

南 華 大 學

生 死 學 系

碩 士 學 位 論 文

表達性藝術治療團體對改變高關懷國中生  
生命意義感之研究

The Research of Expressive Art Therapy Activity to the  
Meaning of Life for High-Risk Junior High School Students

研 究 生：廖婉臻

指 導 教 授：何長珠 博士

中 華 民 國 106 年 12 月 4 日

南 華 大 學  
生 死 學 系 碩 士 班  
碩 士 學 位 論 文

表達性藝術治療團體對改變高關懷國中生  
生命意義感之研究

The Research of Expressive Art Therapy Activity to the Meaning  
of Life for High-Risk Junior High School Students

研究生： 廖家瑋

經考試合格特此證明

口試委員： 何志強  
詹忍憲  
廖俊銘

指導教授： 何志強

系主任(所長)： 廖俊銘

口試日期：中華民國 106 年 12 月 4 日

## 謝 誌

外婆說過：「阿婉臻是午時出生。午時出生的女孩八字重，是很有福氣的！」果真如外婆所說，我是很有福氣的！從小到大，我的身邊總是有許多貴人和菩薩關懷著我、教導著我，在我沮喪痛苦時幫助我。

六年前，面對病危已陷入昏迷的外公時，感恩我的好朋友淳慧和我分享她在南華所學，教我如何去做到臨終關懷和臨終告別。讓我能克服哀傷，沒有遺憾，心情平靜、祝福的送走我摯愛的外公。在那當下，三十多年來所走過的歷程故事，讓我重新思考自己的生命和未來。Frankl 說：追尋生命意義的企圖是一個人最基本的動機。而我，決定人生要走到新的階段，該有新的認知和成長了！跟隨著淳慧的腳步，我有幸來到南華生死所，這個讓我蓄積無限能量的好所在。

首先感謝我的指導教授何長珠老師，謝謝您六年來給予我的無限耐心及肯定，從您那裏習得的表達性藝術治療、家排、因果觀是我一生的寶藏。感謝南華的師長們—慧開師父、愛神廖俊裕老師、催淚王子游金潁老師、正念推手李燕蕙老師、蔡昌雄老師，在你們身邊學習所獲得的成長，讓我有更寬廣平靜的心，去看世間的一切；也讓我成為一個有智慧、有愛的老師，去幫助、接納更多孩子！感謝口考委員李宗憲老師的用心指導及鼓勵，讓這篇論文更為精進完整。感謝所有參與研究的孩子們，你們是幫助我成長的小菩薩。

感謝同在南華學習的好夥伴們—學舍幫：啟雲大哥、蕙珠、淑如、揚媛、菁華，還有常榮大哥、美祺學姐、碧貞學姐，這份一起學習的熱誠和情誼，永遠不變。感謝在我漫漫人生中，一直陪伴在我身邊，在我陷入沮喪、自我懷疑時，不斷的為我打氣加油、付出關心和肯定的好朋友淳慧、月明、敏玲和競芸，謝謝妳們，生命中有妳們，必定是上輩子修得的好緣份！最重要的，感謝我最親愛的外公、外婆、我的媽媽、我的家人，在我生命中包容我的任性，給予我依靠和愛，讓我得以將這份論文、這份成就獻給你們。

最後，滿滿的感謝給出現在我生命中的我的愛，欣航。有你的愛、你的督促、你的鼓勵和全力支持，我才能將延宕了許久的論文完成。感謝菩薩讓你出現在我的生命裡！

果然，所有的安排都是最好的安排！

果然，外婆說的是對的，「我是很有福氣的！」

廖婉臻 謹誌

中華民國 107 年 1 月 18 日

# 表達性藝術治療團體對改變高關懷國中生

## 生命意義感之研究

### 摘 要

研究者在偏鄉教育現場觀察到「高關懷」國中生的心理困擾、偏差行為及對生命的無意義感現況。本研究目的欲探究表達性藝術治療團體，對高關懷國中生生命意義感之影響。

本研究採質性研究之行動研究法。研究對象為由國中導師轉介至輔導室之七~九年級高關懷學生。由輔導室發出邀請函，邀請有意願參與藝術活動及有意願改變之學生 6~8 名，參與研究者所設計一為期十次、每周一次、每次二小時的「表達性藝術活動團體」。活動形式區分：暖身、表達性藝術創作、分享與討論。研究資料蒐集包含：採攝影或錄影或錄音方式紀錄、研究者觀察日誌及研究者與學生進行一對一之半結構性訪談。本研究採取的分析方式為主題分析法。

研究結論如下：

#### 一、表達性藝術治療活動對高關懷國中生生命意義感之正向改變與轉化

- (一)「多元表達形式」、「視覺化」和「隱喻」特性，覺察內在情緒，轉化經驗
- (二)「跨越時空」及「自由創作與再建構」賦予自我能力感，體現生命自由與價值
- (三)轉念、愛與祝福之靈性開展

#### 二、表達性藝術治療團體對高關懷學生之療效

- (一)自我開放與宣洩，增進對他人連結的普同感
- (二)正向人際關係之學習與模仿，強化人際支持網路、得到同儕團體之歸屬感
- (三)藉由互助、學到利他與賦能得到愛與被愛之祝福
- (四)「如朋友般」的團體領導者之示範，促進尊重與信任之人際技巧學習

**關鍵字：**表達性藝術治療、高關懷國中生、生命意義感

# **The Research of Expressive Art Therapy Activity to the Meaning of Life for High-Risk Junior High School Students**

## **Abstract**

Researcher observed the psychological distress, deviation behavior and sense of meaninglessness to life in "high-risk" junior high school students in the education of rural areas. This paper is to explore the impacts of expressive art therapy group exerting on the life meaning of high-risk junior high school students.

Research was conducted by the application of Action Research Method, one method among qualitative research methods. The participants in the research were Grade Seven to Nine high-risk students from counseling office referred by junior high school tutors. The counseling office sent the invitation letters to invite 6 to 8 voluntary students willing to participate in the artistic activities and to be changed. The research was carried out in a [expressive art therapy group] manner and the experiment lasted for ten times with one time every week and two hours every time. The activity forms were categorized as follows: warm-up, expressive art creation, sharing and discussion. The research data were collected by: filming, picture recording or sound recording, referring to observation journals of the researcher and one-to-one semi-structured interview between the researcher and the students. The analytical method applied in the research was thematic analysis.

Research conclusions are as follows:

1. Expressive art therapy group activities have positive impacts on the life meaning of high-risk junior high school students.
  - (1) [Diversified expressive forms], [visualization] and [metaphor] were used to perceive the inner emotions and experience of change.
  - (2) [Across time and space] and [free creation and re-construction] endow the students with perceived self-competency to show their life freedom and values.
  - (3) Spiritual development of thinking out of box, love and blessing.
2. The effects of expressive art therapy group on high-risk students
  - (1) Open their minds and express their feelings, thereby enhancing their identity with

others.

- (2) Learn and imitate the positive interpersonal relationship, reinforce interpersonal supporting network as well as obtain the sense of belonging from the peers and groups.
- (3) Win the blessing of love and being loved by mutual help, learning altruism and empowerment.
- (4) The friend-like demonstration from team leaders, thereby facilitating the interpersonal skill learning, such as love and trust.

**Key words:** Expressive art therapy, High-risk junior high school students, Life meaning



# 目 錄

<b>第一章 緒論</b> .....	<b>1</b>
第一節 研究動機與背景.....	1
第二節 研究目的.....	3
第三節 研究問題.....	4
第四節 名詞解釋.....	4
第五節 研究限制.....	5
<b>第二章 文獻回顧與探討</b> .....	<b>6</b>
第一節 高關懷學生之定義與現況相關文獻.....	6
第二節 表達性藝術治療的內涵與相關理論.....	10
第三節 生命意義相關理論.....	22
<b>第三章 研究方法</b> .....	<b>27</b>
第一節 研究取向.....	27
第二節 研究對象.....	28
第三節 研究工具.....	30
第四節 研究流程.....	34
第五節 研究資料蒐集與分析.....	35
第六節 研究倫理相關議題.....	37
<b>第四章 資料分析與討論</b> .....	<b>39</b>
第一節 表達性藝術治療活動影響生命意義感之轉化.....	39
第二節 表達性藝術治療團體對高關懷學生之療效因子.....	54
<b>第五章 結論與建議</b> .....	<b>59</b>
第一節 結論.....	59
第二節 建議.....	61
<b>參考文獻</b> .....	<b>62</b>
<b>附錄</b> .....	<b>69</b>
附錄一 新竹縣立國中高關懷學生評估指標及安置輔導建議表與流程圖.....	69
附錄二 國中學生全人生命意義量表.....	72
附錄三 表達性藝術治療團體活動方案設計.....	76
附錄四 團體觀察紀錄表.....	99

附錄五 家長同意書.....	101
----------------	-----

## 圖目錄

圖 2-1 Frankl 對生命的看法.....	23
--------------------------	----

## 表目錄

表 2-1 高危險行為效應 .....	8
表 2-2 藝術治療取向 .....	11
表 2-3 表達性藝術治療(藝術治療)與青少年之相關研究.....	18
表 3-1 高關懷國中學生基本資料及高關懷類型 .....	29
表 3-2 表達性藝術治療團體方案設計 .....	30
表 3-3 文本初步編碼表 .....	37





# 第一章 緒論

第一章緒論共分為五節，第一節為研究動機與背景；第二節為研究目的；第三節為研究問題；第四節為名詞解釋；第五節為研究限制，各節內容分述如次。

## 第一節 研究動機與背景

關於小婷的故事：

「我不知道為什麼他們要把我生下來？」小婷面無表情的說著。

「從小他們就對我又打又罵，但是都不會對哥哥妹妹這樣。在我小一的時候吧…有一天晚上，他們吵得很厲害，媽媽很生氣的拉著我到街上去，說要帶我去死。」

「為什麼爸媽都不會對哥哥妹妹這樣？為什麼生了我又要我死？為什麼都是我？」

剛開始接觸小婷是在美術課堂上。由於研究者在國中已任教十二年，遇過各種不同類型的孩子，因經驗所致，故在接觸新的學生時，可以較快觀察到一些「特別」孩子。而這些「特別」的孩子在美術課的輕鬆幽默氣氛下，也很容易和研究者建立關係；研究者也較容易獲得孩子的認同和信任。

在擔任小婷的認輔老師時，小婷逐漸的放下心防，訴說她的故事。小婷生長在一個長期吵鬧的家暴家庭裡，其母親不堪丈夫長期家暴，在小婷小學一年級時與丈夫離婚，留下三個孩子給小婷的父親。之後母親失聯了很多年，後來得知消息她已改嫁。小婷的父親則是酗酒、吸毒而後犯下偷竊刑事案件，在通緝跑路多年後，半年前被逮捕到案，現在正在服刑。小婷兄妹三人在父親跑路、母親失聯的被遺棄的狀況下，被父親的前老闆（阿伯）收留扶養至今約 7、8 年了。

國中三年級的小婷，該是甜蜜的 15 歲少女，可是染著淡棕色的短髮、握著拳頭和不馴的外表卻像個耍狠的少年。12 歲開始抽菸、喝酒、翹課、嗆老師、嗆看不順眼的人。慢慢接觸幫派，學著用拳頭「圍事」，開始半夜爬窗戶偷溜出去飆車、去街頭混。在她心中認定著自己或這世界的一切都沒什麼好在乎的。

在研究者擔任導師或認輔老師的過程中，總是很心疼這些孩子在這麼小、這麼年輕的生命裡，就必須面對這麼多、這麼複雜的失落、悲傷、憤怒和痛苦。破碎的家庭、目睹父母婚姻暴力行為、親子關係不良、父母管教不當、父母本身的不道德或犯罪行為、家庭生活事件，以及家庭低社經地位等是這些孩子偏差行為

最主要的因子。他們在冷淡、疏離、敵對的家庭氣氛中成長，當然感覺痛苦、無助、孤獨或衝動，偏差行為通常是他們被家庭傷害後，另一種表達自主權的方法 (Bruce L. Moon, 2006)。而其外顯於學校的偏差行為，包括：低自尊、低學習成就、缺乏學習興趣動機、升學主義掛帥下扭曲的價值觀、負面標籤作用、中途輟學等。

心理學家 Erikson 認為青少年階段的主要議題在於尋找自我認同：我是誰？我是如何走到現在這一步？我真正在乎的是甚麼？我要往那裏去？又該往哪裡走？(修慧蘭、鄭玄藏譯，2003) 此時期的青少年，所需面臨的危機除了奮鬥進取對自貶自卑的階段，還必須面臨自我認同與角色混淆的時期。除了自我認同概念之外，青少年普遍都缺乏一種對生命意義感的認知 (戴玉婷，2010)。

研究者在國中學校教育現場觀察到這些「高關懷」孩子外在行為的呈現情境：沒差啊、無所謂啦、我不想回家、您們不要理我好不好、我要自由、上課很無聊、我不知道將來要做什麼、與朋友在一起很快樂、寧願在外面被蚊子叮、沒地方睡也不想回家被父母嘮叨...。他們忽視父母而低頭沉默不語、似乎充滿仇恨憤怒的親子關係、即時行樂對未來生活沒有目標、上課趴著睡覺、看起來精神不佳、疲累的狀態、不想待在教室時就翹課在街頭遊蕩。

研究指出學校是家庭以外，青少年接觸最為頻繁的環境，因此，青少年與老師及同儕的互動對其行為表現及身心發展等方面的影響極為深遠 (李孟智, 2001; Corsano et al., 2006)，亦因青少年非常在乎老師對他的看法、評價及在乎與否，因此老師對於青少年的心理反問題行為的發展扮演著關鍵的角色 (柯華葳，2001)。所以，基於上述的觀察與經驗，促使研究者想要了解在國中學校體制內，除了個別諮商晤談輔導之外，以彈性、多元、孩子容易接受的活動方式來幫助這些「高關懷學生」，引導其自我成長、自我認同、對自己的生命負責，此為研究者最初始的動機。

在研究者從小學畫的過程中，能拋開一切的煩惱，盡情的在創作的世界裡遊走，宣洩情緒或是自我對話。所以成為老師後，在設計美術課程的內容時，希望能運用學生的自由意識來創作，激勵學生主動表達，幫助學生宣洩情緒及培養濃厚的興趣。

研究者在研究所進修的機會中，認識並體驗何長珠教授之悲傷輔導與表達性藝術治療課程 (2012)。從了解表達性藝術治療到被治療的過程，深深體會到其中的微妙關係。在一次次的宣洩情緒與自我對話中，學會面對自己、面對衝擊，並開始修復，從中找到新的出路、新的認知，內心因滿足而產生自信及面對生命

挑戰的能量。

American Art Therapy Association (1996) 指出藝術治療所奠基的理念是藝術創作的創造性歷程是具有療癒性、能強化生命力，是思想與情感的非語言溝通形式 (陸雅青、周怡君、林純如、張梅地、呂煦宗等譯，2008)。Malchiodi (2008) 指出藝術治療應該包含更大的訓練範圍，稱之為表達性藝術治療 (Expressive Arts Therapy)，即治療性的使用多元的媒材與技巧。表達性藝術治療是一種表達的媒介，可以用以幫助我們尋找內在隱藏的資源以及激發我們的創作力，藉由作品可以瞭解創作者內在的狀況，而創作者亦可以藉由媒材創作出自己的內在世界。它包括了許多技術，像是：繪畫、戲劇、音樂、雕塑、寫作、說故事與沙盤等 (Synder, 1997)。

根據研究指出表達性藝術活動適用於各年齡層的個體，且比較不因功能程度而有所限制，故對於面對困擾且通常不願意主動向成年人尋求協助的青少年，可提供一個不具威脅性的方式，使他們得以表達其內在情感 (Riley, 2001)。也就是說，透過結構性創作與遊戲的方式，表達性藝術活動以多元媒材作為表達媒介，讓青少年以一種安全的形式表達、宣洩情感，並能反思、覺察自我內心世界，使身心靈得以整合，進而改變自我心靈圖像與自我概念。因此若能在國中階段—這個身心理變化強烈的關鍵時期，以表達性藝術活動協助「高關懷學生」發現自己、認識自己、改變自己，更進而建立其自我生命意義的正向認知概念，迎向有意義的未來，此為研究者第二個研究動機。

## 第二節 研究目的

根據上述背景與動機，本研究之具體研究目的如下：

- 一、以自我成長及生命意義感為主題，針對高關懷國中生設計一套表達性藝術活動方案。
- 二、表達性藝術治療團體影響高關懷國中生自我成長及生命意義感的改變。
- 三、透過本研究設計，實踐於國中學校教育環境。

### 第三節 研究問題

- 一、以自我成長及生命意義感為主題，針對高關懷國中生所設計的一套表達性藝術團體方案為何？
- 二、表達性藝術治療團體影響高關懷國中生自我成長及生命意義感的改變為何？
- 三、本研究設計在國中學校教育環境實踐時，所須注意之事項為何？

### 第四節 名詞解釋

根據研究目的與問題，本研究重要名詞界定如下：

#### 一、表達性藝術治療

表達性藝術治療 (Expressive Arts Therapy) 是將人潛在的創造力喚起，透過治療師的協助，以藝術、繪畫、遊戲、寫作、說故事、戲劇、心理劇、音樂、舞蹈、家族心靈排列、園藝等方式，降低人的防衛機制，幫助人將無法說出或尚未解決的衝突或未竟事宜，以語言或非語言方式表達出來 (朱惠瓊，2011；何長珠等，2012；賴念華，2009)。

#### 二、高關懷國中生

高關懷學生，係指家庭低功能、家庭經濟弱勢、親子關係不良、學校適應不佳、輟學、逃家、人際困擾、低自信、低成就、生活作息不正常、缺乏生活目標的學生 (葉湘佩，2008)。黃碧霞 (2005) 則提出「高關懷少年」的概念，指生活陷入困境或可能有偏差行為的中輟生；但也泛指需要提供更多社會福利資源協助成長的少年。本研究是針對國中生的部份，具體對象指的是新竹縣某國中「包含十三歲以上未滿十六歲之高關懷學生」。由身處第一線的導師發覺需提供協助之高關懷學生，依據新竹縣高關懷學生評估指標及安置輔導建議表作初步評估，轉介學校輔導室再做進一步的晤談、評估與界定。

#### 三、生命意義感

生命意義是指個體所賦予自己生命之獨特的使命，它會影響個體對生命目標、生命價值、生命自由、自我概念、宗教支持、死亡接受、靈性提升的看法，並且進而督促自己負責任去面對與達成這個使命 (戴玉婷，2010)。而生命意義感 (life meaning) 是指個人對自己生命意義與目的之知覺與感受的程度 (何英奇，1987)。

因此，個人的生命意義感，是指個體對自我生命意義的覺知、體認與態度，進而負起責任，面對並達成個體獨特之使命—換句話說，也就是自我成長之課題。

## 第五節 研究限制

本研究因為人力與時間的限制，以及現實情況考量，而使研究未臻完善，以下為本研究之限制：

### 一、研究對象選取有限

本研究採邀請的方式選擇成員，故最後僅 7 位高關懷學生自願參與研究。因此在研究結果的推論上範疇有限，無法全面的了解與適用於所有的高關懷學生。可能同一地區不同年級，或是不同地區同一年級，在表達性藝術治療團體的介入成效可能就會有所不同。

### 二、研究對象個別差異大

由於研究對象為高關懷學生，而高關懷類型狀況有差異，因此活動設計與主題可能較難顧及每位成員之需求。

### 三、團體進行時間協調

本研究因考量學校上課期間無法進行完整的兩小時團體時間，故選擇在暑假進行，但可能因成員遲到、打工及與家長出遊等因素，未能完全參與十次的表達性藝術治療團體。

## 第二章 文獻回顧與探討

本研究主要在探討表達性藝術治療團體對於高關懷國中生生命意義感之影響與改變，因此根據研究動機與目的，蒐集相關文獻，加以整理後將內容分為：第一節為高關懷學生之定義與現況相關文獻研究；第二節為表達性藝術治療的內涵與相關理論；第三節為生命意義相關理論。將藉由綜合相關研究的文獻資料後，作為本研究的理論基礎。

### 第一節 高關懷學生之定義與現況相關文獻

#### 一、高關懷學生的定義

台灣兒少福利方案，根據社會看待兒童少年危機的來源和對策之轉變分為三階段來說明（曾儀芬等，2014）。

（一）初期：影響兒少生活適應的危機因素相形單純，主要是因家庭經濟不足所致。為應對此危機，內政部於民國 69 年頒佈「社會救助法」直到民國 86 年第一次修法（孫健忠，2011），希望透過單純經濟扶助和相關配套，可滿足大部分兒童少年因家庭生活困難而衍生之福利需求。

（二）中期：1.台灣在全球化經濟波動和人口結構失衡的趨勢中，家庭內外環境和結構變遷的影響，支持系統較單薄之非典型家庭，例如新移民、隔代教養和未婚單親等比例逐漸上升；2.各種形態的家庭皆遭遇照顧功能弱化，面對家人發生非志願性失業、身心疾病、物質濫用、和犯罪等影響兒少生活的主要危機時，普遍應變能力不足，兒童虐待新聞不斷浮現。

政府為解決這些危機，內政部兒童局於民國 93 年（今衛生福利部社會及家庭署）推動高風險家庭關懷輔導，由社福單位出面統籌，結合學校、就業輔導、個案管理、民政、衛生，或警政等通報和篩選機制，提供家庭處遇服務（馮燕，2010），以預防一旦遭逢多重、複雜風險因素的侵襲時，家庭無法及時維護和照顧品質，讓兒少身心發展陷入長期困境。

（三）晚近：社會價值觀日益分歧而多元，親子溝通不良日趨嚴重，傳統教育措施和作為已無法滿足部分學生的發展和學習需求，青少年更容易受流行風尚、媒體和同儕誤導，使兒少發生行為偏差者其犯罪型態更趨向暴力化和多樣化（葉郁菁、魏希聖，2012）。但深究其因，兒少的適應問題不僅源自貧窮和家庭失功

能，危機兒少以中輟、逃家（含之虞）或非行行為呈現學校推力與社會拉力負面作用影響，也反映社會失序的效應（張淑慧，2009）。

教育部意識到部分兒童青少年已經與學校疏離，與社區幫派結盟、出入網咖或與其他有不良習性者交遊的危機，遂主動連結社福、警察、司法/矯正等單位共同介入學校輔導工作，教育部（2013a）自民國 99 年起更廣納民間社福團體，以協力引導學生回歸義務教育系統，重塑其學校、家庭與社會之正向經驗。

依據教育部（2013b）自民國93年起推動友善校園計畫及內政部（2015）兒童及少年高風險家庭關懷輔導處遇實施計畫，「高關懷青少年」主要是指有偏差、長期缺曠課、學習意願低落、有中輟傾向、或為中途輟學復學的學生，亦稱「高風險青少年」（台北縣政府教育局，2002）。而家庭是兒童青少年成長最重要的環境場域，但也可能潛藏危機，即是家庭中擁有一些風險壓力而使家庭無法正常運作，或可能產生一些事件導致家庭發生解組、破碎，因為風險會干擾並改變家庭平衡狀態（李淑容，2007；宋麗玉、施教裕，2005）。是故，「高風險家庭」主要指家中有未滿18 歲之兒童及少年，該家庭因為主要照顧者遭逢變故或家庭功能不全而有可能會導致家庭內之兒童少年未獲適當照顧者。其參考指標為：當家庭中有以下狀況，而本身又缺乏有力的支持系統和足夠的資源來處理危機，就是所謂的「高風險家庭」：1.家庭成員關係紊亂或家庭衝突；2.家中兒童少年之父母或主要照顧者從事特種行業或罹患精神疾病、酒癮藥癮並未就醫或未持續就醫；3.家中成員曾有自殺傾向或自殺紀錄者；4.因貧困、單親、隔代教養或其他不利因素，使兒童少年未獲適當照顧；5.負擔家計者非自願性失業或重複失業；6.負擔家計者死亡、出走、重病、入獄服刑等；7.其他。

本研究所指的「高關懷學生」之定義是指學生具有身體上及心理上的困難與問題，需要老師們主動關懷、協助處理其危機狀況（吳敏欣，2008）。研究指出高關懷學生外顯的、可觀察的偏差行為表現有以下特徵：

- (1) 企圖自殺或傷害自己的學生。
- (2) 企圖傷害他人的學生。
- (3) 罹患精神疾病、情緒不穩定或精神病發作的學生。
- (4) 被暴力或性侵害的學生。
- (5) 遭遇嚴重失落或創傷的學生，例如面臨墮胎決定、得知重大疾病、離婚或分居、分手、失業、重大災害後的倖存者等（杜淑芬，2007）。

他們在情緒、學業、人際關係表現上可能有憂鬱、學習成效低、低自我概念與低自尊、獨行、中途輟學、對人生茫茫、家庭聯結力低、逃家、幫派、長期

心情低落、有自傷的可能、過度壓抑、人際關係不穩定等等現象 (盧鴻文, 2015 ; 常心怡、宋麗玉, 2010 ; 杜淑芬, 2007)。

感受到高危險群行為及不良適應行為後果的不只是青少年自身, 還包括他們的兄弟姊妹、家庭、同儕、老師、教育行政體系、宗教團體、社區及最終的社會。為此, Wigtil 於 1995 年提出引發短期、中期、長期三階段的高危險行為效應 (楊瑞珠, 1998), 如表 2-1 所示。

表 2-1：高危險行為效應

短期效應	中期效應	長期效應
1.過低、過高的目標及願望	1.學校表現失敗	1.依賴家庭或社會救濟
2.自尊心低落	2.無權、無希望	2.生理、情緒及心理不健康
3.不以未來做導向	3.過早及無保護之性經驗	3.犯罪行為
4.不良的讀書習慣及學習能力	4.疏離	
5.動機變壞	5.沒有參與感	
	6.被退學或輟學	

資料來源：鄭崇趁等著 (1998)。《中途輟學問題與對策》。台中：兒童福利基金會。169 頁。

從該表中可知, 高關懷學生所產生的高危險行為可分為短期、中期與長期三個階段, 依階段的不同, 高危險行為效應由輕微、中度到嚴重, 從一開始短期效應的低自我形象、低落的學習動機, 轉變為中期效應的在學表現失敗、與學校產生強烈的疏離感, 進而向社會的大染缸靠攏, 以致最終走向長期效應的身心靈失衡與犯罪行為, 甚至成為家庭與社會的負擔。

值得注意的是, 高關懷學生的三階段高危險行為是經日積月累, 逐漸病入膏肓的。它是一個連續的發展歷程, 每一個發展階段都有一段養成期。倘若家長、學校教師、正向同儕以及社會支援體系, 能恰到好處地掌握時機, 即時查覺高關懷學生偏差行為變化, 即時處遇, 或可避免這群孩子們往懸崖方向, 一去不回頭。

## 二、高關懷學生之處遇方式

高關懷學生是現代社會問題日異複雜情況之下, 所衍生之校園問題的輔導重



點。在面臨高關懷學生時所提供的輔導處遇方式，對於該生日後是否能擺脫高風險家庭、環境所加諸之傷害，回覆正軌生活，並創造成功的人生經驗，具有關鍵的影響力（王俊凱等，2010；黃彥宜等，2005）。

林杏足、陳佩鈺與陳美儒（2006）建議諮商實務工作者與學校教育工作者，由復原力的角度正視不同生命體獨特的價值，以理解而非矯正的視框，研擬如何在高關懷學生危險因子雖然存在，卻也能降低其負向破壞性影響，而讓學生內在保護因子發揮功能。其次，高關懷學生在關係中是否被接納與理解、人我之間的連結與親密是否得到滋養，都將影響其自我感受與自我價值。當缺乏溫暖、正向且親密的關係時，高關懷學生會藉由從事危險行為，來減輕自身孤單、空虛、無聊與無意義的感受。最後，高關懷學生的認知思維，容易出現合理化危險行為的架構或偏誤認知，需適時予以價值澄清。

