

第三章 研究方法

本章依照前述研究目的以及文獻探討的結果建構本研究設計，以探討五歲不同語言能力幼兒同儕衝突因應策略之使用。茲將研究方法分為研究架構與程序、研究場域與對象、研究方法與工具，及資料蒐集與分析四節分別探討。

第一節 研究架構與程序

研究者首先決定研究方向之後、開始蒐集相關文獻資料加以閱讀，接著便擬定研究題目與研究問題，並再度整理相關文獻資料以撰寫研究計畫。另一方面同時尋找適合的研究工具，進行初次的施測與觀察，之後便根據預試結果修正研究方法。正式進行研究時，先尋找研究對象，在瞭解研究現場狀況後便進行幼兒基本資料蒐集、施測、觀察蒐集語料、轉譯與編碼，接著再以 CHILDES 系統進行資料之分析。最後針對資料分析結果加以歸納，提出結論與建議以完成論文。研究架構如圖 3-1。實施程序如圖 3-2 論文實施程序圖。



圖 3-1 研究架構圖

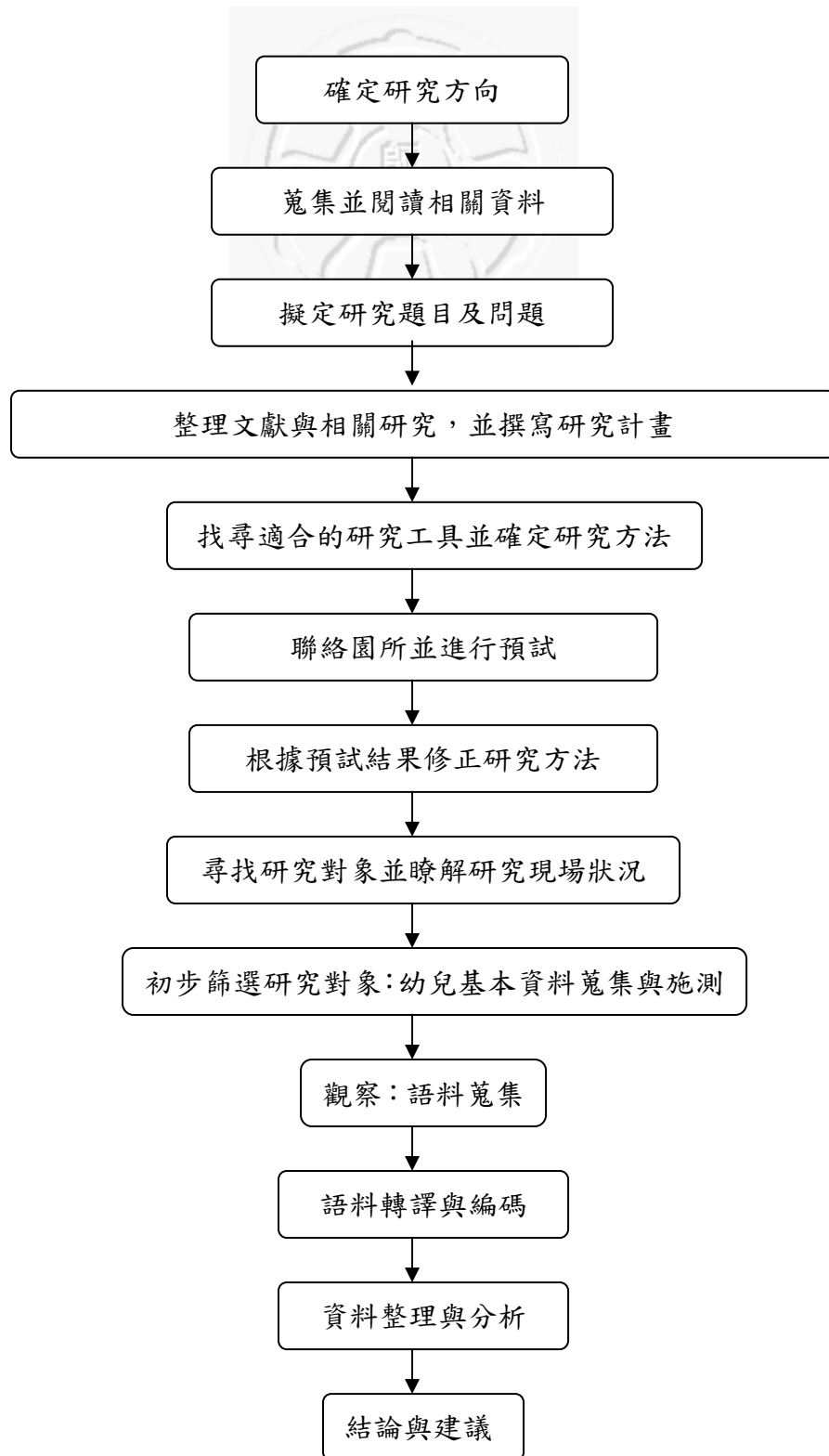


圖 3-2 論文實施程序圖

第二節 研究場域與對象

一、研究場域

本研究以立意取樣之方式，選取台北市某公立國小附設幼稚園白雲班為研究場域。全園共有四個班級，收托人數 108 人，其中 102 人為五歲以上之幼兒，而白雲班共 27 位幼兒，實足年齡皆滿五歲以上。

白雲班採開放式教學的教育型態，每週除星期一早上為全園活動外，有三至四天以角落教學為其主要之課程方式。角落的分佈以教室為主，包括有創作角、語文角、玩具角、益智角和娃娃角等。一天當中，在上午的課程幼兒約有一個鐘頭的探遊時間，可以在選擇在不同角落內自由活動。另外，還包括了團體討論分享與主題發展、延伸或戶外活動等，總共約兩個半鐘頭。課程活動的時間由老師依照實際狀況彈性調配，或是更改次序及內容。除兩位正式老師以外，本班另有兩位實習老師。進行角落活動時，每個老師分別針對其所屬角落進行課程設計與教學。

