

# 同儕輔導團體介入活動對提昇大學生情緒 管理生活技能之成效研究

江承曉



## 摘要

本研究的目的是在評估：提昇大學生情緒管理生活技能的同儕輔導團體介入活動的成效。研究採不相等實驗對照組實驗設計，研究對象樣本取自某私立大學一至四年級的學生共20人，分為實驗組10人，接受八週的情緒管理生活技能同儕輔導團體活動介入，對照組10人，不接受任何實驗處理。團體活動課程設計以提升大學生情緒管理生活技能為主題，包含自我情緒辨識、自我情緒管理、人際情緒辨識與人際情緒管理，並結合同儕輔導與團體輔導理論為架構，進行同儕輔導團體介入活動。研究以「大學生情緒管理量表」及「課程滿意度量表」為量化的研究工具，以「情緒週誌」及「課程感想與回饋表」做為質化資料的依據。

研究結果發現：實驗組在情緒管理生活技能的同儕輔導團體介入活動後，在「大學生情緒管理量表」得分上，前測、後測、後後測均呈進步，但均未達顯著水準；對照組在「大學生情緒管理量表」得分上，前測、後測、後後測均無明顯變化，顯示團體介入活動雖有進步，但均未達顯著水準，對照組則無明顯差異。在「課程滿意度量

---

任職機關：嘉南藥理科技大學社會工作系講師

通訊地址：台南縣仁德鄉二仁路一段60號 嘉南藥理科技大學學生輔導中心

電話：06-2664911轉1218

傳真：06-2667330

E-mail：box136@mail.chna.edu.tw

表」中，實驗組成員對團體課程內容學習的滿意程度為很滿意至非常滿意的程度。在「我更知道如何表達與管理情緒了。」，「我更能辨識與幫助他人的情緒反應」上，均達滿意至很滿意；在「我對領導者帶領的方式滿意。」上，達非常滿意；在「我覺得比較能夠覺察到自己在人際互動中的情緒表現。」，「我對情緒與人際關係的相互影響更多有更多的認識。」，「這次團體對我有幫助。」上，均達很滿意至非常滿意，顯示實驗組很滿意至非常滿意同儕輔導團體介入活動。實驗組在質化資料中亦顯示參與者於本同儕輔導團體介入活動中有正向影響與反應，成員多表示很高興參加本同儕輔導團體，有很大的學習與收穫，很喜歡團體形式，很喜歡同儕輔導員的帶領，亦有成員覺得時間太短，有許多的體驗與練習，來不及吸收與內化，建議可以延長團體或加開進階團體。

研究結論為：量化與質化研究皆顯示，本實驗研究在課程內容與活動設計上，確實具有很高的滿意度與正向成效，質化研究顯示同儕輔導團體介入活動在提昇大學生情緒管理生活技能上具有正向反應與影響，但在提昇大學生情緒管理生活技能之量化分析上，則未達改變成效。顯示八週共16小時的團體介入，可能尚不足以培養出穩定顯著的情緒管理生活技能與行為，行為的養成可能需要更長期的課程或活動介入。

最後，根據研究結果，針對學校教育、輔導工作及未來研究提出具體建議。

**關鍵詞：**生活技能、同儕輔導、情緒管理、團體輔導

## 壹、前言

有研究發現，青少年身心問題日趨嚴重，菸酒、藥物濫用等有害健康之行爲，有逐漸上升的趨勢；焦慮、憂鬱、身心疾病、意外事件、自殺、犯罪、暴力事件等問題，越來越嚴重（葉在庭，2001；Seaward，2002；李明濱，2006；行政院衛生署疾病統計，2008）。行政院衛生署（2008）最新的資料發現，自殺死亡率呈現逐年提升的趨勢，2006年的國內十大死因中，「自殺」排行第九名，每十萬人口有6.9人死於自殺，自殺死亡率2006年較2005年增加2.5%。而在15- 24歲青少年人口中，「自殺」高佔所有死亡原因的第二名，僅次於意外傷害。在自殺成功個案中，憂鬱症是最常見的診斷與高危險群，李明濱（2006）發現有3- 4%的青少年，罹患憂鬱症，其中有15%憂鬱症患者自殺身亡，女男的比例爲2：1。江承曉、沈姍姍、林香寶、林爲森（2000）研究發現，憂鬱程度與個人心理生理因素、壓力生活事件、家庭事件、同儕關係、學業壓力有關，黃曉瑜（2004）研究發現憂鬱程度與個人無望感、自尊、焦慮、親子關係有關，郭靜靜（2004）研究發現憂鬱程度與個人生活壓力、冒險行爲等有關，黃惠貞、姜逸群（2005）研究發現憂鬱程度與個人壓力知覺、靈性健康有關，王春展（2006）研究發現憂鬱程度與個人情緒抑制有關。Seaward（2002）整理許多研究發現，許多身心疾病多與壓力困擾與情緒管理不當有關。青少年正值身心與認知發展過程，較不懂得如何調適壓力、有效管理情緒、有效與人溝通、做正確的抉擇、爲自己設定目標，其適應環境的生活技能（life skills）較爲缺乏。要解決青少年憂鬱與自殺問題，最主要是要使青少年有正面的身心發展與健康促進，並具備適應社會的各種生活技能。

強調預防功能的學者Mahoney & Stattin（2000）認爲，青少年發展的目的在身心健康成長並降低肥胖症、酗酒嗑藥、惡作劇、暴力行爲、或不恰當的性行爲等與健康相關的行爲。美國卡內基青少年發展協會(Carnegie Corporation of New York，1995)，認爲青少年應該發展的主題有：積極參與社區活動；具有正確是非觀念、懂得關懷別人；建立健康的人格；學習建立親密與長久關係；建立自我價值感；學習尊重他人。Bloom（2000）認爲青少年應該養成認真工作、認真遊玩、懂得愛人、懂得服務他人等特質。生活技能的定義是指個人在生活環境包括學校、家庭、和社區，能夠存活的各種技能，WHO（1996）將生活技能定義爲：有效幫助個人應付每天不同挑戰的能力，讓個體具有適應的、積極的行爲，能有效面對各種需求與挑戰。Mangrulkar, Whitman, & Posner（2001）依據泛美健康組織（PAHO）定義，建議教導兒童與青少

年生命發展之生活技能，可分為認知的，情緒的及人際的三大技能。生活技能的定義及應用廣泛，在國內外，生活技能的推動已有明顯的效果。Danish (2002) 建議使用生活技能來促進青少年運動的養成；莊麗君、許義忠 (2007) 建議以新設計的運動生活技能課程來教導青少年；Deffenbacher, Oetting, Huff, & Thwaites (1995) 設計教導大學生減少怒氣的情緒調適課程，研究顯示能使大學生平靜且有控制的表達情緒；Hanewinkel & Ashauer (2004) 研究生活技能與吸菸行為顯示，生活技能的介入，能顯著降低實驗組的吸菸率；Hahn, Noland, Rayens, & Christie (2002) 建議將生活技能融入於教學中，Zollinger, Saywell, Muegge, Wooldridge, Cummings, & Caine, (2003) 對中等學校青少年進行生活技能教學課程，成效皆頗佳；Fomeris, Danish, & Scott, (2007) 教導青少年設定目標、解決問題與建立社會支持的生活技能，頗有成效。將生活技能融入性教育中，也成爲一個新興研究，James, Reddy, Ruiter, Mc Cauley, & Borne (2006) 教導國中青少年避免性病與愛滋病的生活技能；Seifert (2007) 將生活技能融入高中性教育，成效頗佳；Vuttanont, Greenhalgh, Griffin, & Boynton, (2006) 研究青少年性教育時發現，青少年普遍缺乏足夠的生活技能。行政院衛生署從2005年開始培育教導國中小學教師成爲生活技能的種子師資，以推展學校健康促進活動；教育部在2006年在全省分四區推動「親師共學生活技能教學」，期望藉由訓練研習及工作坊實際教學方式，增強教師及家長的生活技能技巧，以協助青少年學習(黃久美、彭湘庭、晏涵文、郭鐘隆，2007)。生活技能是促進青少年身心健康的重要方法。

