

學前幼兒於不同性別組合同儕遊戲中 互動行為之研究

金瑞芝

臺北市立大學幼兒教育學系副教授

摘要

本研究探討中、大班男女幼兒在不同性別組合同儕遊戲中互動行為之差異。參與研究對象為 116 位幼兒來自於新北市公、私立幼兒園，包括大班男生 28 位、女生 24 位，中班男生 36 位、女生 28 位。資料蒐集是以時間取樣法，觀察幼兒自由活動中之同儕遊戲互動行為。研究結果發現男孩在同性兩人遊戲之同儕拒絕、攻擊程度、活動量都顯著地高於女孩；男孩的同性團體活動量亦高於女孩；而女孩在異性團體之同儕拒絕顯著地高於男孩。年齡差異則出現在攻擊程度和進行相同活動的比例。此外，同性兩人遊戲是兼具催化社會技巧及學習高攻擊行為的功能。異性兩人是調整男孩同性團體遊戲模式的遊戲情境；同性和混性團體遊戲皆為刺激、較低攻擊性的情境；異性團體遊戲則對男、女孩的調節能力發展有不同的意涵。

關鍵詞：幼兒遊戲、不同性別組合同儕遊戲、互動行為、性別差異、學前

幼兒

壹、緒論

幼兒園對幼兒發展的影響日益顯著，尤其自二十世紀後期家庭結構的改變，婦女教育水準的提升、工作能力的增強、乃至離婚率的增加等，使得家庭對幼兒教育所發揮的傳統功能，日益轉移到幼兒園，期許幼兒園能提供幼兒完善的照顧和教育。因此，有關幼兒園效能和幼兒在幼兒園生活經驗之研究，也越來越受重視。

Belsky 與美國國立兒童健康及人類發展機構 (National Institute of Child Health and Human Development, NICHD) 之幼兒園研究組織 (Early Child Care Research Network) 已針對幼兒園品質進行一系列研究。該系列研究所使用的幼兒園品質指標，從著重結構面向 (例如，師資背景、師生比、團體大小等)，轉為著重過程取向 (Lamb, 1988; Belsky, 2001)。NICHD (2008) 更指出幼兒園對幼兒發展的效能，需從幼兒在幼兒園中的經驗本質去檢視，進一步區分經驗和發展結果的關連。

在現今少子化的社會，大部分幼兒是進入幼兒園後才有機會和同儕長時間相處；幼兒教育強調的是兒童從遊戲中的學習歷程，在多元、低結構的遊戲情境中，豐富的同儕互動成為幼兒學習經驗的媒介，並影響幼兒的行為和學習態度。因此，同儕是幼兒園生活中，幼兒最重要的伙伴，也是社會化經驗的來源。Campbell、Lamb 與 Hwang (2000) 及 NICHD (2001) 研究結果發現曾積極投入同儕互動的學步兒和學前兒童，在幼兒園的自由遊戲中展現較高的合作性和利社會行為。Sammons et al. (2003) 針對英國三到七歲兒童進行長期研究，發現具有幼兒園經驗的幼兒，比那些沒有經驗的幼兒，具有較高的社會性、合作及順從。NICHD (2008) 更進一步研究早期同儕經驗的長期影響，其研究發現在學前機構有正向同儕經驗的幼兒，在小學三年級擁有較佳的社會技巧和溝通能力；相對地，有負向同儕經驗的幼兒，其影響延伸至小學三年級，包括表現較差的社會技巧、較多的攻擊行為、及擁有較少的朋友。

有鑑於幼兒園是學前階段最重要的社會化機構之一，同儕互動經驗為形塑幼兒社會能力、合作和群性等發展的關鍵因素，因此本研究擬針對幼兒在幼兒園中同儕互動經驗之本質進行深入探究。

一、同儕遊戲經驗的重要性

自學步期開始，幼兒參與同儕遊戲比獨自活動更能產生正向情緒及互動經驗 (Howes, 1988)。先前研究皆指出和同一群同儕維持穩定關係的學前幼兒，較具同儕取向 (peer-oriented)，且當面對傷心難過的同儕時，會展現較多的利社會行為 (Galluzzo, Matheson, Moore, & Howes, 1990; Farver & Bransteter, 1994)。Volling 與 Feagans (1995) 則發現花越多時間和同儕互動的學前幼兒，較不會社會退縮，且和遊戲伙伴有較多正向的互動行為。相同地，Langlois 與 Liben (2003) 認為和同儕互動的時間越少，對幼兒社會發展越不利，且會展現退縮及被動傾向。

雖然同儕互動經驗對幼兒社會能力發展相當重要，然而在教保機構裡，同儕互動大多以團體形式進行，團體情境對幼兒而言是有壓力的 (Watamura, Donzella, Alwin, & Gunnar, 2003)，且會引發情緒和行為的失調 (Fabes, Hanish, & Martin, 2003a)，進而衍生

負向的同儕互動。當這些負向經驗逐漸強化與累積，並形成一種惡性循環時，就會造成一些攻擊性、干擾性、吸引注意的行為反應 (Belsky, 2001; Langlois & Liben, 2003)。團體教保形式會增強這種有壓力的、失調的同儕互動(Fabes et al., 2003a)。

儘管如此，幼兒園裡正向的同儕遊戲經驗，對團體教保形式所造成的壓力，具有緩衝功能(Howes & James, 2002; Watamura, et al., 2003)。Watamura et al. (2003)指出有較多遊戲經驗、且與同儕有較複雜遊戲活動的學步兒，比那些較少和同儕遊戲者，其壓力賀爾蒙(可體松)較低，情緒較為穩定，學習狀況較佳。正向同儕遊戲經驗對幼兒學習與發展是有貢獻的。

而同儕遊戲經驗相當多元，幼兒可與不同年齡、性別、能力、人數的同儕遊戲，這些經驗的異質性及其對幼兒發展的影響，是值得進一步探究的。在 NICHD(2008)長期追蹤研究中，探討幼兒參與大團體、小團體、兩人同儕遊戲之經驗多寡，與小學三年級社會能力的關係。結果發現常參與小團體遊戲之幼兒，在小學三年級其母親評量之社會能力較佳；而這些常參與小團體或兩人遊戲之幼兒，到小學三年級被教師評定其親近朋友較少；常參與大團體同儕遊戲者，到小學三年級並未出現調節能力欠佳的現象。

從上述的研究結果，可發現幼兒時期同儕遊戲經驗對兒童社會發展有長遠的影響，且瞭解早期同儕遊戲經驗的內涵，也就是同儕情境與同儕遊戲互動品質的關連性，是文獻亟待釐清的課題。

二、不同性別組合同儕遊戲之互動品質

Fabes 與 Martin 及其研究團隊曾進行一系列研究，深入探討幼兒在教保機構所經歷的不同同儕遊戲互動品質。首先，Fabes 與 Martin 等人將幼兒遊戲對象依性別區分為同性、異性、和混性；其中，混性是指幼兒遊戲對象同時有同性、異性的玩伴。此外，再依據同儕遊戲人數，將同儕遊戲區分為兩人及團體情境。因此，不同性別組合同儕遊戲情境可細分為：(1)同性兩人遊戲(same-sex dyadic play)，為幼兒和一位同性別的玩伴所組成的遊戲；(2)異性兩人遊戲(other-sex dyadic play)，為幼兒和一位異性別的玩伴組成的遊戲；(3)同性團體遊戲(same-sex group play)，為幼兒和兩個（含）以上的同性玩伴所組成的遊戲；(4)異性團體遊戲(other-sex group play)，為幼兒和兩個（含）以上的異性玩伴所組成的遊戲；(5)混性團體遊戲(mixed-sex group play)，為幼兒同時和一位（含）以上的同性、一位（含）以上的異性玩伴所組成的遊戲 (Fabes, Martin, & Hanish, 2003b; Fabes, Shepard, Guthrie, & Martin, 1997; Martin & Fabes, 2001)。茲針對不同性別組合同儕遊戲互動品質之相關研究結果，整理如下：

(一) 性別隔離與男女孩同性遊戲之互動品質

Fabes et al. (1997)指出三歲以前的幼兒，會展現出對同性同儕的偏好，且此偏好會持續兒童前期。Maccoby 與 Jacklin (1987)指出學前幼兒和同性同儕遊戲的比例是和異性同儕遊戲的三倍，到六歲半時甚至增加到十一倍。Martin 與 Fabes (2001)則發現幼兒一半以上的同儕遊戲互動是發生同性兩人或是同性團體的同儕情境，與異性同儕團體遊戲互動的時間則低於百分之十五。幼兒頻繁且長時間與同性同儕的互動，形成所謂性別隔離(sex segregation)的現象。

