

大學生發展成熟的人際關係中親密性能力的發展：自我揭露與自主性之年級與性別差異的探討

邱文彬

林美珍

國立政治大學
心理學系

國立政治大學
心理學系

本研究主要目的在探討大學生發展成熟人際關係的過程中，建立親密性能力之自我揭露與自主性是否有年級與性別差異。受試為 352 位的大學生，採用問卷法進行研究。以性別與年級為自變項，自我揭露（包括廣度與深度）與自主性（包括情緒獨立性，工具獨立性，與相互依賴性）為依變項，進行二因子變異數分析，結果發現：(1)在自我揭露的廣度方面，性別與年級交互作用達顯著，大四男生在自我揭露的廣度比大一與大二、大三男生要高，但不同年級的女性大學生沒有顯著差異。在自我揭露的深度方面，性別與年級交互作用達顯著，不同年級的男性大學生沒有顯著差異，大四女生在自我揭露的深度比大一與大二、大三女生要高。(2)在自主性的情緒獨立性方面，大一、大二、大三學生在情緒獨立性的表現比大四要高；性別與年級交互作用達顯著，大一、大二、大三男生的情緒獨立性比大四男生要高，女性則是大二、大三比大四要高。在自主性的工具獨立性方面，大四學生比大一、大二、大三要高，大二、大三學生又比大一要高；性別與年級交互作用達顯著，大四男生的工具獨立性比大一、大二、大三男生要高，大二、大三、大四女生的工具獨立性比大一女生要高。在自主性的相互依賴性之「避免相互干涉、競爭」因素方面，大一學生的表現比大二、大三、大四要低。

關鍵詞：大學生、人際關係、自我揭露、自主性

緒論

人是社會的動物，每個人一出生下來，無可避免地會成為團體的一份子，也就開始

本研究為第一作者在博士班必修課程中之「獨立研究」，感謝林美珍教授的指導與協助，以及國立政治大學蔣治邦副教授與國立中正大學黃世瑋副教授等兩位口試委員的幫助。另初稿審稿委員前後提供許多寶貴的修改意見，謹此一併致謝。相關通信請寄：苗栗市新東街六鄰二十一號 (e-mail: wenbinchiou@hotmail.com)。



與人交往、溝通。年幼時，交往的對象多半是自己的家人。上學後，則有同學、同事、朋友，以及社會團體中的其他成員，離群索居的人，畢竟少之又少。這意味著人類有群居一起，共營社會生活的特性（丁興祥等著，民 84）。

Sullivan 是人際關係論的創始者，她的人際關係理論相當強調個體是在與他人交互來往與溝通之中發展與形成了人格，從她以人際關係與心理病理學的關聯性所做的詮釋，可以發現良好的人際關係對於個體人格發展與形成以及心理健康的重要性（Sullivan, 1953）。因此，如何建立良好的關係，以及改善不良的人際關係乃為重要的人生課題之一（李美枝，民 76）。

過去研究發展任務的學者都一致地認為發展成熟的人際關係是個體從青年期進入成人期成爲一個成熟成人的重要發展任務之一，有助於成人社會的適應與生活（Baker, 1982; Chickering & Reisser, 1993; Havighurst, 1951; Winston, 1990）。Chickering（1969）曾提出大學生發展任務的七向度模式（The Seven Vectors Model），強調發展成熟的人際關係之重要。在此模式中，Chickering 與 Reisser（1993）認為親密性的能力（capacity for intimacy）是發展成熟的人際關係相當重要的能力之一，隱含與互動夥伴關係的「質」的轉移，這是指在發展成熟的人際關係上，愈來愈能夠看清楚互動雙方的缺點與優點，而不是透過「玫瑰色的眼鏡」產生了扭曲的影像；無條件的關懷開始充斥於彼此的互動當中，這時開放性可以導致更多的坦白，更好的溝通，與更多的信任，它的主要內涵是自我揭露。另外，在建立親密性的能力上還有自主性的建立，這表示雙方的互動模式從過度支配或過度依賴朝向相互依賴的方向。人際互動之間，彼此能夠相互分享與回饋，有較低的分離焦慮、較高的信任感，在面對拒絕或結束時還能維持自身的完整性，能夠從自身當中肯定自己而不是從關係中肯定自己（Chickering & Reisser, 1993）。

綜合來說，大學生在邁向發展成熟的人際關係之發展任務時，在建立親密性能力上需要在自我揭露與自主性等兩個向度上朝向高度的發展。本研究主要目的之一即在探討不同年級與性別的大學生在自我揭露與自主性這兩個親密性能力之重要向度的發展差異，從不同年級的發展差異中瞭解大學生在發展成熟人際關係中建立親密性能力的一般趨勢。

此外，本研究另一個研究目的在探討男女在親密性能力的差異，重點在男女社會化的歷程中，對建立親密性的能力是否有不同的影響。過去，許多研究者都注意到女性在社會化的歷程中，常與原生家庭或其他人際關係中維持高度連結，而並非被鼓勵區隔與自主性（Enns, 1992; Gilligan, 1982; Josselson, 1987）。過去實証亦發現女性的自我常是「關係的自我」，關係是個人存在的基礎，女性也更滿足於依賴需求與親和需求，但因過度從關係維持中獲得安全感，個人自主性的發展卻反而降低（Miller, 1976）。柯永河（民 62）以愛德華個人偏好量表（Edward Personal Preference Scale）施測台灣大學生，

發現女性的親和需求高於男性，表示女性比男性更敏感與追求同儕人際關係的親密性。

至於從反映人際關係親密性的重要指標之一——自我揭露來看，過去研究較為一致的發現是女性比男性願意對他人作較深的自我揭露（楊牧貞與黃光國，民 69），因此，在親密性的建立上，女性可能比男性要容易在人際關係中產生親密感，一些實証研究亦証實女性比男性有較佳建立親密性的能力（Greelley & Tinsley, 1988; Pollard, Benton, & Hinz, 1983）。

男性在性別角色社會化的歷程中，一般都鼓勵男孩子的成就與獨立自主的行為（李美枝，民 76）。Chickering 與 Reisser（1993）因此認為男性的同儕人際關係主要在於處理競爭取向，重點在於是否能夠從競爭取向朝向互利與互助的模式發展。以上所述性別差異是否存在，也是本研究的重點之一。

綜合研究動機方面的簡述，本研究的主要目的為：1.瞭解大學時期在自我揭露與自主性發展的年級差異；2.瞭解大學時期在自我揭露與自主性發展的性別差異。以下則針對國內、外重要參考文獻進行探討。

文獻探討

一、大學時期發展成熟人際關係的重要性

大學時期同儕人際關係的意義。同儕係指同年齡層的友群而言。青年期階段最明顯的轉變之一即為同儕的影響力大增，父母的影響力相對地減低（Hopkins, 1983）。同儕對青年們非正式的活動方面，如休閒、娛樂、性知識、異性關係方面的影響更是遠大於父母，在偏差行為方面亦多受同儕的影響（黃德祥，民 86），這種情況也符合 Ausubel（1954）的觀點，青年們在追求獨立與自主過程當中，逐漸脫離父母保護、甚至限制的軌道。由此可知同儕關係對於青年期發展的影響及重要性。前面提過目前較一致的看法為將大學時期視為青年期的延長，或是所謂的青年期後期，在這個時期，倘若能與同儕建立密切的友誼關係，在個人興趣或活動上能獲得共同分享的對象，當個人遭遇問題時也能獲得協助解決，或在情緒上得到支持。是故建立成熟的人際關係，對於屬於青年期後期的大學生來說是相當重要的事。

親密性能力在發展成熟人際關係的重要性。在大學時期一開始時，大學生也許不能立即找到合適的朋友，友誼經常是處於不穩定狀態，要形成最佳夥伴更是不容易，故尋尋覓覓或不斷更換人際交往的對象時常可見（Chickering & Reisser, 1993）。逐漸地，大學生人際互動的對象慢慢擴大，不相同背景的同儕也可能成為交往的對象，並因相互交換不同的人生經驗與興趣，進而形成互動親密的人際關係（黃德祥，民 86）。透過同儕人際關係，大學生學會如何表達與管理情緒，如何重新評估第一印象，如何與他人在更

深的層次分享彼此，如何解決彼此間的差異，以及如何做出有意義的承諾。大學生在過去可能已經發展出某些人際關係的技巧，或是瞭解到相互依賴的重要性，但要成功地建立能夠提昇成長，支持生活與經得起時間考驗的人際關係還需要某些方面技巧與態度的發展。

