



社會情緒學習結合藝術表達活動於 疑似情緒障礙兒童之 教學課程實施與輔導經驗分享

夏珮瑾 國立臺中教育大學碩士班研究生

陳而佳 國立臺中教育大學碩士班研究生

摘要

本文旨在探討結合社會情緒學習 (Social and Emotional Learning, SEL) 與藝術表達活動的課程方案，應用於一名疑似情緒行為障礙且在人際互動上有困難的國小學童。教學歷程為期五週，課程依據 SEL 五大核心能力設計，包含自我覺察、自我管理、社會覺察、人際互動與負責任的決策，並融入繪畫、角色扮演與故事創作等藝術活動。課程過程強調開放性與自主性，透過藝術創作引導學生辨識、外化與調節情緒，並在討論與互動中學習傾聽與表達。輔導後發現，學生在情緒覺察、表達與調節上均有明顯進步，能以創作作為自我安撫的途徑，並在同儕互動中展現更多正向行為與同理反應。此外，藝術表達歷程增進了學生對人際關係的理解與反思，強化其社會情緒整合能力。整體而言，綜合本教學經驗，SEL 結合藝術表達活動可作為引導疑似情緒行為障礙學生開啟情緒覺察與人際互動學習的有效媒介，對於校園輔導介入具有教育與實務上的啟示價值。

關鍵字：社會情緒學習、藝術表達活動、疑似情緒行為障礙

◎通訊作者：夏珮瑾 nse113104@gm.ntcu.edu.tw

東華特教 民 114 年 12 月

第七十四期 1



壹、緒論

國小階段是兒童發展情緒理解與人際互動的重要時期。部分學生因情緒調節與行為控制能力受限，在校園情境中易出現適應困難。若情緒困擾未被適切理解與處理，學生可能無法以語言表達需求，而以退縮、反抗或衝動等行為作為情緒外化方式 (Kirk et al., 2006)。在同儕互動中，情緒行為障礙學生常因焦慮或過度反應而引發誤解與衝突，進而加深人際疏離與情緒困擾的循環 (Kauffman & Badar, 2013)。

因此及早介入教育與輔導極為重要。國際研究指出，社會情緒學習(Social and Emotional Learning, SEL) 課程不僅能提升學生的情緒與行為表現，也能改善學業成就與人際關係 (Durlak et al., 2011)。

相關研究證實，藝術表達活動有助於增進國小學生的自我覺察、社交技巧與情緒調節 (Malchiodi, 2012；邱育宣，2024)。此外，繪畫、攝影、故事創作及角色扮演等藝術表達活動，能幫助兒童外化內在情緒並建立正向人際互動 (涂巧倩，2015；賴美言，2017)。

基於此，本教學針對一名疑似情緒行為障礙的國小學生，設計為期五週的個別化 SEL 課程，結合藝術治療理念的藝術表達活動，其目的包括：(一) 以藝

術創作促進學生情緒表達與調節；(二) 透過藝術表達活動引導學生探索與反思人際互動，進而強化其社會情緒能力。

貳、文獻探討

一、國小情緒行為障礙學生的特質與情緒困境

依據《特殊教育學生及幼兒鑑定辦法》(教育部，2024)，情緒行為障礙是指學生在情緒或行為反應上長期且顯著偏離同儕，並因此對其在學校與日常生活中的適應造成明顯困難。此類困難並非由智能不足、感官障礙或身體健康問題所直接引起，而是與情緒調節、行為控制及社會互動能力受限相關，因而需要特殊教育與情緒輔導支持 (楊坤堂，2000)。

情緒行為障礙的判定並不容易，因兒童的情緒困擾常以超出其發展階段的行為反應呈現，當情緒長期處於失衡狀態並干擾個體在認知、社會或學業功能上的表現時，即可視為情緒行為障礙(韓福榮、曹光文譯，2013)。在此情況下，學生常難以透過語言清楚表達自身情緒需求，若缺乏適當支持，其情緒困擾可能累積並轉化為偏差或他人難以理解的行為模式，作為抒發內在焦慮或無助感的替代方式 (Steiner et al., 2013)。



在面對人際互動情境時，情緒行為障礙學生容易因焦慮、緊張或自我保護心理，而出現退縮、強迫、過度反應或情緒波動，這些反應會使他們在同儕團體中較難被理解與接納，進而加深孤立或衝突循環，影響其家庭關係、人際參與與整體心理安適（Kauffman & Badar, 2013）。

