

國立政治大學教育學系碩士論文

指導教授：李宗芹 博士

青少年身體意象建構與憂鬱情緒經驗之  
關係探索：動勢團體取向

Exploring the Relationship of Adolescent Girls' Body Image and  
Depressive Experience: Dongshi Group Approach

研究生：楊淳婷 撰

中華民國一零七年六月

## 誌謝

在職進修碩士的選擇，是一段充滿辛苦耕耘以及堅韌挑戰的旅程。回首在政大的七年時光，給予我進入教育與輔導領域充沛的養分，不僅滋養我的專業知識、技能，更讓我了解堅定真、善、美的信念並有所實踐的重要，使我深信著：心之所向，身之所往。

完成本研究論文的過程，感謝宗芹老師的指導與肯定，謝謝您對於學生總是提供足夠的自主空間，經常提醒我們要「忠於自我」，這鼓勵我持續思考與精進，並嘗試將動勢理論應用於教育現場，從不同角度看見人的內在需要；老師的開朗與在專業領域的投入，也值得我學習。另外，感謝耀盛老師及姜老師對於我論文的提點，讓我更細緻研究方法，並開闊對於研究主題的思維，兩位老師在研究領域的嚴謹，與對於人的關懷，我將謹記在心。更謝謝參與我研究團體及接受訪談的女孩們，與妳們的交流互動，是一段真誠而特別的回憶，謝謝妳們協助我研究論文的完成。

在步入社會、擔任教職後，能再次有進修學位的機會，實屬不易；而在職進修的壓力與忙碌，箇中甘苦亦難以言喻。感謝任職學校核准我申請公時進修，讓我能兼顧專業領域的充實，同時累積實務現場的教學與輔導經驗。感謝輔導室同事的協助，讓我在工作與求學間疲於奔命時，能體諒我、為我打氣加油，期間勞煩辦公室同事分擔我不在職位時的業務與不便，感激之情盈滿心頭。此外，也感謝許多研究所同學，願意在學習上無私與我分享交流，及生活中互相傾聽與鼓勵我的朋友，感謝妳們的接納與理解，讓我時常緊繃的生活獲得舒緩。

最後，感謝家人與你的陪伴，支持著我的進修之路，讓我的身心能有所倚靠、繼續前行。也謝謝一路努力的自己，碩士畢業將是今年送給自己最珍貴的生日禮物，提醒我：莫忘踏入教育與輔導領域的初衷。

淳婷 於 2018 年 7 月

## 中文摘要

本研究旨在探究青少年身體意象建構與憂鬱情緒經驗之關係探索，以動勢團體取向為探討觀點。主要研究目的為：一、了解青少年建構自我身體意象之因素。二、了解青少年形成憂鬱情緒經驗之成因探討。三、探索青少年之自我身體意象(身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度)與憂鬱情緒經驗之關係。

本研究採動勢團體為媒介，以預防為目的，並鼓勵成員表達自我、延緩評價性介入。研究團體進行時間共八周，每周一次，一次 45 分鐘，全程錄影並搭配學習單紀錄。在團體實作結束後，研究者將透過焦點團體訪談與個別訪談法，採半結構式訪談大綱，以期讓研究對象述說作為一名國中女生，由自身角度出發所構築之自我意象與憂鬱情緒之關係，將逐字稿及團體表單等資料，以主題分析法進行資料處理與分析。

研究結果發現：

- 一、建構青少年身體意象有主要四因素，包括：同儕目光、家人評價、媒體廣告及自我特質。
- 二、形成青少年憂鬱情緒經驗之的三項主要成因為：身體外型、人際因素、自身想法偏向。
- 三、關於青少年自我身體意象與憂鬱情緒經驗之間的關係，本研究歸納為三點：外在樣態、內在特質及採取行動。

最後，研究者依據研究結果提出若干建議，以供教育與心理輔導相關單位、人員及未來研究參考。

**關鍵字：**身體意象、憂鬱情緒、青少年、動勢團體

# **Exploring the Relationship of Adolescent Girls' Body Image and Depressive Experience: Dongshi Group Approach**

## **Abstract**

The study aims to explore the relationship between the construction of adolescent girls' body image and the depressive experience with Dongshi group approach. The main purposes of the study are: 1. understanding the factors of adolescent girls to construct their body image; 2. understanding the reasons of adolescent girls' depressive experience; 3. exploring the relationship between adolescent girls' body image and the experience of depressive experience.

The study uses Dongshi group approach to encourage members to express themselves and to defer evaluations with the purpose of prevention. The research group is for a period of eight weeks, once a week and each for 45 minutes. During the research's activities, we video all the time. The members were also be recorded with worksheet. After the research group, the researcher collected informations by focus group and individual interview with semi-structured outline. The researcher expect the research objects can recount the relationship between the body image and the experience of depressive experience of their own as junior high girls. The research used subject analysis to analyze the data of transcripts and worksheets.

The main findings of this study were as follows:

1. The main four factors of adolescent girls to construct their body image are the view of peers, the evaluation of family, media advertisement, and personal traits.
2. The main three reasons of adolescent girls' depressive experience are body appearance, interpersonal relationship, and self-ideal bias.
3. The research gathered three points about the relationship between the

adolescent girls' body image and the depressive experience are external appearance, and actions.

Based on the above findings, the researcher provided some suggestions for educational and psychological counseling related institutions, personnel and future research to reference.

**Keywords:** body image; depressive experience; adolescent girls; Dongshi group



# 目 錄

第一章 緒論 .....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	3
第三節 名詞釋義.....	4
第二章 文獻探討 .....	6
第一節 身體意象之探討.....	6
第二節 憂鬱情緒之探討.....	13
第三節 動勢團體之探討與方案內涵.....	25
第三章 研究方法 .....	34
第一節 研究架構.....	35
第二節 研究對象.....	36
第三節 研究工具.....	40
第四節 研究實施程序.....	42
第五節 資料處理與分析.....	44
第四章 動勢團體歷程整理 .....	46
第一節 動勢團體方案之活動紀錄.....	46
第二節 動勢團體中的身體表達.....	50
第三節 動勢團體中的情緒抒發.....	54
第五章 訪談資料發現 .....	58
第一節 建構自我身體意象之因素.....	58

第二節 形成憂鬱情緒經驗之成因探討.....	73
第三節 建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之關係.....	84
第六章 結論和建議.....	91
第一節 研究結論.....	91
第二節 研究建議.....	95
參考文獻.....	99
附錄一 個人—身體意象在生態系統之交互作用.....	108
附錄二 動勢團體身體意象調查之前測分數與意涵.....	110



## 表 目 錄

表 2-2-1 DSM-5 定義憂鬱症九大症狀.....	18
表 2-2-2 憂鬱情緒與憂鬱症之區別.....	19
表 2-3-1 動勢—擷取—介入的目的、方法及心理意義.....	27
表 2-3-2 動勢團體方案大綱.....	32
表 3-5-1 主題分析法六階段.....	44
表 3-5-2 質性編碼表.....	45





## 圖 目 錄

圖 2-2-1 憂鬱光譜概念.....	20
圖 2-3-1 「動勢—擷取—介入」三面向.....	29
圖 3-1-1 研究概念架構圖.....	35
圖 3-4-1 研究實施流程圖.....	43



# 第一章 緒論

本研究旨在探討青少年身體意象建構與憂鬱情緒經驗之關係探索，以動勢團體為取向。本章首先陳述研究身體意象和憂鬱情緒經驗的動機，引出本研究的目的與待答問題，並解釋本研究重要的名詞。本章共分為三節，第一節為研究動機；第二節為研究目的與待答問題；第三節為名詞釋義。

## 第一節 研究動機

曾經，與兩位學生的互動令研究者印象深刻卻也感到心疼。一位是體態較為豐腴、不論氣候總是穿著長袖長褲的學生，哭喪著臉說：「老師，為什麼大家都只看外表交朋友呢？我的身材不是我能夠決定的呀……」又一次在情緒探索的課程中，一位看來是班級活躍人物、卻時常帶著口罩的學生，在學習單上透露：「其實我並不喜歡自己，因為覺得自己長得並不好看……」前者主要是因為外在身體特徵而不受人際歡迎的學生，時常遭遇同學的嘲弄而感到生氣與委屈；後者則是普遍被認為外在身體形象較同儕較具吸引力的學生，卻也抱持自我負向評價。這兩位學生具備的共同特質是：都是因為身體意象而感到情緒困擾的國中女生，且如此意念已經讓她們採取遮蔽身體的具體行動。

根據衛生福利部國民健康署(2016)發表之國中學生健康行為調查報告指出：40.4%的國中學生對於自己的身材或體形不滿意，其中又以女性學生對自己的身形滿意度較差，每兩位國中女學生，就有一人對自己的身形不滿意(52.2%)，可見得身體意象對於國中學生之影響。不過，研究者以身為國中專任輔導教師之角度進行初步文本分析，綜觀國中一至六冊綜合活動—輔導課程之教學內容，並無提及對於自我身體意象與建立合宜審美觀的教材，是為輔導活動之懸缺課程。而在國中三年級上學期的健康教育課程中，雖有一章節「體型面面觀」，但文本內容偏向省思生理層面之合宜身型，及學習建立健康的體型價值觀，並無提及「身

體意象」此深入內在自我對話之探討。研究者認為現行國中教材對於身體意象之重視度與涉入不深，是在未來可待加強之處。

根據 Rodgers、McLean 與 Paxton (2015)指出，女生對於身體意象的關注比例在前青春期急劇地增加，約 45%的前青春期青少年顯示身體不滿意。Jonathan 和 Barbara (2013)則指出年輕女性普遍存在談論負向、專注在外表上的對話之現象，其與不好的身體意象、想要變瘦的慾望、增加飲食失調病狀、高憂鬱和低自尊有所關連。而從國內相關研究結果得知：青少年在乎他人對自己身體意象的評價，且在身體意象部分最重視自己的外表；國中生對於外表關注度較高，但滿意度相對較低；而女性在身體意象困擾困擾的程度均較男性為高，且自覺體型較胖的青少年其身體意象困擾的程度亦大於自覺體型較瘦者(楊淑昭，2011；郭怡秀，2016；陳俐君，2008)。由以上研究得知，青春期男女對於身體意象開始提高關注，其中青少年對於身體意象感到困擾的程度高於男性，此現象和研究者國中校園的實務現場中之觀察頗為相似。

憂鬱症、愛滋病與癌症已經並列本世紀三大疾病。根據聯合國世界衛生組織 (WHO)指出，全球超過三億人受憂鬱症困擾，約佔全球人口的 4.3%，其中又以女性、青年及老人最容易受憂鬱症影響而無法正常生活或工作。而近年來憂鬱發生的年齡層逐漸下降，青少年的憂鬱情緒逐漸受到重視，當憂鬱症狀發作時，對於身心造成生活能力的影響，且可能導致無法挽回之自傷、自殺結果。根據呂玟承(2016)研究結果，台灣青少年憂鬱情緒在國中階段隨著年齡的增長而上升，吳承勳(2013)指出成年早期的憂鬱情緒是會受到青少年時期憂鬱的影響。而董氏基金會(2014)則針對大台北地區青少年之憂鬱情緒、壓力源及紓壓方式進行調查，從 2002 年至 2011 年以來，有明顯憂鬱情緒傾向之青少年，歷年來比例都高於青少年，且身材外貌因素都在壓力源或出現負向情緒事件之前五名。由上述研究與報告中得知，憂鬱情緒對於國中階段學生影響逐年攀升，症狀發作時對於正常生活將造成影響，且青春期女性憂鬱情緒之比例高於男性。

青春期是個體由兒童向成人過渡的重要時期，生理、心理等層面將劇烈變化與發展，身心發展與變化速度快，有著極大的不確定性和矛盾性。根據艾瑞克森(Erikson)的心理社會發展理論，青春期正面臨自我統整與角色混淆的發展任務，因此此時期對於建立身體意象與情緒調適的學習都極具關鍵與重要性。

儘管過去對於身體意象與憂鬱情緒之研究甚多，但研究者發現國內針對國中生身體意象之研究僅 11 篇，針對國中生憂鬱情緒更只有 6 篇。然而，許多青少年正面臨身體意象與憂鬱情緒之雙重困擾，在董氏基金會(2011)之調查中發現，對於自己身材不滿意(含非常不滿意)者，有明顯憂鬱情緒的比例也高於滿意(含非常滿意)者且達顯著，顯示青少年身體意象與憂鬱情緒之間具有關係。不過，國內至今尚未有針對國中女生之身體意象與憂鬱情緒之相關研究，此為研究者開啟對此議題探討之研究動機。

因此，本研究以動勢理論為取向，探討青少年身體意象建構與憂鬱情緒經驗之關係探索，並在團體實作結束後，透過焦點團體與個別訪談方式，了解國中女生對於自我身體意象與憂鬱情緒經驗，及之間相互關係，俾以提供教學現場之教師與輔導相關人員做為參考，並期望提升自我輔導與教學效能。

## 第二節 研究目的與待答問題

### 壹、研究目的

- 一、了解青少年建構自我身體意象之因素。
- 二、了解青少年形成憂鬱情緒經驗之成因探討。
- 三、探索青少年建構自我身體意象(身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度)與憂鬱情緒經驗之關係。

## 貳、待答問題

- 一、青少年對於自我身體意象之建構因素為何？
- 二、青少年形成憂鬱情緒經驗之成因為何？
- 三、國中女生之自我身體意象(身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度)建構與憂鬱情緒經驗之關係為何？

## 第三節 名詞釋義

### 壹、身體意象

身體意象是個人對於自我身體主觀的感覺、態度與評價，是一種綜合性的概念，且此概念來自於個人成長經驗的積累，從人際與社會環境互動中影響形成。本研究所指稱之身體意象，是指一個人對於自我身體與外貌的評價，主要包含三大部分：自我身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度(Cach, Phillips, Santos,& Hrabosky, 2004)。

### 貳、憂鬱情緒

本研究所提及之憂鬱情緒，是指長期的憂傷、焦慮、罪惡感、羞辱感和沒有希望、憤怒、沮喪等感覺(Jantz & McMurray, 2003)。而根據余民寧、劉育如與李仁豪(2008)所彙整之「臺灣憂鬱症量表的實用決斷分數編製報告」，其採取美國全人醫療協會(American Holistic Medical Association, AHMA)所提出的「全人取向的醫治方式」理念，認為憂鬱情緒可由四大部分進行評估，分別為：認知向度、情緒向度、身體向度與人際關係向度。

## 參、青少年

青少年是介於兒童與成人階段之間，進入青春期階段的女性。本研究所聚焦之青少年，為就讀研究者任教之新北市某國中，七與八年級、年齡為 13-14 歲的國中女生。其透過主動報名或導師推薦，參與本研究之動勢團體(搖擺青春—身體自我探索團體)。在團體歷程結束後，研究者也邀約團體成員接受兩次焦點團體訪談，並以立意抽樣挑選四位國中女生接受一對一個別半結構式訪談，成為研究對象。

## 肆、動勢團體

「動勢」概念認為人是整體性的存在，每個人的身體都有著姿勢、體態和律動；此外，活著、呼吸著也是一種「動態」的存有，即使不跳舞，靜止不動時，也都在傳達某些訊息，也有其「勢」，故以「動勢」一詞涵蓋身體表達的動作。而本研究所提及的動勢團體，是由李宗芹（2016）提出之國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向（編號：MOST105-2410-H-004-080），以預防並提升青少年心理自尊為目的。團體帶領者為身兼國中專任輔導教師之研究者、2 名催化員及現場協力者（錄影者）。團體以動勢理論為基本架構和主軸，團體目標的核心為增進成員之身體意象以及對於情緒狀態覺察，一週一次，一次 45 分鐘，共八次。



## 第二章 文獻探討

本章旨在析述國中女生動勢團體中，身體意象與憂鬱情緒之相關研究理論。共分為三節，第一節為身體意象之探討；第二節為憂鬱情緒之探討；第三節為動勢團體之探討與方案內涵，茲將各節內容分述如下：

### 第一節 身體意象之探討

第一節為身體意象之探討，研究者的梳理脈絡為：首先，引述國內外學者提出之相關理論與研究，探討身體意象內涵，並歸結本研究定義；其次，蒐集建構身體意象成因，整理形塑身體意象的影響因素；最後，因本研究對象針對國中階段之青少年，因此研究者也將身體意象與性別進行相關探討，並蒐集青少年身體意象方案，了解身體意象介入團體在國中校園之必要與價值性。

#### 壹、身體意象之定義

國內外研究身體意象的領域眾多，包括醫學、行為科學、心理學、教育(輔導、健康教育領域)、傳播媒體等，可見此議題之重要性。身體意象的概念，最早是由 Schilder(1935)所提出，指的是人們在自己心中所呈現關於自己身體的圖像，也就是身體所呈現在我們身上的方式，包括個人對自己身體主觀的感覺、評價，以及特徵的了解與滿意情形。Garner(1997)指出大多數的人認為身體意象是人們思考自己的外表、吸引力與美感，但除此之外，身體意象在精神上也讓人們思考自己，並積極影響了人們的行為、自尊和心理病理(psychopathology)。Cooley(1902)提出「鏡中自我」(looking glass self)的概念，其認為人的自我意識是在與他人的互動過程中，透過想像他人對自己的評價而獲得的，因此，個體對自我的看法有相當部分是受到重要他人的影響，此種理論亦屬「象徵交互論」

(symbolic interactionism)的理論先驅。Cash 與 Pruzinsky (1990)定義身體意象是在社會文化中建構而成，會受到許多外在的社會環境因素所影響，因此身體意象也被視為個體與社會互動的產物。

而國內的研究中，張春興(1995)認為，身體意象是個人對於自己身體特徵一種主觀性、綜合性、評價性的概念，此概念包括個人對於自己各方面特徵的了解(例如：強、弱等)、看法(例如：美、醜等)，與包括個人所感覺到的他人對於自我身體狀貌的看法。尤媽媽(2001)指出身體意象為個人成長過程中經驗之累積，其形成於內在受個人自己、於外在受社會環境所影響，而個人自己的部分應包含生理及心理二個層面，社會環境的部份則來自所接觸環境中之人、事、物的影響。黃曬莉與張錦華(2005)則將身體意象定義為一種態度的觀點，開展身體意象的三個面向—認知、感受、行為傾向，並依序將概念選取為體型誤認、體型滿意度及體型改變。李宗芹與姜忠信(2017)提出人們對自己腦海中的圖像，可以說是一種身體影像，而這個腦海中的圖像，需要透過身體來完成，亦即人們可藉由身體動作形塑個體的身體意象。

歸納上述國內外學者對於身體意象之定義，身體意象是個人對於自我身體主觀的感覺、態度與評價，是一種綜合性的概念，且此概念來自於個人成長經驗的積累，從人際與社會環境互動中影響形成。

研究者反思：身體意象概念目前在國中校園課程中，僅出現於健康教育課程，由健體教師引導學生反思合宜的體態，並建立健康的體形價值觀；較缺乏在生理的體態之下，於心理層面進行內在探索想法、反思主觀意識的層面。因此，研究者認為，身體意象之定義與內涵，在教育現場值得納入更多元化的課程，加以省思。

## 貳、身體意象之形塑

身體意象之所以廣為各研究領域探討，乃是因為它是一種多層面心理經驗的



呈現，足以影響我們的生活品質。Cash 與 Pruzinsky (1990)提出身體意象有下列七大特點：(一) 身體意象是對身體與身體經驗的知覺、想法及感覺；(二) 身體意象是多面向的；(三) 身體意象的經驗與對自我的感覺是相互糾結在一起的；(四) 身體意象是受到社會影響的；(五) 身體意象並非固定或靜止不變的；(六) 身體意象會影響到訊息的處理；(七) 身體意象會影響行為。從上述描述中，可得知身體意象具備知覺、想法、感覺的多面向性，且與個人和重要他人互動經驗中交織作用，並受到社會環境、大眾媒體所形塑，具備流動與變動彈性，且身體意象也外顯於個人對於訊息的反應與行為模式。

Slade (1994) 提出身體意象的模式(A Model of Body Image)，指出身體意象至少會受到七個因素的影響：(一) 以往的身體經驗知覺：指個體對於自己外表、身材、體型的知覺，是屬於「身體的心理呈現」；(二) 體重的改變：通常發生於體重過胖或過瘦的族群，這些體重異常的族群往往會因為體重的變化而在不同的時期產生不同的身體意象；(三) 文化及社會型態：個體的身體意象會受到社會文化的影響；(四) 個體對體重及體型的態度：身體意象會因為不同的背景變項而有所不同，同時也受到社會文化型態影響；(五) 認知及情緒因素：對自己身體的期望，將影響個體對體型的評價；(六) 個體精神病理狀況：通常發生在厭食症族群，這些個體通常會有身體意象扭曲的徵兆，屬於內在層面的部分；(七) 生理因素：指個體每天成長中的改變(引自林耀豐，2011)。

影響身體意象的社會文化因素方面，除了人際壓力之外，無論國內外的研究都指出，人們的身體意象也深受當代媒體的影響(黃曬莉、張錦華，2005)。Stice 與 Whitenton(2002)指出個體在建構身體意象的過程中，會受到大眾媒體及重要他人(如同儕、父母)的影響。Thompson 與 Heinberg(1999)指出傳播媒體對於身體形象將造成負向干擾，並可能造成飲食失調。Jones、Vigfusdottir 與 Lee(2004)指出媒體是青少年時期發展身體意象的外觀理想內化之前在影響面向之一，另外，同儕經驗如：朋友間對於外表的對話、同儕間外表批評等，也被預期造成青少年

內化身體形象。Clark 和 Tiggemann(2007)發現外表雜誌和電視曝光與身體不滿意、節食行為之間的關係，同時也發現與同儕外表相關的對話與身體不滿意具有間接關係。Tiggemann 和 Slater(2014)指出媒體曝光和內化、身體不滿意、紊亂飲食具有輕度至中度的影響，雖然青少年使用網路於各種用途，但「外型」是他們的焦點，包括：健康、美容、青少年雜誌、服裝和名人網站，尤其這些網站傳播了對女性美的刻板印象。

綜合上述文獻中得知，身體意象的形塑因子，除了個人生理層面，包括：身體成長與體重的改變、個體精神病理狀況，與心理層面如：以往的身體經驗、對體重與體型的態度、認知與情緒因素；另外，在社會文化因素的部分，例如：人際互動、大眾傳播媒體，也都對個人造成影響。而本研究所聚焦之對象，在於青春早期早期的國中女生，許多研究也指出青少年更容易受到媒體曝光與重要他人(如同儕、父母)影響，並進一步建構負向自我概念、扭曲的身體刻板印象，甚至形成相關飲食疾患。

研究者在上述文獻探討過程中，連結到美國心理學家 Bronfenbrenner(1979)提出之生態系統理論(Ecological Systems Theory)，其主要信念在於每個人一生會不斷地與環境產生互動及調適，同時也會受周邊環境的影響；而此環境又可分為以下五個系統：微系統 (Microsystem)、中系統 (Mesosystem)、外系統

(Exosystem)、巨系統 (Macrosystem)、時間系統 (Chronosystem)。研究者認為每一位個體都存在於自己的生態系統，終其一生與所處環境進行互動，若將個人—身體意象放入此生態系統中進行分析：從最外圍不可見卻流動的時間系統—環境事件與生活型態的改變，乃至巨系統—文化風俗、政治、法律、社會階級、國家情勢、多樣態的意識形態，再切入外系統—親戚與遠親、大眾傳播媒體、家人工作環境、學校教育方向、社區資源，以至中系統—家庭、學校、同儕、鄰里社區之間交互作用，並進一步到與自身最密切相關的微系統—家庭、學校、同儕、鄰里社區，最後則是個人的生理與心理；每個系統將存在或深或淺的交互作用，

一層、一層在不同時間點，構築每位個體的身體意象。

研究者嘗試將個人—身體意象融入生態系統之中，詳見附件一所示。在愈小的系統，對於個人的身體意象有愈緊密而直接的影響，愈向外圍擴張的系統，雖然看似對於個體的影響愈遠，但其實涵納每一個系統，並在有形與無形的潛移默化中，形塑個人對於身體意象的建構。

在現今網際網路與智慧型手機膨脹發達與普及的世代，人們使用媒體發表與觀看照片與影片的現象，隨著其方便度提升而大幅增加。研究者以擔任國中輔導教師的角色中，也觀察到青少男女的生活與社交中，透過社群網站分享與觀看自拍照的現象相當普遍，並且深受網路紅人與潮流明星的身體形象影響，認為迎合主流文化(如：高挑、白皙、精壯)的身體意象，才是令人滿意與值得受到讚許的刻板印象，此現象對於尚在形成自我概念的青少年而言，可能是不利於其身體意象形塑之因子，然而其卻尚未建立覺知意識，值得教育與輔導人員提高警覺。

## 參、身體意象與性別之相關探討

### 一、身體意象與性別之相關

國內外許多研究都指出身體意象存在性別差異，並提出相關解釋。Garner (1997)長期研究飲食失調行為，發現近 30 年來，男女兩性對外表的關注均較過去注重，尤其是女性對於自己的體型相當敏感，要求亦相當嚴苛。Stice、Hayward、Cameron、Killen 與 Taylor(2000)指出身體意象與飲食疾患部分預測青少年憂鬱症的形成。Jones、Vigfusdottir 與 Lee(2004)對於同儕間的外貌文化進行調查，發現具有性別差異：女生要瘦、男生要有肌肉；而女性與男性相比，更投入外表雜誌、顯示更多外表對話、贊成更多的外表理想內化，也更不滿意自己的身體。Susan(2008)指出青少年不滿意身體也預測了憂鬱症狀、低自尊、不健康的減肥行為與臨床上的飲食疾患。Tiggemann 與 Slater(2014)指出成年婦女和少女普遍對於體形與體重感到不滿，愈來愈多研究建議須關注到青春期以前，因為前青

