

團體領導能力量表之編製與信、效度建構

吳秀碧

亞洲大學
心理學系

許育光*

新竹教育大學
教育心理與諮商學系

本研究旨在編製「團體領導能力量表」，以評量團體領導者之實務表現能力，供諮商與心理治療實務、教學訓練暨督導之應用。研究主要根據先前研究成果，並參酌實務經驗、以及學者專家論述，發展量表架構與題項共 60 題。再針對量表初編題項進行專家效度檢核後，依建議修正，並刪除 CVI 小於 .70 之題項，共得預試題項 56 題。預試時針對不同背景相關心理專業人員抽樣，得 258 份有效樣本。預試後刪除臨界比（CR 值）和內部一致性未達 .001 顯著水準之 7 個題項，形成正式量表共計 49 題。信度方面，全量表內部一致性信度係數 $\alpha = .970$ ，折半信度 $\gamma_{xx} = .935$ 。效度方面，因素分析共得「改變與行動能力」、「促進凝聚力的能力」、「深化團體的能力」、「引導與推進過程的能力」、「深化個體的能力」、「建立互動規範的能力」、「突破過程障礙的能力」、「強化學習和獲得的能力」等八個因素；與「諮商團體領導者專業能力量表」得分之積差相關係數 $\gamma = .697$ ($p < .001$)。最後，本研究針對量表應用，以及後續研究進行討論並提出相關建議。

關鍵詞：能力評量、領導能力、諮商師、團體治療、團體諮商、團體領導者

壹、緒論

團體諮商為有效的心理介入實務模式（Gednar & Kaul, 1994; Yalom, 1995; Yalom & Leszcz, 2005），且諮商團體領導的訓練亦為諮商師教育的重要元素，學者對於團體諮商師必備之基本領導技術亦具共識（Furr & Barret, 2000）。自 2000 年起 ACA（American Counseling Association）的 CACREP（Council for the Accreditation of Counseling and Related Education Programs）更認定團體諮商為諮商師教育必修課程，因此團體諮商能力之

* 通訊作者：許育光，新竹市南大路 521 號竹大心諮系，e-mail：kevin@mail.nhcue.edu.tw；03-5213132 轉 3820。

訓練實為諮商師教育中值得重視之議題；諮商師使用團體來協助個人的能力，無論在訓練、研究與臨床實務方面都相當重要。

然而，團體諮商能力的訓練與學習效果評估息息相關；早期的訓練，例如 Carkuff (1987) 的「人力資源訓練」(Human Relation Training) 和 Ivey、Normington、Miller、Morrill 和 Haase (1968) 的「精微諮商訓練 (Micro-Counseling Model)」都著力在模式的研發，較忽略評估工具的發展，而近期研發系統化訓練模式的學者，則相對的比較重視評估其訓練模式效果的工具之發展 (Romano & Sullivan, 2000; Smaby, Maddux, Torres-Rivera, & Zimmick, 1997, 1999)。

當前美國諮商師培育之現況，主要教學初階／基本的團體諮商技能最為普遍。因此，主要的訓練模式也在教學初階／基本的技術。Holloway (1994) 便批評「人力資源訓練」和「精微諮商訓練」只在訓練學生學習解決當事人問題的技術，沒有強調學習概念化當事人的問題。而這種發生於個別諮商訓練的問題，同樣也發生在團體諮商的訓練，學者認為只重視技術訓練，忽視認知能力養成 (Morran, Kurpius, Brack, & Brack, 1995)。雖然，晚近系統化技術取向的團體諮商訓練模式和評估訓練效果的工具也比較偏向評估技術為主，不過已經有學者開始發展可以評量較高階包含統合單一技術的評估工具 (Page, Pietrzak, & Lewis, 2001)。本研究有鑒於團體訓練、教學與督導之需要，且實質評量領導者能力之工具有其發展與建構之重要性，以及對於提升後續團體相關領導實務與研究有其助益等要素，乃進行適用於團體領導者能力評量工具之發展。茲針對相關考量和建構理念，分述如下：

一、團體諮商能力評量之性質與工具發展相關考量

(一) 團體諮商領導者能力之評量內涵

Eriksen 和 McAuliffe (2006) 的研究指出學生個人的人格成熟與其諮商技術表現有顯著相關。因而建議不同層級的諮商教育課程應該提供不同層級的團體諮商訓練，也認為評估訓練效果的工具必須可以區分低階與高階技術的表現。所以，課程內涵與訓練成效評估有關，能訂定不同階層的團體諮商師可以訓練的技術水準，才能夠安排適合的訓練課程。而具有良好鑑別力的工具，則可以用來研究和區辨不同層級的團體諮商領導能力，提供課程策劃的參考。

其次，評估諮商師的團體諮商專業能力與評估其領導技術表現應該有所區分。前者為諮商師教育者所關心 (Corey & Corey, 1987; Eriksen & McAuliffe, 2006)，後者為團體諮商訓練者所關心 (Page & Hulse-Killacky, 1999; Romano & Sullivan, 2000; Smaby et al.,

1999)。Miller (1990) 提出一個臨床能力 (clinical competence) 模式，共分為四個階層的能力結構：一為「知道」，就是知識；二為「知道如何做」，就是應用知識於具體情境的能力；三為「表現出怎樣做」，表現 (performance) 為使用知識於具體行動的能力；四為「行動」，就是一個專業者每日的活動。目前有關領導者的評估工具，在美國主要以評量技術能力層面之工具居多 (Bolman, 1971; Page & Hulse-Killacky, 1999; Page et al., 2001; Smaby et al., 1999)，亦即評估領導能力 (leadership competencies)，而不是領導者能力 (group leader competencies)。若依 Miller 的能力模式，評估領導者在實際領導一個團體時的表現，乃屬於第三階層能力。因此這類評估工具常用在觀察受訓者在領導團體時的表現，或研究訓練模式的成效，或檢視領導者的領導技術水準，為 CACREP 規範中的「技術能力」；而評估作為一個團體領導者所需具備的「知識能力」(knowledge competencies) 與「技巧能力」(skill competencies) 之全部，即 CACREP 規範中所訂定諮商師在團體工作方面必備之能力，乃屬於 Miller 分類第四階層的能力，主要用來瞭解諮商師在團體諮商專業能力發展的水準或狀況。綜上所述，團體諮商師的養成教育，除了理論課程的學習以奠定對於學理的瞭解之外，便是依賴訓練課程來養成實際表現的技術能力。因此，有關訓練效果或領導技術表現的評估，極為重要。

(二) 團體諮商評量工具發展現況之評述

自 1970 年代起便有評量團體諮商師能力或領導能力的工具陸續問世。若依照前述 Miller (1990) 的能力模式觀之，主要可以分為兩種性質的評量工具，一種用以評估團體諮商師的專業成長程度或狀況，另一種用來評估訓練中的表現或訓練成效。第一種性質的工具，有「團體諮商師行為評定量表」(Group Counselor Behavior Rating Form, GCBRF) (Corey & Corey, 1987)，包括「介入」(intervention)、「催化的情境」(facilitative conditions)、「理論應用」(application of theory) 和「專業化」(professionalism) 等四個因素。顯然，這類工具主要在評估 Miller 分類的第四層能力。

第二種性質的工具，較早有「受訓者行為量表」(The Trainer Behavior Scale, TBS) (Bolman, 1971)，用以測量領導行為，共包括評量七組領導技術能力，例如情感 (affection)、條件 (conditionality) 等能力。後來有「領導特質量表」(Leadership Characteristics Inventory, LCI) (Makuch, 1997)，由精熟的協同領導者用來評估與受訓者之間的和諧性。另有評估特定技術能力的量表，如「矯正性回饋自我效能量表」(The Corrective Feedback Self-Efficacy Instrument, CFSI) (Page & Hulse-Killacky, 1999)，以及評估特定訓練模式訓練成效的量表，例如「技術性團體諮商量表」(Skilled Group Counseling Scale, SGCS)

(Smaby et al., 1999) 便是特別針對技術性團體諮商 (skilled group counseling) 訓練模式的內容，用以評量受訓者的團體諮商技巧，這個量表的性質有些接近領域參照測驗 (domain-referenced testing) (Anastasi & Urbina, 1997)。

後來由於學者抨擊受到技術本位取向的訓練風潮影響，領導者的訓練過於著重被化約成容易觀察的領導行為或技術，而忽略受訓者比較複雜化能力的發展 (Morran et al., 1995)，因而有「團體觀察者量表」(Group Observer Form Scales, GOF) (Romano, 1998) 用來針對技術性團體諮商訓練模式 (SGCTM) 成效的評估。晚近則有「團體領導自我效能量表」(Group Leadership Self-Efficacy Instrument, GLSI) (Page et al., 2001)，是一個由領導者用以自評領導技術自我效能的工具。Page 等人指出量表中因素負荷量較大的題項為比較具有統整的領導技術之描述，而不是單一技術描述，希望受訓者注意到學習如何統整一些領導技術成為在團體中複雜的領導作為。前述第二種性質的量表，便可歸為評估 Miller (1990) 分類的第三種能力。

