

## 繪本教學對學童人際互動影響研究

### Effects of Picture Books Instruction on School-Age Children

#### Interpersonal Interaction

楊聰仁<sup>1</sup> 段富敏<sup>2</sup>

Yang, Tsung-Jen; Tuan, Fu-Min

#### 摘要

本研究的目的是在於瞭解學童在繪本教學前後對於人際互動時考量的因素，並歸納因素間的關係，建立完整的人際互動心智圖。本研究應用交互式質性分析法並以立意抽樣挑選 10 位低年級學童進行研究。研究結果發現在教學後，學童人際互動考量的因素由教學前的 8 個概念，教學後增為 11 個。教學後在焦點團體中「對方的情緒」為影響人際互動主要成因，主要結果有二，即「對方的物品」、「一起做的事」；個人訪談資料彙整，主要成因有三個，分別為「對方的外表」、「對方的情緒」、「對方的個性」，主要結果則為「一起做的事」。在教學前後分別得出主要路徑及因果循環路徑，結果切合社會學習理論的觀點，此顯示出行為是個人與環境三者彼此交互作用而產生。

**關鍵詞：**繪本教學、人際互動、社會學習理論、交互式質性分析方法

#### Abstract

The purpose of this study is to find the factors of school-age children in the interpersonal interaction which before and after they are taught the picture book, and to draw their cognition map in their interpersonal interaction. This study used the interactive qualitative approach. There were 10 lower-grade elementary school students taken as samples by purpose sampling. The result of this study showed that after teaching the picture books, the interpersonal interaction factors increased 3 factors—from 8 to 11. After teaching the picture books, in the group interview showed that the “Emotions of companion” was the main decision factor and the “Do something together” and “Articles of companion” were the final results; in the personal interview showed that the “Emotions of companion”, “Looks of companion” and “Personality of companion” were the main decision factors and the final result was the “Do something together”.

**Keywords:** Picture Books Instruction, Interpersonal Interaction, Social Learning Theory,

<sup>1</sup> 南華大學文化創意事業管理學系副教授

<sup>2</sup> 屏東縣立小天南國小



## Interactive Qualitative Analysis Approach

# 壹、緒論

人是社會性的群居動物，從小若能與他人建立起良好的人際關係，對自我的自信心、自我認同有助益，也能讓未來社會化的發展順利。研究指出，若兒童時期長期缺乏親密朋友的互動經驗，將會對其日後的生活、人格及社會化的能力造成障礙（陳李綢，1999）。尤其在小學階段，兒童學習與同儕的相處，學習在團體生活當中，培養合作、遵守規則、表現被他人接納的人際行為。在小學階段，同儕團體的影響會逐漸與家人的影響力拉近，到後來逐漸取代家人影響力的決定性地位（廖鳳池，1996）。Winterhoff 在「我們的孩子為什麼變成小皇帝」一書中指出，今天我們面臨的危機是人們變得越來越以自成日益低落的成就欲，這樣情況的轉變，我們有一天會失去身為社會人的品格，不再是亞里斯多德所說，”天生嚮往的群體生活，積極意義上的『社會人』”（王泰智、沈惠珠譯，2011）。國小低年級學童正處於從大人身旁轉到同儕相處的獨立階段，如何與同儕團體進行人際互動，正是這個階段學童所面臨的主要課題。

圖畫、語言與文字是人類溝通感情、傳遞思想的主要橋樑，而圖像的表現最能貼近兒童的世界；所以繪本具有教育的價值與功能，諸多學者及兒童文學家相繼提出他們的看法，並對繪本的價值與功能予以肯定（林良，1986；李連珠，1991；黃迺毓，1995；蔡蕙珊，2000；劉鳳芯，2003；林敏宜，2000）。日本兒童文學家松居直在「幸福的種子」一書中不斷呼籲父母及教師們應該多為孩子念繪本，讓幼兒有直接聽到「有感情的語言」之機會，這樣「家庭」才有意義，師生間才会有更多共通的語言。繪本就是讓師生間「共通的語言」能快速形成的最佳教材（張燕文，2007）。林真美(2010)觀察到生活型態改變，使得在現代生活的我們與「說聽故事」這樣的「習慣」漸漸遠離，甚至於「形同陌路」。就像是加快的生活腳步，電器數位化取代了所有成了生活的新娛樂，已經讓大人和小孩沒有餘暇藉由說聽故事進行情感上的互動。Winterhoff(2008，王泰智、沈惠珠譯，2011)強調小學教師職能不單只是知識的傳遞者，而應該在教師的工作重點中加入教會孩子如何學習，換句話說，孩子的心靈必須繼續塑造。本研究藉由繪本作為媒介以探討低年級學童在人際互動呈現的真實觀點，並藉以繪本為教材的教學，增進低年級學童在人際互動中衝突、包容、溝通、尊重、競爭、社會概念、合作與分享、關懷自然環境等八個面向的心智模式探討。研究的主要目的有以下三點：

1. 探討兒童在互動式繪本教學前後的內心認知基模如何呈現？
2. 獲取互動式繪本教學影響低年級學童人際互動行為的關係。
3. 探討互動式繪本教學對低年級學童人際互動行為在團體與個人的影響差異。

# 貳、文獻探討



## 一、兒童人際互動

心理學家 Bandura 指出人們是透過觀察學習來獲取新的能力，兒童會以觀察與模仿示範者的行為，來學習社會行為，並藉由選擇模仿的示範者來提升他們自己的社會學習(廖克玲，1982)。Bandura (1986)認為自我的行為表現可透過運用符號、預知、替代能力、自律及自我反思五種基本能力，以及個人的信念與預期、目標和評估標準，讓個人因素、環境因素與行為三個構面彼此相互作用。這些因素的相對影響力，視情境和行為的性質而有所不同。兒童喜歡模仿他心目中最重要的人為對象，也就是說在生活中影響最大的人，在家中父母的關愛養育、學校老師的教育管束、同儕間團體的支持。因此父母、老師及同儕成為兒童心中最重要的對象。在同儕團體內，兒童喜歡模仿曾獲得榮譽或出身高層社會及富有家庭兒童的行為，若有獨特行為甚至經常受到懲罰的人，並不是一般兒童最喜歡模仿的對象(Driscoll,1994)。

Erikson 的社會發展論強調人生中每一個階段和前一個階段的發展有關，前一個階段若發展順利，將有助於下一個階段的發展(陳曉貞，2010)。而根據 Erikson 的人格發展論，人格的發展共有四個階段-信任與不信任、自主與不信任、積極主動與罪惡感以及勤奮與自卑等四個階段(李佳桂，2002；周甘逢、劉冠麟，2004；陳皎眉、龔如菲等，2004；吳宜儒，2011)。國小階段是人格發展的關鍵期，兒童在小學階段六歲至十二歲之間，發展同儕友誼的能力非常重要，對日後的適應力有很大的關係。國小階段的兒童要面對獲得勤奮感與克服自卑的發展任務，此階段的兒童能夠展現自身的能力，將有助於他們積極奮發以及促進自我成長。同儕互動關係正是他們學校生活的重心，如果兒童無法在這個階段培養良好的社交技巧，並與同儕營造出愉快的互動經驗，將導致兒同的自卑感及挫折感(吳宜儒，2011)。

