

創造性戲劇輔導活動方案教學效果與 教學困境之分析研究

曾佳雯

臺南縣永信國小專任教師

蔡麗芳

國立臺南大學諮商與輔導學系副教授

摘 要

本研究旨在探討創造性戲劇輔導活動方案對提升國小兒童人際關係之輔導成效以及教學過程中教學者遭遇的困境及因應方式，以提供未來相關輔導活動教學之參考與應用。本研究採取行動研究取向，以台南縣都會區一所小學五年級普通班學生為研究對象，利用每週八十分鐘的綜合活動課，對實驗組進行為期十二週的創造性戲劇輔導活動方案。

本研究效果資料的收集與分析，分別以「兒童社交技巧量表」測得實驗組與控制組在實驗前後測的差異情形，所得資料以單因子共變數分析進行統計分析。以「社交測量問卷」之填答結果，經「社交測量 3.X 版軟體」電腦計分，得到次級團體分析統計與個人社會地位，以探討人際關係結構的變化情形。而教學困境與因應方式採用質性分析，歸納出類別及相關內容，以探討創造性戲劇輔導活動方案教學過程中教學者遭遇的教學困境及因應方式。根據研究結果，獲得以下結論：

第一，創造性戲劇輔導活動方案無法顯著提升國小兒童社交技巧，但是可以改變國小兒童班級人際關係結構，減少班級中次級團體的數量。有助於被拒絕、被忽視與受爭議兒童個人班級社會地位的正向改變。

第二，創造性戲劇輔導活動方案之教學過程中，教學者所遭遇的教學困境共有四項類別：意外或臨時小插曲所引發的教學困境、教學活動設計所引發的教學困境、活動帶領技巧所引發的困境、特定學生的干擾行為所引發的教學困境。而教學者因應教學困境的方式，共計十三項因應方式類別：簡化教學程序、當下修正活動設計、當下修正教學者的行為、堅定執行活動指導語、陳述規範、運用「邏輯的後果」、不中斷學生的演出、重複提問與講解、運用活動集中學生的注意力、運用眼神制止、建立團體公約、提供正向的轉換、運用行為改變技術。

研究者根據研究發現加以討論，並提出教學實務及未來研究建議。

關鍵字：創造性戲劇輔導活動、兒童社交技巧、人際關係結構、教學困境

壹、緒論

一、班級輔導活動有助於增進小學生的人際關係

兒童在學校的人際適應，長期以來即是教育與輔導工作的重要課題。Wentzel 和 Watkins(2002)認為當兒童能充份感受到同儕的支持，班級關係就能順利建立，而同儕的支持有利於班級教師協助學童適應班級生活並達到班級的目標。Battistich 和 Solomom(1991)認為同儕提供兒童模仿與學習的機會，對兒童行為的塑造，扮演了極重要的角色，如果學校能透過同儕互動的訓練（如幫助、給予、分享及合作等訓練），將更能促進兒童在班級中表現良好行為。Overton 和 Rausch(2002)則認為良好的同儕關係，有助於兒童的課業學習及社交行為的增進，提供抵抗壓力的力量，並形成團體認同感，對於兒童的生活適應有長遠性的影響。可見兒童在班級中的人際關係，是協助其順利學習與發展的重要因素。

研究者在教學與輔導實務工作中也發現，兒童對於自己的人際關係相當重視，期待獲得團體歸屬感，但部份兒童往往因為缺乏適切的人際技巧，導致人際關係不佳。例如：過度以開玩笑、打人、罵人的方式來引起別人注意，而導致被同學拒絕；或過度以饋贈與利益交換，來維持友誼；部份兒童則是因為不善表達、缺乏自信、害羞退縮，而被同儕忽略。這些兒童若能在人際技巧與團體互動上獲得協助，通常會有正向的學校生活與學習經驗。

實施班級輔導活動教學是將輔導與諮商服務普及於學生的最佳途徑(吳正勝，1999)。許多具有教學實務背景的研究者即聚焦探討班級輔導活動方案對於增進兒童人際關係的效果(于麗萍，1999；吳素真，1999；曾瑞雲，1999；林珮君，2003；張惟亮，2003)，前述研究結果肯定人際關係班級輔導活動方案，對於提升兒童的人際關係、社交技巧、衝突因應、調解協商、社會適應有正面的效果，且能達到預防或輔導兒童人際困擾的功能。

而班級輔導活動教學與一般學科教學有所差別。班級輔導活動教學兼具課程與團體輔導的特徵，但卻不是團體教學，不強調知識的取得，而是重視經驗性、實務性、人際互動的學習方式(吳秀碧，2002)。因此教師進行班級輔導活動教學時，需要具有教學技巧及帶領班級團體輔導技巧，依據學生的需要，設計可達成輔導目標的結構式活動，引導學生參與活動，並協助學生處理因活動過程所引發的個人經驗(廖鳳池，1999；Jacobs, Harvill & Masson, 1994)。

二、 創造性戲劇活動：結構式班級輔導活動的另一種選擇

本研究從事學校輔導工作多年，常思考一個問題：除了運用結構式活動之外，還有沒有其他更有趣的方式能引發兒童的參與，同時也能達到預防與發展的輔導功能？將創造性戲劇(Creative Drama)與班級輔導活動課程結合，即是一種嘗試，因為創造性戲劇教學重視學生參與創造性戲劇活動、小組討論以及實際體驗後的分享回饋，此與班級輔導活動的性質相似，期待這樣的嘗試可以開啓教師或輔導人員進行班級輔導活動教學時更多的選擇。

林玫君(2001)認為創造性戲劇是一種即興自發的教室活動，重點在參與者經驗重建的過程與自發性之表達。由領導者引發動機，並透過肢體律動、即席默劇、五官感受及情境對話等各種戲劇活動來鼓勵參與者運用「假裝」(pretend)的遊戲本能去想像，運用自己的身體與聲音去表達。因此每位參與者必須去面對、探索、解決面對的問題與情境，由此體驗生活、了解人我關係、建立自信，進而成為一個自由的創造者、問題的解決者、經驗的統合者與社會的參與者。張曉華(2003)亦有類似的看法，認為創造性戲劇是一種即興，以過程為主的戲劇形式，主要目的在促進參與者人格成長與有效學習；其教學方式以教師引導學生為主，活動形式有想像、肢體動作、戲劇性遊戲、默劇、即興表演、角色扮演、偶戲與面具戲劇扮演等。一談到戲劇，一般人的直覺反應是演戲，是舞台上的演出，強調成果的呈現。然而，創造性戲劇活動的本質是遊戲，它可被視為是一個工具，而不是目的。它不在乎演出的效果和成就，不強調像兒童劇或話劇那樣的戲劇成果呈現，更不是為了服務觀眾(胡寶林，1994)。它所重視的是活動過程中，兒童情感、想法、創意、想像及人際互動如何發揮和表現，它的表現不一定要具體，而是透過象徵與想像的方式，營造一個時間空間，創造情境，讓參與者有所發揮和學習。因此創造性戲劇活動常被使用於學校教育中。

多位研究者研究創造性戲劇與輔導結合的效果：郭瓊鏌(2005)研究發現創造性戲劇活動對兒童情緒能力有立即輔導效果。而林基在(2001)則發現角色扮演對兒童生活適應有某種程度的影響。林素花(2002)、王有福(2003)以實驗研究法發現戲劇活動對兒童學習動機與創造力行為有正向提升效果。楊璧菁(1997)則發現創造性戲劇對兒童表達力有正向之影響。而岳清清(2001)研究發現創造性戲劇活動可以拉近社區少年學園中輟生同儕感情。楊喬羽(2003)、康志偉(2004)研究發現創造性戲劇活動對身心障礙學生的家庭自我概念、學校自我概念、外貌自我概念、身體自我概念、情緒自我概念、人際關係以及促進親師生合作學習的成效有明顯的促進效果。

當嘗試將班級輔導活動與創造性戲劇結合的過程，教學者所面臨的教學困境會是什麼？教學者又會如何因應？則是本研究進一步思考後所引發的疑問。所謂教學困境(teaching difficulties)是指教學者在教學過程中所知覺到的難題，它可能導致教學流程不順暢或阻礙

教學目標的達成。曾明惠(2004)研究指出綜合活動教學者所知覺到的教學困境主要有：教學時間不足、專業知識能力不足以及缺乏教學團隊支援。林宜妤(2006)探討創造性戲劇運用於幼兒情緒教育課程中時，教學者所經歷到的教學困境有：老師已安排好的活動課程會限制幼兒的想像、平鋪直述故事情節會限制幼兒的創作、等待分享的時間長易使幼兒發生吵鬧、常規不易維持、時間不易掌握。而廖淑文(2006)分析戲劇教學案例，發現若學生戲劇經驗不足，將不利於小組討論及戲劇成果的呈現；當教學情境中涉及「翻滾」、「摩擦背部」等肢體動作時，學生容易出現爭端而影響教學過程。

三、 行動研究教學者的嘗試與實務

歐用生(1999)認為教師身為決定課程改革成敗的最關鍵人物，理當對自己的教室和教學實務加以研究，親自去看、去做、去體驗革新的過程，而且要重新的學習和再社會化，重新定義自己的課程觀、教學觀和知識觀。本研究者作為小學教育現場的班級導師，省思個人從事學生輔導與創造性戲劇活動的教學經驗，發現戲劇活動充滿趣味與想像力，能引發學生興趣。而創造性戲劇活動重視教學過程，學生必須透過團體討論與合作而將創意想法化為成果呈現。團體討論時，勢必經歷意見衝突與尋求謀合的過程，教學者也能從旁觀察學生反應，適時介入予以協助。這個過程對於學生的社交技巧的學習與人際關係的增進，似乎有某種關連性。因此採用教學行動研究，試圖結合班級輔導與創造性戲劇的教學技巧及活動形式，設計一套適用於五年級兒童的「創造性戲劇輔導活動方案」，並探討此方案對提升五年級兒童人際關係的教學效果與教學者進行教學時所經歷的教學困境與因應。期待研究過程即能有助於改善任教班級學生的人際關係，省思個人的教學過程，而研究成果同時也能成為小學教師進行班級輔導活動教學設計的另一種選擇。

