

南華大學人文學院幼兒教育學系

碩士論文

Department of Early Childhood Education

College of Humanities

Nanhua University

Master Thesis

繪本教學提升幼兒園小班幼兒情緒能力之研究
A Study on the Teaching of Picture Books to Improve
the Emotional Ability of Preschool Children

鄭好嬋

Hao-Chan Cheng

指導教授：盧綉珠 博士

Advisor: Hsiu-Chu Lu, Ph.D.

中華民國 110 年 7 月

July 2021

南 華 大 學

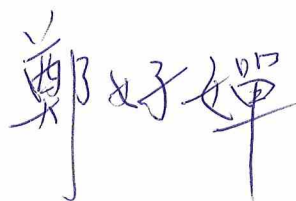
幼兒教育學系(所)

碩士學位論文

繪本教學提升幼兒園小班幼兒情緒能力之研究

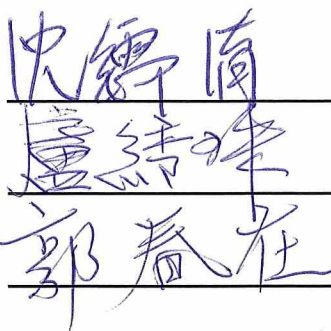
A Study on the Teaching of Picture Books to Improve the
Emotional Ability of Preschool Children

研究生：鄭好嬋

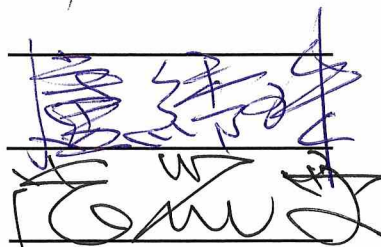


經考試合格特此證明

口試委員：



指導教授：



系主任(所長)：



口試日期：中華民國一百一十年六月二十六日

謝 誌

這些年來，我一邊工作，一邊學習，壓力一直驅使我向前邁進！每個學習階段的完成，對我的一生都是寶貴的財富，這些不可多得的經驗，讓我在教育領域更上一層樓，是一項鞭策，是一股動力，也是一份收穫！

在寫這篇論文時，我的身心也經歷巨大的考驗。首先要感謝我的指導教授盧綉珠教授，因為老師們深厚的理論功力和嚴謹的治學態度，為我提供了很多幫助，從選題、結構設計、初稿修改到最後成稿，都得到老師們悉心的指導，給予我極大的關心和幫助，使我能夠順利的完成畢業論文。

在此，我還要感謝一群工作夥伴的支持與配合，為我的研究問題不時提供寶貴的意見，讓所有的困難皆能迎刃而解，也感激親愛的同學們二年的學生生活，甘苦與共，一路相伴！

最終再次感謝我的恩師，致以誠摯的謝意和崇高的敬意！因為你們給予我細心的指導和不懈的支持，並為我指點迷津讓我順利完成畢業論文！感激之情溢於言表！！祝各位老師身體健康！工作順心！

畢業研究生 鄭好嬋

2021.6

繪本教學提升幼兒園小班幼兒情緒能力之研究

中文摘要

本研究旨在探討繪本教學對於提升幼兒情緒覺察與辨識、理解、表達和調節能力的影響。研究對象為台北市某私立小班 13 位幼兒，男生 6 人、女生 7 人。研究目的為了解繪本教學對幼兒的情緒覺察辨識、表達、理解和調節能力之成效。研究方法以準實驗研究為主，使用 8 本情緒繪本進行 8 週繪本教學，從故事導讀演述、問題提問討論和延伸活動，過程中蒐集錄影、教學省思、及師生對話紀錄等資料蒐集，進行三角驗證以探討繪本教學對提升小班幼兒情緒能力之成效。

本研究的結果如下：

- 一、實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力，在繪本教學後，後測分數均高於前測分數，顯示繪本教學能提升小班幼兒情緒能力及各層面能力。
- 二、兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測成績，均是實驗組高於控制組。
- 三、兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測共變數分析結果，實驗組表現優於控制組。
- 四、小班幼兒各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)與整體情緒能力之關聯度很高。
- 五、繪本教學提升幼兒能夠了解尊重別人，反省自己，情緒有了正面積極的表現。幼兒從情緒教學中，深刻了解情緒的理解、表達、與調整，學習判斷對與錯的行為，並從認知逐漸轉換成實際行動。
- 六、增進教師繪本教學專業成長與改變教學方式。

關鍵詞：繪本教學、幼兒、情緒能力

A Study on the Teaching of Picture Books to Improve the Emotional Ability of Preschool Children

Abstract

This research aims to explore the influence of picture book teaching on the improvement of children's emotional awareness and recognition, understanding, expression and adjustment abilities. The subjects of the study were 13 children in age 3 of private preschool in Taipei City, including 6 boys and 7 girls. The purpose of the research is to understand the effectiveness of picture book teaching on children's emotion perception, recognition, expression, understanding and adjustment abilities. The research method is mainly based on quasi-experimental research, using 8 emotional picture books for 8 weeks of picture book teaching, from the introduction of storytelling, questioning and discussion, and extended activities, collecting video, teaching reflection, and teacher-student dialogue records and other materials in the process. , Carry out a triangle rification to explore the effect of picture book teaching on improving children's emotional ability in small classes. The results of this study are as follows:

1. The emotional ability and sub-item abilities of the children in the experimental group. After the picture book teaching, the post-test scores are higher than the pre-test scores, which shows that the picture book teaching can improve the emotional abilities and the sub-item abilities of the small children.
2. In the two groups of children's emotional ability and the post-test scores of each sub-item ability, the experimental group is higher than the control group.
3. The two groups of children's emotional abilities and post-test covariate analysis results of each sub-item ability, the experimental group performed better than the control group.
4. The sub-categories (emotional awareness and recognition, emotional understanding, emotional expression, and emotional mediation capabilities) of small class children are highly correlated with overall emotional capabilities.
5. Picture book teaching enhances children's ability to understand and respect others, reflect on themselves, and show positive emotions. Children learn to understand, express, and adjust emotions deeply from emotion teaching, learn to judge right and wrong behaviors, and gradually transform from cognition to actual action.
6. Enhancing the professional growth of teachers' picture book teaching and changing teaching methods.

Keywords: picture book teaching, children, emotional ability

目次

謝誌.....	i
中文摘要.....	ii
Abstract.....	iii
目次.....	iv
表次.....	vi
圖次.....	viii
第一章 緒論	
第一節研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	6
第三節 名詞釋義.....	7
第四節 研究範圍與限制.....	8
第二章 文獻探討	
情緒能力的意涵與發展理論.....	10
繪本教學之意涵、理論與功能.....	20
繪本教學與情緒能力之相關研究.....	31
第三章 研究方法	
第一節 研究方法與設計模式.....	36
第二節 研究架構.....	37
第三節 研究對象與研究教學者.....	39
第四節 研究工具.....	41
第五節 課程教學活動設計.....	43
第六節 實施流程.....	49
第七節 資料處理與分析.....	51
第八節 研究倫理.....	53
第四章 研究結果與討論	
第一節 小班幼兒情緒能力表現概況.....	54
第二節 兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力之差異情形.....	55
第三節 兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力前測成績之差異情形.....	57

第四節 兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力後測成績之差異情形.....	58
第五節 兩組幼兒繪本教學後情緒能力及各層面能力之共變數分析.....	59
第六節 不同性別小班幼兒情緒能力及各層面能力之差異情形.....	61
第七節 小班幼兒情緒能力及各層面能力相關分析.....	62
第八節 繪本教學師生互動紀錄與教學省思	62
第九節 教學研究對話與教師專業成長	71
第十節 綜合討論.....	72
第五章 結論與建議	
第一節 結論.....	76
第二節 建議.....	77
參考文獻	
中文部分.....	79
英文部分.....	85
附錄一 小班幼兒情緒能力量表(初稿)	90
附錄二 小班歲幼兒情緒能力量表(正式量表)	95
附錄三 幼兒情緒能力前導性研究教學活動.....	100
附錄四 家長同意書.....	112

表次

表 2-1	幼兒情緒能力相關研究彙整表.....	16
表 2-2	繪本教學相關研究彙整表.....	29
表 2-3	繪本教學與情緒能力相關研究彙整表.....	33
表 3-1	準實驗設計模式.....	37
表 3-2	研究對象人數分配表.....	39
表 3-3	教師基本資料.....	41
表 3-4	專家學者簡歷表.....	42
表 3-5	研究將進行之 8 本兒童繪本.....	44
表 3-6	情緒教育方案之綱要內容.....	45
表 3-7	繪本情緒教育教學活動大綱.....	48
表 3-8	資料編碼對應表.....	52
表 4-1	繪本教學前後實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況.....	54
表 4-2	繪本教學前後控制組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況.....	55
表 4-3	實驗組幼兒在繪本教學前後情緒能力及各層面能力成對樣本 t 檢定摘要表.....	56
表 4-4	控制組幼兒在一般教學前後情緒能力及各層面能力成對樣本 t 檢定摘要表.....	56
表 4-5	兩組幼兒在繪本教學前情緒能力及各層面能力前測成績之獨立樣本 t 檢定摘要表.....	57
表 4-6	兩組幼兒在繪本課程教學後情緒能力及各層面能力後測成績之獨立樣本 t 檢定摘要表.....	58
表 4-7	兩組幼兒繪本教學後前後情緒能力及各層面能力之組內迴歸同質性考驗.....	59
表 4-8	兩組幼兒繪本教學後情緒能力及各層面能力後測之共變數分析摘要表.....	60
表 4-9	不同性別小班幼兒情緒能力及各層面能力之獨立樣本 t 檢定分析摘	

表.....	61
表 4-10 小班幼兒情緒能力及各層面能力之相關矩陣	62



圖次

圖 3-1	研究架構圖.....	38
圖 3-2	研究流程圖.....	50



第一章 緒論

本研究旨在探討幼兒園教師運用繪本教學後，提升小班幼兒情緒能力之概況，本章共分為四節，第一節為研究背景與動機，第二節為研究目的與問題，第三節為名詞詮釋，第四節研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

觀諸世界各國在婦女投入職場、家庭結構改變、及少子女化等大環境改變之下，幼兒教育已成為近世紀以來改革的重點。教育部為回應社會的快速變遷與世界的發展趨勢，於 2011 年公布施行「幼兒教育及照顧法」，以保障 2 至 6 歲之幼兒接受適當教育及照顧之權利，確立幼兒教育及照顧方針，促進幼兒身心健全發展(教育部，2017)。爾後教育部廣續規劃幼兒教育的各項施政方針與政策。2012 年幼托整合及頒布實施《幼兒園教保活動課程暫行大綱》，暫行大綱經四年的課程實驗檢討修正，並於 2017 年正式頒佈為「幼兒園教保活動課程大綱」(以下簡稱新課綱)。《新課綱》開宗明義揭示幼兒教育以「仁」的教育觀為其宗旨，並宣告幼兒教育需承續孝悌仁愛文化，陶冶幼兒擁有愛人愛己、關懷環境、面對挑戰、踐行文化的素養，使幼兒成為重溝通、講道理、能思考、懂合作、有信心、會包容的未來社會公民，強調幼兒全人發展(the whole child)為幼兒教育目標。為達成上述目標，新課綱規範幼兒園的教保服務需重視此階段幼兒獨特的發展任務，關注幼兒在身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒及美感等各方面的成長。此次新課綱特別將情緒列入幼兒學習的一大領域，期盼幼兒從情緒領域課程中學習了解、覺察他人的情緒狀態、理解及關懷他人的情緒、感受接納自己並自在地表達感受的情緒、以正向態度面對困擾(教育部，2017)，足見情緒教育在幼兒階段的重要性。研究者從事幼教工作已逾 20 餘年，目前為幼兒教育機構的管理經營者，深深覺得幼兒成長階段氣質養成與社會情緒能力發展對其未來的重要性，因此，藉著進修幼教研究所的機會，以及配合教育部的幼教政策進行本研究，茲就本研究的重要性及動機分述如下：

一、增進教保人員情緒領域教學的專業知能

幼兒教育在各級教育中是最慢發展出來的，但現階段是最受重視的一環，各國皆然。因此過去幾十年來，幼兒教育如同小學採取分科教學，重智育而輕情意，幼稚園等同為升小學而設校，以教師為中心，幼童被動依學校或教師設計的課程與教學活動學習，所學習到的是一些零碎的知識而非統和連貫的知識系統；值此，教育家呼籲幼兒教育應打破學科的無形限制，課程設計應貫串各種學科知識，以廣泛的生活題材或廣泛的學習領域為學習內容，以往以學科為本的分科課程內容，需重新以有意義的聯結統合起來(Good,1973；Shoemaker.1989)。台灣幼兒教育一直到 2012 年幼托整合後，近幾年開始重視統整課程，教育部於 2017 年公布施行之「幼兒園教保課程活動大綱」之實施通則規定：本課程大綱的內涵依據幼兒的需求與社會文化的期待，劃分為身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒和美感六大領域，然實施時須考量幼兒的生活經驗，以統整方式實施。各領域相互交錯，學習面向彼此關聯，相互統整；各領域的能力彼此串結，環環相扣，以支持幼兒發展統合的六大核心素養，面對未來多變的社會。幼兒園的課程規劃須具有統整性，整合各領域的學習經驗，掌握「有系統且有目的」的規劃原則，根據園方的課程取向規劃統整性教保活動課程(教育部，2017)。教育部並於 2019 年頒布「幼兒教保及照顧服務實施準則」規範：1、幼兒園實施教保活動課程，應以統整方式實施，不得採分科方式進行，不得採全日、半日或分科之外語教學，不得進行以精熟為目的之讀、寫、算教學。2、幼兒園教保活動課程設計，應考量符合幼兒發展需求，並重視個別差異，兼顧領域之均衡性，及涵蓋團體、小組及個別等教學型態(教育部，2017)。

另教育部在新課綱也指出，情緒領域教保活動實施的原則就是建立幼兒能理解及接納自己和他人情緒的情境，並學習以合宜的情緒狀態面對自己和他人，以促進其心理的健康。幼兒許多不適宜的情緒表達或理解，可能僅源自其中一次的生活經驗的印記，即使是很久沒刺激的經驗，該印象仍存在於大腦的學習機制中，且有可能產生自然回覆的現象（例如童年時期的經驗，仍可能對成年後的生理、心理健康產生影響）。因此，要協助幼兒發展情緒的覺察辨識、表達、理解及調

節等能力，不能只仰賴為情緒領域設計的學習活動。教保服務人員需提供各種自身或其他幼兒的情緒經驗，適時把握隨機可教導的機會，協助幼兒發展情緒能力(教育部，2017)。

唯研究者近幾年經營幼兒園有機會參與許多研討會及參觀北中南多家幼兒園發現，諸多較早設立的幼兒園(過去的托兒所改制)仍喜歡沿用分科課程設計，尤其是園中資深幼教師或教保員較多的園所，較不喜歡採用統整課程主題教學，主要原因在於已習慣分科教學，主題是統整教學專業知能尚須加強，而對於幼兒情緒領域教學更是感覺困難重重。基於此，本研究特別以所經營的幼兒園小班為研究對象，一來探討繪本教學對幼兒情緒能力培養的成效，二來讓本園教師及教保人員了解幼兒心智能力是全面發展而非單向養成，透過本次實驗研究，增進教師情緒教學的專業知識與能力。情緒領域教保活動實施的原則就是建立幼兒能理解及接納自己和他人情緒的情境，並學習以合宜的情緒狀態面對自己和他人，以促進其心理的健康。

二、幼兒教育彌補家庭教育之不足

隨著時代環境急遽變遷，社會價值觀不斷的改變，男性外出掙錢、女性持家育兒觀念已是過去式，父母教養方式也不若以往。在雙薪家庭下父母沒時間、也沒耐心教養孩子，隔代教養則把孩子捧在手心，不是管教而是寵溺小孩。在此家庭功能不彰、及少子化的影響下，有些家長的教養方式已到了放任與失控的狀態，孩子們成了天之驕子；現代的孩子不尊重他人、任性自私、容易遷怒、自私、無理取鬧等諸多負面行為，這是從事幼教夥伴這幾年來共同的心聲。從事幼兒教育工作者，剛開始大都因為喜歡孩子，認為孩子應該為他們塑造一個良好的環境讓他們健全成長發展，所以投入幼教工作。雖然目前幼教環境不像以往那麼單純，上有教育單位嚴格監督外，還有家長、社會特別關心，但研究者認為孩子是無辜的，經常勉勵同仁，只要做對的事，不怕無理的的干擾，希望一秉初衷為孩子做好每一件事。

基於以上論述，研究者特別強調現階幼兒園的重要角色，急需配合新課綱各領域規範的教學目標，以彌補家庭教育教養幼兒的不足，培育身心健全的下一代，也是本研究特別重視的課題。

三、教育心理學家認為幼兒是心智學習的重要時期

古今中外教育、心理學家或哲學思想家，均強調幼兒教育重要之理論。首先孔夫子的（論語-中庸篇）述及「以中庸為本；而其始基」，…教之不外乎道，修之不離乎道。道，即性也，性為生本；修道，即養性也；養性者，欲以盡性，故其成功，則盡性矣；其修養，則養性矣。教育就是在修道養性，即「修道之謂教」（李鑒，2008），可見培養幼兒情緒能力與其理念相契合。另王陽明認為古代的教育，以人倫道德為內容教學生。他在《訓蒙大意》提到（大抵童子之情，樂嬉遊而憚拘檢，如草木之始萌芽，舒暢之則條達，摧撓之則衰痿。今教童子，必使其趨向鼓舞，中心喜悅，則其進自不能已。）意旨兒童啟蒙教育，最重要的是教以人倫，亦即我們新課綱中的社會情緒領域，幼童本性不喜歡受到拘束，要讓他們在快樂中學習，才能像草木萌芽階段欣欣向榮，否則將鬱悶枯萎（張君勸，1991）。

西方諸多哲學家與心理學家亦提出相同的看法，精神分析論者自古以來就非常注重幼兒人格的培養。直到精神醫學家 Sigismund Schlomo Freud（1856—1939）時，才提出一套完整的幼兒階段人格發展的理論，認為幼年的成長史影響個人未來的一生（張春興，2004）。而後艾瑞克遜（Erikson）提出自我發展為中心思想，認為個體出生後與社會環境接觸互動而成長，每個階段有其必須發展的任務，否則人性核心衝突將產生危機。1-3 歲幼兒是發展自主的時期，幼兒們有自我信任和自我懷疑的掙扎。他們需要探索和經歷，要自己去嘗試錯誤和檢驗侷限性。3-6 歲處於自動自發 VS.退縮內疚（initiative VS. guilt）時期，如果學校教師、父母親不鼓勵孩子獨立、過度依賴，會使得小孩自主受到抑制，個性將變得被動、過度畏縮，失去適應世界的能力（王文科，2003；Erikson,1950；McLeod,2018）。提出社會認知論學者 Albert Bandura,1925-）他認為人類具有認知能力，能夠處理所接受的訊息，個體在社會情境中，因受環境因素、個人對環境的認知以及個人行為表現，此三

者間相互影響，最後確定學習到的行為（張春興，2004；Bandura,1978），亦即幼兒要表現某種行為，是在周遭環境的刺激下，認知環境人事物的情況，而做出的反應。而其中楷模學習又稱觀察學習，即個體由觀察他人的行為結果，來決定是否要表現該種行為（Chen, Wang& Hung,2015）。幼兒良好品行的養成，其外在楷模是有相當大的影響力，在品德發展過程中，幼兒藉由觀察、模仿等引發學習行為的動機，經過反覆、賞罰控制及延緩滿足的策略下，自然而然習得屬於自己優雅的品性行為。

由上述論點可知，古今中外教育家、心理學家均認為：1、個人心智能力(含社會情緒)從小培養非常重要；2、從小養成的行為習慣會影響個人一生；3、幼兒的生活教育、環境教育、及親師的以身作則非常重要。此即研究者以小班為研究對象，並以繪本的情節、角色良好行為的薰陶，以提升幼兒情緒能力的主要用意。

四、繪本教學對幼兒能力發展成效的實徵研究

國內外學者均指學前幼兒社會情緒能力培養的重要性。如 Hurlock（1978）認為三至六歲是幼兒社會情緒能力（social- competence）發展最重要的階段，此時若發展良好，日後的人際關係必然和諧。Foster 和 Ritchey（1979）也指出，幼兒的社會情緒能力具有預測幼兒發展的功能，因此，幼兒時期若無適當的社會情緒能力培養，日後可能會造成與人交往困難、低成就感、高攻擊性等負面行為。

更多實徵研究證實此現象，何虹儀(2019)、何家芳(2019)、陳淑芝(2019)、宋淑惠(2018)、和巫佳芬(2017)等，採用行動研究法和個案研究法進行幼兒情緒教學之研究，結果均顯示，情緒教學有助幼兒在情緒覺察與辨識、情緒理解的能力的提昇。繪本教學與情緒能力的研究，王詩雅(2014)和姜宜生(2016)等之研究發現，繪本教學身受幼兒喜愛，幫助幼兒潛移默化正確的觀念，不論是在利他行為道德倫理、助人意願或是其他利社會行為表現上，及增進情緒理解能力發展皆有正向的影響（王詩雅，2014；姜宜生，2016；陳靜慧，2012；張釋尹，2013；LaForge,2017；Ro y-Charland,Perron, Boulard,Chamberland&Hoffman,2015）。另繪本教學提升幼兒能力發展的研究，運用繪本教學與提問策略使幼兒從學習閱讀至閱讀理解，再到閱

讀中思考並結合故事架構、角色感受、與生活經驗結合，且繪本共讀可以增進孩子書中單詞的詞彙量（郭蕙琪，2013；陳梅瑛，2014；羅婉珍，2015；Evans& Saint-Aubin,2013）。繪本教學對幼兒對圖畫書之喜好態度及家長對於幼兒繪畫行為之態度與看法有顯著及正向的改變，並能提升學童繪畫表現、學童的圖形創造力、提升專注於繪畫創作表現上，更樂於創作後的分享（李姿瑩、陳昌銘，2012；李棉絲，2011；蔡玫君，2015）。繪本教學對幼兒故事記憶力及故事理解力有正面影響，並有助於幼兒科學探究能力之表現，及培養幼兒思考、判斷、推理、理解及辨識的能力並鼓勵幼兒勇敢的表達自己的想法（王麗萍，2018；陳慧芸，2019；劉盈宜，2016）。

從以上國內外學者研究發現，繪本教學對幼兒各項能力發展均有幫助，但研究者分析諸多研究對情緒能力僅以一項或兩個變項進行研究(大部分為幼兒情緒理解能力或情緒調解能力)，且以大班以上幼兒為研究對象居多，因此，本研究特別參據新課綱規範幼兒情緒能力包括：幼兒情緒察覺與辨識能力、情緒理解能力、情緒表達能力、及情緒調解能力等四個構面，及以小班幼兒為研究對象，作為了解繪本教學後改變幼兒情緒能力的成效概況。

綜合以上研究背景與動機，促使研究者藉由繪本教學，引導幼兒覺察與辨識情緒、表達情緒、理解自己與他人情緒、及情緒調解能力，達到提升自己情緒能力，以促進身心全方位之發展。

第二節 研究目的與問題

本研究依據研究動機，其達成以下研究目的：

一、研究目的

- (一)了解小班幼兒情緒能力表現現況。
- (二)探討小班幼兒在繪本教學前實驗組與控制組情緒能力的差異情形。
- (三)探討小班幼兒在繪本教學後實驗組與控制組情緒能力的差異情形。
- (四)探討小班幼兒情緒能力各層面(幼兒情緒察覺與辨識能力、情緒理解能力、

情緒表達能力、及情緒調解能力)的相關情形。

(五)根據研究發現提出建議，以供幼兒園及教育單位參考。

二、研究問題

根據上述的研究目的，提出下列的研究問題：

(一)小班幼兒情緒能力各層面表現現況為何？

(二)小班幼兒在繪本教學前實驗組與控制組情緒能力各層面的差異為何？

(三)小班幼兒在繪本教學後影響情緒能力各層面的情形如何？

(四)小班幼兒情緒能力各層面(幼兒情緒察覺與辨識能力、情緒理解能力、情緒表達能力、及情緒調解能力)的相關情形為何？

第三節 名詞釋義

本研究中的重要詞彙「繪本教學」、「幼兒」及「情緒能力」其意涵詮釋如下：

一、繪本教學

繪本教學顧名思義就是「畫出來的書」，故又名為圖畫書，運用文字、圖畫設計而成，而且「圖」與「文」相互陪襯，相互詮釋的書，它不僅能讓讀者用視覺解讀，也讓讀者用文字詮釋，是幼童不可或缺的良伴，也是許多大人兒時溫馨記憶中的一個角落（方淑貞，2003）。

