

## 第二章 文獻探討

本研究旨在瞭解一位明星高中內成績低落的學生所經驗到的自我認同歷程。在文獻探討中將大致分成兩個部分來回顧相關的研究，一是關於低成就與資優低成就者的研究，包括定義方式、影響因素以及此類學生的輔導策略等；另一是關於自我及自我認同的理論，分別從發展心理學、教育心理學、敘事心理學以及社會建構論的觀點來說明有關的概念和理論。

### 第一節 低成就與資優低成就學生的相關研究

本研究的對象是明星高中內成績低落的學生，學術上並沒有針對此族群有特定的界定或研究，而多半是以「低成就者」、「資優低成就者」、或是「高智商低成就者」為對象，因此本文為瞭解各專有名詞的界定方式及其與本研究對象間的關連做深入的討論；接著將針對何以這群資優(高智商)的學生會在學業成就上不如預期的影響因素做說明；最後是實務上或目前針對「低成就」、「資優低成就」學生的處遇方式有哪些？探討其背後的理論假設及對此類學生的看法為何？以及為何這些處遇方式仍無法滿足實務上的需求等問題。

#### 一、低成就與資優低成就學生的定義與診斷

低成就學生(underachiever)是指那些沒有顯著發展性障礙或心理疾病，但實際學業成績表現低於預期水準，此水準可能依據智力商數(IQ)也可能依據教師對學生的綜合評估(李咏吟，2002)。一項針對國中學習困難學生的研究指出(張新仁、邱上真、李素慧，民 88)，低成就學生的特色有：

1. 依賴性重，需要家長或老師特別注意
2. 對有興趣的學科，有優異的理解力及記憶力

3. 容易分心，不易專心及努力工作
4. 學習態度不佳、缺乏動機、恆心
5. 在自我或社會性的控制適應部分有些困難
6. 學習部分需要比其他同學更多的時間
7. 不喜歡學校及家庭作業
8. 習慣性的遲緩或較低的出席率
9. 家庭提供較少的支持

整體說來，低成就的國中生在學習方面有注意力不足、缺乏學習動機及學習困難的問題，但對某些有興趣的學科卻能有優異的表現；家庭方面則提供較少支持，較依賴師長的關注；個人部分則在自我及社會性控制上產生困難。

一般說來，對於資優低成就學生(gifted underachiever)的定義(或是高智商低成就者)是指在各種與智力相關測驗上具有優異的表現，而其學業成就卻低於這個水準(王淑敏、陳秀菊，民 72；吳裕益，民 72)，和上述低成就學生的差別在於「智力」程度的高低。Whitemore(1980)曾針對小學的資優低成就學生做研究，歸納出這類學生的主要特質檢核表：

1. 測驗成績低劣
2. 在閱讀、語文、數學等基本學科的技巧上，僅達到或低於同年級學生的平均水準。
3. 日常作業經常未完成或敷衍了事
4. 對於所興趣事物具有優異的理解力及記憶力。
5. 在口語表達與書寫的作業成績上，有相當大的差異。
6. 具有比一般同年齡者豐富的知識
7. 具有豐富的想像力與創造思考能力。
8. 經常對於所完成的作品感到不滿意。

9. 意圖逃避嘗試新活動以避免不完美的表現，顯現完美主義及自我判斷的傾向。
10. 在家時對於自己所選擇的活動表現自發的興趣。
11. 興趣廣泛且可能對某一領域具有特殊專長的研究。
12. 在班上有退縮或攻擊之傾向，顯示其自尊心低落。
13. 在團體中顯得不自在或表現消極。
14. 對於自己、他人及生活中的事物具有敏銳的感受力。
15. 不切實際的自我期許；訂定過高或過低的目標。
16. 不喜歡記憶性或熟習性的課業或練習。
17. 容易分心，無法集中注意力或專心投注於工作。
18. 對學校抱持冷漠或負向的態度。
19. 對於老師的激勵或管教表現反抗的態度。
20. 與同輩之間的人際關係不良；朋友很少

與低成就學生比較起來，同樣對於有興趣的學科有濃厚的學習動機，但其一般學科成績低落的主因大多是不願付出努力；在社會互動上則因主觀性較強或是協調性較弱所以可能朋友較少。

