

# 六色積木與遊玩箱正向心理 樂玩治療團體對提升台灣社會 弱勢兒童幸福感和樂玩性的效果

韓佩凌\*

玄奘大學應用心理學系

本研究旨在發展六色積木與遊玩箱正向心理樂玩治療團體，探討其對台灣社會弱勢兒童幸福感與樂玩性的效果。本研究為單群組準實驗設計，以 14 名社會弱勢兒童為研究對象，實施每週 90 分鐘共 12 週的六色積木與遊玩箱正向心理樂玩治療團體。以「兒童幸福感量表」、「兒童樂玩量表」進行前、後測和結束四週後的追蹤測驗，以相依樣本  $t$  檢定探討實驗處理的效果。研究者蒐集團體記錄，以內容分析來探究改變的階段。研究發現：（1）六色積木與遊玩箱正向心理樂玩治療團體對社會弱勢兒童幸福感、生活滿意度和樂玩性有立即效果；在幸福感、快樂情緒、生活滿意度和樂玩性皆有延宕效果；（2）六色積木與遊玩箱正向心理樂玩治療團體的改變四階段包括：優勢認知的開展、欣賞美好的關注、社會培力的實踐、樂玩優勢力和情緒力的深化等。

關鍵詞：六色積木與遊玩箱；正向心理樂玩治療；社會弱勢兒童；幸福感；樂玩性

## 前言

在不斷轉變的社會中，變動都可能帶給個體衝擊。現今，教育部將改善弱勢兒童教育列為重要方向，因為弱勢兒童常常面臨更多生活變動和挑戰。弱勢兒童常因家庭教養與照顧不足，容易出現人際不佳、情緒困擾、學習動機低落等負向適應（洪宛君，2016）。研究指出，弱勢兒童的負向情緒較高、幸福感較低（王櫻芬等，2017）。以

---

\* 通訊作者：韓佩凌（plham@pie.com.tw）

優勢為基礎的正向心理輔導，對弱勢兒童具有正向影響力，可增進其復原力（王櫻芬等，2017；Masten et al., 2008）。

過往，兒童的正向心理輔導，多以討論或紙筆作業，着重認知和情緒的改變。若能納入兒童的身心發展特性（Zosh et al., 2017），更能關照兒童的全面需求。近年，兒童的正向心理研究（王櫻芬等，2017）開始強調運用多元性活動。Waters（2017）在優勢教養中融入「玩」。「玩」對兒童具有許多助益，「玩」是正向情緒中「愉悅」的引發機制（Fredrickson, 2009）。

現今，全球的兒童輔導工作者開始運用六色積木與遊玩箱（Six Bricks and Play Box, SBPB）觸覺-動覺（tactile-kinesthetic）樂玩模式，涉及使用整個身體，不僅是手，更藉由做、移動和參與來吸收新信息。SBPB 是整體觀（holistic approach）的樂玩（Zosh et al., 2017），運用玩來增進兒童的復原力，使他們足以面對成長中的變動，此與正向心理的核心目標相契。SBPB 依據兒童的身心發展特性，強調用玩來促進身體、認知、創意、社會和情緒技能的全人發展，將能提供兒童正向心理實務更全面的視角。本研究旨在融合 SBPB 樂玩取向來發展正向心理樂玩治療（playfulness-based positive psychotherapy, PBPP）團體，以期能提升弱勢兒童的樂玩與幸福感。本研究將探討以下問題：

1. SBPB PBPP 團體對提升弱勢兒童的幸福感效果為何？
2. SBPB PBPP 團體對提升弱勢兒童的樂玩性效果為何？
3. SBPB PBPP 團體的改變歷程為何？

## 文獻探討

### 兒童正向心理介入

正向心理學是探討優勢與幸福感的科學（Seligman, 2011）。學者對於幸福感的定義不盡相同，但大致都涵蓋增加正向情緒、降低負向情緒，以及增加生活滿意度（李新民，2016；Diener, 2000）。Seligman（2011）倡導以優勢為根基的 PERMA 幸福感，包括：正向情緒（positive emotions）、全心投入（engagement）、人際關係（relationship）、意義（meaning）、成就（achievement）等五個向度。PERMA 幸福感的發展應提升個體的正向情緒；在生活中找到熱情和創造的心流（flow）經驗；透過優勢來增進社會連結和歸屬感；發展正向關係並創造深刻滿足的經驗。

Rashid & Anjum（2008）運用正向心理治療架構，實施每週 1.5 小時共 8 週的憂鬱兒童和青少年的正向心理團體，呈現正向的效果。Tomba et al.（2010）針對 162 名學生實施幸福療法，發現友誼與焦慮症狀層面呈現部分的效果。Froh（2014）針對

8 至 10 歲兒童實施 5 週的感恩教育，結果顯示能提升幸福感和感恩行為（引自洪宛君，2016，頁 33）。

王淑珍（2012）、陳進義（2015）等人的研究發現正向心理團體對高年級兒童的樂觀、自尊、幸福感具有顯著效果。正向心理或優勢課程能增進學童的優勢理解、正向經驗和自信，正向情緒呈現不一的結果，人際關係則未有顯著效果（張美珍，2017；楊芸珍，2019）。張滄文（2017）以親子共玩桌上遊戲探討對於雙薪家庭兒童幸福感的效果，結果顯示能提升兒童幸福感。在弱勢兒童的正向心理方案研究，洪宛君（2016）、林怡君（2015）則發現正向心理方案有助於提升幸福感、正向情緒、樂觀和自我接納，人際和諧則未達顯著。

綜觀上述研究，多運用閱讀、討論、少數遊戲來深化兒童的認知。在心理向度的幸福感、樂觀、正向情緒呈現較好的效果，對於人際關係卻未能呈現效果。

## 六色積木與遊玩箱

「玩」對於兒童的健康發展和幸福感至關重要。「玩」與兒童的社會、情緒、認知發展和問題解決具有關聯性（van Vleet & Feeney, 2015）。SBPB 是一套樂玩學習（playful learning）的概念，由一群南非老師因應當地資源和弱勢兒童的身心需求發展出來（韓佩凌、蕭兆祺，2020）。SBPB 強調兒童的身體、社交、認知、創造和情感技能的重要性，以及其相互影響和支持，來闡述樂玩的整體觀。兒童是處於腦部最蓬勃發展的階段（Kail & Cavanaugh, 2016）。SBPB 的樂玩奠基於「腦神經科學」（brain neuroscience）（韓佩凌、蕭兆祺，2020）。Dolan（2018）指出，它能促進腦部網絡聯繫功能，跟心理復原力具有某種聯繫。

