

以戲劇支援自閉症兒童的經驗

黎瑞英博士

近年，滿道創作陋室（以下簡稱「創作室」）嘗試從三個層面以戲劇服務自閉症兒童，這三個層面包括倡導層面：使用戲劇提高公眾或一般學生對自閉症的認知；賦權層面：使用戲劇幫助同行者（care givers）與自閉症兒童進行更有效的互動和溝通，及介入層面：使用戲劇提升自閉症兒童的社交技巧。本文主要分享創作室在介入層面以戲劇支援自閉症兒童的經驗：以演員訓練班去提升自閉症兒童社交能力。

自閉症兒童的能力差異

自閉症兒童在社交方面的障礙，加上他們在多個方面的能力差異，均影響人際關係的建立。他們會：

- 因不了解別人的想法和感覺，出現不恰當的應對方式；
- 因精細或大肌肉動作技巧困難，導致難以精通一些兒童期的活動技巧而逃避社交活動，或者在社交活動的處境變得焦慮；及
- 因增強或扭曲的感覺經驗而在社交活動的處境變得焦慮。

一直以來，專家都嘗試找出各式各樣的方式，去協助自閉症兒童改善他們的社交技巧。創作室的自閉症兒童演員訓練班採用以關係為本的戲劇介入模式，強調能幫助自閉症兒童發展人際關係的社交技巧（即人際關係技巧），並使用戲劇活動協助他們發展這個類型的社交技巧。

戲劇與自閉症

在 1940 年代，西方已經有人運用戲劇活動教導亞氏保加症兒童社交技巧。而創作室使用戲劇活動去提升自閉症兒童社交技巧的原因包括：

- (1) 受關於戲劇與自閉症的文獻啟發，包括 Davies (2004)、Wolf (2005) 及 Schneider (2007) 的著作；及
- (2) 參考 Gutstein (2007) 的人際發展介入模式 (Relationship Development Intervention)，及戲劇活動可發揮的功能。

關係為本

創作室使用戲劇去提升自閉症兒童社交能力的經驗，始於 2008 至 2009 年一項由香港優質教育基金贊助的先導計劃。先導計劃舉辦了四班演員訓練班（以下簡稱「訓練班」），主要的受眾為就讀於主流學校的亞氏保加症，或具有中等或以上功能的自閉症兒童。綜合各方面的論述和實踐，加上在是次先導計劃中得到的實證，創作室提出了一個以關係為本的模式，作為使用戲劇幫助自閉症兒童的基本概念。

在關係為本的理念下，我們把戲劇作為與自閉症兒童發展他們人際關係的工具。透過相對長期戲劇活動的互動，建立我們與自閉症兒童的關係，也建立他們和其他人發展社交關係的基礎。

在發展人際關係上，我們重視三個重要的能力：

- (1) 情緒；
- (2) 注意力；及
- (3) 交流能力

先導計劃便是利用戲劇活動去活化自閉症兒童這些能力，為他們發展基本的人際關係技巧奠定基礎。

先導計劃的經驗

訓練班的受益者

自閉症兒童與其他人建立關係的困難，會導致他們融入主流社會、結交朋友以致就學及就業上的種種困難。演員訓練班的目的，是提升自閉症兒童的社交能力。

參加者除了包括自閉症兒童，還包括義務助理。相對於自閉症兒童，義務助理肩負著協助各自閉症兒童有效地參與訓練班的任務，但他們亦是訓練班的學員，會參與訓練班的活動、學習演技及參與演出。因此，訓練班的受惠人既包括自閉症兒童，亦包括義務助理。

此外，我們也在先導計劃中，目睹家長、社工及老師的正向轉變，他們也應列為

間接的受益者。

訓練班包括兩個階段的課程：

- (1) 演員訓練；及
- (2) 戲劇排練及演出。

演員訓練

我們強調給自閉症兒童和一般演員訓練基本相同的內容，先導計劃在演員訓練階段的課程同樣包括戲劇遊戲、身體語言、臉部表情等練習，但我們同時強調自閉症兒童人際關係能力的發展。

對於上述提及對人際關係能力發展重要的三種能力，訓練班採用的活動基本上是一般的戲劇活動，但會配合自閉症兒童的特性，例如以視覺提示協助他們了解各項活動的形式、重點，及須作出的反應、運用的技巧。

在先導計劃中，我們清楚觀察到，這些一般的戲劇活動，本身已潛藏能發揮活化自閉症兒童的情緒、注意力及交流能力的功能。我想舉一些例子，以說明戲劇活動這種潛藏其中的功能：

