人。

二、情緒知能輔導課程方案的設計－解決方案的選擇

研究者從國內外的教育哲學、課程理論等學者相關文獻瞭解 Vico 的偉大，也受感動與惋惜其生前的遭遇。觀看 Vico 理念，與如何實踐 Vico 理念有理論與實務的落差。Vico 強調想像力與創造力在教學上的重要性，其後 Dewey、Greene 都強調給學習者自由思考的空間，是促進想像力與創造力的重要因子。就本研究而言，首先教師需先形塑教學藝術氛

圍(想像力與創造力的氛圍),師生在舞蹈治療課程方案內相遇、互動與學習。

(一) 教學藝術氛圍的形成

1. 營造自由思考的空間,以想像力為課程的基底

當教師對教學的態度是基於關懷,以想像力為基底的課程,學生會為之「吸引」而「投入」學習。

「只要專心聽講,不說話、不打擾別人;身體跟著律動,可以坐著、躺著、站著上課,是一件很棒的事。」(S30 學 1)

「老師讓我們分組,各組依照自己的想像暖身。想像有翅膀會飛,成員就會扮演蝴蝶、小鳥,蚊子..等,竟然有人不想跳而扮駝鳥。」(A 組回 0922)

「一開始我會覺得,好像在耍智障。就站著看...老師說沒關係,想跳就跳..,後來覺得實在很無聊,便就跟著跳了。」(訪 S150921)。

一開始個案教師不習慣給學生自由,並認為「給學生方便,他們很容易隨便。」(討論會 M0910)

「突破習以為常的教學模式,逆向思考不是容易的事。讓學生有較多的自由思考,以便引導發揮想像力,需要更多的巧思與時間...漸漸看到學生眼神不一樣,倍受鼓舞。」(T Ref1120)

2. 多媒體迎合數位原民的圖像需求,以提問作為學習的鷹架,開展好奇心

由於網路發達,國中生可以看到、聽到快節奏感的 MV,深受韓流的影響。

R:「從次文化的觀點,喜歡 Bigbang 是可以理解。雖然這一組團體也有成長辛酸的一面。但就依原先你的建議,讓他們從踢躑舞王的故事開始。」

T:「我們以英國踢躑舞王開始、然後介紹美國與法國的踢躑舞,從欣賞不同文化的踢躑舞學習區辨差異,引導至美感體驗。」(討論會 M0910)

個案教師藉由觀賞肢體律動 DVD、MV、Youtube 等影音,提供討論的內容。學生深受韓流的影響,看到氣勢磅礴的火焰之舞,一開始並不是讓學生都有興趣。透過提問與小組搶答,由競爭激發動機。「以前並不喜歡看踢躑舞,覺得只有腿部運動不好玩。直到老師要我們觀察用力重跳或輕輕地跳,判斷情緒後,開始瞭解原來踢躑舞蹈有故事情節...霸凌者欺侮弱小那一段,最能引起我的共鳴。」(訪 S060921)「一直不喜歡上課,不想待在教室。但又很想知道上課內容。」(訪 S121103)

教師的提問,可以促發學生的思維,開啟他們的好奇心。開始注意舞動與情緒的關聯

性。學生們嘗試用肢體律動表達的不同的情緒如一腳前，一腳後的跳是快樂情緒的反應；也開始嚐試使用其他動作展現多樣的情緒(觀 T0928)。

(二) 師生領略開展存有、精湛技術及美感的體驗，體會情緒多元並與之共舞

1. 開展存有－教師要先了解學生特質與個別差異，引領學生認識自己與情

本研究最終的教學目標是希望孩子在情緒管理的能力有所增長。但個案教師的情緒知能，也正被大大小小的眼睛所觀看。

「有一次 S15 被 S8 踢到，大聲罵起幹 XX；吵三小等字眼，由男同學口中說出。一陣混亂，大家等著老師會如何處理 S15 時常暴衝的問題。」

T 對 S15 說：「你是不小心碰到沖天炮了，情緒不要衝太快。」(觀 T0928)

個案教師的反思日誌寫著，若是以前我不會這樣處理，罵髒話是我的地雷區

教學歷程中教師要以身作則，先將情緒處理合宜如利用幽默化解衝突，適切的表達接納、尊重、傾聽、關懷，適時的機會教育，有助於學生理解情緒知能的運用。S9 頭髮剪得很短，乍看之下會誤以為小男孩，不喜歡也不習慣身體律動，上課常在旁邊觀看。個案教師從體育老師那裡得知，她跑步速度快，是有運動細胞的。經過個案教師的溝通與鼓勵

「S9 容易害羞，以至於無法大方展肢體動作。透過分解動作一步步慢慢練習，當學生達成小目標時，看到她喜悅的表情，我也很有成就感。」(T Ref1115)

個案教師難免會有情緒沮喪的時候，但想到學生熱切渴望上課的眼神，生活或教學上不順遂的情緒可淡化或昇華。研究者漸漸瞭解「存有」是教師關懷教學專業品質是否可以啟發學生？師生在彼此關係中相互尊重彼此的感受；教師從學生經驗，建構對話的主題，依主題對話，使師生都能開展新的生命視野。

「較以往花更多時間瞭解學生，尋找更多的影音素材作為鷹架，協助他們用想像力對話，身體律動的意識；尋找引起好奇的事物，成為教材。對我而言是一種創意的享受歷程。」(訪 T1115)

2. 精湛技術－教師要有恢弘的氣度接納學生不受教的行為，學生學習情緒調整與運用

教師要有恢弘的氣度，以寬廣的視野與態度，瞭解學生行為偏差或學習不利的原因。若自己無法協助，可請求其他教師協助。個案教師從導師那裡知道，S15 其實是可以講道理，尊重他的感受，鼓勵上課發言，可以表現不錯；但 S15 就是與數學老師不對盤。T 與 R 經過討論會，認為可以嘗試協助 S15。

T：「小組成員學試著用拳擊踢躡舞表現信心，手對空氣出重拳，腳用強度較強的

力量踢毬；成員都熟悉手腳並用後，各小組成員安靜坐下來，分享有信心的科目是什麼？如果空氣是沒有信心的科目，如何讓自己有信心？」(觀 T1201)

T 發現 S15 是回家後要幫忙賣夜市，沒時間寫作業與複習。T、導師與數學老師溝通後，化解數學老師對他的認知，同時讓數學好的同學協助 S15 在學校下課時間完成作業習題。由這次的合作經驗發現，同一個班級不同科目的科任老師們與導師可以合作，協助學生的學習。就像大學師培中心的老師為培育專業的師資生，會互相協助師資生的學習與身心問題，避免不適任的教師影響未來主人翁的發展。教師可藉由課堂觀察、訪談導師或學生後，甚至與其家人溝通，開展自身的可能性與尋找學校資源幫助學生改善。