從回顧諮商師能力的評量，Eriksen 和 McAuliffe (2003) 認為在受訓者的能力評估方面至今仍有許多問題尚待解決，並指出 1970 年代起盛行的諮商技術取向訓練 (Ivey, 1971; Ivey & Ivey, 2003; Truax & Carkuff, 1967) 頗有問題，需有研究和回饋性的工具來評量諮商技術。Eriksen 和 McAuliffe 搜尋了自 1960 年代以來的評估工具，發現共有三種常見問題：(1) 量表本身效、信度不足，有 88% 的工具只有表面效度，僅 43% 的工具具有信度分析 (Ponterotto & Furlong, 1985)；(2) 為廣泛性相對於特殊性的 (global vs. specific) 評量，亦即在分析的單元方面，許多工具依賴督導者或當事人對於受訓者的能力之整體印象評估，而不是具體的分析重要時刻的技術表現。通常評估 Miller (1990) 分類的第四階層能力之工具，受限於量表長度之適當性，難以作仔細而周延的命題，例如「團體諮商師行為評定量表」(Corey & Corey, 1987) 便是其一。而評估 Miller 的第三階層能力的工具才能就具體的技術表現進行評估，例如「團體觀察者量表」(Romano, 1998)；以及 (3) 評估方法使用計次數或描述的方法各有優劣，前者容易行使，後者得以精確化。綜上所述，即便團體諮商發展較早的美國，有關領導能力的評量工具仍為數有限，且被認為不夠理想，可知編製這類工具不易之一斑。

台灣有關評估諮商師的團體諮商能力之工具極少，目前已發表者僅有謝麗紅 (1999) 編製的「團體諮商領導能力評量表」，可評量領導者的「心理特質」、「理論基礎」、「準備技巧」、「過程技巧」和「專業倫理」等五個層面的能力。若依前述兩種性質的評量工具分類，該量表可歸類為第一種性質的工具，因其具有良好信、效度，為一個標準化的評量工具，可供學生或諮商師評估個人在團體諮商的專業能力發展程度或狀況。至於用以評估

Miller (1990) 分類的第三階層能力之工具，如「受訓者行為量表」、「團體觀察者量表」、「技術性團體諮商量表」之類，即用在訓練時可以評估領導能力的工具，目前則尚付闕如。研究者多年從事團體領導者訓練，深感評估受訓者表現能力工具之需要。團體諮商課程已逐漸成為台灣各大學相關系所必修課程，團體諮商服務也逐漸普遍化。諮商心理師證照設置之後，消費者會期待有品質的服務，訓練成效的評估將成為這項服務品質的重要過濾器。因此，發展這類工具實屬必要。

(三) 團體諮商領導者能力評量工具之性質與信、效度考慮

綜觀相關研究，評估領導能力主要目的在瞭解與回饋訓練的成效或瞭解受訓者的領導能力，故有關團體諮商的領導能力評估工具，在提昇信、效度方面，至少需要考慮下列五個重要議題：

1. 釐清工具的性質為首要

評估訓練成效之工具，在概念上得採用能力測驗或領域參照測驗的編製方法。然而，在團體諮商的領域可能低階的基本技術尚可採用領域參照測驗的方法來進行情境中的工作技術分析，若要評量較高階具統整性的領導技術則難。目前美國所發展的領導技術量表的缺失，主要受到團體諮商領域在理論的基礎性研究仍十分缺乏之限制 (DeLucia-Waack, 1998)，這種窘境在台灣亦然 (王麗斐、林美珠, 2000)。因而編製量表時欠缺作為領導能力結構之依據。此外，也沒有具體而微的團體領導情境之工作分析，當採取領域參照測驗的方法來編製題項時可供參考。當前最好的工具，如「團體觀察者量表」(Eriksen & McAuliffe, 2003)，在領導技術便採取具體行為描述形式來命題，例如「提供支持」、「有效使用沉默」等。顯然，Romano (1998) 的「團體觀察者量表」，採取領域參照測驗的方法，使用工作分析法 (job analysis) 形成量表題項，但是並未使用工作元素法 (job element method) 來進行內容效度檢驗 (Anastasi & Urbina, 1997)，因此造成量表編製過程的方法有缺失。而「技術性團體諮商量表」也採取與「團體觀察者量表」相似的編製方法，卻發現無法進行因素分析，因此未進行效度檢驗。至於「團體領導自我效能量表」並無嚴謹的量表研究建構概念，主要以臨床實務經驗為依歸來編製題項，因而該量表進行因素分析結果，整個量表僅為一個因素。

2. 內容建構的依據

前述「團體觀察者量表」與「技術性團體諮商量表」主要用以評估特定的訓練模式，例如技術性團體諮商訓練模式當中所教學的技術。技術性團體諮商訓練模式係根據卡麥爾

調查表 (Cormier and Cormier Inventory, CCI) (Cormier & Cormier, 1985), 諮商員策略檢核表 (Counselor Strategies Checklist, CSC) (Hackney & Cormier, 1994), 諮商師評估量表 (Counselor Evaluation Rating Scale, CERS) (Myrick & Kelly, 1971) 和諮商師技巧與個人化發展評量表 (Counselor Skill and Personal Development Rating Form) (Wilbur, Toberts-Wilbur, Morris, Beta, & Hart, 1991) 等工具, 以及團體諮商的理論, 作為內容之依據來編製題項。然而, Scofield 和 Yoxtheimer (1983) 建議評量諮商師的能力需要多根據臨床實際工作來分析, 少根據特定諮商理論的假設。所以較理想的量表內容建構宜參考理論、實務和研究三方面作為依據, 可能比較周延。

3. 對於所要評估的「技術」之概念界定

McLeod (1992) 指出多數的研究都繞著「技巧」(skill) 這個概念, 由於「精微諮商訓練模式」影響技術取向訓練模式之發展, 因而用來評估諮商師的技術之工具, 都以 Carkuff (1969) 及 Ivey 和 Authier (1978) 的模式當中之技術概念為依據, 在諮商的範疇並不妥當。因為「技巧」這個概念深受行為主義心理學影響, 將行為簡化成為具體並可客觀觀察的行為單元, 固然便於觀察與操作。然而諮商的表現包括關係和理念, 很難就一個最基本的行為單元來瞭解。Eriksen 和 McAuliffe (2003) 建議使用「能力」這個概念, 可以包括較為寬廣的技術概念, 而不是單一技巧。CACREP 也使用「技巧能力」這樣的名詞, 以適合觀察組合性技巧表現之能力, 前述「團體領導自我效能量表」多數題項也採取這樣的概念。

4. 評估方式與資料來源

現有量表評估方式主要有自評式和他評式兩種。他評的負責人則有督導者或訓練者、觀察者、同儕, 以及協同領導者等 (Romano, 1998)。資料可以分為四種來源: (1) 督導者或訓練者評估, 這種資料往往受到督導者或訓練者角色的影響, 受訓者有威脅感; (2) 受訓者自己評估, 則往往欠缺參照標準而有高估現象 (Little, Packman, Marlowe, Smaby, & Maddux, 2005); (3) 同儕評估, 除了也有欠缺參照標準的缺失之外, 可能還受到團體文化和氣氛影響評定結果; 以及 (4) 成員評估, 常發生對於有效諮商行為不一致的現象, 即便在同一名諮商師成員的知覺也經常互異。因此, 由督導者或訓練者評估較為理想, 因為他們是專家, 知道要訓練具備怎樣能力的領導者 (Eriksen & McAuliffe, 2003), 但是當受訓人數較多的時候, 需要一一觀察, 則評估耗時, 可行性不高。若由受過訓練的觀察者評估, 雖然可以客觀, 但是耗資大, 也不實用。所以, 似乎難以有一個比較理想的評估方

式與資料來源，可能得依評估的目的來決定。

5. 分數的意義和評定的依據

有單純評定諮商師技術的「好」與「壞」，或是用分數來顯示諮商師使用某種技術的頻率或次數兩種。前者過於粗略，後者則較依賴他評者，且牽涉觀察片段的選擇，若觀察完整的各次會談將比使用片段的評估比較具有效度（Mintz & Luborsky, 1971），但是這種他評方式費時又缺乏效益。因此，上述兩者並不適用於評估諮商效能（McLeod, 1992），故使用分數等級的自評方式可能是比較適宜的評量方式，例如 Likert 的五等量表。

二、團體諮商領導能力評量之向度建構

承上，團體諮商領導者的能力除了技術運用之外，更包含對於整體團體歷程階段、任務、情境和相關團體變項之了解和選擇介入策略之判斷。本研究者之一曾致力於團體諮商在實驗室教學之內容與方法的文獻鑽研、構思、實踐與改進，除了已發表一個螺旋式領導模式（吳秀碧，2005）和系統化訓練模式（吳秀碧，2010a，2010b）作為訓練的內容和方法之根據，也繼續與共同研究者進行受訓者在領導意圖、聚焦、策略和技術等方面相關之實證性研究（吳秀碧，2008；吳秀碧、洪雅鳳、羅家玲，2003；吳秀碧、許育光、洪雅鳳、羅家玲，2004；洪雅鳳、吳秀碧、蕭文，2008；許育光，2005；許育光，2008；許育光、吳秀碧，2010；Hsu & Woo, 2009）。

