

頁首短題：團體輔導能力

兒童團體輔導能力的內涵與評量研究

田秀蘭

國立台灣師範大學教育心理與輔導學系

陳淑琦

國立彰化師範大學輔導與諮商學系

劉玲君、王櫻芬

美國伊利諾大學香檳校區教育心理學系

聯絡人：田秀蘭

臺北市和平東路一段 162 號

國立台灣師大教育心理與輔導學系 106

02-23511263#522

02-23413865 (Fax)

lantien@cc.ntnu.edu.tw

兒童團體輔導能力的內涵與評量研究

摘要

本研究主要目的在探討兒童團體輔導能力的內涵及其評量方式。研究過程分兩個階段進行，研究一以團體輔導能力的內涵探究為主，研究二則以團體輔導能力評量表的發展為主。在研究一，研究小組首先邀請五位資深國小教師及五位團體輔導專家學者進行結構式訪談。訪談內容包括個人接受團體輔導與諮商訓練的背景、兒童團體輔導的相關經歷、帶領兒童團體應具備的能力內涵、帶領兒童團體常見的問題及因應方式、以及團體輔導能力的訓練督導及評量方式等。訪談結果轉騰為逐字稿後，以共識質化研究方式進行分析，並融合紮根理論之精神，在各不同分析的主要領域中，比較所萃取出之開放核心概念，以發展出主軸概念，並由跨案例的分析過程，建立兒童團體輔導能力內涵的模式。研究二則根據此內涵模式，發展「兒童團體輔導能力評量表」。該量表內容涵蓋小團體理論基礎、小團體領導技巧、帶領團體常見的問題及因應方式、輔導專業特質、以及輔導專業倫理等五大類能力。以 360 位教師為對象，進行信度考驗的結果，五個分量表的內部一致性係數介於.92 至.97 之間。驗證性因素分析的結果也支持此一量表的建構效度。多變項變異數分析的結果也支持本研究的區別效度。

關鍵詞：團體輔導、輔導能力評量、諮商員訓練

緒論

學校輔導工作在台灣地區的推行已有多年的歷史，就國小階段的輔導活動而言，過去，除新課程標準對班級輔導活動實施的強調，以及教育部推動行之有年的認輔制度之外，小團體輔導是近年來較受重視的實施方式之一。國小教師在團體輔導能力的培養，已成為輔導知能訓練的重要內涵之一。本研究主要目的在探討國小輔導教師應具備的團體輔導能力內涵，並建構一初步的團體輔導能力訓練架構。

一、研究背景及目的：

國小階段輔導工作對兒童的人格發展深具影響力，相對的，此一階段輔導教師能力的培養及訓練也就相當的重要。過去師範院校體系對輔導人員應具備能力的培訓，除諮商理論基礎及專業倫理態度之外，包括個案研究、團體輔導、心理測驗的使用等等課題。這些課題的研討，多以西方的理論架構為基礎，對國內小學的校園環境、兒童的認知或情緒發展狀況，以及來自於社區環境或相關資源的影響，並無特別注意。國內在輔導工作的推行上，除師資培育單位的努力外，國家教育政策也致力於教務、訓導、與輔導工作的融合(教育部，民 87)。此時除了繼續對普遍性輔導知能的訓練之外，如何順勢加強國小教師的團體輔導知能，同時也讓師範院校「團體輔導」課程在既有的理論基礎之外，配合對兒童發展的認識以及社區及學校所能提供的資源，使未來的輔導教師能具備足夠的團體輔導能力，應當是輔導師資培訓機構的重要期許。

在國小階段，針對兒童需求而進行小團體輔導確實是有其必要的。早期的處理，可以使其在日後的行為發展能適應的較好。這些有特殊需求的學生，其所面臨問題亦有不同層次，較嚴重的包括受虐兒童、遭遇性侵犯的兒童、單親家庭中被忽略的兒童、或是有違犯行為傾向的兒童等，問題嚴重性較為緩和者包括人際關係的問題、學習遲緩、情緒適應、以及個性過於內向等問題。除了針對有特殊需求的兒童之外，對一般兒童也應當提供預防性的團體輔導活動，例如自我肯定的訓練、社交技巧訓練、生涯探索輔導活動等等。這些預防性的輔導工作一方面可預防嚴重問題的發生，另一方面也可以提昇兒童的發展層次，讓兒童能順利完成其發展任務，並發揮其潛能。

就學校的實際實施狀況而言，多數國小在教育部的協助下，陸續針對兒童進行個別的認輔活動或認輔學生的小團體輔導。而青少年輔導計畫的實施，以及教、訓、輔三合一的輔導體制的逐漸成形，除繼續認輔制度的實施外，小團體輔導已列為工作重點之一。國小教師接受小團體輔導知能訓練，並帶領小團體的情形也受到鼓勵。顯見團體輔導能力的培養，不論就在職的教師以及就養成教育階段的師院學生而言，都相當重要。

具體而言，本研究分兩階段進行，第一階段主要目的在探討國小輔導教師在團體輔導方面應具備的能力內涵，並建立初步的團體輔導能力訓練模式；第二階段的目的，則在編製「團體輔導能力評量表」。未來可進一步以所建立的訓練內涵及模式為素材，以實驗研究方法驗證此一模式的實施效果。

二、國小輔導專業人員應具備的團體輔導能力

團體領導者應具備哪些團體輔導能力，根據美國團體工作專家學會(Association of Specialists in Group Work)所訂定的標準，團體領導者應具備的能力，包括團體知識基礎、團體技巧、以及在接受督導之下的團體帶領實務經驗(ASGW,1983)。Stockton(1980)則是將團體領導者應具備的能力區分為諮商理論基礎、個別諮商的技術、團體動力專業知識、以及健康的人格特質四個部分。顯示團體輔導專業工作者的特質也是重要的訓練內涵之一。在國內，有關輔導人員專業課程的內涵，包括諮商輔導理論基礎、心理測驗與評量、專業定向、與專業實習(陳秉華，民 82)。其中在諮商理論基礎方面亦包括團體輔導與團體動力學等相關課程。

而在培育一位輔導專業人員時，我們通常會問，是個人的特質重要還是專業能力比較重要。答案故然是兩者必須兼具，沒有技巧而只有溫暖的態度，問題不能解決；空有技巧而缺

乏適當的特質也無法將技巧適當地運用出來。在特質方面，領導者必需能真誠接納每位團體成員、能適當運用自己的能力運作團體、能活在此時此地敏感於成員的需求及變化、能容忍團體中的曖昧情境或是某些成員的不確定、並重視兒童本身解決問題的能力，允許兒童有互相學習的機會(田秀蘭，民88)。其他特質如愛心、對人的問題有興趣、能覺察自己在團體中的表現、有開放及彈性的態度、客觀、成熟、統整等，這些都是團體領導者所適合培養的特質。

在技巧方面，一位領導者常用的技巧包括反映、澄清、摘要、問問題、支持、同理、催化、解釋、示範等等，這些技巧在個別諮商情境也會使用，但在團體中更重視團體動力的建立及團體的維持及發展，適合做個別諮商的輔導員不見得能帶領一個成功的小團體，其間的差別即在於領導者對團體動力的掌握以及同時照顧到不同成員的情緒。

此外，對國小階段的兒童而言，多數仍以結構性的團體為主。所謂的結構性團體，是指在進行團體之前領導者必須清楚團體的目標，並對團體聚會的內容作一計畫安排，團體的進行則是在領導者的催化之下讓每位成員投入團體，在過程中也多半是以領導者居主導地位，結束時也由領導者或是由領導者邀請某一為成員對該次團體作一結論。本研究所稱之團體輔導能力，仍以結構式的團體輔導能力為主。