「S15 和 S27 在平常上課和課餘時間，一個碰撞或一句言語，都能使他們發脾氣，口出惡言，甚至會有肢體衝突。」(訪 Tu1108)

「最近上課，較少聽到他們講不雅的話。為了成果展示，一起切磋舞技，開始有打不相識的情誼。」(訪 Tu1201)

聽故事是一種天性，學生開始喜歡聽舞蹈家的故事，從這些青少年的專注態度，開始看到渴慕學習的眼神。舞蹈是表達自我語言和增進身心的藝術活動，踢踏舞可以讓研究對象在過程中產生「自我對話」的現象，學生在舞蹈過程中，手和腳無法配合節奏，個體會與自我對話「再試一下」、「沒關係，多練幾次」或「我要成功」等內在的對話。維高斯基認為透過社會互動促進語言與認知發展，個體的內在語言是內隱的思考 (Vygotsky, 1978)，可幫助個體控制挫折感，進而自我激勵 (Mayer, Dipaolo, & Salovey, 1990)。

3. 美感表現－學生發揮創造力，成果展示中透過自由表達情緒的多元

教學本身就是藝術，教師猶如拿著仙女棒，協助學生發揮創意營造美感表現。期末成果展顯示，學生有的跳踢踏舞、Hip Hop、或街舞，也有學生學跳八家將。雖然他們的舞技不純熟，有的只是動作出來，但能站出來一起合作完成跳舞的儀式，就是一種美的表現。美感表現不單是小組成員所呈現出來的舞蹈，團隊合作就是一種，凝聚力的美。此外，每一小組成員在分工上是一種學習，有擅長作道具、挑音樂、也有會看影片後就能教小組成員跳舞、也有的就是不會跟上拍子。雖然是要提升學生的情緒知能，但潛在課程是同理心與尊重每人有不同的專長。

「我們這一組的大天很沒節奏，被其他人罵了好幾次。看他過意不去的眼神，我拉他到旁邊練習。…後來，我們要他只要有樣子就好了。」(訪 S231121)

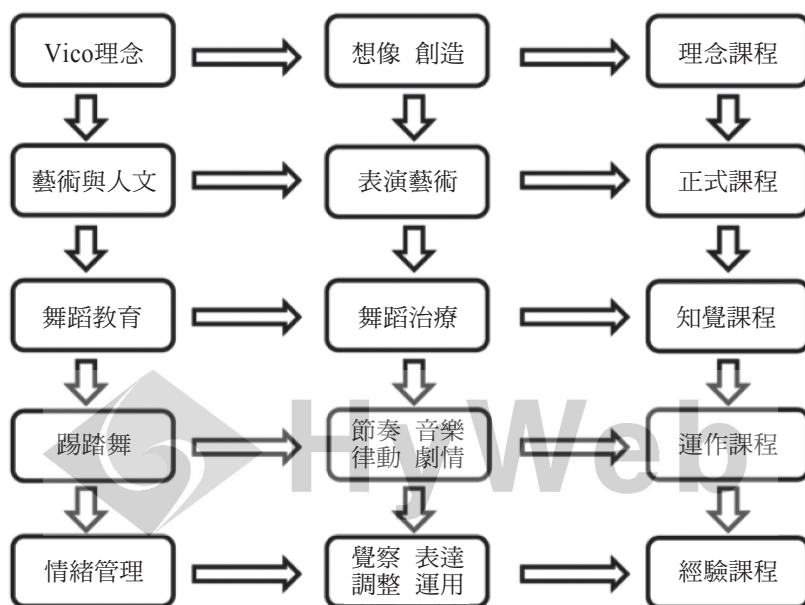
三、情緒知能輔導課程方案實施的歷程－遭遇困難

(一)、有關教學轉化的困境與因應

教師工作若要在專業方面有著真正的成長與發展，必須自覺本身為一個「轉化性的知識份子」(transformative intellectual) (方永泉，1998；梁福鎮，2005)，才能避免因教學活動制式化造成有習以為常的心態。

T：「我無法看到整個歷程的圖像，一切都是片段與零散的概念。」(討論會 M1130)

研究者採用 Goodlad (1979) 課程分類，可以協助個案教師了解其在整個課程的教學實踐過程中，所身負的關鍵地位，一起審慎的設計教學計畫，轉化課程成為教學的實際。研究者與個案教師多次討論，尋求適切途徑以 Vico 的理念轉化至表演藝術的正式課；經由適切的教學理念來發展出適切的舞蹈治療教學活動；以節奏、音樂、律動與故事情節運作課程，透過情緒覺察、表達、調整、運用的情緒知能方案引導學生經驗課程。本研究之教學過程中，教學教師實踐 Vico 理念是一種理想課程，教師由不斷的行動研究將知覺課程轉化至運作課程，學生透過教師的教學領略到經驗課程。研究者與個案教師經過一個或數個課程與教學轉化的步驟才能轉化成為教學活動的形式 (林進財、林香河，2013)，課程轉化概念圖四如所示，遭遇到的困難。



圖四 課程轉化概念圖

1. Vico 理念的轉化

研究者先前嘗試將 Vico 理念實踐於師資培育中心的補救教學實務課程（劉玉玲、謝子陽，2013），研究結果發現師資生可以展現關懷社會的教育理想，創新教學的求好精神，以便協助學習弱勢的學生。關鍵點在於教師需先透過不同媒介的美感體驗，教學過程中提供故事或角色楷模，「鏡像神經元」或「心像」歷程喚起想像力與創造力。教師以身作則從關懷、同理出發，師生共同融入於作中學教學情境之中，才能真正感受和理解影響 Vico 理念轉化的各項要素。

教與學歷程中的各項要素。

「將 Vico 理念介紹給個案教師時，一開始對她來說轉化至教學現場並不容易，透過腦力激盪…漸漸釐出一個頭緒…於興奮及充實感的體悟下，忘記時間的存在。」(R Ref0925)

「我嘗試以一種以新眼光看待所有事物的可能性，先讓自己體悟開展存有、精湛踢躑舞、情緒輔導知能。不再是幫學生建立行為準則，而是思考如何突破習以為常的態度，協助學生從過程中體悟美感。」(訪 T20927)

2. 採借舞蹈治療的精神與運作模式

美國舞蹈治療協會 (American Dance Therapy Association – ADTA) 曾列出舞蹈治療師應具備多項特質，將美國的舞蹈治療完全地移植至台灣來使用，在實際運作的過程中，仍然有一些文化上的差異存在（李宗芹，2001；姜愛玲，2012；張中媛，2001）。邱惟真（2014）整理出進行舞蹈治療時所需具備的四種知識：舞蹈治療的技巧和知識、動作的知識和技巧、個人和團體的心理動力歷程、對個案的掌握邱惟真（2014）將舞蹈治療團體心理動力的歷程，分成運作歷程暖身、連結層程身體的體驗與改變因子三個階段。首先運作歷程暖身，包括舞蹈動作探索→團體討論與分享→文字的整理等歷程。接下來是連結層程，包括身體的體驗→身體與心理的連結→與生活經驗的連結。最後是改變因子，包括創造性、治療性與成長性的改變。舞蹈治療團體心理動力的歷程讓研究者與個案教師可茲遵循的方向。

