

南台人文社會學報

第三期 2010年6月 頁25-61

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

林霓儀 林聖曦

摘要

本研究旨在探究幼兒在不同性別組合下的遊戲情形，從室內與戶外情境初步了解幼兒在同性組合與混性組合的認知遊戲內涵。以台南市太陽附幼一個中班為研究對象，包含十五名男生與十三名女生，共二十八名幼兒。透過自由遊戲時間，觀察幼兒在室內學習區和戶外遊戲場與同儕的遊戲互動，本研究進行一週的觀察，共蒐集與分析三十八個遊戲事件。研究發現，從性別組合來看，幼兒在同性組合中傾向從事功能遊戲；在混性組合中則從事戲劇遊戲。從情境來看，在室內情境中，幼兒出現較多同性組合的遊戲；在戶外情境中，幼兒則出現較多混性組合的遊戲，顯示幼兒的性別組合會受情境而有差異，幼兒的認知遊戲出現的頻率、類型與主題等內涵則會因性別組合與情境的不同而產生不同的變化。

關鍵詞：性別組合、幼兒同性遊戲、幼兒混性遊戲、認知遊戲、遊戲情境

林霓儀，台南大學幼教系碩士班研究生

林聖曦，台南大學幼教系副教授

電子信箱：ninipig67@hotmail.com；shsi@mail.nutn.edu.tw

STUT Journal of Humanities and Social Sciences

May, 2010, NO. 3 pp.25-61

**Children's Play in Different Gender Composition:
Explorative Study on Indoor and Outdoor Play Context**

Ni-Yi Lin Sheng-Hsi Lin

Abstract

This study aims to explore children's play in different group of gender composition. That is to understand the content of the cognitive play in same-sex play groups and mixed-sex play groups with different context, indoor and outdoor.

The study was conducted in a class composed by 28 five years old children, including 15 boys and 13 girls, in the Affiliated Kindergarten of Sun Elementary School in Tainan City. The observations in the research focused on play interaction between peers in indoor learning center and outdoor playground in free playing period. There are 38 playing episodes in the observations made in a week.

The result suggests that, in the aspect of gender composition, children tend to play more physical play in the same-sex play groups but more dramatic play in the mixed-sex play groups. The result also evidences that gender composition might be affected by different context. Children tend to have more same-sex play in the indoor context but more mixed-sex play in outdoor context.

Furthermore, the finding shows different gender composition and different playing context could make changes in the frequency, type and theme of children's cognitive play.

Keyword : Gender composition, Children's same-sex play, Children's mixed-sex play, Cognitive play, Play context

壹、緒論

同儕在童年時期對幼兒的社會化過程是具有影響力，幼兒透過遊戲情境與同儕互動的過程，能提昇遊戲的層次、獲得情緒上的支持、促進社會與認知技巧發展，幼兒與同儕之間亦能互相學習與成長（陳宜瑩，2006; Matin & Fabes, 2001）。

本研究將透過社會情境中幼兒與同儕不同性別組合模式以了解幼兒遊戲內涵。以下章節包含研究動機、研究目的與問題以及名詞釋義三大部分。

一、研究動機

從性別組合的觀點來看幼兒社會性遊戲情形是源自 1933 年 Parten 的研究，Parten 運用遊戲量表分析中發現，學前階段的幼兒在自由遊戲的參與度上有性別隔離的現象（引自吳鶯儀等譯，2008）。此發現讓許多關注幼兒遊戲的學者開始從不同性別組合觀點切入深究幼兒的社會性遊戲之內涵（Fabes, Martin, & Hanish, 2003; Matin & Fabes, 2001）。其中，最常探究的是幼兒同性組合及混性組合的遊戲互動，也有學者將性別組合進一步分成同性、異性與混性遊戲三種模式進行探究（Fabes, Martin, & Hanish, 2003）。以下從過去文獻研究內容，包括不同性別組合下的幼兒遊戲之互動頻率、遊戲表現及研究方法與情境來探討性別組合與幼兒遊戲的關聯性。

（一）不同性別組合下的幼兒遊戲互動頻率

Martin 和 Fabes（2001）的研究中觀察 53 個月大的幼兒同儕互動的情形，發現幼兒有 50%~60% 的時間與同性同儕從事社會互動(遊戲)；在 Maccoby 和 Jacklin（1987）的研究亦發現學前階段的幼兒與同性同儕遊戲的時間是和異性的 3 倍；到了六歲半比例會增加到 11 倍。上述研究顯示幼兒約從 2.5~3 歲開始偏好與同性同儕互動，隨著年齡的增長，同性偏好有增加的趨勢。

然而，在 Maccoby 和 Jacklin（1985）的研究中發現學前階段的男孩參與同性

遊戲和混性遊戲的比例相近(45%:40%);女孩雖較傾向同性遊戲,但仍有約30%參與混性遊戲。此外, Martin 和 Fabes (2001) 的研究中幼兒雖然有50%~60%的時間進行同性遊戲,但仍有30%~35%的時間進行混性遊戲。因此,學前階段的幼兒在學校中雖有約一半的時間在從事同性遊戲,但從上述研究來看,幼兒出現混性遊戲的比例也不少。

而在性別組合遊戲中,異性遊戲出現比例最低,幼兒雖然會有與異性單獨遊戲的機會,但出現頻率在15%以下,且幾乎只會出現在遊戲情境中僅有異性的同儕的情形之下(Fabes, Martin, & Hanish, 2004; Martin & Fabes, 2001)。

進一步比較男女幼兒同性與混性遊戲情形後發現,在學齡前階段的男孩似乎比女孩有更明顯的性別隔離現象。在合作遊戲中,女孩雖傾向與同性同儕進行合作遊戲,但仍有約三分之一的時間為混性別的合作遊戲,研究並顯示女孩在同性同儕的陪伴與遊戲需要時,不會排斥與異性同儕互動,反觀男孩僅和同性同儕進行合作遊戲,完全沒有產生混性別的遊戲互動(陳宜瑩, 2006)。此外,在 Serbin、Tonick 和 Sternglanz (1977) 的研究亦發現要在老師持續性及立即性給予幼兒關注與增強的情況下,男孩與異性同儕進行合作遊戲的比例才會提高。

綜上所述,以性別組合的模式來看幼兒遊戲,在自然情境下幼兒出現同性遊戲的比例最高,其次是混性遊戲,出現比例最低的為異性遊戲,而同性與混性遊戲出現比例也因幼兒性別而有所不同,男女孩出現的強度與喜好程度均有差異。

(二) 不同性別組合下的幼兒遊戲表現

幼兒在學校的自由遊戲中與同性同儕互動頻繁,尤其在幼兒主導的遊戲中為普遍且顯而易見的現象,幼兒與同性同儕的遊戲能營造具有影響力的社會化的情境,並幫助幼兒促進性別角色發展與性別認同經驗,所以同性遊戲對幼兒的社會理解與發展具有重要性(Fabes, Hanish, & Martin, 2003; Fabes, Martin, & Hanish, 2004; Martin & Fabes, 2001; Mireles, 1999; Trautner, 1995)。男孩和女孩在同性同儕遊戲中所獲得的經驗能促進不同的行為規範與互動形態,並能幫助多方面的發展,如:技能、態度、動機、表達、興趣與行為等(Fabes, Martin, & Hanish, 2004)。同時,同性遊戲能提供男孩和女孩不同的經驗,男孩的遊戲團體較大、傾向在公

共空間遊戲，從事較多科學與數學的活動，較少接近成人或需要成人的指導；女孩的遊戲團體較小，喜歡在較隱密的空間遊戲，從事較多語文的活動，經常接觸成人並需要成人的指導（DiPietro, 1981; Fabes, Martin, & Hanish, 2003; Smith & Inder, 1993）。從社會遊戲來看幼兒在同性團體中的遊戲型態，男孩在同性團體中以動態遊戲（如：追逐、踢足球等）為主；女孩以靜態遊戲（如：玩洋娃娃、廚房與家庭遊戲）為主。而男女孩在同性配對或團體皆比在異性或混性組合中，出現較多性別刻板印象活動的選擇（Fabes, Martin, & Hanish, 2003）。上述顯示，在學前教育階段中，同性同儕的角色對幼兒的影響很大，幼兒會透過遊戲、互動、溝通與學習等模式獲得與增進社會、認知與口語能力。

