

南華大學社會科學院國際事務與企業學系公共政策研究碩士班

碩士論文

Master Program in Public Policy Studies

Department of International Affairs and Business

College of Social Sciences

Nanhua University

Master Thesis

繪本融入情緒教育之行動研究：以國小一年級融合班級為例

An Action Research of Emotional Education with Picture Books:

A Study Case of the Inclusive Class on First Grade

林祺晏

Chi-Yen Lin

指導教授：彭安麗 博士

Advisor: An-Li Peng, Ph.D.

中華民國 112 年 6 月

June 2023

# 南華大學

國際事務與企業學系公共政策研究碩士班

碩士學位論文

繪本融入情緒教育之行動研究：以國小一年級融合班級為例

An Action Research of Emotional Education with Picture  
Books: A Study Case of the Inclusive Class on First Grade

研究生：林禎晏

經考試合格特此證明

口試委員：張國偉

陳若宜

彭子麗

指導教授：彭子麗

系主任(所長)：張心怡

口試日期：中華民國 112年 6月 13日

## 謝誌

大學畢業開始工作後，曾經動過讀研究所的念頭，隨著工作越來越忙碌，走進家庭、生了孩子，重拾學生身份這個想法就被忙碌的生活淹沒了，這次能夠完成論文的撰寫，真的要感謝好多人。

首先要謝謝我的指導教授彭安麗教授，對於論文的內容，給我很大的空間發揮，但在我幾乎快迷失方向的時候，又及時把我拉回正軌，一次又一次不厭其煩的討論與修改，教授寶貴的建議跟指導，讓這本論文得以順利產出。還要謝謝口試委員陳希宜教授與張國偉教授，兩位教授在口試時提供許多建議，讓我看到自己的盲點，對我的行動研究有不同的思考方向。

其次要謝謝學校的同事，有雅馨老師的推薦才有這次重返校園的契機，還有詠雪老師在特殊教育的領域中給我的協助，以及雅雯老師跟張婷老師的鼓勵支持，每每在我腸枯思竭、無法下筆的時候，與她們聊一聊就會有靈感跳出來。

還要謝謝我可愛的學生們，當時訂定這個題目最主要的原因是為了他們，才剛從幼兒園進入小學，就要每天面對特殊生同學帶來的困擾，除了心疼他們，也想用故事來撫慰他們恐懼的心情，還好一年的時間過去，大家都成長跟進步了，謝謝他們隨時關心老師論文完成的進度，也謝謝他們貼心的在我口試前為我加油。

最重要的是謝謝我的丈夫義柏，這段時間的陪伴，在趕論文進度的最後關頭，每天晚上接手處理孩子瑣事的工作，每個周末把小孩帶出門，留給我完整的空間跟時間，也謝謝我的爸爸、媽媽跟弟弟，在我必須到嘉義上課的日子，幫忙照顧兩個小孩。

最後謝謝我自己，總算沒有辜負一路上貴人的相助，這一年很辛苦，不只是為了論文而已，但辛苦的播種終是收穫了盛開的花，獻給幫助過我的大家！

林祺晏 謹誌

中華民國一一二年七月

## 中文摘要

本研究旨在以繪本融入情緒教育，在一年級融合班級中進行行動研究，分析學生在接受繪本情緒教育後，對於認識情緒、覺察情緒、表達情緒與排解情緒等能力是否提升，還有探究學生對自我情緒與人際情緒的覺知和處理是否成長。

本研究以研究者任教班級的 24 位學生為研究對象，採取行動研究法，透過規劃繪本課程與活動設計，搭配使用情緒能力量表施作問卷前、後測，以及分析學生問卷回饋、學習單等成果，歸納本研究的結論如下：

一、透過繪本融入情緒教學課程，學生正確認識情緒、覺察情緒、表達情緒、排解情緒。

二、進行繪本融入情緒教學課程後，在融合班級中的一般生對特殊生的關懷程度有顯著增加。

三、此行動研究課程的實施對融合班級中同儕互動有幫助，可提供給其他現場教學工作者做為參考。

關鍵字：情緒教育、繪本、融合班級

## **Abstract**

This study aims to integrate picture books into emotional education and conduct action research in a first-grade inclusive class. The purpose is to find out whether students could improve themselves in recognizing emotions, perceiving emotions, expressing emotions, and resolve emotions, as well as in processing self-emotions and interpersonal emotions after receiving emotional education through picture books.

24 students from the researcher's class were taken as the research object. Action research method were adopted with picture books and activities involved. In addition, the pre-test and post-test questionnaires designed with emotional ability scale and the learning sheets were conducted. The analysis and the findings are as follows:

1. Students can correctly recognize emotions, perceive emotions, express emotions, and resolve emotions with picture books integrated into emotional teaching courses.
2. The ordinary students have significantly developed stronger concern for the special student after picture books integrated with emotional education were implemented in the inclusive class.
3. The implementation of this action research is helpful to peer interaction in inclusive classes. Moreover, it can serve as guide to other educators.

**Keywords:** Emotional Education, Picture Books, Inclusive Class

# 目錄

謝誌 .....	I
中文摘要 .....	II
Abstract.....	III
目錄 .....	IV
圖目錄 .....	VII
表目錄 .....	VIII
第一章 緒論 .....	1
第一節 研究背景與研究動機 .....	1
第二節 研究目的與研究問題 .....	4
第三節 專有名詞釋義 .....	5
第四節 研究範圍與限制 .....	7
第二章 理論探討與文獻分析 .....	9
第一節 融合教育的簡介 .....	9
第二節 繪本教學的簡介 .....	21
第三節 情緒教育的簡介 .....	24
第四節 相關文獻分析 .....	36

第三章 研究設計 .....	53
第一節 研究架構與流程 .....	53
第二節 行動研究規劃與實施 .....	56
第三節 研究對象介紹 .....	64
第四節 研究資料與研究倫理 .....	66
第四章 研究結果分析與討論 .....	69
第一節 繪本課程設計探究 .....	69
第二節 分析繪本教學之歷程 .....	79
第三節 探討學生情緒認知之改變 .....	102
第五章 結論與建議 .....	115
第一節 結論 .....	115
第二節 建議 .....	119
參考文獻 .....	123
壹、中文部分 .....	123
貳、英文部分 .....	128
附錄 .....	129
附錄一：情緒能力量表問卷 .....	129
附錄二：情緒繪本教學方案 .....	131

附錄三：行動研究方案學習單 ..... 141

附錄四：情緒覺察紀錄表 ..... 143



## 圖目錄

圖 2-3-1 情緒發生的過程.....	27
圖 3-1-1 研究架構.....	54
圖 3-1-2 研究流程.....	55
圖 4-2-1 繪本教學流程.....	80
圖 4-2-2 施作《彩色怪獸》著色學習單.....	83
圖 4-2-3 施作《超級英雄也有糟糕的一天》學習單.....	87
圖 4-2-4 《超級英雄也有糟糕的一天》學習單作品.....	88
圖 4-2-5 小劇場活動照片.....	95
圖 4-2-6 製作勇氣徽章.....	101
圖 4-3-1 《彩色怪獸》著色學習單作品.....	103
圖 4-3-2 第一週情緒覺察紀錄表.....	105
圖 4-3-3 第二週情緒覺察紀錄表.....	106
圖 4-3-4 《氣噗噗：生氣的你，常常看不見我們愛你》學習單作品.....	110
圖 4-3-5 勇氣徽章作品.....	111

## 表目錄

表 2-1-1 特殊教育法與融合教育相關法條 .....	16
表 2-1-2 身心障礙者保護法與融合教育相關法條 .....	18
表 2-1-3 身心障礙者權利公約與融合教育相關法條 .....	19
表 2-3-1 中國先賢對情緒的分類 .....	29
表 2-4-1 普通班教師在融合班級教學困境相關研究 .....	36
表 2-4-2 情緒教育相關研究 .....	41
表 2-4-3 繪本教學及情緒教育相關研究 .....	45
表 3-2-1 情緒繪本書目與基本資料 .....	59
表 3-2-2 情緒能力量表題目分布說明 .....	60
表 3-2-3 情緒能力量表題目修改對照 .....	62
表 3-2-4 繪本主題符合情緒能力量表之向度 .....	63
表 3-2-5 教學活動實施時間 .....	63
表 4-1-1 情緒繪本故事內容和寓意 .....	69
表 4-1-2 繪本學習目標 .....	71
表 4-1-3 常見教學法 .....	78
表 4-2-1 《彩色怪獸》教學內容研究 .....	81
表 4-2-2 《超級英雄也有糟糕的一天》教學內容研究 .....	84
表 4-2-3 《哼！只有我能贏》教學內容研究 .....	89

表 4-2-4 《氣噗噗：生氣的你，常常看不見我們愛你》教學內容研究 .....	95
表 4-2-5 《勇敢小火車》教學內容研究 .....	98
表 4-3-1 情緒能力量表前後測比較－自我情緒覺知 .....	104
表 4-3-2 情緒能力量表前後測比較－人際情緒覺知 .....	108
表 4-3-3 情緒能力量表前後測比較－自我情緒處理 .....	109
表 4-3-4 情緒能力量表前後測比較－人際情緒處理 .....	112



# 第一章 緒論

本章旨在說明研究者於此「繪本融入情緒教育之行動研究」的背景及方向，本章共分四節：第一節研究背景與研究動機，第二節研究目的與研究問題，第三節專有名詞釋義，第四節研究範圍與限制。

## 第一節 研究背景與研究動機

2022 年，韓劇《非常律師禹英禑》上映後引起觀眾熱議，女主角禹英禑 5 歲時被診斷罹患自閉症，但她過目不忘的能力，展現出法學方面的天才表現，長大後自大學法學院畢業，成為韓國首名患自閉症的律師，在逐一破解棘手案件的過程中，贏得他人的認同和接納，禹英禑最後成功當上正式律師，對於自己的人生，她也做了解讀：「雖然跟大家都不一樣，可能會被討厭，但是沒關係，這就是自己的人生，雖然奇怪又獨特，但同時充滿價值與美好。」

然而，自閉症患者的現實人生真的能夠這麼美好嗎？

2021 年 9 月，監察委員王幼玲通報家暴後，將患有中度自閉症的獨子送到八里療養院，因為身材高大的兒子情緒失控推倒父親，雖然不是故意傷人，但已不是孩子第一次將他們夫妻推倒，在此之前，王幼玲的手臂已經因跌倒而骨折過兩次，向社會局通報家暴後，進行一連串評估、家訪、會談等步驟，但能提供照護與協助的機構都已額滿，他們只能雇用外籍看護工，提供優於行情的薪資，每十天結算一次，並發給現金，但是當兒子攻擊傷人的情緒行為一出現，王幼玲就又要再尋找新的看護工（簡竹書，2022）。

2018 年初，基隆一名母親長期照顧六年級的自閉症兒子心力交瘁，並罹患重度憂鬱症，攜子自殺；2018 年暑假，桃園希伯崙全人關懷協會所設共生家園的 2 名志工，不當對待院內身心障礙院生，導致該院生橫紋肌溶解，引發敗血症致死；2019 年 9 月，台中市一名自閉症學童遭太平區東汴國小以校內無特教資源的理由拒絕入學；2021 年 7 月，苗栗私立德芳教養院因人手不足，院內人員

未接受完整專業訓練，以私下拘禁、毆打的手段對待有嚴重情緒行為的居民，導致一名李姓院生引發橫紋肌溶解併發局部腦實質浮腫、蜘蛛網膜下出血，最終因惡性高熱、代謝性衰竭死亡（監察院全球資訊網－調查報告，2022）。

拿掉戲劇和電影濾鏡後的自閉症樣貌，是檯面下安置機構不當對待，是暗夜裡家人驚懼擔憂，這些才是多數身心障礙者家庭真正的現實人生。

每年八月底開學前，國小一年級新生導師便會陸續接到學校輔導室的通知，告知導師班級裡安置的特殊生狀況，讓導師在開學前先認識、瞭解特殊生，並調整教學模式及班級經營。近年來特殊生人數增加，以新北市為例，國中小身心障礙學生人數從 100 學年度 7,135 人，逐年增加，至 110 學年度為 11,880 人（圖 1-1-1）。

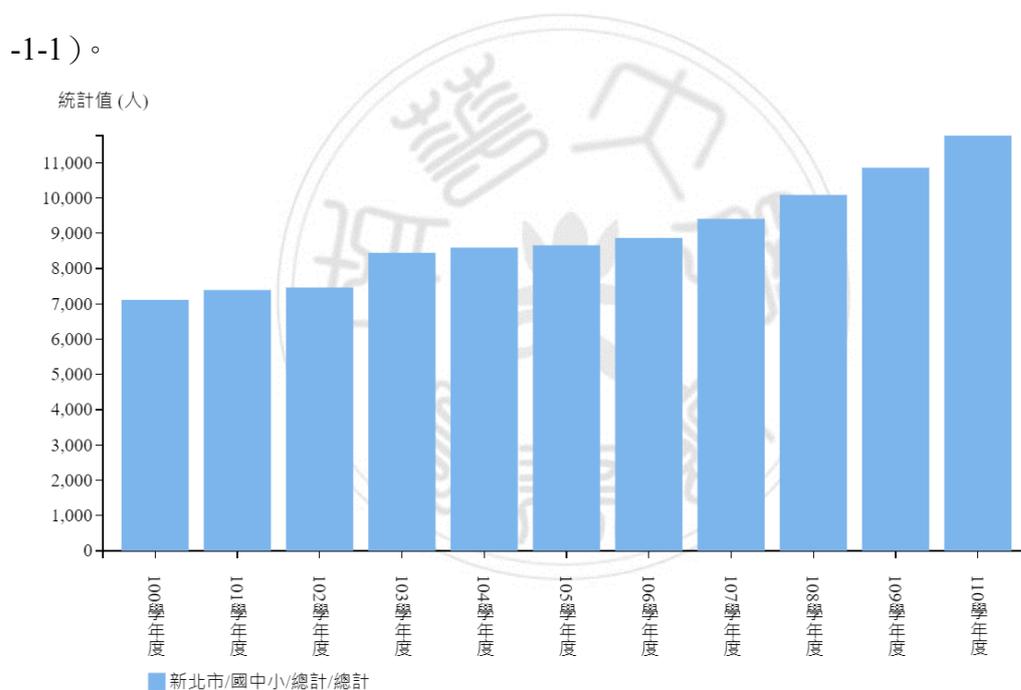


圖 1-1-1 100 學年度至 110 學年度新北市國中小身心障礙學生人數長條圖

資料來源：行政院性別平等會網站，2022

研究者任教的學校，111 學年度一年級共有十一個班級，每一班都有一位或一位以上的特殊生安置於班級內，其中尚不包含家長不願帶去就醫的疑似生，而家長不願正視孩子狀況的原因，不外乎是擔心、害怕孩子在學校被老師或同學貼標籤，即使是特殊生的家長，遇到孩子種種無法控制的狀況，常需要在學校各行政處室間疲於奔命，可能還要面對其他一般生家長的質疑跟責難。由此可見，即

便融合教育政策在臺灣已實行多年，大眾對於身心障礙者依然有很深的誤解。

聯合國《身心障礙者權利公約》(Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD)第 24 條指出：為了讓身心障礙者能夠不受歧視、機會均等的享有「教育權」，各國政府應致力推動融合教育制度。

另外中華民國特殊教育法第 18 條亦明訂：特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。

國立師範大學副校長林千惠在 2022 年 10 月 20 日舉辦的「身心障礙者權利公約在校園的實踐」線上研習中曾提到：「融合教育在臺灣已是一條不歸路，我們不可能再走回去以往將特教生抽離的模式。」然而面對特殊生人數增加的現實面，以及法規明令還有保障學生受教權的趨勢影響，任教普通班的導師面對安置於班內的特殊生，通常將其視為無法拒絕的責任和使命感。

研究者任教的班級今年所安置的特殊生，因自閉症及情緒障礙的緣故，無法理解他人行為言語背後真正的意涵，也不懂得如何正確表達自己的情緒，所以在開學初便經常發生攻擊、推打同學和老師的狀況，雖然研究者在學期的第二週便已向全班的家長、學生說明該特殊生的情形，但仍觀察到其他學生受到特殊生影響，例如：模仿特殊生上課時間任意發出怪聲，在特殊生情緒失控與老師發生衝突時被嚇哭，質疑為何特殊生可以在上課時間從事他想做的活動而自己卻不行。

多年來我們走在融合教育的道路上，對於特殊生受教權的關懷，從無到有的過程中，因為為政府立法以及社會大眾的關注，融合教育政策越來越注重讓特殊生在校園中和一般孩子一起學習，除了希望他們在求學階段結束，出社會後的生活能自然的與一般人互動，也盼望普羅大眾對身心障礙者有更多瞭解與接納。

特殊生在融合班級的適應程度以及與同學是否能和諧相處，都會影響導師的班級經營與教學，而且研究者任教的班級是一年級的新生，之後的求學生涯中他們可能還會遇到不同情況的特殊生同學，因此促使研究者想透過兒童普遍感到有趣的繪本進行情緒教學，幫助他們奠定良好的情緒智商，也能更和諧的與融合班

級中的特殊生互動。

## 第二節 研究目的與研究問題

### 壹、研究目的

本行動研究目的在以兒童通常會感到有興趣的繪本作為媒介，融入情緒教學的課程，教導學生正確認識情緒的種類，並理解、接受自己與他人都能產生各種情緒，進而適當表達情緒，學會排除負面情緒的方法。

此外透過繪本的內容，帶領融合班級中的普通生對特殊生有更深入的瞭解，並在此行動研究課程結束後，對特殊生的同理心與包容性有提升，亦能將此次的課程經驗提供給其他在融合班級中，與研究者面對相同困境的老師們，作為教學的另一種選項。

綜上所述，歸納本行動研究預期獲得的目的如下：

(一) 透過繪本融入情緒教學課程，瞭解學生正確認識情緒、覺察情緒、表達情緒、排解情緒的情況。

(二) 進行繪本融入情緒教學課程後，進一步瞭解在融合班級中的一般生對特殊生的關懷程度。

(三) 此行動研究課程的實施，可瞭解融合班級中同儕互動的情況，可提供給其他現場教學工作者做為參考。

### 貳、研究問題

根據上述研究目的，本研究欲探討問題如下：

(一) 經過一系列繪本融入情緒教育的課程後，一般生對於情緒的認知覺察程度是否提升？

(二) 在繪本融入情緒教學課程後，融合班級中的一般生對特殊生的理解與接納程度是否增加？

(三) 在繪本融入情緒教學課程後，融合班級中的一般生與特殊生的互動情形是否改善？

### 第三節 專有名詞釋義

#### 壹、融合教育

1990 年代融合教育興起，主張在單一教育系統中，提供教育服務給所有學生，強調全面參與、完全接納、自然調整，徹底「特殊教育普通教育化」(吳淑美，2019)。

融合教育方案即是將有特殊需求的學生與一般學生安置於普通班教室中，一般學童接受教育之處，也是特殊學童受教育之處(吳武典，2020)。

所謂融合教育，是一開始即將身心障礙學生安置於普通班而不將之隔離至特殊班或特殊學校，而由普通班老師來照顧班上的每一位同學，但必須給予普通班老師適當的支持系統(例如：諮詢教師)、相關服務(例如：輔導諮商)，以及教師成長(鈕文英，2008)。

綜上所述，融合教育就是將特殊學生安置於普通班級教室中，由普通班級教師進行授課，視特殊生的需求調整班級經營及授課模式，或在必要時由特教教師進入普通班級協助，亦或是提供抽離式的特教課程服務，因此普通班級教師也要具備基本的特教知能。

#### 貳、繪本教學

繪本一詞源自日本，英文直接翻譯為 picture book，因此也可稱為「圖畫書」，郝廣才(2006)定義繪本是運用一組連貫畫面的圖畫，去表達一個故事，或一個像故事的主題，畫面連貫韻律的好壞，決定繪本的成敗。

日本繪本之父松居直先生以數學算式來形容繪本裡圖與文之間的關係：繪本不僅是「文加圖」，而是「文乘圖」，文字與圖畫相乘加分，賦予圖畫書更完整的

意義；Pearson 也提到繪本是頁數不多的短篇書籍，結合文字與圖畫將故事情境表達出來；林敏宜亦指出繪本是一種以圖畫為主，文字為輔，甚至是完全沒有文字、全是圖畫的書籍（蕭韓格，2022）。

繪本教學指根據學童的身心發展、興趣與需求，選擇適合的繪本作為教材，設計一系列的教學活動，引導學童進行有目的的學習（邱凌育，2022）。

結合上述說法，繪本就是結合圖畫與文字，且圖畫間彼此有關連性，並能完整表達故事情境的短篇書籍。繪本教學要挑選適合的繪本，熟悉內容後，在輕鬆、愉快的環境下進行教學，讓學童有目的、有意義的學習。

### 參、情緒教育

情緒教育是指藉由實施某些教學活動，教導學生學會察覺自己的情緒，並能應用適當且正確的方式抒發表達，讓學生在人際關係、家庭生活與社會互動中，維持良好的情緒適應力與穩定（盧瑩榕，2009）。

情緒教育指一切有助提升情緒能力的教學活動，藉由教導學生與情緒有關的事物，引導兒童認識情緒、學會察覺情緒、以適當且正確的方式表達情緒，抒解並妥善處理情緒，進而能正確解讀、同理、瞭解他人情緒（葉姿伶，2011）。

以情緒為核心，有計畫性的融入課程當中，協助學童察覺自己與辨識他人的詞，理解情緒產生的原因及差異性，學習做出適當的表達，運用不同策略來調整自己的情緒（陳宥澄，2021）。

綜上所述，情緒教育指以情緒為核心，實施可提升情緒能力的教學活動，教導兒童認識、覺察情緒，分辨個人和他人的情緒差異，並能同理他人的情緒，正確的表達和調整，以利兒童在成長及社會化過程中有良善的人際關係。

## 第四節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

本研究以研究者任教的新北市某國小一年級班級為研究對象，班級學生包含 24 名一般生及 1 名特殊生，特殊生的特教類別為自閉症，經鑑輔會鑑定為身心障礙學生。

### 貳、研究限制

本研究使用行動研究，主要目的希望在融合班級中，透過繪本教學進行情緒教育，指導班級中的一般生加強自我情緒認知跟調適，也能接納、包容班級當中的特殊生，受到主客觀條件影響，可能有下列限制：

（一）研究對象：研究對象限制在新北市某國小一年級單一班級，故研究結果可能無法推論至其它縣市或其他年段的學生，但研究過程的進行與方法可做為之後相關研究的參考。

（二）研究教材：情緒繪本的書目眾多，相關的主題範圍廣大，而本次研究聚焦在學生對於個人情緒的自我認知以及情緒發生之後的處理方法，故挑選繪本的內容主題可能較為狹隘，其他面向的情緒繪本可作為日後延伸推論的方向。

（三）研究者經驗：本行動研究的教學者即為研究者本人，教學者實際教學經驗可能會影響研究結果；研究對象為研究者學生，在日常的學校生活，學生會將老師進行情緒繪本教學時所提到的觀念落實在生活中，而情緒教學不一定只能侷限在特定的時間或場域實施，老師也可以視情況決定是否介入進行機會教育，老師的適時引導，對於本研究的結果，也可能有推廣的正面效果。

## 第二章 理論探討與文獻分析

本章節分別就融合教育的發展、繪本教學與情緒教育的內涵做說明，並分析比較相關的文獻內容。

### 第一節 融合教育的簡介

#### 壹、融合教育的源起與發展

國際組織救助兒童會 Save the Children Fund 在融合教育的專案簡介中，開宗明義提到融合教育應該是：Children that learn together, learn to live together. 讓孩子們一起學習，學習生活在一起（資料來源：Save the Children Fund 網站 <https://reurl.cc/EoVpOA>），簡單的理想，卻在經歷半世紀的時間後，才發展至今日看似理所當然的成效。融合教育的觀念並非一開始就存在於特殊教育中，以下從融合教育在國際與臺灣的發展作探討。

##### 一、國際融合教育的源流

##### （一）1960 年代「去機構化」與「正常化」

1950 年代以前，以隔離式的特殊學校、特殊班與教養機構，為主要安置身心障礙兒童的場所，至 1950 年代後美國民權運動，以及 1960 年代歐洲人權運動雙重影響下，學者們從人道觀點出發，認為機構化的安置方式會剝奪身心障礙者在主流社會中生存的權利，因此提出去機構化和正常化的訴求（吳武典，2020）。

##### （二）1970 年代回歸主流

聯合國於 1975 年提出《殘障者權利宣言》，在教育方面主張要求將特殊班級的輕度障礙學生，與普通兒童安置於相同的教育環境，美國在同年亦通過《全國殘障兒童教育法案》（Education for All Handicapped Children's Act, EHA，或稱為《94-142 公法》），其中揭示六大重要基本要項：免費且合適之公立教育、非歧視的評量、最少限制環境、個別化教育計畫、父母的參與、正常法律程序（鍾慈芳，2019）。此法的通過，讓許多本來被排除在公立學校之外的身心障礙學生，得以在最少限制的環境下，接受免費且適當的教育。

### （三）1980 年代普通教育改革運動

在過去強調將特殊教育分離於普通教育之外，因此在人員、經費、經營管理等，兩者的差別漸大，Stainback（1984）首先提出合併特殊教育與普通教育的主張（吳武典，2020），美國學者 Will（1986）亦提出應將特殊教育包含在普通教育之中，1986 年美國 EHA 第一次重新簽署成為《99-457 公法》，目的在使嬰幼兒及其家庭都能接受服務（鍾慈芳，2019）。同一時期，普通教育改革運動（Regular Education Initiative, REI）推翻二元教育系統並存的想法，強調特殊教育和普通教育應重新結合，提升普通教育的品質以符合身心障礙者的需求。

### （四）1990 年代融合教育興起

1990 年代，根基於「普通教育為首」概念的融合教育(inclusive education)被提出來，將身心障礙的學生安置於普通教育環境中就讀，主張在單一的教育系統中，提供所有學生教育服務，增加特殊教育與普通教育兩方教師的合作，以共同計畫為基礎，以合作諮詢、協同教學等方式來進行（蔡明富，1998）。

1990 年美國也第二次修正 EHA，並更名為《身心障礙者教育法案》（Individuals with Disabilities Education Act, IDEA，或稱為《101-476 公法》），增加轉銜計畫，並將自閉症和外傷性腦傷納入特殊教育的障礙類別。

1994 年聯合國教科文組織在西班牙薩拉曼卡召開世界特殊教育會議，會後發表《薩拉曼卡宣言》，除了重申身心障礙者的教育權，也特別倡議融合教育的理念，宣言中呼籲各國政府：在教育方法與政策上採取融合教育的原則，除非有特別理由，原則上應讓所有兒童在普通學校裡就讀（吳武典，2020）。

1997 年 IDEA 再次修訂成為《105-17 公法》，增加行為功能評估和行為介入計畫，原轉銜計畫變成個別化教育計畫的重要部分（鍾慈芳，2019）。

### （五）2000 年代充權賦能與自我決定

在 2000 年以後，融合教育進一步將「充權賦能與自我決定」的概念納入，融合的目標是讓身心障礙者成為生活的主動參與者，而非被動的觀察者，或是只

能接受他人決定的接受者，此時更加強調提供身心障礙者選擇和決定的機會。

2008 年 11 月，聯合國教科文組織在瑞士日內瓦召開國際教育大會，大會主題「融合教育：未來之路」(Inclusive Education: The Way of the Future)，其宗旨是向所有人平等提供有品質的教育，尊重兒童和社區的多樣性以及不同的需求、能力、特點和學習願望，以消除一切形式上的歧視（鈕文英，2008）。

而美國也在 2001 至 2015 年之間修訂或簽署各項法案，目標都在保障包含身心障礙學生、低收入學生、英語學習生、特殊教育學生及其他弱勢學生，透過提供貸款方案、訓練活動、挹注資金等方式，協助他們進入學校系統與社區，最後的終極目標也是希望讓身心障礙者能過真正獨立與自主的生活（鍾慈芳，2019）。

聯合國國際三大公約分別為 1979 年通過的《消除對婦女一切形式歧視公約》(The Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination Against Women, CEDAW)，1989 年通過的《兒童權利公約》(The Convention on the Rights of the Child, CRC)，2006 年通過的《身心障礙者權利公約》(CRPD)，其中 CRPD 是近年來最重要的人權公約之一，該公約第 24 條主題為「教育」，強調「締約國確認身心障礙者享有受教育之權利。為了於不受歧視及機會均等之基礎上實現此一權利，締約國應確保於各級教育實行融合教育制度及終身學習。」此外也明確指出「身心障礙者可以於自己生活之社區內，在與其他人平等基礎上，獲得融合、優質及免費之小學教育及中等教育。」由此可知融合教育亦是 CRPD 的重要宣示。

## 二、臺灣融合教育的發展

至 2022 年為止，臺灣特殊教育發展的時間已有 130 年以上的歷史，吳武典（2020）將臺灣特殊教育演進過程概分為五個階段，說明如下：

### （一）1962 年以前啟蒙植基期

1891 年英籍牧師甘為霖在臺南設立訓瞽堂（現今臺南啟聰學校前身），開啟臺灣特殊教育之先河；1917 年日籍軍醫木村謹吾在臺北設立盲啞教育所（臺北

啟明學校與臺北啟聰學校前身)；1956年，基督教兒童福利基金會創立盲童育幼院(私立惠明盲校之前身)，為私人興辦特殊教育之首；1960年豐原盲啞學校成立，後分為臺中啟明學校與臺中啟聰學校；在此階段啟明、啟聰學校的設立，是臺灣特殊教育之啟蒙，也奠定了發展的基礎。

## (二) 1962－1983 實驗推廣期

自1962年起，一般學校也開始重視特殊教育學生的教育需求，陸續辦理各類特殊教育實驗班，臺北市中山國小首先試辦智能不足兒童教育班；1966年開始實施盲生就讀國民小學混合教育計畫，並在臺南師專(今臺南大學)設置盲生混合教育師資訓練班；為了照顧肢體障礙學生，1967設立和美仁愛實驗學校(和美實驗學校之前身)。

1968年頒布《九年國民教育實施條例》，其中第十條規定：「對於體能殘缺、智能不足及天才兒童，應施以特殊教育，或予以適當就學機會。」同一年成立中華民國特殊教育學會，是臺灣第一個特殊教育社會團體。1970年頒布臺灣第一個特殊教育法規《特殊教育推行辦法》；同年在省立臺北師專(今國立臺北教育大學)成立智能不足兒童教育師資訓練班，培訓小學啟智班教師，另外在臺北市金華、成淵、大同、大直四所國民中學首設「益智班」。

1974年臺灣師範大學首次設立特殊教育中心，並在隔年協助完成教育部郭為藩次長主導的第一次臺灣地區特殊兒童普查，以6到12歲智能障礙、肢體障礙、聽覺障礙、視覺障礙、身體病弱及多重障礙等六類特殊兒童為對象。

1975年，臺北新興國中首設啟聰資源班，臺灣省立教育學院(今彰化師範大學)成立第一個特殊教育學系；1976年，在臺南市設立第一所啟智學校。

1980年，臺北市河堤國小、劍潭國小設立學習障礙實驗班(鍾慈芳，2019)。

此一階段在國民中小學以實驗方式推動身心障礙教育，將辦理身心障礙教育的場所擴展至普通學校。

### （三）1984－1996 法治建置期

1984 年，政府第一次制定《特殊教育法》，規範特殊教育的推動，以及保障特殊教育學生的學習權益；1990 到 1992 年間，教育部委託臺灣師範大學特殊教育研究所，組成特殊兒童普查執行小組，辦理第二次臺灣地區特殊兒童普查，將年齡層延伸至 15 足歲的學生，障礙類別增加語言障礙、行為異常、學習障礙、顏面傷殘及自閉症等五類，共計十一類，教育部依據普查結果，在 1993 年訂定「發展與改進特殊教育五年計畫」，擴大特殊教育服務對象，增設特殊教育學校，也著重提升特殊教育服務品質。

1989 年起，新竹師院學前特殊教育班實施融合教育實驗，並於 1992 年將學前融合教育班延伸至國小階段（鈕文英，2008）。

1995 年舉辦「全國身心障礙教育會議」，完成第一份特殊教育白皮書《身心障礙教育報告書－充分就學、適性發展》（鍾慈芳，2019）。同一年起，臺灣師範大學特殊教育中心於附設學前班，實施特殊需求幼兒與一般幼兒融合教育計劃，這些計畫實行，在最少限制的環境下，讓身心障礙學生和一般學生安置在一起，使其有互動機會，並促進一般學生瞭解和尊重身心障礙學生（鈕文英，2008）。

此一時期特殊教育的特色在以法制規範特殊教育之計畫與措施，以保障身心障礙學生學習權益。

### （四）1997－2007 蓬勃發展期

1997 年修訂《特殊教育法》：「智能不足」修正為「智能障礙」，將「性格異常」及「行為異常」合併修正為「嚴重情緒障礙」，增加「自閉症」、「發展遲緩」兩類，將身心障礙學生之類別擴增為十二類，並特別要求設置特殊教育行政專責單位，保障特殊教育經費，身心障礙之國民教育年齡向下延伸至三歲，強調學制、課程與教學的彈性，落實最少限制環境，及提供相關專業服務。

《特殊教育法》法令中雖沒有出現「融合」一詞，但已揭示「最少限制環境」的原則（鈕文英，2008）。

由於《特殊教育法》修正後規定各級主管教育行政機關應設專責單位，教育部即於當年設置「特殊教育工作小組」，是臺灣第一個中央層級的特殊教育行政專責單位，此前均由社會教育司兼辦；直轄市及各縣市普設特教科或特教課，皆為符應此一規定，此外，各縣市政府均成立「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」，增設「身心障礙教育專業團隊」及「特殊教育諮詢會」。

