

文化下的建構：幼兒對情緒內涵的理解

周育如

經國管理暨健康學院
幼兒保育系助理教授

黃迺毓

國立臺灣師範大學
人類發展與家庭學系教授

摘要

本研究旨在探討我國幼兒對情緒內涵理解情形的發展，以 120 名三到五歲幼兒為對象，記錄並分析其在「情緒理解測驗」之作答反應及解釋。本研究發現我國幼兒情緒理解的發展隨年齡增進，大致依循著從基本的情緒理解發展到心智的情緒理解，再發展到反省的情緒理解之路徑。我國幼兒受個人經驗及父母教導的影響，在「基於欲求的情緒」、「外在歸因的情緒」、以及「隱藏情緒」等向度上的作答反應明顯的不同於英美國家，九大向度的通過順序也與英美國家不盡相同。本研究的結論挑戰了過去情緒理解發展有普世性共同順序的論點，支持了情緒理解的文化建構觀。

關鍵字：幼兒、情緒理解、文化建構

研究動機

情緒理解指個體對情緒內涵和運作歷程的瞭解(Baron-Cohen, 1991)。在幼兒時期，情緒理解能力幫助幼兒得以瞭解他人的感受、解釋他人的行為、與他人進行情感的溝通，並知道如何以適當的方式在社會生活中表達自己的情緒(Denham, McKinley, Couchoud, & Holt, 1990)。這些情緒理解能力的獲得使幼兒得以處理日益複雜的人際互動關係，也與幼兒的利社會行為、社會地位、友誼關係，甚至學業表現都有密切的關連，可說是幼兒社會能力發展的重要基石(Carlo, Knight, Eisenberg & Rotenburg, 1991; Dunn & Cutting, 1999; Izard, Fine, Schultz, Mostow, Ackerman & Youngstrom, 2001)。

儘管幼兒情緒理解的探討在情緒發展研究上極富價值，但我國對於幼兒情緒理解的研究卻非常稀少，二十多年來總數不到10篇，在情緒理解的內涵上，也多限於單一層面或少數幾個層面(周春金，1991；林芊妤，2003；柯華蕓與李昭玲，1988；莊琇琇與黃世琿，1997；許寶玉，1992；游雅吟，1996)，完整探討學前幼

*本篇論文通訊作者：黃迺毓，通訊方式：t10021@ntnu.edu.tw。

兒情緒理解內涵的研究至今付之闕如，顯示我國幼兒情緒理解的研究有待更多的耕耘。

本研究回顧了過去二十年國內外有關幼兒情緒理解的重要研究，歸納出幼兒情緒理解發展的重要內涵，並蒐集實徵資料，瞭解在我國的文化底下，我國幼兒情緒理解的發展情形以及我國幼兒對各情緒內涵的理解與回應。

本研究之研究目的及研究問題如下：

一、研究目的：

瞭解我國幼兒情緒理解能力的一般發展概況及文化下的特殊反應。

二、研究問題：

1. 不同年齡組幼兒在「情緒理解作業」的通過情形為何？
2. 我國幼兒對各情緒內涵的理解與回應情形為何？
3. 我國幼兒對情緒內涵的理解與國外的研究發現有何差異？

文獻探討

壹、情緒理解的意義及在幼兒發展上的重要性

一、情緒理解的意義

情緒理解指個體對情緒內涵和運作歷程的瞭解(Baron-Cohen, 1991)。在幼兒階段，幼兒的情緒理解能力的主要內涵是辨識他人情緒表達、瞭解情緒發生的原因以及瞭解情緒不同的存在狀態。辨識他人情緒表達指根據他人的面部表情、聲音、肢體動作等訊息判斷他人的情緒狀態，是最基本的情緒理解能力；瞭解情緒發生的原因，在較低層次上是根據外在情境線索推測他人情緒，較高的層次則是根據他人的欲求、記憶、信念、意圖等內在心智狀態來推測他人的情緒感受 (Ponsonby, Harris, & de Rosnay, 2004)。伴隨著幼兒的情緒推論由借助於外在線索轉為對他人內在心智的察覺，瞭解情緒是可隱藏的、不同的情緒或對立的情緒是可以並存等反省性的情緒理解能力也會漸次發展(Harris, 2000; Tenenbaum, Alfieri, Brooks, & Dunne, 2008)。Pons等人(2004)回顧了二十年來發展心理學上對幼兒情緒理解的研究，指出幼兒情緒理解主要被探討的內涵包括了辨識情緒表情、辨識情緒的外在原因、瞭解情緒受外在提醒物影響、瞭解以欲求為基礎的情緒、瞭解以信念為基礎的情緒、瞭解情緒調節的可能性、瞭解隱藏情緒的可能性、瞭解多重情緒可並存以及瞭解道德情緒等。

二、情緒理解在幼兒社會情緒發展上的重要性

幼兒時期是情緒理解能力發展的重要時期，多種重要的情緒理解能力在這短短的幾年間迅速的發展出來，這些情緒理解能力的獲得使幼兒得以處理日趨複雜的人際互動關係，並成為日後社會能力發展的重要基礎。(Sroufe, Schork, Motti, Lawroski, & LaFreniere, 1984)。

研究指出，情緒理解與幼兒許多重要社會能力的發展有密切的關係。Carlo、Knight、Eisenberg和Rotenburg(1991)以及Denham(1986, 1998)的研究發現，情緒理解能力較佳的幼兒有較多的利社會行為，較能根據他人的處境提供幫助、分享及表現出對他人的關心；Denham等人(1990)的研究則指出，情緒理解能力與幼兒在班級中社會地位有關，在情緒理解作業上得分較高的幼兒同時也得到較高的社會地位計量分數，顯示有較佳情緒理解能力的幼兒較受同儕歡迎；Dunn和Cutting(1999)的研究探討幼兒的友誼關係，結果發現情緒理解能力較佳的幼兒有較清楚的友誼概念，較受同儕歡迎，也有較穩定的友伴關係；Lindsey和Colwell(2003)則分析幼兒在扮演遊戲和社會戲劇遊戲中的互動行為，結果發現情緒理解能力較好的幼兒在遊戲中出現較多的協商行為，能較順利的加入或離開遊戲，並在扮演遊戲形成時很快被納入遊戲團體中；Denham、Blair與DeMulder(2003)的研究則指出，幼兒的情緒理解能力除了與幼兒的同儕關係和社會能力有關，也與幼兒的自我覺察和情緒調節能力有關，有較佳情緒理解能力的幼兒較能調適負向情緒；不僅如此，Izard等人(2001)的研究還發現，幼兒時期的情緒理解能力對學齡後的社會和認知表現有預測力，五歲時在情緒理解測試作業上表現較佳的幼兒在九歲時也較受同儕歡迎並有較佳的學業成績。

相反的，較差的情緒理解能力將使幼兒在擷取社會互動中重要人際訊息的能力減弱，使幼兒在回應及處理人際互動關係上發生困難(Denham et al., 1990)。研究指出，較差的情緒理解能力與幼兒的反社會行為有關，例如Dodge(1980)就發現，情緒理解能力較差的幼兒在人際互動中較易遭致困難，較受同儕排斥，並伴隨著較高比例的攻擊行為。另外以自閉症幼兒為對象的研究則指出，自閉症患者由於在情緒理解能力上的缺損，使其在社會互動上產生很大的困難(Baron-Cohen, 1991)。

由此可知，幼兒情緒理解能力是幼兒社會情緒發展的重要基石，進行幼兒情緒理解能力的研究不僅在知識上可增加吾人為對幼兒情緒發展的瞭解，對正常幼兒情緒理解發展的研究更有助於對發展偏差或異常的診斷和及時介入，在發展的研究上極有價值。

貳、幼兒情緒理解的內涵

情緒理解是一個漸次發展的歷程，個體從出生開始，隨著年齡的增長與互動經

驗的增加，情緒理解能力會日益成熟。從幼兒早期一直到進入小學前的這段期間，幼兒對情緒內涵和運作的各種知識日益精細和複雜，這些重要情緒理解能力的發展使幼兒得以適應並處理學齡前期日趨複雜的人際互動關係，對幼兒的社會生存極為重要(Walker-Andrews, 1997)。茲整理發展心理學中對幼兒情緒理解之研究，分別說明如下。

