

中學生的解釋風格、生活壓力和憂鬱之關係： 從憂鬱的認知特異質－壓力模式探討

高民凱¹ 林清文²

摘 要

本研究以憂鬱的無望感理論(Abramson, Metalsky & Alloy, 1989)為基礎，考驗解釋風格的認知特異質－壓力模式應用在中學生這個發展階段的適用性，以及自尊在此模式中扮演的角色。共計抽樣 1,326 人，經篩檢後得 1,064 份有效資料。

結果摘要如下：

- 一、生活壓力對中學生的憂鬱症狀具有顯著的預測力，能解釋 22.7% 的變異量。
- 二、在控制了生活壓力的影響之後，負向事件通則性解釋風格對中學生的憂鬱症狀之預測，仍具顯著性，處在同樣生活壓力之下的中學生，當面對負向事件時的解釋越傾向通則性，將有較高的機會產生憂鬱的症狀。
- 三、中學生的負向事件通則性解釋風格和生活壓力兩者在對憂鬱症狀進行預測時，並無顯著的交互作用存在。
- 四、中學生的自尊和負向事件通則性解釋風格兩者對憂鬱症狀的預測力，在控制了生活壓力的影響之後，仍具顯著性。但沒有支持中學生的自尊、負向事件通則性解釋風格以及生活壓力三者之間，在對憂鬱症狀進行預測時，有顯著的交互作用存在。
- 五、中學生解釋風格的認知特異質－壓力模式之特定性假設只得到部分支持。

關鍵字：中學生、生活壓力、解釋風格、認知特異質－壓力模式、憂鬱。

高民凱¹ 國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系博士班 wantflypsy@yahoo.com.tw

林清文² 國立彰化師範大學輔導與諮商學系

緒 論

一、諮商心理學領域中對正向心理學漸增的關注

近年來，在諮商心理學領域中有越來越多的焦點強調人類的正向層面。Seligman 和 Csikszentmihalyi (2000)認為一個強調正向主觀經驗和正向個人特質的科學能改善生活品質，並且預防當生活是貧瘠和無意義時而出現病狀。心理學過去的焦點大多是放在病理學上，導致出一個模式認為人們缺乏使生活成為值得的正向特徵。Lopez 等人(2006)指出過去諮商心理學重要期刊中比較少研究是以正向為焦點，因此呼籲藉由在研究和實務中，將更多的焦點放在優勢(strength)上，以再確認諮商心理學獨特的正向焦點。

隨著對人類正向特質的強調，有研究開始探討如何透過增加易受傷害的(vulnerable)兒童之復原力(resilience)，減低他們發展出心理健康問題的風險(Place, Reynolds, Cousins & O'Neill, 2002)，或者針對國中學生進行預防方案，以期減低他們的憂鬱和焦慮症狀(Roberts, Kane, Thomson, Bishop & Hart, 2003)。這些實務的工作背後所隱含的即是 Seligman 和 Csikszentmihalyi (2000)所提倡之正向心理學範疇中的概念－緩衝(buffering)，也就是說，如何建立正向的特質以達到預防的效果。

二、解釋風格是面對生活壓力時的認知特質

在成人憂鬱的範疇中，有許多調節變項的模式(moderator model)已被提出。幾乎所有憂鬱的認知特質－壓力模式(cognitive diathesis-stress model of depression)都建構了調節變項模式，在這些模式中，個體的認知錯誤(cognitive errors)以及負向歸因傾向，構成了調節變項，和生活事件產生交互作用，導致憂鬱。而此模式的一個基本假定就是認知特質本身是一個相對穩定且具有區辨性的特質，它獨立於引發事件或壓力源而存在(Cole & Turner,

1993)。而這樣的假定在 Hankin、Fraley 和 Abela (2005)的研究中得到驗證，該研究以大學生為對象，結果發現個體對每日壓力源的事件特定之推論(event-specific inferences)是以特質般(trait-like)的方式加以組織，而非脈絡模式(contextual model)。亦即，個體面對負向事件時的推論，是受到潛在的特質之影響。

Robinson、Garber 和 Hilsman (1995)整理過去有關壓力和憂鬱的研究，發現負向生活事件所產生的壓力是預測憂鬱症狀的重要因子，然而，壓力和憂鬱的相關程度卻只有中等，係數約為.22 到.47 之間，亦即，壓力只解釋了憂鬱的 5%到 20%之變異。因此，後續的研究焦點轉向找出壓力生活事件對憂鬱症狀的潛在調節變項，其中一個可能的調節變項即為「解釋風格」(explanatory style)。

「解釋風格」是從 1978 年 Abramson、Seligman 和 Teasdale「習得無助的修正模式」(reformulation of learned helplessness model)中所提出的概念，認為個人面對負向事件的時候，會試著去解釋事情發生的原因，而原因的解釋可以依照三個向度加以分析，包括內在／外在(internal versus external)、穩定／不穩定(stable versus unstable)、普遍／特定(global versus specific)等三向度(Abramson, Seligman, & Teasdale, 1978)。個人面對不同負向事件的時候，若習慣性地以內在性、穩定性、普遍性的原因來解釋事件的發生，即被稱為悲觀或負向解釋風格者。負向解釋風格者在面對這些負向事件時將處在憂鬱的危險中。換句話說，負向解釋風格或歸因風格(attribitional style)是使個人處在憂鬱的一個危險因子(risk factor)，而上述特質－壓力模式的概念正是「習得無助的修正模式」之重要精神(Abramson et al., 1978)。

後續，Abramson、Metalsky 和 Alloy (1989)提出對「習得無助的修正模式」之修訂，而稱其理論為「憂鬱的無望感理論」(hopelessness theory of depression)，該理論除了原本認為將負向事件歸因於「穩定和普遍」的原因之傾向是一個特質，也增加另外兩個致鬱性推論風

格(depressogenic inferential style)，包括對於負向事件的負向結果(consequences)之推論，以及對於負向事件關於自己(self)負向特質之推論。一旦個體面對負向事件時，對於原因、結果和自我進行如上述的負向推論時，易導致無望感的發生，進而增加發生「無望感憂鬱」(hopelessness depression)的可能。

Metalsky, Halberstadt 和 Abramson (1987) 爲了考驗在「習得無助的修正模式」中的特異質－壓力成分，以大學生爲研究對象，檢視是否解釋風格的內容和期中考成績結果所形成的壓力產生交互作用，能預測他們即時以及後續的憂鬱反應。研究結果部分支持假設，學生在面對考試失敗的即時憂鬱反應是單獨由考試結果（而非解釋風格）加以預測，相反地，學生持續的（收到成績單的兩天後）憂鬱反應則由解釋風格和負向結果的交互作用所預測。就持續的憂鬱反應來說，結果是驗證了解釋風格在憂鬱的認知特異質－壓力模式中的概念。

Metalsky 和 Joiner(1992)進行了一個前瞻性的(prospective)研究，以大學生爲研究對象，考驗憂鬱的無望感理論之認知特異質－壓力模式。該研究所指的特異質即爲理論中三個致鬱性推論風格。研究結果如下：負向事件產生的壓力對憂鬱症狀的預測有顯著的主要效果，三個認知特異質沒有主要效果，而它們三者各自和壓力之間的交互作用則能顯著地預測憂鬱症狀的發生。結果和該模式的假設是一致的。

另外，也有研究是檢視風濕性關節炎成人患者的與疾病無關事件之因果歸因和憂鬱症狀之縱貫關係(Chaney et al., 2004)。結果指出，初始對負向事件的因果歸因能預測之後的憂鬱症狀，超越了知覺到的失能和痛苦的影響，但是，初始的憂鬱程度和後續因果歸因的變異卻是不相關的。

因此，上述研究結果強調了與疾病無關的認知評估對憂鬱症狀發展的貢獻。亦即，研究結果較支持憂鬱的認知特異質概念化—認知評估先於憂鬱。個體越傾向於悲觀認知風格者，當其面對風濕性關節炎身體和心理的挑戰置於