基於前述研究背景與動機之說明，本研究之研究問題有三：第一，創造性戲劇輔導活動方案是否能提升國小兒童社交技巧？第二，創造性戲劇輔導活動方案是否能改變國小兒童班級人際關係結構？若是，則班級中次級團體改變的情形又是如何？第三，創造性戲劇輔導活動方案教學過程中，教學者遭遇的教學困境有哪些？教學者又是如何因應這些教學困境？

貳、研究方法

一、 研究取向

本研究採取行動研究取向。本研究者立足實際教學現場，依據任教班級學生對於人際關

係與團體歸屬感的需求，探討實施自編「創造性戲劇輔導活動方案」對增進任教班級學生社交技巧與人際關係之輔導效果，並以任教學校同學年另一個班級為對照組。此外，從分析教學省思與教學過程探討實施「創造性戲劇輔導活動方案」過程中，教學者所面臨的教學困境與採取的因應方式。此一教學行動研究的歷程說明如圖一。

二、 研究參與者

(一)教學者

本研究之教學者由第一位研究者擔任。第一位研究者擔任國小教師八年，同時於夜間進修輔導教學碩士學位。曾任某國立大學附設兒童諮商中心引導晤談員、戲劇教師工作坊成員及國小認輔教師。

(二)教學班級學生

本研究進行的教學現場是屬於台南縣都會區的一所小學，全校共有67班，其中五年級有11班，其中一班由本研究者擔任導師，其綜合活動課亦由本研究者擔任授課，男生20人，女生16人。另以同學年一個班級作為對照組，該班男生17人，女生16人，該班綜合活動課由該班導師依其教學計畫進行。

(三)協同觀察者

本研究中有兩位協同觀察者（一位是研究者同校同學年的導師，另一位是全職實習教師），協助課堂教學活動錄影，同時就教學流程、學生參與情形、困境事件教學者的處理情形與學生反應等進行觀察，並將所觀察到的內容與研究者討論。

(四)協同分析者

本研究中兩位協同分析者均具有教育心理與輔導碩士學位，具有國小輔導實務及質性研究資料分析之經驗，協助本研究進行教學困境與因應方式之分析工作。

三、 研究工具

(一)兒童社交技巧量表

「兒童社交技巧量表」(王櫻芬, 1997)主要在測量兒童自陳表現正向社會技巧的程度，受試者就自己平常出現題目所提到的行為頻率進行評定。適用於6-12歲學齡兒童。計分方式為四點量表的形式，分數愈高表示兒童使用正向社交技巧頻率愈高。本量表之Cronbach α 係數為 .89，間隔三週之重測信度為 .83，效標關聯效度為 .44，各題與全量表總分相關皆達 .35 以上。此量表經編製者簽署書面授權書同意本研究使用。

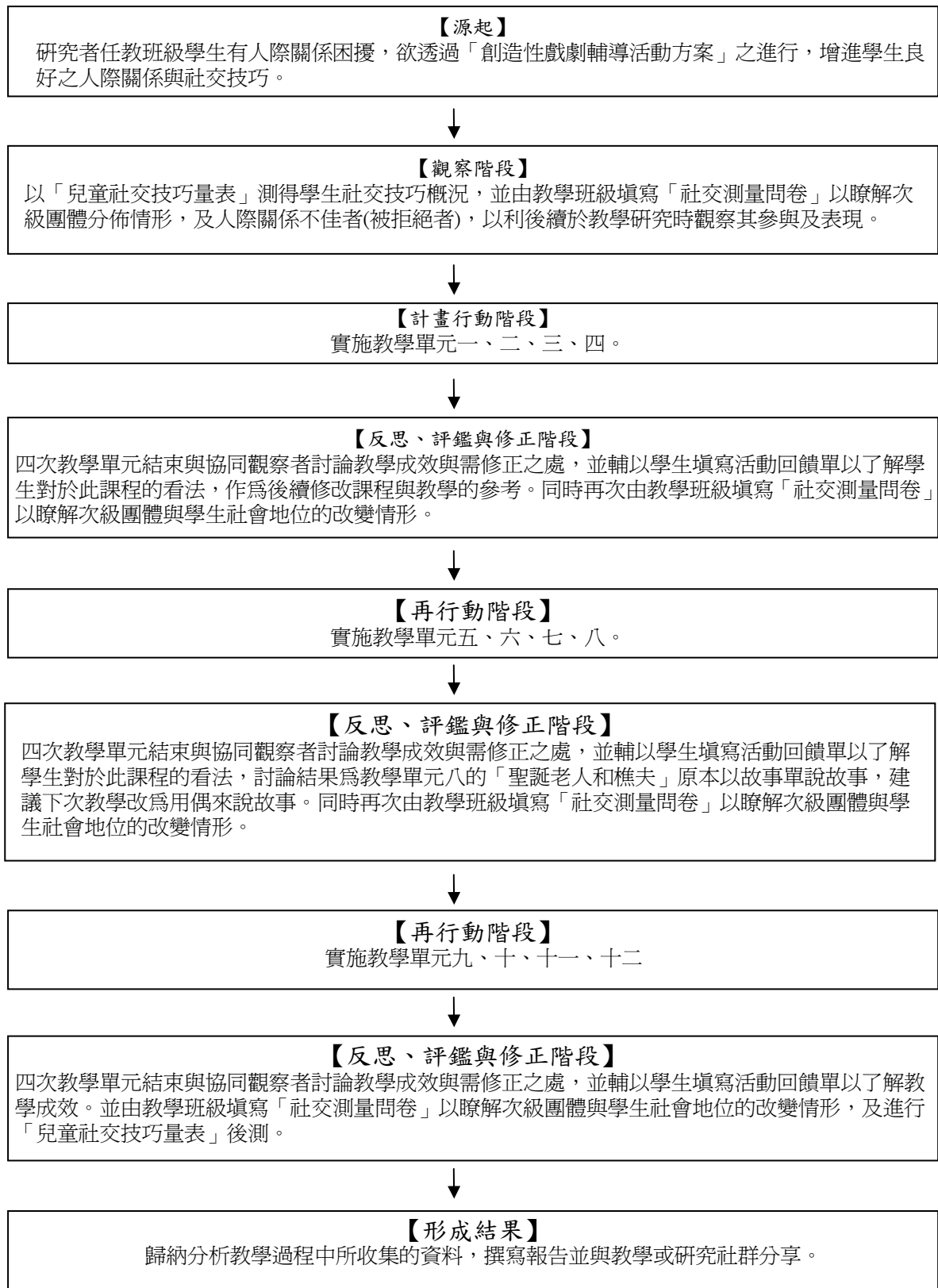


圖 1 教學行動研究歷程圖

(二)社交測量問卷

「社交測量問卷」(涂春仁, 1999)為學生填寫校外教學喜歡與不喜歡與之同組的同學號碼各三位, 以及喜歡與不喜歡的理由。從「社交測量問卷」的填答, 可得到班級次級團體、個人社會地位(分為受歡迎組、被拒絕組、被忽視組、受爭議組、普通組)等資料。班級次級團體是指班級中相互喜歡者的共同組合, 個人社會地位是指個人在班級中屬於受歡迎、被拒絕、被忽略、受爭議或是普通(涂春仁, 1999)。

(三)教學省思日誌

教學省思日誌主要內容分為教學活動記錄、教學省思、教學困境內容、教學者因應方式、學生反應、學生創意表現與其他。於研究者每次上課結束後, 當天立即記錄完成。

(四)協同觀察紀錄表

協同觀察紀錄表主要內容為教學活動記錄、教學困境內容、教學者因應方式、學生反應、更合適的困境解決方式、學生呈現的創意與其他觀察。協同觀察紀錄表於每次活動進行中及結束後由協同觀察者立即完成。

四、創造性戲劇輔導活動方案

本研究之創造性戲劇輔導活動方案, 為研究者依據文獻探討之發現(張曉華, 2003; 廖淑文, 2006), 戲劇教師工作坊培訓所得以及教學實務經驗而設計。由於本活動方案以增進兒童人際關係為目標, 故教學策略乃是融合社交技巧訓練與合作學習的小組討論來進行活動, 同時考量教學者本身專業能力及學生在戲劇方面的先備經驗。故活動帶領技巧包括一般教學技巧與團體輔導技巧; 活動內容則有戲劇性扮演、角色扮演、默劇、偶戲、故事戲劇化、說故事、引導想像、即興創造及靜像等戲劇形式與技巧; 教學主要流程為暖身活動、主題活動、討論與練習、呈現想法、分享回饋。完整方案內容摘要如附錄一。

整個方案共有十二個教學單元, 每個教學單元八十分鐘, 每週進行一個單元, 利用每週八十分鐘的綜合活動課時間進行。教學活動場地則是使用空間調整具有彈性的專科教室。並以第三教學單元為例, 具體說明本研究如何進行創造性戲劇輔導活動過程, 如附錄二。

五、資料收集與分析

(一)教學效果資料的收集與分析

本研究於進行「創造性戲劇輔導活動方案」之前與之後, 分別針對教學班級與對照班級施以「兒童社交技巧量表」, 並以前測分數為共變量, 以套裝軟體SPSS For Windows12.0進行獨

立樣本單因子共變數分析，以考驗「創造性戲劇輔導活動方案」是否有效提升學生的社交技巧。

此外，於進行「創造性戲劇輔導活動方案」之前與教學過程中每四個單元之後，特別就教學班級學生實施「社交測量問卷」，採用涂春仁(1999)所設計「社交測量3.X版軟體」進行電腦計分，分析學生在班級中的個人社會地位與班級次級團體的改變情形。

