

# 三軍官校學生軍事社會化與求助態度、 求助行為間關係之探析

張聖德

海軍軍官學校通識教育中心

## 摘 要

本研究旨在探討三軍官校學生「求助態度」、「求助行為」與其「軍事社會化」間之關係。研究採問卷調查法，以陸、海、空軍軍官學校正期班（大學部）一至四年級全體 1182 位男性學生為研究對象；以自編「軍校學生求助態度量表<sup>1</sup>」與錢淑芬（1996）「軍校生軍事社會化問卷」為研究工具；經統計分析，發現(1)新生組之「求助態度」顯著高於中生組與老生組；(2)不同組別之「不曾求助」行為顯著高於「曾求助」行為；(3)老生組之「軍事社會化」程度顯著高於新生組；(4)軍校學生「求助態度」與「軍事社會化」成顯著負相關。由於軍校學生的「軍事社會化」和「求助態度」、「求助行為」是被忽略的課題，作者呼籲學界予以重視。

**關鍵詞：**軍校學生、求助態度、求助行為、軍事社會化



<sup>1</sup> 獲國防部人力司九十四年度教育研究專案陸遠字第 0940002809 號補助；並感謝計畫主持人韓祥麟上校副教授的支持與鼓勵。

## 壹、前言

「趨避衝突」(approach-avoidance conflict)是筆者在軍校十三年來，觀察學生在求助時的重要感受。國防部自民國八十年五月十四日在各軍種部隊成立心理輔導工作，設立政戰編制的心理輔導官以來，各級軍事院校在身為軍事單位一環的前提下，學校的心理輔導工作亦由政戰編制的心輔官所統籌。軍隊因任務需要，屬於強制性高的科層體制，凡事不僅以任務優先，亦具備對成員支配與控制性極大的特性，對心理輔導工作的推展影響至深。

根據孫敏華(1996, 2001)在「國軍心輔中心個案晤談反應研究」與「當前軍中心理衛生工作之回顧與展望」的研究中，顯示軍中個案主動前來的意願較低，以隊職幹部轉介的比例最高佔六成一，心輔官自己發現佔一成七，而個案主動前來的佔一成二左右；鄧宜男(1999)以中正理工學院同學為受試所作的「軍校導師與隊職官輔導效能之比較」，結果發現軍校學生對導師與隊職官的輔導滿意度沒有顯著差異；而蔡文佩、余莉莉和郭重雄(2002)針對陸軍軍官學校一、四年級全體學生進行「軍校學生壓力感受與其身心反應之探討」研究，則顯示在學校心輔方面，不論一年級或四年級的樣本，找過心輔官協助的人數，均僅11%左右，說明了學校心輔人員似乎仍不是軍校學生求助的主要對象；張聖德(2005)以三軍官校學生為受試，對其求助偏好所作的調查發現，軍校生在學校發生生活、學習或感情等困擾時，以「輔導老師」(一般大學導師制中的導師)為第一順位，次之為「學長」，而「心輔官」與「隊職官」則分居倒數第二與第一位。綜合上述發現，部隊或軍校學生會尋求心輔官專業協助的頻率不高。

軍校學生在學校進行「軍事社會化」時，軍事組織注重軍階高低、階層節制及強調權威感的領導特性正模塑著軍校學生的信仰、價值、規範與角色，而科層制中所強調的種種不僅與一般心理輔導本質相衝突，也與求助時的「人際開放」、「烙印恥感」等心理社會因素相違背，在這樣的前提下，軍校學生該如

何去調整「自我概念」以啟動自己的求助態度？表現求助行為？而四年的「軍事社會化」歷程，軍校課程方面又可以作哪些教育？以有效因應學生在校時的求助訊息？均是急待釐清的問題。

顯然地，要回應這些提問，不是單一研究能夠做到的事。心理與社會方面的軍事研究，長久以來並非我國軍事研究的主流。現在我們需要先作的，是回頭釐清現況，進行一些基礎調查。而這就是本研究所努力的方向：本研究意欲透過「軍事社會化」、「求助態度」、「求助行為」等社會性與心理性建構的大規模調查、以及透過對這些建構間的統計關係分析，嘗試鋪陳與描繪出現今軍事院校學生由入學到畢業的心理面貌與社會化風貌。而後，再根基於這些現況的面貌或風貌，嘗試開始回應上述提問，並提出對一些研究方向的建議與呼籲。

## 貳、文獻探討

### 一、求助態度與行為

「求助」是指任何對問題或困難事件的溝通互動，藉此能於危機困擾出現時，得到支持、忠告或協助（Gourash, 1978；李柏英，1985；陳茱麗，1989）。也就是說，求助既有態度的成分亦包含行為的意涵。

「求助態度」是指個人尋求專業心理輔導的整體性（global）態度傾向（董華欣，1993）。此整體性應包含求助過程的整體與態度的整體，深究此兩層面的影響才能真正瞭解「求助態度」的意義，藉由求助歷程及此歷程中所涉及到的認知、感情及行為等因素，以瞭解「求助態度」的意義（陳淑娟，2000）。

就「求助態度」的心理因素背景分析，Fischer 和 Turner（1970）認為「承認輔導之必要性」、「烙印恥感的程度」、「人際開放程度」與「對諮商員的信任程度」是四個相當重要的因素。就「承認輔導之必要性」而言，個體若認為問題可自行解決，或認為是週期性的情緒困擾，就會不急於解決；此外困擾問題所涉及的範圍大小、深淺不一，亦是「承認輔導之必要性」的影響因素（黃盛

蘭，1999)；如果一個人將問題歸因於他人，此種對問題的歸因，對個人而言是不具威脅性的，在情感上較不會抗拒求助，較可能出現正向的求助態度與求助行爲(陳淑娟，2000)。因此，個案對於問題的界定影響其求助態度。

在「烙印恥感的程度」方面，洪冬桂(1986)認為「烙印恥感」與個案使用的「策略」有關，而「策略」是指個人採用來因應某種特別壓力或危機事件的基模(schema)。採用何種「策略」，涉及到個體的認知，經由個體的認知，加以評估採取策略所需付出的代價(吳志祥，1997)；當個體認為此「策略」需付出恥感、烙印、時間、金錢的代價時，個體會形成不同的感情，譬如，喜歡或不喜歡，但當所認知的「策略」需付出的代價或障礙是個人所無法容忍或克服的時候，「求助態度」便顯得負向消極。

陳淑娟(2000)研究顯示人格特質也是影響採取策略的因素之一，求助他人時需要較多的自我坦露，如果個體認知自己「人際開放度」不夠時，其求助態度傾向消極；在「對諮商員的信任程度」方面，對專業輔導機構的認知和求助態度有密切的關係(程玲玲，1990；程小蘋、賀孝銘、李華璋，1996)，認知評估的結果爲正，求助態度自然爲積極正向；反之，則較消極負向。此外，求助後的結果會讓人重新調整求助態度，故有研究指出當求助超過五次以上，仍未有滿意的結果時，原本正向的「求助態度」會因此受到影響轉爲較負向(黃盛蘭，1999)。

就諮商歷程而言，「求助態度」是決定一個人是否會求助於「專家」的關鍵(林幸台，1979)。在各種求助階段中，影響「求助態度」的因素也不相同，每個求助階段所形成的態度都會影響下一個階段求助態度的形成(陳淑娟，2000)。綜合上述，「求助態度」就是對求助過程，所作的價值判斷，進而形成一種好惡、持久性的傾向。

而自我概念與性別角色也與求助態度有關，根據Nadler(1998)與Lee(2002)的研究，發現尋求幫助對自我概念是一種威脅時，個案會傾向不求助，因爲尋求協助是依賴與能力不佳的表現；而Barbara(1976)與Lee(2002)則認爲具

傳統性別角色與職業的男性也比較少求助，因為會花費太多當事人的社會成本。

學者程小蘋和陳珍德（2001）以台灣地區公、私立大學院校學生為受試對象的研究均顯示，低年級的「求助態度」顯著高於高年級；吳珍（1995）針對大學生的「求助態度」所做的研究，卻發現年級與「求助態度」無關。以上研究發現，「求助態度」隨著研究對象的年級不同而有所差異的結果並不一致，顯示不同年級與「求助態度」間仍有其他變項存在的可能。