對於國中高關懷學生的研究結果觀之，校園中的師長對高關懷學生，實具有相當大的影響。其中，高關懷學生對師長的知覺感受、互動關係與管教態度，將會影響其危險行為發生的可能性。此外，鍾學明（2004）提到，師長若能以嚴格堅定的規範與引導，去重視每個學生的獨特性，而非放任或缺乏約束的管教，則可給高關懷學生帶來正向影響與發展。因此，建議強化學校導師角色功能，透過班級經營、輔導知能等課程，學習與高關懷學生互動的方式、培養具支持性、成長性的師生互動關係。林杏足、陳佩鈺與陳美儒（2006）亦建議，宜建立學校教育與心理諮商共同合作的機制，由輔導室提供專業合作的人力與方式，除了提供諮詢之外，更對第一線與高關懷學生接觸的師長提供支持，降低面對不易處理的困局所帶來的無力感，使其有方法與能力來提升高關懷學生在校園中的穩定性與適應性。

整理國內高關懷學生輔導策略及輔導效果之相關研究，王凱生（2009）在「人際關係輔導方案對高關懷學生其社交關係影響之行動研究」結果顯示：高關懷學生參與該團體輔導後，人際關係及社交地位皆有改善，並且，實施過程中發現，輔導團體中的女性成員因此機緣皆成為了好朋友，有助於有改善高關懷學生因為人際問題而再次中輟的發生。

莊靜茹（2011）則以塔羅牌為晤談媒介，針對 4 位國中高關懷學生進行為期 4 次，每次 45 分鐘的個別輔導。研究結果發現，以塔羅牌為媒介，可以提高受試者晤談意願、自尊、人際困擾解決能力，可以改善受試者的人際需求感受，以及降低受試者的人際問題、效率低落、負向自尊、身心發展等困擾。

陳建元（2011）在「冒險課程對高關懷學生的自我概念、學校依附與出勤率

之影響」研究中發現：1.高關懷學生參加愈多的低冒險課程，愈少發生遲到行為。2.冒險課程對自我概念沒有明顯預測力，但能增進高關懷學生的學校依附感。3.高關懷班學生對學校依附關係愈佳者，遲到發生機會愈低並減少翹課的行為。

魏汎儀 (2012) 則以戲劇治療模式的團體活動，對國中高關懷學生進行為期 10 次，每次 115 分鐘的戲劇治療團體輔導。研究結果顯示，戲劇治療團體輔導對於受試者心理健康在總量表、憂鬱傾向、焦慮傾向、自傷傾向與衝動行為上有改善成效，在精神困擾上則無成效。而從質性研究結果顯示，戲劇治療團體輔導中發生的「正向經驗」及「領導者的示範」，皆會影響國中高關懷學生個人心理健康因素變化，成員經過參與戲劇治療團體後，能提高表露想法與情緒的能力。

梁佳臻 (2015) 在「表達性藝術治療在國小高關懷團體實施回顧」研究中發現：透過表達性藝術治療團體活動幫助高關懷孩子，學到人際互動模式與抒發感覺與想法，適應舊有班級人際氛圍，進而達到孩子行為上的矯正，從安全、保護的依賴發展到要求自我與逐漸獨立。

綜合整理上述文獻，可知國內研究者在高關懷學生輔導策略上已發展出多元模式，其輔導成效在量化數據上不明顯，但質性資料中，觀察其行為多能有所改善，並且藉由彈性課程及多元團體諮商可以提升高關懷學生自我認知、自尊及人際關係，並且增進學生對學校的依附感。因此，本研究嘗試在國中學校場域，以提升高關懷學生生命意義感為目的設計表達性藝術治療團體方案，並且經由本團體輔導歷程達到建立正向之生命意義感、創造成功經驗與賦能。

## 第二節 表達性藝術治療的內涵與相關理論

### 一、表達性藝術治療的定義與內涵

表達性藝術治療 (expressive art therapy) 是興起於二十世紀後期，伴隨著心理學迅速發展的新興專業治療。表達性藝術治療 (expressive art therapy) 可說是廣義的藝術治療，其發展歷程與藝術治療是系出同源，密不可分。從藝術治療的發展歷史上看來，藝術表達逐漸發展成為治療專業的理念，萌芽於 1900 年代初期；但其真正的藝術治療專業成長則始於 1930~1940 年代的精神疾病治療運動，此時其主要是受到精神分析學派的 Freud 和 Jung 所影響而發展，屬於心理分析理論 (陸雅青，1995；侯禎塘，2006)。然而，藝術治療 (art therapy) 一語是英國的 Hill, A. 於 1951 年將繪畫作為慢性病患生活治療之一環而開始使用的，但真

正的藝術療法的出現則是從 Naumberg, M.的「動力繪畫治療」(1966)，瑞士的 Kaiff, D. M.所倡導「沙箱治療」等所開始的(劉焜輝，1994)。Naumberg, M.所建立起運用藝術的表達來作為獨立治療的模式，是以精神分析的心理治療為基礎，強調分析 (analysis) 和動力 (dynamic)，鼓勵病患做自發的描繪，並對其圖畫加以自由聯想和解析(陸雅青，1995；2005)。

1950 年代，美國的美術教師 Elinor Ulman 在從事藝術治療實務及推廣的工作中，發展出日後廣受重視的「評估程序」，並將美術教育應用於殘障兒童的輔導，並發展出藝術治療可運用於各種不同團體的理念；Edith Kramer 也藉由其自身以藝術為媒介從事兒童密集治療的經驗中，認為創造性藝術活動本身即具有治療的特性 (Kramer, 1993)。即藉由藝術表達可以幫助當事人發洩其潛意識的東西，並讓個案達到思想和情感的昇華。

Wadson (2002) 將 Naumberg 和 Kramer 這兩大不同藝術治療取向整理分述如下表 2-2 (許玫倩，2006)：

表 2-2 藝術治療取向

	藝術心理治療 Art Psychotherapy	藝術創作即為治療 Art as Therapy
取向	臨床取向 (clinical approach)	畫室取向 (studio approach)
別稱	頓悟取向 (Insight-oriented Approach)	整合取向 (Integrative Approach)
代表人物	Margaret Naumberg	Edith Kramer
基本主張	心理動力取向的藝術治療模式：藝術為非語言的溝通媒介，創作能夠引發當事人的聯想、產生獨有的詮釋；並藉此抒發其負面情緒、解開心結。	藝術本質論：藝術創作過程能緩和當事人的情感衝突，並藉此達到情緒淨化的效果。
立論基礎	藝術是從意識或潛意識流露出來的象徵性符號，當事人能透過創作體驗、解讀和詮釋，而得到覺察或領悟。	創作過程的昇華 (sublimation) 作用，會產生身、心、靈的整合作用；是幫助個體趨向心理健康的潛在能力。
理念	<ul style="list-style-type: none"> <li>運用藝術表達作為治療的模式。</li> <li>將藝術應用於心理治療；認為自</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>相信藝術可以昇華情感，但不以藝術產品的象徵和情感</li> </ul>

	發性的藝術創作類似自由聯想的過程，個體透過其心象表達的聯想和詮釋來抒發情緒。	(transference)為取向。
	· 透過藝術創作的形式作為治療中頓悟的基礎。	· 藝術創作即是治療，可幫助個案發現潛意識、緩和釋放情緒上的衝突，而不必消除其防衛心理 (defense)；並有助於自我認識和自我成長。
<b>強調重點</b>	· 藝術具有治療的潛能。 · 強調潛意識(unconsciousness)的存在、象徵化(symbolization)和情感轉移(transference)。 · 強調「分析」(analysis)和「動力」(dynamic)。	· 藝術創作體驗本身就是一種治療過程。 · 強調藝術創作過程的療效。 · 強調藝術活動和產品均是治療循環之一。
<b>相同點</b>	1. 均把藝術當作表達個體內在經驗和外在經驗的橋樑。 2. 均受到傳統精神分析的啟迪。	

在兩個取向中，整合取向強調創造性，頓悟取向強調表達性，兩個取向的分界是模糊的，但內涵是相同的，均把藝術創作當作表達個體內在經驗和外在經驗的橋樑 (侯禎塘，1987)。

1960 年代，人文主義思潮蓬勃發展，Carl Rogers 所提倡的個人中心治療法相信人有解決自身問題的潛力，讓藝術治療從以往運用於心智殘障者的醫療與特殊兒童的教育中，也發展成為協助一般人追求自我實現與自我成長的管道 (侯禎塘，2006)。

表達性藝術治療源於 1970 年代早期，由美國萊斯里大學 (Lesley University) 表達性藝術治療教授 Shaun Meniff、Paolo J. Knill、Norma Canner 等人所創立新的表達性治療方案，其除了連結傳統固有的治療系統，並加入現代哲學觀，如現象學、解釋學，以及當代解構學等之內涵 (蘇湘婷、陳雅麗、林開誠譯，2007)。到 1980 年代後期，Paolo J. Knill 在瑞士、加拿大、丹麥和德國建立相關訓練計劃，發展以創造學習社群為架構的多元表達藝術治療。Natalie Rogers 為 Carl Rogers 的女兒，在 1993 年將創造性連結的理念加入其藝術治療的領域中，認為創造性的藝術活動會自然引發另一種形式的表達 (陸雅青等譯，2008)。然而，表達性藝術治療在隨著藝術治療發展的過程中，不斷加入新的理論模式和技術，到 1990 年代已發展為多元取向的治療模式與理論，雖然涵蓋許多心理學的

理論架構，但其仍擁有其獨特的哲學觀，有別於單純的藝術治療，因此在 1994 年創立國際表達藝術治療學會 (International Expressive Arts Therapy Association, 簡稱 IEATA)，不但具有多元特質，並鼓勵教育者、藝術家和治療師加入，目前已成長為一獨立的領域 (蘇湘婷等譯，2007)。2000 年，紐約州通過修法，將各類藝術治療正式定名為「表達性藝術治療」或「創造性藝術治療」，也就是凸顯「創造性」(creative)、「表達性」(expressive) 二字的意義來做為治療的特性 (李宗芹，2008)。美國國家創造性藝術治療聯盟 (NCCATA) 把美術、音樂、舞蹈、戲劇、以及詩或是創意書寫，稱為「創造性藝術治療」。

表達性藝術治療 (Expressive Arts Therapy, 簡稱 EAT) 是將人潛在的創造力喚起，透過治療師的協助，以藝術、繪畫、遊戲、寫作、說故事、戲劇、心理劇、音樂、舞蹈等方式，降低人的防衛機制，幫助人將無法說出或尚未解決的衝突或未竟事宜，以語言或非語言方式表達出來 (朱惠瓊，2011; 賴念華，2009)。Robbing 認為表達性治療強調當事人的創作過程，認為個體的內在現實能夠以外在的創作媒介具體呈現出來，因此表達性創作過程能夠讓當事人經歷到：人類經驗的擴增；自動平衡 (self-balancing)、生活整體感、和漸增的自我認識；最後到達平常難以接觸的內在世界等感覺 (郭修廷，2002)。

Malchiodi 於 2010 年提出表達性治療擁有四個獨特特性：

(一) 自我表達 (self-expression)

表達性治療的特性包含促進個案自我表達，加速自我探索，在歷程中，個案可以宣洩過去經驗，並透過自我表達，經驗情緒與知覺，加強對於自我的了解，進而能整合情緒衝突。

(二) 積極主動參與 (active participation)

表達性治療被定義為「行動治療」(action therapies)，其透過繪畫創作、動作、音樂或是詩詞寫作過程，個案被鼓勵更為積極的參與創作過程，使個案更聚焦在自身處理的議題、目標與行為上，提升對於自我的覺察力。

(三) 想像 (imagination)

想像是表達性治療的關鍵，想像力能反映出靈魂最深沉的呼喊，如能與想像力搭起橋樑，等於是與最深沉的自我建立關係 (江孟蓉譯，2013)。透過想像，個案可以經歷一種「預演」的過程，對於現實生活中遇到的困難或議題，進行行為的預演、實驗，以創意先行實驗其解決方式是否有效能，可以幫助個案增加思維的延展性。

#### (四) 身心連結 (mind-body connections)

表達性治療還可以透過創作的過程，或是媒材的應用，使個案能達到身心連結與整合的功能，透過身體的行動，影響腦神經與心理。

何長珠 (2012) 將表達性藝術治療從內容上區分為以視覺感受 (繪畫、沙遊、曼陀羅等)、綜合性感官 (音樂、戲劇治療)，以及內在心理與心靈體驗 (明心靜坐療法、心理劇、家族排列) 等三種主要模式，並歸納 EAT 所具備的特質為如下幾點：自我表達、主動參與、想像與隱喻、心靈與身體之連結、能自活動中獲得一種超控與自信的感覺、可採用個別或團體的活動形式、有利於特殊症狀個案 (憂鬱、強迫、精神分裂等) 之開放與探索自我。

在社區心理學中的賦能 (empowerment) 觀點主要在促進人們能更積極掌握自己生命可能性的過程，過程中個體不僅對自己的生命獲得控制感，更能據此進一步參與所屬的社區 (Rapport, 1981)。Rapport 認為賦能傳達個體自我的控制感或影響力，並涉及個體對自我生命方向的決心。因此可以說賦能意味著行動 (doing)，對治療關係中的當事者來說是透過自身的參與，創造自己生命的可能性；而對一個心理專業助人者的角色而言，則是賦能予以個案，使其為自己採取行動達到改變，即是一種傾聽—對話—反思—行動的過程 (何長珠等，2012)。

而藝術創作與賦能的關係，Secker, Spandler & Shenton (2007) & Johnson (2008) 在其相關研究結果中，提出透過參與藝術創作的賦能，可以分為以下五個過程，分述如下：

##### (一) 獲得動機

參與活動增加動機去發展類型，並讓參予者驕傲與藝術創作，這時的參予者重新獲得對於生活目標和生命意義的新感受。

##### (二) 表達自我

讓參予者在過去附上的經驗中，透過藝術創作重新經驗、肯定自己的價值，進而接受自己。

##### (三) 連結能力

在藝術創作中學習新的技能、增進自我價值感，而後發展對於未來的正向展望。

##### (四) 重建身分

建立個人的身分是一個漫長的社會化過程，涉及個人的內在直覺，這過程之內容與提供當事者機會去創造並展現最後的作品相關。

##### (五) 擴展視野—在這個過程中有三個觀點浮現：

1. 公開展示當事人的作品，是他們看到自己的成就，完成一些事的感覺讓他們有自我價值感。
2. 創造性工作使得他人對當事者另眼相看，再次強化他們的自我價值感。
3. 創造性工作與作品的完成，讓當事者感覺就像是另一個藝術家一樣，挑戰了過去以來認為自己不夠有效能的感覺。藝術創作工作讓人們回到自我中心，重新建立自我價值感，而能進一步發展對未來正向的展望。

賦能與創造性藝術活動的關係：當事者透過參與創造性活動引發深層的自我覺察、增進自我了解、自我接納、自我肯定、提升創造力及獨立性，甚至因創作過程中的反思促成新的自覺行動能力等，呼應賦能是一種「傾聽—對話—反思—行動」的連續過程。因此，從助人者的角度來看，經過創造性藝術活動，當事者產生受賦能的狀態，如具有自我價值感、更有控制感、更積極的投入參與活動或生活、發展出新的問題解決技巧、促進社交溝通技巧、以一個批判性的態度去檢視自我的生活風格等。換言之，這些都是助人者透過創造性藝術活動的策略，協助當事者達到賦能概念的結果。

表達性藝術治療是涵蓋多種不同元素的藝術治療，因此藝術治療師需準備好與聲音、意象、動作、戲劇和文字互動，以面對個案的真實需求（蘇湘婷等譯，2007）。所以表達性藝術治療師須為整合型的專家，具有高度的敏感度，能在適當的時刻採用適合的藝術活動，視不同的情況採用不同的表達藝術方法，而且其可以是單獨進行，也可以是團體形式。目前在應用上多以繪畫、隱喻、行動演劇、敘說等方式來處理案主情緒上的壓力，尤其是以一種非純口語的溝通技巧來介入，在創傷者的心理重建歷程上特別有效（賴念華，2003）。

隨著時代的潮流，治療師依其所採用的學派觀點，除了建立其理論模式與方法，更不斷的加入不同形式的藝術表現形式，在台灣 2007 及 2008 年表達性藝術治療國際學術研討會所發表的論文中，更可窺見其運用媒材與對象的多元化，如以書寫、部落格書寫等不同的自我表達方式來協助青少年、喪偶者、家暴受害者、乳癌患者等。由此可見，表達性藝術治療不但逐漸被接受與獲得肯定，也成為一種專業而有效的心理治療方法，並被廣泛應用於心理、教育、社會和醫療等專業助人的領域。

## 二、表達性藝術治療團體

藝術治療由受過專業訓練的藝術治療工作者，透過個別、家庭或團體治療的方式實施，可針對各種文化背景和不同年齡層的需求人士（台灣藝術治療學會，2013）。

Yalom 於 1975 年提出團體心理治療的療效因子，說明了團體治療能產生治療性的因素，其包括 12 項：(1) 利他性 (2) 團體凝聚力 (3) 普同感 (4) 人際學習－獲取 (5) 人際學習－付出 (6) 傳達資訊 (指導) (7) 情緒宣洩 (8) 認同仿效 (9) 原生家庭的矯正性重現 (10) 自我了解 (11) 灌輸希望 (12) 存在因子 (張滇琬，2008)。藝術治療團體具備上述一般心理治療團體之療效外，亦有其獨特之處。

Liebmann 在 1994 年對於選擇使用團體藝術治療工作的理由摘要如下：(Liebmann, 1994；陳志賢，2003；陳志賢、徐西森，2004；陸雅青譯，2008)

1. 大多數的社會學習是在團體中完成，團體工作提供一個很好的情境來提升社交技巧。
2. 有類似需求的人能彼此相互支持，幫忙解決彼此的問題。
3. 團體能提供歸屬感及認同感。
4. 一個有主題的團體能幫助成員從不同的觀點來看待特定的議題。
5. 參與者可觀看其他成員的作品給予回饋，提供不同面向觀點。
6. 團體成員能覺察到他們在家庭中所扮演的角色，並嘗試扮演其他角色。
7. 團體可以較民主，分享權力和責任。
8. 團體是較經濟有效的方式，能在同時間運用專業來幫助許多人。

表達性藝術團體治療，讓成員在團體的過程中，每位成員和團體可以是「分離」的，因成員們可透過藝術媒材個別地以自己的表達方式和速度進行工作；但同時又是屬於團體的一份子可參與團體的討論與分享活動。在團體中，藝術活動、作品以及成員的分享都是治療中的一環，所以除了有一般團體諮商的優點之外，亦有特殊的治療性力量。

Maclennam 認為團體的治療活動非常適合青少年期的當事人，因為它可以增加成員的自尊心、培養當事人的問題處理能力、擁有成功和失敗的接納能力、面對自我的真實認同、滿足個人的歸屬感等諸多需求 (何長珠等，2001)。Shechtman (2006) 指出在青少年團體諮商中運用表達性的藝術活動，可以讓團體更具多樣的豐富性、創造力的正向能量、溝通的多元層次，因而提升自尊、賦權，以及改善其心理困擾等功能。

Moon 認為青少年藝術治療團體的治療效果可分以下十點來探討 (許家綾，2006)：

- (一) 藝術是青少年天生的語言。
- (二) 藝術是與各種東西 (stuff) 的互動。



- (三) 以藝術創作作為存在狀態的表現。
- (四) 以藝術創作作為個人的隱喻。
- (五) 以藝術創作作為一種關係。
- (六) 藝術創作的結構與混沌。
- (七) 以藝術創作賦予個人力量 (empower)。
- (八) 以藝術創作作為修復性經驗。
- (九) 以藝術創作作為自我超越的希望。
- (十) 以藝術創作作為與青少年同在的方式。

藝術治療團體對許多受苦的青少年而言，常扮演著一個重要的治療角色：團體結合了以藝術自我表現的安全、架構以及同儕的互動，並且是在藝術家—治療師的接納和引導下進行。在團體中，藝術創作扮演著治療性改變催化劑，在關係與經驗相互交織的脈絡中，改變往往就發生了。

青少年藝術治療團體的環境中，具有多重的關係：個案與媒材，個案與治療師、個案與工具、個案與作品；同時還有治療師與個案、媒材、工具和作品的關係。而團體中的經驗也是多重的：觸覺、視覺而且是歷程導向。在關係和經驗的交互作用中，藝術治療團體的治療層面就形成了。

國內運用表達性藝術治療於青少年團體諮商的領域，主要議題有受虐兒童 (何長珠, 2005; 徐志賢, 2007; 陳學添, 2001)、破碎家庭兒童 (陸雅青, 2000)、哀傷喪親兒童議題 (曾瑞瑾, 2008; 葉春杏, 2004);、非行少年 (李泰吉, 2011)、受霸凌高中生 (蘇桂慧, 2011)、憂鬱青少年 (葉沛晴, 2009; 葉敏芳, 2011)、青少年精神病患 (陳欣婷, 2007; 匡雅麗, 2003)、國小高關懷學生 (梁佳臻, 2015)。從上述研究中，發現表達性藝術治療團體的確可以催化兒童及青少年口語互動的限制，使其可以更勇於面對自我、開放自我並改善情緒適應與外顯行為；同時其藝術作品亦可視之為自我表達的內容，讓治療師獲得更豐富的訊息。

研究者整理近幾年來以青少年為主的表達性藝術治療 (藝術治療) 之相關研究，如表2-3：

表2-3 表達性藝術治療（藝術治療）與青少年之相關研究

研究者	研究主題	研究內容
盧鴻文 (2015)	表達性藝術治療在安置機構青少年團體諮商之效果研究	<p>本研究在探究在安置機構之 13 位青少年成員接受表達性藝術治療團體諮商之效果研究。</p> <p>研究發現：（1）青少年接受團體諮商後，在貝克兒童青少年量表上，發展呈現正成長的趨勢，亦即隨著團體諮商的介入時間，自我概念隨三波的時間遞移而上升，焦慮、憂鬱、憤怒與違規行為隨三波的時間遞移而下挫的趨勢是一致性且普遍性的現象；（2）團體次數與時間的增加對青少年的心理狀態具有解釋力；（3）提供多元面向的體驗；（4）團體的過程增加表達的管道；（5）對團體產生正向的感覺；（6）透過創作轉化情緒；（7）增進人際互動；（8）創傷修復與療癒；（9）改變認知，展望未來。</p>
陳康功 (2015)	藝術治療取向視覺藝術課程對國中資源班學生情緒管理影響之行動研究	<p>研究以新北市某所國中五位學習、情緒障礙學生為對象，探討藝術治療取向的視覺藝術課程對國中資源班學生情緒改善之教育研究。</p> <p>研究發現：</p> <p>一、課程設計發展，首重以學生為中心的課程思考，以藝術創作作為一種存在狀態、個人隱喻的表現。二、透過藝術治療融入國中資源班學生情緒障礙改善之成效，以藝術創作作為自己與他人關係之修復性經驗、進而達到自我肯定及自我超越之希望。三、教師善用多元的創作媒材、透過同理與尊重的態度，建立彼此真誠的關係，將有助於引發創作者的動機。</p>

### 2-3 表達性藝術治療（藝術治療）與青少年之相關研究（續）

研究者	研究主題	研究內容
世修 (2013)	憂鬱青少年在表達藝術治療之情緒經驗及轉化	受試者為三位青少年，接受六次，每次50分鐘的表達性藝術治療，並於每次治療後24小時內接受人際歷程回憶訪談。治療歷程中看到治療師與當事人之間藉由移情共構了修復性的經驗，而當事人情緒也在創作中獲得安頓，同時對憂鬱以及引發憂鬱的重要事件有了重新建構與理解。
蘇桂慧 (2012)	歷程性繪畫藝術治療團體對受霸凌高中生情緒特質與自尊之效果研究	探討高中校園受霸凌學生接受歷程性繪畫之藝術治療團體對於改善情緒特質與提升自尊之立即效果與延宕效果。
林孟勤 (2012)	臺灣青少年藝術治療歷程之實例分析：ETC 觀點	一、藝術治療師的背景與治療風格會影響其在與個案互動時，如何引導個案覺察與解決問題。 二、助人工作者在進行藝術治療時，透過ETC架構的評估，能做出較客觀具體的衡鑑與處遇。從兩篇文本各次治療之連續化視覺歷程圖可發現，治療師藉著創作主題與媒材打破個案較為制式化的創作表現，讓他體會ETC各個層級之間的表現型式，提昇其自我感受力。

表 2-3 表達性藝術治療 (藝術治療) 與青少年之相關研究 (續)

研究者	研究主題	研究內容
許又云 (2010)	焦點解決藝術治療 取向對憂鬱症青少年 的自我概念改變 歷程探究	<p>以一名罹患憂鬱症並伴隨拒學之國中二年級女學生為研究對象，共計十九次的藝術治療歷程影像檔案與逐字稿、案母的六次訪談逐字稿、追蹤訪談逐字稿、自我態度問卷之前測與追蹤測驗等。</p> <p>研究發現個案在治療後均能達到良好自我概念之特徵標準、藝術治療歷程結束後，「自我態度測驗」中的分量表與全量表分數皆有所提升。其中以「對自己的價值系統與信念」有著最多的正向改變。個案能在此一涵容的治療空間中展現自我，以象徵隱喻之方式經驗自我整合的歷程，並體驗賦能以提升自我概念。</p> <p>焦點解決藝術治療取向能促進系統間的合作，焦點解決藝術治療取向，讓創造力成為療癒 (healing) 的主幹，使治療有更多彈性。</p>
葉沛晴 (2009)	看見你的聲音.聽見 你的畫話--運用藝術 治療的理念實施於 憂鬱青少年之自我 探索	<p>憂鬱青少年團體的研究結果，在量化的統計顯示有接受團體藝術治療活動的實驗組和未參加團體活動之對照組具有明顯的差異，表示團體藝術治療活動，對降低憂鬱情緒具有顯著的成效。</p> <p>研究中，這八位憂鬱青少年，在團體藝術治療活動自然的說出「我」句子的次數，因個人的特質所表達的情形異同，所有成員負向的自我概念比正向的概念明顯居多。</p>

表 2-3 表達性藝術治療 (藝術治療) 與青少年之相關研究 (續)

研究者	研究主題	研究內容
<p>繼勝 (2009)</p>	<p>以藝術活動介入日常生活困擾青少年之表現歷程探討</p>	<p>研究對象為某五專經學輔中心或導師轉介之生活困擾之一至三年級學生，且於研究者所帶領之「團體前活動」中主動表達存有日常生活困擾且具有改變動機之 24 位學生，邀請參與一為期八次、每過兩次、每次三小時的「藝術活動團體，目的在於了解日常生活困擾青少年於藝術活動中之表現歷程。研究結果顯示：(1) 學生面對的日常生活困擾，前三項分別為人際互動、表達、以及家庭方面、(2) 學生的圖像及色彩隱喻相當豐富、(3) 學生認同藝術媒材可以是一種表達自我的工具、藝術創作能提供自我探索及覺察的管道，並可嘗試解決問題、創作過程及適當的媒材可以達到情結的宣洩、以及(4)藝術活動提供一種依靠，會列為未來生活調適之參考方式。</p>
<p>林梅萍 (2007)</p>	<p>藝術治療於青少年個別諮商之行動研究</p>	<p>對一位青少年進行十次諮商，過程以錄影錄音的方式來蒐集資料，謄寫成逐字稿，研究結論：一、藝術治療的諮商歷程中，青少年個案情緒經驗的變化包括：生氣情緒管理能力的進步、能夠轉化羞愧情緒、能夠探索焦慮情緒、更深入情緒的表達、以及愉快情緒的表達與獲得。二、藝術治療的諮商對青少年個案自尊的影響：有助於安全感的增進、價值感的成長、能力感的獲得、目的感的啟發。三、藝術治療的諮商歷程中，研究者發現反思討論有助諮商員對個案創作進行更深入探討，以及諮商員與個案價值觀衝突的處理。</p>

資料出處：研究者整理

總結以上的文獻可知：透過表達性藝術團體，可提供青少年一種象徵性的涵容空間以處理其創傷經驗。研究者由於身處偏鄉教育現場、面對所觀察到的種種「高關懷」國中生，其處處顯露的心理困擾、偏差行為及對生命的無意義感議題，不禁構思是否亦能透過表達性藝術治療之活動，使高關懷國中生們能體驗自我情緒、具體表達其經驗及感受，並從而提升自我成長及生命意義感，而醞釀出本研究。

### 第三節 生命意義相關理論

#### 一、生命意義的定義及內涵

「人到底是什麼？生命的意義何在？」羅洛·梅 (Rollo May) 最早於 1953 年將生命意義定義為以個體為中心而創造出自我的最高價值，並且能夠體認到自己的意向，以及感受到自己有自由意志去做抉擇與愛的力量 (戴玉婷，2010)。

