

幼兒概念性角色取替能力的發展

潘慧玲

(臺灣師大教育系所副教授)

摘 要

本研究以薛爾曼(R. Selman)所建構的概念性角色取替能力發展層級為理論架構，用以檢視我國幼稚園小班、中班、大班及小學一、二年級幼兒概念性角色取替能力發展層級。研究對象取自城鄉學校，共計200名樣本。研究方法採個別晤談，結果發現概念性角色取替能力包括非自我中心觀與離中化兩個層面。兒童年齡愈長，愈能由以自我為中心，發展至具有非自我中心觀的特質，進而開展出離中化能力。另在城鄉差異上顯現大部分的城市兒童發展快於鄉村兒童。

壹、緒論

一、研究背景與目的

角色取替(perspective-taking或role-taking)是社會認知研究領域中之一重要範疇。早期對於社會認知方面的研究，主要是以角色取替與個人知覺(person perception)為兩大重點。而整個社會認知實徵研究的理論依據，則大致來自於三方面。一為以皮亞傑(J. Piaget)思想為主導的認知發展理論；一為海德(F. Heider)與凱利(H. H. Kelly)等人提倡的社會心理學；另一則為米德(G. H. Mead)等人所主張的象徵互動論。而三方面的理論取向，以皮亞傑的認知發展理論影響最大，次為社會心理學，再次為象徵互動論(Shantz, 1983)。

角色取替身為社會認知研究領域中的一大課題，其理論取向主要是認知發展理論，因之，大多數的角色取替研究多側重於瞭解個體角色取替能力的發展情形，亦即以發展取向(developmental approach)去瞭解個體在每個發展階段中，認知結構的變化情形。

細究角色取替研究領域的發展情形，主要源於皮亞傑所提出的自我中心觀(egocentrism)與離中化(decentration)概念。皮亞傑建構了人類智慧發展的四個階段－感覺動作期(出生至兩歲)、運思前期(兩歲至七歲)，具體運思期(七歲至十一歲)以及形式運思期(十一歲至十五歲)；其以為二至七歲的兒童，處於運思前期，思考形式十分地自我中心(egocentric)，待兒童進入具體運思期時；才開展出離中化的心理能力。皮亞傑在描述兒童認知發展特徵時，實則提出了自我中心觀與離中化等兩個重要概念，而此二概念分別有其不同意涵。兒童在發展出「非自我中心觀」(nonegocentrism)與「離中化」能力後，方具有所謂的「角色取替能力」。因之，角色取替能力應包括兩個不同的層面(Higgins, 1981)：(一)不使自己的觀點干擾到他人觀點的判斷，這個層面即皮亞傑所提的由「自我中心觀」發展至「非自我中心觀」，測量此類能力的研究良多(如Chandler, 1979; DeVries, 1970; Flavell, Botkin, Fry, Wright & Jarvis, 1968; Selman & Byrne, 1974)。(二)能同時考量不同人的觀點，這個層面即皮亞傑所提的由「集中注意」(Centration)發展至「離中化」，測量此類能力的研究亦不罕見(如Feffer, 1956, 1970; Flavell et al., 1968; Selman & Bryne, 1974)。綜觀過去學者們對於角色取替方面的研究，大多未能詳加分釐角色取替能力所蘊含的不同要素－自我中心觀與離中化，以致於研究結果互有差異。

除了皮亞傑提出的自我中心觀與離中化概念外，渥納(Werner, 1948)亦提出觀點化(perspectivism)一詞，此概念相對於自我中心觀。渥納認為人的認知層次發展愈高，便愈能認知到他人的觀點。隨著皮亞傑與渥納這些觀點的提出，許多實徵研究便開始出現。皮亞傑與殷赫德(Piaget & Inhelder, 1956)首先以三座山的測驗(Test of Three Mountains)，來瞭解兒童在視覺上，是否能知覺到別人在不同的空間位置上所看到的與自己所看到的不同。他們測試了一百名四至十一歲的兒童，要求兒童預測在不同位置的洋娃娃，其所看到的三座山空間座落情形。皮亞傑與殷赫德以選圖片方式要兒童指認洋娃娃在不同角度所看到三座山座落的樣子。這個研究是角色取替研究中的經典之作，一般將之歸為知覺性角色取替(perceptual perspective-taking)研究，有人亦將知覺性角色取替稱為空間(spatial)或視覺(visual)角色取替。這類角色取替研究，可說是社會性角色取替(social perspective-taking)研究中最不具社會性的一類，因個體在此類情境中，不涉及人際問題中他人觀點的取替，此僅需去端倪他人在知覺上，所看到的角度與自己有何不同。事實上，