而「求助行為」(help-seeking behavior)可視為個體在面對壓力或困擾時的因應機制(coping mechanism)。廣義的「求助行為」泛指所有能減緩個人在面對問題或困擾事件時的緊張狀況或解決個人困擾問題時之因應方式；因應方式眾多，有運用自我協助、透過非正式或正式管道求助來處理問題（張虹雯、陳金燕，2004）。

「求助行為」是一段漫長、複雜、變化莫測與充滿抉擇的歷程。關心求助或就醫行為的研究者或專業人員很早就注意到服務落差(service gap)的現象，也就是罹患疾病或者是表達接受協助的意願不等同有實際的求助行為（Vessey & Howard, 1993; Vogel & Wester, 2003）。以心理疾病為例，夏敏（2000）的研究指出，對諮商服務持正向知覺者，在遭受心理困擾時，不一定會向諮商專業尋求協助；而對諮商持負向知覺者，確有可能使用諮商專業來解決自己的困擾。

Kadushin（1969）最早將「求助行為」分成四階段：（1）瞭解情緒問題的存在、（2）諮詢社會支持網路、（3）選擇諮詢某各專業領域、（4）選擇開業醫師或診所；Mechanic（1976a, 1976b）將「求助行為」分成三階段：（1）生病期—從問題發生到察覺問題存在、（2）生病行動期—由對問題的歸因到嘗試各種因應方法、（3）求助行為期—指個人開始尋求專業的協助；Kadushin 和 Mechanic 均強調只有當當事人對自己問題開始有察覺時，才能開啓「求助行為」的歷程（引自張虹雯、陳金燕，2004）。換言之，唯有當事人透過覺察並承認自己的困難，相信尋求專業心理諮商能解決或減緩問題，下定決心尋求治療，並直接與專業心理諮商機構聯繫、看診等，才算正式進入諮商。

有關「求助行爲」的相關研究，鄭麗芬（2001）針對大學四技部的學生作調查，發現有「求助行爲」的學生是超過全部求助學生（專科部與大學部）的三分之一；而審視過去文獻發現，對於「求助行爲」的探究，多集中在背景變項（性別、年級、年齡等）與「求助行爲」間的探討（周玉真，1998；梁淑娟，1998；趙柏原，2000；劉靜宜，2003），相對於其他中介變項的探析，則集中於外籍新娘、大陸配偶之婚姻暴力與精神疾病患者之「求助行爲」方面（方嘉鴻，2002；李雅蕙，2002；祝韻梅，2003；徐一瑱，1996）。

在求助態度與求助行爲間，「求助態度」既是種價值判斷，持久性的傾向，是否是主要影響「求助行爲」的因素？而影響不同教育體系軍校學生「求助態度」到「求助行爲」間歷程的中介變項是否為「軍事社會化」？均是筆者感興趣的課題。

## 二、軍事社會化

國內「軍事社會化」一詞，由學者錢淑芬（1993）最先提出，她將社會化的概念完整的介紹到軍事領域的研究中，在此之前與軍隊社會化相關的研究有政治社會化與組織社會化等（余一鳴，2003），均是以政治作戰教育為主。民國八十二年錢淑芬於「復興崗學報」專章討論「軍事社會化」之議題後，軍中社會化問題的研究就不再侷限於政治社會化的探討（王錦雀，1997；李文政，1999；許禎元，2000；梁耀傑，2000），而到了九〇年代後期逐步又加入社工與心理相關議題的社會化研究，譬如，國軍院校學生家庭價值觀、軍事社會化與配偶角色期待之研究（李宇芳，2004），使目前軍事社會化的研究進入穩定發展的時期。

根據錢淑芬（1996）的研究顯示，軍校學生「軍事社會化」的發展階段與任務隨著年級的不同而不同（表一）；更由於組織社會化也是人生某個階段的生涯發展縮影（陳素勤譯，1992/2005），是以學者錢淑芬引用 Dalton, et al.（1977）與 Baird 和 Kram（1983）等國外學者的生涯發展階段論，對應國軍院校的課程設計與生活管理，發展出依年級不同而區分成不同的軍事社會化發展階段。

表一

## 軍校學生「軍事社會化」的發展階段與發展任務

年 級	角色扮演 角色任務	主要心理需求	主要活動
一年級	1.受化者 2.學習者 3.班兵	1.安全感 2.親和需求	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.認識軍校環境及組織的期待要求。如，認知學長制、學生實習幹部、內務規定、衛哨勤務、餐廳守則以及各種禮節儀式等。</li> <li>2.認識角色規範與角色任務。如，認知維護嚴明的軍階倫理、學習服從、守紀律等。</li> <li>3.認同受化者的角色、行為規範。</li> <li>4.認識並遵從賞罰系統。</li> <li>5.瞭解軍人天職。</li> <li>6.適應軍校生活。</li> <li>7.兵學技能的學習。</li> </ol>
二年級	1.施化者、受化者 2.教導者 3.排級實習幹部	1.需要他人肯定 2.依賴資深關係	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.教導學弟認知受化者（新生）的角色任務與行為規範。</li> <li>2.協助學弟適應軍校生活。</li> <li>3.學習使用賞罰系統來教導學弟。</li> <li>4.學習領導技能。</li> <li>5.從「資深者」處獲得「事業功能」與「心理功能」的協助。</li> <li>6.職業自我形象的建立與發展。</li> <li>7.內化軍事組織的價值與信念。</li> <li>8.兵學技能的學習。</li> </ol>

續表一

年 級	角色扮演 角色任務	主要心理需求	主要活動
三年級	1.施化者、受化者 2.督導者 3.資深者 4.連級實習幹部	1.自尊自重	1.扮演受化者（新生）與施化者（二年級生）互動關係的督導者。 2.督導二年級使用賞罰系統來教導學弟。 3.督導二年級領導技能的學習。 4.督導二年級其軍事組織的價值與信念的內化情形。 5.提供二年級「事業功能」和「心理功能」的協助。 6.職業自我形象的建立。 7.內化軍事組織的價值與信念。 8.兵學技能的學習。
四年級	1.被認同模仿的對象、受化者 2.指導 3.資深者 4.營旅級實習幹部	1.獨立 2.自主	1.在連隊上與系上成爲能獨當一面的領導者。 2.職業自我形象的認同與統整。 3.軍事組織之價值與信念的內化與統整。 4.軍事技能和專業知識的統整。 5.資深關係的主要提供者。 6.重要活動發起人。

資料來源：錢淑芬，1996，頁 233。

錢淑芬（1996）針對「軍事社會化」的架構發展出四個構面，亦是「軍事社會化」的重要途徑（表二），1.角色模塑：角色的適應性行爲、對規範的認同內化情形；2.人格教化：對價值認同內化的情形；3.政治社會化：對信念的認同內化情形；4.象徵符號：對某些具有特別意義的象徵符號的認同情形。

表二  
軍事社會化途徑

	社會化的主要途徑	社會化目的
政治社會化	<p>思想教育：</p> <p>有關課程包括中華民國憲法、國父思想、敵情教育、共黨理論釋評、國軍建軍思想、莒光原地電視教學、中國通史、中國現代史、人生哲學等。</p>	<p>課程主要內容，著重在革命理論與敵情研究的學習，強調建立軍校學生對主義、領袖、國家的認知與信仰，建立合乎國軍使命的政治態度等。</p>
角色人格教化訓練	<p>配合軍校對各系各年級的訓導課程，實施組織教育、生活教育、精神教育。主要項目包括：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.配合「生活管理競賽」：競賽評比項目有讀書風氣、軍紀校規、軍容儀態、環境內務、衛哨勤務、餐廳秩序等。</li> <li>2.群育訓練方面：將學生按班、排、連、營、旅的編制納入軍事組織之中，強調團體生活與勞動服務的觀念，以增進軍校學生團結意識與榮譽觀念。</li> <li>3.生活管理方面：訂定嚴格的團體規範，養成軍校學生正確的生活習慣，如日常生活按規定作息、維護各項軍紀的賞罰規定、學長學弟間的禮節守則等。這些團體規範配合「生活輔導競賽之實施辦法」、「學長制」、「學生自治實習幹部制度」來貫徹之。</li> <li>4.精神教育方面：歷史人物評介效法與奮鬥人生研讀等課程講授，利用集會時間實施經常性的精神講話、軍歌教唱、各種標誌符號，儀</li> </ol>	<p>各項制度設計的目的，在於訓練軍校學生正確認知自己在軍事組織中的地位，學習扮演附屬於該地位的角色，模塑軍校學生認同軍中人際互動的規範，訓練軍校學生履行完成角色任務（功能）所必須遵循的行為規範，引導軍校學生建立合乎組織要求的人生觀。</p>

