

從優勢本位觀點談資優生之復原力與介入

王琬棻

高雄市前金國小教師

摘要

復原力在盛行正向心理學的研究趨勢中占有不可缺席的地位。復原力的內涵隨著研究典範的轉移有著不同的範疇與關切層面。綜合相關文獻可將復原力的研究時期區分為：一、1960-1980年的病理性復原力時期，二、1990-2000年的動態性復原力時期，三、2000年以後的教育性復原力時期。筆者從優勢本位的觀點，探究資優生的高度認知能力、較佳的問題解決能力、高度的內控信念、高度的自我效能、完美主義與過度激動特質等能力與特質，以及資優生所處環境等因素對發展復原力的影響，並據此提出培養資優生復原力的介入策略。

關鍵詞：病理性復原力、教育性復原力

Gifted Student's Resilience and Intervention

Shu-Fen Wang

Teacher, Kaohsiung Cianjin Primary School

Abstract

Research on resilience has burgeoned in psychology. The paradigm of resilience research moved from pathology perspective to educational perspective. Resilience has been conceptualized as personality, ability, dynamic process and outcome, and advantages and resources were emphasized. This article discussed that the influence of gifted students' ability and characteristics on resilience also the strength-based perspective to the understanding of how gifted children developed personal resiliency.

Keywords: pathology resilience, educational resilience

壹、前言

適應瞬息萬變的時代，最好的方式就是保持彈性。彈性的英文正是Resilience。不可否認的生活中總是會不斷地發生不可預期的事件，如何在這些不可預期的事件中有正向適應行為，正是復原力的展現。復原力在

目前盛行正向心理學的研究趨勢中佔有不可缺席的地位，主要是因為當初Rutter (1987)、Garmezy (1974)等人在針對高危險群孩子的研究中發現，有部分的兒童能夠無傷地逃脫惡劣環境，展現成功適應，迫使研究者不得不同意這些高危險群孩子具有共同能力，這共同能力正是復原力(resilience)。近年來在新

聞報導中屢傳資優生因無法處理壓力、挫折與困境而頻傳自殺事件，這強烈意味著身為資優教育工作者的我們急需關切資優生在壓力與挫折的情境下，如何展現復原力以達到良好適應的議題。

貳、從復原力的研究探究其內涵與定義

復原力的內涵隨著研究典範的轉移有著不同的範疇與關切層面。筆者綜合相關文獻，將復原力的研究時期區分為：一、1960-1980年的病理性復原力時期，二、1990-2000年的動態性復原力時期，三、2000年以後的教育性復原力時期。各個時期的復原力，強調不同復原力的內涵，茲分別敘述如下。

一、病理性復原力時期

復原力最原始的研究是出現在病理學的研究中，這些研究主要在鑑別兒童如何對高危險情況作反應，例如受過創傷、遭逢戰爭和成長在有心理疾病的父母親的環境裡(Garmezy, 1987; Rutter, 1987)。從這些研究中發現，在高危險的環境裡成長，有一部分兒童是可以克服困難並獲得成功的生活，這個發現導致以往只著重在危機處理的研究典範轉移到重視保護與優勢的研究趨勢。最早開始著手進行復原力的學者有，Garmezy (1974)、Rutter (1987)和Werner (1994, 1995)等人。Rutter (1966)在長期的研究中發現，許多在父母親有心理疾病的家庭中成長的兒童，長大後沒有出現不適應的行為。這促使他在進一步的研究中發現，復原力是可以解釋這一奇特現象的主要因素(Rutter, 1987)。因此，他界定復原力是一種個人特質，包含有：(一)自我效能、(二)問題解決和社會技能、(三)改變的能力。

Garmezy (1974)也指出，問題解決技巧、獨立、目標感是具有復原力兒童的重要

特徵。從這一時期的相關研究可以看出，復原力被定義為個人特質或氣質(Nettles & Pleck, 1993)。綜合相關研究可以發現具有復原力的人有以下的個人特質：(一)自在的氣質、(二)主動性、(三)自尊和自我效能、(四)問題解決技巧、(五)目標感、(六)抱負(Garmezy, 1991; Werner, 1994, 1995)。