「玩」與心流（Csikszentmihalyi et al., 2014）、正向情緒（Fredrickson, 2009）具有關連。樂玩行為能促進樂玩性（playfulness）的發展。樂玩性是一種特質傾向，指人們傾向以一種想像式、趣味性、幽默感、非嚴肅或比喻的方式界定一項活動，以增加人們的內在享受、投入程度和滿足感（Yue, 2018）。樂玩行為（playful behavior）、樂玩性與兒童的適應力、自尊、自主性、情緒適應具有關聯，是兒童幸福感的重要促進因素（Vaillant, 2004）。樂玩性被認為有助於情緒的正向調適、降低憂鬱和焦慮等情緒狀態、減少生理和心理的負向問題等（van Vleet & Feeney, 2015）。

SBPB 的樂玩特性如下：

1. 愉悅（joyful）——是樂玩學習的核心，在於促發正向情緒；
2. 積極投入（actively engaging）——在透過「玩」，沉浸和保持專注的能力；
3. 有意義（meaningful）——藉由經驗鏈結與價值喚起，來促進積極投入；
4. 迭代（iterative）——固有思維的重構和再構；

5. 社會互動 (social interactive) —— 透過溝通、分享，享受與他人一起，建立深刻的理解和強大的關係 (Zosh et al., 2017)。

愉悅、積極投入、有意義和社會互動，與 Seligman (2011) 所倡導的 PERMA 幸福五元素中的正向情緒、全心投入、意義、人際關係直接呼應；迭代則在於運用不同策略，達到任務的實質解決，這可以解釋為 PERMA 模式成就的意涵。

近年來，SBPB 教育與輔導研究開始發展。許佩婷 (2021) 以台灣學童為研究對象，發現六色積木樂玩課程能有效提升學童的心流和創造力。Harn & Bo (2019) 建構 3 小時的 SBPB 高年級學童情緒適應方案，實驗組在「正向情緒」和「情緒能力」的得分顯著高於控制組。Harn (2019) 發現 SBPB 正向心理學課程對 20 名高三學生的正向情緒達顯著提升、負向情緒達顯著降低；正向比值 (positivity-ratio) 由 3 躍升至 13。

SBPB 的五大樂玩特性與 PERMA 的模式契合，但它強調具體操作、觸覺-動覺、全人發展的樂玩特性，使其展現有別於傳統的兒童正向心理介入。本研究旨在融合 SBPB 正向心理樂玩治療團體，對於社會弱勢兒童樂玩性與幸福感的效果，並探討其改變歷程。

## 研究方法

### 研究對象

本研究透過台灣某社福機構，招募機構內或社區裏符合經濟能力、家庭型態、社會適應等社會弱勢類別 (蕭玉佳、張芬芬, 2013) 之一的兒童，來自於不同學校的新住民、單親、低收入、身障、隔代教養的弱勢家庭。取得兒童與家長研究同意書後進行實驗。實驗組為 8 位女生和 6 位男生，年齡為 8 至 12 歲，涵蓋低年級 (7-8 歲, 2 位)、中年級 (9-10 歲, 6 位)、高年級 (11-12 歲, 6 位)，見表一。

### 研究工具

#### 兒童幸福感量表

採用張滌文 (2017) 改編李新民 (2016) 的情緒幸福感量表，包含快樂情緒 4 題 (例如「我覺得自己隨時充滿喜悅」) 和生活滿意 4 題 (例如「我覺得自己是一個有用的人」)，共 8 題，採五點李克特氏量表。以主軸法進行效度考驗，以最大變異法進行轉軸法萃取因素，解釋變異量為 65.652%， $\alpha$  係數分為 .832、.803，信、效度良好。

表一：研究對象背景摘要

代號	性別	家庭類別	年齡（歲）
A	女	低收入	8
B	女	低收入、單親	8
C	女	新住民	10
D	女	低收入、單親、隔代教養	10
E	女	單親	10
F	女	單親、隔代教養	10
G	女	單親	11
H	女	低收入、單親	11
I	男	低收入	10
J	男	單親	10
K	男	低收入、身障	11
L	男	單親	11
M	男	低收入、單親	12
N	男	單親	12

### 兒童樂玩量表

採用 Yue et al. (2016) 所編譯的中文版成人樂玩量表，採四點李克特氏量表，全量表共 5 題。五種量表主成分分析的結果（旋轉至 Varimax 標準），Glynn & Webster (1992) 報告的  $\alpha$  係數介於 .73 至 .83 之間，顯示良好的內部一致性（Cronbach  $\alpha$  為 .80 到 .89），收斂性和發散性有效（Proyer, 2012）。研究者將依照兒童認知特性進行編修，改為七點量表（例如「我總是能用有趣好玩的心情面對所有的事情」），內部一致性 Cronbach  $\alpha$  為 .78，折半信度為 .77，具有良好的信度。

### 團體領導者與觀察者

團體領導者為正向心理治療取向的諮商心理師，完成 SBPB 認證培訓課程。團體歷程觀察和記錄者為從事兒童輔導工作的社工，完成 24 小時的 SBPB 認證培訓課程。

### SBPB PBPP 團體方案

本研究的研究對象為台灣兒童，“Group”的中譯依循台灣輔導諮商用法翻譯成「團體」。SBPB PBPP 團體方案（如表二）是依弱勢兒童的身心特性，由研究團隊融入 SBPB 樂玩系統、正向心理治療（Rashid & Seligman, 2019）、優勢教養（Waters, 2017）等發展。此方案着重弱勢兒童的生理、認知、創意、情緒和社會的全方位發展，透過樂玩促發喜悅、意義和社會連結的正向轉換，深化弱勢兒童的優勢視角、品味、

