

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

運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之行動研究－

以嘉義縣某國小附幼為例

An Action Research on Using Picture Books to Improve Children
Separation Anxiety--A Case of a Public Kindergarten in
Elementary School in Chiayi County

賴佳欣

Jai-Sin Lai

指導教授：盧綉珠 博士

Advisor: Hsiu-Chu Lu, Ph.D.

中華民國 110 年 12 月

December 2021

南華大學

幼兒教育系所

碩士學位論文

運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之行動研究—
以嘉義縣某國小附幼為例

An Action Research on Using Picture Books to Improve
Children Separation Anxiety-A case of A Public
Kindergarten in Elementary School in Chiayi County.

研究生：賴佳欣

經考試合格特此證明

口試委員：周煥臣
劉惠君

指導教授：盧錦峰

系主任(所長)：范明安

口試日期：中華民國 110 年 12 月 11 日

謝 誌

你未來的樣子，藏在現在的努力裡。
努力的意義，就是在以後的日子裡，放眼望去都是自己喜歡的樣子。

碩士班兩年的求學旅程，時光飛逝、歲月如梭，一轉眼就即將告一段落，回想起初從職場再重拾學生的身分，感謝陳校長的支持與鼓勵，更感謝沛瑩同事的邀約，雖然就讀不同科系，但一起重回學生身份，在進修的過程中，互相陪伴彼此，每週的短暫見面、寒暄問暖，都讓我感到十分幸福。因此，自己憑著一股對幼兒教育的熱忱重返校園，繼續在幼教專業領域中，不斷努力學習與專研。

感謝在研究所的這兩年中，幼教所的每一位教授，每一堂課程都盡心盡力的授課，不論是理論、政策、實務，豐富我的視野，每一堂課程都讓我重新省思，並將所學善用於教學實務現場。

特別感謝我的指導老師綉珠教授，總是充滿笑容，給我許多的支持與鼓勵，從論文题目的訂定、文獻資料的蒐集、研究的實施與資料蒐集分析，都給我相當寶貴的經驗，細心地為我指導論文，讓我得以在兩年之內完成我的學業。

其次感謝我的口試委員周煥臣教授、劉惠君教授，將寶貴的研究方法與論文的架構及內涵，無私地傳授給我，精闢的為我審視論文，提供寶貴的建議，幫助我的研究能夠更加完善。

感謝我的研究所同學，時時刻刻鼓勵著彼此，相互提供研究意見，都讓我在求學過程中，得到許多力量。

感謝盧校長、同事亭亭、美美、還有各方好友，在我在課業的壓力之中，時常給我加油打氣，肯定我、鼓勵我，提供我研究上的寶貴經驗，每一次的意見交流，都幫助我在進修與研究的過程中，更提升自己的能力。

感謝我的父母、我的家人，母親在我熬夜苦讀的時候，為我煲一碗熱湯；父親在我早起寫作的時候，為我加油打氣，我知道，雖然這些都是日常中的小事，但這就是父母對我的支持，也是我努力進修的重要動力。

感謝宜學，你總對我說，想做什麼不要猶豫，做就對了！在我進修的過程中，給我很多的支持，鼓勵我朝著自己的目標前進，謝謝你成為我最強的後盾。

謝謝自己，堅持不懈的進修，一步一步朝著自己的目標前進。我想在未來的日子裡，放眼望去終能是自己喜歡的樣子。

要感謝的人還有很多，無法一一致謝，謹以誠摯的祝福，感謝每一位支持我、鼓勵我的你！ 健康快樂 平安順心

賴佳欣謹誌 2021.12

運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之行動研究-

以嘉義縣某國小附幼為例

中文摘要

本研究旨在探討運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之情緒。以行動研究法為主；研究場域為嘉義縣海洋國小附幼（化名），研究對象係白雲班之5位110學年度新生幼兒，幼兒年齡為4歲一位及3歲四位。本研究使用八本與上學相關的分離焦慮情緒繪本，運用共讀、問題討論及學習單操作的方式；並於研究過程中蒐集錄影、軼事觀察、課程省思、學習單、協同研究教師訪談及家長訪談等資料，進行三角驗證法探討運用繪本教學改善幼兒分離焦慮的情緒表現的改變情形。

後將資料進行分析與整理。得到研究結果如下：

- 一、幼兒在繪本教學介入後，提升情緒反應能力，能參照繪本角色的行為表現，運用在生活中。
- 二、幼兒情緒覺察與辨識、表達及理解的能力表現，是有正向提升的；調節情緒的能力，需經成人引導。
- 三、幼兒會與家長分享繪本教學的內容，並表達自己的心情與原因。
- 四、在不同的學習活動中，幼兒會將自己學到的情緒經驗，運用在活動與個人感受中。
- 五、以教師與家長評量表的結果觀之，呈現親師皆認為幼兒的分離焦慮情緒表現能力，是有提升的。

關鍵詞：分離焦慮、繪本教學、情緒

ABSTRACT

The purpose of this study is to use picture books to improve children's separation anxiety. The research is an action research and object participants were 5 children, one is four years old and four are three years old. in a case of a public kindergarten in elementary school in Chiayi country. This research used eight picture books about separation anxiety in school, and co-reading, question discussions, and learning sheets operations, were applied to conduct the study. During the research process, data was collected from videos, anecdotal observations, course reflections, learning sheets, collaborative teacher interviews, parents interviews. The triangular verification of the research data was used to explore the impact of picture books teaching to improve children's emotional performance of separation anxiety.

The results of this study are as follows:

1. After children were involved in picture books teaching, their emotional responses were improved, they could refer to the behavior of picture books characters and show them in their lives.
2. The performance of children's emotional awareness and recognition, expression and understanding was positively improved; yet, the ability of emotional regulation needed to be guided by adults.
3. Children shared the content of the picture books teaching, and expressed how they feel with their parents.
4. In different learning activities, it was observed that children used the emotional experience they have learned in activities and personal feelings.
5. The results of the teacher and parents assessment scale showed that children's ability to express separation anxiety has been improved.

Keywords: *separation anxiety, picture book teaching, emotions*

目次

謝誌	i
中文摘要	ii
英文摘要	iii
目次	iv
表次	vii
圖次	viii
第一章 緒論	1
第一節 研究動機與背景	1
第二節 研究目的	4
第三節 研究問題	4
第四節 名詞釋義	5
第二章 文獻探討	7
第一節 分離焦慮	7
第二節 情緒教育	18
第三節 繪本與繪本教學應用	30
第三章 研究方法	39
第一節 研究方法	39
第二節 研究時程與架構	43
第三節 研究場域與對象	46
第四節 研究工具	50

第五節 資料蒐集與分析	58
第六節 研究倫理	61
第四章 研究發現與討論	62
第一節 本園新生幼兒情緒能力表現之現況	62
第二節 運用繪本教學改善新生幼兒分離焦慮之實施歷程	82
第三節 繪本教學後新生幼兒分離焦慮情緒表現改變情形	100
第五章 研究結論與建議	127
第一節 結論	127
第二節 建議	132
參考文獻	134
中文部分	134
英文部分	139
附錄	140
附錄一 幼兒分離焦慮情緒表現評量表（專家意見調查）	140
附錄二 專家效度問卷題目修改彙整表	143
附錄三 幼兒分離焦慮情緒表現評量表	146
附錄四－1 分離焦慮情緒繪本教學教案（一）	149
附錄四－2 分離焦慮情緒繪本教學教案（二）	150
附錄四－3 分離焦慮情緒繪本教學教案（三）	151
附錄四－4 分離焦慮情緒繪本教學教案（四）	152
附錄四－5 分離焦慮情緒繪本教學教案（五）	153
附錄四－6 分離焦慮情緒繪本教學教案（六）	154
附錄四－7 分離焦慮情緒繪本教學教案（七）	155
附錄四－8 分離焦慮情緒繪本教學教案（八）	156

附錄五 幼兒情緒行為軼事紀錄表	157
附錄六 教學記錄省思表	158
附錄七 協同研究教師課程觀察回饋表	159
附錄八 家長（協同研究教師）回饋與訪談表	160
附錄九—1 畫一話學習單（一）	161
附錄九—2 畫一話學習單（二）	162
附錄九—3 畫一話學習單（三）	163
附錄九—4 畫一話學習單（四）	164
附錄九—5 畫一話學習單（五）	165
附錄九—6 畫一話學習單（六）	166
附錄九—7 畫一話學習單（七）	167
附錄九—8 畫一話學習單（八）	168
附錄十 家長同意書	169

表次

表 2-1 分離焦慮與繪本教學相關之研究	16
表 2-2 國內近五年繪本教學應用在情緒教育之相關研究彙整表	25
表 2-3 圖畫書的定義	31
表 2-4 繪本的特質	32
表 3-1 行動研究實施時程	43
表 3-2 研究對象基本資料	47
表 3-3 海洋附幼的一週作息表	49
表 3-4 學者與教育現場專家工作者名單	51
表 3-5 研究者選定分離焦慮相關繪本	53
表 3-6 本研究使用之繪本簡介	53
表 3-7 各項資料編碼表	60
表 5-1 親師填答幼兒分離焦慮情緒評量表之前後測評量結果統整表	131

圖次

圖 3-1 行動研究歷程圖	42
圖 3-2 研究架構圖	45
圖 3-3 教室平面圖	46
圖 4-1 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）之前測。	71
圖 4-2 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、緊張）之前測。	72
圖 4-3 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學之前測。	73
圖 4-4 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）之前測。	73
圖 4-5 幼兒會分享自己的心情之前測。	74
圖 4-6 幼兒可以正確表達和家人分開的感受之前測。	75
圖 4-7 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）之前測。	76
圖 4-8 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處之前測。	77
圖 4-9 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因之前測。	78
圖 4-10 到園時，看見同學難過會主動安慰對方之前測。	78
圖 4-11 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒之前測。	79
圖 4-12 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）之前測。 ..	80
圖 4-13 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）之前測。	80
圖 4-14 幼兒和同學一起玩，心情會變好之前測。	81
圖 4-15 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）之後測。	106

圖 4 -16 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、緊張）之後測。	107
圖 4 -17 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學之後測。	108
圖 4 -18 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）之後測。	108
圖 4 -19 幼兒會分享自己的心情之後測。	109
圖 4 -20 幼兒可以正確表達和家人分開的感受之後測。	110
圖 4 -21 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）之後測。	110
圖 4 -22 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處之後測。	111
圖 4 -23 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因之後測。	112
圖 4 -24 到園時，看見同學難過會主動安慰對方之後測。	113
圖 4 -25 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒之後測。	113
圖 4 -26 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）之後測。	114
圖 4 -27 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）之後測。	115
圖 4 -28 幼兒和同學一起玩，心情會變好之後測。	116
圖 4 -29 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）之前後測比較。	117
圖 4 -30 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、緊張）之前後測比較。	117
圖 4 -31 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學之前後測比較。	118
圖 4 -32 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）之前後測比較。	119
圖 4 -33 幼兒會分享自己的心情之前後測比較。	120
圖 4 -34 幼兒可以正確表達和家人分開的感受之前後測比較。	120

圖 4 -35 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）之前後測比較。	121
圖 4 -36 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處之前後測比較。	122
圖 4 -37 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因之前後測比較。	123
圖 4 -38 到園時，看見同學難過會主動安慰對方之前後測比較。	123
圖 4 -39 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒之前後測比較。	124
圖 4 -40 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）之前後測比較。	125
圖 4 -41 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）之前後測比較。	125
圖 4-42 幼兒和同學一起玩，心情會變好之前後測比較。	126
圖 5-1 幼兒作品示例	130

第一章 緒論

第一節 研究動機與背景

情緒對於幼兒來說，是一個重要的溝通管道及表達自我感受的方式。情緒的發展是從出生開始，個體在情緒經驗與表達上，會隨著年齡的成長、學習的經驗，逐漸的增加與改變(張春興，1990)幼兒常常在人與人的互動中，透過臉部表情，包含喜、怒、哀、樂與肢體動作，來表達自己的想法。

幼兒的情緒更是在出生之後就開始分化。Lewis 提到，新生兒一般只經歷到兩種情緒：快樂和痛苦，二、三個月會出現高興的情緒，生氣情緒約到四至六個月的時候分化而成；六個月大的嬰兒面對陌生人的出現會感受到不安。然而除了基本情緒之外，隨著年紀經驗成長與觀察學習，嬰兒到十八至二十四個月時會開始發展複雜情緒，十五至十八個月開始逐漸產生自我了解(游婷雅譯，2011)。因此，嬰幼兒藉由臉部表情及身體動作的方式傳達情緒，隨著年紀增長，透過模仿與學習成人的情緒行為表現，幼兒的表達方式也逐漸多樣化，增添了不少複雜性。

幼兒的情緒也會對人際關係造成相對應的影響，學校是幼兒進入社會化第一個場域，就如同一個小型的社會。當具有良好的人格特質，例如常常面帶笑容、勇於分享、主動幫助他人，富有正向情緒的幼兒，在人際互動的時候，容易具有良好的人際關係，成為大家樂於親近的對象；反觀，若是在情緒反應強烈、容易衝動的幼兒，在人際互動上也會因此受到影響。

獨立，乃是每個人成長過程中所要經歷與學習的，幼兒在進入幼兒園的過程中，是多數幼兒自出生後第一個長時間與主要照顧人分離與學習獨立的開始，離開熟悉的家人與家庭環境，多數幼兒可透過遊戲的方式與新朋友進行互動，漸而

調節了自己的分離情緒，但部分幼兒因為陌生或是害羞的情緒，而沒辦法融入團體生活，在幼兒園的一日活動中，不時獨自啜泣、甚至是用大哭的方式抒發情緒（蔡佳樺，2020）。

幼兒在學習獨立的過程中，第一個最要緊的階段，便是從家庭生活進入學校團體生活的階段，而在這個過程中，幼兒面對與主要照顧者的分離，便可能產生分離焦慮的情緒反應。「分離焦慮」，是指因為害怕分離或是分離後所產生的焦慮情緒，而分離的對象，可能是人、也可能是物，更也可能是情境（蔡依儒，2017）。初生幼兒於出生之後最主要的照顧者，建立了深厚之依附關係；日復一日嬰兒漸漸成長，主要照顧者與嬰兒面對分離情境時，所產生心理上的分離焦慮情緒（引自蕭佳玲，2012）。而幼兒的分離焦慮情形，與主要照顧者的依附關係有很大的關聯性。Erickson（1963）提出心理社會發展理論，認為嬰兒第一個發展階段，為「信任與不信任」。母親照顧的方式，與如何回應幼兒的需求，會影響到該階段的發展。當發展的順利，嬰兒的需求有被滿足時，嬰兒會對人有足夠的信任感與安全感，但若發展的不當，則嬰兒在日後面對陌生環境時可能會產生焦慮，影響到後續的行為與發展（引自莊麗雯，2002）。

Balaban, N.（1988）提出，分離焦慮壓力處理不當會產生的負面影響，包含幼兒無法融入團體生活中、無法與同儕共同進行活動、對於新的照顧者會有不信任感、缺乏對其他幼兒的利社會發展反應。有些幼兒在面對分離時，可能會持續地害怕、擔心，進而黏著父母或主要照顧者。在短期性會造成穩定而持續的影響；而幼兒若屬於高分離焦慮傾向，在同儕互動的技能就會比較受到限制，對於教師或成人的依賴次數會提高，在家的抗拒程度也相對較高，人際互動中無法與同儕自動的分享及交流（McIntyre, A., Doris, J. & Meyer, M.，1976）。

如上所述，幼兒情緒覺察與辨識、表達、理解及調節的能力，會受到家庭、同儕及師長的影響（教育部，2017）。因此，身為幼兒園教師，有責任了解幼兒的情緒能力和家庭及人際關係之關聯，以引導幼兒接納自己的情緒，並以正向態

度面對情緒，擁有安定情緒並能夠自在表達感受，協助幼兒建立良好的人際互動關係（教育部，2017）。研究者深知幼兒分離焦慮的問題，是幼兒園老師在新生入園時，要妥善的處理幼兒情緒問題，若處理不當對幼兒的影響甚大，教育者應以正向溫暖的態度，陪伴幼兒度過調適的過程。分離焦慮是教育現場的老師很常遇到的問題。若幼兒有高度的分離焦慮，除了幼兒本身上學都會有情緒壓力之外，更會影響到教師、家長、同儕的心情，及班級活動的進行，故研究者希望透過行動研究的方式，透過問題的發現，藉繪本教學，以探究幼兒分離焦慮的改變情形。

引發研究者探究運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之動機，乃是每一個新的學期，即是一個全新的開始。現在很多學校都採混齡班的收托模式，班上除了原有的舊生之外，也會有許多的新生就讀，是許多幼兒初次離開家庭進入團體生活的第一個環境。對幼兒來說平常都是和家人朝夕相處，突然要離開家人長時間的與他人相處，接觸許多陌生的朋友、老師，會產生許多情緒的行為表現，可能是正向的反應，也可能會有焦慮與膽怯的分離焦慮。蔡依儒（2017）幼兒的氣質是一個人對內、外刺激的行為反應，是與生俱來且具有個別差異的。幼兒的適應性與氣質不相同，有的幼兒可能只需要一至兩週就能快速適應新的環境，有些幼兒長則需要半年甚至更久的時間來適應新環境。

在教學的現場我們會發現有些初次上學的幼兒，遇到新的環境，對於教室產生很大的好奇心，想在教室玩各種不同的玩具。但新鮮感消失之後，發現老師開始會有常規的要求，不再如家中一般自由，便開始嚷著不要上學；也有些幼兒從進學校起就會開始情緒潰堤似的抓著家人，常常需要老師抱著幼兒跟父母十八相送，或是在教室外哭著不進來，進教室後又開始哭。研究者的舊經驗在面對新生分離焦慮的問題時，常用的策略都使用轉移注意力的方式，讓幼兒可以轉移對家人的思念，但時效性卻不定，常常過了一會兒幼兒就又会嚷嚷著要找家人，研究者除了轉移策略外也會給幼兒多一點的適應時間，讓幼兒用自己的步調調節情緒適應新環境，也發現這樣的方式有些幼兒需要很長的一段時間調整。也時常會出

現一位幼兒哭，就會產生漣漪效應，其他的幼兒也跟著哭。因研究者任職班級為混齡班，每年除了舊生之外，會有新生入班就讀，故希望透過團體一起進行繪本教學的力量，能夠改善幼兒分離焦慮的情緒表現。

在文獻探討中，研究者以 2017 年至 2021 年，選擇研究主題聚焦在「繪本教學」及「情緒教育」，共摘錄十二篇研究論文（陳宥澄，2021、鄭好嬋，2021、張雅芳，2020、何家芳，2020、高于涵，2020、謝佳純，2019、王莉蕻，2019、黃珊珊，2019、林京穎，2018、戴冠慧，2018、林淑女，2018、何采樺，2017）。故研究者希望新的學期採團體教學的方式，將主題聚焦於上學時的「分離焦慮」，利用繪本教學改善幼兒分離焦慮的情緒表現，期盼幼兒在適應新的團體生活培養正向的情緒表達能力，有良好的人際互動關係。教育的方式有五種，即為言教、身教、境教、書教與法教。繪本教學可傳達言教、境教及書教之效。

第二節 研究目的

本研究運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之情形，研究目的如下：

- 一、了解本園新生幼兒情緒能力表現之現況。
- 二、探討運用繪本教學改善新生幼兒分離焦慮之實施歷程。
- 三、探究繪本教學後新生幼兒分離焦慮情緒表現改變情形。

第三節 研究問題

- 一、本園新生幼兒情緒能力表現為何？
- 二、運用繪本教學改善新生幼兒分離焦慮之實施歷程為何？
- 三、繪本教學後新生幼兒分離焦慮情緒表現改變情形為何？

第四節 名詞釋義

一、繪本教學

繪本教學意旨在完整的教學過程中，運用繪本說故事，透過不同媒介的方式（棒偶、說演、影音影片錄製），以開放式的提問方式，鼓勵幼兒擴散思考，靈活運用繪本故事中的圖像性、藝術性、教育性、兒童性、傳達性、趣味性、想像性及創意性，讓聽者在輕鬆自在的自然情境中，得到潛移默化的心靈陶冶、語文學習及藝術薰陶，進而將故事要傳達的寓意深植到聽者的內心，達到類化及轉移的啟發與教育目的（洪慧如，2003；周怡萱，2004；楊彩雲，2008；楊靜宜，2012）。

本研究是以研究者選定八本「分離焦慮」相關情緒繪本為教材，進行為期八週的教學活動，每次實施時間為 30 分鐘，主要以師生共讀及繪本內容延伸活動，並輔以自製配棒偶於語文區提供幼兒說演之機會表達自己的想法，同時進行與繪本相關之問題團體討論、學習單、及情緒調節策略延伸活動，引導幼兒面對分離焦慮之情緒覺察、情緒表達、情緒理解與情緒調節之能力。

二、幼兒

教育部（2021）幼兒教育及照顧法，第 3 條將幼兒定之為二歲以上至入國民小學前之幼兒。本研究所指之幼兒為嘉義縣海洋國民小學附設幼兒園（化名），大中小混齡班三到六歲三個年齡層之西元 2021 年（110 學年度）入學新生幼兒，年齡分別為四歲一位、三歲四位。

三、分離焦慮

分離焦慮乃為「乃是初生幼兒於出生之後最主要的照顧者建立了深厚之依附關係，幼兒與主要照顧者分離時，所產生的不適應行為，該不適應行為在外顯行為表現上，會感到害怕、恐懼、哭泣、情緒表現不穩定、耍賴、賴在地上不起來、與主要照顧者難分難捨，不願意主要照顧者離開自己（楊惠卿、蔡順良，2005；引自蕭佳玲，2012）」。

本研究所指之分離焦慮意指海洋國民小學附設幼兒園（化名）西元 2021 年（110 學年度）5 位新生幼兒與主要照顧人在入園時，與主要照顧人分離時所產生的不適應與外顯行為表現之情緒問題。



第二章 文獻探討

本章在探討分離焦慮相關繪本對於初次入學幼兒情緒能力之影響的相關文獻。本章分為三節，分別為第一節分離焦慮、第二節情緒教育與第三節繪本與繪本教學應用。

第一節 分離焦慮

本研究主要探討新生幼兒初次上學分離焦慮之情緒能力，故本節以國內外相關研究進行分離焦慮之意涵、依附行為與分離焦慮之關係、分離焦慮對幼兒的影響、改善分離焦慮之策略及分離焦慮與繪本相關之研究等分別分析之，並探究過去研究發現幼兒情緒能力對幼兒的影響。

一、焦慮之定義

教育部重編國語辭典修訂本中，將「焦慮」定義，為一種令人緊張、不安的情緒狀態，有時是缺乏明確的原因，涵蓋範圍包含，心理的感受與生理的反應。

「焦慮」概念源自古希臘時期，佛洛伊德所提出的精神分析理論（Psychoanalytic theory）將焦慮作為核心概念，是一種驅動或行為的初始動力，該動力可使人趨向正向表現，也可能使人有負向行為表現（王蔚芸、王桂芸、湯玉英，2007）。

張春興（2004）指出日常生活中的焦慮反應，是因為個人受到內外環境的壓力或是刺激，在認知、心理所引發的種種反應，伴隨的情緒反應，包含擔心、害怕、煩惱、憂慮、緊張不安，同時生理也會產生相關的刺激反應，包含心跳加速、呼吸困難、緊張出汗等，是一種暫時性的情緒反應，並非心理異常的現象。

焦慮是一種內在的感受，看不見也摸不著，是個體因為刺激，所引起的感受反映，是複雜的情緒反應，使人感到無助，坐立難安（林玉婷，2009）。

二、分離焦慮之意涵

多數人在成長的過程中，都可能經歷過「分離」與「焦慮」的情緒經驗，而「分離焦慮」，是指因為害怕分離或是分離後所產生的焦慮情緒，而分離的對象，可能是人、也可能是物，更也可能是情境（蔡依儒，2017）。

Bowlby, J. (1973) 提及，人的一生中，無論幼兒期、青少年期或是成人期，都會有黏人的行為表現。而用來形容該行為表現之詞常有：忌妒的、佔有的、貪心的、過度依賴的及強烈依附的。這些都是與分離焦慮有關聯。

Mahler (1975) 針對嬰幼兒與母親的互動過程提出分離焦慮理論，初生幼兒於出生後最主要的照顧者即為嬰兒之母親，便與母親建立了深厚之依附關係；日復一日嬰兒漸漸成長，母親與嬰兒產生心理上的分離，漸而變成獨立的個體。個體經由共生、分離到個體化的過程，稱之為自我發展與形成(引自蕭佳玲, 2012)。

Bowlby (1983)、Ainsworth 與 Bell (1970) 提出，依附理論是嬰幼兒與主要照顧者因每日相處與教養日漸產生依附行為，是一種情感上的依附與連結。發展階段若沒有良好的互動關係，發展不當，當嬰兒與主要照顧者兩個體分離時，就容易產生分離焦慮；若是在發展階段有良好的互動關係，嬰兒日後則會有良好的適應力(引自蕭佳玲, 2012)。

楊惠卿、蔡順良 (2005) 提出，幼兒與主要照顧者分離時，所產生的不適應情緒行為反應，該不適應的情緒行為，在外顯的行為反應表現方式，例如：出現害怕的表情與行為、不願讓主要照顧者離開、哭鬧、耍賴，崩潰大哭等。

三、依附行為與分離焦慮之關係

Erickson (1963) 提出心理社會發展理論，認為嬰兒首先的發展為「信任與不信任」。母親照顧的方式，與如何回應幼兒的需求，會影響到該階段的發展。當發展的順利，嬰兒的需求有被滿足時，嬰兒會對人有足夠的信任感與安全感，但若發展的不當，則嬰兒在日後面對陌生環境時可能會產生焦慮，影響到後續的行為與發展(引自莊麗雯, 2002)。

Bowlby 的依戀理論認為，隨著幼兒各方面的成長，「分離」會逐漸變得比較能夠忍受，如果嬰兒太早經歷與母親的分離（如被粗魯對待、情緒與生理需求沒被滿足），則會在分離與重聚時表現出異常的反應。早期的不安全依戀會被內化，並決定幼兒未來看待世界與他人的態度（引自梁培勇，2017）。

Bowlby 提出，幼兒會對成人形成一種依附—是一種持續的社會情緒關係—必較容易活下去，而「成人」通常為幼兒的母親或是主要照顧幼兒的對象。Bowlby 將依附行為發展分為四個階段：

- （一） 依附前期：大約開始於嬰兒出生六到八週時，演化的社會互動行為乃為幼兒有許多誘發成人照顧的行為，嬰兒的行為是他們引發及成人回應共同建立出的互動行為，屬於依附行為的第一步。
- （二） 依附形成期：於嬰兒六到八週到六到八個月的時候，這段時間幼兒逐漸熟悉照顧者，在面對熟悉的照顧者與陌生對象時會產生不同的行為表現，此時的嬰兒漸漸將主要照顧者是為不安與不舒服的依靠者。
- （三） 正式依附期：發展時期約六到八個月到十八個月的時候，七、八個月大的嬰兒，多數的依附對象為母親，是幼兒的情緒堡壘，幼兒在探索新的環境時，會時不時的看著母親，是因為幼兒信任自己的母親，已經和母親建立了依附關係。
- （四） 互惠的關係：為十八個月以上的時候，嬰兒正一點一滴地在累積與發展認知和語文能力，同時與主要照顧者關係的培養，讓幼兒更能像是依附關係中的夥伴，嬰幼兒會更有效的面對分離，因為他們知道主要照顧者會再回來（游婷雅譯，2011）。

Ainsworth 提到，嬰兒與母親分離和重聚時的反應，包含四種類型：

- （一） 安全型依附：當母親離開幼兒身邊時，寶寶可能會也可能不會哭，若母親回來了，寶寶會想跟母親在一起，若哭鬧也會隨即停止。
- （二） 逃避型依附：當母親離開寶寶時，寶寶並不會不高興或哭泣，但當

母親回來時，寶寶可能會不看他或是做其他事情忽略母親。

(三) 抗拒型依附：當母親離開時，寶寶會不高興，當母親回來時，寶寶仍會繼續不高興甚至會生氣，而且很難安撫。

(四) 混亂型依附：當母親離開或母親回來時，幼兒似乎都感到困惑，好像都不清楚發生什麼事。

嬰兒與成人一樣會以他人的情緒表現作為自己行為表現的依據。嬰兒面對陌生的環境之下，通常會仰賴自己的依附對象，如：父親或母親抑或是主要照顧者，就像是在找線索一般，幫助自己了解狀況，又稱為社會參照（游婷雅譯，2011）。

綜合上述，嬰幼兒的依附行為乃為出生之後與主要照顧者日漸建立的關係；嬰兒從出生之後，便開始探索未知的世界，用哭的方式滿足生理需求，用肢體動作探索新世界。在幼兒有身心理需求時，母親或是主要照顧者的即時協助，給了幼兒最大的安全感與信任感，也從此開始建立依附關係。幼兒與母親所建立的依附關係會有不同的類型，即是建立在幼兒有需求、母親或主要照顧者的教養的態度與方式及如何回應及時幼兒的需求，幼兒是否得到滿足。本研究所指的分離焦慮，乃為幼兒在初踏幼兒園的階段，面對第一次要長時間與家長分開，在陌生的環境學習與老師、同儕互動，與主要照顧者在面臨分離之情形時，所產生的情緒反應。在研究進行之前，研究者會先觀察個案開學第一週的情緒表現，並與主要照顧者討論幼兒在家時的情緒反應，了解幼兒的依附類型與家長的依附關係，進而瞭解幼兒開學第一週情緒表現的現況。

四、分離焦慮對幼兒的影響

在 20 世紀中葉後，世代的改變、人們知識水準的提高、家庭結構的改變、男女平權的意識提升、家庭經濟的需求，許多婦女也紛紛投入職場，幼兒的托育問題也面臨到重大的考驗。因為無人托育、經濟的需求，幼兒也面臨到提早進入幼兒園就讀被迫提早面臨與主要照顧者的分離，這樣的問題對於部分的幼兒來說就會產生較大的壓力焦慮。幼兒分離焦慮所發生的行為與情緒表現，常出現的行

為表現，包括固著退化行為、焦慮不安的情緒、抗拒環境變化的防衛、重新尋找安全依附對象、幼兒適應狀況與年齡大小有重要的影響(楊慧卿、蔡順良,2005)。

Balaban, N. (1988) 提出分離焦慮壓力處理不當會產生的負面影響，包含幼兒無法融入團體生活中、無法與同儕共同進行活動、對於新的照顧者會有不信任感、缺乏對其他幼兒的利社會發展反應。

Melntyre, Doris & Mayer (1976) 的研究中提到，分離焦慮會對幼兒的人際互動有重要的影響，在短期性會造成穩定而持續的影響；而幼兒若屬於高分離焦慮傾向，在同儕互動的技能就會比較受到限制，對於教師或成人的依賴次數會提高，在家的抗拒程度也相對較高，人際互動中無法與同儕自動的分享及交流；而若幼兒屬於低分離焦慮傾向的較能夠與他人互動，依賴教師或成人的程度也會相對較低，對於自我的感受較容易表達給成人。

依據 DSM-5 (APA, 2013) 之診斷手冊中載明，對於離開家或離開所依戀的對象時，有著就其發展水準不合宜且過度焦慮，其行為表現出現於下面中之列三項 (或超過三項)，分離焦慮症之診斷準則說明如下 (引自梁培勇, 2004)：

- (一) 離開家或主要依戀對象，或預期將要分離，有重複發生過度的痛苦。
- (二) 持續過度擔心自己會失去主要依戀對象，或擔心他們可能受到傷害。
- (三) 持續而過度的擔憂即不幸的是會使自己與主要依戀對象分離。
- (四) 只因害怕分離而持續排斥或拒絕上學或去其他地方。
- (五) 持續而過度的害怕或排斥下述狀況：一個人或無主要依戀對象陪伴下留在家中，或於其他場合而無熟識成人作陪。
- (六) 持續而過度的害怕或排斥下述狀況：沒有主要依戀對象一旁作陪而上床睡覺，或離家在外過夜。
- (七) 重複出現含有分離主題的夢魘。
- (八) 當離開家或主要依戀對象時，或只是預期將要分離，會重複抱怨身體症狀 (如：頭痛、胃痛或噁心)。

綜合上述，幼兒因為分離焦慮所產生的行為表現不盡相同，程度上的影響也有所不同，輕則會有哭鬧、拒絕的行為表現；重則可能出現夢魘，甚至是生心理上的症狀。故我們成人應該要更加敏銳地去觀察與洞悉幼兒的情緒表現，提供幼兒足夠的安全感及環境適應的時間，以正向的方式引導幼兒正確表達情緒，而非因為幼兒年紀較小，就用欺瞞的方式去回應幼兒。分離焦慮對幼兒的影響可輕可重，成人在處理幼兒的分離焦慮情緒行為，更應謹慎處理，降低對幼兒的焦慮感受，而這些行為也讓研究者了解到幼兒分離焦慮狀態，可能會衍生的行為表現，在剛開學階段也能讓研究者釐清幼兒的行為表現，是否與分離焦慮是有相關聯。

五、改善分離焦慮之策略

本段落將針對改善分離焦慮之策略做文獻探究，分別為班級經營策略及行為改變策略等，茲論述說明如下：

楊惠卿、蔡順良（2003）提出班級經營策略，發現教師在班級上面對分離焦慮幼兒十七種安撫策略，茲分說明如下：

- （一）幼兒入學之前家長可以先帶幼兒到校園走走，認識校園環境，告訴幼兒您即將要開學囉，與幼兒聊聊上學會做的事情。
- （二）幼兒園教室營造溫暖的、有歸屬感的、有認同感的學習環境。幼兒入學前老師先備好幼兒專屬的個人用品包含自己的書包櫃、座位、鞋櫃、角落牌等，讓幼兒知道自己是班級上的一員。
- （三）幼兒有情緒時，給予正向溫暖的支持與肢體安撫，感受老師關愛。
- （四）幼兒入學前可請家長填寫幼生資料表，老師能夠先了解幼兒的興趣喜好，開學後提供具有吸引力的物品轉移幼兒的注意力。
- （五）期初時教學活動可多以有趣的團體活動，引起幼兒的興趣提高參與度，若幼兒一開始不想參與，那也無妨，不妨先讓幼兒在旁觀察，等待幼兒想參與時再讓幼兒加入活動。
- （六）教室環境是第三位教師，營造舒適且豐富的教室環境，能讓幼兒更加

喜愛教學環境。除了平面的佈置之外，立體空間也是可以善加佈置的，可以運用紗布、網架、樹枝等素材進行裝飾。

- (七) 設計不同的學習區，讓幼兒有自由選擇且多元探索，並提供情緒抒發的情境。例如設計扮演區，讓幼兒可以煮煮飯、泡泡牛奶，模擬家中扮演活動。
- (八) 可以讓幼兒有協助老師的工作，擔任老師的小幫手，讓幼兒有事情做就能轉移幼兒的情緒，並在幼兒幫助老師時隨時給予幼兒鼓勵。
- (九) 讓幼兒攜帶自己的小玩具或是家人照片，讓幼兒在想念時可以看看照片，知道家人一直陪著自己。
- (十) 提供電話紓解想念。必要時可以透過老師打電話給家人的方式，讓幼兒聽一聽家人的聲音，讓幼兒知道家人並沒有消失不見。
- (十一) 可以讓幼兒攜帶過渡性客體，讓幼兒攜帶自己喜愛的小娃娃、小棉被，讓幼兒在焦慮時能夠摸一摸，平復心情。
- (十二) 鼓勵同儕友誼依附。舊生幼兒可以帶著新生適應新環境，或是讓穩定性較高的幼兒帶領新生。透過同儕的陪伴會讓幼兒覺得在班級有了好朋友也能讓幼兒更快速的進入團體生活。
- (十三) 正向的增強鼓勵。當幼兒有比前一天更好的表現時，及給予正向鼓勵與支持，在團體面前表揚幼兒，請其他幼兒為他鼓掌，鼓勵他更加進步。
- (十四) 提供有趣的學習活動，讓幼兒有參與機會，提高幼兒對上學的期待。
- (十五) 回顧今日的課程活動及預告明天的課程，將一整日的活動在放學前做整理與總結，互相分享彼此今天的上課心得，同時預告明日將進行的班級活動，讓幼兒對於上課充滿期待感。
- (十六) 安全依附的保證承諾。幼兒和教師建立依附關係時，若教師有事要離開教室，應主動告知幼兒，與幼兒約定好的事情，也要說到做到。

(十七) 投其所好。依照幼兒的興趣發展課程活動，讓幼兒喜歡參與活動。

陳霜婷(2017)認為，幼教師在新學期時面對新生幼兒，班級經營的策略，需要針對不同分離焦慮類型的幼兒選擇引導策略，通常學期初會先讓幼兒認識與適應環境、教師及同儕，熟悉後較能自在地在班級活動中提高參與及成就感。而班級經營策略中，在行為改變策略是源至於操作制約理論，相信所有行為都可以經由學習而來。行為改變技術的成效，是指在積極的作為之下能夠增進個體良好的行為表現；消極作為則能消除個體不適當的行為表現。班級經營中有許多的經營策略，大多數會採取「代幣法」或「行為契約法」，約定要調整的目標行為，同時對該目標行為的相關不良行為採「忽視法」。但無論運用何種的策略，都要有一致性的管教方式與系統性的運用，以下將上述方法依序論述如下：

(一) 代幣法

代幣法是幼兒園常使用的行為改變技術，教師會建立班級上常規，作為一種交換系統，使得幼兒在完成班級共同定的常規行為時，即可獲得獎勵。而在實施過程中，師生之間就必須要有明確的目標定之、並說明增強物為何、彈性調整與評量目標且需要一視同仁。使用代幣法更需要注意以下幾點：

1. 公平性原則

所有幼兒若有自己要增強的行為，彼此之間僅是目標或增強物上的不同，應一起納入代幣交換系統中，面對班級中的幼兒應採取一致性的實施原則，避免單獨實施，減少幼兒認為老師不公平的可能。

2. 有意匱乏原則

在幼兒代幣法中所用的增強物，應在學校及家長皆受到控制，該增強物不能在學校需要用代幣兌換，放學回家吵著要，家長就直接購買給幼兒，那會影響或是失去行為改變技術的目標，故教師使用行為改變技術時，需與家長討論達成互相配合的共識，提高策略的成功機會。

3. 特殊性原則

現今因為幼兒生得少，每位幼兒都是雙親的手掌心，對於物慾的渴望，家長總是竭盡所能地滿足幼兒，對於一般性物質作為增強的誘因成效會較薄弱，建議可以多使用社會性增強的策略，增強幼兒動機。

4. 多元性原則

選定增強物或制度的運用時，最好能夠要請參與者表達意見，並尊重每位幼兒的發表與喜好，運用多元的方式，避免單一形式只滿足到部分幼兒。

5. 集中性原則

目標的設定，可依幼兒年紀與能力調整，年紀越低的幼兒目標應越精簡，也不宜過多，每次選定的目標以三個為限，避免注意力分散，太多目標反而會讓幼兒無法專注而失去配合的動機，建議依照幼兒年紀與能力慢慢增加。

(二) 忽視法

在幼兒出現我們不期待的行為表現時，若在允許範圍內未影響到他人及自身安全時，可以先採取忽視法的行為改變技術策略，例如幼兒在團體活動時間一直急著表達意見，剛開始可以先採忽略的方式，若數分鐘後幼兒還是急於表達且已經干擾到課程進行，則運用口頭方式提醒幼兒；抑或是幼兒在入園的時候會有分離焦慮之情緒，一開始我們仍可先採忽視法，運用轉移注意力之策略，而非一開始就指責幼兒的行為表現。

(三) 行為契約法

賴銘次（2000）提到行為契約法包含了四種基本要點：

1. 目標行為：幼兒能夠完成約定之行為，目標行為必須是可被觀察的，幼兒能夠理解的。
2. 獎賞標準：師生雙方共同訂定契約，幼兒行為達到目標時，可得獎勵。
3. 獎賞內容：是幼兒喜好的物品、活動，作為獎勵的增強媒介。
4. 契約開始與終止：可以老師明訂一個時間，或是師生討論共同定之。

綜合上述，在改善分離焦慮之策略上，除了老師對於個別幼兒的行為改善策略之外，教師的教學理念與班級經營策略也相當重要。幼兒時時刻刻都在觀察會對於自己的行為表現期待老師的回應，同時也在觀察教室環境氛圍、教師的態度，同儕行為表現老師是如何回應此等，都是幼兒改變行為的關鍵，老師更應該善用這些策略，提升幼兒的能力與班級的經營效能。本研究之研究者將進行繪本教學改善幼兒分離焦慮之情形，也會在例行性活動時採用楊惠卿、蔡順良（2003）所提出的十七種安撫策略，及陳霜婷（2017）所提出的代幣法，與賴銘次（2000）提到的行為契約法，將策略運用在幼兒面對分離焦慮及突發的情緒問題，引導改善幼兒分離焦慮之情況，減少焦慮。

六、分離焦慮與繪本教學相關之研究

幼兒期對多數幼兒來說，重大的分離焦慮階段，乃是幼兒初踏幼兒園的時刻，不同年紀的情緒表現、與家人的依附關係、幼兒的個人氣質，都會影響幼兒的分離焦慮表現程度與適應時間。幼兒可以透過與分離焦慮主題相關的繪本教學學習得對故事主角的認同與投射，練習與模仿符合社會文化期待的表達情緒。茲將蒐集繪本教學應用於分離焦慮主題上之研究結果。整理如下表 2-1：

