

主題符號課程對亞斯伯格學童身體動覺及 人際智能影響之行動研究

劉淑美 韓福榮 曾瑞媛

臺北市立體育學院

摘 要

主題符號 (Motif Writing) 源自於拉邦舞譜基本系統，在動作教育上是一種創新的學習系統，其簡易易學，類似幾何形狀的圖形符號，能積極啟發學生創意學習與身體律動的能力。而創造性舞蹈 (Creative Dance) 是以學生為主體，能啟發學生身體舞動的教學方法，兩者都具有動作探索的啟發特性。亞斯伯格症 (Asperger Syndrome, AS) 是教育界以往比較忽略的弱勢團體，本研究旨在透過以主題符號融入創造性舞蹈課程，讓 AS 學童從活潑的舞蹈中經驗/驚豔身體，進而開展其肢體及人際智能的可能性。本研究以天子 (化名) 為對象，採用行動研究法，實施八堂課程，透過各種質性資料，以多元檢核的方式，評估分析在課程實施中，舞蹈經驗對於天子產生何種意義與影響。經過本課程研究，結果發現一對於 AS 學童，主題符號融入創造性舞蹈課程：一、可提高學習專注力；二、能啟迪其肢體創造力；三、能改善肢體動覺智能之發展；四、能改善人際智能；五、引領從統整課程中辨識環境變數；六、主題符號可做為動作聯結、轉換、表現之工具。結論：以主題符號融入創造性舞蹈課程，能有效地改善 AS 學生在身體動覺及人際智能之發展，且透過這樣創新課程，能提高 AS 學生學習專注力。

關鍵詞：特殊教育、舞蹈元素。

壹、緒論

一、研究動機與背景

研究者於 2006 年擔任台北市彩虹國小（化名）一年七班某亞斯伯格（Asperger Syndrome, AS）學童導師，本文均以天子（化名）代稱。研究者發現模樣清秀的天子，動作、眼神、思考都非常的天真單純，可他無法了解為什麼活動時大家都和他離得遠遠的？只要和團體有互動的機會，天子就會在肢體表現及人際互動上產生許多衝突與困擾。研究者好奇的思考，究竟在教育策略上能有什麼因應方法，可以協助天子走出這個關卡？

1944 年全世界第一位發表 AS 的是維也納－漢斯·亞斯伯格醫生（Hans Asperger），然而直到 1981 年 Lorna Wing 做了更深入的研究，並用 AS 稱呼這些個案，之後才引起較多研究者對該症的興趣（羅湘敏，2000）。AS 遲至 1980 年代才有較多的研究，世界衛生組織（World Health Organization, 1992）主編的《國際疾病分類》第十版（International Classification of Diseases, 簡稱 ICD-10）才首次將 AS 列入；美國精神醫學學會（American Psychiatric Association, 1994）主編的《精神疾病的診斷與統計》第四版（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders IV, DSM-IV）將 AS 列入。AS 在味覺、觸覺和聽覺有過與不及的問題。動作笨拙、動作發展落後是 AS 常見的特徵。缺乏彈性思考及偏狹的興趣；不能解讀環境資訊，進而以適當的社交技巧及對話回應。臨床上沒有明顯語言障礙，但溝通上有質的損傷。AS 學童智力都在平均水準之上，甚至智能過人，但學習上容易分心、動作笨拙、無法類化遷移、無法和團體適當的互動等等（Myles & Simpson, 1998）。另外在閱讀方面，AS 具有良好的認字能力，但卻有理解和拼字的困難，似乎長於記憶而拙於理解（何東墀，2002）。此外 AS 可能有超強記憶力；例如在某些科技或科學領域有著高深的知識或技能（楊宗仁，2004）。

研究者翻閱國內外資料，發現國外研究已經累積不少相關書籍及文獻報導，而國內這方面的期刊及書籍仍處於非常少量。國內文獻有關 AS 學童運動技能與健康體適能之研究，僅有一篇提及（張言司，2006）對於 AS 學童肢體開發部份，沒有文獻提及，而以主題符號融入創造性舞蹈教學的方式，國內學者及教育界亦未曾研究過。