生活技能中的情緒技能是很重要的項目，黃久美、彭湘庭、晏涵文、郭鐘隆 (2007) 在研究性教育生活技能時發現：學生自我報告顯示，青少年人際技能、認知和情緒技能都有中上水準，但以情緒技能最低；Ciarrochi, Chan, & Caputi, (2000) 研究發現，高情緒智能者在歷經負面心情時，較他人更容易恢復正面記憶，修復情緒，防止憂鬱狀態的發生。Ciarrochi, Deane, & Anderson (2002) 研究發現，情緒智能愈高者，面對壓力情境，較少產生絕望、自殺念頭；善於管理自己與他人的情緒的人，傾向獲得更多的社會支持，更能幫助人們免於沮喪和自殺意念的發生。鄭方媛、賴香如 (2007) 發現青少年與重要他人的情感關係，能顯著預測國中青少年的整體自尊。個人情緒管理的生活技能會直接影響其工作表現。Rebecca (1999) 指出未來社會所看重的，是個人能否有效處理情緒與人際的技能，個人所經驗的情緒不僅影響其工作效能，同時亦影響著個人的身心健康與人際關係。Slaski, & Cartwright (2002) 發現高情緒智能者，有較少的主觀壓力、憂傷，一般健康情況良好。葉在庭 (2001) 發現青少年的情緒反應調適與自殺意念有關，如輕易的忘記不愉快的事、不會沈浸在憂傷的

情緒中等這類情緒調適越多，青少年越不容易產生自殺意念。王財印（2000）研究發現：高情緒智力學生的生活適應與學業成就較優。李乙明（1999）研究發現：高中數理資優學生的的情緒察覺和處理能力具有中高程度，但在待人方面的同理心反應不足，會以較不樂觀的方式，歸因事件；王春展（2006）研究發現：高職生實施情緒調整教導，有助提升高職生的情緒智慧與管理。

有效的情緒管理生活技能，亦即日常所稱的高EQ，情緒智能（EQ）可作為個人在面對壓力環境時的有效因應因子。Salovey, Mayer, & Caruso（1999）等學者強調，在對情緒作管理時，需先對情緒作覺察、評估、思考，再運用情緒知識表達，並常加反省，以促進管理自己及同理他人情緒的能力。Goleman（1995）認為情緒智能不只是情緒及智力本身，還應包含動機、特質及社會功能等，如個人內省、人際關係、適應力、壓力管理及一般情緒。Maier（1999）認為訊息處理能力和情緒智能有關，如情緒覺察、管理與表達等，著重在個體能力部分，與傳統智力有關。綜合而論，情緒管理生活技能所包括之內容為情緒知覺、情緒理解、情緒運用及情緒調適四個基本概念。情緒管理生活技能的作用在於調適負向情緒及不愉快的感受，維持正向情緒及愉快的情感，對於個體的生活適應、身心健康以及人際關係相當重要。江文慈（2000）探索兒童期到青少年期的情緒調整發展，研究發現隨著年齡增加，在情緒狀態的覺察上，會由簡單的單一情緒轉向複雜的混合情緒；在情緒原因的覺察上，會由外在事件轉向內在感受；在情緒表達上，會由直接和外顯行為轉向間接或內隱的方式，情緒控制逐漸成熟，但仍不穩定；在情緒因應上，雖然青少年仍常使用尋求支持與放鬆分心策略，會逐漸增多選用正向思考與問題解決策略；在情緒反省上，會由參照外在要求轉向自我主張，會增多自己的主見與獨到見解；在情緒效能的形成與判斷上，會逐漸由原本的兩極化轉向趨中的發展，考慮的因素較多；在性別上也顯現一些差異。顯示情緒認知與管理技能是可以學習、改變的。

在培養情緒管理技能方面，Pool（1997）建議應將情緒智慧五個層面：情緒自我覺察能力、情緒管理、自我激勵、同理心及社交技巧納入學校教育中。張學善（2004）研究發現，情緒管理課程對提昇學生情緒智慧，具有成效，情緒智能能有效調節壓力與心理健康間之關係。如何有效提升青少年情緒智能、情緒管理的生活技能，降低對壓力的知覺以及有效地促進身心健康，是很重要的課題。在學校生活技能的教導中，有學者建議使用同儕輔導理論，以受過訓練的同儕學生指導課程的運作，輔導與教導青少年，同儕學生因年齡與身分的相近，可以獲得參與青少年的認同，創造正面的學習環境，以及有效處理突發狀況，有助於青少年技能學習、人際關係及社

會能力的提升(黃德祥, 1999)。近年來國內外開始廣泛的運用同儕輔導方式進行身心健康促進的教導, 利用多元溝通方式, 重視互動過程, 有效示範與教導生活技能。同儕輔導者要擔任輔導員及同輩者的雙重角色, 並成為參與者學習的榜樣, 同儕輔導一般以年長的學生擔任, 因此人選的考量與前置的訓練頗為重要。Speizer, Tambashe, & Tegang, (2001) 研究發現, 青少年適合使用同儕輔導, 效果頗佳; Caron, Godin, Otis, & Lambert (2004) 以同儕輔導來提升青少年性及避孕之自我效能, 成效頗佳; 林燕卿、陳羿君、白瑞聰(2000) 以大學生同儕, 有效進行性教育介入。莊惠琪、高毓秀、李裕菽等(2006) 以同儕教育, 對高中生進行性教育介入, 亦頗有成效; Papacharisis, Goudas, Danish, & Theodorakis (2005) 將同儕生活技能教導, 應用到足球和排球課程, 成效不錯。

由於情緒管理生活技能的課程以互動性、活動性的設計為主, 不同於一般的講授性課程, 活動性課程中成員的討論、分享與互相學習扮演重要角色, 人數的多寡, 將決定成員是否能深入互動與充分體悟, 進而影響到課程目標的達成。張學善(2004) 在進行情緒管理班級課程研究中發現, 小組間的團體動力較好, 大團體活動則有些動力不足, 同時團體氣氛亦較低沉, 因此建議可以成長團體方式實施情緒管理的課程。郭碧雲、黃松元、陳瑞堅(2005) 以團體工作坊, 進行情緒管理衛生教育介入活動, 成效不錯。團體理論認為, 小團體活動進行時, 能夠利用團體成員間的信任與動力, 相互分享與支持, 增加認知改變的動機與意願, 並能讓成員在團體中情境模擬與學習(Corey, & Corey, 2002)。陳婉真、吳國慶(2006) 研究發現團體訓練課程能有效處理情緒、降低病患焦慮。楊延光、葉宗烈、林梅鳳、柯昇穎、陳高欽、蔡湘怡、林其和(2004) 研究發現自我覺察成長團體, 可有效改善醫學生壓力調適。透過成長團體的互動與心理學技巧, 同儕輔導的互相學習, 可有效的提升個人情緒管理之生活技能。

因此, 本研究擬進行同儕輔導團體介入活動, 團體活動課程設計以提升大學生情緒管理生活技能為主題, 包含自我情緒辨識、自我情緒管理、人際情緒辨識與人際情緒管理, 並結合同儕輔導與團體輔導理論為架構, 進行同儕輔導團體介入活動, 並評估團體介入活動成效。最後根據研究結果, 針對學校教育、輔導工作及未來研究提出具體建議。

