

冒險治療培訓工作坊對高中職輔導教師自我覺察之影響—以「99年度高級中等學校冒險輔導種子教師培訓工作坊」為例

謝智謀

國立臺灣師範大學
公民教育與活動領導學系

洪瑋蔓*

高雄市立鳳翔國中

本研究旨在探討高中職教師於冒險治療培訓中的學習經驗、自我覺察及影響。以質性研究方式針對高中職輔導教師冒險治療四梯次培訓工作坊中的七位受訪者，作兩次深入訪談及分區迷你焦點訪談共三階段訪談，得研究結果如下：受訪者在培訓中所引發的自我覺察包含了「個人的覺察」以及「在工作與工作關係上的覺察」兩大面向。本研究建議後續研究可進一步增加男性研究對象數量、擴大研究對象工作性質或專業背景多樣性及縮小研究資料收集範圍。實務方面，本研究建議未來教育當局能積極推廣此類教師研習，以期為學校輔導工作注入新的輔導與教學模式。

關鍵詞：自我覺察、冒險治療

壹、緒論

冒險活動與心理諮商的相關活動在國外發展已有二、三十年的歷史（蔡居澤，2007），國內自70年代，臺灣師範大學公民教育與活動領導學系李義男即以「探索教育」一詞在推動相關課程（廖炳煌，2007），而80年代後期開始，謝智謀在國立體育大學大力推廣，並培訓許多體驗教育種子引導員；此外，臺灣師範大學蔡居澤也著書「將探索教育帶回學校」並將體驗教育推廣至國民中學，欲納入綜合活動課程中，在近十多年來，體驗與冒險活動被廣泛運用於企業培訓、學生團體、非行少年、特殊個案等之訓練或教育、輔導，鑒於冒險治療對學生之助益，而有本次依據教育部中部辦公室經費之「99年度高級中等學校冒險輔導種子教師培訓工作坊」計畫，針對高中職現任輔導教師安排一系列的教師培訓工

* 通訊作者：洪瑋蔓，台南市鹽水區康樂路21號，e-mail：opople624@hotmail.com；0912747343。

作坊（內容含四次共九天的培訓、教師於暑假實際執行學生冒險輔導方案以及一次督導會議）。

黃惠惠（2005）曾指出一個有效的助人者需要具備的特質，而其中一項即為「具有自我覺察的能力」，一個能自我覺察的助人者較能分辨他自己與個案不同的需求、感受與價值，也較能夠協助他人發展其自我覺察的能力。助人者能夠不斷的檢查、清理自己與助人關係的狀況，才能避免主觀的介入，並能促使潛能的發揮及有效行為的產生。宋湘玲、林幸台、鄭熙彥與謝麗紅（2003）也談到當輔導人員對於自己的需求了解時，也可以避免輔導人員運用諮商關係來滿足自己的心理需求而忽略個案的心理需求。另外簡淑怡（2009）也提出冒險教育活動引導員的自我覺察能夠幫助活動成員了解自己、依據引導員的觀察與覺察預先做出下一步的規劃、覺察自己的能力與限制，以及自己如何影響他人。而引導員也會將某些對自己具有特別意義的特質與經驗帶入活動的引導過程中，並且持續不斷的擴大自己和別人的覺察，但若引導員無覺察力，則無法給參與者適當的引導方針而難彰顯課程成效，而當引導員無法覺察到自己的限制與不足時，則難以衡量課程強度是否適合參與者。

而冒險治療的概念是源於體驗教育裡「參與中的反思學習」之哲學而來（謝智謀，2005），體驗教育強調從具體經驗中的學習，在過程中，認知、情感、社交、感官及靈性的全人投入，而使得學習更能內化。目前普遍認為冒險治療是發源於 Kurt Han，他在二次世界大戰創立 Outward Bound，而 Kurt Han 相信傳統教育對於孩子的發展是不夠的，透過野外與日常的生活經驗能夠讓孩子從經驗中學習，於是後來很多治療性模式的課程就被納入 Outward Bound 的課程中（Gillis & Ringer, 1999）。一般而言，其實冒險治療與其他治療方式亦有許多相同之處，例如根據同樣邏輯，科學化的治療領域，冒險治療也應用了一些心理學理論，例如認知與認知—行為理論、人本理論、以人際面向之客體關係理論等，因此在冒險治療中的冒險因素及體驗學習的方法論就成為此治療模式的重要媒介工具（謝智謀，2005）。

一、研究目的

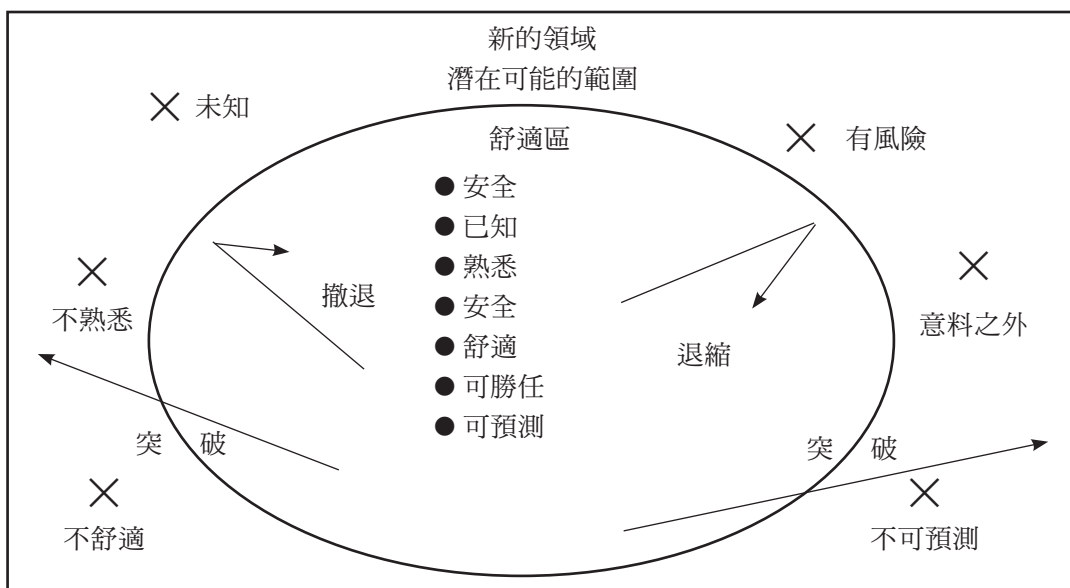
鑒於上述研究背景可知體驗與冒險教育領域在台灣已行之有年，在學生的輔導、心理諮商工作上也有其發展之潛力，而帶領者的自我覺察也會影響與學生、個案工作之關係，而本次培訓針對高中職輔導教師，他們除了須與一般中學生工作外，亦須與有特殊需求的學生工作，「自我覺察」更是他們應多留意之處，故本研究欲探討高中職輔導教師在「99年度高級中等學校冒險輔導種子教師培訓工作坊」的自我覺察及影響。

二、文獻探討

Ewert 曾提出戶外冒險與諮商的結合能夠包含心理、社會、教育、生理、心靈等因素，而增進自我概念、自我效能、自信心與健康（引自 Fletch & Hinkle, 2002），而野外治療或冒險治療與不同的心理治療模式之結合將會帶來令人讚賞且更有效益的成效（Crisp, 1998）。而冒險治療究竟是如何為個案或團體帶來其效益呢？研究者在此將冒險治療的機轉與改變歷程作一概述性的理論介紹：

（一）突破舒適圈

冒險治療是塑造一個情境，幫助個案離開他原本安全、熟悉、舒適、可預測的舒適圈（comfort zone），越過「界線」（edge），進入一個新的環境（new territory）（如圖一）。在這個過程中，不論是活動、情緒、思考和人際互動上，個案都面臨新的挑戰，產生陌生、生疏、危機感，而此時正是正向改變與成長發生的最佳時機，因為個案能夠從中探索自我的內在能力和未知的心理層面，故了解突破與退縮之間的歷程在治療過程中也非常重要，這往往是經驗歸納整理與遷移的關鍵，因為這樣的經驗可以讓個案學習如何面對真實生活中，界線內外的已知與未知，包含情感、認知、行為層面。而這些過程中個案的包容、忍耐、調適等狀態也是過程中治療性改變的重點，我們可以去探索治療師是如何讓個案去適應這些界線。

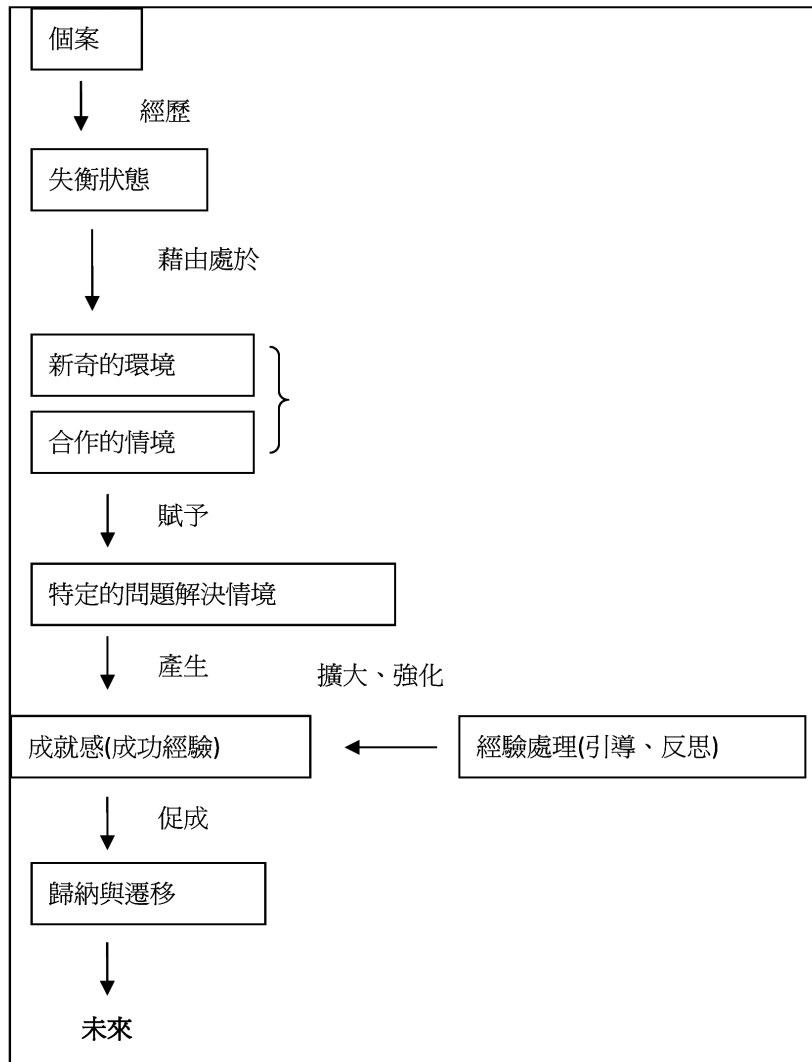


圖一 突破極限獲得成長圖

資料來源：引自Nadler, R. S. (1993). Therapeutic process of change. In Gass, M. A. (Ed), *Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming*. (pp.57-69) Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.

