

國小資優學生的生活壓力與因應策略之質性研究

蔡明富

國立高雄師範大學特殊教育學系
副教授

柯麗卿

高雄市莒光國小
教師

摘 要

本研究主要探討 12 名國小高年級一般智能資賦優異學生的生活壓力（如學校、家庭、社區與個人）及其因應策略。本研究採取質性研究中的個別深度訪談來蒐集和分析資料。結果發現：1.資優學生主觀知覺學校生活壓力包括課業學習、行為常規、人際關係、他人期望及學校環境；家庭生活壓力包括課業學習、行為常規、人際關係、他人期望、家長教養及家庭環境；社區生活壓力包括社區環境、社區安全；個人生活壓力包括自我期望、自我管理（如時間管理、情緒管理）、生理問題。2.資優學生面對學校生活與社區生活壓力多數採取問題取向積極因應策略；惟面對家庭生活與個人生活壓力則多數採取情緒取向消極因應策略。本研究結果可供資優教育工作者與家長輔導資優學生之重要參考。

關鍵詞：國小資優學生、生活壓力、因應策略、質性研究

壹、緒論

一、研究動機

資優學生是國家未來的重要人力資源，教育單位應提供適當的教學與輔導，充份發揮其潛能。資優學者 Neihart (1999) 歸納文獻後發現資優學生適應良好與否，與資優學生的類型 (the type of giftedness)、個人特質 (personal characteristics)、及環境配合 (the educational fit) 有關。資優學生能否適應成功，與其本身特質及所處環境有關。Fouladchang、Kohgard 及 Salah (2010) 研究結果發現資優學生憂鬱、焦慮及壓力愈高，其生活滿意度愈差。國內亦研究發現國中小資優學生的學校生活壓力與學校適應間有顯著相關，即學校生活壓力愈大，則其學校適應愈差 (許嘉容、吳裕益，2007；黃玉真，1994；蔡明富、吳武典，2001)。因此，探討資優學生面臨何種生活壓力，甚為重要。學者指出資優學生成長受到學校、家庭、社區與個人方面之影響 (Silverman, 1993；VanTassel-Baska & Olszewski-Kubilius, 1989)，過去國內探討資優學生之生活壓力主要以學校、家庭壓力為主 (許嘉容、吳裕益，2007；黃玉真，1994；蔡明富、吳武典，2001；蔡靜宜，2006)，恐難全貌性了解資優學生面臨生活壓力。因此，資優學生生活壓力應由學校、家庭、社區與個人層面加以探討，此乃本研究動機之一。

根據 Lazarus 與 Folkman (1984) 看法，如果個體面對環境要求的能力無法得到平衡而形成壓力，如何因應壓力就顯得很重要。如

能有效因應壓力，便能順利解決問題，反之，會造成適應不良的後果。國外許多研究壓力學者亦主張研究壓力來源與壓力後果間關係，不可忽視調節變項 (如因應策略) 的影響 (Cartwright & Cooper, 1996)。個體面臨壓力時，因應處理的方式因人而異，在因應的過程中個體可能會適度地降低壓力所造成的困擾，但也可能因此增加其困擾因素。因此，壓力因應策略受到重視。從上述探討發現資優生在面對不同壓力來源時，其因應策略為何，有待探討，此乃本研究動機之二。

雖然國內有探討資優學生壓力與因應策略研究 (孫瑜成，2006；許嘉容、吳裕益，2007；許嘉容、吳裕益，2010；黃玉真，1994；蔡靜宜，2006)，上述研究取向仍以量化為主，且未深入探討資優學生面對生活壓力之多元面向為何？以及面對不同生活壓力所採取因應方式為何。為深入探討國小資優學生面對不同壓力而形成不同因應策略，故本研究乃採取質性研究方式探討，此乃本研究動機之三。

綜上所述，為有效協助國小資優學生適應，有必要了解國小資優學生在各方面壓力來源及因應方式為何，以供教育單位與家長輔導資優學生的重要參考。目前對壓力定義看法多數主張壓力為動態的歷程，以及強調個人與環境互動觀點，其中以 Lazarus 與 Folkman (1984) 壓力認知評價與因應模式 (cognitive appraisal and coping) 最受肯定，本研究以此架構探討資優學生之壓力來源與因應策略。

二、研究目的與問題

本研究的主要目的在探討資優學生知覺生活壓力來源，接著探討資優學生面對生活壓力所採取因應策略為何。根據此目的，本研究問題如下：

- (一) 國小資優學生知覺學校生活、家庭生活、社區生活及個人生活面臨之壓力內容為何？
- (二) 國小資優學生面對學校生活、家庭生活、社區生活及個人生活壓力時，所採取之因應策略為何？

三、名詞釋義

(一) 國小資優生

根據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(2013)所頒布之一般智能資賦優異，係指「在記憶、理解、分析、綜合、推理及評鑑等方面，較同年齡者具有卓越潛能或傑出表現者。」其鑑定基準依下列各款規定：一、個別智力測驗評量結果在平均數正二個標準差或百分等級九十七以上。二、經專家學者、指導教師或家長觀察推薦，並檢附學習特質與表現卓越或傑出等之具體資料。本研究所指的國小資優學生，係指就讀高雄市國小一般智能資賦優異高年級學生而言。

(二) 生活壓力

壓力事件係指會造成個體感受到壓力的事件。本研究生活壓力係指國小資優學生在學校生活、家庭生活、社區生活及個人生活方面中所面臨之壓力來源或壓力事件。

(三) 因應策略

本研究因應策略是指資優生在學校生活、家庭生活、社區生活及個人生活方面中所面臨之壓力來源或壓力事件所採取之因應方式。本研究採用 Lazarus 和 Folkman (1984) 所提出壓力因應策略模式，將壓力因應策略分為問題取向 (problem-focused) 與情緒取向 (emotion-focused) 兩種。前者係指個體能主動和直接分析問題的情況為主，後者係指個體能以樂觀的態度去看待事情，這兩種因應策略中，因其思想動念、行動方式，可分成積極主動以及消極被動的模式，故本研究因應策略共分成四種：問題取向積極因應、問題取向消極因應、情緒取向積極因應、及情緒取向消極因應等四種。

貳、文獻探討

一、壓力的概念與資優學生生活壓力相關研究

(一) 壓力的概念

1. 壓力的意義

Selye (1993) 綜合學者對壓力定義可分成三種，有的認為壓力是外在事件對個體的要求，即刺激取向；有認為壓力是個體對事件的反應，即反應取向；也有視內、外在事件為壓力，強調環境和反應的交互作用，即刺激與反應整體性交互反應取向。目前國內外學者對壓力定義仍採取動態歷程觀點佔最多數，壓力可歸納為：在面對壓力時，個體對外在環境的反

應下，產生了生理和心理上的緊張狀態，而產生的歷程是無法預期的，所以產生情緒的變化，個體表現出緊張的、不愉快的、或是壓迫感的、痛苦的與威脅的，是個人與環境交互作用的結果（Lazarus & Folkman, 1984）。

由於互動觀點兼採刺激與反應觀點，並提出兩者交互作用時，「認知評估」與「因應」的重要性，是目前學者研究壓力時較常採取的觀點，因此本研究採取壓力的互動觀點，生活壓力不只是單指的刺激或反應，而是要注重個體認知評估及因應能力所產生的主觀壓力感受，才能協助個體調適壓力。本研究採壓力互動觀點，視生活壓力是資優學生與環境互動過程中，產生認知、生理、心理與社會上的壓迫感或威脅的感受。

2. 壓力的來源

由壓力的意義得知，壓力是在人與環境互動中所產生的。因此，在生活中各層面所發生的事件都可能是壓力的來源。Lazarus 與 Folkman（1984）從社會的觀點提出造成壓力的三種因素：（1）衝突：當社會要求與個人價值觀相衝突時，會產生壓力；（2）模稜兩可：當人們不能預知未來會發生何事時，會產生壓力；（3）過度負荷：當社會要求超過個人資源所能負荷時，會產生壓力。關於資優學生之壓力來源，郭靜姿（2000）提及資優學生除學習與心理特質異於一般學生，所以存有一些獨特的適應問題，如身心發展的不均衡、過度激動特質、人際差異知覺與自我認定困難、過度期望壓力等，可能導致負向的人際互動，而影響其自我概念與自我發展。VanTassel-Baska 與 Olszewski-Kubilius（1989）曾探討學校、家庭

與個人層面對資優學生之影響，其發現資優學生接受教育過程，難免產生壓力。對於資優學生生活壓力層面之探討，Silverman（1993）提出資優學生輔導模式架構中，其指出資優學生生態系統（包括個人、學校、同儕、家庭與社區）的重要性，並顯示資優學生成長，受到學校、家庭、社區與個人扮演著重要角色。顯示資優學生成長，受到學校、家庭、社區與個人方面之影響。因此，資優學生生活壓力也應由學校、家庭、社區與個人層面加以探討。本研究資優學生的生活壓力來源，將從這四方面進行探討。

