

親子共讀中幼兒母親的心智言談分析

林敏宜 簡淑真*

摘要

親子之間心智言談的品質攸關著幼兒心智理解能力的發展，而親子共讀則是進行心智言談的重要時機。歷年來有關親子間心智言談的相關研究較缺乏質性的描述與分析。因此，本研究致力於探究幼兒母親於親子共讀中的心智言談樣貌，以期了解幼兒母親如何鷹架幼兒對心智世界的學習。

研究的對象為兩個幼兒園大班的八位幼兒母親。研究的進行係透過親子在家共讀三則蘊含豐富心智理解意涵的童話故事--《小紅帽》、《大野狼和七隻小山羊》、《布萊梅的樂隊》的方式來蒐集語料，並進行分析。

研究結果有三：(一)幼兒母親所運用的心智用語可析分為認知性、欲求性、情感性等三大類用語。(二)幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現，其特色為：欺騙意涵最易為幼兒母親所具體呈現；錯誤相信理解意涵最易為幼兒母親所忽略，且受圖像線索影響；認知(相信)與欲求意涵的傳達深受文字線索影響；母親心智談話未涉及遞歸性思考。(三)幼兒母親所運用以促進幼兒心智理解的談話策略包括：鼓勵猜測行為動機與想法；回溯故事脈絡；真實與虛假並置；以幼兒為故事主角，類推情境；唱作俱佳，強化角色行為等。

研究者依據上述結果，針對幼兒父母、圖畫書作繪者以及後續研究者，提出建議。

關鍵詞：心智言談、心智理論、心智理解、親子共讀

壹、前言

「心智言談」(mental state talk)係指人們對想法、欲求、情緒、意圖等內在心智狀態的談論，此種談論不僅是幼兒瞭解人際間社會互動關係的基礎(Carpendale & Lewis, 2004)，也是幼兒進入心智社群(a community of minds)的重要樞紐(Nelson et al., 2003)。近幾年來，心智言談已經成為幼兒心智理論研究的大宗。這些涉及想

*本篇論文通訊作者：簡淑真，通訊方式：t10014@ntnu.edu.tw。

法、情緒、欲求、意圖等心智狀態的談話，不僅與幼兒生活經驗緊密關聯，更是幼兒理解心智訊息的主要管道。因此，對於親子之間心智言談的頻率與品質，及其與幼兒心智理解能力的關係，在在成為研究者關注的焦點。

母親是幼兒的主要照顧者與互動的對象，因此，許多實徵的研究致力於探討母親與幼兒之間的心智言談。根據研究，母親指涉心智狀態的用語(Furrow, Moore, Davidge, & Chiasson, 1992)、幼兒早期母親所運用的心智狀態語詞(Ruffman, Slade, & Crown, 2002)、母親適切的心智關聯談論(Meins et al., 2002)、母親詳細說明心智的偏好(Peterson & Slaughter, 2003)與母親錯誤表徵的敘說層級(周育如、張鑑如, 2008)等等，無不與幼兒的心智理解能力息息相關。然而，此類研究大抵將心智言談區分為幾個標準與類別，然後依據所收集到的語料，予以評定分數。此種方式較難以瞭解心智言談的豐富度以及複雜性，以至於對於有心瞭解親子心智言談面貌，並據以改善心智言談品質的幼兒母親來說，欠缺更具體的質性描述與分析。

親子共讀是親子間進行學習、溝通與建立關係的普遍家庭對話形式(Symons et al., 2005)。透過親子共讀的過程，父母與幼兒可以同時將焦點聚集在書中的某一段情節，然後彼此間透過主題的闡釋、相互的詢問、圖片的描繪，情節的預測等，深度地探討該書中的主題與內容。因此，本研究意欲藉由親子共讀圖畫書的方式，達到下列目標：

- 一、了解幼兒母親所運用的心智用語及其特色。
- 二、探討幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現。
- 三、解析有助於增進幼兒心智理解的母親談話策略。

貳、文獻探討

一、幼兒心智理論的意涵

所謂「心智理論」(Theory of Mind)意指個體對自己或他人心智狀態的推理或認識，並據此對相應行為做出因果性的預測和解釋。此種能力是由相互關聯的一系列心理因果關係而組成的知識體系，可以為人類行動與心智狀態之間的關連，提供一致性與因果性的解釋架構。

歷年來的研究者為了更清楚且更精確地瞭解幼兒心智理論的發展，嘗試從心智理論的幾個重要意涵來進行研究，這些意涵包括相信與欲求(belief and desire)、錯誤相信(false belief)、欺騙(deception)、意圖(intention)、外表與真實的區辨(appearance-reality distinction)等。相信與欲求是吾人用以解釋和預測行為的最基本心智狀態(Doherty, 2008)，Wellman(1990; Wellman & Bartsch, 1988; Bartsch & Wellman, 1995)曾提出一個「相信-欲求」推理的簡化架構，此架構說明吾人是從他人的知覺經驗、情緒的表達與反應以及生理狀態來推論他人的相信與欲求，再透

過對他人相信和欲求的瞭解來解釋和預測他人的行動與反應。所謂「錯誤相信」是指「一個人的相信可能是錯誤的，個人可能依據其錯誤的相信而表現出錯誤的行為」。由於錯誤相信中的相信(belief)並非真實的拷貝，而是對於真實的表徵，因此幼兒唯有瞭解一個人的相信可能是錯誤的，才可以確定其掌握了心智的表徵本質(Hala & Carpendale, 1997)。欺騙乃個體透過各種方式傳達錯誤訊息，企圖造成他人心中的錯誤相信(黃惠湘，2006)，由於欺騙只有在欺騙者知道受騙者並不知情的情形下才有可能做出誤導或欺騙他人的行為。因此，欺騙可以作為幼兒有能力「閱讀」他人心理能力的證據(Bjorklund, 2000)。意圖是一種心理狀態，是一種表徵性本質，它先於行動之前出現，是一種計劃，由心理表徵出未來行動的狀態(曾莉惠，2006)。由於意圖可以用來理解、解釋與預測他人行動，因此在幼兒心智理論中扮演重要的角色。外表與真實的區辨是指能夠區別感知的物體與真實物體間的不同。當幼兒瞭解外表看起來像某樣東西可能實際是另一樣東西時，即表示幼兒已獲得心理表徵概念，而心智理論正有賴於此種表徵能力。

由於心智理論的精緻化有賴於與環境的互動，因此欲了解幼兒心智理論的發展，必須考量到有益於培養或支持心智理論的社會因素，其中親子間的心智言談正是促進幼兒心智理解的關鍵因素(Sabbagh & Callanan, 1998)。

二、親子間的心智言談互動

大多數研究親子間的心智言談互動，經常以幼兒與母親之間的互動為研究焦點。Furrow 等人(1992)以19對母子進行縱貫性的研究，研究的結果發現，母親在幼兒二歲時所運用的心智用語的比例可以預測該幼兒在三歲時的使用比例，且不論是幼兒或母親所使用的心智性用語，均著重在會話性功能(conversational function)，而非指涉心智狀態(mental state reference)。此外，Furrow等人將心智言談的功能區分為五類：(一)指涉心智狀態(mental state reference)：提到說話者、傾聽者與第三者的心理狀態；(二)調整主張(modulation of assertion)：重述說話者先前的話語，以做一個確認；(三)導向互動(directing interaction)：話語用來給予訊息或描述一個可能實踐的行動；(四)導向反應(directing reflecting)：話語乃指涉某種資訊或行動，但是沒有直接詳細說明，而是用wh-字來替代；(五)其他(other)：除了上述以外的話語。在此五類中，母親以導向反應及指涉心理狀態與幼兒其後的心智用語使用有顯著相關。

Brown, Donelan-McCall 與 Dunn(1996)運用非結構式的觀察，比較38位47個月幼兒在家中與母親、手足、朋友之間心智言談的差異。Brown等人將心智用語的功能區分為指涉心理(mental reference)、調整主張(modulation of assertion)、導向互動(directing the interaction)、與其他(other)等四類。分析的結果發現幼兒與母親之間的心智用語功能有別於幼兒與手足朋友之間的功能，前者的功能在於指涉心理，而後者的功能在於調整主張與導向互動。此外，在對話時，幼兒與手足、朋

友之間使用心智狀態用語的頻率遠比幼兒與母親之間還高。

Ruffman 等人(2002)研究82位中高社經家庭中的母親心智狀態語詞與其幼兒心智理論之間的相關性。該研究將母親與幼兒在圖畫測驗中的語詞分為心智狀態語詞(mental state utterances)和非心智狀態語詞(non-mental state utterances)，並以多種相信和欲求測驗測得幼兒對心智理論的理解(theory-of-mind understanding)。研究結果清楚地顯示出幼兒早期母親所使用的心智狀態語詞可以預測其後幼兒心智理論能力的發展；至於非心智狀態語詞則無法預測幼兒對心智理論的理解。