春期對於身體的不滿意，將影響之後的節食、肥胖與低自尊。

而在國內研究的部分，賈文玲(2001)在青少年身體意象與自尊、社會因素關係之研究中指出青少男較青少女對自己身體意象為正向、積極。女性在整體身體意象困擾及一般性身體意象困擾的程度均較男性為高，且自覺體型較胖的青少年其身體意象困擾的程度亦大於自覺體型較瘦者(陳俐君，2008)。不滿意自我身體意象會透過認同社會審美價值間接影響偏差飲食行為，謂指當女性青少年愈不滿意自我身體意象時，則會增加認同社會審美價值的程度，進而增加偏差飲食行為的出現(朱謹伶，2011)。蕭慎華(2012)對於青少女身體意象、身體活動與學業成就進行探討，發現約有半數的青少女會以較嚴苛的標準看待自己的體重，且愈在意外表的女生，其學業成就愈低。蔡晴雅(2016)針對青少年的身體意象進行預測，發現女性對整體外觀滿意度較男性低。女生對於理想身形的敏感程度與未達理想的壓力更勝男生，並促使她們採取減重行動(李佳芸，2016)。衛生福利部國民健康署(2016)針對國中學生進行健康行為調查，發現，近七成國中在學學生身體質量指數(BMI)為正常，其中有近五成男生自覺體重適中，四成女性自覺有點重。而在控制體重的情形，男生以沒有嘗試控制體重者最多，女生以減重最多。在對自己的身材或體形滿意程度，男生以持還算滿意態度者為最多，女生則以不太滿意態度者最多。

從上述研究中，可得知性別在身體意象的態度上具有差異：男性較為正向、積極地看待身體意象，對於身體意象抱持滿意態度較多，較為中性看待體重。而女性較男性為注重外表與體形，也有較多比例之女性較嚴苛看待身體，並抱持負面觀感與評價，甚至影響其節食行為與低自尊，進而造成憂鬱情緒與臨床上的飲食疾患。

而在研究者與國中生數年的相處經驗中，對於性別在身體意象中的觀察，與文獻資料中可以相呼應—打破刻板印象對於女生才愛漂亮，在校園中愈來愈多男生對於外表也有一定程度的重視，甚至會刻意鍛鍊到其理想目標。但是，女生對



於身體意象的形塑與壓力，仍較男性面臨更多的壓力與評價，導致許多青少女對於自我身體以嚴苛標準看待，當遭遇批評時，也容易升起敏感與防衛心，進而採取符應其理想外貌的行動。值得注意的是，許多青少女對於討論身體意象與相關影響，少有相關經驗並對此感到難為情、不自在，研究者認為，此隱微的狀態，可能也是女性較男性容易造成飲食與情緒疾患的因素。

## 二、青少女身體意象介入方案

由於女性在身體意象較容易產生負向影響，且前青春期對於身體的不滿意，將影響之後的節食、肥胖與低自尊，甚至飲食疾患，因此許多研究針對青少女進行身體意象介入方案。McVey、Lieberman、Voorberg、Wardrope 與 Blackmore(2003)為評估學校同儕支持團體的預防方案，是否對於增加身體自尊、整體自尊與減少負向飲食態度與行為有效。此方案(Every Body Is A Somebody)為 10 次課程，每周一小時。研究結果顯示：此方案對於成員的身體自尊、減少節食有正向影響，且團體讓成員更有歸屬感、力量與被愛的感覺，當別人對他們的外型有負向言論時，能更勇敢地站出來。

Susan(2008)設計一份減緩青少女身體意象與飲食問題，並運用網路以增加可及性之計畫(My Body, My Life)。此計畫由一周一次 90 分鐘、共六次的小團體，以線上網路方式並由治療師與指導手冊促成，參加成員是由 73 位自認為具有身體意象與飲食問題的女生，隨機分派入一個介入團體或延後治療的控制團體。此方案被證實有效，其特徵是聚焦在建立改變動機，成員們提供彼此鼓勵和支持。

Richardson 與 Paxton(2010)設計一份欲了解學校的青少女在參與團體後，身體意象有無顯著改變的方案(Happy Being Me)，目的在於教育成員對於苗條的內化信念、身體外表的比較、評價外表的對話、對身體外表的嘲弄等，會對自我造成之負向影響，並協助其發展對抗負面身體意象危險因子的策略。共 194 位七年級女生參加，被隨機分派入對照組與控制組，對照組參加三次 50 分鐘的團體；

控制組皆未參加。研究結果發現對照組有顯著改變，其在自我身體意象、自尊、身體滿意度都更正向。

Halliwell 和 Diedrichs(2014)在奠基於認知失調的身體意象和飲食疾患介入，已對 14 歲和以上的女生有效果，以同樣之介入課程檢驗英國 12-13 歲女學生是否有同樣效果。結果顯示女學生在介入條件下，比控制組減少對於身體不滿意和對於理想瘦體形的內化，且增加對於負向媒體效果的彈性。

上述研究方案，不論是以課程或者小團體方式介入，都顯示對於青少年身體意象有正向的支持效果，也支持本研究之動勢團體，以青春早期之國中女生為聚焦對象，目標的核心為增進成員之身體意象概念，使青少年練習更敏察自我身體，並學習貼近自我情緒，展開內在自我對話。研究者認為針對青少年進行身體意象介入課程或方案，協助其建立較為合宜之整體自我概念，在校園有其必要與價值性。

## 第二節 憂鬱情緒之探討

第二節為憂鬱情緒之探討，研究者的梳理脈絡為：首先，針對本研究所指稱之憂鬱情緒進行定義，引述國內外學者提出之相關理論與研究，探討憂鬱內涵，並羅列出憂鬱症之診斷標準，將憂鬱症狀與憂鬱情緒進行比較。其次，本研究對象為國中階段青少年，因此研究者也探究青春期的憂鬱情緒，了解此階段女性形成憂鬱情緒的特別因素及身心影響，呼應本研究以動勢團體作為媒介介入，欲探討青少年憂鬱情緒經驗之背景因素。

### 壹、憂鬱情緒之定義

本章節欲探討青少年之憂鬱情緒經驗，此處先廣泛說明憂鬱概念，而憂鬱情緒與確診之憂鬱症在程度與諸多面向有所不同，因此也針對本研究所指之「憂鬱

情緒」進行定義。

研究者在擔任國中輔導教師的實務經驗中，服務經確診罹患憂鬱症的學生人數雖不多，但因為憂鬱情緒而影響其生活品質、學業表現與人際交友，並主動求助或轉介至輔導室的學生卻不在少數，佔個案比例為多，且其對個人與同儕班級也造成一定不安與危機，更令研究者感到心疼與無奈的是，由於社會大眾對於憂鬱的不理解，以及此情緒伴隨而至的負向標籤，更加深處於憂鬱情緒經驗者的困擾，其可能不知道自己需要尋求協助，也可能不清楚自己如何獲得資源，使得研究者對此議題引發探討動機。

以下將針對憂鬱之內涵及其引發之憂鬱症進行文獻探討，並針對憂鬱情緒與憂鬱症狀進行比較，聚焦本研究所指稱之憂鬱情緒。

## 一、憂鬱之內涵

「憂鬱」之概念，最早可追溯至西元前四千年美索不達米亞文明，在當時憂鬱被當成是被惡靈附身；而約在西元前四百年，古希臘醫師希波克拉底(Hippocrates)提出「四體液系統學」概念，認為人類的健康和氣質會被四個顏色的體液平衡所影響，後來憂鬱的成因被認為是黑色膽汁體質所致，顯示過往人們對於憂鬱概念不清時，被認為是邪靈或體質不平衡所致。而隨著時代發展至今，憂鬱是一個涵蓋多面向的名詞，它可以是一種情感性的感覺，是每個人常見的一種負面情緒；也是一種生理的反應症狀；而在精神醫學上，憂鬱症是目前常見的心理疾病之一。

正因為憂鬱是每個人常見之情感，在生活中你我都可能常有：「今天覺得好煩悶」、「最近的心情很 blue」，在希臘神話中，藍色和雨、風暴有關，可連結到當人們情緒跌入低潮時，將喪失感受快樂的能力，內心時常感到灰暗與痛苦哀悽，身體則是承受著肩頸與全身肌肉的緊繃、各部位的不適，胸口也有一股無法明說的糾結；在臺灣的閩南語方言中，會以「鬱卒」來表示此憂鬱狀態，訴說心

中的愁悶與全身的不暢快。然而，此情緒狀態若延續時間拉長，將可能形成憂鬱症狀，對於人們產生更全面而劇烈的影響。

在國外的文獻理論中，Beck(1964)的憂鬱認知假設負向認知是憂鬱症狀的發展及維持的主要原因，其發現憂鬱患者的思考主題通常呈現以下特殊的特徵：獨斷推論、選擇性摘要、過度概化、個人化、極大/極小化、二分化思考，Beck通稱為認知扭曲。另一方面，Beck(1976)也假設憂鬱患者具有自動化思考，其認為憂鬱個體乃因為認知扭曲，其經驗到的新訊息只能以自動化思考的歷程同化進入既存的認知基模中，並進一步引發或是維持憂鬱。而 Lazarus(1974)認為憂鬱是一個人感到所處情境是無助的，或者認為自己沒有價值，而且自認必須對問題負責的一種情形。Beck、Rush、Shaw 與 Emery(1979)指出憂鬱為一種思考障礙，個體會對自己的生活、世界以及未來抱持負向期待。Powell(1983)指出憂鬱為一種複雜心理感受，並且分成認知、生理、行為及情緒四個面向，例如：在認知向度出現無望、悲觀；生理向度有失眠、體重減輕；自我行為向度出現打架急躁行為；情緒方面則有沮喪、悲傷、負向情緒。Cantwell 與 Baker(1991)認為憂鬱是一種具可逆與連續性質的心理狀態，幾乎所有個體都可能會經驗此種狀態，只是程度上的差別而已，而此種差別會反應在個體的外顯行為，及對其生活所造成的影響。Jantz 與 McMurray(2003)認為憂鬱情緒是指長期的憂傷、焦慮、罪惡感、羞辱感和沒有希望、憤怒、沮喪等感覺。

在國內學者研究的部分，張春興(1995)將憂鬱解釋為屬於憂愁、悲傷、頹廢、消沉等多種不愉快情緒綜合而成的心理狀態。按症狀之差異，憂鬱有輕重之分，輕度憂鬱多數人都有此經驗，諸如悲觀、沉悶、生活乏趣、做事無精打采等情緒低潮，這些正常人也會遇到，因此，短暫的憂鬱並非病態；但當憂鬱情形嚴重時，患者行為異於常人，不僅在心理上陷入悲傷、絕望、自責及思想錯亂之地步，而且在生理上也出現食慾不振、頭痛、心悸、兩眼無神、嘴角下陷等症狀。根據余民寧、劉育如與李仁豪(2008)所彙整之「臺灣憂鬱症量表的實用決斷分數編製報



告」，其採取美國全人醫療協會(American Holistic Medical Association, AHMA)所提出的「全人取向的醫治方式」理念，認為憂鬱情緒可由四大部分進行評估，分別為：認知向度、情緒向度、身體向度與人際關係向度。根據上述學者針對憂鬱名詞之釋義，憂鬱將造成人們多面向的負向情緒與感受，並揉捻為複雜之心理狀態，幾乎所有個體都可能經歷憂鬱情緒狀態，且此狀態可由認知、情緒、身體與人際等面向進行評估。

在上述針對憂鬱之內涵整理中，彙整出憂鬱將使人形成認知上的阻礙，對於所處環境感到無望，也感受不到自我價值；在情感上則是憂慮、悲傷、消沉等不愉快的情緒綜合。憂鬱對於人體生理與心理之身心交互作用，將全面性地影響一個人的生活，且幾乎所有個體都可能經驗此種狀態，只是程度上的差別。

## 二、憂鬱症

呈上述對於憂鬱內涵之文獻探討，憂鬱幾乎為每個個體都會經歷之負向情緒狀態，不過其有程度上的差別。但是，若當憂鬱情緒影響個體之生活層面擴大加深，則可能被判定為「憂鬱症」(depressive disorders)。本研究針對青少年憂鬱情緒經驗進行探討，此主觀經驗之影響或深或淺，雖本研究所抽樣對象，並未具有憂鬱症確診，但本節也針對憂鬱症進行釐清探討。

聯合國世界衛生組織(WHO)指出，全球超過三億人口為憂鬱症所苦，佔全球人口 4.3%，其中又以女性、青年及老人最容易受憂鬱症影響而無法正常生活或工作。在 2005 至 2015 年間，全球憂鬱症患者人數成長 18.4%，而憂鬱症導致的自殺行為，是 15 到 29 歲年齡群死亡的第二大原因。聯合國世界衛生組織也預估：到 2020 年全世界有三大疾病需要重視，包括心血管疾病、憂鬱症與愛滋病，可見健康的議題不只是身體的病痛，情緒心理的健康也很重要。而依照聯合國世界衛生組織的研究，2020 年造成人類失能(disability)前十名的疾病，第一名是憂鬱症(World Health Organization, 2017)。憂鬱症會造成一個人無法工作，生產力下

降，同時造成家庭社會嚴重的負擔，且憂鬱症若不及早積極治療，不僅容易復發，且患者有可能自殺，這些都造成了生命安全的損失與遺憾。

在臺灣，衛生署國民健康局的憂鬱症調查指出，約有兩百萬國人有憂鬱症的症狀，其中罹患中、重度憂鬱症者約 125 萬人。而以流行病學盛行率估算，憂鬱症讓台灣耗損的經濟成本，一年竟高達 405 億新台幣；而因憂鬱症無法工作所造成的生產損失金額，則高達 309 億(林妤恆、白琳，2017)。憂鬱症導致人類生活失能、生產力下降之現象，在全球與臺灣皆然，其造成家庭與社會的沉重負擔，都是無法挽回的損失與遺憾，顯示憂鬱的影響力不容忽視。

目前臺灣的憂鬱症診斷，多根據美國精神醫學協會(American Psychiatric Association, APA)於 2013 年出版的《心理疾病診斷與統計手冊第五版(The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-V)》。其定義憂鬱症的九大症狀如下：(一)幾乎整天且每天心情憂鬱，可由主觀報告或由他人觀察(孩童及青少年可以是情緒易怒)；(二)幾乎整天且每天明顯對所有活動降低興趣或愉悅感；(三)體重明顯減輕或增加，或幾乎每天食慾降低或增加；(四)幾乎每天都失眠或嗜眠；(五)幾乎每天精神動作激動或遲滯；(六)幾乎每天疲倦或無精打采；(七)幾乎每天自我感到無價值感，或者有過度或不恰當的罪惡感；(八)幾乎每天思考能力和專注力降低，或是猶豫不決；(九)反覆想到死亡，反覆有自殺意念而無具體計畫，或有自殺舉動，或是有具體的自殺計畫。若至少兩週期間，同時出現上述九個症狀中五項(含)以上，且症狀一或二至少有一個，則可能被診斷為憂鬱症，這些症狀引起臨床上顯著苦惱或社交、職業或其他重要領域功能減損，但這些症狀無法歸因於某一物質或另一身體病況的生理效應(臺灣精神醫學會，2014)。研究者整理如下表 2-2-1。根據上述美國精神醫學協會的診斷標準，憂鬱症將造成個體在情緒、認知與行為上等全面性的影響，甚至引發自殺行為並導致死亡。

表 2-2-1 DSM-5 定義憂鬱症九大症狀

### 憂鬱症狀

1. 幾乎整天且每天心情憂鬱，可由主觀報告或由他人觀察(孩童及青少年可以是以情緒易怒)。
2. 幾乎整天且每天明顯對所有活動降低興趣或愉悅感。
3. 體重明顯減輕或增加，或幾乎每天食慾降低或增加。
4. 幾乎每天都失眠或嗜眠。
5. 幾乎每天精神動作激動或遲滯。
6. 幾乎每天疲倦或無精打采。
7. 幾乎每天自我感到無價值感，或者有過度或不恰當的罪惡感。
8. 幾乎每天思考能力和專注力降低，或是猶豫不決。
9. 反覆想到死亡，反覆有自殺意念而無具體計畫，或有自殺舉動，或是有具體的自殺計畫。

註：若至少兩周期間，同時出現上述九個症狀中五項(含)以上，且症狀 1 或 2(以粗體字標註)至少有一個，則可能被診斷為憂鬱症。

根據上述對於憂鬱症之診斷標準，研究者反思每個人的情緒在不同時刻，都因為生活境遇而有所流動，憂鬱症狀也隨之呈現。綜觀美國精神醫學協會所提出憂鬱症之診斷標準，值得身為教育人員的研究者注意的是，診斷標準所描述的狀態，時常是學生求助或被轉介輔導的因素。因此，當發覺學生呈現上述症狀，都需要多加留意其是否為憂鬱情緒持續困擾。

### 三、憂鬱情緒與憂鬱症之區別

經研究者針對「憂鬱情緒」定義進行梳理，以及研究者於中學校園中之現況與研究重點，本研究所指稱之憂鬱情緒並不特定涉及經診斷確診之憂鬱症，而是採取 Jantz 與 McMurray(2003)觀點，將憂鬱定義為：長期的憂傷、焦慮、罪惡感、

羞辱感和沒有希望、憤怒、沮喪等感覺。而林好恒、白琳(2017)也整理憂鬱情緒與憂鬱症之區別，如下表 2-2-2，可大致了解憂鬱之情緒與診斷症狀在情緒、認知、行為等不同面向上有所不同。

表 2-2-2 憂鬱情緒與憂鬱症之區別

	憂鬱情緒	憂鬱症
憂鬱程度	弱	強
妄想	不會脫離現實	有可能變得妄想
自殺	較少見	有可能自殺
日常生活	障礙相對小	無法正常運作、有很大障礙
工作與興趣	嘗試之後可以轉換心情	完全無法投入
事件的影響	遇到好事多少會變好	即使有好事發生心情也不會變好
原因	明確	不明確
從旁觀者的角度	多半可以理解	無法理解的地方很多
抗憂鬱藥物效果	沒有效果	效果明顯

根據上述對於憂鬱內涵、憂鬱症與憂鬱情緒的文獻整理脈絡，研究者嘗試提出圖像化之「憂鬱光譜」概念，如下圖 2-2-1。在此憂鬱情緒的光譜中，研究者定義最左側為個體在平穩情緒的狀態，若愈往右邊的區塊，表示個體之情緒將隨著時間與其認知、情緒、行為等面向，以白色至深灰色表示備受憂鬱影響的程度加深、擴大，乃至最右端的憂鬱症狀確診。研究者認為每個人每天的情緒都在個體主觀意識下，於光譜上的任意一點；而雙向箭頭表示個體情緒會隨著時間與生活境遇等改變，在光譜中左右流動，並非停滯與固定不變。

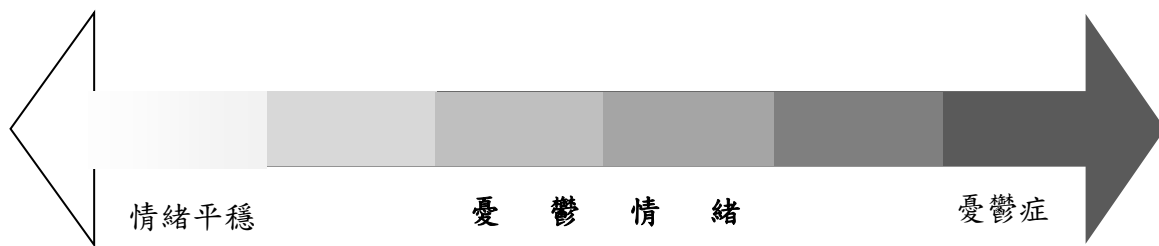


圖 2-2-1 憂鬱光譜概念

而在本研究的評估面向中，研究者將採取余民寧、劉育如與李仁豪(2008)所彙整之「臺灣憂鬱症量表的實用決斷分數編製報告」中，將憂鬱情緒針對認知、情緒、身體與人際關係四大向度進行評估，以了解青少年所經驗之憂鬱情緒，對於其生活不同面向之影響。

## 貳、青少年憂鬱情緒之內涵

### 一、青春期憂鬱

憂鬱情緒經常不被重視，常被誤認為是個體想太多或是個性怠惰，憂鬱症患者也經常被認為具危險性且總是想自殺，這對憂鬱症來說是相當常見的汙名化。其實，從上述文獻探討中得知，幾乎每個人都會經歷憂鬱情緒，只是程度不同，此情緒或多或少影響著大家，也讓人經歷悲痛與自我疑惑。而若成人乃被此情緒所困，遑論身心尚在發展成熟的青少年呢？研究者在校園的實務經驗中，接觸過許多因為憂鬱情緒困擾而自願求助或被導師轉介至輔導室的學生；也曾經在與行為乖張及拒學的學生晤談歷程中，訝異地發覺其在顯著行為問題的背後，也同時具有憂鬱情緒傾向。這些學生經常的共同點是：雖知自己目前的身心狀況不佳，可是並不一定清楚目前的自己發生什麼事，也不明白什麼是憂鬱的內涵，因此備感擔憂與痛楚。更令研究者心疼與堪憂的是，學生身上此真實痛苦的憂鬱情緒，也經常不被父母所正視，甚至被灌輸應該要忽略、別想太多的觀念，進而讓一些



學生更陷入情緒的負向循環之中。研究者欲探究：憂鬱情緒在青少年身上之特性為何？處於青春期的女性其憂鬱狀態以下將就青春期與性別兩部分在憂鬱情緒之內涵進行文獻探討。

憂鬱情緒是與青少年時期調適有關的最常見的心理問題之一，憂鬱症在青少年階段已經相當普遍(Copeland, Shanahan, Costello, & Angold, 2011)，根據研究，3.2%的青少年有憂鬱疾患，可能有憂鬱疾患的青少年占 2.1%(Haroz, Ybarra, & Eaton, 2014)。而聯合國世界衛生組織也發表：憂鬱是年輕人中一個主要且日益頻繁的健康問題 (WHO, 2017)。

研究指出，青少年的憂鬱症狀與其是否將產生行為困擾和情緒困難的風險呈現相關(Possel, Rakes, Rudašill, Sawyer, Pence, & Sheffield, 2016)；此外，青少年憂鬱與較差的日常依附性和較大的壓力嚴重程度亦有相關(Baucom, Queen, Wiebe, Spence, & Sheffield, 2015)。而在青春期憂鬱中，Yun、Zhoulei、Hui 和 Zhenhong(2017)發現在學校環境中，對青少年發展最重要也互動最為密切的三種主要人際關係，包括：同性同伴、異性同伴和師生關係，以及是否感知到有社會支持，對於憂鬱狀態將有直接影響。在家庭教養層面，嚴厲的的養育模式除了對青少年憂鬱症造成直接影響外，也將形成其消極的自我認知，將和青春期憂鬱症有所正相關(Tang, Deng, Du, & Wang, 2018)。Rebekah Levine、Jacqueline、Eric 與 Bryn(2018)從經濟層面觀察，發現較貧困地區學校的青少年，產生更多的憂鬱和焦慮症狀，以及參與暴力的行為。另外，青春期階段的關鍵發展任務，是對自我身分探索與形成自我價值承諾，若無法順利發展此項任務，缺乏穩固身分認同將產生憂鬱症狀與壓力生活事件困難。而在臺灣的研究與調查中，黃君瑜與許文耀(2003)經由因素分析發現台灣青少年憂鬱包含七大因素，分別為冷漠、失去興趣、無望、心理動作遲滯、在乎他人、失去精力、躁動與沮喪。冷漠、無望、心理動作遲滯、失去精力等皆為國外憂鬱症青少年之常見症狀，但「在乎他人」卻是台灣青少年憂鬱之獨特症狀。陳淑惠(2008)為快速有效評估兒童與青少年的

憂鬱傾向，作為憂鬱嚴重程度的評量指標，並提供臨床與輔導實務工作之需等功能，修訂自 M. Kovacs 與 MHS Staff 所編製之 Children's Depression Inventory，為一套全球使用率最高的兒童青少年憂鬱量表，從以下五個面向篩選兒童及青少年之憂鬱傾向，分別為：(一)負向情緒；(二)效率低落；(三)負向自尊；(四)人際問題；(五)失去興趣。董氏基金會(2011)針對臺灣五都的國、高中職生進行運動狀況、壓力源與憂鬱情緒的調查，結果顯示 18.8%的國中生有明顯憂鬱情緒，且新北市的國、高中生有明顯憂鬱情緒，需尋求專業協助的比例為五都中最高，占 22.3%，且此研究也發現，對自己在校成績及身材不滿意(含非常不滿意者)，有明顯憂鬱情緒的比例也高於滿意(含非常滿意)者，且達顯著。黃昱得(2014)在回顧中西方文獻過後，發現到青少年憂鬱危險因子，主要以家庭經濟壓力、親子衝突、學業期望壓力以及負向同儕關係等，都是青少年最常面對的生活壓力，而這些種種壓力都會使青少年陷入憂鬱與自殺的困境。臺灣憂鬱症防治協會(2017)指出，青少年憂鬱的症狀可分為三大部分，包括(一)情緒部分：出現低落、不快樂、憂鬱、自覺沒有價值、易怒、自殺意念；(二)身體部分：全身不適、沒有體力、容易疲倦、沒有胃口或者多吃、失眠、易醒、早醒；(三)行為部分：不專心、沒有精神、沒有活力、失去興趣、成績退步、不願意上學、自傷行為、自殺行為等，並提出青少年憂鬱有可能成為長期慢性化的精神疾病，會帶給個人與家庭相當大的痛苦，也會造成學校和社會沉重的壓力，如能早期發現並治療，結合藥物及心理治療將會有不錯的效果。

從上述文獻整理中得知，憂鬱情緒是與青少年時期調適有關的最常見的心理問題之一，且憂鬱情緒與症狀在青少年階段在國內外已經相當普遍，並且與成人憂鬱狀況相似之處在於：也有程度之輕重區分，並在情緒、認知、行為、身體等面向造成一定影響與困擾，並可能延伸為成年後長期而慢性的精神疾病。不過值得注意的是，在青春期憂鬱中，負向人際關係、學業期望壓力、家庭經濟壓力、和與照顧者的教養關係，似乎是與其他階段憂鬱不同的因素。

南宋詩人辛棄疾曾道：「少年不識愁滋味」。然而，研究者在上述文獻探討中，了解青少年有其特定憂鬱因素，使得其在生活各面向顯現與成人有所不同之哀愁。而青春期憂鬱常被誤認為是故意叛逆、搞怪，以吸引他人目光，因此被忽略憂鬱情緒產生的原因眾多，包括生物因素、體質遺傳、生活壓力事件，以及青少年本身的心理因素等等，另外，青春期因體內賀爾蒙改變，也可能促進憂鬱情緒及確診症狀的發生，並造成其生活或大或小的影響，形成個人或家庭、學校、社會的危機，需要教育與輔導相關人員敏察關注。

## 二、憂鬱與青少年之關係

本研究對象針對國中階段青少年，以下整理國內外文獻了解憂鬱傾向在性別，尤其是針對青春其階段之不同。依照聯合國世界衛生組織的研究，憂鬱是年輕人中一個主要且日益頻繁的健康問題，而憂鬱症的女性的終身盛行率約在10-25%，男性為5-12%，換而言之，每五個女性就有一個在一生中有一次的憂鬱症發作的危機(WHO,2017)。經濟合作暨發展組織在一份公開發表中，也指出女性比男性有更多地報告患有憂鬱疾患，但隨著教育程度的提高，女性的比例下降幅度大於男性(OECD, 2018)。