（二）資優學生生活壓力相關研究

根據過去文獻，資優學生的生活壓力可分從學校、家庭、社區與個人方面探討，茲說明如下。

1. 學校生活壓力

有關資優生學校生活壓力之研究，分從課業學習、學校常規、師生關係、同儕關係、教師期望及同儕期望等方面說明：（1）課業學習方面，在課程安排方面，如果未能提供符合資優學生學習需求課程，也易導致資優學生產生學習困擾（孫瑜成，2006；Rimm, 2003；Winner & Karolyi, 1998）。楊麗華（1995）也發現國小資優生覺得兼顧資優班與普通班課程會有困擾，其中越高年級對排課時間越不滿意，因為不能參加較有興趣的分組課，及國語、數學課到資優班上課後，需回到原班補回未寫的功課。張敏芳（2006）亦發現資優學生在進入資優班就讀時，往往必須面對資優課程與普通課程雙重的壓力，作業分量比普通學生繁重，而

藝術才能資優學生更要面臨學科與術科雙重課業壓力。但是，國內資優生與普通生課業壓力比較研究中，卻發現資優學生課業壓力比普通學生還低（黃玉真，1994；蔡明富、吳武典，2001）。（2）學校常規方面，有些資優學生可能對學校常規無法順從，假如學校的行政措施與校規相當呆板，資優生會比普通學生對環境產生更大的反彈（Johnson, 1981）。（3）師生關係方面，資優學生與教師互動不良會產生不少壓力（Genshaft, Greenbaum, & Borovsky, 1995; May, 1994）。在師生互動方面，蔡明富與吳武典（2001）發現國小資優學生的師生關係壓力高於普通學生，惟黃玉真（1994）卻發現國中資優學生師生關係壓力低於普通學生。

（4）同儕關係方面，資優學生與同儕相處也會產生壓力（Gari, Kalantzi-Azizi, & Mylonas, 2000; May, 1994; Rimm, 2003），與班上同儕關係的研究中，Clinkenbeard（1991）發現，資優生表示資優班以外的老師與同儕對資優生有不公平的期待，因此，同儕的接受度不佳。另有研究發現資優生與普通生的同儕壓力沒有顯著差異（黃玉真，1994）。（5）教師期望方面，學生在被標記為「資優生」之後，師長常對其另眼看待並產生過高的期望，易使資優生產生挫折感與壓力（曾建章，1996；Clinkenbeard, 1991；Gari, et al., 2000；Rimm, 2003）。（6）同儕期望方面，除教師期望外，同儕期望也會對資優生產生壓力。蔡明富與陳宸如（2013）發現同儕期望會造成資優學生心理壓力。曾建章（1996）發現資優學生所知覺之同儕期望顯著高於普通學生。國外研究也有相同的結果，Jackson（1993）發現同儕期望對資優兒童焦慮有顯著相關，可見同儕期望對於

資優學生之壓力感受是有影響的。

2. 家庭生活壓力

資優生家庭生活壓力相關研究，可分成家長教養、家長期望、家人關係及家庭氣氛等方面說明。（1）家長教養方面，家長教養方式也是影響孩子成就的重要因素（簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城，1992）。蔡典謨（2001）研究發現家庭教養態度及方式會影響低成就資優學生的成就。王文科與陳貞蓉（1996）研究指出家庭環境對國中資優學生人格適應（包括個人與社會適應）有預測力。（2）家長期望方面，過去研究發現父母期望過高仍會造成孩子壓力與困擾，如：楊麗華（1995）發現資優生所感受之父母學業成就期望壓力顯著高於普通學生，且父母期望高於教師期望。顯示資優生知覺他人期望與壓力感受都是成正相關，也就是他人期望越高，學生所感受程度就越大。曾建章（1996）、張敏芳（2006）研究亦發現當父母對資優子女有過高的期望時，子女會出現達不到父母期望的困擾與壓力。（3）家人關係方面，Rimm 與 Lowe（1988）發現有些資優學生與父母親之間感情融洽，有些因為與父母關係不佳，造成資優生低成就。因此親子關係良好與否會影響孩子的學習成效。（4）家庭氣氛方面，根據蔡典謨（2001）研究發現低成就資優學生的家庭會出現家庭氣氛不和諧，影響孩子的情緒及親子關係。

3. 社區生活壓力

孫瑜成（2006）、蔡明富與陳宸如（2013）、及鄒浮安（1997）研究均發現資優生生活壓力亦會感受到社區生活壓力。如：蔡明富與陳宸

如（2013）研究發現資優學生陳述在社區生活會出現軟、硬體設備不足、環境吵雜與社區安全問題等困擾。

4.個人生活壓力

關於資優生個人生活壓力相關研究，可分成自我期望、情緒困擾、生理問題等方面說明。（1）自我期望方面，資優學生對自我要求會較同儕高，會出現自我期許壓力。根據 Schuler（2000）研究發現有將近八成資優學生具有完美主義（perfectionism）傾向。故在自我期望過高要求下易使資優生出現沉重負擔（孫瑜成，2006；蔡明富、陳宸如，2013；Arthur, & Hayward, 1997；Roberts & Lovett, 1994）。（2）情緒困擾方面，Roberts 與 Lovett（1994）研究結果發現資優生對學習失敗後會產生較負向情感與生理壓力反應，以及會具有較多完美主義與非理性想法。顯示資優學生對學習挫敗易形成負向情緒。Gallucci（1988）研究發現資優生在行為或情緒問題與一般學生差異不大，惟仍有少數的資優生會出現行為或情緒問題。此外，Czeschlik 與 Rost（1994）卻發現資優生與普通學生的人格和社會情緒行為沒有顯著差異。（3）個人健康方面，資優學生除出現自我期望與情緒控制困擾外，蔡明富與陳宸如（2013）發現資優生自陳會出現身體健康困擾，如頭痛、胃痛...等。

綜上所述，資優學生在生活適應的過程中，可能面臨不同的生活壓力來源，包括課業學習、學校行政、教師教學、同儕相處、家長管教...等的挑戰，資優學生在面對這些不同生活經驗，資優學生生活壓力可從學校、家庭、社區及個人四方面加以探討。

二、因應策略的探討與資優學生壓力因應之相關研究

（一）因應策略的探討

1.因應策略的意義

當個體產生壓力時，個體便需要採取行動以減輕或消除壓力，此即因應最簡單的解釋。故個體知覺壓力來源後，且據以計劃運用有效策略，可減輕壓力。因應策略研究著重在因應過程與處理，因為情境是影響個體因應的主要因素。Lazarus 與 Folkman（1984）對因應策略定義為：因應是不斷地改變個人的認知與行為，以處理個人評價超出因應資源的內在與外在要求所做的努力，其主要功能在於調節情緒及解決問題。因此，因應策略是個人為了平衡其內外需求與應付能力間所做的各方面努力，以減少個人與環境間的衝突。因應是動態的過程，會隨著對環境中客觀要求與主觀評價的不同而有所改變。

綜上所述，因應策略的功能即為個體面對情境的改變，經由認知的評估過程，視其為挑戰或採取有效性的因應策略，使個體免於受到威脅、傷害；而個體在因應的過程中，針對不同的壓力情境，使用不同的因應策略，以減緩壓力對身心健康的影響。

2.壓力因應策略之分類

關於因應策略的分類，大多包括 Lazarus 與 Folkman（1984）主張問題取向、情緒取向分類的概念。（1）問題取向的因應：重視以改變或處理對個體造成困擾的問題情境為主，當個體評估情境是較可能被改變時，會傾向採取此因應策略。問題取向因應又分為二種：一是

設法解除外在環境的壓力或增加自我資源的行為，如尋求資源、產生可能的問題解決辦法、改變產生壓力的環境；二是改變內在的心理歷程，包含動機或認知的改變，如改變抱負、減少自我投入、尋找其他的滿足、發展新的行為標準或學習新技能與程序。(2) 情緒取向的因應：重視直接調整對問題的情緒反應，當個體評估情境不易以行為加以改變時，最常採用此因應策略，以減少情緒的苦惱，包括逃避、縮到最小、遠離、選擇性注意、積極比較與從負面事件取得正面的價值。情緒取向因應又可分為二類：一是改變個體對某一事件或情境的認知再評估，如改變不了某一事件的客觀情境，卻可改變其意義；二是設法使自己與壓力情境或經驗隔離，或是用壓抑或潛意識的防衛機轉來遺忘某些經驗。

Lazarus 與 Folkman (1984) 的因應分類方式被廣泛的運用在國內、外的兒童與青少年因應研究中，惟學者對於他們的分類方式也有批評，主要是因為分類的範圍太廣。為解決分類太廣泛困境，研究者再根據過去文獻(林志哲，2010；蔡明富、陳宸如，2013；Pine & Arosen, 1988) 的分類作法，將因應策略分為四類：「問題取向積極因應」、「問題取向消極因應」、「情緒取向積極因應」、「情緒取向消極因應」，並據此為本研究因應策略分類架構。

(二) 資優學生壓力因應策略之相關研究

在國外方面，Zeidner 與 Schleyer (1999) 發現較高智力的學生面對壓力時，對事情會有更多的正向評價，並使用適當的因應策略來減少壓力和焦慮。Chan (2004) 研究發現資優生面對問題時，採取行動的因應策略多於消極的

因應策略。Frydenberg (1993) 發現資優青少年使用較多的問題解決策略來因應外在的壓力源，其發現資優青少年比一般同儕較傾向於使用問題解決、努力工作以達成目標之因應策略。後來學者也得到類似的研究結果 (Shaunessy & Suldo, 2010；Taylor, 1995；Tomchin & Callahan, 1996)。資優學生如與普通學生相比，Preuss 與 Dubow (2004) 發現資優與普通兒童自陳對兩種不同的壓力源因應策略並沒有差異，但是資優兒童使用較多的問題解決策略來因應這些壓力源，也就是資優兒童偏好使用快速且有效率的解決問題方法，且較喜歡選擇行動導向的方法來解決問題。可見資優學生較傾向於使用「問題取向因應」的壓力因應策略，較少使用逃避因應策略。

