

# Erikson 的心理社會發展論在負向人格特質的中小學生輔導之應用

陳國泰

文藻外語大學師資培育中心教授

## 一、前言

許多學生懷抱著憧憬進入中小學校園，希望在快樂中學習與成長。然而，諸多研究發現，許多原本樂觀開朗的學生，在經過多年的學習生活之後，開始變得自信心不足、畏首畏尾、被動退縮、自貶自卑，甚至年屆青年時期，對於一些未來的重要事務仍無法統整出自己的方向與觀點（陳國泰，1995；許美華，2006；Erickson & Shultz, 1992; Lopez, 2004; Woolfolk, 2014），亦即出現負向的人格特質。此種情形，正如張春興（2017）所指出的「教育可以是學童成長的助力，也可能成為其發展的阻力」，而身為教師者，更當深切省思。

事實上，針對此種現象，Erikson（1963）在其「心理社會發展論」(psychosocial developmental theory) 中即有所闡述。他認為每個人在其一生當中，皆會歷經八個發展衝突與危機，而每個衝突的產生，都是每個人的內在心理需求與外在社會需求衝突所致。當兒童進入國小校園後，其開始感受到學業的壓力（尤其來自家長與父母的壓力），也力求有所表現。然而，能在學業成績體驗成功經驗者，畢竟只有少數，大多數學童可能面臨挫敗情境；如果學童一再歷經挫敗情境，體驗失敗的苦楚，則久了之後，其性格就變成前述的自信心不足、畏首畏尾、被動退縮，甚至自貶自卑（張春興，2017；廣梅芳譯，2012；Erikson, 1963, 1987, 1994）；及至青年時期，若再沒有機會針對未來人生的各種重要事務進行多元體驗與思索，就很可能無法統整出自己的方向與觀點，頗令人感到憂心。

因此，要輔導這些負向人格特質的中小學生，Erikson（1963）的「心理社會發展論」實可給吾人一些啟發。據此，本文首先探討 Erikson 的心理社會發展論之相關核心概念、人格發展分期及其意涵，進而提出對中小學負向人格特質學生的輔導之應用，希望能提供教師與家長參考。

## 二、Erikson 的心理社會發展論

### （一）Erikson 的心理社會發展論之基本觀點

Erikson 對人格發展持有以下五點基本觀點（陳幗眉、洪福財，2011；張春興，2017；黃文三，2016；Erikson, 1963, 1987, 1994; Shaffer, 1999; Westermeyer, 2004; Woolfolk, 2014）：

1. 心理發展是一個連續、漸進的發展過程，人生全程可以分成八個發展階段。
2. 每一個發展階段都有一種新的主要衝突，此衝突是個體內在心理需求與外在社會需求衝突所引發的危機（衝突是階段的代表）。Erikson 將此危機稱為「發展危機」（developmental crisis），亦即個體與社會環境的互動中，一方面有自我心理需求，另一方面又不得不要受到社會的要求，而使其在社會適應上產生一種心理上的困擾。然而，前述發展危機亦具有正面促動作用，屬正常現象；因為每渡過一次危機，人格即獲得一次成長，因此 Erikson 亦將此危機稱為「常性危機」（normative crisis）。
3. 每個階段的發展順序是固定的、不會改變的，所表現的衝突是先天預定的，是生物性成熟的表現。但是，衝突的形成是漸進的，每個階段的衝突都在前面的階段發生，且在關鍵時間到來之前已經以某種形式存在，並在特定階段變為主要衝突，而在得到充分表現後，又合併到後來的階段中。
4. 每個階段的衝突如果處理得好，個體便能適切地應付下一發展階段將會遇到的危機與問題；反之，則將產生危機或出現人格發展的障礙。
5. 每個人達到每個階段的方式可能有所不同，原則是按照預定的步驟發展，但從一個時期向另一個時期轉變的速度和道路可以不同。

## （二）Erikson 的心理社會發展論之發展分期

Erikson 將人生全程按照危機性質的不同，分成八個時期。他對心理社會發展八個時期的看法，說明了個體自幼稚到成熟的自我成長歷程，也說明了健康的人格是經由什麼樣的歷程形成的。在心理社會發展歷程中，個體在不同時期學習適應不同的困難，化解不同的危機，而後逐期上升，終而完成其整體性的自我（張春興，2017；廣梅芳譯，2012；Erikson, 1963, 1987, 1994；Shaffer, 1999；Westermeyer, 2004；Woolfolk, 2014）。

