

國立臺灣大學文學院圖書資訊學系

碩士論文

Department of Library and Information Science

College of Liberal Arts

National Taiwan University

Master Thesis



資優女高中生之情緒療癒研究

—發展性繪本書目療法之應用

A Study on Emotional Healing Efficacy of
Developmental Bibliotherapy with Picture Books for
Gifted Female High School Students in Taiwan

李宜玲

Yi-Ling Li

指導教授：陳書梅博士

Advisor: Chen Su-may Sheih, Ph.D.

中華民國 102 年 7 月

July, 2013

誌 謝

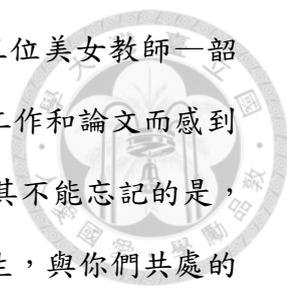


歷經許多艱辛的日子，這本論文終於完成，著實令人百感交集。在撰寫論文的過程中，曾經數度萌生放棄的念頭，然在書梅老師的感召下，我還是一步一腳印地走到了終點，在此由衷感謝老師的支持與愛護。書梅老師常常為了配合我的時間，犧牲與家人共處的寶貴假日，特地來研究室陪我討論和修改論文；老師往往忍著飢餓、延遲吃晚餐，只為了多留一點時間來指導我；在我情緒最低潮的時候，老師亦掏心掏肺地安慰我、鼓勵我，讓我得以重新振作、繼續努力……箇中的點點滴滴，實是筆墨難以形容。書梅老師宛如溫暖的太陽，以熱忱的心給予周遭的人事物關懷與希望；如果沒有老師，我絕對沒有辦法完成這本論文；老師不僅教會我如何進行邏輯性思考，亦讓我看見一名偉大教師的典範。

除了感謝書梅老師之外，我還要感謝許多貴人。首先，感謝三位口試委員：藍文欽老師、楊美華老師、林呈潢老師，謝謝老師們願意包容我的困難，親切地指正我的錯誤，讓這本論文更臻完善、周延。其次，感謝集美麗與豪氣於一身的王靖芬老師，謝謝您協助尋找受訪者、發放與回收問卷；能夠在北一女中與您結緣，真是我莫大的福氣。同時，也感謝北一女中 18 名受訪者熱情參與本研究，即使課業與活動如此沉重、繁忙，妳們仍願意撥冗與我分享心情故事與閱讀感受，甚至進而體貼地為我著想、傳簡訊來鼓勵我；從妳們的言談舉止之中，我不僅看見資優青少年的聰慧與堅強，更深刻感覺到妳們擁有善良且細膩的心。

另外，也感謝臺大圖書資訊學系的夥伴們，如瑋妮、瑜君、學妹倩兒，以及老師的助理紫晴、偲吟…等，謝謝妳們無私地給予許多指引和建議，和我討論、修正論文中的種種觀念和細節，我才能釐清諸多困惑與迷惘，終而能順利完成這項工程。還有，謝謝亭之、蕙雅、佩暄學姐和小諳學姐，家住高雄的我來台北總有許多不便，而你們不嫌麻煩地屢屢伸出援手，令人由衷感激。

同時，亦特別感謝高雄市立新莊高中的同事兼好友昀涓老師、幹事淑芬，聰敏且貼心的學生韋蒼，多虧有你們三位如此強韌的後盾，我才能無後顧之憂地專



心撰寫論文，其中情義實是難以回報。也謝謝高雄新莊高中三位美女教師—韶瑩、韻詞、怡璇，謝謝妳們總是陪伴在我身邊，當我因家事、工作和論文而感到慌亂沮喪時，妳們總是溫柔地傾聽、為我加油打氣。當然，尤其不能忘記的是，高雄新莊高中 102 級一年 10 班、104 級一年 15 班的每一位學生，與你們共處的時光如此美麗、如此窩心，讓我在孤寒的夜裡猶能湧現暖意。

最後，要感謝我的家人，即使疾病纏身、輾轉於醫院，依舊無怨無悔地支持我渡過這段歲月。謝謝您們，讓您們擔心了。

感謝大家的協助與關懷，宜玲才能在有限的心力與時間內完成此篇論文。在此，宜玲誠摯地祝福每一位貴人和 18 名受訪者皆擁有平安喜樂的每一天。

2013. 8. 16

摘要



本研究旨在探討發展性繪本書目療法對資優女高中生之情緒療癒效用，在研究設計方面則採取質性研究法，針對 18 位資優女高中生進行半結構式深度訪談。研究目的涵括：(1)了解資優女高中生的情緒困擾問題，(2)了解繪本閱讀對資優女高中生之情緒療癒效用，(3)分析繪本閱讀對資優女高中生達致不同程度情緒療癒效用之相關因素。

本研究結果顯示，資優女高中生之情緒困擾問題主要為情緒敏感特質、完美主義傾向、人際關係經營困難等三種。研究結果亦發現，在本研究之 18 位受訪者中，情緒敏感特質有 16 位，完美主義傾向有 9 位，人際關係經營困難有 7 位。而其中有 10 位受訪者表示不會主動向輔導中心尋求協助；另有 9 位平時即會以繪本閱讀作為舒緩負面情緒的方式之一。此外，本研究之 24 本繪本中，有 16 本使受訪者於閱讀時同時產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。而導致繪本閱讀產生情緒療癒效用程度差異之因素，則有「故事角色特質或遭遇與閱讀者相似」、「故事情節深刻且生動」、「故事角色積極解決問題」以及「故事角色解決問題之方法能有效應用於現實生活中」等諸項。然受訪者亦表示，並不特別期待從繪本閱讀過程中，領悟到具體解決問題之策略，而是希望能從中映照出自己的心境，感覺被理解而使負面情緒有所舒緩、釋放。

最後，根據訪談結果，研究者提出以下數項建議：(1)資優女高中生可藉由發展性繪本書目療法來舒緩個人情緒之困擾，(2)家長、高中導師、輔導教師等，可運用情緒療癒繪本輔導資優女高中生，(3)高中任課教師可將情緒療癒繪本閱讀融入資優班課程活動，(4)高中圖書館可依資優女高中生之情緒困擾問題，編制及建置各類型情緒療癒繪本書目於網頁上，並可設置情緒療癒繪本專區、辦理情緒療癒繪本館藏之推廣活動。

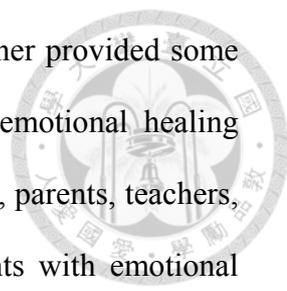
關鍵詞：繪本書目療法、發展性書目療法、資優女高中生、情緒療癒

Abstract



The study aims to explore the emotional healing efficacy of developmental bibliotherapy with picture books for gifted female high school students. In terms of the study design, qualitative approach was implemented, and 18 gifted female high school students participated in the semi-structure in-depth interview. The purposes of this study include (1) to understand gifted female high school students' emotional disturbance problems, (2) to understand the emotional healing efficacy of picture books for gifted female high school students, and (3) to analyze how the relevant elements of bibliotherapy with picture books generate emotional healing efficacy to different extent.

The findings indicated that gifted female high school students' main emotional disturbance problems included emotional sensitivity, perfectionism, and difficulty of interpersonal relationship. The results also showed that, among the 18 participants, 16 were emotionally sensitive, 9 were perfectionist, and 7 had difficulty in managing the interpersonal relationship. 10 out of all participants also revealed that they did not search for help, and half of them adopted reading picture books as the way of soothing negative emotion. Besides, out of 24 picture books, 16 of them made the interviewees invoke identification, catharsis, and insight process in the emotional healing efficacy. Factors that lead to emotional healing efficacy include (1) similarity of the encounters between the story character and the reader, (2) strong and animated story plots, (3) positive problem-solving methods employed by the story characters, (4) whether methods used by the story characters can be effectively applied to the real life, and so on. Interviewees also expressed that they did not expect to comprehend the practical strategies of problem-solving methods during the picture books reading process, but rather to sense being understood and thus soothe their negative emotion.

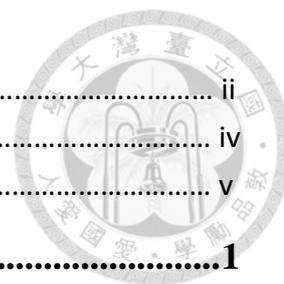


Finally, according to the results of the interviews, the researcher provided some suggestions. First, gifted female high school students can read emotional healing picture books to deal with emotional disturbance problems. Second, parents, teachers, and other counselors can assist gifted female high school students with emotional healing picture books. Thirdly, high school teachers can incorporate emotional healing picture books reading into the curricular activities in classes. Last but not least, high school libraries can provide some emotional healing bibliographies of picture books on the websites, set up exclusive areas of picture books for emotional healing, and organize activities to promote emotional healing pictures books collections.

Keywords:

bibliotherapy with picture books; developmental bibliotherapy; gifted female high school student; emotional healing

目次



誌謝.....	ii
中文摘要.....	iv
英文摘要.....	v
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的.....	5
第三節 研究範圍與限制.....	5
第四節 名詞解釋.....	6
第二章 文獻探討.....	9
第一節 資優女高中生之情緒困擾問題.....	9
第二節 書目療法之基本概念.....	19
第三節 繪本書目療法之相關研究.....	30
第三章 研究設計與實施.....	39
第一節 研究方法.....	39
第二節 研究對象.....	41
第三節 研究實施.....	44
第四節 資料處理與分析.....	55
第四章 研究結果分析與討論.....	59
第一節 資優女高中生之情緒困擾問題.....	59
第二節 繪本閱讀之情緒療癒效用.....	81
第三節 繪本閱讀達致情緒療癒效用之相關因素.....	159
第五章 結論與建議.....	189
第一節 結論.....	189
第二節 建議.....	202
第三節 進一步研究建議.....	204
參考文獻.....	206
附錄一 輔助型問卷.....	233
附錄二 訪談邀請函.....	235
附錄三 家長同意書.....	236
附錄四 訪談大綱：以《有你，真好！》為例.....	237
附錄五 訪談逐字稿示例.....	238

表 次



表 3-1 前導研究及正式研究之受訪者相關資料	43
表 3-2 資優女高中生情緒療癒繪本之書單	51
表 4-1 受訪者之情緒困擾問題與主要特徵	60
表 4-2 《一年甲班 34 號》之情緒療癒效用表	164
表 4-3 《月亮忘記了》之情緒療癒效用表	165
表 4-4 《失落的一角》之情緒療癒效用表	166
表 4-5 《失樂園》套書之情緒療癒效用表	167
表 4-6 《石頭湯》之情緒療癒效用表	168
表 4-7 《好好照顧我的花》之情緒療癒效用表	169
表 4-8 《我不是完美小孩》之情緒療癒效用表	170
表 4-9 《有你，真好!》之情緒療癒效用表	171
表 4-10 《幸運兒》之情緒療癒效用表	172
表 4-11 《阿迪與朱莉》之情緒療癒效用表	173
表 4-12 《星空》之情緒療癒效用表	174
表 4-13 《查克 笨!》之情緒療癒效用表	175
表 4-14 《活了一百萬次的貓》之情緒療癒效用表	176
表 4-15 《寂寞長大了》之情緒療癒效用表	177
表 4-16 《寂寞很簡單》之情緒療癒效用表	178
表 4-17 《情緒獸 EMO》之情緒療癒效用表	179
表 4-18 《想念的沙漠》之情緒療癒效用表	180
表 4-19 《照相本子》之情緒療癒效用表	181
表 4-20 《爺爺的天使》之情緒療癒效用表	182
表 4-21 《躲進世界的角落》之情緒療癒效用表	183
表 4-22 《斷嘴鳥》之情緒療癒效用表	184

表 4-23 《糟糕的一天》之情緒療癒效用表	185
表 4-24 《壞心情》之情緒療癒效用表	186
表 4-25 《聽幾米唱歌》之情緒療癒效用表	187



第一章 緒論



第一節 研究背景與動機

綜整行政院青年輔導委員會出版的《青少年政策白皮書：綱領》(2005)與相關學者之定義(林正文, 2002; 黃德祥, 1996; 鄧繼強, 1992; Crain, 2000; Havighurst, 1972)可知, 青少年期泛指由兒童過渡至成人的發展階段, 其年齡層約介於 12 至 21 歲之間, 在身心方面則呈現明顯的生理、認知與心理的變化。此外, 隨著時代的日新月異, 青少年所面臨的挑戰愈顯多元, 其所承受的心理壓力亦更加沉重; 尤其此時心智和相關能力等尚未成熟, 倘若遭遇挫折、困難而無法調適與解決, 青少年將產生許多如困惑、煩惱、焦慮等負面情緒(高強華, 2000; 高振耀, 2008; Papalia, Olds, & Feldman, 2001)。

而財團法人董氏基金會(2011)的調查亦發現, 處於青少年期的臺灣國中生與高中生有近兩成感到憂鬱; 該調查進一步指出, 臺灣青少年憂鬱情緒之比例有逐漸增加的趨勢。此外, 根據行政院衛生署(現已改制為衛生福利部)的統計資料顯示, 自 1994 年至今, 「自殺」持續高居青少年族群死因的第二位。且由臺北市政府自殺防治中心的通報紀錄可知, 2012 年上半年有 92 位未滿 17 歲學生自殺未遂或有輕生想法, 相較於前一年增幅達 12%; 究其原因, 許多係人際關係或是學校適應等因素所致。以上資料顯示, 青少年易因生活中人際互動之挫折, 萌生自殺的念頭(聯合晚報, 2012)。《天下雜誌》於 2009 年亦曾針對就讀高中與大學的青少年進行「生命教育大調查」, 發現有 26.9% 的高中生缺乏生活目標、感覺痛苦, 19.4% 的高中生則在感情、親情、友情等方面感到困擾。以上數據均說明臺灣部份高中生正處於人生道路的迷航階段(賴建宇, 2009)。

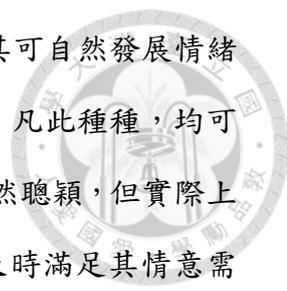
由上述可知, 臺灣部分青少年對生活感到困惑、不安, 甚至意欲自我放棄, 而正值 15 至 18 歲之青少年期的高中生亦不例外。於 2006 年即有學者(吳昆壽, 2006)指出, 長久以來, 臺灣教育偏重於知識的灌輸, 較忽略情意的陶冶, 故學

生難以適切地認識自己與他人、經營人際關係等；然從近年來之相關數據可發現，青少年之心理健康狀況並未因時代演進而有所提升，實是令人深感憂心。

此外，臺灣兒童暨家庭扶助基金會(以下簡稱家扶基金會)(2012)調查 1850 位之 15-18 歲高中職學生，發現近一週內萌生過自殺念頭者，多數為成績頂尖的學生；該調查並顯示，對自我懷抱期許的青少年，其情緒困擾比率是無自我期許者的 1.4 倍。因此該基金會呼籲社會大眾應重視菁英學生的心理健康問題。相關文獻亦指出，在青少年族群中，「資優青少年」由於各方面均表現優異，其身心健康是容易被忽略的一群(高振耀，2008)。資優青少年同時跨立在青少年期與資賦優異這兩個複雜的領域，除了需要面對青少年期發展過程中的許多問題外，由於資優學生本身獨特的認知和情意特質，如「情緒方面的過度敏感」，其很可能因為情緒困擾問題而表現出深度的負面情緒反應，包括緊張、自我批評、壓抑、害怕、罪惡感、焦慮、沮喪、孤獨、與人衝突，甚至是自殺等(吳昆壽，2006)。

在資優的族群中，資優女性尤其兼有資優者及女性在生理、心理、文化和社會環境等各方面的適應問題，其所遭遇之困擾遠比資優男性來得多且複雜；在傳統文化和社會環境皆不利於女性的情況之下，資優女性如何調適壓力以發展個人之最大潛能、達到生涯的目標，更是一項艱鉅的挑戰(Streznewski, 1999/丁凡、唐宗漢譯，2004；邱金滿，1997)。近年來，即曾發生過數起資優女高中生自殺之事件，而根據新聞報導(中時電子報，2012；聯合報，1994)，其輕生的原因有的為對社會感到失望，抑或無法釋懷於情傷而結束自己的生命。從上述事件中，均看出資優女高中生所面臨的情緒困擾與壓力問題是亟需社會關注之議題。

然而，根據家扶基金會(2012)所作之調查，大多數高中生選擇自行處理情緒困擾問題與相關壓力，只有不到一成的學生會尋求學校資源幫助，因而導致周遭的朋友、師長或父母無法及時伸出援手。另一方面，目前許多學校亦未主動積極地實施資優生情意教育，究其原因可能係資優青少年覺得情緒困擾問題為個人私事、應自己設法解決，因此不願教師或輔導中心介入協助；同時，學校教育偏



重學業成就，並未能確實了解資優青少年之情意需求，且認為其可自然發展情緒調適、管理等的相關能力，不需多加費心等（高振耀，2008）。凡此種種，均可能致使學校較未重視資優生之情意教育。資優青少年之資質固然聰穎，但實際上卻較諸一般同儕還承受了更多元的挑戰；倘若學校教育未能及時滿足其情意需求，可能導致部分資優生無法妥善調適青少年期此轉捩點所帶來的種種困擾與壓力，進而阻遏其卓越潛能之發展、耽誤個人的生涯規劃，甚至對未來的成長造成負面影響，此更為社會人力資源方面莫大的損失（高振耀，2008；Nugent, 2005）。

因此，如何改善現狀以因應資優青少年的生活壓力、舒緩其負面情緒、避免負面情緒繼續惡化而傷害其身心靈的發展與健康，實是學校和社會亟需思考之議題。陳書梅（2010）指出，許多青少年因為不願意被標籤化，往往選擇隱匿不言其情緒困擾問題；在此情況之下，實可藉由「書目療法」（bibliotherapy）來協助青少年降低孤獨與焦慮感、宣洩負面情緒、釋放壓力等，圖書資源中的多元角色亦可作為青少年的無形重要他人，給予支持與正向啟發的力量。且由於資優青少年善於從文字中獲取概念，其能自閱讀的過程裡引發共鳴感、找到無形的朋友，進而使個人之情緒恢復安定狀態，故於美國資優教育學界，書目療法已被廣泛應用，作為輔助資優青少年了解和解決個人問題的主要策略之一（高振耀，2008；張玉佩，2001）。

而在書目療法之中，可使用之資源包含各式圖書資源及影音媒材。相關研究指陳，繪本（picture books）兼具豐富的圖畫意象和細膩的故事內涵，具啟發人心之效用（林文寶等，2007；冀文慧，2003），其不僅能反映出個人成長和群我關係之需求，更具備陶冶心靈與調適情感之效，實如一名隱形治療師（范敏慧，2002）。優良的繪本作品則可以帶領讀者融入故事之中、投射個人情感、認同其中角色，並藉由角色、情節照見自我之情緒經驗，終而能釋放負面情緒、撫平心理創傷（陳書梅，2011）；詳言之，閱讀具有情緒療癒效用之繪本，能有效舒緩個人內心的負面情緒，協助其渡過生命中的低潮期，進而引發自我療癒之本能（陳

書梅等，2013)。由此可知，繪本除了增進知識、休閒娛樂等功能之外，亦能為閱讀者帶來情緒療癒之效用。

此外，根據國內研究高中生閱讀行為之相關研究（王昭月，2007；胡秀蘭，2005；林家慈，2009；楊曉雯，1996），圖文兼具的故事尤其能吸引高中生，其原因可能為較無閱讀之負擔、圖片能帶來具體的感官刺激等；同時，研究者於2012年12月致電詢問設有資優班與熟識之高中圖書館館員，如臺北市立第一女子高級中學（以下簡稱北一女中）、高雄市立女子高級中學等，亦發現繪本為高中生主要的課外讀物之一。此外，近年來臺灣閱讀風氣已邁入「讀圖時代」，繪本在以往被視為兒童文學讀物，但隨著出版界的推廣和創作者有意識地拓展繪本之內涵主題，其適合之年齡層已不再侷限於兒童，更可涵蓋至青少年與成人，端視閱讀者和繪本之間所引發的心靈共鳴程度（周芷綺，2010；冀文慧，2003）。

由上述學者意見與相關研究可知，介於兒童與成人之間的青少年族群，在心理與生理上面臨劇烈的改變與衝擊，其常面臨情緒困擾之問題，實可藉由療癒性的繪本協助其舒緩情緒。然而，綜整相關文獻發現，目前關於繪本療癒之專書與研究，僅以陳書梅（2009）編著之《兒童情緒療癒繪本解題書目》，精確且完整地為災後兒童提供一系列有系統的情緒療癒繪本之書目；至於其他繪本研究，亦多以兒童為主，而探討發展性繪本書目療法應用於高中生之議題的相關研究則較為少見，更遑論以資優女高中生為對象之研究。爰此，本研究擬以資優女高中生為研究對象，以半結構式深度訪談法探討資優女高中生的情緒困擾問題，並分析其遭遇情緒困擾問題時，閱讀繪本所產生之情緒療癒的心理歷程。期冀透過本研究，初步提供與資優女高中生情緒困擾問題相關之繪本書單，藉以提供資優女高中生能有一舒緩個人情緒之自助管道；同時，高中教師與相關之心理輔導人員能將情緒療癒繪本運用於資優女高中生的心理輔導策略之中；另一方面，亦可提供高中圖書館與公共圖書館作為建置青少年相關館藏之參考。

第二節 研究目的



本研究旨在探討發展性繪本書目療法應用於資優女高中生之情緒療癒效用。研究者彙整學者專家、相關網站、熟識之師生、網友所推薦之具情緒療癒效用的繪本，並探究繪本能否舒緩資優女高中生的情緒困擾問題。茲將本研究之目的具體分述如下：

- 一、探討資優女高中生的情緒困擾問題
- 二、了解繪本閱讀對資優女高中生之情緒療癒效用
- 三、探討繪本閱讀對資優女高中生達致不同程度情緒療癒效用之相關因素

第三節 研究範圍與限制研究

- 一、限於時間、人力及資料可取得性，本研究無法涵括所有可能具有情緒療癒效用之繪本，僅能以截至 2012 年 12 月之前出版者與網路上之閱讀心得、簡介、評論等所推薦之繪本資訊，以及研究者的同事、朋友、熟識之高中生所推薦之繪本，經篩選後挑選 24 本繪本編為書目清單，進行實證研究。
- 二、囿於時間及人力，本研究所篩選之繪本，僅限於以紙本形式出版者，不包括網路或電子形式之繪本。
- 三、本次研究之對象為北一女中高一至高三就讀資優班的女高中生，故研究結果不宜推論至兒童、其他青少年族群（如國中生、一般女高中生、資優男高中生、高職生等）或成人。

第四節 名詞解釋



- 一、資優女高中生：2009年10月制定修正的「特殊教育法」中第四條，將資賦優異定義為「有卓越潛能或傑出表現，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教育及相關服務措施之協助者」，其分類有六種：「一般智能資賦優異、學術性向資賦優異、藝術才能資賦優異、創造能力資賦優異、領導能力資賦優異、其他特殊才能資賦優異」。而本研究所指「資優女高中生」屬於該法中的第二種：「學術性向優異」，其定義如下：「指在語文、數學、社會科學或自然科學等學術領域，較同年齡具有卓越潛能或傑出表現者」，並經由各高級中學依照鑑定標準進行篩選而就讀於各校資優班之中的女學生。
- 二、繪本 (picture books)：繪本是一種以圖畫為主，文字為輔，甚至沒有文字，全是圖畫的書籍。這一類書籍特別強調視覺傳達的效果，版面大而精美，由圖像和文字共同擔任敘事的功能，兩者交互作用加深故事的感染力 (林敏宜，2000；林德姮，2004)。
- 三、書目療法 (bibliotherapy)：1966年美國圖書館學會 (American Library Association, ALA) 採用《韋氏大字典》之定義，認為此係藉由館員提供適當的閱讀建議，協助讀者得到情緒困擾解決方式之指引 (Rubin, 1978; Sclabassi, 1973)。詳言之，書目療法是由圖書館員或心理諮商師等人員提供建議，針對個人之情緒困擾問題，以適當的閱讀素材，協助其舒緩負面情緒、脫離混亂無助的情緒狀態、產生新的認知態度或解決問題，進而維護個人之身心健康 (陳書梅，2008a)。
- 四、發展性書目療法 (developmental bibliotherapy)：書目療法可依施行對象之心理困擾程度分為「臨床性書目療法」及「發展性書目療法」(陳書梅，2008a)。「臨床性書目療法」適用於嚴重情緒困擾、心理疾病或行為問題等對象，須由醫療專業人員實施 (Carlson, 1997)。而「發展性書目療法」係指運用於一般人日常生活中的情緒困擾問題，由教師、館員、心理諮商師或社會工作者

等提供適切的圖書資訊資源，使讀者於閱讀過程中，與素材內容互動，在心理上產生認同 (identification)、淨化 (catharsis) 及領悟 (insight) 的作用，進而減輕情緒困擾、獲得解決問題之方法，並激勵其以進取之態度克服困難，促進健全的身心發展 (施常花，1988；陳書梅，2008b；陳書梅，2009；陳書梅、洪新柔，2012；張簡碧芬，2010)

五、閱讀式書目療法 (reading bibliotherapy)：此係指由圖書館員、教師或諮商師等人員推薦讀者具有情緒療癒效用之圖書資訊資源，使其透過自行閱讀後，達到調適情緒、自我省思的效果，進而促進個人成熟情緒的發展或解決問題。其療效產生的過程在閱讀本身 (陳書梅，2008a)。

六、情緒困擾 (emotional disturbance)：「情緒困擾係指個人欲滿足其需求、動機或欲望時，遭遇到阻礙、壓力或心理衝突，陷入一種挫折情境，使人感到緊張、不安、痛苦、焦慮、猶豫不決、自我矛盾、左右為難、無所適從等不愉快的情緒或心裡困惑狀態」(賴保禎、張利中、周文欽、張德聰、劉嘉年，1999，pp.198-199)。

七、情緒療癒效用 (emotional healing efficacy)：情緒療癒係指紓緩個人之情緒困擾，使身心恢復恬然安適的狀態；閱讀的情緒療癒效用則是指讀者藉由閱讀適合之素材，能夠紓緩情緒困擾，進而引發自我療癒之力量、增進個體身心之健康 (陳書梅，2008b)。而情緒療癒效用產生的機制，係源於讀者與閱讀素材互動之後，經歷認同、淨化及領悟等心理狀態；其中「認同」為讀者從中引發共鳴，感覺不孤單；「淨化」則是讀者以旁觀者角度分享故事角色之心境與感覺，進而釋放內心的負面情緒；「領悟」為讀者藉由故事角色之遭遇照見個人的情緒、行為與問題，從而思考適合之解決方法，達到情緒療癒的效用 (陳書梅，2008a)。而本研究所定義之情緒療癒效用係指資優女高中生能藉由閱讀繪本，產生認同、淨化及領悟之心理歷程，進而能以理性的思維面對其所遭遇之情緒困擾問題。



第二章 文獻探討



本研究旨在探討發展性繪本書目療法應用於資優女高中生之情緒療癒效用。本章綜整資優女高中生的人格特質、情緒困擾問題、書目療法、繪本等相關文獻，共分三節討論之。第一節首先分析資優女高中生的情緒困擾問題，其次探討書目療法之基本概念與意涵，分別從書目療法的定義、類型、所產生情緒療癒之歷程等方面進行闡述。最後第三節則是概述繪本的相關研究，先說明繪本之定義、發展、適讀年齡層等，以及其所能引發之情緒療癒效用，並彙整國內目前繪本書目療法之實證研究等層面。

第一節 資優女高中生之情緒困擾問題

本節主要分析資優女高中生之情緒困擾問題。首先，因臺灣高中生約處於 15 至 18 歲之間的青少年時期，故研究者先整理文獻中關於青少年期的主要心理與情緒特徵，其次，闡述資優青少年的心理特質與情緒困擾問題，接著進一步探究資優青少年之情緒困擾問題。本節最後則歸納出資優女高中生主要的情緒困擾問題。

一、資優青少年的心理特質與情緒困擾問題

根據行政院青年輔導委員會所出版的《青少年政策白皮書：綱領》(2005)之定義，青少年期為 12 至 24 歲，而張春興(1991)則依性別再進一步區分，女性青少年期約於 12 至 21 歲，男性青少年期約自 13 至 22 歲之間。綜合上述定義與其他學者之意見，青少年期泛指由兒童過渡至成人的階段，其年齡層約介於 12 至 22 歲之間(黃德祥，1996；鄧繼強，1992；Havighurst, 1972)。此外，青少年期為個人身心發展之階段，生理、認知與心理等方面在此時期均呈現明顯之變化(林正文，2002；黃德祥，1996；Crain, 2000)。青少年心理學家 Hall 則將



此時期稱為「狂飆期」(a period of stress and storm)，意指青少年情緒波動如風暴般強烈而不穩定(轉引自秦夢群，2011)；此劇烈的情緒波動主要來自於巨大壓力所致，因其必須調適身心等各方面顯著的變化，且須致力於準備承擔成年後的各項責任(Papalia et al., 2001)。另一方面，成年人對青少年的觀感，也是造成其情緒不穩定的原因之一。由於青少年既非成人，也非兒童，宛如社會邊緣人，處於一種尷尬的社會處境；握有主權的成年人有時肯定他們的成長、接納其想法與意見，但亦會拒絕他們的部份要求、限制其自由發展，這也是青少年感到難以適應之處(Gumbiner, 2003; Lewin, 1935)。而隨著時代與環境的瞬息萬變，青少年所面臨的挑戰愈顯複雜多元，其所承受的心理壓力亦更加沉重；兼以青少年之心智和相關能力等尚未成熟，若無法順利調適與解決生活中的挫折、困難，其將感到迷惘、煩惱、焦慮等，進而累積許多負面情緒於心中(高強華，2000；高振耀，2008；Papalia et al.)。

至於處於青少年期的「資優青少年」，不僅必須應付青春發展過程中的諸多變化，更因為其本身獨特的認知和情意特質，還需要面對一般同儕不會遇到的問題；同時跨立在資賦優異與青少年期這兩個複雜的領域，資優青少年確實承擔了更多的挑戰(吳昆壽，2006)。Hollingworth(1942)曾如此說道：「資優兒童擁有成人的智慧，孩童的生理與情緒，交織蘊育成某種的適應困難。」此困難意指資優者於成長階段，因身心發展之不均衡而導致的適應困難(轉引自郭靜姿，2000，p.1)。青少年期為人生的轉捩點之一，資優青少年常因無法承受與應付這些挑戰所帶來的壓力，導致其無法發揮卓越的潛能，甚至可能嚴重影響未來之發展(高振耀，2008)。雖然資優群體在學習方面屬於較為有利的一群，但就個體而言，資優者因為身心特質不同於他人，其所感受到的困擾益加深沉；此困擾不僅源於外在的壓力，也導因於內部不尋常的心理結構。資優青少年不只是認知能力較一般同儕複雜，其情緒特質也是如此(Silverman, 1993)。

Csikszentmihalyi、Rathunde 及 Whalen (1993) 三人亦曾針對美國兩百多名

資優青少年進行大規模的縱貫研究，結果發現資優青少年有別於普通智力青少年的情意特質，包含：強烈的好奇心與求知欲、目標導向與自我要求、堅強的毅力、較高的自我概念、有領導或掌控他人的偏好、喜歡展現成就和吸引他人注意。

而 Tan-Willman 的研究則發現，資優青少年所困擾的問題主要為：1. 父母、手足和家庭的氣氛，例如父母對孩子過度保護、希望支配孩子的一切，或是手足間的持續煩擾、缺乏溝通等。2. 自我觀念的建立，例如資優青少年缺乏足夠的信心、情緒不夠穩定、不夠成熟、過度對自我吹毛求疵、對未來抱持悲觀的態度等。（Tan-Willman, 1980／曾淑容摘譯，1984）。

王大延（1992）則剖析資優青少年的心理特質與情緒困擾問題，將其分為以下四種類型：

1. 順從型：此類型的資優青少年約佔全體的 90%。其行為表現特徵為自我節制、遵循校規、如期完成各項工作，但卻放棄興趣，完全以學校成就來作為評斷成敗的依據、冀求他人肯定。在情感態度上容易有厭倦、焦慮、推諉、依賴、自責的傾向。

2. 叛逆型：此類型之特徵為高創造力，但卻玩世不恭、桀敖不馴、破壞學校秩序、向權威挑戰，其情緒困擾問題大多起因於與家庭、學校起衝突。其情感態度上容易有厭倦、挫折、低自尊、自我防衛、敏感、不能確定自己的社會角色定位之傾向。

3. 隱藏型：此類型之資優青少年常因某些原因而隱藏天賦，通常見諸於中學階段的女生。其可能原因是為了獲得歸屬感，不惜佯裝平凡以取悅同儕。其情感態度傾向於壓抑、混亂、罪惡感、代罪羔羊、缺乏信心與安全感、不能自我肯定。

4. 自暴自棄型：此類型之特徵為表現極端的情緒反應，常抱怨不受父母、師長的重視。其情感態度傾向於憤怒、沮喪、自我防衛、消極的自我概念等。

由上述相關文獻可知，資優青少年具有特殊的情緒特質，其所關注之議題及壓力來源亦十分多元。研究者進一步綜整相關研究，發現資優青少年之情緒困擾

問題大致分有「情緒敏感特質」、「完美主義傾向」、「人際關係經營困難」等三個層面，詳如下述。



(一) 情緒敏感特質：

關於資優青少年的心理與情緒特質，學者們多以波蘭心理學家 Dabrowski 的發展潛能概念 (The Concept of Developmental Potential) 作為學理依據。此概念主要包含「正向非統整」(Theory of Positive Disintegration, TPD) 與「過度反應/激動理論」(Overexcitabilities, OEs) 此兩種理論。Dabrowski 進一步強調資優者之過度激動特質，分別為心理動作、感官、想像、智力、情緒等五種類型。尤其在情緒過度激動方面，資優者具有強烈、深切、多樣的情緒，其富含同理心、同情心、需要與人溝通接觸；情緒主要特徵包括常內省、狂喜、憂鬱、恐懼、迷戀、焦慮、內疚等；除此之外，Dabrowski 亦指出資優者在情緒發展上的早熟，常讓其陷入自我審視與批判，同時亦為其適應不良與易受傷害的主因之一 (吳昆壽，2006；高振耀，2008；張馨仁，2000；郭靜姿，2000；Piechowski, 1997)。

臺北市資優教育資源中心主任劉貞宜 (2006) 觀察國內資優青少年亦發現，其幾乎都具有過度激動、敏感的身心特質，此一方面是資優青少年積極上進的動力，表現其強烈的學習動機和求知欲，但過度激動與敏感也會產生負面影響；當資優青少年的相關需求無法獲得滿足時，其就會開始顯得焦躁、鬱悶或躁鬱。

資優青少年的情緒特質為高度敏感且富同理心，但此特質卻往往妨礙理性思考、造成自己容易受傷而無法與他人溝通相處，或是不自覺地對他人的批評反應過度。資優青少年亦喜歡用敏感的自我覺察能力來思考生活與人生方面的問題，但若無人給予適度的引導，其將容易鑽牛角尖、情緒為之起伏過大 (高儷萍、劉欣惠，2009；Lovecky, 1998)。

相關研究亦發現，學業成就資優的青少年在自我接納、自我知覺和人格適應等面向，迥異於一般智力者，其中最大的特質差異在於資優青少年的支配力、積極感、獨立感、競爭性等特質較強，而這些特質將導致其經驗周遭環境時，面臨

較大的衝突 (Gallagher, 1975)。此外，資優青少年比起他人更容易察覺到壓力，這些壓力係源自於一種自我隔離、曲高和寡的寂寞。正因為與一般人相較而言，資優青少年更為敏感、思索得更加深入，因此其特別渴望這個世界如理想般完美，然而實際情形卻往往令人感到失望。當資優青少年無法適當調適此方面的失落感，則可能開始對自我存在感到懷疑、憤世嫉俗，進而陷入一種深沉的無望感；但是因為這些資優青少年如此天資穎悟，其父母、同儕和社會大眾經常忘記其情緒適應與處世態度仍未臻成熟 (莊明貞, 1987)。

其他學者 (郭靜姿, 2000; Strop, 1983) 亦指出資優青少年極為敏感於他人的言行舉止，且對個人的未來規劃感到困惑迷惘，因此特別需要放鬆心情和減除緊張的能力，如果此情意方面之需求無法獲得滿足，將可能導致資優青少年自我概念不健全、情緒不穩定、缺乏學習興趣與動機、對生涯抉擇感到困難或不滿於現實狀況等，進而影響其身心健全之發展。

綜上所述，資優青少年與同儕相較，之所以遭遇到更多的情緒困擾問題，正是源於其擁有高度敏感的情緒特質，此導致資優青少年容易感到受傷、孤獨且寂寞、壓力過大、情緒劇烈起伏、自我懷疑等，或對社會種種現象心生不滿或沮喪。然而，眾人常因資優青少年的優異表現，忽略其情緒調適能力尚待發展。

(二) 完美主義傾向 (perfectionism) :

多數資優青少年習於戮力追求完美，此亦為最容易被忽略以及最具有影響力的特質；而其之所以容易被忽略，可能是因為完美主義者在各方面均表現得極為優異，因此很少被列為精神診療的對象 (Hollender, 1978; Hollingworth, 1926; Whitmore, 1980)。然而，由於社會與學校充斥「競爭」、「表現自我」以及「務必成功」等氛圍，「完美主義」對資優青少年而言，遂變成一種主要的情緒困擾問題 (Alvino, 1991)。資優青少年常渴望達成不切實際的標準，以成就和努力來評定自我價值，為不存在的完美而奮鬥，卻缺乏內在的自我覺察，誤認為個人的優越表現僅來自於持續的努力與付出，最終發展成不健康的完美主義，過度鞭策

自己，因而產生巨大的心理壓力（高麗萍、劉欣惠，2009）。

資優青少年追求卓越、學習快速，但當其無法盡如己意時，容易造成內心的衝突與不協調。「完美主義」之所以會成為資優青少年的夢魘，可能原因為：1. 許多資優青少年從小在學校每科都拿高分，久而久之，其認為在生活的其他層面亦須力求完美；2. 許多資優青少年習慣了第一名，若是屈居第二，就會頓感沮喪痛苦，而為了避免如此，其就會更加倍地用功（Adderholdt, 1987）。而資優青少年的完美主義傾向，除了來自於情緒敏感之心理特質、自我高度期許、不切實際的角色定位等個人因素之外，亦源於家庭或學校所帶來的壓力、社會大眾的期望、傳播媒體所傳遞的訊息等外在因素。由於資優青少年對自我要求很高、渴望獲得讚美與肯定；要求其不與他人進行比較是很困難的。完美主義傾向演變的結果，可能導致資優青少年常感到緊張與焦慮不安，覺得愧對眾人、有罪惡感、神經質、習慣性工作過度，並進而成為典型的工作狂（何華國，1996；李盈穎，2006；Adderholdt, 1987; Delisle, 1988; Knighten, 1984）。

Freeman（1985）以 70 位資優兒童做為樣本，研究其生活適應情形，並以家長參與鑑定工作與否來進行控制與實驗，結果發現家長有參與鑑定工作的實驗組之學生與控制組相較起來，適應情況明顯較差，學生表現出許多適應困難的行為，如不良的睡姿、過動、自我炫耀、不良的同儕關係等，而這個結果意味著家長的壓力會導致兒童的情緒適應問題。此外，國內外學者均發現，集中式資優班的學生自我概念傾向比較消極，原因在於其處在一個競爭極度激烈的環境，在同儕皆表現優秀的情況之下進行比較，很容易感到挫敗，而產生自我發展的差異知覺（郭為藩，1979；Rodgers, 1979; Tsai, 1999）。

此外，因為資優青少年之能力與成就潛力均高於同儕，且在早期已發展出對社會的敏感度，故其能敏銳知覺到微妙和隱喻的訊息；然而，觀念上的早熟並不代表具有足夠的能力來進行解讀，因此其對於教師或父母所傳遞之訊息往往產生認知上的偏差，例如，即使自己因獲得高分而備受肯定，資優青少年還是可能會

誤解為必須再做好一點 (Webb, 1994)。具有完美主義傾向或是自我觀念較為薄弱的資優青少年，常會誤解讚美的訊息，並要求自己須更加努力；長久下來，此完美主義傾向就會變成一種強迫性的行為 (Adderholdt, 1987)。由於完美主義者總是以悲觀的態度看待成就，對自我相當苛求，因此常會有憂鬱等負面情緒產生 (Frost, Marten, Lahart, & Rosenblate, 1990; King, 1986; Weissman, 1980)。

尤其當資優青少年進入資優班級之後，師長們多半寄予深切的期望，故其所感受的壓力自然難以言喻 (郭靜姿, 1984)。Gowan 與 Demos (1964) 研究結果發現，其壓力主要涵蓋以下層面：抱負水準過高，超過自己的能力；父母、教師、同學給予其過多壓力；困惑於他人對自己比對其他同儕有過高的期望水準；渴望勝過其他人的完美主義傾向等。相關學者亦指出，資優青少年常因同儕之間的過度競爭，以及責任感過重而壓力倍增，因此格外渴望能克服完美主義傾向所帶來的困擾 (郭靜姿, 2000; Strop, 1983)。

綜而言之，資優青少年在社會文化、學校氛圍的競爭壓力之下，常為了符合他人的期待，驅使自己追求不切實際的完美標準。再加上其習於獲得成功，變得無法接受失敗；又或者誤解別人的讚美，認為自己仍須加倍努力，此自我苛求的態度，即為完美主義傾向的特徵，嚴重則導致資優青少年無法找到自己明確的定位，進而產生種種負面情緒，如憂鬱、焦慮、罪惡感、神經質等。尤其集中式資優班的學生，因同儕均十分優異且競爭激烈，更容易因挫敗而消極地看待自我。

(三) 人際關係經營困難：

Strop (1983) 的研究指出，資優青少年第一優先的困擾是「建立和維持同儕關係」；其他針對資賦優異者進行人際關係方面之研究，結果亦發現，資優青少年有較多的社交和情緒問題，為同儕所接受的程度也較低 (Gallagher, 1975; Hollingsworth, 1942)，且其常為了獲得同儕接納與認同而表現出低自尊、隱藏真實的感受或是曲意迎合社會大眾等行為 (張馨仁, 2000; 高儷萍、劉欣惠, 2009)；此外，資優青少年不僅渴望與他人維持良好的關係，亦期許自己能有包容別人的

能力（郭靜姿，2000；Strop, 1983）。Perrone（1981）則指出，在心智活動上，資優青少年常喜歡左右同儕的想法，做其他人的老師；但如果他人無法理解或不輕易接受其意見，便會感到挫折。

上述關於資優青少年人際關係經營困難之現象，可能源於諸多因素，例如情緒敏感的特質，此會影響到資優青少年面對同儕時的互動態度，他人無心的言語或過錯都可能造成其心理層面的創傷（Gross, 1998）；或者，完美主義傾向亦可能導致資優青少年以相同標準期待同儕的表現，因此造成人際關係的疏離（周佩樺，2006）；且由於資優青少年各方面表現均相當優異，其要相當努力才能找到興趣相容且能力相當的同儕好友（Wolf & Stephens, 1984）。

而資優青少年由於認知概念的迅速發展，使其比同儕更早意識到死亡與永恆等議題，擁有與同儕相異的時間觀念；此外，資優青少年習慣透過比較細緻的思維來處理訊息，此則導致其言行顯得突出或不合時宜，讓同儕感到難以理解。因為資優青少年懷有不同的觀念和社會心理態度，所以其常處於一種孤立的狀態，無法與他人深入討論自己的感受和想法。許多早熟的資優青少年會因經歷此人際關係之孤立而衍生長期的失望感（鍾聖校，1990）。Torrance（1982）亦觀察到社會的氛圍或制度層面，常給予資優青少年許多強制的影響，以致於其無法自由地進行發揮、創造，必須壓抑自己以遵循社會的規範；當某些創造性的想法或行為不被社會所接受時，資優青少年往往成為人際疏離者，因而產生不良的社會適應。

另一方面，諸多研究亦發現，對大多數資優青少年而言，被鑑定出「能力優異」反而會使其在自我定位和人際關係方面變得更加脆弱。「資優標記」影響資優青少年的自我發展，其會從人際互動中知覺到他人對自己的不同期許與看法，因此進而改變自己的行為、影響了對自我價值的定位。當資優青少年察覺到自己與眾不同，有時會因害怕人際孤離而有嚴重的罪惡感和自我懷疑產生，並壓抑自我潛能之發展和否定自我價值（Bransky, Jenkins-Friendman, & Murphy, 1987; Cross, Coleman, & Stewart, 1993; Gross, 1998）。



由上述學者意見可得知，資優青少年在人際關係經營此方面可能會遭遇諸多困難，需要他人之協助與關心，然而，Streznewski (1999) 追蹤研究美國上百位資優者之成長經驗，卻發現無論是家庭、學校或社會，均疏於教導其如何與同儕相處、適應現實生活。儘管社會上不乏快樂成功的天才，但事實上，有許多天才並沒有真正發揮潛力，甚至完全浪費掉天賦；為了和別人相處，資優者可能選擇終身隱藏自我。而於高中時期，資優青少年正進入「大人的心靈，少年的身體」階段，且承受著前所未有的、青少年期的情緒起伏，其愈加渴望擁有和成人一樣的發展空間，於此時，其可能因為情緒困擾問題而表現出與同儕相處不佳、越級挑戰、自我懷疑等等行為 (Streznewski, 1999 / 丁凡、唐宗漢譯，2004)。

Roth (1985) 則進一步將資優青少年的人際關係問題分成三種類型，分別如下所述。

第一類型為「被排斥型」。資優青少年或許會因其能力超群而被同儕嫉妒與排斥，此時其可能會以不良的行為來貶抑自己，讓老師感到苦惱，以此博取同儕的支持；或者，資優青少年選擇忍耐以獲得友誼。

第二類型為「自大型」，此類型的資優青少年認為自己優秀而傲慢自大是理所當然的，而父母也常因其聰明才智而溺愛放縱之。這種驕傲的心態導致其高估自己的重要性，因此形成人際關係方面的障礙。

第三類型為「期望過高型」。此類型的資優青少年常處於灰心沮喪之中，因其一直在追求自己或他人所定下的過高期望；而為了減輕這種灰心及達不到標準的罪惡感，通常會導致兩種自懲行為，一是疏遠同學、疏忽課業，二是愈加強迫自己去達到另一個不切實際的目標。

綜上所述，資優青少年因其情緒敏感、完美主義傾向、與同儕相異的觀念態度等心理特質，常被他人疏離與孤立；又或者，由於能力優異而欲影響同儕想法、越級挑戰、態度傲慢、遭到同儕嫉妒與排擠等，此亦形成人際互動之障礙。因此，資優青少年常感到一種不被理解的寂寞，很難在同儕之中找到興趣與能力均相當

的朋友；而有的資優青少年為了維持良好的人際互動，常隱藏自己的能力和真實感受。由此可知，如何平衡自我與人際關係，是資優青少年之重要課題，此亦影響其情緒、行為與能力方面的發展。



二、資優青少年之情緒困擾問題

相關研究指出，資優女性所面對的議題與困擾遠比資優男性來得多元且複雜（Streznewski, 1999／丁凡、唐宗漢譯，2004）。舉例來說，資優青少年之情緒敏感性比起資優男性更為強烈，其所關注之主題可能為個性、心情、外表等日常生活之事件，或是環境中的種種不公平、歧視、苦難和危險等問題。然而上述之議題，並非經由個人的努力必定能獲得所企圖之結果，因此將造成其心理壓力，並帶來憂愁與困擾（Tan-Willman, 1980／曾淑容摘譯，1984）。此外，表現太好的女生通常會被同儕排擠，而此現象即使在女子高中亦無改善；資優青少年常因能力過高而遭受敵意，而資優男性在同儕團體中則可能被視為偶像（Fox, 1981; Kirschenbaum & Reis, 1997; Silverman, 1986）。

再者，資優青少年和女性同儕之特質與興趣亦不甚相同，其反而具有類似男性青少年的興趣、態度或企圖心，並喜愛從事傳統觀念裡的男性活動，像是邏輯推理、以創新的方法解決問題、冒險遊戲、戶外活動等，因此資優青少年常把時間花費在單獨的智力活動上、容易感覺與眾不同、孤單寂寞，而此社會疏離感雖能給予其獨立思考和探索發明的空間，然亦影響其結交朋友的機會（Kerr, 1994）。

綜整學者意見與相關研究，可以歸納出資優青少年共同遭遇之情緒困擾問題主要為過度敏感的情緒特質、完美主義傾向、人際關係經營困難等三個層面。而資優青少年在情緒特質方面，比起男性資優者更加敏感，其容易因日常生活事件或社會議題而煩惱憂愁、鑽牛角尖等；而處於同儕之間，資優青少年通常選擇忍氣吞聲或貶低表現以獲得歸屬感，如此長期壓抑之結果，將造成其心理負擔、影響身心之健康發展。

學者與相關研究亦指出，上述之情緒困擾問題極可能影響到資優青少年對自

我特質認識不清，影響與重要他人如家人、朋友、同儕、師長等之間的正常相處，進而導致其在日常生活、未來生涯規劃與抉擇方面感到迷惘、無助，嚴重則產生憂鬱、輕生念頭、自殘或自殺行為。而事實上，社會上即曾有數名資優女高中生因情緒困擾問題而輕生之事件（中時電子報，2012；聯合報，1994）；由此可看出，資優青少年之心理健康實是值得關注的議題。

而如何協助資優青少年調適情緒困擾問題，許多學者均指出，「書目療法」是一個良好的策略；透過閱讀，可以適度引導青少年之情緒發展（Forgan, 2002; Furner, 2004）。陳書梅（2010）亦表示，可以藉由「書目療法」來協助青少年舒緩壓力、降低孤獨與焦慮感，圖書資源中的多元角色可作為青少年的無形重要他人，青少年可以在閱讀的過程中找到情緒之出口。此外，沒辦法自在討論焦慮感的學生，常常可以在書中的角色裡找到認同，且深深地經歷了淨化過程，並獲得一些重要的領悟（Halsted, 1994）。相關研究（張玉佩，2001；高振耀，2008）亦提及，書目療法是輔助資優青少年了解和解決個人問題的方法之一，此策略在美國資優教育已然頗為流行；因資優青少年善於從文字中獲取概念，故「閱讀」適合其用以調適情緒，在書中獲得共鳴感、感到不寂寞。因此，下一節則針對書目療法的定義、類型、情緒療癒效用、應用於青少年族群等方面，進行探討。

第二節 書目療法之基本概念

一、書目療法之定義

Brewster（2008）說明，古代希臘的圖書館門上銘刻著下述文字：「medicine for the soul（靈魂之藥）」的字句，此觀念是指閱讀適宜之書籍有助於舒緩讀者的負面情緒。1916年 Samuel McChord Crothers 於《大西洋月刊》（Atlantic Monthly）首次提出「bibliotherapy」此詞彙，這是由希臘文 biblion（書籍）及 therapeia（療癒）兩字所組合而成（Cohen, 1992）。顧名思義，此指經由閱讀書籍等素材以達到情緒療癒效果之意。而在臺灣圖書資訊學界，陳書梅（2008a）指出，為了強

調圖書館之服務專業，則使用「書目療法」為「bibliotherapy」的中文譯名，意指圖書館館員提供給讀者適合的閱讀素材，使其能經由閱讀而達到療癒效用，且館員會針對各種對象、情緒困擾問題類型來編制與提供相關之書目資源，以提供服務。

1941 年之《道氏圖解醫學大辭典》(Dorland's Illustrated Medical Dictionary) 和 1961 年第三版的《韋氏新國際大辭典》(Webster's Third New International Dictionary) 對「書目療法」之定義，指出其乃是一種精神疾病治療之輔助策略，係經由專家建議之適當素材，提供給讀者閱讀，以治療其情緒問題或精神疾病 (Moody & Limper, 1971)。然而，隨著時代演進，「書目療法」不再侷限於醫療領域。1966 年美國圖書館學會 (American Library Association, ALA) 採用《韋氏大字典》對「書目療法」的定義，認為書目療法可作為醫學和精神疾病之輔助，藉由館員提供適當的閱讀建議，能協助讀者得到心理或情緒困擾解決方式之指引 (Rubin, 1978; Sclabassi, 1973)。Barker (2003) 進一步指出，書目療法是利用文獻及詩歌來舒緩人們的情緒問題或精神疾病，且書目療法常用於社群工作及團體治療，並被證實適用於所有年齡層、療養機構中的人及門診病人，同時亦能協助健康的人透過閱讀文獻進行自我成長及發展。

Bauer 與 Balius (1995)、Doll 與 Doll (1997) 均認為，書目療法無須被嚴格限制為醫療用途，其運用層面極廣，從幫助孩子處理每天的問題到處理嚴重的情緒失衡皆可 (轉引自 Dole & McMahan, 2005)。亦有其他學者主張，「書目療法」是針對讀者的一般問題，透過閱讀適當素材之後，能協助其舒緩個人之情緒困擾，例如 Hébert、Long 與 Speirs Neumeister (2001) 三人整理多名學者 (Frasier & McCannon, 1981; Lenkowsky, 1987; Halsted, 1994) 之意見，將書目療法定義為以閱讀引起情感之轉變、促進人格的成長與發展。而 Riordan 與 Wilson (1989) 則說明「書目療法」是心理輔導的一個分支，於 20 世紀前後便已經存在，其之定義為藉由故事的引導、使用，來滿足個人的心理需求 (轉引自 Rubisch, Carr, &

Breman, 2000)。

此外，Ford、Tyson 與 Howard (2000) 三人綜整 Zaccaria 與 Moses (1968)、Hoagland (1972) 之研究，指出書目療法是文學作品和讀者人格特質之間的「動態互動過程」，並認為文學作品具有力量，能滿足需求、緩和壓力、幫助讀者個人發展。Gavigan 與 Kurtts (2011) 兩人則進一步指出，書目療法不只能提供讀者自我療癒或閱讀愉悅之效用，更是一種利用文學作品來幫助讀者發展同理心和多元理解的策略。

國內學者亦針對「書目療法」提出相關定義。施常花 (1988) 認為，書目療法是指以閱讀來解決個人醫學的或非醫學的問題。陳書梅 (2010) 則闡述，書目療法是以適當之圖書資訊資源為媒介，透過閱讀來進行情緒療癒的一種方式；讀者在閱讀過程中，宣洩壓抑的負面情緒，產生新的認知態度與行為，並克服心理與行為之障礙，終而達到療癒心靈之目的。

綜合上述專家學者所述，「書目療法」是指讀者閱讀經由專家所挑選之適當素材，或者進行醫療臨床之輔助策略，或可作為促進個人身心靈發展之用；其目的為使讀者在與素材互動的過程之中，調適精神與心靈、舒緩情緒困擾與壓力。

二、書目療法產生之情緒療癒效用

許多心理學專家均對書本的情緒療癒效用予以肯定的評價，例如，「閱讀」具有逃避現實之功效——從沉悶的日常生活中逃至令人興奮的世界，不僅經歷美學的愉悅，同時亦能放鬆自己、提升閱讀素養能力；書本可作為自我發展之資源，讀者可從中學學習到更多信念和價值觀 (Brewster, 2008)。Krakovsky (2006) 則整理學者意見，提出閱讀在情緒調適方面具有六項主要功能：1. 帶領讀者進入不同的世界，亦使讀者沉浸於其中。2. 讀者能在角色身上看到自己的一部份，這有助於增進讀者在現實世界裡的同理心。3. 當讀者閱讀時，能暫時遠離原來的生活。4. 讀者能於書中安全地體驗各種激烈的情緒波動，而不必真的承受損失。5. 當故事的情境與現實生活中的問題產生連結時，可以促使讀者改變原本的想法和行

動。6.讀者與書本之間的適當情感距離，能產生一種心理共鳴的連結感。Hébert 與 Kent (2000) 引述 Britton (1993) 之言：「我們閱讀我們自己。」並進一步闡釋，當讀者在作品當中看到自己的影子，同時也平衡著旁觀者或參與者的角色；而如此之閱讀與反思，正是讀者在閱讀中發現自己、自我學習的歷程，而此亦為書目療法之精神。

而 Bryan (1939) 總括書目療法的情緒療癒功效為以下六點：1.向讀者展示他們並非第一個遭遇此問題的人；2.讓讀者看到他們的問題有一種以上的解決方法；3.幫助讀者發覺，在特定情境中的人們所擁有的積極態度；4.引領讀者思索人生當中的經驗所蘊含的價值；5.提供問題解決方法所需的事實；6.鼓勵讀者實際面對他們的問題（轉引自 Brewster, 2008）。

綜整以上學者意見可發現，透過實施書目療法，讀者的心靈得以抽離現實、獲得暫時喘息的空間，並走出負面情緒的象牙塔；而其中情緒療癒之效用正在於當讀者將個人經驗與書中角色、情境相重疊時，意識到「自己並非孤單的個體」，感到安心與安慰，建立起正向積極的態度去面對問題、思索解決之道。

進一步詳言之，書目療法之所以能引發情緒療癒效用，源於讀者於實施過程之中，心理層面所經歷的認同、淨化、領悟此三個階段 (Lenkowsky, 1987; Russell & Shrodes, 1950)；而 Halsted (1994) 則在此基礎上，增加「普遍化」為第四階段。茲詳述如下。

1. 認同 (identification)：認同係指讀者與閱讀素材中的主角，在成長背景、情感及所遭遇之問題具有相似之處，因此產生相知相惜之情感共鳴，並感到自己不是孤單的。在認同階段，讀者融入故事之中，投入自我意識，而在這樣的情況下，讀者會為敏銳地意識到故事角色之感受與情緒需求。

2. 淨化 (catharsis)：在淨化階段，讀者與故事角色分享各種感覺、情緒和行為反應，能夠理解角色的經驗和感受，並跟隨著角色去經歷故事中的挑戰或情境，然後達成解決方法。在此階段，讀者會感到情緒的抒解與壓力的釋放。

3.領悟 (insight): 在此階段, 讀者開始反思自身的問題, 並應用角色的經驗於個人處境之中。領悟階段的重點在於, 讀者區辨出角色和自我之間的異同, 並以正面的方式改變態度與行為、試圖去解決問題, 並促進自我之成長與發展。

4.普遍化 (universalization): 於此階段, 讀者能夠理解在書中所發生的事情是與自己的生活有所相關的。比起成人, 孩童和青少年較常經歷「普遍化」這個歷程, 其將因此能推己及人、將心比心, 並了解在世界上的所有人們都會面臨相似的挑戰。

Halsted (1994) 的階段分類方式並非絕對之標準, 而其他學者之分類雖在細節或名稱上與 Halsted(1994) 有一些差異, 但亦多類此。例如, Pardeck 與 Pardeck (1993) 則將此三歷程說明為「認同與投射 (projection)」、「發洩與淨化 (abreaction)」、「領悟與整合 (resolution)」等階段, 並表示各階段係循序漸進地引導發生。

而國內之相關研究, 如施常花 (1988) 採用 Russell 及 Shrodes (1950) 之見解, 將書目療法之歷程分為認同、淨化與洞察, 其中「洞察」為「領悟」之不同中譯名稱。陳書梅 (2005, 2008a) 則採用認同、淨化、領悟作為書目療法之原理與機制, 說明讀者在閱讀過程中所產生的心理發展階段: 首先, 「認同」為讀者對素材內容及相關角色產生共鳴, 其次為「淨化」, 讀者釋放個人情感達到情緒上解脫, 最後則是「領悟」, 讀者能以理性之態度面對自我與處境、調整個人認知與行為, 終而解決相關問題。

綜整上述學者之意見, 閱讀者於書目療法過程中所產生之情緒療癒效用, 其機制為閱讀者循序漸進之心理發展過程, 而且過程大致可分為三個階段, 首先是「認同」, 閱讀者開始轉變內在思維, 意識到自己並非孤單面對問題; 其次是「淨化」, 閱讀者隨著故事情節之發展, 釋放個人情緒與壓力; 最終則是「領悟」, 閱讀者思索如何解決問題, 並以正面積極的態度改變外在行為。

三、書目療法之類型

根據陳書梅(2008a)之分類與整理，書目療法可依施行對象之心理困擾程度分為「臨床性書目療法」(clinical bibliotherapy)及「發展性書目療法」(developmental bibliotherapy)；依施行者在導引過程中之涉入程度分為「閱讀式書目療法」(reading bibliotherapy)及「互動式書目療法」(interactive bibliotherapy)。此外，再依參與者之人數多寡可分為「個別式書目療法」(individual bibliotherapy)與「團體式書目療法」(group bibliotherapy)。以下詳加分述之。

(一) 依施行對象之情緒困擾程度區分

Allen(1980)、Lack(1985)、施常花(1988)、Sturm(2003)和陳書梅(2008a)等學者說明，書目療法可分為臨床性書目療法與發展性書目療法兩大類型。臨床性書目療法是用於嚴重情緒困擾、心理疾病或行為問題的輔助性心理治療方式，須由醫療專業人員如精神科醫師、臨床心理治療師等施行，其根據臨床診斷結果篩選適宜之閱讀素材，有計畫地提供給當事人閱讀，以期達成態度及行為上的改變，克服功能之失調。而發展性書目療法係指在心理需求演變成嚴重問題之前，藉由閱讀以滿足需求之策略；針對一般人或有輕微情緒困擾問題之讀者，由圖書館員、教師或父母等熟悉素材之人，於圖書館、學校或家中實施，目的在於透過閱讀協助讀者減輕情緒困擾問題，並維持身心健康。此類型之書目療法適用於日常生活，不須經由專業之諮商師進行(Stamps, 2003; 陳書梅, 2009; 葉瑋妮, 2011)。Brewster(2009)亦稱此為「非正式書目療法」，意指以鬆散的方式來實施書目療法，包括閱讀小組之組成與討論、館員的推薦、或是在圖書館內陳列相關議題之書單與實體資源等。

(二) 依施行者涉入程度區分

依照書目療法施行者與讀者之間是否進行討論活動來進行區分，則書目療法可分為「互動式書目療法」及「閱讀式書目療法」兩種。互動式書目療法為讀者

閱讀素材後，由專家引導讀者以諮詢、討論等方式，或是進行如角色扮演、創意問題解決等活動，來與文本進行互動 (Frasier & McCannon, 1981; Hébert, 1995)。互動式書目療法強調其情緒療癒效用不僅產生自讀者閱讀素材的過程，而是發生於施行者、讀者與素材三者之間，重點在於施行者如何指引讀者於閱讀素材後進行分享與對話 (Gladding & Gladding, 1991; Hynes & Hynes-Berry, 1986)。

閱讀式書目療法又可稱為自助式書目療法，是由醫生、心理專家、圖書館館員、諮商師或教師等專業人士開列相關書目，讀者閱讀施行者所推薦之閱讀素材，在個人閱讀過程中與素材內容進行互動，因而達到自我調適的效果。閱讀式書目療法的精神在於讀者不需或是僅需與書目療法的施行者進行簡單的互動，其情緒療癒效用發生在讀者自我閱讀的過程之中 (陳書梅, 2008b; Brewster, 2009; Hynes & Hynes-Berry, 1986)。

(三) 依參與人數多寡區分

按照書目療法參與人數區分，則書目療法可分為「個別式書目療法」與「團體式書目療法」。前者是指施行者與參與者以一對一的方式進行書目療法，而後者則由一位書目治療師或相關專業人員來帶領一群參與者進行閱讀活動與討論。團體式書目療法透過帶領者與參與成員之間的互動，增進成員之間的認同感，以及經由分享意見來提升彼此的信心、激發更多觀點，其情緒療癒效用不僅來自於素材，亦來自於施行者以及團體之間的互動與討論 (陳書梅, 2008b; Moody & Limper, 1971)。

(四) 應用之資源

書目療法始於專業的臨床用途，以醫生、心理專家所開列之非小說類型書目清單為主要應用資源，如諮詢類型書籍等，幫助當事人了解個人問題、樹立榜樣。但隨著書目療法之定義逐漸放寬，傳記、小說、繪本、詩集等類型之圖書也成為書目療法之應用資源 (Brewster, 2009; Hébert, Long, & Speirs Neumeister, 2001)。



隨著圖書資訊資源載體之多元化發展，學者開始以較廣義的方式定義書目療法素材，例如 Hynes 與 Hynes-Berry (1986) 在定義書目療法使用之素材時表示，書目療法所使用的素材範圍極廣，不僅是印刷形式的劇本、短篇故事、小說或雜誌等，視聽資料例如電影、錄音帶等亦為良好的書目療法素材。施常花 (1988) 認為，能協助讀者了解其在生活上發生之情緒反應之圖書資訊資源，皆能用作書目療法之素材，例如報紙、雜誌、商業廣告、唱片或錄影帶等皆屬之。陳書梅 (2008a) 則指出，數位時代之資訊資源載體十分多元，書目療法能應用之素材已不再侷限於狹義的紙本圖書，而是包含了印刷及非印刷形式的素材，如書籍、報章雜誌、錄影帶、CD、影音光碟等視訊資訊資源。

綜整學者意見，書目療法使用非小說或小說類型之圖書資源、影音資源等來幫助解決問題或處理需求，提供給讀者一個適當的心理距離來檢視自己的心理問題、思考解決之道。其可被使用於心理治療的輔助策略，亦能幫助個人處理生活中的議題，或情緒方面的困擾與衝突。此外，書目療法可以被使用於個別的當事人，也可以使用於團體，甚至可以自己使用此策略。讀者在書目療法的過程中，經歷「認同」、「淨化」、「領悟」等心理發展階段，進而改善自己的身心健康、調和與社會之間的適應。