國內方面，黃玉真 (1994) 發現國中資優學生面對壓力時，最常採用自己設法解決、找朋友談、不管它、找家人談等四種策略。孫瑜成 (2006) 發現國中資優學生最常使用的壓力因應方式以理性應對為主，其次依序為穩定情緒、尋求他人支持、自我尋求解決方法、消極應對和自我封閉。許多研究亦發現國小資優生以採取積極主動面對者佔多數，最常使用問題解決與情緒調適策略，其次是擱置問題策略，最後是情緒發洩與尋求社會支持策略 (許嘉容、吳裕益，2010；蔡靜宜，2006)。另蔡明富與陳宸如 (2013) 研究發現高中數理資優生面對學校生活、家庭生活及社區生活壓力多數採取問題取向因應；但面對個人生活壓力多數採情緒取向因應。

由上可知，資優生較傾向採用積極正向的因應策略，以減緩壓力對個人的負擔，而不傾向使用消極負向的策略。上述國內外對資優生

因應策略研究中，大都採取量化研究，少數採取質性研究（張敏芳，2006；蔡明富、陳宸如，2013），雖然量化研究可看出資優學生與普通生壓力因應的差異；值得注意的是，過去許多因應策略鮮少探討不同壓力會產生不同因應策略，可能會忽略不同壓力情境所造成不同因應策略，使得研究結果無法深入。

參、研究方法

一、研究設計

為深入探究國小資優學生之生活壓力現況與其因應方式，本研究採取深度訪談法。採用此方法的原因有三：（一）尊重對象的變異性：每所學校資優學生變異性應被尊重。（二）重視參與者的觀點與建構：從學生本身多方面的觀點，了解其所面臨的問題與解決方式。（三）重視研究的過程：本研究關注資優學生生活壓力問題與因應策略的歷程，而不只是結果。為了獲得豐富深入的資料，必須採取訪談法，以保持研究過程的彈性。

二、研究對象

本研究對象為高雄市某所國小資優班高年級學生 12 名（五、六年級學生各 6 名）做深入訪談，研究對象選取是由該校資優班教師推薦表達能力佳與受訪意願高學生為原則，並發家長同意函，請家長同意孩子在學校接受訪談。

三、研究工具

（一）研究者

在質的研究方法中，研究者本身即是資料蒐集的工具，整個研究主要由研究者進行觀察、選擇、協調、分析、解釋等工作（Bogden & Biklen, 2007）。本文研究者均有豐富資優教育經驗，並曾進行資優教育相關研究，而且曾修習「質性研究」課程。

（二）訪談指引

研究者形成訪談指引的過程，有下列四個步驟：1.參考國內外學者對資優生生活壓力相關因素的研究，以確立訪談的問題。2.根據訪談問題及研究目的，擬出初步的訪談指引。3.研究者以一名國小資優生做訪談指引的試探性研究訪談，並應用訪談／觀察紀錄表進行試探性研究訪談。訪談後，撰寫逐字稿，並比對文獻資料，檢核訪談資料是否針對主要概念進行訪問？是否還有哪些重要概念沒有訪問到？4.根據試探性研究訪談過程中，對「訪談指引」題目修改，或用詞的修正。經修訂後確立訪談指引，開始進行安排正式訪談。

四、訪談實施

本研究的質性訪談是在學校情境中進行，以晤談、錄音、紀錄等方法，運用傾聽、同理心及發問等技巧，多方蒐集有關的資料。正式訪問前，研究者先徵得受訪者家長、指導老師及學生本人的同意，並發正式同意書，說明事後處理程序及資料保密，所得資料僅供做學術研究用。在每次訪談進行前，向受訪者說明訪問主題、內容及受訪原因，並與受訪者建

立初步的關係，確定受訪者已能安心接受訪談後，再進入正式訪談流程。本研究訪談均由第二位研究者實施，第二位研究者曾經是該校資優班五年級學生 2 年的班導師，也指導過六年級資優班 1 年的經驗，與學生互動關係良好，學生在接受訪談時，均能安心回答問題。

五、資料整理與分析

本研究正式訪談的資料，依據質性資料分析過程進行資料分析處理。訪談後的資料處理過程如下：

（一）轉譯逐字稿：將訪談記錄或錄音資料整理成逐字稿。

（二）建立受訪者個人資料庫：為便於檢索及查證資料，將逐字稿做簡單的編碼，建立受訪者個人資料庫。資料庫內容包括訪談對象、次數、時間、主要目的、地點（情境說明）、學生當時反應概述等。

（三）資料編碼：將所蒐集的資料加以編碼。研究資料大致以訪談記錄為主，並分別以大寫英文字母代表受訪對象，英文字母後數字表示受試接受訪談的次數，接著數字表示個案接受訪問回答的語句數，最後六個數字表示受訪談對象接受訪談日期，如 A1-19-950413 表示 95 年 4 月 13 日第一次訪談 A 生所回答第 19 個句子，G2-2-950525 表示 95 年 5 月 25 日第二次訪談 G 生所回答第 2 個句子。

（四）資料分析：反覆閱讀逐字稿，畫出重點句和段落，以受訪者的用詞標出關鍵詞進行分析。待關鍵詞形成概念後，集成主題，各主題彼此持續比較，若有相關再形成更高層的核心主題，藉由關鍵詞、概念主題、核心主

題，歸納形成編碼系統資料，將所編碼後的資料加以篩檢、分類，再建構成幾個類別，統整分析比較其差異性及相似性，並與所蒐集之文獻資料驗證，最後歸納出訪談的發現。針對國小資優生生活壓力因應策略次數的資料分析，研究者係根據受訪者面對此類壓力所提到之因應策略次數計算，如在個人生活壓力方面，G 生提到「覺得媽媽好像都比較護著妹妹，很多事情媽媽都會只叫我做...」，其採取的因應策略為「躲起來哭、丟枕頭」，因為 G 生針對自己情緒問題提到 2 種因應策略，因此計算 2 次，以此類推。

六、資料的信度與效度

本研究信效度乃根據 Bogdan 與 Biklen（2007）提出檢核質性研究信效度方法，其方法包括確實性（credibility）、可轉換性（transferability）及可靠性（dependability），分別陳述如下：

（一）確實性

「確實性」即為所蒐集資料之真實程度，本研究以下列方式進行檢核：1.進行訪談時採取錄音方式，謄寫成逐字稿，並輔以訪談札記，包括研究者當時的重要觀察及訪談學生當時反應概述。2.在資料的編碼分析過程中，兩位研究者持續共同討論。3.訪談後的逐字稿，研究者會請受訪者檢核，以確認資料的真實性。4.詢問普通班與資優班導師受訪者在學校生活的適應情形，以檢核受訪者所說的真實性。針對導師方面的檢核結果，大致上導師們的反應都覺得與受訪者本身所提的適應情形相符。可見從受訪者中所蒐集到的資料，深具

真實性。

（二）可轉換性

「可轉換性」指受訪者所陳述的經驗與感受，能有效做資料性的描述與轉換成文字描述。本研究將訪談錄音謄寫成逐字稿，兩位研究者逐句檢視並分析歸納成有意義的單元，並參照研究者當時對受訪者的重要觀察及受訪者本身當時的反應內容資料，做詳盡的描述。

研究者所謄寫的逐字稿都會交由受訪者檢核勘誤，檢核的過程包括訪談檢核及當事人檢核，以建立信賴度，步驟如下：1.訪談過程檢核：訪談過程中隨時利用發問與做小結方式，讓受訪者檢視研究者的理解是否能正確傳達出他的意思，以檢核研究者對資料理解的正確性，並適時據以澄清。2.當事人檢核：訪問完後，請受訪者本人針對訪問者所撰擬之完整文本資料做確認，如有需要並於文本中加註說明需做如何的修改、調整。修改完畢的稿件再經第二次的核對，待確認無誤後即完成資料的檢核。針對 12 位受訪者檢核的結果，11 位受訪者皆表示內容與他本身所講之內容無誤，僅受訪者 C 修正了對部份語句描述，可見研究者之描述能真實反應受訪者之內容程度。

（三）可靠性

「可靠性」是指研究者個人經驗的重要性與唯一性。本研究自選擇受訪者、分析資料、訪談過程均由研究者親自完成，兩位研究者並針對每一類別之分類做持續性的討論、分析、歸納與組織，且透過詳細的研究設計、研究對象、研究工具及資料的整理與分析說明，來證明本研究的可靠性。

肆、研究結果

一、資優學生知覺生活壓力內容之結果

（一）學校生活壓力

本研究發現資優學生在學校生活壓力會出現課業學習、行為常規、人際關係、他人期望及學校環境等壓力。茲說明如下：

1.課業學習

在受訪資優學生當中，12 位資優學生均表示有課業學習方面的壓力，包括學業學習、教師教學、課程規劃等方面。在學業學習方面，會出現在學習成果（如學習成績、學習表現）及學習態度困擾，如 F 生提到學習成績方面的問題：「有一次有幾個成績不錯的同學來跟我說他們的成績考得比我好，來跟我炫耀，因為那一次數學我才考八十幾分…」（F1-4-950421）；以及在學習表現方面的問題：「我可能自己在想像力方面比較不夠，現在資優班要自己編寫廣播劇，別人都已經編寫 6、7 頁了，我自己才寫 3、4 頁，我會覺得蠻困擾的…」（F1-11-950421）；J 生提到在學習態度方面遭遇到的問題：「有時候我覺得自己會逃避我比較不喜歡或拿手的科目」（J1-43-950503）。