三、兒童團體輔導能力的訓練

在團體輔導能力訓練的重點方面，Yalom(1985)曾經提及團體諮商員訓練的四個重點，其一為領導者本身必需有經歷團體的經驗，親身體會團體發展在不同階段成員會有的不同感受；其二為足夠的觀察，通常可以透過單面鏡的設備，對某一團體作長期的觀察，而觀察後的討論是相當重要的；第三個重點是嚴密的督導工作，接受訓練的團體領導者在帶領一個團體時必需有督導從旁協助、指導；最後一個重點是領導者本身的個人成長，這個人的成長可以與團體經驗無關，但也可以是透過團體或個別的諮商經驗。

對於團體輔導能力的訓練，除輔導知能的熟悉之外，團體參與及帶領的實務經驗也不可缺少。在既有的訓練方式中，多數師範院校初教系將團體輔導課程安排在三年級，但課程的教材內容則不一致。有些只做理論上的介紹；有些加入同儕團體的實務經驗；有些則亦安排學生至附屬小學或可以合作的國小進行兒童團體的帶領。其間，大三學生能力是否足夠以及訓練方式所引發出的倫理議題，頗值得討論(田秀蘭，民86)。

在其他不同的觀點上，Dagley, Campbell 與 Kulic(2000)由諮商員發展的觀點來討論諮商效能評量表的編製。他們強調效能量表的内容應包括諮商師對諮商過程有效性的認定以及個人可以成為有效諮商員的信心兩個部分。Ashby, Stoltenberg, 與 Klein(2000)也是由發展的角度來看諮商員的成長，發現對諮商處理技巧的信心程度、人際評量、以及理論取向是重要的指標。本研究將焦點集中於諮商員的團體輔導能力，為諮商處理技巧的重要內涵之一，目的在看學生經團體方面的課程練後，其團體能力增進的情形。

不論屬於何種訓練方式，在諮商能力的訓練研究文獻中，多數研究均以個別諮商技術的演練及督導為主，以團體諮商能力為焦點的研究，仍有待進一步的探討，此亦乃本研究之主要目的。藉由專家學者的意見及共識質化的研究方法，歸納出適當的團體諮商能力內涵及訓練架構。

研究一：兒童團體輔導能力內涵的探究

研究一主要目的在探討兒童團體輔導能力的內涵。研究小組以深度訪談方式蒐集資料，並綜合共識質化研究(Consensus Qualitative Research, CQR)及紮跟理論(Grounded theory)方式進行資料分析，以建立兒童團體輔導能力的內涵模式，以提供輔導專業知能訓練機構之參考。以下分別說明研究方法及研究結果。

一、研究方法

(一)研究參與者

研究參與者包括五位團體輔導學者專家以及五位資深兒童輔導實務人員。其背景資料如表一所示。在服務地區方面，涵蓋台灣北、中、南三個地區；三男七女；平均年齡為 36.9 歲。在教育程度方面，學者專家部分均具備輔導諮商相關領域博士學位，資深輔導工作人員部分，則均具備輔導相關領域碩士學位，並均為資深之現職國小教師或主任。其他相關背景資料如表一。

表一 研究參與者相關之背景資料

代號	地區	性別	年齡	教育程度	現職	教學年資
輔導專家學者：						
A	北	女	41	博士	副教授	八年實務及教學經驗
B	南	女	42	博士	助理教授	三年國小輔導組長、七年 國小輔導主任、 三年大學任教經驗
C	中	女	40	博士	教授	八年大學任教經驗
D	中	女	33	博士 候選人	講師	五年大學任教經驗
E	南	男	43	博士	教授	十五年教學經驗
資深輔導實務工作者：						
L	北	男	34	碩士	訓導主任	三年輔導團工作 十三年教師生涯
M	北	男	36	碩士	國小訓導主任	六年輔導組長、 十五年國小教學經驗
N	中	女	33	碩士	輔導組長	十年國小任教經驗
O	南	女	31	碩士	國小代理輔導主任	七年國小任教經驗
P	南	女	36	碩士	國小輔導組長	十五年教學經驗、 輔導組長兩年、 五年特教及輔導老師

(二)研究工具

本階段研究所使用的工具主要為團體輔導能力的訪談大綱，分專家版以及實務版兩個版本。其內容大致相似，由關係的建立、對研究目的的說明、受訪者個人的團體輔導及帶領經驗，進入訪談的主題。訪談主題包括四大部分：(1)團體輔導能力的主要內涵；(2)帶領兒童團體經常遇見的困難及因應方式；(3)帶領兒童團體應注意事項及相關的倫理議題；(4)團體輔導能力的訓練及督導評量方式等等。訪談大綱的內容，經由四位相關學者檢視其效度後，確定的確能符合本研究所欲達成之目的。四位相關學者均具諮商與輔導領域博士學位，並於大學院校諮商輔導領域任教團體輔導相關科目課程，督導學生於實習過程中的團體帶領。本研究之訪談大綱，由研究者與四位學者共同討論檢視其適切性，直到達成共識。

(三)實施程序

研究者首先根據研究目的徵詢相關學者意見，決定研究參與者應具備的資格，並擬定初步的訪談大綱。定稿過程同時進行專家學者及資深實務工作人員的邀請。最後同意接受邀請者，由本研究第一、二位研究者分別對不同之受訪者進行訪談工作。每次訪談約一小時至兩小時不等。訪談結束後，填寫訪談札記，將訪談內容轉譯為逐字稿，並進行資料分析工作。

(四)資料分析

在針對訪談結果逐字稿的資料分析方面，主要以以紮根理論(田秀蘭, 民 89)及共識質化研究(王麗斐, 民 89)方式為依據，由本研究後三位研究者擔任評判人員，兩兩配對，分別對逐字稿進行最初之開放性意義單元編碼工作，再共同討論，並盡可能在討論後達成共識。無論達成共識的情形如何，所有編碼結果由第一位研究者進行編碼的確認。

在完成開放性編碼後，同樣由兩位評判員對開放性編碼做進一步的比較及歸類，亦即進行所謂的主軸編碼。編碼過程依舊由兩兩配對後的兩位評判員分別進行，而編碼的結果，涵意相近的意義單元被歸為同一類，最後得出一些用以說明這些意義單元的主要類別，每個受訪者所得類別個數不盡相同。當兩位評判員完成主軸編碼後，由第三位評判員，亦即本研究第一位研究者對主軸編碼所得的主要類別進行最後的判定，求出兩位評判員的一致性係數，並進行核心編碼工作。針對十位參與者所進行的歸類一致性係數，介於.82 至 1.00 之間，中數為.97，平均數為.94，在很不錯的範圍內(Hill, Thompson, & Williams, 1997)。

核心編碼工作由第一位研究者擔任。對主軸編碼所得的主要類別進行更進一步的疑問及比較，最後萃取出核心概念，並對這些核心概念進行命名。命名過程參考最初的訪談大綱架構以及相關的理論依據，除團體輔導能力內涵之外，亦包括團體輔導能力訓練過程中的學習者、教學者、以及國小校園的學生特質及校園的生態環境等幾個部分。所有編碼過程結束後，研究者根據編碼結果，回顧分析流程，以繪製團體輔導能力的訓練架構圖(含團體輔導能力內涵)，最後並根據繪圖內容撰寫綜合摘述，以整合訪談資料的分析結果。

以上步驟在十位受訪者內進行。在每位受訪者內的資料分析結束後，則進行跨案例的比較，跨案例的比較，主要是針對主軸編碼所得主要類別及核心編碼所得之核心概念，最終的目的在建立兒童團體輔導能力的內涵及其訓練架構。在跨案例比較以及訓練架構的建立過程，研究者注意各個案例的主要類別及核心類別的相似及相異處，所建立的模式盡可能使其能用以解釋各個案例的情形，以增廣此一初探模式的外推效度(Strauss & Corbin, 1998)。