(二)教學困境資料的收集與分析

每次教學活動進行皆錄影以完整記錄教學活動過程。兩位協同觀察者於每次教學活動結束後完成「協同觀察記錄表」，並立即與教學者討論，教學者就討論內容錄音。教學者則於每次教學活動後，完成教學省思日誌，並將與協同觀察者的討論內容謄寫成逐字稿。

教學歷程資料的分析，採用質的研究之類屬分析法，實際進行方式如下：

1.辨識出教學者的教學困境與因應方式

從教學省思日誌、協同觀察記錄表、教學者與協同觀察的討論文字稿中，依據教學者在教學過程中、及與協同觀察者在教學後討論過程中，教學者覺察到的教學時所面臨的阻礙與困難，確認出教學者所面臨的教學困境。循著教學困境的脈絡，進一步辨識出教學者面對教學困境時所採取的因應方式。

2.形成教學困境與因應方式的描述文

研究者依據所辨識出的教學困境與因應方式，重新觀看教學錄影帶，並配合教學省思日誌以及與協同觀察者討論內容，將教學錄影帶中有關教學困境與因應方式的段落，做更具體、更詳實的記錄與描述，形成教學困境與因應方式的描述文。

3.開放編碼

研究者先行閱讀教學困境與因應方式的描述文，進行開放性編碼，以確認重要的關鍵概念，並加以命名，形成初始的分析架構。

然後研究者將描述文交由兩位協同分析者閱讀，並說明初始的分析架構，與協同分析者討論、獲得共識後，研究者與協同分析者再各自獨立分別進行編碼。本研究所有編碼工作均由研究者與兩位協同分析者共同完成，若有不一致之處，則討論以形成共識，確立出適切的編碼命名。。

4.形成類別

依據開放性編碼結果，將概念內容屬性相似者，予以合併成為「類別」，以回應本研究之研究問題，並獲取結論。在本研究中十二個教學單元裡，共分析出四項教學困境類別：意外或臨時小插曲所引發的教學困境、教學活動設計所引發的教學困境、活動帶領技巧所引發的困境、特定學生的干擾行為所引發的教學困境。與十三項因應方式類別：簡化教學程序、當下修正活動設計、當下修正教學者的行為、堅定執行活動指導語、陳述規範、運用「邏輯

的後果」，不中斷學生的演出、重複提問與講解、運用活動集中學生的注意力、運用眼神制止、建立團體公約、提供正向的轉換、運用行為改變技術。

(三)資料分析之信度與效度

為提升本研究的信效度，研究者以下列方式進行之。

1.信度

為避免教學困境與因應方式的描述文分析方式受到研究者主觀判斷的影響，故本研究乃以評分者信度考驗教學困境與因應方式描述文分析結果的信度。實際進程序如下：

(1)先將描述文交由協同分析者閱讀，並由研究者說明描述文之形成過程。

(2)向協同分析者解釋描述文內容與分析方法，使其熟悉編碼概念，並達成編碼概念的一致性。

(3)由研究者先與第一位協同分析者進行分析，分別寫出描述文的編碼予以核對，以求得編碼部份之評分者一致性即為評分者信度，其計算公式為： $\text{編碼一致的次數} / (\text{編碼一致次數} + \text{編碼不一致的次數}) \times 100\% = \text{評分者信度}$ 。十二次教學單元的教學困境與因應方式編碼之評分者信度為.80。

(4)針對編碼不一致的部份，研究者與第一、二位協同分析者再進行討論以形成共識，以達不同人員之三角驗證。故本研究資料分析過程皆由研究者與兩位協同分析者共同完成。

2.效度

本研究的實際教學現場中，教學者即為研究者，教學困境與因應方式描述文又是研究者透過不斷重複觀看錄影帶，配合教學省思日誌所述，以及和兩位在現場觀察的協同觀察者的討論逐字稿中交互檢核，並秉持著客觀、忠於實際現況，加以詳實記錄所獲得，故能夠真實而可靠的描述教學現場中教學者面臨的教學困境與因應方式，具有真實性與可靠性。

參、研究結果與討論

一、創造性戲劇輔導活動方案教學效果之分析結果與討論

(一)實驗組與控制組學生社交技巧改變情形之分析結果

1. 前後測得分之平均數與標準差

實驗組與控制組學生在「兒童社交技巧量表」前後測得分之平均數和標準差如表一所示，整體來看，控制組在前後測的進步分數較實驗組高。

表一 兩組受試者在「兒童社交技巧量表」前、後測得分之平均數與標準差

	實驗組 (n=36)		控制組 (n=33)	
	平均數	標準差	平均數	標準差
前測	77.4	10.8	80.8	15.4
後測	77.8	12.1	83.2	13.4

2. 獨立樣本共變數分析

本研究採「獨立樣本單因子共變數分析」的統計方法，進行共變數分析之前，先進行實驗組與控制組在「兒童社交技巧量表」總分之迴歸係數同質性考驗，求得 $F=2.08$ ， $P=.15$ ($P>.05$)，顯示各組組內迴歸係數同質，符合共變數分析的基本假定，故可進行共變數分析。

單因子共變數分析結果如表二。兩組受試者在排除前測的影響後，在兒童社交技巧量表之後測得分上的差異未達顯著水準($F=2.34$ ， $P>.05$)。意即經過創造性戲劇輔導活動方案的教學後，實驗組兒童在「兒童社交技巧量表」上的社交技巧得分未顯著高於控制組兒童，顯示創造性戲劇輔導活動方案對於提升學生的社交技巧並無顯著成效。

表二 兩組受試者在「兒童社交技巧量表」後測得分共變數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F
組間	132.47	1	132.47	2.34
組內	3740.00	66	56.67	
全體	3872.47	67		

(二)人際關係結構改變情形之分析結果

進一步分析班級中次級團體改變情形的結果如表三。發現經過創造性戲劇輔導活動方案教學後，實驗班級次級團體在實驗前有九個，當教學單元進行到第八次後減為六個，到十二次教學單元結束後則測得七個次級團體。另外，從次級團體成員組成的改變情形，也可以看出學生人際關係結構發生改變的特徵：

第一，從次級團體成員性別組成可看出主要特色為男女生壁壘分明，只有在教學單元四結束後所測得的次級團體中，由 9 號、15 號與 27 號所組成的第 f-2 團是唯一的男女混合次級團體。

第二，經過創造性戲劇輔導活動方案教學後，第 a 團原成員和第 b 團原成員合併為一個次級團體第 ab 團，並加入一位新成員，而且團體成員皆為女生。第 f 團原成員中的多數成員與第 h 團原成員合併為一個次級團體第 fh 團，團體成員皆為男生。

第三，經過創造性戲劇輔導活動方案教學後，第 c 團成員一人退出，並加入一位新成員。第 d 團復不存在。而第 e 團和第 i 團成員維持不變。第 g 團分裂成二個次級團體，分別是第

g-1 團和第 g-2 團。

表三 班級次級團體分析

測量時間	團號	成員(座號)				說明	男	女
實驗前 (九個次級團體)	a	a26	a32	a33	a35		0	4
	b	b20	b22	b31			0	3
	c	c29	c30	c34			0	3
	d	d21	d28				0	2
	e	e24	e25				0	2
	f	f3	f6	f9	f12		7	0
		f15	f16	f36				
	g	g1	g2	g8	g13		4	0
	h	h17	h19				2	0
	i	i4	i11				2	0
教學單元四後 (九個次級團體)	a	a26	a33	a35		少 a32	0	3
	b	b20	b31	23		少 b22 加入 23 號	0	3
	c	c29	c34			少 c30	0	2
	d	d21	d28			成員不變	0	2
	e	0				團體瓦解	0	0
	f-1	(f3	f6	7	18)	少 f36，而 f12、f16 加入 h 團，其	2	0
	f-2	(f9	f15		27)	其他成員另分成二個次級團體並分別	2	1
					加入 7 號、18 號與 27 號			
	g	g1	g2	g8	g13 14	加入 14 號	5	0
教學單元八後 (六個次級團體)	h	h17	h19	f12	f16	加入 f12、f16	4	0
	i	i4	i11			成員不變	2	0
	a	0				團體瓦解，少 a26、a32、a33 而 a35	0	0
						加入 d 團		
	b	b20	b31	d21		加入 d21，b22 與 23 號另成 j 團	0	3
	c	c29	e25			少 c30、c34 加入 e25	0	2
	d	d28	a35			少 d21 加入 a35	0	2
	e	0				團體瓦解，少 e24 而 e25 加入 c 團	0	0
	f	f3	f6	f9	f12	少 f16，加入 i11、h19 而 f36 加入 g	7	0
教學單元十二後 (七個次級團體)		f15	i11	h19		團		
	g	g1	g2	g8	g13	加入 f36、14 號	6	0
		14	f36					
	h	0				團體瓦解，少 h17 而 h19 加入 f 團	0	0
	i	0				團體瓦解，少 i4 而 i11 加入 f 團	0	0
	j	b22	23			b22 與 23 號另成 j 團	0	2
	a b	a26	a32	a33	a35	a 團與 b 團合併，並加入 d28	0	8
		b20	b22	b31	d28			
	c	c29	c30	27		少 c34，加入 27 號	0	3
教學單元十二後 (七個次級團體)	d	0				團體瓦解，少 d21 而 d28 加入 b 團	0	0
	e	e24	e25			成員不變	0	2
	f h	f3	f6	f9	f12	h 團與 f 團合併，而 f 團加入 7 號，	8	0
		f15	h17	h19	7	少 f16，而 f36 加入 g 團		
	g-1	(g1	g13	f36)		原成員另分成二個次級團體並分別	3	0
	g-2	(g2	g8	14)		加入 f36、14 號	3	0
	i	i4	i11			成員不變	2	0

