

教育科學研究期刊 第五十五卷第三期

2010 年，55 (3)，33-60

親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力之 關係檢視

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

本研究旨在檢視親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力的關係。以四十六組親子為對象，進行親子共讀問卷調查、學前幼兒語言障礙量表與幼兒情緒理解測驗施測，以及親子共讀語料分析，藉以瞭解一般語言能力及親子情緒言談對幼兒情緒理解發展的相對貢獻。主要的研究發現有三：一、一般語言能力是幼兒情緒理解發展的必要條件而非充分條件；二、我國親子共讀時的情緒言談由父母主導，內容以標示故事人物情緒狀態為主，較少進行情緒因果解釋的談話；三、並非所有的親子言談都有助於幼兒的情緒理解，唯有「以故事人物心中的想法解釋情緒發生的原因」之情緒言談才對幼兒情緒理解能力有所有助益。最後根據研究結果提出未來研究及教育上的建議。

關鍵字：幼兒、情緒言談、情緒理解、親子共讀

壹、問題背景

親子共讀是我國近年來致力推行的活動，也是當前語言研究中很受重視的主題之一（張鑑如，2002）。研究指出，較之一般的閱讀行為，親子共讀特別有助於幼兒語言能力的發展，經常從事高品質親子共讀的幼兒在接受性和表達性的語言能力上都較佳（Mol, Bus, de Jong, & Smeets, 2008）。親子共讀也有助於幼兒心智及社會情緒發展，父母在共讀的過程中示範及引導語言的使用，表達了親子間的親密，並傳遞了思維方式及文化價值觀以形塑幼兒的心智發展（Aram, 2008）。

根據 Aram（2008）的回顧，從 1996 年到 2006 年間，光是在 PsycINFO 資料庫中以親子共讀為主題的研究就有 450 篇以上，雖然數量龐大，但多數研究仍聚焦在親子共讀與幼兒語言及讀寫能力的關係探討上，親子共讀的延展性議題仍有很大的開發空間。在兒童心智理論（children's theory of mind）的研究上，語言與心智理論發展的關係長久以來一直倍受爭議，但近年有些研究者由親子心智言談的分析著手，並改用心緒理解測驗為心智效標，使語意、語法和語用對幼兒心智理解發展相對貢獻的探討有了非常重要的突破（Adrian, Clemente, Villanueva, & Rieffe, 2005; de Rosnay, 2003; Meins et al., 2002; Millgan, Astington, & Dack, 2007; Schick, de Villiers, P., de Villiers, J., & Hoffmeister, 2007）；而以心智談話為主題的研究則指出，親子共讀時父母與孩子間的心智談話不僅數量較多也更為精緻深入（Symons, Peterson, Slaughter, Roche, & Doyle, 2005）。由於親子心智言談的探討不僅擴充了親子共讀的研究範疇，也成為瞭解幼兒心智理論發展機制的重要窗口，因此成為幼兒發展領域中甚受關切的研究主題。

我國兒童心智理論的研究發現，我國幼兒通過標準心智理解作業的時間點約在 4 歲半到 5 歲之間，比國外研究的發現晚了將近 1 年，顯示幼兒心智理解的發展可能是因語言和文化而異的（周育如、張鑑如，2008）。簡淑真與周育如（2005）的研究發現，這種差異可能是由於我國幼兒對補語句法的習得較晚所致；周育如與張鑑如（2008）則指出，此差異可能是因為我國父母較少與孩子談論想法或感受等內在心智狀態的言談習慣所致。由於這 2 篇研究都是以錯誤信念表徵為分析主軸，而錯誤信念作業的採用正是多年來心智理解與語言的關係難以釐清的原因之一，若能改採近年來被視為心智研究新效標的情緒理解測量，並以親子心智言談入手，則心智與語言的關係或可獲得澄清。

我國親子共讀的推動雖由來已久，但相關的研究發表卻很少，且多數以問卷方式進行，甚少蒐集真實語料進行分析，導致對親子共讀的內涵和品質瞭解有限（張鑑如，2009；張鑑如、林佳慧，2006），而少數進行親子共讀言談分析的研究則發現，親子共讀不見得總是對幼兒有益，父母共讀時的言談品質扮演了重要的角色（周育如、張鑑如，2008），因此，在我國

大力推行親子共讀的同時，需要有更多的研究提供實務上的建議。

爲了增進對幼兒心智理解發展機制的瞭解，並對親子共讀的內涵有更多的瞭解，本研究將檢視我國父母與孩子進行共讀時情緒言談的數量與內涵，並探討其與幼兒情緒理解能力的關係。

貳、文獻探討

一、幼兒情緒理解的意義與重要性

(一) 情緒理解的意義與幼兒時期的發展內涵

情緒理解係指個體對情緒內涵和運作歷程的瞭解 (Baron-Cohen, 1991)。在幼兒階段，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。辨識他人情緒表達係指根據他人的面部表情、聲音、動作等訊息判斷他人的情緒狀態，屬於情緒理解中最低的層次。瞭解情緒發生的原因則包含了兩個層次的理解，較低的層次指幼兒僅能根據外在線索來推測他人情緒，例如：當他人收到禮物時推測他人會高興，或在他人的玩具壞掉時推測他人會難過等；較高的層次則是指幼兒能根據他人欲求、意圖和信念等內在心智狀態推測情緒感受，例如：在他人收到玩具時不直接判斷他人會高興，而是根據他人對該玩具的喜好與否來推測他人的情緒感受；心智性情緒理解能力的出現是幼兒時期情緒理解的重要發展，顯示幼兒對情緒理解的能力有了品質上的轉變 (Pons, Harris, & de Rosnay, 2004)。到了幼兒晚期或學齡期以後，反省性的情緒理解能力如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的，以及道德情緒的理解等，才會隨著經驗及認知能力的逐漸成熟而出現 (Harris, 2000)。

(二) 幼兒情緒理解能力的重要性

在幼兒時期，情緒理解能力幫助幼兒得以瞭解他人的感受、解釋他人的行爲，並知道如何以適當的方式在社會生活中表達自己的情緒，可說是幼兒社會能力發展的重要基石 (Denham, McKinley, Couchoud, & Holt, 1990)。近年來則由於情緒理解發展機制的探討使兒童心智理論研究有所突破，致使幼兒情緒理解能力的研究受到更多的注目。

1. 情緒理解在幼兒社會發展上的重要性

幼兒時期是情緒理解能力發展的重要時期，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) 的研究發現，情緒理解能力較佳的幼兒有較多的利社會行爲；Denham 等 (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，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爲，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爲，能較順利地加入或離開遊戲；Denham 等 (2003) 的研究則指出，幼兒的情緒理解能力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；Izard 等 (2001) 的研究還發現，5 歲時在情緒理解測試作業上表現較佳的幼兒，在 9 歲時也較受同儕歡迎並有較佳的學業成績。

2. 情緒理解在幼兒心智理論研究上的重要性

在過去的二十多年間，兒童心智理論的研究受到極大的重視，自這個領域的研究興盛以來，語言能力和心智理解能力之間的關係一直存在著許多的爭議 (Astington, 2001)。

2000 年以後，檢視語言和心智理論發展關係的研究大量的出現，Harris、de Rosnay 和 Pons (2005) 以及 Schick 等 (2007) 對相關的文獻進行回顧，歸結出語言與心智理解能力之間的關聯可能發生在下列情況：(1) 語意—心智語彙的使用使幼兒獲得心智理解；(2) 句法—特定語法的習得使幼兒獲得心智理解；(3) 語用—在實際語境中作適當使用的心智言談使幼兒瞭解到心智的存在，並獲得人類心智知識的各種觀點。Milligan 等 (2007) 則針對了 104 篇探討語言和心智理論關係的研究進行後設分析，結果指出：(1) 語言的習得和使用是幼兒心智理解能力發展的重要鷹架；(2) 整體語言能力對心智理解能力的解釋量高於心智動詞或補語句法等特定語言成分對心智理解能力的解釋量。在這些回顧性的文獻中，共同的結論是：在因果關係上，主要是語言能力影響幼兒心智理解能力的發展；共同的難題是：語意、句法和語用之間對幼兒心智理解能力發展的相對貢獻難以釐清。