蕭彩琴(2005)認為同儕分為兩種，一種是年齡相近或年齡相同的學童所組成的團體，另一種則是以同等地位的學童所組成的團體。而同儕關係為同儕人際互動關係，又可稱為社會關係或友伴關係(羅品欣，2005；石培欣，2000)。兒童喜歡團體活動，並且期待愛與歸屬感的滿足，是人際互動與社會化行為發展的關鍵階段(何金樺，2002；張文娟，2009)。因此同儕關係在於學習與同儕如何相處、學習如何站在別人的角度來思考、學習不同家庭的價值觀(張芳全，2007)。羅品欣與陳李綢(2005)研究發現兒童與同儕的友誼發展能力，源自於家庭內的人際互動關係，以親子互動關係最具影響力，主要原因源於親子之間情緒的表達方式與情感交流的內涵，會在無形中影響兒童傳遞情感的技巧，使得善於表露正向情感的兒童，較容易受到同儕的歡迎。許文震(2004)研究發現在班級中，師生關係是雙向的交互影響作用，教師的領導方式會是影響班級團體的互動歷程，而教師的語言類型和溝通方式則會影響學生的學習態度和學習成效。蕭彩琴(2005)研究顯示學業成就低落，也是影響外籍配偶子女被同儕拒絕的因素之一，外籍配偶子女被同儕提及不



被喜歡的理由，歸納為：功課不好、看別人的答案、不會被 99 乘法、寫字很醜，這些都是直接不被同儕所歡迎的主要原因，也是在班級中不容易有好的人際關係。許文震(2004)研究指出居住於離島地區的隔代教養學童，在同儕關係方面顯著低於市區及偏遠地區，推測原因在於居住離島地區的學校班上學生數少，同儕互動機會變少。蔡壹亘(2006)的研究結果發現國小五、六年級的學童，在同儕提名中，選擇受歡迎與被拒絕兒童的五類原因，為個人特質、學業成就、利社會行為、情緒、儀表。洪蘭(2011)認為只要有伴可玩，有接觸到外界的刺激，大腦就能正常發育，而最好的玩具是同年齡的玩伴，不是昂貴的玩具。也就是孩子只要在正常的環境中長大，有被照顧，有小朋友一起玩，大腦就會正常的發育。

綜合上述文獻研究結果，兒童最開始的人際互動關係是來自於家庭成員，因此父母或照顧者是兒童人際互動關係的發展重心，隨著年齡增長，兒童在學校與同儕互動關係的機會也與日俱增。兒童在人與人相處時，進而學習到師生、同儕、的互動，並學習到與他人互助的過程與技巧；另外兒童藉由人與人互動，因而發展良好的人際互動關係，對兒童來說是非常重要的。本研究將著眼於繪本教學對於低年級學童在同儕互動關係的影響，因考量互動關係非所有皆為正向關係，故參考正負向關係並加以修正為包含衝突、包容、溝通、尊重、競爭、合作與分享、社會概念及關懷自然環境相關人際互動的八個面向。

## 二、運用繪本教學相關研究

Speaker (2000)研究發現互動式的故事活動會顯著影響學生對閱讀的態度，證實小學生在體驗說故事的經驗下，會改變原本對閱讀的評價與態度。松居直(2000)根據自己本身的經驗，唸圖畫書給孩子聽，可以察覺孩子內心深處的想法，這是在日常生活中比較難了解到的。李安代(1999)探討某位五年級的初任教師進行寓言教學的思考內涵研究，針對「阿力與發條老鼠」、「馬兒的愛情」、「失落的一角」、「愛心樹」、「失落的一角會見大圓滿」五個寓言故的教學，分析過程後會發現個案教師的教學計畫包含「內心式」、「書面性」兩類型，思考模式以「學生為中心」，教學過程表現的內涵分別有「以自身的經驗作為指引」、「重視圖片的輔助功能」、「以發問卷的方式引導教學」、「重視過程的潛移默化」。陳美姿(2000)以兒童繪本進行幼兒情感教育之行動研究，其中課程內容包括「自我情緒」與「社會能力」兩大領域的主題，針對花蓮縣幼稚園大班學生 20 人為對象，選定二十本兒童繪本為教材，進行十二週的情感教育課程。結果發現幼兒在自我情緒發展的七項能力上，惟在「克服困難」與「表達內心感受」兩項能力外，其餘五項能力表現較令人滿意；在社會能力發展的九項能力上，「尊重他人權利」、「多元文化的尊重」較具爭議，其餘七項能力的發展皆有良好的表現。Cark (2000)為瞭解運用說故事為教學工具的教師對說故事的看法及探討說故事對課程和學生學習的影響，他對三位教師進行觀察訪談歸納表示：學生很投入教師說故事的過程和後續活動，也能引起動機去積極參與學習，使用說故事來作為教學工具，不但可幫助學生記住教過



的訊息，對找尋、準備、整合和評鑑故事等課程，也會產生深刻的理解。Guijarro (2011)應用 Halliday 的系統功能語法和 Kress and Leeuwen 的視覺社會符號學，探索作家與插畫家和讀者代表之間接觸安東尼布朗的大猩猩繪本有關人際互動在口頭和非語言符號模式的影響，結果顯示圖像似乎比語言在故事中讓讀者代表獲得更確定的人物特性。Hassett & Curwood (2009)研究發現老師在教室內發揮教學及對話的做法，意即老師如何示範、如何詮釋以及如何架構都能當做文化工具的類型，這些都是兒童用來支持他們的概念思維方法。總結以上文獻，運用圖像為主的繪本進行教學確實更能達到教學的效果與目的。

### 三、心智模式

心智繪圖是由英國頭腦基金會的總裁 Tony Burzan 在 1970 年代初期所提出，Tony Burzan 在心智圖聖經(The Mind Map Book)一書中，對心智繪圖做了定義：「心智繪圖是放射性思考(radiant thinking)的最佳表現方式，因此它是最符合人類大腦的機制。它是一種釋放大腦潛能的圖形化工具，心智繪圖可以運用到生活當中的每一個層面，不論是學習或釐清思緒都可以大幅度的提升績效」。另外，孫易新(2002)認為，心智繪圖就是 Map of Your Mind，它是我們大腦工作方式的反射。Courtney & Abodeeb (1999)指出在抉擇執定的過程中，個人或團體的「心智模式」就好像「心臟」一樣，可以驅動和心智模式組成的分析架構，也就是心智模式與解決問題循環的每一個步驟都會互相影響。社會學習理論著重於認知的中介歷程，強調自我調適、自我控制等機能，為了瞭解這些歷程，勢必充分了解個人的內在，因而得大量依靠受試者的自我陳述。