意義治療學的創立者 Frankl 認為人必然會去追尋生命的意義，而人可以自由採取一種心靈的態度，在快樂、愛、痛苦、死亡、空虛、經驗裡，完成生命的使命。Frankl 對生命的看法簡述如下：

##### (一) 人有選擇的自由

人存在的當下，時時面對著需作決定的機會，即牽涉到「決定的自由」與相對的「責任」，責任的意思包含對事情的態度，也包含採用什麼態度面對處境，人可以選擇自己對環境的態度，決定要屈服於限制，還是要面對挑戰，Frankl 稱這種作決定的自由為人的意志自由。

##### (二) 經驗具有意義性與價值性

經驗比教條來得更重要、更真實，生命中充滿許多不斷變動的價值觀，每個人都是唯一的，生命的情境也都只發生一次，沒有人能代替另一個人經驗生命，正因為每個人的生命都是獨特而唯一的，因此經驗的過程對每個人來說，也就蘊藏深厚的意義與價值。

##### (三) 痛苦與死亡是構成生命的必要元素

痛苦與死亡都是生命的一部份，痛苦具有一種警醒或監察的作用，而死亡則暗示了時間的有限性。生命往往在絕處有生機，在平順中暗藏失敗，因此強調當事人需建立面對苦難的態度，在正面的經驗態度中，建構自身的價值觀。

##### (四) 人尋找生存的理由

Frankl 認為人必然會去探索與追尋生命的意義，但生命的意義卻不是追求享樂，當人們找不到生存的理由時，就會經歷一種空無的感覺，感受不到自己的價值與經驗的意義，一旦發展出這樣的生命態度，往往就會藉由不同的面具及偽裝隱藏其「存在的空虛」，遭遇存在挫折嚴重時，會導致「心靈性精神官能症」。(游恆山譯，1991)

大致而言，Frankl 認為對人類而言，命運是一種生命態度的測試與展現，而痛苦與死亡則會影響人們追求更深層的意義 (如圖 2-1)。因此，以正面的觀點看待的生命，使當事者「再獲得受苦的能力」，是意義治療的要點。且 Frankl 認為生命意義是會因人、因時、因情境而調整及改變的，因此，生命意義是具有主觀性與獨特性的，不論個人的性別、年齡、智力、環境、教育背景、宗教信仰等，其生命意義都有不同的使命與任務(趙可式、沈錦惠譯，1995)。

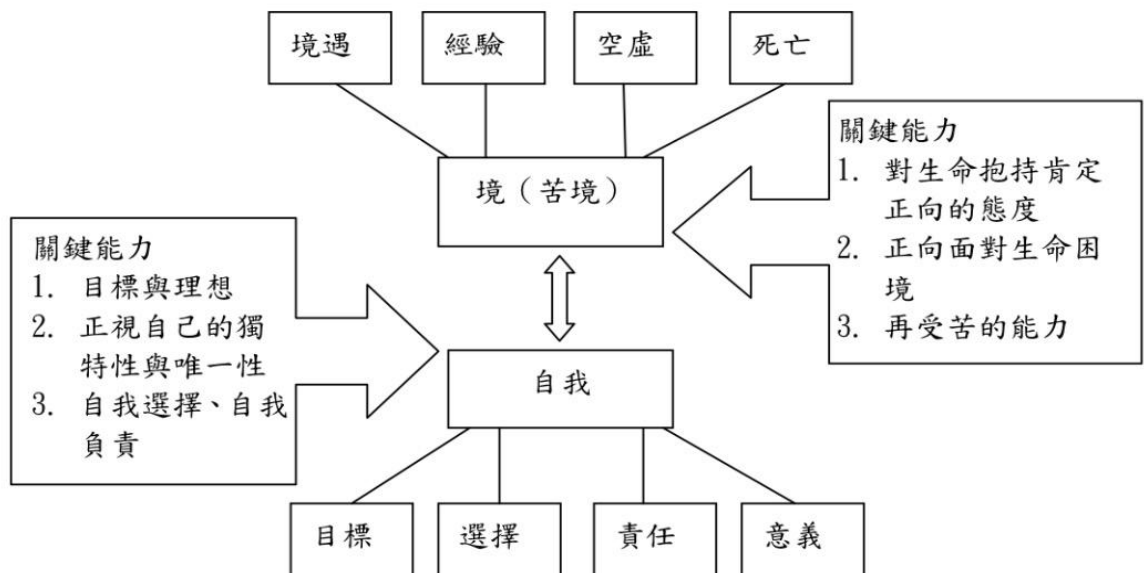


圖 2-1： Frankl 對生命的看法 (謝曼盈，2003)

Hedlund (1977) 認為個人的意義即是生命的意義。個人如果能意識到自己存在的理由，那麼他便會感到生命是有活力的，也會覺得自己的生命是有價值的，因此他便能清楚知道自己生命的方向，而有動力去期待美好的未來。Yalom (1980) 認為生命意義分為兩個層次：(一) 宇宙生命意義：指宇宙中有一不變的規律，此規律非人類所能理解，超越於個人之上。(二) 世俗生命意義：個人實現目標的過程中，體驗到自己的生命是有價值的。

國內學者傅偉勳 (1992) 亦根據 Frankl 在 1986 年的論點指出：生命的存在

具有其主觀性與獨特性，它會因時、因人、因情境而隨時改變。對人類行為經驗的現象分析中歸納出生命意義的三種途徑。他認為一般人可以藉由實現以下三種價值來展現其對生命的肯定：

(一) 經驗意義的價值 (experiential value)

此價值是藉由對世界的接納與感受中實現的。例如，欣賞文學或藝術作品、投入大自然的懷抱、與人交談，或是體驗愛的感覺等。

(二) 創造意義的價值 (creative value)

創造價值是個體生命所能給予他人與世界的，是指在創造活動中所實現的價值。例如，個人的工作、嗜好、運動、服務、自我的付出及貢獻，或是與他人所建立的關係等。

(三) 態度意義的價值 (attitudinal value)

Frankl 肯定實存的態度是一種精神價值，有其人生深刻的意義，當個人面對無法改變的命運 (如：罪惡感、死亡或痛苦的逼迫) 時所採取面對的態度屬之。例如，個人所持的生活信念及價值觀。

鄭石岩 (2004) 在「尋找生命的價值」一文中表示：人必須懷抱著生命的意義和價值，每天都要學習新知，透過聽聞、讀書等知識的啟發與體驗，生活才能多采多姿，他舉出在《唯識論》中，告訴我們，生命就是一個個別要去完成的終身大事，是獨個兒要承擔的，透過五個因素，是尋找生命意義的關鍵：1. 欲—擁抱希望的勇氣。2. 勝解—保持正確的信念。3. 念—學習新知和正確的觀念。4. 定—穩得住就能做得好。5. 慧—做創意的思考。

曾煥棠 (2005) 認為：生命的意義從全人的角度來看，含有身、心、靈、社會四個部分。從時間歷程來看，包含嬰兒期、兒童期、青少年期、中年期及老年期。從人生哲學的角度來看，生命是具有天、人、物、我的四種意義的觀感。因之，生命意義是具有主觀性、獨特性，而且因人、因時、因地而隨時改變。

宋秋蓉 (1992) 綜合各學者的說法歸納為：生命目標賦予生命努力的方向，而生命意義展現於個人對目標的實現中；故將「生命意義」界定為：「一種能賦予我們個體存在，有一方向感與價值感的目標，並藉此目標，我們可獲得一種身為有價值人物的認同感」。綜而言之，生命意義是環繞著統整的概念而發展出來，個體從出生到死亡藉由對自我的認同，如同個人生命意義的發現過程一樣，是一種漸進的層次概念。一旦統整失調容易出現絕望；若能達到統整平衡，則能對生命抱持正向期待，追求成長與超越。

綜合以上研究，本研究將生命意義定義為：個體所賦予自己生命的獨特使命，



藉此形成個體的生活態度、生活目標、生命價值與人生方向的看法，並進而願意督促自己擔負起責任、勇於面對並達成使命；而生命意義感指的即是個體對此獨特使命的自我覺知。

## 二、青少年生命意義感之相關理論

近年來各國都在提倡生命教育，因此國內外有關生命意義的研究越來越多，隨著時代的變動生命意義觀的著重之處亦會有所差異。今日的青少年正面臨生活型態極大的轉變與生理急遽之變化，這樣的過程，對自我產生莫大的影響，容易使其對人生產生困惑與矛盾，這樣的迷惑有時會形成尋求自我的內在動力，同時也可藉此機會讓其探索自我生命意義何在。就此而論，生命意義的探索，可幫助青少年獲得心靈力量，超越生命迷失與困境，發揮生命求終極完整的潛能（吳庶深、黃禎貞，2001）。黃德祥（1998）敘述青少年時期，因為對建立自我意識與自己的生命意義感普遍信心不足，必須透過成功和失敗的經驗，去調整自己的興趣和態度，以便接納自己、欣賞他人。否則，如與他人的價值觀差距太大時，便會引起心理或情緒上的困擾。

Lindeman 和 Verkasalo 在 1996 年指出有意義的生命歷程是構成心靈安適的基本要素之一，心靈安適則需滿足四個基本要項：（一）生命的意義在於能追求不同的目標、有個人的理想、奮鬥進取心以及達成生命的任務（二）有敏銳的觸覺去感受身旁的事物（三）生命中所發生的事件要能合理化當成是有意義的挑戰和良好的經驗（四）需要認同及肯定自我價值存在的意義（曾煥堂，2003）。Frankl 於 1986 年表示青少年正值自我追尋與自我肯定的迫切時期，因而易感受價值與意義的缺失，所以青少年最容易感受到生命意義問題的衝擊。王佩蓮（2001）指出青少年對於生死意義與價值的體悟及重視、對於自己及他人生命的看法，以及對於面對生死大事時的態度及因應技巧，就是青少年生命意義的表現。

然而現今青少年表現對於生命的空虛、茫然與無奈，令人擔憂，因此首要任務應是讓青少年瞭解人具有意志的自由，可以自由決定其生命的獨特意義，而自由中又含有責任，透過責任的承擔，因而肯定個人獨特生命意義（Frankl, 1967）。Kastenbaum 於 1986 年指出，青春期的青少年非常關心生命意義，以及如何調和扮演好所被預期的角色，並發現他們在世界上屬於自己的地方與責任（張淑美等譯，2008）。

黃德祥（1998）敘述青少年時期，對建立自我意識與自己的生命意義普遍信心不足，必須透過成功和失敗的經驗，去調整自己的興趣和態度，以便接納自己、

欣賞他人。否則，如與他人的價值觀差距太大時，便會引起心理或情緒上的困擾。Rokeach (1973)的研究也指出，青少年時期比較重視與人際有關的社會價值與道德價值，比較不重視屬於個人的能力價值；反過來說，個人能力的價值有隨著年齡的增加而有愈受重視的傾向，而顯示生命的意義的提升。國內的研究（汪履維，1981；吳明清，1993；楊自強，1995）也大致驗證了此一趨勢。

一個人的生命意義感的養成受家庭環境、教育背景、成長過程與文化塑造等因素所影響，具有以下幾個特性：是學習而來的，所以會改變；是因人而異的，所以是主觀的；受地域限制，同時也不一定經得起時間的考驗。隨著年齡的升高，生命意義感會有所變化（亞洲工商資訊，2004）。Frankl 於 1967 曾調查發現 40% 的歐洲學生曾感受到生命缺乏意義感，而美國的學生更高達 81%。

國內研究發現，國中階段的青少年，其生命意義受個人之成長背景、生理狀況、健康狀況、學業的成就、活動表現、自我概念與人際關係等影響，因此影響生命意義的因素有人際關係、價值信念、健康狀況、獲取機會、學業成就、活動表現、成長背景與外表面貌等（何郁玲，1999）。宋秋蓉 (1992) 研究指出：青少年的生命意義感來源依序為求知、學業、活動、關係、服務、成長、逸樂、獲取、健康、工作、信念。

毛紀如 (2002) 以完整家庭與單親家庭之國中生為對象，發現：(一) 國中生不分完整家庭或單親家庭，其生命意義量表總分平均數普遍偏低 (二) 目前國中生對生命意義之認知，有「存在空虛」的傾向，尤其單親家庭之國中生多數有「存在空虛」嚴重情形 (三) 隨著家庭結構變遷崩解，單親家庭成長生活下的子女，其成長過程不論生理、心理皆必須承受某些程度的傷害，影響單親家庭國中生之生命意義感不如完整家庭國中生的感受般健全。有關犯行少年生命意義相關研究上，岳玉玲 (2004) 以中途之家三十五位不幸少女為對象，發現中途之家不幸少女生命意義感普遍偏低；黃世宏 (2006) 以青年受刑人為對象，亦有相同發現。

綜合上述文獻探討分析得知，青少年的人生觀仍未定型，又因社會的多元化，價值的選擇容易產生混淆。價值觀、生活型態等受到背景變項及社會文化的影響而有明顯差異。因為生理、心理及情境的變化，使得青少年在追尋認同的過程中，有時不免產生困惑。而「高關懷青少年」之自我身心狀況、更因家庭、學校、社會、文化等不利因素之影響，難以獲得成功經驗、反而易陷入困境，其自我生命意義感更為低落。

謝曼盈 (2003) 進一步分析 Sartre、Frankl、May 與 Rogers 等存在主義及人本主義代表人物對生命態度的看法，提出生命態度包含理想、生命自主、愛與關

懷、生命經驗、死亡態度、存在感受等六個層面。其中理想、自主是個人的一種生活態度；愛與關懷是對他人的態度；經驗、死亡態度是面對生命的情境與遭遇時，所表現的態度；存在感則是對目前當下所處情境的一個指標。戴玉婷 (2010) 彙整國內外學者之研究所整理出的全人生命意義量表，將生命意義探討分為生命目標、生命價值、自我概念、生命自由、宗教支持、死亡接受及靈性提升等七個層面之內涵。

綜合上述，本研究決定以生命目標、生命價值、自我概念、生命自由、愛與關懷、死亡態度及靈性提升等層面，設計多元表達性藝術治療活動方案，引導高關懷國中生，使其提升自我成長及生命意義感為本研究主要目的。

### 第三章 研究方法

本章主要目的在說明本研究的研究方法與實施流程，共分為五節，第一節研究取向；第二節研究對象；第三節研究工具；第四節研究流程；第五節研究資料蒐集與分析；第六節研究倫理相關議題。

#### 第一節 研究取向

本研究主要採質性研究之行動研究法，研究分析表達性藝術治療活動對高關懷國中生團體生命意義感之影響。所謂行動研究法，是指研究依循計畫（整理文獻、設計規畫）→行動（執行計畫）→評估（討論與分析行動計畫的優缺點）→省思（分析結果並修正下一個行動循環的計畫）的原則進行，促使未來的行動方案更趨於完善，以落實行動研究之精神。

##### 一、行動研究的定義

Stephen Kemmis 定義「行動及研究兩個字的連結，就是這個方法最基本的特徵，實務工作中試驗想法，作為改善現狀及增進知識的手段」。Elliott J. 也說「行動研究旨在改善實務，而不只是產生知識」（吳美枝、何禮恩譯，2001）。

Ncniff、Elliott 與呂俊甫亦都明確指出行動研究法是一種由下往上的研究方式，強調以實務工作者的需求與立場出發，對其所處工作情境與內涵進行反省與批判，並結合研究之過程與步驟找出解決或改變實務工作的困境與問題解決方案

或行動策略 (潘淑滿, 2003)。

夏林清「行動研究企圖支持教師以及教師團體能有效地因應實務工作中的挑戰，並且是以一種反映思考的方式來創新地改革困境。」(夏林清譯, 2003)。陶蕃瀛 (2004) 則說:「第一線的教育工作者只要是清楚站立在自己的社會位置，誠實地面對自己的處境和自己，對自己的工作或行動所進行的研究，就是一種行動研究。」。自1980年代起行動研究已成教師自我探究普遍採用的方法，以教師就是研究者的角度，來自我探索研究，改進教學實務，因此，對教師發展與教學專業能力提升，有顯著效果。

## 二、行動研究的目標

許多學者指出，行動研究的重要目標 (夏林清譯, 2003) 應有下列數個：

- (一) 藉由研究發展並改善實務。
- (二) 發展研究過程中所涉及的知識及實踐了解。
- (三) 發展教師的專業知識。
- (四) 發展和改進教育最為一個學問。

為了達成研究之目的，採取行動研究的目標不只是在對研究現象與行為進行詮釋而已，同時也要對研究對象進行改變或改革 (潘淑滿, 2003)。

## 第二節 研究對象

本研究以國內新竹縣某中小型國中為研究場域。研究對象為該所國中導師填寫「國中高關懷學生評估指標及安置輔導建議表」(附件一) 轉介至輔導室之七~九年級高關懷學生。由輔導室審核本研究活動方案後，向高關懷學生發出邀請函，邀請有意願參與表達性藝術活動及有意願改變之學生 6~8 位。由研究者面談，確認學生了解此研究活動之目的。

在徵詢學生意願及取得家長同意後，共有 7 位高關懷學生參與本研究團體。其中有 3 位是九年級，4 位是八年級學生。依據高關懷學生評估之指標，分為 (一) 個人因素：(1) 身心狀態危機：過動、低自尊自信、衝動性格、情緒困擾 (2) 行為表現危機：逃家、經常性請假或曠課、經常性說謊、偷竊、不服管教、自傷、受虐或目睹家暴、流連不良場所、菸癮、酒癮、藥癮 (3) 學習落差危機：學習意願低落、學業成就低弱；(二) 家庭因素：(1) 家庭功能危機：經濟困難、父或母失業、家庭衝突、支持系統薄弱、突發性急難事故 (2) 照顧功能危機：照顧

者死亡、出走、重病、服刑、婚姻關係不穩定、單親、管教能力不足、管教觀念偏差、生活作息未能配合子女照顧；(三) 學校及社會因素：(1) 學校適應危機：對課程不感興趣、不適應學校生活、管教方式不當 (2) 人際適應危機：師生關係欠佳、同儕關係欠佳或遭霸凌、受不良同儕引誘 (3) 高社會化危機：參與幫派、廟會活動、有犯罪記錄、有中輟危機...等。而參與本研究之高關懷國中學生基本資料及高關懷類型整理如下：

表 3-1 高關懷國中學生基本資料及高關懷類型

代碼	代號	性別	年齡	高關懷類型	轉介輔導	諮商經驗
A	佩豬	女	13	新移民之子、父親癌末、同儕關係欠佳或遭霸凌、低收入戶	二級輔導	個別諮商
B	韓愈	男	14	單親(離婚、母親失聯)、中輟、人際關係不佳(會欺負同學、被排擠)、偷竊、翹家、低收入戶、衝動性格、情緒困擾、學業成就低弱	三級輔導	個別諮商
C	阿宅	女	14	單親(父親早逝)、新移民之子、人際關係不佳(獨行俠)、低收入戶、低自尊自信	二級輔導	個別諮商
D	Q比	女	13	單親(離婚、父親失聯)、隔代教養、經常性請假或曠課、中輟、同儕關係不佳(霸凌同學，卻也被同學被排擠)、低收入戶、自傷(美工刀割手)	三級輔導	個別諮商
E	老姜	男	13	單親(離婚、父親失聯)、新移民之子、同儕關係欠佳(遭霸凌排擠)、低收入戶、低自尊自信	二級輔導	個別諮商

F	小弘	男	14	疑似家暴(父親管教嚴厲)、人際關係不佳(被排擠)、低自尊自信	二級輔導	個別諮商
G	喵喵	女	13	新移民之子、同儕關係欠佳(遭霸凌)、低收入戶、低自尊自信	二級輔導	個別諮商

### 第三節 研究工具

本文之研究工具有：教學活動設計方案、國中學生全人生命意義量表、研究者、單元回饋表及團體觀察紀錄，分述如下：

#### 一、教學活動設計方案

本研究之具體研究目的為針對高關懷國中生團體設計一套表達性藝術治療活動方案，以提升其自我成長及生命意義感。依據戴玉婷 (2010) 之國中學生全人生命意義量表研究，將本研究欲探討之生命意義感分為「生命目標、生命價值、自我概念、生命自由、愛與關懷、死亡態度及靈性提升」等層面，因此本研究依據此六項概念所進行之表達性藝術治療活動方案「玩藝術 找自己」，方案內容設計如下表：

表 3-2 表達性藝術治療團體方案設計

玩藝術 找自己					
單元 / 日期	單元名稱	生命意義感 目標向度	單元目標	活動內容	時間
一	認識你真好	自我概念	1.成員建立關係。 2.澄清團體的目標與規範。 3.了解成員心理狀	1.認識你真好 2.說聲 Hi 3.我們的約定 4.我的同心圓	120分

			態，藉中分享讓團體成員彼此更熟悉，凝聚團體動力。	5.這裡我最棒	
二	身體的記憶	自我概念	1.促進團體中的人際動力，關係凝聚。 2.啟發成員的創造性與自發性。 3.啟發成員對身體及情緒的自我探索。	1.再來說聲 Hi 2.我們的約定 3.畫畫接龍 4.身體記憶 5.這裡我最棒	120分
三	捏塑一個自己 (自我塑像)	自我概念 生命自由	1.啟發成員的創造性和自發性。 2.藉由捏塑陶土，使成員表達情緒與宣洩。 3.引導成員做自我探索與統整。	1.我們的約定 2.陶土靜心 3.創造自己 4.恐懼與美好 5.這裡我最棒	120分
四	我的人生島- (未來藍圖塑像)	自我概念 生命目標 生命價值 生命自由	1.啟發成員的創造性和自發性。 2.增進成員彼此關係的認識與了解。 3.成員對情緒的宣洩及自我的探索與自我概念的統整。	1.陶土靜心 2.我的人生島 3.島嶼之旅 4.這裡我最棒	120分
五	鐵絲生命線	自我概念 生命目標 生命價值 生命自由 愛與關懷	1.協助成員回顧自身的生命歷程重要事件。 2.使成員探索並統整自我生命經驗並省思自我的生命意義。 3.成員體驗正向經驗的新感受。	1.天外奇蹟 2.鐵絲生命線 3.135cm 高度的視野 4.這裡我最棒	120分

六	複製我的臉(面具與依附)	自我概念 生命價值 生命自由 愛與關懷	1.增進成員彼此關係的連結與人際互動。 2.成員自我探索並反映出內在自我與外在的差異。 3.使成員達到情緒釋放、宣洩。	1.靜坐冥想 2.複製獨一無二的我的臉(面具製作) 3.裝飾面具 4.這裡我最棒	120分
七	戲劇三角(社會劇)	自我概念 生命價值 生命自由 愛與關懷 失落/死亡態度	1. 啟發成員的創造性和自發性。 2.啟發成員探討生命經驗，藉以舒緩渲洩情緒、建立認知、正向積極人生觀。 3. 使成員藉由面具戲劇了解自我的投射、自我平衡並體會到自我能量，滋養心靈。	1.打招呼的面具人 2.大家來演戲 3.告別面具 4.這裡我最棒	120分
八	溝通與和解	自我概念 生命自由 愛與關懷 失落/死亡態度 靈性提升	1.成員之溝通與表達經驗的解構與重新建構。 2.使成員統整其生命經驗、調適與正向連結。	1.自他練習 2.溝通練習 3.實驗劇場 4.小和解 5.這裡我最棒	120分
九	生命見證者	自我概念 生命目標 生命價值 生命自由 愛與關懷 失落/死亡態度	1.探索生命歷程的重要事件，自我覺察。 2.修復、療癒悲傷失落的感受經驗。 3.使成員體會到自我能量以滋養心	1.精彩過一生 2.寫一封信 3.色彩靜心(光的能量) 4.生命藍圖 5. 小和解 6.這裡我最棒	120分



		靈性提升	靈，並自我探索其生命意義與價值。		
十	生命之書	自我概念 生命目標 生命價值 生命自由 愛與關懷 失落/死亡態度 靈性提升	11.回顧並統整團體的歷程。 2.正向的聯結與自我賦權。 2.成員彼此的回饋與分享、祝福與分離。	1.視覺化靜心 2.生命書 3.愛的禮物 4.生命結業式	120分

## 二、國中學生全人生命意義量表

本研究輔助使用量表為戴玉婷於 2010 編製之「國中學生全人生命意義量表」，本量表之內涵界定分七個層面：

- (一)「生命目標」：個人對人生理想、存在感、責任之態度。
- (二)「生命價值」：個人是否能透過經驗、愛、助人來感受生命價值。
- (三)「生命自由」：個人是否能藉由接納、自主性與超越進而使生命得以昇華。
- (四)「自我概念」：個人對目前的自我價值、調適之狀態。
- (五)「宗教支持」：個人對宗教的信念。
- (六)「死亡接受」：個人關於死亡之接受、無懼、坦然面對之態度。
- (七)「靈性提升」：個人對大自然、萬物的生存權、靈性成長提升之狀態。

## 三、研究者做為研究工具之資格

研究者為行動研究之主要工具，本研究均由研究者擔任團體的領導者，以下為研究者之相關學經歷：

研究者本身畢業於東海大學美術系，在南華大學生死學研究所修業期間，曾修過團體諮商、個別諮商、表達性藝術治療與悲傷輔導、遊戲治療、心理劇等相關課程，並曾參加華人家族排列工作坊、一人一故事、敘事治療、薩提爾及心理劇工作坊研習課程，有相關的理論背景，並對表達性藝術創作及治療深感興趣；且在國中擔任美術教師工作十五年，其中兼任導師工作達 12 年，認輔教師 10 年，曾有帶領小團體之經驗，具有團體輔導之實務經驗。

研究者過往學習經驗、內在省思轉化成為教學及帶領團體的參考架構，此內

在價值的主體意識不易在短期形成，往往經過長時間的批判、反省、思考中才能改變。

#### 四、單元活動回饋表及團體觀察紀錄

為瞭解成員參與表達性藝術治療團體的想法與感受，以及成員對於領導者的帶領與對團體活動方案的滿意度，並提供領導者自省之機會，研究者設計單元活動回饋表，於每次團體結束時請成員填寫。回饋表內容分為兩部份，前半部為成員參與團體之感受及滿意度，以五等分量表的方式呈現，後半部則有開放式問題，以瞭解成員在本活動中的學習及對領導者的回饋。

團體觀察紀錄則為觀察記錄團體成員的互動反應、團體變化情形，以及課堂中一些有意義的現象、行為語言的瞭解、觀察者自己的感受、對活動進展的反應及其意義與思考特質，作為日後在分析觀察記錄時重要的依據。

## 第四節 研究流程

本研究之實施程序分為「籌備階段」、「研究團體進行階段」及「分析階段」三階段進行，分述如下：

### 一、籌備階段

本階段主要工作在蒐集研究方案之相關資料、設計方案、行政聯繫及進行試探性研究方案等，其進程序如下：

(一) 以表達性藝術治療理論為基礎，收集整理與本研究相關之文獻，並參考國內外相關團體活動，設計一份以自我成長及提升高關懷學生之生命意義感為主題之方案。

(二) 研究方案編製完成後，於 105 年 3 月至 6 月實施試探性研究方案，並根據實施過程進行檢討與修正，作為正式研究方案之參考。

(三) 在正式進行研究前，先透過輔導室對全校七~九年級高關懷學生提出邀請，願意參加之學生與研究者面談。

(四) 依據研究有關之倫理，於研究實施前，請參與研究之學生家長填寫「家長同意書」，以徵詢錄音錄影及作品攝影之同意。

### 二、研究團體進行階段

本階段為學生參與研究者所設計一為期 10 次、每周 2 次、每次二小時的「表達性藝術活動團體」階段。過程採攝影或錄影或錄音方式記錄。第一次團體開展

前先進行為〈國中學生全人生命意義量表〉前測。本團體目的主要是探索表達性藝術活動對高關懷學生生命意義感之影響。活動形式可區分為三部份，第一部分是暖身，內容可能是回顧上次的經驗、近來的想法或是與當次活動相關的前置活動，約需 10 ~ 20 分鐘；第二部份則以表達性藝術創作為主，時間約 40 ~ 50 分鐘；第三部份則是分享與討論，一開始先詢求自願分享的成員，接下來等待團體自由發展，分享的內容涵蓋作品、圖像及色彩的隱喻以及學生的經驗與感想，總計約需 110 ~120 分鐘。活動地點在校內之視覺藝術教室，位於專科教室大樓，不受其他學生或教師干擾。