之所以會有語意、句法和語用之間相對貢獻難以釐清的問題存在，主要的關鍵在於在心智言談中，心智動詞通常就出現在表時態的補語句型中，而這些以心智動詞為主要動詞的補語句法就被使用來解釋心智的內涵和運作，這種心智動詞、補語句法和心智言談始終伴隨出現的情形，使特定的成分如何在研究中被分開檢視成為一大問題，加上絕大多數探討語言與心智理解能力關係的研究都是以傳統的錯誤信念作業為效標，而在錯誤信念作業中，題目的說明一定會同時使用到心智動詞、補語句型和心智描述。

這個長久以來的難題，近年來在改以情緒理解作業為幼兒心智理解能力的效標時，卻獲得了解決。首先，由於情緒詞彙不像一般的心智詞彙幾乎都是動詞，因此在進行測試時並不一定要以補語句型呈現，故情緒詞彙和補語句型的關係就脫鉤了，研究發現，母親和幼兒在談話時的心智詞彙數不僅可以預測錯誤信念作業的得分，也可以預測情緒理解作業的得分，而補語句型的理解只能預測錯誤信念作業的得分，卻不能預測情緒理解作業的得分，因此幼兒心智理解能力應主要是與言談中心智語詞的使用有關 (de Rosnay, Pons, Harris, & Morrell, 2004)；其次，當進一步在親子言談分析中區分「只是提及情緒狀態」與「不只提及情緒狀態還對情緒加以解釋」時，研究的結果則發現，對情緒狀態的因果解釋才是幼兒的情緒理解能

力的主要預測變項，僅使用情緒語彙是沒有解釋力的（Brown, Donelan-McCall, & Dunn, 1996; Garner, Carlson-Jones, Gaddy, & Rennie, 1997; Ruffman, Slade, & Crowe, 2002）；最後，新的情緒理解作業整合了多個測試向度，不同的測試向度需要使用到的心智語彙和句法不完全相同，而採用此種複合式情緒理解測驗的研究發現，唯有親子情緒言談與幼兒情緒理解各個層面的測量得分都有相關，心智或情緒語彙的使用或特定句法的瞭解都沒有全面的解釋力（Taumoepeau & Ruffman, 2008）。

就這樣，語言與心智理解能力的關係得到了相當程度地澄清，「語用」的觀點獲得實證的支持，即幼兒在心智談話中瞭解到人是有人智存在的，以及不同的人有不同的想法和感受等重要的心智知識。語言能力與心智理解發展之間的關係在研究上的突破，使親子情緒言談與情緒理解關係的探討在近年倍受重視，並被視為是解答兒童心智理解發展機制的關鍵（Taumoepeau & Ruffman, 2008; Tenenbaum, Alfieri, Brooks, & Dunne, 2008）。

儘管情緒理解的研究在幼兒社會發展和心智理論研究上都極富價值，但我國對於幼兒情緒理解能力的研究卻非常稀少。柯華葳與李昭玲（1988）所進行的兒童情緒認知研究為我國情緒理解研究的濫觴，其後雖陸續有研究探討情緒理解的單一層面或少數幾個層面（周金春，1991；林芊妤，2003；莊琇琇、黃世琿，1997；許寶玉，1992；游雅吟，1996；鄭麗文，1993），但二十多年來總數不到 10 篇，至於以兒童心智觀點進行的情緒理解研究，或探討親子情緒言談與幼兒情緒理解關係的研究則完全付之闕如，顯示我國幼兒情緒理解的研究嚴重不足，有待更多的耕耘。

二、影響幼兒情緒理解發展的因素

在影響幼兒情緒理解發展的因素方面，除了年齡以外（Denham, 1986; Pons et al., 2004; Saarni, Mumme, & Campos, 1998），家庭社經地位及母親教育程度（Cutting & Dunn, 1999; Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991）、與幼兒互動的年長手足或成人數（Lewis, Freeman, Kyriakidou, Maridaki-Kassotaki, & Berridge, 1996; Ruffman, Perner, Naito, Parkin, & Clements, 1998）、父母教養方式（Denham, 1998; Greig & Howe, 2001）等也被發現與情緒理解的發展有關，這些研究得出的結論是：除了年齡，家庭互動也在幼兒情緒社會化的歷程中扮演了重要的角色。但近年的研究卻顯示，一般語言能力和親子言談經驗才是年齡以外對情緒理解發展最具影響力的因素（Cutting & Dunn, 1999; de Rosnay & Harris, 2002; Pons, Lawson, Harris, & de Rosnay, 2003）。

那麼，家庭互動、一般語言能力和情緒言談經驗對幼兒情緒理解的相對貢獻又是什麼呢？

首先，在一般語言能力的部分，de Rosnay（2003）認為，情緒理解牽涉到複雜的情緒語彙及語用的瞭解，必須有一定程度的語言能力才得以支撐其發展，而該研究也發現，一般語言能力的得分是年齡以外對情緒理解得分最好的預測變項。

其次，在家庭互動和情緒言談的相對貢獻上，在一些親子言談分析的研究中發現，中高社經地位及高教育程度的父母，其心智談話的數量遠高於低社經家庭的父母（Hall, Scholnick, & Hughes, 1987）；也有研究發現，低收入的母親較常對孩子發怒並以不溫暖的方式對待孩子，但同時也伴隨著較少的心智談話（Cutting & Dunn, 1999）。因此，Meins 等（2002）對過去所謂家庭互動有助情緒理解發展的結果提出質疑：究竟是家庭中對情緒的表達和示範及情緒互動經驗使幼兒發展出不同的情緒敏覺和理解程度？或根本就是家庭中情緒言談的質與量使幼兒在情緒理解能力上有所差異？她們的研究結果顯示，唯有親子間的情緒言談在控制了社經地位、母親教育程度和親子依附關係後仍有顯著的解釋力，這顯示所謂的家庭互動因素所代表的差異，主要的關鍵其實是在於幼兒所接觸的情緒言談質量的差異。

由上述文獻可知，除了年齡以外，一般語言能力是幼兒情緒理解發展的重要因素，而家庭互動對幼兒情緒理解的影響，其關鍵其實是在於家庭中情緒言談的質量。至於一般語言能力與情緒言談對情緒理解的相對影響，則至今尚未見探討。

三、親子情緒言談與幼兒情緒理解的關係

Harris（2000）指出，儘管人類和動物都會有情緒產生，但人類和動物非常不同的地方在於：人類可以用語言溝通並解釋其情緒經驗。在幼兒成長的過程中，父母如何與孩子談論情緒對幼兒情緒理解能力的發展有重要的影響。整理近年來親子情緒言談與情緒理解關係的研究如下：

（一）親子情緒言談的「量」與幼兒情緒理解

早期的研究發現，親子情緒言談的數量較多時，幼兒的情緒理解能力較好。Dunn、Brown 和 Beardsall（1991）記錄 3 歲半幼兒與其母親間的談話，結果發現母親情緒語彙出現的數量和孩子情緒語彙出現的數量有很高的正相關，這個研究還發現，3 歲半時親子間情緒語彙的量可以用來預測幼兒在 6 歲半時情緒理解作業的得分，顯示母親如果多和孩子談論情緒將使孩子的情緒理解能力發展較佳。Brown 與 Dunn（1996）則在幼兒 2 歲 9 個月時記錄幼兒和母親的心智談話，然後分別在幼兒 3 歲半和 6 歲時讓幼兒進行情緒理解測驗，結果發現，早期親子心智言談的量可以預測幼兒後來在情緒理解作業上的表現。

這些研究指出，親子間情緒言談的量反映出幼兒曝露於情緒情境的機會，較多的情緒言談使幼兒多注意到情緒、多想到情緒，因而促進了幼兒對情緒的察覺和理解。

（二）親子情緒言談的「品質」與幼兒情緒理解

除了親子情緒言談的量與幼兒的情緒理解有關，後續的研究指出，情緒言談的品質更為重要。

Dunn 與 Brown（1993）的研究發現，母親「解釋情緒」的次數對幼兒情緒理解作業得分

的解釋力高於母親情緒語言總量的解釋力；Denham、Zoller 和 Couchoud (1994) 和 Brown 等 (1996) 的研究則發現，親子言談中「提到情緒的次數」並無預測力，而是「對情緒提供解釋的次數」才與幼兒的情緒理解能力有關。Garner 等 (1997) 的研究也發現，「對情緒原因的討論」比起僅僅「提及情緒狀態」更能有效預測幼兒在情感性觀點取替作業上的得分，他們在討論中指出，親子間的情緒言談是幼兒情緒理解的主要來源，家庭中的情緒言談習慣會漸漸形成幼兒理解情緒時的一種格式 (format)，影響幼兒對情緒的敏覺程度和理解方式。Tenenbaum 等 (2008) 的研究則發現，母親對隱藏情緒和多重情緒並存的解釋最能預測幼兒情緒理解測驗的總分。