表二：SBPB PBPP 團體方案摘要

次數	主題	方案
1	SBPB 相見歡	認識並熟悉 SBPB 並建立團體規範、分組自由創作 PB 模型，認識優勢。
2	文化優勢	透過 SB 體能活動和 PB 建構中秋節故事主角，了解傳統文化與優勢。
3	優勢認知	透過 SB 體能活動和 PB 重構優勢賦能卡圖像，認識六大美德 24 優勢、優勢視角的三個步驟。
4	優勢開關	透過 SB 體能活動和 PB 情緒臉譜的建構與重構，練習優勢開關步驟。
5	品味生活	透過 SB 體能活動和 SB 五向度品味建構與品味獎盃，列出品味名單。
6	培養注意力	透過 PB 計數注意力樂玩任務，認識注意力的兩種型態。
7	放鬆練習	透過 SB「放鬆-非放鬆」模型、放鬆角落、SB 放鬆人偶的建構，認識優質放鬆並了解放鬆的好處。
8	感恩練習	透過 PB 高塔、感恩人物與禮物的建構，認識雙重和三重感謝樂玩任務，體現感恩的優勢展現和正向情緒。
9	正向溝通	透過 PB 移動城堡和 SB 的背對背，學習正向溝通和優勢讚美。
10	培養自制力	透過 PB 優勢人偶建構和 SB 樹合作任務，認識自制力。
11	優勢實踐	透過 PB 優勢小鴨、PB 優勢樂園，學習優勢調整，發展優勢實踐行動。
12	回顧與總結	透過 SB 停止舞動和 PB 聖誕樹、感恩人偶，回顧優勢運用和正向情緒的培養。

註：SB 為六色積木，PB 為遊玩箱。

正向溝通與感恩、優勢實踐等四大正向心理主軸發展。強調感官知覺和運動，透過身體技能樂玩來提升弱勢兒童腦部運作和身心的轉換，每週 90 分鐘，共 12 週。

## 資料分析

本研究將採用混合研究中的同時三角檢核設計(concurrent triangulation strategy)。量化研究採單群組的準實驗設計，以相依樣本  $t$  檢定來分析。研究對象每週接受 90 分鐘共 12 週的 SBPB PBPP 團體。在團體前、團體結束當天、團體後實施「兒童幸福感量表」和「兒童樂玩量表」的前測、後測和追蹤測驗（見表三）。

質性研究部分，以團體記錄為文本資料，採用內容分析法探討改變歷程。內容分析的編碼方式，第一碼為參與者代號或觀察者代號（參與者以單碼 A、B 等命名，觀察者記錄以 OB 命名），第二碼為次數，第三碼為句次（崔延強，2007）。

表三：實驗設計

項目	前測	實驗處理	後測	追蹤測驗
實驗組	T1	X	T2	T3

註：T1 = 實驗組前測，T2 = 實驗組後測，T3 = 實驗組追蹤測驗，

X = 實驗組實施 18 小時的 SBPB PBPP 團體。

## 研究結果與討論

### SBPB PBPP 團體的改變效果

#### SBPB PBPP 團體的立即效果

如表四所示，「情緒幸福感」( $t = -2.54, p < .05$ )、「生活滿意度」( $t = -2.66, p < .05$ )、「樂玩性」( $t = -2.86, p < .05$ )等向度分別達到顯著水準，「快樂情緒」( $t = -1.94, p > .05$ )則未有顯著差異。依據研究結果，SBPB 正向心理樂玩諮商團體對提升兒童的幸福感和樂玩性有立即效果，對提升兒童的快樂情緒沒有立即效果。

表四：兒童幸福感量表、兒童樂玩量表相依樣本前測、後測比較分析 ( $N = 14$ )

變項	測驗時間	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	95% CI	
							下限	上限
幸福感	前測	4.13	.59	13	-2.54*	.025	-.73	-.06
	後測	4.53	.41					
快樂情緒	前測	4.11	.62	13	-1.94	.075	-.72	.04
	後測	4.45	.45					
生活滿意度	前測	4.16	.74	13	-2.66*	.020	-.81	-.08
	後測	4.61	.44					
樂玩性	前測	5.68	.73	13	-2.86*	.007	-.91	-.13
	後測	6.20	.70					

\*  $p < .05$

#### SBPB PBPP 團體的延宕效果

如表五所示。「情緒幸福感」( $t = -4.19, p < .05$ )、「快樂情緒」( $t = -2.72, p < .05$ )、「生活滿意度」( $t = -4.48, p < .05$ )、「樂玩性」( $t = -3.43, p < .05$ )的追蹤測驗平均數得分均高於前測平均數得分，皆達顯著水準。依據研究結果，SBPB PBPP 團體對於兒童的幸福感和樂玩性皆有顯著的提升。

整體而言，本研究結果顯示 SBPB PBPP 團體能提升兒童的幸福感和樂玩性，在快樂情緒則有部分的顯著效果。

### SBPB 正向心理樂玩諮商團體的改變階段

在內容分析上，以領導者的介入、樂玩特性、正向心理特性、兒童身心需求予以界定分析單位、編碼，並透過脈絡的串連來形成改變階段。四個改變階段分述如下。

表五：兒童幸福感量表、兒童樂玩量表相依樣本前測、追蹤測驗比較分析（ $N = 14$ ）

變項	測驗時間	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>df</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	95%CI	
							下限	上限
幸福感	前測	4.13	.59	13	-4.19*	.001	-.88	-.28
	追蹤測驗	4.71	.36					
快樂情緒	前測	4.11	.62	13	-2.72*	.017	-.90	.10
	追蹤測驗	4.61	.41					
生活滿意度	前測	4.16	.74	13	-4.48*	.001	-.98	-.34
	追蹤測驗	4.82	.37					
樂玩性	前測	5.64	.72	13	-3.43*	.004	-1.28	-.29
	追蹤測驗	6.47	.61					

\*  $p < .05$

### 優勢認知的開展：透過樂玩串連身心發展需求和優勢視角

團體初期的目標為熟悉 SBPB 的樂玩系統和形塑優勢認知。以優勢認知建構、優勢偵探、優勢彰顯等優勢視角三步驟（韓佩凌、蕭兆祺，2020），透過 SBPB 全人取向的樂玩任務，搭配優勢賦能卡來認識六大美德和 24 個優勢，體現優勢證據。

團體主題開始前，領導者透過六色積木身體技能的樂玩活化腦部和感官知覺，並引領兒童熟悉 SBPB 樂玩語言。在遊玩箱建構任務，兒童開始浮現「這家店有好吃的披薩」（J-01-03）、「公園裏面有好玩的溜滑梯，可以開心的玩」（E-01-03）、「不知不覺就組合了一個家庭，希望能夠和諧相處，因為有愛才有快樂」（G-01-02）等不同的內在需求和發展特性。兒童呈現出身心呵護和去親職化的需求，例如：期待開心快樂、能有好吃的食物等，能夠自在的玩。兒童年齡的異質性橫跨了具體運思期和形式運思期的特性。低年級兒童關注 SBPB 的具體形體和感官知覺，例如看見六色積木的繽紛顏色；高年級兒童則能開始延伸至內在情感連結和抽象思維認知，例如象徵家庭的和諧。

