

收稿日期:2025-05-20

3~5岁幼儿情绪理解能力发展的绘本干预研究 ——基于本土化绘本主题活动的实践探索

王丽红¹, 李孟瑶¹, 孙月²

(1. 天津师范大学 教育学部, 天津 300387;

2. 黑龙江幼儿师范高等专科学校, 黑龙江 牡丹江 157011)

摘要:情绪理解能力是幼儿社会性发展的核心要素,探索有效的干预策略对幼儿发展至关重要。研究以本土绘本为媒介,通过教育实验探讨绘本主题活动对3~5岁幼儿情绪理解能力的促进作用。选取天津市某幼儿园80名幼儿为研究对象,分为实验组和对照组,实验组接受为期八周的系统性绘本主题活动干预,对照组仅只投放绘本,不开展绘本主题活动。采用情绪理解能力测试评估干预效果,结果显示,基于本土绘本的主题活动能有效提升幼儿的整体情绪理解能力,尤其在表情识别、外因情绪理解、基于愿望和信念的情绪理解等维度表现出显著促进作用。研究验证了本土化绘本主题活动在幼儿情绪教育中的实践价值,为幼儿园情绪教育提供了具有文化适应性的有效方案。

关键词:情绪理解能力;绘本主题活动;幼儿

中图分类号:G61

文献标识码:A

文章编号:1003-6873(2025)04-0011-09

基金项目:天津市教育科学规划一般课题“绘本主题活动促进幼儿社会情绪能力发展的研究——以中国本土绘本为媒介”(CBE210100)。

作者简介:王丽红(1979—),女,天津人,天津师范大学教育学部副教授,硕士生导师,主要从事学前教育、幼儿心理发展与教育研究;李孟瑶(2000—),女,河南鹤壁人,天津师范大学教育学部硕士研究生,主要从事学前教育研究;孙月(1995—),女,黑龙江牡丹江人,黑龙江幼儿师范高等专科学校教师,硕士,主要从事学前教育研究。

DOI:10.16401/j.cnki.ysxb.1003-6873.2025.04.041

一、引言

情绪理解能力是指幼儿能够从面部表情、肢体语言、情境线索中识别自己与他人的情绪状态,理解情绪产生的原因,并作出适当反应的能力^[1]。情绪理解能力作为幼儿社会性发展的基石,对同伴关系、亲社会行为及心理健康具有重要的预测作用^[2-3]。3~5岁是幼儿情绪理解能力发展的关键期,这一阶段幼儿的情绪认知水平不仅影响其社会适应能力,更对其未来的人际交往、心理健康及学业成就具有深远影响^[2]。因此,探索有效的教育干预方式以促进幼儿情绪理解

能力的发展具有重要的理论和实践意义。

近年来,幼儿情绪理解能力的研究取得了重要进展。Pons 等人的研究提出,幼儿情绪理解能力的发展呈现出从简单到复杂的递进特征,包括表情识别、情绪外因理解等多个维度^[1]。值得注意的是,幼儿情绪理解能力的发展,既遵循普遍规律,又受文化特异性影响,例如在理解羞愧、自豪等与社会评价相关的情绪时表现出文化独特性^[4-5]。在影响因素方面,研究发现幼儿的情绪理解能力与语言发展^[6]、执行功能^[7]等个体因素密切相关。同时,家庭教养方式^[8]和幼儿园教育环境^[9]等外部因素也发挥着重要作用。

在发展幼儿情绪能力方面,绘本因其直观的图画叙事、生动的角色塑造及贴近幼儿生活经验的情节,成为幼儿园重要的教学资源。幼儿心理理论强调,相较于纯文字材料,绘本通过视觉符号和故事叙述,更能帮助幼儿直观地感知情绪变化,理解情绪背后的社会情境^[10],理解心理状态与情绪的关联^[11]。近年来,中国本土绘本创作蓬勃发展,其内容扎根于中华文化土壤,不仅能呈现符合本土价值观的情感表达方式,更能通过传统故事、民俗元素等增强幼儿的文化认同感^[12]。文化历史理论进一步阐释了本土文化工具在认知发展中的中介作用,这为充分发挥本土绘本的教育价值,使其成为促进幼儿情绪理解与文化认同的重要媒介提供了理论支持^[13]。充分发挥本土绘本的教育价值,使其成为促进幼儿情绪理解与文化认同能力发展的重要媒介,是值得深入探讨的重要问题。