在青少年階段，許多研究指出，女孩比男孩更容易出現憂鬱症狀 (Hankin, Mermelstein, & Roesch, 2007 ; Peter & Roberts, 2010)。在人際互動之中，女孩在同伴關係中的感知親密程度高於男孩，此外，青少年女孩經歷的同伴壓力明顯增加，並且由於同伴壓力而比男孩更容易感受到憂鬱情緒(Yun, Zhoulei, Hui & Zhenhong, 2017)，這說明在人際關係中，青少年所感受到的情感與壓力較男性為多，若在友伴關係中發生問題，可能更容易產生憂鬱傾向。另有研究指出，在女孩較男孩易感受憂鬱情緒的前提下，增加父母、同學和親密朋友的社會支持，將能緩衝憂鬱與自殺意念的關聯(Stephanie, Michelle, Christine, & Nicole, 2018)；而若增加社會性情感支持，以及使少女們能宣洩情緒，似乎對於女孩的身心穩定特



別有幫助(Ashley, Kaitlin, & Christine, 2017)。Karen、Megan 和 Jennifer(2017)指出青春期女性憂鬱症的發病率急劇上升，其檢查認知—情緒交互作用的個體差異研究中，發現若認知控制缺陷和負向特質情緒，這些氣質特徵對於女孩造成特別大的憂鬱風險。

而在臺灣的研究報告中，孔繁錦(2018)表示，不只是臺灣，包括美國等已開發國家的流行病學研究都顯示：女性憂鬱症的盛行率平均是男性的 2 到 3 倍。不少科學家分析，除了女性心思多較男性敏感、細密；此外，女性還會經歷月經來潮前的經期症候群、產後因荷爾蒙變化導致的憂鬱症、雌激素驟減的更年期…，而這些男性沒有機會體驗的人生經歷，可能都會合併帶來憂鬱症狀。董氏基金會(2016)指出，根據〈今日心理學〉研究，女性較男性更容易出現精神健康問題，比率較男性多出 40%。而臨床上女性罹患憂鬱症比例較男性高，可能的原因有女性在就醫的過程比男性容易陳述自己的情緒困擾，使得醫生容易診斷出憂鬱症，另外女性又比男性受社會文化框架的影響多些，容易用高標準要求自己，無形中給自己壓力過大。

洪蘭、蘇奕君(2011)指出女孩的自尊和自信在青春期開始走下坡，且女性通常比較傾向「壓抑行動」，顯現出來就是焦慮或憂鬱。洪辰諭(2012)指出身體質量指數偏高的青少年，其憂鬱症狀愈趨明顯，但兩者之間無法確認因果關係；同時，在國中與高中女生的群體中，國中生相對於高中生較不成熟，對壓力因應的能力較差，因而容易造成較大的心理負擔，因此憂鬱程度較高中生為高。Wu(2017)針對臺灣青春期早期青少年進行憂鬱症調查，指出女性和私立學校的學生往往屬於憂鬱之高風險群體，而學業自我概念消極、自卑或同儕關係不佳的學生，也屬於中度憂鬱與穩定增加憂鬱趨勢之高風險群體。

由國內外文獻探討得知：女性較男性容易陷入憂鬱的危機，而青春期女生較男生容易面臨憂鬱情緒壓力，對於憂鬱情緒困擾的比例也多於男性。青春期尚處於身心成熟的過渡時期，對於情緒的因應能力較差，一些文獻指出若增加青少年

對於人際與情緒因應的技巧，將能有效舒緩青少年之憂鬱情緒。上述文獻，也支持本研究針對國中階段青少年進行憂鬱情緒經驗探究，透過身體為媒介，其姿勢、體態、律動傳遞著每個人的狀態，在個體所屬的身體文化脈絡下，創造身體和內在情緒的連結，讓青少年的關注從外而內洞察自我情緒狀態，了解過往曾經的憂鬱情緒經驗，是本研究欲探究的目的之一。

### 第三節 動勢團體之探討與方案內涵

#### 壹、動勢理論之定義

Ellis(2001)指出：身心有一種相互的關係，動作與情感之間也具有遞迴關係(recursive relationship)。動作不僅是一種體驗、表達和溝通的媒介，而且動作本身也可以透過身體的表達和象徵的領域來創造意義。而 Goodill(2005)對於身體意象的定義是：身體的心理表徵，包含身體的感覺、記憶、評價及態度，這是個動態的過程。吳英璋(2001)提出：身體會記憶所有的生活經驗，經驗的記憶不只是語言所能描述的場景、歷程、感受或教訓/啟示/結論，它還包含語言無法描述的感覺與感受，後者(整體的經驗)可以藉各種藝術的媒介特徵與符號象徵做較有效的表達。根據上述學者的論述，可得知身體與心理具有一定程度之緊密連結，而身體的表現也某種程度呈現了心理的經驗表徵。

李宗芹教授在民國七十一年時，是台灣首位將舞蹈治療概念帶入醫療體系之舞蹈治療師，其為傳統而冷冰冰的精神科病房，注入動勢身體意象的元素。動勢身體意象的主軸在於：透過舞蹈動作的方式促發「心理」的成長與變化，在藝術媒材的介入方式中，帶領人們對自我身體的領悟與熟悉。

而李宗芹(2010)更整合其數十年擔任舞蹈治療師的實務經驗，進一步提出「動勢」(Dongshi)理論。其認為：人是整體性的存在，每個人的身體都有著姿勢、體態和律動。體是姿態之間，傳遞著每個人的樣貌與個人的氣質。此外，活著、

呼吸著也是一種「動態」的存有；即使不跳舞，靜止不動時，也都在傳達某些訊息，也有其「勢」，故以「動勢」一詞涵蓋身體表達的動作。其指出：「動勢」是用來指稱身體的「潛勢」，是透過身體感覺的生成與誘引，創發出「身體力量」或「身體動勢」，而使得主體可以藉此轉化的各種潛在可能性。「力量」是指出身體動作的可能性的潛在狀態(名詞)，而「動勢」較能指出這種狀態的時間特性(動詞與進行中)。由此可知，人體在動態歷程中，會生成一種隱含的力量，此為「動勢」之基礎概念。

## 貳、動勢擷取介入之內涵

### 一、動勢—擷取—介入介紹

動中的身體，稍縱即逝，並不容易捉摸，因此從動勢之中觀察評估並非易事。因此李宗芹(2016)提出「擷取」(pick up)的方法，捕捉與留住身體流動的特質。「擷取」是「整體性的攝受」，以身體「感覺」眼前個案(動者)的身體，且為了要讓這個體驗的感覺被看見、被理解，除了身體回應之外，還可以「跨模組」(cross-modal)的方式呼應動者的表現。

而「介入」(intervention)是指在擷取出來的動勢中去凝固、重整、串聯與個案有關的意義。在介入時，已能知道與了解個案的感受，然仍需去識別，標示個案的感受。因此擷取—介入並非外在的評量或診斷，它是一種方法，這種方法讓治療師能夠在移動的身體姿態中，抓取某一種動作瞬間，將之凝固起來，在這姿態動作上放大、重複，再進一步確認與動作相應的心理感覺。以下藉由表 2-3-1 說明動勢—擷取—介入的目的、方法及心理意義。

表 2-3-1 動勢—擷取—介入的目的、方法及心理意義

名稱	動 勢	動勢擷取	擷取介入
目的	身體探索	聚焦	重組
	擴展身體經驗	發展動勢路徑	連結意義
方法	身體探索	抓住動作的方法	三面向介入
	情感表達與疏導	凝固動勢	
心理意義	動勢開展	相互調節	識別感受
	自我表達	呼應的過程	連結自我

資料來源：李宗芹(2016)。自閉症幼兒人際參與探究—以動勢擷取介入為路徑。臺北市：師大書苑。

## 二、動勢—擷取—介入三面向

李宗芹(2010)歸納整理出三個治療師能「擷取—介入」的好時機之判斷面向，分別為：身形力度、身體韻律密度、身體感覺強度。茲說明如下：

### (一)第一面向：身形力度

「身形力度」(the strength of body shape)並非著重於「哪種形狀/樣子」的區辨，而是與姿勢體態的「力度」的作用方式的關係，力度指的是評估全身各部位包括肌肉、骨骼、軀幹與四肢是否彼此緊密連在一起，以及是否全身的結合與「協作」一個力量的來源、一個穩定的發動中心，讓身體能夠協調成一個整體。「身形力度的呈現」需透過我們身體的樣態來表達，也與人們專注、集中的作用有關。因此，無論動作大小與身形變化，總存在著力量的發動，這就是動勢呈現在身體整體及細部的運作上。

### (二)第二面向：身體韻律密度

「身體韻律密度」(the intensity of body rhythm)指的是身體「律動的方式」，

它包含的不只是音樂上的節奏，還涉及了身體動作的快慢、時間的長度、動作與動作之間停頓多久(週期)、緊密的程度(頻率)、規則或不規則的呈現方式等。在動勢擷取介入方法中，分為兩種身體韻律：「彈性節奏」與「固定節奏」。

### 1. 彈性節奏

「彈性」指這種節奏是由自己身體「生長出來」的節奏，它和身體內在節奏以及空間處境有著有機的互動關係，而且它是可以隨時變動的。

### 2. 固定節奏

「固定」則是一種相對「不變化」的節奏，它源生於某種功能上的必要性，而形塑了身體運作的模式，但在離開了某種功能的運作之後，這個身體運作的模式依然殘留在人的身上，使人繼續在那種身體模式的精神氛圍中，無法逃離。

### (三)第三面向：身體感覺強度

「身體感覺強度」(strength of corporeal feeling)是在身體中的情緒或感覺，常是隱喻未明的狀態，我們卻能從身體的感官線索中感覺到它。身體感覺強度包含了身體肌肉的感覺，但也連帶出心裡的情感，此時的身體混融了一種感覺性。在動勢擷取介入，我們將隱藏在身體內的情緒感覺，透過身體展現出來，這是一種身心間的交互牽引。而「身體感覺強度」的介入，是治療師從自身覺受中同理他人，揣測案主可能的心理情緒，由此層面介入，並在身體的動作上來承接，發展動勢與轉化。

### (四)三面向討論

此「動勢—擷取—介入」可以圖 2-3-1 呈現其概念。自我包含身體心靈在其中，其外的三個層面，都會在身體顯示出某種動勢，且每一層面皆與自我有關，亦都有各自的變化。當治療師進行某一個面向的「動勢擷取介入」後，亦會帶動其他兩個面向之發展，此動態、持續進行的情形，正如同一個轉動的風車。



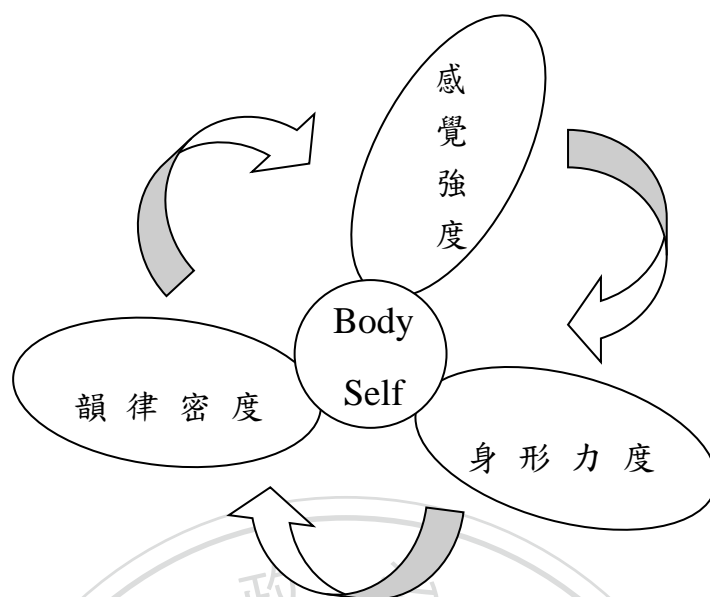


圖 2-3-1 「動勢—擷取—介入」三面向

資料來源：李宗芹(2016)。自閉症幼兒人際參與探究—以動勢擷取介入為路徑。臺北市：師大書苑。

根據「動勢—擷取—介入」三面向得知，身心靈乃一全人系統之緊密結合。而研究者連結到自身初任職國中輔導教師幾年的經驗中，經常思考著：在例行的輔導工作(教學授課、個別諮商、小團體輔導、系統合作等)之中，除了增加專業理論的吸收與增強實務經驗，最使我困擾與深感不足的是：「如何能更看見對方的需求呢？」

在 Mehrabian(1971)提出之溝通理論中，溝通包含了三個關鍵的要素：說話的內容 (words)、語調 (tone of voice)、非語言行為 (non-verbal behaviors)，而其比例為 7:38:55。換而言之，人際互動之中所擷取之訊息，竟有高達 55% 是透過身體所傳遞之非語言訊息。但是，除了肉眼能觀察的身體動作姿態之外，研究者更好奇的是：「是否能從身體動作姿態之中，更進一步看見當事人的內在情緒感受？」此疑惑，研究者在「動勢—擷取—介入」理論中，獲得初步的啟發；亦認為這是在諮商理論與技術的傳統範疇之外，可進一步著眼與實作的切入角度，

並具備能補足現有教育輔導研究中，對於身體動作觀察不足的價值。

其中，研究者反思在「身體感覺強度」的面向，可說是教師從自身感受中同理學生，揣測他們在此動勢之背後，可能的心理情緒，是從身體為媒介，穿透出高層次同理心—讀出案主的弦外之音的體現。研究者在此研究的動勢團體中，觀察一位這學期剛轉學來的八年級女生，她經常表現出內向、害羞、拘謹的姿態，從面部表情，研究者亦時常觀察出憂憂的情緒狀態，且從該生身體意象量表之憂鬱情緒部分，發覺該生具有高度憂鬱傾向。反向推回其在身體意象問卷中，在自我身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度三面向中，皆位居高得分的刻板區，亦即表示該生對自己外貌的看法，可能存在著一些迷思，而且這些迷思的影響很大，造成該生在看待自己身體時，態度缺乏彈性。此案例也讓研究者驚訝於身體意象與憂鬱情緒之關聯，以及情緒感受即使未經意識，也會由身體感覺強度中無意透漏，此為輔導現場中，真實而中性能與學生開啟探詢與討論的良好契機。

另外，因為國中生尚處於身心急遽發展之青春期階段，在實務現場之中，研究者經常觀察到「學生的思考與表達尚未同步」的現象。很多學生其內在世界的情感與動力充沛，但是其受限於口說能力而無法細細表達；亦或是極端的情形是，學生能像小大人似說得頭頭是道，但進一步探詢後，發現其並未是發自學生本身的所思所想，經常是來自周遭大人從小到大的教條規訓，不是該生真實的思慮。因此，研究者認為，「動勢—擷取—介入」將學生的外在動作姿態擷取定格，並在教師協助下，使其內在世界透過重新組合、連結意義，深入識別感受並連結內外自我，是身心合一的具體展現。此擷取介入歷程，對於學生最大的優點便是：學生能習得更進階省思身心靈在自己身上的對話與互動的技巧，學習敏銳覺察自己的情緒，並重新塑造合宜的身體意象，建立更全然的自我概念。

## 參、動勢團體之內涵

### 一、動勢場之概念

李宗芹(2010)將動勢團體以「動勢場」(Dongshi Field)的概念詮釋，能更精準地將團體的環境與團體成員的身體共融在一起。團體成員於身體運作的「動勢場」中，肉眼可見的是團體領導者、團體成員和整個空間(地板、光線、溫度、空氣、擺設、大小…)。其中，最被關注的是身體，包含團體成員與帶領者本身的身體，團體成員與帶領者的身體以及整個空間為媒介，自然而然地讓場中某些事物(屬於現場的具體條件)連結在一起。這個連結的發生不是在「計劃藍圖」之中，因為身體與現場會生產什麼出來是無法完全計畫、控制的。

在團體之中，要讓「動勢場」醞釀且發生，讓各種異質的身體兜攏在一塊、分開、加入新的元素，動用的是自身的身體能力，對現場的感應和判斷，在現場步步引導身體動勢發展。

動勢場是「讓人成為可能的」藉著身體「去…成為」(let to be)你自己。也因為我不知道你會成為什麼，於是在「我」與「你」之間(between)，在「我」與「團體」之間，它既不屬於你也不屬於我，是「在…之間」的，是一種「第三」的力量場(李宗芹，2010)。

研究者認為，此開放的團體氣氛，對於中學階段的學生更為重要。臺灣現行公立學校的教育制度中，大多時候學生都坐立於方正隔間的教室之中，接受較為制式化的教學內容與政治正確、中立的價值觀，鮮少機會具有開放流動的空間，及具備彈性態度的大人與之敞開心胸進行活動並討論。因此，此動勢場之活潑開放的場域與態度，研究者認為對於學生是探索自我的良好新契機。

### 二、動勢團體方案

本研究所指稱之動勢團體，是李宗芹(2016)向行政院科技部申請之專題研究—國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向（編號：MOST105-2410-



H-004-080)。透過身體動勢的視框以及以三個面向所設計的方案，引導國中女生重新地透過「身體」接納自己的樣貌，了解成長過程中的變化，容納自己的情緒、想法，增進對自我認識的多樣性與廣度。

本方案以團體方式進行，鼓勵成員表達自我並延緩評價性介入。動勢團體帶領者以鼓勵與支持的態度引領學員接納身體的各種樣貌，在合宜時間依照「身形集中性」、「身體韻律密度」及「身體感覺強度」三面向做引導與發展，進一步引導團體學員相互支持與回饋。團體帶領者為身兼國中專任輔導教師之研究者、2名催化員及現場協力者（錄影者）。本團體一週一次，一次45分鐘，共八次。本動勢團體方案大綱如下表 2-3-2：

表 2-3-2 動勢團體方案大綱

次 數	主 題	身 體 活 動	內 容
一	這就是我	1.動作加名字 2.認識身體部位 3.空間流動-高、低水平	1.認識團體與成員 2.身體狀態檢核問卷
二	Ya! 擺個 Pose 吧!	1.認識身體部位 2.空間流動熟悉成員 3.利用彈性繩身體探索	1.說明身體意象狀態 2.探索與擴展身體形狀
三	櫻花隨風飄	1.身體掃描 2.根植大地(Grounding) 3.藉紙花進行身體情緒與力量探索	1.覺察身體狀態 2.感受身體力量的變化 3.身體姿態與信心
四	Open 小將 一起動!	1.利用紗巾身體雕塑：開展、遮蔽、覆蓋 2.Runway：自我表達	1.身體開闢的探索 2.身體自我表達體驗

五	身體不倒翁	1.空間流動 2.以長羽毛認識身體中心線與身體排列 3.Runway：自我表達	1.說明身體意象概念與影響來源
六	超級變變變	1.想像與假裝遊戲 2.感覺覺察練習 3.Runway：自我表達	1.反思對自己的喜歡與被觀看的感受 2.思考身體想像與期望
七	海底總動員	1.身體掃描 2.Runway：自我表達	1.嘗試勇敢的身體表達 2.反思身體意象與自我
八	星光大道	1.Runway：自我表達	1.團體回顧與結束 2.練習對自己更為開放 3.身體狀態檢核問卷

表 2-3-2 列出本動勢研究團體之方案，因招募成員為國中七、八年級生，因此將活動內容搭配較為活潑的主題名稱，以吸引成員的參與興趣。團體過程中，帶領者將鼓勵青少年進行自我表達、接納身體，並進行情緒探索與反思。詳細活動內容，研究者整理於第四章「動勢團體歷程整理」進一步說明。

### 第三章 研究方法

本研究藉由研究者帶領國中女生動勢團體，以探討身體意象建構與憂鬱情緒經驗之關係。鈕文英(2014)提出質性研究適合以下主題或內容：(1)探索一項鮮為人知的主題；(2)了解研究參與者鮮明的經驗和內在觀點，並且從中創造意義；(3)探討較為敏感與深度情緒的主題；(4)發展解釋某個現象的理論；(5)探究某個現象或議題發生的脈絡和演變過程；(6)了解極端資料或不尋常現象呈現的意義。

研究者反思，本研究採納質性方法探討，符應上述幾項原因，包括：目前同時探討身體意象與憂鬱情緒的研究不多，是值得深入探索的主題；其次，研究者以動勢團體方案為媒材介入，希望藉此特別的方案體驗中，了解參與成員之經驗與內在觀點；再者，本研究涉及憂鬱情緒探究，透過訪談法更能協助研究者與參與成員隱微而細緻的情緒經驗展開對話；最後，研究者也希望透過此質性研究，拓展對於青少年身體意象與憂鬱情緒面向的理解，了解其想法、行為、感受背後的呈現意義，對於教育或心理輔導相關人員有所助益。

而本研究對象特別針對國中階段之青少年，Belenky(1997)指出：女性建構知識的方式有別於男性的「視覺」(vision)與「論述」(discussion)，更善於或習慣運用「聲音」(voice)或「閒聊」(gossip)的方式來建構對於自我、他人和社會的認知。因此，Belenky 的論點也支持本研究，在團體進行過程，以大量的對話形式，引導成員進行自我探索、表達與經驗交流；在團體結束後，也將以焦點團體訪談，並搭配半結構式個別訪談蒐集質性資料。

本章共分為五節：第一節提出研究架構勾勒出本研究雛形，第二節說明研究對象之選取原則，第三節介紹研究所使用之工具，第四節針對研究實施程序進行說明，第五節為資料處理與分析。

## 第一節 研究架構

本研究以青少年個體為中心，探討其在現階段青春期前期的階段中，發展出之性別意識、身體意象與憂鬱情緒之關聯性，此三者概念彼此將交互影響。透過動勢團體方案之研究介入，以了解國中女生在此方案之中之體驗與情緒經驗，以及對於上述三概念的自我敘述。研究者將欲探討之概念，以圖形簡要說明如圖 3-1-1 所示。

其中粗線表示以青少年為主體所發展出之三大概念；細線表示概念相互關連且產生影響；虛線表示以動勢團體為介入媒介，且團體所營造之氣氛為自由且開放。

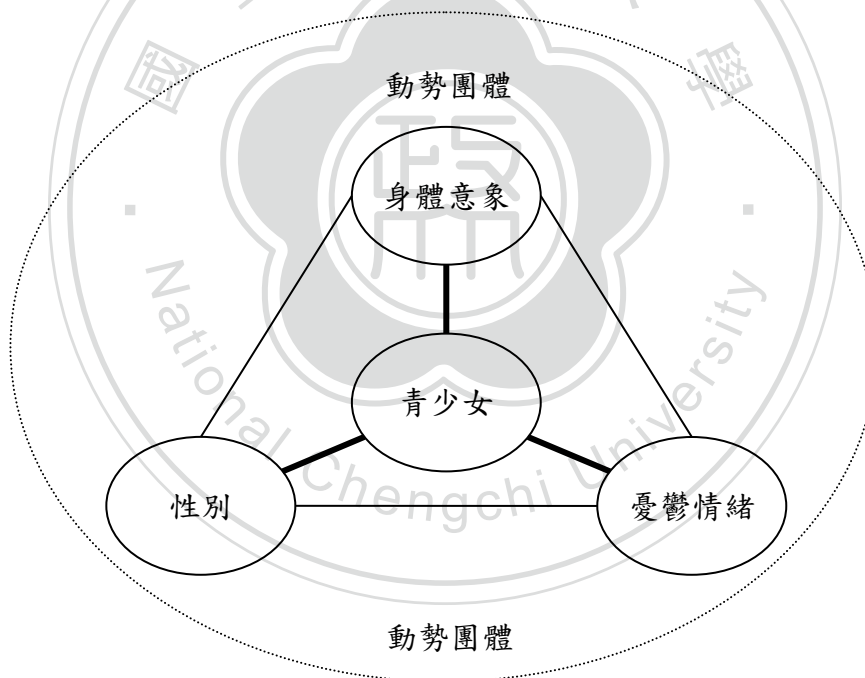


圖 3-1-1 研究概念架構圖

## 第二節 研究對象

### 壹、研究對象說明

本研究對象(研究參與者)設定為國中七至八年級、參與此國中生動勢團體方案之女性學生。在團體方案結束後，將採兩階段：第一階段為焦點團體訪談法，邀約參加團體的成員，再次回到團體中，透過彈性的互動，與研究者的引導提問，使團體成員能自在表達自身想法，並聯結團員們的共鳴。第二階段則以立意抽樣法，選擇四位國中女生進行個別訪談，蒐集成員內在較為細緻、隱微的個人經驗與感受。

第一階段的焦點團體訪談法，研究者進行兩次，能蒐集較為完整的訪談資訊，研究對象採邀約全體參與本動勢團體的國中女生，其若當天訪談時段有空檔，可依自主意願選擇是否受訪，兩次參與焦點團體訪談之成員人數各約十名左右。第二階段的個別訪談採用立意抽樣，研究者透過擔任帶領者在團體進行中的觀察，考量參與者之全程參與及願意開放分享的程度，並評估成員在動勢擷取介入中之身體感覺強度指標，及搭配青少年身體意象調查問卷，抽取訪談對象，以期蒐集較為豐富的研究資料。

上述提及之青少年身體意象調查問卷，是李宗芹(2016)向行政院科技部申請之專題研究—國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向（編號：MOST 105-2410-H-004-080）中使用的量化問卷，問卷中針對身體意象之自我身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度及憂鬱情緒感受進行研究探討。其中，前三項身體意象填答分數，可區分為：自在區、潛能區與刻板區，研究者將參與本動勢團體國中女生之前測分數進行彙整，除了在團體進行中協助研究者對於參與成員目前的身體意象與情緒狀態有所了解；在後續的個別訪談前，也可依此為抽取訪談對象之指標，以更了解青少年對於身體意象建構與憂鬱情緒經驗之關係。此身體意象調查問卷前測之彙整資料，詳見附錄二。



而在焦點團體訪談與個別訪談之前，研究者將徵詢參與成員對於接受訪談之意願，邀請其參與研究。在個別訪談之前，研究者會將訪談大綱給受訪者參考，若受訪者同意接受訪談，且同意錄音與謄寫逐字稿供研究分析之用，將擇期進行一對一半結構式訪談。

