

第二章 文獻探討

本章探討資優生與普通生生活壓力與因應策略的理論基礎與相關研究，全章共分為四節：第一節為生活壓力的理論基礎，包含壓力的定義與概念、測量；第二節為因應策略的理論基礎，包含因應的概念、分類與測量；第三節為學生生活壓力與因應策略之研究，介紹資優生、普通生生活壓力與因應策略的實證研究；第四節為生活壓力與因應策略的相關因素研究，以對理論與實證研究有所瞭解，作為本研究的立論基礎。

第一節 生活壓力的理論基礎

每個人都聽過「壓力」這個名詞，卻很難描述它是什麼，其實「壓力」(stress)一詞源自拉丁語 *stringere*，意思是「用力提取」、「緊緊捆紮」，具有處於困苦或是逆境中的意思 (Cox, 1978)。

生理學家 Cannon 是第一位使用科學方法來研究身體會對壓力產生反應的學者，他於 1929 年提出「恆定 (homeostasis)」的觀念，指個體受到外界威脅或情緒變化時，體內會產生一些生理變化，以維持恆定狀態。他描述人與動物知覺危險時，身體會產生生理反應，使有機體準備是否要反擊威脅或逃離現場，因此稱為「戰鬥或逃離反應」(fight-or-flight response) (引自何雪珍，民 86)。

其實物理學上也有「壓力」這個名詞，指物體受到外力作用所產生的一種抗力。Selye 於 1956 年從物理學借用了「壓力」這個名詞，將壓力概念引進社會科學領域，是最早提出壓力（stress）定義的學者，被稱為「壓力研究之父」，也開啟了壓力研究的大門。後來學者紛紛投入研究，也出現了各種不同的壓力定義。

一、壓力的定義與概念

Selye(1956)指出，壓力是生活的一部分，是我們日常生活活動的產物，並認為適度的壓力，可使個體保持警覺，表現良好，然而過度的壓力常造成生理或心理的不適。目前學者因其研究取向的不同，對壓力有不同的定義，綜合各方學者的看法，將壓力的定義歸納為三種取向

(Cox,1978；Forman,1993；Lazarus & Folkman, 1984)：

(一) 刺激取向的壓力 (Stimulus-based stress)

刺激取向的壓力是一種刺激，指會產生某些負面反應的刺激事件（見圖 2-1-1），強調造成壓力之壓力源（stressor）。其中最具代表性的定義由 Holmes 和 Rahe(1967)所提出，他們認為壓力是個體遇到外界事件而使生活失去平衡時，為了恢復原有適應狀況所花費的精神和體力的總量。Cox（1978）認為每個人都有內在能力對抗環境中的壓力源，當漸增的壓力超過個人的忍耐程度時，就會開始產生壓力反應。

Sarafino(1994)認為可以將這些被我們認為具傷害性或威脅性，並因此帶來壓力感受的事件或環境稱為「壓力源」。根據過去的研究，壓力源主要可以分為三大類 (Forman,1993)：(1) 災難事件：重大災害，會影響大部分的人，例如颱風、地震或戰爭等。(2) 重大生活事件：人生的重大階段，如結婚、離婚或親人死亡等。(3) 每日生活困擾：如太多作業、考試成績不好、想念朋友等。

刺激取向定義的優點在辨明各種情境的刺激，容易找到壓力的來源，可針對壓力的來源做出清楚的界定，是最常被心理學家採用的觀點，然而卻無法說明在不同壓力下，個體身心反應的相似性。因此在定義壓力時，除了刺激取向的觀點，需考慮壓力的其他層面。

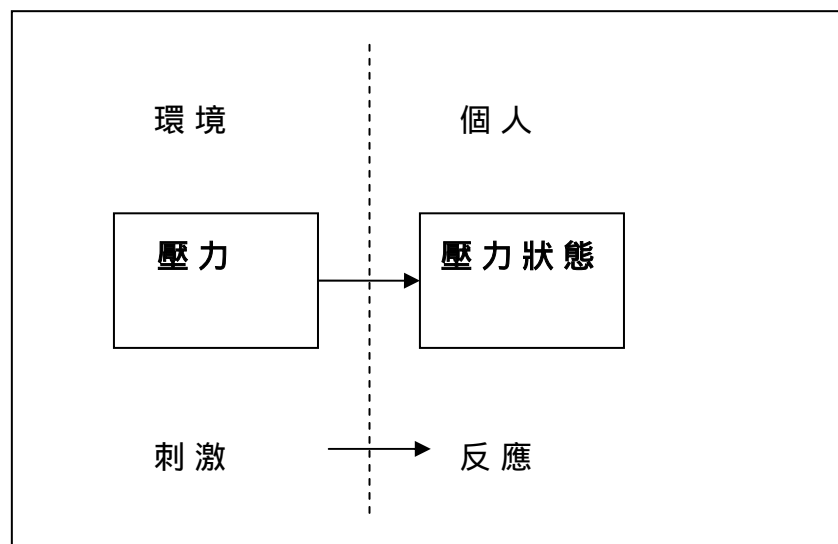


圖 2-1-1 刺激取向的壓力模式 (譯自 Cox,1978 ; fig1.8)

(二) 反應取向的壓力 (Response-based stress)

反應取向的壓力是指個體對環境刺激所產生的整體性反應(見圖 2-1-2), 其中最具代表性的是 Selye 的研究。Selye (1956) 認為壓力是個體在各種環境刺激要求下, 所產生的非特殊性反應 (nonspecific response), 他認為不論壓力來源為何, 皆可能在個體身上引起相似之生理與心理反應, 且遵守相同的三階段一般適應症候群歷程, 稱為一般適應性症候群 (general adaptation syndrome, 簡稱 G.A.S)。

Selye (1974) 指出, 當有機體遇到干擾的刺激時, 身體會動員能量嘗試調適刺激, 這是身體為保護自己對抗有害物質的一般性反應, 此一歷程可分為三個階段:(1) 警覺反應期 (alarm reaction): 當有機體暴露在不適應的有害環境下, 所產生的生理反應, 如皮下類固醇大量釋放, 身體立即的反應, 且動員所有防衛資源試圖復原。當動員完成後, 反應會邁向第二階段;(2) 抗拒期 (stage of resistance): 有機體完全適應壓力源, 而使症候改善或消失, 同時減少對其他刺激之抵抗;(3) 耗竭期 (stage of exhaustion): 因有機體之適應力有限, 當壓力因子非常強烈或是持續的時間過長時, 若有機體無法有效適應壓力, 能量一直耗損, 將促使其症候再度出現, 假若壓力一直沒有減弱, 將導致有機體產生疾病, 甚至面臨死亡。

國內學者也有類似的看法，張春興（民 80）指出壓力是指個體生理或心理上感受到威脅時的一種緊張狀態，此種緊張狀態，使人在情緒上產生不愉快甚至痛苦的感受。反應取向的定義多運用在生物學與醫學領域中，偏重整體性的反應，但卻不考慮壓力來源及個人的認知層面。

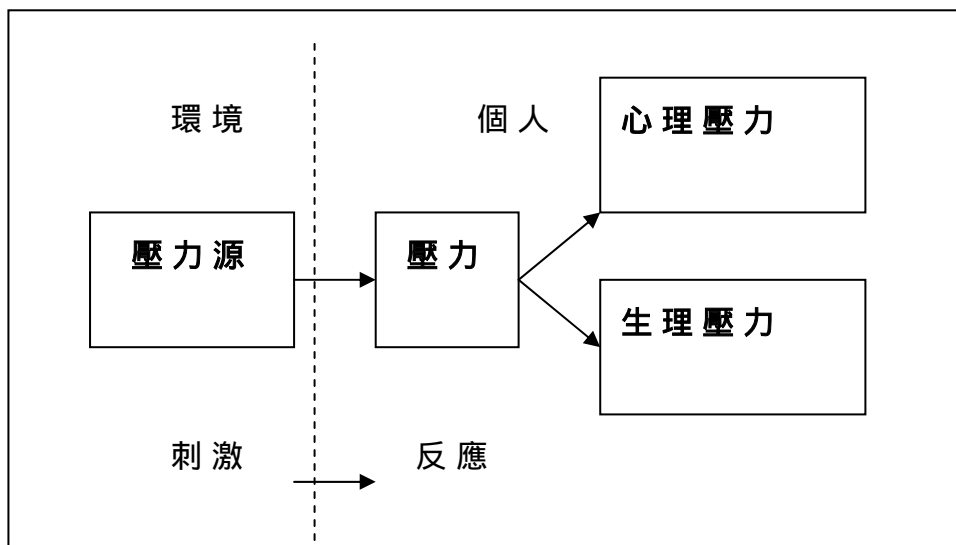


圖 2-1-2 反應取向的壓力模式（譯自 Cox,1978；fig1.2）

（三）互動取向的壓力（Transactional stress）

互動取向的壓力是外界刺激與個體反應互動關係的中介歷程，強調個體與環境之間的關係。Cox(1978)認為壓力是個體所知覺的環境需求，與所知覺的反應能力之間的不平衡情形。其中最具代表性是 Folkman 與 Lazarus(1988)的「壓力互動模式」(見圖 2-1-3)，他們認為壓力係指「壓力是指個人與環境之間的關係，而此種環境是被個人評估為會耗損，或是超越其資源所能負擔的，以及危害心理健康

及個人綜合福祉的概念。」

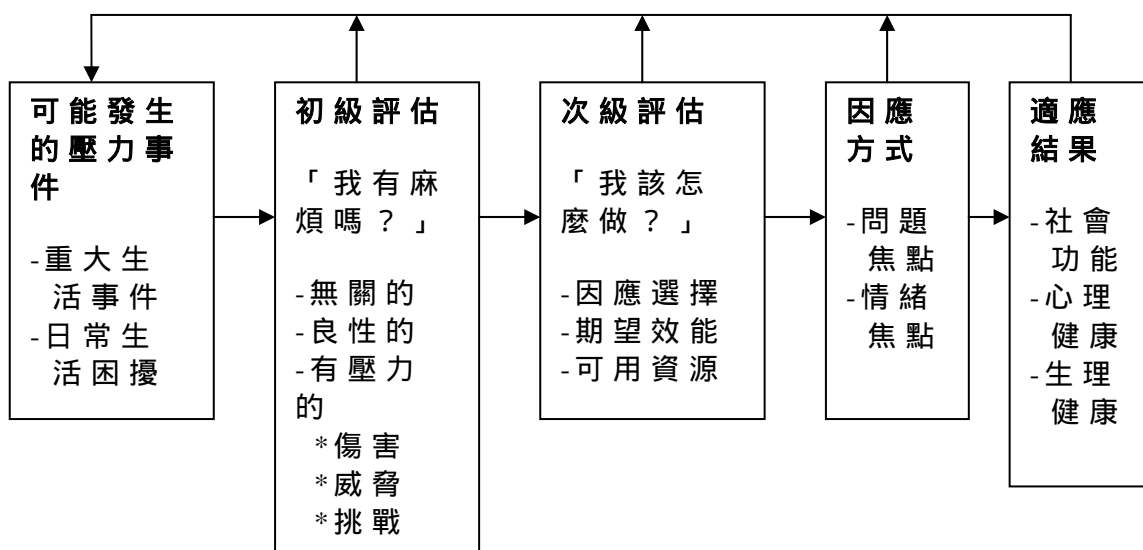


圖 2-1-3 壓力互動模式

(譯自 Slavin, Rainer, McCreary & Gowda, 1991, p157)