依據七向度模式來看，Chickering (1969) 認為大學生發展成熟的人際關係，相當關鍵的一個重點在於親密性能力。親密性能力包括與友伴以及親密朋友關係存在「質」的轉移；這種轉移是指脫離過度依賴或過度支配朝向兩個自主個體的相互依賴性發展，真正親密性的人際關係是健康的與滋養的。根據 Chickering 與 Reisser (1993) 的觀點，真正的親密性使得大學生在人際關係交往上更具選擇性，導向愉快與友誼的關係。良好的親密性使得人際關係具有穩定性與忠誠性，能夠渡過危機、距離、與分離。此外，良好的親密性亦能使個體自主性得到進一步的發展，在兩個相當自主的個體間，有能力進行親密的分享與互饋交流；在維持自己與互動夥伴自主性的情況下，保持良好的互動關係。

二、自我揭露與自主性是建立親密性能力的主要內涵

親密性的建立包括自我覺察，自發性 (spontaneity)，自信，以及能夠支持與溝通 (Chickering & Reisser, 1993)。Douvan (1981) 認為高等教育應該鼓勵親密關係的能力有以下兩個理由：「1. 有能力進入與維持如此的關係是增進個人自我瞭解的主要工具，這包括個人的動機，價值觀，未來計畫，抱負與人際間型態，這些自我瞭解對未來工作、家庭與社區有工具性的價值；2. 這樣的關係是個人滿足與實現的主要來源，如果沒有它們，個人的生命將是空枯的；沒有能力維持這種關係，個人的生命將會充滿痛苦，挫折，或孤獨 (p. 150)。」

增進建立親密性的能力包括與伴侶和親近朋友關係的「質」的轉移。這種轉移是指脫離過度依賴與過度支配朝向兩個對等個體的相互依賴性。每個人際互動的雙方都擁有更大的空間，更大範圍的活動與行動自由。在發展成熟的人際關係上，愈來愈能夠看清楚互動者的缺點與優點，而不是透過「玫瑰色的眼鏡」產生了扭曲的影像，這時開放性可以導致更多的坦白，更好的溝通，與更多的信任，它的內涵即是自我揭露。有關自我揭露與親密關係的因果關係的研究，主要包括利益交換理論 (Levinger & Snoek, 1972)，社會滲透理論 (Altman & Taylor, 1973)，與人本心理學論 (Jourard, 1971; Rogers, 1970)，他們都認為自我揭露與關係的親密性是並行的，因為自我揭露有助於發展出親密關係。例如，一個人的自我揭露有助於對方判斷彼此是否適合進一步發展關係；同時，自我揭露亦有助於關係的維持。例如，互動夥伴可藉此仔細傾聽另一半對目前關係的不滿意或抱怨，試著去解讀另一半的內心世界。因此，要建立親密的人際關係，互動雙方在

自我揭露的廣度會逐漸擴大，深度會逐漸進入自我核心部分。

因此，本研究第一個增進親密性能力的向度即是自我揭露，它的發展方向是大學生在與同儕進行人際互動時，自我揭露願意朝向層面更廣與層次更深的方向表露自己。

本研究的第二個增進親密性能力的發展向度為自主性。Chickering 與 Riesser (1993) 認為對於大學生來說，自主性發展的關鍵步驟在於學習自給自足的能力，能夠對於自己選擇的目標承擔責任，以及較不受制於其他人的意見，這樣的發展需要情緒獨立性 (emotional independence) 與工具獨立性 (instrumental independence)。就自主性來說，心理社會發展的理論家，如 Blos (1967) 與 Erikson (1968) 都強調在發展認定 (identity) 時分離化 (separation) 與個別化 (individuation) 的重要性。從個體發展自主性而朝向情緒獨立性的意義為個體能夠從再肯定、情感、或讚許需求的壓力中獲得自由與解放；它的開始來自於與父母親的分離化，逐漸信賴同儕、非雙親的成人、以及職業或體制上的參照團體，對於自給自足有更充分的信心 (Chickering & Reisser, 1993)。工具獨立性包括兩個主要成分：1. 有能力靠自己執行活動，而且能夠自給自足；2. 有能力離開某個角色地位並且在另一個地位繼續發揮功能，運作順利 (Chickering & Reisser, 1993)。工具獨立性的達成，象徵個體能夠統整其他人與自己的觀點，在自己與其他人、團體與個人任務之間維持平衡，並且與其他人保持良好互動關係。當上述兩種獨立性成熟時，自主性的發展處於一種穩定與安全的狀態，個體能夠在個人與社會的兩端表現良好的因應行為 (Chickering & Reisser, 1993)。

要增進個體的自主性，大學生必須將認同從他們的人際關係轉向自己內在的參照架構，也就是 Kegan (1982) 的演化自我 (The evolving self) 理論中的「制度化的自我」 (institutional self) 階段，這是指具有一個意識型態或初步的自我認定。要達到這個轉向，有時唯一的方法就是面臨關係的破裂，因為 Josselson (1987) 發現在她研究的大學女生樣本中，關係的破裂是發生成長與改變最具戲劇性的例子，從她的晤談中，關係的結束不僅是失去一個所喜歡的人，還意謂「一個夢想的破滅，可能無法執行心理功能，舒解憂愁，安排時間，穩定情緒與再肯定自己，使得自己依然覺得完整 (p. 180)。」大學生必須學會克服這些負面影響以求成長，在這裏，成長指的是增加內在化，增加獨自生活的能力，設定個體的目標，覺察到自己是什麼人。

相互依賴性則是人際關係能否達到自主性的試金石，要發展至這個狀態必須先有獨立性的達成，以及個體自覺在社會團體的成員感與使命感。隨著個體瞭解自己的行動無可避免地會對其他人有所影響，並且自由必須伴隨規則與責任時，個體開始朝向相互依賴性，進一步體認到互饋性、妥協、犧牲、同意、與對更廣大社群福利的承諾 (Chickering & Reisser, 1993)。相互依賴性意謂重視其他人的自主性，在維持自我與其他人自主性下達到平衡狀態 (Chickering & Reisser, 1993)。Winston, Miller, 與 Prince (1987) 以 Chickering

(1969)的七向度理論所編製的學生發展任務與人生型態問卷 (Student Developmental Tasks & Lifestyle Inventory) 為工具，發現美國與加拿大的大學生，愈趨自主性的個體，其人際關係的互動是朝著相互依賴的方向進行。

從以上的論述，Chickering 與 Reisser (1993) 認為大學生在達成發展成熟人際關係的發展任務時，要有建立親密性的能力，必須在自我揭露與自主性上有進一步的發展，這兩個向度即是本研究探討大學生發展建立親密性能力的指標。

三、自我揭露與自主性發展的性別差異

在自我揭露方面，過去較一致地發現為女性比男性更願意對他人作較深的自我揭露 (楊牧貞與黃光國，民 69)，因此與同儕的親密性應較易產生與建立，一些實証研究亦証實女性比起男性有較佳建立親密性的能力 (Greelley & Tinsley, 1988; Pollard, Benton, & Hinz, 1983)。這種性別發展趨勢在大學時期是否亦是如此，是本研究希望進一步去確認的。

在自主性方面，Miller (1976) 認為「關係的自我」對於女性來說是發展的中心，因此女性的自我感大部分圍繞在能夠建立並維持親和與關係。Chickering 與 Reisser (1993) 認為正因為「關係的自我」是女性發展的中心，因此在情緒與工具的獨立性，以及朝向相互依賴性的發展上可能會比男性來得緩慢，在面臨關係分離或結束時，會比男性較難以自我保全的方式因應，其情緒與工具的獨立性受到較大的影響。過去許多研究者也注意到女性在社會化的歷程中，常鼓勵與原生家庭或其他人際關係中維持高度連結，而並非強調區隔與自主性 (Enns, 1992; Gilligan, 1982; Josselson, 1987)，女性可能因過度從關係建立與維持中獲得滿足與安全感，因過度依賴、順從反而影響自主性發展的達成，一些研究也發現女性發展人際關係是在自主性發展之前 (Straub, 1987; Straub & Rodgers, 1986)；至於男性在性別角色社會化的歷程中，不同文化都鼓勵男孩子的成就與獨立自主的行為 (李美枝，民 76)，因此在獨立自主性的發展上應比女性較為突顯。