本研究所稱之繪本教學系指研究時以繪本為主要媒介設計相關課程，挑選與情緒能力有關的繪本進行教學。

二、幼兒

根據教育部(2013)頒布的幼兒教育及照顧法，將幼兒定義為二歲以上至入國民小學前之人，本研究所指幼兒為在台北市私立幼兒園就讀的 3 歲至 4 歲的小班幼兒。

三、情緒能力

教育部(2017)公布《幼兒園教保活動課程大綱》對情緒領域規範，幼兒園要培養幼兒處理情緒的能力，包括 1.「情緒覺察與辨識」能力，個體覺察到內外在刺

激，有情緒出現時，能辨識當時是什麼情緒狀態和種類；2. 「情緒理解」能力，能了解情緒產生的原因，也就是去釐清發生什麼事及個人對此事件的想法；3. 「情緒表達」能力，學習理解所處文化的規則，適時、適情境及適角色學習來表達情緒；4. 「情緒調節」能力，運用各種策略來改變負向情緒或過度激動的情緒。

本研究所稱情緒能力係指幼兒在「情緒覺察與辨識」、「情緒理解」、「情緒表達」，及「情緒調節」等四項能力的表現。亦即受測對象在研究者編製之「小班幼兒情緒能力量表」各分量表所表現的分數，分數越高表示幼兒情緒能力越佳，反之則表示幼兒情緒能力越差。

第四節 研究範圍與限制

本研究「以繪本為主要媒介設計相關教學活動」為一實驗課程，實驗對象為就讀幼兒園3歲至4歲的小班幼兒，有關研究範圍及研究限制說明如下：

一、研究範圍：

- (一) 研究對象：本研究對象以台北市某幼兒園的小班幼兒為研究對象，採準實驗研究之不等組前後測設計，實驗組為研究者所經營之幼兒園的小班幼兒。
- (二) 研究內容方面：本研究以教育部(2017)公布《幼兒園教保活動課程大綱》對情緒領域規範幼兒情緒能力，包括 1. 「情緒覺察與辨識」能力；2. 「情緒理解」能力 3. 「情緒表達」能力；4. 「情緒調節」能力等 4 個構面為本研究所稱之幼兒情緒能力。

二、研究限制：

- (一) 研究對象：因研究對象為幼兒園的小班幼兒，故研究結果不宜推論到中大班幼兒。
- (二) 研究方法：為盡量減低研究限制所可能造成的詮釋誤差，本研究除在量化部份，以「幼兒情緒能力量表」呈現受試幼兒在實驗課程後之行為反應；並在質性部份，以教師省思與觀察記錄等做為參考。另外，雖本研

究採早實驗研究法但因實驗現場的限制，僅能以原班級幼兒進行實驗教學，未能做到隨機分分配學生，故研究結果與推論上將須謹慎解釋。



第二章 文獻探討

本研究旨在探討繪本教學對小班幼兒情緒能力之影響，為清楚了解與本研究相關主題的意涵與理論，本章分為以下三節說明，第一節為情緒能力的意涵與發展理論；第二節為繪本教學的意涵、理論與功能；第三節為繪本教學與幼兒情緒能力相關研究。

第一節 情緒能力的意涵與發展理論

本研究目的為探討繪本教學增進幼兒情緒能力的效能，本節首先界定情緒能力的涵意，接著探究幼兒情緒能力發展理論。

一、情緒的定義

「情緒(emotion)」一詞，古今中外教育學者、心理學家早有論述。儒教強調「發乎情、止乎禮」；禮記禮運篇：「何謂人情、喜、怒、哀、懼、愛、惡、欲，七者弗學而能。」(葉衡，1964)。朱熹逾期所著《朱子語類》卷五說提到：以為心不是用，用是情，而以心為貫統性情的總體，而關於性與情，他以為人之所受於天者，其感於外物，則發而為情。若從未發，已發上看，則性為未發，情為已發；從體用關係上看，即是性為體，情為用(引自康全誠、張忠智和蔡玲，2011)。張春興(1991)認為情緒是指個體受到某種刺激所產生的一種身心激動的狀態；此狀態雖為個體所能體會，但其所引發的生理變化與行為反應，卻不易為個體所控制。黃德祥(1994)提出情緒是個體對某種刺激做反應時，所獲得的主觀情或與個別經驗，它是一種意識狀態，對個體具有促進或干擾的作用。情緒會影響個體的精神狀態，在日常生活中的心情起伏、行為表現、人際關係、身心健康以及工作表現都扮演著重要的角色(黃傳永、王俞鈞、陳雁白，2017)。教育部(2017)在「幼兒園教保活動大綱」特別將情緒教學專列一項領域，其中規範「情緒」指的是個體解讀內外刺激而產生的生理與心理的整體反應。即個體情緒的出現，須先有內外刺激事件的發生，而且有個人情緒能力與這件事互動的感受或想法，才會出現情緒。在日常生活中，幼兒不斷地經由內外在的事件與自身情緒能力的互動中發展

及學習處理情緒的能力。嬰兒自出生即產生喜、怒、哀、樂等情緒種類，並藉著肢體動作、臉部表情或聲音來表達情緒。隨著年齡的增長，並經由發展與學習，幼兒可覺察與辨識的情緒種類會由少變多；在情緒表達能力上，幼兒會從較個人化、立即表達，進展到符合社會文化的方式來表達；而隨著同理心的成長與自身情緒經驗的累積，幼兒在理解情緒產生的原因上，會從注意事件，進展到了解情緒是源自於個人對該事件的想法；在情緒調節能力上，幼兒會從需要他人協助才改變，發展到能儘快嘗試改變自己的想法。當幼兒擁有良好的情緒能力時，就能清楚地辨識自己的情緒，關懷及理解他人的情緒，然後以正向思考及各種策略調節負向或過度激動的情緒，並運用合於社會文化的方式來表達情感，以獲得健康的身心，及優質的人際關係、學習效能與工作品質。

西方十九世紀起即廣泛使用「情緒」這名詞，但定義至今仍然模糊，未有滿意的釋義；只能大致同意情緒包含：情感的主觀知覺、外顯行為的變化，以及生理狀態的改變等（Aust, 1981）。Denzin(1984)主張情緒是一種自我或受，在情緒或認知的社會行為中形成，情緒存於社會行為與他人的互動中，包括對內指向自己與對外指向他人。Plutchik (1991)提出情緒是複雜的心理歷程，由特定型態的事件所引發的，例如悲傷是由於個人喪夫與某人的聯擊或喪夫擁有物，生氣是因為挫折或受傷。Sroufe(1995)指出情緒係個體對於事件的主觀反應，在生理、經神、表情、姿勢或外顯行為的改變；Goleman(1995)提出情緒乃個體的感覺與其特有的思想、生理及心理的狀態與其相關的行為傾向。

綜合以上所述，本研究從適應及社會人際互動的觀點來界定情緒。認為情緒是個體對某種刺激下做反應時一種自我或受，個體情緒存於生活環境、與他人的互動中，且情緒可以隨著年齡的增長，經發展與學習。因此，幼兒透過引導，可覺察與辨識的情緒種類會由少變多，幼兒會從個人化、立即表達，進展到符合社會文化的方式來表達情緒。

二、情緒能力 (emotional competence)

國外 Turner (2009)將情緒能力分為三個部分，首先是情緒表達能力(competent

emotional expressivity) 指的是個體透過身體動作、臉部表情來呈現情緒狀態的過程，並能經常表現正向情緒，而較少表現出負向的情緒；而情緒知識能力 (competent emotional knowledge) 是指個體能正確的透過情境或表情線索來辨識他人的情緒狀態與情緒形成的原因，再來是情緒調整能力 (competent emotional regulation)，意思是當情緒受到波動時能適時的調整到適當的狀態，並達成個人目標(陳淑敏，2015)。幼兒情緒認知能力應包含標示自己或他人的情緒、說明引發情緒的原因和伴隨而來的情緒回應，及理解情緒調節的規則。而情緒調節能力為個體被正面或負面情緒喚起的歷程，包含懂得去改變、持續或控制情緒，可以區別情緒感受和情緒表現方式 (Bridges, Margie, & Zaff, 2001)。擁有良好情緒能力的幼兒，懂得經營人際關係、較少行為問題，亦容易有較好的學習表現 (Raver, 2002)。

我國教育部頒布的幼兒園教保活動課程大綱 (2017) 中也提到情緒能力，並分為四個面向，情緒覺察與辨識指的是不管個體因內在產生情緒或是透過外在刺激而產生的情緒，個體都能了解當下情緒的狀態和種類，而情緒理解的部分是指個體能清楚理解造成情緒發生的原因與思索對情緒的想法，然後情緒調節是指運用多元的方式與策略來調整較為激烈與高亢的情緒，最後在情緒表達的部分指的是個體因應所處社會的文化規範來表現出適切的情緒。

三、情緒發展理論

發展是指自出生至死亡的一生期間，在個體遺傳的限度內，身心狀況因年齡與學得經驗的增加，所產生的順序性改變的歷程。而情緒發展 (emotional development) 指自出生到成年的一段時期內，個體在情緒經驗與情緒表達方式上，隨年齡與學得經驗的增加而逐漸改變的歷程。根據心理學家觀察研究，人類自出生到三歲之間，情緒的發展是逐漸分化的 (張春興，1989)。一般而言，情緒發展理論不外成熟論、學習論與階段論三等，茲分述如下 (馮觀富，2005)：

(一)成熟論

心理學家 Gesell(1992) 把一個嬰兒放在很小的欄圈內，在此情境中計十一個星期，此嬰兒無特殊反應；到了二十個星期，他就有點不自在了；到了三十個星

期，再把他放在欄內，他就大哭。Gesell 認為這就是機體成熟的結果。Jones 和 Jones,1933) 用蛇測驗五十個兒童，結果發現，兩歲至兩歲半的幼兒，對蛇並無恐懼的反應；三歲至三歲半的，也沒有特殊的反應；四歲以後的兒童，就有明顯的躲避行為發生。在實驗中，兒童並無與蛇接觸的機會，故對蛇發生恐懼的反應，但是成熟後的心理因素導致恐懼。

(二)學習論

情緒發展的學習論者認為，情緒的學習的方式：1.直接學習（directive learning）：這是一種察言觀色的學習，透過觀察他人的表情，自己學得表達方式外，也瞭解他人內心的情緒蘊藏著什麼內涵。2. 制約學習（conditioning learning）：行為主義心理學家 Watson(1919) 以一個心智發展正常約九個月大的嬰兒，做交互抑制的情緒實驗，該嬰實驗之初每當嬰兒撫摸小白兔之際，華特森即用鐵鎚猛擊鐵條，嬰兒聽到那刺耳的聲音，表現驚慌，如此實驗反覆四、五次之後，嬰兒原先不怕小白兔，但害怕敲擊的聲音，後來當該嬰兒看見小白兔，即便沒有敲擊的聲音，也產生害怕躲避的反應。此學習稱之為制約學習。

(三)階段論

人生發展是一種歷程，在整個歷程中分成若干個階段，而每個階段都會有不同的發展任務，而情緒的發展亦是如此。

1、任務危機論

將人生有八週期，講求社會和文化要素在每一個階段對自己的受到影響。每個階段都會有一個轉折點，亦即和某一個特殊重要衝突有關的危機出現，分述如下：（1）對人信賴 VS.不信賴（trust VS. mistrust），自出生至十八個月的嬰兒期。（2）活潑好動 VS.羞愧懷疑（autonomy VS. shame and doubt），十二個月至三歲的兒童初期。（3）自動自發 VS.退縮內疚（initiative VS. guilt），三至六歲的學前期。（4）奮發進取 VS. 自貶自卑（industry VS. inferiority），六歲至青春期的就學期。（5）自我統合 VS.角色混淆（identity VS. confusion）的青春期。（6）友愛親密 VS.孤獨疏離（intimacy VS. isolation）的成年期。（7）精力充沛 VS.頹廢遲滯

(generativity VS. stagnation) 的中年期。(8) 完美無憾 VS.悲觀絕望 (integrity VS. despair) 的老年期。幼兒階段屬前三期，如沒達成任務將造成對人不信賴、自卑懷疑、或退縮內疚。

2、人格發展結構論

Freud,1956(1939) 將人的一生分為五個時期：(1)口腔期 (oral period) ，自出生至十八個月。(2)肛門期 (anal period) ，自十八個月至三歲。(3)性器期 (phallic period) ，自四歲至六歲。(4)潛伏期 (latency period) ，自七歲至青春期。(5)兩性期 (genital period) ，自青春期製成年全期。每一時期的需要如沒達到需要，將影響人格健全發展。

3、認知發展論

Piaget(1986-1980) 將個體自出生到兒童期結束共分為四期。(1)感覺運動期 (sensorimotor stage) ，零至一歲。(2)前運思期 (preoperational stage) ，二至七歲。(3)具體運思期 (concrete operational stage) ，七至十一歲。(4)形式運思期 (formal operational stage) ，七至十一歲等。他偏重於認知發展方面，認為發展的內在動力是「失衡」，因失衡而自求恢復再平衡的心理狀態，因此而產生了適應。

4、組織性情緒發展階段論

Sroufe(1979) 相信情緒是具組織性的，而且情緒和認知必須放在一起研究。情緒發展在本質上是有組織的，但同時也受到一般發展結構上的影響。其所描述的情緒發展八階段是(洪秀華，2017)：(1)被動的無反應性。(2)自動地轉向環境的某一定點，然後以一個社會的微笑終結。(3) 正向的情緒，具有意識、預期與笑聲，是從三至六個月大開始。(4)主動的參與，是從七至九個月大，試著引起社會反應。(5)依附 (attachment) ，逐漸纏著他的照顧者，最後有清楚的溝通。(6)演練 (exercise) ，從十二至十八個月大，具有探索和支配。(7)自我概念 (self-concept) 的形成。(8)至二十四個月大時，他可以遊戲、幻想和想像。

由上述的論點我們可以得知，在每個個體的發展過程中，總會遇到挫折與困境，但這些困境造成的發展問題，各階段均不盡相同。所以我們可以得知一個人

情緒的養成是階段性的，是從小慢慢發展而來的，顯示幼兒情緒能力教學的重要性。

四、情緒能力相關研究

本研究旨在探討繪本教學對小班幼兒情緒能力之影響，本節探究情緒能力相關研究，以「情緒能力」關鍵字從國內外學術研究網站蒐尋。各領域以兒童為對象，採用不同變相介入進行情緒能力研究的文獻甚多。可見情緒能力對幼童的重要性。

國內從期刊索引及碩博士論文查詢系統，查詢 2001 年以來情緒能力相關研究計有 2 千餘篇，研究對象包含各級學校學生(幼兒園--大學)。國外從國際學術研究網路蒐尋，以英文關鍵字 (emotional competence) 查詢相關研究，2016 年以來計有 18 萬餘篇，在以(in childhood)加以蒐尋，計有 6 萬 4 千餘篇。

國內外有關情緒能力研究，與本研究較相關者，其研究結果歸納如下，並摘錄如表 2-1：

何虹儀(2019)、何家芳(2019)、陳淑芝(2019)、宋淑惠(2018)、和巫佳芬(2017)等，採用行動研究法和個案研究法進行幼兒情緒教學之研究，結果均顯示，情緒教學有助幼兒在情緒覺察與辨識、情緒理解的能力的提昇。

何斯美(2019)、吳逸帆(2018)、Jones&Bouffard(2012)McLeod,Sutherland,Martinez, Conroy, Snyder 和 Southam-Gerow (2017)、及 Garner 和 Parker(2018)等運用準實驗研究法探討介入幼兒情緒能力教學，能提升幼兒表達情緒、增加情緒詞彙、理解他人想法與自己想法不同，情緒課程有顯著提升幼兒情緒能力。

涂欣宜(2019) 陳翌珊(2018) 黃麗娟(2018) 、及 Denham,Ferrier,Howarth, Herndon& Bassett(2016)等運用質性研究法(訪談、文獻內容分析)進行情緒課程教學概況分析，提出對幼兒情緒能力實施教學的步驟、時間與結果，顯示情緒課程教學對幼兒情緒能力有助於提升之效果。

陳玫伶(2019)的研究，以問卷調查研究法探討不同變項對幼兒社會情緒能力

之影響，研究發現，不同家庭、教師背景、或居住地變項，在幼兒社會情緒之自發、自我調節、依附/關係、需關注行為、整體保護因子之層面，均有顯著差異。

表 2-1 幼兒情緒能力相關研究彙整表

研究者年代	研究主題	研究方法	研究結果
何 虹 儀 (2019)	幼兒情緒教學之 行動研究	行動研究法	9 名幼兒情緒的調節能力有些微的提升，1 名幼兒需要研究者經常提供協助與引導，4 名幼兒並無明顯變化。
何 家 芳 (2019)	運用圖畫書融入 幼兒情緒教育之 行動研究。臺北 市立大學	行動研究法 (觀察、訪 談)	有助幼兒在情緒覺察與辨識、情緒理解的能力的提昇，且在自身的情緒表達與情緒調節的能力亦較佳。
何 斯 美 (2019)	情緒桌遊提升幼 兒情緒能力之研 究	準實驗研究 法	1.情緒桌遊課程，可增進幼兒的情緒、社會能力、情緒理解與表達之能力。2.但未能提升幼兒情緒覺察、辨識及調節能力。
涂 欣 宜 (2019)	運用情緒繪本提 升幼兒情緒能力 之歷程探究	質性研究法 (觀察、訪 談、文件分 析)	1.能由細微線索覺察辨識自己和他人的情緒反應。2.透過繪本的分享，情緒詞彙表達增加；負向行為肢體表達漸漸改為口語表達情緒。3.對情緒發生的原因、同理心的理解有所提升；4.學會符合社會規範的方式來表現情緒。
陳 玫 伶 (2019)	臺灣地區五歲幼 兒社會情緒能力	問卷調查研 究法	不同家庭、教師背景、居住地變項，在五歲幼兒社會情緒之「自

	常模建立之研究		發」、「自我調節」、「依附/關係」、「需關注行為」、「整體保護因子」之分量表，多達到顯著差異。
陳淑芝 (2019)	探討幼教師透過繪本及禱告輔導幼兒焦慮不安之心路歷程	行動研究法	有效的提升幼兒情緒的理解及表達能力外，當幼兒的身、心、靈都被滿足到，便能更深層的改善幼兒焦慮不安的情緒。
宋淑惠 (2018)	師生對話式共讀對幼兒情緒影響之教學歷程	個案研究法	當孩子對事物名稱或對事物有興趣時，教師連結孩子生活相關的經驗、提出開放性問題，能更深入的探討問題，能提升孩子情緒能力。
吳逸帆 (2018)	幼兒園課綱情緒領域實施之行動研究：以例行性活動為例	準實驗研究法	1.幼兒漸能主動表達自身情緒，情緒詞彙隨之增加；2.理解他人想法與自己想法不同，減少班級紛爭。3.情緒課程有顯著提升幼兒情緒能力。
陳翌珊 (2018)	教保服務人員輔導幼兒情緒調節之策略運用	深度訪談研究法	培養幼兒情緒調節能力：1.與幼兒對話；2.幼兒彼此對話的機會；3.安排情緒課程；4.繪本教學；5.正向鼓勵；6.逐步給予規則、約束；7.給予經驗、方法；8.團討演戲、遊戲演練。

黃麗娟 (2018)	台灣幼兒情緒教育研究之文獻回顧	內容分析法	幼兒情緒教育課程設計，大多以「幼兒園教保活動課程大綱」之情緒能力領域為課程目標，以情緒能力為課程架構，以繪本講述與討論為主，教學時間採固定時間，實施期間最多在 8 周以上，每次以 30 到 40 分鐘最多
巫佳芬 (2017)	幼兒園空間規劃與幼兒情緒能力影響之研究	行動研究法	1. 幼兒園「空間規劃」會影響幼兒「情緒的覺察與辨識」能力； 2. 幼兒園空間規劃與幼兒情緒能力有正向的關係。
張婉貞 (2017)	幼兒情緒能力與詞彙能力的關聯	行動研究法	1. 四-五歲的幼兒已具有情緒覺察與辨識能力、情緒表達能力、情緒理解能力與情緒調節能力。 2. 幼兒情緒總能力及分項能力的表現都與年齡有顯著關聯。
Garner & Parker (2018)	Young children's picture-books as a forum for the socialization	準實驗研究法	教師閱讀情緒圖畫書，能在課堂增加對情感的融入，會增進幼兒課堂中更多地使用情感語。
McLeod, Sutherland, Martinez, Conroy, Snyder 和 Southam-Gerow (2017)	Identifying common practice elements to improve social, emotional, and behavioral outcomes of young children in early childhood classrooms	準實驗研究法	幼兒文學促進幼兒在社交、情感和行為的研究，發現幼兒文學在促進幼兒在社交、情感和行為三方面，有積極、正面的成果。

Denham, Ferrier, Howarth, Herndon & Bassett(2016)	Key considerations in assessing young children emotional competence	文獻分析法	使用文化相關的因素(文學繪本)，能增進幼兒情緒能力。
Jones & Boufford(2012)	Social and emotional learning in schools: from programs to strategies and commentaries	準實驗研究法	幼兒園採用了社交和情感學習(SEL)計劃，能強化幼兒情續融入他們日常互動和實踐中。

資料來源：本研究整理

綜合上述，歸納學者的相關研究，對本研究的啟示：

- (一) 幼兒情緒能力的養成非常重要，國內外的研究，不論運用哪種研究法，研究結果均顯示，對幼兒情緒能力均有正面成效。
- (二) 教學介入的方式，可運用文學繪本、桌遊、配合空間規劃實施教學，此乃為本研究運用繪本教學提升幼兒情緒能力的參考依據。
- (三) 幼兒情緒能力的面向，包含情緒認知、情緒理解與表達、及情緒調節，有些學者對三個面向同時研究，有些則針對單向能力或負面情緒進行輔導改善，本研究依據教育部的規範，將對情緒理解、表達、及情緒調節等三項情緒能力進行研究以培養幼兒情緒能力全面發展。

第二節 繪本教學之意涵、理論與功能

本節探討繪本的意涵、相關理論與研究，以了解繪本對幼兒教學的價值與功能，茲說明如下：

一、繪本的定義

在西方教育史上，古希臘 Plato(公元前 427 年－前 347 年)是第一個提出學前教育思想的政治家。他認為人的初始教育是十分重要的，對兒童的教育開始得越早越好。尤其對那些性格尚未定型的孩子而言，對好的總是會容易留下深刻的印象。Plato 認為一個人從小受教育的方向，往往能影響他以後發展的方向，甚至也能決定他將來的目標方向。他們的頭腦在早期所接受的一切東西都將是很難遺忘或更改的。所以 Plato 認為對孩子們早期的教育應該是從美好的道德熏陶開始。Plato 主張教育大抵分為兩個方面：一方面是用體操來鍛煉他們的體格；另一方面是用音樂來陶冶他們的靈魂。先從音樂教育入手，然後再以體操訓練為後續。這裡音樂是包括文學或故事，教育好比給小孩講故事開始。音樂本身是沒有什麼害處的，但當它被作為一種工具時，就會成為一種精神性的東西一點點地滲透到人們的心靈裡去，以此改變人們的性格和習慣，再漸漸地擴散到人與人之間的關係中，再由人與人的關係肆無忌憚地流向法律和國家的政治制度(林玉体，1995)。

現代教育思想之父 John Amos Comenius(1592-1670) 康米紐斯強調「感官」為知識的來源，每個人在環境中透過感官，學到知識，因此編撰了第一本有圖畫與文字配對的教科書《世界圖解》，是在教科書中插入圖片的第一人(林玉体，1995)。用意是希望讓學生從圖像的印象得到具體的認知。而「繪本」是以圖畫為主，文字輔之，甚或只有圖畫沒有文字，全部都是圖畫的書籍，日本將圖畫書稱之為「繪本」(林敏宜，2000)。圖畫書的出現最早可追溯到中古世紀，主要目的在於教育兒童，之所以在二十世紀蓬勃發展，是因各國對兒童教育的重視，將圖畫書與兒童文學相結合，世界各地紛紛設立圖畫書創作獎項，以及鼓

勵兒童文學創作發展，由此可見圖畫書與兒童閱讀間有著深厚的關係。Nodelman(2007)在其著作《Art Of Children's Picture Books》中亦指出：圖畫故事書不僅是兒童文學最常見的形式，也是特別為孩子保留的說故事形式。圖畫書因為包含插圖，所以提供的是一種不同於其他說故事形式的樂趣；圖畫書同樣也因為包含文字，所以提供的樂趣不同於其他形式的視覺藝術，文字不易傳達有關物體外表的訊息，但圖畫卻可以輕易做到。Fang (1996)認為繪本圖畫書是插圖豐富的書籍，其中插圖在不同程度上對語文發展至關重要，讓閱讀者對故事的喜悅和理解。