(二) 冒險治療歷程與機轉

Nadler 和 Luckner (Nadler, 1993) 發展出一能夠解釋以冒險為基礎的有效學習模式，而更進一步的依據 Walsh 和 Golins、Piaget 以及 Yalom 等人之理論對此模式之成分作一更詳盡之解說（如圖二），讓我們可依此了解成功的冒險治療之成分與其中成功的引導與學習遷移之機轉：



圖二 冒險治療歷程

資料來源：引自Nadler, R. S. (1993). Therapeutic process of change. In Gass, M. A. (Ed), *Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming* (pp. 57-69). Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.

1. 個案：個案帶著他對於冒險活動的先前假設進入冒險經驗中，通常這樣的期待對於他們是一個有意義的學習機會，這樣的期待能對個案帶來內在的刺激，而其他個案沒有預期的部份，則可能透過活動而展現出來，而其內在狀態就可能在此而有所改變。
2. 失衡狀態：失衡的狀態指的是個案無法使用以前舊有的資訊處理模式去面對現在的新經驗，這是一種內在衝突的狀態，它可以提供個案產生個人內在改變的動機，而當個案需要跨越舒適區時，他必須整合新知識或者重新建構其本身舊有的知覺（例如透過調適或同化吸收的過程），而個案透過經歷失衡的狀態而使其能夠在冒險治療的歷程中。
3. 新奇的環境：將個案放在一個不熟悉的環境中能夠幫助卸下他原有的個人阻礙，Walsh 和 Golins（引自 Nadler, 1993）曾指出在冒險經驗中的不熟悉是一種獨特的生理與社會環境，而在這樣的環境中再加入基本的努力、信任、一定程度的焦慮、未知感、以及風險知覺等，這樣的整合而讓個案置於新奇的冒險治療環境中。
4. 合作的環境：透過製造合作的而非競爭氣氛，使團隊能夠發展其凝聚力，這可透過聚焦在團隊目標以及給予個人內在對話的時間與團隊溝通時間的方式而達成。
5. 特定的問題解決情境：新技能與問題解決情境循序漸進的介紹給個案，能夠使學習機會更具體，而要解決的問題則能透過團隊成員的心理、情緒、生理等策略而完成，帶給學員冒險治療的歷程。
6. 成就感（成功經驗）：成功可增加個案自尊、自我信念、改善溝通技巧，更有效的問題解決技巧，更重要的是，這樣的成功經驗有助於冒險治療歷程。
7. 經驗處理：個案被鼓勵去反思、運用不同的方式去表達個人的思考與情感，在突破舒適區或撤退時，覺察個案們具體的作為、思考以及感覺，這在冒險治療的過程中是重要的。
8. 歸納與遷移：戶外冒險經驗的最終目標就是要協助個案去建構、連結他們所學習到的，整合新知識與新行為並與其生活方式結合，運用到接下來的活動與未來返家後的生活中，在冒險治療中個案的學習遷移與歸納是不可或缺的部份。

Gass (1993a) 曾綜合各學者之見，提出七項冒險治療活動的基礎，以使冒險經驗能更能增強治療性的評估與處遇，這也成為在北美洲冒險治療方案的基準：

1. 以活動為導向的治療：個案必須成為主動的學習者，其語言與非語言訊息能夠透過活動去檢視個案狀態與其信念，因為活動過程中包含了生理、情感與認知上的互動。

2. 不熟悉的環境：不熟悉的環境中能夠使個案跳脫其舊有的依賴與固定的行為方式，而有改變的動機去適應。
3. 氛圍的改變：活動中的失衡環境能夠創造適當的優壓力，而使得個案產生適應行為，努力去恢復其原本的平衡與舒適。
4. 能力的評估：了解個案的狀況與其能力，並透過安排計畫適當的活動，個案能夠在活動中透過其能力去解決問題或應付活動要求，而這讓個案能夠在經過設計的活動與介入中得到更有效的治療經驗。
5. 小團體發展與真實的社群：小團體的活動在冒險治療中是對個案行為改變的重要元素，活動中常需面臨較有壓力的情境，但透過正向的團體互動，個案的期望與團體的成就感能夠同時被滿足。
6. 聚焦在成功而非失功能的行為：在一開始時，個案通常都是因為其失功能而進入治療中，但在進行冒險活動的過程中，可以讓個案聚焦在自己的能力而非失功能的行為上，這可讓他們感受到成功經驗並從活動中得到回饋，而個案的努力也通常會被治療師加以賦權而作為他們之後建立與維持功能性行為的方式。
7. 治療師角色的改變：冒險治療活動也會改變個案與治療師之間的動力，治療師的目標在於為個案特殊的心理或行為議題創造與架構有意義的冒險經驗，聚焦在發展特殊處遇的結果上，而活動也成為改變的中介要素，讓個案能夠透過動態、直接、問題解決導向的方式去面對其問題。而治療師與個案的關係也較為親近，因為在活動的過程中，治療師通常也與個案經歷著同樣的生理挑戰，這通常可以消除一般原本存在傳統諮商治療中的互動障礙，但又不會因而模糊治療師與個案的界線。

即使冒險治療根源於將傳統的教育與心理理論運用至個人、團體、家庭上，但冒險治療還是有其與傳統心理諮商治療不一樣之處，冒險治療的歷程牽涉個案評估，活動企劃，選擇環境，團隊建立，引導員或治療師的專業訓練，安全與風險管理，器材裝備等（謝智謀，2005）。例如：過程中使用真實且可知覺的風險、戶外技能、繩索技能、更多的倫理考量、治療過程的處理與隱喻，以及將其轉移至心理、教育、社會、生理、心靈等之正向改變。冒險治療的過程中需要傳統諮商技術（軟性技術），但也需要生理上的技能（安全技術，例如繩索課程管理、攀岩、登山、露營、獨木舟等），以及活動的引導包含了寫方案、挑選適合的活動，以及整體活動的經驗處理（macroprocessing）等等（Fletcher & Hinkle, 2002）。

另外，冒險治療方案的設計包含了一連串的過程，例如事前評估與診斷個案或團體的狀況，選擇適合的活動與適合的改變情境，考量參與者的情緒成熟度、體能狀況與技術、

社會發展、認知能力、以及是否有其他身心上的障礙。方案的設計要能夠提供個案足夠的挑戰程度，但避免真實風險的發生。風險包含了真實風險與知覺風險，風險的存在就像讓個案去做一些他們認為自己可能做不到的事情，而這些事情又能夠讓個案得到正向的社會、心理、生理的結果，然後再將這些經驗轉移到個案的真實生活、學校、事業上。當使用這些冒險式活動時，治療師要注意的是，如何協助個案去面對其防禦與抵抗，並讓他們願意多嘗試（Fletcher & Hinkle, 2002）。

（三）小結

冒險治療所涵蓋的領域十分廣闊，也包含了許多複雜的心理歷程之操作，治療師除了得掌握冒險治療理論的基礎，有效評估個案狀況並對症下藥（設計合乎個案需求的方案與處遇），更要同時能夠掌握好軟技術與硬技術，並靈活運用於個案工作上，能夠兼顧個案的挑戰與完成度，有效引導與處理經驗，並做好風險管理。另外在冒險治療情境中，利用冒險活動、野外環境或自然的改變，可以讓個案與治療師的關係更親近，也可透過自然的療癒力量帶給個案自然的改變，而活動的架構或野外環境的隱喻與同型異構等治療方式，亦是針對特殊個案所採取之獨特處遇方式。

三、名詞釋義

（一）冒險治療

在本研究中所指之冒險治療定義為：「冒險治療中有三大必要條件，分別是個案、治療師與冒險經驗、環境或技術，而在過程中治療師透過評估個案的能力與狀況，針對治療目標給予適切的處遇，並建構一套完整的治療方案，讓個案達到持久與功能性的改變。」

（二）冒險輔導

在本次培訓課程方案中的「冒險輔導」，研究者對其認知為「冒險治療」，是由於此次參與培訓課程之種子教師皆來自各高中職輔導室之主任、組長或教師，曾接受過輔導諮商相關之訓練，而未來其操作冒險輔導團體時亦會依其本身之輔導諮商專業對個案或團體作諮商或治療介入，故在本研究當中，將「冒險輔導」視為冒險治療之意涵。

（三）自我覺察

本研究中的自我覺察參考陳金燕（1997）對自我覺察的定義，在此指的是受訪者在參與整體培訓工作坊（包含培訓、實際帶領學生團體與督導會議）的過程中，個人能夠「知道、了解與反思」自己的「情緒、行為、想法、人際關係與個人特質」的「狀況、變化、影響及發生的原因」。