此類測驗所需的技巧，涉及了兒童對於空間的概念以及兒童瞭解物體在空間中彼此關係的能力。繼皮亞傑與殷赫德三座山測驗研究後，有許多學者(e. g., Cox, 1978; Flavell et al., 1968; Jacobsen & Waters, 1985; Rosser, 1983; Shantz & Watson, 1971)做了進一步證實或增加工具複雜度的工作。

角色取替研究自皮亞傑與殷赫德開端後，後來的研究內容愈為豐富，漸次蔚為不同的研究典範。若依測驗內容分，大致可包含三類。第一類是去測試他人看到什麼(What is the other seeing)，此即上述的知覺性(空間的，視覺的)角色取替；第二類是去瞭解他人想些什麼(What is the other thinking)，此即認知性(cognitive)角色取替，或稱概念性(conceptual)角色取替；第三類是去知道他人感覺到什麼(What is the other feeling)，此即情感性(affective)角色取替，有人稱之為擬情作用(empathy)(Shantz, 1983)。而這些不同的研究典範，雖然偏重探知人內在奧妙世界的面向有所不同，其所秉承的理論基礎卻是一致的；亦即以皮亞傑認知發展學說為其理論預設。因此許多學者(e.g., Feffer, 1959, 1970; Feller & Gourevitch, 1960; Flavell et al., 1968; Selman, 1980)在經過實徵性研究所提供的資料佐證下，紛紛提出了角色取替能力的發展層級，而這些發展層級的建立，以概念性角色取替能力方面的研究較為深入，考慮的層面也較為周全。其之所以如此，部分原因應是概念性角色取替所涉及的能力較知覺性與情感性角色取替為多。概念性角色取替不僅需要知覺性與情感性角色取替的非自我中心觀能力，亦即不以自己的觀點影響對他人觀點的判斷；尚需具有能協調不同人觀點的離中化能力。

本研究鑒於國內有關角色取替方面的研究不多(如李裕光，民68；周震歐等，民78；徐淑美，民73；徐綺穗，民79；陳聰文，民69；謝水南，民64)，而這些研究只有兩篇(周震歐等，民78；謝水南，民64)是專以角色取替為探討重點。周震歐等(民78)之研究以學齡前孩童為對象；謝水南(民64)則以國小二至五年級學童為研究樣本。細析國內這些相關研究，發現其均未能釐析角色取替能力所蘊含的不同要素，更未能以一發展性觀點(developmental perspective)來瞭解國內兒童角色取替能力的發展層級，本研究乃期以概念性角色取替為範疇，來探討我國學齡前與國小一、二年級幼兒的概念性角色取替能力發展情形。本研究所取的樣本年齡範圍，主要是基於過去無人探究由幼稚園過渡到小學低年級的發展情形，故本研究乃欲致力於此。具體言之，本研究的目的是有三：

- 一、修訂幼稚園與小學一、二年級幼兒概念性角色取替能力的測量工具。
- 二、瞭解幼稚園與小學一、二年級幼兒概念性角色取替能力的發展狀況。
- 三、探討年齡、性別、城鄉別與幼兒概念性角色取替能力的關聯情形。

二、名詞界定

- (一)角色取替：「角色取替」一詞係以英文的「role-taking」或「perspective-taking」表示。早期學者多用「role-taking」一詞，然此處的「角色」(role)易與社會心理學家所用的社會角色（如父親、護士）混淆，故近年來，許多學者為避免混淆，喜用「perspective-taking」代替「role-taking」。在中文裡，「perspective-taking」宜譯為「觀點取替」，唯因國內早期研究係採「role-taking」英文一詞，並譯為「角色取替」，本研究乃延採中文「角色取替」一詞，指涉「role-taking」與「perspective-taking」這兩個涵義相同但用字不同的概念。
- (二)幼兒：國內一般習以「幼兒」一詞指稱學齡前階段的孩童；美國則多將幼兒的年齡範圍界定為零至八歲。研究者以為考量兒童的身心發展與學校的課程銜接問題，國內實宜將幼兒的概念擴大，延至包括小學低年級兒童。本研究為瞭解幼稚園孩童過渡到小學低年級之發展狀況，幼兒一詞係指幼稚園小班、中班、大班及小學一、二年級之孩童。

