

# 教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號：PMN1100680

學門專案分類：醫護

執行期間：2021.08.01 - 2022.07.31

計畫名稱：

**迷你臨床演練評量法(mini-CEX)於諮商實務教學現場之應用**

配合課程名稱：

**助人歷程與技巧**

計畫主持人：劉志如

執行機構及系所：國立東華大學諮商與臨床心理系

成果報告公開日期：立即公開

繳交報告日期：民國 1 1 1 年 8 月 3 0 日

計畫名稱

## 迷你臨床演練評量法(mini-CEX)於諮商實務教學現場之應用

### 一. 本文

#### 1. 研究動機與目的

本系為臨床與諮商心理學系，乃是應用心理學知識於助人專業工作的心理科學應用場域，其中心理師的培育，被歸為醫事人員的教育培育相關系所。於從事助人專業工作的培育理念上，期許學生除具備「應用心理學知識於現場問題解決」外，亦應「具備公民關懷與溝通合作」等核心能力，長期以來「助人歷程與技巧」此課程，一直被列為本系之必修之核心課程訓練。由於是實作性課程，因此分組演練成為此課程訓練的必需，在實質操作上，學生分組演練，總是需要獲得技巧是否正確習得的回饋，此回饋若是班級是小班教學，教師尚能巡迴回饋勉強能兼顧，然而本課程近年來平均修課人數多達60名上下，教師很難在一堂實務演練的時間內，一一聆聽其練習，並予以回應且若學習者僅依賴教學者與教學助教，一組一組回饋不但效率低，且常易造成修課同學的依賴，不敢相信自身在技巧演練中的主觀感受，能形成對學習所得的合理評估與回饋；多僅就表面句型、字詞的推敲，拘泥於技巧「對」、「錯」的爭論，然而對人關懷的能力，一旦流於僅探究表面技巧使用的對錯，將失卻人味，造成在學習本課程的偏頗，正如Hill (2014)助人專業的訓練大師，在其助人技巧-探索、洞察與行動的催化，一書中不斷的呼籲，助人工作者培育，不能只關注技術，也需具備專業態度。可見得專業能力的養成，需兼重技巧及態度。

mini-CEX是由美國內科學會所發展出來，針對臨床醫師與病人「互動」過程中所進行的一系列立即現場描述的回饋評估工具，此方式能在幾分鐘的臨床互動後，透過簡單、具體的項目給予立即性的回應，不但可以由專家評量，也可以適用於自評及同儕評估，除整體「互動感覺」的評估，亦可就「單項學習標的」予以評估，相當適用於臨床工作中專業人際互動的評估回饋使用（陳偉德；林正介；黃秋錦；蔡崇豪；蔡長海，2006），正如近年來對於素養導向評量的觀點，評量的核心精神不只在於評估現有或曾有的能力，更重要的是在找出可改進的項目與內涵，評量的過程也是學習的過程，目的在搭起學生學習的鷹架，引導學習的發生（Earl, 2003）。

mini-CEX由於它具備明確架構的觀察指標，能於臨床工作後立即給予完整架構的評估及回饋，以立即修正於臨床工作可改進之內涵特性，目前已廣泛應用於醫學相關的臨床訓練上（葉建宏等，2008；葉建宏、邱浩彰、周定遠，2008；張明真、鈕淑芬，張元玫，2019），且亦有臨床心理工作者針對臨床專業

訓練之內涵，修訂形成適用於臨床心理師現場專業能力之評估工具(薛惠琪等，2012)。然上述回饋表是以醫學臨床工作之指標建構而成，其餘專業是否能依樣畫葫蘆，則有待檢核，故其餘專業如職能治療師，雖依照題項做了簡單的文字修改，然部分項目的評估比例偏低且實習學生的表現僅得2-3分(劉怡佳等，2018)。此結果研究者認為，雖都是醫學領域，然不同專業應就各自的專業內涵，進行該專業臨床表現之評比項目，就諮商訓練部分，則需參考諮商助人專業的訓練與評估內涵，應用迷你臨床演練評量法(mini-CEX)之評估核心精神，編製成能在現場觀察，評估指標具體清楚，並能於觀察實作後，進行立即性回饋的評估表格。