## 貳、材料與方法

### 一、研究設計

本研究採不相等實驗對照組實驗設計，其實驗設計模式如下：

|     | 前測 | 實驗處理 | 後測 | 後後測 |
|-----|----|------|----|-----|
| 實驗組 | Y1 | X    | Y2 | Y3  |
| 控制組 | Y4 |      | Y5 | Y6  |

研究對象分為實驗組與對照組兩組，實驗組接受八週、每週二小時，共十六小時的「情緒管理生活技能同儕輔導團體」介入，對照組則不進行任何相關教育介入。

(一)量化調查法：兩組於實驗組接受團體課程介入前、介入結束後、介入結束一個月後，以自編之「大學生情緒管理量表」，對研究對象實施量化調查評量，實驗組於團體課程結束後，填寫「課程滿意度量表」，以探討情緒管理同儕輔導團體教育介入的成效。

(二)質性研究法：本研究從參與實驗者的現場中來搜集質性資料，以實驗組成員的主觀感受來了解本團體介入帶給實驗組成員的影響為何，藉以探討本研究的成效。實驗組成員在參與團體期間，需撰寫「課程感想與回饋表」及「情緒週誌」，以記錄每週個人對課程的心得感受，以及當週印象最深刻的情緒事件、個人感受、反應方式。此方法之主要目的乃在量化數據外，補充以質性的資料，以期能搜集到更周延的情緒管理生活技能同儕輔導團體介入成效與回饋意見的相關訊息。

### 二、研究對象

本研究以某私立大學的學生為研究母全體，計畫招募十位對提昇情緒管理生活技能同儕輔導團體有興趣，但未曾接觸或參與相關主題訓練的學生為研究對象，以文宣海報及網路招生方式，團體進行中成員的討論、分享與體悟為重點，由於團體人數的多寡，將決定成員是否能深入互動與充分體悟，進而影響到課程目標的達成，因此設定為十位成員。錄取自行報名，包含一年級至四年級之學生十名為實驗組，接受本研究之團體介入活動，另外取十名未曾接觸或參與相關主題訓練的學生為控制組，控制組在實驗進行期間並不施予情緒管理相關課程。

### 三、教學活動設計

本研究採同儕輔導團體介入，以同儕學生帶領成長團體，帶領成長團體之同儕學生，為受過相關課程訓練之諮輔所研究生2名，分別擔任團體之帶領者與協同帶領者，研究者本身為衛生教育專業背景，研究領域為壓力調適與情緒管理，並具諮商心理師執照，並曾參與教育部在2006年推動「親師共學生活技能教學」工作坊之講師，具擔任本團體督導資格，於每次團體進行前後，研究者與帶領成長團體之同儕學生進行團體課程討論，及團體事件、團體互動、團體帶領能力之討論與督導。團體進行方式以活動與分享為主、講授為輔，設計暖身活動，並注意團體歷程，團體課程針對情緒管理與生活技能的內涵而設計，共有八單元，各活動設計如下：

#### 團體單元一：情緒的火花

團體目標為：形成團體，成員相互認識，說明團體主題，瞭解並澄清成員對團體的期待。團體活動重點為：1. 領導者說明團體目標，邀請成員分享參加團體的期待。2. 達文西密碼活動：團體成員認識彼此，透過小活動，協助成員放鬆心情，產生團體熟悉與安全感。3. 情緒的火花：領導者說明情緒理論，團體總目標為成員能辨識自己與別人的情緒，能進一步管理自己情緒，協助他人情緒管理，增進人際關係。4. 秘密約定：透過成員自行討論團體規範，讓成員們彼此有向心力，形成同儕輔導團體。

#### 團體單元二：情緒變色龍

團體目標為：讓成員辨識各種情緒類型並察覺自己的情緒樣貌。團體活動重點為：1. 情緒臉譜：成員從情緒臉譜中抽取兩種情緒，然後以表情、語氣、肢體動作等，但不以語言說出，來表演的情緒的字眼。2. 其他成員猜想要表達的情緒為何？是什麼讓他感覺是那樣的 emotion？3. 領導員說明情緒的樣貌與辨識技能，並強調個別差異與自我了解的重要性。4. 分享與討論：討論與辨識成員自己常有的情緒，分享參與團體的感覺以及收穫。

#### 團體單元三：寶物爭奪戰

團體目標為：讓成員建立更信任關係；了解情緒特質及人際關係的相互影響。團體活動重點為：1. 看誰在說話：每人發一張採訪單，互相採訪自己的夥伴，讓成員相互瞭解，建立更信任關係。2. 閃亮亮的寶石拍賣會：請成員寫下覺得人際中，有助於人際關係發展的情緒特質三項，進行拍賣。3. 請成員在學習單上寫下自己與人際有關的情緒特質及人際關係的表現，並請依重要次序編列號碼。4. 分享與討論：討論情緒



特質與人際關係的相互影響，請成員互相分享並練習與讚美別人正向的情緒特質。

#### 團體單元四：格林童話

團體目標為：讓成員辨識與管理自己和別人的情緒。團體活動重點為：1.親愛的！我有了4胞胎：發下四格窗學習單，分別寫下『自己的正向情緒特質』、『別人眼中的自己的正向情緒特質』、『自己的負向情緒特質』、『別人眼中的負向情緒特質』，並選出1-2個目前想努力培養的情緒特質，進行團體分享。2.格林童話PART-II：透過格林童話灰姑娘中的主角，邀請成員分享自己對主角在故事中的情緒與人際關係互動的看法，領導者說明面對同一個事件，每個人可能有不同的情緒產生，不同的情緒管理行為，對人際關係的衝擊也不同。3.分享與討論：分享成員辨識與管理自己和別人的情緒的方法。

#### 團體單元五：情緒浪花

團體目標為：覺察自己和別人的情緒狀態及原因，了解個人情緒與人際互動的作用；檢驗團體互動與發展。團體活動重點為：1.情緒浪花：讓成員依照自己今天的情緒起伏，對照所發生的人事物，依時間順序畫出情緒曲線圖，標示正負向情緒的強弱，分享與討論。2.大家來找碴：協助成員仔細觀察團體中的成員的外在表現與肢體語言，辨識別人的情緒狀態及原因。3.領導者引導其他成員共同討論當遇到這些情緒主題，自己或別人是否有相似或不同的想法及情緒管理方式。4.填寫團體歷程檢討單，檢驗團體互動與發展。

#### 團體單元六：我捏捏我捏捏捏

團體目標為：自我情緒與人際情緒的分享與管理技能討論。團體活動重點為：1.冥想回憶深刻的人際互動事件，並透過捏紙黏土的活動，讓成員們分享過去的人際互動及情緒事件。2.我捏捏我捏捏捏，成員自發性的分享、專注傾聽與互相同理。3.分享與回饋：領導者協助成員瞭解團體互動中成員的表現，並與情緒管理生活技能理論連結與學習。

#### 團體單元七：對不起，我愛你

團體目標為：讓成員了解表達情緒的重要性，並練習情緒表達的生活技能。團體活動重點為：1.回顧上次團體內容，並連結本次團體目標。2.噓!!跟你說個秘密：成員二個為一組，練習表達與分享深刻的人際事件，學習運用專注、積極傾聽的技巧。3.讓成員瞭解不同人際互動溝通模式，對情緒的影響也不同，練習同理心的技能。4.對不起，我愛你：協助成員透過書寫，寫信給該事件的關係人，適度宣洩情緒以及