## 貳、四位個別訪談對象之背景概述

個別訪談對象的背景概述將闡述四個面向，包括：對於自己身體意象相關的看法、容易形成自己憂鬱情緒的因素、覺得自己身體意象與與憂鬱情緒之間的關係、印象深刻的團體活動。

### 一、想想(M1 受訪者)

想想在受訪時為國中七年級學生，自覺身材胖、特別不滿意自己圓滾滾的肚子。想想偶爾會因身材遭受同學取綽號嘲笑，雖然表面上說不在乎，但其實會默默放在心上感到受傷。對於同學和爸爸對自己身材的評論特別在意，有點嚮往電視廣告中吃了瘦身藥便減肥成功的案例。

想想的思緒時常感到紛擾，注意力都在外界的變化，時常對於許多變動感到不安與抱怨。受訪時提到近幾個月面對與前男友分手的感情所困，因而感到情緒不佳；另外與班上好友的人際關係時好時壞，也令想想感到不知所措。而導師在下學期可能變動、父母感情不睦一直討論是否搬家，也讓想想對於不安穩的生活感到憂慮。

當情緒不佳時，想想除了上網找同學聊天訴苦，因為住家位於高樓層，也習慣跑到頂樓吶喊紓壓，或者將自己鎖在房間、躺在床上並縮在棉被中偷哭。

在團體的經驗中，想想對於拋撒紙花的活動特別印象深刻，覺得進行該次活動時，整體都感到放鬆；而假裝遊戲中扮演烏龜，想想覺得自己心情不好時便會像烏龜一樣縮起來。

## 二、可可(M2 受訪者)

可可在受訪時為國中八年級學生，從小對於自己的外型還算滿意，但從國小中年級開始，因為較為豐腴的身材而遭受同學的嘲弄，開始因為別人的眼光而對自己產生懷疑。可可對自我的評價低，即便別人給予正向批評，因為曾被批評的經驗，也不太相信別人是出於真心讚美，會給予負向解讀。可可表示阿嬤曾對她說再胖下去以後會嫁不出去，但她不以為意，透露自己的偶像是日本搞笑藝人渡邊直美，認為她能勇敢做自己，感到相當佩服。

可可在班上像是開朗的開心果，對於同學對她身材的評價都笑笑帶過，但其實可可為此感到情緒困擾，訴說這些嘲弄時感到難過並落淚。可可表示自己看待一切事情都容易往悲觀的方向思考，之所以看起來樂觀，是因為不希望家人和朋友的擔心。可可很希望生活中有人可以傾聽她說話，讓她可以分享自己的心事。

可可在情緒狀態不佳時，整個人會看起來病恹恹、沒有元氣，走起路來有氣無力，也會不自覺得拉扯頭髮，並且放空盯著地板看，嘴裡念念有詞的樣子，但是並不想要別人發現自己心情不好，經常壓抑自己的情緒。

可可在班上較為沉默，但是在團體因為感到安全感，經常願意發言分享，或擔任第一位示範的角色。對於拋撒紙花的活動感到印象深刻，但不同於其他同學感到歡樂，可可對紙花飄落的過程連結到生命的逝去。另外，探索彈性繩那次的活動，可可認為同樣的指令，但每個人的展現都有所不同，這件事令她感到新奇與特別。

## 三、真真(M3 受訪者)

真真在受訪時為國中七年級的學生，她對於自己的身體沒有特別的想法，表示很少思考過自己對於身體的看法。真真的爸媽經常比較她和同學的身高，認為她的身高比同學都矮，但真真對此不以為然，覺得自己身高還算正常，還有人比她矮。不過，真真對於朋友常嘲笑她屁股翹這件事情感到很困擾，非常不想要提

這件事，為此感到在意。

真真自覺大部分時候的情緒狀態都頗為平穩，但當面對同學對自己身體的嘲笑時，會因此影響自己的心情。在團體前測中的身體意象問卷裡，真真特別擔心別人如何看待自己的身體，在此項目中的分數偏高。

真真對於別人對她屁股較翹的嘲笑感到困擾，當想到時就會刻意把外套往下拉，想要遮掩自己的下半身，以避免同學的注意。當心情不佳時，會沉默寡言、有氣無力。真真對於自己不太有信心，對於展現在別人面前很不自在，在團體後半段的 Runway 活動中，常常肢體僵硬、不協調，看起來很尷尬。

真真對於拋撒紙花那次歡樂的團體氣氛，感到印象深刻，並連結到小時候爸媽帶她去參加雲門舞集的體驗活動時，大家一起躺在一塊布上滾動的記憶，覺得拋撒紙花可能也會讓她長大後仍有所印象。

#### 四、家家(M4 受訪者)

家家在受訪時為國中八年級的學生，她對於自己的外表感到不滿意，包括嘴巴、牙齒、鼻子、額頭。自己暴牙的臉部特徵，從小就因此被取綽號嘲笑。另外，因為自己體弱多病，有一陣子常請假、無法參與同儕活動，因此也影響自己建構較為負向的身體意象。

家家經常感受到低落與憂鬱的情緒，尤其擔心同學會對她的外表關注與批評。另外，因為學業表現不佳，但是導師較為嚴厲的要求，以及對家家而言感到負擔的回家作業，也常讓她因為被罵感到難過，偶爾的午休，會趁老師較為繁忙的時候，在校園晃晃透氣。

當家家感到情緒狀態不佳時，會想要趴在桌上休息，不想要和別人互動。走路也會覺得很累、很懶。因為不想要被同學看到自己不滿意的臉部特徵，家家在學校幾乎都戴著口罩，面對同學詢問原因都隨意帶過，其實真正的原因是要遮掩臉部。

家家印象最為深刻的團體活動也是拋撒紙花，覺得當下奔放又歡樂的氣氛，很難得在家以外有機會體驗，因為覺得別人會覺得自己很奇怪。家家面對不熟悉的人群會感到緊張，提到可能因為自己比較慢熟，在團體中要展現自己，都會覺得很緊張，她覺得若大家相處時間更久，可能會覺得比較友善，而更自在。

### 第三節 研究工具

本研究將在八次動勢團體實作結束後，擬透過半結構式訪談大綱，以期讓研究對象擁有較非制式而具足夠彈性的空間，述說作為一位國中女性，由自身角度出發所構築之自我身體意象，與憂鬱情緒經驗之關係。研究工具說明如下：

#### 壹、團體歷程記錄

研究者在每次團體歷程皆進行詳細記錄，以作為研究者自身之反思，及研究過程中有需要時進行影像及資料回溯探討。

##### 一、影像紀錄

研究者在每次團體歷程，皆以錄影機架設於團體輔導教室後方，記錄下團體活動之全程，必要時也請催化員將攝影機改以手持，並在團體中流動拍攝以捕捉團體中成員在活動中的動態呈現。另外，為求影像紀錄的詳盡與重點回顧之便利性，研究者與催化員也在團體成員有精采之動勢肢體展現時，以手機照相留影紀錄。

##### 二、文字紀錄

研究者每次團體結束後，皆將團體活動流程、出席與請假成員、團體動力與活動之特殊狀況進行評估與紀錄。而每次團體後學生書寫之學習單，研究者在閱覽、文字與口頭回饋完畢後，也將之掃描存檔，以利後續研究回顧之用。

上述影像紀錄與文字記錄，對於研究者後續的訪談有實質的助益。礙於國中現場的時間限制，團體結束後便進入繁忙的學期末，以及寒假的沉澱，因此在下學期初始，才能邀約成員回溯團體脈絡。在進行焦點訪談前，研究者先播放團體歷程的濃縮剪輯影片，喚起成員們對於參與動勢團體活動的記憶，對於催化後續的訪談有所幫助；而研究者在針對個別成員訪談時，也先將其所有參與團體的學習單，集結讓受訪者回顧當下的活動、情緒狀態，再透過談話中切入訪談。

## 貳、訪談大綱

- 一、妳怎麼看待妳的身體呢？對於自己身體意象(身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度)的想法與感受是什麼呢？
- 二、最近的心情狀態如何呢？若有心情不佳、甚至憂鬱情緒的時候，會因為什麼樣的原因呢？
- 三、妳認為妳的身體意象與憂鬱情緒之間如何相互影響？包括：
  1. 身體意象對於憂鬱情緒的影響？
  2. 憂鬱情緒對於身體意象的影響？
- 四、八次的團體之中，讓妳印象最深刻的活動是什麼？在那次活動當下妳的身體和心情狀態是如何？

研究者以此訪談大綱進行焦點團體與個別訪談，並在訪談結束後，親自繕打成逐字稿，以利後續研究分析。在整理逐字稿的過程，協助研究者回到訪談當下的「場」，細細聆聽成員的對話內容，同理其當下的想法、情緒狀態，並反思是否有研究者在訪談當下忽略承接的情感流動，更進一步思考成員訴說的話語，其思考脈絡與意義。



## 第四節 研究實施程序

歸納本研究之實施程序，統整如圖 3-4-1。首先從閱讀文獻中確立研究主題；其次參與動勢團體之先備訓練，習得團體方案與帶領技巧；再來是與動勢研究計畫團隊合作，在研究者任職學校執行此研究方案，進行團體歷程之影像與文字記錄。在團體歷程結束後，進行兩次焦點團體訪談，初步分析並聚焦研究所欲探討之構念；再採立意抽樣邀請若干位學生進行個別訪談。當研究者評估達到資料飽和，並待蒐集完所有研究所需資料後，開始繕打逐字稿並進行資料處理與分析。研究者在整個研究過程中，將持續地與指導教授討論與修正，並進行文獻閱讀與研究反思。



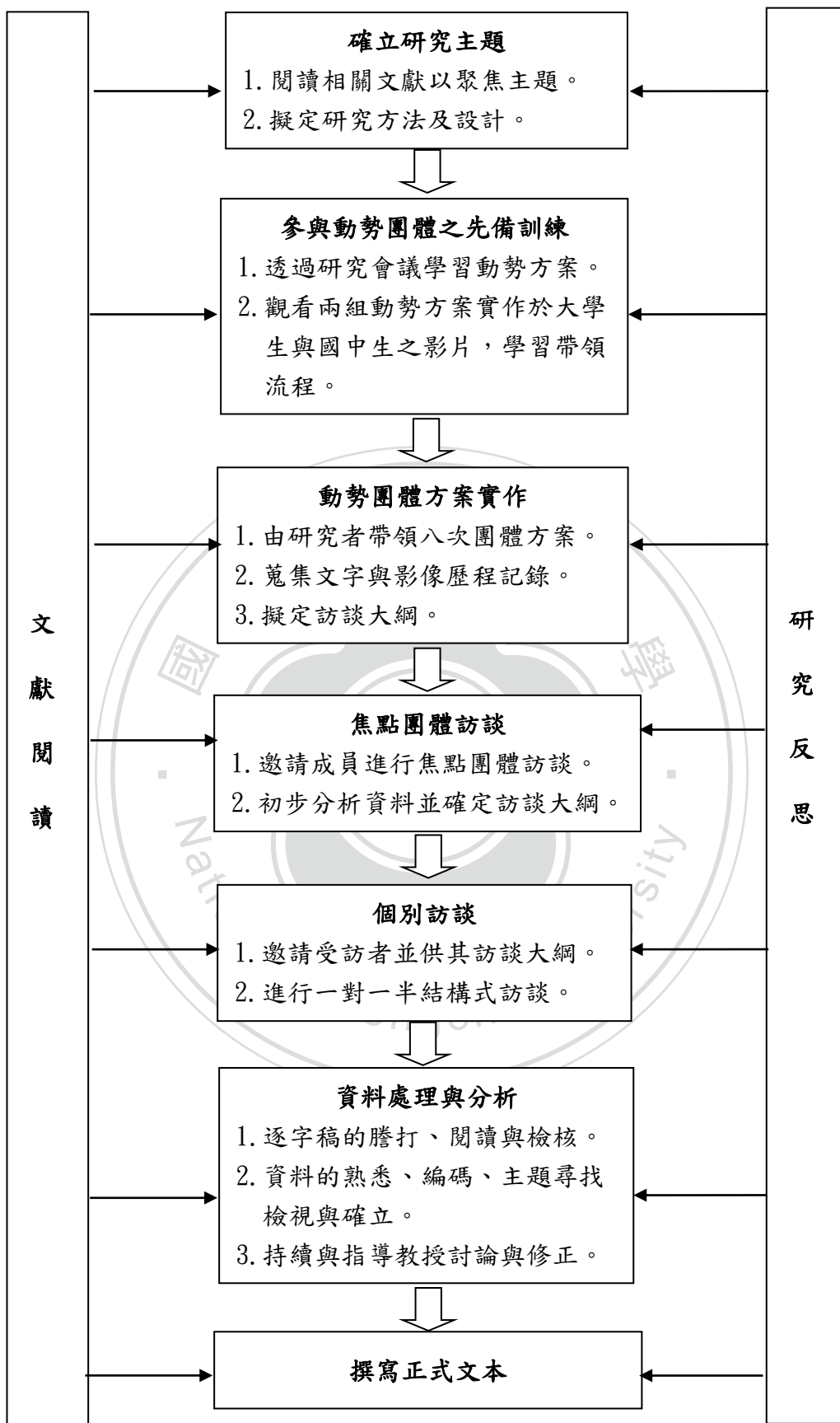


圖 3-4-1 研究實施流程圖

## 第五節 資料處理與分析

### 壹、分析方法方法

本研究以主題分析法為資料處理與分析方法，並以 Braun 和 Clarke(2006)提出之六階段將訪談資料進行資料處理與分析，茲說明如下表 3-5-1：

表 3-5-1 主題分析法六階段

階段	過程描述
1.熟悉資料	解碼資料(如有必要)，再再地閱讀資料，並注意最初始的想法。
2.產生初始編碼	在整體的數據系統中，編碼感到興趣的資料，整理與每個代碼有關的資料。
3.尋找主題	將代碼整理成潛在主題，收集內容中所有與每個潛在主題相關的資料。
4.檢視主題	第一個層次是檢視提取編碼與整體主題是否連貫；第二個層次是從整體數據分析中產生主題地圖。
5.定義主題	不斷地分析以提煉每個主題的細節，和從分析中獲得之整體故事，為每個主題產生明確的定義與命名。
6.撰寫報告	選擇生動、引人注目的提取實例，為提取資料做最後分析，並將分析結果扣回研究問題與文獻探討，並產出學術報告之分析。

## 貳、編碼方式

本研究將兩次焦點團體訪談及四位個別訪談蒐集而來的質性資料，在繕打逐字稿件後，編碼整理以了解文字脈絡中的意義。研究者繕打的逐字稿，依據訪談方式與行號進行編碼，例如：「M1-98」中，「M1」代表第一位受訪國中女生，「98」代表逐字稿中第 98 行號，詳細如下表 3-5-2：

表 3-5-2 質性編碼表

編碼代號	意義
R	研究者
M	焦點團體訪談成員
M1	第一位受訪國中女生
M2	第二位受訪國中女生
M3	第三位受訪國中女生
M4	第四位受訪國中女生
FGI1	第一次焦點團體訪談
FGI2	第二次焦點團體訪談

研究者先將每一份逐字稿資料反覆閱讀，揀選出呼應本研究之訪談內容，形成一個個小主題，並將相關之小主題聚集，並為該主題進行定義和命名，聚攏之主題將逐漸擴展為一大片主題地圖，研究者在地圖中也註記訪談實例，以呼應研究目的與待答問題：建構自身身體意象之因素、形成憂鬱情緒經驗之成因、建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之關係，最後將主題分析內容撰寫成本篇論文。

## 第四章 動勢團體歷程整理

本研究所執行之動勢團體，是李宗芹(2016)向行政院科技部申請之專題研究——國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向（編號：MOST105-2410-H-004-080）。透過身體動勢的視框以及以三個面向所設計的方案，引導國中女生重新地透過「身體」接納自己的樣貌，了解成長過程中的變化，容納自己的情緒、想法，增進對自我認識的多樣性與廣度。

本章共分為三節，第一節為動勢團體方案之活動紀錄，將詳述八次活動內涵與學習單討論；第二節為動勢團體中的身體表達，以「擷取—介入」之身形力度與身體韻律密度面向，記錄歷程中進行之身體活動與媒材之意涵，與研究者在團體中對於成員身體肢體展現的發現與回饋；第三節則是以「擷取—介入」之身體感覺強度面向，記錄在動勢團體活動的身體表達之中，成員們的情緒表達與想法，以及研究者的回應。

### 第一節 動勢團體方案之活動紀錄

#### 壹、活動內涵

##### 一、這就是我

第一次的團體凝結，首先身兼帶領者之研究者，先介紹本團體目標、大致內容與自我介紹；再以「動作加名字」的形式，讓成員創造屬於自己的身體動作進行動態自我介紹；最後則是「空間探索」，成員們手牽手一起在團體空間中或高或低、或快或慢地流動，認識團體空間及有機會與其他成員互動，並由帶領者進行本次活動的小結。此外，本次活動的尾聲，也請成員們填寫青少年身體意象量表，以供進一步研究分析使用。

##### 二、Ya！擺個 Pose 吧！



第二次的團體活動，首先進行「**探索身體各部位**」的暖身活動，邀請成員們先將注意力由外向內集中至自己的身體部位，檢視自己的身體狀態；在初步暖身後，再一次進行「**身體加動作**」的自我介紹，加深成員們的彼此認識與打招呼；並進入本次活動的主要目標——「**媒材探索：彈性繩**」，藉此探索與擴展身體形狀，帶領者示範並鼓勵成員們更彈性運用身體各部位；最後以學習單書寫及討論作結。

### 三、櫻花隨風飄

第三次活動首先進行「**Grounding**」活動，讓成員體驗身體發出之重與輕的力量，使成員體會不同力量中的身體感受；其次是「**樹的形狀**」，成員們想像自己若身為櫻花樹的一生，由種子到樹的姿態，延展身體並進行自我反思；並連接本次的主要活動——「**媒材探索：拋撒紙花**」，透過紙花更具體感受身體力量變化，更擴展自己的肢體活動空間，並增加成員的互動，活絡團體動力；最後以學習單書寫及討論作結。

### 四、Open 小將一起動！

第四次團體活動，在簡單的身體暖身後，便進行「**媒材探索：紗巾**」，帶領者示範並邀請成員一起透過全身帶著紗巾進行：甩、拋、抖、轉等，甚至以每位成員自己喜歡的方式進行媒材探索，以不同方式與開合幅度進行身體的覺察；接著進行本團體第一次「**Runway**」走秀活動，先採個別、後以團體走秀的形式，讓成員嘗試大展展示自己與紗巾互動的姿態，也請成員觀察自己與他人走路的姿態；最後以學習單書寫及討論作結。

### 五、身體不倒翁

第五次活動，因進入團體中段，因此先回顧前面四次活動內容，並說明「**身體意象概念**」，初步讓成員們反思自己目前在自我身體滿意度、身體欣賞度、擔心他人對自我外表評價度的狀態。接著帶領者讓成員認識「**身體中心線**」的概念；並進行「**媒材探索：羽毛**」，以具體媒材讓成員練習維持身體中心線之

平衡，並進行「Runway」走秀展示；最後以學習單書寫及討論作結。

## 六、超級變變變

第六次團體活動，先以「**射手遊戲**」讓成員們大幅度活動與移動身體，進行初步的暖身活動；並進行「**假裝遊戲**」，假裝帶領者手上有一把百變槍，發射後所有成員要變成指定動物，例如：大象、孔雀、烏龜、長頸鹿、蛇等，都是有具體身體形象的動物。最後則邀請成員變回自己，以自己的姿態進行「Runway」走秀，走到定點後能說出「**我是 OOO，我喜歡自己……的樣子**」，最後以學習單書寫及討論作結。

## 七、海底總動員

第七次團體活動，再次以「Runway」活動作為開場；接續回顧第一次的媒材進行「**彈性繩探索**」，二度 Runway 並走到定點後能說出「**我是 OOO，我喜歡自己……的樣子**」。帶領者邀請成員思考本次與第一次媒材探索時自己的身體狀態、姿態之差異，嘗試勇敢的身體表達與展現自我。

## 八、星光大道

最後一次的團體活動，帶領者先進行「**歷程回顧**」，播放前七次活動之濃縮歷程影片與照片，欣賞這七次來的活動紀錄與自己身體狀態的展現，在最後一次的「Runway」活動後，進行團體圍圈的結束歡呼，感謝成員們這八次活動的參與。最後，頒發參加證書、小禮物，並合影留念；請成員填寫青少年身體意象量表之後測。

## 貳、學習單討論

本國中女生動勢團體，帶領者除了在歷程中適時給予成員反映與回饋，也透過學習單引導成員反思並開啟討論。以下呈現五次活動後之學習單討論紀錄：

### 一、Ya！擺個 Pose 吧！

本次活動後的學習單反思為：「在今天的活動當中，妳用了哪些身體部位

呢？」、「妳還記得做了什麼造型嗎？用文字或圖畫記錄下來，並找一個好朋友跟他分享妳今天對自己身體的新發現吧！」

成員們在第一題各自表述自己運用到的身體部位，有的人自覺運用到手與腳，有的人則多提到頭、腰等部位。而在第二題的紀錄中，學生大多能以文字或圖像大致描繪出本次活動中自己的身體姿態，包括：正方形、長方形、金字塔等形狀。成員們在此次的口頭討論中，大多在身體樣態的運用部位與姿態。

## 二、櫻花隨風飄

本次活動後的學習單反思為：「妳在把紙花拋上與落下時，運用到身體的哪些部位？」、「當妳看到紙花落時，妳體驗到什麼？寫下妳的心情與感受，並和其他成員分享吧！」

成員們在第一題中，大多都具體記錄自己運用到的身體部位，包括手、腳、頭髮、腰、嘴巴等，甚至有人覺得全身都動用到；帶領者在活動當下給予許多成員動作的反映及正增強回饋。而在第二題中，大多數成員的情緒都是歡樂而放鬆的，普遍都對於此次活動最為印象深刻；不過有一位成員在此次活動認為紙花的拋撒與飄落，就像人短暫的生命與逝去，研究者在焦點與個別訪談時，都邀請該生參與並特別了解其想法。

## 三、Open 小將一起動！

本次活動後的學習單反思為：「妳怎麼跟紗巾互動的呢？妳做出了什麼樣的動作？」、「在今天的活動中，你覺得什麼時候的自己最美？什麼時候最害羞、尷尬？」

成員們在第一題能記錄下各種身體動作，包括：甩、揮、打結等，或者描述紗巾在身體的部位，例如：圍在脖子上、掛在肩上、打石膏；甚至以角色來表示與紗巾互動的時候，像是：占卜女生、騎兵、雅典娜。第二題的表達中，每位成員都有自己的想法，認為自己的不同姿態或和朋友一起時最為美麗；而因為是第一次練習走秀，許多人都對於走秀與展現自己的時刻，感到難為情。

#### 四、身體不倒翁

本次活動後的學習單反思為：「玩羽毛時，你怎麼跟它互動呢？」、「玩羽毛容易嗎？說說看妳的想法。」

在第一題中，相較於之前幾次的回應較為簡短，本次大多成員會記錄動態歷程，例如：拿起來玩、一直摸、轉圈圈、一直跟著走等等，研究者認為成員們開始更意識到自己的身體活動樣貌。第二題中，少數同學認為與羽毛互動或者維持平衡是容易的，大多同學認為要讓羽毛穩穩在手上，甚至要記得運用身體中心線，是一件難事。

#### 五、超級變變變

本次活動後的學習單反思為：「我喜歡自己的哪個身體部位？為什麼？請用喜歡的顏色標示出來吧！」（學習單中有兩個空白的人形圖）、「我喜歡自己……的樣子」、「當我在大家面前呈現自己時，有什麼樣的感受？」

第一題中，每個人在人形圖上對於欣賞自我的標示皆不相同，有的人僅畫臉部或四肢，有的人則是將身體軀幹都塗滿，有的人則是均勻標示身體部位及喜歡自己該部位的原因，例如：手臂有肌肉、小腿跑得快。第二題中，不論成員認為自己開心、自在，或者悲觀、厭世的樣子，研究者對於成員提出的各種狀態都給予回饋與肯定其願意透露的勇氣。第三題似乎因各位成員不同人格特質而有多元化的回答，有的人覺得開心，因為可以被觀看欣賞而感到快樂或感慨；而有人則是覺得不自在、尷尬或緊張。

## 第二節 動勢團體中的身體表達

本研究之動勢團體由李宗芹(2016)提出國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向，以預防並提升青少年心理自尊為目的。李宗芹(2010)歸納整理出三個治療師能「擷取—介入」的好時機之判準面向，分別為：身體身形力度、身

體韻律密度、身體感覺強度。本節透過身形力度與韻律密度面向記錄動勢團體中，成員的身體表達與媒材意涵。

## 壹、身體身形力度

「身形力度」並非著重於「哪種形狀/樣子」的區辨，而是與姿勢體態的「力度」的作用方式的關係；「身形力度的呈現」需透過我們身體的樣態來表達，也和人們專注、集中的作用有關。以下研究者將整理本動勢團體，在不同體驗活動中對於成員們身體身形力度觀察：

### 一、動作加名字

此活動中，成員可運用全身各部位，展現一個代表自己的姿態，並向大家介紹自己的名字。因為是第一次活動，加上尚未習慣在團體中活動全身，因此大多同學呈現拘謹狀態，僅揮揮手臂或以手指頭比出 Ya、愛心手勢，僅一兩位成員能自在以全身軀幹擺出自信姿勢向大家自我介紹。

### 二、Grounding

在 Grounding 的踏步走動中，成員練習運用輕與重的力量在空間中流動，係為身體力量與自我的聯繫。研究者觀察到國中女生們大多能轉換輕重力量，力量輕時顯得拘謹但無力；重重踱步在團輔教室地板上時，身體姿態則較為緊繃但有其力度展現。

### 三、媒材探索：彈性繩

彈性繩雖然僅一條細繩，但在成員們身上，卻能發展出無限可能。成員們在探索繩與自身彈性的過程中，獲得許多伸展與嘗試的可能，目光也隨著繩子在身體的變化而注視著自己的樣態。當研究者發出指令，例如：「擺出一個尖尖樣子。」各個成員整體呈現出來卻是向上、向前凸出，甚至倒臥在地板上，呈現不同的動作大小與身形變化。

### 四、媒材探索：紙花



紙花拋撒是本動勢團體中，成員們普遍反應最為印象深刻與歡樂的一次活動。在本次紙花互動中，成員們以雙手為主要發動力量的中心，但連結全身的協調，包括：紮穩或移動腳步、腰部的扭轉、頭部的閃躲移動，或者整個身體或快或慢地傾倒在繽紛紙花堆上，連結全身展現各式各樣的身形力度，並且容易因為此活動與成員們開啟互動與情誼連結，促進團體動力凝聚。