在教師教學方面，會出現在教學方法、教學評量及參與競賽之問題，其中大部份接受訪談的資優生提到在教師的教學方法造成他們比較多的壓力，如 A 生提到：「老師對我們的要求有時候比較多，比如說○老師給我們蠻多功課的，有時候我覺得壓力很大」（A1-24-950413）。有關教學評量方面的壓力

事件，H 生認為普通班的考試份量過多而感到壓力：「考試的時候要背很多的成語和社會，沒有自己的休息時間，覺得壓力很大」（H1-3-950426）。有關參與競賽方面的壓力事件，A 生覺得：「在學校做科展壓力很大，又會浪費許多時間」（A1-15-950413）。

在課程規劃方面，會出現課程安排與課業份量之問題，有關課程安排方面的壓力事件，受訪的資優生中有認為在「課程內容」和「課程時間」的安排上造成壓力。在課程內容方面，有些人覺得普通班的課程內容過於簡單，會浪費時間，如 A 生提到：「我覺得普通班的課有一些地方都會重複，我覺得好像有一點會浪費時間」（A1-17-950413）；有些人會覺得因為去上資優班的課普通班課程沒聽到而覺得有些聽不懂的，如 G 生提到：「數學的問題有些我比較不容易理解，又抽到資優班的課，我如果沒聽到的數學我就比較不懂」（G1-4-950424）；另外，有一些資優生會覺得資優班的課程內容安排過難，聽不太懂，如 H 生提到：「資優班的電腦課我覺得太難了，我都聽不太懂」（H1-4-950426）；在課程時間方面，有些人覺得因為去上資優班而沒有聽到普通班老師的上課重點，以至於影響學習成績，如 A 生提到：「上資優班的課，有些重點就沒有上到，回家就要加倍努力複習，更認真的花時間把它學好」（A1-8-950413）。有關課業份量的壓力事件，受訪者有認為資優班課業份量過多，如 D 生提到：「資優班功課有點多，像我們現在就要做名人傳記，有時候要又做網博的，大概就會覺得份量有點多…」（D1-10-950419）；有認為是普通班課業份量過多，如 G 生提到：「有時候因為去上資優班

的課時回到班級必須補做我不在的時候的課程，下課幾乎都沒辦法下課休息，覺得時間好趕，好像永遠寫不完，就會覺得壓力很大」（G1-11-950424）；也有認為是兩邊的課業壓力同時造成他們的壓力，如 A 生提到：「最近資優班要做網博、我們幾個又要去做科展，就感覺時間好像不夠用，學校功課也很多、補習班功課也很多，所以我們假日幾乎都在做科展、網博和學校的功課，比較沒有像以前有那麼多的休息時間」（A1-17-950413）。

2.行為常規

本研究發現受訪的國小資優生有 3 位表示會出現行為常規方面的壓力，包括來自學習常規及生活常規等方面。在學習常規方面，受訪學生表示上課時同學干擾影響其學習品質，如 H 生提到：「同學在上課的時候會干擾我，害我聽不清楚老師說的話。」（H1-12-950426）；在生活常規方面，受訪學生對同學不當行為習慣感到困擾，如 G 生提到：「同學有時候會利用我去上資優班不在的時候，把我的鉛筆盒偷偷的藏起來，就不讓我找到，我就會很困擾」（G1-7-950424）。

3.人際關係

本研究發現受訪的國小資優生有 12 位均表示會出現人際關係壓力，包括與教師互動及與同儕互動等方面。與教師互動方面，有的學生會抱怨不喜歡被老師強迫學習，如 F 生提到：「我不想做的事情如果硬要逼我去做我就不想理他。像有一次星期三下午要去外面參加演講，我很不想去，但是老師就有一點好像在逼我一樣，就說如果這次沒去以後就不能參加

演講之類的...」(F1-30-950421)。

在同儕互動方面，有的出現在資優學生對同儕的互動問題，如 J 生提到：「如果我們同一組的同學共同合作一件事（找資料或做壁報...），如果我覺得我已經很努力的付出，而其他同學並沒有付出一些心力，只會在那邊享受成果我就會罵他，然後就會吵架」（J1-10-950503），另有的是同儕對資優學生互動問題來自同學肢體衝突，如 E 生提到：「同學先用木棒丟我，我就去追他，就會和他起衝突有時候是相罵...」（E1-21-950420）。

4.他人期望

本研究發現受訪的國小資優生有 3 位表示會出現他人期望方面的壓力，他人期望壓力包括教師期望及同儕期望等方面。在教師期望方面，受訪學生表示教師的期望太高造成壓力的來源，如 E 生提到：「資優班外聘老師會認為資優生表現應該都要很好，覺得壓力很大。」（E1-15-950420），I 生也提到：「覺得班導師的期望太高，壓力很大，有時候不會的功課問題，老師反而會冷言數落...」（I1-12-950427）。在同儕期望方面，受訪學生表示有的同學會認為資優生本來就應該要表現的很好，過高的期望造成資優生無形中的壓力來源，如 F 生提到：「同學都會說資優班的學生考試不應該考得比他們爛，或者是說每個表現都要很好，如果達不到標準就會覺得有壓力。」（F1-7-950421）。

5.學校環境

本研究發現受訪的國小資優生有 4 位表示會出現學校環境方面的壓力，學校環境壓力包

括學校設備及學校行政等方面。在學校設備方面，受訪學生表示上課熱又悶，很難專心學習，如 J 生提到：「上課的時候真的很熱，我們的教室又很悶，當然會影響上課的學習情緒。」（J1-19-950503、J1-20-950503）；在學校行政方面的問題，受訪學生表示學校活動未妥善做好規劃，如 C 生提到：「兒童節大會學校當天安排了一些闖關活動，每一個活動幾乎都要排二三十分鐘，關卡有那麼多根本就闖不完嘛！再加上我們資優班要導覽，早上的時間又要去練習，我們玩的時間根本就不到半個小時」（C1-19-950417）。

（二）家庭生活壓力

本研究發現受訪的 12 位資優學生均會出現家庭生活壓力，包括課業學習、行為常規、人際關係、他人期望、家長教養及家庭環境等方面問題。說明如下：

1.課業學習

本研究發現有 4 位表示會出現課業學習方面的壓力。課業學習壓力包括學業學習及課程規劃等方面。在學業學習方面，會出現在學習活動及學習態度困擾，如 C 生提到「家中沒人教我鋼琴，家人又希望我在教會把鋼琴彈好」（C1-24-950417）。此外，也有受訪學生提到在家庭生活中因為學習態度不佳，常被家長糾正，造成自己在學習方面的困擾，如 K 生提到：「媽媽會叫我每天聽空中英文，是補習班教我們每天都要聽的，我平常就很不想聽嘛，就會拖很多，等到要上課了才趕快去聽，因學習態度不夠認真被媽媽罵」（K1-36-950504）。

在課程規劃方面，都是出現在作業份量的

問題，受訪的資優生提到的作業份量包括有學校內（普通班）以及學校外（坊間）作業量過多，造成較多的壓力，如：D 生提到：「功課太多，就要忙的很晚，像是到 11 點多，如果還沒有做完的話，就會被媽媽罵，說怎麼用那麼晚，做個東西也要做那麼久啊？其實我已經很努力啊，我也不想要那樣。」（D1-21-950419），L 生也提到：「補習班英文老師規定我們要查很多的單字，有時候功課很多我根本查不完去補習班就會被老師罰寫，如果再沒寫完就會再被加倍罰寫，就覺得好像都寫不完…」（L1-19-950505）。

2.行為常規

本研究發現受訪的國小資優生有 2 位表示會出現行為常規的壓力，包括學習常規及生活常規。在學習常規方面，受訪學生認為家中手足干擾其學習品質，如 F 生提到：「弟弟常常會打我，沒大沒小的，有時候我在寫功課，他也會拿玩具打我，害我都寫不好…」（F1-18-95042）。在生活常規方面，D 生表示因為姊姊和媽媽頂嘴的關係，害自己被波及到，他提到：「姐姐和媽媽頂嘴的時候，我就被夾在中間，會被姐姐遷怒，我會覺得自己很倒楣…」（D1-32-950419）。

3.人際關係

本研究發現受訪 12 位資優學生均表示會出現人際關係的壓力，包括與家長互動與手足互動等方面。在家長互動方面，接受訪談的資優生，皆表示來自與家長互動壓力事件是來自資優生對家長的不當互動，如 H 生提到：「因為媽媽罵我，我就回頂回去，媽媽就哭了，她

就說她自己沒有把我教好...」（H1-28-950426）；另 A 生提到：「有時候我會和爸媽發生一些衝突，例如說有一些意見不合的時候，就是可能他們有一些觀念跟我們比較不一樣，我就會和他們發生爭執。」（A1-37-950413）。

