

國立政治大學教育學院教育學系
碩士論文

指導教授：邱美秀 博士

輔導原理與實務課程對教育系學生輔導
概念及心理資本影響之個案研究



研究生：吳志鴻 撰

中 華 民 國 一 〇 一 年 七 月

謝誌

七月的艷陽蟬鳴取代了六月傾盆浙瀝，靠山臨溪的政大，仍躲不了夏天烈日的炙熱。開著冷氣的圖書館，坐在熟悉的悅讀區，動手寫著論文送印前的最後部分，隨著文字，快轉播映著兩年的碩士生活，然後隨著筆落，寫下劇終。

記得一樣溽熱的天，去年夏天，在美秀老師的研究室裡，說著論文計畫，也談著未來規劃。兩年畢業，是當時給自己的期許，而這碩士生活的第二年，在老師的督促下，真的一點一滴完成了論文。論文寫作的過程中，與老師的互動，從中學習到許多研究的方法，老師諄諄提點著寫作時該注意的部分、遇到瓶頸時，老師也總是不厭其煩地引導，這些都是讓論文可以順利產出的重要因素，很幸運在這裏遇見老師，並且能在老師的指導下成長。美秀老師，謝謝您。

而論文從計畫的提出到最後的完成，口委在過程中給的寶貴意見，是讓這篇論文得以逐漸雕琢，並且完成的重要功臣。因此也要謝謝洪煌堯老師及不辭辛勞從花蓮來到政大的張景媛老師，老師們的意見及提點，讓志鴻得以修正許多在論文寫作時沒有注意到的地方，有老師們寶貴的意見，讓志鴻的論文更加完整。謝謝兩位老師。

回顧兩年的時間，來到政大的自己何其幸運，旅程中師長們給予的指導與關懷，讓自己能帶著滿滿的知識行囊離開政大。初到政大，經過婉真老師課堂上紮實的英文 paper 份量的訓練，對於原文文獻似乎少了初始的排斥及恐懼，也漸漸掌握到讀 paper 的方法。修習吳靜吉老師的課程，讓自己接觸到以往沒接觸過的知識內容，而在老師那整理文獻的工作，經由老師的提點，熟悉了研究架構。從張奕華老師的教育研究法課程中，認識了許多研究法及研究過程中要注意的事情，這些都助於論文的撰寫。而在詹志禹老師、鄭同僚老師、馮朝霖老師、林顯達老師、吳政達老師、胡悅倫老師、施淑慎老師所開設的課程，對於自己在知識內容、想法及論文寫作也都有著莫大的幫助。真的謝謝教育系的師長們，這裡像個大家庭，能在這個溫暖的環境之下成長，真的很令人開心。另外也要謝謝闕助

教平常的協助及照顧，也託助教的福，認識也嘗到了這裡不少的美食。

身在教碩九九，真的是件很幸福的事，認識大家，讓我知道在學術的路上，自己並不孤單。常聽我碎念、提醒我很多事情的瑋珊；一起瘋狂、放鬆的芷瑄、奎宇、炫臻、嘉琦、婕欣、依玲、潔茹；一同在研究室努力的雅雯、又綺；相處兩年的室友昭鑒；雖然少出現但心總是同在的小伊、明真、穎琦、雅芬、秋綉；最後是同門的曉涵，論文的寫作過程，感謝有妳一起互相鼓勵、打氣，也恭喜我們都順利畢業囉。進到政大認識大家，讓我深深覺得不虛此行，而我們濃厚且令人稱羨的感情，彼此互相扶持的情誼，真的讓我很驕傲身為教碩 99 的一份子，謝謝大家。另外，共同踏實水藍色夢想的正敏，我們真的辦到了。雅茹、佳偉、聖傑、阿德、世易、嘉男、儀芳、典祐、宏銘、雯倩、宛雯、雅津、瑜姿、于菁、艾美莉、瑜軒、玉鼎、……這兩年來的邀約或關心，總是讓我可以充飽電再回到論文的世界繼續努力。真的也要謝謝大家。總之，友情的力量是支持我一路走下去的重要力量之一。

最後，在背後一股讓我持續撐住，說什麼也不能輕易放棄的力量，來自家人，謝謝家人總是身後給予我最大的支持，我也沒有讓大家失望，順利的在預定的時程內完成了學業，拿到學位，沒有你們的支持，我想我也沒有這個機會可以來到這裡求學，謝謝你們。

完成了這個階段的任務，下個階段的挑戰正要開始，而我知道，支持的力量永遠都會在。向下一站，出發。

吳志鴻 謹誌於政大 2012.7

摘要

本研究採個案研究法進行研究，以某國立大學教育學系所開設之「輔導原理與實務」課程作為研究個案，探討大一學生在修習該課程後，其自覺輔導概念與心理資本的變化情況。該門課大一學生共有 44 名，其中包含男性 13 名及女性 31 名。資料分為量化及質性資料兩類，量化部分使用「心理資本量表」，用以了解學生心理資本的變化概況，並據之找出心理資本變化較大的六位學生進行訪談。質性資料則包含學生課程週記與訪談內容，用以分析學生輔導概念與心理資本的變化情況。

研究結果顯示，修習課程後，學生自覺其輔導概念獲得提升。心理資本方面，雖量表前、後測結果並未達顯著差異，然而在質性資料中，仍可看到學生自述其心理資本提升狀況。研究者亦由質性資料中，歸納出有助於學生提昇輔導概念及心理資本的七項特點，包含 1.課前分組提問助於學生學習及省思；2.上課方式多元，取材貼近生活；3.不以考試領導學習、透過議題討論印象更深；4.知識非單向灌輸，強調從做中學；5.分組學習、激發學生創意；6.善用回饋增強信心、提供改進建議；7.注重學習歷程記錄，幫助學生反思。最後研究者據此提出建議，以供相關課程在教學設計時參考。

關鍵詞：輔導概念、心理資本

Abstract

The purpose of this research was to investigate the changes of undergraduate students in their perceptions of guidance knowledge and psychology capital after they took the course of Guidance Theories and Practices. Participants were 44 freshman students, 13 males and 31 females, who took the course of Guidance Theories and Practices for 18 weeks. Quantitative data were collected and analyzed based on the “Psychology Capital Questionnaire (PCQ),” which was given to the students before and after the one-semester-long class in order to evaluate their changes in psychology capital. Qualitative data included (1) interviews with 6 participants who had significant differences between the pre-test and post-test results of the PCQ, and (2) student weekly class journals. Both of the qualitative data were analyzed for understanding student changes in guidance knowledge and psychology capital and their views regarding the course. No significance was found in quantitative data, but the qualitative data (i.e., the interviews and weekly class journals) indicated that students’ guidance knowledge and psychology capital were enhanced obviously. The findings indicated that student guidance knowledge and psychology capital could be enhanced through the course. Moreover, 7 characteristics of the course that were likely to enhance student guidance knowledge and psychology capital were identified: (1) Students proposed questions before class would help their learning and reflection. (2) Multiple pedagogies and practical contents increased student interests. (3) Discussion would deepen student impression. (4) Learning by doing would increase knowledge attainability. (5) Group learning inspired student creativity. (6) Teacher’s and peers’ feedback enhanced students’ confidence and inspired their thoughts. (7) Learning process records helped student reflection. Finally, suggestions for teachers and future research were made attempting to benefit teacher education in the future.

Keywords: guidance knowledge, psychology capital

目次

| | |
|---------------------------|-----|
| 謝誌..... | i |
| 摘要..... | iii |
| 目次..... | v |
| 表次..... | vi |
| 圖次..... | vi |
| 第一章 緒論 | |
| 第一節 研究背景與動機..... | 1 |
| 第二節 研究目的..... | 3 |
| 第三節 待答問題..... | 4 |
| 第四節 名詞釋義..... | 4 |
| 第五節 研究範圍與限制..... | 5 |
| 第二章 文獻探討 | |
| 第一節 輔導知能課程的內涵..... | 6 |
| 第二節 心理資本相關研究..... | 15 |
| 第三節 輔導知能課程成效相關研究..... | 18 |
| 第三章 研究設計與實施 | |
| 第一節 研究設計與教學設計..... | 21 |
| 第二節 研究工具..... | 23 |
| 第三節 研究程序..... | 30 |
| 第四節 資料處理與分析..... | 32 |
| 第四章 資料分析 | |
| 第一節 課程觀察與實施概況..... | 36 |
| 第二節 心理資本量表分析..... | 42 |
| 第三節 輔導概念及心理資本之質性資料分析..... | 46 |
| 第五章 結論與建議 | |
| 第一節 分析結果..... | 67 |
| 第二節 討論..... | 70 |
| 第三節 建議..... | 75 |
| 參考文獻 | 77 |

附錄

| | |
|--------------------|----|
| 附錄一 大學生心理資本問卷..... | 80 |
| 附錄二 期末學生訪談大綱..... | 81 |

表次

| | |
|---|----|
| 表 2-1 各大學開設「輔導原理與實務」課程之課程目標與內容..... | 8 |
| 表 3-1 PCQ 之信度分析..... | 25 |
| 表 3-2 本研究之心理資本量表信度分析..... | 27 |
| 表 3-3 各向度及問卷題目解釋量 (R^2)..... | 29 |
| 表 4-1 學生在心理資本前、後測之差異摘要表..... | 44 |
| 表 4-2 不同性別在心理資本前、測之描述統計表..... | 45 |
| 表 4-3 採用 Wilks' Lambda 變數選擇法之多變量檢定..... | 45 |
| 表 4-4 學習週記編碼情況摘要表..... | 47 |
| 表 4-5 情意範疇編碼摘要表..... | 59 |

圖次

| | |
|---------------------------|----|
| 圖 3-1 二階驗證性因素分析路徑關係圖..... | 28 |
| 圖 3-2 研究流程圖..... | 32 |
| 圖 3-3 質性資料分析架構圖..... | 35 |
| 圖 4-1 心理資本-檢定剖面圖..... | 46 |
| 圖 4-2 自我效能-檢定剖面圖..... | 46 |

第一章 緒論

本章共分五小節。分就研究背景與動機、研究目的、待答問題、名詞釋義及研究範圍與限制五個部分做闡述。以針對於本研究之研究方向及各變項定義，作為後續章節寫作之基礎。

第一節 研究背景與動機

隨著資本主義的快速發展，社會變遷的速度越來越快，傳統的觀念與思維，在講求效益及效率的時代，逐漸受到挑戰，使得社會結構也因此產生改變。在社會價值的改變及受到經濟壓力的影響，選擇晚婚、不婚的人增加，即使結婚，對於生兒育女也不如傳統觀念般重視，選擇不生甚至少生的情況與日俱增（林海清，2012）。少子化成為這時代顯著的特色。

在少子化的情況下，許多家庭只生一個孩子，所有人的關愛都挹注在他的身上，使其從小便受到過度的呵護、關注及保護，在這樣的保護傘下，可能使其人格特質及倫理觀念受到影響（曾素秋，2012）。這樣的孩子，在長輩過度疼愛及只注重成就取向的教養下，容易使其產生心理不成熟、缺乏獨立性、重依賴、自我中心、不懂得體恤他人、不擅處理人際關係、缺少責任心、生活自理能力差等負向情形。成為所謂患「公主病」甚至是「王子病」的恐龍小孩（曾素秋，2012；黃淑玲，2012）。

另一方面，傳統觀念的改變與經濟壓力的情況下，雙薪家庭及離婚率也不斷攀升。根據內政部統計處（2011）的資料顯示，99年有偶人口離婚率為11.45%，較98年增加0.15個千分點。雙薪家庭及離婚後產生的單親家庭，皆容易因父母忙於工作的關係，而疏於小孩的照顧，而孩子在成長的過程中，因缺乏父母親的引導，無力分辨適當行為，產生偏差行為的機會增加（廖經台，2002）。

如上述，在社會的急遽變遷下，父母若未採取適當的管教方式，容易使孩子在成長的過程中，其人格特質容易產生負面的發展。甚至有些孩子在面對現今泛

濫的物質及精神文化的衝擊時，容易失去自我，而發展出偏差思想甚至做出違法行為（董旭英，2009）。因此當前社會新聞中常見霸凌、不當行為甚至犯罪等，皆肇因於缺乏同理心及觀念上的偏誤。在此情況下，除家長需反思其管教的方式外，學校方面也需下功夫。對於這些孩子的人格特質及思維方式，教學與輔導尚須面臨更多的挑戰及調整，這些都需老師具備愛心與耐心及更多的輔導技能來協助這些孩子（蔡銘津，2012）。

除上述青少年行為偏差問題外，長久以來升學掛帥的社會，更使學生遭受難以逃避的壓力，如董氏基金近十年來針對國內青少年憂鬱情況進行了三次調查，其結果顯示臺灣地區有 18% 的青少年有明顯憂鬱情緒，而造成憂鬱的主因為「課業、考試、成績不佳」（沈雅雯，2011 年 9 月 2 日）。長期的課業及升學歷力，使學生學習摻入了憂鬱情緒，因壓力過大而自殘、自殺的新聞時有所聞。此外，隨著資訊爆炸的時代，多元的資訊促成現今青少年思想上的早熟，也使接觸情感的年齡不斷下降，情感方面的困擾也充斥著成長的過程。因此如何去排解情緒、調適壓力，就變成一個重要的課題。另外如生涯規劃、生命教育等等也是青少年需要去面對的問題。

簡言之，學生在學習的過程中，所經歷的、需面對的都能包含在輔導的範圍中。而隨著時代的變遷，「輔導」不再只是輔導室或輔導老師的責任，每位老師皆有機會接觸到這些需要幫助的學生，因此，與學生最接近的老師們，就應具備基本的輔導相關知能，使其在面對學生時，能及時地給予適切的處理或轉介。輔導原理與實務課程，即扮演著給予這些未來教師基本輔導知能的角色。因此本研究關注該門課程能給予學生輔導概念何種程度的提升，是否能使學生將課程所學的知識概念，轉化成自身的能力，值得探討。此即本研究的動機之一。

心理資本（psychological capital）一詞，由正向心理學大師 Martin Seligman 提出，其將促使個體產生正向行為的心理因素，都納入了心理資本的範圍（Seligman, 2002）。此概念引發前美國管理學主席 Fred Luthans 等人開始研究正向

組織行為學，並且主張所謂「心理資本」係指個體成長及發展的過程，所表現出的一種正向心理狀態，包含：自我效能(self-efficacy)、希望(hope)、復原力(resilience)、樂觀(optimism)四種能力(Luthans, Youssef, & Avolio, 2007)。

心理資本所提出的四項能力，皆為面對負向情緒時，能協助個體度過並處理所遭遇難題的重要能力。因此，本研究所欲探討的另一個重點即為，是否能透過修習輔導知能課程提升修課學生在心理資本方面的各項能力，協助學生成長。此為本研究之研究動機之二。

面對社會的快速變遷，學生的問題也日益多元，身為一個教師，得須隨時具備因應問題的能力，教學環境可說是越來越艱困。現代的教師，不只在專業科目上需要有一定的水準，處理學生的問題上，也需要一定的技能。經師加上人師，是自古以來不斷追求的良師標準，而今似乎成為因應教育現場，所需具備的條件。而教師本身的情緒控制及壓力調適能力，也影響著其工作的表現。「輔導原理與實務」這門被列入教育專業中共同科目的課程，能帶來多少效益，對於師資培育的成效至關重要。因此，期許本研究之研究結果，能對於此範疇略盡棉薄之力，提供課程改革時的參考。

第二節 研究目的

依上述研究動機與背景，本研究先進行輔導知能課程成效、心理資本的文獻探討，以建構本研究之研究架構。再進一步分析輔導知能課程是否能對於學生輔導概念及心理資本產生影響。

本研究之研究目的具體陳述如下：

- 一、了解輔導原理與實務課程實施情形。
- 二、探究修習輔導原理與實務課程前後，學生自覺其心理資本的差異情形。
- 三、了解學生修習輔導原理與實務課程後，其對輔導概念了解的情形。

第三節 待答問題

根據上述研究目的，本研究之待答問題如下：

- 一、本研究欲研究輔導原理與實務課程之個案班級其課程實施的情形為何？
- 二、修習輔導原理與實務課程前後，學生自覺之心理資本是否產生差異？
- 三、修習輔導原理與實務課程前後，學生之輔導概念的變化為何？

第四節 名詞釋義

壹、教育系學生 (education department undergraduates)

此處的教育系學生，單指修習「輔導原理與實務」課程之大一學生。現行各級師資的培育分為兩種方式，一為教育相關系所的學生修習該系所課程；另一為修習師資培育中心開設之教育科目學分。而本研究專指經大學多元入學考試，錄取為教育學系之學生，並於一學年度入學且修習輔導原理與實務課程之大一學生。

貳、輔導概念 (guidance knowledge)

本研究所指之輔導概念，係指學生經由輔導原理與實務課程中所學習到與輔導諮商相關的內容，包含輔導理論、諮商倫理、輔導諮商技巧、輔導教學及輔導知識實際應用等部分，涵蓋認知與技能兩個部分。其藉由學生課程週記或訪談中的論述來做分析，從中觀察其變化情況。

參、心理資本 (psychological capital)

本研究所指之心理資本，以 Luthans 等人 (2007) 的定義，將心理資本分為「自我效能(self-efficacy)」、「希望(hope)」、「復原力(resilience)」及「樂觀(optimism)」四種能力。而該資本的測量以研究者改編 Luthans et al. (2007)與吳函芸 (2009) 之心理資本量表測之，以量化方式呈現學生之心理資本，以做為比較前、後測差異的依據。另外，以心理資本的四種能力為編碼依據，分析學生質性資料中的相關論述，了解學生自述之心理資本變化情形。

第五節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究係針對臺灣某國立大學修習「輔導原理與實務」之教育系大一學生作為研究對象。研究時間配合該課程開課時間，進行一學期的研究。透過前、後測問卷量化資料與課堂課程週記、訪談等質性資料，探究學生在修習該輔導原理與實務課程後，其心理資本與輔導概念的變化情形。

貳、研究限制

本研究旨在探究輔導原理與實務課程對教育系學生心理資本與輔導概念之影響，採個案研究法，以問卷及質性資料進行分析，力求研究結果趨於完整與客觀，惟囿於國內相關研究資料不足，人文現象之複雜，因此仍有下列之限制：

一、研究方法的限制

本研究係透過某國立大學所開設之輔導知能課程，針對修課學生進行週記分析、訪談與量表前、後測探究。由於本研究之時程須配合該校之課程開課時段，因此研究時程僅為一學期，無法進行長時間追蹤探究，故在研究結果之解釋與推論上須更為謹慎。

二、研究結果推論的限制

本研究係以臺灣某國立大學教育系學生為研究對象，研究採個案研究方式進行，探討該教師採用的教學設計對於學生學習輔導概念的成效與對心理資本的影響為何。在此背景條件下，研究結果是否可推論至其他大專院校、其他科系之學生，尚須進一步檢驗。

第二章 文獻探討

本章共分三節，第一節為輔導知能課程的內涵，論述該類課程在師資職前培育的重要性及課程目前之實施現況。第二節為心理資本相關研究，論述心理資本的發展及其相關研究。第三節則為輔導知能課程實施成效的相關研究，論述輔導課程與輔導知能課程之成效的相關研究。

第一節 輔導知能課程的內涵

輔導是協助個體能透過自我了解、自我決定來適應學校、家庭和社會的一種歷程（馮觀富，1996）。而若由理論層面來，輔導一詞多半指學校中教育人員對全體學生的一種協助行為，但也能泛指由專業人員所從事的人群服務。綜合各種輔導理論，可將其定義為：輔導一種助人的歷程或方法，由具備專業知識與技術的輔導人員，以尊重個別差異、實現個人潛能的哲學為基礎，透過個別或團體的輔導方式，以語言或文字與當事人進行溝通，協助當事人瞭解自己與所在之客觀環境，使其在生活、教育及職業上能獲得良好的發展與適應（林建平，2001）。

