

第二章 文獻探討

本章主要是探討關於同儕衝突因應策略的定義與內涵、相關理論及相關研究等。全章共分為三節。第一節探討衝突的內涵與理論基礎；第二節解釋同儕衝突的因應策略之內涵及其相關研究；第三節則說明語言能力與同儕衝突因應策略的相關研究。

第一節 衝突的內涵與理論基礎

一、衝突概念的演進

「衝突」從以前開始一直以來給人的感覺幾乎都是非常負面的，一般人總是將它跟攻擊混淆在一起，但其實衝突和攻擊是不一樣的兩種概念。根據 Shantz (1987) 的說法，這兩者之間之所以讓人分不清楚的原因，大多是因為過去文獻中大多將衝突定義為攻擊的、有強迫性及有破壞性的行為，也就是說衝突行為是給人的印象大多是較為負面的。其實大多數的衝突並不包含攻擊，而且衝突並不是個人的行為，在社會衝突事件當中必須有兩個以上的人才能發生。由此可見衝突和攻擊不僅所指涉（涵蓋）的範圍不同，其基本性質也有差異。

過去學者對於衝突的看法已經經過三次的演進，約在 1930 至 1940 年代，起初的傳統學派認為衝突是暴力、破壞與非理性的，人們應該要極力避免引發衝突。但是到了 1940 到 1970 年代，人類學派的學者認為衝突是所有人類關係中必然存在的現象，與其去迴避衝突，反而不如去接受它。而目前在對於衝突的看法又有了新的變化，現在的互動學派採中立的立場，認為並非衝突的好壞並非絕對，對於衝突的評判應以雙方是否獲益為考量。如果衝突讓雙方變得冷漠、無動於衷，便是破壞性的，但若可以使雙方有反省的機會，並增進彼此的瞭解，便視為是建設性的衝突（莊淑玲，2003；楊秋燕，1992；鍾婷婷，2004）。

從上述衝突的發展過程來看，衝突對於人類是好是壞，端看人們對於它抱持著何種態度，以及在衝突的過程當中能否共同以建設性的方式因應解決。所以我們必須先對於衝突這個複雜的現象作一個基本的瞭解與認識，才能再繼續做更深入的討論，得知幼兒在同儕衝突過程中的行為與因應策略。

一、衝突的內涵與定義

關於衝突的內涵與定義眾說紛紜。由於它發生在複雜的社會互動情境中，其多元面向及本質使得各學科的研究對它下了形形色色的概念、術語與定義。衝突從心理學的角度來看，可分為個體內與個體間的衝突。根據張氏心理學辭典（張春興，2002），衝突有以下三種解釋：

- （一）指同時出現兩個（或數個）彼此對立或互不相容的衝動、動機慾望或目標時，個體無法使之均獲滿足，但又不願將其中部分放棄的心理現象。
- （二）指的是因動機或慾望不能並存，個體不能從而得到滿足時，所形成的左右為難或進退維谷的現象。這兩者也就是所謂的心理衝突、內心衝突、內在衝突。
- （三）是指人與人之見彼此意見不合，甚至動武打鬥的情形也稱衝突，最後這種衝突又稱人際衝突。而本研究所謂的幼兒同儕衝突正是屬於其中的第三種。

另外在一些文獻當中，衝突也意味著不同的概念，從狹義到廣義的都有。Leung（2001）綜合了之前的研究，發現有下列定義：不同意（disagreement）（Pomerantz, 1984），反對的情節事件（the adversative episode）（Eisenberg & Garvey, 1981），相反的爭執（oppositional argument）（Schiffrin, 1985），爭吵（quarrel）（Antaki, 1994），爭論（disputes

and disputing) (Brenneis, 1988; Kotthoff, 1993), 和衝突談話 (conflict talk) (Grimshaw, 1990) 等。而 Eisenberg 和 Garvey (1981) 則從語言學的角度來看衝突，他們認為衝突就是反對的事件 (adversative episodes)，其定義是指在互動中對於要求出現了反對的行動或主張。否定性的回應或反對意見包含了拒絕、不同意、否認和反對。也就是說，衝突是指當一名幼兒說或做一件事，被另一名幼兒反對時，衝突就發生了。但若是第一位幼兒，沒有再堅持的話，衝突似乎並不成立。所以又有學者認為，兒童 A 做或說一些事情影響兒童 B，然後兒童 B 拒絕，而兒童 A 仍堅持的情形下衝突才發生 (Shantz & Shantz, 1985)。後來 Shantz (1987) 便將衝突事件的發生主要分為三個向度——先前引發衝突的事件、雙方或單方反對的意見、以及對反對意見的反抗。這樣的定義如同社會語言學中的文獻，將衝突定義為「相互的反對」(mutual opposition)。

在國內關於衝突的相關研究當中，也大多根據上述國外文獻的定義來界定幼兒同儕衝突，整理如下：

謝怡珮 (2000) 認為衝突包含兩個要件：1. 至少兩個以上的反對意見。2. 兩個及兩個以上幼兒。孫淑琴 (2000) 則認為同儕衝突是個人與同儕的互動中，個人因感受到與他人意見不合或目標不一致，所引發的不舒服主觀心理反應的現象。而林麗卿 (2000) 將幼兒同儕衝突定義為：兩位或多位幼兒明顯地處於相互對立或反對狀態，此類狀態常見於雙方 (或至少一方) 表現出反對、抗議、否認、或抗拒對方的行動或言論。李英瑄 (2003) 將衝突行為定義為幼兒在互動過程中口語、肢體動作、行為表現所呈現意見不合的狀態。林亮吟 (2003) 將幼兒人際衝突定義為「在幼稚園中，兩名或多名幼兒因意見、目標、需求或利益不同，而引發爭執的情形。」

此外，國內學者也有從不同的角度來說明何謂衝突。例如鄭美方（1998）綜合學者的說法，從三種角度來說明何謂「衝突」（引自林亮吟，2003）：

（一）衝突是一種對立行為

這種對立可能是消極冷漠、沈默抗議的態度、明顯的攻擊、侵犯傷害對方的行為。

（二）衝突是一種主觀感受

有些學者從認知的觀點來探討，認為衝突是個人主觀的感受，其感覺到氣憤、敵意、恐懼、懷疑與冷漠等外顯或內隱的各種情緒。因此，如果雙方們沒有知覺到衝突的存在，那麼就沒有衝突的發生。

（三）衝突是一種互動的歷程

衝突是一個不斷改變的動態過程。採建設性的作法，可以有效地降地衝突，改善雙方的關係；若採破壞性的作法，則可能升高敵意，引起更激烈的衝突。因此，結果如何，得視雙方的互動過程。其互動過程如下：「知覺」到衝突→產生「反應」→雙方「互動」→影響到「結果」。

綜合上述研究與論述，衝突從發生到結束，需要許多條件。由於概念的分歧和複雜性，加上本研究所採取的研究方法，必須要在幼兒談話中確認衝突事件的發生，才能界定所要摘取的語料。所以根據研究資料所蒐集的方式，及研究目的與方法，本研究將幼兒同儕衝突定義為「幼兒在與同儕互動的過程中，兩名以上的幼兒因意見、目標、價值等無法一致，而產生相互反對的談話或行動」。也就是說，衝突的開始，以下列三點為成立要件。1.幼兒 A 說了或做了一件事，影響到幼兒 B，2.幼兒 B 對於幼兒 A 產生反對的談話或行動 3.幼兒 A 又對於幼兒 B 做出反對的談話或行動。

三、同儕衝突的理論基礎

關於衝突的研究，從上個世紀以來已經有了非常豐富的探討。以下為關於衝突的一些理論基礎：

(一) 衝突與完形心理學派

從 1920 年代開始，認知完形心理學者 Kohler 黑猩猩的問題解決情境中發現，黑猩猩是由「頓悟」的過程中發現問題，進而解決問題。並非由 Thorndike 的嘗試錯誤歷程中學得問題的解決。Kohler 將其應用到人際衝突或是人際問題解決方面，提供了研究架構給後繼研究人際問題解決或是衝突的學者。