這些研究的結果都顯示，親子間的情緒言談與幼兒情緒理解的關係不僅僅是有沒有談的問題，還與談什麼、怎麼談有關，光提到情緒是不夠的，對情緒事件前因後果的解釋可能才是促進幼兒情緒理解的關鍵所在。

(三) 親子共讀時的情緒言談與幼兒情緒理解

研究指出，在親子共讀的情境下，親子情緒談話較多也較深入。Symons 等 (2005) 發現，同樣是親子言談，故事敘說或親子共讀時的言談與一般日常生活中的親子言談在性質上並不相同，親子共讀時親子間的談話涉及了更多的學習、討論、溝通及對故事情節理解之建構活動，親子可針對特定的主題闡釋、問問題、描述並預測即將發生的情節，因此較之日常生活情境，在親子共讀時父母與孩子間的心智談話是更為精緻而深入的。Garner 等 (1997) 探討親子共讀時母親對故事人物情緒感受的言談，結果發現較之一般情境，親子共讀時母親會產生較多的情緒言談，而共讀時母親愈能解釋故事人物情緒感受發生的原因時，幼兒在情緒理解作業的測試得分就愈高。Ruffman 等 (2002) 則讓媽媽和幼兒看圖自編故事，結果發現編故事時心智詞彙愈多的媽媽，其子女使用的心智詞彙也愈多，同時，媽媽的心智詞彙數可以預測幼兒在後續情緒理解作業的得分。Symons 等人選擇以親子共讀為情境，分析親子的心智談話，結果發現，親子共讀時父母對故事主角人物心智狀態的闡述與幼兒的心智理解作業得分有正相關。這些研究都顯示，親子共讀是蒐集親子情緒言談的適當時機。

綜合文獻探討可知，幼兒情緒理解能力不僅是幼兒社會能力發展的重要指標，也是吾人瞭解幼兒心智知識成長的窗口。在情緒理解發展的機制上，除了年齡以外，一般語言能力是情緒理解發展的重要因素，而親子間的情緒言談亦扮演了重要的角色。

在此議題上目前有些問題尚待釐清。首先，一般語言能力和情緒言談對情緒理解發展的相對貢獻為何？幼兒是隨著語言能力的增加，情緒理解能力就會隨之改善，或是還需要父母提供一定質量的情緒言談才有幫助？由近年心智理論和語言之間關係的後設分析文獻看來，語用觀點受到支持，也就是說，心智語彙或補語句法等特定語言成分雖可提供心智理解發展的中介表徵，但因果性心智言談所促成的心智推理才是心智理解進展的關鍵。因此，研究者推測，一般的語言能力可能只提供了情緒理解基本的支撐，幼兒還是要依賴父母在實際言談

中提供關於情緒本質及因果的解釋，才能提升幼兒的情緒理解能力。其次，文獻發現，並非所有的情緒言談都有助幼兒理解情緒，對情緒提供因果解釋的言談才對幼兒情緒理解的發展有益，那麼「對情緒提供解釋的言談」是否也是提升我國幼兒情緒理解能力的關鍵言談？根據我國目前已發表的 2 篇研究，在國內外語言有差異（簡淑真、周育如，2005），父母心智言談習慣也不同（周育如、張鑑如，2008）的情形下，研究者認為，必須先探討我國親子情緒言談的內涵為何，再根據我國親子情緒言談的特性，進一步探討因果性情緒言談對我國幼兒的助益。

基於本議題的重要性及上述待澄清的問題，本研究提出以下兩個假設進行驗證，期待研究結果能對我國幼兒情緒理解的發展機制提供更明確的訊息。

假設一：在除淨「月齡」的影響後，「一般語言能力」仍可以有效預測幼兒在「情緒理解測驗」上的得分。

假設二：在除淨「月齡」、「一般語言能力」的影響後，「對情緒提供因果解釋的言談」可以有效預測幼兒在「情緒理解測驗」上的得分。

參、研究方法

一、研究對象

本研究為考慮地區及社經的影響，研究對象來自臺北市大安區、臺北縣五股鄉、臺中某大學附幼以及臺中縣烏日鄉之 4 所幼兒園。先發出同意函及親子共讀問卷給家長填寫，在同意參與研究的家長中，篩選至少有半年親子共讀經驗者進行編號，從中依亂數表抽出研究對象。臺北市大安區的幼兒園從 34 名家長中隨機抽出 15 名，臺北縣五股鄉從 18 名家長中抽出 15 名，臺中某大學附幼從 27 名家長中抽出 15 名，臺中縣烏日鄉同意參與且符合共讀半年以上條件的家長僅有 12 名，全部納入本研究。分別連絡家長排定施測時間後，最後如期出現並完成共讀錄音的家長共 52 名。幼兒部分則依園所排定的時間進行各項量表的施測，並參與親子共讀錄音。有 4 名幼兒進行語言或情緒測驗時未能完整作答，2 名幼兒錄音資料不完整。最後共有 46 對親子組的施測及共讀資料納入本研究的分析，包括了 42 名媽媽和 4 名爸爸。

參與共讀之父母，其教育程度為國中者占 4.3%、高中職者占 26.1%、專科占 28.3%、大學占 34.8%、研究所占 6.5%。以黃毅志（2003）所發展之「臺灣地區新職業聲望與社經地位量表」之五等級社經地位計算，探計父或母社經等級較高者，本研究樣本之社經地位為等級一者占 12.6%、等級二占 19.6%、等級三占 28.1%、等級四占 17.7%、等級五占 22.1%。幼兒年齡分布為 37 個月到 71 個月，平均年齡為 55.87 個月；其中男 21 人、女 25 人，親子共讀的平均起始年齡是 2 歲 5 個月；在本研究進行期間，根據父母填答的問卷，父母平均與孩子進行共讀的頻率是每週 1.3 次。

二、研究工具

(一) 親子共讀問卷

本研究採用自編之親子共讀問卷瞭解幼兒之背景資料及親子共讀經驗。問卷包括二部分，第一部分是幼兒的基本資料，包括年齡、性別、手足數、父母教育程度和社經背景等；第二部分為幼兒親子共讀行為調查，內容包括幼兒共讀的起始年齡、共讀者、共讀頻率及家中藏書量等。

(二) 學前兒童語言障礙量表—2008 年修訂版

由林寶貴、黃玉枝、黃桂君與宣崇慧（2008）所修訂，為適用於 3 足歲到 5 歲 11 個月幼兒的語言測驗，可作為學前幼兒一般語言能力測量及語言障礙篩選工具。此測驗於 2006 年建立全國常模，內部一致性信度介於 .81 到 .96，重測信度介於 .92 到 .98，評分者信度介於 .83 到 .96 之間；內容效度之相關係數介於 .78 到 .95，同時效度為 .74。共 83 題，每題答對得 1 分，總分為 83 分。

(三) 情緒理解測驗

本研究採用 Pons 等（2004）所編製之情緒理解測驗（Test of Emotion Comprehension, TEC）為工具，此測驗測量了幼兒情緒理解的多項重要成分，建立的階層關係在一些跨文化的研究中得到證實（Pons & Harris, 2005; Tenenbaum, Visscher, Pons, & Harris, 2004），也在探討語言與情緒理解關係的研究中被引用（Tenenbaum et al., 2008）。