許育光（2009）在參考前述領導模式和研究發現，從團體、人際—團體、人際—個人、個人，以及整體工作等層面，採區分內容與歷程兩類型領導任務焦點，編製一個有 40 個題項的「諮商團體歷程介入能力量表」。然而由於未能嚴謹的建構清晰的信、效度，且編製的基礎源於對團體轉換階段任務之探討，對於團體整體歷程的兼顧不足，故尚待增修。Hsu 和 Woo（2009）進一步考慮領導實務之系統化建構，應包含與歷程相對應之「任務」與「介入策略」，其中介入策略包含「焦點」、「意圖」和「技術」三方面。據此，兩人乃整合「歷程」、「介入層次」以及「策略性質」等向度，將「歷程」分為開始、轉換、工作、結束四個階段，將「介入層次」分為「團體與人際」、「人際與個人」以及「個人與團體」三個層面，在「策略性質」上則於每個層面再區分為「內容」和「歷程」兩種性質的介入，最後交織而成二十四個團體歷程領導介入領域，界定了符合各歷程、層次與性質的「任務內涵」，並根據先前研究發現與文獻，描述符合各內涵的介入策略共計 52 項，建構一團體領導任務與領導策略的檢核表，即「領導策略系統性觀察量表」（Strategies Observation System of Group Counselors, SOS-LS），可供訓練者觀察或受訓者自我檢視之用。

另外，吳秀碧（2010a）透過受訓的進階領導者逐次的領導紀錄，探討受訓者於實作歷程中使用之領導策略，發現有 28 項，並可歸納為七種主要領導任務：(1)「展開與形成團體」，含第一次聚會的結構技術和討論團體任務等 2 種策略；(2)「建立團體規範與文化」，含人際溝通技巧訓練、建立團體規範、建立負責與主動的文化，以及建立團體互助模式等 4 種策略；(3)「增進團體凝聚力」，含平衡溝通、建立工作同盟和促進成員揭露當下人際情感等 3 種策略；(4)「推進團體歷程」，含促進團體互動、形成團體主題、此時此地、處理次團體、運用團體資源、推進團體深度和轉換焦點等 8 種策略；(5)「促進個人探索與深化」，含促進自我覺察和瞭解、協助成員建立目標、人際互動型態覺察、深化個人經驗和促進個人朝向工作等 5 種策略；(6)「進行改變」，含促進改變、檢核成員對領導者介入的效應和促進學習遷移等 3 種策略；以及 (7)「終結團體」，含處理分離議題、準備結束團體和統整團體學習經驗等 3 種策略。其中，執行「展開與形成團體」、「建立團體規範與文化」、「增進團體凝聚力」、「推進團體歷程」，以及「終結團體」等四種任務與介入團體整體的能力比較有關，而促進「個人探索與洞察」和「進行改變」兩項任務則與處理個別成員的能力比較有關。

綜合前述，「諮商團體歷程介入力量表」和「領導策略系統性觀察量表」兩項工具，主要建立在理論的架構之上，雖然有系統的呈現團體領導之歷程相關任務和策略，但是一則缺乏標準化，二則無論採取他評式或自評式，均費時耗力，難以進行較大量受訓者的評量，實用性受限。因此發展標準化自陳式的領導能力評量工具應有研究之價值。

三、研究目的

承上，本研究旨在編製與發展一個評量受訓者或領導者之諮商與治療團體領導能力的實用工具，具體目標如下：

- (一) 團體領導力量表之題項發展和專家效度檢核與修訂。
- (二) 團體領導力量表之題項分析與修訂。
- (三) 團體領導力量表之效度分析與修訂。
- (四) 團體領導力量表之信度分析與修訂。

四、名詞詮釋

(一) 領導能力

由於 Eriksen 和 McAuliffe (2003) 建議評估諮商的表現使用「能力」這個概念，以便包括技術的寬廣概念。因此本研究中所指「領導能力」，與 CACREP 對於領導者能力規範

使用「技術能力」相似，為可以客觀觀察組合性技巧表現之能力，而不是單一技巧。

(二) 團體領導者

本研究指帶領團體諮商或團體治療的專業人員，或受訓者，或學生，本文中有時亦稱為領導者。

貳、研究方法

一、研究取向與設計

本研究之方法與設計，包括文獻探討法與量化研究法。進行過程，主要包括預試量表的編製與正式量表的效、信度考驗兩部份。第一部份，預試量表編製方面的研究，主要包括文獻回顧和建立量表的研究架構，量表初稿擬定和專家效度考驗，預試，以及項目分析等，以便考驗量表的鑑別力和內部一致性；第二部份，正式量表編製方面的研究，主要包括主成份分析、因素分析、效標關聯效度分析，以及內部一致性的信度分析和折半信度分析。研究進行方法，如圖一研究流程圖所示。

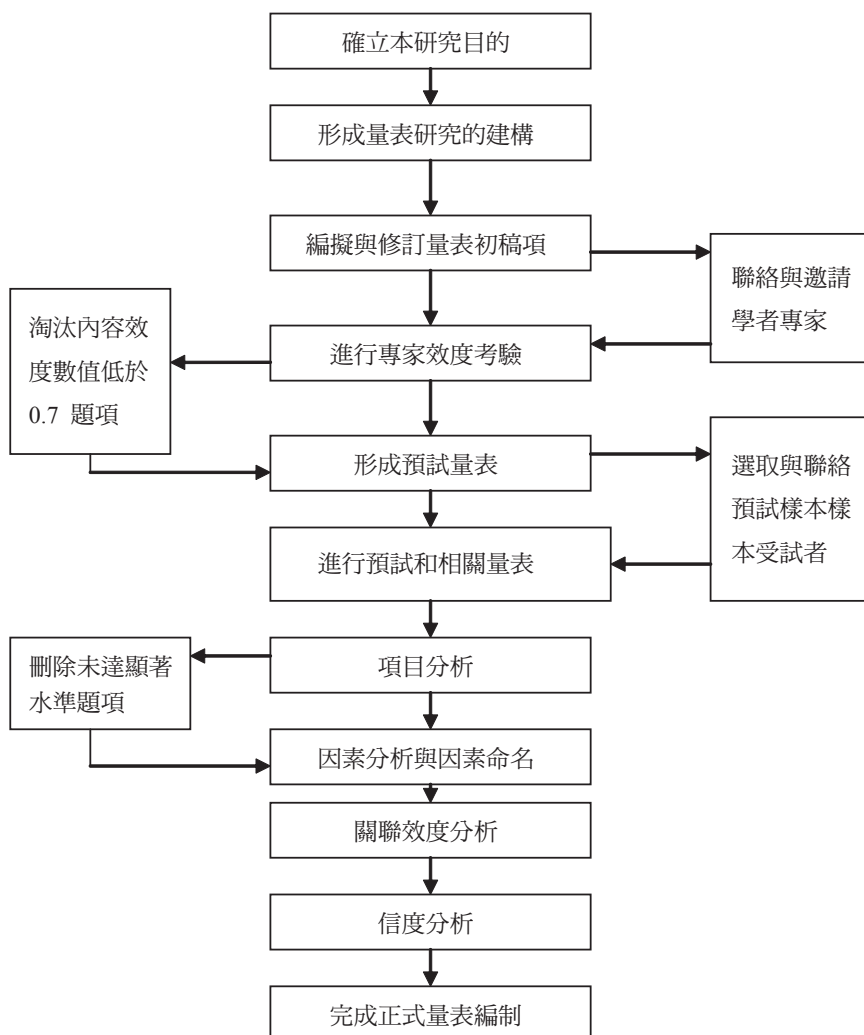
二、研究對象

本研究抽樣場域包含相關公會、大學有關係所、學校、社區諮商機構，以及醫療院所。共發出問卷 349 份，收回 283 份，回收率 81.1%。經檢視作答不完整與固定作答傾向等無效問卷 25 份之後，得有效問卷 258 份(問卷可用率 91.2%)進行項目分析與因素分析。樣本包括，性別：男 60 人，女 198 人；教育程度：大學院校輔導與諮商本科系大學部 40 人，碩士班尚未駐地實習 88 人，碩士班駐地實習 29 人，碩士畢業 41 人，博士班尚未駐地或專業實習 27 人，博士駐地或專業實習中 23 人，博士畢業 10 人；職場、年齡、碩士畢業後專業經驗年資、領導團體的數量，以及領導團體之經驗類型等研究對象背景資料如表一所示。

三、研究工具

本研究以「團體諮商領導能力量表」(謝麗紅，1999)作為效標關聯效度之分析工具。該量表有 89 題，分為五個分量表，為：「領導者心理與行為特質」、「理論基礎」、「團體進行前的準備技巧」、「團體過程的領導技巧」及「團體諮商專業倫理行為」。鑑別力分析，各題項均達 .01 水準。五個分量表的內部一致性 α 係數，分別為 .91、.93、.76、.95、.89。信度方面，五個分量表的內部一致性 α 係數，分別為 .73、.91、.81、.89、.92。各分量與總

量表分數之相關係數分別為 .67、.78、.79、.96、.84，皆達 .01 顯著水準。量表的結構，以主成份分析法分別對五個分量表進行單一因素之因素分析，特徵值介於 3.19 至 14.63 之間，變異解釋量在 35.7% 至 55.3% 之間。效度方面，各分量表與總量表之間的 Pearson 積差相關係數介於 .67 至 .96 ($p < .01$)，各分量表之間的相關係數則在 .47 至 .72 之間，以教師期末單一評分結果為效標，所得效標關聯效度，五個分量表的相關係數介於 .71 至 .80 之間 ($p < .01$)。故該量表具有適當的信、效度。評量標準採用 Likert 七點量表的型態，得分越高表示與團體諮商領導能力相關之知能愈佳，反之則表示愈差。