四、書目療法應用於青少年族群

(一) 優點與目的

青少年處於身心發展階段，心裡有許多矛盾、質疑與追尋，因此也有許多不同層面的情緒困擾問題與壓力來源，需要有人予以協助與支援。然而，期待和青少年討論情緒或感受的方面的話題，且氣氛維持輕鬆、開放，是一種不切實際的希望；當他人企圖了解青少年的內心世界，抗拒或沉默是其可能採用的方式，因此，「書目療法」是一種較具彈性的方式來處理孩童至成人過渡時期的議題 (Delaney, 1995; DeMinco, 1995)。無法辦法自在討論焦慮感的學生，常常可以在

書中的角色裡找到認同，且在經歷淨化過程之後，獲得一些重要的領悟 (Halsted, 1994)。Grier 與 Nauman (2006) 二人指出，尤其在學校的環境中，書目療法特別是一種可信賴、無威脅性的方式來處理青少年的社交和發展問題；當青少年閱讀書中的角色，並能對角色予以認同時，將可在閱讀過程之中，透過此種零風險的情境來嘗試各種感受和經驗。

而當青少年認同書中角色時，閱讀所產生之情緒療癒效用便已開始。青少年會發現自己並非孤單面對相似之問題，在心理上則會感到較為舒緩，並進一步藉由角色解決問題的方式來學習到如何解決某些問題。當青少年享受閱讀的喜悅，其亦正學習著書中的角色的反應與行為。青少年有時會被情緒方面的劇變而壓得喘不過氣來，因此，使用適當的文學作品可以協助其渡過傷痛、解決問題 (Hébert & Kent, 2000)。

Stamps (2003) 進一步剖析書目療法適用於青少年之原因，計有下列八點：
1. 讓青少年了解，自己並非第一個或單一個面對特定問題或挑戰的人；
2. 增加青少年徹底了解自己和他人的可能性；
3. 幫助青少年誠實地自我評價；
4. 幫助舒緩情緒壓力；
5. 幫助發展青少年自我觀念和療癒自尊；
6. 讓青少年發現，不只有一種方式來解決問題；
7. 協助青少年透過角色來討論自己的問題；
8. 建議一個有建設性的方法來解決問題或迎向挑戰。Grier 與 Nauman (2006) 亦強調，書目療法應用於青少年族群之優點，在於促進其自我了解以及舒緩恐懼。

除了增進青少年的自我了解與認同之外，Landt (2006) 引述 Zitlow 與 Stover (1998) 之言，表示：「對青少年而言，有機會和有能力去看看他人如何體驗生活是很重要的，因其正處於一個逐漸成為獨立個體的過程當中，將要去參與一個比學校和社區更大的世界。」在青少年的發展過程當中，藉由文學作品來提供多元的觀點，是一種有效的方法來幫助促進其對自我和對社會的理解 (Ford, Tyson, & Howard, 2000)。

另外，亦有多名學者指出，書目療法特別適用於資優青少年 (Ford et al., 2000)；

Frasier & McCannon, 1981; Hébert, 1995; Halsted, 1994; Jeon, 1992; Reis, 1991)。教育者和諮商師建議書目療法特別適用於資優青少年、且別具功效，乃基於以下三個原因：1.多數資優青少年喜愛閱讀，且是貪心的讀者。2.閱讀與自己情緒困擾問題相關之文學作品，對資優青少年而言，其影響力是相當大的。3.一些資優青少年承受著他人對自己不實際的、高度的期待，因此會覺得分享憂慮是不自在的。而透過閱讀與自己情緒困擾問題相關之作品，可以協助資優青少年放鬆地思考與學習，並增強其調適情緒的能力。

(二) 選書標準

由於青少年較抗拒討論他們自己，較可能樂意討論故事中角色的問題，故書目療法之優點在於其能協助青少年保持較安全的情緒距離審視自己的內心。而透過適當的素材將能適切地協助其進行心理療癒，由此可見，實施書目療法之前，選擇素材實是為關鍵的一環。因此，如何為青少年選擇適合且具吸引力的素材，是相當重要的學問(Donelson & Nilsen, 1997; Ediger, 1991; Ford et al., 2000; Landt, 2006)。

Bodart (2006) 引用美國中學教師暨少年讀物作家 Hart (2004) 之說，點出今日的青少年無法忍受說教的文字，其渴望故事沒有禁忌，且角色是栩栩如生的、激勵人心的、有缺點的；青少年亦希望故事和角色是其可認同的，是從青少年的角度來進行書寫的。Bodart (2006) 並進一步說明，許多青少年親自體驗到社會變得愈來愈具爭議性；而這樣的世界是其擁有之真實和生活，因此青少年也要求這樣的真實和生活必須反映於所閱讀的書籍裡。

學者研究指出，青少年的文學作品充滿許多可能會在現實世界裡遇到的情境和問題，而最好的文學作品不只是提供青少年娛樂消遣，還要能幫助其了解自己以及世界 (Grier & Nauman, 2006)。而實施書目療法之前，可利用以下問題審視素材：讀者能從中學到什麼；它的主要想法和中心訊息為何；所有的議題是否真實且具相關性；角色是否被描述得很顯著；角色是否以真實的方式進行描繪；讀

者是否能與角色和議題產生連結感；此作品是否到達高品質的標準；此作品是否隱含任何主義或態度；此作品是否能幫助青少年的心理發展；此作品是否能幫助促進青少年對閱讀的喜愛等（Ford et al., 2000）。

綜整諸多學者所提出的選書原則（Ashley, 1978; Ediger, 1991; Glessner, Hoover & Hazlett, 2006; Jonatha & Terry, 2004; Stamps, 2003），可得知良好之素材應包含諸多特質，以下分述之：

1. 可於素材中意識到明確的閱讀目標。如此可讓青少年察覺到去閱讀的理由。閱讀素材以發現自我特質為中心，如此將能成為閱讀的動機。

2. 具備有趣的主題和強烈、可信的情節，並圍繞著青少年可能擁有的問題。藉由有趣的主題和情節可讓青少年融入書本之中，並留予其思考之空間。

3. 包含敏感的議題。許多青少年發現成人往往避免掉對某些議題的公開承認，如此的行為將會引起青少年之反感。

4. 有意義的內容。可以連結青少年的知識，並進一步獲得有意義的事實、觀念等。素材內容須有力量讓讀者體會到他人的想法和感受。內容也必須是真誠且真實的，應以懷抱希望且真實可信的方式來鼓勵青少年、協助其發展生活哲學。

5. 素材中須存在一個具指引性的角色，其可提供給青少年進行仿效或分析。

6. 角色特徵豐富、多元，且栩栩如生，正面和負面的特質有所平衡。

7. 平順的風格，穩定，輕鬆，不造成閱讀上的負擔。

8. 具有吸引力的圖片，或是其他幽默或令人驚奇的元素。

9. 一個微妙之處，能刺激青少年去思考故事中的各種層面。以比較不直接的方式來處理敏感議題，並避免直接的標籤化。

10. 普遍性的吸引力，使其能為超過一個團體的讀者進行發聲。

11. 提供處理問題的方式，引發青少年讀者對個人和對社會的領悟。避免選擇灌輸特定價值觀的書籍，特別是那些大人們認為是正確的觀念；如果書本裡超載著這些訊息，書目療法將只是流於說教、失去舒緩負面情緒之效用。青少年需

要在一個舒服安全的閱讀領域之中，去嘗試、探究自我之認同，因此書中最好能提供一些假設性的解決方案，而非一些教條式的建議。

由上述學者意見可得知，書目療法適用於青少年，且尤其適合資優青少年。書目療法能增進資優青少年對自我的認知與了解，也能開拓其視野、為其建立起多元的觀點和批判性思考的能力，協助其解決自身之情緒困擾問題。而在素材選擇方面，則須注意素材是否能激發青少年之閱讀動機、主題須與其面臨之問題具有相關性、角色需豐富多元且真實可信、具有吸引人的圖片、風格平順且文字不會造成閱讀上的負擔、提供假設性的解決方法以供其思考等等要素。

第三節 繪本書目療法之相關研究

書目療法始於專業的臨床用途，以醫生、心理專家所開列之非小說類型書目清單為主要應用資源，如諮詢類型書籍等，幫助當事人了解自己的問題、樹立榜樣。但隨著書目療法之定義逐漸放寬，傳記、小說、繪本、詩集等類型之圖書也成為書目療法之應用資源 (Hébert et al., 2001)。且由上一節之選書標準中，可以發現，具吸引人之圖片且文字不會造成閱讀上的負擔，是選擇素材給青少年之相關要素，而此亦為繪本之特質。因此本研究以繪本作為書目療法之應用資源，於本節則針對「繪本」一詞進行界說，並探討閱讀繪本所產生之情緒療癒效用。

一、繪本之定義

「繪本」一詞源於日本，過去的研究亦以「圖畫書」或「圖畫故事書」稱之，英文則以 picture books 稱之。而學者普遍認為「繪本」這個字融合了繪畫和文本這兩個字，比起其他稱呼顯得更為適宜 (林德姮，2004)。許多學者均認為，繪本本身即是一個敘事體，由圖像和文字共同擔任敘事的功能，兩者交互作用加深故事主題的感染力；繪本表現方式以圖畫為主，文字為輔，甚至可能完全沒有文字、全是圖畫，特別強調視覺傳達的效果 (林敏宜，2000；林德姮，2004；Lewis,

2001; Marantz,1983)。郝廣才(2006)則定義繪本為運用一組圖畫以表達一個故事，是具備圖像與文字的出版品，必須有連貫的畫面，並且利用簡單而明瞭的故事情節將一組單一的圖畫串連起來，才能稱之為「繪本」。此外，松居直(1992)提出一組定義繪本的公式：「文字+圖畫=帶插圖的書，文字 X 圖畫=繪本」，此說明繪本中的圖文關係不僅僅是擺放在一起，而是互相呼應、搭配進而具有相乘之力量(河合隼雄、松居直、柳田邦男，2001/林真美譯，2005)。Arizpe 和 Styles (2003)亦指出繪本透過文字敘述和影像之間的交互作用，共同串起書中的故事性，並進一步使讀者感知到審美層面之意象。曹俊彥與曹泰容(2006)也認為，「繪本」是一種整合圖畫與文字的複合文本，由圖畫主導欲傳遞的內容訊息，兼具文學性與藝術性。

綜合以上學者之定義，可得知繪本不僅僅是附有插圖的書籍，而是一種藉由圖像和文字之交互作用以加深故事感染力的作品。

二、繪本之適讀年齡層

繪本因圖像多、文字少，因此一般人認為較適合識字能力有限、低年齡層的孩子；繪本之創作和出版，初期的確也定位在兒童文學之領域(徐素霞，2001)。然而，由於時代的演進、閱讀習慣的轉變，社會大眾對視覺圖像之需求提高，因此繪本也從兒童文學領域擴展至成人文學領域(邱麗香，2004)。

雖然繪本的發展自兒童讀者開始，但是今日於日本文化界與出版界均將繪本定義為老少咸宜、男女不拘的讀物；國內學者亦表示，繪本的插圖是不分年齡的語言，讀者的閱讀是一種直接而整體的感受，因此繪本是男女不拘、從五歲到一百歲都可以閱讀的書籍(曹俊彥、曹泰容，2006；黃心儀，2011；蘇振明，2001)。於日本文化界大力推動繪本閱讀的柳田邦男，以自身閱讀繪本的感動為例，說明繪本不只是給兒童閱讀的書籍，他發現許多非兒童之讀者因為閱讀繪本帶來的共鳴而改變了生活方式、變得更有力量、更有精神(河合隼雄等，2001/林真美譯，2005)。由上述可知，閱讀繪本並無年齡之設限，閱讀年齡層從兒童至成人皆可，

是一個廣闊且自在的閱讀領域。

此外，隨著兒童繪本的消費群擴大，兒童繪本延伸發展成青少年或成人之圖文書，民間團體及家長也逐漸自主加入繪本的相關活動（林慧雅，2004）。且隨著繪本文學內涵不斷地提升擴充，閱讀群眾已擴及成人，所謂的「成人繪本」因此興起，其仍符合繪本之定義，為圖與文之結合，但內容與主題的層次較兒童繪本深入許多，其圖文背後蘊含創作者欲傳遞的訊息，主要是以成人的角度、思維、口吻來傳遞生活觀點、心情、體驗等訊息，是兒童所不能理解的（陳昭吟，2000）。Bishop 與 Hickman（1992）說明成人繪本和兒童繪本之差異，主要是在內容的深度。一般而言，針對這兩種不同族群設計的繪本於某些層面存在著程度差異，如故事內容、故事長度、複雜度、人情世故等。而成人與兒童讀者之差異，在於閱讀繪本時，所能接收內容意涵之程度深淺，其會因自己過去的生活經驗、思想與生命情感的不同，產生相異的反應和感觸。成人繪本藉由圖像意涵的傳達與情感深切的語言，喚醒成人讀者所經歷過的種種回憶，使讀者經由圖像的感受猶如身歷其境；相較於兒童的懵懂無知，成人讀者於體會繪本故事時，若心境與其中之生命意義相契合，將會引發更深層的思考與領悟（周逸芬，2004）。

綜合上述可知，繪本可大致區分為兒童繪本和成人繪本兩大類型，且由於圖片和文字之組合，可帶給讀者廣大的想像空間，不管是何種年齡層之讀者閱讀兒童繪本或成人繪本，皆能有不同程度深淺之感觸。而正處於兒童至成人此過渡期的青少年，閱讀能力較兒童純熟、生活經驗可能較成人不足，心智年齡則介於童稚與成熟之間，故無論是兒童繪本或成人繪本，應均可帶給其多元豐富的閱讀體驗，且引發深層的情緒反應、思考領悟等。因此，本研究綜整兒童繪本與成人繪本等相關之圖書資源，作為資優女高中生情緒療癒應用之素材。

三、繪本之情緒療癒效用與相關實證研究

在書目療法之中，可使用之資源包含各式圖書資源及影音媒材。根據國內研究高中生閱讀行為之相關論文（王昭月，2007；林家慈，2009；胡秀蘭，2005；

楊曉雯，1996)，發現高中生普遍受圖文兼具的故事所吸引；且近來台灣閱讀風氣已邁入「讀圖時代」（孟樊，2002；楊淑卿，1993；蘇振明，1998），以往繪本被視為兒童讀物，但隨著出版界的推廣和創作者有意識地拓展繪本之內涵與主題，其適讀年齡已自幼童涵蓋至成人，端視閱讀者和繪本之間的共鳴程度（周芷綺，2010；冀文慧，2003）。

而隨著繪本的蓬勃發展，近年來逐漸形成一個新概念，讓繪本市場分化出「成人繪本」走向。周芷綺（2010）以半結構式深度訪談方法，探討閱讀成人繪本的閱讀行為，研究結果發現成人繪本具有心靈療癒之效用，此亦為讀者閱讀繪本之動機。林雪卿（1993）則認為，繪本是一種最單純的心與心的交流，故繪本雖然可大致區分為兒童繪本和成人繪本兩種類型，但其閱讀對象並不侷限於兒童或成人，亦涵蓋青少年讀者。Panousis（1999）亦點出，繪本廣為高中生接受的主要原因，在於其喜愛被圖畫與文字觸動心弦的感覺；該研究者並進一步說明，高中生常藉由與自身處境相關之繪本，思考以下相關議題：自我形象、同儕壓力、設身處地為人著想的重要性、了解多元文化之差異或特別的事件與對象等。

此外，繪本能透過流暢的圖文內容，以及豐富的語言體驗方式，帶給青少年讀者情感上的支持（Alvermann, Hinchman, Moore, Phelps, & Waff, 2006），且其能協助個人更為敏銳地感知身邊事物、並進而解決問題、減少內心的疑慮和觀念上的障礙（Turner, Broemmel, & Wooten, 2004）。而繪本的閱讀和討論則能進一步連結青少年和社會之間的互動；現今許多探討個人價值、人際關係、同儕壓力、人格個性與心理情緒等議題之繪本，均能引起青少年的閱讀動機與興趣（Lightsey, Olliff, & Cain, 2006）。繪本的多元主題，除了可以反映自我成長和人際關係之需求，更能進一步陶冶心靈與調適情感，成為讀者之隱形治療師（范敏慧，2002）；陳書梅（2011）並指出，一本優良的繪本作品能帶領讀者融入故事之中、投射個人的情感，進而認同其中角色，且藉由角色與情節反映出其情緒經驗，終而能釋放負面情緒、撫平創傷。詳言之，閱讀具有情緒療癒效用之繪本，有助於舒緩憂

慮、無助、痛苦等負面情緒，進而引發個人自我療癒的本能，渡過生活中的低潮與困頓，並預防未來在心理社會發展方面的偏差行為，故閱讀繪本除了增進知識與提供休閒娛樂之外，亦能為讀者帶來情緒療癒之效用（陳書梅等，2013）。

至於從社會文化之發展來看，2001年至2011年期間，臺灣社會正處於政治、經濟不穩定之情況，許多繪本適時給予籠罩於不安氛圍中的社會大眾，一種心靈與精神方面的撫慰。繪本介於純文學與通俗文學之間，雅俗共賞，表現出大眾文化不分群眾、職業、教育程度均參與的普遍性，並透過繪本主題反思現代化現象如何影響人心，以生活瑣事的感發為主，容易安慰與觸動社會群眾（徐錦成，2006）。此外，繪本於內涵方面論及人生問題，與整個社會因都市化所帶給大眾的衝擊，不僅能點出困境，並能撫慰受傷的心靈，引起讀者生活與情緒之共鳴（冀文慧，2003）。高子衿（2002）亦闡述，高度現代化的發展使社會大眾在心理層面趨向封閉與寂寞；影像和網路的發達，則可發現多數人嘗試從虛擬網路裡滿足生活中無法成就之欲望，結果不但文化象徵日漸童稚化，每位讀者亦變成沒有年齡差距的孩童，因此兼具豐富圖像和細膩情節的繪本，成為現代社會撫慰人心的重要讀物。王俠軍（2004）則指出，步調快速的生活環境使人們逐漸無法承受來自各方面的種種壓力，於是開始強調心靈層面的需求，而繪本正好能提供讀者情緒宣洩出口和心理的滿足，填補孤寂和空虛感（轉引自周芷綺，2010）。

黃亞琪（2008）進一步指陳，繪本之多元主題，不僅反映出人們的各種心境，也能安撫人們受傷孤寂的心靈；閱讀成人繪本如幾米之作品，會有一種雖處於寂寞疏離的都會環境，卻依舊能淡然自處的曠達，並進而引發讀者的認同感；其作品反映出現代生活的點點滴滴，讀者能將自我情境投射於繪本故事之中，並據以覓得心靈之寄託。除了主題之外，繪本作家的特質亦常反映在作品之中，此能帶給讀者更細膩的共鳴感，例如幾米將自我特質的敏感與不安反映於繪本裡，讓讀者能體會到潛藏於黑暗中的質疑、希望與幻想，且其繪本之特色，是以美好的結局來彌補現實生活的缺憾，因此無論故事整體氛圍瀰漫著再濃厚的孤寂感、再巨

大的悲傷，幾米總會留下一點光芒，為生命尋找出口。因此閱讀幾米的繪本，讀者不會感覺自己的隱私受到刺探，而是一種被理解的溫暖慰藉。因此，在閱讀繪本時，讀者和閱讀素材之間凝聚極大的心靈共鳴，這種不孤單的感受，讓讀者面對情緒困擾問題時，得以愈來愈穩定與超然（陳麗雲，2011；冀文慧，2003）。

此外，繪本作家亦有意透過其獨特的說故事能力，來撫慰青少年讀者寂寞又渴望幸福的心靈，例如，幾米即表示，青少年處於成長階段，需要一個能夠傾聽的朋友、可以宣洩心情的出口，因此他將故事主題之設定於青少年可能會遭遇的問題，希望能藉此拉近繪本與青少年之間的距離，引起心靈共鳴，使其對情緒困擾問題有不同角度的省察與思考（陳麗雲，2011）。

綜整上述學者意見與相關研究，可發現繪本具有情緒療癒之效用，閱讀年齡層並不侷限於兒童或成人，更可擴及至青少年族群。介於兒童與成人之間的青少年族群，在心理與生理上面臨劇烈的改變與衝擊，其常面臨情緒困擾之問題，實可藉由療癒性的繪本，協助其舒緩心情。

至於臺灣地區與繪本閱讀之相關論文研究，根據研究者以「繪本」、「圖畫書」或「圖畫故事書」及「情緒療癒」等四組關鍵詞，在「臺灣碩博士論文網」進行檢索，共得到 117 筆資料；進一步以研究對象進行區分，與幼兒相關的共有 34 筆，與國小學童相關的共有 50 筆，與國中學生相關的共有 2 筆，而與高中學生相關的則為 0 筆，與大學生相關的亦為 0 筆，以成人為主之情緒療癒實證研究僅有 1 筆。其餘研究則多採用內容分析法探討繪本的主題、角色、情節等與情緒相關之議題。

研究者從檢索資料中選擇較為相關之實證研究，分述其內容如下。

（一）以幼兒為研究對象

以幼兒為研究對象之研究共有 34 筆，其中多數採用繪本教學、團體閱讀繪本之方式設計一系列之課程，教導幼兒閱讀繪本、從繪本中探討情緒困擾問題，並進而增強幼兒情緒管理之能力。例如，王慧芳（2011）之研究，以 18 位滿四

足歲之幼兒為研究對象，進行繪本閱讀與教學之團體課程，並採用觀察和訪談法來了解幼兒在繪本教學過程時的改變。此研究結果發現，繪本教學確實能改善幼兒的同儕關係，且能增進幼兒的利社會行為、提升其社會情緒能力。此外，陳春鳳(2011)亦以繪本教學課程，探討情緒主題繪本對於幼兒情緒管理能力之影響。該研究者以 16 位五至六歲幼兒為研究對象，選擇 16 個情緒主題配合 16 本情緒繪本進行教學活動課程。於此 16 週的教學過程中，研究者運用訪談、團體討論與分享、繪畫作品、文件資料及省思日誌等方法，輔以錄音、錄影，進行資料的蒐集。研究結果發現，情緒主題之繪本可幫助幼兒建立對情緒的認知與對情緒正向的思維，並增進幼兒間的互動，提昇幼兒尊重他人、關懷他人及同理心之觀念，進而促進管理情緒較差之幼兒有效管理情緒。

以幼兒為主之繪本情緒療癒相關研究，多類似上述方式進行，多數結果均顯示出繪本對幼兒之情緒能力具有正面之成效，故於此不再贅述。

(二) 以國小學童為研究對象

以國小學童為研究對象之論文共 50 筆。其中研究實施方式大致可分為團體閱讀繪本和個別諮商兩種。團體閱讀繪本之研究，多同於上述幼兒研究之實施方式，唯主題、內容、問題討論之程度深淺差異。而個別諮商方面，如陳維如(2005)之研究，以一名國小五年級父母離異單親女童為研究對象，該研究者為諮商員，以繪本閱讀進行書目療法，並進行個別諮商；透過此研究分析父母離異兒童在閱讀繪本時，所產生之心理轉變歷程。該研究者與當事人進行每週一次，每次 40 分鐘，共計 14 次以繪本為主的書目療法活動。活動期間以錄音帶記錄歷程，活動之後研究者撰寫省思札記，以開放式編碼進行資料分析。研究結果發現，透過閱讀繪本、討論繪本的過程中可見此名女童逐漸提升對自我概念的正面思維，並能思考父母離異過程的想法和感受，也舒緩了壓抑已久的心結，適應母親的離去、接納新家庭的組成等。

此外，紀惠(2001)亦使用個案研究之方式，以繪本作為書目療法之素材，

由研究者擔任諮商員，以一名三年級女學童為研究對象。此名女學童常感覺自己外表及能力表現不如他人，並常因他人的負向批評而起衝突。該研究者進行每週 2 次，每次 1 小時，共 12 次會期的個別諮商，並進入個案的班級中進行觀察，蒐集個案在課堂中的表現資料。研究結果發現，在實施此繪本書目療法之後，此名女學童之低自尊傾向獲得明顯的改變。另外，該研究者並指出，需選擇與當事人背景相似的繪本故事內容，才容易促使當事人融入故事並認同角色、覺察到個人之情緒困擾問題。

(三) 以國中學生為研究對象

以國中學生為研究對象之論文共兩筆，為林明儀（2011）《以英語繪本教學實施生命教育對提升國中生人際關係之行動研究》，以及周宜蓁（2006）《以繪本教導情緒教育方案對國中智能障礙學生情緒適應行為之成效分析》。茲分述如下。

林明儀（2011）之研究目的旨在探討英語繪本教學實施生命教育對國中生人際關係改變之成效。該研究者採用行動研究法，以國中二年級 32 名學生為研究對象，設計以英語繪本教學實施生命教育之教學活動，共歷時 6 週，利用教學日誌、小組長記錄表、學生學習日記、協同觀察教師記錄表、開放問卷、調查表等工具蒐集所需的資料。研究結果發現：以英語繪本教學實施生命教育除了能提升國中生之英語能力外，亦能促進其人際關係，尤其能改善其人際互動的表現。

而周宜蓁（2006）之研究，則探討國中智能障礙學生接受以繪本為媒介之情緒教育方案後，其情緒適應行為之變化情形。研究對象為以不當行為表達怒氣之 2 名國中智能障礙學生，採用單一受試之實驗研究，依序實施「管理自我情緒」、「同理他人情緒」及「解決人際衝突」三大主題之繪本教學，以質化與量化並行的方式來蒐集相關資料並加以分析。研究結果發現：個案均表示非常喜愛繪本，且能從中獲得認同感；在此情緒教育方案之後，其能有效改善管理自我情緒之行為，大幅降低其不當表達怒氣之表現，並有效控制和舒緩憤怒，進而與他人分享、讚美他人，並能勇於認錯，虛心接納他人之指正。

(四) 以成人為研究對象

以成人為研究對象之情緒療癒實證研究則僅有 1 筆，為黃碧枝（2009）《關係失落者的繪本自助閱讀體驗之分析》，此研究旨在探討關係失落者閱讀繪本之體驗與心理層次等議題。該研究者採用立意取樣方式，邀請 3 位曾透過繪本閱讀來療癒失落感之成人做為研究對象，並以半結構式深度訪談進行資料蒐集，以及使用主題分析法就所蒐集到的文本進行分析。研究結果發現四種促成關係失落者以有療癒力量的繪本進行自助閱讀之因素，分別是：曾有正向的繪本閱讀經驗，偶然接觸，被吸引的感覺，或是重覆詳細地閱讀。此外，閱讀繪本之體驗則包含「情感性療癒」、「辨思性療癒」、「行動性療癒」，其內涵為：繪本主題與自我經驗相似而引起共鳴、融入其中感受深刻；可深入思考並重新架構視野；自覺受益良多，態度產生轉變。黃碧枝（2009）最後歸納閱讀繪本可以促進自我療癒之原因，主要為以下數點：繪本角色與個人有相似之經驗、帶領讀者思索重要議題、閱讀時負向情緒被隔離、照見自己、看到多元視角、轉換觀點、引發新的理解方式去面對問題、心態變得更開放、更了解自己、嘗試應用策略於現實生活中、跟著繪本角色一起改變等。

由上述之實證研究可以發現，選擇與個人情緒困擾問題相關之繪本實施書目療法，能有效調適、舒緩讀者之壓力與負面情緒，並進而提升讀者情緒管理與人際互動之能力。然而目前國內學界對繪本之研究探討，主要以兒童為主，尚無針對青少年閱讀繪本之情緒療癒效用的實證研究，更遑論以資優女高中生為研究對象之研究。因此研究者冀能經由本研究，了解發展性繪本書目療法應用於資優女高中生情緒療癒等相關議題，並期能了解資優女高中生閱讀繪本之情緒療癒歷程，同時初步建立適用於資優女高中生之情緒療癒繪本書目清單，藉此能協助其舒緩與解決情緒困擾之問題；另一方面，則希望高中教師及相關心理輔導人員能將情緒療癒繪本運用於資優女高中生的心理輔導策略中，並能藉此研究結果，提供高中圖書館與公共圖書館作為青少年館藏建置之參考。

第三章 研究設計與實施



本研究旨在探討發展性繪本書目療法應用於資優女高中生之情緒療癒效用，欲探究者包含資優青少年之情緒困擾問題、繪本對資優女高中生之情緒療癒效用歷程，並分析繪本對資優女高中生達致不同程度情緒療癒效用之因素。因此在研究設計上，本研究首先蒐集與資優女高中生、書目療法及繪本閱讀之相關的中英文文獻，其次分析文獻以了解資優女高中生之情緒困擾問題和閱讀繪本達致情緒療癒效用之相關內涵，繼而根據研究目的編制輔助型問卷和訪談大綱，以輔助型問卷篩選符合研究目的之資優女高中生以進行訪談。最後，以半結構式深度訪談方式探討受訪者於閱讀繪本後之情緒療癒歷程，從而得以蒐集繪本閱讀對資優女高中生產生情緒療癒效用之相關資料，並進一步研究分析與討論。本章包含研究方法及研究設計、研究對象、研究實施與步驟等，茲分別敘述如下。

第一節 研究方法

為達本研究之研究目的，研究者首先綜整文獻中有關資優女高中生情緒困擾問題、書目療法、繪本等基本概念，以作為訪談大綱設計之依據，再由文獻、網站資料、詢問熟識之高中生閱讀繪本的經驗等方式，蒐集適用於資優女高中生之繪本書單，繼而以半結構式深度訪談法蒐集研究資料，最後以內容分析法將質化資料進行分類與分析，研究方法之細節與內涵詳如下述。

一、文獻分析

本研究首先蒐集資優女高中生的人格特質與情緒困擾問題、書目療法及繪本等相關之中英文文獻，其次分析文獻內容以了解資優女高中生之情緒困擾問題，以及書目療法、繪本閱讀之研究與實務發展等相關議題，以作為本研究之研究架構和訪談之依據。



二、深度訪談法

深度訪談法 (in-depth interview) 在於深入了解受訪者的感受與想法，可幫助挖掘受訪者對主題之觀點，於進一步分析時得到更多真實且有用的資料。半結構式深度訪談法 (semistructured interviews) 是指研究者根據研究目的設計訪談大綱以作為訪談時的指引，研究者依此可控制訪談的結構和進行，同時也鼓勵受訪者積極參與。研究者於訪談時可依具體情況彈性調整訪談順序與內容、釐清訪談過程中所出現的重要問題和疑問(陳向明, 2002; 萬文隆, 2004; Bailey, 2007)。

而由於閱讀是相當個人的活動，讀者與素材之間的互動無法藉由觀察得知，加上本研究欲了解之議題包含資優女高中生之情緒困擾問題、閱讀繪本之心得與感受，以及繪本閱讀對情緒之影響等各個層面，此均需要深入探討個人之經驗與想法，故為求深度探索受訪者內心思維，並將訪談過程聚焦於研究者關注的議題，本研究採用半結構式訪談法，期能透過此方式確實了解受訪者之心理感受和思想觀念等，並具有較為靈活且彈性的意義解釋空間；同時，藉由當面接觸受訪者，研究者能及時釐清受訪者之回答與疑惑，並進一步確認其情緒反應與想法。

三、內容分析法

內容分析法 (content analysis) 亦稱為資訊分析法 (informational analysis) 或文件分析法 (documentary analysis)，是指一種以客觀、系統且量化的方式，對文件內容進行分析與研究，藉此推論該項文件內容的背景與意義(王文科, 1999; 吳明清, 1991; 歐用生, 1991)。由於研究者已根據文獻回顧知悉資優女高中生主要的情緒困擾問題，以及繪本書目療法之認同、淨化、領悟此三種情緒療癒效用的歷程，因此乃以內容分析法將訪談資料予以分類、比較、歸納，如此能更聚焦於研究目的，從而得以了解繪本閱讀對資優女高生產生情緒療癒效用之相關重點。

第二節 研究對象



茲就深度訪談研究對象之取樣方式、條件及徵求方式，說明如下。

一、研究對象之取樣方式

質性研究於選取樣本時，多採用立意取樣（purposive sampling）之方式；立意抽樣係指研究者依據自己的判斷，選擇能為研究目的提供大量資訊之對象作為選取的樣本，冀能藉此深入探索與研究目的相關之議題（陳向明，2002）。因此，本研究採取立意取樣之方式，尋找具有情緒困擾問題之資優女高中生。研究對象須不排斥以閱讀繪本作為情緒舒緩之方式，同時樂於分享意見，願意與研究者討論個人經驗與閱讀之感受。另一方面，研究者亦採用滾雪球法請受訪者引薦符合條件之訪談對象，期以更為有效率地徵求到合適之受訪者。

由於研究者曾於 98 學年度在北一女中擔任實習教師，與該校師生締結深厚情感，亦因熟識北一女中教師，故為方便進行研究對象之取樣，本研究以北一女中之資優班學生為研究對象，詳細條件如下所述。

- （一）於 99 至 101 學年度之間入學之高一至高三資優班學生。
- （二）目前具有如情緒敏感特質、完美主義傾向、人際關係經營困難等方面之情緒困擾問題者。
- （三）願意與研究者分享個人之情緒困擾問題。
- （四）閱讀繪本意願度高。

二、研究對象之徵求方式

研究者央請北一女中輔導中心及各班導師協助發放輔助型問卷，徵求符合資格並願意分享意見之資優女高中生。於確認回覆者之身份及合適程度之後，以電話進行聯絡並發放訪談邀請函（參見附錄二）以及家長同意書（參見附錄三）。並使用滾雪球方式，請受訪者推薦符合條件之同學參與本研究。



三、受訪者背景資料

(一) 前導研究

研究者於 2013 年 1 月底至 2 月初之間進行前導研究，採立意取樣方式，央請北一女中資優班導師協助徵求具有情緒困擾問題、且有意願閱讀繪本之資優女高中生為受訪者。透過電話聯繫後，約定時間、地點進行訪談，並於實際訪談時，徵求受訪者同意後進行錄音工作，以供後續分析之用。前導研究訪談中，總共訪談了三位二年級的資優女高中生，為保護受訪者之隱私，研究者依第一次訪談時間先後順序，分別以大寫英文字母 A、B、C 編號之；受訪者 A 的情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」，B 是「情緒敏感特質」與「人際關係經營困難」，C 則為「情緒敏感特質」；其代碼與基本資料如表 3-1 所示。

(二) 正式研究

於正式研究中，研究者於 2013 年 2 月中至 3 月底，共訪談 15 位受訪者；顧及受訪者隱私，故研究者於敘述受訪者時，皆以大寫英文字母為代碼標示之，並依第一次訪談時間先後順序進行排列 D 至 R 為正式訪談對象，參見表 3-1。

在本研究之 18 位受訪者，包含前導研究之 3 位受訪者及正式研究之 15 位受訪者（如表 3-1 所列）。依年級區分，一、二、三年級之資優女高中生各佔 6 位；若依據其情緒困擾問題區分，情緒敏感特質有 16 位，完美主義傾向有 9 位，人際關係經營困難有 7 位。至於受訪者所閱讀之繪本，乃研究者根據個別受訪者第一次訪談時所分享之情緒困擾問題後，進一步詢問其閱讀之意願、能配合之時間等，再從研究者所蒐集的繪本書單中挑選適合之素材媒合之。

表 3-1 前導研究及正式研究之受訪者相關資料

代號	年級	情緒困擾問題	第一次訪談	第二次訪談	所閱讀之繪本
A	二	情緒敏感特質、完美主義傾向	2013/1/21	2013/1/23	失樂園套書、幸運兒、我不是完美小孩、斷嘴鳥、糟糕的一天
B	二	情緒敏感特質、人際關係經營困難	2013/1/21	2013/1/25	照相本子、爺爺的天使、失落的一角、有你，真好！、活了一百萬次的貓
C	二	情緒敏感特質	2013/2/8	2013/2/13	失樂園套書、石頭湯、寂寞長大了、寂寞很簡單、想念的沙漠
D	一	情緒敏感特質、完美主義傾向	2013/2/15	2013/2/22	情緒獸 EMO、我不是完美小孩、斷嘴鳥
E	一	完美主義傾向、人際關係經營困難	2013/2/15	2013/2/23	失樂園套書、石頭湯、阿迪與朱莉、斷嘴鳥
F	二	情緒敏感特質	2013/2/16	2013/2/23	月亮忘記了、幸運兒、爺爺的天使、躲進世界的角落、聽幾米唱歌
G	一	情緒敏感特質、完美主義傾向	2013/2/19	2013/2/24	一年甲班 34 號、幸運兒、寂寞很簡單、我不是完美小孩、查克笨
H	一	完美主義傾向、人際關係經營困難	2013/2/23	2013/3/2	失落的一角、好好照顧我的花、有你，真好！、阿迪與朱莉、斷嘴鳥
I	二	情緒敏感特質	2013/3/1	2013/3/8	一年甲班 34 號、情緒獸 EMO、爺爺的天使、壞心情、聽幾米唱歌
J	三	情緒敏感特質	2013/3/2	2013/3/9	月亮忘記了、星空、躲進世界的角落
K	一	情緒敏感特質、人際關係經營困難	2013/3/2	2013/3/9	寂寞長大了、失落的一角、好好照顧我的花、有你，真好！、阿迪與朱莉、活了一百萬次的貓
L	三	情緒敏感特質、完美主義傾向、人際關係經營困難	2013/3/2	2013/3/8	幸運兒、星空、照相本子、躲進世界的角落、有你，真好！、我不是完美小孩

M	二	情緒敏感特質、完美主義傾向	2013/3/8	2013/3/15	一年甲班 34 號、寂寞很簡單、聽幾米唱歌、幸運兒、斷嘴鳥
N	三	情緒敏感特質、人際關係經營困難	2013/3/8	2013/3/15	一年甲班 34 號、月亮忘記了、聽幾米唱歌、幸運兒、斷嘴鳥、失落的一角
O	三	情緒敏感特質	2013/3/9	2013/3/16	失樂園套書、星空
P	三	情緒敏感特質	2013/3/9	2013/3/16	月亮忘記了、情緒獸 EMO、照相本子、躲進世界的角落
Q	一	情緒敏感特質、完美主義傾向	2013/3/10	2013/3/17	寂寞長大了、情緒獸 EMO、想念的沙漠、躲進世界的角落、壞心情、查克笨
R	三	情緒敏感特質、完美主義傾向	2013/3/10	2013/3/22	一年甲班 34 號、幸運兒、星空、斷嘴鳥、我不是完美小孩、躲進世界的角落

第三節 研究實施

本研究之流程依序為相關文獻之分析、篩選具情緒療癒效用之繪本書單、擬訂輔助型問卷與訪談大綱、進行問卷與訪談，最後整理並分析訪談結果、撰寫論文報告，茲詳述實施步驟如下。

一、蒐集、整理及分析相關文獻

文獻分析之目的在於了解與研究相關議題之發展狀況，因此本研究根據研究目的，蒐集與資優女高中生、書目療法、繪本等相關之中英文文獻，並整理、分析文獻之內容，以作為本研究之研究架構及訪談之依據。

二、篩選具情緒療癒效用之繪本書單

本研究囿於研究者之能力與時間等因素，在繪本書單方面，僅限於紙本形式出版之繪本，不包括網路或電子形式之繪本。首先，從情緒療癒繪本相關專書，

如榮獲第一屆國家出版獎佳作的《兒童情緒療癒繪本解題書目》，以及其他繪本相關論文中尋找適合之繪本書單；其次，依據博客來網路書店、誠品網路書店之簡介，以及讀者於博客來網路書店、三魚網站高中生閱讀心得分享平台等所分享之閱讀繪本所引發的情緒反應或心理療癒歷程，挑選具有情緒療癒效用之繪本；同時，研究者在大學電子佈告欄（國立臺灣大學批踢踢實業坊 ptt.cc）張貼文章，請網友來信推薦具情緒療癒效用之繪本；另外，研究者亦詢問周遭親友、同事、學生等，請其推薦適合有情緒困擾問題之高中生閱讀的繪本。之後，研究者依據內容相關性進行篩選與分類，共計篩選出 24 本繪本，以下茲詳述繪本書目來源與繪本書單分類的方式。

（一）繪本書目來源

1. 國內已出版之情緒療癒繪本專書

目前國內已出版之情緒療癒繪本專書僅有陳書梅（2008）編著之《兒童情緒療癒繪本解題書目》一本。雖然其以兒童繪本為主，且對象設定為四川震災後之兒童，但從第二章文獻分析中可得知，閱讀繪本其實並無確切年齡層之劃分，不同年齡之讀者閱讀同一本繪本，皆能接受到多元的訊息、體會到各種層面之感受，故本研究亦將此專書所選錄的兒童情緒療癒繪本納入書目之中。

陳書梅（2009）所編著之《兒童情緒療癒繪本解題書目》乃徵求圖書資訊界、心理衛生與心理諮商界、兒童文學界等專家學者之意見，針對災區兒童之心理需求，彙整 50 本具情緒療癒效用之兒童繪本，其共計分有五大類：（1）情緒：害怕、憤怒、難過、思念、寂寞；（2）兒童形象：助人、肢體傷殘、病痛；（3）生命歷程：死亡；（4）人際關係：友誼；（5）家園：重建、搬遷、建築、寄養、單親。研究者檢視這些主題，其中以第一類「情緒」、第四類「人際關係」和資優女高中生情緒困擾問題最為相關，故將之列入書單之中。而其中《查克 笨！》雖被歸於「兒童形象」類別之中，但因該解題書目之簡介中說明此繪本有助於療癒「因挫折而衍生的頹喪感」的當事人，此與資優女高中生完美主義傾向的情緒

困擾問題有相關之處；其次，該書目於簡介中提及《斷嘴鳥》能舒緩「面對身體殘缺的無助感」，然研究者檢視其內容，其敘述一隻小麻雀因不再完美而遭遇許多挫折的經歷，亦能呼應資優女高中追求完美不得之心理煎熬；再者，《爺爺的天使》雖被歸類至「生命歷程」，然該解題書目之簡介中描述該繪本能協助閱讀者「面對人生中的困頓」，或亦能協助資優女高中生調適負面情緒；另外，「家園」類別中的《石頭湯》，其簡介中說明此繪本有助於「面對人際間的冷漠和疏離感」，頗能呼應資優女高中生人際關係經營困難此問題；故研究者將上述此四本繪本亦列入書單之中。

2.與繪本相關之研究論文所推薦具情緒療癒效用之書目

(1) 周芷綺 (2010)。成人繪本閱讀行為之研究。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學圖書資訊學研究所，臺北市。

周芷綺 (2010) 雖是針對成人閱讀繪本之行為進行研究，然其研究亦發現下列談論人際關係與情感歸屬等主題之繪本，對青少年均具有情緒撫慰之作用，如《失落的一角》、《一年甲班 34 號》、《好好照顧我的花》等。

(2) 冀文慧 (2003)。幾米繪本研究。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學國文系在職進修班，臺北市。

冀文慧 (2003) 研究幾米的繪本作品，發現其能引起大眾之心靈共鳴，讓讀者有感同身受、備受安慰之感。該研究之調查並顯示，令讀者印象深刻且喜愛的繪本之一為《月亮忘記了》，讀者反應此繪本討論疏離的人際關係、孤寂的自我世界，傳達一種平靜而甜美的淡淡哀傷，能引起情緒共鳴；此敘述與資優女高中生敏感而寂寞的情緒特質甚為相似，因此本研究將此繪本列入書單之一。

(3) 陳麗雲 (2011)。幾米繪本藝術之研究。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學國文學系碩士專班，臺北市。

陳麗雲 (2011) 於該研究中指陳，幾米的繪本能貼近青少年之生活，使其於閱讀的過程中，照見個人的情感與處境，進而具有撫慰心靈之效用，如《照相本

子》、《聽幾米唱歌》、《星空》、《我不是完美小孩》、《幸運兒》、《失樂園》等作品。

3. 網站書店資料、網友於網路上之心得分享

除上述專書、研究論文中之推薦書目外，研究者透過搜尋網站書店之簡介與網友於網路上分享之心得，進一步檢索其他與青少年情緒困擾問題相關之繪本。首先，研究者以博客來網路書店中「休閒圖文書」此類中的 616 本繪本，以及誠品網路書店於「圖文/插畫」類中的 300 本繪本為基礎，進而對照網路書店中的繪本內容簡介、相關推薦文章和三魚網站高中生閱讀心得分享平台中的文章，從其中所描述之主題、情節、閱讀之感受中判斷是否符合本研究之需求。由此方法另檢索出與高中生情緒困擾問題相關、且具情緒療癒效用之繪本為《寂寞很簡單》、《寂寞長大了》此兩本。

4. 熟識之高中生與高中教師、親友、網友來信之推薦

研究者詢問熟識之高中生與高中教師、親友，請其推薦曾閱讀過、具有情緒療癒效用之繪本；其推薦《情緒獸 EMO》、《糟糕的一天》以及《活了一百萬次的貓》等三本。其中，《情緒獸 EMO》主角即為一名女高中生，且細膩描繪青少年徬徨不安又叛逆的情緒特質，能引起青少年的共鳴與反思。而《糟糕的一天》之故事內容，則描述主角在校園裡遭遇許多挫折，讀者能從中照見自己的處境。最後，《活了一百萬次的貓》則論及自我意識與歸屬感的意義，能讓青少年思考人我關係之間的平衡與取舍。

(二) 繪本書單與分類方式

研究者依據研究目的，從上述來源以及文獻探討中提及之相關原則進行篩選，所篩選出之情緒療癒繪本書單共計 24 本，並依據資優女高中生如情緒敏感特質、完美主義傾向、人際關係經營困難等情緒困擾問題，進行繪本分類。

首先，研究者依據陳書梅（2009）所編著之《兒童情緒療癒繪本解題書目》的分類和說明，將該書目「情緒」類中，描述因思念而深感寂寞的《想念的沙漠》、

探討情緒管理不當後果的《壞心情》，以及「生命歷程」類中能協助閱讀者面對人生困頓的《爺爺的天使》等三本繪本列入「情緒敏感特質」的書單類別中。

其次，依據繪本內容與角色特質，將主角遭遇挫折的《查克 笨！》，以及主角失去完美的《斷嘴鳥》此二繪本列入「完美主義傾向」的書單類別中。而《斷嘴鳥》故事主角慘遭同伴孤立排擠，幸而最終遇到相知相憐的朋友，此經歷則可映照資優女高中生渴望歸屬感的心理，故研究者亦將此繪本列入「人際關係經營困難」類別之中。

再者，研究者將該解題書目之「人際關係」類中，描繪對結交朋友深感不安的《有你，真好！》、陳述差異的雙方如何弭除成見與隔閡的《阿迪和朱莉》，以及「家園」類中探討如何處理人際間冷漠疏離之互動的《石頭湯》列入「人際關係經營困難」此書單類別中。

接著研究者依照第二章文獻回顧中所提及的情緒困擾問題之主要特徵，一一檢視其他繪本之主題與內容，並參考網站介紹和網友之心得，進行繪本之分類。以下 16 本繪本依照筆畫順序分列之：

1. 《一年甲班 34 號》內容為一位渴望自由的小男孩，努力與充滿限制的學校與社會文化進行拉拒與抗衡，然而他卻被同儕疏遠、並一再感到沮喪、挫敗終而選擇妥協的成長歷程。此繪本之角色特質可呼應文獻中對資優青少年人格特質之描述，其思維較同儕敏感、特別渴望這個世界表現完美，然而實際情形卻未能盡如人意；倘若資優青少年無法適當調適此失落感，可能將會懷疑自我之存在、憤世嫉俗，並懷抱深沉的無望感（莊明貞，1987）；此外，社會文化亦對資優青少年富含創造力的潛能存在許多限制，導致其往往成為疏離者，因而產生不良的人際適應（Torrance, 1982）。故研究者將此繪本列入「情緒敏感特質」和「人際關係經營困難」的類別中。

2. 《月亮忘記了》描述一名不被理解而滿懷憂傷的小男孩，其逐漸耽溺於月亮的陪伴而脫離現實生活；全書籠罩著寂寞與哀傷的氛圍。此亦貼近文獻所述，

資優青少年因其敏感的情緒特質，常感覺一種自我隔離、曲高和寡的寂寞（莊明貞，1987）；故研究者將此繪本列入「情緒敏感特質」類別之中。

3.《失落的一角》敘述一個缺角的圓圈，為了尋找那失落的一角而展開旅程的故事；圓圈於途中遇到許多不同的角，卻屢屢感到失望。此尋找那一角的歷程，能呼應文獻所言，資優青少年須相當努力才能找到興趣相容且能力相當的同儕朋友（Wolf & Stephens, 1984）。故研究者將此列入「人際關係經營困難」類別之中。

4.《失樂園》套書共計五冊，為包含 40 位角色的短篇故事集，其中有的角色情緒極為敏感，有的角色看似倔強、實則脆弱，有的角色則是在意他人眼光進而對自己的不完美感到自卑等。因此研究者將其歸類至「情緒敏感特質」和「完美主義傾向」類別之中。

5.《好好照顧我的花》藉由巨人莫亞和管家羅蘭的互動來探討自我人格發展與人際關係經營之課題，其中巨人莫亞自以為是的個性，能呼應 Roth（1985）所言，部份資優青少年常因表現優秀而驕傲自大，進而高估自己的重要性、形成人際關係經營之障礙。故研究者將此繪本歸類至「人際關係經營困難」類別之中。

6.《我不是完美小孩》透過一名小女孩的觀點來訴說生活中關於「完美」的種種面向，並對世俗所定義的完美標準抱以困惑與質疑，最後定義出何謂自己心中的完美。因此研究者將其歸類至「完美主義傾向」類別之中。

7.《幸運兒》描述一名備受眾人欣羨、一切完美的董事長，因身上突然長出一對不受控制的翅膀，而慘遭排擠、受困，最後被遺忘的人生經歷。此不受控制的翅膀具有多重象徵意涵，如過度敏感而不易調適的情緒波動，或是長期表現完美所累積的疲憊與悲傷等。因此研究者將其歸類至「情緒敏感特質」和「完美主義傾向」類別之中。

8.《星空》敘述兩名不被關心、理解而深感寂寞的孩子，其感受到現實的無奈與悲哀，故選擇遠離塵囂而在山林之中尋覓心靈的平靜。此繪本之角色特質符合文獻所述，資優青少年常感曲高和寡之寂寞，以及不滿足於充滿無奈矛盾的現

實（莊明貞，1987），因此研究者將此繪本歸類至「情緒敏感特質」類別之中。

9.《活了一百萬次的貓》描述一隻驕傲自大的虎斑貓，其不屑與任何人來往，自以為神氣又快活，然當牠遭遇白貓的冷漠對待後，心態因此有所改變的故事。虎斑貓的特質能呼應文獻所述，某些表現優秀的資優青少年，態度驕傲自大、高估自己的重要性，因此形成人際關係方面的障礙（Roth, 1985）；故研究者將此繪本歸類至「人際關係經營困難」類別之中。

10.《寂寞長大了》探討生活中各種不同的寂寞，有的是不被理解的憂傷，有的是自我堅持的倔強，有的則是面對夢想與現實之間的落差而衍生無奈與無助之感等。由於資優青少年常因個人特質與他人相異而有感曲高和寡之寂寞，亦對充滿無奈、矛盾的現實感到失落迷惘（莊明貞，1987），與此繪本之主題甚為相符，因此研究者將其歸類至「情緒敏感特質」書單類別之中。

11.《寂寞很簡單》剖析於戀愛過程可能遭遇到的種種寂寞，亦針對情緒過度敏感而不被理解、鑽牛角尖、無法釋懷等感受有所著墨，故研究者將其歸類至「情緒敏感特質」類別之中；與《月亮忘記了》、《寂寞長大了》等繪本之分類依據相同。

12.《情緒獸 EMO》此故事主角為一名對生活感到厭倦而意欲休學的女高中生，其經歷一段情緒強烈起伏波動的心路歷程，反覆思辨生活的意義與未來的目標，深陷焦躁不安、憂傷寂寞的迷霧之中。此故事呼應文獻所言，資優青少年常以敏感的覺察能力來思考生活與人生方面的問題，但如果沒有人能適時給予引導，其容易鑽牛角尖、情緒起伏過大（高儷萍、劉欣惠，2009；Lovecky, 1998）。因此研究者將其歸類至「情緒敏感特質」書單類別之中。

13.《照相本子》此繪本以單篇圖文的形式，描繪關於童年和青少年的種種記憶，有的令人感到可親可喜，有的則籠罩沉重的寂寞，有的則是生活中的種種矛盾、苦惱與憂傷等。此繪本呈現細膩、多元的情緒特質，故研究者將其歸類至「情緒敏感特質」類別之中。

14.《躲進世界的角落》敘述一名不被理解的孩子，決心躲進不被他人知悉的角落裡獨自療癒傷痕與寂寞。其角色之特質、處理情緒反應之方式均與資優青少年有相近之處，故研究者將其歸類至「情緒敏感特質」之類別中。

15.《糟糕的一天》敘述一名小男孩充滿挫敗且不順遂的一天，其缺乏信心與安全感、在意他人眼光，卻又無法滿足教師和同儕的標準與期待，情緒因而陷入低潮。故研究者將其歸類至「情緒敏感特質」和「完美主義傾向」類別之中。

16.《聽幾米唱歌》此繪本以單篇圖文的形式，描繪關於生活中的種種無奈與矛盾，如不被眾人理解的孤寂與憂傷、對自我定位感到迷惘不安、在意他人眼光而患得患失等複雜的情緒。此繪本討論之主題符合文獻所提及之資優青少年關注的生活面向（郭靜姿，2000；Strop, 1983），且能貼近資優青少年寂寞、迷惘的心境（莊明貞，1987），故研究者將其歸類至「情緒敏感特質」類別之中。

上述 24 本繪本之分類結果參見表 3-2。

表 3-2 資優女高中生情緒療癒繪本之書單

情緒困擾問題	書名	作者	出版年	推薦來源
情緒敏感特質	爺爺的天使	尤塔·鮑爾	2002	《兒童情緒療癒解題書目》
	想念的沙漠	湯瑪斯·史考特	2005	《兒童情緒療癒解題書目》
	壞心情	莫里茲·培茲	2007	《兒童情緒療癒解題書目》
	糟糕的一天	派翠西亞·賴利吉輔	1986	網友、學生推薦
	月亮忘記了	幾米	1999	冀文慧（2003）
	聽幾米唱歌	幾米	1999	陳麗雲（2011）

	照相本子	幾米	2001	陳麗雲 (2011)
	幸運兒	幾米	2003	陳麗雲 (2011)
	情緒獸 EMO	李亞	2003	教師、學生、網友推薦
	失樂園套書	幾米	2005	陳麗雲 (2011)
	寂寞很簡單	恩佐	2008	網友推薦
	躲進世界的角落	幾米	2008	教師、學生推薦
	星空	幾米	2009	陳麗雲 (2011)、學生推薦
	寂寞長大了	恩佐	2009	網友推薦
完美主義傾向	糟糕的一天	派翠西亞·賴利吉輔	1986	網友、學生推薦
	查克笨!	海茲·雅尼許	2003	《兒童情緒療癒解題書目》
	斷嘴鳥	納桑尼·拉胥梅耶	2008	《兒童情緒療癒解題書目》
	幸運兒	幾米	2003	陳麗雲 (2011)
	失樂園套書	幾米	2005	陳麗雲 (2011)
	我不是完美小孩	幾米	2010	陳麗雲 (2011)
人際關係經營困難	石頭湯	強·穆特	2004	《兒童情緒療癒解題書目》
	有你，真好!	娜汀·布罕-柯司莫	2006	《兒童情緒療癒解題書目》
	阿迪和朱莉	陳致元	2006	《兒童情緒療癒解題書目》
	斷嘴鳥	納桑尼·拉胥梅耶	2008	《兒童情緒療癒解題書目》
	活了一百萬次的貓	佐野洋子	2010	博客來網站、網友推薦

失落的一角	謝爾·希爾弗 斯坦	2000	周芷綺 (2010)、教師推薦
一年甲班 34 號	恩佐	2006	周芷綺 (2010)
好好照顧我的花	郝廣才	2011	周芷綺 (2010)

三、擬訂輔助型問卷與訪談大綱以進行研究

根據研究目的及文獻分析結果擬訂輔助型問卷(參見附錄一)與訪談大綱(參見附錄四)。輔助型問卷之目的，在於讓填答者勾選情緒困擾問題及閱讀繪本之經驗，藉此找出適合的訪談對象。在內容設計方面，此輔助型問卷共分三個部分，第一部分為受訪者之情緒困擾問題，其次為受訪者閱讀繪本之經驗與意願，第三部分則是受訪者聯絡資訊與方便接受訪談的時間。至於訪談大綱則依據研究目的進行設計，以了解閱讀繪本之情緒療癒效用之歷程為主。

四、前導研究訪談

於正式進行訪談前，因受限於時間，研究者乃先請資優班之導師徵求 3 位受訪者進行前導研究，以檢視並確定正式的輔助型問卷與訪談大綱之內容。由於本研究需要先了解受訪者情緒困擾問題之具體內容，方能依據其問題媒合適宜之影片素材，因此每位受訪者均安排兩次訪談，第一次訪談時以了解個人情緒困擾問題與繪本閱讀經驗為主，第二次訪談則係了解受訪者於閱讀繪本後之情緒療癒效用；爰此，前導研究之訪談共分兩次進行，每次時間約半小時至 2 個小時不等，兩次訪談之間隔為 3 至 7 天，以留予時間供受訪者閱讀繪本。訪談時主要依據訪談大綱進行，並經受訪者同意後採用錄音方式記錄訪談過程，以供後續資料之整理與分析。而由前導研究訪談結果可得知，3 名受訪者均能從研究者所媒合之繪本中產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用；研究者繼而檢視訪談紀錄，確認訪談大綱能達到研究目的，無須進一步修正，故正式訪談亦沿用前導研究設計之訪談大綱與相關資料。此外，由於前導研究所獲得之訪談資料亦具研究分析價值，

因此研究者亦將其列入本研究分析資料中。以下詳述兩次訪談之目的。



1. 第一次訪談

根據第二章文獻回顧之相關研究顯示，閱讀與情緒困擾問題相關之繪本，能有效調適、舒緩個人之負面情緒，進而有助於達到領悟之效用。且本研究之目的在於了解繪本對資優女高中生之情緒療癒效用，因此為達良好之研究效度，在繪本媒合上需能切合受訪者之情緒困擾問題，方能正確檢視個別繪本之情緒療癒效用。因此研究者需了解受訪者之情緒困擾問題、相關成因與生活經驗等，方能從繪本書單中選擇情境相近之繪本予受訪者閱讀。準此，研究者於繪本閱讀訪談前，先進行第一次訪談之工作，期能了解受訪者之情緒困擾問題、造成之原因和相關生活經驗等事項。

2. 第二次訪談

第二次訪談大綱主要欲了解受訪者閱讀繪本時，所產生之情緒療癒效用，以及產生效用之因素等。繪本情緒療癒效用係指資優女高中生於閱讀繪本時，是否能經歷認同、淨化及領悟之心理歷程。所謂認同效用，即資優女高中生能否意識到繪本角色與個人情境之間的相似性；其次，淨化效用則是指閱讀者能否隨繪本情節而心情有所起伏變化，進而釋放負面情緒；至於領悟效用，則是指閱讀者能從繪本中獲得正向之啟發，終而能改善情緒困擾問題。研究者亦於每次訪談前預先閱讀繪本，俾利訪談過程中能強化對受訪者閱讀感想之理解，並依其感想提出相關之問題。

五、進行正式訪談

本研究係針對於 99 至 101 學年度入學之資優女高中生，以輔助型問卷篩選願意分享情緒困擾問題、閱讀繪本意願高者。研究者將央請資優班導師協助，以班級為單位進行發放此份問卷；或央請輔導中心之教師協助給予適合之學生進行

填答。研究者先以輔助型問卷篩選出適合的受訪者後，寄發訪談邀請函和家長同意書。待受訪者及其家長同意，透過電話約定時間與地點，均以受訪者方便為宜。正式訪談如前導研究之實施步驟，依據訪談大綱進行半結構式深度訪談。訪談共分兩次進行，每次時間約半小時至 2 小時不等，兩次訪談之間隔為 3 至 7 天，以留予時間供受訪者閱讀繪本。訪談時主要依據訪談大綱進行，並經受訪者同意後採用錄音方式記錄訪談過程，以利後續資料之處理與分析。

六、正式訪談結果之整理與分析

於正式訪談結束後，研究者將錄音檔謄寫成紙本紀錄，進行編碼與分析。受訪者則以代碼方式呈現，以確保其隱私。本研究採用內容分析法分析訪談資料，以了解發展性繪本書目療法應用於資優女高中生所產生之情緒療癒效用歷程。

七、撰寫論文

研究者綜整文獻探討與訪談分析結果，撰寫成論文。

第四節 資料處理與分析

本研究徵求受訪者同意後，以錄音方式記錄訪談之全程內容，而後續之資料處理與分析的方式如下。

一、謄錄訪談資料

所有訪談資料均謄寫為逐字稿紀錄，並註明受訪者資本資料、代碼、訪談時間、訪談地點等。此外，訪談逐字稿中加入數字為每行之編號（訪談逐字稿謄錄示例見附錄五）。



二、分析訪談資料

研究者根據研究目的與訪談大綱，檢視各篇逐字稿，並依循訪談大綱之設計，將訪談內容進行分類，以檢視不同受訪者之意見。本研究中所引用之訪談內容均註明出處，包括受訪者代碼及段落編號，如文中引述受訪者 A 第一次訪談內容編號第 43-45 行，則將節錄之段落置於「」之中，並在其後以（）標示出處。如下所示：

「在資優班會更想追求完美…，…大家都很强，…希望自己和同學一樣。…如果班排比較後面一點…，爸媽也不會特別責備什麼，…要在資優班拿前幾名，真的是很難啊！」(A:1, 43-45)

三、於訪談資料中加入研究者註解

由於受訪者口述時不一定會表達完整句子，或因前後文意關係而研究者須將部分內容加以註記，因此以[]補充受訪者略去的詞句，或用（）標記研究者補充之說明，讓受訪者之語意更為具體明確。例如受訪者談論到繪本角色時，有時會使用代名詞「他」而使語意不夠清楚，因此研究者會在其後註記此角色人物名稱。如下所示：

「他（董事長）原本生活在都市裡，後來在山上過著比較自在的生活，沒有和其他人相處，自然而然地、慢慢接受了自己的翅膀。選擇抽離[人群]之後，大家慢慢忘記他了，有點可憐。雖然他在大自然過得很好，但我還是希望他能被[大家]記得。」(A:2, 25-28)

四、詮釋訪談資料

研究者檢視訪談逐字稿，並於文中引用以佐證之；其中所引用之訪談內容如有與研究問題相關之特徵，則於敘述文字之下方標示底線，並撰寫研究者之詮釋。而如有省略的文句或段落時，則以「……」表示之。另選擇與研究相關的訪談逐字稿作為引用示例，如下所示：

「董事長放下大家的期待之後，…放鬆不少。後面他露出了微笑，很真心的微笑。我覺得他已經找到真實的自己，讓我很高興。……最後董事長找到適合自己的地方，自在地遨翔，他身上洋溢著單純完整的快樂，我喜歡這樣的結局。(M:2, 150-152, 161-162)

五、依據情緒療癒效用類型將逐字稿進行編碼

情緒療癒效用共分「認同」、「淨化」、「領悟」此三個類別，研究者參考第二章文獻回顧中相關學者對書目療法之情緒療癒效用之定義，將受訪者所述之感想予以編碼，歸類至內涵相同之類別之中。茲將情緒療癒效用之定義與逐字稿編碼分類示例詳列如下。

(一) 認同

認同效用係指閱讀者與閱讀素材中的角色，在人格特質、生活情境或所面臨的問題等方面有相近之處，因而於閱讀時能重疊自己與角色之經驗，產生情感的共鳴，並感覺自己不孤單、不是唯一一位遭遇此情緒困擾問題者。準此，倘若受訪者提及閱讀時感覺故事中的角色有某部分「很像自己」，或是對故事中的角色遭遇「心有戚戚焉」，研究者則將之編碼、分類至「認同效用」之中。例如受訪者 M 在閱讀《幸運兒》後表示：

「董事長事事都第一，不想讓別人失望，…很像我，我也想把每件事都做好，不然乾脆不要做。我可以理解董事長，表面光鮮亮麗，其實很累很辛苦的吧！」(M:2, 132-134)

前引受訪者 M 之訪談資料，其中畫底線之段落，為 M 敘述自己與繪本角色特質相似之處，因而能理解角色所遭遇之情緒困擾問題與內心感受；此段落符合學者對認同效用之定義，故研究者將此段敘述編碼為情緒療癒效用中的「認同」。

(二) 淨化

當閱讀者融入閱讀素材的情節之後，其會隨著故事角色經歷各種情境，並能分享種種感覺和情緒，或是於閱讀時感到情緒逐漸舒緩、壓力有所釋放、感覺被撫慰等，皆為「淨化效用」之產生。因此，倘若受訪者敘述自己隨著故事角色之遭遇而有心情起伏變化，如「哀傷」、「憤怒」、「難過」、「平靜」、「溫暖」……等與情緒波動相關之詞彙，研究者則將之編碼、分類至「淨化效用」。例如受訪者 O 敘述其閱讀《星空》時的感受：

「這個小男生對那個女生而言，是希望的存在，小男孩幫助女生走出心中的煩惱，他們的互動讓我覺得很溫馨。……看完後，心情會平靜很多。……我覺得星空的劇情，從一個人的寂寞孤單到最後兩個人互相扶持，即使分離了，也留下溫暖的祝福和希望，很能感動人。會覺得自己的心和寂寞都被故事撫慰了。」(O:2, 109-112, 161-163)

前引受訪者 O 之訪談資料，其中畫底線之文字部分，為 O 敘述自己閱讀繪本時所感生的情緒反應，且因情節之推展、結局的溫暖氛圍而感覺被撫慰；此段落符合學者對淨化效用之定義，故研究者將此段敘述編碼為情緒療癒效用中的「淨化」。