繪本書籍特別強調視覺傳達的功能，版面特別大而且精美，圖畫不但有輔助文字傳達的效果，還可以增強主題內容之表現，廣義的繪本是包括眾多類型書籍的統稱，這類繪本涵蓋嬰兒硬紙板書、立體書、數數書、字母書、概念書、預測書、無字圖畫書、給初學者讀的圖畫書、圖畫故事書等等(Tunnell & Jacobs,2008)。狹義的繪本則指圖文並重，而且共同敘述故事的圖畫故事書（林敏宜，2000）。林德姮(2004)圖畫故事書指：「具有敘事性的故事體(文字敘述、圖畫敘述)以及大篇幅的圖畫，其中包含無字圖畫故事書與文字份量較多，給閱讀對象較長的圖畫故事書類型」。要確定一本書到底是不是繪本，可以用下面的問題來檢視：「一看完書之後，孩子是否能只看圖畫，就能正確地重述內容？」(郭麗玲，1991)。而繪本教學的意涵，學者謝斐敦（2014）提到繪本因具備文字與圖畫，透過故事情節與插圖，能讓讀者快速了解創作者的理念，運用適合的繪本教學，教保服務人員可以有效地傳達特定的教育理念。教育部(2017)班布施行的〈幼兒園教保活動課程大綱〉中，提及語文領域之實施原則主要看重幼兒敘說經驗與聽、說故事的機會，讓閱讀與回應成為一種生活習慣，繪本故事是師生互動強而有利的教學媒介（教育部，2017）。

本研究對繪本界定為：繪本是一種由文字語言與圖畫符號所組合形成的讀物，由「圖」和「文字」之間的相互呈現，從有意義的、趣味的、涵詠的敘說故事情節，以吸引幼兒或學童閱讀的書籍。

二、繪本的特質

林敏宜（2000）認為繪本是講究視覺效果的兒童文學作品，優良的繪本應具備下列特質：

（一）兒童性：繪本是專門為學齡兒童或學齡前的幼兒所設計的，須以淺顯易懂又具口語感 和韻律感的文字來呈現，內容符合孩子的發展、興趣以及理解程度，題材方面以孩子關心的事物為主題，插圖以具體、鮮明、動態、饒富趣味的造型特質來引起孩子的注意力和閱讀的興趣。

（二）教育性：繪本可以讓兒童透過閱讀而在園生活、道德、認知、人格等各方面都能有所成長。

- 1.生活方面的成長：孩子能透過閱讀繪本，培養良好的生活態度及習慣。
- 2.道德方面的成長：孩子透過閱讀繪本，培養品德操守、學習判斷善惡、陶冶氣質，培養同情心和正義感等。
- 3.認知方面的成長：孩子透過閱讀繪本獲得豐富的知識、增長生活見聞。
- 4.人格方面的成長：孩子透過閱讀繪本啟迪人生的意義與方向，學習自我接納、認同自我，更進一步能實現自我。

3、趣味性：孩子年紀小專注力短暫，繪本須具有趣味性才能引起孩子閱讀的興趣，並且有想要繼續閱讀的想法，繪本可以以文字來表現趣味性和幽默感，也可以透過 插圖表現音樂性和遊戲性，讓孩子從閱讀繪本中獲得想像、創造、紓解情緒並得到快樂，還能增進同儕之間的互動、與人際關係。

4、藝術性：繪本的藝術性表現在文字和插畫兩方面，作者藉由文字表達創作的理念，常以譬喻、想像、敘述和描繪等方式來表現文字的技巧，透過優美又適合孩子程度的文字與語言進行創作。插畫方面須講究藝術性，插畫家須重視下列幾種創作的要素：

- 1.創意的構想。
- 2.趣味的情境。
- 3.新穎的技法。
- 4.和諧的版面。
- 5.美感的造型（形象和色彩）。
- 6.獨特的風格。
- 7.精巧的印刷（蘇振明，1987）。

5、傳達性：作者利用繪本傳達訊息，可以透過文字及視覺來傳達，利用文字敘述及解說 繪本內容，配合插圖的說明，讓繪本具有連續性和整體感，兩者互相搭配，相輔相成。

三、繪本教學的價值

林敏宜（2000）認為繪本內容豐富，對於兒童具有以下的閱讀價值：

（一）增長知識：繪本創作的題材非常廣泛，包括歷史、人文、天文、地理、自然、科學

等各類知識，對於生活經驗有限，常識不豐的孩子來說，就好像在閱讀百科全書。

(二)豐富生活經驗：孩子由於年紀小，生活經驗有限，生活的範圍大多侷限於家人和學校同儕，而繪本涵蓋的題材非常廣泛，孩子繪本閱讀，能體驗平常各種人、事、物和生活經驗，增廣其見聞，豐富孩子的生活經驗。(三)培養創造及想像力：繪本的文字簡潔、優美，插圖精美細緻，能促進孩子的想像力和創造力，奠定思考、探索的基礎。(四)增進語言能力：親子間透過繪本共讀，父母朗讀繪本的內容給孩子聽，讓孩子體驗文字、語言的優美，能增進孩子理解、溝通的能力，促進孩子語言的發展。(五)培養藝術性：優良的繪本應具備優美的語言和文字，而且淺顯易懂，使孩子容易閱讀及理解，插圖色彩調和以及印刷精美，能達到陶冶兒童的性情、豐富孩子的視覺，能培養審美觀及鑑賞的能力。(六)享受閱讀的樂趣：閱讀習慣需要從小開始培養，孩子在小的時候，父母若能時常和孩子進行親子共讀，朗讀繪本的內容給孩子聽，不但能夠促進親子關係和感情，也能享受閱讀的樂趣，進而喜歡上閱讀。他更認為繪本的出版趨勢，隨著閱讀無障礙的環境來臨，漸漸朝向人文關懷的面向，擴大探討的主題範圍，從以「我」為中心，慢慢向外拓展至「家人與家庭」、「朋友與學校」，讓孩子從認識自己，漸漸到認識與自己有關的周圍環境，培養孩子對周圍的人、事、物有更深一層的認識與關心，進而能展現對全世界的愛。對於「大環境」的主題探討（林敏宜，2000）提到隨著全球化的腳步、地球村時代的來臨，每一個人都是地球村的一份子，不同國家及文化的人互相交流的機會愈來愈多，世界變遷迅速，呈現多元的價值觀，所以有關兒童保護、老人問題、兩性平等、生涯規劃、死亡教育、鄉土教育、環保教育、關懷弱勢族群、戰爭以及認識多元文化等內容，都是最近幾年來大家所共同關切的議題。

繪本實施多元文化教育，讓幼兒認識不同的社會和時空背景下，不同族群的文化差異，學習對不同文化的尊重與包容，消除種族歧視與偏見，幫助族群融合，進而能實踐地球村和平的理想願景。謝斐敦（2014）提到繪本因具備文字與圖畫，透過故事情節與插圖，能讓讀者快速了解創作者的理念，運用適合的繪本教學，

教保服務人員可以有效地 傳達特定的教育理念。〈幼兒園教保活動課程大綱〉中，提及語文領域之實施原則主要看重幼兒敘說經驗與聽、說故事的機會，讓閱讀與回應成為一種生活習慣，繪本故事是師生互動強而有利的教學媒介（教育部，2017）。楊振豐（2005）也提到繪本富有兒童性、藝術性、教育性、傳達性及趣味性，運用文字和圖畫來傳達訊息，豐富的圖文能激發幼兒的求知慾，是強調視覺效果的文學作品。黃迺毓（1995）認為繪本能促進幼兒生理方面的發展，讓幼兒學習表達各種情緒，並給予寬廣的思考、想像空間，學習處理人際關係，在閱讀過程中 領略語言、文字的美妙，透過故事情境可培養孩子積極、樂觀的自我概念。王文玲（2006）認為繪本的價值包括：教育價值、文學價值、藝術價值，此外，還能激發兒童的好奇心、思考力、想像力和專注力。許多學者認為繪本對於兒童的認知發展、人格養成、生活態度、審美觀念與創造力的培養等方面，皆具有正向的教育效果（張燕文，2007）。根據研究顯示，繪本可以拓展幼兒的生活領域、範圍及生活知覺，幼兒透過繪本更能具體貼近實際的生活經驗，除了讓孩子認識自己的文化，還能直接或間接接觸不同國家的風土民情，認識各族群的多元文化，增進生活適應的能力（陳怡如，2003）。

綜合上述學者及幾位研究者的研究，皆肯定繪本的功能及價值，以及對於幼兒的認知、人格、生活、語文、美感、想像力、思考力、好奇心和專注力等各方面都具有影響力。繪本的內容包羅萬象、無遠弗屆，題材多樣化，可以豐富孩子的生活經驗，許多孩子無法直接接觸到的環境體驗，能藉由閱讀圖畫書間接地接觸感受到各種不同的人、事、物和生活方式。

四、 繪本教學的理論基礎

繪本教學的理論基礎 繪本是幼兒園老師經常使用的教學工具，以下就建構教學、視覺學習理論與 情境學習理論來闡釋繪本教學的理論根據。

- （一）建構教學：幸曼玲（1995）針對繪本的運用表示，繪本本身即是一個統整經驗的傳達，兒童透過統整經驗的傳達，去建構繪本中內涵的知識，

並與自己的生活經驗產生連結，締造出生活的智慧。李培鈴（2002）亦指出，從建構主義的觀點來看，繪本可說是提供兒童最佳的學習教材，幼兒主動建構繪本中所蘊含的知識，並與自己生活經驗相結合，締造生活中的新智慧。

- (二) 視覺學習理論：繪本的特色是圖文並存，插圖除了有補充文字的功能，讓幼兒更容易了解故事內容外，繪本中色彩豐富的圖片能吸引幼兒眼光，而圖像的視覺刺激是幼兒最喜歡接受的訊息，因為視覺資訊的傳達速度也最快，所以有助於強化幼兒的學習效果（黃滌慧，2007）。
- (三) 情境學習理論：認為情境學習，是指知識是學習者與教學情境互動的產生出來，在一個真實的環境中，透過學習者的自動自發參與，經由和環境互動的過程中而獲得知識的學習歷程。繪本教學時教師應營造適當的情境和活動，讓幼兒經由情境了解故事的角色行為和情節。
- (四) 從全語文學習理論的觀點：全語言強調語言是「完整的」（whole）整體的，不可切割成語音、字彙、詞彙、句子等片段，這些片段不能拼湊成真正的語言，主張「語言發展是個體與語言文字持續互動，並主動建構聽、說、讀、寫知識的過程，而幼兒語言能力是自出生後，從日常生活實際使用語文的經驗中自然萌發而成」（林佩蓉譯，1999）。語言的學習也必須是完整的，不可被劃分成內容或技巧的部分，並且必須包含對學習者個人有意義的「語言」（language），因此稱之為「全語言（whole language）」（黃瑞琴，1997）。幼兒閱讀繪本過程中，能將閱讀視為一種有意義的學習，與同儕分享故事所發生的情節，並從內容中引發個人的意見與想法。
- (五) 從社會化的觀點：張湘君（1993）表示，孩童透過與他人的接觸，逐漸接受社會角色期望、價值、態度與理想，以形成其獨特的人格，此過程稱之為「社會化」。繪本可以提供幼兒替代性的經驗，使其獲得新的體驗。當幼兒一起共讀繪本時，可以經由溝通由誰唸或是看繪本的過程，獲得

輪流和分享的概念，有助於利社會行為的發展（Marriott,1991）。此外，與書、故事和文學相關的教學活動，能協助孩子透過聯結情緒與思考、瞭解自己和他人情緒的存在與表達方式，以及塑造健康自我形象等途徑，進一步健全社會情緒的發展（Zeece, 2000）。

綜合以上文獻的論述，本研究在設計繪本教學時將綜和各理論的觀點，利用繪本投影片提供適當的視覺教材，讓活潑有趣、極富創意的圖畫，使幼兒對繪本產生莫大的興趣，再透過建構教學理論，讓幼兒在聽過故事後能在研究者的提問下，進行師生對話與同儕討論，利用繪本引導孩子主動建構自己的知識。而在延伸活動時運用情境學習理論，讓幼兒透過美勞創作佈置故事中的情境，並進行角色扮演活動，運用繪本中潛移默化的功能，讓孩子將繪本所學習的知識運用在生活中，進而培養幼兒良好的社會同儕關係，提升情緒能力。

五、繪本教學相關研究

本研究旨在探討繪本教學增進小班幼兒情緒能力之情形，本節探究繪本教學相關研究，以「繪本教學」關鍵字從國內外期刊索引及碩博士論文查詢系統、學術研究網站蒐尋研究文獻。國內從期刊索引及碩博士論文查詢系統，查詢 2001 年以來繪本教學相關研究計有 1 千 7 百餘篇，再以幼兒查詢計 1 千 2 百餘篇。研究對象包含幼兒園—國小學童。國外從國際學術研究網路蒐尋，以英文關鍵字（Picture Book）查詢相關研究，2016 年以來計有 4 百 7 十餘萬餘篇，在以(in childhood)加以蒐尋，計有 8 萬 7 千餘篇。可見繪本教學試過國教育共同關心的議題。

國內外有關較近幾年繪本教學研究，與本研究較相關者，其研究結果歸納如下，並摘錄如表 2-1：藝術創作能力 語文能力 認知能力 社會情緒能力

(一) 繪本教學對幼兒語文能力的影響

國內外諸多研究均發現繪本教學對幼兒語文能力有正面影響，繪本圖像能彌補學童基模與先備知識的不足，提升學童閱讀理解能力。郭蕙琪(2013) 幼兒閱讀紙本繪本會主動提問促進閱讀理解。無論是電子或紙本形式的閱讀，幼兒主要透

過圖片所提供的訊息來幫忙理解故事內容。陳梅瑛(2014)在全語言環境運用提問策略使幼兒從學習閱讀至閱讀理解，再到閱讀中思考，並結合故事架構、角色感受、與生活經驗結合。羅婉珍(2015)透過閱讀、提問教學策略，能幫助幼兒提升閱讀理解，並學習到不同字彙的使用方法，展現更深入的口語表現。陳淑惠(2019)探討幼兒園繪本教學實施現況與成效之研究，結果發現繪本教學實施、閱讀興趣與閱讀理解具中高度程度反應；繪本教學實施之「繪本教學策略」對於閱讀興趣最具預測力；另繪本教學實施之「繪本教學情境的佈置」對於閱讀理解最具預測力。

Evans 和 Saint-Aubin (2013) 研究繪本共讀是否可以激發學齡前兒童的詞彙，運用新穎詞組成的圖畫書單詞的說明解釋，探究孩子是否可以透過聽故事情節，增加詞彙。結果顯示繪本共讀可以增進孩子書中單詞的詞彙量。他們認為是孩子們在共讀中積極地將圖片與敘述相互印證閱讀，有助於詞彙量的增長。

(二)繪本教學對幼兒藝術創作能力的影響

繪本教學對幼兒藝術創作能力影響的研究，郇小春(2008)運用圖畫書導賞教學提昇幼兒藝術創意思考與繪畫表現之行動研究，發現從幼兒藝術創意思考能力的展現與變化來看，幼兒藝術創意思考能力是透過藝術語言的討論來展現，幼兒運用藝術語言的類型包含描述、分析、解釋、評價等四個類別，在實地運用狀況中，以描述性、分析性類別之藝術語言較為顯著。

夏勳(1990)從圖畫書導賞教學對幼兒藝術能力改變及教學成效進行研究，發現中大班幼兒的繪畫表現在七大評量項目中，中班以「顏色」、「創作表現」為佳，大班以「顏色」、「空間」、「創作表現」、「細節」、「情意美感」表現較顯著。從研究前後幼兒閱讀與繪畫表現之差異來看。本研究發現「幼兒對圖畫書之喜好態度與選擇標準」及「家長對於幼兒繪畫行為之態度與看法」，經繪本教學後有顯著及正向的改變。

李棉絲(2011)研究發現圖畫書導賞教學課程中選擇合宜主題的畫書，有系統的引導幼兒欣賞圖畫書藝術特質，循序漸進的方式規劃課程，能有效提升幼兒圖像觀察能力、欣賞能力與繪畫表現的能力。繪畫創作課程設計則加入幼兒繪畫能力

的考量、提供多元媒材探索機會，讓幼兒充分感受到創作的樂趣，並從中建立自信心，繪畫的內容較豐富、用色也比較大膽。

李姿瑩和陳昌銘 (2012)研究兒童繪本中「變形」的學習對國小學童學習繪畫的影響，發現在課程的設計方面，繪本中「變形」的學習能提升學童繪畫表現、學童的圖形創造力、增加學童的信心及觀察力。

蔡玫君(2015) 研究發現實施繪本教學後，幼兒對於線條、圖像、色彩表現較為複雜，較少出現單一化，並且在空間表現上懂得圖像一致性比例分配。

楊美容(2015) 幼兒在色彩運用能力之美感表現方面，因電子繪本中的故事內容搭配協調與豐富的色彩，並藉由動畫來呈現，而提升幼兒色彩運用能力之美感表現。利用繪本引導幼兒繪畫創作能將繪本融入教學能增加了幼兒對空間、色彩與線條變化的能力，且提升專注於繪畫創作表現上，更樂於創作後的分享。

(三)繪本教學對幼兒認知能力的影響

繪本教學對幼兒認知能力的影響，蘇郁惠(2014)探討如何運用繪本教學啟發學生繪畫之創造力與增進學習成就感。實施繪本教學後，發現學生對藝術的觀察力及審美力、及繪畫表現能力有明顯的進步，並具有激發學生繪畫創作動機及增強學生繪畫創作自信心的效果。

劉盈宜(2016)教師運用不同型式的繪本教學，對幼兒故事記憶力及故事理解力各有不同影響，教師運用紙本繪本教學時，幼兒對故事記憶力表現高於電子繪本；不同性別下的故事理解能力，女生表現顯著優於男生。

陳慧玲和黃煒翔(2017)探討繪本教學法對學齡前幼兒口腔保健之學習成效，研究發現繪本教學法可有效提升學齡前幼兒在口腔保健行為、口腔保健態度及口腔保健知識之學習成效。

陳慧芸(2019) 運用繪本教學提升幼兒科學探究能力之行動研究—以昆蟲主題課程為例，研究結論:幼兒園實施昆蟲主題繪本課程，能使課程豐富且多元；主題繪本課程之歷程，有效實踐生活即是科學；並有助於幼兒科學探究能力之表現。

王麗萍(2018)應用繪本教學提升幼兒園大班學童數概念之行動研究，發現透過繪本教學方案，使得教學流暢可行；培養幼兒思考、判斷、推理、理解及辨識的能力並鼓勵幼兒勇敢的表達自己的想法。從遊戲中學習、重複操作教具等過程，能鷹架建構並提升大班幼兒學習數概念有顯著之成效。

(四)繪本教學對幼兒社會情緒能力的影響

繪本教學對幼兒社會情緒能力的影響方面，蔡婷然(2010)發展出互助合作、預測與提問的策略，幼生表現更多提問的新方向。幼兒從被動者轉為主動者，師生對話互動提升。黃齡儀(2014)和姜宜生(2016)等之研究發現，繪本教學身受幼兒喜愛，以有趣的方式幫助幼兒潛移默化正確的觀念，無形中增進了師生情誼；不論是在利他行為道德推理、助人意願或是其他利社會行為表現上，皆有正向的影響及延宕效果（陳靜慧，2012；張釋尹，2013；王詩雅，2014）。

Roy-Charland, Perron, Boulard, Chamberland 和 Hoffman(2015)等研究顯示，繪本共讀的特色是孩子並不知道他或她正在學習，但他們可以從聆聽中受益良多(如增進幼兒專注力)。LaForge(2017)研究發現，學齡前兒童使用繪本共享閱讀可以提升情緒相關的意涵、增進情緒理解能力發展。

表 2-2 繪本教學相關研究彙整表

研究者年代	研究主題	研究方法	研究結果
蘇郁惠(2014)	繪本教學啟發學生繪畫之創造力與增進學習成就感	行動研究法	學生對藝術的觀察力及審美力、及繪畫表現能力有明顯的進步，並具有激發學生繪畫創作動機及增強學生繪畫創作自信心的效果。
張淑鈞(2019)	運用繪本引導幼兒繪畫創作表現之探究	行動研究法	繪本融入增加了幼兒空間、色彩與線條變化能力，並增進專注於繪畫創作表現上，更樂於創作後的分享。
陳慧芸(2019)	運用繪本教學提升幼兒科學	質性研究法	幼兒園實施昆蟲主題繪本課程，能使課程豐富且多元；主題繪本

	探究能力行動研究－以昆蟲主題課程為例		課程之歷程，有效實踐生活即是科學；並有助於幼兒科學探究能力之表現。
陳淑惠(2019)	高雄市公私立幼兒園繪本教學實施現況與成效之研究	準實驗研究法	繪本教學實施、閱讀興趣與閱讀理解具中高度程度反應。 繪本教學實施之「繪本教學策略」對於閱讀興趣最具預測力。
Evans&Saint-Aubin (2013)	Vocabulary acquisition without adult explanations in repeated shared book reading: An eye movement study	問卷調查法	結果顯示孩子書中單詞的詞彙量明顯增加，這些增加與他們一般的接受詞彙。
Roy-Charland, Perron,Boulard, Chamberland& Hoffman(2015)	The impact of attention - orientation strategies on text exploration during shared book reading	準實驗研究法	繪本共讀的特色是孩子並不知道他或她正在學習，但他們可以從聆聽中受益良多(如增進幼兒專注力)。
LaForge (2017)	Contributing to children' s early comprehension of emotions: A picture book approach	準實驗研究法	學齡前兒童使用繪本共讀可以提升情緒的意涵、與增進情緒理解能力發展。

資料來源：本研究整理

綜上國內外學者對於繪本教學在幼童各領域(包括語文、藝術創作、認知、社會情緒)能力的研究，在研究方法上，大部分運用量化研究(準實驗研究法、問卷調查法)；研究對象以中大班幼兒較多；研究結果發現各領域均對幼童能力增進有正

面影響。情緒能力培養理論上宜越早越好，因此，本研究特別以小班幼兒為研究對象，探討運用繪本教學對其情緒能力的影響，以驗證上述研究的發現。

第三節 繪本教學與情緒能力之相關研究

神經科學的進步，了解到從零歲到 5 歲是嬰幼兒學習和教學的重要時期，幼兒學習活動與心智發展，必涉及情緒能力的發展和自我調節的增長，奠基未來個人情緒能力和社交的基礎。最近的研究發現，這些能力來自於照顧者和幼兒之間的平時社交和情緒互動的調節。本研究旨在探討繪本教學對小班幼兒情緒能力之影響，本節探究兩者之相關研究，以「繪本教學」關鍵字從國內外期刊索引及碩博士論文查詢系統、學術研究網站蒐尋研究文獻，後再以「情緒能力」與「幼兒」關鍵字查詢，國內從期刊索引及碩博士論文查詢系統，查詢自 2015 年以來繪本教學與幼兒情緒能力相關研究計有 16 篇，實際與本研究主題相關者有篇；國外從國際學術研究網路蒐尋，以英文關鍵字（Picture Book）查詢相關研究，2016 年以來計有 4 百 7 十餘萬餘篇，在以(in childhood) 關鍵字加以蒐尋，計有 8 萬 7 千餘篇。可見繪本教學是各國教育研究重視的課題。

國內外有關與本研究主題較相關者，其研究結果歸納如下，並摘錄研究發現如表 2-3：

一、繪本教學對幼兒情緒辨識理解能力的影響

國內外學者運用繪本教學對幼兒情緒辨識理解能力的影響方面的研究，涂欣宜(2019)研究顯示增進情緒理解能力、情緒理解能力詞彙增加。顧翊睿(2018)的研究顯示對提升幼兒培養「自我認同」和「關係維持」有正面影響，對「情緒理解」層面亦有顯著效果。王莉蓁(2018)研究結果發現，能夠幫助幼兒理解自己與他人的情緒。黃珊珊(2018)研究顯示能增進幼兒在「情緒的覺察與辨識」、「情緒的理解」方面的情緒能力。宋淑惠(2018) 研究發現，教師在適當的時機提問能幫助孩子理解書中主角的情緒與內容。林京穎(2017)可提升幼兒「外在

的情緒理解」、「心智的情緒理解」及「反省的情緒理解」三個情緒理解層級的表現。林淑女(2017)研究結果發現對提升幼兒害羞、生氣、緊張、恐懼情緒的覺察、理解能力均有成效。何采樺(2016)研究結果顯示，幼兒在實施情緒繪本主題教學後，對於情緒辨識能力、情緒理解的能力有明顯提升。郭怡君(2016)的研究顯示，能提升幼兒的「情緒的理解」能力。

LaForge(2017)研究發現，學齡前兒童使用繪本共享閱讀可以提升情緒相關的意涵、增進情緒理解能力發展。Schapira &Aram(2020).研究顯示教師或父母每日和孩子共讀，與孩子互動討論社會情緒問題的機會，孩子們積極參與對話，有助於他們對他人的理解。

二、繪本教學對幼兒情緒表達能力的影響

繪本教學對增進幼兒情緒表達能力方面，涂欣宜(2019)研究顯示能增進情緒詞彙表達增加、肢體表達負向情緒漸改為口語表達情緒。王莉蓁(2018)研究結果發現，能夠幫助幼兒學習表達自己情緒的方法。黃珊珊(2018)研究顯示能增進幼兒在情緒的表達方面的情緒能力。林淑女(2017)研究結果發現對提升幼兒情緒表達能力有成效。何采樺(2016)研究結果顯示，幼兒在實施情緒繪本主題教學後，對於情緒表達能力有明顯提升。Garner &Parker (2018)研究顯示，圖畫書運用維高斯基的近端發展區的理念，情緒圖畫書中的人物可以提升兒童情緒表達能力。Harper (2016)研究發現高質量文學作品(圖畫書)，可以提高幼兒的情緒意識，培養對別人的感受度，促進對他人的關懷、與同理行為，以及加強道德建設。