1998 年，教育部訂定「發展與改進特殊教育五年計畫」，加強身心障礙學生鑑定、安置、輔導及輔助支援。

2001 年起，推動「身心障礙學生十二年就學安置計畫」，協助已完成九年國民教育的障礙學生自願、免試、就近升學高中職。

2003 年執行「身心障礙學前五年發展方案」，擴大學前身心障礙兒童服務量，並落實早期療育。

2007 年，教育部進一步訂定「十二年國民基本教育—身心障礙學生就學輔導方案」，提供國中畢業身心障礙學生順利升學就讀高中職；為推動身心障礙學生繼續接受大專教育，積極推行身心障礙學生大專甄試，以及鼓勵大專院校辦理身心障礙學生單獨招生，並設置獎學金和資源教室，提供學生各項學習與生活協助，提高學習效果。

在此時期，身心障礙學生教育從學前、國民義務教育、高中職及大專階段，在各項教育政策引道之下，蓬勃發展。

#### （五）2008 年以後精緻轉型期

為檢討前一階段身心障礙教育報告書及特殊教育發展計畫的實施成效，教育部於 2008 年訂頒《特殊教育發展報告書》，落實推動各項行動方案。2009 年發布修正《特殊教育法》，條文由原本 33 條增加至 51 條，並於第 18 條明確指出「融合」的原則：「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神」。

2010 年，教育部舉行第八次全國教育會議，「特殊教育」納入第六中心議題，

大會就「精進身心障礙教育品質」與「促進特殊教育研究與發展」做成結論，所提多項建言納入《中華民國教育報告書》。2011 年開始試行「特殊教育課程大綱」，並於兩年後全面實施；2012 年和 2013 年再度修訂《特殊教育法施行細則》（鍾慈芳，2019）。

後續分別在 2013 年、2014 年及 2019 年針對《特殊教育法》進行共 4 次修法，並積極修訂相關子法，使特殊教育的法律依據更加完善，期望能提供適性教育機會，營造精緻教育環境，滿足學生個別需求，提供多元支持措施，以全面推展適性服務、邁向精緻化特殊教育（鍾慈芳，2019）。

2013 年 6 月，教育部頒布「師資職前教育課程教育專業科目及學分對照表實施要點」，修訂特教專業課程科目及學分，以提升特教教師專業素養；在此階段身心障礙教育受到高度關注，並與十二年國民基本教育的規化同步進行（2014 年 8 月正式啟動），而包括學前特教（2 歲開始）的落實，大學特教方案的規劃，特教教師素質提升，特教課程重整，特教學生職涯準備等挑戰，皆有待創新與突破。

綜觀臺灣特殊教育發展歷程，從無到有，關懷的對象也從少數身心障礙類別擴展到將自閉症、學習障礙都涵蓋進來，特殊教育的質量亦有明顯進步，在法律與政策的支持下，特殊教育與普通教育接軌的融合教育，已成為臺灣無法停止的趨勢。

## **貳、融合教育的相關法規**

政府制定了相關的特殊教育法規，展現落實融合教育政策於國民基本教育中的決心，依據教育部所提出中華民國特殊教育現況簡介，包含：研修特殊教育法，訂定特殊教育中程計畫，修訂課綱，訂定學前特教計畫，辦理跨障別藝術創作營隊，舉辦國際研討會、增加國際交流，透過這些重點工作，實踐「適性教育、發展潛能」的宗旨，為身心障礙的學生提供更完善的服務。

在臺灣，與特殊教育相關的法令包含特殊教育法、身心障礙者保護法及身心

障礙者權利公約，研究者將這些法令當中與融合教育有關的法條整理、說明如下。

特殊教育法在西元 1984 年 12 月 7 日制定，其制定目的在使身心障礙及資賦優異的國民，均有接受適性教育的機會，時至今日，特殊教育法已經過 9 次修正，最後一次修正日期為西元 2023 年 5 月 29 日。表 2-1-1 為特殊教育法中與融合教育相關的法條。

表 2-1-1 特殊教育法與融合教育相關法條

第 1 條	為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性及融合教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，特制定本法。
第 12 條	<p>1.特殊教育之實施，分下列四階段：</p> <p>一、學前教育階段：在家庭、醫院、幼兒園、社會福利機構、特殊教育學校幼兒部或其他適當場所辦理。</p> <p>二、國民教育階段：在國民小學、國民中學、特殊教育學校或其他適當場所辦理。</p> <p>三、高級中等教育階段：在高級中等學校、特殊教育學校或其他適當場所辦理。</p> <p>四、高等教育階段及成人終身學習：在專科以上學校或其他終身學習機構辦理。</p> <p>2.前項第一款學前教育階段及第二款國民教育階段，特殊教育學生及幼兒以就近入學為原則，直轄市及縣（市）主管機關應統整提供學生及幼兒入學資訊，並提供所主管場所所需之人力、資源協助。但國民教育階段學區學校無適當場所提供特殊教育者，得經主管機關安置於其他適當特殊教育場所。</p>
第 13 條 第 1 項	高級中等以下學校及幼兒園應積極落實融合教育，加強普通教育教師與特殊教育教師交流與合作。
第 18 條	1.為提升特殊教育及相關服務措施之服務品質，各級主管機關應加

	<p>強辦理特殊教育教師及相關人員之培訓及在職進修。</p> <p>2.為提升推動融合教育所需之知能，各級主管機關應加強辦理普通班教師、教保服務人員、學校與幼兒園行政人員及相關人員之培訓及在職進修。</p> <p>3.前項培訓及在職進修，其內涵應考量特殊教育學生及幼兒於普通班學習實況，聘請具有相關專業素養或實務經驗者擔任講師，必要時得採個別化指導。</p> <p>4.各該主管機關應自行或委由各級學校、幼兒園、特殊教育資源中心或相關專業團體開設諮詢管道，提供特殊教育或融合教育教學輔導相關之諮詢服務。</p>
第 25 條 第 1 項	各級學校、幼兒園及試務單位不得以身心障礙為由，拒絕學生、幼兒入學（園）或應試。
第 30 條 第 1 項、 第 2 項	<p>1.高級中等以下學校及幼兒園，應加強普通班教師、輔導教師與特殊教育教師之合作，對於就讀普通班之身心障礙學生及幼兒，應予適當教學及輔導；其適用範圍、對象、教學原則、輔導方式、人員進修、成效檢核、獎勵辦理與其他相關事項之辦法及自治法規，由各該主管機關定之。</p> <p>2.為保障身心障礙學生之受教權，並使普通班教師得以兼顧身心障礙學生及其他學生之教育需求，學校校長應協調校內各單位提供教師所需之人力資源及協助，並得經鑑輔會評估調整身心障礙學生就讀之普通班學生人數；學校提供教師所需之人力資源及協助、調整身心障礙學生就讀之普通班學生人數及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之。</p>
第 48 條	1.為促進融合教育及特殊教育發展，中央主管機關得委請具融合教育或特殊教育相關專業之團體、大專校院、學術機構或教師組

	<p>織，從事整體性、系統性之融合教育或特殊教育相關研究。</p> <p>2.各級主管機關為改進融合教育與特殊教育課程、教材教法及評量方式，應鼓勵教師進行相關研究，並將研究成果公開及推廣使用。</p>
第 49 條	<p>1.中央及直轄市主管機關應鼓勵師資培育之大學，及經中央主管機關認可培育教保員之專科以上學校，於職前教育階段，開設特殊教育相關課程，促進融合教育之推動。</p> <p>2.中央主管機關應將特殊教育相關課程納入師資職前教育課程基準。</p>

資料來源：研究者整理自全國法規資料庫 <https://reurl.cc/RzYvrx>，2023

身心障礙者權益保護法最初名為「殘障福利法」，於西元 1980 年 5 月 30 日制定，其制定宗旨為「維護殘障者之生活，舉辦各項福利措施，並扶助其自立更生」。西元 1997 年 4 月 18 日除了全文修正，亦將名稱修正為「身心障礙者保護法」，西元 2007 年 6 月 5 日第三次全文修正，名稱修正為「身心障礙者權益保障法」，第一條明定其立法意旨，「為維護身心障礙者之權益，保障其平等參與社會、政治、經濟、文化等之機會，促進其自立及發展，特制定本法」。最後一次修正為西元 2020 年 12 月 30 日，期間共經過 20 次修正。研究者將身心障礙者權益保障法中與融合教育相關的法條，整理如下（表 2-1-2）。

表 2-1-2 身心障礙者權益保障法與融合教育相關法條

第 16 條 第 1 項	身心障礙者之人格及合法權益，應受尊重及保障，對其接受教育、應考、進用、就業、居住、遷徙、醫療等權益，不得有歧視之對待。
第 27 條 第 2 項	各級學校對於經直轄市、縣（市）政府鑑定安置入學或依各級學校入學方式入學之身心障礙者，不得以身心障礙、尚未設置適當設施或其他理由拒絕其入學。
第 28 條	各級教育主管機關應主動協助身心障礙者就學；並應主動協助正在接受醫療、社政等相關單位服務之身心障礙學齡者，解決其教育相

	關問題。
第 31 條	<p>1.各級教育主管機關應依身心障礙者教育需求，規劃辦理學前教育，並獎勵民間設立學前機構，提供課後照顧服務，研發教具教材等服務。</p> <p>2.公立幼兒園、課後照顧服務，應優先收托身心障礙兒童，辦理身心障礙幼童學前教育、托育服務及相關專業服務；並獎助民間幼兒園、課後照顧服務收托身心障礙兒童。</p>
第 32 條	<p>1.身心障礙者繼續接受高級中等以上學校之教育，各級教育主管機關應予獎助；其獎助辦法，由中央教育主管機關定之。</p> <p>2.中央教育主管機關應積極鼓勵輔導大專校院開辦按摩、理療按摩或醫療按摩相關科系，並應保障視覺功能障礙者入學及就學機會。</p> <p>3.前二項學校提供身心障礙者無障礙設施，得向中央教育主管機關申請補助。</p>

資料來源：研究者整理自全國法規資料庫 <https://reurl.cc/r59RL1>，2023

身心障礙者權利公約於 2006 年 12 月 13 日，在聯合國大會決議通過，2008 年 5 月 3 日生效，臺灣則是在西元 2017 年 5 月 17 日由總統命令公布「身心障礙者權利公約」，並依據我國「身心障礙者權利公約施行法」第 12 條規定，自西元 2014 年 12 月 3 日生效。

本公約制定宗旨為促進、保障及確保所有身心障礙者，能充分、平等享有所有人權及基本自由，並促進對身心障礙者固有尊嚴之尊重，與融合教育較為相關的內容，是第二十四條「教育」，研究者整理如表 2-1-3，身心障礙者權利公約中與融合教育相關的法條。

表 2-1-3 身心障礙者權利公約與融合教育相關法條

第 24 條	1.締約國確認身心障礙者享有受教育之權利。為了於不受歧視及
--------	-------------------------------

<p>教育</p>	<p>機會均等之基礎上實現此一權利，締約國應確保於各級教育實行融合教育制度及終身學習，朝向：</p> <p>(a) 充分開發人之潛力、尊嚴與自我價值，並加強對人權、基本自由及人之多元性之尊重；</p> <p>(b) 極致發展身心障礙者之人格、才華與創造力以及心智能力及體能；</p> <p>(c) 使所有身心障礙者能有效參與自由社會。</p>
	<p>2.為實現此一權利，締約國應確保：</p> <p>(a) 身心障礙者不因身心障礙而被排拒於普通教育系統之外，身心障礙兒童不因身心障礙而被排拒於免費與義務小學教育或中等教育之外；</p> <p>(b) 身心障礙者可以於自己生活之社區內，在與其他人平等基礎上，獲得融合、優質及免費之小學教育及中等教育；</p> <p>(c) 提供合理之對待以滿足個人需求；</p> <p>(d) 身心障礙者於普通教育系統中獲得必要之協助，以利其獲得有效之教育；</p> <p>(e) 符合充分融合之目標下，於最有利於學業與社會發展之環境中，提供有效之個別化協助措施。</p>
	<p>3.締約國應使身心障礙者能夠學習生活與社會發展技能，促進其充分及平等地參與教育及融合社區。為此目的，締約國應採取適當措施，包括：</p> <p>(a) 促進學習點字文件、替代文字、輔助與替代性傳播方法、模式及格式、定向與行動技能，並促進同儕支持及指導；</p> <p>(b) 促進手語之學習及推廣聽覺障礙社群之語言認同；</p> <p>(c) 確保以最適合個人情況之語言與傳播方法、模式及於最有</p>

	<p>利於學業及社會發展之環境中，提供教育予視覺、聽覺障礙或視聽覺障礙者，特別是視覺、聽覺障礙或視聽覺障礙兒童。</p>
	<p>4.為幫助確保實現該等權利，締約國應採取適當措施，聘用合格之手語或點字教學教師，包括身心障礙教師，並對各級教育之專業人員與工作人員進行培訓。該等培訓應包括障礙意識及學習使用適當之輔助替代性傳播方法、模式及格式、教育技能及教材，以協助身心障礙者。</p>
	<p>5.締約國應確保身心障礙者能夠於不受歧視及與其他人平等基礎上，獲得一般高等教育、職業訓練、成人教育及終身學習。為此目的，締約國應確保向身心障礙者提供合理之對待。</p>

資料來源：研究者整理自全國法規資料庫 <https://reurl.cc/WGxr7x>，2023

## 第二節 繪本教學的簡介

### 壹、繪本的定義

繪本並無統一的名稱，在西方稱為「Picture book」，中文稱為「圖畫書」，日文稱為「繪本」，其他還有「幼兒圖畫書」、「母子圖畫書」、「膝上故事書」、「幼兒啟蒙書」等別稱（蘇振明，1986；郝廣才 2006）。

繪本是文字與圖畫的結合，其中圖文的關係是相反且互補的，文字傳達給讀者是圖畫中沒有說明的意涵，圖畫也會表現出文字無法傳達的概念，圖畫與文字必須緊密結合，才能被稱為是一本好的繪本。郝廣才（2006）認為繪本是用圖畫來說故事的藝術，圖畫的功能就是把故事的情節、蘊含表達出來，因此繪本的故事內容並不單靠文字來敘述，而是由圖畫和文字組合而成，共同表達。好的繪本是文字和圖畫相輔相成，透過圖畫可以讓孩童了解故事內容，或是補充文字未說明之處，藉由文字傳達圖畫中沒有傳達的概念。在文字與圖像的結合下創作故

事，使故事更加完整、豐富（李雅惠，2004；林佳慧，2021）。

然而，並非有圖畫或是插畫的書就可被稱為繪本，書裡有圖，但是圖與圖之間未必有連貫關係，只能稱作有插圖的書（郝廣才，2006）。日本繪本之父松居直先生曾以數學算式來表示：「文字＋圖畫＝帶插畫的書，文字×圖畫＝圖畫書」，如果圖畫只是用來解釋文字，造成文字與圖畫的意義重疊，只能稱作帶插畫的書（引自何三本，1995）。

臺灣第一位入選義大利波隆那國際圖書原作展殊榮的插畫家－徐素霞教授提到：圖畫書的插畫是傳達文中訊息的媒介角色，它呈現了文字上沒有說明的細節與情景，可藉由圖文互相補充跟傳達清楚的概念，一般插畫大都屬於單幅圖畫，所傳達的是一句話或一個想法（林敏宜，2003）。

繪本的圖像與文字敘述有所關聯，甚至不用看文字，便能藉由圖像來了解故事內容，且圖與圖之間有連續性的關係，在文字與圖畫的加乘下，更能凸顯繪本的價值與故事性，也更能完整的傳達意義（林佳慧，2021）。

## 貳、繪本教學的價值

優秀的繪本不只是呈現圖畫，而是用圖像來傳達意涵，讀者可以透過感知圖像來連結生活經驗，閱讀就能從外讀行為轉化為心智活動（林美琴，2009）。繪本在圖畫和文字交互作業下，成為一種視覺藝術的感染體（林德姮，2003）。陳翠如（2015）認為閱讀繪本的同時可以觀看圖畫得到享受，並且內容貼近孩童經驗，成為孩子們愛不釋手的讀本。

繪本因其容易引起兒童注意，以及便於閱讀的特性，常使兒童在閱讀過程中引發共鳴，閱讀後仍感覺到意猶未盡，其故事內容所蘊含的意義能夠讓學生從中思考，在思考過程中，繪本想傳達的涵義內化在學生心中，進而影響外在行為表現（張蕙心，2022）。

陳翠如（2015）整理國內專家學者的看法，提出繪本的教育價值有以下七點：

### 一、提升認知學習：

對年幼的兒童而言，繪本提供了各種觀察性、思考性、解析性、感受性以及判斷性的認知學習經驗，透過圖畫書來引導兒童學習，比起訓誡式的教誨，更能讓兒童感到親切，也較容易引發學習樂趣。

### 二、涵養美學增加審美觀：

蘇振明說：「圖畫書是永遠不關門的美術館，穿越圖畫書的小門，就可以走進美術館的大門，想要走進美術館，記得先打造一把審美的鑰匙。」（徐素霞、蘇振明、鄭明進，2002），

兒童在閱讀繪本的過程中可以培養審美素養，優美的圖畫書大多具備淺顯的文字、調和的色彩和精美的印刷，可以說是一種陶冶孩子心性，創造視覺效果的藝術品。繪本包羅萬象的圖像風格，就像是啟蒙兒童美感經驗的最佳教師，長期接觸繪本的兒童，審美觀必定受到薰陶，藝術美感也能提升。

### 三、拓展生活經驗，培養閱讀樂趣：

兒童的生活經驗，大多侷限在周遭的家人與朋友，而圖畫書的多樣內容，超越國內的民族風俗人情，將觸角伸到世界各國，可以帶領兒童經歷不同的人、事、物，生動的圖畫使兒童彷彿身歷其境，許多無法直接接觸的生活經驗，透過圖畫書的媒介，間接讓兒童了解與體會，無形中開拓視野、豐富生活經驗。

### 四、增進語文能力以及語言學習：

父母透過圖畫書的朗讀，或是看圖說故事的方式，讓兒童從中體會語言之美，並學習成人的語調，與豐富的詞彙，經由提問、討論、價值澄清等過程，兒童可以用語言表達自己的想法，藉此增加其語言能力發展與溝通能力，

### 五、陶冶性情建立良好的品格：

繪本涵蓋的內容極為廣泛，透過不同的故事主題，來教導兒童正確的價值觀，圖畫書中的圖畫不只是視覺的享受，也可以帶給兒童愉悅的心情，穩定情緒，負面情緒透過閱讀得以抒發，提供兒童一個安全的情緒出口。

#### 六、培養想像力、創造力與邏輯能力：

繪本中的圖畫提供視覺的線索，在觀察圖畫的過程中，可自由發揮想像力，較複雜的繪圖可以訓練觀察力，激發孩子的思考潛能，對於識字不多的兒童，根據繪圖中的前因後果，加上邏輯推論，就可以完成閱讀，邏輯推理能力得以發展，另外圖畫書的文字簡明，孩子的創造力也得以自由馳騁。

#### 七、增進親子與師生之間的情感：

蔡育妮（2004）的研究指出，繪本教學深受學生歡迎及家長肯定，能促進親子互動或師生互動，成為親師生之間熱門的話題，對於親師生情感交流，繪本教學有莫大的助力。

### 第三節 情緒教育的簡介

#### 壹、情緒

##### 一、情緒的定義

情緒是一種複雜的心理歷程，既主觀且私人，不同時期、不同心理學派及專家學者，對「情緒」的定義皆有不一樣的想法，早期心理分析者將情緒問題視為自我防衛機轉運作失常，必須對人處理情緒的過程與結果再評估，得到新的洞悉。認知治療學派認為負面情緒是不良思考方式的產物，必須在「理」與「情」之間尋求聯結，在行為上尋求重新導向。經驗存在學派者認為，負面情緒來自於我們無法對理想人生建構一根本意義，有情緒問題時，便該自己去面對、體驗、表達，不能逃避，同時還要覺察這些情緒的意義（方紫薇、吳松林、陳慶福、蔡培村，1996）。

《新大英百科全書》解釋情緒：以現代科學觀點來說，情緒具有多種指標，包括：以語言傳達的主觀經驗、伴隨情緒發生的內在生理變化，以及可觀察到的肌肉及軀體之外顯行為，如表情、手勢、姿勢等等。1985年新版《大英百科全書》再次對情緒的定義補充說明：「雖然心理學家還未找到一個簡單又能統合全

體的情緒定義，但大都同意情緒的涵義包括：不同的強度對情境的知覺、身體的反應，以及前進或退縮行為。」(馮觀富，2005)。

《周易》是中國古老典籍之一，包括 64 卦的卦詞，以及 384 爻的爻詞，其中「震卦」：震為雷，古代人面對打雷，因為知識有限，乃存有嚴重的心理恐懼，由於個人經驗不同、認知有別，恐懼反應程度也不一樣。二是「兌卦」，「兌」是「悅」的意思，即是心中的喜悅，是情緒行為的表現之一。卦詞是說當時的國與國、族與族間的關係問題，以現代人的觀點，可作為人際關係來解釋，現代心理學也認為，人際關係的核心是情感問題，喜悅的情感可促使人際關係的融洽，化戾氣為祥和，以上《周易》震卦與兌卦，可闡釋人類恐懼與喜悅兩種情緒和行為反應(馮觀富，2005)。

情緒是非常複雜、層面深廣的範圍，與任何一門學科領域都有關係，而情緒的確切定義研究者眾說紛紜，並無一周全的說法，以下是國內外學者對情緒的不同解釋或定義說明。

(一) 國外學者：

Drever (1952) 認為情緒是有機體的一種複雜狀態，涉及身體各部分發生的變化，伴隨著強烈的情感以及某種特定方式去行動的衝動。Plutchik (1980) 認為情緒可被定義為是一種模式化的身體反應，不論由破壞、繁殖、適應、防禦、整合、復原、試探、拒絕或是這些因素的某種結合，這些反應是藉由刺激所引起的，對情緒的解釋有四點：

1. 是一種生理或社會的不安、困擾或強烈的波動，會產生感受或感性的困惑或激動，當個人經驗到這種強烈感受時，即可能產生生理上的失衡，而表現在神經、肌肉、內分泌、呼吸及心跳等身體上的反應，進而預備可能表現的外在行為。

2. 是意識中的情意層面(affective aspect)，會反應及影響到意識層面(aspect of consciousness)。

3. 是一種情緒所引發的良好特質。
4. 是一種感受的表達，特別在強烈的感受上。

Dworetzky (1985) 認為情緒是一複雜的感覺狀態，其包含意識的經驗、內在與外在的生理顯著反應，可觸動或抑制個體的外顯行為。Strongman (1987) 認為情緒是個體與生俱來的反應，同時會隨著年齡的增長，生理機能的成熟，認知能力的增加，外在環境的複雜化、社會化，和學習、模仿的結果而不斷地產生變化和發展。Lazarus (1991) 認為情緒是一種複雜的心理歷程，由特定類型的事件所引發，例如：悲傷是因個人喪失與某人的聯絡，和喪失擁有物，生氣是因為受傷或挫折。Reeve (1997) 認為情緒是多面的、主觀的、有目的以及社會現象的 (余政翰，2008)。

知名暢銷書《EQ》作者 D. Goleman 認為，情緒一詞的確切定義，心理學家與哲學家爭辯了一百多年仍無定論，因此不得不在其著作中，參考《牛津英語字典》的解釋：情緒是心靈、感覺或情感的激動或騷動，泛指任何激烈或興奮的心理狀態 (張美惠，1996)。

#### (二) 國內學者：

張春興教授 (1989) 在編寫的心理學辭典中定義：情緒包含了生理與心理上的反應，情緒是受某種刺激所產生的身心激動狀態，此狀態是由主觀的感受、生理的反應、認知評估、表達行為，四種成份交互作用而成。

張怡筠 (1996) 認為：情緒是個人對於目的的情況產生出的一些反應，包括生理變化、主觀感受、表情、行為衝動等四方面，且情緒的產生非僅靠生理反應的辨識，同時亦需加上人為主觀的思考及判斷。

曹中瑋 (1997) 認為：情緒是由內、外在刺激所引發的一種主觀的激動狀態，此狀態是由主觀的感受、生理的反應、認知的評估、表達的行為四種成份交互作用而成，並極易因此產生動機性的行為。

葉重新 (2000) 認為：情緒是指個體在受到某種刺激之後，所產生的心理狀

態，包括心理上的激勵，認知上的感受，以及表現出來的行為。游恆山（1993）：情緒即情感，涉及各種生理結構的一種身體狀態，它是明顯的或細微的行為，並且發生在特定情境之中。

綜觀國內外學者對情緒的解釋和定義可知，情緒是一種由外在環境或刺激所引發的複雜心理狀態，不同個體會不同感受，極其主觀，可能以明顯或細微的動作外顯出來，在情緒運作過程中，與生理、心理、認知行為各層面均有關係。

## 二、情緒的類型

以 R. Plutchik（1980）的觀點，情緒發生的過程，如下圖（圖 2-3-1）所示：

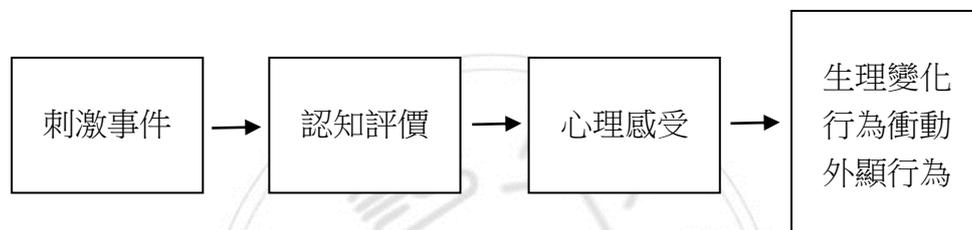


圖 2-3-1 情緒發生的過程

資料來源：Plutchik (1980)

由上圖可知，刺激事件輸入後，經過快速的認知評價，產生內在心理感受，以及內、外在均有的生理變化與行為衝動，最後輸出的是別人亦可辨識的外顯行為。然而同樣的刺激物經過不同個體的認知評價後，可能會產生不同的反應，因為同一刺激對不同個體的意義不盡相同，情緒反應即是從個體對情緒刺激的評價而得。評價後如發現對自己有利，則感到喜悅，因而產生趨近的生理衝動與外顯行為。反之如評價後發現對自己不利，則易感到不悅，而產生逃避等生理衝動與外顯行為。此一「趨利避害」的反應，即形成兩類情緒，一為正向、喜悅的，一為負向、不悅的。因此我們可以得一情緒分類原則：藉由刺激物對個體的意義不同，而產生正向與負向的兩類情緒，也因而產生喜好或厭惡的感受及趨避的行為（王淑俐，1995）。

以下就西方學者與中國先賢對情緒的分類說明：

（一）西方學者的分類：

早期哲學家，R. Descartes 舉出六種基本情緒：愛、恨、欲望、喜悅、憂傷、羨慕。B. Spinoza 將情緒分為三類：喜悅、悲傷、欲望。T. Hobbes 舉出七種情緒：嗜好、欲望、愛、厭惡、恨、喜悅、哀傷（王淑俐，1995）。

現代心理學家，A. Jorgensen（1977）提出六種基本情緒：恐懼、快樂、悲傷、欲望、憤怒、害羞。S. Tomkins（1977）提出八種基本情緒：喜好、驚訝、喜悅、煩惱、恐懼、羞恥、厭惡、憤怒（馮觀富，2005）。

Goleman 將情緒分為八種原型，同時根據每個原型情緒能量的強弱，細分出所包含的相關情緒（張美惠，1996）：

1. 憤怒：生氣、微愠、憤恨、急怒、不平、煩躁、敵意，較極端則為恨意與暴力。
2. 悲傷：憂傷、抑鬱、憂鬱、自憐、寂寞、沮喪、絕望，以及病態的嚴重抑鬱。
3. 恐懼：焦慮、驚恐、緊張、關切、慌亂、憂心、警覺、疑慮，以及病態的恐懼與恐慌症。
4. 快樂：如釋重負、滿足、幸福、愉悅、趣味、驕傲、感官的快樂、興奮、狂喜，以及極端的躁狂。
5. 愛：認可、友善、信賴、和善、親密、摯愛、寵愛、癡戀。
6. 驚訝：震驚、訝異、嘆為觀止。
7. 厭惡：輕視、輕蔑、譏諷、排拒。
8. 羞恥：愧疚、尷尬、懊悔、恥辱。

另外 Leslie S. Greenberg, Laura N. Rice, and R. Elliott 從情緒功能與情緒特質的角度區分，將情緒區分為原始情緒(primary emotions)、次級情緒(second emotions)、工具式情緒(instrumental emotions)、習得的不適應情緒(learned maladaptive primary responses)四大類（游恆山，1993）。說明如下：

1. 原始情緒：個人對當下情境的立即性直接反應，例如面對威脅的情境而

改到害怕，失去親人而悲傷，這是一種本能的反應，可以幫助個體適當行動

2. 次級情緒：對於原始情緒與思考的刺激反應，常常模糊原始情緒產生的過程，不是針對情境的情緒反應，而是原始情緒不能為個人所接受，而衍生出的情緒反應。例如被別人拒絕的時候，可能是失望的、傷心的，但常常表現出來的情緒反應卻是生氣。

3. 工具性情緒：工具性情緒的表達，是為了影響他人以達成某一種目的，例如表現生氣來逃避責任，利用哭泣來博取同情。

4. 習得的不適應情緒：「適應情緒」原本是因應環境需要而產生的，但環境改變後，原有的情緒反應已經不適用，個人卻仍然持續使用。例如對無害的刺激感到害怕，對別人的關心感到生氣等，這些常常是因童年經驗，或從過去創傷中所學到的。

#### (二) 中國先賢的分類：

中國歷代哲學思想家提到情緒的問題時，沒有直接分類的說明，而是敘述情緒行為的各種不同表現，以下說明中國先賢對情緒的分類（表 2-3-1）：

表 2-3-1 中國先賢對情緒的分類

二情說	《周易》：「恐懼、喜悅」 張載：「好、惡」 程顥：「喜、怒」
三情說	《淮南子》：「樂、悲、怒」 柳宗元：「憂、恐、欲」
四情說	孟子：「惻隱、羞惡、辭讓、是非」 董仲舒、程頤及朱熹：「喜、怒、哀、樂」 《關尹子》：「悲、思、怒、慕」
五情說	劉劭的「喜、怒、悅、姻、妒」
六情說	《左傳》、荀子：「好、惡、喜、怒、哀、樂」 莊子、戴東原：「喜、怒、哀、樂、好、惡」 王充：「喜、怒、哀、樂、愛、惡」之說 《白虎通義》：「人生有喜、怒、哀、樂、愛、惡」

七情說	孔子、王船山：「喜、怒、哀、樂、愛、惡、欲」 《禮記》、老子、韓愈、王陽明：「喜、怒、哀、懼、愛、惡、欲」 王安石：「喜、怒、哀、樂、好、惡、欲」
九情說	《尚書》：「寬、柔、愿、亂、擾、直、簡、剛、強」
十情說	王廷相：「憤怒、憂慮、恐懼、飲食、美色、好名、好功、安逸、富貴、好文章」 劉智主張：「喜、怒、愛、惡、哀、樂、憂、欲、望、懼」

資料來源：馮觀富（2005）

綜觀中、西方學者歸納出來的基本情緒中，西方學者普遍接受的七種基本情緒，我國的「七情六欲」中的「七情」相同，由此論述可知，「七情」乃人們與生俱來、普遍而共通的基本情緒。

### 三、情緒的特性

實施情緒教育前，對情緒的特性加以瞭解，可作為日後規畫情緒教育實施方案和內容的依據。綜合國內各學者對情緒特性的論述，有以下八項特性：

（一）情緒有主觀性：張春興（1993）指出，個體所經驗到的情緒事件是主觀性的，因為個體的知識經驗不同，相同的刺激下不一定會引起發相同的情緒經驗。個人對情境、刺激、文化背景、人際互動、自我目標的了解與評斷結果，會影響情緒經驗的產生（蔡玉華，2004）。

「理性情緒行為療法」創辦者 A. Ellis 認為：人的行為及情緒受到個體的認知習慣影響，我們會持續以一些不利自己的想法，或是無效用的方法解決問題，如果要改變行為及情緒，必須要先認識自己對於事實解釋的傾向，並試著去除自我設限的認知習慣。

（二）情緒由刺激所引發：情緒是由刺激引發的複雜心理歷程，並不會毫無原由的發生，刺激的來源分為內在刺激與外在刺激，內在刺激指的是個體內在所經驗到的感受所引起的情緒，例如身體狀況不佳，容易感到生氣和沮喪；個體外在環境中的人、事、物，則是造成情緒的外在來源，例如：因為朋友不理會自己而感到難過，或是因為他人的一句讚美變得開心（曾媯妍，2011）。

(三) 情緒有普遍性：情緒與生俱來，不學而能，從觀察動物的研究發現，情緒表現具有求生及適應環境的功能，人類的基本情緒和表現是天生且共通的，此為情緒的普遍性（曾娉妍，2011）。

(四) 情緒有可變性：情緒的可變性在於，個體情緒的深度和廣度反應，會因為年紀增長及身心發展成熟而漸漸轉變，情緒反應與刺激之間並無固定的關係模式（曾娉妍，2011）。

(五) 情緒有動機性：情緒與動機兩者間的關係，一是情緒的產生伴隨著動機性行為，二是情緒本身即是動機，個體產生的不同情緒，與動機是否得到滿足有關，當觸發行為的動機來源是情緒時，個體所產生的行為即為情緒性行為（張春興，2009）。

(六) 情緒作用必有後果：刺激引發情緒，連帶影響後續行為，情緒的種類或是強度不同，可能產生促進的效用，也可能瓦解的正在進行的行動，例如：有愉悅的情緒，通常會使人更有信心邁向新目標，而失望的情緒，容易使人對於身邊事物都興致缺缺，意志消沉、放棄自我（曾娉妍，2011）。

(七) 情緒有教育性：人類的基本情緒是與生俱備，透過學習可以學到較為複雜的情緒，及情緒的表達方式，個體如果能適當管理自我情緒，在人際關係、學習成就及自我效能的範圍裡，就能適應良好，而管理自我情緒需要透過學習與教育的過程，來改善及調整個體因應情緒的模式（楊俐容，2006）。