## 續表二

社會化的主要途徑	社會化目的
式禮儀具有無上的權威與榮耀，來培養軍校學生的忠貞情操與榮譽感。	

資料來源：錢淑芬，1996，頁 231。

軍人的角色要求遠多於老百姓生活的社會角色（陳光中、秦文力、周素嫻譯，1991/1995）；軍隊又為一組織緊密之科層組織體系（孫敏華，2001），軍事院校僅是戰鬥軍種中的一環，雖然軍事院校為教育單位，但仍脫離不了「以訓為用」的務實範疇。軍中目前有關軍事社會化跨其他學術領域的研究還在起步中，諸如，軍事社會化與軍校生生涯適配之探討（錢淑芬，1994）、軍事社會化與人力資源管理（錢淑芬，2000）、軍事社會化與軍校學生中國價值觀（彭台光，1996）、軍事社會化與性別角色（葉肅科，2004）及國軍院校學生家庭價值觀、軍事社會化與配偶角色期待之研究（李宇芳，2004）等；影響軍事院校進行學術研究的最主要因素是「研究樣本取得的困難」，因為軍事院校是屬於軍事單位的一環，常在安全與保防因素的考量下，使學術探討的觸角無法深入。

人的社會化，是一個很長的過程。從人需要不斷學習以適應社會來說，人的社會化就是社會不斷教化個人的過程（葉至誠，1997）。軍事社會化的過程，同樣是經由持續地教育訓練，塑造組織成員成為標準軍人的歷程（Volker, 2000; Winslow, 1998）。

社會學者 Neil（陳光中等人譯，1991/1995）認為「社會化是人們學習與自己有關之角色表現與態度的方法」，更具有「經由傳遞新成員適當之信仰和行為，確保社會繼續存在之目的」。是以我們不論處在那一階段的社會化過程中，都會面臨因適應而產生的困擾與問題，是否願意尋求專業心理輔導的態度，正影響身處社會化過程中的我們。

## 參、研究設計

本研究的知識旨趣乃是一種對軍事人員的特定社會關懷之實質議題，而非關切於構念間因果關係是否普遍存在、情境差異影響為何等形式理論的議題。因此，在研究設計上，將不是採用理論推導假說、而後驗證的形式。而是以另一種研究傳統來指導本研究的設計。亦即，以某種概念架構指導社會調查與心理調查，嘗試由調查的數據與關係中，鋪陳與描繪出某些心理性與社會性的風貌。

### 一、概念架構

下圖顯示本研究之「概念架構」；欲以「軍事社會化」認同情形、「求助態度」及「求助行為」為縱軸，再以不同「軍事社會化」位置中之「新生組」、「中生組」與「老生組」為橫軸，試圖藉由彼此的統計關係，描繪構念間關係的變化。

#### 求助態度

- 人際開放程度
- 承認輔導之必要性
- 烙印忍受程度
- 信任輔導程度

#### 求助行為

- 曾求助
- 不曾求助

#### 社會化認同情形

- 對完成角色任務必須遵行之行為規範的認同情形
- 對革命軍人所追求精神志節與人生觀的認同情形
- 對武德教育的認同情形
- 對國軍使命的認同情形
- 對軍校教育的認同情形

• 在不同的社會化位置中，軍事院校學生的求助態度、求助行為、社會化認同情形的面貌為何？

• 求助態度、求助行為、軍事社會化認同情形三者間統計關係為何？這些建構間的關係，如何增進我們對軍事院校學生發展風貌的描繪與理解？

新生

中生

老生

社會化位置

圖一 研究架構圖

## 二、調查對象

本研究以南部地區陸軍軍官學校（高雄縣鳳山）、海軍軍官學校（高雄市左營）、空軍軍官學校（高雄縣岡山）為研究母群體，採正期生（大學部）一至四年級全體男性同學為施測樣本。一般而言，軍校學生同質性高，其年齡（18—22 歲）、體格、背景、所接受之教育和訓練等，皆相對較民間大學學生一致，因此在樣本分組上，特別以即將畢業的四年級學生分為一組，以下簡稱為「老生組」；另一組為「中生組」，是由二年級與三年級學生組成；另一組為剛完成入伍訓練，甫入學的新生為主，以下簡稱「新生組」。本研究共發出份 1182 份問卷，實際有效問卷為 802 份。

## 三、調查工具

本研究的研究工具，分為「軍校學生求助態度量表」與「軍校學生軍事社會化量表」，茲分別說明如下：

### （一）軍校學生求助態度量表

此量表為筆者依據 Fischer 和 Turner（1970）的「求助態度」心理因素分析看法與參照陳淑娟（2000）以及林幸台（1979）之「求助態度量表」後自編，經質性訪談、調查表、預試及因素分析，最後得四個因素，共有四個分量表，每分量表四題；受試在「軍校學生求助態度量表」總分之得分，分數越高代表受試對求助專業心理諮商的態度越正向，總量表共十六題：

#### 1. 人際開放程度：

係指個人在求助過程中之個人開放與否的情形，在分量表上得分越高者，代表受試在此分項上之「人際開放程度」越開放；共四題。

#### 2. 承認輔導之必要性：

係指個人在遭遇困難後，尋求協助的態度，在分量表上得分越高者，代表

受試在此分項上「承認輔導之必要性」越高；共四題。

### 3. 烙印忍受程度：

係指個人在求助過程中可能造成的恥感，對其能容忍的程度，在分量表上得分越高者，代表受試在此分項上之「烙印忍受程度」越高；共四題。

### 4. 信任輔導之程度：

係指個人對心理輔導人員信任的程度，在分量表上得分越高者，代表受試在此分項上之「信任輔導之程度」越高；共四題。

本量表採 Likert 五點量表計分，答案分別依「完全符合」、「大部分符合」、「一半符合，一半不符合」、「大部分不符合」、「完全不符合」五個選項，給予 5 至 1 分。在因素分析上，刪除各因素內因素負荷量低於.30 之選項，以及因素負荷不明確之題項。經過三次因素分析後，將剩下的 16 題進行因素分析，保留特徵值大於 1 的因素，並以最大變異法進行正交轉軸，粹取出四個因素，累積解釋總變異量達 52.37%，且所有題項之因素負荷量皆大於.30，故不需再刪題。

針對刪題後的問卷，計算各分量表及總量表的內部一致性 Cronbach  $\alpha$  係數。全量表  $\alpha$  係數為.810，「人際開放程度」為.759、「承認輔導之必要性」為.718、「烙印忍受恥感」為.714 與「信任輔導之程度」為.724，隔二週的重測信度介於.713~.766 之間，且相關係數的顯著性達.001；與陳淑娟（2000）「生活經驗問卷」第二部份相關的「同時效度」，相關係數介於.514~.609 之間，均達.01 極顯著水準；而本量表可解釋之總變異量 52.37%，量表效度為.52。

在「求助行為」的表示方面，則以受試在「曾求助」與「不曾求助」欄勾選表示之即可。

## （二）軍校生軍事社會化量表

錢淑芬（1996）編製，內容共分有五個分量表，因原編製時間與現在間隔近十年，故徵得原編者同意使用後，再次進行項目分析、因素分析等檢核工作，後各分量表各得四題（原各分量表題數不等），共二十題（原共 64 題）；本量表

計分採 Likert 四點量表計分，答案分別依「非常同意」、「不太同意」、「同意」、「非常同意」四個選項，給予 4 至 1 分。

1. 「對完成角色任務必須遵行之行為規範的認同情形」：

對於為完成角色任務必須遵行之行為規範的認同情形，譬如強調從團體生活中培養團體精神，講求紀律、合群、榮譽等（錢淑芬，1996），共四題。受試在此分量表之得分，得分越高代表受試越認同完成角色任務必須遵行之行為規範。

