

# 從自我統合討論資優青少年的輔導策略

賴顛安

臺中市太平區新平國民小學輔導教師

## 壹、前言

青少年時期是人生的重要轉捩點，緣由此時期將兒童時期的生物、心理與社會特徵整合轉化為具有成人特徵的個體。個體開始關心與自我有關的議題，詢問自己是誰，要成為怎樣的人，自己能做些什麼，確定自己的存在感及價值，以及探索自己與他人、社會環境間的關係為何等複雜的人生議題。此時期正是個體與其環境脈絡關係改變與轉折最大的時期之一。現代社會多元且快速的變遷，延緩青少年進入成人期的時間，允許青少年對自己做更多的探索與認識，連帶地讓個體自我發展的波動性變得更大（廖小雯，2009）。

黃澤祥（2005）針對資優生的社會心理特質研究中指出，資優生在認知能力、心理、社會和情緒等層面呈現出一種不對等的發展趨勢。若處於規範紊亂（anomie）的狀態下，容易形成較為偏激的生活態度及價值觀。Neihart（2006）認為青春期資優生，在日益加深的歸屬感下，對於建立和諧的自我概念會產生衝突。資優生在某些能力表現優於一般學生，但其在情緒管理與生活適應能力卻不盡然。經過多項研

究資料顯示，資優生具備其獨特的認知、情意特質，加以國內繁重的學習壓力及環境賦予資優生的期許，資優生因知覺自己與他人差異，有時因害怕人際孤離而有嚴重罪惡感及自我懷疑產生，影響資優生潛能發展及自我的認同感（Gross, 1998）。

認知與情緒發展是息息相關的，資優生若要獲得傑出成就，情意發展便無法忽略。本文擬從青少年自我統合理論結合資優生特質進行討論，進一步提供輔導策略，以供教育者參考，作為資優輔導參考。

## 貳、青少年自我統合發展理論

青少年從離開兒童時期進入成人時期，必須重複調整自己的意識形態、職業傾向及價值系統的自我結構，目的在於保持本身自我的連續性，另一方面對於社會要求進行自我調適，並與他人形成互動關係。而此調適的歷程即是 Erikson 所認為青少年追尋的歷程，也就是青少年自我統合的形成（陳坤虎，2001）。心理學家 Erikson 將人生全程分為八個主要的發展階段，不同的發展階段皆有其必須解決的發展危機，

發展階段之間具有連續性與同一性，其中尤以青少年階段被視為由兒童期邁入成人期的轉換時期，此一時期的發展任務為「自我統合與角色混淆」，也就是說青少年時期最優先的發展任務為統合形成（identity formation），然而統合並非只發生在青少年時期，而是從出生就開始持續進行至生命終結，只是在青少年階段是最重要、最具關鍵性的時期。透過過去、現在的時間軸上所發生的事件形成自我認識，不斷思考個人定位，努力整合內、外在衝突，以形成對自己的統一性看法，若能順利解決衝突，將有助於個體未來的正向發展。

陳秉華（1996）指出 Erikson 將人在幼兒時期對父母或是重要他人的內射（introjection）與認同（identification）的心理歷程做區分。認為這是個體開始建構自我的過程，也是自我統合的前身，但不同於自我統合，認同只是接收、模仿他人的角色與價值觀進而內化成自己的。一直到進入青少年時期，因個體各方面的成熟，對於過去所認同的事物開始以更主動地方式進行選擇性保留，並與自己獨特的興趣、能力、自我經驗進行綜合，逐漸形成一個新的組成，也就是統合形成的開始。青少年在追求自我統合的過程中，會經歷到不同的「社會角色」與活動，探索自己的價值體系及未來的方向。每一個新的嘗試與探索都可視為是成長中的統合危機，不論成功或失敗，當中的抉擇與經歷均是環環相扣、彼此交疊，最後形成個體自我統合（雷庚玲，1999）。此一時期，社會對個體的反應扮演重要的角色，若個體無法成