【註】座號前的小寫英文字代表實驗前原屬次級團體，未標明者代表實驗前未屬任何次級團體。

由以上可知，創造性戲劇輔導活動方案教學過程中，有助於鬆動原有的人際關係結構，讓人數較少的次級團體與其他同學重新連結形成人數較多的次級團體，故班級次級團體的數量減少，似乎也意謂著團體凝聚力增加。但本研究之創造性戲劇輔導活動方案教學並無法突破高年級學生次級團體之性別界限。

二、 教學者的教學困境與因應方式之分析結果

為探討教學者進行創造性戲劇輔導活動方案時所面臨的教學困境與因應方式，本研究與兩位協同分析者共同分析創造性戲劇輔導活動方案十二次教學過程中，教學者所遭遇的教學困境與因應方式之類別，綜合歸納出教學困境主要有四大類，而教學者因應教學困境的方式主要有十三種方式。以下將分別加以說明。

(一)教學者教學困境之分析結果

即使教學者準備了詳細的教學活動設計，且具有實施類似課程的教學經驗，但是每次的教學依然會出現令教學者感到困難的教學情境。本研究中教學者所經驗到的教學困境，主要有四大類，分別說明如下：

1. 意外或臨時小插曲所引發的教學困境

(1)播放媒體損壞

播放音樂的 CD 音響蓋子在播放時損壞而不能放音，教學者只好按著以便教學活動可以繼續進行，然而這樣的因應方式卻讓教學無法到各組聆聽學生自我介紹，如以下的呈現：

「…這次是以動物特徵來代表自己，由於 CD 臨時出狀況，我按著音響…」(A1RD)「有些學生行為是我沒有辦法看到，那我剛才會一直按 CD 蓋而沒去場中看學生各自介紹的情形，是因為 CD 蓋壞了，沒按著就沒音樂。」(A1-T-9)

(2)時間被耽擱而影響教學流程

學生參與體育活動而耽誤了上課時間，導致有兩組學生最後無法與全班同學分享其表演，如以下的呈現：

「因前一節練大隊接力今天活動慢了十分鐘才開始，所以就會影響到後面演出和討論的時間。分享就更少了。」(A8-OB1-1)

「…而到最後有兩組沒有時間演出…」(A8RD)

2.教學活動設計所引發的教學困境

(1)分享回饋時間不足

由於第一次的教學活動內容略多，使得最後的分享回饋時間不足，例如：

「……那你活動這樣排滿滿的，到後面回饋就變少變亂……。」(A1-OB1-11)。

「所以要去考慮到那個時間，調整到放學前三分鐘完成活動。」(A1-T-12)

「前段活動拖太長，學生已逐漸沒有耐性，後半段的秩序有些許失控，所以在分享時間沒讓學生分享活動感想。」(A1RD)

(2)活動媒材侷限學生的表現

在教學單元十設計傳遞紙棒的活動，原是要讓學生發揮創意與體驗合作，活動進行時看到學生用手肘夾或用嘴巴咬，方式顯得侷限，沒有達到教學者預期的表現，比如：

「…我是覺得有點侷限啦，就是棒子是一個固定的東西。」(A10-T-18)

「那是硬的。」(A10-OB1-17)

「對，那它傳的方式要嘛就是咬，要嘛就是夾…兩個人的話也是兩個這樣合作，…。」(A10-T-19)

「傳紙棒是個團隊合作的活動，學生都能順利傳遞，但由於紙棒材質是硬的，傳遞的創意方式就難顯現，這是我日後設計時要注意的部份。」(A10RD)

(3)活動有趣引發學生嬉鬧

五年級學生面臨生理與心理成熟的尷尬期，有些肢體接觸活動讓學生覺得很有趣而出現嬉鬧或是尷尬的情形，使教學者感到費力，比如：

「…可是學生背靠背活動時聲音很吵鬧，讓我講話很吃力…」(A1RD)

「接下來 S10 引導 S18，以嬉笑的方式故意引對方做甩頭、假裝撞別人、撞櫃子的快動作，S18 也配合著做，兩人嬉笑了起來。」(A6-2DE)

「其實我剛會講這樣的原因，我是看到他們坐的時候男的一堆，女的一堆…」(A2-T-10)

「…明顯看到當男女生牽手會有不牽的情況…」(A2RD)

(4)活動隊形安排不恰當

教學單元十一裡的暖身活動要讓學生想像自己前面地板有九宮格，按照教學者指令把手腳擺放在指定的格子裡，由於當時學生是圍成圓圈，所以每個學生面向的方向均不同，而使得學生動作發生錯誤，如以下的呈現：

「第一個你那個九宮格的活動，我發現他們小朋友有兩組人，一組人方向是前後，一組人方面是左右，所以做出來的方向會不一樣…。」(A11-OB1-1)

「…排成圓圈孩子不容易控制方向…」(A11RD)

3.活動帶領技巧所引發的困境

(1)活動規則說明不清楚

「聖誕老人送禮物」是一項類似大風吹的遊戲，是希望讓全部學生都能有所參與的遊戲。然而，教學者沒有事先說清楚規則，造成了只有少數人參與的情況，如以下的呈現：

「聖誕老人送禮物，由於禮物名稱太多，聖誕老人只能就自己記得的禮物叫人，所以有部份同學是沒上場的，就沒參與到遊戲…」(A8RD)

「…教學者用提醒聖誕老人多叫沒上場的人，改善此一情況，但效果不大。遊戲結束後馬上分享遊戲的感想，大家覺得很有趣而刺激，也有人反應都沒被叫到很希望被叫到。」(A8-1DE)

(2)未收回用不到的教學媒材

教學單元十二討論完故事，教學者未收回故事單，學生就拿著故事單捲玩而出現不專心參與的情形，如以下的呈現：

「…劇本唸完就該馬上回收。」(A12-OB1-1)

「對。」(A12-T-2)

(3)聚焦不足

學生演出時沒有切入教學者要討論的教學議題，比如：

「……表演的重點，每一組都是從故事的一開始演，一定會從頭演到尾，而你只要他們擷取中間的那段，可能他們有聽沒有懂。我知道你一開始有講，你有講要他們從聖

誕老人跟樵夫魯伯在屋裡那段開始演，結果他們還是習慣從頭開始演，你雖說了，但每組都一樣…」(A8-OB1-3)

「…聽起來你是要他們演後半段，但他們是前半段為主，後半段為輔。」(A9-OB1-3)

「就有點失焦。」(A9-OB1-4)

「…今天我是用威威那個偶的方式，希望他們可以聚焦在那個後半段。」(A9-T-6)

(4)台下的觀眾無法專注於台上的演出

沒上場的學生有人騷動或發出干擾聲音，會使教學者感到吃力，比如：

「進行猜職業的主題活動，各組討論用什麼樣的靜止畫面讓大家猜職業。正式演出各組的職業時，台下沒輪到的組有人身體像蟲一樣動來動去。」(A5-2DE)

「…當有人發表時，旁邊很多同學沒有聽同學發表，繼續做動作給對面的人看，還自顧自的玩了起來。」(A5-1DE)

「最後的分享回饋時間裡，教學者則以眼神示意吵的同學安靜，部份同學繼續自顧自說話，於是教學者停止分享…」(A1-4DE)

「…你在帶他們做的時候，另一組太無聊，會干擾。」(A2-OB1-7)

(5)教學者的示範提供方向但也侷限學生的表現

教學單元十中，教學者先示範生活事件如何演出，學生一開始呈現的事件跟教學者一模一樣，沒有呈現自己的想法，比如：

「動作要呈現到什麼樣的程度。其實你在做示範的時候，會有一個缺點，小朋友就是…。」(A10-OB1-5)

「對啊，就是模仿，前兩個動作幾乎都一樣，後面稍微有變化，就會有這種情形。」(A10-OB1-6)

「可是重點是你要讓他們表達出他們要表達的東西，有些人他就比較不知道該要做什麼，該說什麼。有時候老師的引導或小朋友的示範，就會給他們帶頭的作用，他比較會去思考我要往哪個方向。」(A12-OB1-5)

「其實我會選擇示範，來引導孩子知道自己可以呈現些什麼，是因為說確實這是需要示範，另一部份會想到說擔心會有上次產生的問題，可能送的東西都是差不多。我比較希望說他們送的東西比較是抽象、特質性的，像勇氣、耐心…之類的。所以我一開始示範就是特質性。因為我擔心如果示範具體的，後面大概都會是具體的，因為具體

的最好表現，而特質的東西比較難。」(A12-T-7)

(6)教學者自身的焦慮

教學者在進行教學活動及課程內容的說明時，看到學生的神情表現出疑惑或不了解，或無法做出預期的演出時，會感到焦慮；這樣的焦慮會使教學者一再重複、提問或強調。比如：

「…教學者看各組學生表情，似乎對呈現還是有些疑惑，擔心大家呈現時會把故事從頭演到尾，於是教學者再次確認學生是否了解…」(A8-2DE)

「像今天走路有些女生不管你說什麼情境，她都差不多的走法…」(A2-OB1-22)

「…你要讓他們表達出他們要表達的東西，有些人他就比較不知道該要做什麼，該說什麼…」(A12-OB1-5)

「…有些同學禮物的動作不明顯，教學者提醒再做一次，但同學肢體還是稍顯生硬，表演的禮物不是很清楚…」(A12-4DE)

4. 特定學生的干擾行為所引發的教學困境

班上有幾位特定學生常常在活動過中出現干擾行為，讓教學者感到困擾而必須分神思考該如何處理。比如：

(1) 特定學生進行與教學無關的事情

特定學生對教學活動沒參與感，於是在地板上扭轉身體，有時則是拿著繩子或線把玩。

「我是觀察到 S10 發呆。然後躺地上。」(A1-OB2-17)