例子一：活動「人肉積木」

內容：兒童們分成小組，每組的成員按導師指定的主題，一起利用他們的身體去拼砌出主題涉及的物品，並透過各成員的肢體動作，把該物品的特徵及主題內容呈現出來。

功能：這是一個需要控制個人肢體，並透過小組合作去發揮創意的活動。要達致合作，小組成員須運用交流能力；要成功完成活動，小組成員須不斷注意彼此的動作。而在合作下完成具創意的活動所帶來的喜悅，能協助小組成員培養出更有意義的情感關係，令他們喜歡跟小組成員一起、有與小組成員交往的動機。因此，「人肉積木」活動既提供予參加者練習控制個人肢體的機會，亦有利於活化他們的情緒、注意力及交流能力。

例子二：活動「偷鑽石」

內容：兒童們排成一列站在指定的橫線後，「鑽石」看守者（即導師）站在兒童

們的對面並背著他們，而「鑽石」（一個球）則放在他的雙腳之間，兒童們可以趁「鑽石」看守者背著他們（看不到他們）時向前移動，但當「鑽石」看守者面向他們（看到他們）時必須停下來，否則便須返回指定的橫線後重新開始，而最快取得「鑽石」者為勝利者。

功能：這是一個需要控制個人肢體，並作出敏銳反應的活動。要取得「鑽石」，參加者須不斷注意「鑽石」看守者的舉動，才能作出敏銳且恰當的反應。能取得「鑽石」當然十分興奮，但這些喜悅的來源不只限於能取得「鑽石」，還包括一起參與活動的人。因此，「偷鑽石」活動既提供予參加者練習控制個人肢體的機會，亦有利於活化他們的情緒、注意力及交流能力。

活動「人肉積木」或「偷鑽石」只是兩個例子，在整個訓練班的過程，類似的例子多不勝舉。這些活動的主要特色是：它們都是「遊戲」——而不是一些自閉症兒童深惡痛絕的「訓練」，可以讓自閉症兒童透過參與其中，不知不覺地活化了對人際關係能力發展重要的三種能力。這些遊戲活動，在「演員訓練」階段的前期尤其重要。

戲劇活動的功能

戲劇活動能活化、啟動參加者的情緒表達

先導計劃的經驗顯示，戲劇活動能在「演員訓練」階段的前期活化、啟動自閉症兒童喜悅的情緒表達，因為這些遊戲活動的確能帶給他們很多喜悅，部份遊戲活動涉及的喜悅甚至一直留存在他們的腦海，令他們在整個先導計劃結束後仍然會提及這些遊戲活動。

另一方面，由於遊戲容許失敗，能建立一個安全而「好玩」的人際關係發展基礎。先導計劃的經驗顯示，這些遊戲活動對建立自閉症兒童和導師之間的關係尤其明顯，部份自閉症兒童能在「演員訓練」階段的前期，利用這些遊戲涉及的肢體動作主動與導師溝通和互動。

隨著「演員訓練」階段的推展，訓練班的活動設計會逐漸加入以情境、角色為主要特色的活動。

情境活動

情境活動能讓參加者有機會留意自己的溝通和互動模式，亦能強化參加者建立人際關係的技巧。

先導計劃的經驗顯示，情境活動能活化、啟動自閉症兒童的注意力，因為他們必須在參與這些活動的過程，按相關的情境因素作出反應。由於情境活動能提供自閉症兒童注意身處的環境及相關的人的機會，即使本來不喜歡與人有目光接觸的自閉症兒童，也出現經常「四處觀察」的情況，而這些變化將為他們基本的人際關係技巧奠定基礎。

角色活動

角色活動能幫助參加者把焦點專注於不同的虛構人物、主題和情境上，既能讓他們表達內在思考和情緒，或表達對現實生活中一些人物或事情的感受，亦能讓他們發揮個人創意，且提供他們一個認知、體會的學習模式。

先導計劃的經驗顯示，角色活動既能活化、啟動自閉症兒童的注意力，亦能擴闊他們的情緒表達能力，因為他們必須在參與這些活動的過程，按角色及其他相關因素作出反應。由於角色活動能提供自閉症兒童注意不同角色特性的機會，亦能提供他們不同情緒表達的機會，即使本來臉上沒有表情、不與人互動的自閉症兒童，也出現與同學互動，且表現很開心的情況。這些變化將為他們基本的人際關係技巧奠定基礎，亦為他們在下一個階段的戲劇排練及演出奠定基礎。