二、研究對象

受試者的選取分為三個階段。首先請教師先選出實足年齡之滿五歲幼兒，並排除在智力、學習或感官等不力因素者後，符合資格之幼兒有 25 人。再請此 25 位幼兒的家長填寫幼兒的基本資料，內容包括父母的社經背景、照顧者的慣用語言，以及幼兒的年齡、出生序、慣用語言等，並徵求家長的同意。之後根據家長同意書及班級教師初步篩選之後，共有 18 位滿五歲之幼兒參與本次研究，其中 9 位為男生，9 位為女生，皆以中文為主要使用之語言。幼兒的父母主要來自台北市大安區，以軍公教、商為主，多屬高社經地位之家庭。

最後對此 18 名幼兒進行相關語言能力之測驗（詳第三節），篩選出高低語言能力幼兒各一位作為主要觀察之對象，蒐集此兩位幼兒與其

他參與幼兒在衝突中之語料。其中高語言能力幼兒（小品）為班上年齡最小之幼兒，主要使用的語言為中文。家中排行老大，且有弟弟一人。認知能力明顯優於其他幼兒，對事物有極大的興趣，會主動地去探索及學習，並樂於與人討論與分享。在口語表達能力上，能確切的形容自己的感受及見解，但常因堅持己見而與同儕發生口語衝突。一但發現自己錯了，能勇於承認並修正自己的觀念。對人態度熱情主動，會在意他人的想法及肯定，尤其是在意成人（包括教師和父母）的態度，會常為博取注意力而力求表現。個性上是個較為成熟又相對較壓抑情緒的孩子。喜愛並常常圍著同儕或成人打轉。

而低語言能力幼兒（小凱）在就讀白雲班之前，曾在另外一間幼稚園就讀，初期在適應學校新生活的團體活動上花了一段時間。主要的使用語言為中文，上有一位哥哥和兩位姊姊，為家中之么兒。其精力充沛且活動量大。個性較為耿直，說話及情感的表達都較為直接。與同儕的關係建立在偶爾的玩具共享上，但沒有真正的友誼行為，較不會關心在意同儕正在做的事或是他人的情緒，所以較無固定的友伴，也不會為了他人而修正自己的行為模式。對於認定的事情通常十分堅持且不易更改。對團體活動參與度較低，只做自己有興趣的事。喜愛成人的稱讚，口頭讚許是其正向行為出現最好的增強物，尤其當幫忙做事受到讚許時會因為成就感而心情很好。

第三節 研究方法與工具

在等待同意書返回之期間，研究者進入現場一個星期，一方面瞭解園所作息狀況與課程活動進行之模式，另一方面讓幼兒與研究者熟悉，以利之後之施測與觀察。在資料回收之後，研究者便開始進行實施相關的語言測驗，並根據測驗實施之結果分出不同語言能力之幼兒。

在過去研究幼兒衝突的文獻當中，國外的研究方式多數以大量取樣來進行，例如 Eisenberg 和 Garvey (1981) 針對 88 個同一性別或混合性別的幼兒來研究進行實驗室的觀察；Dunn 和 Herrera (1997) 從美國賓州的縱貫性研究當中抽取 50 位幼兒來探討幼兒與朋友、手足及母親的衝突解決。近年來國內的研究中，則是採用個案研究 (薛國忠, 2003) 或是以同一班級的自然觀察居多 (方金鳳, 2004; 李英瑄, 2003; 黃文琦, 2005; 游淑雲, 2006; 廖雅蘭, 2005; 賴淑芬, 2005)。在評估研究者本身的能力及各方面背景資料之後，本研究在同一個班級中進行觀察，初步篩選出 2 位幼兒為主要的觀察對象，一方為高語言能力之幼兒，另一方為低語言能力之幼兒，同時觀察目標幼兒與其他幼兒之互動。然後再接著進行語料蒐集。語言能力測驗之實施程序分述如下：

一、施測時間與地點：

測驗實施的進行時間，於民國 95 年 9 月 12 日至 95 年 9 月 19 日之間進行，共計一個星期。研究者分別對於幼兒進行兩項語言能力測驗，以篩選出高低語言能力的幼兒。每位幼兒皆為個別施測，在施測之前，研究者會詢問幼兒之意願，因此兩項測驗實施是依照幼兒興趣而調整先後之順序，而每位幼兒的施測時間總共花費 20 至 30 分鐘不等。

施測地點隨著施測之時間而有所不同。若是在角落活動時間，主

要是在園內一間安靜且獨立的教室。若為午睡時間，則以遠離教室之角落為主。施測時間之選擇，皆已考量幼兒之意願以及其作息方式，故幼兒施測之期間其精神狀況均屬良好。由於研究者在九月初已與幼兒相處了一個星期，故幼兒皆能一次完成兩項測驗。

二、施測工具：

本研究對研究對象所進行的測驗為「兒童口語表達能力測驗」以及「修訂畢保德圖畫詞彙測驗」兩項測驗，預試及正式研究的施測皆使用這兩套測驗來篩選不同語言能力之幼兒。茲分別介紹如下：

1. 兒童口語表達能力測驗

「兒童口語表達能力測驗」(陳東陞, 1994) 原本為日本國立國語研究所為明瞭日本幼兒的語言能力，所進行的全國性調查研究工具，後來陳東陞(1994)再依照我國國情及兒童生活經驗等加以編製修訂，主要是用來評量一般幼兒的口語表達能力。在臨床應用上的主要的功能是篩選口語表達困難的兒童，可以瞭解與分析兒童口語表達的內容形式，以及口語表達障礙的狀況。此測驗內容共有 45 頁黑白線條圖片，各含正反意思兩圖。適用對象為幼稚園五歲以上及小學一至四年級兒童，所以可使用於本研究之樣本。