爲何會產生性別隔離？行爲匹配論(Behavioral compatibility theory)認爲男女孩不同的遊戲風格和活動偏好，促使學前幼兒產生性別隔離(Mehta & Strough, 2009; Martin, Fabes, Hanish, & Hollenstein, 2005)。由於和同性同伴有共享的活動興趣、相近的遊戲和互動風格，幼兒主動選擇同性同儕作爲互動的對象，形成男女孩自學前階段就在截然不同的同儕文化中成長。因此，同性同儕是幼兒社會化的重要情境。

行爲匹配論反映出探究男、女孩同性同儕遊戲品質之差異是相當重要的。Maccoby (1990, 1998)發現男孩遊戲比女孩較爲粗魯、活動量高、有較多身體活動及打架威嚇等行爲，且傾向於遊戲團體中建立穩定的權力階層關係；女孩遊戲團體則強調合作、傾向用溝通去強化團體和諧。類似的研究發現還包括 Charlesworth 與 Dzur (1987)，其比較男女幼兒在同性同儕情境中獲取資源的方式，結果顯示女孩傾向口語行爲，男孩則以身體行動來獲取資源。Martin 與 Fabes (2001)發現女孩傾向在成人周圍活動，使得其遊戲展現成人取向(adult-oriented)和結構性高的特性；相反地，男孩傾向活動程度高、權力結構強、高度自主性的互動遊戲；而缺乏成人引導的活動方式，促使男孩自行發展出遊戲規則及行爲規範，導致男孩遊戲變爲高攻擊性的活動。

(二) 男女孩同性、異性、混性遊戲互動品質之差異

除了描述幼兒在同性同儕情境中遊戲互動的特質，Fabes, et al. (2003b)進一步比較五種同儕遊戲的頻率，發現中班幼兒在兩人遊戲多於團體遊戲，混性團體遊戲比例占 27%；相較於其他四種情境，女孩只有同性兩人遊戲比例高於混性遊戲，混性遊戲比例甚至高於同性團體；男孩則只有同性團體遊戲之比例高於混性遊戲。因此，不論男女，幼兒在混性遊戲的比例都高於異性兩人、異性團體之遊戲比例(Fabes et al., 2003b)。由此可知，混性遊戲比異性同儕對幼兒發展具有較高之影響力。

許多學者進一步比較男孩和女孩於同性、異性和混性團體遊戲品質的差異。首先，Green、Cillessen、Rechis、Patterson 與 Hughes (2008)指出女孩在面對同性同儕時，相較於面對異性同儕及混性團體，更傾向建議利社會性的問題解決策略。在 Fabes et al. (2003b)研究發現，男孩比女孩更傾向從事高活動量的活動，尤其在同性團體情境最爲明顯。其次，男孩比女孩展現較高活動量之遊戲特質，並不存在於異性團體情境；易言之，女孩在男孩團體情境，比女孩在女孩團體中，更傾向進行高活動量的遊戲。當幼兒身處於異性同儕、尤其是團體情境，異性同儕遊戲特質（如活動量）會影響幼兒的遊戲行爲。此外，男孩於異性團體遊戲，相較於同性遊戲，更接近成人。因此，不論男女，異性團體遊戲可能有調和(modulate)同性遊戲模式之功能。儘管如此，由於異性團體遊戲發生的頻率最低，幼兒遊戲受到異性同儕社會化影響的可能性不高。其三，相較於同性兩人及異性兩人遊戲，混性團體遊戲常發生於成人周圍、中度活動量及呈現較少性別刻板之活動；基於幼兒在混性遊戲較易受到成人督導，Fabes 等人認爲混性團體在同儕社會化的功能性不如同性同儕情境高。

此外，兩人情境與三人以上的團體情境亦有差異。例如，當學前男孩在三人以上的同性團體進行遊戲時，其表現高活動量、高攻擊性的遊戲特質，比同性兩人遊戲更明顯；相同地，學前女孩在同性團體情境，其遊戲行爲比同性兩人更傾向圍繞在成人周圍(Fabes et al., 2003b)。當幼兒與一位以上的同性同儕遊戲，其同性遊戲品質比兩人情境更爲鮮明。

在國內研究方面，關注在幼兒於不同同儕情境遊戲互動的研究包括林霓儀與林聖曦(民 99)、林霓儀(民 99)，關注於同儕關係網絡則有林玲君(民 100)，及陳宜瑩(民 95)觀察同儕合作遊戲與同儕情境關連性。林霓儀與林聖曦(民 99)以質性描述中班幼兒於同性及混性團體組合下認知遊戲的內涵；進一步比較同儕及室內外情境之事件頻率，發現幼兒在戶外同性組合中傾向從事功能遊戲，在戶外混性組合中從事戲劇遊戲；在室內不論同性、異性組合，都是戲劇遊戲出現最多。林霓儀(民 99)深入探究四歲幼兒於戶外情境之混性遊戲歷程，研究發現同性遊戲有助於混性遊戲的開啓，有五成的混性遊戲是由同性遊戲轉變而來；此外，同性遊戲通常會花很多時間討論要玩什麼才展開遊戲，而當混性遊戲則通常直接進入角色，以角色行動或對話展開遊戲。林玲君(民 100)研究發現中班男女孩當遊戲組合型態為小團體時，男女孩及混性組合在正、負向關係網絡中並沒有差異；然而，當為兩人情境時，女孩在正向關係兩人組合數量卻顯著多於男孩；相對地，男孩在負向關係網絡中，兩人組合數量多於女孩。陳宜瑩(民 95)以質性探究幼兒合作遊戲歷程，發現焦點女孩在面對同性同儕時，從柔性、中性到激進策略轉換速度較慢；然而，當其面對異性挑戰時，策略轉換速度快；相反的，男性幼兒面對同性挑戰，其策略轉換快。

國內研究雖未直接針對不同性別組合同儕遊戲之互動品質做比較，然可從研究結果推論同性與混性同儕遊戲之差異，包括(1)混性由同性遊戲轉變而來的機率甚高，因此，異性同儕的加入會調和同性遊戲模式，其遊戲互動品質應介於同性和異性遊戲之間。(2)幼兒在同性同儕情境表達遊戲想法或意見的頻率，比混性同儕情境較高。(3)在同性團體遊戲中，男女孩的正、負向互動品質差異不明顯，女孩在同性兩人遊戲之正向互動高於男孩，男孩於同性兩人遊戲之負向互動高於女孩。(4)女孩在同性同儕遊戲表現較多中性與柔性的策略，面對異性則從中性到激進策略轉換快，與男性同性遊戲相似。此發現亦間接呼應先前文獻之論點，女孩同性遊戲較重和諧(Maccoby, 1990, 1998)、與異性同儕遊戲則漸趨異性遊戲特質(Fabes et al., 2003b)。

綜觀國內外文獻結果，幼兒在同性同儕遊戲經驗最頻繁，成為發揮同儕社會化功能的主要脈絡(Fabes et al., 2003b; Fabes, Martin, Hanish, Anders & Madden-Derdich, 2003c)。有鑑於國內尚無針對幼兒於不同性別組合同儕情境（包括同性兩人及團體、異性兩人及團體、混性團體）之遊戲頻率及品質做長時間觀察及比較，本研究主要目的在於比較學前男女幼兒於同性兩人、異性兩人、同性團體、異性團體、混性團體遊戲頻率及互動行為之差異。

根據上述回顧之文獻，男孩與同性同儕遊戲之高活動量、攻擊性強等特質；相對地，女孩傾向口語溝通、強調和諧、利社會取向的遊戲等特質。因此，男女孩遊戲互動行為之差異，會表現在活動量、攻擊行為之多寡及程度、表達遊戲想法、及利社會行為等面向。依據行為匹配論點，男女孩因為遊戲風格迥異，而偏好與自己風格相近的同性同儕一起遊戲；據此，本研究假設男女幼兒於同性遊戲情境會分別呈現如前述行為傾向，且在團體形式比兩人情境更明顯。在異性遊戲方面，尤其是異性團體遊戲情境，會展現異性別幼兒之同性遊戲特質，例如女孩異性團體遊戲，有較高活動量和攻擊程度、較少表達遊戲想法和利社會行為等，且在團體形式比兩人情境更明顯；混性遊戲則介於同性和