圖一 本研究進行流程圖

表一 預試樣本背景變項結構分析資料

背景變項	類別	人數	百分比
性別	男	60	23.3
	女	198	76.7
	合計	258	100.0
教育程度	1. 大學四年級	40	15.5
	2. 碩士班（尚未駐地實習）	88	34.1
	3. 碩士駐地全職實習中	29	11.2
	4. 碩士畢業	41	15.9
	5. 博士班（尚未駐地或專業實習）	27	10.5
	6. 博士駐地或專業實習中	23	8.9
	7. 博士畢業	10	3.9
	合計	258	100.0
現在主要職場	1. 大專院校諮商師（或實習諮商師）	68	26.4
	2. 國民中小學與高中職學校	33	12.8
	3. 社區諮商與心理衛生機構	16	6.2
	4. 精神醫療機構	18	7.1
	5. 大專院校教學研究工作	14	5.4
	6. 其他：（包括目前尚未就業，兼職工作）	109	42.2
	合計	258	100.0
年 齡（歲）	1. 20 - 24	79	30.6
	2. 25 - 29	97	37.6
	3. 30 - 34	33	12.8
	4. 35 - 39	27	10.5
	5. 40 - 44	9	3.5
	6. 45 - 49	10	3.9
	7. 50及以上	3	1.1
	合計	258	100.0
碩士畢業後 專業經驗年資	1. 一年以內	123	47.7
	2. 一～三年	31	12
	3. 三～五年	20	7.8
	4. 五～十年	16	6.2
	5. 十～十五年	10	3.9
	6. 十五年以上	11	4.3
	7. 無	47	18.1
	合計	258	100.0
領導團體的數量	1. 1個	39	15.1
	2. 2- 4個	106	41.1
	3. 5個 及以上	94	36.4
	4. 無	19	7.4
	合計	258	100.0

(續下頁)

表一 (續)

背景變項	類別	人數	百分比
領導團體的經驗 (可複選)	1. 結構式團體	99	38.4
	2. 半結構式或低結構式團體	100	38.8
	3. 非結構式團體	43	16.7
	4. 無經驗	16	6.2
	合計	258	100.0

四、研究程序與資料分析

(一) 量表研究架構與題項發展

依據前述文獻探討結果，有關團體領導者能力相關量表之編製，宜參酌團體理論、實證研究和實務經驗等三方面。故本研究量表的研究架構之建構，首先參考 Yalom (1995)、Yalom 和 Leszcz (2005)，以及 Hsu 和 Woo (2009) 的團體階段建構，作為本研究在團體階段劃分之參考架構。其次，參照吳秀碧 (2010a, 2010b) 的實證研究發現，以團體領導的八項重要任務與 22 項策略，與團體階段進行適當的相對配置，形成量表研究的基本架構，如下圖二所示。繼之，進行量表題項的發展與編製，主要參考「團體領導任務與領導策略的檢核表」(Hsu & Woo, 2009) 和「諮商團體歷程介入力量表」(許育光, 2009; 許育光、吳秀碧, 2008) 兩項工具的內容，以及其他文獻探討的結果，選擇在團體過程領導的工作當中最需要的領導能力之表現，作為研擬題項的參考，並參酌 CACREP 的訓練目標，決定初稿題項的難易程度組合，據以擬定評量表有關題項，共得 60 題作為初編問卷。

(二) 專家內容效度評定與修正

敦請六位在相關系所開授有關「團體諮商」理論或實務課程，並具備團體實務經驗十年以上且具博士學歷之學者專家，對量表建構與題項之適當性進行審查與評定。各題適當性之評定，分為 1 至 5 分，1 分為適當性最低，5 分為適當性最高，以及「刪除」題項，共六個選項，最後並就各題與整體量表提出「修改意見」。在「內容效度指標」(the index of content validity, CVI) 分析方面，由於本研究採用實證分析法考驗專家所評定的內容效度，故使用 Aiken (1982, 1985) 的內容效度係數計算公式，其效度係數值介於 0 到 1 之間，故選取指標值在 .70 (含 .70) 以上品質優良試題，並修正不適切的詞句，之後編製成預試量表。

(三) 預試量表之施測

本研究量表預試對象以立意取樣方式選取對象，包括正在接受團體實務訓練課程或已

經完成實務訓練課程的大四學生和碩、博士研究學生，碩、博士畢業者，以及有照的心理師。施測時，邀請同時填寫「團體領導能力量表」和「團體諮商領導能力評量表」。

（四）預試量表題項分析

就所得之預試量表樣本主要先進行鑑別度分析。採用總分最高 27% 受試者為高分組，總分最低 27% 受試者為低分組，進行極端組差異比較，決斷值之臨界比（critical ratio, CR）未達 .05 顯著水準者予以淘汰。其次，於諧度（內部一致性）分析上，計算各題得分與總分之積差相關係數，呈現負相關或相關係數未達 .05 顯著水準之題項淘汰。完成前述兩個步驟之後，剩餘題項再進行因素分析。

（五）正式量表之編製與分析

這個部份的工作主要在將鑑別力分析與項目分析後所組成的量表，進行因素分析來確認因素並命名，計算累積變異量作為量表效度考驗，並對量表進行信度考驗。在因素分析方面，計算各題項的內部相關、各題項之因素負荷量、因素之特徵值、以決定因素量表題項。首先計算變項之間的相關係數，再以主成份分析法計算所有題項之因素負荷量、共同性與特徵值，以決定因素數目及分量表所包含之題項，並計算累積變異量考驗建構效度。效標關聯效度分析方面，本研究使用「團體諮商領導能力評量表」作為同時效度的效標，同時進行施測，並計算這兩種測驗之間的相關係數考驗本研究量表的效標關聯效度。

正式量表之信度考驗共分為兩種，由於領導能力可能受到訓練或帶領團體經驗或接受督導的影響而成長，故不宜採用再測信度法，而採取內部一致性和項目折半信度法（split-half reliability）考驗量表信度。

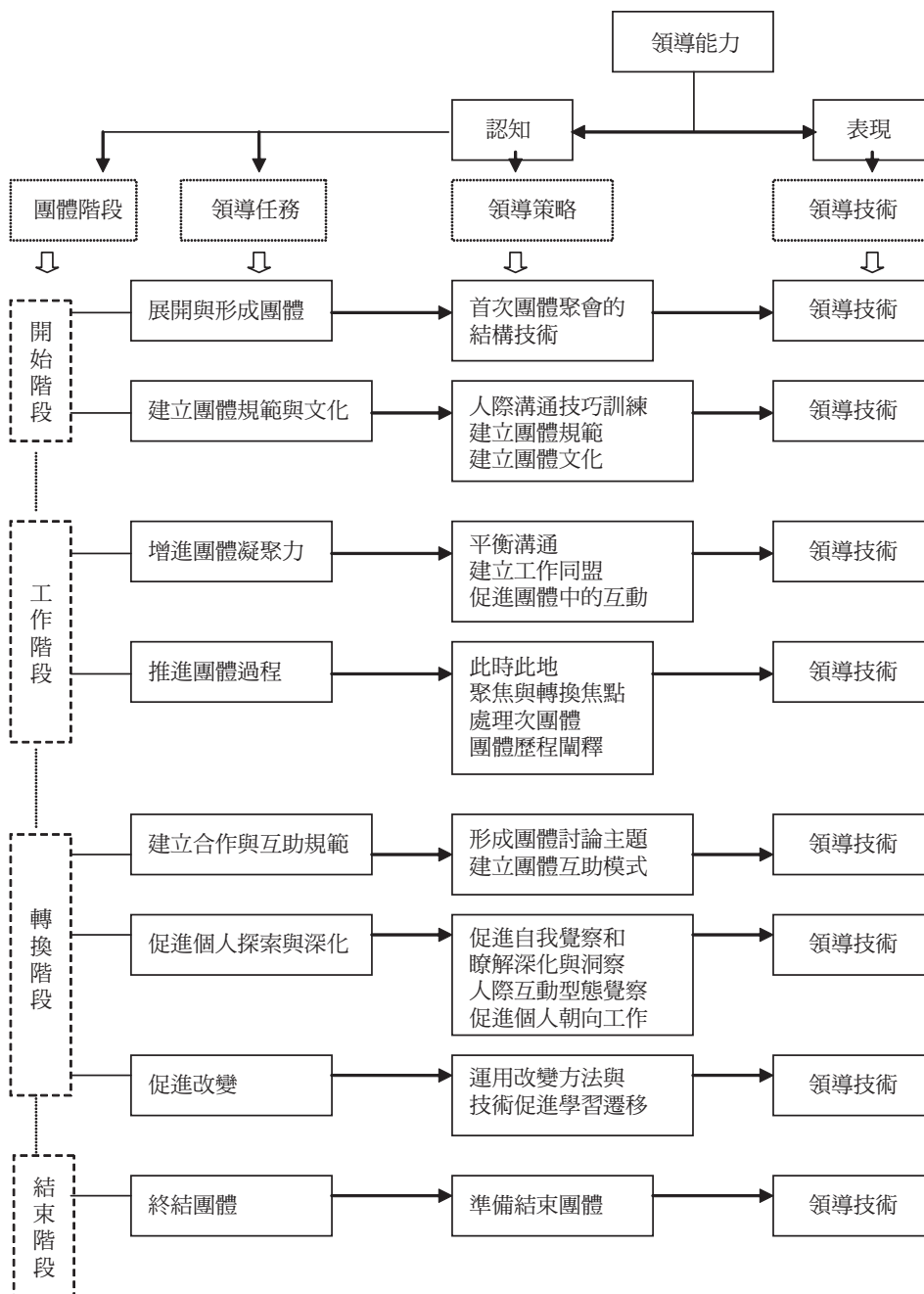
參、研究結果

本節主要就量表之編製經過，在專家效度、預試，以及效度和信度考驗，因素分析等資料之統計分析結果作說明。

一、預試量表題項之專家效度分析

初編問卷之試題經六位學者專家審查與評定，結果發現 60 個題項之 CVI 值在 1.00 至 .83 以上者有 35 題，.67 有 22 題，.50 以下有 3 題。本研究選擇保留 CVI 值在 .70（含 .70）以上之題項，故凡被評定為 .67 之題項，乃根據專家建議修正文字，其中有兩個題項被評為雷同，需要整併成為一個題項。故於汰除 .50 以下的 3 個題項後，共得 56 題。最後，再