一、研究結果與討論

針對十位研究參與者所進行訪談結果的分析，研究小組試圖融合紮根理論的原理及共識質化研究的精神，首先由個別逐字稿開始進行意義單元的開放編碼，其次進入對各個意義單元的比較及歸類，形成主軸編碼後的主要類別。以參與者 A 為例，在主軸編碼後的主要類別包括帶領團體的經驗、個人的團體輔導教學經驗、對學生學習成果的評量方式、團體技巧能力、個人專業特質、一般新手常見問題、新手老手共同遭遇的問題、面對問題的因應方式、以及對團體輔導能力訓練及督導上的建議等九大類。

針對這些主要類別之間的進一步比較及歸類，研究者所萃取出核心類別，包括參與者本身接受訓練及實務上的相關經驗、領導者具備的領導能力、帶領團體常見的問題與因應方式、相關的倫理議題、以及對未來訓練及督導方面的建議等五個核心類別。類似於此的紮根分析步驟，在十個案例內分別進行，並配合共識質化研究之精神，進行跨案例的比較與歸納。以下分別就受訪參與者的案例內分析(within-case analysis)以及跨案例分析(cross-case analysis)兩部分，分別討論團體輔導能力的內涵及其初步性的訓練架構。

(一)兒童團體輔導能力內涵及訓練架構的參與者內個別分析結果

有關十位研究參與者的個別分析結果，在以共識質化分析的過程，經開放編碼、主軸編碼、以及核心編碼等步驟之後，研究者以短文摘述據此分析過程所得結果。研究參與者 A 在輔導領域有將近十年的中心主任及督導經驗。在訓練團體領導者的過程裡，他重視的是先當成員、觀察員、協同領導，最後才做領導者。針對兒童團體的領導者，他認為除了理論技巧之外，對兒童的認識更是重要。此外，領導者必須敏感兒童的反應，最好也具有童心。而在督導方面，督導本身也應當清楚自己的專長及限制，並覺察自己對受督者可能有的影響。

參與者 B，以其在師院任教的多年經驗，提及團體輔導領導者應具備的能力，應包括設計適當的方案、篩選成員、實際帶領、能處理突發事件、能評估團體成效等等，然而最基本

的，還是帶領班級輔導活動的能力。在人格特質方面，敏銳、同理、彈性、創意、自發、熱誠、願意修正自己、分享自己、並能適當覺察自己，自我反省，都是重要的特質。而在訓練方面，瞭解國小現況、在課堂上老師增加親自的示範、適當的錄製或使用錄影帶、增加學生的觀察及見習機會、提高學生的學習動機、編製適當的評量工具，並結合社區資源等等，均為可行之道。然而，整個學習過程中，督導還是最重要的一環。

C 教授在大專院校有七年的任教經驗，他認為領導者是團體的靈魂人物，雖然專業知識和技巧是重要的，但領導者不能空有技巧，對人的關心才是更重要的。帶領團體時，焦點放在對成員的關心，自然就比較不會緊張。至於團體輔導能力的訓練模式，應當配合相關課程，先具有概念性的知識，瞭解如何設計團體方案，並參與團體，體會當成員的心情，之後在實習課中模擬帶領，同儕之間互相討論，最後再實際帶領團體，並接受督導。督導的方式，可以使用單面鏡，或是進入現場。這時小班教學就很重要，否則老師負擔太重，學生接受督導的時間也會不夠。在評估學生的表現時，有人格特質、專業知識、諮商技巧、方案設計、及專業倫理的依循等五個重點。然而，積極投入的學習態度是更重要的評量重點。

在師院任教的專家 D，在分享其兒童團體實務及督導經驗時，強調受訓學生的覺察及個人的成熟度，他認為新手應當先學會處理自己的問題。在訓練方面，則認為大三階段應以本身的團體經驗為教學重點，到大四的實習課程再進行團體實務的帶領。而訓練的內容，以兒童心理及次文化為基礎，是相當重要的原則。

團體輔導專家 E 在師院任教數年，在團體輔導能力方面，強調個人特質的重要，而吸引孩子，引導兒童之間的互動也是重要的技巧。至於在訓練方面，他認為先備的知識是必要的，老師要先瞭解學生的起點行為，再和學生討論教學目標，同時也建議增加學分數，並鼓勵學生參加社區機構訓練以增加實務經驗。進行方式可以兩人一組帶團體，輪流帶領及觀察，互相學習。而評量方式，一方面可以筆試，一方面也可以由錄影帶來作評量，同儕之間也可以互評。

資深輔導教師 L 有多年的兒童教學經驗，在取得輔導碩士學位後，更致力於兒童團體輔導工作。對於兒童團體的帶領，他強調進入兒童的內心世界，並且要從多元文化角度來看兒童問題。而在訓練方面，L 教師較強調與其他輔導教師共同帶領，透過共同的討論及協調，一方面讓自己有檢討回饋的機會，同時也能讓兒童受益較多。

資深教師 M 有豐富的參與及帶領團體的經驗，對於帶領兒童團體應具備的能力，他人為應包括能覺察介入團體的意圖、要能配合兒童能力而使用適當的語言表達，要能貼近兒童的心靈。此外，能夠傾聽、並真誠對待兒童，也是重要的專業特質。更重要的是，教師在帶領團體時，必須認定自己是在進行一份專業工作。對於團體輔導能力的訓練，教師 M 認為修課時的督導、同儕之間的討論、參考民間工作坊訓練的模式、對國小團體實務的瞭解、以及階段性的認證及執照制度的建立，是有必要的。

對於輔導教師應具備的能力及特質，資深輔導教師 N 認為人文取向心理學所提的真誠、同理、及無條件的積極尊重是最基本的特質，其次是用心的融入團體，足夠的自我覺察，最後才是團體的專業技巧。當然，基本的助人技巧是必須的。對於團體輔導能力的訓練模式，N 教師一再強調修正經驗的重要性，他認為理論基礎是重要的，有基礎後，實際去參與團體，帶領團體，並接受督導，得到回饋之後，再帶一次團體，可以修正先前不夠好的經驗。此外，訓練機構的設備以及小學整體教育環境的配合還是很重要的。

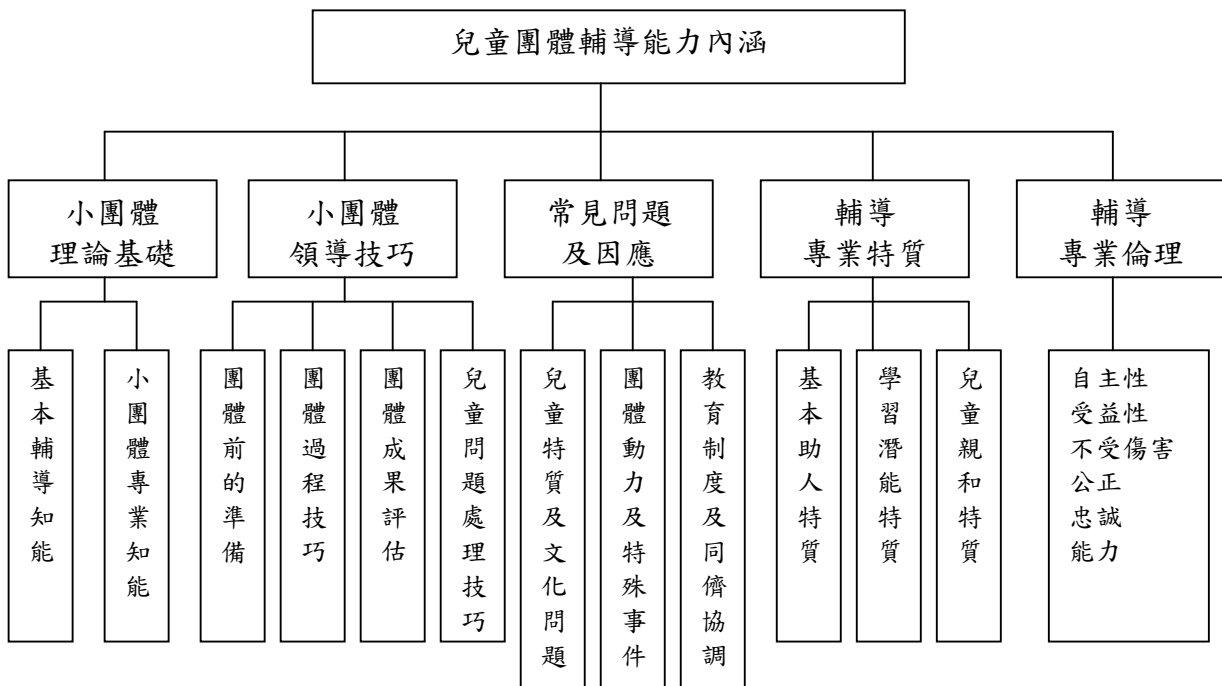
在國小任教，碩士論文以兒童團體為主題的資深教師 O，認為團體領導者應具備的能力仍以個人的專業特質為主。好的特質對領導技巧的學習及使用效果均有加分作用。至於訓練方式，在不違反倫理原則的情況下，可以多方提供兒童團體的觀察機會，課堂老師也應當多提供正確的團體技巧示範。而督導方面，個人風格與督導風格的適配情形是值得注意的。