Folkman 與 Lazarus 的壓力概念特別注重認知評估在壓力形成歷程中所扮演的角色。在認知評估歷程中，又可分為初級評估與次級評估，其中初級評估 (primary appraisal) 是以壓力對個人的重要性，包括無關係、良性的或有壓力的關係，有壓力的事件係指事件具傷害、威脅或挑戰的性質；次級評估 (secondary appraisal) 是評估個人所具備的資源及應付傷害、威脅、挑戰的能力，也就是個人覺得自己可以改變問題的程度；因應 (coping) 是指個體改變認知及行為來處理困擾的個體和環境的關係，在整個壓力互動的歷程中，個體會隨著個人與環境互動的回饋過程，給予重新再評估。因此，他們認為壓力是由個人

與環境互動中所產生，每個人對相同事件的評估可能會有不同的結果，環境事件是否會造成壓力，壓力下會產生何種反應，常常是取決於個人對環境事件的認知，因此壓力的評估是有個別差異的。

互動取向的學者認為個人對於刺激所產生的反應將受到主觀評估與感受的影響，個人察覺到環境的要求與察覺自身能力對要求的反應，將決定壓力源的效應，重視個人因素與環境事件對個人的影響。

綜合上述三種取向的壓力觀點，刺激取向的學者將焦點集中在環境中的事件，如疾病、自然災害等，認為這些情境是有壓力的，此派觀點可有效辨別壓力來源，但是沒有考慮到壓力事件評估有個別差異的情形；反應取向的學者忽略壓力源與個人的認知層面的差異，因為相同的身、心理反應可能來自於不同的壓力情境，且個人判斷壓力源的程度會造成同一刺激，卻會有不同的反應；互動取向的學者認為壓力是一種過程，是個人「認知」到環境的需求，且評估超過個人「因應」能力所產生的。

由於互動觀點兼採刺激與反應觀點，並提出兩者交互作用時，「認知評估」與「因應」的重要性，是目前學者研究壓力時較常採取的觀點，因此本研究採取壓力的互動觀點，生活壓力不只是單指的刺激或反應，而是要注重個體認知評估及因應能力所產生的主觀壓力感受，才能協助個體調適壓力。

二、生活壓力的測量

由於壓力理論相當複雜，生活壓力的測量也受到定義多元的影響，發展相當多元，大致上的發展過程與壓力定義取向的發展一致，也可以分為刺激取向、反應取向與互動取向的測量，分別介紹如下：

(一) 刺激取向的壓力測量

刺激取向的壓力測量重視壓力來源，會將測量的焦點集中在個人環境的特徵（如生活事件、時間要求），且嘗試利用評量工具精確的反應漸增的壓力，用客觀的方式來測量壓力，認為壓力是累積的現象，將不同事件的重要性累計加總，算出全部的壓力分數，較不會受到反應偏誤與記憶扭曲的影響。

精神科醫師 Holmes 和 Rahe(1967)就是採取這種觀點來編擬「社會再適應評估量表」(Social Readjustment Rating, 簡稱 SRRS), 此量表包含四十三件生活事件 (life event), 將個人對適應「結婚」時所需花費的時間與心力之數值訂為 500, 並以 0 至 1000 為範圍, 要求受試者逐一將每一種「生活事件」和「結婚」作比較, 讓受試者評量本身遭遇不同正負性質的生活事件時, 所需花費的時間及努力, 並選出一個最適當的數值來表示個人遭遇該一事件時, 必須再適應的程度。此量表中每一事件的平均量表值即為該事件所造成之壓力大小, 平均量表值累加總和則稱為「生活改變值」(life change units, LCU), 代表個人在該特定時間

內所遭遇的生活壓力程度。後來亦有許多學者以此量表進行生活事件的研究。

雖然 SRRS 對生活壓力的測量相當客觀與明確，但是也受到一些學者的批評。由於 SRRS 預先決定每一項目的數值，忽略受試者主觀知覺壓力程度的個別差異，加上並未考慮個體之間信念價值和人格特質的不同，因此僅以一個數值來代表壓力的大小，常常無法描繪出壓力對個體生活影響的重要性（Fanshawe,1989）。

兒童與青少年的生活壓力研究是在成人生活研究之後，才正式進行探討，其方法大致延用成人生活壓力的測量方法，只是內容取材自兒童與青少年的生活經驗。如最著名且最被廣泛使用的就是成人評定之「兒童生活事件量表」(Coddington,1972)，乃是依據成人壓力評量中的「社會再適應評估量表」模式而建立，對象為幼稚園、小學、國中及高中四組年齡層的兒童及青少年，生活事件依其造成兒童壓力的嚴重程度，排列大小順序，該嚴重程度稱為「生活改變單位」(life change units,LCU)，意指每個生活事件對各年齡層兒童在生活上帶來的改變程度，該量表共計三十七項生活事件，可確定兒童壓力的重要來源。

後來，學者發現每天發生的日常生活困擾（daily hassles）比重大生活事件重要，梁培勇（民 82）發現兒童感受最深的壓力乃來自於日常生活的小困擾，而非重大生活事件；胡悅倫（民 86）也建議，兒童壓力研究多集中在

主要生活事件，反而易忽略一般兒童所關心的日常生活小困擾；而 Martin 與 Osborne(1989)也認為以主要生活事件來測量壓力有頗多值得商榷之處，應以日常生活困擾取代。後來學者在實證研究上，會依據受試對象的性質來選取適合的生活事件，重視經常發生、日積月累造成重要影響的生活困擾，因此生活壓力量表的題目編製內容，多採取研究對象日常生活事件。

(二) 反應取向的壓力測量

反應取向的壓力測量重視個人或有機體對環境事件的反應，特別是反應的型態與豐富性，常被用來做壓力的操作性測量。壓力反應可能是神經生理的（神經的、皮下類固醇等）、生理的（膚電反應、血壓、肌肉緊繃）或心理的（負面影響狀態、苦惱症狀的程度），牽涉到生理與情緒部分的反應。需透過生理儀器測量神經傳導物質或是交感神經系統的各種反應，多運用在生理與醫學領域。

(三) 互動取向的壓力測量

互動本位的測量重視個人與環境的互動關係，認為認知、知覺、人格與其他個人特質是對壓力反應的中介因素。此時個人的信念與認知評估在因應過程中扮演核心角色，如 Lazarus 與 Folkman(1984)認為壓力與因應之間是互動的關係，壓力事件不僅要考慮事件發生的情境，亦需考慮個體對事件的評估歷程。Basch 與 Kersch(1986)亦指出：個體對壓力的主觀判斷比客觀獨立的等級之分，可能更具

效度；而個人對生活事件的主觀認知與期望，會影響個體對事件的經歷。國內目前測量認知評估的工具具有蘇彙珺(民 86)編製的「認知評估量表」，可針對自選壓力源與指定壓力源評估國中生的初級評估與次級評估情形。

茲將國內學生生活壓力量表整理如下(見表 2-1-1)，從表中可看出國內學生生活壓力的評量工具相當多，由於生活壓力層面較廣，量表的題目數量較多，且多以國中生為對象，佔了大多數，適合小學生的生活壓力量表只有兩種(彭偉峰，民 93；曾肇文，民 85)，而學生的生活壓力來源多以學校、家庭事件、人際關係為主，國中學生增加個人成長與異性交往的部分，計分方式多採四點量表、五點量表。

表 2-1-1 國內學生生活壓力量表之類型整理

研究者	生活壓力的類型	量表形式
郭靜姿(民 75) 中學生生活經驗量表 (壓力量表)	1. 個人生理 2. 個人心理 3. 師生關係 4. 親子關係 5. 同儕關係 6. 課業問題 7. 前途問題	適用對象： 國中資優生 共 63 題 四點量表
江承曉(民 80) 青少年生活經驗事件量表	1. 家庭事件 2. 學校事件 3. 異性交友事件 4. 生長發育事件	適用對象： 國中普通生 共 50 題 五點量表 主觀、客觀壓力皆有
黃玉真(民 83) 學校情境量表	1. 學校課業壓力 2. 學校常規壓力 3. 師生關係壓力 4. 同儕關係壓力 5. 自我接納壓力	適用對象： 國中資優、普通生 共 50 題 四點量表

表 2-1-1 國內學生生活壓力量表之類型整理(續)

研究者	生活壓力的類型	量表形式
曾肇文 (民 85) 學校生活壓力 量表	1. 老師壓力 2. 考試壓力 3. 自我能力概念壓力 4. 同儕暴力壓力 5. 功課壓力 6. 校規壓力	適用對象： 國小普通生 共 48 題 四點量表 主觀壓力
鄒浮安 (民 86) 高中學生生活 壓力量表	1. 社區 2. 家庭 3. 同儕 4. 學校 5. 個人	適用對象： 高中生普通、資 優生 共 60 題 五點量表 主觀、客觀壓力
鄭照順 (民 86) 日常生活壓力 檢查表 (SDHC)	1. 自我期望壓力 2. 同儕父母之溝通及情感依 賴壓力 3. 學校文化及教師期望壓力 4. 家庭管教壓力 5. 青春期情感壓力	適用對象： 國中、高中普通 生 共 64 題
蘇彙珺 (民 86) 青少年生活經 驗事件量表	1. 家庭事件 2. 學校事件 3. 異性交友 4. 生長發育	適用對象： 國中普通生 共 60 題 二點量表 客觀壓力
魏俊華 (民 87) 心理壓力量表	1. 家庭壓力 2. 學校壓力 3. 人際關係壓力 4. 自我發展壓力	適用對象： 國中聽障生 共 36 題 四點量表
陳柏齡 (民 89) 生活壓力事件 量表	1. 學校生活 2. 家庭生活 3. 兩性交往 4. 身心發展 5. 同儕關係 6. 未來發展	適用對象： 國中普通生 共 42 題 五點量表 主觀壓力

表 2-1-1 國內學生生活壓力量表之類型整理(續)

研究者	生活壓力的類型	量表形式
王蓁蓁 (民 90) 國中學生生活 經驗調查表	1. 學業 2. 家庭 3. 異性交往 4. 一般人際 5. 個人	適用對象： 國中普通生 共 32 題 四點量表 主觀壓力
李欣瑩 (民 90) 主觀生活壓力 量表	1. 家庭事件 2. 學校事件 3. 異性交往事件 4. 自我相關事件	適用對象： 國中普通生 共 44 題 主觀壓力
陳佳琪 (民 90) 生活經驗量表	1. 學業壓力 2. 同儕人際關係 3. 異性關係發展 4. 自我認同與期許	適用對象： 國中普通生 共 41 題 四點量表
紀怡如 (民 91) 生活經驗量表	1. 家庭 2. 學校 3. 人際	適用對象： 國中普通生 共 12 題 四點量表
蔡婉莉 (民 91) 國三學生生活 經驗問卷	1. 自我期望壓力 2. 溝通與情感依賴壓力 3. 學校教育文化壓力 4. 家庭管教壓力 5. 青春期情感壓力	適用對象： 國中普通生 共 64 題 五點量表
陳淑芬 (民 92) 生活壓力量表	1. 家庭事件 2. 學校事件 3. 人際事件 4. 成長事件	適用對象： 國中普通生 共 29 題 四點量表
陳筱瑄 (民 92) 生活壓力量表	1. 困擾程度 2. 家庭事件 3. 學校事件 4. 交友事件 5. 自我相關事件	適用對象： 國中普通生 共 43 題 五點量表 主觀壓力

表 2-1-1 國內學生生活壓力量表之類型整理(續)