(三) 領悟

領悟效用係指閱讀者開始思考閱讀素材中的角色遭遇及其行為，進而反思自身處境與所遭遇之問題，並應用角色的經驗於現實情境之中，進而以正向的態度重新理解問題的各種面向，促進自我的成長與身心發展之健全。因此，倘若受訪者敘述自己於閱讀繪本後改變對情緒困擾問題之既定認知，並思索適合個人的問題解決策略，如「這個故事啟發我……」、「我可以向故事角色看齊……」、「我之後會這麼做……」或「我反省自己……」等，研究者則將之編碼、分類至「領悟效用」。例如受訪者 A 敘述自己從《幸運兒》該書中的主角董事長其遭遇所獲得之啟發：

「董事長承受太多人的眼光了，…活得很辛苦，…啟發我說，不要太在意別人的看法，太在意別人的看法只是自尋煩惱。」(A:2, 74-77)

前引受訪者 I 之訪談資料，其中畫底線之文字部分，為 I 敘述自己從繪本角色情境中照見個人平時的情緒與行為，進而有所反省，轉以正向的態度試圖去解決問題；此段落符合學者對領悟效用之定義，故研究者將此段敘述編碼為情緒療癒效用中的「領悟」。

第四章 研究結果分析與討論



本章主要將訪談資料進行整理與分析，並進一步詮釋與討論之。本章共分三節，第一節探討資優女高中生之情緒困擾問題，首先分析 18 名受訪者之情緒困擾問題，並說明其與繪本之間的媒合；第二節闡述本研究中 24 本繪本使受訪者產生何種情緒療癒效用；第三節則歸納繪本閱讀達致情緒療癒效用之相關因素。

第一節 資優女高中生之情緒困擾問題

本研究結果顯示，於此 18 名受訪之資優女高中生中，最常見的情緒困擾問題為「情緒敏感特質」，共計 16 位；其次為「完美主義傾向」，共計 9 位；最後則為「人際關係經營困難」，共計 7 位（如表 4-1 所列）。

由訪談資料可知，受訪者陳述自己的情緒敏感特質，主要特徵為思維細膩、在意他人眼光、多愁善感、鑽牛角尖、關注社會議題進而對現實生活衍生不滿與無力感、迷惘於個人的未來、渴望被理解與常感寂寞等；符合以往探討資優青少年情緒敏感特質之相關研究結果（高儷萍、劉欣惠，2009；郭靜姿，2000；莊明貞，1987；Gowan & Demos, 1964; Lovecky, 1998; Strop, 1983）。此外，有 3 名受訪者因情緒敏感特質而有戀愛方面的困擾，然相關文獻較少提及此部分。

而關於完美主義傾向，其具體特徵為力求各方面的完美、渴望獲得肯定、常因時間不足而備感焦慮、與同儕進行競爭而心懷嫉妒或自卑、未達自我標準則衍生強烈的失落感、容易因事物不如預期發展而感到挫敗或輕言放棄等；此與過去探討資優青少年完美主義傾向之相關研究結果（何華國，1996；李盈穎，2006；Adderholdt, 1987; Delisle, 1988; Knighten, 1984）大致相符。

至於在人際關係經營困難方面，根據訪談結果可發現，受訪者之情緒敏感特質、完美主義傾向此二特質，確實會影響其與同儕之間的互動，此印證 Gross（1998）、周佩樺（2006）與鍾聖校（1990）之研究結果。且多數受訪者表示尚

未結交到要好的朋友，或是常感覺孤單寂寞，此現象亦可支持 Wolf & Stephens (1984) 及鍾聖校 (1990) 等人所言，資優青少年較難找到興趣相容且能力相當的同儕好友，且同儕較難以理解其感受和想法，故資優青少年常因人際關係之孤立而產生長期的失望感。另外，亦有受訪者指出，「就讀資優班」此事實，造成他人的評價與自我之定位不一致，常令受訪者心生煩悶，進而對自我價值感到迷惘、影響與他人之互動；此現象亦與諸多專家學者之看法及研究結果相符 (Cross et al., 1993; Gross, 1998; Bransky et al., 1987)。

此外，相關學者提及，資優青少年在女子學校會因表現優異而備感同儕敵意 (Fox, 1981; Kirschenbaum & Reis, 1997; Silverman, 1986)，但於本研究中，並無受訪者談到此點。另有多名學者進一步指出，資優資優青少年常因能力過高而遭嫉妒、排擠，故為求歸屬感而常表現出低自尊、隱藏天賦等行為 (王大廷, 1992; 張馨仁, 2000; 高儷萍、劉欣惠, 2009; Fox, 1981; Kirschenbaum, 1980; Silverman, 1986)，然並無受訪者表示自己有如此心理和行為。另一方面，有 3 名受訪者之所以對人際關係經營感到困擾，係源於個性慢熟、不擅長表達等因素，此為相關文獻較未闡述者。受訪者情緒困擾問題與主要特徵之彙整，參見表 4-1。

表 4-1 受訪者之情緒困擾問題與主要特徵

情緒困擾問題	主要特徵	受訪者代號
情緒敏感特質 (共計 16 位)	在意他人眼光、因他人無心之言語而感到受傷	A、B、C、D、F、I、K、L、M、N、R
	多愁善感	B、G、J、P、Q、R
	因關注社會議題而對現實感到失望、看不慣不公平之事務	C、G、I、M、N、R
	已擁有要好的朋友，但仍會感到寂寞	J、R
	思維細膩	F、I
	鑽牛角尖	G、J
	會因心情不佳而影響與朋友的相處	I、Q
	對未來感到迷惘	J、P
	有戀愛方面的困擾	C、G、M
	常與同儕進行比較，易患得患失	K

	認為自己與學校格格不入	D
	獨自承受父親躁鬱症所帶來的壓力與困擾、壓抑個人情緒、早熟獨立	O
	常思索生命的意義、對生活目標感到迷惘而選擇休學	P
	曾失去好友而至今仍無法釋懷	Q
	因家庭氣氛不佳而懷有強烈的匱乏感	R
完美主義傾向 (共計9位)	習於追求完美，並要求自己務必完成目標	A、D、E、G、M、R
	參與過多的活動，常因時間不足以應付而備感壓力	D、G
	一旦事情不如預期，易萌生放棄念頭	G
	受挫時，會擔心他人如何評斷自己。	H
	無法接受失敗；如事情發展未達自我標準，會衍生強烈的失落感	R
	因同儕表現優異而備感壓力、曾萌生棄讀資優班的念頭	Q
人際關係經營困難 (共計7位)	不擅長表達自己、個性內斂慢熟，在學校尚未結交到要好的朋友	B、H、L
	感覺難在同儕中難以找到知音	C
	常對分組合作的同儕感到失望而有不愉快的交友經驗	E
	渴望歸屬感、害怕被朋友冷落	K
	曾被排擠，故結交朋友時較為猶豫、謹慎	N

當遭遇情緒困擾問題時，本研究的 18 位受訪者中，7 位會考慮主動尋求輔導中心協助，10 位無此意願，1 位則表示將視情況而定。而曾前往輔導中心尋求協助者有 3 位，然其中 1 位反應輔導中心對其助益不大。由此可得知，超過半數

之受訪者較不考慮向輔導中心尋求協助以處理情緒困擾問題，究其原因，大致為自覺不需要、無此習慣、擔心被貼上標籤、不信任輔導中心之教師、距離太遠等；受訪者並表示平時傾向於自我調適、舒緩負面情緒。此結果亦能呼應家扶基金會（2012）所作之調查以及高振耀（2008）、陳書梅（2010）之看法。

本研究依據 18 名受訪之資優女高中生的情緒困擾問題及其閱讀意願，媒合數本適合之繪本供個別受訪者閱讀。以下則依受訪者 A 至 R 接受訪談的時間為先後順序，分別以個案方式說明其情緒困擾問題及繪本之媒合。

一、受訪者 A 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 A 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」。首先，於「情緒敏感特質」方面，A 相當在意他人眼光，曾因自己的想法不被認同而深感失落、受傷，進而衍生困擾與壓力：

「班上活動，我表達意見…被否決，…有點受傷。我跟朋友抱怨，結果朋友說我的提議…滿無聊的…，本來就不會通過，讓我很難過。後來…提意見就怕又不被看好，…滿悶的，也有點煩。」(A:1, 6-11)

再者，A 要求自己在課業或活動等方面的表現均須符合完美的標準，否則將引起極大的情緒起伏，其不僅秉持高度的自我期許，長久以來亦對完美懷抱高度執著；兼以資優班同儕均表現優異，此也刺激 A 追求完美的渴望。如 A 所言：

「[考試]成績不如預期，會很難過。…我對完美非常執著，…爲了…各方面都表現好，…我會排進度，希望能按照計畫完成，如果沒辦法，會很焦慮、壓力很大。…不希望別人認爲我是書呆子，…很要求自己在課業之外的活動表現。…同學都表現得非常好，我希望自己能一樣好，不然...覺得自己好像失敗者，…會更加要求自己的表現。」(A:1, 13-14, 16, 18-20, 22-23, 35-37)

A 並提及遭遇挫折時，會以觀賞韓劇、閱讀小說或繪本等方式來調適情緒，或是與熟悉的朋友和老師談心，較不考慮尋求輔導中心協助。而在閱讀繪本方面，A 從小即喜歡看繪本，尤其喜愛完全沒有文字的繪本，因其可任由個人的想像去

詮釋圖畫的意義，如此將能從中獲得一種寧靜的感覺。

由 A 的訪談內容可得知，他人的評斷會影響 A 對自己的信心，且由於 A 執著於追求完美，倘若自己的表現不如同儕，則深感挫敗。故研究者選擇故事角色特質、處境與 A 相近的《幸運兒》、《失樂園》套書，和探討完美議題的《我不是完美小孩》，以及描述挫折經驗的《糟糕的一天》、《斷嘴鳥》等繪本供其閱讀。

二、受訪者 B 之情緒困擾問題與繪本之媒合

由受訪者 B 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「人際關係經營困難」。首先，在「情緒敏感特質」方面，B 的個性較為多愁善感、在意他人的看法，以悲觀的態度看待事物，獲得讚美亦不覺得欣喜，會謹慎思索其中原因，並期許自己持續達到標準，致使壓力倍增。B 表示：

「討論班務時如果有人亂提議，我會很反感。…我也不敢直接反應，怕被[她們]討厭，…常想東想西。…用比較悲觀的態度去看事情。…有一次…同學提議直接拿我的答案去對考卷，我會覺得有點煩。如果有錯，不是很丟臉嗎？…自己算是多愁善感的，常去想別人對我有什麼看法，…老師讚美我，…會去想說，自己真的有做很好嗎…，希望…繼續獲得…讚美，…難免會覺得壓力很大。」(B:1, 3-5, 8-10, 12-13, 32-33, 60-62)

其次，B 於人際互動方面較常感到挫折，其在交友方面屬於「慢熟」的類型；國中時與朋友有過不愉快的相處經驗，所以很期待能在高中階段結交到要好的朋友，可惜目前仍事與願違，在學校不免感到寂寞。B 言道：

「在結交朋友方面很悲觀。我對朋友很好，對方好像沒有接受到。國中有段時間和朋友處得不好…。…爲什麼別人很快就交到朋友，自己卻沒辦法…。…不知道怎麼樣趕快和別人熟起來。剛到一個環境時，會有一點寂寞，我比較慢熟，朋友和其他人成爲好朋友，會覺得被冷落了。…目前沒有交到要好的朋友，很寂寞。…分組時習慣找較好的朋友，結果她先去找別人，我有點受傷。」(B:1, 15-17, 25-28, 46, 52-53)

此外，B 較為內斂壓抑，於煩悶或沮喪時，不會主動尋求朋友或輔導中心教師之協助；當遭遇較為嚴重的困擾問題時，則書寫於週記裡，詢問導師之建議。

由上述訪談內容可得知，B 善感而悲觀，於結交朋友方面有許多困擾和煩

惱，與國中朋友相處之難過回憶亦仍耿耿於懷，故研究者選擇主題為如何面對人生困頓之《爺爺的天使》，以及與交友議題相關的《失落的一角》、《有你，真好！》、《活了一百萬次的貓》，還有以回憶為描述素材的《照相本子》等繪本供其閱讀。

三、受訪者 C 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 C 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」。C 描述自己思維敏感細膩，於團體中較常感孤單寂寞，且容易將所有難過的回憶都壓抑於心底，久久無法釋懷，甚至一回想起即會有落淚的衝動。目前讓 C 最感到困擾的具體事件有二，一為上一段短暫的戀情迄今猶難以釋懷，其次則為國中時因小事而與好友發生爭執，但之後因彼此就讀不同的高中，以致於心結始終未能解開，亦令 C 感到難過、受傷。如其所言：

「高一時有交一個男朋友，沒有在一起很久，…分手到現在，還是會想很多，會偷偷看他的 FB…，…他 po 的話有一點隱晦，我會想說，…會不會和我有關，心情變得很不好。到現在還是很困擾…。告訴自己要放下，不要一直想他，可是就會去想說，到底…是因爲什麼原因…沒辦法繼續下去。」(C:1, 4-10)

「國中時和我很要好的朋友吵架，一直沒有釋懷，…關係也沒有改善，…很難過，心情起伏會比較大。…她在別的學校，分數差一點就可以上北一，我不知道這是不是也造成她不想理我的原因…，我也很想安慰她，…她不想跟我講話。」(C:1, 43-45, 56-60)

除了感情方面的困擾之外，C 亦對班級事務抱持熱忱與正義感、看不慣不公平之事務，因而有時會衍生無助感；C 言道：

「我很看不慣不公平的事情。…有同學不好好掃地，整潔分數被評很低，我會覺得不可以這樣。…我講了一兩次，…沒有辦法要她們放下手邊那些事情。我擔心再講下去，只是讓同學討厭我。…後來就沒講了。…可是很難叫自己不去在意。」(C:1, 66-68, 70-75)

此外，C 提及自己調適情緒的方式為閱讀小說，覺得閱讀能將自己帶領至另一個世界，忘記現實的紛擾；且 C 認為教師所言大多老生常談，所以即使目前無法走出感情的迷惘，亦不考慮尋求輔導中心的協助，通常傾向於自己思索與解決，或是找朋友談心。

由訪談內容可知，受訪者 C 較為細膩敏感，其具體特徵為常感孤單寂寞、無法忘懷過往失落的情誼、看不慣班上同學自私的作為等，故研究者選擇以寂寞和失落相關的《寂寞長大了》、《寂寞很簡單》、《想念的沙漠》、《失樂園》套書；以及描述冷漠自私的村莊逐漸轉為熱絡的《石頭湯》等繪本供其閱讀。

四、受訪者 D 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 D 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」。在「情緒敏感特質」方面，D 極為敏感於他人之言行舉止，且對自我定位感到迷惘，故雖然有時想要堅持自我原則，但同時又容易受他人影響，並深感自己的價值觀與學校氛圍差異頗大。D 言道：

「我很堅持己見，有時候又很容易受別人影響，…尤其對人很敏感，如果有人話中有話或是說謊，我很容易就會發現。…有個女生和大家都很好，我和她不是很要好，我就一直在想為什麼我們的感情沒有那麼好，我開始觀察她和別人的互動，去猜說她是不是不喜歡我。我追溯很多小細節，想很多，…她不是我的好朋友，我根本不必在意她的想法，…不知道為什麼，我就是會在意。」(D:1, 57-59, 61-66)

「可能是我自己價值觀很奇怪吧！我和大家都很好，但也僅止如此而已。這個學校找不到和我自己像的人。我覺得自己…很自由…，可是在北一，大家都有一定的嚴肅程度，…自己和學校磁場不合。」(D:1, 70-73)

其次，於「完美主義傾向」方面，D 從小即戮力追求完美，十分在意成績與排名，但就讀北一女資優班之後，則轉為要求自己在活動方面的表現。因此，除了資優班的課程活動之外，D 亦主動參與相當多元的課外活動，導致時間不足而焦慮倍增，然家人又不投以關懷、理解，令其心生怨懟與不滿。如 D 所言：

「我參加很多課業之外的活動。…我想做好每件事。…沒辦法如期完成時，會很抓狂，情緒很緊繃。…我期待別人能理解我，可是他們沒有經歷過這些，沒辦法理解我壓力真的很大。…事情很多、沒睡飽，…很容易胖。我媽一直攻擊我。…我不喜歡媽媽這樣評斷我，…我很忙才沒有運動、才變胖的，…沒有必要這樣講我。」(D:1, 5-7, 11-17)

「我很在乎在社團的表現。…也很在乎我的外交事業。像是接待外國學生、參加綠衣使節，這些都是我自己去報名和考試。…事情很多、做不完。…會感到身心俱疲、很

恐慌。」(D:1, 33, 38-39, 41-42)

此外，D認為輔導中心是調適情緒、解決困惑的良好管道。然而，D亦表示會擔心被貼上標籤，因此倘若選擇去輔導中心尋求協助，不會讓其他人知悉。

由訪談內容可得知，D情感細膩敏感且自覺與學校嚴肅的氛圍格格不入，並於追求完美的過程中常感疲憊恐慌，並渴望獲得他人的支持與理解。因此研究者選擇故事主角與受訪者特質相似的《情緒獸 EMO》，以及探討與完美議題相關的《我不是完美小孩》、《斷嘴鳥》等繪本供其閱讀。

五、受訪者 E 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 E 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「完美主義傾向」與「人際關係經營困難」。首先，在「完美主義傾向」方面，E 對自己的各方面均要求甚高，且由於過往的表現皆在同儕水準之上，因此習於追求完美，倘若表現不如己意，會衍生強烈的失落及焦躁感。如 E 所述：

「我很在意交作業…，像交美術作品，我會想做到最好，因為我很喜歡畫畫。…上次考試，地理已經看很多了，還是考不好，很難過。…有一次掉到前三名外，很難過。考不好時很灰心喪志，很不甘心。…有一次考直笛指法，我寫錯了，…自己竟然會寫錯，快抓狂了…。…我常覺得自己還不夠好，時間沒有掌控好，考試前還有很多沒唸完。」 (E:1, 5-6, 11-15, 19-21, 23-24)

其次，在「人際關係經營困難」方面，E 會以完美的標準去期待同學、朋友的表現，因此常感受到理想與現實之間的落差，進而有疲憊和不滿之感；E 言道：

「分組寫報告…，有人會進度落後或是不做，我很緊張，她卻悠哉悠哉的，我會覺得很累。…我希望大家的步調可以趕上我的計畫，可是常不是這樣。…之前數學分組，我們這一組對數學不是很有興趣，大家想草草了事，…氣氛很不好，再這樣下去，我也要開始抱怨了。」 (E:1, 30-32, 39-43, 46-47, 52-55)

另一方面，E 調適情緒的方式為閱讀繪本，認為其具有撫慰心靈之功效。令 E 印象最深刻的是繪本是《狐狸孵蛋》和《最甜的無花果》，前者之特色在於生動有趣的情節、溫馨感人的結局，舒緩了 E 的負面情緒；後者特點則在於美

麗的畫風，以及作者運用令人吃驚的收尾揭示知足常樂的道理，令 E 有意想不到的收穫。此外，E 亦閱讀過幾米的多部作品，並指出幾米的繪本均蘊含一種淡淡的哀傷，而其中 E 最喜愛的是《向左走向右走》、《謝謝你毛毛兔，這個下午真好玩》、《森林裡的秘密》等，因為這幾本作品較無沉重的哀愁，閱讀時能令 E 融入故事情節、忘卻煩惱，從中獲得平靜與快樂。E 並表示當自己遭遇情緒困擾問題時，雖不排斥去輔導中心尋求協助，但也不會特地前往，傾向於先自己思考或與朋友討論，除非事情已嚴重至無法自行處理，才會考慮至輔導中心諮詢。

由訪談內容可知，受訪者 E 無法接受自己的表現不如預期，尤其在意分組合作之同儕表現，此渴望完美的態度亦影響了人際關係的經營，故研究者選擇故事主角失卻完美模樣的《斷嘴鳥》、部分角色其夢想和現實有所落差的《失樂園》套書，以及與人際互動議題相關的《石頭湯》、《阿迪與朱莉》等繪本供其閱讀。

六、受訪者 F 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 F 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」。F 認為自己之所以常感情緒低落，主要係源於自己的思維較為細膩、悲觀，有時候則會感覺不被同儕理解而寂寞。如 F 所述：

「我太細膩了，也比較悲觀，…會從朋友的動作衍生出想法。她可能沒有這個意思，我就會想很多，又不知道怎麼跟她講，會很困擾。…曾經有同學不理我了，我很沮喪、很寂寞，不知道發生什麼事情。…我覺得[心情不好的主要原因]是自己的人格特質，就是自己會想比較多。」 (F:1, 5-7, 11, 15, 21)

而當 F 的心情陷入低潮時，會渴望一個人靜一靜以沉澱情緒、釐清思緒，再向朋友或家長傾訴之；F 並表示並不知道可以去輔導中心紓解煩憂，然其亦覺得擁有家人和朋友的協助已然足夠，除非有人要求自己親至輔導中心，否則會因其位置距離教室太遠而不願特地前往之。

此外，F 調適情緒的方式之一為閱讀繪本，因其對繪畫情有獨鍾，故格外喜愛閱讀繪本，覺得繪本可以帶來心靈的平靜、緩和負面情緒。F 喜愛的繪本如

《向左走向右走》、《藍石頭》、《微笑的魚》、《愛心樹》等，雖然 F 對上述繪本之情節已感到印象模糊，但仍記得其共通點在於均能帶給 F 溫暖的感受。

由訪談內容可得知，F 較為細膩、悲觀，有時會因不被理解而感到寂寞，心情不佳時則會選擇暫離人群以沉澱情緒，故研究者選擇與看待事物角度相關的《聽幾米唱歌》、《爺爺的天使》，和主角同樣因不被理解而深感孤寂的《月亮忘記了》、《幸運兒》，以及獨自調適煩憂的《躲進世界的角落》等繪本供其閱讀。

七、受訪者 G 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 G 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」。首先，在「情緒敏感特質」方面，G 描述自己是多愁善感、鑽牛角尖之人，與班級同學互動較少，因而常有孤單寂寞之感；有時則會因社會議題而心生憤慨，常與朋友討論到情緒激昂。如 G 所述：

「我是一個多愁善感的人，『為賦新詞強說愁』吧！…在乎別人的想法，但我會悶在心裡。…班上同學互動較少，沒有特別好的朋友，會覺得寂寞。…我會放大一些小事，因為個性的關係就被男朋友甩了。…我會挑男朋友毛病，把自己逼入死胡同，鬧到最後兩個人都不開心…。…別人一個小動作或是聊天的…語句，我就想很多，覺得對方可能在暗示什麼，我會在心裡冒出很多假設。…我也會關心社會議題，會和朋友討論到很生氣，…一些我看不慣的事情、不符合公平正義之類的。」(G:1, 9, 11, 13-15, 17-21, 44-45)

其次，在「完美主義傾向」方面，G 要求自己於課業和社團等表現均須達到完美，而一旦發現結果不如預期，即會萌生放棄的念頭。例如：

「我把自己逼得太緊了。…考試都要拿到滿分，國中時如果沒有滿分，我會很想去撞牆…。上高中後，課業的挫折愈來愈大，會想全部放棄。…我在社團負責美工…。…不好看就會一直改，進度落後，…就會覺得算了隨便，就交出去了。」(G:1, 23-26, 28-29)

此外，G 調適情緒的方式之一為閱讀繪本，尤其喜愛閱讀幾米的作品，並表示圖書館架上所有的幾米繪本皆已閱畢，而其中印象最深刻的是《微笑的魚》、《履歷表》、《月亮忘記了》等三本。G 覺得幾米的繪本之內容意境均十分深刻、細膩，足以打動人心、引發深省，有餘韻無窮之感；《履歷表》於表達形式上較

為特別，其藉由五花八門的職業來傳達多元視角的觀點，使閱讀過程充滿趣味。而 G 亦認為輔導中心老師之專業知能有助於協助青少年調適情緒，如未來真有無法自行解決之困擾，並不會特別排斥向輔導中心尋求協助。

由訪談內容可得知，受訪者 G 心思敏感細膩而有感情方面的困擾，且在班級之中常感寂寞，並會因社會議題而情緒憤慨激昂；此外，其亦因過度要求結果之完美而常於過程中輕言放棄。因此，研究者選擇與感情、寂寞議題相關的《寂寞很簡單》、描述社會議題的《一年甲班 34 號》；以及探討完美與挫敗感的《我不是完美小孩》、《糟糕的一天》等繪本供其閱讀。

八、受訪者 H 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 H 之問卷填答及第一次訪談紀錄可得知，其情緒困擾問題為「完美主義傾向」與「人際關係經營困難」。首先，在「完美主義傾向」方面，H 非常要求自己的成績表現，心情會隨班級排名順序而有所起伏波動，且相當在意他人的眼光；如 H 所述：

「…很在乎成績。…考前面幾名時會很高興，但也會覺得自己還可以更好。如果成績往下掉，會很沮喪。…我很在意別人的眼光，如果名次掉下來，我會擔心同學覺得我沒有那麼厲害了，或是老師會覺得我這次不夠用功。…壓力主要是來自於自己對自己的要求。」（H:1, 3-4, 6-7, 9-10, 12）

其次，在「人際關係經營困難」方面，H 長久以來始終困惑於如何結交朋友，且由於不擅長表達自己，所以在他人面前容易感到緊張、較少主動分享自己的想法；另外，H 亦自覺並未融入班級之中，因而常感覺孤單寂寞。H 言道：

「我不太會交朋友，剛進北一時會感到緊張。我不太會表達自己，比較慢熟，擔心別人怎麼看我。…通常是我聽別人講話，比較少和別人分享，…比較容易被忽略吧。…我在班上沒有很熟的朋友，…我不算非常融入[班級]。…[分組活動時]常等別人來找我。…我比較安靜…，跟不太上大家的頻率，我覺得有趣的點，也很少有人和我一樣覺得，有一點孤單。」（H:1, 14-16, 18-20, 22-23, 25, 27, 31-33）

此外，H 習於壓抑情感，往往以哭泣宣洩負面情緒或自行思索解決困擾之

道，抑或詢問國中好友之意見，較不傾向選擇輔導中心之教師為傾訴對象。

由訪談內容可得知，受訪者 H 對自我要求甚高，因此當其受挫時，不僅無法坦然接受失敗，更在意他人評斷自己的眼光。其次，H 因不擅長言辭之表達而在人際關係經營方面甚為煩惱，常有孤單寂寞之感。故研究者選擇故事主角由完美變為殘缺的《斷嘴鳥》，以及與交友議題相關的《失落的一角》、《好好照顧我的花》、《有你，真好！》、《阿迪與朱莉》等繪本供其閱讀。

九、受訪者 I 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 I 之問卷填答及第一次訪談紀錄可得知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」。I 描述自己的個性較為悲觀，不僅在意日常瑣事，亦會因為關切社會議題而心情沉重，有時則會因為他人無心的言語而感到受傷；而心情不好時，會希望獲得朋友及時的安慰，否則可能會故意弄僵氣氛以引起關注；I 言道：

「我看待事物滿悲觀的，像新聞報導到比較可憐的人，…我會很難過。…有人笑我的外表，我會很生氣。…我很容易因小事而高興或沮喪，有人讚美我或說我不好，都讓我有比較大的情緒起伏。…我很在乎公平正義，…會覺得政府做得不夠好，…社會議題也讓我想了很多，會因此而心情沉重。」 (I:1, 4-7, 12, 14-16, 31-35)

「我心情不好，朋友卻嘻嘻哈哈的，會讓我更不開心。…希望朋友發現我心情不好，…如果她們一直不關心我，我會很挫折，…會被情緒影響，變得不夠理性，…聊天時我就故意不答腔，讓氣氛變冷，希望能引起注意。」 (I:1, 46-51)

此外，I 調適情緒的方式之一為閱讀繪本，尤其喜愛《布瓜的世界》，因其內容相當有趣，作者以不斷提出「為什麼」來讓讀者思考原本生活中理所當然的人事物，其中有許多觀點均能切中 I 的迷惘與心情，故 I 能從閱讀中獲得共鳴與安慰，彷彿有人和自己一樣對這個世界存在許多疑問，因而感覺較不孤單。另一方面，I 亦指出，從國中至今，自己身旁即有兩三名好友常於情緒低落時至輔導中心找老師談心；有時「當局者迷」，老師反而能以另一種角度提出良好的建議。

由訪談內容可得知，受訪者 I 敏感而悲觀，會因生活瑣事和社會議題而情緒

起伏波動，且有時會因為心情不佳而影響人際互動，故研究者選擇與生活、社會議題相關的《一年甲班 34 號》、《聽幾米唱歌》，和故事主角較為悲觀的《情緒獸 EMO》，還有以正向態度看待困境的《爺爺的天使》，以及探討情緒管理議題的《壞心情》等繪本供其閱讀。

十、受訪者 J 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 J 之問卷填答及第一次訪談紀錄可得知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」。J 敘述自己有多愁善感的傾向，容易鑽牛角尖，常因希冀思索出最正確的答案而煩惱不已，且目前對未來感到茫然而不知所措。此外，J 認為沒有人能真正了解自己，因而常感到寂寞憂傷；如 J 所述：

「我滿多愁善感的，會想很多事情。現在高三，會想比較多…，不知道未來…、大學是什麼樣子。…希望找到一條最適合自己發展的路。過去很多事情都有標準答案，現在快要讀大學了，會有點慌，不知道怎樣的選擇才是對的。…自己在那邊比來比去，很心煩。…不會有人能真正了解自己。只有自己真的了解自己，難免會寂寞吧！」(J:1, 3-7, 10-12, 34-35)

此外，J 舒緩負面情緒的方式為遠離人群、自我沉思，有時亦會以閱讀繪本來調適之；對 J 而言，文字量太多的文類如小說等，會造成閱讀的負擔，而繪本以簡潔鮮明的圖文方式呈現故事，不僅圖畫能渲染文字之力道，並能拓展想像的空間，得以輕鬆的心情進行閱讀。另一方面，J 於心情低落時僅會徵詢知心朋友的意見，並認為輔導中心教師不夠了解自己，可能無法給予貼近需求之建議。

由訪談內容可得知，受訪者 J 對未來感到迷惘、因不被同儕理解而心生寂寞，且傾向於暫離人群以沉澱思緒，故研究者選擇主角特質、行為與 J 相似的《月亮忘記了》、《星空》、《躲進世界的角落》等繪本供其閱讀。

十一、受訪者 K 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 K 之問卷填答及第一次訪談紀錄可得知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「人際關係經營困難」。首先，在「情緒敏感特質」方面，K 缺乏自信、相當在意他人的看法，亦常私下與同儕進行比較，容易患得患失，因而侷限自我發展的可能性。如 K 所述：

「我沒有什麼自信。…我沒有特別的才能，來到北一女資優班，同學會很多才藝，我很羨慕，有時候也滿自卑的。…看到班上同學時尚的那一面，…自己不夠漂亮，…不是亮眼的那一群，…會逞強地說，至少我是北一資優班的，可是我心裡知道，…和班上同學有差距。…很羨慕英文好的同學，…我要花很多時間背單字，也不太敢講…，變得劃地自限。表現不如預期時，會很擔心被同學瞧不起。」（K:1, 10-13, 27-31, 40-43）

另一方面，K 非常害怕寂寞、需要一份歸屬感，且擔憂被其他人看穿自己的脆弱，認為一旦被其他人發現自己和好友發生摩擦而陷入落單的處境，將被貼上「失敗者」的標籤：

「…我很需要一種歸屬感吧！…我有一點自卑，不敢被其他人發現自己的脆弱，如果被好朋友丟下，就覺得有一點丟臉，在意其他人的眼光，好像自己很失敗，連好朋友都不理我了，會很不安。」（K:1, 53-55, 68-75）

此外，K 亦指出自己在經營人際關係方面之所以深感困難，係源於自卑而敏感的心理；K 言道：

「不太敢和那些風雲人物交朋友，覺得比不上她們。…會和班上比較安靜的同學當好朋友，感覺比較安全…。可是…又很想加入那些風雲人物…。…長愈大愈覺得交到要好的朋友很難，如果有好朋友，會很想感情一直都這麼好，不想失去。有時候沒處理好，發生不愉快，會很難過，不知道怎麼做才最恰當。」（K:1, 17-20, 23-25, 88-91）

儘管 K 心中有許多煩惱，然其因為擔心被貼上標籤，故不會主動前往輔導中心尋求協助；主要調適情緒的方式之一為閱讀繪本，印象最深刻的繪本是《忙碌的週末》、《14 隻老鼠》系列等。由於 K 的母親對 K 要求甚嚴，而《忙碌的週末》生動描繪一對母女之間的相處，令 K 覺得自己很像故事中的小女孩，一直努力想討母親歡心，結果反而惹母親生氣；但故事的結局是溫馨的，不僅母女和

好了，母親亦能理解女兒的用心，讓 K 深受感動，並進而紓解內心的負面情緒。而《14 隻老鼠》系列之繪本，特色在於整個家族一起行動，如搬家、吃早餐等，洋溢細膩、溫馨的氛圍。K 指出，當感覺孤單寂寞時，只要閱讀此系列之繪本，就會覺得自己好像也是其中一份子，能從中獲得一種溫暖的歸屬感。

由訪談內容可得知，受訪者 K 害怕寂寞，且因自卑、敏感而在結交朋友方面感到困難，並強調自己渴望一份歸屬感，故研究者選擇與寂寞感受相關的《寂寞長大了》，以及和交友議題相關的《好好照顧我的花》、《活了一百萬次的貓》、《有你，真好！》、《阿迪與朱莉》、《失落的一角》等繪本供其閱讀。

十二、受訪者 L 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 L 之問卷填答及第一次訪談紀錄可得知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」、「完美主義傾向」與「人際關係經營困難」。首先，在「情緒敏感特質」方面，L 會因他人無心的言語而引起較大情緒起伏；例如：

「有人講一些無心的話，會讓我滿受傷的。之前有個老師，…說我的個性不太好、太悶了。讓我很在意。有些事情我是不會講出來的（而是壓抑在心裡），結果老師就覺得我這樣不好，可是我的個性就是這樣，所以就有一點受傷。我不善於表達，並不是我真的不想講什麼。」（L:1, 3-7）

其次，在「完美主義傾向」方面，L 十分在意課業成績表現，甚至會因緊張而失去平時水準；L 言道：

「從小到大成績一直都維持得不錯，自然對自己有一個標準，希望達到那個標準。如果沒有達到，就會失落吧！…不太滿意[這次學測的成績]，只有 70 級分，第一天太緊張，失常了。我只想上台大法律系，這個成績很可惜，會考指考吧！」（L:1, 9-11, 13-14）

至於「人際關係之經營」，L 敘述自己與人交往時較為慢熟，且因不擅長言辭表達，有時候會不知道如何向朋友提出規勸或表達內心的真實感受，只能選擇默默忍受某些不愉快，因而感到煩惱與困擾。L 表示：

「我比較慢熟，…不太知道怎樣表達自己的想法，…交朋友…比較吃力。…有個

朋友在學測前一直跟我抱怨其他同學，…這讓我有點困擾，會覺得她爲什麼不直接跟她說清楚。如果我跟她講我的想法，她又會不高興。還滿不喜歡這樣的。」(L:1, 21-25)

另一方面，當 L 心中有困惑或煩擾時，傾向於自我調適，不會主動尋求輔導中心的協助；倘若求助於輔導中心，亦不希望被他人知悉。由訪談內容可得知，L 在意他人對自己的評價，且因高度自我期許而容易於關鍵時刻緊張失常；此外，亦因不擅長表達自己而於人際互動時感到困擾。故研究者選擇故事角色與 L 特質相近的《有你，真好！》、《幸運兒》、《星空》、《躲進世界的角落》、《照相本子》，以及探討完美議題的《我不是完美小孩》等繪本供其閱讀。

十三、受訪者 M 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 M 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」。在「情緒敏感特質」方面，M 的個性較為多愁善感、不清楚自我之定位，亦對當今社會議題有所不滿；此外，曾有一段戀情讓 M 感到難過、痛苦，許久之後才逐漸釋懷。如 M 所述：

「我…很敏感吧！…很多事情我都會去思索，覺得現在的生活很累，…喘不過氣來。別人的言行舉止會讓我很多，…比較不清楚自己的定位，不知道要符合別人期待好，還是自己的想法比較正確。想東想西的，累積很多心事吧！」(M:1, 3-6)

「教育制度一直變，我很不能理解，…政府推動十二年國教，很多家長、老師、學生都很反對，我不知道爲什麼政府還是要推動。…沒有真正了解大家要的是什麼，一意孤行地推動政策，學妹們就會變成白老鼠，我很不喜歡這樣。」(M:1, 33-39)

「國中時和班上一位男同學交往，當時雙方父母都不同意，給我們很大的壓力，…後來就分開了。有很長一段時間我都覺得很難過，會一個人偷偷哭。過了很久之後這段傷痛才慢慢淡忘。」(M:1, 41-44)

而在「完美主義傾向」方面，M 曾經因為考試成績不如預期而深感挫折，甚至影響自己的生活作息和之後的表現。M 言道：

「我沒辦法接受自己表現不夠好，如果我準備了很久，卻還是比別人差，我會對自己很失望。有一次段考…沒寫好，…很難過，晚上吃不太下，也睡不好，結果，隔天考的科目考得更爛。」(M:1, 56-58)

另一方面，M 亦表示不會主動尋求輔導中心協助，覺得自己冷靜思索問題即可，因為有時大人會提出相反的意見，即使其值得參酌，自己也會因無法理解而不予採納，唯有親身經歷過後才能體悟當時的錯誤、進而真正有所成長。

由訪談內容可得知，受訪者 M 思緒細膩繁複，對自我發展感到迷惘，且曾有感情方面的困擾、關注社會議題而對現實心生失望；此外，亦容易深陷於挫折感中，進而影響日常行為表現。故研究者選擇具有多元觀點的《聽幾米唱歌》，和與感情議題相關的《寂寞很簡單》，以及與社會議題相關的《一年甲班 34 號》，還有描述挫折經驗的《查克 笨！》等繪本供其閱讀。

十四、受訪者 N 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 N 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「人際關係經營困難」。首先，在「情緒敏感特質」方面，N 相當在意他人的看法，且會因生活中的事物而思慮繁多；此外，N 亦對社會議題懷抱高度熱忱，並將關心付諸行動，有時則會因為理想和現實有所差距而感到失落與煩惱。如 N 所述：

「我很在意別人的看法，…會因為生活中的人事物而想比較多、…很感慨，可能和我參加的社團有關，…[社團]討論過釣魚台、十二年國教，…討論到比較沉重的議題，會覺得我們的力量還不足以改變現狀，會有點失落吧，…一直思考該怎麼做比較好，…會比較煩躁一點。」 (N:1, 4-10)

其次，在「人際關係經營困難」方面，由於 N 因個性慢熟而曾深感孤單寂寞，且往昔有過被排擠的經驗，所以在結交朋友時會較為猶豫、謹慎；雖然此情形隨著年紀增長而逐漸改善，但內心的傷痕至今猶存。N 言道：

「我比較慢熟，曾經覺得自己在班上有點被孤立而感到寂寞。…小學時曾經被…排擠，…造成心裡的陰影。…在交朋友時比較猶豫、謹慎，隨著年紀長大，情況有改善，…那一次經驗會一直影響到我。」 (N:1, 30-33)

另一方面，N 於國中時曾主動至輔導中心尋求協助，覺得即使當下沒有獲得

明確的結論，還是會感到心情舒坦許多。而 N 調適情緒的方式之一為閱讀繪本，印象最深刻的是《花婆婆》、《謝謝你毛毛兔，這個下午真好玩》、《布瓜的世界》此三本。《花婆婆》探討生命的逝去與延續，其溫馨的結局、素雅的畫風，平撫 N 遭逢奶奶過世的失落感；N 雖然對《謝謝你毛毛兔，這個下午真好玩》之情節感到模糊，但仍清晰記得其予人一種相互陪伴的溫暖；至於《布瓜的世界》，N 覺得此繪本彷彿為自己發聲，提出隱藏於心中的種種困惑與質疑，宛如一名知己。

由訪談內容可得知，受訪者 N 十分在意他人看法、對生活周遭的事物感觸良多、因高度關注社會議題而衍生無力之感、曾被孤立而深感寂寞，且有結交朋友方面的困擾等，故研究者選擇故事角色特質與受訪者相近的《月亮忘記了》、《幸運兒》，以及探討社會議題的《一年甲班 34 號》、具備多元觀點的《聽幾米唱歌》，還有與結交朋友相關的《失落的一角》等繪本供其閱讀。

十五、受訪者 O 之情緒困擾問題與繪本之媒合

由受訪者 O 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」。O 歸結自己情緒敏感、思維細膩之因，可能是源於父親患有躁鬱症，故從小即常感覺人生擁有某些無法改變的無奈，進而訓練自己早熟、獨立。起初 O 無法接受父親的暴力行為，直到陪父親就診才逐漸解開心結；而此歷程中的艱辛，O 均選擇獨自承受，因與朋友分享於事無益、僅徒增他人煩惱。O 言道：

「我比較細膩敏感，可能是因為家裡的關係。我爸有躁鬱症，有一點暴力傾向。…一開始我沒辦法諒解…。…我爸會打我弟弟，我會很生氣…陪他去看醫生之後，我比較能理解這是一種疾病，不是他能控制的。…家裡的事情就算跟朋友講，也只是讓她們擔心，沒有辦法真的解決。…我比較會保護自己的心，把心隔絕起來，不想被別人窺探。偶爾還是會覺得有點寂寞。」(O:1, 13-21, 27-31)

此外，O 曾尋求輔導中心協助調適情緒困擾問題，然感覺其幫助不大，兼之自己本來就不喜歡將家庭狀況與他人分享，因此傾向於自行思考解決之道。

由訪談內容可得知，受訪者 O 情緒敏感之特質可能源自於父親躁鬱症所帶

來的種種壓力與煩惱，故研究者選擇故事角色個性、遭遇與 O 相近的《失樂園套書》、《星空》等繪本供其閱讀。



十六、受訪者 P 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 P 之問卷填答及第一次訪談紀錄可得知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」。P 的個性較為多愁善感、容易激動，平時喜歡思索生命的意義，升上高三之後情緒漸趨不穩定，對生活目標感到迷惘茫然，因此失去考大學的動力，決定先辦理休學。如 P 所述：

「我比較多愁善感吧！…會想很多，也會對社會問題、教育制度感到憤慨或不滿意。…升上三年級後情緒愈來愈不穩定。…我開始想很多生命意義之類的問題。…有一次輔導老師問我有沒有想過要休學。後來我就決定要休學了。」(P:1, 2-3, 14-17)

此外，P 亦習於壓抑心事，因為覺得朋友均忙碌於讀書考試，且其不太了解自己，故不會對朋友全盤傾訴心中的煩惱憂愁，而是選擇自行思索與調適；因此雖然身邊有一些朋友，但偶爾仍會感到寂寞。P 言道：

「現在缺乏目標，就沒有動力[讀書]了。…平常會去思索生命的意義；不過不太會和朋友說，我想應該沒什麼人會理我吧！我比較會把心思放在心裡，覺得朋友也沒辦法完全了解我，…我會覺得有點寂寞吧」(P:1, 23-29)

由訪談內容可得知，受訪者 P 因不被同儕理解而感到寂寞，且當情緒陷入低潮時，傾向於自我調適而非向他人傾訴；此外，P 目前處於迷惘與困惑的心境，其欲於休學期間尋找生活之目標、思索生命的意義。故研究者選擇故事角色之個性和處境與 P 相似的《情緒獸 EMO》、《月亮忘記了》、《躲進世界的角落》、《照相本子》等繪本供其閱讀。

十七、受訪者 Q 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 Q 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」。首先，在「情緒敏感特質」方面，Q 較為多愁善感，常感覺生活中存在許多限制，而有時則會因負面情緒而影響與朋友之間的相處。如 Q 所述：

「心情不好時，和朋友說話會特別不耐煩，…容易把情緒發洩在朋友身上，把彼此搞得很煩。…她都會原諒我，但我覺得自己很不應該。」(Q:1, 31-34)

「很想把身上的光環、爸媽的期許通通都不要吧。人生很不自由，長愈大愈不快樂，要花很多力氣才能找到一點點成就感。…有時候會想躲起來，躲到沒有人的地方，…比較自在。」(Q:1, 92-97)

而 Q 亦因失去一位要好的朋友而感到耿耿無懷、傷心失落；Q 言道：

「我有一個很要好的小學同學，後來我們唸不同的國中，生活圈不一樣，沒有以前那麼好。我打電話給她，她很冷淡，我很受傷，不知道該怎麼回到像以前一樣，…現在變疏遠了，很無力。…很難過。」(Q:1, 6-14)

至於在「完美主義傾向」方面，Q 起初是為了達到父母的期許而追求完美，爾後則開始在意別人的眼光，變得無法放鬆；兼以資優班同儕均表現優異，讓 Q 擔心落後而壓力倍增，希冀自己能像大家一樣兼顧成績與課外活動，有時則因此感到疲憊、焦急、為未來感到煩惱，萌生在普通班或許比較輕鬆快樂的念頭。另外，Q 很難擺脫失敗的陰影，尤其當自己表現不好時，會覺得其他人好像正暗自嘲諷，因而總是惴惴不安。如其所言：

「剛進北一時比較不習慣，希望自己表現好，又好像跟不上大家，有點吃力。…會煩惱未來，感覺同學都有目標，可是我還沒有，會有一點慌。…時間根本不夠用，我很希望能兼顧成績和課外活動，卻又做不到，會有點心急，…會想說，是不是在普通班會比較輕鬆、比較快樂。」(Q:1, 58-66)

「我希望…能表現得更好，如果考不好或是參加…活動表現不夠好，…說不定有人偷偷在背後笑我失常之類的吧。所以…會很緊張，…會想躲起來不被找到，就很不自在吧！」(Q:1, 75-78)

而 Q 亦說明自己調適情緒的方式之一為閱讀繪本，印象最深刻的是《向左走向右走》、《微笑的魚》此二本作品。《向左走向右走》中，男女主角從陌生到相愛、分離、最後重聚的歷程，讓 Q 感受到溫暖與希望，彷彿未來一定會有那麼一個和自己契合的人出現，儘管當下感覺孤單，最後仍會迎向美好的結局，此令 Q 深感撫慰。至於《微笑的魚》，故事步調較為緩慢，讓 Q 一再思索與品味其中意境，結局尤其讓 Q 領悟到有時候放手反而才能感覺到更多幸福，Q 亦渴望自己如繪本中的魚一樣，終能於大海裡自由游泳。

另外，Q 在情緒低潮時，並不會選擇去輔導中心尋求協助。因為 Q 在小學時曾與導師談心事，而導師在未知會 Q 的情況下致電 Q 的母親，導致 Q 後來被母親責怪；於此事件之後，Q 變得較難以信任大人，無法坦然地對大人傾訴煩惱，同時亦覺得向老師們尋求協助是無益於事的作為。

由訪談內容可得知，受訪者 Q 所遭遇之情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」，主要特徵包含：會不小心將情緒發洩在朋友身上、無法釋懷於失去某位好友的傷痛、曾經萌發放棄資優班的念頭、較難坦然接受挫敗等等，故研究者選擇故事角色、情境與 Q 相近的《想念的沙漠》、《寂寞長大了》、《壞心情》、《躲進世界的角落》、《情緒獸 EMO》、《查克 笨！》等繪本供其閱讀。

十八、受訪者 R 之情緒困擾問題與繪本之媒合

根據受訪者 R 之問卷填答及第一次訪談紀錄可知，其情緒困擾問題為「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」。首先，在「情緒敏感特質」方面，R 較為多愁善感，且相當在乎他人的看法、因關注社會議題而對現實頗為不滿；雖然身邊已有一些朋友，但仍覺得朋友難以理解自己而深感寂寞；如其所述：

「我…滿多愁善感的吧！…在班上很常感到寂寞，…很難找到頻率相合的朋友。…我對朋友付出比較多，對方可能會覺得壓力比較大，或是根本沒有感覺到我的心意，我就會覺得滿孤單的。」(R:1, 3-9, 11, 35-36)

「現在的教育太考試導向了。從小到大都在考試，一直以來都很明確知道目標在哪裡，上大學之後一切都要自己決定，再也沒有分數讓自己去追，會很迷惘，不知道自己到底要做什麼。國外教育比較開明，會刺激學生去思考自己要的是什麼，臺灣教育就像科舉制度沿襲下來的，只注重考試，很不好。」(R:1, 14-19)

此外，與家人之間的互動亦讓 R 深感困擾，如其十分不滿於母親以高壓方式進行管教方式等。由於 R 長期未能在家裡獲得溫暖與支持，因而於內心之中存在著強烈深沉的匱乏感。R 自敘道：

「…最困擾我的就是家裡的狀況。…我和我媽的關係…很緊張，她用高壓的方式在限制我。我用網路和其他人聊心事，我媽…一直罵我，我也生氣起來。這種事很常發生，我在家很寂寞、孤單，就是那種內心的匱乏感…。我很不能理解…我媽要限制我，她不理解我、不聽我說，可是我需要心理的支持，很需要找人談談。」(R:1, 38-43, 45-50)

其次，在「完美主義傾向」方面，R 從小即戮力於追求完美，渴望能獲得他人之肯定，如果達不到自己的標準，就會深陷負面情緒之中。R 表示：

「我從小就覺得要認真讀書才能爭取到別人的注意…。希望自己一直保持在完美的巔峰，別人才會看到我的存在，很累，可是又沒辦法叫自己不要這樣。…我有參加國際科展，…很想得名，比完之後只拿到第三名，可是只有第一名才可以出國。那時候就很像失戀，每天都在哭。」(R:1, 22-25, 27-32)

當 R 與班導師討論過自己的情緒狀況後，班導師將 R 轉介至輔導中心定期接受輔導。剛開始 R 感到猶豫不安，疑惑自己是否生病，而開始接受輔導之後，則逐漸認同輔導中心為一個良好的溝通管道，輔導老師會以專業知能協助釐清問題、提供策略，有助於 R 舒緩困擾；R 亦提及班上同學是以開放的態度看待每一個人，所以並不會因為自己常前往輔導中心而被視為異類。因此目前 R 如果心生負面情緒，就會相當盼望能及時找輔導老師討論。

由訪談內容可得知，受訪者 R 多愁善感、在意他人看法、關注社會議題，且因為家庭氣氛不佳而內心深感孤寂；此外，當 R 無法達到預期之完美時，會感到非常沮喪失落。故研究者選擇故事角色特質與 R 相近的《星空》、《躲進世界的角落》、《幸運兒》，以及探討教育與社會文化的《一年甲班 34 號》，還有和完美議題相關的《斷嘴鳥》、《我不是完美小孩》等繪本供其閱讀。

第二節 繪本閱讀之情緒療癒效用



本節主要綜整本研究中之 24 本繪本於受訪者閱讀時產生何種情緒療癒效用。以下依照繪本首字筆畫順序分述之。

一、《一年甲班 34 號》

《一年甲班 34 號》主要敘述一名就讀小學的男孩，其於故事中沒有姓名，而是以班級編號的 34 號稱呼之。34 號男孩追求個人的自由與快樂，因此無法理解學校體制的種種限制，亦無法接受父母、師長、同學與整體社會文化的功利思想。而故事中，34 號男孩曾經帶小蝌蚪去學校與同學分享，引來熱烈歡迎，卻遭嫉妒的同學向老師打小報告而受到懲罰，進而被同學排擠。爾後，34 號男孩的繪畫潛力經曾瑞珠老師肯定，並於比賽中得獎，然而 34 號男孩無法理解何以不能單純享受繪畫的樂趣，非得以比賽成績證明自己的才能；且其父母向他人炫耀的神情，亦令其感到虛偽做作而難以忍受。後來，34 號男孩受不了學校體制的窒息氛圍，和好友阿丁相約蹺課、蹺家去森林裡玩耍，結果卻導致阿丁被家人體罰過度而逝世。34 號男孩受此事件之打擊之後，最後選擇向現實妥協，從此消失，將人格替換成另一名安於順從的男孩繼續 34 號的人生。

於本研究中，計有 5 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 G、I、M、N、R，受訪者均能從故事中引發共鳴感，並在閱讀過程中隨情節而有心情起伏之變化，從而舒緩負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者於閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《一年甲班 34 號》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而能以理性的態度去思索情緒困擾問題。《一年甲班 34 號》之情緒療癒效用詳述如下。

（一）認同

受訪者 G 表示自己個性乖順，成長歷程較為平順，且意欲得到師長和朋友的讚美而持續努力，因此較不類似於 34 號男孩般叛逆，但仍能理解其不願被現實所限制的心情，認同此本繪本能表露學生的心聲：

「我能理解他的心情…，這本繪本在很多層面都點出學生的心聲。就算自己和小男孩比起來是比較順遂的另一邊，我心中還是會冒出一些叛逆的情緒。」(G:2, 181-183)

I 亦認為此繪本故事能貼近學生的心情，並確切點出教育現狀不足之處，並引發 I 思考讀書的意義、感慨同儕的功利思想；如 I 所述：

「這本很貼近學生的心情，…作者藉由 34 號男孩來質疑為什麼大人要限制我們。…有時候我們努力追求好的表現，只是為了獲得別人的肯定，而那…不一定是我們熱愛的。…『指令指導著每一天，34 號再也無法思考，可是，他卻一再聽見，內心微弱的吶喊。』這裡的吶喊是 34 號活著的證明。…讀書讀很累時，我也會聽到內心有吶喊，想要自由，我能體會 34 號的感受。…我們的教育比起國外還是太封閉了，社會還是以考試、文憑為主，我們還是會被成績左右。…國中時有同學比較功利，會說這件事對成績沒有幫助，他不想幫忙。…他的世界很狹小、很可悲。」(I:2, 2-4, 45-48, 58-62, 74-78)

受訪者 M 則指出，此故事之時代背景雖不同於現在，主角年齡層亦與高中生迥異，然其仍能描繪出現代社會高中生的處境與心聲。儘管自己並不像 34 號男孩如此激烈地反抗體制，但仍能感受那種層層束縛的窒息感，且覺得現實中大多數人最後都會如 34 號男孩一樣，選擇向現實妥協：

「小男孩的情緒困擾問題在於…理想和現實的衝突。小男孩經歷這一切後，選擇妥協。每個人好像都是如此。如果是我，我也會妥協。畢竟現實是既定的，小男孩已經做過很多努力，都失敗了。如果我做了很多努力而無用，我也會選擇妥協。」(M:2, 72-76)

此外，M 亦表示自己對故事中 34 號男孩其父母的管教方式、家庭氛圍等，均能感同身受：

「這一頁…父母過度管教會成為壓力，現在大部分的父母還是這樣。…34 號的爸媽在吵架，…以前我爸媽也會吵架。…我會很浮躁，很想逃離。」(M:2, 101-103, 109-111)

N 亦認同 34 號男孩的感受能超越時代背景與年齡之差距，能傳達出時下青少年心裡的悲傷、現實的種種無奈、對大人雙重標準的質疑等，N 同樣覺得自己身上背負著他人的期待，而非自己真正意欲追求之事物。N 言道：

「『為什麼他（34 號小男孩）得是別人所有的期待？為什麼接受和回報都不是他可以決定？』很多時候自己必須承受別人的期待，其實不是自己想做的，但為了他們不得不去做。…我能理解 34 號的悲傷，滿多句子和情節都讓我感同身受，…我可以理解他想找一個好朋友、…小東西，成為生活的慰藉。人在寂寞時都是這樣，很想找一點東西

來感覺快樂，…現實真的還滿無奈的。」(N:2, 275-279, 347-348, 364-366)

而 R 雖然沒有像 34 號男孩一般如此不適應學校，但她依然能理解 34 號男孩對學校體制的不滿：

「我和 34 號男孩一樣，也會去思考說，現在臺灣的教育到底適不適合我，到底能不能讓我實踐我最想要的目標。」(R:2, 111-112)

另外，34 號男孩被現實所逼迫的生活讓 I 和 M 聯想到自己目前的生活處境：

「我很喜歡這一段：『當我們被迫前進，不斷地丟掉東西，直到丟掉了最珍貴的，或許依舊連哀傷的時間也沒有。只是，如果最終可以換得一樣東西，我們要換什麼，會不會到了最後一天，我們依然忙碌得無法停下來計算。』我們一直追求自己想要的，搞不好最後只是一場空。…我會想說，讀書到底是爲了什麼，如果…生在國外，是不是比較自由…。」(I:2, 34-39)

「當我們被迫前進，不斷地丟下東西，不知道在爲什麼而忙碌。很貼近我們的生活。追逐夢想的過程會失去很多東西，像是我本來很喜歡讀書，可是在準備學測前，讀到很疲憊，失去學習的樂趣。…感到迷惘，這麼忙碌，到底是爲了什麼。」(M:2, 104-109)

I 和 N 則認同繪本中以一系列純黑的學生剪影來傳遞臺灣學子內心的苦悶：

「我對這一頁印象很深刻，很多小朋友排隊向前走，…心裡都是黑暗的，…只是一個剪影。這一頁是在展示，小朋友內心…不快樂，…低著頭往前走，沒有屬於自己的色彩。臺灣高中生大致都是如此，做什麼都是被大人規定好的。只有長大後才知道外面有很多美好的東西是自己真正想追求的。」(I:2, 39-44)

「這…幅圖…一樣的黑色身影，…在講我們日復一日做同樣的事情，一直往前走，都沒有停下來去想一下到底快不快樂。這一幅…畫出高三學生的苦悶。」(N:2, 228-231)

(二) 淨化

受訪者 G 認為《一年甲班 34 號》是一個哀傷的故事，她能感受到 34 號男孩的純真與自然，以及其面對現實所衍生的種種困惑與迷惘，並同情 34 號男孩遭遇同學的背叛、阿丁死亡的打擊等，並能理解其由心中迸發而出的憤怒情緒。此外，G 亦對故事中的曾瑞珠老師的轉變感到意外和心寒。G 描述如下：

「小男孩象徵純樸的本我，…他只想追求真實的生活。…故事很哀傷，世界不會這麼輕易讓他獲得想要的。…他很孤獨，…被朋友排擠時，很痛苦吧！…他的玩伴…和

他出去玩被打死了，他很不知所措吧！層層打擊…逼他放棄夢想，他不得不放棄，很哀傷。…整本繪本充滿孤獨絕望。…顯示一個小孩子的心在…牢籠之下，那種叛逆、憤怒。…尤其這一頁讓我麻起來，佈滿紅紅的火焰，不被了解的怒火燃燒了整個城市。…與青蛙遊歷的過程中，小男孩把情緒宣洩完，陷入平靜的睡眠。…後面又變沉重，夢醒了，…逃學只是一瞬間的掙脫，還是要回來生活的軌道，…他失去…樂觀、倔強，選擇妥協。很哀傷，好像是成長的必然結果。…曾瑞珠老師…讓我印象深刻。…小男孩還是不歸順，我滿意外的。…[曾瑞珠]老師失去耐心，…也被小男孩傷到了吧。…老師發怒掙掙，讓我很心寒。…後來老師也用強硬的方式來對待學生，讓我很傷心。」（G:2, 116-127, 133-158, 160-170）

I 亦哀傷於故事的結局，34 號男孩意欲活出自我，最後卻只能妥協；I 並表示故事之發展始終糾著她的心，當 34 號男孩綻放笑容時，她也會替他感到高興。可惜快樂的情節均十分短暫，苦悶的氛圍籠罩整個故事。此外，34 號男孩的想法與同儕迥異，呈現強烈的諷刺感，而社會大眾的功利思想，亦令 I 深感可悲：

「34 號想活出自我，…失敗了，他後來妥協了，變成平凡的小孩子，…充滿無奈吧！他想要單純的快樂，卻沒有人理解，後來他向現實妥協，令人感到悲傷。他把情緒壓抑在心裡，讓自己毫無感覺，就不會去挑戰規範。…34 號很清楚自己想要什麼，可是其他同學好像沒有自我意識，34 號無法理解為什麼其他同學這麼麻木不仁；充滿諷刺感。…34 號覺得沒有必要爲了名次而畫畫，…大人好像不明白。這也點出現代社會很多現象，好像我們追求任何東西，一定要有功利價值，否則就沒有意義。…這一點很悲哀，整個社會都失去單純的心。…這本繪本會糾著人的心，看到 34 號綻放笑容，也會替他感到高興，整本繪本大多數都是苦悶的，讓人很哀傷。」（I:2, 21-32, 48-57, 62-65）

至於受訪者 M 則對 34 號男孩充滿信心，認為其最後的妥協只是暫時消失，不是全然地幻滅，並對於 34 號男孩被同學孤立的遭遇感到心疼與不滿；而整個故事描述 34 號男孩被迫放棄夢想的過程，令她深感遺憾與同情。M 言道：

「『生命都會自己找到出路』這讓我對小男孩充滿信心，他總有一天可以找出自己的方向。…小男孩最後妥協，可是我相信 34 號小男孩的心不會死去，只是暫時消失。…小男孩追逐夢想而被一點一滴剝奪，…我會很努力堅持夢想，所以看到他被迫放棄，覺得很遺憾。…有人向老師打小報告，34 號被懲罰，…沒有同學爲他講話，…很遺憾，…34 號被孤立，讓我很心疼，很想替他打抱不平。」（M:2, 93-101, 112-115）

N 於閱讀時，能感受到 34 號男孩找到小蝌蚪的喜悅，並能理解其異於同儕視小蝌蚪如玩具的心情；此外，N 對於小男孩不斷被迫放棄自己所愛與夢想而感

到哀傷，亦同情曾瑞珠老師的轉變，認為其亦是不得不妥協於體制的犧牲者：

「『那一天 34 號幫這隻小蝌蚪取了個名字叫做小黑。』…我也喜歡給自己的東西取名字。在這一幅裡，我感覺到他很快樂，像是找到一個朋友。…他帶來小蝌蚪，…只是單純覺得小黑可以讓他開心，但他發現別人無所不用其極想把小黑換過來，對他而言應該是一個震撼。他發現生活沒有這麼單純。…老師想激勵他，說…得獎就帶他去看…青蛙。但他之前被迫丟掉…小蝌蚪小黑，這裡老師竟然用差不多的方式鼓勵他去拿名次，…有一點諷刺，…有點荒謬。現實世界真的就是這樣，我們常被迫放棄什麼，去追求某個東西，才能去擁有什麼，…有點悲哀。…我滿同情這位老師的，一開始她…很有熱忱。但在這個體制之下，不得不逼著他們去拿個名次…，去迎合社會的期待。」(N:2, 244-273)

R 同樣對曾瑞珠老師感到同情，亦感傷於人似乎最終均必須向現實妥協，且對現狀之教育體制與文化氛圍感到心寒：

「我很同情那位美術老師，她很有理想，只是用錯方法，導致她和 34 號無法溝通。即使到現在，臺灣教育體制還是沒有太大的改變，…考試制度有改變，但是社會文化…並沒有改變，…讓人心寒。結局，…有時候難免需要妥協，讓人有點感傷。」(R:2, 92-100)

(三) 領悟

本故事讓受訪者 G 思索友誼和教育等課題，並領悟自己須珍惜現有的幸福，且進一步發揮資優班的特質，鼓勵自己更加關懷這個社會。如 G 所言：

「小男孩在寂寞時找到那隻小蝌蚪，是他獲得快樂的第一個方法。可是利用某個東西得到支持、關注、虛榮之類的，一旦失去就什麼都沒有了。這樣的方法所獲得的友誼是短暫的。…失去之後會更空虛。…這本繪本讓我反思教育、社會是不是完好的。…我會想到…社會上有很多角落需要協助。…我很幸福，要好好珍惜，也希望自己多盡一點力去關懷社會。」(G:2, 129-133, 185-189)

而受訪者 I 則不喜歡故事的結局，且 I、M 均表示不會選擇向現實妥協，而是會努力與眾人溝通，找出平衡的方法，繼續追尋夢想、保持純真的心靈：

「我不喜歡這個結局，我不希望 34 號就這樣妥協了，我會希望能做真實的自己，所以我會努力跟爸媽溝通，去追尋自己的夢想。」(I:2, 81-82)

「我會試著跟大家溝通吧，我想試著找出平衡的方法，不是像 34 號一頭猛撞，撞得遍體鱗傷。一意孤行是沒有辦法成功的…。我們必須學習的課題是，怎麼在社會化的過程當中，還保留自己的赤子之心吧！」(M:2, 118-121)

不過，M 雖不認同 34 號男孩最後的選擇，然其還是肯定 34 號男孩的奮鬥過程，認為他的努力是值得的。R 亦同樣肯定 34 號男孩的勇氣，並能從中深思臺灣的教育制度、社會文化與自己內心深處的嚮往。分述如下：

「…至少這個小男孩努力過了，這是一段很值得的歷程，雖然他受到很多傷害，可是至少不會留下遺憾。我覺得要經歷過這一切，才知道什麼叫做放棄。」(M:2, 127-129)

「現在教育體制之下，很多創意都被埋沒，現在的體制是生病的…。…我在小男孩身上看到反叛的勇氣，也讓我對臺灣的教育、社會更深入去思考。目前社會還是以考試、文憑為主流，有這本繪本還滿難得的，…讓我們深思我們內心深處到底想要什麼。」(R:2, 101-102, 114-117)

至於 N 看完 34 號男孩的成長經歷，讓她體認到須以平常心面對生活，不要過度執著或強求，將更能感受到快樂。此外，N 亦指出，這個故事除了描述小男孩內心的煎熬與痛苦之外，更具體表現出社會的冷漠與無情，因此 N 期許自己能多加關切社會議題，並適時對周遭的人伸出援手：

「『生命會自己找到出路』…有些事情就讓它順其自然…，…不必特別強求。…強求又得不到，失落感會更大，…平常心地去面對，…會更感到充實和快樂。…在高壓的環境，你什麼都要做到最好，…沒有人注意到身邊有一個人沒辦法在…體制下快樂地生存，沒有人伸出援手。…讓我反省自己是不是這麼冷漠，…要多關心周遭的朋友、社會的議題，才能適時給予需要的人一些幫助。」(N:2, 233-236, 356-362)