(八) 情緒無對錯之分：個體評估情緒、表達情緒的方式才是最終結果，雖然情緒是受到刺激所引發，但情緒本身並沒有所謂的對或錯（蔡進雄，2009）。個體情緒表現有兩極之分（曾娉妍，2011），包括強烈和微弱，緊張和輕鬆，正向和負向，複雜和簡單，端看個體以何種方式表現，只要不影響他人，在合理範圍之內的情緒發洩都是可以被接受的。

綜上所述，情緒表現會因個體接受的刺激來源，以及本身身心發展、文化背景以及教育程度等因素影響，即使在相同條件環境中，不同個體及不同時空所表

現的情緒行為也有所差異，瞭解情緒的特性後，作為實施情緒教育的參考，有助提升教學成效。

## **貳、情緒教育**

### **一、情緒教育的定義**

曾娉妍（1998）指出：情緒教育是透過人際互動，探討人類各種情緒感覺，並引導個體在團體中適切表達、應用自己的情緒，以及瞭解別人情緒的課程。

王財印（2000）認為：情緒教育是在教學歷程中，引導兒童認識情緒之感覺、價值、意志、態度、興趣，學習溝通技巧，有效處理情緒，使個體學到與人相處的情緒表達與情感溝通，並善用情緒訊息來計劃、激勵、管理自己，以達成自我實現與人際良性發展。

吳英璋（2001）指出：情緒教育是協助個體知覺當下的情緒，並能進一步分析情緒產生的原因，讓個體隨時都能感覺情緒、瞭解情緒及體驗情緒。實施情緒教育，若能掌握情緒的本質，則任何的教學活動皆可以是情緒教育。

李選（2003）認為：情緒教育是透過教育的過程，教導個體經由認知層面提升，培養對情緒產生敏銳的覺察力與分辨力，進而應用正確的情緒表達力，來促進個體情緒的適應力與穩定力，以防止因情緒失控而導致人際互動中發生問題。

羅品欣（2006）將情緒教育定義為：協助學生覺察與表達自己的情緒，學習管理情緒，懂得體察與接納他人的情緒，進而營造互動良好的人際關係之有效教育方針。

歸納以上學者的看法，情緒教育就是教導學生與情緒有關的內容，透過認知、情意、行為的引導，學生學會覺察自我情緒，適當表達情緒、排解情緒，並能正確解讀、同理、瞭解他人情緒，以達到在社會中有良好、和諧的人際互動。

### **二、情緒教育的理論依據**

由於不同學派專家對情緒研究的重點不同，因此形成各種不同的情緒理論，曾娉妍（2011）針對和情緒教育相關的情緒理論加以探討，說明以下情緒教育的

理論依據：

(一) 情緒的行為論：

行為主義學派的研究著重於外在可觀察的行為，且以刺激、反應的聯結為主。J. B. Watson 將情緒界定為「一種遺傳的反應類型，它包含整個身體機制的深刻變化，尤其在內臟和腺體系統方面」，他發現人類情緒的類型、刺激及反應並非得自遺傳以後就終其一生不變，情緒會因制約作用的增強或消弱而改變，所以成人的情緒反應和嬰兒不同。依據此觀點，教師可以透過制約作用來引導學生學習控制情緒，情緒教育的實施就具有可能性。

(二) 情緒認知論：

情緒認知論強調情緒含有認知層面，情緒的產生和個體的認知功能有密切關係。相關理論包括情緒二因論、情緒認知評估論和理情治療論，以下分別說明。

1. 情緒二因論(two-factor theory of emotion)：

S. Schachter 和 J. E. Singer 認為情緒的起因有二：一是來自個體對自己身體生理變化的認知，二是來自個體對刺激情境性質的認知。這個理論特別強調：個體對自己情緒狀態的認知性解釋，是構成情緒的主要因素，所以又稱為情緒歸因論(attribution theory of emotion)。

2. 情緒認知評估論(cognitive appraisals theory of emotion)：

M. R. Arnold 指出單憑生理變化不能說明情緒，只有認知和生理變化相互結合，才能說明全部情緒。他舉例說明：人們在樹林裡遇到一隻熊會害怕，而在動物園裡見到關在鐵籠裡的熊不會害怕，兩者的區別在於對情境的認識與評估。

R. S. Lazarus(1991)主張認知評估是情緒中最關鍵的因素，情緒發生的第一步驟就是認知評估。當外在刺激出現，或個體尋找環境中需要的或想要的線索，就對這刺激及線索加以評估，評估其與個體的關連性和重要性。此種評估分為三個過程：初級評估(primary appraisal)、次級評估(secondary appraisal)、再評估(reappraisal)。

初級評估是評估外在事件對個體福祉的影響，評估的結果有三種：與個體福祉無關、對個體有正向影響、造成壓力狀態；次級評估是個體在初級評估後，確定自己是處於壓力狀態下，而評估可能選擇的行動方式；再評估則是個體根據採取行動之後所獲得的新訊息，而做的重新評估。每一個評估過程的結果，都可能引發個體不同的情緒，或修正原有的情緒。

### 3. 理情治療論(Rational Emotive Therapy)：

Ellis 主張個體同時具有理性與非理性思考的特質，其中非理性思考常是導致強烈與不適當情緒出現的主因。他認為造成情緒困擾的主因並非直接來自引發事件(activating event)，而是來自於個體面對事件時自己的想法(belief)，不同的想法是導致出現不同情緒與行為的關鍵點，但個體對客觀事件所抱持的主觀想法，則是引發情緒的主因。情緒控制即是要改變個體的認知型態，讓個體能學習理性、彈性與客觀的思考模式，進而駁斥非理性信念，減少負面情緒發生的頻率及強度（李選，2003）。

Ellis 主張的治療方法，其實施程序可簡化成以下五點：(1) 讓個體自行檢討反省影響情緒不安的原因；(2) 鼓勵個體自行分析驗證自己的思慮中是否有不合理或不合邏輯之處；(3) 根據個體陳述的事實，明確指出其中不合理處；(4) 指導個體嘗試以合理的思維，取代原來非理性的情緒反應；(5) 建議個體之後遇有引起情緒困擾事件時，改採合理的科學態度去面對問題（張春興，2006）。

#### （三）情緒的社會互動論：

Denzin(1984)的研究指出情緒的起源是社會，來自於人際互動，情緒可以說是一種社會關係。Meece、Colwell 和 Mize(2007)的研究指出：孩子對自我、同儕的感覺和信任來自過去社會互動經驗的結果，且會影響其現在和將來的社會認知歷程和社會性行為。在個體受到別人態度的影響而表現情緒時，此一情緒反應也會成為他人日後表現情緒行動的潛在因素，因此實施情緒教育最好是在團體中進行，可讓學生了解彼此之間情緒互動的影響。

#### (四) 情緒智力論：

「情緒智力」(emotional intelligence)的概念由 Salovey 和 Mayer(1990)提出，他們將其界定為：「體察自己與別人的情緒，處理情緒並運用情緒訊息來指引自己的思考與行動之能力。」所涵蓋的內容，主要包括：情緒的評估與表達、情緒的調整、情緒的運用等三個部份。

數年後，Mayer 和 Geher(1996)修正情緒智力的內涵為四部分：1.正確覺察、評估、表達情緒的能力；2.激發與產生情感以促進思考的能力；3.具備情緒知識與瞭解情緒的能力；4.調整情緒以提昇情緒及智力成長之能力。

依據情緒智力論的觀點，情緒智力是一種能力，它會隨著成熟和學習的因素而改變。成熟的因素受個體內在生理影響較大，不易干預控制，但是學習的因素受到外在社會環境的影響較大，學校就可以透過情緒教育的實施，來教導兒童學習良好的情緒表達方式，有助於提升情緒智力。

### 三、情緒教育的重要性

2008年3月《Time》雜誌以英國的暴力少年為封面故事，指出因為孩子缺乏愛、缺乏大人陪伴，造成整個世代傾向暴力、情緒失控，仿若另類恐怖分子，而成為英國當前面臨的最大危機。美國的研究發現，每十個孩子，就有一個被診斷出有心理健康的困擾，校園內霸凌事件不斷發生。

在臺灣，少子化因素讓學生人數直線下降，但情緒障礙的學生人數卻急速上升，台北市學校駐區心理師統計，情緒困擾是學生尋求諮商的第一大原因；在國中校園裡，幾乎每個班級都曾經出現過霸凌現象。從歐美到台灣，這一代孩子的情緒風暴就像一座隨時引爆的火山，牽動社會焦慮的神經。

《親子天下》的調查發現，「缺乏挫折忍耐力」、「缺乏同理心」、「容易發脾氣」，是中小學生情緒管理的三大問題。這些讓父母師長頭痛的行為背後，反映出孩子無法處理情緒的問題，而大環境的轉變，父母陪伴的時間減少，正是孩子情緒管理能力發生問題的重要關鍵（許芳菊，2017）。

當社會環境越來越不利兒童情緒健康發展，家庭結構發生改變、失去功能之後，學校將成為兒童接受情緒教育的主要場所，所以學校應實施情緒教育，引導兒童認識自己的情緒、了解他人的情緒，進而學習管理情緒、適當回應他人的情緒，以建立良好人際互動（曾娉妍，2011）。

## 第四節 相關文獻分析

### 壹、融合教育實施困境的相關研究

融合教育的主張是良善的，目的在使身心障礙者能在基本教育階段，便能準備好未來適應一般社會應具備的能力，因此也給融合教育班級導師帶來更大的壓力，除了改變班級經營模式，教學活動也常受到特殊生的狀況影響，需要隨時配合、調整，而且在教學之外，親師溝通在融合班級中更為重要，在特殊生和一般生發生衝突後，導師經常要向其他學生和家長解釋說明情況，後續因應的策略，以安撫他們擔憂、恐懼的反應，另外還要和特殊生的家長、特教班老師及校內行政人員，針對這些事件，共同討論出有效的改善方法，因此瞭解融合教育的困境，並提出因應策略，才有可能提供融合教育班級導師協助，減輕他們陷在困境中的壓力。

關於普通班教師在融合班級的困境，相關研究眾多，整理如下（表 2-4-1）：

表 2-4-1 普通班教師在融合班級教學困境相關研究

研究者 研究題目	研究方法	研究結果
蘇燕華（2000） 融合教育的理想 與挑戰－國小普 通班教師的經驗	深度訪談法	以 12 位台北市國小普通班教師為研究對象，收集教師的融合教育經驗及想法，研究結果如下： （1）教師知能：部份教師因不具特教背景、擔心工作負擔加重、準備不及等因素而感到擔憂，抗拒或被動接受。 （2）教學方面：因課程統一進度、團體式教學模式、班級人數過多、缺乏教材教具、特

		<p>殊生能力太弱和普通生家長質疑等因素而面臨困難。</p> <p>(3) 學生受教權：大多數老師認為身心障礙學生在課堂表現嚴重干擾課程，應限制其就讀普通班權利，以保障普通生的權益。</p> <p>(4) 教育成效得失：教師反應融合教育的結果，造成同儕互動質量不佳，學業進步有限的情形。</p>
<p>吳南成（2010）融合班教師對實施融合教育的觀點、教學困擾與因應策略之研究—屏東縣一所小學教師之觀點</p>	<p>半結構式訪談</p>	<p>採個案研究模式，以屏東縣國小 6 位融合班導師，與 10 位相關人員為對象，研究結果如下：</p> <p>(1) 融合班導師的人選安排，難以顧及教師意願：特教生家長可以優先指定融合班導師，或由行政人員主觀安置，造成教師反彈。</p> <p>(2) 教學負擔重，教師難以適性引導：在教學進度與成績壓力下，教材難做適當調整；行政過多校園宣導活動，造成課程排擠，影響教學；班導師授課節數過多，較難進行個別化補救教學。</p> <p>(3) 特殊需求學生的障礙因素可能影響其同儕互動：因障礙影響學習造成同儕排擠，特殊需求學語言表達差，難以融入群體，衛生習慣不良，影響同儕互動，長期的言語傷害，造成特殊需求學生的抗拒。</p> <p>(4) 親師間對於融合教育認知差異大：家長認為孩子沒問題，因而失去黃金治療期；親師間缺乏信任，造成關係緊張；家長配合度不高，只求孩子平安。</p> <p>(5) 配套措施不完備，融合教育推行不易：普通班教師特教知能不足，師培階段未接受完整特教訓練，研習未能系統性推動，也缺乏實質性的鼓勵；特教人員心態如同科任教師，未能協助教學，支持系統未有效發揮功能；個別化教學計畫並未確實執行；教學現場人力資源不足；行政方面缺乏具體的支援做法。</p>
<p>王慧娟（2012）南投縣國小普通</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>以南投縣國民小學實施融合教育之普通班教師為研究對象，可知教學困擾情況的程度，</p>

<p>班教師對實施融合教育之教學困擾研究</p>		<p>由高至低依序為：課程教學、專業知能、教室管理和支援系統。</p> <p>(1) 課程教學：在教師教學困擾各層面中分數最高，推究其原因可能是教師在一般生人數多於特殊生的普通班裡，因異質性高，能力有差，造成課程進行時有進度的壓力，而一般課程所編排的教材內容較多，難度高，在完成每節預定的課程活動後，依據個別化教學計畫內容，針對特殊生個別施教所需的時間和得到的效益，在現實課堂環境中還有需克服的問題存在。</p> <p>(2) 專業知能：最讓教師感到困難的是處理特殊學生突發的身體狀況，比如癲癇，除非有處理經驗和常識，否則遇到該情況可能會手忙腳亂。</p> <p>(3) 教室管理：讓教師感到最為困擾的，是必須同時兼顧普通生和特殊生的學習權益，教師並非否決特殊生的受教權，而是擔心更多數普通生的受教權受到損害，在融合班級的教師要處理級務，實施教學，還要顧及每個學生的學習狀況，會造成讓教師此失彼的教學困擾。</p> <p>(4) 支援系統：在該層面困擾程度最高的，是關於教師助理員的申請資格和協助，教師助理員的申請需要評估，學校行政在申請過程中應將符合申請對象的資格告知普通班教師，並協助提出申請，否則會造成身障生學習權益受損，而教師在教學及輔導上，也因未得到協助而影響教學成果。</p>
<p>莊秀妮（2015） 國小融合班教師教學困擾與因應策略之探究</p>	<p>半結構式訪談</p>	<p>以 5 位融合班級任導師，輔以 1 位科任教師及 2 位行政人員，共 8 位國小教師為研究對象，研究結果如下：</p> <p>(1) 課程教學方面：特殊生的不當行為對教師教學和同儕學習，皆帶來相當大的困擾，而且是教師較難預防的部分，處理上較棘手，因此干擾教學，再加上特殊生學習緩慢，跟不上教師的教學進度，教師在教導一般生時，無法同時提供適合特殊生的課程教材，</p>

		<p>以致特殊生的學習更受影響，教師在難以兼顧兩邊學生學習的困境下，通常只能選擇以多數一般生的教學為優先，無法顧及特殊生的需求。此外，因為特殊生的情緒及行為問題，教師需特別費時處理，也會影響上課時間及拖延教學進度。</p> <p>(2) 班級經營方面：一般生質疑教師的公平性，以異樣眼光看待特殊生，二者之間出現互動問題，特殊生出現不當言行，影響班級及師生，除了教師教學外，同學的學習與情緒，及整個班級的班級氣氛都會受特殊生的行為波及，影響班級的整體運作，特殊生不擅長與他人互動，有意或無意的舉動，容易造成與一般生之間關係緊張的衝突，人際互動出現狀況。一般生家長能接納特殊生，但無法接受特殊生的傷人行為，特殊生家長的過度保護或不聞不問的兩極反應，也是造成教師教學困擾的原因。</p> <p>(3) 支援系統方面：部分教師未能得到助理員協助，或助理員協助時數不足，礙於經費問題及特殊生需求的優先次序，特教單位無法滿足每位融合班級教師對助理員的需求，助理員的供需不平衡，導致融合班教師感覺資源不夠；教師未能取得適合特殊生的輔具，教師發覺特殊生接受專業治療服務有益於學生，希望能爭取更多專業治療次數及時間，但受限於經費因素，此方面的需求未能得到滿足，教育單位提供給特殊生家長學習教養知識的資源不足，針對特殊生家長教養觀念的講座和研習比較缺乏，從書籍及網路上找尋相關的教養資訊反而比較方便迅速。</p> <p>(4) 專業智能方面：因為特殊生的個別特性及狀況變化極多，融合班教師專業知能不足以應對現況，需要求知求新。</p>
<p>李宜珊（2016） 融合教育之教師 教學困擾及其因 應策略研究－以</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>以新北市市立三重區之國民小學教師為研究對象，研究結果發現，教師教學困境程度由高至低排序為：課程教學，專業知能，支援系統，評量方式。</p>

<p>新北市市立三重區國小為例</p>		<p>課程教學層面的教學困擾最高，顯示國小教師同時教導普通學生和身心障礙學生，在課程內容、進度掌控、教學方式、教學目標等最為困擾。</p> <p>而評量方式層面的困擾最低，制式且統一的紙筆測驗，對教師來說是一套標準且公平的評量方法，但對於身心障礙學生而言，尚有改善的空間。</p>
<p>蕭好安（2017）屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究</p>	<p>問卷調查法</p>	<p>以屏東縣公立國小教師為研究對象，研究結果如下：國小融合教育班教師最常遭遇的教學困擾，感受程度由高至低依序為：專業知能、班級經營、課程教學、支援系統。身為第一線教師，面對來自不同障礙類別、不同程度的身障學生，要處理他們學習及行為適應的問題，許多融合教育班教師深感特教專業能力不足，國小融合教育班教師在師資培育階段僅進修過幾學分的特教課程，就要面對個別差異性極大的身障學生，而學校雖有在職進修的機會，許多教師仍反應所進修的課程不符合教學需求，且難以應用在實務教學中，缺乏特教教學能力，使他們在面對教導身障學生時感到相當困擾。</p>
<p>蘇意湘（2020）國小實施融合教育之困境與因應策略之個案研究：普通班教師觀點</p>	<p>半結構式訪談</p>	<p>以台南地區實施融合教育的國民小學內，4位融合班級導師，與3位行政人員為對象，得知國小實施融合教育教師之困境如下：</p> <p>（1）班級經營：融合班級經營不易建立，融合教師對於學生的標準設定涉及公平性問題，為了安撫一般生的質疑，並讓特殊生也能遵守規則，教師必須持續傳達班級經營理念原則，以及特殊生的特質與狀態，來協助一般生在看似雙重的標準下，願意配合班級秩序的維持，另外資源班抽課的時間跟節數等因素，也會影響教師在相關課程活動中，進行班級融合的機會。</p> <p>（2）課程教學：融合班級教師因課程進度壓力，特殊生的課堂行為問題，作業指派及批改等繁雜班級事務影響，無法顧及特殊生之個別需求。</p>

		<p>(3) 外部支援不足之問題：融合教師須面對配合度不高，且不願讓醫療介入為孩童鑑定和治療之家長，以及特殊生過多，沒有接受適性安置等困境。</p> <p>(4) 融合班級教師需精進專業知能：融合班級教師專業不足，面對每個特殊生狀況都不同，教師只能請教有經驗的前輩或專家分享，特教研習的品質參差不齊，不但降低教師參與研習的動力，對於教師面對特殊生所產生的無助感也沒有幫助。</p>
--	--	--

資料來源：研究者整理自臺灣博碩士論文知識加值系統，2023

以上文獻的研究法多採用訪談或問卷調查，並無研究者使用的行動研究法，其原因為上述文獻的研究目的在於要瞭解基層教師在融合教育班級中遭遇的困境為何？與研究者欲改善班級現況的目的不同，身為研究者必須依據研究目的採用適合的研究法，以得到最真實的研究結果。

綜觀上述研究者的研究結果，可知課程教學與專業知能兩個層面，是融合教育班級導師最常遇到教學困境的面向，為了符應大眾對融合教育的期待，沒有特教背景的一般教師要同時顧及班內一般生的學習權益，還要特別關照特殊生的適應情況，多重壓力之下要追求良好教學品質，的確給基層教師造成不小的困擾。

## 貳、情緒教育相關研究

情緒教育的行動研究可針對不同年齡層的學生實施，使用的素材與融合的課程種類繁多，研究者以「繪本」及「低年級兒童」為關鍵字，選擇以下五篇論文進行研究結果整理。

表 2-4-2 情緒教育相關研究

研究者 研究題目	研究方法	研究結果
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	行動研究法	研究目的是在以情緒主題繪本為媒介，進行一年級情緒教育的行動研究，在過程中探討情緒主題繪本教學對國小一年級學童情緒智慧的影響。研究結論如下： 一、情緒繪本教學對國小一年級學童情緒智

		<p>慧有發生影響作用。</p> <p>透過情緒主題繪本講述、討論、體驗等活動，學生能知覺到自己和他人的情緒，清楚明確的表達、抒發情緒，在他人有情緒波動時，能適當處理他人情緒，並學習運用情緒，培養同理心及建立自信心，發展良好人際關係。</p> <p>二、情緒主題繪本的教學，對學童的情緒問題有輔導作用。</p> <p>對於學童可能會產生的情緒問題和不良行為能及早預防，讓他們學會以正面的態度面對問題，而利用繪本說故事的方式來進行教學，比起用說教的方式教學，成效還要更大，實施輔導的抗拒較少。採用閱讀治療程序的步驟進行討論分享，學童感覺到上課情境是安全的，透過對書中主角的認同、瞭解，學童可以用放心不需防衛的態度來看待自己的情緒問題，藉由故事的情節，及繪本中提供的問題處理方法，可以幫助表達能力較弱的學童，較完整的說出自己的情緒想法。</p> <p>三、學童較能管理自己的情緒，成為情緒的主人。</p> <p>學童入學之初因不適應環境而情緒不穩定，常用大哭的方式來抒發，經過一連串情緒繪本主題教學引導後，學童逐漸學會對情緒有察覺、表達、抒發、處理等步驟，做好情緒管理，成為自己情緒的主人。</p> <p>四、研究者本身的情緒管理也有正向成長。研究者透過繪本內容和研讀情緒智慧相關文獻的過程中，在情緒管理方面得到成長與省思，和學生進行溝通時更能心平氣和，師生關係更加親密。</p>
<p>張玉真（2009） 情緒涵養理念取向的情緒教育行動研究－以國小低年級為例</p>	<p>行動研究法</p>	<p>研究設定的課程目標有五個面向，分別是：「情緒覺察」、「情緒辨認」、「情緒理解」、「情緒表達」及「情緒的調節與轉化」。以上述五個面向轉化的具體行為目標，結合九年一貫課程綱要中與情緒教育有關的能力指標，設定為研究的情緒涵養能力指標，透過各種情緒主題課程，有效引導學童反覆練習，可提</p>

		<p>升學童的情緒涵養。情緒較課程實施的教學方式有三：融入正式課程中，利用彈性時間規畫教學活動，利用校園生活中不定期發生的情緒事件進行機會教育。課程實施結果發現：讀經、聆聽音樂、靜坐等靜心活動以及有效的情緒表達都能提升學童情緒涵養。</p>
<p>葉姿伶（2011） 情緒教育應用於 班級經營之行動 研究</p>	<p>行動研究法</p>	<p>以五個正向行為「專心自律」、「謙恭有禮」、「正向樂觀」、「關懷助人」、「克制衝動」為主題，設計情緒教育方案進行教學。情緒教育方案使學生情緒智力得到改變，以下三點可證：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>一、學生能深入覺察自我情緒並瞭解情緒產生的原因。</li> <li>二、學生能使用各種策略，適當表達與紓解情緒。</li> <li>三、學生能更敏銳的認知他人情緒。</li> </ol> <p>此外實施情緒教育方案後，學生的正向行為增加，問題行為逐漸減少，不論是個人或班級，在五個面向上都有進步。</p>
<p>陳亞穎（2013） 「覺辨感行省」 情緒教育陶冶策 略之行動研究－ 以國小一年級為 例</p>	<p>行動研究法</p>	<p>研究結果從以下三方面說明：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>一、「覺辨感行省」情緒教育策略的優點與限制： <ol style="list-style-type: none"> <li>（一）優點： <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 「覺辨感行省」五字訣具有方便性，在教學引導過程中同步檢核自己的教學行動。</li> <li>2. 「覺辨感行省」五字訣具有實用性，在實際運用時提醒教師可採取的行動。</li> <li>3. 「覺辨感行省」五字訣的順序可視實際狀況靈活運用，具有靈活性。</li> </ol> </li> <li>（二）限制：「省」的面向，一年級學生不容易做到，要提升學生返身覺察力或自覺理性，對一年級學生來說有困難度。</li> </ol> </li> <li>二、對學生的影響： <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 對於情緒能夠逐漸加以分辨且覺察。</li> <li>2. 靜心有助提升學生的情緒覺察，仍需持續練習。</li> <li>3. 能逐漸將正向的情緒感受表達出來。</li> <li>4. 逐漸能嘗試表達自己的感覺。</li> </ol> </li> </ol>

		<p>5. 逐漸知道調適情緒的方法。</p> <p>6. 自省能力仍然不足，還有待加強。</p> <p>三、對教師的影響：</p> <p>1. 在教學行動中以學生為主體，透過討論與分享的機會，拉近師生關係，讓老師更了解學生。</p> <p>2. 「覺辨感行省」的口訣協助教師在引導學生的過程中一方面對照、檢核，提升教師在情緒教育上的知能。</p> <p>3. 教師在行動研究歷程中辨演好的情緒示範，體會身教言教的重要。</p>
<p>馬文倩（2018） 透過情緒教育策略提升國小二年級學童生氣情緒因應之行動研究</p>	<p>行動研究法</p>	<p>1. 將情緒教育策略分為「情緒的辨識」及「生氣情緒的因應方式」兩部分，將繪本故事及學生實際生活的情緒經驗進行討論與發現，再將課程導入至情緒教育策略，針對學生較難處理的生氣情緒進行教學。</p> <p>2. 學生對於聽繪本故事很感興趣，但後續討論發表活動有部分學生無法專注，教師須善用多元課程設計，才能引起學生共鳴。</p> <p>3. 學生、家長及偕同教師均回饋：在情緒教育課程實施之後，學生在此一策略課程中有所收穫，並且也較能以正向方式因應生氣情緒。</p> <p>4. 情緒教育策略教學需改進之處與因應策略：課程設計應以學生身心發展及能力為起點，留意學生個別差異來調整課程的流程、內容。動態活動應善加引導，並扣緊課程目標，避免學生因過於興奮而造成目標偏離或需維持課堂秩序的狀況。</p>

資料來源：研究者整理自臺灣博碩士論文知識加值系統，2023

根據以上論文的研究結果可知，情緒教學課程對低年級學生有正向的教育功能，家長和學生都有良好的回饋，依據教師的課堂觀察、學生問卷回饋，以及家長訪談內容，都能發現學生對於情緒覺察及表達皆有明顯進步，不過在「自省」層面就有待加強，原因是低年級學生對於換位思考的能力還不成熟，要能發現錯誤、反省、改進，這些步驟對身心發展尚未成熟到該程度的低年級學童來說，還

是有很大的困難。

### 參、繪本教學及情緒教育的相關研究

繪本因具有「兒童性」、「藝術性」、「教育性」、「傳達性」、「趣味性」等特性（林敏宜，2000），常作為兒童學習的教材，其教學應用的範圍極廣，在臺灣博碩士論文知識加值系統上搜尋「繪本教學」，可找到 460 筆資料，所涵蓋的領域包含情緒調整能力、閱讀能力、提升識字能力、語言表達能力、融合教育、生命教育、品德教育、能源與環境課程、藝術創作、同儕互動、特教生社會技巧等等，若再以「情緒教育」為附加條件搜尋，與情緒教育較有關連的相關研究，整理如下表（表 2-4-3）：

表 2-4-3 繪本教學及情緒教育相關研究

研究者 研究題目	研究方法	研究結果
吳湘靈（2014） 圖畫故事書在國小一年級國語文領域的應用—情緒教育融入故事教學之實踐	行動研究法	一、準備期—情緒教育融入故事教學的實施 （一）課本與教學主題概念的聯結，讓情緒教育有更多的發展空間：從國語課本課文內容衍伸，依據情緒教育內涵，挑選適當的故事做為教材，將情緒教育的概念融入在故事架構中進行，並在必要時更動課本既定的單元編排，期望在實際教學情境中實踐情緒教育的理念。 （二）研究者觀點的調整，讓研究成為一種信念的實踐：研究者從過去的文獻中推論出一「參考架構」，但研究者對於學生的看法，讓他在教學過程中必須根據實際情況不斷修正，影響研究者在研究過程中的思考與行動，因此這一概念架構會逐漸成熟、有系統、有組織，研究者所實踐的不只是教學方案，還有教學信念的建構與轉化。 （三）孩子所涉入的情緒概念：各故事蘊含的情緒教育主題不同，學生先知覺到人的情緒隨想法改變而有不同樣貌，面對同一事件，每個人的反應也大不相同。負面的情緒較易被察覺，因此需要學習適當的方法來抒

	<p>發，也能思考與朋友、家人之間爭吵、生氣的意義，並了解無論正向、負面，適當表達情緒都是被鼓勵的。同理也是情緒教育的一環，除了同理他人的情緒與處境，换位思考讓學生理解與人為善能促進良好人際互動，壞脾氣會破壞團體和諧，「情緒」是阻礙人際關係中問題界定的因素。認錯亦是學齡兒童學習的重要課題，故事能引起學生共鳴，喚醒他們心中的道德勇氣，除了學習認錯，也在錯誤中看見自己責任所在。情緒能引發各種行為，而且通常會產生強而有力的動機，在面對讓人難受的情緒時，學習運用情緒所產生的激勵，去改變生活和心境，是至為重要的。</p> <p>二、發展期－實施過程中的問題與因應策略</p> <p>(一) 教材選擇以敘述性強的故事類型為主，合作學習讓人際間的情緒問題浮現：利用不同的延伸活動引起學習動機，在分組創作活動中，更容易觀察到不同能力與特質的學生彼此的互動，以及他們的情緒反應行為。</p> <p>(二) 賦予學習者自主權，讓孩子在兼顧興趣下做有意義的選擇，是另一種學習：針對學生有興趣的議題進行討論，可提高學生參與度，主題教材與延伸活動，都要和學生經驗有實際關聯性，才能引起共鳴；最後的評量方式採取多元評量，避免紙筆測驗限制教學發展。</p> <p>(三) 適時等待，相信孩子自我的能力；傾聽分享，勿讓框架限制教學者的視野：課堂上的發表討論，在教師「乘勝追擊」和「適度延宕」的策略下，學生可提出自己的想法，同儕間的對話、互動，成為學生主導的討論方向，而他們站在童真的角度，往往能察覺到處於框架中的大人漏掉的線索。</p> <p>三、評鑑期－令人欣慰的發展</p> <p>(一) 孩子們較懂得適當的處理情緒：在一連串圖畫書的引領下，學生能試圖理解他人的心理狀態，改善溝通技巧，學習良性互動，</p>
--	---

		<p>使人際關係往正向發展，在試圖理解他人行為，做出適當的反應與處理。</p> <p>（二）孩子們附帶的成長：當學生能夠處理自己的情緒，班級氣氛變得和諧，在友善的環境中，學生獲得穩固、親密的友誼，自我認同與尊重他人的概念深耕在學生心中，當他們將這些概念擴展到其他學習或人際層面，其思考與行為也愈加成熟。</p> <p>（三）孩子們在語文方面的進步：文本討論模式讓學生在一次次過程中明白，專注聆聽才能抓到作者刻意經營、環環相扣的情節，並自然發展出摘錄重點的能力。初期的討論過程，學生較難掌握發言的時機與重點，在教師指導以及反覆練習後，學生對於「說」的規範已有認知與實踐。故事教材引起學生對閱讀的興趣，他們會在故事教學後，主動閱讀該本圖畫書，閱讀其他故事書時，也能在未知結局的狀況下，找到故事內容提供的其他線索，去推論故事接下來的發展。開放式的學習單讓學生自由創作、自由表達意見，受到故事觸發而靈光乍現，展現學生的創作潛力。</p> <p>（四）教師即研究者的轉變歷程：在行動研究過程中，教師以故事為媒介，讓學生貼近自己的心，讓老師更靠近學生，學生的言行在嘗試錯誤中被接納、改變，教師在每次教學的省思中調整策略，教學目標和方向因此趨為明朗，教師在知識建構方面又更為專業。</p>
<p>陳翠如（2016） 運用繪本教學提升國小低年級同儕關係之行動研究</p>	<p>行動研究法</p>	<p>一、以繪本教學改善國小低年級同儕關係是可行的：繪本課程活潑有趣，是學生最期待的課程，生活化的故事內容，使學生能快速融入情境中，經過討論及延伸活動後，學生均能對繪本內容有深刻印象，經過延伸活動的實地體驗後，進而應用到日常生活中。家長對於繪本教學提升人際關係的課程也給予肯定，尤其是獨生子女的家長，可以在學校有實際的同儕互動做為演練，剛好解決家長的煩惱。</p>