### 三、分析階段

本階段為資料收集及分析階段，其任務為對高關懷學生進行〈國中學生全人生命意義量表〉後測，並個別訪談及一個月後焦點團體訪談。相關資料文本收集、整理後，進行資料之分析與整理。

## 第五節 研究資料蒐集與分析

### 一、研究資料蒐集

觀察參與成員的互動反應、團體變化情形，以及課堂中一些有意義的現象、行為語言的瞭解，例如學員的表情、情緒狀況、穿著、語氣、姿勢、甚至說話的內容訊息等。錄影及照相，並且隨時紀錄觀察筆記。觀察記錄盡量包括所看、所聽到的一切（環境、成員及成員與情境所發生的互動狀況）、觀察者自己的感受、對活動進展的反應及其意義與思考特質，作為日後在分析觀察記錄時重要的依據。本研究觀察筆記將會包括上課情境記錄，以及研究者當時對情境的主觀看法記錄兩大部分。每週一份筆記，共計五週 10 份團體觀察記錄。

另外，針對每次活動中，學生對自己創作作品之形式、內容、符號及口語分享與回饋進行整理及檢視，採描述性方式呈現。在十次活動結束後，由研究者與學生進行一對一之半結構性訪談，過程全程錄音，事後再轉譯為逐字稿，以了解學生於活動中的歷程經驗。

#### (一) 訪談大綱如下：

1. 回顧你的「生命書」，裡面記錄著你每一次活動的創作，請你敘述一下你的作品。說說你創作了些什麼？這些作品代表些什麼？以及你在創作時的情緒與感受？

2. 在十次的活動中，我們以繪畫、黏土、自由書寫、劇本表演、小和解等這些不同方式進行的創作活動，你印象最深刻的有哪些？哪些對於現在的你、對於生活中的主要困擾問題是有幫助或有影響的？
3. 在十次活動中，哪些內容可以讓你看見生活裡的壓力和挫折？哪些活動可以讓你發洩自己的情緒？哪些活動又讓你感受到愛和關懷？感受到力量？
4. 在活動中，哪些活動內容或是你完成的作品讓你對自己有更深的了解？是哪些方面呢？對「自己」有新發現嗎？你可以敘述每一件作品展露出的自我形象和概念是什麼？
5. 在活動前和活動後，你覺得對你的生活或人際關係（家人、朋友、師長...）有改變嗎？可以說明一下嗎？哪些是你回到生活中仍然可以運用的或有影響力的？
6. 活動後，你對於自己未來的生命目標或夢想有什麼新發現或新期待嗎？感覺如何呢？
7. 在十次活動後，你對「生命與死亡」的看法是什麼呢？你對於「自己誕生在世界上生命意義和價值是什麼」有何想法呢？跟你在活動團體參加前，有什麼不同？
8. 你覺得哪些活動或內容對你來說是有困難的？那個困難是什麼？感覺如何呢？那時你都如何處理呢？
9. 回顧整個活動過程中，你覺得對你來說有收穫嗎？是什麼？什麼對你來說是有幫助的？

(二) 填寫問卷 (回饋單)：

1. 活動實施前、後，填寫「國中學生全人生命意義量表」進行前、後測。
2. 針對十次活動，由研究者設計問卷及回饋單由學生成員勾選、填寫。
3. 為評估、了解表達藝術活動方案對學生的生命意義感改變成效，在活動期間及活動結束一個月後，進行焦點團體訪談及個別訪談。此外，在一年後進行追蹤訪談。

## 二、研究資料整理與分析

本研究參考 Glaser 與 Strauss 所提出的編碼方式進行資料處理，其步驟包含了 (Flick, 2007)：1. 開放編碼：以概念型式呈現資料與現象。2. 主軸編碼：以自開放編碼中發掘的範疇精煉化與區別化。3. 選擇性編碼：目的在聚攏已發展的範疇，並藉由連結這些範疇來說明核心範疇。在質性研究過程中，研究者可以視

需要進行資料處理。

本研究採取的分析方式為主題分析法，為一種重視發現取向的分析方法，主要目的是為了找出現象背後的意義並詮釋這樣的現象如何被經驗 (Van Manen, 1997)。關於主題分析的實施方式如下：1. 熟悉文本資料 2. 製作初步譯碼 3. 歸納共同主題 4. 檢視與再確認主題 5. 定義主題並命名 6. 正式撰寫報告。Gamader (1996) 認為意義是存在於主體交互之間，在情境脈絡之中，所以它構成的理解也有無限多種可能。研究者在進行資料蒐集的同時，也對文本進行初步的理解，所以在整個研究過程中，研究者分析文本是不斷來回於整體與部份之間，整個流程以「整體-部分-整體」不斷循環來回於研究者的詮釋與文本之間。

本研究文本資料初步編碼如下表：

表 3-3 文本初步編碼表

符碼	符碼意涵	符碼	符碼意涵
A	佩豬	F	小弘
B	韓愈	G	喵喵
C	阿宅	i1~i2	訪談文本第 1~2 次
D	老姜	g1~g10	團體觀察日誌第 1~10 次
E	Q 比	f1~f5	成員回饋表第 1~5 張
Ex: Ai1-010-2 為成員佩豬第一次訪談文本之第 10 段第 2 句			
Af1-001-1 為成員佩豬第一張成員回饋表之第 1 段第 1 句			
g1-001-1 為團體觀察日誌第一次紀錄之第 1 段第 1 句			

## 第六節 研究倫理相關議題

本研究依據社會工作的研究倫理 (NASW 的研究倫理守則)；研究員在參與研究中，必須小心顧及所可能產生的後果；研究過程中應徵求案主的同意，對拒絕參加的案主不能有任何剝削或懲罰，並要注意案主的自尊與隱私；應當保護案

主，避免案主受到心理或生理的傷害；研究中所得的有關案主的消息應視為機密(簡春安、鄒平儀，1998)。

因此，研究者必須告知團體學員訪談以匿名、保密承諾與風險考量，研究者將會於訪談前告知研究的相關訊息，提供同意書；訪談中告知受訪者有權利隨時要求訪問停止錄音或是記錄，尊重受訪者之意願。



## 第四章 資料分析與討論

本研究目的在探討以表達性藝術治療活動為主架構的團體方案對高關懷學生生命意義感的影響，故本研究分析面向分為以下兩個部分來探討：表達性藝術治療活動影響生命意義感之轉化、表達性藝術治療團體對高關懷學生之療效因子。

### 第一節 表達性藝術治療活動影響生命意義感之轉化

透過多元媒材及形式的藝術創作，而不是透過語言，是表達性藝術治療與一般心理治療最大的區別。因此我們要思考各類表達性藝術治療的「運作方法」為何：此「方法」包括了「如何運作」，以及「表達性藝術和意義如何關聯」這兩大議題。一般來說，使用藝術作為表達的媒介，進行心靈療癒或是心理改變，會有幾個層次的區別：首先是大多數人所熟悉的藝術自身具有療癒性；其次是藝術體驗中的創造性會帶來成長或改變；以及藝術作為心理治療之一種介入方式，亦即藝術心理治療。這幾個層次間的不同，其實也指出在實務工作上「運作方法」所涉及的不同理論取向與療法本身的技術問題（李宗芹，2008）。

無論其理論取向如何，對於「表達性藝術治療」的理解大致不脫以下幾種：(1) 使用各類藝術方法運用在心理治療、諮商、復健、護理等情境中（Malchiodi, 2005）；(2) 美國國家創造性藝術治療聯盟（NCCATA）的定義乃是：任何創意表達即稱為「創造性藝術治療」；(3) 回到人類的感官基礎，以感覺、知覺的開啟來引領出案主自身的話語。無論哪一種層次，要達到治療及改變的發生，其關鍵在於「自由度」、「任意性」的精神，或「玩遊戲」之心，以及從媒介的體驗、探索中引發個體與內心世界的接觸。在如此充滿感覺、象徵與想像的歷程之中，觸碰到意識所不知的內心世界，即是表達性藝術治療的重要意義之所在。

本研究第一部分探討表達性藝術治療活動影響生命意義感之轉化，分別說明如下：

一、藉「多元表達形式」的體驗，覺察並重新建構自己與身體、情緒的關係

表達性藝術活動藉由「多元藝術表達形式」：繪畫、靜坐冥想、撕報紙、折鐵絲、揉捏黏土、身體律動、戲劇三角之角色扮演、自由書寫、華人家族排列之小和解等活動，在創作和行動的過程裡，讓成員暫停大腦思考、開始去覺察身

體、體驗情緒。帶領者(研究者)認為「表達性藝術治療活動可以暫時關閉頭腦、放下紛亂的思緒,可以好玩、體驗、感受,有些互動可以於體驗後去覺察再分享(g9-002-1)。」

每一個成員有著自己獨特的個性及思考模式,在第一次參加表達性藝術治療活動團體之後,各自有不同的深刻體驗。佩豬覺得「我們可以用石膏繃帶來塑造屬於自己的、全世界獨一無二的臉,真的非常好玩!陶塑人生島可以讓自己知道未來的人生」(Af2-001-1)「對戲劇三角印象深刻,我從我們這一組分享中,得到很多感觸!」(Af3-002-1)「最喜歡撕報紙…能發洩許多屬於自己的不好的情緒。」(Ai1-002-1)

對成員韓愈來說,他很期待每一次活動,每一次都有不同「招」,很有趣!「身體傷痕要有人躺在圖畫紙上畫人形,我就自己志願躺上去,很好笑!」(Bf2-001-1)「我喜歡陶塑人生島,製作過程很複雜啊,雖然我的瞭望台一直斷掉,可是我做的高興!」(Bf3-001-1)「喔!做陶土那一次超好玩的啊!一開始老姜摔超用力的,蹦蹦跳跳的…我就跟他一樣,好像在打鼓,超爽的!覺得鳥事都不見的感覺」(Bi1-002-3)「心裡頭的話可以透過不一樣的方式說出來」(Bi1-003-3)

對於因不善拒絕老師邀約而參與本研究的阿宅來說,在每次活動後開始期待著下一次的活動。「我喜歡靜坐冥想在做時光旅行的時候,因為感覺很放鬆。」(Cf1-002-1)「我覺得在折生命鐵絲的時候和畫那個大張人形圖的時候,要畫受傷的傷痕嘛…就感覺很像回到過去,就一直在想以前的事,好多事情都忘記了說…」(Ci1-004-1)「我喜歡陶塑祝福,因為想到要做自己喜歡的東西就很開心,可是陶塑陰影時就比較…因為想到自己怕的東西。」(Cf2-003-1)

老姜因為必須打工分擔家計,所以有4次活動缺席。在其他有出席的6次活動裡,不僅準時到達,還會一直追問團體帶領者關於活動的內容。「畫身體記憶,畫以前被打的地方和用鐵絲的時候,原來我有被打那麼多次喔!」(Df1-001-1)「我喜歡做人生島,我做了擂台還有SPA森林」(Df2-001-1)「我覺得很好玩啊!撕報紙和大家一起大喊,還有摔黏土、打黏土…我摔超大力,就很爽…做面具那次也很好玩,那個石膏繃帶剪一片一片沾水黏在臉上很好笑!」(Di1-003-1)

成員喵喵平常在美術課就是個喜歡獨自沉浸在畫畫中的學生,這一次接觸了平面繪畫以外的創作,讓她覺得很有趣。「我還滿常畫自畫像,漫畫風格的。有時也會寫寫東西,但是一開始寫那一封信的時候我還沒有靈感,後來就一直想一直想,想寫給我們家的貓」(Gi1-005-2)「我喜歡捏陶土,平常比較少在碰,很好玩!」(Gf2-001-1)「戲劇三角的演出,演我的故事,很深刻…很難受的感覺。」



(Gf3-002-1)

小弘在第一次團體時會說自己畫不好，但隨著帶領者對表達性藝術治療活動概念的澄清及不同媒材、形式的運用與體驗，他發現原來與繪畫技巧無關。肢體伸展活動亦能幫助他關注自己身體的訊息。「我喜歡捏黏土，老師說捏自己的塑像時，我就做了一台重機啊，那就是我…」(Ff2-002-1)「在練習溝通姿勢的時候，我才發現原來我講話都是那樣耶…都不會去看人的臉」(Fi1-003-2)

對 Q 比而言，不只是運用媒材創作，連團體初階段的暖身小遊戲都有意義。「我喜歡打招呼、說 Hi 的遊戲。可以認識大家，比較不會那麼緊張。」(Ef1-001-1)「用石膏繃帶剪一片一片貼在臉上做面具很有趣，貼在臉上時都沒辦法說話，只能很安靜的一直做自己的臉。」(Ef3-002-1)「寫一封信，在燒給對方，把心意傳出去，很像拜拜燒金紙一樣。」

根據 Shechtman (2006) 之說法可知，表達性的藝術活動，讓團體更具多樣的豐富性、創造力的正向能量。多元的表達性藝術媒材，提供身體與媒材的接觸，更超越純視覺的體感經驗—可細膩而多樣地增加當事人對自我存在 (self-identity) 之確認感。

二、生命圖像「視覺化」，覺察自我情緒、重建自我概念

透過表達性藝術創作，肢體的暖身等各種媒材與形式之創作，幫助成員能將自我形象感覺轉化為圖象，從不同角度觀看自己，看見自身內心的狀態，例如成員們在創作小組的「身體記憶人形圖」，畫出自己的傷痕、分享每一道傷痕的故事、如何修復傷痕、為自己打扮、還有跟自己記憶傷痕告別的部分，使成員開始去注意到自己。「能天馬行空想像並精心打扮和自己一樣大的人形圖，幫助成員與「自我」產生不同的關係與自我悅納，所以當大家透過藝術創作回到跟自己身體有關之意識時，即有一個新的連結產生，也就是重新發現並接受自己」(g1-003-4)

透過創作圖像，使佩豬對於自己身體的覺察及忍痛堅持的感受更鮮明。「畫傷痕的時候，我會想到小時候練舞受的傷，有時候練到累會想說會什麼要跳，可是看到那些傷又好起來，就會覺得我可以撐下去，我就想走這條路。」(Ai1-006-2)對於自己也有更深的「看見」與覺察，觸碰內外矛盾的自己。「我看到了我的自畫像。我感覺和彎彎一樣青春、開朗、活潑。我想要不只活出單單一種色彩，而是七彩繽紛的人生。我希望我的身邊的人、事、物都可以每天開心快樂的過每一天。」(Af1-001-1)「面具彩繪時就覺得外在的我好像很開心，別人做什麼我就跟著做什麼那種，沒有主見。面具的內側，我畫了深藍色和紫色…有一點陰暗吧…就…常常不開心、又怕說出來別人會覺得你為什麼一天到晚都難過。」(Ai1-005-1)

總是表現出率性不羈的韓愈，在自畫像的圖紙中畫了一個黑點。他寫道「我看到一張白紙被染黑了，我感覺到了落寞，我想要時光重來，這樣就可以重寫人生，我希望可以重新選擇人生的路」(Bf1-002-1)在創作的圖像中，韓愈意識到並能表達自己內心的狀態。「畫記憶中的傷痕的時候喔，我就不太想畫，就會想到以前一些不好的事，心裡受的傷是很難彌補的…後來同一組的就會聊那個受傷的事，我才慢慢畫出來...我就畫那個人一邊拿籃球，一邊拿狼牙棒啊，還有臉一邊戴眼鏡，一邊有刀疤...哈哈...就改邪歸正啦！還蠻酷的！」(Bi1-004-1)無須他人提醒，就已然發現那個受傷的自己及希望重新建構自己生命的想法。「繪畫面具我蠻喜歡，我就比較喜歡畫畫的，就算雖然不會說畫很好可是就是很喜歡畫...我也沒想過我會把自己面具畫成那樣，整張咖啡色的臉，眼睛下面還畫黑色兩條耶，很像刺青刺在臉上」(Bi1-005-1)

對阿宅來說，則從作品當中得到了一些與過往經驗相關的感悟與情緒體驗，這些情緒是她在許久之前就決定漠視或隱藏的悲傷。「在畫記憶傷痕的時候，我有畫胸和胃，就有時候會覺得胸悶或胃痛，以前以為是熬夜造成的，後來在活動裡，聽佩豬說她也會，她覺得可能是壓力...我才想到我也可能是心理的壓力造成的吧...我就比較悶的人啊。以前有一次我發燒燒到我已經就是快要瀕臨那種躺在地板上的狀態了，然後我媽還是載我到學校上課，她都沒有發現我不舒服。我有跟她說我不舒服，然後她沒理我，她就是載我到學校。所以我後來我受傷什麼都不太會講，頂多會跟朋友講而已，然後家人也是不知道...分享的時候發現...可能我覺得我媽的反應，讓我就覺得有點難過、有點受傷吧！」(Ci1-004-1)在訪談時，阿宅描述自畫像的圖，自己是被獨自「關」在房子裡，外面的太陽很熱、很恐怖，但是在第一次活動的「我語言」，她寫道「我看到一個家，裡面有個人在看小說，外面的太陽熱得像火，我感覺很熱，但是很愉快。我想要看更多的小說，我希望太陽小一點。」阿宅有意、無意的將內心的情緒或意念，具體的表現在作品當中，也讓自己從不同角度去覺察自己的內心與矛盾，得以重整自我的概念。

老姜的自畫像有著淺淺的笑容，他寫著對自我形象的期待「我看到了我自己，我感覺我不是很胖，我想要變瘦，我希望變瘦後朋友會多一點。」(Df1-001-1)在彩繪面具時，老姜用深咖啡色及黑色去描繪在工地打工曬黑的自己，而在面具內側卻畫著生氣爆青筋的符號「面具的裡面是隱藏版的自己，我覺得我有時候很生氣、很不爽，有時候是班上同學惹我，有時是我家人，可是我也講不出來...」(Di1-010-2)對於不善於表達的老姜而言，藉由創作的作品，讓他開始學習表達，並且發現與關注內在自我的情緒。

一開始總是面無表情、不太和成員打招呼或裝作不在意團體的小弘，在面具的創作裡用黑色及深藍色塗遍了整個面具的表面，但在面具的內側卻塗上了暖暖的黃色。「別人看到的我跟自己看到的我，不太一樣吧！黑色和深藍色，就是沒有表情的我，因為我會先把我的心情藏起來吧，還有藏住我對別人的一些想法、看法跟…就是保守一點，所以別人看不出我是怎樣子的。可是我自己看到內心的我是光亮的。」(Fi1-004-1)在描述自畫像及我語言時，小弘同樣矛盾的敘述自己是陽光男孩，但卻想要「變白」。小弘透過作品的圖像去意識到自己外表所呈現出來與內心渴望的不一致與防衛。

從國小開始時常被同學霸凌而總是表現有些退縮的喵喵，在身體的記憶創作裡畫出了隱形的心裡傷痕「我不知道為什麼那些人不喜歡我，有一次還到班上噙我，說我不准出現在他們班前面…有時候，來學校上課就覺得胸口很悶，頭也很痛。」(Gi1-005-9) (Gf1-002-1) 喵喵在自畫像裡畫著一位有著貓耳朵、貓尾巴及甜甜笑容的女孩，她的「我語言」裡寫著「我想要每天過得很開心，我希望每天起來都可以忘掉之前的不快樂。」以陶土捏塑的自塑像也是一樣可愛的貓女孩。在作品中，喵喵看見了內心受傷的自己，但也傳達出她期冀著改變的希望。

在班上發言總像是大姊頭般的 Q 比似乎強勢又有自信，而自畫像的創作卻僅占畫紙的八分之一，她寫道「我看到了自己總是一個人，我感覺有點寂寞，我想要交到一個好朋友，我希望能有個人可以懂我」(Ef1-002-1) 在家庭動力排列圖裡，Q 比自己畫在所有家庭成員(包含寵物狗)的排序之後「我沒有想過我會把自己放在最後才畫，原來我們家的狗狗都排在我的前面啊…」(Ef3-004-3) 透過自己的作品，Q 比從不同角度觀看自己，看見自身內心的狀態。

宋文里(2009)在〈意義的浮現：自由素描與意識的探索〉一文中欲彰顯出藝術治療的目的是一種類藝術的玩耍，它的作品本不是要作為藝術品而存在，而是要讓「非藝術」的人得以毫不在乎地流露被壓抑的心靈內容。利用內在經驗的圖像表達，使成員為自己搭建了一座自我內心與外在世界溝通的橋樑，真正看見自我、覺察自我。

### 三、「隱喻」創作破除心理防衛，體驗、面對、宣洩情緒

表達性藝術治療活動運用隱喻的特性，降低成員在團體中直接揭露自我的防衛心，用安全的方式表達內在經驗，有助於成員覺察其內在的脆弱與負向部份，「因為在藝術創作裡面，可以用別人看不懂的方式或圖像來詮釋經驗，但自己內在知道這個對自己來講是有意義的 (g5-002-3)」。

佩豬在創作中逐一的覺察自我，感受自己內外有的拉扯與防衛。無論是與家

人或是朋友之間的人際相處，她都是表面開心、內在孤單的過客「我的面具，一半黑一半紅，黑色代表說有時候是很難過很難過、很陰暗孤獨，紅色代表有時候是很開心很開心，就是很兩極。」「以前國小有遇過不是很好的事情，被霸凌、很孤單，自己一個人獨來獨往的，升上國中一開始，我就會怕和以前一樣。」(Ai1-012-2)「畫家庭排列圖的時候，我把自已放在最後一個畫。一邊畫就有一些很不好的感覺、很複雜的事…我覺得不安跟緊張。分享完後，我想…我才發現，我可能覺得自己是家裡最不重要的那一個吧。」(Ai1-014-1)

阿宅也同樣的在創作中去發現自己內心的陰暗面與自我防衛的機制「面具的裡面真的看起來很陰暗。我有一種打開內心的世界，衝出來一團黑霧的感覺。我非常介意這一團黑霧，可是又好像已經習慣這樣子了啦…」(Ci1-007-3)「就看到我人性的陰暗面啊…別人覺得我很樂觀，其實我覺得我很悲觀，例如一件事情發生，我會先想到不好的事情…別人永遠都猜不到我在想什麼。(Ci1-008-2)「我覺得我好陰暗，超恐怖的。我覺得祕密這種東西就是祕密不要講出去，你跟一個人講，隔天全班都知道了，所以這種事情不用講了…我不信任有人會保守秘密。」(Ci1-008-9)這些曾經潛藏在意識底下的隱形保護網漸漸顯露出樣態來，讓阿宅面對自己對人的不信任及缺乏安全感的關係。

表達性藝術治療活動協助成員以非語言的方式呈現內在的經驗。透過媒材與不同形式去連結到與及與重要他人的關係，破除心理的防衛重新整理自我概念。而帶領者藉由創作活動來降低成員感受內在痛苦、失落和面對他人眼光時所產生的焦慮，透過表達性藝術來做轉化，其創作的安全感，對成員來講很重要。「國中階段的孩子們沒有辦法那麼直接去表露、去談，但是從這些暖身遊戲、角色扮演、表達性創作，非常能幫助他們去自己面對情緒及宣洩情緒(g9-002-4)。」

說出需要和脆弱並不是佩豬熟悉的人際互動，但在戲劇三角的角色扮演裡，觸動了她內心的過往及情緒「老姜他們那次演戲時，我就對姐姐那個很有感覺。就想到我自己，覺得姐姐難當…就是弟弟妹妹常會不聽話，然後我就是那一種心很軟，對他們兇他們不聽然後我就不敢再講。可是媽媽都會要求我要管他們又要做事，什麼事情都是我做…我就覺得很生氣、很不公平，為什麼媽媽都是對我比較嚴格，我都有在做事，也有管他們啊，可是都還是我被罵。」(Ai1-007-2)「看到老姜被打，他的姐姐會出來保護他，可是我弟被我爸打的時候，我只能躲在旁邊，不敢去幫他…我覺得很對不起他…」(Ai1-008-1)透過表達藝術緩衝佩豬在團體裡自我揭露的防衛，並學習用安全的方式宣洩情緒「我現在會撕報紙啊…大喊(不要怕)，像我們那次活動一樣，有發洩出來。然後…我自己還有想到一個方

法…我會把衣櫃全部的衣服亂丟，事後再把它全部摺起來。像老師說的—收拾情緒垃圾」(Ai1-007-10)

經由戲劇的演出、角色扮演，可以讓成員體驗自己與他人的感受，放大視野去面對過往的經歷與重新詮釋。韓愈在活動中經驗了以往被霸凌排擠的內在痛苦，並重新梳理內在負向的部分「那一次就演喵喵的故事，我演她被排擠…被欺負的很慘…那一次演戲的時候印象很深刻，很不舒服…因為我以前也跟她有遇到一樣的事，就可以體會她的感覺。我以前被排擠的時候也只能自己一個人啊，也不會想跟我爸講，講了也沒用，就自己聽音樂，一直聽一直聽，覺得很煩的時候，我就跑出去…」(Bi1-005-2) 韓愈學習在不傷害自己與他人的狀況下，正向的情緒宣洩並享受著如遊戲一般的發洩方法「撕報紙的時候還滿爽的，然後老師說把不好的轉成好的，就帶我們丟報紙碎片，我們就互相丟來丟去，老姜就丟我頭上啊，我也反攻他…我們就一直笑，很開心、很好玩！本來佩豬在撕的時候還有點生氣，結果老師就帶我們，後面就變那麼好玩…想再玩一次啊！」(Bi1-007-3)「玩陶土那一次，我學老姜一樣摔黏土，碰！碰！碰！那聲音聽起來超爽的！」(Bi1-008-1)在自由書寫的創作裡，韓愈也學習安全的表露及面對失落「寫一封信，然後給曾經在你生命中的某一個人(我就寫給我前女友)…就有些話想跟她講，可是那時候也講不出來，現在老師說甚麼四個道…對..就是道歉、道愛、道恩、道別。我寫完就比較不會傷心這樣…寫出來，就有比較好。」(Bi1-003-2)

創作能緩衝直接觸碰情緒所帶來的衝擊。阿宅在創作中，觸碰內在的自我及隱藏在心裡的脆弱「在畫記憶傷痕的時候，我有畫胸和胃，就有時候會覺得胸悶或胃痛…可能是心理的壓力造成的吧…以前有一次我發燒，我媽還是載我到學校上課，她沒理我…分享的時候發現…可能我覺得我媽的反應，讓我就覺得有點難過、有點受傷吧！」(Ci1-004-1)「做生命鐵絲時，往下折的低潮都是因為生病，然後越來越往上走嘛，是希望自己以後未來都可以過得很好。因為其實有些同學的生命鐵絲我有看到，有些有曲折這樣子，可是其實我希望前面那麼曲折，至少後面好一點吧」(Ci1-006-3)對阿宅來說，戲劇三角的創作中，有更多曾經選擇忽略或遺忘的故事浮現出來「演老姜的媽媽時，我要演一直罵一直打的動作…我想到我媽罵我的樣子…」(Ci1-013-1)「我爸脾氣很火爆，所以其實我就跟小弘一樣對於爸爸有一種比較畏懼的概念，因為我爸生氣真的非常恐怖，他連他的鐵的拐杖都砸，很恐怖…那次角色扮演時，看到小弘和他爸的故事，我有點悶。想到我爸的不公平和偏心，本來以為時間過了就沒那麼有感情了，可是想到還是胸口感覺悶悶的。(Ci1-014-3)「媽媽對我的期望，姐姐對我的期望，然後我自己的

夢想就很衝突，我還在疑惑」(Ci1-006-15)阿宅認真的投入參與每一次的活動及創作，創作的過程即是心中的吶喊與情緒的宣洩「畢業之後，還是會有和媽媽、姊姊有衝突的時候，我就比較常會畫畫或是寫日記，反正想畫什麼就畫，想寫什麼就寫，想說的時候就說，我蠻喜歡這樣的。」(Ci2-010-1)