故本計畫擬針對助人歷程與技巧的實作課程，發展一個類似醫學教學領域使用之迷你臨床演練評量法(mini-CEX)，實際應用在助人專業技巧的演練評估，並教導學生學習如何使用此工具進行自我評估及彼此回饋，以期在未來相關助人實務演練科目的教學中，幫助學生除推敲技巧的使用外，亦能從具體觀察過程的描述，獲得於助人現場實作上的具體回饋，也期此回饋表之應用，能協助扮演案主的學習者，了解如何覺察被協助過程中的感受，並將此主觀感受回饋給分組演練的學習者，讓演練中的討論不只於技巧表面使用之對錯，更能擴及到關心被諮商的案主，並在此過程中共同學習到人文關懷的核心精神。

依上述，本文之研究目的如下：

- (1) 發展一適用於助人歷程與技巧使用之迷你臨床演練評量工具(mini-CEX)。
- (2) 訓練修課同學具備運用所編製之工具，進行助人歷程演練中完整結構之觀察、描述、及同儕之回饋能力。
- (3) 了解透過此編製工具之使用，學習者於助人歷程與技巧之演練後所進行之回饋，能否解決本課程場域之困境。
- (4) 就本編製工具於課程使用後的相關現象進行檢討反思，並形成此課程教學策略之改善建議。

## 2. 文獻探討

本計畫擬借用醫學演練現場常使用之回饋工具，「迷你臨床演練評量法(mini-CEX)」運用於諮商助人歷程與技巧之教學領域可行性，進行相關文獻之探究：

### (1) 簡介迷你臨床演練評量法(mini-CEX)

迷你臨床演練評量法 (mini-CEX)，是由美國內科醫學會(American Board of Internal Medicine, ABIM) 於1995年發展而，成做為教學與評量的重要工具之一，此工具內的指標是根據美國醫學教育評鑑委員會(Accreditation Council for

Graduate Medical Education, ACGME)進行的醫事人員教育成果的研究計劃中形成，一位適任的醫師應具備六項稱職要件，即醫學知識、病患照顧、專業素養、溝通技巧與人際關係、執業導向的學習與提升，及於醫療體系內的實務等六項要件(陳偉德, 2011)。六項評量指標中「瞭解病人，並提供仁慈與有尊嚴的治療服務」的人文關懷精神即佔了兩項，可見得人文精神的培養已成為醫事人員專業素養訓練的重要基石之一(劉克明, 2004)，正如前述技巧優劣需伴隨對人的真心關懷。

此工具的具體操作上，主要應用場域為醫病治療的現場，參與本評量的主要人員有三人，一位是病患、一位是醫療專業的學習者(實習醫事人員)、一位是應用評估表的觀察回饋者，實施評量時，由實習醫事人員實施診療，評估者則依據 mini-CEX 的各項目(見表一)，於診療現場中進行直接觀察，就現場所觀察到的資料，於治療結束後，立即直接回饋實作者於過程所呈現的態度及其在醫病互動中處遇的適宜性。評估者於觀察過程中，除非產生巨大的失誤或可能危及病患安全的情境，於評估過程應保持靜默不指導為原則。量表評估項目有七項，完整包括醫病處遇中的重要評估項目，除量化的分數外，評估者與被評估者均可就各項評估指標的分數，進行具體觀察內容的討論，故學習者所獲得的評估將不只限於分數，還有操作過程中所觀察到的行為內涵，且在評估表上，二者亦能就回饋進行滿意度評分，使評估及回饋過程能更慎重並回到實作現場的情境，降低評估者個人主觀或情緒因素的影響。回饋者於回饋時就好像是一面鏡子，應就所觀察到的特定行為進行描述性的回饋而非主觀的回饋實施者的個性，回饋過程如同訊息交換過程，可邀請實作者先進行自評，並就彼此評分間的依據，進行意見交換(Amin & Eng, 2009)。

表 1:mini-CEX 於醫學教育現場的評估範例

**迷你臨床演練評量**

教師：主治醫師 研究醫師 總醫師 住院醫師  
 學期：M5 M6 M7 R1 R2 R3 其他  
 時間：年 月 日 上午 下午 晚上  
 地點：門診 急診 一般病房 加護病房  
 病人：男 女 年齡： 病類：新病人 舊病人