從事先設定好玩伴組合的情境下來看幼兒自由遊戲中發現，幼兒在兩人配對的異性遊戲出現較多社會遊戲類型中的平行遊戲，男孩和女孩分別玩自己的遊戲，男孩以冒險的遊戲主題為主；女孩則是進行照顧的遊戲主題居多，男女幼兒之間很少試圖去領導彼此從事合作遊戲（Neppl & Murray, 1997）。以遊戲型態來看，男孩在異性團體遊戲中出現最少動態有活力的遊戲；女孩則是出現最多動態有活力的遊戲以及選擇最多刻板印象的活動（Fabes, Martin, & Hanish, 2003）。因此，從異性遊戲中可發現，兩人配對的模式社會互動少，而在異性團體的模式中，幼兒會受到異性同儕影響，而產生有別於同性與混性的遊戲行為，如：男孩原本在同性遊戲中較活躍的行為被削弱，女孩原本較靜態的行為則被增強。

在學前階段中，透過同性同儕的陪同與支持下，異性同儕對幼兒的遊戲或互動具有潛在的影響力（Fabes, Martin, & Hanish, 2003）。混性遊戲具有兩個主要功能，第一，由於混性遊戲中有同性同儕在旁，比起幼兒單獨與異性同儕的遊戲，更能提升互動的品質。其次，比起同性和異性的遊戲，在混性遊戲情境中，幼兒較能平等的對待同性與異性同儕，增加同儕之間學習的機會，進而接觸到不同的經驗（Fabes, Hanish, & Martin, 2003; Serbin, Tonick, & Sternglanz, 1977）。然而，目前對於混性遊戲的內涵探討的研究並不多，只能初步了解到幼兒在混性遊戲中，比起異性遊戲出現較多的合作遊戲（陳宜瑩，2006），且最常出現在成人附近，而出現最少動態有活力的遊戲（Fabes, Martin, & Hanish, 2003）。

整體來說，從幼兒在同性、異性與混性遊戲的研究中可發現，不論是在遊戲的互動頻率、遊戲功能、遊戲經驗、遊戲型態、社會參與度與遊戲品質上，均會因幼兒的同儕或玩伴性別及遊戲組合的不同而產生不一樣的遊戲表現。

（三）不同性別組合下的幼兒遊戲研究方法與情境

目前國內尚未有學前幼兒性別組合遊戲的研究，僅有陳宜瑩（2006）此篇研究在探討同齡與混齡合作遊戲歷程中，額外發現到女生在面對挑戰者的因應策略上會因性別而有不同因應策略，而在研究結論中提到國外已有一些研究探討不同性別組合下幼兒的遊戲情形。國外的研究結果發現玩伴的性別與人數的確會使幼兒遊戲產生變化（Fabes, Hanish, & Martin, 2003; Fabes, Martin, & Hanish, 2003; Martin & Fabes, 2001; Mireles, 1999; Neppi & Murray, 1997; Serbin, Tonick, & Sternglanz, 1977; Trautner, 1995）。因此，國內應關注幼兒性別隔離與跨性合作遊戲現象，了解在不同性別組合下幼兒遊戲互動情形。

在研究情境部份，分析相關研究後發現，不論是實驗性設計或以自然情境觀察方式來研究性別組合遊戲，在情境上皆以室內為主（Mireles, 1999; Neppi & Murray, 1997; Serbin, Tonick, & Sternglanz, 1977; Trautner, 1995）。而在陳宜瑩（2006）與 Fabes、Martin 和 Hanish（2003）的研究中發現研究情境雖有包含室內與戶外，但兩篇研究皆將兩個遊戲情境視為一體去看幼兒在不同性別組合中的遊戲情形，並未特別去分析兩種情境下的遊戲互動情形然而，從蔡詩怡（2007）的研究指出室內與戶外的遊戲情境會對幼兒的遊戲產生不同的影響力。從研究者觀察經驗中亦發現由於戶外情境在遊戲空間、場地與器材是固定的，與室內情境相較之下似乎較能減少影響幼兒遊戲的外在因素。

目前研究性別組合下的幼兒遊戲在研究方法上以實驗性設計（Neppi & Murray, 1997; Mireles, 1999; Serbin, Tonick, & Sternglanz, 1977; Trautner, 1995）與自然情境觀察，並以量化分析（Fabes, Martin, & Hanish, 2003; Martin & Fabes, 2001）為主，透過量化的研究可幫助研究者清楚地了解幼兒性別組合下的遊戲概況以及藉由數據的呈現，能很快地發現不同性別組合中遊戲的差異之處。然而，在 Fabes、Martin 和 Hanish（2003）的研究限制提及關於性別組合下遊戲情形皆是片段式的

觀察，應該要有更多的研究焦點放在動態遊戲當中的個人、同儕團體與情境脈絡因素，並需要了解同儕互動的開始和結果的關聯。因此，如能透過質的研究方法，進行長時間的觀察與藉由訪談實際瞭解幼兒的想法，接著再與量化研究的結果對照與分析，相信能更了解不同性別組合遊戲對幼兒的重要性、影響與遊戲之內涵。

此外，在性別組合遊戲研究內容上主要集中在探討遊戲頻率、遊戲品質、遊戲型態及社會性遊戲類型等面向，由於從陳淑琦（1991）和廖信達（2002）的研究中發現到幼兒的遊戲行為包含了社會性與認知性遊戲類型兩大層面，而性別遊戲研究著重在社會遊戲類型部分（陳宜瑩，2006；Ausch, 1994; Serbin, Tonick, & Sternglanz, 1977），然而，由於研究者是先進現場才決定研究焦點，初步觀察後，研究者發現中班幼兒不論在不同情境或性別組合之下的社會遊戲發展皆具有一致性，皆以「聯合性遊戲」為主，反觀認知遊戲部分，似乎有較多的變化性，因此本研究的焦點著重在認知遊戲。

綜上所述，關於性別組合下與遊戲的研究以國外為主，國內目前還未有直接探討性別組合與遊戲的研究，而在遊戲情境部分，宜包含室內與戶外情境，方能從不同情境中了解幼兒會出現哪些性別組合。此外，性別組合下的認知遊戲類型是文獻中較少提及的部分，因此希望透過質性研究的方式能幫助研究者在此次的初探研究中，對於幼兒在同性與混性遊戲組合中的認知遊戲並進行整體且深入的探究。

二、研究目的與研究問題

（一）研究目的

本研究目的在探究幼兒於不同性別組合下的遊戲情形，希望從室內與戶外情境去了解幼兒在同性與混性組合下的認知遊戲。本研究將提供幼教實務老師對性別組合遊戲有更進一步的認識，亦可作為設計教學活動之參考。

（二）研究問題

- 1、不同性別組合下，幼兒會出現哪些認知遊戲類型？

- (1) 同性組合下，幼兒出現哪些認知遊戲類型？
 - (2) 混性組合下，幼兒出現哪些認知遊戲類型？
- 2、不同遊戲情境是否會對幼兒性別組合與認知遊戲產生影響？
- (1) 室內遊戲情境對幼兒性別組合與認知遊戲是否產生影響？
 - (2) 戶外遊戲情境對幼兒性別組合與認知遊戲是否產生影響？

三、名詞釋義

(一) 性別組合 (gender composition)

本研究中的性別組合包含同性遊戲與混性遊戲兩種組合。

1. 同性遊戲

同性遊戲是指在遊戲的參與中只有幼兒與同性的同儕，其中分成兩種組合模式，配對(兩人一組)與團體(三人以上) (Fabes, Martin, & Hanish, 2003)。本研究的同性遊戲是指遊戲組合中僅有同一種性別的幼兒進行遊戲互動。出現的組合包含配對(兩人)與團體(三人以上)，如：兩男、兩女、兩男以上或兩女以上的的性別組合遊戲型態皆歸類為同性遊戲。

2. 混性遊戲

混性遊戲組合的定義有兩種：Ausch (1994) 認為只要幼兒和同儕的性別不同就算混性遊戲，如：一男一女的配對組合。而在 Fabes、Martin 和 Hanish (2003) 的研究中則認為混性遊戲包含幼兒、同性同儕與異性同儕至少三個成員，且只有團體 (group) 的組合模式。本研究的混性遊戲採用 Ausch (1994) 的定義，指在遊戲組合中只要包含兩種性別的幼兒均歸類為混性遊戲，出現的組合包含一對一(兩人)與團體(三人以上)，如：一男一女、一男多女、一女多男、兩男一女、兩女一男或兩女兩男以上等性別組合遊戲型態。

(二) 認知遊戲 (cognitive play)

1962 年 Piaget 將認知遊戲層次分為練習性、象徵性及規則性遊戲，而在 1968 年 Smilansky 的研究中發現有將 Piaget 的分類擴充的必要，因此將認知遊戲類型

增加為四類，內容包含功能遊戲、建構遊戲、戲劇遊戲與規則遊戲（引自廖信達，2002）。本研究的認知遊戲是以 Smilansky（1968）提出的認知遊戲類型為主，並深入探究其內涵，內涵包括認知遊戲出現的頻率、類型與主題等面向。