「S10 那時候躺在那邊自轉身體，我是覺得給他時間然後看他的反應…」(A1-T-18)

「……S10 今天幾乎完全沒有參與課程，他躺在地上的時間幾乎有三分之一，就躺在那邊繞圈圈。」(A9-OB1-14)

「…面對常常干擾教學的學生，像今天 S10 又出狀況，一下子干擾同學一下子玩繩子，我覺得一開始最好還是應該試著把干擾者的注意力引導到活動中，如果不行，可能得運用殺雞儆猴以及隔離的方式，讓影響減至最少，總不能為了處理一個孩子而放掉其他人，一切還是要以大多數孩子的利益為考量。」(A4RD)

(2) 特定學生拒絕參與活動

特定學生自己不參與活動，卻找同學與之嬉戲，干擾到教學活動之進行。

「S10 今天隨意扭動身體，又帶同學做危險動作，然後不參與活動的行為，真的讓我

很困擾，很希望他請假不要來上課。」(A6RD)

「…S10 只要遇到有人跟他爭辯就會更生氣，像今天就不參與小組討論…」(A3-T-13)

「S10 今天的上課情形一直不好，從暖身時就跟同學嬉戲，到後來也不參與小組討論，中斷教學流程處理他的問題最讓我傷腦筋，」(A3RD)

「……那 S5 更不用講，他只要一拗，就是不進來。那就好吧，這是他讓自己冷靜下來的方式，就讓他一個人在那邊發洩一下情緒，那後來(註：指教學結束)搬桌子進來的時候，我看他又好了。」(A3-T-13)

「S5…，今天他跟小組意見不合跑到教室外透氣，雖然對我教學是一種干擾，可是我覺得這是他處理自己情緒上的一個進步表現，因為以前的他若與人意見不合，會大罵對方或打人，所以很慶幸他找到解決意見不合的處理方式。」(A3RD)

(3)特定學生干擾身旁同學

特定學生不專注活動，自顧自嬉戲而影響到別人參與活動。

「吵雜的聲音就是那幾個而已，他們會看了一下子，…然後就開始玩了，那就是那幾個，S13 就跟 S10，都打來打去的。」(A3-OB2-1)

「進行第一個暖身活動為全班圍坐以節奏來點別人的名字。此時 S10 用手碰弄旁邊的同學…」(A4-1DE)

「…看到 S10 又跟同學嬉鬧讓我很傷腦筋。」(A4RD)

「…S10 和 S18 恰好同組。兩人自顧自的互相扭動身體嬉鬧著。」(A6RD)

「然後 S18 今天就是不認真，還找人講話，就參與度比較低。」(A11-OB2-3)

(4)特定學生以干擾行為吸引教學者注意

特定學生刻意以嬉玩方式，希望自己可以被教學者注意到。

「…S10 這次討論時難得這麼認真發表，可以當我叫別人時他卻開始玩自己的，想引起我注意而能多叫他…」(A12RD)

「…S10 躺在地上轉圈，教學者就問他故事裡的問題，他答得出來，之後遇到教學者提問會主動舉手發表，若叫別人回答，他就自己玩轉圈，想拉同學跟著玩…」(A12-1DE)

(二)教學困境因應方式之分析結果

資料分析結果發現，教學者面對教學困境時，主要採下列方式加以因應，分述如下：

1. 簡化教學程序

簡化教學程序是教學者面對意外或臨時小插曲所引發的教學困境時之主要因應方式。由於 CD 音響的蓋子損壞，教學者省略到各組聆聽學生的自我介紹與活動經驗的分享，而忽略了其他可能可用的解決方法。例如：

「…我剛才會一直按 CD 蓋而沒去場中看學生各自介紹的情形，是因為 CD 蓋壞了，沒按著就沒音樂。」(A1-T-9)

「…不過那是可以做別的應變…」(A1-T-10)

「…可以請觀察者幫你按或請學生按。」(A1-OB1-10)。

「…不然也可以用節奏或其他聲音取代，甚至就不用音樂…。」(A1-T-11)

而當上課時間被前一節體育活動所耽誤，教學者也是採取簡化教學程序因應之，直接告訴學生縮減表演時間的決定，例如：

「…一開始沒有說明表演時間…等孩子討論很久後才說表演兩分鐘，他們就傻眼了。」(A8-OB1-2)

「進行呈現時，由於下課時間快到了，後兩組就沒有呈現，教學者說日後會找時間讓兩組呈現。教學者直接和學生討論剛才四組的呈現…」(A8-4DE)

2. 當下修正活動設計

教學者發現原本活動設計的隊形不利於學生呈現，故教學者糾正學生動作，然後重新安排隊形再做一次。例如：

「…但排成圓圈孩子不容易控制方向，後來改成排一直排，情況就改善很多了。」(A11RD)

3. 當下修正教學者的行為

對於教學者的疏忽，教學者立即收回故事單，如以下的呈現：

「…此時看到有幾個學生捲著故事單玩，教學者才想到『敵人派』的故事單忘了收，請各組收回故事單…」(A12-3DE)

4. 堅定執行活動指導語

由於學生沒有男女混組，故教學者以堅定的指導語氣，要求學生依照指導語進行分組。
例如：

「我是看到他們坐的時候，男的一堆，女的一堆，這是這個階段學生會有的正常情況。所以我才用強制方式，好像偶爾也是需要用這樣強制的方式(讓男女生多些互動)。」
(A2-T-10)

5. 陳述規範

由於學生干擾教學者說話，所以教學者陳述課堂尊重別人發言之規範，提醒學生注意聽講。例如：

「只好對全班說：『我現在沒有辦法繼續了，因為有人在玩自己的，有的跟老師比賽說話』…」(A1RD)

「此時教學者說：『同學發表時，有人沒有在聽，都在玩自己的，要注意一下，尊重別人發表。』全班回答『好。』同學們才專心聽別人分享。」(A5-1DE)

「教學者看到了，於是說：『現在請大家保持距離，像互斥的磁鐵一樣先站好。』教學者邊說邊走到 S10 旁拉住他一直扭動的身體，對著 S10 說：『你再這樣扭動身體一次之後，我就要請你站到門口了。』S10 笑著回答：『YA！(雙手舉起繞圈比 V)』教學者用嚴厲口吻對 S10 說：『請你趕快站好！』然後教學者轉身背對 S10，他比了個食指、拇指、小指立起的手勢後，才繼續接下來的活動。」(A6-1DE)

6. 運用「邏輯的後果」

教學者提供選擇讓不參與活動或吵鬧學生對自己行為後果負責，提供學生思考個人行為對教學活動的影響之機會，使學生為自己的選擇負責。例如：

「像我剛剛的處理方式是，我就會說…像我剛剛就一直講說，如果沒有牽起來的話，我們就沒有辦法繼續去探險…。」(A2-T-3)

「教學者說：『S10 你可以選擇坐在原地不參與遊戲，可是你去弄旁邊的同學就會干擾活動進行，那你可能必須坐到旁邊去了。你自己選擇。』於是 S10 移動身體坐到旁邊。教學者說：『如果你心裡準備好了，可以回來參與，那你就自己自動回到原來位置。』

可以嗎？」S10 回答：『好啦。』」（A4-1DE）

「教學者請部份學生發表吵鬧情況帶來的後果，並提出之前討論的公約與罰則。…教學者說：『每個人心裡都有一個標準，你會知道自己今天的情況如何，如果你覺得自己是 ok 的，請到外面去準備放學。不 ok 的，請自動留下來整理場地。可以嗎？』於是全班回應教學者說：『可以。』（約三分之一學生 s 自動留下，其餘放學）」（A1-4 DE）

「…像這樣一直講都講不聽的話，…我跟他說你現在有兩個選擇，一是如果你選擇繼續坐在這邊不參與的話，那你們那組等一下可能組不起來，另一個選擇是為了讓你不要干擾你們這一組，你可以跟你們那組說是不是可以換別的組合東西，那你就自己到旁邊去好了。結果他不選，停在那邊不理我這樣，後來我跟他說如果你自己沒有辦法做決定的話，那只好我幫你決定。…請你待在那邊看…」（A3-T-12）

「教學者讓他選擇要討論或不討論，S10 不選擇，於是教學者便告訴他說：『那你就是選擇繼續坐在這裡。』教學者繼續到各組看各組的討論情況。（A3-2DE）

7. 不中斷學生的演出

學生在呈現討論結果時，有時表現不如教學者所預期，但教學者未中斷介入學生的演出，讓學生按照各組討論的內容完整演完，讓學生不因教學者的評論而感到挫折以至於失去對表演的興趣，例如：

「…可是真正演出時他們卻還是從頭演到尾，只好讓他們按照各組所討論的演完…」（A8RD）

「…對，那它傳的方式要嘛就是咬，要嘛就是夾…兩個人的話也是兩個這樣合作，……. 是希望說當有另外一股力量進來的時候，你那個傳的感覺，一定會跟你剛剛單一個的時候不一樣。所以是讓他們去體會。」（A10-T-19）

8. 重複提問與講解

教學者重複以提問方式、再次說明與提醒，引導學生重述演出的重點情境或是提供機會讓未參與遊戲的學生上場，以減少之前活動規則說明不清的影響，例如：

「…可是看孩子聽我說明時的眼神與回應有疑惑的感覺，所以一再重複提問的方式來確認他們是不是了解了，可是他們卻還是從頭演到尾…雖然一再提醒同學儘量叫沒上場的人，可是效果還是有限。」（A8RD）

「像今天走路有些女生不管你說什麼情境，她都差不多的走法…」（A2-OB1-22）

「所以這時候我就特別請她做什麼，給個情境再給一個明確的指示，也讓她知道老師注意到你了，那你就去做這樣子。」(A2-T-25)

「有些同學禮物的動作不明顯，教學者提醒再做一次，但同學肢體還是稍顯生硬，表演的禮物不是很清楚。於是做完後，教學者會請同學用口語說明送的禮物是什麼…」(A12-4DE)