原本就已存在的認知風格時，處在憂鬱症狀發展的風險將增加許多。

由以上的研究結果可以發現，成人的解釋風格的確是一個認知特異質，當面對壓力事件時，個體若傾向於負向解釋風格，將增加發展出憂鬱的風險；反之，個體若傾向於正向解釋風格，當面對生活壓力時，這樣的認知風格成爲一個緩衝，減低了發展出憂鬱的可能性。也就是說，即使面對相同的生活壓力，個體發展出憂鬱的可能性會因解釋風格而有所不同，由此視之，解釋風格的確是成人適應上的重要因子。

三、認知特異質－壓力模式對中學生的適用性

Cole 和 Turner(1993)進行一個橫斷設計，對象是國小四年級、六年級和國中一年級學生，探討這些年齡學生憂鬱的中介模式(mediator model)和調節模式，亦即，探討當個體面對壓力時，解釋風格對憂鬱症狀而言，是個中介變項還是調節變項。而研究中的壓力源包括正負向事件以及負向的同儕評量兩部分。研究結果發現，解釋風格中介了負向同儕評量產生的壓力和憂鬱的關係，並且部分中介了正負向事件產生的壓力和憂鬱的關係。但是，兩個負向事件產生的壓力和解釋風格並沒有顯著的交互作用，因此，沒有支持解釋風格的調節效果。Cole 和 Turner(1993)認爲，就上述現象可以思考的是，若憂鬱的認知特異質－壓力模式存在於成人，那麼，有關解釋風格的認知特異質效果最初於何時出現的問題，是值得未來加以探究的。

後續，Hilsman 和 Garber(1995)考驗國小五、六年級學童的解釋風格、學業壓力和憂鬱症狀之間的關係。研究結果發現，在學業壓力發生的隔天，該壓力對憂鬱症狀的預測有主要效果，而解釋風格以及它和壓力的交互作用並沒有顯著的預測力。但是，在學業壓力發生的五天後，壓力本身對憂鬱症狀和負向情緒的預測則沒有主要效果，反倒是解釋風格和壓力的交

互作用對憂鬱症狀有顯著的預測力。因此，就壓力發生後較持續的憂鬱反應而論，研究結果是驗證了憂鬱的認知特異質—壓力模式。

Robinson 等人(1995)想探討兒童、青少年解釋風格和壓力對憂鬱症狀的直接效果和調節效果，因此，他們檢視當國小學童面對轉換到國中階段的壓力事件時，解釋風格和壓力對憂鬱產生的效果為何。研究結果如下：在控制了學童初始的憂鬱程度之後，壓力以及解釋風格各自對憂鬱症狀進行的預測都是顯著的（都有直接效果），而且兩者產生的交互作用對憂鬱症狀的預測力亦是顯著。也就是說，當面對壓力時，解釋風格對憂鬱症狀而言，是一個認知特異質（調節效果）。所以，從這研究結果來看，憂鬱的認知特異質—壓力模式對兒童和青少年是適用的。但是，當預測學童的憂鬱症狀是間隔時間更長（半年以上），則不論是壓力、解釋風格或兩者的交互作用，都無法對它進行有效預測。

Lewinsohn、Joiner 和 Rohde(2001)指出在考驗憂鬱的無望感理論之研究中很少以青少年為對象，而且在這些少數的研究裡，對於理論的支持結果並不一致，於是，他們進行一個以高中生為對象之研究，檢驗該理論是否也適用在青少年。該研究的目的之一是考驗解釋風格能否對憂鬱（重鬱發作和憂鬱症狀兩者）的發生進行預測，以及是否和生活負向事件產生的壓力形成交互作用，有效地預測憂鬱。研究結果發現，在控制了相關的共變項（如精神疾病的家族史）之後，解釋風格對重鬱發作的主要效果並不顯著，但是，它和負向生活事件的交互作用卻能有效預測重鬱的發作，然而，方向卻和理論之預期相反，亦即，當高壓力時，解釋風格對重鬱的發生是沒有效果的，但是當低壓力時，個體的負向解釋風格越明顯，則未來重鬱發作的機會增加。另一方面，在以憂鬱症狀（而非重鬱發作）為依變項時，結果發現解釋風格和壓力的交互作用變項，並不能產生有效的預測。

從上述這些研究結果來看，兒童、青少年的解釋風格、生活壓力和憂鬱之關係仍不明

確，目前仍無法確定處在這個發展階段的個體之解釋風格能否有效預測其憂鬱發生的可能性，以及解釋風格是否和生活壓力產生交互作用，對憂鬱能進行有效的預測，亦即，是否是面對生活負向事件的調節變項，一個緩衝器，減低產生負向適應的可能性，仍然是一個尚未有一致性答案的議題。

正如 Abela、McGirr 和 Skitch(2007)認為成人的認知易受傷害性模式之研究結果，不能自動地類推到青少年身上，應該將與年齡有關的認知、情緒、行為和身體發展等差異考慮進去，檢視該模式應用到青少年身上的可能性。

從另一個角度來說，解釋風格在憂鬱的認知特異質—壓力模式中對不同文化的群體之適用性是值得思考的，Lyons、Carlson、Thurm、Grant 和 Gipson(2006)認為不同文化和社會經濟背景的群體，可能對憂鬱有不同的傾向性之危險因子。解釋風格這個特質是否對成長在中華文化下的台灣地區中學生仍有其適用性，需要有實徵研究對此進行考驗。

四、自尊在解釋風格的認知特異質—壓力模式中的角色

Metalsky、Joiner、Hardin 和 Abramson(1993)試圖整合憂鬱的無望感理論和憂鬱的自尊理論，認為高自尊是憂鬱反應的緩衝器，只有在低自尊的情況下，解釋風格和壓力的交互作用才能預測憂鬱。研究結果支持整合理論的預測，大學生只有在低自尊、負向解釋風格以及高壓力三個條件同時存在的情況下，才會產生憂鬱反應。大學生對自我的正向概念藉由打破解釋風格和無望感之間的連結而產生緩衝效果。然而，這樣的現象是否也同樣適用於中學生呢？

後續，Robinson 等人(1995)以國小六年級準備進入國中的學生為對象，進行如上述的考驗。結果發現，自尊的確調節了負向解釋風格對壓力的交互作用，高自尊學生在面對壓力時，能免於負向解釋風格對憂鬱產生的交互作用效果。但是，該研究發現，自尊和壓力的交

互作用對憂鬱症狀的預測效果並不顯著，這個部分的結果則和 Metalsky 等人(1993)的研究結果不同。Robinson 等人(1995)認為可能的原因是，當有關自我的認知是特定在某個面向時，上述交互作用才有可能出現。因此，建議未來的研究在檢視解釋風格和壓力的交互作用時，需要將自尊的潛在效果納入考慮，形成對憂鬱反應更全面的瞭解。

五、解釋風格在認知特異質－壓力模式中的特定性

憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)當中有一個重要推論，就是認知特異質－壓力模式並不能預測非情緒(non-mood)疾患的發生，即所謂的特定性假設(specificity hypothesis)。但是，這個假設是否成立，是否這樣的模式能類化到其他面向的適應問題，仍需加以考驗(Cole & Turner, 1993)。

Metalsky 和 Joiner(1992)進行一個以大學生為對象之前瞻性研究，考驗憂鬱的無望感理論之認知特異質－壓力模式其中的特定性假設。研究結果發現，負向事件產生的壓力能對憂鬱症狀以及焦慮（特質性和情境性）進行顯著的預測，但是，壓力和三個認知特異質分別產生的交互作用則只有對憂鬱能顯著預測，對焦慮則沒有顯著的預測效果。此結果驗證了特定性假設。

Robinson 等人(1995)指出有關青少年認知風格和憂鬱之間關係的特定性較少共識，加上憂鬱往往和其他非情感疾患之間有共病性(comorbidity)現象。因此，他們以國小六年級準備進入國中的學生為研究對象，探討青少年的壓力、解釋風格和憂鬱症狀之間關係的特定性。結果發現，解釋風格能顯著地預測憂鬱症狀，但無法顯著地預測外向性行為(externalizing behaviors)，此外，解釋風格和壓力的交互作用亦無法對它進行顯著預測。因此，該研究的結果支持解釋風格對憂鬱的預測具有特定性。

然而，Joiner 和 Wagner(1995)進行一個後

設分析研究，探討兒童、青少年的解釋風格和憂鬱之關係，結果則發現解釋風格確實和憂鬱有顯著相關，不論是臨床診斷或自陳的憂鬱，但是，有關特定性假設的部分，有些研究的結果則是未支持的，因此，仍尚未有一致性的結論。