輔導教師 P 認為團體輔導工作在國小的實際帶領情形，與學校行政單位的支持情形有關。因此，在能力的培養方面，除基本的輔導知能外，面對問題的協調及因應能力也應納入

課程中。至於在能力和特質方面，P 仍然認為個人的專業特質是比專業技巧的使用要來得重要的。

(二)兒童團體輔導能力內涵的跨參與者分析結果

研究小組除了對十位研究參與者的各自訪談結果進行分析外，繼續進行跨案例比較，並綜合十位參與者的分析而建構如圖一所示之兒童團體輔導能力內涵架構圖。在最上層為兒童團體輔導能力內涵的整體概念；第二層為五大類主要概念，包括小團體理論基礎、小團體領導技巧、帶領團體常見的問題及因應方式、輔導專業特質、以及輔導專業倫理等等。再下一層則為主軸編碼的群聚結果，共十三個類別。



圖一 兒童團體輔導能力內涵架構圖

在小團體理論基礎方面，包括基本輔導知能以及小團體專業知能。多數參與者認為在理論基礎方面，要帶領兒童團體之前，一般的小團體知能是必備的。雖然就團體性質、團體動力、以及團體的發展而言，兒童團體有很多地方是不同於一般成人團體的，但基本的團體知能是必備的。由於多數國小並無專任輔導教師的編制，因而在國小帶領兒童團體的領導者也被認為教師的角色重於輔導者的角色。而的確也有些參與者認為，帶領團體的老師，除團體及輔導基本知能之外，在教育方面的知識也是必備的，包括兒童發展、教育心理、以及教學及輔導原理等等。

除小團體理論基礎之外，實務上的領導技巧也是重點。在領導技巧方面，包括團體前的準備、團體過程的帶領、帶領成果的評估、以及針對兒童問題的處理技巧等。前三項屬於領導者應具備的基本技巧，後一項則係針對兒童特質。參與者 A、C、D、O、P 特別提及在準備過程中有關成員篩選的重要性。一般教師對團體的概念，認為是有問題的孩子才適合參加的，因而會推薦自己覺得難以處理的孩子參加團體，若溝通上沒問題，則學生能夠受益，若學生不明原因，或抗拒參與團體，則容易形成團體發展及成員個人成長上的障礙。參與者 A

與 O 一致認為較好的方式是張貼海報做宣傳，同時也請級任老師協助宣傳，讓兒童得知訊息，並鼓勵其主動報名。領導者可以透過面談，了解兒童參與動機及相關背景資料，以篩選適合參與的成員。

在團體過程技巧方面，多數參與者所提及的技巧，與一般文獻上所提及的領導技巧相當一致，包括每次團體的開始與結束、與成員建立信任、增進成員的凝聚力、處理成員的抗拒、處理成員之間的衝突等(Corey, Corey, Callanan, & Russell, 1992；Corey, 2000)。此外，在針對兒童而經常出現的問題部分，參與者 M、N、O、P 特別提及領導者的表達能力，對兒童的表達不同於成人，而針對兒童的表達，又與對兒童內心世界的認識有關。因此，也有不少參與者(L、M、O、P)提及，在帶領兒童團體之前，最好能有三五年的教學經驗。在了解兒童文化之後，再帶領兒童團體，將更容易進入兒童的內心世界，也較容易建立關係，增進團體發展的流暢度。至於團體成效評估部分，則是參與者提及，卻也是最缺乏的一環。多半參與者提及的評估方式，均以自評及同儕互評為主。

在常見的問題及因應方式方面，綜合對十位參與者的訪談內容，所得結果分三大類。包括關於兒童特質及文化問題、有關團體動力及特殊事件方面的問題、以及學校環境系統中的制度及協調問題。兒童特質方面，包括兒童的注意力集中問題、不少兒童仍以自我為中心、個性上較為衝動、不知道如何表達對成員的關心等等。在團體動力的運作方面，因為不少活動流於遊戲的進行，而忽略對感覺或想法的覺察，因而治療性因素的呈現部分也並不明顯。至於在兒童團體較常出現的特殊事件方面，包括秩序的維持、成員間的爭執、哭泣、以及時間上的限制。有時碰到參與意願不高的成員，通常是老師指派來參加團體的成員，領導者也得做適當處理。除此之外，當成員是自己班上的學生時，領導者偶爾也會面臨角色上的衝突，一方面是嚴厲的導師，一方面又是溫和的領導者。行政方面會碰到的問題，多半以校長、導師、及行政人員的支持為主。

針對這些兒童團體經常出現的問題，幾位接受訪談的參與者所提出的因應策略，不外乎接受督導、與同儕討論、增加挫折容忍度及自我強度、與相關老師的配合、讓學校行政系統能認同團體輔導的長期效果，在帶領的技巧方面，不斷進修，以求更融入兒童的內心世界，並運用玩偶或沙雕等媒介，讓成員能自然展現自我，表達自我。

在團體領導者的專業特質方面，分類結果包括基本的助人特質、學習潛能方面的特質、以及兒童親和特質三大類。這些特質與一般兒童輔導人員應具備的特質並無二異，多數參與者較強調的特質，以學習的可塑性為主(A、B、C、D、M、N、O、P)，彈性或對於模糊性的忍受度次之(A、B、C、D、O、P)。此外，也有參與者提及對兒童的興趣(A、B、D、E、O)。對兒童有興趣、讓兒童覺得容易親近、喜歡與孩子接近、能進入孩子的內心世界，這些都是在帶領兒童團體時的重要特質。

在諮商與輔導專業倫理方面，研究參與者所提及的幾項專業倫理守則中，不外乎適當的保密、成員的受益以及不受傷害等等，十位參與者均有提及。有部分參與者提及較為不當的情形，是成員彼此間負面的學習(P、O)。他們認為不應將兩極化的孩子放在同一個團體裡，如此會形成成員彼此之間負面行為或觀念的學習。成員的自主性也是幾位參與者所提及的原則(A、B、O、P)，他們認為即使成員接受級任老師的推薦而參加團體，但意願不高的情況下，經常會影響團體的發展動力以及團體的成效。除此之外，Kitchner(1984)所提出五項原則中的公正性較少提及。能力則是另一項幾位受訪參與者也相當重視的倫理原則(A、B、C、D、E、L、O、P)，他們認為尤其是正在接受訓練中的領導者，更應該覺察個人在體輔導方面的專業能力以及領導能力對成員的影響。