人際關係技巧是用來開創或深化人與人之間的情感交流、分享興奮與喜悅。對於自閉症兒童，遊戲、情境及角色活動「活化」、「啟動」了的情緒表達能力及注意力能推動他們與其他人交流，而涉及情感交流、分享興奮與喜悅的交流能推動更多自閉症兒童之間的交流。

在整個先導計劃的過程中，我們從來不會在活動的過程刻意「教導」他們社交技巧。自閉症兒童在「演員訓練」階段出現的變化，先導計劃是利用戲劇活動去「活化」、「啟動」而非「教導」自閉症兒童情緒表達能力、注意力及交流能力。

人際關係是一種自我主動且與生俱來的天性，即自閉症兒童本身是具備這些能力，但在自閉症或亞氏保加症的影響下，這些能力變得如同「睡火山」般沒有顯現出來，而戲劇活動卻可以把這些能力變得如同「活火山」般顯現出來。

戲劇排練及演出

先導計劃另一個階段的課程是戲劇排練及演出，相對於一般的演員訓練，戲劇演出也是整個先導計劃的最後一項活動。戲劇演出可以發揮兩個重要的功能：

- (1) 為戲劇排練提供明確的目標；及
- (2) 為參加者提供「站在舞台上」的機會。

創作室十分重視讓自閉症兒童「站在舞台上」，並會為他們的戲劇演出提供專業的舞台技術支援，但不會要求他們完成一個十分專業的戲劇演出，因為先導計劃的目的並非是戲劇演出，而是提升自閉症兒童的社交能力。當戲劇排練有著明確的目標——演出，參加者便會為了一起達成共識目標而攜手同心想辦法解決問題。

先導計劃的經驗顯示，戲劇排練的過程能讓自閉症兒童體會，要完成一個排練或演出，每一個站在舞台上的演員須「做好自己的本份」，亦須「顧及舞台上每一個人」。因此，戲劇排練的過程能「活化」、「啟動」自閉症兒童的合作性。

至於在戲劇演出方面所提供的專業舞台技術支援，先導計劃的經驗顯示，隨著道具、服裝、佈景、音樂、化妝及燈光等元素於戲劇排練過程的陸續出現，自閉症兒童會因感受到其他人對他們「站在舞台上」的重視，而更加注意自己的言行及其他人對他們的反應。因此，為自閉症兒童的戲劇演出提供專業的舞台技術支援，能進一步提升他們的注意力。

另一方面，道具、服裝、佈景、音樂、化妝及燈光等元素的陸續出現，會令自閉症兒童因感受到要「站在舞台上」的逐步迫近而帶來壓力。創作室十分重視協助自閉症兒童減低壓力，對於劇本涉及的台詞，為了避免給予他們背台詞的壓力，會於戲劇排練甚至演出時提示他們台詞。這些做法既可協助他們減低壓力，亦可讓他們體會與人共同排練戲劇的樂趣、專注於情感上的交流和分享。

先導計劃的經驗顯示，「站在舞台上」——在觀眾面前演出，始終為參加者帶來很大的壓力。避免給予他們背誦台詞的壓力的做法，除了可讓他們體會與人共同排練戲劇的樂趣、專注於情感上的交流和分享，亦可增加他們「站在舞台上」的意願，而當他們能夠在觀眾面前完成整個演出，他們所體會的成就感能大大提升他們的自信。因此，「站在舞台上」會為自閉症兒童帶來壓力，亦會提升他們的自信，而透過「站在舞台上」所提升的自信，對增加他們與人溝通及交往的自信心是不容忽視的。

先導計劃的經驗顯示，戲劇活動既有利於活化情緒表達能力、注意力及交流能力，亦有利於提升自信及培養合作性。透過先導計劃的經驗累積，創作室發展了一個不論在香港以至海外都屬於先創性的「以關係為本」工作模式，而戲劇亦成為創作室繼續考慮用來幫助自閉症兒童成長的一種方式。

「以關係為本」工作模式分為五個階段，包括：

- (1) 以遊戲作為切入點；
- (2) 以情境作為切入點；
- (3) 以角色作為切入點；
- (4) 以第一身作為切入點，及
- (5) 以戲劇排練及演出作為切入點。

這個五階段的「以關係為本」工作模式，並未在先導計劃有意識和系統化地試驗，尤其是第四階段「以第一身作為切入點」，基本上在整個先導計劃中並未試行。創作室曾於 2009 年 5 月在台灣主持一個自閉症同行者¹工作坊，有限度地使用「以第一身作為切入點」，證實是一種非常有效的方法。