在男性方面，男性在形成友誼關係上比女性有更多的困難，特別和別的男性建立關係上，這是因為男性的競爭導向會干擾親密性的建立 (Chickering & Neisser, 1993)。因此男性可能面臨更多競爭與互利、互助的衝突處理，以及如何在個人目標與團體目標間達到平衡。

本研究以心理社會發展的研究取向，探討大學生在發展成熟人際關係過程中，自我揭露與自主性的發展趨勢。根據研究目的與重要文獻的探討，提出下列問題進行分析：

1. 年級愈高的大學生與同儕進行人際互動時，其自我揭露的層面是否愈廣？
2. 年級愈高的大學生與同儕進行人際互動時，其自我揭露的層次是否愈深？
3. 年級愈高的大學生在自主性之情緒獨立性是否愈高？
4. 年級愈高的大學生在自主性之工具獨立性是否愈高？

5.年級愈高的大學生在自主性之相互依賴性是否愈高？6.男性大學生進行人際互動時，其自我揭露的廣度與女性大學生有無顯著差異？7.男性大學生進行人際互動時，其自我揭露的深度與女性大學生有無顯著差異？8.男性大學生在自主性之情緒獨立性上，與女性大學生有無顯著差異？9.男性大學生在自主性之工具獨立性上，與女性大學生有無顯著差異？10.男性大學生在自主性之相互依賴性上，與女性大學生有無顯著差異？11.大學生進行人際互動時，自我揭露的廣度是否存在性別與年級的交互作用？12.大學生進行人際互動時，自我揭露的深度是否存在性別與年級的交互作用？13.大學生在自主性之情緒獨立性上，是否存在性別與年級的交互作用？14.大學生在自主性之工具獨立性上，是否存在性別與年級的交互作用？15.大學生在自主性之相互依賴性上，是否存在性別與年級的交互作用？

研究方法

本研究主旨在瞭解大學發展成熟人際關係的過程中，親密性能力之自我揭露與自主性的發展趨勢，本節分別就研究假設、研究工具、與資料分析提出說明。

一、受試

本研究以大學生為研究對象，在發展時期屬於青年後期。

預試樣本。在預試樣本方面，總共有 130 位大一到大四的學生，包括國立政治大學整合課程「心理學」一班的 58 位大學生，以及淡江大學通識與核心課程「心理學」一班的 72 位大學生。預試樣本主要做為量表修訂與信、效度建立之用，其中淡江大學的這個班級在一個月後再度施測，以考驗量表的再測信度。

研究樣本。在研究樣本方面，有關大學生發展的研究一般將大學生各年級分別以大一（freshman），大二（sophomore），大三（junior），大四（senior）稱之（例如，Park, 1995; Sharma, Monsen, & Gary, 1997）。Chickering 與 Reisser（1993）指出當今有關高等教育的看法，普遍認為應該提供更多滿足大學生學習與發展需求的環境，例如個人的價值，學習方式，人際技巧，自尊的提昇，健康的關係，社會性負責行為，公民教育等等。Pascarella 與 Terenzini（1991）回顧有關大學生學習與發展的研究後，發現這些研究結果都一致地指出大學生活經驗對於認知與情感範疇有深廣的影響，隨著大學生活經驗的累積，在不同範疇的發展向度上有統計上顯著的改變。由於大學生活經驗與環境同質性高，建立人際關係親密性的能力的發展應該累積大學生活經驗相當的時間後，才可能出現明顯地發展差異，因此將大學生四個年級進一步劃分為大一、大二與大三、大四等共三個年級階段，大一象徵剛接觸大學生活的新鮮人，大二與大二為累積大學生活經驗一

段時間者，大四為即將步出校園而且已經累積完整大學生活經驗者。探討年級差異的分析時，年級類別的劃分方式與此相同。

上述三個年級階段加上男女兩個類別，總共分為六個樣本細格，每個細格至少施測五十位大學生，正式樣本總共 352 位學生，其中包括國立政治大學選修整合課程「心理學」三個班級，以及淡江大學通識與核心課程「心理學」二個班級、「人際溝通與分析」一個班級。研究樣本的性別與年級的分佈為：大一 108 名（男性 58 名，女性 50 名），大二、大三 144 名（男性 63 名，女性 81 名），大四 100 名（男性 50 名，女性 50 名）。

二、研究工具

本研究採用的研究工具為「大學生人際關係發展問卷」，這分量表主要分為自我揭露與自主性兩個部分，以下針對每個部分說明編製的原理與過程。

自我揭露之測量。本研究參考 Altman 與 Taylor (1973) 的社會滲透模式之理論概念，以楊牧貞與黃光國 (民 69) 在「自我揭露楔型模式及其相關變項」研究中之自我揭露問卷為基礎，進行自我揭露工具之修訂工作。

本研究除參考楊牧貞與黃光國 (民 69) 關於自我揭露量表的項目 (總共 28 個項目)，並實際訪問 20 位大學生，得知他們日常生活中談話內容，從中整理出以簡易文字寫成的敘述句，排除與楊牧貞與黃光國 (民 69) 相重覆的項目，增加了 12 個項目，預試問卷有關自我揭露話題的項目總共 40 題。

在判定每一項目的親密值時，採用 Thurstone (1925) 的量表編製方法，以確保自我揭露的項目能夠涵蓋從低到高的親密度。實際的做法是將前述透過訪問大學生日常生活中的談話內容所整理出的話題列在問卷上，每一個項目後面附有一個十點量尺，量尺上列出從 0% 到 100% 等 11 個選項。施測時問受試者：就某一項目而言，「他認為一般人願意和認識人的百分之多少談論這個話題？」受試依照他的判斷選擇從 0%，10%……或 100%，分別給予 10，9……或 0 的分數。例如受試若認為他不願意把某一項目內容告訴任何人，則選 0%，此時他在此項目得 10 分，表示這個項目的親密值最高，因為愈不願意告訴人顯示此項目親密度愈高；受試者若認為他可以把這一項目的內容告訴他所認識的任何一人，則選 100%，因而得 0 分，表示這一項目的內容有沒有任何的隱密性，親密度最低。其餘計分方式依此類推。

預試完成後，將受試反應依前述方法計分，並將全部受試者在每一項目的得分，以每項目的可能得分 (由 0 至 10) 為橫座標，以每種分數之人數為縱座標，求出累積百分比圖，然後求出 50% 的分數 (此分數即為中位數)，此一中位數代表項目的親密值 (intimacy value)。接著根據累積百分比圖，求出項目得分的四分位差，並稱此為該項目的 Q 值，

由於四分位差是一種變異量數，代表一群分數的分散情形，因此 Q 值愈大，表示受試對此項目上的反應愈不一致，亦即對此項目親密度的看法愈模糊；Q 值較小的項目，表示受試對此項目的反應較為一致。經過上述程序篩選項目後，得到三十個正式量表的項目。

經過預試後的項目分析，得到內部一致性信度的 α 係數為.88，再測信度為.76。編製完成的自我揭露量表，正式施測時，每一項目後面附有五個選項，請受試針對下列每一個項目，就你願意與朋友談論此話題的「頻率」，依照願意程度從「非常願意」到「非常不願意」之李克特式 (Likert's type) 五點量表上填答。計分方面，從「非常願意」到「非常不願意」，分別給予 4 至 0 分。

在自我揭露廣度的計分上，本研究意指大學生在人際關係互動時，自我揭露意願的頻率高低，因此是將各個項目得分相加，整體得分愈高表示受試與朋友相處時，整體自我揭露意願的頻率較高，意即較常願意與其他人談論較多有關自身的話題，其自我揭露的廣度愈高。在自我揭露深度的計分上，除了每個話題自我揭露意願的頻率外，還必須考慮每一項目的親密值高低，因此將受試在每一項目的得分乘上每個項目的親密值（依照 Thurstone 等距量表法所求得），所得的加權總分，表示自我揭露的深度，計算出的加權總分愈高，表示自我揭露的層次愈深。