二、動態性復原力時期

隨著研究典範的演進，關於復原力的研究改採以生態系統的觀點，將復原力的定義由界定為個人的特質與能力，拓展為個體本身特質與環境因素交互作用的歷程與結果，強調復原力是一種複雜動態的歷程(Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000)。復原力研究者認為「逆境」與「正向結果」是復原力的兩個主要概念，亦即個體在逆境中展現復原力，得到正向適應的結果(Luthar, 1991; Luthar & Cushing, 1999)。逆境包含生活重大事件、特定壓力源以及多重危險的匯集。生活重大事件是指個人近日一連串不順利事件及其影響，例如失去重要朋友、住院或父母離異。特定壓力源是生活環境中特定的不利事件，如戰爭、創傷、長期生病等。多重危險的匯集指的是社經地位和家庭特性，例如貧窮、低收入、單親等。此一時期研究者認為探討正向適應結果之前，應全面了解個體不同的生活逆境(Luthar & Zigler, 1991)。有一部分的研究者使用不同的方法，例如心理適應(Dumont & Provost, 1999; Herman-Stahl & Petersen, 1996)、身體健康(Higgins & Endler, 1995)、社會能力(Luthar, 1991)和一般功能(Thoits, 1995)來測量個體如何對抗不利的環境，以展現正向適應結果。另一部分的研究者認為藉由加強兒童成長的社會脈絡，可以使他們順利成長和遠離失敗(Kellam, Ling, Merisca, Brown, & Jalongo, 1998)。

三、教育性復原力時期

儘管復原力一開始的研究主要關注個

體在創傷的情況下如何保持心理健康與完整，尤其是針對高危險群的學童，像是來自於家庭功能失常、虐待、低社經地位、藥物濫用與輟學的學童。從這些研究中得到的一致結果，復原力的研究很快地吸引了教育界的注意，也逐漸增加對學齡兒童復原力的研究，強調透過發揮他們個人與環境的優勢來增強復原力，取代了以往只注意他們的問題與危險因素的觀點，而有所謂「教育性復原力」(education resilience)。教育性復原力係指無論兒童本身的弱點或所遭逢的逆境，皆可藉由教育的情境和經驗來提高兒童教育成功的可能性(Downey, 2008; Zhang, DeBlois, Deniger, & Kamanzi, 2008)。在教育場域中一開始是偏重在分析情緒異常、學習障礙學童的復原力。近期則著重在探究什麼個人因素促使部分學生能繼續學習困難的技巧直到精進為止而不放棄或輟學，如何發展這些個人特質，什麼樣的教室因素可以發展這些個人特質，如何訓練教師培育這些個人特質？父母親又應扮演什麼樣的角色(Weiss, 2008)？Prince-Embury (2008)從學校為思考出發點，發展 The Resiliency Scales for Children and Adolescents (RSCA)，以測量兒童與青少年的復原力。RSCA經過許多研究者的檢驗(Thorne & Kohut, 2007; Prince-Embury, 2008a)，驗證了復原力包含三個主要範疇：(一)精熟感：包含樂觀、自我效能與調適，(二)依附感：包含信任、獲得支持、社會舒適、容忍差異，(三)情緒反應：包含敏感、恢復與障礙。其中精熟感與依附感是復原力的保護因子，而情緒反應則是復原力的危險因子。Prince-Embury (2008)發展的RSCA為復原力研究提供了具有信、效度的測量工具，因此促發了一系列從學校為起點的復原力研究。

Nickolite和Doll (2008)緊接著發展教室地圖調查(class maps survey)。教室地圖的調查內容有40個項目，用以調查有效增強學生復原力的六種教室特徵，包含同儕關係、家庭—學校關係、師生關係、學業效能、自我