一、對情緒訊號的辨識

大約三歲左右，幼兒開始可以根據他人外顯的情緒表情或動作判讀他人的基本情緒，並使用情緒詞彙來標示其情緒狀態。很多研究都發現幼兒可以辨識照片或情緒臉譜上的表情，當研究者說出情緒詞彙時，多數幼兒可以正確指認出高興、難過、害怕和生氣的表情(Bullock & Russel, 1985; Denham, 1986; Dunn, Brown, & Beardsall, 1991)。但如果要幼兒自己說出代表情緒的詞彙，則幼兒使用的詞彙會出現概括的情形，例如 Widen與Russell(2003)要幼兒用一個詞說明情緒臉譜上的表情，結果發現三歲到四歲的幼兒將所有的正向表情都說成高興(happy)，而將所有的負向表都用難過(sad)或生氣(angry)來概括，到了四歲到五歲之間，幼兒用來描述負向表情的詞才多出了害怕(scared)。

二、根據外在情境推測他人情緒

幼兒在三到四歲間也開始能根據當下的情境來判斷他人的情緒。在這類的研究中，研究者通常會先跟幼兒說一個小故事或給幼兒看圖卡並說明情境，然後要幼兒推測這個主角的情緒會是什麼。結果發現，幼兒根據外在情境指認基本情緒的能力在三到五歲之間大致發展完成，三歲的幼兒已能在正向的情境中推測主角會高興，例如幼兒在看到收到生日禮物的圖卡時會去指認高興的情緒臉譜，四歲左右的幼兒則可以成功的指認出一些負向的情境所造成的情緒，例如圖卡中小孩的狗狗走丟了，幼兒會指認主角為難過的情緒，但對於引發複雜情緒的情境，例如要學前幼兒指認引發驚訝、焦慮、厭惡或嫉妒等情緒的情境時，幼兒則表現不佳(Denham, Zoller, & Couchoud, 1994; Hughes & Dunn, 1998; Michaelson & Lewis, 1985)。

三、根據對他人心智狀態的理解推測他人情緒

當幼兒三到五歲之間，由於心智理解能力的發展，幼兒在情緒理解能力上又有所提昇。幼兒對情緒的判斷不再只是依賴他人外顯的臉部表情或肢體動作，也不僅考慮情緒發生時當下的情境等外在訊息，此時幼兒開始瞭解到情緒是一種個人內在的主觀狀態，決定情緒的是個體內在的欲求、想法、記憶和對情境的評價而非外在的情境條件。這種心智理解能力的發展使幼兒的情緒理解產生了不同的品質(Harris, 2000)。

以心智理解為基礎的情緒推論研究主要有下列數種：

1. 由他人的欲求推測情緒

通常這類的研究會有一個情境，情境中有一個標的物，然後有兩個故事主角要對這個標的物作出反應，研究者會先告訴幼兒故事的兩個主角對標的物的喜愛程度不同，然後看看幼兒會根據情境、自己的感受或根據故事主角的不同喜好來推測其情緒。例如收到禮物時，但一個是主角想要的禮物，但另一個主角不想要的禮物，三歲左右已有少數幼兒能超越外在情境的線索或自己對該禮物的喜好，推測當禮物與預期符合時故事主角會高興，而禮物不符合預期時故事主角則會難過或生氣，到五歲左右多數幼兒已具備此能力(Harris, Johnson, Hutton, Andrews, & Cooke, 1989; Yuill, 1984)。

2. 由他人的對事物的信念推測情緒

這系列的研究始於Harris等人(1989)將原本的Wimmer與Perner(1983)以及Hogrefe、Wimmer和Perner(1986)所發展的錯誤信念作業改為情緒版，例如讓幼兒目睹狗狗傑米在兔子羅傑外出時把兔子盒子裡他最喜歡吃的巧克力偷換成了花生，然後問幼兒兔子回家後看到盒子時的情緒是什麼？要答對這個問題幼兒必須瞭解到自己雖然目睹了盒子裡的東西已經被置換，但兔子是不知道的，因此在兔子誤以為盒子裡仍是巧克力的情況下，正確的答案應該是兔子要感到高興。研究結果是幼兒要到五歲左右才能根據兔子的錯誤相信狀態作出正確的情緒歸因。其後Bradmetz和Schneider(1999)又把這個錯誤信念的情緒歸因作業由玩偶版改成了故事版，以幼兒熟悉的「小紅帽」和「大野狼與七隻小羊」的故事進行測試，問幼兒小紅帽在剛看到大野狼假扮的奶奶時的情緒是什麼？小羊在聽到大野狼偽裝的羊媽媽的聲音時的情緒是什麼？結果發現幼兒要到七歲左右才能正確的說出小紅帽或小羊在初遇偽裝的大野狼時會因為以為那是奶奶或媽媽而不感到害怕。

這系列的研究發現，幼兒雖在四歲左右就能通過認知的錯誤信念作業，但對於錯誤信念的情緒推測能力則要到五至七歲間才發展出來，這些發現也得到後續研究的證實(de Rosnay, Pons, Harris, & Morrell, 2004)。

3. 由他人過去的經驗推測情緒

另有些研究探討幼兒是否瞭解情緒發生的原因可能受到對過去事件記憶的影響。Lagattuta、Wellman和Flavell (1997)檢視3到7歲幼兒對過去事件、想法和情緒之間的關聯是否有所理解。他們讓幼兒看一系列的圖卡，一開始是圖卡主角先前發生的事，例如上星期Mary心愛的小兔子被狗狗追不見了，過了一個星期Mary又看到一隻狗，臉上顯露出難過的表情，然後問受試幼兒「為什麼Mary會難過？」，研究的結果發現，許多三歲幼兒已能將圖卡主角的情緒連結到過去經驗，到了五歲，幾乎所有的幼兒都能成功的解釋因為狗狗使Mary想起她上週走失的兔子才使她難過。Lagattuta和Wellman (2001)又做了進一步的研究，同樣先呈現圖卡主角過去的經驗(兔子被狗追丟：負向情境)，但之後Mary在看到提醒物(狗)時再給一個當時的情境，例如狗踩到她的花(負向情境)或狗友善的對她搖尾巴(正向

情境)，然後Mary臉上的情緒則分為與此刻情境相符及過去經驗都相符、與此刻相符但與過去經驗不符、與過去經驗相符但與此刻不符三種，然後問受試幼兒Mary情緒的原因；此研究的研究二則在 Mary身旁又多畫了一個朋友，這個朋友未參與Mary的過去經驗，Mary和她的朋友要各自顯露出與當時或過去情境相符或不相符的情緒表情，在這個研究中除了問Mary情緒的原因外，也問受試幼兒Mary朋友情緒的原因。研究結果發現，四歲和五歲的幼兒在圖卡主角出現負向情緒卻與現狀不符時較能將其情緒連結到過去的經驗，而六歲和七歲幼兒則不論情境的正負向都可以同時考慮過去經驗和此刻情境對圖卡主角情緒的影響，而正確的判斷 Mary和她的朋友的情緒原因，因此，Lagattuta和Wellman認為，幼兒瞭解記憶與情緒之間關係的能力在三歲左右萌芽，在五到七歲之間漸趨成熟。

四、瞭解情緒的不同存在狀態

除了瞭解情緒發生的原因之外，瞭解情緒不同的存在狀態也是幼兒情緒理解的研究重點之一，研究的主題主要有兩類：

1. 瞭解情緒是可隱藏的

有些研究探討幼兒是否知道他人在表面的情緒表情之下，可能隱藏著不同於表面情緒的真實感受。研究結果不太一致，較早期的研究指出幼兒要六歲左右才開始能區辨他人的表面情緒和真實感受(Gross & Harris, 1988; Harris, Donnelly, Guz, & Pitt-Watson, 1986)，但後來的研究在故事的說明中突顯故事主角的真實情緒後，有些四歲幼兒也可以瞭解真正的感受是可以被藏起來的，而以社會較能接受的方式表現其外顯情緒，例如為了不讓媽媽傷心，在故事主角在收到不喜歡禮物時會表現出高興的樣子(Jones, Abbey, & Cumberland, 1998; Joshi & MacLean, 1994)。我國亦有一篇碩士論文探討此一議題(鄭麗文, 1993)，研究結果與國外的研究發現類似，即四歲幼兒理解真實感受與表面情緒可以不一致的能力尚很薄弱，但可經研究者的提醒而改善，六歲幼兒則知道真實感受與表面情緒是有所不同的。亦有研究發現，瞭解表面情緒和真實感受的能力受文化的影響，Hendry(1986)的研究就指出，日本的母親在幼兒很小時就教導他們為了維護人際的和諧和禮貌，需要學習隱藏自己真正的感受。

2. 瞭解多重情緒或對立情緒同時存在的可能

幼兒對多重情緒並存理解的研究的方式，通常是呈現一個故事情境，例如故事主角收到禮物，但禮物是一個突然跳出來的玩具，然後要幼兒在單一的(高興)或同時配對出現的(高興與驚訝)情緒臉譜中指認故事主角的感受，多數的研究都指出，幼兒對多重情緒並存的瞭解發展得較晚，要到七、八歲左右才發展出來(Brown & Dunn, 1996; Harris, 1983); Harter(1999)則探討幼兒對於衝突或對立情緒並存的理解，結果發現幼兒對情緒可以並存的理解大約在五到七歲之間發展出來，但對衝突情緒可以並存的理解則較晚一些才出現，大約要六歲的幼兒才有