綜合上述，情緒行為障礙學生的困境並非單一來源，而是同時影響其情緒覺察不足、調節能力受限、行為反應失衡與人際適應困難的循環。換言之，其外顯行為背後往往隱含情緒調節與支持系統不足的問題。因此，學校端的介入需同時兼顧「情緒覺察」與「人際互動」的支持，對此類學生之整體發展具有重要且迫切的必要性。

二、社會情緒學習對國小情緒行為障礙學生人際與情緒調節的影響

SEL 強調學生在自我覺察、自我管理、社會覺察、人際關係技巧與負責任的決策五大核心能力上的發展。其中，自我覺察與自我管理是情緒理解與調節的基礎，有助於學生辨識情緒並選擇適當的行為反應；當學生能辨識並語言化自身情緒時，較能以彈性的方式調節反應並維持人際連結（O' Grady & Nag, 2024）。

Majolo et al. (2023) 指出，自我覺察並非單一能力，而是一種隨情境變化的持續心理歷程，包含個體對情緒狀態的辨識與即時反思。當學生能意識到自身情緒時，便更可能採取調節策略，減少衝動反應與人際負向影響。因此，SEL 重視透過語言、互動與情境演練，強化學生的情緒理解與表達，使其在面對挑戰時展現較具彈性的行為調適。

然而，情緒障礙或具情緒與行為風險的學生常因情緒調節能力不足而難以投入課堂學習，進而影響參與與人際互動。Lee et al. (2023) 指出，當學生尚未達到可投入學習的情緒狀態時，即便具結構性的 SEL 課程也不易發揮效用。因此，有必要在 SEL 課程中加入呼吸、靜心與身體覺察等情緒安定策略，以協助學生回到可學習狀態並提升互動意願。Daunic et al. (2021) 亦指出，透過語言與社會情境討論引導學生描述情緒與想法，有助於將情緒經驗具體化，並提升其理解他人情緒與觀點的能力，使學生能在安全且結構化的情境中練習情緒表達與互動，進而促進正向同儕關係。

綜合而言，SEL 提供情緒行為障礙學生一個以覺察—調節—表達—互動為核心的支持模式，透過提升情緒辨識、衝動控制與人際理解，協助學生在校園中建立較穩定的人際互動，強化其社會



適應與情緒調節能力。

三、藝術表達活動在特教學生情緒與人際介入之相關研究

在國內研究中，楊欣怡（2015）以一名國小高年級輕度智能障礙學生為對象，該生在團體中呈現合作與互動困難。研究者透過小團體藝術創作活動，並安排一般生共同參與，使學生在共同操作媒材與創作歷程中練習等待、輪替與情緒調節。結果顯示，學生在人際合作與情感共享行為上有明顯提升，但在尊重與主動互動技巧上的進步較為有限，顯示藝術表達活動可作為人際互動的起點，進階社交技巧仍需額外引導。

關詩璇（2023）以三位不同障礙類別的國小五年級學生為研究對象，學生普遍呈現自我概念不足與社會互動信心低落。研究者透過藝術治療創作與作品分享活動，引導學生從創作中覺察情緒、肯定自我與表達想法。研究發現，學生在生理、心理、家庭與社會自我等面向之自我概念皆獲得提升，並在同儕互動中展現更多情感回應與交流，顯示藝術創作有助於建立自我理解並延伸至人際參與。

陳孟筑與朱思穎（2024）針對情緒與口語表達困難之幼兒，以藝術活動引導情緒抒發，教師在介入中採取協助者

而非評價者角色，避免因指責或糾正造成情緒退縮。研究結果指出，藝術活動提供低威脅的情緒表達情境，使幼兒在創作與分享中逐漸提升情緒覺察、口語表達動機與人際參與意願，顯示教師回應方式與互動氛圍對介入成效具有關鍵影響。

國外研究亦支持藝術表達活動於情緒與人際介入之效益。Casciano et al. (2019) 以特殊教育學生為對象，發現藝術創作與角色互動情境能降低情緒防衛，提升合作、等待與自我調節等社會互動能力，並提高課室參與意願。Hoppock (2022) 透過 Q 方法調查指出，有效的藝術表達介入需重視情緒支持、開放探索與關係建構，並具備差異化以回應學生個別需求。

