

# 全球心理衛生 *E* 學刊

*Global Mental Health E-Journal*



ISSN : 2079-1291 (Print) ; 2079-1305 (Online)

第二卷 第二期

Vol. 2, No. 2

2011 年 8 月

Aug., 2011

WWW

國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網 出版暨發行

Department of Guidance and Counseling,  
National Changhua University of Education & Taiwan Counseling Net

<http://gmhej.heart.net.tw/>

出版者：國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網

主編：(依姓氏筆劃序)

王智弘 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

張景然 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

編輯委員：(依姓氏筆劃序)

王沂釗 (東華大學 諮商與臨床心理學系)

陳美香 (中山醫學大學 職能治療學系)

王浩威 (華人心理治療研究發展基金會)

黃宗堅 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

余漢儀 (台灣大學 社會工作學系)

葉光輝 (台灣大學 心理學系)

李維倫 (東華大學 諮商與臨床心理學系)

趙淑珠 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

林玉華 (輔仁大學 臨床心理學系)

趙然 (中央財經大學 心理系, 中國)

林清文 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

鳳華 (彰化師範大學 復健諮商研究所)

林慶仁 (台南大學 特殊教育學系)

劉世閔 (高雄師範大學 教育學系)

芳川玲子 (東海大學 文學部 心理・社會學科, 日本)

劉珠利 (東海大學 社會工作學系)

馬長齡 (屏東科技大學 社會工作學系)

劉淑慧 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

高淑貞 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

劉嘉逸 (長庚大學 醫學系)

張珏 (台灣大學 衛生政策與管理研究所)

駱芳美 (提芬尼大學 犯罪防治與社會科學系, 美國)

張素凰 (台灣大學 心理學系)

謝毅興 (彰化師範大學 輔導與諮商學系)

許育光 (新竹教育大學 教育心理與諮商學系)

顏文娟 (中山醫學大學 護理學系)

陳方 (威斯康辛大學麥迪遜校區 復健心理學與特殊教育系, 美國)

魏俊華 (台東大學 特殊教育學系)

審查委員：(依姓氏筆劃序)

王智弘 (彰化師範大學 教育研究所)

陳斐虹 (朝陽科技大學 社會工作學系)

利翠珊 (輔仁大學 兒童與家庭學系)

程婉若 (嘉義大學 輔導與諮商學系)

李華璋 (朝陽科技大學 通識教育中心)

黃宜君 (彰化師範大學 復健諮商研究所)

翁淑緣 (大葉大學 教育專業發展研究所)

黃聖桂 (東海大學 社會工作學系)

張高賓 (嘉義大學 輔導與諮商學系)

葉靖雲 (彰化師範大學 特殊教育學系)

陳秉華 (台灣師範大學 教育心理與輔導學系)

英文編輯顧問：林為慧 (彰化師範大學 英語學系)

助理編輯：張勻銘

編輯助理：鍾宇星

編輯說明：

一、本學刊創刊於民國九十八年，採電子形式出刊。稿件刊登順序，依審查完成日期排列。

二、本學刊聯絡方式—地址：彰化市進德路1號國立彰化師範大學輔導與諮商學系轉「全球心理衛生E學刊」編輯委員會；電話：04-7232105#2211；電子信箱：[tcngmhej@gmail.com](mailto:tcngmhej@gmail.com)

Published by: Dept. of Guidance and Counseling, National Changhua  
University of Education & Taiwan Counseling Net

**Chief Editor:**

Chang, Ching-Jan (National Changhua University of Education)

Wang, Chih-Hung (National Changhua University of Education)

**Board of Editors:**

Chang, Chueh (National Taiwan University)

Liu, Chia-Yih (Chang Gung University)

Chang, Sue-Hwang (National Taiwan University)

Liu, Chu-Li (Tunghai University)

Chao, Shu-Chu (National Changhua University of Education)

Liu, Shih-Min (National Kaohsiung Normal University)

Chen, Fang (University of Wisconsin-Madison, U.S.A.)

Liu, Shu-Hui (National Changhua University of Education)

Chen, Mei-Hsiang (Chung Shan Medical University)

Mar, Chun-Lin (National Pingtung University of Science and Technology)

Feng, Hua (National Changhua University of Education)

Shieh, Yi-Hsing (National Changhua University of Education)

Hsu, Yu-Kuang (National Hsinchu University of Education)

Wang, Hao-Wei (Taiwan Institute of Psychotherapy)

Huang, Tsung-Chain (National Changhua University of Education)

Wang, Yi-Chao (National Dong Hwa University)

Kao, Shu-Chen (National Changhua University of Education)

Wei, Jun-Hua (National Taitung University)

Law, Fang-Mei (Tiffin University, U.S.A.)

Yeh, Kuang-Hui (National Taiwan University)

Lee, Wei-Lun (National Dong Hwa University)

Yen, Wen-Jiuan (Chung Shan Medical University)

Lin, Ching-Jen (National University of Tainan)

Yoshikawa, Reiko (Tokai University, Japan)

Lin, Ching-Wen (National Changhua University of Education)

Yu, Hon-Yei (National Taiwan University)

Lin, Yu-Hua (Fu Jen Catholic University)

Zhao, Ran (The Central University of Finance and Economics, P. R. C.)

**Board of Reviewers:**

Chang, Kao-Pin (National Chiayi University)

Li, Hua-Chang (Chaoyang University of Technology)

Chen, Fei-Hung (Chaoyang University of Technology)

Li, Tsui-shan (Fu Jen Catholic University)

Chen, Ping-Hwa (National Taiwan Normal University)

Wang, Chih-Hung (National Changhua University of Education)

Cheng, Wan-Juo (National Chiayi University)

Wong, Shu-Yeng (Dayeh University)

Huang, I-Chun (National Changhua University of Education)

Yeh, Ching-Yun (National Changhua University of Education)

Huang, Shen-Kuei (Tunghai University)

**English Consultant:** Lin, Lydia (National Changhua University of Education)

**Assistant Editor:** Chang, Yun-Ming

**Editor Assistant:** Chung, Yu-Hsing

- 
1. Global Mental Health E-Journal has been published since 2009. It's an online form. Each article is published in the order of date when the manuscript was reviewed and accepted.
  2. Contact us: Global Mental Health E-Journal Editorial Board, Dep. of Guidance & Counseling, National Chunghua University of Education. \*Address: No. 1, Jin-De Road, Changhua City, Taiwan. R.O.C. Tel: 04-7232105#2211 Website: [gmhej.heart.net.tw](http://gmhej.heart.net.tw) E-mail: [tcngmhej@gmail.com](mailto:tcngmhej@gmail.com)

## 目錄 (Content)

---

諮商關係改變歷程之研究

許雅惠 1

**Change Process in Counseling Relationship**

Ya-Hui Hsu 24

中部大學生學業挫折容忍力與問題解決態度之相關研究

林淑惠 黃韞臻\* 25

**Relationship Between Academic Frustration Tolerance and Problem**

**Solving Attitude of College Student in Central Taiwan**

Shu-Hui Lin Yun-Chen Huang\* 44

## 諮商關係改變歷程之研究

許雅惠

### 摘要

本研究旨在探討諮商關係改變的歷程。採歷程研究法，以3組諮商配對為研究參與者，分別收集案主與諮商師在諮商歷程前、中、後3個階段，每個階段2次晤談，共計18次晤談後之諮商關係重要事件記錄表、人際歷程回憶訪談逐字稿（各36筆）。資料分析採開放編碼方式進行，並加入時間序以發展完整諮商關係改變歷程。研究結果發現：（1）3組諮商配對在諮商關係建構初期均先形成初步情感連結，而後才展開諮商任務。（2）案主於諮商初期願意投入諮商關係與從諮商中獲得正向感受有關，諮商師則與感受到案主投入的意願有關。（3）案主歷經關係下降而願意重新投入的因素，與感受到諮商師持續的支持關懷有關；諮商師在關係中之自我覺察，有助於化解關係困境。

**關鍵詞：**諮商關係、歷程研究

---

許雅惠 文藻外語學院吳甦樂教育中心副教授 (95022@mail.wtuc.edu.tw)

## 壹、研究動機與目的

諮商關係是助人工作的核心，各理論取向均強調諮商關係的重要性，相關研究結果也顯示諮商關係對於正向諮商成效有顯著且實質的貢獻（王麗斐、杜淑芬、趙曉美，2008；Horvath & Symonds, 1991; Krupnick et al., 1996; Luborsky, Crits-Christoph, Mintz & Auerbach, 1988; Martin, Garske, & Davis, 2000; Marziali & Alexander, 1991; Orlinsky & Howard, 1986; Sexton & Whiston, 1994; Warwar & Greenberg, 2000）。郭瓊灑、李素芬（2009）研究發現諮商助益性因素之一為建立信任關係；因此，深入了解諮商關係於諮商中之運作歷程，是心理諮商實務工作者值得關切的重要課題之一。

Hill (2005) 以歷程的觀點探討諮商關係的變化，他指出成功的心理治療會歷經 4 個階段，包含：初始印象形成、治療開始階段（促進案主探索、發展個案概念化與處遇策略）、治療核心工作階段（理論相關任務、克服阻礙）、結束階段。隨著各階段進展，治療關係也需做調整與改變，在初始印象形成階段中，治療師與案主形成初始治療關係，治療師運用支持的技巧，讓案主感受到安全而無威脅的治療關係，以促進案主在治療中開放的意願；治療開始階段與治療核心工作階段，治療師與案主形成深層工作關係，案主與治療師互動中，可感受到治療師是有能力也願意協助他的，同時治療師也能增進案主的自信，讓案主感受到自己有能力做改變。另外，治療師與案主也可談論對於彼此的負向感受；結束階段中，真實關係（real relationships）增加，案主會視此段治療經驗是有價值的，同時也能以更真實的觀點看待治療師。

Obegi (2008) 參考依附理論來詮釋案主與治療師關係的發展，他將案主與治療師關係形成的歷程分為：前依附、形成依附、清楚分割依附、參與目標校正等，共 4 個階段。在前依附階段，案主會對於治療師是否為可依附的對象加以評估，並與治療師展開初步的接觸，及做表面問題的坦露，同時也會評估治療師的能力；形成依附階段，案主能將治療師視為一安全的庇護，在治療關係中探索個人隱私的議題；清楚分割依附階段，案主將治療師視為獨特而不可替代的諮詢者，案主會主動參與晤談，同時在與治療師的互動中感受到信任、被接納與被了解；參與目標校正階段，案主可感受到與治療師處於平等的位置，並能有自信地面對自己的問題、與治療師共同討論治療處遇計畫。

上述的論述中，均將諮商關係的變化視為是朝正向而深入的方向前進，但相關實徵研究發現，案主與諮商師所形成的工作同盟，可能隨諮商歷程進展而有不同的變化，Golden 和 Robbin (1990) 的研究中顯示，第 5 次至第 8 次晤談中，工作同盟有下降的趨勢，之後的晤談才又逐漸回升；陳慶福（1995）發現工作同盟在前 4 次晤談呈現直線上升的趨勢；Horvath 和 Luborsky (1993) 的研究中指出，諮商工作階段中，諮商師開始挑戰案主的病態模式，可能會造成工作同盟下降，之後案主感受到諮商所帶來的改變，工作同盟即會呈現上升。許育光（2005）以一位治療師與案主諮商過程之晤談內容，詮釋治療關係之變化歷程，從案主進入

治療關係，歷經治療師過於急促的介入，導致案主切斷彼此的關係，之後因治療師的自我覺察，接觸當下的自己，進而與案主貼近，讓治療關係復合，因此諮商介入可能使諮商關係產生變化。

回顧國內有關諮商關係的研究，有研究將諮商關係視為是一個探討的變項，探討諮商師個人的背景因素對於諮商關係的影響（張如芬，2006；張振芬，1991；廖鳳池，1993）、諮商關係對諮商成效之影響（沈慶鴻，1992）、使用特殊策略對增進諮商關係之成效（陳慧足，2005）。洪詩婷（2007）探討當事人在諮商關係中的權力經驗，許玉玲（2006）以自我敘說的方式探究自身在諮商關係中的經驗，許雅惠（2009）的研究探究諮商師在諮商關係建構上所遭受之文化衝擊與因應；但仍較少有研究將焦點置於個別諮商歷程中，諮商配對雙方對於諮商關係改變之知覺。Gelso 和 Hayes (1998) 將諮商關係界定為真實關係、工作同盟、移情及反移情等 3 個部份，因此，本研究在諮商關係界定上，不僅聚焦於諮商師與案主在諮商工作的討論，還包含個人真實的人際互動與情感的連結。諮商關係可能隨著諮商階段之進展，呈現不同的樣貌，若能於諮商各階段收集案主與諮商師雙方資料，應能對於諮商關係有較完整的了解。

基於上述研究動機，本研究欲以歷程研究的觀點，探討個別諮商中，案主與諮商師所知覺之諮商關係改變歷程，期能透過諮商配對，理解雙方於諮商關係改變的知覺，用以提供諮商實務工作者與諮商師教育訓練者在其專業工作之參考，亦希望藉由研究發現，豐厚本土化諮商關係建構之理論基礎。

## 貳、研究方法

本研究欲探討個別諮商中諮商關係改變的歷程，採重要事件取向 (Elliott, 1984)，針對每組諮商配對，在諮商歷程前、中、後 3 個階段各取 2 次（三組配對各 6 次，共計 18 次）於當次諮商晤談結束後，立即由諮商師與案主分別辨識當次諮商印象深刻、覺得重要或有意義的段落，作為本研究重要事件。研究者對諮商師與案主，分別進行人際歷程回憶訪談，之後對事件歷程進行分析，以蒐集研究對象在事件發生當時之內隱訊息與外顯行為的重要資訊。正式研究開始前，則先蒐集一對諮商配對之單次晤談資料進行前導性研究，之後始進行正式研究。

### 一、研究參與者

研究者將研究邀請函以電子郵件發送至各大專院校輔導中心、社區諮商機構，以及各諮商與心理相關研究所等，以招募研究對象。本研究共計邀請到 4 對諮商配對，其中一對諮商配對於第 2 次晤談後的訪談結束時，案主表示時間上無法配合繼續參與本研究，因此實際參與本研究之諮商配對共 3 對，研究參與者之背景資料如表 1。本研究所界定之諮商師的標準如下：(1)具備合格之諮商心理師證照；(2)目前持續從事諮商工作。

3 對諮商配對接受諮商晤談的場域均在大專校院諮商輔導中心，且案主均為第一次接受諮商晤談、主動來談。諮商師 A 的諮商理論取向為認知行為取向，諮商師 B 及 C 的諮商理論取向均為關係取向。3 對配對中，僅配對 A 之諮商師與案主為不同性別，配對 B 與 C 的諮商師與案主則均為女性。配對 A 晤談次數共計 12 次，來談主要議題為親子關係；配對 B 晤談次數共計 10 次，來談主要議題為人際關係；配對 C 晤談次數共計 10 次，來談主要議題為時間管理。

## 二、研究工具

### (一) 諮商關係重要事件記錄表

研究者參考重要事件研究取向與方法 (Elliott, 1984)，再根據本研究之需要擬定諮商關係重要事件記錄表，其形式如表 2。在諮商晤談結束後，由諮商師與案主分別填寫，以確認其所知覺之重要事件內容及大概範圍。本研究之諮商關係

表 1 研究參與者基本資料一覽表

配對	諮商師	案主	晤談數
A	1.女性，30-35 歲，諮商輔導系所碩士。 2.工作經驗：諮商年資約 7 年。 3.工作場域：大專院校專任輔導老師 4.工作取向：認知行為取向	1.大三男生，22 歲。 2.第一次接受諮商。 3.來談主要議題：親子關係	12 次
B	1.女性，35-40 歲，諮商輔導系所碩士。 2.工作經驗：諮商年資約 9 年 3.工作場域：大專院校兼任輔導老師、 社區機構兼任心理師 4.工作取向：關係取向	1.大一女生，19 歲。 2.第一次接受諮商 3.來談主要議題：人際關係	10 次
C	1.女性，45-50 歲，諮商輔導系所碩士。 2.工作經驗：諮商年資約 13 年 3.工作場域：大專院校兼任輔導老師、 社區機構兼任心理師 4.工作取向：關係取向	1.大二女生，20 歲。 2.第一次接受諮商 3.來談主要議題：時間管理	10 次

表 2 諮商關係重要事件記錄表

重要事件一
1.簡述重要事件
2.覺得重要或有意義的原因
3.在事件中的感受
4.在事件中的想法
5.該事件對於你在諮商關係中的影響



重要事件，認定方式由諮商師與案主雙方分別認定，諮商師 A 所知覺之重要事件為 7 件，案主 A 知覺之重要事件有 7 件，共同知覺之重要事件為 4 件；諮商師 B 所知覺之重要事件為 7 件，案主 B 知覺之重要事件有 7 件，共同知覺之重要事件為 4 件；諮商師 C 所知覺之重要事件為 6 件，案主 C 知覺之重要事件有 7 件，共同知覺之重要事件為 4 件（如表 3）。

## （二）人際歷程回憶訪談大綱

研究者在本研究中，同時擔任諮商配對雙方之訪談者，為儘量避免干擾諮商進行，於訪談進行前先向雙方說明對於訪談所得資料保密，同時案主與諮商師的訪談分開進行，若案主或諮商師對對方有負向想法感受之表達時，研究者保持中立的立場，僅做聆聽並針對不清楚的訊息加以詢問，而不做其他介入。

在諮商晤談後 48 小時內，分別對諮商師與案主進行諮商關係重要事件人際歷程回憶訪談，訪談大綱的擬定係研究者參考 Elliott (1984) 建議的重要事件人際歷程回憶訪談，所需涵蓋之各個面向，並根據研究目的加以擬定。訪談大綱的內容如下：

1. 請您大約描述您真正進入這次諮商之後，在整個諮商過程中讓你印象深刻、對於你們諮商關係造成衝擊的段落，以及你在其中的想法與感受（同時對照所填寫之諮商關係重要事件記錄表）。
2. 接下來，我會播放您所指出印象深刻的段落，在播放的過程中，對方每個反應後均會暫停，再請你描述當時的想法或感受，但允許無任何想法或感受，