而所謂的輔導知能課程，是指在師資培育的過程中，接觸到與輔導、諮商相關之課程。如「輔導原理與實務」、「諮商理論與技術」、「生涯輔導」等。師培生藉由修習這些課程，從中習得輔導概念、諮商技巧等輔導相關知能，以使用於日後教學或助人專業中。

在「教訓輔三合一」的前提下，國內引進三級輔導工作觀念，輔導工作不再只是輔導專業教師的責任，每個教師逐漸被要求具備基本的輔導概念，期能透過培養每位教師具備基礎輔導概念，發揮初級輔導效果，使學生困擾或問題能及早獲得解決。因此，輔導基本知能課程便被納入師資職前教育課程的重要範疇中。近年來，關於教師專業發展的研究，更將學生輔導與班級經營視為教師專業的七大模組之一（陳木金、邱馨儀、陳宏彰，2006），顯示教師的輔導知能，在教師專業上，越趨重要。然而若非修習輔導專門科目之教師，所能接觸到的輔導知能

便十分有限，因此，被視為教育方法學之共同科目—「輔導原理與實務」課程對於教師之輔導相關能力的養成，便十分重要。

依我國現行師資培育法（2005）第 7 條，師資職前教育課程包括普通課程、專門課程、教育專業課程及教育實習課程。而在師資職前教育課程的規定中，中等教師至少須修畢 26 學分、國民小學教師則至少須修畢 40 學分之教育專業科目。而其中教育基礎課程、教育方法學課程與教學實習及教材教法課程為中等教師及國民小學教師皆需修習的課程（教育部，2003）。

教育基礎課程包含教育心理學、教育哲學、教育社會學、教育概論等四門課程，每門課程皆為兩學分，必修至少四學分課程，即四門課須選兩門課。

而教育方法學課程包含教學原理、班級經營、教育測驗與評量、教學媒體與操作、課程發展與設計、輔導原理與實務，每門課程亦皆為兩學分，必修至少六學分課程，即六門課需選三門修習（教育部，2003）。

中等教師之教學實習及教材教法課程則依各分科或領域，需修習教學實習、教材教法各兩學分課程，共計四學分。而小學教師則需必修兩學分之教學實習及八學分之三至四種領域之教材教法課程，共計十學分（教育部，2003）。

由上述，「輔導原理與實務」被視為是教育方法學之必(選)修課程。因此，即使未來非修習輔導專業之師培生，仍有很大的機會修習該門課程，甚至有部分學校更將該課程視為必修課程，如：臺灣大學、東華大學、彰化師範大學、輔仁大學等。顯示該門課程對培養學生基本的輔導概念，佔有重要的地位。

因此，輔導基本概念對於身為教師來說，可說是相當重要的技能。著名的人本主義心理學家 Rogers（1961）早在他的著作中就提及輔導的重要，他認為一位好的老師應該要扮演成功的輔導員，對待學生須具備同理心（empathic understanding）、言行真誠一致（congruence）及無條件積極關懷（unconditional positive regard）三個條件。教師若能達這三個條件，對於學生的學業表現、創造力、責任感、主動性、合作精神皆具有改善的效果，且能助於學生自尊及適應的

提升，減少問題行為的產生 (DoiKou & Diamandidou, 2011)。而現今輔導原理與實務課程能帶給這些未來教師在輔導知能及概念上怎樣的改變，將直接影響到其日後面對學生時，是否能夠適切處理學生事務的能力。

因此，為了解現今輔導原理與實務課程的實施概況，研究者整理全臺 15 間公私立大學所開設之 18 門輔導原理與實務課程的課程大綱，整理出課程目標與課程內容如下表：

表 2-1
各大學開設「輔導原理與實務」課程之課程目標與內容

| | | | |
|------|---|------|------|
| 學校 | 國立中山大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.透過諮商理論的研習，增進了解學生行為的原理，並進而掌握輔導學生的重要原則。 2.對諮商技巧的學習，則在增進輔導學生的技巧，並增強溝通能力。 | | |
| 課程內容 | 學生發展與輔導工作、輔導理論派別（心理分析學派、個別中心學派、意義治療法、現實治療法、行為治療法）、個別諮商技巧、團體輔導技巧、生涯輔導、中學輔導工作實務。 | | |
| 學校 | 國立成功大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 能透過課程瞭解輔導原理，演練輔導實務，適切應用於生活中。並培養溫暖人情，樂意從事教學、熱心助己助人。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本理念與意義、輔導的人性論與發展、輔導學派簡介、輔導諮商與諮詢、輔導角色澄清、輔導關係、輔導技術。 | | |
| 學校 | 東吳大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.認識輔導的基本概念、理論基礎及其發展。 2.瞭解中等學校輔導工作的內涵與實施方式。 3.瞭解輔導人員的角色及功能，並對輔導與諮商有基本的認識。 4.活化輔導知能於個人生活及未來教學工作中。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念與原則、學校輔導組織與運作、相關輔導資源、學生輔導資料蒐集運用、輔導法令規章、當前教育輔導重點專案（生活輔導、法治教育、人權教育、學習輔導、生涯輔導、網路成癮、情感輔導、性別平等、生命教育、品德教育、校園吸毒、校園霸凌）、個別輔導、助人技巧、校園精神疾病辨識與處遇、校園自我傷害危機評估與處理、輔導倫理準則與實務難題。 | | |
| 學校 | 國立東華大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程 | 1.協助學生瞭解學校輔導工作的概況。 | | |

| | | | |
|-------------|---|-------------|------|
| 目標 | 2.認識諮商的相關理論與技術。 3.培養學生以輔導觀點從事教育的工作態度。 4.增進對於輔導工作的興趣。 | | |
| 課程內容 | 輔導工作基本概念、輔導人員與輔導倫理、諮商理論與應用、諮商技術與演練、非傳統諮商技術、學習輔導、生涯輔導、生活輔導、輔導中的衡鑑、輔導關係、輔導評鑑。 | | |
| 學校 | 國立政治大學 | 開課單位 | 教育學系 |
| 課程目標 | 1、認識輔導的課程與教學。 2、了解輔導教學的目的與功能。 3、探討輔導教學的發展與應用。 | | |
| 課程內容 | 輔導理論基礎、生活輔導、學習輔導、生涯教育與輔導、生命教育與輔導、性別教育與輔導、親職教育與輔導、特殊輔導（哀傷行為、自我傷害行為、中輟問題、霸凌、藥物濫用、網路成癮）。 | | |
| 學校 | 國立高雄師範大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.能了解輔導的基本理念。 2.能運用輔導的技巧。 3.能及時發掘學生的問題並予以協助 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念、生活輔導、學習輔導、生涯輔導、學生資料蒐集與運用、個別輔導、團體輔導、個案研究、班級輔導活動課程設計、輔導專業倫理、輔導技巧演練、個案討論。 | | |
| 學校 | 國立清華大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.協助學生對輔導原理與實務有全面性的基本概念。 2.協助學生瞭解諮商人員、個別、團體諮商、諮詢、輔導關係等的基本概念。 3.藉著理論及實務，協助學生學習基本的輔導知能技巧。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本議題與倫理及態度、重要輔導諮商理論、學校中的輔導、焦點解決、表達性藝術治療（情緒卡、繪畫、寫作）、個人中心治療、認知行為治療、危機處理。 | | |
| 學校 | 慈濟大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.認識輔導的基本理念。 2.了解重要諮商理論與輔導策略。 3.藉由輔導活動教案設計和演練、參與服務學習，讓師資生具備至中學進行學習、生活、生涯輔導之教學知能。 4.經由生涯檔案製作與小團體輔導的實作學習，強化師資生的輔導專業知能。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念、輔導工作發展史、輔導方案、生活輔導、學習輔導、生涯輔導、學生資料蒐集與應用、個別輔導、團體輔導、個案研究、輔導 | | |

| | | | |
|-------------|---|-------------|------|
| | 理論(心理動力論、現象學理論、行為理論、認知行為理論、系統理論、焦點解決)、輔導專業倫理。 | | |
| 學校 | 國立新竹教育大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.了解輔導之基本概念、發展源流與未來趨勢。 2.了解學校輔導工作及學校輔導人員之角色與功能。 3.熟悉運用主要之輔導技巧。 4.瞭解並遵守輔導專業倫理。 5.了解輔導原理在諮詢、生涯輔導、學習輔導、行為輔導、心理測驗、團體輔導等之運用情形。 6.熟悉並運用社會資源。 7.了解輔導工作之評鑑。 8.運用輔導原理於自我覺察與統整。 9.運用所學自助助人。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本理念、兒童及青少年身心發展與輔導、輔導工作與專業倫理、諮商與心理治療理論、諮商歷程與技術、兒童遊戲治療、團體諮商、班級輔導、班級經營、親子關係與兒童輔導、學習輔導、生涯輔導、心理測驗的應用、兒童適應問題的診斷與處理、特殊處境的發現與輔導、諮詢服務與社會資源、輔導工作發展與評鑑。 | | |
| 學校 | 國立新竹教育大學 | 開課單位 | 教育學系 |
| 課程目標 | 1.能了解輔導之基本理論與概念。 2.能了解學校輔導工作之組織及內容 3.能學習及應用輔導技巧從事學生輔導實務。 4.能學得處理兒童適應問題之策略。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念、國小輔導工作現況、輔導重要原理與技術(心理分析學派、意義治療、個體諮商學派、當事人中心、行為學派、理情諮商、現實學派、完形治療、溝通分析理論、多種模式諮商理論、藝術治療、敘事治療)、諮商技術、團體輔導、個案輔導、學習輔導、常見問題及輔導策略(憂鬱自傷、校園霸凌、網路成癮、外向行為、內向行為、弱勢學生輔導)、諮詢服務、學生資料蒐集與應用、輔導資源與網絡、校園危機處理。 | | |
| 學校 | 國立嘉義大學 | 開課單位 | 教育學系 |
| 課程目標 | 1.了解當代輔導的理論內涵與趨勢發展。 2.認識學校輔導工作實務的需要性與必要性。 3.學習輔導的基本技巧並能實際應用於教育之中。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本理念、輔導學的歷史與發展、輔導模式、學校輔導工作、學校輔導人員、轉型中的青少年、談話技術、個別諮商、團體諮商、測驗技術、非測驗技術、生涯輔導、學習輔導、行為輔導、社會資源運用、輔導工作發展趨勢。 | | |

| | | | |
|------|--|------|------|
| 學校 | 國立彰化師範大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.增進學生對輔導理論與實務之認識。 2.促進學生對輔導工作方式認識。 3.學生個別晤談能力之養成。 4.學生執行班級團體輔導能力之養成。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念、諮商理論（心理分析學派、完形學派、行為學派）、諮商技術、團體輔導、團體諮商、測驗理論與實施、諮詢。 | | |
| 學校 | 國立臺中教育大學 | 開課單位 | 教育學院 |
| 課程目標 | 1.精研輔導理論與技術。 2.加強輔導工作實務演練經驗與技巧 3.實際帶領學生作輔導生活劇演練及技巧訓練。 4.分享與報告輔導理論探討心得增進輔導知能。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念、輔導工作發展史、組織人員及輔導方案、學生資料蒐集與運用、生活輔導、學習輔導、輔導理論（精神分析治療、阿德勒分析治療、行為治療理論、個人中心治療理論、交流分析治療理論、現實治療理論、精微治療理論、焦點治療理論）、生涯輔導、團體輔導、輔導專業倫理、諮詢與個案研究、班級輔導、輔導未來展望。 | | |
| 學校 | 國立臺中教育大學 | 開課單位 | 教育學系 |
| 課程目標 | 藉由輔導基本原理:如輔導室設施,輔導資料建立,輔導計劃擬定,輔導技巧培育等之介紹,提昇修習教育學程學生輔導服務之品質,並充分發揚輔導精神。 | | |
| 課程內容 | 輔導的基本概念、輔導組織內容（組織、計畫、輔導室設施、人員）、輔導模式、輔導評鑑、諮商理論、個別諮商技巧、團體諮商技巧。 | | |
| 學校 | 國立臺灣師範大學 | 開課單位 | 教育系 |
| 課程目標 | 1.學習輔導的基本概念。 2.瞭解輔導工作的主要措施。 3.學習輔導理論與技術。 4.將輔導知能應用於未來工作領域探。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念、輔導諮商的定位、學校輔導工作介紹（個案評估、輔導工作計畫與小團體設計）、諮商輔導理論與技術（家庭系統觀念、愛的語言、Adlerian 鼓勵理論與技巧、存在人文與同理心、認知行為與信念駁斥）、性騷擾、性侵害的調查與處遇、其他諮商技術介紹（我訊息、測驗使用）、危機事件處理、媒體溝通、教師倫理。 | | |
| 學校 | 國立臺灣大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 培養未來中學教師基本輔導素養。包括：了解助人諮商歷程與技巧、掌握輔導策略方法，以及輔導融入教學與導師任務的能力。 | | |
| 課程 | 輔導基本理念、諮商歷程總覽、現實療法、理情療法、完形療法、家族 | | |

| | | | |
|------|---|------|------|
| 內容 | 治療、輔導議題探討(霸凌、中輟、中學生感情、心理壓力與憂鬱、家庭問題)、班級輔導。 | | |
| 學校 | 輔仁大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.協助學生認識輔導的基本概念 2.協助學生認識並區別教育、輔導、諮商與心理治療的不同。 3.協助學生瞭解青少年發展與學校輔導。 4.協助學生運用同理心 5.協助學生認識重要的諮商輔導學派 6.協助學生認識個別輔導、團體輔導之內涵與歷程。 7.協助學生認識校園心理疾患及偏差行為 8.協助學生認識校園危機處理 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概念與發展、重要輔導理論(心理分析學派、認知行為學派、人本學派)、輔導專業倫理、個別諮商、團體輔導、生涯輔導、校園危機處理、認識精神疾病。 | | |
| 學校 | 輔仁大學 | 開課單位 | 師培中心 |
| 課程目標 | 1.瞭解輔導的基本概念，以及學校輔導工作的意義。 2.認識學校輔導的實務工作，以及輔導工作目前的困難與突破。 3.了解並練習重要的諮商理論與技術。 4.適時應用諮商輔導理論與技術進行個案或團體輔導工作。 | | |
| 課程內容 | 輔導基本概述、學校輔導實務、諮商理論(諮商技術、認知行為治療)、個別輔導、團體輔導、其他輔導議題(自我探索、人際關係、性別平等教育、學習輔導、情緒管理、生命教育與生涯規劃)。 | | |

註：本表格呈現順序依各大學校名筆畫排序。內容則為研究者自行整理自各大學課程查詢平台。

上述表格大致整理了 18 門課程的開課單位、課程目標與課程內容，期能透過這三個部份的分析，大致整理出臺灣目前輔導原理與實務的課程概況。希冀藉由這些概況，歸納出輔導原理與實務課程大致可授予學生哪些輔導概念，以了解該門課程的內涵。整理之三部分概況如下：

一、開課單位

「輔導原理與實務」課程因被列為教育方法學科目之一，被視為師資培育中重要課程，因此多由教育相關學門系所，如：教育學系、特殊教育系或是各大學的師資培育中心所開設，除此之外，部分師範體系院校尚有其他科系開設情況，

如師大心輔系等等。本研究主要探究師資培育課程中，該課程的開課概況，因此在挑選開課單位時，以較為普遍的教育學系及師資培育中心所開設課程為主。

二、課程目標

根據上述 18 門課程老師所列出的課程目標，將教學大綱中之課程目標敘述相近者歸為一類，從中歸納出輔導原理與實務課程主要欲達成的目標有以下幾項內涵：

1. 了解輔導的基本理念。
2. 認識輔導與諮商的理論和技術。
3. 增進輔導及溝通技巧。
4. 了解中學輔導工作的內涵與學校學生常見問題。
5. 運用所學在日常生活中，並且能達到自助助人。
6. 達成自我覺察與統整。

由上述所歸納出的六項目標可以發現，該門課的課程目標從最基本的認知層面出發，學生須了解基本原理、理論、技巧等等內涵，到能夠將所學應用的技能層面，最後達到觀念上的改變，使學生能夠自我覺察與統整的情意層面。而這個結果正與 Bloom 所提出教學目標理論相符。因此為觀察學生的學習狀況是否符合目標，本研究擬以此三類目標作為研究架構，分析學生在此三類目標的變化為何。

三、教學內容

教學內容的部分，主要依據上述目標進行課程設計，其內容大概可歸納成四大類：

1. 輔導基本概念的介紹

介紹諮商輔導的發展概況、概念原則、輔導人員的角色及輔導原理等一些概念性的內容，主要在讓學生對於輔導有初步的認識及瞭解。

2.輔導理論與諮商技巧

此部分則為介紹輔導學派的理論，如精神分析治療、阿德勒分析治療、行為治療理論、個人中心治療理論等，並且透過理論的介紹，進而帶到各學派諮商的技巧。甚至利用課堂教學，讓學生練習利用一些基本的諮商技巧。以促進其學習基本的輔導諮商技能。

3.學校輔導工作概況

介紹輔導教師在學校的工作概況，包含輔導室的編制、個案評估、輔導工作計畫的擬定、小團體設計等，一些關於輔導教師於學校所需處理的業務內容。讓學生了解輔導老師在學校的角色定位，做為未來生涯的參考。

4.輔導教學議題探討

這個部分學校輔導課程的教學議題的討論，介紹包含生活輔導、生涯輔導、學習輔導、兩性教育、親職教育、生命教育、青少年偏差行為等內容，讓學生得以了解輔導課程應如何教授，能傳達那些概念。

如上述，課程的教學內容可分為四類，依據教學大綱中提及之教學設計，教師常透過講述、分組討論、分組報告、心得分享、影片欣賞、訪談等教學方式，讓學生透過不同上課方式，來了解課程的內涵。然而在不同教師的教學設計中，教學所偏重的內容會有所差異，可能只偏重某些項目，而未將全部內容都納入教學課程中。如本研究所研究的個案班級，教師在學校輔導工作概況部分的著墨較少，而主要在於學生輔導知能、技巧及教學方面的傳授。

總之透過這些課程的教授，是希望讓學生了解基本輔導概念、學習理論並懂得使用基本諮商技巧及熟悉學校輔導工作。而經由課堂所學習的這些輔導知能不僅僅是課堂知識的傳授，更希望學生能夠實際運用，讓輔導知能成為能帶著走的技能。

如上述，在「輔導原理與實務」課程中，除教導這些未來的教師，國、高中

課綱中所需教授的課程內容外，授課教師多會介紹一些輔導相關理論，並且分享其所接觸過的個案，藉此教導學生學習處理相關情緒問題的助人技巧。若這些將為人師的學生能將這些技巧內化，在遭遇問題時，能夠處理妥當，減少憂鬱情緒產生的機會，使其內心感受常保幸福快樂，懂得自我肯定，則未來也較有可能扮演稱職的教師角色，培育健全的下一代（吳淑敏，2005）。

第二節 心理資本相關研究

壹、心理資本的理論背景

近十幾年來，由於正向心理學的興起，帶動了正向組織行為學的發展，促使了心理資本論（psychological capital）的提出。正向心理學是由 Seligman 於 1998 年擔任美國心理學會主席期間所提倡的研究主題，在此之前，心理學多以研究病理相關內容為主，而忽視了常人的研究。而 Seligman 期望心理學研究及發展能以發現和培養人的才能並使正常的生活更加充實為目的，而不僅是治療精神病（Compton, 2005）。

2002 年，Seligman 將促使個體產生正向行為的心理因素歸納，提出了「心理資本（psychological capital）」的概念（Seligman, 2002）。這個概念吸引了心理學、管理學、社會學及經濟學等不同領域的學者投入研究，這個新興的議題也日漸受到組織管理者的重視，進一步引發了正向組織行為學的研究（白麗英、鄭新夷、劉微、胡鷺凌，2010）。