在畫身體記憶傷痕的創作分享裡，老姜像是說著別人的故事一樣，笑笑地說到六歲時，爸媽離婚，爸爸拋棄媽媽、姊姊和他。由於他小時候比較頑皮，又長得很像爸爸，所以常被媽媽打罵「畫身體記憶傷痕和做鐵絲生命線的時候，老師帶領我們冥想時光旅行回到過去，我記得有一次比較皮，被媽媽用衣架打…打得很慘…手啊、腳啊、背上都有一條一條痕…國小的時候吧，真的很常被我媽打」(Di1-004-1)面具的彩繪中，老姜透過符號顯露出潛藏內心、累積許久的憤怒情緒「這個暑假我都在工地做事，所以曬得很黑，就用深咖啡色來畫正面，裡面的這個符號就是我會很生氣，有時生氣是我媽為什麼就只要我去工地做事，錢要給我媽，還要付我自己和我姊的學費，我姊都不用去工作，以前被打被罵都是我…有時生氣是我們班的人弄我的時候，我也會生氣，可是他們都還是在笑我」(Di1-010-3)在戲劇三角活動時，老姜以旁觀者的角度，看著成員們演出他的故事。那一刻自己的故事被看見、被知道，對老姜來說，以前的痛苦好像減緩了。「看他們演我以前的事，就很奇怪吧…第一次有人知道我的事。…佩豬演我姊衝出來保護我的時候，我其實有點…就有感動…我姊對我蠻好的」(Di1-013-1)透過戲劇歷程來促進並轉化老姜的生命經驗，使其與生命經驗之間產生一種新的關係，並從中獲得新的覺察與抒解。而簡單的創作，畫圖、捏塑陶土，都讓老姜覺得像是在玩遊戲一樣，有趣、好玩且安全的宣洩了情緒「在捏自己的塑像前，老師說可以摔黏土、還可以捶…我摔超大力的啊！捶也捶很大力！超爽的！那個摔的聲音和捶的聲音，碰碰碰的好像打鼓一樣，很大聲…韓愈也學我啊！大家也笑得很大聲，很開心」(Di1-016-3)「做人生島的時候，我有做一個拳擊擂台，這樣就可以跟對手正當的打架，哈哈」(Di1-016-12)

在人際關係的困境中，用一直「撞牆」來形容自己的小弘，在溝通與和解的角色姿態扮演中看見自己與人溝通時的問題與受挫的情緒「在扮演那些不同姿態的時候，老師要我們自己想表情和自己想台詞跟對方講話，我本來也不知道要講什麼，突然覺得那個姿勢很像我在家裡跟我爸講話…有時候我會突然被我爸罵說我態度很差，就他問我一些事情，然後我臉會臭臭的回答他，有時候也不會看他，然後我爸會覺得我在不高興什麼，會覺得我沒有專心聽他說話。我覺得很無辜，我又幹嘛了…也只能自己默默忍下來」(Fi1-018-3)「跟班上同學喔…

我不太會看他們的臉色，像是他在做某件事情時，他就覺得我又一直煩他，一直打岔，就叫我走開啦…或者是他們常罵我講話很傲、好像自己很厲害…」(Fi1-019-1)小弘在不知不覺中呈現出生活及內心的真實狀況，透過表演中姿態及對話的改變，原本酷酷的不善交際的小弘，透過新的體驗去了解自己。

喵喵在面具彩繪時，將自己的臉分成兩邊，一半是有著膚色、腮紅及微笑的臉，一半是單一的冰冷的藍色；面具的內側則是溫暖的粉桃紅色「我的家人和跟我比較好的朋友看到的是好的我、會笑的我。藍色就是我被欺負被他們言語霸凌的時候，我就會面無表情，他們會故意說我幹嘛臭臉啊…」(Gi1-008-4)在身體記憶傷痕的人形圖上，喵喵輕輕地標示出她心裡的傷痕，藉由創作降低了內在痛苦的感受和面對他人眼光時所產生的焦慮，讓她在分享時不知不覺訴說著被霸凌的故事「大概是小五時開始吧，以前跟我比較好、會一起玩的朋友，突然就說我跟別人講她壞話，就開始不理我，後來和她比較好的就一起排擠我…升上國中以後，我們分到不同班，連我走到她們班走廊都會被罵。」透過戲劇三角的角色扮演，成員重現喵喵過去的情景，喵喵並沒有逃避過去的痛苦，反而向內自我省察「活動後我常會想起韓愈他們演我的故事，我就覺得自己國小時候是不是小屁孩一個，是不是有不小小心傷害別人？我自己也很膽小，不敢去問…不過，現在我想重新開始。」(Gi2-005-1)

表達性藝術治療活動中，能使成員將情緒和潛藏的意念較具體的表現在作品上，因此，表達性藝術創作無形中成為一座橋梁，讓當事人探索深層的自我，認知這些情感及意念的存在，進而促使當事人統整這些情感和意念，並且在創作歷程中藉著投射、轉化和昇華等心理機制得到情感的抒發與渲洩，並能探求個人內在知覺，重建自我概念。

### 三、創作中的「自由度」與「任意性」協助成員體會自我能力感及生命自由與價值

在表達性藝術創作中，成員可以自由地選擇媒材(黏土、面具、角色扮演…)和決定坦露多少，並可輕易操控媒材，創作的限制性少，任何形式都可以運用，故能在青少年時期建立自我控制感，在創作中獲得正向及自我認同的經驗與能量(許家綾譯，2006)。成員能夠不斷「修改、增添、刪減、整併」自己的藝術作品，在這過程裡面，體驗到的是自己可以不斷地重新為自己做選擇，即使過去的生命中有挫折、有傷害，但是自己都可以去處理或重新做決定，此種「再建構」的過程，有助於高關懷學生回顧過去生命歷程，看見生命中的美好事物，建立正向積極的態度。

在諸多創作活動中，佩豬提及陶塑祝福時，感覺很快樂「一開始熟習陶土時，老師說要摸摸它、聞聞它、捏捏它、戳戳它的時候，真的很好笑！」(Ai1-007-1)「我捏最害怕的東西是老鼠，後來老師說把它改造成祝福的，我就把它改成Q版米老鼠，就變可愛了啦，可以像卡通一樣帶歡樂給大家。」(Ai1-007-13)而在戲劇三角活動中，佩豬自願扮演老姜的姐姐時，也獲得了自我認同的能量「我要站出來保護他，擋在他和媽媽中間，叫媽媽不要再打他的時候…覺得自己演的姐姐很勇敢。」(Ai1-021-3)在溝通姿態的活動中，佩豬察覺到自己在人際關係裡，與人溝通不良的原因，並且重新建構與學習新的溝通技巧與姿態「變化溝通姿態印象蠻深刻的，像是假如說一件事不知道誰對錯，我會先認錯，我會是比較怕事，就是討好姿態，然後表情會是害怕那種，會不敢看別人、不敢看別人的眼…可是那次活動，我有努力去看阿宅，努力去和她聊天，好像試著去做也沒那麼難嘛…後來，我就會覺得不管什麼事，不管誰對誰錯，要把自己心裡想的講出來。」(Ai1-031-1)「我也會想我媽是哪一種型，我爸是哪一種型，我的好朋友是哪一種形，他們的話是什麼意思之類的，心裡真的這樣想嗎？」(Ai1-032-2)

阿宅在身體記憶中畫出了被媽媽忽略的受傷情感，但也同樣在小組創作中，藉由各種粉色系的顏色及蝴蝶結裝飾，把傷痕累累的人形圖重新詮釋與裝飾「我和喵喵就畫粉紅色上衣、紅色指甲油和金色頭髮啊…老姜有抗議一下，可是還是被我們畫成少女風-金剛芭比…哈哈…很好笑」(Ci1-005-1)。而在自由書寫的創作中，阿宅亦將對於寵物鼠的愧疚及對於已經往生七年的爸爸的情緒細細的表達出來「我的老鼠是我最忠心的朋友，每天聽我在那邊碎碎念說，你知道嗎我今天發生什麼事…所以要寫信時，我就最想念牠，想跟牠說謝謝…我覺得對牠很愧疚，想說自己以前是多麼差的主人啊，看到裝牠的籠子又會想起牠，我就在信裡面跟牠說對不起…」(Ai1-021-3)「真正離開我的東西只有老鼠跟我爸，可是為什麼我寫信給老鼠，因為我覺得我爸其實也是一個偏心的傢伙，所以我就沒有跟他很好。我明明就很乖，我爸叫什麼我都做，可是我爸反而常常獎勵我姐，我的還是我自己去跟他要！」(Ai1-022-1)在沉澱了近一年後，阿宅說自己很常想起爸爸，不再逃避對爸爸的思念及哀傷「我爸已經走那麼多年了，曾經那種感覺不知從何講起…去年參加完團體後，回到家，我寫了兩封信給他，有些以前來不及講的、感謝的、道歉的、道別的話就寫給他，然後像那次給老鼠的信一樣燒給他，祝福在天上的爸爸。」(Ci2-003-2)

韓愈喜歡參與每一次的活動，喜歡一切的材料，他尤其喜歡陶土。在一開始熟悉陶土的活動時，他就覺得很有趣「揉黏土、捶黏土和摔黏土的聲音，就很大



的聲音撞進心裡，很爽！像罵三字經一樣爽！而且我國小就很喜歡玩紙黏土」(Bi1-008-6)從自塑像、陰影與祝福，我的人生島，韓愈非常投入的做了一個又一個雕塑，每一個都比前一個進步，更細緻「一開始的自塑像我只做一個簡單的笑臉，可是做人生島的時候，我改了幾次設計，反正就重捏啊...後來我做了 6 個小島圍著一個大島嶼的群島，大島嶼的中心我做了一座很高的瞭望台隨時看到小島的狀況，還可以眺望遠方、看夕陽，然後在遊戲島玩一下，再去溫泉島泡湯啊！每一個小島都有不同的玩法」(Bi1-009-1)創作是一個全然依賴想像的過程，念書考試總是不及格的韓愈對於自己的作品能吸引別的成員而感到開心和被肯定「我在做的時候其他人就會來看一下，問我在做什麼之類的。其他人都只做一個島，我的和別人不一樣，是群島，而且我的瞭望台有立起來，還可以連結到另外 6 個小島，用機關滑過去。」(Bi1-009-12)透過創作，韓愈得到了支持、力量和情緒上及存在意義上的認可。

對小弘來說，活動中最令他喜歡的媒材及創作也是陶土。在創作中有各種可能性，沒有人會嘲笑他的夢想遙不可及或不切實際「我自己很喜歡我捏的自塑像，因為我很喜歡重型機車，所以我做了一個重機來代表我，我有把很多細節都做出來，很有成就感！韓愈他們也說我做的很像。後來做人生島的時候，我就想，我要做一個島嶼賽車場，人生就是不停的挑戰、不停的比賽。」在溝通姿態的活動中，小弘察覺到自己在人際關係裡一直「撞牆」的原因，並且選擇改變他的溝通姿態「變化溝通姿態印象蠻深刻的，我發現說原來我會習慣臭臉或是跟人講話都不敢看人。後來和韓愈在變化各種溝通姿態的時候，我就一直看著他，提醒自己不可以轉移視線啊！他知道我在幹嘛，所以後來好像變成遊戲一樣，我們都覺得好笑。」(Fi1-020-1)小弘在一年後的訪談裡靦腆地說到朋友和家人都有提到他的態度改變了，九年級變得好相處、懂事了許多「現在我會比較笑笑地去跟我爸講話，聊天的時候也會看著他，雖然有時還是會忘記，可是我爸覺得我有進步，有專心在聽他講話。和同學也是」(Fi2-004-5)

喜歡一個人獨自沉靜在畫畫裡的喵喵，走出自己一個人的創作世界，和同一組的成員一起重新發現並用幽默好笑的方式來裝飾小組創作出來的身體記憶、傷痕累累的人形圖，其中也包含著喵喵被霸凌而留下的心裡的傷痕。過往的傷痕被粉嫩的膚色及金黃的長髮遮蓋住，一個穿戴有趣混搭風的大號模特兒呈現出來「人形圖是叫老姜躺上去描的，他很高大，所以我和阿宅兩個就討論說要用粉紅色來畫，這樣很對比，所以就出現了一個搞笑又很壯的金剛芭比了，她的右手還帶著紅色的拳擊手套，要擊倒所有嘲笑她的人。」(Gi1-005-1)在寫一封信後的小和解裡，喵喵主動和阿宅說

想要扮演她的寵物鼠，聽阿宅念那一封給牠的道歉、道恩、道愛和道別的信「我和阿宅一樣也有養寵物，是好幾隻貓。有一隻莫名其妙就死掉了，我也覺得我沒照顧好牠，才害牠死掉。那時候我也很難過，一直哭，我也不知道我的貓會不會原諒我，但是我想要扮演阿宅的老鼠，跟牠說我原諒你。」(Gi1-023-4)在表達性藝術創作中，喵喵經歷到能量的轉化，創造力釋放了恐懼和悲傷，藉由新的表現方式及體驗而獲得宣洩，並且找回自我的能力與自我成長。

#### 四、肯定自我生命價值，找到生命目標、展望未來

表達性藝術創作作品及影像記錄是成員肯定自我價值的重要一環，其紀錄創作歷程中的經驗，得以見證自我改變，進而肯定自我生命價值，找到生命目標。「最後一次活動，成員要完成的自己的《生命書》，包含每一件創作的作品、文字及歷程照片；此外，在團體結束前創作〈未來藍圖〉，讓成員將過去及未來願景猶如藝術品般保存下來，因作品與個人的深刻連結，而成為肯定自我價值及自我期許的見證」。(g10-001)」

佩豬在訪談時，一頁一頁的翻閱自己的《生命書》說著「那些照片和我自己做的東西，我會想到活動前，我就是那一種討好別人，盡量不要讓別人受傷那一種，就自己承擔…像我對跳舞算有自信吧，可是別人好像就會覺得我怎麼會那麼高傲…後來在看溝通姿態那一次的照片，我覺得我平常的面無表情和動作會讓別人有這種感覺吧…可能就有一些誤會吧…所以，我現在會試著用比較平靜溫和的表情、簡單又主動的方式，去跟他們講…我覺得自己這裡變得蠻多的，比較勇敢一點，而且我和班上女生也比較好了喔。」(Ai1-036-3) 在創作最後一件作品－未來藍圖時，佩豬有了對自我更多的肯定及可能性「有想嘗試醫生，因為我覺得現在患者比醫生多那麼多，那些需要幫助的人會不會因為得不到幫助而死亡。我想幫助那些和爸爸一樣生病的人。以前會覺得自己做不到，現在會想要試試看，先把成績拉起來」(Ai1-030-1)

韓愈在最後完成〈生命書〉時，面露微笑及得意地看著自己的作品及其他成員送給他的祝福。「活動結束後喔…那種感覺就不會說很拘束，蠻自由的感覺吧…看自己的作品再想到每一次活動，好像比較了解自己，而且自己也有改變，不會再那麼衝動了！」(Bi1-004-2) 即將升上九年級的韓愈對未來的藍圖規畫有了具體的想法「我覺得就是希望九年級以後好好拚技職，拚一下技藝競賽啊。高中一直念書我會覺得很煩，我就想讀高職，唸汽修那一類的，我…就修東西還不錯啦…我喜歡做東西，像這次活動的時候，就是比較知道接下來要怎麼做，還有當老師的小助理。」(Bi1-023-1)

在過去阿宅的生活中，一直默默接受被家人忽視或是陪襯姐姐的角色，但是透過作品《生命書》，見證了阿宅一點一滴的改變與她對自我的肯定「我很高興這個暑假來參加了這個團體，能每一次參加、每一次多一點的投入和進步，我覺得自己好棒棒！哈~其實現在我還不太可能改變家人吧...可是我自己不想回到以前那樣了，我不要複製我姊的路，我想要選我自己的路；朋友那方面的話~我會開始思索是不是自己講話太過分了，要顧慮別人的面子或者是自尊心問題，不要那麼直白的講別人、傷害別人，我在練習老師說的一致性的溝通，溫和堅定的講出心裡面真正的想法和感覺。」(Ci1-021-1)

在表達性藝術治療的經驗中發現，任何能帶來內在快樂狀態的活動，都是有效的悲傷良藥。因此，為家計打工而缺席了四次團體的老姜，卻請假出席了最後一次團體。看著自己的《生命書》，老姜肯定自己並找到生活目標「以前的事都過去啦！我就是我們家唯一的男人啊！飯都要吃好幾碗，當然要保護我媽和我姐」(Di1-018-3)

小弘在訪談時也帶著自己的《生命書》來，透過創作歷程與作品的紀錄去提醒自己在這一活動中的學習與收穫「我覺得我現在對自己有比較多了解，我以前是很容易生氣的，比較防備別人也比較會去酸別人的人。現在我知道自己要改掉那些不好的習慣，我可以信任自己多一點，像小和解那時候，勇敢的去面對問題和道歉。」(Fi1-021-1)在未來藍圖及生命書裡，小弘描繪著他的夢想「我一直都喜歡重型機車，所以未來我想要唸和重機有關的科系或做相關的工作，甚至有機會的話我可以參加比賽。」(Fi1-023-3)

每一次都很投入於創作，也將自己的作品整理保存好的的喵喵，在創作自己的《生命書》時，也非常仔細地整理所有的歷程及作品的紀錄片，依序並照關聯性的排列著「這樣好像將自己的過去抓下來，化成了一本繪本故事，我很喜歡！我想要將以後自己畫的東西也放進生命書裡，讓故事一直發展下去，這樣蠻好玩的」(Gi1-027-5)對喵喵來說，最後的活動並不是一個結束，她的生命目標是期待著自己為自己寫下、畫下更多可能性的未來。

青少年進行藝術創作的自我表達和探索。青少年是動態的個體，他們不斷成長、改變並覺知周圍的一切。他們的作品表現了對自我及對周遭世界的感受、想法、期待、恐懼，也因此這些創作歷程及作品充滿能量、精力和變化。治療性的表達性藝術活動創作需要各種感官的投入。青少年在創作時接觸各種媒材、看到各種顏色、聽見音樂、肢體的姿態和表演，在這個虛擬現實的網路時代，更能啟發個體創造的敏感性，亦即 Lowenfeld 所謂的使人「活得幸福又有意義」

(許家綾，2006)。

## 六、轉念、愛與祝福之靈性開展

表達性藝術創作能超越語言限制，觸動人們的感官經驗與內在感受，使成員出現情緒共鳴，「在創作進行時，每一個人不講話專注在自己，那一刻就是靈性的，是表達性藝術團體特定有的，非口語的，一種感動。一種自己跟自己的連結又與他人共在的體會」(g5-003-1)。「家族排列發展出來的小和解是超越語言的，直觀的、直接觸動的，是帶領這團體後期階段的重要元素，成員在當下就懂了、被感動了」(g8-001-1)

曾經走不出情傷的佩豬，在小和解活動裡，看到了自己糾結在情緒裡的痛苦並選擇放下「以前就是一直陷在裡面，可是在小和解時就突然覺得回不去了，覺得自己在傻什麼，為什麼要一直困在那個痛苦裡面？而且也會想自己是不是也有做出什麼事情、讓他做出這個決定，所以就算了…可以原諒他了。」(Ai1-015-1)因為罹癌的父親而懼怕談論死亡話題的佩豬，在活動歷程中逐漸放下恐懼和防衛「我現在會認為生命在天上已經寫好什麼時候就會什麼時候死，所以我覺得開心的過每一天，不要讓生命留下遺憾，多陪陪我爸。還有以前我就是不太會去主動做家事，現在不用媽媽叫，我就會先去做，也不計較弟妹沒做這事了，然後只要媽媽放假我就會黏著她。」(Ai1-033-3)

單親的韓愈從小是被阿嬤帶大的，和阿嬤感情很好。國一時阿嬤因病過逝，讓韓愈第一次面對至親死亡的悲傷失落「我就覺得就是死亡是一件很可怕的事。國一的時候，阿嬤就是感冒肺炎又引起敗血症，住在加護病房時我就覺得阿嬤要走了。後來是坐救護車回家，可是其實在醫院的時候我們就已經知道她走掉了。在救護車上，我看到她的手已經全部紫色了，然後屍斑那些就已經出來。就感覺明明看得到阿嬤，可是為什麼就走掉了這樣。」(Bi1-010-1)韓愈覺得難過和遺憾，因為阿嬤走得好突然，他什麼話都來不及跟阿嬤說，也都還沒孝順過她。在寫一封信和小和解的活動裡，韓愈完成了對阿嬤的未竟事宜，向阿嬤道恩與道別「我一開始就是想到阿嬤。老師說唸出來的時候，我也是有想著她，在跟她講謝謝她照顧我，我以前都來不及跟她說。…我是感覺我在講的時候，就感覺她很像有在聽。可是就明明看不到人這樣，很妙啊！」(Bi1-012-1)「我記得有一次小弘他在跟外公對話的時候，就老師你演他阿公那次，我是覺得，那時候有一個感覺是他阿公已經在天上，就是已經投胎這樣，就那時候有這種感覺…」(Bi1-014-3)

阿宅在寫一封信的創作中，寫出對寵物鼠死亡的愧疚與歉意，也在小和解的活動裡，藉由喵喵扮演阿宅的寵物鼠，讓她能將歉意表達出來。透過角色扮演及

心靈排列的小和解，讓阿宅能面對寵物阿鼠死亡的悲傷失落，同時，也觸動了阿宅一直不願面對的父親的早逝「真正離開我的東西只有老鼠跟我爸，可是為什麼我寫信給老鼠，因為我覺得我爸對我很不公平...可是經歷過這些活動，我知道我其實是很生氣他為什麼這麼早就走了」(Ai2-007-4)唯有真正跟自己的內心對話，真正的面對，才能消除悲傷的「塊壘」修復自己，阿宅用活動中習得的創作方式和父親道別、和自己和解「去年參加完團體後，回到家，我寫了兩封信給他，有些以前來不及講的、感謝的、道歉的、道別的話就寫給他，然後燒給他，祝福在天上的爸爸。」(Ci2-003-2)。小和解的活動中，讓阿宅覺得很神奇的是成員喵喵扮演她的寵物鼠，似乎有心電感應般「分享的時候才知道喵喵有養很多貓，然後她的貓也死了，她也覺得是自己沒有照顧好，很愧疚...我們有很相像的事情，所以她說其實她在演的時候，也感覺她的貓在跟她說沒關係...好恐怖喔...是心電感應嗎？」(Ci1-021-1)

在戲劇三角活動時，老姜看著成員們演出他的故事。那一刻自己的故事被看見、被知道，對老姜來說，以前的痛苦好像減緩昇華了。「看他們演我以前的事，就很奇怪吧...第一次有人知道我的事，還一起演出來...佩豬演我姊衝出來保護我的時候，我其實有點...就有感動...就發現其實我姊對我蠻好的，她而努力要照顧我」(Di1-013-1) 在實際生活中無法扭轉時空，而表演藝術創作卻能超越時空限制，透過歷程體驗來促進並轉化老姜的生命經驗。

Hillman 認為探索靈魂是將隨機事件轉化為有意義之經驗的過程。Moon 認為藝術創作對人的影響正是如此，藝術過程讓世界慢下來，讓藝術家有時間反省思考，從而看到人生意義。當過去的事件被轉化為有意義的經驗，靈魂就存在了，因此，藝術創作就是喚醒靈魂的過程(丁凡譯，2011)。圖像是心靈的語言，因此當投入探索影像，企圖將之轉換為作品時，即是投入一種「心理的」和「靈性」的歷程。藝術治療師 Lynn Kapitan 曾言：「靈魂何在？它並非有形的物體。藝術家的靈魂是以一種充滿生氣的觀點，看待著個世界，見證了靈魂透過圖像而現身。」(許家綾譯，2006)

總結上述研究分析，表達性藝術治療活動，提供成員多元形式的接觸與互動，協助成員用遊戲的、安全的、循序漸進的方式去覺察自己、了解自己、感受內在，透過具體的作品、戲劇角色扮演而能更深入與自己及與他人的交流。研究發現，在表達性藝術的創作中，只有當事人本身能夠發掘和創造自己的生命意義，而且生命目標是有機體，可以隨時改變，故整理表達性藝術治療活動於此研究的成效為：自我內在的覺察與整合、發現生命內外資源(愛與關懷)與產生復原力、檢視自我並建構未來的願

景。依據上述分析，在生命意義感的不同面向「生命目標、生命價值、自我概念、生命自由、愛與關懷、死亡態度及靈性提升」均有不同程度的正向改變與轉化。

## 第二節 表達性藝術治療團體對高關懷學生之療效因子

Bloch (1979) 將團體療效因子界定為：「一種團體諮商中的要素，此種要素是指有助於成員在團體中能有良好發展或改變的條件因素，該要素是由團體領導者、其他團體成員以及該成員自身在團體中的行為所產生的功能。」Yalom (1995) 認為治療因子是「經由人類豐富經驗的交互作用而產生的治療性過程」，並將團體治療因子歸納為十一項：希望感、普同感、訊息提供、利他性、家庭經驗重現、發展社交技巧、行為模仿、人際技巧學習、團體凝聚力、宣洩及存在性因子。本研究在團體過程中增進人際互動、連結與共鳴；團體中不只運用媒材創作，肢體伸展、角色扮演及暖身活動亦能幫助成員開始關注身體的訊息及拉近彼此的距離、建立關係並學習表達與尊重。成員雖在同一所國中，但是年級班級不同，彼此有彼此的生活作息，也有不同的人際關係問題，但是透過10次的團體歷程，成員在團體內的互動越來越多，也增進對彼此的認識和瞭解，成為彼此成長的動力。

將本研究之表達性藝術治療團體歷程中的療效因子分析如下：

### 一、自我開放與宣洩，增進對他人連結的普同感

當有成員於活動中，分享其家庭故事並遭遇情緒時，會影響成員的狀態及相處的動力。「這些自我坦露建立了成員之間的信任感，並且能同理、陪伴與傾聽，進而產生共鳴、改變團體的動力，讓成員能建立正向的人際關係，給予彼此力量與勇氣。(g4-004-1)」

佩豬覺得老姜很勇敢，在團體一開始成員彼此還不熟悉時，願意分享自己的被爆打的童年家庭故事，並且產生連結，回想起自己家裡的情形與她對弟弟的愧疚「老姜他們那次演戲時，我就對姐姐那個很有感覺。就想到我自己、想到我弟，他就比較皮啊，很常被我爸打，和老姜一樣，被打得蠻慘的。可是我都不敢站出去保護我弟，我怕我爸也會連我一起罵一起打」(Ai1-008-4)也因為相似的家庭問題，較為怕生的佩豬在和老姜同一小組創作時，便顯得自在。隨著團體創作歷程，在數次成員彼此的生命故事分享及陪伴後，佩豬願意相信同伴們並從中獲得力量「寫那一封信的時候吧，給最深刻記憶的那個人，我很難過啊，可是我不

讓自己哭出來，不想讓大家知道。可是後來在那一次撕報紙的時候，我有講一些讓大家知道我在難過，那時我開始願意相信他們，然後他們陪我一起撕報紙，陪我一起喊，我那時就覺得很溫暖、很感動」(Ai1-019-2)

對韓愈來說，成員喵喵的故事勾起了韓愈曾經被霸凌排擠的內在痛苦，讓韓愈能同理喵喵的困境及情緒，對喵喵釋出善意及支持「演戲那一次啊...那一次就演喵喵的故事，我演她，她被排擠...被欺負的很慘...那一次演戲的時候印象很深刻，很不舒服...因為我以前也跟她有遇到一樣的事，就可以體會她的感覺。」(Bi1-005-2) 韓愈也學習在關係中，認真及專注的傾聽並且釋出善意去幫助其他成員「她說在畫面具的時候，她畫人家外表看的她是雙面的...雙面人吧，我是覺得看不出來怎樣是雙面的。後來她說深色的，那個部分的是很孤獨的，因為被同學排擠，國小也有國中也有，好像另一部分算是他現在給人家看到的樣子，就另一個面具的樣子...比較了解她一點，會想幫她...我有跟她講以後有什麼事我可以幫她啦！」(Bi1-018-1)

阿宅曾經敘述自己是一個防備心很重的人，在面具的創作裡，也以隱喻的方式表現出即使是朋友，也無法百分之百的去信任，似乎連跟朋友之間都有著一層保護膜。但是在團體裡，隨著成員的創作及自我心情故事分享，阿宅學習在人際相處裡，試著打破自己的防備「演老姜的媽媽時，我要演一直罵一直打的動作...我想到我媽罵我的樣子...分享的時候，佩珠也說她很有感覺，我們都有一樣的故事」(Ci1-013-6)「我爸脾氣很火爆，所以其實我就跟小弘一樣對於爸爸有一種比較畏懼的概念，因為我爸生氣真的非常恐怖」(Ci1-017-1)阿宅覺得在團體裡有一種「咦，我懂你的感覺，我們家也是這樣...」的氛圍，容易讓她比較願意跟成員們坦露心中的想法並建立信任的關係。