**表 3 諮商師與案主知覺諮商關係改變之重要事件表**

	諮商師與案主「共同知覺」	「僅諮商師」知覺	「僅案主」知覺
配對 A	1. 案主對母親的個人感受 2. 案主未依約前來諮商的討論 3. 與母親互動的改變 4. 案主對自己看法的改變	1. 案主對母親的負向情緒 2. 案主對自己的期待 3. 設定諮商目標、	1. 母親與自我需求的平衡 2. 案主在人際互動中的合適性 3. 諮商經驗回顧
配對 B	1. 案主與同學相處的負向經驗 2. 案主與好友的衝突事件 3. 遭遇人際挫折 4. 對自己缺乏自信	1. 容易感到挫折與沮喪的個性 2. 對於別人對自己的看法感到擔心 3. 案主對諮商師表達感謝	1. 課堂上台報告的經驗 2. 自我感受的表達 3. 案主個人的成長的回顧
配對 C	1. 母親對自己的擔心 2. 對於課業感到無力 3. 花許多時間上網而無法克制 4. 案主表達不喜歡自己	1. 案主在學習上的改變 2. 案主提及自己的進步	1. 對自己能力感到懷疑 2. 諮商師個人的求學經驗 3. 諮商經驗回顧

若您當時有任何想法或感受的部份也可主動要求暫停。逐一加以訪談，直到該段落結束。

3. 您認為這個事件在未來會如何影響您與對方之諮商關係？對您個人的影響又為何？

### (三) 人際歷程回憶訪談錄音帶

諮商關係依晤談初期、中期、後期，區分為初始印象形成、開始階段、工作階段、結束階段 (Hill, 2005)，研究者依此將第一次諮商晤談訂為初始印象形成與開始階段，中間晤談次數訂為工作階段，最後一次晤談訂為結束階段，分別收集諮商配對 A、B、C 於此 3 階段，每階段各 2 次，每次約 1 至 1.5 小時，共 6 次諮商晤談後訪談的錄音帶。諮商配對 A 進行晤談共計 12 次，收集其第 1、4、5、6、7、12 次之諮商晤談後人際歷程回憶訪談錄音帶。諮商配對 B 與 C 均進行諮商晤談 10 次，收集其第 1、4、5、6、7、10 次之諮商晤談後人際歷程回憶訪談錄音帶。其中諮商配對 B 於第 5 次晤談後，中間間隔了約 1 個月才又重新進行諮商，研究者在期間請諮商師 B 以電話聯繫邀請案主 B。

## 三、資料整理與分析

### (一) 資料整理

研究者將所收集到的人際歷程回憶訪談資料，以及所收集到的諮商歷程錄音帶的資料均謄寫成逐字稿，並將逐字稿的對話錄加以編碼。編碼方式為第 1 碼代表諮商配對；第 2、3 碼為晤談次數；第 4、5 碼以 Cr 代表諮商師，Cl 代表案主；第 6 至 8 碼，代表當次晤談後，訪談對話出現之順序，例如 A01Cl003 即代表：諮商配對 A 於第一次晤談後，針對案主進行訪談，案主陳述之第 3 句話。

### (二) 資料分析

研究者以開放編碼方式分析資料，亦即根據原始資料內容，將與研究有關資料選出，先以有意義的一段話作為編碼單位，並找出資料內容所涵蓋的主題與類屬，以建立類別與屬性，然後找出這些類別在各面向之變異情形。當完成開放編碼後，隨即加入案主與諮商師在諮商晤談中時間變化情形，以從中發展出完整且有時間序之諮商關係改變歷程。例如：從資料中開放編碼找出「被尊重與受到重視」、「對互動方式感到無所適從」、「願意嘗試進入諮商關係」等類別，之後將其群聚為「試探階段」之範疇。另外也以諮商配對為一單位，描述融合雙方觀點之諮商關係改變歷程，再將 3 組配對於諮商關係改變歷程之異同，進行跨組分析。

## 四、信效度檢核

研究者邀請 1 位協同分析者共同進行歸類分析，以提升本研究之信效度。本

研究之協同分析者為諮商輔導博士，具質性研究分析經驗。研究者與協同分析者先就前導性研究中所收集之資料各自獨立進行分析，將研究者與協同分析者兩人編碼相同的數量之兩倍除以研究者與協同分析者編碼之總數量，以計算資料分析之一致性，待雙方資料分析一致性達 .80，始進行正式研究資料分析。正式研究資料歸類分析一致性達 .86。分析完成後，研究者將資料交予研究參與者進行檢核，針對不符合之處予以修正。

## 參、研究結果

### 一、配對 A 的諮商關係改變歷程

#### (一) 案主 A 知覺之諮商關係改變歷程

案主 A 在歷程中知覺之諮商關係改變歷程，依時間序可分為：形成初步情感連結、情感連結脫勾、重新修補情感、達成任務一致，共 4 階段。

##### 1. 第一階段：形成初步情感連結階段

(1) 感受到被尊重與受到重視：案主 A 在諮商開始時，覺得與諮商師的互動，不同於以往的人際經驗，從與諮商師的互動中，讓他感受到被以尊重、平等的態度對待，同時也感覺受到重視。

「我感覺到她跟我的談話時，是帶著尊重，而不以老師的權威去說服，這跟我以往在跟別人談話時是不一樣 (A01C1025)。」

(2) 對於互動方式感到無所適從：案主 A 在諮商中，對於與諮商師互動的方式感到陌生，擔心自己的表達方式是否合適，也期待能符合諮商師 A 的期待。

「總是陌生的情境，陌生的方式，所以需要時間調整看看怎樣說話會比較好 (A01C1027)。」

(3) 願意嘗試進入諮商關係：案主 A 對於諮商可能的結果感到未知，但從與諮商師初步互動經驗中，他會願意嚐試進入諮商，與諮商師建立關係。

「其實有好有壞啦，就是也會覺得不習慣阿，也還不知道怎樣，只是就先談看看啊 (A01C1024)！」

##### 2. 第二階段：情感連結脫勾階段

(1) 羞愧不安的感受：第 4 次諮商中，諮商師主動與案主 A 討論其晤談時間未出席，卻未事先請假的事件，諮商師並藉由此事件的討論，導引至案主 A 的個人議題。在此事件的討論過程中，案主 A 感受到的是諮商師的指責，認為自己似乎犯了很大的錯，因此在面對諮商師時出現羞愧不安的感受，此事件也破壞案主 A 與諮商師間和諧的關係。

「我覺得這一次跟老師的事情，好像是自己做了一件很大的錯事，覺得很羞愧 (A04C1011)。」

「覺得這是第一次感覺到跟老師在一起坐立難安的經驗，可能因為覺得她不高興了，有點在指責我的意思吧 (A04C1014)。」

(2)信任感下降：案主 A 感覺與諮商師的互動出現疙瘩，自己並不想解決，且出現對諮商師信任感下降的情形，也開始對於是否要繼續諮商浮現猶豫感。

「其實我感覺到我對於我們之間的關係，有點失去信任感 (A05C1005)。」

(3)感到失望：案主 A 在諮商中的回答變得較為簡短，同時對於諮商師感到失望，而出現是否要繼續接受諮商的想法。

「我有點弄不清楚我為什麼來這裡了，我不知道我為什麼要跟她講這些 (A05C1012)。」

### 3.第三階段：重新修補情感階段

(1)被接納與被關懷：案主 A 體驗到諮商師引導他說出他對諮商師的負向情緒後，諮商師仍能持續而真誠的支持與同理，讓他覺得被充分的接納與關懷，也第一次意識到自己可以將壓抑的情緒釋放出來。

「老師不只看到了我內心的想法，而且還引導我說出我對她的不滿，更重要的是，我感覺到她不會因此而對我感覺怎樣，反而是一直很關心我 (A06C1017)。」

(2)增加自我坦露：案主 A 感覺到與諮商師互動的真實性，而決定增加負向經驗的討論。

「因為談的是自己不太在行的事情，但是我覺得可以在這裡說 (A07C1002)。」

(3)感受諮商助益性：晤談中案主 A 感覺獲得有用的資訊，覺得晤談給自己帶來很大的幫助。

「來這裡阿，談完回去都會覺得增加了許多以前沒有想過的想法，然後這些想法可以讓我…，可以幫我很多 (A07C1017)。」

### 4.第四階段：達成任務一致階段

(1)增加自我覺察：案主 A 感覺諮商過程讓他增加自我覺察能力，能更看清楚自己的問題。

「在這邊談，主要是可以讓我覺察到自己目前的狀態，也看到自己再這樣下去會出問題 (A12C1007)。」

(2)感受諮商專業性：與諮商師互動過程中，讓案主 A 感受到諮商師的專業性，同時會覺得因為諮商師具備專業性，因此對於其給予的支持更感到有力量。

「覺得他很專業，是用專業的方法來幫助我，所以很不一樣 (A12C1023)。」

(3)增加問題解決意願：案主 A 認為在這段歷程中，他可以覺察到自己因諮商師的支持，而變得較有勇氣去面對與解決問題。

「以前沒有去想，或逃避去想，但現在有一個人陪著你去面對，面對一些…困境吧 (A12C1012)！」

## (二) 諮商師 A 知覺之諮商關係改變歷程

諮商師 A 在歷程中知覺之諮商關係改變歷程，依時間序可分為：形成初步情感連結、情感連結脫勾、重新修補情感、達成任務一致，共 4 階段。

### 1.第一階段：形成初步情感連結階段

(1)諮商關係界限拿捏的兩難：諮商師 A 從晤談中，一方面對於案主在關係中

能輕鬆自在表達感到高興，但也不免擔心案主對於諮商與聊天會有所混淆，而讓諮商關係界限不清，因此對於與案主維持怎樣的界限與互動，讓諮商師 A 感到兩難。

「我跟個案澄清諮商晤談跟一般聊天的不同，希望個案不要混淆，而造成對諮商關係的誤解，因為我期待我們的關係界限能清楚，但同時心裏會有些猶豫 (A01Cr015)。」

(2)願意投入諮商關係：諮商開始時，諮商師 A 從案主所談論的話題中，感受到案主投入的意願，因而增加她投入諮商關係的意願。

「從個案願意自我坦露的點上，我會判斷說我給個案的態度是讓個案感到正向的、安全的 (A01Cr034)。」

## 2.第二階段：情感連結脫勾階段

(1)被誤解的感受：諮商師 A 於第 4 次晤談中主動提及案主未到卻未請假之事件做討論，其意圖為藉由此事件促進案主對於個人議題之覺察，但在討論過程中，諮商師 A 感覺案主無法理解她想表達，而開始與諮商師 A 拉開距離，諮商師 A 感覺被誤解。

「我覺得我要討論的事件是很嚴肅的事情，也有討論的意義，或者是我的意圖是讓個案可以更加覺察自己的議題，但個案似乎就是無法體會 (A04Cr020)。」

(2)出現無力感：在晤談過程中，諮商師 A 認為覺察到彼此關係的變化後，自己也去面對並處理，但是案主的反應，讓諮商師 A 感到受傷，也對於彼此的關係感到無力。

「會明顯感覺我們之間有緊繃的氣氛存在，但是我自認我已經很盡力了 (A04Cr022)。」

(3)積極面對與修補：諮商師 A 在晤談中，覺察到自己對案主出現的負向情緒，因此決定要積極面對並修補彼此的關係。

「我就想說多做些什麼，讓個案可以感受到，或者是理解我的用意，不是說去化解了，就是再用一些不同的介入去做 (A05Cr005)。」

## 3.第三階段：重新修補情感階段

(1)被理解與看重：諮商師 A 從案主的回應中，明顯感覺案主可以理解她所說與所做，同時也感受到案主對彼此關係的看重，她感覺到與案主已建立明確諮商架構。

「我覺得個案可以更深刻感覺到我對於他所提出的議題的重視，或者說是我對他的重視 (A06Cr021)。」

(2)案主重新投入：案主在晤談中可主動提出探討的話題，讓諮商師 A 感覺案主又重新投入諮商。

「在這個事件中，我看到的是個案變得主動，可以主導我們晤談的話題，這很重要 (A07Cr0003)。」

(3)感受到諮商成效：諮商師 A 於晤談，感覺到案主可從諮商得到成長與療癒。

「會愈來愈覺得諮商對他是有效的，個案可以從中獲得成長跟療癒的力量

(A07Cr021)。」

#### 4.第四階段：達成任務一致階段

(1)被充分信任：諮商師 A 看到案主在諮商中自我坦露的自在度增加，感受自己被案主充分信任。

「他以前說的時候，還是會感覺到他的不自在，而現在好像好了很多，所以會覺得某種程度上反映的是彼此關係的信任 (A12Cr011)。」

(2)案主對介入意圖理解度增加：諮商師 A 感覺與案主互動中，案主能夠很快的了解所想表達的意思，也對於諮商師 A 的介入意圖理解度增加。

「個案可以比較快的抓到我要表達的是什麼，也比較可以理解我這麼做，背後的意圖是什麼 (A12Cr014)。」

(3)案主的成長與改變：從案主對於目前生活經驗的述說，諮商師 A 覺得案主有很大的成長與改變，也讓諮商師 A 感覺得到很大的成就感。

「我看到他變得不一樣了，在很多方面，覺得很開心，很有成就感 (A12Cr020)。」

### (三) 諮商配對 A 諮商關係之改變歷程

研究發現，諮商配對 A 在諮商關係改變的歷程 (如表 4)，案主與諮商師在諮商歷程中所知覺的諮商關係的變化具有一致性：諮商初始階段，案主與諮商師均願意投身諮商關係，歷經雙方均知覺到彼此關係下降而後重新上升之經歷。隨著諮商歷程的進展，案主與諮商師情感連結也隨之增加，並且雙方均能感受到諮商的有效性。現就以諮商配對的觀點來說明諮商配對 A 其諮商關係改變歷程。

#### 1.第一階段：案主與諮商師形成初步情感連結

諮商配對 A 在諮商關係初始階段中，案主與諮商師均對於彼此的互動方式與關係界限感到無所適從，但從彼此在諮商中的回應，感受到對方對關係的投入，而願意嘗試進入諮商關係。

#### 2.第二階段：案主對諮商師感到失望／諮商師感覺被案主誤解

在此階段中，諮商師開始針對案主個人議題工作，也讓案主面對諮商師時出現羞愧不安的感受，開始對諮商師的信任感下降，並對諮商師感到失望，而影響其進入諮商的意願。諮商師面對案主的反應，也讓她對諮商關係出現無力感。案主與諮商師似乎均以自己觀點去看雙方的互動，讓關係呈現對峙的局面。

#### 3.第三階段：案主與諮商師重新修補彼此的關係

此階段中案主與諮商師對雙方的互動，能呈現一致性的看法與感受，也有較佳的情感連結。案主對諮商助益性感到認同，同時諮商師也感受到諮商成效。

#### 4.第四階段：案主承諾行動／諮商師感受到正向回饋

結束階段中，案主感受到諮商的專業性，諮商師也感覺案主對於諮商介入的意圖理解度增加，可看到案主與諮商師對於對方的正向看法。案主在諮商關係中得到支持與滋養而能增進行動力、改變現況，諮商師則從案主的行為產生成就感。

表 4 諮商配對 A 諮商中關係改變歷程

改變階段	案主觀點	諮商師觀點
第一階段： 形成初步情感連結	1. 被尊重與受到重視 2. 對互動方式感到無所適從 3. 願意嘗試進入諮商關係	1. 諮商關係界限拿捏的兩難 2. 願意投入諮商關係
第二階段： 情感連結脫勾	1. 羞愧不安的感受 2. 信任感下降 3. 感到失望	1. 被誤解的感受 2. 出現無力感 3. 積極面對與修補
第三階段： 重新修補情感	1. 被接納與被關懷 2. 增加自我坦露 3. 感受諮商助益性	1. 被理解與被看重 2. 感受案主重新投入 3. 感受到諮商成效
第四階段： 達成任務一致	1. 增加自我覺察 2. 感受諮商專業性 3. 增加面對與解決問題意願	1. 被充分信任 2. 感受案主對介入意圖理解度增加 3. 感受案主的成長與改變

## 二、配對 B 的諮商關係改變歷程

### (一) 案主 B 知覺之諮商關係改變歷程

案主 B 在諮商中，所知覺的諮商關係改變過程，依時間序可分為：形成初步情感連結、達成任務一致、關係轉化階段、產生深度情感連結，共 4 階段。

#### 1. 第一階段：形成初步情感連結階段

(1) 被理解與被接納：案主 B 在諮商開始階段，與諮商師互動中感受到充分地理解，而這種被理解經驗在案主 B 的生命經驗中是少有的經驗。同時，案主 B 也感受到諮商師對她的接納，而讓她能更寬容的看待並接納自己。

「跟老師談完之後，我比較可以接納我自己，會因為要保護自己而出現的一些，一些比較自私的想法 (B01C1005)。」

(2) 心情變得輕鬆：案主 B 在晤談結束前回顧晤談段落時，出現的感受就是與諮商師的互動，讓她心情變得很輕鬆。

「然後來談了之後，跟老師說完了之後，最大的感覺是變得很輕鬆，心情上 (B01C1011)。」

(3) 期待下次晤談：案主 B 在首次晤談結束時，對於下次諮商感到充滿期待。

「就在約時間什麼的，我就感覺自己心裡面的聲音是希望下一次談話趕快來 (B01C1019)。」

#### 2. 第二階段：達成任務一致階段

(1) 增進自我了解：案主 B 與諮商師的互動中，讓她感覺到可以增進自我了解，而有助於自我成長。

「在跟老師談完這件事情之後，覺得可以更了解自己 (B04C1007)。」

(2)獲得有用資訊：案主 B 認為從諮詢中，可以獲得有助於解決問題的資訊。

「我似乎可以從老師身上，獲得一些解決問題的方法，或是一些參考的意見，我覺得這樣很好 (B04C1016)。」

(3)增進情緒調適能力：案主 B 覺得與諮詢師晤談後，讓她可以學會如何紓解負向情緒感受。

「我可能本來還是會擔心，就是例如說會去擔心跟朋友的關係變得不好，或是跟朋友相處的一些問題，但是跟老師談過後，會知道我可以做什麼降低那個擔心 (B05C1012)。」

3.第三階段：關係轉化階段（包含情感連結鬆動階段、重新修補情感階段）

(1)情感連結脫勾階段

A.無法適應諮詢造成的改變：案主 B 於第 5 次晤談後，中間間隔了約 1 個月才又進入諮詢中，案主在之前的諮詢經驗到自己快速的改變，但對於諮詢造成的改變感到迷惘與不安，她無法確認這樣的改變對她而言是否是好的。

「當談到那個沒有自信的自己時，一方面覺得很好，另一方面會很害怕自己又看到什麼自己以前不知道的，又要做改變 (B06C1010)。」

「覺得好像在這邊會知道要自己看待自己，而不是靠別人，但是…，但是回到現實生活中又不是這樣，這個會讓我感到迷惑，或是猶豫吧 (B06C1019)。」

B.對諮詢效果感到懷疑：案主 B 對於自己是否要如此投入諮詢中，或如此信任諮詢師感到猶豫，也對諮詢效果感到懷疑。

「我對老師這麼信任是對的嗎，或者要不要這麼快就相信諮詢對我是有幫助的 (B06C1022)。」

(2)重新修補情感階段

A.感受到持續的支持與陪伴：案主 B 從諮詢師身上，感覺到雖然自己在之前對於進入諮詢顯露遲疑的態度，但諮詢師仍持續的給予她支持陪伴，這是她之前不曾有過的人際互動經驗。