貳、研究方法

此部分包含研究場域、研究對象、資料蒐集、資料整理與分析的介紹與說明，內容如下：

一、研究場域

本研究的研究場域為台南市太陽國小附幼，幼稚園共有兩個班級，中班與大班各一班，每天早上幼兒來園後（約 8:10~8:30）至 8:50 為學習區的自由遊戲時間，班級教室內的學習區包含積木區、扮演區、美勞區、益智區與語文區等五個區域，研究者主要觀察區域為積木區和扮演區。

戶外遊戲場空間中等，屬於傳統式與現代式混合的遊戲場，遊戲設施包含鞦韆、蹺蹺板及一座內含攀爬架與滑梯的大型遊樂器材，器具設施集中設置，地面為 PU 跑道的材質，無鬆散器材與沙坑。戶外遊戲時間在每天早上 10:20~10:40，老師稱這時段為「下課」。

二、研究對象

從相關研究中發現研究對象的年齡以 4-6 歲居多（Fabes, Martin, & Hanish, 2003; Martin & Fabes, 2001; Mireles, 1999; Neppl & Murray, 1997; Tonick, & Sternglanz, 1977; Trautner, 1995），加上幼兒同性偏好會隨著有增加的趨勢，以學齡前階段的同齡班級來說，中班幼兒會比大班幼兒出現較多的混性遊戲。因此，本研究以太陽國小附幼的 28 名中班幼兒為研究對象，包含 15 位男生；13 位女生，

幼兒年齡為 5 足歲，其父母職業以工商業居多。

三、資料蒐集

(一) 資料蒐集時間

資料蒐集時間為一星期，共五天。每次進入現場以一個上午(半天)為主，觀察時間分為兩個時段，一個為室內學習區時間，早上 8:20~8:50，共 30 分鐘；另一個為戶外遊戲時間，早上 10:20~10:40，共 20 分鐘。室內與戶外情境各觀察 5 次，共進行 10 次觀察，實際蒐集與分析的遊戲事件為室內 19 件；戶外 19 件，遊戲事件總數為 38 件。

(二) 資料蒐集方式

本研究的資料蒐集方式以自然觀察為主，在研究現場中，研究者的角色為被動消極，介入程度低的參與者，除非在觀察中發現有立即性且危及到幼兒安全的行為產生時，才會主動介入。

資料蒐集方面以錄影為主，現場觀察筆記為輔。由於本研究想看到不同性別的遊戲組合，需要從整體來看幼兒遊戲情形，以進一步尋找符合本研究定義的同性與混性遊戲，意指在自由遊戲中，當發現至少有兩名幼兒一起玩、對話或肢體互動等遊戲行為出現，皆在研究者觀察範圍內。因此，研究者在室內與戶外情境皆運用數位相機的錄影與拍照功能，以便隨時捕捉幼兒出現性別組合遊戲的事件。在錄影過程當中，同時觀察幼兒的遊戲情形，每次觀察結束後，研究者亦會隨即將觀察中值得注意的現象與疑問紀錄在現場觀察筆記中。

四、資料整理與分析

(一) 資料整理

研究者於每次觀察完後，會在當日將錄影與照相的檔案存入電腦中，並用簡單清楚的方式來標記檔案名稱。此外，研究者會檢視當天現場觀察筆記內容，將重點用紅筆畫記，並再更清楚描述當時的情況或加入新的省思。

在資料蒐集與整理的過程中，研究者會將錄影的影像與聲音，如：遊戲情形或對話轉譯成文字，所有使用的符號於表一中。待轉譯完後的資料再與現場筆記的資料進行對照，以確保資料的足夠及資料的準確性，以利於資料的分析。