表露真實感受。

### 團體單元八：時光機

團體目標為：團體結束；分享團體結束後，如何將所學習的技能運用在日常生活當中。團體活動重點為：1.時光迴廊：成員彙整與分享整個團體歷程所引發的想法與感受。領導者複習自我情緒辨識、自我情緒管理、人際情緒辨識與人際情緒管理的生活技能2.錦囊護法：成員分享在團體結束後，如何將所學習的或是所獲得的體悟運用在日常生活當中。3.圓圈上的起承轉合：成員分享團體即將結束的感受，並互相提醒與祝福。

## 四、研究工具

本研究所使用的工具包括蒐集量化資料的「大學生情緒管理量表」、「課程滿意度量表」，蒐集質化資料的「情緒週誌」和「課程感想與回饋表」四部份。茲說明如下：

(一)「大學生情緒管理量表」：大學生情緒管理量表主要根據Goleman (1995)對情緒智能所涵蓋的五種能力：情緒自我覺察力、情緒管理、情緒激勵、同理心及人際關係管理，加上WHO (1996)建議之青少年生活技能中，有關情緒技能中的自我察覺、情緒因應、抗壓以及自我管理；人際關係技能中的同理心、溝通、友善、人際技能。再參考王春展(1999)所編製之大學生情緒智慧量表，吳淑敏(1999)所編製之大學生情緒智慧量表，形成本量表之初稿，進行專家效度檢驗，刪除與修改不適合之題目內容，最後編制出「大學生情緒管理量表」。本量表以李克特式五點量表計分，總共40題，量表以非本研究樣本之大學生為對象進行預試及信度檢驗，全量表的內部一致性係數(Cronbach  $\alpha$ )為.960，可分為四個分量表：1.自我情緒辨識，10題，內部一致性係數(Cronbach  $\alpha$ )為.768，內容包含：會注意與覺察自我情緒或心情的變化、了解自我目前情緒的狀態、察覺情緒變化的原因、知道情緒變化對自我的影響、知道有可能同時存在正面與負面的情緒、知道各種情緒與感覺的差別、會留意自我的身心變化，知道人可能同時會有多種不同情緒。2.自我情緒管理，10題，內部一致性係數(Cronbach  $\alpha$ )為.918，內容包含：會表達自我的情緒、會反省自我的情緒、願意面對自己的情緒、會為自我的情緒負責、相信自己有能力面對情緒、知道可以讓情緒變好的方法。3.人際情緒辨識，10題，內部一致性係數(Cronbach  $\alpha$ )為.863，內容包含：會覺察別人的情緒狀態、會留意別人的身心變化及情緒的轉變、會覺察別人情緒變化的原

因、知道情緒對人際的影響。4.人際情緒管理，10題，內部一致性係數(Cronbach  $\alpha$ ) 為929，內容包含：願意關懷別人的情緒、有關心別人情緒的習慣、當別人情緒不好時，會陪他聊天、談心或作伴、能夠清楚的表達自己明瞭對方的感受、會以行為讓對方知道自己關心、會提醒別人注意和反省他自己的情緒、會想辦法讓對方更加堅強和健康。量表採用五分計分方式，表示其符合的程度。

(二)「課程滿意度量表」：課程滿意度量表乃針對課程目標及內容設計而成，包括課程內容、團體互動、同儕領導、課程學習等共10題，採用十分計分方式，1代表非常不滿意，10代表非常滿意，詳細了解實驗組成員的課程滿意度。

(三)「情緒週誌」：情緒週誌為參考相關資料，並配合本研究對象設計而成，其內容包括記錄每天的情緒狀態及當週印象最深刻的情緒事件、個人感受、反應方式以及結果，藉以幫助成員了解自我與人際的情緒辨識及管理與影響。

(四)「課程感想與回饋表」：課程感想與回饋表乃針對課程目標及內容設計而成，以開放性問卷詢問實驗組成員之心得與感想，分別有：對於今日的課程我的學習與收穫是…、今日的課程令我印象最深刻的是…、我對今日課程的心得感想與建議…，以開放方式填寫。回饋表包括八次的單元回饋表及一次的總回饋表，在每一次的課程結束後填寫。

## 五、資料處理與分析

本研究之資料處理同時採用量化與質化的方式進行資料分析，其中量化部份以無母數分析法 (Wilcoxon) 分析研究對象在「大學生情緒管理量表」上前測、後測、後後測分數的差異情形；以實驗組成員之「課程滿意度量表」平均分數，分析其學習狀況與滿意程度。質化部分則以分析「情緒週誌」、「課程感想與回饋表」為主，以質的研究中「開放編碼」的方式，就每一週課程、每一研究對象的記錄進行分析、歸類，以了解課程帶給研究參與者的影響，並和量化結果進行分析討論。

## 六、研究限制

本研究之取樣為自由報名參加團體的學生，研究之外在效度不佳，因此，研究結果不宜推論至所有的學生，只能作為實施情緒管理生活技能團體課程的參考。

## 參、研究結果與討論

### 一、研究對象的量化資料分析

#### (一) 了解實驗前實驗組與對照組之情緒管理有無差異

以實驗組與對照組情緒管理量表前測之無母數 (Wilcoxon) 分析發現，實驗前兩組的情緒管理狀況無明顯差異 (見表一)。

表一 實驗組與對照組前測之無母數 (Wilcoxon) 分析

| 項目     | 實驗組中位數 | 對照組中位數 | p值   |
|--------|--------|--------|------|
| 自我情緒辨識 | 3.67   | 3.83   | .425 |
| 自我情緒管理 | 3.84   | 3.61   | .495 |
| 人際情緒辨識 | 3.67   | 3.54   | .494 |
| 人際情緒管理 | 3.78   | 3.65   | .427 |
| 情緒管理總分 | 3.74   | 3.65   | .460 |

註：使用mann-whitney U test

#### (二) 了解實驗組在實驗介入後之情緒管理量表分數上有無差異

實驗組以無母數Wilcoxon matched-pairs signed-ranks test分析前測和後測、前測和後後測，以無母數Wilcoxon Friedman test分析前測、後測、後後測三組在情緒管理量表分數上的差異，實驗介入前和實驗介入後，及一個月後，實驗組其情緒管理量表得分均有進步的情形，顯示團體介入活動有進步及延宕效果，但均未達顯著水準 (見表二)。

表二 實驗組之前測、後測、後後測之情緒管理之無母數 (Wilcoxon) 分析表

| 項目     | 前測   | 後測   | 後後測  | 前、後測 | 前、後後側 | 三組   |
|--------|------|------|------|------|-------|------|
|        | 中位數  | 中位數  | 中位數  | p值   | p值    | p值   |
| 自我情緒辨識 | 3.67 | 3.90 | 3.97 | .278 | .285  | .285 |
| 自我情緒管理 | 3.64 | 3.94 | 3.87 | .241 | .379  | .361 |
| 人際情緒辨識 | 3.67 | 3.89 | 3.87 | .427 | .482  | .458 |
| 人際情緒管理 | 3.78 | 3.85 | 3.84 | .532 | .534  | .533 |
| 情緒管理總分 | 3.74 | 3.90 | 3.89 | .370 | .420  | .409 |

註：前測、後測、後後測各二組之比較為Wilcoxon matched-pairs signed-ranks test，

前測、後測、後後測各三組之比較為Wilcoxon Friedman test

### (三) 了解對照組在實驗介入後之情緒管理量表分數上有無差異

對照組以無母數Wilcoxon matched-pairs signed-ranks test分析前測和後測、前測和後後測，以無母數Wilcoxon Friedman test分析前測、後測、後後測三組在情緒管理量表分數上的差異發現，對照組之情緒管理量表得分沒有明顯的變化，未達顯著差異（見表三）。

