

分析情緒繪本於幼兒情緒學習之應用與限制

國立臺南大學幼兒教育學系 翟敏如 2015.03.20

資料來源：翟敏如，「分析情緒繪本於幼兒情緒學習之應用與限制」，國立臺灣科技大學人文社會學報，2014，第 10 卷第 2 期，89-111。

摘要

本研究從教師和幼兒談情緒繪本主題之表現，以分析情緒繪本於幼兒情緒學習之應用與限制，本研究透過情緒繪本共讀活動，蒐集師生情緒繪本共讀語料、教師閱讀省思心得、小組閱讀活動檢討、研究者的觀察筆記等，研究結果發現情緒繪本能引導幼兒討論情緒、認識情緒發生的原因和伴隨情緒產生的反應、分享情緒調節技巧及協助教師評估其他影響幼兒情緒表現之因素，此外，本研究結果亦發現繪本於幼兒情緒學習之限制為並非所有繪本都適用於幼兒情緒學習、對於複雜情緒之討論及使用繪本情緒圖片於教導幼兒認識情緒表情有其困難性。研究者建議幼兒教育者需先瞭解情緒繪本於幼兒情緒學習之應用與限制，方能有效增進師生情緒主題討論及實施情緒繪本學習活動之品質。

關鍵字：師生共讀、情緒學習、情緒繪本

壹、前言

隨著幼托整合政策實施，教育部（2013）委託臺灣專家學者重新規劃幼兒園教保活動課程內涵，以培養幼兒全人發展（the whole child）為課程目標，強調幼兒各項發展能力之重要性，學齡前幼兒所培養的學習技巧，被認為是進入小學的表現基礎，當學校過度重視幼兒的學業能力，容易忽略幼兒其他的發展表現。Raver 和 Knitzer（2002）指出幼兒的情緒能力和早期的學校表現有正向關聯，當幼兒擁有穩定情緒，學業成績表現自然亮眼，行為問題發生的機率隨之減少，有必要及早培養幼兒情緒能力，Pickens（2009）亦證實若學校定期實施情緒教學活動能有效提升幼兒情緒能力。教育部（2013）頒訂幼兒園教保活動課程暫行大綱已將情緒納入幼兒學習課程領域，代表幼兒情緒能力發展受到重視，鼓勵學校教師實施幼兒情緒學習活動，李坤珊（2001）認為共讀以情緒為主題的繪本能幫助幼兒探索情緒，讓幼兒從書中認識情緒，培養自己獨特表達情緒的方法，同時學習合宜的情緒表達方式，作為幼兒情緒能力的發展基礎，因此教師若能使用繪本作為實施情緒學習活動的教材，亦能提供師生討論情緒議題的機會，做為幼兒學習情緒之教材。

臺灣探討幼教師實施情緒課程的相關研究，多以繪本作為實施情緒教學的主要教材（林宣妤，2006；許雅清，2007；陳春鳳，2011），並給於良好的應用

評價，相較於國外情緒相關課程，例如：Preschool PATHS、The Incredible Years 等，並非以繪本作為幼兒情緒學習的主要教材，反而安排許多不同的教學活動和教材，例如：手偶、照片，情緒技巧訓練等，而這些課程對於幼兒情緒能力的影響價值已被肯定（Domitrovich, Cortes, & Greenberg, 2007；Hutchings, Bywater, Daley, & Lane, 2007；Webster-Stratton & Reid, 2004），因此有必要針對繪本於幼兒情緒學習之應用與限制進行探討。

臺灣情緒言談和情緒能力的相關研究多著重於以親子為主。周育如和黃迺毓（2010）曾觀察親子在共讀繪本中所產生的情緒言談表現，發現親子情緒言談多由父母主導，而內容多為標示故事主角人物的情緒狀態，較少論及故事主角的情緒發生原因和結果；而呂翠夏（2010）則提到父親和母親與孩子討論情緒的行為表現上產生明顯的差異，父親和孩子的情緒討論內容較為簡略，而母親和孩子的情緒言談內容則採用較多的情緒字彙，同時也會做較多的情緒解釋和澄清情緒發生的前因後果。相形之下，國內較少有正式發表的師生情緒言談與幼兒情緒學習相關文章。

Denham、Bassett 和 Zinsler（2012）提到過去已有多項研究探討父母如何引導幼兒學習情緒，但較少以師生為研究對象，以瞭解師生的情緒言談表現，同份研究指出除了父母之外，教師也在幼兒情緒社會化上扮演重要的角色，因此有必要進一步了解教師如何教導幼兒學習情緒，培養幼兒的情緒技巧。因此本研究使用容易促使成人與幼兒產生情緒言談之繪本為研究工具，當幼教師在使用不同主題情緒繪本與幼兒討論情緒時，不同主題情緒繪本於幼兒情緒學習活動的應用表現如何？是否有其限制？以上皆為本研究欲了解的研究問題。因此，本研究採用質性研究方法，以一個大班幼兒及其教師為研究對象，蒐集師生於情緒繪本共讀活動中所產生之語料，從教師和孩子討論情緒主題之歷程，以分析不同情緒主題的繪本於幼兒情緒學習之應用及限制。

貳、文獻探討

一、情緒言談 (Emotional Discussions)

成人和幼兒的互動自然會產生情感交流，而這種情感交流，除了出現於肢體互動外，也會自然訴諸於語言表現，也就是以情緒為主題的討論。Denham(1998)指出若親子產生越多的情緒言談，孩子不論是情緒理解或是情緒表達能力越佳，而情緒言談的發生對象不僅限於父母，甚至也包括手足、同儕、老師等(Bretherton & Beeghly,1982; Brown, & Dunn, 1992; White & Howe,1998)，為檢視幼兒的情緒理解能力，可從其是否能用語言分辨情緒特徵、是否會分享自己與他人的情緒經驗來做判斷 (Denham, 1998; Ridgeway,Waters, & Kuczaj,1985,p.903)，例如：三歲幼兒已經可以從社會情境中，將自己的情緒經驗和基本情緒作連結，六歲的幼兒已經可以替對立的情緒作解釋 (Brown & Dunn,1992)，即使是言語前(preverbal)的幼兒也能分辨人際互動所產生的情緒並做適當回應(Bretherton, Fritz, Zahn-Waxler, & Ridgeway, 1986)，這表示幼兒的情緒認知隨年紀而增加。