綜合上述研究，藝術表達活動的介入效果並非僅源於創作行為本身，而在於其提供的心理安全距離、可分享情境，以及支持式的師生與同儕互動。對情緒行為障礙或疑似情緒行為障礙學生而言，藝術表達活動能作為引導其進入情緒覺察—情緒表達—人際互動學習歷程的重要媒介，並與 SEL 強調之情緒與人際能力發展方向相互契合。



表 1

藝術表達活動在特教學生情緒與人際介入之相關研究表

研究者 (年份)	研究對象／ 行為問題	介入策略 (藝術表達)	研究方式／ 活動歷程	研究結果
陳孟筑、 朱思穎 (2024)	一名情緒與口語表達困難之注意力不足過動幼兒	藝術活動引導情緒抒發，教師以「協助者」而非「評價者」角色支持	以情緒辨識到口語分享為核心創作歷程	降低情緒表達焦慮口語表達動機與人際參與意願提升支持式師生關係是促進情緒與人際成長的關鍵
楊欣怡 (2015)	國小六年級輕度智能障礙學童，呈現人際互動困難、合作行為不足	小團體藝術創作活動（共同創作、媒材探索與對話）	每週一次，共八次課程，並加入一般生同儕參與支持互動	合作行為明顯提升（等待、輪流、共同完成任務）能在團體中進行情緒共享
關詩璇 (2023)	三位國小五年級不同障礙類別學生，呈現自我概念偏低、社會自我受限	藝術治療活動（圖畫、手作、分享與作品討論）	共三階段、十次藝術創作介入，搭配訪談與作品分析	生理、心理、家庭與社會自我概念皆改在同儕互動中展現更多情感表達、感謝與回應
Casciano et al., 2019)	特殊教育學生，多呈現社交退縮、情緒防衛、合作與等待困難	藝術統整課程（EASE 計畫）：創作分享、角色互動、情境討論	課室觀察與教師訪談，分析藝術融入教學的歷程與影響	降低情緒防衛、提升課室參與動機促進等待、合作、行為自我調節能力
Hoppock (2022)	特教、藝術治療與藝術教育專業者（非直接個案）	藝術課程設計要素分析（Q 方法）	收集專業者對藝術介入要素的價值排序與共識	有效的藝術介入需重視：情緒支持、開放探索與關係建構需具備差異化與個別化回應特教學生需求



研究者 (年份)	研究對象／ 行為問題	介入策略 (藝術表達)	研究方式／ 活動歷程	研究結果
Mizrachi & Maor (2024)	7–13 歲自閉症學生 (ASD)	影子劇藝術活動：視覺、角色代入、肢體模仿，表現情緒調節困難與社交理解不足	8 次故事／影子劇呈現比較，搭配課堂行為量表評量	情緒調節、認知參與、人際反應皆優於傳統說故事，可能透過鏡像神經系統激活促進同理與社交理解

註：作者自行整理。

綜合前述文獻可知，國小情緒行為障礙或疑似情緒行為障礙學生在情緒覺察、情緒調節及人際互動上往往面臨多重困難，其外顯的不恰當行為往往源於情緒調節能力不足與缺乏有效支持系統。SEL 著重於情緒覺察、情緒調節與人際互動策略的語言化與情境練習，而藝術表達活動則以非語言、具象化的方式提供低壓且具心理安全感的情緒外化途徑。對於在語言表達與人際互動上較易產生焦慮的情緒行為障礙或疑似情緒行為障礙學生而言，藝術創作可作為進入 SEL 的媒介，降低面對情緒討論時的防衛反應，並促進其逐步進入「覺察—表達—調節—互動」的歷程。因此，本研究以藝術表達活動融入社會情緒學習，透過創作、分享與討論支持學生在情緒覺察、情緒表達與人際互動能力上的提升，期望增進其校園社會適應與情緒調節能力。

參、活動設計與實施

一、教學活動參與者

(一) 教學者背景資料

教學者為任職於國小之正式教師，具有合格國民小學教師證書，現正進修於特殊教育學系碩士在職專班，曾接受過藝術治療取向課程訓練，具備基礎藝術輔導知能。曾任教於低、中、高年段，並連續擔任該教學參與學生一至三年級之班級導師，對其成長背景與個人特質具有充分的認識。在與該生之輔導老師討論後，決定採用藝術表達活動作為協助輔導策略。