二、《月亮忘記了》

《月亮忘記了》敘述天上的月亮意外墜落，被一名寂寞的小男孩撿走並彼此培養出深厚友誼的故事。小男孩在家中未獲得父母的關懷，於學校亦無知心好友扶持，故他將全部心力投注於照顧月亮、與月亮玩耍，逐漸遠離現實生活。而另一方面，城市因為失去月亮的照耀而陷入恐慌，即使後來廠商製造出人工月亮，亦僅為一時之風潮，最終仍被人們所拋棄，城市逐漸變得冰冷無情。小男孩發現此狀況，經幾度思量之後，依依不捨地將月亮歸還於天上。故事結束於小男孩長大成人之後，仍充滿感情地眺望著遠方的月亮，似正默默表達自己的懷念與關懷。

而在本研究中，計有 5 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 F、J、N、P、R。受訪者均能將故事角色的感受與自身經驗相重疊，產生共鳴之感，且於閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有起伏變化，從而緩和負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者於閱讀此繪本後皆有所啟發，顯示《月亮忘記了》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而以理性之態度去面對情緒困擾問題。

(一) 認同

受訪者 J、N、P 和 R 在閱讀時則能在小男孩身上看到自己的一部份，而他心中那份寂寞的感受，尤其令受訪者心有戚戚焉，從而在閱讀時感覺自己不再那麼孤單、自己的心情是被他人所理解的。R 亦說明自己內在的匱乏感和小男孩相似，因此她能理解小男孩渴望月亮陪伴的心情，以及最後忍痛把月亮歸回天上的感受。而 F 雖然覺得自己並沒有像此名小男孩於家中、學校裡均未獲得溫暖，然有時亦會萌生不被理解、寂寞的心情，因此對其感受仍是能理解與認同的。

J 和 N 均因家庭因素而能深刻體會小男孩的寂寞；J 更進一步敘述，繪本故事情節讓她回想起童年的遭遇；J 言道：

「這幾頁…，媽媽找不到他、…沒被嚇到，…睡著了等等。…小男孩很努力要跟媽媽傾訴，可是媽媽都冷冷的，…以前我爸媽也很忙，他們不是不關心我們，只是沒有時間。…我能理解小男孩的心情，這幾頁把小孩子渴望爸媽關心的心情描繪得很深刻。…這種寂寞的心情不管什麼時候都會有吧！…這時候會很希望有個像月亮的存在，靜靜陪著你、聽你說話。…這本繪本會讓我覺得有人懂我，而我也懂那個小男孩的心情，就不會感覺那麼孤單了。」(J:2, 36-42, 53-57)

此外，故事中描繪小男孩與月亮於頂樓看風景這幅畫，亦引起 N 之共鳴：

「『世界停電的夜晚』這一幅會讓我…好像看到自己，我們家也有一個頂樓，…可以看到星星。我也常一個人待在那邊看風景，我可以理解小男孩和月亮在這屋頂上的心情。」(N:2, 149-151)

(二) 淨化

此故事能深刻觸動受訪者之心弦，閱讀時會因小男孩和月亮的互動而會心一笑，亦對於最後他們必須分離而感到哀傷不已。而其中受訪者 F、J、N、P 特別

心疼於小男孩的寂寞，並肯定月亮的友誼帶給小男孩溫暖以及面對現實的勇氣；至於小男孩最後願意將自己僅有的月亮放回天上、帶給城市光明，此成熟且體貼的決定亦獲得受訪者一致的肯定與敬佩。

此故事中之諸多圖畫、文字和情節等，皆能牽動受訪者的情緒，令其感覺到溫暖、平靜或是哀傷。茲分述如下。

1.在圖畫部份，如繪本中「小男孩和月亮於頂樓看著夜晚的城市」此幅圖畫，讓受訪者 F、R、P 心中湧現暖意，彷彿沉浸於平靜的氛圍之中；或是「小男孩將月亮靠近水邊，吸引魚群」此畫面，令 F、P 彷彿能感覺到月亮所散發出的溫暖光芒；以及「小男孩於風雨之中為變大的月亮撐傘」此情景，則令 F、P 深受其中可貴且溫馨的情義而感動。如其所述：

「小男孩和月亮在屋頂看著夜晚的城市，有一種安靜溫暖的感覺。我覺得就這樣靜靜地什麼都不說，是他們心靈最靠近彼此的時刻。」(F:2, 116-117)

「小男孩和月亮…在屋頂看城市，…他們互相陪伴…滿羨慕的，…跳開…框架，稍微抽離…現實，靜靜地以另一個角度看世界，可以獲得…平靜…。」(R:2, 142-145)

「他們在頂樓看世界，活在自己的小天地裡。…城市看起來很冰冷、…危險，對照他們的小天地，會覺得這個角落比較安全。我會想像小男孩…正對著城市哭泣，很淒冷。幸好還有月亮陪在他身邊，互相取暖。這一頁讓我感受到寒冷中的溫情。」(P:2, 38-41)

「月亮靠近水邊吸引魚群過來，給人很溫暖的感覺，月亮變得很像太陽，我很喜歡這樣的安排。」(F:2, 118-119)

「月亮在水邊吸引魚過來，給我一種月亮正散發著光明和溫暖的氛圍，看這幅圖，心也會跟著暖起來。」(P:2, 48-49)

「月亮變得很大，可是小男孩在風雨中還是幫它撐傘，讓我很感動，小男孩不管自己變得如何，都…一起承受風雨，是非常可貴的友誼，讓我…感到溫暖。」(F:2, 124-126)

「月亮變大了，小男孩還是為月亮遮風擋雨，…讓我感覺到一種被照顧的溫柔，覺得心裡是暖的。」(P:2, 49-50)

2.在文字敘述方面，繪本中如「我看不見你，卻依然能感覺到溫暖」此段文句讓受訪者 P 感覺自己彷彿正被陪伴著，進而萌生溫暖和希望之感；而「他們遺棄了世界，同時也被世界遺棄了」此段敘述，則讓 P 感到悲傷、心痛。P 言道：

「看不看得見是理性的，溫暖的感覺是感性的。這句話可以觸動我的心，好像生活之中有一種神秘的力量在帶給人溫暖和希望，帶給人陪伴的感覺。」(P:2, 30-32)

「『他們遺棄了世界，同時也被世界遺棄了』，這裡滿悲傷的，有時候我也會覺得自己和這個世界是格格不入的，…看到這一幅畫會感到有一點心痛痛的。」(P:2, 51-52)

3.至於在情節鋪陳部分，故事中如「小男孩與月亮的相遇與互動」此情節，令受訪者 N 感覺到友誼的溫暖，然小男孩為了陪伴月亮而逐漸脫離生活常軌，此則令 R 深感哀傷。其他如「人造月亮的量產以及其與人們之間的互動」此橋段，讓受訪者 N 感覺故事於哀傷的氛圍之中，仍存有洋溢歡樂氣氛的時光；以及「小男孩和月亮躺在草地望向天空，並考慮將月亮放回天上的擔憂之情」，此情節呈現出月亮和小男孩之間真摯深厚的情誼，令 F、J、N 心中盈滿溫暖、恬靜而美好的感動。再者，如「月亮變大而無法像之前一樣待在小男孩的房間裡，對於這樣的改變彼此都感到傷心難過」此情節，則引發 P 內心深沉的感觸；或是「小男孩與爸爸於電話中的對話」呈現出小男孩渴望家人關心而不得的深沉失落，讓 N 與 R 深感哀傷；又或者是「小男孩與月亮逃離現實生活，盡情於夜晚中玩樂」此歡愉的片刻，令受訪者 P 萌生暫離現實的快樂，心情也隨之開朗。受訪者因故事情節而使心情有所起伏變化之相關敘述，茲分列如下：

「『男孩打電話給在遠方的爸爸』小男孩想跟爸爸說一些月亮的事情，爸爸只是心不在焉地叫他要聽媽媽的話，這邊可以清楚看到他其實生活在一個不快樂、不是很溫暖的家庭裡，感覺不被了解。這讓人很哀傷。」(N:2, 145-147)

「小男孩和月亮一起胡鬧，希望引起媽媽注意，或是在電話裡找爸爸講月亮的事情，都是希望有人可以關心他，…可惜都沒有。他一定很失望，遭到爸媽冷淡的對待，真的很孤獨、…很傷心。」(R:2, 127-130)

「『他們在無意間相遇，卻為幽黯的生命帶來溫柔美好的光亮。』這兩句話滿溫暖的。很多時候會遇到一些人，也不是有意要遇到怎樣的人，就是如果能夠碰見，然後成爲朋友。」(N:2, 121-125)

「小男孩沉溺在月亮的陪伴裡，…比較不寂寞，比較快樂，可是…他也離現實世界愈來愈遙遠，他想和月亮擁有一樣的作息…。小男孩逃到他和月亮的小天地裡，現實生活就失序了，更加被人群孤立，…讓人覺得很心疼、很哀傷。」(R:2, 135-138)

「『還好，月亮出來了』、『一車車微笑的月亮，運往每個哀傷的黑暗城市』看到很多一樣的月亮出現，而且是在每個人都這麼苦惱的時候出現，…事情的轉機，給我一種豁然開朗的感覺。月亮變成一個具體的東西，可以載往需要的人的身邊。…看到這幾幅，會…很高興。…人們可以這麼快樂地和月亮相處、玩樂，很可愛。」(N:2, 129-135)

「小男孩和月亮躺在草地上看天空，小男孩在這邊開始思索要不要和月亮分開，這裡可以看出小男孩逐漸變勇敢、變成熟了，也讓我感覺到他們之間很深厚的友情。另外我也很喜歡躺在草地看天空的感覺，會讓我心情很平靜。」(F:2, 120-123)

「他…願意把月亮還回天上，…他已經想清楚了，…有勇氣繼續過生活，…寂寞時…抬頭…看到月亮，這樣的想念也是…支持的力量。…把月亮放回天上，他就什麼都沒有了，…我覺得他有這樣的勇氣很難得。…結局讓人感受到…堅定的溫暖。」(J:2, 28-34)

「『你是天上掉下來的月亮嗎？』…他已經開始有一些想法，所以一直問月亮說，你會不會害怕，如果你一個人回去會不會捨不得…，我可以感覺到小男孩和月亮之間的感情，為月亮擔心的情緒，他們的感情很深、很真誠，而他們竟然願意放下羈絆、各自回到自己的生活，真的很勇敢，我很佩服他們。」(N:2, 137-142)

「月亮變大…，進不去房間，月亮哭了，小男孩也哭了。…氛圍雖然悲傷，我反而覺得很溫暖。月亮想起往事，…要回去天上，…很無奈，…但他們的心還是在一起，他們的悲傷…是一種情感的證明，加深我的感動。」(P:2, 54-58)

「小男孩和月亮私奔這一段，給我一種全然自由的感覺，好像可以完全跳脫現實了，心情也會跟著雀躍、舒暢起來。」(P:2, 58-59)

(三) 領悟

故事中的人造月亮引起受訪者 F、P、R 省思何謂真正的朋友、真實的陪伴：

「人工製造出來的月亮是假的，用錢可以很快買到，一下子人們就膩了，不像真的月亮…，是有情緒、有感情的朋友，是需要時間經營的朋友。這讓我知道，知心朋友不是這麼容易獲得的。只有真正的朋友會一直在自己身邊。」(F:2, 137-141)

「被人製造出來的月亮是沒有感情的，它們即使被丟掉都還是滿臉笑容，那很假，有情緒的月亮才是真實的，那樣的陪伴才是有感情的，才是真正的友誼。」(P:2, 67-69)

「人造的月亮沒有辦法彌補人們內心的悲傷。…那是刻意而為的、虛假的…感情，當大家膩了…，滿街都是被丟棄的月亮。…大家的內心還是很空虛。」(R:2, 140-142)

此外，受訪者 J、N、P、R 均於閱讀後，體悟到許多負面情緒係源於自己的態度，倘若能樂觀地看待事物，將能從中獲得成長的力量。如下所述：

「看完之後，…不管是遇到挫折、心情低落或覺得孤單寂寞，不必把自己想成全世

界最可憐的人，因為這個世界上可能還有其他人有和我一樣的心情，沒有必要一直沉溺在負面情緒裡，而是要有勇氣以樂觀的態度看待事情。」(J:2, 57-60)

「不管是擁有還是放下，都是一種獲得和成長…要自己學會面對現實…結局安排月亮回到天上，因為負面情緒…來自於自己的心，要自己學會如何面對。」(N:2, 185-187)

「城市雖然是冰冷的，但還是會有那一點光明和溫暖存在。…我並不是一個樂觀的人，可是看完這個故事，我會告訴自己以後要試著正面思考，就好像故事裡，只要月亮還在，世界就都還有一線希望。」(P:2, 69-72)

「結局…小男孩把月亮送回去，是一種自我解放的層次。…很多心事、很多心結，都是要自己想通、放下，就像小男孩意識到世界需要月亮，就放下自己的匱乏，把月亮送回去。自己想通然後放下，才能夠對生命中的失落感到釋懷。」(R:2, 158-162)

三、《失落的一角》

《失落的一角》描述一個缺了一角的圓圈，它對自己的不完整感到傷心，於是決定展開旅程去尋找契合自己的那一角。圓圈於途中經歷許多不同的體驗，或是聞聞花香、與昆蟲玩耍，或是掉進坑裡等；大多時候，圓圈遇到的角都不適合自己，而有一次遇到適合的角，卻因圓圈施力不當而把角捏碎了。最後圓圈終於一掃失望的陰霾，找到契合自己的那一角，它終於成為一個極為完整的圓，並開心地向前滾動。然而，此圓滿的結果卻導致圓圈只能急速前行，無法再像以前一樣，慢慢欣賞沿途的風景，也無法再和昆蟲嬉戲。圓圈有所領悟，於是它輕輕放下那一角，唱著歌，以愉快的心情繼續展開下一段旅行。

在本研究中，計有 4 位受訪者，分別為 B、H、K、N。受訪者於閱讀此本繪本時，均能將故事角色的處境與感受與自身連結，引發共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節而有高低起伏之波動，從而抒發負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者於閱讀此繪本後皆獲得正向之啟發，顯示《失落的一角》可協助個人以理性的態度去思索情緒困擾問題，具有「領悟」之效用。

(一) 認同

受訪者 B、H 覺得自己宛如故事中的圓圈，正處於尋找知己的歷程，而 N

則從圓圈的旅程中回憶起自己的國中生活，並能理解圓圈最後放下那一角的心情。至於 K 則從被拋下的那一角連結到自己過去的經驗。分述如下：

「故事講出很多我的心聲，在交朋友過程中的迷惘。看這本繪本之後，會覺得自己沒有那麼孤單，原來大家都有這樣的問題，讓我覺得沒有那麼不安。…遇到很多朋友，好像和她們很好，到最後才發現，其實沒有那麼契合。相處久了，就會覺得，她怎麼這樣子。我現在應該是處於還在找那塊契合的三角形的階段吧。」(B:2, 3-5, 51-55)

「我…很想要有…知己，可是太難了，一直都沒有，…很難過、很寂寞。…我不太主動說話，…也不太懂他們聊的話題…，…沒有交到…要好的朋友。可能…同學覺得和我在一起沒那麼有趣吧！我現在比較像圓圈前面找那一角的歷程。」(H:2, 49-54)

「國中時我會想一直去讓別人覺得開心，…會覺得和別人相處有一點辛苦，…都在配合別人。…後來漸漸發現其實…沒有配合別人，別人也不會覺得怎樣…。…現在的自己和那個圓圈的結局比較像，比較懂得放鬆，就慢慢去尋找、從容去找充實自己的那一角，多充實自己的心靈…。…就慢慢充實，不會太執著一定要怎樣。」(N:2, 83-89)

「圓圈放下三角形…，是一種解脫、一種新的開始，可是我覺得三角形很寂寞，就這樣目送圓圈離去，有一種不知道怎麼道別的感覺，…這會讓我想起自己以前被朋友拋下的經驗，我覺得自己很像那個三角形。」(K:2, 356-359)

(二) 淨化

B、H、N 於閱讀時，均能深刻體會圓圈尋找那一角的挫折感，而最後圓圈轉以快樂的心情展開新旅程，也令受訪者感覺到希望與快樂。此外，H 並肯定圓圈的毅力，儘管其經歷多次挫敗，仍舊懷抱希望繼續尋找下一個角。如下所述：

「圓圈很失落、沮喪，可能也會懷疑到底有沒有找到那一角的一天。…它掉進了一個洞裡，象徵說，它在尋找的過程中陷入低潮，我讀到這裡，也會替它感到難過。…結局，它唱著同樣的歌曲，還是在找角，可是它開朗多了，不會去執著說非找到那一角不可。它最後很快樂、很滿足，結局…充滿希望和快樂的感覺。」(B:2, 21-23, 31-34)

「圓圈剛開始尋找時還滿開心的，…當它遇到很多角卻又不適合的時候，它就愈來愈沮喪了。…在整趟旅程當中，它應該很努力吧，要在重重挫折、沮喪中懷抱希望繼續往前滾動，是很不簡單的。…它輕輕放下那一角…，讓我意想不到的，滿震撼的。…圓圈在經過這麼多努力和失望後，好不容易找到最適合的一角，卻願意選擇放下。…它真的找到自己的目標，我也替它感到高興。」(H:2, 12-18, 35-40)

「一開始它還滿愜意的，慢慢走，後來遇到很多不同的角，它開始會感到失望、沮喪、受傷。…抱持期待反而覺得受傷吧！它還曾經掉在一個洞裡，滿可憐的。…它最後

放鬆自己，不會再去追尋那實體的一角了。那種從容走開的感覺，是一種真正豁達的態度，它的心態已經轉變了，是很令人欣喜的結果。」(N:2, 21-23, 29-31)

N 則更進一步說明自己特別喜歡圓圈和昆蟲相處的那一段，讓她由衷感覺到平靜、溫馨的氛圍：

「圓圈和甲蟲…很融洽，並肩一起走，沒有誰比誰快…的問題…沒有進行比較、…競爭的…不舒服或是衝突。…是…真正的友情。…有些朋友會覺得自己比我好、比我厲害，我在她們身邊會有自卑的感覺。…比較的心理會讓人…很疲憊，所以我覺得這幅甲蟲和圓圈一起走的感覺很好，還滿喜歡的，…平靜、溫馨的感覺。」(N:2, 37-40, 42-45)

另一方面，K 則不滿意最後圓圈輕易放棄那一角的決定，認為圓圈如此片面的決定，罔顧那一角被丟下的心情，是相當殘忍的作為：

「…三角形好可憐。圓就這樣把它放下來，沒有考慮到它的心情，圓有一點無情，讓人有一點難過。…被拋下是很孤單的、很難以忍受的寂寞。…說不定三角形很喜歡那個圓，…也找它找了很久，可是圓卻都沒有為三角形著想，自說自話地走了，很殘忍耶！」(K:2, 351-353, 361-366)

(三) 領悟

受訪者 N 和 H 均於圓圈尋找那一角的旅程中，領悟到不必執著於是否找到那一角的結果，而應享受尋找的過程。H 並鼓勵自己如圓圈一樣，即使曾經感到沮喪、失望，還是要積極結交朋友以拓展更多可能性。如 N 和 H 所述：

「圓圈在追尋的過程中，遇到小蟲、聞花香、遇到很多開心的事情，對比找到完整的一角之後，只能愈滾愈快。最後它還是在尋找失落的一角，但和一開始的尋找已經不一樣了。它領悟到過程比結果還要重要。…它要去找更多讓它自己充實開心的事情，不是實體，而是心靈方面的滿足。這才是真正的圓滿，啟發我滿多的。」(N:2, 59-66)

「這本繪本帶給我安慰和鼓勵，它讓我知道，找朋友本來就需要漫長的旅程，不是隨隨便便就可以遇到適合的那一角。…我要多主動一點，不是被動地等待別人來認識我，…學習圓圈的精神，即使失望和受傷，還是會不斷…尋找。…找不到最適合的朋友也沒關係，用自己的步調探索世界，也很快樂。看完繪本，會覺得…，即使只有自己一個人，要好的朋友很少…，還是可以很快樂。」(H:2, 56-64)

而 B 和 K 則因渴望擁有知己，故不會如圓圈那般輕易放下契合自己的一角：

「我不會像它這麼快就放棄了。…我會想多和那個角相處一段時間吧，…花了這

麼多時間和力氣，才終於遇到最適合的這一角。最好的是，可以擁有這一角，滾慢一點，可以領略沿途風光，也可以擁有那一角，不會覺得寂寞，…我很希望能擁有一個知己，沒辦法像圓圈一樣瀟灑地放棄。」(B:2, 45-49)

「如果遇到那個三角形，應該是要好好珍惜吧！…很多相遇都很有意思，可是如果能遇到知己，一起往前走，拓展新的視野，那是很好的啊！我不會放下那一角，我會帶著它一起慢慢走。」(K:2, 375-377)

另外，B 亦自圓圈和那一角契合之後變得越滾越快的情節中，聯想到班上小團體的現象，並從而領悟敞開心胸、拓展視野的重要性：

「圓和三角形滾很快，讓我想到了班上的小圈圈，…有些人和比較要好的幾個在一起…。不過…其實可以做開心胸，走出小圈圈，多認識不同的朋友，看到更多不同的風景，像這個圓這樣，對自己的成長有比較大的幫助。」(B:2, 60-64, 73-75)

K 則表示，如果自己是被拋下的那一角，仍會主動跟著圓圈一起旅行，或是自行展開另一段旅程：

「我會追上去吧！希望可以跟圓圈一起走，沒有被帶在身上也沒關係。可是我覺得，最後會選擇自己開始另一段旅程吧！…自己往前走，再去找另一個契合自己的朋友，或許會更快樂。」(K:2, 368-371)

四、《失樂園》套書

《失樂園》套書為五本繪本為一套的系列套書，作者以短篇故事的方式描述數十位角色不同的心情，有的積極樂觀、充滿溫暖，有的是害羞寂寞、傷痕累累，有的則是世故早熟、習於批判等；每個角色均以天真的言語道出屬於自己的故事，並於失樂園中得到溫暖的陪伴與撫慰。

在本研究中，計有 4 位受訪者閱讀此套繪本，分別為 A、C、E、O，受訪者均能從故事角色特質與境遇中，看到與自己相似之處，進而產生共鳴感；於閱讀過程之中，心情亦會隨不同的角色故事而有起伏變化，從而舒緩負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此套繪本後，皆有所體會與啟發，顯示《失樂園》套書可協助個人以理性的思維去面對情緒困擾問題，達到「領悟」之效用。



(一) 認同

《失樂園》套書中的「雨滴妹妹」和「露露與黑面娃娃」此二則故事最能讓受訪者 A 心生共鳴感，令她聯想到自己的個性與生活。A 言道：

「下雨本來是很平凡的事情，但她（雨滴妹妹）能從中得到樂趣。我覺得她和自己很像，我們都能在喜歡的事物中得到單純的快樂。…黑面娃娃每天都在受虐，…有點像我們每天都會承受很多不同的煩惱和壓力。」（A:2, 91-94）

而 C 則在故事角色茉莉身上看到自己的一部份，因此能理解茉莉那份渴望朋友與愛情的寂寞；其次，C 於閱讀「傑克與蛇」此故事時，不禁回憶起和前男友交往的時光，覺得其和傑克與蛇之間的互動頗為相似，並認同分開才是彼此真正的解脫；另外，C 亦能理解「驢頭妹」那份在意他人眼光的煎熬。如 C 所述：

「茉莉說『每一個漂向遠方的瓶子，都只是害怕寂寞罷了』…讓我想到自己，我也渴望遇到真的懂我的人…。…傑克和蛇，好像我和我前男友的相處，我們分手才是真正的解脫吧！像最後蛇死掉了，傑克反而鬆了一口氣。…驢頭妹對自己的醜陋感到自卑，…我可以理解那種…在乎別人眼光的煎熬。」（C:2, 381-383, 407-410）

E 則指出，這套繪本宛如社會的縮影，亦能從其中的角色看到自己個性的不同面向。而由於 E 很喜愛祈禱，故格外對角色滷蛋習於禱告的行為深感親切，覺得好像看到自己：

「我看到滷蛋覺得很親切，他常祈禱。可是他祈禱的願望沒有那麼斤斤計較，…沒達成就更努力祈禱，有達成就謝天謝地，他很特別，懂得感恩。…我也滿喜歡祈禱的，看到滷蛋就覺得好像看到自己。…滷蛋只是把心中的渴望講出來，並不是真的在要求什麼，滿可愛的。」（E:2, 199-206）

另外，O 則表示《失樂園》套書點出很多不同的執著、內心傷痕，其中她偏愛驢頭妹、安妮、海軍大寶小寶以及叉叉熊這四個故事，可以感覺到自我的心境投射於其中，亦令其聯想到自己的成長背景、家庭氛圍。其述如下：

「我和驢頭妹一樣，不喜歡在別人面前哭，我喜歡自己安慰自己…，驢頭妹不快樂，還是安慰自己說…世界很美好。…和我很像。…安妮有一點老氣橫秋，…很像我，…我很欣賞她。…海軍大寶、…小寶說『人生真艱辛，事事不公平』，他們…讓我聯想到我和我弟。我因為親戚重男輕女而生氣，…我弟活在我的陰影下，…滿辛苦的。我們讀

同一個國中，他會被說『他就是某某某、那個風雲人物的弟弟』…被我的光環罩住，…有他的壓力在。…我最心有戚戚焉的是叉叉熊。牠滿身傷痕，受過很多苦難。…我爸爸躁鬱症最嚴重時，我也很痛苦。…叉叉熊讓我想到自己。」(O:2, 5-8, 20-29)

(二) 淨化

《失樂園套書》中，黑面娃娃受到主人虐待卻仍以正向的態度去面對，令受訪者 A 感到心疼、不捨：

「黑面娃娃卻還是用正面的態度看待主人，不斷自我說服主人是爲自己好。…是一個很悲情的角色，看了會讓人覺得很心疼。」(A:2, 96-97)

C 因喜愛看海，所以當閱讀到驢頭小妹和叉叉熊一起看海的那一幕時，由衷感到平靜與溫暖：

「驢頭妹和叉叉熊一起看大海…，我很感動：『看著大海，就會覺得自己渺小了，而他們破碎的心就更微不足道了』。我也很喜歡看海，…會想像自己和他們站在一起看海，…很平靜…。比起一堆人用他們的意見鼓勵、提醒驢頭妹，就這樣靜靜地一起看海，帶給驢頭妹的安慰還比較多。…靜靜陪伴著她，反而比較令人感到溫暖。」(C:2, 386-392)

E 則格外心疼叉叉熊，且因其堅強面對傷痛的樂觀與勇敢，令 E 感覺自己的負面情緒獲得舒緩：

「叉叉熊的故事會讓我心情沉澱下來，我很想輕輕地抱著牠。雖然牠是受虐兒，思想卻很正向，…會想辦法會爲自己加油打氣，我覺得自己做不到像叉叉熊這樣，…看完這個故事，會覺得心情格外平靜，不知不覺放下很多負面的想法。」(E:2, 186-190)

至於受訪者 O，則敬佩於「眼鏡小乖和粉紅小象」無所畏懼的精神，並能從故事中感覺到溫暖的力量：

「粉紅小象那一則滿感動我的，他們因爲看不見所以無所畏懼，很值得敬佩。…他們樂觀以對的態度，讓我覺得心裡暖暖的，把很多悲觀的情緒沉澱下來。(O:2, 31-34)

(三) 領悟

《失樂園》套書中，「眼鏡小乖和粉紅小象」讓受訪者 A 和 E 領悟到應以正向、樂觀之角度看待生活中的事物：

「眼盲女孩和大象最能帶給我啓發，…只要想法正面，根本事情沒那麼糟。眼睛看

不到…比看得清楚的人還要快樂，…看事情角度不同的關係吧！」(A:2, 119-121)

「我比較悲觀，看完這個故事，…覺得要盡量讓自己正面一點，像粉紅小象…，…看不到，還是很快樂、很有勇氣。有的老師要我們設想最壞的狀況，如果情況沒那麼糟會比較開心，我…本來也傾向這樣，…我會特別嚮往故事中的溫暖和光明。…我之後也可以開始做一點改變。」(E:2, 208-212)

而「大樹人」一角以溫暖無私的態度對待每一個人，此精神帶給 E 和 O 正面的啟發，期許自己能學習大樹人，對周遭人事物抱持真誠的關懷。如其所述：

「大樹人很親切，他沒有心，卻永遠保持笑容，…付出溫暖…。…我希望以後能做到像大樹人這樣，付出無私的關心、…帶來溫暖。」(E:2, 191-195)

「大樹人帶給大家希望，夜晚來臨只剩下它一個人，可是它不在乎…，…旁人過得快樂它就很快樂。…它沒有心，所以能夠付出大愛，我們都有心，就有喜愛或討厭的東西，也會變自私，可是大樹人不會這樣，它只有對大家的愛。很值得我學習。」(O:2, 40-46)

除此之外，E 亦期許自己向紙片人、包子頭看齊，以正向樂觀的觀點來看待事物，並以單純的心感受生活中的快樂：

「紙片人的眼睛是愛心形狀的，…看世界就充滿愛、甜蜜蜜、和樂融融。…他很值得效法。從他身上學習到，不要去看別人的缺點，觀看事情的角度可以更正向一點。…希望自己達到他的境界。…包子頭也很可愛…很單純。他不會去思考複雜的問題。我喜歡單純的人，所以滿喜歡包子頭的。現在社會的人都太複雜了、會鑽牛角尖、很愛抱怨。我們要學習以單純的心面對生活，才會快樂。」(E:2, 181-185, 195-199)

至於受訪者 C 則從驢頭妹身上理解到唯有改變悲觀的想法、接納不完美之處、肯定自我的優點，才能調適負面情緒、重新振作；且 C 於傑克和蛇的故事發展中，體悟到該是時候放下與前男友之間的傷心回憶，並對這段糾結於心的情感感到釋懷；此外，C 亦認為茉莉的行為過於消極，其應主動走入人群、認識朋友，而非一味地等待瓶中信息的回音。如 C 所述：

「驢頭妹那一則…要先學會接納…不完美，去挖掘…專長，用那個專長來肯定自己，放下對不完美的執著，…現實和理想存在一道鴻溝，要轉變…想法，才能調適負面情緒，重新站起來。傑克那一則，很多地方都很好笑，像傑克吹笛子要蛇跳舞，可是蛇都不理他，…。…讓我重新思考我和前男友的相處，很多地方都不是很適合，是時候放下了…。茉莉這則，讓我看到消極的等待沒有意義，最後就只是被更多寂寞包圍而已。如果覺得寂寞，就要走進人群，去認識更多朋友…。」(C:2, 401-404, 413-423)

O 則從驢頭妹的故事中，領悟到毋須過度在意他人的看法，如此只是自尋煩惱，而驢頭小妹慢慢走出被歧視的陰影，此亦給予 O 激勵的力量：

「我爸那邊的家庭非常重男輕女，我很不喜歡這樣…。親戚有因為我考上北一而改變印象，可是其實我覺得一直在意他們的想法，滿累的。驢頭妹慢慢讓自己不在意外表被歧視，值得我學習。…別人的觀感，如果無法改變，就只能叫自己不要這麼在意，不然只是讓自己更煩惱。」(O:2, 10-15)

至於紅鼻頭約翰的價值觀，亦令 O 啟發良多，其領悟到毋須迎合每個人，而應好好面對最真實的自己：

「紅鼻頭約翰說『空白的世界至少可以讓他輕鬆找到自己』，很有哲理。我很在意別人的想法，想要討好每一個人，很累，因為不管我怎麼做，都不可能面面俱到。看到這句話，我會覺得只有好好面對自己，才是最真實的。」(O:2, 47-50)

另外，叉叉熊雖然遭遇許多苦難，卻仍相信世界存有幸福，此光明樂觀的特質亦讓 O 心生嚮往，進而鼓勵自己對父親躁鬱症所帶來的痛苦予以釋懷：

「叉叉熊受過很多苦難，但牠相信世界還是有幸福的。牠的心很美麗。…我爸爸躁鬱症最嚴重時…我也…很難過、很痛苦，現在回過頭去看，會發現自己在那段時間成長最多。叉叉熊讓我想到自己，而它身上的特質如此美好，…讓我想和它看齊，…想要走出那些難過的回憶。」(O:2, 25-29)

而對於「露露與黑面娃娃」此故事，受訪者 A 則表示不認同黑面娃娃處理情緒困擾問題之作法，認為黑面娃娃應該另尋一名疼愛它的主人：

「黑面娃娃太勉強自己了，…主人虐待它，它還是一再自我催眠…。…黑面娃娃內心…很痛苦吧？…封閉起來，強迫自己用正面的態度看待主人…。…這樣不算是解決…問題，只是讓自己…更有忍耐力。我希望它趕快離開，去找真正疼愛它的主人。如果我是它，我早就離開了。」(A:2, 99-101, 103-105, 107-108, 110-112)

五、《石頭湯》

《石頭湯》描述某一個村莊因戰爭、飢荒而籠罩於冷漠自私的氣氛之中，但藉由三名老和尚的智慧，巧妙扭轉其冰冷疏離的氛圍，令村民們體認到何謂分享

的富足與快樂。此三名老和尚路過此村莊，感受到其中毫無人情味，因此利用「煮石頭湯」來引起村民的好奇；而當村民一個又一個被石頭湯吸引、投入許多不同的食材之後，石頭湯變得愈來愈香甜，村民的互動也變得愈來愈熱絡。最後大家不只是一起分享那一鍋石頭湯，而是掛起大紅燈籠、舉辦一場盛大的宴會，所有村民一起享用大家端出來的各式料理，還一同欣賞餘興節目。老和尚離去之際，村民們紛紛致上謝意，感謝老和尚讓他們了解分享的真諦。

於本研究中，計有 2 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 C 和 E。受訪者均能將故事角色、情境與自己的生活相連結，產生共鳴之感。而其於閱讀的過程中，心情均隨著情節內容而有起伏變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆有所感觸與啟發，轉以理性之思維面對情緒困擾問題，顯示《石頭湯》可協助個人獲得「領悟」之作用。

（一）認同

受訪者 C 和 E 均認為《石頭湯》之情境能反映當下的高中生活，其中村民由冷漠疏離的氛圍轉變為團結一心的熱鬧，尤其讓 E 心生嚮往。如下所述：

「石頭湯的村民就好像是班上那些不喜歡打掃或是對班級事務比較冷漠的同學。所以我想老和尚剛到這個村莊的時候，會覺得有一點點苦惱吧！」（C:2, 296-297）

「石頭湯可以映照到高中生活。有一些班級性事務需要自願者，此時只要有第一個同學舉手，後面就會有其他人願意去幫忙。…團結一心真的需要一點催化劑。…不合群的人很討厭，我很嚮往石頭湯裡大家都願意出一份力的感覺。」（E:2, 48-54）

（二）淨化

受訪者 C 於閱讀時，對故事的發展始終懷抱著好奇心，被三位和尚的言語所牽引，宛如自己亦為村民之一，迫切想知道石頭湯最後變成如何的佳餚；而在眾人不斷加入食材的過程中，C 亦感受到心中的負面情緒慢慢獲得抒解。C 尤其喜愛故事的結局，其暖色系的繪圖令她深刻感受到皆大歡喜的溫暖氛圍：

「這個故事很有趣，我會像村民一樣，好奇石頭湯會有怎樣的發展，…我最喜歡大家一起開宴會這裡。整幅圖懸掛著很多紅色的燈籠，對比前面冷淡的色系，感覺好熱鬧，

每個人都很開心，我很喜歡這種溫馨快樂的氛圍，讓人打從心裡暖起來。…心情不好時，看這本會讓人開心，煩悶的感覺在不斷加食材的過程，一點一滴被釋放，…被情節吸引後，會慢慢忘掉本來的煩躁。」(C:2, 303-310)

E 閱讀《石頭湯》時，會因村莊初期的疏離而感到無奈，爾後隨著故事發展，E 亦欣喜於村民們變得愈來愈有人情味：

「大家一開始只是好奇，後來就愈來愈熟絡，想為這鍋香味滿溢的湯貢獻食材。每一位村民看到大家是願意付出的，會形成良性循環。大家在不知不覺中愈來愈靠近。在老和尚的策略之下，氣氛變得很溫馨。這樣的轉變是很令人感到高興的。」(E:2, 28-32)

此外，E 指出《石頭湯》特有的水墨畫風予人一種純樸祥和的美感，而其中那三名慈祥和藹的老和尚，亦為故事帶來溫暖的力量；E 言道：

「我很喜歡故事中的這三個石頭，…簡單純樸的美感。這三顆石頭都很圓滑，給我一種很平靜的感覺。這種簡單的繪畫風格尤其能撫慰人心。我喜歡這種水墨畫的風格，很淡雅、素素的。整幅畫都給人很平靜的感覺。…這三個老和尚看起來都很有智慧，笑起來也很慈祥和藹，看到他們就會覺得有一種溫暖的感覺。」(E:2, 36-40)

(三) 領悟

受訪者 C 期許自己學習故事中樂於分享的精神，並向故事中首先付出的女孩看齊，如此才能為冷漠的世界帶來良善的轉機。除此之外，C 亦反省自己敏感易怒的個性，鼓勵自己學習老和尚的智慧，以冷靜的態度處理問題。如 C 所述：

「我可以學習這種分享的態度，多和別人互動，…自己應該再熱情一點，多分享一點，而不是固執自己的原則，看到不公平的事也不要很煩，可以學習這三名和尚的智慧、冷靜，才能想出最好的方法。…這本會讓我覺得世界沒有這麼糟，是自己念頭要轉，可以當那個先付出的小女孩，說不定會帶來更多轉機。最後整個村子都變得快樂、熱情，會讓我覺得，多分享、多付出，可以讓自己走出寂寞。」(C:2, 327-332)

故事中老和尚順利讓村民重拾真誠相待的熱忱，此智慧同樣令 E 深感佩服，亦期許自己能更有勇氣對他人付出，並希冀社會也能發生同樣美好的轉變：

「這本繪本告訴我們，分享會讓人更富足。每個人只要貢獻自己的一點點心力，就可以凝聚成很大的信念，讓每個人的生活都有所改善，臉上也多了笑容。我會很希望這個世界也能從冷漠逐漸變得愈來愈溫暖，像這個石頭湯的故事一樣。我想我也要改變一下自己，讓自己更有勇氣一點吧！」(E:2, 43-46, 56-59)

六、《好好照顧我的花》

《好好照顧我的花》描述巨人莫亞和管家羅蘭的心理成長故事。巨人莫亞高高在上，習慣管家羅蘭的存在而常忽略其心情。某日，莫亞決定出門旅行，但並未告知羅蘭歸期；羅蘭經過一段煎熬的等待日子後，開始閱讀莫亞的藏書，並感覺心靈益發充實，身形也愈顯高大。後來羅蘭留下紙條，叮嚀莫亞要好好照顧她的花，隨即出門旅行了。莫亞回到家時，訝異於羅蘭的失蹤，並對此感到不滿，把怒氣發洩在之後所請的每一任管家身上。有一天莫亞醒來，赫然發現自己變得十分矮小，這時才慢慢理解以前羅蘭照顧他的生活有多辛苦，進而改變自己的態度，開始學習照顧羅蘭留下來的花。爾後莫亞不僅成功建造了一個花園，還開放給孩子們玩耍；在這段歷程裡，莫亞體認到付出的快樂，身形也慢慢變回如往昔般的高大。故事最終，羅蘭回到莫亞身邊，兩人以等高的身形一起快樂地生活著。

在本研究中，計有 2 名受訪者閱讀此本繪本，分別是 H 和 K。受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有高低起伏之變化，從而抒發負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生正向之領悟，顯示《好好照顧我的花》可協助個人以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

（一）認同

受訪者 H 覺得自己的個性和莫亞相似，均不知道如何和朋友相處。H 言道：

「我比較像寂寞的莫亞吧！可是我沒有那麼自我中心，那麼愛生氣。我和莫亞比較像的地方是，不知道怎麼去照顧別人、不知道怎麼去和別人分享。」（H:2, 265-266）

而 K 則覺得羅蘭和莫亞身上都有一部份的自己，並能對羅蘭等待莫亞回家的痛苦感同身受，進而能理解羅蘭決定出門旅行的心情。如 K 所述：

「『她總是靜靜的發呆，想著莫亞明天就會回來』。這幅會讓我想起以前的事，…上高中後，和要好的朋友分開，…有一陣子特別想她，像羅蘭這樣躺在床上，想像過去的生活。…羅蘭看向窗外決定去旅行，我滿羨慕的。我也常看著窗外，希望可以走出教室，一個人去旅行。這一幅畫有畫出我的嚮往…我的個性某部份像羅蘭，默默完成事情，不

算是班上的風雲人物。…有時候我也像莫亞，把好朋友看得太理所當然了。…我曾經不小心把好朋友弄哭，…沒注意到她的感受。…那時候很笨拙吧！不知道該怎麼辦才好，像笨笨的莫亞…。」(K:2, 69-71, 83-85, 98-99, 103-117)



(二) 淨化

故事前段中，巨人莫亞不夠珍惜羅蘭，此令受訪者 H 感到不滿，並覺得莫亞理應承擔羅蘭離去的種種不便與痛苦。隨著故事發展，H 亦欣喜於莫亞從驕傲自大轉變為樂於分享的歷程，尤其喜愛莫亞整理花園時所感受到的平靜氛圍：

「莫亞把一切都視為理所當然，後來失去羅蘭…，讓他變得很暴躁，這是他活該，他沒有好好珍惜，…自以為是地覺得羅蘭會在家裡等他回來，我討厭他那種想法。…他在整理花園時感覺到汗水滴落、風吹來的清涼，就是在講他變得很專注、平靜，能感覺到生活很多辛勞和美好。他不再傲慢、自以為是了，他在付出的過程中，感覺充實與快樂，這樣的轉變很棒，我很高興他變成熟。…莫亞整理花園，直起身子閉著眼睛，享受風的清涼，帶給我平靜、和諧的感覺，好像莫亞融入這個世界，負面情緒都被風吹走了。我讀到這裡，也會覺得自己的壞心情被風帶走了。」(H:2, 224-227, 239-246)

除此之外，K 相當同情羅蘭等待莫亞回家所經歷的煎熬，表示這段情節讓人感到十分哀傷；也因此，K 亦對於莫亞自大、自私的態度感到極度憤慨，K 言道：

「羅蘭在莫亞走了之後，給人一種寂寞、孤單的感覺。好像…心被挖空了，讓人很心疼。…她之前都在照顧莫亞，莫亞一走，她很空虛，…陷在回憶裡，好像每一步都陷入雪地裡一樣，很辛苦。…讓人很想哭，替她感到難過。…莫亞沒想到羅蘭會離開他，回家時以為會有人拿毛巾給他，很理所當然，讓人覺得又好笑又討厭。…他開始亂發脾氣，把一個又一個管家辭退，他的心慢慢枯萎了，但他是自作自受啦！為什麼羅蘭一定是等他的那一個？莫亞太自私了，令人生氣！」(K:2, 35-40, 42-46)

(三) 領悟

H 於故事中獲得兩點啟發，一是不要等到失去之後才懂得珍惜身邊的美好，二是人際關係的經營來自於自我的充實，以及懂得關懷他人、樂於分享的心：

「莫亞失去羅蘭後，才發現羅蘭很重要。大部分的人都是…失去之後，才發現對方的重要。…要懂得珍惜…，失去之後再後悔，很多時候就來不及了。…這個故事教導我們人際關係之間的課題，像是羅蘭，她透過閱讀和旅行來充實自己，讓自己更有自信，莫亞則是在失去羅蘭後，領悟到關懷別人、與別人分享、付出勞力，是很快樂的。他們都有所成長，在一起時才能這麼快樂。人與人之間的相處也是如此吧！這本繪本很值得

再多看幾遍。」(H:2, 228-230, 270-275)

K 同樣於莫亞和羅蘭身上看到人際關係經營的重要課題，其領悟到不僅在戀愛的關係裡須懂得充實自己、秉持同理心、為對方付出，朋友之間亦如是：

「這本書給我啓發是，要懂得充實自己，對人要有同理心、要懂得付出，…才能結交到真正長久的好朋友。羅蘭和莫亞身上都有值得我們學習的地方。…朋友之間也是這樣，並不一定只是戀人。」(K:2, 123-130)

七、《有你，真好！》

《有你，真好！》描述一隻獨居於山丘上的大野狼，某日一隻小野狼突然闖入其地盤，進而影響大野狼心境的故事。起初大野狼對小野狼抱持猜疑不安的態度，爾後大野狼與其一起吃飯、運動、睡覺，並逐漸感到習慣且安心。有一次大野狼出去散步，回來後卻不見小野狼蹤影，不禁感到擔心、難過，懊悔自己沒有好好珍惜與小野狼在一起的時光。經過一段漫長的等待，小野狼終於回到山丘上，大野狼向小野狼坦承自己感到寂寞，小野狼也表示有同樣的心情，兩匹狼從此成為互相依靠、陪伴的好朋友，共同生活在山丘上。

在本研究中，計有 4 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 B、H、K、L。受訪者均能將故事角色的特質和感受與自身連結，從中引發共鳴感；於閱讀過程裡，心情亦會隨情節內容而有起伏之變化，從而淨化負面情緒。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《有你，真好！》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

4 位受訪者均能從大野狼身上看到與己相仿之特質。受訪者 B 自言不知如何結交朋友，且在意他人眼光、較無安全感，宛如大野狼初遇小野狼時的那種不安：

「剛進高中時我不知道怎麼和別人交朋友。我比較慢熟，又很在意別人的眼光，會怕說，她們有沒有在講我的壞話，沒有安全感吧！和大野狼滿像的。」(B:2, 120-123)

H 則說明，自己和大野狼一樣，均不擅長表達、較缺乏自信、不習慣表現親密，且會和他人劃上明顯的界線：

「大野狼很不擅長表達…，…我可以體會牠的心情。…牠…不太跟小野狼說話。牠可能很沒自信，剛開始…害怕小野狼比牠大，…看到是一隻小野狼後，牠才放心。…牠…和別人區隔得比較清楚，…不會靠過去[和小野狼]一起吃[水果]。…不習慣表示親密吧！牠很在意小野狼，可是牠並不了解小野狼…。…我和大野狼滿像的，…沒有自信，也不擅長溝通，…和別人劃清界限，…比較會保護自己吧！」(H:2, 118-124, 154-155)

而 K 指出，自己在結交朋友之前，會像大野狼一樣，先默默觀察對方，有時則會不安於如何適切表現自己。K 言道：

「剛開始交朋友時，或者到新環境時，我也會先默默觀察吧！…像大野狼一樣，會默默觀察小野狼。可能心裡也會對新環境、新朋友感覺有點擔心。…我常會覺得，不知道怎麼跨出第一步比較適切。太過熱情，害怕被說裝熟。如果表現比較冷靜，又會擔心大家都自己組成一個個小圈圈了，我哪裡都融不進去。」(K:2, 407-418)

另外，L 認為大野狼的心情和自己是貼近的，她能理解大野狼企圖與小野狼比較的心理，以及其中種種複雜的情緒：

「大野狼和自己很貼近，…大野狼擔心新交的朋友比自己優秀。…大野狼一開始的心情是『牠擔心那是一隻比自己更大的狼』讓我想到自己也會這樣。有時候朋友做得比我好，我會有一點嫉妒，不太舒服。這裡有描寫出我的心境。…我和大野狼滿像的，會下意識去和別人比較。…大野狼抗拒小野狼，產生種種不安，我心有戚戚焉，在資優班交朋友時難免會有這種感覺。」(L:2, 9-10, 24-26, 33-36)

(二) 淨化

受訪者 B 十分同情大野狼孤單地渡過漫長的等待時光，並欣喜於大野狼從抗拒至接納小野狼的轉變，從中深刻感受到大野狼有一顆細膩的心。如 B 所述：

「大野狼一開始很抗拒，後來默默對小野狼好，也顯得小心翼翼。失去小野狼後，牠…很孤單，決定要…對牠比以前更好，大野狼變得比較勇敢、積極。牠的轉變讓人感到很高興。…大野狼說：『一隻小野狼，儘管那麼的小，卻能佔據你的心，佔據心裡好多、好多的地方。』這一段話很溫柔、很溫暖，可以感受到大野狼有一顆很細膩的心，所以也格外心疼牠渡過漫長的等待時間。」(B:2, 101-109)

H 的感受與 B 相似，對於大野狼的轉變感到高興，並於大野狼苦等小野狼

回來的那段情節，感到同情與不忍；H 並進一步表示，小野狼突然回來時，自己的心情也隨之感到雀躍，並覺得結局相當溫馨，令人喜愛：

「小野狼回來時，大野狼告訴自己，就算牠比我大，也沒關係。這裡大野狼已經和之前不一樣了…，不再擔心小野狼會不會造成…威脅，大野狼的轉變讓人很高興。而看到小野狼回來時，我也好意外，失而復得的感覺。我很喜歡最後兩匹狼依偎在一起的溫暖。前面大野狼在雪地裡等待小野狼，很可憐，讓人很不忍心，我喜歡這個故事有給大小野狼一個溫暖的結局。」(H:2, 139-142)

L 則特別感動於大野狼向小野狼坦承寂寞的那一段情節。L 言道：

「大野狼開始懂得分享、懂得關心別人，…要這麼坦白地承認不安和脆弱是很需要勇氣的，不是每一個人都做得到的，…大野狼…很深刻反省過自己過去的行為，才會願意把自己的心情老實地跟小野狼說。這一段真的讓我很感動。」(L:2, 19-21)

另外，K 則為大野狼打抱不平，其無法理解小野狼何以突然離開，並對大野狼苦等小野狼的那段情節感到傷心不已；而結局的重逢則令 K 為大野狼感到慶幸，且表示如果小野狼最後沒有回來，她會感到相當不滿：

「…很明顯大野狼付出比較多，分給牠棉被、分給牠午餐…，小野狼怎麼可以突然走掉。…大野狼等待小野狼那一段，我看到都要哭了，小野狼若無其事地回來，說沒有大野狼在牠也很無聊…。大野狼好可憐，我希望小野狼多想一下大野狼的心情。…小野狼回到大野狼身邊，…很窩心吧！大野狼下定決心要改變…，如果小野狼不回來，那大野狼的這些心情就更可悲了。小野狼回來後，大野狼的世界變得更完整，不然大野狼的心會缺一個洞吧！如果小野狼沒有回來，我會想把這本書丟掉。」(K:2, 379-388, 447-450)

(三) 領悟

受訪者 B 於大、小野狼的相處過程中，認同默默付出的溫暖，但也領悟到溝通的重要，並提醒自己須珍惜與朋友相處的時光，不要等到畢業分離之後，才感到後悔。B 亦表示，倘若面臨小野狼突然離去的遭遇，自己不會如大野狼一樣活在等待的煎熬裡，而是保持快樂的心情等待小野狼回來。而大野狼的轉變，也帶給 B 激勵自我之動力，覺得自己彷彿可像大野狼一樣有所成長。如其所述：

「我會多和小野狼聊天，多了解彼此，就不會[一直]…擔心…。小野狼突然走了，如果我是大野狼，我會走出等待的悲傷，活得更快樂一點，在原地等待…很煎熬，我會多找一些事情[來做]…，感覺…世界更多的美好，保持快樂等小野狼回來。…可以學習

大野狼對小野狼默默地付出。有些感情是在默默付出中逐漸培養起來的，雖然自己很慢熟，很沒安全感，…如果…默默付出，朋友也會了解我真的很在乎她們吧！…看完這個故事，會讓我更珍惜現在…，我會去想說我有沒有好好…珍惜和同學在一起的時光呢？我會期許自己更積極參與班上事務，才不會畢業後…遺憾。…這個故事很適合給交朋友…比較慢熟的人看，結局很溫馨，大野狼變得比較勇敢、積極，慢熟的人看完會覺得有溫暖的力量吧！會覺得大野狼和自己滿像的，牠在這段歷程中有所成長，自己也可以變得更好。」(B:2, 115-119, 125-132, 135-137)

受訪者 K 同樣體認到溝通的重要，認為大野狼態度不夠積極，應該主動了解小野狼，才不會如此患得患失：

「大野狼這樣默默付出的做法似乎不夠積極，牠可以多說一點話，多和小野狼聊天之類的，說不定牠們的感情會更好，大野狼也不必擔心小野狼不回來了。」(K:2, 413-415)

K 並進一步說明，大野狼失去小野狼的那段經歷，讓她領悟到珍惜緣分的重要；另一方面，如何以適宜的方式善待朋友也是值得思索的課題：

「這個故事告訴我們要…珍惜…緣分，不要因為害怕就不敢付出。牠們應該思考…怎樣對待對方才是最好的…，不是一味付出或接受…就好。我就是這一點不太會拿捏，…會以自己以為好的方式對待朋友，但其實朋友說不定並不喜歡這樣。」(K:2, 424-428)

H 和 L 均於故事中領悟到結交朋友是需要不斷學習的，並鼓勵自己放下不安、抗拒、嫉妒等心理，主動對他人付出關心、樂於分享。如其所述：

「交朋友需要學習，如果小野狼從來沒有去找大野狼，或許大野狼會覺得…獨自生活就夠了。…這個世界是團體生活的，大野狼不可能一輩子獨自生活吧！我們可能在不同階段會遇到不同的朋友，這則故事鼓勵我說，放下不安，主動對別人付出關心，去想說怎樣的互動是對彼此都好的，這樣就可以獲得美好的友誼。」(H:2, 157-161)

「大野狼在失去小野狼之後，說：『如果小野狼回來，就會分東西給牠吃』，我希望未來自己也能做到這樣，大野狼願意這樣做，還滿了了不起的。…大野狼的改變很值得我學習。…我希望以後…主動接近朋友，和朋友分享，放下懷疑、抗拒、嫉妒的心理。這個繪本讓我看到自己以後可以如何處理人際關係。」(L:2, 27-28, 38-42)

八、《我不是完美小孩》

《我不是完美小孩》主要以一名小女孩的視角去審視生活中的許多關於「完美」的課題。有的「完美」是大人所定義的，有的「完美」則是小女孩所喜愛的，而這之中呈現出大人與小孩迥異的價值觀，並引起小女孩的困惑與質疑。除此之外，小女孩亦以童稚天真的語氣，帶出現實的荒謬趣味、可親可愛，使整本繪本不流於過度批判、憤世嫉俗，並於最後提出自己對於完美的定義，不在於達成他人的高標準，而是自己一點一滴累積而來的成就感。

在本研究中，計有 5 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 A、D、G、L、R。受訪者均能將故事角色的感受與自身經驗作連結，進而引發共鳴之感；而其中受訪者 A、D、G、R 於閱讀過程中，心情亦會隨繪本內容而有高低起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者 A、D、G、R 在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《我不是完美小孩》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

《我不是完美小孩》繪本中的小女孩，對「完美」產生的困惑和質疑，讓受訪者 A 感同身受。如 A 所述：

「小女孩無法理解…爲什麼要追求完美，感覺大家都在逼她去做到完美，…她…很困惑。…小孩子的心聲不被…理解，只能照著大家的要求去做。…我…和她滿相似的吧！會對現實…產生疑問，覺得這個世界很煩、很虛偽。」(A:2, 130-134, 182-183)

A 並進一步表示，繪本中有一段提到在學校表現不好進而影響到家裡氣氛，讓她回憶起往昔的壓力：

「第 64 頁…讓我聯想到自己…。…有時候感覺自己…做錯一點小事，就會讓大家氣氛很不好。…以前…考不好，媽媽很生氣，結果全家都在一種低氣壓當中，…很痛苦，就像繪本這邊說的『全家陷入一種悲哀的沉默』，會覺得壓力很大。」(A:2, 161-167)

D 則指出，此本繪本某些段落能傳遞資優班學生的心聲，並從自己的成長過

程中，深刻體認到小女孩所言，保持世俗眼中的完美是很令人疲憊的事情：

「『做一個完美的人會很快樂嗎？』我們一直在追完美，又不知道爲了什麼在追。…像這邊寫的『完美的追求永無止盡』，可是真的快樂嗎？『太完美的人會不會惹人討厭？』這一段可以說是資優班很多人的心聲吧！…小女孩說她只能假裝公主一分鐘，這讓我心有戚戚焉。這個公主就是在講世俗定義的完美，而這種完美讓人很累。我最近也面臨這個問題，…升上高中，我爸的要求變得很高，…我從小唸資優班唸到高中…。可是我不要再完美了，…我爸的完美不是我的完美。我不想做那樣的公主。…看到這一幅會覺得，對啊，當公主好累，超過一分鐘真的會昏倒。」(D:75-79, 133-148)

G 亦肯定小女孩的許多困惑能為自己及其他高中生發聲，而繪本所傳遞的感慨讓 G 連結至自己目前的處境，並甚感認同。G 言道：

「她無法理解大人的世界，在自己的認知、現實之間產生落差感，…。她也點出很多我們的困惑，算是爲我們發聲吧。…『爲了追求更好，我們毀損了原已夠好的。』這一句讓我心有戚戚焉，人生是一連串的選擇，不知道自己捨棄的是不是比更好還要好的東西。最近我也遇到一些抉擇。…我還沒想到該怎麼辦。…我也對這個世界很多現象想很多，小女孩有說出自己心聲的感覺，我覺得自己一直追求完美，繃得很累，有時候會想全部放棄，…多半還是繼續努力，不然很不甘心吧！」(G:2, 14-16, 64-77, 104-107)

R 和 G 一樣，對繪本第 52 頁的句子格外有認同之感：

「『爲了追求更好，我們毀損了原已夠好的。』我非常認同，我覺得每個決定都要想清楚，不甘心就去做，主要是沒有愧對自己。這句能夠切中我的想法。」(R:2, 225-227)

至於受訪者 L 則能認同小女孩心中對於完美的困惑，以及自我認知與現實之間的落差感，並從小女孩的心情連結到自己的親身體驗：

「『完美的腦袋容易受傷』讓我聯想到學校的事情，老師常要求我們寫作文，…比較欣賞文字漂亮的，會說內容不真實沒關係，可是我會覺得要真實的才能寫。我和老師的想法有差距。…我就算想達到老師的標準，也力不從心，我希望獲得讚美，又沒辦法寫出那麼漂亮的作文，覺得有落差感。我可以體會小女孩的心情。」(L:2, 62-67)

(二) 淨化

受訪者 A 和 R 均於閱讀時，心情會隨著小女孩的言論而起伏迭宕，有時是感到無奈沮喪，有時則會感到會心一笑。如下所述：

「『完美的寵物會照顧主人』小女孩偷偷頂嘴的過程很好笑，因爲自己平時也都不

太敢頂嘴，很多埋怨都悶在心裡…，所以看到小女孩的反應會覺得滿有趣的。也會讓我覺得整本不只是無奈、沮喪、質疑，也有幽默的地方，讓我情緒放鬆不少。」(A:2, 169-172)

「有的完美是她心裡想的，有的是大人定義的，這之中產生落差感，讓她感到不滿、困惑，產生情緒困擾，我也會同樣感到無奈或沮喪。不過她還滿幽默的，有幾則保留小孩子的口吻，很可愛，閱讀時會因為她一些可愛的想法而會心一笑。」(R:2, 219-223)

D 則對小女孩的心聲感到哀傷，覺得追求完美的歷程充滿迷惘，並引發 D 對今昔之比的無限感慨：

「『你真的看出我是完美了嗎？』…我們遇到完美，有認出的能力嗎？…真的知道完美是什麼嗎？…就像走一條街，要走完整條街才知道全貌…，可是人生無法像街道一樣往回走。…滿哀傷的。…『爲了追求更好，我們毀損了原已夠好的』，…有時候會捨不得以前的自己，會去想現在的改變真的好嗎？…。…這句話讓我心情沉澱下來…，會去想說，爲了讓自己更好，是不是在過程中，不知不覺有一些本來很好的，卻被捨棄了。」(D:2, 82-85, 98-104)

而 G 則在閱讀的過程中感受到情緒的抒解，感覺到自己被愛所環繞：

「第 92 頁講到何謂完美的愛。愛是不可或缺的一部份，看完這一則讓我覺得心情好晴朗，想起自己擁有很多愛。…愛是所有的溫暖和感動、友情和親情等。」(G:2, 79-82)

(三) 領悟

受訪者 A 和 R 閱讀後，均領悟到偶爾可以稍微放鬆一下自己，毋須凡事過度追求完美，如此只會讓自己感到痛苦而無法感覺到享受其中的快樂：

「『完美有一個重大缺陷，它往往是無趣的。』…我希望功課和預期的一樣好，但這是不可能的。之前做專題研究，遇到很多困難，…壓力很大，…看到這段話，會覺得應該放鬆自己，不要用完美的標準去要求同學的表現，不要害怕結果到底是完美或不完美。…只看結果會失去同學相處之間的美好，無法感受到過程的快樂。」(A:2, 150-159)

「『完美的努力懂得放鬆』…是在說，心理素質決定一切。懂得努力、也懂得放鬆，就不會被完美逼得太緊、繃得太緊。達到完美，又可以享受過程的快樂。」(R:2, 230-233)

D 於此本繪本中獲得諸多啟發，如完美未必是世俗價值觀的定義，他人一句簡單的肯定或是單純對自己表達喜愛之情，都是一種幸福，都是一種完美；其次，D 也領悟到完美沒有絕對的標準，每個人都有屬於自己的完美，且讓自己逐漸變得更好的努力過程，本身就是一種完美。如 D 所言：

「『原來每個人都不一樣』。每個人都是獨一無二的，不可能真的成為某個誰，完美沒有絕對的標準。看完這一則，我會覺得完美是很個人的，每個人都有自己的完美。...

