

第一章 研究動機

青少年階段的行為與情緒問題，包括品行問題、物質使用、憂鬱、焦慮、自殺等等，對許多年輕人造成不利的影響，也讓社會付出很大的代價(Wolfe & Mash, 2006)。例如，青少年的冒險行為 (risk-taking behaviors) 可解釋 70% 的青少年死亡(Irwin, Burg, & Cart, 2002); 自殺則是 15 至 24 歲年輕人的第三大死因(National Institute of Mental Health, 1999)。此外，每五個青少年就有一個正遭逢明顯的心理健康問題，每十個青少年就有一個可能被診斷為心理疾患 (Roberts, Attkisson, & Rosenblatt, 1998)。這些數據告訴我們，青少年的適應問題是相當值得關注的議題。以下，本研究回顧國內、外青少年適應問題的盛行率，以及其對個體未來適應的影響；進而說明我們要從什麼角度探討青少年適應問題的心理機制。

第一節 青少年適應問題的現況

一、青少年適應問題的流行病學調查

自二次世界大戰至 1980 年代，青少年的品行問題 (conduct problems)、違犯行為 (delinquent behaviors) 等外化問題行為 (externalizing problem behaviors) 之發生比率呈現增加的趨勢 (Farrington, 1986; Moffitt, 1993; Rutter, Giller, & Hagell, 1998; Achenbach, Dumenci, & Rescorla, 2003)。1990 年代後，外化問題行為的比率則維持在平穩、或略有下降的趨勢 (Rutter et al., 1998; Achenbach et al., 2003)。在憂鬱情緒 (depress mood)、憂鬱症狀 (depress symptoms) 等內化問題行為 (internalizing problem behaviors) 方面，近年來比數十年前呈現增加的趨勢

(Kessler, Avenevoli, & Merikangas, 2001; Wolfe & Mash, 2006)。雖然各個年齡層的犯罪率或憂鬱發生率皆會隨著年代演進而增加，但在青少年階段，這些問題的增加幅度最大 (Moffitt, 1993; Petersen, Compas, Brooks-Gunn, Stemmler, Ey, & Grant, 1993)；顯示出當社會愈邁向文明，青少年所面臨的困境似乎也愈大。

近年來，青少年適應問題的盛行率如何？在外化問題行為方面，根據一份包含二十多國的流行病學調查，青少年品行疾患 (conduct disorder) 的盛行率約在 5% 至 10% 之間 (Angold & Costello, 2001)；男生的外化問題行為比率較高，例如在紐西蘭的調查樣本中，15 歲的男生有 32% 具有反社會行為 (antisocial behavior) (Moffitt, 1990, 1991)。在內化問題行為方面，青少年焦慮 (anxiety) 的盛行率在 9% 至 19% 之間 (Essau, Conradt, & Petermann, 2000)；女生具有憂鬱症狀的比率約在 20% 左右 (Cooper & Goodyer, 1993)；若以自陳 (self-report) 方式進行調查，則具有憂鬱經驗的青少年人數更多，介於 10% 至 40% 之間 (Roberts, Lewinsohn, & Seeley, 1991)。

國內青少年適應問題的盛行率如何？在內化問題行為方面，楊浩然 (2002) 進行台灣青少年憂鬱疾患與症狀的流行病學調查，結果發現青少年女生重鬱症 (major depressive disorder) 的一年期盛行率在 14.5% 至 19.4% 之間，男生則在 2.8% 至 3.5% 之間。在外化問題行為方面，曾幼涵 (2001) 透過自陳方式調查發現，國一至高二的青少年男生，只有 12% 從未涉入任何違犯行為，女生則有 38% 未涉入任何違犯行為。由此看來，台灣青少年的適應問題並不亞於西方國家。

二、青少年適應問題對未來適應的影響

從以上呈現的資料看來，青少年適應問題隨著時代的演進而有增加的趨勢，

且無論是在國內或國外，青少年適應問題的盛行率都不算低。然而，相較於兒童與成人，青少年的適應問題卻較少被關注（Irwin et al., 2002）。一個可能的原因是，過去有些論點將青少年適應問題視為「發展上的常態」；這些論點認為，青少年遭遇這些適應問題並不危險，只要度過青春風暴期，這些問題就會不治而癒（Petersen et al., 1993）；例如 Jessor、Donovan、與 Costa（1991）認為，青少年的問題行為是有功能、有目的、工具性的，這些問題行為正象徵著一般青少年發展過程中所欲達到的目標。Moffitt（1993）也提到，適量從事反社會行為的青少年，其未來適應比不具有任何反社會行為的青少年來得好。

然而，後續的研究並不支持此類論點，貫時性研究（longitudinal study）顯示，違犯青少年到了成年之後，雖然會停止違犯行為，但他們卻持續有社會適應上的問題（Loeber, Pardini, Stouthamer-Loeber, & Raine, 2007）；反倒是在青少年階段未曾有過違犯行為或情緒困擾的孩子，他們長大之後是社會心理適應最好的一群（Moffitt, 2003; Powers, Hauser, & Kilner, 1989）。

由此看來，青少年階段的適應問題，對個體未來發展的影響弊多於利，它並非青春期的常態而可被輕忽，而是一項值得持續探討的議題。本研究認為，愈了解青少年適應問題的心理機制，愈有助於設計出良好的預防措施及處遇計畫，以協助青少年克服他們所遭遇的困境，促使他們能夠順利地邁入下一發展階段。為此，本研究之動機乃是欲探討青少年內、外化問題行為產生的可能心理機制；我們將從「發展」的角度切入此議題，以下說明理由。

三、青少年適應問題與發展因素的重要性

青少年（Adolescence）一般定義為 11 至 18 歲之間的發展階段（American

Psychological Association, 2002)；但也有學者認為自個體生理發育開始，到完全獨立之前，大約從 11 至 24 歲之間皆可算是青少年 (Wolfe & Mash, 2006)。研究者通常將青少年分成三個階段，11 至 13 歲為青少年初期 (early adolescence)，14 至 16 歲為青少年中期 (mid adolescence)，17 至 20 歲則為青少年晚期 (late adolescence) (Wolfe & Mash, 2006)。

青少年是否能健康發展、或發展出適應問題，關鍵的階段就在青少年初期至中期，也就是 11 至 16 歲左右的期間 (Cicchetti & Rogosch, 2002)。許多調查資料皆顯示，在邁入青春期的頭幾年間，大約從國二到國三，犯罪率激增 (曾幼涵，2001; Moffitt, 1993)；大多數的憂鬱與焦慮疾患之發生年齡 (age of onset) 也是在青少年初期 (Angold & Rutter, 1992; Kendall, Hedtke, & Aschenbrand, 2006; Rudolph, Hammen, & Daley, 2006)。此種現象包含兩層意義，一是若欲探討青少年適應問題，可將焦點放在青少年初期至中期，大約國、高中階段的青少年；一是既然這段期間是許多問題行為的好發階段，顯示有一些危險因子是伴隨青春期的展開而來的。因此，從「青少年發展」的角度來探討青少年適應問題的心理機制，有其合理性。

以「發展」角度探討青少年適應問題的另一個理由是，無論在國內、外，「青少年適應問題如何受到發展因素的影響」一直是較少被關注的議題。過去有許多不同的研究取向用來探討青少年適應問題的心理機制，有些關注於青少年適應問題的認知與行為歷程，有些關注於兒童時期的因素 (如父母教養、氣質)，有些則關注更廣泛的社會文化因素 (Wolfe & Mash, 2006)。曾幼涵、許文耀、黃守廉 (2009) 整理青少年違犯行為之相關文獻，發現研究者大多從生理、特質、以及不良的社會環境等變項來探討青少年違犯行為的心理機制；以發展的角度切入此

議題的研究仍相當有限 (Piquero & Brezina, 2001)。為了使我們對於青少年適應問題有更完整的了解，本研究認為有必要加強對發展因素的探討與整理。

第二節 以自我認同的觀點探討青少年適應問題

本研究將以青少年發展過程中，「自我認同」的發展做為探討青少年適應問題的主軸，為什麼？又要如何進行探討？以下對於本研究議題的構思做一概覽，並於第二章進行更詳細的文獻回顧。

一、青少年的「自我認同」

青春期有許多因素都會影響青少年的適應問題，包括發展的改變（生理、認知、社會角色改變），人際脈絡（家庭、同儕、學校），以及人口學變項（性別、社經地位、家庭結構）(Holmbeck & Shapera, 1999)。這些因素交織影響，形成複雜的關係，但它們最後都匯聚到一個重要的發展議題上，這個樞紐就是青少年的「自我認同」(Holmbeck, Friedman, Abad, & Jandasek, 2006)；各個因素透過自我認同而影響青少年的內、外化問題行為 (Holmbeck & Shapera, 1999; Nurmi, 1997)。

「自我認同」是青少年的主要發展任務 (Erikson, 1963)。這時候，急速的發育使得青少年在身體上迥異於孩童時期，突然拉長的身高，聲音的明顯改變，以及第二性徵的出現，使得青少年的自我形象與行為產生改變，這些改變引發父母、同儕、或其他人對青少年產生不同的反應 (Wolfe & Mash, 2006)，而這些經驗讓青少年有更多的機會檢視與修正其自我認同 (Sprinthall & Collins, 1995)。

此外，形式運思（formal operational thinking）的認知能力讓青少年開始思考自我的可能性；他們會自問「我是誰」、「我會變成什麼樣子」、以及「我希望成爲一個什麼樣的人」（Dusek, 1996）。因此，在各種因素的影響之下，青少年不僅有強烈的動機回頭檢視過去所認同的價值，也開始有足夠的能力探索自我未來的可能性，使得自我認同成爲青少年相當關注的議題。因此，本研究認爲「自我認同」可做爲探討青少年適應問題的主軸。

二、「認同歷程」與青少年適應問題的關係

「自我認同」的議題涉及認同的狀態（Marcia, 1966）、認同的歷程（Berzonsky, 1990）、與認同的內容（Sampson, 1978）等不同的面向；哪一面向較適合用來探討青少年適應問題？在青少年初期至中期階段，個體的生理、認知、與人際經驗快速發展，青少年在各方面處於動態改變的過程中（Meilman, 1979）。本研究認爲，此時青少年的自我認同仍在發展過程中，重點不在於其是否已達到了穩定的認同狀態，而在於其「如何處理自我認同的課題」；因此若欲探討該階段青少年的自我認同與適應問題的關係，可從「認同的歷程」爲切入的面向。換言之，本研究想要探究：青少年對於自我認同議題的訊息處理歷程之不同，對於其內、外化問題行爲的影響爲何？

Berzonsky（1990）提出三種不同的認同歷程（identity processes），或稱三種認同策略（identity strategies），包含訊息取向（information-oriented）、規範取向（norm-oriented）、與散漫-逃避取向（diffuse/avoidant-oriented）。訊息取向是指積極、主動地探索自我相關的訊息；規範取向是指以傳統價值做爲自己的認同，較缺乏主動探索；散漫-逃避取向則是指逃避或延宕自我認同的課題。這三種認

同策略與青少年適應問題的關係會是如何？理論認為，訊息取向是最成熟也是最佳的認同策略，規範取向次之，散漫-逃避取向則會增加適應問題(Berzonsky, 1990; Berzonsky, Kuk, 2005; Vleioras & Bosma, 2005)；但在實徵研究上，除了散漫-逃避取向與適應問題的增加有關外，其餘兩種認同策略與青少年適應問題的關係，陸續發現不一致的研究結果。

三種認同策略究竟是如何影響青少年適應問題？至今尚未有定論。問題出在哪裡？此未解的問題引發本研究的動機，我們希望仔細探討與改善過去相關研究的缺失，並透過實徵研究來加以檢驗，試圖對這項議題做進一步的釐清。

三、「脈絡」的考量

欲澄清認同策略與青少年適應問題的關係，本研究認為有必要將此議題放在「脈絡」的觀點下。Phinney 與 Goossens (1996) 認為，欲了解青少年的認同發展，脈絡因子 (context factor) 是不容被忽視的角色。在不同的脈絡下，青少年可能採用不同的認同策略來觸及認同議題 (Berzonsky, 1990)，而認同策略與適應問題的關係也可能隨著脈絡的改變而有所變化。

在下一章的文獻回顧中，我們會看到，過去的研究並未將認同策略的測量放在不同的認同範疇 (identity domains) 之下，這會造成什麼問題？如何改進？另外，過去探討認同策略與青少年適應問題關係的研究，多以西方文化為背景，那麼在華人文化下，認同策略與青少年適應問題的關係會產生怎樣的改變？「文化」及「認同範疇」是本研究欲考慮的兩大脈絡因素，此種考慮或許可協助澄清認同策略與青少年適應問題之關係。

我們欲將認同策略放在脈絡之下，以此為前提，進一步考慮青少年期間的個

別差異之影響，初步認為，性別與發展階段之不同會調節認同策略與適應問題之間的關係。本研究欲探究：不同性別在採用相同的認同策略時，其適應結果有何不同？此外，既然在青少年初期至中期，自我認同仍在發展中，那麼在這兩種不同的發展階段中，認同策略與適應問題的關係是否也有所變化？

第三節 研究問題

綜合以上所述，本研究欲探討的問題是：在自我認同的發展過程中，青少年採用的認同策略與其適應問題之間的關係為何？此種關係如何受到認同範疇與文化等脈絡因素的影響？而青少年的個別差異（性別與發展階段之不同）又如何影響認同策略與適應問題之關係？以下的文獻回顧將透過理論與實徵研究的整理，對這些待回答的研究問題做仔細的討論，提出改善之道與研究預期，並進行實徵研究加以驗證。

第二章 文獻回顧

本章將先回顧認同策略（identity strategy）概念的演進，進而透過理論與實徵研究，探討認同策略與青少年適應問題之關係。針對過往研究尚未解決的問題，本研究則嘗試從脈絡（context）的觀點來討論，並提出研究預期。

第一節 認同策略概念的提出

一、自我認同的定義與 Marcia 的四種認同狀態

自我認同（self-identity 或 ego-identity）的概念是由 Erikson（1963）所提倡。認同（identity）是一種能表述自我連續性（continuity）的詞彙。「認同」意指可引導個體行為的價值（values）、信念（beliefs）、及理想（ideal）（Dusek, 1996; Erikson, 1963; Grotevant, 1986, 1992; Marcia, 1980），它幫助個體辨認自己的優勢與缺點，辨識自己與他人的同與不同；在時間的軸向上，認同可讓個體具有自我的連貫感（sense of continuity）或同一感（sense of sameness），也讓個體獲得自我的統整感（sense of integration）（Dusek, 1996; Erikson, 1968）。人們一輩子都在進行認同的過程（Grotevant, 1992），從兒童邁入青春期，學校邁入社會，邁入婚姻，擁有孩子，退休...等每一種角色的轉換，皆會讓個體一再地面臨「認同」的課題；特別是在青少年期間，「認同」可說是最主要的發展任務（Erikson, 1963）。

Erikson（1963）雖然提出自我認同的概念，但並未提供可進行科學驗證的操作型定義。有些學者嘗試以「認同的達成程度」來定義自我認同，Marcia（1966）認為如此的定義並不充分，還需要考慮此種達成是否透過「對認同危機的解決」。

他認為，經歷認同的危機會促使個體對自己原有的認同進行探索 (exploration)，透過探索歷程來解決認同危機而達到的認同承諾，不同於未經歷認同危機而擁有的認同承諾。Marcia 從危機/探索 (crisis/exploration) 與承諾 (commitment) 兩向度來定義自我認同，依此二向度將自我認同劃分為四種認同狀態 (identity status) (圖 2-1)。Marcia 對自我認同的操作型定義引領相關的實徵研究達數十年之久 (Berzonsky & Adams, 1999)，其影響力相當大，也是 Berzonsky (1990) 發展「認同歷程模式」之基礎。以下簡單介紹 Marcia 的四種認同狀態。

根據 Marcia (1966) 的看法，認同達成者 (identity achievement) 曾經質疑其自我認同，且嚴肅地深思過各種選擇，並自己做出決定，承諾於某種職業 (或意識型態)，此種認同承諾幫助他度過危機期。

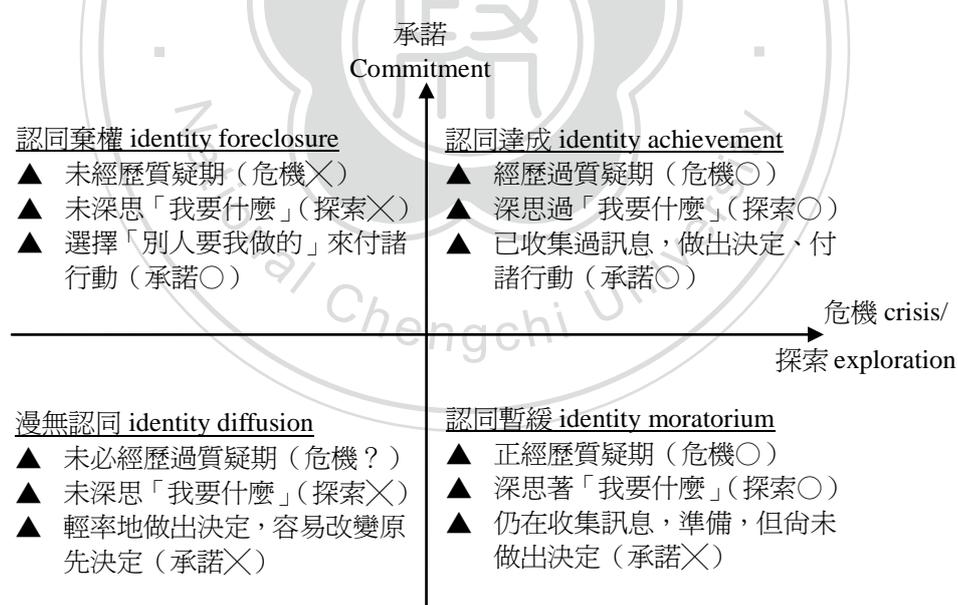


圖 2-1、Marcia 的四種認同狀態

漫無認同者 (identity diffusion) 可能質疑過自己的認同、也可能沒有，其特點在於缺乏承諾。漫無認同者沒有興趣檢視自己的價值，或者以一種「都可以」的態度來接受任何一種價值。他或許會選擇某種職業，但隨時都可能放棄此選擇。

認同暫緩者（identity moratorium）正處於危機期，雖然他尚未做出清楚的承諾，但卻積極努力於探索。雖然重要他人的期望對他而言仍是重要的，但他試圖在他人要求與自己的理想之間求取平衡。他可能表現出迷惑，那是因為他過度專注於未解決的問題。

認同棄權者（identity foreclosure）的特性是未曾質疑過自我認同，但表現出承諾。他正努力走在別人為他準備的道路上。他可能完全承襲父母的信念，而目前所經驗的生活只是讓他更加確認過去的信念。

二、認同狀態派典的缺點

既然 Marcia（1966）的認同狀態派典（Identity Status Paradigm）受到後續研究者廣泛的使用，為何 Berzonsky（1990）認為需加以改善？因為 Berzonsky 認為，「狀態（status）」一詞意謂著自我認同是一種相對穩定的人格變項，但以下兩種情形顯示，「認同狀態」並不穩定。

一是從發展的角度來看，Berzonsky（1990）認為，如果認同狀態是穩定的，那麼將朝著可預期的方向來發展。理論上，個體會從漫無認同為起點，接著內化社會規範，進而經驗到認同危機，最後解決認同危機，邁向認同達成；換言之，認同發展的方向應為「漫無認同→認同棄權→認同暫緩→認同達成」（Berzonsky, 1990; Waterman, 1982），一旦邁入「認同達成」的狀態，則應具有穩定性（stability）而不易改變。但是，研究卻發現到，有些個體會從認同達成退回（regressed）到認同暫緩，甚至退回到漫無認同，或者從認同棄權退回到漫無認同等等；這些退回的人數約佔三至五成的比例（Adams & Fitch, 1982; Marcia, 1976）。此顯示認同狀態未必朝著固定的方向在發展。

另一是從認同的內容範疇 (identity content domains) 來看, Berzonsky (1990) 認為, 如果認同狀態是穩定的, 那麼在某個發展階段, 一個人在不同的認同範疇 (包括職業、政治、宗教等) 中, 都應歸屬於某一種認同狀態。但研究卻發現, 在同一時間點上, 個體在不同的認同範疇當中, 可能被歸屬至不同的認同狀態 (Adams & Fitch, 1982; Grotevant & Adams, 1984; Waterman, 1985)。

由於以上兩種情形, Berzonsky (1990) 認為 Marcia (1966) 的認同狀態派典在理論與實際應用之間存有矛盾, 促使 Berzonsky 嘗試以不同的取向來定義自我認同。

三、Berzonsky 的認同歷程模式

(一) 認同歷程模式的提出

Berzonsky (1989, 1990) 提出認同的歷程模式 (a process model of identity), 他反思 Marcia (1966) 的四種認同狀態, 發現它們在社會認知 (social cognition) 上有所差異。認同暫緩者與認同達成者是自我的探索者 (self-explorers), 其認知歷程屬於「訊息取向 (information-oriented)」, 他們在做出承諾之前會從事主動探尋、深思及評估相關訊息的歷程, 其中認同暫緩者尚在進行決策過程, 而認同達成者已經完成決策過程。認同棄權者的認知歷程屬於「規範取向 (norm-oriented)」, 他們關注於重要他人對他們的規定及期望。漫無認同者的認知歷程屬於「散漫取向 (diffuse-oriented)」, 他們傾向於延宕做出決定, 而讓情境中的立即享樂刺激來引導他們的行為; 由於散漫取向具有逃避面對認同議題的特徵, Berzonsky 在 1992 年之後的文章中都稱之為「散漫 - 逃避取向 (diffuse/avoidant-oriented)」。Berzonsky (1990, 2003) 認為, 三種認同歷程較四

種認同狀態更適合用來做為認同的結構，以下說明之。

（二）認同策略與認同風格

Berzonsky (1990) 認為，訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向這三種歷程在「行為與認知的層次」上，是個體用來處理自我相關訊息的三種社會認知策略 (social-cognitive strategies)，本研究稱之為認同策略 (identity strategy)；而在「人格的層次」上，個體偏好採用不同的認同策略，形塑每個人獨特的認同風格 (identity style)。Berzonsky (1990) 認為，每個人有其偏好的認同風格，但在特定的情境下，有可能採用不同的認同策略來處理認同議題，「Within a cultural context, specific environmental demands may influence strategy use. Thus we may find Norm- or Diffuse-oriented individuals engaging in elaborative analyses of self-relevant information, even though they may not typically prefer to utilize that strategy.」(Berzonsky, 1990, p.178-179)。

三種認同歷程有其發展的順序 (Berzonsky, 1990)。學齡前的孩童沒有能力採取規範取向與訊息取向，他們是透過苦樂線索與立即的行為結果來決定行為；學齡兒童開始內化規範及重要他人的期望，關注社會評價，有能力採用規範取向；到了青少年階段，個體開始有足夠的認知能力對訊息做深度的分析，有能力採取訊息取向。這並不代表青少年皆偏好訊息取向，只能說一般人到了青少年階段，三種認同策略皆可被運用 (available) (Berzonsky, 1990)。

Berzonsky (1990) 的認同歷程模式解決了認同狀態派典之困境。首先，若要為自我認同找到一個穩定的建構，那麼「認同風格」比「認同狀態」更適合用來表徵個體穩定的特質，反映出個別差異。此外，在認同狀態派典中，個體在某個時間點應歸屬於特定的認同狀態，但實際上個體可能在不同的認同範疇中，被歸屬到不同的認同狀態，使得在命題上相互矛盾；但在 Berzonsky 的模式中，儘

管個體在人格層次上可被歸類為特定的認同風格，但在行為與認知的層次上，個體可能採用不同的「認同策略」來處理不同範疇的認同議題，這是可被接受的命題。

（三）三種認同策略的差異

表 2-1 呈現出三種認同策略在各方面的差異。Berzonsky (1990) 比較三種認同策略在認知歷程上的差異有：1.對經驗的開放性方面，採用訊息取向的個體對經驗具有開放性 (openness to experience)，他們願意處理經驗的不同面向，主動探尋不熟悉的想法、價值與行為；規範取向的個體對於威脅其核心理念與價值的訊息或經驗則缺乏開放性。2.理性行為 (reasoned action) 方面，訊息取向者強調自己的行動來自於個人態度，他們會主動分析訊息；規範取向者強調主觀規範 (subjective norms) 對行為的影響，較關注重要他人的信念。3.對訊息的處理方面，訊息取向對於認同議題有較多的深思 (elaboration)，他們以深入而客觀的 (objective) 方式來處理自我相關的訊息，可被有力的論點所說服；規範取向會以內化的規範為基礎來處理自我相關的訊息，他們雖然也深思訊息，但卻屬偏頗 (biased) 而非客觀，只接受符合原先想法的論點；散漫-逃避取向會逃避或忽略認同議題，因此容易被情境中的正、負向情感線索所操控。4.在自我控制 (ego-control) 方面，規範取向具有高度自我控制但缺乏韌性 (resilience)，他們過度控制其衝動，不顧情境線索，若控制無效，他們會無法因應；散漫-逃避取向具有低自我控制，無法抑制衝動性，難以延宕滿足，動機與情緒的表現具有立即性；訊息取向具有控制力，可監控自己的行為過程，也會調整自己的認知結構及行為策略，具有彈性。5.在因應策略 (coping strategies) 的使用方面，訊息取向會採用問題為焦點的因應 (problem-focused coping)，設法了解及改變壓力情

境；規範取向會尋求社會支持（seeking social support），透過他人來解決問題或表達情緒；散漫-逃避取向則表現出情緒為焦點的因應（emotion-focused coping），關注於降低壓力導致的緊張或痛苦狀態。

表 2-1、三種認同策略的比較（Berzonsky, 1990）

	訊息取向 Information-oriented	規範取向 Norm-oriented	散漫-逃避取向 Diffuse/avoidant-oriented
對照於 認同狀態	認同達成、 認同暫緩	認同棄權	漫無認同
發展階段	青少年期	學齡期	學齡前
認知歷程			
1.經驗的開放性	對經驗具開放性	對於威脅其核心 價值的經驗是封 閉的	未討論
2.理性行爲	著重於個人態度	著重於主觀規範	未討論
3.訊息處理方式	客觀，接受有力的論 點	偏頗，接受符合 原先想法的論點	逃避與忽略訊息，受制 於情感線索
4.自我控制	具有控制力與韌性	高自我控制、低 韌性	低自我控制、立即表達 動機與情緒
5.因應方式	問題為焦點的因應	尋求社會支持	情緒為焦點的因應

三種認同策略在各方面的差異，受到實徵研究的支持（Berzonsky, 1989, 1990, 1992a; Berzonsky & Sullivan, 1992）。例如 Dollinger（1995）發現，訊息取向與五大人格中的開放性有正相關，規範取向則與開放性呈負相關，散漫-逃避取向與開放性的相關不顯著。Crocetti、Rubini、Berzonsky、與 Meeus（2009）以義大利青少年為樣本，發現規範取向明顯地具有認知封閉的需求（need for cognitive closure），訊息取向則與認知封閉呈負相關。Berzonsky（1990）回顧的文獻中，訊息取向與問題為焦點的因應有關，散漫-逃避取向與情緒為焦點的因應有關，而規範取向與社會支持及情緒為焦點的因應皆有關。

(四) 認同歷程模式的應用及其在青少年階段的重要性

在實徵研究上，Berzonsky (1990) 的認同歷程模式多用來探討哪些議題？本研究以 ScienceDirect 資料庫搜尋 1990 年以來，以認同風格為主題的實徵研究，結果共發現 23 篇相關研究。其中，以認同歷程為依變項者僅有一篇，探討父母教養對於認同風格的影響；探討認同歷程與不同認知特性之關聯者有 3 篇；探討認同歷程與社會心理適應關聯的有 12 篇；探討認同歷程與人格變項關係的有 8 篇；探討測量方法的有 5 篇。雖然總篇數不多，但從 2000 年之前有 6 篇研究，2001 至 2005 年有 5 篇，2006 年至今則有 12 篇實徵研究之趨勢來看，近年來有愈來愈多的研究者關注認同歷程模式。其中，較常被探討的議題是認同歷程與社會心理適應之關係，這些研究探討認同風格與學業成就、幸福感、負向情緒、社會能力、違犯行為等變項之間的關係。

從認同歷程模式在實徵研究上的應用之中，可知不少研究者假定認同策略與個體的適應有關。本研究認為，認同策略尤其與青少年的適應有所關聯，因為個體到了青少年階段，由於生理、心理、以及人際經驗的急速改變，自我認同的發展首先是從解構 (destructuring) 開始 (Marcia, 1991)，亦即個體於孩提時代的價值與認同會動搖、瓦解。本研究認為，在青少年的發展脈絡下，個體的認同是不穩定的、容易改變的，青少年的重要任務並不是必須達到某種認同的「結果」或「狀態」，而是要學習如何處理自我認同的課題，亦即認同的「歷程」對青少年而言才是重要的。

在青少年期間，關於「我是誰？」、「我要成為什麼樣的人？」之類的認同議題，是否已得到一個確定的答案並非重點；青少年或許會根據社會規範、或是受到同儕的影響，而產生了一個答案，例如認為「我是受歡迎的」、「我要成為歌手」；

但是這些答案很可能在青少年遭逢不同的經驗之後，又改變了。因此，重點在於青少年如何處理這些認同議題，是根據自己的探索、還是依循父母的價值、抑或是逃避與延宕這類問題。青少年或許暫時沒有答案，但積極努力地探索；青少年或許會搪塞一個明確的答案，但實際上並未深思。「如何處理認同議題」才是青少年認同發展的重點，這或許是影響青少年適應的關鍵，而這正是本研究採用「認同歷程模式」來探討青少年適應問題的主要理由。

第二節 認同策略與青少年適應問題的關係

一、理論上，三種認同策略與青少年適應問題的關係

三種認同策略與青少年適應問題的關係為何？理論上，訊息取向涉及了認同的探索，它有助於認同的達成，以及伴隨較好的社會心理功能（Luyckx, Soenens, Berzonsky, Smits, Goossens, & Vansteenkiste, 2007）；散漫-逃避取向指稱個體逃避及延宕處理認同議題，是最不成熟的一種認同策略（Berzonsky, 1990）；規範取向雖然尚未探索自我認同，但仍屬於一種「面對認同議題」的方式（Vleioras & Bosma, 2005）。一般而言，從 Berzonsky 的三種認同策略在發展上的成熟度來探討個體的適應性，則訊息取向與較佳的適應功能有關，散漫-逃避取向與較差的適應功能有關，規範取向與個體適應的關係則介於中間（Berzonsky & Kuk, 2005; Vleioras & Bosma, 2005）。

二、實徵研究中，三種認同策略與青少年適應問題的關係

自 Berzonsky（1990）提出認同歷程模式以來，陸續有不少研究者開始探討

認同策略與青少年適應的關係。有關青少年適應功能的變項頗多，本研究將這些變項歸納為三類，其中違犯行為、違犯態度、品行問題、過動問題、物質關聯問題等變項歸納為外化問題行為（externalizing problem behavior）；憂鬱、無望、情緒困擾、低自尊等歸納為內化問題行為（internalizing problem behavior）。另外，有些研究以幸福感、社交技巧、社會心理成熟度等變項做為個體適應良好的指標，本研究亦予以整理，歸類為社會心理適應（psychosocial adjustment）。實徵研究結果的整理請見表 2-2。

表 2-2、認同策略與青少年（或成人早期）適應問題的關係

作者(年代)	探討議題	樣本與方法	結果	備註
一、外化問題行為				
Jones, Ross, & Hartmann(1992)	酒精/工作關聯問題	樣本：初入伍軍人(N=899) 方法：自陳問卷	INFO、NORM 與酒精/工作關聯問題呈負相關。 DIFF 與酒精/工作關聯問題呈正相關。	
White & Jones(1996)	犯罪特性	樣本：受刑人(美國)，平均年齡 32.7 歲(N=177) 方法：自陳問卷	DIFF 的受刑人較早涉入犯罪行為，被捕次數較多，較容易違反假釋。 INFO 的受刑人較早涉入犯罪行為，但被捕次數較少，較少違反假釋。 NORM 的受刑人較晚涉入犯罪系統。	
Adams, Munro, Doherty-Poirer, et al. (2001)	品行問題、過動問題	樣本：7-12 年級學生(加拿大)(N=2001) 方法：自陳問卷、ANOVA、SEM	DIFF 有較多的品行問題與過動問題。 INFO 與 NORM 有較少的品行問題與過動問題。	作者們依三種認同風格在樣本中的 z 分數最高分者來分類受試。
Adams, Munro, Munro, et al. (2005)	青少年違犯行為	樣本：7-12 年級學生(加拿大)(N=1450) 方法：自陳問卷、SEM	DIFF 與較高的違犯行為有關。 NORM 與較低的違犯行為有關。 INFO 與違犯行為沒有顯著關聯。	
Phillips & Pittman (2007)	青少年違犯態度	樣本：7-12 年級學生(美國)(N=262) 方法：自陳、ANOVA	DIFF 有較高的違犯態度。 INFO 與 NORM 的違犯態度之分數較低。	認同策略測量工具：ISI-6G
White, Wampler, & Winn (1998)	酒精使用	樣本：大學生(美國)(N=361) 方法：自陳、ANOVA	DIFF 酒精使用較早、使用酒精頻率較高、於較多場合使用酒精。 INFO 酒精使用較晚、使用酒精頻率較低。 NORM 沒有顯著效果。	認同策略測量工具：ISI-6G

(下頁續)

(續上頁)

作者(年代)	探討議題	樣本與方法	結果	備註
二、內化問題行爲				
Nurmi, Berzonsky, Tammi, & Kinney (1997)	憂鬱症狀、自尊	樣本:平均年齡 22 歲(美國、法國)N=307 方法:迴歸分析	DIFF 會增加憂鬱症狀 NORM 會降低憂鬱症狀、增加自尊 INFO 會增加自尊、無法降低憂鬱症狀	
Adams, Munro, Doherty-Poirer (2001)	情緒困擾	樣本:7-12 年級(加拿大)(N=2001) 方法:自陳、ANOVA、SEM	DIFF 與情緒困擾有正向關聯。 INFO(只有男生)與情緒困擾有低度正向關聯。 NORM 與情緒困擾沒有顯著關聯。	
Beaumont & Zukanovic (2005)	心理困擾、自我價值	樣本:男性(加拿大),平均年齡 23 歲(N=100)	NORM 的心理困擾最低、自我價值最高。 DIFF 的心理困擾最高、自我價值較低。 INFO 的心理困擾居中、自我價值較低。	認同策略測量工具: ISI-6G
Phillips & Pittman (2007)	青少年自尊、無望感	樣本:7-12 年級學生(美國)(N=262) 方法:自陳、ANOVA	DIFF 表現出較低的自尊、無望感較高。 INFO 及 NORM 表現出較高的自尊、無望感較低。	認同策略測量工具: ISI-6G
Eryigit & Kerpelman (2009)	自尊	樣本:大學生(土耳其)(N=247) 方法:Q 分類法	INFO 與自我滿意度與人際滿意度呈顯著正相關。 NORM 與自我滿意度與人際滿意度的相關不顯著。	1.未測量 DIFF 2.認同風格的測量採 Q 分類
Crocetti, Rubini, Berzonsky, & Meeus (2009)	自尊	樣本:高中~大學生(義大利)(N=514) 方法:自陳、淨相關	DIFF 與個人自尊、集體自尊皆呈顯著負相關。 NORM 與集體自尊呈顯著正相關。 INFO 與個人自尊呈低度顯著正相關。	認同風格與自尊的淨相關是控制其他兩種認同風格
三、社會心理適應				
Pittman, Kerpelman, Lamke, & Sollie (2009)	社交技巧	樣本:大學生(美國)(N=321) 方法:Q 分類法	INFO 與社交技巧呈正相關。 DIFF 與社交技巧呈負相關。 NORM 與社交技巧沒有顯著關聯。	認同風格的測量採 Q 分類
Vleioras & Bosma (2005)	幸福感	樣本:大學生(希臘)(N=230) 方法:自陳、相關	DIFF 與所有幸福感指標呈現低到中度的負相關。 INFO 與大部分幸福感指標呈現低度正相關。 NORM 與大部份幸福感指標沒有顯著相關。	
Berzonsky & Kuk (2005)	社會心理成熟度	樣本:大學生(美國)(N=460) 方法:自陳、MANOVA	INFO 在各方面的社會心理成熟度指標分數較高。 NORM 在部分社會心理成熟度指標分數較高,部分分數較低。 DIFF 在各種社會心理成熟度的指標分數皆較低。	

INFO = 訊息取向, NORM = 規範取向, DIFF = 散漫-逃避取向。

根據表 2-2 的文獻摘要可知,在外化問題行爲方面,六篇研究中,散漫-逃

避取向與各種問題行爲的產生有關，包括犯罪、違犯行爲、品行問題、物質使用、與違犯態度（Adams et al., 2001; Adams et al., 2005; Jones et al., 1992; Phillips & Pittman, 2007; White & Jones, 1996; White et al., 1998）。在其中的四篇研究中，訊息取向與較低的外化問題行爲有關，但有一篇研究發現訊息取向在某些犯罪指標上（例如涉足犯罪的年齡）與散漫-逃避取向相當（White & Jones, 1996）；而另一篇則顯示訊息取向與違犯行爲沒有顯著關聯（Adams et al., 2005）。有五篇研究顯示規範取向與較少的外化問題行爲有關，僅有一篇研究並未發現規範取向對物質使用的程度有顯著解釋力（White et al., 1998）。