研究者	生活壓力的類型	量表形式
施雅薇 (民 93) 國中生生活經驗問卷	1. 未來發展 2. 學校生活 3. 同儕關係 4. 家庭生活 5. 兩性交往	適用對象： 國中普通生 共 42 題 四點量表 客觀與主觀壓力
孫瑜成 (民 93) 國中學生壓力調適量表	1. 社區環境 2. 學業 3. 教師 4. 父母 5. 同儕 6. 自我期許 7. 個人人生觀	適用對象： 國中資優生 共 88 題 五點量表 主觀壓力
崔珮玲 (民 93) 生活壓力量表	1. 自我期望事件 2. 自我表現事件 3. 課業與溝通事件	適用對象： 國中普通生 共 44 題 四點量表
彭偉峰 (民 93) 生活壓力量表	1. 父母師長壓力 2. 同儕壓力 3. 環境壓力 4. 學校壓力 5. 自我壓力	適用對象： 國小普通生 共 39 題 五點量表 主觀壓力
鄭秀足 (民 93) 國中生生活壓力量表	1. 家庭生活事件 2. 學校生活事件 3. 同儕人際事件 4. 身心發展事件	適用對象： 國中普通生 五點量表 共 47 題 客觀、主觀壓力

資料來源：研究者自行整理製表

過去從事生活壓力相關研究之學者(江承曉, 民 80; 蘇彙珺, 民 86), 多以客觀的生活壓力事件為主, 近年來的研究者(施雅薇, 民 93; 陳柏齡, 民 89)多同時考慮客觀的生活事件及個人對事件的主觀感受。因為晚進學者多持壓力互動論的觀點, 將個人對壓力的主觀評估與感受,

納為研究的重點；再者，蔣桂嫻（民 82）也發現主觀生活壓力比客觀生活壓力更能有效預測身心健康狀況；鄒浮安（民 86）研究著名高中學生客觀與主觀的生活壓力時，發現生活壓力的主觀評量優於客觀評量。可見主觀生活壓力比客觀生活壓力預測性佳，因為壓力感受因人而異的。

在壓力測量的時間方面，由於人類記憶的限制，一項生活事件與評量時間相隔越長，越容易遺忘；另一方面，生活事件有其變動性，所以評量時間相隔過短，也無法測得真實的壓力。Vedhara、Shanks 和 Lightman(2000)指出，個體對壓力感受程度的回憶率會隨著時間增加而降低，一般而言，最適當的時間間隔為三到六個月，因此本研究在測量壓力，請受試者回憶時，將以三到六個月的生活壓力事件為主，以求有較佳的可信度和預測效度。

綜上所述，本研究採用互動取向的測量方式，重視個人與環境的互動關係，探討學生三到六個月內的主觀生活壓力感受，且以學生日常生活困擾事件的為主，以了解學生生活壓力情形。

第二節 因應策略的理論基礎

一、因應策略的定義與概念

近年來，因應方式（Coping）這個主題越來越受重視，因為它與壓力情境的適應有關，所以因應方式被定義為「個人針對特定事件所做的行為反應」（Moos &

Billings,1984)。因應方式與成人的生理、心理適應有關 (Folkman & Lazarus,1984)，且與青少年、兒童的情緒適應也有關 (Compas, Malcarne, & Fondacaro,1988)。

(一) 因應方式的定義

「因應」一詞常被與類似的概念，如克服 (mastery)、防衛 (defense) 和適應 (adaptation) 等相混用，以致於許多研究者對因應方式有許多不同的定義與描述。其實，因應方式可以從很多不同的理論觀點來看，心理分析觀點 (psychoanalytical perspective) 將焦點集中在防衛機轉的使用，「心理防衛機轉」(defense mechanisms) 乃指「自我」(ego) 的心理防衛作業，用來應付挫折與不安的適應機轉，大多在潛意識中進行。生命循環觀點 (life-cycle perspective) 是關於克服與發展轉換的看法，通常與自尊、自我效能與內控有關；發展與行為調整理論觀點 (evolutionary and behavior modification perspective) 強調因應是問題解決；文化與社會生態觀點 (cultural and socio-ecological perspective) 察覺因應是對生態環境的適應；相互觀點 (integrative perspective) 視因應為一種能力，伴隨著其他資源，當資源增加或要求減少時，也會隨著變化 (Moos & Billings,1982；Patterson & McCubbin,1987)。

雖然因應方式之理論缺乏一致性的定義，在成人的因應方式理論中，最廣被接受的定義是 Lazarus 與 Folkman(1984)的因應定義，是從「壓力、認知評估與因應」

這本書所提出，他們的因應概念成為許多青少年與兒童因應方式調查研究的基礎。Lazarus 與 Folkman(1984)將因應定義為「當個人評估為超過個人資源時，個體為處理特殊的外在及（或）內在的需求，不斷改變其認知和行為所做的努力。」這個定義有幾種因應方式的主要概念：(1) 因應方式是個人與環境的之間互動，是有目的的；(2) 因應方式是隨時間而改變的過程，在遇到壓力情境時，認知評估會發起因應行動，且努力的結果，會透過再評估與決定，持續不斷地改變；(3) 因應方式也會受到情境影響，而不是只由固定的人格特質所決定的。

這個模式強調：認知評估是認知過程的內在成分，因應方式的概念變成一連串心理動態的過程，人與環境之間的關係是互動的，建立在可觀察的認知與情意行動上。他們的理論將因應方式的概念從特質論概念轉變為過程論，認為因應方式是一種過程，且會隨著時間而改變；因應方式就像情緒，在壓力事件發生時，是會改變的。

雖然許多青少年與兒童因應方式的理論與研究，都是從成人研究而來的，但是在研究青少年與兒童因應方式時，必須要考慮兒童與青少年的特質，尤其是青少年較依賴資源與環境，加上他們的經歷與察覺情境、認知與社會發展都與成人不同，因此他們的因應策略應與成人有不同之處，在選擇測驗工具時需特別注意。

(二) 因應策略的意義

學者們對於「因應」的看法，會隨著觀點、時代的不同而有不同的定義。早期對於「因應」的看法較偏向特質論，認為「因應」為個人的一種特質，個體對外在事件的「因應」有一定的傾向，故此時期較常稱因應為「因應方式」或「因應風格」(coping style)。特質論強調人格變項，並假設「因應」是不會隨著時間而改變，認知與行為的結合成為壓力經驗的結果，與情境是獨立的。

後來，因應研究著重在因應過程與處理，因為情境是影響個體因應的主要因素。環境中的因應資源、個人對外在事件的認知評估，會影響到個體的因應行為與結果，這樣的看法就是所謂的情境論的觀點，由於不將因應視為不變的特質，故此時期較常稱因應為「因應資源」或「因應策略」(coping strategies)。

但是，就個體的因應行為具有跨情境的穩定性而言，情境論尚有不足之處，因此近代的學者採互動論觀點，強調「因應」是個人特質與環境互動的結果(吳麗娟，民 87)。

Compas(1987)特別區分因應資源、因應風格與因應策略的差異，他認為因應資源和自我有關，如自尊或對個人能力的信念，再加上環境中可使用的資源；因應風格是在特殊情境中，有一致性傾向的行動，例如，小英總是看事情的光明面，而小花總是責怪自己，代表著兩種不同的因應風格；而因應策略是指個人從事於認知或行為的行

動，如：當小明迷路，他可以選擇幾種不同的因應策略，向路人問路、看地圖等。

因應策略是個人去尋求資訊、認知決定和運用行為的技巧，來減少焦慮與壓力（Ritchie,1992）。Ryanwenger 與 Copeland(1994)則認為因應策略，是個體對所知覺到的壓力，在生理、認知、情感、語言及精神等方面的行為反應，是一種學習的、深思熟慮的、有目的的行為。

本研究所採取 Lazarus 與 Folkman(1984)的因應理論，並強調因應策略的概念，當個體面對壓力情境或情緒困擾時，通常會採取各種因應策略（coping strategies）來加以調適，以維持一種適應平衡的狀態。之所以強調因應策略，是假設個人擁有「因應」的全部技能，能夠建立個人認為最有效的策略，假設「因應」是會隨著個人與環境互動而改變的，且會產生新的策略。

二、因應策略的分類

因應策略的分類，往往因研究者的研究目的、對象不同而相當歧異。Moos(1992)提出整合式因應策略，認為整合式因應策略應包含和整合三種領域：

（一）**認知評估取向的因應**：包含邏輯分析、認知再定義或認知迴避。

1. **邏輯分析**(logical analysis):用合理的邏輯、因果關係，利用之前的相關經驗，在心中評估可能處理的方式與結果。

2. 認知再定義(cognitive redefinition): 個體面臨壓力時，會對原先的認知對錯加以思考，評估事件的正面與負面的意義，並找出價值的優先順序。
3. 認知迴避(cognitive avoidance): 否認處於壓力之下的恐懼或焦慮、設法忘記事件的情境、拒絕相信問題的存在以及一廂情願的幻想。

(二) 問題取向的因應：包括尋求相關訊息或建議、採取解決問題行動或發展替代性酬賞。

1. 尋求相關訊息或建議：包含尋求相關情境的訊息，或聽從專家的建議，尋求社會資源的協助，或請求某人提供協助（如金錢）。
2. 採取解決問題行動：擬定變通的計畫、配合實際情況採取直接處理行動，或是針對問題學習新的因應技巧來解決問題。
3. 發展替代性酬賞：從處理壓力的過程中，藉由改變個人的活動與創造滿足的新來源以嘗試處理問題情境，而發展出更多的因應技巧，如建立替代的社會關係、發展更多的自主性或獨立性，與從事其他替代的活動。

(三) 情緒取向的因應：包含情緒調適、接受結局或發洩情緒。

1. 情緒調適(affective regulation): 包括意識上抑制衝動、不被情緒打倒、保持自尊，讓情緒變成未來的助力。
2. 認命的接受(resigned acceptance): 預期最壞的結果、

接受既定的事實，屈服於命運。

3. 發洩情緒(emotional discharge):藉由言語表達以發洩情緒、哭泣、抽煙、吃過量，以及表現衝動的行為。

其中認知評估取向的因應是無行為表現，而問題取向和情緒取向則為有行為表現。其實因應策略的分類，最常被使用以 Folkman 與 Lazarus (1984) 的分類為主，他們認為因應策略可分為二大類型：

(一) 問題焦點的因應 (problem-focused coping)

以改變或處理對個體造成困擾的問題情境為主，當個體評估情境是較可能被改變時，會傾向採取此因應策略。問題焦點的因應又分為二種：一是設法消除外在環境的壓力或增加自我資源的行為，如尋求資源、產生可能的問題解決辦法、改變產生壓力的環境；二是改變內在的心理歷程，包含動機或認知的改變，如改變抱負、減少自我投入、尋找其他的滿足、發展新的行為標準或學習新技能與程序。

(二) 情緒焦點的因應 (emotion-focused coping)

直接調整對問題的情緒反應，當個體評估情境不易以行為加以改變時，最常採用此因應策略，以減少情緒的苦惱，包括逃避、縮到最小、遠離、選擇性注意、積極比較與從負面事件取得正面的價值。情緒焦點的因應又可分為二類：一是改變個體對某一事件或情境的認知再評估，例如改變不了某一事件的客觀情境，卻可改變其意義；二是設法使自己與壓力情境或經驗隔離，或是用壓抑或潛意識