表 2-1

分離焦慮與繪本教學相關之研究

研究者	年代	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
黃秋萍	2017	幼兒初入園外顯焦慮之行動研究-以金門縣某公立國民小學附設幼兒園為例	金門縣某附幼，二位幼兒	行動研究法	實施「與幼兒建立安全感」、「繪本故事」、「團體遊戲」、「行為改變技術」、「善用同儕力量」等輔導策略，減輕個案的外顯焦慮情形。

（接下頁）

研究者	年代	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
蕭淑倩	2008	一年級分離焦慮研究：以繪本教學為策略	國小一年級新生	行動研究法	(一) 繪本於開學時情教學，能使兒童認知自己的分離焦慮情緒。 (二) 學生、家長與協同研究教師對繪本教學的情意課程正面肯定。

資料來源：研究者整理，資料引自臺灣博碩士論文知識加值系統。

幼兒成長階段因受到認知和語文能力未發展完善的限制，可能會因為沒辦法分辨自己的情緒及確實描述自己的感受，但藉由繪本的情事情節，能夠讓幼兒感受到故事主角的情緒與遇到的事情跟自己雷同，讓生活經驗與發展未全的幼兒，能夠藉由繪本進而了解自己的情緒，並學習如何表達與調解自己的情緒(吳啟敏，2013)。

綜合上述可得知，聚焦於運用繪本教學介入分離焦慮之情緒研究，目前並不多，上述兩篇研究，以行動研究法，對象為幼兒園學生及一年級學生，研究工具皆有運用繪本教學的方式，介入情緒教育減輕個案的外顯焦慮情形，研究結果對於繪本教學對研究對象的情緒教育，增加研究對象與同儕互動的機會是持正向與肯定的，但因文獻較少，研究者希望透過本研究以八次的繪本教學，搭配相關延伸活動與學習單操作，並透過研究者、協同研究教師及家長三方之評量表、幼兒表現觀察與親師間的對談，進行紀錄與分析，剖析幼兒的分離焦慮情緒表現改善情形，探究運用繪本教學的策略，與上述研究結果之異同，及是否另有其它發現，以供同僚參考。

第二節 情緒教育

本研究主要在探討新生幼兒初次上學分離焦慮之情緒能力，故本節以國內外相關研究進行詮釋情緒的定義、情緒能力的發展、情緒的理論基礎、幼兒園教保活動課程大綱情緒領域及繪本教學應用於情緒教育課程之探討，並探究過去研究情緒能力對幼兒的影響。

一、情緒的定義

「情緒」是人與生俱來，不論性別、國籍，都會有的表現與反應。依據教育部頒布的「幼兒園教保活動課程大綱」（教育部，2017）中情緒領域中提及「情緒」產生乃為一個刺激所引起，指個體解讀內外刺激而產生的生理及心理之整理反應。情緒的出現，必須為內外刺激所引起，有事件的發生，且因個人的情緒能力與事件互動產生感受與想法，引而觸發「情緒」；過程中，個人經由內外的事件與自身情緒能力的互動中發展及學習處理情緒能力（教育部，2017）。

Hastings, P. D., & De, I. (2008) 情緒社會化是幼兒經驗各類情緒、理解自己和他人情緒、及調節自己情緒而形成。換而言之即指幼兒情緒能力發展過程。

張春興（2002）認為情緒是由外在刺激或內在身體狀況所產生心理的失衡狀態，該失衡的狀態是個體所能感受到的，伴隨著複雜的情感反應；個體在情緒產生的狀態下，不僅會有個人主觀感受，在身體上也會有生理變化。

學者將情緒分為三類包含正向、負向及中性情緒。正向情緒是指具有愉悅幸福感或能產生激勵等特質的情緒，例如開心、高興、快樂、喜歡、歡喜欣賞、崇拜及幸福等；負向情緒是指具有令人不舒服感覺、對人身心有負面影響的情緒，例如生氣、憤怒、害怕、恐懼、傷心、寂寞、無聊、嫉妒及委屈等；中性情緒是指身心無激動狀況時的情緒，例如平和、安靜及穩定等動中發展及學習處理情緒能力（教育部，2017）。

綜合上述，情緒的產生乃是因為刺激所引起，情緒發生的時間長短，會因為

個體對於事件的感受在意程度與如何調節而產生變化。相同的事件對於不同生活環境、氣質表現、家庭教養等各種不同因素成長的個體而言也會有不相同的情緒反應。本研究所指的情緒乃為初次入學的幼兒，在面對與主要照顧者、家人分離時，所產生的分離焦慮之情緒行為表現，擬運用選定的繪本作為教學內容改善幼兒的分離焦慮之情緒。

二、幼兒情緒能力發展

張春興（1990）提出，情緒的發展是從出生到成年，個體在情緒經驗與表達上，會隨著年齡的成長、學習的經驗，逐漸的增加與改變。

基本情緒是每個人都會有的經驗，每一種情緒都是由三個元素所組成：主觀感受、生理上的變化以及外顯行為。快樂、生氣、恐懼、興趣、厭惡、痛苦、悲傷及驚訝都被認為是「基本情緒」（游婷雅譯，2011）。

情緒發展從簡單到複雜，個體會因為受到先天遺傳的因素與後天社會文化的影響，情緒發展建立在先前的經驗上，是一種歷程，具組織性的。

故將人類情緒的發展分為以下五個階段：

（一）原始情緒（出生到三個月）：初生嬰兒的情緒是因生理需求所引起，當生理需求被滿足幼兒會出現自發性的微笑屬於正向的情緒反應，若幼兒在飢餓的時候沒有及時被滿足，則會以哭泣的方式反應個人需求這屬於負向情緒。

（二）基本情緒（三到六個月）：嬰兒「生氣」情緒的發展，大約會在三至四個月時出現，會以表情、聲音、肢體表達自己內心的不滿。此外，因為依附關係的發展與建立，幼兒開始會出現社交性的微笑，屬於第一個有意義性的情緒反應能力。

（三）次級情緒（六到十二個月）：嬰兒面對陌生的人與環境時在六個月後會發展出「恐懼」的情緒能力，；在七個月大的時候會因為成人的讚美而表現出「愉快」的情緒行為表現；大約在八個月的時候，對於成人的

肢體接觸會有親暱的反應；當幼兒到了十二個月左右，會開始向成人表達愛意的行為。

(四) 衍生情緒（一至兩歲）：這個階段的幼兒因為年紀的增加及後天的學習經驗與自我概念的能力發展，會逐漸出現複雜的情緒包含高興、喜歡、害羞、嫉妒等。

(五) 複雜情緒（二到五歲）：當有受到學習環境的影響、受到照顧者潛移默化的情緒學習及個體身心靈的成熟與成長，開始會出現快樂、分享、自信、希望、同情、喜悅、憤怒、自卑、挫折、焦慮、內疚等複雜情緒。
(黃志成、王淑芬，2001；林淑女，2018)。

Lewis 提到，新生兒一般只經歷到兩種情緒：快樂和痛苦，二、三個月會出現高興的情緒，生氣情緒約到四至六個月的時候分化而成；六個月大的嬰兒面對陌生人的出現會感受到不安，這種反應可稱為「陌生人防備」，當陌生人一靠近便會往旁邊看，然後開始感到不安；到了八、九個月，嬰兒便能表達出所有的「基本情緒」。然而除了基本情緒之外，隨著年紀經驗成長與觀察學習，嬰兒到十八至二十四個月時會開始發展複雜情緒，十五至十八個月開始逐漸產生自我了解（游婷雅譯，2011）。

綜合文獻資料，幼兒的情緒發展在出生之後便開始分化，會從簡單的基本情緒開始慢慢分化到複雜的情緒。幼兒的情緒發展除了自我概念的形成外，也是一種自我意識的表達。游婷雅譯（2011）提到，幼兒六個月的時候，面對陌生人會有不安的反應，發展出「恐懼」的情緒表現。幼兒的分離焦慮表現，除了個人特質之外，與家庭的教養模式、對家長的情緒表達模仿及依附關係，都有著深深的關聯，研究者也會在繪本教學未介入前觀察幼兒入學第一週的情緒表現，並與家長進行訪談，了解幼兒從小的情緒發展與表達方式，如此一來，也能增加研究者對幼兒的了解，對於幼兒入學第一週的情緒反應也會更加知道如何去協助幼兒。

三、情緒的理論基礎

張春興（1990）將嬰幼兒的情緒發展列出三名學者分別為 Bridge、Izard 及 Sroufe 的論點，茲分述如下。

（一）Bridge 連續分化理論

Bridge 在連續分化理論中提出兩項重點：

1. 出生嬰兒在情緒表現呈現較激動的狀態；三週後由「負向情緒」先開始分化而出現苦的表情，四個月之後再由苦分化出懼、惡及怒三種情緒反應；一歲之後進而分化出嫉妒的情緒。而「正向情緒」較晚分化，三個月才出現第一個情緒為樂；八個月至十二個月出現得意與愛的情緒反應；二十個月之後分化出喜的情緒。幼兒的基本情緒在零至二十個月大致分化完成。

2. 嬰兒的情緒發展是連續的，漸進式的；而漸進式的形成原因乃是因為成熟、學習及動作發展等因素互相影響而成。

（二）Izard 適應功能理論

Izard 認為嬰兒及出生就具備了各種情緒；且各種情緒是分立的，並無漸進分化之論。換而言之，嬰兒們從出生就具備了各種情緒，會因為不同的事件發生出現不同的情緒反應；嬰兒在面對生活需求時，自然就會出現情緒反應。

嬰兒出生後四個月，表現出憤怒、驚奇、歡喜等情緒，Izard 認為該情緒反應是為了社會適應而產生；嬰兒出生六個月之後，出現恐懼的情緒，當看到陌生面孔即會出現躲避的反應，Izard 認為嬰兒怕遇見陌生人是正常的。

（三）Sroufe 知覺認知理論

Sroufe 認為知覺和認知成熟程度是情緒發展的重要因素，並將知覺認知理論分為以下四點：

1. 初生嬰兒具備恐懼、憤怒、快樂三種基本情緒，而這三種基本情緒適時表現，是依嬰兒知覺、動作及認知等方面發展程度而定。
2. 嬰兒的情緒發展到某種程度之後，會因為不同的情緒適時產生多種表情，是因為情緒與認知交互影響所成。
3. 情緒與認知的關係，互為因果，情緒顯現於外，而認知則隱藏在內在心裡，故我們可以推論嬰兒某時期表現的情緒，視為該時期嬰兒認知發展的表徵。
4. 對嬰兒來說，情緒是認知知覺的表達，也代表的自我意識的表達；嬰兒在六個月至九個月的時間能夠真正表達有意義的情緒；焦慮的情緒反應則在一歲時分化，羞恥感需到十八個月之後分化。

吳清山（2021）提到，人格是極為複雜的發展，指個體面對情境時，所表現出來的心理特質，其提出心理分析裡理論學者，包含 Freud、Erikson，以下針對兩位學者對兒童情緒發展之論點，分述如下：

（一）Freud 的人格發展階段

1. 口腔期（出生至一歲）：此階段快樂途徑來自口腔，若該階段未被滿足會產生「滯留現象」，從兒童甚至到成年，行為仍停留在滿足口腔活動上。
2. 肛門期（一至三歲）：嬰幼兒藉由排泄得到快感，若訓練不當，長大可能產生頑固、吝嗇、潔癖、衝動等行為。
3. 性器期（三至六歲）：對父母親發展出認同感，若發展不順可能導致人格異常。
4. 潛伏期（六至十歲）：對生活環境中的事物具有很大的興趣，此階段會順從教師及同儕來獲得認同與自我價值。
5. 兩性期（十一歲以後）：該階段已進入青春期，對異性感到興趣，發展兩性關係。

(二) Erikson 心理社會發展理論

強調社會環境對於個人人格具有重大的影響力，將人生階段分為八階段，每個階段都會遇到困難與挑戰，若未能順利通過發展，就可會出現發展危機，造成負面作用，以下針對出生至十一歲四階段，依序說明：

1. 信任與不信任（出生至一歲）：嬰兒需要受他人照顧而生存，若照顧不佳，無法獲得內在滿足，會發產出不信任的人格。
2. 自動自發對羞恥懷疑（二至三歲）：對於外界事物感到好奇，喜歡自己動手做，操作過程中，遭遇挫折或失敗，容易對自己失去信心，產生羞愧人格。
3. 積極對愧疚（三至六歲）：發展參與活動之興趣，若成人過分限制幼兒行動，會壓抑幼兒人格發展，造成消極與內疚之人格。
4. 勤奮對自卑（六到十一歲）：此階段追求成就感，在學習過程中，屬遭挫折或努力得不到鼓勵，進而產生無力感，導致人格自卑。

四、幼兒園教保活動課程大綱之情緒領域

「幼兒園教保活動課程大綱」（教育部，2017）將課程分為六大領域，包含身體動作與健康、認知、語文、社會、情緒、美感，「情緒領域」為其中一項領域。「情緒」是由個體解讀內外刺激所產生生理及心理的反應，情緒的發展是因刺激所引起，事件的發生與個體情緒能力產生互動與想法，事件發展過程中，幼兒不斷地在學習調解自己的情緒能力，領域目標分為四項：（一）接納自己的正向情緒。（二）以正向態度面對困境。（三）擁有安定的情緒並自在地表達感受。（四）關懷及理解他人情緒。

情緒領域之中涵蓋了情緒覺察與辨識、情緒表達、情緒理解及情緒調節四個領域能力。「覺察能力」是指幼兒的覺察能力會因為年齡的成長，藉由認知的學習與生心理的發展成熟，逐漸學會觀察他人的言情舉止，覺察與辨識自己與他人的情緒；「情緒表達」指幼兒會從原本的自我中心，並在表達的言談中，展現出

具有個人觀點的思想，在學習與成長的發展下，逐漸習得符合社會文化的表達方式；「情緒理解」為幼兒在年紀與認知的成長，逐漸發展出同理心，從只關注到事件本身，進而會去探究與理解事件發生後的個人感受與想法；「情緒調節」的學習也從需要他人的引導，發展到能盡快嘗試改變自己的想法（教育部，2017）。

「幼兒園教保活動課程大綱」（教育部，2017）也指引了教保服務人員情緒領域的實施原則，首先需要建立在幼兒能夠理解與接納自己和他人的情緒情境，並學習以合宜的情緒狀態面對自己與他人，進而提升心理健康。教保服務人員就需要提供幼兒有一個正向且安全的情緒學習環境與楷模。課程大綱也將情緒能力之實施原則列出以下七點：

- （一） 提供可被幼兒接納的、溫暖的、心理安定的環境。
- （二） 鼓勵幼兒表現正向情緒，並接納負向情緒的流露。
- （三） 掌握幼兒在情緒能力上的個別差異，針對情緒能力較弱的幼兒設計課程活動或提供學習機會。
- （四） 覺知自身的情緒，並以正向情緒流露展現身教。
- （五） 了解與尊重不同文化或社經背景家庭對情緒表達的差異，並幫助幼兒理解社會規範。
- （六） 隨時注意引發情緒的相關事件，運用實際事件作為學習的契機。
- （七） 建構促進幼兒情緒能力發展的教學，不刻意激發情緒的出現。

情緒的發展是隨機的、偶發的，是個體解讀內外刺激而產生的生理與心理的整體反應（教育部，2017）。可能在一個瞬間、一個事件就產生刺激產生情緒。情緒的學習更是無法預測、隨時隨地都可能發生的。因此，教保服務人員在與幼兒一整天的相處，對於幼兒情緒教育的實施更是刻不容緩，有必要把握幼而學前階段的關鍵期，引導良好的情緒表現能力（吳逸帆，2018）。應保持良好的身教表現，在面對幼兒分離焦慮的情緒表現時，教保服務人員應以正向溫暖、合宜的語言和肢體行為面對幼兒，增進幼兒對於學習的情境增加信任感、減少焦慮感。

綜合上述，「幼兒園教保活動課程大綱」指引教保服務人員如何搭建鷹架引領幼兒情緒能力學習的方向，透過領域目標，除了教師引導的方針外，也是教師應該要維持的行為目標。當教師遇到幼兒的情緒表現時，教師心中必須先有穩定的情緒、正向的口吻，依據實施原則去引導幼兒解決分離焦慮的情緒問題。本研究繪本教學的教案設計，藉由「幼兒園教保活動課程大綱」，參考課程目標與學習指標，教案設計以學習面向中的「自己」與四個領域能力之課程目標及其中各不同年齡層的學習指標作為教案設計指標的訂定。

五、繪本教學應用於情緒教育課程相關研究之探討

研究者依據台灣博碩士論文知識加值系統資料，針對研究主題聚焦在「繪本教學」及「情緒教育」之相關學術研究論文，整理出 2017 年至 2021 年共摘錄十一篇，整理重點包括研究者、年代、研究主題、研究對象、研究方法及研究結果進行整理歸納於表，如表 2-2 所示：

表 2-2

國內近五年繪本教學應用在情緒教育之相關研究彙整表

研究者	年代	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
陳宥澄	2021	運用繪本教學進行情緒教育教學歷程之研究	二十二位，四至六歲混齡班幼兒	質性研究法	幼兒在情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、情緒調解四大能力上的成長。
鄭好嬋	2021	繪本教學提升幼兒園小班的情緒能力之研究	私立幼兒園十三位小班	準實驗法	幼兒情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達、及情緒調解能力，研究實施後，能力皆有提升。
張雅芳	2020	運用繪本進行幼兒情緒教育之研究	三個大班的幼兒	質性研究法	情緒繪本教學，讓幼兒學會情緒的四個面向，(一) 知曉與識別、(二) 理解情緒、(三)

(接下頁)

(續上頁)

研究者	年代	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
					表達情緒、(四) 調節情緒，發現幼兒在這四個面向能力上皆有其發展及改變。
高于涵	2020	繪本融入小一新 生情緒教育之行動研究	二十五位國 小一年級新 生	行動研 究法	(一) 依據繪本教學流程實施情緒教育課程方案，並在教學歷程中持續檢討修正，兼具結構性與彈性的實施歷程深化學生學習。 (二) 由評鑑結果得知繪本融入情緒教育課程方案，能有效提升學生「情緒覺察」、「情緒表達」、「情緒理解」及「情緒調適」等四方面的情緒能力。
何家芳	2020	運用圖畫書融入 幼兒情緒教育之 行動研究	三十位大班 幼兒	行動研 究法	圖畫書融入幼兒情緒教學，有助幼兒在情緒覺察與辨識、情緒理解的能力的提昇，且在自身的情緒表達與情緒調節的能力亦較佳。
王莉蓁	2019	利用繪本教學改善 幼兒負向情緒之 研究	二十八位幼 兒	準實驗 法	繪本教學，能提升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。
謝佳純	2019	繪本融入情緒教 育教學成效之研	高雄市某國 小五十五名	準實驗 法	學生對繪本融入情緒教育教學方案持滿意態度且有多面向的收穫。

(接下頁)

(續上頁)

研究者	年代	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
		究-以國小一年級 生為例	一年級學生		
黃珊珊	2019	繪本融入幼兒新 課綱情緒領域課 程之行動研究	二十九位，三 至六歲混齡 班幼兒	行動研 究法	情緒領域課程，在 「情緒的覺察與辨 識」、「情緒的表達」、「情 緒的理解」、「情緒的調 節」四方面的情緒能 力，對幼兒具有學習成 效。
林京穎	2018	繪本融入情緒教 育活動與幼兒情 緒理解表現之探 究	四至六歲幼 兒	準實驗 法	以情緒繪本進行情 緒教育活動可提升幼兒 整體之情緒理解表現。
戴冠慧	2018	運用情緒繪本提 升單親家庭幼兒 情緒能力之探究	台南某園所 的三位單親 家庭幼兒	質性研 究	情緒繪本活動有助 於單親家庭幼兒情緒能 力的表現
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	嘉義市某幼 兒園私立大 班二十五位 幼兒	行動研 究法	繪本教學後，能運 用正向調節策略、能誠 實面對自己感受、瞭解 自己緊張問題、解析自 己內在恐懼的對象，讓 自己更有自信，提升害 羞、生氣、緊張、恐懼 情緒之覺察、理解、表 達和調節能力。
何采樺	2017	運用繪本教學提 升幼兒情緒表達	中部某幼兒 園小班幼兒	行動研 究法	(一) 實施情緒繪本 教學後，幼兒對於 情緒辨識能力發展

(接下頁)

研究者	年代	研究主題	研究對象	研究方法	研究結果
		之研究	共四位		<p>的能力有明顯提升。</p> <p>(二) 實施情緒繪本教學後，幼兒在情緒理解的能力明顯提升產生。</p> <p>(三) 實施情緒繪本教學後，幼兒在情緒表達能力之發展有明顯提升。</p> <p>(四) 實施情緒繪本教學後，幼兒能說出方法調節自己的情緒。</p>

資料來源：研究者整理，資料引自臺灣博碩士論文知識加值系統。

綜合上述之研究結果得知，運用繪本教學進行幼兒情緒教育使用了各種不同的研究方法，包含：質性研究法 3 篇（陳宥澄，2021、張雅芳，2020、戴冠慧，2018）、行動研究法 5 篇（高于涵，2020、何家芳，2020、黃珊珊，2019、林淑女，2018、何采樺，2017）、準實驗研究法 4 篇（鄭好嬋，2021、王莉蓁，2019、謝佳純，2019、林京穎，2018）。研究對象以幼兒園的幼兒為對象的有 10 篇（陳宥澄，2021、鄭好嬋，2021、張雅芳，2020、何家芳，2020、王莉蓁，2019、黃珊珊，2019、林京穎，2018、戴冠慧，2018、林淑女，2018、何采樺，2017）、以國小低年級為研究對象的有 2 篇（高于涵，2020、謝佳純，2019），藉由繪本教學進行情緒教育之相關研究。上述 12 篇研究結果，對於繪本教學是否能提升改善幼兒情緒能力，表示繪本教學可以提升幼兒的情緒覺察與辨識、理解、表達、調節的能力 8 篇（陳宥澄，2021、鄭好嬋，2021、張雅芳，2020、高于涵，2020、何家芳，2020、王莉蓁，2019、黃珊珊，2019、何采樺，2017）；謝佳純（2019）

則提到學生對於繪本教學融入於情緒教育有多面向的收穫；林京穎（2018）研究結果則表示情緒繪本進行情緒教育活動可提升幼兒整體之情緒理解表現；戴冠慧（2018）提到，繪本教學有助單親家庭幼兒情緒能力的表現；林淑女（2018）則說明，繪本教學後幼兒的害羞、生氣、緊張、恐懼四種情緒，在覺察與辨識、理解、表達、調節的能力都有增進之結果。

由此，可以推論出以「繪本」為主，進行情緒教育的可行性，也促使研究者希望運用繪本教學改善幼兒面對較具體的分離焦慮的情緒能力；本研究將情緒聚焦於分離焦慮的情緒，研究過程以自己的領域面向，提供繪本教學活動，讓幼兒有學習覺察、表達、理解及調節的機會，並探究幼兒在繪本教學後，對於分離焦慮的情緒表現改變情形。



第三節 繪本與繪本教學應用

本節主要探究繪本與繪本教學應用，以國內外相關研究探究繪本定義、繪本的特質、繪本的形式及繪本教學之應用探討。

一、繪本定義

繪本我國稱為「故事書」或「圖畫書」，英文稱為「Picture books」；日文則叫為「繪本」。顧名思義就是指「繪畫出來的書」(李君懿, 2010; 林敏宜, 2000)。

Nodelman, P. (1998) 指出，繪本主要閱讀對象為年幼兒童，以較少文字或沒有文字，來說故事或傳遞訊息，與其他故事表現及視覺藝術的展現形式不同。

繪本由文字及圖畫編織而成，透過大量圖畫連貫整個主題的故事書。簡單來說，若將繪本中的文字去掉，讀者也能透過繪本中的圖畫去閱讀故事且理解故事中想傳達的內容，亦能稱為圖畫書。圖畫書分類為不同年齡層，針對不同年紀的兒童出版不同的兒童繪本，以適合幼兒、兒童閱讀的內容為取向(維基百科, 2021)。

Linder, R. (2007) 提及「繪本」是由文字與圖像相輔相成來呈現故事的內容，作者透過文字與圖畫的交互作用，讓繪本更具完整。

Kress, G. (2003) 提出任何媒介都有屬於自身的語言及功能性，以圖畫書來說，圖畫書屬於一種媒介，而語言所代表的包含圖像及文字。圖像的功能性涵蓋了空間、視覺、線條的刺激感受；文字的功能性則為聲音、時間、因果關係等。

陳雅萍 (2007) 提到繪本大多以簡單的文字，加上繽紛且豐富的圖畫訊息，對於初次閱讀的小孩而言，是能夠輕鬆又容易上手。

蘇振明（1990）將圖畫書歸納成兩類，如表 2-3 所示：

表 2-3

圖畫書的定義

廣義	有圖畫的書，內容以圖畫為主體，用來說明或介紹某一種事物的書，都可稱為圖畫書。
狹義	給兒童看的圖畫書，指專為兒童設計的閱讀書籍，圖畫書的內容，每一頁或是每一版本，以大量的圖畫和簡單的文字結合，促進幼兒觀賞興趣。

資料來源：研究者整理，引自蘇振明（1990）。

綜合上述，在圖畫書的編創中，依照作者的創作設定，針對特定主題進行有字書或無字書的撰寫。繪本可以只有完整的主題圖畫內容，就能成為一本充滿想像的故事書，而透過文字的加入能夠讓讀者更清楚了解作者想傳達的繪本意涵。由此得知圖畫及文字在繪本中所扮演的角色是相輔相成的，透過趣味性的圖畫及精闢的文字，緊緊扣住讀者的目光，沉浸在繪本的書海裡。

二、繪本的特質

繪本能夠快速地引領幼兒進入作者編創的故事情境中，從中去探究與理解故事的寓意，是幼兒園教師用來教學的良好媒介。繪本故事能夠與幼兒的生活經驗連結，透過幼兒對於故事情節的初探與文字品嚐，再經由教師與同儕的分析與討論，習得繪本想傳遞的寓意與知識（趙家民、楊璧璟、蘇展平，2018）。

繪本如何藉由文字與圖畫，抓住讀者的目光，對年幼的幼兒來說最大的特色就是透過圖畫。幼兒因年幼識字不多，較適合閱讀以圖多字少的繪本，作家就更加需要利用圖畫用來呈現故事的主題及風格，包含圖像性、藝術性、教育性、兒童性、傳達性、趣味性、想像性、創意性，靈活運用於視覺效果之中，帶領幼兒進入繪本的書海裡遨遊。因此，黃秀雯、徐秀菊（2004）提出八種繪本的特質，如表 2-4 所示：

表 2-4
繪本的特質

特質	特質定義
圖像性	繪本是藉由圖像來傳達故事內容，達到畫中有話的效果，繪畫內容有時會搭配文字，有時則能補充文字未說明的地方，具有相輔相成之效，圖像為開放性思考性質，提供讀者多元的感受及想像。
藝術性	繪本是以文字及圖像編織而成，優良的繪本須具備文字表現的技巧，因此文字就必須具備美感與意義之藝術性（林敏宜，2000），圖像則可以透過視覺傳遞之形式原理的基礎。
教育性	繪本內容涵蓋認知、生活、人格、自然科學、人際關係、生態環境等議題，除了能夠培養閱讀習慣，也能從中探討相關議題，延伸相關活動，達到獲得知識的能力。
兒童性	故事內容常以兒童的成長發展之事物為題材，提升兒童身心發展健全與提升知識學習之興趣。
傳達性	繪本具備語文與視覺傳達特色，透過文字與圖畫來敘述傳遞想表達的意涵，兩者互相搭配讓內容更加具體且連貫，達到傳達之效。
趣味性	為吸引讀者目光，故事情節安排與角色設計，講求新奇、逗趣、好玩，提升文字或圖像趣味性引起閱讀的樂趣，並達教育之目的。
想像性	繪本可先透過文字作為故事發想來創作，或是先有圖像再行編寫故事，這兩種不同的構思方式不能缺少的要素即是想像力。
創意性	具有創意性的繪本，不只在文字或圖像上能吸引讀者的興趣，也需具備產生可探究之議題讓讀者思索，創造出多樣的思維模式。

資料來源：由研究者整理，引自黃秀雯、徐秀菊（2004）。

林敏宜（2000）提到，一本優良的繪本須包含下列五種特質：（一）兒童性：繪本須以學齡或學齡前幼兒為對象所設計，繪本內容淺顯易懂，具備口語感與節

奏性，且需符合幼兒的經驗與發展。(二) 藝術性：繪本種的文字富含作者想要傳達的意義與美感藝術。(三) 教育性：幼兒憑藉繪本的閱讀使得在個人的認知、人格、道德、生活等各方面得到成長。(四) 傳達性：在圖文並重的繪本之中，以文字敘述與精美圖畫的結合，使整體感具備連續性、節奏感與動態感得以產生共鳴，進而達到「畫中有話、話中有畫」的目標。(五) 趣味性：大多數幼兒的注意力是短暫的，因此繪本必須具有趣味性來吸引幼兒的注意與興趣，使其產生閱讀意願、並樂在其中，在閱讀的過程中得到快樂、想像與紓解。

綜合上述，繪本的特質除了富有潛移默化的功能，作者在文字的鋪陳上更應符合適齡讀者的理解程度。繪本透過幼兒的角度設計與構圖並搭配文字鋪陳與撰寫，善用不同繪本特質作為創作的媒介傳遞繪本的主題與意涵，同時可以運用不同的特質互相結合，巧妙地運用在繪本之中，藉由作者情節的鋪陳及精心設計，讓讀者在閱讀繪本時可以自然而然地接收，並深深影響讀者，打動讀者的心。本研究依據黃秀雯、徐秀菊（2004）列出，繪本特質，作為研究工具的選擇依據，本研究所使用的八本繪本，分別為小雞上學、小阿立的大學校、我太小我不要上學、媽媽上班的時候會想我嗎、掌心的秘密、魔法親親、我好害怕、我好難過，皆具有，圖像性、藝術性、教育性、兒童性、傳達性、趣味性、想像性、創意性的繪本特質。

三、繪本內容的形式

以兒童繪本來說可分為不同的文本形式，包含（一）遊戲書：提供幼兒操作與遊戲的書籍，如迷宮、謎語；（二）韻文：富有思想、情感，用和諧的文字呈現，涵蓋兒歌、詩歌、繞口令，與幼兒生活經驗有密切的關連，特別注重聲音的美感，透過吟唱增進幼兒美感與想像；（三）故事：結構完整，有明確主題、角色、情節與背景，依照時間順序排列事件並加以敘述，如童話、神話、寓言、傳記；散文：呈現作者的理性思考、感性情緒及個人的生活經歷，以非韻文形式呈現；（四）知識概念：傳達人文、社會、自然等各種知識文本（教育部，2021）。

鄭瑞菁（2005）提到，圖畫書乃指為從嬰幼兒的玩具書到年紀較大的兒童賞析之有情節的圖畫書皆可稱之。繪本的形式可包含有字圖畫書及無字圖畫書。又可依照圖畫書的內容分為兩大類：（一）文學類：童話故事書、神話故事、民間故事、童詩、兒歌；（二）科學類：包含人體、動植物、自然、圖鑑、天文相關知識類文本。若以故事形式做分類也可分為以下四種：（一）古典童話、民間傳說、神話故事（二）現代童話故事（三）動物相關故事（四）真實故事。

林敏宜（2000）於《圖畫書的欣賞與應用》一書中，將繪本分為三種種類，並依材質、內容、形式作為區分：（一）不同材質：包含紙書、塑膠書、木板書、布書、立體書；（二）不同內容：如兒歌、韻文、散文、童詩、童話書、遊戲書；（三）不同形式：玩具書、立體書、無字圖畫書、預測性圖書。

在一個日新月異的新世代中，繪本的形式也有了不同樣的分別，若以種類來分別，可以分為紙本書及無紙書兩大類，無紙書又可稱為電子圖畫書，簡稱 E-Book，是以電子媒體為媒介的出版物。Agosto, D. E.（2012）提到，電子圖畫書是用來描述傳統紙本書有所區別的新形式書籍，他與傳統的紙本圖畫書相同的地方皆是由頁面所組成，但電子圖畫書的設計被視為是生動且有反應的，繪本電子書乃是繪本形式中的一大突破。

綜合上述，繪本的形式有各式各樣，繪本涵蓋種類甚廣，更有不同的呈現方式。現今並無統一的繪本形式之規定，在繪本的形式上也有一大的躍進。從原有的紙本圖畫書，在科技變遷、人手一機的世代裡，電子圖畫書也成為了一種新潮流，讓人能夠及時且隨時隨地的閱讀，更能夠加入人聲及畫面，讓閱讀更樂趣與畫面。可以依照讀者的興趣與使用目標，將繪本自由的作不同形式分類，本研究選定材質屬於紙本書進行八次繪本教學，主題繪本選擇與上學時會面臨到的分離焦慮情緒相關內容。

四、繪本教學之應用

幼兒在閱讀一本繪本時，繪本中主角的情緒經驗會使幼兒有投射省思的作用，繪本中若有跟幼兒相同遭遇的角色，幼兒更容易對故事角色產生認同；繪本想傳達的信念、價值判斷，也會在故事中自然地傳遞給孩子（郝廣才，2006）。

Morrow（1995）提出，幼童文學的教學活動程序，在繪本教學活動設計上可以參考以下四個程序。第一個程序，閱讀故事之前，師生先一同討論繪本封面，讓幼童揣測故事內容，藉此提升學生閱讀動機。第二個程序，閱讀故事時，教師邊讀邊指著字，以一字一音的方式並運用優美及配合故事內容之情緒的語調，讀給幼兒聽，鼓勵幼兒提問發表想法並共同探討幼兒所提到的觀點，增加幼兒參與度。第三個程序，閱讀故事後，討論先前的預測、故事內容的說演，讓幼兒試著把故事再重述一遍或是透過故事圖片重建故事。第四個程序，重複閱讀，讓幼兒獨立閱讀，並引導幼兒留意故事中的語言特色（引自楊靜宜，2012）。

幼兒園教保活動課程大綱（教育部，2017）語文領域中的實施原則第四點提到，閱讀的文化必須從幼兒進入幼兒園開始培養，教保服務人員若能夠經常與幼兒一同領受圖畫書中圖像的創意與變化、文字的美和故事帶來的各種感受，體驗圖畫書的過程，就會成為幼兒生活的習慣。當學習環境中的成員都喜愛探索語文的世界，幼兒在情境中充滿豐富的聽、說故事的經驗，便能夠更加慣於閱讀，漸而在閱讀的歷程中發展對書本的概念、一字對一音的理解，以及對圖文的觀察、感受、想像與理解。閱讀圖畫書之策略，分為以下四個步驟：（一）教學者介紹書的封面圖、文創作者和譯者、（二）教學者逐頁展圖，讓幼兒先把整本書看過一次、（三）教學者逐頁展開，以豐富的聲音表情念出故事，就好像說故事一樣、（四）教學者逐頁展圖，讓幼兒把整本書再看一次，由幼兒合作配合圖像講故事。

翟敏如（2014）認為，繪本講述教學原則有幾點：選擇適合繪本、閱讀前增加對書的熟悉度外，教師也可增進共讀時與幼兒之間的提問和討論的教學技巧。

李玉貴（2001）提到，透過繪本作為學習材料時，應有系統化的計畫，須涵

蓋清楚的學習目標、尊重幼兒享受閱讀樂趣的權利。繪本教學活動包含閱讀、討論、同時兼顧文本與圖像閱讀、呈現多樣式教學活動，激發學生多面向的回應、透過設計的活動能促進幼兒完整地展現理解的內在表徵。

吳啟敏(2013)認為繪本教學可分下列架構:(一)引起動機與繪本欣賞,(二)三階段問題討論,(三)學習單與延伸活動。過程中特別重視教學前的準備、教學課程的內容規劃、實施歷程及教學後的檢討與改變,進而設計出一套以繪本為媒介,幫助幼兒情緒能力發展的教學。

洪雅欣(2015)透過故事繪本,設計一系列情緒教育教學活動,能夠幫助幼兒覺察辨識及理解自己與他人情緒,學習表達及調節自己情緒的方法,可以提升幼兒的情緒能力。

盧美貴、郭美雲(2008)認為,繪本教學首要之重為挑選符合主題的繪本,運用各種教學活動,培養幼兒聽、說、畫、唱、編及演的故事能力;運用師生對話式閱讀—師生藉由繪本中的文字及圖畫內容,逐頁共讀及探究故事寓意。教師引導幼兒成為主動說故事者,運用故事鳥的策略協助幼兒找出介紹故事的結構概念;更運用網狀圖示與幼兒共同探究故事中各種訊息並將繪成網狀圖,幫助幼兒掌握故事情節中的重要線索。這些策略都是在協助幼兒敘說故事時,能夠容易的串聯情節中各項要素,以建構完整結構之故事內容。

呂明娟(2007)參照全語文的教學理念,與其他學者的論點,提出繪本教學時的步驟說明如下:

(一) 暖身活動

在繪本教學的過程中以幼兒的生活經驗中有趣的話題或是角色扮演,藉由繪本引起幼兒的興趣。教師透過圖片或是影音檔案的方式讓幼兒聽故事,並藉由簡單的提問,讓幼兒可以先動動腦思考。回答的方式可以是團體答題也可以是個別回答,但要留意問答方式應採開放式問答,減少「是」或「不是」的封閉式提問。

(二) 導讀朗讀的觀賞活動

教學過程中教師先行導讀，再讓全班幼兒一起朗讀。幼兒園階段可以老師說一句幼兒跟著說一句的方式進行，引導幼兒看圖畫讓幼兒透過圖畫進入故事的情境中，更加理解文字的意涵，而教師的引導策略更應想方設法讓幼兒注意到故事中作者想傳遞的主題思想，同時重複閱讀也是相當重要的策略，能夠讓幼兒加深對繪本的了解和反應。

（三）發表討論與分享活動

發表可以分為團體回答，也可分為個人分享。在團體回答中能夠引導幼兒彼此分享自己的觀點，教師協助文字記錄，以經驗圖的方式，讓幼兒可以了解自己的想法與他人的觀點，增加對繪本的批判性與思考力。

（四）延伸活動

在教學過程中，教師應該盡量安排不同類型的多元活動，引起幼兒的學習動機，讓幼兒能夠熱情參與，例如：在語文區的繪本仿說、編創、自製故事小書，扮演區的故事動態說演；在美勞區的繪本角色黏土捏塑、水彩區繪本插圖的仿畫；於積木區搭建繪本中的建築物。過程性活動可將繪本內容延伸至各區進行活動之後，總結性活動亦可各區的結合進行故事的說演。

（五）回饋活動

教學活動結束後，能夠安排幼兒發表自己相關的創作作品，教師與同儕共同賞析並給予回饋；作品也可以佈置在教學環境中，除了教學內容藉由情境的延續之外，也可以讓幼兒更有自信增加成就感。

王淑娟（2002）提出，教師進行繪本的教學時，應注意下列四點：（一）「圖」與「文」並重，讓幼兒在閱讀的過程中提高敏銳的觀察力，發現細節進行探索與預測。（二）在討論的過程中教師應鼓勵幼兒勇於發言並參與討論。進行團體討論時，幼兒不僅要學習表達自己的想法，更要仔細聆聽他人的回饋。（三）繪本教學的過程中教師可以適時的引導，訓練幼兒擴散思考，增加幼兒創造的思考能力。（四）針對學生的需求與個別差異，設計適當的延伸教學活動，增進幼兒的

學習興趣並激發幼兒的潛能。

綜合上述，繪本教學係指經繪本內容運用不同策略模式來設計相關的教學活動。繪本教學活動的發展歷程，主要皆涵蓋了一開始的引起動機，我們亦可稱為活動的暖身，再來將進入活動的高峰。除了繪本的導讀與賞析之外，也會進行回饋與分享，最後則會有活動的小總結或是教師所設計的延伸活動，又或是為了下一個新活動教師預先的埋梗。本研究所指的繪本教學是由研究者挑選八本與分離焦慮相關之情緒繪本作為研究工具，其參照翟敏如（2014）活動教學以全班一起進行繪本賞析及問題討論，觀察其幼兒之表現，活動教案主要分為三部份，第一部分為「引起動機」，透過繪本封面預測；第二部分為「發展活動」，以繪本進行導讀及問題討論，針對繪本內容進行問題討論，提問技巧需以開放性問題進行問答；第三部分為「綜合活動」，針對繪本教學活動進行學習單操作或是團體活動。

進行為期八週的分離焦慮情緒繪本教學，以引起動機引發幼兒的興趣，而主要的教學活動以團體方式進行導讀繪本內容，並輔以問題提問及教學策略、幼兒學習單與作品的延伸活動，透過教學影像蒐集錄影，並進行行為觀察、與家長及協同研究教師做正式與非正式訪談與回饋、及研究者的教學省思，進行文件蒐集與分析。

第三章 研究方法

本研究旨在探討教師運用繪本教學改善幼兒分離焦慮情緒能力之歷程，研究者在確立研究題目後，蒐集相關文獻，選擇本研究的研究方法，選定以行動研究法的方式進行研究，依據繪本的特質與「幼兒園教保活動課程大綱」之情緒領域的四項領域能力，選定八本相關繪本，參考呂明娟（2007）繪本教學時的步驟進行繪本教學改善幼兒分離焦慮情緒能力，並邀請四位專家協助幼兒分離焦慮情緒表現評量表之審核。本章共分為六節：第一節研究方法，第二節研究時程與架構，第三節研究場域與對象，第四節研究工具，第五節資料整理與分析，第六節研究倫理，茲分別敘述如下：