決策和自我控制，Nickolite和Doll (2008)並提出教室地圖諮商(class maps consultation)的團體諮商方法，係由學生依據復原力的保護因子，包含：(一)支持性的同儕關係、(二)學業效能、(三)學業自我決定、(四)行為自我控制、(五)師生關係、(六)家庭—學校關係等六個保護因子來評價教室環境。評價結果再由老師與學生以問題解決模式為基礎，培養(一)學生學業效能，(二)增進師生關係，(三)促進學生適當與自我控制行為，(四)增加同儕支持與回饋的機會，(五)提供機會以促進學生自我決策能力和(六)加強家庭與學校的溝通等六種策略改善教室環境，以提升兒童心理幸福感及增進復原力。

Brooks和Goldstein (2008)也提出對教師培養學生復原力的指導原則，其原則是透過教育訓練，以提升教師的教學技巧，例如利用自我應驗預言改善負向思考，增加個人控制感及教師同理心，減少教室內的失敗，讓教室成為一個安全的環境等，來培養學生的復原力。

由上述可知，此一階段對復原力的定義，已由個人的特質拓展為個體與環境交互作用的歷程與結果。復原力是可透過教育的情境和經驗來發展的，藉由為學生提供安全與信任的環境，在此環境下發揮個體的優勢，促進自我控制能力與自我效能，以提升學生心理幸福感，進而提高教育成功的可能性。

參、資優生的優勢與復原力

資優生因其特殊的特質與環境因素，可能面臨特殊的適應性問題，然而資優生卻也因為特殊的優勢能力與特質，以及所處環境的多元與資源的豐富而有其優勢條件。筆者就資優生本身優勢特質與環境因素對其復原力的影響分析如下，並據此提出增進資優生復原力之介入策略。

一、資優生的優勢特質

(一) 高度的認知能力

Renzulli (1978)定義資優生是必須具有中等以上的智商。資優生比一般同儕有高度的認知能力。Kitano和Lewis (2005)指出，高度的認知能力有助於資優生在面對挫折與困難時調節壓力與情緒。壓力與焦慮的產生是因為事件的發生不在個體的認知結構中，Linville (1987)的研究指出，較高的認知複雜性較能緩衝壓力。認知複雜性較高的人，在生命中發生特別重要的壓力事件時，較能控制自己的情緒。Grotberg (2003)在其長達10年的跨國研究中指出，管理情緒與衝動是復原力的重要元素。認知能力被視為復原力的保護因子有助於個體面對壓力與處理困難的情境。因此，資優生有良好的認知能力(Kitano & Lewis, 2005)，在面對困難與挫折情境時，利用認知能力調節情緒、尋找解決辦法，可促進復原力的展現。

(二) 較佳的問題解決能力

在復原力的研究中均指出，問題解決能力是影響個體是否能在逆境與壓力下成功適應的重要因素(Garmezzy, 1991; Rutter, 1987; Werner, 1994, 1995)。一般而言，資優生問題解決能力優於一般學生(Kitano & Lewis, 2005; Preuss & Dubow, 2004; Russo, 2004)，因此擁有較佳的問題解決能力可以說是資優生面對危機的優勢條件。

(三) 高度的內控信念

內控信念是影響個體在面對逆境時，仍對未來抱持希望的關鍵因素(Garmezzy, 1991; Werner, 1994, 1995)。Gottfried, Gottfried,與Guerin (2006)指出，內在動機強的學生，能展現較高的好奇心、遇到困難時能接受挑戰、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。社會認知論認為對未來的期望導引個體目前的行為與情緒，儘管目前的情境是充滿壓力與挫折，因為個體對自己能力的信心與未來的期待，可以幫助個體順利通過危