### 1. 信任對不信任（trust versus mistrust）

在週歲前的嬰兒階段，個體完全處於無助階段，其生活上的一切需求，完全依賴成人照顧，始能獲得需求的滿足。如果嬰兒在飲食、安全、關愛等各方面都獲得需求的滿足，他自然會對使他需求滿足的人感到信任。反之，如果成人對嬰兒的需求不能使之滿足，或對嬰兒的保育方法不當，嬰兒就會把他的周圍視為恐怖的世界，對人也就不會信任。因此，個體自嬰兒期起與父母之間所建立的以信任為基礎的社會關係，將是他以後與其他人建立良好社會關係的人格基礎（張春興，2017；Erikson, 1963, 1987, 1994）。對此，Shaffer（1999）便指出，父母以拒絕的態度或不一致的方式照顧幼兒，甚至未滿足其生理需要，幼兒就會認為這個

世界是個危險之地，而且開始對身邊的人事物充滿不信任感。據此，宋美慧(2008)指出，具有信任感的兒童敢於希望，富於理想，具有強烈的未來定向；反之，則不敢希望，時時擔憂自己的需要得不到滿足。

## 2. 自主獨立對羞怯 (autonomy versus shame and doubt)

此一階段的幼兒，不但對周圍的事物好奇，感到興趣，而且對自己的活動也都喜歡自己動手，不要求大人給予幫助。如果為父母者在安全無虞情況下，讓幼兒自主獨立完成照顧自己生活的事情，完全過程中遇有困難，適時給予協助，並於完成後給予鼓勵，則幼兒將由此學到獨立自主，遇事不依賴他人。反之，如果父母過度限制孩子活動，或是出於過份溺愛（例如替孩子的生活全部包辦），或是出於過份苛責（例如打翻杯子即予以處罰），則孩子將會對自己的能力感到懷疑，而見到人感到羞怯，遇事喪失信心（張春興，2017；Erikson, 1987, 1994）。相關研究即指出，父母此時若無法引導小孩獨立從事簡單的生活事物，小孩會開始懷疑自己的能力，並覺得羞愧；反之，就能逐漸培養其自主獨立和活潑自動的性格（Erikson, 1963, 1987; Rosel, 1988; Shaffer, 1999; Westermeyer, 2004 ; Woolfolk, 2014）。

## 3. 主動對內疚 (initiative versus guilt)

此一時期的危機是在於自動自發與退縮內疚兩極間衝突的化解。學前階段的兒童，語言發展已相當成熟，與人溝通時，喜歡說也喜歡問。對自己、對別人及對周遭環境的事物，在在都表示好奇，而且喜歡表現，喜歡在他人面前表現自己。重要的是，此一時期，大部分的兒童皆在幼兒園學習。幼兒園的教學如果能在較自然的情境中，給予兒童自動自發的活動機會，他才會養成自動自發的性格。反之，如在家庭教育或幼兒教育上刻意設計聽、說、讀、寫、算的知識教學活動或才藝活動，將兒童提前置於不成功便失敗的壓力情境下，孩子如果無法勝任與成功表現，在人格發展上將會養成遇事退縮與事後內疚的個性（張春興，2017；Erikson, 1963, 1987, 1994）。相關研究亦指出，此時期的兒童有時會想要表現出自己已經長大的樣子，並且要接受超過自己能力所及的任務，有時所採用的目標或所做的事是父母或師長所不允許的，而這會讓他們產生罪惡感或衝突感。至於要成功解決此一罪惡感或衝突感，兒童就必須保持主動與自動自發的精神（Hoare, 2002; Rosel, 1988; Shaffer, 1999 ; Woolfolk, 2014）。這種情形，誠如宋美慧（2008）所闡述的，幼兒在這一時期如果表現出的主動探究行為受到鼓勵，幼兒就會形成主動性，這為他將來成為一個有責任感、有創造力的人奠定了基礎。反之，如果成人給予孩子過難的任務，並譏笑其無法順利完成任務，那麼幼兒就會逐漸失去自信心，這使他們更傾向於生活在別人為他們安排好的狹窄圈子裏，缺乏自己開創幸福生活的主動性。

#### 4. 勤奮對自卑（industry versus inferiority）

此一時期正值小學階段六年，也是正規教育的第一階段。依照 Erikson 的解釋，如果小學兒童在求學過程中，所經驗到的是成功多於失敗，則他將因而養成勤奮進取的性格，且敢於面對困難情境的挑戰。反之，如果在求學過程中，所經驗到的是失敗多於成功，甚至只有失敗而沒有成功，則他將因而養成自貶自卑的性格，且日後不敢面對生活中的難題（張春興，2017；Erikson, 1963, 1987, 1994）。這種情形，誠如 Shaffer（1999）所指出的，學生在此一階段必須熟練重要的社會計巧與學業技巧，也無可避免會和同儕比較。兒童若因勤奮進取而獲得良好的學業成就，甚至因此獲得良好的社會關係，就會讓他養成勤奮進取的性格；否則將會形成自貶和自卑的性格。Erikson（1983, 1987）、Westermeyer（2004）和 Woolfolk（2014）皆指出，學生如果能順利地完成學習課程，他們就會獲得勤奮感，且使他們在今後的獨立生活和承擔工作任務中充滿信心；反之，就會產生自卑。