初始時，領導者提供多元、高自由度的樂玩型態，讓兒童運用自己的方式來認識 SBPB 樂玩系統。中低年級男生為自發性遊戲，低年級女生則少語的獨自或分組遊戲，高年呈現較高的配合度（OB-01-01）。有些兒童開始融入並投入於社會共享，有些則在合作中出現衝突（OB-01-02）。領導者運用樂玩來培養孩童抑制其衝動。在 SBPB 的繽紛視覺和多元豐富的樂玩下，兒童展現高度的投入。樂玩是兒童滿足需求的共識途徑，兒童逐漸透過樂玩，探尋一種涵容異質、透過優勢串連得以共融並存的社會互動（OB-02-01, OB-03-03）。

領導者運用 SBPB 多元的樂玩、全人發展與心理的橋接，擴展為後續的正向心理核心主題的介入。前兩次，領導者結合當時的節日，從文化故事建構優勢認知的連結。領導者透過六大美德的討論，兒童連結過去經驗，形成優勢的初步認知，「當別人對

我好的時候，我會懂得『感恩』」（A-03-01）、「『仁慈』是當別人有需要時，我也願意幫助別人」（B-03-02）、「我碰到問題時，我會請別人幫忙，『勇敢』的面對」（K-03-02）。

在這個階段後期，兒童建立初步優勢認知，運用遊玩箱的美德情境建構，形成美德的視覺圖像，拓展對優勢的認識。領導者運用優勢讚許，彰顯兒童此時此刻的優勢呈現。兒童透過認知概念、視覺印象和他人觀點來發展優勢視角。團體初期，兒童優勢辨識仍局限於特定的優勢，以「智慧與知識」美德為主（OB-01-03），少許「超越性」美德的優勢（OB-02-04），例如觀點見解、喜好學習、原創力、感恩等。

### 欣賞美好的關注：用樂玩呈現品味歷程以促發關注力和情緒力

團體中期的目標在於增進兒童欣賞美好的能力，以拓展多元的優勢視角。領導者透過樂玩中喜悅，引領身心的放鬆。Waters（2017）將品味視為一種由下而上的注意力。品味是正向偵探（positive detective）的能力（McGregor, 2020）。透過 SBPB 全面向技能的樂玩，來領會由下而上的注意力，涵蓋環境、感官知覺、家庭經驗、快樂時光和未來的美好偵探五面向。

依循 SBPB 中強調感官知覺的運用，領導者持續以身體技能樂玩為始，輔以其他面向的樂玩任務，增進全人發展。例如：增進大小肌肉運作、感官記憶的六色積木「奇異高塔」。在歷程中，兒童展現了喜悅、迭代、社會性的樂玩特性（OB-05-01）。

團體領導者運用六色積木的數數字樂玩活動，讓兒童透過實境體驗「由上而下」的目標導向注意力。接續，兒童運用遊玩箱共創快樂兒童樂園，體現品味和回味品味的歷程，以正向情緒卡呈現不同的正向情緒，促發正向情緒擴展效應。

透過品味，中低年級兒童從樂玩的感官開心轉換成內在喜悅，例如：「覺得很開心」（J-05-04）、「玩中有愛的感覺」（K-05-03）；高年級兒童促發珍惜與感恩的感受，轉為實質的利他行為。例如：高年級會鼓勵中低年級兒童說：「慢慢來，盡力做就可以了」（G-05-22）。領導者進一步透過品味的五面向，搭配 SBPB 的樂玩任務，來回味品味、體現品味、預想品味。中低年級兒童的品味記憶多為實質經驗和物體，例如：可愛的動物、歡笑聲。有些兒童則連結到 SBPB 繽紛有趣所帶來的喜悅感（OB-05-02），其他兒童則回顧了家庭成員共處所帶來親密感、美食所帶來的滿足和開心感受、與朋友遊玩的美好時光（OB-05-03, OB-05-04）。透過品味的樂玩，兒童感受到生理的放鬆、心情愉悅、社會的連結；透過預想品味，期待創造更多成就感、喜悅感、利他的社會情懷（OB-05-05）。最後，每個人運用 SBPB 建構一個品味獎盃，形成品味的內化。

在這個階段，從固定式的自我需求導向分組遊戲，兒童嘗試更多交錯式的合作遊戲（OB-05-07, OB-06-01）。高年級兒童開始展現「仁慈」的優勢，鼓勵並協助

中低年級兒童，展現利他、利社會行為。中低年級兒童提升了專注度、參與度，展現出高度「生命力」的優勢（OB-06-02）。藉由 SBPB 放鬆訓練，增進了優勢開關和品味開展的能力。領導者持續運用優勢偵探和讚許，拓展兒童自我優勢的辨識和認同。此時，兒童開始從優勢概念認知逐漸運用優勢於社會合作（OB-07-02）。

### 社會培力的實踐：透過樂玩發展正向人際力

進入團體後期，由注意力的擴展延伸到人際的實踐。運用優勢來發展社會培力，<sup>1</sup>以期延伸真實生活中的人際關係。透過正向社會連結，促發意義感。感恩來自於社會連結的美好偵探，具有促進引發正向情緒和歸屬感的功用。運用 SBPB 社會技能的樂玩來傳遞感恩，透過優勢賦能卡和正向情緒卡來提顯優勢和呈現情緒。運用正向溝通的 SBPB 社會技能樂玩練習優勢讚賞。

前一個階段的品味是對美好經驗的感受能力。這個階段，則運用感謝來引領兒童傳遞人際中的美好。透過六色積木「好朋友」和「送禮物」的樂玩活動，兒童形塑感恩的人物。兒童的感謝情境多為接受他人實質的幫助和家人的照顧。有些兒童延伸到此時此刻的感謝。例如：「感謝爸爸帶我們出去玩」（M-07-12）、「要謝謝中心開設團體，也感謝帶領的老師」（A-07-13）。兒童進一步透過六色積木「送禮物」的活動來表達感謝。

在遊戲箱中「移動的霍爾城堡」的合作經驗，發展正向偵探，看見自我與他人的優勢，表達感謝。在「移動的霍爾城堡」歷程中，大部分兒童能朝一致的目標合作，仍有些許的歧異和衝突。在完成搭建和推動移動城堡的瞬間，兒童展現了一致的振奮、愉悅和珍惜（OB-09-03）。透過優勢視角，兒童從合作中拓展對自我與他人的優勢辨識、讚許能力。在團體內，兒童共同享受樂玩，來緩衝真實生活困境中的心理衝擊（OB-09-04）。