機。隨著Renzulli (1978)的擴展，動機對我們定義資優生行為表現而言，已是不可或缺的要素。資優生具有自信、高度內控信念、個人責任感與獨立的人格特質(Rimm, 2004; Gottfried, Gottfried, & Guerin, 2006)，與普通生相比易將失敗歸因於不夠努力，而普通學生則偏向歸因於缺乏能力(Chan, 1996)也就是說，資優生比非資優同儕具有高度的能力信念與控制信念。資優生因有較高的能力信念與控制信念，更能自我接納且心理適應力更佳(Clark, 2007)。儘管資優生可能因高度的控制信念，使他們為自己設定過高的目標，當達不到時通常使他們感到挫折與困窘，因而造成情緒困擾(Davis & Rimm, 1994)。儘管如此，可將資優生具有高度內控信念的特質視為發展復原力的重要優勢。

(四) 高度的自我效能

資優生比一般同儕具有較高的自我效能(Clark, 2007; Gottfried & Gottfried, 1996; Hong & Aqai, 2004)。許多復原力的研究指出，自我效能是具有復原力者的重要特徵(Nickolite & Doll, 2008; Thorne & Kohut, 2007; Prince-Embury, 2008a, 2008b)。因此，資優生的高度自我效能對資優生面對逆境與危機是一種優勢能力。

(五) 完美主義與過度激動特質

近年來有關完美主義的研究皆指出，完美主義是一個多面向的概念，健康的完美主義協助追求卓越與展現堅持，然而不健康的完美主義則侷限個人的發展(Chan, 2007)。資優生因其完美主義而設立極高的目標，並付出過人的努力與堅持。Bandura (1992)曾經提出一個有趣的研究結果，說明標準及表現的差距有不同效果，它可能是使個人變得更努力不懈、漠不關心或憂鬱。當相信自己有能力完成目標時，其差距會激發更多的動力；相信目標超過能力範圍、不切實際時，個人就會放棄目標而變得漠不關心。

Dabrowski (1964)指出資優生有想像、情緒、心理等過度激動特質，而Dabrowski將過

度激動特質視為一種發展的趨力，資優生因其過度激動特質而有比一般生更多的成長動力，幫助資優生面對危機時統合發展的潛能，突破環境的限制。

因具有完美主義與過度激動特質的傾向，在資優生面對危機時展現過人的堅持，會努力突破困境，不會在危機中困太久。因此，欲發展資優生的復原力，完美主義與過度激動特質可被視為復原力的保護因子。

二、資優生的優勢環境

Clark (2007)認為智能的發展是生物遺傳特徵與環境之間互動的結果。由認知科學研究得知，智能的發展受到環境的影響，兒童生命早期的幾年中，社會情緒安全感對健康的大腦生長和神經發育是重要的關鍵(Bergen & Coscia, 2006)。一般而言，資優生成長在較優渥的環境，在學校環境中資優生可以得到更多師長的關愛與支持，在家庭環境中資優生可以得到父母較多的關注與期待。高期待有助於學生的學業成就和行為改善(Benard, 1996; Wang, Haertel & Walberg, 1998)。而且資優生因其能力優異表現而更喜歡學習，以較正向的態度面對教師與學校，進而覺知環境的友善，這些對資優生而言，都是在面對危機時的優勢資源。正向環境的支持與資源是復原力強調的一個重要範疇，資優生因可以獲得比較多的資源與協助，可以說是資優生發展復原力的優勢條件。

肆、增強資優生復原力的介入策略

Brooks (2006)認為學校是增強兒童復原力保護因子的重要環境，因此提出增強兒童與青少年復原力的策略，包含有：一、發展兒童的社會能力，二、增加照顧關係，如信任感、注意、同理心、尊重等，三、溝通高期待，四、擴大有意義的參與。Nickolite和Doll (2008)認為透過增強學生學業效能，增

進師生關係，促進學生適當的自我控制行為，增加同儕的支持與回饋，提供機會以促進學生自我決策能力和加強家庭與學校的溝通等六種策略，可以提升兒童的復原力。Brooks和Goldstein (2008)認為增加兒童的復原力首先應培育有效能的教師，有效能的教師具有以下的特質：一、了解灌輸希望和復原力對學生有終生的影響，二、相信教室內隨時都有學習的影響，三、相信所有學生都能成功，四、相信學生有社會情緒的需求，須在各個學科中被滿足，五、具有同理心，並且重視學生的成功經驗與安全的教室氣氛，六、了解如果學生對自己的學習有榮譽感時會提高學習動機，七、了解學習上的障礙會造成學生害怕失敗與感到窘困。