三、繪本教學對幼兒情緒調節能力的影響

繪本教學對幼兒情緒調節能力的影響，顧翊睿(2018)的研究顯示對提升幼兒情緒調節有顯著效果。王莉蓁(2018)研究結果發現，能夠幫助幼兒提升幼兒的情緒調節能力。林淑女(2017)研究結果發現對提升幼兒害羞、生氣、緊張、恐懼情緒的調節能力均有成效。何采樺(2016)研究結果顯示幼兒能說出方法調節自己的情緒。郭怡君(2016)的研究顯示，能提升幼兒的情緒調節能力。Riquelme 和

Munita(2017)研究指出兒童透過繪本閱讀，故事中的“虛構”人物的情感體驗的理解與調節，對兒童社會和情緒發展有正面幫助。

表 2-3 繪本教學與情緒能力相關研究彙整表(各依年代遞減排列)

研究者年代	研究主題	研究方法	研究結果
涂欣宜(2019)	情緒繪本提升幼兒情緒能力之歷程探究	個案研究法	增進情緒理解、調節能力、情緒理解能力情緒詞彙表達增加、肢體表達負向情緒漸改為口語表達情緒。
王莉蓁(2018)	利用繪本教學改善幼兒負向情緒之研究	準實驗研究法	能夠幫助幼兒察覺辨識及理解自己與他人的情緒，學習表達及調節自己情緒的方法，可以提升幼兒的情緒調節能力。
宋淑惠(2018)	師生對話式共讀對幼兒情緒影響教學歷程	行動研究法	教師在適當的時機提問能幫助孩子理解繪本中主角的情緒與內容。
黃珊珊(2018)	繪本融入幼兒新課綱情緒領域課程之行動研究	準實驗研究法	能增進幼兒在「情緒的覺察與辨識」、「情緒的表達」、「情緒的理解」、「情緒的調節」等四方面的情緒能力。
顧翊睿(2018)	國內應用情緒繪本教學對幼兒情緒智力能力影響的研究	準實驗研究法	對提升幼兒培養「自我認同」和「關係維持」兩層面有正面影響，對「情緒理解」、「情緒調節」兩層面亦有顯著效果。
林京穎(2017)	繪本融入情緒教育活動與幼兒情緒理解表現之探究	質性研究法(訪談法、觀察法)	可提升幼兒「外在的情緒理解」、「心智的情緒理解」及「反省的情緒理解」三個情緒理解層級的表现。
林淑女(2017)	運用繪本教學提升幼兒情緒調節能力之行	行動研究法	對提升幼兒害羞、生氣、緊張、恐懼等情緒的覺察、表達、理解和調節能力均有成

	動研究南華大學		效。
曾柔雯(2017)	運用繪本教學提升幼兒園學童之人際關係之行動研究	質性研究法(觀察法)	對幼童同理心之提升有正面的影響：幼童辨識情緒正確度增加，幼童形容情緒之詞會更加明確，尤其是負面詞彙。
何采樺(2016)	運用繪本教學提升幼兒情緒表達之研究	準實驗研究法	幼兒在實施情緒繪本主題教學後，對於情緒辨識能力、情緒理解、情緒表達能力發展的能力有明顯提升，幼兒能說出方法調節自己的情緒。
郭怡君(2016)	繪本教學對幼兒情緒理解及情緒調節之影響	準實驗研究法	能提升幼兒的情緒能力，實驗組在「情緒的理解」及「情緒的調節」兩方面能力
Schapira &Aram(2020).	Shared book reading at home and preschoolers' socio-emotional competence.	準實驗研究法	教師或父母每日和孩子共讀，與孩子互動討論社會情緒問題的機曾，孩子們積極參與對話，有助於他們對他人的理解。
Garner &Parker (2018)	Young children' s picture-books as a forum for the socialization of emotion	準實驗研究法	圖畫書融入維高斯基的近端發展區理念，情緒圖畫書中的人物可以提升兒童情緒表達能力。
LaForge (2017)	Contributing to children' s early comprehension of emotions: A picture book approach	準實驗研究法	學齡前兒童使用繪本共讀可以提升情緒的意涵、與增進情緒理解能力發展。
Riquelme& Munita(2017)	Mediated Reading of Children's	準實驗研究法	兒童透過繪本閱讀，故事中的“虛構”人物的情感體驗的理解

	Literature as Paradigmatic Scenario to Develop Emotional Competence	法	與調節，對兒童社會和情緒發展有正面幫助。
Harper (2016)	Using picture books to promote social-emotional literacy	準實驗研究法	高質量文學作品(圖畫書)，可以提高幼兒的情緒意識，培養對別人的感受、鼓勵寬容，促進對他人的同理行為，以及加強道德建設。

資料來源：本研究整理

綜合以上國內外學者對於運用繪本教學在幼兒情緒能力成效的研究，在研究方法上，大部分運用量化研究(準實驗研究法和行動研究法)；研究對象以中大班幼兒為多數；研究結果發現繪本教學對幼兒情緒能力的「情緒的覺察與辨識」、「情緒理解」、「情緒表達」、及「情緒調解」等方面均有顯著的影響，是否如此，有待本研究進一步研究驗證。

第三章 研究設計與實施

本研究旨在探討幼兒園教師運用繪本教學後，提升小班幼兒情緒能力之情形，本章說明研究方法、實驗設計、研究對象與工具、教學活動、及資料處理等，本章共分為八節，第一節為研究方法與設計模式；第二節為研究架構；第三節為研究對象與研究教學者；第四節研究工具；第五節教學活動設計與內容；第六節研究流程；第七節資料分析與整理；第八節研究倫理。

第一節 研究方法與設計模式

一、研究方法

本研究為了解繪本教學對小班幼兒情緒能力的影響，對干擾影響教學成效的因素需盡可能控制，因此採用「準實驗研究法」，研究對象分為同質性兩班，一班施予繪本教學，一班則無，兩班同時進行前後測，以較確實了解繪本教學是否對小班幼兒情緒能力有提升效果。

二、研究設計模式

本研究模式採「準實驗--不等組前後測」實驗設計，所得資料以量化統計分析處理，實驗組幼生接受每週 2 次(一節 30 分鐘)繪本教學，連續八週的教學課程。本研究實驗設計各階段執行重點說明如下，實驗設計模式如圖 3-1：

- (一) 實驗組(A)：繪本教學前、後一週進行「幼兒情緒能力量表」前、後測。
- (二) 對照組(B)：與實驗組同時間，亦於教學前、後一週進行「幼兒情緒能力量表」前、後測，未實施情緒繪本教學，僅進行一般課程，藉以瞭解繪本教學後兩組間之差異情形。
- (三) 自變項：實驗組實施每週一節(一次 30 分鐘)情緒繪本教學，連續八週的教學課程。
- (四) O1、O2 分別為實驗組「幼兒情緒能力量表」前、後測分數。
- (五) O3、O4 分別為控制組「幼兒情緒能力量表」前、後測分數。

表 3-1 準實驗設計模式

組別	前測	自變項	後測
A	O1	X	O2
B	O3		O4

第二節 研究架構

本研究旨在探討以繪本教學提升小班幼兒情緒能力的成效，採用準實驗研究法，將研究對象分為實驗組與對照組，以了解實驗組幼兒在繪本教學之成效與兩組之差異。茲就本研究之各變項間之關係說明如下，如圖 3 --1。

一、自變項

本研究以選擇情緒相關繪本進行教學，以提升幼兒情緒能力，繪本教學選擇及課程活動設計，力求能促進幼兒情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解等情緒能力，研究者與教學者於教學過程中，進行觀察幼兒於繪本教學時之行為互動情形。因此，介入的繪本教學即為本研究自變項。

二、控制變項

以「人」為對象的研究，受到干擾的因素非常多，諸如教室環境、教學者、教學活動、教材編選、教學時間、及研究對象能力、家庭社經地位等，均足以影響學習者的學習成效。因此，本研究選取的研究對象，盡可能讓兩組幼童的年齡、能力、基本背景等干擾研究成效的因素一致，無法控制的因素，則透過共變數統計分析處理，以提升研究的信效度。本研究影響研究結果教可能控制的變項如下：實驗組學童由研究者進行「繪本融入情緒教育教學方案」課程，控制組則由該班導師進行一般教學課程。

(一) 研究對象：以台北市欣欣幼兒園（化名）小班 13 位幼童(男生 6 位、女生 7 位)為實驗組研究對象，以該園為實施場域；對照組亦以鄰近小星星幼兒園（化名）小班 14 位幼童(男生 6 位、女生 8 位)為對照組的研究對象；實驗組幼童參與

實驗研究施予情緒繪本課程教學，對照組則依一般課程進行教學。

(二) 教學控制：兩班帶班教師既是教學者、觀察者亦是施測者和評分者，課程實施前研究者與實驗組教師進行專業課程討論，包括對研究主題、教學目標的確定、教育內容的認知、教學方式的運用、教案設計和評量表的編擬以及教學資源準備等，教師對於教學課程有一定程度了解後，才進入實驗階段。

(三) 教學時間：實驗組每週進行 2 次(一節 30 分鐘)繪本教學，共進行連續八週的教學課程。

(四) 統計控制：將受試者在「幼兒情緒能力量表」中的前測總分進行共變數分析，排除因前測的不同而可能影響實驗結果,並進行實驗組與控制組間的差異考驗。

三、依變項

本研究以自編「幼兒情緒能力量表」對實驗組和對照組幼兒在實驗組進行繪本教學前、後施測，以了解兩組幼兒在前、後測得分結果的差異情形，將所得分數做統計分析，因此，幼兒在「幼兒情緒能力量表」所測得的分數即為本研究的依變項。本研究架構如圖 3-1：

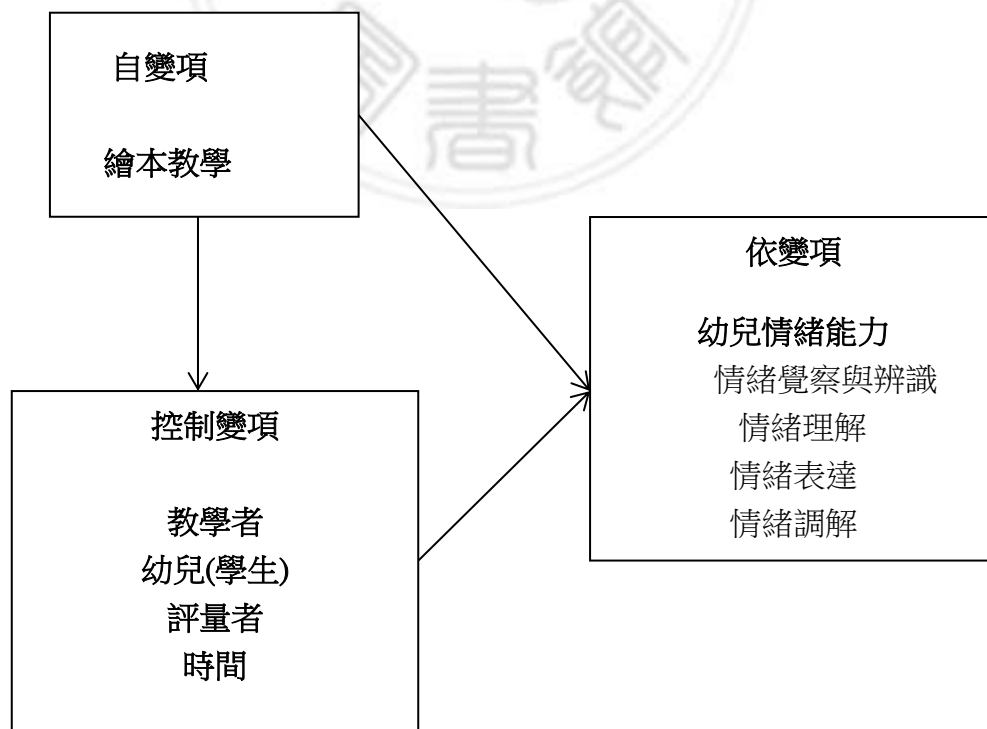


圖 3-1 研究架構圖

第三節 研究對象與研究教學者

本研究對象為兩個幼兒園的小班幼兒，以台北市欣欣幼兒園（化名）小班全班 13 位幼童(男生 6 位、女生 7 位)為實驗組研究對象，平均年齡約 3-4 歲幼兒，無特殊兒童，實驗組將進行連續八週繪本教學。控制組為台北市小星星幼兒園（化名）小班全班 14 位幼童(男生 7 位、女生 7 位)，平均年齡約 3-4 歲幼兒，亦無特殊兒童，進行一般教學課程。有關研究對象人數如表 3-2，其家庭背景概述如下：

表 3-2 研究對象人數分配表

組別	男生	女生	合計
實驗組	6	7	13
控制組	7	7	14

資料來源：本研究整理

一、研究對象家庭背景

本研究研實驗組研究對象全班共 13 名學生，男生 6 位，女生 7 位，其中獨生子女有 5 位。在家長的學歷方面，大學與研究所以上之人數各約佔半數。而工作屬性方面，從事商業居多佔 53%，其次為服務業 42%，其餘佔 5%(工業的家長約佔 1%、家管 3%、軍公教 1%)。至於在家庭狀況方面，有 1 位幼兒家庭為單親，其餘為核心家庭由父親、母親扶養。

二、研究對象之特質

本班實驗組學生男生、女生約各半，因男孩女孩人數差距較小，故呈現較平衡上課狀態。男孩中多數屬活潑開朗、積極表達型，僅約 2~3 名男孩較文靜；女孩則約有一半是屬較內向型，課堂中雖不常主動發表，但在老師邀請後，仍是願意參與活動並表達個人想法的。又因該班是小班的學童，故在課堂秩序上需較多的提醒，其中男孩有 3 位，女孩有 2 位是屬課堂較多言，容易分心的狀態，其中有 1 位疑似注意力缺陷過動症之學生。在日常生活上，除卻一些遊戲上的小不愉快外，男孩女孩間相處並沒有太多的衝突。但因一些個別的家庭因素，讓孩子的情緒表現有較大的不同。其中 1 名單親兼獨生子的學生，易怒且易自我放棄，生氣時不

是對同學怒目相向，就是對同學吐口水，還會用手勒同學的脖子，較易呈現緊張退卻的情緒。整體而言，班上雖有個別問題的存在，但在課堂上，只要給予提醒，並有較多討論式的互動活動，大部份學生都能夠專注在課程上。

三、研究教學者

(一) 研究者簡介

研究者專長為音樂，至日本國大學畢業後，回國後因喜愛孩子而對幼教工作很感興趣，自 1994 年加入幼兒工作服務教學，截至目前為止在幼教界已服務滿 26 年，曾到中國天津師範大學研究所進修幼兒教育系碩士班畢，目前在南華大學幼兒教育系碩士班進修過程中，曾修過兒童發展、親職教育、與研究法統計等課程，在期間發現多數幼兒園對於人際關係之情緒課程並非很重視，因此研究者利用此次進修之機會，希望能探究透過繪本情緒教育教學活動課程，是否能有效提升幼兒情緒覺察與辨識的能力，讓幼兒的情緒能力與人際關係發展能更完善，從小建立一個可被幼兒接納的、溫暖的、心理安定的人格。

(二) 協同研究者簡介

實驗組協同研究者(繪本教學者)嫻嫻(化名)教師從事幼教工作有 10 年，在幼教職場中年資久，在教學與行政上也都有豐富的經驗，曾擔任保育等行政工作，一直擔任班級導師。並至本校服務至今。其平時十分注重幼兒人格的養成，對於幼兒人際與情緒課程也十分有興趣，此研究因為有嫻嫻教師的參與，能讓人際關係之情緒教育教學活動課程更加落實，並減少研究者個人思考的盲點和知識的侷限性，透過協同教師的建議、參與及檢證而提昇本研究的品質。

(三) 對照組教師簡介

本研究對照組琴琴(化名)教師，於 1990 年進入幼教界服務，至今已累積 30 年教學經歷，平日教學認真，與同事相處融洽，對於班級幼生人格品性十分注重，平時與家長互動良好，認真教學的態度深得家長的肯定。有關本研究實驗組與對照組教師學經歷如表 3-3

表 3-3 教師基本資料

代碼	組別	學校屬性	年資	年齡	學歷
T1	實驗組	私立	16	38	大專幼教系
T2	對照組	私立	8	36	大專幼教系

本研究整理

第四節 研究工具

本研究採準實驗設計，研究工具以量化為主，質化為輔。量化方面由研究者參酌相關研究文獻中有關幼兒情緒能力量表，編修為「3-4 歲幼兒情緒能力量表」，作為本研究前後測施測量表(初稿如附錄一)，以探究幼兒對繪本情緒教學活動的教學成效。量表設計主要參考五位學者，包含何采樺(2016)「幼兒情緒表達能力量表」、林淑女(2017)「幼兒情緒調節能力量表」、涂欣宜(2019)「幼兒情緒能力量表」、郭怡君(2016)「幼兒情緒理解及情緒調節能力量表」及顧翊睿(2018)「兒童情緒智力量表」，並依據教育部 2017 年發布施行之「幼兒園教保活動課程大綱」規範之幼兒情緒能力內涵修訂而成；質化方面由研究者設計紀錄表，由協同研究者與研究者共同蒐集與紀錄教學時與平時幼兒的行為表現，作為幼兒情緒能力評量之參考。茲將量表與質化資料蒐集方式，主要概念簡要說明於下：

一、量化方面(3-4 幼兒情緒能力量表內容)

3-4 歲幼兒情緒能力量表包含「情緒覺察與辨識能力」、「情緒理解能力」、「情緒表達能力」、及「情緒調節能力」等四個分量表，各有 8、9、8、6 題，共計 31 題，其內涵如下(教育部，2017)：

- (一) 情緒覺察與辨識能力：個體覺察到內外刺激，有情緒出現時，能辨識當時是什麼情緒狀態和種類，且能區分與辨別出不同的情緒類別，並使用語言文字或其它符號來加以標記。
- (二) 情緒理解能力：個體接著能了解情緒產生的原因，也就是去釐清發生什麼事及個人對此事件的想法。

(三) 情緒表達能力：個體學習理解所處文化的規則，適時、適情境及適角色來表達情緒；亦即能透過語言、非語言或表情行動等方式，向他人傳達出內心的感受。

(四) 情緒調節能力：個體在誠實接納自身的情緒反應後，對情緒處理過程和結果的省思、檢討及評估，學習運用各種策略來改變負向情緒或過度激動的情緒。

二、填答與計分方式

本量表採四等第設計，題目的填答選項有四個，由左而右依序為「未出現」、「需要提醒與協助才能做到」、「有時候做到有時後稍提醒可做到」及「可以自己完成」，得分分別為 1 分、2 分、3 分及 4 分。得分越高，表示情緒能力越佳；反之，得分越低，則情緒能力越差。

三、效度分析

(一)專家效度

本研究所使用「3-4 歲幼兒情緒能力量表」之內容，係以符合 3-4 歲幼兒情緒核心素養所編製，並依據教育部 2017 年發布之新課綱所規範之幼兒情緒能力內涵設計而成，完稿後經指導教授檢視以及敦請兩位大學幼教系教授、及三位幼兒園主管意見修改後，再次徵詢指導教授意見檢核修改而成，具專家效度，專家學者簡歷如下如表 3-4：

表 3-4 專家學者簡歷表

姓名職稱	服務單位	專長
張筱雯 教授	大學幼教系	幼兒發展、幼兒教育課程與設計、教育心理學、幼兒教學策略、教育研究法
劉惠君 教授	大學幼教系	幼兒園經營管理、幼兒教育教材教法、幼兒適性教育課程設計、幼兒保母制度
蔡知年 園長	幼兒園	擬定規章、園務管理、活動企劃、工作計畫、親職教育、活動執行

杜環珠 園長	幼兒園	課程設計、行政管理、活動企劃、教學教案、安全教育
李少琴 教師	幼兒園	教學教案、班級經營、親職溝通、教保活動、生活教育、環境布置

(二) **正式量表**：經參考學者專家所提意見修改後，再經指導教授討論確定為正式研究評量表((正式量表如附件二)。

二、質化方面

本研究之質性資料是以教師教學省思札記及研究者之師生對話紀錄，進行整理與分析，期能提供本研究更多資料相互參照的檢證，以補充量化資料之不足。為清楚呈現各分析資料之出處。茲說明如下：

(一) 教學省思

教學省思主要是教學者用於記錄實驗組學童在課程中的團討與參與情形，亦或是記錄幼童在課程後的日常中，表現與課程相關的行為表現或應對方式。教學者於每單元的教學結束後，針對教學的流暢度、幼童的反應、師生間或學童同儕間的互動情形進行記錄省思，作為修正課程及調整教學之依據。

(二) 研究者之師生對話紀錄

省思札記主要是研究者記錄實驗組學童在課程中的團討師生對話與參與情形，亦或是記錄幼童在課程後的日常中，所呈現與此課程相關的行為表現或應對方式。故研究者於每回的教學結束後，皆會針對教學的流暢度、幼童的反應、師生師生對話等作紀錄整理。

第五節 課程教學活動設計

本節將呈現繪本選擇、課程目標、課程綱要及教學流程說明如下：

一、繪本選擇

葉嘉青(2017)談及的選擇方式有五點，分別為(一) 主題：是否貼近幼兒的身心發展和生活面向？是否具有正向、勇敢、良善、幽默等美好價值？；(二) 情節：明確、具有說服力的情節能夠引起幼兒的閱讀興趣，提升幼兒的理解力與問題解決的能力；(三)角色：角色的塑造具有真實感，性格令人難忘，讓幼兒與角色有一種情感的連結。；(四)風格：包括了文字、圖畫與設計，豐富、優美、多樣、富創意及流暢易讀的文字，能夠反映出故事的氣氛；(五) 時空背景：背景除了故事發生的地點、時間，也包括了會影響道德觀和社會風尚的環境文化特性，以及人物的生活方式；(六)圖畫：繪本的主視覺是圖畫，除非特殊設計，所有的細節須與文本配合一致，所表達的氣氛須與文本互補。本研究之繪本選擇參照前述，搜尋曾獲圖書畫獎項之國內外繪本及教育部推薦的情緒教育繪本，並與研究者幼兒園之教學主任與教師們討論，共同篩選出 8 本繪本，期能透過貼近幼兒生活經驗之繪本，提供孩子感受的體驗，引發其情感上之共鳴，進而達到學習情緒能力之成效。有關 8 本繪本的相關重點如表 3-5。

表 3-5 研究將進行之 8 本兒童繪本

編號	繪本名稱	作者	出版社	出版年
01	黑黑，我怕怕	作者：小千/文 陳志鴻/圖	文化人類	2019
02	向人道歉沒什麼大不了 再版	作者：沈媛 繪者：楊燾寧	螢火蟲	2020
03	鱷魚怕怕	作者：五味太郎 譯者：上宜編輯	三之三	1998
04	我好擔心	作者：凱文·漢克斯 譯者：方素珍	三之三	2000
05	菲菲生氣了	作者：莫莉·卞 譯者：李坤珊	三之三	2001
06	吼!壞脾氣走開	作者：米莉安·烏依薩/文	閣林文創	2019

		艾利克·葛斯戴/圖		
		譯者：賈翊君		
07	愛哭公主	作者：賴曉妍·賴馬	親子天下	2019
		譯者：賴馬		
08	南瓜湯	作者：海倫·庫柏	明天	2014
		譯者：柯倩華		

資料來源:本研究整理

二、課程目標

教育部(2017)新課綱規範情緒領域包含「覺察與辨識」、「表達」、「理解」、「調節」四項領域能力，以及「自己」、「他人與環境」兩個學習面向，情緒領域的課程目標如下：

情-1-1 覺察與辨識自己的情緒。

情-1-2 覺察與辨識生活環境中他人和擬人化物件的情緒。

情 2-1 合宜地表達自己的情緒。

情-2-2 適當地表達生活環境中他人和擬人化物件的情緒。

情-3-1 理解自己情緒出現的原因。

情-3-2 理解生活環境中他人和擬人化物件情緒產生的原因。

情-4-1 運用策略調節自己的情緒

三、課程綱要

本實驗方案共介紹 8 本情緒繪本，每週進行兩節課，共實施 8 週。以下整理本實驗課程之綱要內容如表 3-9：

表 3-6 情緒教育方案之綱要內容

實施順序	繪本名稱/封面	本內容簡介	情緒議題	情緒向度				
				情緒察覺	情緒辨識	情緒理解	情緒表達	情緒調節

1		<p>小志正在聽媽媽講睡前故事，可是，怎麼才打個呵欠，媽媽就像雕像一樣不動了？突然，故事書裡傳來恐怖的笑聲，一個黑影穿過房門飛了出去……小志躲在棉被裡發抖，狗娃娃布布說：「壞巫師吸走光，我們一定要打敗他！」金剛戰士也啟動了，他說：「小志，別怕！我會幫你。」小志很怕黑，他該怎麼做才好呢？</p>	害怕	✓	✓		✓	
2		<p>呼嚕準備了很棒的禮物要去幫鼯鼠慶生！一不小心撞翻了松鼠的籃子一不小心碰倒了牛太太的曬衣竿。哎呀！呼嚕精心準備的鮮花被小熊碰掉了！「對不起，我不是故意的！小熊向他道歉，這讓呼嚕想起自己也犯下錯誤，可是為什麼說不出那三個字呢？</p>	禮貌	✓	✓		✓	✓
3		<p>鱷魚心裡有著擔心與害怕，沒想到…牙醫也有著一樣的擔心害怕呢！到底他們在擔心什麼事呢？透過本書可發現，原來…情緒並不是只存在單一方的心中~</p>	擔心 害怕	✓	✓	✓		
4		<p>小莉每天都有著好多的擔心… 就算爸爸媽媽叫她「不要再擔心了」，她還是忍不住要擔心…有一天，小莉的擔心竟越來越少，甚至不見了…是什麼方法，讓小莉的擔心消失了呢？</p>	擔心 緊張	✓	✓	✓	✓	