異性同儕遊戲之間。

除了探索上述遊戲互動行為之外，本研究承續行為匹配論觀點，探索性別隔離之影響；依據 Chisholm 與 Pitcairn (1998)的觀點，學前幼兒同儕團體的社會結構，會透過和同儕間的聯繫行為(affiliative behaviors)呈現出來；對於喜好的友伴，展現具有凝聚力的互動，如能和同儕進行相同活動、分享較多個人生活等；反之，對於不喜好的同儕，則表現較為疏遠、較多的拒絕和衝突。易言之，基於行為匹配觀點，幼兒傾向選擇遊戲風格相近的同性同儕為遊戲伙伴，在同性遊戲會呈現較多具凝聚力的互動行為，如進行相同活動、聊天及接納等行為；而女孩同性遊戲較重和諧(Maccoby, 1998)，本研究假設女孩具凝聚力的聯繫行為在同性遊戲中比男孩更為明顯。相對地，於異性遊戲中，女孩比男孩則更少展現凝聚力的互動及較多的拒絕行為。

本研究第二個目的在於比較年齡差異。過去文獻大多以四到五歲中班幼兒為研究的觀察對象(林玲君, 民 100; 林霓儀、林聖曦, 民 99; 林霓儀, 民 99; Fabes, et al, 2003b)，不同性別組合同儕遊戲之差異是否仍存在五歲到六歲幼兒？尤其 Fabes et al. (2003b)發現中班女孩比男孩更偏好同性兩人遊戲，男孩比女孩具有更多同性團體遊戲。而 Benenson、Apostoleris 與 Parnass (1997)研究指出四歲和六歲男、女孩的同性兩人遊戲互動頻率並沒有差異，六歲男孩比女孩展現較多的同性團體遊戲。兩者研究結果並不一致，究其可能原因，在於資料收集方法和場域不同所致：Fabes 等人依循活動作息，以時間取樣法，收集幼兒於室內及戶外同儕互動的資料；相對地，Benenson 等人則是提供遊戲素材(如動物布偶和球類)並在室內有設置地毯的區域(以配合錄影機拍攝角度)，於歷時十五分鐘之遊戲過程中，只記錄和分析中間五分鐘的遊戲互動。然由於室內空間有限，團體形式不易出現，致使男、女孩皆出現兩人遊戲為主；此外，遊戲中期也許正處於某種遊戲階段，情境效應也可能是另一原因。據此，本研究在資料收集時，會依循幼兒自由遊戲作息、兼顧室內戶外情境，以反映國內中大班幼兒於不同性別組合同儕情境遊戲之特質和頻率的差異。

本研究之研究問題如下：

1. 中、大班男女幼兒於同性兩人、異性兩人、同性團體、異性團體、混性團體遊戲次數之差異為何？
2. 中、大班男女幼兒於不同性別組合同儕情境中，其遊戲互動行為差異為何？

貳、研究方法

一、研究參與者

本研究共有 116 位來自新北市一所公立幼兒園以及一所私立幼兒園的大中班幼兒參與；其中，中班 64 位(女生 28 位，男生 36 位)，平均年齡為 54.6 月；大班 52 位(女生 24 位，男生 28 位)，平均年齡為 67.2 月。參與幼兒來自五個班級，男女組成分別為 13/12，11/9，17/9，11/10，12/12。中班幼兒各有 25%來自中高及中等社經家庭，35%來自中低社經；大班有百分之 37%來自中等、17%來自中高、27%來自中低社經家庭。所有參與之幼兒均經由家長同意才開始資料收集。

二、資料收集

(一) 資料收集程序

本研究資料收集從 2010 年十月進行到 2011 年五月中旬，由三位受訓練的觀察員每週進行 2-3 次入園觀察幼兒於自由遊戲時間與同儕的互動。遊戲場域為幼兒各自班級及戶外活動區域。公幼班級內的遊戲空間包含角落及其素材（包括積木、娃娃家、語文、益智、美勞等），戶外遊戲場則包含園所後方的攀爬活動區、學校操場、及遮蔽走廊（可騎妞妞車）等區域。私幼教室內空間包含角落及其素材（包括娃娃家、語文、美勞、益智）、教室外迴廊（可搭建積木、畫畫走廊）、一樓空地及小型攀爬架（可連接二樓）。

觀察員以時間取樣法，十秒觀察、十五秒記錄的方式進行。觀察員於上午自由遊戲時間開始五分鐘後才進行觀察，並跟隨幼兒到戶外活動，每次觀察時間為 25 至 30 分鐘，到遊戲時間結束為止。若教師有規劃下午的遊戲時間，觀察員也會於下午進行觀察。觀察員觀察每位幼兒進行連續四次的觀察記錄後（共計 100 秒），會依循隨機排序的幼兒名單，利用 20 秒的時間尋找下一位幼兒。當幼兒輪完一個輪次後，觀察者會重新開始新的輪次，而第一位幼兒會是前一輪次的第二位幼兒；如此每次都從不同的幼兒啓始，以避免資料偏頗。由於觀察時間有時適逢幼兒缺席，每位幼兒觀察的次數不等（從 228 次到 244 次），幼兒觀察平均次數為 60 輪次、240 筆記錄。

觀察記錄的焦點，主要先紀錄幼兒的互動型態，於觀察十秒鐘內，主要是在獨自活動、與成人互動、或與同儕互動。若與同儕互動，則先記錄互動對象的性別、人數，並依據遊戲互動編碼來記錄幼兒的互動行為。

(二) 遊戲互動行為編碼

本研究之遊戲互動行為方面，參考 Fabes et al.(2003b)和 Chisholm 與 Pitcairn (1998)，包含活動量、攻擊行為之多寡及程度、表達遊戲想法、利社會行為、進行相同活動、聊天、接納與拒絕同儕等。其中，攻擊的形式較為多元，包含語言攻擊、爭吵、搶奪、推踢等身體攻擊等不同層次，因此行為編碼包含攻擊行為的次數和層次。此外，接納與拒絕同儕的表達方式相當多元，有時是直接地接受或否定他人想法，有時是在蘊含表達遊戲想法或閒聊生活話題中；若只關注對他人想法的後續回應，會有所侷限。因此，接納與拒絕同儕視為幼兒遊戲互動行為所傳達的訊息功能。

綜合上述，本研究遊戲互動行為及互動訊息功能之向度及定義如下：

1. 進行相同活動：和遊戲同伴一起進行協同性的活動，例如扮演媽媽的幼兒忙著準備食物，扮演小孩者則假裝吃早餐，一起堆積木、丟球及接球等。
2. 聊天：和遊戲同伴交談與當下活動無關之生活話題。
3. 表達遊戲想法：對遊戲同伴表達有關當下活動的想法。
4. 利社會行為：包括協助、提供物品、安慰等利社會行為。
5. 攻擊：幼兒透過身體動作或語言使他人受到傷害的行動，依程度分為口語攻擊、威脅、搶奪資源、推拉、踢打，得分為 1 至 5 分。當幼兒展現攻擊行為，觀察者會紀錄次數和得分。
6. 活動量：幼兒活動的激烈程度，從高度（追跑、動作性的遊戲如打仗）、中度、

低度、靜態（如聊天、拼圖）。程度得分從高活動量 4 分至靜態活動 1 分。

7. 同儕接納與拒絕：幼兒互動行為反映出接納同儕、拒絕同儕、及其他的訊息；接納同儕包括肯定同伴的想法、認可他人遊戲內容、邀請他人加入遊戲等；拒絕同儕包括拒絕他人進入遊戲、拒絕他人想法等。其他並不具接納與拒絕他人功能的語言，如遊戲主題、玩法、角色情節的溝通（如我們來玩接球、我想要當爸爸），則歸類為其他，並不列入分析。

觀察者劃記十秒內主要的互動行為，包括進行相同活動、聊天、表達遊戲想法、利社會、攻擊等五種行為，及行為所傳達的同儕接納/拒絕訊息，以及紀錄活動量及攻擊程度之得分。在正式觀察開始前，三位觀察者先同時觀察中、大班各一班幼兒，進行十個輪次後，觀察者把遊戲行為編碼紀錄，以三位觀察者編碼達一致性之次數乘以三為分子、一致加上不一致編碼紀錄之總和為分母，相除而得觀察間一致性達 93.55%，才開始正式觀察。於資料收集中期，三位觀察者同時觀察每位幼兒六個輪次，並以上述的計算方式，獲得觀察者間一致性達 94.25%。