自主性之測量。依據文獻探討所述，自主性的發展向度包括三個部分：1.情緒的獨立性；2.工具的獨立性；3.相互依賴性。這三個部分採自陳式量表的方式，其中有關情緒獨立性的預試項目，係參考 Winston, Miller 與 Prince (1987) 根據 Chickering (1969) 七向度模式所發展出的學生發展任務與生活型態問卷，這份問卷其中有一個分量表即為成熟人際關係 (Mature Interpersonal Relationships)，當中包括情緒獨立性的項目，本研究以此做為預試自主性量表的一部分依據。另外，並根據 Chickering (1969) 七向度模式中關於成熟人際關係中的自主性三個部分的內涵編寫項目，經過專家評定建立初步內容效度後，形成預試自主性量表的一部分項目。最後，再實際訪談 10 名大學生，向他們解釋這三個自主性（情緒獨立性、工具獨立性、與相互依賴性）的意義與內涵後，請他們補充在這三方面發展良好的實際表現為何，經過整理歸納後做為量表的項目。

綜合上述三個方式（既有問卷，理論推衍，實際訪談）所得到項目形成預試自主性量表，其中情緒獨立性部分包括十八個項目，工具獨立性部分包括八個項目，相互依賴性部分包括十三個項目，總共二十九個項目。預試分析時以因素分析法進行效度分析，採用主成分分析法 (principle components analysis) 抽取因素，依照文獻探討，自主性的情緒獨立性與工具獨立性兩者兩者有關聯，因此採用斜交轉軸法 (oblique rotation)，並依此設定抽取兩個因素特徵值大於 1 的因素。選取項目的標準為在某一因素負荷量大於.3，並且在另外一個因素之因素負荷量沒有大於.3 者組成正式量表，結果得到情緒獨立性

因素共有十二個項目（解釋變異量為 30.9%），工具獨立性因素共有七個項目（解釋變異量為 20.4%）。

在相互依賴性方面，本研究將此分量表與情緒獨立性和工具獨立性分量表獨立進行因素分析，主要理由在於根據 Chickering 與 Reisser（1993）之觀點，認為相互依賴性必須在情緒與工具獨立性高度發展後，才會發展出相互依賴性，由於在發展上有這樣一個階層性（hierarchical）關係，因此另外獨立進行因素分析。這個分量表方面亦採用主成分分析法抽取因素，依照文獻探討，在 Chickering（1969）的模式中並沒有界定包括那些成分，故採用探索性的因素分析，以正交轉軸（orthogonal rotation）旋轉因素，得到因素特徵值大於 1 的因素共有三個。選取項目的標準為在某一因素負荷量大於.3，並且在其它兩個因素之因素負荷量沒有大於.3 者。結果得到三個因素，然後依照各個素所包含項目內容的意義加以命名，以此三個因素組成正式量表。正式量表包括三個因素，因素一（避免相互干涉、競爭）共有四題（解釋變異量為 31.2%），因素二（相互成就、幫助）共有三題（解釋變異量為 14.2%），因素三（相互自主性）共有三題（解釋變異量為 12.3%）。

在信度的考驗方面，正式量表中，情緒獨立性分量表十二題之內部一致性信度的 α 係數為.84，再測信度為.73；工具獨立性分量表七題之內部一致性信度的 α 係數為.81，再測信度為.72；相互依賴性分量表十題之內部一致性信度 α 係數為.79，再測信度為.67。

正式量表實際施測時，請受試針對以下敘述句對自己與同儕交往時符合的情況來反應，在「非常符合」到「非常不符合」之李克特式四點量表上填答。計分方面，從「非常願意」到「非常不願意」分別給予 3 至 0 分，反向題計分則反之。得分愈高表示受試與同儕的人際互動在情緒的獨立性愈高，工具的獨立性愈高，相互依賴性愈高。

三、資料分析

根據研究目的，本研究主要興趣在探討大學時期自我揭露與自主性之性別與年級差異，以及二者是否存在交互作用，由於性別與年級為類別變數，自我揭露與自主性之各個指標為連續變數，因此採用二因子變異數分析（two-way ANOVA）。第一個自變數為性別（A 因子），包含男（A1）與女（A2）兩個類別，第二個自變數為年級（B），包括大一（B1），大二、大三（B2）與大四（B3）三個類別，依變數為自我揭露與自主性之各項指標。

由於本研究的研究問題為探索性，沒有事先決定進行那幾對平均數的比較，因此先進行二因子變異數分析之綜合考驗，主要效果達顯著者，進一步以 Scheffe'的事後比較的方式找出那幾對平均數差異達顯著差異；交互作用達顯著者，則進行男、女性別之單純主要效果的考驗，單純主要效果達顯著者，進一步以 Scheffe'的事後比較的方式找出那幾

對平均數差異達顯著差異。

結 果

本研究主要目的在瞭解大學生在發展成熟人際關係的過程中，在自我揭露與自主性的年級與性別差異，透過 Chickering (1969) 七向度模式的探討，歸納出成熟人際關係中建立親密性的能力有賴於自我揭露與自主性的增進，以下分別就這兩個向度去分析不同年級大學生的發展差異與性別差異，以及是兩者交互作用是否存在。表一為性別、年級在自我揭露與自主性之各個指標（依變項）上得分之統計數。

表一 性別、年級在自我揭露與自主性之各項指標的平均數（與標準差）

	年				級	
	大一		大二、大三		大四	
	男性	女性	男性	女性	男性	女性
自我揭露廣度	66.55 (17.09)	76.42 (17.13)	69.32 (13.69)	71.78 (14.73)	79.06 (16.77)	71.43 (15.28)
自我揭露廣度	398.26 (101.40)	341.66 (100.51)	368.02 (84.25)	354.45 (77.39)	367.17 (89.69)	410.60 (101.60)
情緒獨立性	22.97 (4.46)	23.86 (4.51)	16.80 (7.02)	22.30 (3.84)	23.40 (3.89)	19.86 (6.22)
工具獨立性	12.21 (2.18)	12.81 (2.58)	15.76 (2.71)	11.82 (2.20)	13.35 (2.35)	13.84 (3.38)
相互依賴性之 「避免相互干涉、競爭」	5.70 (3.26)	8.51 (2.33)	7.86 (2.62)	6.88 (3.42)	8.43 (2.72)	7.86 (2.27)
工具獨立性之 「相互幫助、成就」	6.98 (.95)	6.89 (1.17)	6.67 (1.32)	6.84 (1.06)	7.00 (1.23)	6.84 (1.33)
工具獨立性之 「相互依賴性」	5.68 (2.18)	5.52 (2.58)	5.03 (2.71)	5.58 (2.20)	5.64 (2.35)	5.62 (3.38)

註：性別與年齡之各細格人數與邊際人數參考研究樣本之說明。

一、性別與年級在自我揭露之二因子變異數分析

性別與年級在自我揭露廣度之二因子變異數分析結果。自我揭露廣度得分愈高，表示愈願意與其他人談論較多有關自身的話題。依照表一進行二因子變異數分析，結果發現性別 ($F_{(1,346)}=1.24$) 與年級 ($F_{(2,346)}=2.91$) 的主要效果皆未達顯著水準，表示男女

與不同年級的大學生在自我揭露的廣度表現上沒有顯著差異。

二因子交互作用達顯著水準， $F_{(2,346)}=8.05$ ， $p < .01$ ，於是進行年級在性別的單純主要效果考驗，發現年級在男性的單純主要效果（ $F_{(2,346)}=5.345$ ， $p < .01$ ）達顯著水準，表示不同年級的男性大學生在自我揭露的廣度的表現有顯著差異，接著進行三對平均數差異性的 Scheffes' 的事後比較，發現大一與大四（ $F=17.194$ ， $p < .01$ ），以及大二、大三與大四（ $F=10.15$ ， $p < .01$ ）達顯著水準，表示大四男生（ $M=75.28$ ）在自我揭露廣度的表現比大一男生（ $M=71.12$ ）要高，大四男生（ $M=75.28$ ）亦同樣比大二、大三男生（ $M=70.70$ ）要高。另外，進行年級在女性的單純主要效果考驗，發現年級在女性的單純主要效果（ $F_{(2,346)}=1.87$ ）未達顯著水準，表示不同年級的女性大學生在自我揭露廣度的表現沒有顯著差異。

性別與年級在自我揭露深度之二因子變異數分析。自我揭露深度得分愈高，表示與其他人揭露之話題層次愈親密、深入。依照表一進行二因子變異數分析，結果發現性別（ $F_{(1,346)}=1.17$ ）與年級（ $F_{(2,346)}=2.76$ ）的主要效果皆未達顯著水準，表示男女與不同年級的大學生在自我揭露的深度表現上沒有顯著差異。

