

好動型氣質幼兒自由遊戲衝突因應策略之研究

羅恩綺*

國立臺灣師範大學
人類發展與家庭學系

摘要

幼兒最初的社會發展以自我為中心，透過同儕互動衝突，理解他人想法與自己不同，為達到自身目的或維繫友誼，必須運用策略進行談判和妥協。但不同氣質幼兒在衝突時，有不同的因應策略，而好動型氣質幼兒在自由遊戲時衝突較多。故針對此氣質幼兒在自由遊戲時發生衝突情境、原因及因應策略進行探究，希冀透過此研究能在幼兒教育與實務上，增進好動型氣質幼兒遊戲衝突之理解，並改善教師介入幼兒衝突之引導策略。本研究採立意取樣，以自由（化名）華德福幼兒園大班幼兒為樣本，使用王珮玲及台北師範學院編製之「幼兒氣質量表」篩選出好動型氣質幼兒小杰（男）、小希（女）為研究對象，於室內自由遊戲時間參與觀察並蒐集語料，為期五週，以兒童語言資料交換系統（Child Language Data Exchange System, CHILDES）進行轉譯與分析。研究發現：1.衝突情境的差異與幼兒社會化歷程有關，且衝突原因會依情境而有所不同。小杰衝突情境較多元，但以建構式遊戲情境衝突最多，小希則在人物扮演遊戲情境衝突最多，以照顧家庭的遊戲為主。2.好動型氣質幼兒自由遊戲衝突策略有性別差異。小杰最常用爭論性策略，小希最常用溝通性策略，合作與需求性策略女多於男。衝突因應策略有：合作性、需求性、爭論性、溝通性、第三人、消極表達、利誘哄騙以及口是心非等 8 種策略。3.好動氣質幼兒在自由遊戲發生衝突的性別比例同性高於異性，且與同樣氣質幼兒衝突比例較高。4.老師面對衝突時處理的態度和介入的方式，會影響幼兒第三人策略的使用。因此本研究之好動型氣質幼兒極少

使用第三人策略。

關鍵詞：幼兒氣質、自由遊戲、衝突、衝突因應策略

*本篇論文通訊作者：羅恩綺，通訊方式：cathy2344@yahoo.com.tw。

壹、緒論

在幼兒成長歷程中人際互動扮演極為重要的角色，孩童的認知、情感及社會發展是在與他人互動中逐漸形成（Blunk et al., 2017; Wheeler, 1994）。當進入幼兒園，即開始發展同儕互動能力，這是學前幼兒非常重要的發展任務，此時期的社會互動能力，能預測學齡和青少年的學校適應與行為問題（Ladd et al., 1999）。在幼兒園自由遊戲時，老師提供充分的支持環境，讓孩子們自由拿取教玩具、選擇遊戲類型、玩伴及進行的方式，透過同儕互動促進社會發展，呈現出豐富的人際互動樣貌。而「衝突」(conflict)是人際互動中的一個重要課題，有助於幼兒社會發展（Wheeler, 1994），在遊戲時孩子們經常因玩具的分配、進行方式、遊戲的內容、角色分配等原因產生衝突（李英瑄，2003；林香吟，2007；章淑婷，1989；Shantz, 1987；Wheeler, 1994）。因此在自由遊戲時經常聽見：「那是我的，還給我。」「你把我蓋的房子弄倒了。」研究者也從幼兒園任教時的觀察中發現，好動的孩子較容易與同儕發生衝突，且常以情緒性的言語、動作或表情回應對方，以致於在班級中造成許多同儕之間的爭執。王珮玲（2003）認為好動型氣質的幼兒在工作能力、禮貌及瞭解人己關係的社會能力上表現較差，跟同儕互動時也會出現較多的攻擊行為與學習問題。學齡前期幼兒已擁有許多同儕互動的經驗，當年齡漸長社會互動的經驗也相對變得更加穩固，也越不容易改變（Erdley & Asher, 1999），如果能在學齡前期人際互動模式尚未穩固前，及早發現好動氣質幼兒衝突因應策略（Coping Strategy）之樣態，並加以引導，如此對好動型氣質幼兒的人際互動發展，將會有所幫助。基於上述研究動機本研究目的為：

- 一、探索好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突情境及原因。
- 二、瞭解好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突的因應策略。
- 三、探討好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突時面對不同對象運用衝突策略的差異。

根據上述研究目的，產生以下研究問題：

- 一、好動型氣質之幼兒在自由遊戲發生衝突情境有那些？最常發生衝突情

境為何？在這些情境中導致衝突原因為何？有性別的差異嗎？

二、好動型氣質之幼兒在自由遊戲發生衝突的因應策略有那些？最常使用的策略為何？有性別的差異嗎？

三、好動型氣質之幼兒在自由遊戲發生衝突時會因為不同的對象而有不同的衝突策略嗎？有性別差異嗎？

貳、文獻探討

一、衝突定義

依據黃昆輝、張德銳（2000）國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網，將衝突（conflict）廣義的定義為：衝突是指個人、團體或組織間，因為目標、認知、情緒、行為的差異，而產生的對立和矛盾的互動過程。Robbins（1990）將衝突哲學觀點的演進分成三個時期 1.傳統觀點（traditional view）：在 1940 年前認為衝突具有暴力、破壞性和非理性等特徵，必須努力避免或消除；2.人群關係的觀點（human relations view）：1940 末期-1970 中期，認為衝突在任何團體或組織裡，都是無可避免的現象，應該接受並加以處理；3.互動論的觀點（interactionist view）：1970 年代之後，認為衝突具有解決問題的正向功能，衝突的產生可活化團體的動力及思維，以達成團體的目標。現在對衝突觀點的價值是中立的，不再以排斥或負面看法來定義。

從微觀層面來看，學者說法不一，都將衝突聚焦於單純的干擾、意見不同、利益受影響或對立的層面。Putnam 與 Poole（1987）認為當個人的物品、目標和價值被其他人干擾，就會發生衝突。Thomas（1992）認為衝突是個人所關心的事情或在意的事情被其他人反對。Wall 與 Callister（1995）從衝突的形成加以定義認為：「衝突是一種過程，在過程中其中一方感到自身利益遭受另一方的反對或負面的影響。」Eisenberg & Garvey（1981）從語言學角度認為只要孩子說出或做出一件事，另一個孩子反對就構成了衝突。Shantz（1987）將衝突定義為個體間的相互對立，可視為「二個單位的對立」（two-unit exchanges），就是 A 想要影響 B（第一個對立單位）→B 抗拒、A 堅持（第二個對立單位）。

另外有學者將衝突進一步形成操作型定義，認為衝突是「三個對立單位的互動」(three-unit exchanges)，即 A 想要影響 B (第一個對立單位)→B 抗拒、A 堅持(第二個對立單位)→A 再一次想要影響 B (第三個對立單位)(王琳，2004；Hartup et al., 1988)。

依據上述學者的論述，本研究將幼兒衝突定義為「當幼兒與同儕互動過程中，有兩位（或 2 位以上）幼兒因個人權益、目標、需求、價值或對所關心的事物有不同意見，而產生對立的語言和行動。」

二、幼兒衝突原因

衝突原因錯綜複雜，根據社會心理學家的觀點認為是：資源有限、報復心態、歸因及溝通不良所造成（林香吟，2007）。另外薛國忠（2003）將衝突原因歸納為：價值衝突、規範衝突、語言衝突、空間衝突、認知衝突、情緒衝突及肢體衝突等 7 個因素。國內外的研究中幼兒衝突最常見的原因是：行為控制因素（Laursen & Hartup, 1989; Shantz, 1987）、爭奪遊戲資源、或將物品佔為己有（李英瑄，2003；章淑婷，1989；Shantz, 1987；Wheeler, 1994）。其他引起同儕衝突原因還有遊戲規則的認定、違反規則、空間分配、友誼的排拒（李英瑄，2003；章淑婷，1989）、主張與意見不合，以及侵略行為（章淑婷，1989）。大多數的幼兒衝突涉及資源分配，隨著年齡增長，衝突問題會越來越社會化，包含遊戲的內容及想法，而且肢體攻擊在學齡前是少見的（Chen et al., 2001）。根據以上的論述，本研究將衝突原因歸納成：玩具所有權、角色分配、主題內容的紛爭、環境佈置分歧等四個面向。

三、幼兒衝突因應策略

Ohbuchi & Yamamoto（1990）以互動情境觀點為基礎認為，衝突因應策略是在衝突情境中企圖運用個人影響力來改變對方的認知、情感或行為的歷程。Wheeler（1994）將同儕衝突處理策略簡單分成攻擊（身體）和非攻擊（口語）的策略。而方金鳳（2004）的研究發現幼兒大多的策略是較直接的，也有一些策略是經過思考後有計畫進行。所以，幼兒面對衝突時，並不是每一個策略都有計畫，有些只是一種立即的反應。孫淑琴（2000）認為同儕衝突處理策略是指兒童在與同儕互動中個人遭受與同儕意見不合時，所採取的行為。Eisenberg

& Garvey (1981) 將所有的因應策略都認為是口語的策略。也有學者認為攻擊是衝突因應策略中比例較少的 (Shantz, 1987)。但也有學者認為衝突是人際互動的行為，非語言的肢體動作、臉部表情都會參與進來 (葉蜚聲、徐通鏘, 2001)，除了口語和攻擊外，幼兒還會以非口語方式來做出回應。因此人類發展各階段及各年齡都會影響因應策略，而情境因素也會發揮作用以應對不同的情況 (Frydenberg, 2014)，以下彙整國內外相關文獻，見表 1：

表 1

國內、外幼兒衝突因應策略相關研究彙整表 (依年代先後)

國內外學者	研究對象及方法	分類依據	策略類型
Eisenberg & Garvey (1981)	3-5;6 幼兒共 88 對進行實驗室觀察	依語言結構來區分	1. 堅稱：重述同樣的話語支持原先言論。 2. 緩和或加重策略：以間接或更直接的方式說話。 3. 理由：提供解釋或正當化理由影響對方的行動或意念。 4. 提議：給予對方建議。 5. 有條件的命令：給予有條件的命令或承諾有強迫的意思。 6. 妥協：效對方提出某種形式的分享。 7. 肢體的強迫：例如：抓、打、推人等。 8. 忽略：忽略他人的訊息而不予以回應。
Hartup et al. (1988)	3;4-5;4 共 53 位幼兒自由遊戲時間進行觀察	事件取樣 (觀察資料)	1. 讓步：放棄控制權 2. 堅定立場：以口語或肢體表達堅持原先目標。 3. 協商討價還價：修正立場或提供不同的建議。 4. 脫離：轉身離開或轉移目標。 5. 被第三人介入。
章淑婷 (1989)	5-6 歲共 74 位幼稚園大班幼兒以個別晤談方式進行施測 (假設-反應法)	修訂 Shure & Spivack (1974)「幼兒人際問題解決能力測驗」(PIPS)，以及修訂 Rubin (1988)「社會問題解決測驗」	1. 利社會：要求、有禮貌、利他、分享、等待、公平、輪流、計畫將來、商借。 2. 爭論性：自我中心、直接命令、批評式表達、身體或語言攻擊、強迫搶奪、威脅及破壞物體。 3. 訴諸權威：訴求父母、老師或其他成人。 4. 利誘哄騙：哄騙、利誘。 5. 情感性：訴諸感情的表達。 6. 放棄或轉移目標
Dunn & Herrera (1997)	3 歲追蹤至 6 歲共 50 位幼兒縱貫型研究，以觀察方式蒐集資料	根據 Eisenberg & Garvey (1981) 的分類方式進行分類	1. 妥協／討價還價：雙方各退一步或提供不同建議。 2. 澄清：個人對需求或立場提出辯解或提供新訊息。 3. 對於澄清的請求：個人要求對方對於其所需求及觀點提出澄清和辯駁。