传统的单一的绘本阅读模式虽能帮助幼儿识别基本情绪^[11],但系统设计的主题式绘本活动通过多维度、沉浸式的学习情境体验能更有效地促进幼儿对复杂情绪的认知和理解^[14]。近年来多项实证研究证实,将绘本阅读与延伸活动(如角色扮演、情境讨论、律动活动、绘画表达等)相结合的方式,不仅能显著提升3~6岁幼儿的情绪识别,更能有效培养其情绪调节能力和共情发展水平^[15]。从课程整合的视角来看,优质的绘本主题活动能够有机融合语言、艺术、社会等领域的知识,融合的活动设计理念契合当前幼儿教育的要求^[16]。然而,现有研究较少关注以本土绘本为媒介的绘本主题活动,针对本土绘本的系统性情绪理解能力干预的研究仍较匮乏。中国传统文化中的情绪表达方式与西方存在显著差异,本土绘本蕴含着独特的情绪表达方式和社会文化内涵,往往更贴近中国幼儿的生活经验和文化背景。基于文化历史理论,这种文化适配性对幼儿的情绪学习尤为重要^[13]。

基于此,本研究以本土绘本为媒介,结合3~5岁幼儿的情绪发展特点,设计系列绘本主题活动,探讨其对幼儿情绪理解能力的促进作用。研究结果不仅可为幼儿情绪教育提供本土化实践方案,亦能在弘扬传统文化、倡导文化自信的背景下,为幼儿园课程资源的开发与利用提供理论依据和实践参考,推动具有中国特色的幼儿情绪教育模式的构建。

二、研究方法

(一)研究对象

本研究从天津市某幼儿园选取80名3~5岁幼儿作为研究对象(男幼儿40人,女幼儿40人;3~4岁小班幼儿40人,4~5岁中班幼儿40人)。所有幼儿均无情绪理解相关干预经历,未接触过研究所采用的绘本,经幼儿教师初步认定无认知或语言发展障碍。

(二)研究工具

本研究采用Pons和Harris^[1]编制、王滕^[17]修订的情绪理解测验(TEC),该测验适用于3~11岁儿童。测验共包括9个维度、20个项目。具体包括:表情识别(5个项目)、外因情绪理解(5

个项目)、基于愿望的情绪理解(4个项目)、基于信念的情绪理解(1个项目)、情绪暗示(1个项目)、情绪调节(1个项目)、隐藏情绪(1个项目)、混合情绪(1个项目)、道德情绪(1个项目)。

在计分方式上,除表情识别和外因情绪理解维度答对3题计1分外,其他维度均为答对全部计1分。

在实施方法上,通过图片呈现情境,主试提问并记录幼儿语言或指认回答,并通过情绪理解任务打分表记录幼儿反应。

(三)绘本选取

绘本筛选标准参考 Gillespie 和 Conner 的研究框架^[18],主要考量以下六个维度:画面吸引力、内容趣味性、年龄適切性、情节完整性、故事感染力以及语言可理解性。基于此,本研究确立四项核心筛选原则:(1)生活化原则,即选择贴近幼儿日常经验的绘本内容;(2)视觉化原则,即采用色彩鲜明、造型夸张的插画风格;(3)简明化原则,即选用文字简洁的文本;(4)情绪化原则,即确保涵盖高兴、生气、难过、害怕四种基本情绪类型。

根据以上筛选原则,从本土绘本中初步遴选出16本情绪主题绘本,并开发《情绪绘本适宜性评定量表》,由20位专业人员(包括学前教育专家、研究生和资深幼儿教师)组成评审小组,对16本绘本进行适宜性评定(5点评定,1为非常不适宜,5为非常适宜)。最终确定8本绘本为教学实验材料,其适宜性评定分数均高于4。其中,《你快乐,我快乐》《快乐是什么》的情绪主题为高兴,《生气的火山》《哼,我生气了》的情绪主题为生气,《我有办法让自己不难过》《我哭了,因为我好想您》的情绪主题为难过,《我会害怕》《当害怕来敲门》的情绪主题为害怕。