此測驗適用於 3 到 11 歲幼兒，內容共有九大題，代表九個不同的情緒理解成分，此九個成分由低到高的層級可再分為三組：1. 外在的情緒理解：代表情緒理解的最低層級，只能由外在的臉部表情或外在情境來判斷當事人情緒，尚未瞭解情緒是個人主觀的心智狀態；外在的情緒理解包括了「辨識情緒表情」、「辨識情緒的外在原因」及「瞭解情緒受提醒物影響」三個向度得分的加總；2. 心智的情緒理解：代表對情緒的心智本質已有所瞭解，不再刻板地將情緒—表情，或是情緒—情境視為一對一的對應狀態，瞭解當事人心智狀態不同時，產生的情緒反應就可能有所不同；心智的情緒理解包括「瞭解以欲求為基礎的情緒」、「瞭解以信念為基礎的情緒」及「瞭解情緒調節的可能性」三個向度得分的加總；3. 反省的情緒理解：代表對情緒已有更高層的理解或反省出現，能對情緒存在的狀態或內容進行思考；反省的情緒理解包括「瞭解隱藏情緒的可能性」、「瞭解多重情緒可並存」及「瞭解道德情緒」三個向度得分的加總。

每個測試作業皆含 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。此測驗共九大題，通過 1 題給 1 分，外在的、心智的和反省的情緒理解題組各 3 分，總分共 9 分（例題如圖 1 與圖 2）。

例 1：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）

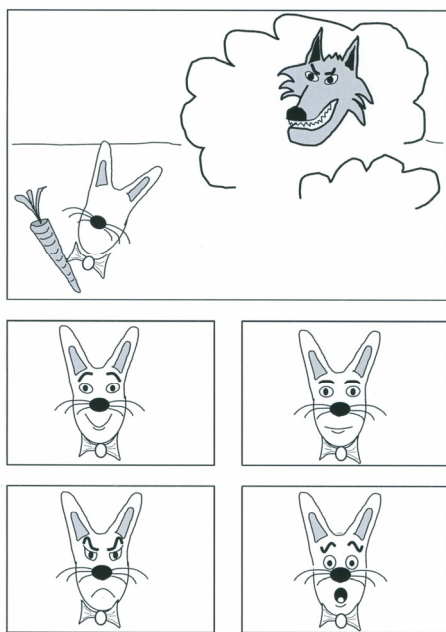


圖1 以信念為基礎的情緒理解

資料來源：Pons 等（2004）

例 2：多重情緒可並存的理解

故事描述：「小明收到了一台很棒的腳踏車當生日禮物。可是小明想到自己根本不會騎腳踏車，可能會從腳踏車上摔下來。」

測驗題：你覺得小明現在的心情是什麼呢？他是高興、又高興又害怕、又難過又害怕，還是害怕呢？（施測者一張一張指著圖片）」（又高興又害怕）再問：為什麼呢？（因為收到很棒的腳踏車而高興，又因為不會騎會摔下來而害怕）

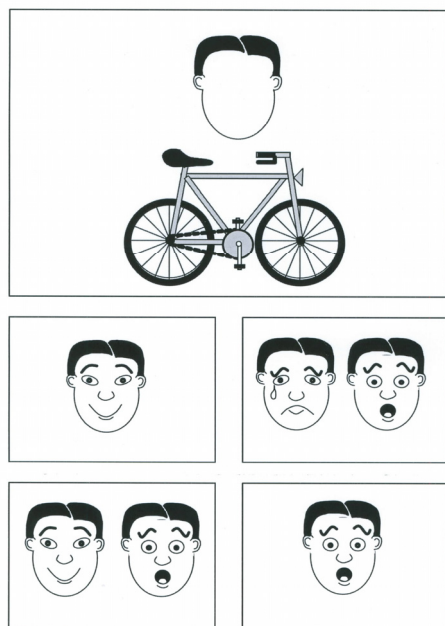


圖2 多重情緒可並存的理解

資料來源：Pons 等（2004）

（四）語料蒐集

本研究參考 Tenenbaum 等（2008）進行幼兒情緒理解訓練研究所使用的工具，以 Mayer（1975）所繪之無字圖畫書 *One frog too many* 為工具，該圖畫書的內容是描寫一個小男孩原本已經有一隻大青蛙，但又有人送他一隻可愛的小青蛙作為禮物，引發大青蛙的嫉妒，因而引發一連串充滿喜怒哀樂情節的故事。幾乎每頁的小男孩、狗狗、青蛙等都會呈現出不同的情緒表情，加上故事主題正是情緒衝突，預期可以引發較多的情緒言談。

本研究參考 Dunn、Brown 與 Beardsall（1991）、Garner 等（1997）和 Ontai 與 Thompson（2002）所發展的情緒言談分析架構，並根據本研究實際的語料發現，新增加了「利用故事人物情緒進行教誨」的項目。在錄音稿轉譯完成後，以語句（utterance）為單位，將所得語料依表 1 所示之架構進行編碼。

根據表 1 編碼架構之分類，進行語料的編碼。在第三項主分類「解釋故事人物情緒發生的原因」中，親子共讀語料中必須出現「因為……」、「……所以……」或「……就……」等

表 1 親子共讀情緒言談編碼架構

主分類	內容說明		例子
	次分類	細分類	
僅標示故事人物情緒狀態(但未做因果解釋、要求澄清或延伸)	明確的情緒狀態	基本情緒	高興、生氣、難過.....
		衍生情緒	嫉妒、懊悔.....
		多重情緒	又生氣又難過.....
	欲求		喜歡、討厭.....
詢問故事人物情緒原因但未做解釋	表情緒的狀聲詞		哼！哈哈！
			他為什麼要生氣呢？
解釋故事人物情緒發生的原因	根據臉部表情推測故事人物情緒		小男孩哭哭了，他一定很傷心。
	依畫面情境解釋故事人物情緒		這個大青蛙去咬小青蛙的腳，所以小男孩就很生氣。
	對故事人物情緒提供畫面以外的解釋	口中的說詞	小男孩說：「大青蛙你這樣壞壞，你怎麼欺負小青蛙！」他就很生氣。
		心中的想法	大青蛙心裡想：「你為了一隻新來的小青蛙就罵我，我好難過哦！」
連結故事人物情緒及其導致的結果			大青蛙實在太生氣了，它就用力踢小青蛙。
共讀者情緒涉入	說者自己的情緒涉入		這隻小青蛙好可憐哦！
	要求聽者情緒涉入		你看！它這樣是不是很可憐？
延伸到聽者個人的情緒經驗			就像你以前都會吃醋啊.....就會欺負弟弟啊.....
利用故事人物情緒進行教誨			所以就像妳是姊姊，妳就要讓弟弟，要相親相愛，不可以像大青蛙這樣亂生氣啊！

明確表示因果推論的連接詞；而其次分類之「對故事人物情緒提供畫面以外的解釋」中，有兩項細分類，其中「口中的說詞」指親子共讀的語料中必須出現「說」、「講」等動詞，表示敘說故事者對故事人物情緒原因的解釋是藉由故事主角口中所說的話來表達；而另一個細分類「心中的想法」則指親子共讀語料中必須出現「想」、「覺得」、「以為」、「認為」.....等心智動詞，表示敘說故事者對故事人物情緒原因的解釋是藉由呈現故事主角心中的想法來表達。

語料編碼完成後，再請另一名有編碼經驗但對本研究領域不瞭解的評分者進行編碼，以進行編碼信度考驗。該名評分者為某國立大學研究所之畢業生，曾有進行大量病歷、檢查報告、診斷說明書文字編碼及分析之經歷。研究者先對該名評分者解釋編碼架構及各碼代表的意義，並利用因量表施測未完整作答而未納入分析的語料，以一次 2 份的方式，請該名評分者試作編碼，並對編碼結果進行討論，前後共進行 4 份完整語料和 2 份不完整語料編碼的練習和確認。待共同評分者編碼無誤後，研究者隨機抽取正式語料中 12 份（約 25%）未編碼的語料，請該名評分者編碼。之後比對 2 人的編碼結果，主分類各編碼的 Cohen's Kappa 值依序為：「提及故事人物情緒狀態但未做解釋」1.0、「詢問故事人物情緒原因但未作解釋」1.0、「解釋故事人物情緒發生的原因」.91、「連結故事人物的情緒和其所導致行動結果」.89、「共讀者情緒涉入」.88、「延伸到聽者個人的情緒經驗」.97、「利用故事人物情緒進行教誨」.98，整體編碼的一致性 Cohen's Kappa 值為 .94。