貳、研究方法

一、質性研究取向

由於國內甚少研究針對種子教師培訓課程效果做探討，且本研究注重高中職教師在培訓過程中之學習經驗與自我覺察；而這些高中職教師的學習經驗、自我反思、學校輔導工作之狀況等皆為本研究中所需資訊，我們能夠透過他們本身的經歷或敘說，對照其自身的參照架構與觀點，深入探討他們內在演變歷程，對整體研究做更深度的理解、描述與詮釋，而研究者才能進一步的去理解培訓課程經驗對其之意義。因此基於高淑清（2008）曾提出之質性研究適用時機：（1）研究問題是探索性或發現性的問題；（2）研究問題的焦點在於互動與過程；（3）關心個別化的經驗與結果等，本研究採取質性研究取向。

二、研究對象

邀請參與「99年度高級中等學校冒險輔導種子教師培訓工作坊」的高中職教師參與研究，共得七位受訪者。下表一為研究者對受訪者基本資料之描述與整理。

表一 受訪者基本資料

受訪者	性別	教學經驗	專業背景/帶團體輔導的經驗	參與動機
曉薇	女	小學三年/ 高中十年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學輔導系、輔導諮商研究所 ●帶過非常多次團體，人際、自我成長、同儕輔導等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●想結合憂鬱症防治等運用在學生身上
家好	女	國中一年/ 高中六年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學心理輔導系、社工學分班、法院輔導志工培訓 ●帶過多次團體，生涯、原住民自信心與自我探索等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●想藉此對「對生活沒有行動力的學生」作介入
君君	女	高中八年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學輔導系與輔修特教系、教育研究所心輔組 ●諮商心理師證照 ●帶過多次團體，戒菸、情緒、同儕輔導等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●以前參與此領域活動的良好經驗 ●希望透過冒險輔導擴大學生輔導的可能性 ●知道如何帶領活動及運用在學生身上
霏霏	女	國中十二年/ 高中五年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學輔導系、心輔系四十學分班、教學碩士 ●帶過多次團體，成長、生命教育、生涯等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●給自己不一樣的體驗與進修 ●希望體驗後能運用在學生身上

(續上頁)

阿如	女	高中十年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學心理系、心理輔導研究所 ●帶過多次團體，自我探索、人際關係等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●曾聽同事分享相關經驗而感到有興趣 ●以往的諮商訓練都在室內，認為戶外也很適合青少年
阿華	女	高中九年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學社工系、青少年兒童福利研究所、美國企管碩士 ●帶過幾次團體（較少帶），情緒管理、生命教育團體等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●好奇 ●對說明會當天的分享感到有興趣（說明會為辦理本次培訓前的說明會）
佳怡	女	完全中學四年	<ul style="list-style-type: none"> ●大學心理系、大學輔導義工培訓 ●帶過多次團體，攜手計畫、性別平等、自我成長、人際、學習等主題 	<ul style="list-style-type: none"> ●主辦單位邀請且學校同意 ●給自己的冒險 ●想與增強學習動機作結合運用在學生上

三、研究者

本次研究中的參與觀察者及訪談員為研究者自身，希望透過實際的參與觀察記錄自己對此次培訓過程中所理解的意義，並對實際的培訓、受訪者帶領學生團體以及督導過程做完整追蹤與觀察，期待對受訪者的學習有系統性理解。除深度訪談與迷你焦點訪談外，亦與受訪者在培訓與督導會議中的閒暇時間裡有非正式交談，增加研究資料的豐富度與深度訪談中可能遺漏之資料。

研究者對於冒險治療領域有著相當興趣，而隨著研究者本身對於冒險治療理論與應用、冒險治療專業知能培訓等之心得，再加上於諮商與心理治療上的研究興趣，以及實務操作上的感想，因而促成本研究之產出。在專業訓練方面，研究者除多次與戶外冒險教育活動，亦曾公開發表冒險教育、冒險治療之相關文章與論述。

四、研究工具

(一) 受訪者深度訪談大綱

研究者依據文獻探討與專家建議，編制本次研究之開放式深度訪談大綱，共有兩次深度訪談，如附錄(一)、(二)。第一次主要為了解受訪者的先備知識、經驗以及前兩次培訓過程的心得與學習等，而第二次則主要想了解整體培訓過程（包含執行團體跟督導會議）對受訪者之影響。

（二）參與觀察紀錄表

研究者以參與觀察記錄表，分別在以下時間中進行參與觀察紀錄：

1. 觀察「99 年度高級中等學校冒險輔導種子教師培訓工作坊」活動之紀錄，並在每次培訓工作坊結束後盡快將工作坊實施的狀況做記錄彙整，其包含活動進行實況，講師、助教與參與者的互動，參與者間的互動，團體歷程，研究者的自我心得、札記，與受訪者的非正式交談等，以補充訪談資料之不足，以便對此團體有更廣泛及徹底之了解。
2. 觀察督導會議進行時的狀況，並作會議紀錄。

（三）成員參與培訓工作坊之日誌/札記

邀請受訪者提供於每個月的培訓工作坊結束後寫下之當次學習心得，自我覺察，活動與自身、學校工作、家庭等關係之自我省思等等，與其他相關資訊，以補足研究者在觀察與訪談中可能遺漏的部份。

（四）迷你焦點團體訪談大綱

迷你焦點團體訪談大綱主要內容為了解受訪者在四梯次培訓工作坊的整體學習經驗與學生冒險治療團體的籌備，亦為研究者自編之開放式訪談大綱，如附錄（三）。

（五）研究參與邀請函

本研究以正式邀請函邀請受訪者參與此研究，說明本研究的目的及焦點團體訪談與個別深度訪談的進行方式，讓受訪者對訪談有概括性的了解，增加受訪者的意願及安全感。

（六）研究參與同意書

參與研究同意書，是根據倫理考量之研究工具，說明研究的進行方式、研究者與參與者的權利與義務。

（七）錄音筆

在與受訪者的兩次深度訪談與焦點團體訪談中，將所有訪談過程錄下，而後謄打成逐字稿，以補足研究者本身記錄之未盡之處。

（八）檢核回饋表

在完成每次訪談後，將錄音檔轉化成逐字稿，交由受訪對象檢核，經修改後確認。並邀請研究者填寫檢核回饋表，以增加研究結果的正確性。

五、研究流程與資料收集

本研究資料收集的方式，包括：以「觀察者一如參與者」的角色參與觀察、文本資料收集、焦點團體訪談與個人深度訪談等方式，會採取焦點團體訪談與深度訪談的配合，是希望透過團體間的互動與討論過程，激發彼此的想法與感受，並能在第二次深度訪談前有一定的資料收集，刺激研究者對研究的新想法或新知識（潘淑滿，2003）。

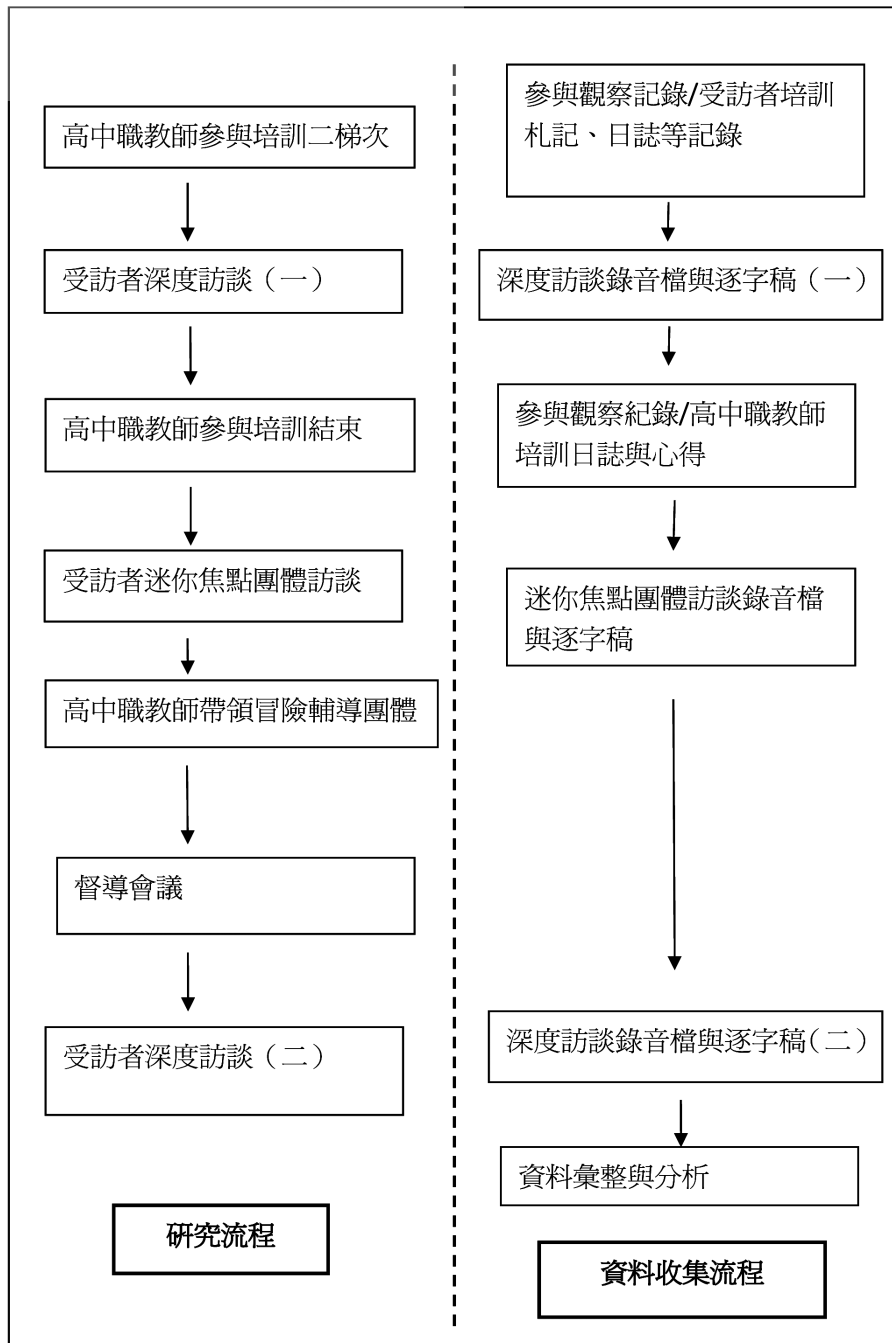
本研究之研究流程與資料收集方式如圖三所示，茲將各流程之詳細細節加以說明如下：

1. 研究流程

- (1) 高中職教師參與「99年度高級中等學校冒險輔導種子教師培訓工作坊」：於民國99年3月2-4日；4月15-16日、5月13-14日、6月9-10日舉行。
- (2) 本次母群體共有20位教師，透過口頭與電子郵件邀請受訪者參與研究。
- (3) 受訪者深度訪談（一）：於第二次培訓後與第三次培訓前間，與受訪者進行一對一的個人深度訪談。
- (4) 受訪者迷你焦點團體訪談：於六月培訓後，進行分區迷你焦點團體訪談。
- (5) 受訪者帶領學生冒險輔導團體：高中職教師於99年暑假期間帶領高關懷學生冒險輔導團體。
- (6) 高中職教師接受督導：在民國99年9月23日，參與團體督導會議。
- (7) 受訪者深度訪談（二）：在督導會議後，進行第二次受訪者個人深度訪談。