(四)研究设计

本研究采用前测-干预-后测模式的准实验设计。

1. 变量设计

实验自变量为是否开展绘本主题干预活动。

实验因变量为幼儿的情绪理解能力。

本研究的控制变量包括测试环境、互动方式、指导语、评分标准等方面。具体做法为:(1)在环境控制方面,所有测试均在安静活动室进行;(2)确保指导语、活动方式和评分标准一致;(3)实验班除每周开展两次绘本主题活动,其他时间开展正常的幼儿园常规教学活动,对照班保持正常的幼儿园教学活动。

2. 实施过程

前测阶段:使用情绪理解测验对所有被试进行基线评估。主试和幼儿在安静教室中一对一完成测试,每名幼儿测试时间约15~20分钟。

干预阶段:对实验班幼儿实施为期八周的绘本主题活动,每周2次(共16次),每次20~30分钟。干预形式为绘本集体教学活动和延伸活动。具体为导入、师生共读、互动讨论、延伸活动这四个环节。首先,设置吸引幼儿的情境或游戏作为导入,主试播放PPT及背景音乐营造气氛。接着,师生共读与互动讨论穿插进行,教师讲绘本帮助幼儿了解故事的起因、经过及结果,并就情绪展开提问讨论,帮助幼儿梳理、回忆故事内容,领会故事中传递的情绪。最后的延伸活动包括角色扮演、谈话活动、律动活动、绘画表达、情境模拟等形式。对照班幼儿同期进行常规幼儿园活动,不参与绘本干预。

后测阶段:采用与前测相同的工具评估干预效果。

三、研究结果与分析

(一)实验班与对照班幼儿情绪理解能力的前测比较

在实验干预前,对实验班与对照班幼儿的情绪理解能力进行了前测比较。独立样本 t 检验结果显示,两组幼儿在情绪理解的各个维度及总分上均未表现出显著差异(所有 $p>0.05$)。具体情况为:在表情识别维度上,实验班($M=0.55, SD=0.50$)与对照班($M=0.53, SD=0.51$)的成绩无显著差异($t=0.22, p=0.83$);在外因情绪理解维度上,实验班($M=0.48, SD=0.51$)与对照班($M=0.43, SD=0.51$)的差异亦不显著($t=0.44, p=0.66$);在基于愿望的情绪理解维度上,实验班($M=0.28, SD=0.45$)与对照班($M=0.25, SD=0.44$)的差异不显著($t=0.25, p=0.80$);在基于信念的情绪理解维度上,实验班($M=0.35, SD=0.48$)与对照班($M=0.30, SD=0.46$)的差异不显著($t=0.47, p=0.64$)。此外,在情绪暗示($t=0.48, p=0.63$)、情绪调节($t=0.24, p=0.81$)、隐藏情绪($t=-0.23, p=0.82$)、混合情绪($t=0.00, p=1.00$),以及道德情绪($t=0.00, p=1.00$)等维度上,两组被试的表现均无显著差异。最后,实验班($M=3.15\pm1.61$)与对照班($M=3.05\pm1.80$)在情绪理解能力总分上的差异同样未达到统计学显著水平($t=0.26, p=0.80$)。

以上结果表明,实验班与对照班幼儿在情绪理解能力九个维度的得分和总分上都不存在显著性差异($p>0.05$),在实验干预前,实验班与对照班幼儿的情绪理解能力处于相近水平,这为后续干预效果的比较提供了良好的基线等价性支持。