初步的理解，到十歲左右才穩定。我國的幼兒情緒理解研究中有較多是探討此一議題，研究結果都發現理解多重情緒可以並存的能力大致要到小學階段才發展出來，年齡越大越能接受複合情緒或對立情緒的組合，幼稚園組在多重情緒理解的測試作業中則普遍表現不佳(周春金，1991；林芊妤，2003；許寶玉，1992；莊琇琇與黃世琄，1997；游雅吟，1996)。

五、瞭解情緒是可調節的

除了發展出對他人情緒的理解外，幼兒在六歲到七歲之間也開始知道自己的情绪是可以由適當的方式來調節的，若問六歲左右的幼兒當他心情不好時可以怎麼做時，多數的幼兒會回答要用行為的策略來調節自己的情绪，例如去外面玩，吃東西或睡覺等；到了八歲左右，較大的幼兒回答則開始出現心理層面的情緒調節策略，例如：轉移注意力或刻意否認等(Altshuler & Ruble, 1989)。

六、對道德情緒的理解

道德情緒是較少被研究的主題。有研究發現，幼兒在觀看違犯道德的事件時如果能感受到罪惡感，則其在面臨誘惑時抑制自己行為的能力較佳(Lake, Lane, & Harris, 1995)。但實際上探討幼兒道德情緒理解的研究卻很少，這些研究發現，幼兒階段是道德情緒萌芽的時期，以玩偶呈現的道德兩難情境作業的研究顯示，較小幼兒在觀看故事主角違犯道德的行為時並無道德情感的察覺，例如故事主角去朋友家裡作客時趁朋友不注意偷吃了巧克力，當研究者詢問幼兒故事主角的感受時，三到五歲的幼兒都普遍認為故事主角會高興，原因是他吃到了巧克力，但六歲左右的幼兒則認為故事主角雖然吃到巧克力會高興，但也會因為怕被發現而感到害怕或難過，八歲左右的兒童則有較多道德情緒的覺察，認為故事主角會高興或害怕以外，還可能因做錯事而心生愧疚(Nunner-Winkler & Sodain, 1988; Woolgar, 2001)。

綜合上述對情緒理解發展內涵的分析可知，在幼兒時期有很多種不同內涵的情緒理解能力正在發展，依發展的時序則大致依循著：從對基本情緒的理解發展到複雜情緒理解、從單一情緒狀態的理解發展到多重情緒或對立情緒並存的理解、從外在情境為基礎的情緒理解發展到以心智為基礎的情緒理解。

參、幼兒情緒理解的發展順序

至於幼兒情緒理解的發展順序，是否不同的情緒理解向度之間存在著先後關係或層級關係，則目前在研究上仍有爭議。

根據Walker-Andrew(1997)的看法，根據臉部的表情或根據情緒聲音來判斷他人情緒是人類最初始的情緒覺察能力，大約半歲左右的嬰兒已經可以瞭解一些基本臉部表情和情緒聲音的意義。而將情緒表情和情境的意義相配對的能力也被認

為是發展得很早或較低層次的情緒理解能力：研究指出，這種情緒--情境配對的能力在嬰兒時期就已萌芽，著名的「社會參照」的實驗即證明了嬰兒可以根據媽媽的表情來猜測情境的友善性(Feinman, 1992)；而Baron-Cohen(1991)的研究也指出，即使是自閉症的兒童也可以答對情緒表情和情境配對的問題。至於將情緒表達和他人欲求相連結的能力也被視為情緒理解能力中較低的層級，Repacholi和Gopnik(1997)的研究發現，十八個月大的嬰兒在看到一個女人對甜餅乾露出厭惡的表情，而對花椰菜露出笑容，就可以把自己個人對餅乾的喜好放一邊，而正確的推測那個女人喜歡的是花椰菜，顯示嬰兒時期這種將情緒表達和他人欲求相連結的能力就已經出現了。

在上述較基本的情緒理解能力出現後，在幼兒時期情緒理解能力一個很重要的發展就是從基本的情緒理解進展到心智性的情緒理解，重要的發展標竿即是對「基於信念」的情緒理解能力的出現，而這個看法與兒童心智理論研究的發展有密不可分的關係，即當幼兒對他人心智的瞭解從以「欲求」為主要判斷的依據發展到以「信念」為主要的判斷依據時，表示幼兒在對他人心智的理解上有了「概念上的真實跨越」(Flavell, 1999)。當心智性的情緒理解能力出現後，幼兒開始對情緒是一種內在的主觀狀態有所瞭解，而能以對他人腦袋裡想法和感受的推測來判斷他人情緒。

採取發展普世觀的研究指出，情緒理解的發展與腦部額葉的成熟有關，其發展的歷程是普世性的，而以英美國家幼兒為對象的研究也發現，英國、美國，以及西班牙裔的幼兒情緒理解發展的順序大致是相同的(Pons & Harris, 2005; Tenenbaum, Visscher, Pons, & Harris, 2004)。

但也有研究對這種情緒理解發展之普世性的結果表示質疑。張兆球、郭黎玉晶(1998)以香港兒童為對象的研究指出，香港父母的情緒管教以「我訊息」為主時，兒童的情緒回應最正面，與西方國家所發現的「引導式教誨」有所不同，他們認為這顯示不同文化下父母的情緒表達和教導不同，孩子的感受察覺也因而不同。馮涵棣和梁綺涵(2008)則以質性的方式觀察越籍母親與幼兒互動的情形，發現越籍母親所使用的情緒語彙有越南文化中獨具的意義，情緒表達的方式也有其特殊之處，因此其幼兒在情緒的理解和回應方式也與一般的臺灣幼兒不同。我國這幾年兒童心智理論的研究也發現，我國幼兒通過錯誤信念作業的時間點是在四歲半到五歲之間(Wu, 2000; 保心怡, 2003; 廖信達, 2006)，比國外研究的發現晚了將近一年。為了瞭解這種差異的原因，簡淑真和周育如(2005)認為可能是語言的差異所致，因此探討我國幼兒心智理論發展和語言發展的關係，結果發現當以一般語言能力測驗進行檢測時，語言量表中只有「語用」的得分和幼兒心智理解作業的得分有關，顯示可能是文化下言談的影響；周育如和張鑑如(2008)接續前一個研究進行探討，她們認為，造成我國幼兒心智理解能力發展較晚的原因，可能是因為我國父母較少與孩子談論想法或感受等內在在心智狀態的言談習慣所致，她們因此探討親子共讀時父母對故事主角的心智敘說如何影響幼兒理解故事主角的心智狀態，結果發現我國幼兒的心智

理解的確深受父母心智談話的影響。周育如與黃迺毓(2010)的研究則指出，父母親在和孩子進行親子共讀時，父母「對故事人物情緒發生原因的解釋」對幼兒情緒理解發展有重要的影響，如果父母能夠將故事人物內在的想法和動機加以清楚的說明，並以此解釋故事人物為什麼會出現這樣的情緒，這種言談對促進幼兒從低層次的情緒理解往心智性的情緒理解發展有關鍵性的影響。根據Vygotsky(1978)的理論，心智的發展是在社會文化歷程中建構出來的，由上述的研究可以看出，不同文化下父母的情緒表達方式、情緒規則的教導和情緒語言的使用都有所不同，使得孩童對情緒的理解和回應產生差異。因此，情緒理解的發展是否存在普世性的順序是可以質疑的。

鑑於不同的文化底下，父母對孩子情緒的教導可能有所不同，各文化中情緒的潛規則也有所不同，因此，我國幼兒對情緒內涵的理解和發展路徑也可能不同於歐美國家的發現。若欲瞭解我國幼兒情緒理解能力的發展，在我國特有的社會文化脈絡下，對我國幼兒情緒理解的發展內涵和歷程重新進行檢視應是非常迫切的一環。

綜合上述文獻探討可知，幼兒情緒理解能力是幼兒社會情緒能力發展的重要指標。但我國二十多年來對於幼兒情緒理解能力的研究卻非常稀少。我國第一篇幼兒情緒認知的研究是二十多年前由柯華蕓和李昭玲(1988)所進行，探討了兒童的情緒詞彙、推測他人情緒的方法，以及對情緒可並存、情緒可隱藏及情緒可調節的理解；其後僅見章淑婷(1993)和簡淑真(2001)的研究探討幼兒情緒詞彙的使用和情緒歸因能力。其餘的研究則僅探討情緒理解的單一面向，周春金(1991)、許寶玉(1992)、游雅吟(1996)、莊琇琇與黃世琇(1997)以及林芊妤(2003)都只探討了幼兒對多重情緒的理解，而鄭麗文(1993)的研究則探討幼兒區辨表面情緒和真實感受的能力。至今並無研究探討幼兒時期情緒理解各個面向的整體發展。