同時完形心理學派也將質的研究方法介紹給後繼的人際衝突問題解決研究者，使得學者研究人際衝突或是人際問題解決能力的評估時，不再侷限於量化的數據，而將質的分析含括在內。例如 Rubin & Krasnor 等人皆從事於觀察幼兒的自由活動或遊戲，在自然的情境中瞭解人際衝突及問題解決的行為（章淑婷，1989）。

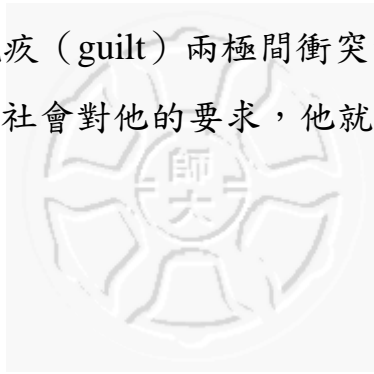
(二) 衝突與人格發展

對於 Freud 來說，衝突是由於個人驅力和社會要求與規則之間產生不相容所致。人格中的本我、自我與超我被視為一種失衡的狀態，也就是自我在協調「願望」(wish) 與「應當」(ought) 之間的衝突 (Shantz, 1987)。

而 Erikson 所建立的心理社會期發展論 (psychosocial developmental theory) 則是認為在個體與社會環境的互動中，一方面由於自我成長的需求，希望從人際上（特別是在人際關係上）獲得滿足，另一方面又不得不受到社會的要求和限制，所以才使個體在社會適應上產生一種心理上的困難，而這樣的困難與衝突也就是所謂的發展危機

(developmental crisis)。三至六歲的幼兒的發展危機正處於自動自發

(initiative) 與退縮愧疚 (guilt) 兩極間衝突的化解。若是幼兒學習到能夠調適自我，符合社會對他的要求，他就能進一步獲得成長 (張春興, 1998)。



(三) 衝突與認知發展

Piaget 早期的研究中強調「衝突」的角色，特別是存在於同儕之間的衝突，他認為這是可以用來促進認知的建構。根據皮亞傑的看法，透過同齡同儕的衝突和爭議，兒童可一再看別人與他不同的觀點。他也認為同儕意見的衝突，再加上認知的成熟，可以導致學前幼兒非邏輯思考的自我中心意識下降。皮亞傑的觀點認為，孩子不太可能和同伴得到真正和諧合作的互動，直到他們克服自我中心才有可能-也就是具體運思期的階段。但是相反的，維高斯基卻認為認知發展是和同儕「合作」(collaboration) 的結果。依照維高斯基的看法，同儕的衝突對促進瞭解有貢獻，但是也只有與同伴互動解決爭議，且朝向合作的情境下才有可能 (谷瑞勉譯, 2004)。

後來 Selman (1980) 受 Piaget 的影響，將認知發展用來解釋社會能力的發展，說明了在不同的階段有不同的任務需要完成，理論是採取社會互動與協調的觀點，用來解釋兒童社會性替代角色的發展，發展出一套完整的社會認知發展理論 (謝怡珮, 2000)。Selman 認為兒童的解決衝突概念循著五個層次發展。其中與本研究有關的有兩個階段 (呂翠夏譯, 1988)：

1. 最基礎的層次 (階段 0)：稱為行動式解決衝突方法 (physical solution to conflicts)。幼兒建議以退讓或強力做為解決問題的手段。這個階段幼兒的思考可能會忽略退讓後或彼此強力的情緒後果。他們解決問題的想法很簡單，著重在用強力獲得或者逃避情境。

2. 下一個層次 (階段 1)：是不相關解決衝突方法 (unrelated solution

to conflicts)。五歲和九歲之間的孩子將衝突視為由一方的行對引起而由另一方所感覺的問題。他們解決衝突的方法強調另一個人需負責扭轉他做的事所造成的結果。這個階段的孩子之所以強調單方向的解決途徑是因為他們認為衝突的根源在於一方的錯誤行為，而非一種共同、互相的意見不一致。

(四) 衝突與環境論

環境論當中主要包含行為主義、社會學習理論及生態系統論。這三者都是強調環境對於個體的影響。行為主義將人類的行為視為制約作用的歷程，並將個體學到的行為解釋成刺激與反應之間的聯結（張春興，1998）。社會學習理論學家 Bandura，不像認知發展學家強調發展的順序性。社會學習論者忽略年齡的因素，反而強調兒童都是在社會中直接或是間接學習學得的。社會學習論者認為兒童在獲得社會經驗的過程，有兩件事情是非常重要的：一是瞭解社會事件之間順序的關連性(contingency relationship)及行為所造成的結果(behavior outcome)的規則。因為兒童可由其中學得如何預測因應未來的社會事件，而在之後的社會情況表現出來。

Bandura 認為兒童在學習社會行為的時候，有兩個重要的自我評估的技巧 (self-evaluation)；及「效能預期」及「結果預期」。透過這兩點，個人會增加或持續某種社會行為。如果說兒童發現到使用攻擊或是暴力就可以達到目的，譬如獲得目標物（後果預期），並覺得自己有能力達到這個目的（效能預期），他這種社會行為的出現頻率可能會增加，因為他發現這可能是達到目的的最有效方式。因此後來 Bandura（1973, 1980）又針對幼兒行為後果的認知作研究，結果發現：酬賞、獲得成人認同、減少嫌惡刺激、早成他人痛苦、以及自我酬賞等六種後果是兒童最容易預期的結果（Perry, Perry & Rasmussen, 1986）。依照

社會學習理論的觀點，個體內在的運作過程會主導兒童執行或是持續某種社會行為的頻率，而其決定因素端賴於兒童是否對於其後果是否給予較高的評價。

Bronfenbrenner(1979)的生態系統論則是強調以「社會互動」(social interaction)來獲取社會知識(social knowledge)兒童是環境中的一份子，是社會環境中的「行動者」(actor)；他們主動探求社會知識，而不只是在社會環境中被動地吸收知識而已。他的理論認為，影響幼兒行為發展的是四個由內向外形成的環境所組成(谷瑞勉，1999)，包括了小系統(個體真實體驗生存環境)、中間系統(與小系統的相接系統)、外在系統(特並為直接接觸但仍會影響的環境)大系統(小系統、中間系統以及外在系統所在的文化或是次文化脈絡)。個體在系統中，不僅受到真正的動力系統(小系統)直接影響，而小系統內也影響著外在系統的人，反之亦然。而交互反應(transactions)是生態系統內一個重要的觀點，指出人和環境不斷的交互作用，並透過模塑、改變而相互影響，最重要的事整個生態系統不只是一個因果關係的單向刺激，而是人和環境相互影響、環環回饋的過程(謝怡珮，2000)。

(五) 衝突與歸因理論

推論內部他人-如動機、人格、情緒、及態度等，是解釋別人或個體本身行為一般性過程中的一部份。我們稱之為歸因。對於原因的推論繼而會影響個體的情緒、態度和行為。Fritz Heider在1958年首先將歸因問題加以理論化，提出「歸因理論」(attribution theory)。他假定人類有兩個強烈的動機，一個是對周圍世界形成前後一貫之理解的需求，另一個是控制我們周圍環境的需求。要滿足這些動機需求的必要條件是，有能力預測人們將如何行動。另外為了對環境有相當程度的控制，必須能預測他人的行為。對於他人行為進行歸因時，首先會依

照個體的人格特質、態度、心情、或其他內部狀態來推論他人行動。或是假設他人行為只是對外部情境的反應。這就是所謂的特質歸因 (dispositional attribution) 以及情境歸因 (situational attribution)。如果個體判斷外在情境壓力明顯存在，通常會做外在的情境歸因。但若是缺少時，則會將外在原因打折扣，而做內在歸因。另外，影響歸因的因素之一，則是個人會對他人真正的基本態度所做的「預期」(expectancy)，例如當人們脫離其平常的行為模式時，我們比較他人做出外在的歸因 (黃安邦編譯，1992)。

表現在幼兒推斷事情時，往往會受到本身認知能力的影響，而對事件進行歸因時，產生了錯誤的歸因方式，但是這樣的方式卻往往影響他們判斷他人行為的意圖，或甚至影響他們決定之後要如何反應 (李英瑄，2003)。