在內化問題行爲方面，六篇研究中，除了一篇並未測量散漫-逃避取向外，其餘五篇研究一致發現散漫-逃避取向與各項內化問題行爲的產生有關（包括憂鬱、情緒困擾、低自尊、無望感）。有三篇研究發現訊息取向與較低的內化問題行爲有關，但其中有兩篇研究發現，訊息取向與男性受試的情緒困擾具有低度的正向關聯（Adams et al., 2001; Beaumont & Zukanovic, 2005）。規範取向在其中的兩篇研究中，皆與內化問題行爲沒有顯著關聯（Adams et al., 2001; Eryigit & Kerpelman, 2009）；在 Phillips 與 Pittman（2007）的研究中，規範取向與較高的自尊以及較低的無望感有關；另兩篇研究發現，只有規範取向才有較低的憂鬱症狀或心理困擾（Beaumont & Zukanovic, 2005; Nurmi et al., 1997）。Crogetti 等人（2009）的研究則發現，規範取向可增加集體自尊（collective self-esteem）。

在社會心理適應方面，三篇研究中，散漫-逃避取向皆與負向的社會心理適應有關，包括社交技巧較差、幸福感較低、社會心理成熟度較低。在兩篇研究中，規範取向與社會心理適應沒有顯著關係；而 Berzonsky 與 Kuk（2005）的研究發現，規範取向與部分社會心理成熟度指標呈正相關，與部分指標呈負相關。至於

訊息取向，三篇研究皆顯示其與較佳的社會心理適應有關。整合來說，有關三種認同策略與青少年適應之間的關係，可如表 2-3 所示。

表 2-3、整合認同策略與青少年適應問題的關係

	訊息取向	規範取向	散漫-逃避取向
外化 問題行爲	大部分呈負向關聯； 少部份呈正向關聯	穩定的負向關聯	穩定的正向關聯
內化 問題行爲	大部份呈負向關聯； 少部分呈正向關聯	部分缺乏關聯 部分呈負向關聯	穩定的正向關聯
社會心理 適應	呈穩定正向關連	大部分缺乏關聯 少部分具有正、負 向關聯	穩定的負向關聯

整理以上的實徵研究，顯示出散漫-逃避取向是不利於個體適應的認同策略，其與內、外化問題行爲皆有正向關聯，且降低個體的社會心理適應功能。規範取向雖有助於降低個體的外化問題行爲，但與內化問題行爲及社會心理適應之關係較弱，且有些研究結果的影響方向不一致。此外，雖然大部分的研究顯示訊息取向可降低內、外化問題行爲，並增加社會心理適應，亦有少部份的資料顯示訊息取向會增加內、外化問題行爲。

透過實徵研究的整理，我們暫時可得到兩個結論：一是散漫-逃避取向不利於青少年的適應；二是規範取向可降低青少年的外化問題行爲。但是，訊息取向與青少年適應的關係，以及規範取向與內化問題行爲及社會心理適應的關係則有不一致的結果。本研究感興趣的是，究竟是什麼原因，使得探討認同策略與青少年適應問題的實徵研究產生不一致的結果？研究者們如何說明這些不一致的情況？首先，表 2-3 顯示，某一種認同策略或許對外化問題行爲具有顯著的影響，

卻未必同時影響內化問題行爲（例如：規範取向），因此將青少年的適應問題區分爲內、外化問題行爲有其重要性。此外，以下本研究將分別從「研究方法」與「理論觀點」出發，探討造成研究結果不一致的潛在因素。

三、研究方法的問題

有關研究結果不一致的問題，有研究者認爲測量工具需加以改善。起初，爲了測量個體對認同策略的偏好程度，Berzonsky（1989, 1992a）發展出認同風格量表（the Identity Style Inventory, ISI）；至今爲止，大多數的實徵研究皆採用認同風格量表第三版（ISI-3）（Berzonsky, 1992b）來探討個體的認同歷程。White、Wampler 與 Winn（1998）注意到，Berzonsky 當初發展 ISI 至 ISI-3 是以大學生爲樣本，題項的語句結構複雜，超過青少年初期至中期的閱讀水準，若要測量年紀較輕的青少年或閱讀程度較差的成人，可能不適用 ISI 來測量。例如，Wampler 與 White（1996）以 ISI 施測於 13 至 17 歲的青少年，結果發現三種認同策略彼此間呈現正相關，不符合理論預期；理論上，訊息取向與規範取向應呈正相關，而散漫-逃避取向應與另外兩種認同策略呈負相關（Berzonsky, 1989, 1992a）。

由於測量工具的建構效度不佳，White 等人（1998）將 ISI-3 修訂爲適合國小六年級閱讀程度的版本，名爲認同風格量表六年級版（the Sixth-grade version of the Identity Style Inventory, ISI-6G），將題項用更爲直接、簡潔的語句來描述；研究結果發現，三種認同策略彼此的相關，其方向性符合理論預期。

採用 ISI-6G 來測量認同策略後，White 等人（1998）發現三種認同策略與適應指標（酒精使用）的關係符合理論預期，亦即訊息取向的適應問題較低，規範取向次之，散漫-逃避取向有較多的適應問題。但是，後續採用 ISI-6G 的研究，

仍未能得到一致的研究結果；例如 Phillips 與 Pittman (2007) 的研究發現，訊息取向及規範取向二者皆與較低的適應問題有關，Beaumont 與 Zukanovic (2005) 的研究發現，三種認同策略中，規範取向的適應問題最少。此結果反映出，除了研究方法的問題之外，或許應該在理論層次上，考慮其他的理論觀點來思考認同策略與個體適應問題的關係。

四、認同策略與個體適應關係的其他理論觀點

(一) 有關散漫-逃避取向與適應問題關係之論點

表 2-2 回顧的實徵研究中，散漫-逃避取向皆不利於個體的適應，以下有不同的理論觀點可補充說明為什麼散漫-逃避取向不利於個體適應。然而，仍有研究者認為在某些情況下，散漫-逃避取向對個體並不會造成不利的效果。以下依序介紹之。

1. 散漫-逃避取向會增加適應問題的其他理論觀點

實徵研究一致發現，散漫-逃避取向會增加個體的適應問題，除了從發展上來，散漫-逃避取向最不成熟之外 (Berzonsky, 1990)，有兩種觀點可補充說明此現象。一是 Baumeister (1991) 提出的逃脫自我 (escape from the self) 觀點，Baumeister 認為，青少年開始經歷認同危機，卻尚未做出認同決定、且對於自我具有不確定感時，為了逃脫這種缺乏自我認同的不舒服狀態，個體會將自己的注意力窄化，只注意環境中的立即刺激，逃避有意義的思考。自我破壞 (self-destructive) 的行為或有損健康的危險行為等，都是青少年用來逃脫自我的一種行為表徵。一些實徵研究顯示，逃脫自我可用以解釋青少年的問題行為 (Kwon, Chung, & Lee, 2009; Lee 2000)。

另一是 Gottfredson & Hirschi (1990) 提出的低自我控制 (low self-control) 觀點，此觀點認為，任何從事犯罪行為的犯罪者，無論是青少年或成人，都有一共同的特質，那就是比一般人較低的自我控制。根據 Berzonsky (1990)，低自我控制正是散漫-逃避取向的其中一項特徵，散漫-逃避取向者較容易關注環境中的情感線索，受到正向酬賞刺激所支配，呈現出立即追求刺激的低自我控制之行為。Adams 的研究團隊認為，青少年違犯行為是低自我控制或衝動特質的一種展現 (Adams et al., 2005)。

2.散漫-逃避取向不會增加適應問題之觀點

儘管表 2-2 回顧的實徵研究一致發現散漫-逃避取向不利於個體的適應，但是更早之前，Rotheram-Borus (1989) 透過 Marcia (1966) 的認同狀態派典，發現到漫無認同與最少的內、外化問題行為有關，反而是探索自我的認同暫緩與認同達成這兩種認同狀態與較多的問題行為有關。Rotheram-Borus 對此結果的解釋是，多數人到了大學階段才會積極探索自我認同，若在青少年就邁入認同探索的階段，反而易於導致問題行為。此種解釋所依據的觀點是「自我認同在發展上的適應性」。一些發展心理學家主張，由於青少年初期屬於認同的解構期 (Marcia, 1991)，大多數的孩子開始質疑過往遵循的價值觀，但尚未有足夠的能力探索與形成新的自我認同，因此處在漫無認同的狀態是此發展階段的常態，未必會伴隨較高的適應問題 (Archer & Waterman, 1983; Sprinthall & Collins, 1995)。

(二) 有關訊息取向會增加適應問題之論點

雖然在理論上，訊息取向有助於個體適應 (Berzonsky, 1990; Berzonsky & Kuk, 2005; Luyckx et al., 2007)，但以下兩種論點認為訊息取向會增加個體的適應問題。

1.青少年的外化問題行爲是一種實驗行爲

由於發現到訊息取向會使犯罪年齡提早的現象，White 與 Jones（1996）認為訊息取向與散漫-逃避取向涉入違犯活動的動機不同，散漫-逃避取向是缺乏計畫與思考的，但訊息取向則容易涉入有計畫的（premeditated）違法活動。此外，Jones 與 Hartmann（1988）以四種認同狀態（Marcia, 1966）來分類大樣本的青少年，結果發現屬於認同暫緩與認同達成的青少年，其物質使用的頻率雖然低於漫無認同組，但較認同棄權組來得高；作者們認為，認同暫緩與認同達成的青少年會藉由嘗試不同的行爲來發展自我認同，而物質使用即是他們探索自我的實驗行爲。這兩項研究反映出，訊息取向可能會增加目的性、實驗性的外化問題行爲。

不少研究者亦認為，青少年涉入外化問題行爲是「探索自我認同」的一種展現（Dworkin, 2005; Good, Grand, Newby-Clark, & Adams, 2008; Moffitt, 1993）。Dworkin（2005）對大學生進行訪談，發現他們會透過物質使用、酒精使用、以及性活動來做為探索自我認同的方法。Good 等人（2008）認為，採取訊息取向的認同策略者，對於新的經驗、價值、想法是開放的，他們嘗試危險行爲是一種問題解決的態度，在嘗試的過程中並不會愈陷愈深，而是有計劃的、會考慮後果的。Moffitt（1993）認為在反社會行爲中，有一類可稱為青少年暫時型反社會行爲（adolescence-limited antisocial behavior），它是一種實驗式、探索自我認同的行爲。Moffitt 認為，絕大多數的反社會行爲皆為暫時性的，它開始於青春期中，主要的原因在於青春期的生理發育急促，個體已具備成人的身體特徵，但社會卻視青少年為需要繼續接受教育、管理的一群，延遲給予他們獨立自主的成人角色，導致個體在生理與社會的角色發展上呈現斷層狀態。由於社會規範不認可青少年是獨立的個體，青少年會透過社會模仿（social mimicry），亦即模仿反社會

同儕的違犯行爲，來達到看起來擁有權力與特權的成熟狀態。此種透過違犯行爲來象徵性地證實自己是獨立、自主、成熟個體的行爲特徵，與「訊息取向」的特徵相當類似。依此看來，當青少年在自我認同發展的過程中，爲了要探索自我、嘗試新經驗，則有可能涉入較多的外化問題行爲。

2. 社會壓力導致的反芻式探索與內化問題行爲

關於訊息取向會增加內化問題行爲的情形，也有可供說明的觀點。Luyckx 與其研究團隊（2007）發現，過去許多研究中，訊息取向與個體的情緒適應常有不一致的結果，促使他們致力於澄清這個問題。Luyckx 等人在 2008 年提出一個較具有理論性的解釋，他們認爲，現代西方文化下，要求個體創造自己的認同（own identity）之社會壓力逐漸增加（Baumeister & Muraven, 1996），社會變得更失序（chaotic），更缺乏對年輕人的支持，同時又強調競爭、形象塑造（image building），所以現代西方年輕人並非依照內在自我（inner self）來做選擇，而是被時勢所迫而必須探索自我認同。因此，個體有可能被困在（stuck）探索的歷程中，持續深思不同的選擇，難以達到一種堅固的認同承諾，因此認同危機並未獲得解決（Luyckx, Schwartz, Berzonsky, Soenens, Vansteenkiste, & Smits, 2008）。

Luyckx 等人（2008）認爲，文化與社會的壓力使得有些個體形成一種持續探索的反芻循環（ruminative cycle of continued exploration），此種認同探索的歷程是重複的、消極的，關注於無望感與對情境的無法控制（Nolen-Hoeksema, 2000）。研究發現，此種反芻式探索（ruminative exploration）會增加憂鬱症狀、焦慮症狀、與降低自尊（Luyckx et al., 2007; 2008）。

（三）有關規範取向與適應問題關係之論點

理論上，規範取向對於個體適應的影響力介於訊息取向與散漫-逃避取向之

間 (Berzonsky & Kuk, 2005; Vleioras & Bosma, 2005)；但實徵研究上，規範取向卻可穩定地降低外化問題行爲，而規範取向與內化問題行爲及社會心理適應的關係則並不一致。以下兩種論點可用來說明這些研究結果。

1. 社會控制理論

社會控制理論 (social control theory) (Hirschi, 1969) 說明了規範取向可降低外化問題行爲的機制。社會控制理論認爲，社會透過依附 (attachment)、承諾 (commitment)、投入 (involvement)、與信念 (belief) 等四個社會鍵 (social bonds) 來牽制人的犯罪本性。因此，一個人如果可以遵循規範、關注於重要他人的期望與規定，則可強化社會鍵而降低外化問題行爲的發生。「規範取向」的特徵正好符合社會控制理論，Adams 等人 (2005) 也是用社會控制理論來解釋規範取向與違犯行爲呈負向關係的研究結果。不過，社會控制理論只能說明規範取向與較低的外化問題行爲有關，無法說明其與個體的情緒適應之關係。

2. 文化差異觀點

規範取向與內化問題行爲及社會心理適應的關係，實徵研究呈現不一致的情形，有研究者嘗試從文化脈絡 (cultural context) 的角度來說明。Eryigit 與 Kerpelman (2009) 認爲，在一個以傳統、權威、集體主義、相依 (interdependence) 爲其價值的文化脈絡下，採取規範取向比訊息取向更具有適應性。Eryigit 與 Kerpelman 認爲土耳其是一個以集體主義、威權爲價值的國家，故預期規範取向更可預測土耳其大學生的適應情形。不過，他們的研究結果發現，訊息取向還是比規範取向更能預測個體的適應。雖然不支持文化的觀點，但 Eryigit 與 Kerpelman 認爲此結果可能受到「以大學生爲樣本」的干擾，因爲大學環境特別鼓勵大學生對自我進行探索，也提供各種自我探索的機會，使得訊息取向的適應性顯得更高。

五、小結：如何進行後續的研究？

本節整理了三種認同策略與青少年適應問題關係之實徵研究，對於研究結果的不一致，我們回顧了研究方法的缺失與不同的理論觀點。根據文獻的回顧與整理，如何幫助我們釐清認同策略與青少年適應問題的關係？

本研究認為，欲釐清此議題，首先應具備有效的測量工具。White 等人(1998)將 ISI-3 修改為 ISI-6G，說明了測量工具需隨「脈絡」不同而做調整。ISI-3 適用於具有大學生閱讀程度之受試；若要探討國、高中青少年，改用 ISI-6G 會讓受試更容易理解題意，使得測量更具有效度。不過，僅只是改變題項的閱讀難度是否足夠？本研究認為，認同策略的測量需考慮「認同範疇」，下一節將探討之。

此外，本研究也發現，僅以認同發展的成熟度做為認同策略與個體適應關係之推論依據，是不充分的；有必要採取更審慎的理論觀點。本節回顧了多項不同的論點：Moffitt (1993) 的論點說明了現代青少年的外化問題行為具有探索自我認同的功能。Luyckx 等人 (2008) 認為西方文化使個體對於探索自我產生壓力感，使得訊息取向會增加內化問題行為。Eryigit 與 Kerpelman (2009) 的論點說明了在集體主義文化下，規範取向較訊息取向更能有效降低內化問題行為。這些論點的共通性在於它們都反映出，認同策略與個體適應的關係，有必要放在「脈絡」下來探討；並非某一種認同策略必然對應於特定的適應結果，而是隨不同情境而有所不同。認同範疇之不同、文化脈絡的差異，則認同策略的適應性也隨之改變。

除了脈絡的考量外，也有研究者從青少年的個別差異性來說明認同策略與適應問題關係的變化。例如，Rotheram-Borus (1989) 認為在不同發展階段，認同

狀態對個體的適應性不盡相同，在青少年初期，缺乏自我認同或許對個體適應問題較不具負向影響。因此，需要考量在不同發展階段中，使用不同認同策略的適應價值有何改變。既然個別差異也會也影認同策略與適應問題之關係，另一個重要的個別差異因素—性別也需要加以探討。受到性別角色社會化的影響，男生與女生可能偏好採取不同的認同策略（Archer, 1989），而有可能影響到認同策略於不同性別當中的適應性。

綜上所述，本研究認為若要釐清三種認同策略與青少年適應問題的關係，無論在研究方法或理論觀點的層面，都需仔細考慮「脈絡」的影響。本研究關心的族群是台灣地區的國、高中青少年，因此，我們嘗試從台灣社會文化脈絡的角度，以及台灣青少年發展脈絡之特殊性來論述認同策略與青少年適應問題的關係。另外，為了使研究結果於實務上更具有應用價值，我們欲進一步探討個別差異的問題，亦即性別與發展階段之不同如何調節認同策略與適應問題之關係。以下，本研究就從脈絡的角度，試圖改善測量工具的缺失，接著探討不同脈絡下，探討認同策略與整體青少年適應問題的關係；以及在不同脈絡下，認同策略與青少年適應問題之關係如何受到性別、發展階段等因素的調節。

第三節 認同策略的測量：青少年的重要認同範疇

本節首先說明為何在探討青少年的認同策略時，脈絡是重要的；接著回顧最常用來測量認同歷程的認同風格量表，評論該測量工具的缺失；進而提出修改測量工具的理论依據，將認同策略的測量放在適當的脈絡下。

一、青少年的脈絡與認同策略

(一) 脈絡在青少年發展階段的重要性

兒童發展領域先驅 James Baldwin 說過「唯有在人我關係的脈絡下，個體才能建構出自我 (The individual can only construct the self in the context of relations with others)」(引自 Damon, 1988)。即使到了青少年及成人早期(young adulthood)的階段，當代的社會科學家仍然視脈絡為自我的必要特徵 (context is an essential feature of self)；因此，若要了解個體自我認同，有必要去了解他們所處的脈絡 (Adams & Marshall, 1996)。

雖然脈絡的重要性開始獲得發展心理學家的重視，但在十多年前，「脈絡對於青少年認同發展的影響」之議題還是很少被關注 (Phinney & Goossens, 1996)。直到近年來，才逐漸有研究者探討脈絡對青少年認同發展的影響，例如 Hofer、Kärtner、Chasiotis、Busch、與 Kiessling (2007) 探討不同的社會文化 (德國與喀麥隆) 對於認同形成與個體幸福感關係的影響；Klimstra、Hale III、Raaijmakers、Branje 與 Meeus (2010) 則探討年齡發展對認同形成的影響。同時，開始有研究者探討脈絡與認同歷程模式 (Berzonsky, 1990) 之關係，例如父母教養對認同風格的影響 (Smits, Sonens, Luyckx, Duriez, Berzonsky, & Goossens, 2008)，以及文化如何影響認同風格與青少年適應的關係 (Eryigit & Kerpelman, 2009; Luyckx et al., 2008)。

由此可見，近年來探討青少年認同發展的研究中，開始注入「脈絡」變項的影響。那麼，在認同的歷程模式中，脈絡的重要性為何？

(二) 青少年在不同脈絡下，可能採用不同的認同策略

根據 Berzonsky (1990) 的論點，認同歷程模式可分成兩種層次，亦即「人

格的層次」與「行為與認知的層次」。青少年在認知、情緒與人際經驗上的快速發展，使得在認同的內容、狀態等方面有明顯的改變（Meilman, 1979），由於此種變動性，我們認為青少年尚未形成穩定的認同風格，因此不適合從人格的層次來探討青少年的認同歷程。

誠如陳坤虎、雷庚玲、吳英璋（2005）所描繪的，青少年「前一刻可能反叛好辯，下一刻又變得守規順從；前一日可能穿著保守，次一日卻前衛暴露；這個學期與某些特定的朋友相濡以沫，下個學期卻形同陌路。就在一連串的生活嚐試與實驗中，青少年逐漸找尋到自我的定位」（p.252），青少年會在不同的時空脈絡下，嘗試不同的行為。因此，較適合在行為與認知的層次上，探討青少年在不同脈絡中如何採用認同策略。例如，經常可看到青少年對於課業缺乏主動探索的興趣，但在網路遊戲方面卻相當主動積極，與同儕交換新訊息；或是與老師互動時表現出服從、沒有主見，但是與同儕在一起時，卻能勇於表達自己的見解。

根據以上所述，我們認為青少年會在行為與認知的層次上，嘗試用不同的認同策略來處理認同議題，藉由不斷的嘗試以及環境的回饋，才會逐漸型塑個體的認同風格。因此，若欲探討認同歷程與青少年適應問題的關係，可思考的研究議題是「青少年在什麼脈絡下，採用什麼認同策略，對適應問題造成什麼樣的影響」。然而，目前的測量工具是否能回答這一類研究議題？

二、認同風格量表的特徵及缺失

（一）認同風格量表的特徵—混合不限定範疇與特定範疇的題項設計

前一節提到，大多數的研究者是以 Berzonsky（1989, 1992a）發展的認同風格量表（ISI）及後續的版本（ISI-3, Berzonsky, 1992b; ISI-6G, White et al., 1998）

來測量三種認同風格。ISI 包含 40 題，測量訊息取向的有 11 題，規範取向 9 題，散漫-逃避取向 10 題；另外 10 題則用來測量承諾（commitment）的程度。以五點量尺測量，1 代表「非常不像我 not at all like me」，5 代表「非常像我 very much like」。在信、效度方面，ISI 的內部一致性大多在.60 至.80 之間，再測信度在.71 至.75 之間；三種認同風格的認知歷程（包括對經驗的開放性、認知需求、因應）大致符合理論預期，顯示不錯的建構效度（Berzonsky, 1989, 1990, 1992a; Berzonsky & Sullivan, 1992）。

在 ISI 的題項中，多數題項是以不限定範疇（domain-free）來測量，這些題項並未要求受試在特定的脈絡下來回答問題，例如「I prefer to deal with situations where I can rely on social norms and standards」、「I've spent a great deal of time thinking seriously about what I should do with my life」、「Many times by not concerning myself with personal problems, they work themselves out」。不過，有些題項則是放在特定的範疇下（domain-specific），在題項中嵌入政治、宗教、價值觀、職業等脈絡讓受試回答，例如「I'm not sure what job is right for me」、「I've spent a lot of time reading about and/or trying to understand political issues」、「I've spent a lot of time reading and/or talking to others about religious ideas」（White et al., 1998）。

Berzonsky 將特定範疇與不限定範疇混合在一起，特定範疇又包含數種不同的認同範疇，其目的是欲測量跨範疇（across-domains）一致的穩定特質，亦即人格層次的測量，這也就是為什麼 Berzonsky（1989）要命名為「認同風格量表」的理由。不過，為何量表不單純地皆以不限定範疇的題項來設計，而要穿插政治、宗教、職業等特定範疇的題項？Berzonsky 並未予以說明。然而此種題項設計，

引起後續學者的討論。

(二) 認同風格量表的缺失

有鑑於 Berzonsky (1992b) 的認同風格量表混合了不限定範疇與特定範疇兩類型的題項，Vleioras (2007) 將這兩類題項所測得的三種認同歷程加以比較，結果發現有些不一致的結果，例如以不限定範疇之題項所測得的規範取向與大多數的心理適應變項呈現負相關，但以特定範疇測得的規範取向則與這些心理適應變項沒有顯著相關。於是，Vleioras 建議未來的研究者有必要重新修訂認同風格量表。他認為，若以不限定範疇的題項來進行測量，則受試者在填答當時依據的是什麼？並不清楚，此種不確定性使得研究結果較難下結論。Vleioras 認為，要了解一個人的認同歷程，有必要給予特定的認同議題以茲參考，如「價值觀」或「宗教」。

與 Vleioras (2007) 的看法不同，Pittman、Kerpelman、Lamke 與 Sollie (2009) 認為應該要採用不限定範疇的題項設計。Pittman 等人認為，在認同風格量表中，有些題項要求受試在特定範疇中作答，這會讓受試的回答無法反映認同風格的構念—亦即跨範疇一致的特質。為了測量到個體對不同認同歷程的偏好程度，並順利將受試分類，Pittman 等人另外編製了認同歷程風格 Q 分類 (Identity processing style Q-sort)，其題項皆以不限定範疇來設計。

究竟採用不限定範疇、或特定範疇的題項設計，何者較佳？本研究認為，需視研究者的目的而定。根據 Berzonsky (1990) 的理論觀點，若欲探討的是人格層次上，個體偏好的「認同風格」，那麼在測量工具中無需置入認同範疇；若欲探討認知與行為層次上，個體採用的「認同策略」，那麼就有必要考慮特定的認同範疇。由於本研究認為青少年尚未形成穩定的認同風格，他們在不同情境下，

會嘗試用不同的方法來處理自我認同議題；因此，有必要從更基礎的行為與認知層次上，探討青少年在不同脈絡下，如何使用這三種認同策略。由此看來，在題項中置入特定的認同範疇是重要的。

（三）如何測量認同策略—要選擇哪些特定範疇？

既然特定範疇是重要的，那麼要採用哪些認同範疇來測量青少年的認同策略？ISI 當中，有些題項具有特定的範疇，這些範疇包括政治、職業、與宗教等。這些認同範疇適用於青少年階段嗎？Fadjukoff、Pulkkinen、與 Kokko（2005）比較 27 至 42 歲的成人在五種認同範疇（政治、宗教、職業、親密關係、生活型態）的認同狀態，結果發現成年人在職業、親密關係、與生活型態的認同範疇中有較多屬於認同暫緩與認同達成；而在政治與宗教之認同範疇中，成年人尚有許多仍處在漫無認同的狀態中。Dusek（1996）整理有關自我認同發展的文獻，他發現職業自我認同的發展可能要到大學階段才開展；至於宗教和政治方面，則要等到結婚育子之後，才有足夠的經驗去形塑政治與宗教等意識形態的自我認同。由此看來，將職業、政治與宗教等認同範疇放在 12 至 18 歲的青春階段來探討，顯得過早。

Erikson、Erikson、與 Kivnick（1997）致力於將自我認同的概念落實在每個發展階段中，從個體所面臨的真實生活挑戰中來探討其認同之發展。陳坤虎等人（2005）亦主張，應回歸到個體所處發展階段之各類社會角色與生活課題、以及對這些角色與課題的探索與困擾來界定認同範疇。換言之，若欲探討青少年使用認同策略的情形，有必要找到更貼近青少年生活經驗的認同範疇，然後將認同策略的測量放在這些認同範疇下。以下，本研究依據此種精神，試圖尋找適合青少年的認同範疇。

三、青少年的重要認同範疇

承上所述，本研究認為有必要找到青少年階段重要的認同範疇，用以測量青少年認同策略的使用情形。那麼，對當今的青少年而言，哪些認同範疇是重要的？

（一）社會變遷、文化、與「學習」

在傳統的農業時代，性別、社經地位等既定的條件決定了一個人的角色範圍，個體的認同是被決定的，而非自己可以選擇。但是，當工業化、都市化的時代來臨，人們可以透過一種機制來突破性別與家庭背景等條件的限制，達到自己所欲追求的角色認定。此種機制就是教育（education）（Baumeister & Muraven, 1996）。

當今的教育體制是一種通才教育（liberal education），通才教育讓個體能夠為更廣泛的職業類別做準備，並且將做決定的時間延遲到 20 歲之後。同時，當今西方社會向青少年傳達一種意識型態，認為大量而不斷的學習與訓練，對於未來的生存有其必要性，依此來合法化青少年的學習者角色（Sprinthall & Collins, 1995）。除了學習，社會並不贊許青少年扮演其他的角色。無論在歐美或華人社會，法律對於青少年結婚、工作、考駕照的年齡都有所限制。例如在台灣，民法規定男性未滿 18 歲、女性未滿 16 歲不得結婚；依照道路交通安全規則，滿 18 歲才能考駕照；而勞動基準法規定 15 歲以上才能工作，15 至 16 歲間稱為童工，若欲工作需得到法定代理人同意，且工作時數與性質也受限制。除了法律限制外，社會期望青少年至少到 22 歲完成大學教育之後再結婚生子以及擁有私人住宅（Moffitt, 1993）。根據以上所述，現代青少年面臨一個重要的生活脈絡，就是在教育的體制下，扮演好「學習者的角色」。

在華人文化下，「學習」對青少年的重要性尤為顯著。例如有研究者對台灣青少年進行人類學研究，發現台灣社會對青少年的期待只有一個角色，就是成為「好學生」（楊國樞、吳英璋、余德慧，1986）。台灣青少年做為「好孩子」、「好學生」的角色是社會允許青少年成長的單一管道，好學生必須投入時間與精力於讀書及家庭事務，行為符合師長及父母的期待，然後順利升學，繼續留在教育系統裡，以順利取得職業，完成青少年步入成年的必要工作（許文耀，呂嘉寧，1999；楊國樞等，1986）。根據台灣社會變遷基本調查的研究結果，則可發現到有愈來愈多的台灣人民認為應該受到高等教育。例如在 1984 年的調查中，有 30.8% 的受訪者認為男生應該受到專科以上的教育，1995 年與 2005 年則分別有 44.3% 及 77.1% 的受訪者認為男生應該受到專科以上的教育；從 1984、1995 至 2005 年，分別有 23.2%、39.2%、74.4% 的受訪民眾認為女生應該受到專科以上高等教育（章英華、傅仰止，2006）。此反映出不只是傳統的華人文化重視教育，邁入現代化之後，台灣人民似乎愈來愈強調接受高等教育的重要性。

因此，無論是從社會變遷的角度，或是華人文化的角度來看，「學習」對青少年而言都是相當重要的。本研究認為，在自我認同的研究當中，若要在適當的認同範疇下探討青少年的認同策略，「學習範疇」較過去常用的政治、宗教、或職業等範疇更為適切。

（二）追求自主與權限衝突展現在「日常活動」與「學習」層面

除了從社會變遷與文化的角度，我們亦可從青少年追求自主的特徵中，思考青少年關注的認同範疇為何。

個體邁入青春期的生理迅速發育與成熟，使得青少年對於自我知覺產生戲劇性的改變，他們開始想追求自主（autonomy）與自我依賴（self-reliance）（Moffitt,

1993; Steinberg, 1987)。此外，現代化的結果使得營養與健康照護大為改善，個體邁入生理成熟的時間愈來愈早（Moffitt, 1993; Tanner, 1978），這些條件使得個體在青少年初期，可能就開始知覺到自主需求的增加。有許多學者認為，自主性的發展是青少年的關鍵任務之一（林惠雅，2007；Noom, Deković, Meeus, 2001; Steinberg & Silverberg, 1986），而自由—自主（freedom--autonomy）是許多青少年想要追求的目標（Carroll, Durkin, Hattie, & Houghton, 1997）。有些學者認為，「追求自主」是自我認同發展的一項重要特徵（Adams & Marshall, 1996; Marcia, Waterman, Matteson, Archer, & Orlofsky, 1993）。因此，青少年在哪些生活層面追求自主，這些生活層面亦可視為青少年發展自我認同的重要認同範疇。

青少年的自主發展會透過父母管轄權降低、而子女管轄權增加的現象來展現（Hunter & Youniss, 1982; Smetana & Asquith, 1994）。若詢問青少年在哪些層面追求自主，可能較抽象而不易回答；若問青少年在哪些情況下會與父母發生衝突，則較為具體而容易回答。因此，測量親子權限衝突成爲了解青少年自主性發展的一種方法。在「親子管轄權限移轉」的過程中，會在生活的某些層面發生衝突——也就是在某些議題上，青少年視爲個人的權限（personal jurisdiction），而父母卻視之爲社會習俗（social convention）（Yau & Smetana, 1996）。因此，從親子衝突的事件種類上，可以看出青少年主要在哪些生活層面追求自主。

Smetana 與其研究團隊針對青少年親子衝突做了一系列的研究（Smetana, 1989; Smetana & Gaines, 1999; Yau & Smetana, 1996; Smetana & Asquith, 1994; Smetana, Yau, & Hanson, 1991）。透過訪談法，Smetana（1989）讓青少年回溯並仔細描述近期內，他們與父母在哪些事務上有所衝突。將受試描述的事件進行內容分析及歸類，產生十項類別。之後，Yau 與 Smetana（1996）將此方法應用在

香港青少年的親子衝突上，發現主要有六種衝突類別，包含：1.家事，2.與健康、外表有關的事務，3.人際關係，4.功課與學業成就（學習、維持成績），5.活動的選擇（使用電話、看電視、外出、就寢時間），6.父母的問題（如父母的不良習慣）。其他的衝突事件則歸類於「其他」。

Yau 與 Smetana（1996）的研究發現，對香港青少年來說，發生頻率最高的三項衝突事件依序是：活動的選擇（37%）、家事（16%）、功課與學業成就（16%）。其中，在「功課與學業成就」以及「活動的選擇」上，是青少年感到權限衝突最強烈的領域，凡遇過此兩項衝突事件的受試，有五成以上認為「功課與學業成就」及「活動的選擇」是他們個人的權限，亦即是他們可以自己決定的、藉以追求自主的；但是，這些受試全都表示父母並不認可這兩項事務是孩子可以擁有的個人權限。

從 Yau 與 Smetana（1996）的研究可知，在華人青少年追求自主的過程中，「活動的選擇」與「功課與學業成就」是兩項重要的脈絡。林惠雅（2007）也有類似的研究發現；她以個案訪談的方式探討台灣青少年獨立自主的發展，發現由於父母普遍都重視子女的課業表現，因此對於青少年日常活動的選擇與時間分配會同時予以限制，亦即父母會要求增加孩子讀書時間，並減少看電視、講電話、出去玩的時間，此種情形在青少年初期尤為明顯。

（三）以「學習」與「日常活動」作為青少年的兩個重要認同範疇

根據以上整理的文獻，我們認為，當今的青少年生活在一種頗為壓縮的空間中。父母與老師會督促青少年投入更多的精力於學習範疇；青少年每天的例行公事就是上學，上學的主要目的則是在一堂接著一堂的課程中學習新知；上學之外的時間，父母依然會要求青少年持續投入各項學習活動，包括讀書、做功課、補

習、學習一些才藝...等等。可以說，環境將青少年推向以學習為主的生活領域。但是，站在青少年的角度，其生活領域並不只有學習。

除了學習，青少年需要在更多樣的日常活動中來界定自己、探索自我。他們需要使用電腦、上網，認為俱備電腦與網路的能力才不落伍；他們需要看電視、雜誌，除了休閒娛樂與吸取新知外，也從媒體中尋求認同的對象；他們需要和同儕外出、講電話，因為從同儕的交流互動中，更可以讓他們了解自我；有些青少年甚至渴望從事冒險或新奇的活動，如抽菸、翹課、上夜店，嘗試新的經驗，來探索自我的可能性。

本研究認為，青少年的生活大致上是被「學習」與「日常活動」所填滿，如同林惠雅（2007）說的，當父母試圖增加青少年學習的時間，就會壓縮他們日常活動的時間。陳坤虎等人（2005）也認為，欲測量青少年的自我認同，題目有必要具體化，他們在編製青少年自我認同重要性量表時，就試著以日常生活的活動與學校實際的活動做為題目的脈絡。因此，本研究認為，可將「學習範疇」與「日常活動範疇」視為最貼近台灣青少年生活層面的重要認同範疇。

四、「青少年認同策略量表」的編製

根據以上論述，本研究認為，若欲測量青少年使用認同策略的情形，在測量工具中可放入「學習範疇」及「日常活動範疇」作為脈絡。由於 White 等人（1998）已將 ISI-3（Berzonsky, 1992b）修改為 ISI-6G，使題項的陳述更適合青少年閱讀及作答，本研究欲站在 White 等人的基礎上，將原先以不限定範疇、或不符合青少年生活經驗的範疇（職業、宗教、政治）之題項加以修訂，使每一題項分別含有「學習範疇」及「日常活動範疇」兩種脈絡，讓受試可以在貼近其生活經驗的

脈絡中，回答自己所採用的認同策略（詳細的量表編製過程請見第三章）。由於修改後的測量工具是針對青少年設計的，因此本研究將其命名為「青少年認同策略量表」（the Identity Strategy Inventory for Adolescents, 簡稱 ISI-A）。

本研究是首次將認同策略的測量放在特定的認同範疇下來進行，因此 ISI-A 的心理計量特性需加以檢驗。亦即，以學習範疇與日常活動範疇來測量認同策略，其所得出的認同策略之結構是否與過去 ISI 所探討的認同風格之結構相仿？不同的認同策略之意涵是否不變？其信、效度如何？這是本研究欲探討的一個研究問題。

第四節 台灣社會文化下，不同認同範疇的認同策略與青少年適應問題之關係

根據以上的文獻回顧與反思，本研究認為需先將認同策略放在不同的「認同範疇」下，進而從「文化」的角度來探討認同策略與青少年適應問題之關係。由於本研究以台灣青少年為受試，因此當先了解，不同的認同策略與不同認同範疇在台灣社會文化下的相對適應性；接著探討在不同的認同範疇之下，各種認同策略的適應性又有何不同。

一、不同認同策略、認同範疇在台灣社會文化下的適應價值

（一）三種認同策略在台灣社會文化下的適應性

有學者認為，三種認同策略對個體的適應性由高至低依序是訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向（Vleioras & Bosma, 2005）。然而，此種適應性排序未必

是放諸四海皆準，而可能是西方文化所特有的標準。Baumeister 與 Muraven(1996) 認為，現代西方社會鼓勵個體追求個人價值 (personal values)，而不強調遵守社會共有的價值。Markus 與 Kitayama (1991) 也認為西方文化強調個人是獨立、分離、獨特的個體，所以易於發展出「獨立型自我 (independent self)」，亦即個體會依據內在特徵 (如特質、能力、價值觀、感受等) 來建構自我。由此看來，從事自我探索的個體符合西方社會的期望；探索自我可能帶來成功的適應，但也可能被過度強調而成為個體的負擔，反而不利於心理適應 (Luyckx et al., 2008)。總而言之，訊息取向是西方文化的人們較為重視與崇尚的一種認同歷程。