(二) 學生背景資料

本教學參與者為一名國小中年級疑似情緒行為障礙學生。該生具目睹與經歷家庭暴力之背景，幼年長期處於不穩



定家庭環境，使其在人際互動上展現高度不信任感。該生傾向將同儕言行詮釋為敵意，並以防衛性反擊作為主要因應模式。雖然其肢體衝突頻率已由低年級階段逐漸下降，但語言性衝突的比例明顯增加。該生易受身體疾病或睡眠不足等因素影響，導致情緒耐受度下降與自我控制能力削弱，使其在日常互動中仍頻繁與同儕產生爭執。從教育需求觀之，該生在情緒覺察與調控、人際互動模式以及同理心培養上，皆呈現顯著發展需求，反映出情緒管控相關能力的不足。基於此，本教學嘗試透過藝術治療

取向的藝術表達活動，提供一個表達空間，以促進其 SEL 核心能力的建構。

二、教學活動說明

本教學設計了一系列兼具藝術治療特質與社會情緒學習目標的藝術表達活動，透過圖像轉化、創作表達與角色互動，引導學生在具開放性與安全感的氛圍中進行自我探索與人際練習。以下用表格呈現，方案與其對應之 SEL 核心能力。

表 2

藝術表達活動方案表

週次	課程主題	教學目標	主要活動	藝術表達活動理據	對應 SEL 核心能力
一	情緒覺察	能辨識並描述自己的情緒狀態	我的內心氣象圖	覺察是情緒調節的起點；視覺化能降低防衛	自我覺察
二	情緒外化	將情緒以具象方式呈現，促進自我理解	情緒怪獸製作坊	外化技術讓兒童與問題分離，不再視情緒為「自己就是問題」	自我管理
三	角色投射	以象徵角色探索困難與需求	秘密盒子劇場	投射減少焦慮，讓兒童可安全表達衝突與需求	社會覺察
四	人際距離覺察	理解與他人的心理距離與互動關係	我和他們的距離地圖	空間化策略有助理解人際界線、同儕位置與人際情境	人際技巧
五	整合	統整學習，討論未來行動策略	活動省思訪談	整合經驗與強化正向行為	負責任決策

註：作者自行整理。



總共為期五週，每週一節課，每節課為四十分鐘，詳細之藝術表達活動方案設計如附錄 1 所示。課程進行方式可為一對一或以小團輔方式進行，但本教學只針對教學者班上之單一學生進行。

具體而言，本教學活動依循 SEL 五大核心能力循序漸進設計：1.我的內心氣象圖：活動初期，透過將抽象的情緒以天氣意象具象化，主要目標是促進情緒覺察與辨識（自我覺察）。2.情緒怪獸製作坊：隨後學生得以在創作過程中具體呈現內在情緒，並討論可能的調適策略，以強化自我管理能力（自我管理）。3.秘密盒子劇場：接著在角色演繹中，學生透過故事情境練習換位思考與同理，逐步發展社會覺察（社會覺察）。4.我和他們的距離地圖：藉此引導學生覺察並反思人際互動的模式，透過調整人際距離的表徵，思考正向互動的可能（人際技巧）。5.活動省思訪談：最後一節課，以半結構式訪談法，使用量表進行活動回饋與省思，引導學生思索日常生活中的選擇與抉擇，培養其承擔決策與反思結果的能力（負責任的決策）。

在最後一節課中使用之 SEL 情緒調節自我量表，如附錄 1 所示，為改編自《親子天下》整理之文章（李佩璇、張綵茜，2022），其內文標示量表的參

考資料來源為臨床心理師陳品皓之整理。此僅作為教學回饋使用，未作統計量化分析。整體活動皆以開放性與自由度為原則，避免正誤判斷，並允許學生自主決定是否分享，以降低防衛、建立安全感，並確保介入歷程能兼顧表達自由與情緒保護。

三、課程觀察與輔導反思

本文為提升資料解讀之可信度與嚴謹性，採三角檢證，交叉比對學生自述、同儕訪談、教師觀察、專家諮詢及藝術作品等多重來源，強化個案學習轉變分析的穩定性。本課程依 SEL 五核心設計，具備理論一致性與情境適切性，並經大學指導教授審閱，以提升結果詮釋可信度。所用量表由臨床心理師陳品皓設計，具基本內容效度。

