

# 由生態系統觀談資優生的復原力

王珣荼

## 摘要

資優生的高度認知能力、問題解決能力、高自我效能、高內控信念、幽默感等能力與特質可能成爲資優生的保護因子，卻也可能成爲資優生與環境互動歷程的危險因子。筆者希望藉由從生態脈絡觀點重新探討資優生的復原力，並希望依據資優生非同步發展的特質（asynchrony）、完美主義（perfectionism）、過度激動特質（overexcitabilities）等共同特質與所處環境，提出增進資優生復原力的具體建議。

**中文關鍵字：**復原力、生態系統觀

**英文關鍵字：**Resilience, Ecological System

## 壹、前言

復原力成爲近年來研究風潮主要的原因是：第一，從研究高危險群孩子中得到的一致結果，迫使研究者不得不同意，許多高危險群孩子能夠無傷地逃脫惡劣環境是具有共同能力；第二，由對氣質（temperament）的研究中提供實徵證據，說明人格特質會影響他們對壓力情境的反應；第三，個人在生命重要改變與轉折時，所使用的因應方式，具有發展上的重要性（Rutter, 1990）。

由相關研究顯示，復原力會呈現在三方面：第一，成長於高危險背景的孩子，能夠克服惡劣環境，而有良好的發展（Howard & Johnson, 2000）；第二，在壓力情況下，能夠維持勝任狀態者（Martin & Marsh, 2006）；第三，從嚴重的創傷中成功復原者（Kitano & Lewis, 2005）。由此可看出，復原力具有兩

個向度：第一，暴露於逆境（adversity）中，卻能成功適應於逆境中的各種困難。第二是，於壓力情境中，展現出積極適應結果（Luthar & Cicchetti, 2000）。

復原力是一種人格特質，也是一種個人與環境互動所產生的結果。有學者認爲復原力爲一種個人的特質與能力，個體在壓力情境下，發揮此特質與能力克服逆境、獲得適應（Kitano & Lewis, 2005）。亦有學者認爲復原力是一種個體與環境交互作用因應的過程（Howard & Johnson, 2000）。雖然對於復原力的定義與內涵仍缺乏一致的共識，但近年來大多數學者認爲復原力不僅是一種個人特質，更會受到環境因素的影響，是個人特質與環境交互作用後的產物，此一論點符合生態系統觀點。因此筆者藉由生態系統觀點出發，重新審視復原力，並深入探討資優生的復原力。

## 貳、由生態系統觀重新審視復原力的內涵與定義

生態系統觀點根源於進化理論中有關人與環境調和（goodness of fit）的主張，是依據人與環境介面（interfaces）間之互動關係的特質為概念架構，理解個人所在的複雜網絡力量如何正向地影響個人與其行動的場。其後的心理學家 Urie Bronfenbrenner（1970）借用生態系統觀點，說明人類行為的發展其實是個人與環境的持續性、互惠性、歷時性的互動歷程。Bronfenbrenner 認為，個體在複雜的系統中成長並發展，其發展是一種複雜的雙向互動過程，可能受到環境生態脈絡的影響。

從生態脈絡觀點而言，復原力是個體特質、能力與環境交互作用因應的過程。個體與環境互動而產生復原力的情形有兩種：1. 個體在環境脈絡中成長，環境中可能是惡劣或是充滿壓力源的，如貧窮、家庭衝突等，當個體本身具有降低或減緩環境壓力與危險困境的特質與能力時，個體藉由本身能力或特質在與環境的互動過程中，個體展現復原力，而表現出良好適應的功能或行為結果；2. 當個體因本身的特質與能力在發展過程中產生危機，而環境脈絡中能提供良好的保護與支持，促進個體與環境互動結果產生良好的適應，亦即復原力的呈現。