(六) 衝突與語言溝通

從語言溝通的角度出發，衝突此一社會互動，是需要發送者 (sender) 者將其思想與概念，轉換為他人能瞭解的碼(code)。作為溝通的碼，常為若干的信號 (signal) 或表徵 (symbol)。信號或表徵需依賴傳送機構 (delivery mechanism) 傳送至接受者 (receiver) 的接受機構 (receiving mechanism)，再成為信號與表徵，而變成接受者的思想。

接受者在溝通的過程中，需賴有效的接受機構 (例如耳朵、眼睛)，以接受已被編成碼的信息 (coded message)。接受者亦需具備發送者所應用的信號或表徵的知識。因為具有此種知識，才能使接受者瞭解所編碼的意義，以及信息的涵義，進而建立一種新的思想及理念。在此過程中，如編碼與解碼 (encode and decode) 的效能差，則信息溝通的效果將受影響。因此，個體對信念與表徵的編碼與解碼的功能，將是決定溝通效果的一項重要因素 (陳東陞，1994)。

言語的形式和功能相互連結。隨著孩子語言能力的發展，他們逐漸能駕馭字、句、文法，而他們的溝通能力也越好。兒童必須要使用社交語言（social speech）來使他人瞭解其話語中的意思。所以兒童在與他人進行社會互動時，需要考量別人的需求、並根據別人言語型態和行為作調整，以建立、維持與他人的溝通。他們可能採取問答或其他意見交換的方式，也可能包含批評、命令、請求和威脅（黃慧真譯，1994）。

四、同儕衝突的成因

在探討同儕衝突中的因應策略時，我們必須先瞭解衝突發生有哪些主要的成因。

從社會心理學家的觀點，衝突成因可分為四類：資源缺乏、報復、歸因及溝通不良。資源缺乏指的是一種珍愛的資源即將用盡，這會促使個體採取行動去取得。另外由於回報是一種社會規範，指示我們以其人之道還治其人之身，所以冤冤相報或個體感受到不公平時，就會產生社會衝突。此外，如果受害者將受傷的原因歸因為他人有攻擊的意圖時，就會產生報復的心理而發生衝突。而最近的研究也指出許多衝突是常常是源自於溝通不良，其原因在於傳送和接受訊息的過程中出現了問題（趙居蓮譯，1995）。那在幼兒同儕的衝突中，又以哪些成為主呢？

章淑婷（1989）修訂 Shure 和 Spivack（1974）所編之「學前兒童人際問題解決測驗」及 Rubin（1988）的「修訂社會問題解決測驗」重新編制並研究後發現，學前幼兒的衝突的產生原因有下列七項：

1. 物體控制的衝突：有關持有物體以及物體的使用方式兩者。
2. 空間控制的衝突：遊戲空間並非單只視覺上的界線，如劃分的遊戲區，同時也只發生非視線界的界線，如互動時的假想空間，如果

老師已經制定嚴格的關於每個學習區可容納的人數的教室規則，教室內將較少發生衝突。

3. 攻擊行為的衝突：此一分類所指的是幼兒對他們的玩伴或是他們遊戲材料堅持以侵犯、身體暴力之方式對待的情況。
4. 意見不合的衝突：此類衝突反映了幼兒在社會認知上的不同觀點，同時對兒童所知所感提供深刻了解。
5. 違反規則的衝突：此一分類包括違反遊戲規則、學校規則和社會規則；學校規則如：適合學習區人數以管理學生行為，遊戲規則如：不可越線，則用來幫助他們更有規則的玩在一起，幼兒從每日的經驗中體會社會或習俗的規則，例如：在戶外遊戲場不脫鞋，其中以違反遊戲規則的衝突最容易發生。
6. 遊戲意見的衝突：遊戲意見的衝突由以下數種不同意見組成，包括地點、材料、遊戲的轉換、遊戲的架構等；遊戲意見的衝突和其他類型的衝突均有關係，因此遊戲意見的衝突佔了衝突中的大部分。
7. 同儕友誼排拒的衝突：此一分類是指人際間關於友誼或同儕團體間的不穩定狀況以及此狀況所帶來的反對意見。

薛國忠（2003）也根據許多學者的研究（朱元祥，2001；汪明生、朱賦好，1999）將衝突行為歸類為：價值衝突、規範衝突、空間衝突、語言衝突、認知衝突、情緒衝突、肢體衝突等七個類別，分述如下：

1. 價值衝突：在幼兒生活中常會發生，因為在幼兒的世界中也有真善美的觀感與想法，真假、好壞、美醜與善惡等，都會引起他們產生爭執。
2. 規範衝突：涉及到秩序與規律社會化的範疇，在幼兒社會中常有乖與不乖的論點，因為畢竟在成長發展過程中面臨到成人為文化價

值、道德習俗的薰陶，所以幼兒也有其應有的約束、規範、準則，然而卻會發生脫序的現象

3. 認知衝突：指的是對一件事物因看法、想法主張的不一致，形成誰也不服誰，爭得臉紅耳赤的尷尬現象。
4. 空間衝突：幼兒常因距離的遠近而發生摩擦。
5. 語言衝突：常發生的現象就是爭吵、謾罵，而其語彙受文化及環境的影響而受限，而且也因為年齡小而較刻板化。
6. 情緒衝突：只要是對人事物的情景有喜怒哀樂的現象，特別是指怨恨、自卑、沮喪、嫉妒等負面強烈情緒的情緒衝突。

章淑婷（1989）和薛國忠（2003）兩人的研究雖然已經相隔了十幾年，但是基本上他們的成因類型並沒有太大的差異及變化。總括來說，幼兒同儕衝突的核心大多為控制物品、意見、規則、認知或價值等不同所造成的，而其中又以物品的控制為主。Shantz（1987）就指出幼兒在與同儕的衝突當中，平均每小時就發生超過9次的衝突，且其中有70%是有關於物體擁有權的爭議。這主要是因為學前幼兒的自我中心觀常使得幼兒的物我觀念不清，所以往往以為看到的東西都是屬於自己的，因此搶奪玩具與物品成了常見的衝突行為（陳淑琴，1999）。

嚴格來說，衝突的成因彼此之間是十分錯綜複雜的，並非全然可以劃分清楚。例如兩位幼兒在遊戲當中，因為遊戲規則為了搶奪玩具而起衝突，雙方爭得面紅耳赤、唇槍舌戰，到最後甚至要大打出手。其中一方的理由是因為堅持要玩別人的玩具車，而另一方則是不斷地宣示著自己的所有權。在這樣的一個衝突事件裡，就包含了許多議題，像是物體控制的衝突、認知衝突、語言衝突等。但追本溯源，我們可以發現，在衝突情境中幼兒所需求並追尋的東西，其實就是一種社會影響力。Smith 引用舒茲（W. Schutz, 1979）的說法，說明幼兒與同儕

關係的發展是循著包含 (inclusion)、控制 (control) 到關愛的一個連續過程，在與他人關係進展到關愛之前，必須先有被接受的平衡的控制。其中「控制」所指的就是社會力量或社會影響力。Schutz 相信控制的中心課題是個人對自己能力的感覺，而兒童控制或影響別人的意圖會無可避免地與同儕或成人的意圖起衝突 (呂翠夏譯，1988)。

Eisenberg 和 Garvey (1981) 也說明在研究中會以「反對」(opposition) 來當作衝突事件的定義標準，是由於它對幼兒的互動產生十分巨大的影響力。

前述已有提到，許多衝突常常來自於溝通的不良，所以有時候幫助人的意圖反而變成攻擊 (趙居蓮譯，1995)。Shantz (1987) 就提出即使是正向的社會動作，像是微笑、擁抱或提供幫助，如果接受者沒有意願的話，都有可能發生衝突。因此只有當持續記錄其社會互動、或是個別取樣，才能真正得知衝突事件究竟從何而起。

綜合以上研究及論點，研究者希望透過蒐集幼兒在同儕互動中的資料，來探究幼兒在學校中同儕衝突的因應策略。其實，瞭解衝突的原因並不代表解決衝突事件的所有問題，重要的是衝突事件的過程當中，當事者如何反應、抉擇及解釋 (莊淑玲，2003)。而幼兒究竟會以什麼策略及方式來因應、處理所面臨到的衝突呢？接下來的章節針對此部分加以探討。