本測驗曾對台北市幼稚園及一至四年級兒童隨機抽取 381 名施測。折半信度為 $r=.91$ ($p<.001$)。受試幼兒接受施測所得之原始分數，經由對照百分等級常模表後，便可據以解釋並進行分組。百分等級在 80 以上者，可解釋其口語表達能力為優異，20 以下者為口語表達能力低下。

本測驗由於總共有五十組圖，所以需要施測的時間稍長，對於幼兒來說可能會有注意力不集中，或者是疲乏的情形出現，所以在實施本測驗時，必要時分為兩次進行施測。當幼兒呈現不專心等現象，施測

者視情況暫停，並給予幼兒鼓勵與休息，以增強幼兒對於測驗的興趣與耐性。全程輔以錄音，事後再根據錄音內容分別抄寫於答案紙上，以利於評分的準確性。

2. 修訂畢保德圖畫詞彙測驗

本研究採用的「修訂畢保德圖畫詞彙測驗」(Peabody Picture Vocabulary Test-Revised, 簡稱 PPVT-R) 是美國最早發展出來，且最常被使用的標準化測驗之一。為 Lloyd M. Dunn 於 1959 年建立，於 1981 年與 Leota M. Dunne 共同修訂。最後國內則是由陸莉及劉鴻香於 1988 年修訂。此測驗主要是藉由聽讀詞彙，來評估兒童語文(語意)能力，或用作初步評量兒童智能篩選的工具。

測驗內容包括甲式和乙式兩個複本，每個複本有 125 個試題，每題以四幅圖畫呈現在一頁上。施測方式為個別進行，施測時間約十到十五分鐘完成。測驗內容為代表語彙的圖畫，並由受試者自四幅圖畫中，依聽覺理解選出其中一幅符合施測者所念讀的語彙之圖畫。本測驗的折半信度甲乙式均在.90 至.97，重測信度甲式為.90，乙式為.84；複本信度為.79。在民國 77 年 3 月已針對全國採樣，並建立三至十二歲的百分等級及標準分數。

另外在效度方面，與魏氏兒童智力量表(WISC-R)有.61和.69的相關。本研究將採用乙式的複本進行篩選，作為「兒童口語表達能力測驗」的輔助，以更正確評估兒童語言能力。施測完畢之後，分別將原始分數再換算成標準分數和百分等級，並做出最後的評估與初步篩選。

三、施測結果：

先從表 3-1 各測驗施測結果來進行分析，可以發現大部份的幼兒在 PPVT-R 上的分數皆在百分等級 80 以上，雖有幾位幼兒的百分等級較

低，但整體來說差異不大。

表 3-1

語言能力測驗施測結果

姓名 (性別)	施測時 之年齡	PPVT 甲式/乙式 (百分等級)	兒童口語表達 能力測驗 (百分等級)	備註
小安(女)	5;11	99	84	快滿六歲
小瑞(男)	5;2	99	21	分數差異很大
小品(男)	5;0	99	70	*高語言能力
小華(男)	5;4	96	46	分數差異大
小愛(女)	5;3	95	84	平日沈默寡言
小潔(女)	5;10	92	71	快滿六歲
小淵(男)	5;8	92	54	
小琪(女)	5;8	92	48	
小多(男)	5;4	90	59	
小綺(女)	5;7	88	76	
小芬(女)	5;10	88	30	
小晨(男)	5;8	86	10	
雲雲(女)	5;1	84	40	
小凱(男)	5;0	84/68	33	*低語言能力
小惠(女)	5;4	63	52	
小揚(男)	5;1	63/77	46	低語言能力
小婉(女)	5;10	61	17	快滿六歲
小昇(男)	6;0	42	38	已經六歲

此結果顯示滿五足歲之幼兒在認知及理解能力上已有一定的水準。惟在兒童口語表達能力測驗的結果上，卻呈現相當大的差距。除少數幾位幼兒可明顯判定為表達能力優異（如小安和小愛）及表達能力低下（如小晨和小昇）外，其餘幼兒之間的口語表達能力個別差異較大。再綜合、比較兩項測驗的結果，發現若是在兒童口語表達能力測驗獲得較高百分等級（70 以上）之幼兒，如小品、小愛、小安、小潔和小綺等幼兒，他們的 PPVT-R 的百分等級也高；但是 PPVT-R 百分等級高的幼兒，卻未必能在兒童口語表達能力測驗上獲得高分。也就

是口語表達能力高的幼兒，其語文理解能力也高。但是語文理解能力高，並不表示口語能力也好。加以在本研究中，同儕衝突大多以語言表達的方式呈現，因此本研究以兒童口語表達能力測驗之結果作為主要的篩選標準，輔以 PPVT-R 之結果，以及幼兒的年齡、性別、家庭背景等基本資料加以綜合評估。

根據上表之結果，語言能力差異最大之幼兒為小安與小昇，其 PPVT-R 與兒童口語表達能力測驗分數之百分等級之間皆呈現一致性，但由於兩者年齡在六歲左右，且為不同性別之幼兒，因而先予以排除。PPVT 分數第二高的小瑞，其兩項測驗的分數之間差異過大，也無法為適宜之對象。剩餘高語言能力之幼兒，小品和小愛的測驗分數皆有一致性，但根據研究者之初步觀察以及詢問班級教師之意見後，發現小愛平日沈默寡言，若是選擇為目標幼兒，語料之蒐集勢必於本研究期間難以達成相當程度之數量，故選擇第三順位的小品為高語言能力之幼兒。