Meins等人(2002)以57位母親及其6個月大嬰兒為對象，探討此階段母親的心智傾向(mind-mindedness)與嬰兒的依附安全性(attachment security)是否能做為嬰兒成長到45個月大時心智理論(ToM)發展的預測因子。所謂母親的心智傾向係以能否運用心智狀態語言來談論的傾向。該研究將此類談論分為適切的心智關連談論(appropriate mind-related comments)與不適切的心智關連談論(inappropriate mind-related comments)。研究的結果發現幼兒ToM的表現與母親適切的心智關連談論有正相關，而與母親不適切的心智關連談論有負相關。

Jenkins, Turrell, Kogushi, Lollis與Ross(2003)為了探討影響幼兒心智狀態言談的家庭因素以及家人間心智狀態言談與幼兒心智狀態言談之間的因果關係，採用自然觀察法觀察37對加拿大父母與其二歲及四歲幼兒在家庭中的心智狀態言談互動，該研究將家庭中的心智狀態言談分為認知言談(cognitive talk)、欲求言談(desire talk)和情感言談(feeling talk)三類(見表一)，其結果發現母親的談話以認知言談和欲求言談為最多，情感言談為最少；且認知言談會隨著時間顯著地增加，而情感言談與欲求言談則否。家庭成員在第一時間點(較小的幼兒平均約二歲，較大的幼兒平均約四歲)的認知言談與情感言談可以預測幼兒兩年後的認知言談與情感言談。

表一 心智狀態言談類型

心智狀態言談類型	定義	用語
認知言談	涉及說話者、受話者或第三者的想法、記憶或知識	think、know、believe、wonder、remember、forget、guess、pretend、understand、expect 及這些用語的變化。
欲求言談	說明幼兒的欲求或目標	want、hope、wish、care 及這些用語的變化。
情感言談	提及情感狀態	sad、hurt、angry、happy、excited、love、dislike、afraid、fun、glad、mad、scared、upset、surprise、fear、disgust、like、good、make a fuss 等。

資料來源：整理自 Jenkins 等人(2003)

Peterson 與 Slaughter(2003) 以61對居住在澳洲郊區的中社經學前幼兒(平均52個月)及其母親為對象，探討母親心智狀態解釋的偏好與幼兒心智理論之間的關係。該研究以自編問卷(MMSII, Maternal Mental State Input Inventory)來測量母親與其幼兒談論心智狀態的偏好，並將母親的言談分為四大類：(1)EMS(Elaborated Mental State)：詳細說明心智狀態，藉此明瞭心智地位及其表徵本質；(2)ENMS(Elaborated Non-Mental State)：沒有提及心智狀態，而是教導文化上認為重要的概念，談話的字數與詳細說明度均與EMS類似；(3)NEMS(Non-Elaborated Mental State)：提到心智狀態用語，但是沒有因果討論、或事件的明確對照，為EMS的簡短版。(4)NENMS(Non-Elaborated Non-Mental State)：沒有提及任何心智狀態，為ENMS的簡要版。研究結果發現母親詳細說明心智狀態(EMS)分數與幼兒的錯誤相信分數之間則有顯著相關，而母親偏好談論心智以外主題(ENMS)的分數和幼兒的情緒理解分數有顯著負相關。

陳瑞萍(2007)以28對台灣親子與30對在台日籍親子為對象，觀察在家親子共讀活動並進行錯誤信念任務的施測，以探討母親在親子共讀中的敘事方式與四歲幼兒心智理解能力的相關。該研究將母親的敘事方式分為語言引導(分為非心智狀態語言以及心智狀態語言)與非語言行為(分為吸引幼兒注意與直接解決問題)。研究的結果發現不論是台灣母親或是在台日籍母親在親子共讀時使用心智狀態語言來談論他人的心智狀態，皆能促進四歲幼兒的心智理解能力。台灣母親經常使用「詳盡的說明或提問」敘事方式，能增益四歲幼兒心智理解能力；若使用「指稱」與「非語言的行為」敘事方式，則與幼兒心智理解能力沒有任何相關；而在台日籍母親使用「非心智狀態語言」與「非語言的行為」的敘事方式，與四歲幼兒的心智理解能力沒有任何相關。

周育如與張鑑如(2008)以30名幼兒為對象，檢視親子共讀對幼兒敘說故事主角心智狀態的影響效果。該研究將母親的錯誤表徵敘說層級分成五個層級。研究的結果發現唯有父母在共讀時採取較高的錯誤表徵敘說層級之幼兒，在後測時才有較佳的心智敘說表現；父母較高的錯誤表徵敘說層級與引導討論的互動類型相配合時，幼兒敘說表現較佳；而父母較低的錯誤表徵層級加上主導描述的共讀類型，則對幼兒最為不利。

綜觀上述的研究，可以發現研究者不論是從心智言談的功能、心智用語的偏好、類型與使用情形、敘事方式或錯誤表徵敘說層級等各種層面來分析，均獲得一致的結果，即母親與幼兒之間心智言談的品質與幼兒的心智理解能力息息相關。

三、影響親子間心智言談的因素

研究者在探究影響親子間心智言談的因素，大抵從幼兒年齡、手足、性別、父母教育程度、國籍等因素談探討。(一)年齡因素：根據Ruffman 等人(2002)的研究顯示：幼兒在三個不同年齡(平均3.01歲、3.41歲與4.04歲)，母親的心智狀態語

詞與幼兒的心智狀態語詞均有顯著正相關，此點顯示出母親在短時間的範圍內，會隨著幼兒的能力層次調整其語詞。Jenkins 等人(2003)的研究發現母親對幼兒的心智狀態談話因幼兒的年齡而有所差異：母親對較大幼兒的談話，與對較小幼兒的談話，在認知性談話方面有所不同，而欲求談話或情感談話則無不同。此外，在第一時間點(幼兒平均二歲與四歲)，母親對較大幼兒比對較小幼兒有更多的認知性談話，但是第二時間點(幼兒平均四歲與六歲)，對較大幼兒與較小幼兒的認知性談話則無差異。(二)手足因素：Jenkins 等人(2003)的研究亦發現母親對有較大手足的幼兒的認知性談話，遠較對沒有較大手足的幼兒為多；至於，欲求談話與情感談話則沒有差別。然而，Peterson and Slaughter(2003)的研究卻發現母親在心智狀態解釋偏好問卷MMSII上的各個分量表分數與家庭中幼兒的個數無關。(三)性別因素：Jenkins 等人(2003)的研究僅發現母親心智狀態談話遠較父親為多，至於父母對不同性別的幼兒談話則沒有差異。(四)教育程度：Jenkins 等人(2003)的研究發現母親教育程度和母親與較大幼兒的認知性談話有關，而與情感談話或欲求談話無關。Brown 等人(1996)的研究則指出母親的教育程度僅與幼兒-手足間的心智狀態談話有關，而與幼兒-朋友間的心智狀態談話無關。(五)國籍因素：前已探討之陳瑞萍(2007)的研究則指出在台日籍母親使用「心智狀態語言」中的「慾望語詞」與「情感語詞」敘事方式，多於台灣母親。

四、圖畫故事書中的心智理解意涵

有關圖畫故事書具備何種心智理解訊息，相關的研究並不多見。Hinchcliffe(1996)曾分析《小紅帽》與《Rumpelstiltskin》兩則童話故事，發現其中具有豐富的內在狀態語言(internal state language)與遞歸思考(recursive thinking)。Hinchcliffe認為故事講述的鷹架能夠提供幼兒具有價值、可談論心智狀態(意向、認知和感受狀態)和主角本身相信(belief)的脈絡，對於讓幼兒理解某些故事中的後設認知內容，這個歷程是有必要的。此外，Cassidy 等人(1998)檢視學前幼兒經常閱讀的故事書是否包含了心智理論概念，發現317本故事書中，有78%書中包含了內在狀態語言，34%包含了錯誤相信，43%包含了人格的描述。Dyer, Shatz 與 Wellman(2000)分析90本適合3-4歲(45本)以及5-6歲童書(45本)中有關心智狀態的文字、圖像以及諷刺情境(ironic situation)。研究的結果發現適合較大兒童的童書中，指涉心智狀態(mental state references)的頻率較高，指涉心智狀態的類別也較多。兩個年齡層的童書原文中有關心智狀態的比率都高，平均每三句就會有一個心智狀態的象徵出現。再者，指涉心智狀態的新類別出現也很高，大約每兩句就會有新的心智狀態參照出現。此外，圖像無法單獨表徵文字中的心智狀態概念，但是約有三分之一的童書是圖像與文字一起表達情境的諷刺性(situational irony)。此研究發現說明了童書蘊含促進幼兒心智理解發展的豐富脈絡，且其間的心智狀態訊息大都是透過文字及諷刺性來表達。由此可見，許多圖畫故事書蘊藏著探索與討論心智