2. 資料收集

- (1) 參與觀察記錄：研究者以「參與觀察」的角色，於培訓工作坊與督導期間，跟隨受訪者與整體高中職教師團體進行參與觀察，包括團隊歷程紀錄、受訪者在活動中的反思、情緒與行為反應、日常生活對話、督導會議進行過程紀錄等等與研究相關之資料。
- (2) 受訪者培訓日誌、札記等記錄：邀請受訪者提供於每個月的培訓工作坊結束後寫下之當次學習心得、自我覺察，活動與自身、學校工作、家庭等關係之自我省思等等，與其他相關資訊。
- (3) 深度訪談錄音檔與逐字稿（一）、（二）：分別於第二次培訓後及督導會議進行後，個別邀請受試者進行深度訪談並繕打成逐字稿，以供研究資料分析；受訪者姓名為另取之化名。
- (4) 迷你焦點團體訪談錄音檔與逐字稿：於六月培訓後分區進行迷你焦點團體訪談，並繕打成逐字稿，以供研究資料分析。



圖三 研究流程與資料收集流程：

左方為研究流程，右方為資料收集流程，兩者為相互對照、並列前進的時序。

六、研究資料分析

本研究採用「主題分析法」來為收集之研究資料加以分析、詮釋。採用主題式分析法以尋找研究資料中共同的主題，用最貼切的語言來捕捉主題中共同的意義，且藉由研究者與受訪者互為主體性的了解，詮釋受訪者所感知的經驗與意義（高淑清，2008）。

所有的訪談皆徵求參與者同意後錄音，在訪談後根據錄音檔轉騰成逐字稿，並由研究者再次進行逐字稿閱讀及校正，以確保資料的正確及完整性，另外亦將逐字稿與成員心得記錄、課程紀錄等編碼，透過對本文不斷反覆閱讀與理解的過程，從中歸納整理出關鍵字句，產生初步譯碼，而後透過反覆的交叉閱讀、分析，依照意義加以標記、加註、編碼，進而找出跟研究問題相關之關連性與意義單元，而後再重複檢閱資料，找出其間的共通性和差異性，加以歸納、分類、比較之後找出主要的主題，並加以命名。

本研究之編碼主要依照受訪者、資料收集來源、文件資料收集之頁碼依序編碼，未標註「心得」者皆為訪談逐字稿資料，例如：「家好 1-25」，其中「家好」為受訪者代號，「1」為第一次個人訪談，「25」為文本資料第 25 頁；「曉薇中 -21」，其中「曉薇」為受訪者代號，「中」代表中 O 高中迷你焦點團體訪談，「21」表示該文本資料第 21 頁；而「阿華心得 2-3」，其中「阿華」為受訪者代號，「心得」為資料來源，「2」為第二次心得收集，「3」為文本資料頁碼，以下以表格列舉說明：

表二 編碼範例

符號	意義
曉薇、家好、君君	受訪者代號
心得 1-n	受訪者第一次心得收集的文本第 n 頁
心得 2-n	受訪者第二次心得收集的文本第 n 頁
1-n	第一次個人訪談文本的第 n 頁
三 -n、中 -n、竹 -n	迷你焦點團體訪談文本的第 n 頁
2-n	第二次個人訪談文本的第 n 頁

七、研究信賴度

依據本研究之特性，以下列方式提升本研究之信賴程度：

- (一) 研究文本資料參酌訪談、錄音、反思日誌等資料相互比對，以比較所得資料的一致性。
- (二) 研究過程中的訪談錄音檔、活動過程錄音檔、活動觀察紀錄表、逐字稿等，都保存原始資料並分類整理，以便隨時查閱。

- (三) 逐字稿轉謄後，交由受訪者查閱檢核並邀請其加以修正，以符合最原始、真實之意義。
- (四) 在培訓課程、督導會議實施後的當天，填寫活動觀察紀錄表並加以反思。
- (五) 邀請協同分析者共同討論與檢核編碼的相符程度，增加資料分析正確性。
- (六) 在訪談前即與受訪者建立良好互動關係，並透過訪談同意書的保證及確定雙方之權力與義務後，使受訪者能夠毫無保留地分享其經驗。
- (七) 在訪談大綱的擬定上，經文獻探討與專家建議，修訂合乎研究目的之訪談大綱。
- (八) 不斷的與受訪者溝通研究者本身對其意義之理解，與受訪者形成互為主體性的了解與詮釋，而加以確認或修正。
- (九) 研究者對於研究資料文本反覆的閱讀與理解，並且過程中加以反思，讓自己的價值觀保持中立，不過份推論。

參、研究結果與討論

本研究主要討論受訪者在培訓工作坊、暑假帶領學生團體及後續督導會議上所產生的學習與覺察，以及這些覺察帶來的改變，於此將其分為（1）受訪者個人之覺察、（2）工作與工作關係之覺察兩大面向探討。

一、受訪者個人的覺察與改變

（一）價值觀的再次建構

1. 信任的力量—改變始於相信自己，也相信他人

透過培訓的活動體驗，尤其是高空繩索活動，使受訪者重新思考關於「信任」的議題，不論是自己對他人的信任感建立，或者信任與「交託」關係等思維，都讓受訪者再次透過活動反思而改變其原有的觀念。在冒險治療歷程中，「新奇的環境」是造成個案轉變的機轉之一，冒險經驗中的不熟悉感，再加上努力、信任、一定程度的焦慮、未知感，以及風險知覺等，這樣的整合而使個案置於新奇的冒險治療環境中（Nadler, 1993）。

在進行低空繩索—「姻緣路」活動中，受訪者兩兩一組，需要互相依賴、支持，雙方手掌相對，靠著互相給予對方的力量支撐並走在鋼索上，在這樣的活動中，曉薇

「告訴自己必須要信任對方，將自己的力量放出去」

而後講師在活動過程中請雙方各自扮演諮商師與個案的角色，其他夥伴則在旁不斷的

說著負面的言語，給予諮商師負向思考，諮商師一方面有來自個案的壓力，一方面也得面對自己在諮商過程中的壓力，這讓他在心得中反思到

「在這個活動中，我學到信任其實是交託，還有如果自己是對的，就要堅持下去，不要被人云亦云的混聲中迷失了自己」(曉薇心得 1-2)

家好也在攀岩活動與反思中體會到自己需要時間產生信任，以及要他人信任自己但自己卻不一定能信任他人間的矛盾，也從中體會信任與交託間的連結，以及交託出去後，自己與他人的關係是能夠互相成就對方的需要而產生更緊密的連結：

「原來相信別人是可以的。/原來交託出去是可以的。/……，信任原來不如我想像中自然/一直以來我都告訴別人可以信任我/一直以來我都很努力扮演團隊中那個確保的人/但我卻不相信別人也可以為我的生命確保相信人才會相信神/這是上帝的給我的功課」(家好心得 1-3)

「交託出去的信任」在與學生、個案關係的連結上，也代表了治療師能夠信任個案，當雙方能夠彼此信任時，治療成效才能更加顯著；Corey（修慧蘭校訂，2002/2000）曾指出有效的諮商員特質之一為「真誠關心他人的福祉」，亦即在尊重、關心、信任及真實看重他人的狀況下而付出關懷，例如佳怡就提到信任議題讓他聯想到自己與學生的關係：

「某次發現自己竟懷疑學生的說詞，當面求證後發現他們是誠實時，內心十分震驚，因過去被欺騙的經驗竟然開始不相信學生所說的話，這是一個極端巨大的轉變，也非我所愛。雖不想信任學生而事後受傷，但更不願因自己的不信任而造成對他人的傷害」(佳怡心得 1-2)

身為一個助人工作者，我們總是在助人過程中希望對方能夠相信自己，但反過來地，自己卻不一定能馬上相信個案，要袒露且承認自己很難短時間相信他人，就像家好說的「在那個活動裡面就是…很硬生生的就看的到。對，就是很活生生的你就是看的到」(家好 1-14) 是很真實且具震撼力的自我覺察與自我呈現。

宋湘玲等人（2003）曾提及輔導人員能明確認識自我價值觀時，才能避免將其反射至個案身上，而不至於過度主觀地判斷或誤認為個案行為。這次培訓的體驗進一步地讓受訪者們覺察到在助人的過程中，個案需要時間產生信任、做好自我準備，而身為助人者也要將自己交託出去，才能達到諮商中的成功經驗。

2. 舒適圈的擴大—展現於活動中，亦於生活中

冒險治療塑造了一個新的情境，幫助個案離開原本熟悉、安全的環境，而進入新的環境中，這就是舒適圈的跨越，也是個案正向改變與成長發生的時機（Crisp, 1998）。而在他