與手足互動壓力，有的出現在資優學生對手足的不當互動問題，如 J 生提到：「弟弟會因為某件事而吵個不停，如果我覺得不合理我就會罵他，就這樣吵起來。」（J1-26-27-950503）；有的是手足對資優學生不當互動問題，如 D 生提到：「有時候去姊姊房間，無緣無故就會被轟出來。」（D1-28-950419）；E 生亦提到：「有時候妹妹會無緣無故打我，我就會很生氣追她…」（E1-28-950420）。

4.他人期望

本研究發現受訪的國小資優生有 8 位表示會出現他人期望方面的壓力，包括家長期望及其他親人期望等方面。在家長期望方面，受訪的學生表示家中「媽媽」的期望過高，造成壓力的來源，如 H 生提到：「媽媽會給我很大的壓力，像媽媽每次都要我一定要考第一名，如果我沒有達到標準，他就會很生氣」（H1-16-950426）；在其他親人期望方面，受訪的學生表示家庭成員中重要親人（如：奶奶）的期望過高，也是造成壓力的來源，如 J 生提到：「因為爸爸小時候功課很好，奶奶就會希望他的孫子功課也要很好，所以她每次看到我都會問我的考試考得怎樣。」（J1-38-950503）。

5.家長教養

本研究發現受訪的國小資優生有 7 位表示

會出現家長教養方面的壓力。家長教養壓力包括家長管教及家庭氣氛等方面。在家長管教方面，大部分受訪學生提到和媽媽接觸的時間較多，家中管教部分的職責大多由媽媽擔任，因此若媽媽的要求較嚴格會造成家長管教的壓力來源，如 D 生提到：「爸爸大概都只看成果，媽媽就比較是看過程的，媽媽覺得整個過程都要很仔細的把它做好，所以我有時候會擔心自己做的不夠好...」(D1-25-950419)；在家庭氣氛方面，家中氣氛不佳有時也會造成壓力來源，如 H 生提到：「媽媽只要跟爸爸一吵的話，他就會把自己鎖在房間裡不出來，有一次他把自己鎖在房間裡好幾個小時不出來，我非常的擔心...」(H1-27-950426)。

6.家庭環境

本研究發現受訪的國小資優生有 2 位表示會出現家庭環境方面的壓力。家庭環境壓力來自家庭設備的壓力事件方面。受訪學生提到由於家中硬體設備不佳造成其困擾來源，如 C 生提到：「資優班的功課要上網要找資料還要寫報告，通通要用到電腦，可是家裡電腦壞掉，就沒辦法做，覺得很困擾。」(C1-3-950417)

(三) 社區生活壓力

本研究發現受訪的資優學生有 7 位會出現社區生活壓力，包括社區環境（社區噪音、社區衛生）與社區安全等方面壓力。其中有 4 位提及社區噪音壓力，受訪學生表示鄰居音響開得很大以及居家附近吵雜等問題，都是造成居家環境的壓力來源，如 F 生提到：「我們家附近因為是加工區，有時候都可以聽到工廠工作的聲音，所以比較吵雜，有時候就會覺得很

吵，沒有辦法靜下心來讀書...」(F1-28-95042)；有 2 位提及社區衛生壓力，受訪學生表示因為有人拿剩飯菜給流浪狗吃，造成居家環境衛生問題，如 B 生提到：「有一個婆婆會拿剩飯菜給附近的流浪狗吃，家附近經常有許多野狗出沒，晚上睡覺也會被狗叫聲吵醒...」(B1-20-950414)；有 1 位提及社區安全壓力，受訪學生表示對居家環境沒有安全感的問題，是造成居家環境的壓力來源，如 J 生提到：「最近附近蓋了一些房子，陸陸續續搬進一些鄰居，這些人我都不太熟悉，也不知道他們的相關背景，我會覺得不太有安全感，有時候我會害怕他們會不會有可能是壞人...」(J1-38-950503)。

(四) 個人生活壓力

本研究發現受訪的資優學生有 10 位出現個人生活壓力，包括自我期望、自我管理（如時間管理、情緒管理）、生理問題。其中有 4 位提及自我期望壓力，受訪學生表示凡事自我要求完美，或是因為媽媽要求嚴厲而促使其對自我要求提高，是造成資優生個人生活壓力的來源，如 J 生提到：「我覺得我會對自己要求很高，我會要求自己什麼事情都應該要做得很好，所以就會自己給自己很大的壓力，有時候會覺得很緊繃...」(J1-41-950503)；在自我管理方面，有 4 位提到時間管理壓力，受訪學生表示時間規劃不良、喜歡拖延或覺得很忙，時間不太夠用等問題都是造成資優生個人生活壓力的來源，如 A 生提到：「我覺得自己的時間規畫不良，例如有很多功課或很多事情同時出現時，我都沒有做好時間分配，很多事情常常做不完...」(A1-50-950413、A2-3-950522)。

本研究另發現 12 位受訪資優學生均提及有情緒管理的壓力，包括自我控制、難過、生氣、煩躁等困擾都是造成資優生個人生活壓力的來源。在自我控制方面，有 3 位資優生表示自己較無法控制情緒，如 K 生表示：「我自己很生氣的時候就會滿難控制自己的情緒，像是亂踢椅子，或是弟弟又來惹我，我就會很生氣的抱著弟弟打他…」(K1-44-950504、K2-4-950530)；在難過情緒方面，有 10 位資優生表示有這方面的來源問題，如 H 生提到：「每次數學考不到第一名，就會被媽媽罵，心情很難過」(H1-21-950426)；在生氣方面，有 10 位資優生表示有這方面的來源問題，如 G 生提到：「同學偷藏我鉛筆盒，故意不讓我找到，就會很生氣」(G1-7-950424)；在煩躁情緒方面，有 2 位資優生表示有這方面的來源問題，因而容易出現脾氣暴躁等問題，如 A 生提到：「很多功課或很多事情同時出現，會感到煩躁」(A1-19-950413)。另有 2 位提及生理壓力，受訪學生表示身體較虛弱，體能不好、頭痛無法專心聽講等問題都是造成資優生個人生活壓力的來源，如 L 生提到：「頭很痛都沒辦法專心聽講，有一些就會沒聽到，我會很擔心自己的功課會退步」(L1-12-950505)。

二、資優學生生活壓力因應策略之結果

本研究發現受訪國小資優學生的生活壓力中，「學校生活」壓力最多數採取問題取向積極因應；「家庭生活」壓力則多數採取情緒取向消極因應；「社區生活」壓力多數採取問題取向積極因應；「個人生活」壓力則多數採取情緒取向消極因應。茲說明如下：

(一) 學校生活壓力之因應

資優學生出現學校生活壓力包括課業學習、行為常規、人際關係、他人期望和學校環境五方面。本研究發現 12 位出現課業學習壓力的資優學生中，多數採取問題解決取向積極因應，如 F 生表示曾經遭遇到學習壓力的事件，如編寫資優班的廣播劇出現壓力，F 生採取的因應方式是問題取向積極因應：「我會請教別人是怎麼想出來的，或是多看一些書、找一些資料，或回家問大姐」(F1-12-95042)；有學生採取問題取向消極因應，如 E 生提到自己英文不太好的困擾，E 生採取的因應方式是問題取向消極因應：「只好盡量讀」(E1-38-950420)；也有學生採取情緒取向積極因應，如 A 生提到的因為參加科展、學校功課及補習班功課的壓力很大，A 生所採取的因應方式是情緒取向積極因應：「換個角度想，雖然很忙，但是可以提早適應未來的國中生活」(A1-17-950413)。

研究發現 3 位出現行為常規壓力的資優學生中，多數採取情緒取向消極因應，如 H 生提到同學上課時間會干擾，他採取的因應方式是情緒取向消極因應：「叫他們閉嘴，如果還繼續講的話，就告訴老師」(H1-12-950426)；另外也有學生採取問題取向消極因應，如 E 生提到：「是同學先用木棒丟我，我去追他，明明是同學不對，反而是我受罰，覺得很不公平，所以我對那位同學很生氣，也不想理他」(E1-22-950420)。

研究發現 12 位出現人際關係壓力的資優學生中，多數採取問題取向消極因應，如 L 生提到與同儕的相處問題，表示「如果我得罪某

一個人可能我的朋友就會比較少，會很孤獨，所以乾脆我就保持中立」(L1-6-950505)，以及 F 生提到與教師互動的問題，表示：「我不想去參加演講，可是老師還是一直要逼我去，我就是很不想去，最後就乾脆放棄了。」(F1-29-950421)；有學生採取情緒取向消極因應，如 G 生提到同學笑他個子矮，表示「我會直接打笑我的同學」(G1-26-950424)；也有學生會採取問題取向積極因應，如 F 生提到同學講話很傷人，讓人感到不舒服，他表示「直接和同學溝通或請老師處理」(F1-14-95042)。

本研究發現 3 位出現他人期望壓力的資優學生中，提到這方面問題的因應方式，包括有問題取向積極因應，如 F 生提到：「同學們會認為資優生每件事情都應該要表現的很好」，他採取的方式是「直接告訴同學，資優生也不一定什麼都會呀！」(F1-8-950421)；有的採取問題取向消極因應，如 E 生提到：「資優班外聘老師會認為資優生表現應該都要很好，覺得壓力很大；但一回到普通班又有很多作業要做，就比較不會去想它。」(E1-16-950420)；有的採取情緒取向消極因應，如 I 生提到：「有時候不會的功課問題，老師反而會冷言數落，達不到老師的期望標準，覺得有很大的壓力；我會寫在日記裡面呀，或是回家以後關在房間裡面哭，然後打枕頭」(I1-13-950427)。