表三 對照組之前測、後測、後後測之情緒管理之無母數（Wilcoxon）分析表

| 項目     | 前測<br>中位數 | 後測<br>中位數 | 後後測<br>中位數 | 前、後測<br>p值 | 前、後後測<br>p值 | 三組<br>p值 |
|--------|-----------|-----------|------------|------------|-------------|----------|
| 自我情緒辨識 | 3.83      | 3.85      | 3.85       | .819       | .819        | .829     |
| 自我情緒管理 | 3.61      | 3.60      | 3.61       | .983       | 1.000       | .989     |
| 人際情緒辨識 | 3.54      | 3.55      | 3.55       | .991       | .991        | .991     |
| 人際情緒管理 | 3.65      | 3.66      | 3.65       | .982       | 1.000       | .898     |
| 情緒管理總分 | 3.65      | 3.69      | 3.68       | .843       | .834        | .837     |

註：前測、後測、後後測各二組之比較為Wilcoxon matched-pairs signed-ranks test，  
前測、後測、後後測各三組之比較為Wilcoxon Friedman test

### (四) 實驗組成員對情緒管理生活技能同儕輔導團體課程滿意度分析

實驗組成員對團體課程滿意度分析發現，對於團體課程內容學習的滿意程度總平均數為 8.52，顯示為很滿意至非常滿意的程度。進一步分析各項目，第三項的“我更知道如何表達與管理情緒了。”平均數為7.7，第五項的“我更能辨識與幫助他人的情緒反應”平均數為7.9，成員的滿意度為很滿意外，其餘的題項平均數皆在8-9分，顯示實驗組成員對此團體課程的學習效果很滿意至非常的滿意，第四項的“我對領導者帶領的方式滿意。”平均數達9分，顯示對同儕輔導方式的滿意；第二項的“我覺得比較能夠覺察到自己在人際互動中的情緒表現。”平均數達8.2分，第七項的“我對情緒與人際關係的相互影響更多有更多的認識。”平均數達8.2分，第十項的“這次團體對我有幫助。”平均數達8.9分，顯示本實驗研究在課程滿意度上，確有成效。

表四 實驗組成員對情緒管理團體課滿意程度分析表

| 項 目                        | 滿意程度平均值 | 標準差  |
|----------------------------|---------|------|
| 1. 我覺得跟團體成員彼此更認識了          | 8.35    | 1.35 |
| 2. 我覺得比較能夠覺察到自己在人際互動中的情緒表現 | 8.24    | 1.54 |
| 3. 我更知道如何表達與管理情緒了。         | 7.78    | 1.42 |
| 4. 我對領導者帶領的方式滿意。           | 9.02    | 0.89 |
| 5. 我更能辨識與幫助他人的情緒反應。        | 7.93    | 1.51 |
| 6. 我覺得團體氣氛很和諧。             | 8.84    | 0.87 |
| 7. 我對情緒與人際關係的相互影響更多有更多的認識。 | 8.23    | 1.25 |
| 8. 我覺得團體時間安排妥當。            | 9.03    | 0.77 |
| 9. 我對於團體內容設計滿意。            | 8.51    | 0.81 |
| 10. 這次團體對我有幫助。             | 8.94    | 1.37 |
| 情緒管理團體課程總滿意度               | 8.52    | 0.98 |

註：本表為10分量表，1非常不滿意，5為普通，10為非常滿意

### (五) 實驗組成員個別對情緒管理團體課程滿意度分析

在實驗組成員個別對情緒管理團體課程滿意度平均值分析，實驗組成員對於團體課程內容學習的滿意程度總平均數為 8.52，顯示為很滿意至非常滿意的程度。進一步分析發現，除成員2的平均得分6.56，在普通至滿意程度外，其餘皆達很滿意至非常滿意程度（見表五）。進一步了解，成員2自陳在團體進行期間，剛好遭逢人際與情緒困擾事件，又無法立即對團體所學技能加以應用，導致對團體滿意度偏低，成員2自陳是因個人因素導致學習意願與滿意度偏低，與團體課程、同儕輔導者、團體成員無關。

表五 實驗組成員個別對情緒管理團體課程滿意度平均值分析表

| 成員      | 1    | 2    | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    | 9    | 10   | 總平均值 |
|---------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| 課程滿意平均值 | 9.78 | 6.56 | 8.11 | 8.67 | 8.00 | 8.22 | 7.56 | 9.56 | 9.56 | 9.22 | 8.52 |
| 標準差     | 0.60 | 1.36 | 0.87 | 0.50 | 1.42 | 0.63 | 0.78 | 0.50 | 0.78 | 0.75 | 0.44 |

註：本表為10分量表，1非常不滿意，5為普通，10為非常滿意

在情緒管理量表的得分上，雖前測、後測、後後測分數有正向改變的趨勢，然仍未達顯著差異，本研究結果與張學善（2004）在提升情緒管理教育課程中的發現，參

與課程的大學生其情緒管理分量表之得分未達顯著水準相似，張學善提出情緒管理不僅需要認知上的學習，更需要長時間經驗的累積、潛移默化，方能發揮作用的想法。本研究亦得到相同結果。然而成員對於團體課程內容學習的滿意程度總平均數為8.52，顯示為很滿意至非常滿意的程度。在團體課程滿意度第三項的「我更知道如何表達與管理情緒了。」平均數為7.7，第五項的「我更能辨識與幫助他人的情緒反應」平均數為7.9，均達滿意至很滿意。在質性感想回饋表中學習與收穫部份亦可發現：成員對於團體課程活動，自陳有許多感想、了解與收穫，顯示本實驗介入在情緒管理生活技能上雖未達顯著成效，但是在課程內容與活動設計上，確有成效。在情緒管理量表的得分有進步卻不顯著，討論可能有四個原因：（一）由於使用團體介入方法，在課程的設計上較偏重團體歷程的增進與情緒的感受與分享，較少情緒管理的技能的教導與演練。（二）由於團體進行時，成員花了許多時間在經歷活動過程、思考與分享，同儕輔導者與成員皆反應團體時間不夠，使同儕輔導者說明與教導情緒管理技能的時間被壓縮。成員在質性感想回饋表中表示團體只有八週，時間過短，有許多的體驗與練習，來不及吸收與內化，甚至有多位成員要求繼續進行情緒管理同儕進階團體。（三）八週共16小時的團體介入，時間仍嫌不足，尚不足以培養出穩定顯著的情緒管理生活技能與行為。（四）本研究使用之大學生情緒管理量表係根據情緒理論與情緒生活技能內容編寫，注重技能與行為之表現，可能因此而未達顯著改變。認知上改變較易看見成效，而在行為與實踐上則可能需要更多的時間與經驗，才能顯現；行為的養成可能需要更長期的課程或活動介入。

## 二、研究對象的質化資料分析

心得感想部份是以開放方式作答，以開放編碼方式分析，隨著團體單元主題的不同，成員所陳述的內容亦隨之不同，資料整理後發現成員在各單元的學習與收穫，大致與所設計的團體目標相符。質化資料呈現可分為團體的學習與收穫、團體課程中印象最深刻的部份及對團體的總回饋與建議等三部份，分別說明如下：

### (一)團體的學習與收穫

此部份的資料包括了情緒週誌與各單元回饋表的心得感想。成員多表示參加本團體有很大的學習與收穫，顯示同儕團體確有成效。摘錄部份成員各單元回饋表如下：

「這次的團體有達到我的目標喔！因為我覺得我更瞭解自己…，我有很努力在參與團體喔，每次都學到很多…」

「每一次的活動內容都讓我覺得很棒，但是我最近真的狀況很差，我沒辦法調整好我的心情進到團體，所以很多時候都在晃神，有時候也會沒聽到老師說的話，我覺得很可惜，其實每一次活動我好像都會有一些體會…」(成員二的回饋)