據此，本研究教學實踐時可避免天馬行空，可以有較具體的歷程與運作模式。運作歷程部分，教師每次教學先透過暖身→踢踏舞蹈動作探索→小組討論與分享情緒的感受→用學習單以文字整理自己的情緒與他人互動時的情緒感受。連結層次部分是先從身體的律動開始，體驗與探索身體的變化，進而與自己的身體對話，藉由律動過程產生感受，讓身體與心理產生的連結，以文字口語表達出感受或想法。將活動課程中習得的情緒知識、技能

運用在日常生活中，時常檢視情緒的起伏與變化，轉化所學運用到具體的生活上。改變因子部分，藉由由團體動力的互動歷程，形成自發性的覺察與改變意識。以分組合作學習模式，用創造力設計小組成果展，人際互動中經驗成長、體驗感受舞蹈的樂趣，從中認識自己與他人的情緒。

(二) 研究者與個案教師教學轉化的歷程描述，學習者之學習轉化說明

過去課程或教學轉化的相關研究顯示，課程理念轉化大都以抽象、籠統、概括、模糊的方式呈現（楊國揚、林信志，2011；鄧毓浩，2006）。本研究之學習主體有三類；研究者、個案教師，以及國中生；研究者與個案教師面對教學轉化、學習轉化歷程，國中生需要學習轉化。避免教學轉化交代不清，發生抽象或籠統現象，以教學轉化的脈絡所呈現，以檢視轉化的內容、步驟與對象。

1. 從前概念到再概念－教學轉化歷程說明

有3個前概念需釐清（1）Vico 理念博大精深，實踐 Vico 理念定位在開展存有、精湛技術與美感表現。（2）舞蹈治療的精隨定位，踢毬舞蹈的知識和技巧，動作的知識和技巧、個人和團體的心理動力歷程、對青少年情緒發展的瞭解。（3）情緒知能的定位，情緒覺察、情緒表達、情緒調整、情緒運用等四種。再概念為研究者、個案教師，以及國中生透過互動歷程、反思與覺察，開展學習轉化與真實生活產生聯結。

2. 脈絡化－教學轉化脈絡

研究者與個案教師藉由合作行動研究，研究與教學歷程依研究目的與教學目標，發展與規劃課程設計四個教學單元與一個成果展示。進行教學時，依據甄曉蘭（2003）提出的教學轉化四個要素：（1）順應學生一般特質、適合特定的學生需求（2）教材的準備與詮釋（3）概念的溝通（4）教學方法與策略的選擇；進行課程實踐。採用 Kemmis 和 McTaggart 行動研究螺旋觀點，行動研究是由許多迴圈所形成的反思性螺旋 (reflective spirals)，其中每一個迴圈都包含計畫、行動、觀察以及反思等步驟修正調整課程方案。（Kemmis, & McTaggart, 1988; Kemmis, 2008）

3. 具體化－抽象概念具體化

國中生處於形式運思期，文化不利或許會造成認知發展較慢。研究者與個案教師經討論可利用多媒體與資訊科技當輔助工具，並介紹 Youtube 網站上有關踢踏舞與情緒知能的 MV 或教學影片，提供多元刺激，讓學生能反覆練習。與導師達成共識，經濟不佳的同學

可永下課或午休時間至圖書館用電腦。個案教師瞭解學生的「背景」(即舊經驗或共同的文化意識)或個別差異後,引導害羞的學生說出自己的感受,如用色彩、水果表達情緒。常常掛著苦瓜臉的同學,並不知道別人對自己的感受。教師用「觀點取替」的方法,讓學生兩兩相對當彼此的鏡子,模擬表情並說出感受。

4. 行動化—讓學生知道要如何進行活動課程

個案教師引導學生在踢毬舞的練習或新舞步,體驗感受自己與他人的感受,學習正確回應情緒,學習如何在行動中進行情緒管理的反省和檢視,讓學生在各種活動中逐漸澄清對情緒知能的瞭解。教學歷程與師生互動強調想像力與創意的重要,引學生如何在行動中進行情緒管理的反省和檢視,讓學生在各種活動中逐漸澄清對情緒管理的瞭解。由於開學初就說明最後一次的活動是自由創作用舞蹈呈現情緒,鼓勵學生在下課後教室內外用肢體互動,共同討論或舞動身體。

5. 意義化—學生學習身體與面部表情都是一種訊息,瞭解活動背後的真實意涵

學生藉由記住舞步與配合節奏律動,臉部配合表情展現自己。課程中的師生對話、學生間的互動,都是小型社會的縮影。鼓勵學生作中學,由跳舞中學習小故事大道理。

T:「我希望你們養成好的情緒習慣、學習同理他人,一時間可能看不到效果。」

S06:「老師有效果喔,我媽對和阿媽說話不客氣,就告訴她要控制情緒,她很不好意思。」(對話 T&S1103)

6. 融貫化—融會貫通所學至生活中

個案教師每一週的上課,鼓勵學生分享情緒與真實生活中的運用,或是練會新的舞步、與歌舞有關的影片、或是展演一段舞蹈:學生間的分享就可引發學習動機。學生在既有經驗上的進一步理解和改變,有時,產生融貫作用的時機並非全然發生在課室中,也可能在學生的生活情境中發生。

「下課我們就開始練習舞步,走廊上、操場上…有的躲起來跳,要給大家驚喜。」

「無法跳舞的同學,準備道具或音樂。」(訪 S191215)

7. 教師導引到學生實踐—練習知行合一

在本研究中,教師導引乃是在促使學生對「情緒知能」概念獲得初步的認識(是一種「前概念」的教與學),而經過學生實踐後,「情緒知能」的意涵才得以真正在理解中被掌握(即學生的「再概念」),這個過程最關鍵之處,也就是教師導引與學生實踐的交會,其

發生在「行動化」階段，也就是學生實際進行各項學習活動之處。

「個案教師擅長舞蹈，教孩子跳舞不是問題。但每次會談後，總覺得少了甚麼？.. 後來我們找到原因是情緒知能與舞蹈治療的概念綁住她原本的習慣教學方式…愁容多於教學熱情。」(R Ref0918)

8. 前理解到理解－縮短導引與實踐的落差

就學習的歷程來看，其中「導引」與「實踐」係發生在同一人身上，亦即，「導引」乃是自身的「前理解」，是個人以既有的視域來對某一概念（即圖中的「前概念」）進行掌握，而「實踐」即是個體將前理解「應用」於自身面對的事物中，進而獲得了「理解」，成為個人學習的內在轉化歷程（吳靖國，2007）。