第二節 衝突因應策略的內涵

在瞭解衝突的內涵與成因之後，本節將探討在衝突中，當事者所運用因應策略的定義、類型，以及相關的研究，分別整理如下。

一、 衝突因應策略的定義

有學者認為因應是指個人所作認知、或情緒上的努力，以在衝突情境中改變對方或個人認知、行為或情緒（蔡明若，1994）。也就是說，因應即個人在面對衝突時，企圖改變自己或對方而產生的心理、生理變化（薛國忠，2003）。

而策略是屬於有目標引導活動，是有計畫的決策活動，透過內在的意識歷程，企求到解決問題為目的（薛國忠，2003）。另外有學者從互動的觀點，認為因應策略是指個人企圖在衝突情境中，運用影響力來改變對方的認知、情緒或行為的歷程（Ohbuchi, 1990；引自莊淑玲，2003）。不過也有研究發現，幼兒大部分策略的使用都是較為直接的，但有些策略似乎是幼兒在經過一番思考後有計畫進行的（方金鳳，2004）。這似乎表示幼兒在面對同儕衝突時，並不是每一個策略都是有計畫，或是以解決衝突為訴求，有可能只是一種立即產生的反應而已，所以在定義上，本研究傾向以「衝突因應策略」（coping strategies of conflicts）來代替「衝突解決策略」或「衝突處理策略」。近來國內的孫淑琴（2000）則認為同儕衝突處理策略是指個體在與同儕的互動中，個體遭受到同儕的意見不合時，所傾向採取的行為。

與衝突的概念相同，衝突的因應策略因其研究的取向有不同的定義。像是 Eisenberg 和 Garvey（1981）將所有的因應策略都視為口語的策略，他們指出在反對事件（衝突）中所使用的不同策略，基本上都是屬於語言的策略。雖然在事件中，幼兒可能因在影響對方時使用語言而引起潛在的攻擊行為，但是反對事件並不一定會是「攻擊的」或是包含肢體的強迫。Shantz（1987）亦發現衝突事件之間所使用的策

略當中，攻擊所組成的比例其實比假設的來的小。而其他的研究中也支持這樣的論點，他們指出攻擊是較為少見的衝突解決型態（Fabes & Eisenberg, 1992；Killen, 1995）。這顯示出口語形式的策略最為常見。但是衝突是一種社會的交際，人們在運用語言進行交際的時候，不但動嘴，而且臉部的表情、手的動作、乃至整個軀體的姿態等非語言的東西也都會參加進來（葉蜚聲、徐通鏘，2001）。也就是說除了口語策略和肢體攻擊之外，在衝突（相互反對的談話或行動）中，幼兒還會以其他非口語的訊息來回應，例如：幼兒雖然悶不吭聲，也沒有攻擊，但是用其所做出來的行為，像是眼神瞪著對方來表示「無言的抗議」。

本研究歸納之前研究中的意義，將同儕衝突的「因應策略」定義為「幼兒在衝突互動的過程中，運用影響力欲改變同儕行為，所表現出來的相關言談或行為」。

二、衝突因應策略的類型

在社會情境當中，衝突和其相關的言談（talk）是普遍且複雜的一個現象，所以過去與衝突相關的研究已經在許多領域學科當中擴展開來，像是哲學、修辭學（rhetoric）、人類學、社會學及語言學等。隨著研究的擴展，人們對於衝突的印象已逐漸改變，並有了新的認識（Leung, 2001）。近年來國內越來越多的學者也開始關注到這個議題，並開始探討幼兒在同儕衝突所使用的因應策略。許多學者認為，在面對同儕衝突時，幼兒的處理策略各不相同且無固定模式，但某些幼兒卻習慣使用某些策略，並呈現個人習慣化的現象。（Shockley-Zalabak, 1988；方金鳳，2004）究竟幼兒所使用的衝突因應策略有哪些呢？他們又傾向使用哪種策略呢？在此之前，先就各學者的觀點探討人際衝突的因應策略，然後再進一步探討幼兒同儕衝突之因應策略。

(一) 人際衝突的因應策略

首先從單向度的思維模式來看待衝突。Weber 認為衝突的處理是從競爭到合作、因應策略上有競爭、合作或介乎兩者之間（趙居蓮譯，

1995）。但是此一模式無法反映出衝突的整個行為層面，而顯得過於簡化與狹隘（莊淑玲，2003）。後來 Kilmann 和 Thomas 依衝突的兩方面的因素提出衝突處理的理論。他們認為衝突模式產生於雙方或多方之間要求的不一致，所以處理衝突的方式取決於個體是要滿足自己的個人要求（透過強制性或非強制性的方式），或是滿足對方要求的程度（透過合作或是非合作性的方式）。將這兩方面的因素綜合起來，就形成五種衝突解決的模式（范見星譯，1998）。整理如下：

1. 競爭性的方式：採取這樣方式的人比較武斷，非常注重按自己的想法形式，而他們在處理衝突是特別不願意和他人合作，而是喜歡使用強制性的手段解決問題。
2. 迴避性方式：指的是個體不堅持己見，但也不與別人合作，而是完全迴避衝突。簡而言之，個體不打算滿足雙方的需求，所以會透過拖延擱置或忽略的方式來迴避問題，
3. 遷就性方式：個體並不強調自己的意見，而注重與人的協調、合作。
4. 合作性方式：採用這種方式的個體，往往努力地希望解決衝突，既滿足自己需求，又與別人保持合作關係。
5. 妥協性方式：是指個體放棄自己的部分要求，以求其餘要求得到滿足。及部分滿足自己的需求，同時也滿足別人的需求。例如以進行交換、讓步、或是討價還價的方式。

而李美枝（1992）則是依照衝突結果的滿意程度，將人們反應衝突的形式大致分為三類，分別為「贏-輸（win-lose）」、「輸-輸（lose-lose）」及「贏-贏（win-win）」。（1）贏-輸（win-lose）策略是一般人在面對衝突時最常使用的策略，一般人所以之使用此種策略的目的，無非在迫

使他人投降；(2) 輸-輸 (lose-lose) 策略則是指衝突雙方在發生衝突時，儘量避開彼此的問題；當雙方利害關係不大時，一般人比較願意採取此種策略；(3) 贏-贏 (win-win) 策略是指，衝突雙方經由合作及分析問題等過程，以選擇彼此都同意的解決方式，使雙方在衝突後都能有所收穫（引自楊秋燕，1992）。

Pearlin 和 Schooler (1978) 則是將因應策略分為三個向度：行為認知和情緒（引自于麗萍，1999；蔡明若，1994），其因應策略分別為：

1. 個體直接去處理問題、其方式包括：協商 (negotiation)、交涉 (bargaining)、妥協 (compromizing) 以減低或解決問題。
2. 個體經由自己的認知階層面對問題性質改變，使問題對其不再產生威脅，不論實際問題本身解決與否。
3. 個體只處理或控制自身情緒，可能是因為並未找出問題癥結，或缺乏處理問題的技巧，因此只能被動的處理因為而產生的情緒。

上述的理論分別從不同的向度來進行分類，但大部分皆為西方世界的理論。而目前國內學者黃曬莉 (2006) 分析中國人的衝突觀，也提出不同的分類。而她主要以「對方的利益或意見」為 X 軸，「己方的利益或意見」為 Y 軸，分為協調、抗爭、退避與忍讓四個象限，茲分別說明如下：

1. 協調策略

- (1) 相繼相成：是一種雙方皆獲全勝的方式。
- (2) 妥協折衷：解決衝突問題時，以兩端折合的中間路線為較妥當的方式，也就是雙方各退一步。
- (3) 協商談判：在權衡利害之後，各有進退且互相交換，儘量以大害、小利換取小害、大利，最後達成協議。