(二)实验班和对照班幼儿情绪理解能力的后测比较

为了了解实验干预后实验班与对照班幼儿情绪理解能力的变化情况,探究本土绘本主题活动的干预对幼儿情绪理解能力发展的作用,对实验班与对照班幼儿的情绪理解能力后测得分分别进行独立样本 t 检验。结果显示:实验班幼儿的情绪理解能力总分($M=4.68, SD=1.07$)显著高于对照班($M=3.45, SD=1.11$), $t=5.03, p<0.001$;同时,实验班与对照班幼儿在情绪理解能力的多个维度及总分上存在显著差异。具体情况为:在表情识别方面,实验班幼儿($M=0.90, SD=0.30$)的表现显著优于对照班($M=0.63, SD=0.49$)($t=3.02, p<0.01$);在外因情绪理解维度上,实验班($M=0.73, SD=0.45$)的得分同样显著高于对照班($M=0.45, SD=0.50$)($t=2.57, p<0.05$);在基于愿望的情绪理解方面,实验班幼儿($M=0.53, SD=0.51$)的表现显著优于对照班($M=0.28, SD=0.45$)($t=2.33, p=0.02$)。然而,在基于信念的情绪理解维度上,两组差异仅呈现边缘显著性($t=1.81, p=0.07$),而其余维度(情绪暗示、情绪调节、隐藏情绪、混合情绪及道德情绪)的组间差异均未达到统计学显著性(所有 $p>0.05$)。

这一结果表明,经过八周的本土绘本主题活动干预,实验班幼儿在整体情绪理解能力上取得了显著提升,尤其在表情识别、外因情绪理解和基于愿望的情绪理解等核心维度上表现出明显的干预效果。

综上所述,本土绘本主题活动对幼儿情绪理解能力的发展具有积极的促进作用,特别是在特定情绪认知维度上效果显著,这为情绪教育干预的本土化实践提供了实证支持。

(三)对照班幼儿情绪理解能力的组内前后测比较

为评估对照班幼儿情绪理解能力的发展水平,为本土绘本主题活动干预效果提供参照,对对

照组幼儿情绪理解能力的前后测数据进行差异检验。分析结果显示,在未接受特定干预的情况下,对照班幼儿的情绪理解能力整体保持稳定,仅在一个特定维度上表现出显著进步。具体而言,在情绪理解的9个评估维度中,对照班幼儿在情绪暗示维度上表现出显著提升($t=-2.36, p=0.02$)。这一变化可能反映了该年龄段幼儿在自然发展过程中情绪理解能力的典型进步模式。在其他评估维度上,包括表情识别($t=-1.16, p=0.25$)、外因情绪理解($t=-0.33, p=0.74$)、基于愿望的情绪理解($t=-0.57, p=0.57$)、基于信念的情绪理解($t=-1.00, p=0.32$)、情绪调节($t=-0.44, p=0.66$)、隐藏情绪($t=-0.70, p=0.49$)、混合情绪($t=0.00, p=1.00$)和道德情绪($t=0.00, p=1.00$)等方面,前后测得分均未呈现统计学意义上的显著差异。情绪理解能力总分的变化同样未达到显著水平($t=-1.73, p=0.92$)。

这些发现表明,在缺乏特定干预的情况下,幼儿的情绪理解能力发展呈现出维度特异性,除情绪暗示能力外,其他维度的情绪理解能力在短期内保持相对稳定,可能和幼儿八周的自然成长有关。这一结果为后续评估实验班干预效果提供了重要的基线参照,同时也提示在研究幼儿情绪理解发展时,需要特别关注不同维度能力发展的异质性特点。

(四)实验班幼儿情绪理解能力的组内前后测比较

本研究通过配对样本 t 检验考察了本土绘本主题活动对实验班幼儿情绪理解能力的干预效果。统计分析结果显示,干预方案在情绪理解能力的多个核心维度上产生了显著的促进作用。在基础情绪认知方面,表情识别($t=-3.82, p<0.001$)和外因情绪理解($t=-3.20, p<0.01$)均表现出显著的干预效果,这表明绘本主题活动有效提升了幼儿对基本情绪线索的识别和解释能力;在更高级的情绪理解维度上,基于愿望的情绪理解($t=-3.61, p<0.001$)和基于信念的情绪理解($t=-3.12, p<0.01$)同样呈现出显著改善,这证实了干预方案在促进幼儿心理理论相关情绪理解方面的积极作用;情绪暗示维度的进步也达到统计学显著水平($t=-2.88, p=0.01$)。虽然情绪调节($p=0.42$)、隐藏情绪($p=0.08$)、混合情绪($p=0.20$)和道德情绪($p=0.10$)等维度未呈现显著变化,但这些维度得分的提升趋势仍值得关注。最后,情绪理解能力总分通过干预显著提高($t=-7.00, p<0.001$),这一结果有力支持了干预方案的整体有效性。