表一 轉譯符號表

符號	意義
1G	1G 代表在遊戲事件中包含 1 個女孩。以此類推 2G、3G 等。
1B	1B 代表在遊戲事件中包含 1 個男孩。以此類推 2B、3B 等。
1G1B	1G1B 代表在遊戲事件中包含一個女孩和一個男孩。以此類推 2G1B、3B1G 等組合。
B1、G1	B1 代表在遊戲事件中的第一個男孩；G1 則代表遊戲事件中的第一個女孩。
<	表示對誰說話。如 B1<G1：代表 B1 對 G1 說話。
~~~~	拉長音。
.....	表示聽不清楚幼兒在說什麼。

## (二) 資料分析

研究者將所觀察的資料進行分析，分析的架構共分成三層，首先，先以同性和混性的「性別組合」為大單位；接著，從性別組合中以室內學習區與戶外遊戲活動的「情境」為中單位；最後，再從性別組合和地點再進一步看幼兒之間的「認知遊戲」，以了解不同性別組合下在室內與戶外情境中，幼兒認知遊戲之內涵。

研究者的分析以 Smilansky (1968) 提出的認知遊戲類型為依據，如表二，並進一步將 1968 年 Smilansky 提出的認知遊戲類型 (引自廖信達, 2002) 與 Fabes、Martin 和 Hanish (2003) 的性別組合分類結合編製成幼兒遊戲行為觀察分析表，以幫助研究者了解每個性別組合之下的遊戲面貌以及性別組合之間有何關聯性。此外，由於考量到分析表中包含許多面向，將每個名稱的定義編製成幼兒行

為觀察分析說明表，有助於研究者在分析現場觀察資料時，如遇到模糊或不確定的遊戲事件，能透過幼兒遊戲行為觀察分析說明表再次檢視歸屬於哪個類型或組合之中。

研究者將觀察的資料共分成 38 個遊戲事件，切割的標準採事件取樣，選擇有包含遊戲開啓到結束的完整遊戲事件，內容包含遊戲事件的對話與動作、地點、幼兒人數、性別組合與持續度。每個遊戲事件以一個認知遊戲類型為主，因此即使一個遊戲事件中出現兩個類型轉換時，在分類上會分成兩個遊戲事件，如：先是建構遊戲後來變成戲劇遊戲，研究者則會將其分成兩個遊戲事件。

表二 認知遊戲類型定義

遊戲類型	定義
功能	重複性肌肉活動或運動，如：跑跳、收拾或倒出東西、重複操弄玩物、日常遊戲（行進）。
建構	使用遊戲材料進行組合（如：積木、樂高、雪花片等）或做東西（沙土、繪畫、紙等）。
戲劇	角色扮演（如：家庭角色、職業、動物等）或想像轉換（使用或無使用遊戲材料表現出假裝行為）。
規則	接受與遵循同儕建立的規則。如：123 木頭人、黑白猜、猜拳等遊戲）。

## 參、研究結果

本研究結果分成不同性別組合下的認知遊戲類型、不同遊戲情境及不同性別組合與認知遊戲的關聯性、性別組合下認知遊戲轉換情形和研究討論等四大部分來呈現。

## 一、不同性別組合下的認知遊戲類型

以下將分別以室內與戶外情境來呈現不同性別組合下的認知遊戲：

### (一) 室內情境-學習區

以下先敘述在室內情境下同性組合下的遊戲型態及其情形：

#### 1、功能遊戲

室內同性組合遊戲下的功能遊戲以重複倒和拿與重複上下搖晃的動作爲

主，遊戲皆出現在女生的同性組合中。

例：3名女孩將扮演區的仿真食物與餐具一直重複抓起又放下以及放在盒子中重複上下搖晃的動作。(重複性肌肉活動)

( 980525-學)

#### 2、建構遊戲

室內同性組合遊戲下的建構遊戲皆出現在男生的同性組合中，幼兒以使用組合式塑膠積木與雪花片爲建構之素材，建構物品以車子爲主，幼兒並會將自己做的車子命名。

例：3名男孩運用雪花片進行建構遊戲

*B1*：「誰知道我在做什麼？」拿著自己組合好的東西給大家看。

*B2*：「什麼東西？」

*B1*：「暴龍...車子。」(出現命名)

*B3*：「暴龍沒有車子啦！」

( 980604-學)

#### 3、戲劇遊戲

室內同性組合下的戲劇遊戲以男生的同性組合爲主，遊戲內容包含角色扮演與想像轉換兩部分，遊戲主題包含煮菜、車子比賽、卡通的扮演與槍戰等。

### (1) 角色扮演

從幼兒的角色扮演來看，對於角色的出現可分成顯性和隱性兩種，顯性可從幼兒直接清楚表達的言語和動作的方式了解想扮演或正在扮演中的角色，如：例一；而隱性則須從幼兒的扮演內容（幼兒之間的對話以及位置變化）來判斷，幼兒並不會表明自己的角色，如例二。此外，在遊戲的角色上，幼兒通常都是直接進入遊戲，並沒有先分配角色的動作，但幼兒之間的訊息傳遞可讓彼此知道自已的角色為何，如在例二中，B2 從 B1 端著餐盤的動作接收到他想玩美味蟹堡的訊息，因此 B2 拉著 B3 一起加入 B1 的遊戲中，此遊戲事件的角色為老闆和顧客兩種角色。

例一：4 名男孩運用自己所組合的車子和卡通的角色結合。

B3：「我喜歡飛天戰士」，B3 往上舉起自己做的車子。

B4：「我有看寶葫蘆」

B1、B2、B3：「我也有看過啊。」

B2：「你有沒有看過 Do Do 戰車？Do Do 戰車超強的。」

B1：「紅神隊超強，我要當黑色。」，並拿自己做的車子往上揮。(B1-表達角色)

B4：「我也要當黑色。」 (B4-表達角色)

B3：「我沒有當過。」

B4：「給你當。」

B3：「我這隻是飛天戰車」，B3 拿著自己做的車子在地上行走。(B3-表達角色)

B1：「我是~~~~飛天暴龍。」(B1-表達角色)

(980601-學)

例二：3 名男孩運用扮演區仿真玩具和扮演台進行扮演，進行點餐遊戲，一人當賣餐點的人，兩人當顧客。

B1 端著裝著食物的餐盤，

B2<B1：「你在點美味蟹堡。」

B1 端著餐盤邊說：「來唷~誰要美味蟹堡？」(B1-賣餐點的人)

B1 將餐盤放在扮演台上邊說：「誰要來買最好吃的.....。」(B1-賣餐點的人)

B2 和B3 到扮演台的另一邊，拿起餐盤中的食物。(B2 和B3-顧客)

B1：「請用，超級美味」(B1-賣餐點的人)

B2：「好難吃(台語)。」，拿起又放下食物。

B1< B2：「沒有毒~」

B2<B3：「OOO(B3 的名字)，不要選他的。」 B2 和B3 離開扮演台。

(980601-學)

## (2) 想像轉換

在想像轉換部分，從幼兒的言語、聲音與動作可發現幼兒會利用遊戲材料本身的功能或屬性進行遊戲，在同性組合中，幼兒較常透過物體的功能進行扮演。

例：3 名男孩運用扮演區的遊戲材料（仿真玩具），進行不同玩法。遊戲過程：煮菜→轉陀螺→煮菜。

B1 將食物放進鍋子中，B2 在看B1 煮菜，B3 將鍋子放到B2 手上的瓦斯爐上，並做轉開瓦斯的動作，B2 負責煮東西，B2 發現鍋子裡很少東西，B2<B3：「沒有什麼東西，才一點點」，邊說邊把鍋子丟向 B3。(功能：鍋子可以煮東西)

B2 拿起大鍋蓋：「我要來轉陀螺。」將鍋蓋放在地上，手做轉陀螺的動作或用旋轉的方式將鍋蓋丟出去，之後又拿小鍋蓋來轉，B4 也加入轉陀螺的遊戲。

(屬性：鍋蓋反過來可以旋轉)

B3 拿著鍋子來找 B2，B2 將鍋子放到瓦斯爐上，發現鍋子東西很少，起身走到食物籃裝更多的食物，再將鍋子放到瓦斯爐上煮，並用拍打與旋轉的方式開瓦斯，煮好後拿給 B3。



#### 4、規則遊戲

室內同性組合遊戲下的規則遊戲出現在男生的同性組合中，透過口訣配合手部的肢體動作進行遊戲，適合兩個人玩，在遊戲中幼兒出現教導、示範玩法及說明規則的行為，但當另一個幼兒不參與時，遊戲就自然無法繼續進行。

例：2名男孩進行「左一拳，右一拳」遊戲

*B2 在組合車子，B1 來找他。*

*B1<B2：「我教你玩。」（教導）*

*B1<B2：「左一拳，右一拳，大家跟我出一拳。」，B1 邊說邊比動作。（示*

*範玩法）*

*B1<B2：「誰輸的話，就要打X」，B1 手畫X。（說明規則）*

*B2 在組合車子，沒有理會B1，後來B2 把手舉起來，B1 擺手出拳的姿勢，並用手調整B2 出拳姿勢，要B2 一起玩，但B2 沒有跟著做，遊戲中斷。*

(980601-學)

其次，接下來敘述室內情境中混性組合下的遊戲型態及其情形：

#### 1、功能遊戲

室內混性組合遊戲下的功能遊戲以重複丟擲、撿和抓的動作為主。

例：1B 和 1G 在娃娃家，兩人將仿真遊戲材料從櫃子中拿出，B 一直將籃子中的仿真餐具和食物丟到籃子外面，而 G 則是反覆將 B 丟出去的東西撿回籃子裡。

(重複性肌肉活動)

(980602-學)

#### 2、建構遊戲

室內混性組合遊戲下的建構遊戲以單位積木進行建構為主，建構時會加入一些配件在建構物上。

例：2B+1G 運用單位積木進行搭建遊戲，G 拿積木與仿真動物模型給 2B，2B 負

責搭建，並將動物模型放在積木上。(仿真動物模型→配件)

(980525-學)

### 3、戲劇遊戲

室內混性組合下的戲劇遊戲內容包含角色扮演，如：小金剛等與想像轉換，如：煮飯、槍戰等。

#### (1) 角色扮演

幼兒所扮演的角色為顯性的，可從幼兒直接清楚表達的言語和肢體動作了解其正在扮演哪個角色。