5		菲菲因為姐姐搶走了她的大猩猩，還害她絆倒，媽媽又不幫她，所以…她好生氣…她氣得跑出家門，她跑去哪了呢？她的氣…又是怎麼消失的呢？	生氣 難過	✓	✓	✓	✓	
6		吼吼熊，鬧哄哄！吼，大太陽，流汗流不停！吼，下雨天，全身溼答答！吼吼熊無時無刻不抱怨，什麼都看不順眼，一整天，吼來吼去，亂發脾氣抱怨個不停！搞得森林裡的動物們再也受不了，召開祕密集會，決定讓他尝尝被「吼」的滋味！	嫉度 羨慕	✓	✓	✓	✓	
7		愛哭公主的「愛哭」，讓大家都害怕不已…愛哭公主喜歡自己的「愛哭」嗎？大哭後的她，出現了什麼情緒呢？她想要改變嗎？她用了什麼方法呢？	傷心 自責			✓	✓	✓
8		貓、松鼠和鴨子是住在一起的好朋友。他們一起彈奏樂器，他們一起種南瓜，他們一起煮南瓜湯。可是，他們卻為了一些事情吵架了…吵架給了他們什麼情緒呢？他們怎麼面對自己的情緒？和好之後，他們就再也不會吵架了嗎？	生氣 難過	✓		✓	✓	

資料來源：本研究整理

四、教學活動

在課程目標及綱要確定後，便進行教學方案設計，此課程進行時間為 2020 年 11 月 -2021 年 1 月，共計八週，每週一繪本，教學活動設計(如附錄三)。

表 3-7 繪本情緒教育教學活動大綱包含：編號(01 黑黑-08 南瓜湯)、繪本名稱、及下列教學活動步驟：

- (一)準備活動：引起動機(生活經驗、影片或音樂等)。
- (二)發展活動：繪本共讀透過共讀進行文本預測、導讀與討論、針對繪本內涵作深度討論、六 W 深入瞭解繪本內容、探究讀本主角的內在思考。
- (三)綜合活動：學習單書寫、作品創作、及全班共同討論分享。
- (四)延伸活動：故事接龍、故事重述、團體角色扮演、及、情緒人事物創作。

表 3-7 繪本情緒教育教學活動大綱

編號	繪本名稱	教學活動
01	黑黑，我怕怕	一、準備活動
02	向人道歉沒什麼大不了	• 引起動機(生活經驗、影片或音樂等)
03	鱷魚怕怕	二、發展活動
	牙醫怕怕	• 繪本共讀：透過共讀進行文本預測、導讀與討論
		• 針對繪本內涵做深度討論
04	我好擔心	1.六 W 深入瞭解繪本的內容 2.探討繪本主角的內在思考
05	菲菲生氣了	三、綜合活動
06	吼!壞脾氣走開	• 學習單書寫、作品創作 • 作品全班共同討論分享
07	愛哭公主	四、延伸活動
08	南瓜湯	• 個人故事接龍、故事重述 • 團體角色扮演、情緒人事物創作

第六節 實施流程

本研究實施流程計分為三個階段，包含「實驗前處理階段」、「實驗處理階段」及「實驗後處理階段」。茲說明如下：

一、實驗處理前階段：2020/02—2020/11

- (一) 確立研究主題方向：研究者在幼教教學與經營現場所感，有了更小幼兒常規建立重要性的構思，決定以情緒教育為研究主軸的構思，經蒐集閱讀相關文獻資料後，與指導教授討論，確定以繪本為媒介，並以實驗模式做為此次研究之方向。
- (二) 研擬研究計畫：接著持續蒐集閱讀相關資料以發展初步研究架構，憑藉文獻資料之理論基礎，開始擬定研究計畫，並決定使用準驗研究法做為研究方法。研擬研究計畫。
- (三) 擬定「繪本教學活動方案」：根據文獻資料，採用繪本教學，並以「3-4 歲幼兒情緒能力量表」之四個情緒能力向度為依據，蒐集並選定適切之相關主題繪本，再依繪本設計本次研究之情緒教學課程、學習單及回饋單等
- (四) 選定實驗對象：本研究為便利抽樣，乃以研究者經營幼兒園小班幼兒為實驗組，並在鄰近選一所幼兒園選小班做為控制組。

二、實驗處理階段：2018/12-2021/3

- (一) 編製研究工具：參考相關幼兒情緒能力量表，並編製「3-4 歲幼兒情緒能力量表」做為本研究測量工具。研究者並自行編擬相關質性分析工具。
- (二) 前測：在實驗課程教學實施前，實驗組及控制組班級幼兒均接受「3-4 歲幼兒情緒能力量表」之測驗，以作為受試者之前測分數。
- (三) 實施「繪本教學活動方案」：進行為期八週之繪本情緒教學課程，每週利用教學 2 次，共計 16 節課。
- (四) 後測：在實驗課程教學結束後，實驗組與控制組幼兒均接受「3-4 歲幼兒情緒能力量表」之測驗，以做為受試者之後測分數。

(五) 蒐集質性資料：除了以量表施測外，研究者更蒐集了相關之學習單、教師觀察記錄、教師省思札記、及課程回饋單等質性資料，以多方面瞭解本實驗方案之成效。

三、實驗後處理：2021/3-2021/5

(一) 資料整理分析：將實驗組及控制組學童之前後測結果進行量化統計分析；並依據研究目的及問題，針對所蒐集之質性資料進行統整分析。

(二) 撰寫論文：依據實際呈現量化及質性之分析結果，進行討論提出建議，以供未來相關研究之參考。將相關資料歸納整理做成結論，完成論文撰寫。

本研究流程如圖 3-2 所示：

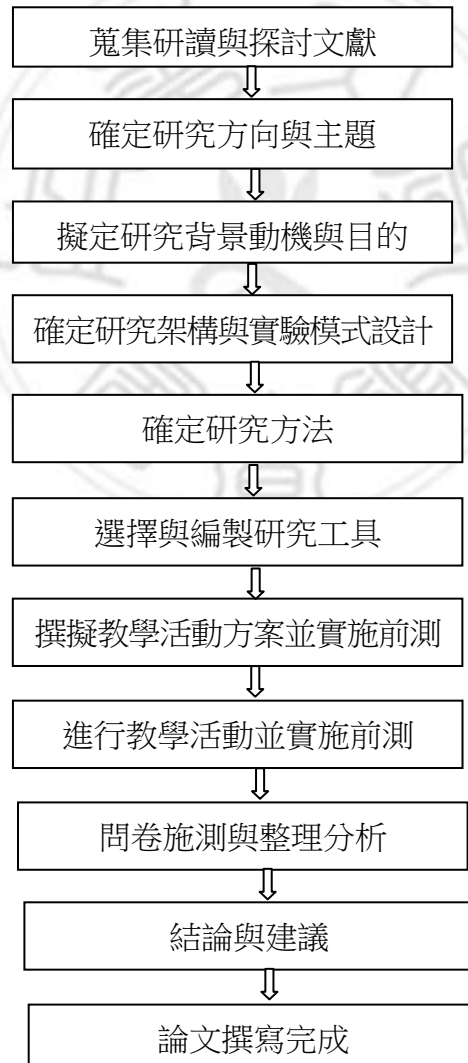


圖 3-2 研究流程圖

第七節 資料處理與分析

本研究資料蒐集包含量化與質化兩部分，量化資料處理部分，在實驗組與對照組幼兒接受「3-4 歲幼兒情緒能力量表」之前測與後測後，將所得資料予以編碼、登錄、彙整、及分析；量化資料利用 SPSS18.0 for Windows 統計套裝軟體，進行比較分析，質化部分將資料分類、編碼、整理、分析比較作成結論。所採用的統計與分析方式說明如下：

一、量化部分

(一) 描述性統計：

呈現兩組幼兒情緒能力總量表及分量表之平均數與標準差。

(二) 共變數分析：

比較實驗組與對照組情緒能力後測差異，以實驗組、對照組情緒能力前測值為共變數，後測值為依變數，組別為固定因子，進行單因子共變數分析，探討實驗組與對照組是否有顯著差異。

(三) 獨立樣本 t 考驗：

在進行單因子共變數分析時，不符合共變數迴歸係數同質性假設者，則進行獨立樣本 t 考驗。另比較不同性別幼童情緒能力之差異情形。

(四) 成對樣本 t 考驗：

比較實驗組情緒能力前後測差異，進行成對樣本 t 考驗分析，了解實驗組幼童情緒能力在教學前後之差異情形。

本研究統計顯著水準定為 $\alpha = .05$ 。

二、質化分析

本研究之質性資料是以實驗組學生所填寫之學習單(或作品)、教師省思札記及、教室觀察記錄為主，研究者之札記紀錄為輔，進行整理與分析，期能提供本研究更多資料相互參照的檢證，以補充量化資料之不足。而為清楚呈現各分析資料之出處。茲說明如下：

〈一〉學習單

研究者配合繪本教學內容自編「學習單」（第 3 教學單元，鱷魚怕怕牙醫怕怕、第 5 教學單元，菲菲生氣了、第 6 教學單元，吼!壞脾氣走開），由幼兒繪圖(或帶回與父母親子共同完成)，藉以瞭解幼兒對情緒能力的學習情形，作為課程修正及評量的參考依據。

〈二〉幼兒

由於幼兒園幼兒年紀較小，因此較無法透過文字書寫來紀錄表達，但是幼兒透過字型創意畫，將心中的想法呈現出來，或以身體動作、表情模擬的表現，均可作為評量依據。

〈三〉研究者與協同研究者對話討論

研究者於教學程中錄影、拍照，以便進行教室觀察札記。研究者透過教學影片有系統的觀察幼兒的學習與表現情形，及教學過程中的教學情形。為了避免研究者主觀偏頗或遺漏，協同教師亦參與觀察並協助拍照，並於每次觀察教學後，請協同教師提出建議與感想。

為獲得具真實性與意義性的研究結果，本研究將所蒐集的觀察、文件、錄音、攝影等資料進行編碼，用電腦 A4 格式轉譯成逐字稿，註明時間，在文稿左邊酌留空白作為資料分析編碼之用，右邊酌留空白作為詮釋或評註之用。另外，將研究過程中學生操作完成的學習單、及學生作品等，加以整理分類，並做摘要、註記，再予以分類編號。本研究資料分類編碼詳如表 3-11。

表 3-8 資料編碼對應表

資料代號	資料代號之意義說明
S1-S13	代表研究對象，S1 為 1 號
T	代表協同老師
年月日 T2	協同教師資料
年月日錄課	課堂錄影資料
年月日T1紀	研究者師生對話紀錄

第八節 研究倫理

研究倫理係指研究者從事研究時，應遵守的道德規範」茲分述如下：

- 一、研究者於論文中引用相關文獻，如：期刊論文、學位論文、書籍文章等，均附上出處與年代，以維護他人著作權，並避免抄襲。
- 二、研究者於前導性研究前以書面方式告知家長，《附錄四家長同意書》，並以口頭方式告知全班幼兒，說明 109 學年度下學期開學後，將於班上進行繪本情緒教學，教學過程中以錄影錄音方式蒐集資料，讓家長了解班級進行情緒教育課程內容與進度，並告知他們未經允許不得擅自公開，研究報告中出現的幼兒園名稱、班級名稱、研究成員均以化名或代號呈現，以尊重研究成員之權益及保護其隱私。
- 三、研究者將整個研究之實施歷程，以誠實態度撰寫研究報告，忠實呈現整個研究過程，提供讀者及未來後續研究者之參考。
- 四、實驗完成後提供控制組幼兒園教師繪本名單，請其參考實施情緒教育教學。

第四章 研究結果與討論

本研究旨在探討以繪本教學提升小班幼兒情緒能力的成效，本章分就「小班幼兒情緒能力之現況」、「實驗組與控制組兩組幼兒情緒能力及各層面前測能力之差異情形」、「兩組幼兒情緒能力及各層面後測能力之差異情形」、「兩組幼兒情緒能力及各層面前後測能力之差異情形」、「兩組幼兒情緒能力及各層面能力之共變數分析」、「不同性別幼兒情緒能力及各層面能力之差異情形」、「小班幼兒情緒能力及各層面能力之相關情形」、「教學教學研究對話與教師專業成長」及「綜合討論」等 9 個部份敘述說明。

第一節 小班幼兒情緒能力表現概況

一、 實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況

實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)在繪本教學前與教學後，從表 4-1 得知後測分數均高於前測分數，前測分數介於 2.19 分-2.49 分之間，後測分數介於 2.45 分-3.00 分之間。

表 4-1 繪本教學前後實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況

組別	變項	前後側	人數	平均數	標準差	題數	題平均數
實驗組	情緒覺察與辨識	前測	13	26.23	1.83	12	2.19
		後側	13	29.62	1.56	12	2.47
	情緒理解	前測	13	29.85	2.51	12	2.49
		後側	13	36.00	1.53	12	3.00
	情緒表達	前測	13	26.46	1.71	12	2.21
		後側	13	29.76	2.18	12	2.48
	情緒調解	前測	13	29.61	1.42	12	2.17
		後側	13	29.38	.96	12	2.45
	總和	前測	13	108.62	4.28	48	2.26
		後側	13	124.77	3.14	48	2.60

二、 控制組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況

從表 4-2 得知，控制組幼兒在實驗組繪本教學前後，情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)的平均數，控制組小班幼兒情緒能力及各層面能力前測與後測分數均很相近，前測分數介於 2.11 分-2.60 分之間，後測分數介於 2.12 分-2.58 分之間。

表 4-2 繪本教學前後控制組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況

組別	變項	成績	人數	平均數	標準差	題數	題平均數
控制組	情緒覺察與辨識	前測	14	26.38	1.60	12	2.20
		後側	14	27.07	1.54	12	2.26
	情緒理解	前測	14	31.29	1.54	12	2.60
		後側	14	30.93	1.07	12	2.58
	情緒表達	前測	14	26.07	1.64	12	2.17
		後側	14	25.43	1.12	12	2.12
	情緒調解	前測	14	25.36	1.55	12	2.11
		後側	14	26.36	1.34	12	2.20
	總 和	前測	14	109.14	2.79	48	2.27
		後側	14	111.14	1.61	48	2.32

第二節 兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力之差異情形

本節了解兩組小班幼兒繪本教學前後情緒能力及各層面能力表現的差異情形，經進行成對樣本 t 檢定如表 4-3 與表 4-4，結果發現：

一、實驗組繪本教學前後測的情緒能力及各層面能力表現均達統計上顯著差異水準(t 值分別=5.01、7.27、6.24、7.00、及 10.95， $p<.001$)，後測分數均高於前測分數，顯示繪本教學能提升小班幼兒情緒能力及各層面能力。

二、控制組幼兒則均未達統計上顯著差異水準(t 值分別=-1.35、.67、-8.08、-2.06、及-2.17， $P>.05$)。顯示一般教學小班幼兒情緒能力及各層面能力平平。

表 4-3 實驗組幼兒在繪本教學前後情緒能力及各層面能力成對樣本 t 檢定摘要表

組別	變項	成績	人數	平均數	標準差	題數
實驗組	情緒覺察 與辨識	前測	13	26.23	1.83	5.01***
		後側	13	29.62	1.56	
	情緒理解	前測	13	29.85	2.51	7.27***
		後側	13	36.00	1.53	
	情緒表達	前測	13	26.46	1.71	6.24***
		後側	13	29.76	2.18	
	情緒調解	前測	13	29.61	1.42	7.00***
		後側	13	29.38	.96	
	總 和	前測	13	108.62	4.28	10.95***
		後側	13	124.77	3.14	

*** $p < .001$

表 4-4 控制組幼兒在一般教學前後情緒能力及各層面能力成對樣本 t 檢定摘要表

組別	變項	成績	人數	平均數	標準差	t 值
控制組	情緒覺察 與辨識	前測	13	26.38	1.60	-1.35
		後側	13	27.07	1.54	
	情緒理解	前測	13	31.29	1.54	.67
		後側	13	30.93	1.07	
	情緒表達	前測	13	26.07	1.64	-8.08
		後側	13	25.43	1.12	
	情緒調解	前測	13	25.36	1.55	-2.06
		後側	13	26.36	1.34	
	總 和	前測	13	109.14	2.79	-2.17
		後側	13	111.14	1.61	

第三節 兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力前測成績之差異情形

本節為了解兩組幼兒在繪本教學前，幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)前測成績之差異情形，經進行獨立樣本 t 檢定，從表 4-5 得知，兩組小班幼兒於繪本教學前，情緒能力及各層面能力前測表現上均未達統計上極顯著差異水準(t 值分別=-.19、-1.78、.61、.88 及-.38， $P>.05$)，顯示繪本教學前兩組幼兒幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)是一致的。

表 4-5 兩組幼兒在繪本教學前情緒能力及各層面能力前測成績之獨立樣本 t 檢定摘要表

變項	組別	人數	平均數	標準差	t 值
情緒覺察 與辨識	實驗組	13	26.23	1.83	-.19
	控制組	14	26.38	1.60	
情緒理解	實驗組	13	29.85	2.51	-1.78
	控制組	14	31.29	1.54	
情緒表達	實驗組	13	26.46	1.71	.61
	控制組	14	26.07	1.64	
情緒調解	實驗組	13	29.61	1.42	.88
	控制組	14	25.36	1.55	
總 和	實驗組	13	108.62	4.28	-.38
	控制組	14	109.14	2.79	

第四節 兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力後測成績之差異情形

本節為了解兩組幼兒在繪本教學後，幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)後測成績之差異情形，經進行獨立樣本 t 檢定，從表 4-6 得知，兩組小班幼兒於繪本教學後，情緒能力及各層面後測能力表現上均達統計上極顯著差異水準(t 值分別=4.26、9.92、6.02、6.79 及 14.03， $P<.001$)，顯示繪本教學後兩組幼兒幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)，都是實驗組高於控制組，即繪本教學能提升小班幼兒情緒能力及各層面能力。

表 4-6 兩組幼兒在繪本課程教學後情緒能力及各層面能力後測成績之獨立樣本 t 檢定摘要表

變項	組別	人數	平均數	標準差	t 值
情緒覺察 與辨識	實驗組	13	29.62	1.83	4.26***
	控制組	14	27.07	1.54	
情緒理解	實驗組	13	36.00	2.51	9.92***
	控制組	14	30.93	1.07	
情緒表達	實驗組	13	29.76	1.12	6.02***
	控制組	14	25.43	2.18	
情緒調解	實驗組	13	29.38	1.42	6.79***
	控制組	14	26.36	1.34	
總 和	實驗組	13	124.77	4.28	14.03***
	控制組	14	111.14	1.61	

*** $p<.01$

第五節 兩組幼兒繪本教學後情緒能力及各層面能力之共變數分析

一、迴歸同質性考驗

實驗組與控制組幼兒於繪本教學後情緒能力及各層面能力之差異，採單因子單共變量共變數分析，以兩組幼兒教學前情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)之前測表現為共變項，進行迴歸同質性考驗如表 4-7，結果在共變數前測的情緒能力及各層面能力， p 值均未達.05 的顯著水準(F 值均未達顯著差異值)，接受虛無假設，表示實驗組與對照組迴歸線的斜率相同，亦即共變項與依變項間的關係不會因自變項各處理水準的不同而有所差異，符合共變數迴歸係數同質性假定，可繼續進行共變數分析。

表 4-7 兩組幼兒繪本教學後前後情緒能力及各層面能力之組內迴歸同質性考驗

變項	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i> 值
情緒覺察 與辨識	組別	1.84	1	1.84	.23
	前測	.58	1	.58	.72
	組別*前測	.89	1	.89	.35
	誤差	58.66	23	2.55	
	校正後總數	103.63	26		
情緒理解	組別	.35	1	.35	.24
	前測	.44	1	.44	.19
	組別*前測	.23	1	.23	.02
	誤差	42.48	23	1.85	
	校正後總數	216.30	26		
情緒表達	組別	.47	1	.47	1.56
	前測	3.04	1	3.04	.29
	組別*前測	.05	1	.05	.03
	誤差	37.58	23	1.63	

	校正後總數	100.67	26		
情緒調解	組別	.20	1	.20	1.68
	前測	1.67	1	1.67	.17
	組別*前測	.01	1	.01	.01
	誤差	26.95	23	1.17	
	校正後總數	96.07	26		
總和	組別	.11	1	.11	.10
	前測	.65	1	.65	.02
	組別*前測	.51	1	.51	.08
	誤差	151.17	23	6.57	
	校正後總數	14.3063	26		

三、 兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測共變數分析

為了解繪本教學後兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測表現差異情形，經進行單因子單變量共變數分析，以繪本教學前幼兒情緒能力及各層面能力（前測）為共變項。從表 4-8 得知，教學後 2 組幼兒在情緒能力及各層面能力表現上均達統計上顯著差異水準(t 值分別=17.69、81.48、37.06、46.94 及 196.39, $P<.001$)，實驗組表現優於控制組，顯示繪本教學確實能提升幼兒情緒能力及各層面能力情緒表現。

表 4-8 兩組幼兒繪本教學後情緒能力及各層面能力後測之共變數分析摘要表

變項	變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i> 值	事後比較
覺察辨識	前測	.46	1	.46	1.33	
	組別	43.90	1	43.90	17.69***	1 > 2
	誤差	59.55	24	2.48		
	校正後總數	103.63	26			
情緒理解	前測	.43	1	.43	.23	
	組別	147.84	1	147.84	81.48***	1 > 2

	誤差	42.51	24	1.77		
	校正後總數	216.30	26			
情緒表達	前測	21.78	1	21.78	1.37	
	組別	55.33	1	55.33	37.06***	1 > 2
	誤差	28.36	24	1.07		
	校正後總數	100.67	26			
情緒調解	前測	7.30	1	7.30	6.54	
	組別	52.34	1	52.34	46.94***	1 > 2
	誤差	26.95	24	1.12		
	校正後總數	96.07	26			
總和	前測	.34	1	.34	2.36	
	組別	1241.20	1	1241.20	196.39***	1 > 2
	誤差	151.68	24	6.32		
	校正後總數	1403.63	26			

*** $p < .001$

第六節 不同性別小班幼兒情緒能力及各層面能力之差異情形

為了解不同性別小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)的差異情形，以兩組幼兒前測成績進行獨立樣本 t 檢定，結果如表 4-9：不同性別小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)均未達統計上顯著差異水準。

表 4-9 不同性別小班幼兒情緒能力及各層面能力之獨立樣本 t 檢定分析摘要表

變項	性別	人數	平均數	標準差	t 值
情緒覺察 與辨識	男生	14	26.36	1.45	.19
	女生	13	26.23	1.96	

情緒理解	男生	14	30.14	2.28	-1.14
	女生	13	31.08	1.98	
情緒表達	男生	14	26.21	1.72	-.14
	女生	13	26.31	1.65	
情緒調解	男生	14	26.00	2.00	.74
	女生	13	25.46	1.76	
總和	男生	14	108.71	3.52	.26
	女生	13	109.08	3.66	

第七節 小班幼兒情緒能力及各層面能力相關分析

從表 4-10 得知，以兩組幼兒前測成績經進行皮爾遜積差相關分析，小班幼兒總情緒能力與各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)表現均達顯著相關(r 介於 $-.427$ -. $.577$)，顯示小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)之關聯度很高。但情緒能力各層面能力間均無相關。

表 4-10 小班幼兒情緒能力及各層面能力之相關矩陣

項目	覺察與辨識	情緒理解	情緒表達	情緒調解	總和
覺察辨識					
情緒理解	.050				
情緒表達	.165	.088			
情緒調解	.099	-.132	-.126		
總和	.577***	.476***	.427***	.439***	