本研究结果表明,经过八周的本土绘本主题活动干预后,实验班幼儿的情绪理解能力有了明显提高,说明基于本土文化背景设计的绘本主题活动能够有效促进3~5岁幼儿情绪理解能力的发展,特别是在表情识别、外因情绪理解、基于愿望的情绪理解和基于信念的情绪理解等核心维度上。这些发现为开展文化适宜性的幼儿情绪教育提供了重要的实证依据和实践指导。

四、讨论

(一)本土绘本主题活动对幼儿情绪理解能力的整体促进效应分析

对实验班幼儿进行为期八周的本土绘本主题活动的干预后,幼儿的情绪理解能力有了明显提升,这说明本土绘本主题活动的干预对3~5岁幼儿情绪理解能力的发展是十分有效的。

首先,本土绘本的故事内容紧密围绕着幼儿的现实生活经验展开,符合幼儿的兴趣,更容易被幼儿所接受^[19]。Perry就绘本的情感价值提出,绘本教学的初衷并不是将深刻的道理灌输给幼儿,而是使幼儿沉浸在绘本的故事中充分发挥想象力与创造力,同时,使现实生活中曾遭遇挫败感的幼儿在绘本中能获得心灵的慰藉与虚拟的体验^[20]。

其次,在进行绘本教学的过程中,图案夸张有趣、色彩鲜明的绘本最受幼儿的喜爱,幼儿在互动的过程中所表现出的感受性与参与热情很高,例如:在《快乐是什么》的主题活动中,讲到快乐

就像飘雪的冬夜,家里暖烘烘的,有香喷喷的青豆汤喝时,幼儿的脸上都露出治愈的笑容,表明幼儿对绘本中温暖快乐的情绪氛围感同身受,绘本主题活动中的多感官刺激强化了幼儿的情绪认知。

再次,在开展延伸活动时,幼儿不仅能够深刻体验和感知情绪,还能对负面的情绪调节进行体验。具体而言,教师会创设丰富的情境活动,幼儿在此情境中认识基本情绪,并能学会用适宜的方式宣泄情绪、用积极思维转化情绪,从而进一步提升幼儿的综合情绪能力。

最后,绘本干预的效果不仅与所选取的材料相关,更与教师所设计活动的趣味性、教育性、思想深刻性密切相关,应融入教师对活动设计的巧思与生活的经验和积累,在绘本主题活动干预中着重培养幼儿对情绪的理解。总体上,研究证明了以本土绘本为媒介的绘本主题活动可作为一种对幼儿情绪理解能力的有效干预手段。

(二)不同维度情绪理解能力的差异化发展特征

以本土绘本为媒介的主题活动干预对不同情绪理解维度产生了差异化的影响。在基础情绪维度(表情识别和外因情绪理解)、基于愿望的情绪理解及基于信念的情绪理解方面的干预效果显著。这与幼儿情绪发展的阶段性特征相符。一般情况下,幼儿达到特定年龄,才会理解某种特定情绪并发展相关能力。情绪理解能力测试反映出以本土绘本为媒介的主题活动对幼儿情绪识别的干预具有显著效果,幼儿对情绪再认的正确率在保持的基础上有所提升。这与刁洁的研究成果一致,刁洁提出幼儿认识快乐较早、识别恐惧害怕较晚,且幼儿对情绪的识别能力与年龄密切相关^[21]。