（一）促進情緒表達與調節

創作歷程協助個案將內在情緒具象化，透過線條、色彩轉化，將難以言之情緒外化並重新理解，此活動提供辨識、命名與調節情緒的表達場域。

「烏雲、下雨是因為今天早上被媽咪罵了，打雷是媽咪罵我的話。」
（個案自述）

於第一節課，其氣象圖呈現下雷雨（參見表 3 圖一），反映當日情緒不佳，並選擇深色蠟筆進行繪畫。

「亮粉色的黏土是喜怒哀樂中，喜的顏色，因為可以來跟老師上課。」
(個案自述)

第二節課，個案解釋煩躁時應是紅色怪獸，但當下開心，故塑成亮粉色怪獸（參見表 3 圖二）。

「我的願望是想一直看電視，但劇場裡的我，看一看突然醒來，是劇場裡的媽咪和阿公叫我不要再看了。」
(個案自述)

於第三節課，該生透過秘密盒子劇場的角色扮演，同時扮演阿公、媽咪和自己，運用劇場中的自己，表達了想一直看電視的隱藏需求。同時，該生也說出了親近之人（媽咪和阿公）「不想讓他看電視」的真實想法。教學者對此同理反應感到驚訝，並立即引導個案學習在需求被拒絕時，能以適當語氣表達、與對方協商各退一步，以避免因發火而導致爭執衝突。

「這六間房子是給我媽和弟妹、媽咪阿公、大舅舅媽、小舅、同學、我，住的。」(個案自述)

該生在距離地圖的創作中，以房子距離「寶藏」的遠近與火柴人的排序，清晰地呈現了其心中明確的人際親疏分別。教學者透過作品對談，深入了解個案的人際互動模式，並引導其反思：建立人際關係不應僅以「誰對自己好」為唯一標準，有時嚴格要求者才是真正為自己好。此引導旨在期許個案建立正確的價值觀與交友習慣。

總而言之，學生在創作初期常以強烈筆觸或暗色調呈現焦慮與憤怒情緒，隨著歷程推進，其作品逐漸轉為柔和色系與開放構圖，顯示情緒表達趨於穩定與多元。

在教師以接納性回饋與支持性對話為基礎的引導下，學生學習以藝術創作作為自我安撫與自我調節的途徑。



表 3
藝術表達活動學生作品呈現

週	主題	作品
第一週	我的內心氣象圖	
第二週	情緒怪獸製作坊	
第三週	秘密盒子劇場	
第四週	我和他們的距離地圖	

註：作者自行整理。

(二) 促進人際探索與反思

於作品分享過程中，學生學習傾聽與表達，在口述創作歷程的同時，也間接訓練了大腦整理想法情緒的能力，以及控制情緒的技巧，並逐步體驗情緒共感。

在第五週訪談的量表裡，個案自覺有明顯改善的項目有三點（2.當我心情不好時我有自己的方法讓自己好一點；5.我知道自己為什麼會有那種情緒也能說出原因；6.現在的我比以前更快能從不開心中恢復），並表示當自己與同儕發生爭執時，會傾向先揉鉛筆盒忍耐，取代之前總直接朝同學吼叫的舉動。

於訪問個案班上的其他同學時，也發覺在五週課程結束後，個案與同儕的爭執頻率降低許多，尤在課後班的分組遊戲期間，特別明顯，更因近期個案的攻擊性降低，使其都能找到願意和該生同一組的組員，人際關係提升。

另一方面，在導師從旁觀察和詢問輔導教師後，發現經教學活動後，除與同儕互動之衝突頻率顯著下降外，該生較能以語言表達需求、協商意見，顯示其人際信任感與社會互動技巧均有所提升。

(三) 研究限制與未來建議

本文基於短期教學觀察，雖然顯示出正向的輔導經驗，但個案的情緒調節



與社會情緒能力仍呈現階段性與情境依賴性，面對高壓情境，如家庭壓力、同儕衝突或新環境時，仍可能出現退縮或防衛性反應，顯示學習內化與泛化程度不足。此外，本課程實施期間較短，且成效評量工具主要仰賴教師觀察、訪談和非標準化量表，結構性與客觀性仍有提升空間。

藝術表達活動雖能開啟人際學習契機，但其深化成效需藉由長期的學校支持、家庭合作與多專業協作機制方能實現。建議未來應結合多專業，共同建立持續性支持網絡，以利學生社會情緒能力的鞏固與延展。

