輔 導 與 諮 商 學 報
2023 年，45 卷 2 期，27-65
DOI: 10.53106/181815462023114502002

# 焦點解決短期諮商對高中生問題解決態度之成效研究

林瑋歆　許維素　范美珍

## 摘　要

本研究目的旨在了解焦點解決短期諮商（SFBC）對高中生問題解決態度之輔導成效，包含其主觀經驗變化及輔導效果。本研究採質性資料為主、量化資料為輔的混合研究設計。研究對象為八位北部高一學生，分為實驗組與控制組，實驗組接受 5 至 6 次 SFBC。控制組則於諮商結束時及一個月後，接受約一小時的半結構式個別訪談，訪談資料以樣本分析法進行分析。在諮商前、後及諮商後一個月，所有研究對象皆接受「問題解決態度量表（PSAI）」的施測，並採 Wilcoxon 符號等級檢定進行分析。研究結果分為：第一部份，實驗組在諮商後及諮商一個月後之主觀經驗，於問題解決整體態度以及認知、自信、逃避取向上，皆有不同向度與程度的正向變化，尤以自信取向最多。第二部份，在 PSAI 上，SFBC 對高中生之整體問題解決態度及自信取向，有立即輔導效果，且在整體問題解決態度、自信取向及逃避取向，有追蹤輔導效果。最後根據研究結果進行討論，提出未來研究建議。

**關鍵詞**：成效研究、高中生、問題解決態度、焦點解決短期諮商

林瑋歆　石牌鄭身心醫學診所
許維素　國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系（通訊作者：weisuhsu@ntnu.edu.tw）
范美珍　桃園市立平鎮高級中等學校

# 壹、緒論

## 一、提升青少年問題解決態度的重要性

問題解決（problem-solving）是個體生活中不斷發生與進行的活動。問題解決涉及了個人心理活動與行爲活動的歷程，爲進行問題解決歷程，個體需將已學過的概念與技巧加以組合，綜合運用擁有的知識與技能，尋求各種可用來處理問題的有效反應，並從中選擇最有效的途徑，朝解決問題推進並達成某特定目標。而在問題解決歷程中，包含了個體對問題的認識與前備知識、支援情境的需求、對目標的企求，以及策略的形成等內涵（黃茂在、陳文典，2004；D'Zurilla & Goldfried, 1971）。經過無數次的問題解決歷程，個體逐漸能夠達成不同的生活目標，問題解決也因而成爲個體於現在狀態和目的狀態之間的一種心理和行爲歷程（鄭昭明，1993）。至於問題解決歷程的階段，黃茂在與陳文典（2004）認爲包含：發現問題、確定問題、形成策略、執行實現、整合成果和推廣應用等六個階段；Friege（2001）提出：瞭解問題的問題呈現階段、選擇或發展一個問題解決的認知基模、發展對應問題的最佳解決方案，以及評估檢視所有問題解決歷程等四個階段（轉引自 Nguyen et al., 2020）；而 Bransford 與 Stein（1993）宣稱含括：確認問題、定義問題、建立問題解決的策略、組織跟問題有關的訊息、資源分配、監控問題解決與評估問題解決的結果等七個階段（轉引自黃茂在、陳文典，2004）。在問題解決歷程的不同階段裡，個體皆需要發展出各種問題解決能力，以能對平日的生活困擾或重大生命事件，形成所需的重要因應力量（江捷如等人，2016）。

在探討個體的問題解決能力時，除了涉及問題解決歷程與階段之外，D'Zurilla 與 Goldfried（1971）更指出，個體在問題解決時的「態度」，會大爲影響其面對問題解決情境的反應。問題解決態度（problem-solving attitude）指個體在面對問題時，對問題所持有的想法、感覺和行爲反應之一致性心理歷程，可視爲是個體在面臨生活各種問題時的表現傾向，其常包含：問題解決相關知識、對於自己於問題解決時情緒與行爲表現的認識、了解與掌控程度，以及面對問題時的自信或無奈反應，能坦然承認問題存在與接受問題的程度，或者出現逃避、不願意面對的情形等（吳燕明，2018）。正如 Grežo 與 Sarmány-Schuller（2018）以及 Heppner 等人（2004）所強調，擁有良好問題解決態度的個體，將會展現：對問題的適切認知、主動探索的意願、更期望成功地解決問題，且視自己爲有效的問題解決者，因而較能坦然面對問題，擁有解決問題的動機、自信、毅力及正向開放特質，並更爲積極尋求系統性的解決方法與策略，相當有助於問題解決能力的提升。

關於問題解決態度向度及評量，不論國內外的相關研究，最常使用與

參考的是 Heppner 與 Petersen（1982）發展之「問題解決量表（problem-solving inventory）」，以及 D'Zurilla 等人於 1997 年基於問題解決五階段模式所發展之「社會問題解決量表」，並於 2002 年進一步修正爲「社會問題解決量表−修正版」（D'Zurilla et al., 2002），「問題解決量表」乃包含了：對問題解決的自信、趨向逃避的風格以及個人控制力等向度；「社會問題解決量表−修正版」，則將問題解決態度分爲：正向問題定向、負向問題定向、理性問題解決風格、衝動/粗心風格、逃避風格等。早期在國內，王瑪麗（1985）將 Heppner 等人（2004）編製之「問題解決量表」修訂爲「問題解決態度量表」，並將之用於國中學生人際問題解決態度之研究。此後，近年國內相關研究所使用之量表，多修訂自李淑媛（1995）編製之「問題解決態度量表（problem-solving attitude inventory, PSAI）」，此量表即同時參考 Heppner 和 Petersen（1982）和王瑪麗（1985）編製量表，並根據 D'Zurilla 與 Goldfried（1971）的問題解決模式觀點發展而成，且針對國內高中生所編製。本研究採用由徐昊杲（2004）編製的 PSAI 亦然，乃參考李淑媛（1995）所編製之「問題解決態度量表」再修訂而成，該量表對問題解決態度的定義，包含個體在面對問題時所展現之認知、自信和逃避等三個取向，如個體面對問題時，對問題的認識與了解，在情緒及行動傾向上所展現的自信程度，以及情緒和行動上所展現的負面態度等。

對正值發展階段的青少年，其問題解決態度對於情緒智力、學業成就、生活適應，具有舉足輕重的影響力（吳健民，2008；劉嘉益，2005），對其心理健康亦然。例如，Guerra 與 Slaby（1990）將問題解決能力的訓練，列爲虞犯青少年輔導介入的訓練項目之一；蔡志益（2012）在研究中發現，當國中生對問題解決信心越不足、面臨問題較無法控制自己的情緒或行爲，或面對問題採較消極的想法時，其心理狀態會較容易陷入憂鬱；趙凌瑜（2013）研究亦發現，國中生問題解決態度中自我控制感越佳，其希望感越高；甚至，Deniz 與 Ersoy（2015）的研究還指出，缺乏問題解決能力，是青少年出現霸凌行爲的風險因素之一；是以，問題解決態度的培養與提升，相當有助於青少年學校適應、生活適應與心理健康。然而，目前國內外已有的相關研究，較爲關注青少年學習問題的解決態度，或多透過教學課程、學習活動及家庭教育的方式，嘗試改善青少年的問題解決態度（林奕宏、張景媛，2001；劉立雯，2020）；關於如何透過心理諮商的介入過程來提升青少年整體問題解決態度之研究，十分少見，值得積極發展之。而此，正爲本研究的重要研究動機之一。

## 二、建構解決之道以及問題解決的對應性

焦點解決短期諮商（solution focused brief counseling, SFBC）深受社會建構論影響，認爲沒有一定絕對的眞理，案主如何看待世界才最重要；案主對世界的描述語言，將會影響對問題與解決之道的看法，晤談對話也會

透過語言，重構案主問題與解決之道的定義（洪菁惠、洪莉竹，2013）。SFBC 秉持正向性、整體性的觀點，重視希望感的觸發，尊敬人性的尊嚴，大幅減降對人們的弱點、失誤及病理的強調，轉以「建構解決之道」（solution-building）爲晤談歷程的重點。於 SFBC 晤談過程中，透過與案主合作的、建構式的對話歷程，尊重案主對世界與個人經驗的主觀知覺（perception），積極發展解決式談話（solution-talk），希望能在確認、擴大與轉移（shift）案主知覺的同時，依據案主未來所欲願景（preferred future）與目標，積極辨認並鼓勵案主善用個人既存的優勢（strengths）、過去成功經驗（success）、智慧與技能、效用之處（what works）以及例外（exception）經驗，於晤談後推進下一步具體行動，以能促發進展並穩定改變。透過實驗行動的結果，案主將增加對自己、後續目標及對現實的瞭解，並逐步形成與建構解決之道，朝著健康適應的方向前進（Froerer & Connie, 2016; Keough, 2019）。

「以建構解決之道爲焦點（solution focused）」的 SFBC，迴異於「以問題爲焦點（problem focused）」的諮商取向，因後者乃以「問題」爲中心，突顯了「問題」的主體性，認爲案主問題症狀、內在成因、解決方案爲線性因果的觀點，是一種問題解決（problem solving）的思維過程（洪菁惠、洪莉竹，2013）；其諮商晤談階段常包含：描述問題及收集資料、對問題的本質及嚴重程度進行專業評估、訂定減輕或消除問題的計畫，以及實施問題解決行動並監督結果等（Jong & Berg, 2012）。相對的，SFBC 相信的是案主未來願景會影響當前選擇，看重的是案主對個人目標的選定，認爲案主之所以提出「問題」，是因爲期望生活能夠不同於、更好於現在所經驗到的情況，而且，當案主將某事界定爲問題時，應已相對應地預設了該問題的解決之道，或已設定了「問題不再是問題」的特定狀態（Korman，2004）。於是，在 SFBC 諮商對話互動中，諮商師於緊密跟隨案主訴說的同時，會嘗試釐清案主希望出現的改變，協助案主形成具體明確目標，並以如何建構解決之道爲晤談焦點，而非問題本質或歷史的深究，讓案主有機會出現小改變，進而能滾雪球般地帶動更多的大改變（de Shazer et al., 2021; Korman, 2004）。

爲落實 SFBC 的信念，主要晤談階段則爲：（1）正向開場：與案主這個人而非問題建立關係，並發展正向、賞識、接納的氛圍；（2）問題描述：了解與接納案主對問題脈絡及其影響的主觀知覺，確認前來晤談期望、曾經嘗試解決問題的努力，並決定出一個晤談的共識方向；（3）建構目標：探討問題減少或消失時的未來願景，確認所欲目標，作爲晤談工作方向；（4）探討例外：探尋與目標或願景相關的例外經驗及其發生細節，肯定優勢與勝任處並深究其成功要素，以作爲後續行動的參考；（5）回饋：晤談結束暫停 5−10 分鐘，之後給予案主包含讚美、作業及其理由，鼓勵案主於生活中嘗試執行朝目標前進一小步的有效行動；（6）進展的探討：發掘、擴大與維持案主微小進展，或依據實驗結果修改目標與方法（張佳雯等人，

2019；Jong & Berg, 2012）。後續諮商中，持續利用上述階段循環以建構解決之道，必要時需學習如何與問題共處以及處理復發的原則。許維素（2009）提到 SFBC 代表技術，至少有以下幾項：（1）奇蹟問句：引導案主想像問題獲得解決的未來美好遠景及細節；（2）假設問句：以假設性語句探問案主於未來某特定較好情境下的可能想法與作爲；（3）例外問句：探問過去問題不存在或有成功因應之經驗及細節；（4）評量問句：以 1−10 分量尺，邀請案主探討特定向度（如問題的嚴重度、達成目標的信心等）的滿分意義、現在位置，以及嘗試提高一分的可能行動；（5）關係問句：探問重要他人對案主的欣賞或期待；（6）因應問句：探究面對困境時，案主自發行動中所蘊含的優勢與力量；（7）讚美：讚美案主有助於目標達成的特質或能力，或引發其自我讚美；（8）一般化：將案主特定負向情緒反應或想法，給予常態化；（9）重新架構：就案主表述的脈絡，以新的積極正向角度，反應其中的價值或案主在乎的部分。