西方文化著重個人價值的特性是否可以類推到以華人為主體的台灣社會？傳統華人文化所著重的價值與西方文化有何不同？與西方文化價值不同的是，傳統華人文化強調人際間的相互依存與和諧，個體所發展出來的自我是一種「相依型自我 (interdependent self)」(Markus & Kitayama, 1991)；同時，傳統華人具有「社會取向」的行為模式，習於依據外在期望或社會規範來行動，不同於西方人的「個我取向」之行為模式 (楊國樞, 1981)。根據傳統華人文化的價值來看，能否依循社會規範或達到重要他人的期望，對於華人青少年的適應具有重要的影響。因此在三種認同策略當中，或許較能考量他人、順應規範的「規範取向」，在傳統華人文化當中應該具有較為適應的價值。

然而，當今台灣社會受到傳統華人文化及現代西方文化價值的雙重影響，處於傳統與現代混合的狀態之下 (楊國樞, 1992)。那麼，訊息取向與規範取向，何者才是對台灣青少年更具有適應價值的認同策略？Lu 與 Gilmour (2004) 以台灣的大學生為樣本，發現「獨立型自我」較「相依型自我」更能預測台灣人的主觀幸福感。此研究結果是否指稱當今台灣的文化已經無異於西方文化？本研究認

為有待商榷，如同 Eryigit 與 Kerpelman (2009) 的評論，「大學校園」相當強調自主性，因此即使在集體主義的國家，以大學生為受試時，仍可得到獨立自主者的適應性較高的結果，但不能依此推論到大學以外的其他人。例如，曾秋玲(1999) 探討無法達到「自己期望的目標」與「父母期許的目標」、以及無法避免「自己害怕的結果」與「父母害怕的結果」，何者對於台灣國中青少年的負向情緒具有影響力？結果發現，台灣國中青少年之憂鬱情緒主要來自無法達到「父母期許的目標」，焦慮情緒主要來自於無法避免「父母害怕的結果」。曾秋玲的研究結果反映了傳統華人文化中之「相依型自我」的價值，依然在當今台灣的國中青少年身上展現出來。

有些學者認為，儘管在社會快速變遷的台灣，西方價值逐漸融入到個體的生活中，使得社會取向與自我取向的心理特徵並蓄存在，但在父母教化孩子的過程中，仍較強調社會取向的內容；使得重視自己與他人關係的傳統不易隨社會變遷而有所改變，而是根深蒂固地流傳下來（楊國樞、葉光輝，1993）。的確，從社會變遷的調查資料來看，台灣社會變遷使得表層現象的改變是劇烈的，從 1984 至 2005 年之間，台灣地區人們的價值觀念改變頗大；例如「媳婦因意見不合而與婆婆爭吵」，1984 年有 64.4% 的受訪者認為是錯的，僅有 2.3% 的受訪者認為沒有錯；到了 1995、2000、及 2005 年，分別有 38.6%、39.9%、及 21.1% 的受訪者認為是錯的，而認為沒有錯的人數則從 8.0%、9.1%、增加到 18.5%。「將父母送入養老院而不親自撫養」的行為，1984 年有 91.3% 的受訪者認為是錯的行為，僅 0.7% 的受訪者認為沒有錯；但從 1995、2000、至 2005 年，認為是錯的人數從 68.9%、63.1% 下降到 46.6%，而認為沒有錯的人數從 5.0%、7.8%、上升到 16.3%。「夫妻不合而離婚」的行為，1984 年有 56.1% 的受訪者認為是錯的，而到了 1995、

2000、至 2005 年分別有 38.1%、37.8%到只剩 20.2%的受訪者認為是錯的；認為沒有錯的人數則從 1984 年的 11.7%漸次增加到 21.2%、24.1%至 2005 年的 44.3%（章英華、傅仰止，2006）。以上這些數值顯示，台灣人的道德觀念從著重於關係的和諧與社會取向的傳統逐漸轉型到著重於個我取向與強調自我意識。

然而，表面上道德價值的改變未必代表現今的台灣社會已經完全捨棄傳統華人文化價值；為釐清台灣人的自我究竟如何受到華人社會取向及西方個我取向的影響，陸洛與楊國樞（2005）對於 28 位台灣大學生進行有關「自我實現內涵」的焦點團體訪談及短文撰寫，分析這些文本資料後，歸納出三種自我實現的範疇：分別命名為「完全做自己」、「以成就回饋家庭」、及「自我安適、兼善天下」。其中，「完全做自己」定義為「個人自主地選定目標與理想，將之付諸實現，且能達成」，在表面上似乎無異於個我取向的西方文化價值，但若深究研究參與者述說與撰寫的文本脈絡，則發現到他們追求自我理想的前提，仍然還是將重要他人納入考慮，甚至是認為要能完成社會角色的使命之後，才有可能完整地成就自我。至於「以成就回饋家庭」及「自我安適、兼善天下」，則明顯地符合傳統華文化中社會取向的自我實現。針對此研究結果，陸洛與楊國樞指出，「華人在堅持自我需要滿足時，總是同時考慮他人需要與社會責任，似乎『他人』總在『自我』現身的同時出現，如影隨形，時刻提醒著我們華人自我最核心的互依性」（陸洛、楊國樞，2005; p. 57）。

身處於台灣社會的華人，其自我可能同時包含傳統華人文化的社會取向自我以及西化的個我取向自我（孫蒨如，2000；楊國樞、陸洛，2005）。個我取向的道德價值隨著社會變遷而受到愈來愈多的讚許；然而，台灣人所宣稱的個人價值、追求自主，在本質上仍是為了重要他人的認同與支持，不同於西方人抗拒社

會影響的個我取向（陸洛、楊國樞，2005）。因此，放在認同策略的議題上，我們推測對當今台灣的青少年來說，考量他人期待與順應規範的「規範取向」仍然是最符合文化脈絡的一項認同策略，因此採用規範取向應可為青少年帶來適應價值；隨著社會的變遷，個我取向價值漸受台灣社會所重視，著重個人態度的「訊息取向」或許也能為個體帶來適應價值。不過，由於台灣社會的本質仍是強調相依型自我的傳統華人文化，因此若同時考量規範取向與訊息取向，我們預期規範取向更能夠降低台灣青少年的適應問題。

此外，訊息取向對於台灣青少年的適應價值，不只受到社會文化的影響，也受到不同的「認同範疇」之影響，這在以下的文獻回顧中會加以說明。

散漫-逃避取向的適應性如何？過去，實徵研究皆發現到，散漫-逃避取向可預測較高的青少年內、外化問題行為（表 2-2、表 2-3）。而在華人文化下，由於父母教化子女的方式主要是懲罰不合宜的行為，而非獎勵好行為，此種教養方式可能使孩子對自己的缺點相當敏感，而導致華人以「不犯錯」作為行事背後的基本動機（楊中芳，1991）。Cheung（1997）對香港青少年的研究發現，未能避免拒斥狀態（undesired state）比未能達到欲求狀態（desired state）對青少年情緒適應的影響更為不利。在三種認同策略中，由於散漫-逃避取向具有逃避、延宕決定的特徵，一般人認為是較不良、不正確的認同策略，因此，當華人青少年評估自己的散漫-逃避取向分數愈高時，其隱含「犯錯」的感受可能比西方青少年更為強烈。因此，使用散漫-逃避取向的認同策略，顯然不利於華人青少年的適應。

綜合以上有關傳統華人文化與當今台灣社會文化的文獻回顧，本研究預期在三種認同策略中，規範取向可降低台灣青少年的適應問題。而與西方實徵研究一致的，本研究預期台灣青少年的散漫-逃避取向分數愈高，其適應問題將愈嚴重。

訊息取向與台灣青少年適應問題的關係或許不如規範取向來得強，但這還需要考慮認同範疇的影響，以下將進一步討論。

(二) 台灣社會文化下，兩種認同範疇對青少年適應問題的相對重要性

既然本研究提出以學習範疇與日常活動範疇來測量青少年的認同策略，因此我們也想探討：在哪一種認同範疇下，認同策略的採用與青少年適應問題有更密切的關連。亦即在「學習範疇」與「日常活動範疇」的認同歷程，何者對台灣青少年的適應問題具有決定性的影響？

不少研究者發現，華人青少年較其他文化的青少年更強調學習、學業成就的重要性（林惠雅，2007; Yau & Smetana, 1996）。美國青少年花在功課上的時間少於休閒娛樂的時間，但台灣與日本的青少年則不然，他們將學校功課視為最重要（Crystal, Chen, Fuligni, Stevenson, Hsu, Ko, Kitamura, & Kimura, 1994）；華裔青少年較歐美或中東的青少年更擔心學業問題（Schwartz, 1987）。香港青少年比美國青少年有較多的親子衝突發生在功課與學業成就方面（Yau & Smetana, 1996）。楊孟麗（2005）回顧的文獻發現，儘管在東、西方社會，教育成就皆是造成社會流動的重要工具，但是華人對於教育的重視、期望、與感受到的壓力，都較其他族群來得高。

由此可見，華人社會對青少年的要求特別偏重在學習層面。而台灣社會重視學習者角色的傳統並未隨時代變遷而緩和，反而變得更明顯。在十多年前，不願扮演學習者角色的青少年還有其他的選擇，例如選擇不升學而是提早就業（楊國樞等，1986）；但今天台灣的教育體制使得超過 80% 的青少年希望自己念到大學畢業，30% 以上希望念到研究所畢業（楊孟麗，2005）。2005 年間，台灣一般居民也有七成以上認為，無論男女都應該受專科以上的教育才足夠，而在 1984 年，

只有三成民眾認為有必要接受專科以上的教育（章英華、傅仰止，2006）。因此在當今台灣社會，青少年若不願扮演學習者角色，則缺乏其他角色認同之可能性。楊孟麗（2005）的研究發現，缺乏教育期望的青少年之心理健康狀況較為脆弱，她認為現今台灣仍屬於只重文憑之單一價值觀的社會，缺乏教育期望的青少年如同沒有目標的漫遊者。許文耀與呂嘉寧（1999）認為，若不認同學習者角色，容易脫離對學校的依附，產生許多適應問題。由此看來，對華人青少年而言，「學習」仍是最重要的生活範疇，若將學習範疇與日常活動範疇的各種認同策略放在一起比較，可預期學習範疇的認同策略對於青少年內、外化問題行為具有決定性的影響。

二、兩種認同範疇中，認同策略與青少年適應問題之關係

透過認同風格量表（ISI）（Berzonsky, 1989）及後續版本的測量，研究者只能在人格層次上，比較三種認同歷程與個體適應的關係。然而，當「個體在不同的脈絡可能採用不同的認同策略」之命題成立時，進一步衍生的問題是：在不同認同範疇下，三種認同策略與青少年適應問題的關係有何不同？此問題可從文化與青少年發展特徵來加以論述。

（一）學習範疇中，三種認同策略的適應性

在學習範疇中，三種認同策略與台灣青少年適應問題的關係為何？由於華人文化特別強調學習的重要性（楊國樞等人，1986；楊孟麗，2005），而社會變遷後的台灣社會更加強調受教育的重要性（章英華、傅仰止，2006），因此能夠投入學習活動則可建立穩固的社會鍵。根據社會控制理論（Hirschi, 1969），良好的社會鍵有助於避免涉入違法的行為。在學習範疇中，訊息取向與規範取向都是讓

學生投入學習活動的認同策略，因此皆可建立良好的社會鍵，而減少外化問題行為的發生。

那麼，學習範疇的訊息取向與規範取向可否降低台灣青少年的內化問題行為？這可從「好學生」的定義來思考；能夠成為好學生，則可讓青少年有較高的自我評價、並且受到師長與同儕的尊重，而有利於青少年的情緒適應。於學習範疇中表現出訊息取向與規範取向，何者能稱為好學生？在傳統華人文化下，或許只有遵從規範、聽話、守規矩的青少年才能稱為好學生，他們接受師長的教導來學習，遇到學習上的困難則尋求師長的指導，這類青少年能夠與家庭、學校形成良好依附（許文耀、呂嘉寧，1999），而強化個體的情緒適應。但隨著社會變遷，「好學生」的定義可能不再只是循規蹈矩，現代台灣的師長也鼓勵有主見、具有獨立思考能力的學生；青少年若在學習上有自己的興趣，在某些科目上表現出強烈的動機與好奇心，也會贏得師長與同儕的尊重，進而增加孩子的情緒適應。有關傳統性（著重於遵從權威）與現代性（著重於獨立自主）的研究發現，台灣的青少年若具有愈高的現代性，其與現代性較高的老師之關係品質愈好（陸洛、翁克成，2007）。因此，在學習範疇中，訊息取向與規範取向皆符合「好學生」的定義，可降低青少年的內化問題行為。

投入學習活動可建立良好的社會鍵，且符合好學生的角色；那麼反過來，逃避學習則會削弱社會鍵，並且導致個體無法扮演好學習者角色，那將不利於個體的適應。這裡所指稱的就是學習範疇中的散漫-逃避取向，青少年若對於學習沒有目標、逃避學習活動，則相當容易脫離學校環境，使得涉入違犯行為的機會提高（許文耀、呂嘉寧，1999）。另外，現代青少年若缺乏教育期望，則不再擁有其他可供認同的角色（楊孟麗，2005），同時也會遭遇較多的社會壓力，而容易

為個體帶來較高的情緒困擾。依此，本研究認為在學習範疇中採取散漫-逃避取向者，則內、外化問題行為都較高。

（二）日常活動範疇中，三種認同策略的適應性

本章第二節提到，青少年的外化問題行為可能來自於一種實驗、探索的行為，亦即「訊息取向」的認同策略。但是，訊息取向又被認為是較具有適應性的認同策略（Berzonsky, 1990; Vleioras & Bosma, 2005）。究竟要如何看待訊息取向與青少年適應問題的關係？本研究認為，訊息取向對華人青少年適應之影響方向，需放在不同的認同範疇下來探討；在學習範疇中，採取訊息取向具有較高的適應性；而在日常活動範疇中，採取訊息取向的適應性較差。為什麼？

從青少年發展上的特徵來說，青少年為了讓自己看起來像個成人，而非孩子，他們必須做出可挑戰權威、切斷與父母聯繫臍帶的行為，來證明自己的獨立自主（Moffitt, 1993）。那麼，哪一種探索行為具有此種破壞力？由於現代化的社會普遍重視教育（Baumeister & Muraven, 1996），因此在學習範疇中表現出自我主張，積極進行自我探索，如此的行為雖具有獨立自主的特質，但亦符合社會期望，為父母師長所樂見，因此並未充分切斷親子的聯繫鍵，難以讓青少年感受到自己脫離依賴者的角色。反之，在日常活動範疇中表現出自主性、探索自我，則較有可能挑戰到父母的權威；例如，晚歸、進出青少年不適宜的場所、抽菸、刺青、消費大筆金錢等，會破壞與父母的親密關係和溝通品質，激怒成人，這正好讓青少年可順利定義自己已經成熟了，可以自己做決定。「叛逆（rebellion）」或許可指稱在日常活動範疇中進行自我探索的這群青少年。

不過，Moffitt（1993）認為，實驗性質的反社會行為可為青少年帶來較佳的情緒適應，反而是抑制自己而完全部從事任何反社會行為者，其人際技巧、心理

成熟度較差。這似乎意指在日常活動中探索自我雖然容易伴隨外化問題行為的發生，但卻可降低內化問題行為。然而，本研究認為仍需回到「文化」的脈絡下。對台灣社會文化下的父母親而言，孩子的學業最重要，為了讓孩子有更多的時間進行學習，得犧牲與限制日常活動的時間（林惠雅，2007）；因此，青少年若想要在日常活動中擁有更多的自主權，決定自己活動的時間、以及活動的內容形式，則容易與父母發生衝突（Yau & Smetana, 1996）。台灣青少年若想要在日常活動範疇中探索自我，嘗試擁有自主權，明顯地衝撞到父母的規定，挑戰了傳統價值，而容易招致人際衝突，進而易於產生內化問題行為。因此，從青少年發展或是台灣社會文化的特性來看，本研究認為若在日常活動範疇中採用訊息取向，對青少年的整體適應會產生不利的影響。

那麼，日常活動範疇中的規範取向與青少年適應問題的關係又如何？根據Moffitt（1993）的論點，於日常生活中遵從規範的青少年雖可免於涉入外化問題行為，但此種過度控制而又缺乏實驗精神的特質，可能為青少年帶來較高的內化問題行為。不過，Moffitt 的論點反映了西方文化的價值觀，亦即循規蹈矩被認為是沒主見，容易被貼上負面的標籤。然而在華人文化中，於生活各個層面遵循規範則是符合「好孩子」的角色（許文耀，呂嘉寧，1999；楊國樞等，1986），並且可以與父母師長維持較和諧的關係；因此，本研究預期日常活動範疇的規範取向可降低台灣青少年的內、外化問題行為。

在日常活動範疇中採取散漫-逃避取向，也就是對於生活上的各項活動既沒有主見、也未能聽從父母的規定，而是毫無目標，此種情形可能會削弱個體與父母依附的社會鍵，使青少年易於受到情境中的情感線索所操控，去追逐能夠得到立即滿足的刺激，如此則可能引發親子衝突，導致內、外化問題行為。但是，根

據林惠雅（2007）的訪談結果，台灣的父母較能夠接受青少年在日常活動上毫無目標，尤其是對年紀較輕的國中生。因此，日常活動範疇的散漫-逃避取向與青少年適應問題的關係，或許也需考慮發展階段的影響，以下的章節會加以討論。

三、小結

本節主要是從文化與認同範疇的角度來論述認同策略與台灣青少年適應問題之關係。首先檢視三種認同策略之內涵在台灣社會文化下的適應性，發現規範取向是最符合傳統華人文化本質的認同策略，而傳統華人文化至今仍是根深蒂固地存在於台灣社會中，因此我們推論其最有利於台灣青少年的適應；散漫-逃避取向則無論在哪一種文化下，都不利於個體適應，在華人文化下亦然。至於訊息取向，其對於台灣青少年的適應雖具有影響力，但較規範取向來得弱，同時也需考量不同認同範疇的影響：由於學習範疇比日常活動範疇更受到台灣社會文化的重視，因此在學習範疇中，訊息取向具有較多正向的意涵，有助於青少年的適應；在日常活動範疇中，訊息取向則象徵對權威的反抗，並帶來較多的親子衝突，因此較容易導致內、外化問題行為。

以上是將「青少年」概括視為同質的群體，暫時忽略人口學上的變異，使我們可先在整體上，探討在台灣社會文化之脈絡下，以及不同的認同範疇中，認同策略對於青少年的適應性。然而在實際上，男性與女性會受到不同的性別角色社會化過程所影響（e.g. Gilligan, 1982），使得不同性別的青少年在採用某種認同策略時，其帶來的適應價值可能會產生差異。此外，青少年階段的成長、變化是快速的（Meilman, 1979），因此在青少年發展的不同階段，認同策略的使用也可能有所變化，而各種認同策略對於青少年的適應性，則可能受到發展階段的影響而

有所不同。以下的兩節，本研究將探討性別與不同的發展階段如何影響認同策略與青少年適應問題之關係。

第五節 不同性別對於認同策略與青少年適應問題關係的影響

隨著青春期的來臨，第二性徵開始發展，青少年會開始經歷到與性別議題有關的社會期待，社會化的壓力使得青少年開始服膺於傳統性別角色，男性與女性在行為與心理層面的差異會逐漸增加（Hill & Lynch, 1983）。此種情形如何影響男女青少年對於自我認同議題的處理歷程？不同性別中，認同策略與適應問題之間的關係又會產生何種變化？以下探討之。

一、性別角色社會化的觀點與實徵研究結果

性別角色社會化使得兩性在許多心理與行為特質上產生差異，此種差異可能會使得青少年在認同發展過程中，側重於不同的認同範疇，以及偏好於採用不同的認同歷程。在西方社會，男性一向被認為是具有個性（individuation）、獨特（separateness）、有力量（agency），而女性則被認為會照顧他人、與他人建立關係、以及共享（communion）（Gilligan, 1982; Lyons, 1983）；此種情形使得男生在認同發展的過程中，較容易涉入探索自我認同的歷程，相反的，女生就比較容易以重要他人的期許來做為自己的認同（Archer, 1989）。換言之，在認同策略的使用方面，男性可能較傾向採用訊息取向，而女性較容易傾向採取規範取向。

在認同範疇方面，一些學者認為在認同發展過程中，女性較為關注人際關係的議題，而男性較為關注職業與思想意識（ideologies）等議題（Erikson, 1968; La Voie, 1976），因此在職業或意識型態的認同範疇中，男性較可能探索其自我認

同；而在人際關係的範疇中，女性較有可能探索其自我認同。

Archer (1989) 以上述的論點做為基本假設，採用 Marcia (1966) 的認同狀態派典，探討在職業選擇、宗教信仰、政治意識型態、性別角色、與家庭角色等認同範疇中，初期與中期青少年所達到的認同狀態之性別差異情形。Archer 進行三個實徵研究，結果顯示，性別差異的情形不多；在認同的歷程方面，無論男生或女生，大部分都尚未探索自我認同，而處在認同棄權或漫無認同的狀態。在認同範疇方面，政治意識型態的認同範疇中，男生有較多的認同棄權，女生則較多漫無認同，然而兩性在認同暫緩與認同達成的人數則沒有顯著差異；在家庭角色的認同範疇中，女生有較多的認同棄權、認同暫緩、與認同達成，男生則較多漫無認同；然而在其餘的認同範疇中，則不具有明顯的性別差異。Archer 認為，此研究結果並不支持認同發展具有性別差異的傳統論點，在多數的情況下，男生與女生的認同發展過程是相似的。在具有性別差異的少數情況下，並未發現男生在政治範疇中有更多的認同探索；而女生在家庭角色範疇中具有更多的認同探索。Archer 認為，此結果很可能反映了現代西方女性一方面持續扮演照料家庭的角色，另一方面也開始擔負傳統男性的角色—亦即在外工作，因此傳統上男性關注的認同範疇，現代女性也開始關注，故在傳統上男性關注的認同範疇中，已不見明顯的性別差異；然而在傳統上女性關注的認同範疇中，還是看得到女性比男性更快邁入認同探索的情形。Archer 也大膽預測，倘若大多數的男性開始擔負傳統女性的角色之後，認同發展的性別差異就會消失殆盡。

Kroger (1997) 回顧了 56 篇探討青少年認同狀態（或認同風格）的實徵研究，對於當中有關性別比較的部分予以整理。結果發現，在認同歷程方面，除了少部分研究顯示男生比女生有較多的漫無認同（或散漫-逃避取向）外，大多數

的研究結果並未顯示性別差異；其他零星的研究結果則有不一致的發現，例如有些研究中，女生比男生有更多的認同探索，有些則相反。在認同範疇方面，較一致的發現是在家庭/職業及性別價值等範疇方面，女生比男生有更多邁入認同探索；至於政治、思想意識等範疇，有些研究顯示較多男生涉入認同探索，有些則顯示女生有較多的認同探索。整體而言，Kroger 認為認同發展上的性別差異之證據是不足的；僅有在家庭的認同範疇上，才顯示出性別差異，此與 Archer (1989) 的研究結果是一致的。

Berzonsky 與其研究團隊所進行的研究中，也試圖對青少年在三種認同風格上的性別差異進行比較，結果發現，與女生相較，男生在散漫-逃避取向的分數顯著較高，但訊息取向與規範取向的採用則不具性別差異 (Berzonsky, 2008; Soenens, Berzonsky, Vansteenkiste, Beyers, & Goossens, 2005)。此研究結果與 Kroger (1997) 所整理的研究資料頗為一致，皆發現到男生有較高的散漫-逃避取向。

根據以上的文獻，少數較為一致的證據發現，男生比女生採取更多的散漫-逃避取向，女生在屬於傳統女性角色的認同範疇中比男性有較多的認同探索 (Archer, 1989; Kroger, 1997)。然而，上述的研究結果仍有以下兩項限制。

首先，上述的研究所探討的認同範疇，包括政治、宗教、職業、家庭等，較適合放在青少年晚期或成人的發展階段當中，對於青少年初期至中期的發展階段來說，並非重要的認同範疇 (見本章第三節)；因此也可以看到，大多數青少年在這些認同範疇中皆尚未探索自我，還處在認同棄權與漫無認同的狀態 (Archer, 1989)。本研究認為，若將認同發展放在「學習」與「日常活動」這兩種與當今青少年生活息息相關的認同範疇中，才能反映認同議題的重要性，進而使性別的

影響力更能凸顯出來。

另外，上述的實徵研究皆是以西方社會中的青少年為受試者，在認同發展上不具有顯著性別差異的情形，或許就如同 Archer (1989) 所言，是因為現代西方社會中，男女的性別角色差異已經不像傳統西方文化下這麼明顯。由此觀點來看，那麼我們就有必要回過頭來，檢視當今台灣社會文化下，性別角色的社會化情形如何，進而依此探討台灣青少年在認同策略使用上可能產生的性別差異。

二、台灣社會文化下，性別角色的差異與認同策略的使用

Williams 與 Best (1982) 調查 30 個國家的人們對於不同性別特質的知覺，結果發現在 25 個國家中，男性被認為有更高的支配性、獨立性、與冒險性，而女性被認為較順從、多愁善感。這似乎說明了在大多數的文化下，男性與女性被認為具有不同的性別特質。李美枝 (1984) 發現台灣大學生對於兩性之人格特質的刻板印象與美國大學生是類似的。不同性別特質的差異也顯現在家庭制度上，在台灣傳統的家庭制度中，女性以家庭領域為生活重心，具有照顧及養育的責任；男性則以工作為生活重心，具有擔負家計的責任 (呂玉瑕，1996)。由此看來，在傳統的台灣文化下，男性容易被社會期待表現出積極、主動、與探索行為，而女性則被社會期待要有顧及他人、以他人為重心的行為。

然而，社會變遷之下的台灣，是否仍然保有此種傳統的性別角色差異？針對台灣民眾所進行的大樣本隨機調查中，有關「丈夫的責任就是賺錢，妻子的責任就是照顧家庭」此種反映傳統性別規範的價值觀，1970 年代有八成的人們是贊同的，到了 1991 年降低為 54.6%，到了 2002 年則降到 44.2% (章英華、傅仰止，2006)，顯示在這二、三十年來，台灣民眾對於傳統性別角色規範的支持明顯地

減弱。Lu (2003) 比較 1990 至 2000 年間，台灣民眾的性別角色態度，顯示性別意識的變遷是朝向性別平等的方向發展；兩性皆朝著「以個人為主體」的變遷趨勢在改變 (Tsai & Yi, 1997)。由此看來，當今台灣社會對於性別角色的態度不再像過去一樣，期望男女有符合傳統的行為表現；此種社會變遷的趨勢與西方社會是一致的。

雖然人們對於性別角色的態度與期待，隨著社會變遷而漸趨平等，但在實際生活中，不同性別角色的行為表現不見得有同樣的變遷過程。呂玉瑕與伊慶春 (2005) 比較 1970 年與 1990 年間，夫妻在家務分工的情形；結果發現，丈夫在這二十年中分擔的家務有所增加，妻子分擔的家務則是減少，但整體而言，妻子在 1990 年間仍是分擔絕大多數的家務。同時，妻子分擔家務的減少並非來自於女性外出工作的情況增加；二十年來，影響家務分擔的主要因素為社經地位與教育程度。因此，儘管在表面上，「男主外、女主內」的性別角色規範逐漸不受到人們所贊同，但傳統性別規範仍然持續影響家庭內的夫妻分工與權力關係，此種性別角色的傳統也透過家庭內的社會化過程持續傳遞下去 (呂玉瑕、伊慶春，2005)。本研究認為，雖然台灣在社會變遷過程中，與西方國家一致，一般人的性別角色價值觀逐漸轉變，但在台灣社會中，傳統性別角色對於個體行為與適應的影響可能仍然存在著。因此在探討台灣青少年的認同發展議題時，傳統性別角色的規範仍有必要加以考慮。

欲探討認同策略使用的性別差異，有必要將認同策略放在對青少年而言重要的脈絡之下。過去的研究中，不同性別關注的認同範疇有所不同，女性較關注家庭角色之範疇 (Archer, 1989; Kroger, 1997)。但是，本研究是以學習範疇與日常活動範疇做為測量認同策略使用的脈絡；在本章第三節的論述中，此二認同範疇

實為當今青少年生活中密切重要的認同範疇，由於此種重要性，我們並不特別預期男女生對此二認同範疇的關注程度會存有差異。

至於台灣青少年採用三種認同策略的情形有何種性別差異？本研究認為，如果傳統性別規範會透過家庭教養而影響青少年，那麼應可預期男生有較多採取訊息取向，而女生有較多採取規範取向。而在散漫-逃避取向方面，過去研究中，有關於男生比女生更容易採取散漫-逃避取向之現象（Berzonsky, 1992a; Berzonsky, 2008; Kroger, 1997），初步的解釋是，在現今社會中，男孩通常被給予較多的自由以及較少的監督，使其產生較多的散漫-逃避取向（Berzonsky, 2008）。進一步來看，或許在西方或台灣現今的社會中，表面上的性別角色規範漸不明顯，無論男女都被讚許去追求或探索個人的興趣；但男生在實際行為上仍然較女生有更多的自由度。而在青少年認同發展過程中，此種自由會讓男生較傾向解構過去所認同的價值規範，但又尚未邁入積極探索自我的階段，而呈現出較多的散漫-逃避取向。本研究預期台灣青少年男生也會比女生有較高的散漫-逃避取向。

三、不同性別中，認同策略與青少年適應問題之關係

認同策略的使用可能受到性別差異的影響，那麼我們想要進一步探索的是：對台灣的青少年來說，不同認同策略的適應性是否具有性別差異？

過去西方學者在探討此項議題時，大多沒有發現性別上的差異。例如，Adams 等人（2005）發現，對於青少年違犯行為分數的解釋上，認同策略與性別並不具有交互作用效果。Phillips 與 Pittman（2007）探討不同認同策略與違犯態度、自尊、無望感等變項之關係，在各項分析當中，性別也未與認同策略產生交互作用效果。僅有 Adams 等人（2001）分別以不同性別進行三種認同策略對於青少年

適應問題的結構方程模式檢驗，其中發現一項性別差異，在男性樣本中，訊息取向可預測較高的情緒困擾，但在女性樣本中則不具有此種預測效果；規範取向與散漫-逃避取向對於內、外化問題行為的預測效果上，皆不具性別上的差異。然而對此性別差異的結果，Adams 等人並未加以討論。

關於認同策略與青少年適應問題的關係未能呈現出性別差異，本研究認為不能據此下定論，因為首要的問題仍然是研究方法上的缺失；Adams 等人（2001, 2005）及 Phillips 與 Pittman（2007）都是採認同風格量表系列作為測量工具，未能將青少年的認同歷程放在重要的、貼近生活經驗的認同範疇下來測量，因此不易呈現出性別效果。本研究則改善了此點缺失，因此有必要重新探討性別在認同策略與青少年適應問題關係中扮演的角色。

前文提到過，傳統性別角色的社會化過程中，男性被期待表現出較高的獨特性，女性則被期待能照顧他人、與人分享（Gilligan, 1982; Lyons, 1983），此種傳統使男性較容易涉入訊息取向的認同策略，使女性涉入規範取向的認同策略。同時，儘管隨著社會變遷，表面上的性別角色態度已有改變，但傳統性別角色規範仍可能持續影響個體行為與適應結果。本研究認為，對當今台灣的男生青少年而言，採取訊息取向仍然是符合性別角色的認同策略，故應可帶來較高的適應價值；女生採取規範取向則可帶來較高的適應價值。此外，無論在西方社會或華人社會當中，散漫-逃避取向都是不利於個體適應的認同策略。本研究預期，在台灣社會中，無論是男生或女生，逃避或忽略自我認同的課題都會導致適應問題。

四、小結

在本節中，我們將性別視為可能影響認同策略與青少年適應問題關係的其中

一項因素，並根據傳統性別角色社會化及台灣社會變遷的情況來論述可能的關係。本研究認為，過去西方研究者未能一致發現認同發展之性別差異、及認同策略與適應問題關係之性別差異，主要是因為過去並未發展一適合於青少年的測量工具，且未考慮文化的差異。若能透過與青少年實際生活貼近的認同範疇來測量青少年的認同策略，將有可能凸顯性別的影響效果。同時，儘管社會變遷帶來的性別角色態度漸趨於男女平權，但傳統性別角色對於台灣青少年的行為以及適應性仍可能透過家庭的社會化過程而產生影響，因此本研究預期，台灣青少年男生仍較傾向採用訊息取向的認同策略，且男生採取訊息取向對於適應問題的影響較大；女生較傾向採取規範取向的認同策略，且女生採取規範取向對於適應問題的影響較大。由於男生被社會允許較多的自由，使得男生較可能解構孩提時代所認同的價值，因此預期男生比女生更傾向採取散漫-逃避取向的認同策略，但散漫-逃避取向無論對男生或女生，都不利於個體適應。

第六節 不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題之關係

本章第二節的文獻回顧中，發現欲推論認同策略對於青少年適應的影響，也需考慮不同發展階段的特性（Archer & Waterman, 1983）。從青少年初期至中期階段，三種認同策略是如何發展的？其與個體適應的關係如何改變？以下論述之。

一、認同策略在青少年發展階段上的差異

過去有不少研究探討隨著不同的發展階段，個體的「認同狀態」會產生怎樣的變化；這些研究結果指出，從青少年初期開始，至中期、晚期、至成人初期，

「認同暫緩」與「認同達成」的人數愈來愈多，而「認同棄權」與「漫無認同」的人數則隨年齡增長而逐漸減少 (Archer, 1982; Jones & Hartmann, 1988; Meilman, 1979)。以上是有關「認同狀態」在發展階段上的差異，那麼青少年的「認同歷程」是否也具有發展階段的差異？

Phillips (2008) 將國、高中生以及大學生分成三種認同風格類型，發現大學生較多訊息取向與規範取向，國、高中生較多散漫-逃避取向；比較三種認同風格的平均年齡，發現散漫-逃避取向者的平均年齡最低 (15.54 歲)，規範取向者次之 (16.91 歲)，訊息取向者的平均年齡最大 (17.20 歲)；因此 Phillips 認為年齡愈大，個體愈可能採取訊息取向的認同歷程。在國內，陳坤虎等人 (2005) 以「是否想過」與「是否困擾過」不同的認同議題來代表「認同探索」的指標，並比較國中、高中、與大學三個發展階段的青少年，結果發現，這兩種指標的分數隨著邁入高中及大學而有顯著的增加；此研究結果亦反映了從青少年初期、中期、至青少年晚期，有愈來愈多的人邁入對自我認同進行探索的歷程。

那麼，在不同的認同範疇中，三種認同策略之使用在發展階段上的差異又是如何？林惠雅 (2007) 對台灣青少年的訪談研究中發現，無論在學習或日常活動方面，高中生皆比國中生更傾向於自己做決定、自我管理 (類似訊息取向)，而國中生則較高中生更傾向於遵從父母的管理與規範 (類似於規範取向)。顯示青少年的年齡愈大，愈容易在各種脈絡中探索自我認同。

根據以上的實徵研究，本研究預期不管在學習或日常活動範疇中，高中生採用訊息取向的人數較國中生來得多，而國中生採取規範取向與散漫-逃避取向的人數則會顯著地比高中生來得多。

二、不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題之關係

在台灣社會文化下，整體而言，散漫-逃避取向對個體的適應有不利的影響，規範取向較有利於個體適應，訊息取向的適應性則隨認同範疇而有所不同。不過，放在發展階段的脈絡下，不同認同策略的適應性還是會有些變化。舉例來說，雖然散漫-逃避取向不利於個體適應，但對於學齡前孩童而言，其認知發展的程度讓他們只能採用散漫-逃避取向 (Berzonsky, 1990)，因此我們不能說散漫-逃避取向對於學齡前孩童的適應是不利的。同樣的，青少年認同策略與適應問題的關係，亦有必要考慮發展階段的影響。

(一) 認同發展之觀點與實徵研究結果

Marcia (1991) 認為，國中階段的青少年可稱為認同的解構期 (destructuring phase)，高中階段則可稱為認同的重建期 (restructuring phase)。對國中生來說，由於面臨身體、認知、所處環境的急速改變，他們開始質疑孩提時代的價值與認同 (Sprinthall & Collins, 1995)。研究發現，6 至 8 年級的學生中，有將近 50% 的學生屬於漫無認同的認同狀態；另有將近一半的學生仍依賴重要他人的態度與規範來定義自己，屬於認同棄權的認同狀態；只有不到 10% 的學生開始邁入認同探索的歷程 (Archer & Waterman, 1983)。Archer 與 Waterman 認為，國中階段的青少年大多尚未準備好對於自我認同進行深度探索，故不宜在此時就鼓勵他們探索自我，否則對青少年的發展反而不利。相反的，高中階段的青少年則企圖要重整 (reintegrate) 自我認同 (Marcia, 1991)。在高中期間，若個體能邁入較成熟的認同狀態 (認同暫緩、認同達成)，則其適應情況較認同狀態不成熟者為佳 (La Voie, 1976)。根據以上的觀點，可形成的推論是：對高中生來說，訊息取向會帶來較多的適應性，但是對國中生來說，訊息取向較不利於適應。另外，與高中生相較，

散漫-逃避取向與規範取向對於國中生的不利性相對較小。

有關認同策略與青少年適應的關係如何受到發展階段之影響的實徵研究並不多。Adams 等人 (2001) 將受試分成國中生與高中生，分別進行三種認同策略預測三種問題行為 (品行問題、過動問題、與情緒問題) 的結構方程模式檢驗，結果顯示，在兩組青少年中，訊息取向與規範取向皆可降低品行問題，散漫-逃避取向則會增加品行問題的發生。在兩組青少年中，散漫-逃避取向皆會增加過動問題，訊息取向則會降低過動問題；但只有高中組，規範取向才會降低過動問題。在情緒問題方面，只有國中組的散漫-逃避取向會增加情緒問題。Adams 等人的研究結果與發展的論點不一致，他們的解釋是，對於較年輕的青少年，散漫-逃避取向帶來較大的無意義感，而增加情緒困擾；對於較年長的青少年，安靜、聽話、與遵循規範者較不會產生過動的行為。但是，Adams 等人並沒有提出此種解釋的理論基礎。