參酌學者專家意見修正有關題項文句，並加上卷首尊稱與作答說明後，編製成 Likert 量表型式之預試問卷。



圖二 量表編製架構

一、預試量表題項分析與修改

(一) 臨界比分析

將量表總分最高分 27% 受試者作為高分組，總分最低分 27% 受試者為低分組，進行極端組差異比較，各題項之臨界比（或稱決斷值）未達 .001 顯著水準者或呈現負值者均予以淘汰，此階段共計淘汰 7 個題項，為第 13、14、27、28、29、52、53 等題。

(二) 內部一致性分析

計算各題項之得分與總分之積差相關係數（product-moment correlation coefficient），呈現負相關或相關係數未達 .001 顯著水準之題項予以淘汰，此階段共計淘汰 7 題，為第 13、14、27、28、29、52、53 等題。所淘汰之 7 個題項與臨界比分析所淘汰之 7 個題項完全相同。於刪除原預試量表 56 題中之 7 題後，形成正式量表共計 49 題，如表二所示。

表二 領導能力量表臨界比分析與諧度分析摘要

題號	題項內容	臨界比 分析CR值	題項與總分 相關 Pearson's γ	保留○ 刪除×
01	我能協助成員澄清和具體化個人目標。	12.113***	.685***	○
02	我能協助成員連結個人的困擾，與其參加團體的目標之間的關聯。	11.123***	.667***	○
03	我能有技巧的展開聚會、暖化，並推進團體過程。	9.562***	.594***	○
04	在團體形成之初，我能有架構的建立團體互動規範。	9.338***	.543***	○
05	我能協助團體成員對自我揭露者表達個人的想法或感受。	10.553***	.630***	○
06	我能促進習慣說教、分析或談論道理的成員，學習分享個人實際經驗或表達感受。	9.738***	.589***	○
07	我能教導成員使用「我」和「你」來直接表達與對談。	9.081***	.547***	○
08	我能透過示範或其他立即性的介入，引導成員在團體中使用適切的人際互動技巧。	11.322***	.634***	○
09	當某位成員未遵守團體規範，我能在團體中明確的處理。	8.326***	.538***	○
10	我能夠運用語言或非語言的技術，促進成員共同擔負開啟話題或導引團體方向的責任。	11.754***	.641***	○
11	在團體初期，我能促進成員發展相互關懷和支持的氣氛。	11.798***	.663***	○
12	我能敏銳覺察團體中成員揭露的深度或廣度是否均衡，並有技巧的引導和調整。	12.042***	.673***	○

(續下頁)

表二 (續)

題號	題項內容	臨界比 分析CR值	題項與總分 相關 Pearson's γ	保留○ 刪除×
13	對於無法融入或比較沉默的成員，我難以技巧性的協助他表達與加入交談。	28.117	-.012	×
14	對於壟斷發言的成員，我欠缺有效加以制止的技巧。	23.350	.039	×
15	我能覺察並指出成員彼此之間相似的人際風格或特質等現象。	9.610***	.590***	○
16	我能連結成員們不同敘事之間相似的議題或情感反應。	10.635***	.596***	○
17	我能技巧性的促進成員，對於團體進行的任務或方向形成共識。	11.206***	.655***	○
18	在大家分享之後，我能辨識和聯結目標或議題相似的成員。	10.666***	.616***	○
19	我能留意成員整體的狀態，並促進彼此的互動與交談。	11.467***	.632***	○
20	在焦點成員的自我分享之後，我能促進其他成員跟進揭露與分享。	13.869***	.689***	○
21	當有成員揭露內在經驗時，我能協助其他成員理解並表達了解。	13.069***	.684***	○
22	在特定介入處理之後或重要的時刻，我能檢核成員當下對團體的感受。	11.485***	.633***	○
23	我能指出團體內重要的狀況，以促使成員留意當下正在發生的事情。	10.562***	.590***	○
24	我能覺察並聯結成員個人內在心理狀態與當下團體的過程。	12.233***	.671***	○
25	當團體過度聚焦在一位成員時，我能適時將焦點轉移到團體。	11.074***	.585***	○
26	我能技巧性的在焦點成員與加入討論的成員或團體之間來回聚焦，以推進討論過程。	12.328***	.672***	○
27	在大家跟進分享時，持續關注焦點成員，並維持在特定議題進行團體討論，我感到有困難。	-.338	.041	×
28	我難以敏銳覺察次團體或成員之間隱藏或浮現的衝突，並妥善處理。	.928	.082	×
29	協助不同階層、宗教、性別、種族或年齡的成員相互瞭解、接納與尊重，我感到有困難。	.389	.074	×
30	覺察到成員整體消極性的沉默時，我能協助成員探討背後隱藏的原因。	9.148***	.561***	○

(續下頁)

表二 (續)

題號	題項內容	臨界比 分析CR值	題項與總分 相關 Pearson's γ	保留○ 刪除×
31	對於阻礙或不於團體運作的狀況，我能加以覺察，並適時的反映和處理。	12.492***	.660***	○
32	在成員分享的不同故事中，我能指出大家共同關切的議題。	11.388***	.649***	○
33	我能有技巧的向團體成員詢問或確認他們共同都有興趣討論的議題。	10.906***	.650***	○
34	我能運用團體成員提供的訊息、經驗、或智慧等資源來協助焦點成員。	13.702***	.680***	○
35	我能鼓勵焦點成員與其他成員共同思索其問題的解決對策。	12.378***	.695***	○
36	我能敏銳的覺察和反映成員個人所表達的情緒和感受。	11.661***	.645***	○
37	我能協助抗拒、退縮或防衛的成員，探討阻礙他投入和參與的原因。	14.005***	.690***	○
38	我能提供成員個人矯正性的回饋。	9.682***	.622***	○
39	我能協助成員覺察個人內在需求或期望。	12.172***	.667***	○
40	我能適切使用詮釋，協助成員發覺其行為與內在衝突或需求的關聯。	9.775***	.626***	○
41	我能適切的面質或挑戰成員個人的不一致或矛盾。	10.203***	.605***	○
42	我能及時發覺成員的移情現象，並協助其理解個人的情緒和行為。	10.806***	.620***	○
43	我能連結成員個人所談的議題與他在團體中的人際互動形態。	10.745***	.656***	○
44	我能協助成員覺察自己在團體中與其他成員互動的特徵。	11.198***	.657***	○
45	我能協助成員檢視自己的人際知覺與其他成員不一致的落差。	10.558***	.621***	○
46	我能協助成員建立個人解決困境的具體目標。	12.108***	.652***	○
47	我能運用適切的技術來增強成員個人改變的動機。	11.050***	.672***	○
48	確定成員個人的問題之後，我能技巧性的逐步協助他朝向改變。	12.230***	.711***	○
49	我能技巧性的促進成員有積極的行動與改變。	11.756***	.663***	○
50	我能與成員討論合適他個人的家庭作業。	9.352***	.567***	○
51	我能促進成員勇於冒險與落實改變的行動。	11.173***	.636***	○

(續下頁)

表二 (續)

題號	題項內容	臨界比 分析CR值	題項與總分 相關 Pearson's γ	保留○ 刪除×
52	進行結束團體時，敏銳察覺團體整體分離焦慮的跡象與程度，並妥善處理，我感到有困難。	.634	.061	×
53	進行結束團體時，我難以敏銳察覺有高分離焦慮的成員並給予協助。	-1.052	-.007	×
54	進行結束團體時，我能有技巧的對於尚未處理其議題的成員表達關切，並評估轉介之需要。	9.671***	.568***	○
55	在團體結束階段，我能有技巧的協助成員回顧團體的過程與整理學習經驗。	9.999***	.578***	○
56	在團體結束階段，我能技巧性的鞏固和增強成員在團體歷程中的學習與改變。	10.202***	.613***	○

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

二、正式量表效度分析

(一) 因素分析

將問卷之題項進行臨界比分析與諧度分析，淘汰無效題項後，餘 49 題進行因素分析。乃以 SPSS 17.0 版採用主成份分析法和最大轉軸法 (Varimax) 萃取因素，分別計算各題項之內部相關、各題項之因素負荷量 (factor loadings)、因素特徵值 (factor eigenvalues)、轉軸後之因素距陣 (factor matrix) 等，以決定因素量表之題項。49 個題項經過因素分析後，取樣適當性量數 $KMO = .948$ ， $\chi^2 = 7924.825$ ， $df = 1176$ ， $Sig = .000$ 。取特徵值達 1.0 以上之因素共 8 個並進行命名，分別為：「改變與行動的能力」、「促進凝聚力的能力」、「深化團體的能力」、「引導與推進過程的能力」、「深化個體的能力」、「建立規範的能力」、「突破過程障礙的能力」、「結束與強化學習的能力」。各題項之因素負荷量與共同性，以及因素之解釋變異量，如表三所示。量表總累積變異量為 62.117%。