肆、結語

本教學以藝術治療取向的藝術表達活動作為實驗性嘗試，驗證了其對疑似情緒行為障礙學生的潛在支持功能。學生不僅逐步發展出較具建設性的情緒表達方式與初步的人際互動技巧，該轉變亦顯示此類活動在特殊教育與一般教育情境中皆具應用價值。

對教師，教學過程亦是一種「教學相長」的歷程，在陪伴學生探索與練習社會情緒技能的同時，教師得以深化對教育現場的理解，並反思自身的介入策略。

整體而言，本次教學不僅是具探索性的實驗，更是教學者與學生共同成長

的契機，為未來在教育場域導入藝術表達活動提供了實務參考與教學啟示。

參考文獻

- Kirk,S.,Gallagher,J.J.,Anastasiow,N.J.,& Coleman,M.R. (2013)。特殊教育概論（韓福榮、曹光文譯）。雙葉書廊。（原著出版年：2011）
李佩璇、張綵茜(2022年8月22日)。
SEL是什麼？社會情緒學習技巧、優點有哪些？SEL在家這樣學。
親子天下。<https://premium.parenting.com.tw/article/5093530>
邱育宜 (2024)。表達性藝術治療活動對國小智能障礙學生社會技巧影響之行動研究[未出版之碩士論文]。國立臺中教育大學。
涂巧倩 (2015)。攝影藝術治療團體方案運用於國小單親兒童之研究[未出版之碩士論文]。國立嘉義大學。
特殊教育學生及幼兒鑑定辦法 (2024年4月29日)修正公布。<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009187>
陳孟筑、朱思穎 (2024)。藝術活動對特殊幼兒社會情緒能力提升之實務分享。雲嘉特教期刊，40，30-40。



- 楊坤堂（2000）。情緒障礙與行為異常。五南。
- 楊欣怡（2015）。透過藝術表達活動提升國小身心障礙兒童社會技巧之研究〔碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 賴美言（2017）。藝術治療團體應用在注意力不足過動症兒童之人際適應成效研究〔碩士論文〕。臺北市立大學教育學系。
- 關詩璇（2023）。藝術治療活動對國小身心障礙學生自我概念之研究〔碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- Casciano, R., Cherfas, L., & Jobson-Ahmed, L. (2019). Connecting arts integration to social-emotional learning among special education students. *Journal for Learning through the Arts*, 15(1). <https://doi.org/10.21977/D915139672>
- Daunic, A. P., Corbett, N. L., Smith, S. W., Algina, J., Poling, D., Worth, M., Boss, D., Crews, E., & Vezzoli, J. (2021). *Efficacy of the Social-Emotional Learning Foundations Curriculum for Kindergarten and First Grade Students at Risk for Emotional and Behavioral Disorders.* In Grantee Submission.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki,

- A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Hoppock, L. E. (2022). *Examining the shared perceptions surrounding the most important elements to include in the design of a classroom-based therapeutic visual arts program serving students with autism [Doctoral dissertation]*. ProQuest LLC.
- Kauffman, J. M., & Badar, J. (2013). How we might make special education for students with emotional or behavioral disorders less stigmatizing. *Behavioral Disorders*, 39(1), 16-27. <https://doi.org/10.1177/019874291303900103>
- Kirk, S., Gallagher, J., Anastasiow, N., & Coleman, M. R. (2006). *Educating Exceptional Children*. Houghton Mifflin Company.
- Lee, E. O., Anson, L. E., Tindol, K. V., & Chirimwami, V. (2023). How



- mindfulness strategies can support social and emotional learning skill development for elementary grade students with emotional and behavioral disorders. *Beyond Behavior*, 32(1), 45-52.
<https://doi.org/10.1177/10742956221145198>
- Majolo, M., Gomes, W.B., & DeCastro, T.G. (2023). Self-consciousness and self-awareness: Associations between stable and transitory levels of evidence. *Behavioral Sciences*, 17, 1-15.
<https://doi.org/10.3390/bs13020117>
- Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of art therapy* (2nd ed) . The Guilford Press.
- Mizrachi, H., & Maor, G. (2024). Shadow theater for children with ASD: The integrative role of mirror neurons, empathy, and social learning to facilitate self-regulation. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 59(2), 179-189.
<https://psycnet.apa.org/record/2024-85327-005>
- O'Grady, A. M., & Nag, S.(2024). Promoting emotion understanding in middle childhood: A systematic review of school-based SEL programs. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 4, 100068.
<https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100068>
- Steiner, N. J., Sidhu, T. K., Pop, P.G., Frenette, E. C., & Perrin, E. C. (2013). Yoga in an urban school for children with emotional and behavioral disorders: A feasibility study. *Journal of Child & Family Studies*, 22(6), 815-826.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-012-9636-7>