#### **五、媒材探索：紗巾**

或許因為許多女生們的童年經驗都曾有扮演公主的想像與經驗，許多成員們取得紗巾後，大都先披在身上裝扮成飄逸披巾的姿態展現。在研究者的引導下，成員們逐步練習運用甩、抖、拋、開闔等力量技巧探索紗巾。在最後的走秀中，有的成員將紗巾綁在腰間當作裙子，展現舞動旋轉的姿態；有的成員將紗巾從頭部罩在身上，定點成為蒙面女孩，表達各自的身體樣態。

#### **六、媒材探索：羽毛**

長孔雀羽毛的媒材，使成員有機會認識自我身體中心線的概念。成員們配合研究者的引導，練習將長孔雀羽毛穩穩從掌心向上延伸，讓背部脊椎、全身骨骼也得以直線舒展，使得身體從頭至腳呈現垂直而上下伸展的樣態，並運用全身的力量保持整體的平衡，以及羽毛在手部細微的運作。

#### **七、Runway**

從動勢團體的第四次活動後，都有 Runway 活動，旨在加深成員對於該次活動的探索經驗，並引導成員透過媒材能創造、重新認識自己的身體樣貌，練習展示之。Runway 活動中，走路的動態過程可以觀察到成員的身體協調，以及內在的身體力量發動；定點 POSE 的靜態定格，團體成員可以互相欣賞彼此的協作力度展現，研究者也適時給予成員姿態的反饋，使之覺察到自己身形力度的變化。

## 貳、身體韻律密度

「韻律密度」指的是身體「律動的方式」，它包含的不只是音樂上的節奏，還涉及了身體動作的快慢、時間的長短、動作與動作之間停頓多久(週期)、緊密的程度(頻率)、規則或不規則的呈現方式等。以下研究者將紀錄本動勢團體活動中，觀察到的身體韻律密度狀態。

### 一、空間中流動

每一次的團體活動中，成員都會在空間中流動。每位成員隨著每次撥放的音樂節奏，而有不同的頓點韻律，形成彈性的有機節奏；而除了外在的音樂，成員自身也有屬於自己的協作頻率，是每個人獨特的固定節奏氣質。研究者觀察到因著不同成員運用身體的能力與其個性，成員們擁有各自的動作快慢、停頓週期、疏密頻率，展現各自的身體韻律密度。

### 二、媒材探索：紙花

紙花拋撒活動中，不同成員在練習向上拋灑紙花時，快慢速度不一，也形成紙花從空中降落的不同時間長度。而在互動歷程中，有的成員快速從地面挖取紙花，不論數量多寡見人就對其拋丟；有的成員則是緩緩蒐集她心中理想數量的紙花，分次數、隨機停頓與發撒。在本次活動中，能觀察到成員們不同的身體節奏。

### 三、媒材探索：紗巾

紗巾是屬性柔軟的媒材，因此在本次活動中，成員們探索自己身體的開闢韻律，隨著音樂展現各自律動的方式。讓研究者印象深刻的是，本次活動的Runway 體驗，成員們有的人輕盈展現紗巾在自己身上，有規律地律動走路，將紗巾呈現飄揚的樣態；有的成員則是將紗巾包裹手臂，並呈現跪姿，以緩慢而蹣跚的速度，用膝蓋在地上挪動身體，表示自己是受傷打石膏的女孩，呈現不同規則與不規則的方式。

#### 四、媒材探索：羽毛

在本次活動中，成員們練習將羽毛的桿穩穩紮在掌心，微妙地平衡自己的身體與羽毛，達成巧妙平衡。因此，有的成員相當奮力卻踉蹌走路，身體呈現不協調的姿態，以及不規則的頻率移動；但也有成員能優雅而穩妥地控制手部與全身力量，與羽毛和平共舞，呈現柔緩而專注的體態平衡和韻律。

#### 五、射手與假裝遊戲

在射手遊戲中，面對研究者發射的虛擬百變槍子彈，每位成員的反應速度各有快慢，有的人能精準而迅速閃躲或跳動身體；有的人則顯得不知所措。假裝遊戲中，成員配合指令扮演成各式動物，包括：烏龜、蛇、長頸鹿等，在假裝為各動物的身體展現與空間流動中，停頓與律動的變化多樣，研究者也給予其身體韻律的回饋。

#### 六、Runway

每一次的 Runway 走秀，從動態走秀到靜態定點 POSE，成員們在外在音樂與自己內在身體律動的交織中，以自己身體固有的固定的節奏，卻也隨著團體活動的空間與音樂，發展出彈性的律動節奏。研究者認為，雖然每個人都有著自己習焉不察的固定身體模式，但在動勢活動之中，給予了變動的嘗試機會，讓成員與研究者，都探索自己身體的更多可能。

### 第三節 動勢團體中的情緒抒發

#### 壹、身體感覺強度

「身體感覺強度」是在身體中的情緒或感覺，常是隱喻未明的狀態，我們卻能從身體的感官線索中感覺到它。本動勢團體針對國中女生身體意象預防，歷程中研究者除了在身體身形力度與身體韻律密度的觀察，也在身體感覺強度面向中，嘗試讀取成員們身體動作所連帶出的心理情感，並在活動中適時給予反映回

饋。以下將透過「團體活動」與「學習單討論」中，紀錄本團體中成員們在透過感覺強度的情緒抒發：

## 一、團體活動

### (一)Grounding

本活動係為成員們踩穩腳步、重重踱步地在空間中流動。成員們對於活動中有機會大力踏步，有點像是「搗蛋」似的行為感到欣喜、興奮，在研究者向成員們說明樓下並無辦公室，排除有些成員擔心干擾他人的疑慮後，大家更是投入在 Grounding 時重力道的奔放快樂。在本次活動，研究者感受到成員們大多能釋放自己的身體重量與心情，像是將在學校教室中的煩悶心情，都大力踩踏在腳下。

### (二)媒材探索：紙花

在紙花的探索活動中，成員們的身體大都呈現放鬆、自在的動作，賣力運用全身肌肉拋撒紙花，帶出國中女生體內的活力與青春奔放，且歡笑與興奮的尖叫聲不絕於耳。在焦點團體與個別訪談中，成員們皆提到此次拋撒紙花是最為印象深刻的一次。而當次成員們的回饋中，研究者除了從成員的肢體與面部表情體察到濃烈的開心、歡樂等正向的愉悅情緒，也有成員提到對於「美」的感受；研究者認為，當天紙花媒材及成員們的動勢肢體展現，也是屬於國中女生美感的具體展現。

### (三)媒材探索：紗巾

在紗巾的探索活動中，成員們除了在身體動作的展現之外，有些願意多探索自我的成員也滿足了自己角色扮演的欲望，例如：打石膏女生、攬著絲巾的貴婦、披著披巾的英勇騎兵等姿態，研究者認為這也與成員們的習性、生活經驗與當下的想法有所關連。此次活動在成員的動作語言中，研究者能觀察到不同自信、害羞、尷尬等情緒流動，也在歷程中給予肯定與鼓勵。

### (四)假裝遊戲

假裝遊戲的歷程中，研究者邀請成員扮演不同的動物，並向大家介紹自己的狀態，例如：「我是一隻快樂吃草的大象、我是一隻參加選美的孔雀、我是一隻躲起來自閉的烏龜……」。從成員們動作的開放程度，以及介紹自己狀態的過程，研究者可觀察其心理情感與當天狀態，進一步連結到：若在個別晤談中，或許可以藉由此感覺強度的樣貌，揣測個案隱藏在內的心理情緒，開啟更多內在對話。

### (五)Runway

數次的 Runway 走秀活動，都是成員們的創造體驗。研究者在整體開放的「動勢場」氛圍內，藉由觀察成員身形力度、韻律密度、感覺強度的動態歷程擷取其形於外的身體動作，並嘗試感受成員隱於內的情緒感覺，同理當下的身心交互牽引。

## 二、學習單討論

本動勢團體的活動中，每一次都有成員們互動的機會，身兼帶領員之研究者，在歷程中引導成員發言與互動，在其口語表達、合作討論之中，承接情緒、給予回應、拋出反思。其中的五次活動，研究者也藉由學習單，讓成員能寫下自己的所思所感，進行討論交流。

研究者除了在每次的團體歷程中開啟交流討論，也收回每次的學習單進行閱覽，並給予正向鼓勵及回饋，以期協助成員更融入團體，研究者也能更了解不同成員每次的感受與心得。此學習單在掃描留存後，也交還每位成員留存，許多成員當下看到帶領者一一回應感到開心與感動；而後續被抽取為個別訪談的成員，再次藉由學習單回顧自己在當時的反應時，也喚起成員們當時的情緒狀態，並與此時此刻進行對照，是有意義的討論媒材。

總體而言，動勢團體中成員們的互動、討論與表達是多元樣貌的，包括：書寫文字、畫圖示意、身體姿態、表情神色等形式，此彈性開放的場域，也開啟成



員自我探索的新契機。研究者也觀察到成員們在緊湊的國中校園生活中，能有一段時間至輔導處參加本動勢團體，藉由探索媒材、與成員們交流互動等活動，進一步了解並探詢自我對於身體意象的想法，及表達內在想法感受，是生活中安全而能獲得支持的情緒抒發與調劑管道。



## 第五章 訪談資料發現

本研究所執行之團體方案，是李宗芹(2016)向行政院科技部申請之專題研究—國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向（編號：MOST105-2410-H-004-080）。在團體歷程結束後，研究者透過兩次焦點團體訪談法及半結構式個別訪談四位團體成員，後續將資料進行編碼，再將編碼整理、檢視為小主題，透過反覆閱覽、分析，以及研究者自我內在省思與對話，將主題定義並進行命名，透過主題分析法進行資料處理與分析，並將分析結果回扣到研究問題與文獻探討，撰寫成訪談資料發現。

本章共分為三節：第一節為建構自我身體意象之因素；第二節為形成憂鬱情緒經驗之成因探討；第三節為建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之關係。

### 第一節 建構自我身體意象之因素

#### 壹、同儕目光

青少年發展階段中，同儕對於個人的影響力大大提升。Jones、Vigfusdottir 與 Lee(2004)指出媒體是青少年時期發展身體意象的外觀理想內化之潛在影響面向之一，另外，同儕經驗如：朋友間對於外表的對話、同儕間外表的批評等，也被預期造成青少年內化身體形象的因素之一。在兩次焦點團體訪談中，研究者也發現團體成員對於同儕評價的眼光特別有共鳴，有較多的自我表述與討論，對於受訪國中女生而言，異性同儕對自我身體的批評，更是特別被掛記在心而受到負面影響。在個別訪談中，研究者能較細緻地去探究國中女生在同儕目光中形塑自我身體意象之時期與可能成因，本節也將在此向度有較多著墨。

## 一、異性同儕

在焦點團體訪談中，研究者歸結出三項與異性同儕評價相關的影響，其一是異性同儕對於國中女生胸部罩杯的討論；其二是校園學期初例行性之健康檢查中，量體重對於國中女生的壓力；其三是異性廣泛性對於國中女生的評論。

### (一)胸部罩杯的討論

受訪成員無奈地向研究者提到，並非她們想要如此在意自己的身體外形，而是「不得不」去因應。隨著青春期第二性徵的發育，青少年對於此議題之敏感與好奇提升，而女生的胸部外形是外在可見的特徵，因此在校園中，多位受訪者提到總有男生會評論她們的胸部罩杯，甚至至整體外形，因此導致國中女生也開始在意起自己的胸部。

M：老師、真的不是完全是我們的問題！班上一些男生都拿我們開玩笑！

R：妳說胸部不是我們的問題，妳為什麼會這麼說？

M：因為我們真的是不想在意都不行，班上一群男生都在那邊說誰怎樣、誰怎樣。

M：P！（成員控訴同班男生也會說女生胸部）（P 為受訪成員班上同學代稱）

R：哇，沒有和妳們聊過都不知道，所以其實妳們女生都不想、不得不去在意，是班上的男生都會把我們和別人的胸部做比較？

M：對阿。（若干成員點頭）（FG11-49）

M：因為上次 P 說 H 是 A 減減。（P 與 H 為受訪成員班上同學代稱）

R：欸這是性騷擾餒！

M：老師，我們真的會被男生說：欸那個誰是 B、誰是 C。

M：對，他們都會猜。

M：對，那個某人也會！他是變態。

R：所以，聽起來妳們對於自己身體滿不滿意，有一部份是有的人會自己這麼覺得；那有的人會像她們覺得，妳不想要這麼在意，可是別人都會講。

還有嗎？還有什麼會讓妳們影響自己對身體看法的原因？

M：老師，我們班男生都說我們太醜。（FG11-63）

R：妳願意跟大家說說嗎？

M：是被男生評論。

R：摁，被男生評論。他們都說妳什麼？

M：不知道。(當事者撇過頭)

M：他們都說她像生化武器、航空母艦。(同班同學解釋)

R：了解，總之有的人身材會被評論。像上次妳們沒有來，M2 跟我們做一個很深度的討論是，有的時候連不認識的路人，好像都會覺得妳好像小小年紀卻長得怎麼樣。(FGI2-21)

## (二)健康檢查的壓力

在中小學校園中，每學期初健康中心的例行事務之一，便是護理師對每一位學生進行基本健康檢查，項目包含：測量身高、體重、視力，並將身高與體重換算為身體質量指數(BMI)，將過重與過輕的學生以紅字標註，並發給家長通知單，必要時邀請家長參與學校舉辦之健康營養講座。

而健康檢查的測量形式，是在某一堂課以班級為單位，帶至健康中心依照座號進行測量。因為是公開的場合，因此在等待的空檔中，同學們可以看、聽見別的同学所測量出的數字，自己在測量的當下，也可以看到別的同学。研究者大多反映在測量項目中，特別在意的是體重。

此例行性健康檢查形式在校園是為常態，但研究者在訪談歷程中反思：此過程形同學生不得不讓自己的個人資料公開，而一些男生也會以此作為比較與嘲弄，使得國中女生因為他人觀看的壓力而感到羞赧。此經驗讓她們更加在意自己的體重數值，甚至會在得知要健康檢查前夕，進行減重的因應措施。

R：健康檢查對妳們來說是個壓力，是哪方面的壓力？

M：就是妳量體重要給別人看到阿。

M：從小到大，我都是差點不到標準。

R：所以妳的煩惱是太瘦？

M：對，因為我從小到大都是這個樣子，然後我媽不知道去上幾次營養課了。

R：因為妳們不到標準，爸爸媽媽要去上課？真的？

M：(成員們點頭)

M：好好我都要減肥。

R：欸，那這邊有同學是說，每次健康檢查前，都要先刻意減肥？

M：對阿。(有的成員點頭)

M：不會不會！我有的時候還會喝果汁！

R：妳們會？或是一定要先去尿尿或排便，把身體減輕？

M：老師我連什麼時候健康檢查我都不知道。

R：所以有的人很豁達，有的人會記得，還要刻意稍微先處理一下。(FGI1-77)

R：有具體的例子嗎？

M：就是在我們班，會有男生會跟女生去比體重，甚至身高。

R：男生跟女生比體重或是身高，這邊學姊們感覺很不屑？

M：無聊、幼稚、啞！(一些成員同時回應)

M：就覺得很無聊，他們跟我們又不一樣。

R：知道他們比的目的是什麼嗎？

M：就覺得要炫耀。

R：要炫耀什麼？

M：炫耀他們就是長得比我們還要高，跟就是體重比較輕。

R：所以大家似乎覺得，好像身高愈高、體重愈輕愈好？

M：對。(FGI2-239)

R：了解。那學妹這邊，有覺得對自己身體的想法，會多多少少影響到心情嗎？

M：我是覺得健康檢查的時候，有男生會在外面看，看到體重還會說出來…

M：喔對對對。(成員在旁邊點頭附和)

M：就在那邊說，喔 50、52 好重、好肥！

R：所以，我覺得健康檢查在我們校園裡，好像做得不是很完善的地方是，好像大家都看得到妳的身高體重？

M：男女應該要分開、還好吧、就是雖然有用簾子遮起來，但還是看得到。(一些成員同時回應)

R：那班上都是體育股長在登記嗎？

M：沒有，是護士阿姨。

R：原來是護士阿姨，像我們以前都是班上的某一個人登記，所以就會覺得，



喔天啊好尷尬喔，就是你的體重全部都要讓他知道。聽起來我又聽到了一件很有趣的事情，不只一個人對健康檢查覺得不自在。(FGI2-270)

### (三)廣泛性評價

在與國中女生們的訪談歷程中，除了上述異性同儕對於胸部罩杯的討論，以及健康檢查歷程中感受到之異性同儕觀看的壓力之外，日常生活中異性同儕廣泛性的嘲弄評價，也是形塑國中女生身體意象，及負向低自我評價成因之一。

R：所以從很久以前，就有人會拿妳的外型去做取笑或者是綽號？

M1：對。

R：從大概什麼時候開始？

M1：這個學期吧。

R：這個學期。是班上特定的對象？

M1：就男生他們就是很喜歡批評我們女生。

R：是廣泛地批評很多女生，還是批評妳？

M1：女生都會，我們班的。(M1-35)

R：喔……不過妳剛剛說妳還沒吃(減肥藥)，聽起來好像有一點點想要嘗試。

M1：(點點頭)

R：可以告訴我原因嗎？

M1：再胖下去會被男生笑。

R：但妳剛剛說妳不在意。

M1：對阿，可是有的時候還是會在意……一下下。(M1-188)

R：了解。所以班上某些人還蠻惡意的作為，會讓妳的心情還蠻受影響的，感覺很受傷，覺得自己是裝的。那另一方面，對於自己的整體五官、身體也不是很滿意。

M4：摠，就是他們講這樣，然後就會開始覺得自己不好。

R：所以其實很大一部份是因為別人的攻擊，影響自己不喜歡自己的身體或五官。

M4：摠。

R：甚至想到就會影響到心情不太好，覺得很委屈。

M4：對。(M4-176)

在上述三項異性同儕的訪談資料整理中，研究者發現前兩項的胸部罩杯討論、健康檢查壓力，分別出現在兩次出席者不完全相同的焦點團體訪談中，而針對此二事件的詳細描述，在研究者過往幾年的教學課堂及個別晤談經驗中，並未曾有機會了解。研究者反思：此動勢團體的歷程，開啟成員們將目光從看向外界，到關注回自身的機會，因此能有機會與青少年們在團體中，進行相關的討論與理解機會。

其次，因為本團體成員的性別皆為女生，因此，當她們提及遭受異性同儕對於自己的評價與討論，所感受到的不舒服與壓力時，團體之間的普同感，促進成員們有更進一步的討論，以及經驗交流。最後，或許因為歷時兩個月的團體經驗，讓多數成員對於團體氛圍感到安心，願意與研究者分享這些不愉快的經驗。

## 二、同性同儕

國中女生除了面臨異性同儕的評價眼光，對於與自己相同性別的女生，也會有相互比較並形成自我評價的歷程。在訪談中，一些同學對自己的外在身形感到滿意與自在；然而在個別訪談中，發現亦有受訪者提到自己約略從國小中年級開始覺察並比較自己與他人的身體，或者受到同儕的開玩笑與取笑，因此形成對自己身體意象的負向觀感。

R：那妳們有曾經對自己的身體或外型感到困擾過嗎？

M：太粗了，小腿太粗了。

R：小腿太粗。是妳自己這麼覺得？還是別人跟妳說的？

M：錯了、妳錯了。

M：哪裡錯了？

R：學妹，學姐問妳哪裡錯了？

M：就錯了阿，我覺得妳說小腿粗錯了。

M：意思是她不覺得妳小腿粗。

M：可是就很粗阿！

R：妳覺得妳的小腿粗。妳覺得很困擾？

M：摠，在我們班上。(FG11-25)

M2：就是，別人的眼光就會覺得……摠，怎麼說……

R：妳慢慢想，別人的眼光怎麼影響妳看待妳自己？

M2：他們比較銳利的眼神，就會覺得…就會覺得很恐怖這樣，然後就會覺得…覺得自己是不是哪裡不好怎樣的。

R：銳利的眼神…可以具體地說說，妳感受到的那個銳利是什麼嗎？

M2：就是會覺得……(思考一陣子苦惱不知道怎麼說)

R：掃射著妳看嗎？

M2：會。

R：那老師問妳，妳有印象大概從幾歲開始，會感到別人對妳的那種眼神，是妳覺得不舒服的？

M2：三、四年級吧，好像是三、四年級。

R：三、四年級好像是我們女生開始覺察到自己到底是高矮胖瘦的年紀耶。

M2：我覺得差不多欸，因為那時候都差不多都…還是只能發展一點點，但是所有地方大概都差不多定型了這樣。

R：所以那個時候開始會有感覺說，阿誰是高的、誰是矮的、誰長得漂亮、誰怎麼樣。

M2：會。

R：妳有感覺從中年級開始，班上的同學會開始比較。

M2：會。一二年級感覺比較單純，然後三年級慢慢的，然後四年級、五六年級就開始了。

R：那國中呢？會更明顯嗎？

M2：國中會更明顯。

R：妳覺得國中會更明顯，怎麼說？

M2：就有時候女生會這樣比較…然後男生也會這樣比較，因為就比較幼稚。  
(M2-47)

R：看妳的表情，感覺好像是雖然不常被評論，但偶爾還是會被說自己的身體。

M3：摠。

R：通常都是被怎麼樣評論？

M3：摠……她們都會笑我，L 都會笑我。(L 為受訪者同班朋友)

R：L？會笑妳？

M3：就是那個戴眼鏡、比較矮的那個。

R：喔喔我想起來了，她都笑妳什麼？

M3：她就笑我…笑我…笑我身體吧。

R：身體的什麼？身體的範圍這麼大。

M3：就，一個特徵。

R：願意說說是什麼特徵嗎？

M3：就…下半身。

M3：摠，屁股……笑我比較……比較翹吧。(M3-85、M3-142)

研究者反思，上述的同性同儕評價目光中，相較於在焦點團體討論中，對於異性同儕時的共鳴，或許因為本校規模小，許多成員們互相認識、結伴參加團體，且同性同儕是青少年形成群體友伴的多數成員，因此在焦點團體中，成員可能因為擔心被洩漏心聲，而不太敢在團體中訴說被同性同儕評論的經驗，僅有一位成員訴說對於同性同儕討論的困擾，擷取在第一次焦點團體(FGI1-25)中，且研究者觀察此發言成員的體態適中，並不算肥胖，可能僅為輕微的口頭抱怨。

反之，在個別訪談中，研究者邀約的 M2 及 M3 受訪者，可能因為少了團體中其他成員的壓力，能向研究者吐露過往或近期因為同性同儕評價的眼光，而困擾自我身體意象形建構的經驗，以及過程中感受到的負向情緒。

## 貳、家人評價

Stice 與 Whitenton(2002)指出個體在建構身體意象的過程中，會受到大眾媒體及重要他人，此處的重要他人除了同儕，也包括父母等影響。而一個人自出生開始，泰半時間都與家人互動，在中學生心智尚未成熟前，對於身體意象的價值觀、自我身體意象的形塑，在同儕的影響力之外，家人(尤其是長輩)的評價，也

深深影響著青少年。在本研究訪談中，研究者發現家人評價對於國中女生身體意象之影響，例如：給予自己孩子身材或五官上的嘲笑與批評、將孩子的身材發育與同齡生作比較並給予期盼；有的長輩甚至將女孩現在的身材，與未來是否能擁有婚姻生活劃上關聯符號，對於一些青少年心中或多或少在意並感到受傷。

R：了解。所以老師歸因原因有路人還有同學。那家人呢？

M：會啊，我媽都摸我肚子！

R：摸妳肚子然後呢？

M：就會跟我說，要減肥喔！(FGH-119)

R：所以有時候會看到很多塑身廣告……

M1：然後爸爸就會說，妳再吃就會跟她一樣胖。

R：喔……所以妳的家人會對妳的身材，有一些不好的評價。

M1：摠。(M1-141)

R：所以聽起來，媽媽對於自己的身材也不是很滿意。

M1：爸爸都會說媽媽看起來很胖。媽媽也叫我喝，可是那個很難喝。

R：是喔……所以家裡面聽起來會去評論別人身材的人都是爸爸。

M1：對阿。可是媽媽又說她自己很瘦。

R：媽媽自己覺得自己很瘦，那可是卻喝了減肥藥……

M1：因為爸爸不這麼覺得。

R：聽起來家裡的女人都在意爸爸的評論。

M1：因為都是圓的，只有我妹不是圓的。(M1-169)

R：那妳願意說說妳接受過的負向評價嗎？

M2：負向評價…我想一下…

R：摠關於身體的、外貌的。

M2：他們就會說，妳長的肉這麼多，如果妳繼續肥的話，這樣長大後不是就不能嫁人了嗎，什麼的一大堆。

R：這句話是怎樣類型的人跟妳說的？平輩的朋友還是長輩、還是誰？

M2：那個…長輩，算長輩。



R：怎樣子的長輩？男生、女生？

M2：女生長輩，就是那個阿嬤。

R：所以阿嬤覺得要瘦瘦的，以後才嫁得出去。

M2：摠。(M2-123)

M3：摠就是…我媽媽都會說我鼻子太塌。

R：媽媽說妳鼻子塌，那妳自己有這麼覺得嗎？

M3：算是吧。

R：吧……聽起來，媽媽對於妳五官的評價影響力還蠻大的。

M3：她從小就這樣子講。(M3-47)

M3：我爸媽每次都覺得我太矮，可是我覺得還好，還有人比我矮阿，像是L。

(L 為班上一位較嬌小的女生)

R：喔…爸爸媽媽都覺得妳很矮。

M3：對阿，都說要再長高一點。

R：是跟誰比較？

M3：摠…跟我們班。

R：所以是要跟你們班同年紀的同學比。

M3：對阿。(M3-61)

## 參、媒體廣告

在文獻探討中，國內外許多資料顯示大眾媒體對於青少年身體意象之形成有所相關。其中 Tiggemann 和 Slater(2014)指出媒體曝光和內化、身體不滿意、紊亂飲食具有輕度至中度的影響，雖然青少年使用網路於各種用途，但「外型」是他們的焦點，包括：健康、美容、青少年雜誌、服裝和名人網站，尤其這些網站傳播了對女性美的刻板印象。

而在本研究的訪談過程中，值得欣喜的是因著修圖軟體的盛行，少數國中女生在提到網路美女、紅人的美照時，能提出其是否為修圖的質疑，也並不認為那樣皮膚白皙、身形清瘦的樣貌便是美，甚至有受訪者認為身材圓潤的一位日本搞