們的日常生活與工作環境中，較少有像此次培訓中如此具冒險性、動態性的活動，為許多受訪者帶來從未體驗過的挑戰，例如高空繩索活動，而在戶外上課的培訓方式也是教師研習中極少有的，這些活動與戶外的場域擴大了受訪者們在活動體驗上及生活上的舒適圈。例如霏霏原本是個較少到室外、較文靜的人：

「自己的個性比較懶於動態的活動，也較偏好靜態的輔導研習，當初要報名參加本培訓前，內心有掙扎了一下下」(霏霏心得 1-1)

但經過四次培訓之後，發現其實自己能夠達到一些原本自認不可行的活動，對於活動的接受程度也更寬廣：

「就感覺接納那個活動類型，對我來講好像更寬廣了這樣」(霏霏 1-21)

Crisp (1998) 也在突破舒適圈的理論中提到，個案在這個過程中學習面對真實生活中界線內外的已知與未知，所以對他們而言不只是活動挑戰上的舒適圈擴大，生活中的舒適圈也是如此，例如佳怡談到了他從高空 X 索下來之後，反思自己不應自我設限，應多嘗試：

「就是真的很開心，然後就覺得自己辦到了。其實沒有，對，就是沒有我想像那麼難，然後就會覺得好像很多事情不應該自己去設限，我不可能，我做不到」(佳怡 1-20)

真實生活中的舒適圈擴大包含了情感、認知與行為層面 (Crisp, 1998)，例如曉薇就認為生活中本來即有許多事物需要透過身心冒險去挑戰、跨越，而自己也正為著擴大生活中的冒險而努力：

「我其實是想讓自己是擴大那種挑戰、探索、冒險這樣子的一個概念，我想要讓自己擴大它在生活裡面，就... 碰到瓶頸的時候，碰到一些困難、碰到自己覺得沒有那麼順，就是會頓一下下去思考的時候，都會覺得想要去努力它，想要去走過它、想要去突破它等等類似這樣的語言，嗯，這個精神進來了，……，我覺得那個生命力進來了，它已經在我生活裡面了」(曉薇 2-20)

3. 從冒險經驗中的挫折重新詮釋個人生命經驗

除了信任議題與舒適圈的擴大之外，其他受訪者也各自提出了自己在培訓過程中的價值觀之調整，例如曉薇反思高空 X 索的挑戰讓他嚐到完全失控的滋味，與以前總是能夠在最後一刻完成事情、從沒開天窗的經驗的可控制感完全不一樣，失去控制感，正如冒險治療機轉中所提到，失衡的狀態能提供內在改變的動機 (Nadler, 1993)，曉薇在高空經驗中，看到自己的不足、失控，體悟到自己並非能將事事做得完美，得更加謙虛：

「X 索我很真實的體驗到我的挫折，嗯，我沒有辦法操作，我沒有辦法穩定到某一個程度之後還能夠 PASS 過去，沒有，這次完全就是失控了，就是失敗了這樣子，那我就那個對我的真實感就是 ... 我不要太驕傲，我不要自以為是，然後我應該要更謙虛一點」(曉薇 1-14)

Gillis 曾提出，在冒險治療中的經驗處理過程會強調改變與重新建構個案不適當的經驗解釋(引自 Gass, 1993b)，有位培訓夥伴在高空 X 索活動中努力嘗試了很久但並未通過，佳怡也感謝著這個失敗經驗，因著他人與自己曾經失敗的經驗，看到還有其他可行的方式，也因此而釋懷、重新解構自己曾經的失敗並賦予新意義，感謝失敗經驗，也更能體會學生的失敗經驗：

「因為有了那個經驗，它讓我走了另外一條路，所以我覺得失敗的經驗分享也很重要，因為人不可能永遠都是成功的，像我就會跟學生講我以前失敗的經驗，其實我覺得是，當然每個人價值觀不一樣，我可能只是告訴他們，我怎麼去看待我的失敗 ……，所以我也要感謝我以前有失敗過，我才可能告訴學生」(佳怡 1-28、29)

戶外冒險活動對參與者自我概念的改變包含：堅持、自信、成就感與勇敢面對的態度(張昀，2009)，霏霏在高空 X 索活動中沒有走完全程，面對自己的未完成，他發現以前他隨和的個性使他在面對困境時並不會特別堅持，也讓他反思未來面對挑戰時應該更積極：

「以前的做事方式可能比如說以前遇到困難，我可能就是停在原地不動這樣，那個經驗就是告訴我說，如果下次遇到這種的話我會再用更積極的方式去試試看，也許事情不一定會完成但是至少有嘗試過」(霏霏 1-8)

平面及高空繩索活動讓受訪者們重新省視了自己對他人或學生的「信任」議題、擴大了活動及生活中的舒適區，也帶來了一些觀念上的改變，例如待人態度的改變、面對困境的調適與自處之道等。這些改變也間接的影響其與學生工作的態度、人際關係。

(二) 從團隊活動中再次檢視自我角色

「這四次培訓的時候，有一些新的體驗，然後因為藉著團隊，然後有很多的人在團體當中不一樣的角色，然後就去觀察自己、然後去學習別人的方式這樣子」(家好中 -2)

受訪者們透過活動的參與，覺察自己在團隊中的角色及自己的個人特質、領導風格等，而這樣的覺察也帶來他們對自己工作模式上的反思與調整。Garland、Jones 和 Kolodny (引自 Mcphee & Gass, 1993) 提到團隊發展的五個階段(前隸屬期、權力與控制期、

親密期、差異期、分離期)，在團隊的「權力與控制期」中，團隊開始建立安全氣氛且產生情感交流，成員開始漸漸關注自己在團隊中的權力與地位，並測試自己在團隊中的影響力與控制權，君君也表示在此階段更認識自己，看到自己在團隊互動中的角色與面對任務時的態度常是中間發言者，也會去定位每個夥伴在團隊中的位置：

「有一個部分是可以更認識自己啦！……，幾次下來我都是在中間發言的那種人，然後我會試圖去想，那我會看到每個人的角色，我會看到說…很多人就是他常常就是第一個講話的，他常常是第一嘗試的，或是他就是附和別人的那個人，就是會看到自己的模式吧！自己的處置這樣子」(君君 1-11、12)

在團隊的「親密期」時，成員開始緊密連結、一同奮鬥，擁有如手足般的競爭和親密關係的深刻情感，成員更願意投入自己的情感和心力在團隊中，渴望更深入分享彼此經驗，因此團隊能有效的計畫、領導方案，在這個時期，個人也會找到自己在團隊中的定位 (Mcphee & Gass, 1993)。透過觀察自己在團隊中的位置，阿如知道自己通常不是領導型，但是能夠適時的貢獻意見、服從配合，而覺察自己的團隊位置也讓他更安心：

「然後到了第二次之後也更確定了說我在這個團體裡面的位置，……，那我知道我的位置可能比較不是會出來協調的，那我可能會有 idea 會拋出來然後會有比較多那個配合的角色，那我就覺得說好像這個團體已經形成了，然後我站在這個位置在這個角色我就會很安心」(阿如 1-9)

而通常在團體中不常發言的家好，在培訓的過程中，透過活動跟成員關係拉近以及開放包容的環境，能夠更放心的提出意見、參與討論，而在第二次培訓時有更多發言：

「我們主任也有說，他就說覺得我好像在…第二梯的時候比較多的發言，……，其實我後來也覺得說，好像會，就是真的因為很放心了，所以你、你也不會去在意自己做了什麼事情」(家好 1-18)

在團隊的「差異期」時，此階段團體中的角色和地位是彈性的，成員的個別差異和請求被團體接納，團隊創造出有別於過去其他團隊經驗、屬於這個團隊的獨特性，擁有很高的凝聚力，並能辨別個人和團隊的需求 (Mcphee & Gass, 1993)。例如阿如就說了他在軟棒活動中，讓他察覺自己與團隊的工作模式，並加以調整，發現了自己在工作中要同時兼顧前後事務在交接上的連結：

「然後我就覺得，嗯，就是在一個 team 在合作的那個過程當中阿，好像如何讓下一個接手的人，或是說可能會需要一起合作的那個人阿，是嗯…有比較多的訊息，然後比較之前處理比較好的那個狀況，其實在合作的時候會比較順比較穩這樣子。嘿，然後因為那時候在玩在玩的時候我就會覺得說，……，就是覺得說其

實我不是只有要顧這一隻而已，對，那我放掉的這一隻，我其實要好好的顧好它，不然下一個人其實會很辛苦這樣子。」(阿如三-8)

戶外冒險與諮商的結合包含了心理、社會、教育、生理、心靈等因素，而能進一步的影響到個人的自我概念、自我效能、自信心等 (Fletch & Hinkle, 2002)，除了活動帶來的反思與覺察之外，培訓也讓君君思考自己的個性與工作的關係，是否自己嚴肅的那一面會影響學生工作，那又該如何調整？

「我就會去想說當你是一個團體的領導者，你是一個輔導老師，你是一個心理師的時候，你是用著什麼樣的面貌去跟人家建立關係，……，那我看到有一個模範（培訓講師）在那邊，那我就會覺得說…我會回過頭來想一下自己，我可不可以更好一點，我可不可以有些調整，可是我也得承認說我的確是有這一面，我的確是有比較嚴肅的一面，……，我也在想如果它已經成為我這個人的一部分的話，我也在想要怎麼調整」(君君 1-8、9)

受訪者在活動中看到自己的角色與任務，以及個人特質如何影響其在團隊中的角色與表現，這樣的覺察一方面讓他們能夠找到自己在團隊中的立足點，在團隊中的表現也更安心，另一方面也可以覺察到自己的特質如何影響到培訓團體及日常生活中的團隊與工作。