二因子交互作用達顯著水準， $F_{(2,346)}=7.67$ ， $p < .01$ ，於是進行年級在性別的單純主要效果考驗，發現年級在男性的單純主要效果（ $F_{(2,346)}=1.211$ ）未達顯著水準，表示不同年級的男性大學生在自我揭露的深度的表現沒有顯著差異。另外，進行年級在女性的單純主要效果考驗，發現年級在女性（ $B \text{ in } A_2$ ）的單純主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=8.784$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的女性大學生在自我揭露深度的表現有顯著差異。接著進行三對平均數差異性的 Scheffes' 的事後比較，發現大一與大四（ $F=14.082$ ， $p < .01$ ），以及大二、大三與大四（ $F=11.569$ ， $p < .01$ ）達顯著水準，表示大四女生（ $M=410.60$ ）在自我揭露深度的表現比大一女生（ $M=341.66$ ）要高，大四女生（ $M=410.60$ ）亦同樣比大二、大三女生（ $M=354.45$ ）要高。

二、性別與年級在自主性之二因子變異數分析

本研究自主性的測量依照文獻探討包括三個指標，它們分別是情緒獨立性、工具獨立性與相互依賴性，依照研究問題，主要在了解大學時期自主性發展上的性別與年級發展差異，分別考驗性別與年級在自主性三個指標的二因子變異數分析。以下分別就自主性的三個指標進行變異數分析。

性別與年級在情緒獨立性之二因子變異數分析。情緒獨立性得分愈高，表示情緒獨立性愈高。根據表一進行二因子變異數分析，結果發現性別主要效果（ $F_{(1,346)}=.82$ ）未達顯著水準，表示男女大學生在情緒獨立性的表現沒有顯著差異。年級的主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=34.70$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的大學生在情緒獨立性的表現有顯著差異

，進行三對平均數差異性的 Scheffes'的事後比較，發現大一與大四 ($F=38.938$ ， $p < .01$)，以及大一與大二、大三 ($F=65.735$ ， $p < .01$) 達顯著水準，表示大一學生 ($M=22.66$) 在情緒獨立性的表現比大四 ($M=18.33$) 要高，大二、大三學生 ($M=23.60$) 亦同樣比大四 ($M=18.33$) 要高。

二因子交互作用達顯著水準， $F_{(2,346)}=4.66$ ， $p < .01$ ，於是進行年級在兩種性別的單純主要效果考驗，發現年級在男性的單純主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=32.173$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的男性大學生在情緒獨立性的表現有顯著差異，接著進行三對平均數差異性的 Scheffes'的事後比較，發現大四與大一 ($F= 38.938$ ， $p < .01$)，以及大四與大二、大三 ($F=65.735$ ， $p < .01$) 達顯著水準，表示大一男生 ($M=22.97$) 在情緒獨立性的表現比大四男生 ($M=16.80$) 要高，大二、大三男生 ($M=23.86$) 亦同樣比大四男生 ($M=16.80$) 要高。另外，進行年級在女性的單純主要效果考驗，發現年級在女性 (B in A_2) 的單純主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=7.51$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的女性大學生在情緒獨立性的表現有顯著差異，接著進行三對平均數差異性的 Scheffes'的事後比較，發現大四與大二、大三 ($F= 15.519$ ， $P < .01$) 達顯著水準，表示大二、大三女生 ($M=23.40$) 在情緒獨立性的表現比大四女生 ($M=19.86$) 要高。

性別與年級在工具獨立性之二因子變異數分析。工具緒獨立性得分愈高，表示工具獨立性愈高。根據表一進行二因子變異數分析，結果發現性別主要效果 ($F_{(2,346)}=2.69$) 未達顯著水準，表示男女大學生在工具獨立性的表現沒有顯著差異；年級的主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=30.88$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的大學生在工具獨立性的表現有顯著差異，進行三對平均數差異性的 Scheffes'的事後比較，發現三對平均數差異皆達顯著水準，它們分別是大四與大一 ($F= 33.06$ ， $p < .01$)，大四與大二、大三 ($F=25.606$ ， $p < .01$)，以及大一與大二、大三 ($F=10.91$ ， $p < .01$)，表示大學生在工具獨立性的表現，大四學生 ($M=14.80$) 比大一 ($M=12.03$)，大二、大三 ($M=13.11$) 要高，大二、大三學生 ($M=13.11$) 又比大一 ($M=12.03$) 要高。

二因子交互作用達顯著水準， $F_{(2,346)}=6.71$ ， $p < .01$ ，於是進行年級在兩種性別的單純主要效果考驗，發現年級在男性的單純主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=28.592$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的男性大學生在工具獨立性的表現有顯著差異，接著進行三對平均數差異性的 Scheffes'的事後比較，發現大一與大四 ($F=51.607$ ， $p < .01$)，以及大四與大二、大三 ($F=34.698$ ， $P < .01$) 達顯著水準，表示大四男生 ($M=15.76$) 在工具獨立性的表現比大一男生 ($M=12.21$) 要高，大四男生 ($M=15.76$) 亦同樣比大二、大三男生 ($M=12.81$) 要高。另外，進行年級在女性的單純主要效果考驗，發現年級在女性的單純主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=9.614$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的女性大學生在工具獨立性的表現有顯著差異，接著進行三對平均數差異性的 Scheffes'的事後比較，發現大一與大四 ($F= 15.456$

， $p < .01$ ），以及大一與大二、大三（ $F=10.913$ ， $p < .01$ ）達顯著水準，表示大四女生（ $M=13.84$ ）在工具獨立性的表現比大一女生（ $M=11.82$ ）要高，大二、大三女生（ $M=13.35$ ）亦同樣比大一女生（ $M=11.82$ ）要高。

性別與年級在相互依賴性之二因子變異數分析。本研究經因素分析發現相互依賴性共有「避免相互干涉、競爭」、「相互幫助、成就」與「相互自主性」三個因素，分別就受試在相互依賴性之三個因素進行性別與年級之二因子變異數分析。

在「避免相互干涉、競爭」因素方面，此因素得分愈高表示人際關係中避免相互干涉、競爭的表現愈高。根據表一進行二因子變異數分析，結果發現性別主要效果（ $F_{(1,346)}=1.06$ ）未達顯著水準，表示男女大學生在「避免相互干涉、競爭」的表現沒有顯著差異。年級的主要效果達顯著水準， $F_{(2,346)}=18.212$ ， $p < .01$ ，表示不同年級的大學生在「避免相互干涉、競爭」的表現有顯著差異，進行三對平均數差異性的 Scheffes' 的事後比較，發現大一與大四（ $F=6.399$ ， $p < .05$ ），以及大四與大二、大三（ $F=29.17$ ， $p < .01$ ）達顯著水準。由於這個因素皆為負向敘述句，在計分時採取反向計分，因此得分愈高表示避免相互干涉、競爭性愈高，因此事後比較的結果表示大一學生（ $M=6.29$ ）在「避免相互干涉、競爭」的表現比大四（ $M=7.86$ ）要低，亦同樣比大二、大三（ $M=8.47$ ）要低。

二因子交互作用（ $F_{(2,346)}=1.74$ ）未達顯著水準，表示不同年級的大學生在「相互干涉、競爭」因素的表現不因性別而有所不同。

在「相互幫助、成就」因素方面，此因素得分愈高表示人際關係中相互幫助、成就的表現愈高。根據表一進行二因子變異數分析，結果發現性別主要效果（ $F_{(1,346)}=.19$ ）未達顯著水準，表示男女大學生在「相互幫助、成就」的表現沒有顯著差異。年級主要效果（ $F_{(2,346)}=.87$ ）未達顯著水準，表示不同年級的大學生在「相互幫助、成就」的表現沒有顯著差異。二因子交互作用（ $F_{(2,346)}=.49$ ）未達顯著水準，表示不同年級大學生在「相互幫助、成就」表現的差異不因性別而有所不同。

在「相互自主性」因素方面，此因素得分愈高表示人際關係中尊重與維護彼此自主性的愈高。根據表一進行二因子變異數分析，考驗結果發現性別主要效果（ $F_{(1,346)}=1.93$ ）未達顯著水準，表示男女大學生在「相互幫助、成就」的表現沒有顯著差異。年級主要效果（ $F_{(2,346)}=1.74$ ）未達顯著水準，表示不同年級的大學生在「相互幫助、成就」的表現沒有顯著差異。二因子交互作用（ $F_{(2,346)}=1.79$ ）未達顯著水準，表示不同年級大學生在「相互幫助、成就」表現的差異不因性別而有所不同。