基於國內相關研究的缺乏及其在研究和實務上的重要性，進行幼兒情緒理解發展的研究不僅有助於瞭解我國幼兒情緒發展的狀況，研究結果更可以與國外的幼兒情緒理解研究對話，在我國幼兒發展研究上應有開創性和指標性的意義。

研究方法

壹、研究對象

本研究的對象來自台北地區和台中地區，為考慮社經因素，選取台北市大安區高社經幼兒園一所、台北縣五股鄉中低社經幼兒園一所、台中某大學附幼高社經幼兒園一所以及台中縣烏日鄉中低社經幼兒園一所，共四所幼兒園的小、中、大班幼兒。

經家長回函同意幼兒參與研究後，每所幼兒園小、中、大班每個年齡層的幼兒

先分性別編號，然後依亂數表隨機抽取5名男童、5名女童列為正式樣本，四所幼兒共計抽取120名幼兒參與施測，三歲組(月齡分佈為37個月到47個月)、四歲組(月齡分佈為48個月到59個月)、五歲組(月齡分佈為61個月到71個月)各40名。

貳、研究工具

一、幼兒背景資料

本研究先發出研究同意書，同意參與的父母除簽署同意函外，也請父母填寫幼兒年齡、性別、排行等及家長年齡、教育程度、職業等基本資料。

二、情緒理解測驗

以Pons等人(2004)所編製之「情緒理解測驗(TEC)」為工具，該測驗彙集了二十多年來發展心理學用以測試幼兒情緒理解之主要經典作業，內容共測量九個不同的情緒理解成份 (1)辨識情緒表情、(2)瞭解情緒發生的外在原因、(3)瞭解以欲求為基礎的情緒、(4)瞭解以信念為基礎的情緒、(5)瞭解過去記憶(提醒物)對當前情緒的影響、(6)瞭解情緒調節的可能性、(7)瞭解隱藏情緒的可能性、(8)瞭解多重情緒並存的可能性，以及(9)瞭解道德情緒。每個測試作業皆含一A4大小的圖卡，並伴隨故事情境的說明，幼兒先看著圖卡上方的情緒情境圖並聽研究者說故事，然後再從圖卡下方的情緒臉譜中選擇一張適合該情境的圖片。每題通過得一分，未通過為0分。

例題：以信念為基礎的情緒理解

故事描述：「這是小明的兔子，它最喜歡吃紅蘿蔔了。哦！我們來看看草叢裡有什麼？請你翻開來看看(幼兒回答：大野狼)啊！有一隻大野狼想吃小兔子！」「請你把草叢蓋回去，這樣小兔子就看不到大野狼了。」(幼兒蓋回草叢)

控制題：「小兔子知不知道草叢裡有大野狼？」(不知道)(如果幼兒答錯，就提醒幼兒小兔子沒有看到後面有大野狼，然後再問一次控制題。如果幼兒仍不能瞭解雖然自己看得到野狼，但圖卡中的小兔子並沒有看到野狼，所以不知道後面有野狼，則本題就算未通過，通過者才繼續。)

測驗題：「你覺得小兔子現在的心情是什麼呢？它是高興、生氣、難過還是害怕呢？(施測者一張一張指著圖片)」(高興)。再問：為什麼呢？(因為小兔子不知道後面有野狼)

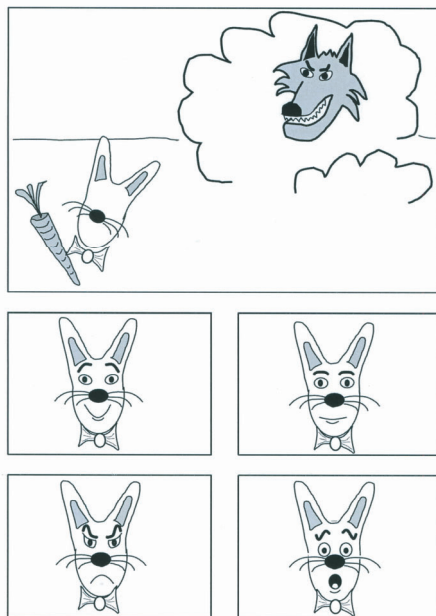


圖1 以信念為基礎的情緒理解

資料來源：Pons等(2004)

參、實施程序

同意函由教師發給幼兒帶回家給家長填寫，並告知按時填好交回者幼兒可以得到一份小禮物，以提高家長填答的意願。同意函各班老師收齊後交回給研究者。

情緒理解測驗則每位幼兒個別施測，測試作業設計成闖關遊戲的方式，分成三關，每位幼兒會先拿到一張闖關卡，每做完三題測試作業就過一關，可以蓋一個好寶寶印章，三關都闖過的幼兒可以得到神秘小禮物。

肆、資料處理

根據情緒理解九個項度每題項的通過與否及幼兒的回答內容進行下列分析：

1. 三歲組、四歲組和五歲組在情緒理解測驗九個層級中的通過率。
2. 幼兒對不同情緒理解向度回答內容之分析。
3. 幼兒九個情緒理解向度通過順序之分析與比較。

研究結果與討論

壹、幼兒情緒理解測驗的通過情形和反應

本研究以Pons等人(2004)所發展的情緒理解測驗進行幼兒情緒理解能力的施測，在施測時除了讓幼兒根據題目的敘述選擇情緒臉譜上的答案外，也進一步請幼兒解釋選擇該答案的理由並加以記錄。

在本研究中，三個年齡組幼兒在情緒理解測驗題的通過情形如表1所示。

表1 幼兒在不同情緒理解向度的通過率(%) (N=120)

年齡	情緒理解向度								
	辨認表情	基於欲求	外在歸因	基於相信	提醒物	隱藏情緒	道德情緒	情緒調節	並存情緒
3歲組 (n=40)	85.0	87.5	42.5	35.0	30.0	37.5	32.5	17.5	12.5
4歲組 (n=40)	100.0	100.0	82.5	62.5	30.0	57.5	25.0	27.5	15.0
5歲組 (n=40)	100.0	95.0	85.0	80.0	67.5	62.5	40.0	22.5	20.0

一、辨認情緒表情

首先，在「辨認情緒表情」的能力方面，測驗中共有四個基本的情緒臉譜(高興、生氣、難過和害怕)要讓幼兒進行指認，幼兒必須四個表情全都指認正確這題才算通過。表1顯示，三歲組已有高達85%的幼兒可以正確無誤的指認四個基本情緒表情，而四歲組和五歲組辨識情緒表情的正確率皆已達100%，這顯示對幼兒而言，辨識基本情緒表情的能力大約在三到四歲間會發展成熟，此與Bullock和Russel(1985)、Denham(1986)以及Dunn等人(1991)的研究發現是一致的。而三歲組未通過這題的幼兒共有8人，其中有7人都是在指認「害怕」時出現作答錯誤的情形，而將之指認為「生氣」或「難過」的臉譜，另1名幼兒則將「難過」指認為「生氣」的臉譜，而「高興」的臉譜則完全沒有幼兒指認錯誤，此結果與Widen和Russell(2003)的研究發現類似，即幼兒在情緒表情的辨識上，對正向表情「高興」的辨識能力先於負向表情，而在負向表情中，幼兒先會辨識「生氣」和「難過」的表情，對「害怕」表情的辨識能力則稍晚才出現。

二、基於欲求的情緒理解

在「基於欲求的情緒理解」方面，由表1 可以看到，基於欲求的情緒理解在三歲組通過率就已高達八成七，甚至略高於最基本的情緒表情辨識之通過率，顯示這是幼兒很早就出現的能力。這個題目的圖卡中先呈現兩個小男孩：小明喜歡吃紅蘿蔔，小華最討厭吃紅蘿蔔，然後當午餐出現紅蘿蔔時，研究者就詢問幼兒小明和小華看到午餐時的情緒反應為何？由表1 可知，三歲組就已經有87.5%的幼兒可以清楚的回答小明會「高興」而小華可能會「生氣」或「難過」，四歲組幼兒的通過率已達100%，而五歲組的通過率也有95%，唯一一個答錯這題的五歲組幼兒的答案是：小明會「高興」但小華會「害怕」，當進一步問他小華為什麼會害怕時，他回答：「小華如果不吃紅蘿蔔，媽媽就會打他！」並表示自己不吃青菜時會受到媽媽的責打。由幼兒對小明和小華情緒反應作出不同的推測顯示，這名幼兒其實還是知道不同的人因為對相同食物的喜好程度不同，會出現不同的情緒反應，這名五歲幼兒可能自己因挑食而被媽媽責打的經驗太過強烈，使幼兒在測驗時沒有能夠完全根據題目的敘述進行推測，而過度將自己個人的經驗延伸到故事人物的情形中。除了這個特例，則本研究的結果顯示，我國幼兒對於基於欲求的情緒理解在三到四歲間就大致發展完成，此結果與Harris等人(1989)和Yuill(1984)的研究所稱：幼兒對基於欲求的情緒理解在三歲左右才開始出現，五歲左右才發展完成早了許多；但與提出幼兒心智發展理解架構的Bartsch和Wellman(1995)的研究發現就較為接近，即對欲求的理解是在幼兒的心智理解能力中較早出現的。