*** $p < .001$

第八節 繪本教學師生互動紀錄與教學省思

本節整理本研究繪本教學師生互動情形與協同教師的教學省思感想。分述如下：

一、繪本教學師生互動情形

繪本：黑黑，我怕怕

孩子對於「怕黑」似乎不太瞭解意義，在繪本黑黑我怕怕的團討時，我請 S2 分享「請幼兒分享自己害怕的事？」做回應：

T：小朋友你是自己一個睡覺的嗎？

S2：是。

T：那如果遇到害怕的事，你能自己解決嗎？

S2：我會跑去找媽媽。

T：那如果你在學校或外面遇到事情你能自己解決嗎？

S2：我會找老師或請同學幫忙。

講述繪本之前，將教室的燈關起來請幼兒分享感覺和想法。講完繪本後

T：小朋友剛猜才在暗暗的地方你看的到嗎？

S9：暗暗的好害怕。

S13：(在哭)我怕黑黑的有鬼。

T：你遇到害怕的事要如果克服？

S9：我會保護大家。

繪本：鱷魚怕怕牙醫怕怕

T：鱷魚為什麼害怕看牙醫？

S4：因為他怕醫生

T：但鱷魚有逃避嗎？

SS：沒有

T：如果你遇到害怕的事會如果克服

S5：我會找媽媽幫忙

透過角色扮演的遊戲，讓幼兒自由發揮遇到事情該如何處理。

繪本：我好擔心

T：請問小莉為什麼做任何事都會害怕？

S1：因為他恨很膽小

T：你們有什麼辦法能幫助他？

S8：我會幫他想辦法也會陪他。

T：當你緊張害怕時你會怎麼做？

SS：找媽媽或老師幫忙。

延伸活動：準備一個黑箱子裡面放一些物品請幼兒摸一摸，鼓勵幼兒嘗試體驗克服心理障礙。

繪本：愛哭公主

T：生氣時可以坐在地板上哭嗎？

S5：不可以會被別人笑

T：可以像愛哭公主一樣動不動就用哭的方式來表示嗎？

S10：不可以，我們早大了要用說的。

T：對你們長大了要用說的方式來表達。

透過情緒臉譜變變變及臉部表情和肢體的動作，請幼兒分辨生氣或不生氣。

繪本：南瓜湯

T：三個好朋友為什麼爭吵？

S3：因為他們每個人想煮的東西不一樣。

T：那你們有什麼好辦法能幫助他們。

S11：大家輪流煮

SS：大家一起合作很快就完成了。

透過團體活動疊金字塔體會相互合作的重要性。

繪本：向人道歉沒什麼大不了

T：故事中的呼嚕做了什麼事？

S6：他撞到人沒有跟別人說對不起

T：如果是你不小心撞到別人你該什麼做？

S3：跟他說對不起

T：做錯事要勇敢承認，你會原諒別人嗎？

SS：會

在日常生活中推行禮貌小尖兵漸漸的我感受孩子會將「請、謝謝、對不起」常掛在嘴邊，在好寶寶的紀錄內容中，S4、S6、S15 一入校園就主動說早安，而 S5 受到 S9 的幫忙，也會主動向 S9 說謝謝，S9 看到 S15 手上搬椅子不方便，還主動過去幫他開門。

繪本: 菲菲生氣了

在「菲菲生氣了」繪本團討中，幼兒對於菲菲姐姐的行為，覺得是件丟臉的事，而且覺得被別人強玩具時內心感受是不快樂，並且覺得這是不對的行為。

S2：菲菲生氣了，因為姐姐搶他的玩具。

S4：很生氣。

T：你覺得這樣的行為對嗎？

S5：不對！

T：如果你被別人搶玩具，你會覺得怎樣？

S13：不開心。

T：S1，剛才搶 S2 的玩具，S2，你的心裡是什麼感覺？

S2：不開心。

T：這時候 S1 你應該要怎麼做？

S2：對不起。

T：我們的 S1 可以跟 S2 說我會和你當好朋友一起分享玩具，這樣 S2 你聽起來會感覺怎麼樣？

S21：很開心。

T：如果有人搶你的玩具，你怎麼辦？

S5：要跟他說輪流分享。

戶外時間，S4 因為不守規矩搶別人的車子，我正好利用當時的情境，再一次向幼兒強調當別人在開車時要學習等待而不是搶別人的車子，感覺上幼兒有較深刻的感受。

學習單一心情紅綠燈的作品內容裡，幼兒大都能了解繪本的核心目標。

T：小朋友我們這一本「菲菲生氣了」主要在說什麼？

SS：尊重、不要搶別人的東西也不要愛生氣。

此外，幼兒能發表自己最不喜歡的事，大部分的選項是以搶玩具為主要選擇，有 5 位小朋友不喜歡和別人分享玩具，6 位小朋友認為這是我先拿到的而不分享，其他幼兒認為沒關係。而在菲菲生氣了的學習單，幼兒能將心情紅綠燈畫出來，並適當發表自己的感受。

我與幼兒的討論如下：

T：菲菲為什麼生氣，請問是什麼事情？

S4：因為姐姐搶他的玩具。

T：就是要學習等待,不可以搶別人的玩具,剛我們寫學習單也知道被你搶玩具的同學心裡會怎樣？

SS：傷心、難過。

(老師拿出幼兒 S3 的學習單，並詢問 S3。)

T: 請問 S3 你最不喜歡的是什麼事？

S3：當我在玩積木時有小朋友故故意破壞我搭的積木。

T：當小朋友故故意破壞你的積木你會覺得怎麼樣？

S3：很傷心。

T：我們掌聲歡迎 S8，請你跟小朋友說你最不喜歡的是什麼？

S8：別人亂畫我的圖畫紙。

T：哦！跟 S3 一樣。小朋友破壞你的東西，你的感覺怎樣？

S8：傷心、難過

T：我學會等待不破壞別人的東西這樣會變成令人討厭不喜歡的人。

透過繪本的團討、美勞作品及學習單的發表，幼兒能夠了解尊重別人，搶別人的玩具所帶來的正面意義及感受，而反省自己，漸漸有了正面積極的表現，並且主動讚美別人。如：S1 會主動找 S4 搭積木還會讚美他做的機器人酷。我對幼兒的這些表現進步加以肯定，也希望其他幼兒能見賢思齊，有更好的表現。

繪本：壞脾氣走開

在繪本中吼!壞脾氣走開討論中，幼兒對於故事中動物們愛生氣又不道歉的內容感受深刻，因為這也是平時同學相處時常遇到的情況。所以幼兒對於此繪本的核心目標「不欺負別人，被同學欺負能勇敢說出來」概念頗為清楚。

T：小朋友故意把你推倒，算不算欺負你? S5：算。

T：小朋友和你一起玩玩具，是不是欺負你?

S7：不是！是分享。

T：搶別人的玩具，算不算欺負?

S2、S3：算。

平時幼兒對於被同儕欺負，總是以向老師「報告」為主。透過美勞作品的內容發表，幼兒抒發平時被欺負的情況。我鼓勵幼兒當被欺負時，應勇敢的說出，並且保護自己。

T：S8 當小朋友故意打你，你怎麼辦?

S8：我不喜歡你這樣對我，請你不要打我。

T：當小朋友對你亂發脾氣時你怎麼辦?

S2：跟老師說。

在繪本的角色扮演中，讓幼兒感受到如果同學對任何人都是愛生氣讓幼兒自由發揮。尤其是最後一幕動物們開心的玩在一起，最為動人。

T：S7 當你和這些動物們一樣和小朋友玩，你感覺怎樣?

S1：開心快樂。

T：S9 你希望和小朋友一起玩時，也和動物們一樣很開心嗎?

S9：要！

透過團討的發表，除了正面的感受和學習之外，我更希望藉此改善 S9 平時的行為，了解愛生氣是不對的，而有所反省。

T：S8 你今天早上為什麼推小朋友，怎麼辦？你可以向他們說對不起嗎？S9：可以！S15、S2，對不起！

T：那 S2、S15，你們可以原諒 S9 嗎？S15 和 S2：好（點點頭）。S9：謝謝你們！

T：S2 和 S15 很棒喔！懂得原諒別人，但 S9 不能因為他們原諒你，明天又打他們喔！

S9：好（點點頭）。

繪本中的動物因做錯事不道歉，後來勇敢的說出之後，反而使情況得到適當的改善。透過繪本角色情緒的理解，讓幼兒學習不要欺負別人，但當別人欺負你時，也要勇敢的說出：「我不喜歡你這樣對我，請你不要欺負我。」S5 在朝會時被 S9 欺負，能勇敢的說出。S4 被 S7 捉弄也能勇敢說明，而 S5 更在 S12 被欺負時勇於幫助他。

幼兒再一次回顧情緒的內容及核心能力，在情緒繪本中，幼兒對於「向人道歉沒什麼大不了」的繪本感受最深也最有興趣，而且與幼兒日常生活息息相關。因此，對學前幼兒的課程安排上，還是以生活經驗有關的活動較能吸引孩子的興趣。

從上述孩子的言行中，孩子在情緒表達方面，從認知逐漸走到行為的實踐，研究者對於老師的教學活動設計及教學專業的發揮給予高度肯定與敬佩，看到孩子行為表現，給予鼓勵與讚美。

二、教學省思

幼兒經過繪本的教學與閱讀，能同理繪本中主角的情境，並與自己的生活做連結，因此能讓孩子產生認同，例如在「鱷魚怕怕牙醫怕怕」的繪本中，由於故事內容和幼兒的平日生活情境頗為類似，因此幼兒在聆聽時顯得相當有興趣，並能融入故事中的生活經驗。協同教師針對這部分的回饋：

繪本的內容及所要闡述的核心目標，因為和幼兒實際生活情境非常類似，甚至發生在日常生活中，因此，幼兒對此生活一繪本感受頗深，所以參與度高，而且在角色扮演時，老師能利用戶外的場景，營造繪本內容的情境，使幼兒扮演起來，更有感覺。而在繪本「愛哭公主」，幼兒對於「為自己的決定負責」無法了解其意義，更無法體會「任性」一詞的意義，但透過繪本的講述，幼兒能同理故事主角的行為，進而體認所要闡述的核心目標。本來我感覺「愛哭公主」的核心目標，「為自己的決定負責」孩子可能會無法了解其意義及行為，但講述繪本之後，孩子感覺上愛哭公主的行為，跟平常孩子的處事態度非常類似，所以幼兒頗有感受，了解到原來自己平時也可能如此的任性。透過繪本的講述提供幼兒情緒認同抒解的管道，並刺激創造想像空間，透過幼兒各種不同的生活經驗發展出因應類似情緒的新策略。

繪本的團討提供幼兒「分享經驗」的平台，透過繪本的團討，幼兒能瞭解同儕之間的感受，讓幼兒知道哪些行為及態度是對的。例如在「菲菲生氣了」的繪本團討中，在幼兒平日和小朋友分享玩具時會搶別人的玩具嗎？或別人搶你的玩具時你會如何處理。

T：S11 如果有人搶你的玩具,你會怎辦?

S11：不開心。

T：S7 剛才 S2 搶你的玩具，你的心裡是什麼感覺?

S7：不開心。

S2：對不起！

而在「向人道歉沒什麼大不了」繪本，透過內容的團討，幼兒能感受到相互包容、謙讓的核心意義，並學習與同學分享玩具。我和幼兒的對話內容為下：

T：呼嚕準備要去幫鼯鼠慶生,結果在路上發生了什麼事?

S10：他不小心撞翻了松鼠的墊子。

T：但他有道歉嗎?

S9：沒有。

T：那如果是你不小心撞到小朋友的玩具，你該怎麼辦?

S5：跟他說對不起,再和他把玩具排好。

在繪本「南瓜湯」的延伸活動—製作的餅乾團討中，幼兒能理解認真的完成事情，做好自己該做的事，就是一種負責任的行為。

T：小朋友請問今天的餅乾好吃嗎？

SS：好吃！

T：那表示我們今天製作的餅乾是成功還是失敗？

SS：成功！

T：請問 S11 今天製作這麼成功這麼好吃的餅乾，最主要原因是什麼？

S11：因為做得很好。

T：是誰做得很好？

S11：老師和小朋友大家一起做。

S14：因為很認真。

T：那請問大家有沒有把自己該做的事情、該負的責任做好？

S14：有！

T：S12 你覺得每一組有沒有把自己的事做好？

S12：有！

T：S12 你覺得這樣是不認真的行為，還是負責任的行為？

S12：負責的行為。

由於幼兒年紀尚小，閱讀能力尚有不足之處，對於特別的辭彙較無法領悟，因而無法體認抽象的情緒目標。在「我好擔心」的繪本中，由於幼兒不瞭解將心比心，而畫出與情緒無關的內容。我請幼兒在學習單畫出繪本中認為最過分的一件事，S14 則想畫「娃娃」，經老師再次提醒繪本主題，幼兒才畫出認為最過分的事。而「吼！壞脾氣走開」幼兒對於愛生氣的意義無法體會，透過班上實際的日常生活情形，讓幼兒分辨何謂亂發脾氣，幼兒才慢慢得以體會其中的意涵。幼兒對於亂發脾氣和罵人的情形似乎有些分不清楚，我透過班上實際的狀況，讓幼兒瞭解亂發脾氣，會使他人覺得難過、不開心，藉此加深此一核心目標的意義。因此研究者認為，往後在選擇情緒目標時，應多貼近幼兒的認知及語文能力，較能引起幼兒的共鳴。

總之，由於社會大眾漸漸感受到情緒教育對孩子的重要性，因此配合潮流趨勢的需求，國內近年來也出版了不少有關情緒教育的繪本，足見情緒繪本雖然已受到

大家的重視，但是還尚顯不足，畢竟情緒教育是孩子一生的奠基，而對幼兒而言，繪本是培養幼兒情緒調節的重要，因此繪本叢書的出版尚須大家共同努力。

第九節 教學研究對話與教師專業成長

本節將探討研究者在整個教學計畫完成，研究者與協同教師對話，分享此次研究與教學方面的過程彼此之心得感想，及教師在教學專業成長，茲歸納整理說明如下：

一、教師專業成長

在近二十五年的教學生涯中，我對於教學雖然不敢大言精益求精，但也不敢鬆懈自己。因此，只要有研習進修的機會，時間允許下一定盡量參加，以提升自己的專業領域。對於課程設計也常和老師們一起討論，提出合適的課程，再加以修改成為「教學檔案」。透過此次的行動研究，及教授孜孜不倦的指導，完成了第一份進入職場後，真正屬於自己的課程教案，並轉化成此次論文的教學活動。對於此次的課程設計，真的令我獲益良多，也使我對課程設計有了更進一步的認識，深感實務的經驗加入理論的輔助，發展出適合孩子的課程，個人覺得參與此次行動研究，獲益良多，對個人幼教教學專業知能成長很多。

二、改善教學方式

透過與研究者討論，針對課程設計，課程實施優缺點的回饋與建議，逐步檢視自己在教學時的盲點，並且加以修正及改進自己的教學方式。例如：在角色扮演時，由於學齡前的孩子情緒表達還無法完整的將自己的想法表現於外，而協同教師也注意到這一點，因此，他建議剛開始由老師扮演，往後教學將依幼兒的成熟度，循序漸進的讓幼兒扮演。幼兒不斷累積課程活動經驗，同儕相互觀摩，的確有助於往後角色扮演的成熟度。

三、教學期望方面

在教學過程中，深怕孩子在情緒教育的課程中無法呈現明顯的表現，因而相對教學時自己總是繃緊神經，而且急欲看到孩子在情緒課程教學後的學習表現，無形中提高了對孩子要求，一旦孩子的表現未如預期，即板起嚴肅的臉孔，而忽略了大部分孩子好的表現。透過錄影的方式，每每在下班後檢視當天的教學與觀察孩子的學習情形，總不免捫心自問：「孩子今天的表現不好嗎？」值得我對他們如此的苛求與嚴厲。也重新審視自己的教學態度。事實上，孩子的表現已愈來愈好，一些貼心的表現總令我感到欣慰與感動，也讓我看到情緒教育正一步一步落實在孩子的生活中，因為我們大家已經慢慢將情緒教育活動變成一種生活習慣，一種生活態度了。在一般教學活動中，過去總是以老師為中心，而孩子則是被動的學習，在這一次的行動研究中，瞭解情緒的需求及情緒教學融入課程中，主動改變自己的教學態度，老師處於引導的位置，完全由孩子自己主導、協調，這是以前不會有的教學方式，但孩子這一次的表現，讓我看到孩子的成長，與同儕之間良好的互動，雖然作品不能像以往那麼的「精緻」，但在孩子的心目中卻是最棒的。在這一次的行動研究中，讓我在日復一日的教學生涯中，嚐到辛勤耕耘後的喜悅，尤其每每聽到其他老師對孩子的讚揚與肯定，心中總有莫名的激動。

總之，本研究以繪本為媒介，藉由繪本故事的聆聽與討論，輔以角色扮演等活動，進行幼兒情緒能力教學之行動研究，幼兒從情緒教學中，學習判斷對與錯的行為，並從認知逐漸轉換成實際行動。可以讓幼兒瞭解情緒的需求，並在生活中實踐。幼兒繪本教學實施之體驗活動使幼兒具體了解情緒的理解、表達、與調整，以維持個體的身心平衡。由此可知，幼兒年紀愈小，可塑性愈高，繪本教學對幼兒情緒行為的調節是有助益的。

第十節 綜合討論

一、兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況

實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)在繪本教學後，後測分數均高於前測分數，此結果與王莉蕻(2018)、林京穎(2017)、郭怡君(2016)、顧翊睿(2018)等之研究發現一致。

控制組幼兒在實驗組繪本教學前後，情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)，後測與前測分數均很相近。

二、 小班幼兒繪本教學前後情緒能力及各層面能力表現的差異情形

實驗組繪本教學前後測的情緒能力及各層面能力表現均有顯著差異，後測分數均高於前測分數，顯示繪本教學能提升小班幼兒情緒能力及各層面能力。

控制組幼兒情緒能力及各層面能力表現則均未有差異。顯示一般教學小班幼兒情緒能力及各層面能力平平。

三、 兩組幼兒情緒能力及各層面能力前測成績之差異情形

兩組小班幼兒於繪本教學前，情緒能力及各層面能力前測表現上均未有差異，顯示繪本教學前兩組幼兒幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力) 郭怡君(2016)、黃珊珊(2018)、顧翊睿(2018)和 Riquelme& Munita(2017)是一致的。

四、 兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測成績之差異情形

兩組小班幼兒於繪本教學後，情緒能力及各層面後測能力表現上均有差異，顯示繪本教學後兩組幼兒情緒能力及各層面能力，都是實驗組高於控制組，即繪本教學能提升小班幼兒情緒能力及各層面能力，此結果與等之研究發現一致。

五、 兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測共變數分析

繪本教學後幼兒情緒能力及各層面能力表現，共變數分析結果均有差異，實驗組表現優於控制組，顯示繪本教學確能提升幼兒情緒能力及各層面能力情緒表現。

六、 小班幼兒情緒能力及各層面能力相關情形

小班幼兒各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)與整體情緒能力之關聯度很高，王莉蕻(2018)、何采樺(2016)、宋淑惠(2018)、

林京穎(2017)、林淑女(2017)、涂欣宜(2019)、郭怡君(2016)、曾柔雯(2017)、黃珊珊(2018)、顧翊睿(2018)、Garner & Parker (2018)、Harper (2016)和 Riquelme & Munita(2017)等之研究也有相同發現。

七、繪本教學的影響

- (一) 透過繪本的團討、美勞作品及學習單的發表，幼兒能夠了解尊重別人，搶別人的玩具所帶來的正面意義及感受，而反省自己，漸漸有了正面積極的表現，並且主動讚美別人。何采樺(2016)、宋淑惠(2018)、林京穎(2017)、郭怡君(2016)、曾柔雯(2017)、黃珊珊(2018)和顧翊睿(2018)等之研究也有相同發現。
- (二) 情緒繪本教學後，幼兒對於繪本感受深刻，也很有興趣，而且與幼兒日常生活息息相關。因此，對學前幼兒的課程安排以生活經驗有關的活動能吸引孩子的興趣，學習效果好。涂欣宜(2019)、郭怡君(2016)、曾柔雯(2017)等之研究也有相同發現。
- (三) 繪本教學後，透過團討幼兒能感受到相互包容、謙讓的核心意義，並學習與同學分享玩具；能理解認真的完成事情，做好自己該做的事，就是一種負責任的行為；從孩子的言行中，孩子在情緒表達方面，從認知逐漸走到行的方面，我對孩子這些行為表現，給予肯定與讚美。
- (四) 幼兒從情緒教學中，學習判斷對與錯的行為，並從認知逐漸轉換成實際行動。可以讓幼兒瞭解情緒的需求，並在生活中實踐。幼兒繪本教學實施之體驗活動使幼兒具體了解情緒的理解、表達、與調整，以維持個體的身心平衡。

八、增進教師繪本教學專業成長與改善教學方式

透過此次的行動研究，及與研究者孜孜不倦的討論修正，完成了第一份進入職場後，真正屬於自己的課程教案，並轉化成此次論文的教學活動。對於此次的課程設計，真的令我獲益良多，也使我對課程設計有了更進一步的認識，深感實務的經驗加入理論的輔助，發展出適合孩子的課程，覺得參與此次行動研究，獲益良多，對個人幼教教學專業知能成長很多。王莉蓁(2018)、宋淑惠(2018)、何

采樺(2016)、宋淑惠(2018)、林京穎(2017)、黃珊珊(2018)和顧翊睿(2018)等之研究也有相同發現。

另透過課程實施優缺點的回饋與檢討，逐步檢視自己往昔在教學時的盲點，並且加以修正及改進自己的教學方式。如在角色扮演活動時，由於學齡前的孩子情緒表達還無法完整的將自己的想法表現於外，而協同教師也注意到這一點，因此，他建議剛開始由老師扮演示範，往後的統整課程教學再依幼兒的成熟度，循序漸進的讓幼兒扮演。



第五章 結論與建議

本章根據本研究的結果與發現，綜合歸納以下結論，作為提出建議的依據，以供相關人員與單位參考。茲列述如下：

第一節 結論

根據本研究的結果與發現，綜合歸納以下結論：

一、兩組小班幼兒情緒能力及各層面能力現況

實驗組小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)在繪本教學後，後測分數均高於前測分數。控制組幼兒在實驗組繪本教學前後，情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)，後測與前測分數均很相近。

二、小班幼兒繪本教學前後情緒能力及各層面能力表現的差異情形

實驗組繪本教學前後測的情緒能力及各層面能力表現，後測分數均高於前測分數，顯示繪本教學能提升小班幼兒情緒能力及各層面能力。控制組幼兒情緒能力及各層面能力表現平平。

三、兩組幼兒情緒能力及各層面能力前測成績之差異情形

兩組小班幼兒於繪本教學前，情緒能力及各層面能力前測表現沒有差異，顯示是一致的。

四、兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測成績之差異情形

兩組小班幼兒於繪本教學後，情緒能力及各層面後測能力表現上均有差異，都是實驗組高於控制組。

五、兩組幼兒情緒能力及各層面能力後測共變數分析

繪本教學後幼兒情緒能力及各層面能力表現，共變數分析結果，實驗組表現優於控制組，繪本教學確能提升幼兒情緒能力及各層面能力情緒表現。

六、小班幼兒情緒能力及各層面能力相關情形

小班幼兒各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)與整體情緒能力之關聯度很高。

七、繪本教學的影響

- (一) 幼兒能夠了解尊重別人，搶別人的玩具所帶來的正面意義及感受，而反省自己，漸漸有了正面積極的表現，並且主動讚美別人。
- (二) 情緒繪本教學後，幼兒對於繪本感受深刻，內容情節與日常生活息息相關，能提升幼兒學習興趣。
- (三) 幼兒從情緒教學中，具體了解情緒的理解、表達、與調整，以維持個體的身心平衡，學習判斷對與錯的行為，並從認知逐漸轉換成實際行動。

八、增進教師繪本教學專業成長與改善教學方式

透過此次的行動研究，及與研究者孜孜不倦的討論修正，完成了第一份進入職場後，真正屬於自己的課程教案，並轉化成課堂的教學活動。覺得參與此次行動研究，獲益良多，對個人幼教教學專業知能成長很多。

透過課程實施，檢視自己往昔在教學時的盲點，並且加以修正及改進自己的教學方式。

第二節 建議

本研究發現，繪本教學後，小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)均有提升，因此對教保服務人員及相關單位提出建議以供參考。

一、對教保服務人員的建議

教育部頒定幼兒教育及照顧法 及 2017 年頒行新課綱後，規教保服務人員每年要修習 18 小時進修研習，但大部分研習課程偏向於新課綱與統整課程議題，在教學法方面課程較少。本研究發現繪本教學對小班幼兒情緒能力及各層面能力(情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力)均有提升效果，且教師也能從教學研究歷程中，檢視過去的教學方式與態度，從中獲得教學專業的成長，因

此，本研究建議教保服務人員參加進修研習，可以 18 小時專選與教學法有關課程進修。另與園中同年段或對繪本教學融入各領域教學有興趣同仁，一起組成讀書會、或教學成長團體，共同討論繪本教學的內涵、方式、與心得分享交流。

二、對幼兒園的建議

本研究發現，繪本教學後小班幼兒情緒能力及各層面能力表現，實驗組表現優於控制組，繪本教學確能提升幼兒情緒能力及各層面情緒能力表現；且偕同教師認為繪本教學研究，能改變過去教學方式與態度，獲得教學專業的成長。因此，幼兒園在教育設施、教具資源方面，需每年充實各領域、各類圖書繪本，各種扮演活動教文具，以供教師使用。在教師進修方面，鼓勵老師參與繪本教學課程進修，並定期舉辦繪本教學讀書會、教學觀摩會，表現優異者與予公開表揚。