關於 SFBC 的療效性，包含後設分析（meta-analysis）等各項研究（Franklin et al., 2017; Suitt et al., 2019），皆已認可 SFBC 是一個具有實證研究（evidence-based）的心理治療流派。尤其，Lightfoot Jr（2014）指出，SFBC 限時（time-limited）導向的特徵，使諮商師會優先開發與激勵案主的優勢力量與勝任才能，而讓晤談變得更有效能；也由於 SFBC 的晤談次數常受到案主確認目標以及建構解決之道所影響，並尊重案主對晤談次數與結束的決定，強調「不做沒有必要的次數」，促使晤談的節奏更爲快速（許維素，2014）。強調 SFBC 歷程乃「以案主中心的解決之道（client centered solutions）」主軸的 Kim 與 Franklin（2015），分析文獻後彙整 SFBC 常帶來的改變向度包括：外在行爲的改變（如完成家庭作業、強化有效方法、擴展解決方法的選項及嘗試新行爲等）、正向情緒（如希望感、幸福、感恩、自豪及興趣）的增加，以及整體思想—行動功能的提升（如對新觀點與行爲改變的開放接受、增加勝任感及減低與轉化負向思考與情緒）等正向轉變，而這些改變向度之間，彼此亦會有相互循環加強之效。

由是可知，SFBC 對於問題與目標的態度、重視優勢與資源的特性，以及激發案主的改變向度，乃與問題解決態度息息相關，當以 SFBC 爲諮商介入時，應能有效提升案主的問題解決態度。例如，當案主對新觀點與行爲改變的開放度提高、擁有擴展解決方法的選項，以及願意嘗試新行爲等表現時，將有助於化解面對問題時於情緒與行動上的負面態度；又例如，當案主覺得原有方法的有效性被強化，或個人勝任感與正向情緒有所提升等，都將增進案主問題解決態度的自信度。然而，應用「以建構解決之道爲焦點」的 SFBC 於問題解決態度的研究十分之少，值得具體探究其成效爲何。而此，也正爲本研究之研究動機之二。

## 三、焦點解決短期諮商應用於青少年問題解決態度成效值得探究

優勢導向及短期奏效的 SFBC，非常適合學校輔導工作，多年來已廣泛地應用在青少年諮商上，其成效亦受到高度肯定（許維素、吳宛亭，2018；許維素、游于萱，2017；Franklin et al., 2022; Gong & Hsu, 2017）。SFBC 之所以適用於青少年，彙整洪莉竹等人（2018）、蘇于珊與許維素（2020），以及 Switek（2014）的觀點，至少有以下幾個因素。第一，SFBC 不以病理觀點探究問題的成因，強調以重新建構的角度看待問題多面性、功能性，或以階段性挑戰的發展觀點視之，對重視面子與尊嚴的青少年，能發揮「去標籤化」的效益，減低面對困擾時的羞恥與自責。第二，SFBC 能增強青少年對自己優勢的認識，更相信自己擁有資源與方法來因應問題，因而能產生希望感、自我效能與行動力，對於處於自我統合危機的青少年，有助於跳脫原有的無能感，並能透過實際行動體驗的做中學精神，逐漸發展「我是誰」的自主性及自我決定力。第三，SFBC 諮商師「去專家化」的合作之姿，尊重與信任案主對目標、解決方法與晤談進度的選擇與決定，能打破一般青少年對權力階層限制的想像，常有助青少年在提高自尊的同時，更爲快速地建立諮商同盟關係。第四，SFBC 強調配合案主思考的脈絡以及語言運作方式，使得諮商師能同步於青少年案主，尤其，看重案主自發因應與微小進展的可貴性，大爲滿足青少年案主希望自身努力與辛苦有被看見與認可的需求，因而增強了改變的信心與意願，減低了迴避自身問題或中途流失的可能。

近來各地有不少實證研究，支持 SFBC 應用於青少年的輔導成效。舉例而言，Duff （2014）針對紐西蘭青少年的研究發現，SFBC 增進了青少年覺察與發展對自我能力和資源的知識與意識，鼓勵了青少年透過實際嘗試行動，讓青少年感覺到自己有能力運用這些資源來採取行動；其中，諮商關係爲這些青少年案主採取行動與增強改變的力量。Rakauskiene 與 Dumciene（2013）的研究則明確指出，SFBC 的介入有助於提高青少年的自我效能，並協助了這些青少年主觀知覺上減少了面對問題時的緊迫性與壓力感。此外，日本 Takagi 等人（2021）研究則發現當事人對目標的評估，乃對自我效能、問題解決程度有著顯著的正向影響。

由是可知，SFBC 爲一廣泛運用於校園場域與青少年案主之諮商學派，且有不少相關研究證實 SFBC 對青少年輔導的顯著成效，其中，一些輔導成效的變項乃與問題解決態度有相關之處，如自我效能、解決方案、問題解決程度等。然而，國內仍然沒有關於 SFBC 直接應用於青少年的問題解決態度輔導成效之相關研究，值得拓展之。而此則爲本研究的研究動機之三。

### 四、研究目的與問題

基於上述，本研究之研究目的為：

（1）探討高中生接受 SFBC 後，問題解決態度的主觀經驗變化。

（2）了解 SFBC 對高中生問題解決態度立即輔導效果與追蹤輔導效果。

而研究問題則為：

（1）高中生接受 SFBC 結束時，其問題解決態度的主觀經驗變化為何？

（2）高中生接受 SFBC 一個月後的追蹤階段，其問題解決態度的主觀經驗變化為何？

（3）SFBC 對高中生之問題解決態度是否有立即輔導效果？

（4）SFBC 對高中生之問題解決態度是否有追蹤輔導效果？

## 貳、研究方法

### 一、研究設計

依據研究目的，本研究採取質性資料為主、量化資料為輔的嵌入式混合研究設計（embedded mixed method design），收集研究對象於諮商前、諮商結束時、諮商後一個月的 PSAI，以及，在諮商結束時及諮商後一個月，邀請實驗組進行每次 50 分鐘之半結構性個別訪談。在研究結果中，除了論述實驗組主觀經驗變化之內容，同時參考量化資料，比對整合兩種資料變化的相同與相異之處，並進行檢核與討論，以增加研究結果的豐富度與精緻度（宋曜廷、潘佩妤，2010）。

### 二、前導研究

於北部某公立高中，隨機邀請一高一班級進行 PSAI 施測，選擇分數較低之學生詢問參與意願後，募得 1 位 15 歲男性學生進行前導研究，接受 6 次 SFBC 晤談，並於諮商結束及與諮商後一個月進行半結構式訪談。

在前導研究之後，修正了招募研究參與者的細節說明、研究流程相關說明及訪談大綱等，並設定招募正式研究對象的量表分數門檻。

### 三、研究對象

本研究採立意抽樣，隨機邀請北部某公立高中三個班級實施 PSAI，主動邀請低於 65 分之學生，向其說明研究內容以及相關進行方式，詢問其參與研究意願。為能了解 SFBC 對高中生問題解決態度之輔導效果，邀請願意接受諮商及訪談的學生分配於實驗組，無意願接受諮商但願意協助研究進行的學生分配於控制組。實驗組學生接受 5-6 次諮商，在諮商前、諮商結束時及諮商後一個月進行 3 次 PSAI 施測，以及在諮商結束時及諮商後一個月進行共 2 次之訪談；控制組學生則無接受諮商及訪談，僅進行 3 次 PSAI 施測。之後，再初步了解實驗組高中生的來談動機，及其對個人問題解決態度的粗略評估。正式研究對象為 8 位高中生，實驗組與控制組各 4

位，兩組皆爲三位男性與一位女性，年齡介於 15 至 16 歲間。

## 四、研究參與者

### （一）諮商心理師

由本研究的第三作者擔任，其具有 15 年 SFBC 相關訓練與諮商實務，擔任中學輔導教師約二十幾年，亦爲諮商輔導相關系所之博士班學生，對於 SFBC 與青少年諮商具有相當程度之工作經驗。

### （二）訪談者與協同分析者

訪談者由第一作者擔任。訪談者有接受 SFBC 質性研究的相關訓練。另邀請一名具有質性研究經驗的諮商碩士，擔任協同分析者。

## 五、諮商歷程

本研究 SFBC 的進行，依據 SFBC 的晤談架構，於每次的晤談結束前，進行暫停與回饋，同時，以彙整張佳雯等人（2019）及 Jong 與 Berg（2012）提出的 SFBC 階段，彈性使用許維素（2009）提及的相關 SFBC 代表技術。再者，依據 SFBC 的限時導向精神，晤談次數則由案主決定之（許維素，2014；Lightfoot Jr, 2014）；除了一位案主在進行 5 次晤談後認爲可結案外，其餘案主皆決定進行 6 次。各次晤談方向，亦尊重案主主動提出的主題（如學業、學習態度、未來志向、人際關係及時間規劃等），晤談內容重點摘述如表 1 所示。

表 1

**本研究實驗組各次 SFBC 晤談重點摘述**

| 代號 | 次數 | 晤談重點摘述 |
|---|---|---|
| A | 一 | 1.場面架構，澄清案主來談期待與晤談目標是：希望自己的態度更積極（建構目標）。<br>2.傾聽案主這些年個人對於學習態度轉變的想法（問題描述），肯定案主改變的意願（正向開場）。<br>3.案主期待能變回國中時期積極進取的樣子（建構目標），討論例外及可行的一小步（探討例外；例外問句）。<br>4.家庭作業：邀請案主思考下一次要討論的具體目標（給予回饋；建構目標）。 |
| | 二 | 1.了解自上次晤談後，案主觀察到自己有什麼不同（進展的探討）。<br>2.協助案主澄清想要的具體目標爲：只要確定自己想要做的，一定全力以赴（建構目標）。<br>3.討論過去成功經驗，如何轉化爲達成目標可行的一小步（例外問句）。 |

| 代號 | 次數 | 晤談重點摘述 |
|---|---|---|
| A | 三 | 1.案主從晤談中自行想出改善時間運用的實驗方法（行動計畫）。<br>2.肯定案主主動積極的態度，能設想解決問題的方法（讚美）。<br>3.以評量問句邀請案主評估執行解決方法的信心(評量問句)。 |
| | 四 | 1.以評量問句評估案主改善時間運用的實驗效果(評量問句)。<br>2.核對晤談目標的達成狀況（進展的探討）。<br>3.討論實驗成果帶給案主的感受與啓發（進展的探討）。<br>4.肯定案主的積極態度和行動力（讚美）。<br>5.鼓勵案主持續使用有效的方法，討論維持效果的方法及如何排除可能的困難（給予回饋）。 |
| | 五 | 1.以評量問句評估最初設定目標的達成情形，並核對每個目標的進展與差異（評量問句；進展的探討）。<br>2.邀請案主具體描述目標的進展情形，以及觀察到自己有何變化（進展的探討）。<br>3.回饋案主令人欣賞的部分，鼓勵案主繼續學習自我欣賞（讚美；給予回饋）。結案。 |
| B | 一 | 1.場面架構，澄清案主來談期待，晤談目標爲：對未來的志向更明確（建構目標）。<br>2.了解案主分享已經思考過的未來方向（問題描述；建構目標）。<br>3.協助案主澄清對理想未來志向的考量（建構目標）。<br>4.以評量問句協助案主評估喜歡數學的程度（評量問句）。 |
| | 二 | 1.肯定案主主動積極的態度，能採取具體行動進行改變（正向開場）。<br>2.藉由網路資源，與案主討論未來方向（進展的探討）。<br>3.透過例外問句，幫助案主看見自己的優勢，增進對未來方向的認識，擴大生涯選擇的範圍（探討例外；例外問句；讚美；行動計畫）。 |
| | 三 | 1.探問案主這一週來的生活進展與差異（進展的探討）。<br>2.以評量問句協助案主評估興趣量表及其對自己生涯方向的幫助（評量問句）。<br>3.案主主動提及國中的重要事件，討論其如何影響對自己的理解（因應問句）。 |
| | 四 | 1.討論本週重要事件：於課堂中進行小組報告事件，如何增進案主對自己的認識（因應問句）。<br>2.運用關係問句引導案主思考：小組同學在合作過程對案主的看法（關係問句）。 |