討 論



一、性別與年級在自我揭露的發展差異

本研究自我揭露從廣度與深度兩個方面來探討大學時期性別與年級的發展差異，研究發現在自我揭露的廣度與深度上，男女大學生都沒有顯著差異，由此可以看出自我揭露的廣度與深度沒有性別差異存在，在楊牧貞與黃光國（民 69）以國中生為樣本的研究發現女性比男性較願意對他人作較深的自我揭露，與本研究結果不一致。Youniss 與 Smollar（1985）發現青少年的男女對於同儕的自我揭露有不同的評價，女性要比男性認同與贊許高度自我揭露的表現，這是從男女不同團體的觀點來解釋自我揭露的性別差異，然而大學時期的教育相當強調兩性性別角色的平衡發展，並不刻意突顯性別角色的刻板化，因此，大學時期的男女團體對於自我揭露表現的贊許度可能因此沒有太大的差異，造成本研究沒有得到性別主要效果的原因。

至於年級差異方面，雖然自我揭露廣度與深度的表現上都沒有年級差異，然而有交互作用存在。有關自我揭露廣度與深度的交互作用發現，大四男生在自我揭露廣度比大一、大二與大三男生要高，女性大學生沒有年級差異存在。在自我揭露深度的表現上，男性大學生沒有年級差異存在，但是大四女生卻比大一以及大二與大三要高。從以上的交互作用可以看出，男性大學生隨著年級愈高，雖然自我揭露的廣度增加，但是深度卻沒有伴隨著增加，女性大學生雖然在廣度上沒有年級差異，但是在自我揭露的深度到了大四有增加的現象。Youniss 與 Smollar（1985）認為青少年女性要比男性認同與贊許自我揭露的表現，大學時期女性與男性在自我揭露廣度以及深度皆沒有差別，但是從研究結果可以推測女性大學生在大學時期仍然繼續透過社會化歷程而習慣或被鼓勵向同儕做較「深」的自我揭露。至於男性大學生在自我揭露深度的研究發現，若從性別角色社會化的觀點視之，男性社會化愈深的結果，會比女性更敏感自我揭露的負向後果（Petronio & Martin, 1986; Thompson & Pleck, 1987），過深的自我揭露，特別是負向的經驗或情緒對於男性來說可能意謂著脆弱或失去控制的信號（Weiss, 1990）。因此，愈高年級的男性大學生，自我揭露的深度並沒有增加。至於男性大學生自我揭露的廣度有隨年級增加的趨勢，從 Chickering 與 Reisser（1993）關於大學生發展任務的七向度模式觀點，他們認為要達成成熟人際關係的發展任務，在建立人際關係親密性的能力上，自我揭露應該逐漸朝更深與更廣的方向邁進，本研究結果表示男性大學生在大學時期只在自我揭露的廣度上有所增進，但深度卻不見增加，就前述男性較敏感自我揭露的負向後果的觀點思考，似乎象徵年級愈高的男性大學生雖然願意向同儕揭露的比較多方面的話題，但卻不願意做較深的自我揭露。

整體而言，由於本研究自我揭露的定義與測量是採取 Altman 與 Taylor（1973）的楔型模式觀點，視自我揭露的廣度與深度為人際關係親密性的平行指標，主要研究結果發現在廣度與深度上只有性別與年級的交互作用，也就是在廣度方面，男性大學生到了大

四有增加的趨勢，在深度方面，女性大學生到了大四有增加的趨勢，由於沒有性別與年級的主要效果，研究結果的啓示是要探討人際關係親密性的性別差異時，性別角色社會化與自我發展等因素的中介（moderating）效果或調節（mediating）效果是未來進一步的研究方向。

二、性別與年級在自主性的發展差異

本研究自主性總共包括三個指標，分別是情緒獨立性、工具獨立性與相互依賴性。以下分別就研究結果討論之。

在情緒獨立性方面，男女大學生沒有顯著差異，然而 Chickering 與 Reisser（1993）卻認為女性可能因過度從關係建立與維持中獲得滿足與安全感，反而影響自主性的形成，Miller（1976）亦認為「關係的自我」是女性發展的中心，因此在情緒獨立性的發展會比男性來得緩慢，這與本研究的結果並不一致，這可能與大學時期的教育相當強調獨立自主有關聯，使得女性大學生並不見得會比男性大學生來得較為依賴，並且當前女性自覺與女權運動在大學校園亦普遍存在與推動著，因此，本研究發現男女大學生在情緒獨立性上沒有差異。

另外，有關情緒獨立性的結果發現大一，大二與大三學生的情緒獨立性比大四要高，大一，大二與大三男性比大四要高，大二與大三女生亦比大四女生要高，整體來看，在大學時期，情緒獨立性有隨年級愈高而下降的趨勢，而且不分男女皆有此現象。這可從我國為一關係取向的社會（金耀基，民 70）可以得到理解，雖然性別差異因為大學強調獨立自主而消失，但是在邁向成人社會的過程中，由於社會普遍存在關係取向的氛圍，男女大學生仍然逐漸涵化（acculturation）與內化（internalization）這種關係取向的社會特性，變得愈來愈重視人際關係，使得愈高年級的大學生更難從同儕的肯定、讚許中脫離，其情緒獨立性反而比低年級來得低。

在工具獨立性上，大學時期沒有性別發展差異存在，就年級發展趨勢來看，則無論男女，愈高年級的大學生，其工具獨立性愈高。這表示在象徵靠自己能力達成目標與完成活動的工具獨立性上，其發展趨勢剛好與情緒獨立性相反，由於這是一種個人自給自足、目標導向的實際能力（Chickering & Reisser, 1993），隨著時間的歷練與經驗的累積，大學生在這種實際自理的能力隨著年級而升高是可以理解的。

在相互依賴性上，本研究透過探索性因素分析的方法得到三個因素，它們分別是「避免相互干涉、競爭」、「相互幫助、成就」與「相互自主性」。以下分別就這三個因素的分析結果討論如下。

在相互依賴性之「避免相互干涉、競爭」因素上，男女大學生沒有顯著差異，但大一學生在避免相互干涉、競爭的表現都比大二、大三以及大四要低。沒有性別差異出現

與 Chickering 和 Reisser (1993) 的預期並不一致，他認為男性應該會比女性面臨更多競爭與互利、互助的衝突處理，這在西方傾向個人主義 (individualism) 的文化裏可能是正確的，因為在這種文化取向的社會裏，強調個人成就與競爭是被鼓勵與讚許的事 (余英時，民 73)，但我國文化卻比較強調謙虛與和諧，並且這種特性不因男女不同而有差別 (Bond, 1986)，因此以我國大學生為樣本的研究結果不僅沒有性別差異存在，而且年級愈高，避免相互干涉、競爭的傾向愈高。

在相互依賴性之「相互幫助、成就」因素上，沒有性別、年級差異以及二者的交互作用存在。可能原因是相互幫助、成就是我國社會從小就相當讚許與鼓勵的一種行為，在大學時期以前就已經相當程度地社會化到每個成員身上，因此在大學時期沒有發現任何的性別與年級差異。

在相互依賴性之「相互自主性」因素上，沒有性別、年級差異以及二者的交互作用存在。若根據 Chickering 與 Reisser (1993) 的觀點，情緒與工具的獨立性是相互依賴性的基礎，研究結果發現大學時期男女在這兩個自主性的成分上都沒有性別差異，在象徵自主性試金石的相互自主性上也不應出現性別差異；至於年級差異沒有出現，可能是情緒獨立性與工具獨立性的年級發展趨勢相反，在形成相互自主性上互相抵消的結果。

整體而言，自主性之情緒獨立性隨年級下降的趨勢，工具獨立性則隨年級而增加，在相互依賴性方面，只有在「避免相互干涉、競爭」的因素上有隨年級增加的趨勢，這方面的可能原因已從我國文化社會的特性做出嘗試性解釋，似乎意謂自主性方面的發展可能顯著受到個體成長環境 (文化社會) 的特性所影響。

三、親密性能力的發展之整體討論

從本研究發現大學生在自我揭露之廣度與深度的年級主要效果並未顯著，並且，在自主性方面，僅其中工具獨立性與相互依賴性之「避免相互干涉、競爭」因素上呈現隨年級而增加的趨勢。由此可以看出大學生在發展成熟的人際關係之親密性能力的發展任務上並未有明顯、整體性朝向高度成熟的方向邁進。