筆者以資優生的優勢條件為思考基礎，並綜合各研究者的策略，提出以下增強資優生復原力的建議：

一、將資優生的認知結構複雜化

如前述資優生有高度的認知能力，認知能力有助於面對危機時的處理行為與情緒，然而這並不代表資優生有複雜的認知結構。Kelly (1955)在個人建構理論(the psychology of personal constructs)中提到，焦慮的產生不在焦慮事件的本身，而在超越了個人的認知結構，因此應善加利用資優生高度的認知能力複雜化其認知結構，藉由認知結構的改變，面對不同的危機與逆境。

二、以學生的角度為出發，提供機會讓學生掌控學習

Deci和Ryan (1991)指出，人都有內在心理需求希望自主及自我決定，致力於其內心認為有意義的任務，當人們在追求自身相關的目標時，會表現出較大的努力和毅力。Renzulli, Koehler,和Fogarty (2006)近年來提出的千鳥格理論(the operation houndstooth intervention theory)，也主張提供資優生實際參與及決定的活動，一來可以讓學生展現控

制能力，二來為學生累積社會經驗，更可以內化學生的價值觀。

筆者在帶領資優生進行獨立研究的教學實務經驗中，也深刻感受到只要引導學生了解學習對本身是有意義的和有價值的，學生自然會努力學習，不需要外力控制，學生就會自動維持強烈的學習動機。正如Rogers (1982)指出，教材之是否有意義，不在教材本身，而是學生對教材的覺知。教師如何以學生的角度出發，引導學生覺知學習的意義實為關鍵。教師在安排學習活動時，只需提供學習活動的範圍，讓學生自由選擇與決定他們的方向與進度，進而探究發現結果，教師扮演的角色僅是從旁協助者，以減少阻力與挫折。如此可讓學生掌控自己的學習，自動自發全心投入，進而培養學習興趣，也因此獲得成就感而加強內在動機，有助於獨立思考與創造力的發展，並增強其處理挫折與失敗的復原力。

三、提供角色模範

社會認知論(social cognitive theory)認為增強自我效能透過觀察學習的替代經驗產生(Bandura, 1992)。有關復原力的研究(Nickolite & Doll, 2008; Prince-Embury, 2008a, 2008b; Prince-Embury & Courville, 2008; Stacy, 2006; Thorne & Kohut, 2007; Werner, 2000)指出，高度自我效能是具有復原力者的特徵之一。如前述資優生有過度激動特質，利用這項特質提供角色典範，將資優生敏感、同理的特質發揮在觀察角色模範裡，可以有效增加資優生的自我效能感，進而順利面對危機事件。

四、輔導學生自我調整策略

社會認知論(social cognitive theory)主張個體行為、人格與環境是交互影響的(Bandura, 2001)。所謂自我調整是對自己行為的觀察、依據設定的標準進行評估，在自我評估後對自己心理狀態的增強。在環境是

危機、不可改變時，提供學生自我管理策略是相當重要的。資優生有較高的能力信念與控制信念，學習自我管理策略比一般學生容易與重要，因此善加利用資優生此一優勢是必要的，教導調適策略如設立切合實際的目標、面對較短期的目標及如何面對失敗等，有助於資優生調整個人的完美主義、情緒強烈與過度激動的特質傾向。

五、營造開放、安全、具有挑戰性與支持性的環境

人本主義可說是正向心理學的先驅，如何面對危機與成功適應是正向心理學關注的重點。從人本主義的角度而言，為個體提供安全、支持性的環境有助於個體的心理健康，提高個體的自尊。高度自尊感是復原力研究常提及的重要因素(Steinhardt & Dolbier, 2008; Zhang, DeBlois, Deniger & Kamanzi, 2008)，資優生比一般生更容易獲得環境的資源，如普通班教師、資優班教師、良師典範等，因此如何利用資優生優勢條件，為輔導適應困難的資優生及提供安全支持的環境是重要的前提。