第一節 研究方法

本研究採行動研究法，此節先說明行動研究之內涵及採用該研究法之原因。

一、行動研究法之內涵

行動研究（action research）是 1940 年代由 Kurt Lewin 及 Stephen M. Corey 等人所提倡，的一種研究方法，強調實務工作者將發現到的現實問題藉由實際行動與研究的結合（林淑女，2018）。

蔡清田（2000）指行動研究是指由「行動」與「研究」兩者結合為一，由實務工作者在工作現場，依據自己所面臨到的問題進行研究，擬出解決問題之策略，透過實際行動，執行中再調整再執行直到問題有所改善。

何采樺（2017）認為行動研究是一種研究方法的類型，研究者為現場教保服務人員，針對教學現場所遇到的問題，進行省思與檢討，針對問題提出改善策略與執行，反覆修正與調整教學內容，是一種動態的過程。

行動研究是研究者不斷自我省思的歷程，對於教育現場的教保服務人員而言，

即是幫助研究者釐清現場問題，透過專家支持、文獻參考、搭班者討論等各種不同方式思考可解決問題的策略；是一種動態式、螺旋式的歷程。

二、使用行動研究法之原因

研究者使用行動研究法之原因，分為以下四個步驟，第一步驟為發現問題，引發動機，第二步驟為聚焦研究的主題與方向，第三步驟為行動研究發展與執行，最後為行動研究結果呈現，達到預期目的，擬定下圖 3-1 行動研究歷程圖：

(一) 引發動機

研究者於幼教領域已有四年多的經驗，在每年的學期初，總是會遇到幼兒的分離焦慮問題。曾遇過幼兒從小班就讀，整整一年的時間，每天早上讓爺爺載至學校後，就開始哭泣，不讓爺爺離開，家人也因為幼兒的分離焦慮情緒問題，備受困擾。過去研究者常使用轉移注意力的方式，讓幼兒可以轉移悲傷的情緒，透過文獻資料的賞析，發現許多與情緒相關的研究，透過繪本教學的方式進行，研究結果也都受到認同。促成研究者方向並著手蒐集相關文獻，聚焦在「分離焦慮」的情緒上，並藉由繪本教學改善幼兒情緒問題。

(二) 聚焦研究主題與方向

研究者原先設定本研究以新學年度(110 學年度)的全班學生作為研究對象，在和指導教授討論後，因本園為混齡班，除了原有舊生之外，還會有新進學生，故本研究對象選定為本園新生，也考量不清楚新生的依附行為、情緒行為表現，在繪本教學介入前，先觀察一週幼兒分離焦慮情緒行為表現，並邀請家長一同填寫「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」，增加研究者對研究對象的了解，確立研究題目之後，與協同研究教師共同選擇八本與分離焦慮相關之繪本作為研究工具，以黃秀雯、徐秀菊(2004)之八項繪本特質，作為繪本選擇的參考。

(三) 行動研究發展與執行

即以分離焦慮相關情緒繪本為教學媒介，本園新生之分離焦慮情緒表現行為顯著。研究者參考「幼兒園教保活動課程大綱」之情緒領域中的四個領域能力，

包括情緒覺察與辨識、情緒理解、情緒表達與情緒調節，參考學習目標與學習指標作為教案設計之架構依據，選定之八本繪本邊擬教學活動設計，試以改善之。

協助研究者解決教學問題與困境，透過每週一天的主題教學活動時間進行繪本教學以改善新生幼兒面對分離焦慮之情緒問題，藉由行動研究法解決新生幼兒的分離焦慮問題，提升教學成效。

研究過程中，藉由研究工具蒐集相關研究資料，包含幼兒分離焦慮情緒表現評量表、幼兒情緒行為軼事紀錄表、教學記錄省思表、協同研究教師課程觀察回饋表、家長回饋與訪談表、畫一話學習單、拍照錄影，並使用三角驗證法，提升研究的信實度。

（四）行動研究結果呈現

於研究結束後，研究者將研究資料加以統整、分析、比較，並與指導教授及協同研究教師討論與分享研究結果，也能將研究策略善用於日後的教學現場，研究者也將公開發表研究過程與結果，與幼教領域的工作者一同分享。

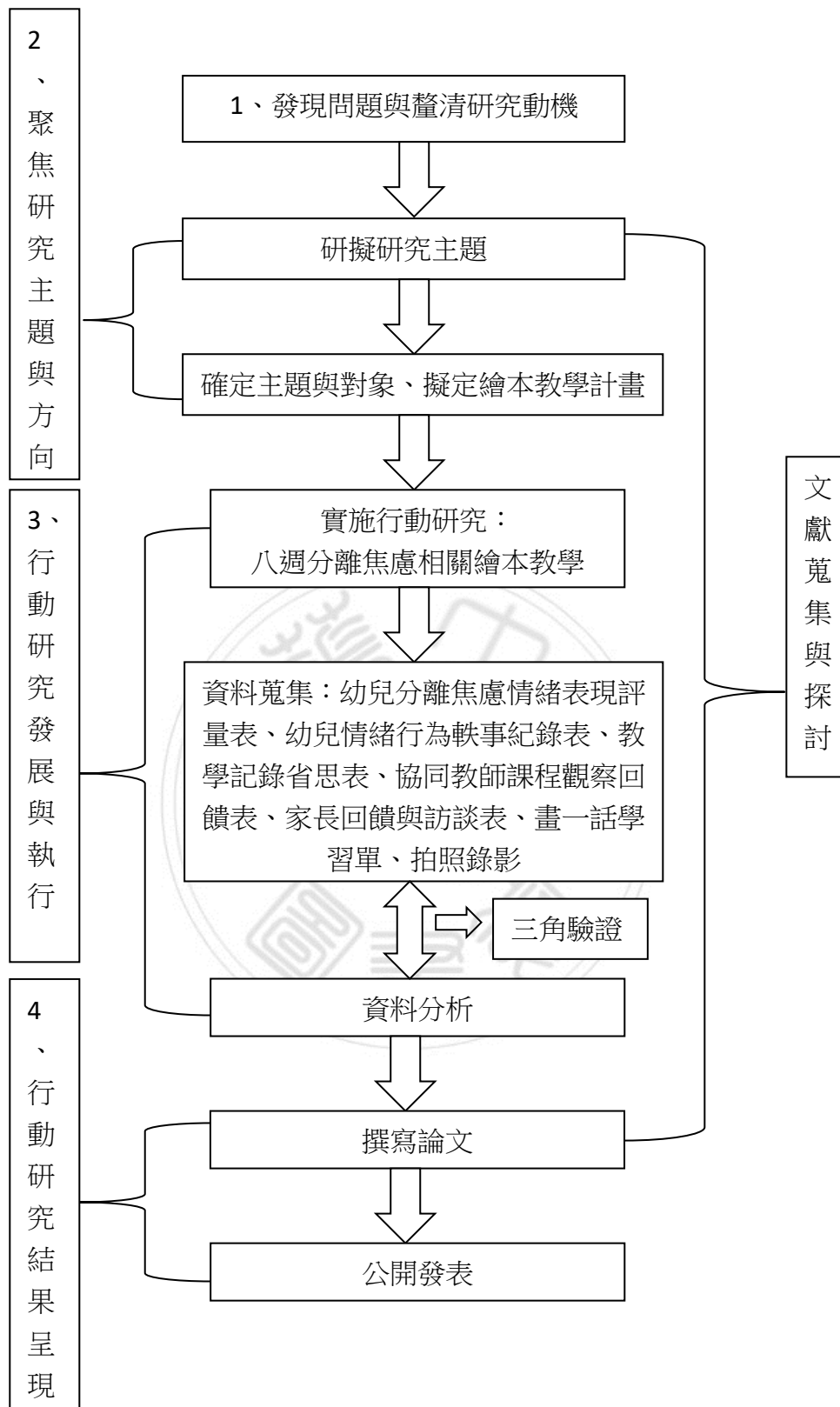


圖 3-1 行動研究歷程圖

第二節 研究時程與架構

研究者閱讀大量繪本教學與分離焦慮相關文獻後，了解繪本教學的實施與應用，理解情緒與分離焦慮對幼兒的重要，與指導教授討論後，擬定下列表 3-1：

一、研究時程

表 3-1
行動研究實施時程

實施前 (110 年 03 月 10 日~110 年 09 月 03 日)	(一) 確立研究主題：研究者在教學現場發現的問題，初步進行研究架構之設計，並與指導教授討論後，確立研究題目。 (二) 蒐集相關資料：針對確立的研究主題後，透過碩博士論文加值系統、華藝線上圖書館、南華大學圖書館，進行與繪本教學及分離焦慮相關文獻論文書列之蒐集，並依循蒐集到的文獻資料做歸類、分析、研讀探究，作為本研究之研究地基。 (三) 擬定目標與問題：透過文獻蒐集後，擬定本研究之研究目的及研究問題，並撰寫研究計畫書。 (四) 選擇研究工具：透過與指導教授及協同研究教師討論，選擇八本與分離焦慮相關之繪本包含「小雞上學」、「小阿力的大學校」、「我太小我不想上學」、「媽媽上班的時候會想我嗎？」、「掌心的秘密」、「魔法親親」、「我好害怕」及「我好難過」。 (五) 選定研究對象：與指導教授討論後，選擇海洋國民小學附設幼兒園（化名），110 學年度新入園新生為研究對象。
--	---

(接下頁)

(六) 擬定教學計劃：本研究為期八週，選定八本相關繪本，每週三「主題時間」進行繪本教學。活動內容包含師生共讀、問題討論、延伸活動。

實施中
(110年09月06日~110年10月29日)

研究者於開學第一週為班級新生幼兒進行行為觀察紀錄，並與家長訪談幼兒入學一週的情緒狀態與表現。利用「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」進行前測，了解幼兒面對分離焦慮情緒能力之現況。

再以研究者選定繪本作為研究工具，延伸相關情緒活動，為期八週的情緒繪本教學實施，探究幼兒在情緒表達能力是否提升。並在每次繪本教學後及做教學活動紀錄與省思，確立課程效度；同時在過程中，每實施兩週繪本教學與協同研究教師及家長進行訪談，了解幼兒情緒表現的情況之進展。

實施後
(110年11月01日~110年11月05日)

繪本教學後，隔一週再透過「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」進行後測，確立幼兒的進行情緒課程後能力是否提升。針對幼兒情緒課程實施後情緒行為做觀察記錄、教學紀錄、錄影錄音、學習單做資料分析，同時將老師的教學省思與協同研究教師及家長之訪談內容實施三角驗證與分析。

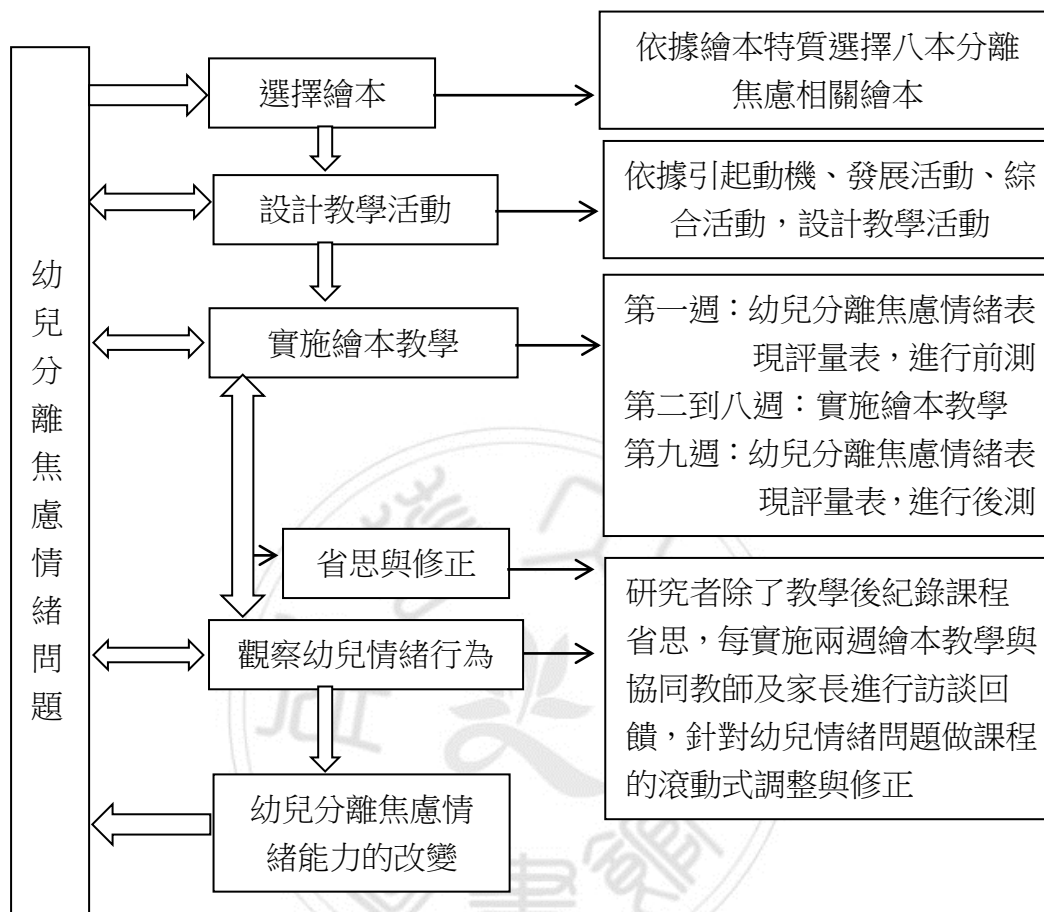
撰寫全論文後，經三位教授評審指導修正後完成研究。

資料來源：由研究者自行整理。

二、研究架構

研究者閱讀繪本教學與分離焦慮相關文獻後，了解繪本教學的實施與應用，理解情緒與分離焦慮對幼兒的重要，選定八本繪本作為實施工具，並透過繪本教學、問題討論、學習單操作與團體活動，最後將蒐集後的資料進行整理與分析，並針對每一次的教學活動進行省思，每兩次的教學活動後訪談家長及研究搭當的

回饋，作為下次教學的參考與修正，經由實施繪本教學改善幼兒分離焦慮之成效，以及行動研究過程中教師的專業成長與省思，其架構圖如下圖 3-2 研究架構圖：



資料來源：由研究者繪製。

圖 3-2 研究架構圖

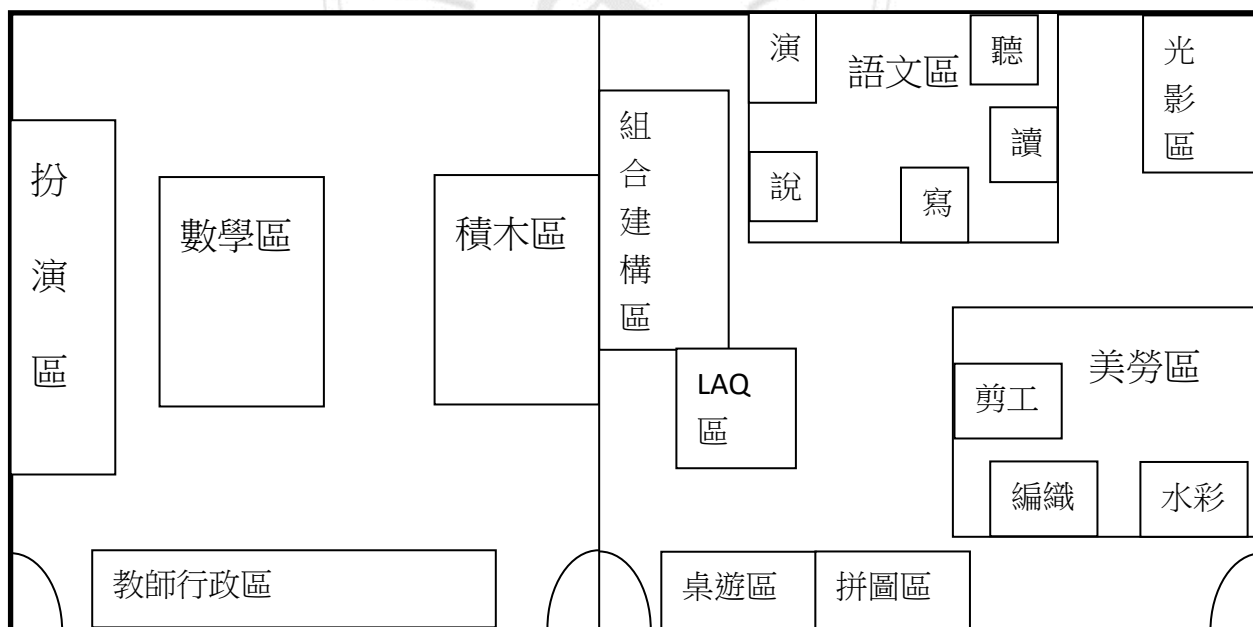
三、研究設計

本研究使用八本與「分離焦慮」相關之情緒繪本進行教學，透過故事導讀、問題提問及教學策略，並在教學過程中蒐集錄影，再教學過程後運用行為觀察、家長及協同研究教師訪談、教學省思、學習單與幼兒作品、文件蒐集等方式進行資料的蒐集。再將資料加以編碼、分析並進行三角驗證探討繪本教學改善幼兒分離焦慮情緒能力之成效為何。

第三節 研究場域與對象

一、研究場域

海洋國民小學附設幼兒園（化名），是位於嘉義縣的海邊小校，家長的經濟來源，主要是以漁業為主，學校鄰近熱鬧的魚貨買賣商圈。本園創之於西元 2001 年。本園教育目標為快樂、自信、健康、勇敢。在 107 學年度之前我們以主題課程為教學模式，108 學年度開始，本園海洋附幼有一位正式教師調來，課程模式漸進調整為主題課程輔以學習區活動的課程模式。108 學年度下學期又分來一位新任增置教保員（即研究者本人）。我們開始討論課程的走向，期盼循著本校的教育目標引領幼兒有更深入的學習。我們依著「幼兒園教保活動課程大綱」及「幼兒園課程與教學品質評估表」調整課程模式，轉為以學習區為主輔以在地文化與幼兒興趣發展。讓幼兒的學習能夠更加自主，也讓課程更趨向成我們期許的教育目標，下列提供圖 3-3 教室平面圖。



資料來源：由研究者繪製。

圖 3-3 教室平面圖

課程模式的改變，透過學習區的課程模式，幼兒能夠更加自主的學習。但對於每年新學期的開始，新生面對全然不知的環境、與父母親的分離、新環境的適應、同儕的互動、教玩具的共享等，總還是有許多的情緒問題需要好好調節。研究者也希望透過語文區之中的情緒繪本進行教學活動，去改善幼兒的分離焦慮情緒問題。

二、研究對象

研究者本人任職於嘉義縣海邊某鄉鎮的海洋國小附設幼兒園（化名）。本校編制為 1 個班級，稱白雲班（化名），是一個以大中小班混齡的班級；大班 5 位、中班 1 位、小班 4 位，共 10 位。5 位為舊生，110 學年度新生 5 位，選定 5 位新生作為研究對象。經研究者與家長訪談及詢問意願是否參與研究，共有 5 位家長同意參與研究。以下將研究對象的幼兒資料整理如表 3-2：

表 3-2

研究對象基本資料

研究對象代碼	性別	年齡	幼兒氣質	家庭教養方式	主要照顧者	主要照顧者代碼
S1	女	4	趨避性高	民主型	媽媽	P1
S2	男	3	適應性高	民主型	媽媽	P2
S3	女	3	反應閾低	民主型	媽媽	P3
S4	女	3	規律性高	民主型	媽媽	P4
S5	女	3	適應性高	民主型	媽媽	P5

三、研究者

研究者目前任職為海洋附幼的教保員，是本研究的擬定與執行者，文中以 T1 作為研究者代碼。在本研究中研究者擔任角色為教學、觀察、紀錄及資料蒐集與分析者。研究者具有教保服務人員資個，及保母人員證書。研究者從高中、大學皆就讀幼保科系，目前正積極進修幼教研究所。在幼兒教育的領域專研學習已有九年，目前教學年資四年，樂於繪本欣賞，喜愛和幼兒一同討論繪本故事。

學生時期代表學校參加繪本演說比賽，也參加學校辦理「閱讀起步走」的志工，與幼兒一同賞析閱讀繪本，對於繪本有濃厚的興趣。研究者就在讀研究所也修讀了「幼兒發展與評量專題研究」、「幼兒社會與情緒發展專題研究」、「幼兒繪本教學專題研究」及「社會與行為科學研究法」。在教學現場常以繪本跟幼兒進行主題課程的探討，孩子容易進入繪本的情境中，與教師共同討論，因此，本研究選定繪本教學來進行行動研究。

四、協同研究教師

本研究的協同研究教師是班上的太陽教師（化名），文中以 T2 作為協同言教師代碼，下文皆用代碼，簡明。太陽老師畢業於嘉義大學幼兒教育學系研究所，教學年資總共有二十六年，目前為公立幼兒園海洋附幼的正式教師，有幼兒教育教師資格與學前特教教師資格，更是教育部專業發展輔導人員，某縣教保輔導團輔導人員；曾獲得「幼鐸獎」之優良幼教師、大愛菁師獎優良幼教師、教育部教學卓越幼兒園組金質獎，教學經歷相當豐富。對於運用繪本教學改善幼兒的分離焦慮問題，持正向且支持的態度，並願意參與本研究，希望透過研究了解研究對象的情緒表現，也能提供研究者，研究過程中的參考與建議。

五、研究情境

本研究將依照海洋附幼作息表中每週三一次主題活動課程時間，及午睡時前的老師說故事時間，依照當週所教學的情緒繪本，與幼兒延伸賞析與討論，進行分離焦慮情緒繪本教學。海洋附幼的一週作息表，如表 3-3 所示：

表 3-3

海洋附幼的一週作息表

時間 \ 星期	一	二	三	四	五
7:30~8:00	入班時間				
8:00~9:00	學習區探索一				
9:00~9:30	點心時間				
9:30~10:10	出汗性大肌肉活動				
10:10~10:30	主題課程				
10:30~11:30	學習區探索二				
11:30~12:30	午餐時間				
12:30~13:00	收拾整理、盥洗、鋪設寢具				
13:00~14:30	甜蜜午休				
14:30~15:00	寢具收拾、整理儀容、如廁、洗手				
15:00~15:40	點心時間				
15:40~16:00	分享與回顧				
16:00~	放學				

資料來源：由研究者繪製。

第四節 研究工具

使用的研究工具分別說明如下，共有「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」、「情緒繪本」、「情緒教育教案」、「個案行為觀察紀錄」、「教學記錄省思表」、「協同研究教師課程觀察回饋表」、「家長回饋與訪談表」、「畫一話學習單」、「錄影」、「拍照」、「家長同意書」。

一、幼兒分離焦慮情緒表現評量表

本研究所使用評量表為研究者參考「兒童情緒能力量表」(楊靜宜, 2012) 及「幼兒園教保活動課程大綱」之情緒領域學習指標(教育部, 2017) 編排內容, 自編「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」。根據研究目的及相關文獻探究後, 依據「幼兒園教保活動課程大綱」之情緒領域中的四個領域能力, 確認幼兒面對分離焦慮之情緒表現的面向。

(一) 評量表架構

1. 填答者及幼兒基本資料

本研究幼兒入學時之分離焦慮情緒表現情形, 填答者分為研究者、協同研究教師、幼兒家長, 包含幼兒代碼、幼兒入學年紀、幼兒性別、家中幼兒數、幼兒出生序, 以瞭解填答者的個人基本資料, 作為分析之參考。

(1) 填答者之個人基本資料: 研究者、協同研究教師、幼兒父親、幼兒母親、幼兒祖父母、其他_____。

(2) 幼兒代碼: _____。

(3) 幼兒入學年紀: 三歲、四歲、五歲、六歲。

(4) 幼兒性別: 男生、女生。

(5) 家中幼兒數: 一位、二位、三位、其他_____。

(6) 幼兒出生序: 老大、老二、老三、其他_____。

2. 幼兒分離焦慮之情緒行為表現之調查

為了瞭解幼兒入學時分離焦慮之情緒表現，本研究藉由研究目的與文獻探討，彙整出幼兒分離焦慮之情緒行為之調查並分四個面向：對分離焦慮的情緒覺察與辨識、對分離焦慮的情緒表達、對分離焦慮的情緒理解、對分離焦慮的情緒調節。

3. 填答與計分方式

本問卷採李克特氏 (Liker-type) 五點量表，由填答者在五個選項中，圈選一個與幼兒行為表現較符合之答案，計分方式為「非常符合」、「符合」、「有些符合」、「不符合」、「非常不符合」，分別給予 5、4、3、2、1 的分數，得分數越高者表示傾向該行為表現越高。

(三) 建立專家效度

研究者編擬出初步評量表之後，接著再依「合適」、「修正後合適」、「刪除」，三點指正方式，編製成專家意見調查（如附錄一），並延請學者與教育現場專家工作者，針對評量表內容、題目的合宜性、計分方式，給予審視修正，並刪除不合宜之題項，提供專家效度，成為正式評量表。其專家學者與教育現場工作者之名單如表 3-4 所示：

表 3-4
學者與教育現場專家工作者名單

姓名	職稱
盧教授	南華大學幼兒教育學系教授
黃教授	南華大學幼兒教育學系教授
吳老師	幼兒園教師
陳老師	幼兒園教師

(四) 編擬正式評量表

完成學者、專家意見調查後，彙整出專家效度問卷題目修改彙整表（如附錄二），依據各專家學者與教育現場工作者所填答的內容及建議，與指導教授討論修改、刪除及新增部分題目後，成為本研究之正式評量表。第一部份為「基本資

料」刪除一題，為幼兒姓名之題項，其餘內容做部分題目順序調整；第二部份中的第一項度幼兒對分離焦慮的情緒覺察與辨識，全部保留部份題目做題目調整，將第一題、第二題及第四題，皆加上舉例；第二項度幼兒對分離焦慮的情緒表達，全部保留，其中一題做題目調整，將第四題題目，幼兒理解繪本中角色心情，並說出自己與主角相同之處，修正為「幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處」；第三部份幼兒對分離焦慮的情緒理解，一題刪除其餘保留，刪除第三題，幼兒看到同學和家人分開時的情緒反應，能夠感受到他當時的心情；第四部份幼兒對分離焦慮的情緒調節，全部保留並將第二題及第三題，題目舉例說明。正式評量表（如附錄三），評量表內容分為兩部分，第一部分為個人基本資料，內容包含填答者、幼兒代碼、幼兒年紀、幼兒性別、家中幼兒數、幼兒出生序；第二部分為幼兒分離焦慮之情緒行為表現之調查。其中第二部分又分為四個面向，分別為：對分離焦慮的情緒覺察與辨識，題目為一到四題、對分離焦慮的情緒表達，題目為五到八題、對分離焦慮的情緒理解，題目為九到十題、對分離焦慮的情緒調節，題目為十一到十四題。本評量表第二部分共十四題，第一、第四及第十二題為負向題，其餘十一題為正向題。

本評量表於幼兒入園第一週進行幼兒行為觀察，並評量課程未進行前幼兒的分離焦慮情緒表現。繪本教學八週後，再進行評量幼兒的分離焦慮情緒表現，分析前測與後測的結果。

二、情緒繪本

為求符合本研究之研究目的，選定以「分離焦慮」相關之情緒繪本，並參考「幼兒園教保活動課程大綱」，透過情緒領域中的目標「培養幼兒情緒的能力」，並將情緒分為以下四個領域能力。

（一）情緒覺察與辨識：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與種類。

（二）情緒表達：理解所屬的文化規則，適時、適情境及適角色來表達情緒

(三)情緒理解:能了解情緒產生原因,釐清發生什麼事及對此事件的想法。

(四)情緒調節:學習運用各種策略來改變負向情緒或過度激動的情緒。

依據上述四點作為繪本選擇與課程目標基準。在每個領域能力中選擇各兩本情緒繪本,並依照黃秀雯、徐秀菊(2004)提出八種繪本的特質作為繪本選擇的參考,以下表 3-5 茲分說明:

表 3-5

研究者選定分離焦慮相關繪本

領域能力	書名	繪本特質	主題分類
情緒覺察與辨識	1.小雞上學	圖像性	幼兒園生活描述
	2.小阿力的大學校	藝術性	
情緒表達	1.我太小我不想上學	教育性	穩定焦慮
	2.媽媽上班的時候會想我嗎	兒童性	情緒
情緒理解	1. 掌心的秘密	傳達性	愛跟勇氣
	2. 魔法親親	趣味性	
情緒調節	1.我好害怕	想像性	我的心情
	2.我好難過	創意性	

資料來源:研究者自編。

研究者選定八本分離焦慮相關情緒繪本作為研究工具,繪本簡介如表 3-6:

表 3-6

本研究使用之繪本簡介

繪本名稱	作者、出版社、出版年	故事大綱
小雞上學	作者:法拉力·戈巴契夫 出版社:上誼文化公司 出版年:2003	對第一次上學的幼稚園小朋友,或小學一年級新生來說,在學校過團體的學習生活,是全新的嘗試。許多小朋友因為這樣的改變,會產生一些適應上的困難。希望藉著膽小小雞上學交朋

(接下頁)

繪本名稱	作者、出版社、出版年	故事大綱
		友的成功經驗，鼓勵有同樣問題的小朋友。
小阿力的大學校	作者：羅倫斯·安荷特 出版社：上誼文化公司 出版年：2017	很多小朋友在上學的第一天時，或許也會碰到像小阿力一樣的狀況。不過若有適時的鼓勵與擁抱，孩子會和小阿力一樣，發現自己其實可以很勇敢。
我太小我不想上學	作者：蘿倫·柴爾德 出版社：上誼文化公司 出版年：2007	蘿拉不想上學，不是因為她還小、在家很忙。而是，心理上產生的上學恐懼症，即使查理說了許許多多、有趣的學校事情，蘿拉還是拒絕上學。 在本書中，運用「傾聽」及「互動」，在一開始先跟孩子為伍，讓他們有同理心，然後於過程中帶出正面的、有建設性的訊息，來和孩子進行溝通，了解孩子真正的心裡想法。
媽媽上班的時候會想我嗎	作者：金永鎮 出版社：大穎文化 出版年：2015	媽媽也不時催促她「快一點！」、「再快一點！」。可是，恩菲不想起床、不想吃東西，也不想去幼稚園。 故事最後，恩菲問媽媽，今天上班做了什麼？媽媽回答，想恩菲呀！有了這句話，恩菲更有力量繼續每天與媽媽分離的生活，她知道即使媽媽不在身邊，心裡還是掛記著她。
掌心的秘密	作者：瀧村有子 出版社：親子天下 出版年：2017	小咪開始上幼兒園了，無論是娃娃車上、教室或學校中庭裡，小咪沒有說話，也沒有笑容...媽媽左思右想，用這個方法(續上頁)試試吧！「開心時就盡情的笑，如果想哭也沒有關係喔。」
魔法親親	作者：奧黛莉·潘恩	一心想待在家的小汽(續下頁)

繪本名稱	作者、出版社、出版年	故事大綱
	出版社：上誼文化公司 出版年：2007	奇，不肯上學去，浣熊媽媽拉起兒子的手，輕輕地在他的手掌心裡親一下。奇奇感覺媽媽的吻好像貫穿他的手，溫暖了整個心
我好害怕	作者：曾荷麗 出版社：水滴文化 出版年：2019	晚上的時候，四處都會變得黑黑的，加斯頓有點焦慮。晚上睡覺的時候，房間變的黑漆漆，加斯頓好害怕，他可以怎麼做呢？
我好難過	作者：曾荷麗 出版社：水滴文化 出版年：2019	加斯頓的好朋友想要玩躲貓貓，但加斯頓卻想玩球，結果，他們吵架了。大家都去玩躲貓貓，留下加斯頓自己。加斯頓好難過，一整天都心煩意亂！傷心的加斯頓要怎麼做呢？

資料來源：博客來網路商店，研究者整理。

三、分離焦慮情緒繪本教學教案

針對分離焦慮情緒教育，研究者選定的八本與分離焦慮情緒相關之情緒繪本為活動主題，設計課程教案（如附錄四），活動教學以全班一起進行繪本賞析及問題討論，觀察其幼兒之表現，活動教案主要分為三部份，第一部分為「引起動機」，透過繪本封面預測；第二部分為「發展活動」，以繪本進行導讀及問題討論，針對繪本內容進行問題討論，提問技巧需以開放性問題進行問答；第三部分為「綜合活動」，針對繪本教學活動進行學習單操作或是團體活動（翟敏如，2014：256-257）。

四、幼兒情緒行為軼事紀錄表

由研究者自訂「幼兒情緒行為軼事紀錄表」（如附錄五），並以客觀方式「軼事紀錄」幼兒行為，並透過協同研究教師協助比對行為觀察紀錄，以免研究者落於主觀認知的紀錄。

五、教學記錄省思表

由研究者自編「教學記錄省思表」，了解在實際教學過程與預設教學教案計畫之差距，省思表內容包含「繪本名稱」、「教學日期」、「繪本主要內容」、「繪本內容相關討論問題」、「幼兒回饋」、「教師課程省思」、「照片說明」（如附錄六）。研究者於繪本教學後記錄教學過程，包含幼兒提出問題、幼兒表達回饋、教師教學過程是否遇到困難等。經省思紀錄表，省思問題所在，並作為往後教學之參考。

六、協同研究教師課程觀察回饋表

由研究者自編「協同研究教師課程觀察回饋表」（如附錄七），訪談紀錄表內容包含「繪本名稱」、「教學日期」、「教學者」、「協同研究教師」、「觀察到幼兒的參與表現」、「協同研究教師提供建議與回饋」、「研究者自我省思」，針對情緒繪本教學活動，邀請協同研究教師進行觀課，並提供研究者教學中未發現的問題，作為檢討與精進。

七、家長（教師）回饋與訪談表

研究者自編「家長（教師）回饋與訪談表」（如附錄八），回饋訪談紀錄表內容包含「訪談日期」、「家長（教師）的回饋觀察到幼兒的表現」、「研究者自我省思」，並於幼兒上放學時間，使用錄音筆進行訪談，作為資料蒐集分析之佐證。

針對情緒繪本教學活動，訪談家長幼兒透過繪本教學之後，幼兒分離焦慮的情緒行為表現是否有改變，並提供研究者了解幼兒在家與在學校時的行為表現之差異，作為檢討與精進之提升。

八、畫一話學習單

研究者自編「畫一話學習單」（如附錄九），在情緒繪本教學後，為了瞭解幼兒對於該繪本的感受及想法，進行學習單活動的操作，從中取得幼兒在情緒能力的理解與改變，並做分析與紀錄。

九、拍照錄影

每一次的繪本教學時間進行拍照及錄影，並在學習單操作過程及幼兒行為觀察時利用拍照與錄影記錄下個案行為，透過照片影音的整理與回顧，進行逐字稿紀錄、檢討省思，了解個案學習過程及行為表達情形，並作為下次教學之改進。

十、家長同意書

研究者自編「家長同意書」(如附錄十)，邀請家長同意幼兒參與本研究，並說明研究目的、研究方式、研究期程。研究過程中將在教學活動中進行時會使用錄音、錄影及拍照等方式蒐集研究資料，基於研究倫理之規定，並保證所有資料僅作為研究的佐證資料，保護幼兒的隱私權，絕不外流。



第五節 資料蒐集與分析

蔡清田（2013）指出，研究者應以多元的方式蒐集資料，藉由不同觀點協助研究者從事行動研究。本研究因研究者亦身為教學者，必須有系統的蒐集資料，以便進一步省思與檢討，明確地實紀研究之歷程。

研究者依照蒐集到的資料進行資料管理，潘淑滿（2003）指出資料管理的功能有下列三點：（一）確保研究資料蒐集過程能夠獲取高品質的資料；（二）保證資料分析是建立在公平原則上；（三）透過系統化的邏輯管理過程，確保資料分析與意義詮釋之間的完整性。本研究將蒐集到的觀察，紀錄於活動當日進行逐字稿紀錄，並將影像影音整理成文字檔案亦寫逐字稿，以便往後做資料分析時的準確性；另蒐集每次評量的資料及協同研究教師的回饋，按照順序統整以利日後進行分析。本節分別針對資料整理與分析進行說明：

一、資料蒐集

本研究是運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之行動研究。研究資料蒐集對象為研究者、幼兒、家長與協同研究教師，而資料蒐集主要分為紙本資料，包含幼兒分離焦慮情緒表現評量表、幼兒情緒行為軼事紀錄表、教學記錄省思表、協同研究教師課程觀察回饋表、家長回饋與訪談表、畫一話學習單，及拍照錄影的電子資料。

（一）紙本資料

研究者紙本資料蒐集，包含幼兒分離焦慮情緒表現評量表、幼兒情緒行為軼事紀錄表、教學記錄省思表、協同研究教師課程觀察回饋表、家長回饋與訪談表、畫一話學習單。

1. 幼兒分離焦慮情緒表現評量表

於繪本教學介入前，開學第一週邀請家長與協同研究教師一同填寫

「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」進行前測，提供研究者在繪本使用

前，能夠透過自身觀察、協同研究教師的觀察與家長回饋幼兒在家情緒行為表現，了解幼兒情緒表現的基礎。進行八次繪本教學後，再邀請家長與協同研究教師一同填寫「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」進行後測；藉由三方撰寫增加研究的效度，以利分析前後測的差異，了解幼兒是否因為繪本教學是否有改善分離焦慮的情緒行為表現。

2. 幼兒情緒行為軼事紀錄表

於例行性活動時間，觀察新生幼兒在班級活動的情緒行為表現，透過錄影或照片的方式，作為紀錄，再轉為文字做為軼事紀錄，分析幼兒的分離焦慮情緒表現，在繪本教學後能力是否改變，亦能在繪本教學上做滾動式修正與調整。

3. 教學記錄省思表

在實施分離焦慮繪本教學時，由於研究者身兼教學者的角色，因此要教學活動進行時，需搭配拍照、錄影的方式，在課程結束後進行文字紀錄與分析，釐清幼兒在課程活動中與教師的互動對話內容，提供研究者能夠客觀的檢視資料，並針對該次的教學活動進行省思，針對幼兒表現與不足之處，作滾動式調整，於下一次課程進行時調整改善。

4. 協同研究教師課程觀察回饋表

在繪本教學活動進行時，邀請協同研究教師進行觀課，協助研究者觀察研究對象的行為表現，釐清研究者沒有看到的部份，與教學活動不足之處，透過協同研究教師的課程觀察回饋表，能夠協助研究者破除盲點，增加精實教學活動。

5. 家長（協同研究教師）回饋與訪談表

在每兩週課程結束後，對研究對象之家長進行訪談，了解幼兒在家的分離焦慮情緒表現情形，能力是否有增加。因場域不同，幼兒接觸的對象也不同，透過家長的回饋，了解幼兒在家的表現。

6. 畫一話學習單

針對八週繪本教學活動，設計學習單，幼兒透過學習單操作，表達自己想法，也提供研究者釐清與分析幼兒目前階段的情緒認知與表現。

(二) 電子資料

在每次繪本教學活動時，於教室後方架設錄影機，針對研究對象進行拍照、錄影，教學活動結束後將影片轉為逐字稿，以利研究資料蒐集的完整性，並妥善保存，方能於日後進行分析與回顧。

二、資料編碼

本研究屬於質性研究，研究過程中會蒐集上述提到的許多紙本資料，故需要有系統地進行資料編碼，才能以利日後進行資料的分析。在此說明資料編碼的設計與資料分析。

研究者將蒐集到的紙本資料，包含幼兒分離焦慮情緒表現評量表、幼兒情緒行為軼事紀錄表、教學記錄省思表、協同研究教師課程觀察回饋表、家長回饋與訪談表、畫一話學習單，進行資料編碼。本研究資料編碼的方式如表 3-7 所示：

表 3-7
各項資料編碼表

資料類別	編碼示例	說明
幼兒分離焦慮情緒表現評量表	量表前側 20210903	2021 年 09 月 03 日情緒表現評量表資料
	量表前側 20211105	2021 年 11 月 05 日情緒表現評量表資料
幼兒情緒行為軼事紀錄表	軼事 20210903-S1	2021 年 09 月 03 日 1 號幼兒軼事紀錄表資料
教學記錄省思表	省思 20210903	2021 年 9 月 3 日記錄省思表資料
協同研究教師課程	協課觀回	2021 年 9 月 3 日協同研究教師回饋內

(接下頁)

觀察回饋表	20210903	容
家長（協同研究教師）回饋與訪談表	家回 20210903-P1	2021年9月3日1號家長回饋與訪談內容
	師回 20210903-T2S1	2021年9月3日1號協同研究教師回饋與訪談內容
畫一話學習單	單 20210903-S1	2021年9月3日1號幼兒學習單資料

第六節 研究倫理

質性研究在研究歷程中必須要遵守研究倫理。研究倫理是指在研究歷程中遵守研究社群共同的信念，即是對研究行為的規範與要求（潘淑滿，2003）。研究進行訪談與資料分析的過程中，研究者必須嚴謹遵守三項原則：一、務必確保研究者不受到傷害；二、確保研究資料的機密性，不得洩漏研究中研究者的相關資料；三、不欺騙參與者的問題（引自陳彥蓁，2013）。