本研究所指明星高中低成就學生在特質上介於「低成就學生」及「資優低成就學生」，且與後者較為接近，與一般的低成就學生不太一樣的地方是，因為入學成績的關係(本研究中的明星高中在國中基本學力測驗的 PR 值達 99)其學術性向上的表現明顯優於一般高中生，但卻不一定達到特教法裡「資優」的嚴格定義。不論是社會上的聲望或是他們對自己的期許，都認為明星高中的學生理應被「視為」資優生。而實際上他們的特質也較接近所謂「高智商低成就」或是「資優低成就」學生，因此本研究多引用此類相關文獻做依據。

## 二、低成就資優學生的影響因素

許多學者試圖提出解釋來說明造成低成就資優生的影響因素，希望能找到原因來對症下藥，以發展有效的輔導策略。然而，許多研究顯示的影響因素都無法獨立存在，只知道相關程度但不能判斷因果路徑，使得相關的輔導策略仍莫衷一是。曾建章(1996)整理出各家說法來說明低成就資優生的現象，大致將眾多因素區分成個人內在特質與外在環境，詳細說明如下：

### (一) 個人內在特質

#### 1. 自我概念

Whitemore(1980)在歸納 27 位小學低成就資優兒童最常見的特徵中，發現低成就資優生有極低的自尊心，以及不健全的自我概念，進而造成情緒適應困難、缺乏自信及自卑感。賴慧真 (民 77)針對高智商低成就學生所做的調查中，發現大部分的低成就學生皆認為自己的能力無法應付目前的課業，而這種情形與其自信心及成敗經驗的多寡有關。然而，家長和教師均對資優生持有效高的期望，形成資優生的內在壓力來源，當其表現不如預期時，便易導致挫敗感，甚而自我貶抑、否定自我存在的價值。其中，自我概念可能影響學業成就，而學業成就也可能影響自我概念，其間的因果關係尚無定論。

#### 2. 成就動機

Atkinson(1964)認為個體除了有追求成功的動機(motive to avoid achieve success, Ms)之外，還有一種逃避失敗的動機(motive to avoid failure, Maf)。

Davis&Rimm(1994)，Whitemore(1980)認為，學業低成就資優兒童的學業成就動機較為薄弱，且易於設定不切實際的目標，如將標準降低以避免失敗，或設定太高而無達成時，將他歸因於外在因素，以逃避責任。廖永堃(民 80)則表示，低成就資優兒童常面對父母及教師不當的期望，加上本身高度的敏感性與完美主義的人格特質，使得進行學習與其他活動時，常憂慮失敗與不圓滿，故而裹足不前，或設定較低目標追求成功的驅力薄弱，但卻擁有較高的逃避失敗動機，以確保其

價值。

## (二) 外在環境

### 1. 學校及教師因素

Baum, Renzulli&Hebert(1994)指出，學校教育方式不當，如不當的教育安置、缺乏良好課程、一成不變的教學方式、枯燥乏味的作業、獎賞策略的運用失當，以及鼓勵競爭的學習環境等，將減低其學習的動機和興趣。Kolb&Jussim(1994)表示，教師對某些資優學生的低期望偏見，易在評量學生時，加大潛能與成就間的差距，變成所謂低成就。Babad(1980)認為，資優學生感受到來自教師的負面期望，將影響其自尊及自信心，如他們可能認為自己正如老師所想的，是缺乏能力、懶散、學業成績欠佳、叛逆或無可救藥的一群，而最後他們的表現也在不知不覺中驗證了老師的看法。

### 2. 同儕關係

盧雪梅(民 77)認為，資優生很難找到能力相當且興趣相投的同儕，故與同儕間的互動極少，以致缺少發展社會技巧的機會，而無法在同儕中建立良好的人際關係。曾淑蓉(民 72)則說，低成就資優學生有一種強烈需要被接受和屬於某一個團體的感覺，他們需要克服被社會拒絕的恐懼感。

### 3. 家庭因素

Diaz-Rivera(1994)曾針對六位波多黎各資優低成就的學生所做的研究中發現，父母不適當的期望是影響其學業生活的因素之一。至於父母期望水準與學業成就的關係為何，似乎難以斷定，可能是因父母期望較高，而提高子女的學業成就，亦可能是子女較佳的學業表現，而提高父母的期望水準。