的防衛機轉來遺忘某些經驗。

雖然 Folkman 與 Lazarus (1984) 的因應分類方式被廣泛的運用在國內、外的兒童與青少年因應研究中，然而，學者對於他們的分類方式也有些批評，因為分類的範圍太廣，且許多因應的類型可能同時存在於這兩種分類中，或者是單一因應策略可能具有這兩種功能 (Compas, Worsham, & Howell, 1996)。不過雖然有這些缺失，後來的研究者對於因應的分類，還是以他們的架構為主。試將國內學生因應策略量表分類情形整理如表 2-2-1。

表 2-2-1 國內學生因應策略量表分類

研究者	因應策略的類型	量表形式
黃玉真 (民 83) 個人因應行為 量表	將二十種學校中的壓力情境為縱座標，因應行為為橫座標，列出十二種因應行為。	適用對象： 國中資優生與普通生 每題至多勾選三項。
曾肇文 (民 85) 因應方式量表	1. 認知上的逃避 2. 焦慮的擴大 3. 積極的重心評估 4. 貶值 5. 適應 6. 行為上的逃避 7. 積極的因應	適用對象： 國小普通生 共 51 題 四點量表
歐慧敏 (85) 青少年因應策略 量表	1. 採取正向策略，包括解決問題、暫時擱置、改變策略、尋求支持。 2. 避免負向策略，包括避免逃避策略。	適用對象： 小四到國三普通生 共 60 題 四點量表

表 2-2-1 國內學生因應策略量表分類 (續)

研究者	因應策略的類型	量表形式
鄭照順 (民 86) 青少年生活壓力 因應量 (A-COPE)	1. 尋求好友商量 2. 反省及面對問題 3. 溝通家人支持 4. 發展幽默性支持 5. 尋求身心轉換 6. 尋求專家支持	適用對象： 國中普通生 共 35 題 五點量表
魏俊華 (民 87) 壓力因應量表	1. 情緒取向策略 2. 問題取向策略	適用對象： 國中普通生 共 26 題 四點量表
王蓁蓁 (民 90) 國中生因應方式 量表	1. 邏輯思考與自我控制 2. 尋求社會支持 3. 逃避現實 4. 聽天由命 5. 解決問題與正向闡釋	適用對象： 國中普通生 共 23 題 四點量表
李欣瑩 (民 90) 因應行為量表	1. 逃避問題與發洩情緒 2. 正向解決與主動闡釋 3. 轉移注意力 4. 正向情緒調適 5. 尋求社會支持	適用對象： 國中普通生 共 29 題 五點量表
紀怡如 (民 91) 因應策略量表	1. 積極因應 2. 消極因應 3. 轉移注意 4. 尋求支援	適用對象： 國中普通生 共 22 題 五點量表
曾淑華 (民 91) 國小學生行為困擾之因應策略量表	1. 主動面對 2. 壓抑攻擊 3. 自殘攻擊	適用對象： 國小普通生 共 20 題 四點量表
蔡婉莉 (民 91) 青少年生活壓力 因應量表	1. 尋求好友商量 2. 面對壓力 3. 與家人溝通 4. 自助與幽默 5. 轉換身心情境 6. 尋求專家支持	適用對象： 國中普通生 共 35 題 五點量表

表 2-2-1 國內學生因應策略量表分類 (續)

研究者	因應策略的類型	量表形式
丁明潔 (民 92) 課業壓力因應 量表	1. 積極情緒焦點因應 2. 消極情緒焦點因應 3. 積極問題焦點因應 4. 消極問題焦點因應	適用對象： 國中普通生 共 27 題 五點量表
林續琴 (民 92) 因應策略量表	1. 問題解決 2. 情緒處理 3. 尋求支持 4. 轉移注意	適用對象： 國中普通生 共 27 題 四點量表
陳筱瑄 (民 92) 因應行為量表	1. 積極解決 2. 消極解決	適用對象： 國中普通生 共 24 題 五點量表
蔡素美 (民 93) 因應策略問卷	1. 面對問題 2. 情緒調適 3. 延宕逃避 4. 情緒發洩	適用對象： 國小普通生 共 25 題 四點量表
孫瑜成 (民 93) 國中學生壓力調 適量表	1. 消極應對 2. 尋求解決方法 3. 尋求他人支持 4. 穩定情緒 5. 自我封閉	適用對象： 國中資優生 共 24 題 四點量表

資料來源：研究者自行整理製表

國內因應量表的分類相當分歧，每位研究者的因應分類型式都不同，大多包括 Folkman 與 Lazarus (1984) 的問題焦點、情緒焦點分類的概念；另外，「尋求支持」多為一個獨立的分量表，可能是不易界定屬於情緒焦點或問題焦點。值得注意的是，許多因應量表的題目很少，大多為二十幾題，加上各研究者的因應量表分類多不一致，可能

會造成因應策略研究的限制，使得研究結果沒有延續性，無法看出青少年與兒童因應策略的完整圖像。

三、因應策略的測量

近年有許多不同的因應策略的評量工具，有四種方法可測量兒童與青少年的因應壓力：包括自陳式問卷、半結構式訪談、行為的觀察，較少被使用的是重要他人的報告（父母、教師與同儕）。國內目前使用的評量方法以前兩者為主，分別介紹如下：

（一）問卷

問卷是最常用來測量因應策略的工具，因為問卷可以提供廣泛的資料，受試者可以在短時間內快速的反應，完成問卷。評量方法為受訪者被要求要確定壓力情境，指出他們在處理壓力時，所使用常見的因應策略。

問卷選擇標準如下：評量工具應用廣泛且具有信度、至少使用一次真實的樣本、問題要清楚能讓受訪者瞭解題意，且需注意問題焦點與情緒焦點因應策略沒有重疊的地方，才能選用。在使用問卷時，必須特別注意問卷使用在兒童身上有年齡限制；雖然大部分的工具都是為青少年所發展的，但有證據顯示，年紀較大兒童能夠提供較為可信、有效的因應反應資料。測驗專家建議，小於十歲兒童之所提供的資料信度不高，因為兒童可能無法理解問題（Fallon & Schwab-stone, 1994）。

(二) 訪談

訪談工具的選擇標準沒有像問卷這麼嚴格，但是訪談的問題還是要有理論基礎。訪談的優點在於能提供人們瞭解因應所發生的情境、因應反應的連續性、幾種不同的因應反應，因為因應策略的範圍較廣，能夠提供較為豐富的資料。相對地，訪談法最大限制在於青少年與兒童可能較少陳述他們的因應反應，因為訪談依賴反應者的記憶能力或在結構或半結構式訪談下，受訪者因應反應受到限制，可能會低估了因應策略的分歧與複雜性。而結構式的訪談較為省時，可以訪談較多的受訪者。

國內外常見的壓力因應策略評量工具，大多為問卷，少數研究者則採用質性半結構式的訪談來探討學童的壓力因應歷程（林銘宗，民 88；張敏芳，民 94）。國內適用於兒童與青少年因應的量表，最常見的是李坤崇與歐慧敏（民 85）所編製的「青少年因應策略量表」，並建立小四到國三學生的常模，其他多為研究生所編製的因應策略量表（見表 2-2-1）。

以下介紹兩種國外常見的青少年與兒童的因應工具：Patterson 與 McCubbin(1987)調查四百六十七名初級與高級中學學生在處理個人以及家庭有關的要求時，所採取的因應方式，研究工具為「青少年問題經驗因應取向量表」（Adolescent Coping Orientation for Problem Experience, A-COPE），量表總共有五十四題，適用對象為十一到十八

歲，經因素分析得到十二個主要因素：宣洩感受、轉移注意、發展自我依賴和樂觀、發展社會支持、解決家庭問題、逃避問題、尋求精神支持、親近密友、尋求專業支持、從事吃力的活動、保持幽默、鬆弛。

澳洲學者 Frydenberg 與 Lewis(1993) 訪談 643 位 15 到 18 歲的受訪者，產生了 2041 種青少年如何因應主要關注內容的策略，經過五年產生了一共有八十題的「青少年因應量表」(Adolescent Coping Scale)，適用對象為十二到十七歲的青少年，資優學生也適用，為五點量表。作答方式為請受訪者指出他們使用因應策略的頻率，依據使用頻率來勾選，內容可分為十八個分量表：

1. 尋求社會支持 (seek social support)：與他人分享問題且在問題的處理方面獲得支持，如和他人說話，且能幫助自己找出有用的資訊。
2. 集中焦點解決問題 (focus on solving the problem)：有系統地處理問題，學習關注問題且考慮不同觀點與意見，如盡最大的努力解決問題。
3. 努力工作以達成目標 (work hard and achieve)：描述個人努力從事於目標（成就）的追求與努力，如努力工作。
4. 擔心 (worry)：關心未來的一般議題或特別關心未來的快樂事件，相當於未雨綢繆的意思，如擔心發生什麼事。
5. 投資親密的朋友 (invest in close friends)：建立特殊親密的關係，如花較多的時間與異性朋友在一起。

6. 追求歸屬感 (seek to belong)：以照顧與關懷他人為出發點，不管對方與自己的關係是一般或較特殊的人，如改進自我與他人的關係。
7. 希望式思考 (wishful thinking)：特徵是建立在希望與期望正向的結果，如希望結果是最棒的。
8. 社會行動 (social action)：讓其他人知道什麼是被關注的，藉由請願或發起活動以徵求支持，如與有相同關注的人開會。
9. 減少緊張 (tension reduction)：藉由放鬆的方式，使自己感覺更好，如喝酒、抽煙或其他藥物。
10. 不因應 (not cope)：個人無法處理問題或產生身心失調的症狀，如自己無法處理問題。
11. 忽略問題 (ignore the problem)：將問題趕出意識之外且放棄處理，接受自己沒有辦法處理它，如忽略問題。
12. 自我責備 (self-blame)：視自己應為事件負責或擔心，如我應該為這問題負責。
13. 保持自我 (keep to self)：個人變得退縮，希望他人遠離之自己所關注的事件，如保持對自己的感覺，不考量別人。
14. 尋求精神支持 (seek spiritual support)：禱告與相信精神的領導者或神靈，如禱告尋求幫忙與指引，希望藉此每件事情都會很好。
15. 正面焦點思考 (focus on positive)：以樂觀與愉快的觀

點看目前的情況，與認為自己是幸運的，如看事情的光明面與思考事情都是好的。

16. 尋求專業的協助 (seek professional help): 使用專業的顧問，如老師或輔導者，與有專業資格的人討論問題。

17. 尋求放鬆娛樂 (seek relaxing diversion): 這裡的放鬆娛樂並不是運動，而是利用閱讀與畫畫等較為靜態的方式放鬆自己，如看電視、聽音樂、看書。

18. 身體的娛樂 (physical recreation): 與運動有關的娛樂，且保持身體的舒適健康，如保持舒適與健康。

雖然因應問卷因具有快速、標準化的特性，且被廣泛大量的使用。但是在使用時，必須注意自陳式問卷可能會具有下列的限制：受試者可能會回溯的問題，也許會有偏誤；自陳式問卷受訪者可能不願意陳述負面因應策略的使用，且兒童並沒有解釋他們使用因應策略的「頻率」，所以在使用時必須特別注意這些問題。

第三節 學生生活壓力與因應策略之研究

本節分為三個部分，先介紹青少年的生活壓力情形，再談資優學生的生活壓力源與實證研究，最後介紹學生壓力因應策略之實證研究。

一、青少年生活壓力之實證研究

青少年期 (adolescence) 是由兒童到成人的一個轉換

階段，特徵是在生理、心理及社會方面有一連串的改變（Holmbeck,1998），年齡大約從十歲到二十歲之間，它是生命週期中很重要的部分。國民小學學童六足歲入學，國小高年級學童年齡 11 至 12 歲，約處於青少年前期。