診斷：\_\_\_\_\_  
 病情複雜程度：低 中 高  
 診斷類型：病情複雜 診斷 治療 諮詢/指導

1. 醫療歷史 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

2. 身體檢查 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

3. 人際專業 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

4. 臨床判斷 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

5. 諮詢/指導 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

6. 組織效能 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

7. 教學責任 未觀察  
 評估：1 2 3 4 5 6 7 8 9

直接觀察時間：分鐘，回饋時間：分鐘

教師對本次評量滿意程度：  
 低1 2 3 4 5 6 7 8 9高

學員對本次評量滿意程度：  
 低1 2 3 4 5 6 7 8 9高

教師評語：  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

教師觀察：  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

引自：陳偉德、蔡長海、黃崑巖 (2005) 醫學教育與迷你臨床演練評量 Mini-CEX。醫學教育，9(4):74-81

Dewi 和 Achmad (2010) 以臨床教師及現場實習學生進行配對研究，了解此

評估工具對於學習的功能，發現不論是臨床教師或現場實習的學生都認為有助學習者了解其於現場的實際表現，且超過七成的學生認為這個評估回饋有助於他們的學習。Kogan、Holmboe 和 Hauer(2009) 以整合後設研究分析法，檢視了 199 篇關於訓練者於訓練實務工作現場中直接觀察現場工作後，進行 55 種對實務工作者的評估工具或方法的比較後，發現迷你臨床演練評量法，Mini-CEX 具最佳的效度證據。而 Hejria 等(2019)的整合分析 58 篇研究後，則發現 Mini-CEX 提供了一個良好的觀察及回饋架構在教育現場中，發揮了有效的影響力。

## (2) 我國臨床專業訓練場域應用迷你臨床演練評量法(Mini-CEX)之相關研究

我國自從 2004 年陳偉德醫師引入此一簡便的評估訓練工具後，已成為醫學教育中評估及訓練實習醫師、住院醫師等各大醫學中心採用的重要評估方法(葉建宏、邱浩彰、周定遠，2008; 陳柏齡、鄭修琦、謝棟漢、林威宏、劉嚴文、蔡良敏，2009)，且由於此工具內涵的多元及完整性，不只能回應專業知識應用的適切性，也能納入工作現場中學習熱忱、工作態度、人際關係及整體印象，是屬於整體考核(global rating)的方式，且能有效降低主觀印象評量所產生「印象概推(halo effect)的偏頗(陳偉德、蔡長海、黃崑巖，2005)。其有效簡便的使用方式，除醫師臨床實務能力培育之應用外，其他臨床專業工作訓練者，亦開始紛紛應用此一評估工具之理念與精神，修訂為適用其領域之評估回饋工具(薛惠琪等，2012)。

其中與醫師最習習相關的護理專業訓練已有多篇的研究，探究應用 Mini-CEX 於專業訓練的成效，且發現訓練臨床工作者若能依據特定工作需要，發展出該項工作事項特定的 Mini-CEX 簡短的評估指標，將可幫助學習者整體的服務水準提升，此項研究是由張雅玲等(2017)於訓練學生學習如何評估病患的疼痛時，發現常有重大的瑕疵而提出的國科會計畫，其結果發現發展疼痛照護指引、據此進行訓練課程，並建構疼痛評估 mini-CEX 評量表等，一系列教學策略改進措施後，學生執行疼痛評估正確率由改善前 57.1% 提升至 91.3%，病人滿意得分也由 3.5 分提升至 4.2 分(5 分法)。可見得簡短有效的評估指引，不只在整體性工作適用，也可針對特定情境之需要，擬定該情境特定的評估指標。

羅凱薰、郭小懷、胡雅姿、李松澤(2018) 以藥學生為例，發現應用 Mini-CEX 的教學回饋更能協助現場實習學生學習前後知識技能的成效評值有顯著提升，且臨床教師亦可及時獲得學生學習的需求據以調整教學方向。劉怡佳等(2018)以 40 職能治療實習學生與心理疾患案主進行專業服務工作的過程中，其訓練者能否有效應用 Mini-CEX 進行實作後的教學回饋進行研究，發現項目多能被穩定使用，具潛在的實用度，某程度上確實可監測出實習學生在職能治療接案會談時不同面向表現的變化，也能反映實習學生在職能治療接案會談上進展。但有部分項目如“身體檢查”與“操作技能”等，則出現無法評估或項目不適用的情形，故研究結果亦建議未來應用在此專業領域時，宜再收集據職能治療專家意見，建構出適宜的核心能力，以形成更合適的評量項目與行為指標。