		<p>二、以繪本教學改善國小一年級同儕關係是有成效的：五大主題之中的「尊重他人」、「主動關懷」、「團結合作」、「珍惜友誼」的教學目標在教師觀察學生的顯見行為中均有見到逐漸改善，「樂於分享」此一主題，學生在物質和課堂上的經驗分享過程中，都能體會分出去越多，得到越多的道理，但是在情感分享上較為缺乏，低年級孩子的情感依附對象仍然以家人為主，同儕還不是他們可以分享心情的範圍。</p> <p>三、運用繪本自編課程能提升教師專業成長：課程的不斷編寫與修正設計，增加教師自編課程的能力；同儕教師的觀課及回饋，增進教師自我省察能力；親師溝通的內容不再只是單方面告知家長學生的不良行為，而是討論繪本故事帶給孩子的感受，或是與同學相處的情況，良性的互動帶來正向溝通，提升教師與家長溝通的技巧。</p>
<p>郭柏宜（2020） 繪本融入國小低年級情緒管理小團體輔導之行動研究</p>	<p>行動研究法</p>	<p>一、以繪本為內容的情緒管理團體方案具有可行性。</p> <p>團體輔導方案形成的歷程，首先針對學校現場觀察，研讀相關文獻之後，確立情緒管理的四大內涵，並以此四大內涵做為團體輔導的輔導目標。接下來選擇與輔導目標相關的繪本，發展繪本故事的延伸活動，將繪本融入情緒管理團體輔導方案。最後，依據每次歷程中團體成員的反應、歷程後研究者的省思，調整修正輔導方案，以符合團體成員之需求。</p> <p>二、團體輔導方案在實施過程中，透過即時的省思與修正，能解決現場問題。</p> <p>在團體輔導歷程中，研究者遭遇的困境與解決策略如下：</p> <p>（一）繪本的選擇與使用：情緒主題繪本數量眾多，挑選的繪本除了符合情緒管理內涵，也要以兒童生活經驗為主，引起孩子共鳴。</p> <p>（二）延伸活動編排：團體成員對動態活動</p>

		<p>的需求較高，除靜態的閱讀討論外，也安排適度動態活動，維持成員保持投入團體輔導的狀態，此外也能在活動過程中，觀察成員之間的相處情況，是否能將情緒管理概念落實於人際互動中。</p> <p>（三）成員衝突的處理：團體成員之間發生衝突的原因，來自於雙方的認知不同，或情緒感受上的差異，除了釐清對錯，也協助團體成員察覺自己的情緒行為，有助其情緒管理成長。</p> <p>三、運用繪本融入情緒管理團體輔導方案，對於提升學生情緒管理教巧具有成效。</p> <p>團體輔導方案結束後，透過量表分數與團體歷程的質性觀察，可看出團體成員在情緒管理四大向度均有正向的成長表現。</p> <p>四、在行動研究的過程中，研究者在團體輔導方案的設計、輔導專業知能與情緒管理的相關概念等方面皆獲得成長。</p>
<p>陳宥澄（2021） 運用情緒繪本進行情緒教育教學歷程之研究</p>	<p>行動研究法</p>	<p>一、情緒教學歷程及省思與修正：同儕互動中，不同的表達方式會影響幼兒對他人情緒的辨識結果，以及自己的情緒反應，研究者應協助幼兒釐清與表達，同理幼兒情緒並給予正向回應；此外應落實教學後的省思，做為下次課程修正的依據。</p> <p>二、幼兒情緒能力的影響與發展：</p> <p>（一）情緒覺察與辨識能力：幼兒能從五官變化、身體動作、生理行為的反應，以視覺和聽覺來覺察情緒訊息。</p> <p>（二）情緒表達能力：幼兒能運用語言及非語言的方式來表達情緒，並能同理他人感受，合適的表達情緒、鼓勵他人。</p> <p>（三）情緒理解能力：幼兒能理解他人產生情緒的原因、感受和反應，也能理解情緒行為對自己與他人的影響。</p> <p>（四）情緒調節能力：幼兒能尋求家人協助來緩解生氣、害怕的情緒，或是運用其他方式跟策略處理負向情緒，在調解情緒方面，則能運用等待、改變想法的策略。</p>

		<p>三、教師於專業能力上的提升與成長：</p> <p>(一) 研究者自身教學能力的成長與提升：對情緒教育理解越多，在與幼兒的互動中就越能察覺他們的情緒，課程中可以更加精確掌握討論的節奏與時間，適時改變教學策略，有更好的教學品質，提升研究者教學能力。</p> <p>(二) 研究者情感教育理念的成長與改變：經由課程後的省思、修正，研究者體會到自身的情緒表現也會影響幼兒，因此應更重視自身情緒態度和表現，另外也應尊重與接納幼兒情緒，當幼兒的情緒獲得適當調適，才會有健康的心靈成長。</p>
<p>楊蕙慈 (2021) 運用繪本教學提升國小二年級學生同儕互動之行動研究</p>	<p>行動研究法</p>	<p>一、繪本課程設計方面：</p> <p>課程的設計符合兒童現階段的心智成長，與十二年國教生活領域的學習重點，以貼近實際生活運用，強調學生自我成長、與他人互動的成果；在教學過程中採取學生為主體、教室講述為輔的活動策略。</p> <p>(一) 分析學生先備經驗及符合兒童特性的重要性。</p> <p>(二) 課程設計符合生活素養導向。</p> <p>(三) 教學活動設計有配合適切的教學法。</p> <p>二、繪本教學教學歷程方面</p> <p>(一) 學生學習部分：同儕互動的概念屬於較抽象的意涵，繪本的內容可讓學生將抽象概念具體化，再透過適切的繪本教學流程，可提升學生的思考力，在每周的教學過後，教師再針對整個活動流程做修正，讓學生更接近本次繪本的學習目標。</p> <p>(二) 教師教學部分：教師運用繪本的故事內容，延伸同儕互動的話題，促進學生之間有更深入的討論交流；為避免重複的流程使學生感到疲乏，教師須設計多樣化的活動，以強化學生對同儕互動的興趣；在繪本課後延伸互動性較高的團體活動，讓學生勇於和同儕進行互動。</p> <p>三、學生的學習成效方面</p>

	<p>(一) 繪本教學能精進學生對同儕互動的概念：學生在進行繪本故事活動後，對良好同儕互動的認知，有主題性的建構。</p> <p>(二) 繪本教學後有助於降低同儕互動衝突：經過六週的繪本教學活動之後，班級內學生發生衝突的頻率降低，也能使用正向的方式解決引發衝突的問題。</p> <p>(三) 繪本教學後有提升學生交友技巧：繪本互動課程提供同儕交流的動機與目的，促使平常較少與他人互動的學生願意主動與他人溝通、合作。</p> <p>(四) 繪本教學後人際關係有正向成長：分析班級同心圓學習單與朋友同心圓學習單後，發現每位學生都有和新的朋友交流，且每週都有不同主題可以討論，對人際關係建立有正向幫助。</p>
--	--

資料來源：研究者整理自臺灣博碩士論文知識加值系統，2023

綜合以上相關研究，以繪本教學進行情緒教育的對象，多以幼兒和國小低年級學生為主，以皮亞傑認知發展階段來看，在此年齡層的兒童仍是以自我為中心，難以站在他人的立場思考，且思維直觀、缺乏邏輯，推理思考能力才正準備要開始發展，因此對抽象的「情緒」覺察能力不足，也表達不清自己內心的感受，所展現的行為容易受到情緒影響，因此教師在發覺學生情緒教育的缺乏後，設計課程方案來進行行動研究，通常較容易從學生的行為改變看到課程實施的成效。

大部分以情緒為主題的行動研究，多以提升學生情緒智商為目的，本行動研究除關注學生對於情緒的認知是否完整外，也把改善一般生與特殊生互動列為目的，在教室中落實融合政策。

### 第三章 研究設計

本研究的目的是探究運用繪本融入情緒教育後，對於提升一年級融合班級中學生對情緒的理解，以及對特殊生的接納程度是否有幫助，以行動研究的方式，實際施行情緒教育相關繪本的教學活動，藉由教材設計、課堂觀察、教師反思、學生的討論回饋等進行資料的蒐集與整理，並且從中發現學生對於情緒有實際的理解並提升對特殊生的接納。

本章共分四節：第一節研究架構與流程，第二節行動研究規劃與實施，第三節研究對象介紹，第四節研究資料與研究倫理。

#### 第一節 研究架構與流程

本研究採行動研究法，教師觀察融合班級內一般生與特殊生互動狀況，因受到特殊生影響，發現需要解決的問題：一般生對於情緒的認知程度不佳，在與特殊生相處的時候，雙方易發生誤會跟衝突，所以希望透過適合低年級的繪本教學活動，來提升學生對於情緒的理解，並提升對特殊生的接納程度。

情緒繪本種類繁多，研究者根據班內學生狀況，選擇四種情緒面向為主題，規劃情緒繪本課程及進行教學，四種情緒面向分別為「悲傷」、「挫折」、「生氣」、「恐懼」，選擇以上四種情緒面向的原因，是研究者觀察班上的學生後，發現這四種情緒是孩子容易發生，但又不知該如何排解，而且在情緒發生時容易被家長責備，因此在孩子心裡這些情緒面向是負面的，同時也是班上特殊生最常激烈發生的情緒，所以選擇這四種情緒指導學生認識、接納與排解。在進行一系列教學後，預計班級內一般生對情緒認知程度會有提升，跟特殊生的互動情形也會有改善。下圖 3-1-1 為本行動研究的研究架構。

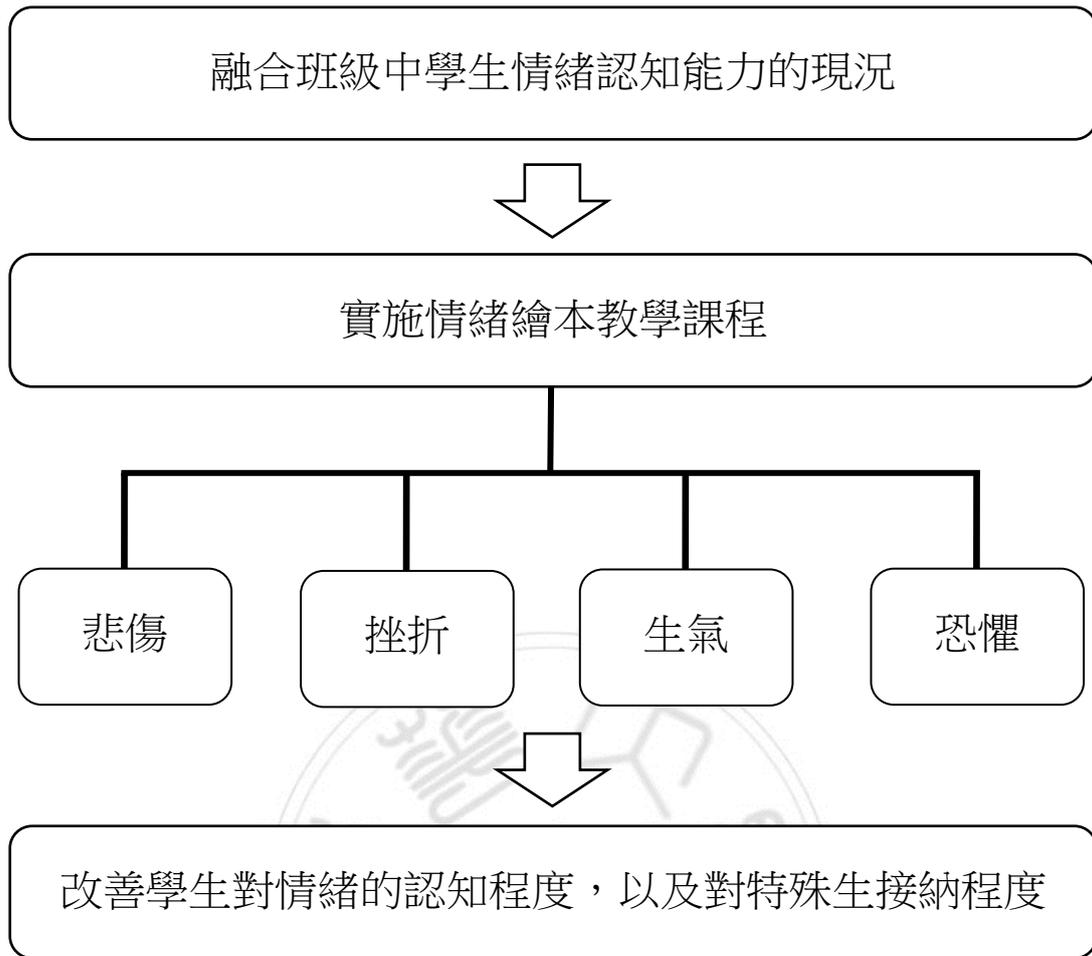


圖 3-1-1 研究架構

資料來源：研究者自製

本行動研究的步驟，研究者分為四個階段進行，包括：

1. 準備階段：觀察學生、發現問題、蒐集資料、實施情緒能力量表前測。
2. 發展階段：規劃課程、實施教學課程與活動。
3. 修正階段：教學後進行反思，針對學生回饋與行為表現進行修正，修正後再進行下一次的教學活動。
4. 統整階段：實施情緒能力量表後測，分析資料、撰寫結論。

下圖 3-1-2 為本行動研究的實施流程。

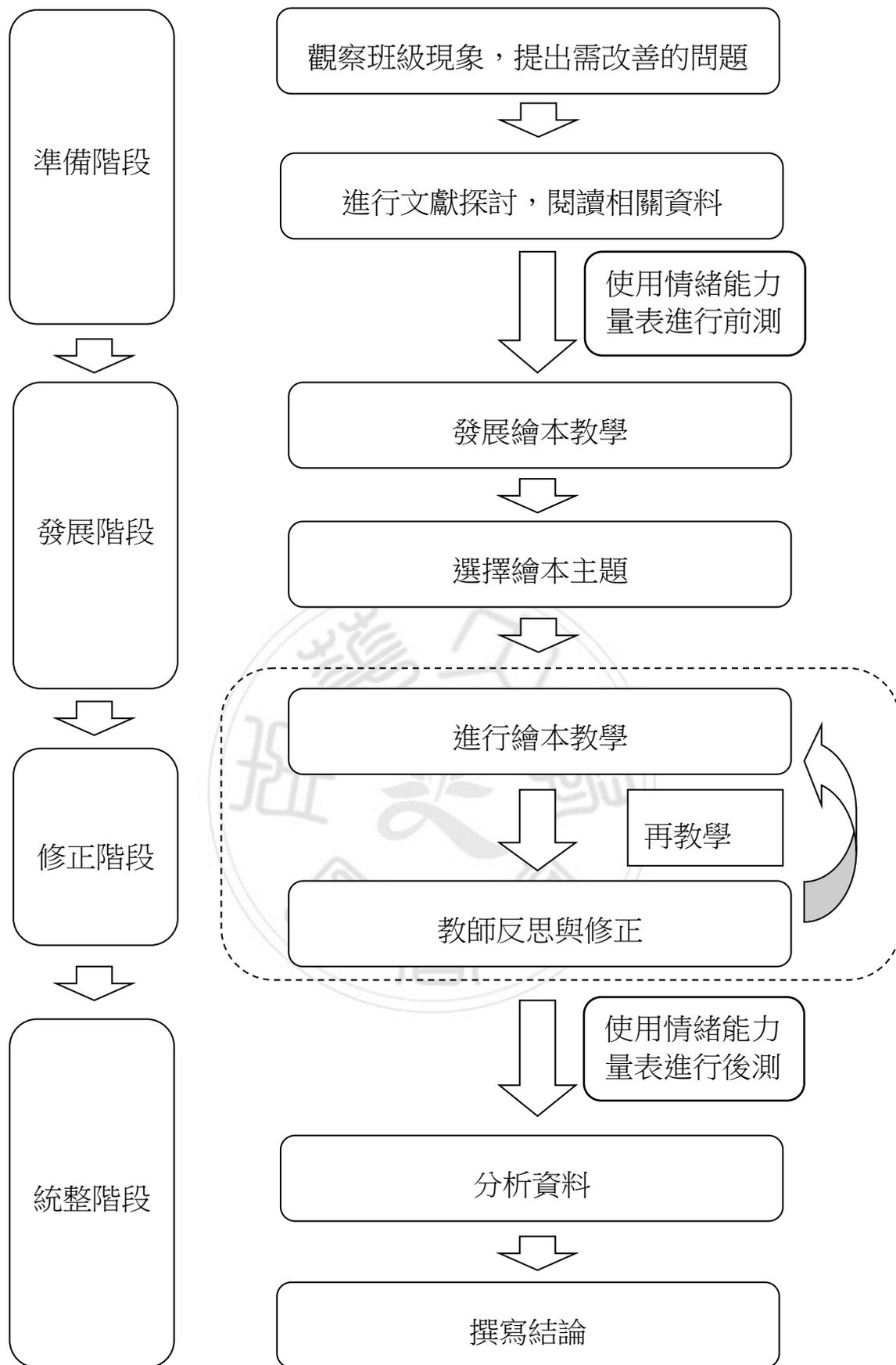


圖 3-1-2 研究流程

資料來源：研究者自製

## 第二節 行動研究規劃與實施

### 壹、行動研究法的簡介

根據蔡清田（2000），行動研究的意義與研究歷程分別說明如下：

#### 一、行動研究的意義

行動研究是一種社會科學研究方法，將「行動」和「研究」二者合而為一。行動研究是由實務工作者在實際工作情境當中，針對自己實務活動中所遭遇的實際問題，研擬解決問題的途徑與策略，並透過實際行動付諸執行，進而加以評鑑、反省、回饋修正，以解決實際問題，使得「理論」和「實務」能縮短差距。

#### 二、教育行動研究的意義

教育現場的教育實務工作者，根據個人所發現的問題或困難，運用系統性、計畫性的行為策略來解決問題。在執行行動方案時，蒐集資料進行主、客觀分析，依據結果來擬定修正新的教學行動，最後據以撰寫報告、分享與發表的歷程。

教育行動研究之目的在於應用科學的方法解決教室內的問題；而其所關注的是特定情境中的特定問題，比較不重視研究結果是否可以類推到其他不同情境，也比較不強調研究變項的控制及操縱的問題。

#### 三、行動研究的步驟

教育行動研究歷程中，教師為主要的研究者，其研究過程特別重視立即實用性與立即應用性，行動研究法通常有以下幾個步驟：

（一）確立問題與計劃方案：在行動研究中，首先要明確定義所要解決的問題，可能需要對組織或社群進行初步調查和分析，以確定問題的本質和範圍。然後制定一個行動計劃，明確列出解決問題的目標和方法。

（二）行動與實施：根據之前制定的計劃實施行動研究，包括執行策略、改變組織結構或流程、提供培訓或教育等。行動研究強調實踐的重要性，因此在這個階段中實際操作和執行最為重要。

（三）觀察和評鑑：在行動研究的過程中，持續觀察和評鑑是必要的，可以

通過收集數據、觀察結果、進行訪談或小組討論等方式來實現。這一步驟旨在評估行動研究的有效性，並判斷是否需要調整或改進。

(四) 反思和學習：行動研究強調反思和學習的循環過程，在評鑑結果的基礎上，進行反思，檢討行動的效果和影響，有助於提取知識和經驗，並在未來的行動中進行修正和改進。

## **貳、準備階段**

### **一、觀察班級現象，提出需改善的問題**

研究者任教的一年級班級中，有一位自閉症及情緒障礙的特殊生，因無法理解他人行為言語背後真正的意涵，也不懂如何正確表達自己的情緒，所以初期在班上經常發生攻擊、推打同學和老師的狀況，造成其他家長的擔憂與學生對特殊生同學的排斥。研究者也觀察到其他學生受到特殊生影響，例如：模仿特殊生上課時發出怪聲，在特殊生情緒失控與老師發生衝突時被嚇哭，質疑特殊生有特權，可以在上課時間從事想做的活動而自己卻不行。種種情況造成研究者在教學與班級經營上的困擾，而且也擔憂一般生因為對特殊生行為的不理解，而誤解情緒處理的正確方法，因而想在班上進行情緒教學，一方面提升學生的情緒管理能力，另一方面希望能做到協助特殊生被其他同學接納，實質達到融合班級政策的目的。

研究者在蒐集相關資料時發現，以繪本作為低年級學生閱讀能力訓練教材的作法已行之有年，可知繪本教學較為接近低年級學生能力，而且繪本也是他們接受度高與感興趣的素材，所以研究者選擇繪本融入情緒教育的教學活動，期望學生能認識自我與他人的情緒，進而對特殊生更有包容力。

### **二、進行文獻探討，閱讀相關資料**

研究者發現問題之後，便確定研究的方向，開始觀察與記錄班級內學生的日常生活表現，還有一般生與特殊生相處互動的情形，以及閱讀情緒教育、繪本教

學、融合教育等相關主題之書籍與理論，並依觀察到的學生生活表現、同儕互動情形等相關資訊，再進一步分類與分析出繪本主題，以開始實施教學活動。

## 參、發展階段

期望透過設定的主題式繪本教學，搭配教室內的日常觀察，提升學生對於自我情緒的覺察與認知，進而學習正確紓發與調整自我的情緒，並讓學生能覺知與體諒他人的情緒，在實際生活中對班上特殊生能有更多的體諒與包容，學習在同儕之間的和平相處之道。

### 一、選擇適合的繪本

研究者從挑選繪本開始，首先進行文本分析，選擇適合學生當下較急迫需要習得的情緒面向繪本，設計教學活動，規劃教學流程，設定討論議題與相關活動，讓學生能從教學活動中，提升對情緒覺察的能力。

本研究使用的繪本教材，為研究者參考文化部兒童文化館網站推薦，以及多位職能治療師推薦低年級學童閱讀的情緒繪本名單，根據研究者所觀察班級內學生互動的真實情況，以及較需要加強學習的情緒面向：「悲傷」、「挫折」、「生氣」、「恐懼」等四種，挑選相關的情緒繪本。在繪本內容的挑選上，選擇故事內容與涵義較淺顯易懂，圖畫的畫風活潑、色彩明亮，並且在講述故事之後，較易延伸後續發展活動，學生也能針對內容提出看法和討論，以上述條件作為依據，共選用五本情緒繪本：《彩色怪獸》、《超級英雄也有悲傷的一天》、《哼！只有我能贏》、《氣噗噗：生氣的你，常常看不見我們愛你》、《勇敢小火車》，以下說明繪本書目與基本資料（表 3-2-1）：

表 3-2-1 情緒繪本書目與基本資料

編號	書名	作者／繪者 譯者	出版社 出版日期
1	彩色怪獸 	作者／繪者：安娜·耶拿絲 (Anna Llenas) 譯者：李家蘭	三采文化 2016 初版
2	超級英雄也有糟糕的一天 	作者：雪莉·貝克(Shelly Becker) 繪者：艾達·卡邦(Eda Kaban) 譯者：溫力秦	三采文化 2018 初版
3	哼！只有我能贏 	作者：克里絲蒂安·瓊斯 (Christianne Jones) 繪者：瑪莉莎·莫蕾雅(Marisa Morea) 譯者：吳羽涵	東雨文化 2020 初版
4	氣撲撲：生氣的你，常常看不見我們愛你 	作者／繪者：璿我賢 譯者：鄭筱穎	采實文化 2019 初版

5	<p>勇敢小火車</p> 	作者／繪者：賴馬	親子天下 2016 初版
---	--	----------	-----------------

資料來源：研究者自製

## 二、結合〈情緒能力量表〉

在確定情緒教育主題之後，研究者蒐集許多相關資料與檢測量表，依照相關的主題與適合低年級學生的日常認知，最終選定由葉玉珠編制的〈情緒能力量表〉（葉玉珠，2003）為研究工具之一，此一量表是葉玉珠為其所主持的行政院國家科學委員會專題研究計畫〈國小中高年級學童科技創造力發展與其影響生態系統之動態關係〉而編制。

研究者以〈情緒能力量表〉來實施前測與後測，用以檢核教學目的是否達成，以及透過日常的課室觀察與研究者教學自省，來探討學生在覺知情緒概念上的能力是否有所提升。

〈情緒能力量表〉共 21 題，包含 4 個分量表：「自我情緒覺知」(Awareness of intrapersonal emotion)、「人際情緒覺知」(Awareness of interpersonal emotion)、「自我情緒處理」(Handling of intrapersonal emotion)，以及「人際情緒處理」四個分量表。計分方式從「完全不符合」、「大部分不符合」、「大部分符合」、「完全符合」分別給予 1、2、3、4 分。

情緒能力量表所有題目分布在各分量表的說明如下（表 3-2-2）：

表 3-2-2 情緒能力量表題目分布說明

分量表名稱	題號、題目
自我情緒覺知	1.我知道有時候自己會同時擁有兩種以上的情緒，例如：同時覺得有點生氣又有點傷心。 3.我知道有時候人們表達出來的情緒感覺，不一定是他們內心的真正感覺。例如：有時候人們說他們很快樂，其實心裡是很悲傷的。

	4.我知道有時候我表達出來的情緒感覺,不是我心裡的真正感覺。
人際情緒覺知	2.我知道當自己扮演不同的角色時,我應該要有不同的情緒表現。例如當一個學生時,應該要快樂認真地學習;當一個大哥哥或大姊姊時,不能隨便對弟弟或妹妹發脾氣。 5.我知道自己的一些情緒表現(例如大笑或破口大罵)可能會影響別人。 6.我知道人們的情緒表現,會影響他們和別人建立良好關係。 7.我知道分享別人的情緒感覺,對於和別人建立良好關係來說是很重要的。(分享別人的情緒感覺:例如朋友心情不好時,我能注意聽他訴說心事。)
自我情緒處理	10.我能清楚明確地說出自己的情緒感覺。 11.我會小心表達自己的情緒,以免別人產生不舒服的感覺(例如生氣或傷心)。 12.當我同時擁有兩種以上的情緒感覺時(例如同時覺得生氣和傷心),我能把心裡的感覺清楚地說出來。 18.當我遇到一些挫折而心情很不好時,我有辦法讓自己心情變得好一點。 19.我會使用一些技巧方法,來幫助我改變一些令我覺得討厭或分心的情緒。例如:心情不好時,我會聽聽比較快樂的音樂,讓自己快樂起來。 20.我能夠接受自己的情緒表現方式,不管它是大家都可以接受的(例如快樂時大笑兩聲),還是與眾不同的(例如悲傷時高歌一曲)。
人際情緒處理	8.我能從別人的談話當中,去分辨他們的情緒狀況是快樂、悲傷或生氣等。 9.我能夠從別人談話的內容和事情的來龍去脈,去判斷一個人的情緒狀況,以及他想要表達的意思。 13.我能分辨自己和別人的情緒感覺。例如:我可能因為沒有得到想要的生日禮物而覺得很失望,但我的朋友卻覺得沒什麼好失望的。 14.當我看到別人因為情緒很不好,而傷害自己或其他人的時候(例如生氣打人或打自己),我會告訴自己:如果我碰到這樣的狀況,絕對不能這樣做。 15.我能夠站在別人的立場,去想想他們的感覺。例如:如果我碰到這樣的事情,我也會像某位同學一樣很生氣。 16.我會同情別人不愉快的感覺和遭遇。例如:我覺得某位同學真的很可憐。

	<p>17.當別人沒有表達出他們心裡的真正感覺時，我仍然有辦法瞭解他們真正的感覺是什麼（是高興、生氣、快樂、還是悲傷等）。</p> <p>21.我會看情況，做出「適當的」情緒表現。例如：同學受傷了，我會表示關心，而不會嘲笑他或幸災樂禍。</p>
--	--

資料來源：研究者自製

此外，為了讓一年級的學生能夠更順利填答情緒能力量表，針對文字敘述較不明確的題目，或是使用到負面的詞彙，研究者都有做一些調整，比較如下（表 3-2-3）：

表 3-2-3 情緒力量表題目修改對照

題號	原題目敘述	修改後的敘述
7	我知道分享別人的情緒感覺，（例如朋友心情不好時，我能注意聽他訴說心事），對於和別人建立良好關係來說是很重要的。	我知道分享別人的情緒感覺，對於和別人建立良好關係來說是很重要的。（分享別人的情緒感覺：例如朋友心情不好時，我能注意聽他訴說心事。）
13	我能分辨自己和別人的情緒感覺。例如：可能因為偶像沒有出現覺得很失望，但我的朋友卻覺得沒什麼。	我能分辨自己和別人的情緒感覺。例如：我可能因為沒有得到想要的生日禮物而覺得很失望，但我的朋友卻覺得沒什麼好失望的。
14	當我看到別人因為情緒很不好，而傷害自己或其他人（例如自殺或生氣打人）的時候，我會告訴自己：如果我碰到這樣的狀況，絕對不能這樣做。	當我看到別人因為情緒很不好，而傷害自己或其他人的時候（例如生氣打人或打自己），我會告訴自己：如果我碰到這樣的狀況，絕對不能這樣做。
21	我會看情況，做出「適當的」情緒表現。例如：同學受傷了，我會表示關心，而不會幸災樂禍。	我會看情況，做出「適當的」情緒表現。例如：同學受傷了，我會表示關心，而不會嘲笑他或幸災樂禍。

資料來源：研究者自製

研究者在挑選主題繪本時，也參考這四個分量表代表的向度，期待在活動之後學生能在這四個方面有直接的提升，相關說明如下表（表 3-2-4）：

表 3-2-4 繪本主題符合情緒能力量表之向度

編號	繪本名稱	情緒面向	符合向度
1	彩色怪獸	認識情緒的種類	自我情緒覺知
2	超級英雄也有糟糕的一天	悲傷	自我情緒處理 自我情緒處理
3	哼！只有我能贏	挫折	自我情緒覺知 人際情緒覺知
4	氣嘖嘖：生氣的你，常常看不見我們愛你	生氣	自我情緒覺知 自我情緒處理
5	勇敢小火車	恐懼	自我情緒處理 人際情緒處理

資料來源：研究者自製

### 三、教學活動設計與實施

挑選繪本後依據繪本的內容意涵，研究者開始進行繪本教學活動設計，從故事內容進行閱讀討論，進而搭配延伸活動，使學生能夠具體的學習情緒的覺察與處理。研究者從 2022 年 11 月開始實施繪本教學課程，利用每週二、四的早自習 7：50—8：30 來進行，每週利用 2 節課的時間，進行一本繪本內容討論和延伸活動，為期總共五週的課程。教學活動實施時間如下表 3-2-5。

表 3-2-5 教學活動實施時間

編號	繪本名稱	實施時間	
1	彩色怪獸	11 月 3 日	11 月 8 日
2	超級英雄也有糟糕的一天	11 月 10 日	11 月 15 日
3	哼！只有我能贏	11 月 17 日	11 月 22 日
4	氣嘖嘖：生氣的你，常常看不見我們愛你	11 月 24 日	11 月 29 日
5	勇敢小火車	12 月 1 日	12 月 6 日

資料來源：研究者自製

### 參、修正階段

教師的反思與修正，在每次實施繪本教學活動結束後，研究者會依據學生在課堂的反應、學習單的呈現與研究者在教學之後的自省，來修正下次的教學活動設計，冀望每一次都能達到更好的學習成效。

### 肆、統整階段

蒐集為期五週的繪本教學活動資料，進行資料的分析與評估，並利用〈情緒能力量表〉的前測與後測的比較、學生學習單、研究者對學生日常的觀察來評估學生對於情緒認知的概念是否有所提升，針對本次的行動研究繪本教學課程撰寫結論報告。

## 第三節 研究對象介紹

### 壹、研究場域

幸福國小（化名）為新北市某分區的中心學校，學校成立時間可追朔至西元 1898 年，為百年老校，學校周圍人文環境豐富，除登山步道外，還有古蹟、廟宇、教堂、公園，以及其他國中小、幼兒園等教育機構。

111 學年度，全校班級數為 61 班普通班，2 班特教班，學生人數 1530 人，教職員工 128 位，其中一年級有 11 個班，學生人數 265 人，安置於普通班內的身心障礙學生共 14 人，酌減班級人數後，一年級每班平均人數 24.1 人。

校內特教資源有集中式特教班與潛能開發班，集中式特教班以新北市特殊教育學生鑑定及就學輔導會（鑑輔會）安置於特教班之身心障礙學生為對象；111 學年度潛能開發班編制有 2 班，4 位教師，以就讀普通班而有特殊教育需求之學生為服務對象，為一般現有方式無法滿足其學習者，或具有嚴重學習或適應困難之學生。潛能開發班提供的服務包含特殊需求課程，依學生需求進行課程設計，如溝通與社交技巧，人際互動等，另外也依學生狀況申請專業團隊入校協助，提

供物理治療、職能治療、語言治療、聽能治療等服務，另外依學生的不同需求，教育局及鑑輔會也會提供其他如助理員協助、交通、各類輔具的服務。

幸福國小集中式特教班成立於西元 1988 年，潛能開發班於西元 1992 年成立，特教經驗與資源豐富完善，因此也吸引部分原本不在學區內的特殊生家長選擇將孩子送到幸福國小就讀，以致幸福國小幾乎每班都有安置身心障礙生。本研究運用繪本融入情緒教育課程，進行教學的地點就在研究者任教的幸福國小一年級可愛班（化名）教室。

## 貳、研究者

研究者為幸福國小一年級可愛班（化名）的級任導師，也是本行動研究的擬定者與行動者，擔任的角色為研究中的教學者、觀察者、紀錄者及資料蒐集與分析者。研究者畢業於東吳大學中文系，大學期間修習國小學程，並在實習結束後通過國小教師資格檢定取得教師資格，曾在連鎖英語補習班執教 10 年，學生年齡層多以中、低年級為主，目前為國小代理教師，在國小服務資歷 4 年，皆擔任低年級班級導師，教學經驗豐富，親師溝通技巧良好，與學生互動熱絡親切，教學低年級學生有多年經驗，且研究者個性謹慎細心，對於剛進入國小階段的新生及家長們會產生的疑問及困擾，都有一定程度的瞭解，並能事先做好準備與規劃，協助新生們盡快適應國小生活。

幸福國小一年級可愛班在 2022 年 9 月入學，開學前一個月輔導室通知研究者班級內安置一位自閉症的特殊生，這是研究者第一次接觸特殊生，在開學前一週與家長及潛能班教師，同時也是該特殊生的個案管理師，召開 IEP 會議，雖然在開學前研究者已與家長、個管師溝通過對特殊生的教育原則，並擬定好突發狀況的應變措施及流程，但開學一個月之後，特殊生還是會受到各種大大小小的環境因素影響，而頻繁的發生情緒失控、攻擊同學與老師的情形，造成研究者教學受到嚴重干擾，同儕關係也變得緊張，教室內氣氛不好，更無班級經營可言。