「我不再被時間不夠、學生的不專注、老師要借課等問題細綁，也不去看自己不會的或沒有的，專注在如何讓孩子感受與體驗，沒想到想像力與創造力泉湧而出。」(訪 T0921)

「接下來的幾週，每次看到個案老師的臉龐都有不一樣的感受，是一種沉浸在教學樂趣中的表情，時常侃侃而談與學生的互動… 感受到研究場域教師重新組織與建構教學經驗並改進教學實務時的自我覺醒、自我學習與意識轉化的過程…」(R ref1116)

四、情緒知能輔導方案課程對學生的影響

本研究綜合質化及量化資料分析方式，說明個案教師情緒知能輔導方案課程對學生的影響。研究結果顯示，經過9週的輔導方案，學生的情緒覺察、情緒調整、情緒運用與整體的情緒知能都有顯著的改善，情緒表達未達顯改善。本研究之教學成效顯示，學生除了情緒知識及情緒技能的習得之外，也不乏態度的培養。訪談中學生表示，透過小組合作學習舞蹈，學生學到了合作的精神、瞭解不同的想法及讚美感恩的態度。

（一）、學生情緒知能的量化分析

本研究之參與該課程人數共30位，男生15位，女生15位，前、後測各回收30份問卷。為了解學生在學習前與學習後之情緒知能改善情形，資料分析如下：

1. 量化資料分析

（1）研究對象「前測」與「後測」之情緒知能概況分析

表四 研究對象情緒知能四層面與情緒知能前後測分析摘要表

| 層面 | 前後測 | <i>N</i> | <i>M</i> | <i>SD</i> |
|------|-----|----------|----------|-----------|
| 情緒覺察 | 前測 | 30 | 2.776 | .499 |
| | 後測 | 30 | 2.999 | .522 |
| 情緒表達 | 前測 | 30 | 2.409 | .649 |
| | 後測 | 30 | 2.516 | .722 |
| 情緒調整 | 前測 | 30 | 2.566 | .607 |
| | 後測 | 30 | 2.910 | .650 |
| 情緒運用 | 前測 | 30 | 2.761 | .579 |
| | 後測 | 30 | 2.984 | .617 |
| 情緒知能 | 前測 | 30 | 2.626 | .582 |
| | 後測 | 30 | 2.852 | .630 |

課程進行之前，以「情緒知能量表」做前測，將前測所得之資料進行統計分析，以了解研究對象情緒知能之概況。如表四示，由表中得知研究對象之整體情緒知能平均數為 2.626。四個層面中以情緒覺察之平均數最高為 2.776，由此顯示研究對象的情緒覺察能力較高，而情緒表達能力則相對較低為 2.404。經過為期 9 週課程後，再以情緒知能量表進行後測。如表四示，研究對象之整體情緒知能平均數為 2.852；四個層面中情緒覺察之平均數最高為 2.999，而情緒運用能力則相對較低為 2.516。再以性別來看，研究對象中女生的整體情緒知能較男生高。女生的最低分出現在情緒調整，男生的最低分出現在情緒表達。

(2) 課程實施前後，研究對象之情緒知能差異分析

表五 研究對象情緒知能前測與後測之差異分析摘要表

| 課程實施前後 | | <i>M</i> | <i>SD</i> | <i>t</i> | <i>p</i> |
|--------|----|----------|-----------|-----------|----------|
| 情緒覺察 | 前測 | 2.776 | .499 | -4.186*** | .000 |
| | 前測 | 2.999 | .522 | | |
| 情緒表達 | 前測 | 2.404 | .648 | -2.071 | .051 |
| | 前測 | 2.516 | .722 | | |
| 情緒調整 | 前測 | 2.563 | .607 | -2.874** | .008 |
| | 前測 | 2.910 | .650 | | |
| 情緒運用 | 前測 | 2.761 | .579 | -3.002** | .003 |
| | 前測 | 2.984 | .617 | | |
| 情緒知能 | 前測 | 2.626 | .582 | -7.122*** | .000 |
| | 前測 | 2.852 | .630 | | |

註：* $P < .05$ ** $P < .01$ *** $P < .001$

以成對樣本 T 檢定進行資料分析，由表五得知情緒覺察有達顯著水準 ($P=.000<.001$)，情緒調整有達顯著水準 ($P=.008<.01$)，情緒運用有達顯著水準 ($P=.003<.01$)，而情緒知能有達顯著水準 ($P=.000<.001$)；僅情緒表達未達顯著水準。本研究學生之整體情緒知能在課程實施前後是具有顯著差異性的。亦即經過課程實施之後，研究對象情緒知能有改善。

由上述量化的分析，研究對象在「前測」時，四個層面中以情緒覺察之平均數最高。經過為期 9 週課程後，研究對象在「後測」時，四個層面中仍然以情緒覺察之平均數最高，情緒表達能力未達顯著水準。

(一) 學生情緒知能的質性分析

從教師的教學日誌、反思札記、上課對話記錄、學習單、共同討論、及訪談等過程評估學生對學習情緒知能的具體成效。

1. 青少年的情緒具有多元的特質、直接、有時會文飾其情緒

情緒表達的定義是能適切地表達出自己內心的情緒感受、面對別人的情緒亦能適切因應。

「有時我會突然的不高興或生氣，特別是與爸媽溝通…很煩。」(S25 學 2)

「S12 的情緒像翻書一樣，我不知如何應付他的情緒。」(訪 S91024)

2. 學生了解情緒是可以透過不同的媒介表達，但不容易在真實生活中表達

本研究的情緒知能輔導方案課程，採借舞蹈治療的精神，運用踢踏舞的輕快節奏，利用腳的各個部位在地板上摩擦拍擊，發出各種踢踏聲。學生配合趾尖與腳跟的打擊節奏的技巧，即可表達情緒。

T：「或許是由於處於青春期的容易害羞或是我們的文化沒有教導如何情緒表達，班上能大方跳出自己情緒感受的學生不多。」

R：「可以運用情緒表達接力賽，協助學生回應別人的正或負面情緒。」(討論會 M)

「有些學生藉遊戲的歷程，可不經意的用創意表達情緒。」(觀 T1015)

「我扮狗，用手當尾巴往上，腳步輕快的踏，表示高興。腳用力踏與跳，表示狗急跳牆。」(對話 T & S091021)

本研究的學生為何情緒表達沒有明顯的改善，可能的原因之一如場地理論學者 Lewin 所言青少年由於認知發展與生理變化之間複雜的交互作用，隨著場域不同而有不同角色的情緒腳本 (劉玉玲, 2005)。研究對象為國中二年級生，屬於早期的青少年，其情緒表達受其情緒發展的特色所影響，如 (1) 文飾性，會掩飾真實感受，形成外部表情與內部