## 小結

從許多量化研究的文獻中可以發現，單一片面的影響因素只存在於實驗或是統計效果中，實際上現象往往無法自脈絡中抽離。以上述文獻為例，自我概念、學習動機低落、學校課程安排、同儕關係不佳與父母不適當的期望皆是看待資優學生低成就現象的其中一種視角或觀點；在實務現場中，我們很難只將學生的某一特質放大甚至強調其重要性，我們很自然地會想從整體的角度來瞭解「這個人」或是這個學生，也就是本研究希望探討的「自我」。





## 第二節 自我認同理論介紹

### 一、自我認同(self-identity)的定義

自我認同是一個融合許多複雜因素的心理學名詞，對研究者來說，充分瞭解其內涵將有助於釐清本研究所涉及的範圍。關於自我認同的定義，許多學者皆提出了自己的看法：

張春興(民 85) 認為，自我認同意指個體嘗試把與自己有關的多個層面統合起來，形成一個自己覺得協調一致的自我整體。

Erikson(1959, 1963, 1968, 1972)認為自我認同是個體與其社會、歷史、文化等交互作用的長期發展結果。個體自我經統整後會產生內在的同一感與連續感，知道自己是誰與自己將往何處去，也瞭解自己的存在及生命的意義。

Chickering(1993)指出自我認同包括對自我身體樣貌的悅納，肯定自己存在的價值，對自身性別的認同，從歷史文化脈絡中找到自己的定位，以及人格的穩定整合。

綜上所述，研究者認為自我認同(self-identity)意指一個人對於自己身心特徵、成長背景、角色與身份等身為人的各個面向，有一個整合的形象並且接納、認同我身為我的事實。認同一詞本身應是融合接受、接納、悅納甚至是享受的涵意，我不僅僅是知道我是誰，也承認我身為我的事實，或是更進一步喜歡這樣的自我而樂在其中。基本上是一種正向積極的存在態度。

### 二、Erikson 心理社會期理論

Erikson 認為個體出生後與社會環境接觸互動而成長，在與環境的互動當

中，一方面由於他自我成長的需求，希望從環境中(特別是人際關係)獲得滿足，另一方面又不得不受到社會的要求(要求他必須遵守社會規範)與限制(禁止他不准率性而為)，使他在社會適應上產生一種心理上的困難，Erikson 將他稱之為發展危機(developmental crisis)。危機(crisis)可視為一種個體在成長過程中，因環境變遷與角色轉換而產生的認知失衡。青少年階段所面臨的發展危機主要是自我統合與角色混淆，對於「我是什麼樣的人?」、「我要往哪裡去?」種種關於價值判斷的問題感到困惑(Erikson, 1963, 1968；張春興，民 85)。

本研究對象為在學的高中生，正處於青少年的發展階段，在 Erikson 的心理社會期發展論(psychosocial developmental theory)中屬於第五期的「自我統合與角色混淆」階段。在 Erikson 的理論認為，在此階段發展順利者將能有明確的自我概念與未來的方向，未度過此發展危機者則可能因為生活沒有目的與方向而感到徬徨或迷失，也就是說，人類發展過程中是否學習到每個發展階段所培養的重要能力，以及是否從中克服眾多自我所面臨的困境，將會深深影響到日後人格發展與人生方向抉擇。

表 2-1 Erikson 心理社會期各階段發展危機(引自張春興，民 85；Erikson, 1963)

期別	年齡	發展危機	發展順利者的心理特徵	發展障礙者的心理特徵
1	0~1 歲	信任對不信任	對人信任，有安全感	面對新環境時會焦慮不安
2	1~3 歲	自主行動對羞怯懷疑	能按社會要求表現目的性行為	缺乏信心，行動畏首畏尾
3	3~6 歲	自動自發對退縮愧疚	主動好奇，行動有方向，開始有責任感	畏懼退縮，缺少自我價值感
4	6~青春期	勤奮進取對自貶自卑	具有求學、做事、待人的基本能力	缺乏生活基本能力，充滿失敗感
5	青年期	自我統合對角色混亂	有了明確的自我觀念與自我追尋的方向	生活無目的無方向，時而感到徬徨迷失



6	成年期	友愛親密對孤僻疏離	與人相處有親密感	與社會疏離，時感寂寞孤獨
7	中年期	精力充沛對頹廢遲滯	熱愛家庭關懷社會，有責任心有義務感	不關心別人與社會，缺少生活意義
8	老年期	完美無缺對悲觀絕望	隨心所欲，安享餘年	悔恨舊事，徒呼負負