舞蹈不僅是文化，也是一種身體藝術。Laban（1988）在《Modern Educational Dance》裡提到「教育性舞蹈」，強調舞蹈能直接表達個人自然的經驗，完成全人教育。事實上「主題符號」源自於拉邦舞譜基本系統，而主題符號有更少限制及更多發展空間的優勢。「主題符號」在 1950 年代即開始在歐美地區流傳開來，最早由舞蹈理論家 Valerie Preston-Dunlop 在英國提出，接著由美國著名舞蹈家 Ann Hutchinson Guest 發揚光大。它是藉由寫在閃示卡上的主題符號，教師鼓勵孩子盡情跳出符號所示意的動作，藉此增強視覺—動覺間認知聯結過程（Brown, 1998; Bucek, 1998）。拉邦舞譜中記錄舞步與身體姿勢符號的四個原則如下（Topaz & Blum, 1996）：

- 1.動作方向以幾何的符號顯示 (如圖 1)、
- 2.動作水平以顏色濃、淡顯示。(如圖 2)、
- 3.動作時間持續性與節拍以符號長短顯示(圖 3)、
- 4.活動身體部位以象形符號代表(圖 4)

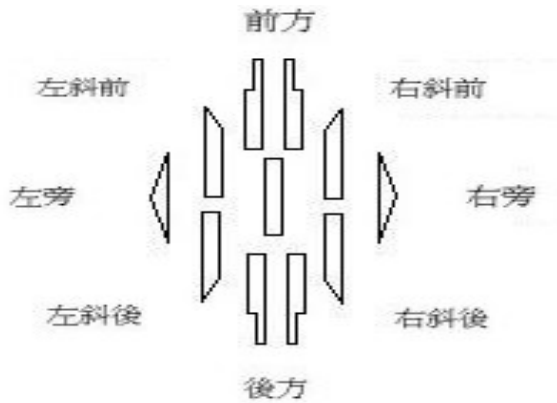


圖 1 動作的方向符號
資料來源：蘇郁晴 繪製

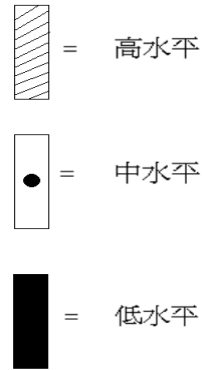


圖 2 動作的水平符號
資料來源：蘇郁晴 繪製

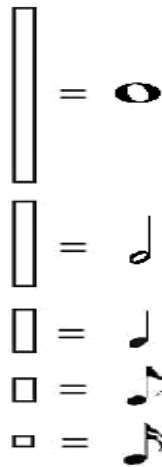


圖 3 動作的時間長短與節拍
資料來源：蘇郁晴 繪製

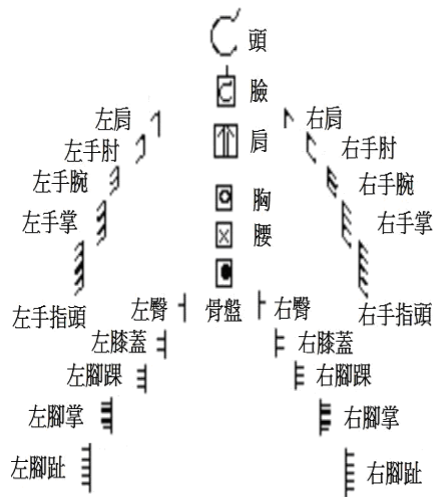


圖 4 以象形符號代表活動的身體部位
資料來源：曾瑞媛 繪製

「創造性舞蹈」是指兒童在老師巧妙的引導帶領下，快樂地舞出自己的「創作舞」(張中媛，2007；黃素雪，1991；廖幼茹、劉淑英、陳心珍、楊明鳳，1999)。「創造性舞蹈」及「主題符號」兩者皆具有啟發學童多元智慧的功能，研究者思及主題符號融入創造性舞蹈對 AS 學童的學習，有其特殊啟發之意義。