從社會認知發展的觀點而言，成熟的人際關係應該扮隨著認知發展層次的提昇，屬於青年期後期的大學生雖已達形式運思 (formal operations) 的時期，然而 Sinnott (1984) 認為形式運思較適合建構物理性關係 (physical relations)，但後形式思考更適合建構社會性關係 (social relations)，後形式思考的發展與成熟的人際關係有密切的關聯。

Derlega、Metts、Petronio，與 Margulis (1993) 深入分析自我揭露在增進人際關係親密性所扮演的角色時，認為自我揭露在人際互動的角色與功能並不單純，要使自我揭露能夠增進人際關係親密性的目的與功能，個人並非只是透露與自己有關的訊息而已。在一個成功的人際關係中，互動者 (partners) 會協調出彼此之間應該談論什麼，自我揭露

不是單方面自行下決定的；成功地自我揭露首先必須考慮到人際互動的主體性與社會脈絡因素（Holtgraves, 1990）。再者，由於自我揭露與親密關係的發展之間是一種互動的關係，在人際互動進行的過程當中，它同時影響著關係的發展，也同時受到關係發展的影響，二者為「相互轉變的」（mutual transformative）關係，這種關係指出成功地自我揭露與人際關係的進展在本質上是動態性、互動性的辯證性關係；成功的人際關係當中，互動者會協調出彼此之間應該談論什麼（Derlega et al., 1993）。因此，個體要能夠透過自我揭露以增進人際關係之親密性，以相對應的認知發展層次而言，相對性思考能夠瞭解到主體必要性與考量社會脈絡的因素（Kramer, 1983）；辯證性思考的辯證性統整與綜合更有助於人際互動者協調彼此可能存在的矛盾，並且能夠掌握改變、整體性等辯證的本質（Basseches, 1984）。因此，後形式思考者的認知特徵有助於人際互動者掌握自我揭露之辯證性本質，會比形式性思考者更能夠發揮以自我揭露來增進人際關係親密性的功能。

至於自主性的深層內涵方面，Armon（1990）認為自主性象徵個體能夠獨立於所有外在的調節與限制；自主性的意義為個體有能力並且設定自己的規則，選擇自己所尊重的規範；換言之，自主性意指個體選擇認為有價值的能力，這是說選擇並做出與自我實現相協調的決定。同樣地，以心理活動的層次上，自主性意謂著能夠設定確認價值的可能效標，如同 Callahan（1981）曾經討論過的：要達到心理的自主性，個體必須自我反思（self-reflection），並且符合某個特定的標準，這個標準使得思考的意識性判斷得以發生，而非受到外在影響或潛意識衝動之無反思性的主導（p. 19）。由此可以看出自主性表示個體有能力自由地建立自己的規則或規範，設定個人行動的目標，並且判斷它的價值。從以上的論述，可知高度自主性的達成，個體的認知運作需要橫跨不同系統之間運作（Armon, 1990），需要將個人與其他人（社會）的信念、價值系統加以區辨，比較與協調、統整（Kohlberg, 1981）。

從自主性相對應之認知發展層次觀之，自主性的高度發展需要協調、統整個人與外在（其他人或社會）的價值系統，相對性思考的多元觀點之認識是自主性發展的基本條件，要能夠進一步將多元觀點協調、統整，才能使高度自主性得以出現，這意謂辯證性思考的發展是高度自主性相對應的認知發展層次。

整體而言，大學生在建立親密性能力的發展時，並非在自我揭露與自主性之各個指標上都呈現隨年級而顯著增加的趨勢。從上面論述成熟自我揭露與自主性之相對應認知發展層次為後形式思考之觀點，可以得知要使自我揭露能更成功地促進人際關係之親密性，同時又能維持自身高度的自主性，這二者都需要後形式思考的運作。由於青年期後期為後形式思考發展的萌芽階段（Perry, 1970; Selman & Byrne, 1974），從認知發展與人際關係之社會發展相關聯之整體性發展觀而言，大學生在建立親密性能力之自我揭露與

自主性的達成上，尙有待後形式思考的發展來促進。

結論與建議

在自我揭露的廣度方面，男性大學生自我揭露的廣度到了大四有增加的趨勢，女性沒有年級差異存在。在自我揭露的深度方面，男性大學生自我揭露的深度沒有年級差異，女性大學生到了大四有增加的趨勢

在自主性之情緒獨立性方面，大一、大二與大三學生比大四要高。大一男生在情緒獨立性的表現比大四男生要高，大二、大三男生亦同樣比大四男生要高，大二、大三女生在情緒獨立性的表現比大四女生要高。

在自主性之工具獨立性方面，大四比大二、大三要高，大二、大三學生又比大一要高。男性大學生的工具獨立性到了大四有增加的趨勢，女性大學生到了大二、大三就有增加的趨勢。

在自主性之相互依賴性方面，大一學生在「避免相互干涉、競爭」的表現比大二、大三、大四要低；在「相互依賴性」之「相互幫助、成就」與「相互自主性」因素方面，男女與不同年級的大學生在這兩個因素上的表現沒有顯著差異，而且二者沒有交互作用存在。

整體而言，在年級發展差異方面，只有自主性之工具獨立性與相互依賴性之「避免相互干涉、競爭」有隨年級逐漸增加的趨勢，顯示這一代大學生在學習建立人際關係親密性之發展任務上，仍然有許多能力有待進一步增進。特別在情緒獨立性之發展迴歸現象，更值得高等教育行政者加以深思。由於相互依賴性之「相互幫助、成就」與「相互自主性」等能力，皆為自主性之高度發展的象徵，這些能力在大學時期隨年級而提昇的現象並不顯著，指出自主性發展應為當代大學生的重要學習課題。

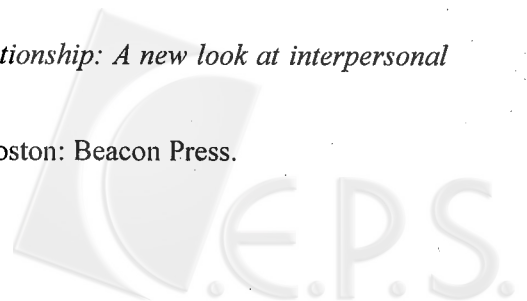
在性別差異方面，大學時期男女大學生沒有任何顯著之整體性發展差異。一般人通常以為女性可能比男性要容易在人際關係中產生親密感，一些研究亦証實女性比男性有較佳建立親密性的能力(Greelley & Tinsley, 1988; Pollard et al., 1983)。但是研究結果顯示在建立人際關係親密性的能力發展上，女性大學生與男性大學生在大學時期的整體發展沒有差異，因此應該避免這種性別刻板印象而導致忽視或過度放心女性大學生親密性能力的發展。然而，在年級發展趨勢之性別差異方面，男性大學生在自我揭露的深度沒有顯著增進，這一點更值得注意，因為 Pennebaker, Colder 與 Sharp(1988)、Pennebaker 和 Hoover(1985)與 Pennebaker 和 Suaman(1988)都一致地發現隱藏個人訊息常伴隨較多的身體症狀與心理困擾，特別是負向的情緒性經驗。從發展任務之觀點而言，大學生唯有成功地精熟這些學習事項才能成為快樂、適應良好的個體。

在自我揭露與自主性發展的整體性結果方面，研究者分別從性別角色社會化與文化社會特性的角度對研究結果做出嘗試性解釋，未來研究亦可以從性別角色社會化與發展環境的特性，進一步去深究此二者與大學生發展成熟人際關係的關聯，更可以使吾人瞭解環境因素對於人格社會發展的影響。