笑女藝人—渡邊直美，勇於展現自己在大眾面前，是值得效仿的偶像。

但是，研究者認為，上述提到異性同儕評論國中女生的罩杯大小，便是受到媒體廣告推崇豐滿上圍、嘲弄非纖細體態女人，進而影響青少男女最為顯著的例子，使得閱聽者有樣學樣，甚至產生自我懷疑。另外，許多女生對於測量體重感到擔憂，除了同儕眼光，研究者亦認為現今社會風氣仍認為輕盈相較於豐腴更具有外在吸引力及美感，也是主要因素之一。而最令研究者感到擔憂的是，其中一位受訪者提到受到電視瘦身、醫學美容廣告效果的吸引，以及媽媽有購買瘦身產品食用，自己也躍躍欲試的心情，甚至當今各式美體、美妝直播的素人、Youtuber的新興風氣，再再都顯示大眾媒體對於身體意象的影響力，以及關於正向身體意象形塑的重要性。

R：妳們知道這幾年有一個新的名詞叫做「網紅」嗎？

M：摠摠。(若干人點頭)

R：然後都會在IG上發一些美照，所以這件事情對妳們來說，會有什麼影響嗎？

M：修圖修太大！

M：那很假欸！

M：那個渡邊直美，我就覺得她，哇賽～好厲害！

R：欸妳們都認識渡邊直美嗎？

R：妳可以多說一點妳覺得渡邊直美很厲害，是什麼原因嗎？

M：她很勇於表現自己。(FG11-132)

R：是喔~那聽起來妳很不滿意肚子，妳會去採取什麼措施嗎？讓自己的肚子不那麼圓？

M1：(一陣思考)摠，去抽脂！喔不是拉開玩笑的。

R：抽脂喔？

M1：很貴欸。

R：妳國中就已經知道抽脂。

M1：知道阿。

R：妳怎麼會知道抽脂？

M1：新聞有播。(M1-130)

R：了解。好喔，剛剛我們延伸到了媒體，那所以每天媒體廣告這麼多，但是妳對於塑身的廣告會特別放在心上。

M1：摠，特別記得。

R：是喔？為什麼啊？

M1：因為會變得跟她一樣胖！可是她們吃完那個藥之後就變瘦了。

R：哇！所以妳的意思是說，那些廣告那些人，她們在減肥前都很胖，妳不想要變得跟那些人一樣胖。

M1：摠。

R：那妳會羨慕她們……本來什麼破百公斤阿，然後自從吃了減肥藥之後，變得很苗條嗎？

M1：我還沒吃。

R：妳還沒吃？妳說妳有減肥藥？

M1：媽媽有買。

R：所以妳們家有減肥藥之類的東西。

M1：摠，有那個什麼大…素那個東東。(M1-152)

R：了解。所以電視的力量對於妳的身材有一點影響。

M1：摠。

R：妳覺得可能要瘦到像人家瘦身完才叫做……

M1：可是那個不可能那！

R：怎麼說？怎麼說不可能？

M1：那一開始是圓的，後來瘦的跟竹竿一樣，怎麼可能？

R：所以妳覺得那個太誇張了？

M1：對阿！那個修圖修很大！

R：喔……不過妳剛剛說妳還沒吃，聽起來好像有一點點想要嘗試。

M1：(點點頭)。(M1-180)

#### 肆、自身特質

Stice(1994)提出影響身體意象的七項因素內，其中：以往的身體經驗知覺、

體重的改變、個體對體重及體形的態度、認知及情緒因素、個體精神病理狀況、生理因素，都與自身特質相關；此點研究者在訪談過程中，也能發現不同受訪者自身特質影響其身體意象之形塑。細論此處之自身特質，第一項包含國中女生的歸因模式，例如以下列出之 M2 受訪者，其因為長期受家人、同儕的負向評價，導致即使接收到正向讚美時，也可能導向負向歸因，認為其是委婉說她胖與醜，或者只是場面話。而研究中觀察到的第二項自身特質，包含國中女生自己的獨特身型或較為凸顯的五官特徵(例如：暴牙、塌鼻子等)，以及易生病體質影響身體活動功能等，也將影響青少年的自我身體意象形塑。

R：了解。聽起來從之前的訪問裡，妳在自己的體型有接受過一些負面的評價經驗……

M2：摠，有。

R：可以跟老師說說看，妳曾經接受到的評價，正向的或負向的都可以？應該也會有人說妳可愛，就像老師就覺得妳長得很可愛。

M2：就會有人覺得…就像老師會覺得我長得很可愛，但是，我就會想說，這個不就只是比較委婉的說，妳長得比較……漂亮的再下來一點，就是長得可愛，但是……

R：但是不漂亮？妳會有這樣的解讀嗎？

M2：不是不是，應該說就是長得可愛……但她就是不想要說妳醜的感覺。

(M2-73)

R：可以告訴老師怎麼會有這樣的結果嗎？很多人聽到讚美都是回應謝謝，就是還蠻開心的，但是妳聽到反而會覺得，沒有欸她應該只是不想傷害我，告訴老師妳這樣推理的原因可能是什麼嗎？

M2：因為……一樣是女生朋友，然後三四年級的時候，她就說我很可愛很可愛，那時候就覺得說，喔~我就真的很可愛啊。

R：對阿。

M2：但是她跟另外一個女生在講話的時候，她卻跟那個女生說，喔她真的很怎麼樣怎麼樣的。

R：那個怎樣怎樣，是批評妳的外型？還是批評妳的做人處事？

M2：外型。就覺得她怎麼長的那麼大隻？然後說話很……大辣辣。

R：聽起來以前有一些不好的經驗就是，好像人家表面上跟妳說妳很可愛，但是私底下又會被人家說三道四，有這樣不好的經驗。

M2：對。

R：也因為這樣子，讓妳覺得別人的正向評價，妳反而會有一點懷疑。

M2：摠。

R：這樣過得很辛苦。

M2：就要一直想東想西阿。

R：所以有時候人家稱讚妳，但妳卻需要去想人家有沒有別的想法。

M2：批評的話，有時候就會想，阿那就是我這樣的感覺。

R：所以，妳有一個很特別的歸因是：當別人正向評價妳，妳其實不太能夠接受；可是如果人家給你貼負標籤，妳就會覺得說，看吧我就是這麼糟。

(M2-100)

M4：額頭和鼻子是我自己這麼覺得。嘴巴這個部分…就別人說妳長得很醜。

R：別人直接跟妳說，他們覺得妳長得很醜？

M4：就…以前不像現在很進去(指著自己的牙齒)，它之前是暴出來的。(M4-61)

M4：以前的話，就是會被別人嘲笑之類的。然後現在就還好，因為我都戴著口罩。

R：摠，所以以前都被嘲笑一些不好聽的綽號，例如什麼？

M4：大暴牙之類的。(M4-99)

M4：對，然後我原本想參加(路跑活動)，後來同學就制止我，然後有一堆人在那邊講。

R：講？

M4：說我是裝病的…

R：有點委屈，不相關的人管很多。

M4：(難過泛淚)

R：妳還好嗎？想到覺得很難過？老師覺得這個路跑活動的事情，還有剛剛講的五官、身體和生病，蠻影響妳整個人的心情的。

R：妳怎麼看待妳整個身體？包括外表、包括功能？

M4：摠，都不太好。(滴下眼淚)



M4：摠，就是他們講這樣，然後就會開始覺得自己不好。(M4-155、M4-179)

## 伍、小結

本章節描述研究者在焦點團體與個別訪談歷程中，蒐集並歸納之國中女生建構身體意象因素，包括：同儕目光、家人評價、媒體廣告及自身特質。

研究者發現，在焦點團體訪談中，受訪學生們或許因為之前共同經歷八次的團體活動，在當中凝結團體的安全感，即便過了一個寒假，在影片回顧後、稍作團體催化後，訪談時的氣氛算是發言活絡。另外，也因為團體成員皆為女性，她們對於同儕眼光中的異性同儕部分特別有共鳴，當某成員回應研究者的提問，發表異性同儕對於自己身體意象的影響時，一些成員在感受到普同感後，也能有所回應，且在此面向的討論特別踴躍。而在其他三項：家人評價、媒體廣告及自身特質中，研究者反思，可能因為個別訪談時，能與受訪學生有較多的同理，進而促發對談，也因為在隱私的空間談話，受訪者願意分享較為隱私的自身困擾經驗。此發現對於研究者在教學現場擔任輔導教師的實務有所幫助：有時候在課堂中，學生對於一些主題不太願意發表意見，可能並非沒有想法，而是教室中的氛圍，或者同儕的評價使之尚無法感到安全感；因此研究者在之後的課程引導中，引起動機的部分應多做鋪陳；個別晤談時，則是更多關照在談話學生身上，以及細緻的同理，將能引發學生更深入的對話。

而因研究者同時在校園擔任輔導老師角色，因此在本研究的資料蒐集之外，在校園中也時常觀察到身體外貌是為同儕間目光吸引力與嘲弄的指標。在家人評價的影響中，研究者認為，大多青少年每天有一半以上的時間待在家中，因此受家人評價的影響自然有其深遠度，且青少年時期更加在意他人的眼光評價，若家人能從小多給予肯定與支持，對於國中女生的身體意象建構應有正向影響。而媒體廣告在現今智慧裝置盛行時代，更是人手一機，隨時便於連上媒體廣告，更容易受到網路紅人的鼓吹，認為迎合該主流文化才是值得讚許的刻板印象，可能是

不利於青少年身體意象形塑的因子。最後的自身特質，除了外在顯著的身體特徵，內在的歸因歷程，研究者認為是天生氣質加上後天環境揉捻而成的個人特質，在諸多國內外研究顯示女性較易對身體意象有負面觀感與評價的前提下，應更值得投注教育、心理諮商輔導資源於身體意象相關議題形塑與介入。

## 第二節 形成憂鬱情緒經驗之成因探討

在文獻探討中，歸結出憂鬱情緒可由諸多面向進行評估，例如：認知向度、情緒向度、身體向度與人際關係向度等(余民寧、劉育如、李仁豪，2008)。而董氏基金會(2011)指出 18.8%的國中生有明顯憂鬱情緒，且對自己在校成績及身材不滿意(含非常不滿意者)，有明顯憂鬱情緒的比例也高於滿意(含非常滿意)者，且達顯著。

憂鬱情緒有許多面向評估，國內著名基金會也指出在校成績與身材不滿意，具有顯著達明顯憂鬱情緒的比例。而研究者同時身為國中場域輔導教師的角色，分析自身輔導個案的比例中，擁有情緒困擾學生不在少數，其中又以憂鬱情緒經驗造成自身困擾者居於大宗。因此，引發研究者期望藉本動勢團體，透過動勢理論中擷取一介入面向之「身體感覺強度」，嘗試從身體看見青少年內心經常隱喻未明之情緒與感覺，並整理其形成憂鬱情緒經驗之成因探討。

受訪者們提到許多造成其憂鬱情緒的經驗，研究者聚焦在本動勢團體訪談中，國中女生們普同訴說到憂鬱情緒的主要三大成因：身體外型、人際因素、自身想法偏向。

### 壹、身體外型

國內外許多研究都指出身體意象存在性別差異(Garner,1997 ; Jones et al., 2004 ; 賈文玲，2001 ; 陳俐君，2008 ; 衛生福利部國民健康署，2016)：女性較

男性為注重外表與體形，也有較多比例之女性較嚴苛看待身體，並抱持負面觀感與評價，甚至影響其節食行為與低自尊，進而造成憂鬱情緒與臨床上的飲食疾患。

而在本研究蒐集質性資料的過程，研究者發現一現象：在兩次的焦點團體訪談中，提及因身體外型而造成情緒不佳、憂鬱狀態程度的比例並不算多，在談話歷程中，僅止於若干成員表層提出因身體外型感到的困擾，及普同性在團體中分享。但在個別訪談中，四位國中女生都與研究者較深入地分享因為身體外型而遭受的嘲弄批評，因而形成擔心、難過等憂鬱情緒的原因及影響，甚至有受訪者邊訴說邊落淚，顯示至今仍是該生憂鬱情緒的來源。此發現亦讓研究者體認到：「身體意象」對於外在身體外型與內在情緒感受，是為國中輔導課程中之懸缺課程，也是中學正式課程中少著墨的領域；但是在國中女生的日常生活，卻像張無形卻佈滿扎人細針的網，尤其對於一些人而言，只能撫著被扎得痛心的傷口，卻難以啟齒明說的議題。

R：就不想要變成好像很醜的樣子？不想要因為身材被人家嘲笑。可能會有的感覺是什麼？

M1：心裡會不舒服。

R：會不舒服。會覺得丟臉嗎？

M1：羞愧，會想跑回家。

R：會想跑回家？

M1：因為要跑回家偷哭阿。(M1-199)

M2：就有時候她們會說什麼…那個全班最重的女生。他們原本是指另外一個人，然後就說不是不是，是OOO。(OOO為受訪者自己的名字)

R：那妳聽到之後，覺得心裡面……

M2：(開始眼眶泛淚)

R：其實是蠻受傷的。(拿衛生紙給受訪者拭淚)

R：老師覺得，別人一定是覺得妳開得起玩笑，沒有想到其實妳還蠻在意這件事情的。

M2：(點點頭)

R：妳有和妳的朋友說過，其實妳會在意嗎？

M2：(點頭)

R：那她們？

M2：她們就是…我跟她們說的時候，他們會說好啦好啦，然後他們有停止，但是停止一段時間，然後就繼續開始。

R：所以她們以為妳是能接受的，但其實妳心裡面某個角落是覺得蠻受傷的。

M2：(拭淚並點頭)(M2-134)

R：除了體型還有別的嗎？感覺這麼困擾妳，一定是一直重複、反覆地發生，而且程度可能或淺或深。

M2：就有時候他們會說：像一隻豬，或那個熊。

R：聽起還會給妳一個好像不太好的、大家聽起來不太喜歡的動物比喻。

M2：摁。

R：是很明白地跟妳講，還是私底下竊竊私語？

M2：應該算…還蠻直接…大聲地講出來。(M2-194)

R：她笑妳下半身的特徵，會讓妳覺得心情被影響。

M3：就……因為長時間。

R：摁，所以那個她講到的那個特徵，可能會讓妳想到很可怕的东西。

M3：就是…怎麼說…有一點…害怕。

R：摁，妳有一點害怕。

M3：也不是說害怕……就是……她就會一直在笑…笑我這邊(手指著下半部屁股的部位)(M3-111、137)

M3：也不會說很可怕……就會有一點受傷。

R：覺得受傷。

M3：也不算受傷……但就有一點……接近，摁接近，差不多。

R：可以跟老師說說，什麼原因這件事情會讓妳覺得受傷？

M3：原因就……有時候就會一直講我。

R：而且那個感覺是嘲笑妳的態度。那，別人說是一回事，妳自己有這麼覺得嗎？

M3：就本來沒有在意，可是她們一直說就會開始在意。就……就感覺怪怪的。

(M3-146、154)

R：那牙齒這個特徵，妳覺得在生活上有怎樣子困擾妳？

M4：呃…摠…就是…妳是說以前嗎？

R：都可以。

M4：以前的話，就是會被別人嘲笑之類的。然後現在就還好，因為我都戴著口罩。

R：摠，所以以前都被嘲笑一些不好聽的綽號，例如什麼？

M4：大暴牙之類的。(M4-96)

M4：(難過泛淚)

R：妳還好嗎？想到覺得很難過？老師覺得這個運動活動事情，還有剛剛講的五官、身體和生病，蠻影響妳整個人的心情的。

R：妳怎麼看待妳整個身體？包括外表、包括功能？

M4：摠，都不太好。(滴下眼淚)(M4-159)

## 貳、人際因素

進入國中階段，同儕間互動的影響力大為提升，青少男女的人際往來也更為增加，包括：同學與朋友、感情交往、師生聯繫、親子溝通等等，而因著人際交流的增加，雖開拓國中生的生活圈與視野，卻也容易使其從中感到挫折、受傷等憂鬱情緒。研究者將國中女生們受訪時所提及之人際困擾因子，大致歸結為三區塊，分別是：同儕友誼、感情交往、師生關係。

### 一、同儕友誼

國中生的生活中，一天有八小時的時間與學校友伴相處，即便放學回家後，也會在社群軟體中連結情誼。在本動勢團體成員中，有成員因為與朋友間時而緊密要好、時而疏離爭吵的不穩定友誼感到苦惱；另有成員則是因為經常被嘲弄，期盼有人能好好聆聽她的心聲，但苦於目前並無情緒宣洩窗口，因此在心中



積累憂鬱情緒。

M：友情吧。

R：妳們這個階段的友情，可能會面臨什麼危機？

M：吵架吧，因為一些事情吵架、友誼。(一些成員陸續發言)

R：吵架、不合，所以是友誼問題。剛剛妳說的友誼是什麼意思？

M：就是一些人的原因。(FGH-161)

R：回到剛剛，妳說妳的心情一整個就是很亂很糟。

M1：亂亂亂！

R：亂。

M1：每天都在亂。

M1：好像……最近跟Y……那個……(Y為受訪者原本的好友)

R：那個……聽起來妳跟Y之間的友誼有一點狀況。(M1-324、343)

M1：我不知道，最近我們都怪怪的。

R：我也覺得Y這個學期，好像比較少聊天，自己也比較少笑容。

M1：(沉默一陣子)唉…我真的不知道。

R：那，妳這陣子和其他同學相處得好嗎？

M1：現在，大概只有H會理我。(H為受訪者另一同班同學)(M1-324、343)

R：那朋友呢？有什麼能聽妳說話的朋友嗎？

M2：有阿，有一個比較能聽我聊天的，但是後來就是聽我聊天，然後拍拍就跑走了這樣。

R：就跑走了阿…哀。那妳會覺得，能聽妳聊天的人多或少，和妳的心情有什麼影響嗎？

M2：(一陣思考)就覺得，哇有人能聽我講話真是太棒了，就覺得能跟別人分享我的快樂，跟我的喜悅。(M2-284)

## 二、感情交往

進入青春期的青少男女，對於感情交往議題敏感度提升，許多人也顯得躍躍欲試，甚至已經進入交往關係。不過因為國中生心智發育尚未成熟，處事能力也

有所限制，因此在感情交往中，時常有溝通不良的煩惱，或者沒有妥善處理分手議題，影響其情緒波動。

在感情交往的面向中，受訪者表示因為師長們幾乎都禁止她們交男女朋友，有受訪者提到即使因為感情而造成情緒困擾，也必須在父母面前隱藏，連在房間內大哭都要擔心會被發現；也有另一受訪者提到因為班規禁止談戀愛，因此因為分手所造成的煩擾，更是不能讓班導師知情，否則將面對未知的懲處。研究者從訪談中發現，無法坦然和成熟、值得信任的大人討論感情議題，甚至要耗費更多心力故作平靜，是大多擁有感情交往困擾並影響情緒的主因。

R：老師想知道，妳們這個年紀的女生，心情不好甚至到憂鬱的狀態，可能會因為什麼事情，說來聽聽？

M：喜歡的人不喜歡自己。

R：喜歡的人不喜歡自己，所以就是感情問題。還有沒有？(FG11-157)

R：所以，妳有覺得這段不是認真放感情…只是交朋友嗎？

M：我其實有投入一半的感情進去。(邊說邊哽咽哭泣)

R：所以妳會這麼難過，是因為妳覺得他們誤會妳？

M：我會那麼難過，是因為那個男生七年級的時候就很花心。

R：妳想到這件事情心情就很差……除了差還有什麼？

M：可能就是浮躁。

R：煩躁。

M：我太喜歡他了。然後每天都過一樣的生活。

R：摠，每天都過一樣的生活。所以聽起來除了感情之外，好像每天一成不變的生活，妳也覺得很無趣？

M：摠。(FG12-87、105)

R：說到偷哭，可以感覺到妳最近的心情狀態可能不太好。可以說說看妳近期的心情嗎？

M1：不好！是超級無敵爛的那一種。

R：那你願意現在多說說嗎？最近心情不好的原因？

M1：(欲言又止一下子)還是那個人……

R：你說……之前跟我說的C？(C是受訪者幾個月前分手的男友)

M1：對。

R：喔……但妳是被放下的那一個，所以會讓妳覺得心情很不好。

M1：摠阿。反正整個就是怪怪的。他怪怪的，我也怪怪的。

(M1-210、263、285)

### 三、師生關係

在現行國民中學分科教學體制中，一個班級有多達十餘位教師任教，學生須面對多元的師生關係，但此處所提及之師生關係中的「師」，專門指「導師」。國中校園生態中，面對異質而常態編班的學生組成，導師需要花費許多心力在班級經營，對於學生的行為與處置，握有許多裁決權力。因此大多學生對於導師，總有著既想親近又有些畏懼的矛盾心理。

研究者在國中輔導的經歷中，偶有因為師生衝突、無法適應導師而轉介至輔導室，甚而轉學的個案。本研究的訪談之中，研究者發現師生關係亦為本團體一些國中女生，感到壓力源的因子，例如：導師對於成績的要求、對於信任的導師申請調動所感受到的不捨與沉重，以及某些不被導師允准的行為，擔心被導師發現的不安等。

R：導師調走是一個客觀的事實，有的人會覺得很開心，覺得這麼管人的導師終於要走了；但聽起來對妳來講，妳是很難過的。

M1：對，其實我昨天差點哭出來。

R：妳就哭吧。老師覺得妳現在眼睛也在泛淚光。

M1：沒有沒有沒有沒有沒有沒有。(笑著否認)

R：好……妳慢慢地回答老師、不急。(安撫M1快哭的心情)

R：可以告訴老師，什麼原因讓班導師的離開這麼影響自己？

M1：因為他幫我這麼多事情，現在突然離開很奇怪。

R：摠，妳覺得老師在妳國一這一年很幫忙妳，然後都聽妳說話等等等，所以

老師現在要離開了，妳覺得很難過。

M1：(泛淚光點點頭)(M1-217)

M4：就是老師可能叫我們訂正數學，然後又很多，有分大卷、小卷、他的講義、課本、習作，然後就會有一大堆。

R：是阿。

M4：然後會找不到，然後老師就會告訴我們，訂正不完的話就要一直罰站，然後從上課站到下課，然後中午沒訂正完還要站。

R：哇…聽起來你們班數學的負擔還蠻大的，因為導師是數學老師。

M4：就是中午的時候，黑板上面會寫說要去找老師，但是其實是去出去走走。

R：是喔。

M4：摠，因為如果單純寫出去走走，會被老師罵。

R：所以妳們班很多人會寫寫去找老師嗎？

M4：只有我和另一個男生，那個男生，他也是會覺得心情很煩燥之類的。

(M4-201)

M：那老師妳不要講出去、不要跟我們班導講這件事喔！絕對不行！

R：那這邊的人，妳會接受她們聽到嗎？

M：沒關係，就是不要被我們班導知道就好。(FGI2-74)

## 參、自身想法偏向

Rottenberg(2018)指出哺乳類對於危及生存或威脅人生規劃的社交失落向來極為敏感，因此指出情感擾動的兩個特徵：其一，人在自己的情感中是活躍的參與者；其二，大多數情感擾動都很短促。然而，研究者在訪談過程中，發現受訪者大多願意訴說自己在憂鬱經驗中的感受，但不時跳出的憂鬱情感，使得四位國中女生中，有三位成員提到自己「無法控制」地在心中「鑽」某些人事物，或者是本來看待事情就偏向於悲觀思考，以及對於他人的評價眼光較難抵擋，而擔心別人如何看待自己，因此導致自我情緒調適的失衡，並感到困擾。

不過，研究者雖然在此處將上述因子歸納為「自身想法偏向」，但也反思在

受訪者看似無法選擇的思考模式，應也交織與環境互動而成的反應偏好，因此影響著自己形成憂鬱情緒。

R：心裡會一直一直去鑽這些事情。

M1：摠，會鑽洞洞。

R：鑽洞洞？

M4：(笑出聲音)

R：鑽洞洞是什麼意思？

M4：在心裡鑽洞洞。就是妳不想要想那件事情的時候，那件事情就會跑出來。

R：所以妳即使不想想，那些事情還是會一直跳出來？

M4：摠。對阿，奇怪。

R：還有嗎？這些煩惱怎麼去影響妳整個人？

M4：心情不好整個人都會不好。(M1-366)

R：摠，還有嗎？心情狀態不好，除了因為身材？

M2：我也不知道為什麼，就會有一直…那種悲觀的想法一直從腦袋跑出來。  
(M2-212)

R：所以這樣的答案，跟妳看待什麼事情都很悲觀，妳覺得有什麼關聯性嗎？

M2：(一陣沉默思考)

R：當大家都在寫說哇紙花好美阿、寫像仙女怎麼樣的時候，而且寫的是跟離開這個世界、逝去有關係。

M2：因為像她們寫那些好美，我就會想說，但是那個好美不是一時的嗎？

R：一下就沒了。

M2：對阿，一下就沒了。

R：所以回到第二個問題，聽起來妳很多事情都會往悲觀、負面的方向去想。

M2：(點頭)

R：一直以來妳都是這樣去歸因的嗎？

M2：對，就可能…講難聽一點就是…說一套做一套。就是，我講出來的話，可是跟我想的、我做的是不一樣的。(M2-230)

R：摠，L 批評妳，聽起來對妳如果心情不好來說，是蠻大的影響因素。



M3：摠…以前是。

R：那她批評妳，妳都想到了什麼？

M3：想到了什麼喔……

R：可能是想到什麼，然後讓妳的心情受到影響。

M3：就…就知道她接下來要說什麼…笑我的話吧，差不多。

R：所以想到那些話，就會讓自己心情很差。(M3-224)

R：妳好像想說什麼？

M：我是有時候…應該說…到非常非常…就是幾乎每天的想法都是負面情緒。

R：所以妳甚至覺得進入了憂鬱情緒的狀態。

M：摠。(FGI2-149)

#### 肆、小結

本章節描述研究者在訪談歷程中，蒐集並歸納之國中女生形成憂鬱情緒經驗之主要成因探討，包括：身體外型、人際因素、自身想法偏向。

研究者發現，若以焦點團體訪談和個別訪談作比較，在焦點團體中，成員們大都願意分享自己當下的心情，且會與學校、班級近期發生的活動有關，例如：第二次焦點團體訪談時，適逢段考剛結束，許多成員分享考試過程與得知成績後的情緒。不過，若研究者針對負向、憂鬱的情緒經驗進行探索，願意自我揭露的成員占少數，僅有兩、三位成員願意訴說相關經驗，其他成員則擔任聆聽者的角色。研究者反思原因：其一，在團體當中，每位成員的個性特質不同，有些成員習慣透過訴說舒展壓力，且希望有人能協助傾聽、並給予相關回應和建議；但有的成員並不希望涉及憂鬱情緒的隱私的事件公開吐露，因此選擇沉默聆聽，但大家都一起在當下的「場」中讓情緒流動。其二，因為團體的成員數多，研究者訪談無法針對每位成員的發言一一回饋，因此或許恰巧被研究者承接情緒、有所回應的成員，才選擇敘說更多憂鬱相關經驗。