而低語言能力幼兒之選取較為困難。綜合考量幼兒之年齡、性別、家庭背景及測驗分數之後，發現小凱口語表達的分數較小揚為低，但小揚的分數卻較為一致。在無法抉擇的情況下，研究者決定以 PPVT-R 乙式進行第二次的施測。結果在 9 月 29 日施測後，小揚的分數上升(百分等級由 63 升至 77)，而小凱的分數則是下降(百分等級由 84 降至 68)。根據第二次 PPVT-R 與第一次口語表達能力測驗之結果，小揚的百分等級皆高於小凱。另一方面，輔以三個星期的觀察並與班級教師討論過後，發現小揚在平日的觀察中所表現的語言能力似乎較小凱為佳，所以最後將小凱選取為低語言能力之目標幼兒。

第四節 資料蒐集與分析

一、蒐集時間與場域

由於兒童衝突的結束，很多時候都是因為成人或是權威者介入（例如教師的介入）（Wheeler,1994）。為完整獲知幼兒在衝突事件中的歷程，所以本研究根據之前許多學者研究同儕衝突的方法（Cromdal, 2004；Hartup, Laursen, Stewart, & Eastenson, 1988；方金鳳，2004），在自由遊戲或是角落情境中進行觀察，主要目的為增加幼兒自行因應衝突的機率。在這樣的情境當中，教師或成人的介入的程度較低，幼兒被允許有較多的社會互動與接觸，所以容易產生摩擦，進而發生同儕衝突。因此衝突語料蒐集時間以角落活動時間為主要的觀察時段，每週至園所進行兩次的觀察。但後來經過九月至十月中的實際觀察，發現在角落情境中衝突發生的頻率雖相對比其他時段來得高，但衝突實際發生的次數卻不如預期中多。於是後來便依學校課程之安排，將每週的觀察次數增加為三至四次，並將觀察的時段調整至中午用餐結束，以避免蒐集不到語料的困窘。

語料蒐集時間從 2006 年 9 月 28 日(四)至 2007 年 1 月 24 日(三)，共計四個月（十七週）的時間。全部進行了 51 次的觀察，平均每週觀察 3 次，而各月觀察次數為 9、10 月 14 次、11 月 15 次、12 月 9 次、1 月 13 次。除 12 月受限於學校行政活動之增加，與課程安排而減少之外，其他三個月平均每個月觀察 14 次，每次觀察約停留兩至三個小時。主要觀察時間集中在角落探遊時間到午餐時間之間。

二、資料蒐集方式

在觀察初期，研究者先對施測所篩選出的幼兒以攝影的方式進行語料蒐集。在初步觀察時間（九月底至十月中），由於低語言能力之幼兒尚未完全確定，因而準備兩個以上之錄音器材，放置於幼兒（小揚與

小凱) 共同的活動空間，以增加語料內容之明確性。

在確定低語言能力的幼兒為小凱之後，研究者讓兩位目標幼兒隨身掛上錄音筆，以便隨時將可能發生的衝突語料進行錄音。研究者另以紙筆及攝影的方式作為輔助，將情境相關的資料記錄下來。這主要是因為在自由遊戲、角落活動，或其他發生衝突的情境，幼兒可能會隨時走動並交談、分散在不同的群體裡。若是以這樣的方式，較能夠完整地蒐集到語料。在觀察的主要時段（角落探遊時間）中，目標幼兒所選擇之角落雖有交替，但是變動不大，且幾乎皆位於教室內相鄰之處，故在大部分的時間裡，皆能夠同時觀察兩者活動之情形。以下為觀察階段幼兒的基本資料。

表 3-2

幼兒基本資料表

姓名 (性別)	代碼	出生日期	觀察(語料蒐集)期間年齡變化
小品(男)	CHA	2001.8.30	5歲1個月~5歲5個月
小凱(男)	CHB	2001.8.15	5歲1個月~5歲5個月
小揚(男)	CHC	2001.8.2	5歲2個月~5歲6個月
小雲(女)	CSU	2001.7.28	5歲2個月~5歲6個月
小瑞(男)	CGR	2001.6.28	5歲3個月~5歲7個月
小愛(女)	CAI	2001.5.30	5歲4個月~5歲8個月
小多(男)	CJS	2001.5.7	5歲5個月~5歲9個月
小華(男)	CCH	2001.4.16	5歲5個月~5歲9個月
小惠(女)	CSH	2001.4.16	5歲5個月~5歲9個月
小綺(女)	CWC	2001.1.30	5歲8個月~6歲0個月
小晨(男)	CUC	2001.1.9	5歲9個月~6歲1個月
小琪(女)	CMC	2001.1.6	5歲9個月~6歲1個月
小淵(男)	CPU	2000.12.24	5歲9個月~6歲1個月
小婉(女)	CWS	2000.11.11	5歲11個月~6歲3個月
小芬(女)	CYF	2000.11.8	5歲11個月~6歲3個月
小潔(女)	CJE	2000.10.8	6歲0個月~6歲4個月
小安(女)	CLA	2000.10.8	6歲0個月~6歲4個月
小昇(男)	CGS	2000.9.6	6歲1個月~6歲5個月

*代碼為語料文件中之代碼，幼兒姓名均為化名

三、資料擷取與分析

(一) 資料的擷取

資料蒐集之後以錄音筆錄製之內容進行語料轉譯的動作。同時輔以觀察紀錄與影片之記錄，加入事件相關連的言談，和情境中的行為、動作的描述，像是衝突前的對話、衝突後續的發展、幼兒發生衝突時的動作與對象等。但根據本研究的目的與範圍、所需編碼的範圍，只限於幼兒同儕衝突因應策略的部分，所以必須先確定策略的開始與結束。