接續，領導者着力於培養孩子正向溝通的能力，以期能延伸至生活中的社會培力。「背對背」是六色積木的社會溝通活動，認識溝通中「聽」與「說」的運用；接着，領導者透過示範，令兒童認識正向溝通的原則；最後，兒童運用六色積木建構出正向溝通者的姿態。透過上述步驟，使兒童從體驗、操作、到視覺化正向溝通的樣貌，來發展正向溝通的能力（OB-09-05）。

在 SBPB 社會活動中，自制力的培養可提升兒童抑制衝動的能力，學會尊重。領導者透過六色積木樹，協助兒童學習聆聽、時間規範和資源共享的合作模式。領導者帶領兒童重新回顧自己的三項優勢，並運用遊玩箱來建構自己的優勢情境（OB-10-01, OB-10-02）。相較團體初期局限於內在思維的「智慧與知識」、「超越性」美德的優勢，開始拓展至「人道」、「正義」的社會取向優勢，如：生命力、公平等等（OB-10-03）。在這階段，靜默和衝突的次數逐漸減少（OB-10-04）。兒童透過

不同優勢的展現，例如：高年級男生的「觀點」提供有效的建構方式，高年級女生則展現了照顧幼小兒童的「仁慈」和「領導力」，中低年級兒童亦開始展現「公民精神」，共同完成任務（OB-10-05）。團體成員逐漸看見自我的優勢和公民角色，合作能力開始趨於成熟，團體凝聚力和投入度逐漸提升（OB-10-06）。

### 樂玩優勢力和情緒力的深化：透過樂玩來賦能優勢和情緒的行動力

團體結束期在於優勢賦能和正向情緒深化。兒童經歷優勢認知、欣賞擴展和社會實踐等三個階段，透過回顧與深化，延伸至真實生活中，運用樂玩、優勢和情緒能力，應對生活環境的挑戰。

兒童透過六色積木優勢小鴨，運用手動與視覺連結，深化優勢認知（OB-11-02）。運用遊玩箱共創優勢兒童新樂園，回顧不同美德和優勢，在生活情境中運用得宜。接續，透過優勢視角，敘說在這個兒童樂園中，不同人物是如何運用自己優勢嘉惠自己與他人。「父母應該發揮他們的『領導力』，來協助孩子『勇敢』的去嘗試」（G-11-15）、「在這個遊園列車中，有黑人、白人，大家都被『公平』對待，可以一起玩」（J-11-16）、「『謹慎』如天平的兩端分別有人與寶藏，若這個人太貪心的急於去拿寶藏，可能會造成天平不穩」（L-11-16）。

領導者引領兒童討論優勢運用方式是否適切。透過先前優勢小鴨在兒童樂園的放置，令兒童了解自己的優勢運用情境。接續，兒童透過六色積木「奇異之塔」和「數目堆疊」樂玩活動，回顧在過往團體中，運用正向情緒卡來指稱自己所感受到的正向情緒。兒童感受最深的情緒分別為喜悅和感恩（OB-11-03）。

團體即將結束，兒童開始出現分離焦慮（OB-12-01）。領導者透過整合注意力和全身感官運用的六色積木「停止舞動」樂玩活動，讓小朋友展現創造力和領導能力。兒童呈現高度社會開放性和情緒轉換。即使是突然面臨家庭驟變，帶着憂慮前來的高年級女生，在舞動中逐漸展現笑顏（OB-12-02）。

搭配當下節日，令兒童運用遊玩箱建構聖誕樹。初始，仍偶見因喜好需求不同產生衝突（OB-12-03）。此時，隨着優勢認同和社會培力的發展，兒童們能在自我與團體需求和諧共存下，化解歧異來完成共同目標（OB-12-04）。此時，習於靜默的兒童嘗試表達自己想法，習於搶言好動的兒童學會聆聽與等待（OB-12-05）。高年級展現了「仁慈」，主動退讓，讓中低年級兒童先選積木；同時，亦能發揮「觀點見解」、「領導力」協調不同年齡小組的成員，完成任務（OB-12-06）；中低年級兒童亦逐漸發展「自制力」和「公民精神」，融入團體合作（OB-12-07）。

最後，透過六色積木冷暖生物的活動，兒童建構感恩人物，深化欣賞與人互動的美好感受力（OB-12-07）。「謝謝媽媽生下了我來，我才有機會來參加這個團體」（B-12-13）、「感謝老師，帶領我玩六色積木與遊玩箱，讓我心胸敞開」（G-12-25）、

「謝謝老師，讓我知道我是個有用的人，不用管其他大人怎麼說」(C-12-15)、  
「謝謝小朋友們願意陪我玩」(O-12-7)。團體結束，兒童不捨之情溢於言表。兒童  
透過卡片表達感謝，並傳遞和延續這份美好，「謝謝老師，我會把這些學習好好放在  
心裏，未來要傳下去」(H-12-8)。

從初期獨立的樂玩或是固定式分組的樂玩，轉而擁有不同優勢角色成員的融合  
模式，兒童深化了美好的感受，以及生活情境中的優勢認同與實踐。

## 綜合討論

### SBPB PBPP 團體在幸福感呈現部分顯著效果

SBPB PBPP 團體對整體幸福感與生活滿意度呈現立即和延宕效果。此研究結果  
說明 SBPB PBPP 團體可以提升社會弱勢兒童的幸福感和生活滿意度，與王櫻芬等  
(2017)、陳進義(2015)、張瀞文(2017)、Froh(2014,引自洪宛君,2016)的  
研究結果類似。

在過往研究中提及弱勢兒童常因家庭教養和照顧不足，容易造成適應上的困難  
(洪宛君,2016)。此研究結果亦呼應了以正向心理輔導方案，對弱勢或高風險兒童  
身處於不穩定的家庭結構時，將有助於增進他們的生活滿意度和整體幸福感(Masten  
et al., 2008)。

在快樂情緒的向度，後測與追蹤測驗的平均分數皆高於前測，但僅呈現顯著的  
延宕效果。過往研究中，正向心理介入對於情緒呈現不同的效果。張美珍(2017)、  
Tomba et al.(2010)等研究呈現部分顯著效果或是未達顯著效果。陳進義(2015)  
的正向心理介入能顯著提升正向情緒。張瀞文(2017)、Harn & Bo(2019)、Harn  
(2019)融入樂玩本位的正向心理介入，在情緒向度呈現立即效果，並未進一步檢核  
延宕效果。快樂情緒在本研究中未能呈現立即效果，由於後測的時間點為團體結束  
當天，可能受到分離焦慮，以及當下成員面對家庭驟變的影響。本研究以樂玩本位的  
正向心理治療，呈現了顯著的延宕效果，這是先前的實徵研究少有呈現的向度。就  
長期而言，SBPB PBPP 團體具有增進弱勢兒童的幸福感和生活滿意度和情緒調適的  
效果。