此外研究發現近兩歲的幼兒開始運用情緒字彙，並在三歲時大量使用情緒字彙，情緒字彙的出現表示已能用語言標示自己和別人的情緒、能分享自己過去和未來的情緒，並且會適當討論造成情緒的原因和結果(Bretherton et al.,1986)。Bretherton 和 Beeghly (1982) 訪問 30 位母親與觀察他們 28 個月大的子女，發現 28 個月大的子女較常使用的正面情緒字彙包括快樂、驕傲、愛；較常使用的負面情緒字彙為難過、生氣、害怕；在情感行為的表達字彙中最常使用擁抱、微笑、笑、哭泣。林敏宜和簡淑真 (2010) 曾觀察 8 位母親和孩子在共讀圖畫書中情感性用語的表現，研究結果發現幼兒和母親常在共讀圖畫書時，使用圖畫書之外的情感性用語，並且會搭配行為的描述來加強用詞，例如：嚇得半死、嚇一跳代表「受驚嚇」的狀態。除了在親子共讀中可以發現情緒對話，師生互動中也可以看到教師和孩子談情緒，林宣妤 (2006) 採用創造性戲劇應用情緒教育的行動研究，內容記錄教學的對話過程，發現幼兒能描述情緒經驗、辨識與描述情緒特徵、用語言溝通情緒等，以了解幼兒情緒學習之歷程，因此本研究蒐集師生情緒主題討論對話，做為分析幼兒情緒繪本應用及限制之參考。

二、繪本於幼兒情緒領域的應用

在幼兒教室內，時常見到幼兒衝突事件發生，幼兒就像成人一樣有各種情緒感受，但兩者差異在於面對及處理情緒的能力不同，尤其是教育孩子如何適當地面對及處理強烈情緒，則是幼教師協助幼兒發展情緒能力的重要課題。Brewer (2004) 建議教師可依據幼兒情緒發展的階段，設計適合提升幼兒情緒能力之課程，例如：繪本就能用來和孩子討論情緒，以故事中的人物主角為主題，討論故事主角的情緒感受和行為，提升幼兒標示情緒的能力。在臺灣也曾有多項研究探討幼兒情緒繪本於幼兒情緒學習之應用，許雅清 (2007) 曾探討

情緒教育活動在中班幼兒學習情緒的實施歷程，繪本是多項情緒教學活動技巧中的一項，研究中引導幼兒使用正確的情緒字彙來標示情緒並討論影響情緒的原因與結果，研究結果發現幼兒經由多次的教學活動後，正確使用情緒形容詞的比例增加，幼教師也會利用機會多與幼兒討論情緒，加強他們對幼兒情緒的理解。陳春鳳（2011）曾設計多個情緒主題活動搭配情緒繪本，進行幼兒情緒教學，並使用繪畫來檢視幼兒在情緒教學前後的變化，以探究幼兒的情緒管理能力是否改變，特別的是，除了情緒繪本融入情緒教學外，也額外設計遊戲、律動及戲劇扮演活動作為幼兒情緒學習之延伸活動，其研究結果肯定情緒繪本之效用，認為能幫助提升幼兒情緒認知，讓幼兒學會尊重他人並且具備關懷及同理心，而翟敏如（2012）曾探討不同情緒教育活動設計對於幼兒情緒認知及情緒調節之效用，與其他研究不同的地方為使用量化研究的方式檢視情緒繪本於情緒學習活動對幼兒情緒認知及調節能力之影響，研究結果肯定情緒繪本於幼兒情緒教育活動之價值，認為使用情緒繪本融入情緒教學能影響幼兒的情緒認知及情緒調節能力。

情緒繪本於幼兒學習用途廣泛，除了能應用於幼兒學習情緒外，也做為諮商輔導之用，李之光和葉詩婷（2012）曾針對莫拉克風災的幼兒使用讀書諮商治療方式引導幼兒從創傷中獲得情感的紓解，其選用具有風和雨相關主題之繪本，除了增加幼兒對風雨的認知，同時也希望可以紓解幼兒對於風災過後之情緒，其研究結論主張幼兒在繪本討論中可以更正向的思考風雨之自然現象，更能盡情地抒發自己的感受，並且能提升幼兒問題解決的能力。由以上的研究可知，繪本不僅可以做為幼兒學習語言優良教材，也是幼兒學習情緒的良好媒介，甚至可以改善幼兒的情緒困擾。以上研究均肯定情緒繪本於幼兒情緒學習之效用，而本研究期望就教師在不同情緒主題與幼兒進行討論之表現，以釐清不同情緒主題繪本之應用與限制。

三、幼兒情緒社會化：教師的角色

幼兒社會化的歷程起源於幼兒最早期的學習，需要瞭解社會價值、態度及行為，方能在社會團體中表現合宜的行為，而不會傷害他人；其中當幼兒學習表達情緒、認識情緒均屬於情緒社會化的歷程，需要透過成人教導孩子管理情緒的方法、合宜的情緒表達及辨識自己和他人的情緒。Pollak 和 Thoits（1989）認為幼兒的情緒學習來自於成人語言的指導，成人最常透過語言連結情緒產生的情境，帶孩子認識自己的情緒狀態，其次則由語言結合情緒行為辨認他人的情緒。過去探討幼兒情緒社會化的研究中，多以父母為研究對象，Eisenberg、Cumberland 和 Spinrad（1998）曾探討父母如何影響孩子在情緒社會化的表現，促使孩子不論是在情緒經驗、情緒認知或情緒調節能力，均符合社會化的程序，父母回應幼兒情緒的方式能影響幼兒情緒能力的塑造，然而除了父母之外，老師也能協助幼兒情緒社會化，White 和 Howe（1998）提到學校不再只是提供幼兒課業學習的地方，它被認為是影響孩子情緒發展的重要場所，當老師建立溫

暖且關懷的師生關係，幼兒越能和老師發展安全依附關係，隨著幼兒年紀的增長，在成人的引導下，幼兒逐漸經歷社會化的歷程，學習社會中應有的常規和準則，其中也包含情緒社會化的學習，Ashiabi (2000) 認為教師引導幼兒討論情緒，可以讓幼兒有機會談論引發情緒的原因，分享自己過去不舒服的情緒感受及找出減少不舒服情緒的方法，幫助孩子思考各種可運用的情緒策略。Ahn (2005) 支持教師在引導孩子學習情緒的貢獻，認為師生互動讓孩子有機會學習情緒，老師在活動中引導孩子辨認情緒字彙，討論情緒發生的原因及培養幼兒情緒調節的技巧。White 和 Howe (1998) 提到若教師懂得和孩子談情緒，鼓勵孩子表達自己的情緒，即能幫助孩子培養情緒調節能力及良好的社會能力，綜觀上述論點，除了父母之外，亦不容小覷幼教師在幼兒情緒社會化的影響。