功克服危機，容易形成角色混淆，陷入自我內在與外在的衝突，難以適應各方面社會期許的角色壓力（諶淑真，2011）。

青少年期是個體自我統合的關鍵階段，Erikson 進一步說明青少年統合危機包含七個層面：時間透視 vs. 時間混淆、自我確定 vs. 自我意識、角色試驗 vs. 角色固著、職業意願 vs. 工作無力、性別分化 vs. 性別混淆、主從分際 vs. 權威混淆、價值的委身 vs. 價值的混淆（引自陳秉華，1996）。統合發展是否順利與個體所處環境、他人對待方式有著密切的關係，若能提供個體探索經驗，給予適時、適切的引導，將能協助個體統整過去經驗，形成新的自我，順利化解危機，成功過渡到下一個發展階段。

## 參、資優生特質

資優生特質包含認知、社會、心理等不同的層面，其中智力是最明顯的指標，透過認知上的優勢，讓資優生在學習過程中具有獨特的表現。其認知部分包含優異的思考、理解、邏輯推理、記憶、問題解決技巧等能力，社會心理部分，資優生具有較佳的自我概念、較高的好奇心與動機、樂於挑戰、敏銳的感受等特性。然而因其自幼即展現的特殊性也影響到周遭環境的對待，生活經驗與環境因素的不盡相同形成個別獨特的人格發展，又因其展現出優異的學習表現，導致其情緒、心理問題被忽略。康淳惠（2006）將資優生面臨的社會情緒問題歸納出 1. 非同期性之身心發展

導致個體產生挫折感。2. 質疑自己所擁有的能力而傾向隱藏資優特質。3. 人際互動能力欠佳，產生沮喪、憤怒和焦慮感。4. 完美主義造成資優生害怕失敗，選擇逃避因而阻斷潛能發展的機會。5. 在未確定能否承擔失敗風險時害怕冒險，喪失成功機會。6. 因過於敏感而導致強烈的情緒感受。7. 成人的不當期待。

根據 Dabrowski 過度激動理論，過度激動特質是指對各種刺激有強烈敏感反應，此種激動特質會引發心理的緊張感，而緊張感則是人格發展所需。Dabrowski 累積臨床觀察與研究發現資優青少年具有敏銳的感覺與強烈情緒反應的心理特質，經歸納後提出五種影響發展潛能的過度激動特質：機體旺盛能量表現的心理動作過度激動、尋求強烈的感官歡愉經驗的感官過度激動、偏愛邏輯性思考與探究問題的智能過度激動、想像力豐富且難以忍受枯燥的想像過度激動、情緒經驗中能感受與他人關係的情緒過度激動。若發展潛能越高，人格發展層次越高，若欲達到最高的人格發展層次，需要最強烈的情緒過度激動，國內外許多研究指出一般智能優異、學術性向優異或藝術才能優異者較一般人有著較強烈的智能、情緒、想像過度激動，因此過度激動特質與資優展現兩者間具有影響性的關係。然而過度激動特質包含正向及負向的意涵，當過度激動的強度越強，資優生越不受同儕及教師的歡迎(張馨仁，2010)。林妙華(2003)針對資優生過度激動特質與友伴關係之研究發現，過度在意他人看法、敏感於情緒感受等擁有較高情

緒過度激動特質者可能在資優生的同儕關係中帶來不利的影響，且資優生為符合他人期待或團體意見，會選擇壓抑自己的情緒表現。顯見，資優特質對於資優生的整體發展來說有著正負兩面的影響，對於面臨生理、心理、情緒劇烈變化的青少年來說，除了需要探究自己內外與環境的關係以確認自己的獨特存在，資優特質更增添發展過程的複雜與差異。實需教育者依據個別差異提供適當的輔導策略，以陪伴資優青少年度過發展危機，發揮真正潛能。