2. 「對革命軍人所追求精神志節與人生觀的認同情形」：

對於國軍教化個人的精神志節與人生觀等相關「價值」認同情形，譬如革命軍人應謹守犧牲、奉獻、忠貞等情操（錢淑芬，1996），共四題。受試在此分量表之得分，得分越高代表受試越認同革命軍人所需追尋的的精神志節與人生觀。

3. 「對武德教育的認同情形」：

對於革命軍人武德「智信仁勇嚴」價值觀之認同情形，譬如面臨生死關頭，仍能克盡職守，勇往直前（錢淑芬，1993），共四題。

受試在此分量表之得分，得分越高代表受試越認同武德教育。

4. 「對國軍使命的認同情形」：

對於國軍使命所彰顯之信念認同之情形，譬如在信念上是以「主義、領袖、國家、責任、榮譽」五大信念為國軍行動最高指導原則（錢淑芬，1996），共四題。受試在此分量表之得分，得分越高代表受試越認同國軍使命。

5. 「對軍校教育的認同情形」：

對於軍事教育的主旨在達成軍官養成教育的認同情形，譬如認同為達成目標所採取的作法等等（錢淑芬，1996），共四題。受試在此分量表之得分，得分越高代表受試越認同軍校教育。

各分量表與總量表之信度分別為，「對完成角色任務必須遵行之行為規範的認同情形」 $\alpha$  係數為.89、「對革命軍人所追求精神志節與人生觀的認同情形」 $\alpha$  係數為.87、「對武德教育的認同情形」 $\alpha$  係數為.90、「對國軍使命的認同情形」 $\alpha$  係數為.91、「對軍校教育的認同情形」 $\alpha$  係數為.70，「軍校生軍事社會化量表」總  $\alpha$  係數為.97；隔週再測信度依序為.82、.81、.86、.87、.85、.93，相關係數的顯著性考驗均達.001，總量表可解釋總變異量 58.23%，量表效度為.58。

## 肆、結果與討論

### 一、軍校學生之「軍事社會化」現況

表三資料是三組軍校學生在「軍事社會化」各分量表與總分上的平均數與標準差。

表三

不同組別軍校學生在「軍事社會化」各分量表及總分上之平均數、標準差

組別	新生組		中生組		老生組		全體學生	
	(N = 251 人)		(N = 351 人)		(N = 200 人)		(N = 802 人)	
量表名	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
國軍使命	12.20	2.09	11.66	2.14	12.15	2.25	11.95	2.17
角色任務	7.16	2.33	8.70	2.66	8.91	3.03	8.27	2.77
精神志節	10.72	2.19	10.95	2.25	10.61	2.58	10.80	2.32
軍事教育	11.44	2.08	11.62	2.26	11.80	2.39	11.61	2.24
武德教育	9.63	2.42	10.40	2.37	9.93	2.91	10.04	2.54
軍事社會化總分	51.16	4.95	53.33	6.14	53.39	7.13	52.66	6.15

表四是不同組別軍校學生在「軍事社會量表」各分量表與總分上之單因子

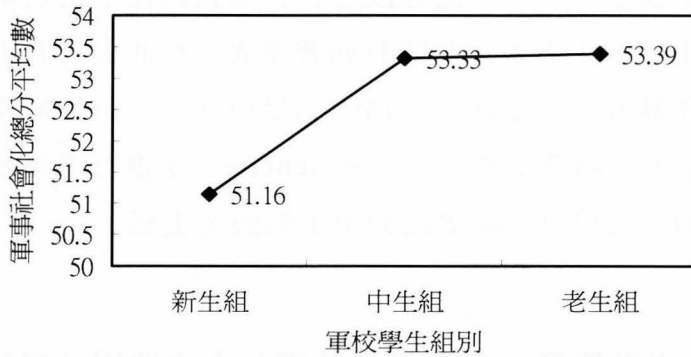
變異數分析結果，凡  $p$  值小於 .01 者表示其間有顯著差異。從表四可看出，不同組別的軍校學生在「軍事社會化量表」各分量表與總分上均有顯著差異存在，經 Scheffe' 法進行事後檢定，發現老生組在「國軍使命」方面，是顯著優於中生組，而在「角色任務」與「軍事社會化總分」方面，是顯著優於新生組；中生組則在「角色任務」與「武德教育」方面，顯著優於新生組；而新生組在「國軍使命」方面，則呈現顯著優於中生組的現象。

表四

不同組別軍校生在「軍事社會化」各分量表及總分上之單因子變異數分析摘要表

變異來源	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	事後比較
<b>國軍使命</b>					
組間（組別）	2	54.58	27.29	5.88**	新生組 > 中生組
組內（誤差）	799	3707.43	4.64		老生組 > 中生組
<b>角色任務</b>					
組間（組別）	2	458.51	229.25	32.32***	中生組 > 新生組
組內（誤差）	799	566.32	7.09		老生組 > 新生組
<b>精神志節</b>					
組間（組別）	2	17.14	8.57		1.60
組內（誤差）	799	4293.33	5.37		
<b>軍事教育</b>					
組間（組別）	2	13.95	6.97		1.39
組內（誤差）	799	4015.11	5.03		
<b>武德教育</b>					
組間（組別）	2	88.39	44.19	6.93**	中生組 > 新生組
組內（誤差）	799	5097.25	6.38		
<b>軍事社會化總分</b>					
組間（組別）	2	832.59	416.30	11.30***	中生組 > 新生組
組內（誤差）	799	29432.19	36.84		老生組 > 新生組

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



圖二 不同組別軍校學生在「軍事社會化」總分平均數分佈圖

圖二顯示不同組別軍校學生在「軍事社會化量表」總分平均數上的分佈圖；新生組、中生組與老生組三組軍校學生在「軍事社會化量表」總分平均數上有顯著差異存在（表四）。

## 二、軍校學生之「求助態度」現況

表五資料是三組答卷者在「求助態度」各分量表與總分上的平均數與標準差。

表五

不同組別軍校學生在「求助態度」各分量表及總分上之平均數、標準差

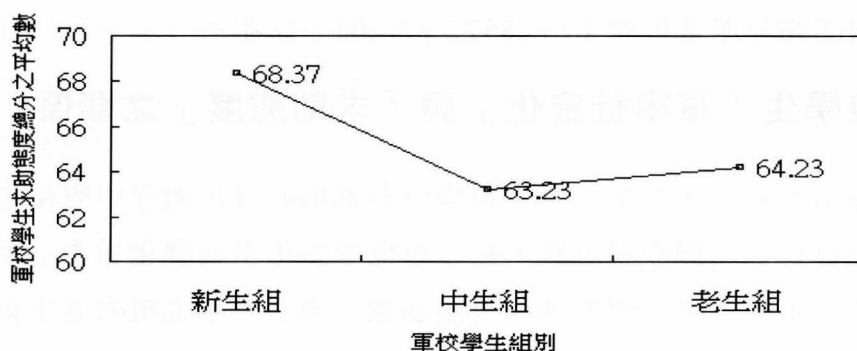
組別	新生組 (N = 251 人)		中生組 (N = 351 人)		老生組 (N = 200 人)		全體學生 (N = 802 人)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
人際開放程度	13.85	3.70	13.95	3.13	14.24	3.66	13.99	3.45
承認輔導 之必要性	16.42	2.57	15.63	2.37	15.77	2.62	15.91	2.52
烙印忍受程度	19.13	3.03	17.80	3.51	18.03	3.80	18.59	3.60
信任輔導程度	17.96	3.86	15.85	3.76	16.19	4.10	16.59	3.98
總分	68.37	9.60	63.23	8.43	64.23	10.35	65.08	9.56

表六是不同的組別軍校學生在「求助態度」各分量表與總分上之單因子變異數分析結果，凡  $p$  值小於 .001 者表示其間有顯著差異。從此表可看出，不同組別的軍校學生在「承認輔導之必要性」、「烙印忍受程度」、「信任輔導程度」與「求助態度總分」方面，有顯著差異存在，經 Scheffe' 法進行事後檢定，發現新生組在這些項目上的平均得分均顯著高於中生組與老生組。

**表六**  
不同組別軍校生在「求助態度」各分量表及總分上之單因子變異數分析摘要表

變異來源	<i>df</i>	<i>SS</i>	<i>MS</i>	<i>F</i>	事後比較
<b>人際開放程度</b>					
組間 (組別)	2	17.50	8.75	.734	
組內 (誤差)	799	9582.25	11.92		
<b>承認輔導之必要性</b>					
組間 (組別)	2	100.39	50.20	8.06***	新生組 > 中生組
組內 (誤差)	799	5004.47	6.22		> 老生組
<b>烙印忍受程度</b>					
組間 (組別)	2	885.47	442.73	37.25***	新生組 > 中生組
組內 (誤差)	799	9555.28	11.89		> 老生組
<b>信任輔導之程度</b>					
組間 (組別)	2	696.30	348.15	23.19***	新生組 > 中生組
組內 (誤差)	799	12070.07	15.01		> 老生組
<b>求助態度總分</b>					
組間 (組別)	2	4085.03	2042.52	23.58***	新生組 > 中生組
組內 (誤差)	799	69632.97	86.61		> 老生組

註：\*\*\* $p < .001$ .