在本研究中，衝突和因應策略的範圍多有重疊，只是大小不同。此二者之區別，主要是有些衝突在發生前，幼兒之間可能早已有對話的互動與相關的行為。這可能是造成衝突的原因，也可能是平常的對話而已。前述章節已提到，衝突的發生需要三個要件，當三個要件皆發生時，衝突才會成立。例如：幼兒 A 一開始所表現出來的行動，可能造成了幼兒 B 的反對、拒絕等反應，於是這樣的反應，引發了之後一連串的互動過程，而在這互動過程中所包含的是雙方的因應策略。另一個較為特殊的狀況，則是出現在幼兒 A 可能在一開始的言談或行動並沒有影響其他幼兒（同儕）之意圖，而純粹只是要表達自己的意見而已，但這樣的舉動由於影響到了其他幼兒，所以也可能會引來幼兒的反動。

例如：

幼兒 A：你看我有一台。(向幼兒 B 表示自己有一架飛機)

幼兒 B：你那是什麼啊 好奇怪喔!(有貶抑的口氣)

幼兒 A：老師他說我這個飛機很奇怪。

在這個對話當中，幼兒 A 只是單純的宣示自己的想法，但他的宣示在無意中影響到了幼兒 B，並引來幼兒 B 的反動，幼兒 A 也於是希

望從老師那裡得到協助，進而反駁幼兒 B。

在這段你來我往的對話當中，幼兒 A 對幼兒 B 所進行的宣示，引來幼兒 B 的負面評價。單從語句的形式來看，並無任何反對的意見。但是若從語意觀之，卻隱含著幼兒 B 對於幼兒 A 的不同意，因此雖然幼兒 A 的言語並沒有任何衝突的意味，但從之後的對話來看，兩人已經有互相反對的言談與行動產生，這便構成了本研究中所謂的「同儕衝突」，但因應策略發生則是從幼兒 B 開始，所以編碼的動作由此開始直到衝突結束。

（二）資料的分析

本研究是以兒童語言資料交換系統（Child Language Data Exchange System, CHILDES）進行分析（MacWhinney, 2000）。首先將錄音筆中的語料依照 CHAT（Codes for Human Analysis of Transcripts）之格式轉譯，並根據幼兒使用的策略加以整理、分類之後，最後以 GEMFREQ 等程式進行結果的分析。

兒童語言資料交換系統，是以設計和提供多種語言分析架構研究為其目的。從 1981 年建立以來，已經有了龐大且完善的語言資料庫，但是內容仍以西文為主，仍需要許多中文語料以瞭解中文世界兒童的語言發展與趨勢。而所謂的 CHAT 是一個轉譯及分析資料的標準化系統。其所提供的一個標準化格式，是為了使面對面對話互動的轉譯本以電腦化（computerized）的方式呈現，不但增加了資料的可信度，也能夠與其他的研究者分享。所有在 CHILDES 內的資料皆是以 CHAT 格式呈現（詳附錄一）。

在本研究當中所使用的 GEM、GEMFREQ 是 CHILDES 中 CLAN 程式的二個指令。GEM 可標記出不同情境與不同對象的語料範圍，GEMFREQ 可以計算選擇檔案裡 GEM 符號內詞彙所使用的頻率，也可以用於語彙多樣性的測量，而本研究將用 GEMFREQ 計算每次衝突事

件中幼兒使用因應策略的頻率與比例。

四、資料編碼系統

研究者在修習「幼兒語言發展研究」課程時，曾經撰寫「幼兒手足間在遊戲衝突中語言解決策略之研究」報告，報告中參考相關文獻與語料分析的結果，整理出八個類別，每個類別之下各有一到多個次分類。

本研究以此編碼系統為語料分類之基礎，在語料轉譯完畢之後，研究者同時參考之前文獻探討中相關研究中的編碼分類，和所蒐集的語料，整理並綜合之後再進行編碼。以下將該報告與本研究之編碼系統先後並陳，內容包括各個策略碼的定義、從實際語料中摘錄出來的例子、以及每一個策略碼相對應的英文代碼。(見表 3-3 及表 3-4)：

(一)「幼兒手足在遊戲衝突中語言解決策略之研究」報告編碼系統

1. 利社會策略 (PSB)：係指個人自願行使有利於他人而不求回報、也不受外力脅迫的行為，主動表達個人善意，與他人共享、分享事物，或是給予他人情感上的支持，或是給予實質上的協助。例如：「你不會，那我來幫你好了！」
2. 爭論性策略 (DIS)：指的是個人以自我中心的方式給予他人口語上威脅或評語，或命令他人接受自己的看法或要求。以下為爭論性策略當中的四個次分類。