「一開始我不知道怎麼在團體中講感覺…，我不習慣在大家面前講，所以我很安靜的聽別人說，但每次我還是很期待來參加團體，因為跟大家在一起很愉快…」

「這一次的團體讓我把自己內心深處的東西表達出來，也因此讓我的害羞跟緊張也降低了，我覺得我很喜歡每一次的活動…，我把心事說出來了，我很開心有參加這個團體。」

「八次團體中，我都有學習…，我有很多收穫，說話是我很不擅長的，而傾聽別人的故事是我很喜歡的感覺…，在團體裡我真的很開心。」

## (二)團體課程中印象最深刻的部份

此部份的資料包括了單元回饋表中「課程令我印象最深刻的是…」，經由開放編碼的方式整理實驗組成員所陳述之課程中印象最深刻的部份，發現不論是自我了解或了解他人的活動，皆引發學生的注意與興趣，因此使用互動式課程設計團體，確實有成效。

摘錄「看誰在說話」部份成員各單元回饋表如下：

「今天的課程我很喜歡，瞭解真正的自己知道自己，也透過『看誰在說話』對自己還有別人認為的自己有更多的認識，我也發現自己在人際關係中一直很重視『尊重』這項特質，也瞭解每一個人所重視的特質都不太一樣…」

「今天因為『看誰在說話』的活動有分組，因此和另一位成員聊得很開心，感覺關係有更進一步，但是我發現當要告訴別人自己是一個什麼樣的人，竟然要想一下才能回答…，一直以為自己是最瞭解自己的，可是卻想到比想像中還要困難，這點我覺得很有趣…」

摘錄「格林童話PART-II」部份成員各單元回饋表如下：

「…灰姑娘的部分則是顛覆以前小時候對童話故事的印象，原來一個好好人不一定會受人歡迎，灰姑娘的生活很可憐，但真的事出必有因，這種多角度、多面向的分析與探索我覺得真的很棒…」

「透過討論也瞭解到其他不同的想法…，灰姑娘故事的討論也讓我思考



一個委屈求全的人不見得可以獲得良好的人際關係…。」

「在格林童話中的討論，我發現有自己的影子在裡面…，我會同情灰姑娘我想可能是因為我感覺到他的無奈，有些關係是不能重新選擇的，同時，也觀察到自己性格上面的投射，所以感覺上跟其他成員看法有些不同…」

摘錄「情緒的浪花」部份成員各單元回饋表如下：

「在『情緒浪花』的單元我才發現我是一個情緒起伏很大的人…，第一次從頭到尾檢視自己一整天的情緒，感覺很特別…」

「…我以前都沒有想過可以用座標的方式來回想一整天的情緒，感覺這個方式很酷，我很喜歡，藉由短暫的時間，讓我回憶反省一整天的情況…」

第六次團體單元「我捏捏我捏捏捏」，可能因團體已形成並進入工作期，且活動設計進入較深的情緒與人際事件探索，成員的反應與互相回饋最多最深。摘錄「我捏捏我捏捏捏」部份成員各單元回饋表如下：

「今天的作品對我而言是一段很深的回憶，雖然我做得很簡單，但是已經能表達出我的心情…，而且今天聽見其他人的分享也讓我想到自己的一些過去…，他的感覺，我也很能體會。」

「原本的心情很糟，因為活動中讓我回憶起不好的事情，但是，我把自己喜歡的東西做出來後，心情慢慢變好…，我原本逃避的心情開始真正面對了…。」

「今天作黏土的單元，我玩得很投入，但是有好多感覺不知道該怎麼描述，也許實在有著太多太多感觸了…，裡面有我的想念、但是也有我不想面對的部分…」

「…回憶起痛苦的事情，或許自己應該勇敢面對，雖然會難過會受傷，但時間會過去…，這次聽到很多成員的經驗跟想法…，更瞭解大家的過去，也許我也該學習真正的面對。」

「今天的冥想或做黏土我有很多感觸，所以不自覺說了很多秘密…，不過我真是太愛哭了，不過我總算真正面對我自己也面對那些過去了，這件事算是畫下休止符…」

「今天衝擊很大…，有大家的陪伴與開導，我可以更有勇氣面對現在，讓時間來沖淡傷痛，感覺很感傷…，原來大家都有過一些類似的經驗…」

摘錄「對不起，我愛你」部份成員各單元回饋表如下：

「今天的回憶是難過，但時間會帶走一切的，明天又會是另一個開心的我…，期待我能更深入探索自己的世界，能說出來很好…」

「…今天的活動讓我把心裡的話都寫在紙上，可以讓心情放鬆了…」

「從頭到尾我都寫不停，實在是有很多感覺可以寫…，一個小時對我來說實在是不夠啦！回去我還會繼續把他完成的…」

### （三）對團體的總回饋與建議

此部份的資料包括了總回饋表中的心得感想與建議。成員多表示很高興參加本同儕輔導團體，有很大的學習與收穫，很喜歡團體形式，很喜歡同儕輔導員的帶領，覺得時間太短，有許多的體驗與練習，來不及吸收與內化，建議可以延長團體或加開進階團體。摘錄部份成員各單元回饋表如下：

「每一次都覺得有所收穫，或許是重新檢視自己吧…，常覺得時間不夠，我知道自己的心理是有一些變化的但來不及吸收與內化…，領導者很總是能很客觀的說出我心理的感覺，特別是第六次團體活動時，領導者對於我的感受的詮釋，讓我覺得很貼近…」

「第六次的團體引發我對家人有很多的感覺…，我在第五次、六次和第七次團體都有很深的感覺…，很喜歡領導者的方式，因為領導者從來不強迫，讓我覺得很輕鬆、很自在…，很多時間我是沈溺在自己的感覺裡，我經驗到重新思考我與家人的關係，也重視家人的重要，這一點讓我覺得有很大的收穫，真希望時間可以更多…」

「最喜歡第五次的團體單元『你看我像什麼』，因為那一次那自己了瞭解到原來自己在別人眼中是什麼樣子的，很有意義…，也期待可以延長團體或加開進階團體，團體成員們可以聊得更深入一點，所以很期待下學期大家可以『掏心掏肺』的分享，…團體的活動我都很喜歡，也覺得自己能很自在的在團體中表達，是一次很愉快的團體經驗。」

「這一次的團體讓我把自己內心深處的東西表達出來，也因此讓我的害羞跟緊張也降低了…，我覺得我很喜歡每一次的活動，特別是第六次團體的活動，我把心事做出來了…，我很開心有參加這個團體。」

從質化資料中團體的學習與收穫、團體課程中印象最深刻的部份、及對團體的總回饋與建議等三部份分析如下，成員多表示參加本同儕輔導團體有很大的學習與收穫。不論是自我了解或了解他人的活動，使用同儕輔導與互動式課程設計團體，皆能引發學生的注意與興趣。成員多表示很高興參加本同儕輔導團體，有很大的學習與收穫，很喜歡團體形式，很喜歡同儕輔導員的帶領，覺得時間太短，有許多的體驗與練

習，來不及吸收與內化，建議可以延長團體或加開進階團體。質化分析顯示，同儕輔導團體介入活動在提昇大學生情緒管理上，確實具有正向影響。

雖情緒管理量表得分有進步但未達顯著差異，評估其他研究工具可知，質化分析顯示參與者有正向的改變與反應。在課程內容與活動設計上，量化或質化研究皆顯示，同儕輔導團體介入活動，確實具有正向影響與成效。