二、研究目的

本研究從教育的觀點切入，其研究目的有：

- (一) 分析 AS 個案學生於以「主題符號」融入課程，其動覺與人際智能之發展。
- (二) 探討促成 AS 個案學生轉變的「主題符號」融入創造性舞蹈之有效課程設計及教學策略。

三、研究範圍

課程設定從生活領域中，探討主題符號為創造性舞蹈教學媒介之運用情況。在研究課程設計範圍上，參考 Ann Hutchinson Guest (1995) 著作 — *Your Move: A New Approach to the Study of Movement and Dance*、學者曾瑞媛 (1998) 拉邦系統理論研習會手冊—主題撰寫一冊、黃淑蓮 (2007)「運用主題撰寫於兒童創造性舞蹈教學之行動研究」論文一篇，加上以特教理念為基礎，自編課程計畫。

貳、研究方法

一、行動研究

「行動研究」(action research) 蘊含了「實務行動」與「研究」雙重意義，帶有理論批判又具有行動實踐的研究方法，是一種來自實務工作者在工作中對自身工作的反省與思考，並透過研究過程的反思與變革來找出較適當的解決策略 (潘淑滿, 2003)。

本研究分為兩大部分來進行，一是課程的設計，一是課程的實施。課程設計上，以創造性舞蹈的精神內涵為課程理論架構，結合文獻探討，訪談具有這方面實務經驗的教學者及研究者，自編一套將主題符號融入創造性舞蹈課程實施之方案設計。

課程的實施上，本研究實施之前，已於 2007 年 12 月 17 日進行過四周八堂初期創造性舞蹈課程實驗，從 2008 年 5 月 29 日起開始，本研究再著手進行為期四週八堂課融入主題符號之創造性舞蹈教學。本研究以彩虹國小二年級普通班級中的 AS 學童—天子 (化名) 為研究對象，邀請同校曹老師、李老師及許老師擔任本研究的協同研究夥伴，商請臺北市立體育學院副教授—曾瑞媛老師擔任本課程研究之專家觀察員。研究者依學生的起點行為及教學目標，設計八份不同主題之教學方案，並在整個教學過程中，透過多元智能量表、誼友教學觀察記錄、訪談、逐字稿、教師日誌、現場錄影、錄音、學生學習單、數位相片等研究技巧搜集質性資料，以評估分析課程實施之歷程和學生學習之成效。

二、研究工具

為真實厚實地呈現教學現場，本研究所使用的研究工具包括：多元智能量表 (乙式)、學生問卷前測、學生問卷後測、主題符號學生學習心得、主題符號學生圖畫、行為評量紀錄、教學反思日誌、教師觀察紀錄、錄影機、數位相機、錄音機。

多元智能量表（乙式）乃依據嘉納教授的多元智能理論，1999 年由 Shearer 博士編制而成，適用對象為九到十五歲，其測驗內容分九個量表，此測驗能協助學生了解其多元活動的發展技巧和參與熱忱，分析比較個人的優勢及弱勢特質，用以幫助學生在學習活動上及生涯規劃上做自我探索及適切規劃（吳武典，1999、2007）。本研究採用量表中的身體動覺及人際智能項目，用以檢視天子在兩項量表上的進步空間。

三、資料處理

本研究採行動研究法，運用質性資料、多元測定的方式來進行探究。研究者蒐集多元質性資料，從資料中做分類、分析、編碼整理、統計圖表的工作，再以多元檢核的方式，將所有資料層層交叉、比對、考核、驗證，以提升本研究之可信賴性。

於資料檢核上，本研究提升可信賴性之主要方法為：

（一）厚實描述。

（二）多元測定。本研究將資料分析、編碼完成後，從 1. 研究者與專家觀察員的資料檢核，2. 研究者與協同合作者的資料檢核，3. 研究者與學習者的資料檢核，以層層資料分析進行一系列循環縝密之檢核，以確認其信效度。編碼資料分類如表 1：