推動學校及機構使用戲劇幫助自閉症兒童成長

完成先導計劃之後，創作室繼續參與多個自閉症兒童演員訓練班，並在訓練班中繼續試驗和發展這個五階段的模式。此外，創作室亦參與「連導師培訓的自閉症兒童演員訓練班」，並在訓練班之後安排「同行者使用戲劇與自閉症兒童互動工作坊」，以推動學校及機構使用戲劇來幫助自閉症兒童成長。

對學校及機構舉辦自閉症兒童演員訓練班的建議

自閉症兒童需要一般人及環境的支持，加上較長期與人相處的機會，才能在人際關係方面展示較明顯的成長。創作室推動的自閉症兒童演員訓練班，其實是充滿挑戰的做法，包括集合多名自閉症兒童於同一課室內進行活動，無論在人數方面，及兒童之間的差異（跨級別、跨校），都甚具挑戰。

對於有興趣考慮採用戲劇方式來幫助自閉症兒童成長的學校或機構，創作室謹作出以下各項建議：

- (1) 兒童人數及年齡差異：每一個訓練班的自閉症兒童數目

¹ 同行者 (Care givers) 包括教師、社工、家長、服務 ASD 學童的其他工作人員、義工以至 ASD 學童的兄弟姐妹

- 甲、不應少於 6 名：由於戲劇班本身也是一個社交的群體，在創作室參與的多個訓練班中，我們見證了各班由一盤散沙開始，到最後形成一個團隊。因此，我們不建議每班的人數太少；
- 乙、不應多於 8 名：由於每一自閉症兒童的行為特徵都是單一的，創作室的經驗是如自閉症兒童數目太多，導師和義務助理會較難兼顧；及
- 丙、同一訓練班的自閉症兒童應避免跨越多級，建議年齡差異最好不超過三級。

(2) 導師：對戲劇藝術工作者及非戲劇藝術工作者的要求

甲、戲劇藝術工作者

- i. 戲劇藝術：具備專業演員訓練資格，例如香港演藝學院或外國大學相關學系的畢業生，或具備足夠的舞台工作經驗；及
- ii. 對自閉症的認識：對自閉症及如何與自閉症兒童相處有基本的認識，由於具備這點要求的戲劇藝術工作者不多，主辦機構可自行提供培訓。

乙、非戲劇藝術工作者

- i. 對自閉症的認識：由於他們主要是自閉症兒童的同行者，一般對自閉症及如何與自閉症兒童相處有基本的認識；及
- ii. 戲劇藝術：主辦機構可先讓他們參與連導師培訓的自閉症兒童演員訓練班，並在訓練班之後安排他們參與「同行者使用戲劇與自閉症兒童互動」工作坊，以協助他們掌握使用戲劇與自閉症兒童溝通的理念及方法。

(3) 義務助理：每班中最好包括下列的義務助理

甲、兩名同齡義務助理；

乙、兩名成人義務助理，包括一名主辦機構職員作為全班的統籌；

丙、在訓練班開始時，應提供予各義務助理適當的介紹或培訓；

丁、各義務助理應盡量恆常地出席訓練班的活動，並避免缺席、遲到及早退；

戊、主辦機構職員統籌應準時出席所有訓練班的活動，負責協助管理秩序、導師與學校或機構的溝通、家長的聯絡等；及

己、義務助理的主要職務為

- i. 協助導師進行活動；
- ii. 當自閉症兒童反應較為慢熱時，幫忙搞活氣氛；及
- iii. 當個別自閉症兒童出現情緒、不順從、反抗、攻擊或其他問題行為時，作出適當的處理。在必要時將出現問題的兒童抽離，以減低對訓練班的影響。

(4) 活動頻率及長度：訓練班的頻率及長度須注意下列各點：

甲、長度：由於戲劇活動有必要有熱身的過程，加上自閉症兒童較為慢熱，亦往往需要有很大的空間讓他們處理好情緒、相互間的「恩仇」問題等，故訓練班不應短於一個半小時，對於一些年紀較大的兒童，每節長度可視情況長達三小時。亦可透過觀察，採用逐步加長或減短訓練班的長度；

- i. 由於我們的理念是以關係為本，從與自閉症兒童發展關係的角度看，訓練班應不短於 40 小時及 20 次聚會；及
- ii. 如由學校主辦的訓練班，我們建議應考慮以一整學年進行訓練班。每週進行一次訓練班，扣除假期及學校其他活動，應有二十多次的訓練班。