（三）資料處理與分析

由於幼兒的觀察記錄總次數並不相同，首先把次數轉換為百分比。幼兒獨自活動、與成人互動、與同儕互動（進一步分為同性兩人、異性兩人、同性團體、異性團體、混性團體）總和為一百。依據研究目的，本研究僅針對不同性別組合同儕互動情境之百分比做統計分析。

其次，在處理同儕遊戲互動行為方面，包括三個面向：行為次數、接納與拒絕同儕訊息、活動量及攻擊程度。在行為次數方面，先計算各種行為之次數，除以該同儕情境之總次數，轉換為每種情境中該種行為的百分比；例如攻擊行為在同性兩人遊戲出現的百分比的計算方式，乃以同性兩人情境中攻擊行為次數為分子，除以同性兩人遊戲次數之分母而得。在接納與拒絕同儕訊息方面，亦是將接納、拒絕、其他等次數，除以每種同儕情境次數而得；例如要計算同性團體的同儕拒絕百分比，即以同性團體總次數為分母，於該情境之拒絕訊息次數為分子，兩者相除而得。由於「其他」類別的訊息並非本研究目的，亦不列入分析。在活動量及攻擊程度方面，則分別以幼兒於每種情境之活動量及攻擊程度得分加總，除以每種情境的次數，即為平均得分。本研究以三因子混和設計來分析不同班別、性別幼兒與不同性別組合同儕遊戲之互動差異，並以多變項變異數分析來比較五種同儕遊戲互動行為之差異。

參、研究結果

一、不同班別、性別幼兒在不同性別組合同儕遊戲比例之差異

表 1 呈現中班、大班男女幼兒於五種不同性別組合同儕遊戲之次數百分比。由描述統計可得知，不論班別或性別，幼兒在同性兩人遊戲情境之比例最高，異性兩人次之，同性團體第三，異性團體最少。

表 1

中、大班男女幼兒於不同性別組合同儕遊戲之次數百分比

班別 性別	同儕互動				
	同性兩人	異性兩人	同性團體	異性團體	混性團體
中班					
女孩	25.97	13.07	2.72	0.80	1.42
男孩	26.98	11.16	3.51	0.80	1.53
大班					
女孩	24.57	11.84	3.62	1.14	2.02
男孩	26.31	9.58	4.02	0.65	2.58

接著，以班別、性別為獨立因子、五種同儕情境為相依因子，進行三因子混和變異數分析。統計結果發現，班別、性別、年齡與性別的交互作用均未達顯著($F_{(1,112)}=.12, 0, 0; ps>.05$)；意即不論中大班、男孩或女孩，在不同性別組合同儕情境的遊戲比例並沒有顯著差異。在組內差異來源部分，只有同儕情境達顯著($F_{(1.56,175.08)}=335.82, p<.001$)，而情境與班別、情境與性別、或三者之交互作用均未達顯著水準($F_{(1.56,175.08)}=.84, 1.37, .06; ps>.05$)。經過事後比較發現，中大班男女幼兒在同性兩人遊戲比例最高，高於其他四種同儕情境；異性兩人遊戲低於同性兩人，高於其餘三種同儕遊戲；同性團體遊戲低於同性和異性兩人遊戲，高於異性團體和混性團體遊戲；異性團體遊戲低於其他四種同儕遊戲；混性團體遊戲則低於同性、異性兩人及同性團體遊戲，高於異性團體遊戲。

二、不同年齡、性別幼兒在五種同儕遊戲品質之差異

表 2 呈現中、大班男女幼兒於同性兩人、異性兩人、同性團體、異性團體、混性團體等五種同儕情境中，表現互動行為之百分比及得分。

表 2

中、大班男女幼兒於五種同儕遊戲情境之互動行為之百分比及得分

情境 行為	班 別	同性兩人		異性兩人		同性團體		異性團體		混性團體	
		女	男	女	男	女	男	女	男	女	男
聊天	中	.24	.18	.19	.18	.19	.12	.11	.08	.14	.15
	大	.16	.11	.10	.10	.09	.08	.07	.04	.11	.13
相同活動	中	.09	.13	.08	.13	.20	.25	.07	.07	.31	.29
	大	.13	.14	.13	.16	.36	.41	.22	.15	.27	.36
表達遊戲想法	中	.47	.44	.47	.40	.26	.25	.28	.30	.34	.19
	大	.48	.54	.47	.56	.31	.22	.18	.19	.24	.27
利社會	中	.05	.03	.04	.02	.01	.001	.01	.01	.01	.01
	大	.04	.04	.04	.03	.01	.03	.01	.00	.02	.00
攻擊	中	.01	.03	.03	.03	.00	.01	.02	.03	.01	.00
	大	.01	.02	.01	.01	.01	.01	.00	.00	.004	.01
接納	中	.50	.47	.40	.43	.59	.53	.26	.39	.62	.54
	大	.43	.38	.34	.40	.53	.48	.19	.25	.34	.47
拒絕	中	.05	.09	.10	.08	.003	.03	.10	.04	.07	.02
	大	.03	.08	.06	.04	.03	.03	.05	.02	.02	.06
攻擊程度	中	.77	1.96	1.29	.80	.00	.28	.17	.04	.11	.00
	大	.42	1.77	.63	.43	.17	.15	.00	.00	.14	.30
活動量	中	1.58	1.82	1.62	1.67	1.81	2.13	1.87	1.64	1.92	2.01
	大	1.67	1.85	1.67	1.71	1.89	2.06	1.91	2.09	2.05	1.98

從描述統計可看出，在聊天方面，中、大班歲女孩於同性兩人情境出現比例最高，中班男孩在同性及異性兩人、大班男孩則在混性團體。在進行相同活動方面，中班男女孩在混性團體出現最多，大班則是同性團體最多。在表達遊戲想法方面，中班女孩在同性和異性兩人情境中表達意見最多、大班女孩則是同性兩人；中班男孩在同性兩人、大班男孩則在異性兩人。在利社會行為方面，中班女孩在同性兩人情境表現最多、大班女孩則在同性和異性兩人；中、大班男孩則皆為同性兩人。在攻擊百分比方面，中班女孩在異性兩人最多，大班女孩則於同性兩人、同性團體、異性兩人表現較多；中班男孩則在同性兩人、異性兩人、異性團體等較多，大班則是同性兩人。

在同儕接納與拒絕訊息方面，中班男女孩於混性團體遊戲呈現最多接納同儕的訊息、大班男女孩則是同性團體。而拒絕同儕方面，中班女孩在異性兩人、異性團體表現比例最高，大班女孩則為異性兩人；中、大班男孩則皆為同性兩人。

在攻擊程度及活動量方面，中、大班女孩在異性兩人情境的攻擊程度最高，中、大班男孩則在同性兩人。中、大班女孩在混性團體的活動量最高，中班男孩則在同性團體，大班男孩為異性團體。

接著以推論統計來比較差異。由於互動行為類型和訊息功能為兩種不同概念，研究者分別進行分析。此外，行為頻率和得分為不同的計分方式，是以將兩者分開。因此，推論統計分析以三部分進行：(一)以五種互動行為百分比做為依變項，(二)以同儕接納與拒絕訊息百分比為依變項，(三)以活動量及攻擊程度平均得分為依變項。此三部分皆以同儕情境、班別、性別為自變項，進行多變量變異數分析。

(一) 以五種互動行為百分比為依變項

統計分析結果顯示，班別、同儕情境主要效果達顯著 ($F_{(5,556)}=5.32$, $F_{(5,559)}=43.36$; $ps<.001$)，性別主要效果則未顯著 ($F_{(5,556)}=1.45$, $p>.05$)。在交互作用方面，只有同儕情境和班別有交互作用 ($F_{(5,559)}=2.39$, $p<.05$)，其他同儕情境和性別、性別和班別、及三者交互作用皆未達顯著 ($F_{(5,559)}=1.28$, $.77$, 2.24 ; $ps>.05$)。

當主要效果達顯著，接著以單因子變異數分析來釐清差異來源。表 3 呈現單因子變異數分析統計值、事後比較及單純主要效果分析的結果。

表 3

五種互動行為之單因子變異數分析統計值、事後比較及單純主要效果分析

變異來源/統計值	同儕情境	班別	同儕情境 x 班別
	$F_{(4, 560)}$	$F_{(1, 560)}$	$F_{(4, 560)}$
聊天	3.38** (1>4)	13.57*** (中>大)	.47
相同活動	24.03***	15.42***	2.40* (2,3,4:大>中; 1,5:大=中)
表達意見	24.25*** (1,2>3,4,5)	.12	1.96
利社會	13.95*** (1,2>3,4,5)	.54	.53
攻擊	1.61	4.30* (中>大)	1.41