| 代號 | 次數 | 晤談重點摘述 |
|---|---|---|
| B | 五 | 1.運用關係問句引導案主思考家人對其未來方向的觀點（關係問句；建構目標）。<br>2.評估家人的看法與同輩親戚的競爭，對其班級選課的影響（關係問句；問題描述）。 |
| | 六 | 1.以評量問句邀請案主評估自晤談以來的進展與差異（進展的探討；評量問句）。<br>2.與案主討論提升學業表現的具體作法（行動計畫）。<br>3.以評量問句與案主核對晤談經驗和滿意度（評量問句）。<br>4.回饋案主在晤談過程中的成長與進步（給予回饋）。結案。 |
| C | 一 | 1.場面架構，澄清案主來談期待與晤談目標爲：課業表現能到達全班平均，以及能更主動交朋友（建構目標）。<br>2.邀請案主決定優先討論的目標（建構目標）。<br>3.以評量問句與案主討論較拿手的科目，並從此處著手改變（評量問句）。<br>4.以評量問句了解案主較困難科目改善的可能性（評量問句；探討例外）。<br>5.探討學科上的相關優勢（讚美）。 |
| | 二 | 1.與案主討論關於學科預備已進行的有效方法（問題描述；探討例外），並予以肯定（正向開場）。<br>2.鼓勵案主有效的方法持續做（探討例外；讚美）。<br>3.以因應問句了解案主如何克服人際關係的困境，並探討成功的例外經驗（探討例外；因應問句）。 |
| | 三 | 1.案主表示現在上課比較能夠專心，探究如何做到（因應問句）。<br>2.肯定案主有能力找到適合自己的方法改進，朝自己想要的目標前進（探討例外；讚美）。 |
| | 四 | 1.關心案主這一週來的生活變化（進展的探討）。<br>2.與案主核對晤談目標的達成狀況（進展的探討）。<br>3.肯定案主持續朝目標前進的積極態度與行動力（讚美）。 |
| | 五 | 1.邀請案主回顧談話歷程，了解晤談目標進展和差異（進展的探討）。<br>2.協助案主確認課業和人際關係的具體進展及有效策略（進展的探討）。<br>3.討論案主提出有關網路交友的問題（問題描述）。 |
| | 六 | 1.透過段考成績，邀請案主檢核學業表現的進展（進展的探討）。<br>2.邀請案主分享人際成功經驗，以達自我肯定與讚美（讚美）。<br>3.以評量問句與案主核對晤談經驗和滿意度（評量問句）。<br>4.回饋案主在晤談過程中的成長與進步（給予回饋）。結案。 |

| 代號 | 次數 | 晤談重點摘述 |
|---|---|---|
| D | 一 | 1.場面架構，澄清案主來談期待與晤談目標爲提升班級排名（建構目標）。<br>2.以評量與假設問句協助評估，如果改時間運用的習慣，會對作業品質的影響（評量問句；假設問句；建構目標）。<br>3.協助案主了解過去的成功經驗與例外（問題描述；探討例外）。 |
| | 二 | 1.釐清放學回家後時間的運用，經過討論，案主自行提出解決方法（行動方案）。<br>2.以評量問句了解案主改變動機的強度（評量問句）。 |
| | 三 | 1.關心案主這一週來的生活變化（進展的探討）。<br>2.使用評量問句了解案主本週關於時間運用的實驗結果（進展的探討）。<br>3.以關係問句探問誰注意到案主的進步，及其反應對案主的影響（關係問句；讚美）。 |
| | 四 | 1.討論本週在時間運用的實驗與上週的差異和執行上的困難（問題描述）。<br>2.評估案主對遭遇困難的處理態度和能力（因應問句）。 |
| | 五 | 1.幫助案主看到自己如何堅持到圖書館讀書，以達到自我讚美的效果（因應問句；讚美）。<br>2.和案主一一具體澄清其他學習壞習慣的主觀感受與客觀事實（問題描述）。<br>3.與案主討論改掉學習壞習慣的具體作法（行動方案）。 |
| | 六 | 1.以評量問句邀請案主核對晤談目標的進展與差異（進展的探討；評量問句）。<br>2.協助案主看到學業表現的進步來自其具體的努力，以學習自我肯定（探討例外；讚美）。<br>3.回饋案主願意改變的行動力（給予回饋）。結案。 |

## 六、研究工具

### （一）問題解決態度量表

本研究採徐昊杲（2004）編製，以高中生爲對象的 PSAI，使用李克特氏五點量尺（5 分爲「完全符合」，1 分爲「完全不符合」），題項共 19 題，主要包含以下三個取向：

1.認知取向

爲個體面對問題時，對問題的認識及了解，包括：界定與面對問題、了解問題形成原因、設定解決目標、設想解決方法、做出決定及評估解決方法的後果等。

2.自信取向

爲個體在問題解決情境中，在情緒及行動傾向上，所展現的自信程度：包括自我解決問題能力評估、自我毅力評估等。

3.逃避取向

爲個體在面對問題時的情緒和行動所展現的負面態度，包括：面對問題時的耐心程度、無助程度、厭惡程度及逃避拖延的表現等。

本量表得分越高者，代表具備問題解決態度越佳，越趨向有效的問題解決者，其中 1 至 13 題爲認知取向和自信取向，採正向計分，分數越高表示面對問題的認知和自信程度越佳；而 14 至 19 題爲逃避取向，採取反向計分，符合的程度越高則分數越低，表示越具逃避傾向；反之，分數越高表示逃避傾向越低。

本量表的信度使用內部一致性 Cronbach's $\alpha$ 係數考驗，總量表之 $\alpha$ 係數爲.83，三個分量表之 $\alpha$ 係數分別爲.90、.83、.80。在建構效度方面，則採取主成分分析法，並採相關矩陣來抽取共同因素後，抽取出認知、自信及逃避等三項因素，累積解釋變異量爲 56.43%。

### （二）個別訪談大綱

本研究採半結構個別訪談大綱，參考 PSAI 內涵進行初稿設計。經前導研究後修改，主要包含三大部分：（1）來談主訴議題及諮商期望；（2）問題解決態度之認知、自信與逃避取向的自我評估；以及（3）個人整體問題解決態度評價及其影響，以及其他諮商體驗等（詳見附錄 1）。

## 七、資料分析

### （一）量化資料分析

在諮商前、諮商後及諮商後一個月分別進行實驗組與控制組 PSAI 施測，並將三次測驗結果進行描述性統計。

之後，因考量本研究樣本數較少，先以無母數統計曼-惠特尼 U 檢定進行實驗組與控制組之差異比較。接著，考量研究主題所討論之問題解決態度，在較長時間之下可能產生不同變化，因此除了透過 Wilcoxon 符號等級檢定，分析實驗組於諮商前與諮商後之分數是否具顯著差異，來探討立即輔導效果之外，也將諮商結束一個月的追蹤測與諮商前後測進行比較，以確認 SFBC 介入後是否產生追蹤輔導效果。

### （二）質性資料分析

本研究接受 SFBC 的四位實驗組案主，於諮商後及結束諮商一個月後，對於個人問題解決態度之主觀經驗變化，各進行每次 50 分鐘之半結構式個別訪談，並以樣版式分析法（template analysis）實施資料分析（Brooks et al., 2015）。主要步驟爲：

1.文本資料的閱讀反思和斷句編號

進行整體文本資料的閱讀，並將受訪者的非口語訊息以括號標註，以

對受訪者之資料產生初步理解。接著依據受訪者之語句意義進行斷句，並將其編號。編號原則，以受訪者代號爲 A、B、C、D，之後，以數字 1 和 2 區別訪談次數，接著，以數字標示該語句於該次訪談中之句數順序。如 A2-18 即爲受訪者 A 的第二次訪談內容中的第十八句話。

2.參考 PSAI，確認問題解決態度之取向與次向度，將文本內容往返修正樣版

將各斷句編碼的資料進行群聚以及重點語意簡述後，再進行更高一階層的分類。此更高一階層的分類，參酌 PSAI 三取向的內涵，確認出三取向及其次向度，其爲：（1）認知向度：界定與面對問題、了解問題形成原因、設定解決目標、設想解決方法、做出決定及評估解決方法的後果等；（2）自信向度：自我解決問題能力評估及自我毅力評估等；（3）逃避向度：面對問題時的耐心程度、無助程度、厭惡程度及逃避拖延的表現等。同時，參考樣版分析法修正樣版的途徑，將未歸類於初始分類系統的內容，另新增向度（如其他諮商的影響），直至分類系統可包含所有文本內容爲止。

3.發展最後版本之分類系統

在最後版本之分類系統中，除了初始來自量表之認知、自信與逃避取向外，另新增「整體問題解決態度」及「其他」等向度。

## 八、研究倫理

### （一）知情同意

本研究在招募參與者時，以易懂的方式明確解釋研究目的以及參與方式，尊重參與者的自主意願，並根據參與者願意參與的內容分配至不同組別，詳細說明資料蒐集方式、後續運用的保密原則，以及始終擁有是否繼續參與研究之選擇權。

### （二）自由意志

本研究所有參與者皆爲自願參與，在收集研究資料時，再次告知研究對象，如事後對於訊息提供感到不適，可主動告知並討論刪除，確保對資訊揭露程度之意願。

### （三）保護隱私

在研究中，確實隱藏參與者個人資訊，以不同代號代稱各參與者，並盡可能將逐字稿中可能透漏個人訊息之內容，以符號替代或刪除。

### （四）權益保障

由於控制組學生於研究招募時並無接受個別諮商之意願，但考量其福祉，於研究結束時，再次確認有無接受諮商輔導之意願。對於有意願者，則協助轉介輔導室；若無，仍考量日後可能需求，將校園或社區之輔導相關資源及使用方式，予以介紹說明之。

# 參、研究結果

## 一、高中生接受 SFBC 後「問題解決態度」主觀經驗變化分析

在實驗組四位案主主觀經驗裡，認爲 SFBC 有助於其問題解決態度之認知、自信、逃避取向的改善。於諮商結束時，案主出現改善的向度較多；而諮商一個月後的改善向度，多在諮商結束時就有出現，但也有新增的向度。其主觀經驗變化，如表 2 所示。

### （一）「認知取向」之主觀經驗變化

1.能界定與面對問題

在諮商結束及一個月後，所有案主皆表示，在諮商師的提問下，會針對目前不滿意處進行討論，如成績、特定學科能力、讀書方式、時間規劃等主題，而有面對問題與覺察問題之效。於諮商結束時，所有案主覺得 SFBC 能幫助自己覺察問題點及直接面對問題;其中兩位案主還提及 SFBC 協助釐清問題及自己可修正之處。而直接面對問題以及覺察自己問題點的認知，是於諮商後一個月仍延續的效果。

> 怎麼講呢，諮商對我的幫忙就是釐清我自己有哪一些問題，然後我應該怎麼做。就是當我提出我的問題的時候，我自己跟老師會開始想辦法處理我現在的問題（A1-030）;
>
> 六次諮商主要在談學業怎麼進步，大概這樣。我覺得（自己的問題）可能就是時間規劃吧，就都在玩啊也沒有寫功課，可能就會拖到晚上寫，就寫到很晚（D1-001、D1-004）。

2.能設定解決目標

在諮商結束時，所有案主知覺到諮商能協助他們針對當前的問題，設定具體的解決目標，如：完成當天作業並複習隔日考試、提升英文成績並維持其他科目成績等；部份案主尚提及諮商增加了達成目標的動力。於諮商一個月後，部份案主不只完成諮商設定的初步目標，還能持續自行訂定新的目標，養成建立訂定目標的習慣和能力。

> 我那時候跟老師（諮商師）提出來的是，我希望我念書時間可以變得更有效率，第二個我希望的是，我能處理我應該處理的事情，就是比方說像學校的作業之類的（A1-002、A1-003）;
>
> 第一次段考時，達成了自己訂下的目標，段考成績達到班平均之後，感覺還要更進一步訂下新目標，新目標是擠進校排前五十（名），針對化學訂下的新目標，就是比起上次的段考成績進步大概十分（C1-006、C1-007、C1-013、C1-008）。

3.設想解決方法

不論是在諮商結束或一個月後，諮商幫助設想解決方法，是出現最多的項目。四位案主表示 SFBC 幫助自己能組合運用以前用過的解決方法、自行想出的策略或與諮商師共同討論出的解決方法，來嘗試達成設定之目標，常有助於解決原有的問題，也更願意努力設想解決方法。

可能不是所有問題都有辦法很快解決，但是我會想辦法找出解決方法，像現在這樣子（A1-040）；

第一次段考的時候，因為覺得化學有點難，所以第二次段考前開始採用不一樣的讀書方式。就是讀書的方式改變以後，化學有進步（C1-003、C1-005）。

4.能評估解決方法的後果

有些案主提到在決定或選擇解決方法前，會先評估解決方法可能產生的後果，如：如果沒有先達到老師期望標準的影響，或者，若眞採用國中的讀書方法，將難有休息時間等。

就是冒著會被老師留下來的生命危險，當初決定要嘗試放生英文小考這個方法，是因為確定自己的單字都已經背完了，就是因為英文作業簿前面有一些單字練習，就是寫那個的時候就覺得自己好像都背完了，然後就開始去看別科（C1-030）；

（自己面對問題的時候會）先想一個方法，再去想各種結果，然後怎麼進行的話就是看情況吧（D2-043）。

5.能做出決定

無論在諮商結束或一個月後，做出決定是案主很明顯的改變之一，如：決定先列出該做的事項後再逐步完成、決定採取一步一步來的唸書步調，或決定在段考前去圖書館唸書等。亦即，在諮商中協助案主分別討論出解決方法並能從中選擇與決定適合自己的方法，且此效益亦延續於諮商結束一個月後。