「她在講這個時候，我突然覺得一直被支持著阿，不論我表現得多不好，或者是對老師多不禮貌，甚至是懷疑來談話有沒有用，她都還是支持我 (B07C1004)。」

B.增加自我坦露：案主 B 覺得有諮詢師的支持，自己比較有力量去面對問題，因而決定要增加對自己負向經驗的坦露。

「我相信老師她會一直支持我，所以我可以更有力量去面對自己的問題，去說一些我不敢面對或是很難開口說出來的事情 (B07C1007)。」

4.第四階段：形成深度情感連結階段

(1)感受諮詢助益性：案主 B 回顧諮詢過程，她覺得增進了自我了解，也感受到諮詢為她帶來的幫助。

「好像就比如說，以前可能很討厭壓力，然後來談了以後，會覺得這也是一種動力阿，所以就可以應付得很好 (B10C1020)。」

(2)珍視與諮詢師的互動經驗：案主 B 覺得與諮詢師互動的經驗，是她生命中特別而珍貴的經驗，她感謝諮詢師帶給她的成長與改變。

「其實我從別人的口中告訴我，我這段期間的進步，我覺得是因為來這邊造



成的進步，就是老師帶給我的進步（B10C1013）。」

「覺得有這樣的經驗是很珍貴很特別的，也很少有的，很感謝有這個經驗（B10C1017）。」

## （二）諮商師 B 知覺之諮商關係改變歷程

諮商師 B 在諮商中，所知覺之諮商關係改變過程，依時間序可分為：形成初步情感連結、達成任務一致、關係轉化、產生深度情感連結，共 4 階段。

### 1. 第一階段：形成初步情感連結階段

(1) 產生情緒共鳴：諮商師 B 在諮商開始階段時，對於案主所談論的議題，覺得到自己可同理案主的感受，同時也感覺到案主有感受到她所傳達同理。

「我去整理這些相似的事件，其實我也會感覺到個案有感受到我對她的同理（B01Cr015）。」

(2) 信任感增加：諮商師 B 從案主的回應中，感受到關係中彼此的信任感增加。

「我會感覺到存在我們之間的信任感，是在增加中的（B01Cr022）。」

### 2. 第二階段：達成任務一致階段

(1) 感受到案主對諮商的投入：諮商師 B 對於案主努力表達自己的狀況讓她理解感到感動，同時也覺得案主願意深入談論個人議題。

「當我看到個案想盡辦法，很努力的在表達自己的狀況讓我了解時，就覺得很感動（B04Cr003）。」

(2) 彼此關係進入工作階段：諮商師 B 感覺與案主已建立起穩固的關係，可以進入工作階段。

「其實會有一種很強烈的感覺，會覺得已經跟個案建立起穩固的同盟關係，就是可以開始一起工作了（B05Cr010）。」

### 3. 第三階段：關係轉化階段（包含情感連結鬆動階段、重新修補情感階段）

#### (1) 情感連結脫勾階段

A. 感受到案主在關係中退縮：諮商師 B 歷經案主隔了許久未來諮商，猜測彼此關係產生變化，而從晤談中也覺察到案主似乎在生活中經歷了一些不順遂，也連帶影響她對於諮商的感受，因而在諮商中顯得退縮。

「看到個案好像將自己在生活中的失望帶進諮商中，連帶感覺到她對於諮商也感到失望（B06Cr0013）。」

B. 對諮商關係感到不確定：諮商師 B 覺察到案主的反應影響到她對彼此關係的看法，諮商師 B 諮商關係感到充滿不確定性。

「會開始無法確定我們之間的關係，是不是已經可以穩定的開始工作（B06Cr017）。」

#### (2) 重新修補情感階段

A. 覺察個人情緒：諮商師 B 覺察到自己對案主的負向情緒，而適時的在諮商中自我調整。

「可以感覺得到，我個人對她有些情緒在，我還算敏感（B07Cr004）。」

B.對案主同理增加：諮商師 B 從案主的表達，慢慢理解案主在關係中退縮的原因，並同理到案主因改變而擔心的心情，同時也對案主的擔心感到心疼。「我其實慢慢了解個案會這樣的原因後，我能夠去同理個案對於改變的擔心，對於諮商中這麼快速要做改變 (B07Cr007)。」

#### 4.第四階段：形成深度情感連結階段

(1)案主的成長與改變：諮商師 B 感覺到案主的成長與改變，也為案主可有這樣的改變感到欣賞。

「覺得她進步很多，覺察力也提高許多，更棒的是，她可以開始著手去做，覺得這很不簡單 (B10Cr014)。」

(2)珍視與案主的互動經驗：諮商師 B 回顧與案主的互動歷程，覺得是很特別的人際經驗，從案主身上，諮商師也得以有機會重新面對自己內在的感受。

「其實是抱持著很感謝的心情，這個個案帶給我與眾不一樣的經驗，人際經驗，比較是我個人內在的 (B10Cr021)。」

### (三) 諮商配對 B 諮商關係之改變歷程

由諮商配對 B 在諮商關係的改變歷程 (如表 5) 可以發現，案主與諮商師雙方均快速的投身諮商關係中，並進入工作階段。在第三階段中，經歷彼此關係的低潮期，案主對關係的退縮與懷疑，也影響諮商師對彼此關係感到不確定，雙方經調整後，再回到穩定的關係中，而從彼此關係的轉化歷程，諮商成效因而發生。現就以諮商配對的觀點來說明諮商配對 B 其諮商關係改變歷程。

**表 5 諮商配對 B 諮商歷程中關係改變歷程**

改變階段	案主觀點	諮商師觀點
第一階段： 形成初步情感連結	1.被理解與被接納 2.心情變得輕鬆 3.期待下次晤談	1.產生情緒共鳴 2.信任感增加
第二階段： 達成任務一致	1.增進自我了解 2.獲得有用資訊 3.增進情緒調適能力	1.感受到案主對諮商的投入 2.彼此關係進入工作階段
第三階段： 關係轉化	一、情感連結脫勾 1.無法適應諮商造成的改變 2.對諮商效果感到懷疑 二、重新修補情感 1.感受到持續的支持與陪伴 2.增加自我坦露	一、情感連結脫勾 1.感受到案主在關係中退縮 2.對諮商關係感到不確定 二、重新修補情感 1.覺察個人情緒 2.對案主同理增加
第四階段： 形成深度情感連結	1.感受諮商助益性 2.珍視與諮商師的互動經驗	1.案主的成長與改變 2.珍視與案主的互動經驗

#### 1.第一階段：案主與諮商師形成初步情感連結

諮商開始階段中，案主與諮商師均感受到彼此情感的連結，因而願意投入諮商，也對彼此關係的認定，有一致性的看法。同時也可看到案主對接受諮商所展現之高度動機。

#### 2.第二階段：案主與諮商師達成任務一致性

在此階段，案主與諮商師均知覺到彼此已進入工作階段，案主可由諮商晤談獲益，諮商師也從案主在諮商中的行為，感覺案主的投入，彼此的諮商目標形成。

#### 3.第三階段：案主由猶豫轉為重新投入／諮商師由不確定轉為重新理解

在此階段中，案主與諮商師皆歷經了諮商關係的轉化。案主因對於自己在諮商中的改變與現實生活中的調整，未能找出較好的步調，因此出現對諮商效果懷疑，而諮商師敏感到案主對於投入諮商態度的轉變，因而對於諮商關係出現不確定的感受。諮商師對自我情緒的覺察，因而能更深層同理案主，案主也因感受到諮商師持續支持與陪伴，而重新投入諮商中。諮商師在關係轉化歷程之介入，也使諮商產生成效。

#### 4.第四階段：案主對諮商師感到感謝／諮商師表達對案主的欣賞

諮商晤談的結束階段，案主與諮商師均能視諮商經驗為珍貴的人際互動經驗，案主也從互動中，深刻感受到諮商師的支持陪伴，而對諮商師充滿感謝。

### 三、配對 C 的諮商關係改變歷程

#### (一) 案主 C 知覺之諮商關係改變歷程

案主 C 諮商中所知覺的諮商關係改變過程，依時間序可分為：形成初步情感連結、達成任務一致、情感連結深化、產生深度情感連結，共 4 階段。

##### 1.第一階段：形成初步情感連結階段

(1)被理解與被接納：案主 C 在諮商開始階段，與諮商師互動中感受到被理解，同時案主 C 也感受到諮商師的接納，讓她與諮商師互動時，感覺更為自在。

「談到媽媽對我的擔心，我覺得老師可以很用心的聽我說，其實我當時的心情是很自責的，但是覺得老師在聽，會覺得有人聽很好 (C01C1015)。」

(2)願意繼續來談：案主 C 從諮商師展現的態度中，讓她感覺到諮商師真誠而用心的對待她，因而增加投入諮商的意願。

「我會覺得老師的態度，讓我會想跟她繼續談，會願意繼續來談(C01C1007)。」

##### 2.第二階段：達成任務一致階段

(1)增進自我了解：從諮商師的引導中，讓案主 C 增進她對於自己優勢的了解。

「會覺得老師讓我看到我應該能夠做到的部份，就是帶我去看到我的優勢，這很棒 (C04C1005)。」

(2)獲得有用資訊：案主 C 感覺從諮商晤談可獲得對於事情不同的看法，而影響自己對所經歷事情的詮釋。

「就是我談的這件事本來我覺得那沒什麼，但是老師的提醒，讓我感覺對於

這件事情產生不同的眼光 (C04C1002)。」

### 3.第三階段：深化情感連結階段

(1)被重視與被深刻理解：案主 C 感覺當自己談到較為隱私的話題時，諮商師有察覺到自己不自在的情緒、給予同理，讓她感覺被重視及被深刻的理解。

「就是談這個主題的時候，其實我很不好意思，也會有一些不想談下去，就是面對老師會有點坐立難安，可以老師卻看出來了，而很有耐心的引導我，會感覺是被很深刻的了解，會覺得是被她所重視的 (C07C1004)。」

(2)增加自我坦露：案主 C 覺得可以在諮商師面前更不保留的去談論自己覺得丟臉的事情，並增加對於自己不想擁有的部份改變的意願。

「老師主動引導我去談我的自制力，覺得這個部分對我來說是有點丟臉的部份，但是很神奇的是我卻可以毫不保留的跟老師談 (C06C1011)。」

(3)彼此交心：案主 C 感受彼此關係加深，覺得與諮商師互動過程中，感覺諮商師可以很真實而真誠的面對她，而她也可以不戴面具的面對諮商師。

「突然有種感覺，那種感覺就是老師更加的了解我了，我是怎樣的人，而不用在老師面前偽裝什麼了 (C07C1008)。」

「覺得很感動，會有人這樣對我，她好像更真實了，就是在我生活中的 (C07C1025)。」

### 4.第四階段：形成深度情感連結階段

(1)珍視與諮商師的互動經驗：案主 C 覺得從諮商中獲得許多，最重要的是與諮商師互動的經驗，讓她有很大的成長，對於諮商師感到感謝。

「與她相處的經驗是很珍貴的經驗，這對於我是很珍貴的，我會永遠記得 (C10C1010)。」

(2)支持關懷圖像的形成：案主 C 覺得雖然諮商結束了，但相信諮商師對她的關懷是持續一輩子的，也覺得諮商師在她心中，似乎留下永遠給予她支持關懷的圖像。

「我會覺得她就是還會在那裡，在我需要的時候支持我，不知道耶，或許這是一種心裡的感觉吧 (C10C1020)。」

## (二) 諮商師 C 知覺之諮商關係改變歷程

諮商師 C 諮商中所知覺的諮商關係改變過程，依時間序可分為：形成初步情感連結、達成任務一致、情感連結深化、產生深度情感連結，共 4 階段。

### 1.第一階段：形成初步情感連結階段

(1)感受到案主投入的意願：諮商師 C 知覺到案主願意坦露自己的困難，同時也感覺到案主想改變的決心。

「我會看到個案其實雖然外在行為表現是這樣，可是她內在是很不一樣的，至少在跟我互動中，我可以看到她內在是很有決心想做改變的 (C01Cr012)。」

(2)信任感增加：諮商師 C 從案主在晤談中的行為，可感覺到案主可信任她，而她也覺得自己對於案主也建立一定的信任感。

## 2.第二階段：達成任務一致階段

(1)察覺案主需求：諮商師 C 從晤談中，察覺案主的內隱訊息是被支持的需求。

「個案在提到母親的時候，嘴巴沒說什麼，但是我可以知道她的情緒是很自責的，我可以感覺得到藏在底下那個需要被支持（C04Cr007）。」

(2)適切的諮商介入：諮商師 C 評估案主對自己狀態的覺察狀況，以案主目前可接受的介入方式，傳達對案主的支持。

「她其實一直在傳達的是她的需求，被支持的需求，我看到了，我想就要積極去回應她，用她目前可以接受的方式去回應，這對我們的關係應該很重要（C05Cr014）。」

## 3.第三階段：深化情感連結階段

(1)感受到案主對諮商關係的重視：諮商師 C 從案主所談的事情中，感受到案主對於彼此關係的重視。

「我可以感受到個案對於我們所談的事情的重視，或者是說對於跟我的關係的重視（C06Cr011）。」

(2)感受到案主自我坦露加深：諮商師 C 覺得案主更願意也更能在晤談中開放自己，而自我坦露的內容深度也增加。

「可以感覺到個案在諮商中是很願意開放自己的，讓我多去了解她，這讓我很感動（C06Cr005）。」

(3)更能同理案主的狀態：諮商師 C 覺得自己更能進入案主的狀態，給予同理，同時也感受彼此的關係更加深刻。

「面對個案不用那麼費力，就可以理解，就可以給予同理（C07Cr010）。」

## 4.第四階段：形成深度情感連結階段

(1)感受到諮商工作的價值：諮商師 C 覺得與案主互動經驗中，讓她感受到諮商工作的成就感與價值。

「對一個諮商師而言，獲得了很大的成就感，很謝謝她（C10Cr016）。」

(2)成爲案主重要他人：諮商師 C 覺得與案主互動過程中，彼此情感的連結是緊密的，隨著諮商結束，諮商師 C 覺得自己似乎成爲案主的重要他人。

「覺得彼此的關係很緊密，也覺得自己似乎成爲個案生命經驗中很重要的一個人（C10Cr022）。」

### (三) 諮商配對 C 諮商關係之改變歷程

由諮商配對 C 之諮商關係改變的歷程（如表 6）可發現，案主與諮商師在整個諮商歷程中其關係的變化逐漸加深，從剛開始的雙方均願意投入諮商關係中，至之後雙方均感受到彼此關係變得深刻，最後案主與諮商師均將彼此的關係視爲長久的關係。現就以諮商配對的觀點說明諮商配對 C 諮商關係改變歷程。

#### 1.第一階段：案主與諮商師形成初步情感連結

案主感受到在諮商中是被理解的，而對諮商關係感到放心與自在，因此對於繼續來談展現極高意願。而諮商師從與案主互動中，感覺案主的投入，而對彼此所建立的關係感到信任感增加。

表 6 諮商配對 C 諮商歷程中關係改變歷程

改變階段	案主觀點	諮商師觀點
第一階段： 形成初步情感連結	1.被理解與被接納 2.願意繼續來談	1.感受到案主投入的意願 2.信任感增加
第二階段： 達成任務一致	1.增進自我了解 2.獲得有用資訊	1.察覺案主需求 2.適切的諮商介入
第三階段： 深化情感連結	1.被重視與被深刻理解 2.增加自我坦露 3.彼此交心	1.感受到案主對諮商關係的重視 2.感受到案主自我坦露加深 3.更能同理案主的狀態
第四階段： 形成深度情感連結	1.珍視與諮商師的互動經驗 2.支持關懷圖像形成	1.感受到諮商工作的價值 2.成爲案主重要他人

2.第二階段：案主能從諮商中受益/諮商師可針對案主需求回應

此階段中，案主覺得自己可從諮商中獲得對事件新的看法，同時可以增加對自我優勢之覺察。諮商師在此階段中覺察到案主被支持的需求，而意圖支持案主。

3.第三階段：案主與諮商師彼此對關係投入加深

案主在此階段中感受到被深刻的理解與被重視，而諮商師也感受到案主更能開放自己，以及對於案主對諮商關係的重視，雙方均知覺到彼此的關係深度增加。

4.第四階段：案主感受到諮商師永遠的關懷／諮商師感覺成爲案主重要他人

諮商結束階段，案主回顧諮商歷程，感受到諮商師對她的關懷不會因爲諮商晤談的終止而結束，諮商師也從與案主互動的過程中，感受到諮商工作的價值，並感覺自己成爲案主生命經驗中之重要他人，諮商配對雙方對彼此關係的知覺，似乎均抱持成爲永久關係的圖像與期待。

#### 四、三組諮商配對之諮商關係改變歷程分析

3 對諮商配對所呈現之諮商關係改變路徑（如表 7）。配對 A 諮商關係改變歷程爲：形成初步情感連結→情感連結脫勾→重新修補情感→達成任務一致；配對 B 諮商關係改變歷程爲：形成初步情感連結→達成任務一致→關係轉化→形成深度情感連結；配對 C 諮商關係改變歷程爲：形成初步情感連結→達成任務一致→情感連結深化→形成深度情感連結。

比較 3 對諮商配對其諮商關係改變歷程的異同（如表 8），由表 8 可知，每組諮商配對的諮商關係改變歷程，均會出現的階段爲形成初步情感連結、達成任務一致。配對 A 與 B 在諮商關係建構歷程中，均曾歷經情感連結脫鉤，而後重新修補情感的階段。諮商配對 B 與 C 在諮商關係上均能形成深度情感連結。

表 7 諮商關係改變歷程路徑

配對	改變路徑
配對 A	形成初步情感連結→情感連結脫勾→重新修補情感→達成任務一致
配對 B	形成初步情感連結→達成任務一致→關係轉化→形成深度情感連結
配對 C	形成初步情感連結→達成任務一致→深化情感連結→形成深度情感連結

表 8 不同諮商配對諮商關係改變歷程跨對比較分析

	初步情感連結			達成任務一致	深度情感連結	
	形成初步情感連結	情感連結脫勾	重新修補情感		深化情感連結	形成深度情感連結
配對 A	*	*	*	*		
配對 B	*	*	*	*		*
配對 C	*			*	*	*