(三)兒童團體輔導能力訓練架構的初步建立

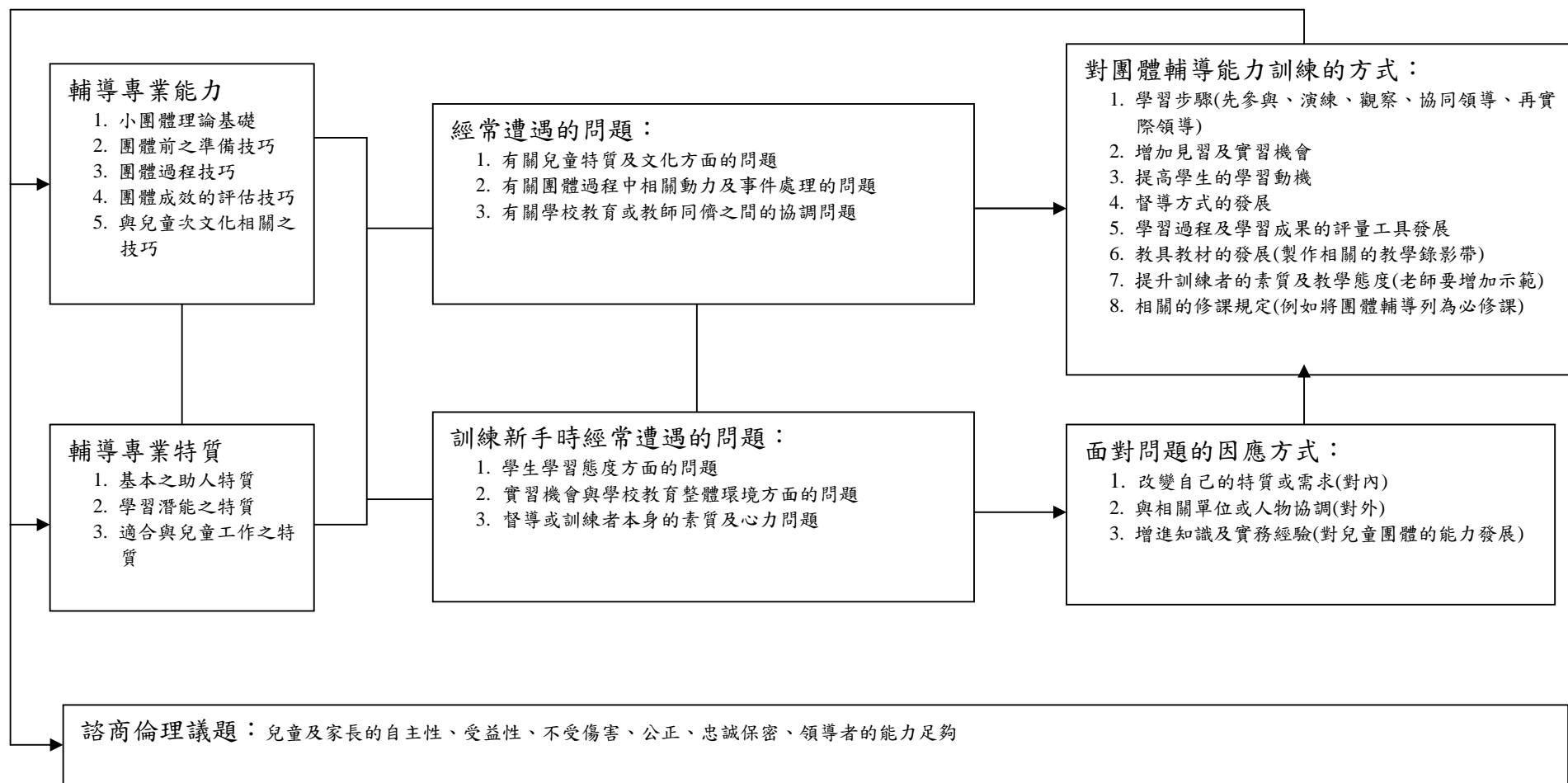
圖二為綜合十位受訪者訪談資料所建立的兒童團體輔導初步訓練架構。圖中左方的輔導專業能力與專業特質是訓練素材中最重要的一大向度。專業倫理則是在整個訓練過程中需要注意及提醒的原則。圖二的中間部分，是訓練過程中經常會遇到的問題，包括一般常見的問題

以及新手經常會遇見的問題。一般常見的問題多半與兒童特質及其所屬環境文化有關、其次則是團體動力及特殊事件的處理問題、最後則為學校教育制度及教師同儕之間的協調問題。至於新手常碰到的問題，除實習機會及實習學校環境的問題外，學生本身學習態度及督導者的素質及心力也是問題。至於面對問題的因應方式，對外是改變環境，多增加與學校相關單位的協調；對內則需覺察或改變自己的特質或需求，同時也不斷增進個人在團體能力方面的專業知能及實務經驗。

在訓練方式方面，十位研究參與者的訪談內容，經比較及歸類後，可歸納為學習步驟、學習機會、學習動機、學習的成果及過程評估、督導方式、教具教材的發展、任課教師素質及教學方式、以及相關的修課規定等八個部分。在團體輔導能力的學習步驟方面，幾位參與者較一致的看法是認為應當從參與團體開始、再進入技巧的演練、觀察、並協同領導，最後才進入實際的團體領導。因此，多數參與者也主張應該增加對兒童團體的觀察及見習機會。若無法進行現場觀察，也應開逐年開發相關的示範錄影帶，平時教學過程，教師也應當增加技巧的示範，或適時扮演督導的角色，與學生進行團體技巧演練及實際帶領過程的討論。

綜合這十位研究參與者所提及的訓練模式，接受訓練的學生需歷經參與團體、研讀理論、演練技巧、錄影帶或現場觀察見習、協同領導、以及實習帶領等步驟。這套步驟可謂為理想模式，難以在一個學期兩個學分中完成。過去在團體輔導能力訓練模式的探討方面，國內僅謝麗紅(民 88)以得懷術(Delphi)方法統整團體諮商領導能力的內涵，包括心理特質、理論基礎、準備技巧、過程技巧、以及專業倫理等大項。而在輔導人員專業課程內涵的制定方面，雖提及團體輔導與團體動力相關課程，但並無進一步探究具體的訓練內容(陳秉華，民 82)。至於針對兒童團體能力內涵及訓練模式所做的研究，更是付之闕如。

即使是在國外文獻方面，如本研究十位參與者所綜合出的理想模式也難以在短期訓練中完成。Yalom(1985)曾經提及團體諮商員訓練的四個重點，其一為領導者本身必需有經歷團體的經驗，親身體會團體發展在不同階段成員會有的不同感受；其二為足夠的觀察，通常可以透過單面鏡的設備，對某一團體作長期的觀察，而觀察後的討論是相當重要的；第三個重點是嚴密的督導工作，接受訓練的團體領導者在帶領一個團體時必需有督導從旁協助、指導；第四則是領導者本身的個人成長，這個人的成長可以與團體經驗無關，但也可以是透過團體或個別的諮商經驗。Dies(1980)則指出四種不同的團體領導能力訓練方法：(1)閱讀、教導、及角色扮演練習；(2)現場或錄影帶的觀察；(3)實際參與小團體，經驗成員的感覺；以及(4)帶領團體並接受督導。本研究所綜合出的訓練初步架構，在未來進行驗證時，一方面需根據能力內涵發展訓練手冊，另一方面也必須配合其他相關實習課程，讓專業知能及實務實習經驗能逐步增進。