Erikson 的理論認為，惟有度過前一個階段的危機才能順利往下個階段繼續發展。爲了更進一步說明自我認同的各個角度，Erikson 提出以下四個要點(Frager & Fadiman, 1984; Thayer, 1963)：

1. 個別性：個體對於個體獨特性的意識感是指，個人在意識上認為自己的存在是一獨立、個別的實體。
2. 同一性和連續性：潛意識裡，個體會努力維持「個人特質的連續性」(continuity of personal character)並且結合社會的期待與理想。對於個人的過去與未來之間會有一種同一性與連續性的感受。
3. 整體性和綜合性：個體會默默地遵循「自我綜合」(ego synthesis)的原則，在內心有一種和諧一致整體的感受，並且對於自我形象與兒童期的認同綜合成一種有意義的整體。
4. 社會凝聚性：個體會有一種「內在凝聚力」(inner solidarity)使團體的理想與認同得以維持。也就是個人會對所屬的社會或次級團體有一種休戚與共的感覺，認同其理想與價值，並且感覺自己的認同對重要他人來說是有意義且符合期望的。

Erikson 並以七個衝突來衡量自我認同的發展。個體能夠成功解決這七個局部衝突，才能穩固自我的建立(何英奇，1985；張春興、黃淑芬，1982)。這七個層面分別是：

1. 時間透視對時間混淆(time perspective & time diffusion)：達到時間透視的

青少年能夠對於自己的過去、現在及未來有清楚的概念，並對自己的未來有明確規劃；反之則對未來缺乏信心，傾向要求立即實現或不斷改變計畫。

2. 自我確認對自我意識(self certainty & self consciousness)：青少年透過自我檢視的過程來瞭解「我是誰」，當個體能對自我產生明確定位及自信心時便達到「自我確認」；反之則可能過度膠著於「自我意識」，使個體變得特別敏感，處處防衛自己懷疑他人。幼兒期羞愧懷疑的經驗容易喚起自我意識。
3. 角色試驗對角色固著(role experimentation & role fixation)：認同的形成有賴個體自由去探索各種可能的社會角色，並從中選擇自己最適合的做出承諾。有些青少年可能會受到自我內在的限制不敢進行探索，而經驗到角色固著的現象。這種限制跟第三個發展階段的罪疚感有關。
4. 職業意願對工作無力(apprenticeship & work paralysis)：一般認為職業是形成認同的重要關鍵。因為職業決定一個人的社會地位，工作上的成疚感也會影響其自我觀念。正向的發展是青少年願意扮演「學徒」角色，樂意在工作中學習探索，反之則對工作不發生興趣且不認識其價值。
5. 性別分化對性別混淆(sexual polarization & bisexual confusion)：青少年必須瞭解自己的性別特質，認同自己所扮演的性別角色，並在和異性的相處經驗中感到自在愉快。否則很容易在兩性交往中退縮，發展出不正常的性別交往關係。
6. 主從分際對權威混淆(leadership and followership & authority confusion)：青少年必須學會在不同的場合，恰如其份的扮演領導者或跟隨者的角色。否則很容易無法分辨權威的適當性，對權威產生盲從或盲目反對的態度。
7. 價值定向對價值混淆(ideological commitment & confusion of values)：這是認同形成罪關鍵的一部份。青少年必須將自己的過去、現在及未來抱負

結合起來，相信自己的選擇是有意義的，並在價值上有所定向。

換言之，個體能認識自己、不依賴他人來肯定自己，從過去對自己的瞭解中發展出未來方向；能夠開放的探索不同的角色；樂於從工作中學習並獲得成就感；認識自己所扮演的性別角色，並對自身的性別感到自在愉快；有一套自己一致的價值觀，不會盲從權威或盲目反對他人，這些都是發展良好正向的自我認同所不可或缺的元素。