研究者在全部的訪談結束後，評估認為與青少年憂鬱情緒相關的經驗，較適

合以個別訪談的形式獲得資訊，一來對於受訪者較有隱私與安全感，願意與研究者交流經驗，與其中的想法、感受，甚至生活遭逢之影響；二來在研究倫理上，研究者較能確保在個別訪談中，保護受訪者的隱私，及所訴說內容不被外流；其三，在個別訪談時，研究者與受訪者可以有較安穩的時間與空間互動，一起細細觸碰憂鬱情緒經驗中的感受，較能避免在團體中，若有成員心直口快或給予較不恰當的回應，可能無意使受訪者受傷。

每個人情緒的成因與轉換，牽涉複雜的生心理狀態，且若更細緻探詢，可能如同地質地質學家從地表至地心的分析探測——由外而內剖析一個人的表層至深層情緒。上述三面向僅為本研究中，研究者嘗試聚焦在動勢團體的國中女生，勾勒形成其憂鬱情緒經驗的主要成因與影響。在身體外型中，研究者聽到受訪者們因為身體外型而遭受嘲弄批評，進而形成擔心、難過等憂鬱情緒的原因及影響，反思「身體意象」議題應被正視且放入中學的輔導課程中，教師非僅教授健康體態，應該引導學生從「心」檢視自我對於身體外型的建構，更重要的是討論歷程中的情緒及想法，讓青少年們檢視自己的價值觀，並覺知自己對於身體意象能有所選擇、主導權。而在人際因素中，研究者體認到人際交往，及其延伸之溝通應對，也是課本上著墨不多，但對於許多學生的真實生活中，每天卻困擾其情緒甚鉅；而青春期男女情竇初開的情感教育，也是學校與親職教育中，師長應正視、而非一味禁止、避而不談的議題，以免當青少男女遭逢困擾時，因擔心責罵與懲處，而陷入無從求助的困境，進而釀成無法挽回的遺憾。最後，自身想法偏向的層面，研究者在受訪者訴說的內容中，聽到許多個別而細微的憂鬱情緒經驗相關之認知與情感狀態，體認到有些青少年內心時常受到不同情緒擾動，而形成憂鬱情緒相關困擾，若其身旁的教育環境能適時給予支持與接納，不輕易對於情感過於簡易的分類、貼上負面標籤，並更確實執行預防性輔導措施，將能營造更為友善的校園「心理環境」，助於學生健康的身心發展。

### 第三節 建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之關係

身體意象是個人對於自我身體主觀的感覺、態度與評價，是一種綜合性的概念，且此概念來自於個人成長經驗的積累，從人際與社會環境互動中影響形成。研究者認為身體意象的概念，如同意識形態存在於人們的心中，然此意念將影響一個人的外貌、性格，甚而造成人們採取各式行動；而憂鬱情緒指長期憂傷、焦慮、罪惡感、羞辱感和沒有希望、憤怒、沮喪等感覺，可由認知、情緒、身體、人際關係向度等面向進行評估，此情緒對於人的影響甚鉅，文獻探討中也提及青少年是為憂鬱的高風險群體。因此，本研究對於國中女生之身體意象建構及憂鬱情緒經驗的關係，希望在動勢團體取向中有進一步的認識。

臺灣憂鬱症防治協會(2017)指出，青少年憂鬱的症狀可分為三大部分：身體、情緒與行為；研究者在訪談資料的整理歷程，在自我身體意象與憂鬱情緒之相互影響中，所歸納的三項發現恰巧與之相呼應。本節將彙整建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之間的關係，分為三部分包括：外在樣態、內在特質及採取行動，並提出小結。

#### 壹、外在樣態

在本研究的四位受訪者中，分別都提到因著對於身體意象的不滿意，及融合憂鬱情緒的影響，自己所呈現的外在樣態。在動勢理論的「擷取—介入」三面向中，以「身形力度」角度切入分析，受訪國中女生表述呈現的「身形」，大多是身心疲累狀態的展現，例如：整個人沒有元氣、一整個病恹恹的樣子，並且感到慵懶與疲憊；在「力度」的發動中，多為有氣無力的虛弱樣貌，整體能量低落。

*R：所以妳覺得心情不好把身體縮起來，和你喜歡假裝遊戲變成烏龜，有一點關連性？*

*M1：因為心情不好會變成烏龜，會縮頭。*

R：所以妳心情不好時，會把身體縮著。

M1：對。(M1-421)

R：妳覺得自己心情不好的時候，會怎麼影響到妳整個身體？不管是姿勢阿、走路阿、整個身體狀態？

M2：就覺得心情不好的時候，整個人都病恹恹的，別人不敢靠近。

R：一看就覺得妳好像有一個負向的磁場，讓人不敢靠近。可以再多說說那個磁場的感覺，是怎樣透過身體樣貌表現出來的？

M2：就是表情阿…就一直盯著地板、一直盯著地板，然後嘴巴一直唸唸唸唸唸。

R：那種murmur的負向厭世臉，讓人家不敢靠近。

M2：對。(M2-324)

R：或者心情不好的時候，好像走路也都無精打采阿、渾渾噩噩。那對妳自己呢？心情不好會怎麼影響妳整個人？

M3：摠…我的話應該是…有氣無力吧…應該是這樣子。

R：妳的有氣無力會怎麼展現出來？

M3：喔…就…講話的時候…就算是…比較不會講那麼多。摠…對，差不多是這樣。(M3-266)

R：那如果是另一個方向的心情不好，煩躁、憂鬱、阿雜的時候，妳的身體會怎麼呈現出來？

M4：就很累，走路的時候就會很累、很懶。

R：聽起來是走得比較慢。

M4：然後如果是在位子上的話，就是趴著。

R：老師今天有看到妳趴著。

M4：因為很累，就是很想睡覺。

R：所以妳今天的心情狀況不是很好？

M4：摠…算是吧。(M4-265)

## 貳、內在特質

長期的身體意象交融憂鬱情緒，除了形塑一個人的外顯樣態，也交互影響其

內在特質，包括自己的人格特質與個性、應對事物的態度等。在訪談之中，研究者發現到受訪國中女生述說自己因而退縮的人際互動，以及缺乏自信心，導致若公開展現在別人面前時，內心所感受到的不自在，並呈現尷尬情緒於外。研究者進一步思考：此內在特質影響其形塑的性格，將不利於人們的人際往來，並使得自己的憂鬱情緒連帶負向循環，環環相扣地影響自身。

R：妳好像想說什麼？

M：我是有時候…應該說…到非常非常…就是幾乎每天的想法都是負面情緒。

R：所以妳甚至覺得進入了憂鬱情緒的狀態。

M：摠。(FGI2-149)

R：摠，所以有的人是會變得很煩躁，有的人會讓自己冷靜下來。還有嗎？

M：覺得很憂鬱。

M：腦子會轉得很快。

R：所以妳們有沒有發現，我們每個人的反應是不同的。例如我或者是H，可能是不要來煩我，會想要靜下來；可是有的人會很急躁，或是一直很活躍地想事情。剛剛L好像想要說什麼？

M：就…腦袋一整個被負面思想包住，然後就想說，那個人下一步是不是要…怎樣怎樣。

R：聽起來是有特定的對象？那個人？還是是心裡的心魔？

M：摠…就是…要怎麼說…

R：妳慢慢說、慢慢想。

M：應該說兩者都有。就一直胡亂想東想西。(FGI2-180)

R：摠，還有嗎？心情狀態不好，除了因為身材？

M2：我也不知道為什麼，就會有一直…那種悲觀的想法一直從腦袋跑出來。

(M2-212)

R：摠好，沒關係。那聽起來心情不好會如何影響到妳的生活？

M2：就是別人不敢靠近妳，然後真的能靠近妳的人…很少，然後能聽妳的心話的人就更少，然後一整個人病懨懨的，沒有人敢靠近。



R：聽起來好像嚴重影響到人際關係？

M2：對阿。(M2-324)

R：摠，但妳也寫到說，呈現在別人面前還蠻尷尬的，像走秀的時候，妳就會覺得很害羞、很尷尬。

M3：摠阿。

R：妳覺得呈現在別人面前的時候，妳就會不太自在。

M3：摠，對吧。

R：其實整體來說，妳對於自己的身體不太有信心。(M3-312)

### 參、採取行動

在上述身體意象與憂鬱情緒於外在樣態與內在特質的相互影響中，動勢團體成員提到許多她們所採取的行動，包括情緒狀態不佳時會想要較大量地進食、到特定場所大叫舒緩壓力、遮掩一些身體的部位等。研究者在訪談過程中，對於所聽到的各式行動，會多探詢其背後的情緒與想法，有些行動也使得研究者有所共鳴。

研究者也連結到許多文獻探討中，青少女的身體意象與憂鬱情緒被證明相關，以及可能的飲食疾患，如 Susan(2008)指出青少女不滿意身體也預測了憂鬱症狀、低自尊、不健康的減肥行為與臨床上的飲食疾患，Tiggemann 和 Slater(2014)提及愈來愈多研究建議須關注到青春期以前，因為青春期對於身體的不滿意，將影響之後的節食、肥胖和低自尊；因此，當動勢成員在訪談時表露自己情緒不佳時的大吃大喝，也引起研究者多一分留意。而遮掩對於身體不滿意、感到難為情的部位，除是研究者自身也會有的行為，在國中校園場域中，發現近年來青少女刻意戴口罩、穿外套的狀況愈發盛行，在過往的輔導訓練中，大都提醒教育輔導人員須留意其自傷自殺行為；然而在關注自我身心之年齡普遍提早的現今社會，也提醒研究者須更加留心一些行動背後的動機與潛在影響。

R：妳們可以幫我用妳們現在13、14歲年紀小女生的心情想想看，妳們覺得妳們的身體和心情有什麼關聯性嗎？

M：心情不好的時候會吃東西。

R：喔～有人說心情不好的時候會吃東西。那吃東西對身體有什麼影響？

M：愈吃愈胖、變肥。(一陣笑聲)(FG11-182)

R：還有嗎？這些煩惱怎麼去影響妳整個人？

M1：心情不好整個人都會不好。

R：摠，老師再具體說清楚一點，就是當妳覺得自己心情不好的時候，妳覺得妳的身體會有什麼反應？

M1：它會跑到頂樓。

R：誰會跑去頂樓？

M1：身體會帶我去頂樓。

R：喔……那身體帶妳去頂樓之後呢？

M1：會大喊。

R：妳會在上面大喊。

M1：摠阿，會一直亂叫。(M1-375、390)

R：當妳的心情因為這樣心情不好的時候，妳覺得這樣的心情會怎麼影響到妳的身體？

M3：就…有時候可能走一走路…就會想把衣服…往下拉。

R：妳會想要遮住那個地方。

M3：摠，對，算是。

M3：有時候就會拉外套，可是沒有想到就不會。

R：有時候想到覺得煩惱的時候，就會遮一下。

M3：就…有時候想到可能就會拉下來。

R：所以妳具體的做法就是，會遮住妳不太想要讓人家看到的部位。

M3：摠，對差不多。(M3-243、254)

M4：以前的話，就是會被別人嘲笑之類的。然後現在就還好，因為我都戴著口罩。

R：那老師也有觀察到，妳最近一直在戴口罩。

M4：摠，就是遮牙齒。

R：所以就是不想要給別人看到。

M4：不然別人可能看到就會再提起。

R：那老師有另外一個疑問，妳戴口罩別人總是會說，阿妳又沒感冒也沒怎樣，會不會反而更好奇想要問妳，幹嘛要戴口罩？

M4：摠，會，別人會問我說為什麼要戴口罩，我就可能會說，沒有啊就只是想戴而已。

R：所以其實妳不會很像要跟別人講真正的原因。(M4-99、106)

M4：摠，就是他們講這樣，然後就會開始覺得自己不好。

R：所以其實很大一部份是因為別人的攻擊，影響自己不喜歡自己的身體或五官。

M4：摠。

R：甚至想到就會影響到心情不太好，覺得很委屈。

M4：對。

R：也是因為這樣，整體來講，你不是很喜歡你的身體跟五官，而且你會用一些遮掩的方式，例如口罩、例如瀏海去做一些應對。

M4：摠。

R：還有嗎？

M4：還會戴帽子，就是如果有帽T的話就會戴。(M4-179)

## 肆、小結

本章節描述研究者在訪談歷程中，蒐集並歸納之國中女生自我身體意象建構與憂鬱情緒經驗之間的關係，包括：外在樣態、內在特質及採取行動。

研究者發現，與成員討論建構身體意象的成因時，在焦點團體中能獲得較多的回應與共鳴；而在探討憂鬱情緒經驗時，或許因為涉及個人較不舒服的情感與事件，較少人願意在團體中交流，比較傾向在個別訪談中吐露。而本節針對此二構念關係的探討時，發現在兩次焦點團體中，青少年們都提到大吃大喝是因應憂鬱情緒的方式，但是隨之而來的變胖，對於其身體意象的建構卻又是她們所不樂見的，此矛盾心理是許多青少年共同的經驗；因此，青少年的飲食疾患，同時是

身體意象與憂鬱情緒需關注的面向。

另外，研究者反思在分析青少年建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之關係的過程，雖然從個別訪談中獲得較多細微的相互影響，但八次的團體經驗及兩次的焦點團體訪談，應是四位受訪者能在訪談時有所表露的促發因素，因為團體過程中的醞釀，使得研究者能蒐集到關於此二面向如此隱私的個人情感經驗。整體實作與研究過程雖然需較長時間的準備心力，但幫助研究者真實了解青少年在身體意象與憂鬱情緒之關係。

建構身體意象及形成憂鬱情緒經驗的成因眾多，此二變項之關係也影響著人們的身心狀態與行動。外在樣態中，受訪國中女生所提及到的「勢」，多為虛弱無力狀態，研究者思考：或許在負向身體意象與憂鬱情緒之脈絡之中，人們不得不以這般脆弱的姿勢安放自己，容許自己需要適時的萎靡；然而，身體的表現某種程度呈現了心理經驗的表徵，因此若影響的時間拉長，此呈現樣態可能對於自己與他人都有不舒服的感受，形成病態負循環。而內在特質的整理中，受訪者表露自己長期缺乏自信心，以及悲觀的思考模式、沒來由的憂鬱情緒狀態，對於其人際相處也構成一定的阻礙，生活也難以感受到喜樂的感受，此可能為憂鬱病症及相關飲食疾患的高風險因子。最後，在採取行動中，研究者在訪談的歷程整理，以及過往從事輔導個案的經驗，發現原來許多學生表現出某些看似「不尋常」的行為，背後都有著各自的想法與感受，促使著一些行動的發生，值得教育與心理輔導人員留意。

研究者在整理本章節時思考：每個人所呈現的外在樣態與內在人格特質，在時間的洪流交融中皆其來有自，我們對於「人」應有更細膩的敏察，藉由動勢理論中「擷取—介入」的三大面向，協助捕捉人們藉由身體媒介展現出的心理情緒，進一步發現：用肉眼卻能看見與我們互動對象的弦外之音。

## 第六章 結論和建議

本研究目的在於探討青少年建構身體意象及憂鬱情緒經驗之關係：動勢團體取向。首先，根據文獻進行探討，闡述身體意象的內涵與形塑原因，其次，對於憂鬱情緒進行定義，解釋本研究所指的憂鬱情緒經驗及其影響。而因研究對象針對國中女生，因此也對於此二面向在青春期、性別相關的議題進行探討；在文獻探討之末，也說明動勢團體與擷取—介入之內涵及方案大綱。

本研究由研究者在任教之新北市某國中校園帶領動勢團體，招募成員為七至八年級女生，期間全程錄影並搭配活動學習單；在八次團體歷程結束後，研究者著手進行兩次焦點團體及四位個別訪談，並逐一繕打為逐字稿件，以主題分析法進行本質性研究分析。第四章詳加記錄本動勢團體的方案活動，及青少年成員在動勢團體中的身體表達與情緒抒發；第五章則針對研究目的整理訪談資料發現，了解國中女生在建構身體意象與憂鬱情緒經驗相關的實際現況，透過焦點團體與個別訪談對話，研究者覺察國中女生在透過團體催化後，較能細微地交流與己身相關之想法、感受，研究者也在更內觀青少年身心的過程，與自身有所聯結。

本章共有兩節，茲將本研究的訪談資料發現，歸納為第一節研究結論；第二節則為研究建議，以期對於教育、心理輔導人員在實務現場有所應用，及未來的相關研究作為參考。

### 第一節 研究結論

根據本研究目的，將研究結論綜合歸納如下：

#### 壹、青少年建構自我身體意象之因素

在本研究的資料蒐集中，發現建構青少年身體意象有主要四因素：同儕目光、家人評價、媒體廣告及自我特質，大致上與文獻探討中提及之重要他人、大



眾媒體等形塑特點相吻合。值得注意的是，大眾媒體雖不在青少年實質生活，但隨著網路與智慧裝置的盛行，無論其主動連結、或被動暴露在網路傳媒等資訊中，都將日濡月染人們對於身體意象之心像，造成潛在的負向影響，值得教育與心理相關人員留意。

本研究結果中，發現團體青少年們對於同儕目光最為在意，而同儕中又以異性相較於同性同儕的受影響程度為高，尤其針對異性對於自己胸部罩杯的討論、例行性健康檢查和廣泛性的評價，有許多受訪國中女生特別描述其遭受嘲弄與不友善觀看的困擾。其次，在家人評價中，若給予自我負向評價或過多與他人比較，也容易使國中女生產生對自我身體的不滿意，甚至有家人將青少年體態和成年後是否「有人要」、「嫁得出去」畫上關聯，可能使其長期處於低自尊的自卑狀態。而媒體廣告因素中，因應網路紅人、網路美女盛行的世代，玲瓏滿目的姣好身姿態滲透入青少年次文化的潮流，以及塑身、醫美廣告的鼓吹，國中女生也容易不經思索地建立追求主流理想體態的價值觀，因而過度重視纖瘦身材，陷入憂鬱情緒與飲食疾患的危機。最後，自身特質包括歸因模式、個人獨特身型或較為凸顯的五官特徵，以及易生病體質影響身體活動功能等，也將影響青少年的自我身體意象建構，此點是文獻探討較少提及，但研究者在訪談過程中發現亦是一些國中女生形塑刻板身體意象的生理因素。

## 貳、青少年形成憂鬱情緒經驗之成因探討

本研究訪談中，歸納國中女生們普同訴說到憂鬱情緒的三項成因：身體外型、人際因素、自身想法偏向。鄧麗質(2008)指出青春期中女生身材因體脂肪增加，逐漸由苗條變得豐滿，體態的發展與理想身材差距較大，造成女性對於體型不滿意，而容易感到焦慮與憂鬱；洪辰諭(2012)指出身體質量指數偏高的青少年，其憂鬱症狀愈趨明顯。上述文獻與本研究訪談結果相符，受訪國中女生若體態偏豐腴，幾乎都曾遭受他人評論身形，曾經或持續遭受他人對於自我身體外型的批評

嘲弄，將容易形成難過、擔心等負向憂鬱情緒，並為此感到困擾。

而文獻探討中討論之形成憂鬱情緒經驗之成因，根據 Yun、Zhoulei、Hui 與 Zhenhong(2017)指出青少年女孩經歷的同伴壓力明顯增加，並且由於同伴壓力而比男孩更容易感受到憂鬱情緒，這說明在人際關係中，青少年所感受到的情感與壓力較男性為多，若在友伴關係中發生問題，可能更容易產生憂鬱傾向。本研究也應證國中生因同儕影響力趨增，但其處理人際與情緒的能力尚未成熟，因此面對人際衝突或疏離的狀況時，經常感到無助與失落，形成負向情緒。研究訪談中，發現困擾國中女生的人際因素包含：同儕友誼、感情交往、師生關係等，當經常從中接受到人際挫折與受傷，將易於陷入憂鬱情境循環。

文獻探討中，Beck(1964)假設負向認知是憂鬱症狀的發展及維持的主要原因，其發現憂鬱患者的思考主題通常呈現：獨斷推論、選擇性摘要、過度概化、個人化、極大/小化、二分化思考、自動化思考，通稱為認知扭曲。本研究訪談發現能與 Beck 的觀點相呼應，在受訪青少年身上，其因為諸多因素綜合，導致自我想法感到憂傷、消沉、無望，而若自身看待事情本來就偏向於悲觀思考，並且難以抵擋他人評價眼光，甚至因而對自我感到擔憂的國中女生，經過長時間積累，也將容易產生憂鬱情緒困擾。

另外，在文獻探討之外，本研究也發現若自身有特別引人注目的特徵，例如：暴牙、翹臀，或者研究者在國中校園曾聽聞學生被嘲弄的特徵：戽斗、牙齦外露、皮膚黝黑、肢體殘缺等，也是青少年容易感到憂鬱情緒困擾的成因。

### 參、青少年建構自我身體意象與憂鬱情緒經驗之關係

關於青少年自我身體意象與憂鬱情緒經驗之間的關係，本研究歸納為三點：外在樣態、內在特質及採取行動。從外在樣態看來，在焦點團體訪談中，研究者發現對自我身體意象較為滿意的國中女生，大多呈現較為勻稱的體態，在身體姿勢也較為開放與輕鬆；然而經立意抽樣訪談的四位受訪者，有兩位的體態較為豐

腴，兩位則因特定部位特徵，都自述曾因而遭受嘲笑，因此對自我身體意象則較為負向與刻板，也有較多的憂鬱情緒困擾。研究者觀察受訪國中女生的身體姿態，若以動勢理論的「擷取—介入」之「身形力度」角度切入分析，其呈現身心疲累的樣貌，感覺有氣無力、萎靡不振，當訪談到心中受傷的經驗時，甚至難過得落淚不止，整體看來鬱鬱寡歡，感覺身體力道不在自己的控制之中，容易受到外在事件與內在情緒波動。

陳淑惠(2008)修訂自 M. Kovacs 與 MHS Staff 之兒童與青少年憂鬱傾向量表中，以五面向篩選憂鬱傾向，包括：負向情緒、效率低落、負向自尊、人際問題與失去興趣。研究者參考上述五面向，在訪談整理中發現國中女生長期的身體意象交融憂鬱情緒，的確將造成退縮的人際互動，與低落的自信心，其人格特質、個性、應對事物的態度經長期受挫的經驗中，容易在自我身心與人際應對形成負向循環，形成易受身體意象與憂鬱情緒困擾之內在特質。

臺灣憂鬱症防治協會(2017)指出青少年憂鬱的症狀可分為三大部分，包括情緒(低落、不快樂、自覺沒有價值、易怒、自殺意念等)；身體(全身不適、沒有體力、容易疲倦、沒有胃口或多吃等)及行為(不專心、沒有精神、失去興趣、不願上學、自傷自殺等)。本研究發現國中女生在採取行動的方面，部分與上述提及相符合，包括有受訪者提及會想要上頂樓、透過吶喊宣洩壓力，許多青少年提到憂鬱情緒困擾時，會有過度飲食的口慾；至於文獻中未探討到但出現的其他行為，是一些國中女生不約而同敘述會有遮掩自覺不滿意並感到困擾的身體部位之舉動，除了避免被他人眼光關注，也期望藉此在人群中獲得安全感。

## 第二節 研究建議

### 壹、教育與心理輔導方面

#### 一、協助學生建立正向身體意象概念

青少年正處於體型成長發育的關鍵時期，此階段亦為社會心理學家艾瑞克森(Erikson)提出個體發展自我探索的重要歷程，對於自我意識與社會適應都在磨合適應，也容易受到他人眼光與評價影響。研究結果顯示青少年將因為諸多因素建構自我身體意象，在文獻探討以女性較為注重外表與體型，並對身體抱持負向觀感與評價，甚至影響其節食行為與低自尊，進而造成臨床上的憂鬱情緒與飲食疾患之前提下，建議教育與輔導相關人員，應針對正向身體意象培養青少年反思與識別能力，並學習對於主流價值觀提出質疑，肯定多元樣貌的展現；當面對媒體的過度鼓吹、不實廣告資訊時，也能存疑並給予批判，而非未加思索接收並嚴苛自我要求。

研究者在本動勢團體中，發現國中女生當在團體感到普同經驗及安全感後，愈能開放自在地展現自我身體姿態，並進行自我表露、與成員們互動交流；另外，在焦點訪談中，有少數受訪的國中女生，對於自己的身體表示滿意狀態，自覺健康、自然就好。此抵擋外界眼光及自我正向增強的力量，研究者認為若在校園環境中，可先透過推動懸缺的課程教學、講座研習著手，其次是加強教師進行友善班級經營與特定攻擊事件後的處置，再者，若有心理諮商相關資源協助多加宣導與執行輔導，對於學生建立正向身體意象概念將有所助益。

#### 二、協助學生敏察自我情緒並進行調節

身心交融的影響力密不可分，因此影響心理情緒的因子，也需透過關注身體意象與生理狀況，多面向觀察內在情緒的外顯體現。董氏基金會(2011)針對臺灣五都的國、高中職生進行調查，結果顯示 18.8%的國中生有明顯憂鬱情緒，且青



少女比例歷年來都高於青少年。憂鬱情緒與症狀對於個人的影響甚鉅，可能將引發生命安全的損失危機，因此，建議校園應確實落實情緒教育之相關課程、諮商與輔導活動，引導學生學習關照自我身心的重要，多加深入而全面地自我覺察，並能針對情緒練習調節與因應，必要時也能知道多元的求助管道，例如：學校的輔導室資源、相關求助專線等。此外，Sax(2011)指出有證據顯示，小時候喜歡運動的女孩，到了青春期還會維持運動的興趣，且喜歡激烈的身體活動的女孩也比較不會得憂鬱症；這種防禦效應也有助於國中女生穩定情緒，因此校園中從小提倡規律運動，並能在青春期持續維持，也應是調節情緒的良方之一。

### 三、檢視教育場域對於情緒教育之適切性

研究指出，在青少年較男性易感受憂鬱情緒的前提下，增加父母、同學和親密朋友的社會支持，將能緩衝憂鬱與自殺意念的關聯(Stephanie, Michelle, Christine, & Nicole, 2018)；而若增加社會性情感支持，以及使少女們能宣洩情緒，似乎對於女孩的身心穩定特別有幫助(Ashley, Kaitlin, & Christine, 2017)。