Cross (1997)指出，資優兒童的正向社會情緒成長與環境如何回應及滿足他們的需要息息相關，其關連性更勝於他們所呈現的差異特質。在正向關懷、被尊重與安全的環境裡，學生可以自信地探索自己的內在，覺知自己與自己對話、進而自我接納，有助於發展智能、激發創造力並達到自我實現(Rogers, 1951)。在教學現場中，不難發現資優生因其本身敏感、完美主義、情緒強烈等特質，或外在不適當期待所產生的壓力或威脅，而有情緒困擾、不適當行為的出現，甚至進而影響學習表現。筆者歸納輔導情緒困擾與不適當行為之資優生的實務經驗中發現，認為無論是何種類型困擾原因或行為表現，提供無條件積極關懷的氛圍是首要條件，當學生感受有一個安全、關懷的環境，可以讓他們自由表達並獲得支持時，教師才

有機會了解、介入與輔導，在安全、較少威脅的教育情境下也才會產生有效學習。此外，教師可以盡量製造機會，讓校內的資優生有時間聚在一起，當資優生能與他們具有相同心智的同儕互動，他們的心智能力受到重視，並在學習的過程中獲得適當的挑戰時，他們的社會情緒關係便會像智能一樣同步成長(Silverman, 1991)。

六、以正向心理學為基礎提供個別諮商與輔導

提供機會協助教師加強辨認資優生社會情緒需求，支持與輔導資優生，持續協助資優成人面對可能發生的困難，加強對正向心理學的了解以引導資優生將智能發展為智慧，將能力導引為承諾，將承諾變為自我實現。

七、提供親職教育

不佳的親子關係與父母不適當的期待往往是導致資優生低成就重要的因素，因此透過親職教育引導資優生父母如何營造民主、支持的家庭氣氛及為資優生設定合適的目標與期待將是培養資優生復原力的重要議題。

伍、結語

復原力的展現建立在優勢條件的基礎上，並強調個體應用自身的優勢與獨特的資源來克服逆境與處理壓力事件(Galassi & Akos, 2007; Masten, Herbers, Cutuli & Lafavor, 2008)。資優兒童被認為和具有復原力的兒童擁有共同的特質與優勢(Dai & Feldhusen, 1996; Dole, 2000; Neihart, 2001)，然而資優生也可能因其敏感、非同步發展與完美主義等獨特的特質而醞釀著危險因子(Pfeiffer & Stocking, 2000)，正如Bland, Sowa,和Callahan (1994)所言，並不是所有的資優兒童都能發展出復原力。學校環境在發展學生復原力的過程中扮演重要角色，近年來已有許多學者

提倡在學校的情境中促進學生的復原力(Brooks & Goldstein, 2008; Nickolite & Doll, 2008; Masten, Herbers, Cutuli & Lafavor, 2008)。資優教育工作者可將資優生本身優勢特質與資源為培養復原力的施力點，以復原力內涵為情意課程之理論建構，營造全面支持性環境，以增進資優生之復原力，期許資優生在人生的旅途中，無論遇到任何的考驗與困境皆能展現良好的復原力，達到自我的實現，進而貢獻與服務社會。