發展心理學者 Erikson(1985)將人生分為三個階段，並描述不同階段的不同任務及衝突壓力。在青少年時期的生命特徵為：精力旺盛、追求理想、好奇、追求獨立，而其生活壓力為：升學競爭、人際交往、情感獨立、生活事件、角色扮演、生涯探索。個體在青少年時期必須面臨許多發展任務，這些任務皆會導致心理上的困擾與壓力（D`Onofrio & Klesse,1990），在這個階段，青少年情緒的主要特徵是多變、強烈、不穩定。

青少年時期可能是人一生中最混亂的時期；這是一個危機時刻，卻也是轉機時刻，青少年可以藉此機會省思、探究自己，是成長轉變的最佳機會。因此，壓力因應策略會影響青少年認知、社會與情緒的發展。青少年壓力來源的研究者（Compas,1987）指出：青少年自陳（self-report）的日常生活壓力多於重要生活事件，且日常生活事件對青少年之心理憂鬱的影響更大，而日常生活壓力比重大生活事件對青少年有更大的影響。

國內小學生的生活壓力研究中，小學生的壓力來源較為單純，大多與學校課業問題有關，曾淑華（民 91）指出國小學生在行為困擾問題中，最感到困擾的項目是學業功

課；楊玉女（民 80）發現兒童最常面臨的生活壓力事件主要來源為學校，其次為家庭與社會問題；彭偉峰（民 93）發現學童感受到的生活壓力，依序是學校壓力、環境壓力與自我壓力等；蔡素美（民 93）指出國小學童課業壓力感受以父母壓力最大，老師壓力最小。

國中生的生活壓力研究較多，江承曉（民 80）發現青少年主要的生活壓力事件，依序為：學校生活事件、身心生長發育事件、家庭事件、異性交友事件；彭武德（民 81）指出國中生最普遍與最痛苦的壓力來自學校方面的學業；鄭秀足（民 93）發現生活壓力的主要來源為學校生活事件，其次是家庭生活事件與身心發展事件。

蔡嘉慧（民 87）發現國中學生生活壓力的主要來源為學校生活事件與課業問題事件，其次為父母管教事件、身體生長事件與生涯發展事件；陳筱瑄（民 92）指出國中生的壓力屬於中等，各類壓力感受由大而小依序為：學校事件、自我相關事件、家庭事件及交友事件；李欣瑩（民 90）發現國中生最多的生活壓力事件依序為：學校生活事件、家庭生活事件、自我相關事件、異性交往事件。可見小學生的生活壓力以課業壓力為主，國中生的生活壓力多與學校生活有關。

二、資優生之生活壓力研究

資優生在生活中，除了承受普通生所面臨的壓力之外，他們還比別人承受更多額外的課業壓力與社會壓力。

參考過去的文獻與理論，將資優生的生活壓力分為兩大部分：第一部份為個人因素的壓力，指資優學生本身獨特的資優特質所造成的壓力；第二部分為環境因素的壓力，指師長、同儕及學校、社區環境對資優學生之影響，分別介紹如下：

(一) 個人因素的壓力

1. 高智商高敏感

資優生具有獨特的個人特質，可能會使他們比同儕對於壓力更敏感，Baska(1989)指出資優生經常比他們同年齡的同儕經歷較深程度的情緒反應，壓力出現在這些青少年身上是普遍的，許多資優生對於他們的環境、事件、想法與期望都具有較高的敏感性，這可能會讓他們比一般人對壓力感受的知覺更高。Jackson(1993)調查 81 位資優與普通中學生，比較普通生與資優生察覺重要他人的期望，他發現 39%資優中學生焦慮程度高於普通生，其中智商超過 135 以上的資優生，有 45%學生焦慮程度高於普通生。由此可知，資優生對生活壓力之感受可能會較敏感。

2. 完美主義與高自我期許

完美主義是資優生的特質之一，部分資優學生受到外在環境影響，為自己建立了不切實際的高期望，讓自己承受很大的心理壓力。陳玫伶(民 85)發現完美主義傾向高的學生，由於拼命用功讀書，工作過度的結果，長期處於高度緊張狀態之下；完美主義傾向高的學生，對於課業方

面的學業成就有極高的要求，尤其是考試成績方面的要求更高。可見資優生受到完美主義的影響，對課業的自我期許都很高，使得身心狀況較為緊繃，壓力較大。

（二）環境因素的壓力

1. 學校環境與學業壓力

當資優生進入學校就讀時，一旦他們在智能、情感的需求與所處環境不一致時，可能會產生壓力，特別是在教室中，反覆性與無聊的練習活動對資優生是沒有挑戰性的，更可能會導致壓力的產生。資優生需要智能的挑戰，他們喜好思考與推理活動，厭煩、單調無聊的工作對他們是有壓力的。黃玉真（民 83）發現資優生的學校生活壓力與學校生活適應有顯著的負相關，表示學校生活壓力越大，其學校適應越差。

資優學生在進入資優班就讀時，往往必須面對資優課程與普通課程雙重的壓力，作業分量比普通學生繁重，而藝術才能資優學生更要面臨學科與術科雙重課業壓力（張敏芳，民 94）。學業壓力過重亦造成資優學生沮喪、倦怠及焦慮情形，影響其身心健康（Howe,1986）。

綜合國內過去的資優學生壓力研究中，發現資優學生主要的生活壓力來源仍以學業壓力為主（鄒浮安，民 87；黃玉真，民 83；吳武典、蔡明富，民 90），孫瑜成（民 93）研究發現國中資優學生主要壓力來源以學業壓力最大，其次依序為自我期許壓力、父母壓力、老師壓力、同儕壓力，

可見資優學生相當重視個人學業成就。

國外學者 Karnes 與 Oehler-sinnett(1986)也發現資優青少年評定與學業成就有關的事件是較有壓力的，如「考試失敗」與「失去親人與朋友」一樣有壓力。資優青少年評定高度壓力事件是「社會接受困擾」與「職業抱負」，如違法與破壞法律、在學校被他人懷疑、懷孕或與吸毒有關。資優學生對於較多正向事件是較少有壓力的，如結束一件問題、父親加薪、手足的生日。可見關於學業成就、社會地位與職業抱負的事件對資優生是較有壓力的。

但是，在國內資優生與普通生的課業壓力比較的研究中，卻發現資優學生課業壓力比普通學生還低（黃玉真，民 83；蔡明富、吳武典，民 90），這可能是和資優學生的課業成績較佳有關，且資優學生有較佳的智力，故能掌握複雜的環境(Jackson,1993)，有待進一步探討。

2.父母、師長的高期望

學生在被標記為「資優生」之後，師長常常對其另眼看待並產生過高的期望，這會使課業表現不佳的資優生產生挫折感與壓力（Delisle,1986）。如果師長沒有正確的資優的概念，會對資優生的學業成就產生不正確的期望，如一定要全班第一名或每科成績都要很好，資優生可能感受到他人高度學業成就的期望，可能無法達到高度期望，而產生心理壓力與挫折感。

曾建章（民 85）發現資優生所感受之父母學業成就期

望壓力顯著高於普通學生，且父母期望高於教師期望；資優生與普通生知覺他人期望與壓力感受都是成正相關的，也就是他人期望越高，學生所感受程度就越大。可見當父母對子女有過高的期望時，子女會有達不到父母期望的困擾與壓力（張敏芳，民 94）。

在師生互動方面，集中式資優班學生與老師相處時間較長，所感受來自於老師的壓力特別大。郭靜姿（民 75）發現集中式資優生最大壓力源來自於師生關係；蔡明富與吳武典（民 90）發現國小資優學生的師生關係壓力高於普通學生，可能是因為資優學生感受教師的期望壓力高於普通學生（曾建章，民 85）。但是黃玉真（民 83）卻發現國中資優學生師生關係壓力低於普通學生，其樣本同時包含集中式資優班與分散式資優班學生，可見資優學生與師長的關係也可能會受到安置方式的影響，而有不同的變化。

3.同儕關係不良

同儕關係發展對資優學生在青少年時期影響很深（Davis & Rimm,2004）。Yadusky-Holahan 與 Holahan（1983）發現沒有同儕支持的資優學生會經歷較多的失敗感受，也經歷較多的情緒創傷，因為如果有同儕的支持，可以提供學生與他人討論壓力的機會，經由相似他人的比較，能夠修正資優學生不切實際的期望。

但是資優學生可能會有較差的同儕關係，因為他們常缺乏適當的社會技巧，無法與同齡兒童有效的溝通，使得

資優生的壓力更大。郭靜姿（民 75）研究發現分散式學生最大壓力源來自於同儕關係，綜合普通與資優學生，全部受試者最大壓力源為同儕關係，其次為課業問題；集中式資優班同儕課業競爭激烈，可能會因為彼此的比較與競爭，形成同儕間緊張的關係，間接增加了其課業壓力。可見資優生的安置方式對同儕關係可能也會有影響。

此外，同儕期望也會對資優生產生壓力。曾建章（民 85）發現資優學生所知覺之同儕期望顯著高於普通學生。國外研究也有相同的結果，Jackson(1993)比較期望變項與焦慮之間的關係，發現同儕期望對資優兒童焦慮有顯著相關，但對普通兒童卻無相關，可見同儕期望對於資優學生之壓力感受是有影響的。但是也有學者研究發現資優生與普通生的同儕壓力沒有顯著差異(黃玉真，民 83；曾建章，民 85)，因此需要進一步了解資優生的同儕關係壓力。

三、國內、外資優生壓力實證研究之比較

國外學者對於資優學生之壓力研究並不多，但壓力研究主題較為多元，有家庭壓力、認知壓力、憂鬱、焦慮等不同變項與壓力之間的關係，多採用調查研究法。但是在資優生與普通生的壓力比較研究中，多限於這兩種不同學生群體的比較，較少探討性別、年齡的背景變項的差異；研究對象多為青少年階段，且樣本人數較少，未達一百位樣本，較少大樣本的研究。茲將國外資優生壓力研究之取樣對象、研究方法與工具整理如下（見表 2-3-1）：

表 2-3-1 國外資優生之壓力研究摘要

研究者/主題	研究工具	取樣對象	研究結果
Ferguson (1981) 資優青少年、壓力與生活改變	青少年生活事件改變量表 Adolescent Life change Event Scale	十二歲青少年 96 位，包含 25 位資優生，71 位普通學生，取樣來自兩所國中的九年級	資優青少年比普通青少年經歷較少壓力事件，但他們對於這些事件和一般青少年一樣敏感。
Evans (1982) 資優兒童家庭壓力研究	父母壓力指南 The Parent Stress Index	一到四年級資優生的父母 29 位，17 位普通生父母，取樣來自三所鄉村公立學校	資優與普通兒童在家庭壓力方面沒有顯著差異。
Yadusky-Holahan & Holahan (1983) 資優中學生學業壓力在焦慮與憂鬱程度的效應	IPAT 焦慮量表	60 位十二年級學生，分為兩組，三十位學生放在單一房間，減少同儕接觸與支持，三十位學生放在有選擇房間做為對照組	資優生之焦慮有組別差異，沒有同儕支持的學生經歷較多的失敗感，也經歷較多情緒的創傷。
Karnes & Oehler-sinnett (1986) 資優青少年的生活事件壓力源	青少年生活事件改變量表與青少年生活事件量表	七到十二年級資優青少年 53 位，包含 31 位男生、22 位女生，來自東南方鄉村，十二到十七歲。	資優青少年對於成就、社會地位與職業抱負有關的事情是較有壓力的，資優學生對於較多正向事件是較少有壓力的。