2. 抗爭策略

- (1) 據理力爭：表達自己的意見，企圖說服他人認同自己或爭取該得

的權益，而不一定要傷害對方

- (2) 威權強制：利用既有的權勢或掌握之資源，以說服、命令、制裁或壓制等方式強迫對方
- (3) 出擊反擊：打敗對方，贏得自己所欲求或使自己的主張受到肯定。

3. 退避策略

- (1) 玉石俱焚：以犧牲自己需求或利益等消極的方式，達到干擾對方，使其不得遂其願之目的。
- (2) 消極抵制：以不合作的方式，對於對方的欲求，使對方無法順利遂行其意。也是消極性的攻擊。
- (3) 隔離退棄：抽身而退、離開衝突情境，避免衝突擴大或高昇。

4. 忍讓策略

- (1) 自我壓抑：強壓住自己的某種欲望、意見、或不滿、生氣、痛苦、等負面情緒。
- (2) 阿 Q 精神（精神勝利法）：犧牲眼前的利益，代之以精神上的慰藉。也就是以「吃虧就是佔便宜」的心態來面對衝突。
- (3) 順勢迂迴：在衝突發生時先按兵不動、靜觀其變，或暫時以不變應萬變。

仔細分析上述的分類方式，可以發現黃曬莉（2006）與 Kilmann 和 Thomas 雖然都是以兩個向度來進行分類。但是實際上，黃曬莉的分類方式與 Pearlin 和 Schooler（1978）較為相似。因為兩者都將認知層面的反應納入，認為個體可以藉著改變自己的認知來因應衝突。例如典型的阿 Q 式忍讓就是最好的例子。

（二）幼兒衝突的因應策略

近年來國內外學者對於兒童衝突因應策略的研究甚為豐富，其中最簡單的分類就是 Wheeler 在 1994 年解析衝突架構的特徵，將同儕處理

策略分為攻擊和非攻擊性的身體和口語策略。但由上述人際衝突因應策略的理論得知，衝突因應的策略是十分多元的，並無法以如此簡單的方式來區分。各領域學科的相關研究為數眾多且重複性高，為了更清楚地瞭解其中的內容與差異，故研究者將國內外此部分的研究分別加以彙整，以便更進一步探討與分析，茲整理如下，首先為國外研究的部分（見表2-1）：

表 2-1

衝突因應策略彙整表（國外部分）

國外研究	研究對象	分類依據與向度	策略類型
Brenneis & Lein (1977): "You fruithead": a sociolinguistic approach to children's dispute settlement	蒐集 70 個一、三、四年級學童在角色扮演事件中的語料，並進行言談分析	以語言結構來分 1.內容 2.對之前陳述的反應	1.包括威脅、賄賂、侮辱、讚美、命令、道德勸說、負向或對立的主張、事實的陳述。 2.否認、堅稱、支持性的論述、要求對方出示證據、非語言的聲音信號（nonword vocal signals）。
Eisenberg & Garvey (1981): Children's use of verbal strategies in resolving conflicts	對 88 對 3-5 歲半之幼兒進行實驗室的觀察	依語言結構來分	1.堅稱：重述同樣支持原先言論的語句。 2.緩和或加重策略：以間接或更直接的方式說話。例如使用「請」來減緩衝突。 3.理由：提供解釋或正當化的理由來影響對方的行動或信念 4.提議：給予對方另一個建議。 5.有條件的命令：包含給予有條件的承諾及命令句，有強迫的意思。例如：你給我一些糖果，我就當你的好朋友。 6.妥協：向對方提議某種形式的分享。例如、擁有權的分享，或是表示願意輪流玩等。 7.肢體的強迫：例如抓、打、推人等。 8.忽略：即忽略他人的訊息而不給予回應。
Hartup, Laursen, & Stewart (1988): Conflict and friendship relations of young children	自由遊戲時間觀察 3 歲四個月到 5 歲 4 個月的幼兒共 53 位	觀察中的資料（事件取樣）	1.堅定立場：以口語或肢體表達堅持原先的目標。 2.協商和討價還價：修正立場或是提供一個不同的建議。 3.游離：轉身離開或是轉移目標。 4.被第三人介入。

表 2-1

衝突因應策略彙整表 (國外部分) (續)

國外研究	研究對象	分類依據與向度	策略類型
Dunn & Herrera (1997): Conflicts resolution with friends, and mothers: A developmental perspective	針對 50 位幼兒從 3 至 6 歲追蹤至 6 歲的縱貫性研究，主要以觀察方式蒐集資料	依照 Eisenberg & Garvey(1981) 的分類，若結果是雙方妥協或是一方服從就算成功。	<ol style="list-style-type: none"> 1.妥協/討價還價：雙方各退一步或是提供一個不同的建議 2.澄清：個體對於其需求或立場提出辯解，或提供新的訊息。 3.對於澄清的請求：個體要求對方對於其需求及觀點提出澄清及辯解。 4.威脅：包括開玩笑和正經的威脅都是。 5.嘲笑：包括侮辱或是粗魯的話語。 6.服從：個體對於另一方讓步或屈服。 7.轉移：幼兒說出無關或是中性的話題。
Rose & Asher (1997): Children's goal and strategies in response to conflicts within a friendship	對國小 4、5 年級學童問卷調查	問卷調查的結果	<ol style="list-style-type: none"> 1.順從的策略：滿足朋友的興趣。 2.妥協的策略：同時滿足雙方的興趣。 3.口語攻擊策略：很可能傷害對方情感的言論。 4.追求自我利益的策略：只滿足自己的興趣。 5.離開策略：個體離開衝突情境。 6.威脅結束友誼關係策略：口語威脅對方如果對方不答應要求，就要終止彼此間的友誼。

在國外的研究當中，所探討的觀點十分地多樣化。Brenneis 和 Lein (1977)、Eisenberg 和 Garvey (1981) 都是從社會語言學的觀點出發，以分析語言結構的方式來瞭解幼兒在與同儕衝突或爭論時策略的使用情形，但是兩者是以不同的方法來蒐集語料。Eisenberg 和 Garvey (1981) 所使用的是讓老師帶領幼兒到實驗遊戲室中，並進行單一窗口的觀察。Brenneis 和 Lein (1977) 則是以角色扮演的方式，詢問幼兒表現的方式來蒐集語料。由他們的研究當中，可以發現衝突因應策略中的分類，不但可以依照語意（衝突內容）來分，語言結構本身也是另一個標準。而其他的研究已經開始注意到影響衝突因應策略使用的因素，例如不同的對象、友誼程度、與目標的關係等。

但是不論是觀察或是問卷調查、橫斷或縱貫的研究，皆以大量取樣的方式。除了研究中的相關因素之外，大部分結果皆顯示出性別的

差異。例如 Dunn 和 Herrera (1997) 就發現女孩較男孩傾向使用服從、轉移的策略，且會要求朋友提出澄清。而 Rose 和 Asher (1997) 也指出在衝突中，女孩大多以順從和妥協的策略來因應。這表示女孩在與朋友發生衝突時，大多會考量到對方的需求。根據 Maccoby (1988) 的研究，會造成性別之間的差異，可能是由於男孩和女孩傾向選擇同性玩伴。且男女在不同的同儕團體環境中，為了獲得優勢或主導的地位，男孩和女孩會傾向於使用不同的策略。男孩們喜歡用實際的果斷行動和直接的要求；女孩們則傾向使用口頭勸說和客氣的建議。在全是男孩的團體中，口頭交流主要包括頻繁的自誇、命令，打斷別人的談話、質問和一般的遊戲性玩笑。男孩們試圖透過口頭的威脅壓倒別人的談話、建立自己的優勢地位。在全是女孩的團體中的互動，主要包括同意和承認別人的解釋，細心地傾聽相互的敘述，談論那些將團體聯繫起來、使團體具有共同的觀點或經歷的事情（郭靜晃、吳幸玲譯，2001）。研究指出，對於女孩來說，在社會互動中遭到拒絕，會讓他們比較容易出現憤怒的情緒，所以在同儕中受到歡迎的女孩，若遭受到他人的拒絕時，只會對於挑撥者表達他們的不滿，而不會發洩情緒或尋求報復（Fabes & Eisenberg, 1992）。這樣的研究結果顯示出女孩較常使用利社會和被動的策略（Rose & Asher, 1999）。另一方面也反映出女孩在應用調解技巧的能力上顯著優於男生之外（于麗萍，1998），在維持他人關係上比男孩有更多的考量（Dunn & Herrera, 1997）。