文獻上有很多的研究運用心智模式來探討人們認知的行為。Weber (1999)研究利用故事描述的方式，以識別具有天賦兒童的方法與心智模式之間關係，並說明在教學過程中，教師的心智模式影響如何安排學習活動與建立學習氣氛；為成功辨別天賦兒童，研究結果建議教師的心智模式是需要被改變。莊景益(2008)以心智繪圖結合摘要教學法對國小四年級學生進行閱讀理解與寫作能力之行動研究，研究者以心智繪圖為學生的學習工具，引導學生摘取課文中的重要資訊並加以整理；另一方面，以學生結合生活經驗為起點，將感官所察覺之物，利用心智繪圖有條理地編排內容，組織完整的架構，提升學生寫作的的能力。研究者謝豐吉(2010)參考 Kolkman 等人所提出的心理模式分析方法，以家戶焚化處理為議題，探究不同團體利益關係人如何看待此議題，在不同團體之間對於環境議題相關資料採用與爭議點的詮釋，並透過詮釋受訪者的訪談資料，繪製不同團體的心理模式並嘗試探究當中的差異，以判斷不同團體的內隱知識及對家戶垃圾焚化處理爭議瞭解程度的具體脈絡。

本研究欲探討互動式繪本教學影響低年級學童人際互動的心智模式，故採用互動式質性分析法(IQA)了解學童內心對於人際互動之真實的認知觀點，並將這些認知基模以心智圖的方式呈現，以建立學童在人際互動的心智模式。



## 參、研究設計

### 一、研究架構

本研究以 Bandura 社會學理論及皮亞傑認知發展論為理論基礎，提出本研究架構-人際互動行為、互動式繪本學習環境與兒童認知心智模式的架構，如圖 1 所示。

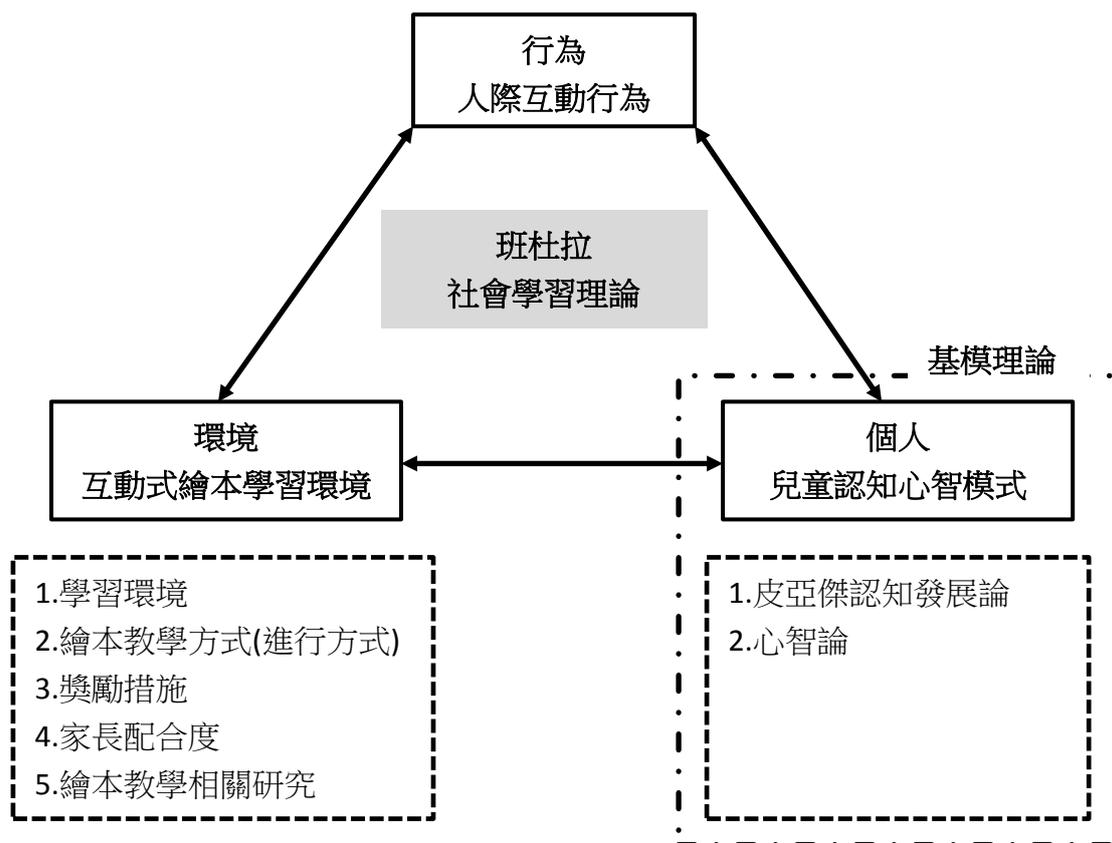


圖 1 研究架構圖

本研究有兩個部分，第一個部分在環境-互動式繪本教學設計中實施教學，依照研究目的及有關行為-人際互動行為，歸納出八個探討面向進行每週一個主題教學，並以教學後的學習單作為教學活動後的紀錄，過程中觀察學童的反應並將學習單作為觀察家長關注以及家長配合度的依據，最後統整學習單提供學童做為回溯思考參考的內容。接著第二部分為了不干擾本研究教學的進行，讓學童在不知情的狀況下進行教學，所以在八次的繪本教學後，讓學童回溯思考，以蒐集學童在經由互動式繪本教學後在人際互動行為的認知及其認知變化的心智模式。

## 二、研究方法

本研究採用 IQA 方法。IQA 的研究流程有四個階段(Northcutt & McCoy, 2004)：研究設計、焦點團體、個人訪談與結果報告，如圖 2 所示。

1. 研究設計階段：藉由問題去陳述研究問題，本研究問”當你和人(家人、師長、同儕等)互動時，你會注意的事或你會思考的事情是什麼？”
2. 焦點團體階段：由一群類似背景的人組成去分享某些相同的經驗、工作、生活。在本研究中會挑選曾經接受過繪本教學的學童。
  - (1)針對人際互動研究主題下，請團體成員寫出與此研究主題相關之文字。
  - (2)開放編碼(Open Coding)：請團體成員進一步確認各個概念意義。
  - (3)歸納編碼(Inductive Coding)：根據內容相似度加以分類並歸納在一起。
  - (4)主軸編碼(Axial Coding)：達成分類共識將每個類別加以命名並給予概念名稱。
  - (5)推理編碼(Theoretical Coding)：確認每一個概念之間彼此的關係，分析處理成一個系統影響圖(System Influence Diagram, SID)，此即為焦點團體的心智圖((mind-map)，也就是心智模式。
3. 個人訪談階段：利用階段二中所發展出來的概念為訪談大綱。研究者逐一與焦點團體成員進行更深層的個別分享，對於每一個概念的定義與解釋，且鼓勵個別訪談對象詳細地描述(主軸編碼)，並讓訪談對象將概念之間的關係描述出來，加以說明原因(推理編碼)，產生受訪者的個人心智圖，最後再將個人心智圖整合成一張訪談階段的心智圖。
4. 結果與報告階段：比較焦點團體階段與個人訪談階段的心智圖，形成結論。因本研究著重於教學前後的影響，故暫不討論比較與個人訪談的差異。