比較本研究的結果與Harris等人(1989)和Yuill(1984)研究發現之間的差異，可能的原因是，Harris等人(1989)和Yuill(1984)所進行的基於欲求的情緒理解測試題是兩個小朋友收到生日禮物，一個收到的是期待已久的禮物，一個收到的是不想要的禮物，結果三、四歲的幼兒大都回答題目中的兩個小朋友在收到禮物時都會「高興」因而作答錯誤。研究者認為，Harris等人(1989)和Yuill(1984)的測試題目本身是可議的，雖然題目中的兩個小朋友對禮物內容的喜好程度不同，但是「收到生日禮物」這件事本身就是一件值得高興的事，這使得所謂的收到不想要的禮物的負向情境本身就帶有正向情境的干擾；但在本研究的測試題目中，小明和小華面對的是較中性的情境：吃午餐，因此午餐吃到喜愛的食物和吃到討厭食物的對比就非常明顯，使得幼兒通過基於欲求的情緒理解之測試題的機率大為提高。

三、外在歸因的情緒理解

在「外在歸因的情緒理解」方面，本題共含四小題，幼兒必須四小題都答對此題才算通過。本研究發現，三歲組幼兒通過此題的人數不到50%，到了四歲組情況就大為不同，通過率可以達到82.5%，但四到五歲間就沒有什麼明顯的進展，五歲組的通過率與四歲組相差不多，仍維持在85%，顯示幼兒對外在歸因的情緒理解能力在三到四歲間有明顯的躍升，四到五歲間則進展不大，與Denham等人(1994)、

Hughes和Dunn(1998)以及Michaelson 和 Lewis(1985)的研究發現大致是相同的，即幼兒對基本情緒的外在歸因能力在四到五歲之間已發展到一定水準。

進一步對外在歸因的情緒理解之四個測試題進行分析，如表2，結果發現，幼兒對外在歸因的情緒理解的能力與幼兒本身對於這些情境的熟悉度以及情緒的類別有關。在收到生日禮物的情境中，幼兒作答時反應最快正確率也最高；其次是弟弟在哥哥畫圖時一直在旁邊鬧的題目；在心愛的寵物死亡的題目中，幼兒對於小烏龜會死掉似乎有點困惑，有三歲組的幼兒問研究者：「為什麼它要死掉？」，四歲組和五歲組的幼兒則通常能很快的回答小明會難過。後面有怪物追逐題目是幼兒表現較差的題目，有好幾個幼兒在聽完這題的敘述後問：「怪物為什麼有腳？鬼應該沒有腳。」顯示怪物對我國幼兒而言是比較陌生的概念，因此當研究者向幼兒解釋怪物就是一種鬼時，幼兒才順利的回答題目中的小明會感到害怕；另也有些三歲組的幼兒回答小明被怪物追會「高興」，因為很好玩；而問及幼兒什麼時候會感到害怕，幼兒答不出來。這顯示在幼兒的生活經驗中，較之高興、生氣和難過的經驗，害怕的經驗可能是比較少見的，而題目中的怪物又是幼兒所不熟悉的，因此幼兒通過這題的情形就較差。對照幼兒在「辨識表情」的答題表現中，幼兒作答錯誤的表情主要就是「害怕」，這都顯示了雖然辨識表情和藉由外在情境來推測情緒的能力都是情緒理解能力中層級較低且發展較早的能力，但幼兒個人的經驗和對情境的熟悉度仍使得相同的情緒理解向度中出現不同類別情緒之理解發展速率不同的情況，因此，幼兒的情緒理解能力的發展顯然還是受到後天經驗的影響。

表2 外在歸因的情緒理解通過率(%)(N=120)

年齡	外在情境歸因			
	心愛的寵物死亡	收到生日禮物	弟弟阻撓畫圖	怪物在後追逐
3歲組(n=40)	82.0	89.7	82.5	65.0
4歲組(n=40)	92.5	95.0	97.5	87.5
5歲組(n=40)	97.5	100.0	100.0	87.5

四、基於相信的情緒理解

「基於相信的情緒理解」一般被認為是幼兒情緒理解能力有所跨越的重要標竿，表示幼兒已對情緒是一種內在主觀狀態的心智本質有所理解。在這個測試題目，幼兒本身雖然看到圖卡中小兔子身後有大野狼躲藏著，但小兔子並不知道，因此幼兒必須根據小兔子所知而非幼兒自己所知來答題才能通過本題。表1 可以看到，三歲組在「基於信念的情緒理解」上表現得並不好，通過率只有三成五，但到了四歲組就有62.5%的幼兒可以根據故事主角的相信狀態來作答，而到了五歲組，幼兒的表現就大幅的改善，有八成的幼兒可以超越自己眼見，而以小兔子的相信狀態來作答。

在Harris等人(1989)的經典研究中，幼兒通過以信念為基礎的情緒理解測試題是五歲左右，三、四歲的幼兒通過率都不到五成，而在Pons(2004)的研究中，該研究修改了Harris等人(1989)當年研究時的題目，在控制題中多增加了一個問項，除了先問幼兒「小兔子有沒有看到大野狼？」之外，在Pons(2004)所設計的控制題中還繼續問幼兒「那小兔子知不知道後面有野狼？」，欲藉此新增的控制問項促使幼兒注意到小兔子的心智狀態，但Pons(2004)的研究以中低社經幼兒為對象，結果五歲幼兒在這題通過率反而降到只有四成。在本研究中，四歲組的通過率也達到了六成，五歲組甚至有八成幼兒可以答對。研究結果間的差異原因並不清楚，可能的原因是本研究採用了Pons(2004)發展的測驗，題目中增加了促使幼兒留意小兔子心智狀態的控制題，再加上本研究的幼兒有一半以上是中高社經，因此使幼兒產生較佳表現，惟此部分僅是推測，仍待進一步的研究證實。

五、基於記憶的情緒理解(受提醒物影響)

在「基於記憶的情緒理解」方面，幼兒必須脫離此時此刻的當下情境，以故事主角過去的記憶來推測情緒，題目中小明在小兔子被大野狼吃掉後數天，又看到小兔子笑咪咪的照片，然後問幼兒小明看到照片時的情緒反應為何？由表1可知，三歲組和四歲組幼兒能根據過去記憶來回答的能力還很弱，通過率都只有三成左右，且多數幼兒的答案都是小明看到照片會「高興」，理由是小兔子很可愛或小明喜歡小兔子，一直要到五歲才有67.5%幼兒能想到小兔子的遭遇而回答小明會「難過」，因為小兔子被大野狼吃掉了。值得注意的是，有3個五歲組的幼兒回答小明看了照片會「高興」，但他們的理由是因為小兔子死掉了，小明很想念小兔子，現在又可以看到小兔子的照片，所以感到高興，由於這3位幼兒顯然也考慮到了小明過去的記憶，回答的理由不僅合情合理甚至比一般答對的幼兒說明得更加完整，因此這3名幼兒也被計為通過此題。對照Lagattuta等人(1997)以及Lagattuta和Wellman(2001)的研究發現：幼兒基於記憶的情緒理解能力在三歲萌芽，而在五到七歲之間漸趨成熟，本研究的發現與他們的研究結果是類似的。

六、隱藏情緒

在「情緒可以隱藏」的理解方面，題目中小明的同學拿彈珠向小明炫耀並挑釁，研究者告訴幼兒：雖然小明臉上保持微笑，但小明心中另有「真正的」感覺。由表1可知，幼兒的通過率隨年齡上升，從三歲組的37.5%，四歲的57.5%，一直到五歲組有大約六成的幼兒可以通過此題。Gross和Harris(1988)、Harris等人(1986)和鄭麗文(1993)等研究指出，幼兒瞭解隱藏情緒的能力大約在六歲才會發展出來，但如果題目中能突顯故事主角的心智狀態，則Jones等人(1998)發現，四歲幼兒也能通過這個題目，本研究的題目敘述中間幼兒小明「真正的」感覺是什麼？其實已經刻意突顯小明目前臉上的笑容並不是他真正的感受。但在實際的研究過程中發現，未通過