表 2-3-1 國外資優生之壓力研究摘要 (續)

研究者/主題	研究工具	取樣對象	研究結果
Howe (1986) 資優中學生四天與五天學業週的壓力與憂鬱效應	青少年生活事件改變量表 Adolescent Life change Event Questionnaire	十年級英文榮譽班學生，分為三組，一組從五天的學業週，上傳統課程，二組從四天的學業週，上傳縮課程，人數為 31、32、38	兩組濃縮課程小組察覺學校生活事件壓力是有顯著差異的，但是察覺憂鬱與壓力之間並沒有顯著差異。
Fimian (1988) 資優學生的教室壓力預測與崩解 (burnout) 經驗	兒童焦慮特生徵量表、生活事件檢核表、學生壓力量表、Maslach Burnout Inventory	10-15 歲資優學生 121 位	低自尊、外控、較差的學校生活品質對教室壓力預測較佳。
Wooding & Bingham (1988) 資優學生認知壓力源的反應	皮膚溫度用一種 Inner Tell DTF A-6 指針溫度機器測量	七到九年級國中資優生 30 位與非資優同儕 30 位	資優生膚電反應改變較少，且復原時間較快。
Baker (1992) 檢視資優與非資優青少年在環境壓力源、社會傳遞者、憂鬱與自殺觀念	自陳式憂鬱、自殺與孤單量表、日常生活困擾量表	高度學術資優青少年 32 位，學術資優生 58 位與一般學業學生 55 位，平均年齡 13 歲	各組學生壓力經驗或社會競爭差異不大，高度資優女孩比一般女孩自陳具有較多完美主義、學業表現有關的壓力。
Jackson (1993) 資優與一般中學生察覺自己能力與符合重要他人期望，並測量壓力程度	中學人格量表、焦慮量表	兩所學校的七年級學生，一組資優生 41 名，另一組為非資優生 40 名	39% 資優生焦慮分數高於普通生，智商高於 135，45% 焦慮分數高於普通生；兩組學生對同儕或自我期望無顯著差異。

資料來源：研究者自行整理製表

比較國內資優生壓力相關研究，發現國內壓力研究有以下特色：

1. 目前國內壓力實證研究有八篇，研究主題多與學生學校生活壓力有關，包括國中四篇、國小二篇、高中生二篇。多以國中生為研究對象，可能是國中階段學生受到較大的升學壓力，較引人關注。研究對象皆為單一教育階段學生，並沒有跨國中、小教育階段的資優學生壓力研究，無法比較不同教育階段學生生活壓力情形。
2. 資優生壓力研究，除一篇為質性研究(張敏芳，民 94)，多採用問卷調查法調查學生對不同壓力來源的感受並評定等級，對壓力的定義多為壓力源或壓力感受，對於壓力與因應之間的關係探討只有兩篇(黃玉真，民 83；孫瑜成，民 93)，且缺乏國小資優學生因應策略的研究。
3. 國內資優生壓力研究取樣對象多為地區性樣本，全國性樣本只有一篇(孫瑜成，民 93)，但取樣人數與規模較國外研究多，多超過一百位，為大樣本研究。

茲將國內資優生壓力研究之取樣對象、研究方法與工具整理如下(見表 2-3-2)。

表 2-3-2 國內資優生壓力相關研究

研究者/主題	研究工具	取樣對象/人數	研究結果
郭靜姿 (民 75) 壓力調適 對於國中 資優學生 及前段班 學生心理 適應之影 響	1. 自編「中學生 生活經驗量 (壓力量表)」 2. 修訂「田納西 自我概念量 表」 3. 「情緒穩定量 表」	北市九所學校 國一、國二 分散式資優生 257 人 集中式資優生 119 人 前段班普通生 369 人 共 546 人	前段班學生課業 壓力高於資優學 生，而集中式與分 散式資優學生間 之差異未達顯著 水準；各組壓力來 源不同。
黃玉真 (民 83) 國中資優 學生與普 通學生學 校生活壓 力、因應行 為及學校 適應之比 較研究	1. 修訂「學生在 校行為問卷」 2. 自編「個人因應 行為量表」 3. 自編「學校情境 量表」	北部地區六所 學校 國一、國二 資優學生 268 人 (包含集中式與 分散式資優班) 普通學生 375 人 共 643 人	資優學生之課業 壓力、常規壓力、 師生關係壓力及 自我接納壓力均 低於普通學生；男 生的學校常規壓 力比女生高；資優 學生與普通學生 最常使用之因應 行為很類似，不同 性別也很類似。
曾建章 (民 85) 國中資優 學生與普 通學生之 他人期望 與壓力感 受及成就 動機之比 較	1. 自編「國中學 生之他人學業 成就期望知覺 與壓力感受問 卷」 2. 「成就動機問 卷」	中部地區五所 學校 國一、國二、 國三 一般能力資優 生 327 人 普通生 447 人	資優生與普通學 生感受之三種個 別他人期望壓力 間，皆達顯著差 異；不同性別學生 三種皆有顯著差 異；不同年級僅在 教師期望壓力感 受得分上有顯著 差異。

表 2-3-2 國內資優生壓力相關研究 (續)

研究者/主題	研究工具	取樣對象/人數	研究結果
鄒浮安 (民 86) 著名高中 學生生活 壓力及其 相關因素 之研究	1. 自編「高中學 生生活壓力量 表」 2. 一般健康量表 3. 社會支持量表 4. 問題解決能力 量表 5. 刺激忍受力量 表	臺灣地區六所 著名高中 著名高中學生 536 人 非著名高中學 生 532 人 共 1068 人	整體著名高中學 生的高壓力源，屬 於學校生活壓力 類居多；女生生活 壓力在同儕壓 力、學校壓力與個 人壓力高於男 生；二年級學生的 家庭生活壓力高 於一、三年級。
鄒浮安 (民 87) 高中分散 式、集中式 數理資優 生與普通 學生在生活 壓力與身心 健康之 比較研究	1. 自編「高中學 生生活壓力量 表」 2. 一般健康量表 3. 社會支持量表 4. 問題解決能力 量表 5. 刺激忍受力量 表	高雄中學高一 學生 分散式數理資 優生 42 人 集中式數學資 優生 28 人 普通學生 92 人 共 162 人	普通學生家庭生 活壓力的高於集 中式資優生，且學 校生活壓力的強 度高於集中式或 分散式資優生；分 散式與集中式資 優生之間的各類 生活壓力則沒有 顯著差異。
蔡明富、 吳武典 (民 90) 國小資優 學生學校 生活壓力 與學校適 應之相關 研究	1. 修訂「學生在 校行為問卷」 2. 「學校情境量 表」	台北市與台北 縣共十三國小 小五、小六 一般能力資優 生 351 人 普通生 351 人 共 702 人	資優學生的學校 課業壓力低於普 通學生，但師生關 係壓力高於普通 學生；五、六年級 學生的學校生活 壓力沒有顯著差 異；男生、女生的 學校生活壓力沒 有顯著差異。

表 2-3-2 國內資優生壓力相關研究（續）

研究者/主題	研究工具	取樣對象/人數	研究結果
孫瑜成 （民 93） 國中資優 學生人格 特質、壓力 調適及其 相關因素 之研究	1. 自編「國中學 生壓力調適量 表」 2. 「賴氏人格測 驗」	台灣北區四 所、中區兩所、 南區九所 共十五所 國一、國二、國 三 資優生（集中與 分散式約各半） 共 551 人	國中資優學生的 主要壓力來源以 「學業壓力」主， 其次為「自我期許 壓力」；國中資優 學生最常使用的 壓力因應方式以 「理性應對」為 主，其次為「穩定 情緒」。
張敏芳 （民 94） 與壓力共 舞 - 國小 音樂資優 生學習壓 力之研究	採質的研究方 法，運用訪談、 觀察、文件分析 的方式，蒐集相 關資料，進行分 析與詮釋	南部某縣市一 所國小—樂樂國 小（假名）音樂 班十一名學生	音樂班學生有學 術科雙重課業壓 力；壓力隨年級遞 增有加劇之現象， 但學生因應的 表現更趨沉穩，演 奏操控能力成熟 度及經驗累積為 主要原因。

資料來源：研究者自行整理製表

三、學生壓力因應策略之實證研究

（一）普通生之壓力因應策略研究

以小學生為研究對象之因應策略研究，大多是探討兒童對生活與課業壓力的因應策略，曾淑華（民 91）發現國小學生採取主動面對的因應策略面對生活壓力困擾；蔡素美（民 93）發現國小學童最常使用面對問題的課業壓力因應策略，最少使用情緒發洩；邱富琇（93）發現兒童最常採用直接行動壓力因應方式，其次為自我保護壓力因應方

式，較少採用直接控制壓力因應方式。可見小學生在面對壓力時，所採取的壓力策略大多以主動面對問題來處理，較少使用情緒焦點的方式來因應壓力。

國中生的壓力因應策略研究較國小多，丁明潔(民 82)指出國中生最常採取的課業壓力因應方式為積極情緒焦點因應，而最少使用的是消極問題焦點因應；李欣瑩(民 90)發現國中生最常使用的因應行為以正向情緒調適最多，其次為主動解決與正向闡釋、尋求社會支持、逃避問題與發洩情緒、轉移注意力；紀怡如(民 91)發現國中生採取的壓力因應策略是以轉移注意為主，再者為積極因應、消極因應，而最不常使用的方式則為尋求支援。

王蓁蓁(民 90)的研究發現更為消極，國中生最常採取的因應方式為聽天由命，其次為逃避現實、尋求社會支持、解決問題與正向闡釋，而最少使用邏輯思考與自我控制。可見國中生壓力因應策略與小學生可能有所不同，較常使用情緒焦點因應，較少採用問題焦點因應。

(二) 資優生之壓力因應策略研究

資優生的壓力因應策略與普通生有沒有差異呢？其實智力可能會影響認知評估的運作，壓力情境會影響因應策略的選擇與實施，當問題焦點與情緒焦點因應同時被高智商與低智商的人所使用時，低智商者可能會較常使用情緒焦點因應，因為他們個人資源稀少，使得他們評估情境自己能做的事情很少。Zeidner 與 Schleyer(1999)指出問

題焦點因應策略在與情緒焦點因應比較起來，問題焦點因應考試情境中是比較具適應性的，特別是在考試準備的階段，當學生能夠做些事情會影響考試的結果與情境評估的結果(Zeidner,1995)。高智商的學生傾向於使用適應性的技巧，使得他們經歷較少的壓力與焦慮，且較能適應考試情境因應。

國外對於資優青少年的壓力因應策略研究較為多元，大多為資優生對資優標記的社會因應的調查（見表 2-2-3），對於資優生生活壓力因應策略的研究較少。Woodward 與 Kalyan-Masih（1990）發現資優鄉村青少年經常使用的因應孤單的策略為從事個人追求、擴大社會接觸、使用認知重塑、使自己忙碌；Coleman（1990）發現資優學障學生在面臨學校挫折時，會使用較多計畫性問題解決因應策略，普通學障學生使用較多保持距離、逃避行為與較多無助感。

澳洲學者 Frydenberg(1993)發現資優青少年使用較多的問題解決策略來因應外在的壓力源，她發現資優青少年比一般同儕較傾向於使用「問題解決」、「努力工作以達成目標」這兩種因應策略，比一般同儕較少傾向使用「希望思考」、「投資親密的朋友」、「減少緊張」或「不因應」的方式。她認為資優青少年與普通青少年相同，都覺得自己很勤奮且能夠處理個人的問題，但是資優青少年傾向於將「努力工作以達成目標」擺在「減少緊張」與「身體的娛