研究者顧及研究倫理，以下說明實施方式：

- 一、避免抄襲維護著作權：研究者在蒐集文獻資料時，附上其出處與年代，避免抄襲他人著作之行為。
- 二、與個案家長說明研究者身分，並描述本研究實施目的、問題、研究進行方式。
- 三、本研究因對象為幼兒，故擬定「家長同意書」（附錄六），懇請個案家長協助參與研究。
- 四、研究過程中，家長與幼兒有隨時停止參與研究之權利。
- 五、為保護研究個案之隱私，本研究將以匿名和代碼方式表示，並不透漏個案之隱私資料。
- 六、如實呈現研究之結果。

第四章 研究發現與討論

本研究以探究新生幼兒之分離焦慮為主軸，運用繪本教學去引導幼兒的情緒覺察與辨識、情緒表達、情緒理解及情緒調整的能力。主要選擇與上學分離焦慮相關的繪本及我的情緒感受之繪本作為研究工具。

本章節共分為三節來說明行動研究的歷程：第一節本園新生幼兒情緒能力表現之現況；第二節為繪本教學改善新生幼兒分離焦慮之實施歷程；第三節為繪本教學後新生幼兒分離焦慮情緒表現改變情形。

第一節 本園新生幼兒情緒能力表現之現況

本研究欲了解運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之研究，針對新生幼兒入學，面對陌生的新環境，與主要照顧者分離，所會產生的分離焦慮之情緒。本節說明本園新生幼兒情緒能力表現之現況，分為三項說明，分別為幼兒初次上學的分離焦慮情緒與環境適應表現之現況、家長觀察幼兒分離焦慮之情形、幼兒分離焦慮情緒表現評量表之前測。

一、幼兒初次上學的分離焦慮情緒與環境適應表現之現況

在團體活動的過程中，每一位幼兒都有個別差異與氣質的不同，也因為個別差異及氣質的不同，更會連帶影響到幼兒對於新環境的適應力。我們了解到幼兒在面對新環境的好奇與陌生，同時更需要長時間與主要照顧者的分離，可能會對幼兒產生分離焦慮的情緒反應。幼兒園階段是大多數幼兒第一次需要跟主要照顧者，有超過八小時的分開時間，是大多幼兒第一個學習獨立的重要場域，那麼幼兒的情緒行為、分離焦慮情緒表現，更是我們需要去同理及引導幼兒接納自己的情緒，用正向的態度面對所遇到問題，學習表達自己的感受。

開學第一週在繪本教學進行之前，研究者針對個案進行行為觀察與紀錄，針對幼兒的各項行為與情緒反應，做軼事觀察，了解幼兒在面對新環境的適應力表現情形。

S1：今天上課，情緒狀態尚可，會跟著同學一起在扮演區遊玩，用餐吃得少，看到同學在玩會跟著跑去玩。

S2：姊姊為班級的舊生，入班有姐姐帶著他，進行收拾跟遊戲，因為有姊姊陪著，所以第一天的情緒還算穩定。

S3：今天一整天都在扮演區玩煮飯的遊戲，會跟小朋友說這是我的玩具，把扮演的材料蒐集到自己的區域上，對著小朋友說NONO！

S4：今天入園的心情普通，會主動跟老師談話，看著小朋友在玩會去跟其他幼兒一起玩。

S5：今天入園時主動跟媽媽說再見，一整天情緒很穩定，用餐的飯量也都很良好，一早入班就自己跑到扮演區，去煮飯，喜歡到扮演區進行探索。

(軼事 20210901)

綜合當日觀察，第一天幼兒進到教室看到扮演區的煮飯遊具，就深深吸引了幼兒的目光，依依在學習區裡探索，觀察個案在進行扮演時，主要以個別遊戲為主，與同儕老師沒有太多的互動，因為是第一天對環境的適應，充滿好奇也樂於探索。

研究者持續在第二天，觀察每位個案的入班情緒反應及活動參與情形，觀察幼兒對於環境的適應力表現。

S1：入園時會主動和同儕在扮演區，玩煮飯遊戲。到了點心時間時，S1不肯吃點心，趴在桌子上默默的哭，老師沒有勉強幼兒，點心時間結束後研究者告訴幼兒要進行團體活動一起貼貼紙，S1情緒有變得比較好也有跟著一起操作。

S2：入園狀況良好，都跟著姊姊一起進行活動，樂於操作，很有活力，會主

動跟老師及小朋友進行對話，在中午吃飯時間，因為 S2 一直在跟姐姐玩，協同研究教師提醒 S2 趕快吃飯，S2 認為老師太兇就哭了，當協同研究教師詢問他為甚麼哭的時候，S2 回應協同老師，因為老師太兇了。

S3：一早入園就開始哭泣，待 S3 情緒穩定時，研究者詢問 S3，妳要不要去玩玩扮演區呢，S3 表示要去跟同學一起玩，情緒有逐漸平復。

S4：入園活動會跟著小朋友一起進行探索，姊姊也會提醒 S4 要做的事情，學習區時間還會聽到 S4 哼著歌的進行操作。

S5：一早到學校大聲的跟老師打招呼，也開心的跟媽媽說再見，也會主動跟老師對話，遇到問題時，會來找老師尋求協助。

(軼事 20210902)

綜合一整天的觀察，幼兒對於新環境的適應力，在環境的適應上因為有豐富的學習區環境，幼兒能夠在情境中，盡情的探索，進行操作性的扮演遊戲，也因為例行性活動中活動轉銜與作息的穩定，幼兒們能夠預測到下一個活動要做的事情，這在對於環境的適應力上有很大的幫助，也能減少幼兒的焦慮感。

幼兒初次上學對學校的適應力，除了在硬體的學校環境之外，在軟體上與同儕、老師的互動關係，也是影響其深的因素，透過情緒行為軼事紀錄觀察，S2 會主動表達自己為甚麼會哭，是因為老師太兇了，可以觀察到幼兒，在對於跟老師的互動溝通，是勇於表達的，能夠跟老師分享他的想法。

研究者持續針對每位個案，進行觀察了解與分析，個案的入班情緒反應及活動參與情形，與幼兒對於環境的適應力表現。

S1：入園時，情緒不太穩定，跟媽咪說再見完後就開始哭泣，研究者帶著小班一起貼貼紙，S1 一開始不願跟著做，研究者讓她坐在我的腳上，她看了一會兒，其他小朋友都在貼，她才跟著貼，S1 情緒才逐漸緩和，活動轉銜要吃點心的時候，S1 又開始哭泣，後來進行大肌肉活動時，S1 一開始哭著不要出去，我告訴她我會牽著她，才跟著研究者走，在

玩遊戲器材時，很開心！等到要進教室時，又開始哭。

S2：一早入園時，眼眶紅紅流著眼淚，哭著不要上學，研究者問 S2 要不要抱一下，S2 點點頭，抱一下之後，跟著姊姊一起收拾，情緒逐漸緩和也沒有再哭了，並跟著團體進行活動。

S3：早上入園時，情緒不穩定，斷斷續續地哭著說要找媽媽，引導 S3 參與團體活動，能夠跟著同儕一起黏貼貼紙進行創作，在學習區時間，能自己坐在語文區翻翻小書，並哼著歌！

S4：會好奇小朋友在做什麼，也會想跟著參與一起貼貼紙，會跟著大班姊姊一起玩，會露出笑容。

S5：對環境的適應立良好，會跟媽媽說我喜歡去上學，在班級上會跟著同儕一起進行活動。

（軼事 20210903）

綜合上述觀察，在上課第三天之後，幼兒對於班級的適應力，其實是有慢慢增加的，例如：個案會跟著團體進行操作、能在學習區中探索、大肌肉活動時間會跟著同儕一起玩，只是幼兒在例行性活動中轉銜的過程，就會產生一些焦慮情緒反應，研究者運用楊惠卿、蔡順良（2003）提出的班級經營策略，提供有趣的學習活動，讓幼兒有參與機會，有趣的團體活動，能夠引起幼兒的注意與興趣，提高活動的參與度，若幼兒一開始不想參與，那也無妨，不妨先讓幼兒在旁觀察，等待幼兒想參與時再讓幼兒加入活動。就如同 S1 一開始不想參與，研究者不強迫幼兒，幼兒會去觀察其他幼兒在做甚麼事，幼兒也會想跟著參與活動。透過老師設計了豐富學習環境，幼兒能夠感受到溫馨感及安全感，自己會主動地去探索，哼著歌的參與著，能夠感受到幼兒對環境的適應。

此外，為了增強個案對環境的適應力，研究場域中，研究者及協同研究教師佈置溫馨的學習環境，並依照楊惠卿、蔡順良（2003）提出班級經營策略，除了營造溫暖的教室環境外、更讓幼兒有歸屬感的學習環境，準備好幼兒專屬的個人

用品包含自己的書包櫃、座位、鞋櫃。除此之外，我們參考楊惠卿、蔡順良(2003)班級經營策略第九項所提的，讓幼兒攜帶家人照片，讓幼兒知道家人一直陪著自己，我們邀請家長提供每位幼兒與家人的親子照，裝飾在教室的一角，讓幼兒可以想爸爸媽媽時就可以到處看看。學習區時間，個案發現到老師設計的親子照片角落，聚在一起討論著。

S3：老師妳看，這是我。

S3：還有我的爸爸、媽媽。

S1：我們一起拍照，這是我媽媽。

S4：阿～這是我爸爸

(軼事 20210909)

教室情境的布置，感受到孩子對於班級環境的喜愛，也連帶對於幼兒情緒穩定有很大的幫助。

幼兒會主動跟我說，這是我的爸爸媽媽，我們一起在溜滑梯拍照；這是我跟我的爸爸，我們一起拍照；我們全家一起去農場玩我跟姐姐還有爸爸媽媽拍照，觀察到幼兒會一直走去看照片，感受到他們很喜歡。

(師回 20210903)

研究者以楊惠卿、蔡順良(2003)提到的改善分離焦慮策略，進行幼兒入學前的準備與計畫，將教室營造出溫暖的、有歸屬感的、有認同感的學習環境，並安排穩定的作息活動，每項活動的前後先預知，讓幼兒會有心理準備，幼兒確實在活動的轉銜過程中，能夠降低許多的陌生與緊張，也與陳霜婷(2017)所提，讓幼兒先適應環境，較能自在地參與班級活動，降低焦慮感之論點一致。

研究者發現針對幼兒初次上學對學校的適應力，幼兒雖有焦慮情緒的反應，但對於適應班級活動的狀態，透過引導都能夠跟著團體進行活動，對幼兒適應學校的程度是正向的。

二、家長觀察幼兒分離焦慮之情形

研究者針對每日早晨幼兒入園時與家人之間的分離焦慮表現情形進行觀察，也訪談個案家長幼兒在家的表現情形，同時也邀請協同研究教師協助參與觀察。楊慧卿、蔡順良（2005）提到幼兒在面對新環境時，常會出現的行為表現，包含固著退化的行為、焦慮不安的情緒、抗拒環境變化的防衛、重新尋找安全依附對象，根據幼兒的年紀不同會有不一樣的行為表現。

研究者觀察個案第一週的行為表現，第一天入學活動中，幼兒對班級環境是感到好奇的，第一天的入園情形，沒有出現幼兒哭著不讓家人回家的情況發生，個案會跟著老師的引導進到教室操作教具，一開始幼兒的情緒表現還算平穩，但到了第二天開始，就有個案拉著家人不讓家人回家，需要老師抱著進教室的情況了。研究者也跟家長訪談，幼兒在家的情緒表現情形，訪談後並將內容記錄成回饋與訪談表中。

S1：上學第一天早上很早就起床了，期待上學！這三天中午帶她回家，就很開心，問她明天要不要上學，會說要，但是早上起床都哭說不要上學！
（家回 20210903-P1）

S2：每天放學回家的心情都很好，也會主動告訴我，他今天在學校完成了甚麼作品，但這兩天早上都跟我吵著不要上學，在家一直哭，盧著好久！
（家回 20210903-P2）

S3：幼兒晚上睡著比較不安定，半夜會醒來，早上都 5.6 點就起床了！早上要來上學，都會一直哭要我跟爸爸。
（家回 20210903-P3）

S4：幼兒在今天要上學時，跟媽媽說，她想要跟著媽媽去上班，不想上學！還有一些不適應，希望她會越來越好！
（家回 20210903-P4）

S5：幼兒每天都很開心，說要到學校上課，她很喜歡上學，早上要抱她起床

都馬上就起床了，還會說要穿公主的到學校！

(家回 20210903-P5)

在觀察幼兒初次上學對學校的適應力，幼兒雖有焦慮情緒的反應，但對於適應班級活動的狀態，透過引導能夠跟著團體進行活動，幼兒對於適應學校生活作息的程度是正向的。研究者也利用上放學時間與家長進行非正式訪談，了解到雖然幼兒在學校的表現狀況，都還算不錯，但在與家人之間的分離焦慮表現情形，都還是會有焦慮、不願意與家人分開的情緒表現，家長也都一直嘗試以正向的方式鼓勵幼兒。

S2：一早入園時，流著眼淚，抱著媽媽，媽媽將幼兒送給老師就離開了。

(S2 一直哭，過了一陣子)

研究者：S2 需要抱一下嗎？

S2：沒說話 (點點頭)。

研究者：有好一點嗎？那我們現在跟姐姐一起進教室整理書包好嗎？

S2：沒說話 (點點頭)。

(中午午睡時間，S2 哭著要找媽媽)

研究者：S2 你怎麼了？

S2：我想要找媽媽。

研究者：老師先陪你好嗎？下午媽媽就來囉！

S2：好，媽媽說回家要帶我去買玩具，我想媽媽了。

研究者：哇，好好喔！媽媽要帶你去買玩具耶，那我們趕快睡覺，起床就要準備回家囉！

(軼事 20210903-S2)

P2：回家會跟我分享在學校發生的事情，但這兩天早上都跟我吵著不要上學，在家一直哭，盧著好久！

P2：有我一直鼓勵他，我想他中午哭著要找我，可能是因為想要喝配方奶了！

希望他會越來越進步。

(家回 20210903-P2)

依據幼兒情緒行為軼事紀錄表及家長(協同研究教師)回饋與訪談表之內容，我們能夠理解到幼兒的分離焦慮情緒出現的時機，除了早晨進到幼兒園的時候之外，幼兒在家中也會出現分離焦慮的情緒，幼兒會知道今天是星期幾、今天是不是要上課，會與主要照顧者表達自己的情緒，而情緒的產生，可能是負向的情緒也可能是正向情緒。透過與家長的訪談，我們可以瞭解到幼兒回家的時候去跟家長分享在學校遇到的事情、在學校練習操作的活動，雖然幼兒會跟家長表達自己不想上學的想法，但家長的鼓勵，與適時的放手與堅持態度，都是幫助幼兒進步的重要因素。因此，由此可推論，幼兒分離焦慮的情緒問題，除了是幼兒本身要去覺察、表達、理解及調節之外，教師與家長之間覺察的能力與穩定正向的情緒態度也是相當重要的，成人之間有敏銳的觀察力，能夠同理幼兒的感受，並提供幼兒支持，一日活動中幼兒有值得鼓勵的事件時，適時地提供正向鼓勵的話語，能讓幼兒可以逐漸穩定情緒，增加自信心之外，也能夠減少對環境的焦慮與擔憂。

P1：昨天學校帶了中秋禮盒回去，S1 很開心，回家一直跟我、爸爸、爺爺奶奶炫耀。我告訴她，妳好棒棒所以老師給妳禮物，明天要乖乖上課，老師才會給妳禮物。

(家回 20210909-P1)

P3：在家都只喝牛奶，很少吃其他食物，可能是看到餐點又沒有牛奶喝很焦慮，焦慮的時候會咬指甲。

(家回 20210902-P3)

P4：今天幼兒有跟我說要跟我去上班，不要來上學了。

(家回 20210907-P4)

每一年的新學期開學的階段，總是會遇到幼兒的情緒問題，在開學前夕老師

對於新生入園的狀態表現，都會感到特別的緊張也有許多的想像，透過舊經驗我們可以預期孩子可能會有的分離焦慮情緒表現，研究者與協同研究教師在學校觀察幼兒的情緒行為表現，並互相討論與紀錄分析。

在開學前兩週，研究者觀察到幼兒雖然在學校會有焦慮情形的狀態，但在學校的表現狀態，有些幼兒會比較屬於壓抑自己的情緒，也會比較不容易表現出自己分離焦慮的情況，例如：「中午午睡時，S3 與 S1 在哭著找家人，老師有發現 S5 也有默默的流眼淚（軼事 20210902-S4）」、「幼兒一整日的心情還算平穩，中午睡覺時，研究者發現，幼兒默默地流眼淚，研究者問她，妳想媽媽嗎？S4，揉著眼睛哭泣，研究者抱抱她，跟她聊聊天之後，心情有比較平復（軼事 20210906-S4）」、「S3 年紀比較小，觀察到對於環境的轉化較沒有安全感，會咬指甲，偏食只喜歡喝配方奶，除了因為入學的分離焦慮情緒之外，對於環境的適應性，還不太足夠，容易在活動的轉化，就會哭泣！（師回 20210911）」，也有些幼兒會透過口語、肢體、表情表現出自己的情緒反應，例如：「S3 一早入園就開始哭泣，一直說著要找爸爸媽媽要喝ㄋㄟㄋㄟ，要老師抱抱（軼事 20210906-S3）」、「入園時會一直想跑出去找媽媽，中午吃完飯，看到老師帶著小朋友在鋪棉被時，偷偷走到門外坐在鞋櫃上，扁嘴說要找媽媽（軼事 20210901-S3）」、「S1 今天到校時抱著媽媽哭，說不要來上課，後來老師抱著，進教室後一直大哭，說要找媽媽（軼事 20210907-S1）」。

透過研究者的觀察之後，再與家長進行訪談，了解幼兒在家的情緒表現狀況，例如：「P1：晚上的時候跟媽媽說，我不要去上學了，在家裡就好了（家回 20210903-P1）」、「P2：這兩天早上，真的都一直哭，跟我吵著要跟我在家，我帶他來學校都要趕快撤退（家回 20210903-P2）」、「P3：幼兒晚上睡著比較不安定，半夜會醒來，早上都 5.6 點就起床了！（家回 20210903-P3）」、「P4：在家裡時跟我說，她想要跟著媽媽去上班，不要上學（家回 20210903-P4）」、「P5：星期六補課那天，跟我說，我不要去上學了，我上學夠了（家回 20210913-P5）」，因幼兒

在面對自己親密的家人時，較能夠勇於表達自己的想法，也會比較真實的透露自己的感受，以利研究者更加了解幼兒的分離焦慮情形。

三、幼兒分離焦慮情緒表現評量表之前測

本研究除了質性的觀察之外，研究者於繪本教學進行前，觀察一週幼兒的分離焦慮情緒行為表現後，邀請協同研究教師及家長與研究者，一同填寫「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」，分析幼兒分離焦慮情緒表現的現況，本評量表計分方式，5分為「非常符合」、4分為「符合」、3分為「有些符合」、2分為「不符合」、1分為「非常不符合」。

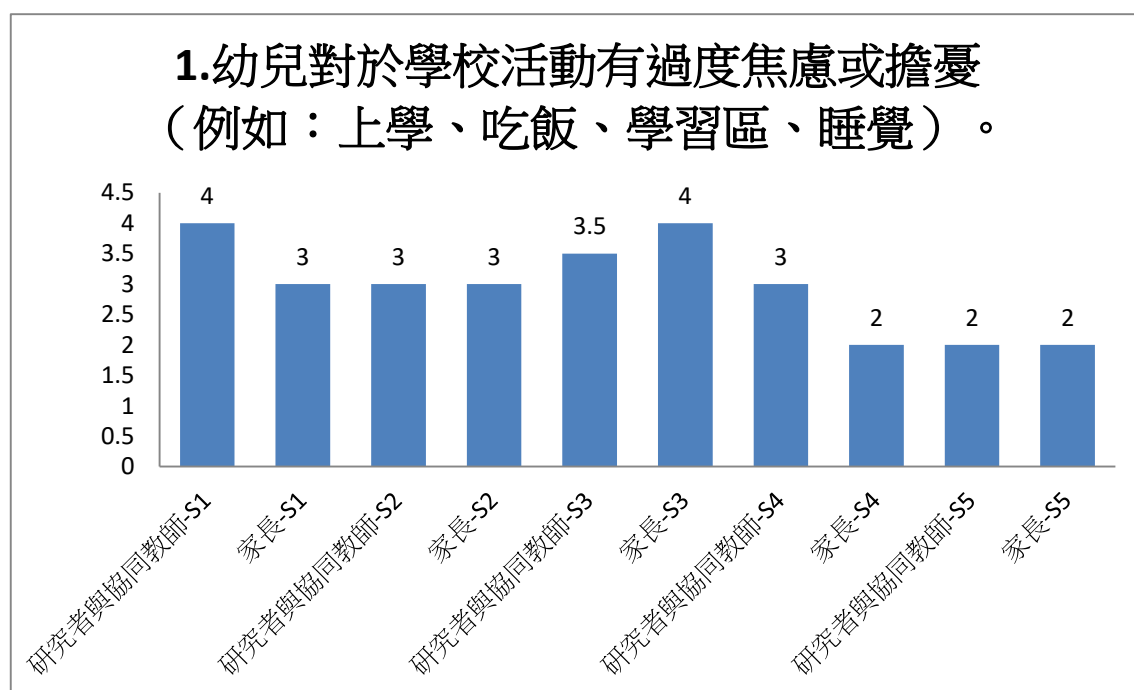


圖 4-1 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）之前測。

圖 4-1 分析幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺），綜合所得到的數據，其中 S1 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分，研究者與協同研究教師透過在學校的觀察，S1 與 S4 在剛入學時，於入園及活動轉銜時間會哭泣的情緒表現，家長因為缺少學校觀察的機會所以分數與教師的分數有些微落差；S2 與 S5 研究者與協同研究教師及家長的得分數一致；S3 則是研究者與協同研究教師的得分數低於家長 0.5 分。

2. 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒 (例如：傷心、難過、緊張)。

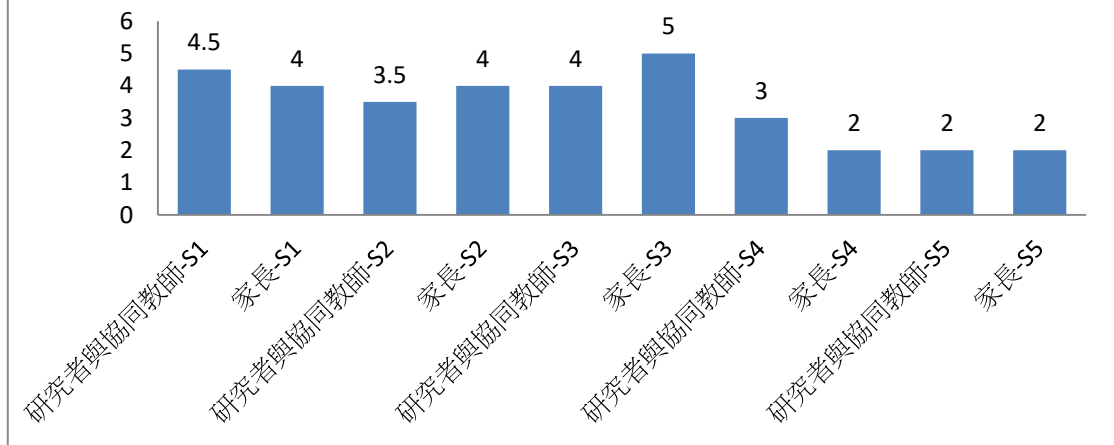


圖 4-2 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒 (例如：傷心、難過、緊張) 之前測。

圖 4-2 分析幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒 (例如：傷心、難過、緊張)，綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S5 研究者與協同研究教師及家長的分數一致。

3. 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學。

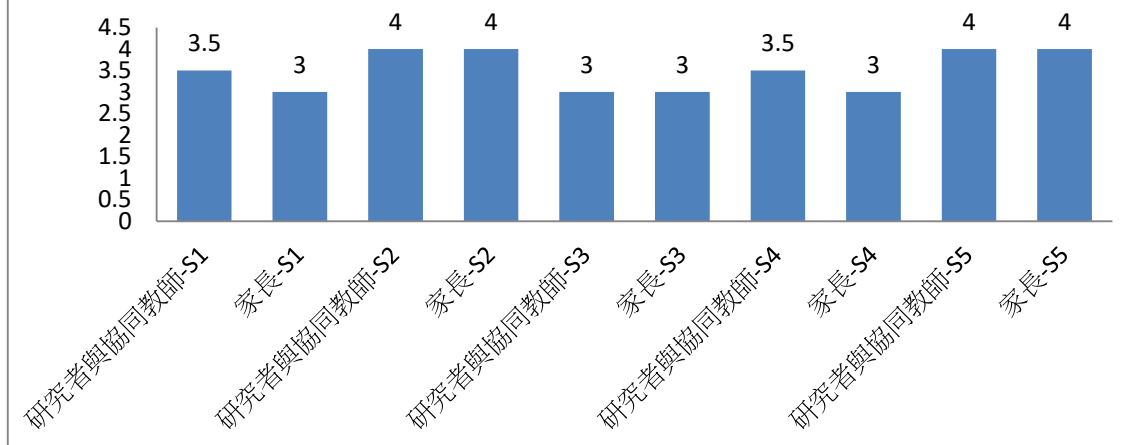


圖 4-3 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學之前測。

圖 4-3 分析幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學，綜合所得到的數據，其中 S1 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S2、S3、S5 研究者與協同研究教師及家長的分數一致的。由此可得，教師與家長在認為幼兒對於學校活動事感到期待、喜愛上學的，看法是相近的。

4. 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）。

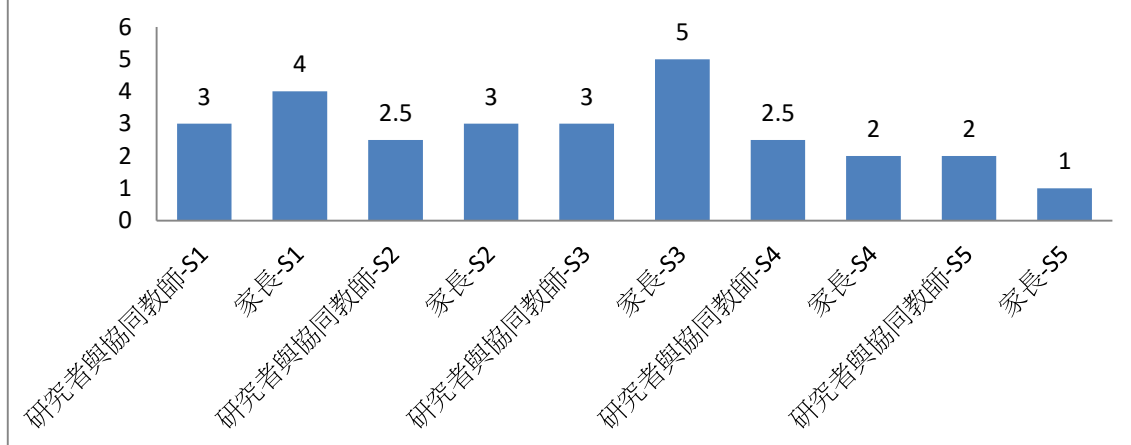


圖 4-4 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）之前測。

圖 4-4 分析幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學），綜合所得到的數據，其中 S1 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師之

得分低於家長分數 1 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 2 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分。本題項在教師與家長的觀察，想法有比較不同的差異，其中以 S3 的差異分數較多，達到相差 2 分。

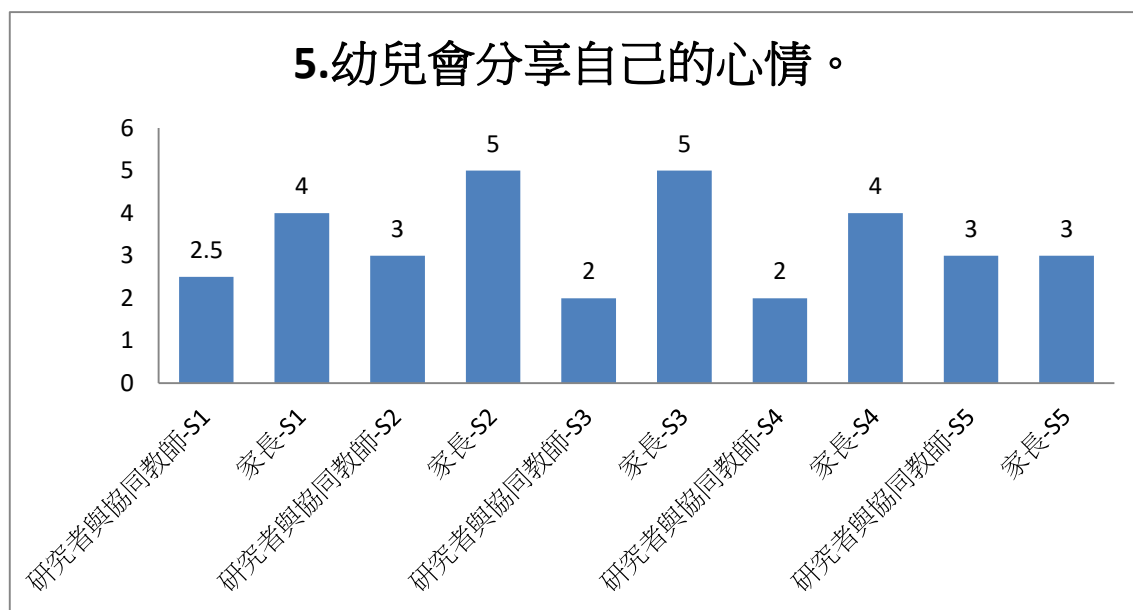


圖 4-5 幼兒會分享自己的心情之前測。

圖 4-5 分析幼兒會分享自己的心情，綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S2 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 2 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 3 分；而 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。有此可得，因幼兒剛入學，對教師及環境仍感陌生，教師較難觀察到幼兒分享自己的心情，但評量分數，有多數家長評量的分數都高於研究者，以此推論幼兒回家會跟家人分享自己的心情。

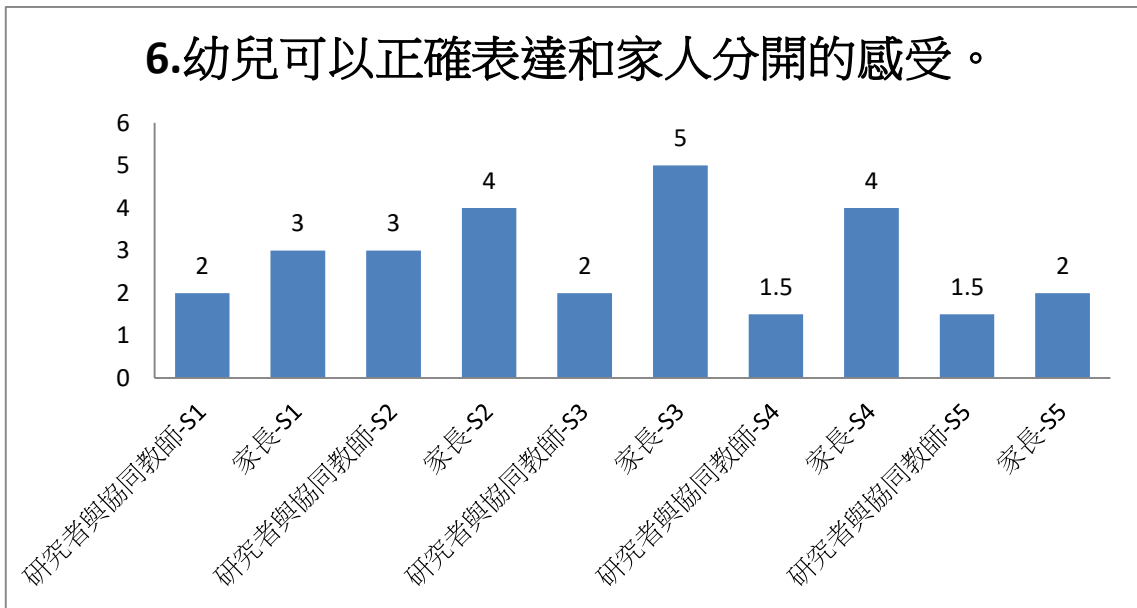


圖 4-6 幼兒可以正確表達和家人分開的感受之前測。

圖 4-6 分析可以正確表達和家人分開的感受，綜合所得到的數據，其中 S1 與 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 2.5 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 3 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分。此題項家長的評量分數，皆高於教師，可推論，因幼兒對環境及教師都屬在熟悉中，在學校教師目前較難觀察到幼兒能表達與家人分開的感受，但由家長的評量分數，可得知，幼兒會與家長分享自己得感受。

7.幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）。

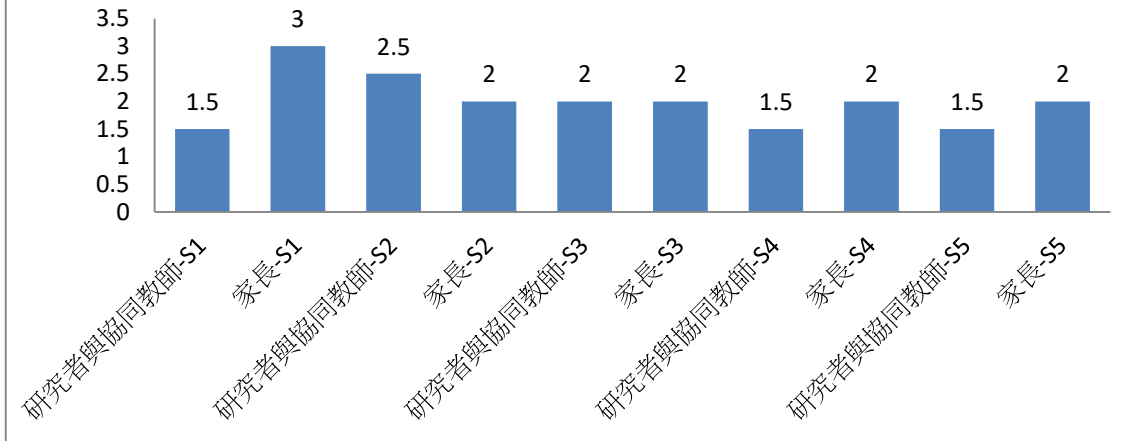


圖 4-7 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）之前測。

圖 4-7 分析幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關），綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S4 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S3 的分數，研究者與協同研究教師及家長分數一致。本表最高分未高於 3 分，因本量表為繪本教學介入之前測，故幼兒都尚未接觸到與分離焦慮相關知繪本，因此，得分數都在部分符合以下。

8. 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處。

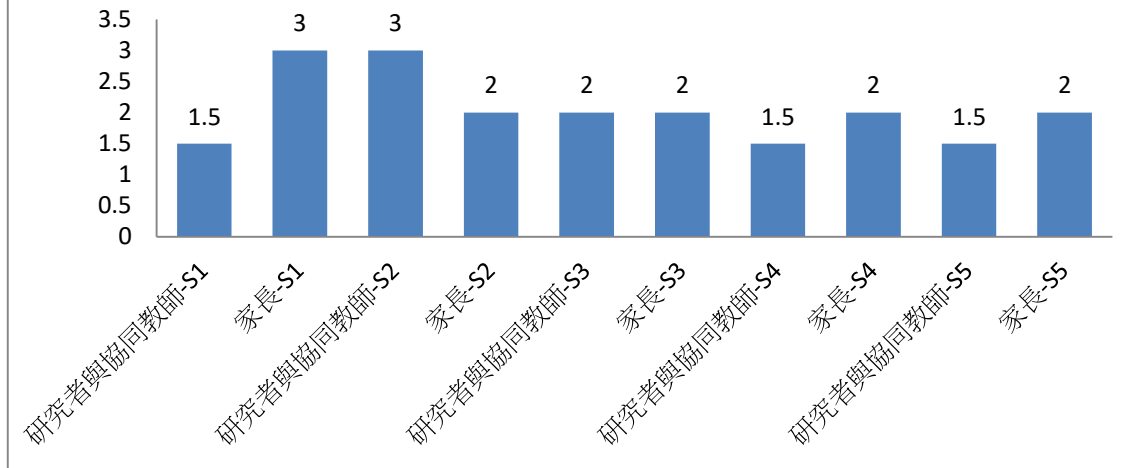


圖 4-8 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處之前測。

圖 4-8 分析幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處，綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S4 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；而 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。由本數據分析，最高分皆未超過 3 分，是因繪本教學尚未介入，因此，得分數都在部分符合以下。

圖 4-9 分析幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因，綜合所得到的數據，其中 S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 2.5 分；S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；而 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。由分析數據可得知，普遍幼兒的得分數並不高，推測可能是因為本量表為繪本教學介入前，故幼兒對於自己分離焦慮的情緒表達，還不太能夠理解。

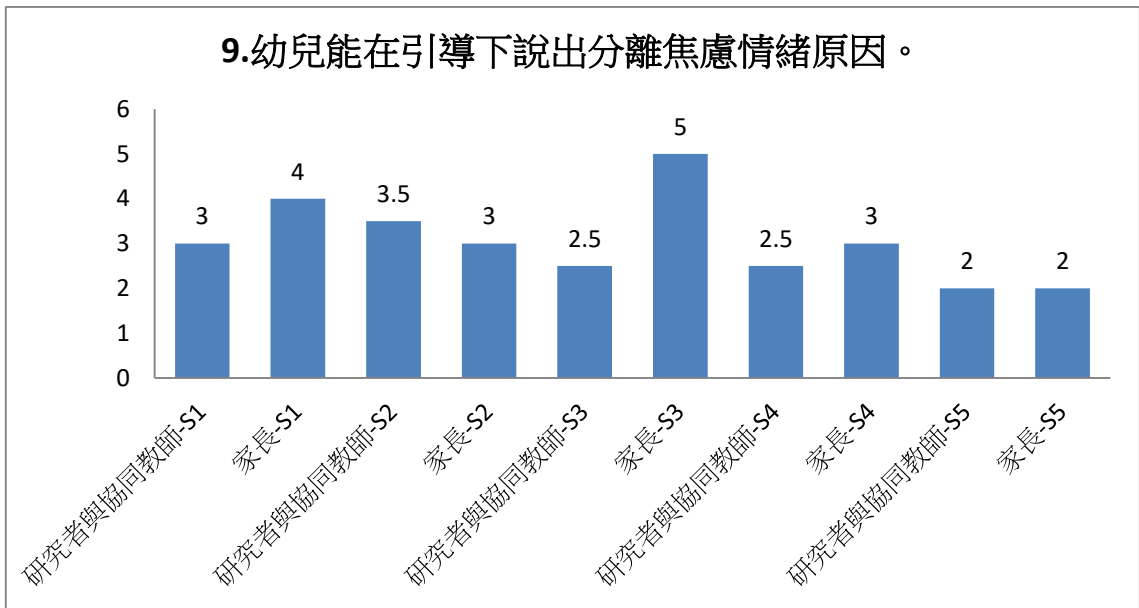


圖 4-9 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因之前測。

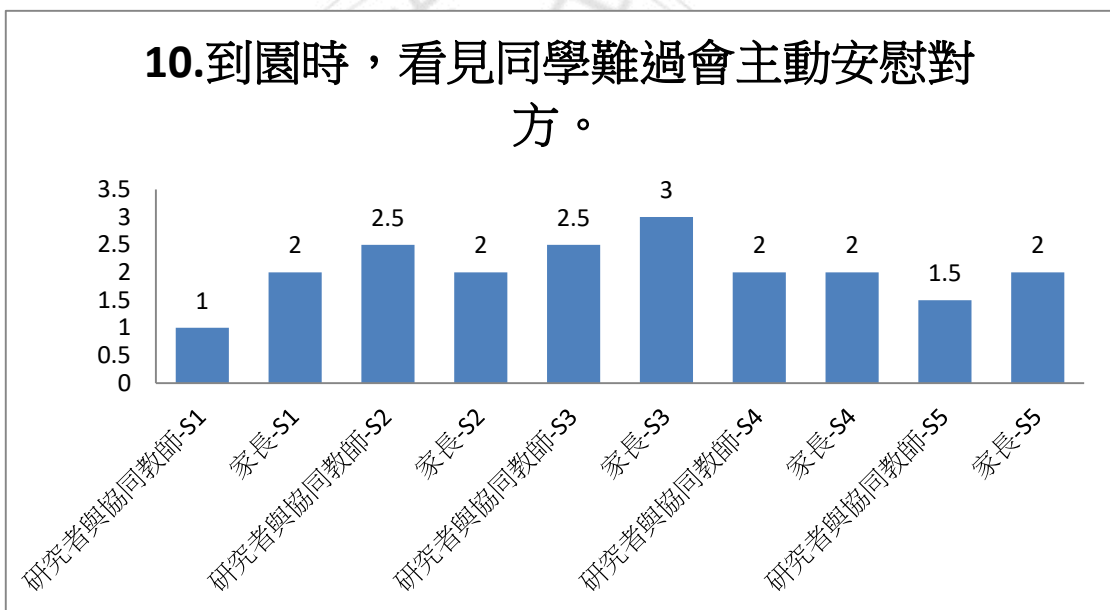


圖 4-10 到園時，看見同學難過會主動安慰對方之前測。

圖 4-10 分析到園時，看見同學難過會主動安慰對方，綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S3 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；而 S4 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。本數據可以得知，家長與教師的評量分數相差些微，幼兒最高得分為 3 分，可以推論，本量表為剛入學前一週，教師與家長對幼