另外，Blasi(1988)則是抽離出一些元素，提出了具體的自我認同的描述：

1. 認同是探討「我是誰？」這個問題的答案。
2. 這個答案通常在尋求個人過去經驗及未來期望的一致性。
3. 對於基本的同一性與連續性的感受賦予淵源。
4. 這個認同問題的答案，是在實際評估自己及過去經驗時才獲得的。
5. 在考慮個人的文化及社會對個人的期望時，也會同時追問文化和社會兩方面的有效性(validation)，及個人知覺與期望的適當性(appropriateness)。
6. 這種認同與追尋的過程，應該聚焦於個人未來的職業、性別角色、宗教和政治理念等基本領域上
7. 並且應該在這些領域上產生一種具彈性但持久的承諾。
8. 客觀地看，這樣的承諾能夠保證個人在社會中的生產價值的統合(productive integration)。
9. 主觀來看，這樣的承諾能產生一種基本的忠誠信守感(a sense of basic loyalty and fidelity)，以及健康幸福的情懷、自尊與決心。
10. 青少年時期是這種認同的敏感時期。

### 三、Marcia 的四種自我統合狀態

Marcia(1966, 1994)曾以 86 名男大學生為樣本，用是否遭遇危機及對未來的

承諾為指標來區分不同統合狀態的類型，茲說明如下：

1. 定向型統合(identity achievement)：指在自我追尋中臻於自主定向地步的人。這種人經歷過內在的危機，在職業及價值信念上經過自己的探索而找到方向，對未來有承諾。他們知道外界對於自己的期待與要求，但能夠按照自己的判斷做出決定。他們的內在是穩定的，但不像早閉型如此缺乏彈性。他們與家人的關係通常能維持平衡，並承諾彼此的差異性。與人的關係上，他們在解決自我認同的問題後，比其他階段的人更早開始處於人際親密的課題。
2. 早閉型統合(identity foreclosure)：指在自我追尋中既未經歷過統合危機的經驗，對現實及未來的一切，也未做認真考慮。這種人沒有經歷過危機，但在價值觀及職業方向上尚未經歷自己的探索便以做出承諾，可能是接受父母或師長的期待安排。這種類型的人通常給人有目標、有方向、乾進、整齊、有教養的印象。他們是權威導向的，道德判斷往往是根據外在的法律、規定、社會價值，缺乏視情況而定的變通性。他們對於家庭有著較深的依賴，認為與家人的關係是親密的、溫暖的。然而他們缺乏自我的探索，與人的關係常常是公式化的，較少有人際衝突、也缺乏內在交流的深度。
3. 未定型統合(identity moratorium)：指在自我追尋中尚未確定方向的人。這種人正處在危機中，在職業及價值信念上還在尋找方向。其尋求的結果大部分的人能達成自主定向，也有人可能迷失方向。他們由於內在強大的不安定與焦慮感，往往將訪談視為傾吐與發洩的機會，在所有受訪者講得最多也最深入。他們與家人的關係是矛盾的，往往一方面懷有不滿與怨懟，卻又具有感激之情。他們在道德判斷上發展層次頗高，近似於自主定向者，不會以外在的判準衡量是非對錯。他們在與人的關係上常常是強烈而又短暫的。因為他們

本身正處於快速變化的階段，當然難與他人維持恆定的關係。

4. 迷失型統合(identity diffusion)：指個人在自我追尋的心路歷程上對職業選擇與宗教信仰等各方面的問題，尚未認真地去思考過，因而對未來的一切尚未找到自己的方向。這種人可能未曾經歷危機，或是尋求方向失敗，對於職業選擇和自己的價值都沒有方向。表現在外主要有兩種類型，一是與社會隔絕，冷漠、孤立，很少和人互動。另一種是完全相反，是所謂的「花花公子」類型，他們會迫切尋求與人建立關係，但是他們與人的關係是膚淺的，並不能從中得到安頓感。迷失方向者最大的共通點是他們的家庭通常是悲慘的。

Marcia 在問卷設計上，將問題性質侷限於大學生的職業選擇、宗教信仰、政治理念及性別角色等四面向，與 Erikson 提出的七大層面不完全雷同。整體來說，Marcia 將自我統合界定在個人對職業與價值選擇的確定程度上，是較為狹隘的看法。筆者認為，不論是 Marcia 或是 Erikson 的理論，都將個體固定在某個特定時間點上，以齊一標準看待人類自我的發展；從社會建構論的角度來看，自我存在於語言系統中，是個體與自身以及個體與環境不斷相互影響的過程，而認同的形成亦與不同個體的生命經驗有關。因此，筆者認為，自我認同不是全有或全無的差別，而是一種動態發展的歷程。