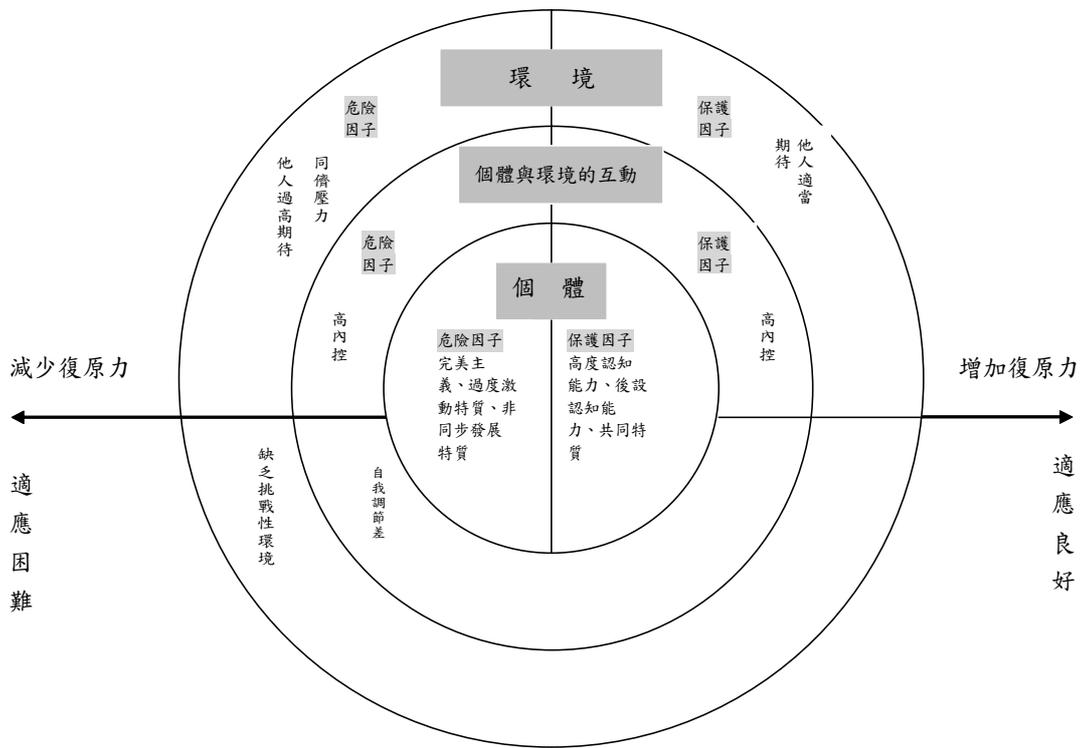
整體而言，復原力涉及兩個重要因子：一是保護因子；二是危險因子。保護因子是指能調節或緩和暴露在危機因素中的影響，其結果會減低問題行為的發生率，或增加成功適應的結果（朱森楠，2001）。保護因

子又可區分為內在保護因子與外在保護因子。內在保護因子是指個體的認知或情感的心理特質，包含人格特質和自我觀念。例如有責任感、彈性、適應性、良好性格、內控歸因、幽默感、樂觀信念、良好智能、社交能力、解決問題能力、未來希望感、目標感、自我動機、挫折堅忍力、控制衝動、延宕滿足能力、情緒和負向感受的調節能力、同理他人等能力或特質（朱森楠，2001）。外在保護因子是指家庭、學校與同儕或社區的環境中所擁有能促進個體復原的因素。包含有：1. 家庭環境提供溫暖、支持、關懷、控制的情感連結。2. 學校環境中則提供連結成功或快樂的積極經驗，發展與老師的良好關係，與同學有成功的社會關係。

簡言之，從生態系統觀點而言，復原力是個體在具有挑戰、壓力與威脅的情境下，個體運用內在能力與特質及外在資源，調適情緒、解決問題，將困境轉化為順境的歷程，並達到成功適應的結果。

## 參、從生態系統觀談資優生的復原力

生態系統觀中三個主要元素為個體、環境、個體與環境的互動。為探討資優生的復原力，分別從此三個主要元素深入探討之。在個體因素中，以資優生的能力與共同特質而言；在環境因素以最主要影響資優生的家庭與學校而言；在個體與環境的互動因素，以資優生的調節能力而言。如圖 1 所示。並分述如下：



圖一 生態系統觀下的資優生復原

### 一、由個體因素談資優生的保護與危險因子

Kitano 和 Lewis (2005) 指出，智力有助於孩子在高危機時的心理調節，也有助於克服困難。資優生擁有高的認知能力、問題解決能力與後設認知能力，這些能力都能有效的促成復原力，使資優生在面對生活的困境中學習如何調適 (Kitano & Lewis, 2005)。