表 1 編碼分類表

資料種類	編號說明	資料編號
課程錄影紀錄	2008 年 5 月 29 日課程錄影	錄影 0529
課程照片紀錄	2008 年 5 月 29 日課程照片	照片 0529
學生學習心得	2008 年 5 月 29 日學生學習心得	學習心得 0529S1
學生創意繪圖	2008 年 5 月 29 日學生圖畫	學生 0529S1 創意繪圖
訪談	2008 年 5 月 29 日訪談學生編碼為「S」 與老師編碼「A、B、C 師」	天子及學生訪談 0529 A、B、C 師訪談 0529
多元智能量表	曹老師、李老師，本校協同研究夥伴	B、C 師智能量表 0529
行為評量紀錄	曾老師，本研究專家觀察員 曹老師、李老師，本校協同研究夥伴	A 師評量 0529 B、C 師評量 0529
教師觀察紀錄	同上欄	專家及 B、C 師觀察 0529
教學反思日誌	2008 年 5 月 29 日研究者上課與課後反思記錄	教 0529

參、結果與討論

為觀察天子課程前後的改變，茲將天子的平常表現特質及動作能力描述如下：

一、課程前天子特質與動作能力

天子上課無法專心，很難遵守常規，答應老師無數次下課不會衝跑出去，但仍然無法控制其衝動，經常衝撞到同學。天子無法掌握識讀人與人之間的互動變數，經常誤會同學並大聲吵架（B 師訪談 0501）。上課經常往外看，即使是一隻舞動的蝴蝶也會非常吸引他睛亮的目光—天真吧！認知發展上沒有顯著遲緩現象，個性上非常堅持他所看到及想要的。醫生囑咐每天要按時服藥。天子一聽到音樂立即開始亂衝亂跑，甚至無法掌握安全距離，經常撞擊活動中的同學。不在意動作的空間與時間因素，經常自己做動作。動作變化少，不與同學一起合作發展動作（教 0515）。

二、課程架構擬定與修正

針對 2007 年 12 月四周初步創造性舞蹈實驗階段的課程缺失，研究夥伴 D 師誠懇提問：「看得到創造性舞蹈課程有它提升天子身體開發及多元學習的機會，但是天子其實不容易很快進入，總是需要老師以及小組特別幫助他，才有讓他專心學習的辦法，這樣的課程學習真的對他有積極幫助嗎？」提問的一番話，讓我重新審思檢討，研究該如何重新出發。其後經過五個月的蘊釀（這其間仍陸續在平常課程中，實施相關創造性舞蹈課程），研究者察覺 AS 最強的是視覺記憶，視覺是一個能快速有效處理其大腦訊息的重要管道，而主題符號恰好能針對 AS 的學習需求，提供其個別化的需求。因此積極將啟發 AS 視覺記憶的主題符號，融入創造性舞蹈課程正式研究階段。當中並檢視課程內容，察覺需要特別注意修正的地方有：（一）加強視覺支持系統。（二）課程規劃符合一般生及特殊生不同的學習需求。（三）場地安全規劃。（四）提供 AS 學童個別化需要的適性教育。

三、主題符號融入創造性舞蹈之統整課程

研究者依據創造性舞蹈所蘊涵的多元智能理念以及 AS 學童適性化教學原則，並將舞蹈元素如肢體、空間、關係、時間等，設計一系列統整活動融入於主題符號之課程。課程計劃表列如表 2：

表 2 主題符號融入創造性舞蹈課程計劃表 (2008/5/29 起 四週)

週次/堂次/內容	第一週	第二週	第三週	第四週
第一堂 主題	小小伸展臺	快樂的旅遊	向前走	傑克與魔豆
** 主題符號 **	往前、往後	左、右斜前 左、右斜後	直路線	高水平 低水平
第二堂 主題	護眼操	哇！最難忘	任意門	旋轉世界
** 主題符號 **	往左、往右	靜 止	任意路線	左、右軸轉