在國內的研究與文獻方面，也有相同的發現。李佩元（1996）以教師評量法、晤談法以及自然情境中的時間取樣觀察探討 60 位大班幼兒氣質與同儕互動、人際問題解決策略之間關係。發現幼兒的人際問題解決策略與幼兒性別之間，有顯著關連性存在。在「爭論性」策略上，男生所表現的行為較女生為多，而在「情感性」與「放棄或轉移目標」策略，則女生所表現出的行為較男生為多。

蔡明若（1994）以問卷調查國小 4~6 年級兒童人際衝突因應之策略，發現在「面對同學」與「面對老師」兩種人際衝突情境下，男生比女生更常採用「爭論性」及「轉移性」策略來因應人際衝突。

另一方面，其他的文獻也開始從不同的觀點來探討幼兒在衝突中的因應策略。黃文琦（2005）研究幼兒衝突策略使用的運作歷程，結果指出幼兒有一貫的問題處理策略，且依據主動與被動雙方有不同的方式，例如主動的幼兒有其目標，會不斷變換策略的使用。而被動之幼兒，主要在維護自己的利益，所以策略使用多數採相同策略因應，必要時也會反被動為主動，來結束被干擾的情形。此外，幼兒對不同的人有不同的因應方式。他認為幼兒的策略使用，會影響幼兒本身在班級中的人際互動，一個正向的策略可以幫助幼兒達到目標，並且獲得好的人際關係，以及正向的社會態度。

李佳穗（2006）針對 74 位大班幼兒，以問卷調查其社會地位，以及其衝突解決目標與策略使用。研究發現受歡迎、被拒絕、受忽略與一般等不同社會地位幼兒，在「尋求其他資源」、「尋求他人幫助」等積極正向處理衝突的策略，「行動主張」、「肢體攻擊」等積極負向處理衝突策略及消極不直接處理衝突的「離開衝突現場」等每一特定策略選擇上，並沒有因社會地位的不同而有所差異。且研究結果也顯示，在人際衝突情境中，不論所希望達到的目標是為了滿足自我需求的「追求個人興趣」、依循規範的「依循正確的社會規範」、希望避免資源受破壞的「保護資源」，還是想懲罰對方，讓對方不好過的「處置對方」目標，不同社會地位在每一策略選擇上也沒有不同。此外，研究結果顯示，被拒絕幼兒也會使用積極正向的衝突解決策略。

表 2-2 將彙整國內的相關研究，茲整理如下：

表 2-2

衝突因應策略彙整表 (國內部分)

國內研究	研究對象	分類依據與向度	策略類型
章淑婷 (1989): 幼兒人際解決能力與其同儕關係之研究	針對 5-6 歲幼稚園大班幼兒以個別晤談之方式進行量表施測	修訂 Shure & Spivack (1974) 之「學前兒童人際問題解決測驗」(PIPS) 及 Rubin (1988) 的「修訂社會問題解決測驗」	<ol style="list-style-type: none"> 1. 利社會：要求、有禮貌的、利他、分享、等待、公平、輪流、計劃將來、商借。 2. 爭論性：自我中心、直接命令、批評式的表達、身體或語言的攻擊、強迫搶奪、威脅及破壞物體。 3. 訴諸權威者：訴求父母、老師或其他成人。 4. 利誘哄騙：哄騙、利誘。 5. 情感性：情感性的表達。 6. 放棄或轉移目標：轉移目標、放棄目標。
蔡明若 (1994): 國小學童人際衝突因應策略之研究	4、5、6 年級國小學童共 452 名進行問卷調查、訪談	章淑婷人際問題解決策略之分類	<ol style="list-style-type: none"> 1. 利社會：要求、有禮貌的、利他、分享、等待、公平、輪流、計劃將來、商借。 2. 爭論性：自我中心、直接命令、批評式的表達、身體或語言的攻擊、強迫搶奪、威脅及破壞物體。 3. 訴諸權威者：訴求父母、老師或其他成人。 4. 利誘哄騙：哄騙、利誘。 5. 情感性：情感性的表達。 6. 放棄或轉移目標：轉移目標、放棄目標。
于麗萍 (1999): 國小學生同儕調解方案之實驗研究	國小六年級學童，以等前後測實驗設計方式進行研究	參閱國外問卷後修訂之「人際衝突情境測驗」。依照策略的「建設性程度」來分	<ol style="list-style-type: none"> 1. 攻擊 (最具破壞性) 2. 威脅 3. 退縮 4. 告訴老師 5. 命令或要求他人讓步 6. 叫別人要服從規定 7. 提出選項叫別人做選擇 8. 小小協商，我將協商 9. 互相同意協商；我將協商、我倆都喜歡的協議 10. 以正確觀點協商。我將試著瞭解他的觀點，並協商出我們都喜歡的協議。 11. 完全協商 (最具建設性)
馮淑慧 (2000): 國小輕度智能障礙兒童人際問題解決能力之研究	國小學童：將輕度智能障礙兒童、相近心理年齡兒童、及相近生理年齡兒童共 45 位進行施測	研究者自編「人際問題解決能力測驗」	<ol style="list-style-type: none"> 1. 無關的策略：係指個人在面對人際問題時，提出與問題無關之策略。 2. 敵意的策略：係指個人以身體攻擊、口語威脅或是報復態度的方式解決問題，此種策略會傷害並危及人際關係。 3. 迴避衝突：係指個人在面臨人際問題時，採用轉移注意的方式來逃避衝突的發生，並未正視問題。 4. 要求、命令：係指個人只考量自己之感受，未考慮他人的

表 2-2

衝突因應策略彙整表（國內部分）（續）

國內研究	研究對象	分類依據與向度	策略類型
			<p>反應，以命令語句要求他人或是阻止他人的行為。</p> <p>5. 訴諸權威：係指個人自己沒有提出具體解決問題的方法，而將解決問題的責任交由第三者來解決。</p> <p>6. 澄清的策略：係指個人要求他人解釋其行為的意圖或是動機，以了解與問題有關的訊息。</p> <p>7. 溝通的策略：係指個人提出自己的意見和想法，他人進行意見之交換。</p> <p>8. 利社會：係指個人自願行使有利於他人而不求回報、也不受外力威脅之行為，有助於維持良好的人際關係。</p>
孫淑琴（2000）： 學童依附關係、內在運作模式和同儕衝突處理策略	針對國小六年級學童進行問卷調查	綜合並修改楊文貴「你會怎麼做量表」與 Thomas & Kilmann 的雙向度五類別之衝突處理策略	<p>1. 抗爭：兒童只想滿足自己的需求，不考慮對方需求，透過使用強制或壓制性的方法，使他人按自己的需求行事，以滿足自己的利益。</p> <p>2. 合作：不強調自己的意見，注重表面關係的維持，並藉由放棄自己的觀點，以滿足他人需求。</p> <p>3. 忍讓：兒童兼顧自身和對方的需求，著眼於問題解決的溝通，澄清彼此的異同。</p> <p>4. 尋求教師支持：兒童不自己解決，向教師尋求支持。</p>
謝怡珮（2000）： 國小一年級衝突歷程研究-一種敘說分析	於教室觀察國小一年級兒童	衝突行為的外在形式	<p>1. 馬上訴諸第三者，如老師、同儕、父母或其他在場的大人。</p> <p>2. 口語上的爭論：包括反駁、爭辯、吵架。</p> <p>3. 以肢體暴力解決：包括攻擊、打架。</p> <p>4. 情感性的策略：例如哭泣。</p> <p>5. 放棄或轉移目標的策略。</p>
王琳、林美貞、陳皎眉（2002）： 母親教導衝突解決策略之內容與孩子知覺的關係	國小三、六年級學童及其母親填寫量表	<p>衝突的結果</p> <p>1. 減緩衝突</p> <p>2. 加深衝突</p>	<p>1-1 協商輪流的策略：是指考慮雙方情況之下的解決方式，包括妥協、分享、輪流等行為。</p> <p>1-2 分離退讓的策略是個體退出爭執的情境，其行為包括離開、退讓。</p> <p>1-3 尋求幫助的策略：是指個體不直接解決衝突，而找尋他人來幫忙，其中有老師、父母或同儕。</p> <p>2-1 語言權力的策略：以語言要對方臣服，使自己立即得到目的物，其行為包括要求別人、語言的肯定、語言拒絕、威脅等。</p> <p>2-2 行動權力的策略：是以行動要對方臣服，使自己得到目的物，其行為包括行動上的肯定、肢體攻擊他人等。</p>