在隐藏情绪、混合情绪、道德情绪等内隐的情绪表现中干预效果未达到显著水平。例如:在混合情绪的测试中,当情境中掺杂两种情绪时,幼儿更倾向于回答某一种情绪类型,并以回答最先出现的情绪居多,较少能回答出同时存在的两种情绪。主题活动干预在高阶维度上的提升不明显,可能与幼儿的社会认知成熟度有关,已有研究表明,6岁对同一情景中的两种冲突情绪的认识开始发展,到11岁左右,此种能力达到稳定,故此结果受年龄因素影响。道德情绪属于反省情绪,幼儿不易正确理解与判断。另外,绘本中的一些道德情境与当代幼儿的生活经验存在代际隔阂,这在一定程度上削弱了干预效果。

(三)以本土绘本为媒介的主题活动在促进幼儿情绪发展方面的优势

近年来,随着我国本土绘本创作的发展,涌现出大量植根于中国文化土壤的优秀绘本作品。这些本土绘本不仅承载着丰富的传统文化元素,而且因其内容贴近中国幼儿的生活经验与文化认知,能够有效激发幼儿的情感共鸣^[22-24]。相较于引进绘本,本土绘本在主题选择、角色设定及情境构建上更符合我国幼儿的认知特点,其所蕴含的本土文化理念与幼儿的日常生活实践紧密相连。这种文化契合性不仅增强了幼儿对绘本内容的理解深度,更为情绪教育提供了真实而丰富的认知情境。

本研究基于3~5岁幼儿情绪发展的阶段性特征,精选本土情绪主题绘本,并围绕绘本内容设计了系统化的延伸活动。在绘本主题活动的实施过程中,教师采用互动式共读策略,鼓励幼儿积极表达个人见解,充分尊重其主体性,同时通过启发性提问引导幼儿深入探讨绘本中的情绪线索。这种对话式阅读不仅激发了幼儿的批判性思维,更促进了其对情绪内涵的主动建构。

在延伸活动设计中,角色扮演环节依据幼儿的兴趣偏好,让其自主选择喜爱的角色,通过模仿角色的语言、动作及表情,甚至创编故事情节,深度体验不同情绪状态。这一设计契合幼儿“以游戏为基本学习方式”^[25]的心理特点,使幼儿在情境代入中强化对情绪的理解,提升共情能力。

谈话活动则为幼儿提供了开放的情绪表达空间,教师通过适时引导,帮助幼儿建立正确的情绪认知与表达策略。此外,律动活动通过肢体动作与音乐的结合,让幼儿在愉悦的氛围中感知不同情绪的外显特征,同时兼具情绪调节功能,有助于缓解幼儿的负面情绪体验。

综上,以本土绘本为媒介的主题活动通过文化适切性、活动多样性和教育系统性三方面的优势,构建了符合幼儿心理发展规律的情绪学习场域。这种教育模式不仅提升了幼儿情绪理解的深度与广度,更在文化传承与情感教育的融合中展现出独特的实践价值。

五、结论和建议

(一)结论

以本土绘本为媒介的主题活动可以显著促进3~5岁幼儿情绪理解能力的发展;可以显著促进3~5岁幼儿表情识别、外因情绪理解、基于愿望的情绪理解、基于信念的情绪理解等维度的发展。

(二)建议

1. 将本土绘本主题活动系统融入幼儿园情绪教育课程

当前的研究发现,基于本土绘本的系统性主题活动能有效提升3~5岁幼儿的情绪理解能力。结合本土文化资源建设幼儿园情绪教育课程,设计分年龄段的绘本情绪主题活动,将其纳入幼儿园日常教学计划,能更好地促进幼儿的情绪发展。例如,围绕幼儿表情识别、情绪归因等维度,每周开展1~2次结构化绘本共读、角色扮演或情境讨论活动,通过长期浸润式干预提升幼儿对情绪的理解。

当前研究结果发现,绘本主题活动对幼儿的表情识别、外因情绪理解、基于愿望和信念的情绪理解等不同维度的促进作用存在差异。在开展以本土绘本为媒介的情绪教育活动时,应根据幼儿心理发展的阶段性特征构建科学的活动序列。如小班侧重表情与外因情绪理解,中班逐步加入愿望与信念等复杂情绪任务,以匹配幼儿发展水平,确保干预的精准性和有效性。教师根据幼儿的个体情绪能力发展水平,设计分层教学活动;对于表情识别能力较弱的幼儿,可重点开展情绪脸谱配对、表情模仿游戏等活动;对于已具备表情识别能力的幼儿,则可增加情绪事件推理、角色换位思考等更高阶的活动。