四、天子在課程中肢體表現及人際上的轉變 — 彩色變奏曲

(一) 第一堂 — 衝撞粒子

老師講解規則時，天子眼睛咕嚕嚕地看著四面八方，抱著腳坐在墊子上，身體不停地搖來搖去。到老師亮出往前往後的主題符號卡，天子開始專注地看著老師（C 師 0529）。放音樂時，天子一聽到音樂仍像初期研究階段一般，如野馬似地往前暴衝，甚至撞到前面的女同學再折返。請他向撞到的女同學道歉後，這時，請他坐下再看一次同學們移動的景象後，他立即用快樂有力之往前、往後移動動作表演。天子第二次移動時，還開心地加上呼 ~ 呼 ~ 呼 ~ 的聲音，動作比第一次移動更生動、多變、活潑、有力（B 師、C 師 0529），同學們都大聲地鼓掌讚美天子。

(二) 第二堂 — 飆速小子

天子身體非常放鬆，只要亮出主題符號卡、聽到鈴鼓聲，就會很快地秀出自己動作，他很多往左、往右的動作都不一樣（B 師、C 師 0529）。即使老師沒有放音樂，天子也會發出高亢的歌聲來配合他的動作。然而一聽到節奏強烈的音樂，天子仍以衝撞方式，來展現他的舞蹈，老師隨即啟動正負增強及主題符號引導天子進入情況。小組討論時，天子能和同學一起討論，也能和小組上台勇敢演出（B 師、C 師 0529）。天子兩次跪在地上當小馬，但配合的同學沒有照劇本跳，他滿臉不高興，但仍能忍住沒有大吼大叫，並和同學一起謝幕，欣賞別的小組表演。B 師發現天子能夠融入團體，與同學一起討論及表演，改進碎碎唸及大聲吼叫的習慣，人際及肢體表現進步了（B 師、C 師 0529）。

(三) 第三堂 — 無厘頭之舞

天子對於主題符號學習很快，能在定點上表現出左斜前、右斜前、左斜後、右斜後的動作（B 師、C 師 0605）。小組呈現時，天子從旅遊前的睡不著到整理行李，都表演得很開心，但飾演火車頭時，小組搭肩往前行進，他就感覺不舒服，半途中就生氣地離開隊伍。發現大家都不理他，他又收起脾氣，回到小組，將上衣反覆拉上拉下，露出肚子玩耍，用無厘頭跳躍的方式表達他快樂的旅遊，並以一個翻滾姿勢做結束。表演方式讓同組的女同學一直笑個不停。C 師發現這樣的課程學習方式，能促進天子與同學合作能力，開發其肢體動作，讓天子的學習展現更多新的契機與改變（C 師 0605）。

(四) 第四堂 — 神奇的召喚

天子很會當鏡子，模仿小主人各種有創意的動作（B 師 0605）。天子對滾球的活動感到很新奇，能專心地把球按住讓它靜止，也能和大家合作，一起順利地將球傳給下一位。C 師觀察到老師一出示靜止的主題符號圖卡，天子的學習就更專心（C 師 0605）。

(五) 第五堂 — 生命的主題

老師請大家以學過的主題符號融入「天鵝湖」的音樂，創作自己的主題故事。天子偶而翻滾、偶而繞著大家旋轉，用心地以天鵝肢體表現他創造的故事。

當中他能熟練地變換各種隊形，一點都不用老師提示或小老師幫忙（B 師、C 師 0612）。同學們表達說和天子在這一節課玩直路徑不同的移動方式，玩得很開心（學生訪談 0612）。

（六）第六堂 — 打開任意世界

天子專心地上課，視線很少離開老師。在發展活動裡，天子認真的和小組討論，也用肢體舞動的方式，生動呈現小組編創的故事。課後天子丫丫地唱個不停，那是他快樂的表徵！B 師 C 師肯定這樣有趣的課程內容，能積極促進天子和同學間友好的關係（B 師、C 師 0612）。