就上述所述，Mini-CEX 的評估工具發展，是由關心臨床教學的工作者，先透過工作核心項目進行分析，了解臨床專業服務工作者於進行醫病互動工作時所應具備的核心能力後，據以形成一個現場觀察評估的架構，從事臨床工作的訓練者，能依此完整指引的結構，進行觀察及回饋，且學習者亦能在此具體指標的指引中，習得完整的必備臨床能力與工作態度。教學訓練者可借用此評估方式之精神理念部分，乃因其具精簡、適用於有互動性、具明確專業評估指標之臨床實務現場。應用此評估表進行回饋時，不論是教學者或是評估者，能依據評估指標所帶領之學習方向進行學習及修正，降低個人喜惡等主觀因素，促進現場發生之情境能進行就事論事之討論。

而本計畫之目的在設計一個適用於助人歷程演練現場之評估表，做為演練者及同儕評估者進行演練後之討論。故宜引用此量表之設計精神與理念而非其評估項目，故擬先就所欲訓練之特定工作項目進行教學指標之探究，再根據現場互動的行為描述，形成一個簡短但完整的評估回饋表，讓學習者清楚了解其被評估的指標及這些指標所意涵的行為，而形成清晰的學習藍圖。另設計此評估表之目的在解決教師因大班教學無法一對一回饋演練成效的困境，故在教學時，宜先就專業指標進行具體舉例說明，幫助學習者具備專業評估及回饋之能力，以解決教學現場中，同儕演練小組如何依據評估指標之指引形成具積極回饋效能之演練後討論。

### (3) 助人臨床專業訓練場域應具備之能力建構：

林家興、黃珮娟(2013) 根據 Rodolfa 等的「能力立方模型」和 Fouad 等建構美國專業心理師的能力指標(Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L., & Ritchie, P., 2005; Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B., Collins, F. L., & Crossman, R. E., 2009)，以德懷術研究法，邀請 30 名具諮商心理師執照與督導資格的資深實務專家與學者擔任本研究德懷小組的專家成員，經過兩個回合的反覆探究，建構出專業工作所需能力的共識，發現共同認為重要的能力有六個構面 60 個能力指標，這六個構面包括：(一) 衡鑑診斷與概念化能力；(二) 介入能力；(三) 諮詢能力；(四) 研究與評鑑能力；(五) 督導能力；(六) 管理能力

=> 此指標明顯是以諮商師於工作實務現場所需具備之完整能力，除諮商介入能力還需要做研究、督導及處理行政管理等。上述六個構面中，就個案直接服務能力指標而言，則有診斷與介入能力，其指標如下：

表 2. 心理師直接服務工作能力構面舉例表：

能力構面	能力次構面	能力指標
1. 衡鑑診斷與概念化能力	心理衡鑑與測驗	1-1 能操作一種以上的標準化測驗並進行解釋 1-2 能操作一種以上的投射性測驗並進行解釋 1-3 能判斷測驗工具的信度、效度與常模 1-4 能針對不同的當事人及其需求選擇合適的測驗工具 1-5 有能力撰寫當事人心理評估或衡鑑報告
	心理疾病診斷	1-6 熟悉 DSM 常見心理疾病的診斷準則 1-7 能從當事人的症狀敘述中診斷其可能的心理疾病 1-8 能瞭解常見精神藥物的使用時機、特性及效果
	個案概念化	1-9 能針對當事人主訴進行完整的資訊收集與評估 1-10 能辨識當事人重複出現的想法、情緒或行為模式 1-11 能根據適當理論或模式對當事人的瞭解形成個案概念化 1-12 能根據個案概念化與諮商目標發展適合當事人的諮商目標與介入計畫
2. 介入能力	介入技能	2-1 能以有系統的方式進行初談評估 2-2 能與當事人建立信任的關係 2-3 能建立與維持諮商架構 2-4 能與至少兩種不同年齡層（兒童、青少年、成人或老人）的當事人進行諮商 2-5 能處理特殊或危機個案 2-6 能有效與其他服務系統合作處理個案問題 2-7 能提供個別的諮商介入 2-8 能提供團體的諮商介入 2-9 能成功地結案或適時轉介
	介入效能評估	2-10 能評估介入的時機與效能 2-11 能適時運用督導或諮詢以增加介入效能 2-12 能藉由評估治療進展進行適時修正治療介入 2-13 有能力撰寫心理諮商或個案報告