三、對教育行政機關的建議

由本研究發現，繪本教學確能提升小班幼兒情緒能力及各層面情緒能力表現，且教學者也能教學相長，因此，建議教育行政機關，結合幼教師培育科系辦理繪本教學系列研習課程，遴選對幼兒文學、繪本教學專精學者專家講授、發問技巧示範、現場演練觀摩。另辦理幼兒繪本教學課程設計比賽，如教學活動設計、繪本故事(講、說、演)、及繪本編撰等，選取優良課程方案，提供幼兒園教學使用，表現佳者從優敘獎。

四、對未來研究的建議

一、研究對象方面，建議未來研究者，研究對象納入中大班幼兒，以了解繪本教學課程對 3-6 歲情緒能力是否均有助益。

二、研究實驗設計上，大都準實驗研究均分為實驗組和控制組兩組，控制組幼兒實施一般原教學方式，未介入其他教學方法，研究結果均顯示介入有效，是否可懷疑是霍桑效應結果，未來研究可採用兩組不同教學方法介入，分三組(兩組不同教學方法、一組控制組)進行研究，以比較分析不同教學方式的成效。

參考文獻

壹、中文部份

- 王文科(2003)。教學型高校教學與科研的協調發展。交通高教研究，29-32。
- 王文玲(2006)。工業設計-製造業的創新之路。寧波經濟叢刊，5，4-5。
- 王俞鈞(2017)。幼兒園教育實習輔導教師教學輔導方式與實習生教學效能之研究(未出版碩士論文)。
- 王莉蓁(2018)。利用繪本教學改善幼兒負向情緒之研究(未出版碩士論文)。明道大學，台中。
- 王詩雅(2014)。繪本教學方案對國小高年級學童利社會行為影響之研究—以新北市某國小為例(未出版碩士論文)。台北市立大學，台北。
- 王麗萍(2018)。利用繪本教學改善幼兒負向情緒之研究(未出版碩士論文)。國立臺北教育大學，台北。
- 方淑貞(2003)。FUN的教學-圖畫書與語文教學。臺北：心理。
- 吳逸帆(2018)。健康檢查對老人高血壓及糖尿病之自我認知率,治療率和控制率的影響。台灣家庭醫學雜誌, 28(3), 142-149。
- 何采樺(2016)。運用繪本教學提升幼兒情緒表達之研究(未出版之碩士論文)。環球科技大學，雲林。
- 何虹儀(2019)。幼兒情緒教學之行動研究：以桃園市某國小附幼為例(未出版碩士論文)。明新科技大學，桃園。
- 何家芳(2019)。運用圖畫書融入幼兒情緒教育之行動研究(未出版碩士論文)。臺北市立大學，臺北。
- 何斯美(2019)。情緒桌遊提升幼兒情緒能力之研究(未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 巫佳芬(2017)。中部地區幼兒園空間規劃與幼兒情緒能力影響之研究(未出版碩士論文)。朝陽科技大學，台中。

- 宋淑惠(2018)。師生對話式共讀對幼兒情緒影響之教學歷程（未出版碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東。
- 李姿瑩和陳昌銘 (2012)。兒童繪本中 [變形] 的學習對國小學童學習繪畫影響之研究（未出版碩士論文）。大葉大學，彰化。
- 李棉絲(2011)。運用圖畫書導賞引導幼兒繪畫表現的教學研究(未出版之碩士論文)。華梵大學，新北。
- 李璫 (2008)。中國文化基本教材: 論語。新北市: 正中書局。
- 李培鈴 (2002)。兒童圖畫書應用在幼稚園鄉土教學之行動研究。國立臺北教育大學課程與教學傳播科技研究所學位論文, 1-237。
- 鄒小春(2008)。運用圖畫書導賞教學提昇幼兒藝術創意思考與繪畫表現之行動（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，台南。
- 吳逸帆(2018)。幼兒園課綱情緒領域實施之行動研究：以例行性活動為例（未出版碩士論文）。國立臺東大學，臺東。
- 林玉体(1995)。西洋教育思想史。台北：三民。
- 林京穎(2017)。繪本融入情緒教育活動與幼兒情緒理解表現之探究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北。
- 林真美(2010)。繪本之眼。台北：親子天下。
- 林佩容譯 (1999)。研究成果所形塑出語言取向的觀點。
- 林敏宜(2000)。圖畫書的欣賞與應用。台北：心理。
- 林敏宜(2012)。幼兒教師在圖畫書共讀中的心智言談實踐(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北。
- 林淑女(2018)。運用繪本教學提升幼兒情緒調節能力之行動研究（未出版碩士論文）。南華大學，嘉義。
- 林詩軒(2011)。亞里士多德教育思想研究（未出版碩士論文）。東海大學，台中。..
- 林德姮(2004)。圖畫故事書中的後設策略（未出版碩士論文）。國立臺東大學，台東。

- 幸曼玲（1995）。[自我與人際] 圖畫書展書面資料。臺北: 臺北市立師範學院，1995。
- 幸曼玲和周于佩（2017）。幼兒園教保活動課程大綱的實踐--一位輔導訪視人員的觀察。Journal of Textbook Research,10,(3) ,101-131。
- 洪秀華(2017)。蒙特梭利教師教學引導策略對幼兒五大領域均衡學習與情緒影響之探究。國立臺北教育大學社會與區域發展學系學位論文, 1-151。
- 教育部(2017)。幼兒園教保活動課程暫行大綱。台北市:教育部。
- 教育部(2019)。幼兒教保及照顧服務實施準則。台北市:教育部。
- 涂欣宜(2019)。運用情緒繪本提升幼兒情緒能力之歷程探究（未出版碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東。
- 姜宜生(2016)。以繪本教學提升國小二年級學童利社會行為之行動研究（未出版碩士論文）。國立臺北教育大學，台北。
- 馮觀富 (2005)。情緒心理學。台北：心理。
- 夏 勳(1990)。兒童美術之開拓。臺北：世界文物。
- 郭怡君(2016)。繪本教學對幼兒情緒理解及情緒調節之影響(未出版之碩士論文)。華梵大學，新北。
- 郭麗玲(1991)。在畫中說故事的 [圖畫書]。社教雙月刊，46，20-33。
- 郭蕙琪(2013)。紙本繪本與電子童書對幼兒閱讀理解成效之探討（未出版碩士論文）。國立臺北護理健康大學，台北。
- 康全誠, 張忠智, & 蔡玲玲. (2011). 朱熹心性論探析. 遠東通識學報,5(1), 79-96。
- 陳玫伶(2019)。臺灣地區五歲幼兒社會情緒能力常模建立之研究（未出版碩士論文）。國立臺東大學，臺東。
- 陳靜慧（2012）。大鵬灣自行車騎乘者休閒效益與車道使用滿意度相關研究。2011運動與休閒產業經營發展學術研討會, 183-183.
- 陳淑芝(2019)。探討幼教師透過繪本及禱告輔導幼兒焦慮不安之心路歷程（未出版碩士論文）。國立臺東大學，臺東。

- 陳淑惠(2019)。高雄市公私立幼兒園繪本教學實施現況與成效之研究。(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南。 ，臺東。
- 陳淑敏 (2015)。大學生全球公民素養之研究--我國大學校院教師的觀點。(未出版之碩士論文)。國立暨南大學，南投。
- 陳怡如 (2003)。兒童圖畫書閱讀行為與其性別角色態度之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東，屏東市。
- 陳翌珊(2018)。教保服務人員輔導幼兒情緒調節之策略運用 (未出版碩士論文)。朝陽科技大學，台中。
- 陳雁白 (2017)。藝術治療團體對國小兒童情緒能力影響效果之研究。2017。
- 陳慧芸(2019)。運用繪本教學提升幼兒科學探究能力之行動研究－以昆蟲主題課程為例 (未出版碩士論文)。臺北市立大學，臺北。
- 陳慧玲、黃煒翔(2017)。繪本教學法對學齡前幼兒口腔保健之學習成效探討－以臺北市某私立幼兒園為例 (未出版碩士論文)。康寧大學、台北。
- 陳梅瑛 (2014)。繪本教學提升幼兒閱讀能力之行動研究 (未出版碩士論文)。國立臺北教育大學、台北。
- 張君勳編(1991)。比較中日陽明學。臺北：臺灣商務印書館。
- 張春興(1991)。現代心理學。臺北市:東華。
- 張春興(2003)。心理學原理。東華書局股份有限公司。
- 張春興(2004)。心理學,心理學概要。臺北：東華。.
- 張釋尹(2013)。繪本教學活動提昇幼兒利社會行為成效之探討 (未出版碩士論文)。樹德科技大學，高雄。
- 張燕文(2007)。中部崛起中的對外開放問題研究。中州學報，3， 41-43。
- 張湘君。(1993)。讀者反應理論及其對兒童文學教育的啟示。東師語文學刊，6-286。
- 張婉貞(2017)。幼兒情緒能力與詞彙能力的關聯 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北。

- 曾柔雯(2017)。運用繪本教學提升幼兒園學童之人際關係之行動研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 程景琳、涂妙如、陳虹仰和張鑑如(2016)。學齡前嬰幼兒之社會情緒能力與嬰幼兒語言能力及父母教養之關聯。**當代教育研究**，24，3，1-27。
- 葉嘉青(2017)。為三到五歲的幼兒挑選好繪本。**親子天下網站**，2017-11
- 葉衡(1964)。樂開禮, and 黃衡. "狹葉蘿芙木根生物鹼的降壓作用及機制." **藥學學報** 10 (1964)。
- 黃珊珊(2018)。繪本融入幼兒新課綱情緒領域課程之行動研究(未出版之碩士論文)。國立中正大學。嘉義。
- 黃麗娟(2018)。台灣幼兒情緒教育研究之文獻回顧(未出版碩士論文)。靜宜大學，台中。
- 黃德祥(1994)。青少年發展與輔導。台北:五南。
- 黃傳永、王俞鈞、陳雁白(2017)。藝術治療團體對國小兒童情緒能力影響效果之研究。2017。
- 黃迺毓(1995)。兒讀物-好爸媽的百寶箱--認識幼兒讀物。台北：中華民國兒童文學學會學報。
- 黃瑞琴(1997)。幼兒讀寫萌發課程。台北：五南。
- 黃靜慧(2014)。幼稚園教師圖畫書教學設計之研究—以艾瑞卡爾的作品為例(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 黃靜慧(2007)。由國家競爭力觀點分析越南吸引台商投資之因素。**商業現代化學刊**，4(1)，66-77。
- 黃齡儀(2014)。運用繪本教學增進國小四年級學童同理心發展與人際關係之研究(未出版碩士論文)。樹德科技大學，高雄。
- 黃迺毓(1995)。兒讀物-好爸媽的百寶箱.認識幼兒讀物。台北: 中華民國兒童文學學會學報。
- 楊美容(2015)。探討電子繪本教學方案對幼兒色彩運用能力之影響：以桃園市某幼兒園為例(未出版碩士論文)。健行科技大學，台中。

- 楊振豐(2005)。繪本教學對改善國小六年級學童性別刻板印象效果之研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 賴春金(2000)。世界圖解。教育大辭書，新北：國家教育研究院。
- 劉盈宜(2016)。教師運用電子繪本與紙本繪本教學對幼兒故事理解能力及學習歷程之影響-以中大班幼兒為例(未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，台中。
- 蔡玫君(2015)。繪本教學與幼兒繪畫表現之研究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，台南。
- 蔡玲(2011)。臨床護理路徑在護理工作中的应用.当代护士:下旬刊专科版, (12), 171-173。
- 蔡婷然(2010)。相互教學法融入幼兒園繪本教學之行動研究~以預測策略和提問策略為例(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，台北。
- 顏嘉辰和翟敏如(2016)。情緒言談共讀技巧介入訓練對幼兒情緒認知及情緒調節能力之影響。教育心理學報，48，1，113-132。
- 蘇郁惠(2014)。運用繪本實施兒童藝術創作課程之行動研究(未出版之碩士論文)。南華大學，嘉義。
- 蘇振明(1987)。”認識兒童圖畫書及其教育價值—從「消基會」評選優良兒童圖書談起”，台北市立師專幼教天地，37-50頁，1987年。
- 羅婉珍(2015)。提問策略融入閱讀教學對幼兒閱讀理解與口語表達能力之影響(未出版碩士論文)。慈濟大學，花蓮。
- 謝斐敦(2014)。德國幼兒教育師資培育模式之研究。台中：華格那企業。

貳、英文部份

- Albert Bandura,(1925).Bandura, Albert. "Teorías de la personalidad." *Pagina extraída el 28* .
- Aust, K. T. (1981). Corrosion behaviour of metallic glasses. *Journal of Materials Science*, 16(9),2337-2359.
- Bandura,(1978).Bandura, Albert. "The self system in reciprocal determinism. *American psychologist* 33.4 : 344.
- Bridges, Margie, & Zaff,(2001) .Bridges, L. J., Margie, N. G., & Zaff, J. F. (2001).*Background for community-level work on emotional well-being in adolescence: Reviewing the literature on contributing factors. ERIC Clearinghouse.*
- Chen, H. Y., Lin, M. H., Wang, C. Y., Chang, Y. M., & Gwo, S. (2015). Large-scale hot spot ° engineering for quantitative SERS at the single-molecule scale. *Journal of the American Chemical Society*, 137(42), 13698-13705.
- Conroy, M. A., Snyder, P. A., & Southam-Gerow, M. A. (2017). Identifying common practice elements to improve social, emotional, and behavioral outcomes of young children in early childhood classrooms. *Prevention Science*, 18(2), 204-213.
- Denham, S. A., Ferrier, D. E., Howarth, G. Z., Herndon, K. J., & Bassett, H. H. (2016). Key considerations in assessing young children's emotional competence. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 299-317.
- Denz, H., & Baisch, F. (1984). Inner ear characteristics during 7 day antiorthostatic bedrest(6 deg ° head down tilt). *ESA Life Sci. Res. in Space p 251-255(SEE N 85-14425 05-51).*
- Dulewicz, V., & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed?. *Leadership and Organization Development Journal*, 20(5), 242-253.
- Evans, M. A., & Saint-Aubin, J. (2013). Vocabulary acquisition without adult explanations in repeated shared book reading: An eye movement study. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 596.
- Fang, Z. (1996). Illustrations, text, and the child reader: what are pictures in children's storybooks for?. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 37(2), 3.
- Foster&Ritchey (1979) .Foster, Sharon L., and Wendy L. Ritchey. "Issues in the assessment of social competence in children." *Journal of applied behavior analysis* 12.4 (1979): 625-638.
- Fox, L., & Hemmeter, M. L. (2014). Implementing Positive Behavioral Intervention and Support. *Pyramid Model Consortium.*

- Fox, L., & Swett, J. (2017). Implementing partnerships with families to promote the social and emotional competence of young children. *Aligning and Integrating Family Engagement in Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS)*.
- Garner, P. W., & Parker, T. S. (2018). Young children's picture-books as a forum for the socialization of emotion. *Journal of Early Childhood Research, 16*(3), 291-304.
- Gesell, (1992) Gesell, Laurence E., and Martin T. Farris. "Airline deregulation: an evaluation of goals and objectives." *Transp. LJ 21*: 105.
- Goetsch, M. (2016). *Using book readings to talk about emotions in the Head Start classroom: Building emotional competence*. Michigan State University. Child Development.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books
- Good, R. A. (1973). Primary immunodeficiency diseases and cancer: The immunodeficiency-cancer registry. *International journal of cancer, 12*(2), 333-347.
- Harper, L. J. (2016). Using picture books to promote social-emotional literacy. *Young Children, 17*(3), 80-86.
- Heath, M. A., Smith, K., & Young, E. L. (2017). Using children's literature to strengthen social and emotional learning. *School Psychology International, 38*(5), 541-561.
- Hemmeter, M. L., Snyder, P. A., Fox, L., & Algina, J. (2016). Evaluating the implementation of the Pyramid Model for promoting social-emotional competence in early childhood classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education, 36*(3), 133-146.
- Housman, D. K. (2017). The importance of emotional competence and self-regulation from birth: A case for the evidence-based emotional cognitive social early learning approach. *International Journal of Child Care and Education Policy, 11*(1), 13.
- Hung, (2015). Lee, Jay, Behrad Bagheri, and Hung-An Kao. "A cyber-physical systems architecture for industry 4.0-based manufacturing systems." *Manufacturing letters 3* (2015): 18-23.
- Jacobs, D. E., Whelan, E. A., Rodman, J., ... & Sinks, T. (2008). Lead exposures in US children, 2008: implications for prevention. *Environmental health perspectives, 116*(10), 1285-1293.
- John Amos Comenius (1592-1670) . Small, M. L. (1990). *The Pansophism of John Amos Comenius (1592-1670) as the Foundation of Educational Technology and the Source of Constructive Standards for the Evaluation of Computerized Instruction and Tests*. ED325079

- Jones, S. M., & Bouffard, S. M. (2012). Social and emotional learning in schools: from programs to strategies and commentaries. *Social policy report*, 26(4), 1-33.
- Koivula, M., Huttunen, K., Mustola, M., Lipponen, S., & Laakso, M. L. (2017). The emotion detectives game: Supporting the social-emotional competence of young children. In *Serious games and edutainment applications* (pp. 29-53). Springer, Cham.
- LaForge, C.(2017). *Contributing to children's early comprehension of emotions: A picture book approach* (Doctoral dissertation, Laurentian University of Sudbury).
- Mafra Ribeiro,A.(2020).*How an experienced teacher planned and integrated practices for the development of social and emotional competence in her kindergarten classroom: a case study* (Doctoral dissertation, University of British Columbia).
- Marriott, Gerard, et al. (1991)"Time resolved imaging microscopy. Phosphorescence and delayed fluorescence imaging." *Biophysical journal* 60.6 (1991): 1374.
- McLeod, B. D., Sutherland, K. S., Martinez, R. G., Conroy, M. A., Snyder, P. A., & Southam-Gerow, M. A. (2017). Identifying common practice elements to improve social, emotional, and behavioral outcomes of young children in early childhood classrooms. *Prevention Science*, 18(2), 204-213.
- Neira-Piñeiro, M. D. R. (2016). Children as implied readers in poetry picturebooks: The adaptation of adult poetry for young readers. *International Research in Children's Literature*, 9(1), 1-19.
- Nodelman, P.(2007). The Precarious Life of Children's Literature Criticism.*Canadian Children's Literature/Littérature canadienne pour la jeunesse*, 33(2), 1-16.
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, K. A. (2017). Social and emotional learning: Recent research and practical strategies for promoting children's social and emotional competence in schools. In *Handbook of social behavior and skills in children* (pp. 175-197). Springer, Cham.
- Petrides, K. V., Mikolajczak, M., Mavroveli, S., Sanchez-Ruiz, M. J., Furnham, A., & Pérez-González, J. C. (2016). Developments in trait emotional intelligence research. *Emotion Review*, 8(4), 335-341.
- Petrides, K. V. (2011). Ability and Trait Emotional Intelligence. *The Wiley-Blackwell Handbook of Individual Differences*, 656-678.
- Plutchik, (1991) Plutchik, Robert. *The emotions*. University Press of America, 1991.

- Poulou, M. S. (2017). Social and emotional learning and teacher–student relationships: Preschool teachers’ and students’ perceptions. *Early Childhood Education Journal*, 45(3), 427-435.
- Qualter, P., Barlow, A., & Stylianou, M. S. (2011). Investigating the relationship between trait and ability emotional intelligence and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 29(3), 437-454.
- Raver, (2002) Raver, C. Cybele, and Jane Knitzer. *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three-and four-year-old children*. National Center for Children in Poverty, Columbia University
- Rieffe, C., & Wiefferink, C. H. (2017). Happy faces, sad faces: Emotion understanding in toddlers and preschoolers with language impairments. *Research in Developmental Disabilities*, 62, 40-49.
- Riquelme, E., & Munita, F. (2017). Mediated Reading of Children's Literature as Paradigmatic Scenario to Develop Emotional Competence/Leitura Mediada de Literatura Infantil como Cenário Paradigmatico no Desenvolvimento de Competencia Emocional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 33, NA-NA.
- Roy-Charland, A., Perron, M., Boulard, J., Chamberland, J., & Hoffman, N. (2015). “If I point, do they look?”: The impact of attention–orientation strategies on text exploration during shared book reading. *Reading and Writing*, 28(9), 1285-1305.
- Saint-Aubin,(2013) Evans, M. A., & Saint-Aubin, J. (2013). Vocabulary acquisition without adult explanations in repeated shared book reading: An eye movement study. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 596.
- Schapira, R., & Aram, D. (2020). Shared book reading at home and preschoolers’ socio-emotional competence. *Early Education and Development*, 31(6), 819-837.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and individual differences*, 25(2), 167-177.
- Sigismund Schlomo Freud, (1856—1939) .Sigmund Freud (1856–1939). In *Guide to Psychoanalytic Developmental Theories* (pp. 3-45). Springer, New York, NY.
- Southam-Gerow, M. A. (2017). Identifying common practice elements to improve social, emotional, and behavioral outcomes of young children in early childhood classrooms. *Prevention Science*, 18(2), 204-213.

- Sroufe, L. A. (1995). A developmental investigation of inattentiveness and hyperactivity. *Child development*, 66(1), 37-54.
- Tapia, M. (2001). Measuring emotional intelligence. *Psychological Reports*, 88(2), 353-364.
- Tunnell, J. W. (2008). Two-photon-induced photoluminescence imaging of tumors using near-infrared excited gold nanoshells. *Optics Express*, 16(3), 1590-1599.
- Turner, J. H. (2009). The sociology of emotions: Basic theoretical arguments. *Emotion Review*, 1(4), 340-354.
- Waseda, Y., & Aust, K. T. (1981). Corrosion behaviour of metallic glasses. *Journal of Materials Science*, 16(9), 2337-2359.
- Watson, J. B. (1919). *Psychology: From the standpoint of a behaviorist*. JB Lippincott.
- Yilmaz, R. M., Kucuk, S., & Goktas, Y. (2017). Are augmented reality picture books magic or real for preschool children aged five to six?. *British Journal of Educational Technology*, 48(3), 824-841.
- Zeece, M. G., Sarath, G. (2000). Soybean glycinin G1 acidic chain shares IgE epitopes with peanut allergen Ara h 3. *International archives of allergy and immunology*, 123(4), 299-307.