圖二 兒童團體輔導能力內涵及訓練架構圖

研究二：「兒童團體輔導能力評量表」的發展

研究二的主要目的在發展「兒童團體輔導能力評量表」，用以了解輔導人員訓練機構及學校輔導實務工作者的團體輔導能力概況。以下分別說明本階段研究之研究方法及研究發現。

一、研究方法

(一)研究參與者

由於第二階段研究以「兒童團體輔導能力評量表」的發展為目的，因此在研究對象方面，以接受諮商師養成訓練階段的學生，以及國小兼任輔導工作之現職教師或主任為對象。在學生部分，包括師範學院系統大學部心理輔導相關系組學生、碩士班研究生、以及進修部輔導教學碩士班學生。現職教師則以輔導室兼任教師及行政人員及認輔教師為主要對象。抽樣過程，在學生部分，以九所師院心輔系或初教系輔導組學生及高師大輔導研究所學生為對象，各抽取其約四分之一學生協助填寫量表，總共發出 270 份，回收後之有效份數為份 124 份，回收率為 46%。在國小部分，則以分層隨機抽樣為原則，按各縣市學校大小比例抽取共兩百所學校，以郵寄方式進行施測。總共發出 400 份，回收 236 份，回收率為 59%。教師及學生人數合計共 360 名，男生 74 名，女生 286 名。年齡介於 20 歲至 61 歲之間，平均年齡為 31.65 歲。其中 93 位為師院初教系心輔組或師大心輔系大學部三四年級學生；31 位為師院心輔系或師大心輔相關科系研究所研究生，這些研究生並無教師身分或教學經驗；236 位為國小教師，包括輔導室主任、輔導教師、認輔教師、以及實習或代理代課教師。

此外，在求取本量表的重測信度方面，以 50 名學生為對象，求取間隔三週的重測信度。男生 19 名，女生 31 名。年齡介於 20 歲至 46 歲之間，平均年齡為 29.68 歲。其中 11 位為師院初教系心輔組大學部三、四年級學生，7 位為師院心輔系研究生，32 位為心輔系進修部教學碩士班研究生。

(二)研究工具

本階段所使用的研究工具為「兒童團體輔導能力評量表」。本量表的主要目的在測量領導者的團體領導能力，包括小團體理論基礎、兒童團體的領導技巧、對兒童團體常見問題的因應、輔導專業特質、以及輔導專業倫理議題等五個部分。這些向度的發展，主要是依據研究一訪談結果所建立的訓練內涵，此外亦參酌相關的文獻研究及實務經驗進行命題。填答方式以填答者對該項能力或特質表現的「掌握度」來評定，分六個程度。詳細之內容、及信效度考驗，如以下研究果之說明。

(三)實施程序

本研究階段根據前一階段所建立的假設性模式，以發展兒童團體輔導能力評量表。研究者首先依據該假設模式及相關文獻建立題庫，分前述理論基礎、領導技巧、問題因應、專業特質、以及專業倫理議題等五個部分。除邀請三位大學部學生試答並做文字上的修正之外，亦邀請四位學者專家及兩位實務界資深教師進行該量表之效度討論。

至於施測方面，在學生部分，除少數研究生係以郵寄方式邀請其個別填答外，以團體施測方式進行。國小輔導實務工作者部分，則以郵寄方式邀請其個別填答並以回郵寄回。在團體施測及個別填答方面的指導語均相同：「這份評量表的目的是協助你了解自己在帶領一般結構性小團體所具備的能力。內容包括小團體的理論基礎、小團體的領導技巧、常見問題的因應、領導者的特質、以及專業倫理議題等部分。評量方式，請依你對該項能力或特質表現的「掌握度」來評定。等級 1 代表「0%；完全無法掌握」、2 代表「20%；約兩成掌握度」、3 代表「40%；約四成掌握度」、4 代表「60%約六成掌握度」、5 代表「80%；約八成掌握度」、6 代表「100%；完全可以掌握」。由於本評量表尚在發展階段，您的填答對於輔導教師團體諮商能力的訓練上將有很大的幫助，謝謝您的協助！」

(四)資料分析

在該量表的信度考驗方面，以內部一致性方式及重測方式考驗其信度。效度則以 AMOS 統計套裝軟體進行驗證性因素分析，以進行該量表之建構效度考驗。

二、研究結果與討論--「兒童團體輔導能力評量表」的發展

(一)題庫建立與量表內涵

「兒童團體輔導能力評量表」的發展，係以前一階段訪談研究所得結果為架構，編擬題庫。其主要目的在測量領導者的團體領導能力，包括小團體理論基礎、兒童團體的領導技巧、對兒童團體常見問題的因應、輔導專業特質、以及輔導專業倫理議題等五個部分。研究者根據先前訪談結果所建立的團體輔導能力內涵，並參酌相關的文獻研究及實務經驗進行題庫發展，所得預試量表經施測後，直接進行信、效度考驗，最後得出五個能力向度，共 70 題。

1. 小團體理論基礎：含基本輔導知能及小團體專門知識，共 12 題。
2. 兒童團體的領導技巧：含團體前的準備、團體過程、團體評估、以及有關兒童問題處理的技巧，共 17 題。
3. 對兒童團體常見問題的因應：包括兒童特質及文化方面的問題、團體過程中相關動力及事件處理的問題、以及有關學校教育或教師同儕之間的協調問題，共 13 題。
4. 輔導專業特質：包括基本的助人特質、學習潛能特質、及兒童親和特質，共 15 題。
5. 輔導專業倫理議題：包括自主性、受益性、不受傷害、公正、忠誠、能力等六個內涵，共 13 題。

此外，在基本資料部分，除性別年齡等基本變項外，也包括已經或正在修習的相關學科，以及是否曾經參與以及帶領團體的相關經驗等。

(二)量表的實施及計分方式

量表形式為六點量表，填答方式由受試者對各題項所顯示的能力或特質做掌握度上的判斷，分六個等級，覺得完全無法掌握該項能力，則圈選「1」(0%)，覺得有兩成的掌握度，則圈選「2」(20%)，若覺得有四成的掌握度，則圈選「3」(40%)，依此類推，覺得完全可以掌握，則圈選「6」(100%)。記分方式則採六點計分方式，圈選「1」得一分，圈選「2」得兩分，圈選「3」得三分，依此類推。

(三)信度考驗

在內部一致性係數方面，以本研究之研究對象 360 名教師及學生為樣本，所得五個分量表的內部一致性係數介於.92 至.97 之間。另以 50 名大三大四及研究所學生為對象，間隔三週的重測信度係數介於.67 至.88 之間。研究者另以此 50 名學生為樣本進行內部一致性考驗，前測部分係數介於.87 至.93 之間，後測部分則介於.93 至.97 之間。大致而言，本量表的信度是不錯的。詳細之各分量表信度係數如表二。

表二 國小輔導教師團體輔導能力評量表之信度

分量表	題數	內部一致性係數			重測信度(n=50)
		N=50 (前測)	N=50 (後測)	N=360 (正式樣本)	
壹、小團體的理論基礎	12	.93	.96	.95	.78
貳、兒童團體的領導技巧	17	.97	.97	.97	.88
參、對團體問題的因應能力	13	.96	.97	.95	.78
肆、專業特質	15	.95	.96	.96	.76
伍、專業倫理	12	.87	.93	.92	.67

(四)效度考驗

在效度考驗方面，以驗證性因素分析及多變項變異數分析考驗該評量表的建構效度及區辨效度。研究小組以 AMOS 統計套裝軟體進行驗證性因素分析，以評量表編製架構中的五個分量表為基礎，亦即以理論基礎、帶領技巧、問題因應、專業特質、以及專業倫理等五個變項為潛在因素，進行驗證性因素分析。所得相關參數估計值如表三所列，模式圖如圖三所示。