樂」之前，可能較少使用「減少緊張」的方法來因應壓力。

後來學者也得到類似的研究結果，Taylor(1995)發現學業資優青少年傾向於使用積極的、問題焦點因應策略，與一般樣本比較起來，較少使用不良的因應策略；Tomchin與Callahan(1996)發現學業資優青少年經常使用「努力工作以達成目標」、「集中焦點解決問題」、「身體的娛樂」、「尋求放鬆娛樂」的策略來因應壓力，較少使用或不曾使用「不因應」、「減少緊張」、「社會行動」、「尋求專業的協助」與「忽略問題」。可見國外資優青少年較傾向於使用「問題焦點」的壓力因應策略，喜好自行解決自己的壓力，較少尋求社會支持，也較少使用逃避因應策略。

茲將國外資優生壓力因應策略研究整理，如表 2-3-3 所示：

表 2-3-3 國外資優生壓力因應策略相關研究

研究者/研究主題	研究工具	取樣對象	研究結果
Coleman (1990) 資優學習障礙與學障男孩因應學校挫折的比較	因應資源量表 Coping Resources Inventory	六到九年級資優學習障礙兒童、學障兒童	資優學障學生使用較多計畫性問題解決，普通學障學生使用較多保持距離、逃避行為與較多無助感，環境中有用的因應資源沒有顯著差異。
Woodward & Kalyan-Masih (1990) 資優鄉村青少年的孤單、因應策略與認知風格	Kalyan-Masih 因應量表	資優鄉村青少年 52 位	資優青少年經常使用的因應孤單的策略為「從事個人追求」、「擴大社會接觸」、「使用認知重塑」、「使自己忙碌」。

表 2-3-3 國外資優生壓力因應策略相關研究

研究者/研究主題	研究工具	取樣對象	研究結果
Ahmad (1992) 資優青少年與非 資優青少年在因 應機制、因應資 源與自尊的比較	因應資源 量表 Coping Resources Inventory	資優青少年 38 位 普通青少年 21 位	資優青少年有顯著較 高的自尊與因應資 源。
Frydenberg (1993) 高能力青少年的 因應策略	問卷調查 青少年 因應量表 Adolescent Coping Scale	11 到 18 歲 資優青少年 63 位	資優青少年因應策略 較傾向於使用「集中 焦點解決問題」、「努 力工作以達成目 標」,較少使用「希望 式思考」、「投資親密 的朋友」、「減少緊 張」、「不因應」。
Taylor (1995) 資優青少年的家 庭結構與因應策 略	青少年 因應量表 Adolescent Coping scale	六到十年級 學業資優 青少年 457 位	資優青少年傾向於使 用積極的、問題焦點 因應策略,較少使用 不良的因應機制比率 比一般樣本高。沒有 顯著性別差異。
Tomchin & Callahan (1996) 自我概念與因應 策略之關係:資 優青少年的適應 型態	青少年 因應量表 Adolescent Coping Scale	十到十六年 級學業資優 青少年 457 位	資優青少年經常的因 應策略為「努力工作 以達成目標」、「集中 焦點解決問題」、「身 體的娛樂」、「尋求放 鬆娛樂」
Plucker (1998) 性別、種族、年 級的變項在資優 青少年學生因應 策略的差異	青少年 因應量表 Adolescent Coping Scale	五到八年級 資優青少年 749 位	資優青少年的因應策 略在性別、年齡有顯 著差異

表 2-3-3 國外資優生壓力因應策略相關研究

研究者/研究主題	研究工具	取樣對象	研究結果
Swiatek (2001) 資優中學生的社會因應與自我概念的關係	社會因應量表 Social coping questionnaire	十到十六歲資優青少年 220 位，來自九到十二年級	女性比男性會拒絕資優；男生比女生幽默，問題解決社會因應策略比情緒焦點、逃避本位策略較為適應。
Preuss & Dubow (2004) 資優兒童與普通對學校與同儕壓力源的因應反應比較	問卷調查 自陳式 因應量表 Self-Report Coping Scale	國小資優兒童 52 位 國小普通兒童 55 位 五、六年級	資優兒童問題解決策略比普通兒童多，資優與普通兒童自陳對同儕與學校壓力源的因應策略並沒有差異。

資料來源：研究者自行整理製表

在國外文獻方面，壓力因應研究的對象多為資優青少年，多為跨年齡的研究，小學生多被併入青少年研究中，單以國小資優生為對象的研究只有一篇。Preuss 與 Dubow (2004) 比較資優兒童與普通兒童對於學校與同儕壓力源的因應反應，結果發現：資優與普通兒童自陳對兩種不同的壓力源因應策略並沒有差異，但是資優兒童使用較多的問題解決策略來因應這些壓力源；這和過去的研究結果一致 (Buescher, 1985)，也就是資優兒童偏好使用快速且有效率的解決問題方法，且較喜歡選擇行動導向的方法來解決問題。

國內國小資優生因應策略研究相當缺乏，目前只有一篇，張敏芳（民 94）以質性研究探討音樂班學生面臨壓力之舒緩方式，國小音樂資優生舒緩壓力的方式大致可歸類四種：消極以對、逃避、自我調適、順勢以對。但是本研究樣本為音樂班學生，且缺乏普通學生為對照組，無法看出資優學生與普通生因應策略的差異。

國內國中資優生的壓力因應策略研究只有兩篇，黃玉真（民 83）透過訪談方式設計了「個人因應行為量表」，調查資優學生與普通學生面臨學校生活壓力時的因應行為，發現國中生使用的因應行為十分類似，最常使用有四種：（1）自己設法解決（2）找朋友談（3）不管它（4）找家人談。但此量表採封閉式檢核，只有十二種選項讓學生勾選，只能初步看出因應行為的趨向。後來，孫瑜成（民 93）探討國中資優生人格特質與壓力因應之關係，發現國中資優學生最常使用的壓力因應方式以理性應對為主，其次依序為穩定情緒、尋求他人支持、自我尋求解決方法、消極應對和自我封閉。

由上可知，國中資優生較傾向採用積極正面的因應策略，以緩和壓力對個人的負擔，而不傾向使用消極負面的策略。但是本研究的樣本只有資優學生，無法比較資優學生與普通學生壓力因應策略的差異，因此有必要對於資優生與普通生之壓力因應策略進行探討。

第四節 生活壓力與因應策略之相關研究

本節分為三個部分，第一為生活壓力之相關因素研究，第二為因應策略之相關因素研究，第三為不同生活壓力感受程度學生因應策略之相關研究，第四為集中式與分散式資優生在生活壓力與因應策略之相關研究。

一、生活壓力之相關因素研究

(一) 生活壓力與性別的實證研究

1. 普通生生活壓力之性別研究

不同性別是否會有不同的生活壓力感受呢？目前的研究發現女生的生活壓力似乎有隨年齡增加逐漸升高的傾向。小學生對於壓力感受的性別差異較不明顯，曾肇文(民 85)發現國小學童對三種學校壓力源之知覺在性別上有差異，其中對考試壓力和同儕壓力之知覺上，女生皆大於男生；而對校規壓力之知覺上，男生則大於女生；彭偉峰(民 93)發現不同性別之國小高年級學童的生活壓力不具顯著差異，但是在環境壓力、學校壓力、自我壓力方面，女生感受到比男生較大的壓力；六年級女生感受到的整體課業壓力、同儕壓力大於六年級男生，亦大於五年級女生。此外，六年級女生感受到父母壓力大於六年級男生(蔡素美，民 93)，可見國小學童的性別差異較不明顯，女生只有在部分的生活壓力層面高於男性。

在國中階段方面，性別差異的影響更明顯，蔡嘉慧(民

87) 發現女生的家庭生活客觀壓力、學校生活客觀壓力、課業問題客觀壓力、身體生長客觀壓力、生涯發展客觀壓力、身體生長主觀壓力與生涯發展主觀壓力顯著大於男生；林續琴(民 92)指出國中女生在整體生活壓力與生活壓力之未來發展、身心發展、及同儕關係分層面上皆高於國中男生；鄭秀足(民 93)也發現女生的身心發展客觀壓力、身心發展主觀壓力、學校生活主觀壓力顯著高於男生。但是王蓁蓁(民 90)卻發現國中男生與女生之生活壓力源，並未有顯著之差異。

2. 資優生生活壓力之性別研究

資優學生的壓力研究結果分歧，但可看出女性資優學生所面臨的壓力似乎比男生還高。Baker(1992)發現十三歲的高度學業資優女性(SAT 分數超過 900 分的學生)比學程度中等的普通女孩自陳具有較多與完美主義、學業表現有關的壓力；國內鄒浮安(民 86)也發現著名高中女生在生活壓力層面的同儕壓力、學校壓力與個人壓力感受顯著高於男生。

不過，黃玉真(民 83)的研究卻有相反的結果，她發現在國中資優與普通學生中，男生的學校常規壓力比女生大，在課業壓力、師生關係壓力及自我接納壓力方面，男女生則沒有顯著差異。但是蔡明富、吳武典(民 90)卻發現國小資優學生與普通學生之學校生活壓力沒有性別顯著差異；孫瑜成(民 93)也發現不同性別的國中資優學生在

壓力感受程度分量表並無顯著差異，可見生活壓力之性別差異目前仍沒有定論，需要進一步探究。

（二）生活壓力與年級的實證研究

1. 普通生生活壓力之年級研究

在國小階段壓力的年級差異較不明顯，只能看出不同年級學生的壓力來源是不同的，曾肇文（民 85）發現六年級學童較易感受到老師的壓力和校規限制的壓力，而四、五年級學童則易感受到同儕暴力威脅的壓力；彭偉峰（民 94）發現不同年級之國小高年級學童的生活壓力方面並未達顯著差異，但在六年級學童感受到的父母師長壓力大於五年級學童。

在國中學生的壓力方面，從文獻中可發現生活壓力有隨著年級而升高的趨勢，江承曉（民 80）發現客觀與主觀生活壓力有年級的差異，年級越高，壓力越大；蔡嘉慧（民 87）發現國三及國二學生的生活壓力大致上大於國一學生；鄭秀足發現（民 93）愈高年級國中生的各分層面客觀與主觀生活壓力愈大。

王蓁蓁（民 90）發現不同年級的國中生，其壓力源會有顯著不同，如國三學生在個人因素方面壓力源明顯高於國二學生及國一學生；林續琴（民 93）不同年級的國中生在生活壓力上大部分有顯著差異，在整體生活壓力、學校生活、兩性交往、家庭生活、未來發展及同儕關係層面上皆有顯著差異，而在身心發展上並未達顯著差異。可見不

同年級的國中生生活壓力可能會有差異。

2. 資優生生活壓力之年級研究

在資優學生壓力之年級差異方面，國小資優生感受之學習壓力隨年級遞增有加劇之現象（張敏芳，民 94），但是蔡明富、吳武典（民 90）卻發現五、六年級學生的學校生活壓力沒有顯著差異，可能是國小學生升學壓力較小，壓力感受並沒有向國中這麼明顯。

在國中資優生研究方面，曾建章（民 85）發現國中一、二年級資優學生感受比普通學生較高的教師期望壓力；孫瑜成（民 93）指出由於國三學生面臨強烈的升學壓力，三年級資優學生在壓力感受程度分量表上的自我期許壓力和個人人生觀壓力兩個向度顯著高於二年級；而在黃玉真（民 83）的研究中，國中一、二年級學校生活壓力之差異並不顯著，資優學生與普通學生皆是如此。