體驗的不一致性。(2) 青少年情緒具延續性，容易不經意的表達負面情緒，也容易被快樂，但過一段時間情緒又莫名變化。(3) 青少年情緒具豐富性如怕考試、怕陌生人、怕懲罰、怕寂寞等。(4) 情緒殊異性—同樣事件的情緒體驗，不僅男女有別，也有個性上的差異。(5) 波動性：情緒表達有兩極化現象。勝利時得意忘形，挫折時垂頭喪氣(劉玉玲，2005)。青少年臉部沒表情時，可能是一種掩飾，也可能是搞不清楚內心真實的感受，沒表情是一種較為安全的表達方式。

3. 學生雖不容易表達其他情緒，但習得表達讚美與感恩的情緒

行動研究歷程中，發現學生不會表達讚美他人，也很少說謝謝。一開始為了加分，學生會彼此的加油打氣，找出他人的強項並讚美；受到他人協助要說謝謝。學生的回饋是給予個案教師最大的鼓舞，後來不用加分，大部分學生知道如何即時表達。

「導師告訴我，學生變得有禮貌；這是課程的附加價值。」(R & T M0928)

「你很棒喔！謝謝你！成為幫上許多學生的口頭禪。」(訪 Tu1224)

4. 由合作的過程，覺察公平的重要，學習遵守少數服從多數的表達情緒

本研究之情緒知能輔導方案教學，多數活動以小組合作的方式完成，不論是小組合作或、小組競賽等，皆需要依靠小團體之間的合作來達成。晤談中學生表示此過程學會，小組意見不同時，能覺察別人的情緒、了解別人內心的感受，進而表達情緒。

R：「你在這個過程當中，學到什麼？」

S07：「我是小組長，小組討論的時候遇到意見不同，可以分辨同學的情緒、覺察他們的感受。為了公平起見，我們遵守少數服從多數來決定，避免紛爭。」(訪 S71108)

5. 情緒知能輔導方案課程對 S9、S15 與 S27 三位學生在情緒表達上的的影響

S9 原本就很會賽跑，但家庭重男輕女的原故，一直以中性化的態度，隱藏自己女生的特質。

事實上，她的偶像是蔡依林、南韓的少女團體。透過踢躑舞，舞出自信。

「其實，我很喜歡一個人跳，但在學校跳就是不自在」「我想以後像老師一樣，用跳舞幫助學生找到自信。」(訪 S091226)

「S9 現在很大方的展現女生的特質，還會與害羞的男或女同學作朋友。」(訪 Tu0105)

「S15 與 S27 成為好朋友，一起打球，不再語言不和，吵起來。」(訪 Tu0105)

雖然量化數據無法說明為何本研究之情緒教育無法改善班上的情緒表達能力，但三位學生的改變，對研究者與個案教師都是一種鼓舞。影響改變的原因很多，但其中一個原因是此課程的師生互動。

伍、研究結論與建議

綜合本研究之結論，顯示出合作式行動研究、Vico 理念的轉化、採借舞蹈治療精神融入至課程，及情緒知能輔導方案課程於本研究所實施之成效。以下針對表演藝術課程教學、未來關於情緒知能輔導方案課程之研究及師資培育者三方面提出建議。

一、研究結論與建議

(一) 對Vico理念教學轉化方面

研究者及個案教師皆認為 Vico 理念合適於國中課室實施值得推廣。協助教師與學生體認真實世界的問題是不明確、複雜且混淆的，無法以技術理性（technical rationality）所訓練出的熟練技術來直覺地套用於日常生活。將訴諸高閣之理論轉化至處理實務層面的問題，教師的教學轉化需專精於核心學習，學習目標引導教學策略與活動，轉化的觀點寧可是積極的完成一項特別學習經驗，如透過想像力與創造力協助學生，經歷一場情緒或心靈教育之旅。

(二) 舞蹈治療精神融入至表演藝術課程

教師融入舞蹈治療精神於表演藝術課程，可促發教師思考創造真實學習與反思的情境脈絡。不再是單純藝術賞析或是身體律動，可以顧及學生心理與情緒層面的需求；開展創新的教學嘗試，讓課程充滿生機。

(三) 情緒知能輔導方案課程可促進教師輔導專業與班級經營的能力

教師可針對班上學生之個別差異問題與科任教師進行合作式行動研究，協助學生瞭解管理自己一般情緒，以及不同學科的學業情緒，提升教師專業知能與學生的學習動機與成就。此外，網路科技發達，沿伸出以往未曾出現的青少年偏差行為。國中教師時常花許多時間處理青少年的問題，此階段的教師容易有情緒勞務現象，透過情緒知能輔導方案的教學，可促進教師輔導專業與班級經營的能力。

二、研究限制

本研究轉化 Vico 開展存有、精湛技術及美感表現三個理念至教學實踐，表面上看似豐富了教學內涵，實質上是研究者對教育面貌的一種理想期望，這種期望會受到認識主體「應然判斷的限制」，這也是轉化哲學理念至課室教學常遇到的困難。初探的應用性研究，實踐由外在理念至內在信念的轉化，關鍵性中介因素是教師教育信念的真正形成，這部分的研究歷程描述尚不清晰、呈現或許粗糙，有以管窺天之嫌。未來研究可以處理的方向，一次轉化一個理念，以及建構更堅實的文獻理論架構。研究者與個案教師操作情緒知能方案的教學時，都覺得時間不夠使用，未來情緒知能四個構面的教案，可延長一個教案用三周完成。個案教師的主要專長是舞蹈教育，踢踏舞的選擇是基於該班的導師與輔導老師都會跳踢踏舞，她們可以針對學生的需求互相切磋著磨；未來教學可用不同的舞蹈，融入更多元素以活化舞蹈治療的精神於表演藝術課程。

參考文獻

- 方永泉(1998):教師作為一種轉化的知識份子—教育史角度的考察。暨大學報, 3(1), 99-126。[Fang, Y. Q. (1999) Teachers as a Transformational Intellectual: An Investigation of Educational History. *Journal of Jinan*, 3(1), 99-126.]
- 王柯平(2005):理想國的詩學研究。北京:北京大學。[Wang, K. P. (2002). Poeticsideal country. Peking: Peking University.]
- 王春展、詹志禹、李良哲(2000):兒童情緒智力發之探討研究。國立政治大學教育與心理研究, 23, 352-382。[Wang, C. C., Chan, C. J. & Lee, L. J. (2000). A study of the development of children's emotional intelligence. *Journal of Education and Psychology*, 23(2), 353-382.]
- 江文慈、孫志麟(1998):情緒智力量表之編製。臺北:臺北市教師研習中心。[Jiang, W. C & Sun, Z. (1998). *Preparation of emotional intelligence scale*. Taipei: Taipei Teacher in-service Center.]
- 江文慈(2001):青少年情緒智力發展之研究。世新大學學報, 11, 51-82。[Jiang, W. C. (2001). *The Study of the development of adolescent emotional Intelligence*. Bulletin of Shih Hsin University, 11, 51-82.]
- 吳靖國(2004):G. Vico「詩性智慧」的哲學構造與教育蘊義。教育研究集刊, 50(3), 31-59。[Wu, C. K. (2004). The philosophical structure of G. Vico's "poetic wisdom" and its educational significance. *Bulletin of Educational Research*, 50(3). 1-59.]