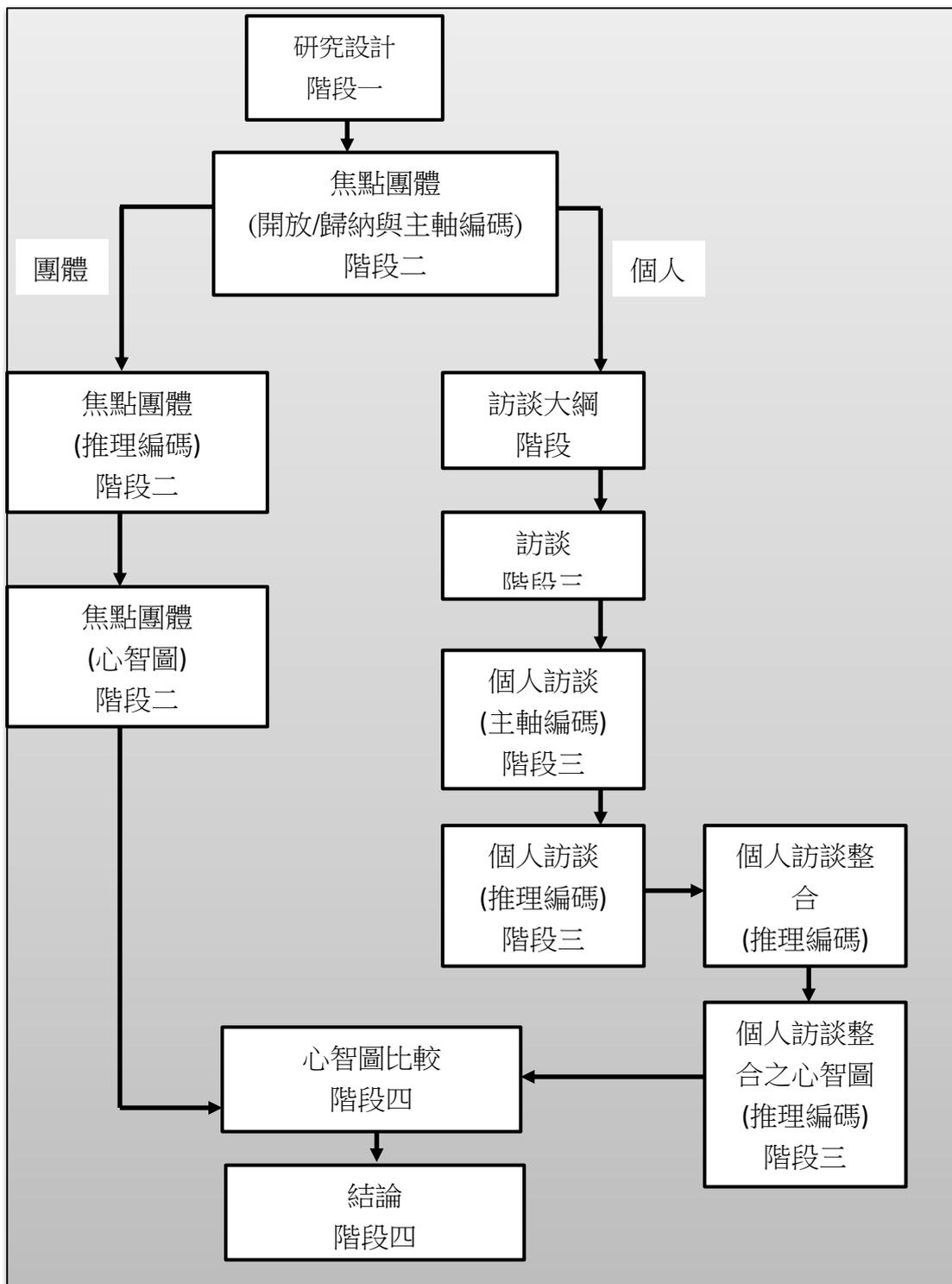


圖 2 研究流程圖

參考資料：Northcutt.,&McCoy,D.(2004).*Interactive Qualitative Analysis:A Systems Method for Qualitative Research*, Thousand Oaks,CA:Sage.；本研究整理



### 三、研究對象

本研究對象為屏東縣琉球鄉某國小低年級學童，以立意抽樣(Purposive sampling)方法挑選班上已接受過繪本教學的學童，成為焦點團體中的成員。焦點團體法建議參與人數為 6-10 人，太多或太少皆會導致效率問題(Zikmund, 1997; Cooper & Schinder, 2003)，Krueger & Casey (2000)則建議參與焦點團體的人為 6-8 人。觀察班級學童反應，本研究挑選 10 位國小二年級學童，其中有 5 位男生和 5 位女生，他們皆有著相似的背景和經驗。

## 肆、結果

### 一、繪本教學前心智圖

#### 1. 概念分析

教學前在焦點團體中由成員討論並建構出 8 個概念：1.對方不好的行為、2.得到禮物、3.對方的物品、4.對方的外表、5.一起做的事、6.對方的才藝、7.對方的情緒、8.對方的表現。

#### 2. 推理編碼

##### (1).假設建構

本研究所獲得的教學前焦點團體概念數為 8 個，關係最大值為 56 個。其中有 14 個概念沒有呈現對應關係，所以總共得到 32 個概念關係。

##### (2).Power 分析

Power 分析顯示在第 13 個 Affinity(佔所有關係的 40.63%)，說明有變異的 90.43%，且 Power 分析在第 13 個 Affinity 達到最大值(49.8)，且對應頻率為 3(如圖 3)。因此本研究採用頻率 3 以上(含 3)的概念關係來建構教學前焦點團體的相互關係圖(IRD)。



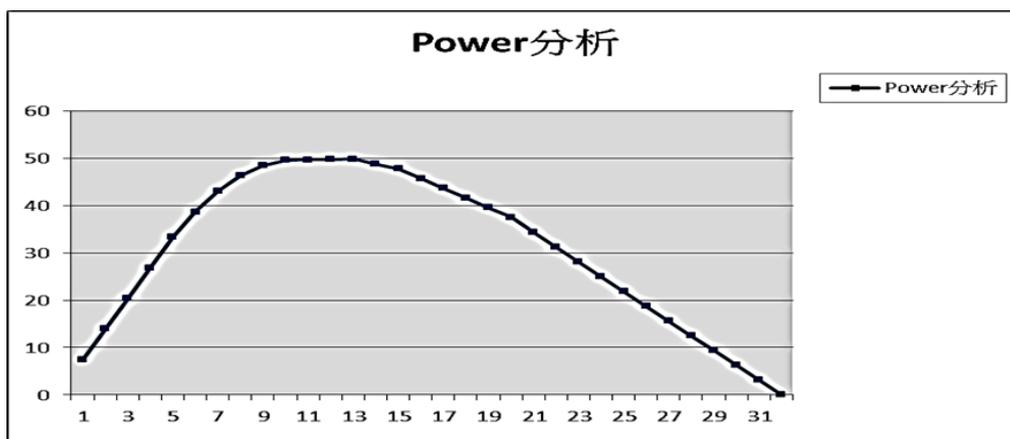


圖 3 教學前焦點團體 Power 分析

(3).建構 IRD

將上一步驟所選擇的 13 個 Affinity 關係填入 IRD 表中，接著計算 8 個概念的  $\Delta$  值並按  $\Delta$  值數字遞減順序排序，所得出之 IRD 如表 1 所示