本研究為了解繪本於幼兒學習活動之應用與限制，蒐集教師和孩子在不同主題情緒繪本下情緒主題之討論表現，期望能從師生情緒言談語料中，了解情緒繪本之應用與限制，以提供教師在實施情緒繪本學習活動之參考，營造一個豐富的幼兒情緒學習環境。

參、研究方法

一、研究對象

本研究採用立意取樣，以臺南市某公立幼兒園的一個大班幼兒及一位班上教師進行研究，徵得所有家長同意，方能讓其子女參與本研究，並准許研究者將所蒐集的資料作為研究分析之用，該班幼兒年齡介於 5 至 6 歲，共有 29 位幼兒（16 男，13 女），班級採用主題教學，教師重視幼兒繪本教學活動，參與本研究的小怡老師具有幼兒教育碩士學位並有八年的教學經驗。

二、研究工具

本研究依照 Machado (2003) 建議挑選幼兒情緒繪本，首先，先向圖書館搜集情緒主題繪本書目及聯繫臺灣的繪本出版社（例如：信誼、三之三、臺灣麥克等），索取臺灣幼兒情緒繪本書單，同時也參考情緒繪本相關文獻（王依琦，2010；蔡雅文，2010），統整資料後列出可使用的情緒繪本書單，再由研究者與小怡老師依 8 個情緒主題（情緒簡介、興奮、生氣、難過、害怕、沮喪、擔心、嫉妒），每個情緒主題兩本書，合作篩選適合該班幼兒閱讀的情緒書籍，情緒主題閱讀順序原則為先向幼兒簡介什麼是情緒（情緒簡介），再接著閱讀基礎情緒（興奮、生氣、難過、害怕）而至複雜情緒（沮喪、擔心、嫉妒），最後依各情緒主題類別共選出 16 本繪本做為本研究工具（如附錄一）。繪本篩選原則為內容需符合每週預定的情緒主題，繪本內容需涵蓋至少有主題情緒的介紹、調節主題情緒的方法或主題情緒表達方式之一，方能成為本研究待選用書籍，後續再經由研究者和小怡老師共同討論而擬訂最後的情緒繪本閱讀書單。

三、研究程序

本研究實施時間為民國 100 年 9~11 月，在正式研究開始前，研究者先向小怡老師說明閱讀活動並且共同討論情緒繪本閱讀順序，小怡老師依 8 個情緒主題進行 16 次的繪本共讀活動，每週分別閱讀兩本書（週二和週五 9:30~10:00），每次閱讀時間約 30 分鐘，教師依照平日閱讀繪本的方式進行情緒繪本活動，小怡老師採用先念繪本，後討論的型式。小怡老師在每次閱讀活動之後，定期與研究者進行閱讀檢討，檢討重點為教師對於情緒繪本之應用表現省思及師生情緒主題討論之表現。

四、研究者的角色

本研究者定期參與師生的情緒繪本共讀活動，從中觀察師生於情緒繪本共讀活動之情緒言談表現，以分析情緒繪本之應用與限制，研究者除了負責觀察與記錄外，同時和小怡老師討論教師角色與師生情緒對話表現，所以研究者扮演觀察者、討論者、分享者等多種角色，研究者除了針對師生情緒對話表現，分享觀察紀錄之外，也和小怡老師交換情緒繪本活動實施心得，透過平等的對話討論，與小怡老師共同檢視師生共讀情緒繪本歷程，以求了解情緒繪本之應用與限制。

五、研究資料蒐集與分析

本研究所蒐集的資料以質性資料為主，包括師生情緒對話語料、小組閱讀活動檢討、幼教師閱讀活動省思及研究者的觀察筆記。共讀活動實施前先徵求幼教師和幼兒家長同意，研究助理方可使用 DV 及錄音筆記錄師生對話內容，由研究助理轉譯師生對話內容，並將所蒐集的對話資料依類別與日期進行登錄與歸檔，最後再進行編碼、分析及詮釋。再見，斑斑 20111024 表示 2011 年 10 月 24 日《再見，斑斑》的閱讀語料，省再見，斑斑表示幼教師閱讀《再見，斑斑》的閱讀省思紀錄，討 20110916 代表 2011 年 9 月 16 日小組討論紀錄，觀江布朗與夜半貓代表研究者在江布朗與夜半貓的觀察筆記，C12 代表 12 號幼兒，T 代表老師，C 代表幼兒，B 代表特定幼兒 B。本研究為了提高研究資料效度，蒐集多元資料，並完成師生共讀對話的逐字稿工作，最後再進行語料分類與歸檔。

為了有系統地呈現教師於情緒繪本之表現及情緒繪本之應用與限制，本研究參考 Creswell (1998) 對於質性分析技巧之建議，不斷反覆閱讀數量龐大的原始資料，並在資料旁邊註記自己的閱讀心得，同時檢驗每筆資料的深層意義，透過比較、對照及評鑑，建立起資料的分類架構，本研究者又一再的閱讀資料，並對照分類架構而整理出有意義的概念及資料，為了避免研究者主觀的看法或偏見，研究者主動和研究對象互動，以確認研究者在資料的建構與分析上能保

持客觀，同時也會參考文獻資料修正分類架構，避免產生主觀離題的思考，為增加本研究質性資料的可信度，研究者採用同時豐富描述（thick description）及三角檢測法（triangulation）（黃瑞琴，1991）以輔助提升本研究信度。此外，為了確保情緒相關詞分類的一致性，分別由本研究者與一位幼教系大學生擔任評分者，首先研究者參考相關文獻（林敏宜、簡淑真，2010；Bretherton & Beeghly, 1982）清楚情緒相關詞之定義並設計分類及編碼方式，然後訓練大學生，使其熟悉情緒相關詞之定義，例如：高興、難過、害怕等均屬於情緒相關詞，最後由大學生按照分類架構進行分類與比例計算工作，再由本研究者抽出所有語料的 30% 進行評分者一致性比對，最後比較兩位評分者紀錄結果並算出整體觀察信度，在情緒相關詞的分類上，因定義清楚明確，所以評分者一致信度為 100%。