（七）第七堂 — 舞動天堂

配合流暢的音樂，天子和同學一起討論並勇於展現自己的舞蹈動作，動作質地較多樣多變，完全融入在創作的動作中（B 師、C 師 0619）。小朋友們常說有符號的舞蹈課，好好玩呀！課程後，天子以敏銳的筆觸畫出低、中、高的主題符號，畫中，他一直說著我要幫忙做動作、我要幫忙做動作……（天子及學生訪談 0619），天子那一顆赤子柔軟之心，令人感動久久！

（八）第八堂 — 我在旋轉世界遇見快樂

老師每亮出一次旋轉符號，天子就非常專注看著圖卡（B 師、C 師 0619）。活動時，天子在同學身體中間鑽來鑽去，感到非常有趣。小組發表時，小組長緊緊背著天子，天子也很信任的抱著組長。兩位同學扮演左右護法，分別用雙手託著天子的左右臀，保護天子的安全。他們背著天子轉圈圈，開心地說他們是旋轉石頭。雖然因為過敏的關係，天子會不停的抓癢，但是天子的視覺很少離開老師及符號卡。B 師肯定地說天子能忍住一邊抓癢一邊上課，可見主題符號統整課程對天子有很大的吸引力。另外無論在肢體動作、人際關係或專心度上，天子都比課程剛開始時進步很多（B 師、C 師 0619）。

五、主題符號之研究發現

（一）圖像化的主題符號容易引起 AS 學童專注力

C 師 0529、0605、0612、0619 及 B 師 0605、0612、0619 觀察紀錄中察覺天子對視覺化的課程學習特別敏銳，它讓天子的目光有了聚焦的對象，天子一次比一次上課更加專注，除了增強其判斷及記憶力，並且可延長專注時間，培養學習毅力。

（二）主題符號促進 AS 學童大腦與身體之聯結思考

B 師 0605 訪談提到透過滾球、持球的律動，充分詮釋靜止符號，富趣味變化，主題符號的學習是開啟 AS 學童身、心、腦合一的一把新鎖鑰。

（三）主題符號能與各個獨立概念做聯結，擴展 AS 學童學習潛能

教 0619 主題符號結合生活領域，從中引導學生認識植物不同低、中、高的生長水平。

(四) 主題符號建立起 AS 學童與同儕的對話橋樑

教 0612、教 0619、C 師 0612、學生 0612S34 訪談資料皆提及天子之前不找人合作，也較不懂得怎麼表達自己的意見，透過主題符號圖像式之引導，天子知道腦海裡要討論的主題，也會與小組討論舞蹈編創。

(五) 主題符號增強 AS 學童有意義的學習

教 0612、教 0619、B 師 0619、C 師 0605、C 師 0619 等資料顯示，主題符號讓天子的學習與表現都更清楚和井然有序。

(六) 加入主題符號的創造性舞蹈課程更能吸引學生學習興趣，啟發創造力

教 0529、教 0605、教 0612、教 0619 及訪談全班 22 位學生，結果全班學生中（包含天子）有高達 21 位學生肯定主題符號能刺激大腦組織思考，啟發創造力。

(七) 主題符號啟發 AS 學童肢體與人際學習優質溝通的轉換工具

檢核資料教 0529、0605、0612、0619；B 師及 C 師 0529、0605、0612、0619 中觀察描述主題符號的出現能吸引天子以符號的意義內涵與同學溝通。

六、多元智能量表（乙式）資料檢核

在多元智能量表（乙式）裡面，研究者選取身體動覺智能及人際智能，做為研究觀察的主要檢核項目，並將詳細資料檢附如下：

(一) 肢體動覺智能：研究者將兩位協同研究夥伴勾選的選項數值的變化，依照多元智能量表的測驗內容，配合相關質性資料，將天子四週八堂課的學習狀況依照學習進展趨勢分析如下：