兒的觀察，因幼兒才剛入學，對班級的幼兒並不熟悉，故在主動安慰對方的行為上，還並沒有太多的行為表現。

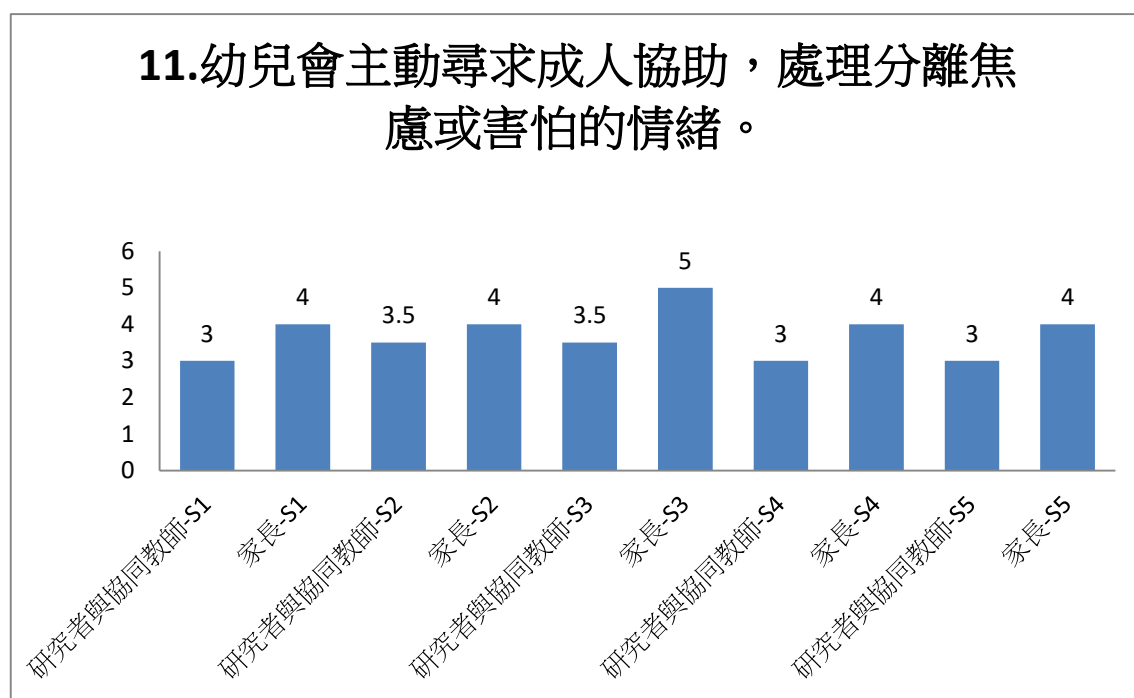


圖 4-11 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒之前測。

圖 4-11 分析幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒，綜合所得到的數據，其中 S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S1、S4、S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分。由數據可得，教師在觀察與評量幼兒尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒分數，都低於家長，是因為幼兒在剛入園第一週，對於老師都還在適應階段，觀察到幼兒有分離焦慮行為時，多數都是在原地哭泣，需要成人主動關懷。

圖 4-12 分析幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑），綜合所得到的數據，其中 S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S1 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2 分。

12. 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）。

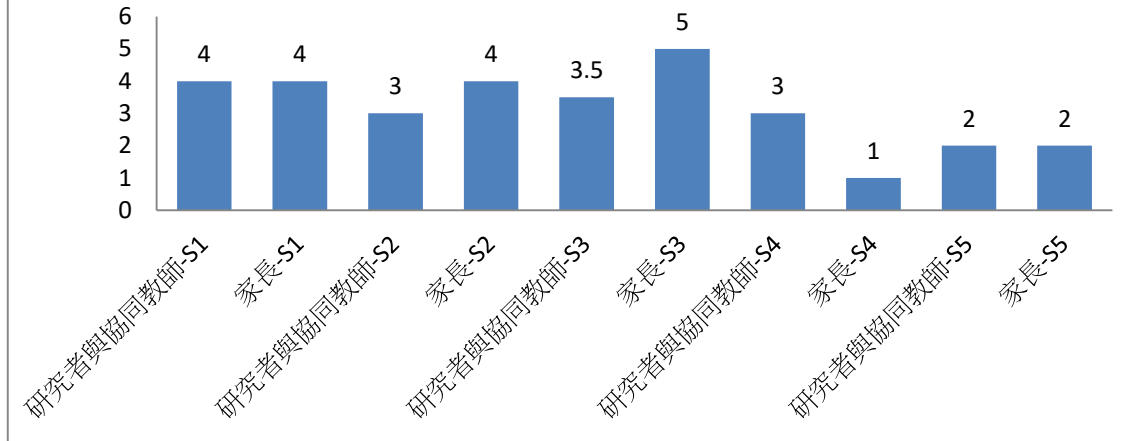


圖 4-12 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）之前測。

13. 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）。

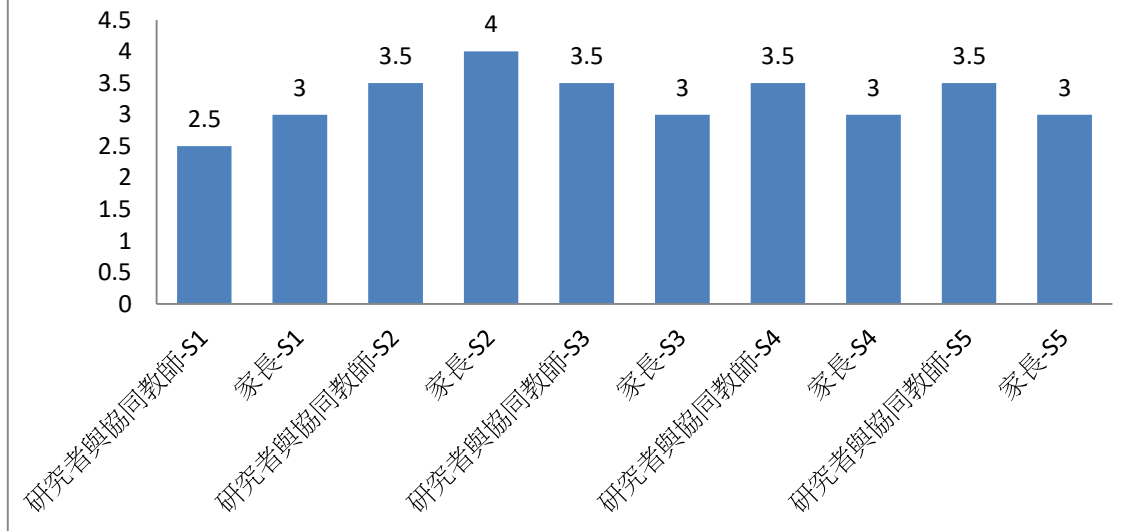


圖 4-13 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）之前測。

圖 4-13 分析當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本），綜合所得到的數據，其中 S1 與 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S3、S4、S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分，教師與家長在幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好的題項，觀察與評量的結果僅有些微差距。

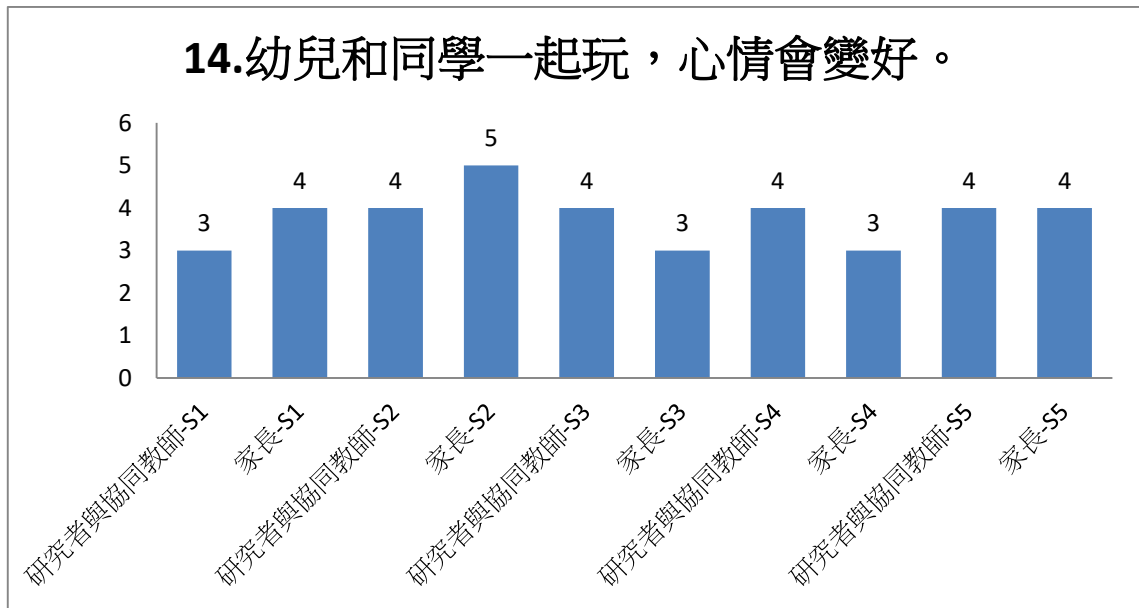


圖 4-14 幼兒和同學一起玩，心情會變好之前測。

圖 4-14 分析幼兒和同學一起玩，心情會變好，綜合所得到的數據，其中 S1 與 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S3、S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；而 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。教師與家長在分析幼兒和同學一起玩，心情會變好的題項，除了 S5 之外，皆有一分的差距。

第二節 運用繪本教學改善新生幼兒分離焦慮之實施歷程

本研究欲了解運用繪本教學改善幼兒分離焦慮之研究，針對新生幼兒入學，對於陌生的環境，須與主要照顧者分離，而產生的分離焦慮情緒，在了解幼兒分離焦慮情緒表現之現況後，研究者選定八本與上學相關的分離焦慮情緒繪本，進行繪本教學，八次繪本教學以《幼兒園教保活動課程大綱》中的情緒領域之四個領域能力，包含覺察與辨識、表達、理解、調節，作為繪本教學活動設計之參考，以下針對運用八次繪本教學改善新生幼兒分離焦慮的實施歷程，進行說明。

此外，繪本教學實施歷程中，代碼 Q 為師生討論問題。

為了讓研究能夠更加嚴謹並達到教學活動設計目標，研究者擬定教學活動之教案，並以引起動機、發展活動、綜合活動，作為繪本教學的活動主要設計方向，並輔以師生問答及學習單方式進行繪本教學活動，活動過程中研究者繪視教學的狀況隨時做檢討與改進。研究者將本節，茲分為幼兒在覺察與辨識分離焦慮情緒之情形、幼兒在表達分離焦慮情緒之情形、幼兒在理解分離焦慮情緒之情形、幼兒在調節分離焦慮情緒之情形及幼兒分離焦慮情緒的表現歷程，進行論述。

一、幼兒在覺察與辨識分離焦慮情緒之情形

研究者依據研究設計，選定《小雞上學》及《小阿立的大學校》兩本繪本，引導在幼兒覺察與辨識分離焦慮情緒表現的能力，以下針對兩本繪本的實施歷程進行說明。

(一)《小雞上學》繪本教學過程之概述。

(1)引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？預測繪本可能要說什麼？

S2：看到青蛙。

S5：兔子。

S1：貓咪。

S4：小雞。

S2：跟我們一樣要上學。

(2) 發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：故事的主要角色是誰？小雞去上學的時候發生什麼事情了？

S2：是小雞。

S5：不理牠（指其他小動物，不理小雞）。

S1：牠沒有哭哭。

Q：你覺得小雞去上學的心情，是怎麼樣呢？為甚麼？

S2：牠很害怕，因為牠都不認識。

Q：你來上學也跟小雞一樣會害怕嗎，為甚麼？

S2：我不喜歡來上學，因為我會想媽媽。

S1：（不說話）。

S3：我不喜歡來上學。

S5：喜歡上學，開心。

S4：（不說話）。

Q：為甚麼來上學，你會害怕呢？

S1：我想媽媽。

S2：我會想媽媽。

S3：我要找爸爸媽媽。

(3) 綜合活動：請幼兒操作畫一話學習單，貼上情緒臉譜，展現出自己上學的心情。

幼兒會表達自己看到的圖畫書內容，需要透過老師的引導分享上學做了什麼事情，能說出自己覺得學校很好玩的事情，S2 說喜歡到學校畫畫；S1 說喜歡到學校運動；S5 說喜歡到學校玩玩具。幼兒經由引導能覺察到自己上學的情緒，說出自己喜不喜歡上學，S4 搖頭告訴老師不喜歡，因為想媽媽；S2 說他來學校會哭哭，因為他很愛媽媽，想跟媽媽在一起。

(省思 20210908)

(二)《小阿立的大學校》繪本教學過程之概述。

(1)引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？預測繪本可能要說什麼？

S2：我看到一個小男生。

S5：我看到一個公主。

S4：小男生背著包包。

S2：他背著包包要跟同學去玩。

S1：要上學。

S2：上學，跟我們一樣，我們也在上學。

(2)發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：小阿力做了什麼噩夢呢？為什麼？

S2：他要上學，他有點害怕。

S1：他很開心。

S2：他有點擔心，他擔心媽媽，因為想跟媽媽在一起。

Q：小阿力上學的心情，怎麼樣？為什麼？那你呢？

S2：我不想來學校，我想待在家，我愛媽媽阿，我想媽媽。

S4：小朋友不跟他玩。

Q：為甚麼小阿力上學會很擔心呢？那你呢？你也會嗎？

S1：我現在沒有哭哭了，我喜歡上學。

S3：我沒有哭哭，喜歡在學校玩玩具。

S5：學校好玩。

(3)綜合活動：請幼兒操作畫一話學習單，小阿力在學校發生好多事，交到好朋友，請你也畫下學校讓你覺得印象深刻的事，並說明你的心情感受。

S3：我在學校畫畫、溜滑梯、跑步，我覺得很開心、很喜歡。

(單 20210915-S3)

S2：我畫了學校，我喜歡磁力片區，做車子還有編織區，很好玩。

(單 20210915-S2)

S4：我要笑咪咪，來學校煮飯，喜歡上學，很開心。

(單 20210915-S4)

S5：玩玩具，拼拼圖。

(單 20210915-S5)

S1：媽媽帶我來上課畫畫，我覺得很開心。

(單 20210915-S1)

在繪本教學的過程中，觀察到幼兒透過研究者的引導部分幼兒能夠覺察到自己上學的情緒，S2 會說出自己的學校，跟小阿力學校有甚麼一樣，上學有沒有的情緒與原因；S3 對於自己來上課情緒的覺察，會一下說自己有哭哭，一下說自己沒哭哭，對於覺察自己的情緒還不是很清楚；S5 老師在講述時，都很專心聆聽，很認真，也會說出自己是喜歡上學的。

(協課觀回 202109015)

雖然個案表達的詞彙不多，半數的幼兒會說出自己喜歡上學，在學習單的操作上，會說出自己喜歡來學校做什麼事情，會說自己喜歡來學校，玩玩具很好玩，研究者認為在例行性活動中，可以透過早晨活動，與幼兒討論來上學的心情。

(省思 20210915)

在繪本教學的過程中，仍是新學期的開始，上學的時候仍會有部分幼兒會有分離焦慮的問題，透過繪本教學的活動，研究者帶著幼兒去賞析繪本，探究繪本主角為什麼會有這樣的情緒，主角最後發生什麼事情了？因為故事的內容，與幼兒的生活經驗是相關聯的，幼兒很快就能融入到故事的情境中。研究者除了在繪本教學的過程中與幼兒討論上學的心情之外，也會在每日的晨間活動與幼兒進行對話，了解幼兒上課心情，鼓勵幼兒表達自己的想法，接納幼兒的負向情緒。

透過研究的過程，幼兒在情緒的覺察與辨識上，有半數的個案是能夠理解老

師的提問，也會說出自己為什麼會哭，而另外半數的幼兒，在老師提問的過程中，會搖搖頭，需要經由多次的引導幼兒才會用口語表達自己的情緒。

二、幼兒在表達分離焦慮情緒之情形

(一)《我太小我不要上學》繪本教學過程之概述。

(1) 引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？主角是誰呢？預測繪本可能要說什麼呢？

S3：我看到一個妹妹。

S5：我看到一個哥哥。

S4：是妹妹。

S2：他們在講話。

(2) 發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：為什麼蘿拉不想上學？

S2：因為她不想學認字、不想寫字。

S1：她不想跟大家穿一樣的衣服。

Q：你不想跟家人分開時，你會怎麼表達呢？是用哭哭的嗎？

S3：不是。

Q：那應該怎麼做呢？

S2：要用說的，哭哭的老師媽媽聽不懂。

S1：對要用說的。

S4：用說的。

S3：我現在沒有哭哭了，我喜歡上學。

(3) 綜合活動：利用畫一話學習單（三），蘿拉有一位隱形的朋友，陪她做好多事情，請你說一說在學校有交到好朋友嗎？請你畫下來，你們一起做什麼事？心情如何呢？

S3：我的好朋友是忻姊姊，我們一起玩水彩，我覺得好好玩。

(單 20210922-S3)

S1：我的好朋友是翔哥哥，我們一起玩光影區，我覺得很開心很喜歡。

(單 20210922-S1)

S2：我的好朋友是綾姊姊，我們一起玩積木區，我覺得好玩，我蓋電梯裡面有阿佑、麻糬、媽媽。

(單 20210922-S2)

S5：我的好朋友是忻姊姊，我們一起玩玩具，我覺得很開心。

(單 20210922-S5)

S4：我的好朋友是忻姊姊，我們一起玩，很開心、笑咪咪。

(單 20210922-S4)

本次繪本教學，感受到個案們對於課程活動的參與度，有提升一些，再回答問題的過程中，有逐漸了解老師的問題，孩子透過引導也較能夠表達出自己的情緒，透過引導時個案會說，要像蘿拉一樣用說的，研究者會持續觀察幼兒入園時的表現情形。(省思 20210922)

(二)《媽媽上班的時候會想我嗎》繪本教學過程之概述。

(1) 引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？主角是誰呢？預測繪本可能要說什麼呢？

S4：媽媽。

S3：妹妹。

S5：要上學。

S1：要玩玩具。

S2：要去上課。

(2) 發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：討論你的媽媽工作是什麼？

S2：我的媽媽要買菜要用蚵仔。

S1：我的媽媽要用蚵仔。

S3：媽媽不用上班。

S4：我的媽媽要上班。

S5：媽媽顧妹妹。

Q：那你的工作是什麼呢？你來學校都做了什麼事？

S2：上學讀書，玩磁力片玩 LaQ。

S1：我要來學校跑步。

S3：我要來上學玩玩具。

S4：我要來學校畫畫、玩玩具。

S5：我要來上學。

Q：你在學校會做甚麼工作讓自己心情變好，不會一直想媽媽？

S2：玩玩具就不會一直想媽媽了。

S1：我跟大姊姊玩。

S4：玩扮演區。

S3：玩煮飯的。

S5：我喜歡畫畫。

Q：你想跟上班的家人說什麼話呢？

S2：媽媽我想你。

S4：我愛你。

(3) 綜合活動：「小寶貝上學的時候會想我嗎」，請小寶貝敘說自己上學時會想家人嗎？可以如何表達自己的情緒呢？老師提供魔法棒，紀錄幼兒想對家人說的話。

S1：我會想媽媽爸爸，我在學校畫畫玩玩具，下午再來載我跟姊姊。

S2：我上學的時候也會想我的媽媽，但是我喜歡在學校玩磁力片。

S3：想爸爸媽媽，下午爸爸媽媽來接我。

S4：我會想爸爸跟媽媽，媽媽我愛你。

S5：我會想媽媽。

感受到今天上課，每位幼兒除了很專心聆聽之外，對於回答問題上，也比較能夠清楚知道老師的提問，個案都能夠針對問題回答！本週個案上學的情緒，也都更加穩定了！（協課觀回 20210929）

透過繪本一頁是媽媽在做工作，一頁是恩非在學校工作，孩子能理解到自己在學校工作的時候，自己的家人也正努力的在工作中，我們很想自己的家人，媽媽也一樣很想我。

個案能說出家人的工作是什麼，透過引導也會說出自己在學校做了什麼事，在敘說自己的情緒跟想對家人說的話時，S4 會表達自己的愛，S1 也會說下午媽媽要來載她回家，透過幼兒的分享，能知道幼兒理解到自己要上學這件事情，也都能夠接受了，對於上學的焦慮感，在這週明顯感覺到孩子有慢慢進步。

（省思 20210929）

三、幼兒在理解分離焦慮情緒之情形

（一）《掌心的秘密》繪本教學過程之概述。

（1）引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？主角是誰呢？預測繪本可能要說什麼呢？

S2：一個媽媽一個妹妹。

S4：媽媽妹妹。

S2：妹妹。

S2：媽媽說妹妹很乖。

S1：不知道。

（2）發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：媽媽送給小咪什麼呢？

S2：一個笑臉。

S1：還有一個哭哭臉。

Q：小咪有了掌心的秘密，有那裡不一樣？為甚麼？

S2：去學校有笑咪咪。

S4：笑咪咪。

S2：她看手就不想哭就笑了。

Q：老師發現這週來上課，有小朋友哭哭耶，你知道你為什麼哭哭嗎？也有

小朋友笑咪咪耶，為什麼呢？

S2：因為我想媽媽就哭了。

S1：我想媽媽。

S4：我沒有哭。

S5：上學。

Q：你也想掌心的秘密嗎，你想畫什麼臉譜，為什麼？

S2：我要畫笑臉，喜歡上學。

(3) 綜合活動：利用畫一話學習單（五）請畫下你的掌心秘密，你想畫什麼臉譜？請幼兒畫下來。

S2：我畫笑笑臉，幫我不會哭哭。

(單 20211006-S2)

S1：笑咪咪，讓我來學校笑咪咪。

(單 20211006-S1)

S4：笑臉，上課要笑咪咪臉。

(單 20211006-S4)

S5：笑咪咪，上課。

(單 20211006-S5)

S3：我要畫笑臉，不要哭哭臉，喜歡上學。

(單 20211006-S3)

幼兒對於今天的繪本，S1、S2、S4 都能夠理解繪本內容，會表達為什麼小咪上學的時候不開心，也能說出自己希望畫上甚麼掌心秘密，幫助自己上學變厲害。本日研究者的提問，幼兒能夠理解媽咪送了小咪甚麼禮物在掌心，學習單活動的想法很好，孩子很熱烈的參與！（協課觀回 20211006）

本次的課程，孩子能理解繪本內容，也能夠表達出自己的情緒出現產生原因，簡單的構圖，搭配文字的薰陶，這是一本充滿傳達性及想像性的繪本，讓幼兒愛跟勇氣，理解自己情緒出現的原因，引導幼兒說出自己情緒出現的原因，在詢問個案有人上學還會哭，是因為什麼呢？有跟小咪一樣嗎？S1、S2 會說是因為想媽媽，老師小咪媽媽給她甚麼秘密讓她有勇氣？S3、S4 一個笑笑臉，老師詢問幼兒那你們現在來上學還會哭哭嗎？S2、S4 說不會因為學校有好玩的學習區。

在畫自己掌心的秘密臉譜時，除了 S3 還沒辦法具體說出自己畫的臉譜，只說自己畫了手（對老師的提問，還不理解），其他幼兒都能夠畫出自己想要的臉譜，老師詢問為什麼要畫這個臉譜呢？S1、S2、S4、S5 都畫了不一樣的笑笑臉，並說自己要開心來上學，S2 更說笑臉要幫助他上學不哭哭！

（二）《魔法親親》繪本教學過程之概述。

（1）引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？主角是誰呢？預測繪本可能要說什麼呢？

S2：小狐狸大狐狸。

S2：還有月亮。

S4：有月亮。

S2：大狐狸問小狐狸要不要去玩沙。

S3：不知道。

（2）發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

（繪本共讀的過程中）

S2：發現小浣熊的眼睛有眼淚。

Q：那為甚麼牠的眼睛有眼淚呢？

S2：因為牠在想牠的寶貝。

S3：牠在看不到路。

Q：浣熊媽媽送給要上課的浣熊甚麼東西呢？

S3：魔法親親。

S2：親親。

Q：為什麼浣熊媽媽要送給浣熊魔法親親呢？

S2：因為牠不想上學。

S3：牠哭哭。

Q：浣熊收到媽媽的魔法親親之後有沒有哪裡不一樣？

S3：笑咪咪。

S5：喜歡上學。

Q：你現在來上學的心情是甚麼？為甚麼？

S4：開心，喜歡跳舞玩拼圖。

S2：學校很好玩、很開心，我喜歡上學玩玩具。

S3：開心，喜歡上學有玩具。

Q：你想要什麼魔法？

S2：畫一棵樹。

S3：畫樹葉。

S4：巧克力。

(3) 綜合活動：請家長跟幼兒操作「白雲班的親親樹」，請幼兒回家和家長一起為親親樹進行親子創作，畫下喜歡的圖案。

觀察到個案能夠理解繪本內容，當老師說到魔法親親，跟著比手勢時，會跟著做動作，也會熱烈的表達自己想要的魔法親親是什麼，讓自己有勇氣。(協課觀回 20211013)

孩子在繪本教學過程中，回應比之前又更增加了，也會跟著老師進行互動，依照繪本的敘說，加入肢體動作，在觀察繪本的細節上，有逐漸進步，S2 發現到小浣熊的眼睛有眼淚，會猜測繪本的內容，當老師敘說文字時，孩子也能理解主角的情緒，透過引導後，也會表達自己的情緒是不是跟主角相同，敘說而自己出現情緒的原因是甚麼。(省思 20211013)

四、幼兒在調節分離焦慮情緒之情形

(一)《我好害怕》繪本教學過程之概述。

(1) 引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？主角是誰呢？預測繪本可能要說什麼呢？

S2：有一隻小馬。

S2：頭髮是綠色的。

S4：牠看起來哭哭臉。

S2：牠會害怕。

(2) 發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：加斯頓害怕時，頭髮會變成什麼顏色？

S3：變綠色。

S5：綠色。

Q：加斯頓什麼時候會害怕呢？

S2：天黑了，牠害怕。

S3：因為牠會怕，自己睡覺。

S4：自己睡覺。

Q：加斯頓害怕時，做了什麼事？你能幫助他不害怕嗎？

S2：用深呼吸，變大肚子，變出盔甲。

S4：深呼吸。

Q：那你有跟加斯頓一樣的時候嗎？

S2：晚上我自己睡覺也會害怕，上廁所沒有開燈我會害怕。

S2：學校如果要下雨了，天變很黑，我就會很害怕。

Q：你會用什麼方法，幫助自己不害怕？

S2：我拿棍子把燈按開就不害怕了。

(3) 綜合活動：利用畫一話學習單（七）今天你跟加斯頓要一同去幼兒園展開學習的旅程冒險囉！但加斯頓好害怕，請你圈出，幫助加斯頓不害怕的好方法。

在問答的過程中，孩子對於自己可以如何調節情緒的口語表達，部分個案還不太能夠表達其意，但學習單操作的過程中，孩子會說出為甚麼要圈那一個的原因，是因為想要陪加斯頓做甚麼事情，表示孩子有利社會的行為表現，透過老師的提問也會說出要怎麼幫助加斯頓調節心情。（協課觀回 20211020）

提問的過程中，只有 S2 較能夠理解研究者的問題，並回答他的經驗與想法，以及他是如何調節他的負向情緒的，其他幼兒能夠說出如何幫助繪本角色的調節情緒的方式，例如：「他哭哭要跟他去玩溜滑梯（單 20211020-S5）、安慰他不要哭哭（單 20211006-S1）、叫他不要哭哭（單 20211006-S4）」但沒有辦法回答出自己的經驗，這方面可能還需要再多加引導。（省思 20211020）

(二)《我好難過》繪本教學過程之概述。

(1) 引起動機：研究者詢問幼兒從封面上看到了什麼？主角是誰呢？預測繪本可能要說什麼呢？

S2：加斯頓。

S2：跟上次那個一樣的（我好害怕繪本）。

S4：藍色頭髮。

S5：頭髮是藍色的。

S2：我覺得他的玩具壞掉了所以哭哭。

(2) 發展活動：師生共讀繪本，並進行問題討論。

Q：加斯頓難過時，頭髮會變成什麼顏色？

S3：藍色。

S4：藍色頭髮。

Q：加斯頓什麼時候會難過呢？你能幫助他不難過嗎？

S1：小朋友不跟他玩。

S2：不跟他玩球。

S4：把他扶起來。

Q：你有跟加斯頓一樣的時候嗎？上學的時候還會嗎？

S3：沒有。

S2：我第一次來上學的時候有哭，就是我中午飯飯吃不完，就哭了，後來老師幫我處理。

Q：你會用什麼方法，幫助自己不難過？

S3：玩玩具。

S2：我跟姐姐一起玩。

(3) 綜合活動：畫一話學習單（八）請幼兒畫下幫助加斯頓不難過的方法，可以想想之前說過的繪本，用了什麼的方式，或是你想跟加斯頓學校有什麼有趣的東西，可以讓他變得不難過呢。

幼兒因為有了上一次繪本的經驗，很快就能抓住這次要講的繪本也是跟情緒有關，部分個案並會去猜測繪本可能要說的內容，能夠說出自己有什麼其他方法可以幫助加斯頓！教學過程中研究者請小朋友選擇顏色說說自己上學的心情，幼兒都選擇了自己喜歡的顏色，但都能說出自己來上學的情緒，覺得幼兒透過這幾次的繪本，小朋友對於情緒的概念有提升。（協課觀回 20211027）

因為有了上一週的活動經驗，幼兒看到繪本時已經記得繪本的主角是加斯頓，透過封面主角的表情，幼兒會說他在哭哭，並表達他可能是因為什麼事情感到難過。也因上週幼兒在調節自己情緒的表達不太能夠回答出來，因此，研究者換個方式詢問幼兒，我們要來幫助加斯頓他想來我們白雲班跟小朋友一起玩，但是他

好緊張不想離開爸爸、媽媽，如果加斯頓來了！小朋友可以怎麼幫助他呢？研究者發現個案能夠理解問題用自己的經驗去表達自己要如何幫助加斯頓，例如：「跟他玩球球（單 20211027-S5）、跟他玩車車，用磁力片做（單 20211027-S2）、陪他玩、安慰他，不要哭哭（單 20211027-S1）、畫媽媽（單 20211027-S3）、我要陪他，不要哭哭（單 20211027-S4）」。（省思 20211027）

五、幼兒分離焦慮情緒的表現歷程

多位學者提出，在 2 到 5 歲的幼兒是發展複雜情緒的階段，情緒的發展會受到學習環境的影響，或是受到照顧者潛移默化的情緒學習及個體身心靈的成熟與成長，開始會出現快樂、分享、自信、希望、同情、喜悅、憤怒、自卑、挫折、焦慮、內疚等複雜情緒（Bridges,1932；Corey,1999；Goleman,1995；Sroufe,2004；Oconnor,1987；黃志成、王淑芬，2001；魏惠貞，2011；林淑女，2018）。

幼兒園教保活動課程大綱（2017），情緒領域中涵蓋了情緒覺察與辨識、情緒表達、情緒理解及情緒調節。然而，這個階段的幼兒學習環境也正從家庭邁入學校的階段，在環境的轉換過程中會誘發幼兒對於新環境不同的情緒反應，研究者希望透過幼兒展現出來的這些情緒表現，引導幼兒學習情緒覺察與辨識、情緒表達、情緒理解及情緒調節的能力。

（一）覺察與辨識分離焦慮情緒

研究者透過繪本的方式，與幼兒探究主角上學的心情，幼兒能透過繪本的內容覺察到故事主角的害怕，例如：「小雞上學很害怕，因為牠都不認識。（省思 20210908）」，藉由研究者的提問，部分幼兒會藉由繪本的內容，類化自己的經驗，對於自己分離焦慮的情緒反應是有覺察的，例如：「S2 說：我不喜歡來上學，因為我會想媽媽。S3 說：我不喜歡來上學。S5：喜歡上學，開心。（省思 20210908）」，當研究者再繼續追問為什麼的時候，個案能夠說出自己哭、心情不好的原因是因為想爸爸、媽媽。

除了繪本教學活動之間之外，研究者也會在每日的晨間活動與幼兒進行對話，

了解幼兒上課心情，鼓勵幼兒覺察辨識情緒並表達自己的想法，研究者扮演著傾聽與接納幼兒的負向情緒的角色，例如：「今天是星期一，一大早 S2 哭著到學校，見狀研究者詢問幼兒，你怎麼了？S2 沒有回答，研究者說需要老師抱抱嗎？S2 點點頭，研究者詢問這樣有好一點嗎？怎麼了？S2 回答我想媽媽，研究者說老師知道你哭哭是因為你想媽媽，那老師先陪你好嗎？S2 點點頭。（軼事 20210927-S2）」。

（二）表達分離焦慮情緒

第二階段研究者透過繪本教學，引導幼兒學習運用不同的方式表達自己的情緒，與幼兒進行問題討論的過程中，研究者詢問幼兒當你不願與家人分開時，可以怎麼做呢？個案會說要用說的，哭哭的媽媽聽不懂，由此可得知，家長會引導幼兒用口語的方式表達自己的情緒，同時我們一起討論，為什麼小朋友要來上學，為什麼不能跟像以前一樣每天在家裡玩，我們也討論到家人的工作是什麼，而幼兒來學校的工作又是什麼，透過來回的回應與討論，我們發現家人要工作，我們也在學校做了好多事情，而當我們要跟家人分開時，可能會有許多情緒表現，我們透過「小寶貝上學的時候會想我嗎」的綜合活動，讓幼兒拿著魔法棒，分享自己上學時會想家人嗎？想說什麼來表達自己的情緒呢？幼兒在引導之下，都能夠表達自己想對家人說的話，例如：「S1 提到我會想媽媽爸爸，我在學校畫畫玩玩具，下午再來載我跟姊姊、S2 說我上學的時候也會想我的媽媽，但是我喜歡在學校玩磁力片、S3 說想爸爸媽媽，下午爸爸媽媽來接我、S4 說媽媽我愛你、S5 說想媽媽。（省思 20210929）」。

（三）理解分離焦慮情緒

第三階段研究者利用繪本教學，引導幼兒理解自己的分離焦慮情緒，透過繪本的方式，讓幼兒進入情境，因為繪本內容與上學時有焦慮的情緒有關，與幼兒初次上學的經驗感受可能有相同，能夠讓幼兒更加能夠理解繪本想傳遞的意涵，與幼兒討論過程中，運用故事情節搭配肢體的活動，幼兒更加專注且熱烈的參與

活動，幼兒能說出媽媽送給小咪什麼禮物、浣熊媽媽送給小浣熊什麼禮物，並分享他們收到禮物之後有哪裡變得不一樣了，例如：「S2 回應小咪收到一個笑臉，她看手就不想哭就笑了去學校有笑咪咪。(省思 20211006)」，再利用學習單活動與幼兒討論你想畫下什麼掌心秘密？想畫下什麼樣的臉譜呢？幼兒都回應我要畫笑笑臉，更能夠說出要畫笑笑臉是要幫助我不要哭哭。綜合課程觀察，幼兒能夠理解自己來上課時會哭是因為想要找爸爸、媽媽想跟他們在一起，在學習單的操作，除了畫下自己想要的臉譜之外，也能說自己為什麼想畫下臉譜的理由。

(四) 調節分離焦慮的情緒

在這個階段對幼兒來說是比較有難度，繪本討論的過程中，研究者與幼兒討論到你有不開心的心情時，你會做什麼事情呢？因為個案的年紀都比較小，多數的幼兒都沒辦法回答自己有不開心的情緒時，可以做什麼事，故研究者改變教學策略，請幼兒來幫助故事主角，你能不能幫助加斯頓不害怕、不難過，你覺得做什麼事可以幫助他？用這樣的方式，幼兒會說出自己喜歡做的事情來幫助加斯頓，例如：「跟他玩球球、跟他玩車車，用磁力片做、陪他玩、安慰他，不要哭哭、畫媽媽。(省思 20211027)」。

綜合上述，在實施歷程中研究者與協同研究教師經過多次討論，協同研究教師也在繪本教學活動後，提供研究者建議與想法，我們發現孩子在繪本教學的過程中，對於情緒的表現，有逐漸的提升。張雅芳（2020）、王莉蓁（2019）、何采樺（2017）研究結果得到，實施繪本教學，對幼兒的情緒辨識能力是有明顯提升的，本研究過程中在覺察與辨識方面，孩子會分享自己今天上課的心情、活動的心情。剛入學時，幼兒看到小朋友在哭時會一直看著他或是跑去做自己的事情，但繪本教學介入後，發現幼兒看到有小朋友哭的時候，其他幼兒除了會主動告訴老師之外，也會去安慰他，例如：「大肌肉活動時間時，S4 看到 S3 在哭，S4 跟她說：「不要哭了，下午媽媽就來了」S3 沒有回答 S4，但 S4 還是很有耐心的再安慰 S3，要她不要哭了！（軼事 20210911)」，幼兒在分離焦慮的情緒覺察與辨

識，除了自己之外，也能覺察到同儕的情緒表現，與其他學者的研究結果相符。

在表達與理解的方面上，張雅芳（2020）、王莉蓁（2019）、林京穎（2018）、何采樺（2017）研究結果得到，實施繪本教學，對幼兒情緒表達與理解的能力是有提升的，本研究過程中，透過繪本教學幼兒也更夠說出自己為什麼會哭的原因，需要老師什麼幫助，研究者再詢問幼兒需不需要老師的擁抱、要不要到學習區玩玩具轉換一下心情時，幼兒從一開始都用哭得方式，到慢慢練習用表達的方式，幼兒在面對分離焦慮情緒表達與理解的能力上，是有提升的，與其他學者的研究結果相符。

何采樺（2017）的研究結果中提到，實施情緒繪本教學後，幼兒能說出方法調節自己的情緒。在本研究過程中情緒調解的部分，研究者觀察到這部分對個案來說是不容易的，研究者嘗試用簡單的詞彙引導幼兒，並改變提問的方式，但幼兒還沒辦法說出自己用什麼方法來調節自己的情緒，因此，研究者將幼兒的角色轉換成，幫助故事主角改變害怕、難過的情緒方式，發現幼兒就能夠提出自己的想法幫助故事的主角，故在情緒調節這部分，對幼兒來說還需要有更多的引導與支持，故本研究幼兒在面對分離焦慮情緒調節的能力上，與其他學者的研究結果不相符。

第三節 繪本教學後新生幼兒分離焦慮情緒表現改變情形

本節研究者將針對幼兒在為期兩個月的實施歷程中，透過八次的分離焦慮繪本教學介入，將蒐集到的資料進行整理，分析幼兒分離焦慮情緒表現情形，分為三項茲分說明，分別為幼兒繪本教學後的分離焦慮情緒適應改變情形、幼兒分離焦慮情緒表現評量表之後測、幼兒分離焦慮情緒表現評量表前後測之比較。

一、幼兒繪本教學後的分離焦慮情緒改變情形

透過繪本教學的活動，讓幼兒學習對情緒有感覺，能夠覺察與辨識到自己的情緒，了解能用口語、能用肢體表達自己的情緒，除了理解自己的情緒也能理解他人的情緒反應，嘗試透過做自己喜歡的事情調節自己的情緒，本段落將茲分為三個部分，包含幼兒的入園情緒表現、一日活動中的行為表現及家長分享幼兒的情緒表現，進行說明。

(一) 幼兒入園情緒表現

在繪本教學介入之後，經過研究者與協同研究教師的觀察，有三位個案在繪本教學介入後第二週，來上學就沒有了哭泣的行為表現，而另外兩位個案，也在繪本教學介入後的第三週，大幅減少了哭泣的行為表現，在幼兒的入園情緒表現，幼兒在減少哭泣行為表現之後，在與主要照顧人分離的時刻，也都能夠較穩定且主動的向家人說再見。

研究者觀察到個案在入園時已經能夠主動跟家人說再見，但對於跟老師同學問早的行為，仍需要在引導，故透過《小雞上學》的繪本，文中介紹到小雞早上到學校的時候跟同學打招呼，研究者在每日例行性的晨圈活動時，與幼兒討論小雞上學的時候跟同學做了什麼事情，你們早上到學校的時候，有沒有看到老師跟您問好打招呼，早上來上學的時候，老師也要來看看誰會跟老師、小朋友說早安，幾日觀察，幼兒會參照繪本的內容與老師的行為，主動向老師同學問早到好。

研究者透過每日幼兒入園觀察在繪本教學介入的後期，幼兒的入園行為包含

跟家人說再見、情緒表情、跟老師同學問早到好，都明顯變的更活潑、有朝氣。

此外，在幼兒入園的觀察，研究者與協同研究教師發現有部分幼兒，在剛開學時，對於新環境再感到慌張、焦慮的，例如：「S3 個案的年紀比較小，對於環境的轉化較沒有安全感，有咬指甲的習慣，在晨間入學的時候，會有分離焦慮情緒，對於環境的適應性，還不太足夠，容易在活動的轉化，就會哭泣！且會一直反覆說著要找爸爸、媽媽（師回 20210911）」，但經由繪本教學，我們一同討論繪本中主角，上學做了什麼事，猜測推論主角的心情，也與幼兒討論，自己上學的心情，到學校時你喜歡做什麼事情，觀察到個案的行為，轉變許多能力也逐漸提升，例如：「第一週一直哭，我們家人都很擔心，希望她能夠趕快適應，才開學第三週，看到她喜歡上學，很開心，跟家人也放心很多，回家都會分享自己在學校做了什麼事情（家回 20210913-P3）、這週讓我很意外，早上來沒有哭哭，還主動跟爸爸拿書包、說再見，自己進教室，在教室一直唸著要找爸爸媽媽的次數，也大幅進低了很多！在繪本教學的時候，這週能夠坐好聽老師說故事，回答老師的問題，有進步！（師回 20210914）」。