引自：林家興與黃珮娟（2013），p742-3

劉淑慧(1999)認為在諮商過程中，概念化是發生在諮商員身上的內隱歷程，尚需要外顯的過程技術予以實踐與彰顯。李維倫（2011）將助人專業知識，分成「理論知識」與「行動知識」兩類，「理論知識」在於「認識對象」，而「行動知識」在於「認識自己與對象之間的關係」，此能力特別需要透過處境學習（situated learning）來獲得。而 Peterson、Hall 與 Buser（2016）就報告了一項非常有趣的研究成果，該研究指出，實務現場的諮商師亟需要研究能力的訓練，尤其像是如何從實務現場中建構與整合所收集到的資料、如何對自己與他人詮釋所獲得的研究資料、如何從研究資料中進行心理健康程度的判斷、如何計算單一個案的改變程度等，都是實務現場的諮商師最期望瞭解的研究能力。另，孫頌賢、劉淑慧、王智弘及夏允中（2018）以科學家實務者導向整理了具證據研究的相關文獻，認為除諮商專業能力外，亦建議專業工作者宜倫理先於學理，道德先於技藝。修慧蘭（2010）以問卷調查方式探討大學校院心理健康工作者必備能力，則涵括（1）個案直接服務能力（2）個案間接服務能力（3）社區直接服務能力（4）社區間接服務能力（5）溝通能力。=>此建構以大學為社區的概念，認為諮商工作者不僅需與個案工作且需具備社區服務的能力，也強調溝通的重要性。涂玟好、蕭文、黃孟寅、鄭童和張文馨（2012）所進行的「臺灣諮商心理師就業力之分析研究」，就相關專業能力進行排序，則發現在執業現場上最看重的前三項專業就業力卻是「敏銳覺察個

案問題」、「優先考量個案福祉」，以及「建立諮商關係能力」，等人文關懷的能力。洪莉竹、陳秉華，(2003)認為對諮商專業發展而言，行動知識可能更為重要的學習核心，諮商專業絕對不是一門單純的科學知識理解，更是透過行動、透過實務經驗，甚至透過實務現場中的「文化衝擊」經驗，促成諮商專業更具深度的發展。

本課程的屬性，是碩士層級的諮商實務能力的養成，多數課程培育的宗旨乃在於具備與個案工作的實務操作能力，因此可視為是上述指標中的介入能力、溝通能力、個案直接服務能力的培育課程，亦即關心互動現場中的案主，敏銳覺察個案問題、優先考量個案福祉，以及建立諮商關係能力等。故以此為基礎，擬編製適用於課堂三人小組演練時，得以互相回饋的簡短評量回饋表。

### 3. 研究問題

根據研究目的與文獻探究，本計劃擬回答以下問題：

- (1) 助人專業適用之簡短回饋表內涵應包括那些指標？
- (2) 所建構之助人專業現場回饋表適用性如何？
- (3) 運用所編製之回饋表於助人專業訓練課程中之具體使用意見暨使用滿意度如何？
- (4) 透過教學現場應用成果形成之反思為何？

### 4. 研究設計與方法

依據計畫目的，本回饋評量表之編製將經歷德懷術研究法建構回饋表之回饋指標與具體行為描述、將所形成之回饋指標邀請其他相關授課或回饋者，以了解此指標於現場操作之評分者間一致性使用狀況，最後將再於課堂中進行現場觀察與回饋，以了解評量者與被評量者於使用本回饋量表之滿意度及其使用意見。

#### (1) 運用德懷術建構適用助人專業之簡短回饋表

##### A、德懷術研究方法之理念及目的：

透過專家對問題觀念的充份表達與溝通，使彼此間的意見逐漸趨於一致，目的在透過整合專家之所長及經驗，提昇決策內容的品質建立一致的意見或共識，作為評估及規劃及達成對問題預測的功能。