(三) 生活方式的正向改變

戶外冒險與諮商的結合包含了心理、社會、教育、生理、心靈等因素，而能進一步的影響到個人的自我概念、自我效能、自信心等 (Fletch & Hinkle, 2002)。而近年來在國內外開始有專家學者嘗試透過以各式冒險活動為媒介的「冒險治療」方式，幫助無法適應社會體制的邊緣青少年，提供另類的偏差行為治療途徑，並經證實能夠帶來增強自我概念、自尊心、人際溝通、社會與學校適應能力增進的療效 (謝智謀、吳崇旗, 2007)。

佳怡提到由於認為自己在學理上跟其他培訓的夥伴相較是較不足的，而第一次培訓之後，最直接的影響就是要求他自己多看書，而要求自己每天都得上圖書館報到，這是他生活上的改變。

「就是這個改變，會讓我連帶著去改變我其它生活方式」(佳怡 1-16)

但他對於這樣的改變背後所造成的機轉並不清楚：

「比如說，我可能會開始整理我自己的家，我覺得這跟，這沒有關，跟冒險好像沒有太大的關係，可是我是覺得，那個是我對於我自己整個生活上面的改變，……，可是你說到底是哪個活動啟發我，其實我也不知道……」(佳怡 1-16)

我們或許可以從那次培訓中所發生的事情來看：在高空經驗中，佳怡克服了自己一直

以來對高空繩索活動的恐懼，得到了成功經驗，也帶給了他自信心。冒險治療能為個案帶來個人自我效能、自我概念的提升，而 Bandura 亦曾經提出自我效能會影響到個人對活動的選擇、努力與堅持力程度、思考和情緒反應等（引自李慧君，2009）；或許就是在活動中得到的成功經驗，讓佳怡對自己的生活產生更多的堅持，也影響他對生活方式的選擇，而帶來一連串生活上的改變：

「因為我以前會...就是我會覺得去圖書館很好，可是我又會妥協於我很疲累，……，今天下班就還是留在家裡面這樣子。可是就是後來會覺得，**不行，即使再怎麼累都還是要去**」(佳怡 1-17)

冒險治療的模式也能帶來人際溝通技能的增進（謝智謀、吳崇旗，2007），培訓夥伴在活動中堅定表達自己立場與感受的態度影響，令佳怡感到震撼而願意效仿，這樣的楷模學習，使他決定不論面對學生或同事，在生活中也要加以練習明確表達自己的情緒與需求：

「在撲克牌的”依序排隊”活動中，……，○○老師在分享誠實表達當下很有壓力及不舒服的感受，讓我很震撼。一直以來很能鼓勵稱讚他人，卻不輕易對旁人說出負向感受，……，看到老師這麼堅定表達，也開始鼓勵自己在生活中嘗試。以前，總是氣在心裡內傷到不行；現在，面對學生沒大沒小的態度，會先試著說出不舒服的感受再糾正，面對同事無理的要求，盡量當面委婉拒絕，我一點一滴的改變。」(佳怡心得 1-1)

阿如在日常生活中做一些行動之前常需要一段時間讓自己有心理準備，以前的他對於這段時間的拖遲常有內疚感，但在高空蔓藤路活動中，阿如重新解釋了自己的生命經驗。他談到自己花了許多時間才願意在高空中跨出腳步，在日常生活中，他也是常在行動前需要花一段時間準備，但以前的他會因此而自責，在這次經驗中他卻覺察到這些時間的停留，對他是必要且有助益的，能夠幫助他做更多的心理建設，覺察自己當下需要的心理準備、資源等，而這也讓他減輕了心理壓力：

「平常的時候做事情也是這樣，可是我就會有時候會很責備自己說，啊！怎麼這麼懶惰、怎麼這麼會拖延這樣子。……，在那段時間我就會常常提醒自己說，那現在我是需要我是想要有哪些準備好，那我才可以去踏出那個第一步這樣子，我就會時常去提醒自己，然後我覺得那自責的部份也比較少，所以我覺得那個心裡上面的那種壓力就會減少這樣子」(阿如三-1)

高空 X 索活動產生的自我覺察與反思，提高了受訪者的自我概念與自我效能感，使受訪者重新省視與詮釋自己舊有習慣的生活方式，增進人際溝通技巧，並能夠覺察自己在日

常生活中的行動，不給自己過度的壓力或自責。

二、工作與工作關係上的覺察與改變

(一) 自己在學校工作中並非獨立作業

透過這次的培訓，來自台灣各地的高中職輔導老師們齊聚一堂，各自分享彼此的工作經驗，建立起團隊，增加學校輔導工作或冒險治療領域運用上的相互交流與未來合作的可能性，也透過活動反思自己校內的工作經驗。

例如阿華希望他們學校輔導室的活動能夠有更多變化，富有新意，而在培訓工作坊中結識了這群與他有相同的冒險體驗的夥伴，感覺彼此能夠互相支持，不是孤軍奮戰，未來也能夠一起工作、進行小團體，讓夥伴間的連結更深，而這也是其他教師研習中較沒有的：

「我會覺得，如果以後我要做什麼事情我會覺得我有一群人是可以跟我一樣的，可以跟我討論的，或者是我會覺得我在做什麼別人是懂的，……，我們雖然好像一個月後才又見面，可是在這個月當中，我們都會覺得有一群人是類似可以依靠的，……，然後覺得這個的好像因為之後好像又要一起規劃活動嘛，或者是找人跟你一起當夥伴一起去執行，所以會覺得那個連結是更多的，是跟以前的經驗是比較不一樣的」(阿華 1-18、19)

佳怡的學校輔導室中僅他一人，很少有人可與他共同討論輔導工作上的問題或提供他督導之意見，但因為此次培訓而對其他夥伴有更深的認識，甚至彼此能夠交流學校工作上的困難與加油打氣，也讓佳怡能夠預先設想學校工作上可能發生的問題及解決方式：

「可能大家又從事同樣的工作吧，所以遇到的困難我覺得還滿相似的。……，可能我目前沒有遇到過這個問題，可是我聽到他有那樣子的問題的時候，我就會想說，好！可能未來我也有可能遇到這樣的問題，那我覺得那是個，可以先思考，遇到那樣的問題，我自己要怎麼辦」(佳怡 1-31、32)

在「似結非結」的平面活動，團隊需要討論出多條繩索之間是否有打結，而這樣的討論歷程讓佳怡看到自己不論抱持著什麼想法，是否在討論中表達自己的意見，都是團隊決策中的一份子，大家都要為最後的決策負責，在活動中看到了自己與團隊決策的關係，以往他常認為是最後作決定的人需要為決定負責，但這次他發現每個人都是參與其中的結構之一：

「最後，不管是多數人的決定還是，最後領導者的決定，那個決定可能不是我要的。可是我沒有意識到，這個是全體的人都要為這個決定負責」(佳怡 1-25)

這樣的反思讓他立即連結到工作上遇到的轉學生問題，雖然對於事情的決策他可能沒有最後的決定權，但這次他能夠進一步的思考當自己面對此問題時該如何介入，降低此決策所帶來的影響：

「其實因為這個決定已經做了，其實是每一個人都要去承擔，……，我以前的想法是覺得，……，就是我會覺得，主要責任應該是做決定的那個人。……，大家做的那個決定，可能不是我要的，那我能不能在我的位子上多做一些事情，是去降低...我覺得這個決定對我來說造成的衝擊。」(佳怡 1-26)

培訓工作坊產生的影響並不僅止於培訓期間，夥伴的支持與經驗分享，更擴展了其範疇，支持到彼此的日常輔導工作、增加冒險治療活動運用上的討論、及未來在冒險治療團體的合作，甚至活動反思也帶來工作態度上的改變，正視自己在工作環境中的影響力。

(二) 與個案關係的適當拿捏

參與培訓之後，受訪者們多少改變了些與學生工作上的態度、想法，在原本的輔導工作上有新的覺察，例如分辨帶領團體時自己與學生的需求、價值觀是否強加於學生上、在帶領上的限制與不足、師生關係更為平等與親近，學生因此更願意到輔導室會談、也增進學生學習動機，例如家好說：

「就是會幫助自我去覺察說可能在原本自己輔導的工作上面，包括跟學生的關係或者是跟自己的關係，就會有一些的去省察吧」(家好中 -1)

家好在暑假執行的學生冒險治療團體是同儕輔導團體，主要訓練學生成為同儕輔導員，學生特質屬於較為乖巧順從，讓家好感覺跟原本自己的期待不同，原本的他希望學生或許會有些特殊、激烈的狀況（例如衝突、學生離開團體等）發生，但並非如他所願，這樣的覺察讓他反思團體進行不應該是為了滿足他自己的需要，而應以學生為主體，依據學生需求來帶領：

「應該說我對我自己有種期待，就是像○○他們那一組，你好像可以去碰觸到他，就是我們雖然在這邊活動，可是會碰觸到他可能在班上在家庭在學校的一些遇到的困難，比如說他們說...那個離開、離開團體，然後不想玩的那個，你就會覺得欸~你就是會想要碰到這個東西這樣，……，然後你就又覺得，欸~怎麼沒有，是不是自己帶的沒有很好，對阿，就是又會有哪樣的挫折起來，……，我覺得是影響到我平常在跟學生相處的時候，對，就會試著想說，我不要都以自己的立場去看跟想，然後覺得一定要去影響他們什麼，我覺得那是觸動到個人的價值」(家好 2-17)

類似的情況也發生在曉薇身上，曉薇原本期待活動當中，學生們可以是活潑、主動、

自由的、很開心的，但後來發現學生的表現並非期待中的樣貌，所以他試圖讓自己展現得活潑，期待影響學生，使學生對活動更熱切點，但卻無法得到效果，而後轉念認為團體成員的風格本身就較為文靜，不應強迫，這一連串的心情起伏及自我覺察正好可反應出剛進入此領域的新手常誤認為活動氣氛越熱切越好，或者得讓學生有特別、強烈的情緒渲洩才是越有效果，究竟當中是為了滿足治療師本身或者個案本身的需求常被混淆，所幸曉薇的自我覺察提醒了他去發現學生真正的需求：