參考文獻

- Bandura, A. (1992). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Benard, B. (1996). Fostering resiliency in urban schools. In B. Williams (Ed.), *Closing the achievement gap: A vision for changing beliefs and practices* (pp. 96-119).
- Bergen, D., & Coscia, J. (2006). *Brain research and childhood education: Implications for educators*. Association for Childhood Education International. Onley, MD: Association for Childhood Education International.
- Bland, L. C., & Sowa, C. J. (1994). An overview of resilience in gifted children. *Roeper Review*, 77(2), 77-80.
- Brook, J. (2006). Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities through the schools. *Children & Schools*, 28(2), 69-76.
- Brooks, R., & Goldstein, S. (2008). The mindset of teachers capable of fostering resilience in students. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 114-126.
- Chan, D. W. (2007). Positive and negative perfectionism among Chinese gifted students in Hong Kong: Their relationships to general self-efficacy and subjective well-being. *Journal for the Education of the Gifted*, 31(1), 77-103.
- Chan, L. K. S. (1996). Motivational orientations and metacognitive abilities of intellectually gifted students. *The Gifted Child Quarterly*, 40(4), 184-193.
- Clack, B. (2007). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*. New Jersey: Prentice-hall. Person Education, Inc.,

- Prentice Hall.
- Cross, T. L. (1997). Psychological and social aspects of educating gifted students. *Peabody Journal of Education*, 72 (3&4), 180-200.
- Dabrowski, K. (1964). *Positive disintegration*. Boston: Little, Brown.
- Dai, D. Y., & Feldhusen, J. E. (1996). Goal orientation of gifted students. *Gifted and Talented International*, 11, 84-88.
- Davis, G. A., & Rimm, S. B. (1994). *Education of the gifted and talented* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. *Nebraska Symposium on Motivation*, 38, 237-288.
- Dole, S. (2000). The implications of risk and resilience literature for gifted students with learning disabilities. *Roeper Review*, 23(2), 91-96.
- Downey, J. A. (2008). Recommendations for fostering educational resilience in the classroom. *Preventing School Failure*, 53(1), 56-64.
- Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescent: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experiences of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 343-363.
- Galassi, J. P., & Akos, P. (2007). *Strengths-based school counseling: Promoting student development and achievement*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Garnezy, N. (1974). The study of competence in children at risk for severe psychopathology. In E. J. Anthony & C. Koupemik (Eds.), *The child in his family: Volume 3. children at psychiatry risk* (pp. 77-97). New York: Wiley.
- Garnezy, N. (1987). Stress, competence, and development: Continuities in the study of schizophrenic adults, children vulnerable to psychopathology, and the search for stress-resistant children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 159-174.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *The American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430.
- Gottfried, A. E., & Gottfried, A. W. (1996). A longitudinal study of academic intrinsic motivation in intellectually gifted children: Childhood through early adolescence. *Gifted Child Quarterly*, 40, 179-180.
- Gottfried, A., Gottfried, A. E., & Guerin, D. W. (2006). The fullerton longitudinal study: A long-term investigation of intellectual and motivational giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 29(4), 430-486.
- Grotberg, E. H. (2003). Promoting resilience in displaced persons. *Ahfad Journal*, 20(1), 27-37.
- Herman-Stahl, M., & Petersen, A. C. (1996). The protective role of coping and social recourses for depressive symptoms among young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 25, 733-753.
- Higgins, J. E., & Endler, N. S. (1995). Coping, life stress, and psychological and somatic distress. *European Journal of Personality*, 9, 253-270.
- Hong, E., & Aqiu, Y. (2004). Cognitive and motivational characteristics of adolescents gifted in mathematics: Comparisons among students with different types of giftedness. *The Gifted Child Quarterly*, 48(3), 191-201.
- Kellam, S. G., Ling, X., Merisca, R., Brown, C. H., & Jalongo, N. (1998). The effect of the level of aggression in the first grade classroom on the course and malleability of aggressive behavior into middle school. *Development and Psychopathology*, 10, 165-185.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. New York: Norton.
- Kitano, M., K., & Lewis, R., B. (2005). Resilience and coping: Implications for gifted children and youth at risk. *Roeper Review*, 27(4), 200-205.
- Linville, P. (1987). Self-complexity as a cognitive buffer against stress-related illness and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 663-676.
- Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and resilience: A study of high-risk adolescents. *Child Development*, 62, 600-616.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Luthar, S. S., & Cushing, G.. (1999) . Measurement issues in the empirical study of resilience. In M. D. Glantz & L. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 129-160). New York: Plenum.
- Luthar, S. S., & Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 61, 6-22.
- Masten, A. S., Herbers, J. E., Cutuli J. J., & Lafort, T. L. (2008). Promoting competence and resilience in the school context. *Professional School*