## 肆、輔導目標

筆者嘗試從資優生在內、外在因素的互動下所產生的心理需求，與青少年自我統合發展危機進行統整，歸納出三個主要議題：自我確定、角色定位、生涯決定，是為資優青少年主要的輔導介入目標。

### 一、自我確定

自我確定是指對於自己的能力和問題解決的技巧感到有信心，透過自我檢視的過程進行個人特質、潛能的評估，進而發展出確信感，使自己對於生活上的決定和未來目標能產生信賴感並感到愉快，此一確定感更是影響資優生動機特質的關鍵因素。

### 二、角色定位

角色定位是指青少年願意嘗試扮演不同的角色，採取不同的觀點而表現不同的

行為，藉以體驗由自動自發和自我肯定所帶來的成功感受。資優青少年在智力上的優勢常讓資優青少年擁有更多的角色嘗試機會，但同時也因社會標籤、他人期待、忌妒猜忌、同儕團體等環境因素所影響，導致資優青少年在看待自己與同儕間的差異，並賦予自己的角色意義上感到困擾與懷疑。

### 三、生涯決定

有些資優青少年會因其多重潛能及優勢能力而感受到壓力，由於其對事物的熱誠和擅長，可能導致他人對其時間、才能和結果做出高度的期待與要求，若面臨到與自身興趣、期待有所差異時，且其多重潛能又未提供引導時，在生涯抉擇上易遭遇到掙扎與衝突。

## 伍、輔導策略

青少年常透過環境中的各式訊息來內化成對自我的評價，形成個體在自我統合時的複雜與困難度。對於敏感而慣於獨立思考的資優青少年來說尤須提供正向、健全的價值澄清討論，引導其思考問題解決方法、發展同理心、社交技巧及自我評估，以減少資優青少年負向心理適應的可能性。資優青少年心理適應問題可透過預防輔導減少發生率及降低嚴重性，針對上述輔導目標提供如下的輔導策略：

#### 一、自我確定

資優青少年對自我、他人想法的過高

期許會影響個體對自我能力的認定，透過上課觀察、課後聊天，瞭解個體對自我接受度與自我期許的程度，陪伴資優青少年接納「不完美」的事實，釐清個體的非理性信念，協助重新建構自我價值。同時提供資優青少年具有冒險與挑戰性的課程，給予機會運用各種變通方法解決問題，陪伴他們檢視自我、進行內在對話，以完成個人能力、特質的評估，適時給予鼓勵，協助資優青少年獲得自我肯定、自我調整的技能，強化對未來目標的追求動機與自我效能感。

#### 二、角色定位

以多元智力觀點設計充實及加速課程，擴展資優青少年視野，提供不同刺激與情境進行能力探索。不須急於將個體的能力與未來定位，給予時間和機會發展個別興趣，安排不同的生命角色體驗，提供與當事人對話機會，練習跳脫視野框架，重新省思自我與他人的關係，以及建構生命的價值與意義。青少年時期對於同儕的心理依附需求逐漸提高，如何看待自己在團體中的角色，並學習人際互動技巧，是資優青少年一輔導重點。Colangelo (2003) 認為資優生需要與同儕有相互分享感受、問題、激勵彼此的機會，而團體輔導是最適合的方式。經由開放、安全的團體氣氛，個體可以獲得被瞭解、被支持的體驗，同時藉由團體練習人際互動技巧。

#### 三、生涯決定

資優青少年的興趣相當廣泛而多樣，

然而在其生涯發展卻顯得相對狹隘。因此，及早協助資優青少年接觸不同的職業角色，進行價值觀探討，尋找生命中最重要的事物。學校可提供個別生涯輔導，協助個體分析性向與生涯選擇資訊，規劃體驗活動，安排資優青少年進入大學、企業參訪，深入了解科系、產業的相關訊息。同時教導資優青少年在做重要的決定或生涯規劃時，認真考量自身興趣、潛能及未來生涯可能性的機會，而非盲從他人建議或滿足他人期待，將有助於資優青少年建構完整的自我認知，更有自信的迎接未來的挑戰。