然而，資優生可能因非同步發展的特質 (asynchrony)、完美主義 (perfectionism)、過度激動特質 (overexcitabilities) 等共同特質，選擇三種方式適應他們所處的世界：(1) 是選擇退縮，在團體中孤立自己，而導致人際問題；(2) 是為了得到他人的接納與注意而盡力表現，進而造成情緒壓力；(3) 是順從

群體，有時甚至造成「低成就」的地步 (Clark, 2007)。因此，這些共同特質可能是影響資優生復原力的危險因子。然而，正向的完美主義能讓人正面地追求個人成就，完美主義者希望自我超越，所以不會把自己置於壓力環境與困境太久。Dabrowski(1938) 認為過度激動特質是個體能突破內在的衝突、不斷提昇自我，有助於人格的統整與發展的一種內在驅力，過度激動特質是一種發展潛能的構成要素，可藉此特質促使情緒的發展係由初層次統整出發，歷經不同層次的非統整階段，再發展至最高層次的統整階段。因此，資優生的共同特質可能是造成個體內在復原力的危險因子，亦可能是保護因子。

## 二、由環境因素談資優生復原力

資優生與一般生所面臨的環境差異可能會有以下三種情形：

### (一) 父母與師長過高的期待

當父母或師長得知學生為資優生時，常對此學生有過高的期待。而使資優生為了盡力符合所有人的期待，維持「完美」孩子的形象，避免重要他人失望，因而對自己有了不切實際的自我期待，進而帶給自己無限的壓力。

### (二) 同儕的壓力

資優生常為了達到父母與師長的要求，與同儕發生想法上的衝突與不一致，在加上資優生通常有較高的自尊與自我概念，對於團體意見比較不容易妥協，因而造成人際相處的壓力。

### (三) 缺乏接納與挑戰性環境

資優生的情緒或社會適應問題通常來自於缺乏挑戰的環境（Robinson, Reis, Neihart & Moon, 2002）。在缺乏接納挑戰性的環境中，資優生為了得到他人的接納與注意而試圖隱藏自己的實力，然而這種行為卻可能被認為愚蠢而不適當反而受到老師和同學的排擠。

這三種環境會造成資優生的壓力源，也可能成為影響資優生復原力表現的的外在危險因素。然而，家長、老師以及同儕較高的期待可能增加復原力的呈現（Wasonga, 2002）。

## 三、由個體與環境的互動談資優生復原力

Martin 和 Marsh (2006)指出五個預測學業成就的復原力因素有：自我效能、控制、

計畫、低焦慮和堅持。一般而言，資優生比非資優同儕具有高度的內控能力。資優生因有較高的內在動機與控制信念，思考更有彈性、更能自我接納且心理適應力更佳（Clark, 2007）。控制信念越高者，內在動機越高，因而使資優生能夠展現較好奇心、接受挑戰、遇到困難時堅持到底、保持工作專注性、對自己的努力感到滿意、較不在意他人的意見、對於學業的焦慮感也較低（Gottfried & Gottfried, 1996）。

然而，資優生在與環境互動的過程中，也可能因其特殊能力與共同特質面臨以下的問題：

1. 資優生因高度的內控信念，使他們為自己設定極高的目標，然而由於達不到這些不切實際的目標，通常使他們感到挫折與困窘，而造成情緒困擾。且若環境中沒有足夠空間讓資優生展現有控制能力與信念時，資優生喪失學習能量的速度和程度，比一般學生來的更快。因而導致資優生的適應問題，所以高度的內控信念可能成為資優生在與環境互動歷程中的危險因子。然而高內控能力與信念卻也是個體與環境互動歷程中的保護因子。
2. 自我調節中包含對自我的評價、後設認知與因應。雖然資優生有較佳的後設認知能力，但因完美主義而常對自我有過於嚴苛的評價，因過度敏感特質而難以調整人我之間的互動關係，影響後續的因應行為處理，進而導致情緒與社會適應問題，因此成為資優生與環境互動的危險因子。然而，自我調節能力與復原性適應、心理健康有密切關係（陳金定，2006）。

歸納言之，資優生的高度認知能力、問題解決能力、高自我效能、高內控信念、幽默感等能力與特質可能成為資優生的保護因子，卻也可能成為資優生與環境互動歷程的危險因子。資優生所面臨環境中的壓力與期待亦可能是危險因子或是保護因子，端視資優生如何運用其高度認知能力與共通特質，資優生家庭與學校如何提供支持性與挑戰性的環境，使資優生在高壓力源的環境下，與環境互動歷程中促進復原力的呈現，幫助資優生達成良好適應。