後續，Lewinsohn 等人(2001)進行一個以高中生為對象的研究，結果亦支持特定性假設。解釋風格和壓力的交互作用能顯著地預測重鬱發生的機會，但是，在控制了共變項（如憂鬱症狀、家族的精神疾病史等）之後，解釋風格本身以及它和壓力之交作用都無法對非情緒疾患進行有效預測。

從這些研究結果和後設分析的回顧中，仍然不確定到底解釋風格的認知特異質－壓力模式是否只能應用到理論所論述的憂鬱，還是也能應用到中學生其他方面的適應問題，這對於理論本身以及實務的應用上都具有重要性。

對中學生而言，社會適應、人際關係的建立和經營是重要的發展課題。所謂「社會適應」是指一個人與其所處環境之間的和諧狀態，包括在適應環境的過程中，若能表現出一種動態的、交互的和有彈性的行為，以保持和諧的關係，便是良好適應（廖榮利，1990），那麼，解釋風格是否對中學生的社會適應能進行有效預測，以及是否能調節負向生活事件產生的壓力和社會適應之間的關係，這個問題值得加以探究。

六、研究目的

國內目前有關解釋風格、生活壓力和憂鬱之關係的研究，研究對象多為大學生（張素凰，1992；曾光佩，1993；黃慧貞，1982；盧美凡，1995）或者成人病患（金珮玲，1991；黃裕達，1992），而在以中學生為研究對象的研究中，焦點大多是對中學生解釋風格特質的了解，及其在不同基本背景（性別、年級等）的差異（高民凱，2001；劉淑娟，2006；葉真秀，2004），並未將特異質－壓力模式中的壓力變項加以控制後，了解是否中學生的解釋風格仍能對憂鬱有

顯著地預測力，以及是否解釋風格會和生活壓力產生交互作用，顯著地預測憂鬱，亦即所謂的「調節模式」。所以，我們仍然無法從這些研究了解到解釋風格、壓力和憂鬱之間的關係，以及解釋風格在憂鬱的認知特異質-壓力模式對國內處在青少年發展階段的中學生而言是否適用。

有鑑於此，本研究欲探究的問題如下：第一，中學生的生活壓力是否能顯著地預測憂鬱；第二，中學生的解釋風格對憂鬱的預測，是否在生活壓力加以控制之後仍有顯著的預測力；第三，中學生的解釋風格是否和生活壓力產生交互作用，而對憂鬱有顯著的預測力；第四，在預測中學生的憂鬱時，自尊、解釋風格和壓力的關係為何；第五，中學生的解釋風格之特異質-壓力模式，是否對憂鬱的預測具有特定性，抑或也能對社會適應產生有效的預測。

本研究的目的是期望能透過研究結果發現，一方面從憂鬱的認知特異質-壓力模式了解中學生的解釋風格、生活壓力和憂鬱之關係，當負向生活事件發生時，解釋風格是否扮演著讓中學生產生較佳心理適應、減低憂鬱症狀發生的可能性之緩衝器。另一方面則是能在實務上從建立正向特質的之觀點，協助中學生產生較佳的適應，有助於中學生的心理輔導工作，達到正向心理學思潮的實際運用價值。

研究方法

一、研究樣本

以立意取樣的方式，連絡北部四所、中部三所、南部一所和東部二所，共計十所國中，以及北部二所、中部三所、南部一所和東部二所，共計八所高中職的輔導老師，說明研究目的和施測方式，請其代為邀請學生參與本研究，國一、國二、國三及高一等四個年級組各一個班。實際研究樣本總數為 38 個班級（國中 30 班，高中職八班），共計 1326 人參與研究，但是，經過篩檢之後刪除了 262 份問卷，因此，

有效樣本為 1064 人。

在 1064 個有效樣本之中，年級和性別的組成情形如下：國一學生 296 人(27.8%)，國二學生 280 人(26.3%)，國三學生 231 人(21.7%)，而高一學生則為 257 人(24.2%)。男生 484 人(45.5%)，女生 566 人(53.2%)，另外有 14 人(1.3%)未在性別資料上填答。

二、研究工具

(一) 中學生解釋風格量表

本量表是由高民凱和林清文（2002）所編製，用以測量國一至高一年的中學生之解釋風格。共有 48 個題目，而其結構可以用兩個方式說明，一個是題目所陳述假設事件的性質是屬於正向或負向的，另一個則是選項所欲測量的向度是個人性或是通則性的。在 48 個題目有一半的假設事件是正向的，題目陳述如：「這學期我當選班長」；另一半題目的假設事件是負向的，題目陳述如：「我的腳踏車被偷了」。就另一部分來說，測量個人性向度的有 16 題，測量通則性向度的則有 32 題，在此 32 題中有一半是和穩定性向度有關，另一半則是和普遍性向度有關。

每個題目的題幹皆是一個假設狀況，內容性質包括了人際、成就、健康、家庭、生活瑣事等。在選項的部分則是提供兩個該狀況發生的可能原因。答題方式上，答題者必須在兩個提供的選項中，選擇一個該假設性事件若發生在自己身上時認為最有可能的原因為何。該題若是選擇內在性或穩定性或普遍性歸因的選項給 1 分，若是選擇外在性或不穩定性或特定性歸因的選項則給 0 分。

由於 Abramson 等人(1989)提出的「憂鬱的無望感理論」中，認為對於負向事件發生原因的解釋和無望感、憂鬱有關連的是穩定性和普遍性向度，將它稱之為「通則性」(generality)向度，而個人性向度則是只存在和自尊高低的相關。因此，在本研究以及後續的分析中，指稱的中學生之解釋風格是指「負向事件通則性解釋風格」，其分數介於 0 至 16 分之間。

就這個量表的信度、效度資料來說，間隔兩週的重測信度介於.35至.52之間，在效標關連效度方面，和同時的憂鬱傾向之相關係數介於.23至.42之間，和間隔兩個半月的憂鬱傾向之相關係數介於.08至.39之間。而在本研究中，其內部一致性係數 Cronbach α 為.23，雖然較低，但是相同的情形普遍在其他研究中出現 (Robins & Hinkley, 1989 ; Panak & Garber, 1992)。

(二) 青少年憂鬱情緒自我檢視表

本量表是由董氏基金會(2002)心理健康促進諮詢委員黃國彥、張本聖、吳佑佑、葉雅馨和詹佳真等人所編製而成，在本研究中使用其簡短版，每題都有兩個選項：「是」與「否」，答題方式是依照自己本身最近兩週的想法與感覺回答，勾選符合實際情況的答案。問卷題項的主要內容是描述青少年常見的憂鬱現象，如「我比平常更容易煩躁」、「我對自己很失望」等，共計有 20 題，適用於 18 歲以下之青少年。

計分方式為答「是」給 1 分，答「否」則給 0 分，最後將每題得分相加後為其總分，分數介於 0 到 20 分之間。總分越高者，代表其憂鬱程度越高，可依此歸類為三種憂鬱程度，即「12 分以上」、「6-11 分」以及「5 分以下」。原本的量表以兒童憂鬱量表、生活狀況量表與自殺危險程度量表得分做為效標，相關係數介於.48至.79之間。至於信度方面，在本研究中，其內部一致性係數 Cronbach α 為.89。

(三) 自我尊嚴量表

本量表係由翁嘉英(1997)參考 Rosenberg 於 1965 年所編訂之自我尊嚴量表，加上考量本地文化特性，及整理自慢性病患的訪談稿中有關整體性的自我評價之描述，修訂而成。原本的量表有 10 題，其後增修為 14 題，最後經由預試，刪除了內部一致性低與鑑別度低的題項，共保留 11 題。

答題方式為根據題目中有關對自己看法的描述，依照認為和自己真正情形相符程度，圈選 1 (完全不符合) 到 6 (非常符合) 之間的數

字。因此，總分介於 11 到 66 分之間。張玉玲 (2000) 以國三學生為樣本的隔週重測信度為.90。而在本研究中其內部一致性係數 Cronbach α 為.90。