自己有（決定）空出一些時間啊，就知道哪些事情不要做那麼久，像是玩遊戲的時間（D2-084）；

可是我接下來的念書步調要一步一步來，沒辦法像別人一樣在段考前開始拚，所以我就是每天就是一步一步走（B1-014）。

6.能了解問題的形成原因

在諮商結束時，僅有一位案主提及諮商協助他覺察造成問題的原因；但是，在諮商後一個月，所有案主皆提到更能覺察問題的原因，如國中小養成的一些學習習慣，並不適合高中階段等。也有案主表示能有此轉變是其他認知取向能力提升之故。

就是發現原來太有自信吧，就認為自己一定做得到，結果都做不到。就是認為自己一定寫得完，假日就可能前幾天都在玩，功課到最後一天才寫，然後都會寫到很晚（D2-011、D2-012）；

（諮商之前）就是知道問題，可是就是不知道解決方法。像是老師（諮商師）都會問一些對於這個問題，你會想出怎樣的方法之類的問題，就是促進思考。妥善思考後就，是可以去找到問題的根源，然後也可以自己想到辦法。就是對症下藥吧。大概是這樣（C2-032、C2-033、C2-034、C2-035）。

表 2

**本研究實驗組知覺 SFBC 影響「問題解決態度」的主觀經驗變化分析**

| 取向 | 次向度 | 諮商結束時主觀經驗（案主代碼） | 諮商後一個月主觀經驗（案主代碼） |
|---|---|---|---|
| 認知 | （1）界定與面對問題 | a.在諮商中面對問題（A、B、C、D）<br>b.諮商幫助覺察問題（A、B、C、D）<br>c.諮商幫助釐清問題（A、D）<br>d.諮商幫助找出可修正之處（A、D） | a.面對自己的問題（A、B、C、D）<br>b.諮商幫助覺察問題（C） |
| | （2）設定解決目標 | a.在諮商中訂下目標（A、B、C、D）<br>b.訂下目標後增加達成目標的動力（A、D）<br>c.完成了諮商中訂下的目標（C、D） | a.自行訂下目標（A、C、D） |
| | （3）設想解決方法 | a.諮商幫助設想解決方法（A、B、C、D）<br>b.諮商幫助找出解決方法後解決問題（A、B、C、D）<br>c.即使遇到困難仍能尋找解決方法（A、B） | a.諮商幫助設想解決方法（A、C、D）<br>b.諮商中想到的解決方法依然有效（D）<br>c.諮商後自行設想新的解決方法（A、C） |
| | （4）評估解決方法的後果 | a.評估要採取的解決方法（B、C） | a.評估要採取的解決方法（D） |
| | （5）做出決定 | a.決定要採取的解決方法（A、B、C、D） | a.決定要採取的解決方法（A、C、D） |
| | （6）對問題形成原因的了解 | a.發現造成問題的原因（D） | a.覺察造成問題的原因（A、B、C、D） |
| 自信 | （1）自我解決問題能力評估 | a.自我問題解決能力信心增加（B、C）<br>b.看見自己有助於解決問題的特質（C）<br>c.看見自己有助於解決問題的資源（B、C、D） | a.自我問題解決能力信心佳（A、B、C、D）<br>b.看見自己有助於解決問題的特質（A、B、C）<br>c.看見有助於解決問題的資源（A、B、C、D） |
| | （2）自我毅力評估 | a.認爲自己的毅力可以再進步（A）<br>b.看見自己展現的毅力（A、C、D） | a. 看見自己展現的毅力（A、B、C） |

| 取向 | 次向度 | 諮商結束時主觀經驗（案主代碼） | 諮商後一個月主觀經驗（案主代碼） |
|---|---|---|---|
| 逃避 | （1）耐心程度 | a.對自己的耐心程度有正向評價（B、C）<br>b.認爲自己的耐心程度有增加 （A、D） | a.面對問題時展現耐心（A、C） |
| | （2）無助程度 | a.諮商後無助程度降低（A、B、C） | a.面對問題時無助程度低（A、B、C、D） |
| | （3）厭惡程度 | a.諮商後對問題的壓力程度降低（B、C、D）<br>b.諮商後對問題的厭惡程度降低（C）<br>c.對問題的厭惡程度不高（A、D） | a.對問題的厭惡程度低（A、B、C、D） |
| | （4）逃避拖延的表現 | a.正在使用方法解決問題（A、B）<br>b.曾嘗試解決問題（C、D）<br>c.與諮商師討論解決問題的狀況（A） | a.會採取行動處理問題 （A、B、C、D） |
| 整體問題解決態度 | （1）面對問題的態度 | a.遇到困難就想辦法克服（A、B）<br>b.遇到困難是很正常的事（A、B）<br>c.應該完成自己該做的事（A、B）<br>d.只處理必要的問題（B） | a.完成自己該做的事（A、B、C、D）<br>b.抱持彈性的態度（A、B、C、D） |
| | （2）看待自己問題解決態度 | a.覺得自己的問題解決態度是積極的（A、C）<br>b.對自己的問題解決態度感到滿意（A、B、C） | a.對自己問題解決態度有正向評價（A、B、C） |
| 其他 | （1）諮商帶來的影響 | a.諮商幫助自我認識（A、B、D）<br>b.諮商幫助看到改變（B、C）<br>c.諮商後會回顧之前的事（B） | a.諮商幫助自我認識（B、C、D）<br>b.看到自己諮商後的改變（A、C、D）<br>c.諮商促進反思（A、B、C） |

### （二）「自信取向」之主觀經驗變化

1.提升對自我解決問題能力的評估

於諮商結束時，每位案主都在不同的自我解決能力評估向度上有所提升，包括看見自己擁有一些有助於解決問題的資源與特質，或者，因憶起過去成功經驗而增加問題解決信心；如：看見段考成績進步，相信自己課業實力提高，而對提升各科成績與未來升學目標，產生希望與信心。在諮商後一個月，所有案主出現了更多自我解決能力的評估向度。

> 就我自己而言的話可能就是不服輸吧，就不服輸的個性…所以就是因為不服輸的個性變成我唸書的動力，就是 OK 沒問題，我應該可以做得更好（A2-071）；
>
> 剛開始是覺得（目標）不可及啦，之前如果是訂這個目標我應該會覺得…太難了太累了，可是現在的話我是覺得感覺有希望，然後應該可以達成（目標）（B1-053、B1-054）。

2.提升對自我毅力的評估

案主於諮商結束及一個月後，多提及看見自己毅力的出現，或認爲自己的毅力評估有正面提升。例如，有案主認爲當自己訂下目標就會盡全力做完，不會放棄完成作業、練習題及讀書計畫等。此外，一位案主於諮商結束時，提及希望自己更能提高毅力；在追蹤訪談中則無人提及。

> 我覺得遇到挫折後進度緩下來那個空間，還是我可以進步的部分（A1-058）；
>
> 就是（自己）不太容易會去放棄。算數學題目的時候，算不出來的時候會拿很多種方法去試（C2-051、C2-052）。

### （三）「逃避取向」之主觀經驗變化

1.提升面對問題的耐心

於諮商結束時，所有案主皆提及：對自己在處理問題時的耐心程度有正向評價，如認爲自己的耐心程度有增加、在具體事件中能展現的耐心等。於諮商後一個月，也有二位案主表示在面對問題時，能持續展現耐心。

> 我是一個感覺上還滿躁動的人，就是可能我沒辦法解決問題的時候，可能會感覺比較焦躁這樣子，但這次諮商後，我可以耐下性子來把我該做的事情做完這樣（A1-129）；
>
> 就是遇到問題不會覺得太煩，變得比較有耐心，就是至少知道一個解決方法（C2-071、C2-072）。

2.降低面對問題的無助感受

諮商結束時，案主多覺得不再像以前有一種沒有可使用的資源或解決方法之感，對於解決問題的無助程度大爲降低。諮商一個月後，所有案主表示因爲相信可以找到人幫忙，或有成功經驗的支持，在面對問題的無助感持續減低。

> 就是遇到一些比較困難的東西的時候，或是比較難處理的事的話，也不會有無助感啊，因為應該是都可以處理的啊（B2-061）。

3.降低面對問題的厭惡感受

在諮商結束時，每位案主都降低了面對問題的厭惡感受、緊張與壓力程度，也因爲看到資源與支持（如同學一起在面對與相互陪伴）、採用新方法有好的結果，開始對於自己的未來較有輕鬆、踏實的感受；即使有案主仍偶有煩躁反應，也表示沒有出現明顯的負面情緒。於諮商一個月後，所有案主皆表示，在面對問題時，厭惡感持續降低。

在面對問題的時候，就是還是想玩啊，但是自己還是會想進步啊，所以沒有那麼討厭。（D1-087）；

我只是覺得好像段考快來，感覺上好像自己書快念不完這樣子，對我自己來講，我自己的主觀認為，感覺是好像沒有什麼壓力，書快要念不完變成對我來講是段考前正常現象耶（A2-030、A2-035）。

4.減少逃避和消極的表現

在諮商結束時，所有案主皆表示自己減少了逃避或消極的行爲，認爲自己的改變是：會嘗試解決問題，正在使用一些方法去解決問題，或者會主動與諮商師討論解決問題的情況（如努力討論出時間規劃的方式，並持續執行）。諮商一個月後，所有案主則是一致地表示，在面對問題時，會努力採取行動來處理問題。

覺得諮商對自己變得積極。像上次聊人際那塊的時候，老師就叫我先觀察同學之後，就開始找覺得可以跟他正常溝通的同學去講話。（嘗試去做的）結果就還滿不錯的（C1-066）；

就是我每次做事剛開始就會 murmur 一下，就是我幹嘛做這個很煩，可是我還是會做完（B2-060）。

## （四）「整體問題解決態度」之主觀經驗變化

1.整體面對問題態度變爲積極、彈性

在諮商結束時，一半的案主表示面對問題時，自己的心態改爲：遇到困難就想辦法克服、遇到困難是很正常的事、應該完成自己該做的事，或直接去處理必要的問題等。於諮商後一個月，所有案主面對問題的態度爲：要把應該做的事情做完；同時，也變得較以彈性的態度來處理問題，如：先盡力完成自己能做的部分，累了就休息一段時間再來解決問題、鼓勵自己以平常心或換個角度看待問題等等。

對自己的問題解決態度滿意啊，因為這件事少一事比多一事好啊，對我來說一定是這樣子，因為我也是怕麻煩的人，有時候處理問題處理不好，後續就是會繼續發生衍生的問題，就是能避免（不處理事情的後果）就避免，我覺得這個態度是很好的（B1-077）；

算數學題目的時候，算不出來的時候會拿很多種方法去試。所以不會去逃避問題，先找解決方法。懂得換個方向思考（C2-038、C2-039）。

2.正向評價自己的問題解決態度

諮商結束時，多數的案主認爲自己在升學、生活議題上的問題解決態度比諮商前來得更爲負責、積極，也對此變化是感到滿意的。於諮商後一

個月，所有案主皆表示在處理問題時，抱持更為彈性的態度；也有案主提及因為看到自己問題解決能力的提升、懂得看到問題的重點所在，而更為肯定自己問題解決的態度。

> 對自己的問題解決態度滿意啊，因為這件事少一事比多一事好啊，對我來說一定是這樣子，因為我也是怕麻煩的人，有時候處理問題處理不好，後續就是會繼續發生衍生的問題，所以就是能避免就避免就好，我覺得這個態度是很好的（B1-077）；
>
> （對自己的問題解決態度）還滿滿意的，就是足夠積極，然後可以去思考問題點（C2-084、C2-085）。

### （五）其他諮商正面影響

1.幫助自我認識、看到改變以及促進反思與回顧

在諮商結束時，所有案主都提到諮商對個人自我的一些幫助，例如：諮商的對話或回想過去的經驗，幫助自己更認識自己的想法、能力、態度與興趣、覺察自己的努力與變化歷程等。於諮商後一個月，多位案主在自我認識、覺察改變、自我反思等向度更明顯覺知之，如表示諮商幫助自己得知個人優缺點與如何改進、發現自己的潛在特質並運用在生活中，以及回想諮商如何促進自己思考與幫助自己發展轉變等。

> 我也不確定是怎麼看到自己的進步欸，我真的沒什麼概念，因為諮商師他就每次剛開始的時候會問我一個禮拜發生了什麼事，這時候我才自己有感覺其實東西有在進步（B1-082）；
>
> 最近的回顧我會開始想是什麼讓我變成現在這個樣子，前陣子就是在第二次諮商後的一小段時間。我會問自己這樣子的問題。沒有什麼特別原因，就前一陣子突然想到，就這一年來我到底做了什麼，我自己又有了一些怎樣的轉變這樣子（A2-074、A2-075、A2-076）。