綜合研究所蒐集到的資料，可分析研究結果為幼兒透過繪本教學的介入後，能夠提升幼兒的情緒反應狀況，幼兒能參照繪本角色的行為表現，以正向的學習、模仿，運用在生活中。

（二）幼兒情緒覺察與辨識的能力表現

在幼兒的情緒能力表現，依照幼兒園教保活動課程大綱（教育部，2017）情緒領域中的四個能力，在情緒的覺察與辨識的能力，再研究介入之前，幼兒入園時總是用哭的方式，展現自己悲傷的情緒，當同儕有哭泣的情緒反應時，其他幼兒也不會有什麼反應，持續的做自己的事情，對於覺察與辨識自己及他人的能力並不敏銳，研究介入的過程，透過繪本教學的方式，幼兒能夠有模仿、參照的對象，覺察自己的情緒，並將經驗內化到自己的能力中。

研究者透過軼事觀察，同儕有情緒行為表現時，幼兒會主動來告訴老師，同儕的情緒反應，幼兒也會猜測他難過的原因，並提供協助，例如：「星期五早上學習區活動時，幼兒在語文區欣賞繪本，S1 坐在旁邊看，並沒有參與同學及老師的繪本共讀的活動，在活動進行到一半時，S1 突然小聲地哭了起來，S3 與 S4 馬上告訴老師她哭了，研究者告訴小朋友，她哭了你們有覺察到小朋友的情緒很棒喔！謝謝你們關心同學，請問有人知道可以怎麼做幫幫 S1 嗎？S2 跑去告訴 S1，跟她說不要哭哭，下午媽媽就來了，S3 則是拿一張衛生紙，給 S1 擦眼淚（軼事 20211012）」，綜合資料與分析，歸納出幼兒在分離焦慮的繪本教學介入之後，對於情緒覺察的能力，有正向的提升。

（三）幼兒情緒表達的能力表現

在情緒表達的能力上，在研究介入前，幼兒很常在有情緒問題時，在老師的詢問之下，總是不回答或是用哭的方式，例如：「S1 在早上吃點心時間，哭著不肯吃燒賣，也不願意喝牛奶，趴在桌子上默默的哭，老師問她怎麼了，S1 不願意回答（軼事 20210902）」，讓研究者與協同研究教師認為幼兒在情緒表達的能力，需要大量的支持與引導，鼓勵幼兒表達自己的想法。

楊惠卿、蔡順良（2003）提出班級經營策略中第十三點指出，正向的增強鼓勵。當幼兒有比前一天更好的表現時，及給予正向鼓勵與支持，在團體面前表揚幼兒，請其他幼兒為他鼓掌，鼓勵他更加進步。因此，我們鼓勵幼兒表達自己的情緒，當幼兒有嘗試說出自己的情緒出現原因時，即給予即時性的鼓勵與支持。

進行繪本教學之後，研究者與協同研究教師發現，幼兒在表達情緒的能力上，是有逐步提升的，我們利用繪本與幼兒討論，繪本主角如何表達他自己不想上學的情緒，例如：不想要學寫字、不想學數字，我們更進一步的與幼兒討論，蘿拉是怎麼讓他的哥哥，知道他不想讀書，是用說的，還是用哭的，並引導幼兒換位思考，那如果是自己，你覺得應該要怎麼做，例如：「S2 提到要用說的，哭哭的老師、媽媽聽不懂、S3 說我沒有哭哭，喜歡上學（省思 20210922）」，在情緒的

表達，從日常生活中，成人就會一直去引導幼兒，要用口語抑或是肢體、繪畫的方式，來告訴別人，你現在需要什麼幫助，你是因為什麼事情所產生情緒，在透過繪本教學的經驗，幼兒學會用口語表達的方式，告訴老師自己情緒產生的原因，並尋求協助，例如：「S1 今天早上 9:00 準備吃點心時，站在原地紅著眼眶再哭，研究者詢問幼兒怎麼了？一開始 S1 沒有說話，研究者繼續追問，並提醒個案，請你要用說的，老師才能幫助你，S1 說了爸爸兩個字，研究者提問你是想爸爸嗎？S1 點點頭，研究者告訴 S1 老師知道你想爸爸，需不需要老師安慰你，老師給你一張衛生紙好嗎？把眼淚擦一擦，爸爸也要工作呀！下午就來接你囉！S1 擦完眼淚後，情緒就比較穩定了(軼事 20210922)、星期一一早 S2，哭著進教室，研究者詢問幼兒你怎麼了？一開始 S2 並沒有回答，研究者詢問幼兒，你看起來心情不太好耶，我知道你很難過，需要老師抱一下嗎，S2 點點頭，研究者再追問，你想告訴我你發生什麼事情嗎？S2 回答我想媽媽，研究者將原因統整詢問幼兒，你哭哭是因為想媽媽，老師知道你很想媽媽，但是媽媽趕著回家工作呢，我們擦一擦眼淚，很快下午就能回家了(軼事 20210927)」，因此，本研究在運用繪本教學改善幼兒分離焦慮的情緒，幼兒對於表達情緒能力是有正向提升的。

(四) 幼兒情緒理解的能力表現

在理解情緒的能力表現上，因為有了前四次的繪本教學經驗，幼兒在情緒理解的能力表現上，也有逐漸提升，透過繪本的講述，孩子能夠參照繪本的故事內容，理解獲得掌心的秘密，能夠得到力量，也能夠說出自己想到畫上什麼圖案，讓自己來上學變得更有勇氣，例如：「S2 提到我畫笑笑臉在手掌，幫我不會哭哭、S3 說我要畫笑臉，不要哭哭臉，喜歡上學(省思 20211006)」。

研究者也與幼兒討論繪本的內容，鼓勵幼兒分享自己的心情與感受，理解自己是因為什麼事情而有這樣的心情，例如：「研究者詢問幼兒，你現在上學的心情還有跟故事主角一樣不想上學嗎？S2 回答說沒有，並告訴研究者，我現在上學的心情很好，就是在這邊玩很好玩，這裡跟家裡很像，有超級多玩具、S3 也

告訴老師喜歡上學，學校有玩具跟溜滑梯、S4 則提到我喜歡來上學，因為學校可以玩玩具（省思 20211013）」，因此，本研究在運用繪本教學改善幼兒分離焦慮的情緒，幼兒對於理解情緒的能力是有正向提升的。

（五）幼兒情緒調節的能力表現

在情緒調節的能力，研究者觀察幼兒的行為表現，在幼兒有情緒反應時，多數都是需要老師當幼兒情緒平穩之後，詢問幼兒要不要到學習區進行操作，進而調解幼兒的情緒，研究者觀察到幼兒對於主動的調解自己情緒能力，此能力並未發展成熟，故在繪本教學的活動中，研究者以主角所遇到的情緒問題，與幼兒進行討論，讓幼兒以第三人的方式，提供故事主角調節情緒的方法，研究者發現幼兒以第三人的方式，在學習單的操作上，能提出要如何幫助故事主角的方法，例如：「S1 說要陪他玩玩具、看書、跑步、玩溜滑梯、安慰他不要哭哭；S2 提到跟他玩積木、看書、一起跑步運動、溜滑梯；S4 分享要陪他玩玩具、看書、跑步、玩溜滑梯、叫他不要哭哭（省思 20211020）」，幼兒能夠提出幫助故事主角的方式，但對於如何調節自己情緒能力的表現，是還不清楚的。

（六）家長分享幼兒的情緒表現

在研究的過程中，研究者會不定期地與家長，關心幼兒在家的情緒表現狀況，乃因幼兒與主要照顧者的關係是非常緊密的，在學校的情境下，幼兒會表現的與在家狀態，可能會有些不同，故研究者希望透過主要照顧者的在家觀察，與研究者轉述幼兒研究介入前與研究介入後的行為表現，研究介入前家長與研究者訪談過程中提到，幼兒不想上學的情緒反應，例如：「個案提到她想跟媽媽去上班，不要上學（家回 20210903-P4）、早上都跟我吵著不要上學，在家一直哭，盧著好久！（家回 20210903-P2）」，透過與分離焦慮相關之繪本教學後，幼兒對於來學校上課的情緒反應，家長與研究者提到，她發現幼兒來上課之後，幼兒來學校上課之後，回家話變的很多，會告訴我們老師教了什麼東西，在學校發生的事情，對於上課是有期待的，例如：「昨天學校領了戒指禮物回去，S1 回去很開心，跟

爺爺、奶奶們炫耀，得到了漂亮的禮物，晚上睡覺時還將禮物放在自己的枕頭底下，今天一大早 7:20 就跟媽媽說她要跟姐姐一來上學了（家回 20210910-P1）、幼兒會分享自己很喜歡上學，感覺她有比較適應了（家回 20210913-P4）」。

訪談過程中家長提到，她感受到幼兒的轉變例如在研究剛介入之前：「家長提到給她看老師教得繪本，興趣缺缺，但會分享在學校玩玩具，會說喜歡上學，要跟小朋友玩，但是早上聽到要上學，會有一點不耐煩，就會說齣！（家回 20210913-P3）」研究介入之後幼兒的轉變：「感覺到她適應得很快，有一點意外，會說她要去學校玩玩具、看故事書，跟小朋友玩，在家裡要準備上學的時候也不會哭了！看到她自己拿書包進教室，覺得她長大了！好感動！（家回 20210922-P4）、現在她回家都會問說，明天要不要上學，聽到我告訴她明天要上學，就會很開心，說自己要去學校上課，很開心她很喜歡學校（家回 20211101-P4）」。

此外，除了觀察到幼兒的行為改變之外，家長也提到幼兒在家主動提出說要畫卡片送給老師，例如：「小朋友現在很喜歡上學，每天早上一起床就吵著說要跟姊姊一起到學校，昨天放學回家，跟我說她現在最愛的是媽媽跟老師，還拿紙畫了很多愛心說要送老師（家回 20211001-P1）」，與家長的訪談中，家長紛紛提到，觀察幼兒上學的心情都是正向的，表示幼兒每天都開開心心的跟家長到學校上學，也很意外孩子可以這麼快就適應學校的生活，看到老師用心佈置的情境，他們都能夠感受到孩子上課的喜悅，例如：「S2 回家都有跟我說他在學校發生的事情，在學習區嘗試做了什麼作品，每天都很開心的跟我分享他很開心在學校發生的事情，老師用心安排的課程，讓我看到我的孩子在學校，在學校是很快樂的，看到他們動腦動手的作品，讓我有莫名的感動！（家回 20211001-P2）、放假的時候爸爸問他，明天要不要去上學，他跟爸爸說我超喜歡上學的，我要去上課！（家回 20211018-P2）」。

二、幼兒分離焦慮情緒表現評量表之後測

本研究除了質性的觀察之外，研究者在進行 8 次情緒繪本教學後，並延宕一週，針對幼兒的分離焦慮情緒行為表現，邀請協同研究教師及家長與研究者，一同填寫「幼兒分離焦慮情緒表現評量表」之評量表，分析親師之間，認為運用繪本教學對於改善幼兒分離焦慮情緒表現的改變情形，本評量表計分方式，5 分為「非常符合」、4 分為「符合」、3 分為「有些符合」、2 分為「不符合」、1 分為「非常不符合」。

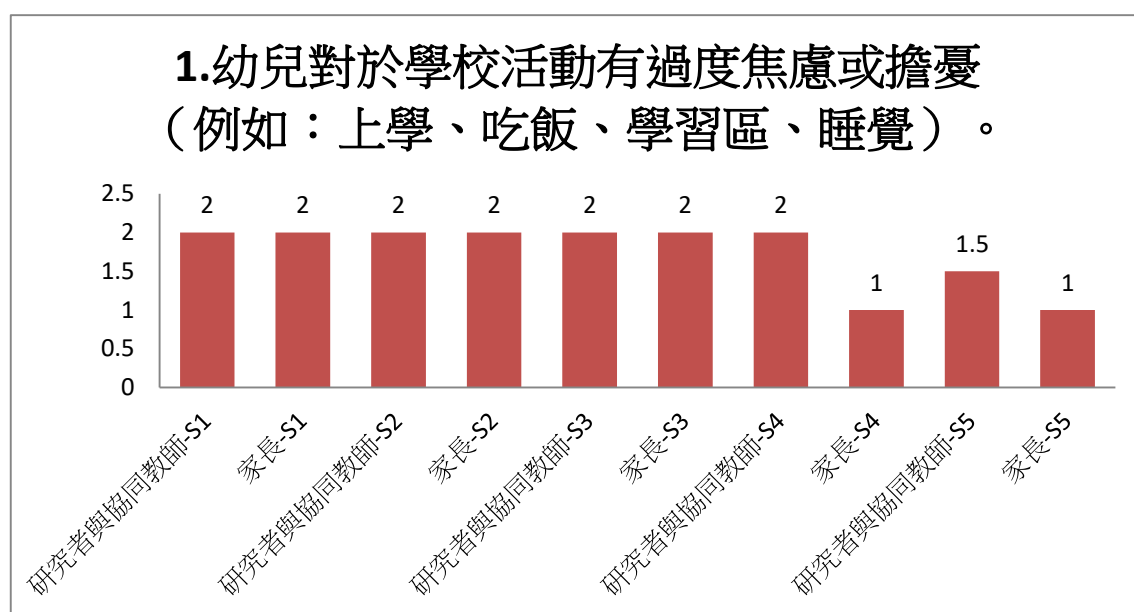


圖 4-15 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）之後測。

圖 4-15 分析幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺），綜合所得到的數據，S1、S2 與 S3 研究者與協同研究教師與家長的的得分數一致，認為幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）是不符合的；而 S4 與 S5 的家長評量分數比研究者與協同研究教師還低，認為幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）是完全不符合的，由此可得，表示家長與教師一致認為幼兒對於學校生活是沒有焦慮與擔憂的。

2. 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒 (例如：傷心、難過、緊張)。

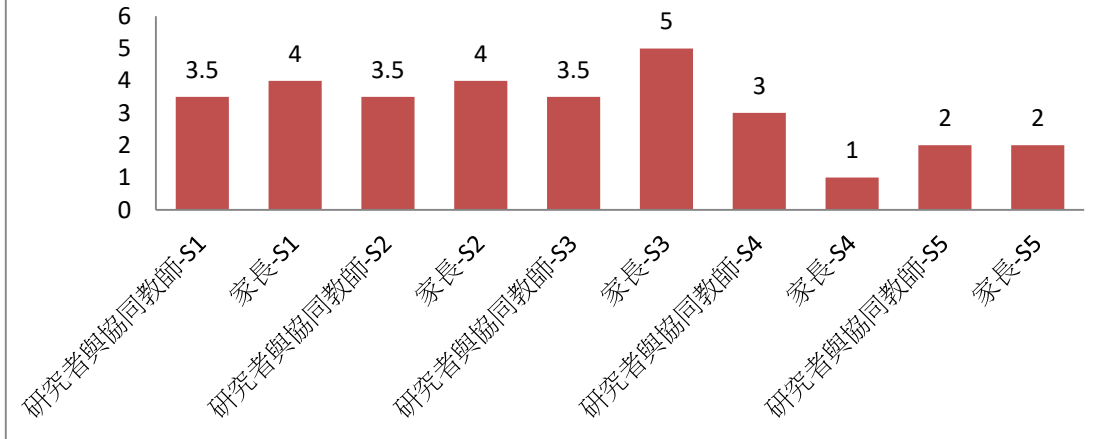


圖 4-16 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒(例如：傷心、難過、緊張)之後測。

圖 4-16 分析幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒(例如：傷心、難過、緊張)，綜合所得到的數據，其中 S1、S2 的分數，以家長得分高於研究者與協同研究教師分數 0.5 分；S3 的分數，以家長得分高於研究者與協同研究教師分數 1.5 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師高於家長分數 2 分；S5 的分數，研究者與協同研究教師及家長的分數一致。

研究者與協同研究教師及家長的量表分數，在五位個案上得分數是除了兩位個案，其餘皆有差異，推論是因為親師之間對於幼兒與家人分開所產生的情緒，乃因幼兒沒有強烈的外顯性情緒反應，親師之間對於幼兒的情緒反映，有不同層度上的認定。

圖 4-17 分析幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學，綜合所得到的數據，其中 S2 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S3 的分數，家長得分高於研究者與協同研究教師分數 1 分；S5 的分數，家長得分高於研究者與協同研究教師分數 0.5 分；S1 的分數，研究者與協同研究教師及家長的分數一致的。

3. 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學。

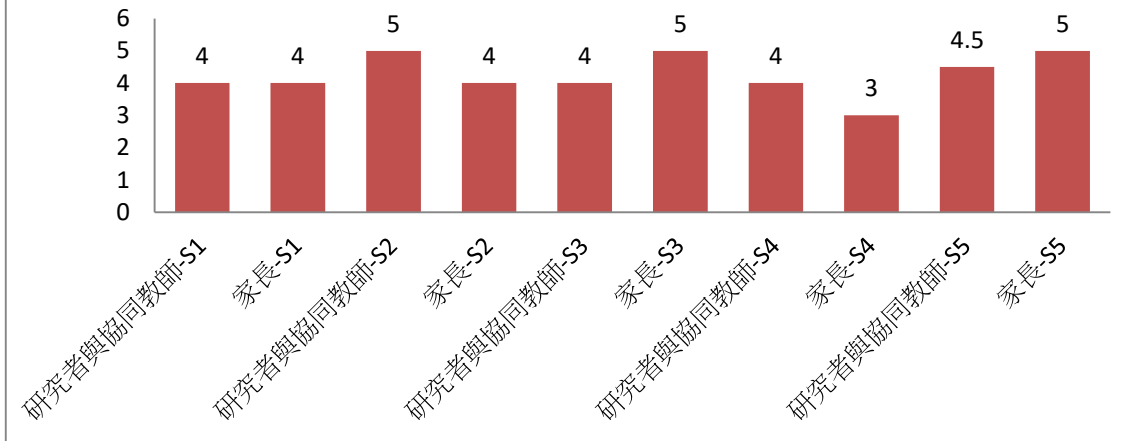


圖 4-17 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學之後測。

本題項親師評量的分數大致落於 4 分，由此可得，教師與家長在認為幼兒對於學校活動事感到期待、喜愛上學的，看法是符合的。

4. 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）。

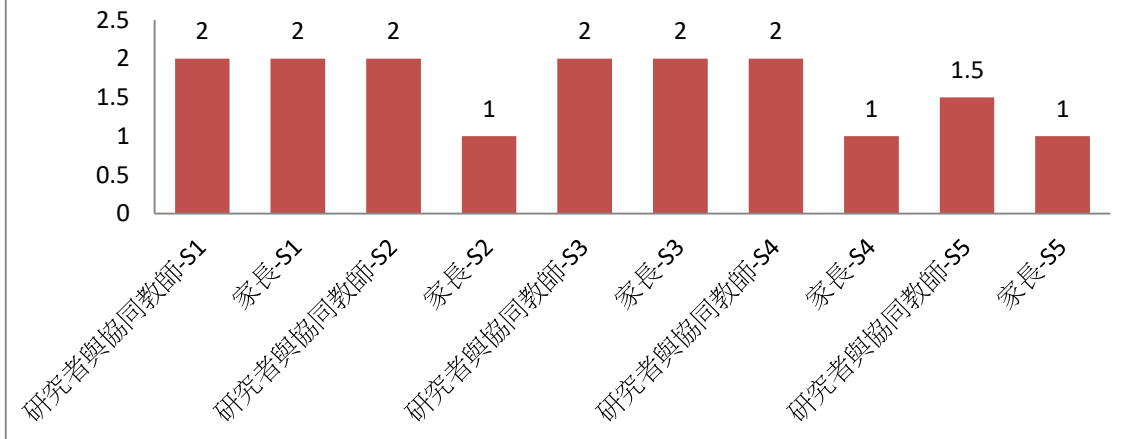


圖 4-18 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）之後測。

圖 4-18 分析幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學），綜合所得到的數據，S2 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S1 與 S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分與家長分

數一致。

本題項在教師與家長的評量得分，皆落在 2 分以下，由此可得，幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學），一致認為是不符合的。

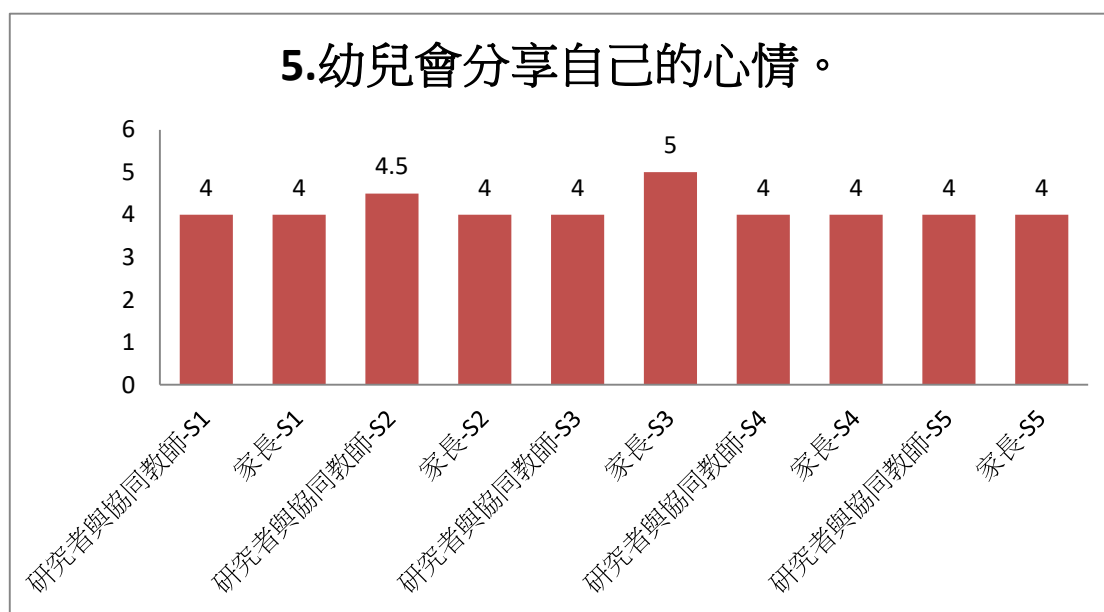


圖 4-19 幼兒會分享自己的心情之後測。

圖 4-19 分析幼兒會分享自己的心情，綜合所得到的數據，其中 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S1、S4 與 S5，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

綜合評量分數可得，得分皆落在 4 分以上，可以得到結果，教師與家長一致對於幼兒回家會跟家人分享自己的心情，是符合的。

圖 4-20 分析幼兒可以正確表達和家人分開的感受，綜合所得到的數據，其中 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 2 分；S1 的分數，研究者與協同研究教師

及家長分數一致。

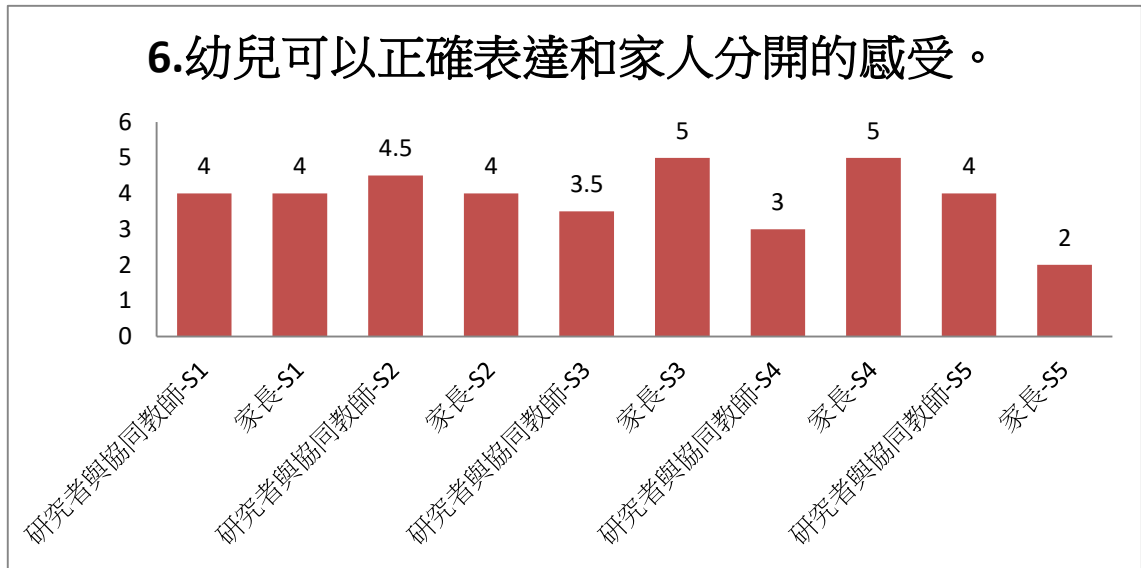


圖 4-20 幼兒可以正確表達和家人分開的感受之後測。

此題項家長對於幼兒可以正確表達和家人分開的感受，評量結果，親師之間的想法有些微的落差，但分數大致落在 3.5 分以上，仍可推論，親師認為幼兒可以正確表達和家人分開的感受是符合的。

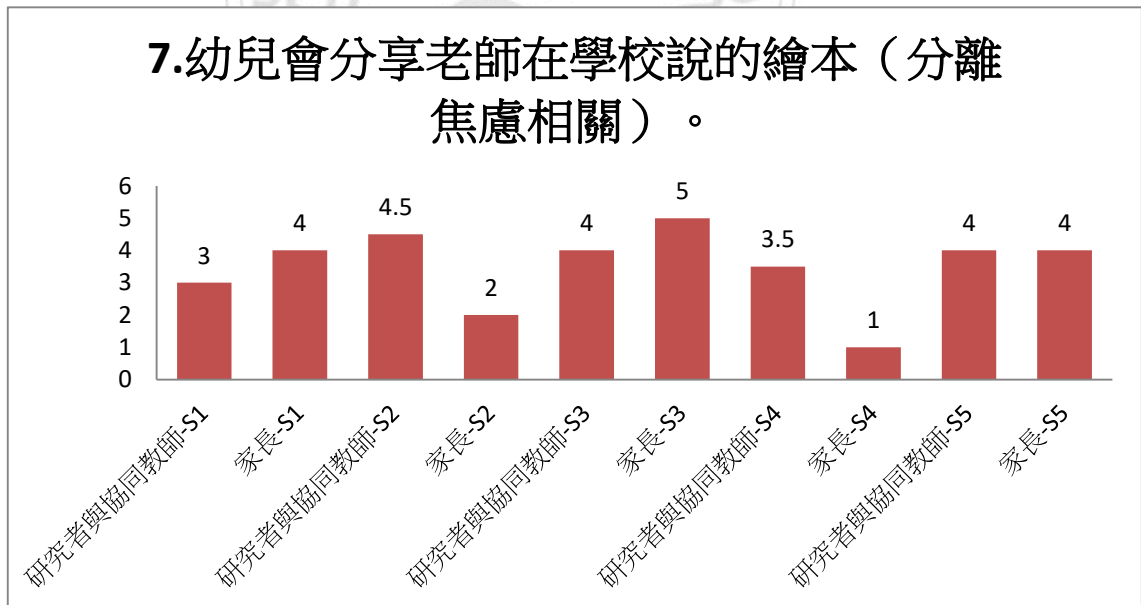


圖 4-21 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）之後測。

圖 4-21 分析幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關），綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S2 的

分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2.5 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2.5 分；S5 的分數，研究者與協同研究教師及家長分數一致。

教師與家長之前的評量分數，差異較多，推測乃是因為，在學校時研究者與教師觀察，幼兒在學習區活動時間，仍會重複閱讀老師講述過的繪本，但可能因為家中沒有相同繪本，對於幼兒回家後繪本會分享老師說過的繪本，就不容易呈現。

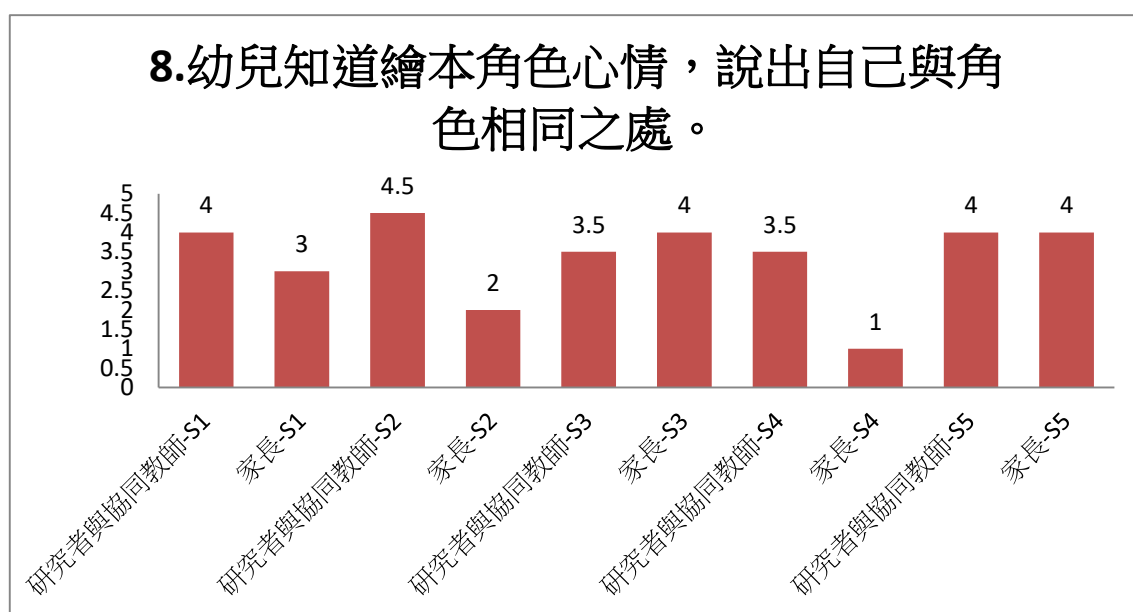


圖 4-22 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處之後測。

圖 4-22 分析幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處，綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S2 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2.5 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；而 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

由數據分析，本題項多數個案的得分數，以教師高於家長居多，研究者推論，是因在繪本教學過程中，研究者會與個案討論繪本內容，請幼兒分享是否與主角有相同經驗，在教學過程中，透過引導幼兒能夠表達出自己的想

法，但家中可能沒有老師教的這些繪本，家長無法觀察到幼兒是否在家，也有相同的表現情形，因此，教師與家長的觀察是有些差異的。

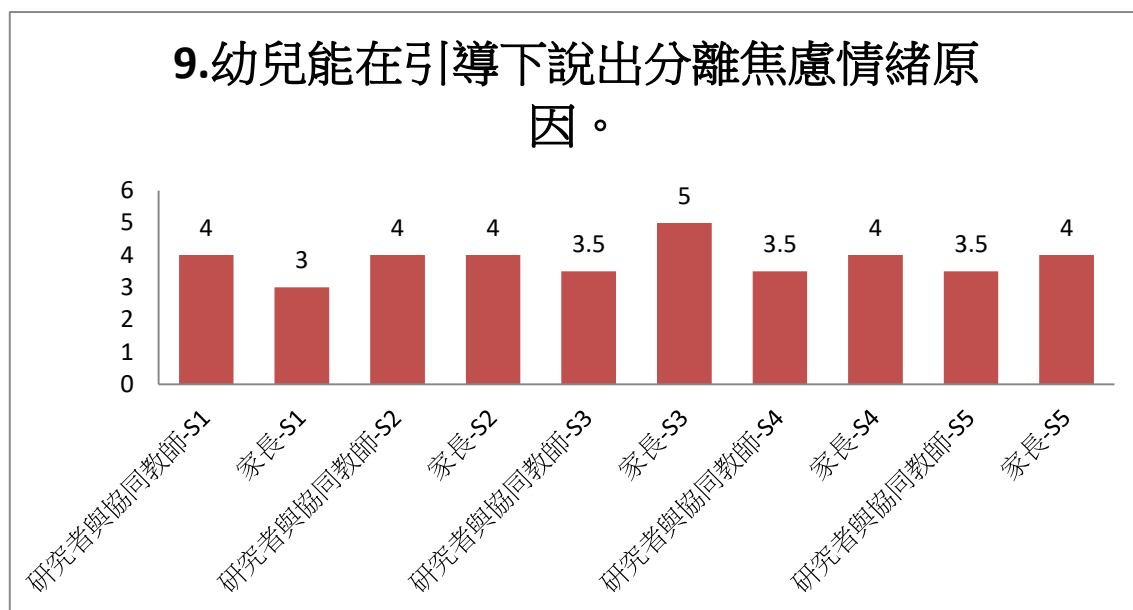


圖 4-23 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因之後測。

圖 4-23 分析幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因，綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1.5 分；S4 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

由分析數據可得知，每位幼兒的得分皆落在 3 分以上，表示親師之間對於幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因，認為都有些符合的。

圖 4-24 分析到園時，看見同學難過會主動安慰對方，綜合所得到的數據，其中 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S1、S3 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

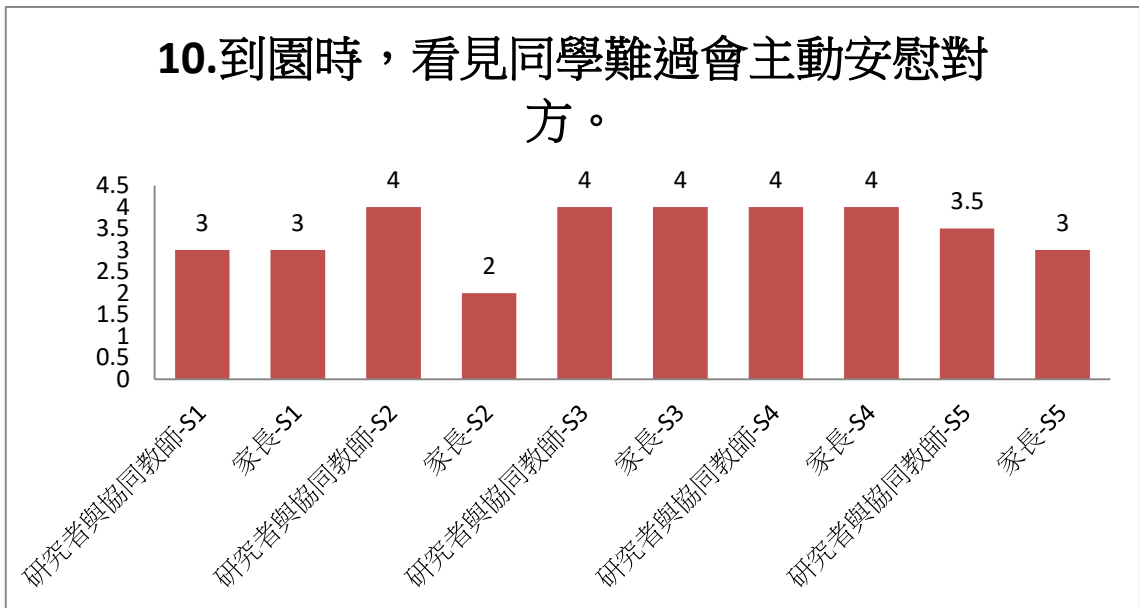


圖 4-24 到園時，看見同學難過會主動安慰對方之後測。

本數據可以得知，家長與教師的評量分數相差些微，推論可能原因，是因部分家長帶幼兒入園後就會馬上離開，故無法完全了解幼兒看見同學難過是否會主動安慰對方，但因教師在校與幼兒相處，能立即性的觀察，幼兒行為表現，故親師之間因為可觀察的機會不同，導致在部分家長與教師的觀點產生差異。

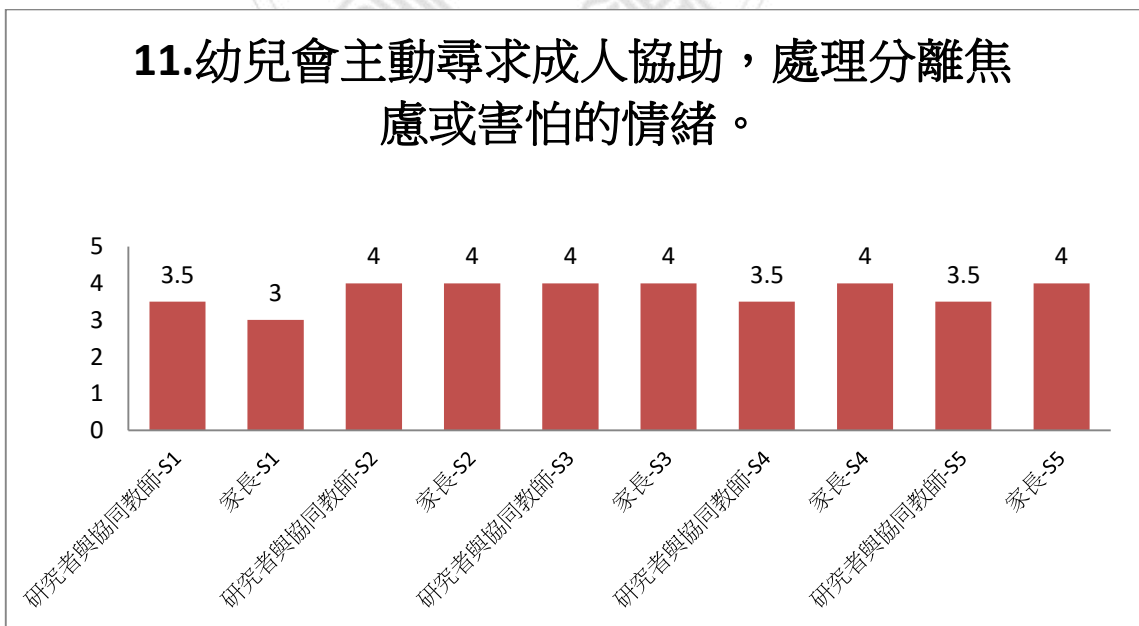


圖 4-25 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒之後測。

圖 4-25 分析幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒，綜

合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S4 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S2 與 S3 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

由數據可得，親師之間的評量分數皆落在 3 分以上，表示親師都認為對於幼兒是否會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒分數，都是呈現符合的。

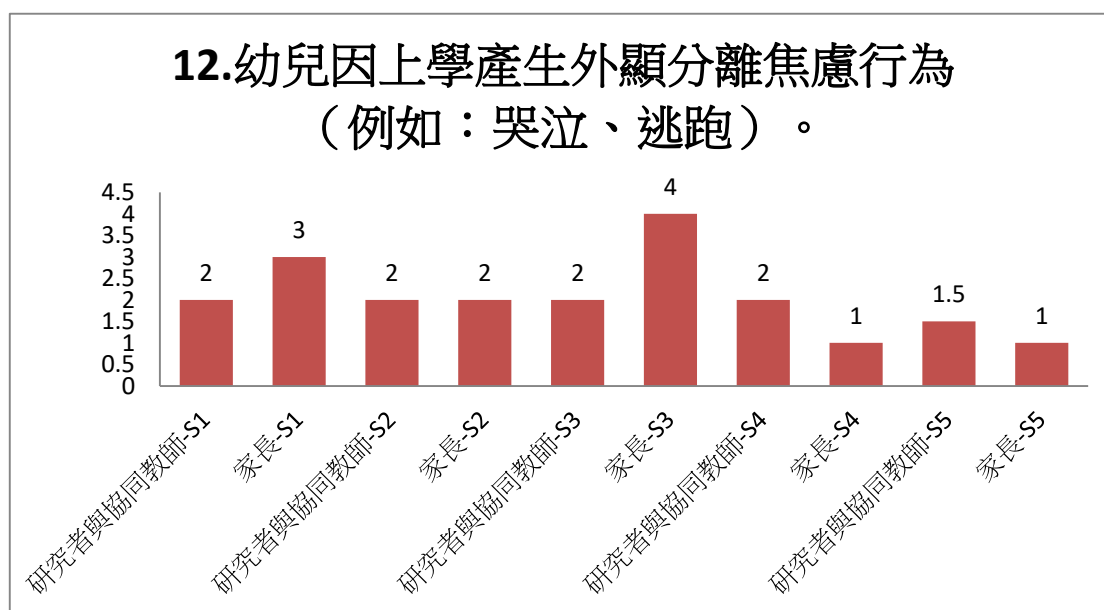


圖 4-26 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）之後測。

圖 4-26 分析幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑），綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 2 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

本題項多數評量分低於 2 分，親師之間認為幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑），是不符合的。

13.當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）。

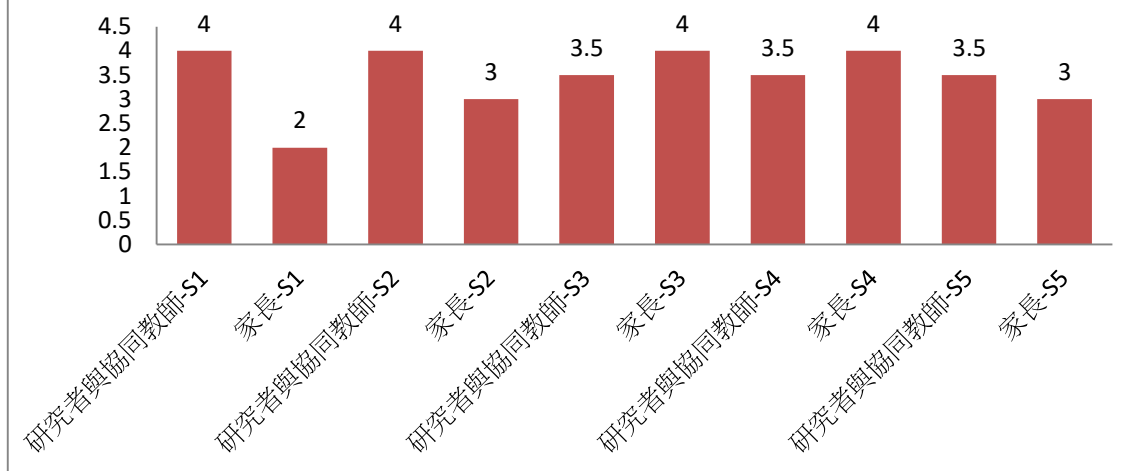


圖 4-27 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）之後測。

圖 4-27 分析當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本），綜合所得到的數據，其中 S1 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 2 分；S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；S3 與 S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 0.5 分；S5 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分。