的內涵，因此經常被國內研究者(保心怡，2003；王雅婷，2006)援引為心智理解訓練材料。

迄今為止，親子間心智言談互動的研究已經累積若干結果。此類研究的最大貢獻在於提醒為人父母在與幼兒談話互動時，除了關心心智言談的頻率外，更應留意心智言談的精緻度與豐富性。唯有高品質的心智言談，方能提升幼兒的心智理解能力。有鑑於此，本研究關心幼兒母親「如何說」及「說什麼」的問題。在「如何說」的部份特別關注幼兒母親在親子共讀過程中如何去呈現個人所理解的心智理解意涵以及如何運用心智言談策略；在「說什麼」的部份，則關注幼兒母親所運用的心智用語以及所覺知的心智理解意涵。期望藉由這些向度的描繪分析，提供幼兒母親提升心智言談技巧的參考，並藉此培養幼兒母親對心智理解意涵的敏銳度，從而營造一個細膩豐富的心智言談環境。

參、研究方法

本研究以質性研究為取向，旨在採取親子共讀圖畫書的方式，研究幼兒母親於親子共讀中的心智言談樣貌。以下擬就研究對象、研究設計、資料蒐集與分析三部份，加以說明。

一、研究對象

本研究採立意取樣方式，研究者事先挑選台北市及宜蘭市各一園所，然後徵詢有意願參與本研究且在家中經常進行親子共讀(一週三次以上)的幼兒母親，然後從中分別挑選四位大班幼兒母親為研究對象。此八位母親均為幼兒的主要照顧者與說故事者，年齡介於28至35歲之間。八位幼兒，共五男三女，年齡介於5歲~6歲之間，每位皆有一位手足，且母親的教育程度從高中至研究所畢業者皆有。由於親子共讀的進行有賴於幼兒母親的首肯與合作，因此所有的研究對象均經過研究者說明研究程序並徵求同意後實施。

二、研究設計

本研究採親子共讀圖畫書的方式，請幼兒母親以最自然的方式與幼兒一起共讀《小紅帽》、《大野狼和七隻小山羊》、《布萊梅的樂隊》等三則童話故事。研究者選定此三本書主要的考量有三：(一)故事內容需同時為幼兒及母親所熟悉；(二)故事內容適合五~六歲的幼兒；(三)故事內容蘊含豐富的心智理解內涵。

Cassidy等人(1998)曾以下列分析類目來分析故事書中所蘊含的心智理論概念：

- (1) 內在狀態的語言呈現(internal state language present)：記錄書中所包含的內在狀態、內在狀態的特殊種類及兩種心理狀態的對照。此類範疇包含感受、相信、思考、希望/想要及知道等。

- (2) 錯誤相信的呈現(false belief present)：紀錄情節中所出現的錯誤相信及其態度，錯誤相信包含了(1)假扮、偽裝(2)位置的改變(3)假裝、想像(4)欺騙他人(5)缺少訊息，這些範疇並非互斥。
- (3) 人格描述的呈現(personality descriptors present)：包含關於人格構念(如：小氣的、霸道的、快樂的)雖然一般而言，人格特質對於行為的影響的理解並不包含在心智理論的定義中，但人格變項是一內在狀態，其影響行為，應可視為是對人行為的理解的另一向度。

由於Cassidy等人的分析類目涵蓋了較為完整的心智理解意涵，因此極適合做為篩選童話故事之用。研究者參酌保心怡(2003)研究中所列的故事介入素材以及其他童話故事，初步挑選十則幼兒耳熟能詳的童話故事，此十則童話故事包括《三隻小豬》、《白雪公主》、《小紅帽》、《灰姑娘》、《醜小鴨》、《人魚公主》、《大野狼和七隻小山羊》、《睡美人》、《木偶奇遇記》、《布萊梅的樂隊》。經過分析發現在十則童話故事中，以《大野狼和七隻小山羊》、《布萊梅的樂隊》、《小紅帽》等三則童話故事所蘊含的心智理解意涵最為豐富，茲以表二說明此三則童話故事所蘊含的心智理解意涵。研究者進一步考慮圖畫故事書中的文字與圖像能否充分傳遞心智理解意涵，經過諸多版本的比較分析，最後挑選光復書局所出版的《21世紀世界童話精選》中的《小紅帽》、《大野狼和七隻小山羊》、《布萊梅的樂隊》等做為親子共讀的素材。

表二 三則童話故事中的心智理解意涵

童話故事 \ 心智理解意涵	內在狀態	錯誤相信					人格的描述
		假扮偽裝	位置改變	假裝、想像	欺騙他人	缺少訊息	
大野狼和七隻小山羊	○	○	○	○	○	○	○
布萊梅的樂隊	○	○		○	○	○	○
小紅帽	○	○		○	○	○	○

由於上述三則童話故事參與研究的幼兒皆曾聽過上述三則故事，然而本研究所選用的版本，則為幼兒初次接觸的版本。此三本書皆屬於圖畫故事書，圖像與文字的比例大致相當。

三、資料蒐集與分析

研究者原本意欲進入幼兒家中進行觀察與錄音，然而許多幼兒母親卻表示有研究者在場，將造成她們的心理壓力，嚴重影響到她們與幼兒之間言談互動的真實性。因此，研究者與幼兒母親針對如何捕捉到最真實的親子共讀語料，幾經磋商，

最後決議尊重幼兒母親的決定，由她們自行錄下床邊時間親子共讀的語料。因此，研究者事先準備好三本圖畫故事書，並向幼兒母親說明講述故事時所應注意的幾個事項，包括：講述前請先瀏覽全書，熟悉故事內容；講述時可以不必按照故事的內容逐字逐句讀給幼兒聽；請用平常說故事的方式和小朋友進行討論互動。研究者將這些注意事項印製成書面資料，供幼兒母親參考，並請幼兒母親將三則故事分成三天為幼兒講述，且講述只須針對第一次共讀來錄音。研究者則於每對親子共讀完成之後，收集錄音資料，再將錄音內容轉錄為逐字稿。逐字稿完成後，研究者將所有的資料再次詳加閱讀後，歸納出本研究的焦點--「幼兒母親所運用的心智用語及其特色」、「幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現」與「有助於增進幼兒心智理解的母親心智言談策略」。

在幼兒母親所運用的心智用語部分，由於談論相信、欲求以及情感的能力是吾人理解及詮釋他人行為的核心能力(Wellman, 1990)，而Jenkins等人(2003)的研究正好將上述三類的用語納進家庭中心智狀態談話的研究之列。因此，本研究乃參酌Jenkins等人(2003)的分類，將八位母親在親子共讀中所運用的心智用語，析分為認知性用語、欲求性用語與情感性用語等三大類(詳見表三)。所謂認知類用語係指涉及說話者、受話者或第三者的想法、記憶或知識之類的用語，如想(think)、知道(know)、相信(believe)、懷疑(wonder)、記得(remember)、忘記(forget)、猜想(guess)、假裝(pretend)、記得(understand)、期望(expect)及這些用語的同義詞或其他各種表示想法、記憶或知識的用語；欲求性用語係指說明幼兒的欲求或目標，包括想要(want)、期望(hope)、希望(wish)、關心(care)及這些用語的同義詞或其他表示欲求或目標的用語；情感性用語則指提及情感狀態的各類用語，如傷心(sad)、受傷(hurt)、生氣(angry)、高興(happy)、激動(excited)、愛(love)、不喜歡(dislike)、害怕(afraid)、有趣(fun)、高興(glad)、瘋狂(mad)、嚇壞(scared)、心煩(upset)、驚訝(surprise)、恐懼(fear)、討厭(disgust)、喜歡(like)、好的(good)、大驚小怪(make a fuss)等用語及其同義詞或其他各種表示情感狀態的用語。至於，「幼兒母親所運用的心智用語特色」、「幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現」與「有助於增進幼兒心智理解的母親心智言談策略」等部份，則依據幼兒母親實際與幼兒進行言談的狀況，採取開放性編碼，將訪談稿中有關心智理解的一段對話或一個字句，依據文意的完整性，加以分解並命名；其後再進行概念化分析，將許多概念聚攏成為同一組概念，並依據研究目的，將這些概念分別歸類到此三大焦點之中。研究者不斷在逐字稿與分析資料之間來回閱讀、對照，以期忠實反映原始資料。

四、可信賴度的建立

為確保資料的可信賴度，本研究採以下三種方式：(一)持續比對：在不同時間點檢視錄音資料，如發現資料中出現與初步編碼不同的類型，則另外歸類；(二)豐富描述(thick description)：研究者將錄音內容轉錄為文字資料，以期詳實呈現親子

之間的對話；(三)、三角檢證(triangulation)：研究者請研究對象就錄音逐字稿及研究報告的初稿，提供補充說明、回饋或建議，並與研究同儕就資料分析進行討論與校正，以達到不同分析者的三角檢證。