三、理論架構

本研究主要以認知發展理論為理論取向，欲以一結構發展性 (Structural-developmental) 觀點來瞭解幼兒在不同年齡階段中，社會認知結構的變化情形。另採米德的象徵互動論觀點，強調角色取替不是只將認知技能應用於社會情境上而已，角色取替的本身即應具社會性；其為社會認知技巧，而非僅純認知性技巧。因此，概念性角色取替不僅是取替他人觀點而已，它應該是更進一步地能協調不同人的觀點，而且對兒童而言，這是一項重要且在發展中的社會技巧或能力。本研究對於概念性角色取替意涵的確定受薛爾曼 (Selman, 1980) 之影響。本研究之理論架構即採薛爾曼 (Selman, 1980) 所建構的概念性角色取替發

展層級。薛爾曼在經過十多年的橫斷式與縱貫式研究後，建立了以下五個概念性角色取替發展層級。

零層級 (Level 0)：未分化與自我中心角色取替 (Undifferentiated and Egocentric Perspective Taking) (約 3 ~ 6 歲)

①人的概念：未分化

兒童處於此層級尚不能清楚地區分人的外在行動與心理狀態。雖然可以辨別他人的情緒狀態，但無法瞭解行為背後的動機，故無法區辨行為是不是有意的。

②關係概念：自我中心

兒童可以區分自己與他人是不同的個體，但無法瞭解每個人可能具有不同的心理狀態；不同的人對於同樣的社會行為可能有不同的解釋。

第一層級 (Level 1)：分化與主觀的角色取替 (Differentiated and Subjective Perspective Taking) (約 5 ~ 9 歲)

①人的概念：分化的

兒童在此層級已能區分人的外在行動與心理狀態。因此能辨別那些行為是有意的，那些行為是無意的。此外，兒童亦能知曉每個人都有其獨特不彰顯的心理生活。

②關係概念：主觀的

兒童可以區分自己與他人觀點有所不同，然其判斷是由外在行動的觀察而得。兒童瞭解人們想法或感受不同，乃因其處於不同的情境或是擁有不同的資訊。

此層級的兒童無法一面維持自己的觀點，一面同時由他人的觀點來判斷他們的行為，也無法由他人的觀點來反觀自己。此時的兒童雖瞭解個體有其主觀看法，但無法瞭解個體將其他的人也看成一個主體 (subject)。

第二層級 (Level 2)：自我反省／第二者與相互的角色取替 (Self-reflective / Second- person and Reciprocal Perspective Taking) (約 7 ~ 12 歲)

①人的概念：自我反省／第二者

兒童處於此層級能在心理上踏出自己的立場。用一自我反省或第二者的觀點來反觀自己的想法與行為，而且也明白別人也能有同樣的做法，明瞭人們的想法或感受可以是多重的，例如可以是大半為驚訝與高興，而小部份為害怕。此外，亦能知曉人們可

能會做一些自己所不想做的事；瞭解人們有兩個面向：一面是明顯可見的外表，一面是真正隱藏於內心的狀態。

②關係概念：

兒童明白人們因為價值觀念或目的有所不同，故而想法或感受便有所差異。兒童能由別人的觀點反觀自己的行為與動機，同時也認為別人亦能有如是之作法，因此兒童能預期別人對自己動機所做的反應。上述的這些反省僅發生於兩人的情境，兒童僅想到自己與他人的觀點，無法躍出第二者的立場，由第三者的立場來看。

第三層級(Level 3)：第三者與交互的角色取替(Third-person and Mutual Perspective Taking) (約10~15歲)

①人的概念：第三者

處於此層級的青少年以為人們所具有的態度與價值是具有持續性的，此與第二層級所認為隨機可變之性質不同。此層級有一重要進步是可站在第三者的立場看待事物。另者，第三層級的青少年知道所有的人均共享某些基本的社會事實或人際關係，信任、友誼與彼此的尊重與期許是相互的，朋友不是暫時性的，而是經過長時間交往而形成。