這題的幼兒不管是什麼年齡層，通常回答的答案就是「高興」，因此研究者懷疑，幼兒不能通過這題除了可能是因為幼兒尚未發展出對情緒可隱藏的理解外，也可能與幼兒對題目的敘述沒有充份了解有關，因此語言理解能力可能在情緒理解上扮演了重要的角色。

七、道德情緒

在「道德情緒的理解」上，故事中的小明去同學家時偷吃了餅乾，回家沒有告訴媽媽，然後問幼兒小明心裡的感覺是什麼？三歲組有32.5%的幼兒通過這題，回答小明會「難過」，但三歲幼兒認為小明難過的原因主要都是「他怕媽媽會罵他」，其餘多數的三歲組幼兒的答案是小明會「高興」，理由是小明吃到了餅乾；四歲組幼兒通過率比三歲組更低，只有25%的四歲幼兒回答小明會難過，而理由也同樣是因為「他怕媽媽罵」或「怕知道媽媽會生氣」，但未通過的幼兒答案就比較多元，回答小明會高興的幼兒除了少數仍是回答因為小明吃到餅乾而高興，多數回答小明會高興的四歲幼兒其理由已經改變，以「媽媽不知道他偷吃餅乾」為最多，另外也有四歲組的幼兒回答小明會害怕，理由是媽媽如果知道會生氣，或是怕同學發現了會告訴媽媽；到了五歲，幼兒通過率到達了四成，而答出正確答案的幼兒出現了不同的理由，雖然原本的怕媽媽罵或怕媽媽生氣仍是主要的理由，但已有少數的五歲組幼兒認為小明會難過的理由是「因為小明覺得自己做錯事」或「偷東西是不好的行為」等答案，也有幼兒認為小明難過的理由是「他沒有誠實的跟媽媽講」。由幼兒的答案可知，雖然三歲組和四歲組幼兒已有粗淺的道德情緒出現，但幼兒對道德情緒的理解層次還是很低的，都還處於怕被罵或怕媽媽生氣等低層次的「避罰」道德感，一直到五歲時，幼兒才真正開始出現屬於犯錯時的罪疚感，但比例仍非常低。若將此結果與Woolgar(2001)的研究結果相比較，該研究發現幼兒因道德而生的罪疚情緒要到八歲以後才會出現，學齡前幼兒對道德情緒的覺察能力還很薄弱，但本研究在五歲時就已有幼兒出現這種罪疚的情緒，雖然比例很低，但顯示我國幼兒在道德情緒的察覺上可能較他國稍早。

八、情緒調節

在「情緒調節」的理解上，此題問幼兒如何才能使思念小兔子的小明不再傷心，並提供「讓小明將眼睛閉起來」、「讓小明做別的事」、「讓小明想別的事」以及「沒有辦法讓小明不傷心」四個答案供幼兒選擇，結果幼兒普遍都表現得很差，從三到五歲都維持在僅有兩成左右的通過率。絕大多數的幼兒選擇讓小明做別的事，例如出去玩，選擇此答案的理由幾乎都是出去玩很好玩，外面有溜滑梯之類的，只有少數的幼兒瞭解到因為情緒是內在的主觀狀態，因此調節情緒必須改變的是腦袋裡的事而不是外在的行為。本研究的結果與Altshuler和Ruble(1989)的研究結果相近，即學齡前的幼兒對情緒調節的本質還不太瞭解，他們或許發現出去玩或吃好吃的東西可

以改變情緒，但卻對當中的原由不甚瞭解，要到八歲左右，幼兒才能瞭解情緒調節是主觀狀態的改變。

九、並存情緒

最後，在「多重情緒可並存」的理解上，題目中的小明收到腳踏車當生日禮物，卻又擔心自己不會騎，然後要幼兒選擇小明可能的情緒反應。結果多數幼兒都只能注意到其中一個向度，把注意焦點放在到小明收到腳踏車的幼兒就會選「高興」，而把注意焦點放在小明不會騎可能會掉下來的幼兒，選擇的答案就是「難過」或「害怕」，能選擇「又高興又害怕」的幼兒非常少。此結果與國內外先前的研究相符，Harter(1999)的研究指出，幼兒對並存情緒的瞭解受到認知能力的限制，要到六、七歲才慢慢發展出來，而Brown和Dunn(1996)及Harris(1983)的研究則出，不同價情緒的出現甚至要到八歲左右才較成熟，而我國的研究如周春金(1991)、林芊妤(2003)等人的研究也同樣發現，學齡前幼兒在並存情緒的測試作業上普遍表現不佳。

貳、我國幼兒作答的特殊反應

每個文化都有其特殊的情緒表達規則，因此，在特定的情境下什麼樣的情緒反應才是「適當的」是因文化而異的。在Pons(2004)所設計的情緒理解測驗中，原本每個題目都參考過去英美國家的研究發現所得設定了標準答案，但本研究施測的結果卻發現，我國幼兒在一些特定的題目中出現了「不同但合理」的答案，如表3。表3首先顯示的是我國幼兒在基於欲求的情緒理解題中的作答反應，在這個題目中，原本Pons(2004)設定的答案是小華看到午餐出現不愛吃的紅蘿蔔時會「難過」，但由表3可以看到，我國幼兒在三個年齡組的主要反應都是小華會「生氣」，問幼兒為什麼小華會生氣，則幼兒都很清楚的回答因為小華不喜歡吃紅蘿蔔，這種情形從三歲就出現，而且一直到五歲都維持比原本設定的標準答案「難過」高出很多的比例，顯示這並不是幼兒對題目不了解所做出的回答；當問幼兒如果有不喜歡吃的東西時他自己會如何反應或處理，則很多幼兒回答說他會生氣，然後「給媽媽吃」或「挑出來丟掉」。在外在歸因的情緒理解的第三題也出現了與原本設定答案不一致的現象，Pons原本設定小明面對弟弟的搗亂要感到生氣，我國幼兒的主要反應也的確是生氣，但每個年齡組都仍有二到三成的幼兒回答小明會「難過」，理由是「他要照顧弟弟」或「他是哥哥要讓弟弟」，問其原因都是因為父母教幼兒要愛護弟弟妹妹，不能跟弟弟妹妹計較。在「隱藏情緒」的作答方面，Pons原本給的答案是小明面對同學的炫耀和挑釁要感到生氣，但由表3可以再次看到，在三個年齡層中，回答小明會「難過」的比例都比回答「生氣」的比例高，而幼兒回答難過的理由通常是「小明沒有彈珠」或「小華不跟小明玩」，甚至在回答小明會「生氣」的幼兒中，其理由也是「因為媽媽

沒有買彈珠給他」或「他沒有彈珠可以玩」，很少幼兒認為小明會因為小華炫耀和挑釁的行為而生氣。

觀察我國幼兒在這三個情緒理解向度的特殊反應：英美國家的幼兒難過時我國的幼兒在生氣，而令英美國家的孩子感生氣的情境我國的幼兒卻感到難過，推測可能的原因是文化間對情緒的教導和接受情形是不同的。由幼兒作答時提供的原因，幼兒的反應受到父母平時教導的影響，在小華吃到不愛吃的紅蘿蔔的情形中，幼兒認為吃到不愛吃的東西是父母的錯，顯示我國的父母似乎傾向於容忍孩子的偏食行為；但我國的父母在人際情境中卻要求孩子要忍讓，兄弟姐妹要讓弟妹或照顧弟妹，對於同學則更是要和睦相處以和為貴，可能是我國這種不回應他人(尤其是外人)挑釁並強調人際和諧的教導使幼兒有不同於英美國家幼兒的反應，此與Hendry(1986)以日本幼兒為對象的研究有異曲同工之處，該研究也發現日本幼兒很早就學會要在人際中抑制自己的真實情感，改以容忍和諧的方式與人相處。

由本研究幼兒的反應可知，幼兒的個人經驗和父母的教導對幼兒的影響很大。根據Vygotsky(1978)的理論，認知發展是在社會文化歷程中建構出來的，不同社會文化下的認知發展在內容和運作上都可能是有所差異的。因此，我國幼兒情緒理解能力的發展必須放在我國文化的脈絡底下被檢視，以我國幼兒實際反應的答案作為適合我國幼兒的答案，並對造成不同發展的因素進行進一步的探討，研究結果則很值得進行文化間的比較。

表3 我國幼兒的特殊作答反應(%)(N=120)