附錄

附錄 1 藝術表達活動方案設計

主 題	活動流程	媒材
	壹、引起動機 暖身 請孩子閉上眼睛，想像內心現在像什麼樣的天氣。是晴天、下雨，還是打雷？ 我 教師：你可以想像一下，如果你的心裡有一片天空，現在是什麼樣子呢？	
內象圖	貳、發展活動 創作 心 使用各種材料創作一張「內心的氣象圖」。 氣 教師：你可以畫出你心裡的天空，不一定要像真的天空，也可以是你自己的天空 圖 參、總結活動 分享 可自由選擇是否分享作品，教師不強迫、不評價。 教師：如果你願意，我們可以一起看看你畫的圖，也可以只說你給這張圖取什麼名字就好。	蠟筆 、B4 圖畫 紙
情緒怪獸製作坊	壹、引起動機 暖身 與孩子聊聊不同的情緒像是什麼樣的怪獸？ 教師：生氣的時候，像什麼樣的怪獸？開心的時候呢？那煩躁的時候呢？ 貳、發展活動 創作 用材料創作一隻屬於自己的情緒怪獸。 教師：你可以做出一隻屬於你現在心情的怪獸，它可以有幾隻眼睛、幾個角，都可以由你決定喔。 參、總結活動 分享 命名怪獸，簡單說說牠的個性與出現時機。 教師：這隻怪獸叫什麼名字？牠什麼時候會出現？你覺得牠出現的時候，你會怎麼做？	輕質 黏土、 毛根、 剪刀、 白膠、 塑膠 眼珠



壹、引起動機 暖身

詢問孩子如果有一個秘密小劇場，裡面可以發生你想說又不敢說的事，你會放什麼進去？

秘 教師：「這是一個神秘劇場，只要你想，這裡什麼事情都能發生。」

紙箱、

貳、發展活動 創作

盒 製作一個小劇場場景與角色，可用來說故事或擺放秘密情境。

素材

子 教師：你可以做出你喜歡的角色，也可以做出讓你有感覺的場景，一切都由你決定。

(輕

場 參、總結活動 分享

若孩子願意，可演出一段故事，或請孩子幫角色取名與簡述性格。

質黏

教師：如果你想，可以幫這些角色取名字，也可以說說他們遇到了什麼事。

土、毛

根等)

壹、引起動機 暖身

詢問學生你覺得和同學、家人或老師的距離是近還是遠呢？

教師：有些人我們靠得很近，有些人會離得遠一點，你會怎麼放他們的位置？

貳、發展活動 創作

我和他們的地圖 在紙上畫出代表自己的一個圖案，再用貼紙、圖示代表其他人，放在不同的位置與距離上。

圖畫

教師：你可以把你覺得喜歡的人、討厭的人，放在你想要的地方，也可以畫出你和他們之間的路。

紙、

參、總結活動 分享

學生與老師互相討論人際位置代表的意義。

彩色

教師：你放這個人這麼遠，有什麼特別的原因嗎？或你想不想換位置看看？(以尊重方式提問)

筆



【SEL 情緒調節自我量表(中年級版)】

1.我大部分的時候心情都很穩定，就算遇到不順利的事或不熟悉的地方，我也慢慢比較能適應。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

2.當我心情不好時，我有自己的方法讓自己好一點。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

活動省思訪談

3.我大多時候能控制自己的壞情緒，不會亂發脾氣。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

4.當我遇到不開心的事情，我不會一直難過太久，也不會把氣出在別人身上。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

5.我知道自己為什麼會有那種情緒，也能說出原因。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				



6.現在的我，比以前更快能從不開心中恢復。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

7.我可以清楚地說出我現在的心情是什麼。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

8.我大部分的時候心情都很穩定，就算遇到不順利的事或不熟悉的地方，我也慢慢比較能適應。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

9.當我心情不好時，我有自己的方法讓自己好一點。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

10.我大多時候能控制自己的壞情緒，不會亂發脾氣。

	非常不像我	有點不像我	普通	有點像我	非常像我
上課前	<input type="checkbox"/>				
上完課	<input type="checkbox"/>				