- 吳靖國 (2005) : G. Vico 與 H.-G. Gadamer 的「共通感」在課室中的蘊義。 *教育研究集刊*, 51 (4), 117-149。 [Wu, C. K. (2005). The implications of G. Vico and H.-G. Gadamer's "sensus communis" in the classroom. *Bulletin of Educational Research*, 51(4), 117-149.]
- 吳靖國 (2009) : 「詩」對教學藝術的啟示 : G. Vico 的觀點。 *當代教育研究*, 17(4), 27-60。 DOI: 10.6151/CERQ.2009.1704.02 [Wu, C. K. (2008). Poetic mind educational aesthetic teacher philosophy. *Contemporary Educational Research quarterly*, 17(4), 27-60. doi: 10.6151/CERQ.2009.1704.02]
- 吳靖國 (2007) : 「視域交融」在生命教育課程中的教學轉化歷程。 *教育實踐與研究*, 20(2), 129-156。 [Wu, C. K. (2009). Fusion of horizons in a teaching transformation process in life education. *Journal of Educational Practice and Research*, 20(2), 129-156.]
- 巫博瀚、陸偉明、賴英娟 (2012) : 臺灣青少年快樂發展之縱貫性研究 : 二階層線性成長模式的發現。 *中華輔導與諮商學報*, 34, 1-18。 [Wu, P. H., Luh, W. M. & Lai, Y. C. (2012). A longitudinal study of teenagers' development of happiness in Taiwan: An analysis of hierarchical linear growth model. *Chinese Journal of Guidance and Counseling*, 34, 1-18.]
- 李宗芹 (1999) : *與心共舞－舞蹈治療的理論與實務*。臺北 : 張老師文化。 [Lee, T. C. (1999). *dancing with the heart - the theory and practice of dance therapy*. Taipei: Chang Lao Shi.]
- 李宗芹 (2001) : *傾聽身體之歌：舞蹈治療的理發展與內涵*。臺北 : 心靈工坊。 [Lee, T. C. (2001). *Listen to the body of the song: the rationale for the development of dance therapy and connotation*. Taipei: Psy Garden.]
- 李宗芹 (2002) : *非常愛跳舞：創造性舞蹈的心體驗*。臺北 : 心靈工坊。 [Lee, T. C. (2002). *Love to dance: creative dance heart experience*. Taipei: Psy Garden.]
- 李宗芹 (2011) : 舞蹈治療發展史中對身體運作理路的回顧與反思。 *中華心理衛生學刊* 24(1), 131-153。 [Lee, T. C. (2011). A critical review of dance therapy : Areflection of meaning a body-movement process. *Taiwan Journal of Mental Health*, 24(1), 131-153.]
- 李天民、余國芳 (2000) : *中國舞蹈史*。臺北 : 大卷文化。 [Lee, T. M. & Yu, K. F (2000). *Chinese dance history*. Taipei: Da Juan Wen Hua.]
- 汪育椿 (2008) : *表達性藝術課程方案促進國中生自我概念的行動研究 - 以七年級為例*。銘傳大學教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。 Wang, Y. C. (2008). *Applying expressive arts to promote self-concept : An action research for seventh-grade students* (unpublished master thesis). Min Chuan Universtiy, Taipei Taiwan.]
- 林書瑤 (2012) : *運用舞蹈治療提升國中生之情緒智力與反思力之研究*。銘傳大學育研究所碩士論

- 文，未出版，臺北。[Lin, S. Y. (2012). *A research on the application of dance therapy concept to enhance the emotional intelligence and reflective ability of junior high school students—Based on the 8th grade performing arts course as the example* (unpublished master thesis). Ming Chuan University, Taipei Taiwan.]
- 林進材、林香河（2013）：**教育實習的理論與實際成為合格教師**。臺北：五南。[Lin, J. C. & Lin, S. I. (2013). *Educational practice theory and practice to become qualified teachers*. Taiwan: Wu Nan]
- 邱嘉玉（2011）：**運用藝術治療輔導策略改善八年級學生情緒智力之研究**。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。[Chia, C. Y. (2011). *An action research on using art therapy counseling strategies to improve the eight-grade students emotional intelligence* (unpublished thesis). Ming Chuan University. Taipei, Taiwan.]
- 邱惟真（2014）：**舞蹈治療團體歷程初探：運作、連結與改變行動辯證反思**。**輔導季刊**，**50**(2)，34-43。[Chiou, W. J. (2014). *Dance therapy group process: operation, connection, and changing*. *Guidance Quarterly*, *50*(2), 34-43.]
- 姜愛玲（2012）：**心在跳舞：遇見舞蹈治療**。香港：億派國際。[Chon, I. L. (2012). *Dance with heart: meet dance therapy*. Hong Kong: Life Long]
- 施佳欣（2011）：**創造性舞蹈教學對國中身心障礙學生同儕互動的行動研究**。中原大學教育研究所碩士論，未出版，桃園。[Shih, C. S. (2011). *Action research of creative dance teaching on peer interaction of junior high school students with disabilities* (unpublished thesis). Chung Yuan Christian University. Taoyuan, Taiwan.]
- 洪維欣（2009）：**運用音樂治療概念的教學轉化以提升青少年情緒智力之行動研究**。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。[Hung, W. S. (2009). *Using music therapy concept to promote adolescent emotional intelligence-teaching transformation viewpoint* (unpublished master thesis). Ming Chuan University. Taipei Taiwan.]
- 孫博（2005）：**詩性的智慧一人的存在之美學金枝**。**海南師院學報（社會科學版）**，**18**(5)，110-113。[Sun, P. (2005). *Poetic wisdom-Aesthetics golden bough human existence*. *Hai Nan Teacher journal*, *18*(5), 110-113.]
- 常雅珍、毛國楠（2006）：**以正向心理學建構情意教育之行動研究**。**師大學報**，**51**，121-146。[Chang, Y. J. & Mao, K. N. (2006). *The construction of an "affective education" curriculum for fourth-grade Taiwanese students*. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, *51*, 121-146.]
- 張中媛（2001）：**舞蹈在九年一貫新課程中的發展**。**藝術教育研究**，**1**，23-42。[Chong, Z. Y. (2001). *Dance development in the grade one through nine curriculum*, *Research in Arts Education*, *1*, 23-42.]