根據上述的文獻，本研究認為目前從發展階段的角度探討不同認同策略與青少年適應關係之研究並不多，但這確實是一項值得探究的議題。若能初步探索在不同的發展階段中，每一種認同策略的適應性有何不同，那麼實務上就可以根據此研究結果，協助青少年在不同的發展階段，調整他們的認同策略。不過，由於相關的實徵研究有限，哪一種認同策略較適合國中或高中青少年，至今未有定論，因此我們將此議題視為一探索性研究，以下進行初步的推論。

(二) 不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題之關係

從認同發展的角度來看，隨著年齡的增加，青少年探索自我認同對其適應的影響會愈正向 (La Voie, 1976)。但這是對認同發展概括性的描述，此種論點在台灣社會文化下是否適用？可否應用於不同的認同範疇？是值得商榷的。

在台灣，青少年初期（約國中一、二年級）與青少年中期（約高中一、二年級）的差異，不僅僅是發展階段的不同，也伴隨著認知能力、所處脈絡、課業壓力等多方面條件的差異。首先，青少年初期遭遇最大的改變就是生理的急遽發育，使得個體的身體與孩提時代大有不同；而此時青少年的認知能力在採取訊息取向的認同策略上，可能尚有些不足（Berzonsky, 1990）；再加上國中生尚未經過升學考試的篩選，學生的程度差異較大（呂玉琴、溫世展，2001），這些因素都導致台灣的國中生在認同發展過程中，較難以有系統地探索自我認同，而處在開始解構兒時認同的價值、卻尚未形成新的認同的狀態中，這也使得台灣國中生若採用散漫-逃避取向的認同策略，可能是在上述的發展脈絡下，較難以避免的結果。此外，「散漫-逃避取向」於不同發展階段的適應性，需考慮不同認同範疇在文化下的適應性。由於華人相當重視青少年的學習者角色（許文耀、呂嘉寧，1999；楊國樞等，1986），因此若無法認同學習者角色，對學業缺乏目標時，會遭遇到相當大的社會壓力以及挫敗感，那麼無論是對國中生或高中生，都容易造成不利於適應的影響。而在日常活動範疇方面，從林惠雅（2007）對台灣青少年的訪談資料可知，在國中階段，父母為了讓孩子能全心投入於學業，而允許孩子在日常生活中完全地依賴、毫無目標；到了高中階段，一般青少年開始在日常活動上進行探索，父母也願意從權限的擁有者逐漸鬆手，此時若仍然對日常活動缺乏目標，則反映出發展上的不成熟。由此看來，對台灣的國中生而言，暫時逃避或延宕日常活動範疇的自我認同，不見得對個體的適應有害；但是到了高中階段，日常活動範疇的散漫-逃避取向則不利於青少年的適應。

在不同發展階段中，訊息取向對於青少年適應問題的影響也可能因著所處環境脈絡的差異而有所不同。在青少年初期的國中階段，由於青少年的生理與認知

發展尚未成熟，且面臨學習環境中較多的同儕異質性，青少年容易處在認同混淆的狀態下，較難充分運用訊息取向的認同策略；但是到了高中階段，青少年已經有足夠的認知能力來探索自我，且在學校中，高中生大多擁有程度與興趣相近的同儕，如此有助於青少年開始發展訊息取向的認同策略。由此看來，高中青少年使用訊息取向的認同策略，對於適應問題的影響力可能較國中生來得大。換言之，若高中生對於學習進行積極探索，較有可能被認為是主動學習的好學生，因而降低適應問題；但高中生也可能將自我探索放在日常活動範疇中，開始嘗試一些實驗的、新奇的行為，有可能引起青少年與父母師長之間的衝突，而不利於適應。

不同發展階段之青少年所關注的認同範疇也可能有所不同。對台灣的國中生而言，是人生第一次要面臨升學之壓力——亦即基本學力測驗，對父母而言，也是第一次透過大考來測試自己孩子的學業能力，因此難免會形成較高的期待，如同林惠雅（2007）的研究發現，國中階段青少年的父母會希望孩子全心投入課業當中；那麼，國中青少年所感受到的學業壓力也變得格外強烈。到了高中階段，由於青少年已經測試過自己的學業能力，父母的期待也隨著孩子的學業表現而進行調整，因此高中生的學業壓力或許不會像國中生一樣強烈，而被允許有較多的空間於日常活動中探索自己。因此，本研究預期，國中生在學習範疇中採取的認同策略的情形對於適應問題的影響將比在日常活動範疇中來得顯著；相較於國中生，高中生在日常活動範疇中採取認同策略的情形對於適應問題的影響力則會更為凸顯。

此外，由於華人文化相當強調社會取向的行為模式（楊國樞，1981），即使是當今的台灣社會依然保留此種文化特徵（陸洛、楊國樞，2005），因此在華人

社會中，「規範取向」很可能跨不同發展階段都具有適應性。儘管華人青少年與西方青少年一樣，從國中到高中，會愈來愈傾向探索自我、而減少對規範的遵從，但並不代表規範取向對於年紀較大的青少年是不利的，因為無論在國中或高中，傳統的文化價值觀都會認可學生遵從規範、符合他人期待的行為。本研究預期，無論在國中或高中，以及無論在學習範疇或日常活動範疇，規範取向都能為台灣青少年帶來較佳的適應。

三、小結

本節將認同策略與青少年適應問題的關係放在發展階段的脈絡下來探討。首先，以認同發展的角度來看，本研究預期從國中到高中階段，採用訊息取向的人數會增加，規範取向與散漫-逃避取向的人數會減少。其次，本研究欲探索不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題的可能關係；初步預期，規範取向方面，無論在國中或高中，兩種認同範疇的規範取向都與較少的適應問題有關。散漫-逃避取向方面，高中生於日常活動範疇中採取散漫-逃避取向所帶來的不良影響會比國中生來得高，但無論在國中或高中，於學習範疇中採取散漫-逃避取向都會產生較高的適應問題。訊息取向方面，高中生比國中生更有可能採取訊息取向的認同策略，同時高中生採取訊息取向對於其適應問題的影響將較為顯著。而在認同範疇方面，日常活動範疇的認同策略對國中生適應問題的影響不如學習範疇來得強；但是對高中生來說，日常活動範疇的認同策略對於適應問題之影響力開始凸顯。

第七節 研究目的

一、研究架構

本研究試圖從「認同策略」之觀點來探討青少年的適應問題。根據過去的實徵研究（表 2-2），訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向三種認同策略中，只有散漫-逃避取向較一致地預測較高的內、外化問題行為；訊息取向、規範取向對青少年適應的預測具有不一致的情形。回顧文獻後，本研究主張「脈絡」會影響認同策略與青少年適應問題之關係，而此種關係又會受到青少年個別差異的調節。整體的研究架構見圖 2-2。

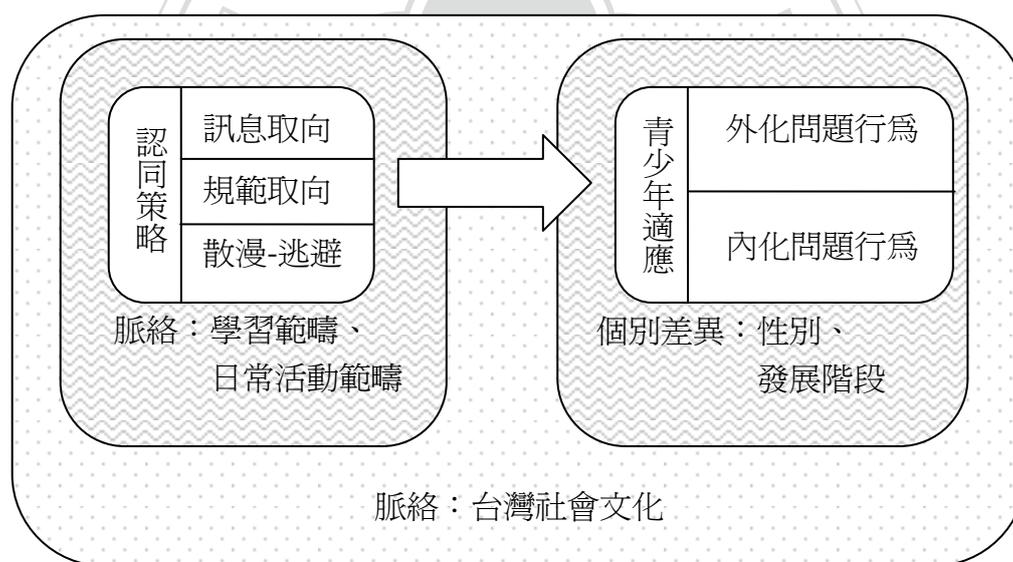


圖 2-2、研究架構：以脈絡為框架探討認同策略與青少年適應問題的關係

由圖 2-2 可知，我們從行為與認知的層次來探討認同策略與青少年適應問題的關係，認為青少年在不同的情境中，可能採用不同的認同策略；對青少年最重要的兩種認同範疇為學習範疇與日常活動範疇。接著，本研究將兩種認同範疇中的認同策略與青少年適應問題的關係放在台灣社會文化之下，以了解對於整體青少年而言，不同認同範疇之認同策略與適應問題之關係為何；並進而考量青少年

之異質性（性別與發展階段之不同），如何影響認同策略與適應問題之關係。根據圖 2-2 所示的研究架構，本研究衍生出以下三個研究目的。

二、研究目的

本研究之主要目的是欲釐清認同策略與青少年適應問題之關係。我們提出的假設是：認同策略與青少年適應問題的關係，會受到認同範疇與文化之脈絡因素的影響。欲探討此議題，首先需編製適當的測量工具，使我們得以探討青少年在不同認同範疇下，使用不同認同策略的程度。

（一）「青少年認同策略量表」的編製

本研究的第一個研究目的是將認同風格量表—六年級版（the Sixth-grade version of the Identity Style Inventory, ISI-6G, White et al., 1998）修編為青少年認同策略量表（the Identity Strategy Inventory for Adolescents, ISI-A）。ISI-A 將認同歷程放在行為與認知的層次來測量，著重個體在特定範疇中使用認同策略的情形，不同於以往的測量工具—著重於人格層次上，個體對認同策略的偏好程度。ISI-A 包含青少年重要的認同範疇—學習範疇與日常活動範疇，因此可用以探討青少年在不同認同範疇下，採取各項認同策略的情形。由於 ISI-A 為新編之量表，因此需對其心理計量特性進行檢測，包括由 ISI-A 所測得的認同策略之結構如何？各項認同策略的意涵如何？其信、效度如何？

（二）從文化與認同範疇探討認同策略與青少年適應問題的關係

本研究的受試為台灣的國、高中學生，同時本研究又提供兩種認同範疇，因此預期認同策略與適應問題之關係，會受到台灣社會文化與認同範疇因素之影響。具體的研究問題如下：

1. 在台灣社會文化下，三種認同策略與兩種認同範疇的相對適應性：

- (1) 訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向這三種認同策略，何者對台灣之青少年較具有適應性？
 - (2) 在學習範疇與日常活動範疇中，哪一認同範疇的認同策略對台灣青少年之適應問題的影響更大？
2. 兩種認同範疇中，三種認同策略的相對適應性：在學習範疇與日常活動範疇中，三種認同策略的適應性排序如何？
- (三) 性別與發展階段之不同對於認同策略與青少年適應問題關係之影響
1. 不同性別中，認同策略與青少年適應問題之關係
 - (1) 性別與認同策略使用的關係：男生與女生是否偏好採用不同的認同策略？
 - (2) 不同性別中，認同策略與青少年適應問題之關係：認同策略與青少年適應問題之關係，是否隨著性別的不同而有差異？
 2. 不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題之關係
 - (1) 發展階段與認同策略使用的關係：青少年初期（約國一、二）與青少年中期（約高一、二），青少年是否偏好採取不同的認同策略？
 - (2) 不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題之關係：認同策略與青少年適應問題之關係，隨著不同的發展階段是否會產生差異？

三、研究假設

根據以上的研究目的與研究問題，本研究提出的基本假設為：*認同策略與青少年適應問題的關係，受到「情境脈絡」的影響而產生變化*。具體的研究預期如下：

(一) 就整體青少年而言

1. 在文化方面：考慮台灣社會文化因素的影響，本研究預期規範取向對青少年的適應有利，散漫-逃避取向不利於青少年的適應，而訊息取向與青少年適應的關係則需進一步探索，且其影響方向受到認同範疇的影響。
2. 在認同範疇方面：受到文化因素的影響，本研究預期在兩種認同範疇中，學習範疇中的認同策略對於青少年適應問題具有更大的預測力。在學習範疇中，採用訊息取向與規範取向者，在台灣社會皆有可能被視為好學生而與父母師長形成良好關係，因此預期其適應問題較低。散漫-逃避取向者的適應問題較高。在日常活動範疇中，採取規範取向者與父母師長的衝突最少，採取訊息取向者具挑戰權威的特徵，較容易導致親子衝突，因而適應問題會增加。散漫-逃避取向由於缺乏目標，其行為缺乏功能性而預期其適應較差，但這可能受到不同發展階段的影響。

(二) 考慮青少年的異質性

1. 在性別方面：本研究預期男生較傾向採取訊息取向與散漫-逃避取向，女生較傾向採取規範取向。男生採取訊息取向對於適應問題的影響較顯著，女生採取規範取向對於適應問題的影響較顯著；採取散漫-逃避取向對於適應問題的影響則不具有性別差異。
2. 在發展階段方面：本研究預期高中生採用訊息取向的人數比國中生多，採用規範取向與散漫-逃避取向的青少年人數則比國中生少。兩種認同範疇中，學習範疇的認同策略對於國中生的適應問題影響較大，日常活動範疇的認同策略則主要影響高中生的適應問題。兩種認同範疇的規範取向在不同發展階段中都可降低適應問題；學習範疇的散漫-逃避取向在不同發展階段會增加適

應問題，但日常活動範疇的散漫-逃避取向會增加高中生的適應問題而不會增加國中生的適應問題；訊息取向對於適應問題的影響效果則要到高中階段才凸顯出來。



第三章 研究方法

第一節 研究對象

本研究探討的對象為國、高中青少年，以方便性取樣的方式，於大台北地區選取五所國、高中，共 26 個班級，進行團體施測。總共施測 960 位受試，扣除明顯亂答、漏答太多的樣本，有效樣本為 946 人。以下針對本研究受試的基本背景資料進行描述性的說明。

在性別方面，男生 487 人（51.5%），女生 459 人（48.5%）。年級方面，國中生 456 人（48.2%）（包含國一 233 人，國二 223 人），高中生 490 人（51.8%）（包含高一 251 人，高二 239 人）。年齡方面，以施測日減去出生日期來計算，未滿 12 歲者有 53 人（5.6%），13 歲以上未滿 14 歲者有 235 人（24.8%），14 歲者有 163 人（17.2%），15 歲者有 61 人（6.4%），16 歲者有 240 人（25.4%），17 歲者有 184 人（19.5%），18 歲以上者有 10 人（1.1%）。

在家庭結構方面，與雙親同住之受試有 766 人（81.1%）；單親家庭中，與母親同住者有 102 人（10.8%），與父親同住者有 50 人（5.3%），未與父母同住者有 27 人（2.9%）。未能與雙親同住之理由，有 57 人（6.0%）表示是因為父母離婚，28 人（3.0%）表示是因為其他因素（父母在外地工作、就學離家等因素），11 人（1.2%）是因為父親或母親過世。

在家庭功能方面，本研究調查父母職業的有無，父母教育程度，以及父母教養上的關心接納與管教嚴格度。在父母職業方面，有 610 位受試（68.1%）的雙親皆有工作，父親工作而母親未工作者有 225 人（25.1%），母親工作而父親未工

作者有 33 人 (3.7%)，雙親皆無工作者有 25 人 (2.8%)。在父親教育程度方面，有 354 人 (37.4%) 之父親為大專以上的教育程度，384 人 (40.6%) 的父親為高中、職肄業或畢業，122 人 (12.9%) 之父親為國中肄業或畢業，33 人 (3.5%) 的父親為小學以下的教育程度。母親的教育程度方面，有 487 位受試 (51.5%) 之母親為高中、職肄業或畢業，279 人 (29.5%) 的母親為大專以上的教育程度，105 人 (11.1%) 之母親為國中肄業或畢業，38 人 (4.0%) 的母親為小學以下。

在父母教養中的關心與接納程度方面，有 515 位受試 (54.4%) 認為父母對自己非常關心，383 位受試 (40.5%) 認為父母對自己還算關心，認為父母不太關心自己的受試有 37 人 (3.9%)，認為父母完全不關心自己的僅有 7 人 (0.7%)。在父母的管教嚴格度方面，大多數的受試 (600 人，63.4%) 認為父母對自己管得有點嚴格，認為父母管得非常嚴格的受試則有 86 人 (9.1%)，有 255 人 (27.0%) 認為父母並不太管自己，只有 3 人 (0.3%) 認為父母完全不管自己。

第二節 研究工具

本研究以自陳式量表做為資料收集的工具。正式施測的問卷可見附錄一。在施測問卷中，除了基本背景資料的填寫外，主要包含以下二份量表。

一、青少年認同策略量表

過去在探討認同歷程的議題時，經常以認同風格量表第三版 (the Identity Style Inventory-III, ISI-3, Berzonsky, 1992b) 做為測量工具，ISI-3 所測得的是個體跨範疇一致的認同風格，無法測得個體在特定脈絡下採用認同策略的情形。本研究欲將認同策略放在適當的認同範疇下加以測量，故首先需編製適合青少年認同

發展脈絡的青少年認同策略量表 (the Identity Strategy Inventory for Adolescents, ISI-A)。

編製過程中，首先考量 ISI-3 為 Berzonsky (1992b) 所發展，主要用於大學以上的受試；White 等人 (1998) 認為 ISI-3 題項的詞彙較為艱澀，需要閱讀能力較高的受試才易於填寫，故在不違背題項內容的前提下，將題項的詞彙予以簡化，形成只要有國小六年級的閱讀程度就可進行施測的 ISI-6G (the Sixth-grade version of the Identity Style Inventory)，如此則可將量表的使用範圍擴展到 12 至 18 歲的青少年。本研究對象為國、高中青少年，故以 ISI-6G 作為修編青少年認同策略量表的依據。

編製 ISI-A 的過程是先將 ISI-6G 翻譯成中文，再分別修改每一題，使原先不具有脈絡，或是以政治、宗教等為脈絡的原題項，修改為以「學習範疇」及「日常活動範疇」作為脈絡的題項。例如，原題項「我花許多時間閱讀或試著了解政治議題」，放在學習範疇則修改為「我花許多時間去了解自己對學業的興趣和潛力」，放在日常活動範疇則修改為「我花許多時間去了解自己對日常活動的興趣和權利」。ISI-A 包含學習與日常活動範疇各 40 題，題項的排序皆與 ISI-6G 相同。每一範疇中，原來歸屬於訊息取向的題項有 11 題，規範取向 9 題，散漫-逃避取向 10 題，承諾 10 題。在尺度方面，ISI-6G 原為五點量尺，1 代表「非常不同意 (strongly disagree)」，3 代表「不確定 (unsure)」，5 代表「非常同意 (strongly agree)」。本研究為了避免受試產生太多的中間反應，亦即以「不確定」來作答，故改以四點量尺施測，1 至 4 分依序為「非常不同意」、「不太同意」、「有些同意」及「非常同意」。有關 ISI-A 中，各因子的結構與信度等計量特性，請見第四章研究結果。

二、青少年自陳量表

本研究採 Achenbach(1991)所編製的「青少年自陳量表(the Youth Self Report checklist, YSR)」做為青少年適應問題的測量工具。YSR 主要是用於 11 至 18 歲的青少年受試,以自陳的方式來作答。尺度從 0 至 2,0 代表「不符合(not agree)」,1 代表「有時或有一點符合 (agree partly or sometimes)」,2 代表「相當或多半符合 (perfect agreement or often)」。本研究採用的版本為 YSR 中文版,由陳怡群、黃惠玲、趙家琛(2009)翻譯,心理出版社所出版(使用同意書請見附錄二。由於 YSR 中文版之版權為心理出版社所擁有,恕無法於本論文中公開量表內容)。

YSR 共包含 119 題,含有九項分量表,包含退縮 (withdrawn)、身體抱怨 (somatic complaints)、焦慮/憂鬱 (anxious/depressed)、社交問題 (social problems)、思考問題 (thought problems)、注意力問題 (attention problems)、違犯違規行為 (delinquent rule-breaking behaviors)、攻擊行為 (aggressive behaviors)、與自我破壞/認同問題 (self-destructive/identity problems)。研究者多以「違犯違規行為」與「攻擊行為」之分量表(共 30 題)代表外化問題行為,以「身體抱怨」與「焦慮/憂鬱」之分量表(共 25 題)代表內化問題行為(Achenbach, 1991; Ybrandt, 2008)。Song、Singh 與 Singer (1994)以驗證性因素分析 (confirmatory factor analysis) 來驗證 YSR 的二階因素,支持了內、外化問題行為(二階因素)的存在。

由於在探討青少年的適應問題時,多將適應問題概括分類為內化與外化兩種不同的問題行為 (e.g. Wolfe & Mash, 2006);而過往的研究者多以 YSR 中的內化問題行為與外化問題行為之分數來測量青少年內、外化問題行為 (e.g. Barber,

Olsen, & Shagle, 1994)，本研究即採 30 題外化問題行為題項與 25 題內化問題行為題項做為青少年適應問題的指標。在本研究樣本中，外化問題行為題項的內部一致性 (α 值) 為.87，內化問題行為的 α 值為.90。將 30 題外化問題行為的題項加總，形成外化問題行為變項 (分數範圍落在 0 至 60 之間)；25 題內化問題行為的題項加總，形成內化問題行為變項 (分數範圍落在 0 至 50 之間)。

第三節 研究步驟

一、測驗編製階段

在測驗編製的階段，首先是編製 ISI-A，過程為先將 ISI-6G 翻譯為中文，再將中文版 ISI-6G 修編為 ISI-A。

在翻譯階段，本研究參照 Wild、Grove、Martin、Eremenco、McElroy、Verjee-Lorenz 與 Erikson (2005) 建議的程序來進行。首先進行前向翻譯 (forward translation)，由研究者進行問卷初譯，再請四位專家進行修改，以取得每題至少有兩種以上不同的譯本。接著進行協調 (reconciliation)，請兩位專家圈選出翻譯較佳的版本，並進行討論，針對有疑義的題項，研究者再與三位長期居住英語系國家 (英、美) 的華人 (皆為心理學博士) 進行討論，以決定 ISI-6G 中文翻譯初版。接著進行反向翻譯 (back translation)，亦即將中文再翻譯回英文，由一位長期居住於英語系國家 (加拿大)，並於大學主修英文的華人協助執行，反向翻譯工作結束後，立即比較原版英文與反向翻譯版的英文 (back translation review)，並進行討論。接著，研究者與指導教授進行調和 (harmonization)，以再澄清一些翻譯上有疑義的詞彙。最後決定 ISI-6G 中文版定稿(可參考附錄三)。

本研究以 ISI-6G 中文版為主要參考架構來編製 ISI-A。過程是由研究者先依據「學習」與「日常活動」的定義 (Yau & Smetana, 1996)，將 ISI-6G 中文版的題項逐一修改為兩種版本，一種是以學習為脈絡，一種是以日常活動為脈絡。接著與專家 (指導教授) 進行討論，加以修訂；之後則進行預試 (pilot study)，由三位青少年 (其中一位為中輟生) 填寫，再接受訪談。青少年對於「學習」與「日常活動」的了解大致符合本研究的定義；與學習有關的事務包括讀書、做作業，與日常活動有關的則有看電視、使用電腦、做家事、聽音樂、睡覺等；與過去研究 (e.g. Yau & Smetana, 1996) 不同的是，當今青少年的日常活動中少不了電腦的使用。本研究針對不易為青少年所了解的詞彙再進行修正，最後形成青少年認同策略量表 (ISI-A)，學習範疇與日常活動範疇版各 40 題。

由於 ISI-A 包含學習與日常活動範疇，為了避免受試在作答時產生順序效果，故在正式施測問卷中以對抗平衡 (counter-balance) 的順序呈現，使一半的問卷先呈現學習範疇題項，再呈現日常活動範疇的題項；另一半則相反。

正式施測問卷的排序為基本資料、青少年認同策略量表與青少年自陳量表。

二、正式施測階段

本研究聯繫大台北地區共五所國、高中之輔導室或班導師，安排施測之時間 (安排在輔導課、軍訓課、或音樂課)。這五所國、高中分別為台北市景文高中、台北縣 (今更名為新北市) 中和高中、永和國中、安康國中、與義學國中。由研究者與經過訓練之施測員至課堂上進行團體施測，施測時間為 40 至 50 分鐘，約一堂課的時間。

研究者首先向班上學生說明研究目的、測驗填寫方式，以及保密原則；父母

及老師並不會知道受試填寫的答案。為提升問卷填寫的動機，除了填完問卷後，每位受試可得到一份精美書籤外，研究者也鼓勵受試留下電子信箱或其他聯絡方式，以便日後給予問卷調查結果，以茲回饋。

研究者在指導語中會提醒受試，若不清楚題意，或有任何問卷內容的疑問，皆可舉手發問。研究者與施測員會在教室中走動，隨時注意受試填寫的情形，並解答相關疑問。藉此減少問卷填答過程中，因不清楚或誤解題意而導致的誤差。

三、再測階段

本研究以景文高中高一、高二各一班（共 76 人），進行青少年認同策略量表的再測。施測時間是在正式施測後兩週。同樣是在課堂上施測，約 20 至 30 分鐘。為增加填寫動機，問卷填完後致贈受試飲料與點心做為酬賞。

第四節 統計分析

為回答本研究所提出的研究問題與假設（參考第二章第七節的研究目的），進行以下的統計分析：

1. 因素分析：為了解認同策略的結構，故進行探索性因素分析。
2. 項目分析：為決定各認同策略內的適當題項，需進行項目分析。
3. 相關與淨相關：以探討各變項之間之相關，以及認同策略與內、外化問題行為之淨相關。
4. 階層迴歸分析：為了解在其他背景變項控制之下，各種認同策略對青少年適應問題的預測效果。
5. ANOVA：檢驗兩種認同範疇下，三種認同策略組別的內、外化問題行為之差

異。

6. χ^2 考驗：比較男性與女性在兩種認同範疇中，採取不同認同策略的人數百分比。
7. 相關與淨相關：探討不同性別中，各變項之間之相關，以及認同策略與內、外化問題行爲之淨相關。
8. 階層迴歸分析：控制年齡變項後，探討在男生與女生樣本中，六種認同策略對於內、外化問題行爲的預測力。
9. χ^2 考驗：比較國中生與高中生在兩種認同範疇中，採取不同認同策略的人數百分比。
10. 相關與淨相關：探討不同發展階段中，各變項之間之相關，以及認同策略與內、外化問題行爲之淨相關。
11. 階層迴歸分析：控制性別變項後，探討國中生與高中生樣本中，六種認同策略對於內、外化問題行爲的預測力。

第四章 研究結果

第一節 青少年認同策略量表的計量特徵

一、青少年認同策略量表的因素分析

青少年認同策略量表 (ISI-A) 為本研究根據 ISI-6G (White et al., 1998) 而修編的測量工具，修編的目的是將認同歷程的測量放在特定的認同範疇下，包括學習範疇與日常活動範疇。為了解 ISI-A 所測得的認同策略之結構是否符合 Berzonsky (1990) 原先的定義，本研究對 ISI-A 進行探索性因素分析。由於本研究關注的是認同策略，故量表中屬於承諾 (commitment) 的題項則不予以分析，只分別就各認同範疇下的 30 題認同策略題項進行探索性因素分析。

在因素的抽取方面，本研究採取主軸因素抽取法與斜交轉軸法來進行。理論上，三種認同策略彼此具有相關 (White et al., 1998)，適合以 Promax 斜交轉軸法來進行因素轉軸。在因素數目的決定方面，本研究依照 Gorsuch (1997) 的建議，使用多種方法來決定因素個數。先以陡坡檢定 (scree test) 及平行分析 (parallel analysis) 決定因素數目的範圍，再選取最具有理論意義的因素數目 (王嘉寧、翁儷禎，2002)。

(一) 學習範疇的認同策略之因素結構

本研究以 30 題學習範疇的認同策略題項進行因素分析。從 KMO 值為.88，Barlett 球形檢定達.001 顯著水準，顯示資料適合進行因素分析。平行分析結果顯示，最多可抽取 5 個因素；而陡坡檢定顯示適合抽取 2 至 5 個因素；本研究進而根據認同歷程模式 (Berzonsky, 1990) 之理論觀點而抽取三因素。因素的結構矩

陣如表 4-1 所示。

在表 4-1 中，將因素負荷量 $< .30$ 的題項（包括 19, 23, 24 題）刪除後，因素一共有 13 題，主要包含原屬訊息取向的 9 題，亦包含 3 題散漫-逃避取向與 1 題規範取向題項；因素二共有 7 題，主要包含原屬規範取向的 5 題，以及 2 題訊息取向題項；因素三共有 7 題，主要包含原屬散漫-逃避取向的 6 題，及 1 題規範取向題項。整體而言，此三因素符合 Berzonsky（1990）的三種認同策略，可將因素一至因素三依序命名為訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向。此三因素中，各題項的因素負荷量在 $.32$ 至 $.65$ 之間，此數值與 White 等人（1998）以 ISI-6G 及 ISI 進行因素分析所得到的因素負荷量（落在 $.31$ 至 $.67$ 之間）大致符合。由於因素負荷量較低，因此表 4-1 的三因素之累積解釋變異量為 27.22%亦偏低。

在各因素之內，3, 17, 38 題原屬於散漫-逃避取向，但合併至因素一（訊息取向），因素負荷量呈現負值，而這三題在因素三（散漫-逃避取向）也有超過 $.30$ 的因素負荷量。從訊息取向具有探索認同議題的特徵，而散漫-逃避取向則具有逃避認同議題的特徵來看，散漫-逃避取向與訊息取向的內涵具有部分重疊性，是可以理解的。Pittman、Kerpelman、Lamke 與 Sollie（2009）也認為，訊息取向與散漫-逃避取向可能為一向度的兩端。另外，26 題原屬於訊息取向，但併入因素二（規範取向），從 26 題的內容涉及「尋求社會支持」來看，此種結果亦屬合理。28 題原屬於規範取向，但合併到因素三（散漫-逃避取向），其題意顯示個體固著於某種興趣而缺乏探索，似乎混淆了規範取向與散漫-逃避取向的意涵。21 題與 33 題之內容意涵與其在因素分析中所歸屬的因素內涵較不相同，本研究認為需透過項目分析再決定其是否保留或予以刪除。

表 4-1、學習範疇認同策略的因素結構矩陣¹

題項	F1	F2	F3
I25.當我在學業上遇到困難時，我努力思考來了解它。	.65	.42	-.21
I30.我在學業上遇到的困難，可能會是有趣的挑戰。	.62	.21	-.22
I35.我喜歡徹底想清楚自己在學業上遭遇的困難，並靠自己去處理它。	.61	.25	-.15
I18.我花很多時間跟別人討論學業，從中找出對我有幫助的一套觀念。	.58	.49	-.15
I6.當我跟人討論我在學業上的困難時，我試著了解他們的想法。	.53	.48	
I16.我花許多時間去了解自己對學業的興趣和潛力。	.53	.34	-.11
I37.當我必須為自己的學業做一個重大決定，我會盡量去了解這件事。	.51	.38	-.13
I5.對於學業，我花許多時間跟人討論彼此的想法。	.51	.46	-.17
I2.在學業上，我花許多時間去想自己該做些什麼。	.47	.40	-.14
D38.當我知道有些學校功課會造成我的壓力時，我試著避開它。	-.56		.53
D3.在學業上，我不確定自己在做些什麼。	-.44	-.11	.33
D17.我現在還沒有想過未來要學習什麼科目，時間還早得很。	-.41	-.10	.38
N21.我從小就知道我想在學業上有什麼樣的表現。	.39	.28	-.14
N40.當我在學業上遇到困難時，最好是尋求朋友或家人的建議。	.32	.58	
N34.我會用父母(長輩)告訴我的方法來處理學業問題。	.26	.56	
N4.我對於學業的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。		.40	
N10.我從小就被教養而知道在學業上，該努力的目標是什麼。	.37	.40	-.18
N32.一旦我知道要如何解決一個學業問題，我就會堅持使用這個方法。	.12	.31	.18
I26.當我在學業上有困難時，尋找專家(如老師、會讀書的同學)的建議是最好的辦法。	.45	.54	-.21
I33.在學業上，當我要決定自己有興趣的科目時，我花許多時間思考我的選擇。	.32	.34	.12
D29.只要可以的話，我盡量不思考或處理學業上的問題。	-.57	-.13	.60
D31.我試著避開一些要我花力氣去想的學業問題。	-.54		.55
D8.我不在乎讀書有什麼重要，考試快到再去準備就好了。	-.46	-.23	.54
D36.就算我忽視學業上可能發生的問題，這個問題也會船到橋頭自然直。	-.30	-.14	.45
D13.就算我不擔心學業的問題，事情也會自行解決。	-.30	-.14	.43
D27.我不會把學業看得太嚴肅，我只是享受學習生活。			.30
N28.在學業上，要我去考慮其他的興趣，不如有一個固定的興趣。	-.13		.32
刪 D24.當我在學業上需要做決定時，我盡量等一等，看發生什麼再說。			.28
刪 N19.我從來沒有質疑過為什麼要「上學」。	.20	.20	
刪 N23.在學業上，要我去嘗試不一樣的讀書方法，不如自己有固定的讀書方法。	.20	.21	.16
特徵值	6.28	2.44	1.55
解釋變異量(%)	18.73	5.72	2.77
累積解釋變異量(%)	18.73	24.45	27.22

¹ 各題號前的英文字母代表題項原屬的認同策略：I = INFO (訊息取向)、N = NORM (規範取向)、D = DIFF (散漫-逃避取向)

(二) 日常活動範疇的認同策略之因素結構

以日常活動範疇的認同策略題項(30題)進行因素分析。由KMO值為.81，Barlett球形檢定達.001顯著水準可知，此部份資料適合進行因素分析。平行分析結果顯示最多可抽取5因素；而陡坡檢定顯示適合抽取3至6個因素；故本研究

最後按照理論抽取三因素。因素的結構矩陣如表 4-2 所示。

表 4-2、日常活動範疇認同策略的因素結構矩陣¹

題項	F1	F2	F3
I25.當我在日常活動上遇到困難時，我努力思考來了解它。	.59	-.22	.16
I35.我喜歡徹底想清楚自己在日常活動上遭遇的困難，並靠自己去處理它。	.57	-.27	
I18.我花很多時間跟別人討論日常活動，從中找出對我有幫助的一套觀念。	.55		.35
I6.當我跟人討論我在日常活動上的困難時，我試著了解他們的想法。	.54	-.10	.26
I37.當我必須為自己的日常活動做一個重大決定，我會盡量去了解這件事。	.52	-.14	
I16.我花許多時間去了解自己對日常活動的興趣和權利。	.50		.16
I5.對於日常活動，我花許多時間跟人討論彼此的想法。	.50		.39
I26.當我在日常活動上有困難時，尋找專家(如老師、會玩的同學)的建議是最好的辦法。	.46		.36
I30.我在日常活動上遇到的困難，可能會是有趣的挑戰。	.45	-.24	
I33.在日常活動上，當我要決定自己有興趣的活動時，我花許多時間思考我的選擇。	.43		.16
I2.在日常活動上，我花許多時間去想自己該做些什麼。	.30		
N40.當我在日常活動上遇到困難時，最好是尋求朋友或家人的建議。	.38		.34
N21.我從小就知道要怎麼安排我的日常活動。	.32	-.14	.17
D29.只要可以的話，我盡量不思考或處理日常活動的問題。	-.23	.58	
D31.我試著避開一些要我花力氣去做的日常活動。	-.23	.51	
D36.就算我忽視日常活動上可能發生的問題，這個問題也會船到橋頭自然直。		.50	
D38.當我知道有些日常活動會造成我的壓力時，我試著避開它。	-.25	.48	
D17.我現在還沒有想過未來要培養哪些生活嗜好，時間還早得很。	-.30	.45	
D8.我不在乎日常活動的規定，朋友找了去玩就對了。	-.17	.36	-.30
D13.就算我不擔心日常活動的問題，事情也會自行解決。		.33	
D24.當我在日常活動上需要做決定時，我盡量等一等，看發生什麼再說。	.22	.31	
D3.在日常活動上，我不確定自己在做些什麼。	-.20	.30	
N28.在日常活動上，要我去考慮其他的嗜好，不如有一個固定的嗜好。		.47	.16
N23.在日常活動上，要我去嘗試不一樣的活動，不如自己有固定的活動。		.44	.22
N32.一旦我知道要如何解決一個日常活動的問題，我就會堅持使用這個方法。	.17	.31	.16
N34.我會用父母(長輩)告訴我的方法來安排日常活動。	.24		.66
N4.我對於日常活動的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。	.22		.56
N10.我從小就被教養而知道在日常活動上，該努力的目標是什麼。	.27		.51
N19.我從來沒有質疑過「父母(長輩)對日常活動的規定」對不對。		.17	.39
刪 D27.我不會把日常活動看得太嚴肅，我只是享受日常生活。			-.19
特徵值	4.55	3.03	1.91
解釋變異量(%)	12.78	7.59	3.96
累積解釋變異量(%)	12.78	20.37	24.33