由於國中資優生壓力研究抽樣限制，對象僅限於國一、國二（郭靜姿，民 75；黃玉真，民 83）或國二、國三（孫瑜成，民 93），較缺乏國一、國二、國三整體性的樣本，且與普通學生對照的群體又不多，因此資優學生年級差異有待進一步探討。

二、因應策略之相關因素研究

(一) 因應策略與性別的實證研究

1. 普通生因應策略之性別研究

性別是許多兒童與青少年因應策略最常使用的背景變項，目前小學階段男、女學童使用壓力因應策略的差異並沒有那麼明顯，曾肇文（民 85）的研究發現國小學童在面臨壓力情境時，國小女生較易自責、緊張、自卑、擔心、害怕而喪失信心；但國小男生則較會尋找相關資料、尋求他人協助、找出錯誤之處並加倍努力以解決問題。

曾淑華（民 91）的研究結果剛好相反，反而是女生優於男生，她發現在主動面對的因應策略上，女生高於男生，而在自殘攻擊及壓抑退縮上，男生高於女生；胡素慈（民 91）發現國小女生在解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略和避免逃避策略得分顯著高於男生；而蔡素美（民 92）、邱富琇（民 93）的研究結果顯示，不同性別的國小高年級學童學童，在壓力因應策略無顯著的差異存在。可見不同性別國小學生因應策略研究尚有不一致之情形，可能是國小階段社會性別角色影響並不大，使得研究結果較為分歧。

國中階段壓力因應策略的性別差異更為明顯，國內外的研究大多發現男、女生的因應策略有顯著的差異，發現女性使用較多的情緒取向因應。Frydenberg & Lewis(1993)的研究則發現女性使用較多的社會支持、直接行動及情緒

表達；男生則使用較多的重新解釋及接受的因應策略；Compas、Malcarne 與 Fondacro(1988)發現青少年在因應策略的使用並沒有性別差異，但是女孩比男孩在學業事件使用較多的情緒焦點策略。

目前國內、外文獻上最有一致性的研究結果：在青少年與成人研究中，女生比男生較常使用社會支持的因應策略（Belle,1991；Frydenberg & Lewis,1993；Patterson & Mccubbin，1987；Stone & Neale,1984）。國內李欣瑩（民90）發現國中女生只有在尋求社會支持的因應策略顯著高於男生，其餘沒有差異，蘇彙珺（民87）也有相同的發現。

部分研究發現女生採取較多樣的因應策略，如陳筱瑄（民92）發現女生較男生採取較多的因應行為，女性採用積極與消極的因應行為都比男生多；王蓁蓁（民90）發現國中女生皆較男生更常使用正向或負向之因應方式。但還是有研究者發現因應策略沒有性別差異（呂敏昌，民82；薛雪萍，民89），有待進一步研究。

2. 資優生因應策略之性別研究

資優學生的壓力因應策略實證研究較少，大部分研究支持資優生的因應策略有性別差異（Buescher，1985；Plucker，1998；Swiatek，2001），Preuss 與 Dubow（2004）在比較資優兒童與普通兒童因應策略差異時，發現資優男孩使用的因應策略比其他團體（資優女孩、普通男孩、普通女孩）還少，且資優女孩偏好尋求社會支持策略比男孩

多；Staffend (1990)的研究也發現資優女生尋求社會支持的因應風格比男生高。國內也有類似的發現，孫瑜成（民93）發現國中資優男生傾向使用自我尋求解決方法和自我封閉方式因應壓力，但國中資優女生則傾向尋求他人支持來因應壓力。

但是 Frydenberg 與 Lewis(1993)的資優青少年研究卻有不同的結果，他們發現資優女性比普通女性傾向於將焦點集中在問題解決，較少尋求放鬆的方法、投資親密朋友、願望性思考、不因應；資優男孩比普通男生傾向於不因應。也有部分研究發現資優生的因應策略沒有性別差異（黃玉真，民83；Taylor,1995）。目前資優生的壓力因應策略研究較少，有待一步探討以釐清性別對於壓力因應策略的影響。

（二）因應策略與年級的實證研究

1. 普通學生因應策略之年級研究

目前學生因應策略的年級差異仍然不清楚，但隨著年級增加，因應策略的差異會越趨明顯。國小學生的研究結果相當分歧，胡素慈（民91）與蔡素美（民93）的研究結果顯示，不同年級的國小高年級學童學童，在壓力因應方式上，有顯著的差異存在；而邱富琇（民93）、曾淑華（民91）與曾肇文（民85）的研究，卻顯示兒童壓力因應方式與年級並無顯著差異，結果並不一致可能是研究者對於因應方式的分類不同所導致。

國中生的年級差異就比較明顯，國一學生因應策略較為積極正向，李欣瑩（民 90）發現國一學生在主動解決與正向闡釋的因應方式高於國三學生；丁明潔（民 92）發現國一學生在積極因應策略的使用最高；王蓁蓁（民 90）發現國一學生在邏輯思考與自我控制及尋求社會支持兩項因應方式上明顯高於國二及國三學生。

相對於國一學生的積極因應，國三學生面臨強烈的升學壓力，使得他們的壓力因應策略較為消極，如陳筱瑄（民 92）發現國中三年級學生較常採用消極的因應行為，王蓁蓁（民 90）也發現國三學生在逃避現實的因應方式上明顯高於國一及國二學生。

國外學者也支持因應策略會有年級的差異，Frydenberg 和 Lewis（1993）發現年級較高的學生較常使用放鬆、自責等因應方式；Compas、Malcarne 與 Fondacro（1988）研究兒童與青少年面臨人際壓力和課業壓力所使用的因應策略發現：情緒焦點因應的策略使用會隨著年級增加而增加；Paterno、Henderson 與 Dickey（1987）的研究發現，中小學生在三種類型的因應策略間有顯著差異，中學生使用較多的分心（distraction）與發洩（catharsis）的因應方式，而小學生則使較多的直接行動因應（direct-action），可見個人所使用的因應策略可能會隨著年級的不同而有變化。

2. 資優生因應策略之性別研究

國外對於資優生因應策略年級變項之研究並不多，因為大部分研究都是混齡的，Plucker(1998)的研究顯示五到八年級的資優青少年因應策略有年級的顯著差異，但是也可能是受到種族、性別的影響。國內孫瑜成（民 93）發現國三資優生使用消極應對方式的次數顯著高於二年級學生，顯示國三資優學生也和普通學生一樣使用較為消極的因應策略；但是黃玉真（民 83）卻發現國中一、二年級學生因應行為差異並不顯著，且資優學生與普通學生比較也是如此，可見目前國中生的因應策略研究結果尚無一致性，且國內、外尚無國小資優生之因應策略研究，有待深入探討。

三、不同生活壓力感受程度學生因應策略之相關研究

目前對於生活壓力與因應策略之間的關係並沒有定論，但是認知評估會影響因應策略的使用，尤其是壓力知覺與因應策略具密切的關連性，當個人認為壓力事件具傷害性、威脅性或可改變的程度越低時，則越傾向運用情緒焦點、消極面對或逃避等因應策略；當個人認為事件具挑戰性或可控制、可改變的程度越大時，則傾向於運用問題焦點的因應方式（Lazarus & Folkman,1984）。

從國內相關壓力因應策略研究中，也可發現類似的結果，林銘宗（民 88）認為國小學生之因應方式會隨著壓力評估的結果而改變，當壓力感受程度越高時，越會採取消

極的因應方式；蔡素美（民 93）發現中、高壓力組的國小學童使用延宕逃避、情緒發洩策略大於低壓力組的學童。

在國、高中生的研究方面，黃淑馨（民 82）發現，國中生感受升學壓力越高者，越常採取消極因應方式；江承曉（民 80）的研究也顯示，青少年評估自身壓力越大者，越會傾向使用不良的因應行為；而蔣桂嫻（民 82）發現高中生生活壓力感受越大者，使用逃避現實與責怪他人及聽天由命與責怪自己兩類因應方式的頻率也越高，而使用解決問題與正向闡釋方式的頻率則越低；林續琴（民 93）也發現國中生的生活壓力與因應策略有相關，高生活壓力知覺的國中生較常採取情緒處理、轉移注意因應策略；而低生活壓力知覺的國中生較常採用問題解決、尋求支持的因應策略。可見學生的壓力感受越高，使用的因應策略越消極、負面。

在資優生研究也有相同結果，孫瑜成（民 93）發現壓力感受程度較低的國中資優生傾向使用正向的壓力因應方式；壓力感受程度較高的國中資優生傾向使用負向的壓力因應方式，可見生活壓力感受程度會影響因應策略的使用。

四、集中式與分散式資優生

在生活壓力與因應策略之相關研究

（一）集中式與分散式資優生在生活壓力之相關研究

國內、外對於集中式與分散式資優生比較的相關研究並不多，Vaughn, Feldhusen 及 Asher(1991)在進行抽離式的

資優教育方案後設分析回顧時，發現分散式資優教育在學生的成就、批判性思考與創造力有較積極的影響，然而，對於學生的自我概念卻沒有影響；Di Gangi (1988) 在比較自足式與抽離式資優方案對於國小學童焦慮、自尊與學業責任感的差異時，將 72 名四、五年級學生分三組，分為集中式、分散式、普通班三種安置方式，他發現三組學生在焦慮、自尊與學業責任感都沒有顯著差異，只有分散式資優班學生的學業成就較佳。

反觀國內目前的研究大多發現集中式與分散式資優生的壓力沒有差異，如郭靜姿 (民 75) 發現前段班學生的課業壓力高於集中式與分散式資優生，但集中式資優生與分散式資優生的差異未達顯著水準；鄒浮安 (民 87) 發現高中分散式資優生與集中式資優生各類生活壓力沒有顯著差異；孫瑜成 (民 93) 發現分散式資優生僅在在師生關係壓力高於集中式資優生，其餘層面都沒有顯著差異。

(二) 集中式與分散式資優生在因應策略之相關研究

國內、外對於集中式與分散式資優生在因應策略的研究相當缺乏，目前只有孫瑜成 (民 93) 一篇，他發現集中式資優生在理性應對與自我封閉的運用次數高於分散式資優生，但在自我尋求解決方法上則是分散式資優生顯著高於集中式資優生，可見安置方式可能會影響因應策略的使用。

本章總結

本章從壓力與因應的理論談起，生活壓力採取互動論之觀點，注重個人與環境之互動關係，能夠了解學生生活壓力來源與對生活事件的主觀感受程度，因為個人對於壓力事件的評估與感受是因人而異。

其實從互動論的觀點來看，因應也可以算是壓力互動過程中的一部分，因應策略是會隨著個人與環境互動而改變，因此探討不同生活壓力感受程度學生因應策略的差異，能夠更了解學生生活壓力與因應策略的互動情形。

過去國內壓力與因應的實證研究，多出自於學位論文，研究期刊多為論文所改寫而成，從研究中可以看出國內學生壓力來源多與學校生活有關，且生活壓力有隨著年齡而升高的情形；學生因應策略也會隨著年齡而變化，性別之差異也會更明顯；且國內、外研究較少同時探討生活壓力與因應策略，尤其更缺乏資優生與普通生的比較研究。

本研究為跨教育階段研究，探討國小五年級到國中三年級學生生活壓力與因應策略之情形，並比較資優生與普通生之差異，能呈現學生生活壓力與因應策略情形的完整圖像，且編製評量工具，期望未來的研究者能夠使用相同的評量工具，讓壓力研究更有延續性。