- 張佳琳 (2004)：創造性課程管理策略—傅柯詩性智慧的啟發。《花蓮師院學報》，19，41-60。[Chong, C. L. (2004).The strategy of creative curriculum management--the revelation from Vico's poetic wisdom. *Journal of National Hualien Teachers College*, 19, 41-60.]
- 張寶文 (2008)：舞蹈治療的主要概念與運作過程。《諮商與輔導》，271，7-9。[Chong, P. W. (2008). The major concept and operation process of the dancetherapy. *Guidance and Counseling*, 271, 7-9.]
- 梁福鎮 (2005)：教師專業倫理內涵與養成途徑之探究。《教育科學期刊》，5(2)，61-77。[Liang, F. C. (2005). Professional ethics of teacher. *The Journal of Education Sciences*, 5(2), 61-77.]
- 粘珮瑩 (2010)：創造性舞蹈應用於表演藝術課對班級團體動力影響之研究。臺北體育學院舞蹈研究所碩士論文，未出版，臺北。[Nien, P. Y. (2010). *The influence of group dynamics in the classrooms by applying the creative dance activities in the performing art curriculum-Taking the eighth grade class of high school* (unpublished thesis). Taipei University school of Kinesiology, Taipei, Taiwan.]
- 陳李綱 (2008)：中學生情緒智慧測量與適應性指標研究。《教育心理學報》，39，測驗與評量專刊，61-82。[Chen, L. C. (2008).Research on emotional intelligencemeasurements and adaptive index of junior high school students . *Bulletin of Educational Psychology*, Testing and assessment, 61-82.]
- 陳英叡 (2009)：身心覺察課程對改善腦性麻痺兒童身體使用與生活適應之個案研究。臺灣藝術大學教育研究所碩士論文。[Chen, Y. J. (2009).A case study of the body-mind awareness course for a cerebral palsy child in improving body use and adaptation of daily life. National Taiwan University of Arts. Taipei, Taiwan.]
- 曾文志 (2010)：讓正向情緒擴展與建構孩子的未來。《師友月刊》，517，62-67。[Tzeng,W. J. (2010). Let the positive mood expansion and construction of children's future. *Mentorship*, 571, 62-67.]
- 黃詩喬 (2007)：運用音樂治療概念提升情緒智力—以某國中七年級音樂課為例。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。[Huang, S. C. (2007).Applying expressive arts to promote self-concept : An action research for seventh-grade students (unpublished master thesis). Ming Chuan University ,Taipei Taiwan.]
- 楊國揚、林信志 (2011)：九年一貫課程綱要轉化教科書之困境與因應策略。《研習資訊》，28(3)，5-11。[Yang, K. Y. & Lin, S. J. (2011).Nine grade curriculumtransforming dilemma consistent syllabuses and textbooks of coping strategies. *Journal of Educational Research and Development*, 28(3), 5-11.]<http://blog.yam.com/tdta>
- 熊英君 (2007)：國中生之內外控、社會支持、情緒智力與學業成就之相關研究—以板橋市國中為例。銘傳大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。[Xiong, Y. C. (2007) .*Locus of control*,

- social support, emotion intelligence and academic achievement for junior high school students in Banciao City* (unpublished master thesis). Ming Chuan university, Taipei Taiwan.]
- 甄曉蘭 (2003): 課程行動研究實例與方法解析 - 國小戲劇創作課程之教學轉化。臺北市: 師大書苑。
[Chen, H. L. (2003). Examples of curriculum action research and analytical methods. Taipei: Shr Da Shu Yuan.]
- 臺灣舞蹈治療研究協會 (2012): 首頁。線上檢索日期: 2012 年 4 月 15 日。取自 <http://blog.yam.com/tdta>。
[Taiwan Dance Therapy Association, <http://blog.yam.com/tdta>]
- 劉心怡 (2008): 原住民舞蹈與舞蹈治療。諮商與輔導, 271, 23-27。
- 劉玉玲 (2005): 青少年發展 - 危機與轉機。臺北市: 揚智文化。[Liu, Y. L. (2005). Adolescent development-Crisis and turning point. Taipei: Yang Chin.]
- 劉玉玲 (2010): 科技與人文統整觀點: 數位學習與敘事探索 - 以青少年心理學課程為例。課程研究期刊, 4(2), 81-112。[Liu, Y. L. (2010). Integrated humanity and science concepts: E-learning and narrative inquiry-An example for adolescent psychology. Journal of Curriculum Studies, 4(2), 81-112.]
- 劉玉玲 (2011): 美學融入「青少年心理學」- 敘說探究、藝術治療與服務學習的混合式教學。中華民國課程與教學學會 99 年專書「教學藝術」, 405-430。[Liu, Y. L. (2011). *Aesthetics into the adolescent psychology-Narrative, art therapy and service learning*. Association and Curriculum and Instruction 99 Annual Meeting book, Teaching art. Taipei: Wu Nan.]
- 劉玉玲 (2016): 青少年發展與輔導 - 認知、情意與關懷。臺北市: 高等教育。[Liu, Y. L. (2016). *Adolescent development and counselling: cognition, affection, caring*. Taipei: H-EDU]
- 劉玉玲、謝子陽 (2013): 創造性課程管理運用在補救教學實務課程之初探研究。第二屆工程教育學術研討會, 國立臺灣師範大學。[Liu, Y. L. & Hsien, T. Y. (2013). Promoting teachers' reflective with blended learning -The inspiration of Vico ideas. Paper presented at the 2rd engineering education conference in Taipei, Taiwan.]
- 歐用生 (2007): 詩性智慧及其對課程研究的啟示。課程與教學季刊, 10(3), 1-16。[Ou, Y. S. (2007). Poetic wisdom: implications for curriculum research. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 10(3), 1-16.]
- 歐用生 (2012): 邁向詩性智慧的行動研究。教育學術彙刊, 1-28。[Ou, Y. S. (2012). Action research towards poetic wisdom. *Bulletin of Education Research*, 1-28.]
- 蔡艾如 (2007): 療癒性舞蹈課程對參與者之身心及生活的影響研究。臺灣師範大學教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。[Tsai, A. J. (2007). *How the healing dance program influences* (unpublished