¹各題號前的英文字母代表題項原屬的認同策略：I = INFO (訊息取向)、N = NORM (規範取向)、D = DIFF (散漫-逃避取向)

在表 4-2 中，將 27 題刪除 (因素負荷量 < .30) 後，因素一共有 13 題，主要包含原屬於訊息取向的 11 題，及 2 題規範取向題項；因素二共有 12 題，主要包含原屬於散漫-逃避取向的 9 題，及 3 題規範取向題項；因素三僅有 4 題，由原

屬於規範取向的 4 題所組成。整體而言，此三因素符合 Berzonsky (1990) 的三種認同策略，可將因素一至因素三依序命名為訊息取向、散漫-逃避取向、與規範取向。此三因素中，各題項的因素負荷量在.31 至.66 之間，數值不高，故累積解釋變異量為 24.33% 亦偏低。

在因素二中，23, 28, 32 題原屬規範取向，其題意顯示固著於某種嗜好或方法而缺乏探索，似乎混淆了規範取向的缺乏韌性以及散漫-逃避取向的對認同議題漠不關心等意涵，因此合併至散漫-逃避取向之因素中，是可以理解的。21 題與 40 題原屬於規範取向，題意具有尋求社會支持，及從小就具有固定的日常活動之意涵，此與訊息取向的定義有所出入，因此在因素分析中合併至訊息取向的因素中需再商榷，可透過項目分析來決定其是否保留或予以刪除。

二、認同策略的項目分析與信度分析

本研究根據以上的因素分析結果，首先將各因素內的題項進行項目分析，接著亦將原屬於其他認同策略因素（且因素負荷量 $>.30$ ）的題項移置理論預期的因素下，再進行一次項目分析，根據這些題項對於因素的內部一致性（ α 值）之貢獻，來評估其適合歸屬於哪一因素。接著，參考以下三項指標來刪除不適當的題項：一是各題項與總分之相關；二是刪除某題項後，因素的內部一致性（ α 值）變化情形；三是題意與因素意涵的關聯。若題項與總分的相關太低，或刪除該題後反而可提高 α 值，或研究者依照理論推斷題意與因素的意涵關聯不高，則構成刪題的條件。

（一）學習範疇之認同策略的項目分析與信度分析

將表 4-1 的各因素內題項進行項目分析，檢查內部一致性（ α 值），再將因素一的 3, 17, 38 題（原屬散漫-逃避取向）移至因素三，再進行一次項目分析，則

因素一之 α 值從.83 略降為.82，但因素三之 α 值從.67 增加到.74，顯示此三題對因素三的貢獻較大，適合歸屬於因素三（散漫-逃避取向）。接著再將因素二的 26 與 33 題（原屬訊息取向）移置因素一，再進行一次項目分析，則因素一的 α 值從.82 略增為.83，但因素二的 α 值從.64 降為.58，顯示此二題項對於因素一貢獻不大，但對於因素二的內部一致性具有貢獻，故仍保留在因素二。

表 4-3、學習範疇認同策略之項目分析結果¹

	題項	ITr	ID α	α 值
訊息取向	I25.當我在學業上遇到困難時，我努力思考來了解它。	.580	.795	.82
	I30.我在學業上遇到的困難，可能會是有趣的挑戰。	.514	.803	
	I35.我喜歡徹底想清楚自己在學業上遭遇的困難，並靠自己去處理它。	.522	.802	
	I18.我花很多時間跟別人討論學業，從中找出對我有幫助的一套觀念。	.576	.795	
	I6.當我跟人討論我在學業上的困難時，我試著了解他們的想法。	.556	.798	
	I16.我花許多時間去了解自己對學業的興趣和潛力。	.495	.805	
	I37.當我必須為自己的學業做一個重大決定，我會盡量去了解這件事。	.465	.808	
	I5.對於學業，我花許多時間跟人討論彼此的想法。	.533	.800	
	I2.在學業上，我花許多時間去想自己該做些什麼。	.447	.811	
規範取向	N40.當我在學業上遇到困難時，最好是尋求朋友或家人的建議。	.451	.578	.65
	N34.我會用父母(長輩)告訴我的方法來處理學業問題。	.496	.555	
	N4.我對於學業的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。	.349	.625	
	N10.我從小就被教養而知道在學業上，該努力的目標是什麼。	.339	.630	
	I26.當我在學業上有困難時，尋找專家(如老師、會讀書的同學)的建議是最好的辦法。	.396	.602	
散漫、逃避取向	D29.只要可以的話，我盡量不思考或處理學業上的問題。	.578	.713	.76
	D31.我試著避開一些要我花力氣去想的學業問題。	.546	.720	
	D8.我不在乎讀書有什麼重要，考試快到再去準備就好了。	.523	.724	
	D36.就算我忽視學業上可能發生的問題，這個問題也會船到橋頭自然直。	.390	.748	
	D13.就算我不擔心學業的問題，事情也會自行解決。	.311	.760	
	D38.當我知道有些學校功課會造成我的壓力時，我試著避開它。	.562	.718	
	D3.在學業上，我不確定自己在做些什麼。	.361	.753	
D17.我現在還沒有想過未來要學習什麼科目，時間還早得很。	.398	.746		

ITr = 題項與因素的相關，ID α = 題項刪除後，因素的 α 值

¹ 各題號前的英文字母代表題項原屬的認同策略：I = INFO（訊息取向）、N = NORM（規範取向）、D = DIFF（散漫-逃避取向）

接著，將各因素中，題項與因素相關較低、且刪除後反而使 α 值增加的題項刪除，並檢視剩餘題項的題意是否符合該因素意涵，若不符合則予以刪除，共刪除 21, 27, 28, 32, 及 33 題，最後得到表 4-3 的項目分析結果。其中，因素一（訊息取向）包含 9 題，皆為原屬訊息取向的題項；因素二（規範取向）包含 5 題，

其中 4 題為原屬規範取向的題項。26 題原屬訊息取向，由於該題內容涉及尋求專家建議，與規範取向的內涵可相通，故保留在因素二中。因素三（散漫-逃避取向）包含 8 題，皆為原屬於散漫-逃避取向的題項。總共 22 題。因素一至因素三的內部一致性(α 值)依序為.82, .65, .76。二週後的再測信度依序為.66, .61, .74。

(二) 日常活動範疇之認同策略的項目分析與信度分析

將表 4-2 的各因素內題項進行項目分析，初步檢查內部一致性(α 值)。其中因素一的第 40 題（原屬規範取向）移至因素三（規範取向），再進行一次項目分析，則因素一之 α 值從.78 略降為.77，而因素三之 α 值維持.64，顯示該題對因素三的貢獻不大，故仍歸屬於因素一。其餘題項並未在其他因素中具有因素負荷量大於.30 的情形，沒有移動的需要。故直接進行接下來的刪題。

將各因素中，題項與因素相關較低、且刪除後反而使 α 值增加的題項予以刪除，並檢視剩餘題項的題意是否符合該因素意涵，最後刪除 26, 32, 40, 41 等四題，而得到表 4-4 的項目分析結果。其中，因素一（訊息取向）包含 10 題，皆為原屬訊息取向的題項。因素二（散漫-逃避取向）包含 11 題，其中 23 與 28 題原為規範取向，但無論是從因素分析或項目分析來看，這兩題皆適合放在散漫-逃避取向的因素中；而其題意亦顯示出固著於某種嗜好或活動，不在乎日常活動的認同議題。因素三（規範取向）包含 4 題，皆為原屬於規範取向的題項。總共 25 題。因素一至因素三的內部一致性(α 值)依序為.77, .71, .64。二週後的再測信度依序為.56, .53, .71。

表 4-4、日常活動範疇認同策略之項目分析結果¹

	題項	ITr	ID α	α 值
訊息取向	I25.當我在日常活動上遇到困難時，我努力思考來了解它。	.487	.740	.77
	I35.我喜歡徹底想清楚自己在日常活動上遭遇的困難，並靠自己去處理它。	.459	.742	
	I18.我花很多時間跟別人討論日常活動，從中找出對我有幫助的一套觀念。	.482	.739	
	I6.當我跟人討論我在日常活動上的困難時，我試著了解他們的想法。	.476	.741	
	I37.當我必須為自己的日常活動做一個重大決定，我會盡量去了解這件事。	.435	.747	
	I16.我花許多時間去了解自己對日常活動的興趣和權利。	.471	.741	
	I5.對於日常活動，我花許多時間跟人討論彼此的想法。	.457	.743	
	I30.我在日常活動上遇到的困難，可能會是有趣的挑戰。	.334	.759	
	I33.在日常活動上，當我要決定自己有興趣的活動時，我花許多時間思考我的選擇。	.401	.750	
	I2.在日常活動上，我花許多時間去想自己該做些什麼。	.314	.762	
散漫、逃避取向	D29.只要可以的話，我盡量不思考或處理日常活動的問題。	.487	.670	.71
	D31.我試著避開一些要我花力氣去做的日常活動。	.421	.681	
	D36.就算我忽視日常活動上可能發生的問題，這個問題也會船到橋頭自然直。	.445	.678	
	D38.當我知道有些日常活動會造成我的壓力時，我試著避開它。	.400	.685	
	D17.我現在還沒有想過未來要培養哪些生活嗜好，時間還早得很。	.372	.689	
	D8.我不在乎日常活動的規定，朋友找了去玩就對了。	.310	.699	
	D13.就算我不擔心日常活動的問題，事情也會自行解決。	.284	.702	
	D24.當我在日常活動上需要做決定時，我盡量等一等，看發生什麼再說。	.232	.708	
	D3.在日常活動上，我不確定自己在做些什麼。	.243	.708	
	N28.在日常活動上，要我去考慮其他的嗜好，不如有一個固定的嗜好。	.374	.689	
規範取向	N23.在日常活動上，要我去嘗試不一樣的活動，不如自己有固定的活動。	.343	.694	.64
	N34.我會用父母(長輩)告訴我的方法來安排日常活動。	.501	.510	
	N4.我對於日常活動的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。	.446	.548	
	N10.我從小就被教養而知道在日常活動上，該努力的目標是什麼。	.399	.582	
	N19.我從來沒有質疑過「父母(長輩)對日常活動的規定」對不對。	.332	.630	

ITr = 題項與因素的相關, ID α = 題項刪除後, 因素的 α 值

¹各題號前的英文字母代表題項原屬的認同策略：I = INFO (訊息取向)、N = NORM (規範取向)、D = DIFF (散漫-逃避取向)

三、六種認同策略的描述統計與相關

將表 4-3 與表 4-4 中，每一認同策略所包含的題項之分數加總，求其平均值，代表該認同策略的分數，由此可得到六種認同策略之變項，每一認同策略的分數範圍介於 1 至 4 之間。表 4-5 呈現六種認同策略與依變項的描述統計與彼此間的相關。

六種認同策略的平均數介於 2.23 至 2.90 之間，分數最高者是訊息取向/日常活動範疇 (M = 2.90)，其次依序為訊息取向/學習範疇 (M = 2.79)、規範取向/

學習範疇 ($M = 2.73$)、散漫-逃避取向/日常活動範疇 ($M = 2.32$)，分數最低者為散漫-逃避取向/學習範疇 ($M = 2.23$) 與規範取向/日常活動範疇 ($M = 2.25$)。

在相關方面，六種認同策略之間大多具有低度到中度之間的相關，尤以兩認同範疇中的同類認同策略之間，相關係數較高， r 介於 .53 至 .61 之間 ($p < .001$)，顯示受試有偏好特定認同策略的情形。符合理論預期的是，兩種認同範疇中，訊息取向與規範取向呈顯著正相關，訊息取向與散漫-逃避取向呈顯著負相關 (White et al., 1998)；但只有在學習範疇中，規範取向與散漫-逃避取向呈負相關，兩者在日常活動範疇中的相關則不顯著。

在六種認同策略與受試的適應問題之相關方面，表 4-5 同時列出相關與淨相關。由於認同策略彼此間多呈現顯著相關，為了解特定認同範疇下，某一認同策略與依變項的關聯是否受到其他認同策略的影響，本研究仿照 Crocetti 等人 (2009) 之方法，控制另外兩項認同策略後，計算某一認同策略與內、外化問題行為的淨相關。結果發現，在兩種認同範疇下，控制其他認同策略後，散漫-逃避取向皆與內、外化問題行為呈顯著正相關 (r 介於 .16 至 .26 之間， $p < .001$)；在兩種認同範疇下，控制其他認同策略後，規範取向與內、外化問題行為皆呈顯著負相關 (r 介於 -.14 至 -.18 之間， $p < .001$)。至於訊息取向，雖然與內、外化問題行為大多有顯著相關，但在控制其他認同策略後，兩種認同範疇下的訊息取向與內、外化問題行為之淨相關皆未達到顯著水準。

表 4-5、六種認同策略與依變項的描述統計、相關、淨相關¹

	M	SD	INFO/L	NORM/L	DIFF/L	INFO/A	NORM/A	DIFF/A	EXT	INT
INFO/L	2.79	.53	1							
NORM/L	2.73	.55	.49***	1						
DIFF/L	2.23	.54	-.52***	-.27***	1					
INFO/A	2.90	.45	.61***	.32***	-.26***	1				
NORM/A	2.25	.60	.26***	.53***	-.11**	.26***	1			
DIFF/A	2.32	.45	-.24***	-.14***	.57***	-.18***	.03	1		
EXT	14.52	7.97	-.23*** (-.01)	-.25*** (-.16***)	.32*** (.24***)	-.08* (.02)	-.17*** (-.18***)	.25*** (.26***)	1	
INT	13.16	9.00	-.12*** (.04)	-.19*** (-.15***)	.20*** (.16***)	-.03 (.04)	-.13*** (-.14***)	.17*** (.18***)	.55***	1

¹括弧內之數值為淨相關，即控制同一認同範疇之其他認同策略後，每一認同策略與內、外化問題行為之淨相關

INFO/L=訊息取向/學習範疇，NORM/L=規範取向/學習範疇，DIFF/L=散漫-逃避取向/學習範疇，INFO/A=訊息取向/日常活動範疇，NORM/A=規範取向/日常活動範疇，DIFF/A=散漫-逃避取向/日常活動範疇，EXT=外化問題行為，INT=內化問題行為

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

四、小結

從因素分析與項目分析的結果來看，ISI-A 之認同策略結構與 Berzonsky (1990) 的三種認同策略（訊息取向、規範取向、散漫-逃避取向）大致符合。本研究認為，將 ISI-6G 修改為 ISI-A，亦即將認同策略放在學習與日常活動範疇中來測量，且應用於台灣的青少年，並不會使三種認同歷程的結構產生明顯的變動，唯在各認同策略的意涵上略有差異，其中訊息取向不再包含尋求社會支持之題項（26 題），使訊息取向與規範取向的意涵更具有區辨性。日常活動範疇中，散漫-逃避取向包含了固著於某種活動的題項（原屬規範取向）。規範取向之題項較 ISI-6G 減少許多，主要包含遵從規範、尋求社會支持等向度，而不再包含對經驗的封閉、缺乏彈性等負向的認知特徵。

第二節 不同認同策略與受試適應問題之關係

一、不同認同策略對個體內、外化問題行為之預測效果

若要預測本研究樣本的適應問題，在控制了一些背景變項（主要為性別、年齡）之後，還有哪些認同策略是具有預測力的？亦即哪些認同策略是用來了解青少年適應問題的重要變項？在相關分析中（表 4-5），可看出各項認同策略與內、外化問題行為之相關與淨相關。但本研究欲進一步探討，當不同認同範疇中的各項認同策略互相競爭時，究竟哪些變項對於青少年的內、外化問題行為具有重要性及預測力？可透過階層迴歸分析法，將背景變項加以控制，再來探討對受試適應問題具有預測力的認同策略有哪些。

(一) 認同策略變項對外化問題行為之預測力

首先以外化問題行為做為效標變項，以性別與年齡、及六種認同策略做為預測變項，進行階層迴歸分析。透過以下的指標來檢定迴歸模式是否符合迴歸分析的基本假設。從常態機率分佈圖 (normal probability plot) 來看，殘差值的機率未偏離左下右上的 45 度線，符合常態化假設 (王保進，2002)。Durbin-Watson 檢定之 D 值為 2.07，介於 1.5 至 2.5 之間，顯示變項之間未違反自我相關的假設 (榮泰生，2006)。變異數波動因素 (variance inflation factor, VIF) 值介於 1.02 至 2.36 之間 (<10)，且條件指數 (conditional index, CI) 介於 9.01 至 50.10 (<100) 之間，顯示變項間不具有嚴重的線性重合問題 (王保進，2002)。

表 4-6、預測外化問題行為的階層迴歸分析結果

效標變項：外化問題行為 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
性別	-.12***	-.08**
年齡	-.03	-.04
訊息取向/學習範疇		-.08
規範取向/學習範疇		-.11**
散漫-逃避取向/學習範疇		.18***
訊息取向/日常活動範疇		.12**
規範取向/日常活動範疇		-.11**
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.12**
R ²	1.4%	15.6%
R ² 改變量	1.4%	14.2%
R ² 改變量之 F 值	6.79**	21.68***

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

階層迴歸分析結果如表 4-6 所示。二階迴歸方程式的總解釋變異量為 15.6%。背景變項中，性別可顯著預測外化問題行為，亦即女生的外化問題行為較少。控制了背景變項之後，六種認同策略仍可顯著預測外化問題行為的發生

($\Delta R^2 = 14.2\%$, $p < .001$)。其中，除了訊息取向/學習範疇未能提供顯著的預測力之外($\beta = -.08$, $p = .068$)，其餘五項認同策略之標準化迴歸係數皆達到顯著水準，顯示其對於外化問題行為具有顯著預測力。其中，學習範疇與日常活動範疇的散漫-逃避取向皆可預測較高的外化問題行為， β 值依序為.18 ($p < .001$)，.12 ($p < .01$)；學習範疇與日常活動範疇的規範取向皆可預測較少的外化問題行為， β 值依序為-.11 ($p < .01$)，-.11 ($p < .01$)；日常活動範疇的訊息取向則可預測較高的外化問題行為， β 值為.12 ($p < .01$)。

(二) 認同策略變項對內化問題行為之預測力

接著再以内化問題行為做為效標變項，以性別、年齡、與六種認同策略做為預測變項，進行階層迴歸分析。在常態機率分佈圖 (normal probability plot) 中，殘差值的機率未偏離左下右上的 45 度線，符合常態化假設 (王保進，2002)。Durbin-Watson 檢定之 D 值為 2.05，介於 1.5 至 2.5 之間，顯示變項之間未違反自我相關的假設 (榮泰生，2006)。變異數波動因素 (variance inflation factor, VIF) 值介於 1.02 至 2.36 之間 (< 10)，且條件指數 (conditional index, CI) 介於 9.01 至 50.10 (< 100) 之間，顯示變項間的線性重合問題不至於太嚴重 (王保進，2002)。

階層迴歸分析結果如表 4-7 所示。二階迴歸方程式的總解釋變異量為 12.2%。背景變項中，性別可顯著預測內化問題行為，亦即女生的內化問題行為顯著較多。控制了背景變項之後，六項認同策略仍可顯著預測內化問題行為的發生 ($\Delta R^2 = 8.1\%$, $p < .001$)。其中，學習範疇與日常活動範疇的散漫-逃避取向皆可預測較高的內化問題行為， β 值依序為.11 ($p < .01$)，.13 ($p < .01$)；學習範疇的規範取向可預測較少的內化問題行為， β 值為-.14 ($p < .001$)。

表 4-7、預測內化問題行爲的階層迴歸分析結果

效標變項：內化問題行爲 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
性別	.19***	.22***
年齡	.06	.05
訊息取向/學習範疇		-.01
規範取向/學習範疇		-.14***
散漫-逃避取向/學習範疇		.11**
訊息取向/日常活動範疇		.07
規範取向/日常活動範疇		-.05
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.13**
R ²	4.0%	12.2%
R ² 改變量	4.0%	8.1%
R ² 改變量之 F 值	19.82***	16.20***

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

(三) 對受試適應問題具有預測力的認同策略

根據表 4-6 與表 4-7 的階層迴歸分析結果，顯示在六種認同策略當中，兩種認同範疇中的散漫-逃避取向皆可顯著預測較高的內、外化問題行爲；兩種認同範疇中的規範取向則可顯著預測較低的外化問題行爲，其中學習範疇的規範取向亦可預測較低的內化問題行爲。至於訊息取向，只有日常活動範疇的訊息取向對於外化問題行爲具有預測力，顯示訊息取向對於適應問題的預測效果相對較小。值得一提的是，訊息取向/學習範疇預測外化問題行爲的預測力雖未達顯著，但標準化迴歸係數(β 值)為負值，而訊息取向/日常活動範疇對於內、外化問題行爲的標準化迴歸係數(β 值)皆為正值。此顯示在控制背景變項與其他認同策略的預測效果之後，採用學習範疇與日常活動範疇的訊息取向，對於受試的適應問題有不同方向的影響。

兩種認同範疇中，哪一種認同範疇的認同策略更能預測受試的適應問題？表 4-6 與表 4-7 顯示，無論是在學習範疇或日常活動範疇，當中的不同認同策略皆

可能對於受試的內、外化問題行為具有預測效果。顯示學習範疇的認同策略並非影響台灣青少年適應問題之唯一認同範疇，在日常活動範疇中，認同策略的使用對於受試的適應問題亦有其影響力。

二、兩種認同範疇中，不同認同策略類型的適應問題比較

過去，Berzonsky 與 Sullivan (1992) 爲了將受試歸類到不同的認同風格類型，他們先將三種認同策略的原始分數轉換爲 Z 分數，然後比較每一位受試在三種認同策略的 Z 分數，分數最高者，即代表該受試的認同風格類型。本研究沿用 Z 分數的分類方法將受試分類；在學習範疇中，每一位受試可依 Z 分數之高低而歸屬到某一種認同策略類別；在日常活動範疇中，受試同樣可被歸屬至某一種認同策略類別。那麼，在兩種認同範疇中，三種認同策略組別的適應問題之差異如何？可透過 ANOVA 來進行考驗。

表 4-8、學習範疇中，三種認同策略組別的適應問題比較

依變項	組別	人數	平均數	標準差	F 值	Scheffe' 事後比較
外化 問題行爲	訊息取向 ^a	293	13.24	6.49	34.42***	a < c, b < c
	規範取向 ^b	262	12.32	6.66		
	散漫-逃避取向 ^c	391	16.96	9.07		
內化 問題行爲	訊息取向 ^a	293	12.15	9.12	14.51***	a < c, b < c
	規範取向 ^b	262	11.55	7.88		
	散漫-逃避取向 ^c	391	14.99	9.31		

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

在學習範疇中，有 293 位受試歸類到訊息取向，262 位歸類到規範取向，391 位歸類到散漫-逃避取向。表 4-8 爲在學習範疇中，三組認同策略組別在內、外化問題行為的變異數分析結果。其中，散漫-逃避取向組的內、外化問題行為皆

顯著高於規範取向組與訊息取向組。但訊息取向組與規範取向組的內、外化問題行為沒有顯著差異。

在日常活動範疇中，有 296 位受試歸類到訊息取向，301 位歸類到規範取向，349 位歸類到散漫-逃避取向。表 4-9 為日常活動範疇中，三組認同策略在內、外化問題行為的變異數分析結果。其中，散漫-逃避取向組的內、外化問題行為皆顯著高於規範取向組與訊息取向組。而訊息取向組的內、外化問題行為皆顯著高於規範取向組。

表 4-9、日常活動範疇中，三種認同策略組別的適應問題比較

依變項	組別	人數	平均數	標準差	F 值	Scheffe' 事後比較
外化 問題行為	訊息取向 ^a	296	14.14	7.32	29.19***	a > b, a < c, b < c
	規範取向 ^b	301	12.22	6.88		
	散漫-逃避取向 ^c	349	16.83	8.74		
內化 問題行為	訊息取向 ^a	296	12.93	8.70	18.51***	a > b, a < c, b < c
	規範取向 ^b	301	11.00	7.99		
	散漫-逃避取向 ^c	349	15.22	9.62		

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

由表 4-8 與表 4-9 的統計分析結果，可看出無論是在哪一認同範疇，歸類到散漫-逃避取向的受試具有較差的適應。在學習範疇中，無論是採取訊息取向者或是規範取向者，其內、外化問題行為的分數都較採取散漫-逃避取向者來得低，顯示在學習範疇中採取訊息取向或規範取向，具有較佳的適應性。但在日常活動範疇中，採取訊息取向者的內、外化適應問題雖比採取散漫-逃避取向者來得少，但卻比採取規範取向者來得多，顯示在日常活動範疇中，規範取向的適應性最佳，訊息取向次之，散漫-逃避取向帶來的適應性最差。

三、小結

根據以上的階層迴歸分析與變異數分析結果，可歸納出以下幾項初步結論。首先，我們發現散漫-逃避取向是不適應的認同策略。在階層迴歸分析中，無論是在學習範疇或日常活動範疇，採取散漫-逃避取向的認同策略皆可預測較高的內、外化問題行爲；此結果符合過去西方實徵研究的發現（表 2-3），也符合華人文化的特徵。亦即在台灣的青少年，若對於自我認同的議題採取逃避、延宕處理的認同策略，則對於其社會心理適應是有害的。

其次，對本研究的受試而言，規範取向是有助於適應的認同策略。各項統計分析皆發現到，除了日常活動範疇中的規範取向對於內化問題行爲較不具預測效果外，採取規範取向的認同策略可顯著降低受試的外化問題行爲，而在學習範疇中採取規範取向亦可降低內化問題行爲。此與西方實徵研究的結果不盡相同；過去在西方進行的實徵研究中，採取規範取向只能降低外化問題行爲，而與內化問題行爲大多缺乏顯著的關聯（表 2-3）。因此，本研究結果確實隱含著文化差異，在華人文化下，採取符合社會規範與重要他人期望的規範取向，能夠有效地降低青少年的適應問題。

最後，訊息取向並非一致地有利或不利於受試的適應，而需考量不同的條件。訊息取向與內、外化問題行爲大多具有顯著負相關，但在控制同一認同範疇的其他認同策略後，兩種認同範疇的訊息取向皆與內、外化問題行爲不具有顯著相關（表 4-5）；進一步以六種認同策略共同競爭對內、外化問題行爲的預測力時，學習範疇中的訊息取向無法提供顯著的解釋變異量，而日常活動範疇的訊息取向則可預測較高的外化問題行爲。將受試依不同認同範疇來分類其認同策略類型，並進行變異數分析，則可看出，在學習範疇採取訊息取向者，其內、外化問題行

為的分數與採取規範取向者無顯著差異，而採取散漫-逃避取向者的內、外化問題行為分數則顯著高於採取訊息取向或規範取向者。在日常活動範疇中採取訊息取向者，其內、外化問題行為的分數則顯著高於規範取向組，顯著低於散漫-逃避取向組。由此說明了，雖然在西方，訊息取向一般被視為可帶給個體適應的認同策略（Phillips & Pittman, 2007; Vleioras & Bosma, 2005），但是對台灣的青少年來說，訊息取向對於適應的影響力不如規範取向與散漫-逃避取向來得大。同時，訊息取向對於青少年適應的利弊也需放在不同的認同範疇下，學習範疇的訊息取向可能較有利於適應，日常活動範疇的訊息取向則較不利於適應。

第三節 不同性別中，認同策略與受試適應問題之關係

一、不同性別中，採取不同認同策略人數之比較

本研究預期，青少年在不同認同策略的採用上具有性別差異，男生較傾向採用訊息取向與散漫-逃避取向，女生較傾向採用規範取向的認同策略。為檢驗此假設，本研究比較男生與女生在兩種認同範疇中，三種認同策略類型的人數，並進行卡方檢定。表 4-10 呈現男生與女生在兩種認同範疇中，不同認同策略類型的人數。

在學習範疇中，男生有 153 人為訊息取向，112 人為規範取向，222 人為散漫-逃避取向；女生有 140 人為訊息取向，150 人為規範取向，169 人為散漫-逃避取向。卡方檢定中， χ^2 值為 12.46 ($p < .01$)，顯示人數分配與期望值有顯著的差異。以各細格內的調整後殘差進行事後比較，發現男生的規範取向人數顯著較少（殘差值為-3.3, < -1.96 ），而散漫-逃避取向的人數顯著較多（殘差值為 2.7, $>$

1.96)；女生的規範取向人數顯著較多（殘差值為 3.3, > 1.96），而散漫-逃避取向人數顯著較少（殘差值為-2.7, < -1.96）。男生與女生的訊息取向人數則沒有顯著增加或減少（男生組的殘差值為 .3, < 1.96；女生組的殘差值為 -.3, > -1.96）。

表 4-10、比較男生與女生在兩種認同範疇中，不同認同策略類型的人數

認同範疇	性別組	訊息取向	規範取向	散漫-逃避取向	總合
學習範疇	男生	153	112	222	487
	女生	140	150	169	459
	總合	293	262	391	946
日常活動範疇	男生	141	145	201	487
	女生	155	156	148	459
	總合	296	301	349	946

在日常活動範疇中，男生有 141 人為訊息取向，145 人為規範取向，201 人為散漫-逃避取向；女生有 155 人為訊息取向，156 人為規範取向，148 人為散漫-逃避取向。卡方檢定中， χ^2 值為 8.29 ($p < .05$)，顯示人數分配與期望值有顯著差異。以各細格內的調整後殘差進行事後比較，結果發現，男生的散漫-逃避取向人數顯著較多（殘差值為 2.9, > 1.96），而男生的訊息取向與規範取向之人數與女生沒有顯著差異（殘差值分別為 -1.6, > -1.96 與 -1.4, > -1.96）。女生的散漫-逃避取向人數顯著較少（殘差值為-2.9, < -1.96），而女生的訊息取向與規範取向之人數與男生沒有顯著差異（殘差值分別為 1.6, < 1.96 與 1.4, < 1.96）。

上述的卡方檢定結果部分支持本研究假設。在學習範疇與日常活動範疇中，男生確實較女生有更多人採取散漫-逃避取向；在學習範疇中，女生比男生有更多的人採取規範取向。但在採取訊息取向的人數方面，無論是在學習或日常活動

範疇，皆並未看到明顯的性別差異。

二、不同性別中，認同策略與青少年適應問題之關係

爲了解認同策略與受試內、外化問題行爲的關係是否會受到性別的影響，本研究將性別視爲調節變項(moderator)，且視爲二分變項(dichotomy)。根據 Baron 與 Kenny (1986) 的建議，當調節變項爲二分變項時，可比較兩組中，認同策略與適應問題之相關係數及迴歸係數。由於認同策略彼此間大多具有顯著相關，因此本研究先控制同一認同範疇的其他認同策略，再探討某一認同策略與內、外化問題行爲之淨相關。表 4-11 呈現不同性別中，認同策略與依變項的描述統計、相關、與淨相關。

從表 4-11 括弧中的淨相關來看，無論是在男生樣本或女生樣本，控制同一認同範疇的其他認同策略之後，兩種認同範疇的規範取向皆與內、外化問題行爲呈顯著負相關，散漫-逃避取向皆與內、外化問題行爲呈顯著正相關；而訊息取向與內、外化問題行爲的淨相關皆未達到顯著水準。從淨相關來看，認同策略與適應問題之關係並沒有性別差異。本研究進一步透過階層迴歸分析，探討在控制年齡變項之後，以六項認同策略來預測男生組與女生組的內、外化問題行爲，是否有性別差異的存在。

表 4-11、不同性別¹中，認同策略與依變項的描述統計、相關、淨相關²

	M	SD	INFO/L	NORM/L	DIFF/L	INFO/A	NORM/A	DIFF/A	EXT	INT
M	-	-	2.76	2.71	2.27	2.88	2.25	2.38	15.42	11.48
SD	-	-	.56	.57	.56	.48	.64	.47	8.67	8.47
INFO/L	2.81	.50	1	.50***	-.51***	.62***	.28***	-.23***	-.24*** (-.04)	-.14** (.03)
NORM/L	2.75	.53	.47***	1	-.25***	.37***	.55***	-.11*	-.24*** (-.14**)	-.19*** (-.15**)
DIFF/L	2.18	.52	-.52***	-.30***	1	-.26***	-.09	.56***	.29*** (.21***)	.20*** (.15**)
INFO/A	2.92	.41	.60***	.26***	-.26***	1	.32***	-.15**	-.07 (.03)	-.07 (.01)
NORM/A	2.25	.55	.25***	.51***	-.14**	.17**	1	.08	-.15** (-.17***)	-.14** (-.15**)
DIFF/A	2.27	.42	-.24***	-.18***	.57***	-.23***	-.04	1	.25*** (.27***)	.18*** (.20***)
EXT	13.58	7.04	-.20*** (.04)	-.26*** (-.18***)	.34*** (.27***)	-.08 (.00)	-.22*** (-.21***)	.22*** (.21***)	1	.58***
INT	14.94	9.21	-.13** (.06)	-.21*** (-.16***)	.24*** (.20***)	-.02 (.06)	-.12* (-.12*)	.23*** (.23***)	.61***	1

¹對角線右上：以男生組 (N = 487) 為樣本進行之統計分析；對角線左下：以女生組 (N = 459) 為樣本進行之統計分析

²括弧內之數值為淨相關，即控制同一認同範疇之其他認同策略後，每一認同策略與內、外化問題行為之淨相關

INFO/L=訊息取向/學習範疇，NORM/L=規範取向/學習範疇，DIFF/L=散漫-逃避取向/學習範疇，INFO/A=訊息取向/日常活動範疇，NORM/A=規範取向/日常活動範疇，DIFF/A=散漫-逃避取向/日常活動範疇，EXT=外化問題行為，INT=內化問題行為

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

表 4-12 與表 4-13 是以男生為分析對象、以外化與內化問題行為做為效標變項所進行的階層迴歸分析。第一階先控制年齡變項的影響，第二階再將六種認同策略投入迴歸方程式。在表 4-12 中，迴歸方程式對於男生外化問題行為的總解釋變異量為 15.2%。年齡無法預測男生的外化問題行為，而在第二階中，六種認同策略對於外化問題行為的預測力達到顯著水準 ($\Delta R^2 = 14.9\%$, $p < .001$)，且六種認同策略皆具有顯著的預測效果，其中，學習範疇與日常活動範疇的散漫-逃避取向皆可預測較高的外化問題行為， β 值依序為 .14 ($p < .05$)，.15 ($p < .01$)；學習範疇與日常活動範疇的規範取向皆可預測較少的外化問題行為， β 值依序為 -.12 ($p < .05$)，-.11 ($p < .05$)；學習範疇的訊息取向可預測較少的外化問題行為 ($\beta = -.15$, $p < .05$)，而日常活動範疇的訊息取向可預測較多的外化問題行為 ($\beta = .17$, $p < .01$)。

表 4-12、男生樣本中，預測外化問題行為的階層迴歸分析結果

效標變項：外化問題行為 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
年齡	-.06	-.08
訊息取向/學習範疇		-.15*
規範取向/學習範疇		-.12*
散漫-逃避取向/學習範疇		.14*
訊息取向/日常活動範疇		.17**
規範取向/日常活動範疇		-.11*
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.15**
R^2	0.3%	15.2%
R^2 改變量	0.3%	14.9%
R^2 改變量之 F 值	1.53	12.25***

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

在表 4-13 中，迴歸方程式對於男生內化問題行為的總解釋變異量為 7.8%。年齡無法預測男生的內化問題行為，而在第二階中，六種認同策略對於內化問題

行爲的預測力達到顯著水準 ($\Delta R^2 = 7.4\%$, $p < .001$)。標準化迴歸係數達到顯著水準的認同策略有二，一是學習範疇的規範取向，它可預測較低的內化問題行爲 ($\beta = -.12$, $p < .05$)；二是日常活動範疇的散漫-逃避取向，可預測較多的內化問題行爲 ($\beta = .13$, $p < .05$)。

表 4-13、男生樣本中，預測內化問題行爲的階層迴歸分析結果

效標變項：內化問題行爲 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
年齡	.06	.05
訊息取向/學習範疇		-.01
規範取向/學習範疇		-.12*
散漫-逃避取向/學習範疇		.10
訊息取向/日常活動範疇		.05
規範取向/日常活動範疇		-.08
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.13*
R^2	0.4%	7.8%
R^2 改變量	0.4%	7.4%
R^2 改變量之 F 值	2.01	5.80***

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

表 4-14 與表 4-15 是以女生爲分析對象、以外化與內化問題行爲做爲效標變項所進行的階層迴歸分析。第一階先控制年齡變項的影響，第二階再將六種認同策略投入迴歸方程式。在表 4-14 中，迴歸方程式對於女生外化問題行爲的總解釋變異量爲 15.4%。年齡無法預測女生的外化問題行爲，而在第二階中，六種認同策略對於外化問題行爲的預測力達到顯著水準 ($\Delta R^2 = 15.4\%$, $p < .001$)。其中，標準化迴歸係數達到顯著水準者有三，學習範疇與日常活動範疇的規範取向皆可預測較低的外化問題行爲， β 值依序爲-.12 ($p < .05$)，-.13 ($p < .05$)；學習範疇的散漫-逃避取向則可預測較高的外化問題行爲 ($\beta = .27$, $p < .001$)。

表 4-14、女生樣本中，預測外化問題行為的階層迴歸分析結果

效標變項：外化問題行為 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
年齡	.01	-.00
訊息取向/學習範疇		.02
規範取向/學習範疇		-.12*
散漫-逃避取向/學習範疇		.27***
訊息取向/日常活動範疇		.04
規範取向/日常活動範疇		-.13*
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.05
R ²	0.0%	15.4%
R ² 改變量	0.0%	15.4%
R ² 改變量之 F 值	.01	11.69***

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

表 4-15、女生樣本中，預測內化問題行為的階層迴歸分析結果

效標變項：內化問題行為 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
年齡	.05	.06
訊息取向/學習範疇		-.02
規範取向/學習範疇		-.17**
散漫-逃避取向/學習範疇		.13*
訊息取向/日常活動範疇		.11
規範取向/日常活動範疇		-.01
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.14*
R ²	0.3%	10.3%
R ² 改變量	0.3%	10.0%
R ² 改變量之 F 值	1.26	7.38***