年齡	情緒理解向度		
	基於欲求	外在歸因	隱藏情緒
	(面對不喜歡的食物) 生氣／難過	(弟弟阻撓畫圖) 生氣／難過	(同學炫耀挑釁) 生氣／難過
3歲組(n=40)	47.5／40.0	52.5／30.0	12.5／25.0
4歲組(n=40)	82.5／17.5	75.0／22.5	27.5／30.0
5歲組(n=40)	67.5／27.5	76.5／23.5	20.0／42.5

參、我國幼兒與英美幼兒在情緒理解各向度通過順序之比較

表4左邊顯示的是我國五歲幼兒在九個情緒理解向度上通過率由高到低的排序，右邊則是Pons(2004)以五、七、九、十一歲兒童為對象，蒐集英美兩國兒童測驗結果彙整所得的順序，該研究宣稱，情緒理解通過順序之普世性得到實證支持。由表4的比較可知，我國幼兒通過這些情緒理解向度的順序和Pons以英美國家幼兒為對象

所發現的通過順序是不太相同的，較之英美幼兒，我國幼兒在「基於欲求的情緒理解」和「隱藏情緒的理解」上通過得較早，但在「基於記憶的情緒理解」方面則通過較晚。本研究也發現，在「道德情緒」方面，雖然排序與Pons(2004)是相同的，但實際上我國幼兒出現罪疚的道德情緒理解之時間較國外早了許多。這使得Pons(2004)所稱：幼兒雖然在各情緒理解的通過年齡上可能因為地區或社經背景略有差異，但情緒理解的各向度大致是遵循著固定順序發展的結論受到挑戰；也與Pons和Harris(2005)以及Tenenbaum等人(2004)以英國、美國幼兒及西班牙裔美國幼兒為對象所得出的研究結論：情緒理解的發展歷程是普世性的，各文化下幼兒情緒理解發展的順序大致是相同的相違背。

本研究和Pons(2004)的研究使用的是相同的測驗題目，但觀察表4的結果，我國幼兒通過的順序與傳統發展文獻上的看法較一致，即幼兒先通過基本的情緒理解：包括由臉部表情、外在情境等來判斷他人情緒，然後才進入到心智性的情緒理解：根據相信、記憶等內在狀態來推測他人情緒，最後才是反省性的情緒理解；而Pons(2004)所發現的順序則與文獻上的看法較不相同，在他們所發現的順序中，幼兒對基於記憶的情緒理解很早就出現，反而是過去被認為是較低層次的基於欲求的情緒理解能力排到了九個向度中的第五順位，甚至還比基於相信的情緒理解能力發展得晚，值得注意的是，這種通過順序在Pons和Harris(2005)以及Tenenbaum等人(2004)以英國、美國幼兒及西班牙裔美國幼兒為對象所做的研究也得到了證實。Pons(2004)因此重新將九個情緒理解向度分為三個層級，將他所發現的順序的前三項：辨認情緒表情、基於記憶的情緒理解和外在歸因的情緒理解名稱為外在的情緒理解，並說明幼兒對基於記憶的情緒理解之所以較早出現，是因為這是一種因外在提醒物出現而喚起記憶所產生的情緒，而不是幼兒自動搜索內在記憶的結果；他並將其排序中的第四到六項稱為「心智的」情緒理解，最後三項則稱為「反省的」情緒理解。我國的研究發現和英美國家的研究發現顯然並不相同，可知情緒理解的發展順序是普世性的看法並未在我國幼兒身上得到證實，反而益加突顯幼兒對情緒的理解是在不同文化下建構出來的，Vygotsky(1978)曾指出，發展是不可能脫離文化脈絡而存在的，不同文化下父母對孩子的教導不同，使用的語言內涵不同，孩子的發展自然有所差異，其理論在此再度得到印證。周育如與黃迺毓(2010)的研究曾指出，父母在親子共讀時對故事人物情緒發生原因的解釋對幼兒心智性的情緒理解有影響，但本研究則發現，即使在較基本的情緒理解層次，例如外在歸因的情緒理解上，幼兒的回應也深受個人經驗和父母教導的影響。因此，欲瞭解為何我國幼兒對情緒內涵的理解是以如此的方式發展，對我國文化中情緒潛規則以及父母情緒教導內涵進行細緻的探討，當是瞭解幼兒情緒理解發展機制的關鍵。

表4 我國幼兒與英美幼兒在情緒理解各向度通過率排序之比較

我國幼兒通過率排序	英美幼兒通過率排序
1、辨認表情	1、辨認表情
2、基於欲求	2、基於記憶
3、外在歸因	3、外在歸因
4、基於相信	4、基於相信
5、隱藏情緒	5、基於欲求
6、基於記憶	6、隱藏情緒
7、道德情緒	7、道德情緒
8、情緒調節	8、情緒調節
9、並存情緒	9、並存情緒

結論與建議

本研究旨在探討我國幼兒對情緒內涵的理解，並進行國內外研究結果間的比較。必須說明的是本研究在推論上的限制，本研究雖已儘可能考慮社經差異，在不同地區抽取樣本，並依亂數表於各園所進行隨機抽樣，但畢竟只是一個120名幼兒的小型抽樣，因此，本研究雖為便於與國外研究發現進行比較，稱本研究結果為「我國幼兒」之表現，但在研究樣本有限，且我國相關研究不足的情況下，本研究結果是否足以代表我國幼兒的情況，有待未來更多研究之投入與驗證。

本研究結論如下：

- 一、我國幼兒在情緒理解九大向度的通過率因情緒理解內涵而異，但大致依循、著從基本的情緒理解發展到心智的情緒理解，再發展到反省的情緒理解的路徑。
- 二、我國幼兒在「基於欲求的情緒」、「外在歸因的情緒」、以及「隱藏情緒」等向度上的作答反應明顯的不同於英美國家，我國幼兒傾向於在情境違反自身欲求時作出較多的生氣反應，卻在人際衝突情境作出較多的退讓。幼兒的回答顯示，個人經驗和父母教導對幼兒情緒理解有重要的影響。
- 三、我國幼兒在情緒理解九大向度的通過順序不同於英美國家的通過順序，本研究的結論挑戰了過去情緒理解的發展有普世共同順序的論點，而支持了情緒理解的文化建構觀點：幼兒是在其所身處的社會文化環境中發展出情緒理解能力。

未來研究建議如下：

- 一、本研究發現我國幼兒在情緒理解測驗上的作答反應與英美國家幼兒的反應不同，因此未來的研究可在研究工具上依我國的國情加以修訂並重新考慮題目的合適性，刪除我國幼兒不熟悉的題項敘述方式和內容，改以我國幼兒熟悉的情

境和主角進行題目的敘述。同時在答案的選擇上可依我國幼兒的主要反應進行修正，避免因文化的差異低估了幼兒的情緒理解能力。

- 二、本研究僅以三到五歲的學前幼兒為研究發象，建議未來的研究可以將研究對象的年齡層再往上延伸，以對我國幼兒情緒理解能力的發展有更完整的瞭解。
- 三、本研究呈現了我國幼兒對情緒內涵的理解及通過九大情緒理解向度的順序，發現幼兒情緒理解的發展是深具文化建構的特性。故未來的研究可針對我國文化中對幼兒情緒的教導及情緒潛規則進行深入的探討，以瞭解我國幼兒情緒理解發展的獨特機制。

參考書目

- 周育如與張鑑如(2008)。親子共讀對幼兒敘說故事主角心智狀態的影響效果。**教育心理學報**，40(2)，261-282。
- 周育如與黃迺毓(2010)。親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力之關係檢視。**教育科學研究期刊**，55(3)，33-60。
- 周春金(1991)。兒童理解多重情緒的能力—對兩種情緒同時存在的理解。未出版碩士論文，國立台灣師範大學家政教育研究所，台北市。
- 林芊妤(2003)。兒童理解多重情緒能力、隱藏情緒能力與其同儕地位之相關研究。未出版碩士論文，花蓮師範學院幼兒教育系，花蓮縣。
- 保心怡(2003)。幼兒對於心智理解相關作業的理解情形及運用故事活動介入的效果研究。未出版博士論文，國立台灣師範大學人類發展與家庭學系，台北市。
- 柯華葳與李昭玲(1988)。兒童情緒認知研究。**國教學報**，1，173-187。
- 張兆球與郭黎玉晶(1998)。香港兒童對父母管教訊息的情緒反應和行為傾向。**本土心理學研究**，9，281-305。
- 章淑婷(1993)。幼兒對情緒世界的認知。**幼兒教育年刊**，6，261-284。
- 莊琇琇與黃世琤(1997)。兒童期多重情緒之概念發展與多重情緒概念理解之關係。**國立中正大學學報社會科學分冊**，8，73-94。
- 許寶玉(1992)。兒童混合情緒概念的發展研究。未出版碩士論文，國立政治大學心理研究所，台北市。
- 游雅吟(1996)。兒童認知能力、理解多重情緒能力與人際關係相關之研究。未出版碩士論文，國立高雄師範大學教育研究所，高雄市。
- 馮涵棣與梁綺涵(2008)。越南媽媽、臺灣囡仔：越臺跨國婚姻家庭幼兒社會化初探。**臺灣人類學刊**，6(2)，47-88。
- 廖信達(2006)。幼兒對於扮演遊戲作業的心智狀態理解及社會扮演遊戲對心理理論理解影響之探究。未出版博士論文，國立台灣師範大學人類發展與家庭學系，台