- Counseling*, 12(2), 76-85.
- Nettles, S. M., & Pleck, J. H. (1993). *Risk, resilience, and development: The multiple ecologies of Black adolescents*. Center for Research on Effective Schooling for Disadvantaged Students. Baltimore, MD: John Hopkins University.
- Nickolite, A., & Doll, B. (2008). Resilience applied in school: Strengthening classroom environments for learning. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 94-113.
- Neihart, M. (2001). Risk and resilience in gifted children: a conceptual framework. In M. Neihart, S. M. Reis, N. Robinson, & S. Moon (Eds.). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp.114-119). Waco. TX: Prufrock Press.
- Pfeiffer, S. I., & Stocking, V. B. (2000). Vulnerabilities of academically gifted students. *Special Services in the Schools*, 16(1/2), 83-93.
- Preuss, L. J., & Dubow, E. F. (2004). A comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor. *Roeper Review*, 26(2), 105-111.
- Prince-Embury, S. (2008). Translating resiliency theory for assessment and application in schools. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 4-10.
- Prince-Embury, S. (2008a). Measurement invariance of the resiliency scales for children and adolescents with respect to sex and age cohorts. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 11-24.
- Prince-Embury, S. (2008b). Measurement invariance of the resiliency scales for children and adolescents with respect to sex and age cohorts. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 26-40.
- Prince-Embury, S., & Courville, T. (2008). Comparison of one-, two-, and three-factor models of personal resiliency using the resiliency scales for children and adolescents. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 11-24.
- Renzulli, J. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180-184.
- Renzulli, J. S., Koehler J. L., & Fogarty E. A. (2006). The operation houndstooth intervention theory: Social capital in today's schools. *Gifted child today*, 29(1), 15-24.
- Rimm, S. (2004). The impact of overweight on gifted children-and what you can do about it. *Parenting for High Potential, Sep 2004*, 12-15.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-centered therapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1982). *Freedom to learn* (2nd ed.). Ohio: Merrill.
- Russo, C. F. (2004). A comparative study of creativity and cognitive problem-solving strategies of high-IQ and average Students. *The Gifted Child Quarterly*, 48(3), 179-180.
- Rutter, M. (1966). *Children of sick parents: An environment and psychiatric study*. Maudsley Monograph No. 16 London: Oxford University Press.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Silverman, L. K. (1991). Helping gifted girls reach their potential. *Roeper Review*, 13(3), 122-123.
- Stacy, B. (2006). *Self-concept as a predictor of resiliency in gifted adolescents*. Unpublished doctoral dissertation, University of Ball State. Ball State University.
- Steinhardt, M., & Dolbier, C. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health*, 56(4), 445-454.
- Thoits, P. A. (1995). Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behaviors*, 36, 53-79.
- Thorne, K. J., & Kohut, C. S. (2007). A review of Prince-Embury, S. (2007, 2006), Resiliency Scales for Children and Adolescents: A profile of personal strengths. *Canadian Journal of School Psychology*, 22(1), 255-261.
- Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1998). *Educational resilience*. Philadelphia: National Research Center on Education in the Inner Cities.
- Weiss, L. (2008). Toward the mastery of resiliency. *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 127-137.
- Werner, E. E. (1994). Overcoming the odds. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 15, 131-136.
- Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *American Psychology Society*, 4, 81-85.
- Werner, E. E. (2000). Protective factors and individual resilience. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed., pp. 115-132). New York: Cambridge University Press.
- Zhang, X. Y., DeBlois, L., Deniger, M. A., & Kamanzi, C. (2008). A theory of success for disadvantaged children: Reconceptualization of social capital in the light of resilience. *Alberta Journal of Educational Research*, 54(1), 97-111.

來稿日期：97.11.19
接受日期：98.04.07