三、實施程序

本研究經取得園所同意後，先發下家長同意函和親子共讀問卷，再從同意參與研究的家長中選出有半年以上共讀經驗者進行隨機抽樣。抽中的家長經連絡後排定親子共讀的錄音時間，幼兒則依幼兒園安排的施測時間進行個別施測。說明如下：

（一）親子共讀問卷

由教師連同家長同意函一起發給幼兒帶回給家長填寫，並告知按時填好交回者，幼兒可以得到 1 份小禮物，以提高家長填答的意願。問卷由各班老師收齊後交回給研究者。問卷回收後，在同意參與研究的家長中，篩選有半年以上共讀經驗者，各園分別編號後以亂數表抽號碼，一園原則上都先抽 15 名，臺中縣烏日鄉僅 12 人合條件，故全數納入研究。

（二）語言測驗及情緒理解測驗

每位幼兒個別施測，施測時間安排在早上入園後吃完點心後一直到中午午餐前的時段，研究者及施測助理先將當天的施測名單交給園長或主任，由園長或主任依序到各班帶抽中的小朋友到施測室進行施測。測試作業設計成闖關遊戲的方式，每位幼兒會先拿到一張闖關卡，每做完一項測試作業就過一關，可以蓋一個好寶寶章，兩關都闖過的幼兒可以得到 1 份小禮物。

（三）親子共讀錄音

親子共讀的部分，為配合家長時間，並與量表施測錯開，施測時段為早上幼兒入園自由活動時間到吃點心前、下午午睡後到家長來接幼兒放學前，請家長個別於排定好的時間到幼兒園的施測室錄音。家長到園後，先請家長和幼兒一起瀏覽一遍無字圖畫書，並告知等一下說故事的內容及方式都由家長和孩子決定，請家長照平時在家與幼兒共讀時之最自然的方式進行即可。等家長和幼兒都覺得可以了，就請他們開始說故事並進行錄音。所得錄音檔轉譯

後，進行語料分析。

四、資料處理

編碼結果經計次處理後，進行下列統計分析。

(一) 瞭解一般語言能力與情緒理解能力的關係

1. 月齡、語障量表得分與情緒理解得分的描述統計和簡單相關分析。
2. 階層迴歸分析：先除淨月齡的影響，進行語障量表得分對情緒理解測驗的迴歸分析。
3. 依語障量表區分受試之語言等級，分析不同語言等級在情緒理解測驗上的通過百分比。

(二) 瞭解我國親子共讀情緒言談內涵

1. 父母在親子共讀時，情緒言談內容各變項的描述統計。
2. 幼兒在親子共讀時，情緒言談內容各變項的描述統計。

(三) 瞭解親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力的關係

1. 親子共讀情緒言談內容各變項與情緒理解得分的簡單相關。
2. 階層迴歸：除淨月齡及一般語言能力影響後，進行情緒言談對情緒理解測驗的迴歸分析。

肆、研究結果與討論

一、一般語言能力與幼兒情緒理解的關係

表 2 是本研究幼兒在語言測驗及情緒理解測驗的表現情形。由表 2 可以看到，幼兒外在的情緒理解上表現得最好，其次是心智的情緒理解，反省的情緒理解則得分普遍很低。

表 3 呈現的是月齡、語言測驗得分與幼兒情緒理解得分的關係。由表 3 可知，「幼兒情緒理解總分」、「外在的情緒理解得分」及「心智的情緒理解得分」都與幼兒本身的月齡有很高的正相關，顯示幼兒的情緒理解能力是會隨著年齡而增進的。至於「反省的情緒理解得分」與所有變項都無關，則可能是因為幼兒在反省的情緒理解得分普遍都很低，變異不大所致。其次，幼兒在學前語障量表的得分與幼兒的情緒理解得分也有正相關，為瞭解是否與年齡共變所致，表 4 的階層迴歸先將月齡的因素排除，再求語障量表與情緒理解能力的相關，結果發現，在除淨月齡的影響後，語障量表的得分仍可以有效預測情緒理解總分、外在的情緒理解得分和心智的情緒理解得分，顯示幼兒情緒理解能力除了隨年齡發展外，還需要個體一般語言能力的支撐，這樣的結果支持了本研究的假設一：在除淨月齡的影響後，一般語言能力仍可以有效預測幼兒在情緒理解測驗上的得分。同時也與國外的研究結果相呼應，即幼兒本身的語言能力是情緒理解發展的重要因素 (Cutting & Dunn, 1999; de Rosnay & Harris, 2002; Pons et al., 2003)。

表 2 幼兒月齡、語障量表得分及情緒理解得分之平均數與標準差 (N=46)

變項	M	SD
月齡	55.87	10.89
語障量表總分 (Max=83)	70.37	7.95
情緒理解總分 (Max=9)	5.15	1.75
外在的情緒理解得分 (Max=3)	2.63	.91
心智的情緒理解得分 (Max=3)	1.71	1.06
反省的情緒理解得分 (Max=3)	.80	.48

表 3 月齡、語言能力與幼兒情緒理解得分之相關 (N=46)

變項	情緒理解總分	外在的情緒理解得分	心智的情緒理解得分	反省的情緒理解得分
月齡	.54**	.49**	.62**	.00
語障量表得分	.56**	.55**	.59**	.01

** $p < .01$.

表 4 語障量表得分對情緒理解得分之階層迴歸分析 (N=46)

變項	β	SE	R^2	F change
迴歸1：「語障量表得分」對幼兒「情緒理解總分」的淨解釋量				
Step 1：月齡	.54	.02	.29	17.70***
Step 2：幼兒語言能力	.36	.02	.08	5.22*
迴歸2：「語障量表得分」對幼兒「外在的情緒理解得分」的淨解釋量				
Step 1：月齡	.45	.01	.20	11.02**
Step 2：幼兒語言能力	.45	.01	.12	7.67**
迴歸3：「語障量表得分」對幼兒「心智的情緒理解得分」的淨解釋量				
Step 1：月齡	.62	.01	.39	27.63***
Step 2：幼兒語言能力	.32	.01	.06	4.71*

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

爲了進一步瞭解一般語言能力與情緒理解能力的關係，表 5 先將幼兒的語言能力依學前語障量表指導手冊中的得分等級分成「佳」、「普通」和「差」三等級，再計算不同語言等級幼兒在「外在的」、「心智的」及「反省的」情緒理解測驗通過和未通過的人數百分比。由表 5 可以看到，語言得分等級爲「差」者，通過外在、心智和反省性情緒理解的人數百分比都是 0%，即幼兒必須至少在語言能力上達到「普通」的等級才可能通過情緒理解測驗，這顯示要通過情緒理解測驗是有一定的語言能力門檻的；此外，由表 5 也可以看到，語言得分等級爲

表 5 幼兒語言得分等級與情緒理解通過與否的關係 (%)

語言得分等級	外在的情緒理解		心智的情緒理解		反省的情緒理解	
	未通過	通過	未通過	通過	未通過	通過
差 (T分數不到40)	100.0	0.0	100.0	0.0	100.0	0.0
普通 (T分數40~60)	28.6	71.4	82.1	17.9	96.4	3.6
佳 (T分數超過60)	29.4	70.6	52.9	47.1	94.1	5.9

「佳」者有 29.4%連最低層級之外在的情緒理解也未能通過，有 52.9%未能通過心智的情緒理解，而更有 94.1%未通過反省的心智理解，顯示語言能力好不表示就能通過情緒理解測驗。這樣的結果顯示，一般語言能力雖是幼兒情緒理解發展的重要因素，但一般的語言能力僅是情緒理解發展的必要條件卻非充分條件。除了年齡與一般語言能力的因素外，尚有其他因素是情緒理解得以進一步發展的重要條件。

二、親子共讀時的情緒言談產出

由文獻可知，「親子情緒言談」是年齡和一般語言能力以外，幼兒情緒理解發展的重要因素。為了澄清親子共讀的言談內涵與幼兒情緒理解能力的關係，本研究進行了四十六組親子共讀語料的分析，結果如下。