五、研究限制

本研究限制有以下數點：

(一) 有關心智用語的分類與分析：

本研究有關心智用語的分類係依據Jenkins等人(2003)的定義來做歸類與分析，其中最大的限制在於某些心智用語同時隱含另一類別的性質，此時若要截然劃分為某一個類別的心智用語，恐會遺漏對該用語所隱含的另一類別性質。例如：「驚訝」一詞，同時隱含情感與認知的性質，但依據Jenkins等人(2003)的定義，該語詞係歸類為情感性用語；然而，「驚訝」一詞同時表示與原先所預想的不符，因此亦隱含認知性質。此時，將該語詞劃歸為情感性用語，就可能遺漏其認知性質。此外各類用語在每一則故事中整體出現的頻率不同，且各類用語的判定與分析方式不同，認知性用語與欲求性用語必須以後續所接的子句才能代表，如：「我以為……」、「我希望……」；而情感性用語本身即可顯示情感意涵的不同，如：我「感到很驚訝」，凡此皆造成本研究在心智用語分類、分析及說明上的困難。

(二) 有關資料分析部份：

由於本研究希冀提供幼兒母親如何與幼兒談話的參考。因此，焦點鎖定在幼兒母親，有關幼兒方面的著墨較少，而恰巧本研究中的幼兒回應偏向被動，且話語甚少，使得親子談話「互動」的描述，顯得薄弱，較無法彰顯質性研究特色。此亦為本研究的一大限制。

肆、研究發現與討論

依據資料分析的結果，本研究有如下的發現：

一、幼兒母親所運用的心智用語及其特色

本研究將八位母親在親子共讀中所運用的心智用語，析分為認知性用語、欲求性用語、情感性用語等三大類。由於幼兒母親所運用的心智語詞會受到所使用的圖畫故事書中的文字影響，因此，本研究將幼兒母親在每本書中所使用的心智用語再析分為「依據原書的文字描述」以及「自行發揮的心智用語」兩類，以期同時看出幼兒母親能否突破書中文字線索的框限，而有不同的展現。此外，有些用語可能同時涵蓋兩種意涵，例如「喜歡」與「愛」可以表示某種情感上的喜愛，亦可以表示對事物的某種欲求；「覺得」除了表示某種感受外，亦可以說明某種想法。因此，在本文

中，將以該語詞其後所接續的文字來判定該語詞哪一方面的功能較強，以作為分類的依據。

表三 幼兒母親所使用的心智用語

<div> <div>心 智 用 語</div> <div> 故事 用 語 來 源 </div> </div>		認知性 用語	欲求性 用語	情感性 用語
		涉及想法、記憶或知識的用語	說明欲求或目標的用語	提及情感狀態的用語
大野狼和七隻小山羊	依據原書的文字描述	想、知道、想不到、騙、裝成、猜測、懷疑	會、要	高興、不耐煩、可惡、得意、害怕
	自行發揮的心智用語	覺得、記得、心裡想、相信、以為、假裝	想要、哀求、敢、注意、會、愛	擔心、生氣、開心、放心、不甘願、嚇得半死、嚇死了、可怕、緊張、好奇、大吃一驚、愛、喜歡、好心、緊張、難過
布萊梅的樂隊	依據原書的文字描述	認為、心想/想/想來想去、知道、以為	要	可憐、體諒、高興、討厭、多好、嚇/嚇壞、得意、快樂
	自行發揮的心智用語	覺得、心裡想、曉得	想要/想、希望、喜歡、敢	嚇死、嚇得半死、愉快、可怕、誠懇、喜歡、痛快、嚇破了膽、覺得、喜歡、開心、討厭、嚇破膽、嚇呆、無聊、傷心、失望、悶悶不樂
小紅帽	依據原書的文字描述	忘了、知道、想/心想、裝成	要、希望	高興/興高采烈/興沖沖、專心、嚇了一大跳、害怕、迫不及待、興奮、恐怖、難過、又驚又喜、感激
	自行發揮的心智用語	覺得、忘記、假裝/假好心/假裝很好心/裝出、騙、以為、認為、心裡想	想要、為了要、恨不得、喜歡、想	小心、擔心、可憐、很謝謝、喜歡、太好了、不甘願、好心地、生氣、可愛、嚇一跳、滿足

從表三的分析，可以看出幼兒母親所使用的心智用語，具有以下兩大特色：

(一) 認知性用語與欲求性用語遠不及情感性用語的豐富

幼兒母親的心智用語種類，以情感性用語為最多，其次為認知性用語與欲求性用語則甚少。研究者推敲造成此種現象的可能原因如下：第一，認知性用語與欲求性用語本身的語彙種類就遠較情感性用語為少。再者，就圖畫故事書本身所提供的文字與圖像線索來看，可發現此三則故事的文字本身所出現的情感性用語頻率遠較認知性及欲求性用語為高；此外，情感性用語也較認知性用語及欲求性用語容易透過圖像來呈現。第三，研究者在聆聽親子共讀錄音帶的過程中，發現大多數母親可能為吸引幼兒或延續幼兒聆聽故事的興趣，不斷地透過抑揚頓挫的語調變化來製造戲劇效果。此時，母親通常會搭配情感性用語的使用，使故事更加引人入勝；反觀認知性用語以及欲求性用語則較少派上用場。

母親情感性用語的多元豐富，固然是顯示說故事張力的不二法門，然而根據心智用語發展的研究，幼兒最早出現的心智語詞為欲求類語詞；其後，隨著年齡的增長，其他類語詞陸續出現，而以相信類語詞出現最晚(Bartsch & Wellman, 1995; Brown & Dunn, 1992)。因此，Jenkins等人(2003)認為認知言談，包括談論相信(belief)與想法(thoughts)是幼兒心智狀態談話中最進步的形式，而Taumoepeau & Ruffman(2006、2008)亦認為幼兒母親的心智言談之所以與幼兒心智理解發生關係，最主要是因為母親能透過高於幼兒個別能力水準的較高層次的言談方式或心智用語來鷹架幼兒對心智的理解。從表三的分析，可以看出幼兒母親所運用的認知性用語，遠遠不及情感性用語來得豐富而靈活。因此，幼兒母親如欲鷹架幼兒的心智理解，則認知性用語的熟練與學習為不可或缺的功課。

(二) 情感性用語較易自由發揮

從表三可以看出，幼兒母親對於情感性用語常超出圖畫故事書中的文字框架，而有不同的語詞變化，甚至搭配行為的描述來強化這些語詞的意義。以語詞變化為例，幼兒母親運用各式各樣的語詞來描繪「受到驚嚇」的狀態，譬如：嚇得半死、嚇死了、嚇壞、嚇破了膽、嚇破膽、嚇呆、嚇一跳等用語；此外，幼兒母親亦運用開心、快樂、愉快、興高采烈、興沖沖等用語來描繪「感到高興」的狀態。此外，為了更加詮釋故事角色的心智狀態，幼兒母親在講述故事時，有時會將仔細描繪行為特徵，用以搭配主角心中的內在感受，例如：「大頭目嚇壞了，兩個腿都軟掉了，跪在地上，爬了老半天都爬不起來。」(E媽媽：布萊梅的樂隊)。當幼兒母親愈能靈活變化語詞，栩栩如生地描述出故事角色的心智狀態與行為，無疑為故事角色心智狀態的產生及其後續的行為，提供脈絡性的說明。此點正好符應Cassidy等人(1998)的說法：接觸兒童文學，可以提供幼兒培養心智概念的經驗，因為兒童文學提供了心智狀態的脈絡，幼兒藉此可獲致相信、欲求和行為間關係的訊息。

二、幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現

整體而言，幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現，具有下列特色：

(一) 欺騙意涵最易為幼兒母親所具體呈現

本研究所使用的三則故事皆蘊含諸多心智理解意涵，諸如相信與欲求、欺騙、錯誤相信、意圖、外表與真實的區變等等。然而在這些心智理解意涵之中，幼兒母親最能具體呈現的意涵則為「欺騙」。Wimmer 與 Perner (1983)認為，欺騙是證明幼兒擁有心智理論的好方法，而欺騙之所以能成為幼兒擁有心智理論的最好證明，乃是因為有彈性的運用欺騙策略，對於個體的適應能力具有相當重要的意義。此外，更因為在計劃欺騙策略之前，欺騙者必須要能夠將受騙者的「錯誤相信」(false belief)納入參考的依據。在本研究的親子共讀中，幼兒母親相當重視《小紅帽》與《大野狼和七隻小山羊》中的欺騙行為，不僅不斷地鼓勵幼兒思索欺騙的動機，仔細描述欺騙的意圖與舉止，並且鼓勵幼兒破解大野狼的欺騙意圖。茲說明如下：