(四) 基本人格量表之「人際和諧－人際問題」分量表

基本人格量表(CBPI)是由吳武典、林幸台、王振德和郭靜姿四人 (1999) 修訂自美國 Douglas N. Jackson 等人編製之基本人格量表而成，適用對象為 12 歲以上至成人。共有 150 題，分屬 11 個分量表，其中一個分量表即是「人際和諧－人際問題」，共有 14 個題目。題目內容是有關人際特質的描述，答題者如果認為敘述符合自己的情況則在「是」打勾，若認為不符合則在「否」打勾。計分方式為勾「是」者給 1 分，勾「否」不給分，但反向題則相反。因此，分數介於 0 至 14 分之間，分數越高表示人際問題較多，適應較差；分數越低，則表示人際較和諧，人際適應較佳。

本分量表的重測信度 (間隔三到五週) 介於.70至.91之間。效度的部分，以賴氏人格測驗中的神經質、不協調性、攻擊性為效標，相關係數分別為.51、.43 以及.56。而在本研究中，其內部一致性係數 Cronbach α 為.67。可見，此分量表具有良好的信度和效度。

(五) 學生生活壓力量表

本量表是由傅瓊儀、陸偉明、程炳林 (2001) 所編製，用以測量國中學生的生活壓力，內容包含有家庭壓力、同儕壓力、學校壓力、個人壓力等，共計 50 題。請答題者依據最近六個月期間有無發生過題目描述的壓力事件，以及壓力程度而回答。量表計分方式為填答「沒有發生過」者為 0 分，若有發生過，則其感受壓力程度依序為「沒有壓力」者給 1 分、「有些壓力」者給 2 分、「中等壓力」者給 3 分、「中上壓力」者給 4 分，以及「很大壓力」者給 5 分。將各題得分相加為其總分，分數介於 0 至 250 分之間，分數越高，則表示答題者知覺越大程度的生活各層面之壓力。

量表的隔兩週重測信度為.84，在效度方面，採主軸法抽取因素，並以斜交轉軸法進行因素分析，結果獲得四個因素，分別為家庭壓力、同儕壓力、學校壓力以及個人壓力，四個因素共可解釋量表 50 個題目總變異量的 46%。而在本研究中，量表的內部一致性係數 Cronbach α 為.96，可見，本量表具有良好的信效度。

三、資料處理與分析

在剔除答題不認真的問卷之後，對於 1064 份有效樣本，以 SPSS 12.0 for windows 中文版套裝軟體進行各項統計分析，以回答研究問題，茲分述如下：

- (1)用描述性統計以平均數、標準差以及皮爾遜積差相關等統計方法來進行全體樣本在五個量表的基本分析和量表之間的相關情形。
- (2)求出五個量表的 Cronbach α 係數，以了解各量表之內部一致性。
- (3)因序列多元迴歸(sequential multiple regression)統計方法(Cohen & Cohen, 1983)能檢視各個預測變項以及預測變項之間的交互作用對於依變項的預測之貢獻和顯著性，因此，使用該統計方法分析中學生的壓力對憂鬱的預測性如何？在控制壓力之後，解釋風格對憂鬱的預測性如何？解釋風格是否和壓力產生交互作用，

而對憂鬱有顯著預測力？以及自尊是否對解釋風格和壓力之間的關係產生調節效果？

(4)以序列多元迴歸統計方法進行如上述分析，但是依變項改為人際適應，考驗中學生的解釋風格之特異質－壓力模式特定性假設是否成立。

結果與討論

一、資料分析概覽

首先，將全體樣本在五個量表上的平均數和標準差的資料呈現在表 1，變項間的相關情形則如表 2 所示。接著，為了回答本研究中的五個問題，因此，進行兩次的序列多元迴歸，以考驗自變項對兩個依變項(憂鬱症狀和人際適應)的主要效果和交互作用效果。在兩次的統計分析中，生活壓力分數都是第一個進入迴歸預測中，接著進入預測的變項是中學生的負向事件通則性解釋風格分數，以及自尊分數。

第三個進入的則是包括了負向事件通則性解釋風格分數和生活壓力的交乘積、自尊分數和生活壓力的交乘積，以及負向事件通則性解釋風格和自尊分數的交乘積等三個兩兩交乘積

表 1 全體樣本在五個測量變項的平均數、標準差和有效樣本數

測量變項	平均數	標準差	有效樣本數
負向事件通則性解釋風格	7.80	2.18	1045
自尊	42.87	10.47	987
人際問題	6.01	2.80	1048
憂鬱	7.70	5.47	1055
生活壓力	95.29	46.81	861

表 2 五個測量變項之間的相關係數

	負向事件通則性解釋風格	自尊	人際問題	憂鬱	生活壓力
負向事件通則性解釋風格	—				
自尊	-.269	—			
人際問題	.238	-.187	—		
憂鬱	.279	-.596	.288	—	
生活壓力	.185	-.355	.264	.453	—

註：所有的相關係數皆達 .01 的顯著水準。

分數，藉此了解這些二因子的交互作用對各自依變項變異的解釋量。最後，進入迴歸預測的則是生活壓力、負向事件通則性解釋風格以及自尊三者乘積的分數，計算三因子交互作用能再增加對各自依變項變異多少的解釋量。

二、中學生的生活壓力、解釋風格對憂鬱的預測

表 3 呈現了迴歸分析中的調過後的 R^2 、 R^2 改變量、F 改變、步驟內(within-step)預測變項顯著性的 t 值，以及步驟內每一變項與依變項之間的淨相關(partial correlations)等。從表 3 可以得知，生活壓力對中學生的憂鬱症狀有顯著的預測力， $F_{(1,792)} = 234.013$ ， $p < .001$ ，調整過後的 R^2 為 .227，也就是說，中學生的憂鬱症狀之變異中，有 22.7% 能透過生活壓力這個變項加以預測。而生活壓力和中學生的憂鬱症狀之間的相關為 .48。

這個部分的結果和 Robinson 等人(1995)同樣以序列多元迴歸分析所得的研究結果相同，驗證了生活壓力本身對中學生的憂鬱症狀的確有直接的效果存在。當生活壓力越大時，中學生的憂鬱傾向將越明顯，換句話說，在預測中學生的憂鬱傾向時，生活壓力是有效的預測指標。

接著，就中學生的負向事件通則性解釋風格來看，從表 3 的結果得知，在控制了生活壓力之後，負向事件通則性解釋風格對中學生的

憂鬱症狀亦有顯著的預測力，步驟內顯著性的 t 值為 2.805， $P = .005$ 。而負向事件通則性解釋風格和中學生的憂鬱症狀之間的淨相關為 .10。

Robinson 等人(1995)的研究中是以負向事件的解釋風格為認知變項，也就是將面對負向事件時的個人性、通則性分數相加，而結果和本研究使用負向事件通則性為認知變項，在這個部分的結果是相同的，都驗證了中學生的解釋風格對憂鬱症狀的直接效果是存在的。

即使處在相同的生活壓力之下，中學生的負向事件通則性解釋風格對憂鬱症狀的預測力亦是顯著的。因此，在對中學生的憂鬱傾向進行探究時，除了考慮生活壓力的因素之外，負向事件通則性解釋風格亦是重要的因素。面對負向事件時，越傾向於進行通則性的解釋之中學生，會有越明顯的憂鬱傾向發生。

三、中學生的解釋風格和生活壓力在預測憂鬱時的交互作用

表 3 的結果顯示，中學生的負向事件通則性解釋風格和生活壓力兩者在對憂鬱症狀進行預測時，並無顯著的交互作用存在，步驟內顯著性的 t 值為 1.032， $p > .05$ ，負向事件通則性解釋風格和壓力的交互作用與中學生憂鬱症狀之間的淨相關為 .04。因此，本研究的結果並不支持中學生的負向事件通則性解釋風格和生活壓力在預測憂鬱症狀時有交互作用效果的存在

表 3 生活壓力、負向事件通則性解釋風格、自尊及交互作用對憂鬱的序列多元迴歸分析摘要表

進入順序	預測變項	R^2 的改變量	調過後的 R^2	F 改變	步驟內預測變項的 t 值	淨相關
1	生活壓力	.228	.227	234.013***		.478
2	負向事件通則性解釋風格，自尊	.226	.452	163.351***		
	負向事件通則性解釋風格				2.805**	.099
	自尊				-16.649***	-.510
3	二因子交互作用	.001	.451	.593		
	生活壓力×解釋風格				1.032	.037
	生活壓力×自尊				-.382	-.014
	解釋風格×自尊				.951	.034
4	生活壓力×解釋風格×自尊三因子交互作用	.002	.452	2.494		.056