事後比較 (1. 同性兩人 2. 異性兩人 3. 同性團體 4. 異性團體 5. 混性團體)

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

統計分析發現除了攻擊行為以外，其他四種互動行為在不同同儕情境的比例有顯著不同。班別方面，在聊天、從事相同活動、攻擊則有顯著差異。交互作用方面，只有從事相同活動有同儕情境和班別的交互作用。

依據事後比較發現，幼兒在同性兩人情境，相較於異性團體遊戲，展現更多的聊天行為；表達意見和利社會等行為則在同性和異性兩人情境展現顯著高於其他三種團體情境。班別方面，中班幼兒展現較多的聊天和攻擊行為。以單純主要效果檢視同儕情境和班別的交互作用，發現大班於異性兩人、同性團體、異性團體情境中，比中班幼兒更多從事和同伴相同的活動，但在同性兩人和混性團體當中，則無此年齡差異。

(二) 以同儕接納與拒絕訊息為依變項

多變量變異數分析結果發現，同儕情境及年齡的主要效果達顯著 ($F_{(4,560)}=14.11$, $F_{(2,559)}=9.12$; $ps<.001$)，性別主要效果則未顯著 ($F_{(2,559)}=.13$, $p>.05$)。在交互作用方面，只有同儕情境和性別有交互作用 ($F_{(4,560)}=3.44$, $p<.01$)，其他同儕情境和年齡、性別和班別、及三者交互作用皆未達顯著 ($F_{(4,560)}=1.26$, $F_{(2,559)}=.70$, $F_{(4,560)}=1.96$; $ps>.05$)。

當主要效果達顯著，接著以單因子變異數分析來釐清差異來源，表 4 呈現單因子變異數分析統計值、事後比較及單純主要效果分析的結果。

表 4

互動行為功能之單因子變異數分析統計值、事後比較及單純主要效果分析

變異來源/統計值	同儕情境 $F_{(4,560)}$	班別 $F_{(1,560)}$	同儕情境 x 性別 $F_{(4,560)}$
同儕接納	13.70*** (1,2,3,5>4; 3>2)	13.82*** (中>大)	1.21
同儕拒絕	3.22*	2.66	2.74* (1:男>女, 4:女>男) (女生: 24>3, 男生: 無)

事後比較 (1. 同性兩人 2. 異性兩人 3. 同性團體 4. 異性團體 5. 混性團體)

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

統計結果發現同儕接納和拒絕功能在五種同儕情境的比例有顯著不同。班別方面，只有同儕接納達顯著，同儕拒絕未達顯著。同儕拒絕有同儕情境和性別的交互作用，同儕接納則無。

依據事後比較的結果，同儕接納功能在同性兩人、異性兩人、同性團體、混性團體等情境顯著地高於異性團體，同性團體顯著地高於異性兩人；中班比大班幼兒展現較多同儕接納功能的行為。在同儕拒絕部份，依據同儕情境和性別的交互作用的單純主要效果分析，發現在同性兩人遊戲，男孩比女孩展現更多的同儕拒絕功能的行為；在異性團體遊戲，女孩則比男孩多。女孩在異性兩人、異性團體的拒絕行為顯著地高於同性團體；而男生則無此情境的差異。

(三) 以攻擊程度和活動量做為依變項

統計分析結果發現，同儕情境、班別、性別之主要效果達顯著 ($F_{(4,515)}=43.30$, $p<.001$; $F_{(2,514)}=4.12$, $p<.05$; $F_{(2,514)}=7.07$; $p=.001$)。在交互作用方面，同儕情境和性別有交互作用 ($F_{(4,515)}=13.40$, $p<.001$)，同儕情境和班別、性別和年齡、及三者交互作用皆未達顯著

($F_{(4,515)}=2.17$, $F_{(3,513)}=0.22$, $F_{(4,515)}=2.00$, $ps>.05$)。當主要效果達顯著，以單因子變異數分析來釐清差異來源，表 5 呈現單因子變異數分析統計值、事後比較及單純主要效果分析的結果。

表 5

二種行為程度之單因子變異數分析統計值、事後比較及單純主要效果分析

變異來源	同儕情境 $F_{(4,515)}$	班別 $F_{(1,515)}$	性別 $F_{(1,515)}$	情境 x 性別 $F_{(4,515)}$
攻擊程度	32.01***	2.96	6.05*	12.26*** (1: 男>女) (女:1,2>3,4; 2>5) (男:1>2,3,4,5; 2>4)
活動量	15.09*** (3,5>1,2; 4>2)	5.39* (中<大)	7.93**	2.44* (1,3: 男>女) (女:3,5>1,2; 4>1) (男:1,3,5>2; 3>1)

事後比較 (1. 同性兩人 2. 異性兩人 3. 同性團體 4. 異性團體 5. 混性團體)

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$

統計結果發現在攻擊程度方面，雖然主要效果皆有顯著，但同儕情境和性別有交互作用；經過單純主要效果分析，男孩在同性兩人攻擊程度顯著地高於女孩。女孩在同性與異性兩人遊戲之攻擊程度高於同性和異性團體，且異性兩人高於混性團體；男孩於同性兩人的攻擊程度高於其他情境，且異性兩人高於異性團體。

在活動量方面，同儕情境、班別、性別、同儕和性別交互作用等達顯著。同儕情境主要效果顯示幼兒在同性團體和混性團體的活動量高於同性兩人和異性兩人情境，且異性團體高於異性兩人；此外，大班幼兒的活動量高於中班幼兒。同儕情境和性別的單純主要效果顯示，男孩在同性兩人和同性團體遊戲之活動量皆顯著地高於女孩。女孩在同性團體及混性團體的活動程度顯著高於同性兩人及異性兩人，且異性團體高於同性兩人；男孩則是同性兩人、同性團體、混性團體的活動量高於異性兩人，且同性團體高於同性兩人。

肆、討論與建議

一、研究結果討論

(一) 中、大班男女幼兒不同性別組合同儕遊戲頻率之差異

本研究結果發現，中、大班男女幼兒在不同性別組合同儕遊戲之頻率，在同性兩人情境遊戲比例最高、其他依序為異性兩人、同性團體、混性團體、異性團體。本研究結果與過去文獻相符的部分，包括幼兒大部分的遊戲互動都是與同性同儕(Martin & Fabes, 2001)，以及兩人互動遊戲多於團體(Fabes et al., 2003b)。

然而，本研究並未發現女孩比男孩呈現較多的同性兩人遊戲，此結果與 Benenson et al. (1997)發現一致，但與 Fabes et al. (2003b)不同；此外，亦未發現男孩比女孩呈現較多的同性團體遊戲，也與上述兩篇文獻結果不一致。再者，異性兩人遊戲的頻率高居第二，

而非如先前文獻指出男女呈現相當比例的混性遊戲(Benenson et al., 1997; Martin & Fabes, 2001; Maccoby, 1998)。這些結果的共通現象是兩人遊戲多於團體遊戲，推究其原因可能為本研究資料多來自於室內的遊戲互動，雖已依循園內自由遊戲作息，然因受限於私立園所有限的戶外空間，其自由活動大多在室內進行；另一間雖為公立園所，戶外活動多鼓勵幼兒自然探索、或提供戶外遊戲器材如扭扭車、呼拉圈、球類等，幼兒傾向進行兩人遊戲或單獨功能性的活動，致使兩人遊戲居多。而室內空間有限不易催化團體遊戲，是以顯現不出上述性別差異，且混性團體遊戲也相對較少。

(二) 中、大班男女幼兒於不同性別組合同儕遊戲行為之差異

本研究第二個問題，聚焦在中、大班男女幼兒在不同性別組合同儕遊戲之差異，茲將結果統整為三部分：首先，整理男女孩於不同同儕情境互動行為之差異，亦即同儕情境與幼兒性別交互作用之結果；其次，呈現中、大班幼兒於不同同儕情境遊戲行為之差異，即同儕情境與幼兒班別交互作用之結果。第三，統整不同性別組合同儕遊戲之品質，即同儕情境主要效果，再整合前述性別及班別差異，以凸顯各情境之特性。至於年齡和性別的主要效果，亦即跨情境一致的差異部分，並非本研究目的而不列入討論。