研究者在執行研究之中，也檢核目前國民中學輔導課程中對於情緒教育的主軸，主要以八年級針對廣泛的情緒探討、因應失落情緒、學習進行理情認知調適，並延伸到九年級面對會考與生活壓力心情調節。整體而言，研究者認為相關情緒教育之授課篇幅過少，且僅止於淺談情緒議題，並無針對情緒深入進行同理與反思，對於國中生因應情緒困擾可能是不利因子；而本動勢團體，提供許多機會讓國中女生看見並關注自己身心，開啟與自我對話的契機，此面向是臺灣目前的教育輔導體制中，較為缺乏的層面，建議可透過課程與小團體輔導等方式補足。

另外，研究者對於目前教育體制內對於情感過於簡化分類，或者因為教師自身知能的缺乏，而對憂鬱情緒傾向學生貼上標籤的現象，也認為應更加強相關研習教育，避免因教師的不理解而對於學生造成可能的傷害。而校園與班級環境若能多些讓學生紓壓、休憩的空間與設施，亦將無形中協助學生進行情緒調節，利



於友善校園的環境形塑。

## 貳、未來研究方面

### 一、延伸研究內容

本研究目的在聚焦青少年建構身體意象與憂鬱情緒經驗之關係。在文獻探討中發現，國內外研究身體意象的領域眾多，可見此議題之重要性；憂鬱情緒的日益盛行與負向影響也不容忽視。然而，建構身體意象的因子龐雜，包含個人生理與心理層面、社會文化等；而本研究所探究之憂鬱情緒，僅為情緒的其中一部份切面，未來研究可嘗試連結不同情緒進行探詢，且情緒是為個人心理變項的一隅，其他還包含：態度、意見、信念、動機、人格特質、自我概念與其他各種行為等，都可延伸於未來的研究內容。

### 二、擴展研究對象

本研究以研究者自身任教之新北市某國中七、八年級，自願參加本動勢團體的女生作為研究對象，受限於地域性及顧及團體品質，近二十位團體成員已是極限，在樣本數不多，代表性也並不全面的限制下，因此研究結果不一定能推論於其他同齡青少年。在未來相關主題的國中女生研究，可嘗試在不同區域執行，了解此研究主題是否具備城鄉差異；另外，若現況允許，可考慮納入九年級成員，擴展研究對象的年齡，甚至向上延展至高中職、大學、社會人士，或者向下扎根至國小、幼兒園，可供進一步比較不同年齡的異同。

### 三、豐富研究方法

本研究在動勢團體歷程結束後，以焦點團體訪談與立意抽樣進行個別訪談進行資料蒐集，將逐字稿及團體歷程記錄透過主題分析法作為質性研究剖析，所呈現的研究結果為部分國中女生個人內在的主觀經驗、感受與想法。值得注意的

是，因研究主題之身體意象與憂鬱情緒較涉及個人可能不願輕易透露之隱私，因此團體歷程之中，研究者在方案帶領同時，也需凝聚與青少年成員的關係建立；另外，焦點團體訪談也是催化後續個別訪談的關鍵環節。建議未來的研究，可維持本研究方法，並搭配量化的身體意象或憂鬱情緒等相關量表，進行更大研究數據的分析與比較，以利更為詳盡的深入探討。

#### 四、精緻團體方案

本研究之動勢團體方案，為李宗芹老師在長期實務工作之中，綜合不同舞蹈治療學派，所構築之「動勢」理論預防方案的實踐，其融入各種療癒性關係的動態歷程，包括：非語言的互動、動作展現自我、口語的表達和創造等。然而，近年來相關表達性藝術治療日趨發展，也因應時代潮流的變化，建議未來可針對方案，因應實施對象之時間和地點，再與老師討論後，微調成更貼合該群體之活動形式，或加入新興自我探討媒材或身心療癒元素，且活動後的學習單討論，也可與動勢理論作更緊密的連結，以更細緻團體方案的運作。

## 參考文獻

- 尤媽媽(2001)。由身體意象觀點談體重控制計畫。《學校衛生》，38，56-69。
- 朱謹伶(2011)。台南高雄兩市女性青少年不滿意自我身體形象、負向飲食信念、認同社會審美價值與偏差飲食行為之徑路分析研究。台南大學諮商與輔導研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 向淑容(2018)。憂鬱的演化：人類情緒本能如何走向現代失能病症。(原作者：Jonathan, R.)。新北市：左岸文化。
- 吳承勳(2013)。青少年憂鬱史與進入成人期憂鬱情形之相關探討。國防醫學院公共衛生學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳英璋(2001)。〈序文：再一次的感謝〉，見李宗芹(著)：《傾聽身體之歌：舞蹈治療的發展與內涵》。臺北市：心靈工坊。
- 呂玟承(2016)。台灣青少年憂鬱情緒發展之潛在成長模式分析。銘傳大學教育研究所在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 李亦欣、陳信昭(2005)。走出陰霾，享受青春：談青少年憂鬱症的心理治療。《成大醫院康復通訊》，40。
- 李宗芹(2010)。身體力場—舞蹈治療中的身體知識。輔仁大學心理學系博士論文，未出版，新北市。
- 李宗芹(2016)。自閉症幼兒人際參與探究—以動勢擷取介入為路徑。臺北市：師大書苑。
- 李宗芹(2016)。國中女生之身體意象預防方案：動勢心理教育取向。行政院科技部專題研究成果報告(編號：MOST105-2410-H-004-080)，未出版。
- 李宗芹、姜忠信(2017)。青少女身體意象之預防方案：動勢心理教育取向。行政院科技部專題研究成果報告(編號：MOST104-2410-H-004-054)，未出版。
- 李佳芸(2016)。青少女的身體意象、同儕關係與自尊之相關研究—以桃園市國中

- 女生為例。大葉大學運動健康管理研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 余民寧、劉育如、李仁豪(2008)。臺灣憂鬱症量表的實用決斷分數編製報告。教育研究與發展期刊，4，231-258。
- 周桂如(2002)。兒童與青少年憂鬱症。護理雜誌，49(3)，16-23。
- 林妤恆、白琳(2017)。小鬱亂入，抱緊處理。臺北市：圓神出版社。
- 林耀盛、李仁宏、吳英璋(2006)。雙親教養態度、家庭功能與青少年憂鬱傾向關係探討。臨床心理學刊，3(1)，35-45。
- 林耀豐(2011)。不同性別其身體意象差異性之探討。屏東教大體育，14，162-171。
- 洪蘭、蘇奕君譯(2011)。教養的迷思：父母的教養能不能決定孩子的人格發展？(原作者：Harris, J. R.)。臺北市：商周出版。
- 洪辰諭(2012)。青少年身體活動、身體質量指數與憂鬱症狀之關係研究。國立體育大學運動保健研究所碩士論文，未出版，桃園市。
- 陳俐君(2008)。青少年身體意象困擾及其影響因素之研究。國立交通大學教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 陳淑惠(2008)。台灣版兒童青少年憂鬱量表。新北市：心理出版社。
- 郭怡秀(2016)。國中生身體意象與學業成就之關係。中華大學科技管理學系碩士班碩士論文，未出版，新竹市。
- 張春興(1995)。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 鈕文英(2014)。質性研究方法與論文寫作。臺北市：雙葉書廊。
- 黃君瑜、許文耀(2003)。青少年憂鬱量表編製研究。教育與心理研究，26，167-190。
- 黃曬莉、張錦華(2005)。台灣民眾的身體意象及其預測因子：人際壓力、媒體信任作為中介變項。中華心理學刊，47(3)，269-287。
- 黃昱得(2014)。青少年憂鬱情緒與多元風險因子：個別效果與累積效果的驗證。中華心理衛生學刊，27(3)，327-355。
- 董氏基金會(2011)。臺灣五都國、高中職學生運動狀況、壓力源與憂鬱情緒之相

- 關性調查。臺北市：董氏基金會。
- 董氏基金會(2014)。大台北地區青少年憂鬱情緒程度、壓力源及紓壓方式之調查結果。臺北市：董氏基金會。
- 董氏基金會(2016)。女性真的比較「情緒化」?!。臺北市：董氏基金會。
- 楊淑昭(2011)。青少年性別角色、身體意象與同儕關係之相關研究。大葉大學教育專業發展研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 賈文玲(2001)。青少年身體意象與自尊、社會因素關係之研究。文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 廖翊廷(2017)。台灣中學舞蹈班女學生身體意象形塑與認同。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 臺灣精神醫學會(2014)。DSM-5 精神疾病診斷準則手冊(原作者：American Psychiatric Association)。香港：合記經銷。
- 臺灣憂鬱症防治協會(2017)。身心健康。取自：<http://www.depression.org.tw/qa/question.asp>
- 蔡晴雅(2016)。青少年的身體意象及其預測因子：以新北市某國中為例。國立台北大學社會研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 鄧麗質(2008)。新竹市高中生運動參與程度、學業成績與憂鬱傾向之研究。國立臺灣體育大學體育研究所碩士論文，未出版，桃園市。
- 衛生福利部國民健康署(2016)。105 年度國中學生健康行為調查報告。臺北市：衛生福利部。
- 蕭慎華(2012)。青少年身體意象、身體活動與學業成就之關係探討。臺北護理健康大學運動保健研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 藍乙琳(2008)。沉重腳步，黯淡青春—談青少年憂鬱傾向之成因、預防和輔導。教育發展，25(3)，129-136。
- Ashley, M. M., Kaitlin, M. F., Christine, M. O. (2017). Coping Mediates the



- Association between Gender and Depressive Symptomatology in Adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 41(2), 185-197.
- Baucom, K. J. W., Queen, T. L., Wiebe, D. J., Turner, L. S., Wolfe, K. L., Godbey, E. I., Berg, C. A. (2015). Depressive symptoms, daily stress, and adherence in late adolescents with type 1 diabetes. *Health Psychology*, 34, 522–530.
- Beck, A. T. (1964). Thinking and depression: II. Theory and therapy. *Archive of General Psychiatry*, 10, 561-571.
- Beck, A.T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). *Cognitive Therapy of Depression*. New York: Guilford.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: International Universities Press.
- Belenky, M., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1997). *Woman's ways of knowing: The development of self, voice, and mind*. New York: Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Cash, T. F., & Pruzinsky, T. (1990). *Body Images: Development, Deviance, and Change*. New York: Guilford Press.
- Cash, T. F., Phillips, K. A., Santos, M. T., & Hrabosky, J. I. (2004). Measuring “negative body image”: Validation of the body image disturbance questionnaire in a nonclinical population. *Body Image*, 1(4), 363-372.
- Cantwell, D. P., & Baker, L. (1991). Manifestations of depressive affect in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 20(2), 121-133.
- Cooley, C. H. (1902). *Human Nature and the Social Order*. New York: Pantianos Classics.

- Copeland, W., Shanahan, L., Costello, E. J., & Angold, A. (2011). Cumulative prevalence of psychiatric disorders by young adulthood: a prospective cohort analysis from the Great Smoky Mountains Study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 50*(3), 252-61. doi:10.1016/j.jaac.2010.12.014
- Culbertson, F. M. (1997). Depression and gender. An international review. *American Psychologist, 52*(1), 25-31.
- Dixon, A. L., Scheidegger, C., & McWhirter, J. J. (2009). The Adolescent Mattering Experience: Gender Variations in Perceived Mattering, Anxiety, and Depression. *Journal of Counseling & Development, 87*(3), 302-310.
- Doeselaar, V., Lotte, Theo A. K., Jaap J. A., Susan, B., & Wim, M. (2018). The Role of Identity Commitments in Depressive Symptoms and Stressful Life Events in Adolescence and Young Adulthood. *Developmental Psychology, 54*(5), 950-962.
- Ellis, R. (2001). Movement metaphor as mediator: a model for the dance/movement therapy process. *The Arts in Psychotherapy, 28*(3), 181-190.
- Garner, D. M. (1997). The 1997 body image survey results. *Psychology Today, 30*(1), 30-47.
- Goodill, S. W. (2005). Dance/movement therapy for adults with cystic fibrosis: Pilot data on mood and adherence. *Alternative therapies in health and medicine, 11*(1), 76-77.
- Halliwell, E. & Diedrichs, P. C. (2014). Testing a dissonance body image intervention among young girls. *Health Psychology, 33*(2), 201-4. doi: 10.1037/a0032585.
- Haroz, E. E., Ybarra, M. L., & Eaton, W. W. (2014). Psychometric evaluation of a self-report scale to measure adolescent depression: the CESDR-10 in two national adolescent samples in the United States. *Journal of Affective Disorder,*

158, 154-160. doi:10.1016/j.jad.2014.02.009

Jantz, G. L., & McMurray, A. (2003). *Moving beyond depression: A whole-person approach to healing*. Colorado: Waterbrook Press.

Jonathan A. R., Barbara A. W. (2013). Body talk and body-related co-rumination: Associations with body image, eating attitudes, and psychological adjustment. *Body Image, 10*(4), 462-71. doi: 10.1016/j.bodyim.2013.07.010

Jones D.C., Vigfusdottir T. H., & Lee Y. (2004). Body Image and the Appearance Culture Among Adolescent Girls and Boys: An Examination of Friend Conversations, Peer Criticism, Appearance Magazines, and the Internalization of Appearance Ideals. *Journal of Adolescent Research, 19*(3), 323-339.

Karen, D. R., Megan, M. D., & Jennifer, D. M. (2017). Cognition-Emotion Interaction as a Predictor of Adolescent Depressive Symptoms. *Developmental Psychology, 53*(12), 2377-2383.

Klerman, G. L., & Weissman, M. M. (1989). Increasing rates of depressions. *Journal of the American Medical Association, 261*, 2229-2235.

Lazarus A. A. (1974). Multimodal behavioral treatment of depression. *Behavior Therapy, 5*(4), 549-554.

McVey, G. L., Lieberman, M., Voorberg, N., Wardrobe, D., Blackmore, E. (2003). School-based peer support groups: a new approach to the prevention of disordered eating. *Eating Disorders, 11*(3), 169-85. doi: 10.1080/10640260390218297

Mehrabian, Albert (1971). *Silent Messages(1st ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth.

Nolen-Hoeksema, S. (1990). *Sex differences in depression*. Stanford, CA: Stanford University Press.

*Note.* From “Using thematic analysis in psychology,” by Braun, V. and Clarke, V.

2006, *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), pp. 77-101. Copyright 2006 by the University of the West of England.

- OECD Publishing (2018). How Is Depression Related to Education? Education Indicators in Focus. No. 60. Poesl, P., Rakes, C., Rudasill, K. M., Sawyer, M. G., Spence, S. H., & Sheffield, J. (2016). Associations between teacher-reported school climate and depressive symptoms in Australian adolescents: A 5-year longitudinal study. *School Mental Health*, 8, 425–440.
- Powell, D. H. (1983). *Understanding human adjustment: Normal adaptation in the life cycles*. Boston: Little-Brown.
- Rebekah Levine, C., Jacqueline, S., Eric, D., & Bryn, S. (2018). Locating Economic Risks for Adolescent Mental and Behavioral Health: Poverty and Affluence in Families, Neighborhoods, and Schools. *Child Development*, 89(2), 360-369.
- Richardson, S. M. & Paxton, S. J. (2010). An evaluation of a body image intervention based on risk factors for body dissatisfaction: a controlled study with adolescent girls. *International Journal of Eating Disorders*, 43(2), 112-22. doi: 10.1002/eat.20682.
- Roberts, R. E., Lewinsohn, P. M., & Seeley, J. R. (1995). Symptoms of DSM-III-R major depression in adolescence: Evidence from an epidemiological survey. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34, 1608-1617.
- Rodgers, R. F., McLean, S. A., & Paxton, S. J. (2015). Longitudinal Relationships Among Internalization of the Media, Peer Social Comparison, and Body Dissatisfaction: Implications for the Tripartite Influence Model. *Development Psychology*, 51(5), 706-13. doi: 10.1037/dev0000013

- Sands, T. (1998). Feminist counseling an female adolescents: Treatment strategies for depression. *Journal of Mental Health Counseling*, 20(1), 42-54.
- Schilder, P. (1935). *The image and appearance of the human body*. New York: International universities Press.
- Slade, P. D. (1994). What is body image? *Behavior Research and Therapy*, 32(5), 497-502.
- Stephanie, S. F., Michelle, K. D., Christine, K. M., & Nicole, B. D. (2018). Can Social Support Buffer the Association between Depression and Suicidal Ideation in Adolescent Boys and Girls? *Psychology in the Schools*, 55(5), 490-505.
- Stice E., Hayward C., Cameron R. P., Killen J. D., Taylor C. B. (2000). Body-image and eating disturbances predict onset of depression among female adolescents: a longitudinal study. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 438-44.
- Stice, E., & Whitenton, K. (2002). Risk factors for body dissatisfaction in adolescent girls: A longitudinal investigation. *Developmental Psychology*, 38(5), 669-678.
- Susan, J. P. (2008). The internet-based My Body, My Life: Body Image Program for adolescent girls improves body image and disordered eating. *Evidence-Based Mental Health*, 11(1), 23.
- Tang, Ai-Min, Deng, Xue-Li, Du, Xiu-Xiu, & Wang, Ming-Zhong. (2018) Harsh Parenting and Adolescent Depression: Mediation by Negative Self-Cognition and Moderation by Peer Acceptance. *School Psychology International*, 39(1), 22-37.
- Thompson J. K. & Heinberg L. J. (1999). The Media's Influence on Body Image Disturbance and Eating Disorders: We've Reviled Them, Now Can We Rehabilitate Them? *Journal of Social Issues*, 55(2), 339-353.
- Tiggemann M. & Slater A. (2014). NetTweens: The Internet and Body Image



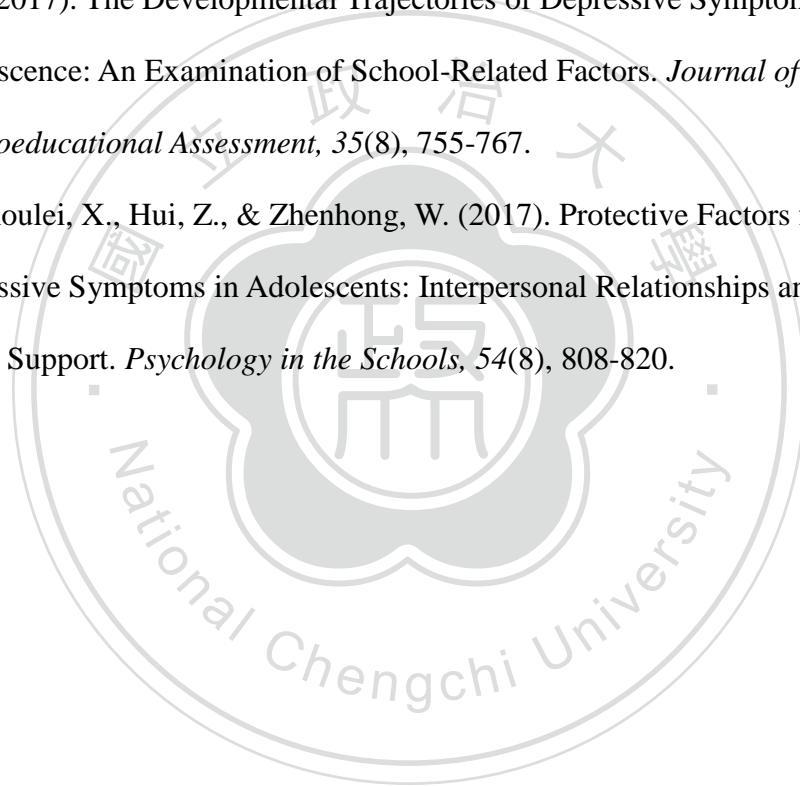
Concerns in Preteenage Girls. *Journal of Early Adolescence*, 34(5), 606-620. doi:  
10.1177/0272431613501083

Wisdom, J. P., Rees, A. M., Riley, K. J. & Weis, T. R. (2007). Adolescents'  
Perceptions of the Gendered Context of Depression: "Tough" Boys and  
Objectified Girls. *Journal of Mental Health Counseling*, 29(2), 144-162.

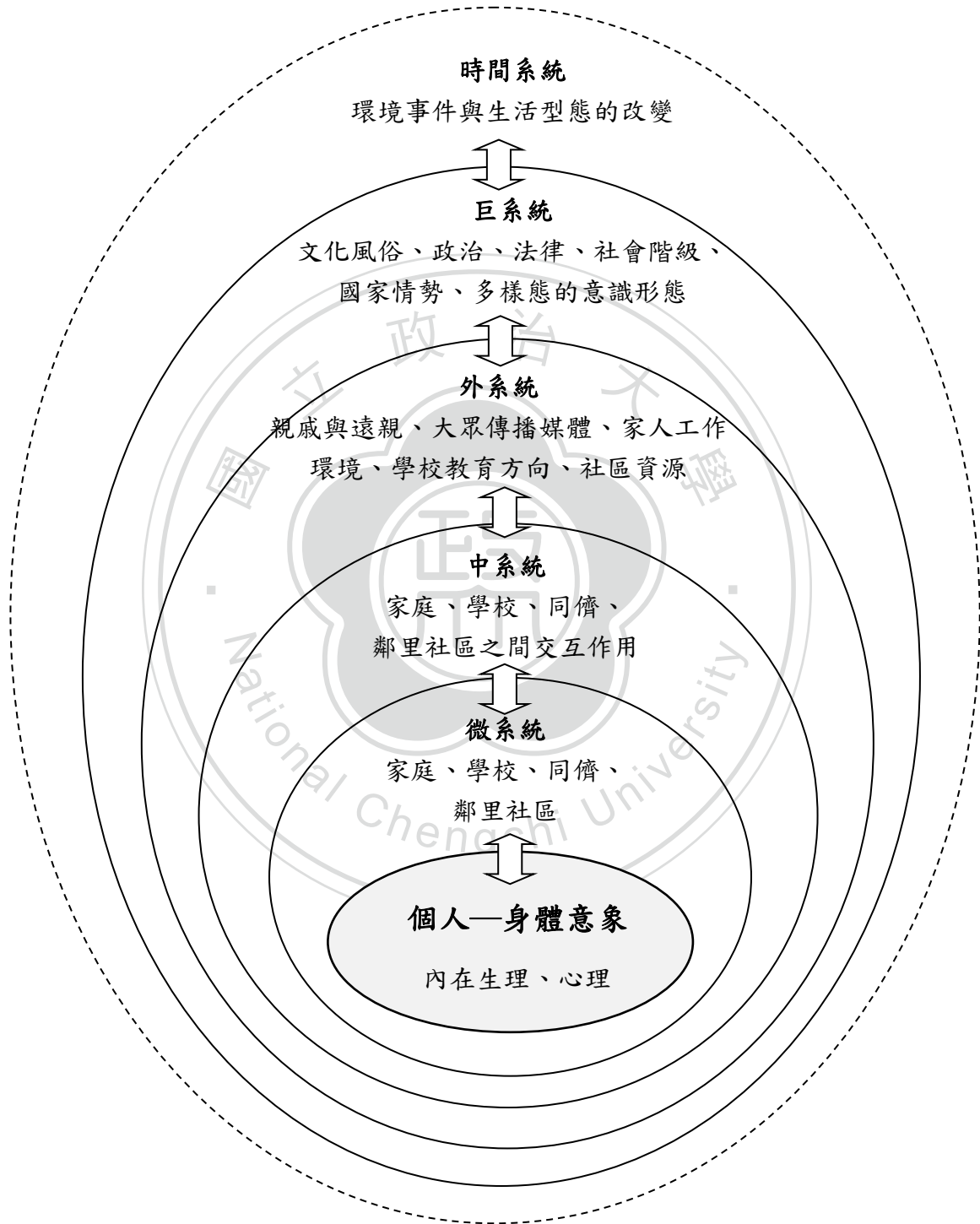
World Health Organization (2017, April 7). Depression: let's talk. Retrieved from  
[http://www.who.int/mental\\_health/management/depression/en/](http://www.who.int/mental_health/management/depression/en/)

Wu, P. C. (2017). The Developmental Trajectories of Depressive Symptoms in Early  
Adolescence: An Examination of School-Related Factors. *Journal of  
Psychoeducational Assessment*, 35(8), 755-767.

Yun, L., Zhoulei, X., Hui, Z., & Zhenhong, W. (2017). Protective Factors for  
Depressive Symptoms in Adolescents: Interpersonal Relationships and Perceived  
Social Support. *Psychology in the Schools*, 54(8), 808-820.



# 附錄一 個人—身體意象在生態系統之交互作用



### 附錄一：個人—身體意象在生態系統之交互作用

個人—身體意象將在各系統之中形塑產生，雙箭頭代表各系統之間存在交互作用關係。最外層則是時間系統，以虛線代表其流動與不可見性，卻潛在影響個人與系統。此圖採取美國心理學家 Bronfenbrenner(1979)提出之生態系統理論概念，由研究者繪製而成。



## 附錄二 動勢團體身體意象調查之前測分數與意涵

成員編號	身體滿意度	身體欣賞度	擔心他人度	憂鬱情緒
1(M3 受訪者)	19	29	26	32
2	27	35	18	38
3	36	42	11	31
4	37	50	6	47
5	23	46	24	49
6	30	48	7	36
7	26	43	6	26
8	39	36	20	35
9(M1 受訪者)	24	29	21	62
10	27	30	18	29
11	29	43	26	40
12	37	41	23	41
13	39	46	21	52
14(M2 受訪者)	25	33	29	64
15(M4 受訪者)	23	18	30	59
16	30	46	17	37
17	16	15	25	59

說明：

在身體意象的三大區塊中，區分為自在區、潛能區與刻板區。指標分數如下：

施測向度	自在區	潛能區	刻板區
身體滿意度	34~45	22~33	9~21
身體欣賞度	24~30	17~23	10~16
擔心他人度	1~10	11~20	21~30

### 一、自在區

若分數落於「自在區」，顯示對自己的身體意象是正向的，對自己的外貌有比較正面而健康的看法。

### 二、潛能區

當分數落於「潛能區」時，就表示對自己外貌的看法，在某些時候或是在某些情境中可能造成困擾，這也表示有許多可以改善的空間。同樣都是在潛能區，還可再分成兩種，當分數愈接近「自在區」，就表示情況相對好一點，但若愈接近「刻板區」，則表示困擾程度可能相對較大。

### 三、刻板區

若分數落於「刻板區」時，就表示自己的身體意象，也就是對自己外貌的看法，可能存在著一些迷思，而且這些迷思對自我影響很大，造成在看待自己身體時，態度缺乏彈性。

本研究所抽取之四位各訪談對象，其身體意象三面向分數皆在潛能區及刻板區；在憂鬱情緒分數的呈現，普遍也較其他成員為高。