圖三 不同組別軍校學生之「求助態度量表」總分平均數分佈圖

圖三則顯示不同組別之軍校學生在「求助態度」總分平均數達顯著差異的分佈情況。

### 三、軍校學生之「求助行為」現況

表七資料顯示，以 $\chi^2$ 考驗檢定不同組別之「求助行為」，結果顯示「曾求助」與「不曾求助」在不同組別的分佈上達.001顯著水準。也就是說，「不曾求助」行為在新生組、中生組、老生組當中均顯著多於「曾求助」行為。

表七

「曾求助」與「不曾求助」行為在不同組別分佈上的人數、百分比與 $\chi^2$ 考驗值 ( $N = 802$ )

	曾求助		不曾求助	
	人數	%	人數	%
新生組	27	10.8	224	89.2
中生組	73	20.8	278	79.2
老生組	55	27.5	145	72.5

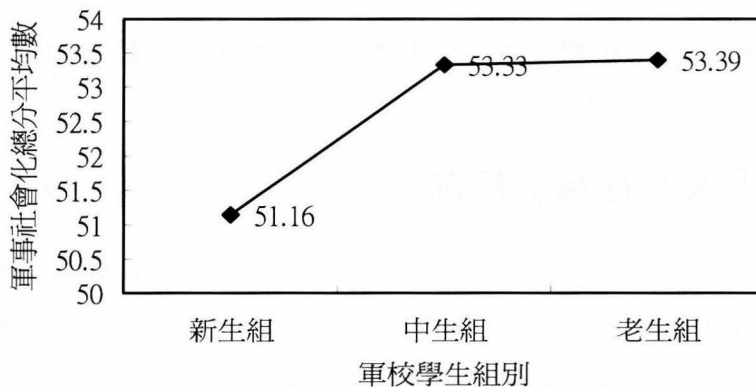
註： $\chi^2 = 20.879$ ,  $df = 2$ ,  $***p < .001$ .

「曾求助」與「不曾求助」行為在「求助態度」上的平均數與標準差，經獨立樣本  $t$  檢定後，發現各個分數間雖有差異，但均無達顯著差異；而「曾求助」與「不曾求助」在「軍事社會化」程度上的差異情形，以獨立樣本  $t$  檢定

分析，兩組間亦無顯著差異（ $t = .857, p > .05$ ）存在。

#### 四、軍校學生「軍事社會化」與「求助態度」之關係

圖四顯示，新生、中生、老生組學生在軍事社會化過程中變化之情況。根據「軍事社會化」的操作型定義，在「軍校學生軍事社會化量表」上得分越高者，表示其軍事社會化的程度越深。從圖型上來看，中生組與老生組的社會化程度相當，且均顯著高於新生組。



圖四 不同組別軍校學生在「軍事社會化」總分平均數分佈圖

表八資料是「軍事社會化」各分量表與總分和「求助態度」各分量表及總分的積差相關情形。就「求助態度」總分與「軍事社會化」各分量表的相關，有顯著負相關者，依序為「對完成國軍角色任務必須遵行之行為規範的認同情形」，即表示當受試「對完成國軍角色任務必須遵行之行為規範的認同」越高時，其求助態度越不正向；「對軍校武德教育的認同情形」，則顯示當受試「對軍校武德教育的認同」越高時，其求助態度越不正向；「對革命軍人所追求之精神志節與人生觀的認同情形」，即顯示當受試「對革命軍人所追求之精神志節與人生觀的認同」越高時，其「求助態度」越不正向；而「求助態度」總分與「軍事社會化」各分量表的相關，達顯著正相關者為「對國軍使命認同情形」，顯示當受試「對國軍使命認同」越高時，其「求助態度」越正向。

就「軍事社會化」總分與「求助態度」各分量表的積差相關，呈顯著負相關者依序為「烙印忍受程度」，即表示受試「烙印忍受程度」越高時，其「軍事社會化」程度越低；「人際開放程度」，表示受試「人際開放程度」越高時，其「軍事社會化」程度越低；「承認輔導之必要性」，表示受試「承認輔導之必要性」越高，其「軍事社會化」程度越低；「信任輔導程度」，顯示受試「信任輔導程度」越高，其「軍事社會化」程度越低。

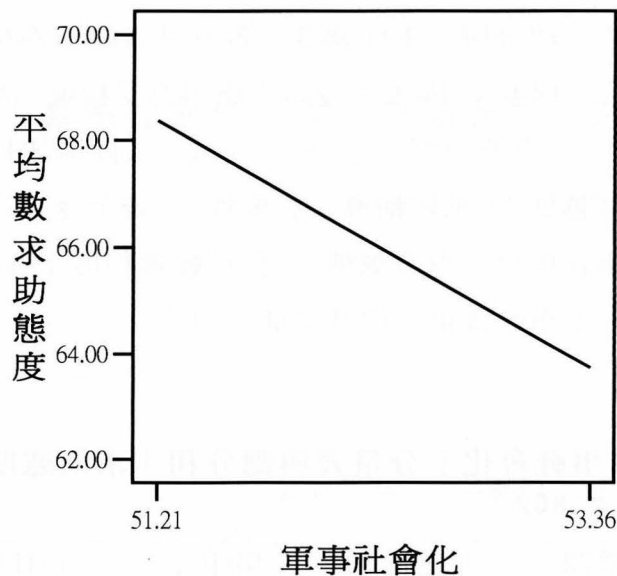
## 表八

整體軍校學生「軍事社會化」分量表與總分和「求助態度」分量表與總分的積差相關 (N = 802)

	人際開放程度	承認輔導之必要性	烙印忍受程度	信任輔導程度	總分
國軍使命	.019	.083	.154**	.130**	.141**
角色任務	-.057	-.170**	-.298**	-.118**	-.227**
精神志節	-.126**	-.075*	-.097**	-.063	-.128**
軍事教育	-.006	.076*	.056	-.060	.064
武德教育	-.089*	-.134**	-.211**	-.069	-.175**
總分	-.106**	-.103**	-.183**	.037	-.150**

註：\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ .

整體軍校學生在「軍事社會化量表」總分平均數與「求助態度量表」總分平均數的 Pearson 積差相關，是呈現顯著負相關，因樣本數相當大，因此顯著性可能會是因為樣本大造成，是以一併陳列效果量 (effect size)，本研究中兩變項之效果量 .309，達 62% 的 Percentile Standing (屬於中等的 Cohen's Standard)。換言之，「求助態度」越保守之軍校生，其「軍事社會化」越深 (年級越高)。圖五顯示軍校學生「軍事社會化」與「求助態度」是呈現「負向線性」關係。



圖五 軍校學生「軍事社會化」與「求助態度」之相關圖

## 五、綜合討論

### (一) 何以「軍事社會化」程度會隨著組別的增高而加重？

「『軍事社會化』隨著組別的升高而增加」，顯示高中學生經過軍校四年的養成教育，一畢業馬上就可以分發至各軍種擔任最基礎的帶兵官，這正彰顯軍校教育「以訓為用」的目的。所以從軍校教育務實的角度來看，今日三軍官校的基礎軍事教育是成功的。