1. 鼓勵幼兒思索欺騙動機

為了讓幼兒看出故事中《小紅帽》與《大野狼與七隻小山羊》中大野狼的欺騙動機，許多母親不厭其煩地引導幼兒去思考大野狼行為背後的動機，例如：

媽媽：牠為什麼要去敷麵粉，你知道嗎？

幼兒：不知道。

媽媽：因為剛剛山羊哥哥是不是說牠的腳黑黑髒髒的，阿媽弄蛋餅的時候，有沒有弄麵粉？

幼兒：有。

媽媽：麵粉什麼顏色？

幼兒：白色。

媽媽：白色。牠把它敷在腳上，是不是就會變得白白的。對不對，所以牠要假裝牠是誰？

幼兒：媽媽。

(F 媽媽：大野狼和七隻小山羊)

2. 仔細描述欺騙的意圖與舉止

為了突顯大野狼老奸巨猾的樣子，幼兒母親往往不自覺地跳脫文字的限制，而自行添加大野狼的內心獨白以及詭計即將得逞的得意神情。例如B媽媽對於《小紅帽》故事中大野狼奸詐狡猾的模樣時，有如下的描繪：

牠站在水桶的旁邊，看著水中自己的臉，很滿意的自言自語的說：『嗯！那個小女孩一定認不出我來的。』大野狼舒舒服服的躺在床上，耐心的等著小紅帽的到來呦！狡猾的大野狼心裡想：『蓋上了棉被，那個小女孩一定會上當的。嘿！嘿！嘿！真是太棒了！』……『雖然小女孩的個兒小一點，可是她的肉一定很嫩？當點心吃，最好不過了。』想著想著，牠的口水又流出來了。」

(B 媽媽：小紅帽)

B媽媽並非專業的說書人，卻能將大野狼的角色特質，講得活靈活現，生動地詮釋出大野狼的貪婪與可惡，此種方式自然可以讓幼兒從中體會出大野狼的意圖。

3. 鼓勵幼兒尋找欺騙的線索

欺騙行為即便再精心策劃，仍會露出破綻。部分幼兒即在親子共讀中，發現了破綻，例如，H媽媽便是透過逐步引導的方式，協助幼兒從圖像的線索，看出欺騙的破綻。

媽媽：「哈哈，你是大野狼。因為——

幼兒：你的爪子黑黑的。

媽媽：還有勒？

幼兒：還有牙齒尖尖的。

媽媽：又，你的爪子什麼？黑黑尖尖的，是不是我的媽咪的手跟腳啊？不是！ㄟ，我的媽咪的毛是什麼顏色的？

幼兒：白色的！

媽媽：你是什麼？

幼兒：黑色的。

媽媽：棕色的。所以「不是我媽咪」。牠們就笑倒在地上，「啊！好好笑，這個笨野狼！」ㄟ，野狼就很生氣的走掉了。

(H 媽媽：大野狼和七隻小山羊)

Bruner(1988,1990)指出，人們組織經驗的兩種方式，包括典範模式(paradigmatic mode)，又稱科學邏輯模式，處理的是一般的原因和可觀察到的事物；另外則是敘事模式(narrative mode)，處理的是特定事物中的個人意向和行動，以及意義形構的複雜關係。而相應地，在日常生活中也蘊含了這兩種敘事形式，一種是行動的視野(landscape of action)，包括了行動者、目標和故事中的情境；另一種是意識的視野(landscape of consciousness)包括了行動中的角色或角色的思想與知識。要完全地理解故事，讀者必須同時了解上述兩種視野。因此，幼兒母親鼓勵幼兒思索欺騙的動機，仔細描述欺騙的意圖與舉止，並且鼓勵幼兒破解大野狼的欺騙意圖等做法，使得幼兒對欺騙的行動視野與意識視野有更深一層的理解。由此推測，母親充分的故事理解與情感投入，似可協助幼兒將兩種視野融會貫通，使欺騙者的意圖與行為，更加緊密扣合。

當然，幼兒母親之所以特別關注欺騙主題，與社會上層出不窮的綁架、拐騙事件，不無關係。因此常常可以聽到母親在故事結束之後，再三提醒幼兒瞭解受騙者所犯的錯誤與身陷險境的危機。由於，對於他人相信的全面瞭解，不但是欺騙成功的主要關鍵，也是心智理解能力成熟的表現(黃惠湘，2006)。因此，幼兒母親如此詳盡地描述欺騙者的內在心理與外在行為，企圖讓幼兒對欺騙的前因後果，有一全觀綜覽，應可說是促進幼兒從圖畫書的文圖脈絡中閱讀心智線索的有

效方法。

(二) 錯誤相信理解意涵最易為幼兒母親所忽略，且受圖像所影響

Cassidy等人(1998)說明童話故事與古典幼兒故事中蘊藏著探索與討論心智狀態的機會，例如：《小紅帽》、《白雪公主》、《好醜的哈利》與《月亮，生日快樂》等故事情節中便蘊含著「錯誤相信」。然而，幼兒母親在說故事的過程中能否意識到這些心智理解意涵？值得探究。若從錯誤相信的兩項經典作業--「未預期移位」或「未預期內容」來分析《大野狼和七隻小山羊》、《布萊梅的樂隊》、《小紅帽》三則童話故事中的錯誤相信意涵，可以下表(表四)所描述的故事情節中發現：

表四 三則故事中的錯誤相信意涵

故事	錯誤相信	故事情節
大野狼和七隻小山羊	未預期移位	山羊媽媽以為小山羊們會在屋子裡，沒想到一打開門，小山羊們卻都不見了。
	未預期內容	小山羊以為山羊媽媽回來了，沒想到打開門一看，卻發現是大野狼。
布萊梅的樂隊	未預期內容	大頭目以為攻擊他的是妖怪，沒想到卻是貓、狗、驢子和雞。
小紅帽	未預期內容	1. 小紅帽以為躺在床上的是外婆，沒想到卻是大野狼。 2. 獵人以為躺在屋子裡面的是外婆，沒想到推開門一看，卻是大野狼。 3. 獵人以為沒來得及救外婆，沒想到一剪開野狼的肚子，外婆和小紅帽卻從野狼的肚子裡冒出來。

事實上，幼兒母親在講述三則故事時，大都沒有特別留意到這些錯誤相信的訊息，因此講述到這些情節時，既沒有善用提問技巧，強化幼兒對主角錯誤相信的覺知，亦沒有留意到幼兒本身對自己及故事主角相信(錯誤相信)的不同，因此錯失了討論探究的契機。以下便是二個很好的例子：

幼兒：她為什麼要直接敲門，她很不聰明，她怎麼會自己走過去，看看是誰呢？然後因為窗戶打開著，看好了是誰，如果是外婆的話，才能敲門進來；如果看到這樣很像大野狼尖尖的指甲的話咧，那就先跑回去告訴媽媽。

媽媽：所以你覺得，她很不聰明就對了！明明就可以從窗戶看到，為什麼不看，對不對？你很棒，你比較聰明喔！

(D 媽媽：小紅帽)

媽媽：他(指獵人)就把窗戶輕輕的推開，天哪！裡面有誰？你跟我講。

幼兒：奶奶、小紅帽。

媽媽：奶奶、小紅帽。他看得到嗎？

幼兒：他看得到。

媽媽：他看不到。裡邊躺了一隻誰？你知道嗎？躺了一隻誰在那邊呼呼大睡？

幼兒：大野狼。

(F 媽媽：小紅帽)

在上述兩則例子中，D幼兒與F幼兒顯然不清楚小紅帽或獵人心中所存有的錯誤相信，因為D幼兒關心的是小紅帽能不能在進屋子之前，先去確認大野狼是不是在屋子裡頭，而F幼兒對於獵人由屋外往屋內所看到的景象都難以理解，更遑論去理解獵人心中原有的想法。兩位母親都忽略了幼兒對故事角色錯誤相信的微妙線索，以至於未能在關鍵時刻點出小紅帽或獵人心中所存有的錯誤相信。此點誠如Hichcliffe(1996)所指出：父母讀童話故事給幼兒聽時，可能不太會留意或理解幼兒後設認知的理解，因此，錯失鷹架機會，助其能更深層地了解故事中的「相信」結構。此時，幼兒母親若能提供有關故事角色所具有的「相信」或「錯誤相信」的額外訊息，當更能促進幼兒對故事角色的心智有進一步的思考。

若再仔細分析，圖像線索對於幼兒理解故事主角的錯誤相信實為一種限制或干擾。舉例而言，在《大野狼和七隻小山羊》中，當大野狼把塗上麵粉的腳伸上窗台時，圖像上僅能單獨呈現大野狼詭計多端，暗自竊笑的那一面，卻無法呈現小山羊看到酷似羊媽媽白色小腳時頗費疑猜的模樣，因此少數幼兒會認為小山羊要不要相信大野狼，直接看大野狼那副嘴臉，即可明白。

由此可見，在親子共讀中幼兒對相信與錯誤相信的認知，有賴於母親深諳故事角色的各種心智狀態，並能夠克服圖像線索的迷障，如此方能適切地掌握討論契機，提昇幼兒心智理解的發展層次。