#### 5. 統合對角色混亂（identity versus confusion）

青年期的危機主要產生在自我統合（self identity）和角色混亂兩極之間。所謂自我統合，是指個體嘗試將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。此一心理過程，稱為統合形成（identity formation），因此 Erikson 也將此一時期的危機稱為統合危機。如果此一時期的統合危機未得到化解，當事人將變得角色混亂（role confusion），而阻礙之後的發展（張春興，2017；黃文三，2016；Erikson, 1987, 1994）。

#### 6. 親密對孤獨（intimacy versus isolation）

Erikson 認為此一時期的主要發展危機，在於能否和他人建立良好的友誼關係、愛及伴侶感（或一種共同的認同）（張春興，2017；Erikson, 1994）。Shaffer（1999）指出，如果個體無法和他人形成友誼或親密關係，將會產生孤獨感。

#### 7. 愛心關懷對頹廢遲滯（generativity versus stagnation）

Erikson 認為此一時期個體的主要發展危機在於能否發展出對他人關懷的情操（包括撫養家人或照顧年輕人的需要）。如果個體無法發展出對他人具有關懷及愛心的情操，則將會變得頹廢遲滯或凡事自我中心（Erikson, 1987, 1994; Norman, McCluskey- Fawcett, & Ashcraft, 2002; Shaffer, 1999）。

## 8. 完美無缺對悲觀沮喪（integrity versus despair）

Erikson 認為此一時期已是老年，而老年人常會回顧過去的日子。如果個體回顧過去的日子，發現過往的生活是有意義的、豐富的，或有許多快樂經驗的，則個體此時會深覺人生是完美無缺的；反之，則將深覺人生毫無意義，心中也充滿悲觀和沮喪（Erikson, 1994; Rosel, 1988; Shaffer, 1999; Westermeyer, 2004）。

由於本文所要討論的對象是中小學的學生，而中小學生正處於 Erikson 的心理社會發展論之第四、五階段（「勤奮對自卑」與「統合對角色混亂」），因此，以下將聚焦未順利通過此一發展危機的學生所具有的負向人格特質，並提出輔導的相關策略。

## 三、運用 Erikson 的心理社會發展論輔導負向人格特質學生的相關策略

### （一）以多元智慧的觀點肯定學生在學業以外的才能

目前中小學課程與教學雖然強調七大學習領域，但家長與教師較為重視的，無疑是與智育較為相關的課程，亦即獨尊智育，而較輕忽德育、體育、群育與美育。如此，對於一些在學業成績較為低落的學生而言，可說是隨時在經驗失敗的情境；而如果學校一直是這樣讓智育低落的學生體驗失敗的痛苦，則學校教育就如同張春興（2017）所說的「教育不但不是發展的助力，反而是發展的阻力」。因此，為了讓天生在智育表現無法獲得高成就的學生亦能有成就感，學校和家庭就要摒棄只以智育為重的想法與做法，而對於學生在其他各方面的才能都要予以重視，亦即採行 Gardner（1993）所提出的多元智慧論（Theory of Multiple Intelligence）的觀點，對於學生在語文智慧（linguistic intelligence）、邏輯數學智慧（logic-mathematical intelligence）、空間智慧（spatial intelligence）、肢體—動覺智慧（bodily-kinesthetic intelligence）、音樂智慧（musical intelligence）、人際智慧（interpersonal intelligence）、內省智慧（intrapersonal intelligence）及自然觀察者智慧（naturalist's intelligence）等各方面的優秀表現，均予以鼓勵，使其獲得成就感。如此，即可培養其自尊心，也會讓他們獲得勤奮感與自信心，從而去除自貶自卑的性格，而培養出勤奮進取的人格特質。

### （二）提供學生成功的經驗

除了以多元智慧的觀點肯定學生在學業以外的才能之外，身為教師與父母的，當然就要儘量製造讓學生得以表現前項才能的機會，而使他們多加體驗成功的經驗，進而培養成就感與勤奮感，而逐漸去除自貶自卑的個性。此外，教師也

可以把握各種機會，讓這些原本自貶自卑的學生能在智育以外的方面有所表現。例如，級任導師可以設計「全班都是長」（除制式的班長、副班長、風紀股長、學藝股長、衛生股長等以外，還可以設計出打菜長、開燈長、關燈長、垃圾回收長、小執法長、小護士長、教室長、電視長、紀錄長、午餐長、前門路隊長、電腦長、教具長、圖書長、閩南語長、作業長、服務長、心得長、閱讀長、口令長等）的班級自治組織，讓所有學生都有其執掌，而當學生做好其業務執掌後（甚至表現出合宜的做事態度，如：熱心、自勵、樂觀、良好態度等），教師即可公開表揚學生。如此對於培養學生的成就感當有正面效果，亦可逐漸移除其自貶自卑的性格，從而養成勤奮進取的人格特質。