## 肆、討論與建議

### 一、不同諮商配對諮商關係改變歷程之討論

#### (一) 三對諮商配對在諮商關係建構之初，均能形成初步情感連結

三對諮商配對於諮商關係初始階段，案主與諮商師雙方均呈現投入諮商的意願，此可能與三對諮商配對皆採取短期諮商模式有關，Gelso 和 Carter (1994) 以及 Kivlighan 和 Shaughnessy (2000) 的研究，均發現短期諮商模式在諮商關係發展初期，常呈現諮商師與案主有高希望與高投入之傾向。另外，三對諮商配對之案主，和諮商師互動過程中，都能感受到被理解、被接納，與受到重視之正向感受，因而增加投入諮商的意願，此研究發現與 Hill (2005) 指出成功的心理治療，在初始印象形成階段，要讓案主感覺到安全而無威脅的論點有相似之處。

另外，研究發現，諮商師 A 與諮商師 C 在諮商關係開始時，均感受到案主投入的意願，而諮商師 B 則感覺與案主產生情緒的共鳴，因此也願意投入諮商；過去的研究中較少探討諮商師在諮商關係中的知覺，Schimit (1984) 指出案主與諮商師在諮商歷程中，會透過彼此的認知架構產生互動循環，因此在諮商歷程中，除了考量案主所覺知之諮商關係外，若能納入諮商師觀點的考量，應能有助於諮商關係之建構。

諮商配對 A 於諮商關係的開始階段中，案主與諮商師對於彼此關係定位與互動方式，均感到困擾，案主 A 在諮商開始時，對於如何與諮商師互動感到無所適從，李勝江、廖鳳池 (2002) 的研究發現，諮商師在諮商初期以「引領」的人際行為，較易與案主建立關係，因此在初期之互動上，諮商師若可扮演主導性的角色，應有助於案主進入諮商架構。

(二) 諮商配對 A 與 B 均歷經諮商關係下降而後上升的階段，諮商配對 C 則無

諮商配對 A 與諮商配對 B 分別於諮商歷程之第二與第三階段中歷經諮商關係的下降而後上升的階段。諮商配對 A 關係下降的因素，與諮商師開始針對案主的個人議題工作有關，此與 Horvath 和 Luborsky (1993) 的研究發現諮商師開始挑戰個案的症狀或病態模式時，因有較多積極介入，而可能破壞或減弱工作同盟有相似之處。諮商配對 B 關係下降因素，則為案主知覺到在諮商中的改變，無法與日常生活步調一致；諮商師在諮商歷程中，對於案主諮商中的改變與實際生活情境之連結應多加以關注。Hill (2005) 指出諮商關係進入工作階段時，主要特色為執行理論相關任務，此與諮商配對 B 與 C 在第二階段的歷程變化相似。

諮商配對 A 與諮商配對 B，在歷程中諮商關係下降的因素差異性頗大，但他們知覺到諮商關係重新上升的因素，均為感受到諮商師持續的關懷與支持，同時諮商關係上升後，也感受到諮商的助益性，Dalenberg (2004) 的研究發現，案主知覺到當治療師能以情緒坦露的方式，以及能接納案主對於治療的不同意見，則有助於化解不信任或充滿憤怒的諮商關係；因此，面對諮商關係的下降，諮商師的敏感覺察與主動積極介入極為重要。

諮商師 A 與諮商師 B 皆因知覺到案主在諮商關係中的投入降低，隨之對於諮商關係出現負向的感受，但透過諮商師個人情緒的自我覺察，而能重新面對諮商關係，並積極修補，此與陳金燕 (2003) 強調諮商師自我覺察能力對於諮商關係有極大的影響，諮商師對於個人經驗與價值觀能有所覺察，則可減少以主觀的態度評價案主與其困擾，有助於關係建立與經營的論點，以及許育光 (2005) 的研究發現，治療師面對案主從諮商關係離開，需能對自己的情緒覺察與處理，才能使關係重新修復有相似之處。

諮商配對 C 與諮商配對 A 與 B 在關係發展變化上，極為不同的是並未經歷諮商關係下降的階段，而能維持諮商關係持續深化，檢視其中差異發現，諮商師 C 在關係的建構上，能關注於案主需求的覺察並加以回應，此與 Teyber (2000) 認為諮商關係中，諮商師要能不斷地傳達出對案主的了解，可讓案主感到信任與被關心，進而願意與諮商師合作解決困擾的論點相符。

三對諮商配對在諮商關係改變歷程中，配對 B 與配對 C 均於諮商末期與案主建立深度情感連結，配對 A 則無此階段，探究原因可能與諮商師 A 所採取之諮商理論取向為認知行為取向有關。

## 二、建議

針對本研究發現，建議如下：

(一) 本研究發現案主於諮商初期感受到被理解與被重視的感受，可能與他們願意投身於諮商關係中有關。因而在諮商初期階段，諮商師同理與尊重態度的展現，應為良好諮商關係建構之要素。諮商師在諮商關係建立之初，若



能關注於同理與接納態度之傳達，應能使諮商關係建構更順暢。

- (二) 本研究發現案主 A 與案主 B 在諮商過程中，知覺到諮商關係下降後重新上升的因素，均因感受到諮商師持續的關懷與支持。諮商師在諮商歷程中，可能要能更敏感覺察案主對於諮商關係投注的情形，同時在知覺到案主在諮商關係中的變化時，能更主動積極的傳達對案主的關懷與支持，可能有助於度過諮商關係之轉化階段。
- (三) 本研究發現，諮商師 A 與諮商師 B 知覺到案主在諮商關係中的投入降低，即隨之對諮商關係出現負向的感受，但透過諮商師個人情緒的自我覺察，而能重新面對諮商關係。因此，諮商師於諮商歷程的自我覺察，實為影響諮商關係建構之重要因素，在諮商師教育訓練與諮商督導中，應需關注於此一議題。
- (四) 本研究之研究限制，在於諮商配對均取自大專院校諮商輔導中心的諮商晤談，研究結果僅限於大專院校諮商場域諮商關係改變歷程之理解，建議未來研究可增加諮商工作場域之多元與豐富性，以增進對於諮商關係改變歷程之理解。另外，本研究均屬短期諮商，且諮商對象均為成人，未來研究可增加對於不同諮商樣貌與諮商對象在諮商關係上之理解。

本論文曾於台灣輔導與諮商學會（原中國輔導學會）2008 年年會口頭發表

## 參考文獻

- 王麗斐、杜淑芬、趙曉美（2008）。國小駐校諮商心理師有效諮商策略之探索性研究。**教育心理學報**，**39**（3），413-434。
- 李勝江、廖鳳池（2002）。諮商師與來談者在諮商歷程重要事件之人際行為分析研究。**諮商輔導文粹**，**7**，53-82。
- 沈慶鴻（1992）。新進義務張老師諮商效果的相關因素研究：以臺中「張老師」為例（未出版碩士論文）。東海大學社會工作研究所，台中。
- 洪詩婷（2007）。當事人在諮商室中感受到權力的經驗（未出版碩士論文）。國立台北教育大學教育心理與諮商學系，台北。
- 張如芬（2006）。諮商人員之人格特質、宗教信仰、自我效能與諮商表現之相關研究（未出版碩士論文）。國立花蓮教育大學輔導與諮商研究所，花蓮。
- 張振芬（1991）。輔導人員的人性觀、諮商理論傾向與其在諮商情境中反應方式之關係（未出版碩士論文）。國立政治大學心理學研究所，台北。
- 許玉玲（2006）。在關係的經驗裡重新與我自己相遇：以諮商關係為主軸的自我敘說（未出版碩士論文）。國立台北教育大學教育心理與諮商學系，台北。
- 許育光（2005）。切斷與復合：一段治療關係的敘說、反思與探究。**輔導與諮商學報**，**27**（2），33-52。

- 許雅惠 (2009)。台灣諮商人員諮商關係建構經驗之分析研究。《中華輔導與諮商學報》，26，85-119。
- 郭瓊灑、李素芬 (2009)。社區心理輔導機構當世人輔導助益性之研究。《教育心理學報》，41，249-270。
- 陳金燕 (2003)。自我覺察在諮商專業中之意涵：兼論自我覺察督導模式。《應用心理研究》，18，59-87。
- 陳慧足 (2005)。選擇焦點解決短期諮商與輔導老師效能之相關研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所，高雄。
- 陳慶福 (1995)。諮商員與當事人在諮商過程中的同盟口語反應模式與晤談感受之研究 (未出版博士論文)。國立彰化師範大學輔導學系博士論文。
- 廖鳳池 (1993)。諮商員自我認知對諮商關係暨諮商行爲影響之研究 (未出版博士論文)。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所，台北。
- Dalenberg, C. J. (2004). Maintaining the safe and effective therapeutic relationship in the context of distrust and anger: Countertransference and complex trauma. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 41(4), 438-447.
- Elliott, R. (1984). A discovery-oriented approach to significant events in psychotherapy: Interpersonal process recall and comprehensive process analysis. In L. N. Rice & L. S. Greenberg (Eds.), *Patterns of change* (pp.169-197). New York: The Guilford Press.
- Gelso, C. J., & Carter, J. (1994). Components of the psychotherapy relationship: Their interaction and unfolding during treatment. *Journal of Counseling psychology*, 41(3), 296-306.
- Gelso, C. J., & Hayes, J. (1998). *The psychotherapy relationship: Theory, Research, and Practice*. New York: Wiley.
- Golden, B. R., & Robbin, S. B. (1990). The working alliance within time-limited therapy: A case analysis. *Professional Psychology: Research and Practice*, 21, 476-481.
- Hill, C. E. (2005). Therapist techniques, client involvement, and the therapeutic relationship: Inextricably intertwined in the therapy process. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 42(4), 431-442.
- Horvath, A. O., & Luborsky, L. (1993). The role of the therapeutic alliance in psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(4), 561-573.
- Horvath, A. O., & Symonds, B. D. (1991). Relation between working alliance and outcome in psychotherapy: A meta-analysis. *Journal of Counseling psychology*, 38, 139-149.
- Kivlighan, D., & Shaughnessy, P. (2000). Patterns of working alliance development: A typology of client's working alliance ratings. *Journal of Counseling psychology*, 47(3), 362-371.

- Krupnick, J. L., Sotsky, S. M., Simmens, S., Moyer, J., Elkin, I., & Watkins, J. (1996). The role of the therapeutic alliance in psychotherapy and pharmacotherapy outcome: Findings in the National Institute of Mental Health Treatment of Depression Collaborative Research Program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 64*, 532-539.
- Luborsky, L., Crits-Christoph, P., Mintz, J., & Auerbach, A. (1988). *Who will benefit from psychotherapy?* New York: Basic.
- Martin, D., Garske, J. P., & Davis, M. K. (2000). Relation of the therapeutic alliance with outcome and other variables: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 68*, 438-450.
- Marziali, E., & Alexander, L. (1991). The power of the therapeutic relationship. *American Journal of Orthopsychiatry, 61*, 383-391.
- Obegi, J. H. (2008). The development of the client-therapist bond through the lens of attachment theory. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 45*(4), 431-446.
- Orlinsky, D. E., & Howard, K. I. (1986). The psychological interior of psychotherapy: Explorations with the therapy sessions reports. In L. S. Greenberg & W. M. Pinsof (Eds.). *The psychotherapeutic process: A Research Handbook* (pp. 477-501). New York: Guilford.
- Schmit, J. J. (1984). Counselor intentionality: An emerging view of process and performance. *Journal of Counseling Psychology, 31*(3), 383-386.
- Sexton, T. L., & Whiston, S. C. (1994). The status of counseling relationship: An empirical review, theory implications, and research directions. *The Counseling Psychologist, 22*, 6-78.
- Teyber, E. (2000). *Interpersonal process in psychotherapy: A relational approach*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Warwar, S., & Greenberg, L. (2000). Advances in theories of change and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (pp. 570-600). New York: Wiley.

# Change Process in Counseling Relationship

Ya-Hui Hsu

## Abstract

This study explored the process of change that occurs in a counseling relationship. The counseling process study method was applied and three study pairs were examined. Data were collected in three stages, namely during the early, middle and late counseling period. A total of 18 interviews between clients and counselors were recorded and transcribed into text, with each stage comprising six interviews. The data contained information such as important events and recollection of interpersonal incidents. Using open coding method, the data were analyzed, and time sequence was added to develop a complete process of change in the counseling relationship. Results showed that: (1) for the three study pairs, relational bonding occurred in the initial stage of the counseling relationship before counseling tasks were undertaken; (2) in the initial stage of the counseling relationship, client willingness to participate in counseling was related to positive feeling toward the counseling while the feeling of counselors was related to client willingness; and (3) client willingness to improve the counseling relationship was related to their feeling of support by the counselors while counselor self-awareness alleviated difficulties in the counseling relationship.

*Keywords: counseling relationship, process research*

---

Ya-Hui Hsu

Ursuline Education Center of Wenzao Ursuline College of  
Languages (95022@mail.wtuc.edu.tw)

## 中部大學生學業挫折容忍力與問題解決態度之相關研究

林淑惠 黃韞臻\*

### 摘要

本研究主要欲瞭解大學生的學業挫折容忍力與問題解決態度現況，並比較不同性別及獨生子女與否於此二方面的差異，最後亦探究學業挫折容忍力與問題解決態度間的相關情形。研究以「學業挫折容忍力量表」、「問題解決態度量表」為研究工具，以中部大學生為研究對象，共得有效樣本1,471份，並應用SPSS進行項目分析、描述性統計、獨立樣本t檢定、典型相關分析等統計分析。研究結果：(一)大學生在學業挫折容忍力方面為中等程度，以「學業行動取向」的表現較佳；問題解決態度三構面平均值皆在中位數3.00以上，顯示大學生面對問題的態度較趨向積極、正向。(二)以性別而言，男性在「學業情緒感受」的挫折容忍力優於女性，而女性在「學業行動取向」之挫折容忍力較男性為佳。另外，女大學生在問題解決態度的整體、「問題認知取向」，以及「問題自信取向」方面都優於男大學生。(三)以子女個數來看，學業挫折容忍力方面，獨生子女的「學業情緒感受」優於非獨生子女，在「學業行動取向」則較差；問題解決態度方面，獨生子女的問題解決態度顯著較差。(四)大學生的挫折容忍力與問題解決態度之典型因素呈正向關係，即挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳。

**關鍵詞：**學業挫折容忍力、問題解決態度、獨生子女、行動取向、情緒感受

---

林淑惠 國立臺中科技大學 保險與金融管理系副教授

黃韞臻\* 國立臺中科技大學 會計資訊系副教授 (minnie@nutc.edu.tw)

## 壹、緒論

在壓力及挑戰充斥的現今社會中，每個人都可能會因外在情境刺激的影響而產生負向的情緒反應，然而，這些挫折或失敗的影響程度卻因人而異。同樣是面對負向的挫折情緒，有些人缺少容忍力，會因挫敗的經驗而導致自信心喪失、自尊心受損、出現脫序行為；但對有些人而言，挫折引起的影響並不全然負面，有時反而能產生積極正向的反應，有助於提升個體成就動機、增進行為表現（陳柏齡，2000；Clifford, 1988），此種接受挫折，進而將它化為助力的能力，便是挫折容忍力。時下大學生常被冠上「草莓族」的刻板印象，意謂其無法承受壓力，抗壓力性低，研究者認為此看法或觀點值得以實徵數據加以釐清。

問題解決態度（problem solving attitude）指的是個體在問題解決歷程中，認知、情感、與行動三方面的行為表現（李淑媛，1995），態度是一個人行為的原動力，有良好的問題解決態度，才不會逃避、退縮，而能積極的面對、尋求解決問題。因此，當個體在面對問題時所呈現出來的態度，可能會影響個體在問題解決情境和解決歷程的各種反應。個體在面臨難題時，除了解決問題的能力之外，面對問題的態度也是問題是否能迎刃而解的關鍵之一，特別是針對學生而言，問題解決態度與其學校生活適應有顯著相關（何宜娟，2010）。近些年來，國內學者針對問題解決能力的研究為數不少，涉及問題解決態度研究篇數不多但有增加的趨勢，研究對象包含小學生到教師，不過，其中以大學生為對象者相當闕如。大學生處在一個身心發展都面臨著許多轉變與挑戰的階段，例如因離開家庭至外地求學，生活環境隨之改變；學習方法因為進入新的學習環境而必須調整；新的人際關係網絡正要建立，包括情感問題的處理等。因此，大學生對於週遭問題的認知、感覺，以及因應，亦即對於問題的解決態度為其能否適應生活環境、面對挑戰的關鍵，此突顯了探討大學生問題解決態度議題的重要性。

王鍾和（2001）認為青少年在學業、家庭及人際關係中受到不少的挫折與壓力，在無法承受這些接踵而來的困境情況下，很多青少年會產生沮喪憂鬱、情緒失控或攻擊等偏差行為。學校是大學生在家庭之外的主要活動場所，也是重要的學習環境，但卻也經常是負向情緒的主要來源，不少研究，如王琳雅和林綽娟（2006）、王春展和潘婉瑜（2006）、施建彬（2004）、陳黃秀蓮和吳明隆（2007）等均指出，大專學生生活壓力的來源主要以「學校課業」為最；董氏基金會於一項「大學生主觀生活壓力與憂鬱傾向之相關性調查」的結果亦顯示，除了「未來生涯發展」外，「學業表現」為大學生最常感受到的壓力源（董氏基金會，2005），也因此學校課業常成為挫折的來源之一，關懷大學生的心理發展時，學業學習是不容忽視的課題。可見，大學生於學業方面的相關議題相當值得關注，特別是在此方面的挫折容忍力，以及問題解決態度。

## 貳、文獻探討

## 一、挫折容忍力

挫折是指個體在通向目標的過程中，遇到難以克服的障礙或干擾，因目標不能達成、需要無法滿足時，所產生的不愉快情緒反應（王雪梅、王雪琴，2006）。簡單而言，挫折是一種因未達到預期的目標，或事情的結果未能如自我的期許，而對自己產生失望的心理反應。生活中難免有許多事件會帶給個體壓力，在此過程中如無法適當調整及排解，致使壓力達到一臨界點時即產生挫折感。「挫折」常與「失敗」一詞相提並論，學者Clifford (1984) 指當實際表現的結果遠不如當初所預期達到的目標時，即是處在「失敗」的狀態，此定義實與挫折相去不遠，故本研究中將「挫折、失敗」兩名詞視為相同。