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

，亦即，兩個變項雖然對中學生的憂鬱症狀有直接效果，但無交互作用效果存在。中學生的負向事件通則性解釋風格對生活壓力和憂鬱症狀之間的關係而言，並非是一個調節變項。

這部分的研究結果和 Cole 和 Turner(1993)的研究結果相同，即使後者在界定解釋風格的概念時，是以負向事件的總分數加以定義，但是兩者的結果同樣都不支持中學生的解釋風格和生活壓力在預測憂鬱時有交互作用的發生。中學生的解釋風格在認知特異質－壓力模式中這個部分的假設，並未得到驗證。

這樣的現象和以成人為對象的研究結果是不同的(Metalsky et al., 1987 ; Metalsky & Joiner, 1992)，因為在這些研究中，解釋風格和生活壓力在預測憂鬱症狀時，都有交互作用的發生。雖然研究對象的年齡是很明顯的不同，但是，Robinson 等人(1995)的研究結果以及 Hilsman 和 Garber(1995)對壓力發生五天後的憂鬱症狀進行預測時，都是以中學生為研究對象，卻都驗證了交互作用的存在。這個不同的結果，將在後續綜合討論中加以探討。

四、中學生的自尊在解釋風格、壓力預測憂鬱時的關係

本研究的其中一個問題是，中學生的自尊在解釋風格的認知特異質－壓力模式中與其他變項存在著何種的關係？扮演著什麼角色？結果可從表 3 得知。

首先，在控制了生活壓力的影響之後，中學生的自尊和負向事件通則性解釋風格兩者，共同增加了對憂鬱症狀的預測力， R^2 的改變量為.226， $F_{(2,790)} = 163.351$ ， $p < .001$ 。兩者對中學生憂鬱症狀的預測力在控制了生活壓力的影響之後，仍具顯著性。而生活壓力加上自尊以及負向事件通則性解釋風格，對中學生的憂鬱症狀之預測力，其調整過後的 R^2 為.452，亦即，生活壓力再加上這兩個變項，可預測中學生憂鬱症狀 45.2% 的變異量。自尊對中學生的憂鬱症狀具有顯著的預測力，步驟內顯著性的 t 值為-16.649， $p < .001$ ，而自尊和中學生的憂鬱症

狀之間的淨相關為-.51。這個結果和 Robinson 等人(1995)的研究相同，自尊本身對憂鬱症狀的預測力是顯著的。從這部分的結果可以看出，由於中學生的自尊和憂鬱症狀之間的相關大於負向事件通則性解釋風格和憂鬱症狀之相關，因此，在控制了生活壓力的影響之後，負向事件通則性解釋風格再加上自尊這個變項，兩者對憂鬱症狀的預測力就提高許多，增加對其變異量 22.6% 的解釋。

接著就二因子的交互作用來看，中學生的自尊和生活壓力兩者在對憂鬱症狀進行預測時，並無顯著的交互作用存在，步驟內顯著性的 t 值為-.382， $p > .05$ ，自尊和壓力的交互作用與中學生憂鬱症狀之間的淨相關為-.01。而就中學生的負向事件通則性解釋風格和自尊兩者的交互作用來看，兩者在對中學生的憂鬱症狀進行預測時，並無顯著的交互作用存在，步驟內顯著性的 t 值為.951， $p > .05$ ，負向事件通則性解釋風格和自尊的交互作用與中學生憂鬱症狀之間的淨相關為.03。

Robinson 等人(1995)的研究結果發現中學生的解釋風格和壓力在預測憂鬱症狀時是有交互作用的發生，這部分和本研究的結果並不相同，但是，就自尊和壓力的交互作用以及自尊和解釋風格的交互作用而言，兩者都和本研究的結果相同，都沒有顯著預測力。

Metalsky 等人(1993)以大學生為對象的研究結果則是，在壓力發生的兩天後，三個預測變項之間的二因子交互作用在預測憂鬱症狀時都具有顯著的預測力，然而，到了壓力發生的四天後，解釋風格和壓力之間並無交互作用的發生，但是，自尊和壓力以及解釋風格和自尊之間的交互作用則繼續有顯著的預測力發生。而本研究的結果則是三個二因子的交互作用都沒有顯著的預測力。

最後，要檢視的是三因子交互作用的現象，從表 3 結果來看，中學生的負向事件解釋風格和自尊以及生活壓力三者，在對憂鬱症狀進行預測時，並沒有顯著的三因子交互作用效果存在， $F_{(1,786)} = 2.494$ ， $p > .05$ ， R^2 的改變量

為.002，三者的交互作用與中學生憂鬱症狀之間的淨相關為.06。這部分結果和 Metalsky 等人(1993)以及 Robinson 等人(1995)的結果都不相同，在本研究中，不論是二因子的交互作用或是三因子的交互作用都沒有顯著的預測力。

從上述這些結果來看，中學生的自尊在解釋風格的認知特異質－壓力模式中扮演的角色，可以得知，自尊和負向事件通則性的解釋風格共同增加了對憂鬱症狀的預測力，即使在控制了生活壓力的影響後，仍提高了達 22.6% 的預測力。但是，中學生的自尊並沒有和負向事件通則性解釋風格以及生活壓力產生二因子的交互作用，並且，也沒有如憂鬱的整合理論 (Metalsky et al., 1993) 所預期的出現三因子的交互作用，調節解釋風格和生活壓力之間對憂鬱症狀預測時的交互作用效果。因此，本研究結果並不支持該理論提出的自尊在解釋風格的認知特異質－壓力模式中扮演的角色。

五、中學生的解釋風格在認知特異質－壓力模式中的特定性

中學生的解釋風格在認知特異質－壓力模式中是否具有特定性，是否只能應用在對憂鬱的預測上，還是也能應用到對於其他適應問題的預測？從表 4 的研究結果得知，生活壓力對中學生的人際問題之預測力雖然有達顯著水準， $F_{(1,787)} = 70.647, p < .001$ ，但是，調整過後的 R^2 只有 .081，也就是說，中學生的人際問題之變異，只有 .81% 能透過生活壓力這個變項加以預測。而生活壓力和中學生的人際問題之間的相關係數為 .29。

在控制了生活壓力之後，負向事件通則性解釋風格對中學生的人際問題有顯著的預測力，步驟內顯著性的 t 值為 4.253， $p < .001$ ，負向事件通則性解釋風格和中學生的人際問題之間的淨相關為 .15。但是，它和自尊兩者共同對人際問題增加的預測力並不多，在控制了生活壓力的影響之後， R^2 的改變量只有 .035， $F_{(2,785)} = 15.696, p < .001$ 。也就是說，兩者對中學生人際問題的預測力只增加了 3.5%。

就調節效果的現象來檢視，結果發現中學生的負向事件通則性解釋風格和生活壓力兩者在對人際問題進行預測時，並無顯著的交互作用存在，步驟內顯著性的 t 值為 .417， $p > .05$ ，負向事件通則性解釋風格和壓力的交互作用與中學生人際問題之間的淨相關為 .02。接著，就自尊和負向事件通則性解釋風格與生活壓力之三因子交互作用來檢視，結果發現中學生的負向事件解釋風格和自尊以及生活壓力三者，在對人際問題進行預測時，並沒有顯著的三因子交互作用存在， $F_{(1,781)} = 2.423, p > .05, R^2$ 的改變量為 .002，三者的交互作用與中學生人際問題之間的淨相關為 -.06。

從上述這些結果來看，可以得知中學生的負向事件通則性解釋風格以及壓力在預測人際問題時，雖然就顯著性而言，和這些變項在預測憂鬱症狀時相同，都有直接效果存在而沒有交互作用效果存在，且自尊也沒有和負向事件通則性以及生活壓力三者產生三因子的交互作用效果。但是，預測變項對人際問題的預測力顯然就低了很多。生活壓力的預測力只有 8.1%，低於它對憂鬱症狀的預測力(22.8%)，而在控制了生活壓力的影響之後，負向事件通則性解釋風格和自尊增加的預測力只有 3.5%，亦遠低於它們對憂鬱症狀的預測力(22.6%)。而預測變項的二因子和三因子交互作用，不論是對憂鬱症狀或人際問題的預測皆不顯著，因此，增加的預測力都是非常小的。