在正向心理學的影響下，正向組織行為學者也開始尋找有助於個體工作表現的正向心理特質，並結合早期心理資源理論（psychological resource theories）及經濟資本（economic / financial capital）、人力資本（human capital）和社會資本（social capital）的觀念，提出「心理資本」。而在心理資本發展初始，以正向心理學中所提出的正向心理特質進行研究，欲找出具有可測量、可發展、可管理的特性，能影響個體在工作場所的表現的特質。經初步研究，找出多項相關特質，

如自我效能 (self-efficacy)、希望 (hope)、樂觀 (optimism)、復原力 (resilience)、創造思考能力 (The cognitive capacities of creativity)、智慧 (wisdom)、幸福感 (well-being)、心流經驗 (flow)、幽默 (humor)、誠實 (authenticity)、感恩 (gratitude)、寬恕 (forgiveness)、情緒智商 (emotional intelligence)、勇敢 (courage) 及高層次的精神能力 (higher-order capacities of spirituality) 等。但也因內容過多，正向組織心理學者經由一次次實證研究與會議，希冀能從中找出代表心理資本最高層次的的能力 (Luthans & Youssef, 2007)。

最後由前美國管理學主席 Luthans 等人的研究結果，取得多數學者的共識，心理資本的概念逐漸定型。其認為作為心理資本的內涵，需具有以下的原因：(1) 該特質已具有確切且可靠的測量方式；(2) 皆有大量的研究指出，在工作的情境中，其與個體的工作表現呈現顯著正相關；(3) 這些特質皆能藉由學習而得到發展，且已在研究中找出可教導促進成長的方法。此三項因素符合定義中可測量、可發展及可管理的特性。因此，「心理資本」被視為是一種個體在成長與發展過程中所表現出來的一種正向心理狀態，這種心理狀態有助於個體在工作場合中的表現，且具有「可測量」、「可發展」及「可管理」等特性。以此定義，Luthans 等人便從前述多項特質中，提出四項特質作為心理資本的代表，並將此四項特質做出定義。即：(1)自我效能：付出努力並相信自己有能力去達成特定結果的信心；(2)希望：秉持意志力且透過策略行動抵達理想目標(3)復原力：能夠盡快從挫敗中恢復正常並繼續前進取得成功；(4)樂觀：保持開放的態度對現在與未來進行正面的歸因。此四項能力，便發展為測量心理資本的重要向度(Luthans, 2002; Luthans & Youssef, 2007 ; Luthans et al., 2007)。

由上述得知，心理資本是能夠經由學習而不斷發展的心理特質，因此，本研究即欲探究經由課堂中一些情緒調適的知識、技巧或課堂舉例，是否能使學生心理資本獲得提升，而透過那些內容能達到學生心理資本的提升效果，正巧能以心理資本可測量的特性，提供解答。

貳、心理資本的研究現況

上述為心理資本論發展背景及其內涵，心理資本由四種正向心理能力所組成。然而雖學者已提出此四項能力代表心理資本的內涵，但對於心理資本的本質，學界仍未有定論。目前較常見的，大致可分為三種說法：

- 一、特質論 (trait)：該派學者認為心理資本是個體的內在特質，是個體藉由學習等途徑，所獲得的一種相對穩定且持久的內在心理架構 (Hosen, Solovey -Hosen, & Stern, 2003)。甚至，某些學者直接以人格特質的概念等同於心理資本，認為心理資本是先天與後天共同作用的結果 (楊健、藍海林，2010)。
- 二、狀態論 (state)：該派學者者認為，心理資本是一種「可發展」的心理狀態，與人格特質不同。也就是說，所謂的心理資本是由多種因素組成的綜合體(bundling)，是在不同特定的情境中，對待任務、績效和成功的一種正向態度。而且這種態度對於個體的認知過程、工作滿意和績效都有顯著的影響 (白麗英等人，2010；Luthans, Avolio, Walumbwa, & Li, 2005)。
- 三、類狀態(state-like)：結合前兩種論述而成的綜合說法。Avolio 和 Luthans (2006)用此探究心理資本的內涵，其主張心理資本既有狀態性，能因訓練獲得發展，但又具有特質論相對穩定的特點。

上述為心理資本的基礎研究，旨在建構更完整的理論架構。即使目前在本質上的類別尚尋求共識。但就綜觀上述，我們仍可得知心理資本以正向心理學的觀點，重視個體的積極性，且由組織行為學的標準出發，強調關注組織內成員的心理狀態 (楊健、藍海林，2010)。另外，就上述的內容，也能確認多數的學者皆認同自我效能、希望、復原力、樂觀等四元素為構成心理資本的核心要素。但仍有部分學者，在考量心理資本因素時，會加入文化因素，而產生不同的要素，如：肖雯、李林英 (2010) 在研究中國大學生的心理資本時，除自我效能、復原力和

樂觀等向度外，另外加入了感恩及興趣兩個向度，顯示文化差異對心理資本理論可能仍帶有某種程度的變動性。

而從應用研究方面，歸納了文獻後發現，最初的研究主要關切心理資本在職場或組織上的影響如：工作壓力、倦怠、員工離職、工作滿意度、工作效能、薪資水準、職場精神、組織變革、組織氣氛、組織公民行為等面向的影響；後來，範圍逐漸擴大，跳脫職場組織間的研究範疇。開始出現探究如：家庭衝突、知識管理、幸福感、創造的表現、領導、學校經營、職業發展、失業、或生活滿意度之關係，以及如何提升或促進正向心理資本發展等議題。

相關研究如：Walumbwa, Peterson, Avolio 和 Chad 在 2010 年的研究中證實心理資本對工作表現有顯著的預測能力。而因心理資本與個體之正向情緒相關，個體的正向情緒又能促進其積極態度與行為，故有助於個體的工作表現(Avey, Wernsing, & Luthans, 2008)。Luthans, Avolio, Avey, Norman 和 Combs (2006)的研究顯示，設計一個能提升受試者心理資本的介入方案，能夠促進工作生產力。此外，個體心理資本的高低會影響其就業的狀況和對幸福的知覺。也就是說，若個體心理資本較為貧乏，便常有失業或離職的危機或常感到不幸福的負面情緒(林慧琳，2010)。由此可見，心理資本對於個體發展及工作表現具有正面的效果。提升個體的心理資本，等同增加其正向情緒，使其面對工作時，能更有效率地將其完成。

由上述，心理資本能被用來預測個體發展及工作表現，除此之外，近年心理資本的研究議題日益增加，除預測外，關於提升心理資本議題也逐漸增加。而本研究便略探心理資本是否能透過輔導相關的知能課程而有所提升，作為課程發展的參考。

第三節 輔導知能課程成效相關研究

目前國內研究中，關於輔導知能課程成效之相關研究十分稀少。在研究者文

獻蒐集的過程中與之相關的，多為輔導課程對於受輔導者之成效，如黃瑛琪、連廷嘉、鄭承昌（2006）研究生涯輔導課程對於高三學生生涯自我效能和生涯定向的效果。又如曾貝露、陳志賢、施彥州（2009）對於研究觀點取替體驗對大專志工同理心輔導效果的影響；陳志賢、許于仁、許修齊（2010）探究生命教育繪本團體對大學生自尊、生命意義與死亡態度的輔導效果。在小學部分則有劉秀菊、丁原郁、鄭如安（2010）針對現實治療團體輔導方案在學生學習態度及學習成就上的輔導成效，作一實證研究。

上述研究中，輔導課程對於研究對象而言，皆具有輔導效果。如黃瑛琪等人 在 2006 年的研究中提及生涯輔導課程對於高中生的生涯自我效能有顯著輔導效果，但對於生涯定向的效果則較有限。而曾貝露等人（2009）則是證實在觀點取替體驗後，研究對象雖然在情感同理分量表中的輔導成效未達顯著，但在同理心總量表、認知同理分量表及表達同理分量表上，皆有顯著的輔導效果，且研究對象對於此課程之團體參與、氣氛及課程的反應頗為正向。陳志賢等人 在 2010 年的研究中則發現生命教育繪本團體能提升大學生自尊感及部分生命意義感，另外在死亡態度上，則因人不同而有不同程度的改變。最後，劉秀菊等人（2010）則發現，現實治療團體輔導能立即且持續的使實驗對象更自動自發且願意學習，對於學習態度中低程度的學生之學習態度、學習動機及學習方法具有提升且持續的輔導效果，在該科（國語科）學業成績上也具有立即的提升效果，但不具持續性。

上述研究皆為輔導介入對於被輔導者的輔導成效，研究皆顯示輔導課程或助人行為具有輔導成效，能幫助他人產生正向的成長。但在這些輔導教師或者助人者的養成過程中，其所修習之輔導知能課程，是否能讓他們將課程中所學習到的輔導知能、技巧應用在自身所面臨的問題，以協助他們也能正向成長。其相關研究如：吳淑敏（2005）針對修習師資培育中心所開設之生命教育課程的教育學程學生進行研究，探究在修習該課程後，對於其本身幸福感的影響。結果顯示修習該課程的大學生，對於其生活滿意、心理健康、自尊及人生目標皆有顯著且持續

的效果。

何美雪、高淑貞、洪慧涓（2005）則探討親子遊戲治療訓練對於國小認輔教師遊戲治療知能的影響。其結果顯示，經親子遊戲治療知能課程的訓練後，教師在技能及認知上皆有正向的提升，而在態度上的提升卻有限，但在教師與兒童的互動模式中，教師角色由指導轉變成陪伴與支持為主。Doikou 和 Diamandidou 亦針對在職教師進行研究，其研究目的在於探究在職教師接受諮商技能課程的訓練後，在職教師對於該課程的想法。結果顯示在經過該課程後，教師感受到該課程提升其實務教學的新知及經驗外，也賦予他們能夠發展自我覺察的能力並適應學生中心的概念。

由上述，輔導課程或行為能對受輔導者產生影響，使其藉由輔導課程或行為的內容，在想法及心理上獲得正向的提升。而輔導或助人者之訓練課程，對於助人工作者養成或進修的過程中，除能促使其認知經驗的提升外，也因課堂中常需演練一些相關的技巧或者是策略，因此無形中使這些助人者也成為受輔者。這樣的一個角色改變，讓這些未來的助人者，經過實務練習後，其本身想法、觀念也產生改變。可見輔導知能的訓練課程，對於上課的學員，其心理特質亦會產生一定的影響。而前述心理資本具有可發展、可測量的特性，便得以觀察其是否能透過輔導相關課程，使學生的這些特質獲得提升。而本研究即探討該課程透過老師上課的呈現，是否對於這些將為人師的學生在認知及心理上皆產生影響。

第三章 研究設計與實施

本章共分四節，第一節用以論述本研究之研究設計及本研究所觀察之個案的教學設計內容。第二節則論述本研究所使用之研究工具；第三節為研究程序，說明本研究研究流程；最後一節則為資料處理與分析，論述資料來源及分析方式。

第一節 研究設計與教學設計

壹、研究設計

本研究採個案研究法(case study)，以北部某國立大學教育學系所開設之「輔導原理與實務課程」中之學士班一年級學生作為研究對象，其中包含男性 13 人、女性 31 人，共 44 名學生。研究主要觀察課堂教學活動及分析課後回饋，並輔以心理資本量表，探究經由該課程學生輔導知能及自覺心理資本的變化為何。

該「輔導原理與實務」為三學分課程，每週上課一次，每次三小時，課程共進行 18 週。教師授課皆於教室內進行，除此之外，另設有教學平台，提供學生分組討論、師生互動及繳交每週課程週記的空間。而本研究之資料便仰賴教室課堂觀察及網路教學平台此二場域進行蒐集。

因此，本研究將「輔導原理與實務」課程視為一個案，針對課程之學習環境、學習內容、教學設計及學生在學習過程中之課程週記等，探究該課程的實施對於該班級大一學生的影響，並經由上述資料的分析歸納，用以回答本研究所列之研究問題。

貳、教學設計

「輔導原理與實務」課程係為我國現今師資培育中規定需六門選三門進行修習之教育方法學課程之一，對於師資養成的影響甚鉅。而本研究所觀察之個案，其教學的目的在於使學生認識輔導課程及教學、知悉輔導教學的發展概況，並從中了解輔導教學的目的與功能，最後能將課堂所學加以應用。

為達上述教學目的，授課教師規劃整學期之教學內容及活動，希冀透過該課

程，使學生能有效吸收課堂知識，並對其產生影響。教師以實際課題為中心，透過講述、分組討論、合作學習及實作的方式，令學生得以從做中學，並且能在學習的過程中，進行有意義的思考，將知識轉化成自身的技能，能應用於日後的情境中。在如此設計理念下，課程的安排以週為單位，分別由教師講述與學生實作交替安排，即教師於當週先進行相關主題的講述及教案分享，次週則由學生進行教學設計實作，設計輔導教學教案進行教學或個案分享，以此方式讓學生對於輔導知能及教學能更加嫻熟，進而達成教學目的。以下茲將課程內容分為教師講授與學生實作分述：

一、教師講授

如上述，授課教師以實際課題為中心來設計課程。以青少年較常見之問題，做為課程主題。因此，該課程之主題包括：生活(含友誼、人際、道德等...)與輔導、學習輔導、生涯教育與輔導、生命教育與輔導、性別教育與輔導、親職(家庭)教育與輔導及近年來較為常見之青少年問題，如情緒方面的哀傷行為、自我傷害行為；生活方面的中輟、霸凌、藥物濫用及網路行為等。

教師除透過課程講義簡介各主題定義、範圍、研究等內容外，多輔以實例、影片、歌曲等較生活化方式，加強與學生生活連結，藉以加深學生對課程內容的印象。而學生也被要求需於課前，以小組為單位，輪流就當週上課主題進行知識內容的提問，目的在於使學生能先針對課程內容進行預習，有了基本概念後，能與教師上課所講述的內容作連結，亦能加強學生的學習效果。

另因該課程修習學生多為甫上大學之大一學生，對於教案的設計甚為陌生，因此教師安排先前學長姐的教案介紹，讓需進行課程設計實作的學生能學習並有所參考依據，據之逐步發展出屬於自己的教案內容。

二、學生實作

在教師進行課程主題講授及教案分享後，次週即由學生依分組方式進行實作。又，實作部分分為兩個部分，其一為教案設計；另一則為個案分享。兩者以

期中考做為課程前後階段分界，每組每階段需進行一次教案設計演示與一次個案分享，即一學期每組共需各進行兩次教學設計演示及個案分享。

教案設計部分係由學生以小組方式，針對當次主題設計相關輔導課程，希冀以實作的方式，讓學生能從做中學，了解輔導教學的進行方式，並且在準備教案的過程中，加深其輔導知能的概念。教案設計完成後，並於課堂上進行 30 至 45 分鐘之實際教學。教學結束後，則由其他組別分別就該組之優點、需改進之處提出想法，透過該種他組互評的方式，讓小組從中了解到設計時未注意到的地方，從中改進；另也透過他組所提出的優點，自我增強，加強其教學信心。

而個案分享亦以小組為單位，依當次課程主題搜尋相關繪本或個案，以講故事或者戲劇的方式進行分享，提供同學進行反思。分享結束後，亦進行他組互評，由其他各組針對分享組別之展示內容，提出優點及建議調整的部分。這個部分能使學生蒐集教學可用之教學材料，日後進行相關主題教學時，能夠予以活用。

上述兩項學生實作的部分，皆進行全程攝影，並於課後提供各小組內自己觀看。於期中及期末，各小組需使用各次上台所拍攝之影片進行剪輯，於課堂中展示 8-10 分鐘的精華影片。透過此項成果發表，讓學生得以再次回顧自己小組上台的表現，提供針對小組表現作反思的機會。讓學生除他組互評外，尚能藉由影片再次發現自己教學上的優缺點，希冀據之加強其教學技巧。

第二節 研究工具

依本研究之研究目的的需要，本研究之研究工具採用研究者改編自 Luthans 等人 (2007) 及吳函芸 (2009) 之心理資本量表；修課學生於每週課程結束後所撰寫之課程週記。以下就各工具之內容進行說明：

壹、心理資本量表 (PsyCap Questionnaire, PCQ)

一、測驗內容

本研究採用之心理資本量表為研究者改編自 Luthans 等人 (2007) 心理資本

量表，因原量表為英文描述，為方便進行施測，研究者參酌吳函芸（2009）論文中已翻譯之問卷題目，針對原本英文題目再進行轉譯。然因本研究之研究對象為大學生，而 Luthans 等人發展之心理資本量表對象為企業組織成員，而吳函芸之量表施測對象為國小教師，因對象不同，因此在問卷語句使用上遂略有不同。研究者便以此二問卷內容進行改編，將語句修正為適合大學生之生活經驗。

該量表分為四個向度，共 24 題。包含自我效能、希望、復原力及樂觀等四項特質各 6 題。其中 1-6 題為自我效能向度，7-12 題為希望向度，13-18 題為復原力向度，19-24 題則為樂觀向度。問卷各向度題目範例如下：「我有信心能分析長遠的問題，並找到解決辦法。」（自我效能）；「我認為任何問題都有許多解決方法。」（希望）；「我能以過去遭遇難題的經驗，渡過現在遭遇的難題。」（復原力）；「面對再困難的工作任務，我認為事情都能撥雲見日。」（樂觀）。

問卷採用李克特式六點量表。選項及得分依序為「非常不同意」、「不同意」、「有些不同意」、「有些同意」、「同意」及「非常同意」。得分從 1 分到 6 分，依受測者填答狀況給分，惟 13 題、20 題、23 題為反向題，計分方式為反向記分。測驗得分以分數越高者，其心理資本越高，以此作為本研究判定學生心理資本之依據。

二、信度分析

依 Luthans、Avolio、Avey、Norman（2007）的研究，針對該量表進行信、效度檢驗。信度部分，主要針對管理學院學生及公司員工各兩組樣本進行信度檢驗。其所得之 Cronbach's α 值如表 3-1。

表 3-1

PCQ 之信度分析

| | 施測對象 | 樣本數 | 樣本描述 | Cronbach's α |
|------|-------------------------------------|-------|---------------------------------------|---------------------|
| 樣本 1 | 美國中西部規模最大大學的管理學院學生。 | 167 人 | 平均年齡 22.25 歲， (SD =1.41)，67% 為男性。 | 希望 .72 |
| | | | | 復原力 .71 |
| | | | | 自我效能 .75 |
| | | | | 樂觀 .74 |
| | | | | 總量表 .88 |
| 樣本 2 | 美國中西部規模最大大學管理學院其餘未施測學生及第二大大學之管理學院學生 | 404 人 | 平均年齡 21.10 歲， (SD = 2.66)，58% 為男性。 | 希望 .75 |
| | | | | 復原力 .71 |
| | | | | 自我效能 .84 |
| | | | | 樂觀 .69 |
| | | | | 總量表 .89 |
| 樣本 3 | 大型高科技製造業員工 | 115 人 | 平均年齡 44.83 歲， (SD =7.31)。80% 為男性 | 希望 .80 |
| | | | | 復原力 .66 |
| | | | | 自我效能 .85 |
| | | | | 樂觀 .76 |
| | | | | 總量表 .89 |
| 樣本 4 | 中型保險服務業員工 | 144 人 | 平均年齡 33.79 歲， (SD =10.85)。65% 為女性 | 希望 .76 |
| | | | | 復原力 .72 |
| | | | | 自我效能 .85 |
| | | | | 樂觀 .79 |
| | | | | 總量表 .89 |

資料來源：Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.