## 肆、結論與建議

### 一、結論

根據研究結果，歸納重要結論如下：

1. 同儕輔導團體介入活動，雖然量化或質化研究皆顯示，在課程內容與活動設計上，確實具有很高的滿意度與正向成效，但在提昇大學生情緒管理生活技能之量化分析上，則未達改變成效。實驗組在情緒管理的同儕輔導團體介入活動後，在情緒管理量表分數上，前測、後測、後後測均呈進步，顯示團體介入活動有進步，但均未達顯著水準，對照組則無明顯差異。在課程滿意度量表中，實驗組成員在各單元回饋表中對於團體課程內容學習的滿意程度為很滿意至非常滿意的程度。在團體課程滿意度的「我更知道如何表達與管理情緒了」，「我更能辨識與幫助他人的情緒反應」，均達滿意至很滿意；「我覺得比較能夠覺察到自己在人際互動中的情緒表現。」，「我對情緒與人際關係的相互影響更多有更多的認識。」，「這次團體對我有幫助。」均達很滿意至非常滿意。實驗組在質化資料中亦顯示參與者於此同儕輔導團體介入活動中之正向思考與響。研究結論為：同儕輔導團體介入活動，雖然量化與質化研究皆顯示，在課程滿意度與活動設計上，確實具有正向影響與成效，但在提昇大學生情緒管理生活技能之量化分析上，則未達改變成效。

2. 以同儕輔導及成長團體方式，進行情緒管理生活技能的介入確有滿意度與成效。量化資料中，實驗者對領導者帶領的方式滿意度，對這次團體對自己有幫助的滿意度均達非常滿意。實驗組在質化資料中亦顯示實驗組參與本同儕輔導團體介入活動有很多的收穫與學習，對許多單元有很深的印象與學習，很喜歡同儕輔導者的帶領方式。顯示成員對以同儕輔導及成長團體方式，進行情緒管理生活技能的介入，非常滿意。

3. 八週16小時的同儕輔導團體介入活動在提昇大學生情緒管理生活技能上，雖然

質化分析顯示參與者有正向反應與正向影響，然而尚不足以培養出穩定的情緒管理生活技能與行為，行為的養成可能需要更長期的課程或活動介入。實驗組在團體介入活動後，量化研究的情緒管理量表分數上，前測、後測、後後測均呈進步，但均未達顯著水準，在提升大學生情緒管理的生活技能上，呈現進步但未達顯著差異的狀況，顯示八週共16小時的團體介入，可能尚不足以培養出穩定顯著的情緒管理生活技能與行為，行為的養成可能需要更長期的課程或活動介入。

## 二、建議

### (一)對學校教育及輔導工作上的建議

1. 學校輔導中心宜重視學生情緒方面的困擾，並辦理情緒管理生活技能相關之團體及工作坊。本實驗研究的參與者多表示參加本同儕輔導團體有很大的學習與收穫。而在實施過程中，有成員反應自己與同學常面臨情緒困擾，期待協助；從成員的情緒週誌中，亦發現有部份成員正面臨情緒困擾，需要課程以外的進一步幫忙。因此，學校輔導中心若能重視學生情緒方面的困擾，並辦理情緒管理生活技能相關之團體及工作坊，當能對學生情緒問題的解決與預防上發揮功效。

2. 情緒管理生活技能課程或團體，需設計較長期的活動與課程介入，較能提升成效。本研究發現，不論量化或質化分析，皆顯示情緒管理同儕輔導團體介入活動具有很高的滿意度，對參與者具正向影響與改變成效，但在提升情緒管理的生活技能上，呈現進步但未達顯著差異的狀況。認知的改變較易看見成效，而在行為與實踐上則可能需要更多的時間與經驗，行為的養成可能需要更長期的課程或活動介入。使用團體介入方法，在課程的設計上需偏重團體歷程的增進與情緒的感受與分享，因此可設計較長期的團體課程。建議先設計暖身及初階活動，讓成員多經歷活動過程、思考與分享，再教導說明與互相討論情緒管理的相關生活技能，增加其認知功能，最後才進行情緒管理生活技能的演練與行為塑成。

3. 情緒管理生活技能課程或團體，可利用同儕輔導理論，更能提升成效。本研究發現實驗組對團體課程的學習效果非常的滿意，顯示同儕輔導及成長團體進行情緒管理生活技能的介入的成效顯著。同儕學生因年齡與身分的相近，可以獲得參與青少年的認同，創造正面的學習環境，以及有效處理突發狀況，有助於技能學習、人際關係及社會能力的提升。廣泛的運用同儕輔導方式進行情緒管理生活技能及身心健康促進的教導，以多元溝通方式，有效示範與教導生活技能，是很好的方法。

4. 加強教師及家長的情緒管理生活技能。教師及家長本身的情緒管理不單影響其身心健康，更影響其教學與教養效能，教師及家長的情緒表現，將成為青少年情緒反應模式的示範。所以，加強教師及家長的情緒管理生活技能，研發情緒管理生活技能課程或團體，對增進教師、家長及青少年身心健康與提昇教學與教養品質會很有幫助。

## (二)對未來研究的建議

1. 在研究變項上：本研究僅探討情緒管理生活技能團體，對大學生情緒管理的影響，未來可以進行生活技能在各個健康促進議題上的研究與探討。
2. 在研究樣本上：本研究的母群體為大學學生。在未來研究上，可針對高中、國中青少年、教師、家長進行研究，以比較其不同的實驗成效。
3. 在實驗課程設計上：本研究發現短期介入課程，可能尚不足以形成行為改變，養成生活技能，未來在課程內容方面，可增加時數，並注意活動之設計，增加互動與互相學習。

## 參考文獻

### 一、中文部份

- 王春展（2006）。高中職生情緒智慧、憂鬱傾向與情緒調整之研究。**嘉南學報**，32，484-507。
- 王財印（2000）。國民中學學生情緒智力、生活適應與學業成就關係之研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文（未出版）。
- 行政院衛生署（2008）。衛生統計資訊網。上網日期<http://www.doh.gov.tw/statistic/index.htm>。
- 江承曉、沈姍姍、林香寶、林為森（2000）。南區大專生壓力調適行為與身心健康狀況之相關研究。**嘉南學報**，26，54-69。
- 江文慈（2000）。探尋情緒調整的發展軌跡：從兒童期到青少年期。**世新大學學報**，10，31-62。
- 李明濱（2006）。自殺防範指引—專業、愛與希望。台北市：自殺防治中心。
- 李乙明（1999）。高中數理資優生學生情緒智力之研究。彰化師範大學特殊教育研究所博士論文（未出版）。
- 林燕卿、陳羿君、白瑞聰（2000）。大學生同儕性教育介入效果研究。**學校衛生**，37，