2. 开展家园合作推广绘本情绪促进模式

幼儿情绪发展需家园协同推进,形成幼儿情绪教育干预的闭环。幼儿园可将有效的绘本主题活动延伸至家庭教育中,定期向幼儿家长推荐本土绘本及配套亲子阅读活动指导手册,设计“情绪日记”等任务鼓励家长记录幼儿阅读后的情绪表达变化。同时可通过绘本阅读工作坊示范如何通过绘本对话促进幼儿情绪反思。

3. 为幼儿创设支持性的情绪发展环境

基于幼儿情绪发展的教育需求,幼儿园在整体环境创设上需体现对幼儿情绪教育的重视,为幼儿提供持续的情绪学习支持,以关注并促进幼儿对自我情绪和他人情绪的理解,从而构建健康完善的人格底色。如:可以在教室设置情绪角,投放研究中使用的绘本及相关延伸材料;可以在墙面布置情绪天气表,鼓励幼儿每天用不同表情符号表达自己的情绪状态;可以在区角活动中设

计情绪主题的角色扮演游戏;等等。

4. 注重文化适应性情绪材料的开发与应用

基于本土绘本在幼儿情绪教育中的独特价值,筛选并开发更多贴合中国儿童生活情境的情绪主题绘本系列,作为幼儿情绪教育的媒介。具体可开发三类本土情绪主题绘本:基础情绪认知类、社会情绪理解类和传统文化情感类。在内容设计上应注重情绪类型的系统覆盖、生活场景的真实还原以及文化元素的自然融入。在实践应用层面,要构建年龄递进式的教学体系,配套开发家园共育资源和数字化延伸产品,通过建立科学的评估反馈机制,持续优化绘本内容和教学方法,同时支持农村地区幼儿园和幼儿教师利用此类资源,从而充分发挥本土绘本在幼儿情绪教育中的独特优势。

参考文献

- [1] PONS F, HARRIS P L, DE ROSNAY M. Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization[J]. *European Journal of Developmental Psychology*, 2004, 1(2):127-152.
- [2] DENHAM S A. Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? [J]. *Early Education and Development*, 2006, 17(1):57-89.
- [3] 侯雪艳,金芳,张文莉,等. 家庭情绪表露与幼儿社交退缩的关系:社会情绪能力的并行中介作用[J]. *中国健康心理学杂志*, 2025, 33(3):471-475.
- [4] 刘在田,胡蝶,赵秀玲,等. 父母情绪社会化与儿童问题行为:性别与气质的作用[J]. *中国健康心理学杂志*, 2022, 30(12):1835-1841.
- [5] RAVAL V, LI X, DEO N, et al. Reports of maternal socialization goals, emotion socialization behaviors, and child functioning in China and India[J]. *Journal of Family Psychology*, 2018, 32(1):81-91.
- [6] 但菲,徐颖聪. 亲子情绪言谈方式对4—5岁幼儿情绪理解的影响[J]. *沈阳师范大学学报(社会科学版)*, 2020, 44(6):70-77.
- [7] 张航,辛钊阳,陈志梅,等. 3—6岁幼儿移动性动作发展与情绪理解:工作记忆和抑制控制的链式中介作用[J]. *中国临床心理学杂志*, 2023, 31(2):413-416.
- [8] 熊莲君. 父母教养方式对3~6岁幼儿情绪理解能力发展的影响[D]. 黄石:湖北师范大学, 2017.
- [9] 陈晓清. 幼儿情绪理解能力的影响因素及培养策略[J]. *教师*, 2019(3):118-119.
- [10] NIKOLAJEVA M. Picturebooks and emotional literacy[J]. *The Reading Teacher*, 2013, 67(4):249-254.
- [11] 但菲,马岳毅,丛龙昊. 3~6岁幼儿情绪理解与社会善念的关系:一个有调节的中介模型[J]. *心理与行为研究*, 2024, 22(5):666-672.
- [12] 苏东宇. 基于原创绘本的幼儿园传统文化教育行动研究[J]. *陕西学前师范学院学报*, 2024, 40(8):32-39.
- [13] 严仲连. 幼儿个体发展与社会要求的动态统一:西方学前教育研究文化历史范式的进展与启示[J]. *沈阳师范大学学报(教育科学版)*, 2023, 1(1):71-77.
- [14] GERNHARDT A, RÜBELING H, KELLER H. Self-and family-conceptions of Turkish migrant, native German, and native Turkish children: A comparison of children's drawings [J]. *International Journal of Intercultural Relations*, 2014, 40, 102-115.
- [15] 席居哲,周文颖,左志宏. 融合游戏与绘本发展情绪社会性:游戏式绘本指导阅读促进幼儿情绪社会性发展的实证研究[J]. *首都师范大学学报(社会科学版)*, 2018(4):167-174.
- [16] 王飞. 以绘本为主导的幼儿主题式综合活动课程开发[J]. *新课程(小学)*, 2012(12):98.
- [17] 王滕. 中班幼儿情绪理解能力培养的实验研究[D]. 天津:天津师范大学, 2015.
- [18] GILLESPIE L G, CONNER D B. Selecting picture books to promote young children's social-emotional competence[J]. *Early Childhood Education Journal*, 2015, 43(3):207-213.