人際關係一直是小弘比較有困難的地方，所以一開始進到團體，小弘都沒有主動跟其他成員講話。逐漸地，在成員們主動揭露自己的故事、自己的祕密時，小弘開始放下防備，願意信任團體的成員們，願意向成員敘說自己的故事及情緒，並且學習建立了正向的人際關係「像我跟我爸之間的關係，然後態度等等之類的，我以前只跟我比較熟、比較信任的朋友才會聊，可是在這裡，我會說家裡的事，就覺得他們會懂我...這點我也覺得蠻妙的！而且，我發現他們蠻好的，蠻善良的，像我摔車，他們還會關心我的傷口啊，所以我就願意信任他們。」(Fi1-021-3)

喵喵在看見韓愈演出自己被霸凌並分享也曾經被霸凌過的經驗後，頓時覺得自己的痛苦被理解了「他懂那種很慘的感覺，有時候就覺得不會有人懂，沒想到他也遇過。」(Gi1-007-5)當韓愈及其他成員向喵喵表達同理和善意，喵喵在團體

裡更容易自在放鬆的玩創作。

成員從團體中看見與他人相似的故事，藉著分享自身的家庭故事，團體形成一股凝聚力，可以一起宣洩體驗情緒，開啟自我整理，使過去的經驗轉化為同理他人及成長的養份。透過看到團體成員的問題得到改善，也為自己解決問題灌注了新的希望。

二、正向人際關係之學習與模仿，強化人際支持網路、得到同儕團體之歸屬感

團體歷程中，成員學習在團體中表達各種正、負向情緒，使心情較放輕鬆。成員間的互動，慢慢產生情誼與安全感，形成正向的能量支持系統。

佩豬說自己以前什麼都不敢跟別人說，就是把自己悶在房間裡面。可是每一次活動，和其他成員們相處得越久，就越來越自在「就是可以開玩笑的那一種，我就比較敢說話了。前幾次活動分享時，我都不太敢講，後來大家都一直鼓勵我沒關係給你時間你慢慢想，然後我就覺得說他們對我期望那麼高不能讓他們失望。」(Ai1-017-2) 走過團體歷程，佩豬覺得在此獲得了來自其他成員給予的力量、勇氣與祝福，讓她勇於重新經營自己在班上的人際關係「活動之後我會想說我應該主動一點去找他們，或許我跟班上同學關係會變更好。」(Ai1-021-1)「我會努力讓自己在別人面前表現得好一點，不管有沒有沒有遇到困難我都會去幫助他人」(Ai1-022-2) 在遇到困境時，亦能給予自己愛與擁抱「我會跟自己說給自己一點時間，打開心房會有不一樣的轉變。讓更多的愛進來，會擁抱那個受傷哭哭的自己。」(Ai1-020-2)「我就會想起他們當初給我這些力量」(Ai1-020-2)

韓愈也覺得團體裡的成員是好相處的夥伴「就大家還不錯啦！在後面分享的時候會比較輕鬆一點，就不會像一開始講不出話來」在愉快、信任的氛圍下，韓愈得到了支持和歸屬感「就和他們比較熟，覺得相信他們吧！」(Bi1-020-2) 此外，也學習到破除防備與人交朋友的技巧「溝通和解的練習時，一開始超尷尬啊，又面對面、膝蓋碰膝蓋、手碰手…不過，下一次活動的時候，我比較容易跟小弘講話，聊手機遊戲」(Bi1-027-1)

阿宅覺得這是第一次屬於一個團體，一個能友善的包容各種想法、尊重彼此的團體，一個全然新的體驗「聽到大家不同的故事，還有大家對死亡有那麼多想法，可能會感覺到，也許以後在和別人聊的時候，可能就會想到別人的想法之類的」(Ci2-008-4)

團體提共成員們彼此有更多人際互動的機會，也透過彼此的認識和瞭解，成為成員們成長的動力。Huss、Elhozayel 和 Marcus(2012)認為在團體中相當容易出現界線議題、信任、親密感、共同問題的解決，這些在團體的過程中都可以增



加互動的機會和管道。

### 三、藉由互助、學到利他與賦能得到愛與被愛之祝福

成員透過幫助與回饋別人，而逐漸能不再將焦點放在自己身上；並且當發現自己有能力幫助別人時，也能由給予的行為本身得到收穫，提高自尊，肯定自我能力。在團體結束後，有能量給予自己及他人愛與祝福。

佩豬印象最深刻的感動是在那撕報紙宣洩情緒的時候，接收到大家與她同在，並溫暖的陪伴著自己「他們陪我一起撕報紙，陪我一起喊，我那時就覺得很溫暖、很感動…後來覺得難過時，我就會想起他們當初給我這些力量」(Ai1-020-5)有時像個獨行俠的佩豬，也訂下給自己的期許「我會努力讓自己在別人面前表現得好一點，不管有沒有沒有遇到困難我都會去幫助他人」(Ai2-008-5)「不去計較誰該做些什麼，而是以愛媽媽、愛家人的關心和愛去付出更多」(Ai2-009-2)

韓愈也學到在團體裏，認真及專注的傾聽並且釋出善意去幫助其他成員「因為我以前也跟她一樣有遇到被排擠、被欺負的事，就可以體會她的感覺…我有跟她講以後有什麼事我可以幫她啦！」(Bi1-031-1)此外，回到自己的生活後，韓愈發現自己有能力去為他人付出是一件很有成就感的事，讓他很快樂「像我會幫忙班導、護士阿姨做事啊，還有志願當糾察隊，就覺得這是我有能力做的事，讓別人開心也讓我自已開心」(Bi2-011-6)

對阿宅來說，在團體裡看見、聽見成員的故事，拉近了彼此的距離。當團體成員情緒起來時，陪伴她讓她情緒得以宣洩轉化是非常有成就感及被需要感的「寫一封信的那一次，在分享的時候，很明顯就看到佩豬好像要哭的樣子，我們很自然就陪她撕報紙，她撕不動的時候我們就輪流幫她撕啊，後來也陪著她一起大喊…能夠幫到她，我也覺得自己還不錯，我們還不錯啦。」(Ci1-013-1)

### 四、「如朋友般」的團體領導者之示範，促進尊重與信任之人際技巧學習

團體領導者彷彿朋友般陪伴和相互分享，營造一個安全的氛圍，在創作及分享時，讓成員感覺到被支持、被聆聽，並且提升團體裡的安全感，觀察成員是否在聽到他人分享時有不舒服的感覺，保護成員不感覺到受傷，才能使成員成為彼此的貴人，獲得歸屬感與賦能感。

韓愈表示一開始領導者帶領的暖身遊戲，就感覺好玩、讓人期待。後來，在團體創作或分享時，領導者一直不斷的鼓勵他、專注地傾聽他的故事，讓他期待著每一次的活動「老師說我這次是「全勤獎」耶！而且也稱讚我很投入，常常第一個分享自己的想法。我其實還想到的是我做到了和老師的約定，這暑假沒有「跑」、沒有翹家…。」(Bi1-040-2)

阿宅形容領導者是位挺風趣的老師，通常在團體裡的氣氛是很自在的，讓人能靜心專注創作，但是在必要的時候，又會 push 自己去面對一些事「那一次老師突然好大聲問我，我一直被嚇到。然後老師說，有時候需要大聲一點，才會真正問進我的心裡面去，我為什麼會那麼在意，為什麼會一直想到已經死掉的老鼠又想到爸爸…我的記憶中，我從來沒有跟任何一位老師聊那麼多」(Ci1-035-4)

Moustakas 描述成為藝術治療師的三種重要特質為：(1) 進入 (being-in)：藝術治療師能真誠的進入成員的想像世界，讓其覺得受到了解；(2) 為了 (being-for)：治療師積極鼓勵成員創作，促進其自我實現，是為了協助其發現自尊與自信；(3) 同在 (being-with)：治療師能和成員像伙伴一樣一同工作（許家綾譯，2006）。

對小弘來說，在進行溝通和解活動時，領導者老師和他一起工作，扮演自己的父親，扮演逝世的外公時，都讓他自然而然的信任並體驗到不可思議的感受「因為是老師，所以我很自然就把心裡的話講出來…小和解時，真的覺得老師扮演的外公就站在我前面，讓我能把來不及說的話跟外公說…很感動」(Fi1-023-6)

總結團體療效因子對本研究高關懷國中生產生之具體的改變：在表達性藝術創作及團體心情分享歷程中，成員重新看見自己的生命歷程，看見「人際關係」對自己的重要影響，並學習與轉化成新的詮釋與互動。總之，表達性藝術治療團體不僅提升成員個人內在情緒經驗的覺察，同時也增進人際關係的連結，促進成員與朋友、與家庭關係的互動，找到自己的生命目標與價值，並且增進正向的生命意義感。

## 第五章 結論與建議

本章根據第四章的訪談資料分析與討論提出結論與具體建議，以供未來研究之參考。

### 第一節 結論

#### 一、表達性藝術治療活動對高關懷國中生生命意義感之正向改變與轉化

焦慮、掙扎、關係、意義、罪惡感和愛是主要的人生課題，而情緒困擾、嚴重疾病或受傷都會讓人生失去意義，令人覺得空虛。高關懷青少年的議題在面臨生活各方面不同困境及空虛時，表達性藝術治療可以協助高關懷國中生重新找到(建立)人生意義，並且和世界連結。

(一)「多元表達形式」、「視覺化」和「隱喻」特性，覺察內在情緒，轉化經驗

本研究的高關懷學生大多有人際關係、焦慮憂鬱或有過創傷經驗，透過表達性藝術治療活動之「藉多元表達形式的體驗，覺察並重新建構自己與身體、情緒的關係」和「生命圖像視覺化覺察自我情緒、重建自我概念」及「隱喻創作破除心理防衛，體驗、面對、宣洩情緒」連結內在與身體，從「他者」的角度重新看見「自我」，得以再度關注自己，接納自己，並整合重建新的自我概念與生命目標。

(二)「跨越時空」及「自由創作與再建構」賦予自我能力感，體現生命自由與價值

青少年處於尋求自主獨立的階段，在表達性藝術創作中，可自由操控媒材，創作的限制性少，任何形式都可以運用，故能在青少年時期建立自我控制感，在創作中獲得正向及自我認同的經驗與能量(許家綾譯，2006)。成員能夠不斷在創作過程裡面，體驗到自己可以為自己做選擇，即使過去的生命中有挫折、有傷害，但是自己都可以去處理或重新做決定，此種「再建構」的過程，有助於高關懷學生回顧過去生命歷程，看見生命中的美好事物、感受生命價值，建立正向積極自由的態度，展望未來。

(三)轉念、愛與祝福之靈性開展

每個人生而皆具有靈魂及靈性，前者是個人今生今世的特殊使命或挑戰，有時雖讓人難以承受，但似乎願意面對痛苦、通過挑戰，超越自己原有價值觀的人，

才有機會成就通往靈性之路。因此，靈魂和靈性是人生意義的必要條件(何長珠等, 2012)。表達性藝術創作能超越語言限制，觸動人們的感官經驗與內在感受，使成員出現情緒共鳴。在創作專注於自己的那一刻就是靈性的，是表達性藝術團體特定有的、非口語的一種感動。一種自己跟自己的連結又與他人共在的體會。

## 二、表達性藝術治療團體對高關懷學生之療效

### (一) 自我開放與宣洩，增進對他人連結的普同感

成員從團體中看見與他人相似的故事，藉著分享自身的家庭故事，團體形成一股凝聚力，可以一起宣洩體驗情緒，開啟自我整理，使過去的經驗轉化為同理他人及成長的養份。透過看到團體成員的問題得到改善，也為自己解決問題灌注了新的希望。

### (二) 正向人際關係之學習與模仿，強化人際支持網路、得到同儕團體之歸屬感

團體歷程中，成員學習在團體中表達各種正、負向情緒，使心情較放輕鬆。成員間的互動，慢慢產生情誼與安全感，形成正向的能量支持系統。

### (三) 藉由互助、學到利他與賦能得到愛與被愛之祝福

成員透過幫助與回饋別人，而逐漸能不再將焦點放在自己身上；並且當發現自己有能力幫助別人時，也能由給予的行為本身得到收穫，提高自尊，肯定自我能力。

### (四) 「如朋友般」的團體領導者之示範，促進尊重與信任之人際技巧學習

團體領導者彷彿朋友般陪伴和相互分享，營造一個安全的氛圍，在創作及分享時，讓成員感覺到被支持、被聆聽，並觀察成員是否在聽到他人分享時有不舒服的感覺，保護成員不感覺到受傷。

研究顯示表達性藝術治療團體塑造了一個安全分享平台，成員透過團體歷程、分享，建立情感支持，也符合「幫助者—治療準則」：透過幫助別人獲得療癒 (Spiegel et al., 1999)，讓團體治療活動具有提供社會支持、抒發情緒、因應心理壓力、彼此邦治以提高自尊等正向功能。

## 第二節 建議

本節依據上述的結論，以及研究者在研究過程中的經驗，提出具體建議，提供學校輔導工作在實務應用及未來相關研究之參考：

一、表達性藝術治療可做為學校高關懷課程，協助高關懷學生之生命教育及心理療癒。

根據本研究，表達性藝術治療確實可有效幫助高關懷學生整合自我概念、改善人際關係及提升其生命意義感，建立正向積極的生命態度。讓高關懷學生有接觸不同的高關懷課程，從各媒材的創作中，能有機會整理自我內在議題。故建議運用表達性藝術治療活動團體於高關懷學生輔導工作中，且需受過表達性藝術治療相關訓練者為佳。

二、學校輔導人員進行表達性藝術治療基礎培訓課程，進行青少年輔導工作

藉由表達性藝術創作來降低青少年抗拒心理，並可提供青少年控制自我表達、刺激創造力、提供愉快的經驗，利用媒材來象徵或隱喻，來幫助青年完個體化。故建議學校輔導人員能進行表達性藝術治療之基礎培訓課程，能有助於高關懷學生之輔導工作的多樣性。

三、完整的團體歷程，以利於有效提升高關懷學生輔導工作之成效

本研究礙於每一次的表達性藝術團體活動需 120 分鐘的工作時間，故研究選擇在暑假中進行，以至於 7 位成員中只有 3 位走完完整的歷程。建議如能在學期中，安排長期及完整 100~120 分鐘團體時間(例如社團時間或形式)，讓成員能完整體驗團體初期、轉換與工作期及團體結束期，甚至能更有效提升成員之生命意義感及輔導成效。

## 參考文獻

- 丁凡(譯)(2011)。以畫為鏡-存在藝術治療。台北：張老師文化。(Moon, B. L., 2011)
- 王凱生 (2009)。人際關係輔導方案對高關懷學生其社交關係影響之行動研究(未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東市。
- 王佩蓮 (2001)。在自然科和環境議題教學中落實生命教育之理論與實務。教育資料集刊—生命教育專輯，185-214。台中：國立教育資料館。
- 王俊凱、陳建宏、黃煜棠 (2010)。學校教育面對高關懷學生之輔導方式之省思—以愛愛家園安置之個案為例。網路社會學通訊期刊，84。取自：  
[www.nhu.edu.tw/~society/e-j/84/84-32.htm](http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/84/84-32.htm)
- 內政部 (2015)。兒童及少年高風險家庭關懷輔導處遇實施計畫。取自：  
[www.hcv.s.ptc.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/9/711001873.pdf](http://www.hcv.s.ptc.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/9/711001873.pdf)
- 台北縣政府教育局 (2002)。台北縣九十一年度試辦高關懷學生彈性分組教學工作實施計畫。台北：台北縣政府教育局。
- 毛紀如 (2002)。完整家庭國中生與單親家庭國中生生命意義之比較分析(未出版碩士論文)。嘉義：南華大學生死學研究所。
- 台灣藝術治療學會 (2013)。關於藝術治療。取自  
<http://www.arttherapy.org.tw/arttherapy.php>
- 朱惠瓊 (2011)。Hill 夢工作在短期藝術治療上的應用與療效分析(未出版之博士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 匡雅麗 (2003)。藝術治療團體在精神科急性病房之應用研究：一個以青少年為主之團體歷程與效果分析(未出版之碩士論文)。臺北市立師範學院，台北市。
- 何長珠、吳依靜、詹然量、林珍玉譯 (2001)。團體遊戲治療(原作者：Daniel S. Sweeney & Linda E. Homeyer)。台北市：五南。
- 何長珠、葉淑萍等著 (2005)。折衷式遊戲治療之理論與實務。台北：五南。
- 何長珠等 (2012)。表達性藝術治療14講：悲傷諮商之良藥。台北：五南。
- 何長珠、曾柔鳴、劉婉如 (2011)。團體諮商概論。台北：五南。
- 何郁玲 (1999)。中小學教育職業倦怠、教師效能感與生命意義感關係之研究(未出版碩士論文)。彰化：國立彰化師範大學教育研究所。
- 何英奇 (1987)。大專學生之生命意義感及其相關：意義治療法基本概念之實徵性研究。臺灣師範大學教育心理學報，20，87-106。

- 宋文里 (2009)。意義的浮現：自由素描與意識的探索。*應用心理研究*，44，25-52。
- 宋秋蓉 (1992)。青少年生命意義之研究 (未出版碩士論文)。彰化師範大學，彰化縣。
- 宋麗玉、施教裕 (2005)。風險家庭關懷輔導處遇實施計畫評估期末報告。台北：內政部兒童局委託研究報告。
- 汪履維 (1980)。健全價值觀的建立－當前教育及輔導上的一項重要課題。*訓育研究*，19 (1)，21-27。
- 李淑容 (2007)。高風險家庭就業服務方案建議書研究案。台北：行政院勞工委員會職業訓練局委託研究報告。
- 李孟智 (2001)。台灣地區青少年醫療保健照顧之現況與前瞻。*台灣家醫誌*，11(2)，47-65。
- 李泰吉 (2011)。應用陶瓷創作於非行少年輔導之成效研究－以高雄少年法院保護處分輔導為例 (未出版之碩士論文)。私立樹德科技大學，高雄市。
- 李宗芹 (2008)。台灣大百科全書網站養生醫療篇//表達藝術治療。  
取自：<http://taiwanpedia.culture.tw/web/content?ID=4511>
- 杜淑芬 (2007)。高關懷學生的辨識與轉介。取自：  
[http://sccv.cycu.edu.tw/sccv/attach/thr\\_care/09.doc](http://sccv.cycu.edu.tw/sccv/attach/thr_care/09.doc)。
- 林杏足、陳佩鈺、陳美儒 (2006)。國中高危險群學生對其危險因子與保護因子的知覺分析研究。*教育與心理學報*，38 (2)，151-176。
- 林孟勤 (2012)。臺灣青少年藝術治療歷程之實例分析：ETC 觀點 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 林梅萍 (2007)。藝術治療於青少年個別諮商之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 岳玉玲 (2004)。生命教育對中途之家不幸少女生命意義感影響之探討 (未出版碩士論文)。嘉義：南華大學。
- 吳庶深、黃禎貞 (2001)。生死取向生命教育教學成效之初探。台北市：國立教育資料館編印之教育資料集刊 26 輯－生命教育專輯。
- 吳明清 (1983)。我國青少年價值觀念及其相關因素 (未出版之博士論文)。臺灣師範大學，台北市。
- 亞洲工商資訊 (2004)。原則與價值觀。亞洲國際公開大學現代管理研究中心。  
取自 <http://www.aiou.edu/banews>
- 柯華葳 (2001)。老師的態度是青少年問題的關鍵。*應用心理研究*，12，8-10。

- 胡幼慧 (2000)。質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流。
- 徐至賢 (2007)。一位受虐兒童在藝術治療過程中改變之歷程研究 (碩士學位論文)。國立臺南大學，台南市。
- 修慧蘭、鄭玄藏 (譯) (2003)。諮商與心理治療：理論與實務 (原著：Gerald Corey)。台北：華泰文化。
- 莊靜茹 (2011)。以塔羅牌為晤談媒介對國中高關懷學生輔導效果之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 許家綾 (譯) (2006)。青少年藝術治療 (原作者：Moon, B. L.)。台北：心理。
- 許玫倩 (2006)。一位藝術治療團體之 ADHD 成員在兒童發展中心之歷程與效果研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，台北市。
- 許又云 (2010)。焦點解決藝術治療取向對憂鬱症青少年的自我概念改變歷程探究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 常心怡、宋麗玉 (2010)。機構安置少年之生活壓力對憂鬱情緒之影響：以自尊為調節變項。台灣社會發展研究學刊，8，51-74。
- 侯禎塘 (1987)。藝術治療團體對特殊學校肢體殘障國中學生人格適應之影響 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 侯禎塘 (2006)。人文取向藝術治療。特殊教育論文集，41-52。
- 黃世宏 (2006)。生命教育課程對「青年受刑人學生」教學成效之探討 (未出版碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- 黃德祥 (1998)。生命教育的本質與實施。台灣省中等學校輔導通訊，55，6-10。
- 黃碧霞 (2005)。從整合的觀點談兒童及少年犯罪預防：青少年犯罪預防與對策。研討會論文集，1-16。
- 游恆山 (譯) (1991)。生存的理由—與心靈對話的意義治療學 (原作者：Viktor E. Frankl)。台北：遠流。
- 梁佳臻 (2015)。表達性藝術治療在國小高關懷團體實施回顧。諮商與輔導，358，46-49。
- 傅偉勳 (1993)。死亡的尊嚴與生命的尊嚴。台北：正中書局。
- 曾煥棠 (2005)。認識生死學-生死有涯。台北縣：楊智。
- 張滇琬 (2008)。親子遊戲治療團體之療效因子研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北市。
- 張淑美、楊秀宮、劉冠鄰、張利中、王慧蘭、陳錫琦、邱愛鈴、李玉嬋、江綺 (譯) (2008)。生命教育：全人課程理論與實務 (原作者：John P. Miller)。台北：



心理。

- 曾瑞瑾 (2008)。哀傷兒童參與表達性藝術治療團體之成效及改變歷程探究 (未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 葉湘佩 (2008)。社會工作人員對參與戶外冒險方案青少年之服務歷程探討 (未出版碩士論文)。東吳大學，台北市。
- 葉春杏 (2004)。藝術治療團體對喪親兒童復原歷程之研究 (碩士學位論文)。臺北市立師範學院，台北市。
- 葉沛晴 (2009)。看見你的聲音·聽見你的畫話-運用藝術治療的理念實施於憂鬱青少年之自我探索 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 葉敏芳 (2011)。音樂治療團體對憂鬱傾向青少年之諮商效果研究 (未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹市。
- 楊自強 (1985)。國中生價值觀念與父母教養方式關係之研究 (未出版之碩士論文)。台灣師範大學教育研究所，台北市。
- 楊瑞珠 (1998)。從高危險行為之初期徵候看中輟學生的辨識與輔導，中途輟學問題與對策。中華兒童福利基金會，163-206。
- 鄭崇趁等 (1998)。中途輟學問題與對策。台北：中華兒童福利基金會。
- 陸雅青 (1995)。藝術治療在過動兒治療的應用。台北市立師範學院學報，26，91-116。
- 陸雅青 (2005)。藝術治療：繪畫詮釋—從美術進入孩子的心靈世界。台北：心理出版社。
- 陸雅青 (2000)。藝術治療團體實務研究—以破碎家庭兒童為例。台北市：五南。
- 陸雅青、周怡君、林純如、張梅地、呂煦宗等 (譯) (2008)。藝術治療：心理專業者實務手冊 (原作者：Malchiodi,C.A.)。台北：學富文化。
- 陳志賢 (2003)。藝術治療團體在兒童輔導上的運用。諮商與輔導，205，24-27。
- 陳志賢、徐西森 (2004)。以藝術為媒材的團體諮商對人際關係欠佳兒童輔導效果之研究。初等教育學刊，17，153-186。
- 陳欣婷 (2007)。舞蹈治療技法對於青少年精神病患團體所具意涵之反思 (未出版之碩士論文)。台北市立體育學院，台北市。
- 陳建元 (2011)。冒險課程對高關懷班學生自我概念、學校依附及出勤率之影響 (未出版之碩士論文)。國立臺北大學，臺北市。
- 陳學添 (2001)。藝術治療介入對受虐兒童自我概念之影響 (未出版

- 之碩士論文)。臺北市立師範學院，台北。
- 陳康功 (2015)。藝術治療取向視覺藝術課程對國中資源班學生情緒管理影響之行動研究。《台灣藝術治療學刊》，4(1)，79-98。
- 陳繼勝 (2009)。以藝術活動介入日常生活困擾青少年之表現歷程探討。《身心障礙研究》，7(1)，45-63。
- 郭修廷 (2002)。表達性黏土創作在兒童情緒與社會諮商上的應用。《諮商與輔導》，196，8-11。
- 賴念華 (2003)。表達性藝術治療團體對災區婦女創傷之效果研究。《高雄師大諮商輔導文粹》，9，81-102。
- 賴念華 (2009)。表達性藝術治療在失落悲傷團體之效果研究。《台灣藝術治療學刊》，1(1)，15-31。
- 鄭石岩 (2004)。《開創更美好的人生》。泰山文化基金會照亮心靈講座摘錄。
- 蘇桂慧 (2011)。「歷程性繪畫」藝術治療團體對受霸凌高中生情緒特質與自尊之效果研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 蘇湘婷、陳雅麗、林開誠 (2007)。《表達性藝術治療概論》(原作者：Stephen K. Levine, Ellen G. Levine)。台北市：心理。
- 蘇世修 (2013)。憂鬱青少年在表達藝術治療之情緒經驗及轉化 (未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 戴玉婷 (2010)。《國中學生全人生命意義量表之建構研究》(未出版之碩士論文)。私立南華大學，嘉義縣。
- 黃德祥 (1998)。生命教育的本質與實施。《輔導通訊》，55，6-10。
- 曾儀芬、王秀美、黃福慧 (2014)。執行高關懷兒少輔導方案機構間合作現況之探討：以澎湖縣為例。《台灣社區工作與社區研究學刊》，4(1)，83-130。
- 孫健忠 (2011)。建國百年社會救助發展重要紀事。《社區發展季刊》，133，174-186。
- 馮燕 (2010)。不安家庭與惶恐孩子的減量工程—高風險家庭服務方案的回顧與展望。取自：[http://www.children.org.tw/archive/library\\_list/meeting-record](http://www.children.org.tw/archive/library_list/meeting-record)
- 葉郁菁、魏希聖 (2012)。從報章新聞探討百年來青少年意象變遷。《兒童及少年福利期刊》，20，185-211。
- 張淑慧 (2009)。司法社會工作概述。《社區發展季刊》，128，155-168。
- 教育部 (2013a)。《教育部學產基金補助民間團體輔導高關懷學生實施要點》。取自：<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000458>。
- 教育部 (2013b)。《中途輟學學生通報及復學輔導方案》。取自：

<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000229>

吳敏欣 (2008)。資源網絡之整合與運用。取自

[http://flower.tcc.edu.tw/news/sel\\_news.asp?id=81](http://flower.tcc.edu.tw/news/sel_news.asp?id=81)。

劉焜輝 (1994)。藝術治療。《諮商與輔導》，102，26-31。

謝曼盈 (2003)。生命態度量表之發展與建構 (未出版之碩士論文)。慈濟大學教育研究所，花蓮市。

鍾學明 (2004)。高職中輟復學生學校適應之研究—以公東高工為例 (未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。

魏汎儀 (2012)。戲劇治療應用於高關懷國中的心理健康探討--以新北市某國中個案為例 (未出版之碩士論文)。國立台灣藝術大學，台北。

盧鴻文 (2015)。表達性藝術治療在安置機構青少年團體諮商之效果研究。《臺灣諮商心理學報》，3 (1)，79-105。

吳美枝、何禮恩 (譯) (2001)。行動研究-生活實踐家的研究錦囊。嘉義市:濤石文化。

潘淑滿 (2003)。質性研究理論與應用。台北:心理。

夏林清、洪雯柔、謝斐敦 (譯) (2003)。反映回觀：教育實踐的個案研究。台北：遠流。(原著：Editor: Schon, D. A. (1991).

陶蕃瀛 (2004)。行動研究:一種增強權能的助人工作方法。《應用心理研究》，23，33-48。

American Art Therapy Association. (2004) *About art therapy*. Retrieved from <http://www.artherapy.org>.