#### 四、敘事心理學及社會建構論對自我認同看法

前面提到許多關於自我統合(ego-identity)的理論，清楚說明了自我統合的意涵，讓人瞭解青少年階段對於日後人格發展的影響力。然而，在 Blasi(1988)對於 Erikson 理論的批評中卻指出，我們無法從中瞭解究竟有哪些不同類型的自我統合狀態；Erikson 提供了評斷自我統合程度高低的標準，但卻未清楚說明個體如何逐步形成自我認同；雖然 Marcia 試圖提出四種分類方式，以分述了不同統合狀態的特色，但僅解釋了其中的一小部分，也讓人不禁懷疑自我認同的樣貌是否



僅止於此？

社會學家 Mead(1995)認為：「自我的發展是隨著個體發展以及發展過程中與其它個體的互動而產生的：(有別於生理機體的特性)自我是一種能夠發展的東西；它並不是在一生下來就已存在的，而是在社會經驗和活動的過程中產生的，即作為個體與這一整個過程(自我的發展在個體發展過程中產生)及在這一過程中其它個體關係的結果(自我產生於個體發展的過程中不斷与其它個體互動的過程)，在特定的個體中得到發展。」也就是說，在這過程中，自我是個體本身与其它個體，及個體所處環境三者特定的文化背景、社會經驗及時間中不斷相互影響而發展的結果。我們無法切割每個人獨特的生活經驗與成長脈絡，而是從整體宏觀的方式去理解一個人的自我。

研究者認為，自我認同不僅是個體認不認同自己的問題，而是他的認同是什麼？如果不將自我認同視為一正向評價的字眼，將人分成有自我認同與沒有自我認同，而以中性的態度看待時，自我認同的樣貌將會變得多元；也就是說個體對自我所賦予的詮釋及意義，便可視為他的自我認同。

為了更貼近被研究者的主體性，研究者希望從敘事的觀點來重新認識「自我認同」的意義。從敘事心理學與社會建構論對自我的眾多研究裡，筆者歸納出一些重要的面向，來探討質性研究者身為研究工具本身，對於自我的主體性所應持有的認知。

### 1. 自我存在於語言及意義系統中

社會建構論的學者 Potter 與 Wetherell 認為自我存在於我們日常用於理解自己和他人的語言(the language)和語言表達之中(linguistic practices)。語言是瞭解自我的重要工具，而研究的重點不再是自我真正的本質為何，而是自我怎麼被述說？如何在論述中被理論化？(Potter&Wetherell, 1987)



敘事心理學和社會建構論一樣都致力於找出語言在形成自我與認定過程中所扮演的核心建構角色。敘事心理學假設人類的經驗與行為都是有意義的，因此如果要瞭解自我與他人，我們就必須要找出構成我們心理與世界的「意義體系」(meaning systems)與「意義的結構」(structures of meaning) (Polkinghorne, 1988)。想要理解人類意識層次中獨特的「意義組織」(order of meaning)之特質，就必須從理解語言開始，因為語言就是使生活經驗具有意義的工具之一。敘事心理學的基本信念，即為透過語言、敘說與書寫的方式，使個人得以瞭解自己。個人也透過使用語言的過程，而不斷地投入於創造自我的歷程(the process of creating themselves)，其中「意義」與「詮釋」(interpretation)就是最重要的核心焦點。「意義組織」的另一個特點就是關係(relationship)與連結(connections)(Polkinghorne, 1988)。在意義的國度裡，我們跳脫了感官經驗的原始層面，改以關係和連結的角度來詮釋周遭事物。事件之間的連結與關係脈絡，即形成此事件的意義，這份意義並非只是個人獨斷主觀的賦予，而是透過社會慣用的文化意義系統，例如：語言與敘事(narratives)而產生的。語言與敘事會反映出世代傳承下來的有關連結、關係的知識。透過這些故事和敘事來找出事件、人物、與世界之間的連結(Langellier&Peterson 1993;McAdams 1993)。想要瞭解「意義組織」的複雜性，就需要具備情境脈絡的敏感度(context-sensitivity)，且能涵蓋人類經驗各個面向之間關係的方法與工具。與量化研究不同之處在於，前者企圖利用抽取抽象經驗加以推斷的方式，來呈獻人類多變的經驗，而後者則尋求能敏銳地區辨出意義細微的差異。

## 2. 自我是一種互動的歷程：主我、客我、時間

社會心理學家 George Herbert Mead 強調語言、時間與關係在人類意義系統中所扮演的角色，尤其是涉及自我與認定的意義系統(Crossley, 1996)。Mead 認為我們的自我意識就是和他人建立關係與連結的歷程。有幾個概念可以說明此互動