## 二、SFBC 對高中生問題解決態度之立即與追蹤輔導效果

本研究兩組 PSAI 測量結果之平均數與標準差如表 3 所示。先以曼–惠特尼 U 檢定進行統計考驗，比較實驗組與控制組之間在 PSAI 上是否有差異（見表 4 至表 6）。

結果發現，在後測及追蹤測分數上，實驗組與控制組的全量表及各取向分數皆無顯著差異。然而，在前測分數上，實驗組與控制組的認知取向（$Z = -0.74$）和全量表分數（$Z = 0.00$）之間無顯著差異，但實驗組的自信取向分數顯著低於控制組（$Z = 2.34, p < .05$），逃避取向分數則顯著高於控制組（$Z = 1.75, p < .05$）。是以，由於實驗組與控制組的前測分數進行同質性考驗出現顯著差異，又考量兩組人數少，故後續以 Wilcoxon 符號等級檢定，分析實驗組和控制組各自之前測、後測以及追蹤測間是否有顯著差異，再比較兩個組別之間分數變化趨勢的同異之處。

### （一）整體輔導效果方面

結果顯示，在立即輔導效果方面，從描述統計結果來看，在 PSAI 認知取向上，實驗組平均分數從 29.00 增加至 30.00，相較於其他取向增加幅度最小，Wilcoxon 符號等級檢定結果也無顯著差異；而控制組之認知取向分數從 27.50 提升至 33.25，較實驗組之提升幅度大，但根據 Wilcoxon 符號等級檢定結果，其變化仍未達顯著。在自信取向上，實驗組的自信取向平均分數從 10.00 提升至 15.75，單組前後測的 Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示有顯著提升，控制組之單組前後測則無。在逃避取向上，實驗組平均分數從前測 17.50 提升至 20.50，控制組則從 13.25 提升至 15.25；Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示實驗組之單組前後測間變化幅度雖接近顯著水準，但與控制組一樣皆未達顯著差異。在全量表分數上，從描述統計來看，實驗組全量表分數從 56.50 提升至 66.25，控制組從 55.50 提升至 63.75，Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示兩組各自之全量表分數皆有顯著提升（見表 3 與表 7）。

至於在諮商一個月後的追蹤輔導效果上，比較追蹤測和前測之差異，在 PSAI 認知取向上，控制組之平均分數從 27.50 提升至 33.50，相較於實驗組分數從 29.00 提升至 30.50 之變化幅度大，但 Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示兩組分數皆無顯著改變。在自信取向上，實驗組平均分數從 10.00 提升至 16.00，控制組則從 14.75 提升至 17.00，Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示實驗組單組之追蹤測與前測分數間有顯著提升，控制組則無。而在逃避取向上，控制組分數從 13.25 提升至 17.50，實驗組分數則從 17.50 提升至 20.50，Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示控制組和實驗組之單組追蹤測與前測分數間皆有顯著變化。（見表 3 與表 8）。關於單組後測和追蹤測之差異比較，實驗組和控制組在三個向度之分數皆無顯著變化，然而在全量表分數上，控制組分數從 63.75 提升至 68.00，Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示有顯著變化，實驗組則從 66.25 增加至 67.00，Wilcoxon 符號等級檢定結果顯示無顯著變化（見表 3 與表 9）。

統整兩個組別之 Wilcoxon 符號等級檢定結果，從前測到追蹤測之較長期的變化，控制組認知與自信取向呈穩定狀態，不過逃避取向及全量表分數有顯著增加，推論可能與諮商以外的其他經驗有關，例如學業課程學習、課外活動學習、人際互動經驗等因素，讓控制組有所調整。而實驗組從前測到追蹤測之較長期的變化，除了全量表分數皆有顯著增加外，在逃避取向上也都有顯著提升；同時，從前測到後測，除了全量表分數增加外，自信取向分數亦顯著增加，且從後測到追蹤測期間，分數仍無顯著改變，可知此諮商成效至少持續維持了一個月。尤其，對照兩組變化之差異可知，SFBC 對實驗組案主的自信取向具最明顯的輔導效果。

表 3

**實驗組與控制組「PSAI」描述性統計摘要表**

| 量表向度 | 前測（*n* = 4） | | | | 後測（*n* = 4） | | | | 追蹤測（*n* = 4） | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | *M* | | *SD* | | *M* | | *SD* | | *M* | | *SD* | |
| | 實驗組 | 控制組 | 實驗組 | 控制組 | 實驗組 | 控制組 | 實驗組 | 控制組 | 實驗組 | 控制組 | 實驗組 | 控制組 |
| 認知取向 | 29.00 | 27.50 | 3.74 | 1.00 | 30.00 | 33.25 | 3.91 | 4.50 | 30.50 | 33.50 | 6.13 | 5.97 |
| 自信取向 | 10.00 | 14.75 | 0.81 | 2.21 | 15.75 | 15.25 | 4.27 | 4.03 | 16.00 | 17.00 | 3.65 | 2.94 |
| 逃避取向 | 17.50 | 13.25 | 2.64 | 3.59 | 20.50 | 15.25 | 3.69 | 5.73 | 20.50 | 17.50 | 3.87 | 1.29 |
| 全量表 | 56.50 | 55.50 | 3.51 | 5.80 | 66.25 | 63.75 | 10.81 | 8.73 | 67.00 | 68.00 | 10.89 | 4.69 |

表 4

**「PSAI」前測得分之 Mann-WhitneyU 檢定摘要表**

| 測驗分數 | 組別 | 等級平均數 | 等級總和 | *Mann−Whitney U* | *Z* | 漸近顯著性（單尾） |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 前測認知 | 實驗組 | 5.13 | 20.50 | 5.50 | -0.74 | .23 |
| | 控制組 | 3.88 | 15.50 | | | |
| 前測自信 | 實驗組 | 2.50 | 10.00 | 0.00 | 2.34 | .00* |
| | 控制組 | 6.50 | 26.00 | | | |
| 前測逃避 | 實驗組 | 6.00 | 24.00 | 2.00 | 1.75 | .04* |
| | 控制組 | 3.00 | 12.00 | | | |
| 前測全量表 | 實驗組 | 4.50 | 18.00 | 8.00 | 0.00 | .50 |
| | 控制組 | 4.50 | 18.00 | | | |

* $p < .05$

表 5

**「PSAI」後測得分之 Mann-WhitneyU 檢定摘要表**

| 測驗分數 | 組別 | 等級平均數 | 等級總和 | *Mann−Whitney U* | *Z* | 漸近顯著性（單尾） |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 後測認知 | 實驗組 | 3.50 | 14.00 | 4.00 | -1.16 | .12 |
| | 控制組 | 5.50 | 22.00 | | | |
| 後測自信 | 實驗組 | 4.63 | 18.50 | 7.50 | -0.15 | .44 |
| | 控制組 | 4.38 | 17.50 | | | |
| 後測逃避 | 實驗組 | 5.75 | 23.00 | 3.00 | -1.44 | .07 |
| | 控制組 | 3.25 | 13.00 | | | |
| 後測全量表 | 實驗組 | 4.63 | 18.50 | 7.50 | -0.15 | .44 |
| | 控制組 | 4.38 | 17.50 | | | |

* $p < .05$

表 6

**「PSAI」追蹤測得分之 Mann-WhitneyU 檢定摘要表**

| 測驗分數 | 組別 | 等級平均數 | 等級總和 | *Mann−Whitney U* | *Z* | 漸近顯著性（單尾） |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 追蹤測認知 | 實驗組 | 3.75 | 15.00 | 5.00 | -0.92 | .18 |
| | 控制組 | 5.25 | 21.00 | | | |
| 追蹤測自信 | 實驗組 | 4.25 | 17.00 | 7.00 | -0.29 | .39 |
| | 控制組 | 4.75 | 19.00 | | | |
| 追蹤測逃避 | 實驗組 | 5.50 | 22.00 | 4.00 | -1.17 | .12 |
| | 控制組 | 3.50 | 14.00 | | | |
| 追蹤測全量表 | 實驗組 | 4.25 | 17.00 | 7.00 | -0.29 | .39 |
| | 控制組 | 4.75 | 19.00 | | | |

* $p < .05$

表 7

**後測-前測之 Wilcoxon 符號等級檢定分析摘要表**

| | 量表取向 | 組別 | 等級別 | 人數 | 平均等級 | *Z*值 | 漸進顯著性（單尾） |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 後測－前測 | 認知取向 | 實驗組 | 負等級 | $1^a$ | 2.00 | $-1.13^b$ | .13 |
| | | | 正等級 | $3^b$ | 2.67 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | $1^a$ | 1.00 | $-1.46^b$ | .07 |
| | | | 正等級 | $3^b$ | 3.00 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |
| | 自信取向 | 實驗組 | 負等級 | $0^a$ | 0.00 | $-1.83^b$ | .03* |
| | | | 正等級 | $4^b$ | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | $3^a$ | 2.00 | $-0.37^b$ | .36 |
| | | | 正等級 | $1^b$ | 4.00 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |
| | 逃避取向 | 實驗組 | 負等級 | $0^a$ | 0.00 | $-1.60^b$ | .06 |
| | | | 正等級 | $3^b$ | 2.00 | | |
| | | | 連結空間 | $1^c$ | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | $1^a$ | 3.00 | $-0.74^b$ | .23 |
| | | | 正等級 | $3^b$ | 2.33 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |
| | 全量表 | 實驗組 | 負等級 | $0^a$ | 0.00 | $-1.83^b$ | .03* |
| | | | 正等級 | $4^b$ | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | $0^a$ | 0.00 | $-1.84^b$ | .03* |
| | | | 正等級 | $4^b$ | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | $0^c$ | | | |

* $p < .05$

**註：**a表示後測 < 前測；b表示後測 > 前測；c表示後測 = 前測。

表 8

**追蹤測-前測之 Wilcoxon 符號等級檢定分析摘要表**

| | 量表取向 | 組別 | 等級別 | 人數 | 平均等級 | *Z*值 | 漸進顯著性（單尾） |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 追蹤測－前測 | 認知取向 | 實驗組 | 負等級 | 1[a] | 3.00 | -0.74[b] | .23 |
| | | | 正等級 | 3[b] | 2.33 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 1[a] | 1.00 | -1.47[b] | .07 |
| | | | 正等級 | 3[b] | 3.00 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | 自信取向 | 實驗組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.83[b] | .03* |
| | | | 正等級 | 4[b] | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.60[b] | .06 |
| | | | 正等級 | 3[b] | 2.00 | | |
| | | | 連結空間 | 1[c] | | | |
| | 逃避取向 | 實驗組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.73[b] | .04* |
| | | | 正等級 | 3[b] | 2.00 | | |
| | | | 連結空間 | 1[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.83[b] | .03* |
| | | | 正等級 | 4[b] | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | 全量表 | 實驗組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.83[b] | .03* |
| | | | 正等級 | 4[b] | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.83[b] | .03* |
| | | | 正等級 | 4[b] | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |

* $p < .05$

**註：**a表示後測 < 前測；b表示後測 > 前測；c表示後測 = 前測。

表 9

**追蹤測-後測之 Wilcoxon 符號等級檢定分析摘要表**

| | 量表取向 | 組別 | 等級別 | 人數 | 平均等級 | Z值 | 漸進顯著性（單尾） |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 追蹤測－後測 | 認知取向 | 實驗組 | 負等級 | 1[a] | 2.50 | -0.27[b] | .39 |
| | | | 正等級 | 2[b] | 1.75 | | |
| | | | 連結空間 | 1[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 3[a] | 2.00 | -0.37[b] | .36 |
| | | | 正等級 | 1[b] | 4.00 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | 自信取向 | 實驗組 | 負等級 | 1[a] | 2.00 | -0.58[b] | .28 |
| | | | 正等級 | 2[b] | 2.00 | | |
| | | | 連結空間 | 1[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 1[a] | 2.00 | -1.10[b] | .14 |
| | | | 正等級 | 3[b] | 2.67 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | 逃避取向 | 實驗組 | 負等級 | 1[a] | 3.00 | 0.00[b] | .50 |
| | | | 正等級 | 2[b] | 1.50 | | |
| | | | 連結空間 | 1[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 1[a] | 1.00 | -1.09[b] | .14 |
| | | | 正等級 | 2[b] | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | 1[c] | | | |
| | 全量表 | 實驗組 | 負等級 | 2[a] | 2.00 | -0.37[b] | .36 |
| | | | 正等級 | 2[b] | 3.00 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |
| | | 控制組 | 負等級 | 0[a] | 0.00 | -1.84[b] | .03* |
| | | | 正等級 | 4[b] | 2.50 | | |
| | | | 連結空間 | 0[c] | | | |