Brillantes-Evangelista, G. (2013). An evaluation of visual arts and poetry as therapeutic interventions with abused adolescents. *The Arts in Psychotherapy*, 40, 71-84.

Corsano, P., Majorano, M. & Champretavy, L. (2006). Psychological well-being in adolescence: The contribution of interpersonal relations and experience of being alone. *Adolescence*, 41, 41-353.

Frankl, V. E. (1967). *Psychotherapy and existentialism: selected papers on logotherapy*.

Hedlund, D.E. (1977). Personal meaning: The Problem of educating for wisdom. *Personnel and Guidance Journal*, 23, 602-604.

- Huss, E., Elhozayel, E., & Marcus, E. (2012). Art in group work as an anchor for integrating the micro and macro levels of intervention with incest survivors. *Clinical Social Work Journal*, 40, 401-411.
- Jacoby, M. (2006). *Poiesis VIII: A Journal of the Arts and Communication*. EGS Press.
- Kramer, E. (1993). *Art as therapy with children* (2nd ed.). Chicago : Magnolia Street Publishers.
- Logstrup, (1978). *Creation and annihilation reflection on religious philosophy Metaphysics*. Copenhagen : Gyledndal.
- Malchiodi, C. (2005). *Expressive therapist*. New York: The Guilford Press.
- Malchiodi, C. A. (2010). Expressive therapies: history, theory, and practice. In C.A. Riley, S. (2001) Art therapy with adolescents. *Western Journal of Medicine*, 175, 54-57.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York : Macmillan Publishing Co.
- Shechtman, Z. (2006). Group counseling and psychotherapy with children and adolescents: *Theory, research, and practice*. Mahwah, N. J. : L. Erlbaum Associates.
- Spiegel, D., Morrow, G. R., Classen, C., Raubertas, R., Stott, P. B., Mudaliar, N., Pierce, H. I., Flynn, P. J., Heard, L., & Riggs, G. (1999). Group psychotherapy for recently diagnosed breast cancer patients: a multicenter feasibility study. *Psycho-Oncology*, 8(6), 482-493.
- Snyder, B. A. (1997). Expressive art therapy techniques: Healing the soul through creativity. *Journal of Humanistic Education & Development*, 36, 74-82.
- Tyson, E. H. & Baffour T. D. (2004). Arts-based strengths: A solution-focused intervention with adolescents in an acute-care psychiatric setting. *The Arts in Psychotherapy*, 31, 213-227.
- Yalom, I.D. (1980). *Existential psychotherapy*. New York: Basic Book

## 新竹縣立\_\_國中高關懷學生評估指標及安置輔導建議表與流程圖

親愛的老師 您好！

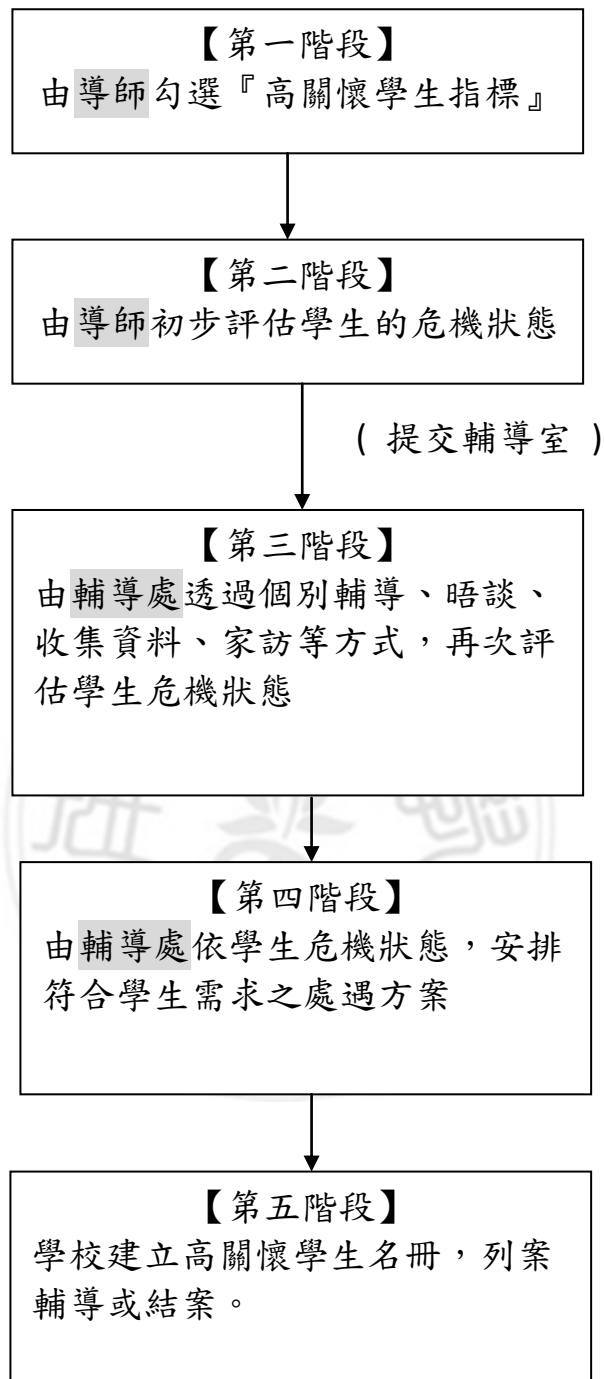
為落實學校認輔制度與三級輔導概念，由身處教育第一線的導師發覺需提供協助之高關懷學生，轉介學校輔導系統做進一步的晤談與評估，必要時介入其他社區資源，共同以學生最大利益為考量，因此運用此表，供本校評估高關懷學生列案與安置輔導之參考。您可觀察班上學生是否有符合高關懷學生指標之情形，並於紀錄後擲交輔導室，以利適時篩選高風險家庭或學生。無論貴班有無此類學生，皆您於第一階段處簽名後交回建議表，並請您於 / （星期 ）前繳交，再次感謝。

備註：請注意此建議表及名冊，勿讓其他人員知悉，以避免造成二次傷害。

輔導處

敬啟





**國中高關懷學生評估指標及安置輔導建議表**

學生姓名		評估日期	年 月 日
性別		出生日期	年 月 日
就讀班級		主要照顧者	關係
聯絡電話		聯絡住址	
家庭背景	<input type="checkbox"/> 原住民 <input type="checkbox"/> 單親 <input type="checkbox"/> 隔代教養 <input type="checkbox"/> 新移民配偶子女 <input type="checkbox"/> 其他：		
<b>【第一階段】</b> 高關懷學生指 標 導師簽章：	個人因素： 身心狀態危機： <input type="checkbox"/> 發展遲緩 <input type="checkbox"/> 智能障礙 <input type="checkbox"/> 過動 <input type="checkbox"/> 精神疾病 <input type="checkbox"/> 重大生理疾病 <input type="checkbox"/> 低自尊自信 <input type="checkbox"/> 衝動性格 <input type="checkbox"/> 情緒困擾 <input type="checkbox"/> 懷孕 行為表現危機： <input type="checkbox"/> 逃家 <input type="checkbox"/> 經常性請假或曠課 <input type="checkbox"/> 經常性說謊 <input type="checkbox"/> 偷竊 <input type="checkbox"/> 不服管教 <input type="checkbox"/> 自傷或自殺 <input type="checkbox"/> 受虐或目睹家暴 <input type="checkbox"/> 生活作息異常 <input type="checkbox"/> 流連不良場所 <input type="checkbox"/> 菸癮、酒癮、藥癮 學習落差危機： <input type="checkbox"/> 學習意願低落 <input type="checkbox"/> 學習能力不足 <input type="checkbox"/> 有學習挫敗經驗 <input type="checkbox"/> 學業成就低弱 家庭因素 家庭功能危機： <input type="checkbox"/> 經濟困難 <input type="checkbox"/> 父或母失業 <input type="checkbox"/> 舉家躲債 <input type="checkbox"/> 家庭衝突 <input type="checkbox"/> 支持系統薄弱 <input type="checkbox"/> 突發性急難事故 照顧功能危機： <input type="checkbox"/> 照顧者死亡 <input type="checkbox"/> 照顧者出走 <input type="checkbox"/> 照顧者重病 <input type="checkbox"/> 照顧者服刑 <input type="checkbox"/> 照顧者婚姻關係不穩定 <input type="checkbox"/> 照顧者有自殺傾向 <input type="checkbox"/> 照顧者有酒藥癮 <input type="checkbox"/> 照顧者罹患精神疾病且未穩定就醫 <input type="checkbox"/> 照顧者管教能力不足 <input type="checkbox"/> 照顧者管教觀念偏差 <input type="checkbox"/> 照顧者生活作息未能配合子女照顧 學校及社會因素： 學校適應危機： <input type="checkbox"/> 對學校課程不感興趣 <input type="checkbox"/> 不適應學校生活 <input type="checkbox"/> 學校管教方式不當 人際適應危機： <input type="checkbox"/> 師生關係欠佳 <input type="checkbox"/> 同儕關係欠佳或遭霸凌 <input type="checkbox"/> 受不良同儕引誘 高社會化危機： <input type="checkbox"/> 參與幫派 <input type="checkbox"/> 過度投入廟會活動 <input type="checkbox"/> 有犯罪記錄 <input type="checkbox"/> 在校外打工		
<b>【第二階段】</b> 危機狀態 導師評估 導師簽章：	<input type="checkbox"/> 有中輟之虞 <input type="checkbox"/> 有嚴重行為問題 <input type="checkbox"/> 有犯罪可能 <input type="checkbox"/> 有受虐之虞（包括身體或精神虐待、性侵害及疏忽） <input type="checkbox"/> 學生目前無立即危機，但需對家庭提供進一步協助	<b>【第三階段】</b> 危機狀態 輔導人員評估 輔導人員簽章：	<input type="checkbox"/> 有中輟之虞 <input type="checkbox"/> 有嚴重行為問題 <input type="checkbox"/> 有犯罪可能 <input type="checkbox"/> 有受虐之虞（包括身體或精神虐待、性侵害及疏忽） <input type="checkbox"/> 學生目前無立即危機，但需對家庭提供進一步協助
<b>【第四階段】</b> 輔導策略 單位主管核 章：	<input type="checkbox"/> 目前暫無積極介入處遇之需求，列入關懷對象 <input type="checkbox"/> 需安排認輔老師 <input type="checkbox"/> 需安排高關懷課程 <input type="checkbox"/> 需轉介區域性諮商中心 <input type="checkbox"/> 需轉介新竹女中心衛中心 <input type="checkbox"/> 需轉介中介教育 <input type="checkbox"/> 需轉介其他服務方案，名稱：_____		

若無也請簽名交回：無 \_\_\_\_\_ 校長核章：\_\_\_\_\_

## 國中學生全人生命意義量表

親愛的孩子，你好：

首先感謝你願意在暑假參加「玩藝術、找自己~表達性藝術活動小團體」。在活動正式開始前，需要請你填寫完這份問卷，這份問卷的主要目的是為了瞭解你的生命意義感傾向，亟需你提供寶貴的看法與意見，謝謝你的協助。本問卷每個題目都沒有標準答案，請你根據個人的看法、感受與實際狀況填答。

本研究對於你所填的資料將予以保密，其結果僅供學術研究及學術參考之用，不會對外公開，更不列入任何評分，請你放心提供真實的答案。 萬分感謝你的協助！祝福你健康快樂！

南華大學生死學系研究所

指導教授：何長珠 博士

研究生：廖婉臻 敬啟

第一部份：個人基本資料

姓名：\_\_\_\_\_

1. 性別：男 女
2. 年級：七年級 八年級 九年級
3. 個人宗教信仰：無 有
4. 家中排行：老大 排行在中間 老么 獨生子女
5. 家中經濟狀況：富裕 小康 低收入戶 教育儲蓄專戶補助
6. 曾經有親朋好友死亡的經驗：無 有
7. 曾經有寵物死亡的經驗：無 有
8. 家庭狀況：單親 正常（父母同住） 隔代教養（祖父母或外祖父母） 父母一方為外籍配偶（國家\_\_\_\_\_）

第二部份：問卷填寫

本量表的目的是幫助你瞭解自己，並非考試亦無所謂對錯，請完全依照你個人實際的情況與真實的感受作答。請仔細閱讀下列每一題的敘述，然後在適當的數字上畫「○」。每一題均必預作答，不要遺漏，謝謝！（^\_^）



(一) 填答說明

在下列句子中，請依敘述圈選出你對其內容的同意與否，這個數字是從一個極端（例如5：表示非常同意）到另一個極端（例如1：表示很不同意）。

例題：我覺得自己身體很健康

	非常同意				很不同意
	5	4	3	2	1

如果你覺得自己【很不健康】，請將 1 圈起來。

5	4	3	2	<u>1</u>
---	---	---	---	----------

如果你覺得自己【不健康】，請將 2 圈起來。

5	4	3	<u>2</u>	1
---	---	---	----------	---

如果你覺得自己【普通】，請將 3 圈起來。

5	4	<u>3</u>	2	1
---	---	----------	---	---

如果你覺得自己【健康】，請將 4 圈起來。

5	<u>4</u>	3	2	1
---	----------	---	---	---

如果你覺得自己【很健康】，請將 5 圈起來。

<u>5</u>	4	3	2	1
----------	---	---	---	---

(二) 正式填答

- |                                    |                  |        |             |             |                  |
|------------------------------------|------------------|--------|-------------|-------------|------------------|
|                                    | 非<br>常<br>同<br>意 | 同<br>意 | 沒<br>意<br>見 | 不<br>同<br>意 | 很<br>不<br>同<br>意 |
| 1. 在達成個人目標前，我會先想好該怎麼做。             | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 2. 我很清楚我未來人生的方向。                   | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 3. 我朝向我所追尋的目標邁進。                   | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 4. 當理想與現實發生衝突時，我依然會堅持我的理想。         | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 5. 我覺得自己能過有規律的生活作息。                | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 6. 我能做好分內的事情。                      | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 7. 對於曾經懊悔過的事，再發生類似情況時，我相信我可以處理得更好。 | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 8. 我希望十年後能夢想成真。                    | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 9. 我覺得挫折可以讓自己更了解生命的價值。             | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 10. 我覺得有意義的人生，比滿足自己的生活需求更重要。       | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |
| 11. 我認為活出生命的寬度，比生命的長度更有意義。         | 5                | 4      | 3           | 2           | 1                |

	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
12. 當別人遇到困難時，我願意幫助他（她）。	5	4	3	2	1
13. 我肯定每個人的存在，都有其獨特的意義與價值。					
	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
14. 我願意擔任幹部，為老師、同學、班級服務	5	4	3	2	1
15. 我相信最好的生活方式是幫助自己又能幫助別人。					
	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
16. 我能感受到父母對我的愛。	5	4	3	2	1
17. 我認為每個人都可以從錯誤中學習成長。	5	4	3	2	1
18. 我認為遇到困難是自我突破的好機會。	5	4	3	2	1
19. 不論命運好壞，我認為人都還有選擇的自由	5	4	3	2	1
20. 我接受同學會有學習成就高低不同的差異。	5	4	3	2	1
21. 我能接受每個人有犯錯的權利。	5	4	3	2	1
22. 我尊重所有的宗教活動。	5	4	3	2	1
23. 我能尊重身心障礙的人士。	5	4	3	2	1
24. 我能尊重包容各種不同的宗教信仰。	5	4	3	2	1
25. 我能夠接納自己的優缺點。	5	4	3	2	1
26. 面對不同的學習階段，我能調整自己的學習方式。					
	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
27. 我覺得自己是個幸運的人。	5	4	3	2	1
28. 我能調整自己的學習態度來面對不同老師的教學方法。					
	<u>5</u>	<u>4</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>1</u>
29. 我能接受自己的身體與心理正在變化中。	5	4	3	2	1
30. 我是精力充沛、富有活力的。	5	4	3	2	1
31. 我對自己的外貌感到滿意。	5	4	3	2	1
32. 我對我現在的情形感到滿意。	5	4	3	2	1
33. 我相信人的本性是善良的。	5	4	3	2	1
34. 我認為宗教信仰，有助於心靈之成長。	5	4	3	2	1
35. 我認為人不應該做壞事。	5	4	3	2	1
36. 我認有宗教信仰能協助我認清生命的本質。	5	4	3	2	1
37. 我相信參與宗教活動會提升生命意義。	5	4	3	2	1
38. 虔誠的宗教信仰給予我精神上的支持。	5	4	3	2	1

39. 我認為有宗教信仰，較能以平常心面對死亡	5	4	3	2	1
40. 我參加宗教活動是不求回報的。	5	4	3	2	1
41. 我認為自己能夠正向看待死亡。	5	4	3	2	1
42. 我能坦然面對家人離開的事實。	5	4	3	2	1
43. 我可以自在的跟別人談論死亡話題。	5	4	3	2	1
44. 死亡是生命必然的事，我不怕死亡的來臨。	5	4	3	2	1
45. 我能客觀地接受死亡教育的輔導。	5	4	3	2	1
46. 我認同「每個人這一生都有自己要完成的人生功課，死亡是功課完成了」。	5	4	3	2	1
47. 我認為死亡是件自然的事。	5	4	3	2	1
48. 我能坦然面對寵物離開的事實。	5	4	3	2	1
49. 在生活中追求心靈成長是理想的人生。	5	4	3	2	1
50. 我認為從事有益於心靈的活動，可以提升自我。	5	4	3	2	1
51. 在大自然中，我更能體會宇宙萬物合一之感	5	4	3	2	1
52. 我能接受「萬物皆有靈性」的觀念。	5	4	3	2	1
53. 我認為即使是小動物都有其存在的權利。	5	4	3	2	1
54. 我能尊重萬物都有生存的空間。	5	4	3	2	1
55. 提升心靈層次是生命不可或缺的事。	5	4	3	2	1
56. 我喜歡親近大自然。	5	4	3	2	1

量表到此結束，謝謝你的填答

表達性藝術治療活動對高關懷國中生團體生命意義感之研究  
玩藝術、找自己~生命意義探索之旅—方案設計

實施單位：新竹縣立\_\_\_\_\_國中

實施時間：105年7月至8月

活動流程：方案活動共有十次

一、 方案設計(應附上團體目標、每次活動主題、實施程序等)

單元 /日期	單元名稱	單元目標	活動內容	時間
一 /	認識你真好	1.成員建立關係。 2.澄清團體的目標與規範。 3.了解成員心理狀態，藉中分享讓團體成員彼此更熟悉，凝聚團體動力。	1.認識你真好 2.說聲 Hi 3.我們的約定 4.我的同心圓 5.這裡我最棒	120 分
二 /	身體的記憶	1.促進團體中的人際動力，關係凝聚。 2.啟發成員的創造性與自發性。 3.啟發成員對身體及情緒的自我探索。	1.再來說聲 Hi 2.我們的約定 3.畫畫接龍 4.身體記憶 5.這裡我最棒	120 分
三 /	捏塑一個自己 (自我塑像)	1.啟發成員的創造性和自發性。 2.藉由捏塑陶土，使成員表達情緒與宣洩。 3.引導成員做自我探索與統整。	1.我們的約定 2.陶土靜心 3.創造自己 4.恐懼與美好 5.這裡我最棒	120 分
四 /	我的人生島 (未來藍圖)	1.啟發成員的創造性和自發性。 2.增進成員彼此關係的認識與了解。 3.成員對情緒的宣洩及自我的探索與自我概念的統整。	1.陶土靜心 2.我的人生島 3.島嶼之旅 4.這裡我最棒	120 分
五 /	鐵絲生命線	1.協助成員回顧自身的生命歷程重要事件 2.使成員探索並統整自我生命經驗	1.天外奇蹟 2.鐵絲生命線 3.135cm 高度的視野	120 分

		並省思自我的生命意義。 3.成員體驗正向經驗的新感受	4.這裡我最棒	
六 /	面具 (面具與依附)	1.增進成員彼此關係的連結與人際互動。 2.成員自我探索並反映出內在自我與外在的差異。 3.使成員達到情緒釋放、宣洩。	1.靜坐冥想 2.複製我的臉(面具製作) 3.裝飾面具 4.這裡我最棒	120 分
七 /	戲劇三角 (社會劇)	1. 啟發成員的創造性和自發性。 2.啟發成員探討生命經驗，藉以舒緩情緒、建立認知、正向積極人生觀。 3. 使成員藉由面具戲劇了解自我的投射、自我平衡並體會到自我能量，滋養心靈。	1.打招呼的面具人 2.大家來演戲 3.告別面具 4.這裡我最棒	120 分
八 /	溝通與和解	1.成員之溝通與表達經驗的解構與重新建構。 2.使成員統整其生命經驗、調適與正向連結。	1.自他練習 2.溝通練習 3.實驗劇場 4.小和解 5.這裡我最棒	120 分
九 /	生命見證者	1.探索生命歷程的重要事件，自我覺察。 2.修復、療癒悲傷失落的感受經驗。 3.使成員體會到自我能量以滋養心靈，並自我探索其生命意義與價值。	1.精彩過一生 2.寫一封信 3.色彩靜心(光的能量) 4.生命藍圖 5.這裡我最棒	120 分
十 /	生命之書	11.回顧並統整團體的歷程。 2.正向的聯結與自我賦權。 2.成員彼此的回饋與分享、祝福與分離。	1.視覺化靜心 2.生命書 3.愛的禮物 4.生命結業式	120 分

## 玩藝術、找自己~生命意義探索之旅 分次單元設計

單元名稱	認識你真好	活動次別	第一次
------	-------	------	-----

活動日期		活動時間	120 分鐘
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻
單元目標： 1. 使成員了解團體的性質及目的。 2. 訂定團體公約，讓團體成員彼此更熟悉，凝聚團體動力。 3. 成員對自我及關係的初步探索。			
活動名稱	活動流程	活動資源	時間
認識你真好	1. 領導者自我介紹。 2. 成員自我介紹，對活動的認知、參加活動的因緣。 3. 並介紹團體的性質、規則及說明活動目的。		10'
找自己	1. 請成員用 A4 紙製作名牌，並寫上自己的名字。 2. 暖身遊戲：找自己。成員圍成大圓圈，隨機找另一個成員，向他自我介紹(名字)後交換名牌及姓名，向不同成員重複此活動直到找回自己的名牌及名字。	A4 紙 彩色筆 膠帶	5'
說聲 Hi	1. 第一輪：對每一位成員，以右手食指拍成員的肩膀打招呼，並向他介紹姓名及星座。 2. 第二輪：對每一位成員，以腳尖碰對方腳尖打招呼，並向他介紹姓名及最喜歡的血型。		5'
我們的約定	1. 說明團體規範的目的及重要性、活動範圍。 2. 請成員將討論出來的約定寫在海報紙上。 3. 邀請成員唸團體規範上的每一條團體規範。 4. 並且請每個成員和領導者在團體規範上簽名，以表示願意遵守大家共同訂立的規則。	海報 彩色筆	5'
	1. 以「我的同心圓」了解成員的自我狀態及人際關係，以便後續活動進行。請成員在 A4 紙上畫兩個同心圓，核心圓中寫上自己的名字，並寫出三個形容詞來形容自己。接著在核心圓裡畫出自畫像(可具	8 開圖畫紙	15'

我的同心 圓	<p>象、可抽象)</p> <p>2. 以圓圈標著每個家庭成員的位置並以直線、折曲線、虛線分別代表與家庭成員的關係是親密、爭執、衝突、冷淡。請成員分別寫出一個形容詞形容家人。</p> <p>3. 請成員分成小組進行分享。</p> <p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</p> <p style="text-align: center;"><b>【活動結束】</b></p>	鉛筆 橡皮擦 旋轉蠟筆	30'
這裡我最 棒		滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機	20

單元名稱	身體的記憶	活動次別	第二次	
活動日期		活動時間	120 分鐘	
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻	
<p>單元目標：</p> <p>1.促進團體中的人際動力，關係凝聚。</p> <p>2.啟發成員的創造性與自發性。</p> <p>3.啟發成員對身體及情緒的自我探索。</p>				
活動名稱	活動流程		活動資源	時間

再來說	請成員為成一個大圓圈。		
聲 Hi	1.第一輪：向每一位成員，以「give me five」方式打招呼，並向對方介紹姓名及興趣。 2.第二輪：向每一位成員，以手軸碰對方手軸打招呼，並向他介紹姓名及最喜歡的顏色。		5'
我們的約定	請成員念一次「我們的小約定」團體公約，並提醒成員在團體中應注意的事項與約定。	公約海報	5'
畫畫接龍	1.將成員分為 2~3 組，並且排出序位。 2.請成員先選擇一個顏色的蠟筆代表自己。由序位 1 的同學在四開圖畫紙上作畫(不限定內容與主題)，30 秒後換序號 2 的同學接著作畫，以此類推…至所有成員完成 3 個輪迴的畫畫接龍。 3.給小組成員 3 分鐘討論，並根據小組作品編一個故事。說故事給大家聽。	4 開圖畫紙 蠟筆	15'
身體的記憶	1.請小組選出一位成員，躺在由兩張海報紙連接成的畫紙上(約 200*90 公分)，由小組成員一起畫出其全身的輪廓。 2.接著請成員都盤坐，閉上眼睛。引導成員靜坐，專注呼吸並冥想身體掃描，使其放鬆並作身體的覺察。接著請成員回想自己從小到大，曾經受過的傷或生病、疼痛、緊張的經驗及感覺。 3.請成員睜開眼睛，並選擇一個顏色的蠟筆代表自己。在海報紙的人形圖上，標示出自己受傷或生病、疼痛、緊張的位置。 4.和小組成員分享自己的受傷、不舒服經驗或故事。 5.請小組成員為傷痕累累的人形圖做修復及裝飾。用蠟筆畫上顏色，畫出頭髮、衣服、裝飾物或造型。 6.完成作品後，小組成員共同向大家介紹完成作品。	海報紙 黑色奇異筆 蠟筆 音響 音樂 CD	45'



這裡我最棒	1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。 2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。 3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。 <p style="text-align: center;"><b>【活動結束】</b></p>	滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機	20
-------	---	------------------------------	----

單元名稱	捏塑一個自己	活動次別	第三次	
活動日期		活動時間	120 分鐘	
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻	
單元目標： 1.啟發成員的創造性和自發性。 2.藉由捏塑陶土，使成員表達情緒與宣洩。 3.引導成員做自我探索與統整。				
活動名稱	活動流程		活動資源	時間
我們的約定	請成員唸一次「我們的小約定」團體公約，並提醒成員在團體中應注意的事項與約定。		公約海報	5'
陶土靜心	1.準備材料：發下每人一大塊陶土，請成員穿上舊衣服或圍裙，並準備一個裝溫水的容器及清理用的抹布。 2.請成員將黏土放在自己面前的工作檯上，成員可以舒服的坐著或站著，將雙手放在陶土上。閉上眼睛，專注		陶土 舊衣服或圍裙 裝水容器	15'

	<p>呼吸讓自己放鬆，想像呼吸如海洋的潮汐，想像大地的能量在呼吸時進入自己，在吐氣時將緊張釋放到大地裡。</p> <p>3.請成員將雙手近放在溫水裡，接著拿起手上的陶土，閉著眼睛，慢慢的輕柔的感受陶土的外型和質感。接著引導成員主動探索這塊陶土，請成員試著輕柔的撫摸、揉捏、輕拍、推拉、擠壓、切、滾、抓、戳、重擊、搥打、拍打、用力丟、挖洞，請成員慢慢把自己今天或最近比較強烈的情緒傾到入陶土裡，讓自己的雙手去做它們感覺想做的事。</p> <p>1.請成員開始閉著眼睛去捏塑陶土的形狀，並對自己重複一句話：「這塊黏土是我，我正在創造我自己，我始終是一樣的，但也持續在改變。」請成員不要想像它完成的樣子，儘可能讓手去工作，去捏塑一個自己，一個生命體。</p>	<p>抹布 音響 音樂 CD</p>	25'
創造自己	<p>2.請成員感覺完成時，停止捏塑，睜開眼睛看看自己的作品，並從各種角度欣賞這個作品。</p> <p>3.請成員思考黏土靜心及創作一個自己的感覺，並說說他看到了什麼？(覺得自己的作品像什麼?)有沒有什麼情緒或記憶出現？</p>		20'
恐懼與美好	<p>1.請成員拿另一塊陶土，如同先前的活動先熟悉陶土。接著冥想恐懼的感覺，並傾倒在陶土裡。</p> <p>2.請成員捏塑出他們的恐懼或害怕的事物，讓手去塑造出任何的形狀。觀察、注視並感覺自己的作品，向大家分享自己的恐懼。</p> <p>3.請成員冥想美好、喜悅的感覺，並將捏塑出的害怕或恐懼作品改造為讓自己覺得美好、喜悅的作品。</p> <p>4.請成員讓手去塑造出任何的形狀。作品完成後，觀察、注視並感覺自己的作品，向大家分享自己的美好和喜悅。</p>		20'