研究者發現問題越來越嚴重，除了尋求輔導室協助，提供更多時數的助理員

服務，也與特殊生家長密切溝通，由家長帶孩子就醫，在醫生建議下服用藥物抑制情緒衝動，處理好特殊生的情況後，研究者利用特殊生到潛能班上課不在教室的機會，與班上其他學生說明特殊生的狀況，但這群才剛離開幼兒園的孩子，對特殊生同學失控、激烈的行為，反應多是恐懼與不解，對於自身的負面情緒，也因此產生「不應該生氣」或「不可以哭」的誤解，研究者因此深感情緒教育的重要，所以選擇繪本為媒介，透過故事與活動進行情緒教育，提升孩子們對情緒的認知，也增加對特殊生同學的了解與包容。

### **參、研究對象**

本研究的對象是新北市幸福國小一年級可愛班的學生，全班共 25 位學生，女生 12 人，男生 13 人，特殊生為男生，實施繪本教學的時間為每週二、四早自習時間，特殊生在該時段必須到潛能班上課，因此未參與本行動研究，實際參與行動研究的學生人數為 24 人。

## **第四節 研究資料與研究倫理**

### **壹、資料蒐集**

本研究採取行動研究法，研究者本身為主要的研究工具，輔以其他紀錄工具，如：影音器材、學生觀察紀錄、學習單、日常紀錄、學生學習單、訪談結果、省思札記等。研究者將收集的資料說明如下：

一、教學活動資料：以錄影記錄教學的過程，提供研究者反覆研究教學內容，並進行分析；另外有蒐集專家學者的文獻或教學方法，提供研究者設計教活動的依據。

二、學生學習單：研究者進行教學活動後，學生產出的學習單、回饋單、課堂作品等，資料量多又複雜，卻是學生表現最直接的呈現資料。

三、省思札記：研究者每一節教學活動結束後，對於本次教學進行反思，將本次課堂中學生表現、教學流程的反應和教學心得記錄下來，幫助研究者了解教學的成效，是否達成教學目標並對下一次的教學可以針對性的修正。

## 貳、研究倫理

研究者以教育現場做為研究的領域。研究期間應重視並關注與研究相關的倫理議題；林天佑（2005）提到教育研究是專業的行為，研究倫理規範教育人員須具備的涵養即是應該遵守的人際規範，故研究者須要落實遵守的研究倫理為：

一、尊重他人著作權：在研究者研究過程中所蒐集、引用之相關文獻，如：期刊論文、學位論文、文章、書籍、網路資料等，皆附上出處及年代，以維護他人著作權，避免抄襲。

二、忠實呈現研究實施歷程：研究者將研究實施歷程，確實依照研究設計程序向研究對象蒐集資料，並以誠實、忠實的方式呈現研究過程。

## 第四章 研究結果分析與討論

本章要探討實施運用繪本融入情緒教育的歷程，在經過繪本教學、學習單與延伸活動，研究者觀察與資料收集，針對研究結果進行分析與討論。本章分為三節：第一節繪本課程設計探究，第二節分析繪本教學之歷程，第三節探討學生情緒認知之改變。

### 第一節 繪本課程設計探究

本行動研究目標在提升學生情緒認知能力，進而學會調適與排解，做自己情緒的主人，因此課程設計以自我情緒覺知和處理，以及人際情緒覺知和處理等向度為大方向，研究者再根據繪本故事的內容及寓意，設定每一繪本的學習目標，規劃教學活動時，便能依據學習目標來設計，以學生能理解的語言講述繪本故事，後續的學習單及體驗活動也要符合學生年齡的理解力。

#### 壹、目標設定

研究者共挑選五本繪本作為教材，教學順序的安排依序為《彩色怪獸》、《超級英雄也有糟糕的一天》、《哼！只有我能贏》、《氣撲撲：生氣的你，常常看不見我們愛你》、《勇敢小火車》，下表說明故事內容以及繪本隱含的寓意及理念（表 4-1-1）。

表 4-1-1 情緒繪本故事內容和寓意

編號	繪本名稱	情緒面向	故事內容及寓意
1	彩色怪獸	認識情緒的種類	彩色怪獸身上有各種顏色，看起來一團糟，小女孩告訴彩色怪獸，把不同的顏色裝進不同的玻璃瓶裡，感覺就舒服多了。 以顏色代表不同的情緒，小女孩扮演情緒教練的角色，讓孩子學會情緒管理，瞭解自己也有情緒管理能力，接納自己可以同時擁有多種情緒，做自己情緒的主人。

2	超級英雄也有糟糕的一天	悲傷	<p>擁有超能力的超級英雄們，就跟你我一樣，也會遇到不順心的事情，當他們心情不好的時候會做些什麼呢？</p> <p>用孩子們喜愛的超級英雄建立好的榜樣，先學習正確處理情緒，不急著解決問題，也讓孩子認識自己的優勢，接納自己不同的樣貌，修練心性，成為真正的超級英雄。</p>
3	哼！只有我能贏	挫折	<p>露西亞的朋友們都不喜歡跟她一起玩，因為她只要贏了就到處炫耀，輸了就要賴鬧脾氣，漸漸的大家都不想跟她一起玩了。有一天，露西亞帶著新的桌遊去找爺爺玩，第一局跟第二局都是爺爺贏了，爺爺開心的手舞足蹈，還一直跟露西亞炫耀，但是第三局露西亞贏了，爺爺卻生氣的說：「不公平，妳作弊！」露西亞覺得爺爺這樣子好討厭，她突然想起自己跟朋友玩的時候，原來這就是大家不跟她玩的原因。</p> <p>透過故事情節引導孩子理解：遊戲或比賽的真正意義遠比輸贏的結果還重要，逐步培養運動家精神，鍛鍊對挫折的忍耐力，相對改善孩子的情緒管理。</p>
4	氣撲撲：生氣的你，常常看不見我們愛你	生氣	<p>小允今天非常的生氣！一路上她都在心裡生爸爸媽媽的氣，因為爸爸媽媽答應她的好多事情都沒有做到，她覺得自己好可憐，別人好可惡，但是生氣的小允卻沒有注意到她的身邊其實發生好多危險，是周遭路人的保護，小允才沒有受傷。</p> <p>繪本想要傳達的是：就算生氣，也要試著去理解別人的心情，看見身邊的人對自己的愛與關懷，從另一個角度告訴孩子，即使在生氣的時候，也是被愛包圍的。</p>
5	勇敢小火車	恐懼	<p>小火車卡爾和他的媽媽溫蒂在火車貨運站工作，這天聖誕老公公要請溫蒂幫忙送「勇氣禮物」給勇敢的小朋友，沒</p>

			想到出發前溫蒂突然故障了，從來沒出過遠門，只在鎮上送貨的卡爾勇敢的代替媽媽出任務，送貨的路途要經過沙沙作響的黑森林、黑漆漆的饅頭山、又高又長的跨海大橋，卡爾帶著媽媽為他準備的神祕護身符，順利完成任務，還得到聖誕老公公送他的禮物跟勇氣徽章。在成長過程中每個普通的日子裡，「第一次」和新環境都是孩子恐懼的來源，作者想要表達：勇氣，是帶著害怕前進，希望孩子在有心理準備的狀態下、安全的環境中，克服心裡的恐懼，增強自己的信心。
--	--	--	---

資料來源：研究者自製

根據繪本的內容寓意，還有班級學生的實際狀況及需求，研究者為每本繪本設定了學習目標，再依學習目標來規劃適合的教學活動，繪本的詳細學習目標內容如下表（表 4-1-2）：

表 4-1-2 繪本學習目標

編號	繪本名稱	情緒面向	學習目標
1	彩色怪獸	認識情緒的種類	1.能認識、判斷情緒的種類 2.能理解並接受每個人都可能同時出現多種情緒 3.能說出在不同情境中可能發生的情緒
2	超級英雄也有糟糕的一天	悲傷	1.能理解悲傷的情緒會出現在任何一個人身上 2.能以不傷害自己與他人、不破壞物品的方法來抒解悲傷的情緒

3	哼！只有我能贏	挫折	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能理解在競賽中贏了或輸了都是必然的結果</li> <li>2.能理解運動家精神以及勝不驕、敗不餒的意思</li> </ol>
4	氣撲撲：生氣的 你，常常看不見 我們愛你	生氣	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能接受生氣是正常的情緒，每個人都可以有生氣的情緒</li> <li>2.能以不傷害自己與他人、不破壞物品的方法來抒解生氣的情緒</li> </ol>
5	勇敢小火車	恐懼	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能理解恐懼並不代表膽小，每個人感到恐懼的對象都不一樣</li> <li>2.能說出至少一種鼓勵自己、激發勇氣的方法</li> </ol>

資料來源：研究者自製

在選擇繪本的過程中，研究者的考量包含繪本圖畫本身的吸睛程度，以及是否符合研究對象需求，同時也一邊思考繪本的教學順序應該如何安排，最後決定先帶領學生正式認識情緒的種類，引起學生對情緒的好奇，後面再針對個別的情緒主題進行教學，下面分別說明研究者挑選這五本繪本的原因以及排定教學順序的想法。

### 一、《彩色怪獸》：

對一年級學生來說，情緒是虛無飄渺的，有些感受強烈容易分辨，例如快樂或悲傷，但有些情緒組成複雜，孩子只感覺到傷心與生氣混雜，外顯出來的方式就是發脾氣或大哭大鬧，而實際上孩子真正的情緒可能是挫折或失望，可是礙於心智發展的程度，無法正確地訴說。相較於情緒，大眾對於顏色的定義就非常明確，繪本中以顏色代替情緒，除了吸引學生注意之外，也讓學生能夠將虛幻的情

緒投射到實體的顏色上，更能完善的表達。

本書以五種兒童常見的情緒為代表，並對應五種顏色，分別是：快樂＝黃色，傷心＝藍色，生氣＝紅色，害怕＝黑色，平靜＝綠色，研究者以《彩色怪獸》一書為開路先鋒，讓學生先對情緒有基本認知，進而判斷、辨別情緒的種類，再來展開後續針對個別情緒面向的繪本教學活動。

## 二、《超級英雄也有悲傷的一天》：

兒童對於悲傷情緒的表現，通常以哭泣為主，當父母看見孩子哭了，通常直覺的反應會說：「不要哭了！」「有什麼好哭的！」，甚至阿公阿嬤還會說出：「羞羞臉，你是男生不能哭／你長大了還哭！」，因為身為師長或父母的我們，也是從小就如此被要求壓抑自己負面悲傷的情緒，好像哭的人就是弱者、哭的人就輸了，長此以往的風氣，都把悲傷當成是一種不該向大眾展示的情緒，而且這種情緒也不被允許可以輕易的發生，師長與父母潛意識中帶著這樣的觀念，面對孩子的悲傷情緒時，自然就把這些壓抑情緒的言語複製在孩子身上，長期沒有得到正確抒發負面情緒的引導，更延伸出兒童自殘、青少年自殘的問題。

研究者作為一名低年級導師，下班回家後面對家裡兩個同樣是一年級的孩子，在他們哭泣的時候也常忍不住煩躁的情緒而要求他們「不要再哭了！」，可見即使大人有「悲傷是正常情緒」的認知，也常會無意間抑制孩子的悲傷情緒，選用這本書的原因除了想讓班上的孩子都有正常的情緒反應，也是研究者想提醒自己要時時做好言教跟身教。

將《超級英雄也有悲傷的一天》排在第二順位講述的繪本，是因為在一年級上學期剛開學時，常會有對國小生活適應不良的學生，趁老師不注意溜出教室，在走廊上徘徊哭泣，雖然我們班的孩子在早上來學校時並沒有出現這種分離焦慮的情況，但是聽到教室外其他同學的哭聲，心情還是會因此受到影響，甚至在午休時間埋著頭偷偷哭泣，研究者希望在帶孩子讀完繪本後，他們都能勇敢的接受跟表現自己的悲傷。

### 三、《哼！只有我能贏》：

有帶過低年級學生經驗的老師都知道，以競賽的方式來設計教學活動總是能引起學生的興趣，也會讓他們更專注在課堂的學習，只是老師重視的是過程中孩子學會、吸收多少，而孩子們卻更在意最後的輸贏結果，所以在整個活動過程中，經常可觀察到這幾種狀況：學習較佳的學生責怪學習弱勢的學生，反應快的怪罪反應慢的，敢踴躍搶答的嫌棄害羞沒有自信的，如果不及時制止，上課秩序亂烘烘不說，處於弱勢的學生也更加沒有自信，這種恃強凌弱的場景，尤其常發生在體育課跟英文課。

英文老師將全班分組，課堂上進行比賽活動，在英文課下課後，學生回來教室跟老師告狀：

S14：剛才上課我回答問題答錯了，S12 說我很笨！

S22：我上次講錯 S12 也有笑我！

S12：（指責 S22）你也有笑別人！

S03：對！S22 也有笑過我。

上體育課時，體育老師請學生互相踢球，練習傳接球，下課回到教室後：

S25：我剛剛接球沒接到，S16 笑我！

S16：我哪有？我沒有笑你！

S25：你有，你說我好爛！

諸如此類的告狀跟抱怨幾乎天天發生，老師每天處理這些糾紛也覺得不堪其擾，探究其背後原因，有的孩子好勝心強，只要有競賽就會積極追求得到分數的機會，例如英文課事件裡的 S12，這樣性格的孩子因為積極進取的態度受到較多關注，再加上現在的父母也比較傾向以鼓勵代替責備的教養方式，所以他們對自己的能力很有自信，但是對同學的失誤無法諒解，也不能接受自己的隊伍落敗，因而將團隊失敗的原因歸咎到表現較不好的隊友身上，在比賽結果揭曉後，除了嘲笑失敗的對手，面對勝利的對手卻又感到不服氣。

繪本裡把主角得意洋洋的炫耀跟不服氣的要賴行為描述得很生動，研究者在準備教學活動時，腦海裡浮現好幾個班上孩子的臉孔，彷彿可以聽見他們說出跟故事主角一樣的臺詞，透過跟孩子們分享這個故事，希望把「勝不驕，敗不餒」的觀念深耕在他們心中，也能以更寬容的態度來對待身邊的同學，並且理解比賽的過程遠比輸贏來的重要，將《哼！只有我能贏》排在第三本講述，是研究者觀察到學生的挫折容忍力較差，同學之間爭鋒相對影響班級氣氛，甚至有孩子因為常被同學責怪而不想去上英文課，研究者覺得關於挫折的情緒面向有先進行教學的必要，因此將本書排在第三順位。

#### **四、《氣撲撲：生氣的你，常常看不見我們愛你》：**

「生氣」可以說是很普遍發生的負面情緒，即使只是襁褓中的嬰兒，在他們餓了、累了，或身體不舒服時，都會用哭鬧、發脾氣來引起大人注意，成年人面對挫敗或不合理的事情也會生氣，已經就讀國小一年級的孩子，因為不順心的事情生氣，理應是再正常不過的，但大人處理孩子的生氣情緒，就跟處理他們的悲傷一樣，「不要生氣！」是我們最常對一個氣撲撲的孩子說的話。研究者曾經在班上對學生進行調查，95%的學生有在生氣時被家長責罵的經驗，因此幾乎全班的孩子都認為生氣是錯誤的，而在他們生氣時，同時也把家長惹生氣了，大人其實沒什麼機會可以帶著孩子一起抒解負面的情緒，孩子自己在生氣的情緒裡，看著身邊的大人橫眉豎目對自己大吼大叫，覺得生氣的爸爸媽媽不愛自己了，當孩子每一次回想起那個親子針鋒相對的畫面，潛意識以為生氣＝不乖，孩子對生氣情緒的誤解就越深了。

研究者班上的特殊生因為情緒障礙，從開學第一天起，每天都會為了各種理由大發脾氣，當他的情緒一爆發，他會直接衝上前攻擊讓他生氣的人，或是隨手拿起身邊的東西往對方身上砸，在開學後的三個月裡，這樣激烈的場景一天至少發生一次，第一次看到特殊生發脾氣失控到被老師拉出教室外的場面，一個平常就文靜內向的女生嚇得當場大哭，其他的孩子也手足無措，類似的事情發生兩、

三次之後，同學開始對特殊生激烈的情緒反應產生疑問：「為什麼 XX 這麼容易就生氣？」「XX 生氣的時候好可怕，他為什麼要這樣？」，或是在助理員將特殊生帶離教室後，同學們會說：「XX 生氣的時候，助理老師要帶他去哪裡？」「XX 生氣就可以不用在教室上課，好好喔。」，特殊生的狀況，也讓孩子將「生氣」跟負面行為畫上等號。

因為這些原因，研究者覺得必須帶孩子們好好認識「生氣」這個情緒，學會接受它跟處理它，同時也跟孩子們說明特殊生的狀況，當他們瞭解這個特別的同學會隨時失控暴怒的原因後，也更能理解他的行為，在特殊生再次失控的時候，大部分的學生都能冷靜的等待老師將當下的狀況處理完畢，也會運用老師教他們的方法來面對這位暴怒的同學。

身為國小低年級的導師，要把握學生在校的短短半天，在有限的時間裡，趕上課業的進度、處理學生的突發狀況，隨時回覆家長的訊息，還要指導學生參加校內的活動，從學生一早踏進教室到他們放學離開的這段時間當中，老師就像一顆不停打轉的陀螺，一刻都不得閒，在時間的壓力下，「生氣」是老師很常發生的情緒，所以在規劃這本繪本的課程活動時，研究者就必須時時提醒自己：要有良好的情緒管理，老師的言教、身教，比再多的說教都還有影響力。

將《氣撲撲：生氣的你，常常看不見我們愛你》排在第四本的原因是，一系列情緒繪本的活動已經接近尾聲，學生對於情緒已經有一些概念了，這時候把重頭戲「生氣」帶進來，學生的學習效果應該會更好。

##### **五、《勇敢小火車》：**

對剛進入國小校園的一年級新生來說，新生活充滿吸引力：校園環境、新同學、新老師、新課本、新的作息，甚至一週吃一次的營養午餐，一切都那麼新鮮有趣，探索新生活的孩子們展現出來的情緒似乎都很興奮、開心，然而站在孩子的角度，上述那些新奇的項目，仔細探究後會發現其實隱藏了孩子們恐懼的因子。

偌大的校園裡除了遊戲器材，也有一些讓人害怕不敢靠近的地方，例如學務

處，裡面有罵人好兇的老師，或是廁所裡只有蹲式的馬桶，因為不會使用，擔心自己會掉進去所以不敢去上廁所；從幼兒園來到國小，身邊一下多了好多新同學跟老師，有些同學講話很大聲、動作比較粗魯，有些老師很嚴肅，看起來很兇的樣子；新的課本上出現好多不認識的字，上課學到的內容跟幼兒園也不一樣，沒辦法一下就聽懂，常常要老師講解好多次，還有每天都要寫回家功課，每個禮拜還要考試；上課時間不可以隨意離開座位，只有下課才能上廁所，沒有點心時間；營養午餐裡會出現自己不敢吃的食物，但還是要裝到碗裡，因為老師說：「先吃一口試試看！」。

我們習以為常的校園生活，在這些青澀的小一新生眼裡，就像小火車卡爾經過的黑森林一樣充滿挑戰，但這些恐懼的情緒在短短半天的在校時間很難被老師察覺，總是要有一個契機才會讓孩子爆發出來。

午餐時間，大家午餐享用到一半，同學突然發現 S24 哭了，緊張的報告老師：

T：發生什麼事情？怎麼哭了？

S24：我想到下午要上體育課，就覺得好緊張……（嚎啕大哭）

S24 是班上個子最小的學生，卻總是充滿活力、笑口常開，對學習也富有熱忱，所以看到他哭了，老師跟同學都嚇一跳，但是在聽到哭泣的緣由後，老師也立即理解他為何對體育課有恐懼的情緒，畢竟要讓二十五個一年級的小孩乖乖跟著指令行動，在體育課時既有充分的運動又不能受傷，體育老師必須得拿出威嚴跟魄力來。在研究者引導 S24 的同時，旁邊同學也七嘴八舌插話，訴說他們在體育課時也是同樣害怕，這時才能觀察到孩子們真實的情緒，可是並非每個孩子都能這麼直接表現出心裡的恐懼，有些孩子連要他們說出心裡的想法，對他們來說都是另一個恐懼的來源。

研究者選擇《勇敢小火車》為本次繪本融入情緒教育的結尾，是想藉著故事內容鼓勵孩子面對內心的恐懼，每個人都有自己害怕的人事物，這些都是很正常的，說出自己害怕什麼並不代表他懦弱，因為「勇氣就是帶著害怕前進」，正視

恐懼才有對策去克服它。此外，《勇敢小火車》的作者－賴馬，其繽紛細膩的畫風一直都很受孩子們喜愛，溫馨的故事內容與幽默的文筆也增加繪本講述過程的趣味，以此書作為收場，每個孩子在繪本的延伸活動得到專屬的「勇氣徽章」，象徵他們成為情緒的主人，勇敢的接受、理解、調適情緒，是本次行動研究很好的結尾！

## 貳、教學法運用

林進財、林香河（2004）《教學原理》一書中提到八種常見的教學法，說明如下表（表 4-1-3）：

教學法	說明
講述教學法	以口語講述的方式傳達知識的教學法。
討論教學法	學生共同討論，透過腦力激盪交換彼此意見。
啟發式教學法	啟迪學生思考，學生為主動積極的學習者。
練習教學法	安排情境，讓學生練習、應用學過的技能。
發表教學法	學生在經過練習後，用語言、文字或音樂表達自我想法。
協同教學法	數位不同領域專長的教學人員，互相討論、設計、實施教學計劃及評鑑的教學法。
個別化教學	教材由教學者與學習者共同討論後決定、設計。
精熟學習法	有系統的進行教學活動，讓學生學習成果達到明確的標準。

資料來源：林進財、林香河（2004）

本行動研究共進行五次繪本教學活動，運用的教學法有三種，包含講述教學法、角色扮演教學法、啟發式教學法：

### 一、講述教學法(didactic instruction)：

（一）定義：依照事先擬定好的腹稿，以口語傳遞知識與訊息。

（二）教學流程：引起動機→喚起舊經驗→提供學習指引→引導主動學習→

提供回饋→評鑑→形成新計畫。

(三) 教師先講述繪本內容，再帶領學生討論，最後總結故事的寓意，對應至實際生活經驗。

## 二、角色扮演教學法(role-playing instruction)：

(一) 定義：透過故事情節或設計問題情境，讓學習者扮演故事中的人物，理解人物的心理世界，增進對問題情境的理解。

(二) 教學流程：暖身→挑選參與者→布置情境→安排觀眾→演出→討論和評鑑→再扮演→再討論與評鑑→分享與結論。

(三) 教師先講述繪本，再與學生討論後提出故事裡關鍵的人物，根據教師設計的情境，學生扮演故事的角色，增強學生的同理心。

## 三、啟發式教學法(heuristic instruction)：

(一) 定義：「啟發」是一種策略，用來說明解決問題、探究活動及形成意義，啟發教學法是一種能啟迪學生思考，發展學生自動學習的能力，重視師生互動歷程，強調雙向回饋。

(二) 教學流程：預備→提示→比較→總結→應用。

(三) 講述繪本後，教師將繪本裡討論的主要問題再次提出，藉由學習單跟討論的方式讓學生發表自己的問題解決策略。

## 第二節 分析繪本教學之歷程

本研究為「繪本融入情緒教學之行動研究－以國小一年級融合班級為例」，研究者選擇五本繪本為教材，每本繪本各設計一份教案，共進行為期五週的情緒繪本課程，一本繪本實施兩節課教學活動，第一節課為教師講述繪本以及師生討論，學生對於繪本內容有疑問、想法，或相關經驗，都可以在第一節課的時候提出來分享討論；第二節課是繪本延伸活動，包含學習單，角色扮演的小劇場表演，學生自製專屬勇氣徽章。學習單的回饋，可作為學生對於該繪本教學課程理解程

度的評量，經由角色扮演活動，刺激學生產生同理心，在情緒的表達與調適上也有正向的幫助。

## 壹、實施繪本課程

每本繪本的教學時間均為兩節課，第一節以講述故事、內容討論為主，第二節進行延伸活動，每節上課時間錄影，以供研究者在單一繪本的課程結束後回顧省思，便於修正下一本繪本的教學活動。

繪本教學流程如下圖（圖 4-2-1）：

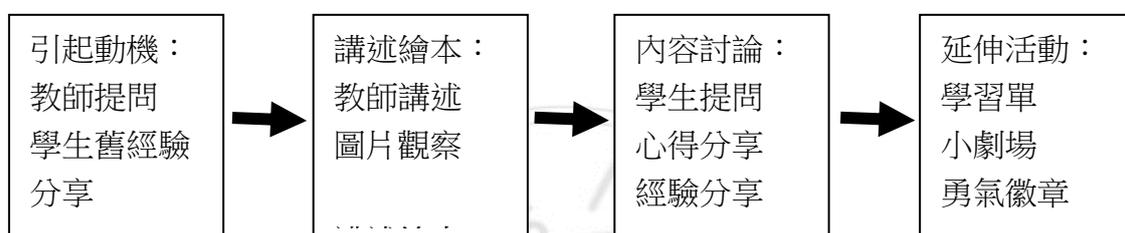


圖 4-2-1 繪本教學流程

資料來源：研究者自製

根據上圖所示，研究者依引起動機、講述繪本、內容討論及延伸活動四個步驟進行繪本課程，在引起動機過程，教師提問跟繪本主題相關，同時引導學生觀察繪本封面，亦可根據書名來推理故事內容，有些繪本從封面便能對故事略知一二，學生可直接分享現實生活中的相關經驗；繪本是文字與圖畫的結合，兩者緊密結合才能完整的傳達繪本的意涵，本行動研究中故事的展現雖然以教師講述為主，仍需搭配圖畫觀察，學生對於繪本的寓意才有更完整的瞭解，因此在講述的過程中，研究者使用實物投影機將繪本圖畫投影在布幕上，讓學生看得更清晰，同步與學生互動的效果更好。

內容討論的範圍包括學生對繪本的提問，及個人心得分享，在討論的過程中，教師經由學生表達的內容，可發現學生對於繪本寓意的理解程度，以及對情緒面向的覺察認知，在後續延伸活動針對有誤解、不足的部分加強；延伸活動視繪本的類型設計，學習單可釐清學生的情緒認知程度，小劇場角色扮演讓學生換

位思考，在教師設計的情境中練習，在真實生活中自然的運用發揮。

## 貳、分析繪本教學歷程

進行繪本課程之前，研究者先擬定學習目標，列出欲討論的題目，再來設計教學活動流程，繪本要傳達的旨意以及課後討論的內容重點，在講述故事時穿插提問，加深學生印象，下面就各繪本的教學歷程與省思做論述分析。

### 第一週《彩色怪獸》

表 4-2-1 《彩色怪獸》教學內容研究

教學主題	認識情緒	教學方式	講述法
教學年級	一年級	教學時間	80 分鐘 (共兩節)
教學研究	繪本簡介	書名：彩色怪獸 出版社：三采文化股份有限公司 作者：安娜·耶拿絲(Anna Llenas) 繪者：安娜·耶拿絲(Anna Llenas) 譯者：李家蘭 內容簡介： 彩色怪獸身上有各種顏色，看起來一團糟，小女孩告訴彩色怪獸，把不同的顏色裝進不同的玻璃瓶裡，感覺就舒服多了。	
	學習目標	1.能認識、判斷情緒的種類。 2.能理解並接受每個人都可能同時出現多種情緒。 3.能說出在不同情境中可能發生的情緒。	
	討論題目	1.你知道「情緒」是什麼嗎？舉例說說看。 2.黃色、藍色、紅色、黑色和綠色，你覺得這五種顏色分別可以代表什麼樣的情緒？為什麼？ 3.生氣、快樂、悲傷、平靜與害怕，這五種情緒和黑板上的五	

		<p>種顏色配對，你會怎麼配對？</p> <p>4.彩色怪獸身上有好多種顏色，他看起來心情如何？</p> <p>5.小女孩教彩色怪獸把不同的顏色分開收好，你覺得她為什麼要這樣做？</p> <p>6.彩色怪獸把身上的顏色分開收好後，看起來心情怎麼樣？</p> <p>7.每個顏色代表一種情緒，彩色怪獸身上同時有這麼多顏色，你覺得這樣正常嗎？</p> <p>8.情緒的種類有好多種，請說出一種繪本裡面沒有提到的情緒，並且選一個顏色來代表它。</p> <p>9.你可以叫自己開心一點，或是控制自己不要生氣、不要難過嗎？</p>
--	--	--

資料來源：研究者自製

#### (一) 教學歷程

本次教學主題是「認識情緒」，依據表 4-2-1，提問的重點聚焦在解釋情緒的不同面向，讓學生理解情緒的發生是再正常不過的事情，從嬰兒到老人都一樣會有情緒，情緒常受到外在事物的刺激，而有不同程度的反應，大部分的人可以透過學習來控制自己的情緒，但有些人對刺激的反應較激烈，例如我們班上的特殊生同學，他沒有辦法控制自己的情緒反應，但是只要給予他們很多的時間、耐性跟包容，還有適時的糾正與教育，他們可以慢慢的學會。透過教師的提問與引導，除了解答學生對情緒的疑惑之外，也藉此機會向學生再次說明特殊生同學的狀況，讓學生在遇見特殊生又情緒失控時有心理準備，用老師教過的方法來應對。

另外在討論的過程中發現，學生對「不同的情緒卻有相同表達方式」這件事有基本認知：

T：剛剛同學說傷心的時候會哭，還有什麼樣的情緒也會讓你想哭？

S12：生氣！

T：生氣的時候氣到哭了。還有呢？

S23：快樂。

T：誰有這樣的經驗？

S23：我有！有一次我要去遊樂園玩，結果早上起不來，我就躺在床上哭了。

T：這樣應該不是高興到哭了，是怕起不來不能去遊樂園，太緊張才哭的吧！

全班哄堂大笑。

T：還有其他人有一樣的經驗嗎？

S22：我上次參加游泳比賽得獎，頒獎的時候我就哭了。

T：你那時候的心情是什麼？

S22：很開心！

T：所以不是只有傷心才會哭，快樂、生氣、害怕的時候都會哭。

教師透過問答討論，可以瞭解學生對於情緒的基本認知，與生活情境的互相連結，學生經由課程活動，加深對於情緒的覺察認知，與察覺日常生活事件所誘發的各種情緒，經由瞭解情緒發生的原因，進而產生同理心與體諒。



圖 4-2-2 施作《彩色怪獸》著色學習單

資料來源：研究者拍攝

## (二) 省思

第一堂情緒繪本的課程對學生來說新奇有趣，著色學習單的圖案幽默、饒富趣味，著色圖的場景簡單易懂，學生們大多能選用適當的顏色上色，在開始著色前，教師已經說明學生可依據自己的認知著色，學習單沒有正確答案，只要合理即可，但也有部分學生不停詢問老師，使用的顏色是否正確？受到學科的測驗跟作業影響，學生將重點放在答案的正確性，並非研究者實施本行動研究的目的。

一年級學生受到詞彙數量的限制，對於情緒的種類大抵只能說出快樂、生氣、傷心，繪本中提到的害怕與平靜，是老師在講述繪本時介紹的，此外對於引起情緒的原因，學生回答大同小異，例如：跟家人去遊樂園玩會感到快樂，跟兄弟姊妹吵架的時候會生氣，玩具壞掉了覺得很傷心，都是日常生活中常常發生的事情，學生的情緒反應很快，但維持的時間不長，研究者想繼續詢問更情意層面的情況，學生反而不太能夠理解老師提出的問題，所以在之後繪本課程的提問，教師使用的語言要更貼近小一學生，舉例說明從學生週遭的人事物著手，應可引起更多共鳴。

### 第二週《超級英雄也有糟糕的一天》

表 4-2-2 《超級英雄也有糟糕的一天》教學內容研究

教學主題	情緒面向－悲傷	教學方式	講述法 啟發式教學法
教學年級	一年級	教學時間	80 分鐘 (共兩節)
教學研究	繪本簡介	書名：超級英雄也有糟糕的一天 出版社：三采文化股份有限公司 作者：雪莉·貝克(Shelly Becker) 繪者：艾達·卡邦(Eda Kaban) 譯者：溫力秦 內容簡介：	

	擁有超能力的超級英雄們，就跟你我一樣，也會遇到不順心的事情，當他們心情不好的時候會做些什麼呢？
學習目標	1.能理解悲傷的情緒會出現在任何一個人身上。 2.能以不傷害自己與他人、不破壞物品的方法來抒解悲傷的情緒。
討論題目	1.如果你可以變成超級英雄，你最想要擁有哪一種超能力，你最想要什麼超能力？為什麼？ 2.超級英雄看起來好像很厲害，什麼都不怕，你覺得他們會不會也有做不好的事情？ 3.你覺得超級英雄心情不好的時候，會做什麼事情來發洩？ 4.翻桌子、撕破手上的東西都是破壞，用力把門關上算是破壞嗎？看到放在旁邊的椅子就踢它一腳算嗎？ 5.就算心情不好也不能破壞東西，那有什麼方法可以發洩不好的情緒？ 6.（學習單）你知道自己擁有什麼超能力嗎？ 7.（學習單）你會運用你的超能力做哪些好的事情？

資料來源：研究者自製

### （一）教學歷程

第二堂情緒教育課程的主題是悲傷，從表 4-2-2 可看到，研究者把教學重點放在「每個人都有悲傷的權利，即使是看起來很厲害的超級英雄也一樣」，引起動機請學生分享他們喜歡的超級英雄，動畫與電影替超級英雄塑造了不敗的無敵形象，學生們興高采烈的分享這些超級英雄的超能力，當研究者在講述繪本過程中，觀察到學生對於超級英雄也有不順遂、也會感覺悲傷的事實感到懷疑，因此在講到故事裡的角色遇到的狀況時，以現實生活中曾經發生在大家身上的事實為例，增加繪本的說服力，學生也逐漸對老師說的故事產生共鳴。

繪本中出現許多對比的圖畫，說明超級英雄可以利用超能力幫助別人，也可以用超能力大搞破壞，對應到學生身上也非常符合他們在學校跟家裡的表現，討論的過程除了學生覺得有趣外，也同時提醒他們在選擇做正確的事情跟選擇搗蛋之間，是否思考過後果。