『不留痕跡的幸福，算不算真正的幸福？』進資優班後，...有小小的虛榮感，在意別人的眼光。...我們班帶營隊，有個小男孩不是我負責的，可是他很喜歡我...。...這種平淡的、不是鎂光燈下的肯定，也是一種幸福。...我們想要的完美是別人眼中的完美，事實上完美未必是如此，有時候小小的、不留痕跡的幸福，才會構成一種完美。...『如果這世界完好，一點問題都沒有，我們不就無事可做了』...以前我不能理解為什麼過程比結果重要。後來發現真的喜歡的話，就不會在意結果。像《那些年我們一起追的女孩》裡柯景騰說，說不定他不是喜歡沈佳宜，而是喜歡追求她的過程。讓自己變得愈來愈好的過程，才是一種完美。」(D:2, 126-130, 151-161, 163-169)

G 則於閱讀後，領悟到勉強自己去達到他人眼中的完美是不可能持久的，並鼓勵自己應表現出真正的自己，而非為了某個目的而堅持著完美的假象。G 言道：

「『完美的完美是不可能存在的』這裡的完美，是爲了讓某人繼續愛自己，而不是真正的自己。...完美有時候也會有破綻，沒有一個人可以時時刻刻表持完美。硬裝出來的完美到最後都有可能跌倒。這一則很有啟發性，要讓我們思考，應該要表現出真正的自己，而不是爲了某個目的而硬去撐出完美的假象。」(G:2, 85-90)

另一方面，L 和 R 均表示雖然關於完美的議題很值得深思與討論，但並不喜愛此繪本單格繪圖的方式，不僅予人侷促之感，也會造成閱讀的疲憊。如其所言：

「我比較喜歡整幅的畫，不太喜歡這樣一格一格的，比較有被限制住的感覺。一整面繪圖比較開闊，比較能吸引人走進圖畫的世界。這本可以讓我覺得沒那麼孤單，因為有些想法讓我滿認同的，可是比較沒有情緒宣洩或是什麼新啟發的層面。」(L:2, 71-74)

「這本繪本看得有點辛苦，我比較喜歡完整的故事。這本繪本每一頁都是新的課題，所以閱讀時會有點累，好像要一直花力氣去思考。」(R:2, 234-235)

九、《幸運兒》

《幸運兒》敘述一名擁有完美生活的董事長，備受大家的羨慕與崇拜，然而一對突然長出來、不受控制的翅膀卻打亂他的人生，讓他被眾人遺棄，甚至只能住在籠子裡。在決定動手術切掉翅膀的那個夜晚，翅膀衝破束縛，帶領董事長遠離人群，往大自然飛去。董事長努力學習與翅膀共處，終能自在翱翔於天際；可

惜他已回不去原本的人生，大家都已遺忘了他。董事長在宅邸前觀望過家人的新生活之後，選擇就此離去，並開始運用自己的能力，幫助迷路的小孩回家，因而誕生有關「鳥人」的傳說。在整個歷程裡，董事長的司機是唯一對他表達關切與溫暖的角色，故事結束於司機默默對遠方的董事長加油打氣。

在本研究中，計有 6 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 A、F、L、M、N、R，受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有高低起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者於閱讀此繪本後皆有所啟發，顯示《幸運兒》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

於《幸運兒》故事中，受訪者 M 和 N 覺得自己的人格特質與董事長相似，均善盡職責、不願讓他人失望而追求完美：

「董事長事事都第一，不想讓別人失望，…很像我，我也想把每件事都做好，不然乾脆不要做。我可以理解董事長，表面光鮮亮麗，其實很累很辛苦的吧！」(M:2, 132-134)

「我像董事長的地方是，常常會自己去承攬一些事情，不會去想說別人也可以分擔，然後把自己弄得很累，我也會希望自己為這個社會付出一點什麼。」(N:2, 425-426)

而受訪者 A 和 L 則表示能理解董事長備受矚目的壓力，以及那份因與眾不同而無人能理解的寂寞。如下所述：

「我有時候也像董事長一樣。…成績考好，不是我故意的，我也有讀書，不只是我很聰明。希望同學不要用特殊的眼光看我。」(A:2, 44-46)

「大家都覺得董事長很幸運，董事長也盡量達到要求，可是他不快樂。…他長出翅膀，大家很羨慕，可是翅膀帶來很多困擾，其實董事長是希望和平常人一樣的吧。我也覺得自己像董事長，大家都羨慕我好像什麼都有了，其實承受羨慕的眼光很辛苦，自己也有很多煩惱，不像大家想像中過得很好。…我會覺得自己有翅膀，像同學會時，同學對我讀北一感到羨慕，一直稱讚我，我很不自在，不太喜歡。」(L:2, 76-80, 110-112)

董事長身上的翅膀不受控制，因此無論他處於何方，都必須用籠子罩住。而 F、M、R 對此情節安排亦有所感觸，感覺像是看到自己目前的生活。如其所言：

「董事長被籠子束縛著，讓我心有同感。高三的生活也很像活在籠子裡。我覺得自己也有翅膀，可是不知道要飛去哪裡，我對未來感到迷惘，像董事長一樣。」(F:2, 176-178)

「我自己有時候也會像這個董事長一樣，覺得生活充滿無奈和疲憊的感覺，不管去哪裡都像被籠子罩著。」(M:2, 159-160)

「董事長生活在籠子裡的感覺，像是自己剛考完學測的心情。因為考完學測還有很多事情要做…，可是我又很想休息，這時候就會覺得自己的心好像董事長一樣，是被困在籠子裡的，沒辦法獲得真正的舒展。」(R:2, 186-189)

故事中另有兩段情節讓 A 感同身受。一是董事長於籠子中深夜獨自一人大哭的心情；二是被眾人遺忘的悲傷。以上場景讓 A 覺得與其生命經驗有相似之處，因而能連結個人經驗與繪本中之情節：

「董事長被關在籠子裡，然後大哭，…他的情緒到一個臨界點。…這是痛苦的歷程，可以感覺他徹底被孤立了。這一幅會讓我聯想到，自己考不好時就像這一幅畫。這個籠子像是考卷築成的籠子，我被關在裡面大哭。」(A:2, 34-38)

「人際關係真的很重要，希望董事長還是能和家人保持聯絡。因為我曾經被以前同班的同學忘記過，所以能理解那種被遺忘的悲傷。」(A:2, 60-61)

R 也同樣提及董事長於籠子裡獨自大哭此情節，令她想起參加比賽而未達自己期望的挫敗感：

「董事長一個人在籠子裡大哭這邊，很像是我剛比完全國科展之後的心情，處於一種前進、後退都不是的心境。」(R:2, 184-185)

(二) 淨化

《幸運兒》之故事主角董事長被眾人排擠、冷落，甚至遺忘的遭遇，令 6 位受訪者感同身受、心生同情，在閱讀的過程中心情隨之起伏。分述如下：

「董事長…很無奈，…被大家排擠很痛苦、煎熬。那種被冷落、被孤立的感覺吧！…董事長很可憐。董事長被忘記，讓我覺得很悲傷。…最後董事長…一個人在山上，沒有人關心、在乎他。他太太還跟新的董事長在一起，讓我感到非常悲傷。」(A:2, 18-23)

「董事長背負很多大家的期望，大家也都很羨慕他，可是他並沒有因此感覺到很快樂，董事長的人生還滿悲哀的，我很同情他。」(F:2, 147-148)

「翅膀不是董事長想要的東西，可是大家都說好厲害，我覺得董事長很可憐，沒有人真的了解董事長。後來翅膀害他被大家排擠，他只能在籠子裡生活，…他一定很寂寞，

每天都會覺得很鬱悶，簡直生不如死吧！太悲慘了！」(L:2, 82-85)

「董事長的翅膀讓他嚐盡人情冷暖。當他很完美時，大家都聚集在他身邊，而他不再完美時，大家遠離他而去。董事長一定備受煎熬，很寂寞，…以前的朋友都不是真心，…打擊很大吧，唯一關心他的，只有那個司機，令人感到心酸。」(M:2, 138-143)

「不受控制的翅膀，周遭人對他的排擠，深深打擊著董事長，讓他非常不能適應。…每個人對他的態度都變了，他一定感到又孤單又寂寞，每天都很傷心吧！他是充滿悲劇性質的角色，像是被命運捉弄了。…很令人感到同情。…結局也很可怕，董事長終究沒有找回原本的生活。…全世界都忘記他，有點太慘了。」(R:2, 168-172, 194-197)

除此之外，受訪者 F 和 M 均對董事長的家人感到不滿，認為他們只是把董事長視為累贅，此心態非常無情，令人憤慨不已：

「眾人不了解董事長的心情也就算了，連董事長的家人都對董事長感到不耐煩，他好可憐。家人應該是要互相扶持，而不是讓董事長一個人面對翅膀的困擾。只有司機願意對董事長表達溫暖的關心，真的很可悲。」(F:2, 150-153)

「董事長的太太覺得翅膀拍得不停，她很討厭。…外表有光環，但內在不一定是亮的。董事長擁有人人稱羨的生活，當他陷入困境時，竟然連老婆都嫌棄他，而不是關心他，他老婆很無情，讓我很同情董事長，覺得他老婆很過份。」(M:2, 155-158)

而故事的司機則讓 N 感覺到人情之溫暖：

「喜歡最後…司機說了兩次『要加油喔！』司機是唯一一個沒有覺得…董事長有多幸運的人，是真正了解他的…。他知道董事長聽不到他的加油，還是強調了兩次，說你要加油，好像是在說，大家都忘記你，可是我沒有；你正在協助別人，你的付出我都知道。這裡給我一種溫暖的感覺。」(N:2, 430-434)

M 則欣喜於董事長最後終於自眾人目光中解脫、找到真實的自己，讓她感覺到單純而完整的快樂：

「董事長放下大家的期待之後，…放鬆不少。後面他露出了微笑，很真心的微笑。我覺得他已經找到真實的自己，讓我很高興。……最後董事長找到適合自己的地方，自在地遨翔，他身上洋溢著單純完整的快樂，我喜歡這樣的結局。(M:2, 150-152, 161-162)

(三) 領悟

受訪者均相當讚賞董事長處理情緒困擾的方式，認為其選擇飛離人群，但在遠方仍默默協助迷路的小孩，是相當偉大的作為。如其所述：

「董事長為大家付出這麼多，最後被大家遺忘。但他還是很積極，幫助許多山裡迷路的小孩、落難的人，滿難得的，我們應該向他看齊。」(A:2, 7-8)

「董事長離開人群之後，還願意去幫助迷路的小孩，真的很偉大。這也會啓發我說，每個人都要對自己存在的地方有所貢獻，無論自己是不是被大家記得。」(M:2, 176-177)

「『多年以後，傳聞在某個遙遠的山谷中，會有鳥人送迷路的小孩回家』。我知道小朋友迷路那種措手不及的感覺。大家忘記董事長，可是他還是願意付出力量、將小孩送回所屬的地方，是很溫暖、很偉大的。我們社會需要多一點溫暖吧！」(N:2, 418-420)

然受訪者 A 和 F 也表示自己會再試著進行溝通以求被理解，並不希望如董事長般被眾人遺忘：

「他變得自由自在…。可是他比以前更寂寞了，畢竟這樣的人生不是他自己選擇的，是因為翅膀的關係。…我會努力和周遭的人溝通吧！翅膀的問題有點嚴重，可能也會想切掉，我不想一個人去山上然後被遺忘。」(A:2, 30-32, 40-42)

「我會希望夢想和家人、朋友都可以兼顧，不想放棄任何一方。我不想像董事長一樣被大家遺忘，那太令人感到悲傷了。」(F:2, 180-182)

M、L、R 則表示並不在意被大家所忽略，寧可轉而追求真實的自我，畢竟追求夢想，本來就須有所割捨：

「我也一樣會選擇飛走。聽從自己內心的聲音很重要。即使最後會被大家遺忘，我也不會後悔，之前的生活太多虛假，和那些人在一起，根本沒有意義。」(M:2, 168-170)

「董事長最後選擇自由地追求自己想要的生活，我喜歡…結局。…對董事長而言…後來的生活比較自在且有意義。董事長一開始是做別人想要的自己，最後是做自己想要的自己，這樣才是好的。如果我是他，我不會在意被大家遺忘，因為我找到自己真正想做的事情。」(L:2, 114-117)

「這個故事是在說，追求某些東西是需要付出代價的，所以選擇真的的自己，而被大家遺忘，是自己必須去承擔的，本來就不可能什麼都擁有。」(R:2, 197-198)

另外，A、M、N、R 亦從董事長承受眾人眼光壓力的歷程中，體認到無須過度在意他人之看法或期待，應該轉而傾聽個人內在之嚮往，學習與自己的心共處，如此才能真正發揮自己的潛能：

「董事長承受太多人的眼光了，…活得很辛苦，…啓發我說，不要太在意別人的看法，太在意別人的看法只是自尋煩惱。」(A:2, 74-77)

「壓力太大…、追求完美而無法接受失敗時，可以看一下這個故事，會有所啓發，太完美有時會繃太緊，很不快樂，…可以看看董事長的遭遇，想想內在的聲音是什麼、自己想要的完美是否真的是自己要的，還是爲了符合他人的期待、眼光。」(M:2, 179-182)

「…滿適合給高中生看的。…讓我們連結到說，一直在找尋那些東西，並不會如預期的那麼好，要感到滿足，才會感到快樂。不必羨慕光鮮亮麗的人，真正的自己就是一種美好。可以推薦給有完美主義者的人，…最好的東西未必如他們預期的好。要像董事長…，找對方法和翅膀相處，才會成爲真正的『天賜的恩寵』。」(N:2, 452-457)

「結局告訴我們，要學習和自己的心共處，才能找到自己真正的自由。」(R:2, 199)

十、《阿迪和朱莉》

《阿迪和朱莉》主要敘述小獅子阿迪、小兔子朱莉意外相遇後成爲好朋友的故事。小獅子阿迪和小兔子朱莉其實是樓上樓下的鄰居，但彼此都不知道對方的存在。阿迪的爸媽訓練阿迪成爲勇猛的獅子，並教牠「獅子吼」以達震懾、威嚇獵物之效；朱莉的爸媽則訓練朱莉成爲敏捷的兔子，並教牠「兔子跳」以躲過被獵食的危機。之後，阿迪和朱莉首次出門，因遭逢大雷雨而在山洞中意外相遇；沒想到牠們並未如父母預期成爲獵食與被獵食的角色，反而相互傳授自己的技能，成爲要好的朋友。各自回家後，阿迪向爸媽展示「兔子跳」，朱莉則表演「獅子吼」，皆嚇了爸媽一跳。故事結束於阿迪和朱莉轉而向父母訴說對方的故事，並抱著對方給的禮物，甜甜地入睡了。

在本研究中，計有 3 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 E、H、K。受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有高低起伏之變化，從而舒緩心中的負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後皆產生個人之體會，得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題，顯示《阿迪和朱莉》可協助個人獲得「領悟」之作用。

(一) 認同

受訪者 E 從阿迪與朱莉的成長背景與交友過程中，看到與高中生活相似的

景況，均存在不同特質的朋友以及紛雜的成見；E 言道：

「高中生活中有很多不同特質的人，像阿迪和朱莉一樣。…高中可能偏像是同儕的小圈圈。…會聽到某些人在講某人的壞話或是刻板印象，像是阿迪和朱莉的爸媽，用自己的想法去揣測別人。」 (E:2, 160-163)

H 和 K 則覺得自己的個性與角色有相似的部份，如其所述：

「我比較像阿迪，比較害羞，比較不敢自己去冒險。可是我還是會去觀察，可能沒辦法馬上和別人成為好朋友，可是我還是會願意嘗試和自己不一樣特質的人做朋友看看，阿迪也是這樣。」 (H:2, 198-201)

「我比較像朱莉，喜歡嘗試新的事物，比較不會害怕未知的東西。…高一…時也試過去加入和自己個性不一樣的小團體，看到阿迪和朱莉成為好朋友，滿能感同身受的。」 (K:2, 279-280, 297-299)

(二) 淨化

受訪者 E 特別喜愛朱莉，其在故事中的種種行為能引起 E 的閱讀興味，且 E 表示此繪本特殊的裝幀方式能增進閱讀的樂趣，實為一處處洋溢童趣的繪本：

「這整本繪本都很可愛很特別，…我很喜歡兔子，所以我很喜歡朱莉，朱莉學兔子跳那一段很有趣，後來獅子阿迪在學兔子跳這邊也很好玩。整本繪本充滿閱讀的快樂感，它上下分開又合起來的編排方式是非常棒的設計，很有趣。兔子朱莉學獅子吼，把爸媽嚇得躲到桌子下，很好笑。讀這則故事會讓人心情變好」 (E:2, 145-150)

H 則喜愛朱莉和阿迪在山洞意外相遇然後相知相惜的經歷，覺得作者如此不落俗套的安排，很令人感到驚喜，十分溫馨：

「我最喜歡的是朱莉和阿迪在山洞相遇那一段，前面牠們各過各的，在黑漆漆的山洞裡相遇，滿好笑的，有驚奇感。小兔子反而比較大膽的，這樣的安排很幽默，一般來說都會覺得兔子比較溫順，這本繪本跳脫一般思維，很有意思，而且牠們本來要符合爸媽的期待，卻變成好朋友，一起做很多事情、一起玩，很特別、很溫馨。」 (H:2, 191-195)

故事的結尾則讓受訪者 K 感到窩心，並肯定朱莉和阿迪懷有純真的心，進而對之後的發展充滿著希望，因此閱讀時感覺此繪本有助於放鬆心情：

「朱莉和阿迪能找到欣賞自己特質的朋友…很難得。彼此接納、欣賞，…分隔兩地也互相思念，是很珍貴的緣分。朱莉和阿迪很快樂，抱著對方的小禮物睡覺，很可愛、窩心，感覺得到牠們純真的心和真誠的友誼。…我最喜歡最後，牠們想著對方睡著。牠

們…甜甜地睡著，好像一切的改變都很有希望，是很感人的結局，讓人心情變得開朗。」
(K:2, 263-266, 270-274)



(三) 領悟

受訪者 E 讚美阿迪和朱莉拋除成見、締結友誼的行為，並由此故事體認到凡事無所謂之絕對，他人的想法和意見未必是真實，須懷抱同理心去看待周遭的人事物，才能為世界帶來快樂和溫暖。E 言道：

「朱莉和阿迪成為好朋友，讓我體認到，世界上沒有什麼是一定的，所有事情都有可能改變；有時候我們聽到的訊息只是成見，不是真相。以前國中班上，有弱勢的朋友，有的同學會排擠他，因為大家不夠理解他，變得沒有同理心。阿迪與朱莉牠們有同理心，相處起來充滿溫暖和快樂，這就是非常難能可貴的地方。」(E:2, 167-171)

受訪者 H 和 K 亦表示，從故事中領悟到放下成見、接納多元特質，是經營人際關係之要素；K 並以自身經驗為例，說明生活中充滿許多刻板印象和小團體等，須學會欣賞他人優點才能結交到更多朋友。如其所述：

「這個故事告訴我，交朋友前不要有太多成見，要放寬心去接納不同的特質，這樣才能看到對方美好的那一面。」(H:2, 207-208)

「阿迪和朱莉…，教我們放下成見、接納不同的朋友。學校很少教我們怎麼教朋友。…小學時我不喜歡成績不好又愛玩的男生…。後來大一點，…發現他們沒有那麼壞。去欣賞別人的優點，是很重要的，這樣才能交到不同的朋友。」(K:2, 282-289)

除此之外，K 進一步指出繪本尚有美中不足之處，故事最後未能交代父母面對阿迪和朱莉思維發生改變的看法，以及牠們日後是否會被同類排擠等問題，並深感現實生活較為複雜，可能無法如故事情節那般順利進展：

「這個故事沒有交代爸媽的期許和自己要的不一樣的時候，該怎麼辦。以我現在的年紀，和爸媽之間的相處，沒辦法像故事裡那樣用講故事的方式進行溝通吧！我也會思考說，如果阿迪的爸媽堅持要牠去吃小兔子，那阿迪該怎麼辦呢？如果我是阿迪，會不會從此變成獅子群中的異類，被大家排擠呢？…。這很困難、很複雜…。」(K:2, 290-295)



十一、《星空》

《星空》敘述一名寂寞的女孩與另一名孤獨的男孩結為朋友繼而共同成長的故事。女孩覺得自己不被理解，彷彿生活在籠子之中。後來一名男孩轉學到班上，總是一個人行動，其安於孤獨的舉止令女孩羨慕不已，並持續關注著男孩。後來女孩在男孩被霸凌時伸出援手，彼此就此成為好友，一起共享孤獨的世界，不在乎旁人的議論。爾後，他們愈來愈難以忍受現實生活的種種不堪，決定遠離塵囂，並山中渡過自由自在、快樂悠閒的短暫時光。回家之後，小女孩大病一場，等病好之後，小男孩已隨父母再度轉學。然小男孩留下滿房間的圖畫，將小女孩的圖像鑲在鯨魚圖像群中，似鼓勵小女孩像鯨魚一樣遊向寬廣的大海。小女孩滿心感謝與感動，接受小男孩的無聲祝福，改以充滿希望的態度地迎向未來。

在本研究中，計有 4 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 J、L、O、R。受訪者均能將故事角色的個性、感受和境遇與自身連結，產生共鳴感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節而有起伏變化，從而抒發負面情緒，達到情緒淨化之效用。而 J、L 和 O 在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《星空》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

受訪者 J 對繪本中所籠罩的寂寞感同身受，彷彿在小女孩身上看到自己：

「…生活中很多不如意，…會想自己…靜一靜，像故事中的小女孩、小男孩那樣。我覺得星空在講的寂寞…。…可以貼近很多不同的寂寞，就看讀的人有什麼感受，我在她身上可以看到一部份的自己。」(J:2, 106-108)

L 亦認為自己和小女孩有相似之處，均為外表逞強、內心脆弱的性格，且習於將情緒壓抑於心底，因此 L 格外能理解小女孩宛如生活於籠子裡的心情：

「小女孩在家裡沒有獲得溫暖，在學校也很寂寞，我和女孩還滿像的，…可以很快融入故事之中。…小女孩說『我外表裝酷，內心也很脆弱。』…像在講我自己，…有人說我不太在意朋友，…讓我滿受傷的。…小女孩羨慕小男孩自由自在，覺得自己像…籠子裡的小鳥，讓我很有認同感，…覺得自己被限制，很希望能…擁有自由。…我們…

會壓抑自己，…覺得寂寞，不被其他人理解。」(L:2, 139-140, 158-160, 163-166, 181-182)

O 亦能理解小女孩、小男孩封閉自我的種種行為，其引起 O 深刻的共鳴感：

「小男孩常窩在書店角落安靜地看書，不理會周遭的世界，我滿像他的，享受自己的世界、拒絕別人的幫助，這樣才自在。我不想被視為弱者，比較好勝、逞強，離開人群比較能卸下心防。這裡有寫出我的感受。…我也像小女孩一樣，常關上房門，躲在自己的世界裡。我不喜歡在別人面前表現太多感情…，我把情感壓在心裡深處。小女孩在家裡也沒有獲得溫暖和快樂，…看她的故事格外有共鳴。」(O:2, 84-89, 97-100)

R 則指出，自己和故事中兩名主角一樣，對於家人的關愛懷有強烈的匱乏感，因此覺得此繪本能傳遞自己的心聲，有一種被理解的感受：

「我和這兩個小孩子一樣，都有很深的匱乏感。小女孩說：『我愛媽媽，媽媽也愛我，可是我不了解她，她也不了解我。』還有這裡小女孩說：『我有一些朋友，卻仍然會感到一種莫名的孤單。』她講到我的心聲。我媽有時缺乏理性，讓我很受不了，還會吵架。…有人說我很驕傲，其實我的自傲是很深的自卑造成的。從小我要很努力用成績來證明自己，…我還記得第一次拿到第一名時，我媽說一聲『喔』而已，我當時超難過。…國中同學有的很討厭我，他們無法理解為什麼我已經表現很好，卻覺得自己不夠好，我不是故意要表現驕傲，是我很深的匱乏感。…這個故事讓我有自我投射其中的感受，閱讀時覺得有人是懂我的心情的。」(R:2, 49-61)

(二) 淨化

受訪者均表示《星空》是一個感人肺腑的故事，兩名角色之境遇與彼此之間的互動，帶給人既哀傷又溫暖的感受；如 J 所述：

「這個故事很感人，會讓人有又哀傷又溫暖的感覺。結局是會讓人感到高興的，因為雖然小女孩和小男孩分開了，可是我相信他們永遠…都會記得曾經一起渡過這段最寂寞的時光。」(J:2, 110-112)

受訪者 O 並指出，小女孩的寂寞因小男孩的陪伴而獲得抒解，此情節安排相當溫馨，閱讀時彷彿自己的寂寞也被撫慰了，因而能獲得平靜之感：

「這個小男生對那個女生而言，是希望的存在，小男孩幫助女生走出心中的煩惱，他們的互動讓我覺得很溫馨。…整本看完後心情會平靜很多。…星空的劇情，從一個人的寂寞孤單到最後兩個人互相扶持，即使分離了，也留下溫暖的祝福和希望，很能感動人。…會覺得自己的心和寂寞都被故事撫慰了。」(O:2, 161-163, 109-112)

R 心疼於小女孩的寂寞與其所展現出的堅強，並羨慕小女孩和小男孩能互相理解和陪伴，尤其當閱讀到他們於大自然中不受拘束地悠遊時，R 亦感到心情有所舒緩：

「小女孩一開始很迷惘，默默忍受寂寞，讓人很心疼。…小男孩出現後，他們互相理解…、陪伴對方，…讓我很羨慕。…他們在山中…那一段，內在匱乏感還是存在，…至少能彼此陪伴，…我讀到這裡也會覺得自己跟著放鬆了。」(R:2, 15-20, 40-43)

L 亦同樣表示，小女孩、小男孩於山中寧靜、自在的生活予人豁然開朗之感：

「他們在山中的生活給人從鬱悶到開朗的感覺，…夢到變成鯨魚游向大海，讓我覺得情緒被釋放了，好像獲得自由，衝破現實的限制，很舒服、自在地呼吸。」(L:2, 169-171)

(三) 領悟

受訪者 R 表示《星空》能帶給她撫慰之感，然因其遠離塵囂至山林悠遊之作法較不切實際，故無法從中獲得啟發。而 J、L 和 O 皆從故事的結局中有所領悟，如 J 改以樂觀的態度看待現實中的煩惱、L 鼓勵自己向女孩看齊，O 則告訴自己要對父親的病症釋懷，並將生活中的美好回憶保存在心中。茲分述如下。

「前面她說，小象有時候會變成大象，對比後面，小女孩說小狗沒有變成大狗，這是勇於面對現實的象徵。…小女孩依靠想像力填補空虛，所以小象會變成大象，而後面的小狗是真實的，不是玩偶，小女孩可以和小狗培養真實的情誼，小女孩走出牢籠了。我可以從中感覺到希望，讀完也會覺得自己比較有勇氣去處理煩惱。」(J:2, 94-99)

「結局…，小女孩夢到男孩變成鯨魚，然後男孩把女孩放在很多鯨魚的中間，好像在鼓勵女孩，妳也可以做到，妳不是籠子裡的小鳥，妳可以變成鯨魚游出去。…故事前面很哀傷，後面很溫暖勵志。…重新懷抱小小的希望。就像最後小女孩以快樂的心情迎向未來，這讓我覺得，自己也可以做到。」(L:2, 171-173, 184-188)

「讀完後會鼓勵自己正面思考，不要把爸爸的言行舉止放在心上，畢竟是躁鬱症引發的，不是他故意的。…結局讓我領悟說，人生經歷過某些事情，雖然過去了，但很多美好會留在心裡。」(O:2, 104-107, 109-110)



十二、《查克 笨！》

《查克 笨！》敘述一隻名為席格蒙的小鳥如何克服失敗的陰影、恢復信心的故事。小鳥席格蒙在學飛的過程中，從鳥巢摔到地上，醒來之後便只能發出「查克 笨！」的聲音，而不能像其他鳥兒一樣地啼叫，從此牠變得很不快樂。後來一隻聰明的兔子協助席格蒙思考自己僅能叫著「查克 笨！」的原因，同時席格蒙亦及時搶救一隻摔落的小鳥，展現自己飛行的能力。後來兔子為席格蒙舉辦一場飛行秀，動物們亦皆為牠的成功表演而大力喝采，席格蒙因此恢復了自信。

在本研究中，計有 2 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 M 和 Q。受訪者均能將故事角色的經驗和感受與自身連結，產生共鳴感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有起伏變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《查克 笨！》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

（一）認同

《查克 笨！》均讓受訪者 M 和 Q 想起自己的挫折經驗，並表示能理解席格蒙的沮喪、自責和不安；如下所述：

「席格蒙的故事會讓我想到以前國中時參加過鋼琴比賽的經驗，就是我已經練了很久，可是感覺自己還是差別人一截，比完就會覺得很難過，會有一段時間變得不太想彈鋼琴。所以我可以理解為什麼牠只能發出『查克笨』的聲音。」（M:2, 225-226）

「席格蒙對那次失敗很自責吧！牠期待自己表現得和爸媽一樣好，沒想到摔得很慘。…牠沒辦法接受失敗，只能發出查克笨的聲音。爸媽無微不至地照顧，不讓牠落單，…也加深了席格蒙的不安全感，彷彿發生過那次意外後，爸媽就否定了讓牠自己去嘗試的機會。…這個故事讓我想到以前遇到挫折的經驗，是很寫實的故事。」（Q:2, 334-342）

（二）淨化

受訪者 M 和 Q 均同情席格蒙的挫折經驗，並喜歡牠最後重新找回自信的結局。如 Q 所言：

「最後席格蒙接住那隻掉下來的小鳥，很溫馨、很感人，是牠心境轉變的關鍵。…

這樣的拯救行爲，也是席格蒙救贖過去的那個自己，這樣的安排很巧妙、很令人感動。」
(Q:2, 363-366)

M 並進一步指出，兔子協助席格蒙面對自己心中的陰影，是令她感到相當窩心的情節。M 言道：

「兔子來幫忙席格蒙這一段，讓人覺得很窩心。失敗者並不只是承受大家的嘲笑和憐憫而已，會有人願意伸出援手，真的很棒。」(M:2, 225-227)

另外，Q 則表示不喜歡其他動物以「查克笨」來稱呼席格蒙，認為此舉缺乏同理心，會對席格蒙造成二次傷害：

「席格蒙漸漸長大，大家都不叫牠的名字，都叫牠查克笨，…滿殘忍的耶，明明這是牠的傷痛，…每天都被提醒說自己曾經失敗過、自己是個失敗者，這樣當然不可能重新站起來啊，牠的遭遇滿慘的，一般人也會受不了吧。」(Q:2, 339-342)

(三) 領悟

席格蒙由挫折中恢復自信的經歷，讓受訪者 M 和 Q 深受激勵，領悟到每個人都會遭遇失敗，重要的是勿因此劃地自限，而是要對失敗感到釋懷、重新振作以克服困難。如下所述：

「席格蒙接受幫助後，以自己的力量走出負面情緒，進而去幫助其他小鳥，很激勵人心，有時候是我們劃地自限，說不定自己有力量表現得很好。…席格蒙最後戰勝心魔，很具啟發性，無法接受失敗的人都可以看看這個故事。它告訴我們說，要嘗試站起來，一兩次失敗不算什麼，真正的成功是從挫折中站起來。」(M:2, 231-233, 242-245)

「遇到挫折時看這本，心情會變好，席格蒙走出失敗的陰影，那我應該也要更有自信、開朗，不要因為一次失敗就耿耿於懷，這樣會變成另一個查克笨了。」(Q:2, 380-383)

除此之外，M 亦指出自己不欣賞席格蒙消極的態度，並由兔子協助席格蒙的過程中，領悟到承認自己的脆弱、接受別人建議，是抒解負面情緒的方法之一：

「席格蒙不夠積極，牠應該再多嘗試一點，不是等別人來開導牠…。牠沉浸在…挫折當中，很不好。…兔子幫忙席格蒙…，讓人覺得，有時候…鑽牛角尖，困在自己的世界裡，會愈來愈沮喪，…需要聽別人的意見…，不要太逞強。」(M:2, 222-223, 228-233)

十三、《活了一百萬次的貓》

《活了一百萬次的貓》敘述一隻活了一百萬次、威風凜凜的虎斑貓如何找到人生意義的故事。虎斑貓渡過許多不同的人生，像是和國王一起打仗、跟隨水手航海、協助魔術師表演用的道具貓，陪伴小女孩或老婆婆的貓等等。然而不管牠的主人多麼愛牠，牠只覺得很厭煩，不知道自己生活的意義。直到某天，牠自由了，變成只屬於自己的貓，也因此牠感到神氣快活、目空一切。然而，某日，虎斑貓不禁對一隻美麗高貴的白貓感到心動，牠開始學習放低姿態、認真體驗何謂愛與被愛，並與白貓共組家庭，過著滿足的生活。故事最後，白貓過世，虎斑貓大哭了一場，也隨之而逝，再也沒有復活了。

在本研究中，計有 2 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 B 和 K。受訪者 K 能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；而受訪者 B、K 於閱讀過程中，心情均會隨情節而有起伏變化，從而抒發負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《活了一百萬次的貓》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

受訪者 B 不欣賞虎斑貓的個性，覺得牠既愛抱怨又驕傲自大，因此較無法從牠身上獲得認同感。而 K 則從虎斑貓之前受限於主人的各段人生連結至自己的生活，因此能認同虎斑貓內心的厭煩感：

「虎斑貓討厭順應主人的生活，我也是。爸媽想的和我想要的不一樣，我覺得很累。爸媽都說是為我好，…他們並不了解我。…我希望有揮灑能力的空間，…卻只能優先回應他們的期望，讓我覺得難過。…所以我可以理解後來虎斑貓脫離主人後很得意，…牠被束縛太久了。」(K:2, 186-197)

(二) 淨化

於整個故事中，受訪者 K 最感動於虎斑貓和白貓共組家庭後的溫馨與快樂，能從中感覺到幸福感；K 言道：

「我最感动的地方是，虎斑猫…守在白猫身边，…给我一种很温馨很宁静的氛围，感觉牠们可以永远在一起…。牠们的生活洋溢着…幸福感，…很温暖。」(K:2, 177-180)

B 和 K 亦均为虎斑猫失去白猫的痛苦而感到哀伤，但也能理解虎斑猫那份对生命已了无遗憾的心情：

「印象最深刻的是白猫死掉，虎斑猫很伤心…。牠的泪水很真诚、深刻，我很感动。虎斑猫不再复活，…因为…有过一次真爱就够了，牠掏心掏肺地哭了，再也没有遗憾。虎斑猫的死不会让人觉得很悲痛，那是…感情的完成，很美的结束。」(B:2, 391-394)

「虎斑猫在白猫死后，一直哭…直到生命耗尽，…很真挚…。我可以理解虎斑猫倾尽所有的哭法，因为牠真的很爱那隻白猫。那样大哭是情绪的释放，哭完之后，就不再会有悲伤和遗憾，可以满足地死去。这样的安排很触动人心。」(K:2, 222-224)

(三) 领悟

受访者 B 和 K 于虎斑猫和白猫之间的互动，体认到待人处事不宜过度自我中心，如此才能缔造美好的情谊；此外，须懂得珍惜生活中的美好，踏实地活在当下，日后才不会留下遗憾。如其所言：

「这本绘本主要告诉我，做人不要太骄傲、生活要知足，不然可能会错过很多美好的缘分，也不会快乐，甚至可能日后会觉得后悔或遗憾。」(B:2, 405-408)

「虎斑猫让我觉得做人不要太骄傲太自大了！如果眼里只有自己，就算遇到白猫，也会被拒绝，很有可能错过了这么美好的感情。一个人虽然自由自在，可是如果可以跟懂自己的人一起走，会比较快乐，不会觉得生活空虚，留下很多遗憾。」(K:2, 210-213)

除此之外，虎斑猫与白猫相知相惜的经历，也让 K 对自己的生活怀抱希望：

「虎斑猫寻寻觅觅了好几个人生，终于遇到白猫、找到幸福，这会让我觉得，总有一天我也会找到那一个懂我的人，就不会觉得那么孤单寂寞了。」(K:2, 233-234)

十四、《寂寞长大了》

《寂寞长大了》以诗化的语言、优美的绘图描述现代社会人们的寂寞。作者透过对日常事物的看法来呈现种种不同层面、深度的寂寞，并刻画人们面对寂寞所引发的各种情绪，如愤怒、倔强、幽默、豁达、悲悯等等。作者亦坦言，无论

是說出來的寂寞，或是隱藏在心中的寂寞，都沒有辦法真正被治癒，寂寞會在人們心中慢慢長大，而每一個人終將與自己內心的寂寞進行對話。

在本研究中，計有 3 位受訪者閱讀此本繪本，受訪者均能從內容中照見自我境遇，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨之產生起伏變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後皆有所啟發，顯示《寂寞長大了》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

《寂寞長大了》此繪本討論關於「寂寞」的各種感覺，令 3 位受訪者心有戚戚焉。分述如下：

「這本主題是成長中感覺到的各種寂寞。讓我想到之前看過的書上寫的『長大難道意味著不斷地失去嗎？』有的寂寞是來自於自己的堅持，有的是來自於對人生的迷惘，有的是對社會的批判。這本從很多層面去討論寂寞，滿能講中我的心情。」(C:2, 198-202)

「這本的主題我還滿喜歡的，會讓我想多看幾遍，看的時候會覺得好像在和自己對話，也像是和另一個朋友對話，有一種被陪伴的感覺。」(K:2, 491-492)

「這本繪本討論到很多層面的寂寞，有自己…造成的，有的則是社會文化造成的。作者對很多事情都提出質疑、…困惑，…滿能讓人感同身受的。」(Q:2, 230-233)

受訪者亦進一步說明，能在此繪本中看到與她們自己相似的人格特質。其中 C 和 K 均對「倔強」那一則特別有共鳴感。如 C 和 K 所言：

「『高貴的寂寞』…是我自己的寫照，有時候我會想和大家一起狂歡、…耍白痴，可是又…做不到，沒辦法真的融入大家，…很寂寞。很像這個圖，一群豬裡長出一朵花，…我攀附在那朵花上面，但這朵花已經…快枯萎了，我…也不快樂。我不是說同學像豬，有時候我太堅持原則，就會承受很多寂寞…。」(C:2, 213-219)

「『倔強』那一則能講出我的心境。…遇到某些事情，我會變得很固執。像我很不能接受不公平、對事情有一些原則…，如果其他人不這麼想，我還是會盡可能堅持。…我只是想用自己的方式去做我自己。但同時我也認知到，這份倔強也為自己帶來寂寞，像繪本這裡講的一樣。」(C:2, 226-231)

「『倔強』這篇和我很像。我不太把感覺表達出來，和別人隔開，大多時候我選擇

把悲傷藏在心裡。這一頁講出我的心聲…。」(K:2, 464-467)

除此之外，受訪者表示繪本亦能描繪出她們目前生活的苦悶與迷惘。K 和 Q 則對「格子」那一則有相似的感慨：

「『14 碎』…『在 59 和 60 之間來定義自己』、『征服考題，是生活唯一的目的』，…在寫我的生活。…生活就是不斷在考試、比賽中定義自己，…生活中有很多考試，我們必須去征服它來證明自己很強，…高中生的生活吧！」(C:2, 248-256)

「我很喜歡第 130、131 頁這裡的圖，有一個淡淡的人影漂浮在這一片星空裡，給人很多想像的空間。這個人影他找不到自己的方向吧！這一幅圖會引起我的共鳴，我自己也像他一樣，獨自漂浮在星空裡，一個無人知曉的黑暗裡，充滿迷惘。」(K:2, 471-476)

「『格子』這一篇讓我心有同感，我們從小受到很多教育，像這邊說的，家庭、夢想、人際、愛情、道德、政治等，…自己被很多格子限制住。…很像這一幅圖畫的人一樣，很想透過窗戶看外面的世界，看外面是如何的一個世界。」(K:2, 467-471)

「『格子』這篇是在講我們都被…框框限制了…視野，這也點出我們的…迷惘，很多道路都是大人規劃好…的，…真的是我們要的嗎？還是說我們只是習慣了，毫無意識地跟著走。這張圖，那個人這樣看出窗外，……渴望飛出去的感覺。我也…覺得自己…被…鎖住了，很想飛出去呼吸新鮮空氣。現實…真的…有太多格子了。」(Q:2, 290-295)

Q 則從繪本中看到許多存在於高中生活中的刻板印象，並連結至自己的生活經驗。Q 言道：

「『只從表面去歸納一個人，這心態真是令人討厭。性別、年齡、職業、血型、打扮、腔調……這是初略的了解？還是粗略的偏見？』這段話點出大家的膚淺，高中階段也常看到這樣的現象。…有的人知道我是北一資優班的，露出『妳很厲害』的表情，我會很反感。爲什麼要用外在的標準來評斷我？你們又了解我什麼？每一個人都活在層層疊疊的刻板印象裡，像這邊講的一樣。」(Q:2, 270-277)

(二) 淨化

於閱讀的過程中，受訪者會隨著繪本中的文字而有心情起伏的變化。其中有五處讓受訪者特別有感觸；茲分列如下：

1. 「為了生存，得承認自己，犬儒得很」繪本中此句話和所搭配的圖畫讓受訪者 C 感到既諷刺又哀傷：

「『爲了生存，得承認自己，犬儒得很』這篇文字和圖畫都很有意思。讓我想起國

王的新衣。好像只有純真的小孩可以直指大人荒謬的行為吧！…有時候，我對某些議題表達不滿，同學會覺得我想太多，我不想妥協，…大部分的人好像不這樣想，我會覺得自己好像也應該和其他人一樣妥協。這一則讓我覺得既諷刺又感傷吧！」(C:2, 205-211)

2. 「醜小鴨的黑暗」這一則令 C 和 Q 連結至自己的生活經驗，並因此引發強烈的同情：

「這一幅畫裡，醜小鴨很努力裝扮自己，…卻還是不被接納，牠只能流眼淚看著大家，我滿難過的。我在班上也很羨慕很會打扮的同學，覺得她們這麼漂亮，我這麼不起眼，我很能理解醜小鴨的心情。醜小鴨辛苦長大了，最後沒有變成天鵝，牠自己已經很失望了，還要去承擔其他人的眼光，擔心因為自己的醜陋而被拒絕。滿哀傷的，希望能給這隻醜小鴨一點安慰和鼓勵。」(C:2, 233-240)

「我很喜歡『醜小鴨的黑暗』。『如果你是一個美麗的人，你很難體會，醜小鴨是怎麼辛苦的長大的。而終於是醜鴨，又有多少的無奈』。這一篇文字和圖畫讓我覺得好難過。…其實我們在資優班裡也會有自卑的心情，有時候反而更強烈，只是沒有表現出來。所以我很同情這隻醜小鴨。」(Q:2, 279-285)

3. 「可是……真不寂寞了？」這一則的繪圖帶給 K 平靜的感覺：

「第 24、25 頁這一整幅都是藍藍的海，只有配上兩行字『可是……真不寂寞了？』我覺得作者透過反問來釋放讀者內心深沉的寂寞。我很喜歡這種遼闊空間的圖畫，加上我也喜歡看海，看到這一頁會有心情平靜的感覺。…圖中的這個人，他心中是很寂寞的，…想從大海裡看到自己內心的真正想法，作者也沒有直接寫出來他在想什麼，…讓我們透過這一幅圖，去感覺自己內心的寂寞吧！」(K:2, 479-286)

4. 「夢想著要發光，然而一漏電就完了。扛不起來，電死就算了，這是偏執的代價。我不敢。」此篇帶給 Q 被理解的安心感，進而舒緩壓力與負面情緒：

「『夢想著要發光，然而一漏電就完了。扛不起來，電死就算了，這是偏執的代價。我不敢。』這在講追求完美的過程，很執著去追求，夢想發光發熱，把自己逼得很緊。讓我想起參加比賽失常的經驗，事後很難過，變得比較不敢參加比賽，像這邊說的，偏執的代價就是有可能電死自己，就不敢去扛了。…會覺得有人懂我的恐懼，沒有批判我膽小，有一種被理解的安心感，會比較不煩躁，壓力被釋放的感覺。」(Q:2, 247-255)

5. 「我想跟你說」這一則讓 Q 感到溫暖、平靜且充滿希望：

「『我想跟你說』這篇是在講世界其實沒有這麼糟，能夠改變世界的力量是愛，繼續愛…世界、愛自己，用心去看見、去擁有愛，會發現…世界和自己都沒有這麼糟糕。這一篇很溫暖，我不夠有自信、不夠愛自己吧！和這本繪本寫的一樣，對世界有很多批

判、困惑，所以看到這邊寫說，要繼續愛世界、愛自己，才能改變世界，會覺得好像心裡有一盞溫暖的燈慢慢亮起來，充滿平靜和希望。」(Q:2, 314-320)

(三) 領悟

此繪本讓受訪者 C 和 Q 對自己寂寞的心境有新的認識與領悟，如其所言：

「看完這本，我更認識什麼是寂寞了。之後我會試著讓自己放鬆一點，不要把自己的原則看得這麼重…學著多一點彈性，才不會覺得自己和別人有一段距離…。…會試著去理解說，為什麼自己會和其他人有格格不入的感覺，如果是可以修正的，就慢慢修正，讓自己的心更柔軟一點吧！」(C:2, 259-266)

「這本繪本提到很多煩惱，都是我們現在高中生也會遇到的。像…執著的念頭，還有…現實與夢想之間的落差。寂寞的調適，是要靠我們自己心態的轉換，…期待自己未來具備更多能力，讓這個社會的風氣有所轉變吧…看完之後，…能夠更加理解自己的想法、內心，會比較明白如何和寂寞共處。」(Q:2, 300-304, 323-325)

K 和 Q 則進一步說明自己於繪本中的某幾則所獲得的啟發。受訪者 K 領悟到四點，一為快樂與否是由自己的心去決定，二為想太多、講話太直接都有可能影響人際關係之經營，三為換個角度去思考，可將生活中的小小的美好視為極大的幸福，四則為凡事不要太優柔寡斷，免得錯過成功的時機。如下所述：

「『新的世界和舊的世界全部相同，終究得靠我們的心去決定』。讓我領悟說，快不快樂取決於自己心中，課業、成績達不到標準，不用太計較，世界本來就有美麗和醜陋。…重點是自己決定自己的快樂吧！…第 204 頁到第 207 頁，告訴我想太多會對自己和人際造成影響，講話太直也不好，這一則讓我提醒自己，要改掉講話太直的習慣。…我還喜歡第 100 頁，悲觀的力量，這一則告訴我說，可以換個角度去思考，悲觀也沒有不好，『當你理解了黑，也才能發現白的存在』，如果用最壞的角度去想，會覺得好像一點好事發生都是極大的幸福，滿勵志的。…第 123 頁『第一個夜晚』，『關於決心只有你能給你自已』，我很優柔寡斷，缺乏決心，這一則說像是靈感、思想、熱情等都可以外求，只有決心是必須自己給自己，就是在告訴我，猶豫太久會一事無成吧！」(K:2, 494-509)

Q 則在作者序言裡領悟到寂寞的感受最終還是要自己去調適，而非有人陪伴就能夠消除：

「…序這裡『年輕的寂寞特別的希望別人知道，是一種想要大聲說出來的寂寞』，…『懂了終究還是得自我療癒罷了』…講得很好。…看完作者這幾句話，我會覺得說，寂寞的感覺最終還是要自己去調適，不是說有人回應、有人陪伴，寂寞的感覺就會不見。…我會改掉那種一直等的習慣吧！」(Q:2, 236-244)

十五、《寂寞很簡單》

《寂寞很簡單》此繪本主題為「愛情」和「寂寞」，作者以詩化的行文方式搭配繪圖，敘述渴望愛情、戀愛中、分手後等時期的心情，細膩呈現於愛情各階段中的種種情緒，如期待、失落、快樂、悲傷、疑惑、寂寞等。作者試圖引領讀者思考：我們的寂寞是來自於不知滿足、不被了解或是遭受背叛等因素。

在本研究中，計有 3 位受訪者，分別是：C、G、M。而其中 C 和 M 閱讀此本繪本，能將繪本內容與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨之而有起伏變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用；於閱讀此繪本後，C 和 M 皆產生自己之體會，顯示《寂寞很簡單》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

另一方面，G 則表示對此繪本不敢興趣，覺得作者表達方式太過直白，未保留適度的空間予讀者思考，且流於老生常談、缺乏引人入勝故事情節，故 G 無法從閱讀此繪本的過程中達到情緒方面的療癒效果。G 言道：

「這本太說教了，簡單來說就是一本兩性關係書。恩佐很多地方都講太白了，沒有保留空間給讀者思考，所以我沒有很喜歡，看一下就不太想看了，…老生常談居多，不太有趣。可能它缺乏一個故事性…，讓我沒有動力一直看。」（G:2, 191-194）

（一）認同

受訪者 C 和 M 均表示此繪本能講出她們渴望被理解、被陪伴的心聲，並與自己的戀愛經驗產生共鳴感。如 C 所述：

「寂寞的時候會想找人陪伴，找不對人又會感到更加寂寞，這種孤單尋覓的感覺，對愛情感到迷惘，…會在心裡形成一種空洞，都是一種寂寞。這種寂寞我還滿能感同身受的，所以會特別喜歡這本。」（C:2, 18-21）

C 和 M 更進一步敘述，其中數篇特別讓她們心有同感。分述如下：

「『忘記』這一篇是畫一個飛行員被很多線緊緊纏住，動彈不得…這裡說『我可以飛翔，只要等我一下下，等我，可以把妳給忘了』這個飛行員就好像是我，這些線就是之前那段感情留下來的牽絆。我前男友已經都不在乎我了，可是我還是走不出來，就好

像這個被線纏住的飛行員一樣。」(C:2, 48-52)

「『我愛你，那個你，在哪裡？』這篇的意境真的是在講我的心情。這個人穿著鳥的服裝有一顆大大的愛心，他不知道要往哪裡飛，這顆心幾乎超過他…所能負荷，卻不知道能夠給誰。…我常…想說，那個…懂我的人到底在哪裡。…爲什麼不快點出現？…很寂寞地在心裡呼喊，也沒有人知道。…這一篇，會讓我覺得有人懂我。」(C:2, 71-79)

「『不要跟大人說妳的愛戀』讓我心有戚戚焉。談戀愛的時候大人通常都會很反對。大家就會一直給我壓力。…『看得遠』這一則，提到『看得遠不會比較幸福吧！』…真的是如此，大人…一直說現在談戀愛以後還是會分手，可是……只要現在很快樂，也是一種愛的感覺，…看得遠不會比較幸福。這兩則都能講出我的心聲。」(M:2, 5-14)

(二) 淨化

受訪者 C 和 M 表示，此繪本令她們回想起很多往事，因此心情也會隨文字、繪圖而有所波動。C 和 M 均提及讀到「情非得已之分手理由」此則時，會想到之前的分手經驗，並同情大野狼被小紅帽殺掉了。如下所述：

「第 18 頁『情非得已之分手理由』這篇我想到我前男友，像這句講的：『人之所以會編出無數的情非得已之分手理由，有些時候，純粹只是不想當個罪人』，以及最後『無邪的小紅帽最後還是把大野狼給幹掉了』，…我前男友以一句『感覺不對』提分手，我很不能接受，…我好像是這隻大野狼，被無辜的小紅帽殺掉了，看到這則，那種氣憤的心情又會浮現上來，…小紅帽拿著狼牙棒在哭，在裝哭吧！真正可憐的是死掉的大野狼，可是大家都會同情無辜的小紅帽，大野狼死得不明不白，太可憐了。」(C:2, 24-33)

「印象深刻的是，第 18 頁『情非得已的分手理由』，讓我想起以前分手的事情。分手時，解釋再多都只是藉口。圖畫裡的小紅帽是邪惡的，無辜的人也會爲了自己的理由而自私，比大野狼還可怕，大野狼失去戒心，…被小紅帽殺了，很可憐。」(M:2, 16-18)

除此之外，「作家之死」這一篇，則讓受訪者 C 感到負面情緒獲得抒解：

「『作家之死』…小女孩拿刀把作家殺了。…小說裡的愛情都很美麗。…現實根本不可能…，就會覺得自己被騙了，就好像這裡寫的『我發現愛情根本不是那麼一回事，我被騙了』…小女孩…把那個作家殺了，…有一種宣洩情緒的痛快…。…很多事情妳會不知道去怪誰…找一個對象…怪罪、發洩委屈，會覺得好過一點了。」(C:2, 97-107)

(三) 領悟

受訪者 C 和 M 於閱讀《寂寞很簡單》之後，均能對自己的情緒困擾問題產生新的理解並有所啟發。如 C 所述：

「之前一直陷在那段感情裡，沒有什麼人可以理解我的心情，看完這本會讓我覺得有人懂我，沒有這麼孤單。這本從很多層面去剖析愛情，讓我比較不迷惘，從另一個角度看之前的那段感情，嘗試慢慢放下心中的執著，…如果我們真的不適合，或還不夠了解對方，我們對這段關係的預期有落差，不要在一起會比較好吧！這本給我滿多啟發的，也講出我心中很多感覺，…讓我的情緒變得比較平靜。」(C:2, 112-119)

此繪本其中幾則，亦令 C 和 M 有所領悟。茲分述如下。

1. 「我」這一則，利用角色和魔鬼之間的問答，剖析對愛情的種種想法和態度。此則讓 C 和 M 深受啟發：

「『我』這一則的表現手法很特別，是…主角和魔鬼…的對話，…主角…很懦弱，就好像我們一般人…，他想離開…女朋友，…又不想被說是負心漢，就在心裡反覆拉距說，…該不該主動提分手。這篇很寫實，…是不是我男友也…這樣反覆想過…這句說得很好，『想愛或不愛從來就不來自於「應該」』。…給我一種新的啟發。…我一直很不能接受前男友分手的理由，…這一句會讓我去思索，其實愛情裡並沒有什麼應不應該。並不是說，我對他好，或是我喜歡他，他就要喜歡我、對我好。這讓我從另一個角度去思考我的愛情觀。…分手對彼此而言，說不定也是一種解脫吧！」(C:2, 36-46)

「『我』這一則裡的問答很犀利，很貼切。有一語驚醒夢中人的感覺。…有時候看書比較能了解世界上有人這樣看待愛情，比較不會覺得在對自己說教，會去思索裡面的問題，而不是一味地反抗。看完這則會比較能釐清自己在感情中的困擾。」(M:2, 20-22)

2. 「對錯」這一則讓 C 領悟到可以試著從前男友的立場去思考感情的問題，如此終將能有所釋懷：

「第 76 頁的『對錯』，我很喜歡這一段話：『我們的愛情終於可以破繭而出，因為我不再堅信自己的對，也開始理解了，你的錯。』這個繭，就好像我現在的處境，被這段感情困住了。這是在跟我說，我要試著去理解前男友，而不是從自己的角度去想說我是對的…否則我就會一直去責怪他，…沒辦法釋懷。…要試著去理解對方，…才有機會破繭而出，走出困境，不再讓自己這麼難受。」(C:2, 63-68)

3. 「原罪」這一則讓 M 反省自己曾經與某位男生交往所犯下的過錯，並希望能有機會向他道歉：

「『原罪』…讓我想起以前和喜歡自己的男生搞曖昧…。其實那時候自己沒有那麼喜歡他，…可能喜歡被他照顧的感覺，或是虛榮心作祟…，就會表現自己好像有一點喜歡他。現在看完這則，就會覺得很想跟他說對不起。」(M:2, 25-28)

另外，M 則與 G 抱持相反意見，認為此繪本缺乏故事性是一特色，如此一來將可利用零碎時間翻閱之：

「這本的優點在於可以隨手翻閱，雖然沒有故事性，可是我隨時可以看其中一兩段這樣…，我可以利用零碎時間看，很適合高三忙碌的生活。」(M:2, 30-32)

十六、《情緒獸 EMO》

《情緒獸 EMO》敘述一名女高中生尼尼因為對生活感到厭煩、不滿而決定休學，而這時身邊竟然隨之誕生一隻情緒獸。爾後尼尼的情緒不斷擺盪，情緒獸也越長越大，尼尼感到迷惘、煎熬，卻又不知道如何是好。有一天尼尼來到捷運站，看著熙來攘往的人群，並感受到每個人各種複雜的情緒，終於明白自己不夠成熟，應繼續努力奮鬥、珍惜自己所有，而非以休學為逃避的藉口。故事結束於尼尼的情緒獸飛走了，而她也能以輕盈的步伐朝學校走去。

在本研究中，計有 4 位受訪者閱讀此本繪本，分別是：D、I、P、Q。受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有高低起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，其中有 3 位受訪者，分別為 D、I、Q 於閱讀此繪本後，產生自己之體會，顯示《情緒獸 EMO》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。而受訪者 P 雖與《情緒獸 EMO》中的主角尼尼同樣意欲休學，然尼尼最終選擇回歸校園，而 P 目前已完成休學手續、尚未有回學校的念頭，故其表示較無法從繪本中獲得新的啟發。

(一) 認同

D、I、P、Q 表示能在《情緒獸 EMO》中看到與自己相近的心境，如對生活感到煩躁、對未來感到迷惘、對夢想和現實之間的落差感到無力等等。如下所述：

「我可以理解尼尼想休學的念頭，以前我心情不好，會很任性地想放逐自己。雖然我現在…情緒還是存在，並不會因為忙碌而消失不見，情緒是會慢慢累積的，就像這本

繪本說的，情緒獸會慢慢長大。…這本講到的情緒困擾問題，是高中生都會有的吧！我可以從中看到自己的想法和感受，像是對生活感到的困擾、質疑，對自己的未來感到迷惘。這本應該可以引起很多人的共鳴。」(D:2, 256-262)

「尼尼的困擾最主要是理想和現實的差距吧！那種落差感，會讓人覺得很無力。我也曾經想說要放棄讀資優班，覺得…好累。…好像…快撐不下去了，就會有放棄的念頭。…好像尼尼這樣。所以我可以理解她提出休學的這個想法。」(Q:2, 430-434)

「我和尼尼一樣會想東想西，對生活感到沒有目標。第 107 頁，尼尼這樣抱著自己，呈現一種脆弱的感覺，這一幅畫像是我的投射。我們的心境是很相似的。」(P:2, 152-154)

繪本第 69 頁描繪情緒獸變大了，並在灰暗的都市裡流淚，尼尼覺得自己不被理解而感到悲傷；此段情節引起 I 和 Q 的共鳴感：

「她說決定休學後，常感到很興奮，再也不用回到令她作噁的學校，她也感到很焦慮，會自我懷疑，怕變成廢人。第 69 頁，她說常感到很悲傷，覺得永遠不會有人了解我。她的情緒很複雜，不斷擺盪，她討厭學校、社會，又不確定自己的路是不是正確的。她的焦慮和悲傷讓我感同身受，我想很多高中生也都會有類似的心情吧！」(I:2, 99-104)

「第 69 頁…，情緒獸變得很大一隻，在這個灰色的都市裡流淚，尼尼…很悲傷，…永遠沒有人能真正理解她。我可以懂她的心情，其實我們不是想要完美的解決辦法，我們要的只是一個理解而已。…會有那麼多負面情緒累積，…情緒獸變得這麼大隻，就是因為沒有人能理解尼尼心中的悲傷、徬徨、焦慮。這一幅應該很能傳遞出許多青少年渴望被理解的心聲吧！」(Q:2, 422-428)

而在繪本裡，尼尼決定要休學之後，情緒獸就突然不見了，此段情節讓 P 連結至自身經驗：

「『情緒獸不見了，就這樣不見了』…很貼切真實…。我剛做好要休學的決定時，就有這種感覺，情緒獸不見了，忽然覺得…很多負擔、很多不穩定的情緒都不見了。我之前…被情緒吞噬，整天都在哭，想躲起來，然後大家都來找我，把我盯得更緊，讓我更累。…上課我會蹺掉，並不是想引人注意，而是喜歡陽光的感覺吧，結果…被教官關切，讓我更煩。…這裡有畫出我當時的心境，真的會有這樣的心情發生。」(P:2, 138-146)

(二) 淨化

受訪者閱讀時，心情亦會隨著尼尼的情緒而起伏迭當，從煩躁、焦慮、不安、自我懷疑，一直到最後的接納與釋懷、重新出發，此心路歷程讓受訪者感覺似乎自己也隨之釋放了自己的負面情緒。如下所述：

「尼尼一看到情緒獸就很爆炸、很不能接受，…她跑去沖冷水又沖熱水，…就是一種情緒的宣洩。…情緒獸混合了更多別人的情緒，變得更大了，帶來更大的衝擊。這一段歷程帶給人很深的感觸，…好像也看到自己的情緒獸跟著變大，然後離開，好像心情也跟著放鬆了。」(D:2, 217-223)

「整本看完會有和尼尼一起成長的感覺，覺得自己的情緒獸也被釋放了。…雖然不知道她到底爲了哪些事情而苦惱，還是會隨著尼尼的心情感到迷惘、難受，看到她重拾信心，也會替她感到高興。如果有人對現實生活有很多不滿和迷惘、很想暫時放棄、躲起來，或把情緒悶在心裡，都可以看一下這本，應該會舒緩許多吧！」(I:2, 135-140)

受訪者 P 和 Q 則對尼尼猛烈的情緒反應感到印象深刻：

「這一整頁紅紅的，就好像她的情緒之火在燃燒，不知道怎麼宣洩出來，很像是廢氣的能量，沒辦法有效的利用。休學會讓自己覺得自己和其他人是不一樣的，好像…變成怪物一樣，像這邊寫說她用冷水猛沖自己，像神經病一樣…。這邊講的『發燙』，我覺得並不是真正生理的感覺，是心裡有一種像核能一樣的情緒，所以才需要這樣用冷水猛沖。她的情緒能量是很猛烈的，有震撼到我的感覺。」(P:2, 122-128)

「尼尼的感受是透過那隻情緒獸在表達的，像這邊寫，尼尼決定休學之後，感到既興奮又焦慮，自我懷疑、迷惘，…這邊也提到她很悲傷，覺得永遠沒有人能了解她。…這段心路歷程，讓人感觸滿多的，讓人一直糾著心，跟著一起焦躁、悲傷。幸好最後尼尼面對了情緒，也釋放了情緒，重新振作，讀到最後會很替她感到高興，也會覺得很多負面情緒跟著消散了。」(Q:2, 404-408)

(三) 領悟

受訪者 D 於此繪本中反思三點，一是追求完美的意義，二是情緒自主權的重要，三則是宣洩情緒的必要性。分述如下：

「尼尼提到『制服不用穿那麼緊了』讓我想到了追求完美的意義。…我不停地追求很多東西，搞得很累，因爲我不想後悔，可是…不做也不會怎樣，這會讓我很糾結，想說到底要不要繃得這麼緊，看到最後女孩提到制服不用穿這麼緊，讓我思考到這個問題。…情緒獸彼此遇到後，會擴張，傳染給別人…。情緒會傳染…，所以情緒自主權很重要，不要被別人影響了自己的心情，不然一整天都會過得很不快樂。…我以前心情不好就會放下一切，現在很忙就沒辦法，只能擱著。…看完繪本之後，我會覺得無所謂，想逃跑時就逃跑吧！情緒一直累積，並不能解決問題。…要給情緒一個疏通的管道，好好宣洩一下，…處理好這一塊，才有力氣邁向下一個目標。」(D:2, 235-241, 248-254, 264-268)

I 和 Q 則表示肯定尼尼最後的選擇，並領悟到休學只是暫時逃避現狀，重要的是如何和自己的情緒獸和平共處，在原本的生活裡找到令自己感到平靜、感到

快樂的事物，如此才能真正解決問題。如 I 和 Q 所言：

「我不會選擇休學吧！尼尼…太敏感、太激動了，才會萌生休學的念頭。我會在既有的生活裡，去尋找能讓自己快樂、滿足的事物吧！…休學只能逃離一時，並不能就此讓自己真正明白自己的心。休學只是一個抽離現實的手段，但其實有很多方式都是一種抽離，像是閱讀、運動、看電影之類的，並沒有必要到休學的地步。」(I:2, 123-128)

「我不會考慮休學，…休學對…世界和教育能夠改變什麼嗎？好像也不行…。我…會和尼尼一樣，調適好心態，重新出發，繼續去上學吧。…這本繪本帶給我最大的啟發是，每個人…都有一隻情緒獸，如何和情緒獸和諧共處是重要的課題。…和情緒獸和諧共處，煩惱就會慢慢化解開了…。…我要敞開心胸，用更多元的角度去看世界，而不是用負面情緒去想世界有多糟糕。…就會覺得心情比較平靜了。」(Q:2, 435-437, 455-460)

十七、《想念的沙漠》

《想念的沙漠》主要由小男孩的獨白所構成，故事敘述一名小男孩在沙漠中的石牆上，等待著思念之人到來。不過，小男孩的深刻思念以及漫長的等待並未得到對方同等的回應，漸漸地，小男孩感到困惑、傷心、憤怒，甚至還哭了。最後小男孩選擇體諒對方，並進而感到釋懷，繼續懷抱希望等待著對方。然而這一次，小男孩不再讓自己陷入煎熬的情緒之中，而是告訴對方，自己終有一天長大，屆時可能就不再繼續等待了。

在本研究中，計有 2 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 C 和 Q。受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有高低起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《想念的沙漠》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

受訪者 C 和 Q 均能將個人經驗與故事角色進行重疊，從小男孩的獨白裡照見自己的心情。如其所言：

「這個故事讓我想到我和前男友的感情，…國中時和我吵架的那個朋友。我很重感

情，一旦感情出現裂痕，失去了，我都很難走出來…。…自己就像這個小男孩，很煎熬地等候，希望對方可以回來，至少可以給一個交代。」(C:2, 182-187)

「這個故事會讓我想起我之前失去的那個好朋友，我常一直等她回我簡訊，…可是她就是沒有回。我還拜託其他人幫我傳話，結果…惹得她生氣，說我很煩。我很難過，…我也很努力想要忘記她，可是愈想忘記就愈想哭。…小男孩在石牆這邊，周圍只有一片沙漠，很孤單很執著地一個人在這裡等候，會特別感同身受。」(Q:2, 179-184)

(二) 淨化

受訪者 C 和 Q 均對小男孩苦苦等待的心路歷程感到同情與不捨，其中有兩處場景特別令受訪者印象深刻。分述如下：

1. 小男孩因等不到回音，長久的失望、沮喪匯聚成一股憤怒，想挖沙子堆成山，把石牆淹沒，認為如此一來就能遺忘對方。然事與願違，不只弄痛了手，沙子還掉進眼睛裡，小男孩不禁哭了；受訪者 C 和 Q 深刻感受到其心中的無力感，令她們相當心疼，亦讓她們感覺到小男孩心中壓抑的情緒隨著淚水而釋放：

「小男孩…很煎熬，一度氣到不想等了…，他一直挖沙子，要把那個石牆淹沒。…很無力的感覺，理智要自己忘記，情感面根本做不到，小男孩…挖到手痛，還哭了，讓人替他感到很心疼。他很倔強說是沙子掉進去眼睛裡才哭的，可是…他是在逞強，他不想承認說…朋友有可能不回來了，所以他…把情緒壓抑在心中。這邊他大哭一場是很好，是一種情緒的釋放。」(C:2, 138-142)

「小男孩等那個人等到很生氣，不斷挖沙子想堆一座山，他說他以爲『只要看不見，就可以遺忘』，沒想到弄得手很痛，眼睛還進沙子，小男孩就哭了。這裡是小男孩情緒崩解的關鍵，他已經花這麼多努力去等待、想念那個人，可是都沒有回音，他嘗試著忘記那個人，卻又做不到。這裡讓人很心疼，讓人很想和他一起哭。」(Q:2, 174-177)

2. 直到深夜小男孩依舊在石牆那裡等待對方，不離不棄。此段情節讓受訪者 C 和 Q 感到相當細膩動人，讓故事除了等待的煎熬、痛苦之外，仍盈滿溫柔的氛圍，能深刻感受到小男孩純真的心情：

「小男孩說『天黑了，我坐在你的石牆上，繼續等你。』他近乎虔誠地等那個朋友，好像在保護那段感情，…很溫柔…。即使天黑了，小男孩也捨不得離去。整幅畫都是黑的，月亮特別大特別圓，對比出小男孩的渺小和孤單，可是他內心懷抱的深情，讓我覺得他很偉大。小男孩在前面雖然很生氣，說想忘記他，可是氣完了還是選擇繼續等，…很讓人感動的執著，作者真的將思念之情表達得很深刻、很細膩。」(C:2, 160-166)

「小男孩等那個人等到深夜，還在石牆這邊自言自語，好像在和那個人對話。等待一個人等到最後真的會這樣，不知不覺夜深了，也不想睡，開始自言自語，想像那個人好像在自己身邊。這邊畫得很細膩，很感人，一種很平靜、很溫柔的感覺。」(Q:2, 186-188)

(三) 領悟

受訪者 C 和 Q 於閱讀後，均肯定小男孩最後的決定，其雖然會繼續等待，但已走出情緒的低潮，並訴說著或許有一天自己長大了，就不會再繼續等待了。受訪者認為這不是代表小男孩變心或放棄，而是一種成熟面對現實的勇氣，並於其中領悟到，可以將回憶珍藏在心中，但必須放下執著的念頭，如此才能使自己的心情轉為海闊天空。如其所述：

「我會和小男孩一樣，慢慢就不去石牆那邊等了吧！我會把這份感情放在心裡很重要的角落，好好地保護……故事很簡單，卻很深刻，可以給放不下的執著的人看，會讓人覺得，放下才能獲得自由。如果等很久都等不到了，那就去尋找下一段感情吧！無止盡的等待太浪費生命了，也太折磨人了。」(C:2, 171-175, 190-192)