肆、分析與討論

以下針對師生共讀的情緒對話內容，就情緒繪本於師生共讀活動之應用及限制，分別進行討論。

一、情緒繪本於師生情緒共讀活動之應用

（一）引導幼兒討論主題情緒

每次師生共讀情緒繪本活動均會有預先設定的情緒主題，小怡老師依每次的繪本主題情緒為討論主軸，引導幼兒從文字內容、插圖等不同面向認識情緒，探求幼兒對於主題情緒的理解程度，幼兒的回答多為其平日的情緒經驗。

T：你們知道什麼是興奮嗎？

C17：很快樂。

C1：很開心。

T：請你想一想什麼事會讓你很興奮呢？

C9：我去玩的時候會很興奮。

T：你去玩什麼呢？

C9：玩摩天輪的時候。（我好興奮 20110920）

（二）和孩子討論引發情緒的原因

小怡老師時常以問題引導幼兒注意故事人物的情緒狀態，當幼兒點出故事主角的情緒狀態後，老師就會接著和幼兒討論引發主角情緒的原因，在對話過程中發現孩子多能清楚說出引發故事主角情緒的原因，Denham（1998）也支持這個發現，認為學齡前幼兒已可以清楚辨認基礎情緒並且用語言說出引發基礎情緒的原因。

T：請問你知道斑斑發生甚麼事情了？

C2：他太老了。

T：所以呢？

C2：就死掉了。

T：所以他死掉了，那你知道小松發生什麼事呢？

C1：小松他很傷心。(再見，斑斑！ 20111004)

除了幼兒能說出引發主角的情緒因素，幼兒已能分辨正向和負向情緒，並且了解壞心情代表負面情緒，而這種負面情緒會讓他們感到不舒服，幼兒也能將自己不舒服的情緒經驗連結負面情緒。

T：你什麼時候會覺得壞心情？

C3：別人罵人家。

C12：有人拉我圍兜兜或運動服的時候。

C：弟弟拉我頭髮的時候，我會很生氣。

C17：我睡不飽的時候。

C9：我做鬼夢，我覺得心情最不好。

C23：哥哥姊姊一直看電視。

C19：弟弟妹妹不陪我玩。(壞心情 20110916)

(三) 討論伴隨情緒發生之反應

小怡老師和幼兒討論故事主角菲菲生氣時產生的情緒反應，T：菲菲生氣的時候做什麼事？C：踢東西，C：在地上爬（菲菲生氣了—非常非常的生氣 20110930），當幼兒有豐富的生氣經驗，了解生氣的感受，方能清楚說出自己的生氣反應，再從中比較幼兒對於生氣時伴隨的行為反應的回答均為負面的，有時採用傷人的方法，有時則用損壞東西來出氣，由此可知，當幼兒生氣的時候，最需要學習緩和自己負面情緒的技巧。

T：你很生氣的時候會做什麼事呢？

C12：我會去摔家裡的東西。

T：還有其他的嗎？

C17：我會跑去躲起來。

C14：我會揍爸爸的肚子。

C27：有時候我會拼拼圖，有時候會玩玩具。

T：最後一位，生氣會做什麼事情？

C25：打過去。(菲菲生氣了—非常非常的生氣 20110930)

(四) 說明情緒調節技巧類型

小怡老師在不同的繪本中都會和孩子討論調節情緒的技巧，以故事主角正

在經歷的負面情緒為例子，讓孩子發現故事主角是如何克服自己的負面情緒。T：請問阿力用什麼方法讓自己不害怕？ C：阿嬤教他的魔法。（祖母的妙方 20111011）緊接著讓幼兒分享自己的害怕情緒經驗並且討論可用的情緒調節策略。

T：當你覺得害怕的時候，你會有甚麼好方法？

C4：暴風雨的時候會跑去跟媽媽在一起。

T：還有甚麼方法呢？

C27：暗暗的時候我會害怕，會躲到媽媽的手上，讓媽媽保護。

C2：暗暗的時候我害怕，但我會開燈。

C12：我會去睡大頭覺。（祖母的妙方 20111011）

在師生一來一往熱烈討論害怕的調節策略時，同時也在提供幼兒練習問題解決能力的機會。下列的師生對話，幼兒分享遇到狗的經驗，也提到被狗追讓人很害怕，老師不斷地拋出問題，讓孩子思考讓狗遠離他們的方法。

T：遇到狗很害怕，誰有好方法可以解決？

C1：我看狗一直追我的話，我會像木頭人，牠也會像木頭人。

C12：如果狗狗一直追我，我說狗狗乖乖坐下。

T：那如果狗狗不聽你的命令怎麼辦？

C12：我會用快速的方法衝回家，然後鎖門。

T：要是它跑的比你快呢？

C12：我會跑去超市買一個骨頭給他吃，我就丟到。（手丟高的動作）。

（祖母的妙方 20111011）

在小怡老師利用繪本的引導討論下，幼兒能分享自己調節情緒的策略，每位幼兒所使用的策略都不一樣，他們也會評價自己所使用的策略，知道有些情緒調節方法是不對的，更有趣的是，儘管幼兒發現自己多麼努力控制自己的情緒，但仍然覺得調節負面情緒並不是一件簡單的事。

T：生氣的時候打人是好方法嗎？

C：不是。

T：如果不是，為什麼有人會選這種方法？

C：對阿！

T：用自己的腦袋，先想一想這是不是好方法？

C：不是。

T：那你告訴我為什麼你覺得這不是這個好方法？

C2：打人是對的。

T：打人是對的，所以生氣的時候不能打人。

C12：但是你很氣耶！

T：但是你們很氣，你們不就是因為很氣所以打人。

C：這個問題好難耶。(菲菲生氣了一非常非常的生氣 20110930)

儘管調節負面情緒不簡單，小怡老師持續發問，希望讓孩子分享調節生氣的好方法，並不要因為感到困難而放棄，在老師的鼓勵之下，幼兒也有非常好的表現，說出好幾個令人意想不到的答案。

T：你們可不可以想一想解決生氣時候的好方法，不會害到別人，氣完就沒事的方法？

C1：我先跑到房間，一下下就不氣了。

C4：我都是一直氣、一直氣，過了一天之後就不生氣了。

T：那如果你是在學校生氣呢？

C18：我會坐下來喝喝水，然後就不生氣。

C27：我會自己一個人出去走走。

T：為什麼要自己一個人，後面不要人跟？

C27：跟著我，我會越來越生氣。

T：還有沒有其他生氣的解決方法？

C14：到我的秘密基地去玩。(菲菲生氣了一非常非常的生氣 20110930)