T：想一想，你自己有沒有什麼超能力？這邊的超能力不是說你會不會飛，或是你會不會噴蜘蛛絲，這個超能力是說你有沒有什麼很棒的能力？例如：你跑得很快、你力氣很大、你很會安慰別人、你很會照顧弟弟妹妹。

S18：我跑很快！

T：你會用這個超能力做什麼好的事情？

S18：我可以抓到哥哥。

T：抓到哥哥算好事情嗎？媽媽會不會制止你們追來追去？

其他學生七嘴八舌：這個不算吧！

從學生的回答發現，學生並沒有掌握「好的事情」的意義，S18 身材較瘦小，高年級的哥哥人高馬大，從平常跟家長聯繫中研究者知道 S18 對哥哥很崇拜，但受限體型的相對弱勢，常常只能追在哥哥後面，所以當他發現自己的能力後，最先想到的是自己能憑藉跑很快的優勢做到他想做的事情，嚴格說起來，「抓到哥哥」也並非他真的有能力去完成的事情，只是一個心裡的願望。

因此研究者再補充說明：

T：「好的事情」是指這件事情對你身邊的人有幫助，不只是自己開心而已喔，抓到哥哥你會很開心，但是對其他人沒有好處。

S15：我很會投籃球。

T：你可以利用投籃球做什麼好的事情？

S15：我可以參加籃球比賽，得到名次。

T：對！那剛剛 S18 說他可以跑得很快，這個超能力可以用來做什麼？

S04：幫媽媽追垃圾車！



圖 4-2-3 施作《超級英雄也有糟糕的一天》學習單

資料來源：研究者拍攝

完成學習單之後，請學生跟同學分享自己的作品，分享過程中，研究者觀察學生最後雖然都有完成學習單上的題目，但是他們畫出來的答案比較偏向「可以運用擅長的能力去從事自己覺得有趣的事情」，跟研究者希望他們思考的「對身邊人有益的事」方向不一樣，而本次課程的學習重點是學生能理解悲傷的情緒可以發生在任何人身上，以及不用傷害自己、傷害別人、破壞物品的方式宣洩悲傷的情緒，所以研究者最後沒有再繼續跟學生討論學習單上的題目，而是將重點再轉回到故事本身。

## （二）省思

第二次課程使用的繪本內容與傳統故事的形式不一樣，繪本裡總共有八個角色，但是他們一句臺詞都沒有，讀者只能從圖片去觀察這些角色在不同情緒狀態中所發生的事情，書中的文字就像電影的旁白補充說明，所以研究者在講述繪本時，因為座位配置的關係，坐在兩側跟後方的學生沒辦法很清晰地看到圖畫，所以學生的專心度較差，也比較難引起學生興趣，在討論的時候，明顯察覺學生沒有理解繪本的旨意，研究者必須不斷提醒重點「就算心情很悲傷，也不能用傷害

自己、傷害別人跟破壞東西的方式來發洩自己的壞心情」，才讓整個討論過程不致於失焦。

在學習單部分，最後一題是請學生畫出「你的超能力可以做的事」，一開始學生沒有看清楚題目敘述，誤解為「畫出自己的超能力」，紛紛提出疑問，表示自己並沒有可飛天遁地的超能力，不知該如何畫，經過研究者解說「你的超能力=你很擅長的事情」，學生才開始進行學習單的繪製。

因為講解學習單超出預期的時間，所以當天還利用生活課的時間讓學生完成，後續其他主題要設計學習單時，需注意題目敘述是否簡單明瞭？題目不宜太多，另外也不限制學生的答題方式，可自行選擇用寫字或畫圖的方式回答，圖加上文字說明也可以，降低完成學習單的難度。



圖 4-2-4 《超級英雄也有糟糕的一天》學習單作品

資料來源：研究者拍攝

### 第三週《哼！只有我能贏》

表 4-2-3 《哼！只有我能贏》教學內容研究

教學主題	情緒面向－挫折	教學方式	講述法 角色扮演法
教學年級	一年級	教學時間	80 分鐘 (共兩節)
教學研究	繪本簡介	<p>書名：哼！只有我能贏</p> <p>出版社：東雨文化事業有限公司</p> <p>作者：克里絲蒂安·瓊斯(Christianne Jones)</p> <p>繪者：瑪莉莎·莫蕾雅(Marisa Morea)</p> <p>譯者：吳羽涵</p> <p>內容簡介：</p> <p>露西亞的朋友們都不喜歡跟她一起玩，因為她只要贏了就到處炫耀，輸了就要賴鬧脾氣，漸漸的大家都不想跟她一起玩了。有一天，露西亞帶著新的桌遊去找爺爺玩，第一局跟第二局都是爺爺贏了，爺爺開心的手舞足蹈，還一直跟露西亞炫耀，但是第三局露西亞贏了，爺爺卻生氣的說：「不公平，妳作弊！」露西亞覺得爺爺這樣子好討厭，她突然想起自己跟朋友玩的時候，原來這就是大家不跟她玩的原因。</p>	
	學習目標	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.能理解在競賽中贏了或輸了都是必然的結果。</li> <li>2.能理解運動家精神以及勝不驕、敗不餒的意思。</li> </ol>	
	討論題目	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.說說看「運動家精神」是什麼意思？</li> <li>2.你們有沒有遇過像露西亞這樣的人？感覺如何？</li> <li>3.當同學或兄弟姊妹像露西亞一樣耍賴時，你會怎麼做？</li> <li>4.你覺得比賽的結果比較重要？還是比賽的過程比較重要？</li> </ol>	

資料來源：研究者自製

### (一) 教學歷程

根據表 4-2-3 的設計，開始講述故事之前，研究者先跟學生討論何謂「運動家精神」，以奧運為例，說明在比賽中即使處於落後的狀態也不輕言放棄，仍然有贏得比賽的可能，但是獲勝的人到處炫耀，也一樣不會受人歡迎。

T：你們看過奧運比賽嗎？

全班：有！

T：奧運有哪些比賽項目？

學生七嘴八舌回答：羽毛球、跑步、跳遠、腳踏車……

T：你們想像一下，參加跑步比賽的選手，如果在比賽剛開始就落後，他們可以直接宣布放棄比賽嗎？

S23：不行，他們要撐到最後、拼命啊！

T：對，不要因為快要輸了就想放棄比賽，這是運動家精神的一部份。你們再想想看，贏得比賽的運動員他們的心情怎麼樣？

全班：很快樂、很開心。

T：這些贏了比賽的運動員會不會因為這樣就覺得自己很厲害、很驕傲？

S23：有可能喔。

T：覺得自己很厲害就不再認真練習，你認為以後他還有機會拿到獎牌嗎？

S05：不可能！

T：另外一種狀況是，獲勝的運動員嘲笑其他輸給他的運動員，你覺得這個行為好嗎？喜歡這樣的人嗎？

全班：不好！不喜歡！

T：所以，運動家精神就是贏了不要驕傲，快輸了也不會輕易放棄，真的輸了也沒關係，再繼續努力就好。

透過舉例說明跟引導，讓學生瞭解運動家精神後再正式進入講述故事的活動，這次選用的繪本《哼！只有我能贏》，故事內容非常貼近學生的真實生活，

從課程活動的錄影中，可以發現學生都很聚精會神在聆聽故事，當講到主角露西亞的爺爺輸了遊戲後，耍賴大喊「你作弊，不公平！這一局不算，重來重來！」的時候，大部分學生錯愕得同步發出「蛤」的驚呼聲，還有些學生直接抗議：「算啊！為什麼不算？」由此可推論，學生在實際和同學相處遊玩的過程中，曾經發生過同樣的狀況，他們的反應才會如此快速、一致。

故事講完之後，研究者請學生分享自己的經驗，他們自己都如何回應現實生活中的「露西亞」，從學生興高采烈的分享中會發現他們說的那個耍賴的人都是旁人，不是自己，但是據研究者觀察，其實在班上有幾位個性不服輸的孩子，在老師安排的課堂活動遇到失分或落後的狀況時，便會先怪罪隊友不夠強，贏得比賽後得意洋洋嘲笑他人，常常引得同學必須要找老師告狀，就算老師把當事人找來曉以大義、諄諄教誨一番，幾天之後還是故態復萌，在這次講述繪本的過程中，研究者適時把學生們曾經發生的類似狀況提出來，也是讓學生更能同理：不論是面對賴皮不認帳，還是趾高氣昂的嘲諷與奚落，都是非常難受且讓人不快的！

S22：我每次跟弟弟玩遊戲，他都說我作弊，我跟他說拿了就不能放回去，他就會在那邊耍賴，媽媽看到就會罵他。

S12：我跟妹妹玩剪刀石頭布，我贏了她輸了，她就會說，哼！姊姊作弊！

S01：我哥哥也是，每次玩遊戲輸了就要賴、贏了就炫耀。

T：那你都怎麼回應他？

S01：他炫耀我就走開不理他，他耍賴就讓他耍啊，然後他就會被阿嬤罵。

S11：我跟爸爸媽媽玩桌遊的時候常常輸，他們也會故意炫耀！

T：他們怎麼炫耀？

S11：他們就會說「我贏了、我贏了」，很討厭！

S05：我跟爸爸玩跳棋輸他，他就在那邊笑！

從學生的分享發現，兄弟姊妹之間較常出現的狀況是輸的一方耍賴，但會跟孩子炫耀的卻是父母親居多，推測原因是父母親立場的改變，成人憑藉反應快、

理解力好的優勢贏得比賽，再挾著強者的優越感同失敗的孩子開玩笑，如果雙方皆為成人，我們可以瞭解這種互相消遣是無傷大雅，但孩子心中的挫折感，是無法用「只是一場遊戲而已」、「開個玩笑不要當真」的說法來弭平，父母師長不希望孩子養成驕傲的性格，又想要孩子有自信，不能忽略了身教的影響力。

至於在學校的同儕生活，一樣有類似情況發生：

S12：上英文課的時候，每次 S22 那組贏了他們就會很大聲歡呼。

T：你覺得歡呼是在炫耀嗎？

S12：因為他們還會笑其他輸的人，就很像在炫耀。

除了學生之間互相告狀外，甚至有學生回家反應英文課經常被同學取笑，要上英文課的那幾天要求家長幫忙請假，不想來上課，可見炫耀的行為對孩子心理的影響不容小覷。

搭配繪本的延伸活動是小劇場—角色扮演，研究者設計兩種情境，讓學生到講臺上分別扮演露西亞跟同學的角色，只有教師單向對學生闡述道理，還不夠深刻到讓學生能將「勝不驕、敗不餒」的意義銘記於心，透過角色扮演的練習，親身感受被嘲笑與被質疑，加深學生的印象。

研究者設計的兩種情境如下：

情境一：

露西亞在跑步爭先賽中得到第一名，拿到金幣巧克力，回到教室後跟沒有得到名次的同學炫耀。

露西亞：「你看我有金幣巧克力，你沒有！因為我跑得比你快、比你厲害，哈哈！」

如果你是露西亞的同學，你會怎麼做？

情境二：

下象棋的時候，露西亞輸了，她覺得很不服氣，把象棋全部推到地上。

露西亞：「你作弊！你偷看棋子，不公平！」

如果你是跟露西亞一起下棋的同學，你會怎麼做？

情境一中露西亞的角色是贏得比賽後，到處跟同學炫耀，情境二是露西亞在

象棋遊戲輸了耍賴的場景，配合繪本裡的情節，也是呼應本次課程學習重點之一：「能理解在競賽中贏了或輸了都是必然的結果」。

情境一的練習中，研究者請同一位學生扮演露西亞的角色，另外請數位不同的學生擔任被露西亞取笑、炫耀的對象。

S21：你再講一次我就要告訴老師。

S08：有又怎麼樣？沒有也不會怎麼樣，你不要再炫耀了。

S22：請你不要這樣子！你再做我就跟老師講。

S07：我上次贏的時候都沒有嘲笑你，為什麼你這次要這樣？

S24：你要炫耀跟自己炫耀，不要跟我炫耀。

讓學生進行角色扮演活動之前，研究者有特別提醒大家用正當的方式解決問題，不能使用暴力或跟對方吵架，這也是研究者在日常生活教育中持續跟學生強調的重點，在這次活動中也觀察到學生的確用比較理性的態度在處理問題。大部分學生都是請對方停止炫耀，否則要告訴老師，有的學生用換位思考的方式，希望炫耀的一方能同理自己的感受。

情境二的練習，研究者請另一位學生 S04 扮演露西亞，請另外幾位不同的學生擔任跟露西亞一起下棋的同學，大部分學生的都是直接回應「我沒有」，扮演露西亞的同學接著講下一句臺詞「你就是有」，另一位再回應「我沒有」，一人一句最後演變成無謂爭執的情節，並非是研究者預期的表現，所以先暫停活動，再說明一次我們的目的是表演「如何解決同學耍賴的狀況」，而不是表演跟對方吵架，引導學生思考真正有效的應對，再接下去讓學生表演。

第一組：

S04：你作弊，你偷看棋子。

S07：我沒有！

S04：我以後再也不要跟你玩了！

S07：好啊！

第二組：

S04：你作弊，你偷看棋子，不公平！

S16：我哪有！

S04：你就是有！

S16：我還是想跟你一起玩，我們和好吧！

第三組：

S04：你作弊，你偷看棋子。

S12：沒有！

S04：你就是有！

S12：你再這樣我就告訴老師！

除了到臺上實際演出的學生，還有其他學生也提出不同的想法：

S02：我會跟他說，你以前贏了都會炫耀，我也沒有怎樣，下次你再贏，我  
也要學你現在這樣耍賴！

S05：我會問他，你這樣子，你的朋友為什麼要跟你玩？

S19：我們輸了又不會少一塊肉。

S23：我會跟他說輸了沒關係，下次多練習。

在情境二的練習中，可以觀察到學生的包容心比較強烈一些，他們能夠體諒同學輸了遊戲的不開心，也可以容忍對方的耍賴，不論是鼓勵還是曉以大義，最後仍然要告訴對方「輸了沒關係，我還是願意陪你玩」。



圖 4-2-5 小劇場活動照片

資料來源：研究者拍攝

## (二) 省思

學生對小劇場的活動很感興趣，在教師解說規則之後都躍躍欲試，只是多數被點到名上臺表演的學生，一站上講臺便緊張怯場，反而不如在自己座位上臨場發揮的自然，如把活動改成學生兩兩一組輪流交換角色練習，熟練之後再請學生表演給大家看，效果應會更好。

研究者常希望給學生正向的鼓勵與學習氛圍，有時不捨看到學生挫敗的神情，就會盡量替學生先排除可能遇到的困難，長此以往並不是好的現象，在學校生活適度的增加挑戰，讓學生有挫折的情緒感受，對情緒智商的發展較佳。

## 第四週《氣嘖嘖：生氣的你，常常看不見我們愛你》

表 4-2-4 《氣嘖嘖：生氣的你，常常看不見我們愛你》教學內容研究

教學主題	情緒面向—生氣	教學方式	講述法 啟發式教學法
教學年級	一年級	教學時間	80 分鐘 (共兩節)
教學	繪本簡介	書名：氣嘖嘖：生氣的你，常常看不見我們愛你	

研究		<p>出版社：采實文化事業股份有限公司</p> <p>作者：璩我賢</p> <p>繪者：璩我賢</p> <p>譯者：鄭筱穎</p> <p>內容簡介：</p> <p>小允今天非常的生氣！一路上她都在心裡生爸爸媽媽的氣，因為爸爸媽媽答應她的好多事情都沒有做到，她覺得自己好可憐，別人好可惡，但是生氣的小允卻沒有注意到她的身邊其實發生許多危險，是周遭路人的保護，小允才沒有受傷。</p>
	學習目標	<p>1.能接受生氣是正常的情緒，每個人都可以有生氣的情緒。</p> <p>2.能以不傷害自己與他人、不破壞物品的方法來抒解生氣的情緒。</p>
	討論題目	<p>1.當你生氣的時候，你有沒有注意到身邊的人都在做什麼？</p> <p>2.觀察繪本封面，猜猜看圖片裡的小女孩是什麼心情？</p> <p>3.從繪本的圖片中看到故事裡的小允遇到好多危險，但是都安全的躲過了，你覺得原因是什麼？</p> <p>4.你會為了什麼事情對爸爸媽媽生氣？</p> <p>5.當你很生氣，不想要旁邊的人理你時，你會怎麼做？</p> <p>6.做什麼事情可以讓你抒發生氣的情緒，讓心情變好？</p>

資料來源：研究者自製

### (一) 教學歷程

根據表 4-2-4 的設計，課程一開始研究者先詢問學生是否有過「氣撲撲」的經驗，有學生回答曾經有過，但是太多次了，已經忘記生氣的原因是什麼，另一位學生分享每天早上起床都有起床氣，可見生氣的確是孩子最容易發生的情緒，研究者接著詢問，在生氣的時候，有沒有注意到身邊的人都在做什麼？

T：看起來很多人都有這種「氣噗噗」的經驗，那你生氣的時候，有沒有偷偷去觀察你身邊的人都在做什麼？

S22：就是我每次做什麼東西做得不好，在生氣的時候，我弟弟都會在旁邊笑得很開心。

S08：我生氣的時候，妹妹會在旁邊一直看著我。

T：那你會不會跟她說「不要看我」？

S08：不會，因為妹妹還小啊。

S18：我哥哥生氣的時候，我都會在旁邊玩他的玩具，他就會說：「你幹嘛拿我的玩具，放下來！」然後他就更生氣了。

繪本裡提到的幾個主角生氣的理由，每個都能引起學生共鳴，例如爸爸媽媽不守信用，約定好的事情不是忘記了，就是說好的時間一再拖延，明明已經許願了想要的聖誕節禮物，收到的卻不是自己期待的那一份，還有獨生子女想要引起父母注意而調皮搗蛋，以及沒有人可以傾聽心事，一一成為孩子發脾氣的原因。

研究者一邊講述故事，一邊引導學生觀察繪本圖畫，主角一路氣噗噗回家的路程中其實遇見許多危險，是經過她身邊的陌生人伸出援手，才讓她避開危險，學生一直誤解旁邊幫助主角的大人是她的父母親，直到故事結尾，真正的爸爸媽媽終於出現，主角開心得大喊「爸爸、媽媽，我跟你們說喔！」學生才理解原來前面圖片裡看到的都是路人跟陌生人，此時有學生提出看法：

S23：老師，我覺得這樣生氣有用耶，哭就贏啦，她生氣了旁邊的人都會幫她把事情做好！

研究者順勢引導學生思考：旁邊的人是幫生氣的小孩做事？還是為了保護他而做這些事？加深學生對繪本寓意的印象：生氣的你，還是要記得我們都很愛你。

根據學生完成第二個情緒主題學習單的經驗，學習單上不要有太多題目，並且調整學生回答的方法，這次延伸活動的學習單上只有兩題，而且學生只要用簡單的句子或是畫圖來作答即可，第一題為「當身邊的大人正在生氣，你會做什麼

事情讓他們不要再生氣了？」，第二題「當你生氣的時候，你有哪些讓自己心情變好的方法？」，學生針對題目提出最多的疑問是第一題：大人生氣的對象是自己嗎？經研究者詢問後發現，學生會依據大人生氣的對象不同，而有不一樣的策略，對於第二題自己調解生氣情緒的方式則沒有疑問，不過研究者仍然在學生開始寫學習單之前重申三個原則：「生氣的時候不可以傷害別人、不可以傷害自己、不可以破壞物品。」關於學習單上學生的回答，在下一節有詳細探討。

## (二) 省思

孩子很容易就能察覺生氣這個情緒，所以有很多想法要分享，但是研究者回顧第一堂講述繪本的課程錄影時發現，因為時間的關係，研究者留給學生發表的機會太少了，導致研究者無法深入瞭解學生對於抒發生氣情緒有什麼做法，因此在設計第二堂延伸活動時，將原本預計的角色扮演活動改為學習單，可以比較完整的蒐集學生的想法。此外，研究者把需要紓解生氣情緒的對象從自己再延伸到身邊的大人，符合研究者在課程中跟學生一再強調的生氣是正常的情緒，每個人都有生氣的權力，而請學生思考如何讓大人不要生氣，也促使學生理解、接受他人情緒，加強發展學生的同理心。

## 第五週《勇敢小火車》

表 4-2-5 《勇敢小火車》教學內容研究

教學主題	情緒面向－恐懼	教學方式	講述法 啟發式教學法
教學年級	一年級	教學時間	80 分鐘 (共兩節)
教學研究	繪本簡介	書名：勇敢小火車 出版社：親子天下股份有限公司 作者：賴馬 繪者：賴馬 內容簡介：	

		<p>小火車卡爾和他的媽媽溫蒂在火車貨運站工作，這天聖誕老公公要請溫蒂幫忙送「勇氣禮物」給勇敢的小朋友，沒想到出發前溫蒂突然故障了，從來沒出過遠門，只在鎮上送貨的卡爾勇敢的代替媽媽出任務，送貨的路途要經過沙沙作響的黑森林、黑漆漆的饅頭山、又高又長的跨海大橋，卡爾帶著媽媽為他準備的神祕護身符，順利完成任務，還得到聖誕老公公送他的禮物跟勇氣徽章。</p>
	<p>學習目標</p>	<p>1.能理解恐懼並不代表膽小，每個人感到恐懼的對象都不一樣。</p> <p>2.能說出至少一種鼓勵自己、激發勇氣的方法。</p>
	<p>討論題目</p>	<p>1.你覺得什麼是「勇敢」？</p> <p>2.你有害怕的人、事、物嗎？</p> <p>3.你覺得自己是膽小的人嗎？</p> <p>4.如果身邊的同學或兄弟姊妹對某一件事情感到很害怕，但是你覺得那一點都不可怕，你會因此嘲笑他嗎？</p> <p>5.要怎麼鼓勵正在害怕的人？</p> <p>6.請用一句話鼓勵自己，替自己增加更多的勇氣。</p>

資料來源：研究者自製

### (一) 教學歷程

最後一次情緒主題，依據表 4-2-5 設計，研究者選用賴馬的繪本《勇敢小火車》，繪本裡的圖畫精彩，有很多細節值得與學生討論，所以研究者使用實物投影機將繪本圖畫投影在布幕上，讓學生看得比較清楚。這次課程比較特殊的部分是研究者共講述兩次繪本，研究者在回顧上課錄影之後發現學生將注意力放在觀察圖畫，並不是很專心在聆聽故事，便在進行第二節課程之前再另外安排一節課的時間重新講述故事，且第二次講故事時只展示研究者手中的繪本，因為學生已

經聽過一次，對故事大綱有印象，課堂上與研究者的互動討論就更熱絡。

研究者首先請學生針對勇敢的定義發表自己的看法，再詢問學生所害怕的事物是什麼：

S17：我自己很害怕看恐怖片，但還是把它看完了，我覺得自己很勇敢！

S21：面對恐懼就是勇敢。

一年級的學生說出「面對恐懼」，讓研究者非常驚訝，於是請他舉例說明。

S21：例如自己一個人回到家，家裡烏漆嘛黑，可是我還是鼓起勇氣走進去，找到電燈把它打開。

S07：你不敢做的事情可是還是去試試看就是勇敢。

S22：不是！要做好的事情才是勇敢。

在 S07 回答之後，有學生發出不贊同的聲音，所以研究者繼續提問：

T：如果同學從二樓的樓梯直接跳到一樓，你不敢跳，可是看到同學都跳了，你就也去試試看，這樣是勇敢嗎？

S01：不是，因為這是危險動作。

T：那麼你們有害怕的東西嗎？

S10：我很害怕老師。

S22：我在幼兒園的時候很害怕小丑。

S15：我覺得去牙醫拔牙齒很恐怖。

S19：我最害怕生氣的爸爸，好恐怖！

從學生的回答可發現，他們所害怕的對象多為具體的人物，對於抽象的任務跟挑戰，以學生的年紀心智還無法自己表達出來，研究者接著介紹本次課程要講述的繪本，因為繪本的主角要接受一個全新的挑戰，相較學生恐懼的單一對象，這個任務裡包含的未知領域範圍複雜許多，研究者在第二次講述故事時，穿插生活的實際經驗為例，讓學生更能理解主角內心的恐懼為何而生。

主角卡爾在感覺恐懼時，便會唸媽媽教他的勇氣口訣，故事講完之後，研究

者請學生們說說看克服恐懼的方法，並預告下次課程要製作個人專屬的勇氣徽章，請每位學生都先想一想自己的勇氣口訣是什麼，這個環節是學生最感到困難的部分，平常當孩子遇到挑戰卻不敢面對的時候，父母師長的做法多半是口頭上的鼓勵，或是物質上的獎勵，但研究者希望孩子在獨自面對心裡的恐懼時，能夠有一個自我激勵的方法，所以研究者引導孩子想像參加比賽的場景，他會對緊張、害怕的自己說一句什麼樣的話，讓「我」可以生出勇氣，那就是我自己的勇氣口訣，再將這句話寫在徽章的背面，便完成了專屬的勇氣徽章。

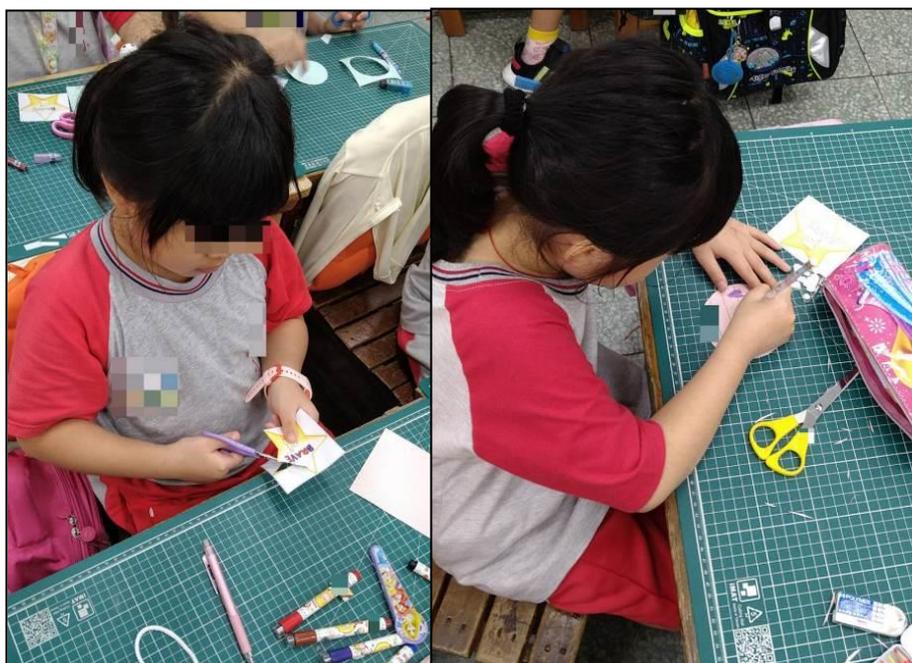


圖 4-2-6 製作勇氣徽章

資料來源：研究者拍攝

## (二) 省思

製作勇氣徽章的活動是研究者第一次指導學生，所以在施行的過程不是很流暢，學生也有很多疑問，例如：勇氣口訣是要說給同學聽的嗎？只要寫加油就可以了嗎？是要寫我讓自己變勇敢的方法嗎？諸如此類的問題顯示學生並不完全瞭解活動的目的，研究者必須要暫停整個活動，重新再說明一次，才能讓活動繼續，並且要求學生完成勇氣徽章後必須拿給研究者檢核，確定他們的勇氣口訣符

合研究者設定的目標，才算完成。

在全部的課程都結束後，如果能將勇氣徽章的活動再繼續延伸，設計成班級圖騰，進行票選，作為班級經營的一部份，提升班級向心力，情緒教育課程的正向影響，也不會隨著行動研究結束而停止。

### 第三節 探討學生情緒認知之改變

本行動研究目的在於透過情緒繪本課程，讓學生對情緒有正確的認識、覺察、表達與排解，本節從學生自我情緒覺知、人際情緒覺知、自我情緒處理、人際情緒處理四方面，來分析其情緒認知的改變，分析的材料包括各繪本學習單，勇氣徽章製作、學生情緒能力量表前後測結果比較，以及學生情緒覺察紀錄表。

#### 一、學生在自我情緒覺知的收穫

情緒自我覺知的目的在教學生將自己的情緒與情緒名詞做連結，除了發現自己的情緒外，也能適切的表達出來，對情緒有正確的覺察認知。學生從《彩色怪獸》一書中，學習到個人可能同時會擁有兩種情緒，要不被情緒所控制，便是成為情緒的主人，將情緒分類，才知道如何調適，搭配延伸活動的彩色怪獸情緒學習單，學生要分辨不同情境下的彩色怪獸可以被塗上哪些適合的顏色，研究者提供的情境有：①當他把鞦韆盪高高，想摸摸天空時；②當他身上貼滿彩色的 OK 繃，覺得這樣很好看；③在陽臺澆花的時候；④當他打扮成超級英雄；⑤吸塵器壞掉時；⑥洗澡洗到一半，卻沒有熱水的時候；⑦當他大包小包，手忙腳亂；⑧他被迫吃最討厭的蛋糕時；⑨看恐怖片的時候；⑩他聽到鞭炮的聲音，轟隆隆；**Ⓚ**當他生病，得在家休息；**Ⓛ**一隻討厭的蟲停在他的身上。

情境①、②、③、④學生呈現的是正面情緒，分別塗上代表快樂的黃色與平靜的綠色，情境⑤、⑥、⑦、⑧被塗上代表生氣的紅色，情境⑨、⑩則是塗上代表害怕的黑色，情境**Ⓚ**塗上悲傷的藍色，從情境④開始都是較負面的情緒，比較特殊的是拿到情境**Ⓛ**的學生把彩色怪獸塗上紅色跟黑色兩種顏色，讓研究者想到

有時候教室裡會飛進一些昆蟲，剛開始學生都會嚇得哇哇叫，直到老師把昆蟲趕出教室才冷靜下來，因為學校種植的樹木多，又鄰近郊山，昆蟲闖進教室的頻率很高，後來學生對昆蟲的反應的確是覺得有點生氣跟厭煩，對照孩子的著色圖跟實際的狀況確實是很符合。對於這些狀況，學生都能以自己的角度代入彩色怪獸的立場，揣摩當下的情緒，並正確的表現出來，可知學生對於情緒的分類與辨別是很清楚的。



圖 4-3-1 《彩色怪獸》著色學習單作品

資料來源：研究者拍攝

從情緒力量表作答結果來分析，符應情緒力量表中「自我情緒覺知」的題目為第 1、3、4 題，從選答「完全符合」的分數與人數來看，學生在自我情緒的覺察是有進步的。

下表 4-3-1 的「分數變化」前後測比較，係指單一題目的總分，「人數變化」指的是在該題選答「完全符合」選項的人數前後測的差異。

表 4-3-1 情緒力量表前後測比較－自我情緒覺知

題號	題目	比較		
		分數變化	前測	後測
1	我知道有時候自己會同時擁有兩種以上的情緒，例如：同時覺得有點生氣又有點傷心。	48	58	
		人數變化	6	11
3	我知道有時候人們表達出來的情緒感覺，不一定是他們內心的真正感覺。例如：有時候人們說他們很快樂，其實心裡是很悲傷的。	53	63	
		人數變化	7	13
4	我知道有時候我表達出來的情緒感覺，不是我心裡的真正感覺。	56	61	
		人數變化	11	13

資料來源：研究者自製

根據張玉真（2009）所設計的動態式情緒覺察表，研究者將其修改成符合本行動研究的情緒面向範疇，指導學生進行兩週的情緒覺察紀錄，學生在第一週只記錄每天的情緒程度（圖 4-3-2），有三分之二的學生，每天會出現兩種以上的情緒，三分之一的學生每天的情緒都只有記錄「快樂」一項，探究其原因跟學生性格有關，少數幾位個性溫和的學生確實是每天都笑臉迎人，與老師同學相處非常和睦，研究者很少看到這幾位學生有起伏較大的負面情緒，其他的學生在進行這個活動時沒有思考太多，直接把感受最強烈的「快樂」當成是那天唯一的情緒感受記錄下來，所以才會出現這樣的結果。

下圖（圖 4-3-2）為第一週情緒覺察紀錄表，情緒程度的紀錄由強→中→弱，分別塗滿 3 格→2 格→1 格。

日期：5月1日~5月5日 姓名：\_\_\_\_\_

情緒覺察紀錄表					
情緒面向	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
今天在學校，我感覺到： <b>快樂</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>悲傷</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>生氣</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>挫折</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>害怕</b> 的情緒。					

請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感覺？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗3格，很快樂塗2格，快樂塗1格，沒有的就不要塗。

日期：5月1日~5月5日 姓名：\_\_\_\_\_

情緒覺察紀錄表					
情緒面向	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
今天在學校，我感覺到： <b>快樂</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>悲傷</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>生氣</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>挫折</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>害怕</b> 的情緒。					

請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感覺？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗3格，很快樂塗2格，快樂塗1格，沒有的就不要塗。

---

日期：5月1日~5月5日 姓名：\_\_\_\_\_

情緒覺察紀錄表					
情緒面向	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
今天在學校，我感覺到： <b>快樂</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>悲傷</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>生氣</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>挫折</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>害怕</b> 的情緒。					

請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感覺？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗3格，很快樂塗2格，快樂塗1格，沒有的就不要塗。

日期：5月1日~5月5日 姓名：\_\_\_\_\_

情緒覺察紀錄表					
情緒面向	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
今天在學校，我感覺到： <b>快樂</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>悲傷</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>生氣</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>挫折</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到： <b>害怕</b> 的情緒。					

請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感覺？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗3格，很快樂塗2格，快樂塗1格，沒有的就不要塗。

圖 4-3-2 第一週情緒覺察紀錄表

資料來源：研究者拍攝

有鑑於第一週的紀錄表結果不夠精確，研究者將第二週的紀錄表做了修改（圖 4-3-3），除了記錄每天的情緒感受之外，在紀錄表旁增加讓學生書寫原因的欄位，因為學生紀錄的「快樂」強度幾乎都是最強烈，而且原因也很好預測，研