北市。

鄭麗文(1993)。學前兒童區辨真實感受與表現情緒的能力之研究。未出版碩士論文，國立台灣師範大學家政教育研究所，台北市。

簡淑真(2001)。幼兒情緒知多少？-百位幼兒情緒報告書。台東師範學院學報，12，45-70。

簡淑真與周育如(2005)。幼兒心智理論發展與語言發展之關係—漢語心智動詞與補語句法之檢視。教育心理學報，36，357-373。

Altshuler, J., & Rubble, D. (1989). Developmental changes in children's awareness of strategies for coping with uncontrollable stress. *Child Development*, 60, 1337-1349.

Baron-Cohen, B. (1991). Do people with autism understand what causes emotion? *Child Development*, 62, 385-395.

Bartsch, K., & Wellman, H. M. (1995). *Children talk about the mind*. New York, NY: Oxford University Press.

Bradmetz, J., & Schneider, R. (1999). Is Little Red Riding Hood afraid of her grandmother? Cognitive vs. emotional response to a false belief. *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 501-514.

Brown, J., & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development*, 67, 789-802.

Bullock, M., & Russel, J. A. (1985). Further evidence on preschoolers' interpretation of facial expressions. *International Journal of Behavioral Development*, 8, 15-38.

Carlo, G., Knight, G. P., Eisenberg, N., & Rotenburg, K. L. (1991). Cognitive processes and prosocial behaviors among children: The role of affective attributions and reconciliations. *Development Psychology*, 27, 456-461.

de Rosnay, M., Pons, F., Harris, P., & Morrell, J. (2004). A lag between understanding false belief and emotion attribution in young children: Relationships with linguistic ability and mothers' mental-state language. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 197-218.

Denham, S. A. (1998). *Emotion Development in young children*. New York: The Guilford Press.

Denham, S. (1986). Social cognition, pro-social behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development*, 57, 194-201.

Denham, S. A., McKinley, M., Couchoud, E. A., & Holt, R. (1990). Emotion and behavioral predictors of preschool peer ratings. *Child Development*, 61, 1145-1152.

- Denham, S. A., Zoller, D., & Couchoud, E. A. (1994). Socialization of preschoolers' emotion understanding. *Developmental Psychology*, 30, 928-936.
- Denham, S. A., Blair, K. A., & DeMulder, E. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74, 238-256.
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behaviour. *Child Development*, 51, 162-170.
- Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotion. *Developmental Psychology*, 27, 448-455.
- Dunn, J., & Cutting, A. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Social Development*, 8, 201-219.
- Feinman, S. (1992). *Social referencing and the social construction of reality in infancy*. New York: Plenum.
- Flavell, J. H. (1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*, 50, 21-45.
- Gross, D., & Harris, P. (1988). Understanding false beliefs about emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 11, 475-488.
- Harris, P. L. (1983). Children's understanding of the link between situation and emotion. *Journal of Experimental Child Psychology*, 36, 1-20.
- Harris, P. L. (2000). Understanding emotion. In M. Lewis & J. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of emotions* (2nd ed., pp. 281-292). New York: Guilford Press.
- Harris, P. L., Donnelly, K., Guz, G., & Pitt-Watson, R. (1986). Children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 57, 895-909.
- Harris, P. L., Johnson, C., Hutton, D., Andrews, G., & Cooke, T. (1989). Young children's theory of mind and emotion. *Cognition and Emotion*, 3, 379-400.
- Harter, S. (1999). *The cognitive and social construction of the developing self*. New York: Guilford.
- Hendry, J. (1986). Kindergartens and the transition from home to school education. *Comparative Education*, 22, 53-58.
- Hogrefe, G. J., Wimmer, H., & Perner, J. (1986). Ignorance versus false belief : A developmental lag in attribution of epistemic states. *Child Development*, 57, 567-582.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal

- associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 3, 1026-1037.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12, 18-23.
- Jones, D. C., Abbey, B. B., & Cumberland, A. (1998). The development of display rule knowledge: Linkages with family expressiveness and social competence. *Child Development*, 69, 1209-1222.
- Joshi, D. C., & MacLean, M. (1994). Indian and English children's understanding of the distinction between real and apparent emotion. *Child Development*, 65, 1372-1384.
- Lagattuta, K. H., & Wellman, H. M. (2001). Thinking about the past: Early knowledge about links between prior experience, thinking and emotion. *Child Development*, 72, 82-100.
- Lagattuta, K., Wellman, H., & Flavell, J. (1997). Preschoolers' understanding of the link between and feeling: Cognitive cueing and emotional change. *Child Development*, 68, 1081-1104.
- Lake, N., Lane, S., & Harris, P. L. (1995). The expectation of guilt and resistance to temptation. *Early Development and Parenting*, 4, 63-73.
- Lindsey, E. W., & Colwell, M. J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal*, 33, 39-52.
- Michalson, L. & Lewis, M. (1985). What do children know about emotions and when do they know it? In M. Lewis, & C. Saarni (Eds.), *The socialization of emotions* (pp. 117-139). New York: Plenum.
- Nunner-Winkler, G., & Sodain, B. (1988). Children's understanding of moral emotion. *Child Development*, 59, 1323-1338.
- Pons, F., & Harris, P. L. (2005). Longitudinal change and longitudinal stability of individual differences in children's emotion understanding. *Cognition and Emotion*, 19, 1158-1174.
- Pons, F., Harris, P. L., & de Rosnay, M. (2004). Emotion comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organizations. *European Journal of Developmental Psychology*, 1, 127-152.
- Repacholi, B. M., Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: Evidence from 14- and 18-month-olds. *Developmental Psychology*, 33, 12-21.
- Sroufe, L. A., Schork, E., Motti, F., Lawroski, N., & LaFreniere, P. (1984). The role of affect in social competence. In C. Izard, J., Kagan & R. Zajonc (Eds.),

- Emotions, cognition, and behavior* (pp. 289-319). New York: Cambridge University Press.
- Tenenbaum, H. R., Alfieri, L., Brooks, P. J., & Dunne, G. (2008). The effects of explanatory conversations on children's emotion understanding. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, 249-263.
- Tenenbaum, H. R., Visscher, P., Pons, F., & Harris, P. L. (2004). Emotional understanding in Quechua children from an agro-pastoralist village. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 471-478.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walker-Andrews, A. S. (1997). Infants' perception of expressive behaviors: Differentiation of multimodal information. *Psychological Bulletin*, 121, 437-456.
- Widen, S. C., & Russell, J. A. (2003). A closer look at preschoolers' freely produced labels for facial expressions. *Developmental Psychology*, 39, 114-128.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128.
- Woolgar, M. (2001). Children's paly narrative responses to hypoyhetical dilemmas and their awareness of moral emotions. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 115-128.
- Wu, H. F. (2000). *Mind and language: Children's development of mind and linguistic representations*. Taipei: Crane Publishing Co.
- Yuill, N. (1984). Young children's coordination of motive and outcome in judgements of satisfaction and morality. *British Journal of Developmental Psychology*, 2, 73-81.

Cultural Construction: Young Children's Understanding of Emotions

Yu-Ju Chou¹ , Nei-Yuh Huang²

Abstract

The purpose of the present study was to explore the development of young children's understanding of emotions. 120 three- to five-year-olds were included in this study , and their responses to "Test of Emotion Comprehension (TEC) " were recorded and analyzed. It was found that young children's emotional understanding developed by age. The developmental processes followed the route from fundamental to mental and then to reflective understanding of emotions. Because of personal experiences and parents instruction, children's responses to the tests of "desire-based emotions", "outer contributions of emotions" and "hidden emotions " were different from children 's responses of English-speaking countries. The findings of the present study challenged the universal viewpoints but support the cultural construction views of the development of children's emotional understanding.

Keywords: young children, emotional understanding, cultural construction

¹ Asistant Professor, Department of Early Childhood Educare, Ching Kuo Institute of Management and Health.

² Professor, Department of Human Development & Family Studies, National Taiwan Normal University.