(一) 父母在親子共讀時情緒言談的產出狀況

表 6 呈現的是父母在親子共讀過程中所產出的言談語句數。在共讀過程中父母平均產出了 62.3 個語句，由最大值及最小值可以看到，父母建構故事的能力有很大的差異，最少者其共讀故事時的語句僅有 17 句，而最多可以產生 162 個語句來串連整個故事。在本研究關心的情緒言談語句方面，父母平均產生了 20.26 個與情緒有關的語句，約占言談總量的三分之一，同樣地，最大值與最小值的落差也很大，最少者在整個故事 25 個畫面的敘說中只產出了 9 個與情緒有關的語句，而最多者可以產出 63 個與情緒有關的語句，顯示父母對故事人物情緒狀態的敏覺程度有很大的差異。

進一步分析父母產出的情緒言談，在表 6 中可以看到，在主分類方面，父母的情緒言談中最多的就是「僅標示情緒而不做解釋」的語句數，平均有 10.35 個語句，占了情緒言談語句的一半以上，顯示我國父母雖在親子共讀時會提及情緒，卻不常對情緒提出說明或表達想法。

在「解釋情緒發生原因」的語句方面，父母在平均僅產出 5.78 個解釋情緒原因的語句。但從最大值及最小值可知，有的父母在整個故事的敘說中完全沒有產出任何對情緒原因進行解釋的語句，而有的父母則產出了高達 23 個語句來解釋故事人物的情緒，因此，同樣是親子的情緒言談，其品質的差異其實是非常大的。本研究將父母解釋情緒原因的語句再依其內涵作次分類，結果發現，有的父母僅根據畫面所見來解釋情緒，有的根據故事人物的臉部表情

表 6 父母在親子共讀時產生的情緒言談語句數 (N=46)

總數／主分類／次分類／細分類	Min	Max	M	SD	出現此類語句的人數
父母共讀言談語句總數	17	162	62.30	31.51	46
父母情緒言談語句總數	9	63	20.26	10.50	46
僅標示情緒不做解釋語句數	2	24	10.35	5.24	46
詢問情緒發生原因未做解釋語句數	0	6	.83	1.25	20
解釋情緒發生原因語句總數	0	23	5.78	4.57	44
根據臉部表情解釋	0	9	1.17	1.77	23
根據畫面情境解釋	0	6	1.57	1.44	32
提供畫面以外的解釋	0	17	3.22	3.18	39
以口中的說詞解釋	0	10	1.41	1.71	29
以心中的想法解釋	0	8	1.76	2.10	30
連結情緒與後續行動語句數	0	3	.41	.78	13
共讀者情緒涉入語句數	0	8	1.20	1.57	26
說者自己的情緒涉入	0	7	.83	1.42	18
要求聽者情緒涉入	0	2	.37	.65	13
延伸到個人情緒經驗	0	7	.43	1.15	11
利用故事人物情緒進行教誨	1	6	1.24	1.68	46

(平均語句數為 1.17 句)，有的根據故事人物的動作和當時的情境 (平均語句數為 1.57 句)，但也有父母自行編造故事人物口中所說的話語，或陳述故事人物心中的想法來解釋故事人物產生情緒的緣由 (平均語句數為 3.22 句)。就情緒理解的不同層次而言，僅以臉部表情或當下情境對情緒做制式的解釋，與能夠將情緒視為個體內在的心智狀態而做出個殊化的解釋，在情緒理解的層次上是很不相同的。

至於「詢問情緒發生原因」、「連結情緒與後續行動」、「共讀者情緒涉入」和「延伸到個人情緒經驗」的語句數則非常少，依次平均都只有 .83、.41、1.20 及 .43 個語句，並非我國父母情緒言談時的主要內容。在「利用故事人物情緒進行教誨」的語句數方面，父母產出的平均語句數為 1.24 句，並不是很多，值得注意的是，「利用故事人物情緒進行教誨」並非國外文獻所得的編碼項目，而是依本研究實際語料新增的項目，我國父母在「利用故事人物情緒進行教誨」的語句數方面，最小值是 1 而非 0，也就是說，每位參與共讀的父母在敘說故事時雖不見得會去解釋故事人物的情緒，但都至少利用說故事之便教誨了孩子一番，這是我國父母特有的情緒言談習慣。

(二) 孩子在親子共讀時情緒言談的產出狀況

表 7 呈現孩子在共讀的過程中產出的情緒言談。由表 7 可以看到，孩子總語句數平均為 28.26 個語句，但情緒言談數方面，孩子平均情緒言談只有 2.65 句，不到總言談數的十分之一。再看其細分類，平均句數超過 1 句的只有「僅標示情緒不做解釋」的語句，其餘類型的產出量都非常少。在各類型語句產出人數的分布上，最多的是「僅標示情緒不做解釋」，共有 27 個孩子都出現了此類的語句，其次是「根據畫面情境解釋」，有 13 個孩子產出，其餘語句都是零星產出。

表 7 孩子在親子共讀時產生的情緒言談語句數 (N=46)

總數／主分類／次分類／細分類	Min	Max	M	SD	出現此類語句的人數
孩子共讀言談語句總數	0	91	28.26	23.23	44
孩子情緒言談語句總數	0	11	2.65	2.98	34
僅標示情緒不做解釋語句數	0	10	1.85	2.35	27
詢問情緒發生原因未做解釋語句數	0	4	.13	.62	3
解釋情緒發生原因語句總數	0	3	.24	.67	6
根據臉部表情解釋	0	1	.02	.15	1
根據畫面情境解釋	0	2	.30	.51	13
提供畫面以外的解釋	0	2	.09	.35	3
以口中的說詞解釋	0	1	.04	.21	2
以心中的想法解釋	0	1	.04	.21	2
連結情緒與後續行動語句數	0	1	.07	.25	3
共讀者情緒涉入	0	2	.15	.47	5
說者自己的情緒涉入	0	2	.15	.47	5
要求聽者情緒涉入	0	0	.00	.00	0
延伸到個人情緒經驗	0	2	.04	.30	1

對照表 6 和表 7 的數據可以發現，父母共讀言談的總語句數是孩子總語句數的 2.2 倍 (62.30 : 28.26)，但父母情緒言談的總語句數卻是孩子情緒言談語句數的 7.6 倍 (20.26 : 2.65)。這顯示在親子共讀中，我國父母遠比孩子更留意故事人物的情緒相關訊息，是情緒言談的主導者。

三、親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解能力的關係

為瞭解親子共讀情緒言談在幼兒情緒理解能力發展上扮演的角色，本研究將表 6 與表 7

中所有的言談變項與幼兒情緒理解得分求取相關。由於投入分析的變項很多，僅將相關分析結果顯著的部分列出，結果如表 8。

表 8 親子共讀情緒言談與幼兒情緒理解得分之相關 (N=46)

親子共讀情緒言談產出 主分類/次分類/細分類	情緒理解 總分	外在的 情緒理解得分	心智的 情緒理解得分	反省的 情緒理解得分
父母解釋情緒原因語句總數	.39**	.14	.36*	.25
根據臉部表情解釋	.11	.00	.14	.05
根據畫面情境解釋	.22	.01	.14	.28
提供畫面以外的解釋	.40**	.22	.33*	.24
以口中的說詞解釋	.24	.02	.21	.20
以心中的想法解釋	.45**	.33*	.37*	.21

* $p < .05$. ** $p < .01$.