## 肆、增加資優生的復原力的方法

如前述，資優生擁有高度認知能力問題解決能力、高自我效能、高內控信念、幽默感等能力與特質，而資優生所面臨環境可能是較高壓力源與高期待的。至於要如何促進資優生的復原力，使資優生在高壓力的環境下能達成良好適應。筆者提出以下的建議：

### 一、從資優生個體而言

#### (一)學習問題解決策略

提供機會讓學生負責及作決定，學習面對成功及失敗的適應，教師可以讓資優生發揮他們問題解決能力的優勢，設計真實生活問題解決的機會讓學生們體驗練習。鼓勵學生分享多樣化正面的策略並發展後設認知技巧，讓學生學習使用幽默或創意面對逆境，在這裡可以使用說故事或角色扮演的方式進行。

#### (二)學習樂觀正向態度與認知

在學生遇到負面的經驗時提供適當的協助，學習接受不好的經驗，我們要讓負面的

經驗產生價值，從中學習，而不是忽視這些負面的經驗。學生可以在負面的情境中學習建立正向的看法（Kitano& Lewis, 2005）。鼓勵學生分享多樣化正面的策略並發展後設認知技巧，讓學生學習使用幽默或創意面對逆境。

### 二、從資優生所處環境而言

Boman 和 Oveman (2004)指出，促進復原力的四個學校特質有：1.有效的學校環境；2.同儕合作；3.學校資源；4.支持性的學校溝通模式。從整體學校情境而言，應為資優生營造一個具心理安全、接納與挑戰性的環境。學校在扮演著增進資優生復原力中佔重要的角色，學校可以提供學生每天接觸危機的機會，也能透過一些課程指導學生，包含社會問題解決、可解決及不可解決的問題訓練等等教導認知及社會問題解決技巧（Kitano& Lewis, 2005）。

### 三、從資優生與環境互動情形而言

Kitano 和 Lewis (2005)指出，應增加資優生和他人正向的關係，包括教師、父母、同儕等，教師可以在教室裡提供學生們團隊工作的機會，讓學生多接觸同儕，也可以運用家長的會談讓父母了解孩子的需求。亦可以提供直接參與活動的機會，讓學生在直接參與活動的歷程中學習運用自我調節能力，並培養資優生的正向心理特質與社會建設性美德與行為，為資優生累積社會資本特質。

（本文作者為國立臺灣師範大學特殊教育學系博士班研究生）

## 參考書目

- 朱森楠 (2001)。一位國中中輟復學生的復原力及相關因素之探討研究。新竹縣教育研究集刊，創刊號，p171-202。
- 花敬凱譯 (2007)。啓迪資優。台北：心理。
- 陳金定 (2006)。復原性適應：自我調適歷程爲復原性適應之可能機制 (二)。輔導季刊。42 (4)，11-21。
- Bland, Lori C., Sowa, Claudia J.(1994). An overview of resilience in gifted children. *Roeper Review*, Vol. 17 Issue 2, p77, 4p.
- Boman, G, D., & Overman, L., T. (2004) Academic Resilience in Mathematics among Poor and Minority Students. *Elementary School Journal*, Vol.104(3), p177-195.
- Cappella, E.; & Weinstein, R., S.(2001). Turning Around Reading Achievement: Predictors of High School Students' Academic Resilience. *Journal of Educational Psychology*, Dec2001, Vol. 93 (4), p758, 14p.
- Kitano, M., K. & Lewis, R., B.(2005). Resilience and Coping: Implications for Gifted Children and Youth At Risk. *Roeper Review*, Vol. 27 (4), 200-205.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D.(2000) The construct of resilience: Implication for intervention and social policy. *Development and Psychopathology*, 12, 683-698.
- Martin, A., J. & Marsh, H, W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the schools*, Vol. 43(3), 267 – 281.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanism. In J. Role, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of Psychopathology* (pp.181-214). New York: Cambridge University Press.
- Wasonga, T.(2002). Gender Effects on Perceptions of External Assets, Development of Resilience and Academic Achievement: Perpetuation Theory Approach. *Gender Issues*, Vol. 20 (4), p40-54.