附錄一 小班幼兒情緒能力量表(初稿)

敬愛的教師您好：

非常感謝您撥冗時間協助填寫這份量表，本研究量表在於瞭解 3-4 幼兒情緒能力概況，本量表內容分為兩大部份（幼兒基本資料及四個分量表），您所填寫的資料絕對保密，僅供學術研究之用，敬請依據您對班上幼兒情緒能力表現的感受與看法放心填答。感謝您的參與協助。

萬分感謝您！ 敬祝
教學愉快、萬事如意！

南華大學幼兒教育學系碩士班

指導教授：盧綉珠 博士

研究生：鄭

好嬋 敬上

【第一部分：個人基本資料】

填寫說明：請您依據幼兒實際情形，在□中打勾或填寫之。

1. 就讀幼兒園：_____
2. 性別：□ (1) 男生 □ (2) 女生。
3. 年齡：□ (1) 3 歲-3 歲 3 個月 □ (2) 3 歲 4 個月-3 歲 8 個月 □ (3) 3 歲 9 個月-4 歲。

【第二部份：幼兒情緒覺察與辨識能力量表】

【填答說明】下列的題目是有關幼兒情緒覺察與辨識能力的表現。每一題均有 4 個選項，請勾選一個最適合幼兒實際表現的選項。

學習指標	1	2	3	4
情-小-1-1-1 知道自己常出現的正負向情緒	未 出 現	需 要 提 醒 與 協 助 才	有 時 候 做 到 有 時 後	可 以 自 己 完 成
情-小-1-2-1 覺察與辨識常接觸的人和擬人化物件的情緒				
情-小-1-2-2 知道各種文本中主角的情緒				
情-小-2-1-1 嘗試表達自己的情緒				
情-小-2-1-2 運用動作、表情、語言表達自己的情緒				
情-小-3-1-1 知道自己情緒出現的原因				
情-小-3-2-1 理解常接觸的人其情緒產生的原因				
情-小-4-1-1 處理自己常出現的負向情緒				

情-小-4-1-2 處理害怕的情緒	能 做 到	稍 提 醒 可 做 到		
(一)情緒的覺察與辨識				
1. 能覺察自己的情緒。(情-小-1-1-1) 例如:老師問:小朋友是否有看過牙齒?心裡的感覺是如何?(例如:害怕、大哭…等)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 能運用動作、表情、語言表達自己的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:老師問:牙齒很痛但又害怕去看牙齒,如果是你的話,你該怎麼做才好呢?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 能辨識同一事件中自己兩種以上的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:A.老師問:喜歡聽這個故事嗎? B.很喜歡聽故事,但又很害怕故事裡的情節。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(二)對他人的情緒覺察與辨識				
4. 能注意到別人的情緒線索。(情-小-1-2-1) 例如:老師問:當生病了看醫生坐在診療椅的時候,他在想什麼?(好害怕)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 能比較他人和自己不同的感受或喜好。(情-小-3-2-1) 例如:我不喜歡吃肉肉,但哥哥很喜歡吃。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 能從情緒去猜測他人的情緒。(情-小-1-2-1) 例如:拔牙時的表情,你覺得他怎麼了?都說:他一定很痛。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 能在事件脈絡中辨識他人的情緒。(情-小-1-2-2) 例如:當爸爸板著臉不說話時,他會知道爸爸生氣了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(三)對環境的情緒覺察與辨識				
8. 能透過覺察與辨識將自己的情緒反應到環境的事物中。(情-小-2-1-2) 例如:小朋友在吃餅乾時,小豪一直看著他,他會說:你想吃嗎?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
一、情緒的理解				
(一)對自己情緒的理解				
9. 能了解自己在不同的狀況下會有不同的情緒。(情-小-3-1-1) 例如: A.吃糖果時會讓我覺得很開心。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B.別人不跟我玩時，我會覺得很難過。				
10.能連結自己的情緒感受及其成因。(情-小-3-2-1) 例如:因為同學不借給他車子玩，小宏感到很生氣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(二)對他人情緒的理解				
11.能從情緒結果推測原因。(情-小-1-2-1) 例如:小賢看到姐姐拿著考試卷去找媽媽，回來時很開心，小賢會說:怎麼了?媽媽有給你獎品啊!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.能了解他人在不同的情況下，會有不同的情緒。(情-小-3-2-1) 例如:小明知道小賢平常最喜歡到公園玩，但今天小賢不舒服，所以不能去公園玩。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.能理解自己的情緒表達會影響他人的反應。(情-小-3-1-1) 例如:小云學會拿筷子了，小美說:我現在還不會但沒關係，我會多多練習的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.能關懷他人產生情緒的原因。(情-小-1-2-1) 例如:看到小朋友哭會主動去問:為什麼在哭呢?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.能同理他人的情緒。(情-小-3-2-1) 例如:小佳心愛的洋娃娃壞了，小美會說:我知道你很難過。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.能理解他人和自己對同一件事，未必有相同的感受。(情-小-3-2-1) 例如:我喜歡賣跑，可是小明不喜歡慢慢的跑步。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(三)對環境的情緒理解				
17.能知道故事中或影片中主要腳色的情緒。(情-小-1-1-1) 例如:看到無敵鐵金剛打敗怪獸的影片，能知道鐵金剛勝利的感受。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
二、情緒的表達				
(一)對自己的情緒表達				
18.能表現出自己正面的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:小華完成了一張畫時會開心的說:你看這是我畫的車子喔!	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.能表達自己負面的情緒。(情-小-4-1-1) 例如:同學不和我一起玩時會覺得委屈，會哭或生氣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(二)對他人的情緒表達				
20.能夠接納他人對情緒表達的方式。(情-小-2-1-1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>例如:小洋看到小馬趴在桌子上，知道他可能不希望別人去打擾他。</p> <p>21.能由他人表現的外顯行為，說出他人的情緒。(情-小-2-1-2)</p> <p>例如:看到小英有插著腰不說話，小仁說:他可能在生氣了。</p> <p>(三)對環境的情緒表達</p> <p>22.對同一事件，能因對象的不同，而有不同的情緒表達方式。(情-小-3-2-1)</p> <p>例如:對於他喜歡同學玩他的玩具時不會生氣，遇到不喜歡的同學玩他的玩具時，就會立即把玩具搶回來。</p> <p>23.對能以不同形式來表達自己對家人、朋友或寵物的情感。(情-小-2-1-2)</p> <p>例如:A.會用擁抱、送禮物，說出感謝的話來表達情感。 B.會以打人、咬人、罵人…等，表達負面情緒。</p> <p>24.能使用語言/棉方式(如自言自語、遊戲、符號)來表達回應生活事件所引發的情緒。(情-小-2-1-2)</p> <p>例如:小瑋會用語言或畫小卡片的方式，表達出對活動的喜悅感受。</p> <p>25.能對環境中的事物，表達自己的同理情緒。(情-小-1-2-1)</p> <p>例如:小方把小蝴蝶抓回家，小韋對小方說:你把蝴蝶抓回家，它媽媽找不到它，會很難過的。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>三、情緒的調節</p> <p>(一)對自己的情緒調節</p> <p>26.能適切因應自己的情緒。(情-小-4-1-1)</p> <p>例如:騎腳踏車時不小心跌倒了，會接著騎車繼續練習，不會因跌倒就在原地哭泣。</p> <p>27.能將有些情緒放心理，不會立即表達出來。(情-小-4-1-2)</p> <p>例如:第一天上幼兒園時其實想媽媽，但會忍住不哭，等看到父母時就放聲大哭。</p> <p>28.能運用策略調整自己的情緒。(情-小-4-1-1)</p> <p>例如:小云搭的積木被同學弄壞了，它本來很生氣，但後來想一想，沒關係小明又不是故意的，我再做一個就好了。</p> <p>(二)對他人的情緒調節</p> <p>29.能承擔他人給予的負面感覺。(情-小-2-1-2)</p> <p>例如:小雯很想玩小賢的車子，但小賢不想借他玩，小文雖然很難過，但</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

可以接受。				
(三)對環境的情緒調節				
30.碰到出乎意料的狀況，能表現出適當的情緒並尋求解決的方法。(情-小-4-1-1) 例如:中餐不小心打翻會覺得不好意思或很緊張，但會自己處理善後。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.能找到事實並表現行為來轉換自己的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:小菲來上學的路途中看到小美並和小美打招呼，小美沒回答，小菲有些生氣，但他會說:小美大概沒看到我，到學校後再到小美的面前打一次招呼，於是小美回應了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



附錄二 小班歲幼兒情緒能力量表(正式量表)

敬愛的教師您好：

非常感謝您撥冗時間協助填寫這份量表，本研究量表在於瞭解 3-4 幼兒情緒能力概況，本量表內容分為兩大部份（幼兒基本資料及四個分量表），您所填寫的資料絕對保密，僅供學術研究之用，敬請依據您對班上幼兒情緒能力表現的感受與看法放心填答。感謝您的參與協助。

萬分感謝您！敬祝
教學愉快、萬事如意！

南華大學幼兒教育學系碩士班

指導教授：盧綉珠 博士

研究生：

鄭好嬋 敬上

2020.12.15

【第一部分：個人基本資料】

填寫說明：請您依據幼兒實際情形，在□中打勾或填寫之。

- 1、就讀幼兒園：_____
4. 性別：□ (1) 男生 □ (2) 女生。
5. 年齡：□ (1) 3歲-3歲3個月 □ (2) 3歲4個月-3歲8個月 □ (3) 3歲9個月-4歲。

【第二部份：幼兒情緒覺察與辨識能力量表】

【填答說明】下列的題目是有關幼兒情緒覺察與辨識能力的表現。每一題均有 4 個選項，請勾選一個最適合幼兒實際表現的選項。

學習指標	1	2	3	4
情-小-1-1-1 知道自己常出現的正負向情緒	未出現	需要提醒與協助才能做	有時做到	可以自己完成
情-小-1-2-1 覺察與辨識常接觸的人和擬人化物件的情緒				
情-小-1-2-2 知道各種文本中主角的情緒				
情-小-2-1-1 嘗試表達自己的情緒				
情-小-2-1-2 運用動作、表情、語言表達自己的情緒				
情-小-3-1-1 知道自己情緒出現的原因				
情-小-3-2-1 理解常接觸的人其情緒產生的原因				
情-小-4-1-1 處理自己常出現的負向情緒				
情-小-4-1-2 處理害怕的情緒				

		到	醒 可 做 到	
--	--	---	------------------	--

(一)情緒的覺察與辨識				
1.能覺察自己的情緒。(情-小-1-1-1) 例如:老師問:小朋友是否有看過牙齒?心裡的感觉是如何?(例如:害怕、大哭...等)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.能運用動作、表情、語言表達自己的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:老師問:牙齒很痛但又害怕去看牙齒,如果是你的話,你該怎麼做才好呢?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.能辨識同一事件中自己兩種以上的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:A.老師問:喜歡聽這個故事嗎? B.很喜歡聽故事,但又很害怕故事裡的情節。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(二)對他人的情緒覺察與辨識				
4.能注意到別人的情緒線索。(情-小-1-2-1) 例如:老師問:當生病了看醫生坐在診療椅的時候,他在想什麼?(好害怕)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.能比較他人和自己不同的感受或喜好。(情-小-3-2-1) 例如:我不喜歡吃肉肉,但哥哥很喜歡吃。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.能從情緒去猜測他人的情緒。(情-小-1-2-1) 例如:拔牙時的表情,你覺得他怎麼了?都說:他一定很痛。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.能在事件脈絡中辨識他人的情緒。(情-小-1-2-2) 例如:當爸爸板著臉不說話時,他會知道爸爸生氣了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(三)對環境的情緒覺察與辨識				
8.能透過覺察與辨識將自己的情緒反應到環境的事物中。(情-小-2-1-2) 例如:小朋友在吃餅乾時,小豪一直看著他,他會說:你想吃嗎?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
四、情緒的理解				
(一)對自己情緒的理解				
9.能了解自己在不同的狀況下會有不同的情緒。(情-小-3-1-1)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


<p>例如: A.吃糖果時會讓我覺得很開心。</p> <p>B.別人不跟我玩時，我會覺得很難過。</p> <p>10.能連結自己的情緒感受及其成因。(情-小-3-2-1)</p> <p>例如:因為同學不借給他車子玩，小宏感到很生氣。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>(二)對他人情緒的理解</p> <p>11.能從情緒結果推測原因。(情-小-1-2-1)</p> <p>例如:小賢看到姐姐拿著考試卷去找媽媽，回來時很開心，小賢會說:怎麼了?媽媽有給你獎品啊!</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>12.能了解他人在不同的情況下，會有不同的情緒。(情-小-3-2-1)</p> <p>例如:小明知道小賢平常最喜歡到公園玩，但今天小賢不舒服，所以不能去公園玩。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>13.能理解自己的情緒表達會影響他人的反應。(情-小-3-1-1)</p> <p>例如:小云學會拿筷子了，小美說:我現在還不會但沒關係，我會多多練習的。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>14.能關懷他人產生情緒的原因。(情-小-1-2-1)</p> <p>例如:看到小朋友哭會主動去問:為什麼在哭呢?</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>15.能同理他人的情緒。(情-小-3-2-1)</p> <p>例如:小佳心愛的洋娃娃壞了，小美會說:我知道你很難過。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>16.能理解他人和自己對同一件事，未必有相同的感受。(情-小-3-2-1)</p> <p>例如:我喜歡賣跑，可是小明不喜歡慢慢的跑步。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>(三)對環境的情緒理解</p> <p>17.能知道故事或影片中主要腳色的情緒。(情-小-1-1-1)</p> <p>例如:看到無敵鐵金剛打敗怪獸的影片，能知道鐵金剛勝利的感受。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>五、情緒的表達</p> <p>(一)對自己的情緒表達</p> <p>18.能表現出自己正面的情緒。(情-小-2-1-2)</p> <p>例如:小華完成了一張畫時會開心的說:你看這是我畫的車子喔!</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>19.能表達自己負面的情緒。(情-小-4-1-1)</p> <p>例如:同學不和我一起玩時會覺得委屈，會哭或生氣。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<p>(二)對他人的情緒表達</p>				

20.能夠接納他人對情緒表達的方式。(情-小-2-1-1) 例如:小洋看到小馬趴在桌子上，知道他可能不希望別人去打擾他。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.能由他人表現的外顯行為，說出他人的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:看到小英有插著腰不說話，小仁說:他可能在生氣了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(三)對環境的情緒表達				
22.對同一事件，能因對象的不同，而有不同的情緒表達方式。 (情-小-3-2-1) 例如:對於他喜歡同學玩他的玩具時不會生氣，遇到不喜歡的同學玩他的玩具時，就會立即把玩具搶回來。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.對能以不同形式來表達自己對家人、朋友或寵物的情感。 (情-小-2-1-2) 例如:A.會用擁抱、送禮物，說出感謝的話來表達情感。 B.會以打人、咬人、罵人…等，表達負面情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.能使用語言/棉方式(如自言自語、遊戲、符號)來表達回應生活事件所引發的情緒。(情-小-2-1-2) 例如:小瑋會用語言或畫小卡片的方式，表達出對活動的喜悅感受。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.能對環境中的事物，表達自己的同理情緒。(情-小-1-2-1) 例如:小方把小蝴蝶抓回家，小韋對小方說:你把蝴蝶抓回家，它媽媽找不到它，會很難過的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
六、情緒的調節				
(一)對自己的情緒調節				
26.能適切因應自己的情緒。(情-小-4-1-1) 例如:騎腳踏車時不小心跌倒了，會接著騎車繼續練習，不會因跌倒就在原地哭泣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.能將有些情緒放心理，不會立即表達出來。(情-小-4-1-2) 例如:第一天上幼兒園時其實想媽媽，但會忍住不哭，等看到父母時就放聲大哭。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.能運用策略調整自己的情緒。(情-小-4-1-1) 例如:小云搭的積木被同學弄壞了，它本來很生氣，但後來想一想，沒關係小明又不是故意的，我再做一個就好了。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(二)對他人的情緒調節				
29.能承擔他人給予的負面感覺。(情-小-2-1-2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<p>例如:小雯很想玩小賢的車子，但小賢不想借他玩，小文雖然很難過，但可以接受。</p> <p>(三)對環境的情緒調節</p> <p>30.碰到出乎意料的狀況，能表現出適當的情緒並尋求解決的方法。(情-小-4-1-1)</p> <p>例如:中餐不小心打翻會覺得不好意思或很緊張，但會自己處理善後。</p> <p>31.能找到事實並表現行為來轉換自己的情緒。(情-小-2-1-2)</p> <p>例如:小菲來上學的路途中看到小美並和小美打招呼，小美沒回答，小菲有些生氣，但他會說:小美大概沒看到我，到學校後再到小美的面前打一次招呼，於是小美回應了。</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>




附錄三 幼兒情緒能力前導性研究教學活動

繪本名稱	黑黑我怕怕		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60 分
故事情緒概念	基本情緒:			
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 嘗試運用多種方法克服怕黑的心理 2. 清楚表達自己的想法 3. 能積極地回答問題，增強口語表達能力 			
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備”情緒詞卡、學習單			
教學內容	<p>一、引起動機</p> <p>將教室的燈關起來，請問幼兒教室暗暗的及大家的感覺和想法</p> <p>二、繪本欣賞</p> <p>故事繪本</p> <p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒分想自己害怕的事情 <p>例如:自己睡覺、到陌生的環境</p> 2. 遇到害怕的事情，要如何克服?要怎麼讓自己變得勇敢。 3. 經過大家的團討，把自己的經歷戰勝黑暗的方 <p>法分享給大家。</p> <p>四、延伸活動</p> <p>遊戲:</p>			

	老師準備好鑽籠，請幼兒當小螞蟻要去黑黑的山洞找食物，讓幼兒輪流進行。	
--	------------------------------------	--

<p>鑽山洞活動</p> <p>受測者以當小螞蟻的心情，配合肢體動作的能力，鑽過小小的黑洞並能不害怕突破心理的恐懼。</p>	
---	---

幼兒情緒能力教學活動(一)

繪本名稱	向人道歉沒什麼大不了		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60分
故事情緒概念	基本情緒:			
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 懂得學習使用簡單的禮貌用語 2. 知道自己做錯事時，會主動向別人道歉 3. 培養幼兒正確使用日常禮貌用語 			
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備” 情緒詞卡、學習單			
教學內容	<p>一、引起動機</p> <p>老師利用手偶小豬走路時不小心撞到小狗，但都沒有說:"對不起"再帶入故事內容</p> <p>二、繪本欣賞</p> <p>老師敘述故事繪本</p>			

	<p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒回想，呼嚕不小心撞到這麼多人，他有跟別人道歉嗎? 2. 幼兒想想，如果你也不小心被別人撞到了，那你的心情會如何?你會選擇原諒別人嗎? 3. 做錯事要勇敢承認，練習跟別人說:"對不起" <p>四、延伸活動</p> <p>在日常生活中，我們會在什麼時候向別人說:請、謝謝、對不起呢?</p> <p>班上推行「禮貌小尖兵」活動</p>	
--	--	--

<p>禮貌小尖兵</p> <p>受測者為搶小椅子而不悅，經過班上推行「禮貌小尖兵」活動後，已懂得調適情緒並能互相禮讓的行為。</p>	
---	--

幼兒情緒能力前導性研究教學活動(二)

繪本名稱	鱷魚怕怕牙醫怕怕		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60分

故事情緒概念	基本情緒:
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 培養幼兒處理事情的能力 2. 能說出自己的感受 3. 能瞭解情緒發生的原因
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備” 情緒詞卡、學習單
教學內容	<p>一、引起動機</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 問幼兒是否有看過牙齒的經驗，感覺是什麼?是不好的嗎?還是開心的呢? 2. 利用故事繪本向幼兒講述故事繪本。 <p>二、繪本欣賞</p> <p>鱷魚怕怕牙醫怕怕</p> <p>三、問題討論</p> <p>請幼兒重新回想故事內容:</p> <p>例如:1. 鱷魚很害怕看牙醫，本來想逃避，但是牠還是很用勇敢的面對。</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. 請幼兒講述如果遇到害怕的事，會如何克服。例如:找大人幫忙，請求陪伴。 <p>四、延伸活動</p> <p>娃娃角:</p> <p>幼兒透過角色扮演的遊戲，把故事裡鱷魚害怕、恐懼的樣子，讓幼兒自由發揮也訓練幼兒遇到事情情該如何處理。</p>

<p>認識牙齒的活動</p> <p>進行認識牙齒教學，透過刷牙活動後，受側者能勇敢的面對。</p>		
<p>學習單 -</p> <p>打敗蛀牙蟲</p>		


幼兒情緒能力前導性研究教學活動(三)

繪本名稱	我好擔心		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60 分
故事情緒概念	基本情緒:			
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 幫助幼兒找到中心害怕、擔心之因素 2. 建立自信心及勇敢的表現 3. 知道擔心害怕時應該怎麼做 			

教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備” 情緒詞卡、學習單	
教學內容	<p>一、引起動機</p> <p>大野狼和小羊的手偶</p> <p>有一天要去草原玩，但她很擔心大野狼會出現…再帶入故事繪本</p> <p>二、繪本欣賞</p> <p>故事繪本</p> <p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒說說小莉為什麼做任何事都會很害怕有什麼辦法能幫助她呢? 2. 當你緊張、擔心或害怕時你會怎麼做? <p>四、延伸活動</p> <p>老師事前準備一個黑布做的箱子，裡面放了一些物品，請小朋友摸摸看(刻意製造緊張的氣氛)鼓勵幼兒嘗試體驗並克服心理障礙。</p>	

<p>進行神秘箱活動</p> <p>準備一個恐怖箱，刻意製造緊張的氣氛，請受測者摸摸看，鼓勵幼兒嘗試體驗並克服心理障礙。</p>	
---	---


幼兒情緒能力前導性研究教學活動(四)

繪本名稱	菲菲生氣了		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60 分
故事情緒概念	基本情緒:			
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 瞭解故事內容，並能清楚的表達自己的想法 2. 理解菲菲情緒變化的過程和原因，知道生氣是一種情緒的表現 3. 遇到不愉快的事，能嘗試自我調節情緒 			
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備” 情緒詞卡、學習單			
教學內容	<p>一、引起動機 通過觀察畫面，請幼兒說說看這個小朋友怎麼了?</p> <p>二、繪本欣賞 故事繪本</p> <p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 菲菲為了什麼事而生氣呢? (透過繪本圖片，瞭解菲菲生氣的原因) 2. 菲菲最後到底用了什麼讓自己快樂起來呢? 3. 引導幼兒觀察圖片並鼓勵幼兒大膽表達想法(請幼兒分想:如果生氣時怎樣讓自己開心的經驗) <p>四、延伸活動</p>			

	<p>※請幼兒分享生活中讓你生氣的事情並說出感受，再和大家一起討論，如果是你的話，你可以怎麼做?</p> <p>※老師可引導幼兒隨意地畫出不同的線條表達情緒，也能因此看出幼兒對繪本瞭解的程度</p>	
--	---	--

<p>菲菲生氣了</p> <p>經過分享及討論，受測者能繪畫出表達情緒不同的線條</p>	
---	--

幼兒情緒能力前導性研究教學活動(五)

繪本名稱	吼!壞脾氣走開		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60分
故事情緒概念	基本情緒:			
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 培養良好的情緒管理 2. 能說出自己的感受 3. 如何與他人建立良好的人際關係 			
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備”情緒詞卡、學習單			
教學內容	一、引起動機			

	<p>以圖卡上人物不同的情緒表情，請幼兒說說:他發生了什麼事呢?</p> <p>二、繪本欣賞</p> <p>故事繪本</p> <p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒分想是否曾發過脾氣 2. 當你生氣時，你會做出哪些行為? 3. 能說內心的感受並知道如何想辦法解決 <p>四、延伸活動</p> <p>劃出喜、怒、哀、樂，並能說出事件原由</p>	
--	--	--

<p>學習單 -</p> <p>喜怒哀樂</p>		
---------------------------------	---	--


幼兒情緒能力前導性研究教學活動(六)

繪本名稱	愛哭公主		教學者	吳佩潔
			教學日期	1. 2.
			教學時間	60 分

故事情緒概念	基本情緒:
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 知道情緒的產生 2. 學習控制情緒的方式 3. 增加幼兒對挫折的容忍和面對情緒的管理
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備” 情緒詞卡、學習單
教學內容	<p>一、引起動機</p> <p>老師請幼兒分想是否有哭到地上打滾的經驗再帶入故事裡</p> <p>二、繪本欣賞</p> <p>故事繪本</p> <p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師問幼兒:生氣時可以坐或躺在地上大哭，不管任何場合嗎? 不管別人嗎? 2. 詢問幼兒可以像「愛哭公主」一樣，動不動就用哭的來來表示 <p>四、延伸活動</p> <p>遊戲</p> <p>※情緒臉譜變變變</p> <p>※運用表情、語氣與肢體的動作，請幼兒分辨生氣或不生氣</p>

<p>情緒臉譜變變變 - 活動</p> <p>以肢體動作及表情，請受測者分辨生氣或不生氣</p>	
---	--

幼兒情緒能力前導性研究教學活動(七)

繪本名稱	南瓜湯		教學者 吳佩潔 教學日期 1. 2. 教學時間 60 分	
故事情緒概念	基本情緒:			
教學目標	<ol style="list-style-type: none"> 1. 通過故事內容，理解合作的意義 2. 樂於參與他人之間合作的能力，體驗合作的快樂 3. 透過故事體會合作的意義，並養成好習慣 			
教學資源	繪本、PPT 檔案、電腦單槍設備” 情緒詞卡、學習單			
教學內容	<p>一、引起動機</p> <p>以松鼠、鴨子、貓的玩偶，導入故事</p> <p>二、繪本欣賞</p> <p>故事繪本</p> <p>三、問題討論</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 三個好朋友怎麼了?為什麼爭吵? 2. 說一說你有什麼好辦法能幫助他們解決問題? 			

	<p>3. 如何學會合作並養成團結友愛的好習慣</p> <p>四、延伸活動</p> <p>桌遊-椅子疊疊樂遊戲</p> <p>老師請幼兒一人拿一個椅子疊疊樂，四個人一組合作將椅子疊成一個金字塔，體會相互合作的重要性</p>	
--	---	--

<p>桌遊-</p> <p>椅子疊疊樂遊戲</p> <p>受測者藉由四人合作完成疊疊樂，並能體會相互合作的重要性</p>		
--	---	--

附錄四 家長同意書

親愛的家長您好:

幼兒情緒能力發展一直都是欣欣幼兒園關心的課題，而本人目前在南華大學幼兒教研究所就讀幼兒教育學系碩士班，榮幸邀請盧綉珠教授指導，探討「繪本教學提升小班幼兒情緒能力之研究」，希望藉由繪本教學與延伸活動，讓孩子從小學習到情緒能力正向發展。

此研究對象以全班的孩子為主，在研究過程中，採用的方式有:一、進行情緒繪本課程教學，並觀察記錄孩子在教學討論時所表達的話及創作作品。二、在班級中會以錄音、錄影及拍照等方式蒐集研究資料，所有蒐集的錄音、錄影及訪談的資料，涉及孩子個人隱私都將以化名的方式呈現，孩子的個人資料僅供研究分析用，絕不外流，請您放心。

希望徵求您的同意，讓您的孩子參與此次的學習，期盼您的支持及同意。謝謝您！敬祝

闔家平安健康 幸福美滿

南華大學幼兒教育系碩士班研究生 鄭好嬋 敬上

家長同意回條

本人同意子女_____參與本次研究。

- 我同意老師蒐集我的孩子所表達的話及相關資料，以作為研究之用。
- 抱歉，我的子女無法參加本次研究。

家長簽章:_____ 中華民國__年__月__日