表三 因素分析摘要與命名

預試 題項	正式 題項	正式題項內容	因素負 荷量	共同性	因素 命名	解釋變 異量%	累積變 異量%	特徵值
49	36	我能技巧性的促進成員有積極的行動與改變。	.778	.742	改變與行動的能力	11.595	11.595	41.663
47	37	我能運用適切的技術來增強成員個人改變的動機。	.731	.703				
48	38	確定成員個人的問題之後，我能技巧性的逐步協助他朝向改變。	.711	.709				
50	39	我能與成員討論合適他個人的家庭作業。	.689	.584				
46	40	我能協助成員建立個人解決困境的具體目標。	.645	.603				
51	41	我能促進成員勇於冒險與落實改變的行動。	.644	.585				
42	42	我能及時發覺成員的移情現象，並協助其理解個人的情緒和行為。	.408	.606				
11	43	在團體初期，我能促進成員發展相互關懷和支持的氣氛。	.397	.565				
35	44	我能鼓勵焦點成員與其他成員共同思索其問題的解決對策。	.359	.626				
12	45	我能敏銳覺察團體中成員揭露的深度或廣度是否均衡，並有技巧的引導和調整。	.344	.567				
18	13	在大家分享之後，我能辨識和聯結目標或議題相似的成員。	.709	.665	促進凝聚力的能力	9.719	21.313	4.247
16	14	我能連結成員們不同敘事之間相似的議題或情感反應。	.696	.636				
15	15	我能覺察並指出成員彼此之間相似的人際風格或特質等現象。	.670	.630				
32	16	在成員分享的不同故事中，我能指出大家共同關切的議題。	.514	.678				
43	17	我能連結成員個人所談的議題與他在團體中的人際互動形態。	.481	.714				
02	18	我能協助成員連結個人的困擾，與其參加團體的目標之間的關聯。	.478	.633				
21	19	當有成員揭露內在經驗時，我能協助其他成員理解並表達了解。	.452	.625				

(續下頁)

表三 (續)

預試 題項	正式 題項	正式題項內容	因素負 荷量	共同性	因素 命名	解釋變 異量%	累積變 異量%	特徵值
23	20	我能指出團體內重要的狀況，以促使成員留意當下正在發生的事情。	.696	.635	深化團體的能力	8.870	30.183	3.399
22	21	在特定介入處理之後或重要的時刻，我能檢核成員當下對團體的感受。	.642	.636				
17	22	我能技巧性的促進成員，對於團體進行的任務或方向形成共識。	.562	.619				
25	23	當團體過度聚焦在一位成員時，我能適時將焦點轉移到團體。	.551	.548				
24	24	我能覺察並聯結成員個人內在心理狀態與當下團體的過程。	.536	.612				
26	25	我能技巧性的在焦點成員與加入討論的成員或團體之間來回聚焦，以推進討論過程。	.490	.577				
20	26	在焦點成員的自我分享之後，我能促進其他成員跟進揭露與分享。	.431	.623				
03	01	我能有技巧的展開聚會、暖化，並推進團體過程。	.678	.620	引導與推進過程的能力	8.728	38.911	3.131
07	02	我能教導成員使用「我」和「你」來直接表達與對談。	.544	.471				
01	03	我能協助成員澄清和具體化個人目標。	.500	.593				
06	04	我能促進習慣說教、分析或談論道理的成員，學習分享個人實際經驗或表達感受。	.457	.552				
36	05	我能敏銳的覺察和反映成員個人所表達的情緒和感受。	.454	.558				
34	06	我能運用團體成員提供的訊息、經驗、或智慧等資源來協助焦點成員。	.437	.629				
33	07	我能有技巧的向團體成員詢問或確認他們共同都有興趣討論的議題。	.421	.622				

(續下頁)

表三 (續)

預試 題項	正式 題項	正式題項內容	因素負 荷量	共同性	因素 命名	解釋變 異量%	累積變 異量%	特徵值
40	27	我能適切使用詮釋，協助成員發覺其行為與內在衝突或需求的關聯。	.615	.620	深化個體的能力	7.647	46.558	2.698
38	28	我能提供成員個人矯正性的回饋。	.605	.655				
41	29	我能適切的面質或挑戰成員個人的不一致或矛盾。	.597	.636				
37	30	我能協助抗拒、退縮或防衛的成員，探討阻礙他投入和參與的原因。	.535	.636				
39	31	我能協助成員覺察個人內在需求或期望。	.523	.678				
45	32	我能協助成員檢視自己的人際知覺與其他成員不一致的落差。	.504	.582				
09	08	當某位成員未遵守團體規範，我能在團體中明確的處理。	.643	.581	建立規範的能力	6.495	53.053	2.537
04	09	在團體形成之初，我能有架構的建立團體互動規範。	.568	.546				
19	10	我能留意成員整體的狀態，並促進彼此的互動與交談。	.538	.687				
10	11	我能夠運用語言或非語言的技術，促進成員共同擔負開啟話題或導引團體方向的責任。	.495	.562				
08	12	我能透過示範或其他立即性的介入，引導成員在團體中使用適切的人際互動技巧。	.460	.522				
30	33	覺察到成員整體消極性的沉默時，我能協助成員探討背後隱藏的原因。	.683	.643				
31	34	對於阻礙或不利於團體運作的狀況，我能加以覺察，並適時的反映和處理。	.587	.670	突破過程障礙的能力	4.541	57.594	2.277
05	35	我能協助團體成員對自我揭露者表達個人的想法或感受。	.386	.532				

(續下頁)

表三 (續)

預試 題項	正式 題項	正式題項內容	因素負 荷量	共同性	因素 命名	解釋變 異量%	累積變 異量%	特徵值
56	46	在團體結束階段，我能技巧性的鞏固和增強成員在團體歷程中的學習與改變。	.655	.750	結束與強化改變的能力	4.523	62.117	2.164
55	47	在團體結束階段，我能有技巧的協助成員回顧團體的過程與整理學習經驗。	.642	.740				
54	48	進行結束團體時，我能有技巧的對於尚未處理其議題的成員表達關切，並評估轉介之需要。	.573	.578				
44	49	我能協助成員覺察自己在團體中與其他成員互動的特徵。	.401	.656				

註：全量表內部一致性信度係數 $\alpha = .970$ ，全量表折半信度係數（校正後） $\gamma_{xx} = .935$ ，取樣適切性檢定 $KMO = .948$

Bartlett's 球面檢定卡方近似值 $\chi^2 = .7924.825$ ($p < .001$)， $N = 258$

(二) 關聯效度分析

本研究使用「諮商團體領導者專業力量表」(謝麗紅, 1999) 作為關聯效標。計算 258 個樣本在本研究量表得分與在「諮商團體領導者專業力量表」得分之積差相關係數，獲得 $\gamma = .697$ ($p < .001$)，詳見表四。

表四 關聯效度分析表

量表名稱	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	γ
領導力量表	258	195.16	24.84	.697***
諮商團體領導者專業能力發展量表	258	491.55	69.32	

*** $p < .001$

三、正式量表信度分析

本量表採用內部一致性和折半信度兩種信度指標來檢驗「團體領導力量表」之信度：

(一) 內部一致性信度

計算各因素與整個量表之克隆貝克阿爾發係數 (Cronbach Alpha Coefficient, α)，因素一「改變與行動能力」 $\alpha = .907$ ，因素二「促進凝聚力的能力」 $\alpha = .868$ ，因素三「深

化團體的能力」 $\alpha = .874$ ，因素四「引導與推進過程的能力」 $\alpha = .843$ ，因素五「深化個體的能力」 $\alpha = .856$ ，因素六「建立互動規範的能力」 $\alpha = .792$ ，因素七「突破過程障礙的能力」 $\alpha = .756$ ，因素八「結束與強化改變的能力」 $\alpha = .790$ 。全量表內部一致性信度係數 $\alpha = .970$ ，詳見表五。

表五 各分量表與全量表信度分析

因素	因素命名	α
一	改變與行動的能力	.907
二	促進凝聚力的能力	.868
三	深化團體的能力	.874
四	引導與推進過程的能力	.843
五	深化個體的能力	.856
六	建立互動規範的能力	.792
七	突破過程障礙的能力	.756
八	結束與強化改變的能力	.790
全量表		.970

(二) 折半信度

將量表所包含之題項分成奇題數與偶題數，求其奇偶相關係數，再以司布預測公式 (Spearman-Brown Prophecy Formula) 校正。校正後之全量表折半信度 $\gamma_{xx} = .935$ 。

肆、討論

首先，本研究的「團體領導能力量表」，總共有 49 題，用以評量諮商和心理治療團體的領導者在團體過程的領導能力。本量表在鑑別力的考驗方面，以極端組差異比較，49 個題項之臨界比均達 .001 顯著水準。顯示，量表具有良好的鑑別力。Eriksen 和 McAuliffe (2006) 根據研究結果主張評估訓練效果的工具必須可以區分低階與高階技術的表現，而具有良好鑑別力的工具，則可以用來研究和區辨不同層級的領導者之團體領導能力。此外，本研究量表各題項之得分與總分之積差相關係數 (product-moment correlation coefficient)，亦達 .001 顯著水準，顯示各題作用與總量表的一致性良好。

其次，Anastasi 和 Urbina (1997) 主張一個評量工具的發展過程，需要同時運用理論和實證研究來建立其效度。本研究有關領導能力之建構概念和題項的產生，主要建立在先