7 好動氣質幼兒衝突因應策略研究

國內外學者	研究對象及方法	分類依據	策略類型
			4.威脅：亦包含開玩笑。 5.嘲笑：使用侮辱或粗魯的話語。 6.服從：對另一方讓步或屈服。 7.轉移：幼兒說出無關或是中性的話題。
Ram & Ross (2001)	4 和 6 歲或 6 和 8 歲共 48 對手足進行實驗觀察	手足雙方針對 6 個玩具的分配進行協商，依實驗觀察結果分類。	1.解決問題策略：試圖找到替代品以滿足孩子目標。 2.爭執策略：嘗試說服對方讓步，並拒絕承認其他。 3.奮鬥策略：從談判企圖退出，或者有爭議的行為，包括更激進的形式身體和言語攻擊。
李英瑄 (2003)	4 歲以上一班級幼兒 19 位，參與觀察及教師訪談	觀察衝突行為外在形式	1.權威者協助：向老師或同儕尋求協助。 2.聽從、屈服：順服衝突中較強勢的一方。 3.互不相讓：堅持或情緒上的反應。
王琳 (2004)	桃園中壢國小附設幼兒園 82 位大班幼兒，年齡 5-6 歲	依衝突情境問卷做分類依據	1.借助規則：執行或要求實行某些規則。 2.尋求其他資源：尋求、加入其他相關資源。 3.退讓：放棄手上資源，讓給對方。 4.邀請：邀對方一起完成工作。 5.避開衝突現場：放棄個人需求，離開現場。 6.尋求他人幫助：將狀況告知其他人。 7.口語主張：以口語表達自己的權益。 8.行動主張：採取行動得到目標物。 9.肢體攻擊：以肢體行動攻擊對方。 10.關係攻擊：以關係為要脅或直接破壞關係。 11.其他：無法歸類的策略。
方金鳳 (2004)	5-6 歲幼兒自由遊戲時間做自然觀察觀察，並使用軼事記錄法	依據行為表現及互動結果分類	1.正向行為策略： 妥協策略—較少被使用，使用此策略會使氣氛逐漸和緩。 2.負向行為策略：互不相讓策略—會產生更激烈的負面互動 3.中性行為策略： 逃離策略—此策略是雙方停止衝突惡化的良好策略。 訴諸權威策略—幼兒最喜歡且最常使用的策略可快速解決問題，但卻養成愛告狀的習慣而不自己嘗試解決衝突。
謝惠君 (2004)	4-5 歲幼兒心智理論相關測驗	參考 Ram & Ross (2001) 的衝突解決策略和章淑婷 (1989) 人際問題解決策略。	1.有效解決衝突策略：包含問題解決策略，以及利誘哄騙策略，意義為找尋以及接受幼兒雙方都滿意的目標行為。 2.無效解決衝突策略：包含爭論及爭鬥策略，爭論策略是勸服人退讓或拒絕退讓給另一方。 3.不協商策略：包含放棄、轉移目標的策略，以及不回應的退縮行為。

國內外學者	研究對象及方法	分類依據	策略類型
廖雅蘭 (2005)	4-6 歲 18 位幼兒於娃娃家和積木區觀察幼兒扮演活動衝突情形	扮演情境內或外 1.拒絕反對 2.試探妥協 3.威脅服從	1.拒絕反對：宣稱、質問、否定、反駁、語氣、不理會。 2.試探妥協：協意、解釋、理由、詢問、妥協。 3.威脅服從：嘲弄、命令、威脅、身體行為。
游淑雲 (2006)	針對大班幼兒 15 位進行參與觀察和訪談	1.語言形式 2.肢體形式 3.哭泣	1.語言形式：拒絕、抗議、針鋒相對、羅生門事件、告狀。 2.肢體形式：例如推開對方、搶奪物品、拍打、踢對方的身體、用眼睛瞪對方。 3.哭泣：身體因為被碰撞疼痛而哭泣。
李佳穗 (2006)	桃園縣 2 個幼兒園大班樣本 74 人，以一對一晤談方式進行問卷填寫。	1.社會計量地位調查問卷 2.幼兒衝突解決目標與策略問卷	1.行動主張 2.尋求其他資源 3.尋求他人幫助 4.離開衝突現場 5.肢體攻擊
林香吟 (2007)	從 5 足歲 18 名幼兒中篩選出高、低語言能力的幼兒各 1 名進行觀察及語料蒐集	依據章淑婷 (1989) 的策略類型做分類依據。再依實際語料蒐集分析後進行修改。	1.合作性策略：服從或讓步。 2.需求性策略：要求、請求、哀求、混合式要求或命令、猶疑。 3.爭論性策略：禁止、命令、口語威脅、批評、優越宣示、單純反駁、喝止、反諷。 4.溝通性策略：澄清、說明、建議。 5.第三人策略：訴諸權威、訴諸同儕、引述 6.消極表達策略：沉默抗議、肢體攻擊、迴避、忽視或離開。 7.利誘哄騙策略：利誘、哄騙。 8.其他：刀子嘴豆腐心。
Baumgartner & Strayer (2008)	150 位 3-5 歲幼兒採觀察法	根據觀察者描述進行分類	1.反擊：對主要參與者使用身體或言語攻擊；為自己的擁有物或地位辯護（例如，抓住或保留一個有爭議的玩具） 2.抗議：強烈的情感表達（如尖叫，噘嘴，哭泣），而沒有針對主要參與者有其他行為 3.逃離：透過離開社會互動的環境以逃離主要參與者 4.談判：提出解決爭端的策略，援引共同處理衝突的規則 5.尋求幫助：徵求第三方（教師或同伴）的介入
黃靖雯 (2009)	以 1 位大班幼兒為主要參與者進行參與觀察並做教師訪談	依據章淑婷 (1989) 的策略類型	1.利社會性因應策略 2.爭論性因應策略 3.訴諸第三者因應策略 4.利用哄騙因應策略 5.情感性因應策略 6.游離因應策略
Ashby & Neilsen-Hewett (2012)	8 位幼兒，年齡 2 歲 2 個月~2 歲 10 個月，採觀察法	依據 Hartup et al., (1988) 衝突策略分類	1.讓步：放棄控制權 2.堅持：使用語言或身體行為來堅持最初的目標

9 好動氣質幼兒衝突因應策略研究

國內外學者	研究對象及方法	分類依據	策略類型
			3.脫離：轉向或分心 4.討價還價和協商：修改立場或建議替代方案 5.教師的介入
Yeo et al. (2014)	94 位 4-5 歲幼兒採用兒童因應量表	依據兒童因應量表 Children's Coping Scale Revised (CCS-R) 修訂版	1.積極應對 2.消極應對情緒表達 3.消極應對情緒抑制
Pang et al. (2018)	76 位 3 歲 8 個月~5 歲 3 個月幼兒準實驗研究	依據兒童因應量表 Children's Coping Scale Revised (CCS-R) 修訂版	1.積極應對：試圖幫助他人 2.消極應對情緒表達：哭泣、尖叫 3.消極應對情緒抑制：放棄
Pieng & Okamoto (2020)	30 名 3-5 歲學齡前幼兒透過觀察及訪談進行研究	透過幼兒自由遊戲觀察和訪談進行分類	1.自我導向衝突策略：沒有考慮他人的需要和想要。 2.他人導向衝突策略：有考慮他人的需求及觀點。

從上述研究衝突因應策略文獻中可歸納出幾個面向：

- (一) 綜合國內外研究發現，幼兒衝突因應策略的研究方法以量化為主，研究場域以貼近幼兒的自然場域或實驗室情境進行，資料蒐集以觀察為主要方式，亦有訪談幼兒和採取晤談方式進行測驗。
- (二) 幼兒衝突因應策略類型由於不同的研究目的而有不同的分類及命名方式，綜合來看包含了：妥協、屈服或讓步的合作性策略；爭執、拒絕、堅持和威脅的爭論性策略；表達個人訴求的請求或要求的需求性策略；建議、解釋、澄清及協商的溝通性策略；逃避、沉默和肢體攻擊的消極性策略；以及訴諸老師、父母、同儕或其他成人權威的第三人策略。
- (三) 這些研究中對幼兒衝突因應策略分類的依據，有從語言結構來分類（林香吟，2007；Dunn & Herrera, 1997；Eisenberg & Garvey, 1981），以觀察衝突行為外在形式或結果分類（方金鳳，2004；李英瑄，2003；黃靖雯，2009；游淑雲，2006；廖雅蘭，2005；Ashby & Neilsen-Hewett, 2012；Baumgartner & Strayer, 2008；Hartup et al., 1988；Pieng & Okamoto, 2020），以量表內容來分類（王琳，2004；李佳穗，2006；章淑婷，1989；謝惠君，

2004；Pang et al., 2018；Yeo et al., 2014），以實驗的結果來分類（Ram & Ross, 2001）。

（四）根據上述研究發現，採用自然情境參與觀察進行之研究，礙於人力、物力及財力的限制，研究對象人數較少，且以一個班級為主，優點是在幼兒所處的自然環境脈絡下，可觀察到幼兒真實互動的狀態，且衝突不能抽離當下所處之情境脈絡，使觀察更貼近幼兒真實生活樣態。

根據上述研究的歸納和分析，本研究採取自然情境的參與觀察蒐集幼兒語料，從幼兒衝突語料內容進行分析，探究好動氣質幼兒自由遊戲時衝突因應策略的樣態。

四、幼兒衝突與性別差異

根據先前文獻研究結果發現，學齡前幼兒跟同性別遊戲的比例較不同性別高，在同性團體中經常出現性別刻板印象的活動（金瑞芝，2013；Fabes et al., 2003），且發生衝突的比例也是同性高於異性（林香吟，2007；Maccoby & Jacklin, 1987；Martin & Fabes, 2001）。根據行為匹配論（Behavioral compatibility theory）男孩和女孩的遊戲風格不同，對遊戲活動的喜好也不同，因此導致學前幼兒在與同儕互動中，產生了性別區隔（Mehta & Strough, 2009）。Ashby & Neilsen-Hewett（2012）研究也證實從幼兒到兒童期，衝突狀態和應對策略方面已經觀察到明顯的性別差異，女孩會尋求更多社會支持，而且比男孩更專注於人際互動關係（Frydenberg & Lewis, 1991）。Maccoby（1998）發現男孩比女孩遊戲粗魯、活動量高、有許多身體互動及打架威嚇等行為，且傾向在遊戲團體中建立穩定的權力關係；女孩遊戲團體強調合作、傾向以溝通去鞏固團體和諧（金瑞芝，2013）。亦有研究顯示，男孩比女孩容易引發衝突原因可能是試圖獲得同伴的所有物或侵犯同伴的個人空間，女孩有較好的自我調節技能，當她們的玩具被佔有或侵犯她們個人空間時可以較為忍讓（Else-Quest et al., 2006）。

在衝突因應策略上女孩比男孩多採用合作、需求的策略，在衝突中會請同儕提出澄清及說明，且會考量對方的需求（Dunn & Herrera, 1997；Rose & Asher, 1999）。王琳（2006）研究顯示當兒童在面對衝突時，衝突因應策略會因性別而有所差異，女孩較男孩多使用邀請、尋求他人幫助以及口語主張的策略，而