表 2-2

衝突因應策略彙整表 (國內部分) (續)

國內研究	研究對象	分類依據與向度	策略類型
李英瑄 (2003): 衝突情境中的幼兒社會互動研究	以一班的中班幼兒進行參與觀察, 並訪問教師	衝突行為的外在形式	1.權威者協助: 向老師或同儕尋求協助。 2.聽從、屈服: 個體會順服衝突中較強勢的一方。 3.互不相讓: 堅持或是有情緒上的反應。
方金鳳 (2004): 自由遊戲時間同儕互動策略之研究-以一個幼稚園大班為例	以軼事記錄法對 5-6 歲學前幼兒在自由遊戲時間做自然觀察	行為表現及互動結果: 1.正向的行為策略 2.負向的行為策略 3.中性的行為策略。	1-1 妥協策略: 此種策略在衝突時極少被使用, 因為使用此策略的幼兒, 似乎必須比其他幼兒更理性才可以。衝突時, 若使用此策略, 常讓衝突的氣氛漸趨和緩。另一方則會跟著較低姿態的互動方式配合, 使用此策略, 可以讓原本爭執的互動, 歸於平靜和平解決問題。 2-1 互不相讓策略: 此種策略在互不相讓之下, 讓同儕產生更激烈的負面互動。此種策略的使用, 也常讓雙方兩敗俱傷。 3-1 逃離策略: 當發生爭執時, 若一方可以先打退堂鼓, 使用逃離或離開現場策略, 雙方則比較不會發生嚴重的衝突。而當一方先行離去, 一方也會隨即停止無趣的爭執或衝突行為。但若是發生肢體衝突, 即使一方先離開, 另一方也是會以訴諸權威來討回公道。此種策略的使用, 常是停止雙方繼續惡化互動關係的良好策略。 3-2 訴諸權威策略: 此種策略是幼兒在發生衝突時, 最喜歡用也最常用的一種策略。幼兒的衝突互動, 往往在使用此種策略後結束。更因為使用它可以很快的解決問題, 導致某些幼兒養成愛告狀而不自行解決的習慣。
謝惠君 (2004): 幼兒心智理論與衝突情境下協商行為之相關研究	分別對 4、5 歲幼兒施以心智理論的相關測驗	Ram 及 Ross(2001)衝突解決的策略以及章淑婷人際問題解決策略。 1.有效解決衝突策略 2.無效解決衝突策略	1.包含問題解決策略, 以及利誘、哄騙的策略, 意義為尋找以及接受幼兒雙方都滿意的目標的行為, 如: 引導分開、交換、建議分開/分享、建議二選一的選擇方式、提供一個玩具、考慮其他人的情況、正面的評斷朋友、相互交換等等。 2.包含爭論策略以及爭鬥策略, 爭論策略為勸服另一個人退讓或拒絕退讓給另一個人, 如: 情況的陳述、命令讓對方服從、拒絕或反對、反對的身體動作等等; 爭鬥策略, 為較多

表 2-2

衝突因應策略彙整表（國內部分）（續）

國內研究	研究對象	分類依據與向度	策略類型
		3.不協商策略	<p>的攻擊行為，包含身體與言語上的攻擊，言語上的攻擊、攻擊行為或退縮的行為，以及哭等行為。</p> <p>3.包含放棄、轉移目標的策略，以及不回應的退縮行為。以三種解決衝突策略，做為幼兒衝突情境中發生的解決策略。</p>
廖雅蘭（2005）： 幼兒扮演遊戲中 衝突歷程的溝通	於娃娃家和 積木區觀察 18位 4-6 歲 幼兒扮演活 動衝突情形		<p>1.拒絕反對：宣稱、質問、否定、反駁、語氣、不理會</p> <p>2.試探妥協：提議、解釋、理由、詢問、妥協</p> <p>3.脅迫服從：嘲弄、命令、威脅、身體行為</p>
游淑雲（2006）： 這個班級怎麼這 麼多衝突-幼兒原 同儕衝突情境的 次文化	針對 15 位 大班幼兒進 行參與觀察 與訪談	<p>1.語言形式</p> <p>2.肢體形式</p> <p>3.哭泣</p>	<p>1-1 拒絕：拒絕不同友誼圈的人加入常使用，會引發肢體的解決方式。</p> <p>1-2 抗議之聲：例如「唉唷」、「幹嘛」等聲音</p> <p>1-3 針鋒相對：以自己的立場與需求和對方據理力爭，也包括不好聽的話。</p> <p>1-4 羅生門事件：激烈的方式例如說不好聽的話、吐舌頭、吐口水等。</p> <p>1-5 告狀：請老師解決衝突。</p> <p>2-1 例如推開對方、搶奪物品、拍打、踢對方的身體、以眼神瞪對方。</p> <p>3-1 因被碰撞身體疼痛而哭泣</p>

在國內研究的部分，最早是章淑婷（1989）開始關注到幼兒人際問題解決策略的議題。主要採用的研究方法是採用個別晤談的方式，對幼兒分別進行量表的施測。所分的六個策略類型為之後的研究提供了一個基本的架構，所以後來有很多研究都加以沿用或修改。

在研究方法方面，對低年級學童及幼兒的研究如謝怡珮（2000）、李英瑄（2003）、方金鳳（2004）、廖雅蘭（2005）、游淑雲（2006）等，大多以自然情境的參與觀察為主，並關注同儕衝突互動的歷程。若以國小中高年級學童為研究對象之研究，其研究方法比較多樣化，但傾向使用量表施測或問卷調查。

此外，十分有趣的一點是，在策略主要的分類之上，有許多研究還

會根據衝突的結果來歸類，像是王琳等人（2002）分為加深與減緩兩種；方金鳳（2004）分為正向、負向及中性三種。謝惠君（2004）分為有效解決、無效解決及不協商三種。一般來說，協商以建立共識、解決問題為導向的策略被認為是對雙方有正向回饋的最佳方式；爭論性及攻擊性的口語或動作，皆被歸類為會產生負向結果並加深衝突的無效策略。

總歸來說，研究者發現上述的研究中有以下的特點及問題：

第一、衝突因應策略的類型當中，雖然會因為研究的不同取向而有不同的分類方式與名稱，但是基本上大同小異，均包含了互不相讓的抗爭或爭論策略、協商溝通、一方屈服或讓步，以及訴諸權威等策略。

第二、在方金鳳（2004）和王琳（2002）的研究中，都認為退讓及逃離策略有助於減緩衝突，或是防止雙方關係惡化的良好策略。但是謝惠君（2004）卻沒有將之歸類於有效的協商策略中，所以一個良好的策略是否就等同於有效、成功的策略，值得我們再加以深思。

第三、綜合國內外各個研究的分類，可以發現到大多數以幼兒為對象的研究，不管是在實驗室或自然情境中、質化或量化，皆是以觀察的方式為主要的研究方法。除此之外，則以個別訪談或施測來進行研究。上述國外的學者多以大量蒐集資料的方式，來看幼兒衝突因應策略的使用。但目前國內的研究中，似乎沒有那麼多的人力及物力，故多數研究只針對個案或一個班級的幼兒，進行參與式的自然情境觀察。不過，這種方式的優點是能夠清楚地蒐集到幼兒自發性的談話資料。這樣所蒐集到的語料，會比國外請幼兒在角色扮演中引發其策略、或是以單一窗口的實驗室觀察方法來得真實。鑑於社會互動情境中所產生的衝突因應，是面對面口語溝通能力的應用，故本研究將綜合國內外方法之優點，在自然觀察中蒐集幼兒的資料，另一方面，採用量化的方式來分析資料，進而探知幼兒在同儕衝突中因應策略的使用。