1. 隨著研究課程的增加，天子在跑跳技能上從「很普通」進步到「好」、「很好」；在翻滾、側翻技能上從「好」進步到「很好」。
2. 動作模仿學習從「很普通」進步到「擅長」、「很擅長」；戲劇表演技能從「不擅長」進步到「擅長」。
3. 在節奏擺動上從「好」進步到「很好」、「最棒的」；編創新動作的進展上，也從「好」進步到「很好」、「最棒的」，這當中有明顯的改變與進展。
4. 在身體平衡上從「不好」進步到「好」；而肢體運動的學習技能從「很普通」到「普通」、「好」。
5. 在學會新的動作技能上從「有困難」進步到「還算容易」、「容易」，明顯看出天子在學會新動作技能的進步空間。

(二) 人際智能：在人際智能的選項部分，我們看見天子在各個人際活動的表現上，有自己獨特進步的展現空間，研究者將其學習進展趨勢分析如下：

1. 天子在助人頻率上從「極少」、進步到「偶而」、「普通」；助人解決問題能力從「不好」進步到「偶而」、「普通」，其進步的幅度看起來不大，但就 AS 學童比較難察覺環境及辨識人際的特質來說，天子有自己進步速率。
2. 天子在擔任領導者技能上從「從來沒有」進步到「偶而」、「常常」。

- 3.要求同伴共事技能上從「從來沒有」進步到「非常少」、「偶而」。
- 4.天子與同伴互動能力從「非常少」進步到「偶而」；認識新朋友能力上從「從來沒有」進步到「偶而」。
- 5.天子了解他人感受能力從「非常少」進步到「偶而」或「常常」；察覺他人情緒能力上從「非常少」進步到「偶而」或「常常」。
- 6.天子在依序排隊的能力上，從「偶爾」到「常常」、「幾乎總是如此」。

七、教學歷程發現

- (一) 以多元方式呈現主題符號能有助於課程之流暢性
- (二) 前導作業 — 做好事前準備工作
- (三) 小組合作及小老師制度能幫助天子學習成功
- (四) 積極的、具體的讚美能啟發天子的學習

八、教學省思

檢視研究者在教學引導歷程上，尚須加以檢視改進，提高教育效能的地方有：

- (一) 以簡潔引導語的教學方式，須再磨練。
- (二) 課程中盡量引導學生多「動」。
- (三) 一次活動不給學生太多符號。
- (四) 教學節奏須緊湊，掌握教學元素的能力須更熟練。

肆、結論與建議

一、結論

本研究以質性研究法進行探究，在交叉比對分析教學觀察、訪談、反思、問卷、評量表等多元資料之後，從中探究「主題符號」融入於創造性舞蹈教學之實際情況與成果。結論是：相對於亞斯伯格學童，主題符號融入創造性舞蹈課程—

- (一) 可提高學習專注力
- (二) 能啟迪其肢體創造力
- (三) 能引導改善肢體動覺智能之發展
- (四) 能引導改善人際智能
- (五) 引領從統整課程中辨識環境變數
- (六) 主題符號可做為動作聯結、轉換、表現之工具

二、建 議

研究者進入本研究計畫之後，發現一座座的寶庫隨著課程的實施一一展現開來。研究者和研究夥伴驚奇地看見天子在運用肢體與改善人際智能的進步。從中深感舞蹈教育之實施與推廣的重要性，因此，研究者依據研究發現與結論提出以下建議，以供教學者及後續研究者參考：

- (一) 分享推廣「主題符號」教材教法與 AS 家長協會或相關研究協會
- (二) 大力推展「主題符號」並應用到特殊學校、特殊班、資源班
- (三) 結合各領域教學設計以「主題符號」為教學輔助課程
- (四) 培養老師專業素養，多舉辦舞蹈教育相關研習活動
- (五) 在學校中增設舞蹈教室或多功能教室