「我當時的念頭、我當場就會想說欸～是不是要再鼓勵他們多說話，然後就想說不是自己再活潑一點去帶動他們的活潑，阿後來某種程度我有點...放棄了，就是不會想要那麼嗨，欸～發現好像沒有辦法到那麼嗨，那就回到不那麼嗨也可以接受，……，反正他們風格就是這樣，所以大概會有一個這樣子的歷程」(曉薇 2-2)

Corey 曾指出治療師的價值觀會對團體產生影響，美國諮商協會倫理準則 A.5.b (莊靜雯、吳建豪譯，2003/2000)：「諮商者要察覺自己的價值、態度、信念和行為，以及如何把這些覺察運用在各種社會上，另外必須避免將自己的價值觀強加在案主身上，不應該將治療師本身的價值觀強加在個案上」。團體領導者強加或揭露個人價值觀於團體上的差異如下：「強加」價值觀時，對團體產生的是「你沒有能力架構一套有意義的價值體系」的訊息於他們身上，對於團體成員較不尊重；但若是「揭露」領導者個人價值觀時，成員則能自由測試自己的信念與思想，而決定是否符合領導者的期待，也不用背負無法滿足領導者期待的罪惡感(莊靜雯、吳建豪譯，2003/2000)。關於治療師的價值觀對成員的影響，曉薇有深刻的體悟與反思，在進行「扁帶信任抬」活動時，曉薇對於活動充滿信心，也認為活動風險不高，但或許學生的心理準備尚未足夠，許多學生並不敢嘗試。面對學生這樣的反應，出乎曉薇的預期，也說出了「我們這個活動雖然沒有每個人都挑戰成功…」(曉薇 2-5)的用詞，而後他與家好進行活動後的討論時，家好提醒了他「**為什麼我要設定有完成的才叫成功？沒有的就不叫成功？**」他才發現自己的價值觀是如何影響著他的團體帶領：

「我對自己其實還滿有要求的，對自己有要求，然後我把對自己的要求放到對別人的要求，會覺得...我自己挑戰過去了，別人應該要這樣啊，這樣比較好，就是我有一個評價。阿我覺得家好這樣的回饋，……，那我不是應該要讓那個成功的彈性，就是可以給他拓展、在開闊一些，……，我覺得是再開拓那個...價值標準再打開、再更鬆綁一點，對我而言，我覺得欸～这样子也不錯啊、也是有進步，很好」(曉薇 2-5)

進行完暑假的學生冒險治療團體之後，受訪者們感覺到師生關係有所拉近，學生與學生間也更為熟悉，例如君君提到學生在活動結束後會彼此相約出遊，也邀請他一同參與；

而佳怡的學生則是透過活動過程跟他建立起良好關係與信任：

「我覺得在活動的那個過程中即使你沒有特別跟他有很多很多的互動，可是藉由你解說或是帶領整個這樣活動的過程，我覺得他也比較容易信任」(佳怡 2-26)

學生透過活動跟她更熟悉，也更願意到輔導室談話：

「反正參加完團體我們就比較熟了嘛，所以他就有事沒事他就會晃過來(辦公室)」除了在個別諮商或團體中的互動之外，這些參與過團體的學生，在課堂上也會表現出他們對於活動的期待與興趣，為他們帶來學習興趣與動機：

「比如說開學以後，就是我去上他們班的課，他們就會問我說『老師，我們還會玩活動嗎？』他們就會這樣問我，然後我就會覺得欸～其實帶那些活動他們是還滿有興趣的」(佳怡 2-21)

自我覺察對助人工作者是重要的功課，察覺自己的價值觀是如何影響個案，也釐清在帶領過程中自我或者個案之需要，多從個案本身的需求出發考量，才不至於使團體的進行是為了滿足帶領者本身的需求或期待。師生關係透過冒險治療活動更為親近，學生更願意到輔導室求助、談話，甚至學生也願意與受訪者一起出遊、分享生活。

(三) 對同事的包容與感恩

在學校的工作環境中，有些受訪者可能很幸運的擁有合作愉快的工作團隊，但有時也會遇到跟自己相處較不融洽的同事，而這次培訓中產生的反思，也讓阿如跟曉薇更覺察到自己與工作環境的關係，而又能感恩自己所擁有的，或在自己生命中嘗試更多冒險，突破自己的喜好。

培訓使曉薇有了更多開始在生活中嘗試突破、冒險的練習與覺知度，而這樣的練習也發生在他與同事的相處上，能夠更包容、提高自己的容忍度。

「跟同事之間... 因為一定會有一些覺得喔，這個人頻率不合阿、敬而遠之等等這些小東西都覺得去突破，……，可是這裡讓我那個覺知敏感度更出來了，更細緻了，更把那個冒險當成就是我要對我的現狀突破，我只要身心覺得不舒適，我要不要去突破它，……，當我動了一個念頭，好，硬著頭皮去了，那我就在我的內心交戰之後，就會有那個突破」(曉薇中 -11)

謝宜蓉（2009）曾提及冒險治療方案使參與者更加感恩與能夠肯定他人。阿如也從參與培訓的種子教師們在活動中建立默契、形成團隊的過程中，感受到了團隊合作的韻律感，而這樣的察覺也讓他想到自己平常的工作環境中與同事們就有這樣的合作默契，讓他更感恩：

「然後就會想到說阿，自己的工作場合跟這個團隊其實也是可以用這樣子有韻律的方式、優雅的方式來完成很煩的事情這樣，……，就是以輔導室來講，就是可以隨時幫別人補位或者是別人可以幫忙我補位這樣，……，其實後來我也覺得很感恩，因為我覺得我的辦公室的團隊其實本來就很有這樣子的韻律存在這樣，嗯，就是都能夠互相幫忙的」(阿如 2-14、15)

肆、結論與建議

一、研究結論

（一）冒險治療培訓工作坊對教師帶來個人的覺察與改變，也間接影響工作

本研究主要探討此次培訓對受訪者個人以及他們在工作方面的覺察與改變，其中「培訓對個人產生的覺察與改變」在本研究中可分為三大面向，分別是價值觀的再次建構、從團隊活動中再次檢視自我角色，以及生活方式的正向改變等三面向的覺察與影響。在「價值觀的再次建構」上，首先提到的是信任感，先信任他人而能將自己交託出去，成就助人者與被助者雙贏的局面；另外身為助人工作者，希望別人對自己信任，但當自己要信任他人時卻不容易，很震撼，但這也的確是真實赤裸地對諮商關係的反省。培訓活動也為受訪者們擴大了舒適圈，擴大的範疇除了對活動有更多的接納性與願意挑戰，更延伸到他們在生活中不再為自己設限，願意嘗試生、心理上的冒險等。另外，受訪者也能重構其失敗經驗的意義，賦予其正向價值，並感謝失敗經驗為自己帶來的經驗，甚至能因此更貼近學生經驗而與其分享；也有人則是由失敗經驗中反思自己的個性如何影響行為，並期許自己未來能夠更積極行事。

在「從團隊活動中再次檢視自我角色」面向上，透過團隊發展階段理論解釋個人在團隊中的行為，了解受訪者們如何透過活動增加對自己的認識、在團隊中扮演的工作與角色、為何在團隊中能感到安心等，也讓受訪者們覺察到自己的工作模式、與他人合作的方式以及面對衝突的因應，並反思自己在學生工作上應該展現出的特質為何。而「生活方式的正向改變」則是討論由高空經驗帶來的成功經驗與自信心，透過自我效能提升而對生活

產生一連串的改变、透過楷模學習而更勇於表達自己的負向情緒與感受、容忍自己採取行動前的心理準備時間等。

（二）冒險治療培訓工作坊對教師帶來工作與工作關係上的覺察與改變

在「工作與工作關係上的覺察與改變」的部分，受訪者們透過培訓認識的夥伴能夠形成支持系統，交流彼此的工作經驗，彼此支持，也能一同帶領團體，增加未來合作的可能，也讓受訪者感受到團隊合作的默契而更進一步的連結自己現實生活中的工作場域；這樣的冒險治療培訓也培養了受訪者更多冒險的意願，開始在生命中練習更多的突破，與同事的相處方式及工作態度也產生改變，更願意在學校工作或日常生活中表達自己的意見、在人際溝通上勇於突破。

培訓工作坊以及受訪者們親自帶領團體而產生的自我覺察也讓他們釐清自己的期待與學生實際的需要，更發現自己的價值觀如何對學生產生影響，使他們願意對學生及個案有更多的等待及同理，學生與他們的關係也更為親近，增加更多學生輔導與分享生活的機會，也開展學生的學習動機。

二、研究限制與建議

（一）研究對象上的限制與建議

本研究之研究對象為高中職輔導教師，本研究之受訪者皆有心理諮商相關背景，而工作場域也主要在於學校環境中，若要将研究結果推及社會大眾或其他專業背景者接受培訓之成效，或許會有所差異。此外，本次工作坊參與成員多為女性，且在原本邀請的受訪者流失後僅剩七位受訪者，皆為女性，無法得知男性教師在此次培訓中之反思與自我覺察、學習歷程等是否與女性相同，故對未來研究建議是或許能夠擴大研究對象的性別、工作性質、以及專業背景等。

另外在受訪者執行的暑假學生團體上，並非每位受訪者所帶領之團體都為相同類型，例如有同儕輔導團體、留校察看學生團體、人際溝通不良學生團體等；帶領不同類型的團體、不同類型的參與者，所產生的覺察與學習或許不盡相同，故建議未來研究上或許可以在帶領團體的性質上統一，以更明確瞭解受訪者可能面臨的挑戰與從中獲得的學習與覺察等。或者縮小研究範圍，比如僅針對九天的培訓課程或者僅針對帶領學生團體所產生的自我覺察做更深入之研究探討。