表 1 教學前焦點團體階段的 IRD

概念	Out	In	$\Delta$
對方的情緒	4	1	3
對方不好的行為	4	2	2
對方的物品	1	0	1
得到禮物	0	1	-1
對方的外表	0	1	-1
對方的才藝	1	2	-1
對方的表現	2	3	-1
一起做的事	1	3	-2

(4).決定成因與結果

主要成因為「對方的情緒」，主要結果為「一起做的事」，無中心者。教學前焦點團體概念決定因素如表 2 所示。



表 2 教學前焦點團體階段概念決定因素

Affinity	決定因素
對方的情緒	主要成因 (Primary Driver)
對方不好的行為	次要成因 (Secondary Driver)
對方的物品	次要成因 (Secondary Driver)
得到禮物	次要結果 (Secondary Outcome)
對方的外表	次要結果 (Secondary Outcome)
對方的才藝	次要結果 (Secondary Outcome)
對方的表現	次要結果 (Secondary Outcome)
一起做的事	主要結果 (Primary Outcome)

## (5).建構 SID

先進行建構初步的 SID 後，將重複的因果關係與連結移除。在刪除重複關係路徑後的教學前的焦點團體學童人際關係概念因果關係如圖 4 所示。

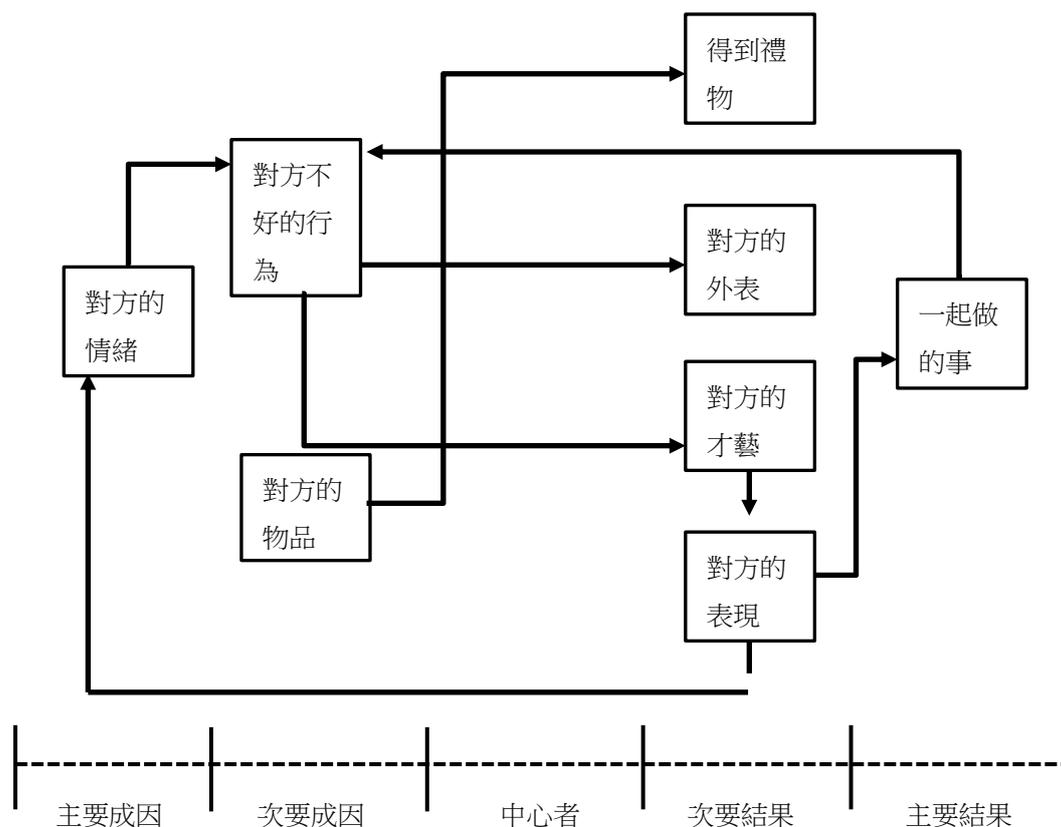


圖 4 教學前焦點團體階段 SID



## 二、繪本教學後心智圖

### 1. 概念分析

教學後焦點團體中由成員討論並建構出 11 個概念名稱：1.對方不好的行為、2.得到禮物、3.對方的物品、4.對方的外表、5.一起做的事、6.對方的才藝、7.對方的情緒、8.對方的表現、9.我的行為、10.對方的態度、11.對方的個性。

### 2. 推理編碼

#### (1).假設建構

在教學後所獲得概念數為 11 個，關係最大值為 110 個，「對方不好的行為」與「得到禮物」，「對方不好的行為」與「對方的外表」，「對方不好的行為」與「我的行為」，「得到禮物」與「對方的物品」，彼此皆沒有關係，扣除四個概念的對應，故只有 102 個概念關係。

#### (2).Power 分析

根據柏拉圖法則，本研究發現第 36 個 Affinity(佔所有關係的 35.29%)，說明所有變異數的 63.52%，且 Power 分析在第 36 個 Affinity 達到最大值(28.23)(如圖 5 所示)，且對應頻率為 4。因此本研究採用頻率 4 以上(含 4)的概念關係來建構焦點團體的相互關係圖(IRD)。

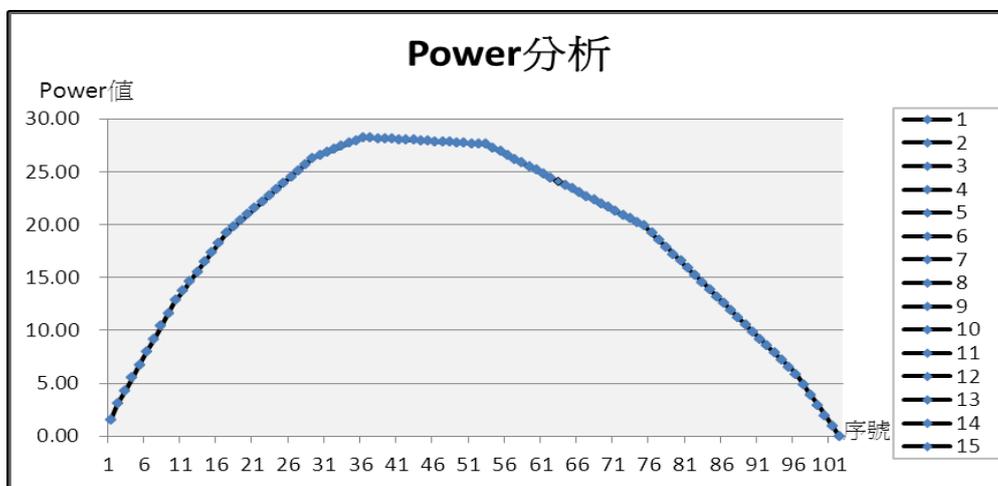


圖 5 教學後焦點團體 Power 分析

#### (3).建構 IRD

將上一步驟所選擇的 36 個 Affinity 關係填入 IRD 表中，接著計算 11 個概念的 $\Delta$ 值並按 $\Delta$ 值數字遞減順序排序，所得出之 IRD 如表 3 所示。