9. 運用活動集中學生的注意力

教學者利用所謂的「教學默契活動」如「雕像」、「拍手」等，讓學生將注意力集中在肢體上，減少不必要的分心舉措，例如：

「當教學者先帶著 1.2.3 組開始進到想像中的泡泡王國時，沒上場的 4.5.6 組開始有人騷動，有干擾聲音。於是教學者對 4.5.6 組說：『雕像！』(全班靜止，沒有騷動)。」(A2-3DE)

「秩序控制不錯，今天使用的三個方式有效—拍手、雕像、扣印章，一個班級經營就是如此…。」(A5-OB1-1)

10. 運用眼神制止

教學者發現有學生干擾活動之進行，以眼神示意提醒學生注意，希望減少教學流程被中斷之情況。例如：

「…這時，教學者發現台下有些人扭動身體，有窸窣窸窣的聲音，教學者眼神示意要看台上對話，但那些人不為所動…」(A12-2DE)

11. 建立團體公約

教學者為讓學生學習自主及充份運用同儕力量，避免教學者權力過度介入，於是教學者以公約及團體討論的方式來因應學生的愛講話及不專心的干擾行為，使學生更能為自身行為負責。呈現此類別的內容如下：

「教學者強調團體成員責任，於是對全班說：『這十二次的活動，是幫助我們一起成長的活動，所以每個人都有責任，都是這十二次活動的主角。所以我們會討論團體公約，讓大家共同遵守。』(學生聲音緩下來，教學者與學生逐條念三條團體公約)……教學者請大家提出若有人違反公約的罰則有哪些，讓大家來表決並遵守。於是大家提

出的罰則有四項：不能下課、多寫家課、罰站、留下來整理場地(撿垃圾、關窗戶、排桌椅)。大家表決結果是請違反的人留下來整理場地。(表決後 S10、S11、S14 才停止嬉笑)」(A1-2DE)」

12. 提供正向的轉換

爲使教學活動順利進行以及讓教學困境不至於中斷教學流程，教學者以順應教學內容的方式，引導學生將注意力轉移到活動的情境裡而不是學生的干擾行爲上，既不花時間在處理干擾行爲，又能保有教學活動的流暢性。比如：

「那你就讓他去當太陽？」(A2-0B1-5)

「對，那是一個轉換方式，那時候看到他要生氣了，我就請他來當太陽，把注意力轉移到故事情境裡。」(A2-T-6)

「對，他的情緒就是這麼來的。所以一開始就看到他不配合坐在那裡，後來我就叫他坐那裡，我是覺得還好他找到他有興趣的，他就說這個我剛好可以演蜘蛛，然後我就說好哇，很有創意。」(A4-T-8)

「…S10 趴在地上游移，教學者數次口頭請他參與小組討論，他不為所動，然後在小組中沒興趣的或坐、或發呆或看別人在做什麼，偶爾找同組成員玩鬧一下，不參與討論，但眼睛有看著組員。討論快結束時，他跟教學者要求說要演狗，於是教學者回應說：『好啊。』他才參與了小組的演出。」(A9-1DE)

「他就演一隻過場的狗，像今天有導盲犬他多興奮。後來呈現時跟我說『老師，我要演狗！』」(A9-T-15)

「…於是教學者說：『S10，我們請別人回答，再讓你做補充好嗎？所以你要注意聽別人說的喔！』S10 回應說：『嗯。』後來教學者找個問題讓 S10 到前面向大家說明，他很認真的解釋給大家聽，很投入故事內容的討論。」(A12-1)

13. 運用行爲改變技術

教學者使用行爲改變技術裡的增強良好行爲、忽略不當行爲與暫時隔離方式，引導學生專注於教學活動上。例如：

「討論時間結束，教學者特別讚美剛才全員認真討論的組，並請大家給予掌聲。S10 視線會注意教學者提到的組……進行到最後的分享回饋，S10 還是坐在一旁，沒和大家圍成圈，但會看著大家的分享。」(A3-2DE)

「……像剛才 S27 在發表，S10 也有發表，我就會特別…我當下的想法會覺得說他難得有一個好像滿參與的，我會針對這部份給他鼓勵。……後來我把他留下來跟他談了一下，跟他說：『S10，我很喜歡你剛剛後面那參與的部份，但是我不喜歡你前面活動的行為表現，會讓我覺得課程活動沒辦法順利進行。』然後他就回應『喔，這樣哦！』就那種不怎麼在乎的樣子，……那會對他有一點…也不是說放棄，就是說，好，你每次狀況來，就給一個因應，我當下馬上想怎麼處理就那樣處理。我覺得很難去找到一個…就是說我一做下去就一勞永逸的方法。」(A6-T-15)

「…可是後來有其他干擾活動進行的因素，我要上前處理，所以對 S10，我後來是用忽略，他覺無趣就沒有繼續躺著。」(A1-T-18)

「…今天的課上起來不會覺得累，只有 S18 玩線，我採取忽略的方式外，其他還滿順利的…」(A7RD)

「S18 則一直找別組同學講話，無心討論，教學者請他暫時坐在教室一旁，等三分鐘後再請他回到組內。」(A11-2DE)

「教學者給他機會讓他再次選擇，但他選擇不做。於是教學者讓他待在被隔離的位置…不再理會他…」(A6-3DE)

「於是教學者把 S10 的玩具拿走，並把 S10 帶到教室角落坐著，並說下課後再解決他跟 S13 的事，教學者接著繼續讓各組正式呈現的教學活動。」(A10-2DE)

三、 討論

本研究結果發現控制組在「兒童社交技巧量表」之前、後測的平均數皆高於實驗組，可能是控制組兒童的社交技巧原本就比實驗組佳。實施創造性戲劇輔導活動方案後，實驗組兒童在「兒童社交技巧量表」上的表現未顯著高於控制組兒童。探究原因之一，可能是此方案沒有設計家庭作業，而使實驗組兒童社交技巧的學習難以維持與類化到日常生活中，但是研究者之所以未有指派家庭作業，乃是考量到此方案重視團體討論及互動過程，讓學生在過程中增進個人社交技巧，而實務教學經驗也發現學生確實執行班級輔導活動方案之家庭作業的程度有限，反而常因為家庭作業的指派而減低投入的動機。因此，進行班級輔導活動教學如何指派家庭作業，可能仍需要進一步探討。原因之二也可能是本方案並未直接教導社交技巧，而是試圖藉由十二次、每次八十分鐘的創造性戲劇輔導活動教學過程中的小組合作、討論與互動，來協助學生學習社交技巧，顯然這樣的目的是難以達成的。

不過，這樣的創造性戲劇輔導活動經驗卻能夠使學生的人際關係結構發生改變，減少班

級次級團體的數量，增進班級凝聚力。主要是因為戲劇活動必須是團結與互助合作下才能完成，此外，每四次教學單元後會重新分組，學生得以在有趣、好玩的情境中與不同的人互動，增加對彼此的認識。部份學生曾向研究者反映，原來班上有些同學是很幽默、很好相處的。因此發現跟誰合作愉快，或是跟誰合作不愉快，而改變其原屬之次級團體，而使得班級原有的次級團體結構的鬆動。此項研究發現與之前岳清清(2001)、陳淑玲(2004)、康志偉(2004)、以及楊喬羽(2003)等研究結果相呼應，肯定班級教學中加入創造性戲劇活動可增進學生的同儕互動。

研究者從學生活動回饋單與訪談資料中發現，學生在過程中經歷人際關係上的困難，有些懂得自省並體會到更適合的社交技巧與態度，如表四。

表四 學生活動回饋單與訪談資料

學生活動回饋單	
一次次的小組合作，我覺得小組有哪些進步	◆ S10 做多人組合會動機器時不配合，但後來的大手握小手會主動討論。 ◆ s5 原本冷淡現在很合作 ◆ 討論時間愈來愈有效率，演出時很有活力 ◆ 增加了小組的感情和默契，懂得團結 ◆ 角色分配愈來愈適當 ◆ 大家願意自願角色 ◆ 懂得合作與信任 ◆ 會配合別人的意見、學著了解他人的意見 ◆ 如果有兩個人想演同一個角色，會主動禮讓別人 ◆ 有聽到別人的心聲並幫助他 ◆ 活動一直有激發我們的想像力和合作默契 ◆ 愈來愈可以體會每個角色的辛苦
一次次的小組合作，我覺得小組有哪些要改進	◆ 希望大家都能配合(尤其是男生)，要合作一點 ◆ 要尊重別人 ◆ 別自己玩自己的 ◆ 演出要更活潑 ◆ 討論時不要玩、不要大聲說話 ◆ 討論出的戲能更生動 ◆ 能更認真排演，不要做自己的事 ◆ 討論時間要更快點 ◆ 要多聽別人的意見

訪談資料	
你學習到什麼	S29—可以讓身體比較舒暢的運動。 S5—讓身體可以動。我當青蛙時，有兩個人當我後腿。 S36—團結和信任。 S6—討論時要和氣。 S21—小組要合作。因為如果沒有學習到合作的話，就沒辦法演出。 S22—怎樣跟別人配合。 S9—人跟人之間要互相配合才有辦法。 S35—敵人派的活動教我們怎麼消滅敵人，那招還滿好用的。 S11—跟朋友吵架的話，可以寫信、請別人傳話或直接求他原諒。
一次次的小組合作，覺得自己有哪些的進步	S29—後來大家參與度比較高，例如我和五號。四次活動後最大的感覺是很好玩，小組討論要再加油。希望老師遊戲可以更有趣，讓整體可以比較動、刺激一點，可以多多發揮想像的活動。 S5—會跟大家一起慢慢討論。 S36—<u>以前在 xx 國小的時候，如果討論到一半都會吵架，可是來這裡的時候就不會了。</u> S6—愈來愈能配合，而小組討論也順利進行。 S21—我是組長，會問大家的想法，然後大家慢慢排演出這個戲，覺得自己的領導能力有進步。另外覺得大家演久了會有感情，如果要再分組，會有不捨的感覺。可是分組也可以跟別人合作，而了解別人的個性，交到更多的朋友。覺得最特別是這些「把心打開」的課，因為一到四年級都沒有這樣的課，希望可以多上些這樣的課。 S22—比較敢出去演。 S9—演的時候，動作的時候和定格那些，有很多人給我建議，而我演戲的部份就愈來愈好。 S35—男生不乖，跟同組女生一起帶領那些男生，叫他們乖一點。 S11—愛講話的情況有愈來愈少，會慢慢克制自己。