45-62。

- 張學善 (2004)。情緒管理課程對提昇教育學程學生情緒智慧之成效研究。**彰化師大輔導學報**，**26** (2)，37-56。
- 莊麗君、許義忠 (2007)。以新設計的運動課程來教導青少年生活技能。**大專體育**，**93** (1) 6。
- 莊惠琪、高毓秀、李裕菽等 (2006)。同儕教育介入對高中生的避孕知識、避孕態度、避孕自我效能及避孕行為意向之成效探討。**醫護科技學刊**，**8** (4)，298-306。
- 黃曉瑜 (2004)。父母失業與高中職學生憂鬱程度之相關探討。國立陽明大學衛生福利研究所碩士論文 (未出版)。
- 黃惠貞、姜逸群 (2005)。大專院校學生靈性健康、知覺壓力與憂鬱之相關研究。**衛生教育學報**，**23**，121-143。
- 黃久美、彭湘庭、晏涵文、郭鐘隆 (2007)。台北縣兩所國中學生性教育相關生活技能現況調查及影響因素初探。**台灣性學學刊**，**13** (2)，67-82。
- 黃德祥 (1999)。同儕輔導的理論與應用。**學生輔導雙月刊**，**57**，5-7。
- 陳婉真、吳國慶 (2006)。焦慮處理訓練團體之有效性評估，**中華心理衛生學刊**，**19** (2)，149-176。
- 郭靜靜 (2004)。青少年憂鬱傾向、生活壓立、冒險行為對其婚前性行為影響之研究。中國文化高中職生活應用科學研究所碩士在職專班碩士論文 (未出版)。
- 郭碧雲、黃松元、陳瑞堅 (2005)。某大學職員情緒管理衛生教育介入活動成效研究。**學校衛生**，**46**，25-52。
- 葉在庭 (2001)。青少年情緒調適、焦慮、社會支持及生活事件與自殺意念的關係。**中華輔導學報**，**10**，151-178。
- 楊延光、葉宗烈、林梅鳳、柯昇穎、陳高欽、蔡湘怡、林其和 (2004)。自我覺察成長團體對醫學生壓力調適之成效，**醫學教育**，**8** (1)，39-48。
- 鄭方媛、賴香如 (2007)。台北市某國中學生自尊與相關因素研究。**衛生教育學報**，**27**，93-122。

## 二、英文部分

- Bloom, M. (2000). The uses of theory in primary prevention practice: Evolving thoughts on sports and afterschool activities as influences of social competence. In S. J. Danish & T. Gullotta (Eds.), *Developing competent youth and strong communities through after-school programming* (pp. 35-60). Washington, DC: CWLA Press.

- Carnegie Corporation of New York. (1995). Great transitions: Preparing adolescents for a new century. *Waldorf, MD: Author.*
- Caron, F., Godin, G., Otis, J., & Lambert, L. D.(2004). Evaluation of a theoretically based AIDS/STD Peer education on postponing sexual intercourse and on condom use among adolescent attending high school. *Health Education Research, 19(2)*, 185-197
- Ciarrochi, J., Chan, A.Y., & Caputi, P. ( 2000). A critical evaluation of the emotional intelligence construct. *Personality and Individual Differences, 28*, 539-561.
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. ( 2002).Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences, 197-209.*
- Corey, M., S.,& Corey, G.( 2002).Group process and practice (6<sup>th</sup> ed).*Pacific Grove, CA:Brooks/ Cole.*
- Danish, S. J. (2002). Teaching life skills through sport. In M. Gatz, M. Messmer, & S. Ball-Rokeach (Eds.), *Paradoxes of youth and sport* (pp. 49-60). Albany, NY: State University of New York Press.
- Deffenbacher, J. L., Oetting, E. R., Huff, M. E.,& Thwaites, G. A. (1995). Fifteen-month follow-up of social skills and cognitive-relaxation approaches to general anger reduction. *Journal of counseling psychology, 42(3)*, 400- 405.
- Forneris, T., Danish, S. J., & Scott, D. L.(2007). Setting goals, solving problems,and seeking social support: developing adolescents' abilities through a life skills program. *Adolescence, (165)42*,103-114.
- Goleman, D.(1995).Emotional intelligence. *New York: Bantam Books.*
- Hahn, E. J., Noland, M. P., Rayens, M. K., & Christie, D. M. (2002). Efficacy of training and fidelity of implementation of the life skills training program. *Journal of School Health, 72(7)*, 282-287.
- Hanewinkel, R., & Ashauer, M.(2004).Fifteen-monthfollow-up results of a school-based life-skills approach to smoking prevention. *Health Educatio Research, 19(2)*,125-137.
- James, S., Reddy, P., Ruitter, R. A., McCauley, A., & Van Den Borne, B.(2006). The Impact of an HIV and AIDS Life Skills Program on Secondary School Students in KwaZulu-Natal, *South Africa. AIDS education and prevention 18(4)*,281-294.
- Mahoney, J. L., & Stattin, H.( 2000).Leisure activities and adolescents antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence, 23*, 113-127.
- Maier, M. (1999). Move over technology-make room for emotions. *TMA Journal, 19*,34-36.
- Mangrulkar, L., Vince Whitman, C.,& Posner, M.(2001).Life skills approach to child and adolescent healthy human development. *Washington, D.C.: Pan American Health Organisation.*

- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S., & Theodorakis, Y.(2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a school-based sport context. *Journal of Applied Sport Psychology, 17*(3), 247-254.
- Pool, C. R.(1997).Up with emotion health. *Educational Leadership, 54*(8),12-14.
- Rebecca, A. (1999). Emotional intelligence in organizations: A conceptualization. *Social & General Psychology Monographs, 125*,209-224.
- Salovey, P. & Mayer, J. D., Caruso, D. R.(1999).Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence, 27*, 267-298.
- Seaward, B .L . (2002) .Management Stress: Principles and strategies for health and wellbeings (3rd ed). *edition. Boston: Jones and Bartlett publishers.*
- Seifert, A. C. (2007).Life skills keeping it real:Innestigating the impact and outcomes of a high school sexual health unit of study. *Unpublished doctoral dissertation, The University of North Carolina at Charlotte.*
- Slaski, M., & Cartwright, S.( 2002).Health, performance and emotional intelligence: An exploratory study of retail managers. *Stress and Health, 18*(2), 63-68.
- Speizer,I.S., Tamashe, B.O., & Tegang, S. P. (2001).An evaluation of the “Entre Nous Jeunes” peer educator program for adolescent in Cameroon. *Studies in Family Planning, 32*(4),339-351.
- Vuttanont, U ., Greenhalgh, T., Griffin, M., & Boynton, P. (2006). “Smart boys” and “sweet girls” -sex education needs in The teenagers: a mixed-method study. *The Lancet, 368*(9552), 2068-2080
- WHO (World Health Organization) . (1996). Life skills education: Planning for research. *Geneva: Author.*
- Zollinger, T. W., Saywell, R. M., Jr., Muegge, C. M., Wooldridge, J. S., Cummings, S. F.,& Caine, V. A.(2003). Impact of the life skill training curriculum on middle school students tobacco use in Marion County, Indiana, 1997-2000. *Journal of Sch Health, 73*(9),338-346.

96/12/23 投稿

97/03/04 修改

97/04/20 完稿



# Effects of emotional management peer counseling group program on the university Students' emotional management life skills

Cheng-Hsiao Chiang

## Abstract

The purpose of this study was to evaluate the effect of the emotional management peer counseling group program for the university students. The participants were all chosen from one university students. The samples consisted of 20 subjects, from 1 grade to 4 grade, they were assigned to two groups. The experimental group received 8 week 16 hours' emotional management life skills peer counseling group program. The control group had no treatment. The samples received an EQ scale for pre-test before practice and received two post-tests after practice. The experimental group received a satisfy scale of group program after practice. The feedbacks and weekly journals from the experimental group for each week were also collected and used for quality analysis.

The results are found that the total score of EQ from the experimental group had shown promoting but not reach significant difference. The satisfy scale of group program had shown the experimental group were very satisfied for this practice. The results from quality data was shown that the experimental group had the positive change after the practice. Findings from these results indicated the effect of the emotional management peer counseling group had positive effect. And a longer of the

---

Department of Social Work, Chia-Nan University of Pharmacy and Science,

TEL : 06-2664911#1218

FAX : 06-2667330

E-mail : box136@mail.chna.edu.tw

emotional management life skills program may need to practice to reach significant change for emotional management life skills.

Finally, some practical suggestions were provided for education organization, counseling activity in school, and future researches.

Keywords : life skills 、 peer counseling 、 emotional management 、 group counseling