### SBPB PBPP 團體在樂玩性呈現顯著效果

SBPB PBPP 團體在樂玩性呈現立即和延宕效果，說明了 SBPB 樂玩行為有助於  
樂玩性的發展。此研究結果呼應了過往研究顯示樂玩行為能促進樂玩性。樂玩性有助  
於兒童的適應力、自尊、自主性、情緒適應(Vaillant, 2004)。因此，樂玩性對於  
社會弱勢兒童的適應力、自尊、自主的提升具有助益。

過往研究認為樂玩性有助於情緒的正向調適，降低憂鬱、焦慮的情緒狀態，減少生理、心理的負向問題等（van Vleet & Feeney, 2015）。社會弱勢兒童常常面對生活條件不足和心理照護匱乏，可能引發其情緒困擾。在研究介入歷程中，從兒童的口語和行為信息，不時展現情緒低落的狀態，以及面對生活變動的不安。樂玩能促進他們發展彈性的應對態度，減緩實質生活壓力所引發心理衝擊。例如：「感謝老師，帶領我玩六色積木與遊玩箱，讓我心胸敞開」（G-12-25）。

## 改變的階段

透過優勢認知開展、欣賞美好關注、社會培力實踐、樂玩行動力和情緒力的深化來形成改變階段。透過 12 次團體記錄的文本分析，歸納出透過樂玩串連身心發展和優勢視角來形成認知開展，運用樂玩呈現品味促發欣賞美好關注，以樂玩的社會培力來發展正向人際關係，透過樂玩賦能和深化優勢行動力和情緒力等四個改變階段。

在優勢認知開展階段，兒童開始建立初步優勢認知，透過六色積木體能活動所促發的感官和心理連結，運用遊玩箱的美德情境建構，形成美德的視覺圖像，拓展對優勢的認識。領導者的優勢讚許，彰顯了兒童此時此刻的優勢呈現，使兒童透過認知概念、視覺印象和他人觀點來發展優勢視角。在欣賞美好階段，藉由 SBPB 放鬆訓練，促進優勢開關和品味開展的能力，逐漸開展兒童對於自己優勢的辨認和認同。在這個階段，兒童開始從優勢概念認知，逐漸嘗試運用優勢於團體合作之中。

在社會培力的發展，透過 SBPB 社會技能的強化，提升抑制衝動的能力，增進自制力。領導者協助兒童學習聆聽、時間規範和資源共享的合作模式。兒童在團體中開始展現優勢，發展適切的團體角色，豐厚社會培力。在樂玩優勢力和情緒力的深化階段，此時樂玩與正向心理形成一種互惠的融合，延伸至面對困境的心理資本發展。即使在困頓的生活環境中，兒童透過感恩，看見關係中的美好，延展為珍惜的視野，成為面對有限資源的生存力。

此研究結果提供了正向心理樂玩治療的雛形，運用樂玩提供一種全人取向的正向心理實踐，透過認知、情緒、社會等三向度，將優勢認知、辨識和運用，透過操作與實踐的經驗予以呈現，形塑成具體可為的復原力展現。研究結果拓展了過往正向心理介入多為心理感受的成效（林怡君，2015；洪宛君，2016；張美珍，2017），而能看到兒童能從自我導向發展趨向共融互助的人際關係，延伸至因應生活的心理資本發展。

## 優勢的轉換

優勢視角從認知取向的美德，透過樂玩的全人體現，轉換成社會取向的美德，

逐漸形成超越性的因應挑戰的優勢。由 Peterson & Seligman (2004) 發展的優勢分類多達 24 個，對於認知理解尚在發展的兒童，若僅以認知作業途徑傳遞，只能形成模糊的初淺認知（張美珍，2017；楊芸珍，2019；Froh, 2014，引自洪宛君，2016）。SBPB 提供了一個體現優勢和實踐正向心理的全人取向實境。

在團體初期階段，兒童基於認知理解的發展階段，優勢辨識仍局限於特定的優勢，以「智慧與知識」美德為主，以及少許「超越性」美德的優勢。透過 SBPB 繽紛亮麗的視覺，多元豐富的樂玩，促發兒童的喜悅和投入感。透過正向情緒拓展效應（Fredrickson, 2009）令兒童開展認知、社會、心理的資源。樂玩是兒童滿足需求的共識途徑，能增進社會凝聚力，逐漸在社會情境中展現自我的優勢。

領導者持續帶入團體中的身體技能樂玩活動，增進兒童身心連結的效能。透過六色積木社會性的樂玩，兒童學習分享和表達意見。相較團體初期局限於內在思維的「智慧與知識」、「超越性」美德的優勢，開始拓展至「人道」、「正義」的社會取向優勢。團體成員逐漸找到自己的優勢位置。

在團體後期，隨著兒童團體凝聚力和人際協調力的提升，兒童在自我和團體需求和諧共存下，化解歧異來完成共同目標。兒童的優勢視角從認知到社會實踐，透過感恩的促發，開始形成應對困境的超越性優勢的展現。例如：「謝謝老師，讓我知道我是個有用的人，不用管其他大人怎麼說」（C-12-15）。兒童深化了美好，到生活情境中的優勢認同和實踐。例如：「謝謝老師，我會把這些學習好好放在心裏，未來要傳下去」（H-12-8）。

樂玩提供了愉悅的情緒氛圍，不僅能產生心流聚焦正向經驗，還能緩解弱勢兒童生活中負向的衝擊（Csikszentimihalyi et al., 2014; Fredrickson, 2009）。SBPB 的全人樂玩取向（Zosh et al., 2017），提供兒童全方位實踐和體現正向心理的情境，其身心連結、社會情境、喜悅促發，符合兒童具體運思發展的特性，體現優勢、實踐優勢於樂玩喜悅氛圍的社會情境，來拓展弱勢兒童社會能力的培養。