原理是建立在「結構化的資訊流通」、「匿名化的群體決定」、及「專家判斷」的三大基礎上。

##### B、專家資歷重要評估內涵：

因此本研究方法，專家對於研究主題之精熟度及資歷亦為研究效度之重要評估依據：



- a.基本資料:與專業相關之理論取向、專業工作年資、督導工作年資、督導取向等
- b.對於訓練有效諮商實務工作者之核心理念
- c.其他相關重要經驗

另本研究為使編製之問卷適用於學生，故會議亦邀請剛經歷全職實習、兼職實習等經驗，對於諮商助人實務具備相當實作及被回饋經驗，以與專家們形成對話，使本回饋表之向度與內涵更貼近學生實作時的可使用性。

下表為本次德懷術與會人員相關資歷簡介:

表 3.德懷術委員資歷表

編號	職稱	執業年資	督導年資	諮商取向	督導模式
1	輔導教師	22	6	折衷，家庭系統取向為主	折衷，區辨模式
2	助理教授	9	9	女性主義治療	女性主義督導
3	副教授	28	18	經驗關係取向	人際歷程督導模式
4	副教授	20	12	折衷	無特定
5	諮商心理師/所長	12	6	人本、完形、情緒焦點取向	自我覺察督導模式
6	副教授	26	16	經驗取向	折衷、循環發展

德懷術 學生代表資歷表

編號	性別	兼職服務機構/對象	兼職接受個別督導時數	全職服務機構/對象	全職接受個別督導時數	重視的督導回饋之項目
1	女	國小/學生	26	大專院校/學生	54	深化歷程能力 (案主需求與技巧使用) 概念化能力 (分析、整理及反思) 危機與倫理辨識
2	女	學生輔導諮商中心/學生	50	大專院校/學生	50	深化歷程能力 (案主需求與技巧使用) 概念化能力 (分析、整理及反思) 個人化能力 (情緒覺察、自我反思)

3	男	安置機構、國中、高中/學生	22	大專院校/學生	50	深化歷程能力 (案主需求與技巧使用) 概念化能力 (分析、整理及反思) 個人化能力 (情緒覺察、自我反思) 深化歷程能力 (案主需求與技巧使用)
4	男	國小/學生	31	大專院校/學生	53.5	概念化能力 (分析、整理及反思) 督導關係

### (三)、具體操作步驟

為使參與之專家能對於此議題中重要的指標結構完整，並促使與會專家均有充份意見表達之機會，此方法先透過結構式題項進行個人意見之表達，其後再根據群體作答結果進行討論、透過充份表達與會者得以反思其對研究議題之意見結構，也在充份討論之機會中重新回顧其個人意見並形成修正，故研究設計先進行個人意見勾選再團體充份討論之進行方式，其進行步驟略述如下：

第一次問卷：由研究者根據相關文獻設計而成結構化的第一次問卷，由專家根據此結構化意見進行填答及意見表示，並對結構化問卷的結構進行增刪。

第二次之後的問卷，是依據前一次問卷的填答情形來修正。研究者必須將新的問卷，連同前一次群體的反應（集中量數）和受訪者本人對各題項的反應，一併送回受訪者，請受訪者參考回饋資料重新判斷。

會議進行中，與會專家尤其可充份溝通集中量數不一致的題項，透過充份表達不一致的意見，使彼此的經驗或更週延的訊息得以在充份意見溝通中被傳達。

於意見充份溝通後進行第二次問卷的填答，經過充份意見交換後專家仍可就個人的意見在問卷中表達其觀點並在意見欄上說明仍堅執個人意見的原因，或是經討論後改變意見的原因。

後續進行模式相仿，直至與會人員填答意見趨於穩定，本研究採 Williams & Webb (1994) 建議之標準，以標準差小於 1 視為高度共識、Raskin (1994) 則建議變動性小於 15% 做為穩定性的標準；另由於本回饋表旨在簡短、於短時間回饋重要的核心內涵，故重要性平均數採高於 6 分（總分 7 分）。本研究從資料蒐集到資料穩定共進行五次問卷。