(1) 口語威脅 (THR)：指個人以口語威嚇、脅迫他人的行為。例如：

你不怎樣...，我就怎樣...。

(2) 命令或強迫 (FOR)：指個人只考慮自己的感受，未考慮他人的反應，以命令的語句強迫他人，或是阻止他人的行為。例如：「你不行進來！」

(3) 負面評價 (NEV)：指個人以口語攻擊他人，給予負向的評價。

例如：妹妹，你是壞寶寶！

- (4) 辯駁 (REF): 指個人對於他人對於自己的負面評價提出辯解或反駁。例如:「我不是壞的!我是乖的!」
3. 利誘哄騙策略 (BEG):
- (1) 利誘 (BEN): 指個人給予他人利益或好處,引誘他人順從自己。例如:「你如果進來,我就給你最喜歡的玩具喔!」
- (2) 哄騙 (DEF): 指個人為安撫或降低他人防衛心,用欺哄的方式使對方放下戒心,而相信自己所說的事情。例如:「那裡沒有蜜蜂啦!」
4. 訴諸權威策略 (AUT): 係指個人自己沒有提出具體解決衝突的方法,將解決衝突的責任交由權威者來解決,權威者通常是兄妹兩人的主要照顧者媽媽。例如:「媽媽,你看他都不跟我玩。」
5. 情感性策略 (EMO): 指個人表達出個人內心的情感。
- (1) 正向情感 (POS): 表達自己高興或喜愛的心情來尋求對方的認可。例如:「哥哥也喜歡這個東西。」
- (2) 負向情感 (NGA): 以傷心哭泣等負向情感性的表達。例如:「我就是那個啦!」
6. 溝通性策略 (COM): 係指個人提出自己的意見和想法,與他人進行意見之交換。
- (1) 澄清 (CLA): 係指個人為了了解有關的訊息,要求他人解釋其行為的意圖或動機;或是個人為使他人了解自己的狀態、意圖或動機,提出解釋及說明。例如:「因為我想要玩露營遊戲呀!」
- (2) 勸告或說理 (REA): 指個人指出他人不當之行為,經由勸說誘導,使其改善行為;或是以事理來解釋情境,將對方不當之行為與以解析,使他人以理性的方式思考其行為表現。例如:「妹妹,不行丟玩具,玩具會壞掉!」
- (3) 要求 (REQ): 指個人對他人表達自己的意見或需求,尋求他

人回應，或同意及認可。例如：「妹妹，給我一個叉子好不好？」

7. 迴避衝突的策略 (AVO)：係指個人在面臨衝突時，並未直接對衝突作處理，而是藉由轉移話題使對方降低對原有衝突的注意力。例如：「電視上的那個人好好笑喔！」
8. 其他無關的策略 (NON)：係指個人在面對衝突時，提出無關的策略。例如：哥哥只是單純的呼喊著妹妹的名字。

表 3-3

「幼兒手足在遊戲衝突中語言解決策略之研究」報告策略項目分類表

	主分類項目	代碼	次分類項目	代碼
衝突 CON	利社會策略	PSB	利他	SUP
	爭論性策略	DIS	負面評價	NEV
			威脅	THR
			命令強迫	FOR
			反駁	REF
	利誘哄騙策略	BEG	利誘	BEN
			哄騙	DEF
	訴諸權威策略	AUT		
	情感性策略	EMO	正向情感	POS
			負向情感	NGA
	溝通性策略	COM	協商	NEG
			澄清	CLA
			勸告說理	REA
迴避衝突策略	AVO			

此部分的分類主要以章淑婷 (1989) 的「幼兒人際問題解決策略分類」(詳附錄二) 為主要的分類架構，其分類內容沒有包含操作型定義的部分，因此操作型定義便參照其他相關研究的內容，以及蒐集到的語料再加以更改、延伸。只是章淑婷 (1989) 所研究的主題為人際問題的解決，其所包含的範圍除了衝突之外，還有其他人際互動的策略。而報告中只針對手足之衝突加以探討，故已發現利社會策略的使用次數大為減少，類型也不若其他的策略多樣。另外，報告中所研究的對

象是三歲的幼兒，衝突互動範圍只限於兩人之間的對話，家中的情境單純，又只觀察其中一人（哥哥）的對話，策略的內容皆屬單向之反應。但衝突是一種社會互動，策略的使用必定受到他人的影響而隨時變化，必須連衝突對立者的反應也加以探討，才能真正窺知衝突的全貌。所以本研究以報告的策略分類為基礎，將衝突中雙方的因應策略皆納入考量，發展出新的編碼系統。過去有些研究，像是 Brenneis 和 Lein (1977) 針對衝突中對立的雙方給予不同的編碼。例如：當面對衝突時，一開始的反對者用的可能包含了威脅、侮辱、命令等策略。而另一方則是以否認、堅稱、支持性的主張來回應。但研究者認為不管是哪一方，每一個因應策略都是對他方的反駁。某一形式的策略也可能被他方所使用。因此本研究依照研究目的，將所有幼兒在同儕衝突當中所使用過的策略均納入編碼系統之中。

在蒐集完所有的語料並初步編碼後，發現有許多需要增刪修訂的地方。首先，語料中發現在五歲幼兒同儕間的衝突，幾乎沒有利社會策略的存在。取而代之的是較類似的合作式策略，包括了暫時的妥協、讓步，或是達成協議等。其次，由於互動性的言談一直不斷地交替、轉換，這種「相反的言談」常常包含了許多反駁的話語，但每一句話所附帶的語氣、動作、及其他非口語的表達，都影響到每一個策略的運用。因此為呈現出細部策略的使用情形，部分策略從原本較籠統的分類再抽取出來，而部分次分類策略也重新再歸類、定義之。例如：爭論性策略中的命令與要求，再細分成命令、禁止、要求、請求...等。其中像是要求或請求，便重新歸類在需求性策略這個主分類當中。第三，考量到有些策略並非純以口語表達，有些單純為反對的行為或動作，於是本研究另外增加消極表達策略，將肢體攻擊、離開現場...等非口語的策略納入此類。最後，在閱讀文獻後發現，Brenneis 和 Lein (1977) 以語言的結構來看幼兒爭論中的策略，發現幼兒除了會以命

令、威脅、否認、簡單的宣示來反應之外，聲音的訊息（nonword vocal signals）也是其中一種策略。廖雅蘭（2005）探討幼兒扮演遊戲衝突時也發現，幼兒會以「唉唷！」、「响！」這些交談中的音調、聲音等反對語氣來表達他們的拒絕與抗議。因此本研究也將此一策略獨立出來編為「喝止」策略。希冀藉由重新的歸類與增刪，可以將幼兒的衝突因應策略作一完整的探討與分析。以下為本研究的編碼系統。主分類策略共有八大類，分別以 A~H 等英文字母作為代碼。而每一個大類下包含許多次分類項目的策略，分別以三個英文字母作為代碼。