* $p < .05$

**註：**a表示後測 < 前測；b表示後測 > 前測；c表示後測 = 前測。

### （二）實驗組個別案主變化

從 Wilcoxon 符號等級檢定之正負結果，討論實驗組每位案主之 PSAI 前測與後測分數變化，可知 4 位參與者在三個取向及全量表分數幾乎都呈現提升，僅有 1 位認知取向分數降低。根據原始資料得知該案主為 D，據此狀況搭配質性分析結果（見表 2）發現，案主 D 在諮商後的訪談中有多項與認知取向相關的主觀經驗變化，唯有在「評估解決方法的後果」這個項目上無相關經驗，據此推論案主 D 在諮商後，認為自己對於評估解決方法的後果之態度上並無顯著改變，可能影響其在諮商後對認知取向之評估分數降低。

再者，從 PSAI 前測至追蹤測之分數變化來看，4 位案主在大部分項目之分數都提升，僅有 1 位案主（B）的認知取向分數降低，以及另一位案主（D）的逃避取向分數持平。其中，案主 B 在後測之認知取向分數從 25 分提升至 26 分，但在追蹤測時卻降低爲 22 分。關於此現象，參考質性分析結果討論可能原因（見表 2），案主 B 在諮商結束的訪談中，有多項與認知取向相關的主觀經驗變化，僅有在「對問題形成原因的了解」此一項目上無相關經驗；而在諮商後一個月，B 在「設定解決目標」、「設想解決方法」、「評估解決方法的後果」及「做出決定」上則皆無相關經驗，僅有在「面對問題」及「覺察原因」等項目有相關經驗。根據晤談重點摘述（見表 1），案主 B 的諮商目標是對未來的志向更明確，而據其在諮商結束時的訪談，B 曾提及在念書步調的規劃上有做下決定；據此推論，B 在諮商結束時，雖未對問題原因有所了解，但在念書步調上做出的決定可能使其對自身的認知取向態度有所提升，但是在諮商結束後一個月，可能因其未設定新的目標，故未能有後續關於設想方法、評估後果及做出決定等行動的產生，導致其認知取向分數降低。而案主 D，在 PSAI 前測、後測以及追蹤測中，逃避取向分數皆持平，參考質性分析結果，案主 D 在諮商結束時的訪談中，即有多項與逃避取向相關之主觀經驗，在諮商後一個月後，經驗則略有變化，例如，諮商結束時出現與「耐心」有關的正向經驗，在諮商後一個月則無，但另外新增了與「無助程度」相關之正向經驗；據此推論，案主 D 雖在訪談中提及以上經驗，但該經驗可能未直接影響其自評分數，或是其認定該差異程度並不足以改變其自評分數，故分數仍舊持平。

## 肆、討論與建議

在主觀經驗的變化方面，SFBC 對高中生整體問題解決態度及認知、自信、逃避三個取向上，仍有不同程度、向度以及時間點之影響。而從 PSAI 的量化研究結果，可知 SFBC 對高中生整體問題解決態度及自信取向，有顯著的立即輔導效果與追蹤輔導效果，於逃避取向上，則有追蹤輔導效果。彙整本文緒論中 SFBC 常被提及的諮商療效，與本研究實驗組之諮商前後、諮商後一個月的主觀經驗與輔導效果，進行綜合對照討論，如表 10 所示。

### 一、SFBC 對高中生問題解決態度認知取向不同向度的差異影響

於主觀經驗變化部份，整體而言，實驗組案主認爲關於認知取向的設想解決方法、界定與面對問題次向度有較多的改變；設定解決目標、做出決定次向度次之；問題形成原因的了解、評估解決方法的後果等次向度則影響較少。此外，諮商結束後對認知取向的正面影響，多於諮商結束後一個月；顯見在案主的主觀經驗中，SFBC 於認知取向的諮商效果，於諮商結束時、諮商結束一個月後，有其不同次向度的變化；然而，PSAI 的認知取向得分，未能顯示 SFBC 對實驗組產生顯著的立即及追蹤輔導效果，表示 SFBC 對實驗組高中生問題解決態度認知取向能有其主觀的正向影響力，但卻未能達成統計上之顯著效果。

表 10

**「問題解決態度」文獻內涵、實驗組主觀經驗變化及 SFBC 常見療效之對照**

| 問題解決態度之取向與次向度 | | 本研究實驗組於諮商結束及一個月後之主觀經驗變化 | SFBC 常見療效 |
|---|---|---|---|
| 認知取向 | 界定與面對問題 | 面對自己的問題 I,F<br>覺察問題 I,F<br>釐清問題 I<br>找出可修正之處 I | 釐清與問題互動的脈絡<br>對問題的主觀詮釋<br>釐清在意之處 |
| | 設定解決目標 | 自行訂下目標 I,F<br>訂下目標後增加了達成目標的動力 I<br>完成了訂下的目標 I | 設定具體的目標<br>提高達成目標的動力<br>訂下晤談目標 |
| | 設想解決方法 | 幫助設想解決方法 I,F<br>解決方法有效 I,F<br>能自行設想新的解決方法 I,F | 建構解決之道<br>採取能力與意願所及的具體策略 |
| | 評估解決方法的後果 | 評估要採取的解決方法 I,F | |
| | 做出決定 | 決定要採取的解決方法 I,F | 建構具體立即可行的小目標 |
| | 了解問題形成原因 | 覺察造成問題的原因 I,F | |
| 自信取向 | 自我問題解決能力評估 | 自我問題解決能力信心佳 I,F<br>看見自己有助於解決問題的特質 I,F<br>看見有助於解決問題的資源 I,F | 提升自我效能感與自信心<br>提升正向情緒(如希望感)<br>知覺應對困境的優勢、資源、特質、方法 |
| | 自我毅力評估 | 看見自己展現的毅力 I,F<br>認爲毅力可再進步 I | 提升面對困境的決心 |
| 逃避取向 | 耐心程度 | 面對問題時展現耐心 F<br>對自己的耐心程度有正向評價 I<br>認爲自己耐心程度有增加 I | 提升自我效能感<br>提升正向情緒(如希望感) |
| | 無助程度 | 面對問題時無助程度降低 I,F | |
| | 厭惡程度 | 對問題的厭惡程度降低 I,F | |
| | | 對問題的厭惡程度不高 I<br>諮商後對問題的壓力程度降低 I | |
| | 逃避與拖延表現 | 會採取行動處理問題 I<br>正在使用方法解決問題 I<br>曾嘗試解決問題 I<br>與諮商師討論解決問題的狀況 I | 覺察有效應對資源與方式<br>面對困境的意願<br>尋找有用的策略<br>多用有效的方法 |

| 問題解決態度之取向與次向度 | | 本研究實驗組於諮商結束及一個月後之主觀經驗變化 | SFBC 常見療效 |
|---|---|---|---|
| 整體問題解決態度 | 面對問題的態度 | 完成自己該做的事 I<br>遇到困難就想辦法克服 I<br>遇到困難是很正常的事 I<br>只處理必要的問題 I<br>抱持彈性的態度 F | 與問題共處能力<br>一般化<br>彈性式思考、多元的解決之道<br>克服困難的意願決心 |
| | 看待自己問題解決態度 | 覺得自己的問題解決態度是積極的 I<br>對自己的問題解決態度感到滿意 I<br>對自己問題解決態度有正向評價 F | 對改變動機、動力與信心提高 |
| 其他經驗 | | 諮商幫助自我認識 I,F<br>諮商幫助看到改變 I<br>諮商後會回顧之前的事 I<br>看到自己諮商後的改變 F<br>諮商促進反思 F<br>認爲諮商具有傾聽功能 I<br>對諮商工作好奇有興趣 I<br>之後會想要再嘗試諮商 I | 自我瞭解「我是誰」<br>重新建構自我觀點<br>知覺自我的正向轉變<br>知覺成功經驗<br>自我決定 |

**註：**I ＝ 諮商結束時，F ＝ 諮商後一個月。

依據文獻可推知，由於 SFBC 的特徵之一，是以未來爲中心的目標導向（de Shazer et al., 2021），將問題視爲案主所欲目標的一種反應，於案主提出問題時，一定存在著一個假設性的解決之道，諮商工作之一就是協助案主辨識自己的目標、釐清所欲改變的方向，並據此建構解決之道（Kim et al., 2019）。SFBC 除了用開放式問句、一般化、重新建構來了解與支持案主對問題現況與困難的主觀詮釋外，更常用假設問句、奇蹟問句、評量問句與關係問句，持續探問案主所欲未來及改變後的可能情況，帶動案主對未來抱持期望以及對解決問題的信心，使得案主的注意力開始轉爲注意個人優勢，願意運用例外經驗所得，擴大解決之道的選擇和替代方案；之後，透過具體立即可行的一小步行動之探討與預演，讓案主更容易勇於決定採取行動（許維素，2009；Kim & Franklin, 2015）。因而，案主於其主觀經驗中，會認爲 SFBC 能有助於問題解決態度認知取向中的界定與面對問題、設定解決目標、設想解決方法以及做出決定等向度。此處的研究結果發現，與詹惠竹和葉貞屏（2012）、李明晉（2005）以及許維素等人（2007）的研究發現相類似，即 SFBC 能協助案主釐清其與問題互動的脈絡、以及對困境的主觀詮釋，使得案主更爲確認自己對問題的界定並接納困境的影響，進而會願意採取相關的應對行動。不過，在本研究中並無深入探究 SFBC 技術如何發揮效用，值得未來研究再進一步深入討論之。

再者，在評估各解決方法後果的次向度上，由於 SFBC 會鼓勵案主基

於先前經驗，區分出可能有效或無效的行動，嘗試先多做有效之處，或先執行當前能夠做到與願意去做的行動，而任何行動結果都會是一種學習，以期能連動所處系統的改變。亦即，SFBC 強調鼓勵案主先決定下一個一小步行動即可，之後，從行動後再修正目標與後續計畫，並不是特別強調先收集各種解決方法或先評估各種後果。因而實驗組在其主觀經驗變化中提及 SFBC 仍能於評估各個解決方法的後果上有所協助。

此外，對問題形成原因的了解的次向度上，在諮商結束時只有一位案主提及有幫助，但是於諮商結束後一個月，所有案主皆表示 SFBC 能有助於自己覺察造成問題的原因。雖然秉持系統觀的 SFBC 對失敗經驗和問題本身的關注度，希望能降至最低，明顯地在協助案主針對問題形成原因的向度上探討得少，且不將探討問題成因視爲晤談中的助益性重要事件（詹惠竹、葉貞屏，2012；許維素，2009）；但是，本研究實驗組案主提及，SFBC 強調透過行動後檢視達成目標的程度，往往會促使案主在得知合適的有效方法之後，能回頭反思而對應出之前造成問題的部份成因；而此處的發現，也與 SFBC 採「行動後頓悟」的原則相合。由此可推知，認知取向中評估各解決方法後果、對問題形成原因的了解助益性較低，使得 SFBC 對實驗組在 PSAI 認知取向上的輔導效果，無法到達統計上的顯著效果。

## 二、SFBC 對高中生問題解決態度之自信取向有高度助益性

由研究結果可知，SFBC 對於實驗組 PSAI 的自信取向，顯示有立即及追蹤輔導效果。於實驗組的主觀經驗變化中，亦相當支持 SFBC 大爲提高問題解決態度裡自信取向之自我解決問題能力與自我毅力的評估，於諮商結束一個月後亦然，顯見 SFBC 諮商效果於自信取向有其立即及追蹤輔導效果。此發現類似於 Bond 等人（2013）、 Gingerich 與 Peterson（2013）、Rakauskiene 與 Dumciene（2013）之研究中支持 SFBC 能有效增進青少年的自信和自我效能之發現。

正如沈孟筑（2015）、Duff（2014）與 Simmonds（2019）所宣稱，積極探討優勢與例外常使改變更容易發生；由於 SFBC 信任人們具有足夠的力量、智慧和經驗來產生改變，透過例外問句、因應問句，突顯案主其過去的成功經驗、勝任之處與困境因應的事實，專注於培養案主充分意識自己的優勢，以及懂得善用既存資源與有效方法而減低摸索與學習的時間，常能大爲增加案主的自我肯定、希望感與自我效能。在此同時，也能減低案主對問題嚴重性的擔憂或自責的情緒，並提高對達成目標的動機和信心。是以，在本研究中，支持了優勢與賦能導向的 SFBC，能促使案主自我解決問題能力評估以及自我毅力評估的提升，而且，當透過諮商發展出應對困境一小步行動策略並見其成效後，又會帶動此一自信取向的循環強化與效益的延續，使得實驗組在諮商一個月後，其問題解決態度的自信取向的提升，其延宕效果仍能有所維持。