研究亦發現「軍校學生從新生組到中生組的變化最大」，實際上從錢淑芬（1996）的「軍官養成組織『軍事社會化』之研究」（表二）與「軍校學生『軍事社會化』的發展階段與發展任務」（表一）中，即對不同年級在軍校的「角色模塑」、「人格教化」、「政治社會化」等軍事教育歷程中的變化有一初步的解析；根據彭台光（1996）引用組織心理學家 Lewin（1947）與 Schein（1980）提出的「行為改變模式」認為，促使新進人員覺得迫切有改變必要的是第一階段的「解凍」（unfreezing），使新進人員體會過去深根蒂固的行為不適用於新環境；第二階段為改變（changing），由訓練有素的較資深人員擔任「改變仲介」（change

agent)，新進人員經由認同（identification）與內化（internalization），開始接受新環境的價值理念、行為和態度模式；第三階段稱為重凍（refreezing），利用各種機制（如獎懲制度和階段性的訓練計畫）持續鎖定（locking）新培養出來的價值與行為模式，使之成為每個人共同遵守的規範與標準。錢淑芬與彭台光所提出的見解正恰如其份地解釋了「『軍事社會化』隨著組別的增高而加重」的研究結果。

## （二）何以新生組的「求助態度」顯著優於中生組與老生組？

從施測的時間點來看，本次研究是於 2005 年 10 月 21 日晚間第九堂課施測空軍官校、2005 年 10 月 24 日日間第二堂課施測陸軍官校、2005 年 10 月 26 日晚間第九堂課施測海軍官校，時間點均為十月；每年的十月為軍校新生結束入伍訓回各軍校上課的開始月份，嚴格且具各軍種特色的「軍事社會化」才正揭幕，是以這個時間點的新生組「軍事社會化」程度著墨不深；參酌圖三、圖四與圖五的不同組別「求助態度」、不同組別「軍事社會化」及「求助態度」與「軍事社會化」相關圖後，筆者更確定「軍事社會化」與新生組「求助態度」是有關連性的。

再者新生組、中生組與老生組的差異，是在於「軍事社會化」過程中的位置，依據「求助態度」與「軍事社會化」相關係數與效果量來看，兩變數屬於中等負相關程度，新生組的「求助態度」最好，但「軍事社會化」程度最低，提供研究結果一個解釋的出口。

## （三）何以「軍事社會化」越深，「求助態度」會越趨於保守？

任何組織的成員在加入新組織的同時，即必須改變他們原先的態度與行為，並習得該組織所稱許的行為態度，謂之「組織社會化」；軍事組織亦然，任何人在加入軍隊的同時，即須開始學習那些被團體所稱許的行為態度，並且毫無異議的認同團體所追求的價值與信念，這樣一個過程，我們稱它為「軍事社會化」（錢淑芬，1993）。而軍事院校對軍官的養成教育，實際上也就是「軍事

社會化」的具體實現。在「軍事社會化」的過程中，學者錢淑芬（1996）指出，每一年級均有它的發展階段與發展任務，諸如，角色模塑、人格教化、信念的認同與內化等等。四年的軍官養成教育，造就一般人對職業軍人的刻板印象即是堅毅不拔，忍辱負重…，而這樣的「軍事社會化」過程，對軍校學生的「求助態度」，竟有著顯著負相關的影響產生。

從心理學「自我概念」的角度來看，人都會尋求有關自己的許多訊息間的一致性，也就是自我有正向情感的人，傾向過濾掉負面的回饋，負面看待自己的人則易剔除掉關於自己的正面回饋（林彥妤、郭利百加譯，1978/1991）。軍校學生既被要求要養成堅毅、強悍與忍辱負重的人格，認同與內化軍事組織的文化、價值與信念，又需在面對己身困擾時能承認自己需要被協助，而向外求助；在大部分的人還是會認為去尋求專業輔導人員的幫助是一種個人失敗或懦弱的表現（Fischer & Turner, 1970）時，這樣相互間彼此矛盾的訊息，軍校學生如何取得統一協調？

圖五的「負向線性」圖，為軍校學生對「求助態度」的價值判斷及尋求自我概念一致性，下了一個結論：軍校學生的「求助態度」隨著年級的升高而降低。換句話說，越是高年班，「軍事社會化」越深，「求助態度」將趨於消極、保守。

#### **（四）何以「求助行為」在「求助態度」及「軍事社會化」總分平均數方面，均無顯著差異？**

「行為」是外顯的，而「態度」被許多社會心理學家界定為一種內在行為的傾向，表示態度或多或少具有預測行為的能力；但一個人對於一般性對象的反應行為可能會不同於對特定對象的反應行為，譬如，軍校學生偏好的求助對象（張聖德，2005）；同時有幾個相互抵制的態度，關係著一特定行為時，行為與單一態度間的關係，就會被另外一個更具影響力的態度給掩蓋了，譬如，很想將求助付諸行為，但一看是政戰心輔官出現處理，即便對求助有很正向的態度，也會打消求助行為（管理者與被管理者角色的對立）；而有時候要表現符合

態度的行為必須付出代價，但若付出的代價高過個人願意接受的態度時，他的行為與態度就會不一致，譬如，跟心輔官講的後果是，總隊與校部長官都會知道隱私，這個代價太大…（軍事單位中心輔工作特性）；人們也會爲了贏得他人的讚許，而做出表裡不一的行為表現，他所表現出來的行為只是印象整飾策略的應用，而非反應內在的真實態度，譬如，想表現求助行為，但礙於自己是學長的身份（科層組織特質）。

根據學者李美枝（2000）綜合許多研究與討論後，認爲態度與行為間並非一對一的關係；但是當態度與行為間一致性不夠高時，我們不能絕對地說人們所作的行為不受他內在信念與價值的影響，只是有時候態度影響行為大，有時態度影響行為小；是以，行為不只是以態度、信念爲基礎。彭台光（1996）也根據文獻上的探討，發現社會化和個人價值、態度有較強的關連，和行為的關連則較薄弱。

綜合上述，行為與態度間非一對一直線關係，行為與社會化的關係又較與態度來的薄弱，是以在本次研究中，顯現的是軍校學生的「求助行為」與「求助態度」、「軍事社會化」無顯著關係存在，亦驗證人社會心理方面的複雜又易受影響的事實。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

軍校學生在求助過程中所經歷的「趨避衝突」，究其原因是「軍事社會化」所導致。首先是「軍事社會化」的組織特質，軍中的心輔工作作法，需結合部隊的特性與需要，以解決問題爲首要，達到協助部隊管教，減少危安事件，提升部隊戰力爲目的（孫敏華，2001），而一般的心理諮商，需從當事人的角度來考量，尊重當事人隱私等，實與注重組織利益，強調績效及重視結果的軍事單位組織諮商大相逕庭；再者，在講究階級服從與權威領導的科層體系裡，各軍

校心理輔導官編制也僅為少校編制，心輔官在處理學生等求助事物過程中，除每日回報上級長官外，所做的處遇也需依上級長官的考量為最終指導原則，因為官大就代表學問大的這項不成文規定，在科層組織裡展露無疑。最後，促使軍校學生繼續「趨避衝突」的是「軍事社會化」的「角色人格教化訓練」，「軍事社會化」是塑造高中學生成為實用性高的職業軍人，在各種制度的訓練中，正確認知自己在軍事組織中應有的位置與角色份紀等，以各種活動途徑達到「軍事社會化」的目的，這些角色模塑、人格教化、政治社會化的活動與任務不僅已發揮實際的成效，也潛移默化地影響軍校學生，自己既是「堅忍不拔」、「犧牲奉獻」、「忍辱負重」的職業軍人，那就不能同時擁有「恐懼」、「害怕」、「會流淚」、「不知所措」的情緒？

根據研究結果，顯示不同組別的軍校學生在「求助態度」上有顯著差異，其中是以新生組的「求助態度」表現最好；軍校學生的「求助態度」與「軍事社會化」之間則有顯著負相關；在不同組別的軍校學生「求助行為」調查方面，以「不曾求助」顯著多於「曾求助」行為。

## 二、建議

本研究針對軍校學生的「軍事社會化」、「求助態度」與「求助行為」研究結果，提出以下建議：

### （一）肯定「軍事社會化」的存在，但須加強教導學生擁有彈性的自我概念。

心理學家 Kenneth Gergen (1981) 認為，一個人的自我概念是具有彈性的，受到外在情境的影響會有所調整；意即我們對自己有多種看法，在某個時候會持何種看法則受到當時環境的影響；並指出在我們扮演小孩、父母、朋友、情人、老闆、學生等不同角色時，會引發我們不同的部分出來。與我們的父母相處時（我們相對應的角色是孩子），我們易表現依賴和取悅他們的樣子；但當我們與自己的子女相處時（我們相對應的角色是父母），則會感到自己慈愛的本能