由表 8 可以看到，在所有的情緒言談變項中，最後與幼兒情緒理解得分達顯著相關者，在父母的部分只剩一個主分類項：「解釋情緒原因的語句數」，以及其下的次分類項：「提供畫面以外的解釋」，和細分類項：「以心中的想法解釋」；孩子的部分，則所有的相關都不顯著。此結果與 Denham 等 (1994)、Dunn 與 Brown (1993) 以及 Garner 等 (1997) 的研究結果相呼應，即並非所有的情緒言談都與幼兒的情緒理解有關，只有父母「對情緒進行解釋」的情緒言談才與幼兒的情緒理解能力有關。

觀察「父母解釋情緒原因語句數」與幼兒情緒理解得分的相關係數可知，「父母解釋情緒原因語句數」與情緒理解得分主要的關聯發生在「心智的」情緒理解得分上，由於獲得心智性的情緒理解是幼兒情緒理解發展的重要跨越，此相關結果顯示，父母對情緒發生的原因提供解釋，可能是幼兒得以往較高層次情緒理解發展的重要助力。再觀察次分類項與幼兒情緒理解得分的相關係數，在解釋情緒原因的幾種方式中，只有「提供畫面以外的解釋」與幼兒的情緒理解得分有關；而由細分類的相關可知，父母以故事人物「心中的想法」對情緒進行解釋的言談，才是父母言談與幼兒情緒理解主要的關聯所在。這顯示父母必須在故事書可見的畫面之外，抽取出隱藏在其中卻沒有辦法直接看到的故事人物心智，以「故事人物心中的想法」來解釋情緒才有用。惟此變項與「外在的」及「心智的」情緒理解得分都有顯著相關，是否有其他因素共變，必須進一步加以檢視。

最後，本研究想瞭解，「父母以故事人物心中的想法」解釋情緒發生的原因，此種情緒言談的影響是否得以超越幼兒本身年齡及語言能力的影響？若在除淨幼兒本身年齡及語言能力的解釋力後，此變項還是對幼兒的情緒理解能力有顯著的影響，則在教育上將可成為幫助幼兒情緒理解發展有效的介入點。

表 9 是「父母以故事人物心中的想法解釋情緒」之語句數對幼兒情緒理解得分之階層迴歸分析。由迴歸 1 可以看到，在除淨幼兒月齡和語言能力的影響後，父母「以故事人物心中的想法解釋情緒」語句數的影響仍然顯著，這顯示父母「以故事人物心中的想法解釋情緒」的確是增進幼兒情緒理解能力之有效介入方式。迴歸 2 則以「外在的」情緒理解得分為依變項進行分析，結果顯示，在除淨月齡和語言能力的影響後，該變項已不顯著，顯示外在情緒理解能力之發展，並不需依賴心智性的情緒解釋言談，推測可能的原因是這些低層次的情緒理解能力涉及的主要還是幼兒腦部的成熟、年齡與基本的語言能力 (Baron-Cohen, 1991)。而迴歸 3 則以「心智的」情緒理解得分為依變項進行分析，在除淨月齡和語言能力的影響後，父母「以故事人物心中的想法解釋情緒」的影響仍是顯著的，顯示到了心智層次的情緒理解，基本的生理成熟和一般的語言能力是不足支撐其發展的，此時，父母是否能對情緒提供心智性的解釋，就成為幼兒情緒理解能力是否得以進一步發展的重要關鍵。故此，本研究的假設二僅得到部分的支持，即雖然「對情緒提供因果解釋的言談」可以超越月齡和一般語言能力的影響，但此影響主要是發生在「心智性」的情緒理解上，在較低階的「外在的」的情緒理解上，解釋性的情緒言談並沒有特別的貢獻。

這部分的結果除了再度支持國外的發現：並非所有的情緒言談都對幼兒情緒理解發展有益，只有「對情緒提供解釋的言談」才有助幼兒情緒理解的發展 (Denham et al., 1994; Dunn & Brown, 1993; Garner et al., 1997)；重要的是，本研究還進一步發現，對情緒原因提供解釋的言談主要影響的是幼兒「心智性」的情緒理解，而父母「以故事人物心中的想法解釋情緒」的言談是促使幼兒得以從外在情緒理解向上翻轉為心智性情緒理解的重要助力。

伍、結論與建議

本研究主要結論如下：

一、幼兒情緒理解能力的發展與語言能力有密切的關係，但一般語言能力是情緒理解能力發展的必要條件而非充分條件。幼兒要往較高層次的情緒理解發展，除了基本的語言能力以外，還需要父母情緒言談的支撐。

二、我國親子共讀時的情緒言談由父母主導，情緒言談的主要內涵是標示故事人物的情緒狀態，較少解釋情緒發生原因的言談，而利用故事人物情緒對幼兒進行訓誨則是我國父母獨有的情緒言談習慣。

三、並非所有的親子共讀情緒言談都有助於幼兒的情緒理解，唯有父母「以故事人物心中的想法解釋情緒原因」之言談才對幼兒有所助益，其主要的影響發生在心智性的情緒理解能力上。

表 9 「父母以故事人物心中的想法解釋情緒」之語句數對幼兒情緒理解得分之階層迴歸分析 (N=46)

變項	β	SE	R^2	F change
迴歸1：「父母以故事人物心中想法解釋情緒之語句數」在幼兒「情緒理解總分」上的淨解釋量				
Step 1：月齡	.31	.03		
幼兒語言能力	.36	.02	.36	12.31***
Step 2：父母以故事人物心中想法解釋情緒之語句數	.26	.11	.06	4.22*
迴歸2：「父母以故事人物心中想法解釋情緒之語句數」在幼兒「外在的情緒理解得分」上的淨解釋量				
Step 1：月齡	.16	.01		
幼兒語言能力	.45	.01	.32	10.18***
Step 2：父母以故事人物心中想法解釋情緒之語句數	.13	.04	.02	1.48
迴歸3：「父母以故事人物心中想法解釋情緒之語句數」在幼兒「心智的情緒理解得分」上的淨解釋量				
Step 1：月齡	.42	.01		
幼兒語言能力	.32	.01	.47	17.33***
Step 2：父母以故事人物心中想法解釋情緒之語句數	.20	.06	.02	3.57*

* $p < .05$. *** $p < .001$.

在未來研究建議方面，本研究發現「以故事人物心中的想法解釋情緒原因」的情緒言談與幼兒情緒理解能力有關，未來可以進一步進行介入的研究，藉以對當中的因果關係有更清楚地瞭解。此外，本研究並未區分樣本之背景再做進一步的分析，建議未來研究可以將樣本區分為不同母親教育程度、不同社經等級或不同共讀經驗等，進行詳細的探討。再者，本研究僅蒐集一次親子共讀的語料進行分析，建議未來的研究可以增加共讀的次數，以更大量的語料進行分析，也可蒐集親子共讀以外不同情境的語料加以分析，如親子餐桌對話等，或可有不同的發現。

在教育實務的建議方面，本研究發現親子共讀時父母言談的品質非常重要，因此親子共讀恐怕不是一味推展就好，父母也要學習如何與孩子共讀，並以適當的言談幫助幼兒理解。由於幼兒要從外在層次提升至心智層次的情緒理解，需要父母提供心智性的情緒解釋言談，因此父母以及老師們在共讀時不應只停留在畫面所見，而應察覺故事人物可見的行為背後其實有不可見的心智在驅動其行為，因此，在共讀進行中，宜盡可能將故事人物的情緒狀態清

楚標示出來，並以個體心中的想法對情緒發生的原因加以解釋，如此可促使內在的情緒狀態在言談中外顯化，使幼兒得以注意到情緒的存在及其與心智和行動間的關聯，以提升幼兒對情緒的理解。

參考文獻

一、中文文獻

- 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。
- 【Chou, Y.-J., & Chang, C.-J. (2008). Effects of joint book reading on young children's narration of the mental states of story characters. *Bulletin of Educational Psychology*, 40(2), 261-282.】
- 周金春 (1991)。兒童理解多重情緒的能力—對兩種情緒同時存在的理解。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Zhou, J.-C. (1991). *Children's understanding of multiple emotions: The understanding of co-existing of two emotions*. Unpublished master's thesis, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.】
- 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。國立花蓮師範學院幼兒教育系碩士論文，未出版，花蓮市。
- 【Lin, C.-U. (2003). *The relations among children's understanding of multiple emotions, hiding emotion and peer status*. Unpublished master's thesis, National Hualien Teachers College, Hualien, Taiwan.】
- 林寶貴、黃玉枝、黃桂君、宣崇慧 (2008)。修訂學前兒童語言障礙評量表。臺北市：國立臺灣師範大學特殊教育中心。
- 【Lin, P.-K., Huang, Y.-C., Huang, K.-C., & Hsuan, C.-H. (2008). *Revised inventory of reschoolers' language obstacles*. Taipei, Taiwan: Special Education Center, National Taiwan Normal University.】
- 柯華蕨、李昭玲 (1988)。兒童情緒認知研究。《國教學報》，1，173-187。
- 【Ko, H.-W., & Lee, C.-L. (1988). Children's understanding of emotions. *Journal of Elementary Education*, 1, 173-187.】
- 莊琇琇、黃世琿 (1997)。兒童期隱藏情緒概念發展與混合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。
- 【Chuang, H.-H., & Huang, S.-T. (1997). The development of understanding and hiding mixed emotions in childhood. *Journal of National Chung Cheng University*, 8, 73-94.】
- 許寶玉 (1992)。兒童混合情緒概念的發展研究。國立政治大學心理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Xu, B.-Y. (1992). *The development of children's conception of mixed emotions*. Unpublished master's thesis, National Chengchi University, Taipei, Taiwan.】
- 張鑑如 (2002)。推動親子共讀之研究。《國民教育》，42，43-49。
- 【Chang, C.-J. (2002). Promoting research on parent-child book reading interactions. *Elementary Education*, 42, 43-49.】
- 張鑑如 (2009，6月)。口語與閱讀基礎研究：親子共讀。論文發表於國立中央大學學習與教學研究所、行政院國家科學委員會人文及社會科學發展處聯合舉辦之「台灣閱讀研究回顧與展望」座談會，臺北市。