## 幸福感的形成

幸福感的形成從自我導向的樂玩特性展現，透過優勢力、情緒力和意義力的中介，轉而為社會導向的心理資本實踐。初始，領導者提供多元、高自由度的樂玩，兒童運用自己的方式認識 SBPB 樂玩系統。SBPB 具有色彩繽紛的視覺感知，以及多元變化、動靜轉換、跨越空間、全人取向的樂玩任務，符合兒童學習和發展的特性，能增進弱勢兒童身心的正向發展。因此，SBPB 容易吸引兒童的注意力、投入度和持續性，進入樂玩經驗。

初期，兒童呈現出自我需求導向的樂玩，自發性或固定式的分組是主要型態，團體衝突仍不時呈現。領導者持續運用優勢讚許，賦能並提顯兒童的優勢，引領兒童優勢偵探的發展。兒童透過初期的 24 優勢認知的開展，形成存取樂玩經驗的途徑。在中期，兒童開始從優勢概念認知，到運用優勢於個人和團體任務，創造不同的人我互動經驗。在形式上，兒童從固定式的自我需求導向分組遊戲，逐漸嘗試更多共融式的合作遊戲。

後期，兒童的優勢認同趨於穩固，學習領導者的優勢讚許，傳遞給其他兒童。此時，從單純樂玩所營造的即時喜悅，轉換為內在的情緒力，例如：感恩、平靜。樂玩經驗透過情緒力的品味，形成美好經驗的心理線索提取。在歷程中，意義連結不僅在樂玩特性中拓展認知，更彰顯內在心理經驗的連結。透過優勢重構過往生活照顧、心理呵護的匱乏，以不同的理解，形成弱勢兒童應對困境的力量。例如：「謝謝老師，讓我知道我是個有用的人，不用管其他大人怎麼說」（C-12-15）。樂玩經驗延伸至後續挑戰的因應力，團體成員逐漸找到自己的優勢位置，兒童在自我和團體需求和諧共存下，化解歧異來發展社會培力。

樂玩將有助於弱勢兒童社會、情緒、認知和問題解決的發展（van Vleet & Feeney, 2015）。透過正向情緒和優勢的體現與彰顯，將有助於提供一種可提取正向反芻的線索。優勢賦能則將樂玩的感官愉悅，轉換成發展心理資本的具體途徑，形成面對生活困境的行動實踐（王櫻芬等，2017；Masten et al., 2008）。

綜上所述，從量化研究結果，SBPB 正向心理樂玩諮商展現了對於提升兒童正向情緒、幸福感、生活滿意度、樂玩性具有顯著效果。梳理整個改變歷程，樂玩與正向心理相輔共融，樂玩提供了正向心理的全人體現情境，促發正向情緒，使優勢力得以呈現。優勢發展由認知取向的美德擴展為社會取向的美德，形成超越性的美德。奠定幸福感包括兩大重要核心：優勢和正向情緒。正向心理扮演將樂玩經驗延伸至生活實踐的途徑，令兒童從自我導向的樂玩，透過優勢力、情緒力和意義力的中介，轉換為社會導向的心理資本實踐，得以發展正向情緒、全心投入、關係、意義和成就感的 PERMA 幸福感。

## 結論與建議

### 結論

#### SBPB PBPP 團體的改變效果

在 SBPB PBPP 團體的實驗後，研究對象在幸福感、生活滿意度和樂玩性有立即和延宕效果；快樂情緒沒有立即效果，僅呈現延宕效果。

## SBPB PBPP 團體的改變階段

SBPB PBPP 團體可歸納為四個改變階段：透過樂玩串連身心發展和優勢視角來形成認知開展，運用樂玩呈現品味促發欣賞美好關注，以樂玩的社會培力來發展正向人際關係，透過樂玩賦能和深化優勢力和情緒力。

## 研究限制

本研究考量參與對象年齡的異質性、填寫量表的認知理解，以及人力限制，採取單群組的實驗設計，未能納入對照組的效果比較。此外，研究對象為台灣的社會弱勢兒童，研究效果是否能延伸至其他地區仍有待驗證。在量化研究中，未能納入人際向度，難以呈現量化和質性研究的完整驗證。

## 建議

### 發展全人取向的正向心理樂玩治療模式

本研究中的 SBPB PBPP 提供了認知、情緒、社會、生理等多向度的正向心理體現，有助於擴展過往正向心理介入大多只有深化認知和心理感受的效果。透過身心連結、社會實踐的模式，可強化社會力和行動力的發展。後續在正向心理的助人實務中，可納入身心發展特性和全人取向的樂玩，契合兒童的身心發展需求。

### 融入樂玩與正向心理的校園環境

在課程設計、教學輔導、校園環境設置中融入全人取向樂玩與體驗式的正向心理介入，以優勢賦能取代全然成就導向，培養教育與教養角色的樂玩性，增進師生與親子間的正向情緒發展，豐厚兒童的心理資本。

### 採用雙群組或多群組的實驗設計

後續可以透過年齡分組，採雙群組或多群組的實驗設計，探討不同介入模式的效果差異，以助區別於介入效果的探討。

### 增列多元變項的檢核

在本研究中擴展了樂玩行為有助於樂玩性的實徵證據。質性研究從認知、情緒至

社會能力的發展，提供了適度的證據，擴展了過往正向心理研究效果在人際向度的局限。後續在量化研究中可增列人際變項檢核，以助混合研究中質與量的檢核面向。

## 註釋

1. 「培力」起源於 20 世紀 60 年代意識形態和 70 年代自助觀 (self-help) 的社會運動。廣義的解釋為自身所處情境的洞悉，以提升問題解決能力，增進對生活的控制，進而去除自身的障礙 (Freire, 1970)。培力的概念在不同領域的運用有不同解釋，表示個人能夠掌控生活能力的過程。培力廣泛運用於兒童不同向度的能力發展，社會培力則是在洞悉所處社會情境，並能在社會活動中，具備問題解決、生活控制和克服挑戰的能力。