這裡我最棒	<p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</p> <p style="text-align: center;"><b>【活動結束】</b></p>	滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機	20'
-------	---	------------------------------	-----

單元名稱	我的人生島-未來藍圖	活動次別	第四次	
活動日期	活動時間		120 分鐘	
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻	
<p>單元目標：</p> <p>1.啟發成員的創造性和自發性。</p> <p>2.增進成員彼此關係的認識與了解。</p> <p>3.成員對情緒的宣洩及自我的探索與自我概念統整。</p>				
活動名稱	活動流程		活動資源	時間
黏土靜心	<p>1.準備材料：發下每人一大塊陶土，請成員穿上舊衣服或圍裙，並準備一個裝溫水的容器及清理用的抹布。</p> <p>2.請成員將黏土放在自己面前的工作檯上，成員可以舒服的坐著或站著，將雙手放在陶土上。閉上眼睛，專注呼吸讓自己放鬆，想像呼吸如海洋的潮汐，想像大地的能量在呼吸時進入自己，在吐氣時將緊張釋放到大地裡。</p> <p>3.請成員將雙手近放在溫水裡，接著拿起手上的陶土，閉著眼睛，慢慢的輕柔的感受陶土的外型和質感。接著</p>		陶土 舊衣服或圍裙 裝水容器 抹布	15'

	<p>引導成員主動探索這塊陶土，請成員試著輕柔的撫摸、揉捏、輕拍、推拉、擠壓、切、滾、抓、戳、重擊、搥打、拍打、用力丟、挖洞，請成員慢慢把自己今天或最近比較強烈的情緒傾到入陶土裡，讓自己的雙手去做它們感覺想做的事。</p>		
我的人生島	<p>1.請成員開始以陶土塑造一座屬於自己的島嶼，這座島嶼會是什麼形狀？島嶼上會有什麼景觀或事物？</p> <p>2.請成員在捏塑人生島時，對自己重複一句話：「這塊陶土是我，我正在創造我自己，我始終是一樣的，但也持續在改變。」</p> <p>3. 當人生島作品完成時，請成員觀察、注視並感覺自己的作品，並為自己的人生島命名。</p>		35'
島嶼之旅	<p>1.請成員運用藍色垃圾袋以撕或剪或黏接等方式創作大海。</p> <p>2.請成員把自己的島嶼放在海中的一處，想像自己去冒險，進行一場島嶼的旅遊，欣賞每一位成員的人生島。</p>	藍色垃圾袋 美工刀 剪刀 膠帶	30'
這裡我最棒	<p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</p> <p style="text-align: center;"><b>【活動結束】</b></p>	滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機	20'

單元名稱	鐵絲生命線	活動次別	第五次
活動日		活動時間	120 分鐘

期			
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻
單元目標： 1. 協助成員回顧自身的生命歷程重要事件 2. 使成員探索並統整自我生命經驗並省思自我的生命意義。 3. 成員體驗正向經驗的新感受			
活動名稱	活動流程	活動資源	時間
天外奇蹟	1.播放動畫「天外奇蹟」卡爾與艾莉相識、結婚、到艾莉過世的片段（2' 40" ~13' 30"） 2.引導成員討論：對卡爾而言，重要的人生事件有哪些？對卡爾而言，人生的重心是…？生命中最重要的是…？	影片「天外奇蹟」	20'
鐵絲生命線	1.請成員閉上眼睛，專注呼吸與放鬆。 2.引導成員以冥想的方式做一次時光旅行。從在母親子宮裡的小小受精卵→小小胎兒→出生→學會轉頭、翻身、坐、爬、站和跑→開始——丫丫學說話→上幼稚園→上小學：小學一、二年級~小學三、四年級~小學五、六年級→畢業典禮→國中新生→現在。 3.請成員回顧自己的過去和現在，曾發生的重大事件及對自己的影響。 4.請成員睜開眼睛並挑選一條喜歡的鐵絲，用這段鐵絲折出自己的過去、現在。請成員用鐵絲從0的起點開始形塑自己的生命軌跡。提醒成員注意：正代表快樂、開心的經驗；負代表悲傷、難過等挫折經驗。1、2代表正負的強度。	彩色鐵絲或毛根 白紙 雙面膠（或膠帶）	25'
	1.播放「135cm 視野」遊世界的輪椅女孩林欣蓓的影片，並向成員簡介她的故事。 2.請成員展望未來，思考自己對未來的期許和夢想，並	「135cm 的視野」影片	30'

<p>135cm 的視野</p> <p>這裡我 最棒</p>	<p>繼續形塑未來的鐵絲生命線。</p> <p>3.請成員為自己的生命故事增添色彩。請在生命鐵絲上，用各色的黏土，給過去的生命故事撫慰與祝福；也給未來的故事添加色彩。</p> <p>4. 請成員為自己的生命曲線命名。</p> <p>5.請成員 2~3 人一組，分享彼此的鐵絲生命線。說說自己生命的高潮與低潮中是什麼事件，自己當時的感受、做了什麼及如何度過的。還有現在回過頭看，覺得學到了什麼？</p> <p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</p> <p style="text-align: center;">【活動結束】</p>	<p>滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機</p>	<p>20'</p>
--	---	--	------------

單元名稱	複製我的臉(面具與依附)	活動次別	第六次
活動日期		活動時間	120 分鐘
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻
<p>單元目標：</p> <p>1.增進成員彼此關係的連結與人際互動。</p> <p>2.成員自我探索並反映出內在自我與外在的差異。</p>			

3.使成員達到情緒釋放、宣洩。			
活動名稱	活動流程	活動資源	時間
靜坐冥想 (尋寶遊戲)	<p>1.請成員閉上眼睛靜坐並專注呼吸。</p> <p>2.接著請成員在心裡湧起一股好奇、玩耍、冒險、尋寶的情緒，在心裡問自己：你是誰？你叫什麼名字？你可以告訴我有關你自己的事嗎？你為我做了什麼？有任何你想從我這裡得到的東西或寶藏嗎？</p>	音響 音樂 CD	3'
複製我的臉- 面具製作	<p>1. 領導者在面具製作前告知成員關於面具的獨特性：「面具是你自己的，它全世界獨一無二的藝術製作，因為是以你自己的臉型製作出一個面具，市面上絕對沒有販售，製作完後你可以自己留著，照顧自己的臉喔！」</p> <p>2.邀請自願者擔任示範模特兒，其他成員兩人一組，跟隨領導者的示範同步進行面具製作。先將石膏繃帶(布條)剪成 3~5 公分長。請示範成員用凡士林塗在自己的整張臉和脖子上，用浴帽包住頭髮躺在地板(毛巾或瑜伽墊)上。領導者把石膏繃帶浸到溫水裡，然後用力擰乾，鋪在示範成員臉上，在眼睛、鼻孔、嘴巴周圍留一點開口。當面具在臉上定型後，讓它停留一下，好讓面具變硬。當面具變硬後，輕輕從臉上摘下，再曬乾一些。</p> <p>3.請小組成員任務交換。在領導者的引導下，由完成面具的成員協助另一位成員依步驟完成面具。</p> <p>4.團體中大家藉此機會，彼此對話，讓成員們充分感受到見證自我的愉悅，看到與自己臉型一模一樣的面具時，有一種「看到自己」的真實感動！</p> <p>1.彩繪面具強化自我美感經驗：請成員用水彩顏料彩繪自己的面具或是以拼貼的方式裝飾面具。當成員都大致上完成時，再問問成員「還有沒有想增加的部分？」「還有沒有哪裡你想改的呢？」。</p>	石膏繃帶(石膏布條) 凡士林 一碗溫水 浴帽 毛巾	50'

裝飾面具	<p>2.完成後，請成員靜靜的坐一會，觀察自己的面具，並且幫自己的面具命名。</p> <p>3.請成員互相欣賞彼此的面具。</p> <p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</p>	<p>水彩用具</p> <p>拼貼材料(緞帶、亮片、紗線、羽毛、雜誌、照片…)</p> <p>白膠</p> <p>保麗龍膠</p>	30'
這裡我最棒	<p style="text-align: center;">【活動結束】</p>	<p>滿意度問卷</p> <p>個案紀錄表</p> <p>錄音筆</p> <p>照相機</p>	20'

單元名稱	戲劇三角	活動次別	第七次	
活動日期	活動時間		120 分鐘	
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻	
<p>單元目標：</p> <p>1. 啟發成員的創造性和自發性。</p> <p>2. 啟發成員探討生命經驗，藉以舒緩情緒、建立認知、正向積極人生觀。</p> <p>3. 使成員藉由面具戲劇了解自我的投射、自我平衡並體會到自我能量，滋養心靈。</p>				
活動名稱	活動流程		活動資源	時間



<p>打招呼的面具人</p>	<p>1.請成員們領回自己的面具，並且在團體中找一個人介紹自己的面具，可以用以下的方式介紹：「這個面具叫……」「為什麼會到這裡來……」「這個面具最喜歡做……」。</p> <p>2.邀請成員在團體中自由遊走，找另一個成員介紹自己的面具，講完後再換一個人繼續介紹。看看誰是你的面具會想碰到的人，停下來，和他聊一聊，說些你們相逢的理由，或是想要一起完成的冒險或目標。</p> <p>3.請成員向大團體介紹自己後，戴起面具，重新向大團體介紹面具的名字，請成員融入面具所代表的名字和角色。</p>	<p>成員創作的面具 音響 音樂 CD</p>	<p>20'</p>
<p>大家來演戲</p>	<p>1. 請成員依自己面具角色的特質、與他人的關連性做選擇，讓成員自然地分成了2~3組。</p> <p>2.請成員依據面具的角色或感覺，即興演出一個小短劇。請成員將日常生活中所遭遇的情況(無論是喜、是悲、是快樂、是悲傷、是困惑…)選取一個最想探討的事件或情緒與小組分享。由小組成員選出某一個成員的生活劇本，並向成員說明亦可改編劇本。</p> <p>2.請小組成員分配角色、角色對白、角色反應，稍做彩排練習後，邀請成員依組別呈現出他們的戲劇表演。</p> <p>3. 第一次呈現完後，由其它當觀眾的成員給正向回饋，分享對演出的哪一個角色最有印象。再請表演者聽完別人對自己的回饋後，分享自己的感受和想法，或是對同組合作成員的看法與回應，讓成員聽聽彼此的心聲。</p> <p>4.引導成員以開放的態度聆聽接納，並將分享的內容結合自己真實生活來作聯想與運用。</p>	<p>成員創作的面具 各種顏色的布</p>	<p>40'</p>

告別 面具	1.邀請成員向面具說告別的話，每位成員可用最特別最屬於自己的方式告別面具。 2.領導者予以加油鼓勵和正向建議，並為成員打氣：「自己有選擇權採納適用的建議，勇敢的做自己！」		15'
這裡 我最 棒	1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。 2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。 3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。 <b>【活動結束】</b>	滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機	20'

單元 名稱	溝通與和解	活動次別	第八次
活動 日期		活動時間	120 分鐘
活動 地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻
單元目標：			
1.成員之溝通與表達經驗的解構與重新建構。 2.使成員統整其生命經驗、調適與正向連結。			
活動 名稱	活動流程	活動資源	時間
自他 練習	練習一： 1.請成員重新分為兩人一組，一人為 A，一人為 B。A 先講一段話，主題是一件他相信或知道的事。B 仔細觀察 A，仔細聽 A 說話，然後模仿 A 的聲調、手勢、用字、速度、身體姿勢和表情。	音響 音樂 CD	10'

<p>溝通 練習</p>	<p>2.請 A 和 B 互相合對這段互動是否一致「說的話、動作」。一致後角色交換。</p> <p>練習二： 徵求志願小組到前台演練。</p> <p>練習一：身體姿勢</p> <p>1.將成員分為兩個人一組，請小組找個舒服的位置坐下來，注意小組和小組之間要有足夠的空間，等一下開始對話時才不會互相干擾。</p> <p>2.由領導者指定的題目開始對話，例如：這週過得如何？最近特別喜歡什麼(食物、流行音樂、遊戲…)？分組時，你選擇夥伴的經驗是什麼？…成員必須面對面，對話時也要直視對方的眼睛。(領導者要隨時提醒)</p> <p>3.告訴成員，因為要給予新的指令，所以會不時打斷他們的對話。並鼓勵大家一起嘗試新的事物和練習。</p> <p>4.當成員對話 3 分鐘後或每位成員看起來說得很起勁，打斷練習。</p> <p>練習二：</p> <p>1.請每個人將椅子反轉，背對背坐下確定椅子之間保持 15cm 的距離，然後要求兩人小組繼續對話。</p> <p>2. 3 分鐘後，領導者大聲說「我現在要打斷你們的對話」來中斷小組練習。</p> <p>3.針對到此為止的體驗進行討論，向成員提問：(1)面對面和背對背時，你注意到自己的身體有什麼不同嗎？(2)不同姿勢時，你對自己及對夥伴的感受如何？對於你們討論的主題又有何感受？(3)背對背時，為了聽清楚對方的話，你不得不做哪些調整？感覺如何？(4)背對背時，是你的夥伴比較能夠吸引你的注意？還</p>	<p>海報 麥克筆</p>	<p>40'</p>
------------------	--	-------------------	------------

是其他人或是更吸引你？

(鼓勵成員接納、增強、澄清自己的感受和反應的機會，所以領導者在第一輪討論時，引導每一位成員都能說到話)

練習三：

- 1.請兩人小組推派一位站起來(或站到椅子上)，另一位則坐在地板上，儘量靠近夥伴腳部的位罝，然後開始說話。
- 2.對話時，小組成員仍然保持視線接觸，3分鐘後，互換位置，繼續交談。
3. 3分鐘後打斷練習，請成員討論在剛才的獨特經驗裡，感覺或發現了什麼？

練習四：

- 1.請成員面對面，但彼此避開眼神接觸，視線越過他的頭頂或是看著對方的肩膀講話。
- 2.打斷練習，討論在剛才的情況裡，是否對別的事物更有興趣？感受如何？

練習五：

- 1.請成員站著，面對面講話，但把兩人距離拉開三、四公尺。
- 2.問成員是不是很熟悉這種情況？像不像在家裡或學校的情況？

練習六：

- 1.兩人小組再回到彼此面對面坐著，但這次由一位組員拿著大張報紙擋在眼前，讓彼此無法對視。
- 2.討論：在什麼時候，在哪裡會出現這樣的情況？

練習七：

舒服的坐著，面對彼此，眼神接觸，如果願意的話，還可以握住對方的手。先安靜的坐一會，然後開始分享剛才靜默的感受。

<p>實驗劇場</p>	<p>大團體討論、分享感受後，在海報上，標題「哪些因素會影響溝通？」下寫下：身體姿勢、舒適程度、打斷、與他人的連結、個人的自我價值感(自信感)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.由成員提供一個日常生活中溝通不良或衝突的狀況劇。</li> <li>2.請小組成員分配角色及台詞，即興演出。</li> <li>3.動作、姿勢靜止，請其他成員鏡觀，討論若要有有效成功的溝通，演出成員要如何修正其姿勢或台詞？</li> <li>4.請演出成員依修改後的姿勢及台詞重新演出。</li> <li>5.邀請提供此狀況劇的成員由他扮演自己，請其他成員扮演其溝通不良的家人或朋友，試著和對方和解(寬容原諒或自我懺悔道歉)。</li> </ol>	<p>狀況劇劇本</p>	<p>30'</p>
<p>小和解  這裡我最棒</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</li> <li>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</li> <li>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</li> </ol> <p><b>【活動結束】</b></p>	<p>滿意度問卷 個案紀錄表 錄音筆 照相機</p>	<p>20'</p>

單元名	生命見證者	活動次別	第九次
-----	-------	------	-----

稱			
活動日期		活動時間	120 分鐘
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻
單元目標： 1.探索生命歷程的重要事件，自我覺察。 2.修復、療癒悲傷失落的感受經驗。 3.使成員體會到自我能量以滋養心靈，並自我探索其生命意義與價值。			
活動名稱	活動流程	活動資源	時間
精彩過一生 獾的禮物	1.請成員閱讀繪本〈精彩過一生〉及〈獾的禮物〉 2.請成員們思考或回顧自己的生命歷程。 ◎當親愛的_____永遠離開了，手如何放得開？如何好好說再見？ ◎面對生命中的失落，說再見太難？ ◎失落，就是對那些曾擁有過的某人或某物，我們再也無法擁有了。 ◎_____離開後，我的生活變的不一樣了 生命中的失落有哪些？ A.失去兄弟姐妹 B.爺爺、奶奶去逝了 C.爸媽離婚了 D.我們分手了 E.寵物死掉了 F.搬家 G.和好朋友吵架 ◎面對生命中的失落，會有哪些情緒？ (難過、無力、生氣、挫折、孤單、其他)	繪本或繪本 PPT	20'
寫一封信	1.請成員從最有印象或最深刻的失落的經驗或最懷念的對象，例如：家人或朋友的過世、父母離異、寵物過世、朋友分離、分手失戀。以自由書寫的方式寫一封信給他(她、牠)。 2.請成員 2~3 人一組，小組分享。	A4 紙 原子筆 鉛筆 音響	30'

<p>色彩靜 心 光的能 量</p>	<p>◎我如何幫忙自己與對方說再見？ ◎我如何幫忙自己走過失落？ ◎找朋友陪伴自己、聽音樂。 ◎我從我愛的人，或失落中，獲得什麼生命的禮物？</p> <p>1.請成員把眼睛閉上，專注呼吸。 2.請成員靜靜地呼吸著。感受著，身體上的緊繃感正慢慢地鬆開，隨著身體變得越來越輕鬆。感覺到內心也正趨於平靜的狀態中。想像著自己頭部生起淡藍色的光芒，這種藍色清爽、透亮，給人一種無比寧靜清涼的感覺。慢慢地，這團淡藍色光芒遍佈在全身上下，整個身心都沉浸在這片淡藍色中。慢慢的淡藍色的光穿透了身體，照射著你的心。內心的負面情緒、難過、悲傷的想法，都在這片淡藍色光芒的照射下逐漸消融了。此時你的內心好比是一片晴空，在一呼一吸之中，心的天空正漸漸變得更為寬廣。你現在的身心是如此平和寧靜，喜悅在你心頭縈繞著。現在，請想像著照耀著身心的淡藍色光芒越來越明亮、耀眼，給人一種溫和的力量，有一種平定、寧靜、喜悅的感覺，那就繼續保持著這種狀態。</p>	<p>音樂 CD</p>	<p>10'</p>
<p>生命藍</p>	<p>1.請成員一起朗讀：雖然你離開了，但是帶給我好多好多生命的禮物。再見我的愛(悲傷)，我將帶著回憶、禮物與祝福，繼續走這人生路。 2.發給成員 8 開圖畫紙，請成員在圖畫紙上，自由選擇素材，帶著自己全部的愛，以愛滋養自己，畫下自己未來的生命藍圖(目標、夢想) 3.成員分組並分享自己的生面藍圖。</p>	<p>8 開圖畫紙 彩色筆 蠟筆 鉛筆 水彩</p>	<p>30'</p>

<p>圖</p> <p>這裡我最棒</p>	<p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.預告下次活動時間，提醒成員準時出席。</p> <p style="text-align: center;"><b>【活動結束】</b></p>	<p>滿意度問卷</p> <p>個案紀錄表</p> <p>錄音筆</p> <p>照相機</p>	<p>20'</p>
-----------------------	---	---	------------

單元名稱	生命之書	活動次別	第十次	
活動日期			活動時間	120 分鐘
活動地點	視覺藝術教室	設計者	廖婉臻	
<p>單元目標：</p> <p>1.回顧並統整團體的歷程。</p> <p>2.正向的聯結與自我賦權。</p> <p>3.成員彼此的回饋與分享、祝福與分離。</p>				
活動名稱	活動流程		活動資源	時間
視覺化靜心	<p>1.請成員閉上眼睛靜坐並專注呼吸。</p> <p>2.請成員想像面前有一扇門。它是一扇大門還是小門呢？想像門上有一個門把，很簡單就可以把它轉開了。當你走出門，你來到了外面，站在一個海邊。想像天空中的太陽，清澈的藍天，你可以感覺到暖暖的陽光照在你的皮膚上，現在，你有什麼感覺？</p> <p>想像有陣陣微風，微風吹拂著你的皮膚，像是在對你</p>		音響 能量音樂 CD	10'



<p>生命書</p>	<p>搔癢。想像你腳下的沙，被太陽曬的軟軟的、溫溫的。現在，在沙灘上走一走。</p> <p>想像海浪的聲音，你聽見海浪像你湧來，然後退去，回到海裡。抬頭看看天空。你看到鳥兒們在天上飛，穿越風，飛到任何牠們想去的地方。想像你是一隻鳥，飛翔吧！你現在有什麼感覺呢？</p> <p>你可以看到海岸邊有個小小的人影，長得跟你一模一樣。他帶著微笑，向你走來。他來和你做朋友。他牽著你的手，你們開始在沙灘上奔跑。感覺皮膚上的陽光、頭髮上的風。你覺得自由、快樂、充滿陽光。和你的朋友一起玩，你覺得安全與開心。(在這裡，讓成員聽著音樂，然後花十到二十個呼吸的時間繼續想像)</p> <p>現在，是時候和你的朋友告別了，你下次還可以再來。向你的朋友說「謝謝」，你很開心能和他做朋友。揮揮手說再見，然後沿著海灘往回走。你又看到那扇門，一扇魔法之門。當你打開門，就走進著個房間，把門關上。記得你剛剛覺得多開心，多有安全感。記得你的身體。用腳趾頭敲敲地板，也動動你的手指頭。吐氣，張開你的眼睛。</p> <p>1.發下每一位成員第一~九次活動的作品照片及十張 16 開粉彩紙(由成員自由選擇顏色)，請成員製作一本屬於自己的生命書。</p> <p>2.成員選擇在一張粉彩紙上，以彩色筆或旋轉蠟筆畫出自己的自畫像(自我投射畫)作為封面，並簽名。</p> <p>3.完成後，請成員靜靜欣賞自己的生命書、回顧前九次的團體。</p> <p>1.由領導者帶領回到大團體，分享九次團體的進行過程與感想。</p> <p>2.請成員共同在海報紙上，畫一個禮物給彼此、並寫下祝福的話。請成員移動欣賞或閱讀給彼此的禮物及祝</p>	<p>成員作品照片</p> <p>各色粉彩紙</p> <p>彩色筆</p> <p>旋轉蠟筆</p> <p>雙面膠帶</p> <p>剪刀</p> <p>海報紙</p>	<p>30'</p>
------------	--	--	------------

<p>愛的禮物</p> <p>生命結業式</p>	<p>福。</p> <p>1.回顧今天的活動，邀請成員分享活動後感想。</p> <p>2.請每位成員說出自己今天在團體中表現很棒的地方，做自我讚美。</p> <p>3.頒發團體參與證書及小禮物—種子盆栽娃娃，祝福成員如小種子般發芽、新生、成長、蛻變。</p> <p style="text-align: center;">【活動結束】</p>	<p>彩色筆</p> <p>種子盆栽娃娃</p> <p>團體證書</p> <p>滿意度問卷</p> <p>個案紀錄表</p> <p>錄音筆</p> <p>照相機</p>	<p>20'</p> <p>25'</p>
--------------------------	---	--	-----------------------



玩藝術、找自己~生命意義探索之旅  
團體記錄表

單元名稱:			
活動地點:		活動日期: 年 月 日 時間: : - :	團體次數: 帶領人: 廖婉臻
出席成員:			
團體目標:			
觀察 項目	基本溝通技巧		團體溝通技巧
	口語	非口語	<input type="checkbox"/> 催化 <input type="checkbox"/> 給予回饋 <input type="checkbox"/> 處理沉默 <input type="checkbox"/> 能強調團體目標 <input type="checkbox"/> 其他_____
基本 技巧	<input type="checkbox"/> 傾聽/同理 <input type="checkbox"/> 澄清/發問 <input type="checkbox"/> 具體化/結構 化 <input type="checkbox"/> 反應內容 <input type="checkbox"/> 其_____	<input type="checkbox"/> 眼神接觸 <input type="checkbox"/> 臉部表情 <input type="checkbox"/> 手勢 <input type="checkbox"/> 有活力 <input type="checkbox"/> 其他_____	_____
團體 氣氛	<input type="checkbox"/> 合作 <input type="checkbox"/> 信任 <input type="checkbox"/> 愉快 <input type="checkbox"/> 有活力 <input type="checkbox"/> 融洽 <input type="checkbox"/> 吵鬧 <input type="checkbox"/> 不尊重 <input type="checkbox"/> 無聊 <input type="checkbox"/> 不配合 <input type="checkbox"/> 尷尬 <input type="checkbox"/> 其他_____		
指導語	<input type="checkbox"/> 指導語說明明確、具體 <input type="checkbox"/> 指導語的用字遣詞適合 <input type="checkbox"/> 能再次確定成員是否真的了解		
成員參 與的狀 況	<input type="checkbox"/> 踴躍自動舉手發言 <input type="checkbox"/> 不願發言 <input type="checkbox"/> 積極 <input type="checkbox"/> 消極 <input type="checkbox"/> 其他_____		
其他 方面	<input type="checkbox"/> 與成員互動良好 <input type="checkbox"/> 能夠綜合整次團體 <input type="checkbox"/> 時間控制 適當 <input type="checkbox"/> 與成員共同遵守團體規範 <input type="checkbox"/> 活動中,有做到先示範的		

	工作 <input type="checkbox"/> 其他 _____
--	--------------------------------------

團體過程摘要：

團體動力：

成員	參與度			口語表達			情緒狀況			社交互動次數		
	主動	被動	不配合	良好	尚可	話少	穩定	普通	不穩定	頻繁	偶有	不互動
合計	次	次	次	次	次	次	次	次	次	次	次	次

團體互動圖

特殊成員的問題簡述以及處理方式：

團體評估：

1. 具體回饋(優、缺點)、特殊情況紀錄：

2. 團體帶領人自我評估量表：

過程流暢度 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

目標達成度 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

成員投入度 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

場地安全度 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

## 玩藝術找自己~表達性藝術治療團體參與研究同意書

本研究將進行青少年團體表達性藝術活動，期望透過此活動來瞭解學生的情況及對學生的影響，希望對學生有正向的幫助，並且促進學生提升其生命意義感，更積極面對自己的學習及未來目標。因團體人數有限，將隨機擇取 8 位同學，進行本次研究活動。

活動時間：自 105 年 7 月 4 日至 7 月 28 日(每週一及週四)，下午 1:00 ~ 3:00，  
總共 8 次 活動，每次兩小時。

活動內容：包含繪畫、陶土、複合媒材創作、戲劇等。

活動地點：\_\_\_\_\_國中美術教室。

本人 \_\_\_\_\_ 同意將我的孩子 \_\_\_\_\_ 參與此研究活動，並將孩子的藝術作品授權給廖婉臻老師，做為表達性藝術活動方面的研究，學生創作過程中研究者需攝影、錄影、分享、展演或訪談活動。

- 一、若研究需報告時，學生資料以匿名表示。
- 二、學生可以隨時表示停止接受本研究之意願。
- 三、對於進行學生之輔導老師也須遵守保密原則，以保障個資，避免外洩。
- 四、錄音與謄錄的書面資料僅做此次研究使用，且完成研究後資料保密、或作品由學生領回自行保存。

我知道我孩子的身分將被保密，其在表達性藝術團體活動過程中的談話及作品僅供研究者研究之用。

◎ 研究者廖婉臻目前任教於新竹縣\_\_\_\_\_國中，擔任美術及表演藝術老師。

家長簽名：\_\_\_\_\_

日期：中華民國\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_月\_\_\_\_\_日

南華大學生死學研究所研究生 廖婉臻 敬上