參考文獻

- 丁興祥、李美枝、陳皎眉等著（民84）：**社會心理學**。台北：國立空中大學。
- 余英時（民73）：**從價值系統看中國文化的現代意義**。台北：時報文化出版公司。
- 李亦園、楊國樞、文崇一（主編）（民74）：**現代化與中國化論集**。台北：桂冠圖書公司。
- 李美枝（民76）：**社會心理學**。台北：大洋出版社。
- 金耀基（民70）：**人際關係中人情之分析**。見楊國樞（主編）（民77）：**中國人的心理**。台北：桂冠圖書公司。
- 柯永河（民62）：**排行與心理需求**。**中華心理學刊**，15期，頁68-80。
- 黃德祥（民86）：**青少年發展與輔導**。台北：五南圖書出版有限公司。
- 楊牧貞與黃光國（民69）：**自我揭露的楔型模式及其相關變項**。**中華心理學刊**，26卷，1期，頁51-70。
- Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Armon, C. (1990). Individuality and autonomy in adult ethical reasoning. In M. L. Commons, J. D. Sinnott, F. A. Richards, & C. Armon (ed.), *Adult development: Vol. 1. Comparisons and applications of development models* (pp. 179-196). New York: Praeger.
- Ausubel, D. P. (1954). *Theory and problems of adolescent development*. New York: Grune & Stratton.
- Barker, R. G. (1982). The importance of developmental learning theories to industrial arts educators. *Man Society Technology*. March 1982.
- Basseches, M. (1984). *Dialectical thinking and adult development*. Norwood, NJ: Ablex.
- Blos, P. (1967). The Second Individuation Process of Adolescence. *Psychoanalysis Study of The Child*, 22, 162-186.
- Bond, M. H. (1986). *The Psychology of Chinese People*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Callahan, D. (1981). Minimalist ethics. *The Hastings Center Report*, 11, 19-25.
- Chickering, A. W. (1969). *Education and Identity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and Identity* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Derlega, V. J., Metts, S., Petronio, S., & Margulis, S. T. (1993). *Self-disclosure*. Newbury Park, CA: Sage.
- Douran, E. (1981) Capacity of intimacy, In A. W. Chickering (Ed.), *The modern American college* (pp. 191-211). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Enns, C. Z. (1992). Self-esteem groups: A synthesis of consciousness-raising and assertiveness training. *Journal of Counseling and Development*, 71, 7-13.
- Erikson, E. (1968). *Youth and Crisis*. New York: Norton
- Gergen, K. J. (1980). The emerging crisis in life-span developmental theory. In P. B. Baltes & O. G. Brim, Jr. (Eds.), *Life-span development and behavior* (Vol. 3). New York: Academic Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Greeley, A. T., & Tinsley, H. (1983). Autonomy and intimacy development in college students: Sex differences and predictors. *Journal of College Student Development*, 29, 512-520.
- Havighurst, R. J. (1951). *Developmental tasks and education*. New York: David McKay.
- Holtgraves, T. (1990). The language of self-disclosure. In H. Giles & W. P. Robinson (Eds.), *Handbook of language and social psychology* (pp. 191-207). Chichester, UK: John Wiley.
- Hopkins, J. R. (1983). *Adolescence: The transitional years*. New York: Academic Press.
- Josselson, R. (1987). *Finding herself*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Jourard, S. M. (1971). *Self-disclosure: An experimental analysis of the transparent self*. New York: Wiley.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self: Problem and process in human development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development: Vol. 1. The philosophy of moral development*. San Francisco: Harper & Row.
- Kramer, D. A. (1983). Post-formal operations? A need for further conceptualization. *Human Development*, 26, 91-105.
- Levinger, G., & Snoek, D. J. (1972). *Attraction in relationship: A new look at interpersonal attraction*. Morristown, NJ: General Learning.
- Miller, J. B. (1976) *Toward a new psychology of women*. Boston: Beacon Press.



- Park, E J. (1995). Voices of Korean-American students. *Adolescence*, 30, 945-953.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T.(1991). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pennebaker, J. W., Colder, M., & Sharp, L. K.(1988). Accelerating the coping process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 528-537.
- Pennebaker, J. W., & Hoover, C. W.(1985). Inhibition and cognition: Toward an understanding of trauma and disease. In R. J. Davison, G. E. Schwartz, & D. Shapiro (Eds.), *Consciousness and self-regulation* (Vol. 4, pp. 107-136). New York: Plenum.
- Pennebaker, J. W., & Suaman, J. R.(1988). Disclosure of traumas and psychosomatic processes. *Social Science and Medicine*, 26, 327-332.
- Perry, W. G. (1970) . *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Petronio, S., & Martin, J. N. (1986) . Ramifications of revealing private information: A gender gap. *Journal of Clinical Psychology*, 42, 499-506.
- Pollard, K. D., Benton, S. E., & Hinz, K. (1983) . The assessment of developmental tasks of students in remedial and regular programs. *Journal of College Student Personnel*, 24, 20-23.
- Rogers, C. R. (1970) . *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper & Row.
- Schaie, K. W. (1984) . Historical time and cohort effects. In K. A. McCluskey & H. W. Reese (Eds.) , *Life-span developmental psychology: Historical and generational effects* (pp. 1-15) . New York: Academic Press.
- Selman, R., & Byrne, D. F. A. (1974) . A structural-developmental analysis of levels of role-taking in middle childhood. *Child Development*, 45, 803-806 .
- Sharma, S., Monsen, R. B., & Gary, B.(1977). *Journal of Death and Dying*, 34, 219-232.
- Sinnott, J.D. (1984). Postformal reasoning: The relativistic stage. In M. L. Commons, F. A. Richards, & C. Armon (Eds.), *Beyond formal Operations: Late adolescent and adult cognitive development* (pp.298-325). New York: Praeger.
- Straub, C. A. (1987) . Women's development of autonomy and Chickering's theory. *Journal of College Student Personnel*, 28, 198-205.
- Straub, C. A., & Rodgers, R. F. (1986) . An exploration of Chickering's theory and women's development. *Journal of College Student Personnel*, 27, 216-224.
- Sullivan, H. S. (1953) . *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Thompson, E. H., & Pleck, J. H. (1987) . The structure of male role norms. In M. S. Kimmel

- (Ed.) , *Changing men: New directions in research on men and masculinity* (pp. 25-36) . Newbury Park, CA: Sage.
- Thurstone, L. L. (1925) . A method of scaling psychological and educational tests. *Educational Psychology*, 16, 433-451.
- Weiss, R. S. (1990) . Multiple networks and substance use. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 78-90.
- Winston, R. B. Jr. (1990) . The Student Development Task and Lifestyle Inventory: An approach to measuring students' psychosocial development. *Journal of College Student Development*, 31, 108-120.
- Winston, R. B. Jr., Miller, T. K., & Prince, J. S. (1987) . *Student Developmental Task and Lifestyle Inventory*. Athens, GA: Student Development Associates.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985) . *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago: University of Chicago Press.

收稿日期：1998年9月2日

接受登刊日期：1999年3月12日



Capacity for Intimacy in Developing Mature Interpersonal Relations of College Students: Sex and Grade Differences on Self-Disclosure and Autonomy

Wen-Bin Chiou

*National Chengchi University
Department of Psychology
Taipei, Taiwan, R. O. C.*

Mei-Jen Lin

*National Chengchi University
Department of Psychology
Taipei, Taiwan, R. O. C.*

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the sex and grade differences on self-disclosure and autonomy while college students were developing mature interpersonal relations. Subjects were 352 college students. Questionnaire was used as the research method. Two-way ANOVA was used for data analysis, sex and grade were independent variables, self-disclosure (including the width and deep of self-disclosure) and autonomy (including emotional independence, instrumental independence, and interdependence) were dependent variables. The results were: (1) In the width of self-disclosure, there was an interaction effect between sex and grade, senior male students disclosed wider than freshman, sophomore and junior ones when interacted with peers, but there was no grade differences of female students. In the deep of self-disclosure, there was also an interaction effect between sex and grade, there were no grade differences of male students, but senior female students disclosed deeper than freshman, sophomore and junior ones when interacted with peers. (2) In the emotional independence of autonomy, sex differences were not significant but grade differences existed, the emotional independence of freshman, sophomore and junior was higher than senior. There was an interaction effect between sex and grade on the emotional independence, the emotional independence of freshman, sophomore and junior male students was higher than senior ones, the emotional independence of sophomore and junior female students was higher than senior ones. In the instrumental independence of autonomy, sex differences were not significant but grade differences existed, the instrumental independence of senior was higher than sophomore and junior ones, the instrumental independence of sophomore and junior was higher than freshman. There was an interaction effect between sex and grade on the instrumental independence, the instrumental independence of senior male students was higher than freshman, sophomore and junior ones, the instrumental independence of senior, junior and sophomore female students was higher than freshman female ones. In the interdependence of autonomy, the "avoidance of mutual interference and competition" factor of interdependence of freshman was lower than sophomore.

junior and senior.

Keywords : college students, interpersonal relations, self-disclosure, autonomy