## 參考文獻

- 王淑珍 (2012)。《正向心理團體輔導方案對國小六年級學童樂觀信念與人際挫折容忍力之影響研究》(未出版碩士論文)。臺北市立大學，台北。
- 王櫻芬、洪宛君、曾慕恬 (2017)。〈正向心理學於學校輔導之應用——以經濟弱勢家庭學童之小團體輔導為例〉。《輔導季刊》，第 53 卷第 4 期，頁 17-30。
- 李新民 (2016)。〈幼兒園教師勇氣的測量及其與主觀幸福感之相關研究〉。《樹德科技大學學報》，第 18 卷第 1 期，頁 115-141。
- 林怡君 (2015)。《正向心理團體課程方案對國小弱勢學童自我概念暨正向心理之影響研究》(未出版碩士論文)。臺北市立大學，台北。
- 洪宛君 (2016)。《以正向心理學為基礎的團體輔導方案對提升經濟弱勢家庭兒童的幸福感和樂觀信念之成效》(未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，台中。
- 崔延強 (譯)，約翰·W·克雷斯威爾 (著) (2007)。《研究設計與寫作指導：定性、定量與混合研究的路徑》。重慶大學出版社。
- 張美珍 (2017)。《正向心理學教學方案融入綜合活動課程對國小四年級學童情緒管理與人際關係影響之研究》(未出版碩士論文)。臺北市立大學，台北。
- 張瀨文 (2017)。《親子共玩桌上遊戲提升雙薪家庭兒童情緒幸福感之研究》(未出版碩士論文)。樹德科技大學，高雄。
- 許佩婷 (2021)。《以心流理論探討六色積木取向對學童創造力表現之影響》(未出版碩士論文)。國立臺灣海洋大學，基隆。
- 陳進義 (2015)。《品格優勢團體對國小學童自尊及幸福感之影響》(未出版碩士論文)。國立臺中教育大學，台中。
- 楊芸珍 (2019)。《四年級學童覺察自我品格優勢的個案研究》(未出版碩士論文)。國立臺北教育大學，台北。
- 蕭玉佳、張芬芬 (2013)。〈國小經濟弱勢生學習生活與學習文化之個案研究——凌寒待暖陽〉。《課程與教學季刊》，第 16 卷第 1 期，頁 35-67。

- 韓佩凌、蕭兆祺 (2020)。《樂玩幸福感：六色積木與遊玩箱正向心理助人模式》。洪葉文化。
- Csikszentimihalyi, M., Abuhamdeh, S., & Nahamura, J. (2014). The concept of flow. In M. Csikszentimihalyi (Ed.), *Flow and the foundations of positive psychology: The collected work of Mihaly Csikszentimihalyi* (pp. 239–263). Springer.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34–43. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34>
- Dolan, E. W. (2018). *New findings on brain functional connectivity provide insights into psychological resilience*. <https://www.psypost.org/2018/12/new-findings-on-brain-functional-connectivity-provide-insights-into-psychological-resilience-52828>
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity: Discover the upward spiral that will change your life*. Harmony.
- Glynn, M. A., & Webster, J. (1992). The adult playfulness scale: An initial assessment. *Psychological Reports*, 71(1), 83–103. <https://doi.org/10.2466/pr0.1992.71.1.83>
- Harn, P. L. (2019). The application mode and effectiveness of playful positive psychology course with Six Bricks and DUPLO® Play Box for high school students. *World Journal of Research and Review*, 9(6), 8–11. <https://doi.org/10.31871/WJRR.9.6.13>
- Harn, P. L., & Bo, S. H. (2019). The effectiveness of playful positive psychology interventions with Six Bricks and DUPLO® Play Box for Taiwan children on emotional adaptation. *World Journal of Research and Review*, 9(5), 5–8. <https://doi.org/10.31871/WJRR.9.5.4>
- Kail, R. V., & Cavanaugh, J. C. (2016). *Human development: A life-span view* (7th ed.). Cengage Learning.
- 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), 76–84. <https://doi.org/10.1177/2156759X0801200213>
- McGregor, L. (2020). *Positive detective*. <https://positivedetective.de>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Proyer, R. T. (2012). Development and initial assessment of a short measure for adult playfulness: The SMAP. *Personality and Individual Differences*, 53(8), 989–994. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.07.018>
- Rashid, T., & Anjum, A. (2008). Positive psychotherapy for young adults and children. In J. R. Z. Abela & B. L. Hankin (Eds.), *Handbook of depression in children and adolescents* (pp. 250–287). Guilford Press.
- Rashid, T., & Seligman, M. (2019). *Positive psychotherapy: Workbook*. Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A new understanding of happiness and wellbeing — and how to achieve them*. Nicholas Brealey.
- Tomba, E., Belaise, C., Ottolini, F., Ruini, C., Bravi, A., Albieri, E., Rafanelli, C., Caffo, E., & Fava, G. A. (2010). Differential effects of well-being promoting and anxiety-management

- strategies in a non-clinical school setting. *Journal of Anxiety Disorders*, 24(3), 326–333. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2010.01.005>
- Vaillant, G. E. (2004). Positive aging. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 561–578). Wiley.
- van Vleet, M., & Feeney, B. C. (2015). Play behavior and playfulness in adulthood. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(11), 630–643. <https://doi.org/10.1111/spc3.12205>
- Waters, L. (2017). *The strength switch: How the new science of strength-based parenting can help your child and your teen to flourish*. Avery.
- Yue, X. (2018). *Humor and Chinese culture: A psychological perspective*. Routledge.
- Yue, X., Leung, C. L., & Hiranandani, N. A. (2016). Adult playfulness, humor style, and subjective happiness. *Psychological Reports*, 119(3), 630–640. <https://doi.org/10.1177/0033294116662842>
- Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S. L., & Whitebread, D. (2017). *Learning through play: A review of the evidence*. [https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play\\_web.pdf](https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play_web.pdf)

**The Effects of Playfulness-based Positive Psychotherapy Group  
With Six Bricks and Play Box for the Well-being and Playfulness  
of Taiwan's Socially Disadvantaged Children**

Pay-Ling HARN

***Abstract***

*This study aimed to develop a playfulness-based positive psychotherapy group with Six Bricks and Play Box (hereafter referred to as SBPB PBPP group), and to explore the effects on the well-being and playfulness of Taiwan's socially disadvantaged children. This study adopted a single-group quasi-experimental design, with 14 Taiwan's socially disadvantaged children as the research participants. They received 12 weeks of SBPB PBPP group (90 minutes each week). The researcher used the "Children's Well-being Scale" and "Children's Playfulness Scale" to carry out pre-test, post-test and follow-up test after the end of the group four weeks later. The researcher used the t-test of dependent samples to explore the effects of the experimental treatment. In addition, the researcher collected group records and used content analysis to explore the stages of change. Results found that: (a) the SBPB PBPP group has an immediate effect on well-being, life satisfaction, and playfulness; well-being, happy mood, life satisfaction, and playfulness all have delay effects; (b) the change stage of SBPB PBPP group includes: the development of strength cognition, the development of appreciating beauty, the practice of social competence, the deepening of strength and emotional power.*

*Keywords: Six Bricks and Play Box; playfulness-based positive psychotherapy; social disadvantaged children; well-being; playfulness*