眾多因素皆可能使人產生挫折，但是對於挫折或失敗的感受、判斷和反應常因個人不同的生活經驗及人格特質而出現差異。有些人容忍力過低，加上缺乏良好的應變處理能力，可能會傷害自己，甚至傷害他人；但對另一些人而言，挫折引起的影響並不全是負面的，面臨失敗時，若能對挫折有正確的認知，善用失敗的經驗，有時反而能產生積極正向的反應，有助個體成就動機，增進行為的表現（陳柏齡，2000；Clifford, 1988），這種接受挫折，進而將它化為助力的能力，便是挫折容忍力。張春興（2006）明確地將挫折容忍力定義為：當個人遭受挫折時能夠免於行為失常，承受打擊與挫折，繼續堅持的一種能力；本研究認為挫折容忍力係當個體遭遇逆境或是需求無法得到滿足時，仍然能夠積極樂觀面對，並勇於接受挑戰的能力。

隨著高學歷時代的來臨，在升學主義掛帥的社會下，競爭愈來愈激烈，壓力也相對地提高許多，學生面臨挫折或失敗的情況屢見不鮮，因此，涉及學生挫折容忍力方面的議題逐漸受到重視。不過，目前國內在挫折容忍力相關的研究，對象多數以高中職以下的青少年為主，討論內容大多為挫折容忍力與成敗歸因型態、失敗反應、目標設定、憂鬱傾向、偏差行為、學業成就等因素之間的關係；大致上可分為兩類，一部份的研究是以調查研究方式，探討青少年的挫折經驗、挫折容忍力高低，或與挫折容忍力相關的因素（林淑美，1989；郎亞琴、范月華，2009；陳柏齡，2000），有些研究則是針對挫折容忍力的介入方案探討其效用。諸多研究所獲成果豐碩，不論是對於瞭解學生挫折容忍力、相關因素的交互影響，或是對於介入方案的輔導作用都有相當的貢獻。

對於大學生而言，有研究指出，大學生的挫折容忍力普遍低落，而且很少有研究關注於改善挫折容忍力的方法（Liu & Zhang, 2007; Yan, 2009），目前國內似乎也呈現出此種情況，在大學生的挫折容忍力議題方面數量相當有限，而且幾乎皆出現在學位論文之研究中（林彥甫，2010；徐泰國，2009；陳翠瑜，2010）。大學生雖擺脫了長期以來的升學壓力，但卻有不少研究發現，大學生生活壓力的來源主要仍是以「學校課業」為最（王春展、潘婉瑜，2006；王琳雅、林綽娟，2006；施建彬，2004；陳黃秀蓮、吳明隆，2007），此外，董氏基金會於一項「大學生主觀生活壓力與憂鬱傾向之相關性調查」的結果亦顯示，除了「未來生涯發

展」外，「學業表現」為大學生最常感受到的壓力源（董氏基金會，2005）。透過 Mahon、Yarcheski、Yarcheski和Hanks (2007) 的研究發現，挫折容忍力與個體的壓力、憂鬱、焦慮、攻擊性具有高度相關，低挫折容忍力者會知覺更大的壓力，而且低挫折容忍力也會對個體造成更高的憂鬱和焦慮。可見，學校課業壓力對大學生挫折感的影響程度不容忽視，大學生學業挫折容忍力之議題與其他年齡層學生一樣值得重視。

國內目前用以評量大學生挫折容忍力的主要研究工具有二種，一為翻譯自 Harrington (2005) 的「挫折不適應量表」( Frustration Discomfort Scale, FDS)，以及由林淑美 (1989) 將國外學者Clifford (1988) 所編製之「學校失敗容忍力量表」( School Failure Tolerance Scale, SFT) 修訂成為適合國內使用之「學業挫折容忍力量表」，其中又以後者最為常見。Clifford將挫折容忍力分為困難偏好取向、挫折後正向情感反應與挫折後問題解決取向三個向度，可分別測量個體平時對學業的冒險程度，以及經歷學業失敗後情感與行動上的反應。Clifford所提挫折容忍力之三個向度理論在國內外均受到不少研究者支持及沿用（林彥甫，2010；徐泰國，2009；郭生玉，1995；陳翠瑜，2010；Clifford, Kim & McDonald, 1988; Yang & Wu, 2007; Yao, 2010），顯示其理論普遍受到認同。

## 二、問題解決態度

「問題解決態度」是指個體在解決問題過程，所產生的想法與情緒，換句話說，當個體遭遇問題時，以何種信念去面對問題，即是個體的問題解決態度。當個體運用自身經驗、知識等解決問題時，其整理出合宜思維及行動所運用的各種能力，即「問題解決能力」。部分學者對問題解決「態度」與「能力」的界定加以釐清，Katz和Ivey (1977) 認為態度包含實際行動成分，此為能力的展現，而張春興 (2006) 和李淑媛 (1995) 認為態度包括認知、情感與行動三個成分，即問題解決態度包含問題解決能力，因此，問題解決的能力和態度息息相關。

D'Zurilla和Nezu (2007) 強調問題解決為個人認知處理的過程，為一種學習的歷程，問題的解決可以負向預測憂鬱，更可調節壓力對個體所造成的影響、降低憂鬱的狀況 (Frye & Goodman, 2000; Kant, D'Zurilla & Maydeu-Olivares, 1997; Haugh, 2006; Siu & Shek, 2005)，可見問題的解決過程足以影響個體的心理發展。對學生而言，問題解決態度顯得相當重要，吳健民 (2008) 研究發現，學生的問題解決態度愈高，其學業成就愈好，而何宜娟 (2010) 亦指出，問題解決態度與學生的學校生活適應有顯著相關，態度愈佳者，適應情況愈佳。

目前國內外有關問題解決態度方面的相關探討與研究，大多參考Heppner和Petersen (1982) 之看法，此觀點認為問題解決態度包含「問題解決的自信」、「問題解決的趨避型態」及「自我控制」：問題解決自信，指個體面對問題時，對於解決問題所具有的信心程度；問題解決趨避型態，指個體面臨問題情境時，直接趨近處理抑或逃避不予面對的情況；自我控制，指個體面對問題時，能否考慮周



詳計畫完善後才付諸行動的程度。為能瞭解個體知覺問題解決過程中的行為及態度，於是Heppner與Petersen編製了「問題解決態度量表」(Problem Solving Inventory, PSI)，量表的編製以個體對問題的認知、情感及行動等三面為主軸，包含問題解決自信、問題解決趨避型態、自我控制三個分量表，以瞭解個體於問題解決過程中所表現的行為與態度，而後許多評量問題解決態度的研究均參考或修訂自PSI量表。

### 三、學業挫折容忍力與問題解決態度之相關研究

挫折容忍力與情緒反應、壓力感受、生活適應之間的關係經常受到討論，Mahon、Yarcheski、Yarcheski和Hanks (2006) 的研究中，指出低挫折容忍力的個體，容易產生憤怒和敵意的情緒；Mahon、Yarcheski、Yarcheski和Hanks (2007) 進一步研究後，更指出低挫折容忍力的青少年會知覺更大的壓力，而且低挫折容忍力也會對青少年造成更高的憂鬱和焦慮。郎亞琴和范月華 (2009) 透過迴歸分析顯示，於挫折容忍力的因素中，困難偏好取向、挫折後行動取向、挫折後情感反應，皆可正向預測生活適應，表示挫折容忍力愈好，其生活適應表現也愈佳。林宜貞 (1994) 針對國中生的研究，呈現出失敗容忍力愈高的學生在面對困難或挫折時的反應較為正向，其對失敗的反應亦較有建設性；可見學生的挫折容忍力可能會對其面對問題時的信念，意即問題解決態度，造成某些程度的影響。Zahn-Waxler、Schmitz、Fulker、Robinson和Emde (1996) 研究成果呼應了此種看法，高挫折容忍力者通常問題行為少，具有好的問題解決技巧與社交能力，國內一項針對國中生的研究 (江靜宜，2009) 同樣發現：挫折容忍力與問題解決態度呈顯著正相關，顯示挫折容忍力愈高，其問題解決態度愈正向、積極；此關連是否亦可推及至思想、行為已漸趨獨立的大學生，有待本研究進一步探究。

性別差異的研究常是心理學重要探討主題之一，很多學者關注不同性別族群的行為差異。挫折容忍力是否存在性別差異出現不同的研究結果，部分研究認為男生在整體或部分的學業挫折容忍力優於女生 (林宜貞，1994；陳柏齡，2000；張淑宇，2006)。然而，徐泰國 (2009) 的研究則指出男女大學生在不同挫折容忍力層面有差異的表現，男性大學生在「挫折後情感反應」高於女性大學生；女性大學生在「挫折後行動取向」大於男性大學生。至於男女學生在問題解決態度的差異方面，Duffy、Gunther和Walters (1997) 的研究結果支持問題解決態度及能力的表現有性別差異存在，國內吳健民 (2008)、江靜宜 (2009) 的研究亦認同男女生差異的存在，但各有不同見解，前者認為國中男學生問題解決態度普遍優於女生，而後者認為男女學生只在「面對問題認知取向」上有顯著差異存在，且女生高於男生。許美蓮 (2007) 曾調查高中學生之問題解決態度，但發現不同性別高中生在問題解決態度總量表無顯著差異。目前大學生方面的研究較為少見，魏炎順 (2001) 以台中師院二年級學生為對象，研究顯示學生對於解決問題之解決自信、趨避取向、自我控制三個向度及態度上沒有差異，因此認為問題解

決態度不因性別而有所差別。

獨生子女的父母往往會把期望及呵護集中在子女身上，正面來說，在家庭保護之下，其所有目標或願望較容易實現，但就負面角度而言，一般認為獨生子女面對挫折的抗壓性較低，受到打擊容易變得憂鬱消沉。對於獨生子女，社會上往往有依賴心重、驕縱、不懂得分享、較具侵略性、挫折容忍度低等的刻板印象，也就是說，社會大眾往往認為獨生子女很少有機會遭遇挫折或獨自面對問題的機會，因此他們較難以接受挫折的考驗，也缺乏處理問題的能力。賴佳琪（2006）研究結果即支持此種觀點，其發現獨生子女與非獨生子女在學業失敗容忍力、問題解決態度上的表現達顯著差異，獨生子女的學業失敗容忍力明顯低於非獨生子女，問題解決態度亦明顯劣於非獨生子女；但也有研究否定前述之刻板看法，張淑宇（2006）即指出獨生子女的挫折容忍力高於排行老么與中間的學童。隨著社會的變遷，現代家庭少子化趨勢逐漸浮現，獨生子女相較以往為多，關注此族群的心理發展是重要的課題。

基於以上之研究動機及文獻回顧，本研究的具體研究目的如下：

- （一）瞭解大學生的學業挫折容忍力與問題解決態度現況。
- （二）比較不同性別大學生，於學業挫折容忍力、問題解決態度的差異。
- （三）比較大學生為獨生子女與否，於學業挫折容忍力、問題解決態度的差異。
- （四）分析大學生挫折容忍力與問題解決態度的相關性

## 參、研究方法

### 一、研究參與者

#### （一）預試樣本

預試樣本旨在作為「學業挫折容忍力量表」、「問題解決態度量表」之題目篩選及修訂之預備，本研究以國立中興大學、台中技術學院共 200 名學生為預試對象。預試後，針對所得資料進行項目分析，研究中採決斷值（CR 值）分析、相關分析及 Cronbach's  $\alpha$  係數分析等作為題項的篩選標準，經過此等分析過程後顯示，所有題項均符合選題標準，因此保留量表中所有題項。另外，研究者亦針對各問卷題項文字的敘述是否恰當、易懂，施測時間是否足夠，詢問受試對象的意見後，針對題項的文字敘述稍加潤飾。

#### （二）正式樣本

本研究以中部地區大學生為研究對象。為求樣本的多元特性，取樣對象盡量涵蓋公私立、一般與科技大學、技術學院，初步將中部地區各大學大致分為一般大學、科技大學、技術學院，並且區分公私立學校，再由其中各選取若干學校，透過同仁與研究生協助，以立意取樣選取學校，以班級為施測單位，經徵詢學生同意後利用各班課餘時間進行團體施測。問卷回收後刪除作答不完整者，最後共

得有效問卷 1,471 份，有效樣本的基本資料分配情形如表 1 所示。

## 二、研究工具

### (一) 學業挫折容忍力量表

#### 1. 量表內容

此為研究者針對國內大學生的課業挫折問題所編製，主要依據Clifford (1988)的挫折容忍力理論，修訂自林淑美(1989)之「學業挫折容忍力量表」，因原量表以國中生為研究對象，部分題項可能不適合大學生作答，研究者遂針對量表內容進行增刪及潤飾。量表包含3個分量表，分別為學業情緒感受、學業行動取向、困難偏好取向(林淑美將此命名為「學業冒險取向」，但研究者認為採Clifford所用名稱「困難偏好取向」較為貼切)；「學業情緒感受」係指能否妥善處理遭受學業失敗或犯錯時的情緒感受，例如：「我不會因為成績不理想而傷心難過」、「我不會討厭那些常考不好的科目」、「成績不好時我也不會逃避或沮喪」等題項；其次，「學業行動取向」係指遭遇學業困難或失敗時，所採取的行動是積極或是消極，例如：「我會盡全力解決課業上的難題」、「我認為訂正錯誤可以學到更多東西」、「我會找出並且重做考卷或作業的錯誤之處」等題項；最後，「困難偏好取向」係指是否願意挑戰或樂於嘗試困難的功課，例如：「我認為去嘗試解決困難或需要思考的問題是有趣的」、「我不會刻意避開那些太難的功課」、「我對於要用腦筋思考的功課感到興趣」等題項。

量表共計36題，皆為正向題，計分方式採Likert四點量表，由「非常不同意」、

表 1 正式樣本有效人數分配表

基本資料	人數	百分比
<b>學校</b>		
中興大學	188	12.8
台中教育大學	255	17.3
東海大學	291	19.8
僑光科技大學	298	20.3
台中技術學院	195	13.3
台灣體育學院	244	16.6
<b>性別</b>		
男生	616	41.9
女生	855	58.1
<b>獨生子女與否</b>		
獨生子女	143	9.7
非獨生子女	1,328	90.3
合計	1,471	100

「不同意」、「同意」至「非常同意」分別給予1、2、3、4分；在計分上，可測得三個分量表和總量表的平均得分，總量表得分愈高者，表示受試者在該挫折容忍力的向度或整體表現上愈好。分量表方面，在「學業行動取向」分量表，得分愈高表示遭遇學業困難或失敗時，所採取的行動愈傾向積極，得分愈低則表示所採取的行動愈傾向消極；在「學業情緒感受」分量表，得分愈高表示愈能妥善處理遭受學業失敗或犯錯時的情緒，得分愈低則表示愈無法妥善處理其情緒感受；在「困難偏好取向」分量表，得分愈高表示愈願意挑戰或樂於嘗試困難的功課，愈低則表示挑戰或嘗試困難功課的意願愈低。

## 2. 量表信度與效度

建構效度依據理論的邏輯分析為基礎，同時又根據實際所得的資料來檢驗理論的正確性，是一種相當嚴謹的效度考驗方法；統計應用上，最常考驗建構效度的方法為因素分析，故本研究以因素分析考驗量表建構效度。此量表因素分析合適性指標 KMO (Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy) 值為.899，表示題項間存在共同因素、資料適合因素分析。研究以主成分法 (principal component factor analysis) 抽取共同因素，保留特徵值大於 1 的因素，以 Promax 進行因素的斜交轉軸，並將因素負荷量的絕對值小於.5 的題項予以刪除。分析結果發現，共有 20 個題項獲得保留 (刪題後之 KMO 值為.870)，共取出 3 個因素，各因素內部的題項內涵與原構面名稱相符，故保留原向度名稱，即「困難偏好取向」、「學業行動取向」、「學業情緒感受」等向度；3 個因素的累計解釋變異量為 49.1%，顯示量表具有不錯的建構效度。信度分析方面，學業挫折容忍力總量表的 Cronbach's  $\alpha$  係數為.814，3 個分量表的係數介於.742 至.863 之間，顯示量表具有良好的內部一致性，分析結果之摘要數據如表 2 所示。

## (二) 問題解決態度量表

### 1. 量表內容

評量大學生的問題解決態度方面，係編修自許美蓮 (2007) 之「高中生問題解決態度量表」，原量表架構主要依據Heppner和Petersen (1982) 之問題解決態度理論，修訂後量表共含44個題項，內容主要測量大學生在問題解決的歷程中，所抱持的想法、感覺與作法。藉由3個分量表：問題認知取向、問題趨避取向、問題自信取向，由各面向瞭解受試者的問題解決態度。「問題認知取向」係指個體在問題解決方面的認知與瞭解，例如面對問題時如何定義問題、設立目標、找出解決方法、自我評估等；「問題趨避取向」係指個體在問題解決時，願意面對問題的情形，例如面對問題解決時，是否出現負面的情緒或行動傾向；「問題自信取向」係指個體面對問題解決所具有的信心程度，例如面對問題時，情緒及行動傾向表現，偏向於有信心之情形。

記分方式採Likert五點量表，共分為「非常不符合」、「大致不符合」、「一半符合」、「大致符合」與「非常符合」等五個選項，分別給予1分至5分，但「問題趨避取向」分量表採反向記分；總量表分數愈高者，表示其問題解決態度愈佳，

表2 學業挫折容忍力量表因素分析結果摘要表

題項	成份		
	困難偏好	行動取向	情緒感受
學校功課愈具挑戰我會愈高興	.746		
我認為困難的作業比簡單的作業有趣	.723		
即使簡單的題目可以得高分，我還是喜歡困難一點的題目	.706		
即使可能做錯，我還是比較喜歡有挑戰性的作業	.699		
我喜歡做需要花時間思考，而不喜歡立刻可得到答案的問題	.693		
我喜歡做困難的作業	.674		
我對於要用腦筋思考的功課感到興趣	.668		
我比較喜歡困難的科目，而不喜歡太簡單的科目	.666		
對於愈困難的事，我愈想去做它	.642		
如果考試考不好，我會更加努力		.753	
我會盡全力解決課業上困難問題		.740	
我覺得有必要訂定讀書目標		.689	
我喜歡訂定學業目標，因為我認為努力就可能達到目標		.679	
做作業時我會不斷嘗試，直到找出正確答案為止		.660	
老師教新課程時，我先想到的是--只要努力一定可以學會		.658	
我並不會因為做錯許多學校作業，而感到生氣或悶悶不樂			.786
我不會因為在學校的表現不好，而影響心情			.751
成績不好時我也不會逃避沮喪			.680
我不會因學習不順利而覺得很沮喪			.642
我不會擔心做錯學校的功課			.637
特徵值	4.977	2.712	2.130
解釋變異量(%)	24.883	13.559	10.652
累積解釋變異量(%)	24.883	38.442	49.095
Cronbach's $\alpha$ 係數	.863	.790	.742