男孩則比女孩多使用行動主張來解決衝突。在衝突因應策略上男生肢體攻擊和口語攻擊程度較女生多，女生雖經常鬥嘴，但不到口語攻擊程度，另外，告狀（第三人策略）尤其是告訴老師（訴諸權威）是最多幼兒解決衝突的因應策略（余年梅，2007；林香吟，2007；陳湘筑，2002）。另外，女生比男生更社會化，但男生在社會中較活躍，且更可能使用反社會和攻擊性的因應策略（方金鳳，2003；王琳，2006；Hobfoll et al., 1994）。但 Baumgartner 與 Strayer (2008) 的研究顯示 3 到 5 歲的學齡前幼童，於社會衝突的因應策略中發現，並沒有顯著的性別差異。綜觀上述國內外幼兒衝突研究文獻大都支持有性別差異，故本研究希望能進一步瞭解不同性別的好動型氣質幼兒在衝突情境、原因及因應策略的差異為何。

五、幼兒氣質與同儕互動

「氣質」(temperament) 一詞由 Hippocrates 所創，取自於古代宇宙論和病理學的概念，其最初之涵義是與體質有關的心理因素或習慣，直到兒童精神科醫師 Thomas 和成人精神科醫師 Chess 在 1956 年〈紐約長期追蹤研究〉(The New York Longitudinal Study, NYSL)，氣質才開始有系統性研究，並對於氣質也有較清楚的定義（黃莉雅，2008）。Buss 和 Plomin 曾提出人格萌發理論，認為氣質有遺傳的基礎，是天生的人格特質，在發展上亦具備穩定性和適應性，包含情緒性 (emotionality)、活動性 (activity)、社交性 (sociability)，屬人格萌發理論（王珮玲，2003，2006；吳忠蓉，2010；黃郁茹，2008；Goldsmith et al., 1987）。而 Thomas 和 Chess 則認為氣質是以個人行為的反應方式來定義氣質，是行為風格取向，屬行為反應理論，指行為「如何呈現」，氣質是指個人活動量、規律性、適應性、堅持度、趨避性、反應閾、反應強度、情緒本質和注意力分散的程度等九項（王珮玲，2003，2006；吳忠蓉，2010；黃莉雅，2008）。Rothbart 和 Derryberry 認為氣質具有相當的穩定性，根基於生物基礎之上，是個體在反應性 (reactivity) 和自我調節 (self-regulation) 的差異，屬生理調節理論包含正向反應、負向反應、新奇、激烈刺激的行為抑制性及注意力集中或轉移程度（王珮玲，2003；黃郁茹，2008；Goldsmith et al., 1987）。Martin 氣質理論觀點源自於 Thomas 和 Chess 的概念，Martin 認為氣質是先天遺傳，是人格的一部分，與人格的概念不同，氣質是一種特質，Martin 認為 Thomas 和 Chess 的九

個氣質向度中規律性、反應閾及反應強度三項不具有遺傳特性，因此予以刪除，保留活動量、趨避性、適應性、情緒本質、注意力分散度與堅持度等六項與遺傳有關的項度（王珮玲，2003）。本研究依據 Martin 氣質理論觀點，以王珮玲及台北師範學院修訂 Martin 所編製的「幼兒氣質量表」進行評量。

幼兒氣質研究的議題非常多元，與幼兒衝突相關的議題有氣質與同儕關係、同儕互動、社會能力等。在學前幼兒氣質與問題行為關係的研究中發現，好動型氣質幼兒與同儕互動時會以肢體語言觸發或回應別人；會主動協助他人；會催促他人工作的事；會向他人炫耀自己的能力（王珮玲，1999）。根據王珮玲、許惠萍（2000）幼兒「社會攻擊」行為與活動量、趨進度、情緒強度及注意力分散度呈現極顯著正相關，具高活動量及高情緒強度氣質的學前兒童，會出現較多社會攻擊與學習問題。負向情緒、衝動和高活動量的幼兒，未來可能具攻擊或破壞等行為（王珮玲，2014；黎樂山等，2008）。在氣質向度中的活動量、趨近性、情緒強度、注意力分散度、反應閾與同儕互動顯著相關，活動量高的幼兒具社交能力，且會在遊戲中與他人有較多社會互動（王珮玲，2003）。根據先前的研究，我們可以瞭解，氣質會影響幼兒的人際互動和人際關係，好動型氣質的幼兒，與人有較多互動，且容易發生衝突，故本研究鎖定好動型氣質幼兒在自由遊戲與同儕發生衝突時的情境與因應策略進行探究。

參、研究方法

一、研究場域與對象

本研究採立意取樣，以自由華德福幼兒園為研究場域。在自由華德福幼兒園中，各班級每天都有大約 60 分鐘左右的室內和戶外自由遊戲時間，由於戶外自由遊戲範圍較廣，人數較多（與其他班級共同遊戲），孩子間的互動變化大，語料蒐集困難，因此本研究選擇室內自由遊戲時間進入班級教室參與觀察並蒐集資料。

華德福幼兒園每間教室大小差異不大，且教具配置及擺設原則相似，教具

均使用天然素材或老師自製。所有教室皆有粉紅色窗簾，營造出家的溫馨氣氛，佈置原則採柔和的燈光、自然的素材（貝殼、石頭、木珠、圓紙筒、沙包、粗棉繩、毬果等）；積木區包含各式大小形狀的原木積木；扮演區配置有帳篷、小桌椅、各色布類、鍋碗瓢盆及各種娃娃；季節桌的佈置會隨四季而變；另外有一張大型半圓桌供老師及幼兒吃飯、繪畫與工作使用。最後為讓幼兒建立秩序感，所有教具不會任意更動擺放位置。

孩子在自由遊戲時可自由的拿取教具，並在教室內進行遊戲，在不傷人、不傷己、不傷物的情況下，讓孩子擁有最大的自主權，盡情發揮想像及創造力。因此在自由遊戲時間是孩子學習同儕互動的最佳時機，此時班級老師的角色是觀察者，不會主動介入孩子們的遊戲，另外他也是行為態度的示範者，在教室裡為孩子親手做各式布偶及玩具，當幼兒發生衝突時，老師不會馬上介入，鼓勵自行解決問題，當孩子解決無效，老師才會進行引導及幫助。因此更能夠觀察到孩子面對衝突時的各種因應策略。

經由研究者與學校溝通，並徵求幼兒父母及班級老師同意後，填寫研究參與同意書，以三個中、大班混齡班級共 40 位幼兒為研究對象，幼兒年齡從 4 歲 6 個月～6 歲 8 個月，平均年齡 5 歲 7 個月，老師在校年資 4～8 年，平均年資 6 年，班級孩子大部分由同一位老師從中、小班開始帶，因此師生彼此都相當熟悉。研究者依照每班室內遊戲時間先進班觀察 1 週，讓孩子與研究者相互適應，建立關係，並選擇適當的位置架設攝影裝置。觀察結束後與班級老師討論幼兒衝突情況，三個班級老師一致認為好動氣質的孩子在班級衝突的比例較高，且大班孩子語言能力較佳，能在有限的時間內蒐集到較豐富的衝突語料，因此本研究將針對好動型氣質大班幼兒進行語料蒐集和分析。

二、研究工具與資料蒐集

（一）研究工具：王珮玲（2006）幼兒氣質量表

本研究針對 40 位幼兒進行氣質分類，採用王珮玲及台北師範學院修訂美國喬治亞大學馬丁所編製的「幼兒氣質量表-教師版本」，該量表內部一致性信度為.70～.90，同一位老師之再測信度為.70～.83，且具建構效度（王珮玲，2006）。因此由三個班老師依該量表「活動量」、「適應性」、「趨避性」、「情緒強度」、「注意力分散度」及「堅持度」等六

個向度共 48 題，以李克特 7 等量表進行幼兒氣質評分，「從不」為 1 分、「非常少」為 2 分、「偶爾」為 3 分、「有時」為 4 分、「時常」為 5 分、「經常是」為 6 分、「總是」為 7 分，而量表中每種氣質向度分數為題項得分加總後平均，得分愈高表示孩童在此氣質的表現愈強。

為更瞭解每位幼兒氣質類型，本研究依據黎樂山等（2008）研究先進行階層式群集分析，並由樹狀圖判斷樣本可分成 3 種氣質類型，再以非階層群集分析 K 平均數叢集分析法（k-means method）選取三個叢集數，得到每位幼兒的分群結果及三個最終氣質叢集中心，見表 2。

表 2

最終「幼兒氣質」叢集中心表

氣質分量表	最終叢集中心		
	文靜型氣質	好動型氣質	普遍型氣質
平均活動量	2.55	5.34	3.97
平均適應性	3.66	3.54	4.80
平均趨近性	3.61	4.58	4.70
平均堅持	4.84	3.36	4.84
平均注意	3.71	5.73	3.82
平均情緒	3.23	4.86	4.24

本研究依據叢集分析結果將幼兒歸類成：「好動型」、「普遍型」、「文靜型」氣質，人數分別如下：9 位、20 位、11 位。

1. 好動型：「活動量」、「注意力分散度」向度得分皆高於平均一個標準差，「堅持度」低於平均一個標準差。
2. 普遍型：「活動量」、「適應性」、「趨避性」、「情緒強度」、「注意力分散度」以及「堅持度」六個向度平均分數，皆在幼兒平均正負一個標準差之內。
3. 文靜型：「活動量」低於平均數一個標準差、「趨近性」及「情緒強度」均低於平均數。

為降低研究過程諸多干擾因素，跟班級老師討論後，從 9 位好動型氣質幼兒中排除發展遲緩 1 人、多重發展障礙 1 人、剛到學校不滿一學期中班 2 人、小班 1 人及大班 2 人，最終選擇好動氣質幼兒 A 班小杰（男）6 歲 2 個月和 B 班的小希（女）6 歲 3 個月為研究對象，此兩位幼兒的家庭皆為中高社經背景之雙親家

庭。然父母教養行為與幼兒氣質是雙向且持續的動態影響，其關係較為複雜（林佳慧，2022；Amicarelli et al., 2018；Cha, 2017；Kochanska et al., 2000；Perry et al., 2018），故本研究未將父母教養行為加以排除。

（二）資料蒐集：進班觀察及語料蒐集

本研究資料蒐集從 2015 年 5 月 12 日開始至 2015 年 6 月 12 日止，共五週。A 班每周二早上、周四下午，B 班每周三或五下午、周四早上進班觀察並蒐集資料，每次觀察時間約 40-60 分鐘，觀察時間配合班級狀況進行調整，主要觀察集中於幼兒自由遊戲及收玩具。研究者以錄音筆、攝影機以及觀察記錄等研究工具進行資料蒐集：

- 1.錄音筆：爲了蒐集清晰的語料及方便幼兒隨身攜帶，故選擇錄音品質較好且輕薄的錄音筆進行錄音，並連接高收音效果的麥克風夾於肩上。研究者以毛線自製錄音筆的小背包，使其方便隨身攜帶，利用別針將其固定使其不至晃動而影響幼兒遊戲，以減少幼兒適應的時間及對錄音筆的排斥。
- 2.攝影機：在教室內選擇可以觀看到所有孩子遊戲空間的角落定點放置攝影機，在孩子自由遊戲及收玩具期間進行拍攝，可輔助研究者更瞭解當時孩子互動的情境、動作或表情，在幼兒發生衝突時做更正確的判斷。
- 3.觀察記錄：孩子自由遊戲時經常會往來於不同的群體中，也會隨時改變遊戲的內容及遊戲對象，在這樣多變的情境中，研究者設計了觀察記錄單，藉由此記錄可以更清楚孩子的遊戲對象、遊戲的玩具、情境、轉換、遊戲內容及衝突原因。觀察記錄可將幼兒發生衝突時的情況與錄音和錄影資料相互對照，讓資料蒐集更加完整。