- 【Chang, C.-J. (2009, June). *Oral language and reading fundamental research: Shared reading*. Paper presented at the meeting of the Review and Prospects of Reading Researches in Taiwan, Taipei, Taiwan.】
- 張鑑如、林佳慧 (2006)。低收入家庭親子共讀對話分析：話語內容與互動類型。師大學報：教育類，51 (1)，185-212。
- 【Chang, C.-J., & Lin, J.-H. (2006). Mother-child book-reading interactions in low-income families. *Journal of National Taiwan Normal University: Education*, 51(1), 185-212.】
- 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。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 【You, Y.-Y. (1996). *The relations among children's cognitive ability, multiple emotion understanding, and their interpersonal relationship*. Unpublished master's thesis, National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.】
- 黃毅志 (2003)。臺灣地區新職業聲望與社經地位量表之建構與評估：社會科學與教育社會學研究本土化。教育研究集刊，49 (4)，1-31。
- 【Hwang, Y.-J. (2003). The construction and assessment of the "New Occupational Prestige and Socioeconomic Scores for Taiwan": The indigenization of the social science and sociology of education research. *Bulletin of Educational Research*, 49(4), 1-31.】
- 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。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 【Zheng, L.-W. (1993). *Preschoolers' understanding of the distinction between real and apparent emotion*. Unpublished master's thesis, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.】
- 簡淑真、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 (4)，357-373。
- 【Chien, S.-C., & Chou, Y.-J. (2005). The relationship between children's theory of mind and their language development. *Bulletin of Educational Psychology*, 36(4), 357-373.】

二、外文文獻

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., Villanueva, L., & Rieffe, C. (2005). Parent-child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of Child Language*, 32, 673-686.
- Aram, D. (2008). Parent-child interaction and early literacy development. *Early Education and Development*, 19, 1-6.
- Astington, J. W. (2001). The future of theory-of-mind: Understanding motivational states, the role of language and real world consequences. *Child Development*, 72, 685-687.
- Baron-Cohen, B. (1991). Do people with autism understand what causes emotion? *Child Development*, 62, 385-395.
- 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. *Child Development*, 67, 836-849.

- Brown, J. R., & Dunn, J. (1996). Continuities in emotion understanding from three to six years. *Child Development, 67*, 789-802.
- 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.
- Cutting, A., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child Development, 70*, 853-865.
- de Rosnay, M. (2003). *Children's understanding of emotion: The role of attachment and maternal discourse*. Unpublished doctoral dissertation, University of Oxford, UK.
- de Rosnay, M., & Harris, P. L. (2002). Individual differences in children's understanding of emotion: The role of attachment and language. *Attachment and Human Development, 4*, 39-45.
- 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. (1986). Social cognition, pro-social behavior, and emotion in preschoolers: Contextual validation. *Child Development, 57*, 194-201.
- Denham, S. A. (1998). *Emotion development in young children*. New York: The Guilford Press.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. et al. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development, 74*, 238-256.
- 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.
- Dunn, J., & Brown, J. (1993). Early conversations about causality: Content, pragmatics and development change. *British Journal of Developmental Psychology, 11*, 107-123.
- 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., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development, 62*, 1352-1366.
- Dunn, J., & Cutting, A. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Social Development, 8*, 201-219.

- Garner, P. W., Carlson-Jones, D., Gaddy, G., & Rennie, K. M. (1997). Low-income mothers' conversations about emotions and their children's emotion competence. *Social Development, 6*, 37-52.
- Greig, A., & Howe, D. (2001). Social understanding, attachment security of preschool children and maternal health. *British Journal of Development Psychology, 9*, 351-364.
- Hall, W. S., Scholnick, E. K., & Hughes, A. T. (1987). Contextual constraints on usage of cognitive words. *Journal of Psycholinguistic Research, 16*(4), 289-310.
- 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., de Rosnay, M., & Pons, F. (2005). Language and children's understanding of mental states. *Current Directions in Psychological Science, 3*, 69-73.
- 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.
- Lewis, C., Freeman, N. H., Kyriakidou, C., Maridaki-Kassotaki, K., & Berridge, D. M. (1996). Social influence on false belief access: Specific sibling influence or general apprenticeship? *Child Development, 67*, 2930-2947.
- Lindsey, E. W., & Colwell, M. J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal, 33*, 39-52.
- Mayer, M. (1975). *One frog too many*. New York: Dial Books for Young Readers.
- 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. *Child Development, 73*, 1715-1726.
- Millgan, K., Astington, J. W., & Dack, L. A. (2007). Language and theory of mind: Meta-analysis of the relation between language ability and false-belief understanding. *Child Development, 78*, 622-646.
- Mol, S. E., Bus, A. G., de Jong, M. T., & Smeets, D. J. H. (2008). Added value of dialogic parent-child book reading: A meta-analysis. *Early Education and Development, 19*, 7-26.
- Ontai, L. L., & Thompson, R. A. (2002). Patterns of attachment and maternal discourse effects on children's emotion understanding from 3 to 5 years of age. *Social Development, 11*, 433-450.
- 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.
- Pons, F., Lawson, J., Harris, P. L., & de Rosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44, 345-351.
- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L., & Clements, W. A. (1998). Older (but not younger) siblings facilitate false belief understanding. *Developmental Psychology*, 34, 161-174.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Child Development*, 73, 734-751.
- Saarni, C., Mumme, D., & Campos, J. (1998). Emotional development: Action, communication, and understanding. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (5th ed., pp. 237-309). New York: John Wiley.
- Schick, B., de Villiers, P., de Villiers, J., & Hoffmeister, R. (2007). Language and theory of mind: A study of deaf children. *Child Development*, 78, 376-396.
- Symons, D. K., Peterson, C. C., Slaughter, V., Roche, J., & Doyle, E. (2005). Theory of mind and mental state discourse during book reading and story-telling tasks. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 81-102.
- Taumoepeau, M., & Ruffman, T. (2008). Stepping stones to others' minds: Maternal talk relates to child mental state language and emotion understanding at 15, 24, and 33 months. *Child Development*, 79, 284-302.
- 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.

Journal of Research in Education Sciences

2010, 55(3), 33-60

The Relationship between Discourse about Emotions during Joint Book Reading and Young Children's Understanding of Emotions

Yu-Ju Chou

Department of Early Childhood Educare,
Ching Kuo Institute of Management and Health
Assistant Professor

Nei-Yuh Huang

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

Abstract

The present study examined the relationship between the discourse about emotions during joint book reading and young children's understanding of emotions. Subjects included 46 pairs of parents and children. Questionnaires about joint book reading practices, the Preschooler Language Obstacle Test, the Emotion Comprehension Test, and joint book reading discourse analysis were used to clarify the relationship between general language ability, parent-child discourse about emotions and young children's understanding of emotions. Three main findings were observed: (1) Language ability was necessary but not sufficient for the development of emotional understanding. (2) Parents led the discourse about emotions during joint book reading. The main purpose was to label the characters' emotions, not to explain the emotions. (3) Not all discourse about emotions was helpful. Discourse that explained what the characters in the story were thinking was most helpful in the development of children's understanding of emotions. Educational implications of this study and suggestions for future research are discussed.

Keywords: young children, discourse about emotion, emotional understanding, joint book reading