本題項多數評量分高於 3 分，故親師之間，在評量幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好的題項，觀察與評量的結果皆呈現符合的。

圖 4-28 分析幼兒和同學一起玩，心情會變好，綜合所得到的數據，其中 S2 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 0.5 分；S3 的分數，以研究者與協同研究教師之得分低於家長分數 1 分；S4 的分數，以研究者與協同研究教師之得分高於家長分數 1 分；而 S1 與 S5 的分數，以研究者與協同研究教師與家長分數是一致。

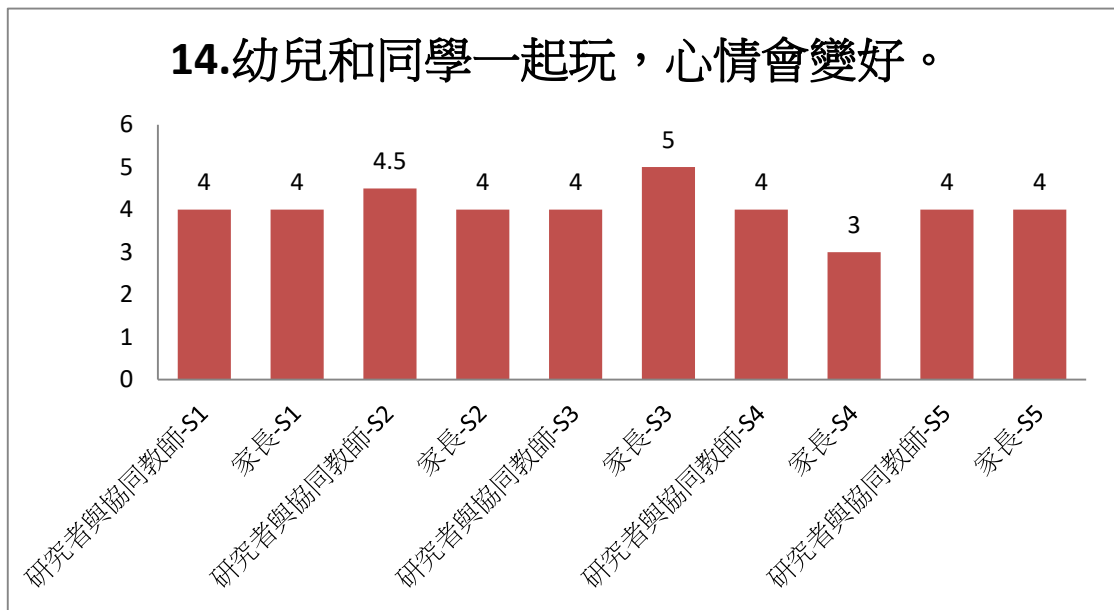


圖 4-28 幼兒和同學一起玩，心情會變好之後測。

本題項多數評量分高於 4 分，故親師之間，在評量幼兒和同學一起玩，心情會變好的題項，觀察與評量的結果皆呈現符合的。

三、幼兒分離焦慮情緒表現評量表前後測之比較

針對教師及家長填寫的幼兒分離焦慮情緒表現評量表前測與後測，將結果統計之後，逐題進行分析比較，以長條圖的方式呈現前後測差異，分析親師認為幼兒在透過繪本教學的過程中，分離焦慮情緒狀況的改變情形，本評量表計分方式，5 分為「非常符合」、4 分為「符合」、3 分為「有些符合」、2 分為「不符合」、1 分為「非常不符合」；長條圖中，每個項目的前者為前測之評量分數，後者為後測之評量分數。

圖 4-29 分析幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）前後測改變情形，綜合數據可得，後測評量分數均低於 2 分以下，又與前測評量分數相比，評量分數也均下降，表示幼兒在對於學校活動在繪本教學實施後，對於過度焦慮或擔憂的情緒反應，親師一致認為是有改善的。

1. 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）。

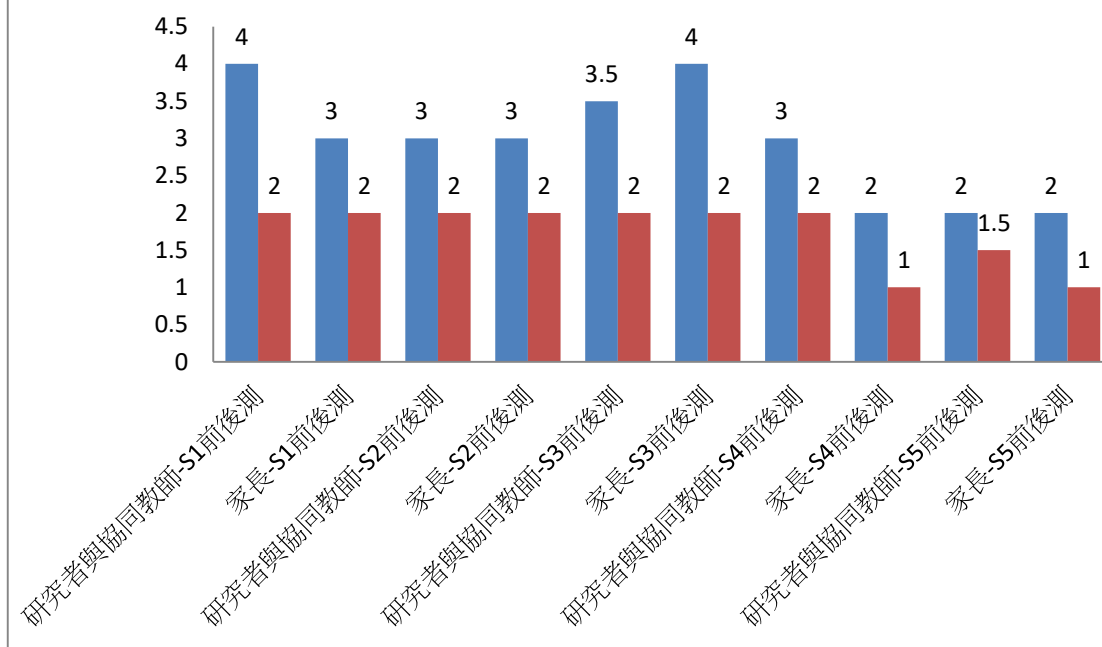


圖 4-29 幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）之前後測比較。

2. 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、緊張）。

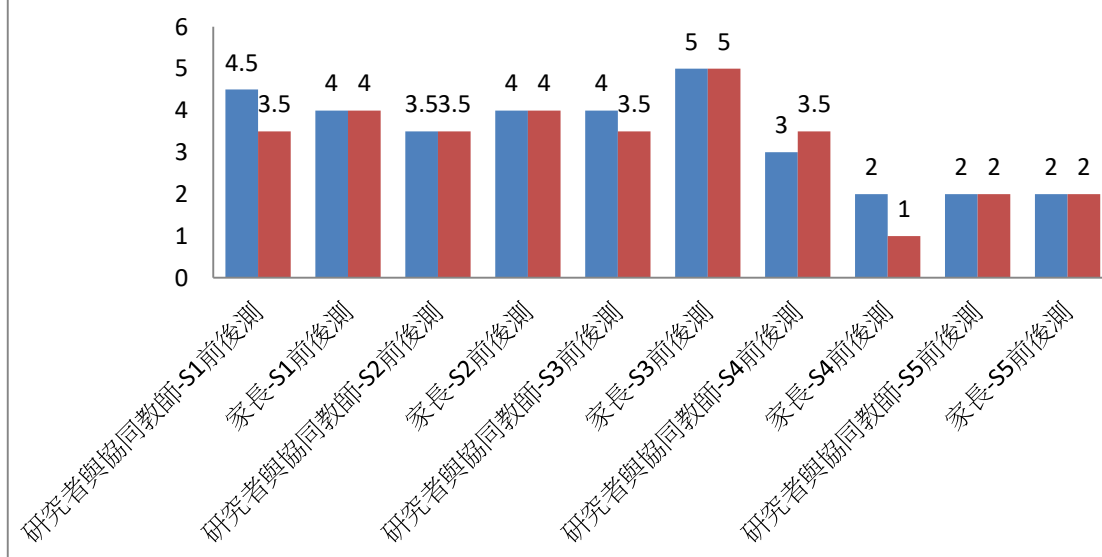


圖 4-30 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、緊張）之前後測比較。

圖 4-30 分析幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、

緊張) 前後測改變情形，綜合數據可得，本題項親師在前測及後測的評量結果，得分略有差異，教師在 S1、S2、S3、S5 及 S1、S2、S5 家長在前後測的看法都是一致的；在前測部分，教師對於 S1、S3 及 S4 家長研究介入前，觀察幼兒情緒行為，以口語、肢體或情緒表情反應，是符合的，而在後測分數下降，研究者與教師所填 S1、S3 後測評量表原因，經觀察幼兒剛入園時，與家人分開時，總是一直哭著不讓家人離開，研究介入後，減少許多分離焦慮的情形，故在知道自己要和家人分開產生的情緒較少發生。而教師在與 S4 對話時，幼兒能表達出自己與家人分開的情緒狀態，故幼兒對於表達出自己的情緒狀態，與剛入學的狀態相比，是有提升的；然而研究者訪談 S4 家長填答原因，因繪本教學介入後已無該分離焦慮情緒，故表示在繪本教學介入後改善分離焦慮的情緒。據評量結果，發現親師之間對於題目的認知上有落差，此題不列入參考。

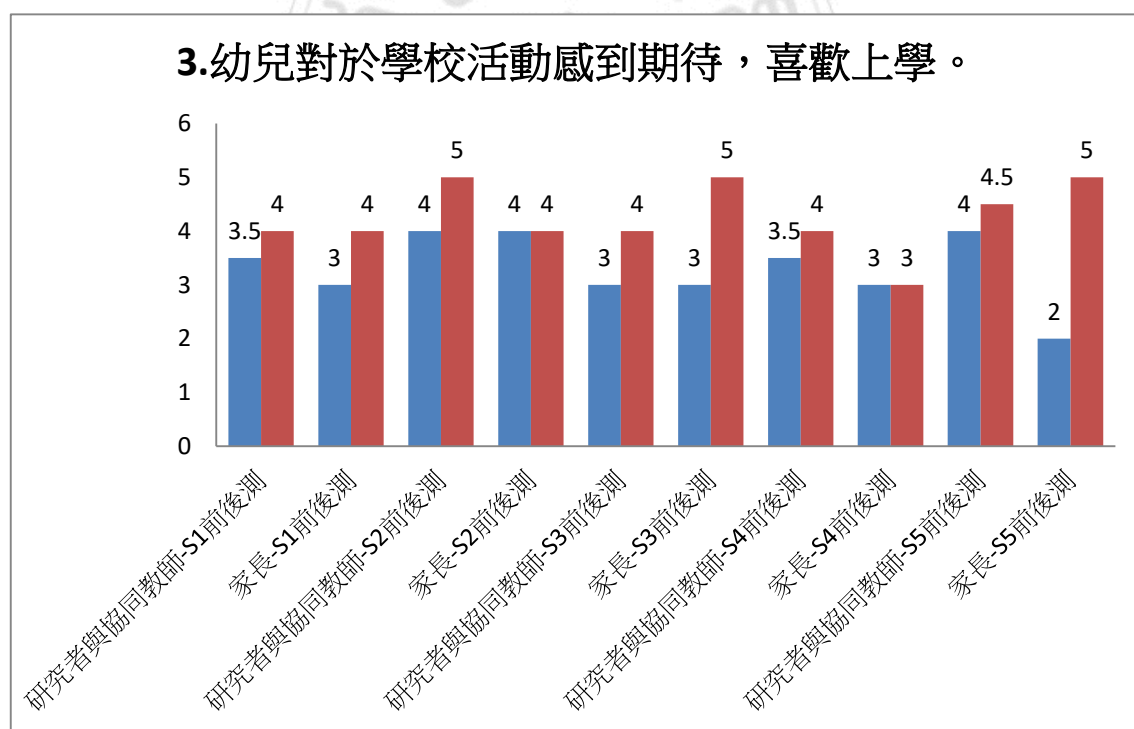


圖 4-31 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學之前後測比較。

圖 4-31 分析幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學，前後測改變情形，綜合數據可得，後測評量分數均高於 3 分，並與前測評量分數相比，皆高於前測評

量分數，表示幼兒在繪本教學介入後對學校活動感到期待，喜歡上學，呈現符合。

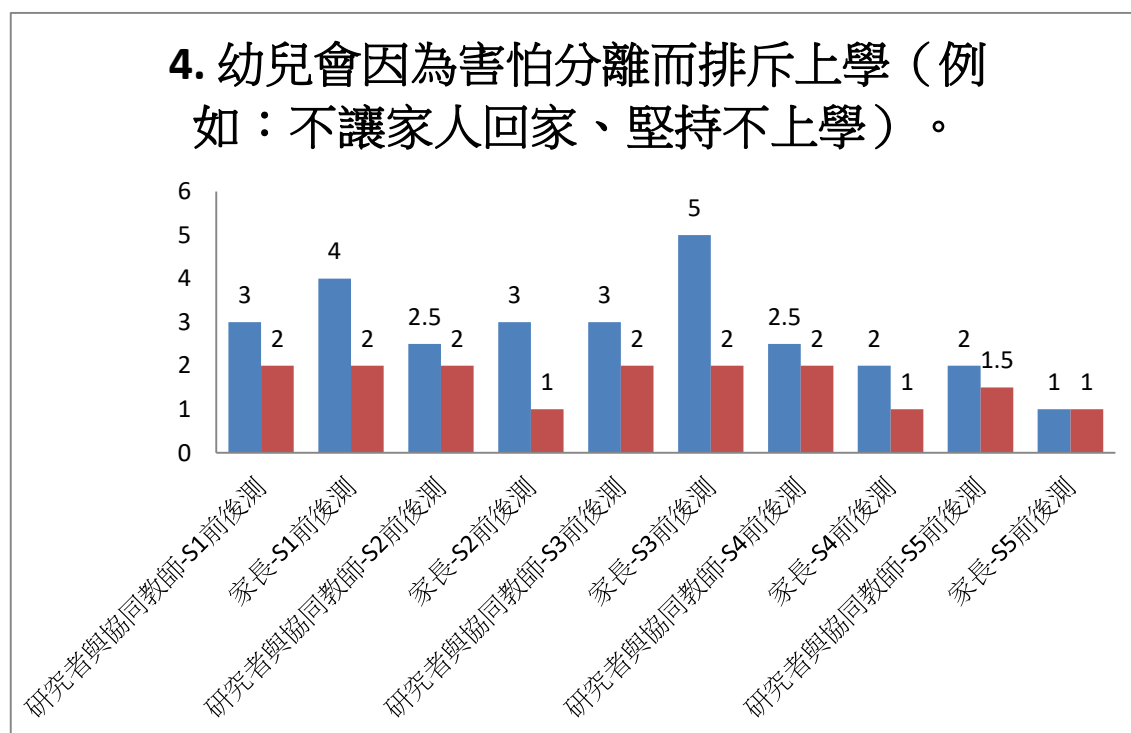


圖 4-32 幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）之前後測比較。

圖 4-32 分析幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）前後測改變情形，綜合數據可得，後測評量分數均低於 2 分，並與前測評量分數相比，皆低於前測評量分數，表示幼兒在繪本教學介入後對幼兒對於害怕分離而排斥上學，是不符合的，亦可返推論，幼兒是喜歡上學的。

圖 4-33 分析幼兒會分享自己的心情之前後測改變情形，綜合數據可得，除了 S2 家長在前後測的評量分數相差一分之外，其餘皆為後測評量分數高於前測或持平，表示在繪本教學後，幼兒對於分享自己的心情，能力是提升的。

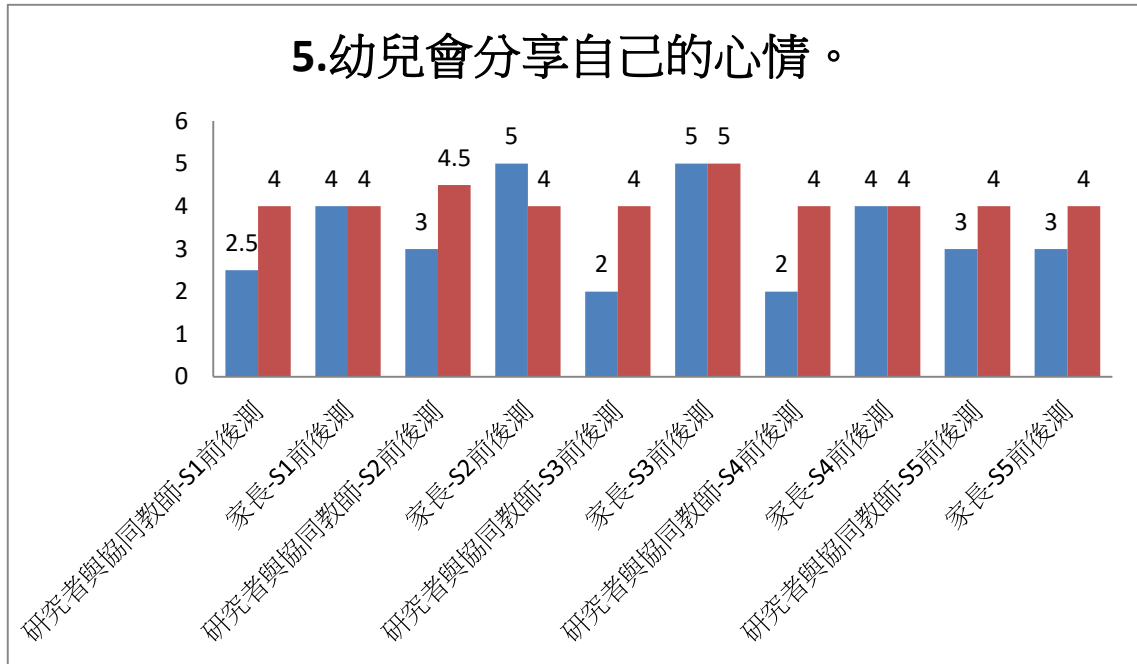


圖 4-33 幼兒會分享自己的心情之前後測比較。

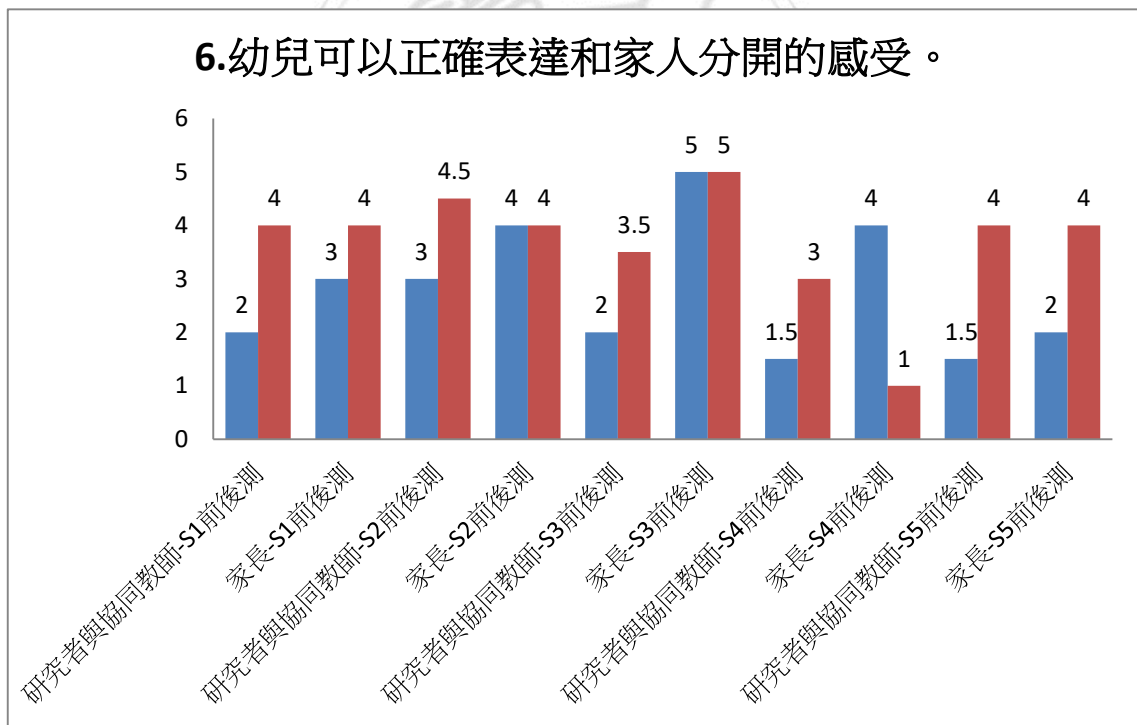


圖 4-34 幼兒可以正確表達和家人分開的感受之前後測比較。

圖 4-34 分析幼兒可以正確表達和家人分開的感受前後測改變情形，綜合數據可得，S4 家長在前後測的評量分數相差 3 分，故研究者訪談家長，幼兒該題項的表現狀況，家長提到：「因為之前居住在國外，才剛回來台灣不久與之前接

觸的語言不同，且學校又是新的環境，我擔心她會感到焦慮，放學都會問她上學的心情如何，經詢問孩子會簡單表達自己的心情，例如：想媽媽。但後測填寫時，孩子已經入學兩個月了，情緒表現都很好，也就很少跟孩子聊到這一塊，所以就認為這一項是非常不符合的」，其餘皆為後測評量分數高於前測或持平，表示在繪本教學後，幼兒可以正確表達和家人分開的感受，能力是提升的。

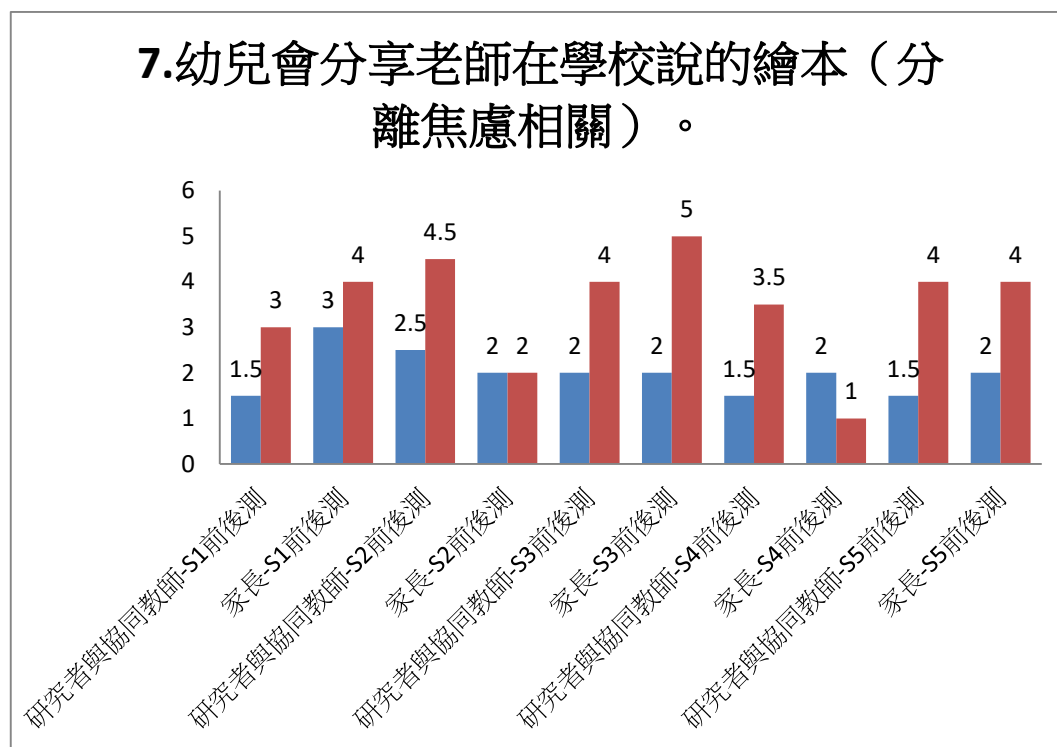


圖 4-35 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）之前後測比較。

圖 4-35 分析幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）前後測改變情形，綜合數據可得，除了 S4 家長在前後測的評量分數相差 1 分之外。S4 在前測因為尚未實施繪本教學，故家長填寫不符合，而在研究介入後之後測，分數又更低，研究者訪談家長，家長表示自己與孩子之間不曾主動討論老師教過的繪本，故家長填寫的分數未提高，其餘皆為後測評量分數高於前測或持平，表示在繪本教學後，幼兒分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關），多數幼兒的能力是提升的。

8. 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處。

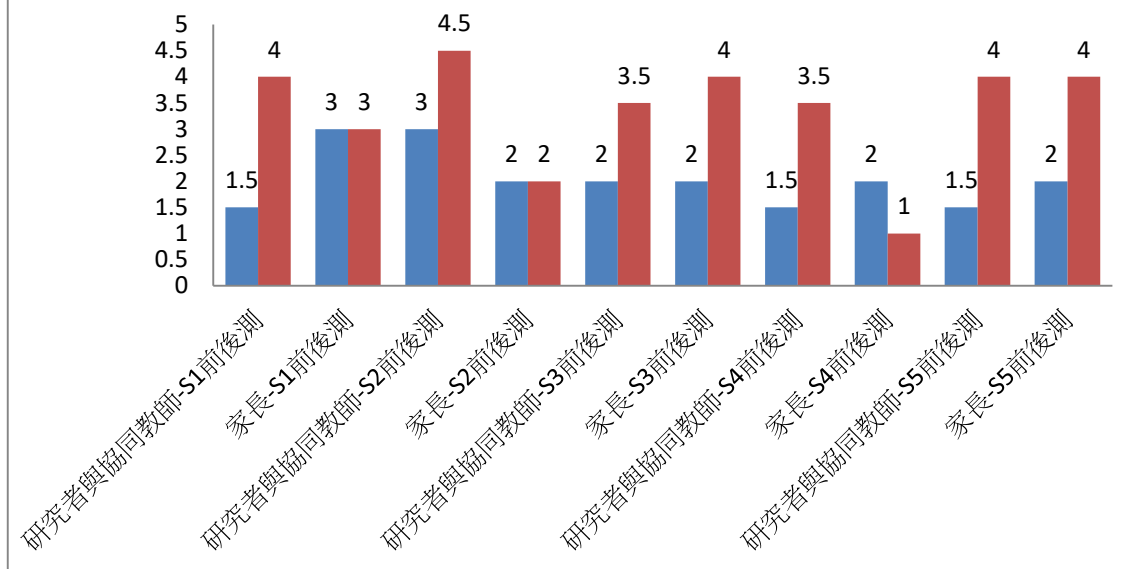


圖 4-36 幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處之前後測比較。

圖 4-36 分析幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處前後測改變情形，綜合數據可得，S4 家長在前後測的評量分數相差 1 分，因幼兒幾乎不會與家人分享繪本內容，故家長也不會知道幼兒理不理解繪本角色的心情，其餘皆為後測評量分數高於前測或持平，表示在繪本教學後，幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處，能力是提升的。

圖 4-37 分析幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因前後測改變情形，綜合數據可得，除了 S1 家長在前後測的評量分數相差 1 分之外，其餘皆為後測評量分數高於前測或持平，表示在繪本教學後，幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因，能力是提升的。

9. 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因。

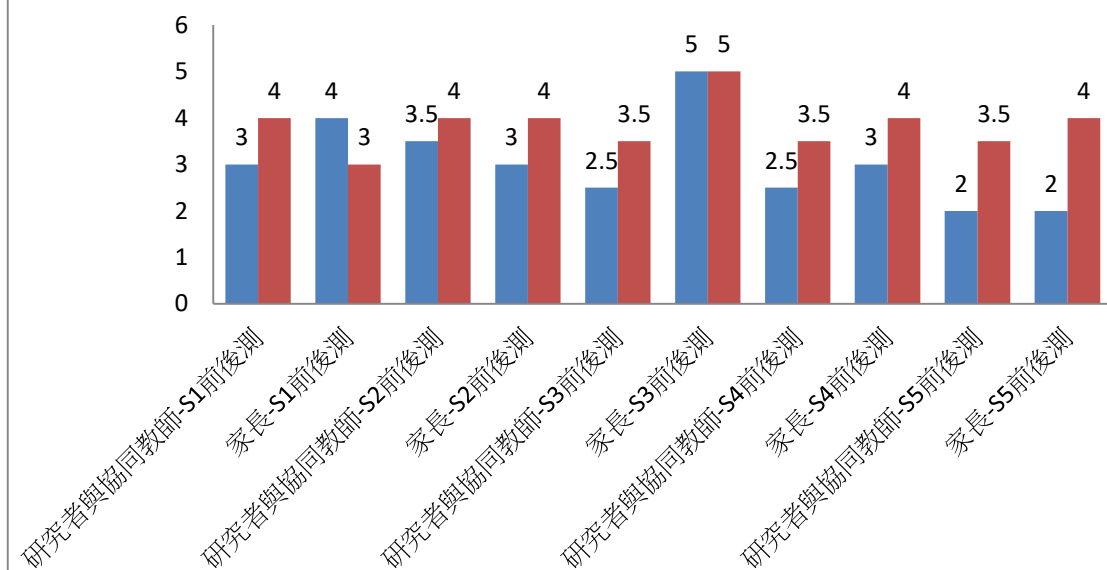


圖 4-37 幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因之前後測比較。

10. 到園時，看見同學難過會主動安慰對方。

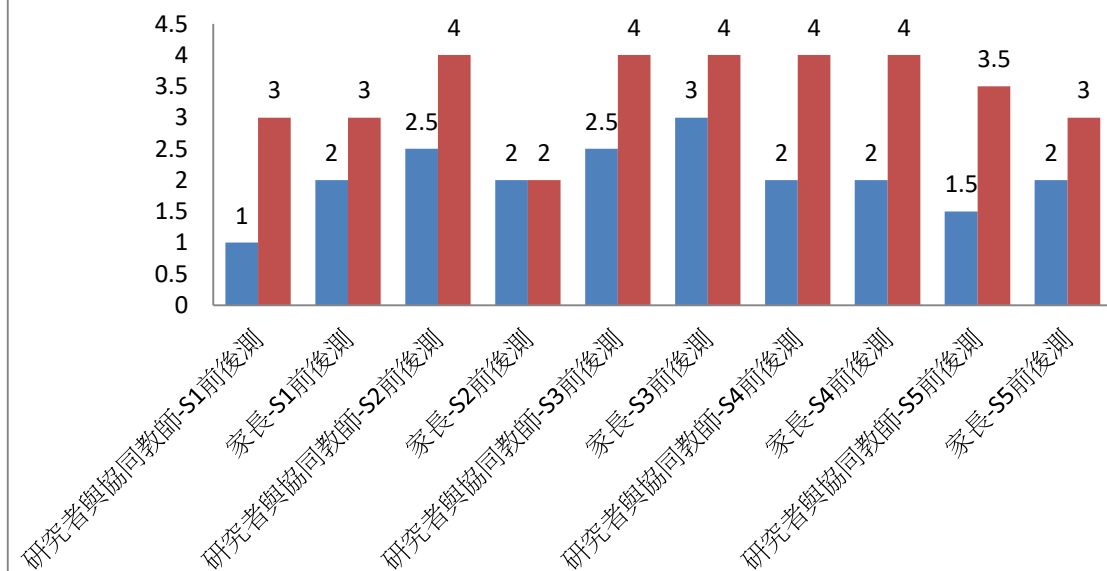


圖 4-38 到園時，看見同學難過會主動安慰對方之前後測比較。

圖 4-38 分析到園時，看見同學難過會主動安慰對方前後測改變情形，綜合數據可得，評量分數後測均高於前測，表示到園時，看見同學難過會主動安慰對方，能力是提升的。

11. 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒。

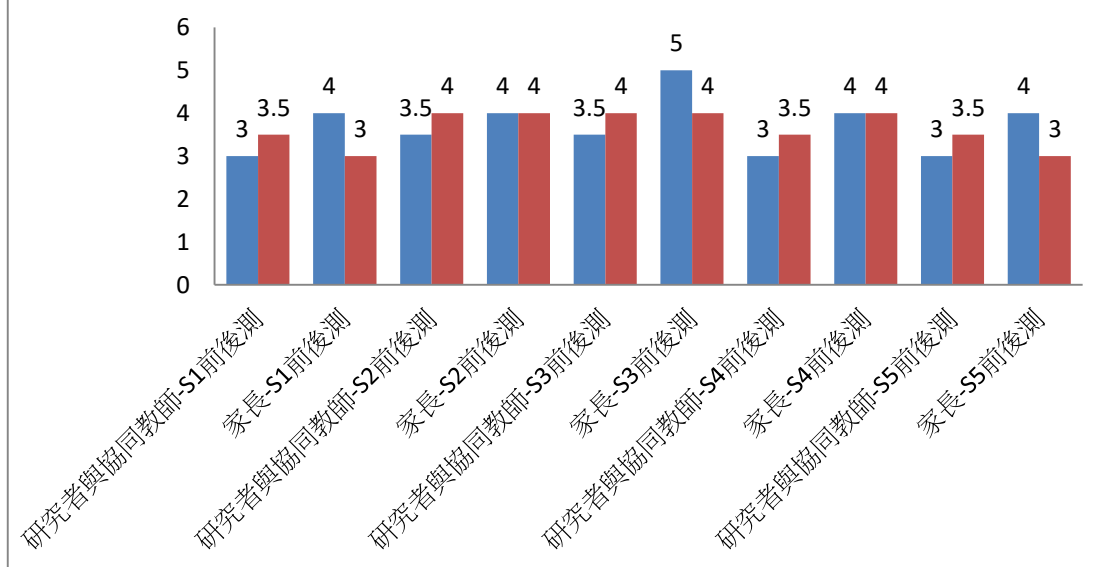


圖 4-39 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒之前後測比較。

圖 4-39 分析幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒前後測改變情形，綜合數據可得，親師在前後測的評量分數，除了 S2 及 S4 家長前後測評量分數一致外，其餘親師在前後測的評量分數皆有些微落差，因為幼兒與家長相處時，並不會有分離焦慮的情緒。因此，本題項需要觀察幼兒離開主要照顧者時，所出現的情緒反應及尋求協助的能力，經由評量分數可看出研究者及協同研究教師，一致認為個案都是有進步的。

圖 4-40 分析幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）前後測改變情形，綜合數據可得，評量分數後測均低於前測，表示幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑），能力是提升的。

12. 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）。

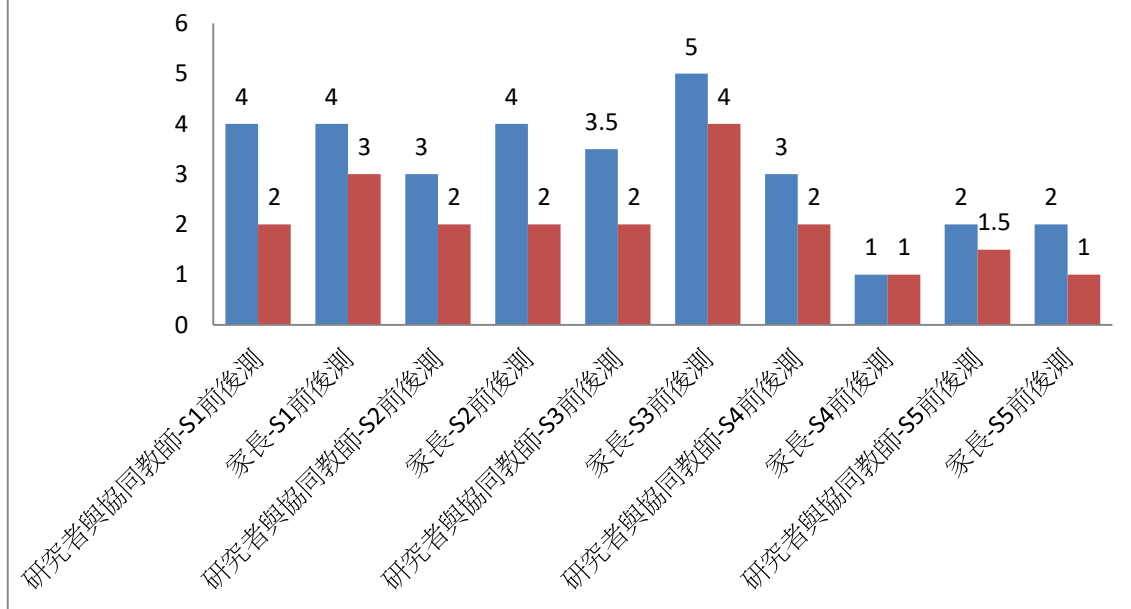


圖 4-40 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）之前後測比較。

13. 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）。

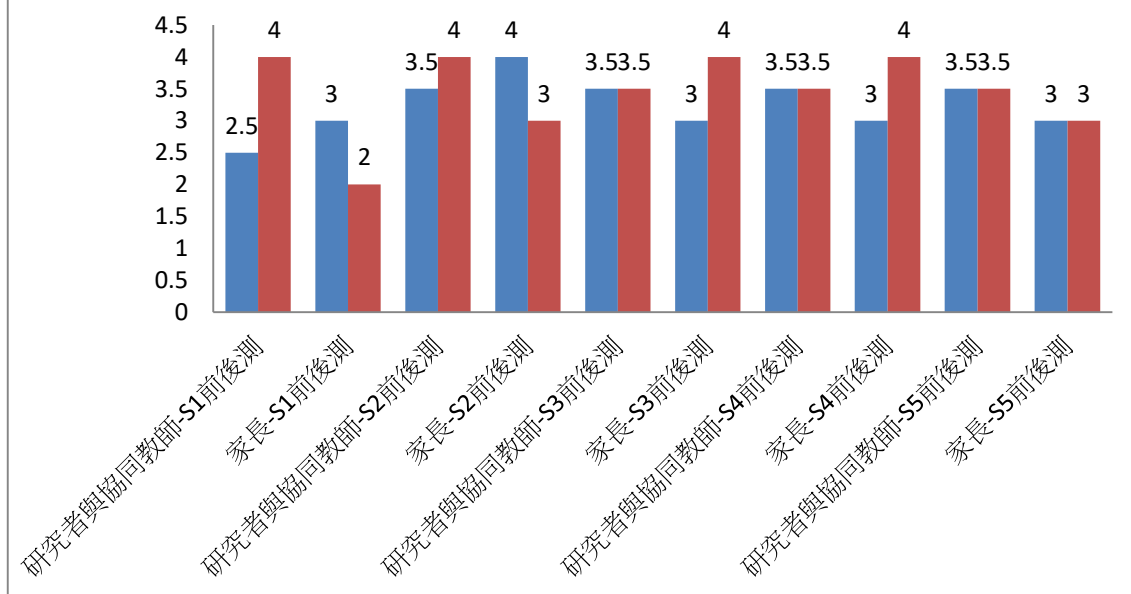


圖 4-41 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）之前後測比較。

圖 4-41 分析當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：

畫畫、看繪本) 前後測改變情形，綜合數據可得，除了 S1、S2 家長評量分數後測均低於前測 1 分外，其餘後測評量分數皆高於或持平前測評量分數，表示幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本），親師認為多數個案是有進步的。

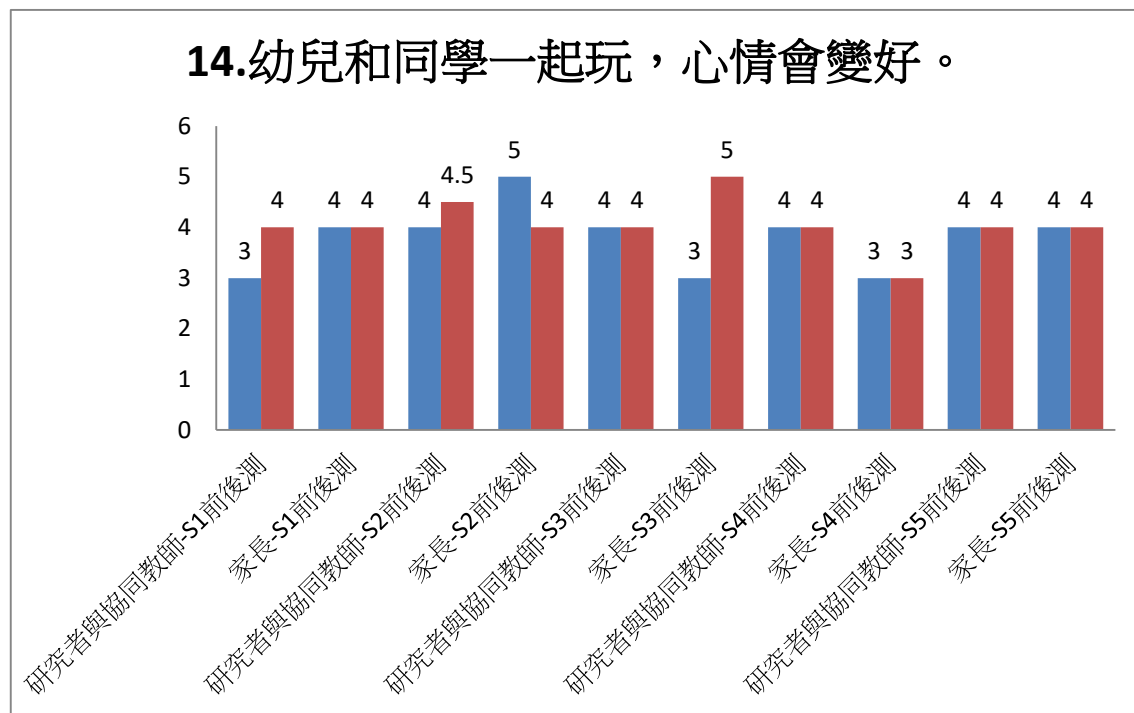


圖 4-42 幼兒和同學一起玩，心情會變好之前後測比較。

圖 4-42 分析幼兒和同學一起玩，心情會變好前後測改變情形，綜合數據可得，除了 S2 家長評量分數後測均低於前測 1 分外，其餘後測評量分數皆高於或持平前測評量分數，表示幼兒和同學一起玩，心情會變好，親師認為多數個案是有進步的。