三、資料擷取與分析工具

（一）資料擷取

本研究首先將錄音筆所蒐集到的語音資料進行語料轉譯，同時輔以影片和觀察紀錄，將相關事件之對象、言談、情境、行為、動作、表情加以描述。並

依據 Hartup 等（1988）衝突的「三個對立單位的互動」（three-unit exchanges）進行資料擷取：A 想要影響 B（第一個對立單位）→B 抗拒、堅持（第二個對立單位）→A 再一次想要影響 B（第三個對立單位），而引發了一連串的衝突過程。資料擷取從幼兒引發衝突事件前的語言或行為開始，直到策略奏效衝突停止或是老師介入即終止擷取。例如：

幼兒 A：妳是我小孩。（人物扮演遊戲時 A 想當媽媽希望 B 當小孩）

幼兒 B：不是！我是你媽媽。（B 單純反駁 A，並表達想當媽媽）→衝突編碼開始

幼兒 A：妳當我小孩，我就送妳很美的卡片。（A 企圖用卡片利誘 B 順從自己）

幼兒 B：為什麼我每次都要當你小孩？（B 提出疑問希望對方澄清並讓步）

幼兒 A：好吧！那妳當媽媽。（A 最後選擇讓步結束衝突）

通常在衝突發生前，孩子之間已有許多互動對話開始醞釀衝突的發生，這些互動和對話可能是造成衝突的導火線，但也有時只是平常的互動言談導致「說者無意聽者有心」的衝突情況。從上述例子可知幼兒 A 一開始並沒有任何衝突的意思，但從接下來的對話已經開始有反對的意涵，因此構成了衝突。

（二）分析工具

本研究採用兒童語言資料交換系統（Child Language Data Exchange System, CHILDES）進行分析。研究者先將錄音語料依據 CHAT（Codes for Human Analysis of Transcripts）格式進行轉譯並編碼，每一段轉譯的語料，會經由研究者及另一名研究助理，共同審核資料的正確性，以確定符合 CHAT 格式。CHAT 是轉譯與分析資料的標準化系統，CHILDES 內的資料皆以 CHAT 格式呈現，另外本研究透過使用 CLAN 程式指令 gem 標記出不同衝突情境、原因與因應策略的語料範圍，並輸入 gemfreq 計算衝突因應策略的次數進行分析。

四、資料編碼與分類原則

（一）資料編碼

1.衝突情境

本研究衝突情境根據衝突發生當下的遊戲類型進行編碼：建構遊戲情境、扮演遊戲情境或收玩具情境。因為孩子扮演遊戲的類型多元，因此再將扮演遊戲分為：人物扮演遊戲情境（例如：媽媽與小孩；老師與學生）、動物扮演遊戲情境（例如：老虎、牛、大野狼）和超現實扮演遊戲情境（例如：精靈、飛天怪物）。

2.衝突原因

本研究衝突原因參考先前研究將衝突原因歸納為：玩具所有權（玩具的歸屬的爭奪）、角色分配（扮演遊戲中所擔當角色之爭）、遊戲主題及內容的紛爭（例如：要玩爸爸媽媽還是老師學生的遊戲；遊戲情節的鋪排）以及環境佈置分歧（例如：家大門的位置或桌子的擺放位置）。

3.衝突因應策略

本研究參考章淑婷（1989）、林香吟（2007）的編碼系統，整理出 8 個類型，為資料編碼的基礎，在語料轉譯完畢後，進行初步編碼，並根據實際蒐集的轉譯語料進行修訂及增刪。首先，研究者發現在幼兒發生衝突，會透過利他的策略來解決衝突的問題，進而達成繼續遊戲的目標。因此本研究將利他放至合作式策略中。另外在語料中並無哀求、猶疑與反諷策略，故將以上策略從需求性和爭論性策略中刪除。再者本研究發現幼兒在衝突中會使用挑釁的方式挑戰他人說話的真實性，讓對方更加生氣，因此，將挑釁放入爭論性策略中。最後，將消極表達策略中迴避修改成轉移話題，因為從本研究的語料中發現幼兒面對衝突使用多種策略仍無法有效影響對方時，會運用轉移話題的策略，以降低對方原有衝突的注意力，進而化解衝突。在其他策略中本研究修改為口是心非，因為研究發現幼兒在發生衝突時，口中說的話和心理所想的可能不一致，而導致口頭上雖已妥協、讓步但是心裡仍然有不服氣的酸葡萄心態。

（二）分類原則

經過上述修改與增刪，本研究編碼系統將幼兒衝突因應策略區分為以下 8 大類型 23 個項目，各項內容詳述如下：

1.合作性策略：

- (1) 利他：個人自願做有利於他人的行為而不求回報，主動表達善意與他人分享事物，給予他人情感上的支持，或實質的幫助。例如：

A：我們來演戲。

B：不要演戲，我們來玩扮家家酒。（單純反駁，並提出要求）

A：那我要當媽媽，你當小孩。（提出要求）

B：好！來我幫你穿一件漂亮的衣服。（利他）

- (2) 服從或讓步：指個人單方面的退讓妥協或接受對方的建議、要求、請求、禁止、命令或威脅等。例如：

A：你不要綁在這裡啦！（禁止）

B：我為什麼不能綁在這裡？（澄清）

A：你要先一起綁在這上面才不會掉。（說明）

B：喔，好啦！好啦！（讓步）

2.需求性策略：

- (1) 要求：

a.向他人表達自身需求，語氣可能是強硬或是和緩的直述句。

例如：「我想要跟你一起玩。」

b.建議式的要求：提供個人意見或想法來要求別人。

例如：「我們一起來蓋警察局。」

- (2) 請求：

a.向他人表達自身需求，希望得到他人的同意及認可，語氣上較禮貌、撒嬌。例如：我可以跟你們一起玩嗎？拜託！

b.以較有禮貌的方式、和緩的語氣要求他人作為。例如：「請你還給我。」

- c.希望他人不做爲，以較有禮貌、和緩或非強迫式的說話方式向他人表達需求。例如：「請不要丟玩具。」

3.爭論性策略：

- (1) 禁止：用命令、強硬的語氣強迫他人不作爲的策略。例如：「不要拿我的積木。」
- (2) 命令：以命令的語氣強迫他人作爲之策略。例如：「把鍋子給我。」
- (3) 威脅：以口語威嚇、脅迫或警告他人。例如：「不給我就不跟你玩了喔！」
- (4) 批評：
 - a.負向批評：以口語攻擊、侮辱他人，給對方負向評價或是在言談中涵有貶抑對方人格、能力、身分、甚至所有物，例如：「沒什麼了不起你們這些笨人。」「這一點都不漂亮。」還有以口語嘲笑他人或其所有物。例如：「你說錯了，哈哈！」
 - b.指責：對他人的行爲或語言提出責怪、反對、批評...等。語氣包含不滿或生氣等負向情緒。例如：「你騙人！」或「都是你啦！」
- (5) 優越的宣稱：以語言正向肯定自身的年齡、能力、權力（利）...等方面的優越，或是向他人宣稱主權、擁有資源等方式，強迫讓對方退讓或接受。此宣稱是個人主觀的認定，不一定爲事實，宣稱本身常作爲反駁的理由，例如 A：把貝殼還給我。（命令）B：這個貝殼是我先借到的。（優越的宣稱）。
- (6) 單純反駁：僅表達個人主觀意見或堅持的立場。以正面、直接的語句（肯定或否定），對對方的意見或要求表達單純的反對與拒絕。例如：
A：「我想要跟你玩。」（要求）。B：「我不要跟你玩。」（單純反駁，否定）。
A：「不可以拿我的東西。」（禁止）。B：「你也是。」（單純反駁，肯定）。
- (7) 喝止：伴隨著反對意味之聲音、表情、眼神、動作等肢體行爲語詞，阻止他人或大聲叫對方的名字或用眼睛瞪著對方。例如：「唉呦！」（大叫皺著眉頭看著對方）。
- (8) 挑釁：衝突時故意用話語或行爲惹起禍端讓對方更生氣或是挑戰對方

威脅的真實性。例如：A：你敢不跟我好我叫我哥來喔！（威脅）。B：好啊！你叫啊！（挑釁）。

4. 溝通性策略：

(1) 澄清：

- a. 為瞭解有關的訊息，要求他人解釋其行為的意圖及動機或提供相關訊息。例如：「你要這個做什麼？」
- 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。例如：「為什麼你那麼愛當媽媽？」

(2) 說明：有以下四個面向

- a. 為使對方瞭解自己的狀態、意圖或動機，提出解釋（有時自己會主動說明，有時是對方提出澄清的要求時才說明）。例如：A：那你要當什麼？（澄清）。B：我當你的主人！（說明）。
- b. 對於爭論之內容向對方說明理由，以影響對方的行動或信念。有時會依附於單純反駁之後，當作補充性的解釋再次強調自身立場。例如 A：你是我的小孩（命令）。B：不是！（單純反駁），我當你的媽媽（說明）。
- c. 遭受他人指責、負面評價或批評時，提出辯解以反駁。例如 A：你把我的積木弄倒了（指責）。B：我不是故意的，因為你蓋太過來了（說明）。
- d. 以非正面、間接、的方式，對於對方的要求或請求提出拒絕之理由。例如：A：我想進去（要求）。B：可是我這裡只能有一個人（說明）。

- (3) 建議：提供新的意見及想法做為條件之交換，讓對方選擇是否應允。此策略使雙方能滿足其需求，與請求是不同的，可考慮到雙方的需求。例如：「你可以蓋自己喜歡的房子，我也可以蓋我自己喜歡的房子。」

5. 第三人策略：

衝突中訴諸權威者、年長者或其他同儕的支持來鞏固自己的立場。而本研究只有訴諸同儕的第三人策略。例如：「小雲說我可以當哥哥。」

6.消極表達策略：

- (1) 沉默的抗議：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（對衝突對象不再有回應），確仍持續（故意）做出他人不期望的行為。
- (2) 肢體攻擊：以肢體動做攻擊他人或其物品。例如：破壞對方玩具或攻擊對方身體。
- (3) 轉移話題：面對衝突運時用各種策略仍無法有效影響對方時，敘說與衝突無關的話題轉移對方的注意力，進而化解衝突。例如：A：你都把我的圖畫用壞了，討厭！（指責）。B：你看，他畫的畫好奇怪啊！（轉移話題）。
- (4) 忽視或離開：離開、退出衝突情境，或是對於衝突對方不再加以理會。

7.利誘哄騙策略：包含利誘和哄騙兩種策略。

- (1) 利誘：給予他人利益或好處，引誘他人順從自己。只考慮自己的需求和建議不同。例如：「你當我小孩我就送妳很美的卡片。」
- (2) 哄騙：用哄騙的方式希望他人相信自己所說的事情。例如：「真的，牛會吃狗喔！」

8.其他：

口是心非：在發生衝突時，口中說的話和心理所想的不一致，口頭上已妥協、讓步但是心裡仍然不服氣。例如：A：這石頭是我借的喔！（優越的宣稱）。B：好啊！反正你又不給我，哼！（口是心非）。

將以上幼兒衝突因應策略分類簡要整理如表 3：

表 3

幼兒衝突因應策略分類表

類型	項目	類型	項目
1.合作性策略	利他	4.溝通性策略	澄清
	服從或讓步		說明

類型	項目	類型	項目
2.需求性策略	要求	5.第三人策略	建議
	請求		訴諸同儕
3.爭論性策略	禁止	6.消極表達策略	沉默的抗議
	命令		肢體攻擊
	口語威脅		轉移話題
	批評		忽視或離開
	優越宣示	7.利誘哄騙策略	利誘
	單純反駁		哄騙
	喝止	8.其他	口是心非
	挑釁		