及願意提供較多的保護予他們。這兩種形象都是鮮明的，而事實上，沒辦法在生活中經歷這種轉變的人，很可能會發生心理適應的問題（引自林彥好、郭利百加譯，1978/1991）。

根據 Barbara（1976）、Nadler（1998）以及 Lee（2002）對自我概念及性別與求助關係的看法，當個案覺得求助會威脅到自己對自己的看法，甚至是具有比較傳統性別角色的男性及從事傳統以男性為主的職業的人，是比較少求助的。因此，在軍校學生「軍事社會化」的過程中，教導學生擁有彈性的自我概念，有助於軍校學生在面對困擾時，能勇於求助，減緩心理適應問題，即使不是向軍校裡的心輔官求助，而是懂得向校園以外的專業輔導諮商機構求助，也是好的、正面的現象；畢竟「軍人」是項職業，生活的憑藉，下了部隊回到家，還要和家人與自己相處，所以加強教導軍校學生擁有彈性的自我概念，諸如，加強角色、情境演練課程的開設、軍事倫理等課程中加強課堂討論部分，均是增添軍校學生「自我概念」更彈性的具體作法。

## （二）肯定「軍事社會化」價值，但軍校教師應加強本身關懷學生的使命感。

基於軍人角色的要求遠多於老百姓的社會角色（引自陳光中等人譯，1991/1995），是以軍人不是一項人人可為之職業；「軍事社會化」雖有它的副作用，但這項職業的訓練與準備，再再凸顯「軍事社會化」對國家生存的重要價值。是以軍事院校教師若能展現自己對工作更高的使命感，能在「軍事社會化」對學生「求助態度」產生負向影響的現象裡，發揮協助的功能，以減輕軍校學生隨著年級越高，越不願意求助的態度，實是軍校教師發揮「解惑」角色的時候。

畢竟角色扮演是單純的軍校授課教師，與身兼管理、輔導角色的隊職官、心輔官不同，若軍校教師願意主動發揮角色力量，持續、穩定地敏於學生反應，並對於願意求助的同學持續給予正面的鼓勵與回饋，會使遭遇困境的軍校學生在求助時，不僅僅只是找同學朋友傾訴，發洩情緒，也能同時擁有另外一項選擇。

我們都曾當過學生，我們都曾領受過他人的無悔協助，才走到今天，身為

軍校教師，若能將心比心，體認自己的社會責任與角色價值，會是在目前僵化的軍校輔導體制下，一股支撐學生繼續「軍事社會化」的力量。

### **（三）結合「重要他人」對組織諮商的正向看法以影響軍校學生的「求助態度」，補強軍校心輔中心無法專責獨立之缺憾。**

本次研究結果顯示，組別越高之軍校學生其「求助態度」越偏向消極，影響原因為「軍事社會化」；董華欣（1993）針對「一般大學生尋求專業心理輔導意願之因素探討」結果顯示，一般大學生對尋求專業心理輔導的意願相當的低，影響大學生尋求專業心理輔導意願的最主要因素是「重要他人」的影響；夏敏（2000）在「大學生對諮商服務的知覺暨影響求助意願因素之探討」研究中，發現 1.個人思考框架：當個人對求助抱持負向看法時，將越不願向專業求助；2.原有社會支持系統的作用，當原有社會支持系統發揮作用時，大學生就不會考慮向心理專業服務求助；3.對諮商輔導使用價值的評估；4.專業機構的接近性：包括此項專業服務所具備的「吸引力」、使用上的「便利性」、以及對專業的「信任感」等。綜合影響文武大學生「求助態度」的因素，發現均有社會化的影子在左右著；我們為求團體接納，學習屬於團體的角色期望與規範，我們為求符合「重要他人」的期待，學習「重要他人」所傳遞的價值信念，可見社會化的力量是驚人的。

是以身為軍校學生「重要他人」的軍、文職教師，若願意在可能的範圍內與軍事院校心輔官共同為軍校學生心理適應一起努力，相信團結的力量一定勝過單打獨鬥，相互支援的輔導力量必能更增進學生對於「軍事社會化」過程中的適應；這樣的相互互補，也是對於目前軍事院校心理輔導中心無法專責獨立的一種補強。

### **（四）加強軍事院校一般輔導教師有關學生「求助」時的心理輔導作為。**

根據蔡文佩等人（2002）針對軍校學生壓力感受與其身心反應之探討顯示，不論一年級或四年級的樣本，找過心理輔導官（政戰少校編制）協助的人數，

約僅 11% 左右，說明軍事院校的心輔官似乎仍不是軍校學生求助的主要對象；張聖德（2006）針對三軍官校學生求助態度的研究發現，軍校一般輔導教師（非心理輔導專業教師、非隊職官、非心輔官，為相關授課之軍、文職教師）是軍校學生在感需求困擾時，最常求助的對象。

是以軍事院校應更積極鼓勵、獎勵一般輔導教師參與教育部訓委會推動的南部地區輔導老師研習營等有關心理、諮商輔導方面的講習，期能以更有效、主動的態度來協助軍校學生減輕在「軍事社會化」過程中所衍生的「心理困擾」，亦使一般教師更能敏於察覺軍校學生的求助訊息。

#### **（五）軍事院校的心輔工作專責獨立，其實是延伸與補強「軍事社會化」的力量。**

這是最艱難的部分，因為軍事院校是軍事單位的一環，軍事院校的心輔工作若專責獨立，就代表不僅軍事單位的組織架構會出現牽一髮動全身的景況，更代表保防、監察系統出現漏洞，所以「獨立」之路遙遙無期。就軍事體系的角度來看，怎麼可以發生在我們單位裡有上級長官不知道的事（組織諮商對個案無專業保密）？怎麼可以不揣測上意而隨個案起舞（以個案為中心是與組織諮商相違背）？「專責獨立」代表「脫序」，代表「脫離部隊掌握」，代表「不同聲音」，代表「有部分不是受權威領導」…，所以軍事院校心輔工作的專責獨立，從軍事組織特性，從軍事組織架構來看，均是不可能的事實。

但隨著社會越來越多元與開放，即便保守與封閉的軍事組織亦不能免俗的感受到社會大環境的變化，不論是義務役的士兵或考進軍校的高中學生，都需要更完備的照顧與教育訓練；若軍事院校能體認時代的脈動與實際的需要，願意提供軍校心輔工作專責與獨立的機會，其實是展現「軍事社會化」更人性與呼應社會變動的一面，亦是使軍校教育培育出來的常備役職業軍人，不僅能作實際性的「盆栽」也能有機會成為真正的「大樹」。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：張聖德，高雄市左營區軍校路 669 號，e-mail:hope@mail.cna.edu.tw，海軍軍官學校通識中心，07-5834700 轉 1505。

收件日期：2006 年 7 月 7 日

通過日期：2006 年 10 月 5 日



## 參考文獻

- 王錦雀 (1997)。學校政治社會化的教育原則。《訓育研究》，36 (1)，32-34。
- 方嘉鴻 (2002)。外籍新娘婚姻暴力、求助行為及其保護措施之研究。國立中央警察大學犯罪防制研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 朱岑樓 (1992)。從社會個人與文化的關係談中國人性格的恥感取向。載於李亦園、楊國樞 (主編)，*中國人的性格* (91-132 頁)。台北：桂冠圖書公司。
- 朱柔若 (2000)。社會科學研究方法與資料分析。台北：揚智圖書公司。
- 李文政 (1999)。政治社會化的理論探討。《社會科教育學報》，2，127-147。
- 李宇芳 (2004)。國軍院校學生家庭價值觀、軍事社會化與配偶角色期待之研究。私立文化大學心理輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李柏英 (1985)。大學生之求助態度與求助行為及其相關變項。國立台灣大學心理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 李美枝 (2000)。社會心理學—理論研究與應用。台北：大洋出版社。
- 李雅蕙 (2002)。大陸籍女性配偶婚姻暴力特性、求助行為及其保護措施之研究。國立中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文，未出版，桃園縣。
- 余一鳴 (2003)。軍隊社會化的理論與實際。《復興崗學報》，77，218-245。
- 吳珍 (1995)。大學生對不同性別、不同問題類型、受輔者的態度研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 吳志祥 (1997)。影響高中生學生心理求助過程的決定因素。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 林幸台 (1979)。大學生求助態度之研究。《輔導學報》，2，155-171。
- 林彥好、郭利百加等譯 (1991)。心理衛生—現代生活的心理適應。台北市：桂冠圖書公司。Derlega, V. J., & Janda, L. H. (1978). *Personal adjustment: The psychology of everyday life*.
- 周玉真 (1998)。社區諮商個案之人口特徵與問題分析—以彰化師大社區心理諮商中心為例。《中華輔導學報》，6，89-115。