例：1名男孩與1名女孩進行角色扮演-小金剛與有爪動物

*B：「我是小金剛。」（表達角色）*

*B 手裡拿著用積木組合的武器，邊做出攻擊的姿勢，說完走進扮演區，*

*G 跟在後面，G 用手做出爪子的動作抓 B 的背。（表達角色）*

*B 轉身用武器擋住，G 仍伸出向爪子的手跟在 B 的後面。*

(980525-學)

#### (2) 想像轉換

在想像轉換部分，從幼兒的聲音與動作可發現幼兒會利用遊戲材料本身的功能或屬性進行遊戲，在混性組合中，幼兒以透過物體的屬性進行扮演為主，比起同性組合下的戲劇遊戲，在遊戲材料的使用上亦較多元化。

例：2名男孩與1名女孩運用積木區的遊戲材料，進行槍戰遊戲。

*B1 拿老虎模型當槍，發出「ㄅㄨㄛ」的聲音。（屬性：老虎模型→槍）*

*B2 拿娃娃當槍，發出「ㄅㄨㄛ」的聲音。（屬性：娃娃→槍）*

*G 拿像槍形狀的單位積木當槍，指著 B2。（屬性：「」形狀的積木→槍）*

(980525-學)

#### 4、規則遊戲

室內混性組合遊戲下的規則遊戲是從遊戲材料本身既有的規則轉變為幼兒彼此之間自訂的規則。

例：1名男孩與1名女孩進行釣魚遊戲

1B 和 1G 拿益智區有魚圖案的拼圖和附有磁鐵的釣竿一起玩釣魚遊戲，一開始 B 用釣竿將全部的拼圖魚都釣起放在盤子上，G 則將釣起的魚歸位，之後 G 拿起釣竿，釣了一條魚並放在盤子中，口中喊：「YA！」，B 將釣竿從 G 的手中拿走，並說：「換我了」（依照遊戲材料本身的規則）

B 在釣魚時，每次只要快釣起時，G 就會把那條魚用手壓住，要 B 去釣她用手指定的魚，B 釣起 3 條魚後，換 G 釣，B 離開。（依照幼兒自訂的規則）

（980602-學）

#### （二）戶外情境-遊戲場

戶外同性組合下的認知遊戲類型僅有功能遊戲和戲劇遊戲兩種，沒有出現建構與規則遊戲。但除了單一的遊戲類型外，還發現有同時出現兩種認知遊戲類型的遊戲事件。以下先敘述在戶外情境下同性組合下的遊戲型態及其情形：

##### 1、功能遊戲

戶外情境下同性組合的功能遊戲下包含玩蹺蹺板和幼兒自己認定的黑白猜遊戲。

例：玩蹺蹺板

（1）同性組合(女)：戶外遊戲場中有兩座相鄰的蹺蹺板，一開始 2G 手牽手去玩蹺蹺板，之後便成 3G 一起玩，女孩們會一起玩同一座，但當 1G 去坐在另一座蹺蹺板上時，其他 2G 也會跟著過去玩另一座，且重複輪流玩兩座蹺蹺板。此外，在玩得過程中，會更換前後的位置或坐的姿勢，如把腳放到蹺蹺板上、反方向坐與側坐等，直到 G1 手指著盪鞦韆，3 人離開蹺蹺板。

（980525-戶）

(2) 同性組合(男)：2B 手牽手去玩蹺蹺板，B1 邊玩邊發出重複性的聲音與尖叫聲，2B 玩的方式有反方向坐、一隻腳踩在蹺蹺板上等，玩了一會兒，B1：「走了！」，

B2：「好阿！」，兩人起身離開蹺蹺板。

(980525-戶)

例：玩黑白猜

4B 坐在滑梯下，一起說黑白猜，但手出的是剪刀、石頭或布，一直重複說黑白猜和出拳直到有人離開。(功能遊戲)

幼兒所玩的「黑白猜」只有前半段，沒有後半段「男生女生配」的部份，而且猜拳對幼兒並沒有特別的意義，幼兒在遊戲中說的聲音越來越大聲以及笑聲不斷，顯示即使只是重複性的說黑白猜和出拳的動作，幼兒仍感到好玩。

(980601-戶)

## 2、戲劇遊戲

戶外同性組合下的戲劇遊戲以角色扮演為主，幼兒會透過發出聲音與特定手勢開啓扮演，但持續時間不長。

例：4名男孩進行角色扮演

B1 發出「哇~~」的聲音和B2 互相攻擊，B1 前進，B2 後退，B3 和B4 做揮拳、推和扮演手勢並發出「ㄉㄤ、」的聲音攻擊B1，攻擊過程有追逐和打鬧行爲，B1 用手擋住，並轉身從戶外遊戲場跑到教室前，B2、B3 和B4 追在後面。

(開啓扮演:聲音和手勢)

(980525-戶)

## 3、功能遊戲+戲劇遊戲

兩種遊戲組合發生在 3 名男孩的遊戲事件中，原本只有兩名男孩在玩蹺蹺板，重複一上一下的動作，之後從別處來了第三名男孩站在蹺蹺板旁邊，透過恐

龍的扮演與兩名男孩做遊戲互動。

例：B1 和 B2 在玩蹺蹺板，B3 兩手比 ya 的姿勢但手指朝下，站在蹺蹺板旁邊進行恐龍扮演，之後 B3 靠近 B1 並發出恐龍的吼叫聲，B3 轉身向 B2，也發出恐龍的吼叫聲，隨後轉身走向 B1，B1 用手指著 B2，示意要 B3 去找 B1，但 B3 卻是連續向 B1 發出 3 次吼叫聲，B1 當 B3 最後一次靠近發出吼叫聲時，起身離開蹺蹺板。(功能與戲劇遊戲)

(980601-戶)

戶外情境下，混性組合的認知遊戲類型以功能遊戲、戲劇遊戲和規則遊戲為主，沒有出現建構遊戲。以下敘述戶外情境下混性組合的遊戲型態及其情形：

### 1、功能遊戲

戶外情境混性組合下的功能遊戲內容有追逐、玩蹺蹺板和幼兒自己認定的黑白猜遊戲。

#### (1) 追逐

男女孩玩在一起常出現你追我跑的景象，通常是一男追多女，但皆是女生先有跑的動作，男生才追上前，而追逐的場地除了戶外遊戲場外還延伸到教室走廊。

例一：1B 追 3G，從戶外遊戲場跑到教室外，再從教室外經過戶外遊戲場跑到教室內(3G 跑進教室)，最後在從教室內跑回戶外遊戲場。(功能遊戲)

(980525-戶)

例二：1B 追 2G，當 2G 開始有跑的動作時，B 追在後面，當 2G 停下來時，B 停止追逐，重複 4 次「跑-追-停下」的循環，最後 2G 躲到滑梯下的小屋，B 整個人趴在攀爬架上喘氣。(功能遊戲)

(980605-戶)

#### (2) 蹺蹺板

混性組合下的翹翹板遊戲較少有言語和肢體的互動，但由於翹翹板需要兩個人才能玩，所以當有一個幼兒獨自坐在翹翹板上時，不需要找人一起玩，其他幼兒就會主動加入，但換人玩的速度也快，因此遊戲時間較為短暫。

例：B 獨自玩蹺蹺板，G1 加入，玩了一會兒（15 秒），G2 加入遊戲，G1 離開（12 秒），變成 B1 與 G2 一起玩（18 秒），後來 G3 來找 G2 玩其他遊戲，G2 離開蹺蹺板，隨即 B1 也離開。

（980525-戶）

### （3）黑白猜

混性組合和同性組合在戶外情境中皆出現幼兒自己認定的黑白猜遊戲，顯示不論男女孩對黑白猜的玩法有相同的遊戲經驗。

例：1B6G 坐在滑梯下，一起說黑白猜，但出的是剪刀、石頭或布，一直重複說黑白猜和出拳，直到老師搖鈴鼓才中斷。（自訂玩法/功能遊戲）

（980601-戶）

## 2、戲劇遊戲

戶外混性組合下的戲劇遊戲在角色扮演部分包含怪物扮演、有劇情的打鬥、追逐與殭屍扮演等，想像轉換部分則是以小火車來進行遊戲。

### （1）角色扮演

①幼兒會使用言語展開遊戲，而男孩和女孩在一起時會出現較多透過扮演的角色出現假裝攻擊的姿勢和行爲。

例：一群男生在樹下兩手向前，手掌垂下扮演殭屍，G1 和 G2 在溜滑梯下的小屋中。（角色扮演）

G1：「殭屍來了！殭屍來了」（開啓遊戲）

G2：「誰殭屍來了？」

B1、B2 和 B3 聽到 G1 和 G2 的對話，扮演殭屍朝著小屋前進並走進屋裡，G1 和 G2 尖叫，一直往後退，接著有更多扮演殭屍的男孩進入屋中，口中並發出「嗚～嗚～」的聲音，G1 用雙手阻擋男孩們的攻擊並將他們推出屋外，但小屋裡人數太多，小屋擠滿了 10 個扮演殭屍的男孩要攻擊女孩，直到 G1 和 G2 跑到屋外，男孩們才停止攻擊。（角色扮演）

(980603-戶)

②幼兒的角色表達為顯性，透過聲音和動作可得知其幼兒所扮演的角色，且角色扮演和想像轉換會同時出現，如：用手當槍或攻擊武器。

例：3名男孩進行怪獸戰鬥遊戲

B1口中發出怒吼聲，兩手呈現爪子狀攻擊B2（顯性表達：聲音與動作/角色扮演），B2後退，B3加入，B2和B3比出相同的手勢攻擊B1，B1倒在地上隨後自己爬起，B2將兩手垂在B1頭上，口中發出「碰碰」的聲音，B3則比出戰鬥的手勢【左手往後拉，手掌成爪子狀，向前推B1的背】，B1撿起樹葉朝B3丟，B3用手拍掉樹葉並在B1胸前用手比出槍的動作，口中發出「碰」的聲音（想像轉換：手當手槍），B1將B3的手撥開，用手比出槍的動作，口中發出「ㄅㄨㄛ！ㄅㄨㄛ！」的聲音（想像轉換：手當手槍），此時B4和B5邊喊：「救命。」，邊朝B1、B2和B3身旁跑來，怪獸戰鬥遊戲停止。

(980605-戶)

③幼兒用言語展開遊戲，出現假裝攻擊的姿勢和行爲，且透過聲音可得知其幼兒所扮演的角色。

例：B1正爬上攀爬架，G在一旁。

*G：「猴子，小猴子。」，抓著B1的左手，（用言語開啓遊戲）*

*B1轉頭看了G一下，發出小猴子「吱吱吱」的叫聲，（扮演的角色）*

*G：「小猴子，小猴子。」，持續對B1叫著，*

*B1：「我不是。」接著爬下攀爬架。*

*之後B1抓著G的手，將她往後推到滑梯下，當G看到B2在爬攀爬架時，立刻靠過去抓住B2的手說：「小猴子。」，但B2為理會G，繼續往上爬。*