### （三）補救與提升學童該有的知能

雖然前述提及教師與家長可以多元智慧的觀點肯定學生在學業以外的才能，並多多提供學童成功的經驗，以培養其榮譽感及移除其自貶自卑的性格。然而，不可諱言的是，目前在學校生活中，多數時間還是在進行智育的學習活動，亦即負向人格特質的低成就學童仍大多數時間在體驗智育上的失敗情境。因此，除了實施前述兩項輔導策略之外，也要積極輔導學生在智育上的表現，例如給予補救教學，讓這些學生能夠跟得上課堂上的進度，而逐漸有優秀的學業表現，以培養其學業上的自信心，從而掃除自貶自卑的性格。

### （四）鼓勵中學生針對未來人生的各種重要事務進行多元體驗與思索

中學生在面對未來的升學方向、職業選擇、宗教信仰、價值觀，乃至婚姻態度時，家長與師長除提供相關資訊（例如為其進行多元性向測驗）與意見外，應適度放手讓他們對這些未來人生的各種重要事務進行多元體驗與思索，以統整出自己的方向與觀點。例如，鼓勵他們多多參加校內外不同性質的社團、活動與體驗營等，並從中與各方同學及人士交換意見，進而精煉出自己的想法。

## 四、結語

從 Erikson 的心理社會發展論中，吾人得知國小負向人格特質（自貶自卑的性格）兒童的成因，實與其經驗到過多失敗情境有密切關聯，而為了增進其成就感與自信心，從而逐漸培養其榮譽感與勤奮進取的性格，本文建議教師與家長可以多元智慧的觀點肯定學童在學業以外的才能、提供學童成功的經驗，以及補救與提升學童該有的知能等三方面來著手。另外，對於中學生的負向人格特質（對未來人生重要事務無法統整出自己的方向與觀點），本文則建議師長與家長多多鼓勵中學生針對未來人生的各種重要事務，進行多元體驗與思索。

## 參考文獻

- 王玉麟（1996）。由愛里克森之心理社會期發展理論探討國小學生的人格發展。研習資訊，13（2），41-44。
- 江南發（1994）。艾瑞克遜追尋自我統合的心路歷程。高市文教，51，20-27。
- 宋美慧（2008）。教會課後照顧對國小單親兒童生活適應之影響。靜宜大學青少年兒童福利學系碩士論文，未出版，台北。
- 張春興（2017）。教育心理學：三化取向的理論與實踐（重修二版第19刷）。臺北：東華書局。
- 許美華（2006）。你我的故事：國小六年級學生學校經驗之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄。
- 陳國泰（1995）。國小低學業成就生的學校經驗之意義形成。國立屏東師範學院初等教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 黃文三（2016）。自我、社會與道德發展。載於黃文三主編之「教育心理學」（頁3-2~3-23）。新北市：群英。
- 廣梅芳（譯）（2012）。生命週期完成式/艾瑞克.艾瑞克森（原作者：J. M. Erikson）。臺北市：張老師。
- Erickson, F., & Shultz, J. (1992). Students' experience of the curriculum. In P. Jackson (ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 79-98). New York: Macmillan.
- Erikson, E. (1963). *Childhood and society*. Toronto, CA: George J. McLeod Limited.
- Erikson, E. (1987). The human life cycle. In S. Schlein (Ed.). *A way of looking at things* (pp. 595-610). New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the Life Cycle*. New York: WW Norton & Company.

- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligence*. New York: Basic Book.
- Hoare, C. H. (2002). *Erikson on development in adulthood*. new insights from the unpublished papers. Oxford University Press.
- Lopez, M. (2004). *Stories from the heart: Youth narratives on alternative schooling experiences*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Arizona.
- Norman, S., McCluskey-Fawcett, M., & Ashcraft, L. (2002). Older women's development: A comparison of women in their 60s and 80s on a measure of Erikson's developmental tasks. *International Journal of Aging and Human Development*, 54(1), 31-41.
- Rosel, N. (1988). Clarification and application of Erik Erikson's Eighth Stage of man. *International Journal of Aging and Human Development*, 27(1), 11-23.
- Shaffer, D. R. (1999). *Developmental psychology*. Wadsworth: Thomson Learning.
- Westermeyer, J. F. (2004). Predictors and characteristics of Erikson's life cycle model among men: A 32-year longitudinal study. *International Journal of Aging and Human Development*, 58(1), 29-48.
- Woolfolk, A. E. (2014). *Educational psychology* (12th ed.). Boston, MA: Pearson.