歷程，包括：主我(I)、客我(me)。主我是自我的一部份，會去感覺、去行動、會說話、也有感受，但是沒有辦法知覺到自己和自己的世界。客我則是相對於主我的概念，有客我才得以獨顯出主我的存在。Crossley(1996)認為客我是主我的客體化(objectification)、或對自己的回憶 (recollection)和印象(image)當主我從另一個人的角度，也就是以局外人的角度來看自己時，客我就出現了。這就是 Mead 所說：「採取他人的態度」(taking the attitude of the other)。透過 Mead 的說法就能清楚知道自我覺察的歷程與自我意識係存在於與他人的關係之中。除此之外，時間也能突顯出客我的存在，當我們回顧過去的想法與行為時，此一回溯歷程之行動即成為客我。當我們省思未來、有所期待、計畫、想像時，我們的「客我們」也隨之出現。在思考主我與客我之間的關係時，自我與社會關係之間的連結也將被突顯出來。

自我的建構永遠包含時間的歷程(a temporal process)，在此歷程中，我們和來自過去與未來的不同自我形象對話，並且融入特定他人或是普羅大眾的預期反應。主我與客我之間充滿了對話與省察的自我意識(the dialogical and reflective self-consciousness)。

### 3. 社會道德(價值)對於自我的影響

Taylor 認為自我意識和道德之間的關連代表著我們有個基本渴求，就是需要感覺到我們與「良善」(the good)之間、與我們自己或社群視為重要事物之間有所連結。自我只存在於和我們有關的議題裡面，我認為我是什麼樣的人，基本上要看這時候我認為什麼事物對我來說具有重要性。自我不是只有一個人，自我是和特定的人對話，這些人對於我用來自我瞭解的語言是相當重要的。透過某社群中的對話網絡(webs of interlocution)，自我於焉而生(Taylor, 1989)。

現代人對於價值觀、意義等議題開始產生困惑，我的生命到底是什麼？他有

重量或是實質嗎？會不會到頭來是一場空？這些問題顯露出人們渴望追求更高層次的存在感與道德感(sense of being and morality)希望能在道德良善中覓得一個適切的立足點。當代社會的人們經常詢問「生命的意義何在？」、「我的意義何在？」、「我們將歸往何處？」、「我們現在又是在做什麼？」現今生活中的「存在危機(existential predicaments)」，與對可怖的虛無、失落、迷惘的恐懼感正主導著我們的世代。這些危機和恐懼感和過去人們的經驗根本是天壤之別。Taylor 認為這些日前當紅的問題在過去之所以不受重視是因為過去人們活在不容挑戰的意義脈絡中，要求他們絕對服從；今日社會裡，每個人所秉持的意義系統都不同於其他人，甚至可以說唯一的意義系統根本蕩然無存。

#### 4. 自我的內觀趨向

現代對於自我的看法越來越受到內心(inner)概念的影響，縱使我們的文化裡仍然傾向認為個人的自我某種程度上還是有客觀的一面，但如果我們想要知道哪裡才能讓我們有更高度的存在感，我們就必須回歸自我、審視自己的內心。這種內觀趨向(turn inwards)的方式讓我們找到了探尋自我世界的新方法，觸發了我們對於「個人生命中的秘密花園」的好奇。在自我瞭解的過程中，一旦我們覺察理解某個特定敘事所扮演的角色，也許就能夠引領我們冷靜思考以更具批判反思的態度，來檢視自己是個什麼樣的人，未來又希望成為什麼樣的人。

## 五、小結

不同於早期 Erikson 心理社會期理論對自我的看法，敘事心理學與社會建構論認為，自我存在於人類的語言之中，以時間為脈絡不斷與過程中的人事物彼此相互影響而形成；由於人不可避免地是活在人的社會裡，社會的規範與價值也成為自我的一部份。在 Erikson 的理論裡，是以一種「心理健康」的角度在看待人的自我，因此，他認為人需要在適當的時機擁有足夠的自我統合能力，方能形成

「良好」的自我認同，在人生的最後一個階段，達到「完滿」的境界；然而，從敘事的觀點來看，則不帶好壞標準去看一個人，只關心他在成長過程中相互影響的主客體為何？在眾多樣貌中，他所認同的自我為何？