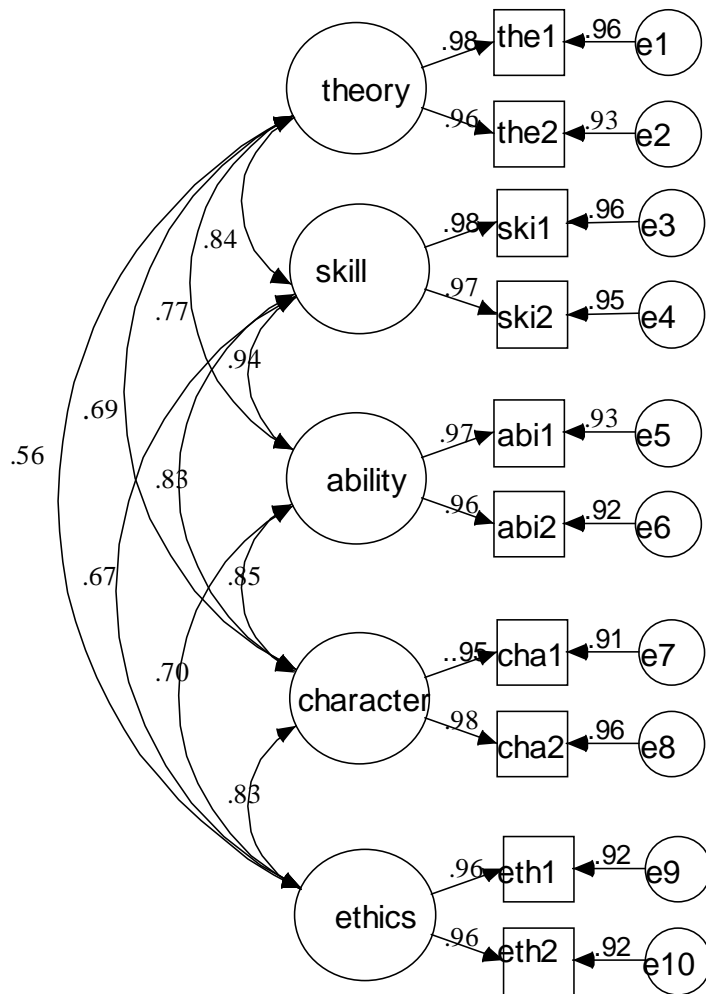
表三 國小輔導教師團體輔導能力評量表驗證性因素分析模式之參數估計摘要表(n=360)

參數	未標準化		標準化	複相關平方	殘差	各項適合度指標
	估計值	t 值	估計值			
λ_{11}	1.000		.982	$R^2=.92$	.08	$\chi^2=58.284$ df=25 (p=.000)
λ_{21}	.964	46.323*	.962	$R^2=.92$	.08	
λ_{32}	1.000		.981	$R^2=.96$	.04	NFI=.990
λ_{42}	.911	59.273*	.974	$R^2=.91$	.09	NNFI=.981
λ_{53}	1.000		.965	$R^2=.92$	.08	CFI=.994
λ_{63}	.841	43.573*	.957	$R^2=.93$	.07	GFI=.970
λ_{74}	1.000		.952	$R^2=.95$	.05	AGFI=.933
λ_{84}	.881	44.124*	.977	$R^2=.96$	.04	
λ_{95}	1.000		.958	$R^2=.93$	.07	
λ_{105}	.991	36.195*	.956	$R^2=.96$	.04	

*p<.05

就基本適配標準方面而言，由表三得知，未標準化的參數估計值皆達.05 的統計顯著水準。此外，標準化的因素負荷量 (λ) 介於.95~.98，大致在理想的範圍.50~.95 之間，誤差變異量皆無負值。再就整體模式適配標準而言，由表四的各項適合度指標中，可以看出 $\chi^2=58.284$ (P=.000)，但因為 χ^2 值會因樣本人數太大而達到顯著，故研究者參照 NFI、NNFI、CFI、GFI、AGFI 等比較不受樣本及模式複雜度影響的指標作為判斷的標準，上述指標代表模式可以解釋的共變數百分比，愈接近 1 表示適合度愈佳，一般大於.90 即表示適合度頗為理想。表四的各種適合度指標：NFI=.990、NNFI=.981、CFI=.994、GFI=.970、AGFI=.933，皆在.90 以上，顯示整體模式的適配標準頗為理想。就模式內在品質標準而言，表三中，十個觀察變項的 R^2 值皆大於.50，表示模式的內在品質頗佳。綜合以上的分析，顯示就基本適配標準、整體模式適配標準、以及模式內在品質標準各方面，本量表的建構效度是得到支持的。

研究小組進一步以多變項變異數分析方式考驗本量表的區辨效度。在以兒童團體帶領經驗為自變項，以五個分量表得分為依變項的多變項分析結果， $\Lambda(5,354)=.87$, $p<.001$ ，兩組差異達統計上的顯著意義。在以帶領兒童團體之外其他團體為自變項，以五個分量表得分為依變項的多變項分析結果， $\Lambda(5, 354)=.91$, $p<.001$ ，顯示有無帶領團體經驗者，在本量表上的得分差異達統計上的顯著意義。再繼續以團體參與經驗為自變項，以五個分量表得分為依變項所進行的多變項分析結果， $\Lambda(5, 354)=.90$, $p<.001$ ，有無參加團體經驗的受試，其量表得分上的差異亦達統計上的顯著意義。進一步再以這些受試者的身分為自變項，分小學教師及非小學教師(主要為全職大學生或研究生)兩組，兩組受試在本量表上的差異亦達統計上的顯著意義($\Lambda(5, 350)=.85$, $p<.001$)，具教師身分者，在五項能力自評分數上均高於非教師受試者。綜合以上之分析結果，顯示本量表能區別有無團體參與經驗者、能區別有無團體帶領經驗者，同時也能區別是否具有國小教學經驗者。此結果支持本量表之區別效度。



圖三 國小輔導教師團體輔導能力評量表驗證性因素分析結果模式圖

註：○代表各個潛在變項，□代表各個潛在變項之觀察變項，e1-e10 代表誤差。潛在變項有：theory=諮商理論、skill=諮商技巧、ability=諮商能力、character=諮商員特質、ethics=諮商倫理；觀察變項有：the1-2=諮商理論 1-2、ski1-2=諮商技巧 1-2、ability1-2=諮商能力 1-2、character1-2=諮商員特質 1-2、ethics=諮商倫理 1-2。

綜合討論

本研究分兩階段進行，研究一探討兒童團體輔導能力的內涵，並建立初步之訓練架構。研究二則根據第一階段所發展出的內涵編製「兒童團體輔導能力評量表」。僅根據研究結果做以下之綜合討論。

一、國小校園中的兒童團體輔導能力仍應以教育及輔導理論為基礎

本研究係以國小校園的團體輔導為主，研究對象為學校輔導人員、教師、或師範系統學生，並無社區或醫療系統的助人工作者。而目前學校輔導工作者多半具教師資格，因而在團體帶領能力上，多數研究參與者認為領導者是必須具備足夠的教育及輔導理念的。當然，輔導理論基礎更是必須的。而教學方面的經驗有助於領導者更容易進入兒童的內心世界。

過去有不少學生在帶領兒童團體後，直抱怨課堂所學的團體發展、動力、及技巧是不能應用於兒童團體的。雖然如此，我們仍堅信基本的團體理論基礎及參與經驗對初學者而言是有絕對必要的。至於基本的團體理論應用於兒童團體，需視團體種類、成員性質、團體目標等不同而做變化，基本的團體理論知識，仍為必要的學習基礎。

二、校園中的兒童團體領導需覺察學校生態環境的影響

團體輔導工作之所以在國小校園中逐漸成形，主要有兩個因素。其一為近年來教育部訓委會學校輔導工作上的推動，其二則與近年來師範院校對輔導專業知能的培訓有關。訓委會的六年計劃及青少年輔導工作計劃在知能訓練及學校實務團體帶領方面，均能給於經費上的補助。師院初教系輔導組的專業訓練發展，使諮商輔導相關科系紛紛由初教系中獨立出來，使輔導諮商訓練更為專門。然而，因為國小校園尚未有專任的輔導老師編制，而主任、組長亦身兼課程負擔，在一個學期裡抽出對老師對學生都方便的團體時間，是需要校長、級任老師、以及行政人員的鼓勵與配合的。因而在團體能力內涵中，有包括一項關於教育制度及學校相關人員的協調此一部份。