愈能以積極的態度去面對問題，分數愈低者，表示其問題解決態度愈差，面對問題時愈消極。分量表方面，在「問題認知取向」分量表，得分愈高表示個體在問題解決方面的認知與瞭解愈正向，得分愈低則表示此方面的認知與瞭解愈差；在「問題趨避取向」分量表，得分愈高表示個體愈願意面對問題，得分愈低則表示愈不容易面對問題；在「問題自信取向」分量表，得分愈高表示個體對於問題解決的信心愈高，愈低則表示對於問題解決信心較為缺乏。

## 2. 量表信度與效度

此量表因素分析合適性指標 KMO 值為.941，表示題項間存在共同因素、適合因素分析，故採用與前量表相同之步驟進行因素分析。分析結果發現，共有 30 個題項獲得保留（刪題後之 KMO 值為.924），並取出 3 個因素，分別命名為「問題趨避取向」、「問題認知取向」、「問題自信取向」向度（考量第一個因素不僅包含「逃避」成份，反向則有「面對」之意，得分愈高者趨於面對問題，愈低者傾向逃避問題，故研究者認為將原量表之「問題逃避取向」更名為「問題趨避

取向」更為貼切)；3 個因素累計解釋變異量為 51.6%，因素意涵及所含題項與原量表所架構概念相符，顯示量表建構效度佳。信度分析部分，總量表 Cronbach's  $\alpha$  係數為.904，3 個分量表的係數介於.854 至.920 間，顯示此量表具有良好的內部一致性，分析結果之摘要數據如表 3 所示。

**表3 問題解決態度量表因素分析結果摘要表**

題項	成份		
	問題趨避	問題認知	問題自信
在問題解決的過程中我有厭惡的感覺	.777		
在問題解決的過程中我常常感到情緒不穩定	.768		
我常弄不清楚問題解決的方向	.755		
在問題解決的過程中我常覺得無助	.747		
在問題解決的過程中我常做匆促的決定	.736		
我不常仔細分析問題解決的方法	.725		
我常想不出可能的問題解決方法	.716		
我對問題解決的歷程感到灰心	.715		
在問題解決的過程中我常常感到憤怒	.708		
我認為問題解決的過程是非常令人困惑的	.696		
我會逃避問題不去解決它	.670		
我總是希望別人來幫我解決問題	.646		
在問題解決的過程中我經常是一拖再拖	.622		
我認為面對問題時要設想有效的方法來解決問題		.793	
我認為面對問題時要評估問題解決方法的執行後果		.763	
我常依行動的先後順序執行問題解決的方法		.750	
當問題解決失敗時我常採用其他方法再試試看		.713	
我認為面對問題時要仔細考慮每種方法成敗可能性		.681	
在問題解決過程中我常經過思考才決定如何行動		.677	
我願意思考各種問題解決的方法		.675	
我認為面對問題時要重新評估問題與解決的方法		.653	
我認為面對問題時要全盤考慮問題解決的歷程		.634	
我願意思考問題解決的程序與策略		.587	
我認為面對問題時的目標方向要非常明確可行		.531	
我相信憑著自己努力能解決所面臨的問題			.813
我相信自己有能力解決問題			.800
我相信自己能冷靜面對問題解決			.755
在問題解決的過程中我常要求自己要有毅力與恆心			.739
我願意面對問題並進而解決它			.702
我認為問題解決的過程中值得學習的一面			.676
特徵值	7.996	5.684	1.798
解釋變異量(%)	26.653	18.946	5.995
累積解釋變異量(%)	26.653	45.599	51.594
Cronbach's $\alpha$ 係數	.920	.889	.854

## 肆、結果與討論

### 一、大學生學業挫折容忍力與問題解決態度現況分析

研究對象在「學業挫折容忍力量表」及「問題解決態度量表」的平均分數、標準差呈現於表4，顯示大學生在學業挫折容忍力各方面的平均數皆在中間值2.50分左右（量表題項最高分為4.00、最低分為1.00），屬於中等程度，表示大學生挑戰困難的意願、遭遇學業困難所採取的行動及情緒的處理皆在中等表現，個別層面表現則以「學業行動取向」的表現顯得較佳。在問題解決態度方面，無論整體或個別層面，均屬中上程度（最高為5.00、最低為1.00），其中又以「問題認知取向」、「問題自信取向」分數較高，「問題趨避取向」分數較低，然各層面平均數均大於中間值3.00，顯示其面對問題的態度趨向積極、正向、不逃避。

國內近期研究陳翠瑜（2010）曾針對大學生的挫折容忍力進行調查，研究結果同樣發現大學生的挫折容忍力現況為中等程度；此外，陳柏齡（2000）、江靜宜（2009）都曾以國中學生為對象調查其挫折容忍力情況，結論一致認為國中生學業挫折容忍力為中等程度、大致良好。另一方面，有關問題解決態度的相關研究發現，無論對象為何其結論均與本研究相當一致，諸多研究指出高中職生的問題解決態度偏向積極，屬中上程度（李淑媛，1995；許美蓮，2007），涉及國中學生的研究亦為如此（江靜宜，2009）。透過以上研究結論可發現，無論是年齡層較低的國中生、高中職生，或是漸趨獨立的大學生，其面遭遇挫折時的承受、反應能力，或是面對問題的處理態度，雖然還有進步空間，但或許不至於如社會大眾所想像或報章雜誌所報導的嚴重。

### 二、不同性別大學生學業挫折容忍力、問題解決態度之差異分析

由表5可獲知，不同性別大學生的學業挫折容忍力並未出現顯著差異，但在「學業情緒感受」與「學業行動取向」上有顯著不同，男性在遭遇挫折或失敗後的情緒優於女性，而女性在遭遇挫折或失敗後所採取的行動較男性為佳。另外，在問題解決態度的性別比較方面亦出現顯著差異，除在問題的趨避取向男女相當之外，女大學生在整體態度、認知取向，以及自信取向都優於男大學生。

國內對於挫折容忍力、問題解決態度是否有性別差異出現不同的研究結果。不過，涉及大學生挫折容忍力議題之研究，徐泰國（2009）之發現與本研究頗為一致，不同性別的大學生在學業挫折容忍力上有顯著差異，男性大學生在「挫折後情感反應」高於女性大學生，女性大學生在「挫折後行動取向」高於男性大學生，對於此點，林宜貞（1994）亦認為，女學生在經歷失敗後所產生的反應比男學生更具建設性。研究者認為女生在情感上的表現往往較為敏銳，容易受到外界影響，可能因此在挫折後情緒的調整能力比男生弱，但整理挫折情緒後，反而因為天生的心思細膩，較能採取後續因應的行為。在問題解決態度方面，性別似乎

是一個重要因素，然而諸多學者的研究結論分歧，無法獲得一致定論，而本研究顯示女大學生的問題解決態度較男生為佳，但因以大學生為對象的相關研究並不多見，故尚未獲得其他研究的呼應及支持。因此，關於此項發現，有待未來更多實徵研究再深入調查與釐清。

### 三、大學生獨生子女與否之學業挫折容忍力、問題解決態度差異分析

由表6得知獨生子女無論在部分學業挫折容忍力或問題解決態度向度上，均與非獨生子女出現顯著差異。學業挫折容忍力方面，獨生子女的「學業情緒感受」優於非獨生子女，在「學業行動取向」則相反；問題解決態度方面，獨生子女的「問題趨避取向」較非獨生者為差，即獨生子女較易採取迴避策略，而且問題解決態度的整體層面亦顯示獨生子女的態度亦顯著為差。

獨生子女多半承受了父母所有的注意力及期待，這種望子成龍、望女成鳳的心態，往往會增加子女負擔，若再加上成長環境充滿了保護，獨生子女自然對挫

表4 大學生學業挫折容忍力與問題解決態度的平均數、標準差一覽表

變項	分量表	最高分	最低分	平均數	標準差
學業挫折容忍力	學業情緒感受	4	1	2.47	.53
	困難偏好取向	4	1	2.39	.52
	學業行動取向	4	1	2.81	.48
	整體／總量表	4	1	2.53	.35
問題解決態度	問題認知取向	5	1	3.59	.58
	問題趨避取向	5	1	3.15	.69
	問題自信取向	5	1	3.55	.69
	整體／總量表	5	1	3.39	.47

表5 不同性別大學生學業挫折容忍力與問題解決態度差異比較表

變項	分量表	男生 (n=616)		女生 (n=855)		t值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
學業挫折容忍力	學業情緒感受	2.56	.54	2.41	.52	5.53***
	困難偏好取向	2.39	.53	2.38	.51	.36
	學業行動取向	2.76	.50	2.84	.46	-2.87**
	整體／總量表	2.55	.36	2.53	.33	1.13
問題解決態度	問題認知取向	3.50	.60	3.65	.56	-4.82***
	問題趨避取向	3.16	.71	3.14	.67	.41
	問題自信取向	3.49	.73	3.59	.66	-2.85**
	整體／總量表	3.35	.48	3.42	.46	-2.79**

\*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$



表6 大學生獨生子女與否之學業挫折容忍力與問題解決態度差異比較表

變項	分量表	獨生 (n=143)		非獨生 (n=1,328)		t值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
學業挫折容忍力	學業情緒感受	2.59	.54	2.46	.53	2.92**
	困難偏好取向	2.35	.50	2.39	.52	-1.00
	學業行動取向	2.67	.48	2.82	.48	-3.58***
	整體／總量表	2.50	.34	2.54	.35	-1.06
問題解決態度	問題認知取向	3.52	.52	3.59	.59	-1.436
	問題趨避取向	2.93	.73	3.17	.68	-4.04***
	問題自信取向	3.42	.69	3.56	.69	-2.38*
	整體／總量表	3.24	.45	3.40	.47	-3.93***

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

折特別敏感（陳柏齡，2000）。因此，一般認為獨生子女通常得到相當多的照顧與呵護，很少有機會遭遇挫折或獨自面對問題的機會，他們較難以接受挫折的考驗，也缺乏處理問題的能力，趙青山（2004）也表示，在獨生子女家庭結構中，成人以孩子為主，使得獨生子女以自我為中心，依賴心強，缺乏獨立處理和解決問題的能力。賴佳琪（2006）研究結果即支持此種觀點，其發現獨生子女與非獨生子女在學業失敗容忍力、問題解決態度上的表現達顯著差異，獨生子女的學業失敗容忍力明顯低於非獨生子女，問題解決態度亦明顯劣於非獨生子女。本研究的發現與之有些吻合，並未全然相同，因研究中獨生子女與非獨生子女的人數比例相差懸殊，可能是影響研究差異的原因，有待進一步加以探討。

#### 四、學業挫折容忍力與問題解決態度的典型相關分析

利用典型相關分析探討學業挫折容忍力與問題解決態度之線性組合關係，以挫折容忍力各層面為預測變項，問題解決態度各層面為準則變項，進行典型相關分析，且描繪出典型相關分析路徑圖，並觀察兩者整體的關聯性。本研究分析取捨標準為特徵值大於.1，典型相關係數平方大於.1，且 $p$ 值小於.05，重疊係數達5%以上，以及典型負荷量之絕對值皆大於.4以上者（吳萬益、林清河，2002）。

針對學業挫折容忍力與問題解決態度之典型相關分析，其結果如表7及圖1所示。由表7中可發現，典型相關分析共獲得2組顯著典型相關，而第二組雖達顯著水準，但其典型相關係數平方小於.1，在解釋上較不具代表性，故本文不予討論，亦即本研究僅以第一組典型相關模式分析學業挫折容忍力與問題解決態度間的關聯性。根據分析結果，挫折容忍力與問題解決態度兩者典型相關係數達.350 ( $p < .001$ )，顯示大學生的挫折容忍力透過3個預測變項顯著影響其問題解決態度3個變項，2組變數間的關係主要是由X組變項中的「學業情緒感受」、「困難偏好取向」、「學業行動取向」，透過第一個典型因素 ( $\lambda_1$ ) 來影響Y組變項中的

「問題認知取向」、「問題趨避取向」及「問題自信取向」。

在典型因素結構方面（如圖1所示），挫折容忍力與典型因素中關係密切者包含「學業情緒感受」、「困難偏好取向」、「學業行動取向」三變項，其典型因素負荷量分別為-.477、-.375、-.996，代表因素具有相當顯著的解釋能力，其中以「學業行動取向」因素負荷量的絕對值最大；問題解決態度與典型因素關係密切者包含「問題認知取向」、「問題趨避取向」及「問題自信取向」等三變項，其典型因素荷量分別為-.878、-.512、-.760，同樣具有相當顯著的解釋能力，其中以「問題認知取向」的絕對值最大。挫折容忍力與問題解決態度之典型因素呈正向關係，代表大學生挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳，而且挫折容忍力之「學業行動取向」對於問題解決態度之「問題認知取向」的解釋力最大。

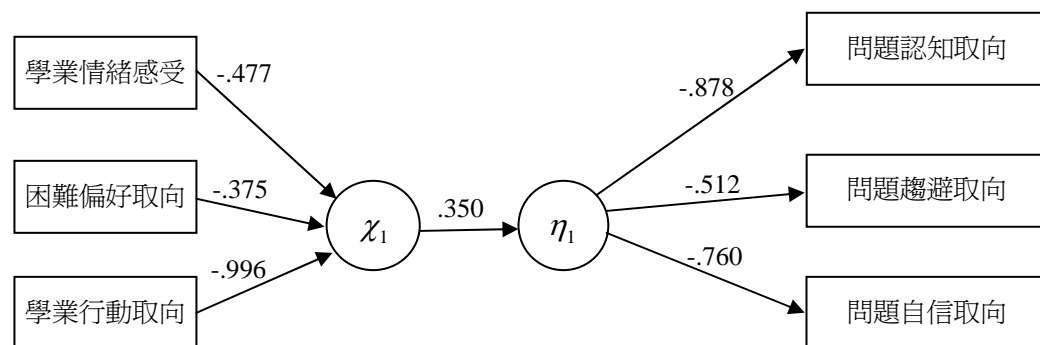
Clifford (1984) 的研究發現，挫折容忍力包含情感與行為2個向度，在遇到學業失敗時，挫折容忍力高者會比挫折容忍力低者的失敗反應更具建設性，願意再次冒險嘗試，而且較不會被情緒所困擾。Clifford (1988) 於另一項研究，以10到12歲的兒童為對象，進行學業冒險性與失敗容忍力之研究發現，當學生擁有較大的選擇權去決定自己學習的東西時，其失敗容忍力較高，而失敗容忍力又影響其面對問題時的冒險程度與失敗反應。透過Clifford的研究可瞭解挫折承受能力

表7 學業挫折容忍力與問題解決態度之典型相關分析摘要表

預測變項 (X 變項)	典型因素		效標變項 (Y 變項)	典型因素	
	$\chi_1$	$\chi_2$		$\eta_1$	$\eta_2$
學業情緒感受	-.477	-.233	問題認知取向	-.878	.466
困難偏好取向	-.375	-.924	問題趨避取向	-.512	-.777
學業行動取向	-.996	.066	問題自信取向	-.760	-.059
抽出變異數%	37.972	30.418	抽出變異數%	53.701	27.475
重疊%	4.655	.156	重疊%	6.583	.141
			$\rho^2$	.123	.005
			典型相關係數	.350 ***	.072*

\*\*\* $p < .001$ , \* $p < .05$

圖1 典型相關分析徑路圖



愈高者，具有再出發的能力，其看待問題或挑戰較為正向；關於此論點，在林宜貞（1994）的研究獲得支持，其發現失敗容忍力愈高的學生在面對困難或挫折時的反應較為正向、對失敗的反應亦較有建設性，此與本研究結果相呼應，即大學生挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳。再者，賴佳琪（2006）的研究認為學業失敗容忍力與人際問題解決態度達顯著正相關，即學業失敗容忍力愈高，學生的人際問題解決態度也愈好，其發現與本研究有雷同處，間接印證本研究結論。

## 伍、結論與建議

本研究的主要目的為瞭解大學生的學業挫折容忍力、問題解決態度，除比較不同性別與獨生子女與否，兩者間的差異表現之外，並進一步以典型相關分析探討兩變項間的相關性，期望研究成果能提供家長及教育單位更深入瞭解大學生的心理發展，以利於相關輔導工作的施行。本研究結論及建議如下所示。

### 一、結論

#### （一）大學生學業挫折容忍力與問題解決態度現況

「學業挫折容忍力量表」題項計分方式由1.00至4.00，研究對象在總量表及分量表的平均分數均約為中間值2.50，表示大學生挑戰困難的意願、遭遇學業困難所採取的行動及情緒處理等皆屬中等表現，若就個別層面來看，則以「學業行動取向」的表現顯得較佳。「問題解決態度量表」題項計分方式由1.00至5.00，研究對象無論整體或個別層面，均屬中上程度，又以「問題認知取向」、「問題自信取向」分數較高，「問題趨避取向」分數較低，然各層面平均數均大於中間值3.00，顯示大學生面對問題解決的態度趨向積極、正向、不逃避。

#### （二）不同性別大學生於學業挫折容忍力、問題解決態度的差異分析結果

男女性大學生的學業挫折容忍力並未出現顯著差異，但在「學業情緒感受」與「學業行動取向」分量表有顯著不同，男生性遭遇挫折或失敗後的情緒優於女性，而女性在遭遇挫折或失敗後所採取的行動較男性為佳。問題解決態度的性別比較具顯著差異，女大學生在整體態度、認知取向、自信取向皆優於男大學生。

#### （三）大學生獨生子女與否之學業挫折容忍力、問題解決態度差異分析結果

學業挫折容忍力方面，獨生子女的「學業情緒感受」優於非獨生子女，在「學業行動取向」則相反；問題解決態度方面，獨生子女的「問題趨避取向」較非獨生者為差，即獨生子女較易採取迴避策略，於問題解決態度的整體層面，獨生子女的問題解決態度顯著較差。

#### （四）大學生挫折容忍力與問題解決態度的典型相關分析結果

大學生的挫折容忍力透過3個預測變項顯著影響其問題解決態度3個變項，2組變數間的關係主要是由挫折容忍力中的「學業情緒感受」、「困難偏好取向」、「學業行動取向」，影響問題解決態度中的「問題認知取向」、「問題趨避取向」及「問題自信取向」，且挫折容忍力與問題解決態度之典型因素呈正向關係，表示大學生挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳。