五、編碼信效度

本研究於編碼過程中採用資料三角檢定，除了語料轉譯文本外，同時聆聽錄音檔、觀看錄影資料及檢視觀察記錄，以確保資料之內在效度（王文科、王智弘，2010）。另外，本研究也採用研究者三角檢定，將 A 班好動型幼兒 45 個衝突事件，B 班好動型幼兒 37 個衝突事件，隨機抽取 20%，即 A 班 9 個衝突事件，B 班 7 個衝突，除了研究者外，由另一位以中文為母語的研究助理進行衝突情境、原因及因應策略獨立編碼，如有疑義可聽取原始錄音資料、錄影資料及觀察紀錄，經由共同討論決定之，最後使用 Cohen's Kappa 計算編碼信度，衝突情境編碼信度為.95；衝突原因編碼信度為.91；衝突因應策略編碼信度為.87，編碼信度均大於 0.8 以上，代表評分者一致信度很高（Tang et al., 2015）。

肆、研究結果與討論

一、衝突情境及原因

（一）衝突情境

本研究將自由遊戲發生衝突情境分為：1.人物扮演遊戲、2.動物扮演遊

戲、3.超現實扮演遊戲、4.建構式遊戲、5.收玩具（自由遊戲結束時的情境）。在連續五週室內自由遊戲觀察中，兩位好動型氣質幼兒以建構式與扮演遊戲為主，小杰（男）兩種遊戲比例各占 50%，小希（女）建構式比例為 10%，扮演為 90%。本研究結果發現小杰在上述五種遊戲情境中皆會發生衝突，而小希，則只出現人物扮演和收玩具兩個情境。小杰衝突次數共 45 次，以建構式遊戲的情境中衝突次數最多，其次為動物扮演遊戲及超現實扮演遊戲。小希衝突次數共 37 次，在人物扮演遊戲衝突次數最多，見表 4。

表 4

自由遊戲情境與發生衝突的次數

遊戲情境	小杰 衝突次數／比率	小希 衝突次數／比率
人物扮演遊戲	3（6.7%）	33（89.2%）
動物扮演遊戲	13（28.9%）	-
超現實扮演遊戲	9（20%）	-
建構式遊戲	18（40%）	-
收玩具	2（4.4%）	4（10.8%）
Total	45	37

從上述研究結果發現小杰遊戲衝突情境較多元，且遊戲內容以想像、動態和冒險為主軸，而小希遊戲衝突偏向人物扮演遊戲，以家庭角色生活化事件的扮演為主軸，與先前研究結果類似（蔡佳燕、楊淑朱，2013）。性別差異與幼兒社會化歷程有關，父母允許男生可以有較寬廣的互動方式，而對女生則往往要求他們學會關心照顧他人，並保持良好關係，因而造成男、女遊戲情境之差異，同時也延伸到衝突情境中（王琳，2006）。

（二）衝突原因

小杰在自由遊戲最常發生的衝突情境為建構式遊戲，而該遊戲最多衝突原因是為了玩具所有權，再者是建構主題及內容紛爭。在動物扮演遊戲情境中，小杰最多的衝突原因是角色分配、遊戲主題及內容紛爭。在超現實扮演遊戲中，玩具所有權和遊戲主題及內容的紛爭為主要衝突原因。而人物扮演遊戲中衝突原因只發生在角色分配和環境佈置的爭議上。收玩具的衝突次數較低，原

因也與玩具所有權有關，見表 5。

表 5

小杰遊戲情境與衝突原因

衝突原因	衝突情境 人物扮演	動物扮演	超現實 扮演	建構遊戲	收玩具
玩具所有權		2	4	10	2
主題及內容的紛爭		4	4	8	
角色分配	1	5	1		
環境佈置分歧	2	2			
總計	3 (6.67%)	13 (28.89%)	9 (20%)	18 (40%)	2 (4.44%)
總和	45 (100%)				

小希在人物扮演遊戲情境中，最多衝突原因是玩具所有權和角色分配的紛爭，接下來是對遊戲主題及內容的紛爭，及少數的環境佈置分歧，而在收玩具的情境中衝突原因皆與玩具所有權有關，見表 6。

表 6

小希遊戲情境與衝突原因表

衝突原因	衝突情境 人物扮演遊戲	收玩具
玩具所有權	11	4
主題及內容的紛爭	9	
角色分配	11	
環境佈置分歧	2	
總計	33 (89.19%)	4 (10.81%)
總和	37	

從上述的衝突情境和原因來看，爭奪玩具所有權是最常見的，這個結果與國內外研究結果一致（李英瑄，2003；Shantz, 1987；Wheeler, 1994）。本研究亦發現好動型氣質幼兒衝突原因會依情境而有所不同，扮演遊戲會因為角色的分配起衝突，但建構遊戲則無。除了上述兩種原因外，大班孩子語言及認知能力已漸漸開展，對遊戲的主題和內容會產生自己的想法，並企圖說服他人，這也是容易發生衝突原因之一（廖靜宜、金瑞芝，2012；Chen et al., 2001）。本研

究收玩具的情境衝突次數不多，從觀察紀錄中發現，在遊戲前兩班老師都會事先約定收玩具的原則，如果發生衝突，會馬上介入，因此老師的處理方式，明顯影響幼兒衝突情境與結果（Malloy & McMurray, 1996）。

二、衝突因應策略分析

本研究好動型氣質幼兒小杰在自由遊戲中共有 45 次衝突，運用了 224 次的衝突因應策略，而小希有 37 次衝突，運用了 126 次的衝突因應策略。見表 7 及圖 1：

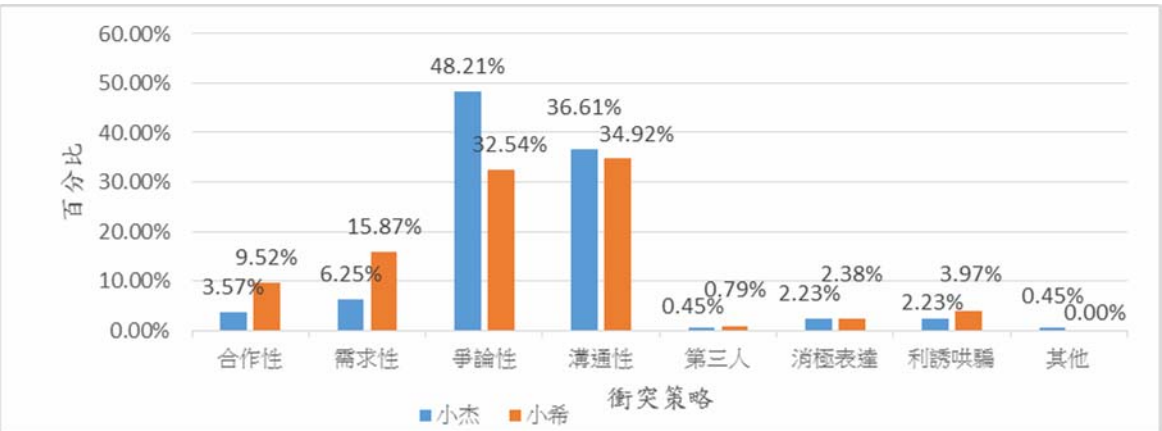
表 7

好動型幼兒衝突因應策略次數與百分比

策略類型（代碼）	A 班目標幼兒小杰（男）		B 班目標幼兒小希（女）	
	次數	百分比	次數	百分比
合作性	8	3.57%	12	9.52%
需求性	14	6.25%	20	15.87%
爭論性	108	48.21%	41	32.55%
溝通性	82	36.60%	44	34.92%
第三人	1	0.45%	1	0.79%
消極表達	5	2.24%	3	2.38%
利誘哄騙	5	2.23%	5	3.97%
其他	1	0.45%	0	0.00%
合計	224	100.00%	126	100.00%

圖 1

好動型幼兒衝突因應策略使用百分比



經本研究分析在 8 種衝突因應策略類型中，小杰運用最多的四個策略依序為：爭論性、溝通性、需求性及合作性策略，而小希僅使用其中七種衝突因應策略，運用最多的四個策略依序為：溝通性策略、爭論性策略、需求性策略及合作性策略。根據上述研究結果發現，衝突因應策略存在性別差異，男孩較常使用爭論性策略，而女孩則擅長使用溝通策略表達個人想法與自身的需求，且願意透過合作方式解決衝突溝，與先前研究結果相似（Dunn & Herrera, 1997；Rose & Asher, 1999）。將 8 種衝突因應策略類型細分為 23 個項目如表 8：

表 8

幼兒衝突因應策略類型使用次數及百分比

次數／百分比		小杰（男）		小希（女）	
策略類型（代碼）		次數	百分比	次數	百分比
1.合作性	利他	0	0	6	4.76%
	讓步	8	3.57%	6	4.76%
2.需求性	請求	5	2.23%	7	5.55%
	要求	9	4.02%	13	10.32%
3.爭論性	禁止	6	2.68%	2	1.59%
	批評	18	8.03%	5	3.97%
	挑釁	4	1.79%	0	0
	命令	8	3.57%	7	5.56%
	優越宣示	24	10.71%	5	3.97%
	喝止	6	2.68%	5	3.97%
	單純反駁	36	16.07%	15	11.90%
	威脅	6	2.68%	2	1.59%
	澄清	10	4.46%	15	11.90%
4.溝通性	說明	62	27.68%	22	17.46%
	建議	10	4.46%	7	5.56%
5.第三人	訴諸同儕	1	0.45%	1	0.79%
	沉默	0	0	1	0.79%
6.消極表達	肢體攻擊	3	1.34%	0	0
	忽視或離開	1	0.45%	2	1.59%
	轉移話題	1	0.45%	0	0
7.利誘哄騙	利誘	1	0.45%	5	3.97%
	哄騙	4	1.78%	0	0
8.其他	口是心非	1	0.45%	0	0
合計		224	100%	126	100%

從上述內容比較後發現，小杰在爭論性策略中最常運用的項目是單純反駁、優越宣示和批評，而溝通性策略最常運用的項目是說明、澄清和建議，至於需求性策略則是要求多於請求，最後合作性策略中只有讓步而沒有利他策略，以上策略占了所有策略 81.55%。小希在溝通策略中最常運用的項目是說明和澄清，建議較少，而爭論性策略最常運用的是單純反駁、命令，至於需求性策略也是要求多於請求，最後合作性策略有利他和讓步策略，以上策略占所有策略的 77.77%。根據前述研究結果發現：

- (一) 男生比女生較常使用爭論性策略，但在爭論性策略項目中，只有命令是女生高於男生，其餘爭論性策略項目皆男生高於女生。而女生較善於表達個人需求或請求，因此請求和需求策略皆高於男生。在溝通性策略中男生比女生使用較多的說明，而女生則是在澄清的策略高於男生。男生喜歡採取直接的方式或用壓制性口語與他人爭論，女生則喜歡用和緩的說明或澄清與同儕溝通，與先前研究結果相似（Maccoby, 1988；Miller et al., 1986）。
- (二) 衝突因應項目中存在性別差異，因此小杰沒有利他、沉默策略，而小希沒有哄騙、挑釁、肢體攻擊、轉移話題和口是心非等五個項目，小杰在遊戲衝突時比女生容易運用肢體攻擊策略（雖然比例不高）。女生在遊戲衝突時會願意以利他策略解決問題，但男生無此策略。女生比男生更社會化，男生比女生較多攻擊性策略與先前研究結果相似（方金鳳，2004；王琳，2006；Hobfoll et al., 1994）雖然如此，本研究好動氣質幼兒的肢體攻擊策略是少見的，小希甚至沒有使用到此策略，因此學齡前幼兒肢體攻擊策略並不多見，與過去的研究結果相同（王琳，2004；章淑婷，1989；Chen et al., 2001；Shantz, 1987；Wheeler, 1994）。本研究兩名好動氣質幼兒年齡已超過 6 歲，語言溝通及表達能力已漸趨成熟，透過各種口語化的衝突因應策略已可解決許多同儕衝突，故較少使用肢體攻擊策略。
- (三) 本研究幼兒較少採用第三人策略，而小杰和小希各使用一次訴諸同儕而非訴諸權威的策略，與過去其他研究幼兒使用訴諸權威第三人策略比例很高的結果不同（方金鳳，2004；林香吟，2007；章淑婷，1989）。從研究者在班上觀察的歷程中發現，當幼兒發生衝突時，老師不會馬上介入或幫助他們解決衝突，而是先觀察讓孩子有機會嘗試自己解決衝突，