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

在表 4-15 中，迴歸方程式對於女生內化問題行為的總解釋變異量為 10.3%。年齡無法預測女生的內化問題行為；在第二階中，六種認同策略對於內化問題行為的預測力達到顯著水準 ($\Delta R^2 = 10.0\%$, $p < .001$)。標準化迴歸係數達到顯著水準的認同策略有三，其中學習範疇與日常活動範疇的散漫-逃避取向皆可預測較

高的內化問題行爲， β 值依序爲.13 ($p < .05$)，.14 ($p < .05$)；學習範疇的規範取向則可預測較少的內化問題行爲 ($\beta = -.17, p < .01$)。

三、小結

本節的統計分析主要呈現兩項結果。首先，本研究預期在認同策略的使用上，男生有較多的訊息取向與散漫-逃避取向，女生則較多採取規範取向；而在本研究結果中，兩種認同範疇中的散漫-逃避取向確實都以男生居多，而學習範疇的規範取向則以女生居多；但是訊息取向的採用並未呈現性別差異。與 Kroger (1997) 及 Berzonsky (2008) 之研究結果一致的是，本研究發現男生較女生傾向採取散漫-逃避取向，這或許象徵著在社會化過程中，男生被允許較多的自由 (Berzonsky, 2008)，他們較有可能解構過去所認同的價值，而在尚未認真地探索自我認同之前，較容易受制於情境中的刺激。此外，台灣女生在學習範疇中較多採取規範取向，這符合傳統性別角色的期待；亦即在學業這個重要的領域中，女生較願意考量重要他人的意見與遵守規範，來做為自己的認同。不過，社會變遷似乎也造成一些影響，主要的影響在於：無論是男生或女生，在學習與日常活動範疇中採取訊息取向的比例沒有顯著差異。此結果頗類似 Archer (1989) 的發現，亦即當今台灣的青少年女生與二十年前的西方青少年女生一樣，一方面仍保有對於他人的關注（故呈現較多的規範取向），一方面則與男性一樣，開始具有獨立、個我的行爲模式（故訊息取向並未呈現性別差異）。

本研究也預期，儘管社會變遷，傳統性別角色對於行爲與個體適應的影響應該仍存在於台灣社會。研究結果顯示，對於女生來說，主要影響適應問題的認同策略為規範取向與散漫-逃避取向，而訊息取向無法解釋女生的適應問題；而在男生樣本中，兩種認同範疇的訊息取向皆可顯著預測男生的外化問題行爲，規範

取向與散漫-逃避取向也可預測男生的內、外化問題行爲。符合本研究預期的有二，一是散漫-逃避取向對於男生與女生的適應問題大多具有顯著的預測力；顯示採取逃避或忽略認同議題的認同策略，對於兩性都有不良的影響；另一是訊息取向對於男生的外化問題行爲具有預測力，但無法預測女生的內、外化問題行爲，顯示男女雖然採取訊息取向的人數沒有差異，但是對男生來說，採取訊息取向與適應問題的關係較女生來得重要，男生若在學習範疇採取訊息取向，則有效降低外化問題行爲，在日常活動範疇中採取訊息取向，則會增加外化問題行爲。較不符合預期的是，學習範疇的規範取向可有效地降低男生與女生的內、外化問題行爲，是一有效的保護因子，此與本研究預期規範取向對於女生的適應問題較具有預測力有所不符；可能是因為在學習範疇中遵循社會期望，在台灣社會文化下屬於社會所讚許與鼓勵的重要價值，因此不論男生或女生，都可因為採用學習範疇的規範取向而減少問題行爲的發生。

第四節 不同發展階段中，認同策略與受試適應問題之關係

一、不同發展階段中，採取不同認同策略人數之比較

本研究預期，從青少年初期到青少年中期，有愈來愈多的青少年會採用訊息取向的認同策略，而採取規範取向與散漫-逃避取向的人數則會減少。為檢驗此假設，本研究比較國中組與高中組在兩種認同範疇中，三種認同策略類型的人數，並進行卡方檢定。表 4-16 呈現國中受試與高中受試在兩種認同範疇中，不同認同策略類型的人數。

在學習範疇中，國中有 114 人為訊息取向，142 人為規範取向，200 人為散

漫-逃避取向；高中有 179 人為訊息取向，120 人為規範取向，191 人為散漫-逃避取向。卡方檢定中， χ^2 值為 15.27 ($p < .001$)，顯示人數分配與期望值有顯著差異。以各細格內的調整後殘差進行事後比較，發現國中的訊息取向人數顯著較少（殘差值為-3.8, < -1.96 ），而規範取向人數顯著較多（殘差值為 2.3, > 1.96 ）；高中的訊息取向人數顯著較多（殘差值為 3.8, > 1.96 ），而規範取向人數顯著較少（殘差值為-2.3, < -1.96 ）。國中與高中的散漫-逃避取向人數則沒有顯著增加或減少（國中組的殘差值為 1.50, < 1.96 ；高中組的殘差值為-1.50, > -1.96 ）。

表 4-16、比較國中與高中在兩種認同範疇中，不同認同策略類型的人數

認同範疇	年齡組	訊息取向	規範取向	散漫-逃避取向	總合
學習範疇	國中	114	142	200	456
	高中	179	120	191	490
	總合	293	262	391	946
日常活動範疇	國中	112	190	154	456
	高中	184	111	195	490
	總合	296	301	349	946

在日常活動範疇中，國中有 112 人為訊息取向，190 人為規範取向，154 人為散漫-逃避取向；高中有 184 人為訊息取向，111 人為規範取向，195 人為散漫-逃避取向。卡方檢定中， χ^2 值為 41.90 ($p < .001$)，顯示人數分配與期望值有顯著差異。以各細格內的調整後殘差進行事後比較，結果發現，國中的訊息取向人數顯著較少（殘差值為-4.3, < -1.96 ），而規範取向人數顯著較多（殘差值為 6.3, > 1.96 ）；高中的訊息取向人數顯著較多（殘差值為 4.3, > 1.96 ），而規範取向人數顯著較少（殘差值為-6.3, < -1.96 ）。國中與高中的散漫-逃避取向人數雖未達到顯著改變，但有略為增加的趨勢（國中組的殘差值為-1.90, > -1.96 ；高中組的殘差

值為 1.90, < 1.96)。

上述的卡方檢定結果大致支持本研究假設，亦即無論是在學習範疇或日常活動範疇，高中階段的受試採取訊息取向的人數皆比國中階段來得多，而採取規範取向的人數則少於國中階段；此顯示隨著發展階段的的不同，的確有更多的青少年開始探索自我認同。不過，散漫-逃避取向的人數並未呈現出發展階段上的差異。

二、不同發展階段中，認同策略與青少年適應問題之關係

為了解認同策略與受試內、外化問題行爲的關係是否會受到發展階段的影響，本研究將發展階段視為調節變項 (moderator)。由於本研究受試包含國一、國二與高一、高二等年級，因此將國一與國二合併為國中組 (共 456 人，平均年齡 13.71 歲)，視為青少年初期；高一與高二合併為高中組 (共 490 人，平均年齡 16.74 歲)，視為青少年中期。根據 Baron 與 Kenny (1986) 的建議，當調節變項為二分變項 (dichotomy) 時，可比較兩組中，認同策略與適應問題之相關係數與迴歸係數。由於認同策略彼此間大多具有顯著相關，因此本研究先控制同一認同範疇的其他認同策略，再探討某一認同策略與內、外化問題行爲之淨相關。表 4-17 呈現不同發展階段中，認同策略與依變項的描述統計、相關、與淨相關。

從表 4-17 括弧中的淨相關來看，國中組方面，控制同一認同範疇的其他認同策略之後，規範取向皆與內、外化問題行爲呈顯著負相關；控制同一認同範疇的其他認同策略後，兩種認同範疇的訊息取向與內、外化問題行爲的相關皆未達到顯著水準；控制同一認同範疇的其他認同策略後，學習範疇中，散漫-逃避取向與內、外化問題行爲有顯著正相關，而日常活動範疇的散漫-逃避取向僅與外

化問題行為有顯著正相關。

在高中組方面，控制了同一認同範疇的其他認同策略後，兩種認同範疇的散漫-逃避取向皆與內、外化問題行為呈顯著正相關；控制了同一認同範疇的其他認同策略後，兩種認同範疇的規範取向皆與外化問題行為呈顯著負相關，但與內化問題行為之淨相關不顯著。在日常活動範疇方面，控制了其他認同策略後，訊息取向與較高的內、外化問題行為有關；在學習範疇方面，控制了其他認同策略後，訊息取向與內化問題行為呈顯著正相關。

從淨相關來看，在國中與高中階段中，認同策略與適應問題之關係有所不同。本研究進一步想探討，不同發展階段中，哪些認同策略是用來了解適應問題的重要變項？亦即當控制了其他背景變項（即性別）後，不同認同範疇中的各項認同策略相互競爭時，哪些變項對於青少年的內、外化問題行為才是具有預測力的變項？這些具有預測力的變項是否有發展階段上的差異？可透過階層迴歸分析法來探討。

表 4-18 與表 4-19 是以國中生為分析對象，內、外化問題行為做為效標變項，以性別與六種認同策略進行階層迴歸分析之結果。表 4-18 顯示，二階之迴歸方程式對於國中生外化問題行為的總解釋變異量為 17.8%。性別變項可預測外化問題行為的發生，亦即男生的外化問題行為顯著較多。控制了性別之後，六項認同策略對於外化問題行為仍可增加顯著的解釋變異量 ($\Delta R^2 = 16.1\%$, $p < .001$)；其中標準化迴歸係數達到顯著者有二，學習範疇之規範取向可預測較少的外化問題行為，學習範疇中的散漫-逃避取向可預測較多的外化問題行為；該二個預測變項的標準化迴歸係數值 (β 值) 依序是-.16 ($p < .01$) 與.26 ($p < .001$)。

表 4-17、不同發展階段¹中，認同策略與依變項的描述統計、相關、淨相關²

	M	SD	INFO/L	NORM/L	DIFF/L	INFO/A	NORM/A	DIFF/A	EXT	INT
M	-	-	2.74	2.74	2.25	2.89	2.37	2.34	14.79	12.76
SD	-	-	.57	.60	.56	.48	.64	.48	8.33	9.18
INFO/L	2.83	.49	1	.58***	-.49***	.67***	.36***	-.20***	-.26*** (-.01)	-.21*** (-.01)
NORM/L	2.72	.50	.38***	1	-.32***	.41***	.57***	-.13**	-.29*** (-.17***)	-.28*** (-.19***)
DIFF/L	2.21	.53	-.55***	-.23***	1	-.27***	-.13**	.62***	.34*** (.26***)	.20*** (.11*)
INFO/A	2.90	.41	.54***	.22***	-.25***	1	.36***	-.10*	-.13** (-.04)	-.12* (-.05)
NORM/A	2.13	.53	.19***	.50***	-.10*	.15**	1	.03	-.20*** (-.18***)	-.18*** (-.15***)
DIFF/A	2.31	.42	-.27***	-.16***	.51***	-.28***	.00	1	.23*** (.23***)	.09 (.09)
EXT	14.28	7.63	-.19*** (.00)	-.20*** (-.14**)	.28*** (.22***)	-.01 (.11*)	-.17*** (-.19***)	.28*** (.30***)	1	.59***
INT	13.53	8.83	-.03 (.11*)	-.09 (-.08)	.19*** (.21***)	.06 (.17***)	-.05 (-.08)	.28*** (.31***)	.52***	1

¹對角線右上：以國中組 (N = 456) 為樣本進行之統計分析；對角線左下：以高中組 (N = 490) 為樣本進行之統計分析

²括弧內之數值為淨相關，即控制同一認同範疇之其他認同策略後，每一認同策略與內、外化問題行為之淨相關

INFO/L=訊息取向/學習範疇，NORM/L=規範取向/學習範疇，DIFF/L=散漫-逃避取向/學習範疇，INFO/A=訊息取向/日常活動範疇，NORM/A=規範取向/日常活動範疇，DIFF/A=散漫-逃避取向/日常活動範疇，EXT=外化問題行為，INT=內化問題行為

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

表 4-18、國中樣本中，預測外化問題行為的階層迴歸分析結果

效標變項：外化問題行為 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
性別	-.13**	-.13**
訊息取向/學習範疇		-.06
規範取向/學習範疇		-.16**
散漫-逃避取向/學習範疇		.26***
訊息取向/日常活動範疇		.09
規範取向/日常活動範疇		-.09
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.02
R ²	1.6%	17.8%
R ² 改變量	1.6%	16.1%
R ² 改變量之 F 值	7.50**	13.81***

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

表 4-19、國中樣本中，預測內化問題行為的階層迴歸分析結果

效標變項：內化問題行為 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
性別	.22***	.22***
訊息取向/學習範疇		-.02
規範取向/學習範疇		-.21***
散漫-逃避取向/學習範疇		.13*
訊息取向/日常活動範疇		.00
規範取向/日常活動範疇		-.03
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.01
R ²	4.9%	14.0%
R ² 改變量	4.9%	9.1%
R ² 改變量之 F 值	23.51***	10.42***

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

表 4-19 顯示，二階之迴歸方程式對於國中生內化問題行為的總解釋變異量為 14.0%。性別變項可預測內化問題行為的發生，亦即女生的內化問題行為顯著較多。控制了性別之後，六項認同策略對於內化問題行為仍可增加顯著的解釋變

異量 ($\Delta R^2 = 9.1\%$, $p < .001$)；其中標準化迴歸係數達到顯著者有二，學習範疇之規範取向可預測較少的內化問題行爲，學習範疇中的散漫-逃避取向可預測較多的內化問題行爲；該二個預測變項的標準化迴歸係數值 (β 值) 依序是-.21 ($p < .001$) 與.13 ($p < .05$)。

表 4-20、高中樣本中，預測外化問題行爲的階層迴歸分析結果

效標變項：外化問題行爲 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
性別	-.11*	-.05
訊息取向/學習範疇		-.10
規範取向/學習範疇		-.06
散漫-逃避取向/學習範疇		.13*
訊息取向/日常活動範疇		.17**
規範取向/日常活動範疇		-.13**
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.22***
R^2	1.1%	15.3%
R^2 改變量	1.1%	14.1%
R^2 改變量之 F 值	5.52*	12.39***

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

表 4-21、高中樣本中，預測內化問題行爲的階層迴歸分析結果

效標變項：內化問題行爲 預測變項	標準化迴歸係數(β 值)	
	階層一	階層二
性別	.17***	.21***
訊息取向/學習範疇		.02
規範取向/學習範疇		-.06
散漫-逃避取向/學習範疇		.11*
訊息取向/日常活動範疇		.18***
規範取向/日常活動範疇		-.05
散漫-逃避取向/日常活動範疇		.28***
R^2	2.8%	15.3%
R^2 改變量	2.8%	12.5%
R^2 改變量之 F 值	14.02***	12.45***

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

表 4-20 與表 4-21 是以高中生為分析對象，內、外化問題行為做為效標變項，以性別與六種認同策略進行階層迴歸分析之結果。表 4-20 顯示，二階之迴歸方程式對於高中生外化問題行為的總解釋變異量為 15.3%。性別變項在第一階可預測外化問題行為的發生，但加入認同策略之後，其預測效果消失。控制了性別變項之後，六項認同策略對於外化問題行為仍可增加顯著的解釋變異量 ($\Delta R^2 = 14.1\%$, $p < .001$)；其中標準化迴歸係數達到顯著者有四，學習範疇與日常活動範疇之散漫-逃避取向皆可預測較高的外化問題行為， β 值依序為.13 ($p < .05$)與.22 ($p < .001$)。日常活動範疇的訊息取向可預測較多的外化問題行為 ($\beta = .17$, $p < .01$)，日常活動範疇的規範取向則可預測較少的外化問題行為 ($\beta = -.13$, $p < .01$)。

表 4-21 顯示，二階之迴歸方程式對於高中生內化問題行為的總解釋變異量為 15.3%。性別變項可預測內化問題行為的發生，亦即女生的內化問題行為顯著較多。控制了性別之後，六項認同策略對於內化問題行為仍可增加顯著的解釋變異量 ($\Delta R^2 = 12.5\%$, $p < .001$)；其中標準化迴歸係數達到顯著者有三，學習範疇與日常活動範疇之散漫-逃避取向皆可預測較高的內化問題行為， β 值依序為.11 ($p < .05$)與.28 ($p < .001$)；另一個可預測較高的內化問題行為者為日常活動範疇的訊息取向 ($\beta = .18$, $p < .001$)。

三、小結

本節的統計分析主要呈現兩項結果。首先，我們預期隨著青少年發展階段的改變，會有愈來愈多的受試採取訊息取向，而採取規範取向與散漫-逃避取向的人數則會降低。卡方檢定結果顯示，在兩種認同範疇中，高中比國中有更多的受試採取訊息取向，有更少的受試採取規範取向，符合過去研究的發現，亦即隨著

年齡增加，個體愈傾向探索自我認同，也愈揚棄依循社會的期望與價值做為自己的認同（Archer, 1982; Meilman, 1979; Phillips, 2008）。不過，高中生採取散漫-逃避取向的人數並未顯著比國中生來得低，不符合本研究預期，亦與國中階段為認同解構期、高中階段為認同重建期的主張（Marcia, 1991）有所不同。顯示即使到了高中，對於學習及日常活動之認同議題缺乏目標、感到迷惘的人數並未顯著減少。

接著，本研究欲探索在不同發展階段中，認同策略與適應問題之關係是否不同。首先，由於國中生的學業與升學之壓力感受較大，我們預期學習範疇的認同策略對於國中生的適應問題有較大的影響，而日常活動範疇對於高中生的適應問題較具有重要性。結果符合假設，亦即在國中生樣本中，只有學習範疇中的認同策略（主要是規範取向與散漫-逃避取向）對於適應問題具有預測力，高中生的適應問題則受到日常活動範疇與學習範疇的認同策略所影響，顯示「學習」對於國中生的重要性勝過「日常活動」，但在高中階段，日常活動與學習具有同等的重要性。

另外，我們預期在學習範疇中，散漫-逃避取向不利於各個發展階段的適應，而日常活動範疇的散漫-逃避取向特別對於高中生的適應問題較具有影響。研究結果符合預期，顯示學習對於台灣青少年的適應具有舉足輕重的影響力，無論國中生或高中生，在學習範疇中若缺乏目標，則都不利於適應結果；其中國中生甚至被容許全心投注於學習範疇，因此在日常活動範疇中採取散漫-逃避取向對於適應問題並不具有顯著影響；但是到了高中階段，學業的壓力較為降低，高中生開始有更多的精力可在日常活動中開展認同議題，此時在日常活動範疇中採取散漫-逃避取向，則顯得認同發展過程較不成熟，因而產生適應上的問題。

最後，本研究預期對高中生來說，訊息取向對於適應的影響性才會凸顯。結果顯示，訊息取向對於國中生的適應問題沒有預測效果，但是日常活動範疇的訊息取向則可預測高中生的內、外化問題行爲。此結果意謂著在高中階段，若於日常活動範疇中展開探索、實驗的行爲，則容易涉入外化問題行爲，同時在日常活動中要求更多的自主與個人決定權，也易於導致青少年與重要他人之間的衝突，故易於產生適應問題。不過，學習範疇的訊息取向未能解釋高中生的適應問題，不符合本研究預期，在下一章的綜合討論中再加以說明。



第五章 綜合討論

本研究之目的是欲釐清認同策略與青少年適應問題之關係，並提出「認同策略與青少年適應問題的關係，會受到脈絡的影響」之基本假設。根據文獻回顧，本研究認為認同策略與青少年適應問題的關係，會受到文化與認同範疇等脈絡因素之影響；而青少年在性別與發展階段上的差異，則會進一步影響認同策略與適應問題之關係。為此，本研究首先編製「青少年認同策略量表」，透過實徵調查結果來檢驗本研究之假設，以下對於本研究之結果進行綜合討論。

第一節 「脈絡」對於認同策略與青少年適應問題之關係的影響

過去的研究者探討青少年採用之認同策略與其適應問題之關係時，未能獲得一致的結論；在三種認同策略中，較一致的結論是散漫-逃避取向與較多的適應問題有關，而訊息取向、規範取向與適應問題之關係究竟是正向關係、負向關係、或是沒有關聯？則尚未有一致的結論。本研究認為，未能釐清認同策略與青少年適應問題之關係，主要的理由有二：一是測量工具的問題，過去所採用的測量工具—認同風格量表系列（ISI, ISI-3, ISI-6G）僅能測得個體對於認同策略的「偏好」，忽略了在不同的認同範疇下，個體可能會採用不同的認同策略，進而影響認同策略與適應問題的關係；二是理論觀點的問題，過去是從西方文化的角度，以認同發展成熟度來論述認同策略與個體適應之關係，而未考量不同文化、不同認同範疇等脈絡因素之影響。由這兩個理由也反映出，並非某一種認同策略必然對應於特定的適應結果，而是受到脈絡之影響。欲釐清認同策略與青少年適應問

題之關係，需從「脈絡」的角度來探討。

一、「認同範疇」對認同策略之適應性的影響

本研究目的即是試圖從脈絡的角度來探討認同策略與青少年適應問題之關係。過去探討認同策略之實徵研究，皆從人格的層次來探討個體的「認同風格」，而未將認同策略的測量放在特定的認同範疇下。有鑑於青少年階段生理、心理、社會經驗等快速發展，不太可能於此時形塑穩定的認同風格，因此有必要從行為與認知的層次，探討青少年於特定脈絡中使用認同策略之情形。為此，本研究首先界定出青少年階段較為重要的兩種認同範疇：學習範疇與日常活動範疇，將認同風格量表—六年級版（ISI-6G, White et al., 1998）修改為青少年認同策略量表（ISI-A），使當中的題項放在這兩種認同範疇下，依此可測得兩種認同範疇中，各項認同策略的使用程度。

研究結果顯示，不同的認同範疇下，認同策略與青少年適應問題的關係有所不同。主要的影響是在「訊息取向」；在學習範疇中，採取訊息取向及採取規範取向者，其適應問題皆比採取散漫-逃避取向者來得低；不過從迴歸分析結果來看，控制了性別、年齡、與其它認同策略之影響力之後，學習範疇的訊息取向對於適應問題不再具有顯著的預測效果，僅對於男生樣本具有降低外化問題行為的效果。在日常活動範疇中，採取訊息取向者的適應問題雖然比採取散漫-逃避取向者來得低，但卻顯著高於採取規範取向者；若從迴歸分析結果來看，儘管控制了背景變項與其它認同策略之影響，日常活動範疇的訊息取向仍可顯著預測較高的適應問題。

此外，研究結果顯示，不同認同範疇的重要性也展現在不同的發展階段上。

對國中生來說，「學習範疇」的認同策略對於適應問題有較明顯的影響；而「日常活動範疇」的認同策略對於高中生的適應問題則有較明顯的影響。

從本研究結果來看，認同策略與青少年適應問題的關係受到「認同範疇」的影響。因此，欲採用 Berzonsky (1990) 的認同歷程模式來探討認同歷程與青少年適應的關係時，有必要突破過去從「認同風格」的層次來探討此類議題的框架，而將認同策略的使用放在特定的認同範疇下，使更符合青少年的發展特徵。

二、「文化」對於認同策略之適應性的影響

西方學者認為，探索自我價值比遵從共有價值更為重要 (Baumeister & Muraven, 1996)，因此過往的研究者大多接受訊息取向較規範取向更具有適應性的觀點。本研究認為此種觀點未必能推論到以華人為主體的台灣社會之青少年，儘管隨著社會變遷，台灣青少年的個我取向愈來愈高，但傳統華人文化強調社會取向的價值仍然存在 (陸洛、楊國樞，2005)，依據社會期望來行動才是較為熟悉的行為模式，華人文化也比西方文化更強調人際間的相互依存與和諧，故本研究推論規範取向對於台灣青少年的適應具有正向的影響。

本研究以台灣地區的國、高中青少年為研究樣本，探討各項認同策略與適應問題之間的相關；由於認同策略彼此之間也存有顯著的相關，因此參考 Crocetti 等人 (2009) 的做法，以淨相關來探討認同策略與適應問題之關聯性。研究結果顯示，在兩種認同範疇下，排除其他認同策略之影響力後，規範取向仍然與內、外化問題行為呈現顯著負相關；在兩種認同範疇下，排除其他認同策略之影響力後，訊息取向與適應問題之關係不再顯著。另外，符合中、西方文化的結果是，在排除其他認同策略之後，散漫-逃避取向與適應問題仍呈現顯著的正相關。

透過本研究結果，可知在不同的文化背景下，訊息取向與規範取向對青少年適應的影響力是不同的。西方文化下，訊息取向通常比規範取向更具有適應價值（Berzonsky & Kuk, 2005; Vleioras & Bosma, 2005）。然而本研究結果顯示，規範取向比訊息取向更能降低受試的適應問題，反映出台灣社會文化強調社會取向、相依型自我的價值。值得注意的是，許多學者認為，今日台灣華人的自我同時包含傳統性自我（社會取向自我）與現代性自我（個我取向自我）（孫蒨如，2000；翁嘉英、楊國樞、許燕，2006；楊國樞、陸洛，2005）。受到西方價值的衝擊，台灣青少年理應像西方青少年一樣，也能藉由探索自我（即訊息取向）而帶來降低適應問題的效果；但本研究結果未能明顯地反映出此種現象。這說明了儘管受到西方價值的影響，能為台灣青少年帶來良好適應的，最主要仍是與華人傳統價值相呼應的「規範取向」之認同策略。

三、考量青少年異質性對於認同策略與適應問題關係之影響

文化與認同範疇之脈絡因素會影響認同策略對於青少年的適應價值，但青少年的異質性（包括性別與發展階段之差異）也會調節認同策略與適應問題之關係。

（一）「性別」對於認同策略之適應性的影響

過去，西方的實徵研究大多只發現到散漫-逃避取向的使用具有性別差異，而主張認同發展的過程中，性別差異並不重要（e.g. Berzonsky, 2008; Kroger, 1997）。然而，以往的研究者在探討青少年的認同議題時，並未將青少年認同策略的使用放在適合於青少年的脈絡下，本研究將此議題放在「學習」與「日常活動」範疇中，來凸顯認同議題的重要性，或許較容易偵測出性別差異的存在。我們檢視性別角色規範於台灣社會文化中的變化情形，發現隨著社會變遷，台灣民

眾對於兩性角色的期待已不像過去那麼地強調男主外、女主內；但在家庭內部，傳統的性別角色分工仍持續表現出性別差異（呂玉瑕、伊慶春，2005）。本研究預期台灣青少年在社會化的過程中，仍然會習得傳統的性別角色規範，而展現在認同策略的使用上；其中男性偏好採取訊息取向與散漫-逃避取向，女性偏好採取規範取向，並使得認同策略的適應價值隨著性別之不同而產生改變。

研究結果顯示，部分認同策略的使用具有性別差異：在兩種認同範疇中，散漫-逃避取向的使用都以男性居多，符合過去研究的發現；在學習範疇中，規範取向的使用以女性居多，反映出女性在學業上較關注他人想法的性別角色規範。但在兩種認同範疇中的訊息取向、以及日常活動範疇中的規範取向上，則沒有性別差異。而在認同策略與適應問題的關係方面，本研究結果顯示，採取規範取向較能降低兩性的適應問題，採取散漫-逃避取向則會增加兩性的適應問題，但採取訊息取向與男生的適應問題（主要是外化問題行為）較有關聯，而與女生的適應問題沒有顯著關係。

此結果所反映的現象與 Archer（1989）對其研究結果的詮釋或許是相通的，亦即當今台灣的青少年女生隨著社會變遷的趨勢，已突破傳統女性角色的限制，而能夠表現出傳統上屬於男性的特質—獨立、個我取向的行為模式，這使得在青少年期間，兩性對於認同議題的主動探索程度（訊息取向）不再具有顯著差異。但是，這並不意謂著訊息取向對於男女具有等同的適應價值，我們發現只有在男生身上，才看得出訊息取向對於適應問題（主要是外化問題行為）的影響，顯示儘管在表面上，台灣女生可以像男生一樣，對認同議題進行探索、實驗的歷程，但傳統上期待男生更為獨立的性別價值，使得只有對男生而言，探索自我才會影響其適應問題；而影響的方向性主要視認同範疇而定；男生愈能在學習範疇中採

取訊息取向，則外化問題行為愈少，反之，愈在日常活動範疇中採取訊息取向，則外化問題型為愈多。

本研究顯示，女生一方面在使用訊息取向的人數與男生沒有差異，另一方面，在學習範疇中仍有更多的女生採取規範取向；顯示當今的台灣，相較於男生，仍有較多的女生願意在學習範疇下以遵循規範、關注重要他人的期望來做為自己的認同，符合傳統性別角色的特質（Archer, 1989）；不過，女生在日常活動範疇中採取規範取向的情形與男生沒有性別差異。這或許說明了在台灣社會相當強調的學習領域中，還保留了傳統的性別規範，有更多的女生傾向參考父母師長的意見來做為學業上的認同；但在一般日常生活中，女生不再像傳統刻板印象所認為的，比男生順從、聽話。然而，無論男生或女生，採取規範取向帶來的適應價值都是顯著的，雖不符合傳統性別角色的預期，但這可能是因為文化因素的影響，亦即在當今的台灣，華人文化中強調相依型自我與社會取向的價值仍然留存，使得不管是對於男性或女性，行為符合規範與社會期望都可降低適應上的問題。

本研究結果中，男生比女生有更多人採取散漫-逃避取向，符合國外的研究結果（Berzonsky, 2008; Kroger, 1997），可能的理由是如同 Berzonsky（2008）所說的，男生一向被社會容許有較多的自由、受到較少的監控，使得在認同發展過程中，男生不見得很快地形成某種認同承諾，反而是保有較多的認同可能性，但這也讓男生更容易處於認同混淆之狀態，也更有可能受到環境線索的影響來行事，而在認同策略的使用上較傾向使用散漫-逃避取向。不過，採取散漫-逃避取向並不只影響男生的適應問題，而是對男女之適應問題皆有重要的影響。

（二）「發展階段」對於認同策略之適應性的影響

關於認同策略與青少年適應問題的關係，若從認同發展是朝向「探索」自我

認同的角度來看 (Archer & Waterman, 1983; Marcia, 1991)，青少年中期與青少年初期相較，前者可使訊息取向帶來較高的適應性，使規範取向與散漫-逃避取向則帶來較不利於適應的結果。但僅有的一篇研究卻無法支持此種推論 (Adams et al., 2001)。為釐清發展階段如何影響認同策略與青少年適應問題之關係，本研究將受試分成國中組與高中組，在各組中，控制了性別的影響之後，以六種認同策略來預測內、外化問題行為。結果發現，對國中生來說，只有學習範疇的認同策略對於適應問題有較明顯的影響，其中學習範疇的散漫-逃避取向會增加內、外化問題行為的發生，學習範疇的規範取向則可降低內、外化問題行為。對高中生來說，兩種認同範疇的認同策略對於適應問題都有顯著的影響力，其中日常活動範疇的訊息取向與散漫-逃避取向都會增加內、外化問題行為，而日常活動範疇的規範取向則可降低外化問題行為。學習範疇的認同策略中，散漫-逃避取向會增加高中生的外化問題行為，而訊息取向與適應問題的關係較複雜，在淨相關方面，訊息取向與較高的內化問題行為有關，而在迴歸分析上，訊息取向無法預測高中生適應問題的發生。

本研究結果顯示，在青少年的不同發展階段，認同策略與青少年適應問題的關係有所不同。對於剛邁入青春期的國一、國二學生來說，最好還是遵循社會普遍重視的價值，以「成爲一個好學生」來做爲自己行為的準則，較能帶來良好的適應。要如何成爲好的學習者？研究結果顯示，重要的並不是在學業上探索自我，而是盡可能不要逃避或忽略學習活動，同時在學業上要多尋求師長的指導，以及遵循傳統的價值，那麼就可減少適應上的問題。

到了高一、高二階段的青少年中期 (mid-adolescents)，本研究發現最重要的發展任務不再侷限於學習範疇，在「日常活動」中如何發展自我認同也顯著地影

響了青少年的適應。根據本研究結果，高中階段的青少年最好在課業之外，也要關注日常活動上的認同議題。要如何做？研究結果顯示，高中生不能再像國中生一樣，對於日常活動毫無目標與想法，但過於積極投入日常活動的自我探索也不利；最好是在日常活動上遵循規範、及考量重要他人的意見。在學習方面，高中生較重要的是避免毫無學習目標。但是高中生若在學業上主動探索學問，則會伴隨一些情緒困擾。

此研究結果或許可與林惠雅（2007）對台灣青少年自主發展的觀察結果進行對話。林惠雅發現，台灣的國中生與高中生在日常活動上都受到父母的管控，但在國中階段，父母限制孩子講電話、出去玩、或睡眠時間，其背後真正關注的焦點是爲了增加孩子的讀書時間；而本研究結果亦反映出，學習是國中生生活中唯一重要之事。到了高中階段，孩子的自主權開始增加，日常活動對青少年的重要性相對增加；父母對於孩子日常活動的時間安排不再涉入這麼多，讀書時間由孩子自行安排，只有當孩子成績不好時才會被提醒；但是當孩子玩電腦玩太久、太晚睡，父母仍會試圖加以限制。這說明了對台灣的國中生來說，「學業」尤其被看重；但是到了高中階段，由於自主權的增加，日常活動對於青少年的重要性不亞於學業，高中生很可能過度投入對於日常活動的探索，而帶來較不適應的結果。

四、脈絡的重要性

藉由以上的討論，可知加入了脈絡的考量，認同策略與青少年適應問題的關係獲得了初步的釐清。如表 5-1 所示，訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向這三種認同策略，會隨著脈絡之不同，而對青少年適應問題產生不同的影響。雖

然西方文化通常認為對個體適應最有利的為訊息取向，規範取向次之，散漫-逃避取向則不利於適應（Berzonsky & Kuk, 2005; Vleioras & Bosma, 2005）；但是許多實徵研究結果並不一致（表 2-2、表 2-3）。根據本研究結果，此種不一致的結果可由脈絡的角度來加以說明。

表 5-1 顯示，隨著文化與認同範疇之不同，三種認同策略對於青少年適應的有利或不利性就會有所變化。在台灣社會文化下，最有利於青少年適應的為規範取向，訊息取向次之，而散漫-逃避取向則與西方文化的預測一致—最不利於青少年的適應。其中，規範取向與散漫-逃避取向對於青少年適應的影響方向並不隨認同範疇之改變而有不同，但訊息取向對青少年適應的影響方向則受到認同範疇之影響：在學習範疇中，採取訊息取向可降低青少年的適應問題，不過影響效果較薄弱；在日常活動範疇採取訊息取向，則會增加適應問題，其影響效果也較薄弱。

表 5-1、不同脈絡中，三種認同策略對於整體青少年適應的影響

脈絡	認同策略	訊息取向 (INFO)	規範取向 (NORM)	散漫-逃避取向 (DIFF)
文化	西方文化(理論)	有利	居中	不利
	台灣社會文化	居中	有利	不利
認同範疇	學習範疇	有利，弱	有利	不利
	日常活動範疇	不利，弱	有利	不利

另外，脈絡對於認同策略與青少年適應問題關係的影響，也進一步受到性別與發展階段等個別差異因素的調節。可參考表 5-2。表 5-2 可發現，青少年的異質性因素可調節認同策略對於青少年的適應價值。例如，散漫-逃避取向雖對於

整體青少年而言是不利的，但並非總是不利；在青少年初期，於日常活動範疇中採用散漫-逃避取向並不影響青少年的適應。規範取向在台灣社會文化下，比訊息取向更有利於個體適應，但也不總是有利，對國中生來說，日常活動範疇的規範取向並不影響適應；對高中生來說，學習範疇的規範取向較不具有影響力。訊息取向對青少年適應的影響，則受到性別與發展階段的調節；對男生而言，學習範疇的訊息取向會降低外化問題行為的發生，對女生而言則不具影響力；對國中生來說，學習範疇的訊息取向不影響適應問題，但是對於高中生來說，學習範疇的訊息取向會稍微增加內化問題行為的發生。在日常活動範疇下，訊息取向較不利於適應，尤其會增加男生的外化問題行為，且增加高中生的內、外化問題行為。

表 5-2、性別與發展階段對於認同策略與青少年適應問題關係之影響

脈絡	認同策略	訊息取向 (INFO)	規範取向 (NORM)	散漫-逃避取向 (DIFF)
性別	男生	降低 EXT(L) 增加 EXT(A)	降低 EXT, INT(L) 降低 EXT(A)	增加 EXT(L) 增加 EXT, INT(A)
	女生	不影響	降低 EXT, INT(L) 降低 EXT(A)	增加 EXT, INT(L) 增加 INT(A)
年齡	國中	不影響	降低 EXT, INT(L) 不影響(A)	增加 EXT, INT(L) 不影響(A)
	高中	增加 INT, 弱(L) 增加 EXT, INT(A)	不影響(L) 降低 EXT(A)	增加 EXT, INT(L) 增加 EXT, INT(A)

INFO = 訊息取向，NORM = 規範取向，DIFF = 散漫-逃避取向

括弧中之 L = 學習範疇，括弧中之 A = 日常活動範疇

EXT = 外化問題行為，INT = 內化問題行為

既然認同策略與青少年適應問題的關係受到脈絡的影響，且受到青少年的性別與發展階段之調節，那麼，我們進一步要如何看待訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向這三種認同策略對於青少年之功能？在不同的情況下，三種認同策

略對青少年的重要性為何？在理論與實務上的意涵為何？以下進而探討之。

第二節 三種認同策略與青少年適應問題之關係

在本節中，我們希望根據研究結果，對每一種認同策略在不同脈絡下對於青少年適應問題的影響加以討論，以期在理論與實務的層次上，對青少年認同發展與社會心理適應的議題進行探討。