(五) 評估其他可能影響幼兒情緒能力之因素

小怡老師和孩子討論情緒過程中，發現有孩子對於情緒理解及回應和一般的孩子並不一樣，當小怡老師和幼兒討論生氣的表現，幼兒 B 提出的答案多帶有暴力的色彩。

T：生氣的時候打人是好方法嗎？

B：不可以用打人，而是用石頭去用他的牙齒。

T：請問你覺得這是讓你不生氣的好方法嗎？

C：不是。

C：這樣牙齒反而會壞掉。(菲菲生氣了一非常非常的生氣 20110930)

而在隔幾次後的閱讀討論，小怡老師和其他幼兒 C 討論要如何安慰難過的人，幼兒 B 又再次出現令人不舒服的答案，其他幼兒 C 也察覺到他提出的調節方法不適當。

T：你要怎麼安慰難過的人？

B：我媽媽死翹翹的時候，我會用一個樹木打她屁股。

T：為什麼？

C：他每次都說壞的。

C：對阿！對阿！

T：有人這麼說了，為什麼？

B：因為她不下來。

T：因為媽媽不從天堂下來，你就要打她屁股？

B：（點頭）（你到哪裡去 20111007）

本研究者和小怡老師依據幼兒 B 的回應進行討論，小怡老師表示幼兒 B 的家庭功能失常，儘管媽媽很照顧孩子，但因為爸爸時常喝酒，幼兒 B 時常會被懲罰，對於孩子的行為和情緒有很大的影響（討 20111021），由此可知，當教師採用繪本於情緒學習時，除了從師生情緒對話討論中，了解每位幼兒情緒能力之個別差異外，亦提供教師機會發現影響幼兒情緒能力之其它因素，以進行個別輔導與協助。

由上述資料可知，情緒繪本的確能成為幼教師於情緒教學之媒介，幫助教師引導幼兒討論情緒議題，認識及辨認情緒的特徵、引發原因及調節情緒的策略等，並提供教師機會了解其他可能影響幼兒情緒能力之因素，例如：家庭，並思考於教學中加強幼兒情緒技巧訓練。平常幼兒可能少有機會聚焦於情緒議題的討論，但透過特定繪本共讀活動，的確能引發幼兒學習情緒的動機。

二、情緒繪本於師生情緒共讀活動之限制

（一）並非所有繪本都適用於師生情緒繪本共讀活動

當教師使用情緒繪本，均會設定特定的情緒主題，為理解師生於情緒繪本主題的討論表現，統整小怡老師於 16 次共讀活動中，每句發問問題上，情緒相關詞的出現頻率，編排方式則採用各繪本情緒相關詞出現頻率由多至少排列（如表 1），而情緒相關詞的分類則參考過去文獻（林敏宜、簡淑真，2010；Bretherton & Beeghly,1982）的情感性用語來進行。

由研究結果發現並不是每本繪本都能讓幼教師高頻率地提到情緒相關詞，情緒相關詞出現頻率較高的繪本包括《勇敢的莎莎》54 次、《我好擔心》44 次、《小阿力大學校》34 次、《我為什麼快樂》34 次，而情緒相關詞出現頻率較低的包括《讓我安靜五分鐘》4 次、《壞心情》5 次、《糟糕的一天》5 次。儘管小怡老師在《壞心情》和《糟糕的一天》出現較少情緒相關詞，但小怡老師仍和幼兒討論不少故事主角情緒調節的方法，例如：獾為什麼壞心情？牠怎麼解決壞心情？你覺得什麼時候才是壞心情？你看到獾心情不好，你會怎麼做？（壞心情 20110916），你有甚麼辦法讓心情變好？你有和志成一樣有過糟糕的一天嗎？若你是志成，你有甚麼感覺？你遇到糟糕的事情，要怎麼解決？（糟糕的一天 20111021），相較之下，小怡老師在《讓我安靜五分鐘》較少討論原先設定主題情緒興奮之認識或調節技巧，而多著重於象媽媽或幼兒對於安靜五分鐘的感受，為什麼象媽媽需要安靜五分鐘？象媽媽有安靜五分鐘嗎？你在什麼時候想要安靜五分鐘？如果我們都安靜五分鐘，你會有甚麼感覺？當別人在安靜的時候，我們還可以聽到什麼聲音？（讓我安靜五分鐘 20110923）。

表 1 教師在各繪本中情緒相關詞於提問問句之表現

編號	主題	書名	情緒相關詞出現百分比	次數
10	害怕	勇敢的莎莎 (柯倩華譯, 2001)	害怕 (70) 、不害怕 (30)	54
13	擔心	我好擔心 (方素珍譯, 2010)	擔心 (77)、不擔心 (23)	44
1	情緒	我為什麼快樂 (劉清彥譯, 2003)	高興 (29)、無聊 (23)、害怕 (12) 、 害羞 (12)、難過 (9)、嫉妒 (9)、 興奮 (3)、生氣 (3)	34
14	擔心	小阿力大學校 (郭玉芬、萬砥君譯, 2010)	緊張 (35)、擔心 (26)、高興 (18)、 不緊張 (12)、害怕 (6)、不擔心 (3)	34
9	害怕	祖母的妙方 (漢聲雜誌社譯, 2001)	害怕 (72)、不害怕 (28)	28
5	生氣	菲菲生氣了—非常非常的生氣 (李坤珊譯, 2000)	生氣 (100)	26
6	生氣	家有生氣小恐龍 (簡伊婕譯, 2010)	生氣 (100)	25
11	沮喪	破襪子花拉 (何佳芬譯, 2007)	挫折/沮喪 (63)、難過 (23)、 生氣 (14)	22
15	妒忌	小小大姊姊 (張麗雪譯, 2010)	討厭 (60)、嫉妒 (11)、高興 (11)、 不開心 (6)、煩 (6)、 無聊 (6)	18
3	興奮	我好興奮 (林政君譯, 2003)	興奮 (100)	17
7	難過	再見, 斑斑 (漢聲雜誌社譯, 2001)	傷心 (88)、生氣 (6)、害羞 (6)	16
16	妒忌	江布朗和夜半貓 (黃迺毓譯, 2008)	討厭 (22)、難過 (22)、 不喜歡 (14)、開心 (14)、愛 (7)、 嫉妒 (7)、不開心 (7)、生氣 (7)	14
8	難過	你到哪裡去了 (劉清彥譯, 2008)	難過 (82)、傷心 (9)、生氣 (9)	11
2	情緒	壞心情 (沙永玲譯, 2010)	生氣 (40)、開心 (40)、驚訝 (20)	5
12	沮喪	糟糕的一天 (漢聲雜誌社譯, 2001)	難過 (80)、快樂 (20)	5
4	興奮	讓我安靜五分鐘 (李紫蓉譯, 1999)	開心 (50)、無聊 (50)	4