（二）實務運用上之建議

依據本研究之研究結果，可知本次培訓頗獲受訪者好評，也屬高中職教師在職進修研

習課程中較為特別之培訓課程（動態活動性質、戶外環境、方案模式、有實作及受督導經驗），所應用的輔導模式亦與一般教師所熟悉的室內輔導諮商方式不同；教師們在過程中得到的自我覺察也促使他們在個人的價值觀、生活方式、個人角色定位等產生改變，或者在工作上、與學生關係或同事關係等都有所改善，可見此次培訓有其一定之成效，故在此建議未來教育當局或可考慮推廣此類教師研習，為現有之學校輔導工作注入新的工作方式，提供學生及教師多樣性的諮商與教學模式。

另外，在冒險治療的倫理議題中，也談到此領域工作者有持續訓練及接受督導的必要性（Gass, Gillis, & Russell, 2012），為求受訓教師未來能夠持續以此模式進行學生工作，以及獲得建議與支持，可考慮有進階訓練，並設立討論平台，或定期進行督導或同儕督導等。

參考文獻

- 宋湘玲、林幸台、鄭熙彥、謝麗紅（2003）：**學校輔導工作的理論與實施**。高雄：復文。
- 李慧君（2009）：**冒險學習應用在危機邊緣青少年社會工作方案之評估研究**。國立暨南國際大學社會政策與社會工作學系研究所碩士論文，未出版，南投。
- 修慧蘭校定（2002）：**諮商與心理治療：理論與實務**。台北：雙葉。Corey, G. (2000). *Theory & practice of and psychotherapy*. Belmont, CA: Wadsworth/ Thomsom Learning, Inc.
- 高淑清（2008）：**質性研究的 18 堂課—首航初探之旅**。高雄：麗文文化。
- 張昀（2009）：**戶外冒險教育對參與者復原力之影響研究**。國立台灣體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，未出版，桃園。
- 莊靜雯、吳健豪等譯（2003）：**團體諮商的理論與實務**。台北：學富。Corey,G. (2000). *Theory & practice of group counseling*. Belmont, CA: Wadsworth/ Thomsom Learning, Inc.
- 陳金燕（1997）：**諮商實習中的自我覺察訓練**。諮商與輔導，134，16-22。
- 黃惠惠（2005）：**助人歷程與技巧**。台北：張老師。
- 廖炳煌（2007）：**PA(Project Adventure) 引進台灣之源由與發展**。載於蔡居澤、廖炳煌（合著），**將探索教育帶回學校**（205-209 頁）。桃園：中華探索教育發展協會。
- 潘淑滿（2003）：**質性研究：理論與應用**。台北：心理。
- 蔡居澤（2007）：**探索教育與心療活動之探討**。載於蔡居澤、廖炳煌合著，**探索教育與活動學校**（128-146 頁）。桃園：中華探索教育發展協會。
- 謝宜蓉（2009）：**以冒險治療方案對青少年偏差行為之介入歷程與效果**。國立台灣體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，未出版，桃園。

- 謝智謀 (2005)：冒險治療。國立體育學院論叢，16 (3)，193-204。
- 謝智謀、吳崇旗 (2007)：探討冒險治療對邊緣青少年的效益。輔導季刊，43 (4)，9-16。
- 簡淑怡 (2009)：冒險教育活動引導員的自我覺察研究。國立台灣體育大學休閒產業經營學系碩士班碩士論文，未出版，桃園。
- Crisp, S. (1998). International models of best practice in wilderness and adventure therapy. In C. Itin (Ed.), *Exploring the boundaries of adventure therapy: International perspectives* (pp.55-74). Boulder, CO: Association for Experiential Education.
- Fletcher, T. B. & Hinkle, J. S. (2002). Adventure based counseling: A innovation in counseling. *Journal of Counseling & Development, 80*, 277-285.
- Gass, M. A. (1993a). Foundations of adventure therapy. In Gass, M. A. (Ed.), *Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming* (pp. 3-10). Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.
- Gass, M. A. (1993b). Programming applications of adventure therapy. In Gass, M. A. (Ed.), *Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming* (pp. 73-81). Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.
- Gass, M. A., Gillis, H. L., & Russell, K. C. (2012). *Adventure therapy: Theory, research, and practice*. New York, NY: Brunner-Routledge.
- Gillis, H. L. & Ringer, T. M. (1999). Adventure as therapy. In Miles, J. C. & Priest, S. (Eds.), *Adventure programming* (pp. 29-37). State College, PA: Venture Publisher.
- Mcphee, P. J. & Gass, M. A. (1993). A group development model for adventure therapy programs. In Gass, M. A. (Ed.), *Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming* (pp. 171-178). Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.
- Nadler, R. S. (1993). Therapeutic process of change. In Gass, M. A. (Ed.), *Adventure therapy: Therapeutic applications of adventure programming* (pp. 57-69). Dubuque, Iowa: Kendall Hunt.

附錄（一）

第一次個人深度訪談大綱

一、在培訓前的先備知識與個人背景

1. 請問您以前曾經受過哪些輔導、社工相關理論與實務訓練等等？（例如大學背景、參與工作坊、與冒險治療相關的培訓等經驗）
2. 請問您從事教職工作的經驗（例如目前的職位、工作內容、年資等）？
3. 請問您目前工作上或曾經遇到的關於學生輔導工作的問題與瓶頸？
4. 請問您一開始為什麼想參與本次培訓呢？期待學到哪些部分？

二、培訓過程的經驗

1. 想請問這兩次培訓過程帶給你的經驗、有什麼特別的或新的想法或感受嗎？
2. 請問您在這兩次過程中所學習到的部分：可以就帶領技巧、態度、理論操作等部分來談。
3. 在這些培訓課程之外，還有哪些與冒險輔導、冒險治療相關，並且是你想要多了解、多學習的部分嗎？
4. 請問您有覺得培訓過程中的哪些是跟以前在做輔導工作上比較不一樣的嗎？這些冒險治療的活動及內容又有哪些是你可以用原本的輔導、社工理論與經驗去理解的呢？
5. 請問您是否已經有將一些活動運用在課堂教學或個人 / 團體輔導上，在實務進行上的過程與效果如何？
6. 是否有心得札記等記錄可提供研究之用？

附錄（二）

第二次個人深度訪談大綱

1. 請試述冒險輔導團體當天活動的學生類型、學生狀況、帶領狀況、活動氣氛等情形？
2. 在活動過程中，有沒有什麼樣的學生反應是讓您印象深刻的？您如何反應呢？
3. 在學生進行活動時，您怎麼鼓勵他們完成活動呢？
4. 您覺得您在冒險輔導團體活動過程中扮演著什麼樣的角色？
5. 您在冒險輔導活動過程中，會依據團體需要而改變不同的活動嗎？為什麼？您怎麼選擇與判斷要進行哪些活動呢？
6. 有哪些冒險輔導團體帶領的方式是透過這學期的學習才會的呢？對您來說，冒險輔導方式在團體帶領上是助力或阻力？為什麼？哪些是讓您感到比較容易應用的部分？
7. 您覺得您在冒險輔導活動中帶給學生哪些收穫？您如何評估學生的學習狀況？您覺得學生的學習狀況如何？
8. 您在冒險輔導活動過程當中有沒有做什麼準備或引導而讓成員的心理或是生理方面更為安全的呢？
9. 您是怎麼依據成員需求去設計方案？是否有依據什麼樣的活動目標去設計？您是如何決定這些目標的設定呢？
10. 您在事前規劃上，是否有預設過可能的安全緊急狀況，並想好該如何處理嗎？請舉例說明。
11. 您覺得自己在整個培訓過程到完成帶領冒險輔導團體之收穫有哪些？
12. 如果可以的話，您之後還會使用冒險輔導的方式來進行學生輔導嗎？為什麼？
13. 那請試著總結您現在對於冒險輔導的認識為何？
14. 活動結束後，您是否有做一些記錄與報告，是否可以提供做研究參考？

附錄（三）

迷你焦點團體訪談大綱

1. 這四次的培訓課程，我想對於每一個人都是一個新的體驗，那在這樣的過程中，你覺得自己有哪些收穫呢？受訓前後有什麼樣的差異或改變嗎？（可由領導、決策、問題解決能力等或者心靈或身體覺察層面…等等來談）
2. 請問在這幾次的培訓之後，您們對於冒險輔導（治療）有什麼更多的認識嗎？包含了哪些部份呢？
3. 之後要開始進行的冒險輔導團體，您們在方案設計時做了哪些準備？您們覺得什麼是需要在設計方案中該注意的？您們如何達成？
4. 在設計方案的過程當中，您們有覺得哪些是比較困難的部分嗎？而哪些又是比較容易上手的？
5. 在接下來要帶領團體了，您們覺得哪些部分是感覺準備充足（可以勝任）的，而哪些又會感覺比較沒有把握（比較可能不能勝任）的呢？
6. 承上，為什麼？而面對不能勝任的部分，您們有什麼解決的方式嗎？
7. 對於即將開始帶領團體，您們對於自己有沒有什麼樣的目標或期許？您將會如何去做？
8. 是否可提供方案與培訓心得記錄，以供研究資料分析？

收件日期：101年7月2日

複審一日期：101年9月6日

通過日期：101年10月9日

The Impacts of Adventure Therapy Training Workshops on High School Counselors' Self-Awareness

Chih-Mou Hsieh

Wei-Man Hung

National Taiwan Normal University

Kaohsiung Fong Siang Junior High School

This study examined how the adventure therapy training workshops could improve high school counselors' self-awareness and learning experience. The objectives of this study are seven female high school counselors who attended the four adventure therapy training workshops, led the practice of students' adventure therapy groups, and attended a supervision meeting. Through two in-depth interviews and a mini focus group, the results of this study were as follows: Through the training workshops, the participants developed awareness about themselves, their job and the relationship with students of their work. Results of this study suggested that future research should include more male participants and participants who have different professional and training backgrounds, or narrowing the scope of research data collection. In addition, the government should promote this kind of training workshop for teachers/counselors as it may help teachers/counselors develop new counseling or teaching mode.

Keyword: adventure therapy, self-awareness