②關係概念：

青少年此時可以區分自己的與一般人的觀點。在兩個人的情境中，可以分辨每個人的觀點與第三者的觀點。他可以由第三者的觀點做一個公平的旁觀者，且抱持不循私的看法。此層級的青少年認為有需要去協調相互的觀點，並且相信社會的滿意與瞭解必須是相互的與協調的。關係(relations)被視為是一持續的系統，在其中，思想與經驗是彼此共享的。

第四層級(Level 4)：深入的與社會—象徵的角色取替(In-depth and Social-Symbolic Perspective Taking)

①人的概念：深入的

第四層級產生了一新的概念—人格。人格乃個人特質、信念、價值與態度之總合，此層級的個體由於具有人格的概念，故瞭解他人的思考與行動乃信念、價值與態度等心理組織的功能。由於有此瞭解，乃使得個體能預測他人未來的行為以及明瞭他人過去的行為，並知曉人們具有不同的價值觀念以及不同的外在行為。

②關係概念：

此層級的個體角色取替由兩人情境(the level of the dyad)的層次提昇至一涉及一群體或社會觀點的一般社會體系層次(the level of general social system)。他們認為己身所處的社會體系乃是所有成員共有規約觀點的建構。每一個人均應考慮概括化他人(gene-ralized other)或社會體系之觀點，以促進正確的溝通與瞭解。此外，此層級的個體能比較不同制度（如法律、道德制度）與自己觀點之異同。

貳、研究方法與步驟

為瞭解兒童角色取替能力之發展層級，與發展一套適於幼稚園與小學兒童之角色取替能力測量工具，乃針對往昔學者們所發表之相關理論與實證研究報告加以彙整，從事文獻探討與理論分析。另為瞭解兒童概念性角色取替能力之發展狀況，乃採晤談法，對於個別兒童進行晤談測試。

一、研究設計

本研究採一橫斷式設計，自變項與依變項各如下：

- (一)自變項：年齡、性別、城鄉別。
- (二)依變項：概念性角色取替能力。

二、研究對象

本研究之研究對象為幼稚園小、中、大班與小學一、二年級之幼兒，學校之分佈顧及城市與鄉村。城市部份以台北市幼苗幼稚園與金華國小為取樣學校；鄉村部份則自宜蘭頭城家商附設幼稚園與大福國小中取樣。每個年齡群各隨機抽取40名兒童，其中男、女各20名，城市、鄉村各20名，樣本共計200名。

三、研究工具

- (一)測驗內容：

本研究之工具以薛爾曼 (Selman, 1980) 所建構的概念性角色取替發展層級為理論架構，並參考其與柏因 (Selman & Byrne, 1974) 所設計的故事加以修訂發展而成。薛爾曼與柏因設計兩個兩難情境故事，測試四十位四、六、八、十歲的兒童。其在每一故事中，並針對各個概念性角色取替發展層級分別設計了兩至三個標準化問題，另輔以開放性討論進行晤談。

本研究小組特採薛爾曼與柏因發展的「小貓爬樹」一故事，並加以修訂；另則發展了「日行一善」的故事。唯經預試後，發現兒童無法保持太久的專注力，乃擇「小貓爬樹」一故事為本研究之工具。晤談方式乃以設計好的問題逐一地問受試對象，另輔以引導，以對兒童的思考歷程做更深入的瞭解。本研究之所以採半結構式的晤談方式，乃鑒於本研究之目的係在驗證薛爾曼所建構的發展層級，已有準則可依循，不需採開放性晤談去探索如何建立發展模式；另者，依預試之經驗，採開放性晤談常得到受試者天馬行空式的回答，無法得到研究者所欲探究的重點。

為了釐析自我中心觀與離中化概念，本研究在零至第二層級中，各設計了兩個問題；在第三、四層級中，各設計了一個問題。處於零層級的兒童，在認知上，個體無法分辨每個人在擁有不同的心理狀態下，可能持有不同的觀點；但個體卻可能具有辨別他人的情緒狀態的能力。因之，零層級的問題在測試兒童在情緒的辨別上是否具有自我中心觀。第一個問題較簡單，主要在分辨他人較單純化的情緒；第二個問題難度較高，在測試他人進退兩難情緒的指認。另第一層級在測試認知上的自我中心觀，檢視兒童可否分辨出不同個體持有不同的觀點；第二層級在探究兒童可否取替對方觀點反觀自我，是較高層次的非自我中心觀的測試。第三、四層級則進入離中化能力的測試；檢視兒童是否具有協調不同人觀點的能力。