另外，依據案主主觀經驗的變化，可以清楚發現文獻中 SFBC 諮商焦點與療效，乃自我解決問題能力評估之內容與提升（如自信、能力與資源的覺察），可以對應理解之，但是，關於「自我毅力評估」則無直接對應的文獻。雖然可以推知 SFBC 在提升案主解決問題的動機與信心之後，常會

帶動案主改變的決心與動力，而能同時產生一種堅持的毅力；但是，對於 SFBC 如何促使毅力此一特定特質的發生，所知仍嫌不足，值得日後探究。

### 三、SFBC 有助於高中生改善問題解決態度的逃避取向

接受 SFBC 諮商一個月後，實驗組在 PSAI 逃避取向得分上顯示顯著的追蹤輔導效果。在主觀經驗變化上，於諮商結束時及一個月後，每位案主在問題解決態度逃避取向有著不同向度的改善，如對問題的無助、厭惡程度持續降低，消極逃避反應減少，會採取行動處理問題，或者耐心程度提高等，顯見 SFBC 諮商效果於逃避取向上，於諮商結束時、諮商結束一個月後，有其不同次向度的變化。此研究結果，類似於黃淑芬（2009）研究的發現，支持了 SFBC 能有效改善案主面對問題的情緒困擾，包括壓力減緩、情緒穩定等；也與許維素與吳宛亭（2018）的研究相似，即：SFBC 帶來的正向思維，常使得案主不再負面自我評論與自我要求，改為能為自己採取一小步行動喝采，以至於更有耐心地處理問題和追求目標。

特別的是，雖然 SFBC 不是積極於案主負向情緒的介入，但是透過文獻可知，諮商師在幫助案主拓展知覺、改變對其自我能力感之後，常使案主對自己更為寬容，也對困境產生新的詮釋，取而代之的是，理解、肯定並開始追求自己所偏好的目標，同時在解決方法、自我資源及自我能力評估的拓展與提升後，案主對問題的無助感與厭惡感，自然容易減低，使得負向情緒得以轉化，進而擁有更多正向情緒（如希望感、樂觀、正向期望等）（許維素，2009；Kim & Franklin, 2015）。當案主擁有更多正向情緒後，一如蔡昆憲（2007）以及 Kim 與 Franklin（2015）的觀點，人們較容易開放接受新的訊息，較願意嘗試採取新的行動，擁有較為寬廣的視野，耐心與創造力也因而增進。這也可為回應於本研究於諮商剛結束時，實驗組 PSAI 逃避取向上未能有顯著輔導效果，但是，於諮商結束一個月後，因為實驗組案主持續應用諮商所得或採取有效行動之後，看到自己在問題解決態度上的改變及其對生活與學業帶來的實際影響，使得案主對問題解決態度的逃避取向更為改善，其延宕效果達顯著差異。然而，關於 SFBC 如何轉化案主對於問題解決態度相關的負向情緒過程，在本研究中未能具體回答其路徑，值得未來研究深入探討。

### 四、SFBC 有助於提升高中生整體問題解決態度與自我發展

本研究實驗組接受 SFBC 之後，在諮商結束時及一個月後，於 PSAI 的整體態度提升上，顯示出顯著的立即輔導效果與追蹤輔導效果。在實驗組的主觀經驗變化裡，皆認為在諮商結束時及一個月後，面對問題或困難時，能展現出彈性、願意應對與負責的態度，也多改為直接面對與處理問題；而且，對於自己面對問題與解決問題的態度評價，亦為滿意，顯見 SFBC 於整體問題解決態度的諮商效果，有其立即及追蹤輔導效果。此研究發現類似於與林俊德（2013）與沈孟筑（2015）研究結果，即：案主接受 SFBC 之後，會覺得思考方式更為拓展，也變得彈性化、變通性及多元性；而且，SFBC 的整體技術可引導案主朝向建構目標狀態，關注並拓展案主可運用的因應策略與資源，引發案主行動之方向與意願，在獲得賦能感之後，會

出現行動上的正向改變，以及直接因應問題的相關行爲。

由於 SFBC 強調希望感與未來可能性的重要性，諮商師總體態度是積極、尊重和充滿希望的，致力於透過解決式談話，促發案主能開始使用解決導向的語言，例如以奇蹟問句、假設問句釐清所欲願景，以能出現關於目標的正向描述語言；在此推動目標型塑的過程，常能引發案主積極的正向情緒和有效的因應行爲，進而減少案主對問題嚴重度的擔憂或衍生的不堪負荷感（de Shazer et al., 2021; Franklin et al., 2022）。亦即，SFBC 能對本研究實驗組案主問題解決態度的認知、自信、逃避取向，造成正面影響，進而帶動了案主整體問題解決態度的改善。除此之外，從這些案主的主觀經驗變化中還可發現，透過 SFBC 的協助，問題解決態度之認知、自信、逃避取向之間，會產生相互提升影響之效，且此諮商成效能有所延宕維持。

例如，這些案主認爲，當自己的問題解決態度變得更爲積極正面時，帶動了培養問題解決能力的意願，而在觀察到自己問題解決能力提升之時，又會更加肯定自己的問題解決態度；而此也支持了 Grežo 與 Sarmány-Schuller（2018）以及 Heppner 等人（2004）所強調的，問題解決態度有助於提高問題解決能力的觀點。又例如：這些案主表示，在 SFBC 歷程中討論出解決方法後，能增加自己面對問題的耐心；或者，因爲找到了解決方法、回想起之前的成功經驗、以及發現身邊可用的資源後，會大爲降低面對問題的無助程度；以及，當諮商過程催化自己積極展開行動並產生成功經驗時，又大爲增強面對問題的信心與意願等。然而，對於問題解決態度三個取向之間的相互影響具體路徑仍不明，以及實驗組主觀認爲自己的問題解決能力有提升之處，尚未能具體證實，而此皆是日後研究可深入之處。

再者，關於本研究 SFBC 對實驗組的諮商效果，以文獻中關於問題解決歷程與 SFBC 的工作方向，三者相互對照，或可透過其相似與相異的重點，而能有所回應之。例如，問題解決歷程與 SFBC 的工作方向相同之處，皆爲強調：需從現在狀態移至希望目的狀態，並對各種資源與解決方案十分看重；而兩者不同之處在於，在問題解決歷程中強調直接處理問題以及分析了解成因，而 SFBC 則強調建構解決之道的歷程，更爲重視的是案主的目標、優勢與可嘗試的一小步行動的探討（Jong & Berg, 2012/2013）。所以，本研究透過徐昊杲（2004）編製的 PSAI 的量化結果，以及，以該量表的內涵爲訪談資料的分析向度，其結果皆支持著 SFBC 乃有助於案主問題解決態度「整體」的提升，且諮商成效能有所維持。當然，關於 SFBC 對問題解決歷程各階段的影響、SFBT 與問題解決諮商取向的介入與效果差異比較，或是針對不同議題的問題解決態度，則是日後研究可再更爲完整探究之處。

尤爲可貴的是，關於 SFBC 其他的諮商效果，這些案主於主觀經驗變化中皆提及，SFBC 除了能幫助自己覺察個人在意之處、優勢與改變，同時也能幫助自己提高回顧與反思的能力；整體而言，SFBC 帶來了自我認識以及自我欣賞之效。這與林俊德（2013）研究結果有著類似的效果，如：SFBC 賦能歷程能幫助案主對自我深入探索與覺察，產生一種自知之明的理解，讓案主更能掌握自我狀態，進而產生改變的力量。同時，這研究發現也支持了許維素（2009）研究結果，即在接受 SFBC 後，案主會產生能正向重

構自我觀點的認知轉變，也更能清楚描述出所知覺到的外在世界與內在自我，對於自己與他人的行爲、感覺與互動，更能進行檢視與反思，進而能獲得更多新的觀點、理解、意義與頓悟。是以，這些研究發現，乃呼應尊重與人本取向的 SFBC 所強調滋長案主發展「我是誰」及「自我決定」意識的專業價值（Jong & Berg, 2012）；而這些關於「自我」面向的發展，對青少年自我認同發展任務的完成，是相當有意義的諮商效益。

## 伍、未來研究建議

本研究支持 SFBC 能有效提升高中生問題解決態度的發展，於日後諮商實務中可大爲應用之。基於本研究的研究限制，對未來研究有以下建議：

第一，本研究因在實驗處理前，兩組別之前測分數未能控制及進行同質性考驗，導致實驗組之自信取向分數在諮商前就顯著低於控制組，故後續無法就兩組別之變化差異推論有效之實驗處理結果；此狀況可能源自於在實驗處理前，是根據參與者之諮商意願進行分組，非全然隨機分組，導致有無諮商意願的差異，可能對實驗介入產生干擾。另外，本研究樣本數較少，研究結果較難推論至全體高中生。故而建議未來研究可增加招募參與者人數，以隨機分配方式將其分配進行實驗組與控制組，如此，除可增加樣本數提高研究結果的推論性，減少可能干擾實驗結果的可能因素，並可完善地進行實驗組與控制組的對照差異比較。

第二，本研究的資料來源僅研究對象的量表與個別訪談，未來研究設計若納入諮商逐字稿或諮商師訪談等資料來源，將能更深入討論 SFBC 對話與技術是如何造成青少年問題解決態度改善的歷程，包含如何對自信取向中的毅力造成影響、如何透過正向情緒與行動力轉化逃避取向，以及認知、自信、逃避取向之間的循環影響等，而更能增加實務現場應用的具體價值。

另外，本研究之研究工具採徐昊杲（2004）編製的 PSAI，以該量表的三個取向做爲質性資料收集與討論的方向，有其便利性。然而，本研究並未針對案主來談特定主訴議題進行分析，且追蹤輔導效果僅設爲諮商結束後一個月。建議日後研究除可增加第三次追蹤時間點外，或可拓展不同問題解決態度的向度，或針對特定議題的問題解決態度進行探究，以能瞭解 SFBC 對於高中生特定議題之問題解決態度的幫助，並深入其中的多元層面影響因素及長期延宕效益。

最後，由於 SFBC 不同於問題解決諮商取向的精神與介入，但仍對高中生問題解決態度有所助益，日後可比較此二諮商取向於問題解決態度、問題解決能力、問題解決歷程與階段、或其他議題的輔導效果之異同，以能有助於諮商實務與訓練的拓展。

**收稿日期：2022.03.22**
**通過刊登日期：2022.10.31**

## 參考文獻

中文部分

Jong, P. D., & Berg, I. K.（2013）：**建構解決之道的會談：焦點解決短期治療**（許維素譯：第 2 版）。心理。（原著出版年：2012）

王瑪麗（1985）：**人際問題解決訓練對國中女生人際問題解決能力、態度與人際適應的影響**〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

江捷如、杜淑芬、樊愛群（2016）：以正向心理學之觀點探討大學生希望感，問題解決及生涯發展之關係。**臺中教育大學學報：人文藝術類，30**（2），17-40。

吳健民（2008）：**臺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**〔未出版之碩士論文〕。致遠管理學院。

吳燕明（2018）：**臺南市私校國中生親子溝通、父母期望與問題解決態度之相關研究**〔未出版之碩士論文〕。國立嘉義大學。

宋曜廷、潘佩妤（2010）：混合研究在教育研究的應用。**教育科學研究期刊，55**（4），97-130。

李明晉（2005）：**焦點解決諮商中當事人知覺賦能歷程之研究**〔未出版之碩士論文〕。國立屏東師範學院。

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**〔未出版之碩士論文〕。國立彰化師範大學。

沈孟筑（2015）：**焦點解決短期諮商師引發當事人賦能經驗之研究**〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。

林俊德（2013）：當事人於焦點解決短期諮商中之賦能知覺分析。**彰化師大教育學報，24**，79-88。

林奕宏、張景媛（2001）：多元智能與問題解決整合型教學模式對國小學生數學學習表現之影響。**教育心理學報，33**（1），1-29。https://doi.org/10.6251/BEP.20010225

洪莉竹、張佳雯、林烝增、陳意文、丁麗萍、廖淑月、黃淑芬（2018）：**希望鍊金術：焦點解決取向在校園輔導的應用**。張老師文化。

洪菁惠、洪莉竹（2013）：社會建構主義在焦點解決短期治療中的實踐。**臺灣心理諮商季刊，5**（2），1-27。

徐昊杲（2004）：**高職實施「專題製作–問題解決之得勝課程」對學生問題解決態度及學習行爲困擾之影響（I）**。行政院國家科學委員會專題研究計畫期中進度報告（編號：NSC 93-2516-S-003-018）。行政院。http://rportal.lib.ntnu.edu.tw/handle/20.500.12235/35149