註：() 內數字代表各個情緒相關詞於全部情緒相關詞出現的百分比

再由表 1 分析小怡老師在問句所使用的情緒字彙，發現大部分的繪本問題討論均能符合預先設定的情緒主題例如：《菲菲生氣了—非常非常的生氣》、《家有生氣小恐龍》集中於討論生氣，《再見，斑斑》、《你到哪裡去》 聚焦於難過，《祖母的妙方》、《勇敢的莎莎》則著重於害怕及不害怕的討論，《我為什麼快樂》的討論則涵蓋多種情緒主題，然而在少部分的繪本問題討論則較難引導幼兒朝向預先設定的情緒主題討論，例如：《讓我安靜五分鐘》。小怡老師想嘗試和幼兒討論興奮，如何讓象寶寶安靜下來，但整理教師的問題，發現除了情緒字彙出現的頻率偏低外，也較難將幼兒引導至主題情緒興奮，而著重於討論安靜五分鐘的意義和感受。(省 讓我安靜五分鐘)

(二) 複雜情緒主題討論之困難

在《江布朗和夜半貓》的故事討論中發現引導幼兒討論嫉妒情緒有困難，儘管在同樣嫉妒情緒主題的繪本《小小大姊姊》也發現小怡老師討論嫉妒情緒的頻率偏低（如表 1），但和《小小大姊姊》都一樣有較高的頻率討論情緒討厭，小怡老師表示和幼兒談情緒嫉妒，孩子較難瞭解嫉妒的感受並且回應，但若用較淺顯的討厭，孩子是可以比較容易理解並且加入討論，此一現象，可能和孩子的情緒語言能力有所關連，從幾次教師繪本閱讀省思中也發現幼兒對於複雜情緒理解困難的表現。

對於「嫉妒」這種較複雜的情緒已盡量對孩子們做說明，但孩子們還是一知半解；較難讓孩子瞭解其中含意。(省 我為什麼快樂)

孩子對於「嫉妒」的情緒似乎停留在「能意會但無法言傳」的層次。例如孩子們說如果爸爸媽媽只抱弟弟妹妹時會覺得難過，但他們仍以「難過」來代替「嫉妒」的字眼。(省 小小大姊姊)

幼兒認為江布朗討厭夜半貓是因為貓黑黑的很醜；不知是否是因為受到插畫的影響；沒有孩子提到江布朗是因為「嫉妒」而要趕走夜半貓，這點讓我較為意外；也許孩子尚無法理解江布朗因為愛若思而討厭夜半貓的複雜嫉妒情緒。(省 江布朗與夜半貓)

孩子說不出來江布朗不愛夜半貓是因為嫉妒，孩子著重在貓的外表，所以才無法得到江布朗的認同。(觀 江布朗與夜半貓)

Ridgeway、Waters 和 Kuczaj (1985) 研究指出五至六歲的幼兒都已能清楚了解及運用四種基本情緒字眼，但對於嫉妒的言語理解和運用上仍然有限，因此複雜情緒的語言使用需隨著幼兒年紀增加，方能更加成熟運用。但本研究認為若定期透過繪本討論複雜情緒，將能提供幼兒學習認識複雜情緒的機會，亦需要教師從旁加以協助與引導。

(三) 情緒繪本臉部表情圖片之限制

小怡老師引導幼兒認識繪本中不同主題情緒的臉部表情時，幼兒的答案僅能從主角的肢體及臉部動作回答，較少注意臉部細微表情變化。Izard(1977) 曾研究人類經歷不同情緒時，臉部表情，例如：眼睛、嘴巴、眉毛等會有不同的表現方式，甚至在特定的情緒會有獨特的臉部表情，而這些表情特徵成為人類判斷他人情緒狀態的重要指標。

T：小女生表情看起來怎麼樣？

C5：打羽毛球。

T：我說這個小女生喔！

C14：笑咪咪的。

T：還有呢？

C26：開心的。

T：小女生的表情看來是什麼樣子？

C23：他的眼睛紅紅的。(我為什麼快樂 20110913)

在小組閱讀省思檢討也提到老師容易與孩子討論引發情緒的原因和情緒的行為表現，在閱讀過程中，師生較少討論不同情緒下臉部細微表情特徵(討 20110916)。儘管在後續的閱讀活動中，小怡老師嘗試和孩子討論臉部的情緒表達特徵，依然無法吸引孩子聚焦討論，幼兒的回應多半僅注意故事主角的情緒動作，幼兒的答案亦容易受到繪本插畫風格影響。

T：你怎麼知道那個人生氣了？

C：會變恐龍。

T：大家都兩個眼睛、一個鼻子、一個嘴巴、兩個耳朵，頭髮也好好的，像老師剛剛在念 C，看起來有點生氣對不對？

C13：可是你沒有長角。

T：我有長角嗎？

C：沒有。

T：那你從哪裡發現一個人生氣？

C：臉、臉、臉。

T：誰知道那個人生氣了？

C2：罵人的時候。

T：你從哪裡覺得他要生氣了？

C17：臉。

T：從他的臉？有冒火嗎？

C：沒有。

T：你怎麼知道他生氣？

C16：看臉紅就知道(家有生氣小恐龍 20110927)。

深入檢視情緒繪本中和情緒相關的插畫風格，本研究發現插畫家時常以大膽的顏色和誇張的畫風呈現故事主角的內心情緒變化，例如：彭懿（2006）提到《菲菲生氣了——非常非常的生氣》的插畫家就用了大量紅色表示憤怒的感受（如圖 1），另外，從 Izard（1977）選出的生氣代表表情圖片（如圖 2）做比對，發現真實臉部情緒圖片會比繪本插圖情緒圖片更能清楚呈現情緒臉部特徵，Dyer、Shatz 和 Wellman（2000）在分析幼兒繪本就提到繪本圖片可以呈現故事內容和動作，但較難呈現主角的感受和想法，再者比較國外有良好效用的幼兒情緒學習課程教材（Domitrovich, Greenberg, Kusche, & Cortes, 2004），發現國外主要使用各類真實情緒臉譜圖片引導幼兒分辨臉部情緒表情，相較之下，使用繪本於幼兒學習情緒活動，的確需要額外加入其他素材引導幼兒認識臉部情緒表情。