(三) 認知(相信)與欲求意涵的傳達深受文字線索影響

由於本研究所使用的共讀素材係選擇圖文並茂的圖畫故事書，因此認知(相信)與欲求意涵得以直接透過文字內容傳達。幼兒母親只要依據文字的描述，稍作潤飾，便得以清楚而明白地傳遞出不同主角的想法、相信的認知狀態以及個人的欲求與喜好。例如：A媽媽在《大野狼和七隻小山羊》中有一段小山羊、山羊哥哥和大野狼的精采對白：

結果，山羊媽媽走了不久呢！ㄟ！真的有人來敲門囉！結果呢！就聽到一種很沙啞的聲音，牠說：「開門啊！開門啊！小孩子們，我已經帶東西來給你們吃了哦！小山羊們起先聽了說：「媽媽回來囉！ㄟ，不對！媽媽聲音怎麼變了呢？」結果，山羊哥哥說：「不對啊！媽媽聲音溫柔又好聽啊！怎麼會這麼沙啞呢？」就有小山羊說：「是不是感冒了？」哥哥說：「不可能啊！她出去還好好的，怎麼可能回來就感冒了呢？那敲門一定是大野狼！」其他的小羊就說：「唉啊！大野狼，怎麼辦？怎麼辦？」可是大野狼已經不耐煩了哦！牠一直砰砰砰的敲門。

(A 媽媽：大野狼和七隻小羊)

幼兒母親能夠如此生動靈活地說出不同角色的想法，可說是拜文字線索之賜，倘若文字線索過分簡略，幼兒媽媽恐怕蜻蜓點水似地交代情節，而非仔細地描繪故事角色的不同想法。

(四) 母親心智談話未涉及遞歸性思考

在日常生活中，吾人對他人內在狀態，如他人的意圖、認知及情感狀態有不同層次的後設認知運思，Hichcliffe(1996)稱之為遞歸性思考(recursive thinking)，並認為許多傳統童話具有此種遞歸性結構，可以允許幼兒進行多層次的後設認知思維。Hichcliffe舉《Rumpelstiltskin》為例，說明此種結構：

第一層：皇后知道小矮人的名字(第一層次的相信)

第二層：小矮人認為皇后不知道他的名字(第二層次的相信)

第三層：皇后知道小矮人認為她不知道他的名字(高層次的相信)。

Hichcliffe認為幼兒要全然瞭解故事，必須能夠具有如此不同層次的推論。然而，在本研究中可以清楚發現，所有幼兒母親均不曾運用「某人認為另一人認為……」的句型來敘說故事。許多實驗研究認為幼兒必須到六歲才能進行第一層次和第二層次的(錯誤)相信推論(Perner & Wimmer, 1985; Perner, Frith, Leslie & Leekham, 1989)。由此可見，此種層層套疊的語法並非親子間心智談話的普遍性用語，然而幼兒母親若能善用說故事的機會，訓練幼兒不同層次的後設認知思維，將有助於幼兒對心智所具有的表徵性本質，更加理解。

綜合上述，幼兒母親在共讀過程中，深受圖畫書中文字與圖像線索的影響，在心智談話上顯現出顧此失彼的不均衡現象。然而，幼兒母親本身所具有的口述故事能力，可協助幼兒從前後文脈中來理解故事角色的內在想法，此為一大優勢。因此，如能進一步克服圖畫書文圖的框限，深入理解故事角色的內在狀態、掌握提問的時間點、融入遞歸性思考的機制，自當能提昇幼兒的心智理解能力。

三、可資增進幼兒心智理解的母親談話策略

本研究發現幼兒母親運用了以下幾種談話策略，對於幼兒的心智理解具有促進作用，茲說明如下：

(一) 鼓勵猜測故事角色的行為動機

「鼓勵猜測故事角色的行為動機」是幼兒母親最為嫻熟的提問技巧。從下面例子可以看出，E媽媽反覆地運用「為什麼」問句來讓幼兒清楚地說出故事角色行為的真正動機。

媽媽：大野狼為什麼要用很好聽的聲音，慢慢的講？

幼兒：因為牠想要吃她、騙她。……

媽媽：那牠直接把她吃掉就好了，為什麼還要裝很好聽的聲音，而且大野狼剛剛就已經肚子餓到嘔哩咕嚕叫，猛流口水了，牠為什麼要這樣？

幼兒：因為牠可以先吃外婆。

媽媽：對！

幼兒：外婆，牠可以直接去吃；小紅帽，牠想用騙的比較快。

(E 媽媽：小紅帽)

在上述的例子中，大野狼之所以在外在行為上裝出很好聽的聲音，乃因為心中已策劃了某種欺騙策略，即「先吃外婆，再吃小紅帽」。因此，幼兒透過母親不斷地詢問而能清楚地說出大野狼的行為動機，即表示幼兒已能推知隱藏在大野狼「外在行為」背後的「內在意圖」，亦即幼兒能理解欺騙策略其實是內在心理運作的思考結果。因此，幼兒母親如能把握機會，善用「為什麼」的詢問方式，鼓勵幼兒進一步思索故事角色的行為動機，則不僅提供了幼兒練習將外在行為與內在意圖加以連結的機會，甚且將形成一種Bruner(1988)所謂的「閱讀的慣例(book reading routines)」，意即父母如果習慣去詢問幼兒關於故事角色的行為動機，那麼幼兒亦將習慣於詢問或回答類似的問題。

(二) 回溯故事脈絡

幼兒的記憶力有限，因此幼兒母親亦經常鼓勵幼兒回溯故事脈絡。例如：E媽媽在講「小紅帽」的故事時，便運用回溯故事的方式，讓幼兒去理解小紅帽因為前後想法的不一致，所以才改變行為。

媽媽：小紅帽非常非常的開心，看著看著就忘記媽媽講的話了，她說：「如果我走森林裡的小路，一定可以節省很多時間。可以早一點看到外婆。」哇！她這樣想，然後勒？媽媽出門前跟她說的是什麼？

幼兒：要走大路。

媽媽：嗯。後來勒！她有沒有記得媽媽的話？

幼兒：沒有。

媽媽：那怎麼辦？你看她才走出門沒多久，就想到要走小路，然後就走。喔喔！她把她媽媽的話，完全忘光光了。

(E 媽媽：小紅帽)

在上述的例子中，E媽媽透過「媽媽出門前跟她說的是什麼？」以及「後來勒！她有沒有記得媽媽的話」的問話，讓幼兒去思索先前小紅帽媽媽所交待的事情與目前小紅帽內在想法的差異。此種回溯，固然只是針對故事內容的一小部分進行回溯，卻是比較前後內在心智狀態差異的最佳方式。一旦幼兒能說出故事主角前後心智狀態的差異，則等同於為故事主角行為的改變，提供有力的論證。當然，母親如能鼓勵幼兒回溯整個故事脈絡，更可助於幼兒重新組織故事情節中所涉及的人、事、時、地、物。如此一來，幼兒經由前後內容的對照，對於故事角色心智狀態的改變及其對行動的影響，便更能一目了然。

(三) 真實與虛假並置

真實與虛假並置的方式，主要是運用在欺騙所造成的假象與實情之間的對照。

例如F媽媽在講《布萊梅的樂隊》時，便逐一描述強盜老大眼睛所見與內心所想，再詢問幼兒事實真相：

媽媽：結果那些強盜看這個老大，臉色鐵青，被一些妖怪欺負，他們大家都好害怕哦！還跑出來，老大說~

幼兒：好可憐喔！

媽媽：「那棟房子有好多好厲害的妖怪。其中有一個妖怪用銳利的指甲，抓著我的臉。」你知道那個妖怪是誰嗎？

幼兒：貓！

媽媽：對！「我跑到大門口又有一個妖怪，運用利劍，用刀子，刺傷我的腿。」那個妖怪是誰？

幼兒：狗！

媽媽：狗！「跑到院子之後，有一個很大的黑影子，用兩根粗棍子，踢我的屁股。」這是誰？

幼兒：驢子。

媽媽：啊！驢子，對對！更可怕是有一個妖怪從屋頂上跳下來，用尖銳的釘子釘我的背和頭。

幼兒：雞。

媽媽：對啊！這是雞，牠假裝的，是不是？後來，嘴巴裡不停的說：「看你還敢不敢做壞事？」

(F 媽媽：布萊梅的樂隊)

母親運用真實與虛假並置的方式，提供機會讓幼兒確定受騙者心中的「知識」(knowledge)或「相信」(belief)，幼兒一旦有這層理解，即表示幼兒理解欺騙者在傳達不實的訊息，讓受騙者產生錯誤相信。所以，真實與虛假並置的方式是突顯錯誤相信的好方式。根據Shatz, Wellman, 與 Siber(1983)的研究指出愈大的幼兒愈能運用「對照」(contrastives)的方式談話。所謂「對照」的方式係將心智狀態與外在真實加以並列，藉此區分出兩者之間的差異。因此，幼兒母親在運用真實與虛假並置策略的同時，如能更明確地應用「對照」的方式說明，如「強盜老大以為用銳利指甲抓他的臉的是妖怪，事實上抓他的臉的是一隻貓」，將提供幼兒理解心智狀態實為一種心理表徵，此種表徵並非是外在事實真相的拷貝。