此外，面對資優青少年的差異需求，教育者可提供不同主題探討，運用生活事件或新聞實例，從不同面向進行討論或以角色扮演體驗他人感受與想法，提供價值澄清與衝突解決技巧演練。資優生普遍具有高度閱讀技巧及閱讀習慣，可依據個體情況選擇適當主題之書籍或影片擴展生命視野，提供不同問題解決方式，跳脫現實生活情境，嘗試各種可能性，設計相關的活動與問題引導個體瞭解、內化所欲傳達的啟示。透過此種較不具威脅性的方式給予建議，將能增加個體願意採納的可能性。許多資優青少年在進行選擇與決定時深受重要他人影響，故建議同時安排親職教育，輔導資優青少年家長獲得生涯選擇的正確態度。

## 陸、結論

青少年是一段神祕、自我探索與辨識的時期，更是連結青少年初期的尷尬與預

備邁入成年期間的一座橋樑（黃德祥譯，2006）。具備大人雛形的青少年，思想與行為上追求獨立自主，急切獲得他人的肯定與認同以形成自我能力感，對於他人的評價與建議容易採取防衛姿態，以減少其自尊受到威脅而產生的脆弱感。然而在價值形成及成長過程中，尚未完全成熟的青少年仍需大人的引導與陪伴，以提供其探索的方向與被人支持的安全感。因此當我們面對資優青少年時，切莫採取評價、指導的高姿態，減少其防衛感，採取尊重、信任的態度，以平行的姿態接納個體的想法並與之討論。輔導策略在運用上沒有絕對，唯有透過真誠的關心個體，積極傾聽個體的需求。唯有奠基在了解上所進行的策略設計與情境安排，過程中能隨時依照個體的腳步調整速度及內容的深淺度，才能達到輔導預期效益，增進個體的正向適應，協助資優青少年化解發展危機，順利完成未來人生階段的發展任務。

## 參考文獻

- 林妙華（2003）。資優生過度激動特質與友伴關係之研究（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學特殊教育研究所，臺北市。
- 康淳惠（2006）。國中資優生挫折容忍力及其相關因素之探討（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學特殊教育學系，彰化市。
- 張世慧（2010）。資優學生的預防諮商。《國小特殊教育》，49，10—20。

- 陳坤虎 (2001)。青少年自我認同與父母管教態度及自尊之關係 (未出版碩士論文)。國立臺灣大學心理學研究所，臺北市。
- 陳秉華 (1996)。自我統合諮商改變歷程個案研究。《教育心理學報》，29，77—116。
- 張馨仁 (2010)。過度激動特質對於資優生與普通生學習表現、創造力及心理適應之預測研究 (未出版博士論文)。國立臺灣師範大學特殊教育學系，臺北市。
- 黃德祥主譯 (2006)。原作者:Richard M. Lerner。青少年心理學—青少年的發展、多樣性、脈絡與應用。臺北市:心理。
- 黃澤祥 (2005)。以預防性輔導策略建構資優生情意教育課程。《特殊教育文集》229—248。屏東縣:國立屏東教育大學。
- 雷庚玲 (1999)。Erikson 之心理社會發展理論於 921 震災後兒童心理復健之應用。《中華心理衛生學刊》，12，93—128。
- 廖小雯 (2008)。成年初顯期年輕人的自我認同狀態、自我定義記憶與心理幸福感之關係探討 (未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系，臺北市。
- 湛淑真 (2011)。高中職學生網路使用經驗與自我認同之分析研究 (未出版碩士論文)。國立臺南大學諮商與輔導學系，臺南市。
- Colangelo, N. (2003). Counseling gifted students. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 373—387). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gross, M. U. M. (1998). The “Me” behind the mask: Intellectually gifted students and search for identity. *Roeper Review*, 20(3), 167—173.
- Neihart, M. (2006). Achievement/ affiliation conflicts in gifted adolescents. *Roeper Review*, 28, 196—202.