圖 1 菲菲生氣表情



圖 2 生氣表情

伍、結論與建議

一、結論

就前述的師生情緒討論對話，而得到本研究之結論，幼教師透過情緒繪本（一）能引導幼兒討論主題情緒；（二）和孩子討論引發情緒的原因；（三）討論伴隨情緒發生的反應；（四）說明情緒調節技巧類型；（五）評估其他可能影響幼兒情緒能力之因素。在情緒繪本的協助下，教師的確在幼兒情緒社會化的歷程扮演重要的角色，Elias（1997）提到師生討論能引導幼兒認識情緒，在這樣的互動討論中增加幼兒情緒言談發生的機會，可用來提升幼兒情緒能力。此外，儘管情緒繪本可成為幼兒情緒學習之教材，但仍有應用上之限制，

（一）並非所有繪本都能適用情緒學習活動；（二）複雜情緒主題討論之困難；（三）繪本臉部情緒表情圖片之限制。Dyer、Shatz 和 Wellman（2000）認為故事繪本提供幼兒豐富的心智資料，可以清楚地透過故事內容描繪主角的想法和情緒感受，然而從教師在不同繪本中討論情緒主題詞彙的頻率，可以瞭解不見得所有繪本都能達到教師原先所設定的情緒主題，此外，具有鮮明的主題情緒繪本的確能幫助師生討論情緒，但繪本圖片較難清楚表達故事人物的情緒狀態或臉部表情，對於幼兒學習臉部情緒表達特徵仍有其限制。

二、建議

針對以上研究結論，可知情緒繪本在幼兒情緒學習活動中有其功能與限制，首先，本研究肯定教師在幼兒情緒學習的貢獻，教師透過情緒繪本確實能讓師生產生情緒言談，建議（一）可將情緒繪本納入幼兒情緒學習的媒介選擇；（二）情緒繪本選書原則需具有鮮明的主題情緒，

能涵蓋情緒理解、情緒表達及情緒調節能力之內容；(三)應搭配其他情緒學習教材及情緒應用技巧練習；(四)針對較複雜的情緒，教師可使用不同的相似情緒詞彙和孩子討論，以增進幼兒對於複雜情緒字彙的應用；(五)建議未來研究仍可從不同的角度進行探討師生情緒言談表現，例如：幼兒年齡的差異、教師背景的影響、閱讀技巧的效用等。

參考文獻

- 王依琦 (2010)。幼兒圖畫書情緒調節之內容分析 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學幼兒教育研究所碩士班，臺東。
- 呂翠夏 (2010)。母親與父親的情緒社會化行為及幼兒的情緒調節與同儕互動的關係。教育研究學報，44 (2)，1-29。
- 李之光、葉詩婷 (2012)。繪本對災區幼兒情緒反省之影響研究 - 以莫拉克風災之受創幼兒為例。民生論叢，6，1-32。
- 李坤珊 (2001)。小小愛書人—0~3 歲嬰幼兒的閱讀世界。臺北：信誼。
- 周育如、黃迺毓 (2010)。親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力之關係檢視。教育科學研究期刊，55 (3)，33-60。
- 林宣妤 (2006)。運用創造性戲劇於幼稚園情緒教育之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學教育經營與管理研究所，臺南。
- 林敏宜、簡淑真 (2010)。親子共讀中幼兒母親的心智言談分析。人類發展與家庭學報，12，78-103。
- 教育部 (2013)。幼兒園教保活動課程暫行大綱。臺北：教育部。
- 許雅清 (2007)。幼兒情緒教育課程之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學幼兒教育研究所碩士班，臺南。
- 陳春鳳 (2011)。幼兒情緒與繪畫表現之探究：情緒繪本課程之行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學幼兒教育研究所碩士班，臺南。
- 彭懿 (2006)。遇見圖畫書百年經典。臺北：信誼。
- 黃瑞琴 (1991)。質的教育研究方法。臺北：心理。
- 翟敏如 (2012)。探究繪本融入情緒教育活動對幼兒情緒認知與調節能力之影響。教育心理學報，44 (1)，27-48。
- 蔡雅文 (2010)。幼兒圖畫書情緒表達之內容分析 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學幼兒教育研究所碩士班，臺東。
- Ahn, H. J. (2005). Teachers' discussions of emotion in child care centers. *Early Childhood Education Journal*, 32(4), 237-242.
- Ashiabi, G. S. (2000). Promoting the emotional development of preschoolers. *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 79-84.
- Bretherton, I., & Beeghly, M. (1982). Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind. *Developmental Psychology*, 18(6), 906-921.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C., & Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development*, 57(3), 529-548.
- Brewer, J. A. (2004). *Introduction to early childhood education: Preschool through primary grades* (5th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Brown, J. R., & Dunn, J. (1992). Talk with your mother or your sibling? Developmental changes in