三、兒童團體在校園中的實施有其倫理上的限制

在一般輔導工作中，遇有倫理相衝突時，Kitchner(1984)所提出的自主性、受益性、不受傷害、公正、忠誠等，是我們會用來提醒自己的五項倫理原則。在國小校園中，這些倫理原則並不一定是所有教育人員的共識，遇有意見不一致時，這些原則是值得相關人員做進一步討論的。常有的現象是級任老師經常會向領導者問及領導者兒童在團體中的表現，這時領導者需顧及兒童受益及忠誠保密的原則，再衡量如何的回應是較恰當的。另一個例子是關於同質性團體或異質性團體的決定，有不少學校曾經將違犯傾向的兒童放在同一個團體裡，如此的團體很難賴領。本研究訪談者也提及部分成員有可能因為參加團體而習得負面行為，彼此互通訊息或負向行為經驗的分享，若領導者的介入不當，可能形成負面效果。而團體中若有將近一半的成員是因推薦而來，並無參加團體的意願，則違背自主性的原則，且團體的發展不會順暢，凝聚力無法形成，也不能進入所謂的工作階段。過去林美珠、王麗斐(民87)曾提及這些因素為反治療因素，包括凝聚力的缺乏、領導者不當的介入、以及缺席、甚至成員的流失等等。若領導者敏感度不夠，這些因素有可能發生在兒童團體中。也因為這些倫理原則之間的衝突在校園中是難以避免的，因此領導者在設計及帶領團體時，需顧及這些原則之間的平衡。

四、「兒童團體輔導能力評量表」的應用及其限制

本研究所發展的「兒童團體輔導能力評量表」在信度及效度方面均被支持，可用以了解諮商人員或輔導教師在學校領導兒童團體方面的能力表現情形。本量表係針對學校輔導工作而發展，其內涵包括小團體的理論基礎、領導技巧、常見問題與因應、輔導專業特質、以及輔導專業倫理等。由於在題庫建立過程中的訪談，係以資深學校輔導工作者以及師範訓練系統中的教授為對象，在信效度的建立過程，亦以學校輔導教師為主要對象，因而在適用範圍

方面，以校園中的兒童團體較為恰當。此外，編製過程中所設定的團體性質是以一般結構性的團體為主，非結構團體、遊戲治療、或藝術治療等團體的能力評量並不一定適用本量表。

結論與建議

一、結論

本研究以兒童團體輔導能力的內涵探究及評量為主要目的。在第一階段，訪談十位資深輔導教師及學者專家，所得資料以紮根理論及共識質化研究方式進行分析，建立兒童團體輔導能力內涵及初步的訓練架構。在內涵方面，包括理論基礎、領導技巧、常見問題及因應、專業特質、以及專業倫理等五個部分。初步的訓練架構以此五大內涵為內容，在訓練方法方面則涵蓋參與團體、研讀理論、演練技巧、錄影帶或現場觀察見習、協同領導、以及實習帶領等步驟。

第二階段研究則以兒童團體輔導能力評量表的發展為主。該量表建基於第一階段的發現，內容包括理論基礎、領導技巧、常見問題及因應、專業特質、以及專業倫理五個部分，共 70 題，形式上為六點量尺，由受試者自評在各項能力上的掌握度。在內部一致性信度、重測信度、建構效度、以及區辨效度方面，均有得到不錯的支持。

二、建議

在團體輔導實務工作能力的訓練方面，本研究所建立的內涵架構可提供實務工作者以及訓練機構參考。在師範院校的訓練課程或輔導工作知能的研習課程中，有關團體輔導能力的訓練可涵蓋此架構中的五大能力。訓練機構可據此內涵編選適當教材，由於多數既有的教科書極少針對兒童而做討論，實務工作訓練者可據此內涵架構討論帶領兒童團體應注意事項。至於在訓練方法方面，本研究綜合各訪談參與者意見而發展出的訓練方式，涵蓋多項步驟，顯然屬於理想模式，無法在一個學期兩個學分的課程中完成。在實際實施時，建議可配合「學校輔導活動實施」以及「輔導與諮商實習」等課程進行。

在未來研究方面，可根據本研究所發展的能力內涵及訓練模式發展教材，並進一步於團體輔導課程中實施。以「兒童團體輔導能力評量表」為工具，進行課程實施前後測量，以考驗訓練教材及訓練方式的實施效果。此外，亦可繼續進行本量表的信度及效度考驗，例如在區別效度方面，因校園中資深兒童團體輔導領導者的人數不多，本研究無法進行專家與生手之間的區變效度考驗，未來可朝此方向進行更進一步的效度研究。

參考文獻

- 王麗斐(民 89): 共識質化研究。一個因心理治療研究而生的另類質化研究法。輔導季刊, 36(4), 7-16。
- 田秀蘭(民 86): 諮商員訓練實習課程中的倫理議題。諮商與輔導, 136, 13-15。
- 田秀蘭(民 88): 國民小學輔導教師諮商能力及訓練架構之分析研究。屏東師院學報, 12, 65-84。
- 田秀蘭(民 89): 紮根理論在諮商心理學研究中的應用。輔導季刊, 36(4), 35-40。
- 林美珠、王麗斐(民 87): 團體治療性與反治療性重要事件之分析。中華輔導學報, 6, 35-59。
- 陳秉華(民 82): 我國各級學校輔導諮商教育課程之分析與規劃。教育部輔導工作六年計畫研究報告。
- 教育部(民 87): 建立學生輔導新體制: 教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案。教育部訓育委員會。
- 謝麗紅(民 88): 團體諮商實習課程對準諮商員團體諮商領導能力訓練效果之分析研究。中華輔導學報, 7, 245-272。
- American Specialists for Group Work. (1983). *Professional Standards for Training of Group Counselors*. The author.
- Ashby, R. H., Stoltenberg, C. D., & Klein, P. F. (2000). *Examining the integrative developmental model: A qualitative study of counselor development*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Washington, D.C.
- Corey, G. (2000). *Theory and Practice of Group counseling (5th ed.)*. Pacific Grove, CA: Thomson.
- Corey, G., Corey, M. S., Callanan, P., & Russell, J. M. (1992). *Groups techniques*. Pacific Grove, CA: Thomson.
- Dagley, J. C., Campbell, L. F., & Kulic, K. R. (2000). *The counselor efficacy scale: A measure of counselor development*. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, Washington, D.C.
- Hill, C. E., Thompson, B. J., & Williams, E. N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist, 25*, 517-572.
- Kitchner, K. S. (1984). Intuition, critical evaluation, and ethical principles: The foundation for ethical decision in counseling psychology. *The counseling psychologist, 12*(3), 43-55.
- Stockton, R. (1980). The education of group leader: A review of the literature with suggestions for the future. *Journal for Specialists in Group Work, 5*, 55-62.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Yalom, I. D. (1985). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York: Basic Books.

The Training and Evaluation for Children's Group Counseling Competencies

Hsiu-Lan Shelley Tien
National Taiwan Normal University

Shuh-Chi Chen,
National Changhua University of Education

Ying-feng Wang & Ling-Chung Liu,
University of Illinois, Urbana-Champaign

Abstract

The purpose of the study was to establish dimensions of group counseling competencies and to develop a training model for leading children's groups. In the first stage of the study, 10 experts were interviewed for the group counseling training model. The Consensus Qualitative Research and Grounded Theory were used to reach the final training model, which includes the contents and methods for training children's group leaders. In the second stage, group counseling competencies checklist was developed. The reliability and validity of the checklist were supported by the data in this study.

Key words: Group Counseling, Counseling Competencies Evaluation, Counselor Education