(二) 研究工具之設計與預試

本研究工具在經研究小組研商定案後，即召開專家諮詢會議，在會議後修訂工具進行預試。預試樣本比照正式施測樣本，各於台北市私立中山小學附幼與私立中山小學、宜蘭大地坊托兒所與古亭國小抽樣，於各年齡層中各抽取男、女三人，總計六十名樣本。本研究經預試後，再度修訂工具，並將晤談員引導兒童之問題儘量標準化，以避免因引導程度的不同，致使兒童真正的能力無法呈顯。

(三) 評分信度

在晤談資料的評定中，兩位評分員分別評定受試者在每一題的回答是否通過，評分員的相互同意度達 0.96。另在受試者所達最高層級的評定上，兩位評分員的相互同意度達 .83。

四、實施程序

本研究共有九位晤談員進行施測工作，其均修過研究法相關課程，且多數曾至幼稚園做過觀察。在經過密集訓練後，晤談員至實地採一對一方式進行晤談。晤談過程當場錄音，俟施測完畢，再轉錄成文字。晤談時間平均每位兒童為二十分鐘。

叁、研究結果與討論

本研究原於各年齡層抽取 40 人為樣本，唯於施測時，較年幼之幼童較易產生注意力不集中之問題，故凡有此情形之樣本即被剔除於有效分析樣本之外，以下即以量化資料呈現幼兒在概念性角色取替能力上的發展情形。

一、幼兒概念性角色取替能力的發展

本研究的測量工具在第零至二層級上，各設計了兩個問題，第三、四層級各設計了一題，共計八題。兒童在這八題中，除各題檢視其是否通過外，尚視兒童在整個晤談過程中的回答，判定兒童所達到的最高發展層級。

(一)全體兒童的發展層級

由表一得知，就全體受試言，小班兒童大多停留於零層級，佔 66.7%；中班兒童雖過半數(53.1%)仍停留於零層級，然已有 40.6% 的兒童過渡至第一層級；自大班年齡階段起，開始有過半數的兒童進入第二層級。大班、一年級、二年級兒童達到第二層級所佔的人數百分比各為 57.9%、52.5% 及 75%。

由上述資料可知，學齡前至小學二年級之幼兒，其角色取替能力發展層級分佈於零至二層級間，亦即在此年齡階段的孩童已漸次開展出非自我中心觀，然協調不同人觀點的離中化能力卻仍未見具

有，此可由未有一人達到第三以上層級的資料中得知。

吾人如再細究非自我中心觀能力的發展情形，可知本研究所得的實徵資料符應了原研究者構擬的層級。受試兒童對於他人情緒的辨別能力發展最早，次為區別不同心理狀態的人可能持有相異觀點能力的開展，再次則為以他人觀點反觀自我的能力。

表二進一步地提供受試者在零至四層級中，各題回答的通過百分比。在零層級中。設計有兩題，具有不同的難易度，第一題在測試兒童指認他人簡單情緒的能力，第二題涉及較複雜情緒的辨別。受試者中只有小班的兩個人未能答對第一題（通過率為93.9%），而這兩人可能是適應測驗情境較慢，以致其中一人第一、二題未通過，但通過第三題；另一人未通過第一題，但通過第二題。而此二人的總評所達到的發展層級，前者評定為第一層級，後者評定為第零層級。故整體而言，本研究所施測的有效樣本均具備了分辨他人簡單情緒的最基本角色取替能力，亦即具有薛爾曼(Selman, 1980)所建構的零層級能力。表二的資料呈顯出兒童在小班的年齡階段只有66.7%的人具有指認較複雜情緒的能力，直至小學一年級，方全體通過此題。

至於第一層級的題三與題四，本研究的實徵資料顯示題四的複雜度較高。題三旨在甄測兒童是否瞭解不同人所持的觀點不同；題四則在探試兒童可否理解行為背後的意圖性。在題三的回答，大班兒童即有過半數(78.9%)的正確回答率，然在題四，至小學一年級方有過半數(60%)的通過率。

至於第二層級的兩題（題五、六）均在測試兒童可否由他人立場反觀自我，唯題五是取替父親的觀點，題六則取替朋友的觀點。在本研究所呈現的資料中，似可發現較年幼的小班較易取替父親的觀點；而小學一、二年級兒童較易取替朋友的觀點；至於中、大班兒童則在兩題的通過率上無差異。整體而言，本研究各層級所設計的題目確實顯現難易之別。