本研究發現 4 位出現學校環境壓力的資優學生中，多數採情緒取向消極因應，如 D 生因為學校在辦理活動時未做好規劃，讓他感到很難抉擇以及活動時間太過緊湊，表示：「通常還是會認真做，只是偶爾會抱怨一下」(D1-20-950419)；也有學生採取問題取向積極因應，如 J 生提到因為在教室內上課熱又

悶，很難專心學習。他表示：「我們利用和校長主任們開小市長會議的時候，就提出來說，校長是說等經費夠了，會幫我們改善」(J1-20-950503)。

(二) 家庭生活壓力之因應

資優學生出現家庭生活壓力包括課業學習、行為常規、人際關係、他人期望、家庭教養和家庭環境六方面。本研究發現 4 位出現課業學習壓力的資優學生中，多數採取問題取向積極因應，如 D 生提到：「雖然功課很多，而且經常要寫到很晚，但我還是盡力趕快完成，反正抱怨也沒有用…」(D1-21-950419)；有學生採取問題取向消極因應，如 K 生提到因「在家中很懶散常常把衣服亂丟而被媽媽罵，表示「偶而想到才會改。」(K1-43-950504)；另外也有學生採取情緒取向消極因應，如 K 生提到「因學習態度不夠認真被媽媽罵」(K1-36-950504)，他表示：「只好乖乖的把事情做好」(K1-37-950504)。在 2 位出現行為常規壓力的資優學生中，均是採用問題取向消極因應，如 F 生提到，每當她在寫功課時弟弟會來吵她，她採取的因應方式是告訴大人，請大人處罰，他表示：「直接告訴爸爸或叔叔，他們會處罰他」(F1-19-95042)。

在 12 位出現人際關係壓力的資優學生中，多數採情緒取向消極因應，如 H 生提到他和哥哥的衝突事件，表示「回房間裡打我的枕頭出氣，或是有時候很生氣的時候就會一直去踢我哥哥的門出氣」(H1-24-950426)；有學生採用情緒取向積極因應，如 A 生提到與家長的互動問題，他表示：「剛開始我會回房間和父母冷戰一兩天，但後來覺得這樣不太好，就會

和父母溝通並道歉」(A1-38-950413)；也有學生採用問題取向消極因應，如 I 生提到與妹妹的衝突事件，表示：「會有好幾天都不講話，到最後都是爸爸媽媽當和事佬」(I1-33-950427)。

在 8 位出現他人期望壓力的資優學生中，多數採問題取向積極因應，如 D 生提到媽媽凡事要求較嚴謹，表示：「每次在做事情的時候就會想到媽媽的話，就會很細心的把事情做好做完」(D1-26-950419)；有學生採用問題取向消極因應，如 H 生提到媽媽非常要求她的成績一定要考第一名，若未達到標準就會被罵，表示：「就乖乖的被媽媽罵，因為如果我再頂嘴的話媽媽會更沒辦法控制她的情緒」(H1-17-950426)；有學生採用情緒取向積極因應，如 I 生提到家長期望的壓力事件，表示：「我會和媽媽講，希望媽媽能把標準稍微降低一點」(I1-30-950427)；也有學生採用情緒取向消極因應，如 H 生提到因為家長過度期望的壓力，會讓她感到很害怕，她表示：「媽媽要求在補習班要考第一名，在補習班考數學的時候，如果遇到不會寫的題目我就會特別害怕，有時候連寫字都會發抖呢！」(H1-18-950426)。

在 7 位出現家庭教養壓力的資優學生中，多數採情緒取向消極因應；如 L 生提到媽媽經常要她清理家中小狗的排泄物，表示：「還是去幫忙整理，但覺得媽媽都只叫我做，沒有叫哥哥做，只是有時候會覺得很不甘願…」(L1-25-950505)；有學生採用情緒取向積極因應，如 B 生提到爸爸的工作量增加，表示：「認為爸爸不需要這麼辛苦，覺得爸爸真的很辛苦更加要體諒爸爸」(B1-19-950414)；有學生採

用問題取向消極因應，如 I 生提到每次去問媽媽問題，媽媽就會順便教妹妹，他表示：「每次就利用妹妹不在的時候趕快拿給媽媽看，或是問媽媽問題就是不想讓妹妹學到」(I1-28-950427)；有學生採用問題取向積極因應，如 D 生提到媽媽希望他考試細心一點，他表示：「考試的時候寫快一點，然後考完試就一直檢查檢查的，盡量避免有錯誤。」(D1-23-950419)。

在 2 位出現家庭環境壓力的資優學生中，其中一位受訪學生的因應方式採取問題取向積極因應，如 C 生提到他家中電腦設備壞掉，表示：「他會利用假日去同學家，或者去爸爸或媽媽的公司有電腦的地方打報告」(C1-4-950417)；另一位採取情緒取向消極因應，如 E 生提到家中隔音設備不佳，因此在家中盡量保持安靜：「盡量避免聲音太大，以免影響鄰居」(E1-33-950420)。

(三) 社區生活壓力之因應

資優學生出現社區生活壓力包括社區噪音、社區衛生與社區安全方面。在 4 位出現社區噪音壓力的資優學生中，有的採取問題取向積極因應，如 F 生提到社區環境太吵的問題，表示：「到外面找一個比較安靜的地方讀書或寫功課」(F1-28-95042)；有的採取問題取向消極因應，如 A 生表示：「我會把窗戶窗簾拉起來假裝沒聽到」(A1-48-950413)。在 2 位出現社區衛生壓力的資優學生中，全部均採取情緒取向積極因應，如 B 生提到：「晚上睡覺會被狗叫聲吵醒，請媽媽直接跟那位婆婆講，請他不要再倒剩飯菜給狗狗吃了…」(B1-20-950414)。在 1 位出現社區安全壓力

的資優學生，其採取問題取向積極因應，如 J 生提到居家附近搬進許多新住戶時，表示：「我會自己提高警覺，因為爸爸媽媽叫我和弟弟要自己注意安全啦！」(J1-39-950503)。

(四) 個人生活壓力之因應

資優學生出現個人生活壓力包括自我期望、自我管理(時間管理、情緒管理)、及生理問題方面。在 4 位出現自我期望壓力的資優學生中，多數學生採取問題取向積極因應，如 H 生提到：「我對自己的要求比較高，很多事情我都會努力學習…」(H1-35-950426)，D 生也提到：「我會訓練自己多練習幾遍，把它做好」(D2-2-950523)；有的學生會採取情緒取向消極因應，如 J 生在自我期望的部份提到：「有時候考試成績不理想，達不到自己的標準，我就會很難過」(J1-30-950503)，他表示：「我會躲在房間裡哭一哭或是聽一聽音樂就會比較好了」(J1-29-950503)。

在 4 位出現時間管理壓力的資優學生中，有的採取問題取向積極因應，如 A 生提到會嘗試分配時間，他表示：「常常會覺得事情都做不完沒有休息的時間，後來會嘗試將事情在很快的時間內完成，我覺得想清楚再做可能比較好吧」(A1-50-950413、A2-3-950522)；有的採取問題取向消極因應，如 G 生提到會盡量提醒自己，他表示：「很想改進，就會經常提醒自己改進，但是沒人指導不知道該怎麼做…」(G1-29-950424)。在 12 位出現情緒管理壓力(如：自我控制、難過、生氣和煩躁情緒等)的資優學生中，少數會採取問題取向積極因應，如 A 生提到會加快動作完成，他表示：「如果有很多功課或很多事情同時出現而感到煩躁

時心裡會很煩，但是我會加快自己的動作，趕快完成工作」(A1-19-950413)。有的學生會採取問題取向消極因應，如 E 生提到遇到心情不佳時，會不要理它就忘掉了，他表示：「我會跑去看書或出去庭院玩」(E1-35-950420)。C 生則採取離開現場的方式，他表示：「有時候我很生氣，我就會離開現場，不要理會這件事…」(C2-3-950523)。有的會採取情緒取向積極因應，如 B 生提到他因不小心寫錯被老師扣分時，會想辦法告訴老師，他表示：「我會寫聯絡簿跟老師講啊，讓老師知道…」(B2-2-950522)。有的學生會採取情緒取向消極因應，如 C 生提到會打東西出氣，他表示：「我覺得自己根本沒有錯，可是大人卻誤會是我的錯，這時候我會一個人跑到樓上打東西出氣。」(C2-2-950523、C2-4-950523)。

在 2 位出現生理問題壓力的資優學生中，均採取問題取向積極因應，如 D 生提到會利用假日增強體能，鍛鍊體力，他表示：「禮拜六禮拜天跟家人去運動，然後一、四、五放學以後跟同學去運動增強體能」(D1-36-950419)。

伍、結果與討論

一、資優學生知覺生活壓力結果之討論

(一) 學校生活壓力方面

從學校生活壓力而言，本研究發現資優學生知覺學校生活壓力內容包括課業學習、生活常規、人際關係、他人期望及學校環境。其中在課業學習會面臨如：學業學習、教師教學、課程規劃等壓力，本研究發現資優學生在學業