1. 男女孩於不同性別組合同儕遊戲之差異

本研究發現，男女孩在不同性別組合的遊戲品質差異，並不在於遊戲互動行為的頻率，而在於同儕拒絕訊息、活動量和攻擊程度方面；亦即，性別差異在於同性兩人遊戲中，男孩的同儕拒絕、攻擊程度、活動量都顯著地高於女孩；在同性團體遊戲中，男孩活動量仍高於女孩；而女孩比男孩在異性團體遊戲展現較多同儕拒絕訊息之行爲。

此外，男、女孩分別進行跨五種情境間的比較，結果發現男、女孩在五種情境有不同的模式：(1)女孩在異性遊戲（不論兩人或團體）展現同儕拒絕訊息的行爲顯著地多於同性團體，男孩無此模式；(2)女孩在兩人情境比同性、異性團體呈現較高攻擊程度的行爲，異性兩人高於混性團體；男孩則在同性兩人遊戲最高；(3)女孩於同性和混性團體遊戲呈現的活動量高於兩人情境，異性團體的活動量高於在同性兩人遊戲的情境；男孩在同性、異性、混性團體情境活動量顯著地高於異性兩人，同性團體活動量更勝於同性兩人。

上述研究結果部分支持有關性別差異之假設，包括：(1)男孩比女孩在同性兩人遊戲表現高程度的攻擊行爲和活動量(Maccoby, 1990, 1998)；(2)男孩在同性兩人情境的高活動量特質，在同性團體遊戲更明顯(Fabes et al., 2003b)。(3)異性遊戲可調和同性遊戲特質(Fabes, et al., 2003b)，尤其在活動量部分，女孩於異性團體的活動量高於同性兩人遊戲情境，男孩於異性兩人的活動量顯著地低於同性兩人和同性團體情境。

此外，研究結果也部分支持男女孩在聯繫行為差異之假設，包括：(1)女孩比男孩在異性團體遊戲展現較多同儕拒絕訊息之行爲；(2)女孩在異性遊戲（不論兩人或團體）展現同儕拒絕訊息的行爲顯著地多於同性團體，男孩無此模式。上述兩項結果，更明確地彰顯女孩有排拒異性同儕行為的傾向，在同性團體重視和諧的特質(Maccoby, 1990, 1998)。

研究結果與假設不一致的部分，首先在男孩於同性兩人遊戲情境，展現更多同儕拒絕訊息的行爲。推論其原因，由於男孩在同性兩人遊戲表現高程度的攻擊行爲和活動

量，往往以身體行動獲取資源(Charlesworth & Dzur, 1987)，因此衍生高程度的攻擊行爲；而男孩外顯攻擊行爲具有明顯拒絕同儕行動的意圖，並易招致同儕的拒絕(Wood, Cowan, & Baker, 2002)。

其次，本研究並未發現女孩比男孩於同性遊戲中，更傾向表達遊戲想法和展現利社會行爲。探究其可能原因，男女孩口語溝通之差異並不在於頻率，而在於表達的方式。男孩比較傾向是主導性言談(dominating speech)，以堅持自己主張並企圖影響他人爲主的風格；女孩則傾向協同性言談(collaborative speech)，在表達自己主張同時兼顧他人想法(Leaper & Ayres, 2007)。因此，口語溝通的形式才會顯現差異。關於利社會行爲方面，則可能因利社會行爲發生頻率較低，差異不易顯現。

同樣地，本研究亦未發現女孩比男孩於同性遊戲展現較多聊天、進行相同活動等差異。究其原因，可能爲本研究對聊天定義太寬廣，包含所有的生活話題，無法反映幼兒與喜好同儕間親近的聯繫行爲；生活話題有個人與非個人層次之分，若把定義縮小爲分享個人生活事件，較能呼應具凝聚力聯繫行爲的概念。至於進行相同活動方面，由於呈現年齡與情境的交互作用，可能受到發展因素的影響更大，相關討論在中、大班差異部分會深入探討。

其三，女孩的攻擊程度在同性兩人情境較高，此與 Beneson, et al. (1997)提出女孩於同性兩人間情境之互動表現較少競爭性的主張不同。若從女孩在異性兩人表現高攻擊程度的遊戲特質來看，兩人情境對女孩而言是易產生衝突的情境。推測其原因，可能爲個體與同儕衝突時，在兩人和團體此兩種脈絡所隱含之情境壓力不同使然；幼兒衝突的起源，從學步期的資源爭奪逐漸轉變爲學前期的觀念差異(Chen, Fein, & Tam, 2001)，幼兒於兩人情境中表達衝突觀點的壓力比團體還大，由於互動只聚焦在另一玩伴身上，沒有其他玩伴可以取代、居中調解與中介，亦無以結盟以化解衝突的觀點，因此，容易衍生較多負向的情緒(Benenson & Heath, 2006)。據此，可推論兩人情境因表達相異觀點的壓力較大，使得幼兒展現較高程度的攻擊。

其四，本研究並未發現混性遊戲互動特質乃介於同性和異性遊戲之間，而是男女孩在混性團體和同性團體都表現較高的活動量，可發現混性團體遊戲是一個較活潑的遊戲型態；若整合前述女孩比男孩於異性團體展現較多的同儕拒絕、男孩比女孩在同性兩人遊戲有較多同儕拒絕、男女孩在混性遊戲的同儕拒絕沒有顯著差異、亦非高比例的情境等結果來看，間接呼應林寬儀(民 99)發現混性團體遊戲多半由同性遊戲發展而來，女孩可能有其他同性同伴在場，接受異性同儕的比例增高。有趣的是，男孩同性兩人高比例的同儕拒絕行爲，可能因異性同伴在旁而降低；其影響效應與女孩是不同的。此推論還需要後續研究進一步觀察。

2. 中、大班幼兒於不同性別組合同儕遊戲中互動行爲之差異

本研究發現中班和大班幼兒於同性兩人及混性團體遊戲中，和同儕進行相同活動的頻率沒有差異；此結果與本研究推論幼兒偏好同性同儕互動，而易展現較多具凝聚力的聯繫行爲之論點相符。

而大班比中班幼兒更能以協同性的活動方式和異性同儕在兩人和團體情境中一起遊戲，於同性團體亦然。能以協同性的活動和玩伴一同遊戲，就代表幼兒能理解玩伴的

遊戲想法、對遊戲主題和玩伴行動的關心，是玩伴間共享主體性(intersubjectivity)的表現之一(Goncu, 1993)；Goncu 研究發現隨著年齡增加，幼兒社會遊戲的共享程度越高，此觀點可支持大班比中班幼兒，在與不偏好的異性同儕遊戲時，較能展現具凝聚力的聯繫行為。至於同性團體有年齡差異、混性團體缺乏年齡差異等結果，原因尚待釐清，值得後續研究以多元的指標去檢視中、大班幼兒在不同性別組合同儕遊戲中共享主體性歷程的差異。

此外，在攻擊程度方面，中班幼兒於異性兩人遊戲的攻擊程度高於大班幼兒。由此可見，中班幼兒在面對異性同儕的歧見時，由於兩人情境壓力較大、傾向以高攻擊程度的行為回應。

3. 不同性別組合同儕遊戲特質

(1)同性兩人同儕遊戲

相較於團體遊戲，學前幼兒在同性兩人遊戲展現較多的表達意見或遊戲想法、利社會行為；相較於異性團體，表現較多聊天行為和同儕接納。在同儕拒絕方面，與其他情境間沒有顯著差異存在。

同性兩人遊戲是學前幼兒出現最多的互動形式，展現較多的口語溝通（包括聊天、表達遊戲想法）及利社會行為，是淬練幼兒社會溝通技巧的最佳情境。此外，不論男女或大中班，同性兩人是高攻擊程度的遊戲情境。據此，同性兩人可視為正向社會技巧的同儕社會化情境，然卻兼具學習攻擊行為的功能。

(2) 異性兩人同儕遊戲

相較於團體遊戲，學前幼兒在異性兩人遊戲中有較多的表達意見、利社會行為；在此情境下，同儕接納行為顯著地高於異性團體情境。

整合前述性別和年齡差異結果，女孩在異性兩人情境表現較高攻擊和較多同儕拒絕功能的行為。因此，對女孩而言，異性兩人遊戲是一個磨練社會技巧和攻擊行為社會化的情境，蘊含許多同儕拒絕的現象。對男孩而言，在異性兩人情境之活動量較為緩和，不若同性團體遊戲的高活動量，亦不若同性兩人情境下表現的高攻擊性，此為有助於溝通和利社會行為社會化的同儕遊戲情境。