一、散漫-逃避取向與青少年適應問題之關係

從表 5-1 來看，整體而言，散漫-逃避取向對於青少年的社會心理適應是不利的，亦即青少年的認同發展過程中，若對於自我認同的課題採取忽略、逃避、延宕的訊息處理方式，將對於個體的社會心理適應有所危害。不過，表 5-2 亦顯示，散漫-逃避取向不見得對所有青少年皆有害，以下說明之。

有些學者認為，不探索自我認同是青少年初期所常見，此時，漫無認同之認同狀態是合適的（A diffuse identity is appropriate in early adolescence）（Archer & Waterman, 1983; 引自 Sprinthall & Collins, 1995, p.181）。但根據本研究結果，此種看法需加以修正。本研究發現，在國中期間，於「日常活動範疇」下逃避認同課題的確不影響個體適應，但在「學習範疇」採取散漫-逃避取向的認同策略則依然會帶來內、外化問題行為。因此，當國一、國二的青少年在平日生活上表現出缺乏目標、不關心、忽視、與逃避等等的行為時，很可能意味著在國中階段，日常活動範疇的認同發展並非青少年初期的重要任務，青少年與其父母皆把生活重心放在學業上。此時，父母、老師、或相關專業人員特別要注意國中生的學習狀況，儘管才剛邁入青春期，也要避免孩子對學習上的認同議題存有逃避心態；

或許是因為華人社會更加強調學習成就（楊孟麗，2005；Yau & Smetana, 1996），甚至將學習者角色視為青少年唯一的價值（許文耀、呂嘉寧，1999；楊國樞等，1986），使得台灣青少年從國中開始，就必須面對學業上的認同議題，若忽略及逃避學習上的認同議題，恐怕會毫無認同的目標，進而伴隨不適應的結果。

此外，雖然日常活動範疇的認同策略並非預測國中生適應問題的重要因素，但並不代表父母師長可以完全輕忽國中生在日常活動範疇中的認同發展，任由他們採取散漫-逃避取向的認同策略；而仍然要教導國中生於日常生活中有規範可依循。因為一旦邁入高中階段，於日常活動範疇中採取散漫-逃避取向，就會顯著地預測青少年的適應問題。

高中階段被稱為是認同的重建階段（Marcia, 1991），顧名思義，此階段的個體已具有成熟的認知能力，必須積極面對認同課題，若持續逃避則不利於適應。本研究結果可支持此種看法，我們發現在高中階段，無論在學習或日常活動範疇中採取散漫-逃避取向，都對適應造成不利的影響。由此可見，雖然在國中階段，偏重學業而不顧日常活動並無大礙，但在高中階段則必須同時兼顧，學業及日常生活皆不能偏廢、漠不關心。若從親子權限移轉的角度來看，隨著年紀的增加，父母願意開放更多的權限給子女（林惠雅，2007；Yau & Smetana, 1996），在國中階段，當孩子不處理日常生活的認同課題時，父母可代為管理；到了高中階段，青少年被允許擁有更多自主權，此時若逃避日常活動的認同課題，父母也不再具有足夠的管控權，孩子就容易受誘於情境刺激或同儕影響，進而導致不適應的行為。

另外，在青少年期間，可看到男生比女生有較多缺乏目標、延宕探索自我，而受環境刺激牽引的行為，或許會讓師長們以為女生在心理上較男生早熟，並包

容男生不探索自我的情況；但從本研究看來，散漫-逃避取向並不是對男性合宜的認同策略；無論男女，採取散漫-逃避取向都容易造成內、外化問題行為。因此可提醒青少年的父母、師長、與相關從業人員，仍要設法引導男生去面對認同課題，而非逃避；認同發展並非只是隨年齡成熟而產生改變，青少年的自我認同之發展可透過團體治療的介入而產生正向的改善（陳坤虎，2007）。

二、規範取向與青少年適應問題之關係

整體來說，本研究發現規範取向對於青少年的社會心理適應是有利的，其對於適應問題的保護效果在不同的認同範疇下皆存在。此結果與西方研究者的觀點不盡相同，本研究認為可先從規範取向的內涵談起。

（一）規範取向的內涵

Berzonsky（1990）在定義規範取向時，參考的是 Marcia（1966）的認同狀態兩向度，認為規範取向具有尚未探索自我認同、卻以他人的信念或價值做為認同承諾之特徵；Berzonsky 認為規範取向屬於較不成熟的認同策略，並賦予規範取向一些負向的社會認知特性，包括對威脅核心信念的訊息或經驗缺乏開放性，偏頗而非客觀的訊息處理歷程，固著於原有的想法，以及過度控制衝動而不顧情境線索、缺乏韌性。

本研究藉由因素分析與項目分析，得到的兩種認同範疇中之「規範取向」，其題項減少許多。原先屬於規範取向而被排除的題項包括「在學業（日常活動）上，要我去嘗試不一樣的讀書方法（活動），不如自己有固定的讀書方法（活動）。」「在學業（日常活動）上，要我去考慮其他的興趣（嗜好），不如有一個固定的興趣（嗜好）。」「一旦我知道要如何解決一個學業（日常活動）的問題，我就會

堅持使用這個方法。」這些題項反映了對經驗的封閉，固著於原有的想法，缺乏彈性等特徵，而未能被合併在規範取向因素當中，甚至被合併到散漫-逃避取向的認同策略當中。存留下來的題項包括「我會用父母(長輩)告訴我的方法來處理(安排)學業問題(日常活動)」、「我對於學業(日常活動)的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。」、「我從小就被教養而知道在學業(日常活動)上，該努力的目標是什麼。」、「我會用父母(長輩)告訴我的方法來安排日常活動。」、「當我在學業上遇到困難時，最好是尋求朋友或家人的建議。」等。這些題項反映出「著重於主觀規範」及「尋求社會支持」等特徵，可見本研究中的「規範取向」之內涵已經異於 Berzonsky (1990) 對於規範取向的操作型定義。可能的理由是，在台灣社會中，遵從規範與維持人際的和諧實為傳統價值所推崇 (黃曬莉, 1996)，因而負向的社會認知特徵較不容易與規範取向之認同策略合併在同一個因素中，使規範取向呈現出較為正面的特徵。

由於本研究中，「規範取向」主要指稱遵循規範與尋求社會支持，較不具有負向的社會認知特性，再加上傳統華人文化也偏重於人際和諧之價值，因此規範取向與台灣青少年的適應基本上具有正向關聯。不過，若考量青少年的異質性，此種正向關聯仍有些變化。

(二) 不同發展階段中，規範取向與青少年適應問題之關係

本研究發現，在高中階段，兩種認同範疇中採取規範取向的人數都顯著少於國中階段，此種現象與西方學者的研究結果一致 (Archer, 1982; Jones & Hartmann, 1988; Phillips, 2008)，可說是認同發展的普遍現象。那麼，從認同發展的角度來看，隨著發展階段的改變，是否採用規範取向對於青少年適應的功能就愈不顯著 (Sprinthall & Collins, 1995)？根據本研究結果，我們認為需同時考慮發展與文

化之因素。

本研究發現，學習範疇的規範取向能降低國中生的適應問題，卻未能顯著降低高中生的適應問題；日常活動範疇的規範取向與國中生的適應問題無顯著關聯，卻可降低高中生的外化問題行為。本研究認為此現象與台灣社會特別重視青少年的學習者角色有關。台灣社會對於青少年的期待只有一個，就是成為好學生（楊國樞等，1986），但青少年自己對自己的期待呢？也許在青少年初期，受到父母期望與升學壓力的雙重影響，孩子並未特別質疑學習者角色的價值，但隨著年齡增長，此種強調學習價值的重要性隨之減弱。根據林惠雅（2007）的研究結果，父母對於國中生的生活重心之安排全放在功課上頭。此時，孩子尚未開展自主性，若能內化學習的價值規範，在文化與發展脈絡下都具有適應性。相反的，在強調學習之單一價值的華人文化下，同時國中生又尚未有足夠的能力去探索生活中其他範疇的認同議題，若無法在學習過程中遵循規範，恐怕是無所適從，因而不利於適應。

到了高中階段，隨著國中基本學力測驗的結果，父母知道自己孩子的學習能力與興趣，而較可調整其對於孩子學業發展的期望；青少年自己也不再感受到生活中只有學業的壓力。同時，由於青少年認知發展以及自主性的增加，因此具有能力與動機來主導自己的學習與日常活動的時間。此時，若缺乏適當的價值來引導，青少年可能會不知道如何去適應與安排日常活動，進而容易涉入危險行為（王梅香、江澤群，2003）。因此，高中青少年若能於日常活動方面擁有可遵循之規範，在課業之外的休閒活動之安排符合社會規範與父母期望，則有助於避免涉入外化問題行為。問題是，若父母師長依然只重視學業之單一價值，而缺乏對於日常活動的見解，不清楚該如何指導孩子從事適當的活動，孩子就無法形塑對於日

常活動規範的遵循。此研究結果提醒我國父母與教育工作者，需同時關心青少年的學業與日常生活，而非偏重於學業；因為隨著年齡成長，青少年開始認識日常活動範疇之重要性，若在從事日常活動時有可遵循之標準，才不至於誤入險境。

不過，持續到高中階段，仍然於日常生活中採取規範取向，是否真的是適應問題的保護因子？首先，從表 5-2 可看到，日常活動範疇的規範取向主要是降低青少年的外化問題行為；但無論是對男生或女生，對國中生或高中生，日常活動範疇的規範取向皆無法降低內化問題行為，為何會如此？本研究認為，或許要等到年紀更增長，亦即大學階段後，才能夠下定論。在高中階段採取規範取向，代表的是一種尚未探索認同課題、以他人價值做為自己認同價值的封閉做法，此情形雖可暫時減少外化問題行為的發生，但是到了一切強調自主、獨立的大學環境中，若持續於日常生活中採取規範取向，其不利於情緒適應的特性才可能會表露出來。此想法需在未來進一步探討台灣大學生的認同策略與適應問題之關係，才能予以澄清。

三、訊息取向與青少年適應問題之關係

本研究發現，訊息取向與青少年適應問題的關係有利有弊，並未呈現固定的方向。「認同範疇」決定了訊息取向對於適應問題的影響方向：原則上，學習範疇的訊息取向帶來了較為正向的適應效果；日常活動範疇的訊息取向表面上較不影響適應，但在控制其它認同策略之後，它帶來了不適應的結果。

（一）學習範疇的訊息取向

本研究發現，雖然學習範疇的訊息取向與適應問題存有負相關，且將受試分成不同的認同策略組別時，學習範疇中的訊息取向與規範取向，其內、外化問題

行為皆較散漫-逃避取向來得低；但在控制學習範疇的其他認同策略後，訊息取向與內、外化問題行為不再具有顯著關聯。在階層迴歸分析中，控制了年齡與性別因素後，學習範疇的訊息取向對於青少年適應問題缺乏預測力，相較於其他的認同策略，學習範疇的訊息取向顯得較不重要。表面上，學習範疇的訊息取向有助於適應，但多考量其他認同策略後，其對於適應的影響皆降至不顯著。如何解釋此現象？

1.從華人的動機特性詮釋學習範疇之訊息取向與青少年適應問題之關係

從相關分析來看，學習範疇的訊息取向與規範取向有將近.5的正相關，與散漫-逃避取向也有-.5左右的負相關，意指在學業上愈積極探索自我者，多半也在學業上遵從規範、符合家人期待，且愈能避免在學業上毫無目標、荒廢課業。本研究認為，學習範疇的訊息取向之所以與較佳的適應有關，一個可能的因素是其伴隨著較高的規範取向與較低的散漫-逃避取向；而影響台灣青少年適應問題的關鍵點很可能是學業上的高規範取向與低散漫-逃避取向，將這些關鍵點排除之後，學習範疇的訊息取向與青少年適應問題的關聯就不再顯著。此情形或許可從華人的「動機」特性來加以詮釋。

由於台灣社會特別重視青少年的「好學生」角色（楊國樞等，1986），因此台灣青少年必須要面對學習上的認同議題來達到此種角色認同；如果青少年採取逃避認同議題（avoid facing identity issues）的散漫-逃避取向，則非社會文化所讚許。因此，學習範疇的散漫-逃避取向帶給華人青少年的是一種拒斥的狀態（undesired state）。亞洲人對於自身處在拒斥狀態會有強烈的動機想要遠離，若無法遠離，則產生的負向情緒感受會特別強烈（Lockwood, Marshall, & Sadler, 2005）。曾秋玲（1999）與 Cheung（1997）的研究也發現，台灣青少年的情緒困

擾主要來自於未能遠離負向的結果。Ho (1976) 則主張，華人不見得在乎贏得面子 (gain face)，但卻在乎讓自己不要丟臉 (lose face)。由此看來，當台灣青少年在學習範疇中採取散漫-逃避取向時，其帶來的痛苦可能超越了無法採取訊息取向所帶來的痛苦，而主導了適應結果。

另外，既然華人著重於「不要逃避學習」，那要怎麼做來達到目標？根據 Higgins (1987) 的分類，個體達到自我目標的類型有二，一是達到理想我 (ideal self)，一是達到責任我 (ought self)。在華人文化中，當孩子表現出正向行為時，父母或師長通常不是給予誇獎，而是以「百尺竿頭，更進一步」、「還可以更好」等話語來砥勉孩子繼續精進 (吳季珊, 2006)，因此，表現出正向特質成為華人認為「應然的」道德標準；「道德自我」才是華人自我發展的重心 (楊中芳, 1991)。因此，台灣青少年朝向學習目標邁進，其背後的動機特性是欲達到「責任我」，若無法達到此種責任，產生的負向情緒感受會特別強烈。本研究認為，透過訊息取向來達到自我認同較類似朝「理想我」邁進的過程，而透過規範取向來達到自我認同則類似於邁向「責任我」的過程。在台灣社會文化下，青少年未能採取規範取向帶來的不適應結果是更為根深蒂固的。

藉由以上的討論，我們認為台灣青少年在學業上探索自我認同的背後，深層的動機是避免毫無學習目標、以及將學習當成該負的責任來達成。因此，當學習範疇中的散漫-逃避取向與規範取向對於青少年適應問題的解釋力被控制之後，學習範疇的訊息取向就不再具有顯著的解釋力了。

2.不同發展階段中，學習範疇的訊息取向與適應問題之關係

上述的情形在國中生的身上更明顯。本研究發現，在國中階段，學習範疇的規範取向與散漫-逃避取向可解釋問題行為的發生，但訊息取向並不具顯著的預

測力；在高中階段則非如此。此顯示華人傳統的動機特性決定了青少年初期的適應性。換言之，當青少年的年紀愈小，愈容易受到華人傳統價值的影響，在學習方面，重要的是不可以逃避、懈怠，而要將好學生視為「應該」達到的「責任」，如此才能擁有較好的社會心理適應。至於是否要將好學生視為「理想我」，以主動探索的方式來達成，對國中生而言並非發展上的重點。那麼在高中階段呢？

本研究發現，學習範疇的訊息取向對於高中生適應問題之影響略為複雜。從淨相關來看，學習範疇的訊息取向與較高的內化問題行為有關。但在階層迴歸分析中，控制了性別與其他認同策略之效果後，學習範疇的訊息取向對於內、外化問題行為都不再提供顯著的預測力。換言之，對高中生來說，與其他的認同策略相比較，在學習範疇上探索自我對於適應的影響並不具有重要的影響。

關於在高中階段，在學業上探索自我與情緒困擾有些微之關聯，此與二十多年前，楊國樞（1982）的調查結果有一致之處。楊國樞發現，在台灣有所謂的能力分班制度，「升學班」的學生，其違犯行為明顯少於「放牛班」，但升學班的學生反而有較多的憂鬱、焦慮、與敵意等負向情緒。放牛班的學生多半有較低的學業成就，缺乏學習興趣，當中可能有較多散漫-逃避取向者；而升學班的學生則較有可能面對學習的認同課題，無論其動機是為了符合規範、或是自發地對學習有興趣。本研究認為，雖然現今台灣並不鼓勵能力分班制度，但升學的想法依然根深蒂固。尤其是到了高中階段，為了考上好的大學，在學業上探索自我或許也伴隨著較大的壓力。

3.不同性別中，學習範疇的訊息取向與適應問題之關係

本研究也發現到，只有對男生來說，在學習範疇中採取訊息取向才能降低適應問題，主要是降低外化問題行為的發生。這顯示傳統的性別角色規範仍然影響

著現今青少年的認同發展與適應之關係；以往，傳統社會的刻板印象會認為男生應該要有主見、在學業上多一點探索、嘗試、深思，女生則應該聽從父母師長的話，不必有太多主見。若從本研究結果來看，表面上此種性別刻板印象已經逐漸消褪，在學業上探索與深思的男女人數並沒有顯著差異。但是，此種傳統性別規範對於個體適應的影響卻仍然存在著，本研究的男生受試若在學業上愈能探索自我，則愈能降低外化問題行爲，但女生在學業上的探索自我行爲卻未能降低內化或外化問題行爲。

由此看來，父母師長與青少年的實務工作者應該注意認同發展的性別差異。若要協助男孩降低外化問題行爲，可將重點放在鼓勵其對於學業產生興趣，並可強調以自我探索的方式來達成；但是對女孩而言，則要注意在學業認同方面，女孩的想法與重要他人之間存有怎樣的差距，而將重點放在解決關係層面的問題。

（二）日常活動範疇的訊息取向

日常活動範疇的訊息取向與青少年適應問題的關係如何？從淨相關來看，二者缺乏顯著關聯；在迴歸分析中，日常活動範疇的訊息取向則對外化問題行爲有正向預測的效果。若從組別來看，於日常活動範疇中採取訊息取向者，其內、外化問題行爲較採取規範取向者來得高，較採取散漫-逃避取向者來得低。統合這些資料看來，在日常活動範疇上，訊息取向對於青少年適應問題的影響介於規範取向與散漫-逃避取向中間，但控制了不同認同範疇的認同策略對於適應的影響力之後，則容易凸顯日常活動範疇之訊息取向的不適應性。如何說明此研究結果？

過去，一些學者們認為，探索自我認同會伴隨實驗、冒險的行爲，因此容易涉入外化問題行爲 (Dworkin, 2005; Good et al., 2008; Moffitt, 1993)；但其他學者

認為，既然「探索」是發展自我認同的重要過程，那麼應該帶來較好的適應結果（Berzonsky & Kuk, 2005; Luyckx et al., 2007）。本研究結果指出，若劃分出學習與日常活動這兩種範疇，那麼就可以看出，在日常活動範疇中探索自我，基本上不會帶來好的適應結果，若進一步將其他的認同策略也加以控制之後，在日常活動範疇中探索自我則會帶來較多的適應問題。我們認為，「探索自我認同會導致較多的問題行為」之論點，或許需要透過特設性假說（ad hoc hypothesis）來加以輔助。根據本研究結果所得到的訊息，我們初步對於該論點提出此種修正：「控制了不同認同範疇之認同策略的影響後，於日常活動範疇中愈採取訊息取向，則愈容易導致適應問題」。究竟是在什麼情況下，日常活動範疇的訊息取向較不利於適應？本研究初步發現，對男生而言，以及對高中生而言，日常活動範疇的訊息取向較不利於青少年的適應。未來則可進一步探討更多的調節變項。

本研究結果顯示，日常活動範疇的訊息取向主要影響高中生的適應問題，而不影響國中生。為何如此？可從台灣國中生與高中生在許多脈絡上的不同來詮釋。在認知能力尚未發展成熟的前提下，國一、國二的青少年較難採取訊息取向的認同策略；此外，甫邁入國中階段，青少年就會知覺到學業上的壓力大過於生活中的其他層面，亦即生活重心完全投注在學習範疇當中，使得在日常活動範疇中採取實驗、冒險、探索的行為，成為鮮少發生的情況。但是在高中階段，青少年關注於學業與日常生活的比重漸趨平衡，不只是把生活重心放在學業上頭，也開始關注日常活動中的認同議題，因此日常活動範疇的訊息取向凸顯出其對於高中生適應問題的影響。不過，由於本研究探討的適應問題屬於較輕微的內、外化問題行為，而未涉及嚴重適應問題（如犯罪、情緒疾病）的探討，因此，少數國中階段的青少年可能在探索自我的過程中涉入嚴重違犯行為的現象（朱儀羚，

2003) 並未於本研究中呈現出來，未來可進一步探討。

從性別的角度來看，日常活動範疇的訊息取向尤其影響男生的外化問題行為，此符合 Moffitt (1993) 的主張，亦即對許多青少年男生來說，於生活中探索自我容易伴隨著反社會行為的發生；雖然 Moffitt 認為此種反社會行為是暫時性的，度過了青少年階段，青少年就不再以反社會行為作為探索自我的方式，但後續研究發現這些青少年在未來的發展上較有可能產生心理社會適應的困難 (e.g. Loeber et al., 2007)。因此，提醒父母師長，若男孩已經涉入一些冒險、危險的行為時，不能僅認為是一般男生的正常現象而予以漠視，還是需要予以監督，才不至於影響未來的健全發展。

第三節 研究貢獻

一、理論貢獻

在 Berzonsky (1990) 提出的認同歷程模式中，訊息取向、規範取向、與散漫-逃避取向這三種認同策略具有不同的社會認知特徵，研究者們相信這三種認同策略會帶來不同的適應結果，但實徵研究始終未能形成一致的結論，例如被認為較具適應性的訊息取向未必帶來適應之結果，被認為適應性相對較差的規範取向也未必帶來較不適應之結果。本研究從「脈絡」的角度，試圖澄清此議題。本研究提出的主要論證是：「並非某一種認同策略必然對應於特定的適應結果，而是隨不同的脈絡而有所不同」。本研究結果可支持此論證，亦即在特定的文化、不同的認同範疇之下，三種認同策略與青少年適應問題的關係也有所不同 (見表 5-1)。此對於理論上的貢獻是，我們不再為各項認同策略賦予不同的適應價值，

而是要將認同策略的價值放在「脈絡」下。

另外，過去亦有研究者從脈絡的角度，試圖了解三種認同歷程與青少年適應的關係，例如 Luyckx 等人（2007）及 Eryigit 與 Kerpelman（2009），但這些研究者皆將認同歷程放在「人格層次」上來探討，忽略了個體有可能隨著不同脈絡情境而採用不同的認同歷程。事實上，從 Berzonsky（1990）發展認同歷程模式以來，就侷限於探討「認同風格」的個別差異。本研究則突破此種限制，從「認知與行為層次」的角度出發，認為個體可能在某一種情境下採用某種認同策略，而在另一種情境下採用另一種認同策略。因此，本研究將 Berzonsky 的認同歷程模式從人格層次推進到認知與行為的層次，對於該理論具有突破性的發展。

此外，關於認同發展的理論，許多研究者仍採用 Marcia（1966）的認同狀態派典，此派典屬於「階段論」的認同發展觀（Kroger, 2003）。Berzonsky（2003）並不贊成以階段論來概念化認同之發展，因為階段論意涵著認同狀態的發展方向是固定的、不可逆的，那麼已達到較成熟的認同狀態（如認同暫緩、認同達成），就不可能退回到較不成熟之認同狀態（如認同棄權）；而實徵研究發現，認同狀態退回的情形不算少數（Adams, 1999; Adams & Montemayor, 1992; Goossens, 1992）。Berzonsky 主張改以自我理論（self-theory）來概念化認同；亦即，每個人都會發展出個人化的建構來引導自己對於環境刺激的選擇、組織、與解釋。只要是認知發展成熟的個體，都有能力使用三種社會認知策略來處理認同議題；之所以採用不同的認同歷程，其反映的是個體的動機、偏好、或情境因素的不同，而非發展階段論強調的「能力」之不同（Berzonsky, 2003）。但是，由於 Berzonsky 假定每個人偏好某種認同風格，此種假定與 Marcia 將個體分類成不同認同狀態一樣，皆是去脈絡化，看不出個體在自我建構與環境之間的互動關係。本研究特

別從不同的情境脈絡來探討個體採用的認同歷程，如此的研究設計使得 Berzonsky (1990) 的認同歷程模式更加完整。

二、方法貢獻

過往的研究者在探討認同歷程時，多採用認同風格量表系列 (ISI-3, ISI-6G) (Berzonsky, 1992b; White et al., 1998) 來測量不同的認同歷程，這些量表的目的是測量個體對於三種認同策略的偏好程度，題項多以「不限定範疇 (domain-free)」來設計，並不強調特定認同範疇的重要。本研究認為，認同風格量表並不適用於青少年，因為青少年之生理、認知快速地發展，同時又面對各種環境變化，使他們產生認同危機，而可能在不同的情境中嘗試不同的認同歷程。因此，在青少年階段，較適合探討青少年在特定的情境下採用認同策略的情形。由於過去的研究者並未編製適當的測量工具來反映不同脈絡中，認同策略的使用情形，因此本研究修改認同風格量表—六年級版 (ISI-6G, White et al., 1998)，將題項改以特定範疇 (domain-specific) 來設計，包括「學習範疇」與「日常活動範疇」，形成適用於青少年階段的青少年認同策略量表 (the Identity Strategy Inventory for Adolescence, ISI-A)。「青少年認同策略量表」的編製是首度將認同歷程放置在特定的脈絡來測量，因此研究者可以透過此種量表設計，探討諸如以下的問題：個體在特定的認同範疇中採用某種認同策略的程度如何；哪些因素會影響個體在特定認同範疇中採用特定的認同策略；在特定的認同範疇下，採用某一種認同策略帶來的適應性如何…等等。

另外，本研究選擇以「學習範疇」與「日常活動範疇」作為測量青少年認同策略使用的脈絡，而非依循過去研究者，將青少年認同策略的採用放在政治、宗

教、或職業等認同範疇下 (e.g. Berzonsky, 1992b; Marcia, 1966)。本研究認為，若探討青少年（尤其是國、高中生）在政治、宗教、職業等方面的認同發展，與青少年的實際生活場域是不適配的。個體在各發展階段是透過實地的探索與實驗，以更加認清自己在各種社會脈絡中的特定角色；因此，「真實的生活挑戰」才是認同發展的重點(陳坤虎等, 2005; Erikson, Erikson, & Kivnick, 1997)。因此，本研究選擇以青少年實際生活中需要處理的重要課題—學業、日常生活來做為主要的認同範疇。我們認為，其他研究者也可以根據其所關注的議題或族群，設定不同的重要認同範疇。例如欲探討青少年在人際關係的認同發展時，可設計人際的認同範疇；以大學生為樣本時，重要的認同範疇可放在親密關係、生涯；以職場上的員工為樣本時，重要的認同範疇可放在職業成就；依此類推。如此則可探討更多特定認同範疇下，認同策略之採用及相關之議題。

三、實務應用

本研究旨在探討我國青少年適應問題發生的心理機制。過去，從個體生理、氣質、不良環境、社會文化等因素切入這類議題之研究取向較多，但從青少年發展之角度切入者較有限 (Piquero & Brezina, 2001)。本研究試圖從青少年自我認同發展的角度來探討青少年適應問題。在實務應用上，此種研究取向的好處是：由於自我認同課題是青少年的主要發展任務，因此本研究結果可供父母、老師、與青少年相關工作者參考，協助青少年達成其發展任務。認同的面向有很多，例如認同狀態 (Marcia, 1966) 與認同歷程 (Berzonsky, 1990)。若將認同狀態的發展視為階段論，有其固定的發展方向與時程，那麼我們很難想像要如何將一個處在漫無認同狀態的青少年快速提升到認同暫緩或認同達成的狀態，此種介入較為

困難。但本研究探討的是個體的認同策略，也就是個體對於自我認同議題如何進行訊息處理的工作；只要青少年的認知發展是成熟的，我們就可教導他們學習不同的認同策略，使青少年學會在特定的脈絡下，採取適當的認同策略來面對認同議題。若青少年能夠採取較適當的認同策略來面對重要的認同課題，那麼除了對青少年時期的適應有所助益，也能使青少年順利地度過青少年期，以面對接下來的發展課題。

對於國中階段的青少年，父母、老師、與青少年相關工作者需多關注於青少年的「學業」。根據本研究結果，若國中生對於自己目前遭遇的學習困境，拖延而不積極解決，也不想探索自己未來要學些什麼，此種消極的態度會帶來明顯的適應問題，包括違犯行為與情緒困擾。那麼，實務上該怎麼協助國中生？不需要急著督促國中生自己做決定、或要求其透過自己的力量來探索學業自我認同，因為在我國，許多國中階段的孩子仍較聽從父母師長（林惠雅，2007）。最好的方式是與國中階段的青少年維持良好的親子與師生關係，讓國中生得以內化父母師長對於學習的價值，並學會在遇到學習困境時，尋求重要他人的協助，如此才能有效地降低各種適應問題。此外，雖然在國中階段，學習範疇的認同策略最容易影響青少年的適應問題，但最好不要偏重於學業而完全漠視青少年的日常活動；最好在國中階段就培養規律的日常生活習慣，否則到了高中階段，於日常活動範疇中若仍是採取散漫-逃避取向的認同策略，其對於適應問題就開始有重要的影響力。

針對高中階段的青少年所遭遇的適應問題，父母師長與相關工作者除了持續關注他們是否在學業上有所逃避、缺乏興趣與目標外，也需注意他們在日常活動上是否出了一些狀況。根據本研究結果，我國青少年到了高中階段，開始邁入認

同探索的年紀；這時候，生活中的各個層面皆有其重要性，不僅只有學習。高中生若在日常生活中，對於自己看電視（看多久的時間、選擇何種節目）、玩電腦遊戲（在何種場合、玩多久）、逛街（跟哪些朋友、去哪些地點、花多少錢）等活動若缺乏主見、又不接受父母的限制，而是隨著環境刺激來決定，那麼涉入危險行爲的可能性就增加。那要如何協助高中生？其中一種方式是鼓勵高中生探索自我，但要引導到學習上頭，在學習方面釋放一些權限，讓高中生（尤其是男生）可自行決定如何解決課業問題，讓他們有自己的一套學習價值觀，並決定自己未來的學習方向，如此可讓高中生較投入於學業，而不致涉入危險行爲。不過，由於台灣社會相當重視升學，因此在鼓勵青少年探索學業自我的同時，也要避免增加他們的負擔與壓力，以免助長了情緒困頓。

在心理介入方面，本研究強調從自我的角度對青少年進行個案概念化。遭遇情緒困擾或具有違犯行爲的青少年，除了可從家庭、社區、兒童期的發展過程、特質、因應等角度來概念化其適應問題外，由於青少年相當關注自我（Dusek, 1996），故特別適合從「自我」的角度來概念化其問題，引發青少年的動機。首先可探索個案是如何看待自己的，接著可進一步去了解個案在生活中的具體事件上，採用什麼方式來處理，自我在這些事件當中的角色如何，是主動探索、遵從規範、還是逃避的。如此則可界定個案在特定脈絡下，採用何種認同策略，並透過此種角度來思考個案產生適應問題之來源。

第四節 研究限制

本研究仍有以下的限制，使得研究結果在推論上應加以小心。

在樣本方面，本研究以國一、國二、高一、高二的在學學生為樣本。此種研究設計的目的是為了區隔出青少年初期與青少年中期兩類群，並進行發展階段之比較。不過，由於未測量國三與高三的學生，因此本研究結果未必能推論到這兩個年級的青少年。在我國，國三與高三的青少年都需面臨升學考試，如國中基測、大學基本學力測驗與指考等，學生們具有相當大的升學壓力。在升學考試逼近的國三與高三階段，在學習範疇採取哪一種認同策略才是最有效、也最能帶來適應的認同策略？未來可進一步探索國三與高三族群中，認同策略與適應之間的關係。另外，過去有研究者認為，要到青少年後期（late adolescence）才邁入認同的探索（Archer & Waterman, 1983）。因此，本研究中的訊息取向與青少年適應問題之關連性普遍較弱，或許是因為受試群的年齡層侷限於青少年初期與中期；未來的研究設計可加入大學生為樣本，如此則有可能看到訊息取向與適應問題之間的關聯。

在依變項方面，本研究的依變項包括內化與外化問題行為，皆屬於負向的適應結果，而未測量正向適應的變項，例如自尊程度、幸福感、社交能力等。因此，透過研究結果只能說明哪些認同策略會增加適應問題，哪些會降低適應問題；至於在降低適應問題的同時，是否亦能增加社會心理的適應？在推論上需要保守一點。未來有必要在研究中，同時測量正向與負向的社會心理適應變項。再者，認同策略的採用或許並非直接影響青少年的適應問題，而是透過一些心理機制來影響。理論上，認同策略的採用與個體的認同承諾、認同達成等較有直接的關聯（Berzonsky, 2008）。或許採用適當的認同策略，會讓個體具有較佳的自我認同、或有較高的自尊，進而對於個體的適應造成有利的影響。Berzonsky 與其研究團隊大多以認同策略來預測個體的認同承諾、心理成熟度、與學業表現（Berzonsky,

2008; Berzonsky & Kuk, 2005)；未來可考慮多測量這一類的變項，以探討認同策略對於青少年適應問題的影響機制。

在認同策略的測量方面，本研究從原始分數及按照 Z 分數分類的結果來看，或許會讓讀者產生疑惑。表面上，我們看到無論國中或高中受試，其訊息取向的原始分數都特別高分，似乎顯示從國中以來，青少年就更傾向於各認同範疇下探索自我；然而，透過 Z 分數分組後，明顯看到國中生採取訊息取向的人數較少，高中生則大為增加。本研究認為，訊息取向之所以特別高分，乃受到社會讚許 (social desirability) 的影響，此與過去採用認同風格量表系列所進行的研究困境是一致的 (White et al., 1998)。許多採用認同風格量表系列的研究都發現，受試在訊息取向與規範取向的分數都顯著高於散漫-逃避取向，而訊息取向的分數又比規範取向來得高，無論是以成人或青少年為樣本皆然 (Berzonsky & Sullivan, 1992; Phillips & Pittman, 2007; White et al., 1998)。由於社會讚許的問題，若要將受試按照原始分數來分類，則會造成訊息取向組的人數特別多。過去 Berzonsky 與 Sullivan (1992) 的解決辦法是採用 Z 分數來進行分類，根據受試之各項認同策略在整體樣本中的相對位置，來決定其主要採用的認同策略；本研究亦採用此法。雖然有初步的研究發現社會讚許的問題並不會影響認同歷程 (Phillips, 2009)，但未來仍有必要繼續思考如何降低社會讚許對於認同策略測量的影響。

第五節 未來研究方向

有關青少年認同策略之採用與適應問題之間的關係，本研究從脈絡的角度進行探討，並初步予以釐清。針對此議題，有一些值得在未來繼續探討的研究方向。

首先，本研究首次將認同策略放到特定的脈絡中來測量，並發現在不同的脈絡中，認同策略具有不同的適應價值。不過，本研究僅只是將原有的認同風格題項添加「學業」、「讀書」、「學校功課」、「日常活動」、「生活嗜好」等字眼，雖然此種測量工具的編製已經考量了特定脈絡，但是此脈絡仍較為一般化，與「青少年遭遇的真實生活挑戰」仍有一段距離。Erikson 等人（1997）以及陳坤虎等人（2005）皆主張要將認同的發展放在真實生活挑戰中。據此，本研究期望未來可以從更貼近真實生活的具體脈絡來探討認同策略的採用，例如將「當我在學業上遇到困難時...」改成更具體的「當我聽不懂老師上課的重點時...」或「當我努力讀書卻考不好時...」，如此的脈絡或許更具體、更能貼近青少年的真實生活經驗。

其次，未來有必要釐清每一項認同策略的實質內涵。以量表施測所得到的各項認同策略，我們只能從理論上推知其意義，然而其對於青少年的心理意義為何？本研究的研究設計無法了解青少年在某種認同範疇下，採用某種認同策略的心理歷程。例如，國中青少年在日常活動範疇中採取訊息取向，與高中生在該認同範疇採取該認同策略的心理歷程是否一致？未來可先透過訪談、或設計一些開放式問題來探討採用某種認同策略背後的心理歷程。或許對國中生來說，自己探索日常生活的事務是因為要聽父母的話；而對高中生來說，自己探索日常生活的事務是因為不想再被父母約束。而此種心理歷程的探討更有助於澄清認同策略與適應問題關係的心理機制。

最後，本研究發現，各項認同策略與青少年內、外化問題行為的相關係數最多達到 $r = .3$ 左右，屬於低度相關，為什麼？本研究認為仍有許多中介變項（mediators）與調節變項（moderators）值得未來進一步探討。在調節變項方面，青少年採取某一種認同策略，究竟對其適應是好是壞？除了受到脈絡的影響外，

還有許多因素可能影響著其中的關係，本研究已初步探討性別與發展階段之調節效果；未來仍可進一步考慮其他變項之影響。例如，積極探索學業自我、但功課表現不如預期，與積極探索學業自我且功課表現亦佳兩者相較，前者的自我落差（self-discrepancy）較大，後者較小；那麼，或許可預期功課表現較佳的訊息取向者有較好的適應。又如，人格特質也可能調節認同策略與適應之間的關係；積極探索日常活動者若伴隨較高的衝動性格，則涉入外化問題行爲的可能性較大。在中介變項方面，認同策略如何影響青少年的適應問題，也可進一步思索中間的心理機制。例如，採取散漫-逃避取向的青少年之所以導致較高的外化問題行爲，或許是因為逃避了重要的認同課題之後，由於缺乏目標，就容易結交偏差同儕，進而涉入違犯行爲。關於青少年認同策略的使用與其適應之間的關係，未來可考慮加入自我落差、人格特質、同儕影響…等更多的因素之影響，來協助澄清此議題。

參考文獻

- 王保進（2002）。視窗板 SPSS 與行為科學研究。台北市：心理出版社。
- 王梅香、江澤群（2003）。台北市青少年休閒動機與休閒參與之研究。北體學報，11 期，203-216。
- 王嘉寧、翁儷禎（2002）。探索性因素分析國內應用之評估：1993 至 1999。中華心理學刊，44(2)，239-251。
- 朱儀玲（2003）。《犯行青少年之自我敘事與自我認定》。中正大學犯罪防治研究所，碩士論文。
- 呂玉瑕（1996）。兩性的角色分工與家庭發展。基督書院學報，3，91-100。
- 呂玉瑕、伊慶春（2005）。社會變遷中的夫妻資源與家務分工：台灣七〇年代與九〇年代社會文化脈絡的比較。台灣社會學，10 期，41-94。
- 呂玉琴、溫世展（2001）。國小、國中與高中教師的數學教學相關信念之探討。國立台北師範學院學報，14，459-490。
- 李美枝（1984）。女性心理學。台北：大洋。
- 林惠雅（2007）。青少年獨立自主發展之探討。應用心理研究，35，153-183。
- 吳季珊（2006）。努力本質觀對華人青少年憂鬱情緒之預測力。國立台灣大學心理系碩士論文。
- 陳怡群、黃惠玲、趙家琛（2009）。阿肯巴克實證衡鑑系統計分手冊。台北市：心理出版社。翻譯自 *Achenbach System Of Empirically Based Assessment(ASEBA)*, edited by T. M. Achenbach & L. A. Rescorla. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, and Families.
- 陳坤虎（2007）。認同重要性、認同確定性、及認同落差之生態效度：青少年自我認同介入方案之療效分析。台灣大學心理系：博士論文。
- 陳坤虎、雷庚玲、吳英璋（2005）。不同階段青少年之自我認同內容及危機探索之發展差異。中華心理學刊，47，249-268。
- 章英華、傅仰止（主編）（2006）。台灣社會變遷基本調查計畫第五期第一次調查計畫執行報告。中央研究院社會學研究所。
- 許文耀、呂嘉寧（1999）。國中生的犯最高危險群初探—由「學習者」角色扮演

- 的角度切入。中華心理衛生學刊，12(2)，87-107。
- 陸洛、翁克成（2007）。師生的心理傳統性與現代性、關係契合性對師生互動品質及學生心理福祉的影響。本土心理學研究，第 27 期，81-118。
- 陸洛、楊國樞（2005）。社會取向與個人取向的自我實現觀：概念分析與實徵初探。本土心理學研究，23，3-69。
- 孫蓓如（2000）。自我肯定歷程在相依我概念下的運作。見華人本土心理學研究追求卓越計畫辦公室（主編）：華人本土心理學研究追求卓越計畫八十九年度計畫執行報告書。台北市：國立台灣大學心理學系，華人本土心理學研究追求卓越計畫辦公室。
- 榮泰生（2006）。SPSS 與研究方法。台北市：五南書局。
- 黃曬莉（1996）。中國人的人際和諧與衝突：理論建構及實徵研究。台灣大學心理學研究所：博士論文。
- 曾秋玲（1999）。台灣國中生的自我落差、學業成就與憂鬱、焦慮之關係。政治大學心理學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 曾幼涵（2001）。解析青少年犯罪率高峯之現象：「低自我控制」與「成熟代溝」之再議。政治大學心理系，碩士論文。
- 曾幼涵、許文耀、黃守廉（2009）。探討成熟斷層對於青少年違犯行為之影響。中華心理衛生學刊，22, 213-240。
- 翁嘉英、楊國樞、許燕(2008)。華人多元自尊的概念分析與量表建構：本土化觀點。見楊國樞、陸洛（主編）：中國人的自我：心理學分析。台北市：國立台灣大學出版中心。
- 楊中芳（1991）。試論中國人的「自己」：理論與研究方向。中國人、中國心—人格與社會篇。台北：遠流出版社。
- 楊浩然（2002）。青少年憂鬱疾患及憂鬱症狀之追蹤研究。台灣大學流行病學研究所：博士論文。
- 楊孟麗（2005）。教育成就的價值與青少年的心理健康。中華心理衛生學刊，18, 75-99。
- 楊國樞（1981）。中國人的性格與行為：形成及蛻變。中華心理學刊，23（1），39-55。

- 楊國樞（1982）。青少年問題行爲之研究。輯於「開放的多元社會」，楊國樞著。
台北：東大。
- 楊國樞（1992）。中國人的蛻變。台北：桂冠圖書公司。
- 楊國樞、吳英璋、余德慧（1986）。台北市青少年犯罪之心理傾向及其防治：期
終報告。台北市政府警察局。
- 楊國樞、陸 洛（2005）。社會取向與個人取向自我實現者的心理特徵：概念分
析與實徵研究。本土心理學研究，23，71-143。
- 楊國樞，葉光輝（1993）。社會取向與個人取向心理與行爲的家庭教化歷程。行
政院國科會科資中心，台北市。
- Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the Youth Self-Report and 1991 Profile*.
Burlington: University of Vermont, Department of Psychiatry.
- Achenbach, T. M., Dumenci, T. M., & Rescorla, L. A. (2003). Are American
children's problems still getting worse? A 23-Year comparison. *Journal of
Abnormal Child Psychology*, 31, 1-11.
- Adams, G. R. (1999). *Objective measure of ego identity status: A manual on theory
and test construction*. Guelph, Ontario: University of Guelph.
- Adams, G. R., & Fitch, S. A. (1982). Ego stage and identity status development: A
cross-sequential analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43,
574-583.
- Adams, G. R., & Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of
identity: understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 19,
429-442.
- Adams, G. R., & Montemayor, R. (1992). Trajectories of identity development.
Unpublished raw data. Utah State University, Logan.
- Adams, G. R., Munro, B., Doherty-Poirer, M., Munro, G., Petersen, A. R., & Edwards,
J. (2001). Diffuse-avoidance, normative, and informational identity styles: Using
identity theory to predict maladjustment. *Identity*, 1, 307-320.
- Adams, G. R., Munro, B., Munro, G., Doherty-Poirer, M., & Edwards, J. (2005).
Identity processing styles and Canadian adolescents' self-reported delinquency.