乙、演出：對於自閉症兒童，劇場及觀眾是提升他們自信及社交能力的重要元素。建議訓練班必須有演出的環節，並須注意下列各點：

- i. 專業支援：在資源許可的情況下，應聘用適當和適量的專業舞台工作人員，支援製作的工作；
- ii. 服裝、佈景及道具：配合劇情而較為隆重的服裝及製作較專業的佈景及道具，有利於自閉症兒童感受演出臨近的氣氛及進入演出的狀態，應撥用適量的資源，令演出的服裝、佈景及道具較有看頭；
- iii. 父母及親朋戚友的參與：父母及親朋戚友出席觀看演出，不但對自閉症兒童有極大的心理支持，亦對父母及親朋戚友是一項很有意義的教育，讓他們見證戲劇活動對自閉症兒童的奇蹟式的改變。在可能情況下，應讓父母及親朋戚友和自閉症兒童於演出後進行座談和交流；
- iv. 同儕觀眾：讓自閉症兒童的同儕觀看演出，也是令自閉症兒童增強自信，令演出以至整體戲劇活動的效用發揮至最大的重要安排；及
- v. 演出只是手段：訓練班的目的是提升他們的社交能力，戲劇演出只是其中一個進入自閉症兒童心靈的切入點，而非訓練班的主要目的。

丙、活動環境：訓練班的活動環境須注意下列各點：

- i. 面積的大小須可讓參加者（包括自閉症兒童、義務助理）有充足的活動空間；
- ii. 須避免對自閉症兒童的感官做成干擾；及
- iii. 須以簡單、明亮為主，以令自閉症兒童能專注在活動上。

丁、其他：各自閉症兒童在訓練班中參與各項活動——包括演出在內，須採用邀請式、不強迫的方法。

參考文獻

1. 張曉華 (2004):《教育戲劇理論與發展》，台北，心理。
2. Gutstein, S.E.著，歐陽佩婷、何修諭譯 (2005):《解開人際關係之謎：啟動社交情緒成長的革命性療法》，台北，久周。
3. Gutstein, S.E. & Sheely, R.K. 合著，林嘉倫譯 (2005):《兒童人際關係活動手冊：以遊戲帶動亞斯伯格症、自閉症、PDD 及 NLD 孩童社交情緒成長》，台北，久周。
4. Gutstein, S.E. & Sheely, R.K. 合著，黃嫻珺譯 (2007):《人際關係活動手冊：少年、青少年與成人版》，台北，久周。
5. Greenspan, S.I. & Wieder, S. 合著，劉瓊瑛譯 (2007):《自閉兒教養寶典：運用「地皮時間」療法，幫助自閉兒建立與人相處、溝通及思考的能力》，台北，久周。
6. Attwood, T. 著，劉瓊瑛譯 (2009):《亞斯伯格症進階完整版：寫給家長、患者和專業人員的完全手冊》，台北，久周。
7. Christie, P. 著，洪菁珮譯 (2010):《自閉兒教養的第一步》，台北，智園。
8. Dubin, N. 著，王慧婷譯 (2010):《亞斯伯格症與霸凌問題：解決策略與方法》，台北，心理。
9. Sherratt, D. & Peter, M. (2002). *Developing play and drama in children with autistic spectrum disorders*. London: David Fulton Publishers.
10. Davies, A. (2004). *Teaching Asperger's students social skills through acting*. Texas: Future Horizon.
11. Wolf, A. (2005). *Acting: for kids on the autistic spectrum*. Lincoln: iUniverse.
12. Myles, B.S. (2005). *Children and youth with Asperger Syndrome*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
13. Bareket, R. (2006). *Playing it right! Social skills activities for parents and teachers of young children with autism spectrum disorders, including Asperger syndrome and autism*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
14. Crimmens, P. (2006). *Drama therapy and storymaking in special education*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
15. Schneider, C.B. (2007). *Acting antics: a theatrical approach to teaching social understanding to kids and teens with Asperger syndrome*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

16. Aspy, R. & Grossman, B.G. (2007). *Underlying Characteristics Checklist-Classic*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
17. Aspy, R. & Grossman, B.G. (2007). *Underlying Characteristics Checklist-High Functioning*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
18. Snodgrass, C.S. (2008). *What's that look on your face? All about faces and feelings*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
19. Bellini, S. (2008). *Building social relationships: a systematic approach to teaching social interaction skills to children and adolescents with autism spectrum disorders and other social difficulties*. Shawnee Mission, Kansas: Autism Asperger Publishing Co.
20. Chasen, L.R. (2011). *Social skills, emotional growth and drama therapy: inspiring connection on the autism spectrum*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.