學習及課程安排的確會面臨壓力，此與過去文獻發現相符（孫瑜成，2006；張敏芳，2006；楊麗華，1995；Rimm, 2003；Winner & Karolyi, 1998）。資優學生在進入資優班就讀時，往往必須面對資優課程與普通課程雙重的壓力，在學業學習繁重及課程安排不易下，會遇到雙重課業壓力。惟國內資優生與普通生課業壓力比較研究中，卻發現資優學生課業壓力比普通學生還低（黃玉真，1994；蔡明富、吳武典，2001），這可能是和資優學生的課業成績較佳有關，且資優學生有較佳的智力，故能掌握調整課業學習壓力（Jackson, 1993）。在生活常規方面，本研究發現資優學生會出現學校常規的壓力，此與 Johnson（1981）發現相符。在人際關係方面，本研究發現資優學生與教師、同儕均會形成人際互動壓力，此與過去文獻發現相一致（蔡明富、吳武典，2001；Clinkenbeard, 1991；Genshaft et al., 1995；May, 1994；Kalantzi-Azizi, & Mylonas, 2000；May, 1994；Rimm, 2003）。惟黃玉真（1994）卻發現國中資優學生師生關係壓力低於普通學生。另也有研究發現資優生與普通生的同儕壓力沒有顯著差異（黃玉真，1994）。究其原因為本研究主要在探討資優學生主觀認知評估感受的壓力，資優學生主觀知覺會出現師生與同儕互動壓力，實際上資優學生人際關係困擾程度並沒有比普通學生來得高。在他人期望方面，本研究發現教師期望會對資優學生形成壓力，此發現與過去文獻一致（曾建章，1996；Genshaft et al., 1995；May, 1994）。同儕期望方面，本研究亦發現同儕期望也會對資優生產生壓力，此結果與過去國內外文獻結果一致（蔡明富、陳宸如，2013；Jackson, 1993），可見教

師、同儕期望對於資優學生之壓力感受是有影響的。

（二）家庭生活壓力方面

本研究發現資優學生在家庭生活壓力面臨課業學習、行為常規、人際關係、他人期望、家長教養及家庭環境等方面的壓力。本研究發現在課業學習包括學業學習、課程安排等方面壓力，過去在家庭生活壓力探討文獻，甚少發現此議題，顯見國小資優學生除在學校面臨課業學習壓力外，在家庭生活同樣會出現課業學習方面的壓力。在人際關係，本研究發現資優學生在家庭中會出現家長互動與手足互動等方面壓力，此發現與文獻相符（Rimm & Lowe, 1988）。在他人期望方面，本研究結果顯示資優學生易出現家長期望、其它親人期望壓力，父母期望過高仍會造成孩子壓力與困擾（曾建章，1996；張敏芳，2006；楊麗華，1995）。當父母對資優子女有過高的期望時，子女會出現達不到父母期望的困擾與壓力。在家長教養與家庭環境方面，本研究發現資優學生在家庭會出現家長管教、家庭氣氛方面壓力，此發現與蔡典謨（2001）、王文科與陳貞蓉（1996）研究結果一致。

（三）社區生活壓力方面

本研究發現資優學生在社區生活會出現壓力，如社區環境中的社區噪音、社區衛生，以及社區的安全。本研究發現與孫瑜成（2006）、蔡明富與陳宸如（2013）發現一致，資優學生除面臨學校與家庭情境問題困擾外，亦會受到居家附近社區環境所影響。

（四）個人生活壓力方面

本研究發現資優學生出現個人生活壓力內容包括自我期望、自我管理（如時間管理、情緒管理）、及生理問題。本研究發現資優學生個人本身會出現不同壓力，在自我期望方面，本研究發現資優學生會出現自我期望過高的壓力，此與過去研究發現相符，資優學生會過於要求自己表現更好，於是易形成自我期許壓力（孫瑜成，2006；蔡明富、陳宸如，2013；Arthur, & Hayward, 1997；Roberts & Lovett, 1994）。另資優學生會出現自我管理壓力，如時間管理方面壓力，此發現乃過去文獻較少提及。另資優學生出現情緒困擾的壓力，與過去多數文獻發現相一致（蔡明富、陳宸如，2013；Roberts & Lovett, 1994）。Gallucci（1988）亦發現部分資優學生會出現情緒困擾。此外，本研究發現資優學生會出現生理方面的困擾，如頭痛、胃痛...等，此結果與蔡明富與陳宸如（2013）研究結果相符。

綜上所述，本研究發現資優學生知覺學校、家庭、社會與個人生活壓力內容，均呈現多元化，為何本研究能夠發現資優學生不同生活壓力內容，可能與本研究採用訪談法有關，經由訪談方式，可讓資優學生自陳生活所面對壓力為何。未來探討資優學生生活壓力議題時，宜留意資優學生生活壓力內容之多元化。

二、資優學生生活壓力因應策略結果之討論

本研究發現資優學生面對學校生活與社區生活壓力多數採取問題取向積極因應；但面對家庭生活與個人生活壓力多數採取情緒取

向消極因應。其中本研究發現資優學生在面臨學校及社區生活壓力時，採取問題取向積極因應策略佔較多數，本研究在學校生活壓力的結果與過去文獻發現相似，在國外方面，如：Preuss 與 Dubow（2004）發現資優兒童使用較多的問題解決策略來因應這些壓力源，資優兒童偏好使用快速且有效率的解決問題方法，且較喜歡選擇行動導向的方法來解決問題。可見資優學生較傾向於採用「問題取向因應」的壓力因應策略。此發現與 Chan（2004）、Zeidner 與 Schleyer（1999）、Shaunessy 與 Suldo（2010）研究結果均相一致，資優學生對事情會有更多的正向評價，並使用適當的因應策略來減少壓力和焦慮。故資優生面對問題時，採取行動的因應策略多於消極的因應策略。Frydenberg（1993）研究亦支持資優學生會使用較多的問題解決策略來因應外在的壓力源，資優學生會使用問題解決、努力工作策略以達成目標。後續研究也得到類似的研究結果（Taylor, 1995；Tomchin & Callahan, 1996）。

在國內研究方面，亦同樣發現資優學生面對學校生活壓力時，以採取問題取向策略為主，如：黃玉真（1994）發現國中資優學生面對壓力時，最常採用自己設法解決、找朋友談、找家人談等策略。孫瑜成（2006）發現國中資優學生最常使用的壓力因應方式以理性應對為主，其次依序為穩定情緒、尋求他人支持、自我尋求解決方法等。其它相關研究亦發現國小資優生以採取積極主動面對者佔多數，最常使用問題解決與情緒調適策略，其次是擱置問題策略，最後是情緒發洩與尋求社會支持策略（許嘉容、吳裕益，2010；蔡靜宜，2006）。上述結果與本研究發現相符，即資優

學生在學校生活壓力採取問題取向積極因應佔多數。另蔡明富與陳宸如（2013）研究發現高中數理資優生面對學校生活、家庭生活及社區生活壓力多數採取問題取向因應，惟面對個人生活壓力多數採情緒取向因應，蔡、陳氏的結果與本研究結果部分不相符，本研究發現資優學生面臨家庭生活壓力以採取情緒取向消極因應，而蔡、陳氏的發現卻發現資優學生面對家庭生活壓力以採取問題取向積極因應，究其原因可能本研究樣本均為國小學生，且因應策略有限，面對家庭生活壓力僅能從消極態度面對，故採用情緒取向消極因應策略，而蔡、陳氏的研究對象為高中數理資優班學生，因高中學生的發展較成熟，故面對家庭生活壓力易形成問題取向的因應策略。

從上述探討得知，資優學生面對學校生活與社區生活壓力多數採取積極的問題取向因應，顯示資優學生面對學校與社區生活壓力能尋求適當問題解決方法。但面對家庭生活與個人生活壓力多數採取消極的情緒取向因應，較少採取問題取向因應。整體而言，本研究採取訪談方式，可深入了解資優學生面對不同生活壓力會採取不同因應策略。

陸、結論與建議

一、結論

本研究旨在探討國小資優學生生活壓力與因應策略，採取深度訪談法，結果發現：1. 資優學生主觀知覺學校生活壓力包括課業學習、行為常規、人際關係、他人期望及學校環境；家庭生活壓力包括課業學習、行為常規、

人際關係、他人期望、家長教養及家庭環境；社區生活壓力包括社區環境、社區安全；個人生活壓力包括自我期望、自我管理（如時間管理、情緒管理）、生理問題。2. 資優學生面對學校生活與社區生活壓力多數採取問題取向積極因應；惟面對家庭生活與個人生活壓力則多數採取情緒取向消極因應。本研究結果可供資優教育工作者與家長輔導資優學生之重要參考。

二、建議

根據本研究的結論，提出在相關建議如下：

（一）改善資優生課業學習壓力

本研究發現資優生無論在學校或家庭情境均出現課業學習壓力，資優生要兼顧資優班與普通班課業學習會有困擾，在學校會出現如學業學習、教師教學與課程規劃等壓力，在家庭會出現學業學習、課業份量等壓力。本研究雖發現資優學生對於課業學習壓力，多數能採取問題取向積極因應，針對資優學生主觀評估其所面臨的課業學習壓力，學校教育工作者與家長仍應留意其課業學習壓力，並適度減輕其相關壓力。

（二）教師及家長對資優生宜設定適切期望

資優學生有異於普通學生的認知特質，重要他人易給予高度學業期望表現。本研究發現教師及家長期望資優學生表現優異，在受到教師及家長高期望對待，相對地易形成沈重的壓力。建議宜加強教師及家長對資優的認知，以利對資優學生形成適切期望。