依上述表格內數值，各分量表之 α 值介於 .66 到 .85 間，而總量表則介於 .88-.89 間，顯示此量表具有信度。

另外，吳函芸之研究中另有針對該量表進行信度考驗，自我效能、希望、復原力、樂觀各分量表之 Cronbach's α 分別為 .840、.813、.679、.656。信度值介於 .65 到 .84 間，仍符合 DeVellis 建議 α 係數值介於 .650 至 .700 間是最小可接受範圍之限制，故顯示該中文量表亦具有信度（吳函芸，2009）。

三、效度分析

該量表的編製，是分別抽取 Parker 在 1998 編製的效能量表、Snyder 等人在 1996 年編製的希望量表、Scheier 和 Carver 在 1985 年編製的樂觀量表及 Wagnild & Young 在 1993 年編製的復原力量表中的題目，由此四個面向組合而成。在選題的過程中，經過多位專家的選題及討論，完成四面向各 6 題，共 24 題之心理資本量表，故在編製的過程中，已符合專家效度（Luthans et al., 2007）。

而依驗證性因素分析（CFA）的結果，當模型為四要素（希望、復原力、自我效能及樂觀）時，其適配程度最佳，其數值為：整體學生樣本（樣本 1 加樣本 2）SRMR = .051, RMSEA = .046, CFI = .934；整體員工樣本（樣本 3 加樣本 4）SRMR = .056, RMSEA = .048, CFI = .924。顯示心理資本量表以四個分量表作為測量工具，符合驗證性因素分析結果（Luthans et al., 2007）。

另外 Luthans 等人以工作滿意度中「核心自我價值（core self-evaluations）」、「外向性（extraversion）」和「自覺性（conscientiousness）」三測量工具，與心理資本量表進行區辨性、聚斂性及相關性檢驗。檢驗結果顯示，心理資本量表雖與三者達顯著相關，但皆屬低度相關。相關值為核心自我價值（ $r=.32, p<.001$ ）、外向性（ $r=.24, p<.001$ ）、自覺性（ $r=.15, p<.01$ ）。顯示心理資本量表與效標間有聚斂效果，可測量人格特質。但與效標呈低度相關則表示兩者間具有良好之區辨性，用來測量不同特質（Luthans et al., 2007）。

四、本研究使用量表之信度分析

本研究之研究對象為大學生，與原心理資本量表施測對象相異。因考量施測對象差異，其生活經驗亦有所不同，研究者遂針對原有問卷題目之敘述，以適合大學生生活經驗為原則進行修改。問卷內容經些微修改後，研究者針對改編後問卷進行預試，以考驗使用問卷之信度。

預試以大學生為樣本，發出 270 份問卷，經回收整理，刪去填答遺漏之問卷，有效問卷為 246 份，問卷回收率為 93%。回收樣本涵蓋大一至大四學生，依學生就讀系所之所屬學院劃分，包含教育學院、理學院、工學院及人文與藝術學院。其中有大一學生 105 名、大二學生 37 名、大三學生 34 名及大四學生 61 名。

研究者以此有效問卷進行 Cronbach's α 信度考驗。總量表之 Cronbach's α 值為 .890。其中自我效能、希望、復原力及樂觀各向度之 Cronbach's α 值分別為 .835、.828、.667、.720，依前述提及 DeVellis 建議 α 係數值介於 .650 至 .700 間是最小可接受範圍。顯示本研究使用該量表之信度可被接受。本研究使用心理資本量表之信度分析情況，如下表 3-2。

表 3-2
本研究之心理資本量表信度分析

| | 自我效能 | 希望 | 復原力 | 樂觀 | 總量 |
|---------------------|------|------|------|------|------|
| Cronbach's α | .835 | .828 | .667 | .720 | .890 |

五、本研究使用量表之效度分析

如前述，本研究使用之量表因施測對象與原量表相異，遂以國內大學生作為樣本進行預試。效度分析部分，研究者以驗證性因素分析進行考驗，分析該量表經研究者針對說明文字進行些微修改後，是否能有效測量大學生的心理資本，下圖 3-1 即為本研究所使用量表之驗證性因素分析路徑關係圖：

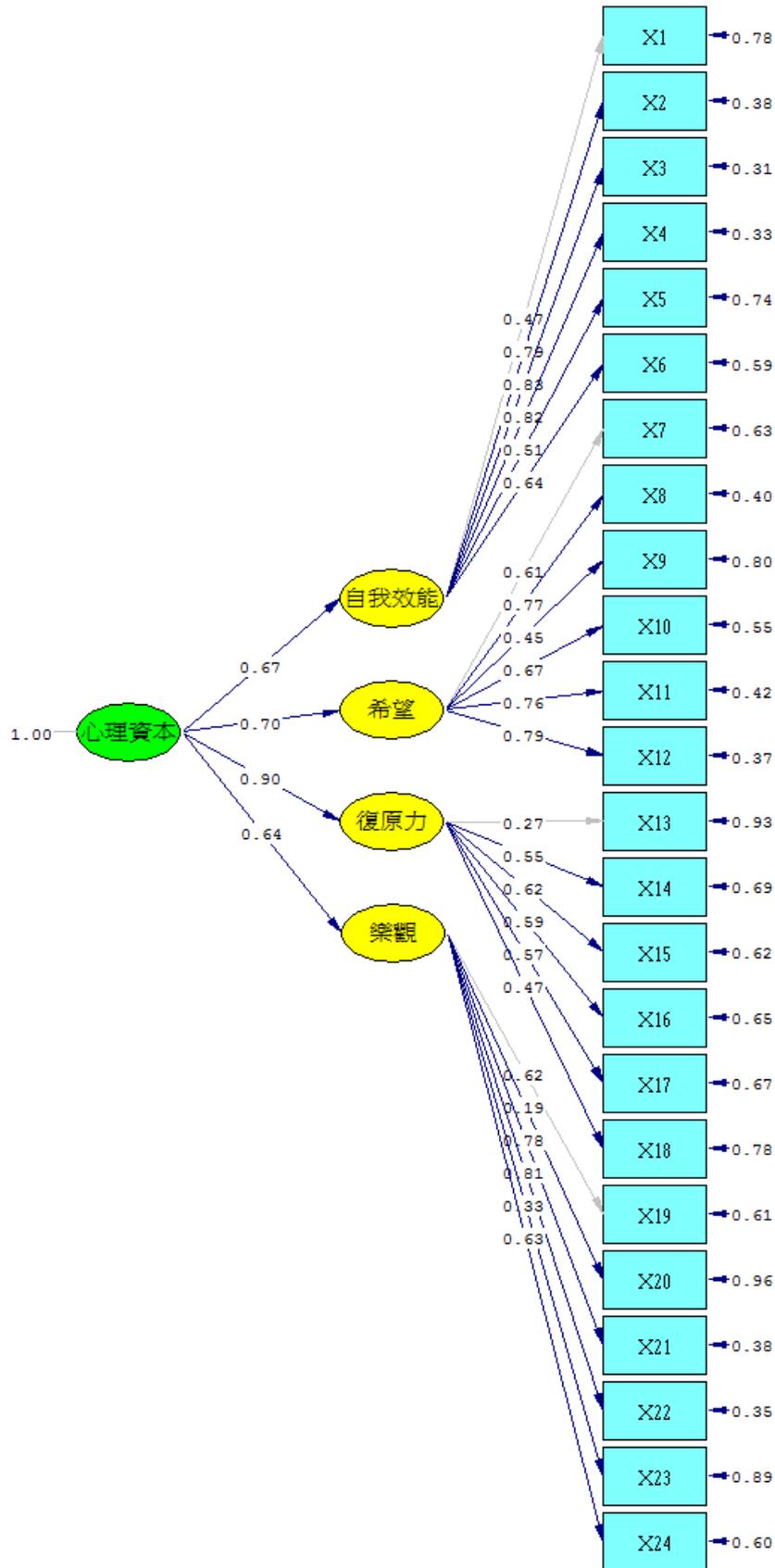


圖 3-1 二階驗證性因素分析路徑關係圖

在量表的解釋量部分，心理資本的各向度以「復原力」的解釋量最佳，可達.81。整體而言，心理資本的四個向度的解釋量在.42至.81間。而各題的解釋量部分，13題、20題及23題為反向題，其解釋量偏低，分別為.07、.04、.11。其他各題解釋量則介於.22至.69間。該量表之詳細解釋量如下表3-3。

表 3-3
各向度及問卷題目解釋量(R²)

| 向度 | 自我效能 | | | | | | 希望 | | | | | |
|----------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| R ² | 0.45 | | | | | | 0.49 | | | | | |
| 題目 | X1 | X2 | X3 | X4 | X5 | X6 | X7 | X8 | X9 | X10 | X11 | X12 |
| R ² | 0.22 | 0.62 | 0.69 | 0.67 | 0.26 | 0.41 | 0.37 | 0.60 | 0.20 | 0.45 | 0.58 | 0.63 |
| 向度 | 復原力 | | | | | | 樂觀 | | | | | |
| R ² | 0.81 | | | | | | 0.42 | | | | | |
| 題目 | X13 | X14 | X15 | X16 | X17 | X18 | X19 | X20 | X21 | X22 | X23 | X24 |
| R ² | 0.07 | 0.31 | 0.38 | 0.35 | 0.33 | 0.22 | 0.39 | 0.04 | 0.62 | 0.65 | 0.11 | 0.40 |

而在量表的適配度部分，研究者參酌余民寧（2006）書中所列之適配指標建議判斷標準進行檢驗。本研究所使用量表之NNFI、CFI及IFI三項指標皆達.93，符合適配標準。另外在RMSEA指標部分達.077，根據書中所列標準（<.08，為合理適配），亦達到合理適配的標準。顯示該量表具有可測量所欲測量特質的效果。因此可用來做為研究工具，進行後續研究分析。

貳、學生課程週記

此研究工具為授課教師於開學第一週時，於教學大綱中所列之課程要求之一。教師要求學生將每週上課之心得記錄，並將該檔案以電子檔方式上傳至課程教學平台。而研究者遂由該教學平台取得學生每週繳交之課程週記，並從中分析與研究相關之質性資料。

參、學生訪談逐字稿

於課程結束後，研究者根據量表分析結果與學生課程週記尚嫌不足以解釋研究待答問題之處擬定訪談大綱，並根據量表分析結果挑選學生進行後續訪談工作。訪談結束後，由研究者將訪談內容騰打為逐字稿，作為後續質性分析之資料來源之一。

第三節 研究程序

本研究以「輔導原理與實務」課程作為研究主題來源，並於課程結束後，比較學生輔導概念與心理資本的差異情況。遂將本研究之研究程序概述於下。

壹、預備階段

進行文獻蒐集及閱讀，並與指導教授討論欲驗證之現象可行性。確立了所欲驗證的變項後，著手整理可用問卷，並進行問卷的編修工作。將問卷題目內容編修至適合大學生生活經驗之描述，以進行後續研究工作。

貳、實施前測

於開學之初，針對研究班級進行心理資本量表施測，以了解學生在尚未接觸輔導相關知能課程時，其心理資本的情況。量表為研究者於該課程首次上課時針對研究對象進行時施測。施測時間為 10 至 15 分鐘，待填答完畢，直接回收問卷。

參、正式教學

由授課教師進行為期 18 週之「輔導原理與實務課程」，課程包含教師講授課程相關理論及基礎輔導知能及技巧、學生實際實務教學演練。透過聽課及實作，讓學生更熟悉課程所欲教授的輔導知能。此階段研究者主要工作為觀察並蒐集學生每週課程結束後之課程週記，並針對週記內容進行分析，找出與研究相關且能解答待答問題之內容。

肆、實施後測

在課程結束後，於該課程最後一次上課進行後測。亦由研究者於課堂教室進

行施測，施測時間為 10 至 15 分鐘，待填答完畢後，回收問卷，等待後續分析工作。

伍、學生訪談

以心理資本量表之前、後測結果進行篩選，選取前、後測平均數正向及負向變化最大之學生各三人進行訪談，以補足量化資料與學生課程週記所載不足之處。

陸、資料分析

針對所蒐集到之量化、質性資料進行分析，並於分析完成後，針對各項分析結果提出討論及後續建議，以確實了解該課程對於學生之心理資本影響情況為何。

柒、結論與建議

根據量化及質性資料的分析結果，回答本研究所欲了解之待答問題，並作出結論。再根據結論，提出本研究之建議，供後續相關研究之研究者參考。

上述研究程序之流程，如下頁圖 3-2。

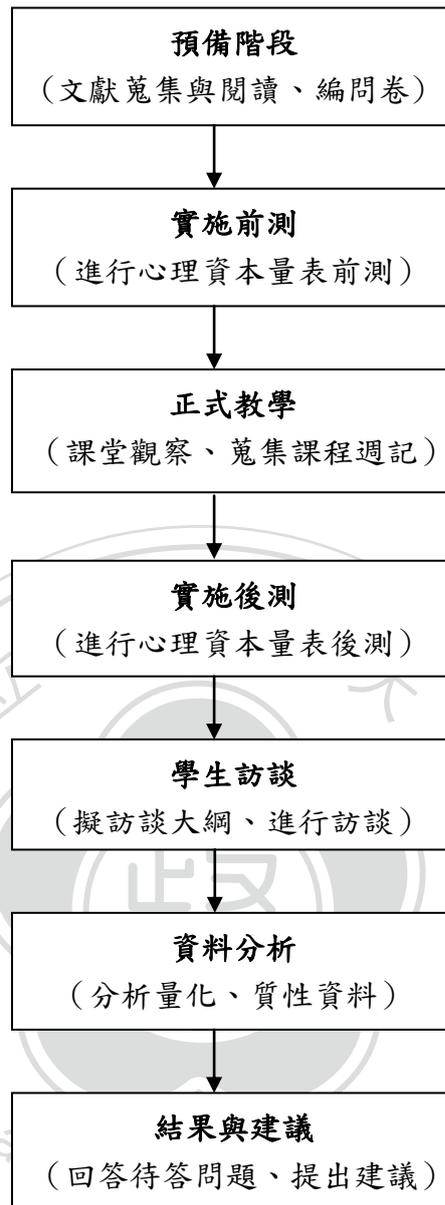


圖 3-2 研究流程圖

第四節 資料處理與分析

量化資料回收後，研究者先進行問卷篩選，檢視學生是否有漏填之資料不全的情況。接著針對回收問卷進行編碼，以供日後資料校對之用。最後將資料輸入電腦，建立資料檔案，並採用 SPSS Window18.0 套裝軟體進行資料分析，以考驗本研究之各項假設。

另，學生之每週課程週記及後續訪談逐字稿為本研究之質性資料。研究者使

用 MAXQDA10 軟體以開放性編碼、轉軸編碼的方式，針對課程週記及訪談逐字稿進行資料分析，並與量化資料分析結果互相參照。

本研究之資料處理將分為資料蒐集與資料分析兩部分做說明，其各部分之具體內容分述於下：

壹、資料蒐集

本研究的資料來源，可分成量化與質性資料，其具體內涵如下：

一、量化資料蒐集

量化資料部分為心理資本量表(PCQ)前、後測之各分項得分，前、後測分別於學期初及學期末進行施測，以作為分析學生經過一學期，心理資本的變化情況。

二、質性資料蒐集

質性資料部分有二，分別為學生課程週記及後續訪談內容。課程週記部分來自學生於每週課程結束後，繳交之課程週記內容，由研究者分析其內容中論及其輔導知能增進或其知識內化情形，以了解該課程對於學生之心理資本之影響情況。

而後續訪談內容，則根據心理資本量表前、後測結果挑選心理資本提升與降低最多之各三人接受訪談，而此二部分之性別分佈皆為兩女一男。訪談的內容主要以週記內容尚仍不足之處，進一步的訪問學生的感受，訪談題目如：「你覺得這門課對你有沒有幫助？如果有，你覺得可能有哪些幫助(知識、生活上、情緒等)？這些幫助是否有改變你原有的觀念、想法等...？」、「你覺得這門課所學內容是否實用？這門課給你最大的收穫為何？」等。上述題目主要針對量化資料及學生週記不足的部分進行擬題，以增強本研究分析的完整性，而完整訪談大綱請詳見附錄二。

貳、資料分析：

本研究之資料分析分為兩大類，分別為量化及質性資料的分析，其內容分述

如下：

一、量化資料分析

(一) 描述性統計

以描述性統計之數據，分析學生心理資本的情況。

(二) 成對樣本 t 檢定

分析學生在心理資本量表之前、後測得分的差異情況，以檢驗經過一學期的課程，修習該課程學生的心理資本是否產生變化。

(三) 重覆量數多變量變異數分析

分析男、女生在心理資本量表之前、後測得分的差異情況是否有所不同，藉以了解該課程對於不同性別的影響是否有所差異。

二、質性資料分析

質性資料分析的來源有二，其一來自於學生每週課後所撰寫的課程週記內容，該週記是為學生對每週課程直接感受的紀錄，紀錄內容包含課程內容、課程活動、小組互動等，對於學生心理感知造成的影響。從中可以了解那些課程內容或活動，最能吸引學生的興趣、學生對於知識吸收的程度及學生是否能將所學應用或者是影響到日常生活。而小組互動則也與課堂進行流暢與否、知識吸收狀況、人際甚或是上課情緒等有著莫大的關係，亦能從學生週記中，得到相關資料。

另一資料來源則為後續的訪談內容。訪談根據量化結果，找出差異較為明顯的學生，進行後續的訪談。本研究針對心理資本提升與降低較為明顯的學生中，依學生意願進行訪談。希冀藉由這樣的步驟，能更深入的了解該課程對於學生實際的影響，並與量表及課程週記資料相互補充，能更完整呈現課程實施的成效。

透過上述質性資料的分析，希望能更進一步地了解學生自覺其在輔導概念及心理資本上的變化情況。而為了更系統的了解學生透過該門課程所學習到的內容概況，研究者依據 Bloom B. S. 所提出教育目標三範疇，即認知、情意、技能作為分析的主架構，將學生週記中提及與此三範疇相關之文句分別歸納到三個主要

範疇中，而各範疇中又分別包含兩個部分。在認知範疇部分，可再細分為輔導相關知識及輔導技巧的學習兩個向度；情意部分，則包含心理資本的成長與自我反思兩個向度；而最後的技能部分，則涵蓋教學技能的提升及知識應用兩個向度。希冀透過三範疇、六向度的分類，了解學生輔導概念與心理資本的變化情況。其中認知與技能兩大範疇屬於輔導概念的部分，而情意範疇則與心理資本的提升，有著莫大的關係。其分析架構如下圖 3-3：

確立分析架構後，研究者先就學生的課程週記進行分析。從學生課程週記中，以句子為分析單位，選擇與架構相關的內容進行編碼。分析以期中考做為分界，將學期分成前期（1-8 週）與後期（9-18 週），並根據編碼在各時段出現的頻率，計算與各編碼相關的描述出現之人數比與出現次數，作為初步分析結果。為了進一步了解男、女生在感知該課程帶來的感受是否有所差異，因此編碼過程中，以性別差異分別進行編碼。編碼完成後，研究者遂根據各編碼內容舉出實例進行說明，以了解學生自覺其輔導概念與心理資本的變化情況。