(四) 以幼兒為故事主角，類推情境

幼兒母親有時會要求幼兒以自己為故事主角，類推故事情節與角色想法。下述例子中的F媽媽讓幼兒去思索如果自己也是養貓人，是否會如此做？

媽媽：這隻老貓的主人，想要把牠抓去哪裡？

幼兒：河裡。

媽媽：丟到池塘裡，然後咧？

幼兒：讓牠淹死。

媽媽：因為貓會不會游泳？

幼兒：不會。

媽媽：貓很怕水。如果你有養貓，你的貓老了，你會不會這樣對牠？

幼兒：不會。

媽媽：因為你養牠很多年，牠跟著你耶！有感情，對不對？

(F 媽媽：布萊梅的樂隊)

在上述例子中可以看出，F媽媽詢問幼兒「如果你有養貓，你的貓老了，你會不會這樣對牠？」，其用意無非是在鼓勵幼兒思索老貓主人想要將貓丟到池塘裡的狠心，以及貓對主人狠心想法的感受。可惜的是，F媽媽僅蜻蜓點水式地說明「貓很怕水」，並沒有進一步去詢問貓對於主人想要淹死牠的心情感受。Ruffman、Perner 與 Parkin(1999)的研究指出母親採取「感覺如何」(how feel)的紀律方式，即鼓勵幼兒去考慮受害者的感受，將能促進幼兒對錯誤相信的理解。Brown 與 Dunn(1992)亦指出情感狀態談話可視為社會敏感性(social sensitivity)的標誌。在本例子中，母親讓幼兒易地而處去說明自己的做法，僅能做為提升幼兒社會敏感性的初步，更重要的是應針對故事主角心智狀態的內在感受，做更進一步的徵詢。

(五) 唱作俱佳，強化角色行為

許多唱作俱佳的媽媽，往往透過聲音的變化來強化故事角色的欺騙行為，當然這類媽媽也通常鼓勵幼兒以富有創意的方式來參與故事的敘說。

媽媽：後來媽媽就出去了，結果呢！他們也很害怕啊！一下子就有人來敲門了，ㄅ又、ㄅ又、ㄅ又、ㄅ又、ㄅ又，「開門啊！孩子們！」(幼兒母親刻意裝出輕柔細膩的聲音)，其實牠要說：「開門啊！孩子們，我帶東西來給你們吃了。」(幼兒母親裝出低沉沙啞的聲音)然後，山羊弟弟就好高興，啊！媽媽回來了！ㄟ，山羊哥哥就說：「奇怪，媽媽的聲音怎麼變了，是不是感冒了？」
 嗯！山羊哥哥就說：「這一定不是媽媽。一定是大野狼。」那大家都好害怕，
 「糟了！如果是大野狼，我們怎麼辦呢？」大野狼就一直敲：「開門！開門！」
 小山羊哥哥，就很勇敢的說什麼？

幼兒：不開，不開，不能開，你是大野狼，不讓你進來。(幼兒用唱歌的方式回答)

(F 媽媽：大野狼和七隻小山羊)

在上述的例子中，母親不僅運用不同語調的變化來呈現大野狼的欺騙意圖，甚且仔細描述山羊弟弟和山羊哥哥對大野狼敲門的不同反應，其故事講述相當生動活潑，以致於引發幼兒以歌唱的方式回應。幼兒母親變化性的聲調、豐富的語彙、精彩的情節描述等故事技巧，為故事角色的內在心智與行為提供了詳盡而細膩的鋪陳，有利於幼兒主動理解故事中所內隱的心智概念。

綜觀上述幾種有益於幼兒心智理解的母親談話策略，可以發現這些策略猶如 Feuerstein(1980)所謂的中介學習經驗(a mediated learning experience)，即幼兒母親並非是透過直接教導的方式來幫助幼兒對心智的理解，而是藉由上述談話的策略

來創造一種中介的學習經驗，使幼兒得以主動地將故事角色的內在心智狀態與外在行為加以連結，強化本身對心智的表徵性本質有所理解。

此外，從上述母親的心智言談策略可以明顯感覺到這些談話較偏向Mehan(1979)所指稱的「啟動-回應-評估」(initiate-reply-evaluate, I-R-E)模式，亦即母親不時拋出「已知答案」的問題來啟動對話(initiation)，要幼兒回應(response)，母親再針對幼兒給予評估(evaluate)。此種心智談話形式意味著母親掌控了談話的進行，決定什麼時候該討論以及討論什麼內容，其目的主要在於確認幼兒是否根據故事內容，對主角的心智狀態，做出正確的判斷，而不是協助幼兒與自己更積極的互動交織，反覆吐納，形成新的理解。Sabbagh 與Callanan(1998)認為心智理解不夠成熟的幼兒會促使熟練此道的父母談論心智主題，因而創造一個近側發展區。透過父母對此種集中在心智表徵性本質的互動參與，幼兒內化此種表徵理解，最後促使自己心智概念化。然而，本研究所呈現的現象卻是幼兒母親雖嫻熟於說故事的技巧，但多數仍停留在I-R-E模式，無法營造雙向平等的對話環境。因此，幼兒母親如欲在親子共讀中創造一個更豐富的心智言談環境，除了上述的策略外，還應強化自己引導討論的能力，這些能力包括引導幼兒澄清問題、了解主角背後的假設與預設、要求提出理由與證據、轉換觀點與角度或嘗試做進一步的推論等，以期留給幼兒更多發言的機會。

伍、結論與建議

心智狀態的理解屬於表徵性理解，親子共讀中的心智言談無疑是幼兒內化心智表徵的絕佳機會。因此，本研究特別關注幼兒母親如何察覺故事中的心智理解意涵，及其如何透過各種心智用語的使用或談話策略來鷹架幼兒對心智狀態的理解。基於上述的研究發現與討論，本研究提出如下的結論與建議：

一、結論

本研究以幼兒母親在親子共讀時的心智言談為主題進行分析，研究結論如下：

(一) 幼兒母親所運用的心智用語

幼兒母親在親子共讀中所運用的心智用語，可析分為認知性用語、欲求性用語、情感性用語等三大類。這些用語經過分析，有如下的發現：認知性用語與欲求性用語遠不及情感性用語的豐富、情感性用語較易自由發揮。顯而易見，幼兒母親在心智用語的運用上有倚輕倚重的現象，其中尤以情感性用語最受幼兒母親的青睞。根據周育如(2009)的研究發現我國親子共讀時的情緒言談數量不多，且情緒言談的主要內涵是標示故事人物的情緒狀態，至於，進行情緒因果解釋的比例則比較低。因此，幼兒母親應善用本身能活用情感性用語的特質，在共讀時，除了盡可能

以適當的情緒語詞將書中角色的情緒狀態清楚地標示出來外，更應進一步從書中角色的角度去解釋情緒產生的原因與結果，如此方能促使幼兒釐清內在情緒與外在行為之間的關聯。

(二) 幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現

幼兒母親對心智理解意涵的覺知與呈現，具有以下幾個特色，包括：欺騙意涵最易為幼兒母親所具體呈現；錯誤相信理解意涵最易為幼兒母親所忽略，且受圖像線索影響；認知(相信)與欲求意涵的傳達深受文字線索影響；母親心智談話未涉及遞歸性思考。這些特色說明了幼兒母親的心智談話，深受圖畫書中文字或圖像線索的影響，因此如能善用本身口述故事能力的優勢，克服圖畫書文圖的框限，深入理解故事角色的內在狀態、掌握提問的時間點、引發遞歸性思考的機制，自當能提昇幼兒的心智理解能力。

(三) 有助於幼兒心智理解的母親談話策略

在親子共讀的過程中，幼兒母親為促進幼兒心智理解所運用的談話策略包括鼓勵猜測行為動機與想法、回溯故事脈絡、真實與虛假並置、以幼兒為故事主角，類推情境、唱作俱佳，強化角色行為等，然而這些策略卻反應出「啟動-回應-評估」(initiate-reply-evaluate, I-R-E)的模式，意即幼兒母親掌握著談話的進行與談話的內容，其目的在於確認幼兒是否根據故事內容，對主角的心智狀態，做出正確的判斷，而不在於協助幼兒能更積極的參與互動，形成新的理解。因此，母親與幼兒在共讀中所進行的心智言談，能否為幼兒創造一個促進幼兒內化心智表徵的近側發展區，其中一項重要的關鍵便在於幼兒母親能否創造一個雙向互動的言談結構。