表一 全體兒童在各層級通過的百分比

| 層級 | 小班 | 中班 | 大班 | 一年級 | 二年級 |
|----|------|------|------|------|------|
| 0 | 66.7 | 53.1 | 7.9 | 10.0 | 5.0 |
| 1 | 24.2 | 40.6 | 34.2 | 37.5 | 20.0 |
| 2 | 9.1 | 6.3 | 57.9 | 52.5 | 75.0 |
| 人數 | 33 | 32 | 38 | 40 | 40 |

表二 各年齡階段兒童在各題次通過的百分比

| 層級 | 題次 | 小班 | 中 班 | 大 班 | 一年級 | 二年級 | 全體 |
|------|----|------|-------|-------|-------|-------|------|
| 零層級 | 1 | 93.9 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 100.0 | 98.9 |
| | 2 | 66.7 | 81.3 | 86.8 | 100.0 | 100.0 | 87.4 |
| 第一層級 | 3 | 30.3 | 46.9 | 78.9 | 80.0 | 85.0 | 66.1 |
| | 4 | 9.1 | 9.4 | 44.7 | 60.0 | 57.5 | 38.3 |
| 第二層級 | 5 | 12.1 | 3.1 | 42.1 | 35.0 | 50.0 | 30.1 |
| | 6 | 3.0 | 3.1 | 42.1 | 45.0 | 60.0 | 32.8 |
| 第三層級 | 7 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 第四層級 | 8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |

(二) 城鄉兒童的發展層級

就全體兒童的資料分析可發現兒童年齡愈長，其所達到的角色取替能力發展層級亦愈高。唯其中有一小部份群體較不符合此趨勢的是小學一年級兒童，其在零層級所佔人數比例較大班為高，而在第二層級所佔比例較大班為低。為細究此一情形究竟因何種樣本所致，以及為了瞭解城鄉兒童在發展情形有無差異，乃進一步將城鄉兒童分開分析。

由表三可看出，城市學校有過半數的小班、中班、大班兒童（各佔57.9%、57.9%、61.1%）各處於零、一、二層級，二年級則

有 90 % 的兒童發展至第二層級，唯有一年級兒童最為特殊，可能是抽樣誤差，致使一年級兒童在本研究中較大班兒童發展為慢，有半數兒童處於第一層級。就表四呈現的鄉村學校而言，除小學一年級兒童外，其發展明顯地慢於城市兒童。有 78.6 % 與 76.9 % 的小、中班兒童處於零層級，自大班至二年級兒童，達到第二層級的百分比均過半數，唯除一年級兒童外，通過的比例均不及城市兒童高。

表三 城市兒童在各層級通過的百分比

| 層級 | 小班 | 中班 | 大班 | 一年級 | 二年級 |
|----|------|------|------|------|------|
| 0 | 57.9 | 36.8 | 5.6 | 20.0 | 0.0 |
| 1 | 31.6 | 57.9 | 33.3 | 50.0 | 10.0 |
| 2 | 10.5 | 5.3 | 61.1 | 30.0 | 90.0 |
| 人數 | 19 | 19 | 18 | 20 | 20 |

表四 鄉村兒童在各層級通過的百分比

| 層級 | 小班 | 中班 | 大班 | 一年級 | 二年級 |
|----|------|------|------|------|------|
| 0 | 78.6 | 76.9 | 10.0 | 0.0 | 10.0 |
| 1 | 14.3 | 15.4 | 35.0 | 25.0 | 30.0 |
| 2 | 7.1 | 7.7 | 55.0 | 75.0 | 60.0 |
| 人數 | 14 | 13 | 20 | 20 | 20 |

二、年級別、性別、城鄉別與概念性角色取替能力測驗分數之相關

為瞭解年級別、性別、城鄉別與角色取替能力之相關情形，乃將兒童在概念性角色取替測驗上的每題得分累加起來得一總分。以年級別、性別、城鄉別為自變項，進行三因子變異數分析的考驗。茲先將

受試兒童依年級別、性別及城鄉別列出角色取替能力測驗得分狀況（詳表五～七）。

表五 各年級角色取替能力測驗得分平均數

| 變項 | 年 級 別 | | | | |
|-----|-------|------|------|------|------|
| | 小班 | 中班 | 大班 | 一年級 | 二年級 |
| 平均數 | 2.15 | 2.44 | 3.95 | 4.20 | 4.53 |
| 人數 | 33 | 32 | 38 | 40 | 40 |