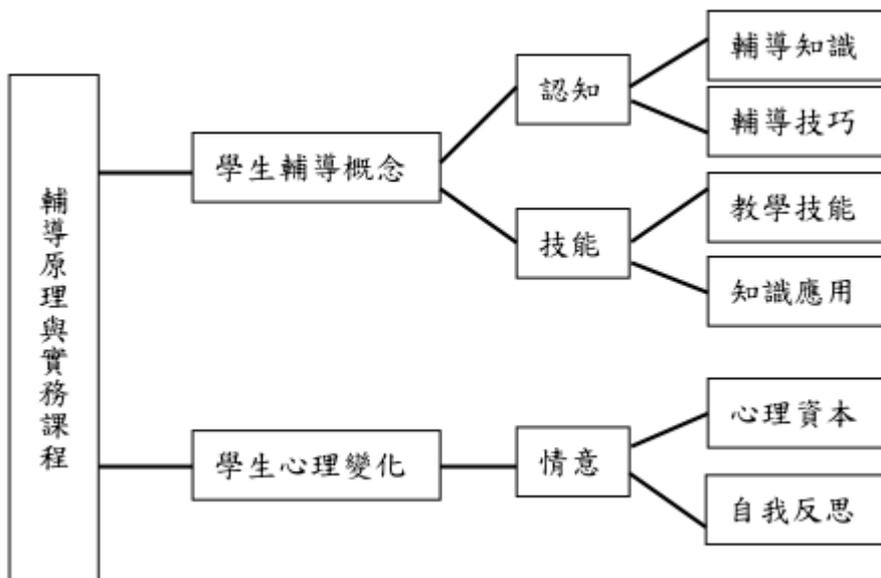


圖 3-3 質性資料分析架構圖

第四章 研究結果

本章共分三節，根據蒐集之量化及質性資料進行分析。第一節為課程觀察與實施概況，分析課程實施的狀況與特色及學生對課程的建議。第二節則為心理資本量表分析，分析學生在心理資本量表前、後測得分的差異。第三節則分析輔導概念及心理資本之質性資料分析，透過質性資料分析學生輔導概念與心理資本的變化。以下分就此三節分別敘述。

第一節 課程觀察與實施概況

本節根據研究者於該門課堂中的課室觀察及學生課程週記相輔而成，主要在於呈現課程實施概況，經由相關的歸納，整理出課程所具有的特色，並希冀由這些特色中，找出可能影響學生輔導概念與心理資本的因素。除此之外，課程實施的過程中，學生也針對課程提出一些想法，包括課程中令他們喜歡的課程特色及對課程的建議。以下依課程內容、課程活動兩部份論述，論述如下：

一、課程內容

1. 開放式討論，主動式學習

該課程老師授課方式不僅為傳統講授式的上課方式，更兼採用討論方式，對於部分議題，老師並未預設立場，而是讓學生提出自己的觀點，正反皆採進行討論。讓學生覺得在課堂上是主動參與學習，而非僅是被動接受知識。如講授性別教育議題部分，老師提出關於「同性戀」議題，詢問大家對於同性戀婚姻的看法，老師在過程中皆未表達個人的立場，而是在議題拋出後，便要求同學思考並舉手選擇同意或者反對，而後再從舉手表示同意或反對的人中，各挑出幾位說明自己的選擇該意見的原因。被老師點到的人，皆能提出自己選擇立場的意見，顯示在過程中，學生對於該議題，的確經過思考。另外在提到生命教育議題時，老師先播放哈佛大學講授「正義」課程的影片，而後藉由影片中道德兩難的題目，亦讓

同學思考何者才是正義，同時也讓同學選擇立場並抽點同學說明其立場。如此將課程內容具體與學生本身做連結，使學生真正思考課程所提出的議題內容。

這樣的授課方式，教師並非只是將輔導議題的內容條列式的告知學生，而是讓學生身在其中，讓學生體驗如何應用相關議題並真正進入議題本身進行思考。學生透過這樣的方式，主動參與知識的本身，真正有效促使其學習相關概念。這個部分，由學生課程週記中，也能看到學生做相關的描述。相關內容如下：

我很喜歡這種上課時老師和學生互動的關係，是開放的、是可以動腦的、是主動的。(週記，生 34，第九週)

老師在上課期間用了類似美國哈佛正義課上課的方式，用兩方舉手，然後請人表達自己的想法，我覺得我喜歡這種上課的方式，可以盡情的表達自己的想法，也可以聽到很多其他同學不同的意見。(週記，生 26，第十二週)

2. 課前分組提問，充實先備知識

為了讓學生更加熟悉課程內容及針對課程內容進行討論，授課教師要求學生在課前需以分組方式進行提問的工作，每次由兩組同學負責針對當週教師所欲講授課程議題進行提問，學生需利用課餘時間以小組方式進行討論，並且在上課前將該組討論完成的問題張貼至課程網路教學平台上，其餘學生則可利用課前針對他組提出的問題進行思考。當週課程結束後，教師預留時間給非提問組學生進行討論，針對提問組所提出的問題進行討論並上台分享組內討論結果。這項工作除提供學生於課前先熟悉教材內容，促進其學習外，也能透過課程中的討論，加深對當日課程議題的印象。而學生對於這樣的課程設計，其相關論述如下：

我真的覺得這種方式不錯，無論是問問題的還是被問的，為了要提問或是

有辦法回答，都會認真的先看過課本，這真的是個讓學生念書的好方法耶!(週記，生 17，第三週)

這週也展開小組提問了，因為這是第一次提問，要其他組討論回答，我很喜歡這類方式，因為在互動中，我發現我和組員們真的會激盪出許多想法，另外在和跟組員們爭相在上台報告回答的那種氣氛，都可以讓我們彼此增加上課的熱烈度。(週記，生 03，第三週)

3. 講述方式多元且貼近學生生活

該課程教師於講述課程時，常輔以影片、歌曲、故事或者是輔導個案的經驗等多元的呈現方式，以增進學生對於知識的了解。如透過「告白」的電影片段，輔以教師的講解，讓學生了解學校輔導可能會遇到那些問題，也利用該片，說明家庭的親職教育，對於孩子人格發展的影響。透過影片實際內容，讓學生能更具體了解教師課堂陳述的內容。此外，也曾透過 Lady GaGa 所演唱的「Judas」，帶入生命教育的議題，講述歌詞中所表現出人生中常會遇到的一些心理上的拉扯。也透過五月天阿信、周杰倫等學生熟悉的歌手的成長故事，講述親職教育的重要性。這些內容因多與學生生活經驗相近，因此更能引起學生對於學習的興趣與共鳴，增進學習的成效。

而這些內容，不只在當下增加學生學習興趣，使其學習成效獲得提升，在接觸這些內容的當下，藉由老師對於這些內容的引導，更進一步讓學生可以進行自我反思，讓知識的獲得更深一層。學生的質性資料中，也能見到相關描述，範例如下：

我很喜歡在課本或老師的講解中無意間連結到生活經驗的感覺，不管是正面或負面的情緒，都豐富了我的生活。(週記，生 34，第三週)

我真的很喜歡這一堂課，每堂課都不會無聊，因為老師不是死板板的教書，而是會給我們適量的影片、音樂、文章，且都是非常貼近生活的！讓我們非常有感觸。(週記，生 32，第十八週)

二、課程活動

1.上台演示做中學

該課程係採一週教師授課，一週學生分組實作方式，使學生對於輔導主題更加熟悉。而在準備教學演示的過程，需從教案發想開始，一直到上台呈現，除了可以使學生透過蒐集資料過程中，對主題更加熟悉外，也能從課程設計中，學習到教學設計、上課技巧等，也因上台機會很多，無形間也使學生的台風更加穩健，使學生剛進大學，便能有一個不同以往的學習方式，主動的建構自己的知識架構：

我覺得印象最深刻的是我們可以自己去做事，不是光聽老師講，變成是我們有更多的機會可以，不管是跟小組間的討論也好，或者是跟老師之間的交流也好，就是我們可以花更多的時間動手去學習東西，而不是只是被動的只是從老師那裏學到什麼。我覺得這樣很好。(訪談，No.03)

我很喜歡老師一個禮拜自己授課、一個禮拜學生授課的方式，不僅在老師上課的時候能獲得知識，學生更能靠自己延伸學習的廣度與深度。比起用筆試考試的方式，主動學習與應用更能增強學生學習的動力。(週記，生 31，第十八週)

2.分組合作方式完成各項作業

課程中除課程週記外，其餘課堂活動及作業皆需小組分工完成。如前述，在課堂上教師會拋出許多議題給予小組討論，而課程所要求的作業，更需小組透過

課餘的時間，進行討論及分工施作。透過這樣小組討論的過程，可以激發組內成員創意的想法。經由整學期的休戚與共，更使小組成員間的感情更加緊密，助於在初到大學的新環境中，認識到好朋友。

整體而言從小組的合作學到許多，不管是團隊精神或編寫教案的能力都有進步，做中學真的是十分有成效的方式。(週記，生 35，第十八週)

小組分工討論，這是我到最後很喜歡這門課的原因之一，因為藉由彼此的討論，不但可以互相督促也可以互相激發想法。(週記，生 03，第十八週)

我覺得我們小組的氣氛其實還不錯。因為其實也還蠻妙的。因為一開始分在一起的時候，大家也都還不認識，可是分在一起的時候真的就是後來變成好朋友的人。所以大家其實在合作上蠻 OK 的。(訪談，No.05)

3. 重視學生學習歷程的紀錄

老師非常重視學生學習歷程的紀錄，因此要求學生須經由學習週記，記錄下每週課堂的心得，以做為自己學習回顧時的省思。另外課堂的演示，亦會全程攝影，並於課後提供學生影像檔案，於期中及期末時，小組更需將期間所有影片剪輯成小短片，回顧整學期的學習歷程。學生認為這樣的方式，可以讓自己在進行這些活動的過程中，回想過去的學習點滴，藉由期中、期末的公開發表，從成果中獲得更大的成就感。

這次輔導原理最後一次上課，有一部分是同學們的影片成果展。我覺得在影片播放的過程中，我們不但把這學期所做了一個整體的統整與回顧，也看到我們自己的成長和自己還要改進的地方。很少有機會能夠有全程錄影

讓我們能夠自己看到自己的表現，讓我直接知道自己的缺點到底在哪裡，我覺得是很棒的！(週記，生 29，第十八週)

我們的期中考就是把從開學上課以來，總共八週的心得交上來給老師，還有把每堂課各組的精彩活動，像是教學演示、宣導短劇...剪輯成影片，讓各個小組互相去評分去欣賞。這次之前從未有過的方式，感覺好新鮮，有別於發考卷考試，我覺得這種方式更適合教育，讓我們親身去體驗去學習，以後才會有經驗去教導學生。(週記，生 07，第九週)

4. 回饋技巧的應用

由於老師喜歡互動式的教學方式，因此回饋成為課堂上普遍出現的活動。然而在回饋的給予部分，老師從期初便要求學生須以「三明治回饋法」此項回饋技巧做為回饋的依據，即回饋時需以「優點—缺點或建議—優點」的方式，將缺點或建議包覆在優點之中，給予回饋時，以優點開頭也以優點結束，除給人正面增強外，也讓人比較容易接受建議。

這種回饋技巧對於許多學生而言，都是第一次接觸到，因此許多學生覺得新奇，而其不易淪為尖銳批評的特性，更是大受好評。透過這樣的回饋，讓學生在回饋部分有更多練習的機會，而從別人那得來的回饋，無形中也不斷地增強自己的優點、修正自己不足之處：

我覺得這堂課很棒的地方在於，三明治講評法的使用方式，不僅可以保留每個組別(人)的尊嚴與自信，更可以知道自己的缺失或盲點在哪，進而尋求方法改進，所以，這真的是一個很好的回饋方式喔！我很喜歡。(週記，生 43，第四週)

老師的另一項制度-回饋，這制度像極了給我們每次上台的同學一面鏡子，從同學的回饋中我們看到我們的優缺點，也因為有正面及缺點指教讓我們有一股衝勁是下次要更多正面回饋少一些負面評論，因此整組都會很團結的在下次演示或呈現中更加用心及細心的呈現，這點讓我在期末的這時回頭看都覺得相當有成就感。(週記，生 03，第十八週)

由上述的內容，這門課帶給學生正向的影響可說是不少，而這些影響來自這門課教師設計的課程內容與課程活動。然而，學生雖然提出了不少的特點及這門課令他們喜歡的原因，也同時提出一些建議的部分。

在教學內容部分，學生希望有更多的輔導實際經驗，教他們「該如何輔導」；在課程比重部分希望增加較多學校常出現的問題，提升大家處理相關事務的經驗。另外也有同學希望在專業的知識部分能再增加，多提點使用教材的內容部分，讓他們除了與生活相近的例子之外，也能增加多一些專業知識部分的內涵。

課堂中老師所重視的回饋，多為組和組之間互評，同學認為，因為大家的經驗尚嫌不足，就專業經驗而言，還是希望能聽看看老師具體的建議，提供他們改進的方式。

最後一點則為時間的部分，由於課程後期，常有學生因故姍姍來遲，導致老師授課或演示時間受到壓縮，因此學生建議老師能採適切的處罰機制，減少同學遲到的情況，以使課程能順利進行。

以上幾點為同學所提出對課堂的建議部分，這些內容可以看出學生對於該門課程知識的積極性，在所提出的三個部分，皆是希望能有更多知識的吸收。學生對於知識的渴求，顯示該門課之授課教師，再引導學生進到此知識領域相當成功。

第二節 心理資本量表分析

在量化資料的部分，本研究蒐集修習「輔導原理與實務」課程之 44 名大一

學生心理資本量表之前、後測施測結果。經問卷施測及回收整理後，刪除遺漏值 4 名，因此本研究使用量表之有效樣本數為 40 名。研究者據此作為量化分析的資料來源，分析學生心理資本的變化情形。以下先就量化資料做分析。

壹、描述性統計

依描述統計的結果，在滿分六分的量表，平均數大多獲得四分以上，顯示學生心理資本具有中上的程度。而在所有向度中，以學生的自我效能平均數最高，顯示在這些心理資本能力中，學生的自我效能較佳。且該能力亦為所有向度之平均數成長最多的向度；而樂觀則為所有分量表中，平均得分最低者。整體而言，除自我效能向度的平均數在後測部分較前測增加外，其餘在希望、復原力、樂觀及總心理資本部分皆是後測得分低於前測得分。詳細數據，詳如下表 4-1。

貳、學生心理資本前、後測差異

研究者進一步針對各向度前、後測的變化，進行成對樣本 t 檢定，以分析學生之心理資本在前、後測的差異情況。其結果顯示，各向度在前、後測平均數雖皆有差異，但其差異皆未達顯著水準。顯示整體而言，學生修習輔導原理與實務課程後，其心理資本產生的變化不大。惟具體變化的情況，有待後續質性資料的分析，方能進一步解釋。該量表分析結果如下頁表 4-1 所示：

表 4-1

學生在心理資本前、後測之差異摘要表

| | | 施測 時間 | 平均數 | 標準差 | 差異 平均 數 | t 值 | 自由 度 | p 值 |
|-------------|------|----------|-------|------|---------------|--------|---------|------|
| 次 量 表 | 自我效能 | 前測 | 4.404 | .604 | | | | |
| | | 後測 | 4.529 | .673 | -.125 | -1.094 | 39 | .281 |
| | 希望 | 前測 | 4.300 | .538 | | | | |
| | | 後測 | 4.145 | .790 | .154 | 1.402 | 39 | .169 |
| | 復原力 | 前測 | 4.254 | .611 | | | | |
| | | 後測 | 4.129 | .608 | -.125 | 1.413 | 39 | .166 |
| | 樂觀 | 前測 | 4.075 | .645 | | | | |
| | | 後測 | 3.992 | .580 | .083 | 1.016 | 39 | .316 |
| 主 量 表 | 心理資本 | 前測 | 4.258 | .499 | | | | |
| | | 後測 | 4.199 | .558 | .059 | .866 | 39 | .392 |

參、性別對心理資本前、後測的差異

如前述，雖然整體學生的心理資本在前、後測的平均數皆有差異，但差異未達顯著。於是研究者進一步以性別進行分析，欲探討不同性別的學生，其心理資本在前、後測的平均數的差異情形。

由下頁表 4-2，女生在前測分數的得分皆高於男生前測分數，顯示在進行前測時，女生的心理資本，普遍高於男生。經過一學期後，後測的分數發生了變化，除樂觀跟希望兩個向度外，其餘向度及總分部分，男生平均數皆高於女生。而以平均數的變化狀況來看，女生的各項得分，皆呈現下降的情況；男生的各項得分，除樂觀向度分數不變外，其後測分數皆優於前測分數，顯示男生的心理資本，在經過一學期後，心理資本有所提升。至於為何產生此種現象，擬以後續質性分析資料，作進一步解釋。

表 4-2

不同性別在心理資本前、後測之描述統計表

| | | | 前測 | | 後測 | |
|-----|------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 |
| 次量表 | 自我效能 | 男 | 4.218 | .559 | 4.705 | .764 |
| | | 女 | 4.493 | .614 | 4.444 | .622 |
| | 希望 | 男 | 4.090 | .395 | 4.141 | 1.071 |
| | | 女 | 4.401 | .574 | 4.148 | .638 |
| | 復原力 | 男 | 4.192 | .407 | 4.205 | .562 |
| | | 女 | 4.284 | .693 | 4.092 | .636 |
| 樂觀 | 男 | 3.910 | .735 | 3.910 | .470 | |
| | 女 | 4.154 | .595 | 4.031 | .630 | |
| 總量表 | 心理資本 | 男 | 4.103 | .384 | 4.240 | .593 |
| | | 女 | 4.333 | .537 | 4.180 | .550 |

表 4-3

採用 Wilks' Lambda 變數選擇法之多變量檢定

| | 效果 | 數值 | F | 假設 自由 度 | 誤差 自由 度 | 顯著 性 | 淨相 關 Eta 平方 | |
|-------------|-----------|-----------|-------|---------------|---------------|---------|-------------------|------|
| 總 量 表 | Time | 1.000 | .014 | 1 | 38 | .907 | .000 | |
| | Time *sex | .102 | 4.325 | 1 | 38 | .044* | .102 | |
| 次 量 表 | 自我效能 | Time | .914 | 3.581 | 1 | 38 | .066 | .086 |
| | | Time *sex | .876 | 5.379 | 1 | 38 | .026* | .124 |
| | 希望 | Time | .981 | .753 | 1 | 38 | .391 | .019 |
| | | Time *sex | .957 | 1.712 | 1 | 38 | .199 | .043 |
| | 復原力 | Time | .977 | .898 | 1 | 38 | .349 | .023 |
| | | Time *sex | .970 | 1.174 | 1 | 38 | .285 | .030 |
| 樂觀 | Time | .987 | .490 | 1 | 38 | .488 | .013 | |
| | Time *sex | .987 | .490 | 1 | 38 | .488 | .013 | |

* $p < .05$

為了進一步了解性別在心理資本上的差異情況，研究者遂將資料以重覆量數進行考驗。在重覆量數的多變量檢定部分，共有 Pillai's Trace、Wilks' Lambda 變數選擇法、多變量顯著性檢定及 Roy 的最大平方根四種，本研究採較多研究使

用的 Wilks' Lambda 變數選擇法來分析性別在心理資本前、後測得分的差異。其考驗結果如上表 4-3。

由表中可以得知，所有向度若僅以時間效果而言，其效果皆未達顯著。此結果與前述 t 考驗結果相同，顯示不論男生或女生，在前、後測的得分上，其差異皆未達顯著。然而，若以時間加上性別的效果，則總量表及自我效能向度，則達顯著水準，顯示在這兩個方面，時間與性別具有交互作用，即男、女生在心理資本總量及自我效能的得分，在前、後測施測間隔時間中，兩者得分情況產生變化，且該變化具有顯著的差異。其剖面圖分別如下頁圖 4-1、4-2。

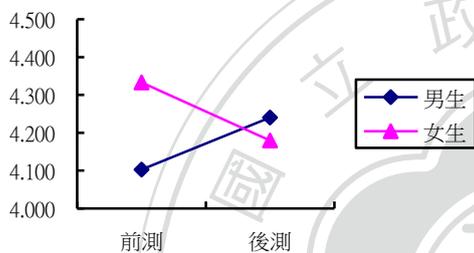


圖 4-1 心理資本-檢定剖面圖

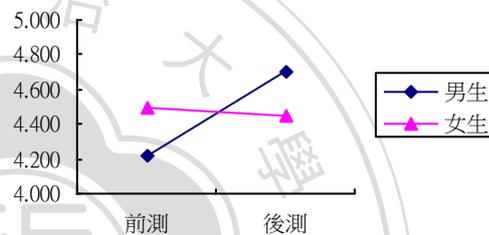


圖 4-2 自我效能-檢定剖面圖

由上述，性別在心理資本與自我效能二方面的前、後測分數產生顯著的差異，男生的分數後測較前測增加，女生則反之，分數反倒減少。造成此種現象的原因，在量化資料中，尚無法明確窺知，有賴下節之質性資料分析，找出其變化的原因。