- [19] 李瑶. 中国传统文化绘本在幼儿园教育中的应用研究[J]. 新课程研究, 2022(24): 94-96.
- [20] NODELMAN P. Words about Pictures; The Narrativ Art of Children's Picture Books[M]. Athens and London: The University of Georgia Press, 1988.
- [21] 刁洁. 3—6岁儿童情绪理解的发展及其与同伴接纳的关系研究[D]. 成都: 四川师范大学, 2008.
- [22] 刘新颖. 幼儿园早期阅读应用中中国原创绘本的现实困境与发展策略[J]. 山西教育(幼教), 2021(3): 20-23.
- [23] 苏东宇, 周君. 中国传统文化类原创绘本的分类及幼儿教育价值研究[J]. 吉林省教育学院学报, 2021, 37(12): 71-74.
- [24] 李学林, 周渝阳. 中华优秀传统文化语境下践行教育家精神的时代意蕴[J]. 盐城师范学院学报(人文社会科学版), 2025, 45(3): 1-10.
- [25] LILLARD A S, LERNER M D, HOPKINS E J, et al. The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence[J]. Psychological Bulletin, 2013, 139(1): 1-34.

An Empirical Study on the Intervention of Picture Books for the Development of Emotional Understanding of 3- to 5-Year-Old Children

WANG Lihong¹, LI Mengyao¹, SUN Yue²

(1. School of Education, Tianjin Normal University, Tianjin, 300387, China;

2. Heilongjiang Preschool Education College, Mudanjiang, Heilongjiang, 157011, China)

Abstract: Emotional understanding is a crucial component of young children's social, emotional development, and exploring effective intervention strategies is of great significance for promoting their emotional development. This study employs Chinese picture books as a medium and investigates the effects of thematic activities focused on picture books on enhancing emotional understanding capability of 3- to 5-year-old children through an educational experiment. A total of 80 children from a kindergarten in Tianjin were selected and divided into an experimental group and a control group. The experimental group underwent an eight-week systematic intervention of thematic activities focused on picture books, while the control group was only provided with the same books without structured activities. The intervention outcomes were assessed by using the Test of Emotion Comprehension (TEC). The results demonstrated that thematic activities based on Chinese picture books can effectively improve children's overall emotional understanding capability, especially in facial expression recognition, understanding of externally caused emotions, and emotional comprehension based on desire and belief. This study validates the practical value of localized thematic activities focused on picture books in early childhood emotional education and provides a culturally specific approach for emotional education in kindergartens.

Key words: emotional understanding capability; thematic activities focused on picture books; young children

〔责任编辑:何敏敏〕