表 3 教學後焦點團體的 IRD

概念	Out	In	$\Delta$
對方的情緒	7	2	5
對方不好的行為	4	1	3
對方的態度	5	2	3
對方的表現	5	4	1
對方的外表	2	2	0
對方的才藝	3	3	0
我的行為	3	3	0
得到禮物	0	2	-2
對方的個性	4	6	-2
對方的物品	1	5	-4
一起做的事	2	6	-4

## (4).決定成因與結果

依據 IRD $\Delta$ 值分析結果， $\Delta$ 值是正數的概念為成因，其中最大值的為主要成因，其餘的則為次要成因； $\Delta$ 值若為負數則為結果，其中負值最大的為主要結果，其餘的則為次要結果，當 $\Delta$ 值為零時則為中心者。整理後的成因與結果：「對方的情緒」為主要成因，主要結果為「對方的物品」與「一起做的事」，中心者有三個：「對方的外表」、「對方的才藝」、「我的行為」。「對方不好的行為」、「對方的表現」、「對方的態度」為次要成因，「對方的個性」與「得到禮物」為次要結果。教學後焦點團體概念決定因素如表 4 所示。

表 4 教學後焦點團體階段概念決定因素

Affinity	決定因素
對方的情緒	主要成因 (Primary Driver)
對方不好的行為	次要成因 (Secondary Driver)
對方的表現	次要成因 (Secondary Driver)
對方的態度	次要成因 (Secondary Driver)
對方的外表	中心者 (Circulator)
對方的才藝	中心者 (Circulator)
我的行為	中心者 (Circulator)
對方的個性	次要結果 (Secondary Outcome)



表 4 教學後焦點團體階段概念決定因素(續)

Affinity	決定因素
得到禮物	次要結果 (Secondary Outcome)
對方的物品	主要結果 (Primary Outcome)
一起做的事	主要結果 (Primary Outcome)

(5).建構 SID

先進行建構初步的 SID 後，將重複的因果關係與連結移除。在刪除重複關係路徑後，可獲得較為清晰整齊的 SID，此即為最後的概念因果關係表示圖，教學後的焦點團體學童人際關係概念因果關係如圖 6 所示。

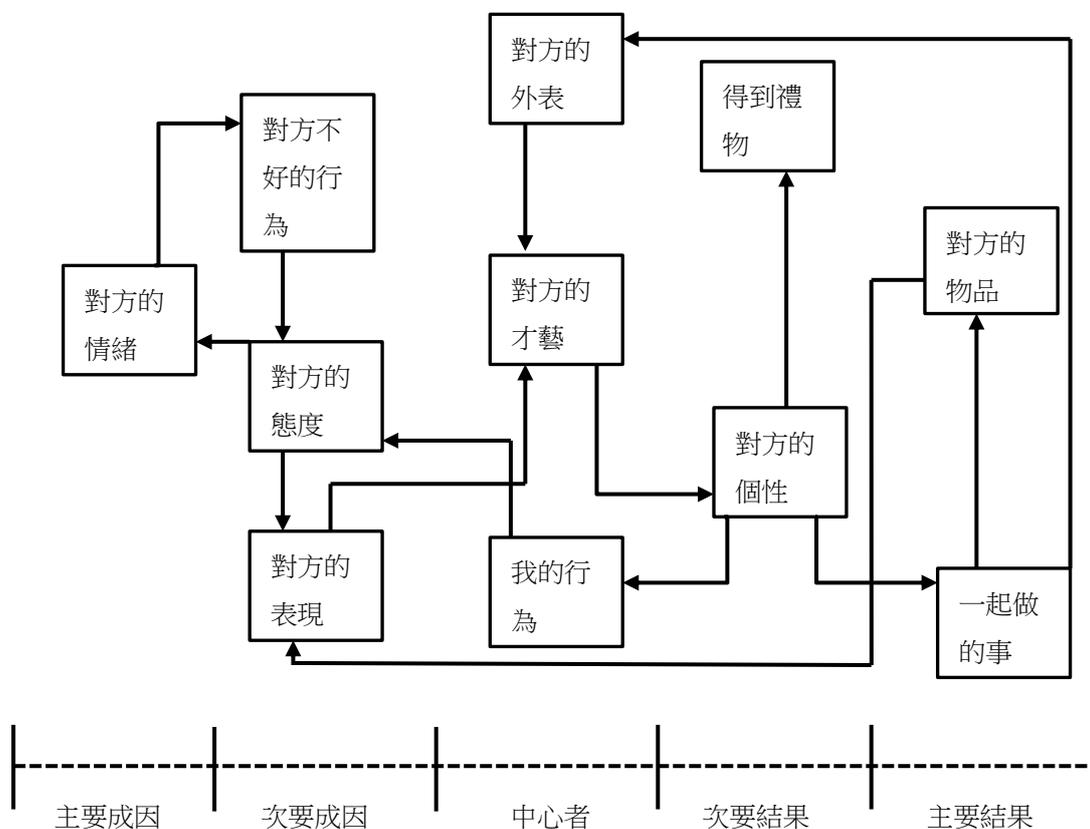


圖 6 教學後焦點團體 SID

三、繪本教學前後焦點團體心智圖比較

繪本教學前後在焦點團體的 SID 比較如圖 7，在繪本教學前後的概念建構部份：教學前建構出 8 個概念，在經由繪本教學後，建構的概念中增為 11 個，涵蓋教學前的 8 個概念，增加了「對方的態度」、「我的行為」、「對方的個性」三個。

在繪本教學前後的心智圖部份：主要成因相同的是「對方的情緒」，在情緒方



面不單是由對方情緒就產生傷害別人不好的行為，其中考量了「對方的態度」，而產生循環的因果關係。在主要結果相同的是「一起做的事」，這是與人互動後想要達到的目標；而且在繪本教學後，主要結果多了「對方的物品」，學童認為在一起玩會影響對方帶來的東西和因為在一起玩後也會經過分享而有物品的改變，在此也形成另一條循環路徑，讓路徑上的概念「一起做的事」→「對方的物品」→「對方的表現」→「對方的才藝」→「對方的個性」→「對方的態度」→「對方的情緒」→「對方的行為」→「對方的態度」→「對方的表現」→「對方的才藝」→「對方的個性」→「一起做的事」，形成具有因果的關係。