第三節 輔導概念及心理資本之質性資料分析

依前章所述質性資料分析架構，研究者以學生課程週記進行初步資料分析，透過選擇與架構相關內容進行編碼，進行後續分析。本研究之學生課程週記編碼情況如下：

表 4-4

學習週記編碼情況摘要表

| | | 1-8 週 | | 9-18 週 | | 全學期 |
|----|---|-------|------|--------|------|-----|
| | | 人數比 | 出現次數 | 人數比 | 出現次數 | 人數比 |
| 認知 | 男 | 54% | 21 | 62% | 13 | 85% |
| | 女 | 77% | 58 | 90% | 71 | 90% |
| 情意 | 男 | 54% | 8 | 77% | 43 | 92% |
| | 女 | 52% | 37 | 87% | 126 | 87% |
| 技能 | 男 | 46% | 8 | 69% | 20 | 69% |
| | 女 | 52% | 33 | 84% | 78 | 84% |

表 4-4 中，人數比是指在該性別的總人數內有多少人次提出相對應的概念，例如：在 1-8 週時，全班 13 位男性中有 7 位的課程週記內容涉及認知範疇，因此人數比即為 54%。而出現次數，則指該時段中，提及範疇內相關概念的次數。

從上表中可以發現，除男生在認知範疇的出現次數，在學期後半少於學期前半之外，其餘面向無論在人數比或者是出現次數，學生在學期後半感知到認知、情意及技能上的變化，皆明顯高於學期前半。惟就人數比而言，男生在學期後半感知到認知範疇進步的人數仍較學期前半多，顯示隨著課程的進行，學生在此三方面的感受越強，代表學生在此課程的學習上，具有相當的成效，能夠促成學生在此三方面的發展。而其各細項具體內容，則如下分述：

一、認知範疇

依分析架構，認知範疇包含輔導知能的提升與輔導技巧的學習兩個向度，係指學生經由該課程的學習後，其認知結構以新知獲取或是舊觀念的改變兩種方式產生改變。以下就這兩個部分分作描述：

(一)輔導知能的提升：

對於剛上大學的學生而言，其對於輔導課程的印象，大多由國、高中輔導課程所建構，對於輔導範圍、輔導功能及輔導老師的職責等知識內涵一知半解，甚或存有許多的迷思，而該課程的課程目標，即是欲使學生能對於輔導知識及輔導

課程有更深一層的認識。綜觀學生的課程週記內容，週記內提及其輔導知能的提升，大致上仍可細分為兩個部分，即觀念的導正與新知的獲得。以上分就此兩部分做描述：

1. 觀念的導正

觀念導正部分，因學生在以往經驗中，對於輔導概念的接觸不深，所以常產生迷思或觀念上的偏誤，經由該課程，令修課學生得以釐清並導正其對於輔導中的迷思或偏誤，使輔導知能獲得提升。與此類相關的學生論述如下：

今天課程我學到了，想要輔導，除了需要耐心與愛心之外，一定要有專業知識，不專業的輔導，非常有可能會害了對方，甚至造成輔導者與被輔導者雙方的傷害，聽到這裡，我覺得好可怕，原來不是抱著一顆熱心就行的，沒有關於輔導的專業知識，什麼都不行。(週記，生 32，第二週)

首先，就是對於輔導老師印象的顛覆。一直以來，我一直認為輔導老師是個輕鬆的工作，但我從來沒仔細想過的事輔導背後所背負的重大意義與責任。(週記，生 29，第一週)

原本以為輔導就類似聽人訴苦後再給予適當的回應，但事實並不是如此簡單。就像老師說的，輔導老師並不是很好勝任的，負面的能量累積久了，再加上處理不當、過度融入學生的情緒中，到頭來被輔導的人就會變成自己。(週記，生 21，第二週)

上課時候討論到輔導工作的迷思，才發現原來很多對於輔導的錯誤刻板印象，早已深根柢固的根植在我的腦中。視輔導中心為問題學生中心、心理醫生、給予忠告或建議，這三個是全部十一個錯誤觀念裏頭，我一直以為

是如此的想法。(週記，生 16，第一週)

感覺生命課程就是在教導一個人的一生，教導生命所存在的道理。但在了解後才發現其實不盡然。如果今天要教授生命教育，我會認為是將宗教上的生死學融合關愛、照顧他人的精神，所教導的一堂課程。(週記，生 40，第十一週)

上完這堂課之後，我發現生命教育的範圍真的非常的廣泛。除了對人類生與死探討外，還包括了對小狗小貓等小動物的愛護以及對於宗教的尊重、環境的尊敬等等。(週記，生 29，第十週)

在上這門課之前，我對於輔導這塊領域的知識涉獵不多，而且從我開始接受學校教育以來，還常常會思考到底輔導對於學生有什麼幫助，因為感覺使用這個資源的人很少，自己和身邊的人也很少會接觸，甚至有時還會覺得需要輔導的人都是有問題的。但是在上完這門課後，我發現輔導的範圍其實是很廣泛的，而且可以說是和我們的一生都有著密不可分的關係，從課堂上的講解和例子就可以知道生活中處處充滿與輔導有關的事物。(週記，生 16，第十八週)

由上述學生週記中所節錄的論述，可以歸納出學生在修習這門課之前，對於「輔導」的確存在著一些偏誤的觀念。如認為輔導老師工作輕鬆、輔導工作僅是傾聽及回饋、輔導是為問題學生所設、輔導課程範圍的限制等等。在國、高中的教育裡，比起升學考試的科目來說，輔導課程相對的較不受重視，對學生而言，輔導課程可能僅是聽老師講講話、做做活動，甚至是被借課用來考試的時間。在這樣的背景下，學生對於輔導有這些較為偏誤的印象也無可厚非。而經由該門課

程，學生重新認識了輔導的內涵，這對未來可能步入教育現場的這些師資生而言，即使未來不是任教輔導科目，但對於輔導也能抱持較為正向的態度，面對學生時，能適時的應用這些學過的知能。

2.新知的獲得

而輔導知能的提升，其第二個面向則為新知的獲得，除前述經由該課程而使學生觀念的導正外，該課程亦提供許多學生先前未曾思考甚至未接觸過的議題，使學生得以進一步針對這些議題進行思考及學習。除了教師的講述外，課程中一安排學生進行上台演示部分，在學生準備上台資料時，資料的蒐集，對於學生而言也是獲得新知的機會。透過課程講述、課堂活動，學生得以從中習得更多輔導概念，促進輔導知能的提升。摘錄相關學生週記論述如下：

老師一直耳提面命的提醒我們：「教育」、「輔導」、「諮商」、「心理治療」各個領域都有專業的人士，所以如果超越自己的專業要尋求協助，要及時轉交或請求相關專業人士的協尋，不要自己去面對自己解決不了的案例，最後可能會害人也害己!(週記，生 12，第二週)

學習輔導在上課中第一次聽到這個名詞，乍聽之下有點搞不懂是什麼東西，看完定義後才恍然大悟，原來就是給學生學習上的協助，讓他們能更有效率，以獲得更高的成就。(週記，生 07，第五週)

老師也提及讓我印象深刻的一段話,就是當他們(過動的小朋友)在做自己的活動時,原以為沒在聽課的他們反而是更能進入狀況,更加專心!也因此身為老師的任務,就是讓同學們發現這些小朋友的不同,進一步使大家認識他們,在發揚出他們的優點。(週記，生 01，第三週)

這個星期是家庭與親職教育的輔導，老師讓我們看了電影「告白」片段，讓我們了解家長在孩童小時候所扮演的重要角色跟影響。(週記，生 41，第十四週)

我在這堂課也學到一個重要觀念。就是當班上有學生不幸染毒，身為老師的我一定要盡速轉介；也告訴自己班上的其他同學如果看到此一情形，不要逕自勸導，而是要先告訴老師。(週記，生 34，第十四週)

如果今天沒有這堂課的分析，或許我從來也不會正式去思考這些問題，因為我可以不用去思考，仍舊過我的生活而不去理會。但是現在的我不行，或許以後我要服事教導的孩子們對於同性戀的理所當然，而我應該要怎麼去正視，怎麼去對待，怎麼去回應。(週記，生 24，第十二週)

對於知識層面這一塊，我想是實質上有蠻大增益的，因為光是課本裡面的內容，就足以填補我許多這方面原本的不足與缺空，在認真的閱讀完書本內的豐富加上課堂過程中老師的講解，以及教學平台上的網路資源，我覺得真的充實了輔導知識上的了解。(週記，生 14，第十八週)

從這些週記中的論述，學生提及經由老師各種上課方式，讓他們得到一些新的觀念。而老師上課講述的內容，也給予了觀念上的衝擊，除了留下印象外，也促使學生進行思考，把問題放到自己需要面對的角度，運用課程的內容，思索解決的方式。這樣的過程，等於是將知識本身進行內化，將新知轉換成可運用的技能。顯示學生對於課程相關的知識，的確產生了意義學習。而經由課程獲得的知識，並非全然來自老師的講述，透過學生自身閱讀、資料的蒐集等，也讓學生在知識上的學習更加充實。

(二) 輔導技巧的提升

該課程除前項輔導知能的提升中，提及對於學生一些觀念或理論性知識的給予外，透過課程內容、教學活動等學習過程，也使學生從中獲取一些基本的輔導技巧，期許這些未來的人師，即使在未來的養成過程中，鮮少甚或未再接觸輔導相關課程的狀況下，站在教育第一線面對學生時，依然能具有基本的能力，能給予學生心理支持甚或初步適切地處理學生問題。與此部分相關的論述如下：

從事輔導人員要表現出自己的真誠，仔細聆聽，更重要的是衡量自己的能力、要評估自己是否有辦法解決，每個人都有自己的本分，不是所有事都是自己的能力可及的。(週記，生 21，第二週)

哀傷輔導者必須要導引哀傷者去面對死亡的事實，去接受親友已不在的生活，面對現實重新生活，在這之前必須導引出哀傷者的情緒，可能以空椅法、繪畫、角色扮演等方式，適當引導哀傷者釋放情緒，是一個人生中必經的課題。(週記，生 08，第三週)

切勿使用像「做個勇敢的男孩!」、「一切很快就會結束」等等之類對當事人毫無幫助的安慰話，應該鼓勵當事人去面對、哀悼失落、宣告分離然後重新建立一個新的關係。(週記，生 07，第三週)

透過這種「引導式幻想」，也能替自己找到更多的方向。也許平常做的白日夢，就是我們內心渴望的投影，只是往往受限於現實面，使得我們遲遲沒有行動。不過能利用幻遊活動將內心深層的渴望具象化，或許也是審視我們內在需要的好方法。(週記，生 02，第七週)

在學校施行生命教育，最重要的，便是帶著學生不斷思考。生命，充滿著奧妙，我們無法確確實實的瞭解它，於是我們只能透過不斷的反思，尋找生命的意義。(週記，生 27，第十週)

無論是因課程內容直接或間接使學生學習到輔導的技巧，或者是因為活動而使學生感受到輔導的技巧。無論是輔導人員須具備的態度、溝通技巧、聆聽或者是使用的語句、活動及教學設計等，這些因課程產生的學習，並沒有隨著下課鐘聲響起而結束，而在學生的週記中被以學生的語言再次寫出，顯示其已在學生的記憶中留下痕跡，相信在碰到相似情境時，這些記憶可以提供這些學生一些必要的參考。

綜觀上述對於輔導知能與輔導技巧的部分，顯示學生確實因該課程進行中不同的課程、活動等，而使其在認知範疇中有所提升。課程對學生產生的影響也許因人而異，但在表 4-4 中，男、女生在週記中有出現與認知範疇相關論述的人數百分比分別為 85% 及 88%，顯示超過八成五以上的學生，自覺其在輔導概念的認知範疇中，有所成長。顯示該課程對於認知的提升，具有相當的成效。

而這些內容對他們而言，不僅僅是書中的理論，更是與生活密切相關的技能。正如有位學生在週記中提及：「在這一學期裡，我們學到了很多關於輔導的知識，知道了很多我們該學的知識，也學到了許多課本以外知識，老師運用課本裡的知識，教我們如何去實務它們，運用在自身以及其他人的身上。(週記，生 22，第十八週)」知識的價值，由此體現。

二、技能範疇

與前述認知範疇相同，研究者將此範疇歸類於輔導概念的部分。此處所謂的技能範疇，包含教學技能與知識應用兩個向度，有別於前項的認知範疇，本範疇強調學生的實際應用能力。以下分別就教學技能與知識應用兩個部份來做論述。

(一) 教學技能的提升

該課程設計除教授基本輔導概念外，尚安排學生進行輔導課程教學，使學生透過教學演示的過程，熟悉輔導概念並懂得如何將概念融入課程中進行教學。在學期的前半段，可參考教師於網路教學平台上所提供的教案範例，設計各組的課程，並實際進行教學演示，除此之外，還須尋找與課堂主題相關的議題，以故事或者是個案的方式進行分享。學期後半的演示，則要求學生須自行設計教案進行教學。

從教案設計到實際上台演示，讓學生須思考整體課程的連貫性，而課程進行中攝影及教學完成後的各組回饋，更提供演示組別得以重新省視及修正其教學上仍稍不足的地方。不同組別間的互相觀摩，更是使各組得以吸收他組長處的機會，也在無形間，促成各組間的良好競爭，令各組的教學技巧越趨成熟。這些特點，皆能自學生撰寫之課程週記中窺視，相關內容如下：

到現在，自己必須寫一份教案時，才驚覺，原來教案是如此的費盡心思。不僅要擔心上課的內容、題材會不會太過幼稚，上課的時距和所帶的活動……一切的一切都是如此的需要考慮和研究。(週記，生 40，第二週)

在看大家教學演示時，知道為了要吸引學生的學習動機，真是大不易，不可太無趣，而內容更要充實。我從中學到了許多教學方法，應用在生活中也必定受用無窮。(週記，生 18，第四周)

這學期上了這門課，也才接觸到了相關的教學，我覺得更可貴的是可以自己上台實際演練一遍，畢竟懂得原理不一定能用得出來，所以能夠上台是很棒的經驗，也是為了以後可能當老師可以預先做的準備。(週記，生 41，第十八週)

經過大約一輪的教學演示、戲劇和說個案(故事)，我覺得各組都進步了！不管是題材，還是教學方式或場控，都比期中考前好多了！我想是因為大家都有記取其他組別的教訓，所以在上場表現時，更能盡善盡美的發揮吧。(週記，生 39，第十一週)

在台上授課的同學，可以利用觀看影片的機會，知道自己當時的表現如何，同時記下自己的缺點。可以透過觀看其他組的精采教學片段，來改正、學習以彌補自己所不足之處。(週記，生 34，第九週)

透過每一組的教學演示、說故事、問問題，大家的成長真的非常多，為了要讓自己的組別能有很好的表現，大家都會很盡力的去準備每一次的課程內容，並且用心的呈現出來。每一次的回饋也都是給予大家很好的幫助，好的繼續保持；不好的盡力改進。也因此，每一組的成果一次比一次的精彩。(週記，生 33，第十八週)

如上述，學生透過每次小組間教案的討論、設計及上台的機會，不斷的透過自我反思和他組的回饋進行成長，使自己的教學技能不斷提升。然而，學生除了在週記中有提到教學技能的提升外，在訪談的過程中，同學大多認為課程的教學演示，帶給他們許多的收穫。除了教案的撰寫，給予他們在設計課程、安排活動上等更有概念外；課堂上實際教學的練習，更使他們在寒假期間參與系上到偏鄉地區學校服務的營隊時，遇到需帶小朋友或進行教學的狀況時，能更快上手。這些都有賴於課堂演示，得以提早接觸這個部分，並且透過大家的回饋，能不斷修正及提升自己的技能。

我覺得技巧是一方面，最重要的我覺得是台風吧。因為比起其他系上的應

對阿什麼，可是其實輔原是第一個讓我們站上台教學的課程。我覺得培養台風，還蠻有幫助的。(訪談，No.01)

應該是這段時間有上到課，我會想到老師處理問題學生的方式很多，而不是只是同理心，所以我在面對那些小朋友的時候，有的時候就會兇一點，而不是一直好聲好氣的說。(訪談，No.03)

每一次的教學演示完成之後，都會有一個回饋，然後那個回饋不管是好是壞，畢竟都是跟組員一起完成了這一次的教學演示，而且真的可以看的出來，就是從一開始的教學演示到後來的教學演示，大家真的比較有進步，就是變得比較有創意，然後會思考一些跟其他組不同的教學方式。(訪談，No.04)

其實在寫教案的時候啊，就會常常想到就是輔原那時候用的，然後就會...我真的覺得還蠻實用的耶。因為我們一開始到教育營的時候完全沒有方向、完全不知道怎麼生教案，可是因為輔原，我們小組有一起用過，還有老師有給我們一些教案來參考，然後我們就知道原來架構要這樣子。(訪談，No.06)

透過課堂上的回饋及觀摩，激發更多的創意發想，小組的討論及與他組的良性競爭，更使教學內容更加豐富，在如此一次次的教學經驗中，慢慢磨出與學生相處的模式，也練出了不可或缺的台風。印象中，身為老師的模樣，就在這樣的學習中，慢慢的自我實現。

(二) 知識的應用

在技能範疇的部分，除透過課堂中教學演示增進的教學技能外，尚包含學生將課堂所學知識實際運用於其日常生活中的問題解決或思考模式。課堂中所教授的知識，透過學生的思考後，轉換成自身價值觀或者是處理問題時的策略，使課堂知識能活化具體實行，而此部分亦得以分類於技能範疇之列。相關論述內容如下：

面對壓力時的處理方法，最好的是舒壓、解決它，而不是一直忽視問題，把壓力源埋藏在心底的小角落，只會使壓力如滾雪球般，越積越大。(週記，生 37，第五週)

總覺得那些在課本裡的內容總是先讓我幫了自己才懂得去幫助其他人，而再一次的，我真正覺得面對壓力時，「直接行動法」是個好選擇。(週記，生 34，第六週)

期中考周將至，輔原課堂上所出現過的「學習輔導」正好可以提供給我們準備期中考的一個心靈調適方法，告訴我們該用什麼樣的態度、方法，去準備，或是去面對大學生涯的第一個期中考。(週記，生 30，第八週)

我想牢牢抓住這些所學，學以致用，不需要到出社會有了工作才行動，我想把這些教導愛與關懷的教學演示經驗運用在自身、朋友、家人，從自己開始做起，進而影響身邊的人，讓這堂課能更加的有意義。(週記，生 43，第十八週)

這些都是生命教育的重要課題，從這堂課學到，不僅僅是以後可以教學生而且也可以當作看待自己這個時期的標準。(週記，生 07，第十週)

在知識應用的面向，學生週記內的陳述可再細分成兩類，一為實際運用，另一則為對未來的期許。在實際運用的部分，學生的論述，多為解決當下所面臨的問題，如學習與壓力調適的部分，通常為指涉具體的知識。相對而言，對含有期許意味的論述，則較無特定性，而是展現對於所學知識的肯定，相信其能提供解決問題的方法。

另外，在訪談資料的分析中，學生尚提及這些課堂知識有助於其情緒處理，當遇到問題或情緒時，可能因課堂教師或是教材的因素，使其在想法上產生改變，進而紓解較為負面的情緒。如：