從這些結果的比較來看，中學生的負向事件通則性解釋風格的確是對憂鬱症狀具有較特定性的預測，而對人際問題的預測力並不佳，前者累計共可解釋 45.2% 的變異量，而後者只累計解釋了 11.7% 的變異量。雖然，就解釋風格在認知特異質－壓力模式中的考驗來說，兩者表現出來的結果相同，負向事件通則性解釋風格和生活壓力對兩個依變項都有直接效果而無任何的調節效果。但是，就預測力來說，是具有特定性的，該模式對中學生的憂鬱症狀之預測提供較可觀的解釋力。

而這樣的結果和 Robinson 等人(1995)是相

表 4 生活壓力、負向事件通則性解釋風格、自尊及交互作用對人際問題的序列多元迴歸分析摘要表

進入順序	預測變項	R ² 的改變量	調過後的 R ²	F 改變	步驟內預測變項的 t 值	淨相關
1	生活壓力	.081	.082	70.647***		.287
2	負向事件通則性解釋風格，自尊	.114	.035	15.696***		
	負向事件通則性解釋風格				4.253***	.150
	自尊				-2.472*	-.088
3	二因子交互作用	.115	.005	1.346		
	生活壓力×解釋風格				.417	.015
	生活壓力×自尊				-1.660	-.059
	解釋風格×自尊				-.020	-.001
4	生活壓力×解釋風格×自尊	.117	.003	2.423		
	三因子交互作用					-.056

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

近的，生活壓力能顯著地預測中學生憂鬱症狀的發生，但是，沒有顯著的二因子和三因子的交互作用發生。然而，由於本研究在預測憂鬱的結果上，同樣沒有顯著的交互作用得到支持，因此，就這個部分而言，無法比較到底中學生的解釋風格在認知特異質－壓力模式中是否具有特定性，因為都沒有任何交互作用出現。

六、綜合討論

從上述的研究結果來看，解釋風格在認知特異質－壓力模式中是否能適用於台灣的中學生呢？生活壓力以及負向事件通則性的解釋風格確實對中學生的憂鬱症狀都有顯著的預測力，然而，兩者之間卻沒有如該模式所論述的交互作用之存在。亦即，生活壓力越大的中學生，將有越高的可能性會出現憂鬱的症狀，以及，即使處在相同壓力的情況下，具有負向事件通則性解釋風格的中學生，會有越高的可能性出現憂鬱症狀。但是，生活壓力和憂鬱症狀之間的關係，並沒有因為中學生在解釋風格的傾向不同而異。

這結果意謂著此模式並不適用於中學生？還是有其他的可能性得以解釋這個結果？首先，就該模式中對於壓力予以定義的操作化而言，Robinson 等人(1995)以及 Hilsman 和 Garber (1995)都是以特定面向(specific domain)的壓力對這個概念加以操作化，前者是以有關轉換至國中時面對的壓力來定義，後者則是以考試成

績和預期成績之落差，量化學生的壓力程度。如 Metalsky 等人(1987)之操作化方式，同樣得到肯定的結果，支持解釋風格對生活壓力和憂鬱症狀之間的調節效果。

反之，Cole 和 Turner(1993)以及 Lewinsohn 等人(2001)對壓力這個定義之操作化是非特定化的壓力面向，正如在本研究中，壓力的內容面向包括了家庭壓力、學業壓力、人際壓力以及生活壓力等。也許，這解釋了一部分可能的原因，並回應了「特定易受傷害性」(specific vulnerability)的概念，亦即，有些個體只有對人際面向會進行負向的通則性解釋，而有些人則是只有在面對負向成就事件時會如此。

接著，是從憂鬱的不同操作性定義來談可能的影響。本研究對憂鬱概念在定義上的操作化如同許多其他研究使用的方式(Cole & Turner, 1993; Metalsky & Joiner, 1992; Robinson et al., 1995)，是採用一種憂鬱症狀的檢核表，研究參與者以自陳的方式就憂鬱的認知、情感和行為等方面的症狀作答，而非由臨床人員對參與者進行憂鬱症發生的診斷。前者測量的是一般負向情感的廣泛內涵，因此，高分可能代表著短期的難過、身體的不舒服、哀傷或者重鬱症的發生(Lewinshon et al., 2001)，這和憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)中對憂鬱的特定論述是有落差的，該理論陳述的是一種「無望型憂鬱」。正如 Metalsky 和 Joiner(1997)發現解釋風格在認知特異質－壓

力模式中發揮的交互作用效果，預測的是無望型憂鬱的症狀（如能量缺乏、自殺、淡漠等），而非一般的憂鬱症狀；以及 Hankin、Abramson 和 Siler(2001)也發現，中學生的認知特異質和壓力的交互作用只特定地對無望型憂鬱症狀進行有效地預測。因此，這可能也部分解釋了對中學生的解釋風格而言，是否能調節生活壓力和「憂鬱」的不同結果。

另一個重要的思考方向是有關「最弱連結假設」(the weakest link hypothesis)(Abela et al., 2007)，亦即，個體對憂鬱的易受傷害程度是其最具致鬱性的推論風格所產生的。因此，Abela 等人(2007)認為要考驗憂鬱的無望感理論 Abramson et al. (1989)所提出的認知特異質－壓力模式，必須將三個致鬱性的推論風格（對於負向事件有關於原因的解釋、結果以及自我特質）都加以測量，然後找出其中最具致鬱性的推論風格。Abela 等人(2007)的研究發現，國小三年級的研究樣本中有 22.1%，以及國中一年級的樣本中有 30.9%的學生在某一推論風格中是被分類到極端的致鬱性，然而，卻在另一個推論風格中被歸類到極端的樂觀。因此，「最弱連結假設」或許提供一個可能的方向，解釋了何以在本研究中沒有驗證解釋風格和壓力的交互作用。

此外，在憂鬱的無望感理論中(Abramson et al., 1989)，除了有本研究中的重要預測變項如負向生活事件、負向事件的通則性解釋風格之外，還有一些變項也是該理論認為會影響個體是否會產生無望感，導致無望感憂鬱的發生，包括情境的線索（如一致性、特殊性等）以及其他造成無望感的原因徑路(causal pathways)。正如 Cole 和 Turner(1993)認為，也許對這些中學生而言，在預測其憂鬱的傾向時，非認知的特異質(noncognitive diathesis)也產生相當比例的影響（例如社會支持性），因此，未來在檢視中學生的憂鬱現象時，認知特異質和非認知特異質應都加以考慮，才能進行更有效的預測。

另一方面，中學生在對生活中的負向事件

進行解釋時，是否除了解釋風格的影響之外，其他情境線索也發揮了相當的作用，使得測量到的解釋風格和他們實際上對於負向事件進行的解釋有著落差，而這個落差比成人來的明顯，亦即，中學生的認知過程中解釋風格的影響小於成人。然而，在本研究中並沒有對中學生實際的歸因(particular attribution)進行了解，因此，這個可能性是未來研究時可加以探究的(Metalsky et al., 1987)。

接著，要討論的焦點是認知發展的差異。Turner 和 Cole(1994)認為解釋風格是在兒童晚期到青少年早期的轉換階段中才存在的認知變項，因為此階段的個體發展了抽象推理的能力。就中學生的負向事件通則性解釋風格的穩定性來看，高民凱（2001）的研究結果發現此特質具有中等程度的穩定性，間隔兩週的重測信度介於.35 至.62 之間。那麼，本研究中沒有支持中學生的解釋風格有調節生活壓力和憂鬱症狀的現象，可能是在此認知發展階段中，解釋風格產生的效果不若成人般發揮調節效果，而是有更多其他的因素（如前述的情境線索、非認知特異質等）影響了中學生的憂鬱傾向。