第三節 語言能力與同儕衝突因應策略相關研究

本節欲探討幼兒的語言能力，語言能力在同儕衝突中的角色，以及同儕衝突因應策略的相關研究，茲整理如下。

一、幼兒的語言能力

語言可以說是人類最了不起的一個成就，透過聽、說、讀、寫等語言符號（包括語音和文字以及手語）同他人交際溝通，其應用也使得我們能夠表達和保存知識。一般來說，廣義的語言是指人類思想與感情的符號化，用以與他人傳達情意或溝通行為的工具。舉凡言語、文字、手語、音樂等都是。而狹義的語言則是指「口述的語言」（張世慧、藍瑋琛，2005）。而口述的語言簡單來講，就是「口語」。

在發展理解和使用語言能力之前，兒童必須要先熟習幾項基本要素。在這幾個元素的混合使用之下，語言才變得獨特而有意義（楊梅芝譯，n.d.）。目前多數的專家認為語言組成成分有三（Kirk, Gallagher & Anastasiow, 1998；引自張世慧、藍瑋琛，2005），包括：1. 語言的形式（語音、語形、語法）2. 語言的內容（語意）和 3. 語言的功能（語用）。其中「語用」（pragmatic）指的是在不同情境中，個體使用語言達成溝通目的的能力（王亦榮等人，2000）。幼兒若想在社會互動中與他人做有效溝通的話，不但需要詞義和文法的知識，更需要具備語用的知識（蘇建文等人，1998）。

二、幼兒語言能力與同儕衝突的關係

而幼兒的語言能力與同儕衝突之間又有什麼關係？Smith 認為在學前階段，幼兒除了會對同伴有一顆更敏於感受的心之外，也開始在互動中更有效的使用語言（呂翠夏譯，1988）。人類獨有的語言能力使得兒童在解決困難問題時，能有輔助工具，能克服衝動的行動，且能

在執行前，先行計畫問題的解決方式，並掌控自己的行為（蔡敏玲、陳正乾譯，2005）。可見人們主要透過自己語言的性質來維持重要個人關係的坦白及揭露程度。

語言還在作為調解衝突，在朋友、同事、或家庭成員這些群體之中建立一種凝聚感的機轉而發揮作用（郭靜晃、吳幸玲譯，2001）。Pan 和 Snow（1999）就提出兒童為了要能夠講故事、與人爭論，他們必須要有許多語言和認知的技能：首先要能考慮聽者的觀點，並能夠表達自己的觀點。另外對於他人所傳達的訊息能夠接受和表示不同的立場，以及精通不同形式文類的言談等。此外，幼兒階段中的語言發展也增加了兒童遊戲的複雜度。嬰兒與學步期幼兒的社會遊戲還侷限於非語言的行為上，如微笑、給東西、接東西及拿東西。這些行動對同儕是有利的影響，但是由於用意模糊不清，可能會被誤解。幼稚園當中常見的肢體攻擊和搶玩具等行為的產生，可能就是因為幼兒語言發展不足，或是不知如何展開一個遊戲的緣故（Ramsey, 1991；引自谷瑞勉，2004）。語言技巧的加入改變了孩子的互動，使得意思更加地清楚（呂翠夏譯，1988）。

三、語言能力與同儕衝突因應策略的相關研究

近來有些研究顯示出，有能力使用問候歡迎（greeting）、建議（suggesting）、請求加入（requesting to joint in）等口語策略來與他人進行互動是很有利的。（Craig & Washington, 1993；引自 Gleason, 2001），相對地，這樣的兒童是比較受到歡迎的。像是 Black 和 Hazen（1990）亦發現受到同儕喜愛的三歲半到五歲半的幼兒（跟不被喜愛的幼兒相比）較能夠引起並維持具有凝聚性的對話。這些兒童能夠清楚地對特定的同儕進行溝通，當其他同儕想要與他們溝通時，也能夠很適當地回應，而且還可以同時關注兩個玩伴，而非只將焦點放在一

人身上。另外，當受歡迎的幼兒與不熟悉的兒童互動時，與不受欢迎的兒童比較起來會比較有回應，而且有能力繼續有凝聚性及有一致性的對話。

Muller (1975) 和他的同事發現兩歲半到三歲之間是同儕語言互動發展最迅速的時期。幼兒必須學習持續談話所需的技巧。他們逐漸能夠選擇適合聽者的訊息和內容，並且能在說話時與對方保持目光接觸。他們也學習到目不轉睛地聆聽和注視說話者。Muller (1975) 下了一個結論：引發回答，亦即一個人說話引起聽者某種形式的承認的能力，能幫助語言交流的持續進行。不能調整說話內容使人瞭解，或不能與對方保持目光接觸的孩子很可能會遭同儕排斥（呂翠夏譯，1988）。由此可見，孩子若有較佳的語言溝通能力，似乎有助於在人際關係上的建立，以及減緩衝突的發生。而且也可以進而學習到更快解決衝突的方法，以及增加對於他人心智的瞭解。

Brenneis 和 Lein (1977) 從社會語言學角度看兒童如何解決爭論。他們認為幼兒在爭論中所展現出來的言談，不僅僅是對於事件中言談規則的理解，也包括對於使用這樣的知識來達到目標的能力。也就是說，幼兒必須對於社會環境有一定的理解之後，才能知道怎樣的言論是適宜的。此外幼兒也會藉著改變他們的音量、語調、重音和說話的速度等來達到目的。

目前國內有越來越多的研究，開始逐漸關注到語言能力與同儕衝突及因應策略的關係。謝怡珮 (2000) 觀察國小一年級兒童，指出衝突中的許多議題中，不適當的言語表現會引起幼兒的衝突。林麗卿 (2000) 另從言談分析的觀點來看幼兒的同儕衝突，發現幼兒衝突的言談中，語言不只是用來說說而已。它往往會產生「做」的-亦即行為的-功能和後果。例如同儕間若發生物品爭奪的衝突，幼兒會運用話語表達教室中規則的權威，並以此來規範對方的行為。而且幼兒對於衝突言談中

細膩的改變非常敏銳，因為語氣的差異所製造出的意義世界不同，且隱含著不同的互動關係及角色張力。此外，從實際的觀察和訪談研究中得出一個結論：雖然同儕衝突可以使得幼兒提升社會認知和技能的機會。但是實際的狀況卻是幼兒尚未熟悉協商的互動模式，或由語言能力較強的一方主導整體的歷程和結果。

林妙徽（2000）研究台灣幼兒於自然情境下所進行的社會扮演遊戲，並探討他們的溝通行為與性別及社會地位的關係。觀察36位幼兒後發現，被拒絕的兒童比受歡迎及普通的兒童在協調階段時，有較多使用簡單否定句的行為，且較常不告訴別人就拿東西。在扮演階段時，也有較少訊息交換的行為。

以上的研究均顯示語言能力會影響到幼兒的互動與同儕間的衝突。但是仍有研究有不同的見解。方金鳳（2004）觀察18位5至6歲的大班幼兒在教室中自由遊戲時間發生衝突的使用策略，發現幼兒會使用互不相讓、逃離策略、妥協策略、訴諸權威等策略來因應衝突。也發現除了肢體動作之外，良好的語言表現，通常是幼兒是否可以成功運作策略的重要關鍵。但他認為成功的互動關係，跟語言表達並沒有一定的關係。

綜合以上研究，目前在同儕衝突領域中的研究，極少以語言能力為主要探討因素，多數認為只呈現間接的關係。例如：在上述的研究中，可以發現到兒童受歡迎的程度與其溝通能力的關係。Black 和 Hazen（1989）指出有好的溝通技能，像是發表相關的言論，給同儕正向的回應都能使得幼兒一開始受到歡迎。但是都是在幼兒確立其社會地位之後，溝通技巧的差異才顯現出來（引自 Gleason, 2001）。也就是說，語言溝通能力之所以影響到幼兒在衝突事件中因應處理的方式，可能是因為其社會地位的緣故。故本研究目前欲進一步探究幼兒語言能力與其衝突因應策略的關係。研究中所採取的理論基礎，主要建立在衝

突的因應策略是溝通能力發展的一部份，而且衝突中的談話仰賴並反映出兒童社群中所提供的語用選擇。所以本研究將探討不同的語言能力，是否會影響幼兒在同儕衝突中因應策略的運用。