覺得今天心情很差，然後我會想要把它寫下來，然後把它寫下來，然後就會轉念了，然後就會覺得打個電話給同學吧，或是就會想到不要讓自己陷入在那種情緒，然後，就只是心裡的想法改變，就覺得心情好像就不會那麼差。就是課程裡的東西，恩...就是...或許我不能講出那個名詞出來，但每節教授所說的一些話，可能就會進入到自己的腦裏面，可能不時就會蹦出來，讓自己就是轉念會比較快。(訪談，No.04)

然而，上述關於情緒層面的應用，因其與後續論述之情意範疇相關較大，因而在此不多做論述，待後續情意範疇另作論述。

三、情意範疇

情意範疇的部分，主要分成心理資本與自我反思兩個面向，此範疇關注研究對象在心理層面上的改變。在心理資本層面，除關注學生自述中提及與心理資本相關之論述外，亦重視其解釋心理資本量化資料的變化情況，以全面性的了解學生心理資本變化及變化的因素。而自我反思部分則著重在學生經由課堂相關知識的學習後，將知識與自身過去經驗結合，在自身價值觀及想法上的反思。

而為了能更明確瞭解學生論述中，其心理資本變化的情況，研究者進一步列

出在課程週記中論述出現心理資本或自我反思的人數比及次數，其情況如下表

4-5：

表 4-5
情意範疇編碼摘要表

| | | 1-8 週 | | 9-18 週 | | 全學期 |
|------|---|-------|------|--------|------|-----|
| | | 人數比 | 出現次數 | 人數比 | 出現次數 | 人數比 |
| 心理資本 | 男 | 8% | 2 | 69% | 34 | 69% |
| | 女 | 26% | 14 | 87% | 93 | 87% |
| 自我反思 | 男 | 31% | 6 | 62% | 9 | 77% |
| | 女 | 48% | 23 | 52% | 26 | 68% |

由表 4-5 顯示，無論是心理資本與自我反思的部分，後八週的人數比與出現次數皆高於前八週，顯示隨著課堂的進行，學生能感知到其心理資本與自我反思變化的情況越多，顯示該門課對促進學生此兩面向的增進，具有成效。

近一步分析其內容，發現在前八週，不論男女，學生以與自身經驗結合進行自我反思的情況較多，提及心理資本的人數比及出現次數，則皆少於自我反思面向。然而到了後八週，心理資本面向的人數比及出現次數，則不論男女，皆呈現大幅度的提升，反觀自我反思面向，其成長情況則較小。且在後八週這個階段，以心理資本變化情況的論述較多。整體而言，女生感知心理資本面向提升的情況多於男生，而男生則在自我反思的面向，優於女生。而其具體的內容及範例，以下就兩個面向分作論述：

(一)心理資本的改變

依前述定義，心理資本包含自我效能、希望、復原力及樂觀四個向度，研究者遂於課程週記中尋找與此四向度相關的論述。在自我效能的向度方面，研究者主要著重論述中對自我能力的肯定；希望向度，則著重學生論述出現對於未來的期待；如論述中提及在面對困境時，可以以更正向思考的想法去面對，研究者則

將此歸納為復原力的向度；而樂觀向度，研究者則關注論述中提及其產生正向思考的文字。其相關論述內容，分述於下：

1、自我效能

記得剛開始的時候大家都很怕上台說話，更不用說表演了！到現在隨便都可以在前面講個回饋，表演時候地臺風也越來越穩健，表情動作也越來越自然，這都是我們在這裡學到的。而經由教學演示收穫最多的是，我覺得我自己成長了！比較敢在台上說話表演了！（週記，生 07，第十六週）

有別於期初的報告形式，我的授課方式，正一步一步逐漸的改變，由原本一次講授到底，到慢慢學會與學生互動，再加以引導觸發他們思考，很開心在期初與接近期末的現在，能知道自己有所進步，這堂課也算是真的學到新的東西。（週記，生 01，第十八週）

我認為這堂課讓我的信心增多了不少。尤其是每一次的回饋，都能讓我慢慢的能將建議內化、並好好的針對問題進行修改。從教授、同學的肯定中，慢慢的也更認識自己，心理能量也在無形中漸漸升高。（週記，生 34，第十八週）

在自我效能的向度，學生多提及由於課堂有許多機會讓大家上台表現，因此經由一次次的演示、發言，讓大家敢於在台上發言，無形中也訓練出該有的台風。而伴隨著每次演示而來的回饋，除給予建議外，還能給予學生許多的肯定，進而增強學生的信心，讓學生的自我效能有所提升。

2、希望

我覺得每一次的上課都有學到許多的東西，不管是知識性的或是生活化的，都讓我的大學生活增添了色彩，尤其是明白合作的快樂與組員們溫暖的陪伴。相信以後我們大家都能有更大的進步與更精采的演示，讓教育發揚且教學順暢。(週記，生 08，第四週)

以前的學生沒有輔導課，更沒有接受甚麼生命教育，現在的學生就不一樣了，愈來愈重視心靈上的提升，我覺得好的生命教育可以讓我們好好思索人生與規劃人生。(週記，生 41，第十週)

我們也希望藉由生命教育，可以從中培養積極正向的自我概念和自我認同，最終找到自我生命價值，並能了解自我生存的意義。(週記，生 43，第十週)

從該課程的學習中，了解到輔導的內涵與意義，對於輔導能給予自己、生活甚至是其他人幫助，使其抱持著一個正向的態度，相信自己能從中成長，甚或利用所學影響他人，並且找尋到生活的意義。

三、復原力

『壓力調適』課程讓我們從影片中放鬆心情，告訴我們其實生活上的大事小事、無論困難或是簡單都是自己所下的定義，所以當轉念的時候負擔自然而然就變輕了。(週記，生 34，第十七週)

正確面對生死的觀念是現代人應具備的，因為社會壓力越來越大，很多人無法承受這種重量，而被壓倒。有了正確的價值觀才能在人生的道路上走得順遂些，人生不如意十常八九是人生的常態，若時常想東想西，倒不如

立即動手解決。(週記，生 18，第十三週)

死亡的感覺就像玻璃杯碎裂一樣，雖然會很心痛、悲傷，但終究還是得面對它、處理它、放下它。(週記，生 09，第十一週)

輔導課程中，總會涉及一些負面情緒處理的課程，像是壓力、死亡等議題，藉由這些課題，學生從中學習到情緒處理的技巧，並將這些內容轉化成自身的價值觀，藉由自己的敘述再現，展現出其面對負向情緒時，能以更正面的態度來處理。

四、樂觀

既然無法預測死，不如就珍惜現在、活在當下，享受活著的每一天。其實要如何活得快樂，就是珍惜自己所擁有的。有時候我們都對自己生活不美滿而感到沮喪，若我們能用積極樂觀的態度面對人生，就能豁然開朗。(週記，生 42，第十週)

我覺得在上課內容和教學演示的裡面，能夠看到在生活中和社會上大概存在的些許議題和潛在問題，還有大家集思廣益所做出的回應與結論，我覺得多少是有增加到心理能量的，正面的想法會比較盛。(週記，生 14，第十八週)

如果十年後可以放得下，那為什麼現在還不放下，要自我煩惱呢?所以我告訴自己，以後不管是面對什麼樣的煩惱或困境，都要像這樣問問自己，或許心胸會更開闊更可以學會接受!(週記，生 12，第十週)

一次上課、一個議題甚至只是一句話，都可能改變學生的觀念及想法，如前述，這些內容可能增進自我效能、希望及復原力，當然對於同為心理資本的樂觀也能有所提升。學生透過這些內容，讓自己產生正向的想法，學會以積極樂觀的態度面對事情，也是讓心理資本更加豐厚的原因。

由上述，可以發現經由該課程，的確對於學生心理資本的四個面向皆能有所提升。與心理資本量表的 t 考驗結果相比，雖然學生心理資本之前、後測未達顯著差異，但以平均數來看，其得分情況仍有所提升，此結果與質性資料分析大致相同。顯示學生經由該課程，的確能使心理資本獲得提升

如前章所述，以重覆量數進行考驗時，發現性別與時間在心理資本總量表及自我效能向度產生了交互作用，進一步由質性資料的分析來解釋這種現象，在訪談資料中，研究者發現一名受訪學生的說法頗能解釋此種現象：

我們這組的男生有時候就是比較沒有存在感，可能是討論的時候好像都是等女生拋出一些議題，他們才會著手去幫忙完成，就是站在主導腳色的，男生好像比較不多。(訪談，No.04，行 28-30)

當大家都比較有一些目標的時候，就是工作都出來的時候，男生配合度也蠻高的，所以一開始是很難，都要有一些就是規劃的時候，才會比較順利，可是一開始就...就是要有人站出來啦。(訪談，No.04，行 37-39)

就是男生們他們，可能自己檢討是女生太強勢，然後就變成男生他們只要聽女生的意見就好。(訪談，No.04，行 45-46)

一開始大家都會想把工作都攬下來做，可是後來就是會比較平均分配，因

為比較熟了比較可以開玩笑：「ㄟ，你做那個啦...」然後什麼什麼，開玩笑中也就分配比較平均，然後大家感情也就感覺比較好。(訪談，No.04，行47-50)

如上述，男生一開始在小組中的討論較不積極，甚至給予同組女生一種沒有存在感的感覺，剛開始的討論幾乎由女生做主導，男生只是被動地配合，到了後期，才漸漸因為大家的熟絡，開始比較平均的分配工作。由於男生一開始時的參與程度不高，因此在自我效能上，較無女生感受這麼明顯，而後期工作分配較為平均後，男生對於小組合作涉入較多，因此能從小組的成果中，感到更多的回饋增強，增加自己的自我效能。而女生也因為不需像一開始一樣，獨攬組內事務，因此在自我效能的部分，感受力較無先前強烈。此項論述，恰能解釋產生交互作用的原因。

至於女生在量表平均數呈現略為下降趨勢，然而在質性資料中，卻仍呈現進步的趨勢，研究者推估可能比起心理資本量表的題目描述，學生自己做出的描述，為更貼近生活的心理資本體現方式，因此即使在心理資本量表上的成長有限，但從質性資料的分析上，卻能發現學生在心理資本上，的確是有所成長，至少，懂得以較正面的態度去看待事情。

(二)自我反思

在情意範疇的部分，除前述心理資本的面向外，尚包含自我反思的部分。在達成學生情意變化的過程中，需要先產生反思的動作，方能使所接觸的內容，進入到自身的價值觀中，因此自我反思為情意範疇一個不容忽略的部分。學生透過自我反思，思考所學與自身經驗的關聯，進而透過連結，將所學轉化成自身的價值觀應用到其日常生活中。其相關範例如下：

我只能說，生涯教育的這個章節，感覺真的像在自我探索生涯目標方向，現在的狀況，不是在教人如何輔導學生生涯規畫，而是反過頭來看看自己，到底哪條路會在未來走上呢？無論答案是什麼，每天，我們都該給自己一個目標。(週記，生 43，第七週)

當一個輔導要很清楚自己的底線在哪裡，才不會自己也被影響，我想我以後應該不會擔任輔導老師，因為我知道自己是一位有情緒的人也容易受到別人的影響，但對輔導的基本知識是不可或缺的，將來和他人的相處或是面對自己的小孩都很有幫助。(週記，生 36，第二週)

老師說起「臨終病人最後悔的五件事」時，我覺得好感嘆啊，因為怎麼感覺人的一生總是不斷的在後悔，後悔自己虛度太多時間、後悔自己不用功。但人生不能重來，就算有再多的後悔，都無濟於事，所以認真且珍惜的過現在的生活是我體會出的道理！(週記，生 32，第十週)

我非常喜歡今天的這堂課，雖然老師不斷地重複著“生命教育很難上”，可是從影片、例子、討論中，卻引發出自己的思考。活著、死亡、生命中的種種課題難道不值得思考嗎？我們每天在生活著、忙碌著，如果這只是我們活著的意義，為甚麼人仍會感覺到忙碌的空虛？(週記，生 24，第十週)

這堂課真的不錯，讓我對於教育的問題有了更深入的了解，我原本只會以自己的角度看世界，現在我會用更多元的角度看一事件，並以更多元的心包容與我不同的事物。(週記，生 18，第十八週)

藉由這門課程引起學生反思，正如學生所言，這門課不只在未來給予他們輔

導的知識，最重要的是，能使他們反過頭來看看自己，重新思考屬於自己的過去，現在與未來。並學會用不同的角度看待事情、學習包容。而促發學生進行反思的泉源，則來自於老師的教學設計，不論是知識講述、影片、實例或者討論，這些都助於學生與自身經驗結合，進行反思，促進其餘情意範疇的成長。



第五章 結論、討論與建議

本章共分三節。第一節為分析結果，研究者透過量化與質性資料的分析，並依研究目的及待答問題，歸納出本研究之結果。第二節則為研究討論，根據本研究結果提出討論。第三節則為建議的部分，是為研究者在進行此個案研究後，針對未來可能研究方向提出建議，以供後續研究者參考。以下分就此三節內容作詳述。

第一節 分析結果

根據研究之研究目的與待答問題，經一學期的觀察與資料蒐集及量化與質性之資料分析，本研究歸納出輔導原理與實務課程對於修習學生之輔導概念與心理資本的影響。並根據研究的待答問題，本節主要分成三個部份來做論述。

一、教師課程設計之影響

(一) 教師教學重基本輔導知能的傳授與輔導教學的實務演練

依文獻探討，現行輔導原理與實務課程的教學內容大致可分為四大類，而該課程設計與實施上則以輔導基本概念的介紹、輔導理論與諮商技巧及輔導教學議題探討為主，重視學生輔導概念認知與教學實務部分。而於學校輔導工作概況的部分則著墨較少。

(二) 授課教師以多樣化的教學方式，引導學生興趣，促進學習成效

根據學生課程週記與訪談資料，教師透過討論式、影音多媒體、實例分享等多元的教學方式進行教學，改變傳統僅以講述式方式教學。並透過輔導教學的實務演練，讓學生更熟悉輔導概念的內涵。

(三) 課程具有七項主要特點，促進學生輔導概念與心理資本之提升

歸納學生課程週記與訪談的內容，該門課程具有以下七項主要特點，該特點

直接或間接的影響學生輔導概念與心理資本的提升，特點條列於下：

- 1.課前分組提問，達預習、省思之效
- 2.教學呈現方式多元，取材貼近生活經驗
- 3.不以考試領導學習、議題討論印象更深刻
- 4.知識非單向灌輸，強調從做中學
- 5.分組學習、激發學生創意
- 6.善用回饋增強信心、提供改進建議
- 7.注重學習歷程記錄，幫助學生反思

(四) 依質性資料歸納出三項建議，顯示學生求知的積極性

除提出七項課程特點之外，學生針對課程亦提出三項建議，而三項建議皆為表示希望能有更多學習的機會，表現出學生求知的積極性。其三項建議如下：

- 1.希望內容增加輔導個案經驗、實務及專業知能
- 2.期望教師回饋，促進其成長
- 3.適度裁罰，提升課堂品質

二、學生輔導概念的變化

(一) 學生感知其認知範疇具有「新知獲得」與「觀念導正」兩項提升

由質性資料內容分析，學生感知其輔導概念的提升部分，可分成新知獲得與觀念導正兩類，透過新知識的獲得與舊有偏誤或迷思的觀念導正，使學生擁有更深且正確的輔導概念。

(二) 藉由課程內容或活動，使學生獲得輔導技巧上的提升

課程中教師講述、議題討論或課程活動的過程，除可讓學生獲得知識上的提升外，其中所包含關於輔導技巧，如壓力調適、哀傷輔導等內容都能直接或間接的提升學生輔導技巧，促使其輔導概念的提升。

(三) 透過課堂教學演示活動，學生輔導主題教學之教學技巧獲得提升

課程中安排學生進行輔導教學實務演練，學生分組從教案討論直到上台演示並接受回饋，此過程使學生能增進其教案設計及教學技巧等能力，並且能透過回饋的內容不斷改進，提升自我能力。

(四) 學生觀念受到課程內容影響，而將觀念具體應用

課程中所接觸的輔導概念透過直接或間接的影響學生觀念及想法，使其將所學輔導概念應用於當下的日常生活或者肯定知識的價值，對於其在未來的實用性有所期許。而應用範圍不只在於本身，而也希望能透過知識內容幫助他人。

(五) 認知及技能範疇，感知概念變化的人數呈現增加趨勢

認知與技能範疇，本研究將之皆視為輔導概念的內涵。根據編碼摘要表的數據顯示，從前半學期到後半學期感知其認知與技能範疇產生變化的人數增加，顯示有更多人感受到其輔導概念的提升。

三、學生心理資本的變化

(一) 學生之心理資本特質具有中上程度

根據本研究之研究個案中的大一學生，在心理資本前測中皆能獲得四分以上的得分，顯示該班級學生之心理資本特質具有中上程度。

(二) *t* 考驗結果顯示學生心理資本前、後測無顯著差異

t 考驗的結果顯示，該班級學生之心理資本總量表及各分量表在前、後測得分上，皆未達顯著，顯示學生經由量表測量所得的心理資本，皆無明顯差異。

(三) 性別與時間在自我效能與心理資本兩向度具顯著交互作用

在重覆量數的考驗部分，性別在自我效能與心理資本兩部分之前、後測得分達顯著，顯示性別與時間在自我效能與心理資本上具有交互作用。

(四) 質性資料顯示學生自覺其心理資本確有顯著提升

根據質性資料分析，學生在課程週記及訪談中談及心理資本提升的人數及次數皆隨著時間而有明顯增加的趨勢。顯示學生自覺其心理資本特質經由修習課程後，確實產生提升效果。

以上針對本研究分析的三個部分即課程實施情況、輔導概念及心理資本作論述，說明該門課的成效。而此三部分的分析，皆對應本研究之研究目的及待答問題。於此，本研究便依首章所列之待答問題作出三項結論，結論如下：

- 一、本研究所研究之個案班級，依學生課程週記暨訪談分析結果，學生共提出令他們印象深刻或喜愛的七個特點，此七項特點使他們在學習及想法觀念的改變上具有相當成效；而在課程建議的部分，提出的三項建議，則展現學生對於課程知識的積極性。
- 二、學生在修習輔導原理與實務課程後，包含輔導知識、輔導技巧、教學技能及知識應用等四個面向的輔導概念皆獲得有效提升。
- 三、修習輔導原理與實務課程後，學生自覺之心理資本各向度皆獲得提升。男生更因後期於小組討論時更加投入，使其自我效能感大量提升。

第二節 討論

本節分為兩個部分，第一為以課程實施過程中的七項特點，進行分析，以了解其與學生輔導概念與心理資本提升的關係及學生學習情況與成效。第二部分，則針對心理資本的提升部分做討論，以了解其量化與質性資料間差異。

一、課程實施特點對輔導概念與心理資本之影響

由研究結論得知，課程實施過程中教師的教學內容、方式、活動等形成的七項特點，有助於引導學生學習，且能進一步的提升其輔導概念與心理資本。因此分析學生質性資料中提出的特點，便能更深入了解學生在這門課的學習情況與成效。

(一)討論式教學促使學生思考，形成雙向對話，學習效果更佳

教師要求各小組需針對分配到的主題，於課前進行提問，並在課堂中由其他各小組討論並提出答案來讓大家討論。而老師在上課過程中，也常會利用機會，拋出一些爭議性或者是與課程相關議題供學生討論，而非僅以教師對學生之單向對話方式進行教學。可見討論式教學，在此門課所扮演的角色十分重要。學生也覺得這樣的上課方式，具有師生互動、開放性、主動性且能真的使自己動腦去想，在聽別人分享的過程中，也能激盪出更多的想法，促進自己的學習。