除非孩子無法自己解決或衝突擴大並訴諸肢體攻擊時，老師才會介入處理。因此老師對衝突的處理態度和介入方式會影響幼兒的因應策略（Malloy & McMurray, 1996；Blunk et al., 2017）。另外本研究的兩位班級老師一致認為，在幼兒衝突中，老師角色不該是是非對錯的仲裁者，而是引導孩子面對自己的問題，尋求解決之道的輔助者。當老師介入處理時，會請幼兒雙方說明剛才發生了什麼事情？自己做了什麼？對方做了什麼？感受如何？你們覺得該如何解決？將衝突問題回歸到孩子自身來思考，透過這樣的引導方式，幼兒漸漸學會自己嘗試解決問題，因而降低了孩子使用訴諸權威的第三人策略。

三、衝突情境與因應策略

根據研究結果發現，在五種遊戲情境中，小杰多採用爭論性及溝通性策略，前者使用比例高達 42%至 60%之間，而後者佔 33%至 46%之間。從觀察紀錄和班級老師的討論中發現，小杰在所有遊戲情境中一直想成為遊戲的主導者，所以經常與同儕意見不合而爭論不休，但為了遊戲能繼續，小杰同時需要透過溝通策略來說服同儕，另外在動物扮演、超現實扮演和建構遊戲情境中，亦出現需求和合作性策略，雖然次數不多，但也顯示小杰偶而也會為了遊戲放下身段。見表 9 和圖 2：

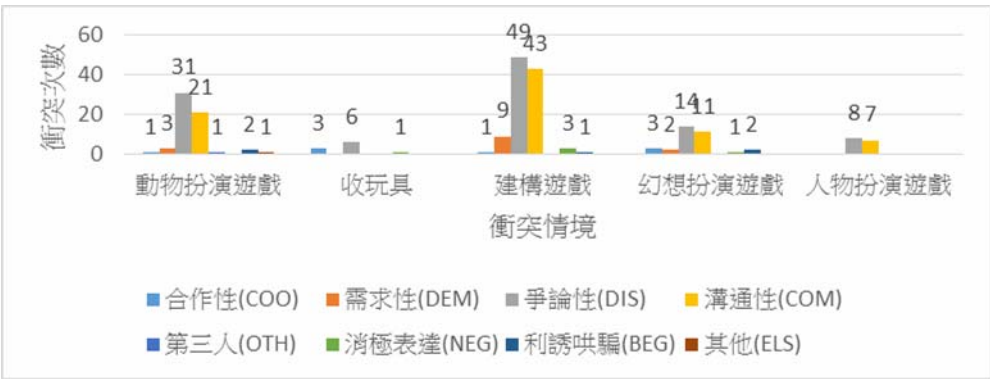
表 9

小杰在不同衝突情境之衝突因應策略表

衝突情境 衝突策略	動物扮演 遊戲	收玩具	建構遊戲	超現實扮演 遊戲	人物扮演 遊戲	合計
合作性	1 (1.67%)	3 (30%)	1 (0.94%)	3 (9.09%)		8
需求性	3 (5%)		9 (8.49%)	2 (6.06%)		14
爭論性	31 (51.67%)	6 (60%)	49 (46.23%)	14 (42.42%)	8 (53.33%)	108
溝通性	21 (35%)		43 (40.57%)	11 (33.33%)	7 (46.67%)	82
第三人	1 (1.67%)					1
消極表達		1 (10%)	3 (2.83%)	1 (3.03%)		5
利誘哄騙	2 (3.33%)		1 (0.94%)	2 (6.06%)		5
其他	1 (1.67%)					1
總合	60	10	106	33	15	224

圖 2

小杰衝突情境與衝突因應策略



小希遊戲衝突情境侷限於人物扮演及收玩具情境，在人物扮演情境中溝通性策略使用比例最高，其次為爭論性策略、需求性略以及合作性策略。在收玩具的情境中，衝突策略最多的是溝通性和需求性略，其次為合作性、爭論性及消極表達策略。小希在人物扮演遊戲中也經常想成為主導者，但她採取的策略會先以溝通為主，當溝通無效時，才會採取爭論、需求、合作等策略。見表 10 和圖 3：

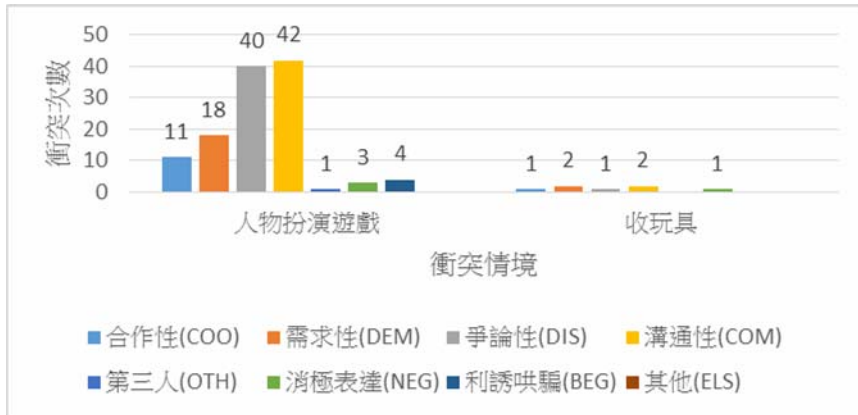
表 10

小希在不同衝突情境之衝突因應策略

衝突策略	人物扮演遊戲	收玩具	合計
合作性	11 (9.24%)	1 (14.29%)	12
需求性	18 (15.13%)	2 (28.57%)	20
爭論性	40 (33.61%)	1 (14.29%)	41
溝通性	42 (35.29%)	2 (28.57%)	44
第三人	1 (0.84%)	—	1
消極表達	3 (2.52%)	1 (14.29%)	4
利誘哄騙	4 (3.36%)	—	4
其他	—	—	0
總合	119	7	126

圖 3

小希衝突情境與衝突因應策略



四、與其他同儕衝突情況

(一) 好動型幼兒與班上同性別對象衝突比例較高

小杰與班上衝突最多的對象是大班剛轉來不到 1 學期的好動型氣質小謙（男）共 22 次，其次是大班普遍型氣質小維（男）共 8 次，第三則是中班普遍型氣質小萱（女）共 5 次。小杰與同性別男生衝突比例高達 84.44%，與女生衝突比例僅 15.56%。小希與班上衝突最多的是中班好動型氣質小雲（女）共 14 次，其次為大班普遍氣質小婷（女）共 7 次，第三是大班普遍氣質小欣（女）共 6 次。小希與同性別女生衝突比例高達 83.79%，與男生衝突比例僅 16.22%。相同性別的衝突次數多於不同性別，此結果與先前研究一致（林香吟，2007；Maccoby & Jacklin, 1987；Martin & Fabes, 2001），且與同樣好動型氣質的幼兒衝突最多，因為好動氣質的幼兒活動量大，個性較衝動，控制力較弱，肢體動作大，且過於急躁容易衝動，較難約束（王珮玲，2003），當一起遊戲時，就容易發生衝突，見表 11：

小希針對不同衝突對象所使用的因應策略有明顯差異，小希與中班好動氣質小雲（女）衝突次數最多，且運用爭論性策略高於溝通性策略，合作性策略皆採取讓步，可能與小雲年紀較小有關。其次與普遍氣質大班小婷（女），她是班上年齡較大且最受歡迎的女生，小希爲了能和她維繫友誼，在遊戲衝突時使用最多需求性策略做回應，且高於溝通性和爭論性策略。另外小希與大班普通氣質小慶（男）衝突較多，除了常用的溝通和爭論性策略外，也會使用利誘策略來解決衝突。可見小希跟不同氣質、不同性別同儕衝突時，使用的因應策略會有顯著差異。見表 13：

表 13

好動型幼兒小希與班上不同對象的衝突因應策略次數表

對象 策略	小良♂ CB2	小雲 CB3	小婷 CB4	小欣 CB5	小芳 CB6	小穎 CB7	小慶♂ CB8
合作性		4	3	1	1	2	1
需求性	1	4	11		2	2	
爭論性	1	14	6	9	2	2	7
溝通性		12	8	8	3	2	11
第三人							1
消極表達			1				2
利誘哄騙		1	1				3
其他							
合計	2	35	30	18	8	8	25
總和	126						

因此好動型幼兒面對不同衝突對象時，與相同氣質幼兒衝突較多，而女生面對不同衝突對象時，所使用衝突因應策略要比男生更多元。可見女孩在社會化歷程中比男孩更專注於人際互動關係（Frydenberg & Lewis, 1991），故在衝突中面對不同對象時，能更靈活的運用衝突因應策略以達到解決衝突的目的。

伍、結論與建議

一、結論

（一）好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突情境有性別差異

小杰在自由遊戲發生衝突情境較多元，發生在人物扮演遊戲情境、動物扮演遊戲情境、超現實扮演遊戲情境、建構遊戲情境以及收玩具等五種，而小希只在人物扮演遊戲和收玩具情境中發生衝突。因此在幼兒自由遊戲情境中，男孩以冒險遊戲主題為主，女孩則以照顧家庭遊戲為主，與先前研究一致（林霓儀、林聖曦，2010；蔡佳燕、楊淑朱，2013）。上述差異可能與幼兒社會化歷程有關，父母期望和社會期待對男生的教育傾向獨立，對遊戲活動量的容忍度較大，而女生往往多教育和要求他們學會關心他人並保持良好關係，因而造成男、女遊戲情境之差異（王琳，2006），同時也延伸到衝突情境中。

（二）好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突原因會依情境而有所不同

小杰在建構遊戲和超現實扮演遊戲中衝突原因以玩具所有權之爭和主題及內容紛爭為主，因為建構遊戲和超現實扮演遊戲需要足夠的教具以及溝通來支撐遊戲的進行。在動物和人物扮演遊戲情境中，以角色分配為主要衝突原因，因為該遊戲需要透過角色的分配才能順利進行，且幼兒對遊戲環境佈置、主題、內容有自己的想法，也容易導致衝突發生。小希只有在人物扮演遊戲情境發生衝突，其原因以玩具所有權、角色分配及主題及內容的紛爭較多，環境佈置分歧很少。大班孩子語言能力已漸漸開展，他們不但要滿足角色的分配，更要求在扮演遊戲內容上增添自己的想像，他們表達自己的想法，呈現出遊戲的故事性和邏輯性，並企圖說服同儕因而引發衝突。另外收玩具的衝突次數並不多，觀察其原因與老師事先的約定、衝突處理的態度以及在收玩具時發生衝突介入的方式有關，因而衝突次數較少。