（三）建立家長正確教養觀念

從訪談過程中發現，有些資優生因家長要求過於嚴格，產生親子溝通不良，致使資優生壓力遽增，常以情緒取向消極因應來處理事情。因此，建議家長多充實正確資優教養觀念，與子女建立良性溝通，以減少子女壓力。

（四）加強同儕、手足認識資優觀念與培養良性互動

本研究發現資優學生會出現與同儕、手足之互動問題，以及同儕、手足易對資優生形成不當期望。甚至有的資優學生面對同儕、手足互動之壓力因應採取消極的問題或情緒解決方式。因此，未來宜教導同儕、手足認識正確資優概念，並加強同儕、手足與資優生間良性互動。

（五）加強資優生情意輔導

資優學生在個人生活壓力自陳出現自我期望、時間管理及情緒管理等困擾，且本研究發現資優學生面對上述困擾以採取情緒取向消極因應佔多數，故教育工作者與家長未來宜加強改善其自我期望、時間管理及情緒管理等困擾，根據其需求設計情意課程，加強其情意輔導。

（六）留意資優學生社區生活的困擾

本研究發現資優學生除出現學校、家庭及個人生活方面的壓力外，可能出現社區生活壓力。教育工作者及家長除了重視資優生的學習、行為、人際的培育外，亦要留意社區環境對資優學生的影響，避免其產生社區生活壓力及困擾。

三、研究限制

本研究主要以 12 名高雄市國小一般智能資優學生為對象，研究結果不宜作廣泛推論。另外本研究的結果是由資優學生主觀知覺，每位個案面對的生活壓力及因應策略會有不同的結果，故研究結果會出現個別差異，此乃本研究限制之一。

參考文獻

一、中文部份

- 王文科、陳貞蓉（1996）。國中資優班學生家庭環境與人格適應之研究。**特殊教育學報**，**11**，143-172。
- 林志哲（2010）。大學生感恩特質及其與社會支持、因應型態及幸福感之關係（未出版之博士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 孫瑜成（2006）。國中資優學生人格特質、壓力調適及其相關因素之研究。**資優教育研究**，**6**（1），41-68。
- 郭靜姿（2000）。談資優學生的特殊適應問題與輔導。**資優教育季刊**，**75**，1-6。
- 曾建章（1996）。國中資優學生所知覺之教師及父母學業成就期望與成就動機間差異之研究。**資優教育季刊**，**60**，31-36。
- 許嘉容、吳裕益（2007）。高雄市國小資優資源班學生學校壓力與學校適應之研究。**特殊教育研究學刊**，**32**（2），115-135。
- 許嘉容、吳裕益（2010）。高雄市國小一般智能與藝術才能資優生在因應策略與學校適應之研究。**特殊教育與復健學報**，**22**，

65-95。

張敏芳（2006）。與壓力共舞－國小音樂資優生學習壓力之研究。資優教育研究，6(1)，69-88。

楊麗華（1995）。臺北市日新國小資優班學生學習適應狀況調查。資優教育季刊，54，26-28。

鄒浮安（1997）。著名高中學生生活壓力及其相關因素之研究（未出版之博士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

黃玉真（1994）。國中資優學生與普通學生學校生活壓力、因應行為及學校適應之比較研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

蔡典謨（2001）。低成就資優學生家庭影響之質的研究。資優教育研究，1(1)，57-84。

蔡明富、吳武典（2001）。國小資優學生學校生活壓力與學校適應之相關研究。資優教育研究，1(1)，41-56。

蔡明富、陳宸如（2013）。高中數理資優生生活壓力與因應策略之研究。載於中華民國特殊教育學會 102 年刊（41-54 頁）。教育部：中華民國特殊教育學會。

蔡靜宜（2006）。臺北縣市資優學生與普通學生生活壓力與因應策略之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城（1992）。國小資優兒童父母教養方式與生活適應、學習行為、成就動機之相關研究。特殊教育研究學刊，8，225-247。

二、英文部份

Arthur, N., & Hayward, L. (1997). The relationships between perfectionism, standards for academic achievement, and emotional distress in postsecondary students. *Journal of College students Development*, 38(6), 622-630.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (5th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Cartwright, S., & Cooper, C. I. (1996). Coping in occupational settings. In M. Zeidner., & N. S. Endler (Eds.), *Handbook of coping: Theory, research, applications* (pp. 202-220). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.

Chan, D. W. (2004). Social coping and psychological distress among Chinese gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 48, 30-41.

Clinkenbeard, P. R. (1991). Unfair expectations: a pilot study of middle school students' comparisons of gifted and regular classes. *Journal for the Education of the Gifted*, 15(1), 56-63.

Czeschlik, T., & Rost, D. H. (1994). Socio-emotional adjustment in elementary school boys and girls: Does giftedness make a difference. *Roeper Review*, 16(4), 294-297.

Fouladchang, M., Kohgard, A., & Salah, V.

- (2010). A study of psychological health among students of gifted and nongifted high schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1220-1225.
- Frydenberg, E. (1993). The Coping Strategies Used By Capable Adolescents. *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 3, 15-23.
- Gallucci, N. T. (1988). Emotional adjustment of gifted children. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 273-275.
- Gari, A., Kalantzi-Azizi, A., & Mylonas, K. (2000). Adaption and motivation of Greek gifted pupils: Exploring some influences of primary schooling. *High Ability Studies*, 11(1), 55-68.
- Genshaft, J. L., Greenbaum, S., & Borovsky, S. (1995). Stress and the gifted. In J. L. Genshaft, M. Bireley, & C. L. Hollinger (Eds.), *Serving gifted and talented students*(pp. 257-268). Austin, Texas : pro-ed.
- Jackson, C. R. (1993). *The relationship between the perceived ability of middle school students to meet the expectations of significant others and measured levels of stress in both gifted and average populations* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Tulsa.
- Johnson, C. (1981). Smart kids have problems, too. *Today's Education*, 70, 26-29.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and coping*. New York: Springer.
- May, K. M.(1994). A developmental view of a gifted child's social and emotional adjustment. *Roeper Review*, 17(2), 105-109.
- Neihart, M. (1999). The impact of giftedness on psychological well-being. *Roeper Review*, 22(1), 10-17.
- Pine, A., & Arosen, E. (1988). *Career burnout and cures*. New York: Free Press.
- 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), 105-114.
- Rimm, S. B. (2003). Underachievement : A national epidemic. In N. Colangelo., & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 424-443). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Rimm, S., & Lowe, B. (1988). Family environments of underachieving gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 32(4), 353-359.
- Roberts, S. M., & Lovett, S. B. (1994). Examining the "f" in the gifted : academically gifted adolescents' physiological and affective responses to scholastic failure. *Journal for the Education of the gifted*, 17(3), 241-259.
- Selye, H. (1993). History of the stress concept. In L. Goldberger, & S. Breznitz (Eds.), *Handbook of stress: Theoretical and clinical aspects* (pp. 7-17). New York, N.Y.: The Free Press.

- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education, 11*(4), 183-196.
- Shaunessy, E., & Suldo, S. M. (2010). Strategies used by intellectually gifted students to cope with stress during their participation in a high school international baccalaureate program. *Gifted Child Quarterly, 54*(2), 127-137.
- Silverman, L. K. (1993). The gifted individual. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 3-28). Denver, CO: Love.
- Taylor, J. W. (1995). *Family structure and the coping strategies of gifted adolescents* (Unpublished doctoral dissertation). University of Virginia.
- Tomchin, E. M., & Callahan, C. M. (1996). Coping and Self-Concept: Adjustment Patterns in Gifted Adolescents. *Journal of Secondary Gifted Education, 8*(1), 16-27.
- VanTassel-Baska, J. L., & Qlszewski-Kubilius, P. (Eds.)(1989). *Patterns of influence on gifted learners: The home, the self, and the school*. New York, NY: Teachers College Press.
- Winner, E., & Karolyi, C. V. (1998). Giftedness and egalitarianism in education: A zero sum? *National Association of Secondary School Principals, 82*, 47-60.
- Zeidner, M., & Schleyer, E. J. (1999). Educational setting and the psychosocial adjustment of gifted students. *Studies in Educational Evaluation, 25*, 33-46.

A Qualitative Research on the Life Stress and Coping Strategy of Intellectually Gifted in Elementary School

Ming-Fu Tsai

Associate Professor

Department of Special Education National
Kaohsiung Normal University

Li-Ching Ke

Teacher

Kaohsiung Municipal Chu-Kuang Elementary
School

Abstract

The purpose of this study was to examine the life stress and coping strategy of twelve intellectually gifted students in elementary school. This study employed the qualitative research as the methodology. The qualitative research was based on the way of deep interview to collect the information. The finding revealed that: (a) Intellectually gifted students perceived that life stress in school included academic learning, life rule, interpersonal relationship, others' expectation and school environment. Stress in family included academic learning, life rule, interpersonal relationship, others' expectation, parent's raising and family environment. Stress in community included community environment and community safety. Stress in oneself included self-expectation, self-management (time management、emotion management) and physiological problems. (b) Intellectually gifted students usually used problem-focused coping strategy when he/she faced the life stress in school and community. Most of them used emotion-focused coping strategy when he/she facing the life stress in family and self. According to the above results, some suggestions were made for gifted educators and parents respectively.

Keywords: intellectually gifted students, life stress, coping strategy, qualitative research