二、建議

根據上述的研究結果，本研究提出如下的建議：

(一) 對幼兒父母的建議

親子共讀中的心智言談是幼兒進入「心智社群」的重要機會。幼兒在父母的引導下，參與故事角色心智狀態的描述、討論、澄清與推論。幼兒父母如欲透過親子共讀與幼兒進行豐富有意義的心智言談互動，宜培養自己的心智言談知能，例如：建立多元豐富的心智語彙資料庫、熟稔故事中的心智理解意蘊與文圖線索、練習生動靈活的說故事技巧、學習伺機提問與回應等等。此外，親子間的心智言談更宜拓展至幼兒切身感受的各種日常生活經驗中。例如：家人一起用餐、一起玩遊戲、共同欣賞影片或閱讀書籍等。父母如能多鼓勵家庭中每個成員運用心智狀態語彙來描述所見所聞或進行討論，必能為幼兒營造一個心智言談的見習機會，裨益幼兒對心智的理解。

(二) 對圖畫書作繪者的建議

圖畫書中的文圖線索深深影響親子之間的心智言談。儘管圖畫書作繪者在創作之初，未必考量書中的心智理解訊息；然而，由於故事的情節發展實則角色在某種內在心智狀態下所採取的行動結果，因此，透過文字與圖像線索所呈現的心智理解訊息便關係著整個故事情節的發展。因此，圖畫書作繪者宜檢視作品的文字與圖像是否具有共同承擔說故事的功能，尤其文圖是否能互為補充，透過細緻的圖像，搭配適切的文字說明，使書中的心智理解意涵，自然流露。如此，圖畫書方能提供有別於傳統心智理論作業所缺少的脈絡性意義，而成為理想的心智言談素材。

(三) 對後續研究者的建議

從文獻中得知，國內目前針對「心智言談」所進行的相關研究，寥寥可數。未來，關心心智言談的研究者可朝向「母親與幼兒心智言談互動」、「母親心智言談策略與幼兒表現間的互動關係」、「不同親子間的表現差異」，做更深一層的探究。此外，亦可針對幼兒與不同成員之間的心智言談互動，如幼兒與父母、幼兒與手足、幼兒與同儕、幼兒與教師等進行分析比較；或針對幼兒在不同活動中，如閱讀、遊戲、衝突與日常儀式等的心智談話，進行深度剖析；更進一步，針對現階段幼兒與他人心智言談中的現況或問題，提出解決因應之道，以利幼兒心智語言及心智理解的發展。

參考文獻

- 王雅婷(2006)。三歲幼兒對於錯誤相信相關作業的理解情形及思考泡泡活動介入之效果研究。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文，未出版，台北市。
- 周育如(2009)。幼兒情緒理解能力的發展及其與親子共讀情緒言談之相關性研究。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系博士論文，未出版，台北市。
- 周育如、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。
- 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。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系博士論文，未出版，台北市。
- 黃惠湘(2006)。幼兒欺騙策略與其心智理解之研究。國立台灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文，未出版，台北市。
- 陳瑞萍(2007)。母親敘事方式與幼兒心智理解能力—台日親子之比較。臺北市立教育大學兒童發展碩士學位學程碩士論文，未出版，台北市。
- 曾莉惠(2006)。探討4歲、5歲幼兒和7歲國小學童在意圖理解任務的表現情形。國立台灣教育大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- Bjorklund, D. F. (2000). *Children's thinking: developmental function and individual differences*. Belmont, CA: Wadsworth.

- Bartsch, K., & Wellman, H. M. (1995). *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.
- Brown, J. R., & Dunn, J. (1992). Talk with your mother or your sibling? Developmental changes in early family conversations about feelings. *Child Development*, 63, 336-349.
- Brown, J. R., Donelan-McCall, N., & Dunn, J. (1996). Why talk about mental states? The significance of children's conversations with friends, siblings, and mothers. *Children Development*, 67, 836-849.
- Bruner, J. (1988). *Actual mind, possible work*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carpendale, J. I. M., & Lewis, C. (2004). Constructing and understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences*, 27, 79-96.
- Cassidy, K. W., Ball, L. V., Rouke, M. T., Werner, R. S., Feeny, N., Chu, J. Y., Lutz, D. L., & Perkins, A. (1998). Theory of mind concepts in children's literature. *Applied Psycholinguistics*, 19, 463-470.
- Doherty, M. D. (2008). *Theory of Mind: How children understand others' thoughts and feelings*. Hove and New York: Psychology Press.
- Dyer, J.R., Shatz, M., Wellman, H. M. (2000). Young children's storybooks as a source of mental state information. *Child Development*, 15, 17-37.
- Feuerstein, R. (1980). *Instrumental enrichment: An intervention program for cognitive modifiability*. Baltimore: University Park Press.
- Furrow, D., Moore, C., Davidge, J., & Chiasson, L. (1992). Mental terms in mothers' and children's speech: similarities and relationships. *Journal of Child Language*, 19, 617-631.
- Hala, S., & Carpendale, J. (1997). *The development of social cognition*. University of Cambridge Psychology Press.
- Hinchcliffe, V. (1996). Fairy stories and children's developing theories of mind. *International of Early Years Education*, 4(1), 35-46.
- Jenkins, J. M., Turrell, S. L, Kogushi, T. Y., Lollis, S., & Ross, H. S. (2003). A longitudinal Investigation of the dynamics of mental state talk in families. *Children Development*, 74, 905-920.
- Mehan, H. (1979). *Learning lessons*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Gupta, M. D., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002). Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Children Development*, 73, 1715-1726.
- Nelson, K., Plesa Skawerer, D., Goldman, S., Henseler, S., Presler, N., & Walkenfeld, F.

- (2003), Entering a community of minds: An experiential approach to theory of mind. *Human Development*, 46, 24-46.
- Peterson, C., & Slaughter, V. (2003). Opening windows into the mind: mothers' preferences for mental state explanations and children's theory of mind. *Cognitive Development*, 18, 399-429.
- Perner, J., & Wimmer, H. (1985). 'John thinks that Mary thinks that...' Attribution of second-order beliefs by 5-to-10-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 437-471.
- Perner, J., Frith, U., Leslie, A., Leekham, S., (1989). Exploration of the autistic child's theory of mind: knowledge, belief and communication. *Child Development*, 60, 689-700.
- Ruffman, T., Perner, J., & Parkin, L. (1999). How parenting style affects false belief understanding. *Social Development*, 8(3), 395-411.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crown, E. (2002). The relation between child and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Children Development*, 73, 734--751.
- Sabbagh, M. A., & Callanan, M. A. (1998). Metarepresentation in action: 3-, 4-, and 5-year-olds' developing theories of mind in parent-child conversations. *Developmental Psychology*, 34, 491-502.
- Shatz, M., Wellman, H. M., & Silber, S. (1983). The acquisition of mental verbs: A systematic investigation of the first reference to mental state. *Cognition*, 14, 301-321.
- Taumoepeau, M., & Ruffman, T. (2006). Mother and infant about mental states relates to desire language and emotion understanding. *Child Development*, 77(2), 465-481.
- Taumoepeau, M., & Ruffman, T. (2008). Stepping stones to others' mind: maternal talk relates to child mental state language and emotion understanding at 15, 24 and 33 months. *Child Development*, 79(2), 284-302.
- Wellman, H.M.(1990). The child's theory of mind. Cambridge, MA : MIT Press.
- Wellman, H. M., & Bartsch, K. (1988). Young children's reasoning about beliefs. *Cognition*, 30, 239 - 277.
- 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.

林敏宜／國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系博士班研究生

簡淑真／國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系副教授

The Analysis of Mothers' Mental State Talk in Parent-Child Reading

Min-Yi Lin¹, Shu-Chen Chien²

Abstract

The quality of mental state talk between parent and child plays an important role on children's development in understanding of the mind; and parent-child reading takes a significant role in such progress. However, there is still few qualitative description and analysis in the research of mental state talk. Therefore, the research aimed to analyze the contents of mothers' mental state talks in parent-child reading activities to understand how the mothers scaffold their children in learning about the mental world.

The subjects were eight mothers of children from two five-year-old kindergarten classes. Research data were collected and analyzed from the parent-child reading process of three fairy tales involving understanding of mind - "Little Red Riding Hood", "The Wolf and the Seven Young Kids", and "Town Musicians of Bremen".

The results were found in the research: (1) The mental state terms used by the mothers could be categorized into three types: cognitive, desire, and feeling. (2) Several characteristics were found in the mothers' awareness and presentation about understanding of the mind: (a) Deception was the most significantly presented content by the mothers; (b) Mothers easily neglected false belief content which was affected by picture clues; (c) Talks about cognitive (believe) and desire content were deeply affected by the text clues; (d) Mothers' mental state talk did not involve recursive thinking. (3) The mothers' talking strategies used to improve children's understanding of mind included: encouraging children to guess the purposes and thoughts of behaviors, reviewing story context, co-presenting truth and falseness, choosing children as the main characters to generalize the story plots, and to strengthen character behaviors by singing and reading. According to the above results, the researcher proposed proper suggestions to parents, child book authors, and following researchers.

Keywords: mental state talk, theory of mind, understanding of the mind, parent-child reading

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

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