（二）本研究編碼系統

1. 合作式策略（A）

（1）服從或讓步（COC）：係指個人單方面的退讓妥協或接受對方的提議、要求、請求、混合式要求或命令等。

2. 需求性策略（B）

（1）要求（REQ）：

（A）向他人表達自身的需求，通常是直述且無否定的語句。

（但語氣可能是和緩或是強烈的）例如：「我想要玩玩具」、「我要幫忙收拾」。（與混合式要求或命令不同的是，字面上並沒有明顯要求他人有所作為或不作為）。

（B）建議式的要求：指個人以提供意見或想法來要求他人。通常是直述且無否定的語詞。例如：「我們來玩彈珠人吧！」

（2）請求（ASK）：向他人表達自身的需求，還希望得到他人的允許或認可，在語氣上是比較有禮貌的或是撒嬌的。例如：「我可以跟你們一起玩嗎？」「這一球如果投進可以再投嗎？」「拜託啦！」（撒嬌語氣）

（3）哀求（BEG）：指個人以極低姿態的方式，向他人道歉請求原

諒。例如：「對不起」、「求求你原諒我」

(4) 混合式要求或命令 (MIX)：

(A) 禁止式請求：指個人希望他人不作為，但是以禮貌的、和緩或非強迫式的說話方式向他人表達需求。例如「請不要踩我的玩具」「以後你不要騙人喔！」

(B) 請求式命令：指個人以禮貌的方式、和緩的語氣要求他人作為。例如「請給我十元」、「那妳給我一些些」(說話者的地位較對方低一點點)「請妳還給我」

(5) 猶疑 (HES)：指個人在面對他人的要求、請求或建議時，無法下定決心、遲疑不決；或是欲向他人提出要求或請求時，無法提出更進一步的理由。所以通常幼兒會說：「可是...可是」、「但是...但是...」。

例如一：幼兒 A：「我可以再玩一次嗎？」

幼兒 B：「不行，你已經玩很久了。」

幼兒 A：「可是...可是...」

3. 爭論性策略 (C)

(1) 禁止 (BAN)：指個人以命令的語句強迫他人不作為之策略。

例如：「不行摸腳架！」「不要提醒我」

(2) 命令 (ORD)：係指個人以命令的語句強迫他人作為之策略。

例如：「你要跟我說對不起。」「給我錢！」「把錢還給我」

(3) 威脅 (THR)：指個人以口語威嚇、脅迫或警告他人。例如：「你不怎樣...，我就怎樣...。」「我要去告老師喔！」

(4) 批評 (NEV)：

(A) 負向評價：指個人以口語攻擊、侮辱他人，給予他人負向評價。或是在言談中含有貶損(抑)對方人格、能力、身份、甚至其所有物之話語。還有以笑聲或口語嘲笑他

人或其所有物等皆屬之。例如：「你根本就不會玩。」(貶低能力)「哈哈 愛雞婆就收不完吧！」(嘲笑與侮辱他人)「你只有四歲」(年齡的刻意貶低)「你的飛機好醜喔！」(對其所有物的負向評價)

(B) 指責：指個人對於對方的行為或動作提出責怪、反對、批評...等意見。語氣中常常會包含不滿或生氣等負向情緒。例如：「你根本就沒有幫我收嘛！」「幹麼隨便亂講啦！」「很痛耶！」「你幹麼弄我啦！」

(5) 優越的宣示 (PRI)：指個人以言語正面肯定自身的能力、年齡、權力 (利) ...等方面的優越，或是向他人宣示主權、擁有之資源等方式，強迫他人退讓或接受。此宣示是個人主觀性的認定，不一定為事實。且宣示本身常作為反駁的理由。

例如一：幼兒 A：「你為什麼拿我的玩具？」→ 澄清

幼兒 B：「那是我的」→ 優越之宣示

其他常見的宣示用語有「我比你大」、「我先的」、「我知道怎麼玩」等。

(6) 單純反駁 (SRE)：係指個人僅僅表達主觀的意見、堅持著自身之立場。主要以正面、直接肯定或否定的語句，只是對於對方的意見或要求表達單純反對、拒絕。

例如一：幼兒 A：「我要跟你一起玩。」→ 要求

幼兒 B：「我才不要跟你玩。」→ 單純反駁 (直接，否定句)

例如二：幼兒 A：「是黑的。」→ 意見之陳述

幼兒 B 之回答一：「是白的。」→ 單純反駁 (直接，肯定句)

幼兒 B 之回答二：「哪有！」→ 單純反駁 (直接，否定句)

「是白的。」→ 說明 (轉變為單純反駁之理由)

另外「沒有」、「是這樣子沒錯」、「不對」等也是單純反駁常使用的語句。

(7) 喝止 (SIG): 指個人以伴隨著反對意味之表情、眼神、動作等肢體行為的語詞，阻止他人。例如:「欸!」(眼神瞪著對方)、「小凱!」(拉住他的手不讓他拿走玩具)

(8) 反諷 (SAT): 指個人表面是稱讚對方，但實際上卻是諷刺他人。
例如: (以不屑的語氣說)「你很氣魄，你很氣魄」

4. 溝通性策略 (D)

(1) 澄清 (CLA):

(A) 係指個人為了了解有關的訊息，要求他人解釋其行為的意圖及動機，或是希望他人提供相關的訊息。例如:「為什麼不要和我玩?」

(B) 當個人不認同或質疑對方的意見或要求時，進一步提出問題，希望對方可以再加以說明。

(2) 說明 (EXP): 包含了以下四個層面

(A) 指個人為使他人了解自己的狀態、意圖或動機，提出解釋及澄清 (有時候自己會主動說明，有時候則是他人提出澄清的要求時才說明)