最後，由於在本研究中，中學生的負向事件通則性解釋風格和生活壓力對憂鬱症狀的預測並無顯著的交互作用存在，因此，自尊也就無從調節解釋風格和壓力的交互作用。然而，將自尊變項納入中學生的解釋風格在認知特異質－壓力模式中仍值得未來繼續探究。從本研究結果中發現，自尊和中學生的憂鬱症狀之間的相關達-.60，並且，自尊和解釋風格兩者共同增加了對憂鬱症狀 22.6%之預測。正如 Abela 和 Payne(2003)認為，將產生憂鬱的危險因子、易受傷害性因子以及保護因子都納入對憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)之研究中是有必要的，將增進我們對憂鬱現象有更全面的瞭解。

結論與建議

本研究是以憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)為基礎，考驗解釋風格在認知特異

質－壓力模式應用在中學生這個發展階段的適用性，以及自尊在此模式中扮演的角色。以下將從研究的主要結果與討論中，整理出研究結論，並針對此主題提出有關未來研究和中學生輔導工作的具體建議。

一、研究結論

（一）生活壓力和負向事件通則性解釋風格皆能有效地預測中學生的憂鬱症狀。

生活壓力本身和中學生的憂鬱症狀之間的相關為.48，並且有顯著的預測力， $p < .001$ ，在中學生的憂鬱症狀之變異中，有 22.7%能透過生活壓力這個變項加以預測。壓力越大的中學生，其憂鬱症狀發生的可能性越高。而在控制了生活壓力的影響之後，負向事件通則性的解釋風格對中學生的憂鬱症狀之預測，仍存在顯著性($p = .005$)也就是說，處在同樣生活壓力之下的中學生，當其對負向事件的解釋越傾向於通則性，那麼將有較高的機會產生憂鬱的症狀。

（二）中學生的負向事件通則性解釋風格對生活壓力和憂鬱症狀之間關係的調節效果並未得到支持。

中學生的負向事件通則性解釋風格和生活壓力兩者在對憂鬱症狀進行預測時，並無顯著的交互作用存在($p > .05$)，負向事件通則性解釋風格和壓力的交互作用與中學生憂鬱症狀之間的淨相關為.04。因此，結果並未支持中學生的負向事件通則性能調節生活壓力和憂鬱症狀之間的關係。

（三）自尊和負向事件通則性解釋風格兩者共同有效地預測中學生的憂鬱症狀，但並未發現三者之間的交互作用。

中學生的自尊和負向事件通則性解釋風格兩者對中學生憂鬱症狀的預測力，在控制了生活壓力的影響之後，仍具顯著性，共同增加了對憂鬱症狀的預測力達 22.6%，再加上生活壓力之後，對中學生的憂鬱症狀之變異的解釋量達 45.2%。

但是，就憂鬱的整合理論(Metalsky et al., 1993)之考驗而言，研究結果並沒有支持中學生的自尊、負向事件通則性解釋風格以及生活壓力三者之間，在對憂鬱症狀進行預測時，有顯著的交互作用存在。

（四）中學生的解釋風格在認知特異質－壓力模式中的特定性得到部分支持。

生活壓力對中學生的人際問題之預測力雖然有達顯著水準($p < .001$)，但是，只能解釋其變異量的 8.1%。而在控制了生活壓力之後，負向事件通則性解釋風格對中學生的人際問題雖然也有顯著的預測力，但是，它和自尊兩者共同對人際問題增加的預測力只增加了 3.5%的解釋量而已。同樣地，在預測中學生的人際問題時，並沒有發現負向事件通則性解釋風格能調節生活壓力和人際問題之間的關係，並且，自尊、負向事件通則性解釋風格以及生活壓力三者之間，也無顯著的交互作用存在。

所以，就預測變項的解釋量而言，的確驗證了生活壓力和負向事件通則性解釋風格對中學生憂鬱的預測力大於對人際問題的預測。但是，因為在預測中學生的憂鬱症狀時，並無二因子和三因子的交互作用，同樣也發生在對人際問題的預測，因此，特定性假設只是得到部分支持。

二、建議

（一）考驗對「憂鬱」的不同操作性定義對憂鬱的認知特異質－壓力模式之適用性

若根據憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)之內容，則預測的憂鬱症狀是特定的「無望型憂鬱」，而非一般的憂鬱症發作，兩者之間雖有相同的部分，但是有些是無望型憂鬱特有的症狀(Abela & Payne, 2003)。此外，在一般的憂鬱症狀檢核表得分高並不表示會達到臨床診斷的憂鬱症的發生，前者得高分可能的原因太過廣泛。

因此，未來的研究應該就這三種對「憂鬱」的可能定義加以考驗，了解憂鬱的認知特異質

一壓力模式對它們的適用性，以及對中學生而言，這三種憂鬱的表現情形是否都會發現解釋風格的調節效果。如此，當我們將憂鬱的無望感理論應用到中學生身上時，會有更精確的掌握。

（二）考驗「最弱連結假設」以增加對中學生致鬱性推論風格和憂鬱之間關係的了解

對負向事件發生原因的解釋風格是憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)當中提出的致鬱性推論風格中的其中一個，亦即，三個推論風格都有可能影響憂鬱的發生，但是，哪一個推論風格會有最大的預測力，Abela 和 Payne (2003)認為在以兒童、青少年為對象的考驗中，最弱連結概念的重要性更為突顯，因為，對此發展階段的個體而言，三個推論風格的落差情形較明顯（例如在某個風格傾向樂觀，但，在另一風格卻是相當悲觀）。

因此，未來在探討有關中學生解釋風格和憂鬱之間的關係時，宜將原本理論中另外兩個推論風格一同納入研究中，並以最弱連結假設的概念加以應用，以三個推論風格中最具不適應性的那個風格定義操作化為其認知特異質，如此，將使「認知特異質」的概念得到更進一步的了解。

（三）考驗「特定易受傷害性」以增加對憂鬱的認知特異質－壓力模式之掌握

由於本研究當中對於生活壓力的定義予以操作化是跨面向的，並沒有針對某個特定的面向來考驗解釋風格在認知特異質－壓力模式中情形，而研究結果並不支持中學生解釋風格的調節效果。然而，在得到支持的研究所，有許多對壓力的定義予以操作是採用特定面向（如人際或成就）(Hilsman & Garber, 1995 ; Robinson et al., 1995)。

雖然，我們無法就此推論若採用生活壓力的特定面向就會得到支持性的結論，但是，未來的研究應就此議題加以考驗，同時也將負向事件通則性解釋風格的內涵分為人際和成就面向，探討是否調節效果會在生活壓力和解釋風

格的面向相同時得到驗證，如此可以更精緻化中學生的解釋風格在憂鬱的認知特異質－壓力模式。

（四）增加中學生的「非認知特異質變項」以增加對青少年憂鬱的了解

憂鬱的無望感理論(Abramson et al., 1989)中很明確地指出，除了認知特異質之外，其他非認知的特異質也是造成無望感而形成憂鬱的可能徑路。而本研究的結果並沒有支持中學生的解釋風格之特異質產生之調節效果，因此，研究者懷疑是否除了上述對於概念的定義操作化因素影響結果之外，非認知特異質可能也產生相當的影響力。例如在中學生發展階段很重要的「社會支持」，就是一個非認知特異質，它會和解釋風格的認知特異質如何共同地影響憂鬱發生之可能性，必須在未來的研究中加以探究。

（五）篩檢出負向通則性解釋及低自尊的學生，並加以介入，以減少憂鬱症狀的發生

從本研究結果得知，中學生除了生活壓力能對其憂鬱傾向進行預測外，負向事件通則性的解釋風格以及低自尊都是預測憂鬱傾向的有效變項。因此，在實務的應用上，可以使用測量解釋風格和自尊的量表，先篩選出這兩種特質的學生，因為他們很可能是憂鬱症狀的高危險群，並加以適當的介入。

可行的策略如下：首先，以學生自己對常發生的事件之解釋內容為切入點，協助其檢視自己在通則性（包括穩定性和普遍性）的傾向，以及該傾向對於自己情緒適應的影響。接著，再引導學生思考該發生事件除了原本認為的解釋之外，還有哪些可能的解釋，以及這些不同的解釋對自己的情緒有何影響。透過不斷地自我監控和練習，協助這群學生調整其負向事件通則性的解釋風格，建立較正向的特質，達到正向心理學強調的「緩衝」之概念，以期降低未來發生憂鬱症狀的可能性。