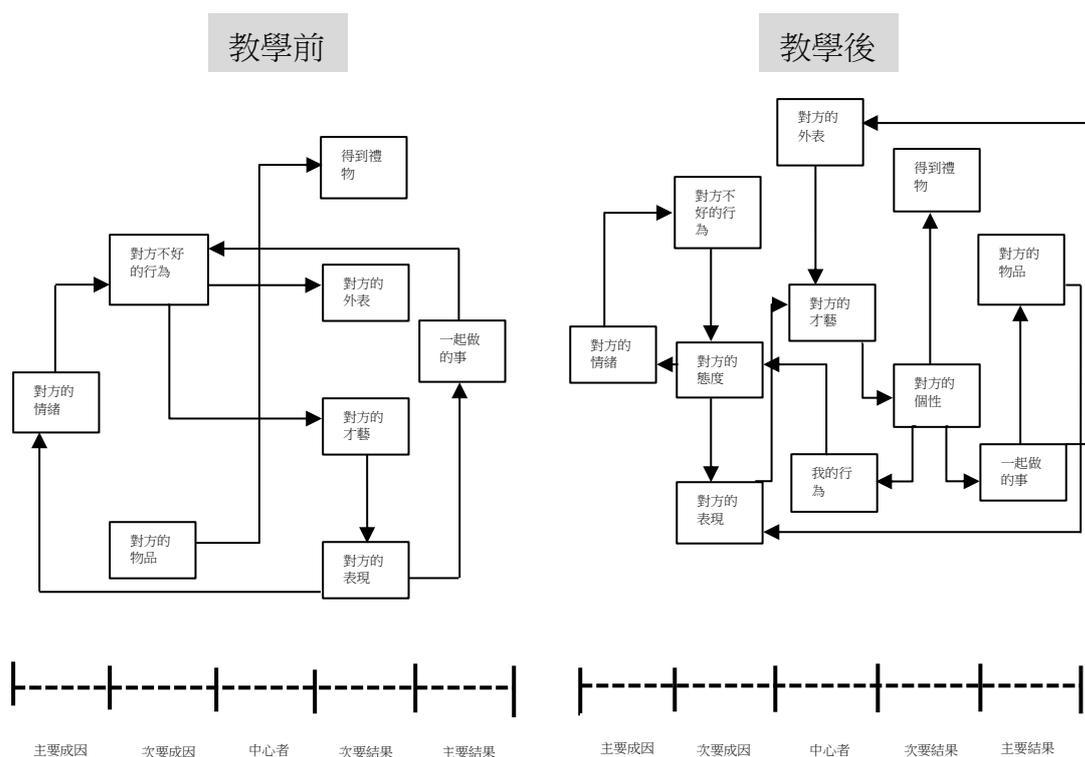


圖 7 教學前後焦點團體 SID 比較

## 伍、結論與討論

本研究利用互動式質性分析方法，獲取低年級學童在人際互動時會考量的因素，以及加入互動式繪本教學後的影響，繪製教學前後的人際互動心智圖，以系統性方式呈現學童人際互動行為。研究結果發現學童在人際互動行為確實存在著彼此互為影響的關係，這關係切合班杜拉提出以社會學習理論為基礎的交互決定論的觀點：個人的行為是由環境因素、個人因素及其行為三個構面，行為是人在學習的過程中所做出的反應。

觀察心智圖發現有三條主要的路徑，第一條由「對方的情緒」出發→「對方不好的行為」→「對方的態度」→「對方的表現」→「對方的才藝」→「對方的

個性」→「一起做的事」，此路徑顯示出，由於情緒上較為負面的像是生氣，就容易出現令人不舒服的行為，接下來再加以不友善的態度，就會影響所有成績的表現，而失去才藝展現或練習的機會，以至於個性改變最後就是沒有同學願意在一起，反之，當情緒是穩定並愉悅的，則會是一條擁有同學在一起的正面結果。

第二條為「對方的情緒」→「對方不好的行為」→「對方的態度」→「對方的表現」→「對方的才藝」→「對方的個性」→「一起做的事」→「對方的物品」，此路徑因主要結果有兩個，延續第一條路徑，在最後結果是「對方的物品」，因學童認為在一起後會藉由想法或討論將對方彼此擁有的物品做分享。反之，當情緒不好時，也會讓最後的物品得到負面的結果。第三條則為「對方的情緒」→「對方不好的行為」→「對方的態度」→「對方的表現」→「對方的才藝」→「對方的個性」→「得到禮物」。此條路徑是在次要結果「得到禮物」沒有路徑再出發，因此情緒仍是主要成因的影響下，延續第一條路徑延伸後，最後就影響是否能得到禮物的獎勵，又再顯示情緒的影響。

研究結果也顯示，學童與人際互動的概念由繪本教學前呈現的八個概念「對的情緒」、「對方不好的行為」、「對方的物品」、「得到禮物」、「對方的外表」、「對方的才藝」、「對方的表現」、「一起做的事」，於教學後增加為 11 個概念，分別為「對方的情緒」、「對方不好的行為」、「對方的態度」、「對方的表現」、「對方的外表」、「對方的才藝」、「我的行為」、「得到禮物」、「對方的個性」、「對方的物品」、「一起做的事」。顯示學童對人際考量的因素更加細微，像是「對方的態度」、「對方的個性」，屬於內在層面的影響，另外增加反思自己的部分「我的行為」，不只是針對對方的反應，而是會內省自己行為的影響。其中學童最注重的成因為「對方的情緒」，主要的結果為「對方的物品」、「一起做的事」；次要成因為「對方不好的行為」、「對方的態度」、「對方的表現」；中心者為「對方的外表」、「對方的才藝」、「我的行為」；次要結果為「得到禮物」、「對方的個性」。

結果發現繪本教學前後在焦點團體認定其主要成因皆為「對方的情緒」，經過影響路徑到達最後的主要結果皆有「一起做的事」。在人際互動上，梁培勇(2011)提到一個嬰兒出生時，基本上只是身體的誕生，其意義是身體和母體分離，可以開始獨立運作而不必再依賴母體的臍帶；但心理的誕生必須再經過一段時日才會出現，其意義是知道「我」的存在。具體來說，則是了解我和母親是兩個各自獨立的個體，彼此之間是有「界限」的。「界限」確立之後，未來和別人之間的互動才會有我和你的區分(我是主體，你是客體)，所以人際互動關係的內涵，就是雙方互為主體和客體的變化；主客體有明確界限，則是彼此能夠相互尊重的基礎。另外，洪蘭(2011)指出人的脾氣和個性是先天基因和後天經驗的交互作用。並以人類學家鮑士(Frans Boas)所說，「文化使人超越他的本性」，也就是人可以透過教育來改變脾氣和個性。因此本研究結果顯示，透過互動式繪本教學，並加以選擇相關主題，能讓學童跟別人玩時，學到適當的人際互動；文獻中也證實，學童在遊戲



時，大腦會產生一種神經營養素 BDNF(Brain Derived Neurotrophic Factor)，它可以幫助神經元的發育(洪蘭，2011)。可見與同年齡的玩伴學習團隊的合作方式，對孩子情緒的發展是分非常重要的。