分析教學者進行創造性戲劇輔導活動教學時所知覺的教學困境，會發現即使教學者事前

做了充份的教學準備，仍會有出乎意料的狀況干擾教學的進行，而省思教學過程，則有助教學者對自身的課程設計與教學技巧有更敏銳的覺察，例如教學者省思學生演出時聚焦不足的困境，發現可能原因是：學生容易把教師提供討論的故事當作後續演出的角本，而加以模仿，從頭到尾再演一次，即使教師將紙本故事轉換為布偶演出，情況也未明顯改善。林宣妤(2006)研究結果亦指出教師過度結構化的活動及平鋪直述的情節會限制幼兒的創作，演出後等待分享的時間過長也易使幼兒發生吵鬧、常規不易維持。在本研究中，即使是小學五年級的學生也不容易專注於台上同學的演出及演出結束後的分享。學生演出過程無法適當的反映教學重點，也有可能是因為缺乏戲劇經驗，導致學生在討論腳本內容及結果呈現有所困難（廖淑文，2006）。因此，角色扮演（role play）雖然被視為班級輔導活動教學的重要技巧（吳秀碧，1999；廖鳳池，1999），但如何在學生戲劇經驗不足的限制之下，進行角色扮演活動，同時兼顧學生的興趣與動機，仍值得進一步探究。

進一步分析教學者面對教學困境的因應方式，發現教學者在進行創造性戲劇輔導活動方案時，其實採取了相當多元的因應方式，以催化教學過程更加順暢，達到教學目標。這些因應方式並非本研究中教學者所獨創，甚至有部份因應策略已被其他研究者確認有助於教師處理其教學困境，比如陳吉雄(2004)研究指出國中初任教師面對學生上課吵鬧時，必須先讓學生知道老師對其已有注意或是上課前先約法三章，設立團體公約，然後再按章處理。或是黃秀英(2003)對小學四年級學生進行創造性戲劇教學時發現，運用讚美、鼓勵等行為改變技術，有助於教學活動順利進行。只可惜本研究並未針對教學者在何種教學困境中採取了哪些因應策略、及其效果如何，做更深入且系統的分析。儘管如此，教學者省思教學過程發現，運用教學默契活動，例如口令「雕像」讓學生靜止不動，或是學生模仿教學者拍手次數，這類平時就需要建立的師生默契，都能達到使教學順利進行的效果。這對教學者而言是一種肯定，因為教學者平時就相當重視師生的默契關係，以及彼此相互尊重的態度。

此外，本研究中因特定學生的干擾行為而被教學者視為教學困境的事例相當多，教學者許多因應策略都是為了處理特定學生所引發的教學困境，諸如從事與教學無關的活動、拒絕教學者的引導、干擾其他同學等。鄭玉疊(1994)調查研究也指出班級中若有過度好動、不專心、不易接受指導、或害羞、愛哭的學生，通常都會成為小學教師班級經營上的困境。這讓教學者反省到自己面對這類學生的干擾行為時，習慣於給予行為後果的罰則，以維護班級共同規範及多數學生的上課權益，雖然知道學生有個別差異，需要瞭解其行為背後的意義與動機，但是在課堂上卻未執行此尊重、包容個別差異的理念。對小學教師而言，包含研究者在內，似乎將維持良好的教室常規與秩序視為教學過程中的重要任務。

為難的是，進行創造性戲劇班級輔導活動教學時，常會設計許多有趣的活動作為暖身，比如想像的肢體活動，學生通常會對這類活動感到興趣、好玩而忽略規範，形成教學者教室

常規管理上的困境。廖淑文（2006）研究即發現當想像情境中涉及「翻滾」、「摩擦背部」等動作時，學生易發生爭端而影響活動秩序。本研究也發現，當教學活動有肢體接觸，比如需要學生背靠背或手牽手時，學生容易出現嬉鬧或尷尬，而造成教學者秩序管理上的困境。教學者發現自己面對學生一觸即發的衝突時，有時會使用的「建立正向的轉換」，將學生對衝突的注意力，引導到戲劇故事中，使之不著痕跡的被化解，而達到管理秩序的目的。這也是教學者對自己的教學能力頗為欣賞之處。只是，並非每一次的活動內容皆能有如此良好的轉換。所以，教師進行創造性戲劇輔導活動教學時，除了可能要面對本研究發現的這些教學困境之外，也許有一個更基本的困境是如何在傳統所謂「良好的教室常規」與「創造性、戲劇性、輔導性」之間取得一個最佳位置。這值得後續投入更多的教學歷程與案例加以探究。

肆、結論與建議

一、 結論

根據前述研究結果與討論，本研究結果獲得以下之結論：

第一，創造性戲劇輔導活動方案無法顯著提升國小兒童社交技巧，但是可以改變國小兒童班級人際關係結構，減少班級中次級團體的數量。有助於被拒絕、被忽視與受爭議兒童個人班級社會地位的正向改變。

第二，創造性戲劇輔導活動方案之教學過程中，教學者所遭遇的教學困境共有四大類，分別是意外或臨時小插曲所引發的教學困境、教學活動設計所引發的教學困境、活動帶領技巧所引發的困境、特定學生的干擾行為所引發的教學困境。而教學者因應教學困境的方式共有十三項，分別為簡化教學程序、當下修正活動設計、當下修正教學者的行為、堅定執行活動指導語、陳述規範、運用「邏輯的後果」、不中斷學生的演出、重複提問與講解、運用活動集中學生的注意力、運用眼神制止、建立團體公約、提供正向的轉換、運用行為改變技術。

二、 建議

本研究依據研究過程、研究結果與研究心得，對進行創造性戲劇輔導活動方案之教學實務與未來相關研究提出以下建議：

(一)教學實務之建議

教師在進行創造性戲劇輔導活動時，有以下關於教學實務之建議：

第一，雖然學生確實執行家庭作業的情況有限，但仍有機會提供學生重複練習的機會。

因此教師可思考運用多元形式的家庭作業，以協助學生達到教學目標。

第二，學生對衝突或解決方式的情境呈現，通常習慣從頭演到尾，教師進行此方面活動時，最好預留更多時間讓學生完整呈現。另外，像「如何不用手掌傳紙棒」的輸贏規則最好是以討論出的傳遞方式多寡來決定，而不要用傳遞時間的快慢做為比賽規則，才能讓學生有充份的時間表現其創意部份。

第三，教師示範可能造成學生模仿而討論不出新意，最好是逐次減少一開始就先示範的程序。而當學生進行討論時，老師能到各組了解個別學生提出之意見，以了解其小組共識如何形成。

第四，進行創造性戲劇輔導活動的教室空間不要過大，以一般無擺放桌椅的音樂教室空間較合適，也便於掌控秩序。

(二)關於未來研究的建議

針對研究結果加以討論後，本研究提出三點後續研究的建議：

第一，探討班級人際關係結構中次級團體改變情形時，若能加入控制組的測量結果，就能深入探討次級團體有所變化的因素是來自自然發展的結果或是來自創造性戲劇輔導活動方案的教學效果。

第二，可以更深入地探討角色扮演技術在班級輔導活動中的應用程序與效果，比如探討教學者如何在學生戲劇經驗不足的情況下，兼顧學生演出的興趣，又能有效的發揮角色扮演的功能。

第三，可再深入分析與探討進行創造性戲劇輔導活動時，教師在何種教學困境下，採取了何種因應方式，以及因應的有效性為何，以便更系統化呈現其對應關係。

參考文獻

一、中文部份

- 于麗萍(1999)。國小學生同儕調解方案之實驗研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 王有福(2003)。創作性戲劇教學對國小四年級兒童創造力影響之研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 王櫻芬(1997)。社交技巧訓練對國小攻擊傾向兒童之攻擊行為、社交技巧與自我效能之影響效果研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版。
- 吳正勝(1999)。國民教育九年一貫課程—綜合活動學習領域與班級輔導活動關係之探討。學生輔導，64，70-79。
- 吳秀碧（1999）。角色扮演與團體輔導。學生輔導，64，26-35頁。
- 吳秀碧(2002)。團體輔導的理論與實務。彰化市：品高圖書。
- 吳素真(1999)。合作學習對增進國小三年級學生及人際關係欠佳兒童社交技巧之效果研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版。
- 林玫君(2001)。創造性戲劇融入教學之理念與實務。載於台南師院教授群，九年一貫課程新思維（頁211-236）。台南市：翰林出版社。
- 林珮君(2003)。增進班級人際關係活動方案之成效研究。屏東師範學院心理輔導教育研究所碩士論文，未出版。
- 林宣妤(2006)。運用創造性戲劇於幼稚園情緒教育之行動研究。台南大學教育經營與管理研究所碩士論文，未出版。
- 林素花(2002)。戲劇教學對提昇學習動機低落兒童學習動機之研究。臺中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 林基在(2001)。創作性戲劇對國小學童生活適應影響之研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 岳清清(2001)。創作性戲劇對國民中學中輟學生應用之研究—以台北市社區少年學園為例。中國文化大學戲劇研究所碩士論文，未出版。
- 胡寶林(1994)。戲劇與行為表現力。台北市：遠流。
- 涂春仁的社交測量世界網站（1999）。社交測量使用手冊。2006年6月10日，取自<http://www.classroomsocial.com>。
- 康志偉(2004)。親師生合作學習戲劇活動之行動研究~以台北縣豐年國小特教班為例。台北師