第五章 研究結論與建議

本章綜合分析所得發現，共分為兩節說明之，第一節為進一步說明本園新生透過繪本教學改善幼兒分離焦慮的結果，並以此提出研究結論以檢驗研究目的，第二節則依據第一節所歸納之結論提出建議。

第一節 結論

本節以本園新生作為對象，期待了解幼兒透過繪本教學之後對於分離焦慮情緒反應的改善情形。研究者嘗試將研究過程中，所蒐集到的資料，綜合歸納出下列結論，說明如下：

一、本園新生幼兒情緒能力表現之現況

（一）在幼兒入園的情緒表現行為方面

1. 第一週幼兒對於教學環境，感到好奇，主動與教師入園進行探索，在遊戲時間，主要皆以個別遊戲為主，在活動轉銜時間，容易有分離焦慮的情緒。
2. 幼兒在第二週時開始產生了焦慮情緒，哭著不想上學，藉由繪本教學進行到第三週時，幼兒大幅減少了哭泣的行為表現，在與主要照顧人分離的時刻，能夠以正向的情緒，主動跟家人說再見。

（二）家長回饋幼兒的情緒表現方面

1. 幼兒一開始對於上學感到期待，會與家長分享上學好玩的事情，但上了一週之後，就吵著不想上學，早晨起床就哭著說想要家人陪伴。
2. 幼兒在學校有發生愉快事件或是特別受到老師的稱讚鼓勵，例如：幼兒有遵守團體規則時，獲得小貼紙，或是得到小禮物，幼兒回家會一直與家人分享，較期待上學。

二、運用繪本教學改善新生幼兒分離焦慮之實施歷程

本段落說明行動研究過程中，研究者以繪本教學改善新生幼兒分離焦慮的實施歷程，並以四個情緒領域能力，進行論述：

（一）幼兒情緒覺察與辨識的能力表現

以《小雞上學》繪本教學的方式，介紹主角上學的情緒的產生與轉變，提供幼兒能夠有模仿、參照的對象，幼兒會提出主角情緒產生的原因，並將經驗內化到自己的能力中，分享自己剛上學與家人分開的心情。再以《小阿力的大學校》，介紹小阿力第一次上學的情緒，老師跟同儕如何協助、鼓勵他，引導幼兒覺察自己或是同儕情緒產生時的情境，辨識其難過的原因，並主動尋求成人的協助，改變自己的情緒或關懷安慰同儕，例如：拿衛生紙擦擦自己的眼淚、以口語的方式安慰同儕，告訴她下午媽媽就來了。綜合研究資料分析其結果，幼兒在分離焦慮的繪本教學之後，對於幼兒情緒覺察與辨識的能力，有正向的提升。

（二）幼兒情緒表達的能力表現

透過《我太小我不想上學》繪本教學的經驗，幼兒學會用口語、肢體、繪畫的方式表達自己的情緒，告訴老師自己情緒產生的原因，並尋求協助。例如：幼兒會告訴老師，我想媽媽了、在編織美勞作品加上小熊哭哭臉的表情，並與老師分享它哭哭臉，因為想爸爸媽媽。再以《媽媽上班的時候會想我嗎》了解媽媽與自己都有自己該做的事情，習得以他人理解的方式表達自己的想法，例如用說的。綜合研究資料分析其結果，幼兒在分離焦慮的繪本教學之後，對於幼兒情緒表達的能力，有正向的提升。

（三）幼兒情緒理解的能力表現

透過《掌心的秘密》與《魔法親親》繪本教學的共讀與討論，幼兒

透過參照繪本的故事內容，以主角獲得的增強物，理解主角得到主要照顧者的增強物後，提升了上學的勇氣，將其經驗內化到自己的經驗中，夠理解自己情緒產生的原因，說出自己的心情與感受，提出自己希望擁有幫助自己上學有勇氣的增強物，並將其能力運用在生活中。例如：個案在入園時會表達自己很開心，是因為他期待在學校進行學習區的操作活動、他來上學媽媽回家之後，有時候他會難過，難過的情緒是因為他想要跟媽媽在一起，但是他不要哭哭，因為媽媽說這樣回家就可以集點換禮物。綜合研究資料分析其結果，幼兒在分離焦慮的繪本教學之後，對於幼兒情緒理解的能力，有正向的提升。

（四）幼兒情緒調節的能力表現

以《我好害怕》、《我好難過》，引導幼兒情緒調節的表現，繪本中主角介紹了調節情緒的策略，研究者在繪本教學與非繪本教學的情境下，與幼兒討論自己調節情緒的方法，發現個案需要透過研究者引導，協助轉移負向情緒。例如告訴他，老師知道媽媽回家了你一定很難過，需不需要擦擦眼淚，還是想到哪一個學習區操作。綜合研究資料分析其結果，因本研究對象年紀多為小班，對於如何調節自己情緒能力的表現，是還不清楚的。

三、繪本教學後新生幼兒分離焦慮情緒表現改變情形

（一）家長回饋幼兒的情緒表現方面

1. 剛開學時觀察到幼兒上學的情緒是緊張與抗拒的，用哭的方式表達自己不想上學，但在情緒繪本教學之後，較能夠主動表達自己的心情與原因。
2. 幼兒在繪本教學剛開始時，給她看老師教的繪本都興趣缺缺，但老師教學幾次繪本之後，幼兒回家會主動去拿繪本看，跟我分享繪本的內容，像是開心的心情像加斯頓的頭髮一樣是黃色的。

3. 幼兒上學的心情感到期待也很開心且正向的，會與家長分享自己喜歡上學，對於孩子能夠這麼快就適應學校的生活，感到意外。
4. 會主動與家人分享老師上課內容，在學校發生的事情，在家中會畫畫說要送給老師，與家人表達自己喜愛老師與同學，對於上課是期待的。

（二）教師觀察到幼兒情緒表現轉變方面

1. 幼兒透過繪本教學後，在幼兒入園時的觀察，發現幼兒在情緒反應的表現能力是提升的。幼兒能參照繪本角色的行為表現，以正向的學習、模仿，運用在生活中；入園時開心的與老師打招呼問好、看到同儕時主動問好、主動且開心得與家人說再見。
2. 幼兒經由情緒繪本的薰陶，以及與老師日常的對談，由被動的覺察自己情緒，到轉為主動的覺察辨識；當自己有分離焦慮的情緒時，會尋求成人的協助，表達自己心情感受與原因。

3. 在學習區操作過程中，研究者與協同研究教師就觀察到幼兒在分享自己作品時，從一開始只單一介紹自己做了什麼，到繪本教學介入後，學習到情緒表達與理解的能力，除了描述自己做了什麼，還描述作品的人物、



圖 5-1 幼兒作品示例

動物表情與產生原因，例如圖 5-1 幼兒作品，創作編織熊，鋪排了一個哭的表情，幼兒與老師分享她哭哭臉是因為想爸爸、媽媽。

4. 在作息的活動中，幼兒會主動關心同儕，當同儕有負向情緒時，會主動安慰她。例如：個案因為想家人，而在活動中一直哭，幼兒會主動安慰同儕。

（三）在幼兒分離焦慮情緒表現評量表結果方面

藉由幼兒分離焦慮情緒表現評量表前後測的比較，在親師看法為後測高於前測之題項共有三題，分別為第 3、10、14 題；在反向題親師看法為後測低於前測

之題項共有三題，分別為第 1、4、12 題；而親師中僅一位家長在前後測分數有些相差 0.5 分至 1 分之題項共有五題，分別為第 5、7、8、9 題；親師中一位家長在前後測分數相差 3 分之題項共有一題，該題為第 6 題；而親師中有兩位家長在前後測分數有些相差 1 分之題項共有一題，該題為第 13 題；而第 11 題，親師因情境不同看法不一致；第 2 題則因親師對題目的解讀不同，故不列入參考。綜合研究資料分析其結果，共有六題親師看法是呈現一致的，而有六題僅一位家長的前後測分數有些微落差，僅兩題親師之間的意見較有差異，表示親師認為幼兒的分離焦慮情緒表現能力，是有提升的。整理如下以表 5-1：

表 5-1

親師填答幼兒分離焦慮情緒評量表之前後測評量結果統整表

親師前後測看法	正反向題	題項
親師看法後測高於前測	正向題	3、10、14
親師看法後測低於前測	反向題	1、4、12
親師中僅一位家長在前後測分數 相差 0.5 分至 1 分	正向題	5、7、8、9
親師中一位家長在前後測分數 相差 3 分	正向題	6
親師中有兩位家長在前後測分數 相差 1 分	正向題	13
親師因對情境不同對看法不一致	正向題	11
不列入參考		2

第二節 建議

本研究根據運用繪本教學改善幼兒分離焦慮情緒之研究結果提出具體建議，以提供未來相關研究、教學現場、家長實際運用參考。

一、家長方面

家長可以在幼兒就讀幼兒園前，帶著幼兒閱讀與學校生活相關及分離焦慮相關的繪本；討論學校跟家裡的不同，為什麼小朋友要上課，在上學的時候，會有什麼好玩的事情，帶著幼兒參觀幼兒園熟悉環境，針對幼兒的情緒反應，給予正向、支持、鼓勵的態度，與幼兒面對分離焦慮的情緒問題。此外，親師之間是教育合夥人的互助關係，家長除了可以與學校老師討論提升幼兒情緒的策略外，在面對幼兒的情緒問題，也應秉持一致的做法，能夠更促使幼兒適應新環境，家長也可閱讀與情緒相關的書籍，或是參加情緒相關的講習課程，增進在面對幼兒情緒問題時，能有更好的解決策略。

二、教師方面

在教室方面可以多營造像家的氛圍，讓幼兒感受到學校是很溫暖的，並以溫柔正向的身教態度，讓幼兒在適應新環境時，可以減少焦慮感。

在繪本的選擇，除了可以加入上學相關的繪本之外，也可以融入情緒相關的繪本；活動的進行方式，採取多元的方式進行，包含教師與幼兒個人的對談、小組互動的方式、團體的同儕力量。此外，除了學習單的操作，也可以利用團體討論與分享的時間，或是將情緒主題的內容，融入在學習區中，讓幼兒可以深化經驗。在幼兒日常的行為表現中，對於幼兒正向的行為表現，可以運用策略，像是在團體中，表揚幼兒的行為，進而讓幼兒可以有社會模仿的機會，促進幼兒正向的情緒表現能力。

此外，教師應當以身作則，有穩定且正向的情緒；同事之間相處和諧。與家

長宜應對適當，保持良善之親師關係，主動的表達對幼兒的關心。

三、教育單位方面

建議可以多辦理，增進親子互動的親職教育相關課程研習，並鼓勵親師多參加，引導教師、家長有正確的教養資訊。另外，各教育單位也可多利用社群軟體，創辦粉絲專業，透過網路的方式，進行情緒教育的宣導資訊，拍攝簡短的小影片，增進教師、家長多方取得資訊的機會，進而提升教師與家長本身的教養素養，亦能增進幼兒情緒表現能力。

四、未來研究方面

- (一) 建議能夠增加研究個案數，此次研究因研究對象班級，本年度僅有 5 位新生，且研究對象年紀多半為小班，因而研究結果不適合推論所有的新生幼兒之情緒反應，故建議未來研究者，可以增加研究對象，以利了解不同年紀的新生幼兒在透過繪本教學改善情緒反應之結果。
- (二) 本研究以繪本作為研究工具，探究運用繪本教學是否能夠改善幼兒分離焦慮的情緒問題，結論是繪本教學可以改善幼兒分離焦慮問題，建議可以將研究主題延伸討論幼兒的分離焦慮情緒表現，分析幼兒的依附類型，針對不同的依附類型，瞭解除了繪本教學的方式之外，還能使用的策略，進而提供給家長及教育夥伴參考。

參考文獻

中文部分

- 王淑娟 (2002)。兒童圖畫書創造思考教學提升學童創造力之研究 (未出版碩士論文)。國立臺南大學，臺南。
- 王莉蓁 (2019)。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，彰化。
- 王蔚芸、王桂芸、湯玉英 (2007)。焦慮之概念分析。**長庚護理**，**18** (1)，59-67。
- 何采樺 (2017)。運用繪本教學提升幼兒情緒表達之研究 (未出版碩士論文)。環球科技大學，雲林。
- 何家芳 (2020)。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)。臺北市立教育大學，臺北。
- 吳啟敏 (2013)。運用繪本進行幼兒情緒教育之行動研究 (未出版碩士論文)。朝陽科技大學，臺中。
- 吳清山 (2021)。教育概論。台北：五南。
- 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。
- 呂明娟 (2007)。運用繪本進行性別平等教育之研究---以國小二年級為例 (未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 李玉貴 (2001)。以「圖書」「故事」「書」培養寫作能力。**研習資訊**，**18** (5)。台北縣：國立教育研究院籌備處。
- 李君懿 (2010)。優良兒童繪本出版研究。**中華印刷科技年報**，**3**，364-377。
- 周怡萱 (2003)。幼稚園大班師生在圖畫故事書教學歷程中的主題討論 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。

- 林玉婷 (2009)。國小六年級學童焦慮情緒經驗之研究 (未出版碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北。
- 林京穎 (2018)。繪本融入情緒教育活動與幼兒情緒理解表現之探究 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- 林敏宜 (2000)。圖畫書的欣賞與應用。台北：心理。
- 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。
- 洪雅欣 (2015)。金門縣幼兒園教師繪本教學對幼兒情緒教育之研究 (未出版碩士論文)。銘傳大學，桃園。
- 洪慧如 (2003)。國小低年級教師圖畫書詮釋與教學設計---以 Shel Silverstein 《失落的一角》為例 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 郝廣才 (2006)。好繪本如何好。臺北市：格林文化。
- 高于涵 (2020)。繪本融入小一新生情緒教育之行動研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義。
- 張春興 (1990)。從情緒發展理論的演變論情意教育。教育心理學報，23，1-12。
- 張春興 (2002)。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 張春興 (2004)。心理學概要。臺北市：東華。
- 張雅芳 (2020)。運用繪本進行幼兒情緒教育之研究 (未出版碩士論文)。中原大學，桃園。
- 張雅茹 (2009)。繪本教學對增進國小低年級學童適當表達生氣情緒成效之研究 (未出版碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北。
- 教育部 (2017)。幼兒園教保活動課程大綱。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 教育部 (2021)。幼兒教育及照顧法。臺北市：教育部國民及學前教育署。
- 教育部 (2021)。幼兒園課程與教學品質評估表。臺北市：教育部國民及學前教育署。

- 梁培勇 (2017)。兒童偏差行為。新北：心理。
- 莊麗雯 (2002)。國小學童的家庭狀況、親子互動與依附風格之相關研究 (未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 陳宥澄 (2021)。運用情緒繪本進行情緒教育教學歷程之研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 陳彥蓁 (2013)。大班幼兒對李歐李奧尼寓言式繪本閱讀反應之研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義。
- 陳雅萍 (2007)。利用情緒繪本教學進行兒童情緒教育之研究-以國小一年級為例 (未出版碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 陳霜婷 (2017)。運動遊戲對轉移幼兒分離焦慮之研究 (未出版碩士論文)。國立體育大學，桃園。
- 游婷雅 (2011)。兒童發展以生物、心理與社會架構探討兒童的發展。臺北：紅葉文化。
- 黃志成、王淑芬 (2001)。幼兒的發展與輔導。臺北市：揚智。
- 黃秀雯、徐秀菊 (2004)。繪本創作之創意思考教學研究－從觀察、想像到創意重組。藝術教育研究，8，29-71。
- 黃珊珊 (2019)。繪本融入幼兒新課綱情緒領域課程之行動研究 (未出版碩士論文)。國立中正大學，嘉義。
- 黃秋萍 (2017)。幼兒初入園外顯焦慮之行動研究-以金門縣某公立國民小學附設幼兒園為例 (未出版碩士論文)。銘傳大學，臺北。
- 楊彩雲 (2008)。運用繪本教學提升幼兒情緒能力之研究 (未出版碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹。
- 楊惠卿、蔡順良 (2005)。幼教教師處理幼兒分離焦慮的經驗初探。花蓮師院學報，20，129-158。
- 楊靜宜 (2012)。運用繪本教學提升國小低年級學童情緒之研究 (未出版碩士論

- 文)。世新大學，臺北。
- 維基百科 (2021、3、12)。繪本定義。維基百科，
<https://zh.wikipedia.org/wiki/%E7%B9%AA%E6%9C%AC>
- 翟敏如 (2014)。分析情緒繪本於幼兒情緒學習之應用與限制。人文社會學報，
10 (2)，27-48。
- 翟敏如 (2014)。幼教師提問技巧於生氣繪本共讀活動之探究。慈濟大學教育研究學刊，**11**，247-275。
- 趙家民、楊璧璟、蘇展平 (2018)。臺灣繪本領域研究之回顧與展望。文化事業與管理研究，**18** (3)，1-1。
- 潘淑滿 (2003)。質性研究：理論與運用。臺北：心理。
- 蔡佳樺 (2020)。媽媽上班的時候會想我嗎—幼兒學校適應之個案研究 (未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中。
- 蔡依儒 (2017)。中部地區幼兒氣質與分離焦慮之相關研究 (未出版碩士論文)。國立臺中大學，臺中。
- 蔡清田 (2000)。教育行動研究。臺北市：五南。
- 鄭好嬋 (2021)。繪本教學提升幼兒園小班幼兒情緒能力之研究 (未出版碩士論文)。南華大學，嘉義。
- 鄭瑞菁 (2005)。幼兒文學。臺北：心理。
- 盧美貴、郭美雲 (2008)。幼兒生命“故事”的編織—幼稚園繪本教學策略的運用。台灣教育，654，2-9。
- 蕭佳玲 (2012)。教保服務人員處理幼兒分離焦慮之策略探究 (未出版碩士論文)。國立臺東大學，臺東。
- 蕭淑倩 (2008)。一年級分離焦慮研究：以繪本教學為策略 (未出版碩士論文)。國立臺東大學，臺東。
- 賴銘次 (2000)。特殊兒童異常行為診斷與治療。臺北：心理。

戴冠慧 (2018)。運用情緒繪本提升單親家庭幼兒情緒能力之探究 (未出版碩士論文)。國立屏東大學，屏東。

謝佳純 (2019)。繪本融入情緒教育教學成效之研究-以國小一年級生為例 (未出版碩士論文)。高苑科技大學，高雄。

蘇振明 (1990)。「兒童讀物插畫」的導賞教學研究(未出版碩士論文)。臺北市立教育大學，臺北。



英文部分

- Agosto, D. E.(2012). More than just books children's literacy in today's digital information world. *Children and Libraries*, 3(10),36-40.
- Balaban, N.(1988). *Separation:an opportunity for growth*. Bank street college of education, NY.(ED297867) .
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss. Separation : Anxiety and Anger*. NY : Basic Books.
- Hastings, P. D., & De, I. (2008). Parasympathetic regulation and parental socialization of emotion: Biopsychosocial processes of adjustment in preschoolers. *Social Development*,17(2), 211-238.
- Kress, G.(2003).*Interpretation or design: From the world told to the world shown*. In M. Styles & E. Bearne(Eds.), *Art, narrative and childhood* (pp. 137-153). Stoke on Trent, UK: Trentham Books.
- Linder, R. (2007). Text talk with picture books: Developing vocabulary in middle school. *Illinois Reading Council Journal*,35(4),3-15.
- McIntyre, A., Doris, J. & Meyer, M. (1976) . *Early Childhood Separation Anxiety and Patterns of Social Behavior*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association (83rd, Chicago, Illinois, August 30-September 3, 1975)(ED118273)
- Nodelman, P. (1998) .*Decoding the images: Illustration and picture books* Understanding children's literature (pp. 79-90) :Routledge.

親愛的幼教前輩，您好：

感謝您在百忙之中協助填寫評量表，本評量表主要目的是讓幼兒園教師及家長在觀察幼兒初次上學時所產生的分離焦慮情緒表現進行評量幼兒情緒表現的現況。後學煩請撥冗逐題斧正，提供寶貴意見，俾利協助建立本評量表之專家效度，懇請指教。

茲將編製之題目分列如下，請您就每一題目的向度歸類及編寫適用程度，在適當的□打V。您的意見相當寶貴，若有修正意見，懇請不吝指教，書寫於該題下之處，將作為編製正式問卷之依據。

您的高見與指教，將添本評量表之價值與光彩，萬分感謝您的支持與協助！

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：賴佳欣

2021年4月

【說明】

一、本問卷第一部分為基本資料，內容包含幼兒姓名、幼兒適齡班級、性別、家中幼兒數、幼兒出生序、主要照顧者、主要照顧者年齡、主要照顧者教育程度、主要照顧者職業、主要照顧者教養方式。

二、本評量表的調查對象為本園 110 年新入學學生，旨了解幼兒在新入學時的分離焦慮情緒行為表現，題目依據幼兒園教保活動課程大綱之情緒領域，分為四個項度，分別為情緒覺察與辨識、情緒表達、情緒理解與情緒調解。

三、本評量表的修改方式為三種：

1.適合：題目意義或敘述恰當，符合該向度且適合本研究調查對象作答，完全同意應予保留。

2.修正後適合：題目意義或敘事不明，部分符合該向度且適合本研究調查對象作答，應予部分修改。

3.刪除：題目意義或敘事不當，不部分符合該向度且不適合本研究調查對象作答，應予刪除。

第一部分、基本資料

一、幼兒姓名：_____

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

二、幼兒入學年紀：_____

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

三、幼兒性別：男生女生

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

四、家中幼兒數：一位二位三位其他_____

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

五、幼兒出生序：老大老二老三其他_____

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

六、評量者：研究者協同研究教師家人（稱呼_____）

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

關於基本資料是否有其他修正意見：

第二部分、幼兒分離焦慮之情緒行為表現之調查問卷

一、情緒覺察與辨識

1. 幼兒對於學校活動有過度焦慮和擔憂。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

2. 幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

3. 幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

4. 幼兒會因為害怕分離而排斥上學。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

二、情緒表達

1. 幼兒會分享自己的心情。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

2. 幼兒可以正確表達和家人分開的感受。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

3. 幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

4. 幼兒理解繪本中角色心情，並說出自己與主角相同之處。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

三、情緒理解

1. 幼兒知道自己的情绪產生的原因。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

2. 同學難過時，幼兒會主動安慰他。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

3. 幼兒看到同學和家人分開時的情緒反應，能夠感受到他當時的心情。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

四、情緒調解

1. 幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

2. 幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

3. 當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

4. 幼兒和同學一起玩，心情會變好。

適合 修正後適合 刪除

修正意見_____

關於幼兒分離焦慮之情緒行為表現之調查問卷，是否有其他修正意見：

附錄二

專家效度評量表題目修改彙整表

第一部份：個人基本資料

題號	題目內容	適合	刪除	修正	修正後之題目內容	結果	
						保留	刪除
1	幼兒姓名：_____	1	3	0			V
2	幼兒入學年紀：_____	2	0	2	幼兒入學年紀： <input type="checkbox"/> 三歲 <input type="checkbox"/> 四歲 <input type="checkbox"/> 五歲 <input type="checkbox"/> 六歲	V	
3	幼兒性別： <input type="checkbox"/> 男生 <input type="checkbox"/> 女生	4	0	0			
4	家中幼兒數： <input type="checkbox"/> 一位 <input type="checkbox"/> 二位 <input type="checkbox"/> 三位 <input type="checkbox"/> 其他_____	4	0	0			
5	幼兒出生序： <input type="checkbox"/> 老大 <input type="checkbox"/> 老二 <input type="checkbox"/> 老三 <input type="checkbox"/> 其他_____	4	0	0			
6	評量者： <input type="checkbox"/> 研究者 <input type="checkbox"/> 協同 研究教師 <input type="checkbox"/> 家人（稱 呼_____）	2	0	2	移至第一題，若評量者 為研究者或協同研究教 師，標註填寫一至三題 後，填寫第二部分，。 評量者： <input type="checkbox"/> 研究者 <input type="checkbox"/> 協 同研究教師 <input type="checkbox"/> 幼兒父 親 <input type="checkbox"/> 幼兒母親 <input type="checkbox"/> 幼兒 祖父母 <input type="checkbox"/> 其他 _____	V	

第二部分：幼兒分離焦慮之情緒行為表現之調查評量表

一、對分離焦慮的情緒覺察與辨識

題	題目內容	適	刪	修	修正後之題目內容	結果
---	------	---	---	---	----------	----

號		合	除	正		保 留	刪 除
1	幼兒對於學校活動有過度焦慮和擔憂。	2	0	2	幼兒對於學校活動有過度焦慮和擔憂（例如：上學、吃飯、學習區、睡覺）。	V	
2	幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒。	2	0	2	幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒（例如：傷心、難過、緊張）。	V	
3	幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學。	4	0	0			
4	幼兒會因為害怕分離而排斥上學。	2	0	2	幼兒會因為害怕分離而排斥上學（例如：不讓家人回家、堅持不上學）。	V	

二、對分離焦慮的情緒表達

題 號	題目內容	適 合	刪 除	修 正	修正後之題目內容	結果	
						保 留	刪 除
1	幼兒會分享自己的心情。	4	0	0			
2	幼兒可以正確表達和家人分開的感受。	4	0	0			
3	幼兒會分享老師在學校說的繪本（分離焦慮相關）。	4	0	0			
4	幼兒理解繪本中角色心情，並說出自己與主角相同之處。	2	0	2	幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處。	V	

三、對分離焦慮的情緒理解

題	題目內容	適	刪	修	修正後之題目內容	結果
---	------	---	---	---	----------	----

號		合	除	正		保 留	刪 除
1	幼兒知道自己的情绪產生的原因。	1	0	3	幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因。	V	
2	同學難過時，幼兒會主動安慰他。	1	0	3	到園時，看見同學難過會主動安慰對方。	V	
3	幼兒看到同學和家人分開時的情緒反應，能夠感受到他當時的心情。	2	0	2	與第二題合併		V

四、對分離焦慮的情緒調節

題 號	題目內容	適 合	刪 除	修 正	修正後之題目內容	結果	
						保 留	刪 除
1	幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒。	4	0	0			
2	幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為。	1	2	1	幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）。	V	
3	當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好。	1	0	3	當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）。	V	
4	幼兒和同學一起玩，心情會變好。	4	0	0			

【說明】

一、本評量表第一部分為基本資料，內容包含：填寫者、幼兒入學年紀、幼兒性別、家中幼兒數、幼兒出生序。

二、本評量表的調查對象為本園 110 年新入學學生，旨了解幼兒在新入學時與家人分離之焦慮情緒行為表現，題目依據幼兒園教保活動課程大綱之情緒領域，分為四個項度，分別為幼兒分離焦慮的情緒覺察與辨識、幼兒分離焦慮的情緒表達、幼兒分離焦慮的情緒理解與幼兒分離焦慮的情緒調解。

南華大學幼兒教育學系研究所
指導教授：盧綉珠 博士
研究生：賴佳欣 敬上
2021 年 8 月

第一部分、基本資料

一、評量者：研究者 協同研究教師

(為研究者或協同研究教師，請填寫一至三題後，直接填寫第二部分)

幼兒父親 幼兒母親 幼兒祖父母 其他_____。

二、幼兒代碼：_____。

三、幼兒入學年紀：三歲 四歲 五歲 六歲。

四、幼兒性別：男生 女生。

五、家中幼兒數：一位 二位 三位 其他_____。

六、幼兒出生序：老大 老二 老三 其他_____。

第二部分：幼兒分離焦慮之情緒行為表現評量表

◎填答說明：本評量表每題都有五個選項：5.「非常符合」、4.「符合」、3.「有些符合」、2.「不符合」、1.「非常不符合」，請您依照寶貝面對分離焦慮之情緒表現程度，圈選一個最合適的答案，請務必每題都要圈選，謝謝您！

題 目		非常符合	符合	有些符合	不符合	非常不符合
		5	4	3	2	1
一、對分離焦慮的情緒覺察與辨識						
1	幼兒對於學校活動有過度焦慮或擔憂(例如：上學、吃飯、學習區、睡覺)。	5	4	3	2	1
2	幼兒知道自己要和家人分開產生的情緒(例如：傷心、難過、緊張)。	5	4	3	2	1
3	幼兒對於學校活動感到期待，喜歡上學。	5	4	3	2	1
4	幼兒會因為害怕分離而排斥上學(例如：不讓家人回家、堅持不上學)。	5	4	3	2	1
二、對分離焦慮的情緒表達						
5	幼兒會分享自己的心情。	5	4	3	2	1
6	幼兒可以正確表達和家人分開的感受。	5	4	3	2	1
7	幼兒會分享老師在學校說的繪本(分離焦慮相關)。	5	4	3	2	1
8	幼兒知道繪本角色心情，說出自己與角色相同之處。	5	4	3	2	1
一、對分離焦慮的情緒理解						
9	幼兒能在引導下說出分離焦慮情緒原因。	5	4	3	2	1
10	到園時，看見同學難過會主動安慰對方。	5	4	3	2	1
四、對分離焦慮的情緒調節						

11	幼兒會主動尋求成人協助，處理分離焦慮或害怕的情緒。	5	4	3	2	1
12	幼兒因上學產生外顯分離焦慮行為（例如：哭泣、逃跑）。	5	4	3	2	1
13	當幼兒和家人分開時會做其他事情，讓自己的心情變好（例如：畫畫、看繪本）。	5	4	3	2	1
14	幼兒和同學一起玩，心情會變好。	5	4	3	2	1



幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣	
		製表日期：110.06.17	
		教學日期：110.09.08	
活動名稱	小雞上學		
活動過程	課程目標/學習指標		
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ul style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得故事要說什麼？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 1. 老師帶幼兒共讀「小雞上學」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ul style="list-style-type: none"> (1) 故事的主要角色是誰？ (2) 小雞去上學的時候發生什麼事情了？ (3) 你覺得小雞去上學的心情，是怎麼樣呢？為甚麼？ (4) 你喜歡上學嗎？上學的時候，也跟小雞一樣會害怕嗎？ (5) 為什麼來上學，你會害怕呢？ ● 綜合活動 <p>利用畫一話學習單（一），請小朋友用情緒臉譜，展現出你上學的心情。</p>		<p>情-1-2 覺察與自己的情緒</p>	

幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.06.17
		教學日期：110.09.15
活動名稱	小阿力的大學校	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得小阿力的學校跟小雞的學校哪裡不一樣？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師帶幼兒共讀「小阿力的大學校」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ol style="list-style-type: none"> (1) 小阿力做了什麼噩夢呢？為什麼？ (2) 小阿力上學的心情，怎麼樣？為什麼？那你呢？ (3) 為甚麼小阿力上學會很擔心呢？那你呢？你也會嗎？ (4) 已經上課第二週了，說說你跟剛開學來上課時，有沒有不一樣？ ● 綜合活動 <p>利用畫一話學習單（二），小阿力在學校發生好多事，交到好朋友，請你也畫下學校讓你覺得印象深刻的事，並說明你的心情感受。</p> 		情-1-2 覺察與自己的情緒

幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.07.17
		教學日期：110.09.22
活動名稱	我太小我不想上學	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ul style="list-style-type: none"> (1) 你看到什麼？ (2) 主角是誰呢？ (3) 你覺得故事要說什麼？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 1. 老師帶幼兒共讀「我太小我不想上學」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ul style="list-style-type: none"> (1) 為什麼蘿拉不想上學？ (2) 當你不想跟家人分開時，你會怎麼表達呢？ (3) 蘿拉用什麼方法來告訴查理他不想上學呢？（哭哭的、用講的、寫信...）那你會怎麼做呢？ ● 綜合活動 <p>利用畫一話學習單（三），蘿拉有一位隱形的朋友，陪她做好多事情，那你在學校有交到好朋友嗎？請你畫下來，你們一起做什麼事？心情如何呢？</p>		<p>情-2-1 合宜地表達自己的情緒</p> <p>情-小-2-1-1 嘗試表達自己的情緒</p>

幼兒年齡層/班別：混齡班/白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.07.17
		教學日期：110.09.29
活動名稱	媽媽上班的時候會想我嗎	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得故事要說什麼？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師帶幼兒共讀「媽媽上班的時候會想我嗎」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ol style="list-style-type: none"> (1) 討論媽媽的工作是什麼？那你在學校的工作呢？你來學校都做了什麼事？ (2) 你在學校會做甚麼工作讓自己心情變好，不會一直想媽媽？ (3) 你想跟上班的家人說什麼話呢？ ● 綜合活動 <p>「小寶貝上學的時候會想我嗎」，請小寶貝敘說自己上學時會想家人嗎？可以如何表達自己的情緒呢？老師提供魔法棒，紀錄幼兒想對家人說的話。</p> <p>畫一話學習單(四)，老師協助拍照完成。</p> 		<p>情-2-1 合宜地表達自己的情緒</p> <p>情-小-2-1-2 運用動作、表達、語言表達自己的情緒</p>

幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.08.05
		教學日期：110.10.06
活動名稱	掌心的秘密	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ul style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得故事要說什麼？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 1. 老師帶幼兒共讀「掌心的秘密」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ul style="list-style-type: none"> (1) 媽媽送給小咪什麼呢？ (2) 小咪有了掌心的秘密，有哪裡不一樣？為甚麼？ (3) 老師發現這週來上課，有小朋友哭哭耶，你知道你為什麼哭哭嗎？也有小朋友笑咪咪耶，為什麼呢？ (4) 你也想掌心的秘密嗎，你想畫什麼臉譜，為什麼？ ● 綜合活動 <p>利用畫一話學習單（五）請畫下你的掌心秘密，你想畫什麼臉譜？請幼兒畫下來。（與畫一話學習單（一），做比較看看幼兒的活動成長）</p>		<p>情-3-1 理解自己情緒出現的原因</p> <p>情-小-3-1-1 知道自己情緒出現的原因</p>

幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.08.07
		教學日期：110.10.13
活動名稱	魔法親親	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ul style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得故事要說什麼？他們在做什麼事？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 1. 老師帶幼兒共讀「魔法親親」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ul style="list-style-type: none"> (1) 浣熊媽媽送給要上課的浣熊甚麼東西呢？ (2) 為什麼浣熊媽媽要送給浣熊魔法親親呢？ (3) 浣熊收到媽媽的魔法親親之後有沒有哪裡不一樣？ (4) 你現在來上學的心情是甚麼？為甚麼？ (5) 你想要甚麼魔法？ ● 綜合活動 <p>利用畫一話學習單（六）「白雲班的親親樹」，請幼兒回家和家長一起為親親樹進行親子創作，畫下喜歡的圖案，老師在佈置在教室環境中。</p>		<p>情-3-1 理解自己情緒出現的原因</p> <p>情-小-3-1-1 知道自己情緒出現的原因</p>

幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.08.11
		教學日期：110.10.20
活動名稱	我好害怕	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 <ol style="list-style-type: none"> 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ol style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得故事要說什麼？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師帶幼兒共讀「我好害怕」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ol style="list-style-type: none"> (1) 加斯頓害怕時，頭髮會變成什麼顏色？ (2) 加斯頓什麼時候會害怕呢？ (3) 加斯頓害怕時，做了什麼事？你能幫助他不害怕嗎？ (4) 那你有跟加斯頓一樣的時候嗎？ (5) 你會用什麼方法，幫助自己不害怕？ ● 綜合活動 <p>利用畫一話學習單（七）今天你跟加斯頓要一同去幼兒園展開學習的旅程冒險囉！但加斯頓好害怕，請你圈出，幫助加斯頓不害怕的好方法。</p> 		<p>情-4-1 運用策略調解自己的情緒</p> <p>情-小-4-1-1 處理自己常出現的負向情緒</p>

幼兒年齡層／班別：混齡班／白雲班		教學者姓名：賴佳欣
		製表日期：110.08.13
		教學日期：110.10.27
活動名稱	我好難過	
活動過程	課程目標/學習指標	
<ul style="list-style-type: none"> ● 引起動機 1. 請幼兒看看繪本封面，詢問幼兒從封面上看到了什麼？ 2. 讓幼兒預測故事內容。 <ul style="list-style-type: none"> (1) 主角是誰呢？ (2) 你覺得故事要說什麼？ 3. 帶幼兒認識繪本名稱、作者及出版社。 ● 發展活動 1. 老師帶幼兒共讀「我好難過」情緒繪本。 2. 繪本內容問題討論 <ul style="list-style-type: none"> (1) 加斯頓難過時，頭髮會變成什麼顏色？ (2) 加斯頓什麼時候會難過呢？你能幫助他不難過嗎？ (3) 你有跟加斯頓一樣的時候嗎？上學的時候還會嗎？ (3) 你會用什麼方法，幫助自己不難過？ ● 綜合活動 <p>畫一話學習單（八）請幼兒畫下幫助加斯頓不難過的方法，可以想想之前說過的繪本，用了什麼的方式，或是你想跟加斯頓學校有什麼有趣的東西，可以讓他變得不難過呢。</p>		<p>情-4-1 運用策略調解自己的情緒</p> <p>情-小-4-1-1 處理自己常出現的負向情緒</p>

附錄五

幼兒情緒行為軼事紀錄表

	紀錄者	研究者
	日期	
軼事紀錄		時間/備註
		

附錄六

教學記錄省思表

繪本名稱		教學日期	
繪本主要 內容			
繪本內容相關討 論問題	幼兒回饋		
教師課程省思			
照片說明			

繪本名稱		教學日期	
教學者		協同研究教師	
觀察到幼兒的參與表現			
協同研究教師提供建議與回饋			
研究者自我省思			

訪談日期	
家長（協同研究教師）的回饋觀察到幼兒的表現	
研究者 自我省思	

請小朋友用情緒臉譜，展現出你上學的心情。



我的心情是

小阿力在學校發生好多事，交到好朋友，請你也畫下你在學校印象深刻的事，並說明你的心情感受。



你在學校印象深刻的事是…

我覺得…

蘿拉有一位隱形的朋友，陪她做好多事情，那你在學校有交到好朋友

嗎？請你畫下來，你們一起做什麼事？心情如何呢？



我的好朋友是…

我們一起…

我感覺

家人去工作你也來學校上課，你的心情是什麼？

利用肢體動作演出所代表情緒的動物，表達自己的情緒（老師協助拍照），你想告訴家人什麼話。



媽媽去工作你也來學校上課，你的心情是什麼？

我想告訴我的家人…

附錄九-5

畫一話學習單(五)

請畫下你的掌心秘密，你想畫什麼臉譜？請幼兒畫下來。



我畫得臉譜是…

「白雲班的親親樹」，請幼兒回家和家長一起為親親樹進行創作。



我跟家人一起畫的親親樹有…

今天你跟加斯頓要一同去幼兒園展開學習的旅程冒險囉！

但加斯頓好害怕，請你圈出，幫助加斯頓不害怕的好方法。



* 圖片取自網路搜尋

請幼兒畫下幫助加斯頓不難過的方法，想想之前說過的繪本，用了什麼方式，或是你想跟加斯頓分享學校有趣的活動，讓他不難過呢。



附錄十

家長同意書

親愛的家長您好：

本人目前於南華大學幼兒教育學系研究所進修，情緒能力發展與學習在幼兒階段極為重要，在學期開始幼兒要從家庭進入幼兒園生活，難免會遇到與家人分離的情緒表現，我將在班上研究運用繪本進行八次教學活動，改善分離焦慮的情緒，希望透過情緒繪本教學，改善幼兒分離焦慮的問題，引導幼兒以正向的方式覺察情緒、表達、理解與調節情緒，期盼藉由本次繪本教學活動，對幼兒有所幫助。

研究過程中，我將觀察記錄幼兒在課程進行時的情形，並蒐集幼兒平常行為表現及學習單。因此，在教學活動中使用錄音、錄影及拍照等方式蒐集研究資料，以上所有資料僅作為研究的佐證資料，均不做本研究以外之用途，所有涉及到幼兒個人隱私的相關資料均以化名呈現，保護幼兒的隱私權，絕不外流，請家長能夠放心。此外，研究過程中，家長與幼兒有隨時停止參與研究之權利。

在使用這些資料前仍須尊重家長們的意願及同意，讓您的孩子參與此次的研究，懇請家長的支持勾選以下同意書。謝謝您！

敬祝 一切平安、順心

南華大學幼兒教育學系碩士班研究生 賴佳欣 敬上

同意書

我同意老師蒐集我的孩子所說的話及相關資料，以作為研究之用。

我不同意老師對我的孩子進行研究。

幼兒姓名：_____

家長姓名：_____

日期：_____