究者想理解其他強度較低的情緒出現原因是什麼，所以要求學生簡單寫下來，是什麼事情引起強度次高或強度最低的情緒，從這些紀錄研究者能夠更清楚觀察學生在連結情緒與情緒名詞這個部分是否正確，透過書寫的動作，學生較能仔細回想一天裡在學校的生活究竟發生了哪些事情，情緒面向也比較豐富。

日期：5月8日~5月12日 姓名：_____		每天的感受強度：只有一格的情緒是哪一個？發生了什麼事情讓你擁有這種情緒？簡單的寫下來。	
情緒覺察紀錄表		強度一格的情緒是：	發生了什麼事？
情緒面向	星期 一 二 三 四 五	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	
今天在學校，我感覺到 <u>快樂</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天好朋友跟我一起玩
今天在學校，我感覺到 <u>悲傷</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天早上只睡
今天在學校，我感覺到 <u>生氣</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天上課的
今天在學校，我感覺到 <u>挫折</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天推我
今天在學校，我感覺到 <u>害怕</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天有上
請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感受？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗3格，很快樂塗2格，快樂塗1格，沒有的就不要塗。			

日期：5月8日~5月12日 姓名：_____		每天的感受強度：只有一格的情緒是哪一個？發生了什麼事情讓你擁有這種情緒？簡單的寫下來。	
情緒覺察紀錄表		強度一格的情緒是：	發生了什麼事？
情緒面向	星期 一 二 三 四 五	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	
今天在學校，我感覺到 <u>快樂</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	下午5:10中
今天在學校，我感覺到 <u>悲傷</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	下課了我和同學玩得很開心
今天在學校，我感覺到 <u>生氣</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	我自個小考考不好。
今天在學校，我感覺到 <u>挫折</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天我有點不开心
今天在學校，我感覺到 <u>害怕</u> 的情緒。		快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	今天我有點不开心
請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感受？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗3格，很快樂塗2格，快樂塗1格，沒有的就不要塗。			

圖 4-3-3 第二週情緒覺察紀錄表

資料來源：研究者拍攝

統整以上情緒力量表後測結果及情緒覺察紀錄表的資料，學生不只能夠正確表達情緒，也能釐清情緒發生的原因，可知他們在覺察情緒與接受情緒方面都有明顯的收穫。

## 二、學生在人際情緒覺知的收穫

情緒是個人受到外在刺激後產生的情感，情緒還會引起生理的變化，例如心跳加速、呼吸急促，但是同樣的生理反應，可能在不同情緒狀況下出現，我們必須要先知道自己現在是什麼情緒，才有辦法處理它，這是自我情緒覺知的重要性。人際情緒覺知的重要性在於人際之間互動，小至學生之間的人際關係，大至公司企業內部工作團隊氣氛，都與人際情緒覺知緊密連結。

在《哼！只有我能贏》繪本中，最關鍵的情節在露西亞的爺爺用同樣的態度對待她之後，露西亞才瞭解自己沒有運動家精神的做法已經給同伴帶來困擾，也影響大家跟她一起玩的意願，同理同伴的情緒感受後，才有修正自己的動機。研究者利用這個故事加強學生對於「理解他人情緒」必要性的觀念，再配合延伸的角色扮演活動，練習換位思考。

研究者任教班級的特殊生有時在上課時間會大聲斥責回答問題錯誤或是動作較慢的同學，研究者嘗試過多種方式要糾正他的行為，最後發現立即「以其人之道，還治其人之身」是較有效的方法，心理諮商師也建議糾正其行為時，重複的練習加深印象才會有效果，所以每當他又責備同學的時候，研究者便模仿他的語氣，用一模一樣的詞彙大聲責備他，吸引特殊生的注意力後，接著用和緩的語氣問他：「你喜歡我用剛剛那種很兇的口氣跟你說話嗎？」特殊生搖頭表示不喜歡，再接著跟他說：「我也不喜歡，剛剛被你罵的同學也不喜歡，你可以好好的說話，請你現在再試一次，要怎麼說話才有禮貌。」在全班同學的面前這樣做，除了是要特殊生練習有禮貌的說話，也讓全班都瞭解：情緒的反應若沒有經過自己的調適就直接表現出來，可能會帶給旁人不好的影響。

下面表 4-3-2 呈現的是情緒力量表中，人際情緒覺知部分前後測的比較。

表 4-3-2 的「分數變化」前後測比較，係指單一題目的總分，「人數變化」指的是在該題選答「完全符合」選項的人數前後測的差異。

表 4-3-2 情緒力量表前後測比較－人際情緒覺知

題號	題目	比較		
		分數變化	前測	後測
2	我知道當自己扮演不同的角色時，我應該要有不同的情緒表現。例如當一個學生時，應該要快樂認真地學習；當一個大哥哥或大姊姊時，不能隨便對弟弟或妹妹發脾氣。	分數變化	52	61
		人數變化	9	13
5	我知道自己的一些情緒表現（例如大笑或破口大罵）可能會影響別人。	分數變化	61	63
		人數變化	13	14
6	我知道人們的情緒表現，會影響他們和別人建立良好關係。	分數變化	54	62
		人數變化	11	14
7	我知道分享別人的情緒感覺，對於和別人建立良好關係來說是很重要的。（分享別人的情緒感覺：例如朋友心情不好時，我能注意聽他訴說心事。）	分數變化	57	58
		人數變化	11	13

資料來源：研究者自製

觀察有些題目在後測選答「完全符合」的人數增加幅度不是很大，例如第 5 題只增加 1 人，第 7 題只增加 2 人，可以解讀學生其實都知道負面情緒會影響旁人，但是瞭解原因跟落實行動還是有差距，學生可以覺察他人情緒是良好的發展趨勢，但後續學生能否持續實施在生活中，還是有賴教師的引導推動。

### 三、學生在自我情緒處理的改變

理想的自我情緒處理模式，是在覺察負面情緒之後處理它，不過對於兒童，首先要引導他們覺察後正確的表達出來，旁人才能再針對情緒本身來教育兒童如何調適。

學生經過情緒繪本課程教學之後，在正確表達情緒以及合宜表達情緒這兩方面，都有明顯的進步，下表 4-3-3 的「分數變化」前後測比較，係指單一題目的

總分，「人數變化」指的是在該題選答「完全符合」選項的人數前後測的差異，以下依據表 4-3-3 說明。

表 4-3-3 情緒力量表前後測比較－自我情緒處理

題號	題目	比較		
		分數變化	前測	後測
10	我能清楚明確地說出自己的情緒感覺。	分數變化	44	61
		人數變化	4	12
11	我會小心表達自己的情緒，以免別人產生不舒服的感覺（例如生氣或傷心）。	分數變化	55	65
		人數變化	8	15
12	當我同時擁有兩種以上的情緒感覺時（例如同時覺得生氣和傷心），我能把心裡的感覺清楚地說出來。	分數變化	59	62
		人數變化	10	11
18	當我遇到一些挫折而心情很不好時，我有辦法讓自己心情變得好一點。	分數變化	46	62
		人數變化	5	12
19	我會使用一些技巧方法，來幫助我改變一些令我覺得討厭或分心的情緒。例如：心情不好時，我會聽聽比較快樂的音樂，讓自己快樂起來。	分數變化	51	54
		人數變化	7	11
20	我能夠接受自己的情緒表現方式，不管它是大家都可以接受的（例如快樂時大笑兩聲），還是與眾不同的（例如悲傷時高歌一曲）。	分數變化	50	52
		人數變化	8	10

資料來源：研究者自製

從上表可發現第 10 題與第 11 題選答「完全符合」的人數分別增加 8 人跟 7 人，這兩題都是與表達情緒有關，可以說大部分學生在這部分已有正確的認知與行動，研究者也觀察到，一年級剛開學時，如果學生之間起爭執來找老師處理，常常要等其中一方邊大哭邊告狀，憤怒發洩之後，才有辦法釐清狀況處理糾紛，但隨著情緒繪本課程與時間推進，到一年級下學期時，大部分學生已能在跟同學

有糾紛時，平心靜氣的跟研究者敘述整個事件的來龍去脈，並清楚的說出自己的感受，例如「我不喜歡他這樣說話」、「他這樣做我覺得心裡很不舒服」，也嘗試在遇到他人不友善的對待時，直接明確告訴對方「我不喜歡你這樣」。

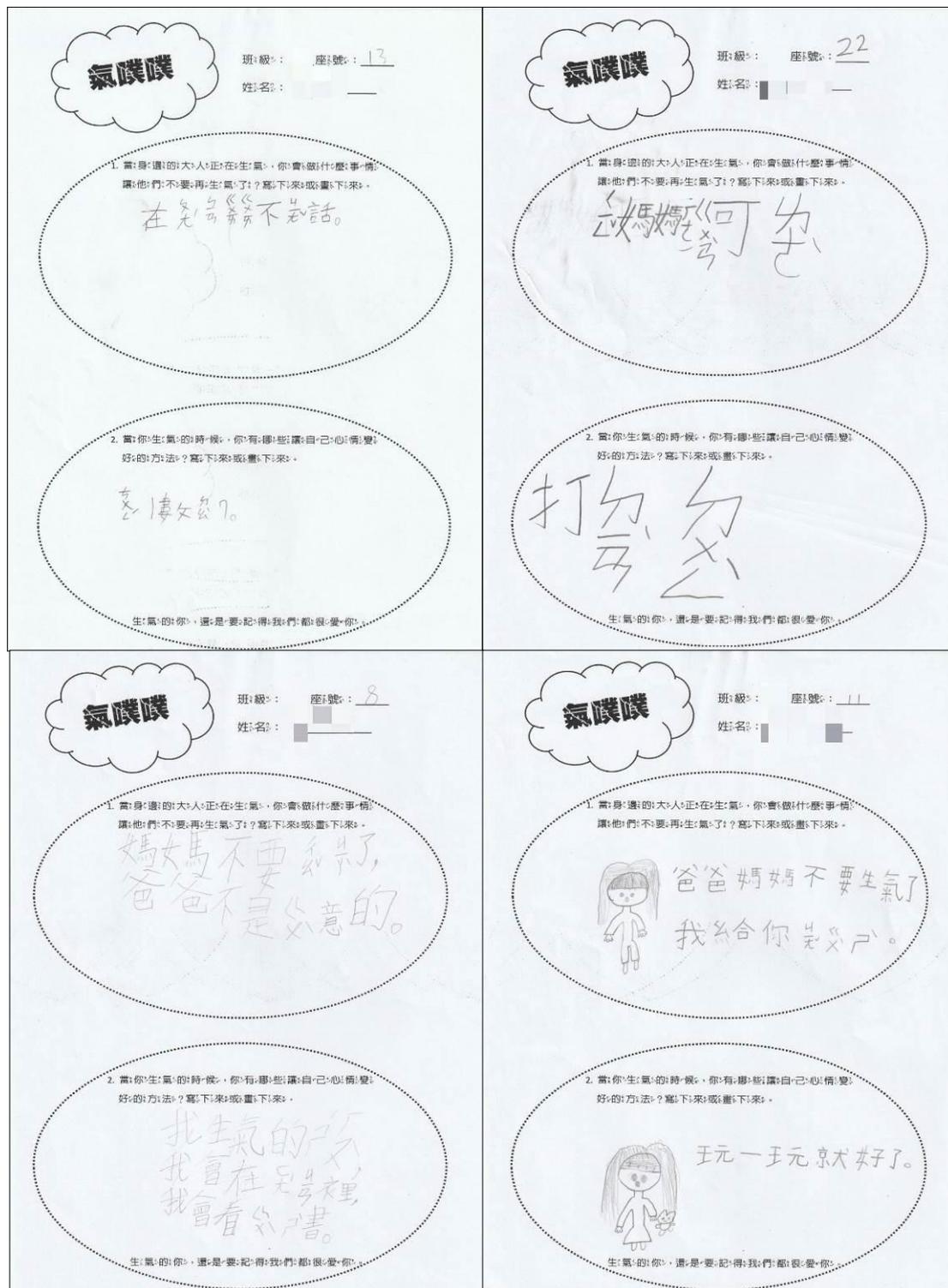


圖 4-3-4 《氣嘆嘆：生氣的你，常常看不見我們愛你》學習單作品  
資料來源：研究者拍攝

在處理負面情緒方面，研究者搭配繪本《氣嘖嘖：生氣的你，常常看不見我們愛你》設計學習單，其中第 2 題是詢問學生在生氣的時候，有哪些讓自己心情變好的方法？學生的回答可以分成以下幾種：

- 1.獨處：自己關在房間、躲起來發呆、自己安慰自己、睡覺。
- 2.做喜歡的事：看故事書、打電動、玩玩具、吃糖果、玩平板或手機的遊戲。
- 3.自我修護：從 1 數到 100，或是數到 10、不管它，自然而然就好了。

學生在與研究者分享日常生活時也曾提到，在家裡與手足發生糾紛，情緒氣憤的時候，自己會關在房間裡，看看平時收藏的一些娃娃、玩偶，或是去玩自己最喜歡的玩具，對研究者班級裡的學生而言，獨處以及從事讓自己放鬆的活動，最能夠調適他們的負面情緒，大人的安慰或責備對他們來說反而是壓力的來源，無益於兒童情緒智商的發展。

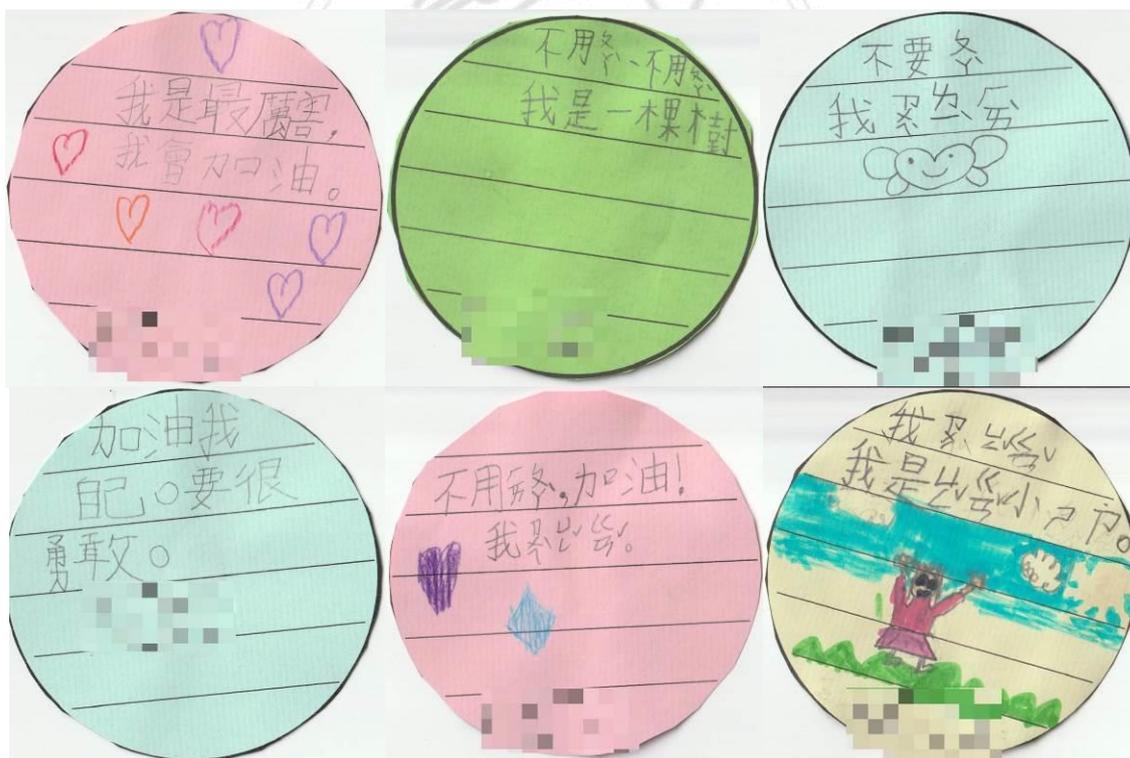


圖 4-3-5 勇氣徽章作品

資料來源：研究者拍攝

研究者配合《勇敢小火車》繪本，指導學生製作勇氣徽章，在徽章後面，學生要寫下一句勇氣口訣，替處於恐懼的自己加油打氣。兒童常表現的負面情緒除了生氣，另一個便是恐懼，引導兒童正視內心害怕的事物，才知道培養勇氣的方向，檢視學生寫下來的勇氣口訣，出現頻率最高的是「不要害怕」跟「不要擔心」，但大人最常跟恐懼的孩子說的話其實是「這有什麼好怕的」，對兒童來說，他們不需要檢視是否有懼怕的必要，只要有能夠增加勇氣的辦法就足夠了。

#### 四、學生在人際情緒處理的改變

繪本《氣嘆嘆：生氣的你，常常看不見我們愛你》的學習單中第 1 題，研究者詢問學生：當身邊的大人正在生氣，你會做什麼事情讓他們不要再生氣了？選擇生氣的情緒為題，是因為學生比較能夠認知的成人負面情緒就是生氣，目的則是為了瞭解學生是能否同理以及要如何處理他人的情緒？

學生的回答可分成兩種情境，其一，生氣的對象是兒童本身，他們採取的策略是跟大人道歉，請他們不要再生氣了；其二，生氣的對象是大人，通常是父母雙方，他們的方法包括：安慰爸爸或媽媽，告訴大人不要生氣了，對方並不是故意的，請生氣的大人喝一瓶喜歡的飲料，講故事給大人聽，乖乖的在旁邊安靜做自己的事。以一年級的兒童來說，他們是在考量自己的能力過後才做的決策，對人際情緒處理已有基本認知。

表 4-3-4 是針對情緒能力量表中，關於人際情緒處理的題目前後測比較，其中「分數變化」前後測比較，係指單一題目的總分，「人數變化」指的是在該題選答「完全符合」選項的人數前後測的差異。

找不到圖表目錄。表 4-3-4 情緒能力量表前後測比較－人際情緒處理

題號	題目	比較		
		分數變化	前測	後測
8	我能從別人的談話當中，去分辨他們的情緒狀況是快樂、悲傷或生氣等。	分數變化	52	57
		人數變化	7	10

9	我能夠從別人談話的內容和事情的來龍去脈，去判斷一個人的情緒狀況，以及他想要表達的意思。	分數變化	前測	後測
			46	61
		人數變化	前測	後測
			5	13
13	我能分辨自己和別人的情緒感覺。例如：我可能因為沒有得到想要的生日禮物而覺得很失望，但我的朋友卻覺得沒什麼好失望的。	分數變化	前測	後測
			56	63
		人數變化	前測	後測
			9	13
14	當我看到別人因為情緒很不好，而傷害自己或其他人的時候（例如生氣打人或打自己），我會告訴自己：如果我碰到這樣的狀況，絕對不能這樣做。	分數變化	前測	後測
			57	64
		人數變化	前測	後測
			9	14
15	我能夠站在別人的立場，去想想他們的感覺。例如：如果我碰到這樣的事情，我也會像某位同學一樣很生氣。	分數變化	前測	後測
			53	56
		人數變化	前測	後測
			9	16
16	我會同情別人不愉快的感覺和遭遇。例如：我覺得某位同學真的很可憐。	分數變化	前測	後測
			55	66
		人數變化	前測	後測
			11	15
17	當別人沒有表達出他們心裡的真正感覺時，我仍然有辦法瞭解他們真正的感覺是什麼（是高興、生氣、快樂、還是悲傷等）。	分數變化	前測	後測
			53	58
		人數變化	前測	後測
			8	12
21	我會看情況，做出「適當的」情緒表現。例如：同學受傷了，我會表示關心，而不會嘲笑他或幸災樂禍。	分數變化	前測	後測
			55	64
		人數變化	前測	後測
			9	15

資料來源：研究者自製

依據表 4-3-4，學生整體人際情緒處理能力均有提升，以研究者的觀察，班級中一般生對特殊生的包容性有明顯提高，一般生開始會觀察特殊生情緒失控前的徵兆，並嘗試在特殊生情緒爆發前轉移其注意力，例如故意講自己發生的糗事，用誇張的語調及肢體動作逗得特殊生哈哈大笑，避免一次情緒失控的風暴；或是在下課時間，特殊生與其他年段跟班級的學生起爭執，幾乎要發生肢體衝突

前，將特殊生帶離現場，向不瞭解狀況的別班同學解釋特殊生的情形，並即刻通知老師到場處理，根據學生這些行為，可知在人際情緒處理方面，有正向的改變。

此外，研究者也發現一般生與特殊生之間互相關懷的程度也有提升，下課時間一般生會主動找特殊生同學一起到校園裡遊戲，上課鐘聲響了，約特殊生出去玩的同學會負責把他平安帶回教室，在學習上與生活常規的建立也會提供協助，例如幫他找到上課要用的課本、文具，排隊的時候提醒特殊生遵守規則。每週五的第一節課，是輔導室幫特殊生安排兼輔老師的時間，特殊生會離開原教室到兼輔老師的教室上課，課程剛開始的一個月，其他學生還不太清楚狀況，常常在上課後發現同學不在座位上，而緊張的詢問老師關於同學的去向。

特殊生對班級的認同感隨著時間推進滋長，再加上同學們釋放善意的加成，也影響了特殊生主動對其他同學表現關懷的行為，在看到同學補寫前一天請假遺留的作業遇到困難，特殊生會主動前去協助同學完成；班上的女同學因為在走廊奔跑被校園服務隊登記班及與姓名，哭著走回教室，特殊生在瞭解同學哭泣的原因後，竟然衝出教室想找校園服務隊的學長姐理論、討公道，雖然行為是不對的，但這種要保護同學的想法在特殊生身上發生，的確讓研究者沒有預料到，特殊生與一般生的關係從一開始的對立，在經過這幾個月的时间，慢慢轉變成所有孩子互相關懷、幫助的同一陣線。

## 第五章 結論與建議

本章依據本行動研究的目的和第四章研究結果分析與討論內容加以統整歸納，提出結論與建議，供未來教學及相關研究之參考。全章共分為兩節：第一節說明本研究之結論，第二節則論述與本研究相關之建議。

### 第一節 結論

本次行動研究結束之後，研究者分析所蒐集的資料得到的相關結論，分為三個部分說明如下：

#### 壹、學生的情緒認知方面

情緒繪本經過設計，規劃成系列課程後，運用講述故事、角色扮演等方式，可引起學生興趣，再搭配學習單及勞作等多元活動，對於學生正確認識情緒、覺察情緒、表達情緒、排解情緒等方面，皆有正向的顯著提升。

##### (一) 學生能覺察自己和他人的情緒

透過《彩色怪獸》的內容，學生對快樂、生氣、悲傷、恐懼、平靜等五種情緒有明確的認識，並且學習到在同一時間裡，個人可能有兩種以上的情緒，釐清這些同時存在的複雜情緒，才知道該如何排解。著色學習單的活動中，學生必須站在彩色怪獸的角度，去推斷在特定情況下應該會出現哪些面向的情緒，研究者也經由此活動觀察到學生對於覺察他人情緒的能力。

《哼！只有我能贏》一書的延伸活動，經由研究者設計的情境，讓學生進行角色扮演，因為立場改變了，學生更能設身處地的理解「炫耀」、「嘲笑」等行為會給他人帶來不快的情緒，這類角色扮演的活動有益於學習覺察他人的情緒。

##### (二) 學生能清楚表達自己的情緒，並瞭解引發情緒的原因

研究者指導學生完成情緒覺察紀錄表，每天放學前請學生先回想：今天我在學校的心情如何？是什麼事情讓我有這些不同的情緒？透過思考與紀錄的步驟，學生學習到表達情緒的方法，而書寫的過程也是一種排解情緒的策略，研究

者透過紀錄，除了瞭解學生的情緒變化外，還能掌握他們同儕間相處的情況，作為調整班級經營的參考。

### （三）學生能用適當的方法排解自己的情緒

在進行《氣嘆嘆：生氣的你，常常看不見我們愛你》的繪本課程時，研究者設計的學習單中，請學生提出如何讓生氣的大人再生氣的方法，以及讓生氣的自己心情變好的方法，學生提出的方法涵蓋了「安慰」、「陪伴」、「獨處」等等，研究者在進行到「悲傷」與「生氣」兩個情緒面向的繪本課程時，一再跟學生強調，抒解悲傷情緒與生氣情緒的方法有很多，但是有三件事情絕對不可以做：不能傷害自己、不能傷害別人、不能破壞物品。在討論繪本故事的內容時，就發現學生將老師說的三件不能做的事情記得滾瓜爛熟，也許學生還無法提出非常完善的排解情緒策略，但能肯定的是，在情緒繪本課程結束後，至少學生都明白傷害自己或他人並非排解情緒的正確方法。

## 貳、融合班級學生互動情形

實施繪本融入情緒教育課程之後，融合班級中的一般生對於情緒的覺察敏銳度提高，有助於與特殊生互動相處，且對於特殊生的包容程度提高，班級學生與特殊生的衝突頻率大幅下降，而且因為同學的包容性提升，特殊生對班級與同學的認同度也增加，可以平心靜氣地接受同學的幫助跟糾正，班級氣氛和諧許多。

### （一）一般生的轉變

在情緒繪本課程實施後，研究者觀察學生同儕間的相處情況，一般生對於特殊生的態度相較於一年級上學期期初有很大的不同，因為特殊生經常有攻擊同學的行為發生，所以當時研究者教其他一般生觀察特殊生開始情緒不穩定的徵兆，並且與他保持距離，在情緒失控的情況下才有較多時間離開現場，結果研究者發現，班上個子嬌小的學生在很遠的距離看到特殊生迎面走來，會提前繞道，避免與特殊生擦身而過。在教室裡的座位安排部分，因為一般生不敢坐在特殊生旁邊，以及其他家長的顧慮，研究者只能讓特殊生自己單獨一個座位，排隊前往科

任教室的時候，也是由助理員帶著特殊生排在隊伍最後面，其實這些做法對於特殊生要融入班級當中，是最沒有幫助的，但是在當時特殊生經常失控的情況下，只能先這樣保護其他學生的安全。然而在經過情緒繪本的課程之後，一般生對於情緒的認知提升，也較能理解特殊生的狀況，在與特殊生的相處模式上逐漸找到雙方的默契，當時那些一看到特殊生就躲開的學生，開始在下課時間主動找特殊生聊天，一起捏黏土、玩積木，或是到校園裡遊戲、散步，當然在一起玩的過程中還是難免會發生口角，研究者一開始會介入處理，引導特殊生把自己的想法說清楚，讓同學明白他的想法，這樣帶著學生處理幾次他們的糾紛後，接下來再有爭執，一般生便知道要如何處理，研究者只要在旁邊觀察，適時的提醒與協助即可。經由這些過程，研究者可以很清楚發現一般生在面對特殊生的心態上有很大的轉變，到了一年級下學期即將結束時，這個同學對他們來說，除了下課時間要多注意他不要跟別班的同學發生衝突，其他幾乎跟大家沒有太大的不同，

## （二）特殊生的改變

特殊生在研究者進行繪本講述跟活動的時間必須到潛能班上課，不會待在教室中，所以行動研究的過程並沒有完整的參與，當時這樣規劃的原因其一是特殊生在教室中常有突發狀況，影響上課的進度與秩序，其二是本行動研究的目的是瞭解一般生接受情緒教育課程後，對特殊生的關懷程度，因此沒有將特殊生列入研究對象的範圍中，但即使如此，研究者並沒有放棄對特殊生實施情緒教育的念頭，有些延伸活動在原定的時間內來不及完成，研究者會利用部分生活課的時間繼續進行，同時也會斟酌特殊生的情況讓他共同參與，例如角色扮演或製作勇氣徽章，除此之外，在特殊生的情緒被刺激而產生激烈反應時，引導他不用暴力的方式來抒發，在他冷靜下來後，藉助個管師或兼輔老師的專業能力與之溝通，並帶著他收拾自己情緒失控造成的殘局，不論是道歉、賠償、慰問，或接受學校愛校服務的懲處，研究者都陪著特殊生一一完成，這些繁瑣的程序經常重複發生，而特殊生也在這一次又一次道歉的過程中逐漸理解要為自己的情緒負責，同時研

究者觀察到特殊生對情緒的控制逐漸進步，舉例來說：下課時間被校園裡奔跑的學生撞倒，原本特殊生的反應是直接衝上前追打對方，但在多次因為打傷人而必須道歉跟接受懲處的經驗之後，同樣情況再發生，特殊生會選擇攔下對方並要求道歉或找老師協助，那些立即出手反擊的頻率下降很多。與同儕相處的狀況也隨著認同感增加而改善，剛入學的時候，特殊生會霸佔教室裡一整箱的積木不跟其他同學分享，同學只要靠近就會被攻擊，或是有其他同學比他先拿走了積木，他也會失控對同學拳打腳踢，後來在研究者介入協調訂定玩積木的規則，轉移特殊生對積木的注意力，慢慢引導特殊生與一般生共同遊戲，到一年級上學期接近期末時，特殊生已能主動詢問同學是否可以加入遊戲，或是邀請同學跟他一起玩，整個班級中學生互動情形的好轉，以及特殊生的轉變，不僅研究者本身觀察到，連班上的一般生、助理員、學務處的主任、老師也都有察覺。

### **參、教師本身教學知能提升**

#### **(一) 繪本教學的廣泛應用**

為了在班上順利實施繪本融入情緒教育的課程，研究者需參閱大量相關論文與書籍，然而繪本可融入的範疇不僅止於情緒教育，品德、閱讀、生活教育等議題都可以搭配繪本進行教學，研究者在進行文獻分析的同時，也看到許多繪本教學融入其他領域的資料，例如蒐集可以融入品格教育的繪本名單，研究者會依學生的能力與興趣挑選適合的繪本，每週的共讀時間與學生分享。此外，對於提升低年級學童的閱讀能力或識字量的行動研究論文也不在少數，在閱讀這些文獻時會學到不同面向的策略，研究者會把有效且富有趣味的策略稍作調整，在班上實施，將這些寶貴的經驗，應用在自己的教學上，對教師的教學功力提升大有幫助。

#### **(二) 提升教學者情緒教育知能**

研究者進行本次行動研究的初衷是為了藉由提升學生的情緒認知，來改善班級裡一般生與特殊生的相處情況，最初的想法很單純，以為故事講完後學生就能有所改變，但在蒐集、分析文獻的過程中才發現，情緒教育必須要事先設定好明

確的目標，否則情緒涵蓋的面向太廣，時間有限沒辦法全部顧及，等到開始進行課程時，更深刻明白還需要規劃一套嚴謹的情緒教學流程與教材，不然在進行教學的過程中，很容易偏離主題。如果在規劃課程的過程中，有更專業的人員能夠提供協助，全方面檢視研究者設計的課程，針對不足的部分進行修改，行動研究的成效應該會更好，因此相關的情緒教育研習就很有必要，研究者曾經參加過學校舉辦的特教生班級經營研習，頗有收穫，既然與情緒教育有關的「生命教育」、「情感教育」都已列入 108 課綱中，教師在情緒教育方面的增能也是相當重要的。

而教學者應隨時注意自身的情緒管理，身為教師，情緒很容易受到學生行為影響而起伏，學生常常出現偏差行為屢勸不聽，或是講解學科的題目，學生總是無法理解，到最後老師講到失去耐心、破口大罵，在開始進行情緒繪本教學後，研究者便學習控制自己的情緒，將自己的角色定義在協助學生解決問題，找出學生不懂或做不到的癥結，宣洩式的責罵對學生沒有幫助，理性的溝通跟瞭解，讓師生的關係更良好，在班級經營與班級氣氛營造上大有裨益。此外，本次行動研究習得的知識與經驗，也能提供給教育現場裡面對融合班級困境的老師做為班級經營的參考。

## 第二節 建議

研究者依據研究後的結果與發現，針對現場實務教學者、學校行政單位及未來研究提出建議，分述如下：

### 壹、對現場實務教學者之建議

#### 一、教學者本身需充實情緒教育的相關教學知能

研究者在實施本研究教學過程中，發現要實施情緒教育必須不斷地充實本身的情緒教育知能，提升自身的觀察敏銳度，不論對於繪本教材、教學現場或學生生活日常的狀況，要能信手拈來、融會貫通，使學生能隨時覺察自己的情緒、並同理他人的情緒，最後能夠以適當的方式表達出來，讓人際關係更加和諧。

## **二、教學者應隨時注意自身的情緒管理**

教學者自身情緒管理對學生的影響是很重要的關鍵，教育現場的教學者，每天與學生相處在一起，對於學生有潛移默化的效果，教學者的情緒管理也影響著班級經營的效能；教師的情緒管理能力越好，班級經營的成效越佳，情緒管理能力較佳的教師，不但能成為學生情緒教育的楷模，更能有良好的工作表現，及有效達成教學目標。

## **三、可以設計一系列以情緒為主題的繪本課程**

研究者在實施本研究教學過程中，發現以情緒為主題的課程是可以幫助學生更了解自己的情緒，並學習如何管理和表達情緒。這樣的課程可以提高學生的抗壓性，幫助他們面對生活壓力與挑戰，並且建立更加積極友善的人際關係。近年來已有相當多的教師在設計課程時將情緒教育融入在教學中，都很值得學習與借鏡。尤其是低年級的孩子，情緒表達能力都尚在學習的階段，相當需要老師們的引導，而繪本好讀、好理解、好延伸利用，會是一項相當好用的工具。教學現場的老師可以依據班級與學生的實際需求，設計一套符合現況且易於實施的繪本融入情緒教育的課程。

## **貳、對學校行政單位之建議**

### **一、情緒教育融入校訂課程及相關領域課程**

108 課綱中關於情緒教育的相關內容，在「健康與體育」領域中有「情感教育」、「生命教育」，在「藝術與人文」領域中也有「情感教育」、「人際關係與溝通」，但研究者期待學生在學習其他課程的同時，也能學習如何管理自己的情緒。學校在設計以學校為本位的校訂課程時，也能以學生成長為需求，融入情緒教育，引導學生認識情緒、表達與管理情緒、增進人際溝通與合作能力，透過系統的設計課程，讓學校教師在情緒教育的實施更有效率。