參考文獻

- 吳武典、林幸台、王振德、郭靜姿（1999）。**基本人格量表指導手冊**。台北：心理。
- 金珮玲（1991）。**血液透析病患的歸因組型與憂鬱—憂鬱性歸因理論的驗證**。台灣大學心理研究所碩士論文。
- 高民凱（2001）。**中學生解釋風格量表之編製及其效度研究**。彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文。
- 高民凱、林清文（2002）。中學生解釋風格量表之編製及其效度研究。**彰化師大輔導學報**，23，131-162。
- 翁嘉英（1997）。**失能性慢性病患之自我評價歷程與自尊感對其初期因應策略的影響**。台灣大學心理學研究所博士論文。
- 張素鳳（1992）。**憂鬱性歸因理論前瞻性研究方式的驗證—以大學生為樣本的探討**。行政院國家科學委員會專題研究計劃 NSC 81-0301-H-002-522。
- 董氏基金會（2002）。**青少年憂鬱情緒自我檢視表**。2006年5月28日，取自：<http://psyche.jtf.org.tw/overblue/young/>。
- 曾光佩（1993）。**大學生的憂鬱情緒與歸因—憂鬱性歸因理論的驗證**。台灣大學心理研究所碩士論文。
- 黃裕達（1992）。**憂鬱症的歸因向度與歸因複雜度探討**。中原大學心理研究所碩士論文。
- 黃慧貞（1982）。**生活壓力、歸因組型及社會支援與大學生的憂鬱症**。台灣大學心理研究所碩士論文。
- 傅瓊儀、陸偉明、程炳林（2002）。以結構方程模式探討制握信念及社會支持在國中生壓力知覺的作用。**教育心理學報**，34（1），61-82。
- 劉淑娟（2006）。**屏東縣國中生生活壓力、解釋風格與憂鬱傾向之相關研究**。高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 廖榮利（1990）。適應。載於蔡漢賢等人，**社會工作辭典**。台北：社區發展訓練中心。
- 葉真秀（2004）。**高中生完美主義傾向、解釋風格與憂鬱程度之關係—以台中縣市六所高中為例**。台中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文。
- 盧美凡（1995）。**大學生之憂鬱性歸因與知覺—憂鬱性歸因理論的驗證**。台灣大學心理研究所碩士論文。
- Abela, J. R. Z., McGirr, A., & Skitch, S. A. (2007). Depressogenic inferential styles, negative events, and depressive symptoms in youth: An attempt to reconcile past inconsistent findings. *Behaviour Research and Therapy*, 45, 2397-2406.
- Abela, J. R. Z., & Payne, A. V. L. (2003). A test of the integration of the hopelessness and self-esteem theories of depression in schoolchildren. *Cognitive Therapy and Research*, 27(5), 519-535.
- Abramson, L. Y., Metalsky, G. I., & Alloy, L. B. (1989). Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression. *Psychological Review*, 96(2), 358-372.
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Chaney, J. M., Mullins, L. L., Wagner, J. L., Hommel, K. A., Page, M. C., & Doppler, M. J. (2004). A longitudinal examination of causal attributions and depression symptomatology in rheumatoid arthritis. *Rehabilitation Psychology*, 49(2), 126-133.
- Cohen J., & Cohen, P. (1983). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*. (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cole, D. A., & Turner, J. E. (1993). Models of cognitive mediation and moderation in child

- depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(2), 271-281.
- Hankin, B. L., Abramson, L. Y., & Siler, M. (2001). A prospective test of the hopelessness theory of depression in adolescence. *Cognitive Therapy and Research*, 25(5), 607-632.
- Hankin, B. L., Fraley, R. C., & Abela, J. R. Z. (2005). Daily depression and cognitions about stress: Evidence for a traitlike depressogenic cognitive style and the prediction of depressive symptoms in a prospective daily diary study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(4), 673-685.
- Hilsman, R., & Garber, J. (1995). A test of the cognitive diathesis-stress model of depression in children: Academic stressors, attributional style, perceived competence, and control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(2), 370-380.
- Joiner, T. E., Jr., & Wagner, K. D. (1995). Attributional style and depression in children and adolescents: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 15, 777-798.
- Lewinsohn, P. M., Joiner, T. E., & Rohde, P. (2001). Evaluation of cognitive diathesis-stress models in predicting major depressive disorder in adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 110(2), 203-215.
- Lopez, S. J., Magyar-Moe, J. L., Petersen, S. E., Ryder, J. A., Krieschok, T. S., O'Byrne, K. K., Lichtenberg, J. W., & Fry, N. A. (2006). Counseling psychology's focus on positive aspects of human functioning. *The Counseling Psychologist*, 34(2), 205-227.
- Lyons, A. L., Carlson, G. A., Thurm, A. E., Grant, K. E., & Gipson, P. Y. (2006). Gender differences in early risk factors for adolescent depression among low-income urban children. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 12(4), 644-657.
- Metalsky, G. I., Halberstadt, L. J., & Abramson, L. Y. (1987). Vulnerability to depressive mood reactions: Toward a more powerful test of the diathesis-stress and causal mediation components of the reformulated theory of depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(2), 386-393.
- Metalsky, G. I., & Joiner, T. (1992). Vulnerability to depressive symptomatology: A prospective test of the diathesis-stress and causal mediation components of the hopelessness theory of depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(4), 667-675.
- Metalsky, G. I., & Joiner, T. (1997). The hopelessness depression symptom questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 21, 359-384.
- Metalsky, G. I., Joiner, T. E., Hardin, T. S., & Abramson, L. Y. (1993). Depressive reactions to failure in a naturalistic setting: A test of the hopelessness and self-esteem theories of depression. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(1), 101-109.
- Panak, W. F., & Garber, J. (1992). Role of aggression, rejection, and attributions in the prediction of depression in children. *Development and Psychopathology*, 4, 145-165.
- Place, M., Reynolds, J., Cousins, & O'Neil, S. (2002). Developing a resilience package for vulnerable children. *Child and Adolescent Mental Health*, 7(4), 162-167.
- Roberts, C., Kane, R., Thomson, H., Bishop, B., & Hart, B. (2003). The prevention of depressive symptoms in rural school children: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(3), 622-628.

- Robins, C. J., & Hinkley, K. (1989). Social-cognitive processing and depression symptoms in children: A comparison of measures. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 29-36.
- Robinson, N. S., Garber, J., & Hilsman, R. (1995). Cognitive and stress: Direct and moderating effects on depressive versus externalizing symptoms during the junior high school transition. *Journal of Abnormal Psychology*, 104(3), 453-463.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Turner, J. E., & Cole, D. A. (1994). Developmental differences in cognitive diatheses for child depression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 22(1), 15-32.

Exploring the Relations between Explanatory Style, Life Stress, and Depression in High School Students: From Cognitive Diathesis-Stress Model Perspective

Ming-Kai Kao¹ Chin-Wen Lin²

Abstract

The purpose of this study is to explore the relations between explanatory style, life stress, and depression in high school students. Based on the hopelessness theory of depression (Abramson, Metalsky, & Alloy, 1989), we test the applicability of the cognitive diathesis-stress model to high school students.

Questionnaires were administered to 1,326 high school students, of which 1,064 were valid. All data was analyzed by SPSS, and the main findings of this study were as follows:

1. Life stress was a strong predictor of depressive symptoms, and it could explain the 22.7% variance of depression.
2. Having gained control of the influence of life stress, explanatory style was also a strong predictor of depressive symptoms saliently.
3. Explanatory style did not moderate the relationship between life stress and depressive symptoms.
4. With control over the influence of life stress, explanatory style and self-esteem could provide the extra explanation of 22.6% variance of depression. However, a 3-way interaction between life stress, explanatory style, and self-esteem did not gain supported.
5. The specificity hypothesis of cognitive diathesis-stress model was partially supported by the evidence.

Discussion and suggestions concerning the future study and the guidance practice for high school students were provided.

Keywords: cognitive diathesis-stress model, depression, explanatory style, high school student, life stress

Ming-Kai Kao¹ Department of Educational Psychology and Counseling, National Taiwan Normal University
wanftlypsy@yahoo.com.tw

Chin-Wen Lin² Department of Guidance and Counseling, National Changhua University of Education