張佳雯、許維素、陳秉華（2019）：臺灣諮商輔導人員知覺焦點解決短期治療之文化合適性研究。**本土諮商心理學學刊，10**（3），1-35。

許維素（2009）：焦點解決短期治療高助益性重要事件及其諮商技術之初探研究。**教育心理學報，41**（S），271-294。

許維素（2014）：**焦點解決短期治療：理論與實務**。心理。

許維素、吳宛亭（2018）：焦點解決短期治療訓練對國中專任輔導教師之成果研究。**教育心理學報，50**（2），315-340。https://doi.org/10.6251/BEP.201812_50(2).0007

許維素、游于萱（2017）：輔導教師之焦點解決督導員訓練成效研究。**中華輔導與諮商學報，49**，147−182。https://doi.org/10.3966/172851862017080049006

許維素、鄭惠君、陳宇芬（2007）：女大學生焦點解決網路即時諮商成效與相關議題探究。**教育心理學報，39**（2），217-239。https://doi.org/10.6251/BEP.20070427

黃茂在、陳文典（2004）：「問題解決」的能力。**科學教育月刊，273**，21-41。https://doi.org/10.6216/SEM.200410_(273).0005

黃淑芬（2009）：**焦點解決短期諮商運用於親子衝突處理之研究**〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學。

詹惠竹、葉貞屏（2012）：非行少年在焦點解決短期諮商中知覺之重要事件與諮商技術之探討。**臺北市立教育大學學報.人文社會類，43**（2），79−116。https://doi.org/10.6336/JUTh/2012.43(2)4

趙凌瑜（2013）：**國中生問題解決態度與希望感關係之研究－以桃園縣爲例**〔未出版之碩士論文〕。中原大學。https://doi.org/10.6840/CYCU.2013.00061

劉立雯（2020）：**評估問題解決導向運算思維模式對師資培育生問題解決能力和問題解決態度之影響**〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣科技大學。

劉嘉益（2005）：**情緒智力對高職工業類科學生問題解決態度與生活適應之影響研究**〔未出版之碩士論文〕。國立彰化師範大學。

蔡志益（2012）：**青少年問題解決與憂鬱之相關研究**〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學。

蔡昆憲（2007）：**以正向觀點探討資訊人員職場幸福感之研究：擴展–建立理論觀點**〔未出版之碩士論文〕。國立高雄大學。

鄭昭明（1993）：**認知心理學：理論與實踐**。桂冠。

蘇于珊、許維素（2020）：焦點解決短期諮商對青少年身體意象諮商成效之相關研究。**教育心理學報，52**（1），163-189。https://doi.org/10.6251/BEP.202009_52(1).0007

英文部分

Bond, C., Woods, K., Humphrey, N., Symes, W., & Green, L. (2013). Practitioner review: The effectiveness of solution focused brief therapy with children and families: A systematic and critical evaluation of the literature from 1990-2010. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *54*(7), 707-723. https://doi.org/10.1111/jcpp.12058

Brooks, J., McCluskey, S., Turley, E., & King, N. (2015). The utility of template analysis in qualitative psychology research. *Qualitative Research in Psychology*, *12*(2), 202-222. https://doi.org/10.1080/14780887.2014.955224

D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology, 78*(1), 107-126. https://doi.org/10.1037/h0031360

D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). *Social Problem-Solving Inventory Revised (SPSI-R): Manual.* Multi-Health Systems.

de Shazer, S., Dolan, Y., Korman, H., Trepper. T., McCollum, E., & Berg, I. K. (2021). *More Than Miracles: The State Of The Art Of Solution-Focused Brief Therapy* (2nd ed.). Routledge.

Deniz, M. E., & Ersoy, E. (2015). Examining the relationship of social skills, problem solving and bullying in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences, 8*(1), 1-7.

Duff, T. (2014). *Empowering adolescents through solution-focused counselling: The experiences of New Zealand adolescents* [Unpublished master's thesis]. University of Canterbury. https://doi.org/10.26021/9836

Franklin, C., Guz, S., Zhang, A., Kim, J., Zheng, H., Hai, A. H., Cho, Y. J., & Shen, L. (2022). Solution-focused brief therapy for students in schools: A comparative meta-analysis of the English and Chinese literature. *Journal of the Society for Social Work and Research, 13*(2), 381-407. https://doi.org/10.1086/712169

Franklin, C., Zhang, A., Froerer, A., & Johnson, S. (2017). Solution focused brief therapy: A systematic review and meta-summary of process research. *Journal of Marital and Family Therapy, 43*(1), 16-30. https://doi.org/10.1111/jmft.12193

Froerer, A. S., & Connie, E. E. (2016). Solution-building, the foundation of solution-focused brief therapy: A qualitative delphi study. *Journal of Family Psychotherapy, 27*(1), 20-34. https://doi.org/10.1080/08975353.2016.1136545

Gingerich, W. J., & Peterson, L. T. (2013). Effectiveness of solution-focused brief therapy: A systematic qualitative review of controlled outcome studies. *Research on Social Work Practice, 23*(3), 266-283. https://doi.org/10.1177/1049731512470859

Gong, H. & Hsu, W. (2017). The effectiveness of solution-focused group therapy in ethnic Chinese school settings: A meta-analysis. *International Journal of Group Psychotherapy, 67*(3), 383-409. https://doi.org/10.1080/00207284.2016.1240588

Grežo, M., & Sarmány-Schuller, I. (2018). Do emotions matter? The relationship between math anxiety, trait anxiety, and problem-solving ability. *Studia Psychological, 60*(4), 226-244. https://doi.org/10.21909/sp.2018.04.764

Guerra, N. G., & Slaby, R. G. (1990). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: II. Intervention. *Developmental Psychology, 26*(2), 269-277. https://doi.org/10.1037/0012-1649.26.2.269

Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology, 29*(1), 66-75. https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.1.66

Heppner, P. P., Witty, T. E., & Dixon, W. A. (2004). Problem-solving appraisal and human adjustment: A review of 20 years of research using the Problem Solving Inventory. *The Counseling Psychologist, 32*(3), 344-428. https://doi.org/10.1177/0011000003262793

Jong, P. D., & Berg, I. K. (2012). *Interview For Solutions* (4th ed.). Brooks/Cole.

Keough, P. D. (2019). *Ethical problem-solving and decision-making for positive and conclusive outcomes*. Information Science Reference. https://doi.org/10.4018/978-1-5225-7582-5

Kim, J. S., & Franklin, C. (2015). Understanding emotional change in solution-focused brief therapy: Facilitating positive emotions. *Best Practices in Mental Health, 11*(1), 25-41.

Kim, J., Jordan, S. S., Franklin, C., & Froerer, A. (2019). Is solution-focused brief therapy evidence-based? An update 10 years later. *Families in Society, 100*(2), 127-138. https://doi.org/10.1177/1044389419841688

Korman, H. (2004). *The common project.* Solutions Centre. http://solutions-centre.org/pdf/Common_Project1.pdf

Lightfoot Jr, J. M. (2014). Solution-focused therapy. *International Journal of Scientific & Engineering Research, 5*(12), 238-240.

Nguyen, V.B., Krause, E., & Chu, C.T. (2020). *Problem solving. In S. F. Kraus & E. Krause (Eds.), Comparison Of Mathematics And Physics Education I* (pp. 345-368). Springer Spektrum. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29880-7_14

Rakauskiene, V., & Dumciene, A. (2013). Alteration of adolescent self-efficacy when applying brief counseling at school. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 41*(6), 893-899. https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.6.893

Simmonds, S. (2019). A critical review of teachers using solution-focused approaches supported by educational psychologists. *Educational Psychology Research and Practice, 5*(1), 1-8. https://doi.org/10.15123/uel.88734

Suitt, K. G., Geraldo, P., Estay, M., & Franklin, C. (2019). Solution-focused brief therapy for individuals with alcohol use disorders in Chile. *Research on Social Work Practice, 29*(1), 19-35. https://doi.org/10.1177/1049731517740958

Switek, T. (2014). The situations focused model: A map of solution-focused brief therapy used as an open system approach with clients and in human services. *International Journal of Solution-Focused Practice*s, *2*(2), 40-51.

Takagi, G., Hiraizumi, T., Sakamoto, K., & Hagidai, M. (2021). Impact of self and therapists' evaluation of responses to miracle question and goal: Survey of Japanese undergraduate and graduate students. *Journal of Solution Focused Practices, 5*(2), 10-28.

# The Effects of Solution-Focused Brief Counseling on Problem Solving Attitude of High School Students

Wei-Sin Lin　Wei-Su Hsu　Mei-Chen Fan

**Abstract**

The aim of this study was to explore effectiveness of Solution-focused brief counseling (SFBC) in improving high school students' problem-solving attitudes, including the changes of their subjective experiences and the overall outcomes of counseling. This study adopted a mixed design with predominantly qualitative interview and supplementary quantitative data employed. Eight first-year students of a public high school in northern Taiwan were invited as the research subjects, and they were divided evenly into an experimental group and a control group. The experimental group underwent five to six sessions of one-on-one SFBC. They also went on to participate in two 50-minute semi-structured interviews immediately after and one month after SFBC sessions. All participants completed the Problem-solving Attitude Inventory (PSAI) before, after, and one month after the experimental group's SFBC sessions. Sample analysis was used to analyze the interview data of experimental group and quantitative data was mainly analyzed by the Wilcoxon Signed-rank test. The research results were divided into two parts as follows. In the first parts on the PSAI, (1) SFBC had an immediate effect on high school students' confidence and overall problem-solving attitudes; and (2) one month after the counseling sessions, SFBC had a long-term effect observed on high school students' confidence, avoidance and overall problem-solving attitudes. In the second part, students' subjective perceptions of their cognitive, confidence, and avoidance orientation and their overall problem-solving attitude had positively changed, especially the confidence orientation. Based on the above results, the impacts of SFBC on high school students' problem-solving attitude were discussed, and suggestions for future relevant researches and practitioners were provided.

**Keywords: effect research, high school students, problem-solving attitude, solution-focused brief counseling**

Wei-Sin Lin　SHIPAI Dr.CHENG Psychiatric Clinic
Wei-Su Hsu　Department of Educational Psychology and Counseling, National Taiwan Normal University (weisuhsu@ntnu.edu.tw)
Mei-Chen Fan　Taoyuan Municipal Pingjen Senior High School

附錄 1
**訪談大綱**

**第一部分 來談主訴議題及對諮商的期望**

1.在這幾次的諮商中，主要討論的是什麼問題呢？

**第二部分 問題解決態度三個取向及次向度的自我評估**

1.認知取向

（1）現在的你會怎麼描述你目前遇到的這個問題？
（2）現在的你是怎麼看造成這問題的可能原因？
（3）對於這個問題，你希望可以如何改變呢？是什麼樣的目標？
（4）目前你有想過任何的解決方法嗎？解決方法有哪些？
（5）你是如何想到這些解決方法？
（6）你是如何決定要採用特定的解決方法？

2.自信取向

（1）你覺得自己有能力去解決這個問題嗎，如果以一到十（十是非常有能力，一是完全沒有能力）來評估，你是怎麼評估的？
（2）你覺得自己能夠解決問題過程中可能遭遇的困難嗎？如果以一到十（十是非常有能力能夠面對，一是完全沒有能力面對）來評估。你是怎麼評估的？
（3）你覺得自己目前有哪些特質或資源，可能有助於你解決這個問題？
（4）你覺得自己有足夠的毅力去解決這個問題嗎？如果以一到十（十是非常有毅力，一是完全沒有毅力）來評估。你是怎麼評估的？

3.逃避取向

（1）面對這個問題的時候，你有什麼樣的感覺嗎？
（2）面對這個狀況，你覺得自己能夠保持耐心去解決嗎？如果以一到十（十是非常有耐心，一是完全沒有耐心）來評估。你是怎麼評估的？
（3）面對這個問題，會讓你覺得無助嗎？如果以一到十（十是非常無助，一是完全不會感到無助）來評估，你認爲自己覺得無助的程度有多少？是怎麼評估的？
（4）面對這個問題的時候，你會覺得很煩或很討厭嗎？如果以一到十（十是非常討厭，一是完全不會討厭）來評估。你是怎麼評估的？
（5）在諮商之後，你曾經嘗試如何解決這個問題？如果沒有，有打算什麼時候開始去解決這個問題嗎？打算怎麼做？

4.整體而言，你覺得是什麼因素造成前述各項的改變？在諮商中是如何進行相關討論的？你個人又是如何看待這些改變的？

**第三部分 諮商之後整體的狀態和改變**

1.你現在會如何描述自己整體的問題解決態度？

（1）對於自己目前整體的問題解決態度，你覺得滿意嗎？怎麼說？
（2）你整體問題解決態度有了哪些改變？你覺得是如何發生這些改變的？
（3）你覺得這些改變對你的生活產生了什麼樣的影響？怎麼說？

2.你覺得這次的諮商對你還帶來什麼其它的影響呢？或其他收穫或印象深刻處？