(3) 同性團體

和異性和混性團體遊戲一樣，學前幼兒在同性團體會展現較少表達遊戲想法以及利社會行為；在同儕接納方面，幼兒在同性團體情境顯著地多於異性兩人和異性團體遊戲。

基於上述結果顯示，較少的溝通反映出同性團體遊戲可直接以遊戲行動開展；統整前述男女差異結果，可看出女孩同性團體遊戲是活動力高，較少同儕拒絕的情境；因此，同性團體遊戲對女孩而言，是一個較為刺激、和諧的團體遊戲情境，兼具團體歸屬感的遊戲經驗。對男孩亦然，唯同儕拒絕與其他遊戲情境無異。

(4) 異性團體

學前幼兒在異性團體遊戲中，和其他團體遊戲情境相同，展現較少的表達意見及利社會等行為；且比同性兩人情境較少的聊天；在同儕接納方面，異性團體表現顯著地低於其他情境。

當整合前述性別差異，包括女孩在異性團體遊戲表現較多同儕拒絕的行為，在異性

團體的活動量高於同性兩人情境；男孩攻擊程度低於同性兩人情境等。由此可見，對女孩而言，異性團體遊戲是活動量較高、較多拒絕和較少接納同儕的情境，且是一個較刺激、需要較佳調節能力及面對同儕接納課題的情境。對男孩而言，在口語溝通、活動量、攻擊性行為等皆比在同性遊戲中較為緩和。

(5) 混性團體

學前幼兒在混性團體遊戲，和其他團體遊戲一樣，展現較少的表達意見和利社會行為。在同儕接納方面，混性團體遊戲高於異性團體。

基於上述及整合前述性別差異，可得知不論男女其在同性團體和混性遊戲皆是刺激、少口語溝通、直接開展遊戲的情境。尤其對女孩而言，有同性同儕的存在，對於異性同儕表現較低的攻擊；對男孩而言，則有異性的存在，比在只有同性兩人的情境表現較低的攻擊。

綜觀上述，本研究在不同性別組合同儕遊戲互動行為的結果，有延伸先前研究。首先，西方文獻指出同性同儕遊戲為發揮同儕社會化功能的主要脈絡(Fabes et al., 2003b; Fabes et al., 2003c)，本研究結果支持同性兩人情境為同儕社會化主要脈絡，原因在於其為催化正向社會技巧的情境；然而，同性兩人遊戲也如雙面刃，其也易衍生高程度的攻擊行為，此一現象值得教保服務人員關注。兩人情境比團體有高精度攻擊行為，可能與個體在團體情境脈絡有較大順從團體之壓力，其與東方文化重視群性、強調團體和諧有關(Jetten, Postmes, & McAuliffe, 2002)；誠如國內研究發現女孩會透過一些遊戲策略，包括指派角色去限制遊戲加入者(Lin & Reifel, 1999)，將遊戲過程的潛在衝突轉化、不致產生攻擊行動。後續研究可深入探討文化與情境脈絡對男女幼兒行為之影響及關連。

其次，先前文獻指出異性遊戲可能具有調和幼兒同性遊戲模式之功能，其遊戲品質會偏向異性遊戲特質(Fabes et al., 2003b)。本研究結果則顯示此種調和同性、特別是團體遊戲模式的情境，對男孩為異性兩人遊戲。異性兩人遊戲情境有助男孩在口語溝通和利社會行為發展，且較為緩和；此與男孩在同性團體表現高活動量、同性兩人高攻擊性不同。對女孩而言，異性兩人遊戲表現較高程度的攻擊行為和低活動量，雖與同性團體不同，但並不具備調和作用。

最後，在異性團體遊戲方面，對女孩而言是一個需要具備較佳調節能力的同儕情境；相對地，對男孩而言，此情境比同性遊戲緩和。此結果與先前文獻一致，女孩於異性團體遊戲是需要增強性調節(up-regulating)、男孩則是趨緩性調節(down-regulating)的能力(Fabes et al., 2003a, 2003b)。

二、研究結論

本研究發現四到六歲學前幼兒之同性兩人遊戲最頻繁，男孩在此情境中展現高精度攻擊、高活動量及較多同儕拒絕訊息的行為；男孩於同性兩人情境高活動量的遊戲特質，在同性團體愈加明顯。如此的遊戲模式，在異性兩人遊戲中可獲致調和。混性和同性團體近似，是較為刺激、低攻擊的情境；異性團體則相對和緩。

女孩對異性團體的同儕拒絕，顯著地高於男孩；對異性同儕的拒絕多於同性團體情境。女孩在同性和異性兩人遊戲情境有高精度的攻擊行為；同性和混性團體遊戲都比和

異性兩人遊戲刺激；混性遊戲對女孩而言，可能是因同性同儕的存在而使得女孩接納異性玩伴。異性團體遊戲是一個刺激、較多拒絕和較少接納同儕的情境，需要較佳調節能力的情境。

中、大班幼兒於不同性別組合同儕遊戲之差異，主要是大班幼兒在異性同儕和同性團體遊戲，能以協同活動和玩伴共同遊戲，較能和玩伴達成共享主體性。中班幼兒則在異性兩人遊戲中，比大班幼兒更易表現高攻擊行為。

三、研究建議

(一) 對教保服務人員及教師的建議

1. 多觀察同性兩人遊戲

本研究發現同性兩人為學前四到六歲幼兒最頻繁的遊戲情境，為社會技巧的同儕社會化情境，然卻蘊含高程度的攻擊行為。由於同性兩人遊戲之活動量不若同性團體高，不易吸引成人注意，當意見不合或衝突時，幼兒直接表現高程度的攻擊行為；尤其男孩可能更傾向以身體行動方式來獲取資源或達到目標，因此教師及教保員仍需關注於同性兩人遊戲之衝突解決歷程。

2. 輔助女孩及中班幼兒、支持男孩之異性兩人遊戲

本研究發現，異性兩人遊戲對女孩而言，和同性兩人遊戲一樣是兩面刃的情境，且更傾向同儕拒絕，因此教師和教保服務人員需從旁引導女孩，和異性一起參與合作性的活動或遊戲，強化其與異性同儕完成共同目標的經驗，減少對異性同儕的攻擊和拒絕他人想法的行為。相反地，對男孩而言，異性兩人遊戲較為緩和，且有助於口語溝通和利社會之發展，教師或教保服務人員可多鼓勵男孩參與異性兩人和團體遊戲。

中班比大班更易於異性兩人遊戲展現高攻擊的行為，建議教師和教保員多關注於班級經營，盡量讓角落活動人數在三人以上，並多鼓勵中班幼兒和異性同儕進行合作性的遊戲。

3. 鼓勵混性遊戲

本研究發現混性遊戲是一個較為刺激的遊戲情境，且有助於女孩接納異性同儕、男孩展現較低程度的攻擊。因此，教師和教保員可多提供有助於混性遊戲的素材，例如包含兩種性別之扮演遊戲道具、玩物和服裝，及鬆散遊戲材料（林霓儀、林聖曦，民 99），以及充分的遊戲時間和空間讓幼兒組織混性遊戲。當然，混性遊戲和同性遊戲的高活動量，仍易引起成人的關切，然因混性遊戲對男、女孩分別有同性、異性遊戲所沒有的附加價值，仍值得鼓勵幼兒多多參與。

(二) 對未來研究的建議

本研究以遊戲互動行為編碼，雖能含蓋行為頻率、同儕接納與拒絕訊息、及行為程度等向度，然並未區分行為表現方式，例如幼兒在表達意見或遊戲想法時，是以有禮貌地詢問、直接闡述、還是帶著控制意味的命令方式等。若後續研究將行為表現方式(mode)納入編碼，應更能彰顯不同年齡及性別幼兒在各種同儕情境遊戲的差異。

本研究的混性遊戲，是幼兒分別和一位（含）以上的同性和異性所組成的團體，因此是三人（含）以上的遊戲情境。然而，混性團體形式有可能是男女各半、男多女少、

女少男多等多元的性別組合，幼兒遊戲互動品質亦可能因同性相對於異性同儕多寡而有所不同。本研究並未進一步區分，是一項研究限制。建議後續研究可深入探討男、女孩於不同性別同儕比例之混性遊戲與互動品質的關係。