表六 各年級男女角色取替能力測驗得分平均數

| 變項 | 小班 | 中班 | 大班 | 一年級 | 二年級 | 全部受試 |
|---------|------|------|------|------|------|------|
| 男(N=89) | 2.13 | 2.33 | 4.00 | 4.35 | 4.65 | 3.61 |
| 女(N=94) | 2.18 | 2.53 | 3.90 | 4.05 | 4.40 | 3.48 |

表七 各年級城鄉兒童角色取替能力測驗得分平均數

| 變項 | 小班 | 中班 | 大班 | 一年級 | 二年級 | 全部受試 |
|---------|------|------|------|------|------|------|
| 城(N=96) | 2.32 | 2.74 | 4.28 | 3.85 | 4.80 | 3.60 |
| 鄉(N=87) | 1.93 | 2.00 | 3.65 | 4.55 | 4.25 | 3.47 |

經三因子變異數考驗結果發現年級別與城鄉別對概念性角色取替能力具有顯著的交互作用效果($F=2.61, P<.05$)。亦即除一年級外，其他年齡階段兒童，城市學校均較鄉村學校得分為高。此發現可能如前述是本研究在一年級取樣偏差所致。另由表八亦可發現年級別的主要效果達顯著水準($F=31.94, P<.001$)。本研究在進一步以 Scheff'e 考驗各年級間的得分差異後，發現小班與大班、一年級、二年級之得分差異達顯著水準($P<.05$)；中班與大班、一年級、二年級之得分差異亦達顯著水

準 ($P < .05$)。

簡言之，本研究並未發現男女在概念性角色取替能力上有差異；城鄉別的差異則有待以後相關研究進一步探索；至於年級別的差異，則發現小班與中班之間的差異不大，然小班或中班與其他年齡階段間則呈現出顯著的差異。

表八 年級別、性別、城鄉別與角色取替能力相關之變異數分析摘要表

| 變異來源 | 離均差平方和 | 自由度 | 均方 | F |
|------------|--------|-----|-------|----------|
| 年級別 | 167.79 | 4 | 41.95 | 31.94*** |
| 性別 | .36 | 1 | .36 | .28 |
| 城鄉別 | 3.81 | 1 | 3.81 | 2.90 |
| 年級別×性別 | 2.43 | 4 | .61 | .46 |
| 年級別×城鄉別 | 13.69 | 4 | 3.42 | 2.61* |
| 性別×城鄉別 | .95 | 1 | .95 | .72 |
| 年級別×性別×城鄉別 | 3.80 | 4 | .95 | .72 |
| 誤差 | 214.10 | 163 | 1.31 | |
| 總和 | 403.44 | 182 | 2.22 | |

* $P < .05$, *** $P < .001$

肆、結論與建議

一、結論

(一) 本研究所得的實徵資料支持了薛爾曼 (Selman, 1980) 所建構的概念性角色取替能力發展層級。在本研究中，幼稚園小班兒童處於零層級；中班雖有一半兒童處於零層級，另有將近一半的兒童過渡至第一層級；大班與小學一年級兒童有過半數的兒童處於第二層級；小學二年級兒童則有四分之三的兒童達到第二層級。簡言之，本研究之幼

兒概念性角色取替能力發展層級分佈於零至二層級之間；年齡愈長，所達層級愈高。

- (二) 薛爾曼 (Selman, 1980) 所建構的概念性角色取替能力層級應分兩個能力層次。其零至二層級蘊含的是非自我中心觀能力；三、四層級蘊含的是離中化能力。易言之，概念性角色取替能力之發展是由非自我中心觀至離中化能力的開展。概念性角色取替能力的雛型是分辨他人簡單的情緒，進而方是指認他人複雜的情緒。而這二類他人情緒的辨別能力亦即一般學者所稱之情感性角色取替能力。個體在具有指認他人情緒能力後，方能在認知上區別具有不同心理狀態的個體，其所持觀點將有不同，進而才能以他人立場反觀自我。待這些非自我中心觀能力開展後，才漸次發展出協調不同人觀點的離中化能力。
- (三) 城鄉兒童在發展層級上有快慢不同。在本研究中，除小學一年級兒童可能由於取樣誤差外，其餘兒童的發展明顯地呈現城市兒童快於鄉村兒童。
- (四) 以概念性角色取替能力測驗總分來看，年級別、性別與城鄉別的三因子變異數分析結果呈現，年級別與城鄉別對於角色取替能力測驗總分有交互作用效果，亦即除一年級外，城市兒童均較鄉村兒童得分為高；另年級別亦呈顯著的主要效果，亦即發現小班與中班之間的得分差異不大，然小班或中班與其他年齡階段間則呈顯著的差異。