(980605-戶)

## (2) 想像轉換

在想像轉換部分，從幼兒的言語、聲音與動作可發現幼兒會利用遊戲材料本身的功能或屬性進行遊戲，戶外混性組合是以物體的功能來開啓遊戲，女孩雖有

參與其中，但並沒有和男孩有互動，為旁觀者的角色。

例：3 名男孩與 1 名女孩玩小火車

B1 拿出一台紅色小火車，B2、B3 和 G 圍在 B1 旁邊。

B3 < B1：「可以給我玩嗎？」

B1：「好阿。」

B3 將小火車放到地上玩，之後 B1 將小火車拿在手中翻轉。

(功能：車子在地上跑與翻轉)

B2 和 B3 互相說自己有小火車，並拿起小火車一起研究車子的構造，G 在旁觀看。

(980525-戶)

### 3、規則遊戲

戶外混性組合下的規則遊戲透過自然物的堆置，使幼兒在原本有固定玩法的遊戲設施的遊戲中發展出新的規則，增加其趣味性與挑戰性。

例：2 名男孩和 1 名女孩透過樹葉使溜滑梯的規則產生變化

2B 和 1G 將掉落在地面上的樹葉撿起，放在溜滑梯的尾部，共分成三堆，當在滑梯上的幼兒溜下來時，B1 大聲喊：「不可以踩樹葉。」，之後每個幼兒溜下滑梯時會在樹葉前方站起來，並跨過樹葉堆。(自訂的遊戲規則)

(980603-戶)

### 小結

從研究結果中可分別了解室內與戶外的同性與混性組合下的認知遊戲情形，全部的遊戲事件數共有 38 件，各個認知遊戲出現次數與頻率於表三。

室內學習區中同性遊戲組合下的認知遊戲事件共有 12 則 (63%)，其中出現比例最高的是戲劇遊戲，顯示在同性組合中最常出現的認知遊戲為戲劇遊戲，遊戲主題包含煮菜、車子比賽、卡通或動物的扮演與槍戰等，而從遊戲持續度來看，戲劇遊戲的持續時間比其他三個認知遊戲類型長；室內學習區中混性遊戲組合下的認知遊戲事件共有 7 則 (37%)，其中出現比例最高的亦為戲劇遊戲，顯示幼兒



在同性組合與混性組合中最常出現戲劇遊戲，遊戲主題包含人物扮演、煮菜與槍戰等。

戶外遊戲場中同性遊戲組合下的認知遊戲事件共有 6 則 (32%)，功能遊戲出現頻率最高，顯示幼兒在戶外情境中與同性同儕在一起時，喜歡重覆性高與以大肌肉為主的遊戲型態；戶外遊戲場中混性遊戲組合下的認知遊戲事件共有 13 則 (68%)，其中戲劇遊戲出現頻率較高，遊戲內容則以假裝攻擊為主，並運用遊戲材料的功能進行遊戲。

表三 不同情境與性別組合下認知遊戲出現次數與頻率

類 型 / 情 境 組 合	室內情境		戶外情境	
	同性組合	混性組合	同性組合	混性組合
功能遊戲	2 (17%)	2 (29%)	4 (67%)	5 (38%)
建構遊戲	2 (17%)	1 (14%)	0	0
戲劇遊戲	7 (58%)	3 (43%)	1 (17%)	7 (54%)
規則遊戲	1 (8%)	1 (14%)	0	1 (8%)
功能與戲 劇遊戲	0	0	1 (17%)	0
事件總數	12/19 (63%)	7/19 (37%)	6/19 (32%)	13/19 (68%)

### (三) 不同性別組合下的認知遊戲之比較

幼兒在同性組合與混性遊戲中認知遊戲出現次數與頻率於表四中，從中可看出在同性與混性組合中皆出現較多的戲劇遊戲。然而，當加入情境因素後，遊戲情形可能產生不同的變化，接下來將從不同遊戲情境更進一步探討與性別組合及認知遊戲的關聯性。

表四 不同性別組合下的認知遊戲出現次數與頻率

組合 \ 類型	功能遊戲	建構遊戲	戲劇遊戲	規則遊戲	功能+戲劇遊戲	總數
同性組合	6 (33%)	2 (11%)	8 (44%)	1 (6%)	1 (6%)	18/38 (47%)
混性組合	7 (35%)	1 (5%)	10 (50%)	2 (10%)	0	20/38 (53%)

## 二、不同遊戲情境對性別組合與認知遊戲的關聯

以下從不同情境中的性別組合與不同性別組合在不同遊戲情境下與認知遊戲的關聯性兩部份進行探討。

### (一) 不同情境下的性別組合

遊戲事件出現的次數與頻率於表五，全部的遊戲事件共 37 件，室內與戶外情境各有 19 個遊戲事件。室內學習區出現 12 則同性遊戲，7 則混性遊戲；戶外遊戲場中則出現 6 則同性遊戲，13 則混性遊戲。由此可得知，在室內情境中，幼兒傾向在同性組合下進行遊戲（63%）；在戶外情境中，幼兒則傾向在混性組合下進行遊戲（68%），顯示情境的確會對幼兒的性別組合產生影響。

表五 不同情境中性別組合出現次數與頻率

情境 \ 組合	同性組合	混性組合	總計
室內	12 (63%)	7 (37%)	19
戶外	6 (32%)	13 (68%)	19

### (二) 不同性別組合在不同遊戲情境下與認知遊戲的關聯性

性別組合在不同情境下的認知遊戲類型出現情形於表六，以同性組合來說，在室內情境中四個認知遊戲類型皆有出現，而在戶外則只出現功能和戲劇遊戲，以下對功能與戲劇遊戲類型進行室內外情境之比較：

室內外情境中的功能遊戲，在玩法上有一些不同。在室內的功能遊戲中，幼兒會自己決定遊戲材料的玩法，如：將原本用於扮演的材料拿來進行重複性操弄

的動作（抓、放、搖等）；在戶外的功能遊戲中，幼兒除了從事遊戲材料本身的玩法外，會在加入新的玩法，使得原本重覆性的遊戲由於幼兒之間所想的點子增加趣味性。如：翹翹板原本的玩法是一人坐在一邊，重覆上下的動作，幼兒會將坐姿改變（反方向坐、側坐等）或輪流玩兩座翹翹板。

在戲劇遊戲部分，研究發現室內外情境中在遊戲主題與開啓遊戲的方式有相異之處。在室內情境中，幼兒的遊戲主題包含煮菜、車子比賽、卡通的扮演與槍戰等。開啓遊戲的方式以生活經驗的連結與遊戲材料的運用為主，在生活經驗部分，幼兒將自己在現實生活中看卡通的經驗和組合車子連結，和同性同儕擁有共通的話題；而在遊戲材料的運用部份，較常使用物體的「功能」來開啓遊戲，如：鍋子可以煮東西、車子可以行駛與槍可以發射等。在戶外情境中，幼兒的遊戲主題傾向戰鬥，常出現有打鬧或追逐的行為，由於戶外遊戲場中較少可扮演的遊戲材料，因此在開啓遊戲的方式上以幼兒的生活經驗為主（如：卡通人物），並沒有遊戲材料運用的部分。

接著，從混性組合來看，在室內情境中四個認知遊戲類型皆有出現，而在戶外則未出現建構遊戲，以下對功能與戲劇遊戲類型進行室內外情境之比較：

從功能遊戲來看，在室內情境中以手部的小肌肉動作為主，如：抓、丟和撿等，其組合模式以兩人居多；在戶外情境則以身體大肌肉動作為主，如：跑、出拳、彈跳等，其組合模式以三人以上為主。

以戲劇遊戲來說，在室內較著重在物體的想像轉換，幼兒會透過遊戲材料的功能或屬性來進行遊戲，在人數的部分固定為一對一（配對）的模式；在戶外則傾向角色扮演，幼兒習慣用肢體動作（手勢或表情）來做人物或動物的想像，在人數的變化大，遊戲過程中幼兒會退出或加入，大致上是三人以上（團體）的模式為主。

以規則遊戲來說，不論在室內或戶外情境中，幼兒皆是從遊戲材料本身中發展出新的遊戲規則，比起遊戲材料原有的遊戲規則，幼兒更喜愛自己和異性同儕共同制定的遊戲規則。

表六 性別組合在不同情境下的認知遊戲類型出現情形

組合 情境 類	同性組合		混性組合	
	室內情境	戶外情境	室內情境	戶外情境
功能遊戲	√	√	√	√
建構遊戲	√		√	
戲劇遊戲	√	√	√	√
規則遊戲	√		√	√
功能+戲 劇遊戲		√		

綜上所述，當性別組合與認知遊戲加上情境一起探討後發現，認知遊戲類型的出現的確會受到情境不小的影響，原本從整體來看性別組合下的遊戲時，同性組合傾向戲劇遊戲，但加入情境因素可進一步了解，室內外出現的遊戲類型不太相同（見表四），如：戶外出現較多的功能遊戲，但在室內則出現較多的戲劇遊戲。此外，比較室內外情境皆有出現的遊戲類型亦可發現，從情境本身的條件（遊戲材料的提供）、幼兒性別組合及人數變化與遊戲類型內容之異同點，可得知情境、幼兒性別組合與認知遊戲的關聯性高，三者之間環環相扣，關係密切。

### 三、性別組合下認知遊戲轉換情形

認知遊戲轉換包含同一個遊戲事件中認知遊戲類型的轉換、同一個遊戲事件且同一種認知遊戲類型下的遊戲轉換、同一個遊戲事件中同時有兩種遊戲類型與其他認知遊戲轉換情形。

#### （一）同一個遊戲事件中認知遊戲類型的轉換

大部分幼兒會固定玩某一種類型的認知遊戲，但也有出現同一個遊戲事件中遊戲類型轉換的情形。

##### 1、遊戲類型上的變化為建構→戲劇→建構。

在遊戲事件中，發現女孩會先看男孩在玩什麼，運用材料特性與物體轉換的方式進入與退出男孩們的遊戲。


例：室內學習區（混性遊戲）

（1）建構遊戲

兩個男孩拿單位積木進行搭建，女孩加入...

G<2B：「加點這個。」（拿了兩塊形狀的單位積木）

（2）戲劇遊戲

兩個男孩在教室玩槍戰遊戲，兩人玩進積木區時，女孩拿著形狀的積木當作槍，並指著其中一位男孩。後來因被指的男孩說：「老師來了」，而中斷此遊戲。