「這個故事告訴我，…不要太過執著，只是累壞自己，問題也沒有改善。盡力去做…，沒辦法如…預期發展，不要耿耿於懷，讓時間自然發展，說不定轉機就出現了。…小男孩很努力地等了，…等不到，就放手吧！開朗一點去享受生活。…不是感情變了，只是把回憶珍藏在心裡。…必須繼續前進，不能…耽溺在等待當中。」(Q:2, 216-221)

十八、《照相本子》

《照相本子》的主題是「回憶」，主要著墨於童年與青春。作者每一篇幅的左邊均安排一張鑲了相框的圖片，右邊則是以相對應的圖文訴說留影前後的心情；有的看似歡樂實則荒謬，有的是甜蜜中摻雜著憂傷，而有的則是平淡的溫柔與溫暖。此繪本透過片段的記憶帶領讀者回想往昔時光，處處可見作者繪圖的巧思，以及對生活各層面的感悟。

在本研究中，計有 3 位受訪者閱讀此本繪本，分別為：B、L、P。受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨內容而有高低起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，

B 和 P 在閱讀此繪本後，產生自己之體會，顯示《照相本子》可協助 B 和 P 獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

而 L 則表示閱讀此繪本時，有一種被陪伴的感覺，能撫慰自己的心情，然並無從中獲得領悟；如 L 所言：

「照片的背後有很多可能性，可以自己帶入情境，所以我喜歡照相本子，看完會覺得心情比較平靜，有舒緩的感覺。……不過我覺得照相本子比較沒有什麼啓發性，主要是一種認同、陪伴的感覺，還有情緒的釋放。」(L:2, 134-136)

(一) 認同

受訪者均表示《照相本子》以單篇圖文的方式映照出自己的心聲，亦能與自己的回憶產生共鳴。B 言道：

「這本繪本雖然是一幅幅單張的畫，沒有完整的故事，卻有很多地方都講出我的心聲，像是有關童年的失落，還有青少年會有的迷惘，都滿切中我心的。」(B:2, 218-219)

「這本讓我想起很多回憶，…滿多地方都和自己有點像，…滿有認同感的。」(P:2, 77-78)

繪本中有六處讓受訪者特別心有戚戚焉，分述如下：

1. 「我們必須快快長大，才能真正實現荒誕的夢想」此句話寫出 B 和 P 渴望獨立的心情：

「第 50 頁『我們必須快快長大，才能真正實現荒誕的夢想。』…很能說出我們的煎熬，…大人也不會讓我們獨當一面，…反而給我們很多限制。有時候來學校一整天都是考試，我也會覺得很累很煩。就會像圖中的這個小女孩一樣，很希望趕快長大，才能擁有實現自己夢想的自由。」(B:2, 154-158)

「這幅有一種現實和夢想的落差感，大鳥讓女孩跌下來，就是要她跌回現實。這頁提到只有快快長大才能具備足夠的能力去做想做的事情，這有點出現實…。我也只能期許自己快快長大，在…長大以前，讓自己準備好，這樣一到那個平台（上大學），就可以飛了。」(P:2, 92-98)

2. 「窒息」此則中一名女孩窩在游泳池裡哭泣，既渴望被他人所理解，卻又希望能躲避過度的關心，讓 B 和 L 彷彿看見自己一般：

「『窒息』這一則會讓我覺得很像看到自己。有時候會希望像這樣躲在游泳池的一

角，自己一個人放聲大哭。…難過時會覺得一個人很孤單，可是又不想承受別人過度的關懷，那種進退兩難的窒息感，會讓人很難受。這裡有畫出我的心境。」(B:2, 165-168)

「『窒息』這一頁提到『但我無法久留，令人窒息的無盡關懷。』寫出我的心聲，…別人問我很多事情，我會覺得很累。爸媽常常會把孩子的事情講給別人聽，親戚會一直問，問我想讀什麼科系…，他們給我一堆意見，我就會覺得快窒息了。」(L:2, 125-129)

3. 「似水年華」這一則描述一名小男孩難以忘懷曾失落的布偶。此亦讓受訪者 B 想起童年遺失布偶的經驗，並能理解那份失落的感受；

「『似水年華』這一則讓我想起小時候也弄丟過一個布偶，我找了很久都找不到，就像這個男生，…那個不見的布偶，不知道為什麼，反而讓自己最無法忘記，…這句『她隨著水流飄走，我的童年也隨著水流飄走』，…那個不見的布偶真的也帶走了一點什麼，無憂無慮的童年也這樣不知不覺結束了。這則很能引起我的共鳴。」(B:2, 173-178)

4. 「笑一個」這一則能傳遞 L 偏愛享受個人空間、自由自在的心聲；L 言道：

「我很喜歡『笑一個』這一則裡說『我不想告訴他們，我更喜歡一個人跳舞，更喜歡一個人無所事事地看電視。』她講得很好，有切合我的心情，因為有時候我會很需要自己個人的空間，並不是那麼喜歡被包圍、被陪伴。」(L:2, 122-124)

5. 「傷心告別」此則能描繪出 P 當下雖感迷惘但仍堅定的心境。P 言道：

「『我們悄悄滑向大海，忘記攜帶羅盤地圖和足夠的糧食，也迷失了來時的航道。』我覺得我一直都處於這樣的處境。雖然一開始會覺得很迷惘，可能還會有一點害怕，可是航行久了，就會自然找到一個前進的方向。這幅圖能勾勒出我的心情，就這種慢慢向前滑行的感覺，或許已經忘記來時的航道，可是還是會慢慢前進著。」(P:2, 87-91)

6. 「脫隊」、「知己」、「孤獨」這三則映照出 P 的個性和困擾：

「『脫隊』、『知己』、『孤獨』這三幅都讓我覺得像是看到自己…，其實我也滿常脫隊的，覺得…一個人比較自在，我也常會去和學校某一棵樹上的樹葉說話，有時候也會像這裡說的，『像清高的女俠一樣獨來獨往』。我覺得自己的個性滿矛盾的，會想說…應該要融入群體，…又會覺得…也沒有那麼想融入。就會像這邊說的，『陷入進退兩難的寂寞困境』，很傳神地講出我的煩惱。」(P:2, 100-104)

(二) 淨化

於閱讀的過程中，受訪者均表示心情會隨著繪本中的圖文而有起伏變化。其中有三處讓受訪者特別有感觸；茲分列如下：

1. 「童年生活也許多采多姿，只是我忘記的比記住的多」此句話令受訪者 B 和 L 深感童年失落的惆悵：

「『童年生活也許多采多姿，只是我忘記的比記住的多。』…這幅，這個男生背後很多彩色泡泡，…好像童年就是這些泡泡，很繽紛，可是越飄越遠，…一下子就破掉了，滿感傷的。…現在的生活充滿考試，就像旁邊的小男孩，小時候什麼都相信，…長愈大就愈感覺到壓力和苦悶，…想像力都不見了，這就是一種失落吧！」(B:2, 146-152)

「『童年生活也許多采多姿，只是我忘記的比記住的多。』這句很哀傷。我們長愈大好像愈孤單，愈來愈多壓力，要去符合很多標準，漸漸忘記以前的快樂。」(L:2, 143-147)

2. 「我在擁擠的夢中，每天準時到達秘密花園」此幅圖文，讓 P 感覺到一種抽離現實之後的寧靜與舒服：

「『我在擁擠的夢中，每天準時到達秘密花園』真的講得很好，我還滿喜歡睡覺之後做夢的，覺得在夢裡可以到達另一個世界，有時候我心情不好時會故意去睡覺。所以看到這一則會覺得壞心情不見了。這一幅畫裡，小女孩和小貓、時鐘一起睡覺，給我一種很寧靜、很舒服的感覺。」(P:82-85)

3. 「海風吹啊吹」這則提到爭執過後的平靜，讓 B 回憶起國中時與朋友相處不甚快樂的那段時光，並感覺閱讀後，那些糾結於心的負面情緒有所舒緩：

「第 102 頁…『海風吹啊吹』，…讓我想起在國中和朋友處得很不好的時光。…這幅…很平靜…，海風不斷吹啊吹，…月亮…出來了，…充滿希望、安詳寧靜。…累積在心裡的不愉快，討厭的記憶，好像被…吹散了，…沒有必要再去想了。」(B:2, 195-199)

(三) 領悟

此本繪本令受訪者 B 領悟到諸多觀點，如凡事盡力即是一種美好、珍惜現在的時光以免日後遺憾追悔、坦然面對真實的自己、美麗背後未必同樣完美等：

「第 54 頁，男孩努力一直撐在牆上避免自己被狗咬，讓我覺得凡事盡力就好，就不會後悔。就算最後掉下來被狗追，至少之前努力過了。…只要努力了，不管結局是什麼，都是好的結局。…第 96 頁『同學你們好嗎』這幅，讓我想到只剩下一年就要畢業了。我不希望自己像這個女生，在雨中回想過去的時光，很悲傷。像是在提醒我，要好好珍惜現在，不要等畢業後才說錯過了什麼。…第 100 頁『每個人都有不堪的事，說出來，有什麼關係呢？』告訴我們要坦然面對自己的不成熟或是一些壓抑的秘密，誠實面對之後，自然會舒服一點。…這個漂亮的女生背後是狗在尿尿，很有趣，讓我想到很多光鮮亮麗的背後，不一定…完美。我很羨慕有很多朋友的同學，感覺她們好像不管在

做什麼…，都很多人陪伴。這一幅畫讓我覺得，她們背後也有我不知道的難處，和表面上看到的不盡相同，我也不用太羨慕她們。」(B:2, 161-163, 181-183, 186-192)

「靡靡人生」此圖中呈現一名傷心的女子於 KTV 中聲嘶力竭地唱著歌，並以文字說明：「明天起，我們都要勇敢地面對美麗人生，不是嗎？」此讓受訪者 P 感覺到一股積極奮發的力量，足以面對明天的挑戰：

「『靡靡人生』給我一種從失敗中重拾希望的感覺，不管生活中遇到多大的挫折，只要把負面情緒一股腦宣洩出去之後，會重新感覺到正面的力量去面對明天。有時候就是要將心中的垃圾全部傾倒出來，把壞情緒散出去，才能把自己那些好的想法、勇氣、力量通通重新凝聚起來。」(P:2, 107-110)

十九、《爺爺的天使》

《爺爺的天使》敘述一名年邁的爺爺在病榻上向孫子訴說自己往昔時光的故事。爺爺渡過天真的童年，長大後則經歷過無情的戰爭，並從事過許多辛苦的工作，飽受生活無奈之苦，甚至曾一度落魄到須向他人乞討。雖然爺爺的人生有許多艱辛，但也漸趨順遂。最後，爺爺總結自己的一生，以知足感恩的心情說道：「我仍深感幸運！」。有趣的是，故事中可見，爺爺的人生一路走來，都有一名慈藹的天使在庇佑他。最終，故事結束於爺爺闔上了眼睛，天使跟著孫子身後飛出屋外，繼續著祂的守護。

在本研究中，計有 3 位受訪者閱讀此本繪本，分別是：B、F、I。其中受訪者 B 和 I 能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；且在閱讀過程中，心情會隨情節內容而有起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，B 和 I 在閱讀此繪本後皆有所領悟，顯示《爺爺的天使》可協助個人以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

另一方面，受訪者 F 則表示無法理解這個故事，認為天使過度保護故事主角，導致看不出他的成長，而 F 亦無法從中獲得情緒療癒之感。如下所述：

「沒有很喜歡《爺爺的天使》，可能是我看不太懂，不知道為什麼那個男生這麼幸

運，有天使在他身邊。我覺得天使太保護他了，好像他做什麼事情都會成功、遇到什麼壞事都會好轉，這樣不太好，應該也要讓他磨練一下，他才能有所成長。」(F:2, 184-186)

(一) 認同

受訪者 B 和 I 看到爺爺充滿充滿無奈與艱辛的人生時，能將現實中的自己與角色重疊，進而對爺爺的心情予以認同。如 B 和 I 所言：

「故事中的爺爺，從天真的男孩到長大後開始承受許多無奈…，讓我想到自己現在也是過著不斷考試、補習的生活，也對未來感到迷惘。…我能體會爺爺面對現實而萌發的無力感、挫折感。」(B:2, 246-248)

「爺爺的人生雖然有天使在保佑他，還是遭遇很多不順遂。當我們長大之後，就會開始認識到生活不可能盡如人意，就好像爺爺一樣，一開始是懵懂無知的，朋友被抓走之後他才感覺到似乎世界不是這麼單純了。雖然時代背景不一樣，可是我覺得我們也像這個爺爺一樣，都是這樣跌跌撞撞地長大，遭遇許多挫折和打擊、感覺被命運擺佈著，可能等到老了之後，才會明白自己人生的意義吧。」(I:2, 195-199)

(二) 淨化

受訪者 B 和 I 均對爺爺的人生感到同情，並覺得爺爺身旁的天使能帶來希望和力量，讓故事中幾段較為無奈與悲苦的情節仍擁有一絲溫暖。分述如下：

「…從年幼無知到面對現實中的無奈，面對命運的無力感，滿讓人難過的。會很同情爺爺。…幸好爺爺身邊一直有…天使照顧他，…才能渡過很多危險和…低潮期。在爺爺坎坷的人生裡，有天使…作伴，就會覺得…沒有這麼悲苦，給人溫馨、充滿希望的感覺。」(B:2, 241-246, 251-254)

「我很喜歡這幾頁，不管爺爺遭遇到什麼事情，甚至淪落到要去乞討，天使都陪伴著他，會讓我很感動，有一種溫暖的感覺。…這個天使應該是爺爺的信念吧！人在困境裡很容易自怨自艾或是墮落，可是爺爺都撐過來了。爺爺的人生很辛苦，我會很想替他加油打氣，而這個天使會讓我覺得他心中的光芒一直都在，令人佩服。」(I:2, 209-215)

除此之外，B 亦十分喜愛故事的結尾，爺爺看著下雪的夜晚、訴說自己深感幸運的橋段：

「爺爺坐在搖椅上，看著下雪的夜晚，總結一生說自己是幸運的，讓我非常感動。經歷過戰爭、飢荒…，還能說自己是幸運的，令人敬佩。我很喜歡爺爺最後這裡的意境，下雪的夜晚很寒冷，可是屋裡是溫暖的，好像一切風波都過去了，成爲一種踏實的圓滿，靜靜欣賞下雪的美、回憶過去的辛苦，充滿寧靜的氛圍，很美。」(B:2, 320-324)

(三) 領悟

爺爺的人生經歷讓受訪者 B 和 I 領悟到可以換個角度去看待挫折與困境，並鼓勵自己要時時懷抱希望、珍惜當下所擁有的一切，想像自己如爺爺一般，有一名天使正陪伴在身邊，如此將更有勇氣去面對生活中的種種難關：

「我很佩服爺爺用正面的態度看待所遇到的事情…爺爺遭遇這麼多不順遂，卻以滿足的語氣說自己是幸運的，我會反省說，平時抱怨太多了，不夠珍惜身邊的快樂。…這個故事讓我看到，換個角度想事情，會帶給人截然不同的觀感。……很多事情不是我們能掌控的，…換個角度來想，就比較快樂。…一直抱怨或陷入沮喪，也無濟於事。…我會去試著想，身邊也有天使在保護自己，就不會覺得生活都是苦悶，還是有很多小小快樂，只是之前沒有發現。」 (B:2, 327-330, 351-355, 360-361)

「天使象徵爺爺的人生態度，他是樂觀的，不管遇到什麼事情，他都懷抱希望去面對，所以有天使在陪伴他…。爺爺之所以能擁有圓滿的人生，就是因為樂觀知足的態度，能夠舒緩負面情緒，積極經營人生。…這個故事告訴我，不要太鑽牛角尖，懷抱希望，珍惜現有的…，就可以有好的發展，有勇氣去面對困境。」 (I:2, 203-207, 232-235)

二十、《躲進世界的角落》

《躲進世界的角落》敘述一名不被理解的小男孩，躲進角落裡自我療癒的經過。繪本幾頁是一名小男孩以賭氣的口吻訴說「大人總是不懂我」、「沒有人了解我」、「不要管我」的心情，並因此決定躲進「世界的角落」，自己靜一靜。而此「世界的角落」可能是一抹晨曦、一本書、一部電影，或是一場夢境……無論是何者，均充盈無窮的想像與無限的可能，每個躲進來的小孩都可以在此感覺到平靜與力量，並進一步重新審視自己的心，拾回面對現實世界的勇氣。

在本研究中，計有 6 位受訪者閱讀此本繪本，分別是：F、J、L、P、Q、R。受訪者均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴感；在閱讀過程中，心情亦會隨內容而有高低起伏之變化，從而抒發負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《躲進世界的角落》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去面對情緒困擾問題。



(一) 認同

受訪者均表示，《躲進世界的角落》此繪本內容能與自身心境做連結，因此閱讀時會有一種被理解的感受，進而感覺不孤單。分述如下。

「有時候會有不被理解的寂寞，或是遇到挫折而心情不好，…我會覺得小男孩身上有自己的一部份，可以理解為什麼他想躲到角落裡，自己一個人靜一靜。」(F:2, 44-46)

「我和那個小男孩很像，心情不好的時候，會想躲進角落裡休息一下，他講出很多我們的心聲，心情不好時看這本繪本，會有被安慰到的感覺吧！」(J:2, 148-151)

「我也會有和小男孩相似的念頭，閱讀時滿能感同身受的。…這本繪本沒有把困擾的問題講得非常具體，…我們就可以帶入自己的情境。…我們可能各自擁有不同的問題，但是寂寞和孤獨是相同，就像這個小男孩的心情…。」(L:2, 192-194, 218-221)

「心情不好時看看裡面的文字和圖畫，…會有被理解的感覺，好像有人陪伴在我身邊。」(P:2, 215-216)

「小男孩講了很多心情，很多地方都讓我心有戚戚焉。我心情不好的時候，也會想躲起來，一個人靜一靜，不喜歡被別人打擾。」(Q:2, 10-12)

「我比較逞強，不太會把自己的脆弱給別人看到，會像小男孩一樣先躲起來，等情緒過去了，再出來面對人群。所以我可以理解他的心情。…這本繪本不提供我們解答，可是會給我一種有人懂我的感覺。這就是幾米繪本的療癒效果，讓我覺得沒那麼孤單，好像有人陪在我的身邊。」(R:2, 268-269, 278-279)

(二) 淨化

受訪者閱讀此繪本時，均能感覺到小男孩的煩躁的心情逐漸沉澱下來，因此心情也會隨之而逐漸平靜、舒緩。如其所述：

「小男孩在前面很幼稚，可是當他躲進世界的角落裡後，冷靜許多，開始去思索，也會換個角度去思考，他心情逐漸平靜下來了，思考也比較正向，在角落裡找到存在的意義。小男孩後來說，如果沒有人認同自己也沒關係，只要為世界做一點小事就心滿意足，他的轉變會感動我，讀到最後也會覺得自己的心情放鬆許多。」(F:2, 22-27)

「小男孩前面…像在賭氣，…很幼稚，…滿討厭的。往後讀了之後，發現他的想法慢慢在轉變，就覺得其實他很可愛、很勇敢。…後來他有變得比較成熟，他說每天都能為這個世界做一點微不足道的小事，就是他最重要最美好的事情。這段話非常感人，讓我覺得負面情緒都已經消散了，充滿平靜溫柔的氛圍。」(J:2, 114-119, 128-131)

「小男孩一開始心中充滿著對生活的不滿，覺得大人無法理解他，他也不想解釋，

想自己躲起來，好好整理一下情緒。…他最後恢復樂觀積極的態度，說要做好自己的事情、每天為世界做一點小事，他就很開心，和前面對比，他成熟很多，…他走出負面情緒的陰霾了。他的轉變讓我替他感到高興，我也會覺得自己的負面情緒有舒緩的感覺。…他讓我覺得沒那麼孤單，心情也會變得很好、更放鬆。」(L:2, 197-202, 223-224)

「我可以感覺到小男孩的心情從煩躁、孤單，慢慢感覺得平靜、安詳，到最後轉變為樂觀、積極。這本繪本的鋪陳很細膩，會感動人心。」」(R:2, 255-256)

除此之外，受訪者亦從繪本中的某些內容而有所感觸。茲分述如下：

1. 「每一棵大樹裡都暫住著一個對世界適應不良的孩子，他們傾聽彼此的心聲，因此而獲得慰藉」此段文字帶給 P 一種既寂寞又溫暖的感覺。P 言道：

「『每一棵大樹裡都暫住著一個對世界適應不良的孩子，他們傾聽彼此的心聲，因此而獲得慰藉』這段文字讓我覺得既寂寞又溫暖。自己也算是對世界有一點適應不良吧！看到這一幅會覺得自己也是其中一個躲在樹洞裡的小孩。自己和世界格格不入，但也有其他小孩陪著我，就能對自己的寂寞感到比較釋懷而接受了。」(P:2, 192-197)

2. 「每天清晨的第一道曙光，可以神奇地治癒昨日的傷痛」此幅圖文的營造，令 P 感覺彷彿亦沐浴於陽光下，享受溫暖、舒服的氛圍，心情也隨之平靜而開朗：

「我很喜歡徜徉在陽光之下，這一幅的小男孩讓我看到自己。好像自己就這樣在陽光底下，充滿希望，全身很溫暖、舒服。經歷過黑夜後，覺得陽光格外珍貴，在經歷過逆境後，在陽光的照耀下，彷彿有重新開始的生機，所以我很喜歡這一幅。」」(P:2, 198-200)

3. 「天氣是如此晴朗，空氣是如此清新，溫暖的陽光驅散了寒意，我感到心曠神怡」此段文字能舒緩 Q 因生活步調快速而緊繃的情緒：

「『天氣是如此晴朗，空氣是如此清新，溫暖的陽光驅散了寒意，我感到心曠神怡』，在台北很難得有好天氣，每天都好忙，去到哪裡人都好多…，讓我很緊繃…。我喜歡這幅圖，靜靜地走著，感覺陽光的溫暖，這讓我感到放鬆不少，很快樂。」(Q:2, 61-66)

4. 「啊，我是多麼地幸運！幸運地可以單純只為了等待一天的日出而等待」，R 覺得這一幅呈現一種很單純、很美麗的心情，讓她非常喜愛且心生嚮往：

「我很喜歡這一幅，…爲了等待而等待的心情，…很單純的感覺，我很嚮往這種無雜質的喜歡。…這是很美的心情，沒有什麼複雜的欲求，…讓我覺得很難得、很感動。」」(R:2, 260-262)

5. 「小男孩縮在廢棄的泳池一角」此幅圖讓 J 印象深刻，能感覺到巨大的寂寞壓迫而來；此外，小男孩表露出渴望有人關心的神情，亦令她感到心疼：

「小男孩縮在游泳池一角，讓我印象深刻。這一幅沒有文字說明，完全由圖畫去呈現，巨大的空曠對比渺小的小男孩，彷彿有一種寂寞不斷壓迫過來的感覺。雖然躲進世界的角落是小男孩的決定，可是他的眼神好像還是希望有人來找他、來關心他，這會讓我很心疼他的脆弱和不安。有時候我也會想先自己躲起來療傷，…一段時間後，我也會希望朋友來關心我，這一頁有表達出那種矛盾感。」(J:2, 133-139)

6. 「每天能為世界做一件微不足道的小事 就是我一天最重要最美好的事情了」此幅圖文讓 F 極為感動，其能從小男孩的舉止中，感覺到他的真誠與溫柔：

「…小男孩這裡說，每天為世界做一件微不足道的小事，就很有意義、很美好。小男孩的表現很成熟，很多大人可能都做不到這樣吧！整頁都給人溫柔、平靜的氛圍，可以從小男孩的動作感覺到他的真誠，是很美麗的心情。」(F:2, 30-33)

(三) 領悟

受訪者從繪本中獲得許多啟發，茲分列如下：

1. 「如果放棄自己該做的，世界也會放棄我們」此段文字讓 F、J、Q、P 感覺到一股重新振作的力量，並領悟到躲進角落並非一味逃避問題，而是在角落中沉澱情緒、轉換心情，繼而重拾面對現實的勇氣。如其所述：

「他鼓勵所有躲進世界角落裡的小孩：『如果放棄自己該做的，世界也會放棄我們』。…躲進世界的角落並不是放棄自己該做的事情，那樣的逃避只是一時的，問題還是存在。重要的是，我們終究還是要走出角落去做我們該做的事情。」(F:2, 49-52)

「…即使躲在角落裡，也不能忘記做好自己的事情，不然世界也會遺棄我們。只是躲避，會讓我們脫離現實，最後就沒辦法跟上大家的腳步。躲進角落療傷後，仍舊要回到原本的生活，去接受下一個挑戰，才是真正的勇敢。」(J:2, 151-154)

「小男孩提到，雖然躲在角落，也不能放棄該做的事情，不然世界也會放棄我們。這本繪本先以同理心告訴徬徨不安的我們說，有人懂我們，再試著提醒我們說，還是得從自己的小角落裡走出來關心這個世界，這樣和…大人說教的感覺比較不一樣，比較能讓我們接受，…讓人想向這個小男孩看齊，一起對世界付出一點力量。」(Q:2, 10-14)

「這本帶給我主要的啟發是，躲進角落裡並不表示可以永遠逃避現實，現實終究還是要去面對的，否則世界就會把我們遺棄。…這裡強調轉換心境是為了讓自己更加堅強，而不是懦弱地躲起來而已，..這樣的觀點是很積極很棒的。」(P:2, 217-219)

2. 「換個角度思考」此句話讓受訪者 J、P、R 感觸良深，進而去思考個人的處境與生活的意義：

「有一幅說要換個角度思考，讓我想滿多的。我會想說，換個角度重新看自己的世界，如果我在梯子的底層，會不會比較快樂呢？我生活的意義、追尋的目標，是讓自己變得更好，可是有更快樂嗎？還是讓自己更寂寞？別人都很羨慕我們是資優班的，其實我們也會羨慕非資優班的學生，就看從哪個角度去看我們的生活吧！」(J:2, 140-144)

「小男孩說『我多想換個角度，重新看看我的世界。』讓我領悟到，可以用不同的角度來看世界、看生活，如此將能看出不同的意義。…即使功成名就也未必比較幸福，很多平淡的快樂就在身邊，只是我們一直追求成就、完美，都沒有注意到。」(P:2, 201-204)

「『換個角度思考』這幅會讓我想，我們好像是站在世俗眼裡的頂端，可是我們真的有比較快樂嗎？好像也未必是如此啊！那麼我們汲汲營營於追求成就，意義又是什麼呢？這會讓我想要重新審視自己的生活吧！」(R:2, 264-266)

3. 「只要坐在街角紅色的亭子裡，你就可以重新看見自己的夢」此段文字提醒 L 遇到挫折時，不要輕言放棄，換個角度去思考，回憶初衷，將能有勇氣繼續堅持下去：

「『只要坐在街角紅色亭子裡，你就可以重新看見你的夢』遇到挫折時，很容易想放棄自己本來的目標，如果能換個角度去看，在自己的小天地沉澱沮喪的感受，進而確認…最初的心情，就比較能堅持下去。所以『莫忘初衷』是很重要的。」(L:2, 204-207)

4. 「儘管這個世界破洞百出，但真的不用擔心唷。每個破洞都會找到一個補洞的人」這段文字能撫慰 L 不安的心，讓其有勇氣迎向生活中的挑戰，而不會在猶豫中錯失良機、徒留遺憾：

「我喜歡這一頁說的，儘管這個世界破洞百出，也沒有關係。我在做事情之前都會想很多，常因為猶豫而退縮或半途而廢。這一段會讓我覺得，不必太害怕，勇敢去做就對了，至少不會留下遺憾。」(L:2, 225-226)

5. 「每天能為世界做一件微不足道的小事 就是我一天最重要最美好的事情了」此激勵 Q 每天做一件微小的事情來肯定自己，如此一來，即使感覺生活備受限制，仍能懷抱快樂的心情：

「小男孩說每天為世界做一件微不足道的小事，就是一天最重要最美好的事情。這

讓我想到我喜歡的詩，Emily Dickinson 的 If I Can Stop One Heart From Breaking.....
雖然我們現在還不足以做什麼大事，可能一路走來都是爸媽畫好的路，不過如果我願意去做點什麼，即使是很微小的事情，也是一種自我實現，也是一種快樂。」(Q:2, 94-102)



二十一、《糟糕的一天》

《糟糕的一天》故事敘述男孩志成如何渡過倒楣透頂的一天的故事。首先志成爬到桌下撿鉛筆，卻因此被同學戲稱為「小蛇」。然後他發現媽媽忘記簽聯絡簿，於是假裝媽媽的筆跡於其上簽名，結果不僅被老師發現筆跡不同，還寫作自己媽媽的名字，慘遭全班取笑。爾後，他吃錯同學帶來的午餐、輸掉球賽、弄丟零用錢、課堂朗讀時唸錯字、忘記當值日生、打破花盆等，終於撐到放學回家。此時，老師遞給志成一張紙條，此紙條上的訊息不僅撫慰了志成滿是挫折的心，也讓志成對明天的到來充滿希望。

在本研究中，計有 2 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 A 和 G。受訪者均能將故事角色的境遇和感受與自身連結，產生共鳴感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節內容而有高低起伏之變化，從而舒緩心中負面情緒，達到淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，均能產生自己之體會，顯示《糟糕的一天》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

《糟糕的一天》的故事情節讓受訪者 A 和 G 回憶起自己於往昔發生過的倒楣事件，因此她們能認同並理解志成的處境與感受，並引發共鳴：

「志成唸錯課文，很窘迫，我也很怕上課唸錯而被同學暗自嘲笑。同學都很厲害，無形中我會更擔心表現不如其他人，很糗。…我也沒自信，會在意別人的眼光。…志成害同學輸了球賽，讓我想到自己不太會打球，雖然努力練習，比賽還是輸了，還是因為我的錯，很丟臉。…很自責，我可以理解志成的心情。」(A:2, 213-215, 220-225)

「糟糕的一天，每個人一定都有過吧！我也曾經一整天都很不順，倒楣的事情不見得和志成一樣，還是可以理解他的感受。…我很在乎別人的想法，希望出糗時別人都沒看到，…我可以理解志成坐立難安的心情，會覺得大家愈來愈看不起自己，好想趕快回

家。」(G:2, 259-266)

(二) 淨化

受訪者 A 和 G 十分同情志成的處境，心情亦隨志成的遭遇而感到沮喪；而在隨著志成經歷糟糕的一天之後，結局的安排則讓 A 和 G 感到充滿溫暖與希望，負面情緒也獲得舒緩。如下所述：

「繪本…沒有說明志成的心情，…從他的表情可以看出來，他很在意別人的嘲笑，滿自卑的，默默被大家笑，不知道該怎麼辦，他被挖苦時，用手遮住臉，…很想躲起來。我很同情他。…原本我以為老師會在紙條上叮嚀說不要再犯錯，沒想到…老師完全沒有說教，是很溫暖的小紙條，我很意外，有被安慰到的感覺。」(A:2, 201-204, 227-234)

「志成看完老師的紙條後，超開心的，他發現自己不是那麼笨，看得懂老師紙條的字，…他會覺得說雖然自己一整天都表現不好，但在老師心中還是很可愛的學生，老師才會跟他分享小秘密。…志成在這裡一掃陰霾，前面都皺著眉頭、嘴角下垂、緊張害怕，很可憐，可是最後他抱著花盆，甜甜地笑，超可愛的，感覺得到他開朗起來，讓人有一種終於安心的放鬆感。」(G:2, 233-239)

除此之外，G 亦進一步指出，整個故事情節中，志成漏接球而被大家責備的那一段，讓她最感到難過與心寒：

「讓我印象最深的是志成漏接球…，他漏接球…被同學罵，讓我很難過。可能我很求好心切吧！如果我有事情沒做好，…關係到團體的，會很自責。如果同學一直責怪我，我會更受不了吧。…很想躲起來，沒有辦法面對大家。我覺得志成好可憐，大家沒有必要這樣罵他，…同儕壓力…很可怕，大家都不能包容志成的過錯，或是教他怎麼表現更好，他們很冷漠，讓我很心寒。」(G:2, 242-250)

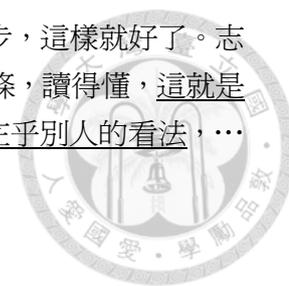
(三) 領悟

此故事讓受訪者 A 和 G 領悟到，即使當下陷入低潮，但只要懷抱信心，仍然會有好轉的希望；不必太在意一時的挫敗、他人的看法，相信自己每天都能有微小的進步，就是一種肯定：

「達不到自己標準，或一整天都很不順，都可以看這本繪本，會從沮喪的心情中振作，…重拾希望吧！結局很溫暖，感覺明天…是值得期待的，會比較有勇氣去面對失敗、面對其他人的眼光。」(A:2, 236-238)

「這個故事給我的啟發是，不管做錯什麼或有多丟臉，只要…以樂觀的態度去面

對，一切就會好轉。同學嘲笑自己，那又怎樣呢？…自己有慢慢進步，這樣就好了。志成在課堂壓力之下朗讀課文會唸錯，…放學後靜下心來讀老師的紙條，讀得懂，這就是小小的進步，…對自己的肯定。…相信自己是最重要的，不必一直在乎別人的看法，…只會患得患失，做得更不好。」(G:2, 272-277)



二十二、《斷嘴鳥》

《斷嘴鳥》敘述一隻完美的小麻雀，某日醒來卻意外發現自己的嘴喙斷掉了。斷嘴的小麻雀，再也無法順利啄食，身體愈來愈虛弱消瘦，但不僅其他麻雀排擠牠，甚至連路人都忽視牠，讓牠備感挫折、瀕臨餓死。所幸一名流浪漢發現牠的難處，同時小麻雀也發現流浪漢的心中似乎也有一個「斷嘴」；流浪漢細心地照顧小麻雀，和小麻雀分享他的食物，彼此成為互相依靠的朋友。故事結束於小麻雀依偎在流浪漢身邊，一起做著沒有「斷嘴」的夢。

在本研究中，計有 6 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 A、D、E、H、M、R。受訪者均能將故事角色的境遇與感受與自身連結，產生共鳴感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節而有高低起伏之變化，從而抒發心中負面情緒，達到情緒淨化之效用。此外，受訪者在閱讀此繪本後，皆產生自己之體會，顯示《斷嘴鳥》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索及面對情緒困擾問題。

(一) 認同

小麻雀因斷嘴而失去啄食能力，且得不到他人的協助，此境遇讓受訪者連結至自己的挫折經驗，能深切體會小麻雀的感受。其述如下：

「國中時同學曾經笑我數學考不好，…我很難過，像小麻雀嘴巴斷掉的感覺吧！」(A:2, 266-267)

「有時候我也會覺得自己像斷嘴的小麻雀，那種無法保持完美，還有孤單的感受吧。小麻雀從完美變成殘缺，像是理想和現實的落差感。」(E:2, 102-103)

「考不好時有點像是斷嘴吧！我可以理解小麻雀的心情，如果平常都表現得很好，有一天失常了，表現不夠好，一定會在意別人的眼光，陷在沮喪的情緒裡。」(H:2, 97-99)

「小麻雀讓我想到了自己遇到挫折的經驗，會像牠這樣陷入低潮、渴望有人陪伴。」

(M:2, 184-185)

(二) 淨化

受訪者閱讀到小麻雀因斷嘴而失去啄食的能力，均感到難過與不安。而小麻雀的同伴不願意協助牠渡過難關，也讓受訪者心生不滿，並表示十分同情小麻雀的孤立無援；如其所言：

「小麻雀發現自己斷嘴時很驚愕，我可以感覺到那種無所適從的慌亂，小麻雀滿可憐的，會讓人很同情牠。…小麻雀愈來愈瘦，其他麻雀又排擠牠，我真的很難過，牠們的冷漠真的…很殘忍…小麻雀被大家忽視，…一定很煎熬。」(A:2, 246-247, 256-259)

「小麻雀斷掉嘴巴、大圖特寫…，很震撼，我有點被嚇到。牠從完美變成殘缺，一定很痛苦，我很同情牠的遭遇，很想幫牠一把。沒想到牠的同伴竟然都不關心牠，真是太過份了。」(D:2, 18-21)

「小麻雀從雲端跌了下來，牠很難接受，不知道怎麼調適，被排擠時，完全沒有對策，差點死掉了。看牠沉溺在悲傷中，讓人很心疼。…其它小麻雀還有路人都很冷漠，這邊刻畫出現實的殘酷。雪中送炭的人很少，落井下石的人很多，小麻雀在斷嘴後，完全感覺不到他人的憐憫，非常痛苦、煎熬，也讓牠更自卑、更不知所措。」(E:67-70, 72-75)

「小麻雀曾經這麼完美。…牠愈來愈瘦弱的樣子，…覺得好難過，真的好慘。…尤其小麻雀斷嘴的那幅畫面讓我感到很震撼，…讓我想到自己成績突然掉下來的感覺。我很同情小麻雀的處境。」(H:2, 73-88)

而當流浪漢拯救瀕死的小麻雀後，彼此扶持、依偎作夢的種種場景，亦令 E、M、R 心情為之起伏跌宕，並進而湧現暖意：

「小麻雀快要死掉，讓我印象深刻。小麻雀很可憐。看到這邊會覺得心情很不好。…小麻雀和流浪漢一起作夢，…他們在夢裡是自由自在的，…在溫暖的夢境裡尋求安慰，畢竟現實無法改變，至少讓他們做個好夢。讓故事結束在溫馨的氛圍之中。」(E:87-95)

「小麻雀斷嘴後，餓到快死了，幸好遇到流浪漢，兩個人彼此照顧，結局給我一種很溫馨的感覺。整本書都滿悲傷的，但最後他們還是可以活在自己的角落裡，彼此扶持，…不必在意別人的眼光。命運對小麻雀很殘忍，同伴也很無情，可是還是有一點溫暖存在，會讓人感到安心許多了。」(M:2, 186-190)

「小麻雀遇到流浪漢…，…故事的亮點。小麻雀覺得這個陌生人似乎也有個斷嘴，只是他的斷嘴在心裡…很細膩、很感人。他們看到對方，好像看到自我的投射、另一塊拼圖、可以契合的那一塊。…讓人覺得不孤單，不是只有自己承受著斷嘴的傷痛，…悲傷中帶著一點令人安心的溫暖。」(R:2, 208-211)

(三) 領悟

受訪者 D、E、H、M 則從故事中領悟到諸多觀點，如「改變」能帶給自己成長，讓自己更有同理心；珍惜所擁有的一切，並坦然面對失敗；在困境裡仍能遇到願意伸出援手、理解自己傷痛的同伴，因此不要輕言放棄等。如下所述：

「『改變』可以讓我們看見另一個世界。如果小麻雀嘴巴沒有斷掉，牠也不會和那個流浪漢相遇，牠這輩子都會過得很完美，就會比較沒有同理心，無法理解什麼是失敗、挫折，可能就會變得很驕傲自大。」(D:2, 40-43)

「繪本籠罩著淡淡的悲傷，…小麻雀…未來還是虛無飄渺。…要好好珍惜現在的一切，人生不可能永遠都順遂，…會面臨挫折或是無法改變的意外。小麻雀的遭遇讓我比較坦然面對失敗，不放棄希望，還是可以再站起來…。」(E:2, 107-112)

「這個故事給我啓發，其實每個人都有一個斷嘴吧！…小麻雀的斷嘴在外表，而流浪漢的斷嘴在心裡，百分之百的完美是不可能存在的，要珍惜自己…所擁有的…，不要過度苛求自己，…不要太在意別人的眼光，否則只會把自己逼到死角，就像小麻雀一度快死掉…。…沮喪時，…找願意傾聽自己的人，可以比較快振作…。」(H:2, 103-110)

「這本繪本，…讓我對…失敗者有更深的…同理心。…也要懂得知足和珍惜，…比起…有永久缺憾的人…好很多了，…遇到挫折要鼓勵自己，不要…沉溺在難過…當中。」(M:2, 214-218)

另一方面，A、D、R 對《斷嘴鳥》故事結局感到不以為然，A 和 R 覺得小麻雀的態度過於消極，認為其應接納自己目前的模樣，並振作起來。D 則表示無法拋卻對完美的迷戀，仍希望小麻雀和流浪漢恢復到斷嘴前的美好：

「結局太消極了…。…像他們死掉了，…像賣火柴的小女孩…，在…夢境裡獲得…救贖。希望他們…振作起來，…不是最後就這樣睡著，用想像的告訴自己並沒有斷嘴。」(A:2, 273-276)

「斷嘴鳥像沒說完的故事，…像兩隻魚互相吐口水以撐過困境，…在夢裡嚮往…完整，太消極了。他們應該…接納現在的狀態，…積極…生活。他們沒有面對現實，或許面對失敗、傷痛…，不必馬上振作…，至少要面對現實。」(R:2, 201-206)

「結局…他們睡著了，夢到生活在沒斷嘴的世界，表示他們還是想念以前的完美，沒辦法放下。我喜歡這個故事，可是我還是沒辦法接受斷嘴吧！我對完美有很強烈的執著，我會用盡全部力氣，犧牲一切去去換取以前的完美吧！。」(D:2, 30-36)

二十三、《壞心情》

《壞心情》敘述一隻獾某日起床後覺得情緒不佳，便把怒氣發洩在牠所遇到的每一隻動物身上。而當獾回家開始工作後，發現自己壞心情逐漸消散了；重拾好心情的牠，向動物們打招呼卻被嫌惡，令牠既煩惱又懊悔。後來獾在畫眉鳥的協助下舉辦一場派對，獾並於派對上鄭重向大家道歉，也獲得大家的諒解，森林裡又恢復和樂融融的氛圍。

在本研究中，計有 2 位受訪者閱讀此本繪本，分別是 I 和 Q。受訪者均能將故事角色的經驗和感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨情節而有高低起伏之變化，從而舒緩負面情緒，達到淨化之效用。此外，受訪者於閱讀此繪本後皆有所啟發，顯示《壞心情》可協助個人獲得「領悟」之作用，進而得以理性之態度去思索情緒困擾問題。

（一）認同

受訪者 I 和 Q 均從獾對其他動物發洩怒氣的行為，連結至自己的生活經驗，並能理解獾的感受以及所帶來的後果：

「自己有時候也會像獾這樣，因為負面情緒影響到朋友，…心情不好，會故意顯得非常不開心，在朋友面前臭著一張臉，希望朋友主動關心我。我可以理解獾為什麼要這麼做，就是想得到大家的關注而已，並不是真的要惹大家生氣。」(I:2, 471-474)

「獾控制不住壞心情就對大家很兇，我好像也會這樣，尤其做分組報告時，事情很忙或交報告的日期快到了，講話比較直接，同學會說我變兇了。我不是故意的，只是很煩躁，有時候也會覺得組員跟不上我思考的速度，會很不耐煩。」(Q:2, 511-514)

（二）淨化

受訪者 I 和 Q 均表示，當閱讀到獾被大家討厭時，會感到緊張不已，很擔心獾就此被大家所排擠，亦慶幸於畫眉鳥願意幫助獾舉辦派對，讓獾有機會彌補錯誤、獲得大家的原諒；此溫暖的結局也讓 I 和 Q 感到鬆了一口氣。I 和 Q 言道：

「獾被討厭是想當然的，可是我很同情牠，被大家排擠很可憐、很孤單。…牠很後悔吧！幸好有人願意伸出援手，…畫眉鳥很聰明，想了這麼棒的辦法。…結局很美好，

獾鼓起勇氣道歉，一定很緊張吧！大家願意原諒獾，我覺得好溫暖。」(I:2, 476-480)

「獾發洩怒氣時，應該很過癮吧！後來牠就知道錯了，因為大家都討厭牠。讀到這裡時，我很緊張，很像自己也被排擠了，不知道該怎麼辦。後來畫眉鳥願意幫助獾，大家也接受獾的道歉，讓我很開心，感覺這是…溫暖、…可愛的森林。」(Q:2, 520-523)

(三) 領悟

受訪者 I 和 Q 讀完繪本後，均反省自己平時的言行舉止，並表示之後會注意情緒的調適，不要把壞心情感染到其他人身上，以免成為被大家排擠的對象，或是得不到大家的原諒而困窘。如其所言：

「心情不好時，…希望有人關心，…以前都用錯方法了，…讓人覺得我很任性。以後會先試著找出自己心情不好的原因，暫時先離開一下…，想清楚之後再回來，我不想因為一時的情緒而被朋友討厭，像這隻獾一樣，那就太慘了。」(I:2, 463-468)

「忙碌時很難控制脾氣，…我會試著改變，不然就輸給獾了，…開口前先深呼吸、想一下再說，不要太衝動地把情緒發洩在言語上，讓人不舒服。…把事情做好，也不會得罪別人，比較好…。…萬一大家不像森林裡的動物，接受我的道歉，那不就糟糕了嗎？…如果一直爲了不當的情緒發洩在道歉，還是會被討厭，…要小心。」(Q:2, 528-533)

除此之外，I 亦肯定獾於犯錯之後向眾人道歉的勇氣，期許自己向其看齊：

「我印象最深刻的是獾向大家道歉的那一幕。很多人犯了錯還會死不認錯，可是獾不會，而且牠還願意當眾道歉，這需要很大的勇氣。是我值得學習的地方。」(I:2, 459-461)

二十四、《聽幾米唱歌》

《聽幾米唱歌》以細膩的繪圖與淡雅的文字呈現作者對生活的各種感受與體悟，有的篇幅是描述孤寂與失落，有的則是剖析現實的無奈與殘酷；有的讀之令人深感憂傷，有的則令人莞爾一笑。此外，由於繪圖中的角色多半為可愛的動物，所以即使文字部份為探討沉重的人生議題，仍保有一種童趣幽默之感。作者試圖以圖文方式演奏出自我之旋律、唱出獨特的歌聲，同時也希望藉此引領讀者聆聽自己內在的心聲，更認識自我，也更理解這個世界。

在本研究中，計有 4 位受訪者閱讀此本繪本，分別為 F、I、M、N，受訪者

均能將故事角色的感受與自身連結，產生共鳴之感；在閱讀過程中，心情亦會隨內容而有起伏變化，從而舒緩心中的負面情緒，達到淨化之效用。此外，受訪者於閱讀此繪本後，皆產生個人之體會，顯示《聽幾米唱歌》可協助閱讀者獲得正向之領悟，進而得以理性的態度去處理情緒困擾問題。

(一) 認同

受訪者均表示《聽幾米唱歌》所描述的無奈、苦悶等種種情緒，能切合她們的心境。如下所述：

「這本繪本從生活很多層面切入，講出很多人的心聲，有的很苦悶、很無奈，有的很寂寞，滿多都能講出我們的心聲。」(F:2, 54-55)

「這本是在探討生活中的很多無奈，也講出很多人生的哲理，裡面很多話語都可以講出我們的心聲，會讓人有共鳴感。」(I:2, 143-144)

「很多地方都講到我的心聲。有些情緒是自己也講不清楚的，可是感覺這本有很多地方能讓我更理解自己的感受。」(M:2, 61-62)

「每一篇都可以講出不同處境的感覺，它所選擇的情境也不會距離我們太遙遠，有一些看了會讓人覺得好像講出自己的心聲。」(N:2, 522-524)

此外，受訪者亦進一步說明，繪本中的諸多篇幅均能與自己的心情與生活經驗相連結。茲分述如下。

1. 「疲憊人生」敘述熊穿上層層服飾準備出門的煩悶，此讓受訪者 F、I、M 感同身受：

「這一幅...講一隻熊穿上人的衣服，過著很疲憊的人生，這是我們...生活的寫照，每個人都是經過層層偽裝、層層束縛再出門，沒辦法過得自在、活出自我。」(F:2, 68-70)

「『疲憊人生』這一則，『大家都說做人好累，我也這麼覺得，要戴上假髮、面具、眼鏡、笑容，穿上內衣、穿上外衣，再穿上外套，穿上內褲、外褲，再繫上皮帶，穿上襪子、穿上鞋子，再綁上鞋帶，天天都得如此，直到上天堂。』這則很貼切地形容我們每天的生活，每天都得戴著層層偽裝和束縛，爲了維持社會的秩序，或和別人相處的禮貌，並不能真正的表現出自己。」(I:2, 145-149)

「『疲憊人生』講到每天我們都做重複的動作，把自己包裝起來，不輕易讓別人知道我們在想什麼。別人用很高的眼光在看我，我會覺得格外疲憊...，很多人都說我很聰

明，但其實我是很努力的。大家看我的形象並不是真正的我，是被包裝過的。就像這隻熊，穿上人的衣服就變成人了，可是那不是牠的真面目。」(M:2, 45-48)

2. 「孤獨映像館」描繪身處眾人之中的孤獨、寂寞，令 I 心有戚戚焉：

「『孤獨映像館』點出群體當中個人的孤獨和寂寞，有時候我也覺得自己是局外人，當大家專注於某些事情，...我沒有那麼感興趣，像一些流行文化或在討論誰的八卦，我會覺得很無聊，所以我覺得自己像繪本裡的這個角色，和群眾格格不入。」(I:2, 150-153)

3. 「懶人的願望」描述渴望時間暫停的心情，符合 I 和 M 充滿焦慮的心境：

「『懶人的願望』講出我的心聲，每天都被時間追著跑，想做的事情很多，時間不夠用，很累、很煩，希望時間可以偷懶一下不要走，...這則很貼切。」(I:2, 154-156)

「『懶人的願望』這一則讓我心有同感，我也會很希望時間可以不要走，可以讓自己放鬆一下。看著時間不斷地走，就會覺得壓力很大。」(M:2, 55-56)

4. 「眼神的重量」此則提到他人的期待會成為壓力的來源，令 M 相當認同：

「我最認同的是『眼神的重量』。...他人的期待也是一種壓力。『我覺得壓力來自於很多地方。一點點小動作可能就會造成壓力』...我對學測...不太滿意，老師也希望我去考指考，...一直說我可以考更好，我...覺得壓力很大。這幅圖畫描繪出我們都是被壓力壓在下面，真的很貼切。」(M:2, 38-41)

5. 「胖貓的愛情告白」的圖畫中有一隻鳥被關在鳥籠中，讓 M 聯想到自己的生活亦充滿許多限制：

「『胖貓的愛情告白』讓我聯想到家人的過度保護，我覺得家人要讓我們放手去飛、去成長，不要只是活在家人的關懷之下。高三生活很像圖裡的這隻鳥，我們住在鳥籠裡，很想要自由飛翔。」(M:2, 42-44)

6. 「甜蜜的負荷」此則令 N 回憶起轉入資優班的初衷：

「『甜蜜的負荷』表達有些事情別人看起來是很愚笨的，...只有自己才最了解自己為什麼要這樣子做。...我高一並不是資優班的。要轉班時，老師、爸媽、朋友，就覺得說，我為什麼想進去，在那個班比較累。...最後結果證明，我很喜歡這裡，也很適合...牠在孵那個蛋，就像我對這個班的執著，我可以理解牠的心情。」(N:2, 468-476)

7. 「神秘的分界線」描述小丑在人前與人後宛如兩種人格，N 表示小丑的處境和心聲和自己的生活有相似之處，因而能對其感同身受：

「『神秘的分界線』。…小丑在人前是快樂的，但…大家都不知道他真正的想法。像我們在人前，要展現很亮麗、很被看好的那一面，…私底下還是會有…沒辦法直說的部分。…沒有自己所想的那麼勇敢、堅強，…必須…很努力，會有一點累。」(N:2, 279-483)

(二) 淨化

受訪者均表示於閱讀此繪本的過程中，能感覺到心情的起伏以及負面情緒的抒解。如 F 所言：

「有些篇幅呈現平淡的快樂，有些則是在生活中找到滿足，我也會因為他們的快樂而變得比較平靜。這本很適合心情不好時拿出來翻一下，會有一種被陪伴、被理解的感受，壞心情就會沉澱下來。」(F:2, 88-90)

而於此繪本中的諸多篇幅均能帶給受訪者情緒淨化的感受，分述如下：

1. 「露露的功課」此則讓受訪者 I 沉浸於悠閒的愉悅之中，主角露露的溫柔、善良亦讓 I 覺得既平靜又安心：

「我很喜歡『露露的功課』，露露不會游泳、不會飛，可是她看別人游泳和飛翔，還是很快樂。露露不會嫉妒，…自在地接受自己不夠完美，…去欣賞別人的好，很善良，讓我感到平靜和安心。這一幅的色調和氣氛很悠閒、很寧靜，我很喜歡。」(I:2, 162-167)

2. 「冬天的午后」這則繪圖裡，有一隻熊躺在鋪滿落葉的林間享受著冬日的陽光，使受訪者感覺到一種既閒適又舒服的氛圍，彷彿心靈被療癒：

「『冬天的午后』，這隻熊躺在鋪滿落葉的草地上，享受冬天的陽光，很舒服，有一種被療癒的感覺。高中生活很難有偷閒的時光，所以我很嚮往這種簡單寧靜的下午，躺在地上看天空，做白日夢，可以舒緩很多煩惱吧！」(I:2, 168-171)

3. 「摘星星」此則令 N 感覺到一種失落的惆悵，並回憶起許多往事：

「『摘星星』讓人有一種惆悵的感覺，有時候得不到、或失去的，在我們心中留下遺憾，讓我們覺得那些好像都是最美麗的。這則會讓我回憶起很多往事，讓我想到過去失去的東西，也讓我想到很多想要卻追求不到的夢想，讓我感到哀傷。」(N:2, 157-160)

4. 「寂寞的腳步」敘述我們不斷地重複著他人走過的路，此則讓 M 聯想到自己的生活，並感到十分哀傷：

「『寂寞的腳步』這裡講，我們重複別人走過的路。我們的生活也是如此，…有時候覺得自己可以走出不一樣的路，可是其實還是不斷重複別人的腳步，…人生是孤單

的，不管大家的目標是什麼，自己的路還是自己走。這一則讓我感到哀傷，會沉澱下來去想心事。」(M:2, 50-54)

(三) 領悟

受訪者表示，閱讀此繪本之後，能增進對他人的同理心，也能以另一種角度審視生活中的無奈與苦悶。如 F 所述：

「這本繪本讓我了解更多不同的觀點，也讓我領悟到說，其實對於生活感到滿意或不滿意，都是轉念之間而已。」(F:86-87)

「看完這本會讓我了解大家對生活的想法，如果遇到有人有相似的心情，我也會比較有同理心吧！」(M:2, 63-64)

此繪本有多處帶給受訪者正向之啟發；茲分述如下。

1. 「露露的功課」此則啟發受訪者 F，宜放下嫉妒他人的心理，轉而欣賞他人的美好，並從中感覺到快樂：

「我很喜歡『露露的功課』。露露不會游泳也不會飛，卻很悠閒，這讓我覺得，即使什麼都不會，看別人努力實踐的感覺也很好。我會和別人比較，難免會有嫉妒的心理。這幅圖告訴我，有自己的特色就好，不必和別人比較或羨慕、嫉妒別人。」(F:2, 73-76)

2. 「浮沉風景」此則帶給 F 和 I 正向之領悟：無論身處在哪一個位置，皆應珍惜自己所擁有的，而非一味羨慕他人。如其所述：

「『浮沉風景』這幅圖裡畫上下兩個人互相看著對方的世界，我覺得不管是在上面的人還是在下面的人，都不必去羨慕誰。我們覺得對方很好，只是我們對自己感到不滿足，對方看起來很好，只是我們從不同的角度去看對方罷了。」(F:2, 77-79)

「『浮沉風景』讓我想很多，像是…有人聽到我唸北一資優班，就很羨慕我，可是我反而會羨慕那些成績沒這麼好的同學，總覺得他們好像比較快樂，有比較多時間去做自己想做的事情。『浮沉風景』告訴我們樓頂和樓底各有各的風景，誰也不必羨慕誰，很有意義。在不同位置會有不同的快樂和痛苦，並不需要去想誰比較好。」(I:2, 178-183)

3. 「站在哪裡」此則讓 F、N 思考個人於團體中的定位與應秉持之態度：

「『站在哪裡』讓我領悟說，只有在那個位置才知道其中的苦衷。…看完這篇，…不必去羨慕別人，而是要去想自己擁有什麼快樂。我也對自己的位置感到困惑，可能因為我不確定未來要做什麼。這幅圖教我接納目前的位置，不要感到後悔。」(F:2, 56-60)

「『站在哪裡』讓我聯想到…團體需要領導者，也需要被領導者，如果每個人都要站在最上面，那不是最好的團體。我必須學會明白，每個人都可以成為出色的領導者、都可以去做很多事情，我不應該、也不必要把事情都攬在自己身上，我要學習怎麼被人領導、學習找到最適合自己的位置。」(N:2, 504-508)

4. 「萬人遊戲」描繪競爭的環境，此令 F 和 M 反省自己是否為自私的人：

「『萬人遊戲』點出現實狀況，大部分人都踩著其他人往上爬。那一句慶幸自己不是被踩的那一個，是很多人的想法，我不是很喜歡，我們可能會偷偷冒出這種竊喜的想法，不太好。大家合作比較好。這則讓我提醒自己，不要有這種低劣的想法。」(F:2, 61-65)

「『萬人遊戲』點出生存就是競爭，每個人都努力往上爬，很寫實，不過有能力的話應該去幫忙別人，不是自己往上爬、對底下的人幸災樂禍。那樣很自私。」(M:2, 57-59)

第三節 繪本閱讀達致情緒療癒效用之相關因素

本節依據前述資料之分析，進一步討論繪本閱讀達致情緒療癒效用的相關因素。首先，本研究發現，影響「認同」效用強弱之因素，主要為故事角色之特質、處境與受訪者是否相近。因特質相似而使「認同」效用增強之例，如《有你，真好！》中的大野狼，其常與他人進行比較、防衛心強等性格，彷彿受訪者 L 的自身寫照，故引發 L 強烈的共鳴感；而處境相近之例，則如受訪者 B 正處於尋找知己的歷程，故特別能理解《失落的一角》故事中不斷尋覓相契合那一角的圓圈；或是《月亮忘記了》中的小男孩渴望父母關心的寂寞感受，令受訪者 J 回憶起自己的童年境遇，故對此繪本格外心有戚戚焉。因於閱讀時對故事角色之特質、處境存有一份共鳴感，上述之受訪者均表示喜愛該繪本甚過研究者所推薦之其他繪本。相反地，倘若受訪者不喜愛繪本故事中的角色，則會削弱「認同」效用，如受訪者 B 不欣賞《活了一百萬次的貓》中的虎斑貓，認為其過於驕傲自大，故於閱讀時無法與虎斑貓之心境產生共鳴感。

其次，影響「淨化」效用強弱程度之主要因素，在於繪本的故事性；倘若繪本缺乏完整且情節生動的故事情節，則將會大幅削弱閱讀時的「淨化」效用。例

如受訪者 L、R 和 G 皆表示所閱讀之繪本，像是《我不是完美小孩》、《寂寞很簡單》等，其採用單幅圖文而非故事形式來呈現作者觀點，與情節生動完整的故事相比，顯得較缺乏想像空間，因而降低閱讀的興趣，亦無法引發較為深沉的情緒起伏變化。

至於影響「領悟」效用產生之因素，則為繪本中的角色人物是否以正面積極的態度、具體之策略來處理情緒困擾問題，或是其處理方式能否實際應用於生活之中。例如當受訪者 D 閱讀到《我不是完美小孩》中所言「如果這世界完好，一點問題都沒有，我們不就無事可做了」，能從中領悟到完美並非存在於追求的結果，而在於讓個人益加美好的過程，進而調適未能達成自我標準的失落感。然而，當 D 閱讀至《斷嘴鳥》之故事結局「小麻雀和流浪漢在夢見自己生活在沒有斷嘴的世界」，則感覺自己仍無法放下對完美的執著，一如小麻雀和流浪漢在夢裡依舊眷戀著過往的時光，D 甚至表達自己如成為斷嘴的麻雀，則願意付出一切以換回過去完美的模樣；因此儘管《斷嘴鳥》能使 D 領悟到須以坦然的態度來面對失敗，卻也在無形中增強其對追求完美的執念；究其原因，在於《我不是完美小孩》之言論勉勵 D 以正面積極的思維看待自身不夠完美之處，而《斷嘴鳥》中的角色於結局之夢境裡仍對「沒有斷嘴」流露出相當程度的懷念，因而使 D 無法對「失去完美」有所釋懷。除受訪者 D 之外，受訪者 A、R 亦同樣對小麻雀消極面對挫折的態度感到不以為然。而《查克 笨！》中的主角小鳥席格蒙，其未能積極克服過往失敗經驗之夢魘，亦讓 M 無法從中感受到自我振作之勇氣。

另一方面，《星空》中的兩名主角均努力為自身的寂寞尋找宣洩的出口、調適之方法，並於故事結尾重新懷抱希望，然而受訪者 R 表示，雖然能於閱讀時認同並理解《星空》之角色的內在匱乏感，但故事情節之發展脫離現實，兩名主角逃離人群、遠遁至山林，渡過一段自由自在的快樂時光，此情節雖令 R 心生嚮往，但終究為不切實際的處理策略，因此 R 雖於故事中感覺到一種陪伴的溫暖與慰藉，但闔上繪本、回歸現實之後，依舊對自我的情感匱乏感到哀傷，並無

法從故事中獲得正向之啟發。而《情緒獸 EMO》中的主角尼尼於萌生休學念頭之後，經歷一段曲折的心路歷程，終而能釋放壓抑許久的負面情緒，進而重拾返回校園之信念；然受訪者 P 之休學手續業已辦理完畢，其表示尼尼的想法與決定並不適用於自己的處境，因此 P 無法從此繪本中領悟到具體處理情緒困擾問題之方法，對未來猶存在著一絲迷惘。

其他影響「領悟」效用強弱程度之因素，還包括閱讀者是否能理解繪本之主題或其中角色所隱含之象徵意義。例如受訪者 F 無法理解《爺爺的天使》中的天使一角之意涵，其僅將此故事詮釋為男孩個人之幸運，因此無法深刻體會故事所蘊含的生命哲思。受訪者 B 亦認為此繪本之主題較難以明確辨識，其藉由書末譯者之說明才於第二次閱讀時順利融入故事之情境。I 則表示此繪本之敘述筆法過於輕淡，因此必須於閱讀數遍之後，才能逐漸體會其中的沉重與悲傷；I 並進一步指出，《一年甲班 34 號》之主題貼近校園生活、情節起伏生動、角色情緒波動強烈，因此相較於《爺爺的天使》一書，此繪本《一年甲班 34 號》較能帶來震撼感，讓讀者於感慨之餘，深入思考自己面對現實生活可能採取之作為。準此，研究者推測造成上述差異的原因，在於《爺爺的天使》雖能揭示人們面對困頓時所應抱持之態度，但其故事背景含括二次世界大戰，故無法貼近青少年讀者的生活經驗；且其較少描繪故事主角的心路歷程與情緒的波動，天使的存在亦容易令人迷惑於主角的成長來自於個人的努力還是天生的幸運，因此較無法直接引領讀者進入故事角色之心境，繼而無法帶給讀者正面思維的啟發。

除此之外，繪本的表達方式亦會侷限「領悟」效用之影響程度，例如《照相本子》採用單篇圖文的方式細膩呈現生活之中、過往回憶裡許多引人玩味的片段，然受訪者 L 則表示此表達方式侷限角色情境之後續發展，故於閱讀時僅能萌生認同及淨化效用之感受，但並無法從中知悉具體處理情緒困擾問題的相關策略，因而影響受訪者閱讀此繪本所引發之領悟效用。

另一方面，繪本雖有兒童繪本和成人繪本之區隔，然在情緒療癒效用達致程

度此方面，繪本的類型並非影響之要素。本研究中有半數受訪者平時即會以閱讀兒童繪本或成人繪本來調適負面情緒，進而根據訪談資料所見，受訪者均能從閱讀兒童繪本或成人繪本的過程中，感覺閱讀的樂趣與負面情緒的紓解；如受訪者 L 特別喜愛《有你，真好！》、E 獨鍾《石頭湯》、Q 對《想念的沙漠》感觸最深、N 則認為《失落的一角》最能帶來平撫情緒的效果等，以上均顯示兒童繪本能引發資優女高中生之共鳴，並進而協助調適負面情緒。至於在成人繪本方面，受訪者 J 和 P 皆指出《月亮忘記了》格外具備撫慰心靈的療效、R 認為《星空》主角內心的匱乏感與自己最為相符、A 深受《幸運兒》情節所感動、《一年甲班 34 號》則能引發 I 高度的關注與思考等，由此可見，繪本雖被歸於兒童或成人領域，但亦能貼近青少年之心理，能帶給資優女高中生深刻的閱讀體驗，進而舒緩內心的困擾與哀愁。此亦印證相關研究所言（林雪卿，1993；周芷綺，2010；冀文慧，2003），繪本雖然大致區分為兒童繪本和成人繪本兩種類型，但隨著繪本內涵與主題之拓展，其適讀之年齡層已涵蓋自幼童至高齡長者，端視閱讀者和繪本之間所起的心靈共鳴之程度；亦可印證諸多研究者對繪本書目療法之看法（周芷綺，2010；范敏慧，2002；高子衿，2002；陳書梅，2011；黃亞琪，2008；冀文慧，2003）。

對本研究中 18 名受訪者而言，繪本的類型非其所關注之重點，其閱讀時最為在意的要素為故事情節是否引人入勝。如《失樂園》套書共五冊，包含 40 位角色之短篇故事，受訪者 E 表示此套繪本雖然角色多元且富含趣味、哲理，但故事過短、情節零碎，較難以帶給人深刻的體會和思索的空間。而 B 於閱讀《活了一百萬次的貓》過程中雖無法產生認同效用，但因故事情節生動有趣，帶領讀者融入角色情境與思緒，故其依舊能從中獲得情緒淨化及領悟效用，並進而改變自己對情緒困擾問題之認知。