- thesis). National Normal University Education department, Taipei, Taiwan.]
- 鄧毓浩 (2006)：九年一貫課程社會學習領域公民基本內容評析。公民訓育學報，18，1-18。[Deng, Y. H. (2006). Nine-year social studies curriculum content areas of citizens' basic Review, *Citizens discipline Bulletin*, 18, 1-18.]
- 鄭怡莘 (2008)：創造性舞蹈教學對於提升國中生肢體表現能力成效之研究。臺北體育學院舞蹈研究所碩士論文，未出版，臺北。[Jeng, Y. P. (2008). *The study of the effectiveness of creative dance teaching high school students to enhance physical performance capacity of the country* (unpublished thesis). Taipei university School of Kinesiology, Taipei, Taiwan.]
- 薛宇凡 (2008)：敦煌養生舞對成年女性的情緒及壓力影響之研究。中國文化學舞蹈研究所碩士論文，未出版，臺北。[Hsueh, Y. F. (2008). *The study of Tung-Huang health & fitness dance course influence on women emotion and stress* (unpublished thesis). Chinese Culture university, Taipei, Taiwan.]
- 謝順吉 (2006)：國中生覺知父母教養方式與情緒智力之關係研究。銘傳大學教育研究所碩士論未出版，臺北。[Hsieh, S. C. (2006). *How parenting styles affect children's development in emotional Intelligence--A correlational study of junior high school students*. (unpublished master thesis). Ming Chuan University, Taipei Taiwan.]
- 藍乙琳 (2007)：情緒管理停、看、聽。諮商與輔導，259，34-36。[Lan, Y. L. (2007). Emotional management stop, look, listen. *Guidance and Counseling*, 259, 34-36.]
- 羅婉娥、古明峰、曾文志 (2013)：正向情緒課程對國中生生活適應及情感狀態效果之研究。教育心理學報，44(3)，609-628。[Lo, W. E., Gu, M. F. & Tseng, W. C. (2013). Examining an experimental emotional training course for junior high school students. *Bulletin of Educational Psychology*, 44(3), 609-628.]
- 蘇祐慧 (2010)：開啟另一扇心門 - 舞蹈治療。舞蹈教育，10，128-135。[Su, Y. H. (2010). The door open for the hope-Dance therapy. *Dance Education*, 10, 128-135.]
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bradt, J., Goodill, S. W., & Dileo, C. (2011). Dance/movement therapy for improving psychological and physical outcomes in cancer patients. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 10, 1-34. doi: 10.1002/14651858.CD007103.pub2
- Dewey, J. (1934). *How We Think*. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process (Revised edn.), Boston: D. C. Heath. doi: 10.1002/sce.3730180102

- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. New Haven: Yale University Press. doi: 10.1111/1468-5949.00105
- Eisner, E. W. (2005). *Reimagining schools: The selected works of Elliot W. Eisner*. New York: Routedge. doi: 10.1111/j.1741-5446.1990.00423.x
- Flynn, J. R. (2012). *Are we getting smarter? Rising IQ in the twenty-first century*. Cambridge University Press.
- Fredrickson, B. L., & Fredrickson, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought action repertoires. *Cognition and Emotion*, 19(3), 313-332. doi:10.1207/S15327965PLI1303_05
- Goodlad, J. J. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. N.Y.: McGraw-Hill.
- Greene, M. (1973). *Teacher as stranger: educational philosophy for the modern age*. Belmont, Ca: Wadsworth.
- Greene, M. (1995). *Releasing the imagination-Essays on education, the arts, and social change*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. doi : 10.1098/rspa
- Greene, M. (2001). *Variations on a blue guitar-the Lincoln Center Institute lectures on aesthetic education*. New York: Teachers College, Columbia University. doi: 10.1046/j.1365-2346.1999.00473.x
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York : Bantam. doi: 10.12691/ajcea-2-6-1.
- Kesson, K. R., & Oliver, D. (2002). *On the need for the re-conceptualized theory of experience*. In W. Doll, N.Gough (Eds.). *Curriculum vision*. (pp.185-197) New York: Lang.
- Kemmis, S. (2008). *Critical theory and participatory action research*. In Reason, P. and Bradbury, H. (eds.) *Handbook of Action Research* (3rd ed.). 121-138. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner*. Geelong, VIC: Deakin University Press.
- Langer, S. K. (1988). *Mind: An Essay on Human Feeling*. Abridged by Gary Van Den Heuvel. Baltimore: The Johns Hopkins University Press. doi: 10.1038/nmat4355
- Liu, Y. L. (2014). *The Application of dance therapy concept to enhance the emotional intelligence in expressive art course for 8th grade junior high school student-G.Vico approach*. Paper presented at The 6rd Cross-Strait Forum on Psychology, Symposium held at the National Taiwan University, Taiwan.
- Mayer, J. D., Dipaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in Ambiguous visual

- stimali: A component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(34),772–781. doi: 0.1080/00223891.1990.9674037
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey, & D.J. Sluyter (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational Implications* (pp.331) New York: Basic Books. doi: 10.1111/j.1350-4126.2005.00111.x
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*, 3, 97-105. doi: 10.1037/1528-3542.3.1.97
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2012). *Academic emotions and student engagement*. In *Handbook of research on student engagement* (pp.259-282). Springer U.S.
- Pekrun, R., Hall, N. C., Goetz, T., & Perry, R. P. (2014). Boredom and academic achievement: Testing a model of reciprocal causation. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 696. doi: 10.1037/a0036006
- Qualter, P., Gardner, K. J., Pope, D. J., Hutchinson, J. M., & Whiteley, H. E. (2012). Ability emotional intelligence, trait emotional intelligence, and academic success in British secondary schools: A 5year longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, 22(1), 83-91.
- Vico, G. (1993). *On humanistic education*, Ithaca: Cornell University Press. doi: 10.1111/j.1439-0442.1994
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wells, A., & Matthews, G. (1996). Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behaviour Research and Therapy*, 34, 881-888. doi: 10.1016/S0005-7967(96)00050-2
- Wright, D., Leonard, T., & Willis, P. (2008). The mythopoetic body : learning through creativity. In (Eds.), *Pedagogies of the Imagination : Mythopoetic Curriculum in Educational Practice*. Retrieved. doi.org/10.1007/978-1-4020-8350-1_7



收件日期：104年09月21日

複審一日期：104年12月04日

複審二日期：104年12月14日

複審三日期：105年01月06日

通過日期：105年02月23日



The Application of dance therapy concept to enhancing the emotional intelligence of 8th grade junior high school students

-The G. Vico approach

Yu-Ling Liu

Ming Chuan University

The purposes of the study are: (1) to familiar with how to conduct collaborative action research to aid teacher-researcher gain or get an insight into their teaching life. (2) to investigate how to assist a performing arts teacher in developing her insights and how to enhance junior high students' emotional intelligence. (3) to understand teachers' transformative processes of applying Vico's thought and dance therapy concepts. To achieve these purposes, the qualitative data include audio and video recording, interviewing with teacher and students, and documents produced at course design meetings. The quantitative data collection includes pre- and post-tests on emotional intelligence. The results showed that: (1) Conducting collaborative action research facilitated communication between teachers and school faculty; it increased awareness and reflection of issues that affected learning and professionalism. (2) Emotional mentoring program were not only enhancing students' emotional intelligence, but also improving teachers and school faculty professional development. (3) Collaborative action research was a way for helping teachers interpret at the process of teacher inquiry teaching transformation from Vico's thought and dance therapy concepts to implement and experience curriculum.

keywords: dance therapy, Vico approach, collaborative action research, emotion intelligence, teaching transformation.