參考文獻

- 何東墀 (2002)。認識亞氏症：「另類自閉症？」。《特教園丁》，17(4)，49-55。
- 吳武典 (2007)。多元智能量表 (乙式)。(Shearer, C. B.)。臺北市：心理。(原著出版年：1999)
- 張中媛 (2007)。《創造性舞蹈寶典：打通九年一貫舞蹈教學之經脈》。臺北市：國立臺北藝術大學。
- 張言司 (2006)。《亞斯伯格症兒童運動技能與健康體適能之研究》。未出版碩士論文，嘉義縣，國立中正大學。
- 曾瑞媛 (1998)。主題撰寫。載於教育部體育司編，1998 拉邦系統理論研習會手冊 (52-60 頁)。臺北市：編者。
- 黃淑蓮 (2007)。《運用主題撰寫於兒童創造性舞蹈教學之行動研究》。未出版碩士論文，臺北市，臺北市立體育學院。
- 黃素雪 (1991)。創造性舞蹈在藝術教育中的重要性之研究。《臺南家專學報》，10，289 - 313。
- 楊宗仁 (譯) (2004)。《亞斯伯格症者實用教學策略：教師指南》。(Leicester City Council, & Leicestershire County Council.) 臺北市：心理。(原著出版年：1998)
- 廖幼茹、劉淑英、陳心珍、楊明鳳 (1999)。《藝術教育教師手冊：國小舞蹈篇》。臺北市：國立台灣藝術教育館。
- 潘淑滿 (2003)。《質性研究理論與運用》。臺北市：心理。
- 羅湘敏 (2000)。亞斯伯格症。《特殊教育文集》，2，105-136。
- American Psychiatric Association (1994). *The diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Brown, A. K. (1998). A journey with Motif Writing. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69(7), 33-36.
- Bucek, L. E. (1998). Developing dance literacy: Integrating Motif Writing into theme-based children's dance classes. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69(7),

29-32.

Guest, A. H. (1995). *Your move: A new approach to the study of dance and movement*. (3rd ed.). London: Gordon and Breach.

Laban, R. (1988). *Modern educational dance* (3rd ed.). UK: Northcote House.

Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1998). *Asperger Syndrome: A guide for educators and parents*. Austin, PRO-ED.

Topaz, M., & Blum, O. (1996). *Elementary Labanotation*. New York: Dance Notation Bureau.

World Health Organization.(1992). *International classification of diseases* (10th ed.). Geneva: Authors.

Action Research on the Impact of Motif Writing upon the Influence of Bodily-Kinesthetics and Interpersonal Intelligence for Child with Asperger Syndrome

Shu-Mei Liu, Fu-Jong Han, and Ra-Yuan Tseng

Taipei Physical Education College

Abstract

“Motif Writing” is originated from the Labanotation conceptual system. It is a highly creative learning system in movement education. These shape-like symbols are easy to learn and can positively inspire students’ creative learning. “Creative Dance” focuses on students themselves and inspires students’ body movement. Both of them have the characteristic of movement exploration, and thus, can change meanings of learning for student with Asperger Syndrome (AS). In Taiwan’s educational community, AS has not been a familiar term until recently. Students with AS were very disadvantaged and received little attention by the educators. The aim of this research, based on dance education theory, through lively creative dance courses using motif writing symbols, was to let children with AS experience their own body movements, and furthermore, to build up all potentials over their bodies and interpersonal intelligence. This study employed action research methodology. Tian-zi (an alias) was the observed subject. After eight dance classes provided, qualitative data were collected and analyzed using multiple-evaluation method. In summary, results of this research shows: for the student with AS, creative dance classes using motif writing: 1. can improve his ability to stay focused on learning; 2. can inspire his body creativity; 3. can motivate his development of kinesthetic intelligence; 4. can improve his interpersonal intelligence; 5. helps to identify environmental variables from integrated courses; 6. motif writing can be the tool for connection, transformation and performance of body movement. Conclusion: Based on the results, the integration of motif writing into creative dance can effectively motivate the development of kinesthetic intelligence, improve the interpersonal intelligence and the ability to stay focused on learning for student with Asperger Syndrome.

Keywords: special education, elements of dance.