（三）好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突因應策略有性別差異

好動型氣質幼兒在自由遊戲發生衝突的因應策略有合作性、需求性、爭論性、溝通性、第三人、消極表達、利誘哄騙以及口是心非等 8 種策略，男生傾向爭論性策略多於溝通性策略，而女生則溝通性策略多於爭論性策略。在合作性策略與需求性策略的運用上女生多於男生，但消極表達和口是心非則是男生多於女生，第三人和利誘哄騙策略上男女沒有差異。由此可見好動型氣質男孩喜歡用實際明確行動和直接爭論的策略，而女生擅長於口頭勸說或建議的溝通策略以表達個人想法與自身的需求，且願意透過合作方式解決衝突溝，與先前研究結果相似（Dunn & Herrera, 1997；Rose & Asher, 1999）。

（四）好動型氣質幼兒在消極表達策略中採用肢體衝突有性別差異

在自由遊戲衝突中，小希沒有使用肢體攻擊策略，而小杰則用了 3 次；另外小希會出現利他行為，小杰卻沒有此合作策略，因此女生比男生更社會化，且男生比女生較多攻擊性策略與先前研究結果相似（方金鳳，2004；王琳，2006；Hobfoll et al., 1994）。過去許多研究認為學齡前幼兒肢體攻擊策略並不多見（王琳，2004；章淑婷，1989；Chen et al., 2001；Shantz, 1987；Wheeler, 1994），本研究好動氣質幼兒的肢體攻擊策略亦少見。因本研究兩名好動氣質幼兒年齡已超過 6 歲，語言溝通及表達能力漸趨成熟，且透過各種口語化的衝突因應策略已可解決許多同儕衝突問題，因而較少使用肢體攻擊策略。

（五）老師介入方式將導致好動型氣質幼兒極少使用第三人策略

小杰和小希在自由遊戲衝突時各使用一次訴諸同儕而非訴諸權威之第三人策略，這是本研究與其他研究最大的不同之處。根據先前研究結果皆發現訴諸權威策略在幼兒衝突時經常被使用（方金鳳，2004；林香吟，2007；章淑婷，1989）。本研究的兩位班級老師一致認為在幼兒衝突中，老師角色不是是非對錯的仲裁者，而是引導孩子面對自己的問題尋求解決之道的輔助者，老師應該將衝突問題回歸到孩子自身來思考，透過這樣的引導方式，幼兒逐漸學會自己嘗試解決問題，因此二位好動型幼兒極少使用第三人策略。

（六）同性別與同氣質幼童發生衝突比率較高且衝突因應策略因人而異

小杰和小希在自由遊戲發生衝突時，會因為衝突對象的不同而使用不同的衝突因應策略，特別是女生面對不同衝突對象時，所使用衝突因應策略要比男生差異大。而好動型氣質幼兒與相同性別發生衝突比率較高，根據行為匹配論男孩和女孩的遊戲風格不同，對遊戲活動的喜好也不同，導致學前幼兒在與同儕互動中，產生了性別區隔（Mehta & Strough, 2009）。因此遊戲發生衝突的比例也是同性高於異性（林香吟，2007；Maccoby & Jacklin, 1987；Martin & Fabes, 2001）。另外好動型氣質幼兒活動量大，肢體動作大，個性較衝動，控制力較弱，且過於急躁，較難約束（王珮玲，2003），當同樣好動氣質同儕一起遊戲時，就更容易產生衝突。

二、建議

（一）對幼教老師的建議

1. 運用有效的衝突引導策略

本研究發現當教師運用有效的衝突引導策略，有助於好動型氣質幼兒自行解決衝突的能力。根據觀察記錄和班級老師們的討論中發現，在班上當孩子們發生衝突時，他們嘗試用自己的方式解決問題，老師也鼓勵孩子學習自己解決問題，在衝突中老師的角色不再是是非對錯的仲裁者，而是引導孩子面對自己的問題尋求解決之道的輔助者。當孩子無法自行解決或訴諸肢體暴力時老師會適時介入，而介入的方式是請孩子到老師面前輪流說明剛才發生衝突的經過，以及自己的感受，然後再請孩子們想一想是否有更好的解決方法，最後彼此互相道歉尋求和好。因此老師在一次又一次輔助好動型氣質幼兒解決問題的過程中，能引導他們思考解決衝突的方法與策略，以及培養與人溝通協調的能力，日復一日孩子們就能逐漸建構出自我解決衝突的能力。

2.建立明確的遊戲互動規範

好動型氣質的幼兒無論男女在自由遊戲中主導性強，而且直來直往，衝突因應策略以爭論性和溝通性最多，他們喜歡採取直接的方式與對方爭論或溝通，不傾向採用消極或迂迴的方式，亦不輕易妥協或示弱於人。因此在自由遊戲時需先建立清楚明確的規範，不傷人、不傷己、不傷物，來提醒好動型氣質的幼兒，幫助他們在衝突發生時可以有所依循。

3.引導不恰當的衝突語言

好動型氣質幼兒較衝動，和同儕發生衝突時，經常會有不恰當的語言衝口而出。因此建議老師在聽到的當下，引導孩子說出正確的語言，或運用繪本、團體討論和個別輔導的時間，讓孩子理解不恰當的語言會有什麼感受，透過老師的引導幫助幼兒能更正向的使用語言解決衝突。

（二）未來研究建議

- 1.研究場域：本研究是在華德福教育模式的幼兒園進行衝突的探究，未來建議可以針對不同教育模式的幼兒園進行研究，以瞭解衝突因應策略是否會因教育模式而有差異。
- 2.研究對象：本研究基於人力、物力及財力的限制，只針對2位好動型氣質的幼兒進行研究，因為樣本數太少，無法推論至所有好動型氣質幼兒，這是本研究之限制，因此未來建議可以增加研究對象，或針對不同年齡幼兒，甚至擴大範圍至其他氣質進行研究並做比較，相信對幼兒衝突因應策略能有更多的發現。
- 3.幼兒氣質量表：本研究只使用王珮玲及台北師範學院修訂的「幼兒氣質量表－教師版本」進行評量，未來建議可將「幼兒氣質量表」教師版和家長版結果合併計算，以增加氣質分類的可信度。
- 4.研究內容：本研究針對好動型幼兒的衝突因應策略進行研究，並未針對影響衝突因應策略的因素進行探討，因此未來建議可以針對父母的教養方式、教師的介入與其他同儕的影響因素做更進一步的研究。
- 5.資料的蒐集：在自然的環境中觀察並蒐集語料是一項高難度的挑戰，尤其

是當孩子自由遊戲時，他們會在教室中隨意遊走，遊戲的對象也經常轉換，因此未來建議可以使用運動攝影設備，在觀察時隨時依孩子的遊戲位置進行拍攝的調整。另外可以使用新的語料蒐集分析技術 LENA，可提升語料蒐集分析的品質。最後，建議可因研究對象的增加而採取團隊合作的模式，進行資料蒐集，可以避免無法同時觀察多位幼兒而遺漏重要資料。

參考文獻

- 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（系統編號：092NPTT1576010）〔碩士論文，屏東師範學院〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 王琳（2004）。幼稚園幼兒衝突解決目標及策略之探討。《教育與心理研究》，27（3），583-602。http://www.hyread.com.tw/hyreadnew/search_detail_new.jsp?sysid=00031774
- 王琳（2006）。學齡前幼童在人際衝突中目標訂定與解決策略之性別差異。《兒童與教育研究》，2，1-16。http://ericdata.com/tw/detail.aspx?no=185611
- 王文科、王智弘（2010）。質的研究的信度和效度。《彰化師大教育學報》，17，29-50。http://libwri.nhu.edu.tw:8081/Ejournal/AB08001703.pdf
- 王珮玲（1999）。六位氣質類型兒童的同儕關係。《臺北市立師範學院學報》，30，415-430。https://tpl.ncl.edu.tw/NclService/JournalContentDetail?SysId=A99006122
- 王珮玲（2003）。兒童氣質基本特性與社會構成。心理。
- 王珮玲（2006）。幼兒發展評量與輔導。心理。
- 王珮玲（2014）。幼兒氣質回顧與前瞻 1980-2011。《應用心理研究》，61，55-112。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=15609251-201412-201501210024-201501210024-55-112
- 王珮玲、許惠萍（2000）。學前兒童氣質與問題行為關係之研究。《臺北市立師範學院學報》，31，209-227。http://utaipen.lib.utaipen.edu.tw/dspace/handle/987654321/8150
- 余年梅（2007）。幼兒氣質對其關係攻擊行為之影響（系統編號：095NTNU5261052）〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 吳忠蓉（2010）。幼兒的氣質與遊戲行為之相關（系統編號：096FJU00164002）。〔碩士論文，輔仁大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。

- 李佳穗（2006）。學齡前幼兒之人際衝突研究-社會地位、衝突解決目標與策略之探討（系統編號：094CYCU5071003）〔碩士論文，私立中原大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 李英瑄（2003）。衝突情境中的幼兒社會互動研究（系統編號：091NPTTC576018）〔碩士論文，屏東師範學院〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 林佳慧（2022）。學步兒氣質與母親教養雙向影響歷程及其對早期自我調節原型之影響。〔博士論文，國立臺灣師範大學〕。國立臺灣師範大學博碩士論文系統。<http://doi.org/10.6345/NTNU202200358>
- 林香吟（2007）。幼兒同儕衝突因應策略之研究-高語言能力幼兒與低語言能力幼兒的比較〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。國立臺灣師範大學博碩士論文系統。<https://etds.lib.ntnu.edu.tw/thesis/detail/c9e9b9ce5ecd0ebf66146668bc5d64f8/>
- 林霓儀、林聖曦（2010）。不同性別組合下的幼兒遊戲初探——室內與戶外遊戲情境之比較。《南台人文社會學報》，3，25-61。DOI：10.29841/STUTJHSS.201006.0002
- 金瑞芝（2013）。學前幼兒於不同性別組合同儕遊戲中互動行為之研究。《教育研究學報》，47（2），127-148。DOI：10.3966/199044282013104702006
- 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之相關研究〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。國立臺灣師範大學博碩士論文系統。<https://etds.lib.ntnu.edu.tw/thesis/detail/56019f915c13d9b404f27c11bb00d98b/>
- 章淑婷（1989）。幼兒人際問題解決能力與其同儕關係之研究〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。國立臺灣師範大學博碩士論文系統。<https://etds.lib.ntnu.edu.tw/thesis/detail/d55e990b76e0c986a67c3e96e5d6c9d6/>
- 陳湘筑（2002）。幼兒攻擊行為之初探——以一個幼稚園中班為例（系統編號：090NTNU0261006）〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 游淑雲（2006）。這個班級怎麼這麼多衝突——幼兒園同儕衝突情境的幼兒次文化（系統編號：094NHCT5096005）〔碩士論文，國立新竹師範學院〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 黃昆輝、張德銳（2000年12月）。衝突。國家教育研究院雙語詞彙、學術名詞暨辭書資訊網。2021年10月29日，取自<https://terms.naer.edu.tw/detail/1313991/>
- 黃郁茹（2008）。幼兒氣質與注意力相關之研究〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。國立臺灣師範大學博碩士論文系統。<https://etds.lib.ntnu.edu.tw/thesis/detail/c74a7028fba86a6017a901af6a702edb/>