- 洪冬桂 (1986)。我國大學生適應問題、因應行爲、求助偏好及其相關因素之研究。國立師範大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
- 祝韻梅 (2003)。婚姻暴力求助婦女社會支持網路之研究。私立文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 夏敏 (2000)。大學生對諮商服務的知覺暨影響求助意願因素之探討。國立彰化師範大學諮商輔導研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 徐一瑱 (1996)。精神分裂症患者自覺之性問題與求助行爲。私立高雄醫學院護理研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 孫敏華 (1996)。國軍心輔中心個案晤談反應之研究，*復興崗學報*，**58**，59-85。
- 孫敏華 (2001)。當前軍中衛生（輔導）工作的回顧與展望。*軍事社會科學學刊*，**1**，199-216。
- 許禎元 (2000)。從政戰制度看台灣軍隊的政治教育（1950-99），*國立中山大學社會科學季刊*，**2**（2）1-25。
- 陳光中、秦文力、周素嫻譯 (1995)。社會學。台北：桂冠圖書公司。Neil, S. (1991). *Sociology*.
- 陳茱麗 (1989)。社會網路支持資源與個案求助之研究—以「生命線」、「張老師」機構為例。國立台灣大學社會學研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 陳素勤譯 (2005)。組織行爲。台北：普林斯頓圖書。Kreitner, R., & Kinicki, A. (1992). *Organizational behavior*.
- 陳淑娟 (2000)。國中學生行爲困擾、求助態度與求助偏好之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 張虹雯、陳金燕 (2004)。諮商當事人求助行爲之分析研究—以彰師社諮中心為例。*彰化師大輔導學報*，**26**（2），57-86。
- 張春興 (1994)。教育心理學。台北：東華書局。
- 張聖德 (2006)。三軍官校學生求助態度之現況分析。*海軍軍官季刊*，**25**（3），67-75。

- 梁淑娟 (1998)。青少年求助行為之探討。《諮商與輔導》，146，20-24。
- 梁耀傑 (2000)。論軍隊政治教育對政治社會化之貢獻。《步兵學術雙月刊》，195，3-6。
- 彭台光 (1996)。軍校學生中國價值觀和軍校社會化關係探析。《台大管理論叢》，7 (1)，105-130。
- 黃盛蘭 (1999)。高中學生行為困擾與求助態度之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 程小蘋、賀孝銘、李華璋 (1996)。彰化師大學生輔導印象之調查研究。《輔導學報》，19，29-59。
- 程小蘋、陳珍德 (2001)。大學生求助心態之分析研究。《彰化師大輔導學報》，22，49-88。
- 程玲玲 (1990)。師生對於大學生的困擾及學校協助情形之看法。《法商學報》，24，179-218。
- 葉至誠 (1997)。《社會學》。台北市：揚智圖書公司。
- 葉肅科 (2004)。性別角色與軍事社會化。第七屆國軍軍事社會科學學術演討會論文集，7，89-125。
- 趙柏原 (2000)。國中學生自我效能、求助態度與課業求助行為之相關研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 董華欣 (1993)。影響大學生尋求專業心理輔導意願之因素探討。國立政治大學心理研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡文佩、余莉莉、郭重雄 (2002)。軍校學生壓力感受與其身心反映之探討。《慈濟護理雜誌》，1 (2)，36-46。
- 鄧宜男 (1999)。軍校導師與隊職官輔導效能之比較研究—以中正理工學院為例。《中華輔導學報》，7，31-68。
- 鄭麗芬 (2001)。大專生專業求助行為之分析—以台南女子技術學院為例。《台南女子技術學院學報》，20，97-110。

- 劉靜宜 (2003)。高中學生學習動機、學習策略、求助行為與學業成就之研究。彰化師大教育學報, 5, 319-371。
- 錢淑芬 (1993)。國軍軍事學校「軍事社會化」之研究。復興崗學報, 49, 333-364。
- 錢淑芬 (1994)。軍事院校學生的生涯適配與軍事社會化的關聯性探討。復興學報, 51, 385-420。
- 錢淑芬 (1996)。軍官養成組織「軍事社會化」之研究。第一屆軍事社會學學術研討會論文集, 1, 217-257。
- 錢淑芬 (2000)。軍事社會化與人力資源管理的理論性探討—組織社會心理學的研究途徑。管理與資訊學報, 5, 121-146。
- Baird, L., & Kram, K. (1983). Career dynamic: managing the superior/subordinate relationship. *Organization Dynamic*, 11(4), 46-64.
- Barbara, S. W. (1976). The effect of sex-role ideology, self-esteem, and expected future interactions with an audience on male help seeking. *Springer Netherlands*, 2(4), 353-365.
- Dalton, G. W., Thompson, P. H., & Price, R. L. (1977). *The four stages of professional careers: A new look at performance by professionals*. New York: American Management.
- Fischer, E. H., & Cohen, S. L. (1972). Demographic correlates of attitude toward seeking professional help. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 39(5), 70-74.
- Fischer, A., & Turner, J. L. (1970). Orientations to seeking professional help: Development and research utility scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 35(1), 79-90.
- Fisher, C. D. (1986). Organizational socialization: An integrated review. In K. M. Gourash, N. (1978). Helping seeking: A review of the literature. *American Journal of Community Psychology*, 6, 413-423.

- Lee, F. (2002). The social costs of seeking help. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 38(1), 17-35.
- Nadler, A. (1998). *Strategic help seeking-implications for learning and teaching Relationship, Esteem, and Achievement Perspectives on Autonomous and Dependent Help Seeking*. Lawrence Erlbaum Associates Inc., N.Y.
- Rowland & G. R. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resources management* (pp. 101-145). CT: JAI Press.
- Volker, C. F. (2000). Duty, honor, country: The social identity of west point cadets. *Armed Forces & Society*, 26(2), 175-202.
- Vessey, J. T., & Howard, K. I. (1993). Who seeks psychotherapy? *Psychotherapy*, 30(4), 546-553.
- Vogel, D. L., & Wester, S. R. (2003). To seek help or not to seek help: The risks of self-disclosure. *Journal of Counseling Psychology*, 50(3), 351-361.
- Winslow, D. (1998). Misplaced loyalties: The role of military culture in the breakdown of discipline in the peace operation. *The Canadian Review of Sociology and Anthropology*, 35(3), 345-367.



# **A Study of the Relationship among Cadets' Military Socialization, Help-seeking Attitude and Help-seeking Behavior**

Sheng-Te Chang

Naval Academy General Education Center

## **Abstract**

The study examined the relationships among Cadets' military socialization, help-seeking attitude and help-seeking behavior. Using Cadets Help-seeking Attitude and Behavior Scale developed by Sheng-Te Chang (2005) and the Cadets' Socialization at Military Institutes Scale developed by Shu-Fen Chien (1996). There were 1182 cadets (802 value cadets) participated in the present study. Statistical results indicated: (a) mean of military socialization in the third group (sophomore) is significantly higher than the others; (b) mean of help-seeking attitude in the first group (freshman) is significantly higher than the others; (c) the cadets' number of non help-seeking behavior is significantly higher than the cadets' number of help-seeking behavior in different grades; (d) the relationship of cadets' help-seeking attitude and the military socialization is showing a "negative" relationship. Therefore, the military socialization was shown to have consistently negative impact on the cadets' help-seeking attitude.

**Keywords:** cadet, help-seeking attitude, help-seeking behavior, military socialization.