前實證研究的基礎之上，並佐以團體理論和實務經驗，經效度分析考驗，總累積變異量為 62.117%。Stevens (1996) 認為一個量表的因素負荷量若有四個或以上的因素負荷之絕對值高於 .60，不論其樣本大小，即顯示其能有效的測量並反映其內涵。本研究的量表在八個因素當中，有六個因素負荷之絕對值超過 .60 以上。此外，以「諮商團體領導者專業能力量表」(謝麗紅, 1999) 進行關聯效標考驗，本量表總分數與之積差相關係數，為 $\gamma = .697^{***}$ ($p < .001$)。顯見，本研究的「團體領導能力量表」具有良好的效度。

就理論方面，意圖為諮商師內隱的認知能力，而諮商師外顯的行為，則為表現出來的能力 (Miller, 1997)。因而領導者對於團體階段領導任務的理解，與其介入意圖有關，而領導者需要具備適切的領導策略和技術，方能有實際的行動表現來達成領導的任務。亦即領導者在領導技術之能力表現與其對於領導任務的認知和領導意圖息息相關。若對照本研究量表之因素分析結果和量表的研究架構，可以看到領導能力的因素結構和領導任務，彼此呼應。量表的因素一「改變與行動能力」和因素八「結束與強化改變的能力」對應團體工作階段「促進改變」和團體結束階段「終結團體」的領導任務，因素二「促進凝聚力的能力」對應團體轉換階段「增進團體凝聚力」的領導任務，因素四「引導與推進過程的能力」、因素三「深化團體的能力」和因素七「突破過程障礙的能力」也對應轉換階段「展開與形成團體」和「推進團體過程」的領導任務，因素五「深化個體的能力」對應工作階段「促進個人探索與深化」的領導任務，因素六「建立互動規範的能力」則對應團體初始階段「建立團體規範與文化」的領導任務。由於本研究量表的建構概念，主要建立在研究者先前的實證研究發現之上，而那些實證研究則多數根據受訓者之實際工作歷程。尤其，McLeod (1992) 尚主張評估能力的工具需要切合諮商師學習和發展的歷程，而不只是從總結性的觀點。顯然，本研究結果呼應了與前述文獻學者之見 (Scofield & Yoxheimer, 1983)，呈現評估領導能力的良好工具之內容建構特色。

另一方面，本研究發現的團體領導能力之八項因素，也對映了 Trotzer (2005)、Yalom (1995)，以及 Yalom 和 Leszcz (2005) 等人的團體理論。Trotzer 提出團體領導的十項功能，為：「啟動」、「促進」、「催化」、「引導」、「介入」、「鞏固」、「維護規範」、「促進溝通」、「解決衝突」，以及「運用團體資源」等。同時，提出領導者得以發揮領導功能的三大類領導技術。而 Yalom 以及 Yalom 和 Leszcz 也提出領導者在團體初期 (beginning group) 的基本任務，在創造和維持團體運作，建立規範與文化，並且聚焦此時此地和歷程詮釋，以推進團體歷程為主要任務；而團體後期 (advanced group)，領導者必須有協助成員個人獲得改變和終結團體的能力和技術。

在實證研究方面，若將本研究發現的八項能力因素結構對照 Stockton、Morran 和

Krieger (2004) 發現的領導者五大類意圖的內涵，雖不盡相同，然而可以看到因素四「引導與推進過程的能力」、因素六「建立互動規範的能力」和因素三「深化團體的能力」與 Stockton 等人發現的「引導團體」和「自我引導」之意圖有關，因素二「促進凝聚力的能力」則與其「促進連結與團體成員互動」的意圖有關，因素一「改變與行動能力」、因素五「深化個體的能力」和因素八「結束與強化改變的能力」亦與其「蒐集資訊和評估成員」和「照應與肯定 (attending and validating)」兩項意圖有關，因素七「突破過程障礙的能力」似與「挑戰成員」的意圖有關。

所以綜合前述，從本研究因素分析結果，對照團體諮商與治療的領導理論，以及相關之實證研究發現，都可以支持本研究之「團體領導能力量表」具有良好效度。

至於本量表的信度考驗方面，由於能力可能受到訓練、經驗和發展成長的影響。因此本研究不採取重測信度，而採以內部一致性和折半信度兩種信度指標來檢驗。結果，八項因素與整個量表之克隆貝克阿爾發係數，分別介於 .756 至 .970 之間，全量表折半信度 $\gamma_{xx} = .935$ 。信度有關數據顯示均在可接受的範圍，量表內部一致性高，故具有良好信度。同時，由於本量表使用 Likert 五點量表的評量形式，評分簡易，並採取自陳量表的形式，由受評者自評，可以使用在大量需要受評的對象。因此，也是一個具實用性條件之良好工具。

最後，本研究的樣本涵蓋不同大學校院相關系所的學生，因此樣本不拘限於特殊理論或學派的訓練。在抽樣地區之分佈，涵蓋台灣北、中、南三區的大學、學校、機構或諮商中心，因此也具有地區的差異性。此外，樣本也涵蓋不同性質機構的工作者和性別，具有機構和性別文化差異性。所以，研究結果代表不受到單一的訓練取向、教師、性別、年齡、機構性質，或地區性規範的影響。

伍、結論與建議

本研究根據前述討論結果，提出下列各項結論與建議：

一、結論

研究結果顯示，量表所依據的研究架構之假設能適切指引量表的內容建構。本研究發展之「團體領導能力量表」共計 49 題，因素分析結果共得八項能力因素結構，整體量表之信、效度佳，預期可藉此提供團體領導能力評估領域一項適切且實用之評量工具。從量表實用性而言，本量表可提供教師或訓練者觀察受訓者在訓練中的進步狀況，尤其可以從

八項因素之得分，分別檢視受訓者各項能力的發展情形，作為加強重點訓練的參考依據。其次，實習機構的督導者可據以了解實習生在團體領導能力的成長與發展，作為督導的具體依據。此外，受訓者個人亦可用以作為自我檢視和監控能力之發展，而能在實務工作上自我策勵，加以精進學習。

最後，由於本量表為自陳式，且施測方法簡易，可以用來作為團體施測之用，故可以提供團體領導訓練或特殊群體有關團體領導能力之相關研究，作為大量施測之工具。故本研究之量表，可以為未來團體諮商或團體諮商師相關研究方面提供一項具良好信、效度之工具。

二、限制與建議

在訓練、督導和實務工作方面：雖然本研究量表的研究建構方面參酌團體理論、實證研究，以及實務經驗三方面資料，在評估內容已經盡量考量排除特定理論和文化之差異。然而，一則由於現存的團體諮商與治療理論或模式之多元化，以及文化情境的多元，故千慮或仍有疏漏。因此，教師、訓練者、督導者或團體實務工作者在使用本量表時，仍需考量使用對象可能的特殊理論取向或文化差異，對於表現能力之影響，故宜與受訓者就其現實進行討論，以免過於武斷。其次，本量表最適合在實驗室課程或實習課程教學，這一類數週訓練後，用來檢測受訓者在團體過程領導能力各個方面學習和獲得的狀況。當然也可以用來檢測駐地實習或長期訓練之後，諮商師在團體過程領導能力結構的發展狀況。

在未來的研究方面：第一，如前述，雖然本量表致力於發展一個超越理論與文化差異之評量工具，然而仍有待實證考驗，故建議未來可以進行不同理論取向的領導者之比較，以確定本量表這項特性；第二，由於本研究量表尚未考驗在短期訓練方案中檢測受訓者能力發展的敏銳程度，故未來研究可考慮以短期訓練的樣本，探究量表在監控和檢視受訓者在學習過程能力發展之敏銳程度；第三，由於本研究取樣僅得有效問卷 258 份，建議未來研究可以擴大樣本數量與樣本背景結構，來探討各種特殊群體能力的平均分數或決斷分數，以便作為訓練或能力評估之參考準則；第四，由於本量表具有良好鑑別力，未來可以比較研究不同訓練層級學生的團體領導能力發展之狀況，作為選擇訓練內容與方法的參考依據；第五，台灣現行諮商與臨床心理專業人員證照制度推展已多年，故亦可針對有證照之心理師進行團體領導能力之探究，以了解專業培育在團體領域之成效，甚至可以調查不同機構的督導者或主管對於機構之團體工作人力的能力期待水準；最後，本量表可用在實驗室教學與訓練，來探討各種訓練與督導模式之績效，並了解不同訓練與督導模式的受訓者在受訓過程中領導能力的成長與發展情形。