Identity, 5, 57-65.

- American Psychological Association. (2002). *Developing adolescents: A reference for professionals*. Washington, DC: Author.
- Angold, A., & Costello, E. J. (2001). The epidemiology of disorders of conduct: Nosological issues and comorbidity. In J. Hill & B. Maughan (Eds), *Conduct Disorders in Childhood and Adolescence* (pp. 126-168). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Angold, A., & Rutter, M. (1992). Effects of age and pubertal status on depression in a large clinical sample. *Development and Psychopathology*, 4, 5-28.
- Archer, S. L. (1982). The lower age boundaries of identity development. *Child Development*, 53, 1551-1556.
- Archer, S. L. (1989). Gender differences in identity development: issues of process, domain and timing. *Journal of Adolescence*, 12, 117-138.
- Archer, S., & Waterman, A. (1983). Identity in early adolescence: A developmental perspective. *Journal of Early Adolescence*, 3, 203-214.
- Barber, B. K., Olsen, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development*, 65, 1120-1136.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Baumeister, R. F. (1991). *Meaning of Life*. New York: Guilford.
- Baumeister, R. F., & Muraven, M. (1996). Identity as adaptation to social, cultural, and historical context. *Journal of Adolescence*, 19, 405-416.
- Beaumont, S. L., & Zukanovic, R. (2005). Identity development in men and its relation to psychosocial distress and self-worth. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 37(1), 70-81.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4, 268-282.

- Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the lifespan: A process perspective on identity formation. *Advances in Personal Construct Psychology, 1*, 155-186.
- Berzonsky, M. D. (1992a). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality, 60*, 772-787.
- Berzonsky, M. D. (1992b). *Identity Style Inventory (ISI3)*. Unpublished Manuscript, State University of New York, Cortland.
- Berzonsky, M. D. (2003). The structure of identity: commentary on Jane Kroger's view of identity status transition. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 3*(3), 231-245.
- Berzonsky, M. D. (2008). Identity formation: The role of identity processing style and cognitive processes. *Personality and Individual Differences, 44*, 645-655.
- Berzonsky, M. D., & Adams, G. R. (1999). Reevaluating the identity status paradigm: Still useful after 35 years. *Developmental Review, 19*, 557-590.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2005). Identity style, psychosocial maturity, and academic performance. *Personality and Individual Differences, 39*, 235-247.
- Berzonsky, M. D., & Sullivan, C. (1992). Social-cognitive aspects of identity style need for cognition, experiential openness, and introspection. *Journal of Adolescent Research, 7*(2), 140-155.
- Carroll, A., Durkin, K., Hattie, J., & Houghton, S. (1997). Goal setting among adolescents: A comparison of delinquent, at-risk, and not-at-risk youth. *Journal of Educational Psychology, 89*(3), 441-450.
- Cheung, S. K. (1997). Self-discrepancy and depressive experiences among Chinese early adolescents: significance of identity and the undesired self. *International Journal of Psychology, 32*(5), 247-359.
- Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (2002). A developmental psychopathology perspective on adolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 70*, 6-20.
- Cooper, P. J., & Goodyer, I. (1993). A community study of depression in adolescent girls I: Estimates of symptom and syndrome prevalence. *British Journal of Psychiatry, 163*, 369-374.

- Crocetti, E., Rubini, M., Berzonsky, M. D., & Meeus, W. (2009). Brief report: The Identity Style Inventory—validation in Italian adolescents and college students. *Journal of Adolescence, 32*, 425-433.
- Crystal, D. S., Chen, C., Fuligni, A. J., Stevenson, H. W., Hsu, C., Ko, H., Kitamura, S., & Kimura, S. (1994). Psychological maladjustment and academic achievement: A cross-cultural study of Japanese, Chinese, and American high school students. *Child Development, 65*, 738-753.
- Damon, W. (1988). Socialization and individuation. In Gerald Handel, (Eds.), *Childhood Socialization* (pp. 3-10). New York: Hawthorne.
- Dollinger, S. M. C. (1995). Identity styles and the five-factor model of personality. *Journal of Research in Personality, 29*, 475-479.
- Dusek, J. B. (1996). *Adolescent Development and Behavior* (3 ed). N.J. : Prentice Hall
- Dworkin, J. (2005). Risk taking as developmentally appropriate experimentation for college students. *Journal of Adolescent Research, 20*, 219-241.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton and Company.
- Erikson, E. H., Erikson, J. M., & Kivnick, H. Q. (1997). *Vital involvement in old age: The experience of old age in our time*. New York: W. W. Norton and Company.
- Eryigit, S., & Kerpelman, J. (2009). Using the Identity Processing Style Q-Sort to examine identity styles of Turkish young adults. *Journal of Adolescence, 32*, 1137-1158.
- Essau, C. A., Conradt, J., & Petermann, F. (2000). Frequency, comorbidity, and psychosocial impairment of anxiety disorder in German adolescents. *Journal of Anxiety Disorders, 14*, 263-279.
- Fadjukoff, P., Pulkkinen, L., & Kokko, K. (2005). Identity processes in adulthood: Diverging domains. *Identity, 5*, 1-20.
- Farrington, D. P. (1986). Age and crime. In M. Tonry & N. Morris(Eds.), *Crime and Justice: An Annual Review of Research*(Vol. 7, pp. 189-250). Chicago:

- University of Chicago Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice*. Cambridge: Harvard University Press.
- Good, M., Grand, M. P., Newby-Clark, I. R., & Adams, G. R. (2008). The moderating effect of identity style on the relation between adolescent problem behavior and quality of psychological functioning. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 8, 221-248.
- Gorsuch, R. L. (1997). Exploratory factor analysis: Its role in item analysis. *Journal of Personality Assessment*, 68, 532-560.
- Goossens, L. (1992, September). *Longitudinal trajectories of identity status development in university students*. Paper presented at the Fifth European Conference on Developmental Psychology, Seville, Spain.
- Gottfredson, M. R., & Hirschi, T. H. (1990). *A General Theory of Crime*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Grotevant, H. D. (1986). Assessment of identity development: Current issues and future directions. *Journal of Adolescent Research*, 1, 175-182.
- Grotevant, H. D. (1992). Assigned and chosen identity components: A process perspective on their integration. In G. R. Adams, T. P. Gullotta, & R. Montemayor (Eds.), *Adolescent Identity Formation*, Newbury Park, CA: Sage.
- Grotevant, H. D., & Adams, G. R. (1984). Development of an objective measure to assess ego identity in adolescence: Validation and replication. *Journal of Youth and Adolescence*, 13, 419-438.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319-340.
- Hill, J. P., & Lynch, M. E. (1983). The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. In J. Brooks-Gunn & A. C. Petersen (Eds.), *Girls at puberty: Biological and psychosocial perspectives* (pp. 201-228). New York: Plenum.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. Berkeley: University of California Press.
- Ho, D. Y. F. (1976). On the concept of face. *American Journal of Sociology*, 81,

867-884.

- Hofer, J., Kärtner, J., Chasiotis, A., Busch, H., & Kiessling, F. (2007). Socio-cultural aspects of identity formation: The relationship between commitment and well-being in student samples from Cameroon and Germany. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 7(4), 265-288.
- Holmbeck, G. N., Friedman, D., Abad, M., & Jandasek, B. (2006). Development and Psychopathology in Adolescence. In “*Behavioral and Emotional Disorders in Adolescents: Nature, Assessment, and Treatment*” Edited by D. A. Wolfe & E. J. Mash, Chapter 2. Guilford, New York.
- Holmbeck, G. N., & Shapera, W. F. A. (1999). Research methods with adolescents. In P. C. Kendall, J. N. Butcher, & G. N. Holmbeck(Eds.), *Handbook of research methods in clinical psychology* (2nd ed., pp. 634-661). New York: Wiley.
- Hunter, F. T., & Youniss, J. (1982). Changes in functions of three relations during adolescence. *Developmental Psychology*, 18(6), 806-811.
- Irwin, C. E., Burg, S. J., & Cart, C. U. (2002). America’ s adolescents: Where have we been, where are we going? *Journal of Adolescent Health*, 31(6, Suppl. 1), 91-121.
- Jessor, R., Donovan, J. E., & Costa, F. M. (1991). *Beyond adolescence: Problem behavior and young adult development*. New York: Cambridge University Press.
- Jones, R. M., & Hartmann, B. R. (1988). Ego identity: developmental difference and experimental substance among adolescents. *Journal of Adolescence*, 11, 347-360.
- Jones, R. M., Ross, C. N., & Hartmann, B. R. (1992). An investigation of cognitive style and alcohol/ work-related problems among naval personnel. *Journal of Drug Education*, 22(3), 241-251.
- Kendall, P. C., Hedtke, K. A., & Aschenbrand, S. G. (2006). Anxiety disorders. In “*Behavioral and Emotional Disorders in Adolescents: Nature, Assessment, and Treatment*” Edited by D. A. Wolfe & E. J. Mash, Chapter 7. Guilford, New York.
- Kessler, R. C., Avenevoli, S., & Merikangas, K. R. (2001). Mood disorders in children and adolescents: An epidemiologic perspective. *Society of Biological Psychiatry*,

49, 1002-1014.

- Klimstra, T. A., Hale III, W. W., Raaijmakers, Q. A. W., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J. (2010). Identity formation in adolescence: Change or stability? *Journal of Youth and Adolescence*, *39*(2), 150-162.
- Kroger, J. (1997). Gender and identity: The intersection of structure, content, and context. *Sex Roles*, *36*, 747-770.
- Kroger, J. (2003). What transits in an identity status transition? *Identity: An International Journal of Theory and Research*, *3*(3), 197-220.
- Kwon, J-H., Chung, C. S., & Lee, J. (2009). The effects of escape from self and interpersonal relationship on the pathological use of internet games. *Community Mental Health Journal*, *23*. Published online.
- La Voie, J. C. (1976). Ego identity formation in middle adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, *5*, 371-385.
- Lee, Y. K. (2000). *Psychological characteristics of drug-abusing adolescents*. Master's thesis, Korea University, Seoul, South Korea.
- Lockwood, P., Marshall, T. C., & Sadler, P. (2005). Promoting success or preventing failure: cultural differences in motivation by positive and negative role models. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *31*(3), 379-392.
- Loeber, R., Pardini, D. A., Stouthamer-Loeber, M., & Raine, A. (2007). Do cognitive, physiological, and psychosocial risk and promotive factors predict desistance from delinquency in males? *Development and Psychopathology*, *19*(3), 867-887.
- Lu, Y. H. (1996). *Attitudes toward Gender Role: Changes in Taiwan, 1991-2001*. Paper presented at the International Conference on Intergenerational Relation in Families' Life Course. Taipei, Taiwan: Institute of Sociology, Academic Sinica, 2003 Mar, 12-14.
- Lu, L., & Gilmour, R. (2004). Culture, self and ways to achieve SWB: A cross-cultural analysis. *Journal of Psychology in Chinese Societies*, *5*, 51-79.
- Luyckx, K., Soenens, B., Berzonsky, M. D., Smits, I., Goossens, L., & Vansteenkiste, M. (2007). Information-oriented identity processing, identity consolidation, and

- well-being: The moderating role of autonomy, self-reflection, and self-rumination. *Personality and Individual Differences*, 43, 1099-1111.
- Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42, 58-82.
- Lyons, N. P. (1983). Two perspectives: On self, relationships, and morality. *Harvard Educational Review*, 53, 125-145.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
- Marcia, J. E. (1976). Identity six years after: A follow-up study. *Journal of Youth and Adolescence*, 5, 145-160.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson(Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology*, New York: Wiley & Son.
- Marcia, J. E. (1991). Identity and self-development. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of Adolescence* (Vol. 1). New York: Garland.
- Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L., & Orlofsky, J. L. (1993). *Ego identity: A handbook for psychosocial research*, Springer-Verlag, New York.
- Markus, H. R., & Kitayama S. (1991). Culture and self: implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- Meilman, P. W. (1979). Cross-sectional age changes in ego identity status during adolescence. *Developmental Psychology*, 15, 230-231.
- Moffitt, T. E. (1990). Juvenile delinquency and attention-deficit disorder: Developmental trajectories from age 3 to 15. *Child Development*, 61, 893-910.
- Moffitt, T. E. (1991). *Juvenile delinquency: Seed of a career in violent crime, just sowing wild oats--or both?* Paper presented at the Science and Public Policy Seminars of the Federation of Behavioral, Psychological, and Cognitive Sciences,

Washington, DC.

- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and Life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review*, *100*(4), 674-701.
- Moffitt, T. E. (2003). Life-course-persistent and adolescence-limited antisocial behavior: a 10-year research review. *Cause of Conduct disorder and juvenile delinquency*, edited by Lahey, B. B., Moffitt, T. E., & Caspi, A. The Guilford Press.
- National Institute of Mental Health (1999). *Suicide facts*. [Online]. Available: <http://www.nimh.nih.gov/research/suifact.htm>
- Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptoms. *Journal of Abnormal Psychology*, *109*, 504-511.
- Noom, M. J., Deković, J., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy, *Journal of Youth and Adolescence*, *30*, 577-595.
- Nurmi, J. (1997). Self-definition and mental health during adolescence and young adulthood. In J. Schulenberg, J. L. Maggs, & K. Hurrelmann (Eds.), *Health risks and developmental transitions during adolescence* (pp. 395-419). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Nurmi, J.-E., Berzonsky, M. D., Tammi, K., & Kinny, A. (1997). Identity processing orientation, cognitive and behavioral strategies and well-being. *International Journal of Behavioral Development*, *21*, 555-570.
- Petersen, A. C., Compas, B. E., Brooks-Gunn, J., Stemmler, M., Ey, S., & Grant, K. E. (1993). Depression in adolescence. *American Psychologist*, *48*(2), 155-168.
- Phillips, T. M. (2008). Age-related differences in identity style: A cross-sectional analysis. *Current Psychology*, *27*, 205-215.
- Phillips, T. M. (2009). Does social desirability bias distort results on the ego identity process questionnaire or the identity style inventory? *Identity: An International Journal of Theory and Research*, *9*, 87-94.
- Phillips, T. M., & Pittman, J. F. (2007). Adolescent psychological well-being by

- identity style. *Journal of Adolescence*, 30, 1021-1034.
- Phinny, J. S., & Goossens, L. (1996). Identity development in context. *Journal of Adolescence*, 19, 401-403.
- Piquero, A. R., & Brezina, T. (2001). Testing Moffitt's account of adolescence-limited delinquency. *Criminology*, 39(2), 353-370.
- Pittman, J. F., Kerpelman, J. L., Lamke, L. K., & Sollie, D. L. (2009). Development and validation of a Q-sort measure of identity processing style: The identity processing style Q-sort. *Journal of Adolescence*, 32, 1239-1265.
- Powers, S., Hauser, S., & Kilner, L. (1989). Adolescent mental health. *American Psychologist*, 44, 200-208.
- Roberts, R. E., Attkisson, C. C., & Rosenblatt, A. (1998). Prevalence of psychopathology among children and adolescents. *American Journal of Psychiatry*, 155(6), 715-725.
- Roberts, R. E., Lewinsohn, P. M., & Seeley, J. R. (1991). Screening for adolescent depression: A comparison of depression scales. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 58-66.
- Rotheram-Borus, M. J. (1989). Ethnic differences in adolescents' identity status and associated behavior problems. *Journal of Adolescence*, 12, 361-374.
- Rudolph, K. D., Hammen, C., & Daley, S. E. (2006). Mood disorders. In "Behavioral and Emotional Disorders in Adolescents: Nature, Assessment, and Treatment" Edited by D. A. Wolfe & E. J. Mash, Chapter 8. Guilford, New York.
- Rutter, M., Giller, H., & Hagell, A. (1998). *Antisocial behavior by young people*. New York: Cambridge University Press.
- Sampson, E. E. (1978). Personality and the location of identity. *Journal of Personality*, 46, 552-568.
- Schwartz, K. (1987). *The relationship between culture and stress: A comparison of Chinese, Saudi and American student perceptions regarding problems and effectiveness of coping*. Unpublished doctoral dissertation. University of Pittsburg.

- Smetana, J. G. (1989). Adolescents' and parents' reasoning about actual family conflict. *Child Development, 60*, 1052-1067.
- Smetana, J. G., & Asquith, P. (1994). Adolescents' and parents' conceptions of parental authority and personal autonomy. *Child Development, 65*, 1147-1162.
- Smetana, J. S., & Gaines, C. (1999). Adolescent-parent conflict in middle-class African American families. *Child Development, 70*(6), 1447-1463.
- Smetana, J. G., Yau, J., & Hanson, S. (1991). Conflict resolution in families with adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 1*, 189-206.
- Smits, I., Sonens, B., Luyckx, K., Duriez, B., Berzonsky, M., & Goossens, L. (2008). Perceived parenting dimensions and identity styles: Exploring the socialization of adolescents' processing of identity-relevant information. *Journal of Adolescence, 31*, 151-164.
- Soenens, B., Berzonsky, M. D., Vansteenkiste, M., Beyers, W., & Goossens, L. (2005). Identity styles and causality orientations: In search of the motivational underpinnings of the identity exploration process. *European Journal of Personality, 19*, 427-442.
- Song, L., Singh, J., & Singer, M. (1994). The Youth Self-Report Inventory: A study of its measurement fidelity. *Psychological Assessment, 6*(3), 236-245.
- Sprinthall, N. A., & Collins, W. A. (1995). *Adolescent Psychology: A Developmental View*. New York: McGraw-Hill, INC.
- Steinberg, L. (1987). Impact of puberty on family relations: Effects of pubertal status and pubertal timing. *Developmental Psychology, 23*, 451-460.
- Steinberg, L., & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development, 57*, 841-851.
- Tanner, J. M. (1978). *Fetus into man*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tsai, Y. M., & Yi, C. C. (1997). Persistence and changes in Chinese family values: the Taiwanese case. Pp. 123-169 in *Taiwan Society in 1990s*, edited by L. Y. Chang, Y. H. Lu, & F. C. Wang. Taipei, Taiwan: The Preparatory Office of the Institute of Sociology, Academia Sinica.

- Vleioras, G. (2007). Not all identity style items refer to identity: Does it matter? *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 7(3), 255-262.
- Vleioras, G., & Bosma, H. A. (2005). Are identity styles important for psychological well-being? *Journal of Adolescence*, 28, 397-409.
- Wampler, R. A., & White, J. M. (1996). *An evaluation of the Neighborhood Involvement Centers*. Unpublished Manuscript, Texas Tech University, Department of Human Development and Family Studies.
- Waterman, A. S. (1982). Identity development from adolescence to adulthood: An extension of theory and a review of research. *Developmental Psychology*, 18, 341-358.
- Waterman, A. S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. In A. S. Waterman (Ed.), *Identity in adolescence: Processes and contents. New directions in child development* (No. 30, pp. 5-24). San Francisco: Jossey-Bass.
- White, J. M., & Jones, R. M. (1996). Identity styles of male inmates. *Criminal Justice and Behavior*, 23(3), 490-504.
- White, J. M., Wampler, R. S., & Winn, K. I. (1998). The identity style inventory: A revision with a sixth-grade reading level (ISI-6G). *Journal of Adolescent Research*, 13, 223-245.
- Wild, D., Grove, A., Martin, M., Eremenco, S., McElroy, S., Verjee-Lorenz, A., & Erikson, P. (2005). Principles of good practice for the translation and cultural adaptation process for Patient-Reported Outcomes (PRO) Measures: Report of the ISPOR task force for translation and cultural adaptation. *Value in Health*, 8(2), 94-104.
- Williams, J. E., & Best, D. L. (1982). *Measuring sex stereotype: A thirty nation study*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Wolfe, D. A., & Mash, E. J. (2006). Behavioral and emotional problems in adolescents. In "Behavioral and Emotional Disorders in Adolescents: Nature, Assessment, and Treatment" Edited by D. A. Wolfe & E. J. Mash, Chapter 1. Guilford, New York.

Yau, J., & Smetana, J. G. (1996). Adolescent-parent conflict among Chinese adolescents in Hong Kong. *Child Development, 67*, 1262-1275.

Ybrandt, H. (2008). The relation between self-concept and social functioning in adolescence. *Journal of Adolescence, 31*, 1-16.



附錄一：青少年想法與適應問卷

各位同學：這是一份有關「青少年想法與適應」的調查問卷。每個人都有不同的想法，我們想了解的是你自己怎麼想這些事。請各位同學按照你真實的情形回答。你們的答案只供學術研究之用，不會公開，也不會讓你的父母和老師知道，請同學放心，並誠實作答。若有問題，請舉手發問。謝謝你！

注意：雙面都有題目，
請不要漏答！



政治大學心理研究所
指導教授 許文耀 博士
研究生 曾幼涵

請先填寫你的基本資料：

性別：男 女 出生日期：民國____年____月____日

就讀學校：_____ 就讀年級：_____

家庭：

1. 與你住在一起的有：父 母 祖父 祖母 姊姊____個 哥哥____個
弟弟____個 妹妹____個 其他_____

若未與父(母)同住，請說明：父歿 母歿 父母離婚 其他：_____

2. 父親職業：沒工作 有工作(請說明)：_____

3. 父親教育程度：小學以下 國中肄、畢 高中職肄、畢 大專以上

4. 母親職業：沒工作 有工作(請說明)：_____

5. 母親教育程度：小學以下 國中肄、畢 高中職肄、畢 大專以上

★你覺得父母(或主要照顧你的人)對你的關心和接納程度：

完全不關心我、不太關心我、還算關心我、非常關心我

★你覺得父母(或主要照顧你的人)對你的管教嚴格程度：

完全不管我、不太管我、管的有點嚴格、管的非常嚴格

★整體來說，你在班上的功課表現：很差、比同學差一點、比同學好一點、很好

★整體來說，你跟同學的關係：不好、不太好、還可以、很好

第一部分 (青少年認同策略量表：學習範疇)

以下的題目是想要了解你在學業方面，通常表現出什麼樣的態度；學業包括了學校課程、功課、生涯興趣、考試等方面。請依照 1 到 4 的不同程度，在適當的方框中打勾☑。答案沒有對錯，只要誠實作答即可。

	非常不同意	不太同意	有些同意	非常同意
	1	2	3	4
1.對於學業，我知道自己要做什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.在學業上，我花許多時間去想自己該做些什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.在學業上，我不確定自己在做些什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我對於學業的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.對於學業，我花許多時間跟人討論彼此的想法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.當我跟人討論我在學業上的困難時，我試著了解他們的想法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.在學業方面，我知道自己未來要做什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.我不在乎讀書有什麼重要，考試快到再去準備就好了。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.我不太確定在學業方面，我要追求的目標是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.我從小就被教養而知道在學業上，該努力的目標是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.我不確定我對於學業的看法是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.我知道自己在學業上應該努力的方向。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.就算我不擔心學業的問題，事情也會自行解決。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.我不確定我未來想學習的科目是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.我覺得我常用的讀書方法是適合我的。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.我花許多時間去了解自己對學業的興趣和潛力。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.我現在還沒有想過未來要學習什麼科目，時間還早得很。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.我花很多時間跟別人討論學業，從中找出對我 有幫助的一套觀念。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.我從來沒有質疑過為什麼要「上學」。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.在學業上，我不確定自己適合學什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.我從小就知道我想在學業上有什麼樣的表現。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.在學業上，我有一套堅定的想法可以用來決定自己要學什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.在學業上，要我去嘗試不一樣的讀書方法，不如 自己有固定的讀書方法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非常不同意	不太同意	有些同意	非常同意
	1	2	3	4
24.當我在學業上需要做決定時，我盡量等一等， 看發生什麼再說。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.當我在學業上遇到困難時，我努力思考來了解它。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.當我在學業上有困難時，尋找專家(如老師、 會讀書的同學)的建議是最好的辦法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.我不會把學業看得太嚴肅，我只是享受學習生活。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.在學業上，要我去考慮其他的興趣，不如有一個固定的興趣。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.只要可以的話，我盡量不思考或處理學業上的問題。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.我在學業上遇到的困難，可能會是有趣的挑戰。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.我試著避開一些要我花力氣去想的學業問題。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.一旦我知道要如何解決一個學業問題，我就會 堅持使用這個方法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.在學業上，當我要決定自己有興趣的科目時， 我花許多時間思考我的選擇。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.我會用父母(長輩)告訴我的方法來處理學業問題。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.我喜歡徹底想清楚自己在學業上遭遇的困難， 並靠自己去處理它。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.就算我忽視學業上可能發生的問題，這個問題也會 船到橋頭自然直。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.當我必須為自己的學業做一個重大決定，我會 盡量去了解這件事。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.當我知道有些學校功課會造成我的壓力時，我試著避開它。...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.在學業上，學生需要信守一套價值觀。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.當我在學業上遇到困難時，最好是尋求朋友或家人的建議。...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



第二部分 (青少年認同策略量表：日常活動範疇)

以下的題目是想要了解你在**日常活動**方面，通常表現出什麼樣的態度；日常活動包括講電話、看電視、做家事、使用電腦、運動、逛街等等。請依照 1 到 4 的不同程度，在適當的方框中打勾☑。答案沒有對錯，只要誠實作答即可。

	非常不同意	不太同意	有些同意	非常同意
	1	2	3	4
1.對於日常活動，我知道自己要做什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.在日常活動上，我花許多時間去想自己該做些什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.在日常活動上，我不確定自己在做些什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.我對於日常活動的看法是基於父母(長輩)教養給我的價值。....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.對於日常活動，我花許多時間跟人討論彼此的想法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.當我跟人討論我在日常活動上的困難時，我試著了解他們的想法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.在日常活動方面，我知道自己未來要做什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.我不在乎日常活動的規定，朋友找了去玩就對了。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.我不太確定在日常活動方面，我要追求的生活是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.我從小就被教養而知道在日常活動上，該努力的目標是什麼。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.我不確定我對於日常活動的看法是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.我知道自己在日常活動上應該努力的方向。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.就算我不擔心日常活動的問題，事情也會自行解決。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.我不確定我未來想選擇的生活方式是什麼。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.我覺得我常做的日常活動是適合我的。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.我花許多時間去了解自己對日常活動的興趣和權利。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.我現在還沒有想過未來要培養哪些生活嗜好，時間還早得很。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.我花很多時間跟別人討論日常活動，從中找出對我有幫助的一套觀念。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.我從來沒有質疑過「父母(長輩)對日常活動的規定」對不對。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.在生活上，我不確定自己適合做哪些活動。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.我從小就知道要怎麼安排我的日常活動。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.在日常活動上，我有一套堅定的想法可以用來決定自己要過什麼生活。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	非常不同意	不太同意	有些同意	非常同意
	1	2	3	4
23.在日常活動上，要我去嘗試不一樣的活動， 不如自己有固定的活動。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.當我在日常活動上需要做決定時，我盡量等一等， 看發生什麼再說。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.當我在日常活動上遇到困難時，我努力思考來了解它。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.當我在日常活動上有困難時，尋找專家(如老師、 會玩的同學)的建議是最好的辦法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.我不會把日常活動看得太嚴肅，我只是享受日常生活。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.在日常活動上，要我去考慮其他的嗜好，不如 有一個固定的嗜好。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.只要可以的話，我盡量不思考或處理日常活動的問題。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.我在日常活動上遇到的困難，可能會是有趣的挑戰。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.我試著避開一些要我花力氣去做的日常活動。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.一旦我知道要如何解決一個日常活動的問題， 我就會堅持使用這個方法。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.在日常活動上，當我要決定自己有興趣的活動時， 我花許多時間思考我的選擇。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.我會用父母(長輩)告訴我的方法來安排日常活動。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.我喜歡徹底想清楚自己在日常活動上遭遇的困難， 並靠自己去處理它。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.就算我忽視日常活動上可能發生的問題，這個問題也會 船到橋頭自然直。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.當我必須為自己的日常活動做一個重大決定， 我會盡量去了解這件事。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.當我知道有些日常活動會造成我的壓力時，我試著避開它。...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.在日常活動上，青少年需要信守一套價值觀。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.當我在日常活動上遇到困難時，最好是尋求朋友 或家人的建議。.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

附錄二：青少年自陳量表使用同意書



心理出版社股份有限公司
Psychological Publishing Co., Ltd.
7F., 180, Hoping East Rd., Sec1, Taipei, Taiwan
http://www.psy.com.tw E-mail: psychoco@ms15.hinet.net

106 台灣台北市和平東路一段 180 號 7 樓
TEL: 886-2-2367-1490 FAX: 886-2-2367-1457

同 意 書

本社(心理出版社股份有限公司)同意研究者曾幼涵有條件使用由陳怡群、黃惠玲、趙家琛所修訂之「阿肯巴克實證衡鑑系統(ASEBA)」,以進行個人研究「不同脈絡下,青少年的認同策略與適應問題之關係」,並要求遵守下列規範:

1、引用內容及限制:

- (1) 不得將題目及常模以任何形式置於論文中發表。
- (2) 可使用該測驗進行施測,並將結果運用在其研究中。
- (3) 可引用指導手冊部分內容於論文中。

2、引用期限及範圍:

- (1) 研究者可於研究計畫期間(2009/9~2010/7)於符合研究目的的情形下使用此量表,研究計畫結束後則不可再用。
- (2) 該測驗工具於使用期限到期後,保管單位為政大心理系系辦,保管人為陳亮聿,研究者不得擅自帶離該單位。

3、報告結果提供:研究報告完成後,須主動提供乙份給本社作為存查。

4、「測驗研究用同意書」需一併附於論文之後作為證明。

5、若遇上述未規範之情形,請嚴守著作權法及測驗倫理,以維護其信、效度及受試者權益。

立書人:心理出版社股份有限公司

代表人:洪有義

地 址:台北市大安區和平東路一段 180 號 7 樓



西 元 二 〇 一 一 年 二 月 八 日

附錄三：認同風格量表六年級版(中文翻譯定稿)

1. 對於宗教，我知道自己相信什麼。
2. 我花許多時間去想我這一生該做些什麼。
3. 我不確定自己在做些什麼。
4. 我做事的方式是基於教養所帶給我的價值。
5. 我花許多時間閱讀或與人討論有關宗教信仰的想法。
6. 當我跟人討論我的困難時，我試著了解他們的觀點。
7. 我知道自己未來要做什麼。
8. 事情發生前我不在乎特定的價值觀，事情發生了我再做決定。
9. 我不十分確定對於宗教我相信的是什麼。
10. 我從小就被教養而知道該為什麼而努力。
11. 我不確定我抱持的價值觀是什麼。
12. 我知道政府與國家應走的方向。
13. 就算我不去擔心，事情也會自行解決。
14. 我不確定我未來想做什麼。
15. 我覺得我所做的事(或以前做過的事)是適合我的。
16. 我花許多時間閱讀或試著了解政治議題。
17. 我現在還沒有想過自己的未來，時間還早得很。
18. 我花很多時間跟別人討論，從中找出對我有幫助的信念。
19. 我從沒有真正地質疑過我的宗教信仰。
20. 我不確定什麼工作適合我。
21. 我從小就知道我想要成為什麼樣的人。
22. 我擁有一套堅定的信念可以用來做決定。
23. 與其對不同想法抱持開放的態度，不如有一套堅定的信念。

24. 當我需要做決定時，我盡量等一等，看發生什麼再說。
25. 當我遇到困難時，我努力思考來了解它。
26. 當我有困難時，尋找專家(像是牧師、醫生、律師或老師)的建議是最佳的解決之道。
27. 我不把生活看得太嚴肅，我只是享受生活。
28. 與其去考慮其他的價值觀，不如擁有一套固定的價值觀。
29. 只要可以的話，我盡量不思考或處理問題。
30. 我所遇到的困難可能會是有趣的挑戰。
31. 我試著避開一些要我花力氣去想的問題。
32. 一旦我知道要如何解決一個困難，我就會堅持使用這個方法。
33. 當我做決定時，我花許多時間思考我的選擇。
34. 我會按照父母告訴我的方法來處理事情。
35. 我喜歡徹底想清楚自己的困難，並靠自己去處理它。
36. 當我忽視一個可能發生的問題時，事情通常會自行解決。
37. 當我必須做一個重大決定，我會盡可能去了解這件事。
38. 當我知道這個問題會對我產生壓力時，我試著避開它。
39. 人在這一生中需要信守一套價值觀。
40. 當我遇到困難時，最好是尋求朋友或家人的建議。

註：「認同風格量表六年級版」之英文原文量表請見 White, J. M., Wampler, R. S., & Winn, K. I. (1998). The identity style inventory: A revision with a sixth-grade reading level (ISI-6G). *Journal of Adolescent Research, 13*, 223-245.