### **二、舉辦情緒相關的教師研習與家長講座**

教師在情緒教育的推動上是一個很重要的角色，唯有不斷的吸收新知，提升

教師專業知能，才能讓學習更加多元、有效率。除此之外，家庭教育在學生情緒的形塑也是十分重要的一環，學校積極邀請家長參與情緒講座，讓家長對於孩子的情緒塑造也能有所概念與助益。

### **參、對未來研究的建議**

近年來，情緒教育是相當值得研究的議題，針對未來想進行情緒教育之相關研究者，研究者提出以下的建議：

#### **一、在教學對象方面**

因研究者以自己帶的一年級班級學生為研究對象，而情緒教育的融入其實可以更加多元、更加廣泛，因此建議未來的研究可以擴大其研究對象，例如：低年級使用繪本融入情緒教育，中高年級也可以使用中短篇故事或散文類型，增加相關研究的多樣性。

#### **二、在研究時間方面**

本研究的實施次數是五本繪本，共用十週的時間，如果可以將研究時間再拉長，更可以清楚看出比較學生的前後差異。情緒教育也是日常生活的基礎教育，行為或觀念的形塑需要更長期的關注與追蹤，才能看見成效，在行動研究結束之後，教師亦可持續將情緒教育落實在日常生活教育中，勢必能收到更優良之成效。因此建議未來相關研究者可以延長研究的時間歷程，透過謹慎的教學與細心觀察，有效提升師生的情緒表現。

## 參考文獻

### 壹、中文部分

方紫薇、吳松林、陳慶福、蔡培村編（1996），教師情緒管理，臺北市：教育部。

行政院性別平等會網站，取自 [https://www.gender ey.gov.tw/gecdb/Stat\\_Statistics\\_](https://www.gender ey.gov.tw/gecdb/Stat_Statistics_)

[Query.aspx?sn=j!hBxcN3yoG!yCDpT8HHDQ%40%40&statsn=Ijfp2d02jg3xhe](https://www.gender ey.gov.tw/gecdb/Stat_Statistics_)

[eDsGOZoQ%40%40&d=m9ww9odNZAz2Rc5Ooj%24wIQ%40%40&n=24280](https://www.gender ey.gov.tw/gecdb/Stat_Statistics_)

1，檢索日期：2023 年 3 月 18 日。

全國法規資料庫，取自 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=Y000>

[0064](https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=Y000)，檢索日期：2022 年 12 月 24 日。

王財印（2000），國民中學學生情緒智力、生活適應與學業成就關係之研究，國立高雄師範大學教育研究所博士論文。

王淑俐（1995），青少年情緒的問題、研究與對策，臺北市：合記圖書。

王慧娟（2012），南投縣國小普通班教師對實施融合教育之教學困擾研究，國立臺中教育大學特殊教育學系碩士班論文。

李宜珊（2016），融合教育之教師教學困擾及其因應策略研究－以新北市市立三重區國小為例，銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文。

余政翰（2008），高級中學導師情緒管理與班級經營效能相關之研究，國立政治大學學校行政碩士在職專班碩士論文。

林佳慧（2021），以繪本教學融入品格教育之行動研究－以國民小學一年級為例，國立清華大學教育與學習科技學系碩士論文。

林真美（1999），在繪本花園裡：和孩子共享繪本的樂趣，臺北市：遠流。

林敏宜（2000），圖畫書的欣賞與應用，臺北市：心理。

林進財、林香河（2004），教學原理，台北市：五南。

邱凌育（2022），提升國小一年級學生識字量之行動研究：以臺灣南投個案為例，南華大學國際事務與企業學習公共政策研究所碩士論文。

- 李選（2003），情緒護理，臺北市：五南。
- 吳武典（2013），臺灣特殊教育綜論（一）：發展脈絡與特色，特殊教育季刊，129期，11—18頁。
- 吳武典（2020），特殊教育導論，臺北市：心理。
- 吳南成（2010），融合班教師對實施融合教育的觀點、教學困擾與因應策略之研究—屏東縣一所小學教師之觀點，國立屏東教育大學教育系課程與教學碩士學位班論文。
- 吳英璋（2001），情緒教育的理論與內涵，學生輔導雙月刊，75期，66—79頁。
- 吳淑美（2019），學前融合教育：理論與實務，臺北市：心理。
- 吳湘靈（2014），圖畫故事書在國小一年級國語文領域的應用—情緒教育融入故事教學之實踐，國立新竹師範學院台灣語言與語文教育研究所語文教學碩士班碩士論文。
- 馬文倩（2018），透過情緒教育策略提升國小二年級學童生氣情緒因應之行動研究，南華大學人文學院幼兒教育學系碩士論文。
- 徐素霞、蘇振明、鄭明進編（2002），臺灣兒童圖畫書導賞，臺北市：國立臺灣藝術教育館，29頁。
- 郝廣才（2006），好繪本如何好，臺北市：格林文化。
- 郭柏宜（2020），繪本融入國小低年級情緒管理小團體輔導之行動研究，國立臺北教育大學教育學院生命教育碩士班碩士論文。
- 教育部中華民國教育現況簡介—特殊教育，取自 <https://ws.moe.edu.tw/001/Upload/3/refile/8711/79175/bf289375-cf9f-41cf-9301-b2e19d1a07f4.pdf>，檢索日期：2022年12月24日。
- 許芳菊（2017），都是情緒惹的禍？取自親子天下 2017.5.2 <https://www.parenting.com.tw/article/5020510>，檢索日期：2023年2月19日。
- 許俊銘（2004），國小融合教育班教師教學困擾調查研究，國立臺東大學教育研

究所碩士論文。

莊秀妮（2015），國小融合班教師教學困擾與因應策略之探究，國立臺中教育大學特殊教育學系碩士在職專班碩士論文。

陳郁涵（2018），國小教師對情緒教育的態度與實施方法之個案研究，國立臺北教育大學教育學院課程與教學傳播科技研究所碩士論文。

陳宥澄（2021），運用情緒繪本進行情緒教育教學歷程之研究，國立嘉義大學幼兒教育學系碩士論文。

陳亞穎（2013），「覺辨感行省」情緒教育陶冶策略之行動研究－以國小一年級為例，國立東華大學課程設計與潛能開發學系教育碩士在職專班碩士論文。

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，國立屏東教育大學行政研究所社會科教學碩士論文。

陳翠如（2015），運用繪本教學提升國小低年級同儕關係之行動研究，逢甲大學公共政策研究所碩士學位論文。

曹中璋（1997），情緒的認識與掌控，學生輔導雙月刊，51期，26－39頁。

鈕文英（2008），擁抱個別差異的新典範，臺北市：心理。

馮觀富（2005），情緒心理學，臺北市：心理。

張玉真（2009），情緒涵養理念取向的情緒教育行動研究－以國小低年級為例，國立東華大學國民教育研究所碩士論文。

張怡筠（1996），EQ 其實很簡單，臺北市：希代。

張美惠（譯）（1996），Daniel Goleman 著，Emotional Intelligence，臺北市：時報文化。

張春興（1989），張氏心理學大辭典，臺北市：東華。

張春興（2006），張氏心理學辭典，臺北市：東華。

張蕙心（2022），國小教師運用繪本教學實施品德教育之行動研究，國立臺北教育大學教育學院課程與教學傳播科技研究所碩士論文。

- 曾媯妍（1998），情緒教育課程對提昇國小兒童情緒智慧效果之研究，國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 曾媯妍（2011），繪本教學對國小學生負向情緒表達之影響，國立臺中大學教育學系博士論文。
- 游恆山（譯）（2002），K. T. Strongman 著，情緒心理學，臺北市：五南。
- 葉玉珠（2003），情緒能力量表，取自 [https://www.nccu-yeh-creativity.com/\\_files/ugd/9d368b\\_434a60b319bc4327b2f5b51fa5fb4b1f.pdf](https://www.nccu-yeh-creativity.com/_files/ugd/9d368b_434a60b319bc4327b2f5b51fa5fb4b1f.pdf)，檢索日期：2022 年 10 月 1 日。
- 葉姿伶（2011），情緒教育應用於班級經營之行動研究，國立臺北教育大學教育學院課程與教學研究所碩士論文。
- 葉重新（2000），心理學，臺北市：心理。
- 葉鎡鳳（2010），故事教學的教育價值及其在國民小學應用之研究，國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文。
- 楊俐容（2006），提升親子 EQ 三部曲：培養孩子的高 EQ·打造孩子的美好未來，臺北市：台視文化。
- 楊琇媛（2017），以臺灣民間故事繪本進行國小二年級學童鄉土教育之成效分析，國立台北教育大學社會與區域發展學系碩士班論文。
- 楊蕙慈（2021），運用繪本教學提升國小二年級學生同儕互動之行動研究，臺北市立大學歷史與地理學系社會科教學碩士學位班碩士論文。
- 楊曉筠（2022），金門縣國小普通班教師實施融合教育困境之研究，國立清華大學教育與學習科技學系課程與教學碩士在職專班碩士論文。
- 監察院全球資訊網，取自 <https://www.cy.gov.tw/CyBsBox.aspx?CSN=1&n=133&ms=0>，檢索日期：2022 年 11 月 5 日。
- 蔡育妮（2004），繪本教學對國小一年級學童閱讀動機與閱讀行為之影響，國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。

- 蔡明富（1998），融合教育及其對班級經營的啟示，特殊教育與復健學報，6期，349—380頁。
- 蔡清田（2000），教育行動研究，教育行動研究，臺北市：五南。
- 盧瑩榕（2009），小一新生的情緒教育之行動研究—以情緒表達為焦點，國立東華大學課程與教學研究所。
- 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，高苑科技大學企業管理系經營管理碩士班碩士論文。
- 蕭好安（2017），屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究，國立屏東大學社會發展學系社會科教學碩士班碩士論文。
- 蕭韓格（2022），繪本教學對國小三年級生社會領域學習成效之研究—以自編歌仔戲繪本為例，國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所碩士論文。
- 鍾慈芳（2019），苗栗縣國民中小學普通班導師對特殊教育教師提供特價服務需求與滿意度之調查研究，國立清華大學特殊教育學系碩士論文。
- 顏卿卉（2022），幼教老師對融合教育零拒絕政策之反應：臺中個案研究，南華大學社會科學院國際事務與企業學系公共政策研究碩士班論文。
- 簡竹書（2022），【鏡相人間】沒有童話的世界——當自閉兒長大後，取自鏡週刊 2022.1.13 [https://www.mirrormedia.mg/story/20220110pol001/?utm\\_source=feed\\_related&utm\\_medium=yahoo](https://www.mirrormedia.mg/story/20220110pol001/?utm_source=feed_related&utm_medium=yahoo)，檢索日期：2022年11月5日。
- 羅品欣（2006），開啟心靈之門～從落實情緒教育開始，中等教育季刊，57卷第3期，104—115頁。
- 蘇意湘（2020），國小實施融合教育之困境與因應策略之個案研究：普通班教師觀點，國立屏東教育大學教育學系碩士班碩士論文。
- 蘇燕華（2000），融合教育的理想與挑戰—國小普通班教師的經驗，國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文。

## 貳、英文部分

- Denzin, N. 1984. *On understanding emotion*. (San Francisco: Jossey-Bass).
- Drever, J. (Ed.) 1952. *A dictionary of psychology*. (Harmondsworth: Penguin).
- Dworetzky, J. P. (Ed.) 1985. *Psychology*. (St. Paul, MN: West Publishing Co.).
- Lazarus, R. S. 1991. *Emotion and Adaptation*. (USA: Oxford University Press).
- Mayer, J. D., & Geher, G. (1996). "Emotional intelligence and the identification of emotion.", *Intelligence*, 1996, 22, 89-113.
- Meece, D. W., Colwell, M. J. & Mize, J. "Maternal emotion framing and children's social behavior: the role of children's feelings and beliefs about peers.", *Early Child Development and Care*, 2007, 177(3), 295-309.
- Pearson, M. B., "Speaking to their hearts: Using picture books in the history classroom.", *Library Media Connection*, 2005, 24(3), 30-32.
- Plutchik, R., "A Language for the emotions.", *Psychology Today*, February, 1980, 68.
- Reeve, J. 1997. *Understanding motivation and emotion*. (University of Wisconsin Milwaukee: Harcourt Brace College publisher.)
- Salovey, P., & Mayer, J. D., "Emotional intelligence.", *Imagination, Cognition, and Personality*, 1990, 9, 185-211.
- Strongman, K. T. (Ed.) 1987. *The psychology of emotion (3rd ed.)*. (New York: John Wiley & Sons).

## 附錄

### 附錄一：情緒能力量表問卷

#### 情緒能力量表

姓名：\_\_\_\_\_ 性別：男生 女生 一年\_\_班\_\_號

##### 【作答說明】

親愛的小朋友：

你好！這份量表的目的是了解你的情緒和思考方式的表現，它不是考卷，答案也沒有對或錯，請依據你平常實際遇到的狀況，圈選你覺得適合的答案。

每一題有四個選項，1 代表完全不符合，2 代表大部分不符合，3 代表大部分符合，4 代表完全符合，一題只圈選一個答案，每一題都要作答，謝謝！

	完全不符合	大部分不符合	大部分符合	完全符合
1.我知道有時候自己會同時擁有兩種以上的情緒，例如：同時覺得有點生氣又有點傷心。	1	2	3	4
2.我知道當自己扮演不同的角色時，我應該要有不同的情緒表現。例如當一個學生時，應該要快樂認真地學習；當一個大哥哥或大姊姊時，不能隨便對弟弟或妹妹發脾氣。	1	2	3	4
3.我知道有時候人們表達出來的情緒感覺，不一定是他們內心的真正感覺。例如：有時候人們說他們很快樂，其實心裡是很悲傷的。	1	2	3	4
4.我知道有時候我表達出來的情緒感覺，不是我心裡的真正感覺。	1	2	3	4
5.我知道自己的一些情緒表現（例如大笑或破口大罵）可能會影響別人。	1	2	3	4
6.我知道人們的情緒表現，會影響他們和別人建立良好關係。	1	2	3	4
7.我知道分享別人的情緒感覺，對於和別人建立良好關係來說是很重要的。（分享別人的情緒感覺：例如朋友心情不好時，我能注意聽他訴說心事。）	1	2	3	4
8.我能從別人的談話當中，去分辨他們的情緒狀況是快	1	2	3	4

樂、悲傷或生氣等。				
9.我能夠從別人談話的內容和事情的來龍去脈，去判斷一個人的情緒狀況，以及他想要表達的意思。	1	2	3	4
10.我能清楚明確地說出自己的情緒感覺。	1	2	3	4
11.我會小心表達自己的情緒，以免別人產生不舒服的感覺（例如生氣或傷心）。	1	2	3	4
12.當我同時擁有兩種以上的情緒感覺時（例如同時覺得生氣和傷心），我能把心裡的感觉清楚地說出來。	1	2	3	4
13.我能分辨自己和別人的情緒感覺。例如：我可能因為沒有得到想要的生日禮物而覺得很失望，但我的朋友卻覺得沒什麼好失望的。	1	2	3	4
14.當我看到別人因為情緒很不好，而傷害自己或其他人的時候（例如生氣打人或打自己），我會告訴自己：如果我碰到這樣的狀況，絕對不能這樣做。	1	2	3	4
15.我能夠站在別人的立場，去想想他們的感覺。例如：如果我碰到這樣的事情，我也會像某位同學一樣很生氣。	1	2	3	4
16.我會同情別人不愉快的感覺和遭遇。例如：我覺得某位同學真的很可憐。	1	2	3	4
17.當別人沒有表達出他們心裡的真正感覺時，我仍然有辦法瞭解他們真正的感覺是什麼（是高興、生氣、快樂、還是悲傷等）。	1	2	3	4
18.當我遇到一些挫折而心情很不好時，我有辦法讓自己心情變得好一點。	1	2	3	4
19.我會使用一些技巧方法，來幫助我改變一些令我覺得討厭或分心的情緒。例如：心情不好時，我會聽聽比較快樂的音樂，讓自己快樂起來。	1	2	3	4
20.我能夠接受自己的情緒表現方式，不管它是大家都可以接受的（例如快樂時大笑兩聲），還是與眾不同的（例如悲傷時高歌一曲）。	1	2	3	4
21.我會看情況，做出「適當的」情緒表現。例如：同學受傷了，我會表示關心，而不會嘲笑他或幸災樂禍。	1	2	3	4

## 附錄二：情緒繪本教學方案

### 第一週《彩色怪獸》

教學主題	認識情緒	教學者	林祺晏	
教學年級	一年級	教學方式	講述法	
教學日期	111/11/3 111/11/8	教學時間	80 分鐘 (共兩節)	
教學研究	繪本簡介	<p>書名：彩色怪獸            出版社：三采文化股份有限公司            作者：安娜·耶拿絲 (Anna Llenas)            繪者：安娜·耶拿絲 (Anna Llenas)            譯者：李家蘭            內容簡介：            彩色怪獸身上有各種顏色，看起來一團糟，小女孩告訴彩色怪獸，把不同的顏色裝進不同的玻璃瓶裡，感覺就舒服多了。</p>		
	學習目標	<p>1.能認識、判斷情緒的種類。            2.能理解並接受每個人都可能同時出現多種情緒。            3.能說出在不同情境中可能發生的情緒。</p>		
	教學資源	繪本、自製情緒色彩掛牌、著色學習單		
教學流程及內容設計		教材教具	評量	教學時間
<p><b>【引起動機】</b>            教師在黑板上掛上情緒色彩掛牌，及提問。            1.說說看這些顏色給你帶來什麼樣的感覺？            2.下面這 5 種情緒，請幫他們各選一種顏色作代表，你會怎麼選？</p>		情緒色彩掛牌	能說出顏色代表的情緒及原因	10
<p><b>【發展活動】</b>            教師講述繪本故事。</p>		繪本	能專心聽故事	25
<p><b>【統整活動】</b>            1.教師引導學生歸納出 5 種顏色象徵的情緒。</p>			能說出繪本中提到的情緒及其象徵	5

<p>(第一節課結束)</p> <p><b>【延伸活動】</b></p> <p>1.教師展示情緒色彩掛牌，請學生說一說每種顏色代表的情緒。</p> <p>2.教師展示及講解著色學習單中不同的情境，請學生發表可以幫彩色怪獸塗上哪些顏色。</p> <p>3.學生完成著色學習單。</p> <p>4.教師總結： 有些情境很明確只有出現一種情緒，但是有些情境比較複雜，彩色怪獸可能有兩種以上的情緒，這時塗兩種顏色也可以，就跟我們人類一樣，同一時間心裡有很多感覺，這都是很正常的。</p> <p>5.學生完成著色學習單後，教師將學生作品展示於教室後方，同學互相觀摩。</p> <p>(第二節課結束)</p>	<p>情緒色彩掛牌</p> <p>著色學習單</p>	<p>的顏色</p> <p>能說出顏色代表的情緒</p> <p>能針對情境選擇適合的顏色</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>25</p> <p>5</p>
--	----------------------------	--	--------------------------------------

第二週《超級英雄也有糟糕的一天》

教學主題		情緒面向－悲傷	教學者	林祺晏	
教學年級		一年級	教學方式	講述法、 啟發式教學法	
教學日期		111/11/10 111/11/15	教學時間	80 分鐘 (共兩節)	
教 學 研 究	繪本簡介	<p>書名：超級英雄也有糟糕的一天            出版社：三采文化股份有限公司            作者：雪莉·貝克 (Shelly Becker)            繪者：艾達·卡邦 (Eda Kaban)            譯者：溫力秦            內容簡介：            擁有超能力的超級英雄們，就跟你我一樣，也會遇到不順心的事情，當他們心情不好的時候會做些什麼呢？</p>			
	學習目標	<p>1. 能理解悲傷的情緒會出現在任何一個人身上。            2. 能以不傷害自己與他人、不破壞物品的方法來抒解悲傷的情緒。</p>			
	教學資源	繪本、學習單、單槍投影機			
教學流程及內容設計			教材教具	評量	教學時間
<p><b>【引起動機】</b>            教師提問：            1. 說說看你們知道哪些超級英雄？            2. 如果一覺睡醒後你變成了超級英雄，你想要擁有什麼樣的超能力？為什麼？</p>			繪本	能說出自己的想法	8
<p><b>【發展活動】</b>            教師講述繪本故事。</p>				能專心聽故事	25
<p><b>【統整活動】</b>            1. 教師提問：當你傷心難過的時候，要如何表現出來讓旁邊的人知道？            2. 歸納結論：            (1) 感覺悲傷的時候，可以：適當的哭泣、大叫，找家人朋友說心事，自己躲在房間等心情變好。</p>				能分辨宣洩情緒的行為是否恰當	7

<p>(2)感覺悲傷的時候，不可以：傷害別人、傷害自己、破壞東西。</p> <p>（第一節課結束）</p> <p><b>【延伸活動】</b></p> <p>1.重溫故事：教師利用投影機展示繪本中超級英雄的圖片，請學生說一說每位超級英雄分別有哪些超能力。</p> <p>2.完成學習單。</p> <p>3.學生發表學習單內容：如果擁有某種超能力，你要使用這種超能力來做什麼好的事情？</p> <p>（第二節課結束）</p>	<p>投影機</p> <p>學習單</p>	<p>能說出想利用超能力做什麼</p>	<p>5</p> <p>25</p> <p>10</p>
--	--------------------------	---------------------	------------------------------



第三週《哼！只有我能贏》

教學主題	情緒面向－挫折	教學者	林祺晏
教學年級	一年級	教學方式	講述法 角色扮演法
教學日期	111/11/17 111/11/22	教學時間	80 分鐘 (共兩節)
教學研究	繪本簡介	<p>書名：哼！只有我能贏            出版社：東雨文化事業有限公司            作者：克里絲蒂安·瓊斯 (Christianne Jones)            繪者：瑪莉莎·莫蕾雅 (Marisa Morea)            譯者：吳羽涵            內容簡介：            露西亞的朋友們都不喜歡跟她一起玩，因為她只要贏了就到處炫耀，輸了就要賴鬧脾氣，漸漸的大家都不想跟她一起玩了。有一天，露西亞帶著新的桌遊去找爺爺玩，第一局跟第二局都是爺爺贏了，爺爺開心的手舞足蹈，還一直跟露西亞炫耀，但是第三局露西亞贏了，爺爺卻生氣的說：「不公平，妳作弊！」露西亞覺得爺爺這樣子好討厭，她突然想起自己跟朋友玩的時候，原來這就是大家不跟她玩的原因。</p>	
	學習目標	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 能理解在競賽中贏了或輸了都是必然的結果。</li> <li>2. 能理解運動家精神以及勝不驕、敗不餒的意思。</li> </ol>	
	教學資源	繪本	
教學流程及內容設計		教材教具	評量
			教學時間

<p><b>【引起動機】</b> 1.教師提問：你們知道什麼是「運動家精神」嗎？ 2.教師舉例說明「運動家精神」的涵義。</p> <p><b>【發展活動】</b> 教師講述繪本故事。</p> <p><b>【統整活動】</b> 1.學生分享在生活中遇到跟故事裡相同情況的經驗。 2.教師引導遇到同樣狀況時可以如何回應與處理。</p> <p style="text-align: center;">(第一節課結束)</p> <p><b>【延伸活動】</b> 小劇場： 1.教師揭示模擬情境，學生扮演不同角色，自行發揮。 2.情境一：露西亞在跑步爭先賽中得到第一名，拿到金幣巧克力，回到教室後跟沒有得到名次的同學炫耀。 露西亞：你看我有金幣巧克力，你沒有！因為我跑得比你快、比你厲害，哈哈哈！ 如果你是露西亞的同學，你會怎麼做？ 3.情境二：下象棋的時候，露西亞輸了，她覺得很不服氣，把象棋全部推到地上。 露西亞：你作弊！你偷看棋子，不公平！ 如果你是跟露西亞一起下棋的同學，你會怎麼做？ 4.教師對學生的表演給予回饋。</p> <p style="text-align: center;">(第二節課結束)</p>	繪本	<p>能從教師提示推論</p> <p>能專心聆聽故事</p> <p>能分享實際經驗</p> <p>能理解各情境中的角色並做出適合的回應</p>	<p>8</p> <p>20</p> <p>10</p> <p>2</p> <p>5</p> <p>15</p> <p>15</p> <p>5</p>
---	----	---	---

第四週《氣噗噗：生氣的你，常常看不見我們愛你》

教學主題	情緒面向—生氣	教學者	林祺晏	
教學年級	一年級	教學方式	講述法 啟發式教學法	
教學日期	111/11/24 111/11/29	教學時間	80 分鐘 (共兩節)	
教學研究	繪本簡介	<p>書名：氣噗噗：生氣的你，常常看不見我們愛你                      出版社：采實文化事業股份有限公司                      作者：璿我賢                      繪者：璿我賢                      譯者：鄭筱穎                      內容簡介：                      小允今天非常的生氣！一路上她都在心裡生爸爸媽媽的氣，因為爸爸媽媽答應她的好多事情都沒有做到，她覺得自己好可憐，別人好可惡，但是生氣的小允卻沒有注意到她的身邊其實發生好多危險，是周遭路人的保護，小允才沒有受傷。</p>		
	學習目標	<p>1. 能接受生氣是正常的情緒，每個人都可以有生氣的情緒。                      2. 能以不傷害自己與他人、不破壞物品的方法來抒解生氣的情緒。</p>		
	教學資源	繪本、「氣噗噗」學習單		
教學流程及內容設計		教材教具	評量	教學時間
<p><b>【引起動機】</b>                      1. 學生分享自己「氣噗噗」的經驗。                      2. 請學生回想：當你生氣的時候，身邊的人有什麼反應？</p> <p><b>【發展活動】</b>                      1. 教師講述繪本故事。                      2. 教師引導學生觀察繪本圖畫，發現生氣的小女孩總是能化險為夷的原因。</p> <p><b>【統整活動】</b>                      教師總結：</p>		繪本	能說出自身經驗	5
			能專心聆聽故事及發現繪本圖畫隱含的旨意	15 15
				5

<p>生氣是正常的情緒，但是生氣的時候有三件事情不能做：「不能傷害自己」、「不能傷害別人」、「不能破壞物品」。</p> <p style="text-align: center;">（第一節課結束）</p> <p><b>【延伸活動】</b></p> <p>1.重溫故事：教師提示故事大綱，喚起學生記憶。</p> <p>2.完成「氣撲撲」學習單。</p> <p>3.學生發表學習單內容：當你生氣的時候，你有哪些讓自己心情變好的方法？</p> <p>4.教師總結：生氣的時候，還是要記得我們愛你。</p> <p style="text-align: center;">（第二節課結束）</p>	學習單	能完成學習單 能分享自己的方法	5 25 8 2
--	-----	--------------------	-------------------



第五週《勇敢小火車》

教學主題		情緒面向－恐懼	教學者	林祺晏	
教學年級		一年級	教學方式	講述法 啟發式教學法	
教學日期		111/12/1 111/12/6	教學時間	80 分鐘 (共兩節)	
教學研究	繪本簡介	<p>書名：勇敢小火車            出版社：親子天下股份有限公司            作者：賴馬            繪者：賴馬            內容簡介：            小火車卡爾和他的媽媽溫蒂在火車貨運站工作，這天聖誕老公公要請溫蒂幫忙送「勇氣禮物」給勇敢的小朋友，沒想到出發前溫蒂突然故障了，從來沒出過遠門，只在鎮上送貨的卡爾勇敢的代替媽媽出任務，送貨的路途要經過沙沙作響的黑森林、黑漆漆的饅頭山、又高又長的跨海大橋，卡爾帶著媽媽為他準備的神祕護身符，順利完成任務，還得到聖誕老公公送他的禮物跟勇氣徽章。</p>			
	學習目標	<p>1.能理解恐懼並不代表膽小，每個人感到恐懼的對象都不一樣。            2.能說出至少一種鼓勵自己、激發勇氣的方法。</p>			
	教學資源	繪本、實物投影機、勇氣徽章材料			
教學流程及內容設計			教材教具	評量	教學時間
<p><b>【引起動機】</b>            請學生發表自己害怕的人事物。</p>				能說出自己的想法並聆聽他人的意見	8
<p><b>【發展活動】</b>            教師講述繪本故事，搭配實物投影機，讓學生能將繪本圖案看得更清晰。</p>			繪本 實物投影機	能專心聆聽故事及觀察圖片	30
<p><b>【統整活動】</b>            預告下次活動：製作個人專屬勇氣徽章，請學生想一想可以如何克服自己害怕的人事</p>					2

<p>物。</p> <p style="text-align: center;">(第一節課結束)</p> <p><b>【延伸活動】</b></p> <p>1.學生發表克服恐懼的方法。</p> <p>2.引導沒有想法的學生參考其他同學的作法，或請同學一起集思廣益，提供意見。</p> <p>3.完成個人的勇氣徽章，將自己克服恐懼的方法寫在勇氣徽章背面，完成後交給老師護貝。</p> <p style="text-align: center;">(第二節課結束)</p>	<p>勇氣徽章材料</p>	<p>能分享自己的想法</p> <p>能接納同學的意見</p> <p>能完成勇氣徽章作品</p>	<p>5</p> <p>5</p> <p>30</p>
--	---------------	--	-----------------------------



# 超級英雄 也有糟糕的一天

一年\_\_\_\_班 座號：\_\_\_\_\_ 姓名：\_\_\_\_\_

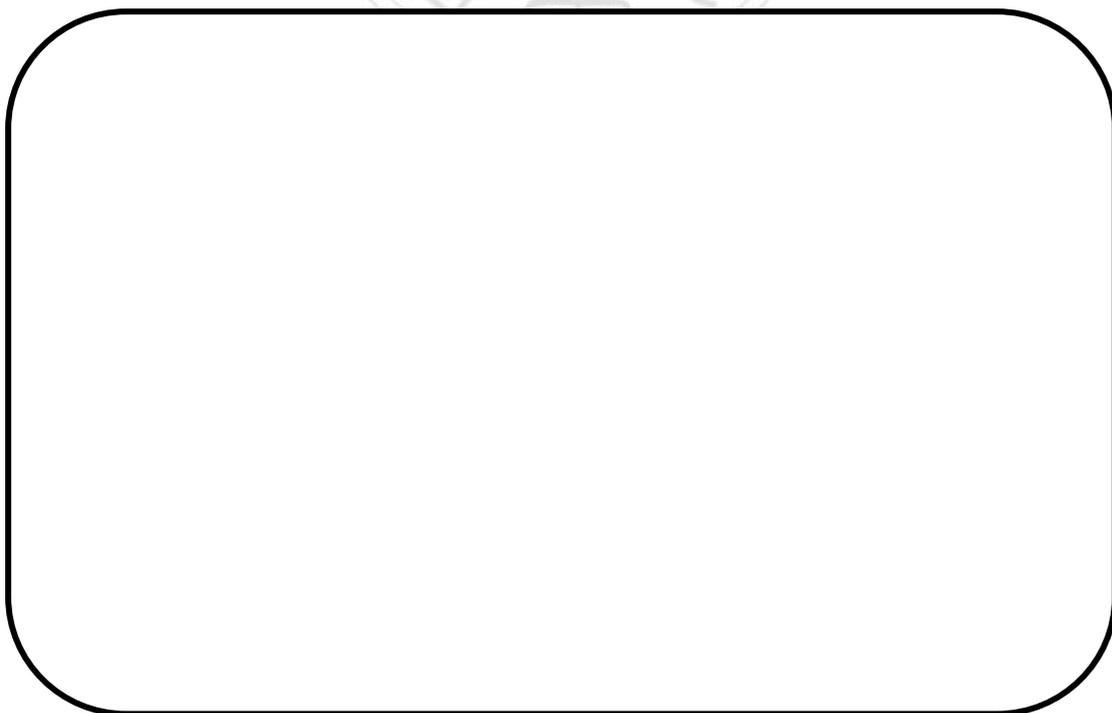
★你想成為哪一個超級英雄？

大力獸、魔嘯女、霹靂女、雷射人、正氣俠、嘯吼人、

颱風女、黏絲俠

★他的超能力是什麼？\_\_\_\_\_

★想一想，你的「超能力」是什麼？你可以運用你的超能力做什麼好的事情？畫下來跟大家分享。





班級：\_\_\_\_\_ 座號：\_\_\_\_\_

姓名：\_\_\_\_\_

1. 當身邊的大人正在生氣，你會做什麼事情讓他們不要再生氣了？寫下來或畫下來。

2. 當你生氣的時候，你有哪些讓自己心情變好的方法？寫下來或畫下來。

生氣的你，還是要記得我們都很愛你。

## 附錄四：情緒覺察紀錄表

第一週

日期：\_\_\_月\_\_\_日~\_\_\_月\_\_\_日

姓名：

情緒覺察紀錄表					
情緒面向	星期 一	星期 二	星期 三	星期 四	星期 五
今天在學校，我感覺到 <b>快樂</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>悲傷</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>生氣</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>挫折</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>害怕</b> 的情緒。					
<p>請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感覺？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗 3 格，很快樂塗 2 格，快樂塗 1 格，沒有的就不要塗。</p>					

第二週

日期：\_\_\_月\_\_\_日~\_\_\_月\_\_\_日 姓名：\_\_\_\_\_

情緒覺察紀錄表					
情緒面向	星 期 一	星 期 二	星 期 三	星 期 四	星 期 五
今天在學校，我感覺到 <b>快樂</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>悲傷</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>生氣</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>挫折</b> 的情緒。					
今天在學校，我感覺到 <b>害怕</b> 的情緒。					
<p>請回想今天你在學校發生的事情，帶給你哪些情緒的感覺？用塗滿格子的方式來表示情緒的強度。例如：超級快樂塗 3 格，很快樂塗 2 格，快樂塗 1 格，沒有的就不要塗。</p>					

每天的感受強度只有一格的情緒是哪一個？發生了什麼事情讓你

有這種情緒？簡單的寫下來。

	強度一格的情緒是：	發生了什麼事？
星期一	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	
星期二	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	
星期三	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	
星期四	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	
星期五	快樂/悲傷/生氣 挫折/害怕	