參考文獻

- 王麗斐、林美珠（2000）。團體治療性因素量表之發展與編制。**中華輔導學報**，**9**，1-24。
- 吳秀碧（2005）。諮商團體領導原理的建構：螺旋式領導方法。**中華輔導學報**，**17**，1-32。
- 吳秀碧（2008）。團體諮商進階領導者訓練效果之研究—使用一個試驗性的社會認知訓練模式。行政院國家科學委員會九十七年度補助專題研究成果報告（編號：NSC 96-2413-H-468-002），未出版。
- 吳秀碧（2010a）。系統化訓練模式對諮商團體領導者進階訓練效果之研究。**中華輔導與諮商學報**，**28**，101-146。
- 吳秀碧（2010b）。一個進階領導者系統化訓練模式的建構，**輔導季刊**，**46**（2），55-65。
- 吳秀碧、洪雅鳳、羅家玲（2003）。團體諮商歷程中領導者意圖與聚焦之分析研究。**中華輔導學報**，**13**，117-150。
- 吳秀碧、許育光、洪雅鳳、羅家玲（2004）。非結構諮商團體過程中領導者技術應用之研究。**中華心理衛生學刊**，**17**（3），49-82。
- 洪雅鳳、吳秀碧、蕭文（2008，10月）。團體初階段的領導策略—以高低過程效能團體作為探討。論文發表於台灣輔導與諮商學會舉辦之台灣輔導與諮商的回顧與展望—新社會、新挑戰學術研討會，彰化。
- 許育光（2005）。團體諮商轉換階段之人際歷程與領導者介入策略分析研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學研究所博士論文，未出版，彰化。
- 許育光（2008，10月）。新手團體諮商師學習「螺旋式領導取向」之成效分析。論文發表於台灣輔導與諮商學會舉辦之台灣輔導與諮商的回顧與展望—新社會、新挑戰學術研討會，彰化。
- 許育光（2009）。碩士層級受訓團體諮商師參與「螺旋式領導取向」培訓之成效與介入能力學習經驗分析。**教育心理學報**，**41**，323-346。
- 許育光、吳秀碧（2008）。諮商團體歷程介入能力內涵探究。未發表的稿件。
- 許育光、吳秀碧（2010）。諮商團體領導者於情緒處理段落之介入策略研究。**中華輔導與諮商學報**，**27**，245-284。
- 謝麗紅（1999）。團體諮商實習課程對準諮商員團體諮商領導能力訓練效果之分析研究。**中華輔導學報**，**7**，245-272。
- Aiken, L. R. (1982). Writing multiple-choice items to measure higher-order educational objectives. *Educational and Psychological Measurement*, *42*, 803-806.
- Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational*

- and *Psychological Measurement*, 45, 131-142.
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997). *Psychological testing* (7th Ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Bolman, L. (1971). Some effects of trainers on their T-group. *Journal of Applied Behavioral Science*, 7, 309-325.
- Carkuff, R. R. (1969). *Helping and human relations: A primer for lay and professional helpers*. Montreal, Canada: Hold, Rinehart, and Winston.
- Carkuff, R. R. (1987). *The art of helping*. Amherst, MA: Human Resource Development Press.
- Cormier, W. H., & Cormier, S. L. (1985). *Interview strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral intervention* (2nd ed.). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Corey, M. S., & Corey, G. (1987). *Group counseling: Process and practice* (3rd ed.). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- DeLucia-Waack, J. L. (1998). What is the relationship between therapeutic factor and group work effectiveness really? *The Journal for Specialists in Group Work*, 23, 235-236.
- Eriksen, K., & McAuliffe, G. (2003). A measure of counselor competency. *Counselor Education and Supervision*, 43(2), 120-133.
- Eriksen, K., & McAuliffe, G. (2006). Constructive development and counselor competence. *Counselor and Supervision*, 45(3), 180-192.
- Furr, S. R., & Barret, B. (2000). Teaching group counseling skills: Problems and solutions. *Counselor and Supervision*, 40(2), 94-105.
- Gednar, R. L., & Kaul, T. L. (1994). Experiential group research: Can the cannon fire? In A. E. Gergin & S. R. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change: An empirical analysis* (4th ed., pp. 631-663). New York: John Wiley & Sons.
- Hackney, H., & Cormier, S. (1994). *Counseling strategies and interventions*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Holloway, E. L. (1994). Supervision: A way of teaching and learning. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (2nd ed., pp. 177-214). New York: Wiley.
- Hsu, K., & Woo, S. (2009). *Tasks and strategies of group counseling: Constructing a systematic observation scale*. paper presented at American Psychological Association 117 Annual Convention, Toronto, Ontario, Canada.
- Ivey, A. E. (1971). *Microcounseling: Innovations in interview training*. Springfield, IL: Thomas.

- Ivey, A. E., Normington, C. J., Miller, C. D., Morrill, W. H., & Haase, R. F. (1968). Microcounseling and attending behavior: An approach to prepracticum counselor training. *Journal of Counseling Psychology, 15*(5), 1-12.
- Ivey, A. E., & Authier, J. (1978). *Microcounseling: Innovations in interviewing, counseling, psychotherapy, and psychoeducation*. Springfield, IL: CC Thomas.
- Ivey, A. E., & Ivey, M. B. (2003). *Intentional interviewing and counseling*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Little, C., Packman, J., Marlowe, H., Smaby, M. H., & Maddux, C. D. (2005). The skilled counselor training model: Skills acquisition, self-Assessment, and cognitive complexity. *Counselor Education & Supervision, 44*, 189-200.
- Makuch, L. (1997). *Measuring dimensions of counseling and therapeutic group leadership style: Development of a leadership characteristics inventory*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, Indianapolis, IN.
- McLeod, J. (1992). What do we know about how to best assess counselor competence? *Counseling Psychology Quarterly, 5*(4), 359-373.
- Miller, G. E. (1990). The assessment of clinical skills/competence/performance. *Academic Medicine, 65*(9), 63-67.
- Miller, M. J. (1997). Counselor intentionality: Implications for the training of beginning counselors. *Counseling & Values, 41*(3), 194-204.
- Mintz, J., & Luborsky, L. (1971). Segments versus whole sessions: Which is the best unit for psychotherapy process research? *Journal of Abnormal Psychology, 78*, 180-191.
- Morran, D. K., Kurpius, D. J., Brack, C. J., & Brack, G. (1995). A cognitive/skills model for counselor training and supervision. *Journal of Counseling and Development, 73*, 384-389.
- Myrick, R. D., & Kelly, D. F., Jr. (1971). A scale for evaluating practicum students in counseling and supervision. *Counselor Education and Supervision, 12*, 330-336.
- Page, B. J., & Hulse-Killacky, D. (1999). Development and validation of the corrective feedback self-efficacy instrument. *Journal for Specialists in Group Work, 24*, 37-54.
- Page, B. J., Pietrzak, D. R., & Lewis, T. F. (2001). Development of the group leader self-efficacy instrument. *Journal for Specialists in Group Work, 26*, 168-184.
- Ponterotto, J. G., & Furlong, M. J. (1985). Evaluating counselor effectiveness: A critical review of rating scale instruments. *Journal of Counseling Psychology, 32*, 597-616.

- Romano, J. L. (1998). Simulated group counseling: An experiential training model for group work. *Journal for Specialists in Group Work, 23*, 119-132.
- Romano, J. L., & Sullivan, B. A. (2000). Simulated group counseling for group work training: A four-year research study of group development. *Journal for Specialists in Group Work, 25*(4), 366-375.
- Scofield, M., & Yoxtheimer, L. (1983). Psychometric issues in the assessment of clinical competencies. *Journal of Counseling Psychology, 30*, 413-420.
- Smaby, M. H., Maddux, C. D., Torres-Rivera, E., & Zimmick, R. (1997). *Skilled group counseling scale*. Unpublished manuscript.
- Smaby, M. H., Maddux, C. D., Torres-Rivera, E., & Zimmick, R. (1999). A study of the effects of a skills-based versus a conventional group counseling training program. *Journal for Specialists in Group Work, 24*(2), 152-163.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Stockton, R., Morran, D. K., & Krieger, K. M. (2004). An overview of current research and best practices for training beginning group leaders. In J. L. DeLucia-Waack, D. A. Gerrity, C. R. Kalodner, & M. T. Riva (Eds.), *Handbook of group counseling and psychotherapy* (pp. 65-75). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Trotzer, J. P. (2005). *The counselor and the group: Integrating theory, training, and practice* (5th ed.). Philadelphia, PA: Taylor & Francis.
- Truax, C. B., & Carkuff, R. R. (1967). *Toward effective counseling and psychotherapy*. Chicago, IL: Aldine.
- Wilbur, M. P., Toberts-Wilbur, J., Morris, J. R., Beta, R. L., & Hart, G. M. (1991). Structured group supervision: Theory into practice. *The Journal for Specialists in Group Work, 16*, 91-100.
- Yalom, I. D. (1995). *The theory and practice of group psychotherapy* (4th ed.). New York: Basic Books.
- Yalom, I. D., & Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy* (5th ed.). New York: Basic Books.

收件日期：99年06月02日

複審一日期：99年07月29日

通過日期：99年09月08日

Development of the Group Leadership Competence Scale

Sophie Woo

Asian University

Yu-Kung Hsu

National Hsin-Chu University of Education

The study was aimed at developing an instrument for measuring trainees' competencies in leading counseling and psychotherapy groups. Foundation of the original 60 items of Group Leadership Competence Scale (GLCS) were proposed mainly based on group theory, researchers' previous research findings, group counselor training practices, and literature reviews. After evaluated by six professionals for content validity, three items CVI lower than .70 were deleted and two similar items were integrated into one, then the version of remaining 56 items were used. 258 valid samples were gathered for analyzing the critical ratio and test their internal consistency. 7 items were deleted and only 49 items were left for examining the validity and reliability. The reliability of internal consistency correlation $\alpha = .970$, and split-half correlation $\gamma_{xx} = .935$. The validity of GLCS showed a 8-factors structure by factor analysis, and that were competence of *Change and Action Facilitating*, *Cohesion Facilitating*, *Group Depth Enhancing*, *Process Leading & Facilitating*, *Individual Depth Enhancing*, *Norm Building*, *Process Obstacle Breaking through*, and *Terminating & Change Intensifying*. Furthermore, Pearson's correlation with the "Professional Ability Scale for Group Counseling Leader" $\gamma = .697$. Based on those well acceptable evidences for the validity and reliability of the instrument, its advanced application in practice and research were discussed and recommended.

Keywords: competence assessment, counselor, group counseling, group leader, group psychotherapy, leadership competence