至於本次研究中，《我不是完美小孩》、《聽幾米唱歌》、《照相本子》、《寂寞很簡單》以及《寂寞長大了》等五本繪本，均以單篇圖文來陳述角色觀點，亦普

遍無法引起受訪者強烈之閱讀興趣，有的受訪者因而不願意花時間深入閱讀；此次研究中，僅有 3 名受訪者認為單篇圖文與完整故事之表達形式各有優點。

此外，受訪者 R 則指出，雖然其他繪本如《躲進世界的角落》等，能帶來嶄新的領悟、改變其對情緒困擾問題之認知，但由於《星空》的角色特質與自己最為貼近，因而尤其難以忘懷從中獲得之感動，並認為此繪本對己之意義更甚其他研究者所推薦之繪本，具有最大的療癒功效。J 則認為《月亮忘記了》之所以特別能觸動其心弦，令其再三回味，原因並不在於繪本提供何種策略或方法來應對現實中的煩惱，而是在閱讀時能深切感到自己並不孤單，因此對 J 而言，《月亮忘記了》之療癒效用最為顯著。而 L 亦表示《有你，真好！》中的大野狼一角，其面對突然出現的外來者所表現出的不安情緒、防衛心態，和自己的個性相當接近，因此於閱讀時格外覺得有親切感、彷彿有人明白她的心情，故 L 覺得此繪本故事帶給自己的感動和啟發甚過其他繪本，令她由衷喜愛。綜合上述，資優女高中生於閱讀繪本時，並不特別期待能從中獲得實際改善現狀之建議，而是在意故事能否映照出自己的心境，進而感覺被理解而不再陷於寂寞之中。

上述受訪者之意見，均映證諸位學者所提出之選書原則（陳書梅，2011；Ediger, 1991；Glessner et al., 2006；Jonatha & Terry, 2004；Stamps, 2003），如角色特質要能引發讀者自我投射、具備強烈可信的情節、提供正向處理問題之方法等，如此才能在閱讀過程中達致情緒療癒之效用。總而言之，如希冀透過繪本閱讀來協助資優女高中生調適情緒困擾問題，則在選擇繪本時，即須考量其中是否具備明確可行的處理方法、故事背景是否能貼合高中生活之情境、角色特質能否貼近讀者心聲、角色象徵意涵是否過於隱晦不明、表達方式是否能引起閱讀動機等因素，以發揮發展性繪本書目療法較佳的情緒療癒效用。

綜而言之，本研究中之 24 本繪本中，有 16 本能讓受訪者產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，然並非所有的繪本均能讓每一位受訪者於閱讀過程中經歷此三階段的效用，如即有受訪者表示無法從《爺爺的天使》中看到主角的成長與

改變，或是另有受訪者不喜愛《寂寞很簡單》偏向說教的表達方式、又或者是有受訪者無法從《星空》中獲得啟發等。爰此，研究者將研究結果與文獻探討、網路上網友閱讀繪本之心得進行比較，分析個別繪本達致不同程度之情緒療癒效用之原因。茲依繪本中文首字筆畫順序分述如下。



一、《一年甲班 34 號》

本研究之訪談結果顯示，《一年甲班 34 號》能令受訪者 G、I、M、N、R 等五人連結至目前教育制度及自我心境進而引發共鳴，且心情會隨主角之情緒而有起伏變化，同時，藉由主角處理情緒困擾問題之行為，令受訪者思考自己可能會採用的方法，並進一步了解到關懷社會議題之重要，期許個人未來能及時向周遭需要協助之人伸出援手。對照網友分享之閱讀心得可知，閱讀此繪本能讓人檢視自己的求學歷程與童年遭遇，並對主角最終選擇妥協於社會文化的決定感到感慨與哀傷，並深思當今教育文化如何限制個人之發展，自我價值又該如何定位與追求等議題 (minishu, 2007; 小雨, 2012; 小八, 2012)。綜上所述，顯示此繪本能讓閱讀者產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，並促使人思考自我發展之相關課題；如表 4-2 所列。

表 4-2 《一年甲班 34 號》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《一年甲班 34 號》	情緒敏感特質	G	✓	✓	✓
		I	✓	✓	✓
		M	✓	✓	✓
		N	✓	✓	✓
		R	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。



二、《月亮忘記了》

本研究之四位受訪者 F、J、N、P 自覺心境與《月亮忘記了》中的小男孩相似，均感到孤單寂寞，因此能產生較多的認同感。而在月亮的陪伴之下，小男孩空虛的心也獲得撫慰，此亦讓受訪者在哀傷中感覺到一股溫暖，並進而肯定小男孩將月亮放回天上的決心與勇氣，激勵自己以樂觀的態度看待生命中的失落。此呼應網友心得所言，閱讀者能從繪本中小男孩一角聯想到個人經歷，感同身受其悲傷與快樂，進而對現實的無奈感到釋懷，改以期待的心情珍惜生命中的美好（chiu1009, 2009；lintietie, 2009；notice, 2000；七魂，2013；蘇麗華，2008；靜，2008）。綜合本研究之訪談結果與網友之閱讀心得，驗證此繪本能促使閱讀者釋放負面情緒，亦兼具有認同與領悟之效用。參見表 4-3 所列。

表 4-3 《月亮忘記了》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《月亮忘記了》	情緒敏感特質	F	✓	✓	✓
		J	✓	✓	✓
		N	✓	✓	✓
		P	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

三、《失落的一角》

受訪者 B、H、K、N 等四位均能將《失落的一角》的故事情節內容與自身經驗相重疊，或如圓圈般正處於尋找知己的歷程，或是能理解圓圈最後放下那一角的心情，或從被拋下的那一角回想起自己曾被朋友拋下的感受。此外，受訪者隨圓圈尋找契合一角的歷程而有溫馨或挫折之感，亦欣喜於圓圈最後放下執著、重展旅程的開朗心情，或者意欲為被拋下的那一角打抱不平，上述受訪者心情之變化，均顯示當事人的心情因情節內容而起伏，進而達情緒淨化之效用。而此繪本故事結局，讓受訪者領悟到不必執著於是否找到那一角的結果，而應享受尋找

的過程；即使曾經感到沮喪、失望，仍宜積極結交朋友以拓展更多可能性。

對照網友冰霧之淚（2005）的閱讀心得所述，我們每一個讀者皆可能是故事中那一個缺角的圓、或是缺圓的角，不斷尋尋覓覓，卻常因某些狀況而感到氣餒、哀傷；而此繪本之結局能撫平過去在尋找歷程中所受到的傷痕，帶給讀者溫暖的感動，即使心中仍會隱隱作痛，但亦能領悟到，若非經歷過那段尋覓的歷程，或許今日之我亦不夠完整。對照受訪者及網友心得所言，驗證此繪本兼具認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，參見表 4-4。

表 4-4 《失落的一角》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《失落的一角》	人際關係經營 困難	B	✓	✓	✓
		H	✓	✓	✓
		K	✓	✓	✓
		N	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

四、《失樂園》套書

訪談結果顯示，本研究中之四位受訪者 A、C、O、E 能從《失樂園》套書中的諸多角色看到與自己特質相似的部分；正如網友所言，失樂園的每一個角色身上，都能看到一部分的自己，也或許每個人心裡都存在一座失樂園（u83jp6, 2007）。此外，受訪者會隨著某些角色境遇而萌生同情憐惜之感，或是從角色面對傷痛所懷抱的正向態度而湧現暖意，此亦呼應網友所言，在失樂園中，有的角色惹人愛憐，有的話語宛如暮鼓晨鐘，而有的則是令人會心一笑；角色們傳遞著閱讀者曾有過的困惑，且所有不被理解的情緒，都能在失樂園裡得到撫慰和釋懷。如細心閱讀，將感受到失樂園裡溫柔的希望（u83jp6, 2007；菲茵，2005）。

而在領悟效用方面，受訪者亦從某些角色身上獲得深刻之啟發，告訴自己無須在意他人眼光，而應接納自己不完美之處，改以樂觀的角度看待世界，並期許

自己以單純、真誠的心感受生活中的美好、為他人付出關懷。對照網友 wuhsinyikate (2009) 之心得分享，其亦從此套繪本中的某些角色，領悟到只要我們用心感受生活，觀看世界的角度亦能隨我們的心念而翻轉，如此一來，無論是否感到迷惘寂寞、傷心痛苦，皆能在失樂園裡擁有自己的幸福。綜而言之，此繪本確實具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用；如表 4-5 所列。

表 4-5 《失樂園》套書之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《失樂園》套書	情緒敏感特質	A	✓	✓	✓
		C	✓	✓	✓
		O	✓	✓	✓
	完美主義傾向	A	✓	✓	✓
		E	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

五、《石頭湯》

受訪者 C 從《石頭湯》中自私的村民連結至班上較不熱中於班級事務的同學，而受訪者 E 則覺得《石頭湯》之情境能反映至目前高中生活所遭遇之處境，E 尤其嚮往分組活動時，小組成員能如繪本故事中的發展，由冷漠轉而熱絡的氛圍。且 C 和 E 者均能受故事情節所吸引，並隨故事情節發展，感到個人負面情緒亦有所舒緩，沉浸於溫暖、熱鬧的結局氛圍之中。其中 E 特別指出此繪本素雅的水墨畫風，亦為故事帶來純樸、祥和的美感，予人心靈的平靜。針對此點，網友 Maggie (2009) 亦表示閱讀時會受此繪本之畫風所吸引，感覺到某股寧靜的能量隨水墨筆觸漸漸散發，十分奇特。此感受與受訪者 E 不謀而合，也與松居直 (1992) 之論點相呼應，顯示繪本中的圖文關係是互相搭配進而具有相乘之力量 (河合隼雄等，2001 / 林真美譯，2005)。

而閱讀該繪本後，C 期許自己向故事中首先付出的女孩看齊，學習樂於分享的精神，進而以此引領同學一齊參與班級事務，並反省個人之敏感易怒，領悟到

宜冷靜看待問題；E 則欽佩老和尚的智慧，亦期許自己能更有勇氣對他人付出。

對照網友心得所述，《石頭湯》一書內容有趣、引人入勝、發人深省，且值得一再細細品味；另一方面，村莊氛圍的冷漠自私則令人連結至現代社會大家習於保護自己、防範他人的風氣，而結局則令人領悟到彼此信任、樂於分享、放下競爭與計較心態的種種良善價值觀（Maggie, 2009; 悠悠魚, 2008）。由此可知，此繪本確實兼具認同、淨化及領悟之情緒療癒效用；雖受訪者 C 並未從中獲得認同效用，但亦不妨礙其淨化與領悟之歷程。如表 4-6 所列。

表 4-6 《石頭湯》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《石頭湯》	人際關係經營 困難	C	✓	✓	✓
		E	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

六、《好好照顧我的花》

受訪者 H、K 均於故事角色莫亞和羅蘭身上看到與自己相似之特質，並同情羅蘭不為莫亞珍視的遭遇；同時亦對莫亞的傲慢感到不滿。而隨故事情節之發展，受訪者對莫亞從驕傲自大轉變為樂於分享的歷程感到欣慰，並喜愛莫亞整理花園時所感受到的平靜氛圍。此外，受訪者均從故事中獲得啟發，認知到及時珍惜身邊美好事物的重要，以及自我的充實、對他人付出真誠關懷等均有助於人際關係之經營。對照網友心得所言，莫亞與羅蘭的分離亦令網友感到哀傷與惋惜，並從中體悟自我成長與人際關係等面向之課題（chrou, 2013; dliuuri, 2004; Sophia, 2008; 喜樂, 2004）。綜合以上意見，顯示此繪本兼具認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，參見表 4-7 所列。

表 4-7 《好好照顧我的花》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《好好照顧我的花》	人際關係經營 困難	H	✓	✓	✓
		K	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

七、《有你，真好！》

受訪者 B、H、K、L 等四人均表示能從大野狼身上看到與自己相仿的特質，如不擅長表達自己、較無安全感、與他人互動時會先畫出明顯界線、嫉妒與比較的心理等，因此能從故事中深刻體會大野狼的心情起伏，如初相遇的不安、等待的煎熬、重逢的雀躍、坦承心情的緊張以及最後互相依偎的溫暖等；亦有受訪者對小野狼不告而別的行為感到憤怒不已。以上均顯示《有你，真好！》之角色特質與情節鋪陳能增強讀者於閱讀時的認同與淨化效用。而在大小野狼之互動過程中，讀者亦領悟到放下防衛心、主動溝通、珍惜當下等態度與行為，將有助於友誼之培養。

此亦呼應網友所言，大野狼小心翼翼的態度，正象徵著人際之間因存在著差異，容易產生猜忌防衛的心理，而大野狼沉默含蓄的行為亦無法將善意傳遞予小野狼知悉；而此故事亦引人深思良性的人際互動須建立於信任、尊重與真誠的相待之上，並啟發讀者，未能及時表達或忽略內在的情感，將有可能失去一段真摯的情誼 (cwlif, 2008)。綜上所述，《有你，真好！》能讓讀者連結至自身的經驗，於故事情節中逐漸紓緩緊繃的情緒，並提供具體的解決方法協助閱讀者處理人際關係經營方面的困擾問題，確實具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，參見表 4-8 所列。

表 4-8 《有你，真好！》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《有你，真好！》	人際關係經營 困難	B	✓	✓	✓
		H	✓	✓	✓
		K	✓	✓	✓
		L	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

八、《我不是完美小孩》

《我不是完美小孩》繪本中的主角小女孩，對「完美」產生的困惑和質疑、自我認知與現實之間的落差感，五位受訪者 A、D、G、L、R 均能從中引發共鳴，並表示此繪本的某些段落能傳遞資優班學生的心聲，如保持世俗眼中的完美令人感到疲憊，或是為了追求完美，卻反而毀損了原已夠好的部份等。受訪者於閱讀時，會隨著小女孩的心情而起伏迭宕，有時是感到無奈、哀傷、迷惘，有時則令人會心一笑。此外，受訪者於閱讀後，均領悟到無須凡事皆追求完美，且勉強達成他人眼中的完美將無法持久；此外，完美亦無絕對的標準，他人一句簡單的肯定、單純的喜愛，或是讓自己逐漸變得更好的努力過程，都是一種完美。

上述意見均能呼應網友之閱讀心得，主角小女孩活靈活現地訴說著「完美」，有的令人感傷，有的則充滿憤慨的情緒，然其童稚的語氣與表情往往令人莞爾一笑或拍案叫絕；此繪本亦令人領悟到，倘若以孩子的視角去觀看，會發現世界不只是充斥著苦悶，生活中亦存在微不足道的小完美；或是換個角度去欣賞所謂的不完美，心境將會放鬆而快樂，又或者反思社會文化追求完美的氛圍，領悟到應給不完美一點存在的空間，生命將更形豐富（菜小配，2010；蘇璟慧，2011）。

另一方面，亦有受訪者表示不喜愛此繪本單格繪圖的方式，此風格予人侷促、疲憊之感，無法達到淨化與領悟之效用。此亦印證學者所述之選書原則（Ediger, 1991; Glessner et al., 2006; Jonatha & Terry, 2004; Stamps, 2003），良好的情緒療癒素材須兼具有趣的主題和強烈可信之情節，藉此讓青少年將自我融入閱

讀過程之中，並留予其思考之空間。由此可得知，《我不是完美小孩》對部分閱讀者兼具認同、淨化與領悟之情緒療癒效用，但對部分閱讀者而言，其畫面佈局安排影響閱讀繪本時的淨化效用，如表 4-9 所列。



表 4-9 《我不是完美小孩》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《我不是完美小孩》	完美主義傾向	A	✓	✓	✓
		D	✓	✓	✓
		G	✓	✓	✓
		L	✓	X	X
		R	✓	△	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」表示受訪者未產生此項效用；「△」則表示受訪者僅對其中某段落有情緒淨化效用，但整體閱讀之感受則是感到疲憊的。

九、《幸運兒》

於《幸運兒》故事中，六位受訪者 A、F、G、L、N、R 均覺書中主角董事長的人格特質與自己相似，並能體會主角備受矚目的壓力，以及不被理解的孤單寂寞。爾後董事長因長出一對不受控制的翅膀而慘遭眾人排擠，甚至必須生活在籠子之中，亦令受訪者感同身受其苦悶與煎熬，且心生同情與憐憫。最終，董事長自眾人目光中解脫、找到真實的自己，並善用翅膀的力量幫助人群，此結局獲得受訪者一致的肯定，並從中領悟到，無須過度在意他人之看法，應轉而傾聽內心的聲音，方能真正發揮潛能。

而網友心得亦表示，此故事既哀傷又沉重，令人悸動不已，不禁反思自己身上是否也有對翅膀，並進而領悟平凡也是一種幸福、幸與不幸均在自己轉念之間 (wuhsinyikate, 2008; 北鯨魚, 2004; 今夜微語, 2006)。對照網友及受訪者之意見，可驗證《幸運兒》具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，能調適閱讀者情緒困擾問題；如表 4-10 所列。

表 4-10 《幸運兒》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《幸運兒》	情緒敏感特質	A	✓	✓	✓
		F	✓	✓	✓
		G	✓	✓	✓
		L	✓	✓	✓
		N	✓	✓	✓
		R	✓	✓	✓
	完美主義傾向	A	✓	✓	✓
		F	✓	✓	✓
		G	✓	✓	✓
		L	✓	✓	✓
		N	✓	✓	✓
		R	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

十、《阿迪和朱莉》

受訪者 E、H 與 K 表示自己的個性和故事中的小獅子阿迪與小兔子朱莉有相似之處，且能從其成長背景與交友過程看到與高中生活相似之情形，均存在著形形色色的朋友以及紛雜的成見。此外，受訪者認為阿迪與朱莉相遇相知的情節安排不落窠臼，讓人驚喜，且溫馨的結局亦讓受訪者感到窩心，並肯定朱莉和阿迪懷有純真的心，對之後的發展懷抱希望，因此閱讀時能有效舒緩壓力與情緒。此外，受訪者亦指出，此繪本特殊的裝幀方式能增進閱讀的樂趣，是一本從形式至內容均洋溢童趣之作品。於此故事中，受訪者亦體認到他人的看法未必為真實，我們宜懷抱同理心去看待周遭的人事物，放下成見、接納多元特質、欣賞他人優點，方能成功經營人際關係、為人群帶來溫暖。

受訪者意見亦呼應網友心得所言，此繪本配合故事內容採用上下切割再合併的裝幀設計，增強小兔子與小獅子互動之趣味性，令人愛不釋手 (judith99, 2010; neihouse, 2009)；此外，繪本亦揭示「赤子之心」與「社會成見」之對照，讓讀者洞察自己被眾多成見所包圍，而懷抱赤子之心則能突破此障礙，讓人際相處回

歸生命純真的本質（王美恩，2009）。綜整上述意見可知，《阿迪和朱莉》具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，能協助閱讀者改善人際關係之互動；參表 4-11。



表 4-11 《阿迪和朱莉》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《阿迪與朱莉》	人際關係經營困難	E	✓	✓	✓
		H	✓	✓	✓
		K	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

十一、《星空》

根據訪談結果可知，此研究中之四位受訪者 J、L、O、R 均能與故事角色產生共鳴，進而理解其逞強、脆弱、壓抑、寂寞等情緒。此外，受訪者均表示此繪本於哀傷中仍存有一絲溫暖，能撫慰讀者深沉的寂寞，進而獲得心靈之平靜。而在領悟方面，受訪者從故事結局中獲得諸多啟發，如鼓勵自己向角色看齊，對無奈的現實感到釋懷、將生活中的美好回憶保存在心中、以樂觀的態度看待逆境等。然亦有受訪者表示，故事角色逃離塵囂、至山林悠遊之作法較不切實際，進而影響領悟之情緒療癒效用。對照網友心得所言，《星空》以其輕柔而細膩深沉的筆調，觸動孤寂的心靈，使讀者將自身經驗與角色重疊，隨故事情節而淚溼眼眶，亦逐漸明白青春的難題本在於夢想與現實之間的落差，困頓其中的我們並不孤單，勉力掙扎成長後，自能對自我懷疑感到釋懷，進而看見如滿夜星子般的希望。（Rabbit, 2011；海默，2009；陳幸姍，2011；陳真慧，2009）

綜整上述意見可知，《星空》具有強烈的認同與淨化效用；此外，因個人詮釋故事人物行為之角度不同，進而影響領悟效用之達致與否。參見表 4-12 所列。

表 4-12 《星空》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《星空》	情緒敏感特質	J	✓	✓	✓
		L	✓	✓	✓
		O	✓	✓	✓
		R	✓	✓	X

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

十二、《查克 笨！》

《查克 笨！》讓受訪者 M 和 Q 憶起往昔之挫折經驗，進而能理解並同情席格蒙心中的沮喪、自責和不安。其中兔子主動協助席格蒙面對挫敗之陰霾，亦令受訪者感到十分窩心，並欣喜於席格蒙找回自信的故事結局。身兼作家與兒童心理研究者蕭萍(2007)亦表示，繪者以斑斕的色調描繪席格蒙成長的黑白歲月，作者敘述之筆法亦極為細膩、精妙，哀傷中仍蘊含著溫暖；尤其每次讀到席格蒙於海邊吶喊至無聲的情節，總是令她悸動不已，能深切感受到其渴望擺脫夢魘而不得的痛苦。幸好最後席格蒙總算恢復飛行的自信，此亦令人情緒為之舒緩、充滿喜悅（轉引自 pintomiudos, 2008）。

另一方面，受訪者指出其他動物以「查克笨」來稱呼席格蒙，此舉缺乏同理心，恐將對其造成二次傷害。對照國立新竹教育大學圖書館(2011)的「心靈驛站」於網路上之書評所言，閱讀此書可帶給人心靈的啟發，一時的挫敗和語言的障礙的確會令席格蒙感到難受，但令牠痛苦的應是來自他人所投以的異樣眼光，如此將導致自己愈來愈失去信心；此與受訪者意見不謀而合。

而在領悟方面，受訪者深受席格蒙成長過程之激勵，進而對挫敗經驗感到釋懷，領悟到失敗本為常事，不應就此劃地自限，須重新振作以克服困難。除此之外，受訪者亦由兔子協助席格蒙的過程中，領悟到承認脆弱、接受他人建議，能有效舒緩負面情緒。

綜合上述意見，可以看出《查克 笨！》確實具有認同、淨化、領悟之情緒

療癒效用。如表 4-13 所列。



表 4-13 《查克 笨！》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《查克 笨！》	完美主義傾向	M	✓	✓	✓
		Q	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

十三、《活了一百萬次的貓》

受訪者 B、K 從故事主角虎斑貓受限於主人的歷程連結至個人目前的生活，因此能體會其厭煩感；而於閱讀的過程中，受訪者感動於虎斑貓和白貓共組家庭的溫馨與幸福，亦為之後虎斑貓失去摯愛而感到哀傷，並進而理解其了無遺憾的心情。受訪者從虎斑貓與白貓相遇相知的情誼之中，不僅感受到溫暖與希望，亦體認到待人處事不宜過度自我中心，否則將會錯失美好的機緣；此外，亦須珍惜生活中的美好，踏實地活在當下，才不會於失去後心存追悔。對照網友於心得分享中所述，閱讀時會將自己的人生經歷與虎斑貓重疊，而當讀到虎斑貓抱著逝去的白貓痛哭之情節時，亦久久沉浸於哀傷的氛圍之中，並由此領悟到人際之間難能可貴的緣分、付出愛與關懷的生命意義等課題 (Autumnrain, 2011; Qangelgift, 2007)。

然而，亦有受訪者表示不欣賞虎斑貓的個性，覺得牠愛抱怨又驕傲自大，因此較無法從牠身上獲得認同感；不過，此並不妨礙其閱讀時所感受到到情緒淨化效用，且依舊能從故事中獲得個人之體悟。綜合以上意見，可得知《活了一百萬次的貓》具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用；而倘若受訪者以批判的角度審視虎斑貓的個性，則可能減弱認同效用。參見表 4-14 所列。

表 4-14 《活了一百萬次的貓》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《活了一百萬次的貓》	人際關係經營 困難	B	X	✓	✓
		K	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

十四、《寂寞長大了》

三位受訪者 C、K、Q 於《寂寞長大了》此繪本中看到與自己相似的人格特質，如曲高和寡的孤獨、倔強而又脆弱的自我堅持等，並能感同身受其中所描繪的各種寂寞，如生活中的苦悶、迷惘、無奈與刻板印象等。在閱讀的過程中，受訪者會隨著繪本中的文字而有心情起伏的變化，如為了生活而妥協自己的原則，令受訪者感到既諷刺又哀傷；或是角色的境遇引發受訪者閱讀時的同情憐憫；另外有些篇章則是盈滿溫暖、平靜的氛圍，帶給受訪者一種被理解的安心感，進而舒緩內心壓抑的負面情緒。至於在領悟方面，受訪者表示閱讀此繪本後能更加了解自我之內在，並領悟到以下觀點：一是快樂與否是由自己的心去決定，其次為換個角度思考即可品味生活的微小幸福，第三則為寂寞的感受非有人陪伴即可消除，而是需要自己去面對與調適等。

對照網友心得所述，閱讀此本繪本會令人將其中所描述的寂寞心境與自己的人生經歷相重疊，進而產生強烈的共鳴感。而其細膩的圖文均動人心弦，讓人讀之不禁熱淚盈眶，彷彿自己心中的傷口受到撫慰，情緒亦漸趨平靜，有一種靈魂被療癒的感動，並從中獲得面對生活、調適寂寞與檢視自我的力量（Swallow, 2009；小辣椒，2009；愛永，2009）。

根據受訪者及網友意見，可得知《寂寞長大了》能使人感覺不孤單，有助於調適個人之負面情緒，確實兼有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，尤其可推薦給因寂寞孤單而深感哀傷的讀者閱讀。參見表 4-15。

表 4-15 《寂寞長大了》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《寂寞長大了》	情緒敏感特質	C	✓	✓	✓
		K	✓	✓	✓
		Q	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

十五、《寂寞很簡單》

受訪者 C、G 和 M 表示《寂寞很簡單》傳遞其渴望被理解的心聲，能從中連結至個人的戀愛經驗，格外令其感同身受，有時則會因此回憶起往昔而心生感慨，或是因角色的行為舉止而有同情、痛快之感，進而得以舒緩負面情緒。閱讀此繪本，亦令受訪者重新檢視個人愛情觀，對糾結已久的感情問題感到有所釋懷。

此外，有受訪者認為此繪本缺乏引人入勝的情節，文字流於直白、說教而失去值得品味和思考的意境。然亦有受訪者指出此繪本之單篇圖文形式恰適合忙碌的高中生活，可隨時翻閱而較無閱讀壓力。上述受訪者意見顯示，青少年重視讀物內容是否包含不說教的文字、有趣的主題、強烈可信之情節或是不造成閱讀負擔等特質，印證相關文獻所提選擇情緒療癒素材之原則 (Bodart, 2006; Ediger, 1991; Glessner et al., 2006; Jonatha & Terry, 2004; Stamps, 2003)。

對照網友心得所言，全書盈滿因愛情所衍生的孤寂感，但非無病呻吟的做作，而能觸碰讀者內心深處，令人品味其中餘韻，並進而擁有溫暖的希望與勇氣，去剖析內心、正視自己的偽裝與脆弱，以及期待下一段戀情的開始，因此網友認為可推薦《寂寞很簡單》給陷入愛情困擾或失戀中的朋友，相信該書能撫慰他們的心。除此之外，網友亦指出，作者淡雅細緻的畫風為療癒讀者心情的原因之一，有增強文字感染力的效果 (alice, 2010; kivo, 2008; Quale, 2013; 楊雅琪, 2009)。

綜合上述意見，可以看出《寂寞很簡單》具備認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，然該書較缺乏故事性，可能無法引起部分讀者的閱讀興趣。參見表 4-16。

表 4-16 《寂寞很簡單》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《寂寞很簡單》	情緒敏感特質	C	✓	✓	✓
		G	X	X	X
		M	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

十六、《情緒獸 EMO》

《情緒獸 EMO》中主角尼尼的年紀與心境均與受訪者 D、I、P、Q 等四人相似，使之能深刻感同身受尼尼心中的負面情緒，如對生活感到煩躁、對未來感到迷惘、對夢想和現實之間的落差感到無力、不被理解的悲傷等。此外，受訪者於閱讀時，心情亦會隨著尼尼的情緒而起伏迭宕，從煩躁、不安、自我懷疑，直到最後的接納、釋懷、重新出發，此歷程亦讓受訪者舒緩了內心的負面情緒，並進一步思索追求完美的意義、情緒自主權的重要，以及宣洩情緒的必要性等課題。受訪者亦指出，閱讀後能理解到休學只是一種暫時逃避，而如何與自己的情緒和平共處，在生活中尋找平靜與快樂，才是解決問題之道。

另一方面，其中有一受訪者與主角尼尼同樣懷抱對生活感到厭煩而欲休學之心情，因此能格外認同並體會尼尼的感受。然而尼尼最終恢復回到校園之信心，然此受訪者則表示自己並無此念，因此無法從故事中有所領悟。

對照網友所言，《情緒獸 EMO》具體呈現青少年的內心世界，主角反感於一成不變的現實生活，進而與內在起伏不定的情緒奮戰，直到最終與情緒和平共存；此書令人連結至自己的青春歲月與生活處境，因此能理解主角波濤洶湧的情緒，進而於故事結尾感受到嶄新的勇氣與信心（spring, 2005; 林愛翎，2005）。

綜上所述，《情緒獸 EMO》具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用；然而，如將此繪本推薦給已辦理休學之學生，或許無法對其產生領悟之效用。參表 4-17。

表 4-17 《情緒獸 EMO》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《情緒獸 EMO》	情緒敏感特質	D	✓	✓	✓
		I	✓	✓	✓
		P	✓	✓	X
		Q	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

十七、《想念的沙漠》

受訪者 C、Q 均將個人的經驗與故事中小男孩一角進行重疊，感覺主角之獨白宛如自己的心聲。受訪者亦對小男孩苦候的心路歷程感到同情與不捨，而當看到小男孩長期累積的負面情緒爆發成憤怒，誓言忘掉對方卻又無法真的放下，繼而放聲大哭的情節時，受訪者相當心疼小男孩的無力感，亦能感覺情緒的崩解與釋放。爾後小男孩依舊在石牆邊等待對方，直到深夜猶不離不棄，此段情節細膩動人，讓故事除了等待的煎熬、痛苦之外，仍盈滿溫柔的氛圍。而受訪者於閱讀後，均肯定小男孩最終走出情緒低潮的決定，並表示從故事中領悟到須將回憶珍藏在心中，並放下執著的念頭，如此才能使自己失落空洞的心情轉為開朗踏實。

對照網友 magicbox2007（2012）轉述讀者林羿玢之心得分享，其敘述由此繪本中可以看見許多與己相似的情緒，如渴望逃避現實，卻又不禁懷抱希望；或是倔強固執地守待，只換來獨自黯然哭泣；又或者是拚命為對方找離開的藉口來說服自己，仍感受到一絲不公平等。而無論於過程中嚐盡多少痛苦與委屈，最終還是會如小男孩一般，選擇溫柔地原諒對方。此外，每張圖文雖然帶有淡淡的憂傷卻又都蘊含著溫暖的希望，因此能從中感覺到情緒的舒緩，並進而領悟到，如能於思念和遺憾的歷程中有所成長，我們將不只是擁有一顆孤寂憂傷的心，而是一種釋然解脫的翩翩美麗。

綜合受訪者及網友心得可知，閱讀此繪本有助於讀者調適心中的失落感，兼具認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。如見表 4-18 所列。

表 4-18 《想念的沙漠》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《想念的沙漠》	情緒敏感特質	C	✓	✓	✓
		Q	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

十八、《照相本子》

受訪者 B、L、P 等三人均表示《照相本子》中細膩的圖文能映照出自己的心境、個性與所遭遇到的困擾，亦能與個人的回憶產生共鳴。如「我們必須快快長大，才能真正實現荒誕的夢想」寫出受訪者渴望獨立的心情；或是一名女孩窩在游泳池裡哭泣的繪圖，表達其既渴望被他人所理解，卻又希冀躲避過度的關心，讓受訪者彷彿看見自己等。而於閱讀的過程中，受訪者的心情亦會隨著圖文而有惆悵、寧靜、舒服等起伏變化，如某篇描繪爭執過後的平靜，令其憶起往昔與友人相處不甚愉悅的經驗，並對那些糾結的情感感到釋懷。另外，受訪者於閱讀之後均領悟到諸多觀點，如盡力即是一種美好、珍惜當下以免日後追悔、坦然面對真實的自己、美麗的背後或許未必同樣完美、宣洩負面情緒之後即能重新奮發等。不過，亦有受訪者指出，閱讀時雖能有一種被撫慰的感覺，然此繪本為單幅圖文之形式，故較無法從中知悉具體處理問題之作為、觀察角色後續的發展，因而影響領悟效用之產生。

網友亦描述閱讀此繪本宛如展開回憶之旅，諸多與個人生活經驗相近的繪圖和耐人尋味的文字，彷彿回到童年、青少年等歲月，有的令人捧腹大笑、惹人感傷落淚，有的宛如撥開迷惘，有的則是捕捉到微妙的瞬間…，閱讀時不禁沉浸於放鬆的氛圍之中，壓力亦因此逐漸獲得舒緩 (buttermimi, 2007; Shaning, 2001; 小雞, 2001; 林佳瑩, 2010)。然於網路上較少見到網友分享關於閱讀此繪本獲得領悟之心得分享。對照受訪者之意見，可以發現《照相本子》兼具認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，其中以認同和淨化之效用較為強烈。參見表 4-19 所列。

表 4-19 《照相本子》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《照相本子》	情緒敏感特質	B	✓	✓	✓
		L	✓	✓	X
		P	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

十九、《爺爺的天使》

受訪者 B、I 從主角爺爺艱辛坎坷的人生中看出被命運擺佈的悲哀，並表示自己的生活也充滿許多無奈與苦悶，因此能對故事產生共鳴感，並對爺爺深感同情。而對比命運的無情，此故事中的天使則帶給受訪者一種充滿希望的溫暖。除此之外，當爺爺凝視下雪的窗外、訴說自己深感幸運時，亦令受訪者感受到寧靜而美麗的氛圍。至於在領悟方面，受訪者於爺爺的人生經歷中明白自己可以換個角度去看待生命中的困境、珍惜生活中微小的美好，進而想像自己如爺爺一般，有一名天使在保護自己，如此將更有勇氣去面對挫折與挑戰。然而，亦有受訪者表示無法理解此故事，認為天使有過度保護之虞，所以無法確實看出小男孩於命運磨練下的成長，因此閱讀時亦無法從中獲得情緒療癒的感受。

對照網友心得分享所述，此繪本看似簡單平淡，實則蘊含深刻的意境，尤其配合繪圖來閱讀，更能感受其中之韻味。故事忠實呈現時代的不安與殘酷、細膩點出成長的苦澀，並以天使一角增添趣味性，使沉重不堪的人生保留幾分溫馨幽默，並引領讀者以輕鬆的態度看待種種不圓滿（angelold, 2005；岳盈，2007）。

綜合上述意見，顯示《爺爺的天使》具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。然因讀者不同角度之詮釋，此繪本之情緒療癒效用亦會有所減弱。參見表 4-20。

表 4-20 《爺爺的天使》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《爺爺的天使》	情緒敏感特質	B	✓	✓	✓
		F	X	X	X
		I	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」則表示受訪者未產生此項效用。

二十、《躲進世界的角落》

受訪者 F、J、L、P、Q、R 等六人均表示能將自身經驗與《躲進世界的角落》相連結，閱讀時彷彿被理解、被陪伴，因而舒緩孤單寂寞的感受。當主角心中的煩躁感逐漸沉澱下來時，受訪者的心情也隨之而平靜。受訪者並進一步指出某些圖文能動人心弦、引發感觸，如「每一棵大樹裡都暫住著一個對世界適應不良的孩子，他們傾聽彼此的心聲，因此而獲得慰藉」引發受訪者共鳴感，並能感受其中不被接納的寂寞、互相依偎的溫暖；或是繪本所營造出的和煦陽光，亦令受訪者感覺自己彷彿亦沐浴於陽光之中，被舒服的氛圍所擁抱，進而放鬆緊繃的情緒；又或者是一幅小男孩蜷縮於廢棄泳池一角的圖像，令受訪者不僅心疼小男孩渴望關心的神情，亦感覺巨大的寂寞壓迫而來等。受訪者亦從繪本中獲得許多啟發，如領悟到於角落裡沉澱情緒之後，亦須重拾面對現實的勇氣；換個角度思考個人處境與生活的意義；遇到挫折時，莫忘初衷、勿輕言放棄；每天做一件微小的事情來肯定自己…等。

對照網友心得分享所述，閱讀此繪本彷彿看到自己的心境寫照，每一篇圖文都能確實描繪出我們不被理解的寂寞、嚮往自由純真的片刻時光等心情。而繪本中洋溢著繽紛的色彩、充滿想像力的圖像、小男孩生動純真的表情、動人心弦的文字，在在引領我們重新傾聽自己內心深處的聲音，並從中感覺到情緒的舒緩與釋放，繼而領悟到，若能躲進世界的角落裡，找回自己、靜下心來檢視自己，將能重新定位自己的存在（王思涵，2010；阿得樂，2008；海默，2008）。

綜合受訪者與網友意見，驗證《躲進世界的角落》確實具有認同、淨化、

領悟之情緒療癒效用。如表 4-21 所列。



表 4-21 《躲進世界的角落》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《躲進世界的角落》	情緒敏感特質	F	✓	✓	✓
		J	✓	✓	✓
		L	✓	✓	✓
		P	✓	✓	✓
		Q	✓	✓	✓
		R	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

二十一、《糟糕的一天》

此繪本之故事情節令受訪者 A、G 將自己過去曾發生過的挫折經驗與主角志成相重疊，因此能理解其充滿挫敗的心境。受訪者亦十分同情志成經歷如此難捱的一天，能感同身受其中的沮喪與哀傷；志成漏接球而備受責難情節，尤其令受訪者難過與心寒。而於故事結局，老師的紙條帶給志成溫暖與希望，也讓受訪者的負面情緒獲得紓解。此繪本讓受訪者領悟到，困境中仍存有好轉的契機，因此不必在意一時的挫敗與他人的看法；每天都能有一點進步，就是對自己的肯定。

對照網友心得所述，此繪本令其回想起個人亦曾遭遇過許多不順遂的事件，如在班上表現不出色、遭受同學惡整、被刀子切到手、搞砸重要的考試等，再加上目前生活也存在諸多無奈與苦悶，故能對志成的苦惱感同身受。而於溫暖的結局安排之下，累積在心中的負面情緒亦能有所釋懷，並領悟到再如何糟糕的一天，也會有美好的事情與之平衡，只要轉換心念即能重新振作起來（藍貓眼，2010）。綜上述意見，可得知《糟糕的一天》兼具認同、淨化、領悟之情緒療癒效用，有助於調適遭遇挫折的沮喪感、引領讀者以樂觀的態度看待事情發展。參見表 4-22。

表 4-22 《糟糕的一天》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《糟糕的一天》	情緒敏感特質	A	✓	✓	✓
		G	✓	✓	✓
	完美主義傾向	A	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

二十二、《斷嘴鳥》

小麻雀斷嘴的境遇讓五位受訪者 A、D、E、H、R 連結至自己的挫折經驗，因此能深切體會小麻雀慌亂無措、備受煎熬的感受。而當受訪者閱讀到小麻雀失去啄食的能力且孤立無援時，均深感同情與哀傷，並對其同伴的冷漠表示不滿。最後小麻雀遇到流浪漢，互相依偎陪伴，亦令受訪者心中湧現暖意而放鬆緊繃的情緒。此外，受訪者從故事中領悟到命運促使自己發生改變，但不見得盡是壞事，有的反而能帶來成長的契機，讓自己更有同理心；同時，受訪者亦體會到須珍惜個人所擁有的一切、坦然面對失敗，在孤寂之時仍要懷抱希望，相信終能遇到理解自己傷痛、伸出援手的同伴。

另一方面，亦有受訪者表示，小麻雀最後於夢見自己生活在沒有斷嘴的世界裡，此態度過於消極而缺乏正視自己的勇氣，受訪者認為其應接納自己目前的模樣，再試圖振作起來。另有受訪者於閱讀後表示，自己仍無法拋卻對完美的迷戀，因此希望小麻雀和流浪漢能恢復到斷嘴前的美好，故閱讀後雖能從故事中領悟到面對挫敗的正向態度，但對追求完美的認知並無產生任何變化。此亦印證學者之選書原則 (Ediger, 1991; Glessner et al., 2006; Jonatha & Terry, 2004; Stamps, 2003)，良好的情緒療癒素材宜存在一個具指引性的角色，其可提供給青少年進行仿效或分析，以及提供處理問題的具體方法，以供青少年讀者參考應用。

對照網友的心得分享所述，小麻雀的斷嘴似是象徵人生中的意外，或是於逆境中所遭遇到的磨難，且每個人心中可能都有一個斷嘴、一些遺憾，因此於閱讀時能感同身受小麻雀的境遇，體會從天堂墜入谷底的巨大哀愁。而當流浪漢出

現、解除小麻雀的困境，並彼此依偎取暖，亦讓網友感動不已，並從中領悟到每個人的生命都有不完美之處，如果能彼此體諒、包容、協助，而非相互排斥，人間必然充滿愛的溫暖（木子李，2011；煙山山脈，2009）。

綜合上述意見，可得知《斷嘴鳥》具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。然因故事結尾缺乏具體解決情緒困擾問題之相關策略，故可能會影響領悟效用之產生，進而無法改變讀者之認知。參見表 4-23。

表 4-23 《斷嘴鳥》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《斷嘴鳥》	完美主義傾向	A	✓	✓	✓
		D	✓	✓	△
		E	✓	✓	✓
		H	✓	✓	✓
		R	✓	✓	✓
	人際關係經營困難	E	✓	✓	✓
		H	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用；「X」表示受訪者未產生此項效用；

「△」則表示受訪者雖產生領悟效用，但並未改變其強烈追求完美之認知。

二十三、《壞心情》

受訪者 I、Q 均能將自己與故事中的角色獾進行重疊，並表示能理解獾的感受以及其隨意發洩情緒所帶來的後果。而當受訪者閱讀到獾被大家討厭時，心情也隨之緊繃，擔心獾無法彌補自己犯下的錯誤，就此成為被大家排擠的對象。之後，畫眉鳥願意協助獾召集大家，讓獾有機會坦承過錯，並獲得大家原諒；此溫暖的結局也讓受訪者鬆了一口氣，並從中反省自己平時的言行舉止，領悟到情緒管理的重要，不可因壞心情而影響與他人之間的互動，以免遭遇排擠或是之後得不到原諒而困窘。對照網友心得分享所言，故事中獾所做的遷怒行為，實是我們每個人都曾犯過的錯誤，親朋好友往往是我們的出氣筒，我們有時候也會被他人的壞心情所影響。倘若此情形一再發生，想必受氣的那一方會受不了而反目，進

而影響到彼此之間的感情，因此須學習情緒管理、轉換負面情緒，才不會積怨成疾或是影響人際關係 (luckydog168, 2007)。綜合受訪者與網友意見，驗證《壞心情》確實具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。如表 4-24 所列。



表 4-24 《壞心情》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《壞心情》	情緒敏感特質	I	✓	✓	✓
		Q	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。

二十四、《聽幾米唱歌》

《聽幾米唱歌》以單篇圖文形式描述生活中種種無奈、苦悶、矛盾等情緒，能切合受訪者 F、I、M、N 等四人心境，並與其生活經驗相連結，其中如「孤獨映像館」傳遞身處眾人之中的孤獨與寂寞，令受訪者感同身受；而「懶人的願望」中那份渴望時間暫停的心情，亦令受訪者心有戚戚焉；至於「甜蜜的負荷」則讓受訪者回憶就讀資優班的初衷；「神秘的分界線」描述小丑在人前與人後的不同人格，宛如受訪者於資優班光環下仍有旁人無法理解的迷惘與憂傷等。

再者，受訪者於閱讀此繪本時，皆能感覺到情緒的起伏以及抒解，如角色露露的溫柔善良，讓受訪者感到平靜與安心；而於「冬天的午后」此篇中，一隻熊躺在鋪滿落葉的林間享受冬日的陽光，此間適舒服的氛圍，令人有心靈被療癒之感等。此外，在領悟方面，受訪者則表示此繪本能增進對他人的同理心，亦能重新審視個人之生活，如角色露露讓受訪者領悟到宜放下嫉妒的心理、欣賞他人的美好；「浮沉風景」則令受訪者思量無論身處哪一個位置，均擁有專屬的快樂，無須一味羨慕他人；「萬人遊戲」則是描繪與現實相仿的競爭環境，讓受訪者不禁反省自己是否與其中角色同樣自私等。

對照網友之心得分享，此繪本畫風清新、筆調幽默，有的篇幅傳遞深沉的哲思，有的則是浪漫的抒情，又或者是繽紛的喧鬧，在在引領讀者傾聽自己內在的

聲音，宛如看見赤裸裸的自己，湧現難以言喻的感動，並能從中感受到許多雜念和負面情緒皆一掃而空 (triestries, 2008；米奇 0，2011)。

綜合受訪者及網友意見，可看出《聽幾米唱歌》兼具認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。參見表 4-25 所列。



表 4-25 《聽幾米唱歌》之情緒療癒效用表

閱讀之繪本	情緒困擾問題	受訪者代號	認同	淨化	領悟
《聽幾米唱歌》	情緒敏感特質	F	✓	✓	✓
		I	✓	✓	✓
		M	✓	✓	✓
		N	✓	✓	✓

註：「✓」表示受訪者產生該項情緒療癒效用。



第五章 結論與建議



本研究之目的主要探討發展性繪本書目療法對資優女高中生之情緒療癒效用。研究者針對 18 位資優女高中生進行半結構式深度訪談，以了解其情緒困擾問題，並探究繪本閱讀對其所產生之情緒療癒效用，同時分析其達致程度之相關因素。研究結果已歸納整理於第四章，本章則進一步總結之，首先說明資優女高中生之情緒困擾問題，其次概述個別繪本之情緒療癒效用及達致程度之相關因素。最後則針對資優女高中生、家長、學校教師、圖書館以及後續研究提出具體的建議。

第一節 結論

一、資優女高中生之情緒困擾問題

首先，18 名受訪者中，最常見的情緒困擾問題為「情緒敏感特質」，共計 16 位。其中有 11 位相當在意他人眼光、會因他人無心的言語而感到受傷，6 位自覺多愁善感，5 位關注於社會議題和不公平之事務，3 位對失落的戀情或友誼猶無法釋懷，3 位已有好友仍深感寂寞，2 位對未來感到迷惘，2 位有家庭問題方面的困擾，2 位會因情緒管理不當而影響與他人之間的互動。

其次為「完美主義傾向」，共計 9 位。受訪者普遍之情緒特徵為長期以來戮力追求各方面之完美、參與過多的活動而備感時間壓力、渴望獲得肯定、受挫時容易萌生放棄念頭或是過度在意他人的評價、未能達到自我標準則懷抱強烈的失落感等；並有 1 位受訪者總是擔憂自己無法如同儕般地表現優異。

最後則為「人際關係經營困難」，共計 7 位。有 3 位受訪者因不擅長表達自己、個性慢熟，故於結交朋友方面遭遇較多挫折；有 1 位受訪者始終找不到知音而感到沮喪失落；有 1 位受訪者則是渴望歸屬感、恐懼被朋友忽略或孤立；有 1 位受訪者因同儕之小組表現不符合自己的完美標準，而有過不愉快的交友經驗；

另有 1 位受訪者曾遭到同學排擠，至今於結交朋友時仍會較為猶豫、謹慎。

而此 18 位資優女高中生中，有半數平時即會以閱讀繪本來調適負面情緒，有 7 位受訪者不排斥主動尋求輔導中心協助；有 10 位則無此意願，原因大致為自覺不需要、無此習慣、擔心被貼上標籤、不信任輔導中心之教師、距離太遠等；另有 1 位受訪者則視問題之嚴重程度，再決定是否尋求協助。而 18 名受訪者中有 3 位曾接受過輔導中心教師之協助，其中 2 位表示輔導中心教師能有效幫助自己舒緩情緒、釐清問題，然另 1 位則認為之前的輔導成效不彰，此亦影響之後主動尋求協助的意願。

二、個別繪本對資優女高中生之情緒療癒效用

本研究結果顯示，此 24 本繪本並未能引發所有受訪者產生認同、淨化及領悟之情緒療癒效用，且不同受訪者從同一本繪本所能感受到的情緒療癒效用仍有程度上的差異。其中，有 16 本繪本對每一位受訪者同時具有認同、淨化及領悟之情緒療癒效用，分別為《一年甲班 34 號》、《月亮忘記了》、《失落的一角》、《失樂園》套書、《石頭湯》、《好好照顧我的花》、《有你，真好！》、《幸運兒》、《阿迪和朱莉》、《查克 笨！》、《寂寞長大了》、《想念的沙漠》、《躲進世界的角落》、《糟糕的一天》、《壞心情》、《聽幾米唱歌》。

其次，能產生認同、淨化、領悟效用，但未能讓每一位受訪者均改變其對情緒困擾問題之認知的繪本則有一本，為《斷嘴鳥》。而無法使部分受訪者產生認同效用，但仍具有淨化、領悟效用的繪本為《活了一百萬次的貓》。此外，具有認同及淨化效用，但未能使某些受訪者產生領悟效果者，則有《照相本子》、《情緒獸 EMO》、《星空》此三本。至於《我不是完美小孩》此繪本，則對部分受訪者僅產生認同效用。另一方面，則有受訪者反應《寂寞很簡單》和《爺爺的天使》此二繪本完全無法於閱讀時產生情緒療癒效用。茲將研究者所篩選之 24 本繪本對資優女高中生之情緒療癒效用，詳述如下。



（一）《一年甲班 34 號》

此繪本可協助情緒敏感特質的讀者調適對不完美的現實社會所衍生的失落感，並具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用；係源於具情緒敏感特質的受訪者對社會議題懷抱高度熱忱，而該繪本主題為教育制度與校園文化，並從學生角度發聲，故能讓受訪之資優女高中生產生強烈的共鳴感。而書中主角不斷被迫放棄所愛，乃至最終向現實妥協，引發受訪者深刻的同情與哀傷，因而具有淨化情緒之效用。最後，透過主角處理情緒之方式，令受訪者思考應如何追求自我價值，且進一步認知關懷社會議題之重要，期許自己能及時關心並協助周遭的人事物。

（二）《月亮忘記了》

此繪本可協助情緒敏感特質的讀者舒緩內心的寂寞感，並於閱讀時能產生認同、淨化、領悟之效用。認同效用源於主角小男孩的孤單、寂寞與受訪者相近；而淨化效用產生自月亮陪伴小男孩的歷程，讓受訪者的心於哀傷中仍能感覺到溫暖，進而逐漸對現實的無奈感到釋懷。而最後小男孩將月亮放回天上的決定，則讓受訪者領悟到宜珍惜生活中的美好，並以樂觀的態度看待生命中的失落。

（三）《失落的一角》

此繪本能幫助讀者舒緩人際關係經營方面的煩惱，具有認同、淨化及領悟之效用。其中，產生認同效用者為受訪者個人如主角圓圈般正處於尋找知己的歷程，或從繪本中被拋下的那一角連結至個人的失落經驗。而讓受訪者感到淨化效用的部分，則在於圓圈尋找那一角的種種際遇，以及最後主角圓圈終於放下執著、重展旅程的豁然開朗，或是為被拋下的那一角而有心生不平之感。此外，故事結局，則讓受訪者領悟到應享受尋找朋友的歷程，而非執著於結果；即使曾經有過令人失望的經驗，仍應積極結交朋友以拓展更多可能性。



(四)《失樂園》套書

此套繪本於「情緒敏感特質」與「完美主義傾向」等情緒困擾問題均具有認同、淨化、領悟之效用。認同效用源於受訪者能從《失樂園》套書的諸多角色中看到與己相近之特質，且隨不同角色的境遇，受訪者的心情亦有起伏變化，如對佈滿傷痕的叉叉熊與黑面娃娃深感同情與不捨；或欽佩眼鏡小乖和粉紅小象無所畏懼的勇氣等，進而達到情緒淨化之效用。此外，受訪者亦從諸多角色獲得啟發，如從驢頭妹的故事領悟道到宜接納個人的不完美，或是應如包子頭一般以單純的心感受生活的美好，又或者是勉勵自己向大樹人看齊，為他人付出關懷等。

(五)《石頭湯》

此繪本能協助受訪之資優女高中生處理有關人際互動的情緒困擾問題，兼具認同、淨化、領悟之效用。認同效用係由於故事情境能反映受訪者之生活處境，而隨著村民由冰冷自私轉而樂於分享，亦令受訪者逐漸沉浸於溫暖、熱鬧的氛圍中，引發情緒淨化的作用。至於領悟效用之產生，則在於故事中首先付出的小女孩以及老和尚的智慧，令受訪者期許自己向他們看齊，不僅要勇於對他人付出，更要以冷靜的態度、巧妙的策略來處理問題。

(六)《好好照顧我的花》

此繪本能協助在人際關係經營方面感到困難的受訪者，具有認同、淨化及領悟之效用。其中，認同效用產生自受訪者能從故事角色人物莫亞和羅蘭身上看到與自己相似的特質和境遇，像是不懂如何與朋友相處、與好友分開的經驗等。受訪者對羅蘭不被珍視而心生同情，並對莫亞的自大感到不滿；隨著故事發展，受訪者亦欣慰於莫亞的轉變，並能感受到結局的平靜與溫馨，因而具有情緒淨化之效用。此外，受訪者從故事中領悟到須及時珍惜身邊的美好，以及自我的充實、對他人付出真誠關懷等，均有助於人際關係等課題。



(七)《有你，真好！》

此繪本可協助在人際關係經營方面備感困擾之讀者，並於閱讀時能產生認同、淨化、領悟之效用。產生認同效用之部分為大野狼的特質與受訪者相似，如不擅長表達自己、較無安全感、與小野狼進行比較等；而受訪者的心情亦會隨大小野狼的際遇而有所起伏，由初遇的不安、分離的失落、等待的煎熬、重逢的雀躍、坦白心情的緊張至結局的溫暖氛圍，或是對小野狼不告而別而感到憤怒等，均為情緒淨化效用之產生。此外，於大小野狼之互動過程中，受訪者亦領悟到溝通、珍惜與坦誠等態度與行為，將有助於友誼之培養。

(八)《我不是完美小孩》

此繪本能協助具完美主義傾向的讀者舒緩內心的負面情緒，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之效用。認同效用係源於主角小女孩對「完美」萌生的困惑、質疑、失落、疲憊等，均讓受訪者能感同身受。受訪者於閱讀時，亦會隨著小女孩的心情而起伏迭宕，有時是感到無奈、哀傷、迷惘，有時則會感到釋懷或莞爾一笑，因而具有情緒淨化之效用。此外，受訪者於閱讀後，領悟到無須凡事皆追求完美、完美亦無絕對之標準、讓自己逐漸變得更好的過程即是一種完美等，進而改變個人對追求完美的認知。然此繪本之單格圖文表達方式，令部分受訪者感到侷促狹隘，且造成閱讀疲憊之感，進而影響淨化與領悟之效用。

(九)《幸運兒》

此繪本在「情緒敏感特質」或「完美主義傾向」此二種情緒困擾問題具有認同、淨化、領悟之效用。認同效用來自於主角董事長備受矚目的壓力、無人能理解其之孤單寂寞等，令受訪者感同身受。而董事長因身上的翅膀不受控制而慘遭眾人排擠，甚至必須生活於籠子之中，讓受訪者心生同情與憐憫，因而達到情緒淨化之效用。最後，董事長遠離人群、找到真實的自己，並善用翅膀的力量做善事，此故事結局亦令受訪者表示欣慰與肯定，並從中領悟到應傾聽個人內心深處

的聲音，而非過度在意他人的看法，如此方能發揮自我之潛能。



（十）《阿迪和朱莉》

此繪本可協助於人際關係經營方面備感困擾之受訪者，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之效用。本書的認同效用係源於兩位主角阿迪與朱莉的個性與受訪者有相近之處，且角色之成長環境存在許多既定的成見，亦能反映出受訪者目前的生活狀況。而阿迪與朱莉相遇相知的情節安排令人驚喜，溫馨的結局亦讓受訪者備感窩心，進一步對之後的發展懷抱希望，因而引發情緒淨化之效用。另外，此繪本特殊的裝幀方式亦能為受訪者帶來閱讀的樂趣，進而舒緩負面情緒。至於領悟效用則產生自阿迪與朱莉之間的真誠相待，讓受訪者了解到他人的評斷未必真實，宜懷抱同理心、拋卻成見、接納他人的多元特質，方能成功經營人際關係。

（十一）《星空》

具情緒敏感特質的讀者可藉由此繪本舒緩寂寞感，於閱讀時產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。此繪本之認同效用係由於故事角色的個性與境遇讓受訪者感同身受，表示能理解其逞強、脆弱、壓抑、寂寞等心情。而當故事角色在彼此陪伴之下，逐漸走出深沉的寂寞，以正向的態度迎接未來，此歷程亦讓受訪者於哀傷中仍感覺到平靜與溫暖，對生命中的失落有所釋懷，因而產生情緒淨化之效用。至於在領悟方面，受訪者從故事結局中領悟到宜珍藏美好的回憶、以樂觀的態度看待逆境等。然亦有受訪者表示，故事角色遠離塵囂、悠遊山林的情節雖浪漫卻不切實際，進而影響領悟效用之產生。

（十二）《查克 笨！》

此繪本能協助具完美主義傾向的讀者調適內心的挫折感，具有認同、淨化、領悟之效用。書中之主角席格蒙從巢中摔落的挫折此情節，能引發受訪者聯想至自己的失敗經驗，讓其產生感同身受之認同效用。受訪者亦能理解席格蒙種種負

面情緒，如沮喪、自責、不安等，並表示深感同情，續而對兔子協助主角席格蒙克服心中陰影、找回自信此結局，感到窩心與欣慰，情緒淨化之效用亦由此而生。而在領悟方面，受訪者於席格蒙成長過程中學會從失敗感到釋懷，提醒個人不要因一時的失敗而劃地自限。受訪者亦由兔子協助席格蒙的過程中，領悟到正視內心的脆弱、接納他人之建議，能有效舒緩負面情緒。此外，亦有受訪者認為席格蒙的態度過於消極，並進而激勵自己宜積極振作以克服困難。

（十三）《活了一百萬次的貓》

此繪本能協助在人際關係經營方面感到困難的受訪者，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。此繪本之認同效用係由於受訪者能將主角虎斑貓輾轉於各個主人的歷程連結至個人之生活，進而體會主角心中的厭煩感。而虎斑貓和白貓共組家庭後的溫馨與幸福、虎斑貓失去摯愛而哀慟不已，以及虎斑貓最後以無憾的心情逝世，此三段情節均能為受訪者帶來情緒淨化之效用。另一方面，虎斑貓與白貓的互動過程，不僅為受訪者帶來溫暖與希望，也讓受訪者體認到與朋友相處時不宜過度自我中心，且須珍惜生活中的美好，才不會在失去後心存憾恨。另一方面，亦有受訪者不欣賞虎斑貓愛抱怨又驕傲自大的個性，故無法從牠身上獲得認同感；然此並不妨礙閱讀時所能感受到的淨化及領悟效用。

（十四）《寂寞長大了》

此繪本能協助具情緒敏感特質的受訪者舒緩內心的寂寞感，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。受訪者閱讀此繪本之認同效用係源於由故事中看到與己相似之人格特質與心境，如孤獨、倔強、脆弱、寂寞、苦悶、迷惘等，進而有所共鳴。此外，於閱讀的過程中，受訪者會因繪本中的文字感到諷刺或哀傷，或是其中角色的境遇引發受訪者的同情憐憫；又或者是某些盈滿溫暖的篇章，帶給受訪者被理解的安心感，舒緩其壓抑的負面情緒等，此皆為淨化效用之產生。至於在領悟方面，受訪者於閱讀此繪本後能更深刻地檢視自我內心世界，

並領悟快樂與否是由個人去決定、換個角度思考即可品味生活中的微小幸福，以及寂寞的感受並非有人陪伴即可消除，而是需要自己去面對與調適等。



（十五）《寂寞很簡單》

此繪本能協助具有情緒敏感特質之受訪者，舒緩因戀愛問題而引發的煩惱憂愁，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之效用。此繪本之認同效用係由於受訪者能將其中之圖文連結至個人的戀愛經驗，進而能格外感同身受其中所描述之種種情緒；閱讀時心情亦會隨繪本中的角色而有起伏波動，像是同情角色之境遇、或是回憶往昔而感慨萬千、又或者是因角色的行為而萌生痛快之感等，此皆為情緒淨化效用之歷程。至於在領悟方面，受訪者於閱讀時亦能重新檢視個人的愛情觀，並試著從對方的立場去思考感情問題，終而能有所釋懷。不過，亦有受訪者認為此繪本缺乏精彩生動的故事情節、文字流於說教而失去耐人咀嚼之韻味，因而無法獲得情緒療癒之感；然亦有受訪者表示此繪本單篇圖文之形式較無閱讀之負擔，適合忙碌的高中生活。

（十六）《情緒獸 EMO》

此繪本能協助具情緒敏感特質之受訪者，調適對現實生活與未來的迷惘不安，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之效用。受訪者閱讀此繪本之認同效用係源於主角尼尼正處於高中階段，與受訪者年紀相仿，因此受訪者能感同身受尼尼的煩躁、迷惘、寂寞、悲傷等情緒。此外，受訪者於閱讀時，亦會隨著尼尼的心路歷程，從萌生休學念頭的煩躁不安、自我懷疑乃至逐漸感到釋懷，轉而湧現重新振作的勇氣，因而達到情緒淨化之效用。尼尼的成長與轉變，亦令受訪者思索追求完美的意義、情緒自主權的重要，以及適時宣洩情緒的必要性等，並領悟到休學只能作為一種暫時的逃避，如何與自己的情緒和平共處，才是問題解決之道。另一方面，有一受訪者與主角尼尼同樣意欲休學，因此能格外認同並體會尼尼的感受；然而尼尼最終決定回歸校園，然受訪者則表示尚未有此念，故無法從

中對個人的情緒困擾問題產生新的理解與認知上的改變。



(十七)《想念的沙漠》

此繪本可幫助具情緒敏感特質之受訪者，舒緩內心的孤獨與失落感，具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。此繪本之認同效用係源於受訪者能將個人失落友誼或愛情的經驗與主角進行重疊。此外，小男孩苦苦等候的不安、委屈、憤怒等心情，令受訪者深感心疼與同情；當小男孩大哭時，受訪者亦能感覺到情緒的崩解與釋放；爾後小男孩不離不棄、守候至深夜的情義，讓受訪者於哀傷中仍感覺到一股溫柔的堅定；上述種種情節均能引發受訪者情緒淨化之效用。而受訪者亦認同小男孩最終走出情緒低潮的決定，並從中領悟到珍藏回憶、放下執念，才能使自己空虛的心境轉為開朗踏實。

(十八)《照相本子》

具情緒敏感特質之受訪者於閱讀此繪本時，能產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。此繪本之認同效用係由於其中之圖文能映照出受訪者的心境、個性、回憶與其所遭遇到的困擾，如渴望獨立或盼望被他人理解的心情等。而於閱讀的過程中，受訪者的心情亦隨著繪本中的圖文而有惆悵、寧靜、舒服等起伏變化，進而引發情緒淨化之效用。此外，此繪本亦令受訪者領悟良多，如凡事盡力即為一種美好、珍惜當下以免日後遺憾追悔、坦然面對自己、美麗的背後或許未必同樣完美、宣洩情緒之後將能感覺到奮發的勇氣等。然而，亦有受訪者表示，此繪本雖能予人一種被陪伴、被撫慰的感受，然囿於單幅圖文之形式，較無法從中看到角色具體處理問題之作為，亦無法得知後續之發展，因而影響領悟效用之產生。

(十九)《爺爺的天使》

此繪本能協助具情緒敏感特質之受訪者以正向態度面對生活中的不如意，具有認同、淨化、領悟之效用。閱讀此繪本之認同效用係源於主角爺爺被命運擺佈

的人生，使受訪者將個人無奈、苦悶的生活與之重疊。而淨化效用產生於故事中的殘酷命運能引發受訪者的同情，而天使一角則洋溢著溫暖的希望；此外，當爺爺凝視窗外雪夜、深感自己幸運時，受訪者亦能從中體會寧靜滿足的美感。至於在領悟效用方面，受訪者於爺爺的經歷中領悟到宜換個角度看待困境、珍惜生活中微小的美好，進而想像亦有一名天使正保護著自己，如此將更有勇氣面對現實的挫折與挑戰。然而，亦有受訪者認為天使過度保護爺爺的一生，導致無法明確看出其於命運磨練下的心智成長，此詮釋角度影響閱讀時情緒療癒效用之產生。

（二十）《躲進世界的角落》

此繪本能調適情緒敏感特質之受訪者的煩惱憂愁，於閱讀時產生認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。閱讀此繪本之認同效用係源於故事主角的心境、生活體驗均與受訪者相似，故其能感同身受那份煩躁不安、孤單寂寞、渴望被理解又渴望獨自釐清思緒的心情。而淨化效用產生於閱讀的過程中，受訪者亦感覺自己彷彿被理解、被陪伴，當主角的煩躁感逐漸沉澱下來時，受訪者的心情也隨之而平靜。此外，受訪者並表示繪本中的圖文皆能打動人心，如「每一棵大樹裡都暫住著一個對世界適應不良的孩子，他們傾聽彼此的心聲，因此而獲得慰藉」描繪出不被接納的寂寞、互相依偎的溫暖；或是小男孩蜷縮於廢棄泳池一角的景象，令受訪者感覺巨大的寂寞壓迫而來等。至於在領悟方面，受訪者從中獲得許多啟發，如了解自己躲進角落裡沉澱情緒，亦須重拾面對現實的勇氣；換個角度思考個人處境與生活的意義；莫忘初衷、勿輕言放棄；實踐微小的事情來肯定自己等。