（3）建構遊戲

女孩將原本在戲劇遊戲中當槍的積木放到兩個男孩在玩建構遊戲的搭建物中。


2、遊戲類型的變化為建構→戲劇→建構。

幼兒先用組合式積木拼裝東西後，藉由討論看過哪些卡通，並透過言語表達自己想要當什麼而進入扮演，當結束對話後，遊戲類型又回到建構遊戲。


例：室內學習區（同性遊戲）

（1）建構遊戲

4B 拿粉紅色組合積木各自拼裝車子，

B2<B3：「~你看我的照護車。」，B3 沒有理會 B2。

B2<B3：「~你看我啦，看我這台啦。」，B3 仍沒有理會 B2。

B2<B3：「看我這台」，B3 看了 B2 的車子一秒後，繼續拼裝自己的車子。

（2）戲劇遊戲

B3：「我喜歡飛天戰士」

B4：「我有看寶葫蘆」

B1、B2、B3：「我也有看過啊。」

B2：「你有沒有看過 Do Do 戰車？Do Do 戰車超強的。」

B1：「紅神隊超強，我要當黑色。」，B1 拿著自己做的車子往上揮

B4：「我也要當黑色。」

B3：「我沒有當過。」

B4：「給你當。」

B3：「我這隻是飛天戰車」，B3 拿著自己做的車子在地上行走。

B1：「我是~~~~飛天暴龍」

### (3) 建構遊戲

對話完後，又開始用粉紅色組合積木拼裝車子，除了粉紅色積木外，B4 還在車子上加了旁邊幼兒在玩的黃色組合積木。

## (二) 同一個遊戲事件且同一種認知遊戲類型下的遊戲轉換

1、同一個遊戲類型在經過短暫休息（非遊戲活動）後，在遊戲形式與人數會產生不同的變化，原本是男追女（1 追 3），休息後，變成女追男（1 追 1）。

例：戶外遊戲場（混性遊戲）

### (1) 功能遊戲

1B 追 3G，從戶外遊戲場追到教室外，再從教室外經過戶外遊戲場追到教室內(3G 跑進教室)，最後在從教室內跑回戶外遊戲場。

### (2) 休息

4 個人到滑梯下面休息（1G 蹲著、1G 坐著、1G 站著背靠著後面的柱子、1B 站著身體往前靠在車子造型的窗戶上），並互相聊天。

### (3) 功能遊戲

4 人當中的兩人又開始追逐，由 1G 用手拉著 1B，之後 1B 往前跑，1G 追在後面。

2、隨著幼兒退出或加入遊戲，即使同一個遊戲類型中，在性別組合與人數上亦會有所改變。

(1) 原本是 4 男和 1 女混性遊戲組合，當 2 男和 1 女先後退出遊戲後，變成同性組合(2 男)遊戲。

例：戶外遊戲場--戲劇遊戲

4B 和 1G 進行扮演，B1 和 B2 假裝攻擊，B3 和 B4 往後退，G 擋在 B4 的前面，並伸手做出阻擋的動作，之後 B2 和 B3 跑開，B1 假裝攻擊 G，G 和 B4 退到欄杆處後，隨即跑走，B1 轉向假裝攻擊原本站在一旁的 B5，B5 走開閃躲 B1 的攻擊。

(980525-戶)

(2) 原本是 2 男的同性遊戲組合，因為 B2 的離開，變成 B1 自己玩，後來 2 女先後加入，變成混性遊戲組合，但只持續短暫的時間。

例：戶外遊戲場—功能遊戲

2B 玩蹺蹺板，其中 B1 重複假裝摔倒 2 次，B1 第一次假裝摔倒後，B2 「呵呵」笑了 2 聲，但當 B1 第二次假裝摔倒後，B2 起身離開蹺蹺板，剩下 B1 獨自玩，G1 加入，玩了一會兒，G2 加入遊戲，G1 離開，變成 B1 與 G2 一起玩，後來 G3 來找 G2 玩其他遊戲，G2 離開蹺蹺板，隨即 B1 也離開。

(三) 同一個遊戲事件中同時有兩種遊戲類型

例：功能遊戲+戲劇遊戲

3B 一起玩，B1 扮演恐龍，B2 和 B3 在玩蹺蹺板，B1 靠近 B2 並發出恐龍的吼叫聲，轉身向 B3，也發出恐龍的吼叫聲，之後又轉回向 B2 連續發出 3 次吼叫聲，B2 當 B1 最後一次靠近發出吼叫聲時，離開蹺蹺板。

(980601-戶)

#### 四、研究討論

以下分別從研究結果中室內與戶外情境下產生不同性別組合之原因與情境、性別組合對遊戲類型之影響等面向進行討論。

(一) 室內與戶外情境下產生不同性別組合之原因

從相關研究中發現學前階段的幼兒有同性偏好傾向，由於喜歡與同性同儕一起遊戲，幼兒在同性組合下的遊戲互動比在混性組合的頻率高出許多 (Ausch,

1994; Colwel & Lindsey, 2005; Fabes, Hanish, & Martin, 2003; Fabes, Martin, & Hanish, 2004; Martin & Fabes, 2001; Mireles, 1999; Nepl & Murray, 1997; Trautner, 1995)。

但從本研究中發現，不同的情境可能會使幼兒性別組合產生不同的變化，在室內情境中，幼兒傾向在同性組合下進行遊戲，但在戶外情境中，幼兒則傾向在混性組合下進行遊戲，而在 Martin 和 Fabes (2001) 以及 Fabes、Martin 和 Hanish (2003) 的研究中觀察時段有包含室內和戶外兩個情境，但在分析時並未加以說明兩種情境下的性別組合、遊戲品質或穩定性有無差異，上述顯示在國外來說，室內與戶外情境對幼兒的性別組合可能沒有太大的影響，但以國內的自由遊戲時間來說，在室內情境中以進入學習區為主，因此可能會透過情境中的種種暗示讓幼兒傾向與同性同儕一起遊戲，如：老師在場、教室規範（如：不能大聲說話或發出聲響）、人數與時間限制以及材料的提供（如：具有性別型態的玩具）等因素，也使得幼兒在室內情境中有較多的限制，自由度也較低；反觀在戶外情境中，老師通常除了叮嚀幼兒注意安全外，在幼兒遊戲過程中並不會有太多的限制，幼兒可以自由選擇想玩的遊戲以及和誰玩，因此遊戲的自由度比室內高，幼兒對異性同儕的接受度也提高，並出現較多混性組合的遊戲型態。由此可見，由於我國與西方文化的不同，因此除了性別組合外，情境也可能影響幼兒的遊戲情形。

此外，從蔡詩怡 (2007) 比較幼兒在不同遊戲情境下的領導行為可發現，領導者會因室內外情境的不同而有所差別，在室內，幼兒的領導者以男女孩皆有，以扮演小老師和協調者角色居多，而在戶外，幼兒的領導者以提供遊戲點子和訂定規則的角色為主，男孩比起女孩更能透過大聲吆喝或遊具引發遊戲點子，因此容易會吸引其他同儕加入遊戲。因此，在戶外情境中，幼兒傾向混性遊戲另一個可能的原因為男孩的遊戲吸引女孩的加入，從觀察中也發現到混性組合中的確有好幾個女孩主動加入男孩的遊戲當中，由於女孩在男孩的遊戲團體中會出現最多動態有活力的遊戲 (Fabes、Martin & Hanish, 2003)，所以男孩對女孩的接受度也比在室內情境高。



## （二）情境、性別組合對遊戲類型之影響

在 Neppi 和 Murray (1997) 的研究中發現幼兒在室內情境中，不論是同性或混性組合中皆出現較多的建構遊戲。而在本研究中則發現幼兒在不同性別組合下皆出現較多的戲劇遊戲，且以想像轉換的形式為主，但在遊戲出現次數與主題上，同性組合比混性組合來得多，內容也較豐富些。而進一步分析後發現，幼兒在同性組合下開始戲劇遊戲之前會先有一段時間是在建構東西，如：車子、槍、禮物等，幼兒最常使用積木來做組合，接著再透過這些東西來從事戲劇遊戲；而幼兒在混性組合下則較常以室內情境中原本就有的材料進行扮演，因此，可發現到幼兒與同性同儕可能比與異性同儕從事戲劇遊戲時有更多遊戲點子和創意，戲藉由建構遊戲，能激發幼兒戲劇遊戲的產生，尤其當室內情境中沒有幼兒想要玩的遊戲材料時，他們會透過可建構的遊戲材料自行創造，讓戲劇遊戲有更多不一樣的內容。

從本研究中發現幼兒在戶外情境中出現的認知遊戲以功能和戲劇為主，從情境來看，林聖曦 (2002) 的研究指出，一座以大型遊樂器具為主的遊戲場較容易引發功能與追逐遊戲，而戲劇遊戲的出現則較常出現在有鬆散器材的遊戲場，顯示認知遊戲的發生頻率與遊戲場類型可能有很大的關連性。然而從本研究的觀察中則發現，幼兒在混性組合中，男孩和女孩一起玩戲劇遊戲時很少使用器具來進行遊戲，而是透過幼兒本身的肢體動作及言語與其他玩伴產生遊戲互動，此時整個戶外遊戲空間（遊戲場、教室走廊），甚至延伸到教室內都可能變成幼兒進行扮演的情境。而如從性別組合的角度來看幼兒的認知遊戲，在戶外情境下。幼兒在同性組合中從事較多功能遊戲；在混性組合中則以戲劇遊戲為主，而此結果與 Colwell 和 Lindsey (2005) 的研究結果相符。本研究發現在同性組合下幼兒以功能遊戲為主，但在混性組合下，幼兒出現滿多的戲劇遊戲，上述顯示，認知遊戲類型除了會受到幼兒與同儕性別的影響外，亦可能被戶外情境因素所影響。

本研究是依據 Smilansky (1968) 的認知遊戲層次，分別從功能、建構、戲劇和規則遊戲四大類進行探討，但實際觀察後發現，只從四個面向似乎無法判斷所有遊戲事件，因為幼兒的遊戲可能同時存在兩種以上的認知遊戲類型（如：功能