## 二、建議

- (一) 現今的教育中，無論是家庭教育或是學校教育，常忽略教導學子面對生活中的挫折，以致個體遭遇到挫折時缺乏應變或處理能力，家長或學校教師於日常生活教育中應培養學子的挫折或失敗容忍力，使其能夠勇於面對挫折、樂於接受生活中的種種挑戰。研究結果雖顯示，大學生無論是對於挫折的承受能力，或是面對問題的處理態度，不至於如社會大眾所想像或報章雜誌所報導的「草莓族」那般嚴重。但於兩方面確實具有不小進步空間，值得家長、教師、相關教育單位思索良方加以提升，例如學校方面可安排相關輔導課程，訓練學生運用積極、自信的態度面對問題，學習找出問題解決方法，並作出正確的決定等相關的能力。
- (二) 雖然男女學生的整體挫折容忍力並無明顯差異，但女生在挫折後的情感反應層面上明顯較男生為弱，家長及教師宜多關懷學業成績落後之女學生，鼓勵其以正向思考去面對問題，避免茫然失措、陷入情緒困境；男生則是遭遇挫折後的行動取向及面對問題的態度明顯較女生消極，宜教導其以更積極的行動與態度去面對所遭遇的挫折、處理周遭面臨的問題。
- (三) 不少研究結論都顯示教養態度對於子女的人格發展具有相當的影響力，大部分的獨生子女生長環境通常較順利，他們受到家人較多的保護及寵愛，沒有太多的機會經歷逆境，亦較無法承受挫折和困難，一旦遇到阻礙，態度較易傾向消極逃避，無法盡速找出解決之道。換句話說，可能因為成長背景獲得許多呵護的緣故，獨生子女的問題解決態度顯著較差，而且面對問題時較其他人更易採逃避策略，建議獨生子女家長對於子女的教養態度宜更審慎，過度的保護可能會侷限子女在生活中的學習經驗。在子女面臨失敗挫折時，宜設法引導其以更積極正向的行動去承擔或解決，不要一味地幫助子女解決問題，應教導其學習有效的問題解決策略，並靈活運用於日常生活當中，培養積極樂觀的問題解決態度。
- (四) 由於挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳，因此父母及教師應採取正向鼓勵的態度教導子女或學生，使其在遭遇挫折打擊時，都能以積極正面的情緒、行動去面對，提升其對於挫折的忍受力，進而培養積極面對問題、解決問題的正向態度。

## 三、未來研究方向

在比較獨生子女與否的挫折容忍力、問題解決態度的差異情形時，兩組人數相去甚遠，統計檢測容易產生誤差、降低檢定力，可能影響檢定結果的推論，加上研究對象侷限於中部地區，同樣使研究結果的推論受到限制，因此，未來在取樣的分配是值得思考與克服的問題。再者，學生的挫折忍受力高低與問題解決態度表現，可能受到外在環境與個人特質影響，例如，家庭環境、教養方式、情緒智力、自我概念、社會支持等，都可能是重要因素，或者為中介變數，但本研究僅探討個人變項因素，以及兩變項間的相關，建議未來研究可考量增加其他的研究變項，或利用結構方程模式分析其中關連，進一步深入分析與探討。最後，本研究採問卷調查法蒐集資料，受試者有可能自我防衛而導致填答有所保留，無法完整瞭解問題的細節，後續研究可以輔以訪談方式補充量化研究方法的不足之處，以期能深入瞭解相關變項之因果關係。

### 參考文獻

- 王春展、潘婉瑜(2006)。大學生的生活壓力與其因應策略。**嘉南學報**，**32**，469-483。
- 王雪梅、王雪琴(2006)。培養孩子的挫折忍受力。台北：華立文化。
- 王琳雅、林綽娟(2006)。四技新生生活壓力、自我效能與因應策略之探討。**健康促進暨衛生教育雜誌**，**26**，1-15。
- 王鍾和(2001)。父母如何幫助孩子因應挫折情境。**學生輔導**，**76**，82-87。
- 江靜宜(2009)。國中生家庭氣氛、挫折容忍力與問題解決態度之相關研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育與諮商研究所，嘉義。
- 何宜娟(2010)。高中生特質焦慮、問題解決態度與其學校生活適應之相關研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學輔導與諮商學系研究所，嘉義。
- 吳健民(2008)。台南縣國民中學學生情緒智力、問題解決態度與學業成就相關之研究(未出版碩士論文)。致遠管理學院教育研究所，台南。
- 吳萬益、林清河(2000)。企業研究方法。台北：華泰書局。
- 李淑媛(1995)。高一學生問題解決態度、生涯不確定源與生涯決定狀態之相關研究(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學輔導研究所，彰化。
- 林宜貞(1994)。國中生的教師期望、歸因型態、失敗容忍力與失敗反應關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範學院教育研究所，高雄。
- 林彥甫(2010)。大學生幽默風格、情緒智力與學業挫折容忍力關係之研究(未出版碩士論文)。朝陽科技大學工業工程與管理系，台中。
- 林淑美(1989)。目標設定、失敗容忍力、歸因型態與失敗反應的關係(未出版碩士論文)。國立政治大學教育研究所，台北。
- 施建彬(2004)。大學新生心理健康及其相關因素探討。**大葉學報**，**13**(2)，109-117。
- 郎亞琴、范月華(2009)。國小高年級學童挫折容忍力與生活適應之研究。**教育**

科學期刊，8 (2)，1-20。

- 徐泰國 (2009)。大學生的學業挫折容忍力與思考風格之關係研究 (未出版碩士論文)。淡江大學教育心理與諮商研究所，新北市。
- 張春興 (2006)。張氏心理學辭典。台北：東華。
- 張淑宇 (2006)。國小高年級學童氣質、親子互動與挫折容忍力之模式探究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育研究所，嘉義。
- 許美蓮 (2007)。高雄縣高中生情緒智力、生命意義感與問題解決態度之關係研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學教育研究所，高雄。
- 郭生玉 (1995)。國中學生成敗歸因型態和學業冒險取向、學習失敗忍受力關係之研究。教育心理學報，28，59-76。
- 陳柏齡 (2000)。國中生生活壓力、失敗容忍力與憂鬱傾向之關係研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學教育研究所，高雄。
- 陳黃秀蓮、吳明隆 (2007)。技職校院學生生活壓力、生命意義與自殺意念之研究。正修通識教育學報，4，219-248。
- 陳翠瑜 (2010)。大學生知覺父母教養方式與挫折容忍力之相關研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育與諮商研究所，嘉義。
- 董氏基金會 (2005)。大學生主觀生活壓力與憂鬱傾向之相關性調查。取自 <http://www.jtf.org.tw/psyche/melancholia/survey.asp?This=66&Page=1>
- 趙青山 (2004)。談獨生子女的家庭教育。載於國立嘉義大學家庭教育研究所主編，2004兩岸家庭教育學術研討會 (頁523-529)。嘉義：國立嘉義大學家庭教育研究所。
- 賴佳琪 (2006)。獨生子女與非獨生子女雙親教養態度、學業失敗容忍力、人際問題解決態度之比較研究 (未出版碩士論文)。國立彰化師範大學輔導與諮商學系所，彰化。
- 魏炎順 (2001)。台中師院二年級學生問題解決態度之研究。生活科技教育，34 (8)，11-19。
- Clifford, M. M. (1984). Thoughts on a theory of constructive failure. *Educational Psychology, 19*, 108-120.
- Clifford, M. M. (1988). Failure tolerance and academic risk-taking in ten- to twelve-year-old students. *British Journal of Educational Psychology, 58*, 15-27.
- Clifford, M. M., Kim, A., & McDonald, B. A. (1988). Responses to failure as influenced by task attribution, outcome attribution, and failure tolerance. *The Journal of Experimental education, 57*(1), 19-37.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2007). *Problem-Solving Therapy: A Positive Approach to Clinical Intervention*. New York: Spring.
- Duffy, J., Gunther, G., & Walters, L. (1997). Gender and mathematical problem solving. *Sex Roles, 37*(7), 477-494.
- Frye, A. A., & Goodman, S. H. (2000). Which social problem-solving components

- buffer depression in adolescent girls? *Cognitive Therapy and Research*, 24(6), 637-650.
- Harrington, N. (2005). The frustration discomfort scale: Development and psychometric properties. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 374-387.
- Haugh, J. A. (2006). Specificity and social problem-solving: Relation to depressive and anxious symptomology. *Journal of Social & Clinical Psychology*, 25(4), 392-403.
- Heppner, P. P., & Peterson, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66-75.
- Kant, G. L., D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (1997). Social problem solving as a mediator of stress-related depression and anxiety in middle-aged and elderly community residents. *Cognitive Therapy and Research*, 21(1), 73-96.
- Katz, J. H. G., & Ivey, A. E. (1977). Developing the counselors as a teacher: A systematic program. *Canadian Counsellor*, 11, 176-181.
- Liu, S. & Zhang, N. (2007). Relationship among frustration tolerance in undergraduates, the parental rearing behavior and social support correlates. *China Journal of Health Psychology*, 9, 144-147.
- Mahon, N. E., Yarcheski, A., Yarcheski, T. J., & Hanks, M. M. (2006). Correlates of low frustration tolerance in young adolescents. *Psychological Reports*, 99, 230.
- Mahon, N. E., Yarcheski, A., Yarcheski, T. J., & Hanks, M. M. (2007). Relations of low frustration tolerance beliefs with stress, depression, and anxiety in young adolescents. *Psychological Reports*, 100, 98-100.
- Siu, A. M. H., & Shek, D. T. L. (2005). Relations between social problem solving and indicators of interpersonal and family well-being among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 71(1), 517-539.
- Yan, Q. (2009). On methods of mental-health education of university students. *Theory and Practice of Education*, 9, 15-17.
- Yang, J. S., & Wu, X. (2007). Frustrate education in high school. *China Construction Education*, 2, 46-51.
- Yao, L. Q. (2010). Effect of different stress stimulation on frustration tolerance of female college students with different temperament. *African Journal of Business Management*, 4(13), 2790-2795.
- Zahn-Waxler, C., Schmitz, S., Fulker, D., Robinson, J., & Emde, R. (1996). Behavior problems in 5-year-old monozygotic and dizygotic twins: Genetic and environmental influences, pattern of regulation, and internalization of control. *Development and Psychopathology*, 8, 103-122.

# Relationship Between Academic Frustration Tolerance and Problem Solving Attitude of College Student in Central Taiwan

Shu-Hui Lin

Yun-Chen Huang\*

## Abstract

This study investigated individual variables affecting the academic frustration tolerance and problem solving attitude of college students, and the relationship among these variables. The research tools were “Academic Frustration Tolerance Measurement” and “Problem Solving Attitude Measurement, ” and the subjects were 1,471 college students from central Taiwan. Applying the SPSS, valid samples were analyzed using item analysis, descriptive statistics, independent t-test and canonical correlation analysis. Results indicated that (1) college students showed moderate academic frustration tolerance, performing best in “academic action orientation.” The average scores of the three dimensions of problem solving attitude were above the median (=3.00), indicating positive attitude among the college students; (2) in terms of gender, males performed better in “academic emotional feelings” while females were better in “academic action orientation.” Furthermore, in overall problem solving attitude, females were superior to males, and were better in “problem recognition orientation” and “problem confidence orientation;” (3) in terms of the number of children in the family, those who are only child scored better in “academic emotional feeling” dimension but worse in the “academic action orientation” dimension of academic frustration tolerance, and they also performed worst in problem solving attitude; and (4) a positive correlation existed between academic frustration tolerance and problem solving attitude of students, where the higher the academic frustration tolerance, the better their problem solving attitude.

*Keywords: academic frustration tolerance, problem solving attitude, single child, action orientation, emotional feeling*

---

Shu-Hui Lin      Dept. of Insurance and Finance, National Taichung University  
of Science and Technology

Yun-Chen Huang\*      Dept. of Accounting Information, National Taichung University  
of Science and Technology (minnie@nutc.edu.tw)



## 「全球心理衛生 E 學刊」編輯委員會組織要點

- 一、「全球心理衛生 E 學刊」編輯委員會（以下稱本編委會）由「全球心理衛生 E 學刊」主編邀請組成之，任期為四年。
- 二、本編委會置主編二人，編輯委員九至二十八名，共同執行學刊之編輯與審查工作。
- 三、本編委會下置助理編輯一至三人，擔任本學刊編輯之行政工作。
- 四、本要點經本編委會會議通過後施行，修訂時亦同。

## 「全球心理衛生 E 學刊」編輯委員會編審工作要點

- 一、「全球心理衛生 E 學刊」（下以稱本學刊）為定期出版之學術性期刊。本學刊之編輯委員會為處理文稿編審相關事宜，特訂定本要點。
- 二、本學刊常年徵稿，每年二月、八月各出刊一期，每期刊出至少二篇，以文稿審查通過先後為序。主編於接到稿件後兩個月內進行審查作業。
- 三、本季刊審查作業採匿名制，季刊論文稿件經主編和助理編輯執行匿名作業後，再送交編輯委員提出審查委員推薦名單。如投稿人為編輯委員，於推薦該稿件之審查委員人選時，應迴避之。
- 四、依匿名審查者之審查意見決定稿件處理方式如下表 1 所示。
- 五、本學刊編輯委員另訂定文稿審查暨著作財產權處理要點，以俾利審查之進行。

表 1 「全球心理衛生 E 學刊」稿件審查處理方式一覽表

處理方式		第一位審查委員結果			
		同意刊登	修正後刊登	修正後再審	不宜刊登
第二位 審查 委員 結果	同意刊登	同意刊登	修正後刊登	修正後刊登 或再審*	送第三位複審
	修正後刊登	修正後刊登	修正後刊登	修正後刊登 或再審*	送第三位複審
	修正後再審	修正後刊登 或再審*	修正後刊登 或再審*	不予刊登 或再審*	不予刊登 或再審*
	不宜刊登	送第三位複審	送第三位複審	不予刊登 或再審*	不予刊登

\*由主編依論文品質及審查意見裁量決定。

# 「全球心理衛生 E 學刊」徵稿通告

## 一、主旨

「全球心理衛生 E 學刊」由國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網出版暨發行，採半年刊與電子形式出刊。本學刊以發表心理衛生、輔導、諮商心理、臨床心理、復健諮商、社會工作、精神醫學、精神護理、職能治療、語言治療、特殊教育等與助人專業相關學科之學術專論與實務專論為主。本學刊採審查制度，發行主要目的在於呈現學術的研究成果，鼓勵新進學者發表，以提昇學術研究風氣並促進跨國際與跨領域之學術發展與交流。

本學刊主要內容如下：

### (一) 學術專論

包括心理衛生、輔導、諮商心理、臨床心理、復健諮商、社會工作、精神醫學、精神護理、職能治療、語言治療、特殊教育等與助人專業相關學科之相關實徵性研究報告、綜論性 (review) 學術論文、相關之理論或技術之論述。

### (二) 實務專論

舉凡任何實務工作之方法或策略、實務經驗、方案設計與實踐之心得等。

## 二、稿件格式 (請參閱「全球心理衛生 E 學刊」投稿論文格式之說明)

本學刊接受全球之繁體中文、簡體中文與英文稿件之投稿。繁體中文，應附繁體中文與英文摘要；簡體中文，應附簡體中文、繁體中文與英文摘要；英文稿件，應附繁體中文與英文摘要。

學術專論稿長以一萬字到三萬字為原則，實務專論稿長以八千字到一萬五千字為原則，上述字數原則皆含表格、中英文摘要及參考文獻。稿件內容依序包括下列各項：(有關作者個人之相關資料，僅能於作者基本資料表中呈現)

### (一) 作者基本資料表 (表格請至 <http://gmhej.heart.net.tw/> 下載)

填寫作者基本資料表，載明論文題目、全體作者之中英文姓名、任職機構中英文名稱、第一作者與通訊作者之地址、電話、傳真及 E-mail (通訊作者為本學刊為提供學術交流而設置，請作者於投稿時提供相關資料以利進一步學術對話之開展)。

### (二) 中文摘要頁

以 600 字為限，含論文題目、摘要及關鍵詞 (以不超過五個為原則)。

### (三) 正文

「實徵研究報告學術專論論文以包括「緒論」、「文獻探討」、「研究方法」、「結果與討論」、「結論與建議」、「參考文獻」與「附錄」之結構為原則。

綜論性學術專論論文與實務專論論文之結構可具彈性，但應有「前言」、「結論」與「參考文獻」。

### (四) 英文摘要頁

以 600 字為限，含論文題目、摘要及關鍵詞（以不超過五個為原則）。

備註：上述為繁體中文稿件格式，若為簡體中文稿件則簡體中文摘要頁在正文之前，繁體中文摘要頁與英文摘要頁在正文之後。英文稿件則英文摘要頁在正文之前，繁體中文摘要頁在正文之後。

### (五) 著作權授權同意書（表格請至 <http://gmhej.heart.net.tw/> 下載）

投稿文章之所有作者均需分別填寫一式兩份。

文稿格式、符號、標題、數字、圖表、引用書目及參考文獻等撰稿體例請參閱本學刊投稿論文格式與本學刊之內容，或依照「美國心理學會出版手冊」第六版 (*Publication Manual of the American Psychological Association, 6th ed.*) 規定（文稿格式不符者，本學刊將退回給作者，修正後歡迎再投稿）。

來稿請由左至右、直式橫寫電腦打字，註明頁碼（每頁印 38 行，每行 35 字，12 級字，段落距離 0 列，單行行距）為原則。

## 三、著作權授權條款

投稿論文經本學刊接受刊登，作者同意非專屬授權國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網做下述利用：

- (一) 以紙本或是數位方式出版。
- (二) 進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行爲。
- (三) 以非專屬授權方式，授權給學術資料庫業者，將本論文納入資料庫中提供服務。
- (四) 為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。

## 四、審稿

本學刊收到稿件之後，由輪值主編確認內容、格式是否符合本學刊之原則，交由編輯委員推薦二位相關領域之專家進行匿名審查，審查意見與結果將主動回覆稿件作者。凡經審查委員要求修改之文章，於作者修改後再行刊登。凡曾在相

關研討會上發表過之文章、改寫的學位論文或研究經費的來源等，請於作者基本資料表之作者註一欄中加以說明。

本學刊接受中文繁體、中文簡體與英文稿件，採常年徵稿、先到先審制。請將稿件以電子郵件寄至 [gmhej@mail.heart.net.tw](mailto:gmhej@mail.heart.net.tw)，註明「投稿全球心理衛生 E 學刊」。著作權授權同意書請寄到中華民國（台灣）彰化縣彰化市進德路 1 號國立彰化師範大學輔導與諮商學系轉「全球心理衛生 E 學刊」編輯委員會收(*Global Mental Health E-Journal*, Department of Guidance & Counseling, National Changhua University of Education, No.1, Jin-De Road, Changhua City, 500, Taiwan, R.O.C.)或傳真：886-4-7276542；電話：886-4-7232105#2211；E-mail：[tcngmhej@gmail.com](mailto:tcngmhej@gmail.com)

# 「全球心理衛生 E 學刊」投稿論文格式

本學刊接受全球之繁體中文、簡體中文與英文稿件之投稿。繁體中文應附繁體中文與英文摘要，簡體中文應附簡體中文、繁體中文與英文摘要，英文稿件應附繁體中文與英文摘要。學術專論稿長以 1 萬到 3 萬字為原則，實務專論稿長以 8 千字到 1 萬 5 千字為原則，上述字數原則皆含表格、中英文摘要及參考文獻。