## 參考文獻

- Winterhoff, M.，王泰智、沈惠珠 (2011)。《我們的孩子為什麼變成小皇帝》，新北市：野人文化股份有限公司。(原作 2008 年出版)。
- 石培欣 (2000)。《國民中學學生家庭環境、同儕關係與學業成就之相關研究》。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學教育研究所，高雄市。
- 何金樺 (2002)。《治療取向的班級藝術活動對國小學童情緒經驗、同儕關係與師生關係之輔導效果》，未出版之碩士論文，國立屏東師範學院心理輔導教育所，屏東市。
- 吳宜儒 (2011)。《國小低年級學童的家庭型態、人際關係與學業成就之相關研究-以新竹縣偏遠地區為例》。未出版碩士論文，南華大學幼兒教育研究所，嘉義縣。
- 李安代(1999)。《一位國小初任教師進行寓言教學之思考內涵研究》。未出版之碩士論文，國立嘉義師範學院國民教育研究所，嘉義縣。
- 李佳桂(2002)。《未成年母親小孩在國小一、二年級智力行為與學習成就表現》。未出版之碩士論文，國立成功大學公共衛生研究所，台南市。
- 李連珠 (1991)。〈將圖畫書帶進教室—課堂內的圖畫書〉，《國教之友》，第 43 卷，第 2 期，頁 29~36。
- 林良 (1986)。〈漫談幼兒讀物〉，《幼教天地》，第 5 期，頁 1~7。
- 林真美 (2010)。《繪本之眼》，台北：天下雜誌出版社。
- 林敏宜 (2000)。《圖畫書的欣賞與應用》，台北：心理出版社。
- 周甘逢、劉冠麟 (2003)。《教育心理學》，台北：華騰文化。
- 松居直 (2000)。《幸福的種—親子共讀圖畫書》，台北：台灣英文雜誌社。
- 洪蘭 (2011)。《請問洪蘭老師》，台北市：天下雜誌股份有限公司。
- 孫易新 (2002)。《心智圖法基礎篇—多元知識管理系統 1》，台北：耶魯。
- 張文娟 (2009)。《生命教育融入視覺藝術課程對國小一年級學童人際關係影響之研究》。未出版之碩士論文，國立台北教育大學生命教育與健康促進研究所，台北市。
- 張芳全 (2007)。《新移民子女的教育》，台北市：心理。



- 張燕文 (2007)。《繪本應用於品格教育之行動研究》。未出版之碩士論文，國立台南大學教育學系課程與教學研究所，台南市。
- 莊景益 (2008)。《心智繪圖結合摘要教學法與寫作教學法對國小四年級學生閱讀理解與寫作能力之行動研究》。未出版碩士論文，國立屏東教育大學教育科技研究所，屏東市。
- 許文震 (2004)。《澎湖縣國小隔代教養學童學校適應之研究》。未出版之碩士論文，國立台南大學教育學系課程與教學研究所，台南市。
- 陳李綢 (1999)。《認知發展與輔導》，台北市：心理。
- 陳美姿 (2000)。《以兒童繪本進行幼兒情感教育之行動研究》。未出版之碩士論文，國立東華大學教育研究所，花蓮市。
- 陳皎眉、龔如菲 (2000)。《嬰幼兒發展與保育》，台北縣：啟英。
- 陳曉貞 (2010)。《漢譯南傳大藏經(本生經)故事研究》，未出版的碩士論文，私立中國文化大學，台北市。
- 黃迺毓 (1995)。〈幼兒讀物—好爸媽的百寶箱〉，《認識幼兒讀物》。台北：中華民國兒童文學學會學報。
- 廖克玲 (1982)。《社會學習論巨匠—班度拉》，台北：允晨。
- 廖鳳池 (1996)。〈攻擊行為的衡鑑方法與輔導策略—認知行為取向〉，《測驗與輔導》，第 136 期，頁 2808~2812。
- Perry Nodelman，劉鳳芯譯 (2003)。《閱讀兒童文學的樂趣》，台北：天衛。
- 蔡壹亘 (2006)。《國小學童不同同儕關係與情緒智力之研究》，未出版的碩士論文，台北市教育大學國民教育研究所，台北市。
- 蔡蕙珊 (2000)。〈兒童文學中的圖畫書在閱讀教學中的角色〉，《教師之友》，第 41 期，頁 35~42。
- 蕭彩琴 (2005)。《台中縣外籍配偶之國小低年級子女同儕社會地位與學業成就之研究》，未出版之碩士論文，朝陽科技大學幼兒保育研究所，台中市。
- 謝豐吉 (2010)。〈探究不同團體對焚化處理爭議之觀點及心理模式〉，《環境與管理研究》，第 11 卷，第 1 期，頁 100~125。
- 羅品欣 (2005)。《國小學童的家庭結構、親子互動、情緒智力與同儕互動關係之研究》，未出版碩士論文，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系，台北市。
- 羅品欣、陳李綢 (2005)。〈國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究〉，《國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教育心理學報》，第 36 卷，第 3 期，頁 221~240。



- 龔如菲、陳姣伶、李德芬、游淑芬 (2004)。《嬰幼兒發展與輔導》，新北市：啟英文化。
- Bandura, A. (1986). "Social foundations of thought and action : A social cognitive theory." NJ : Prentice-Hall.
- Cark,R.W. (2000). "Teachers as storytellers." Unpublished doctoral dissertation, Saint Louis University.
- Cooper,D.R. & Schindler,P.S. (2003). "Business Research Methods.(8th)." New York: McGraw-Hill.
- Courtney,Ann M&Abodeeb,Theresa L. (1999). 'Diagnostic-Reflective Portfolios.'ERIC EJ581455.
- Driscoll,M.P. (1994). "Psychology of learning for instruction (3th ed.)." Boston: Allyn & Bacon.
- Guijarro, A. J. M. (2011). 'Engaging readers through language and pictures- A case study. ' Journal of Pragmatics, Vol. 43, pp. 2982-2991.
- Hassett, D. D. & Curwood, J. S. (2009). 'Theories and practices of multimodal education: the instructional dynamics of picture books and primary classrooms.' The Reading Teacher, Vol. 63(4), pp. 270-282.
- Krueger,R., & Casey,M. (2000). "Focus Grou: A Practical Guide for Applied Research(3rd ed.)." Newbury Park: Sage.
- Northcutt, N., & McCoy, D. (2004). "Interactive Qualitative Analysis : A System Method for Qualitative Research." Thousand Oaks : Sage.
- Speaker,M.K. (2000). 'The art of storytelling: A collgiate connection to professional development school.'Education, Vol. 121(1), pp.184-188.
- Weber,P. (1999). 'Mental Models and Identification of Young Gifted Students: A Tale of Two Boys.'Roeper Review, Vol.21(3), pp.183-188.
- Zikmund,W.G. (1997). "Business Research Methods(5th)." Orlando: The Dryden Press.
- Zimmy,S.T., Robertson,D.U. & Bartoszek,T. (2008). 'Academic and Personal Dishonesty in College Students.'North American Journal of Psychology, Vol.10, pp.291-312.