此外，本研究發現較高比例的異性兩人遊戲，且團體遊戲形式皆較西方文獻發現的比例少。究其原因，可能是有限的戶外遊戲觀察資料使然。建議後續研究能平衡室內、外遊戲的觀察比例，或將室內、外列為變項之一，深入探討空間與不同性別組合同儕遊戲互動的關係。

本研究主要探討不同性別、年齡於不同性別組合同儕遊戲的互動品質，然幼兒本身由於特質或經驗的不同，例如社會能力較佳、高攻擊傾向、較多異性遊戲經驗之幼兒，可能在不同性別組合同儕情境之互動行為會不同，值得後續研究進一步探索。

誌謝

本研究感謝國科會提供的研究經費補助（NSC 99-2410-H-133-013-MY2）。

參考書目

- 林玲君 (民 100)。男孩、女孩及混性團體之同儕關係網絡研究。台北市立教育大學幼兒教育學系碩士班碩士論文，未出版。
- 林寬儀 (民 99)。幼兒在戶外情境下混性遊戲歷程之研究。國立台南大學幼兒教育學系碩士論文，未出版。
- 林寬儀、林聖曦(民 99)。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。
- 陳宜瑩(民 95)。角落情境中幼兒合作遊戲歷程的混齡與同齡互動。國立台北教育大學幼兒教育學系碩士班論文，未出版。
- Belsky, J. (2001). Developmental risks (still) associated with early child care. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 845-859.
- Benenson, J., Apostoleris, N., & Parnass, J. (1997). Age and sex differences in dyadic and group interaction. *Developmental Psychology*, 33, 538-543.
- Benenson, J., & Heath, A. (2006). Boys withdraw more in one-on-one interactions, whereas girls withdraw more in groups. *Developmental Psychology*, 42(2), 272-282.
- Cambell, J., Lamb, M., & Hwang, C. (2000). Early child-care experiences and children's social competence between one and a half and 15 years of age. *Applied Developmental Science*, 4, 166-175.
- Charlesworth, W. & Dzur, C. (1987). Gender compositions of preschoolers' behavior and resource utilization in group problem solving. *Child Development*, 58, 191-200.
- Chen, D. W., Fein, G., & Tam, H. P. (2001). Peer conflicts of preschool children: Issues, resolutions, incidence, and age-related patterns. *Early Education and Development*, 12, 523-544.
- Chisholm, V., & Pitcairn, T. (1998). The communication of differential relationships in preschool children: Preference and social theme. *Social Development*, 7(2), 164-181.
- Fabes, R. A., Hanish, L. D., & Martin, C. L. (2003a). Children at play: The role of peers in understanding the effects of child care. *Child Development*, 74, 1039-1043.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., & Hanish, L. D. (2003b). Young children's play qualities in same-, other-, and mixed-sex peer groups. *Child Development*, 74(3), 921-932.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., Hanish, L. D., Anders, M. C., & Madden-Derdich (2003c). Early school competence: The roles of sex-segregated play and effortful control. *Developmental Psychology*, 39(5), 848-858.
- Fabes, R., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., & Martin, C. L. (1997). Roles of temperamental arousal and gender-segregated play in young children's social adjustment. *Developmental Psychology*, 33, 693-702.
- Farver, J., & Branstetter, W. (1994). Preschoolers prosocial responses to their peers distress. *Developmental Psychology*, 30, 334-341.

- Galluzzo, D., Matheson, C., Moore, J., & Howes, C. (1990). Social orientation to adults and peers in infant day care. In N. Fox, & G. Fein (Eds.), *Infant Day Care: The Current Debate* (pp. 183-192). Norwood, NJ: Ablex.
- Goncu, A. (1993). Development of intersubjectivity in the dyadic play of preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 99-116.
- Green, V. A., Cillessen, A. H., Rechis, R., & Patterson, M. M. (2008). Social problem solving and strategy use in young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 169(1), 92-112.
- Howes, C. (1988). Peer interaction of young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 53, (217, No.1).
- Howes, C., & James, J. (2002). Children's social development within the context of childcare and early childhood education. In P. Smith, & C. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of social development* (pp. 137-155). Oxford: Blackwell.
- Jetten, J., Postmes, T., & McAuliffe, B. J. (2002). "We're all individuals": Group norms of individualism and collectivism, levels of identification and identity threat. *European Journal of Social Psychology*, 32(2), 189-207.
- Lamb, M. E. (1998). Nonparental child care: Context, quality, correlates, and consequences. In W. Damon (Series Ed.), I. Sigel & K. A. Renninger (Vol. Eds.), *Handbook of child Psychology: Vol. 4. Child Psychology in Practice* (5th ed., pp73-133). New York: Wiley.
- Langlois, J. H., & Liben, L. S. (2003). Child care research: An editorial perspective. *Child Development*, 74, 969-975.
- Leaper, C., & Ayres, M. (2007). A meta-analytic review of gender variations in adults' language use: Talkativeness, affiliative speech, and assertive speech. *Personality and Social Psychology Review*, 11, 328-363.
- Lin, S.H. & Reifel, S. (1999). Contexts and meaning of children's play in Taiwanese kindergarten play. *Play & Culture Studies*, 2, 151-176.
- Maccoby, E. (1990). Gender as a social category. In S. Chess & M. E. Hertzig (Eds.), *Annual Progress in Child Psychiatry and Child Development* (pp. 127-150). New York: Brunner/Mazel.
- Maccoby, E. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA: Belknap.
- Maccoby, E., & Jacklin, C. (1987). Sex segregation in childhood. In H. W. Reese (Ed.), *Advances in Child Development and Behavior* (pp. 239-287). Orlando, FL: Academic Press.
- Martin, C. L., & Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children's same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37, 431-446.
- Martin, C. L., Fabes, R. A., Hanish, L. D., & Hollenstein, T. (2005). Social Dynamic in the preschool. *Developmental Review*, 25, 299-327.

- Mehta, C. M., & Strough, J. (2009). Sex segregation in friendships and normative contexts across the life span. *Developmental Review, 29*(3), 201-220.
- NICHD Early Child Care Research Network (2008). Social competence with peers in third grade: Associations with earlier peer experiences in childcare. *Social Development, 17*(3), 419-453.
- NICHD Early Child Care Research Network (2001). Child care and children's peer interaction at 24 and 36 months: The NICHD study of early child care. *Child Development, 72*(5), 1478-1500.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchfor, I., Taggart, B., & Elliot, K. (2003). *The effective provision of preschool education (EPPE) project: Technical paper 8b-Measuring the impact of preschool on children's social behavioral development over the preschool period*. London: DfES/Institute of Education, University of London.
- Volling, B. L., & Feagans, L. V. (1995). Infant day-care and children's social competence. *Infant Behavior & Development, 18*, 177-188.
- Watamura, S. E., Donzella, B., Alwin, J., & Gunnar, M. R. (2003). Morning-to-afternoon increases in cortisol concentrations for infants and toddlers at child care: Age differences and behavioral correlates. *Child Development, 74*, 1006-1020.
- Wood, J. J., Cowan, P. A., & Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development, 163*(1), 72-88.

投稿日期：2012年11月01日
修正日期：2013年03月28日
接受日期：2013年09月25日

Young Children's Interactive Behaviors in Peer Play Contexts with Different Gender Composition

Chin, Jui-Chih

Associate Professor, University of Taipei,
Department of Early Childhood Education

Abstract

This study aimed to investigate the interactive experiences of young children's peer play. The data were collected by the natural observation of 64 four-year-olds' and 52 five-year-olds' play behaviors over two semesters using the time sampling approach. The results showed that boys' activity levels were higher than those of girls in same-sex dyadic and same-sex group play. Boys exhibited a higher level of aggression and more peer-exclusion than girls in same-sex dyadic play. Regarding age differences, four-year-olds exhibited a higher level of aggression in other-sex dyadic play than their five-year-old counterparts. Five-year-olds were more likely to engage in shared activities with peers in other-sex dyadic, other-sex group, and same-sex group play than the younger ones. Across gender and age groups, same-sex dyadic play was the peer socialization context of social skills as well as of higher levels of aggressive behaviors. Other-sex dyadic play may mitigate the play pattern of boys' same-sex group play. Same-sex and mixed-sex group play involved higher activity levels and lower aggression. Other-sex group play may have differential implications for the development of boys' and girls' regulatory abilities.

Key words : young children, interactive behaviors, peer play, gender composition