行文請由左至右、直式橫寫電腦打字，並以 Word98 以上版本格式存檔，正文中請勿使用任何排版技術。正文請採 12 級字，段落距離 0 列，單行行距，中文部份（含標點符號）請以新細明體與全形輸入，英文(include punctuation marks)請以 Times New Roman 與半型輸入為原則。左右邊界 3.17 公分、上下邊界 2.54 公分。

稿件格式請依下列規定：

## 一、稿件順序

繁體中文稿件請分別依照作者基本資料表、繁體中文摘要頁、正文、英文摘要頁之次序放置；簡體中文稿件請分別依照作者基本資料表、簡體中文摘要頁、正文、繁體中文摘要頁、英文摘要頁之次序放置；英文稿件則依照作者基本資料表、英文摘要頁、正文、繁體中文摘要頁之次序放置。

### （一）作者基本資料表

- 1.資料內容：作者基本資料表中載明論文之中英文篇名，全體作者之中英文姓名、任職機構之中英文全名、第一作者與通訊作者之地址、電話、傳真及 E-mail（通訊作者為本學報為提供學術交流而設置，請投稿作者於投稿時提供相關資料以利進一步學術對話之開展）。
- 2.多位作者：若作者超過一人，作者之中英文姓名及任職機構，請依序編號排列填寫，第一位作者用(1)，第二位作者用(2)，第三位作者用(3)，以此類推。

### （二）摘要

- 1.摘要規定：中英文摘要限 500 字以內，繁體中文稿件繁體中文摘要頁在正文之前，英文摘要頁在正文之後。簡體中文稿件則簡體中文摘要頁在正文之前，繁體中文摘要頁與英文摘要頁在正文之後。英文稿件則英文摘要頁在正文之前，繁體中文摘要頁在正文之後。
- 2.關鍵詞規定：論文中英文關鍵詞，置於摘要下方，以 5 個為限。

## 二、標題層次

### （一）中文書寫者請依序使用

壹、（靠左，加粗，上下空一行）

一、（靠左，加粗，上下空一行）

（一）（靠左，加粗，上空一行）

1.（靠左，不加粗，不空行）

(1)（靠左，不加粗，不空行）

（二）英文書寫者請依序使用

**Centered, Boldface, Uppercase and Lowercase Heading**

（置中，加粗，每個單字字首大寫，上下空一行）

**Flush Left, Boldface, Uppercase and Lowercase Heading**

（置左，加粗，每個單字字首大寫，上下空一行）

**Indented, boldface, lowercase paragraph heading ending with a period**

（空四格，加粗，第一個字字首大寫，上下空一行）

*Indented, boldface, italicized, lowercase paragraph heading ending with a period*

（空四格，加粗，斜體，第一個字字首大寫，不空行）

*Indented, italicized, lowercase paragraph heading ending with a period*

（空四格，斜體，第一個字字首大寫，不空行）

## 二、正文

### （一）行文原則

- 1.一頁以 38 行、一行 35 字為原則，並註明頁碼。
- 2.學術專論以包括「緒論」、「研究方法」、「結果與討論」、「結論與建議」、「參考文獻」與「附錄」之結構為原則；實務專論之結構可具彈性，但得有「前言」與「結論」。

### （二）標題與註解

- 1.文內標題請依標題層次規定方式處理，體例如前述。
- 2.附表、附圖，標題加粗，標題不大於 12 級字，標號則用阿拉伯數字，例如：表 1.、圖 1.、Table1.、Figure1 等，圖表中的文字不大於標題，以 word 格式製作，美觀清晰為原則。
- 3.表的標題置於表上方，圖的標題置於圖下方，資料來源請於圖表下方列示。以靠近正文引用處隨後出現為原則。
- 4.正文當中使用註解時，請以阿拉伯數字標於相關文字的右上方，註解內容則列於頁尾之處，以註腳方式、新細明體 10 號字處理。

### （三）參考文獻與其它體例

1. 參考文獻依照中文、英文順序排列，前者依作者姓氏筆劃順序，後者依作者姓氏英文字母順序排列，同一筆資料自第二行起中文須內縮兩個字、英文須內縮 5 個字元。
2. 文稿格式、符號、標題、數字、圖表、文獻引用方式及參考文獻等撰稿體例請參考「三、撰稿體例說明」，未在體例範圍內請依照「**美國心理學會出版手冊**」第五版 (*Publication Manual of the American Psychological Association, 5th ed.*) 之規定或本學刊之內容。

### 三、撰稿體例說明

#### (一) 文獻引用方式

正文中引用文獻，以標示作者名(中文作者姓名全列，英文作者只列出姓)、出版時間(一律以西元年代表示)，中文引用使用全型符號，英文引用使用半型符號，範例如下：

1. 單一作者
  - (1) 中文，如：(林杏足，2002)
  - (2) 英文，如：(Hsieh, 2003)
2. 兩位作者
  - (1) 中文，如：(謝麗紅、鄭麗芬，1999)
  - (2) 英文，如：(Chang & Chu, 2001)
3. 三位以上作者
  - (1) 中文，若在五位作者以內，第一次出現須全部列出，如：(賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯，2007)，第二次出現則需簡稱，即(賀孝銘等，2007)，若有六位以上作者，則第一次出現即需簡稱。
  - (2) 英文，引用規則如上述之中文文獻，如：(Wang, Ratnofsky, Troppe, & Fletcher, 2002)，之後則為 (Wang et al., 2002)。
4. 翻譯本引用：請註名原作者姓名，以及作品及譯本之年代，如：(Johnson & Johnson, 2003/2005)、(Jacobs, Masson, & Harvil, 2006/2008)。
5. 引用兩篇以上文獻以分號隔開(中文在前，英文在後，依姓氏或字母排序)
  - (1) 中文，如：(張虹雯、陳金燕，2004；黃宗堅、葉光輝、謝雨生，2004；趙淑珠、蔡素妙，2002)
  - (2) 英文，如：(Huang & Huang, 2005; Kao & Landreth, 1997; Wu, 2003)

#### (二) 參考文獻

中文文獻在前，英文文獻在後，需依中文筆劃與英文字母序依次列出。中文篇名、期刊名與卷期以**粗體字**標示；西文篇名、期刊名與卷期以**斜體字**標示，範例如下：

1. 書籍

(1)中文

張景然 (2004)。團體諮商的觀念與應用。台北：弘智。

高淑貞 (2006)。親子共讀、怎麼開始？載於何琦瑜 (主編)，**家庭教育：贏的起點** (317-321 頁)。台北：天下雜誌。

(2)英文

Corey, G., Corey, M., & Collanan, P. (1993). *Issues and ethics in the helping professions*. (4th ed.). Pacific grove, CA: Brooks/Cole.

Collie, R. K., Mitchell, D., & Murphy, L. (2000). Skills for on-line counseling: Maximum impact at minimum bandwidth. In J. W. Bloom & G. R. Walz (Eds.), *Cybercounseling and cyberlearning: Strategies and resources for the millennium* (pp. 219-236). Alexandria, VA: American Counseling Association.

(3)譯本

Jacobs, E. E., Masson, R. L., & Harvil, R. L. (2008). **團體諮商：策略與技巧**(程小蘋、黃慧涵、劉安真、梁淑娟譯)。台北：五南。(原著出版於 2006)

2.期刊

(1)中文

王智弘、林清文、劉淑慧、楊淳斐、蕭宜綾 (2008)。台灣地區網路諮商服務發展之調查研究。**教育心理學報**，**39** (3)，395-412。

劉淑慧、林怡青 (2002)。國三學生選擇入學學校之抉擇歷程與其影響因素。**中華輔導學報**，**11**，71-123。

(2)英文

Hsieh, Y. H. (2003). Spatiotemporal characteristics of interaction between exogenous and endogenous orienting of visual attention. *Chinese Journal of Psychology*, *45*(3), 227-241.

Kao, S. C., Lin, C. E., & Chiu, N. Y. (2006). A proposed e-care center for mental health interventions. *Journal of Psychiatric Practice*, *12*(3), 180-186.

3.會議、研討會

(1)中文

陳均姝、王郁琮、王麗斐 (2007 年 9 月)。大學生成長團體與教育心理團體之治療性因素及其影響因素研究。台灣統計方法學學會 2007 年會暨第四屆統計方法學學術研討會，台北。

郭麗安 (2004 年 9 月)。同志與異性戀婚姻關係中的性別角色：諮商實務上的反思與實踐。台灣心理學會第四十三屆年會，台北。

(2)英文



Wu, T. (2004, July). *A comprehensive ethnic identity model for Chinese American women*. Roundtable session presented at the Annual Convention of the Asian American Psychological Association, Honolulu, HI.

Price, S. M., Potter, L., & Wang, Y. L. (2006, November). *Evaluating the role of VERB brand in influencing attitudes and behaviors*. Annual Conference of American Evaluation Association, Atlanta, GA .

#### 4.學位論文

##### (1)中文

施映竹 (2011) 。**兒童網路成癮評估模組之建構及其實徵研究** (未出版碩士論文) 。國立彰化師範大學輔導與諮商學系，彰化。

##### (2)英文

Deng, C. P. (2006). *Development of an Occupational Classification and Basic Interest Scales* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Illinois at Urbana Champaign, IL.

#### 5.專門研究報告

##### (1)中文

趙淑珠、程小蘋 (2001) 。**中學行政主管人員性別意識之評估研究**。行政院國科會研究計畫 (NSC89-2413-H-018-031) 。

##### (2)英文

Mazzeo, J., Druesne, B., Raffeld, P. C., Checketts, K. T., & Muhlstein, A. (1991). *Comparability of computer and paper-and-pencil scores for two CLEP general examinations* (College Board Rep. No. 91-5). Princeton, NJ: Educational Testing Service.

#### 6.電子媒體

##### (1)中文

台灣輔導與諮商學會 (2001) 。**台灣輔導與諮商學會諮商專業倫理守則**。取自 <http://www.guidance.org.tw/ethic.shtm>

##### (2)英文

American Counseling Association. (2005). ACA Code of Ethics. Retrieved from <http://www.counseling.org/Resources/odeOfEthics/TP/Home/CT2.aspx>  
(文稿格式不符者，將退回給作者，修正後歡迎再投稿)



## 著作權授權同意書

論文名稱：\_\_\_\_\_（以下稱「本論文」）

一、若本論文經**全球心理衛生 E 學刊**(*Global Mental Health E-Journal*)接受刊登，作者同意非專屬授權予 國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網 做下述利用：

1. 以紙本或是數位方式出版
2. 進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行爲
3. 再以非專屬授權方式授權給學術資料庫業者將本論文納入資料庫中提供服務
4. 爲符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。

二、作者同意國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網得依其決定，以有償或無償之方式再授權予其他資料庫業者，有償資料庫之權利金收入則歸【彰化師範大學】所有。

三、作者保證本論文之研究與撰寫過程中合乎相關專業倫理之要求，並爲其所自行創作，有權爲本同意書之各項授權。且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權。本同意書爲非專屬授權，作者仍對授權著作擁有著作權。

此致 國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網

立同意書人(作者)簽名：

(共同著作之作品，須每位作者各簽署同意書一式兩份，授權才可生效。)

身份證字號(ID card number)：

電話號碼(Telephone)：

電子信箱(E-mail)：

通訊地址(Address)：

西元            年    月    日

**Editorial Board Organization - Terms and Conditions**

- The Board consists of one Chief Editor.
- The Editorial Board recruit ten to thirty reviewers with a four-year term to participate in the editing and review process
- The Editorial Board consists of one to two Assistant Editors for the administrative work involved in the editing of Global Mental Health E-Journal.
- The terms and conditions take effect as the date of the approval or amendment of the Editorial Board meeting.

### **Operational Guidelines for the Editorial Board**

The Operational Guidelines are developed by the board members to facilitate the editing and review process of Global Mental Health E-Journal.

- Global Mental Health E-Journal is an academic journal published quarterly with at least two papers per issue. Papers are published in chronological order of acceptance. Submissions will be reviewed within 2 months of receipt.
- All submissions are reviewed under a process where both the authors and the referees are kept anonymous. Editorial board members shall refrain from making a recommendation of the referees for manuscripts authored by themselves.
- Based on the referees’ comments, the acceptance of the final the submission is outlined as follows:

Final Decision		Referee A			
		Accept as is	Accept after revision	Re-review after revision	Reject
Referee B	Accept as is	Accept as is	Accept after revision	Accept or re-review *	Include a third referee
	Accept after revision	Accept after revision	Accept after revision	Accept or re-review after revision*	Include a third referee
	Re-review	Accept or re-review after revision*	Accept or re-review after revision*	Reject or re-review *	Reject or re-review *
	Reject	Include a third referee	Include a third referee	Reject or re-review *	Reject

\* *Decision rests with the Chief Editor based on the quality of the submissions and the referees’ comments.*

- Guidelines in regard to review and copyright issues shall be developed by the Editorial Board to facilitate the paper review process.
- Contributions of each issue shall be restricted to one paper per individual as the first author. Each volume of the journal shall include at least two research papers external to the staff papers.

## Call for Paper

Global Mental Health E-Journal is a scholarly, electronic journal published twice a year Department of Guidance & Counseling at the National Changhua University of Education and Taiwan Counseling Net in Taiwan. The journal publishes contributions on many topics, such as mental health, guidance, counseling psychology, clinical psychology, rehabilitation, counseling, social work, psychiatry, Psychiatric nursing, occupational therapy, speech-language therapy, special education etc.. Our purpose is to represent the achievements of the academic research, encourage novice scholar and graduate student to submit, enhance the climate of academic research, and advance the transnational and interdisciplinary academic development and communication. We welcome previously unpublished empirical and review papers. Global Mental Health E-Journal publishes papers in the areas of

1. Academic monograph, including empirical research, review essay, theory or skill about mental health, guidance, counseling psychology, clinical psychology, rehabilitation counseling, social work, psychiatry, psychiatric nursing, occupational therapy, speech-language therapy, special education.

2. Practical monograph, including method or strategy in practical experiences, program design and practice.

### Manuscript Preparation

Submission must include a title page, the submitted manuscript, two copies of Publication Form. Submitted manuscripts must be written in the style outlined in the Publication Format of Global Mental Health E-Journal and the Publication Manual of the American Psychological Association (6th edition). Any inconsistency with the format requirements will result in return of manuscripts. The authors are encouraged to correct the format and resubmit. All manuscripts must have Chinese and English abstracts both containing a maximum of 500 words (1,500 to 2,000 characters) typed in a separate page. Up to five keywords or brief expressions can be supplied with the abstract. A manuscript (including tables, figures, and both abstracts) should be limited to 12,000 Chinese words or 6,000 English words. If manuscripts have been presented in conferences, have sponsors, or are adaptations of academic degree theses, it should be addressed in cover letters.

The template of title page and Copyright Authorization Form can be found at <http://gmhej.heart.net.tw/>. All the identifying information of the authors should only appear on cover letters not on the title page. All authors must submit two copies of completed Copyright Authorization Form.

Manuscripts must be single-spaced and typeset in 12-point word size and printed on one side only of A4 paper with page numbers. Each page has 38 lines and each line with 35 Chinese words (not applicable if written in English.) There should be no line spacing between paragraphs. The author must supply all submitted materials on a CD in Word files (Word 98 or above).

### **Publication Policies**

Upon acceptance for publication, the Department of Guidance and Counseling at the National Changhua University of Education has the right to:

- Publish the accepted manuscript in printed or electronic version
- Provide the accepted manuscript to commercial online databases for electronically storage, reproduction, offering access to read, download, or print.
- Allow the National Library or other database services to provide accepted manuscripts to their users
- Make editorial change in accepted manuscripts tailored to different format requirements of various database services

### **Review Process**

Upon receipt of the manuscripts, the manuscript will be evaluated by the Chief Editor to ensure the manuscript content fit for the purpose of the journal. Then, the Editorial Board recommends two experts as reviewers to undergo a masked review process. Reviewer comments will be forwarded to the authors.

### **Submission**

Submissions are accepted at all times. A review process starts shortly after receipt. Submission materials must include a title page, three copies of the manuscript, copies of completed Copyright Authorization Form (each author with two copies completed) and a CD with all the submitted materials. Please send all materials to:

Department of Guidance & Counseling  
Attn. Editorial Board of Global Mental Health E-Journal  
National Changhua University of Education  
No. 1, Ji-De Road, Changhua City, Taiwan 500 R.O.C.  
Tel:886-4-723-2105 Ext.2211  
Email: [tcngmhej@gmail.com](mailto:tcngmhej@gmail.com)

## **Title Page**

**Manuscript Title:**

Chinese:

English:

**Key Words (maximum of five words):**

Chinese:

English:

**Author(s) and Affiliation(s):**

(If more than one authors, please write in the order of authorship):

Chinese:

English:

**Contact Information of the First Author and the Corresponding Author:**

(Please include telephone and fax numbers, postal address, and email):

**Author's Note:**

(If applicable, need to mention sources of research funds, academic theses the manuscript adapted from, and/or conferences the manuscript has been presented)

## Copyright Authorization Form

Manuscript Title: \_\_\_\_\_

(Will be addressed as this Manuscript throughout this form)

1. Upon acceptance of the Manuscript, the author, I, hereby transfer and assign to Global Mental Health E-Journal the copyright to:
  - A. Publish the accepted manuscript in print or electronic forms.
  - B. Provide the accepted manuscript to commercial online databases for electronic storage, reproduction, offering their users to read, download, and print.
  - C. Permit the National Library or other database services to provide accepted manuscripts to their users.
  - D. Adjust accepted manuscripts in order to fit different format requirements of various database services.
2. The author permits the Department of Guidance & Counseling at the National Changhua University of Education can grant the use of this Manuscript to other database services for free or for a cost. If it is for a cost, the money belongs to the National Changhua University of Education.
3. The author adheres to all related ethical guidelines throughout the process of completing this Manuscript. This Manuscript is an original piece of work by the author. The author has the right to transfer its publishing and proprietary rights. There is no plagiarism or violation of copyright. This form is the permission to publish this Manuscript. The author still holds the copy right of this Manuscript. If the Manuscript is prepared jointly with other authors, the completion of the authorization form for publication requires each author to complete this form separately and makes two copies of each. By signing this agreement, the author acknowledges the terms and conditions listed above.

Author's signature:

ID Number (or SSN):

Telephone Number:

Email:

Address:





全球心理衛生 *E* 學刊  
*Global Mental Health E-Journal*

國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網 出版暨發行

Department of Guidance and Counseling,  
National Changhua University of Education & Taiwan Counseling Net

<http://gmhej.heart.net.tw/>