- early family conversations about feelings. *Child Development*, 63, 336-349.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsler, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137- 143.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving Young children's social and emotional competence: A randomized trial of the Preschool PATHS curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91.
- Domitrovich, C. E., Greenberg, M. T., Kusche, C. A., & Cortes, R. (2004). *Preschool promoting alternative thinking strategies*. South Deerfield, MA: Channing Bete Company, Inc.
- Dyer, J. R., Shatz, M., & Wellman, H. M. (2000). Young children's storybooks as a source of mental state information. *Cognitive Development*, 15(1), 17-37.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., & Spinrad, T. L. (1998). Parental socialization of emotion. *Psychological Inquiry*, 9(4), 241-273.
- Elias, M., Zins, J., Weissberg, R., Frey, K., Greenberg, T., Haynes, N., Kessler, R., Schwab- Stone, M., & Shriver, T. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hutchings, J., Bywater, T., Daley, D., & Lane, E. (2007). A pilot study of the Webster-Stratton incredible years therapeutic dinosaur school program. *Clinical Psychology Forum*, 170, 21- 24.
- Izard, C. E. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press.
- Machado, J. M. (2003). *Early childhood experiences in language arts: Emerging literacy (7th Ed.)*. Clifton Park, NY: Thomson/Delmar Learning.
- Pickens, J. (2009). Socio-emotional programme promotes positive behaviour in preschoolers. *Child Care in Practice*, 15(4), 261-278.
- Pollak, L. H., & Thoits, P. A. (1989). Process in emotional socialization. *Social Psychology Quarterly*, 52(1), 22-34.
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old Children*. Columbia University, New York: National Center for Children in Poverty.
- Ridgeway, D., Waters, E., & Kuczaj S. A. (1985). Acquisition of emotion-descriptive language: Receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years. *Developmental Psychology*, 21(5), 901-908.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children-The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants and Young Children*, 17(2), 96-113.
- White, D. R., & Howe, N. (1998). The socialization of children's emotional and social behaviors. In D. Pushkar, W. Bukowski, A. Schwartzman, D. Stack, & D. White (Eds.), *Improving competence across the lifespan: Building interventions based on theory and research* (pp.

79-90). New York: Plenum Press.

作者簡介

翟敏如，國立臺南大學幼兒教育學系，助理教授

Min-Ju Tsai is an Assistant Professor of the Department of Early Childhood Education, National Tainan University, Tainan, Taiwan.

收稿日期：民國 102 年 11 月 29 日

修正日期：民國 103 年 01 月 09 日

接受日期：民國 103 年 01 月 10 日

附錄一

編號	情緒主題	書名
1	我的情緒	我為什麼快樂 (劉清彥譯, 2003)
2	我的情緒	壞心情 (沙永玲譯, 2010)
3	興奮	我好興奮 (林玫君譯, 2003)
4	興奮	讓我安靜五分鐘 (李紫蓉譯, 1999)
5	生氣	菲菲生氣了—非常非常的生氣 (李坤珊譯, 2000)
6	生氣	家有生氣小恐龍 (簡伊婕譯, 2010)
7	難過	再見, 斑斑 (漢聲雜誌社譯, 2001)
8	難過	你到哪裡去了 (劉清彥譯, 2008)
9	害怕	祖母的妙方 (漢聲雜誌社譯, 2001)
10	害怕	勇敢的莎莎 (柯倩華譯, 2001)
11	沮喪	破襪子花拉 (何佳芬譯, 2007)
12	沮喪	糟糕的一天 (漢聲雜誌社譯, 2001)
13	擔心	我好擔心 (方素珍譯, 2010)
14	擔心	小阿力大學校 (郭玉芬、萬鈺君譯, 2010)
15	嫉妒	小小大姊姊 (張麗雪譯, 2010)
16	嫉妒	江布朗和夜半貓 (黃迺毓譯, 2008)

- 方素珍 (譯) (2010)。我好擔心 (原作者: K., Henkes)。臺北: 三之三。(原作出版年: 2000)
- 何佳芬 (譯) (2007)。破襪子花拉 (原作者: S., Taghdis)。臺北: 飛寶國際文化。(原作出版年: 2003)
- 李坤珊 (譯) (2000)。菲菲生氣了—非常、非常生氣 (原作者: M., Bang)。臺北: 三之三。(原作出版年: 1999)
- 李紫蓉 (譯) (1999)。讓我安靜五分鐘 (原作者: J., Murphy)。臺北: 臺灣麥克。(原作出版年: 1986)
- 沙永玲 (譯) (2010)。壞心情 (原作者: P., Moritz)。臺北: 小魯文化。(原作出版年: 2004)
- 林玫君 (譯) (2003)。我好興奮 (原作者: E., Crary, & J., Whitney)。臺北: 心理。(原作出版年: 1992)
- 柯倩華 (譯) (2001)。勇敢的莎莎 (原作者: K., Henkes)。臺北: 三之三。(原作出版年: 1987)
- 張麗雪 (譯) (2010)。小小大姊姊 (原作者: A., Forslind)。臺北: 上誼。(原作出版年: 1996)
- 郭玉芬、萬鈺君 (譯) (2010)。小阿力的大學校 (原作者: L., Anholt)。臺北: 上誼。(原作出版年: 1997)
- 黃迺毓 (譯) (2008)。江布朗和夜半貓 (原作者: J., Wagner)。臺北: 三之三。(原作出版年: 1977)
- 漢聲雜誌社 (譯) (2001)。再見, 斑斑 (原作者: H., Keller)。臺北: 漢聲文化。(原作出版年: 1987)
- 漢聲雜誌社 (譯) (2001)。祖母的妙方 (原作者: M., Kubelka)。臺北: 漢聲文化。(原作出版年: 1983)
- 漢聲雜誌社 (譯) (2001)。糟糕的一天 (原作者: P., Giff)。臺北: 漢聲文化。(原作出版年: 1980)

- 劉清彥（譯）（2003）。我為什麼快樂（原作者：C., Anholt, & L., Anholt）。新竹：和英。（原作出版年：1995）
- 劉清彥（譯）（2008）。你到哪裡去了（原作者：L., Afano）。臺北：三之三。（原作出版年：2006）
- 簡伊婕（譯）（2010）。家有生氣小恐龍（原作者：T, Robberecht）。臺北：大穎文化。（原作出版年：2003）

National Taiwan University of Science and Technology
Journal of Liberal Arts and Social Sciences
2014, 10(2), 89-111

**ANALYZING THE IMPLICATIONS AND
LIMITATIONS OF CHILDREN'S PICTURE
BOOKS IN EMOTIONAL LEARNING**

Min-Ju Tsai

Department of Early Childhood Education, National Tainan University

ABSTRACT

In this study, teacher-student emotional discussions that occur during a group reading of children's books were investigated, and the applications and limitations of children's books in the emotional learning of young children analyzed. Verbal data, group reviews, teacher feedback, and field notes were collected as research data. The results of this study indicated that children's books assist children in discussing emotions, comprehending the causes and consequences of emotions, and becoming aware of emotional regulation strategies, and help teachers evaluate other factors that might influence children's emotional skills. However, not every children's picture book can be employed for the emotional learning of young children. Discussing complex emotional words might be difficult for children's books discussions. Using facial expressions in children's books might pose difficulties when teaching emotions to children. The applications of children's books in emotional learning of young children and proposals for future study are suggested.

Keywords: children's picture books, emotional discussions, shared reading