- 範學院特殊教育學系碩士班碩士論文，未出版。
- 張惟亮(2003)。**人際關係之班級輔導活動實施效果研究**。國立新竹師範學院輔導教學碩士班碩士論文，未出版。
- 張曉華(2003)。**創作性戲劇教學原理與實作**。台北市：財團法人成長文教基金會。
- 陳吉雄(2004)。**國民中學初任教師工作困擾及其因應方式之研究**。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版。
- 陳淑玲(2004)。**應用創造性戲劇於音樂教學對國小高年級學童學習態度的影響之行動研究**。台南師範學院音樂教學碩士班碩士論文，未出版。
- 郭瓊鏌(2005)。**戲劇教學方案對國小學童情緒能力輔導效果之研究**。台南師範學院輔導教學碩士班碩士論文，未出版。
- 曾明惠(2004)。**國民中學綜合活動學習領域教師教學歷程分析之行動研究～以台北市兩所國中老師為例**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版。
- 曾瑞雲(1999)。**人際問題解決輔導方案對國小學生人際問題解決態度與社會適應之效果研究**。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃秀英(2003)。**「創作性戲劇教學」應用於「藝術與人文」學習領域之課程設計與教學實務～以國北師附小四年級藝術與人文課之行動研究為例**。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版。
- 楊喬羽(2003)。**創作性戲劇輔導團體對普通班身心障礙學生人際關係與自我概念之個案研究**。台東大學教育研究所特殊教育教學碩士班碩士論文，未出版。
- 楊璧菁(1997)。**創造性戲劇對小學三年級學生表達能力之影響**。國立藝術學院戲劇研究所碩士論文，未出版。
- 廖淑文(2006)。**戲劇教學案例建立之研究—以國小藝術與人文領域為例**。國立台南大學戲劇研究所碩士論文，未出版。
- 廖鳳池(1999)。**班級輔導活動的教學模式**。**學生輔導**，64，36-47頁。
- 歐用生(1999)。**行動研究與學校教育革新**。**國民教育**，39(5)，2-12。
- 鄭玉疊(1994)。**從教學困擾調查談班級輔導工作之推動**。載於鄭玉疊、郭慶發合著，**班級經營：做個稱職的教師**(頁 273-281)。台北市：心理。

二、英文部份

- Battistich, V., & Solomon, D. (1991). *A Longitudinal Sstudy of Children's and Social Adjustment During Elementary School*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 332 825)

- Jacob, E., Harvill, r.l., & Masson, R. L.(1994). *Group Counseling: Strategies and Skills*. New York: Brook./Cole.
- Overton, S., & Rausch, J.L.(2002). Peer relationships as support for children with disabilities: As analysis of mothers' goals and indicators for friendship. *Journals Spring*,17(1),11-30.
- Wentzel, K. R., & Watkins, D. E. (2002). Peer relationships and collaborative learning as contexts for academic enablers. *School Psychology Review*,31(3), 366-377.

投稿日期：2008 年 09 月 20 日

修正日期：2009 年 08 月 25 日

接受日期：2009 年 08 月 31 日

附錄一 創造性戲劇輔導活動方案內容摘要

教學單元	單元名稱	活動目標	活動摘要	使用戲劇形式與技巧
第一單元	認識你真好	* 訂定團體公約並願遵守 * 建立人際信任與熟悉感 * 適切運用情緒聲音	* 暖身活動—情緒聲音練習與背靠背站起來 * 主題活動—說明十二次活動學習主題、訂定團體公約與動物式自我介紹 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	引導想像
第二單元	泡泡王國	* 表達自己的想法並能與別人合作	* 暖身活動—不同走路情境 * 主題活動—泡泡王國的探險 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	引導想像 故事戲劇化
第三單元	變身大合體	* 培養小組合作默契	* 暖身活動—三人動物組合默契與反應考驗 * 主題活動—多人組合會動機器 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	即興創造 戲劇性扮演遊戲
第四單元	大手握小手	* 訓練專注力和反應 * 培養小組合作完成任務	* 暖身活動—友情點點拍手節奏 * 主題活動—「大手握小手」故事 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	說故事 故事戲劇化
第五單元	行行出狀元	* 培養專注力 * 經由活動體驗分工合作成果	* 暖身活動—時間與表達 * 主題活動—行行出狀元 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	角色扮演 靜像
第六單元	小小雕塑家	* 表達自己的想法並能欣賞別人優點 * 培養默契，並專注觀察別人的呈現	* 暖身活動—FOLLOW ME(鏡子跟隨) * 主題活動—小小雕塑家 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	引導想像 默劇

第七單元	椅子 狂想曲	* 培養小組腦 力激盪發揮 創意	* 暖身活動—洗衣機舞 * 主題活動—椅子狂想曲 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	即興創造 默劇
第八單元	聖誕老人 和 樵夫	* 培養小組合 作呈現故事	* 暖身活動—聖誕老人送禮物 * 主題活動—「聖誕老人與樵 夫」故事 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	說故事 即興創造 故事戲劇化
第九單元	你 ok 我 ok	* 建立熟悉與 信任感 * 學習衝突問 題的解決方式	* 暖身活動—盲人與狗 * 主題活動—小獅子威威的困 境 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	偶戲 角色扮演
第十單元	無限 可能	* 培養小組合 作默契 * 接納不同的 創意想法	* 暖身活動—傳傳樂 * 主題活動—物的想像與事件 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	引導想像 即興創造 默劇
第十一 單元	迪士尼 的回憶	* 了解每種角 色在團體中的 重要，凝聚團 體向心力 * 體會人際合 作的成果	* 暖身活動—聲音練習與身體 賓果 * 主題活動—迪士尼的回憶 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	角色扮演
第十二 單元	敵人派 與 愛的禮物	* 了解事件發 生的情緒變化 * 給予成員鼓 勵及支持	* 暖身活動—歡呼練習 * 主題活動—「敵人派」故事 與「愛的禮物」 * 討論與練習 * 呈現想法 * 活動分享回饋	說故事 即興創造 引導想像

附錄二 創造性戲劇輔導活動方案第三單元詳細教學過程

創造性戲劇輔導活動方案 第三單元			
單元名稱	變身大合體	設計者	曾佳雯
活動時間	80 分鐘	實施對象	小學五年級兒童
活動目標	* 培養小組合作默契		
創造性戲劇項目	即興創造、戲劇性扮演遊戲		
活動準備	無		
活動流程 (T 代表老師／S 代表學生)			
■ 暖身活動—動物組合三人默契、反應考驗(15’) 全班圍成一圈，玩三個人組合成一種動物。T 先找三個人示範，例如要組成大象，那麼三個人以中間那人為象鼻，旁邊兩個當象耳組合在一起。例如要組成狗，中間那人為狗臉，旁邊兩人為狗的四肢組合在一起。可先討論幾種動物的組合方式(比如大象、貓、狗、牛……等)，再由 T 點人要求組合成某一種動物，被點到當中間的那個人，在他身旁的兩人必須在十秒內跟被點到者一同組合成那動物，所以每個人可能當動物的中間部份，或是當兩邊的部份，以訓練合作反應。			
■主題活動—會動的機器(15’) * 依教室座位分六組，每組腦力激盪討論出一種會動的機器(例如鬧鐘、電扇、洗衣機、按摩椅、機車、腳踏車……等)，再討論該機器的零件、功用，以及運作方式。			
■討論與練習—(20’) * 各組分配六人擔任何種零件，如何組出該機器，並練習如何讓機器運作。T 遊走各組，觀察並協助各組討論。			
■各組呈現—(20’) *T 說明上台方式為左上右下，以及觀眾應有的觀賞禮節，接著讓各組依序上台組合並運作。未上台的組，則扮演觀眾。			
■分享回饋—(10’) * 運作較好的機器如何做到的？該組又是如何討論出結果？ * 分享所有活動的發現及感想。			

A Study on Teaching Effects and Difficulties of Creative Drama Guidance Activity Program

Chia-Wen Tseng

Teacher, Yung Shin Elementary School, Tainan County

Lee-Fang Tsai

Associate Professor, Department of Counseling and Guidance, National University of Tainan

Abstract

The purpose of this study was to investigate the guidance effects of the Creative Drama Guidance Activity Program (“the Program”) on improving elementary school students’ relationships and to examine teachers’ predicaments/solutions for future application on guidance activities. This Action Research oriented program was conducted eighty minutes a week for twelve weeks as a multiple activities class in a grade 5 classroom at an urban school in Tainan County.

The collection/analysis of the data were as follows. Children Social Skills Inventory was used to pinpoint the differences between the experiment group and the controlled group. The data was analyzed in One-Way Analysis of Covariance (ANCOVA). This author processed the results from the questionnaires of the Socio-Metric Status Inventory on Social Skill Assessments Software 3.X and out came the statistics/analysis about secondary groups and individual social status. These data were used to examine how kids’ relationship structure changed. Teachers’ difficulties and solutions were investigated in qualitative analysis. Different categories and related content were produced to examine teachers’ obstacles and solutions. The results were as follows.

- I . The Program had no significant effects on improving children’s social skills, but it helped change their relationship structure and reduced the number of secondary groups. It also helped improve the social status of controversial/rejected/ignored kids.
- II . Teachers might face some difficulties as four causes varied, i.e., accidents, activities, teachers’ guiding skills and interruption from students. This author divided teachers’ solutions into 13 categories.

This author devoted a discussion to the results and offered suggestion for teaching and future studies.

Key words: Creative Drama Guidance Activity, Children Social Skills, Relationship Construction, Teaching Difficulties.