（二十一）《糟糕的一天》

此繪本對於在「情緒敏感特質」和「完美主義傾向」等方面感到困擾的受訪者，具有認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。閱讀此繪本之認同效用係源於受訪者能將主角志成的之倒楣事件與個人之經驗相重疊，進而理解其沮喪不安的心情。而淨化效用則產生於主角志成難捱的一天，引發受訪者的不捨與同情，並能

感同身受其中的挫敗與哀傷；尤其志成漏接球而備受責難的情節，令受訪者深感難過與心寒；最後，老師的紙條帶給志成溫暖與希望，亦讓受訪者緊繃的情緒獲得舒緩。此外，故事的結局讓受訪者領悟到，困境中依舊存有好轉的契機，因此不必在意一時的挫敗與他人的看法；如果每天都能有一點進步，就是對自己的肯定，所以即使今天過得很悲慘，也要樂觀迎向明天。

（二十二）《斷嘴鳥》

此繪本對於具有完美主義傾向的受訪者，或是在人際關係經營方面感到困擾的受訪者，均具有認同、淨化、領悟之效用。閱讀此繪本之認同效用係產生於主角小麻雀斷嘴之境遇，此讓受訪者連結至自己的挫折經驗，進而能深切體會小麻雀慌亂無措、備受煎熬的心情。淨化效用則源於小麻雀失去啄食的能力、孤立無援的處境，引發受訪者深刻的同情與哀傷，並對其同伴的冷漠無情表示不滿；最後小麻雀與流浪漢相互陪伴的溫情，亦令受訪者心中湧現暖意而放鬆緊繃的情緒。此外，受訪者從小麻雀的經歷中領悟到，命運會帶來某些不可預知的改變，但不見得盡是壞事，有的反而能帶給個人成長、增進同理心；感到挫敗或孤寂時，亦須坦然面對之，並珍惜當下所擁有的美好、懷抱希望繼續生活，如此終能遇到理解自己傷痛、且願意伸出援手的同伴。

另有受訪者指出，小麻雀最後沉浸於沒有斷嘴的夢境，此態度過於消極，缺乏正視自己的勇氣，受訪者因而從中領悟到須真誠接納不完美之處，才能重新振作、克服困難。然而，亦有受訪者認為小麻雀依然懷念斷嘴前的時光，未能對傷痛感到釋懷；倘若自己是這隻斷嘴的麻雀，則願意付出一切以換回往昔的完美，故此結局無形中強化了受訪者對於完美的執著，並未能改變其追求完美的態度。

（二十三）《壞心情》

此繪本能協助具情緒敏感特質之受訪者思考情緒管理的重要性，並於閱讀時產生認同、淨化、領悟之效用。此繪本之認同效用係源於受訪者能將個人的經驗

與主角獾進行重疊，並能因此理解獾的情緒以及其隨意發怒氣所帶來的後果。而獾被其他動物討厭時，受訪者的心情也替獾感到緊張與擔憂；之後畫眉鳥協助獾召集大家，讓其有機會獲得原諒，此溫暖的結局也讓受訪者感到情緒有所舒緩，進而達到情緒淨化之效用。此外，受訪者從獾的經歷反省個人平時之言行舉止，領悟到情緒管理的重要，提醒自己日後不可再因心情低潮而影響人際互動，以免如獾一般遭遇眾人排擠，或是害怕無法得到原諒而緊張不已。

（二十四）《聽幾米唱歌》

此繪本能協助具有情緒敏感特質的受訪者舒緩心中的負面情緒。閱讀此繪本之認同效用係源於繪本能切合受訪者之生活經驗，並與其心境相連結，如身處眾人之中的寂寞感、被時間追趕的壓力、於完美光環下仍有許多旁人無法理解的憂傷等，在在令受訪者感同身受。而受訪者於閱讀的過程中，亦能感覺情緒的起伏和紓解，如從角色露露身上感覺到溫暖且令人安心的人格特質，或是從一隻熊享受冬日陽光的場景，感受到悠閒與寧靜氛圍等，因而引發情緒淨化之效用。至於在領悟效用方面，受訪者表示閱讀此繪本能增進同理心、擺脫嫉妒或競爭的想法、改變悲觀的態度，轉而正向看待生活中的無奈與苦悶。

三、繪本閱讀對資優女高中生達致不同程度情緒療癒效用之因素

本研究發現，當繪本兼具「與個人特質相似」、「故事情節完整且生動」以及「具體可行的問題解決策略」等三項主要因素時，即能讓受訪者達到認同、淨化、領悟之情緒療癒效用。其中，個人特質因素主要是指個性、心情、處境、行為、生活經驗等方面；倘若閱讀者不欣賞繪本角色之特質或成長過程、角色所處環境與閱讀者迥異，則易降低認同效用。此外，繪本之主題是否貼近閱讀者情緒或生活，故事角色的象徵意義是否明朗清晰等，亦將影響閱讀者是否能順利融入故事

情境與角色心境，進而增強或削弱淨化和領悟效用之程度。

至於在淨化效用方面，如果閱讀者與繪本角色特質愈相似，則此效用將愈明顯；然而，即使閱讀者個人特質與繪本角色不甚相同，亦不妨礙淨化效用之產生。主要與淨化效用相關之因素在於繪本的表達方式，如果繪本具有一個結構完整、情節生動的故事，則較能讓閱讀者融入繪本情境，進而達到情緒釋放的效果，淨化效用因而增強。而若繪本缺乏完整的故事，以零碎的情節或單幅圖文呈現敘述觀點，則不僅易造成閱讀的疲憊感，更容易使繪本有說教之虞，失去讓閱讀者延伸故事情境、細細品味的空間，進而削弱淨化效用。此外，繪本如以平淡簡潔的口吻帶過故事中悲傷沉重的部分，則容易導致閱讀者無法迅速理解其中蘊含的情感，進而混淆角色象徵之意涵，影響淨化效用之產生。

而在領悟效用方面，則與繪本中角色行為相關；倘若故事中的角色缺乏積極應對情緒困擾問題之作為，或是所使用之策略脫離現實，又或者是其方法無法符合閱讀者之現實需要等，則較無法致使閱讀者產生領悟之效；反之，若閱讀者能從故事角色身上，看到具體因應情緒困擾問題之態度或行為，則無論其方式是否為閱讀者所肯定，皆能引領閱讀者進一步衡量與思索，進而產生正向之啟發。

另一方面，繪本雖有兒童繪本和成人繪本之區隔，然在繪本達致情緒療癒效用及對閱讀者產生認知改變的影響力等方面，繪本的類型並非影響之要素。本次研究中 18 名受訪者在閱讀繪本時，最為關注故事角色特質與其所面臨的情緒困擾問題是否與個人相近，以及故事結構是否完整、情節是否引人入勝等面向。受訪者並不期待能從閱讀繪本的過程中，立即獲得實際改善現狀之建議或改變自己對情緒困擾問題的認知，而是在意故事是否能映照出自己的心境，進而感覺不孤單，且隨故事情節釋放壓抑已久的負面情緒，達到舒緩心神之效果。

第二節 建議



本節根據研究結果，針對資優女高中生、家長以及學校單位，如導師、任課教師、輔導教師、圖書館等提出下述相關建議。

一、資優女高中生可運用發展性繪本書目療法舒緩個人之情緒困擾

相關研究指出，具有情緒療癒效用之繪本能有效協助個人舒緩負面情緒，進而改善情緒困擾問題；而本研究之訪談結果亦顯示，在 18 名受訪者中，有半數平時即以繪本閱讀來舒緩情緒與壓力，且受訪者亦表示能從閱讀研究者所推薦之繪本的過程中，產生情緒療癒之效用、增進正向思考之能力。由此可得知，繪本閱讀確實具有調適情緒困擾問題之功效；因此研究者建議，資優女高中生如遭遇情緒困擾問題，可藉由情緒療癒繪本之閱讀來舒緩負面情緒。

二、家長、高中導師、輔導中心教師等，可運用情緒療癒繪本輔導資優女高中生

根據國內外實務經驗及本研究結果，以具情緒療癒作用之繪本為媒介，能更有效地引導閱讀者檢視個人的情緒困擾問題，進而舒緩其負面情緒，產生正面領悟之作用。因此研究者建議家長、高中導師及輔導中心教師以及相關的專業助人工作者，可選擇與當事者角色特質相似、生活情境相仿、情節深刻且生動之繪本，以此作為輔導資優女高中生之素材，藉以讓當事者能從適宜之繪本中映照出自己的心境及情緒，進而意識到個人問題所在，增強心理輔導之效果。

三、高中任課教師可將情緒療癒繪本閱讀融入資優班課程活動中

由於學校教育長期以來普遍偏重學業成就，因此資優女高中生常是自我學習如何調適負面情緒，卻缺乏相關指導。而本研究中之受訪者表示繪本確實具有情緒療癒效用，兼以繪本頁數不多、所耗費之閱讀時間亦較少，因此可供班級學生於課堂上閱讀及討論，故研究者建議高中學校或教育界，考慮將情緒療癒繪本閱讀融入資優班相關課程活動，如生涯規劃、生命教育、綜合活動或其他選修課程等，如此，將能快速有效地對更多資優女高中生傳播具情緒療癒效用的繪本素材，任課教師亦能從繪本閱讀之課程中，協助資優女高中生學習情緒管理、正向思考等相關情意能力。

四、高中圖書館可依資優女高中生之情緒困擾問題，編制及建置各類型情緒療癒繪本書目於網頁上，並可設立情緒療癒繪本專區、辦理情緒療癒繪本館藏之推廣活動

本研究之受訪者指出，當遭遇情緒困擾問題時，多傾向於自我解決，而非尋求輔導中心協助；且目前高中生普遍受圖文形式的讀物所吸引，本研究之受訪者在面對情緒困擾問題時，已有半數採用閱讀繪本作為舒緩情緒困擾問題之方式。同時，本研究結果亦顯示，適當選擇之繪本對資優女高中生確實具有情緒療癒效用。基此，研究者建議高中圖書館能從情緒困擾問題之觀點，蒐集並編制資優女高中生情緒困擾問題之相關繪本書目，並將其建置於網頁上，如此將能增進相關需求者查找繪本資源之便利性外，亦能提高繪本館藏之利用率，進而彰顯繪本的療癒性功能。另外，高中圖書館亦可設置情緒療癒繪本專區，如國立新竹教育大學圖書館即於一樓設立名為「心靈驛站」的專區，彙集多元的情緒療癒素材，提供讀者舒緩負面情緒、心靈成長的閱讀空間。而高中圖書館在辦理相關館藏推廣

活動時，亦可考慮針對資優女高中生之情緒困擾問題，舉辦療癒性繪本館藏的推廣活動，如各種主題之繪本展覽等，並邀請學者專家或繪本作家舉行專題講座，進而使資優女高中生了解，當個人遭遇情緒困擾問題時，何種情緒療癒繪本素材可茲運用。



第三節 進一步研究建議

一、探究資優女高中生其他情緒困擾問題與其適用之情緒療癒繪本

本研究係探討資優女高中生之「情緒敏感特質」、「完美主義傾向」、「人際關係經營困難」等三種主要情緒困擾問題，以及其相關繪本之情緒療癒效用。而由相關文獻可得知，資優女高中生亦經常遭遇到其他如家庭、手足關係等情緒困擾問題，因此研究者建議，未來可就資優女高中生的其他情緒困擾問題，檢視其適用之情緒療癒繪本。此外，亦可從本研究所探討之情緒困擾問題再進一步細究，如從情緒敏感特質中再細分為多愁善感、對生活和未來感到迷惘等，或是從人際關係經營困難中再細分出不擅長表達自己、被孤立排擠或是找不到知己等。期能廣泛蒐集並深入了解哪些繪本對何種情緒困擾問題之資優女高中生具有情緒療癒效用，期能建置更全面性的情緒療癒繪本書目。

二、探討不同類型之閱讀素材對資優女高中生的情緒療癒效用

本研究以情緒療癒繪本作為閱讀素材，而後續之研究則可將閱讀素材擴及至漫畫、小說、電影、音樂等，並進一步比較素材形式及特性，藉以了解何種閱讀素材能對資優女高中生達致較佳的情緒療癒效用以及其差異所在。同時，亦能藉此建置更多元的情緒療癒素材之書目，提供給高中生更多面向的素材參考。

三、探討其他高中生或高職生之情緒困擾問題與適用之情緒

療癒繪本

本研究主要是以資優女高中生為研究對象，未來則可再進一步研究其他高中生，如資優男高中生、普通班高中生、資源班高中生或高職生等，其所遭遇之情緒困擾問題，以及對其適用之情緒療癒繪本。同時並建置該類情緒療癒繪本之書目，期能推廣情緒療癒繪本作為所有高中生或高職生調適心情之參考。

參考文獻



- alice (2010)。寂寞很簡單。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://blog.sina.com.tw/alice4268/article.php?pbgid=32572&entryid=596753>
- angelold (2005)。沉重中的溫暖亮光--《爺爺的天使》(Opas Engel)。上網日期：
2013 年 7 月 16 日，檢自：<http://www.wretch.cc/blog/angelold/3413927>
- Autumnrain (2011)。活了一百萬次的貓。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://blog.yam.com/Autumnrain/article/41453774>
- buttermimi (2007)。【好書推薦】幾米的《照相本子》，值得收藏。上網日期：2013
年 7 月 16 日，檢自：<http://buttermimi.pixnet.net/blog/post/5075480>-【好書推
薦】幾米的《照相本子》，值得收藏
- chiu1009 (2009)。[Book] 幾米。月亮忘記了。上網日期：2013 年 7 月 16 日，
檢自：<http://www.wretch.cc/blog/chiu1009/26011271>
- chrou (2013)。博客來網路讀者書評：好好照顧我的花。上網日期：2013 年 7
月 16 日，檢自：
<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010501528>
- cwlf (2008)。大野狼也說：有你，真好！。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://blog.yam.com/cwlf/article/13952643>
- dliuuri (2004)。[推薦]好好照顧我的花。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://forum.gamer.com.tw/C.php?bsn=60245&snA=9&tnum=6>
- judith99 (2010)。[繪本介紹&心得分享]阿迪和茉莉。上網日期：2013 年 7 月 16
日，檢自：<http://blog.yam.com/judith99/article/28464237>
- kivo (2008)。【读书志】面对自己的勇气◎恩佐「寂寞很简单」。上網日期：2013



- 年 7 月 16 日，檢自：<http://book.douban.com/review/1549700/>
- lintietie (2009)。月亮忘記了~。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://lintietie.pixnet.net/blog/post/26704254--月亮忘記了~>
- luckydog168 (2007)。[繪本]壞心情。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://blog.yam.com/luckydog168/article/13009447>
- Maggie (2009)。石頭湯。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://tw.myblog.yahoo.com/cyn0320/article?mid=735&prev=946&next=-2&page=1&sc=1>
- magicbox2007 (2012)。讀者書評—《想念的沙漠》。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：<http://blog.roodo.com/magicbox2007/archives/20999544.html>
- minishu (2007)。博客來網路讀者書評：一年甲班 34 號。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010348016>
- neihouse (2009)。博客來網路讀者書評：月亮忘記了。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
http://www.books.com.tw/exep/prod/reader_opinion.php?item=0010005899
- notice (2000)。博客來網路讀者書評：月亮忘記了。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
http://www.books.com.tw/exep/prod/reader_opinion.php?item=0010005899
- pintomiudos (2008)。嚟-嘍。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://blog.roodo.com/miudos/archives/5508559.html>
- Qangelgift (2007)。[繪本]活了一百萬次的貓-佐野洋子-信誼。上網日期：2013

年 7 月 16 日，檢自：<http://qangelgift.pixnet.net/blog/post/4599182-%5B繪本%5D-活了一百萬次的貓--佐野洋子-信誼>



Quale (2013)。[閱後感] 寂寞很簡單。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://quale6.pixnet.net/blog/archives/201301>

Rabbit (2011)。博客來網路讀者書評：星空。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢
自：<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010433718>

Shaning (2001)。博客來網路讀者書評：照相本子。上網日期：2013 年 7 月 16
日，檢自：<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010161374>

Sophia (2008)。愛看書。郝廣才：好好照顧我的花。上網日期：2013 年 7 月 16
日，檢自：[http://sophiayeh.pixnet.net/blog/post/21898565-愛看書。郝廣才：
好好照顧我的花](http://sophiayeh.pixnet.net/blog/post/21898565-愛看書。郝廣才：好好照顧我的花)

spring (2005)。《EMO 情緒兽》。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://spring.blogkaki.net/viewblog-20699/>

Swallow (2009)。因為心在左邊，《寂寞長大了》。上網日期：2013 年 7 月 16 日，
檢自：<http://ponyswallow.pixnet.net/blog/post/29737552>

triestries (2008)。聽幾米唱歌--好書推薦。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://triestries.pixnet.net/blog/post/44598900-聽幾米唱歌--好書推薦>

u83jp6 (2007)。失樂園套書。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://u83jp6.pixnet.net/blog/post/8172975>

wuhsinyikate (2008)。【閱讀】幸運兒～幾米。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢
自：<http://wuhsinyikate.pixnet.net/blog/post/22033714-【閱讀】幸運兒～幾米>

wuhsinyikate (2009)。【閱讀】閱讀失樂園III秘密花開了～幾米。上網日期：2013

年 7 月 16 日，檢自：<http://wuhsinyikate.pixnet.net/blog/post/22368705>-【閱讀】
失樂園Ⅲ祕密花開了～幾米

丁凡、唐宗漢（譯）（2004）。*我的天才噩夢*（原作者：M. K. Streznewski）。臺北
市：遠流。（原著出版年：1999）

七魂（2013）。*愛閱讀 月亮忘記了 幾米*。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://z81016.pixnet.net/blog/post/37535522>- 愛閱讀 月亮忘記了 幾米

小八（2012）。*趨於現實的無奈*。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
http://www.ireader.cc/index.php/study/study_01_5_detail?sn=11676&article_sn=155287

小雨（2012）。*一年甲班 34 號讀書心得*。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
http://www.ireader.cc/index.php/study/study_01_5_detail?sn=3964&article_sn=149136

小辣椒（2009）。**【寂寞長大了】贈書～寂寞·寂寞的療癒**。上網日期：2013 年 7
月 16 日，檢自：<http://elnacy.pixnet.net/blog/post/30728513>-- **【寂寞長大了】**
贈書～寂寞·寂寞的療癒

小雞（2001）。*博客來網路讀者書評：照相本子*。上網日期：2013 年 7 月 16 日，
檢自：http://www.books.com.tw/prod_comment/comment_more/0010161374/1

今夜微語（2006）。*博客來網路讀者書評：幸運兒*。上網日期：2013 年 7 月 16
日，檢自：<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010213434>

王大延（1992）。*資優學生與情緒困擾*。教育資料文摘，177，94-100。

王文科（1999）。*課程與教學論*。臺北：五南圖書。

王美恩（2009）。*學校推薦好書 阿迪與朱莉*。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢

自：http://ecole-cafe.blogspot.tw/2009/09/blog-post_03.html

王昭月 (2007)。高雄市高中生課外閱讀行為之研究-以高雄中學與高雄女中學生為例。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學社會教育學系在職進修碩士班，臺北市。



王思涵 (2010)。躲進世界的角落。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

http://www.shs.edu.tw/search_view_over.php?work_id=852668

王慧芳 (2011)。運用繪本教學改善幼兒同儕關係之成效。未出版之碩士論文，國立屏東教育大學幼兒教育學系碩士班，屏東市。

中時電子報 (2011 年 9 月 3 日)。課業緊箍咒 2 成青少年憂鬱。上網日期：2011 年 9 月 16 日。檢自：<http://tw.news.yahoo.com/課業緊箍咒-成青少年憂鬱-213000143.html>

中時電子報 (2012 年 3 月 13 日)。「只分手不放手」資優生上吊亡。上網日期：2011 年 9 月 16 日。檢自：<http://tw.news.yahoo.com/只分手不放手-資優生上吊亡-213000559.html>

木子李 (2011)。讀繪本：斷嘴鳥。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

<http://grace11688.pixnet.net/blog/post/54744492> -讀繪本：斷嘴鳥

北鯨魚 (2004)。博客來網路讀者書評：幸運兒。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010213434>

米奇 0 (2011)。推薦：聽幾米唱歌 (精裝) 聽見了嗎?。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

http://www.ireader.cc/index.php/study/study_01_5_detail?sn=5836&article_sn=12794

行政院青年輔導委員會編（2005）。*青少年政策白皮書：綱領*。臺北市：行政院青少年事務促進委員會。



冰霧之淚（2005）。*博客來網路讀者書評：失落的一角*。上網日期：2013年7月16日，檢自：

http://www.books.com.tw/exep/prod/reader_opinion.php?item=0010128232

李宜芳（譯）（1987）。資優生的人格類型及諮商模式（原作者：Henry Roth）。*資優教育季刊*，24，34-36。（原著出版年：1986）

李盈穎（2006）。資優孩子的成長戰爭。*商業周刊*，945。上網日期：2011年9月10日，檢自：<http://www.businessweekly.com.tw/webarticle.php?id=21818>

呂建政（譯）（1986）。兒童期與青少年期之間親子、同僚關係之變化——一份研究資賦優異青少年的參考文摘（原作者：Mel, R. M.）。*資優教育季刊*，20，19-25。（原著出版年：1983）

何華國（1996）。*特殊兒童親職教育*。臺北：五南。

吳明清（1991）。*教育研究：基本觀念與方法之分析*。臺北：五南。

吳昆壽（2006）。*資優教育概論*。臺北市：心理。

邱金滿（1997）。談女性資優。*資優教育季刊*，64，20-28。

岳盈（2007）。*Jutta Bauer～爺爺的天使*。上網日期：2013年7月16日，檢自：
<http://blog.udn.com/yuehin6648/819919>

邱麗香（2004）。*幾米繪本插畫之新探*。未出版之碩士論文，國立屏東師範學院視覺藝術教育碩士班，屏東縣。

阿得樂（2008）。*博客來網路讀者書評：躲進世界的角落*。上網日期：2013年7

月 16 日，檢自：

<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010413506>



孟樊 (2002)。台灣出版文化讀本。臺北：唐山。

林文寶、周惠玲、洪志明、許建崑、陳晞如、張嘉驊 (2007)。兒童讀物。臺北縣：國立空中大學。

林正文 (2002)。青少年問題與輔導。臺北市：五南。

林明儀 (2011)。以英語繪本教學實施生命教育對提升國中生人際關係之行動研究。未出版之碩士論文，國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班，臺南市。

林佳瑩 (2010)。照相本子。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

http://www.shs.edu.tw/search_view_over.php?work_id=874389

林雪卿 (1993)。繪本教學研究。國教月刊，40，55-61。

林敏宜 (2000)。圖畫書的欣賞與應用。臺北市：心理。

林家慈 (2009)。綜合高中學生課外閱讀現況之研究—以台東縣為例。未出版之碩士論文，國立臺東大學教育學研究所，臺東縣。

林真美 (譯) (2005)。繪本之力。(原作者：河合隼雄、松居直、柳田邦男)。臺北市：遠流。(原著出版年：2001)

林進修 (2012 年 7 月 16 日)。2 至 3 成高中職學生有過自殘行為。聯合晚報，上網日期：2012 年 11 月 15 日。檢自：

<http://tw.myblog.yahoo.com/jw!GvWZ77iRGB7gbkGWGMs0IQ--/article?mid=43685&prev=-2&next=43674&page=1&sc=1>

林慧雅 (2004)。1987 年至 2003 年信誼基金會以外—台灣民間出版之兒童圖畫書插畫風格演變與時代意義。未出版之碩士論文，國立台灣科技大學設計研

究所，台北市。

林愛翎 (2005)。代禱信。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

http://old2.ccf.tw/program/eneews/read_eneews.php?eneews_id=38&release_no=1&

...

林德姮 (2004)。圖畫故事書中的後設策略。未出版之碩士論文，國立臺東大學
兒童文學研究所，臺東縣。

松居直 (1992)。日本圖畫書的歷程。《幼兒讀研究》，17，53-54。

周芷綺 (2010)。成人繪本閱讀行為之研究。未出版之碩士論文，國立臺灣師範
大學圖書資訊學研究所，臺北市。

周宜蓁 (2006)。以繪本教導情緒教育方案對國中智能障礙學生情緒適應行為之
成效分析。未出版之碩士論文，國立高雄師範大學特殊教育學系研究所，高
雄市。

周逸芬 (2004)。讀者 vs. 圖畫書——從《不是我的錯》談起。上網日期：2012
年 11 月 15 日。檢自：<http://blog.yam.com/littlebigx/article/16564386>

周佩樺 (2006)。國小資優生的同儕關係及其教學輔導策略之探討。《國教新知》，
53(4)，76-82。

胡秀蘭 (2005)。台南縣高中職生閱讀興趣調查研究。未出版之碩士論文，致遠
管理學院教育研究所，臺南縣。

胡致芬 (1987)。從實徵研究看資優學生的特質。《資優教育季刊》，25，32-35。

范植明 (1994 年 7 月 27 日)。資優生自殺 北一女哀淒 同學描述：她倆是不一
樣的人。《聯合報》，03 版。

范敏慧 (2002)。讀書治療對國小學童性別刻板印象影響歷程之研究。未出版之



- 碩士論文，國立臺北師範學院教育心理與輔導學系碩士班，臺北市。
- 洪新柔 (2009)。大學圖書館發展性書目療法服務需求之研究：以國立臺灣大學之大學部學生為例。未出版之碩士論文，國立臺灣大學圖書資訊學研究所，臺北市。
- 洪儷瑜 (1985)。資優女性的低成就及其輔導。資優教育季刊，16，26-29。
- 施常花 (1988)。臺灣地區兒童文學作品對讀書治療適切性的研究。臺南市：復文。
- 紀惠 (2001)。一個情緒困擾兒童在讀書治療中的改變歷程研究。未出版之碩士論文，國立臺南師範學院國民教育研究所，臺南市。
- 郝廣才 (2006)。好繪本如何好。台北市：格林。
- 徐素霞 (2001)。臺灣兒童圖畫書導賞。台北市：國立藝術教育館。
- 徐錦成 (2006)。2005 台灣兒童文學概述。在 2005 臺灣文學年鑑 (林瑞明主編，頁 82-96)，台北市：國立臺灣文學館。
- 海默 (2008)。躲進世界的角落。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://blog.xuite.net/stillsea/blog/20744317>
- 海默 (2009)。博客來網路讀者書評：星空。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010433718>
- 家扶基金會 (2012)。大孩子健康權調查報告。上網日期：2013 年 3 月 2 日，檢自：
http://www.ccf.org.tw/?action=news1&class_id=4&did=55
- 高子衿 (2002)。—密聚—漫畫外的漫畫。當代設計，118，162-167。
- 高強華 (2000)。青少年的價值選擇與價值教育。學生輔導通訊，70，14-25。

- 
- 高振耀 (2008)。談資優青少年社會情緒問題與發展性團體諮商。《國教之友》，60(1)，45-53。
- 高儷萍、劉欣慧 (2009)。面具後的真相－談資優生的自我發展與輔導。《國小特殊教育》，47，97-106。
- 翁寶美 (2007)。父母癌症青少年之悲傷歷程研究－以正向影響為焦點之探討。未出版之碩士論文，南華大學生死學研究所，嘉義縣。
- 財團法人董氏基金會 (2011)。2011 年-台灣五都國、高中職學生運動狀況、壓力源與憂鬱情緒之相關性調查 (上)。上網日期：2011 年 11 月 5 日。檢自：
<http://www.jtf.org.tw/psyche/melancholia/survey.asp?This=79&Page=1>
- 秦夢群 (2011)。創造青春期的教養福分。上網日期：2011 年 11 月 5 日。檢自：
<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010501047>
- 陳向明 (2002)。社會科學質的研究。臺北市：五南。
- 陳玫伶 (1996)。談資優學生完美主義。《資優教育季刊》，61，25-31。
- 陳幸姍 (2011)。博客來網路讀者書評：《星空》(平裝)。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：
<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010433718>
- 陳昭吟 (2000)。隱匿在色彩下的訊息——從幾米的繪本文學談起。第四屆青年文學會議演講稿。上網日期：2012 年 12 月 7 日。檢自：
http://www.tnfsh.tn.edu.tw/teach/chi/candy.htm#_msoanchor_1
- 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學系碩士班，臺南市。
- 陳真慧 (2009)。博客來網路讀者書評：《星空》(平裝)。上網日期：2013 年 7 月

16日，檢自：

<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010433718>

陳書梅 (2005)。新時代公共圖書館服務與閱讀。臺北市立圖書館館訊，20(4)，87-95。

陳書梅 (2008a)。圖書館與書目療法服務。大學圖書館，12(2)，15-41。

陳書梅 (2008b)。臺灣圖書資訊界「送兒童情緒療癒繪本到四川」。全國新書資訊月刊，114，4-5。

陳書梅 (2009)。教育部「送兒童情緒療癒繪本到八八水災區」--兼談繪本書目療法與災區兒童之心理重建。中華民國圖書館學會會訊，17(2)，66-69。

陳書梅編著 (2009)。兒童情緒療癒繪本解題書目。臺北市：國立臺灣大學出版中心。

陳書梅 (2010)。書目療法、公共圖書館與青少年之療癒閱讀。臺灣圖書館管理季刊，6(1)，11-18。

陳書梅 (2011)。繪本書目療法與臺灣之兒童閱讀推廣活動。在澳門圖書館暨資訊管理協會編，兩岸三地閱讀推廣 (頁 1-7)。澳門：編者。

陳書梅、洪新柔 (2012)。大學生對大學圖書館情緒療癒閱讀素材需求之探索性研究。大學圖書館，16(1)，12-35。

陳書梅、陳庭、劉振興、洪靜婷、梁安琪、甄景童 (2013)。繪本對大學新生之情緒療癒效用研究。圖書館學與資訊科學，39(1)，4-24。

陳維如 (2005)。應用以繪本為主的讀書治療於父母離異兒童之個別諮商研究。未出版之碩士論文。國立新竹教育大學教育心理與諮商研究所，新竹市。

陳麗雲 (2011)。幾米繪本藝術之研究。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學

國文學系碩士專班，臺北市。

郭為藩（1979）。資賦優異兒童生活適應之評鑑。在資賦優異兒童教育研究實驗叢書第五輯（教育部國教司編，頁 14-29），臺北市：教育部國教司。

郭靜姿（1984）。資優學生的壓力與壓力調適。資優教育季刊，22，11-16。

郭靜姿（2000）。談資優學生的特殊適應問題與輔導。資優教育季刊，75，1-6。

郭靜姿、陳若男、林美和、簡維君、張靖卿、胡寶玉等（2007）。重要他人對於高中資優畢業女性生涯發展的影響。資優教育研究，7(2)，1-18。

曹俊彥、曹泰容（2006）。探索圖畫書彩色森林。臺北：藝術家。

悠悠魚（2008）。繪本~石頭湯-(-文圖--瑪西亞.布朗-)。上網日期：2013年7月16日，檢自：[http://f19780305.pixnet.net/blog/post/23841004-繪本~石頭湯-\(-文圖--瑪西亞.布朗-\)](http://f19780305.pixnet.net/blog/post/23841004-繪本~石頭湯-(-文圖--瑪西亞.布朗-))

張玉佩（2001）。以讀書治療來進行資優學生的情意教育。資優教育季刊，80，22-30。

張春興編（1991）。張氏心理學辭典。臺北市：東華。

張簡碧芬（2010）。小說閱讀對大學生之情緒療癒效用分析研究。未出版之碩士論文，國立臺灣大學圖書資訊學研究所，臺北市。

張馨仁（2000）。從 Dabrowski 的理論看資優生的情緒發展。資優教育季刊，74，6-18。

國立新竹教育大學圖書館（2011）。心靈驛站：查克 笨！海茲·雅尼許文；賀格·邦許圖；邱璧輝譯。上網日期：2013年7月16日，檢自：
<http://therapy.lib.nhcue.edu.tw/?p=3977>

國立臺灣師範大學特殊教育中心特殊教育研究所編(1988)。高中資優教育專輯。

臺北市，國立台灣師範大學特殊教育中心特殊教育研究所。

莊明貞(1987)。從兒童厭世行為談資優學生的心理輔導。資優教育季刊, 31, 32-33。

菜小配(2010)。大家好，我叫做郝完美，不管你正面看我、背面看我，我都好完美。上網日期：2013年7月16日，檢自：

<http://post.books.com.tw/bookpost/blog/32049.htm>

菲茵(2005)。【繪本】幾米推出籌備三年最新作品《失樂園》。上網日期：2013年7月16日，檢自：<http://mypaper.pchome.com.tw/fynelove/post/1260639305>

曾淑容(摘譯)(1984)。資優學生和非資優學生困擾問題的比較(原作者：Tan-Willman, C)。資優教育季刊, 12, 27-29。(原著出版年：1980)

程國選(2005)。資優青少年自我傷害防治課程與教學：以生命教育為取向。臺北市：心理。

喜樂(2004)。【閱讀筆記】《好好照顧我的花》。上網日期：2013年7月16日，檢自：<http://city.udn.com/1540/1019023>

彭雅慧(1995)。天才的眼淚—我國現行高中數理資優教育的檢討。未出版之碩士論文，國立臺灣大學新聞研究所，臺北市。

黃心儀(2011)。繪本之力—青少年性別意識自我覺察之探究。未出版碩士論文，國立彰化師範大學輔導與諮商學系所，彰化縣。

黃亞琪(2008)。從經紀到品牌——幾米推手李雨珊。台灣光華雜誌, 33(3), 80-85。

黃德祥(1996)。青少年發展與輔導。臺北市：五南。

黃碧枝(2009)。關係失落者的繪本自助閱讀體驗之分析。未出版之碩士論文，

國立臺南大學諮商與輔導學系碩士班，臺南市。



萬文隆(2004)。深度訪談在質性研究中的應用。*生活科技教育月刊*，37(4)，17-23。

愛永(2009)。博客來網路讀者書評：寂寞長大了。上網日期：2013年7月16日，檢自：<http://www.books.com.tw/exep/prod/booksfile.php?item=0010437672>

煙山山脈(2009)。每個人的心中都有一個斷嘴。上網日期：2013年7月16日，檢自：<http://www.ireading.cc/review/review.aspx?rid=43047>

楊淑卿(1993)。兒童圖畫書之探討。*教育研究雙月刊*，33，65-72。

楊雅琪(2009)。簡單的愛_閱讀推薦:寂寞很簡單。上網日期：2013年7月16日，檢自：<http://post.books.com.tw/schoolpaper/blog/6444.htm>

楊曉雯(1996)。高中生閱讀行為研究：以臺北市立建國高級中學學生為例。未出版之碩士論文，淡江大學教育資料科學研究所圖書館學與資訊科學組，臺北市。

葉瑋妮(2011)。電影對失戀大學生之情緒療癒效用分析研究。未出版之碩士論文，國立臺灣大學圖書資訊學研究所，臺北市。

管家琪(2006)。讀傳記教出資優兒。臺北市：文經。

劉貞宜、王曼娜(2006)。臺北市資優教育的推展現況與未來展望。*教育研究*，143，29-40。

歐用生(1991)。內容分析法。在*教育研究法*(黃光雄、簡茂發主編，頁229-254)。臺北市：師大書苑。

鄭美芳(2011)。以多元智能理論為基礎的繪本教學對國中生的學習投入與創造力影響之實驗研究。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學教育研究所，彰化市。



鄧繼強 (1992)。青少年的輔導。香港：田園

靜 (2008)。博客來網路讀者書評：月亮忘記了 (平裝)。上網日期：2013 年 7

月 16 日，檢自：

http://www.books.com.tw/exep/prod/reader_opinion.php?item=0010005899

賴保禎、張利中、周文欽、張德聰、劉嘉年 (1999)。健康心理學。臺北縣：國立空中大學。

賴建宇 (2009)。人間迷航近半學生不要知做啥。天下雜誌，435，286-289。

盧雪梅 (1988)。資賦優異學生社會與情緒發展的輔導。資優教育季刊，28，01-05。

冀文慧 (2003)。幾米繪本研究。未出版之碩士論文，國立臺灣師範大學國文系在職進修班，臺北市。

聯合晚報 (2012)。北市自殺防治中心：2 成 3 高中職學生有過自殘行為。聯合晚報，7 月 16 日，A9 版。

蕭萍 (2007)。嚟-嘍！/海豚繪本花園：導讀。在嚟-嘍！（N. Brun-Cosme 著，O. Tallec 繪，王星譯），中國：湖北美術出版社。（原著出版年：2005）

鍾聖校 (1990)。資優生的認知特質及其可能導置的學習困擾。資優教育季刊，37，13-15。

藍貓眼 (2010)。分享一本書“糟糕的一天”。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：<http://mypaper.pchome.com.tw/c81010201/post/1320750291>

蘇盈宇 (2003)。以生命教育啟迪資優青少年的生命智慧。資優教育季刊，86，28-41。

蘇振明 (1998)。認識兒童讀物插畫及其教育性。美育月刊，91，1-10。臺北：國立臺灣藝術教育館。

蘇振明 (2001)。圖畫書的定義與要素。在臺灣兒童圖畫書導賞 (徐素霞編著, 頁 13-15)。臺北：國立臺灣藝術教育館。

蘇璟慧 (2011)。我不是完美小孩。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

http://www.shs.edu.tw/search_view_over.php?work_id=1004354

蘇麗華 (2008)。月亮忘記了讀書心得。上網日期：2013 年 7 月 16 日，檢自：

http://www.shs.edu.tw/search_view_over.php?work_id=452542

Adderholdt, M. R. (1987). *Perfectionism: What's bad about being too good.*

Minneapolis: Free Spirit.

Allen, B. (1980). Bibliotherapy and the disabled. *Drexel Library Quarterly*, 16(2), 81-93.

Alvermann, D. E., Hinchman, K. A., Moore, D. W., Phelps, S. F., & Waff, D. R. (Eds.). (2006). *Reconceptualizing the literacies in adolescents' lives* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Alvino, J. (1991). An investigation into the needs of gifted boys. *Roeper review*, 13, 174-180.

Arizpe, E. and Styles, M. (2003). The nature of picturebooks: Theories about visual texts and readers. In Arizpe, E. & Styles, M. (Eds), *Children reading pictures: Interpreting visual texts*, (pp.19-38). London: Routledge/Falmer.

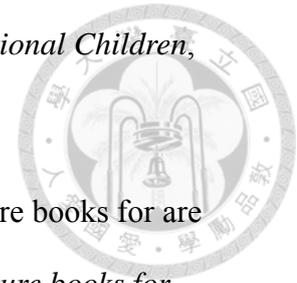
Ashley, L. F. (1978). *Bibliotherapy, etc. Language Arts*, 55(4), 78-81.

Bailey, C. A.(2007). *A guide to qualitative field research* (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif.: Pine Forge Press.

Barker, R. L. (2003). *The social work dictionary*. Washington, DC: NASW.

Bauer, M. S., & Balius, F. (1995). *Storytelling: Integrating therapy and curriculum for*

students with serious emotional disturbances. *Teaching Exceptional Children*, 27(2), 24-28.



Bishop, R.S., & Hickman, J. (1992). Four or fourteen or forty: Picture books for are everyone. In S. Benedict, L. Carlisle (Eds.) *Beyond words: picture books for older readers and writers*. Portsmouth, NH: Heinemann Educational books, Inc.

Bodart, J. (2006). Books that help, books that heal: Dealing with controversy in YA literature. *Young Adult Library Services*, 5(1), 31-4.

Bransky, T., Jenkins-Friedman, R., & Murphy, D. (1987). *Identifying gifted students at risky for disabling perfectionism: The roles of the school psychologist*. Paper presented at the convention of the American Psychological Association, New York.

Brewster, L. (2008). Medicine for the soul: Bibliotherapy. *Australasian Public Libraries and Information Services*, 21(3), 115-19.

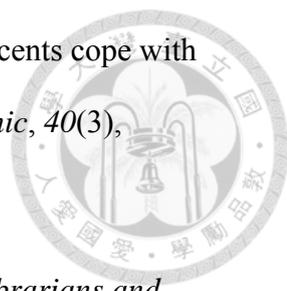
Brewster, L. (2009). Reader development and mental wellbeing: The accidental bibliotherapist. *Australasian Public Libraries and Information Services*, 22(1), 13-16.

Brinda, W., & Whordley, D. (2005). "Bringing literature to life" for reluctant and struggling adolescent readers with theatre for young audiences. *Stage of the Art*, 17(2), 15-17.

Britton, J. (1993). *Literature in its place*. Portsmouth, NH: Heinemann-Boynton/Cook.

Broadway, M. (2008). Dealing with death: Books to help young people cope with grief. *Teacher Librarian*, 35(5), 44-8.

- 
- Brophy, J. (1996). *Working with shy or withdrawn students*. (ERIC. Document
Reproduction Service No. ED 402070).
- Burek Pierce, J. (2010). A feeling for books. *American Libraries*, 41(11/12), 48.
- Bryan, A. (1939). Can there be a science of bibliotherapy? *Librirary journal*, 64,
773-776.
- Carlson, A. D. (1997). Bibliotherapy revisited. *School Library Journal*, 43(7), 37.
- Clark, R. (2005). Fiction or nonfiction? Bibliotherapy examined. *Library Media
Connection*, 24(1), 36-7.
- Cohen, L. J. (1992). Bibliotherapy: The therapeutic use of books for women. *Journal
of Nurse-Midwifery*, 37(2), 91-95.
- Crain, W.C. (2000). *Theories of development concepts and applications*. New Jersey:
Prentice-Hall.
- Cross, T. L., Coleman, L. J., & Stewart, R. A. (1993). The social cognition of gifted
adolescents: An exploration of the stigma of giftedness paradigm. *Poeper Review*,
16, 37-40.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The
roots of success and failure*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Delaney, C. (1995). Rites of passage in adolescence. *Adolescence*, 30, 891-7.
- Delisle, J. R. (1988). *Stress and the gifted child*. (ERIC. Document Reproduction
Service No. ED 318204).
- DeMinco, S. (1995). Young adult reactions to death in literature and life. *Adolescence*,
30, 179-85.

- 
- Dole, S., & McMahan, J. (2005). Using videototherapy to help adolescents cope with social and emotional problems. *Intervention in School and Clinic*, 40(3), 151-155.
- Doll, B., & Doll, C. A. (1997). *Bibliotherapy with young people: Librarians and mental health professionals working together*. Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Donelson, K. L., & Nilsen, A. P. (1997). *Literature for today's young adults* (5th ed.). New York: Harper Collins.
- Ediger, M. (1991). *The affective dimension in middle school reading*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 333330)
- Ford, D., Tyson, C., & Howard, T. (2000). Multicultural literature and gifted black students: Promoting self-understanding, awareness, and pride. *Roeper Review*, 22(4), 235-40.
- Forgan, J. W. (2002). Using bibliotherapy to teach problem solving. *Intervention in School and Clinic*, 38, 75-83.
- Fox, L. H.(1981). Preparing gifted girls for future leadership roles. *Gifted, Creative, & Talented*, 17, 7-11.
- Frasier, M., & McCannon, C. (1981). Using bibliotherapy with gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 25(2), 81-84.
- Freeman, J.(1985). Emotional aspects of giftedness. In J. Freeman(Ed.), *The Psychology of Gifted Children*(pp.247-264). New York: John Wiley.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism . *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.

- 
- Furner, J. M. (2004). Using bibliotherapy to overcome math anxiety. *Academic Exchange Quarterly*, 8(2), 209-213.
- Gallagher, J. J. (1975). *Teaching the gifted child* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Gavigan, K., & Kurtts, S. (2011). Using children's and young adult literature in teaching acceptance and understanding of individual differences. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 77(2), 11-16.
- Gladding, S. T. & Gladding, C. (1991). The ABCs of bibliotherapy for school counselors. *School Counselor*, 39(1), 7-13.
- Glessner, M. M., Hoover, J. H., & Hazlett, L. A. (2006). The portrayal of overweight in adolescent fiction. *Reclaiming Children and Youth*, 15(2), 116-123.
- Glick, A. (2001). "Millionaire" will help Ohio teens. *School Library Journal*, 47(3), 21.
- Gowan, J. C. & Demos, G.D. (1964). *The education and guidance of the ablest*. Springfield, Ill; Thomas.
- Grier, L., & Nauman, A. (2006). Bibliotherapy: Coping with loss. *Louisiana Libraries*, 69(2), 12-20.
- Gross, M.U.M. (1998). The me behind the mask : Intellectually gifted students and the search for indentity. *Roper Review*, 20(3), 167-174.
- Gumbiner, J. (2003). *Adolescent assessment*. New Jersey: John Wiley.
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence: Its psychology and its relation to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion, and education (Vols. I & II)*.

Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Halsted, J. W. (1994). *Some of my best friends are books: Guiding gifted readers from pre-school to high school*. Dayton, OH: Ohio Psychology Press.

Hart, M. (2004). Attract teen readers with an edgy plot. *The Writer*, 117(10), 39-43.

Havighurst, R. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: McKay.

Hébert, T. P., Long, L. A., Speirs Neumeister, K. L. (2001). Using biography to counsel gifted young women. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12, 62-79.

Hébert, T. P. (1995). Using biography to counsel gifted young men. *Journal Of Secondary Gifted Education*, 6(3), 208-219.

Hébert, T. P., & Kent, R. (2000). Nurturing social and emotional development in gifted teenagers through young adult literature. *Roeper Review*, 22(3), 167-171.

Hoagland, J. (1972). Bibliotherapy: A review and analysis of their literature. *The Journal of Special Education*, 49, 390-394.

Hollender, M. H (1978). Perfectionism, a neglected personality trait. *Journal of Clinical Psychiatry*, 39, 384. Hollingworth, L. S. (1942). *Children above 180 IQ Stanford-Binet: Origin and development*. New York: World Book. Luftig.

Hollingworth, L. (1926). *Gifted children*. New York: Macmillan.

Hynes, A. M., & Hynes-Berry, M. (1986). *Bibliotherapy--the interactive process : A handbook*. Boulder, CO: Westview.

Jeon, K. (1992). Bibliotherapy for gifted children. *GCT*, 15 (2), 16-19.

Jonatha, W. V., & Terry, L. N. (2004). Bibliotherapy for gay and lesbian youth: Overcoming the structure of silence. *The Clearing House*, 77(5), 190-194.

Jones, J. (2006). A closer look at bibliotherapy. *Young Adult Library Services*, 5(1), 24-7.

Kerr, B. A. (1994). *Smart girls two: A new psychology of girls, women and giftedness*. Dayton, Ohio: Ohio Psychology Publishing Company.

King, M. M. (1986). *Treatment of perfectionism*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 276948)

Kirschenbaum, R. (1980). Combating sexism in the preschool environment, *Roeper Review*, 2, 31-33.

Kirschenbaum, R.J., & Reis, S.M. (1997). Conflicts in creativity: Talented female artists. *Creativity Research Journal*, 10, 251-263.

Knighten, K. (1984). The gifted of failure. *Creative Child & Adult Quarterly*, 9(3), 169-173.

Krakovsky, M. (2006). Novel delights: Reading books can help you read minds. *Psychology Today*, 50-53.

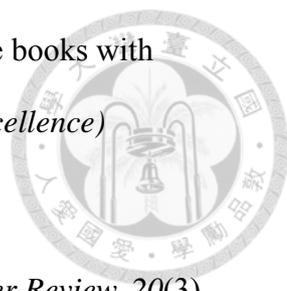
Lack, C. R. (1985). Can bibliotherapy go public? *Collection Building*, 7(1), 27-32

Landt, S. (2006). Multicultural literature and young adolescents: A kaleidoscope of opportunity. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 49(8), 690-7.

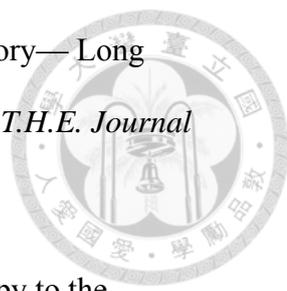
Lenkowsky, R. S. (1987). Bibliotherapy: A review and analysis of the literature. *The Journal of Special Education*, 21(2), 123-132.

Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill.

Lewis, D. (2001). *Reading contemporary picture books: Picturing text*. New York: RoutledgeFalmer.

- 
- Lightsey, G., Olliff, C., and Cain, C. (2006). Using crossover picture books with adolescent learners. *FLaRE (Florida Literacy and Reading Excellence) Professional Paper*.
- Lovecky, D. V. (1998). Spiritual sensitivity in gifted children. *Roepers Review*, 20(3), 178-183.
- Marantz, K. (1983). The picture book as art object: A call for balanced reviewing. In R. Bator, (Ed.), *Signposts to criticism of Children's literature*, 152-155. Chicago, IL: American Library Association.
- Matthews, R., Mingrone, M. C., Zuideme, L. A., Mascia, E. G., Panousis, G. C., Perrin, R., . . . Pollack, J. (1999). What picture books do you recommend for use in the English language arts classroom. *English Journal*, 88, 27-33.
- Melnick, S. (2002). Fictional characters in books as positive role models for adolescent females. *Gifted Child Today (Waco, Tex.: 2000)*, 25(2), 44-45.
- Montemayor, R. (1983). Parents and adolescents in conflict: All families some of the time and some families most of the time. *Journal of Early Adolescence*, 3, 83-103.
- Moody, M. T, & Limper, H. K. (1971). *Biblio-therapy: Methods and materials*. Chicago: American Library Association.
- Nugent, S. A. (2005). Affective education: Addressing the social and emotional needs of gifted students in the classroom. In F.A. Karnes & S.M. Beam(eds.), *Methods and materiall for teaching the gifted* (2nd ed.) (p. 412). Waco, TX: Prufrock.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *Human development* (8th ed.). Boston: McGraw-Hill.

- 
- Pardeck, John T. & Pardeck, Jean A. (1993). *Bibliotherapy: A clinical approach for helping children*. Yverdon, Switzerland ; Langhorne, Pa.: Gordon and Breach Science Publishers.
- Pardeck, John T. (1994). Using literature to help adolescents cope with problems. *Adolescence*, 29(114), 421-427.
- Perrone, P. A.(1981). *The developmental education and guidance of talented learners*. Rockville, MD: Aspen Systems.
- Piechowski, M. M. (1997). Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp.366-381). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Regan, K., & Page, P. (2008). “Character” building: Using literature to connect with youth. *Reclaiming Children and Youth*, 16(4), 37-43.
- Reis, S. (1991). The need for clarification in research designed to examine gender differences in achievement and accomplishment. *Roeper Review*, 13, 193-198
- Riordan, R. J.,& Wilson, L. S.(1989). Bibliotherapy: Dose it work? *Journal of Counseling and Development*, 67, 506-508
- Rodgers, B. S. (1979). *Effects of an enrichment program screening process on the self concept and others concept of gifted elementary children*. Unpublished doctoral dissertation, University of Cincinnati.
- Roth, W. G. (1985). *Treatment implications derived from self- efficacy research with children*. Unpublished doctoral dissertation, Biola University, California.
- Rubin, R. J. (1978). *Using bibliotherapy: A guide to theory and practice*. Phoenix, AZ: Oryx.

- 
- Rubisch, J. C., Carr, C. S., & Breman, J. (2000). Not the same old story—Long distance collaboration to increase interpersonal understanding. *T.H.E. Journal (Technological Horizons in Education Journal)*, 28(3), 60-6.
- Russell, D. H., and Shrodes, C. (1950). Contributions of bibliotherapy to the language-arts program I. *The School Review*, 58(6), 335-342.
- Schreur, G. (2006). Using bibliotherapy with suspended students. *Reclaiming Children and Youth*, 15(2), 106-11.
- Sclabassi, S. H. (1973). Literature as a therapeutic tool: A review of the literature on bibliotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 27(1), 70-77.
- Shechtman, Z. (2009). *Treating child and adolescent aggression through bibliotherapy*. New York: Springer Science Business Media.
- Silverman, L. K. (1986). What happens to the gifted girl? In C. J. Maker (Ed.), *Critical issues in gifted education, Vol. 1: Defensible programs for the gifted* (pp. 43-89). Rockville, MD: Aspen
- Silverman, L. K. (1993). The gifted individual. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp.3-28). Denver, CO: Love.
- Snowball, Clare. (2010). Teenagers: Our future readers. *Incite*, 31(3), 13.
- Stamps, L. (2003). Bibliotherapy: How books can help students cope with concerns and conflicts. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 70(1), 25-9.
- Strop, J. (1983). *Counseling need of the gifted*. Unpublished research. University of Denver.
- Sturm, B. W. (2003). Reader's advisory and bibliotherapy: Helping or healing? *Journal of Educational Media and Library Sciences*, 41(2), 171-179.

Torrance, E.P. (1982). Misperceptions about creativity in gifted education: Removing the limits on learning. In S. N.Kaplan , A. H. Passow. P. H. Phenix. S. M. Reis. J. S. Renzulli, I. S. Soto , L. H. Smith, E. P. Torrance. & V. S. Ward. *Curricula for the gifted: Selected proceedings of the First National Conference on Curricula for the Gifted Talented* (pp. 59-74). Ventura, CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.

Tsai, M. F. (1999). *Meta-analytic findings on gifted student's self-concept in Taiwan*. Paper presented at 13th World Conference of World Council for the Gifted and Talented Children. Istanbul, Turkey.

Turner, T. N., Wooten, D. & Broemmel, A. (2004). History through many eyes: Ten strategies for building understanding of time concepts with historical picture books. *Childhood Education*, 81(1), 20-24.

Tussing, H.L., & Valentine, D.P. (2001). Helping adolescents cope with the mental illness of a parent through bibliotherapy. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 18(6), 455-469.

Webb, J. T. (1994). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Heller, F. J. Monk & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent*. Oxford: Pergamon.

Weissman, A. N. (1980). *Assessing depressogenic attitudes: A validation study*. Paper presented at the 51st annual meeting of the Association for the Advancement of Behavior therapy, Chicago.

Whitemore, J.(1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Wolf, J.S. , & Stephens, T.M. (1984). Training models for parents of the gifted.

Journal for the Education of the Gifted, 7(2), 120-129.

Zaccaria, Joseph S. ,Moses Harold A. (1968). *Facilitating human development through*

reading: the use of bibliotherapy in teaching and counseling. Champaign,

Illinois: Stipes Publishing Co.

Zitlow, C. S. & Stover, L. (1998). Japanese and Japanese American youth in literature.

ALAN, 25(3).



附錄一 輔助型問卷



親愛的同學，您好：

首先謝謝您願意協助填寫這份問卷。我是國立臺灣大學圖書資訊學系的碩士班研究生李宜玲，目前正在撰寫由陳書梅教授指導的碩士論文「資優女高中生之情緒療癒研究—發展性繪本書目療法之應用」。由於我個人曾於98學年度在北一女中擔任實習教師，與北一女中之師生締結深厚情感，因此希望能藉此研究為北一女中學生盡一份關懷之心力。

請您於下列問題中，勾選會讓您感到心情不好的原因，以及閱讀繪本之經驗與意願。如果您願意進一步與我分享您的情緒困擾問題，並嘗試以閱讀繪本來舒緩您的心情，請您寫下可以接受訪談的時間。

所有問題請按照您的真實感受勾選，沒有所謂的對與錯。您所回答的資料，僅供本研究參考，個人資料絕對保密，請您安心填答。為感謝您熱心協助本研究，訪談結束後，我將贈送300元圖書禮券以表達誠摯的謝意。

敬祝

學業進步

平安快樂

國立臺灣大學圖書資訊學系

指導教授 陳書梅 博士

碩士班研究生 李宜玲 敬上

連絡電話：0928*****

email:sing*@gmail.com

第一部份 情緒困擾問題

下列哪些是平時導致妳心情不好的原因？(可複選)

- 過度敏感的人格特質（常因生活中的人事物而感到劇烈的喜悅、悲傷、挫折等）
- 完美主義的傾向（即使自己的表現已在班平均之上，但還是覺得不夠好等）
- 同儕關係（過度競爭、關係疏遠、嫉妒、衝突等）
- 其他，請說明：_____

第二部分 繪本閱讀經驗與意願

妳是否曾因為閱讀繪本而平撫原本低落的心情？

是，繪本書名為：_____（可詳列）。

否，對繪本沒興趣。

否，從沒讀過繪本，但願意在此研究嘗試閱讀繪本以舒緩心情。



第三部分 分享與訪談

本研究將進行兩次訪談，第一次訪談大約進行半小時，第二次訪談則約 1 個小時。第一次訪談旨在了解妳的情緒困擾問題及相關因素，並據此選擇適合之繪本讓妳帶回去閱讀；閱讀時間為 3 至 5 天，可依妳的時間安排予以調整。第二次訪談則請妳與研究者分享閱讀繪本的感受、是否這些繪本能舒緩妳的情緒困擾等等。如果妳願意參與後續兩次面對面之訪談，請留下妳的聯絡資料，以及方便接受訪談之時間。所有資料僅供研究之用，絕對保密、不外洩。

受訪者資料

1. 姓名：

2. 手機：

3. 電子郵件信箱：

4. 請列多個方便接受訪談的時間：

星期一，時間：

星期二，時間：

星期三，時間：

星期四，時間：

星期五，時間：

星期六，時間：

星期日，時間：

再次感謝您的填答！

附錄二 訪談邀請函



親愛的同學，您好：

我是國立臺灣大學圖書資訊學系碩士班研究生李宜玲，在陳書梅教授的指導下，進行碩士學位論文「資優女高中生之情緒療癒研究—發展性繪本書目療法之應用」。本研究之目的，在了解資優女高中生情緒困擾問題時，是否能藉由閱讀繪本來舒緩情緒，並了解哪些繪本對資優女高中生而言，具有情緒療癒效果。期冀透過本研究，初步提供與資優女高中生情緒困擾問題相關之繪本書單，藉以協助資優女高中生自我解決情緒困擾問題。

本研究將進行 2 次一對一個別訪談，每次時間約半小時至 1 個半小時；於第一次訪談當日，亦請您攜帶家長同意書。而為了進行訪談分析，在徵詢您的同意之後，將於訪談過程中全程錄音。除非獲得 貴家長和您的同意，您所提供之任何意見與個人資料，僅供學術研究使用，絕對保密且不外洩，請您放心接受訪談。

衷心期盼您的參與，感謝您願意接受訪談、提供寶貴的意見。為了感謝您的熱心協助，謹贈送 300 元圖書禮券以表誠摯的謝意。

敬祝
學業進步
闔家喜樂

國立臺灣大學圖書資訊學系
碩士班研究生李宜玲敬上
聯絡電話：0928*****
電子郵件：sing*@gmail.com

2012.12

附錄三 家長同意書



○○○學生家長，您好！

我是國立臺灣大學圖書資訊學系碩士班研究生李宜玲，研究者曾於 98 學年度在北一女中擔任實習教師。今於陳書梅教授的指導之下，進行碩士學位論文「資優女高中生之情緒療癒研究—發展性繪本書目療法之應用」。本研究之目的，在了解資優女高中生情緒困擾問題時，是否能藉由閱讀繪本來舒緩情緒；並了解哪些繪本對資優女高中生而言，具有情緒療癒效果。並依據研究結果提出具體建議給予資優女高中生、以及學校、輔導中心、圖書館等相關單位，作為協助資優女高中生調適情緒、處理情緒困擾問題之參考。

本研究須進行二次約半小時至 1 個半小時的個別訪談，日前已徵詢 貴子弟之同意，於此亦懇請您同意讓 貴子弟與研究者進行訪談，以及允許研究者於訪談時錄音，俾利訪談後的資料分析；而此訪談紀錄與錄音檔僅供研究使用，絕對保密不外洩。兩次訪談結束後，研究者將致贈 貴子弟 300 元圖書禮券以表謝意。

敬祝

闔家平安喜樂

國立臺灣大學圖書資訊學系

碩士班研究生李宜玲敬上

聯絡電話：0928*****

2012.12

家長同意書回條

本人 為○○○之監護人，已知悉研究生李宜玲之碩士論文「資優女高中生之情緒療癒研究—發展性繪本書目療法之應用」之研究目的，

同意○○○與研究生李宜玲進行一對一個別訪談，並允許全程錄音。

簽章：

民國 102 年 月 日

附錄四 訪談大綱



一、第一次訪談大綱

了解受訪者之情緒困擾問題

依據妳的問卷填答，妳目前的情緒困擾問題為○○○等。其中最讓妳感到煩惱或沮喪的問題是什麼？可以試著談談嗎？如果不太想聊這個問題，我們可以談談其他的情緒困擾問題。

二、第二次訪談之訪談大綱：以《有你，真好！》為例

探討受訪者閱讀繪本時所產生之情緒療癒效用歷程

（一）認同

- 1.這本繪本的內容在講些什麼？故事中的主角是誰？
- 2.本故事的主角遭遇到了哪些情緒困擾問題？為什麼？
- 3.故事中有哪些角色與主角的情緒困擾問題相關？

（二）淨化

- 1.妳覺得大野狼在面對情緒困擾問題時產生了哪些心理感受？為什麼？
- 2.大野狼如何解決問題？
- 3.大野狼運用牠的處理方式後，其想法與情緒感受有何轉變？為什麼？
- 4.在整個故事當中，有哪些圖、文或情節特別讓妳印象深刻？為什麼？

（三）領悟

- 1.若妳是大野狼的話，面對如此的情緒困擾問題，妳會怎麼做？為什麼？
- 2.妳在高中生活中，是否曾遭遇與主角相似的情緒困擾問題？
- 3.妳對這個繪本故事的想法為何？繪本的內容帶給妳什麼樣的啟發？

附錄五 訪談逐字稿示例



2013.03.15 pm18:00

編號：N

訪談地點：台北火車站丹堤咖啡店

情緒困擾問題：主要煩惱人際關係的經營、情緒較為敏感、關注社會議題。

閱讀的繪本：失落的一角、月亮忘記了、一年甲班 34 號、幸運兒、聽幾米唱歌。

1 問：這幾本繪本當中，妳覺得哪一本繪本最能帶給妳那種平撫心情的感覺？

2 答：嗯...我覺得是《失落的一角》。

3 問：這本繪本妳之前說很小的時候看過，那現在再看一次，有什麼不同的感受
4 嗎？

5 答：小時候在課堂上看過，那次是老師帶著我們看，還有帶我們討論，不過那
6 時候並沒有很清楚繪本在講什麼，是老師帶著我們看為什麼它要去找那一角，
7 然後還有要做自己比較重要之類的。現在長大看感覺比較不一樣、比較有感
8 覺，可能也是經歷的事情比較多的關係。

9 問：這本繪本的內容在講些什麼？故事中的主角是誰？

10 答：主角就是這個圓圈，它一直想要找回它身上它不擁有的東西，就是它覺
11 得擁有了那個東西之後它會比較快樂，可是當它找到之後它卻發現它會失去
12 它本來可以做到的一些、令它很高興的事情，所以最後它還是決定維持它原
13 本的樣子，這樣它才會最快樂。

14 問：妳覺得它遭遇到哪些情緒困擾問題？

15 答：就是那種太執著的心態吧！它一直想要找到那一角，結果真正找到之後，
16 反而發現自己會錯過太多東西。

17 問：妳覺得繪本中有哪些角色和它的情緒困擾問題相關？

18 答：其實這些路上遇到的各式各樣的角，其實也都是一種相遇，可是它太想
19 要剛好完整的那一角，才會不斷放棄再找下一個。

20 問：妳覺得它在追尋的歷程當中，產生哪些心理感受？為什麼會有那些感受？

21 答：一開始它好像還滿愜意的，慢慢走。可是後來遇到很多不同的角，它開
22 始會感到失望、沮喪、受傷之類的。可能就是抱持期待反而覺得受傷吧！像
23 它還曾經掉在一個洞裡，我覺得還滿可憐的。



24 問：它後來如何解決這個情緒困擾問題？

25 答：就學會放下了吧！因為它發現找到完整的那一角並沒有真的比較快樂。

26 維持本來的自己，反而可以去做那些自己喜歡的事情。

27 問：妳覺得它最後放下那一角之後，它的想法與情緒和一開始有什麼不同？

28 發生什麼轉變？

29 答：我覺得它就是放鬆自己了，不會再去追尋那實體的一角了。那種從容走

30 開的感覺，是一種真正豁達的態度，而且它輕輕放下那一角，我覺得是一種

31 友善體貼的態度。

32 問：那妳覺得自己和這個圓圈像嗎？

33 答：有時候自己還滿像的。就會去找那些會讓自己很高興的事情...但其實也

34 會犧牲掉時間或一些空間什麼的，最後會發現其實做原本的自己才是比較快

35 樂的。

36 問：在整個故事當中，有哪些圖、文或情節特別讓妳印象深刻的嗎？

37 答：我很喜歡這一段，有時它越過甲蟲，有時甲蟲越過它這裡。這一段給我

38 一種感覺，好像圓圈和甲蟲之間一直都很融洽，就這樣並肩一起走，沒有誰

39 比誰快、誰比誰好的問題，有時候甲蟲在前面、有時候圓圈在前面，並沒有

40 進行比較的那種不舒服的感覺，或是衝突之類的。讓我覺得這是一種友情。

41 問：這一段讓妳聯想到自己的什麼經驗嗎？

42 答：嗯，就，有些朋友會有一種比較的心理，有些朋友會覺得比我好、比我

43 厲害，我在她們身邊會覺得有一種自卑的感覺。那種比較的心理會讓人覺得

44 相處起來很疲憊。所以我才會覺得這幅甲蟲和圓圈一起走的感覺很好，還滿

45 喜歡的。

46 問：妳剛剛說的那種比較的心理是高中發生的嗎？

47 答：高中的時候反而比較少，可能國中、國小的時候比較多吧！到高中，比

48 較會覺得每個人都有自己的長處，所以沒什麼好比的，不需要覺得自己比較

49 差。反而是國小國中的時候，同學比較常比來比去的。

50 問：所以當妳看到甲蟲和圓圈這一段時，妳的感覺是如何呢？

51 答：就有一種平靜、溫馨的感覺吧。

〔以下略〕