吳清源(2002)的研究證明討論式教學法能促使學生的學習，經過討論後的教學，能使學生澄清其所學習的概念，此外也提高了學習的參與度與信心。這對學習有很大的幫助，結果與本研究結果相似。而學生參與度與信心都的提高，有助於學生輔導概念與心理資本的學習。證明此為促使學生獲致成效的原因之一。

(二)多樣化教學方式，提升學生學習興趣及學習成效

在教學的過程中，教師常採用多元的呈現方式，將知識傳遞給學生，如多媒體之影片、歌曲或是個案的實際經驗等。這種方式比起生硬的課文理論，較貼近學生生活，學生也比較能提起興趣來學習，對於學習也比較積極。如楊湘琳(2010)針對五年級學生，使用影片教學進行研究，結果顯示學生大多對課程持正向態度，且在學習的自我效能上獲得提升，願意嘗試困難問題與提問，表現出較積極的學習態度。劉世雄(2010)的研究也指出，運用多媒體配合與知識具關連性之文字、圖像，可以降低個體之認知負荷，讓學生透過圖文訊息的對照，易於理解教材，進而促進其高層次認知策略的運用。

這些結果皆顯示，教師使用多元的教學方式，確實有助於學生學習，經由這些策略，而使學生能更深刻的了解知識的內涵，進而轉化成可實用的知識。

(三)輔導教學實務演練，加深學生對知識感受程度

「做中學」為杜威提出之教育改革理念，以實用主義的精神，強調經由實作能從中獲取實用的知識內容，且從實作過程中的經驗累積，不斷建構其心智的發

展。而該門課的教師，即透過教學實務的演練，學生於課堂上透過過教學演示、個案分享等等課程活動，使學生在設計編排課程的過程中，自行接觸、詮釋、吸收更多相關的知識，不只增加學生上台經驗，更使學生的知識範圍加深、加廣。

(四) 分組學習，激發更多創意及學習

「小組」是該門課程的重要角色，因為課堂中的活動皆以小組為單位進行。因此小組內的團隊合作顯得非常重要。在學生的論述中顯示，因為有許多活動及討論，讓組內及組間可以互相激發，產生更多創意的想法，令各組表現越來越好。

謝依婷、周建智與黃美瑤（2009）針對大學生分組進行專題導向學習的研究中也指出，專題導向學習介入有助於增進大學生的創造力，而小組內成員的互相激發，也是促成創造力提升的因素。而張子貴的研究（2010）也指出，合作學習能有效的輔助學習，並提升學習成效。此與本研究結果相同，透過小組合作的方式，有助於學生完成任務，並且在過程中經由討論，激發出不同的創意，達到更佳的學習成效。

(五) 同儕回饋利於增進信心及改善教學技巧

該門課程教師相當重視回饋，只要學生有上台，都會要求其他組別給予回饋，而回饋的方式採用「優點—缺點或建議—優點」的包裝，讓給回饋的人，比較敢講出需改進的地方，聽的人也因包裝過的回饋，聽到缺點時不至於太難過，且回饋以優點為主軸，能助於增進學生信心，促使學生想要做得更好，不斷進步。

(六) 利用學習歷程檔案，幫助學生學習

學生的學習歷程，在這門課中，皆被完整保存。包含學生每週撰寫的課程週記以及每次上台發表時的錄影，都為學生的學習留下紀錄。而期中及期末的影片選拔，透過影片剪輯，更使學生需回頭去回顧該階段的學習內容及狀況，使學生再次反思學習的內容，增進學習的成效。

而在鄭淑君（2006）的論文中也提及，教學歷程檔案能夠作為學生自我反思

的依據，了解自我成長的過程，且運用學習歷程檔案對於學生在學習動機、後設認知中的自我調整與自我評鑑的影響顯著。因此透過學習歷程檔案，確實能助於學生對於所學進行反思，而這個過程更能助於知識的吸收與消化，將知識轉化成自己的知識架構。

二、心理資本的提升

由上述，由量化資料的結果顯示，學生心理資本的變化並不顯著，然而此結果卻與質性資料分析結果不同，根據質性資料的編碼結果顯示，無論是男生或女生的心理資本向度，在學期後半出現相關論述的人數比及出現相關論述的次數皆大為成長，顯示學生感知的心理資本上確有提升。而量化資料與質性資料之所以產生差距，研究者推估，由於心理資本量表的內容屬於一般情境中的概況描述，然而，該門課程的學生所感知到的，可能為較細微的變化，能以貼近個人感受描述，這些感受便不一定能在題目中被描述到。因此在填寫量表時，只能表現出概況。因此，整體而言，若以學生描述其所感知的狀況來看，其心理資本的確經由該課程後有所提升。

而心理資本中各向度的提升，則受課程中的不同部分所影響。在自我效能部分，主要來自於課程中許多的上台經驗及從上台經驗中所得到的回饋，經驗及他人的回饋，除提供學生改進外，也給予學生心理上的正向增強，加強學生的自信心，使其習慣舞台甚至喜歡舞台，從一次次進步的經驗中，不斷提升自己的效能感。而希望與樂觀的部分，則藉由課堂中的議題、老師提供的例子或者是課堂活動的準備過程中，影響甚至改變學生的想法及觀念，使其在看待事情時，轉而以較為正向的態度去面對問題，也相信這樣的態度及所學，能夠給予其能力去面對與處理遭遇到的情況，正向、積極的想法，便助於其希望與樂觀的成長。而復原力亦是藉由課堂中所學、所聽、所見而獲得提升。課堂中會提及一些沉重議題的調適，如哀傷調適、壓力調適等，其教導學生面對逆境時，如何透過引導使人走出逆境的方法，而這些內容透過課堂的進行，也會影響學生對於逆境的態度，也

就能使其復原力獲得提升。

而在重覆量數考驗部分，性別與時間在自我效能向度與心理資本總量表產生顯著性的交互作用，男生由前測平均數低於女生到了後測卻高於女生的情況，研究者由學生的訪談中，找到可能造成此現象的原因。受訪學生表示，剛開始時，男生似乎就缺乏存在感，討論時鮮少發表意見，多直接依女生的意見進行分工，也因為男生這樣的不積極，因此剛開始時，女生多直接將工作攬下來做，一直要到比較熟悉之後，工作才逐漸平均分配，男生也比較常融入討論。正如上述情況，可能由於男生在系上的比例佔少數，所以容易形成女生主導的情況，而在心理資本量表中，自我效能向度的題目，多為開會討論或與他人溝通的情境，在期初，男生在這塊的表現相當低，而後期才因同學間熟悉逐漸加深參與，所以男生在前測與後測時，其自我效能上感受有較明顯差異，也因涉入的工作內容較多，接觸到相關知識也多，衝擊其觀念的機會也就變多，連帶心理資本其他向度跟著些微提升，因此使得在心理資本總量表與自我效能向度兩個部分，性別與時間產生交互作用。

總而言之，隨著課程的進行，經由課程知識、課程活動所接觸到的內容，直接或間接的影響了學生的想法與觀念，而這些想法與觀念的改變，更進一步提升了學生的心理資本，而此結果與 Luthans & Youssef (2007) 提出心理資本具有可發展、可學習的特質相符。而經由課堂的學習，進一步使學生正向心理特質獲得提升，也與吳淑敏 (2005) 針對師培生修習生命教育課程後，其幸福感獲得提升的情況相符。因此心理資本的確可藉由學習，獲得發展。而學生在心理資本的發展，使其無論是對自己或對他人、對事物皆能抱持著正面的想法，以正向、積極的態度迎接挑戰。

第三節 建議

本節為研究結果建議，分為兩個部分做論述。一為對相關課程的建議，希望藉為本研究之研究個案的課程特色，提供相關課程在教學設計時的參考。另一則對後續研究提出建議，以利後續研究參考。以下就此二部分做論述。

一、對相關課程的建議

由研究結果顯示，該課程教師的上課方式中，有幾個特點能促進學生學習並且有效將所學知識內化，成為帶著走的知識，加強自己的技能。而這些特點便能提供給相關課程在課程設計時的參考：

- (一) 善用討論式的教學，促使學生思考並參與討論，使知識產生雙向的互動。
經過學生思考及師生討論的過程，助於學生對議題內容的釐清並加深學生對於知識的理解。如此方能使學生將知識真的消化吸收，成為自己的東西。
- (二) 以小組方式進行學習，有助於同儕間的互動，組間討論時激發創意；觀摩他組時，則學習他組優點，並能在組與組間產生良性的競爭，使各組為求表現，而不斷進步，進而達到有效學習的效果。
- (三) 運用回饋制度，讓學生了解自己的表現為何。回饋的技巧部分，該門課教師所使用的三明治回饋法，以優點包覆缺點方式，讓人在心理上較為願意接納他人的建議，也使評論聽來較不尖銳傷人。因此透過優點回饋增強信心、缺點建議改善不足，而使學生真的達到從做中學，不斷進步。

二、對後續研究的建議

本研究主要依據質性資料的論述，分析學生輔導概念與心理資本的提升，並對應重覆量數的分析結果，以性別做為比較的標準，將學生質性資料中有關的論述編碼進行分析，且利用男、女生在各項出現相關論述的人數比兩出現次數做比較，並進一步分析其結果。在分析過程中，研究者尚發現尚有不足或仍可供比較的要點，惟因研究主題及待答問題的聚焦，本研究並未深入進一步分析。因此在

此提出，以供後續研究參考。

(一)分析不同性別之心理資本於課程前後呈現顯著交互作用的因素

本研究中發現，男女生在修習輔導原理與實務課程前後，其心理資本總量表及自我效能的得分呈現交互作用，而因資料量的限制，本研究僅以學生週記及訪談內容進行分析，以解釋造成該現象之原因。然而造成男女生在接受輔導相關課程後，其心理資本變化的原因，是否仍受其他因素，如男女生心理特質的差異等影響，則仍可作進一步驗證。

(二)依課堂投入程度分組，分析投入程度高低，其學習及心理資本的差異情況。

如前述，在輔導概念及心理資本的提升，除了課堂所教授的內容外，學生於課外自行尋找所需資料時，往往也能促成其學習。因此對於投入程度越深，在蒐集資料時可能接觸到的內容越多，因此可能使其學習成效及心理資本的提升較投入程度低者更佳。

因課堂以小組為單位進行各項課程活動，因此難免會產生投入程度不同的情形。在期中期末的課程回饋部分，授課教師要求學生進行組內互評，根據小組內個人於課程活動的貢獻程度給分，因此可藉由此項互評表的得分狀況，分析同組間，不同投入程度的學生，在輔導概念的學習與心理資本的部分差異為何。

(三)依小組氣氛的不同，分析各組間學習與心理資本的差異情況。

該門課進行過程中，發生部分小組因內部分工情況不佳，而導致拆組並重新分組的情況。而在每次演示時，也多能由演示成果感受到差異。因此以前述互評表為根據，找出合作關係較佳及較差的小組進行比較，可以看出不同的小組氣氛，對於學習成效是否具有影響。

上述根據研究分析的結果提出建議，提供給相關課程的設計者及後續相關研究的研究者參考的依據，期能藉此對於師資培育課程的發展盡微薄之力。

參考文獻

- 白麗英、鄭新夷、劉微、胡鷺凌 (2010)。心理資本研究述評。福州大學學報(哲學社會科學版)，99 (5)，79-82。
- 內政部統計處 (2011)。一〇〇年第二十八週內政統計通報。取自 http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=5330
- 何美雪、高淑貞、洪慧涓 (2005)。親子遊戲治療訓練對國小認輔教師遊戲治療知能影響之訓練探究。教育心理學報，37 (1)，1-21。
- 余民寧 (2006)。潛在變項模式：SIMPLIS 的應用。臺北市：高等教育文化事業。
- 吳函芸 (2009)。雲林縣國民小學教師心理資本與工作滿意度關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義。
- 吳清源 (2002)。討論式教學的特質與成效分析 (未出版之碩士論文)。國立師範大學物理研究所，臺北。
- 吳淑敏 (2005)。生命教育課程對國小教育學程大學生幸福感之效果研究。教育與心理研究，28 (1)，21-47。
- 巫姿嫻 (2010)。大學生生活壓力、心理資本與憂鬱之關係 (未出版之碩士論文)。國立政治大學教育學系，臺北。
- 沈雅雯 (2011年9月2日)。18%台灣青少年很憂鬱 課業壓力是主因，奇摩新聞。取自：<http://tw.news.yahoo.com/>
- 肖雯、李林英 (2010)。大學生心理資本問卷的初步編制。中國臨床心理學雜誌，18 (6)，691-694。
- 林建平 (2001)。兒童輔導與諮商。臺北市：五南。
- 林海清 (2012)。少子女化的教育省思----小校整併問題探討。臺灣教育評論月刊，1 (5)，22-24。
- 林慧琳 (2010)。壓力類型對離職傾向之影響：以心理資本、情緒耗竭為中介變項 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學人力資源管理研究所，高雄。師資培育法。(民國94年12月28日修正)。
- 張子貴 (2010)。合作學習應用在微積分教學之行動研究。課程與教學，13(3)，141-162。
- 張春興 (2007)。教育心理學—三化取向的理論與實踐。臺北市：臺灣東華。
- 教育部 (2003)。中等學校、國民小學教師師資職前教育課程教育專業課程科目及學分。取自：http://www.edu.tw/high-school/content.aspx?site_content_sn=8449
- 陳木金、邱馨儀、陳宏彰 (2006)。高中職以下學校教師生涯發展進階之研究。教育資料與研究，72，17-32。

- 陳志賢、許于仁、許修齊 (2010)。生命教育繪本團體對大學生自尊、生命意義與死亡態度之輔導效果。**大仁學報**，**36**，185-200。
- 曾貝露、陳志賢、施彥州 (2009)。觀點取代體驗團體對大專志工同理心輔導效果研究。**大仁學報**，**34**，147-160。
- 馮觀富 (1996)。**輔導原理與實務**。臺北市：心理。
- 曾素秋 (2012)。少子女化、尼特族與教師專業發展。**臺灣教育評論月刊**，**1**(5)，34-37。
- 黃瑛琪、連廷嘉、鄭承昌 (2006)。生涯輔導課程方案對高三學生生涯自我效能及生涯定向之效果研究。**諮商輔導學報：高師輔導所刊**，**14**，36-63。
- 黃淑玲 (2012)。少子化下的子女。**臺灣教育評論月刊**，**1**(5)，66-67。
- 楊健、藍海林 (2010)。心理資本理論及其研究新進展。**科技管理研究**，**2**，132-134。
- 楊湘琳 (2010)。**教學影片結合網路學習平台的數學補救教學成效** (未出版之碩士論文)。臺灣師範大學資訊教育學系在職進修碩士班，臺北。
- 董旭英 (2009)。生活壓迫事件、社會支持、社會心理特質與台灣都會區國中生偏差行為之關係。**青少年犯罪防治研究期刊**，**1**(1)，129-164。
- 劉世雄 (2010)。運用高層次認知策略於數位多媒體教學之研究。**課程與教學**，**13**(2)，155-188。
- 劉秀菊、丁原郁、鄭如安 (2010)。現實治療團體輔導方案對國小國語科學業低成就學生學習態度與學習成就輔導效果之研究。**教育心理學報**，**42**(1)，53-76。
- 蔡培村 (2001)。**教訓輔三合一的理論基礎**。取自：
<http://www2.nl.ks.edu.tw/ginfo/ginfo03.htm>
- 廖經台 (2002)。影響青少年偏差行為的家庭因素分析。**社會科學學報**，**1**，29-41。
- 蔡銘津 (2012)。少子女化的教育政策走向與應變。**臺灣教育評論月刊**，**1**(5)，1-7。
- 鄭淑君 (2006)。**運用學習歷程檔案評量培養學童自然科學習動機與後設認知能力之行動研究** (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學數理研究所，屏東。
- 謝依婷、周建智、黃美瑤 (2009)。專題導向學習對大學生創造力之研究。**北體學報**，**17**，84-95。
- Compton, W. C. (2005). *Introduction to positive psychology*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Doikou, M., & Diamandidou, K. (2011). Enhancing teachers' counselling skills:

- student teachers' views on a teachers' education programme. *European Journal of Teacher Education*, 34(1) , 61-79.
- Hosen, R., Solovey-Hosen, D., & Stern, L. (2003). Education and capital development: Capital as durable personal, social, economic and political influences on the happiness of individuals. *Education*, 123(3), 496-514.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., Norman, S. M., & Combs, G. M. (2006). Psychological capital development: Toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 387-393.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33(3), 321-349.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. New York: Oxford University Press, USA.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Rogers, C. R., (1961). *On becoming a person : a therapist's view of psychotherapy*. Boston : Houghton Mifflin.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York : Free Press.
- Walumbwa, F. O., Peterson, S. J., Avolio, B. J., & Hartnell, C. A. (2010). An investigation of the relationships among leader and follower psychological capital, service climate, and job performance. *Personnel Psychology*, 63, 937-963.

附錄

附錄一 大學生心理資本問卷

[基本資料]

1. 系所 _____；年級 _____。
2. 是否修習大學輔導、諮商相關課程
 是，已經修習 _____ 門，課程名稱 _____。
 正在修習 _____ 門，課程名稱 _____。
 否，從未修習過大學輔導、諮商相關課程。

[第一部份]

此部分問卷共 24 個題目，句子描述出您目前是如何看待自己。1 至 6 的數字代表您對這些句子的同意或不同意的程度，請圈選出您認為最適合答案：

| 題目 | 非常不同意 | 不同意 | 有些不同意 | 有些同意 | 同意 | 非常同意 |
|-------------------------------|-------|-----|-------|------|----|------|
| 1.我有信心能分析長遠的問題，並找到解決辦法。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2.與他人開會時，我能勇於表達與自己工作相關的意見。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3.我有信心能在開會討論中，提供有用的建議。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4.我有信心能提出對事情有幫助的目標。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5.我有信心能與他人溝通良好，並討論所需解決的問題。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6.我有信心能向同學陳述對解決問題的想法。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7.當我遇到瓶頸時，我能想出許多辦法來解決。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8.目前我正積極追求我的目標。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9.我認為任何問題都有許多解決方法。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10.目前我認為在自己的工作(學業)上相當成功。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11.我能想到許多方法來達成我現在的目標。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12.現在我正逐步達成自己設定的目標。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13.當我遇到挫折時，我很難從挫折中走出來。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14.在遇到難題時，我總會嘗試不同方式來處理。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15.我可以獨自完成自己所需完成的工作。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16.在面對日常壓力(課業、工作等)時，我總能處之泰然。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17.我能以過去遭遇難題的經驗，渡過現在遭遇的難題。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18.我認為我能同時處理很多事情。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19.面對工作(課業)上的不確定性，我通常會往好處想。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 20.在工作(課業)上，若我認為自己會出錯，就真的會出錯。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 21.處理事情時，我總能看到事情的光明面。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 22.對於未來可能發生的事情，我總是能抱持著樂觀態度。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 23.目前的工作總是無法如我所願的完成。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 24.面對再困難的工作任務，我認為事情都能撥雲見日。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

附錄二 期末學生訪談大綱

- 一、進入大學後是否有適應上的問題？如果有，那些方面是造成困擾的來源，請具體說明(如何造成困擾或為什麼會造成困擾)。如果沒有，覺得自己能適應大學生活的原因為何？
- 二、這學期你覺得你們小組裡的學習氣氛如何？透過小組的互動，你覺得是學到更多或者是會讓你對小組活動或學習產生負面的印象？
- 三、你覺得這門課讓你印象最深刻的地方是什麼(老師教學、課堂活動等…)?
- 四、你覺得這門課對你有沒有幫助？如果有，你覺得可能有哪些幫助(知識、生活上、情緒等)？這些幫助是否有改變你原有的觀念、想法等…？
- 五、你覺得這門課所學內容是否實用？這門課給你最大的收穫為何？
- 六、對此門課各方面進行的建議為何？例如，對本課程教材、教法(含課堂與此課程 website)的想法與建議。