二、建議

- (一) 在瞭解兒童概念性角色取替能力發展層級後，父母或老師當更能掌握兒童心理發展特質，故宜妥善運用輔導策略，利用同儕互動，幫助兒童脫離自我中心觀，開展離中化能力。
- (二) 本研究僅針對幼稚園與小學一、二年級幼兒進行概念性角色取替能力發展的瞭解，今後可擴大對象，年齡層往前與往後延伸，以探測最雛型的角色取替能力的開展年齡及其後續發展狀況。唯在測試較小年齡受試者時，需發展出一套不受語文能力影響的測驗。

- 李裕光（民 68），角色認取與道德判斷之關係。台灣師大教育研究所碩士論文。
- 周震歐等（民 78），學齡前兒童利社會行為與角色取替能力之發展研究。中國文化大學青少年兒童福利學系，國科會專案報告，計劃編號：NSC-77-0301-H034-02。
- 徐淑美（民 73），小學高年級學生角色取替能力與認知發展暨社會適應之關係研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 徐綺穗（民 79），角色取替能力、溝通能力與幼兒同儕地位關係之研究。台灣師大家政研究所碩士論文。
- 陳聰文（民 69），我國學童角色取替能力、同儕互動與道德判斷關係之研究。高雄師範學院教育研究所碩士論文。
- 謝水南（民 64），我國學童角色取替能力的發展。台灣師大教育研究所碩士論文。
- Chandler, M. J. (1979). *Social cognition: A selective review of current research*. Unpublished manuscript.
- Cox, M. V. (1978). Order of the acquisition of perspective-taking skills. *Developmental Psychology, 14*, 421-422.
- DeVries, R. (1970). The development of role-taking as reflected by the behavior of bright, average, and retarded children in a social guessing game. *Child Development, 41*, 759-770.
- Feffer, M. H. (1959). The cognitive implications of role-taking behavior. *Journal of Personality, 27*, 152-168.
- Feffer, M. H. (1970). Developmental analysis of interpersonal behavior. *Psychological Review, 77*, 197-214.
- Feffer, M. H. & Gourevitch, V. (1960). Cognitive aspects of role-taking in Children. *Journal of Personality, 28*, 383-396.
- Flavell, J. H., Botkin, P. L., Fry, C. L., Wright, J. W., & Jarvis, P. E. (1968). *The development of role-taking and communication skills in children*. New York: Wiley.
- Higgins, E. T. (1981). Role-taking and social judgment: Alternative developmental perspectives and processes. In J. H. Flavell & L. Ross (Eds.), *Social cognitive development: Frontier and possible future*. New York: Cambridge University Press.
- Jacobsen, T. L. & Waters, H. S. (1985). Spatial perspective taking: Coordination

- of left-right and near-far spatial dimensions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 39, 72-84.
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1956). *The child's conception of space*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rosser, R. A. (1983). The emergence of spatial perspective taking: An information-processing alternative to egocentrism. *Child Development*, 54, 660-668.
- Selman, R. L. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.
- Selman, R. L. & Byrne, D. F. (1974). A structural-developmental analysis of levels of role-taking in middle childhood. *Child Development*, 45, 803-806.
- Shantz, C. U. & Watson, J. S. (1971). Spatial abilities and spatial egocentrism in the young child. *Child Development*, 42, 171-181.
- Shantz, C. U. (1983). Social cognition. In J. H. Flavell & E. M. Markman (Eds.), *Cognitive development*, Volume in P. H. Mussen (General Ed.), Carmichael's manual of child psychology (4th ed.), New York: Wiley.
- Werner, H. (1984). *Comparative psychology of mental development*. New York: International Universities Press.
- (本研究為行政院國家科學委員會贊助計畫之部分成果，計畫編號：NSC 80-0301-H003-09)