- 黃莉雅（2008）。國小高年級學童氣質、手足關係與同儕衝突因應策略之相關研究（系統編號：097NKNU5464033）〔碩士論文，高雄師範大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 黃靖雯（2009）。幼兒對同儕衝突之心智理解（系統編號：097NTPTC096017）〔碩士論文，國立台北教育大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 葉蜚聲、徐通鏘（2001）。*語言學綱要*。書林。
- 廖雅蘭（2005）。幼兒扮演遊戲中衝突歷程的溝通〔未出版之碩士論文〕。國立台南大學。
- 廖靜宜、金瑞芝（2012）。兒童說服策略發展研究。*教育心理學報*，43（3），613-632。
DOI：10.6251/BEP.20101210
- 蔡佳燕、楊淑朱（2013）。創造性遊戲場上不同性別幼童遊戲內涵差異之研究。*戶外遊憩研究*，26（1），1-30。DOI：10.6130/JORS.2013.26（1）1
- 黎樂山、程景琳、簡淑真（2008）。幼兒情緒調節策略、照顧者反應與幼兒氣質之關係。*教育心理學報*，40（2），283-302。DOI：10.6251/BEP.20080409
- 薛國忠（2003）。幼兒衝突行為及教師的處理策略之個案研究（系統編號：091CYUT5709005）〔碩士論文，朝陽科技大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- 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（系統編號：093NHCT5096008）〔碩士論文，國立新竹教育大學〕。臺灣博碩士論文知識加值系統。
- Amicarelli, A. R., Kotelnikova, Y., Smith, H. J., Kryski, K. R., & Hayden, E. P. (2018). Parenting differentially influences the development of boys' and girls' inhibitory control. *British Journal of Developmental psychology*, 36(3), 371-383. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12220>
- Ashby, N., & Neilsen-Hewett, C. (2012). Approaches to conflict and conflict resolution in toddler relationships. *Journal of Early Childhood Research*, 10(2) 145–161. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1476718X11430070>
- Baumgartner, E., & Strayer, F. F. (2008). Beyond flight or fight: developmental changes in young children's coping with peer conflict. *Springer*, 11, 16–25. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10211-007-0037-7.pdf>
- Blunk, E. M., Russell, E. M., & Armga, C. J. (2017). The role of teachers in peer conflict: implications for teacher reflections. *Teacher Development*, 21(5), 597-608. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1273847>
- Cha, K. (2017). Relationships among negative emotionality, responsive parenting and early socio-cognitive development in Korean children. *Infant and Child development*, 26(3), 1-29.

<https://doi.org/10.1002/icd.1990>

- Chen, D. W., Fein, G. G., Killen, M., & Tam, H.P. (2001). Peer Conflicts of Preschool children: Issues, resolution, incidence, and age-related patterns. *Early Education and Development, 12*, 523–544. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1204_3
- Dunn, J., & Herrera, C. (1997). Conflicts Resolution with friends, siblings, and mothers: A developmental perspective. *Aggressive behavior, 23*, 343-357. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1997\)23:5<343::AID-AB4>3.0.CO;2-J](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1997)23:5<343::AID-AB4>3.0.CO;2-J)
- Eisenberg, A. R., & Garvey, C. (1981). Children's use of verbal strategies in resolving conflicts. *Discourse Processes, 4*, 149-170. <https://doi.org/10.1080/01638538109544512>
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Hulle, C. V. (2006). Gender Differences in Temperament: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin, 132*(1), 33-72. <https://www.researchgate.net/publication/7337588>
- Erdley, C.A., & Asher, S.R. (1999). A social goals perspective on children's social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 7*, 159-167. <https://doi.org/10.1177/106342669900700304>
- Fabes, R. A., Martin, C. L., Hanish, L. D., Anders, M. C., & Madden-Derdich, D. A. (2003). Early school competence: The roles of sex-segregated play and effortful control. *Developmental Psychology, 39*(5), 848–858. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.5.848>
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1991). Adolescent coping: the different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence, 14*(2), 119-133. [https://doi.org/10.1016/0140-1971\(91\)90025-M](https://doi.org/10.1016/0140-1971(91)90025-M)
- Frydenberg, E. (2014). Coping research: Historical background, links with emotion, and new research directions on adaptive processes. *Australian Journal of Psychology, 66*(2), 82-92. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12051>
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., Hinde, R. A., McCall, R. B. (1987). Roundtable: What Is Temperament? Four Approaches. *Child Development, 58*(2), p505-529. <https://www.jstor.org/stable/1130527>
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M.I., & Eastenson, A. (1988). Conflicts and the friendship relationship of young children. *Child Development, 59*, 1590-1600. <https://doi.org/10.2307/1130673>
- Hobfoll, S. E., Dunahoo, C. L., Ben-Porath, Y., Monnier, J. (1994). Gender and coping: The

- dual-axis model of coping. *American Journal of Community Psychology*, 22(1), 49- 82.
<https://doi.org/10.1007/BF02506817>
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E.T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.2.220>
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's Social and Scholastic Lives in Kindergarten: Related Spheres of Influence? *Child development*, 70(6), 1373-1400. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Laursen, B., & Hartup, W. W. (1989). The Dynamics of Preschool Children's Conflicts. *Merrill-Palmer Quarterly* , 35(3), 281-297. <https://www.jstor.org/stable/23086373>
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C.N. (1987). Gender Segregation in Childhood. *Advances Child Development and Behavior*, 20, 239-287. [https://doi.org/10.1016/S0065-2407\(08\)60404-8](https://doi.org/10.1016/S0065-2407(08)60404-8)
- Maccoby, E. E. (1998). Gender as a social category. *Developmental Psychology*, 24(6), 755-765. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.24.6.755>.
- Malloy, H. L., & McMurray, P. (1996). Conflict Strategies and Resolutions: Peer Conflict in an Integrated Early Childhood Classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 11 (2), 185-206. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(96\)90005-8](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(96)90005-8)
- Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37(3), 431–446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.37.3.431>
- Mehta, C. M., & Strough, J. (2009). Sex segregation in friendships and normative contexts across the life span. *Developmental Review*, 29(3), 201–220. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.06.001>
- Miller, P. M., Danaher, D. L., & Forbes, D. (1986). Sex-related strategies for coping with interpersonal conflict in children aged five and seven. *Developmental Psychology*, 22(4), 543-548. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.4.543>
- Ohbuch, K., & Yamamoto, I. (1990). The Power strategies of Japanese children in interpersonal conflict: Effects of age, gender, and upon their use. *Journal of genetic psychology*, 151(3), 349-360. doi 10.1080/00221325.1990.9914623
- Pang, D., Frydenberg, E., Liang, R., Deans, J., & Su, L. (2018). Improving Coping Skills and Promoting Social and Emotional Competence in Pre-Schoolers: A Pilot Study on COPE-R Program. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 362-391. <https://journal.fi/jec>

er/article/view/114099

- Perry, N. B., Dollar, J. M., Calkins, S. D., & Bell, M. A. (2018). Developmental cascade and transactional associations among biological and behavioral indicators of temperament and maternal behavior. *Child Development*, 89(5), 1735-1751. <https://doi.org/10.1111/cdev.12842>
- Pieng, P., & Okamoto, Y. (2020). Examining Preschool Children's Intention Understanding and Their Conflict Resolution Strategies. *Early Childhood Education Journal*, 48, 597-606. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01020-0>
- Putnam, L. L., & Poole, M. S. (1987). Conflict and negotiation. In Jablin, F. M., Putnam, L. L., Roberts, K. H., & Porter, L. W. (Eds). *Handbook of organizational communication: An interdisciplinary perspective* (pp.549-599). Sage Publications, Inc.
- Ram, A., & Ross, H. (2001). Problem solving, contention, and struggle: How siblings resolve a conflict of interests. *Child Development*, 72, 1710-1722. <https://www.jstor.org/stable/3654374>
- Robbins, S. P. (1990). Organizational behavior: concepts, controversies and applications. *Management Revue*, 1, 16-18. <https://www.jstor.org/stable/41791251>
- Rose, A. J., & Asher, S. R. (1999). Children's goals and strategies in response to conflicts within a friendship. *Developmental Psychology*, 35(1), 69-79. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.35.1.69>
- Shantz, C. U. (1987). Conflicts between children. *Child Development*, 58, 283-305. <https://doi.org/10.2307/1130507>
- Tang, W., Hu, J., Zhang, H., Wu, P., & He, H. (2015). Kappa coefficient: a popular measure of rater agreement. *Shanghai Arch Psychiatry*, 27(1), 62-67. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4372765/>
- Thomas, K. W. (1992). Conflict and conflict management: Reflections and update. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 265-274. <https://doi.org/10.1002/job.4030130307>
- Wall, J., & Callister, R. (1995). Conflict and its management. *Journal of Management*, 21, 515-558. [https://doi.org/10.1016/0149-2063\(95\)90018-7](https://doi.org/10.1016/0149-2063(95)90018-7)
- Wheeler, E. J. (1994). *Peer conflict in the classroom*. ERIC Digest. Retrieved October 29, 2021, from <https://eric.ed.gov/?id=ED372874>
- Yeo, K., Frydenberg, E., Northam, E., & Deans, J. (2014). Coping with stress among preschool children and associations with anxiety level and controllability of situations. *Australian Journal of Psychology*, 66, 93-101. <https://doi.org/10.1111/ajpy.12047>

A Study on the Conflict Coping Strategies Adopted by Young Children with an Active Temperament during Free Play

En-Chi Lo¹

Abstract

Young children are self-centered during their initial social development. Through peer interaction and conflict, they understand that other people think differently from themselves such that they must employ strategies to conduct negotiations and reach compromises for achieving their aims or maintaining a friendship. However, young children with different temperaments would adopt disparate strategies to cope with conflicts, and young children with an active temperament experience more conflicts during free play. Therefore, this study set out to investigate the situations, causes, and coping strategies regarding conflicts arising among young children with an active temperament during free play. Through this study, we hope to contribute to early childhood education and practice by enhancing the understanding of conflicts among young children with an active temperament during play, and improving the guiding strategies employed by teachers during their intervention in conflicts among young children. This study adopted the purposive sampling method with children in the senior class of Free Waldorf Kindergarten (a pseudonym) taken as research samples. Two children with an active temperament, namely, Jie (boy) and Xi (girl), were selected as the research participants by using the Temperament Scale for Young Children developed by Wang Pei-ling and National Taipei Teachers College. Furthermore, the researcher participated in observation and collected speech data

¹ Doctoral candidate, Department of Human Development and Family Studies, National Taiwan Normal University.

during indoor free-play time for five weeks and subsequently used the Child Language Data Exchange System (CHILDES) for coding and analysis. The findings of this study are as follows: 1. The differences in conflict situations are related to the socialization process in early childhood, and the causes of conflicts vary according to the situation. Jie experienced conflicts in a greater diversity of situations, but most frequently in the situation of constructive play, whereas Xi came into conflicts most often in the situation of role play, with family care play being in the majority. 2. Gender differences existed in the conflict strategies adopted by young children with an active temperament during free play. Jie often used the disputing strategy, whereas Xi most frequently employed the communication strategy, and cooperation and demand strategies were more often adopted by the girl than the boy. Eight conflict coping strategies were observed and they are as follows: cooperation, demand, disputing, communication, third person, negative solution, deception, and duplicity. 3. A higher proportion of conflicts among children with an active temperament during free play were found to occur between same-sex peers than between opposite-sex peers, and a higher proportion of conflicts were observed to involve children with the same temperament. 4. The attitude and intervention approach adopted by the teacher when dealing with conflict affected the use of the third-person strategy by young children. Therefore, young children with an active temperament rarely used the third-person strategy in this study.

Keywords: temperament of young children, free play, conflict coping strategy, conflict

收稿日期：2021 年 12 月 20 日

一稿修訂日期：2022 年 5 月 20 日

二稿修訂日期：2022 年 7 月 11 日

三稿修訂日期：2022 年 8 月 22 日

接受刊登日期：2022 年 8 月 22 日