+戲劇遊戲)，而從 Colwell 和 Lindsey (2005) 的研究中發現到在戶外情境中，除了單一的遊戲類型（功能、打鬧、假裝）外，還加入了結合兩種遊戲的類別（功能遊戲加上假裝遊戲、打鬧遊戲加上假裝遊戲等），顯示在每個遊戲類型中皆可能將假裝遊戲融入其中，由此可見，幼兒遊戲類型的豐富程度可能比原先定義的認知遊戲層次來得多元與複雜，也可能因情境與性別組合而產生變化。

此外，本研究額外發現到性別組合會使遊戲類型有不同的轉換情形，在同一個遊戲事件中，不論遊戲類型是兩者同時出現或有順序性的轉變，從中發現當有不同性別幼兒加入或退出遊戲時，遊戲類型即跟著轉換，顯示在遊戲進行的過程中，遊戲類型會受到不同的性別組合而產生變化。

## 肆、結論與建議

### 一、研究結論

從同性與混性遊戲組合下的認知遊戲可看出，不論是在認知遊戲類型出現的頻率、持續度、主題和使用的材料上，幼兒與同性同儕跟與異性同儕的遊戲經驗很不相同，尤其當從不同情境來看性別組合與認知遊戲的變化時，發現到其遊戲內涵皆有不同的面貌。因此，從本研究發現情境、性別組合與幼兒遊戲環環相扣，如要更清楚地了解性別組合下的遊戲內涵，必須先在情境部份做控制，將情境單一化可能會更明白性別組合與遊戲之間的關聯性，加上目前研究大多以幼兒同性組合下的遊戲情形為主，對於混性組合下的遊戲情形仍有許多不清楚之處。

此外，在此次的初探研究中研究者進一步發現幼兒除了與同性同儕一起遊戲外，在混性組合中同時與同性及異性同儕的遊戲經驗也是幼兒在學校生活中的一部分，此現象使研究者對混性組合下的遊戲倍感好奇，希望能藉由長時間的觀察以釐清幼兒的遊戲與情境、性別組合的交互關係，因此研究者在後續研究中，將

會進一步探討在戶外情境中，幼兒在混性組合下的遊戲歷程，以深入了解情境與幼兒與同儕的性別組合會使遊戲產生哪些有趣的變化。

## 二、研究限制與建議

(一) 由於本研究為初探研究，觀察次數不多，因此對不同情境、不同性別組合與認知遊戲的關聯性，僅能初步對所觀察到的現象做整體性的分析，而在比較部分，僅針對室內外情境皆有出現的認知遊戲類型進行比較，較無法得知不同性別組合下的建構遊戲和同性組合下的規則遊戲是否會受情境影響，而在遊戲內容上有所差異。因此未來可再對情境、性別組合與認知遊戲做更細部與深入的探究。

(二) 藉由本研究與過去文獻希望能讓幼教老師從幼兒的不同性別的遊戲中了解到幼兒與同性同儕和異性同儕的相處經驗都很重要，由於幼兒與同性同儕互動較為頻繁，因此老師可從環境、材料或言語上鼓勵幼兒與異性同儕的互動，讓幼兒能從遊戲中彼此學習與尊重對方。

## 伍、參考文獻

- 吳鶯儀、張佩玉、蔡其秦、林聖曦、陳雅惠、林玉霞、梁珀華(譯)(2008)。  
J.E. Johnson, J.F. Christie, & F. Wardle 著。幼兒遊戲-以 0~8 歲幼兒園實務為導向 (Play, development, and early education)。台北市：華騰。
- 林聖曦 (2002)。戶外遊戲場設計和幼兒體能及遊戲互動之相關研究。(國科會專案報告，計畫編號 NSC89-2413-H-024-024)。
- 陳宜瑩 (2006)。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碩士論文，未出版，台北市。
- 陳淑琦 (1991)。學習區域與幼兒遊戲行為之研究。華岡理科學報，8，131-150。

- 廖信達 (2002)。幼兒使用學習區與遊戲行為關係之研究。德育醫護管理專科學校, 17, 89-106。
- 蔡詩怡 (2007)。幼兒遊戲中領導行為之研究-室內與戶外遊戲情境之比較。國立台南大學幼兒教育學系碩士班碩士論文, 未出版, 台南市。
- Ausch, L. (1994). Gender comparisons of young children's social interaction in cooperative play activity. *Sex Roles, 31*, 225-239.
- Colwell, M. J. & Lindsey, E. W. (2005). Preschool children's pretend and physical play and sex of play partner: Connections to peer competence. *Sex Roles, 52*, 497-509.
- Dipietro, J. A. (1981). Rough and tumble play: A function of gender. *Developmental Psychology, 17*, 50-58.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., & Hanish, L. D. (2003). Young children's play qualities in same-, other-, and mixed-sex peer groups. *Child Development, 74*(3), 921-932.
- Fabes, R. A., Hanish, L. D., & Martin, C. L. (2003). Children at play: The roles of peers in understanding the effects of child care. *Child Development, 74*(4), 1039-1043.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., & Hanish, L. D. (2004). Considering Gender as a context for understanding young children's peer relationships. *Merrill-Palmer Quarterly, 50*(3), 260-273.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1985, April). *Gender segregation in nursery school: Predictors and outcomes*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto, Ontario, Canada.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1987). Gender segregation in childhood. In H. W. Reese (ed.), *Advances in child development and behavior* (Vol. 20, 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*(3), 431-446.
- Mireles, J. (1999, April). *The development of children's same-sex peer preferences: Labeling versus play styles*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque, NM.
- Neppl, T. k., & Murray, A. D. (1997). Social dominance and play patterns among preschoolers: Gender comparisons. *Sex Roles, 36*, 381-393.
- Serbin, L. A., Tonick, I. J., & Sternglanz, S. H. (1977). Shaping cooperative cross-sex play. *Child Development, 48*, 924-929.
- Smith, A. B., & Inder, P. M. (1993). Social interaction in same and cross gender pre-school peer groups: A participant observation study. *Educational Psychology, 13*, 29-42.
- Trautner, H. M. (1995). Boys' and girls' play behavior in same-sex and opposite-sex pairs. *The Journal of Genetic Psychology, 156*(1), 5-15.