例如: 幼兒 A:「妳在玩什麼?」澄清

幼兒 B:「我玩機器人戰鬥。」說明

例如: 幼兒 A:「妳玩那什麼東西阿?」澄清+質疑

幼兒 B:「我玩的是火車阿」說明

例如: 幼兒 A:「不是黑的比較好嗎?」質疑

幼兒 B:「白的比較健康」說明

(B) 對於爭論之內容向對方說明理由，或提示一些客觀上的物體、證據、狀態等新的訊息，以影響對方的行動或信

念。有時候會附隨於單純反駁後面，當做補充性的解釋再次強調自身之立場。

例如：幼兒 A：「你要這樣子摺！」命令

幼兒 B：「我才不要」單純反駁

幼兒 B：「黑板上才不是這樣摺！」說明

(C) 個人當遭受他人的指責、負面評價或批評時，提出辯解以反駁。

例如：幼兒 A：「妳很煩喔！」

幼兒 A：「妳幹麼玩我的玩具？」澄清（指責的口氣）

幼兒 B：「我只是玩一下下而已」說明

(D) 個人以非正面、間接的方式，對於對方之要求或請求提出拒絕之理由。

例如：幼兒 A：「我可以跟你一起玩嗎？」請求

幼兒 B：「可是我想要跟他玩耶！」說明

例如：幼兒 A：「我也要玩。」要求

幼兒 B：「你不是選益智角的」說明

(3) 建議 (SUG)：指個人提供新的意見及想法作為條件之交換，讓對方選擇是否應允。此策略使雙方能滿足其需求。與請求不同的是，此策略一方面顧慮到自己的需求外，也考慮到對方的需求。例如：「我先玩再換你玩好不好？」

5. 第三人策略 (E)

(1) 訴諸權威 (AUT)：係指個人自己無法提出具體因應衝突的策略時，將解決衝突的責任交由權威者，或是尋求權威者支持之策略。在本研究中的權威者多為教師。例如：「老師，他根本都在玩，都沒有幫我一起收玩具。」

(2) 訴諸同儕 (PEE)：係指個人尋求或附和衝突情境中同儕之意

見，藉以鞏固自身之立場。

- (3) 引述 (CIT)：指個人引用第三人之話語來增加自己言語之可信度與權威感。例如：「小文老師說：我六歲他四歲」

6. 消極表達策略 (F)

- (1) 沈默的抗議 (UNE)：指個人面對他人的請求、要求、禁止等時，對於他人沒有做任何言詞上的反駁（還是有可能說話，只是對衝突對象不再有任何回應），卻仍持續（故意）做出他人不期望之行為。

例如：幼兒 A：「妳不要再說了！」禁止

幼兒 B：（對錄音筆的麥克風）「我是最棒的！」沈默的抗議

例如：幼兒 A：「你不行玩我的玩具。」禁止

幼兒 B：（不講話，但還是玩著幼兒 A 的玩具）沈默的抗議

- (2) 肢體攻擊 (ATT)：指個人以肢體動作攻擊他人或其物品。例如：攻擊他人身體、破壞對方之玩具等。

- (3) 迴避 (AVO)：係指個人在面臨衝突時，並未直接對衝突作處理，而是藉由轉移或向他人說出無關之話題，使對方降低對原有衝突的注意力。

- (4) 忽視或離開 (LEA)：指個體離開、退出衝突之情境，或是對於衝突之對方不再加以理會（還是有可能說話，只是對他人不再有任何回應，同「沈默的抗議」的例子一）。例如：走離衝突現場。

7. 利誘哄騙策略 (G)

- (1) 利誘 (BEN)：指個人給予他人利益或好處，引誘他人順從自己。「我給你一顆糖，你先讓我玩好不好？」。與提議不同的是，個體只考慮到自己的需求，給對方的利益或好處只是用以達到目的的手段或工具而已。

(2) 哄騙 (DEF)：指個人用欺哄的方式希望他人相信自己所說的事情。例如：「又沒關係」、「那又不會怎麼樣」。

8. 其他策略 (H)

例如刀子嘴豆腐心 (KNI)：指個人口頭上使用爭論性策略，但是行為上卻對對方妥協、或讓步，甚至服從。

表 3-4

「幼兒同儕衝突因應策略之研究」研究策略項目分類表

主類型項目	代碼	次(細項)分類項目	代碼
合作性策略	A	服從或讓步	COC
需求性策略	B	要求	REQ
		請求	ASK
		哀求	BEG
		混合式要求或命令	MIX
		猶疑	HES
爭論性策略	C	禁止	BAN
		命令	ORD
		口語威脅	THR
		批評	NEV
		優越之宣示	PRI
		單純反駁	SRE
		喝止	SIG
		反諷	SAT
溝通性策略	D	澄清	CLA
		說明	EXP
		建議	SUG
第三人策略	E	訴諸權威	AUT
		訴諸同儕	PEE
		引述	CIT
消極表達策略	F	沈默的抗議	UNE
		肢體攻擊	ATT
		迴避	AVO
		忽視或離開	LEA
利誘哄騙策略	G	利誘	BEN
		哄騙	DEF

其他策略	H	刀子嘴豆腐心	KNI
------	---	--------	-----

(三) 編碼的可信度

本研究中共有 89 個衝突事件，隨機自轉譯稿中抽取百分之二十，即 18 個衝突事件，讓以說中文為母語的人進行獨立的編碼。最後使用 Cohens Kappa 相關信度來求得編碼的觀察者信度，觀察者信度為 0.92。