#### (2) 運用專家評分者信效度探究回饋表之適用性

於量表編製後，本研究另進行此回饋表的評分者間一致性，進行方式為邀請諮商助人實務領域，督導年資超過 3 年的心理師 3 名，進行評分者間一致性，為了解本量表是否能區辨助人實務工作表現，故召募曾修習過助人歷程相關課程之學生，其中碩士級 5 名及學士級 2 名，進行現場實作，三位評分者與實作者及

個案扮演者均於實作後就每位學生的表現予以立即回饋，再進行五位的評分者一致性計算，學士級平均得分 5.48，一致性 .815；碩士級平均得分 6.34，一致性 .907，可見本回饋表區辨力及評分者間信度良好。

表 4. 評分者一致性專業評分者資歷表:

編號	性別	職稱	執業 年資	督導 年資	諮商取向	督導模式
1	女	諮商心理師	10	6	個人中心遊戲治療、客體關係	個人中心、客體關係
2	女	諮商心理師	14	3	折衷，依個案功能及狀態而定	個人中心、心理動力
3	女	副教授	26	16	經驗取向	折衷、循環發展

### (3) 回饋表應用於課堂的現況

自編回饋表於課堂的應用，是在課堂進行至能實務操作的課程內容，能開始進行三人小組演練後，由學生彼此就量表之題項進行彼此會談經驗的回饋，共計運用此回饋表的課堂數為五次（4/11、4/25、5/2、5/9、5/16）。

回饋表先設計成GOOGLE表單，每次演練上，同學可以自行上網就適才的演練結果進行回饋，本學期修習本課程人數為57名，課堂中填答回饋表的同學約30-40名，未填答的原因包括演練時間不足，未能三位修課者均演練，或是三人小組綜合討論後，僅一人代表填答，或是三人小組有一人未到等原因。

### (4) 自編使用經驗表探究學習者使用回饋表之經驗與意見

研究者根據回饋表製時的目的與功能，自編成使用經驗感受量表，請學生填答於課堂中應用本量表之經驗，為避免影響學生誠實回饋其使用經驗，故施測時間點放在期末考試後，學期成績已經計算完畢後，再寄信請同學以不記名方式填答GOOGLE表單連結，並保證不影響學期成績，也沒有因填答有加分完全由同學自行就使用經驗自主填答。雖完全沒有任何鼓勵措施，然填答學生有47名(82%)，回收率相當高，就題項回應內容，作答者多數為認真作答，並無偏態或中間值的現象且於質性問題中，多數同學均認真提供其意見及想法，可見作答的態度是希望能幫助本回饋表的編製與未來的修訂。

自編使用經驗表題項如下：

表5. 助人工作簡短回饋表使用感受量表

#### 助人實務工作演練簡短回饋表使用感受量表

以下題項是針對本學期助人實務工作簡短回饋表使用感受的評量，此評量的目的在修正此回

饋表的使用經驗，以幫助未來進行助人實務課程的同學，有更適合的回饋指標，這些回應都不會計入影響您的學期分數，請放心依使用的實際經驗提出您的使用感想，謝謝您的真誠回答。

授課教師: 劉志如 敬上

	非常同意				非常不同意
<b>回饋表使用感受</b>					
回饋表讓我更清楚進行助人專業實務時，應考量的完整內涵	5	4	3	2	1
回饋表有助我在實務現場工作的覺察與反思	5	4	3	2	1
未來我會用回饋表的內涵來反思自己的表現	5	4	3	2	1
使用回饋表讓我在給回饋時限制了回饋的內容	5	4	3	2	1
回饋表能讓我更注意助人者應展現的態度	5	4	3	2	1
回饋表能讓我更注意助人者能達成的成效	5	4	3	2	1
回饋表能讓我更注意助人者使用技巧與時機的適宜性	5	4	3	2	1
回饋表能讓我更注意受助者個人的背景及文化因素	5	4	3	2	1
回饋表能讓我更注意知識與實務展現間的結合	5	4	3	2	1
<b>題項檢討</b>					
未來進行助人服務工作時，我會用回饋表的那些內涵(題項)來反思自己的工作表現: 題項: <u>1.</u> <u>2.</u> <u>3.</u> <u>4.</u> <u>5.</u> (請填題號)					
針對這個回饋表的題項設計，對我最有提醒效果的是那些_____題項(請填題號)					
如果你是教導助人歷程的教師，要 <b>選五個題項</b> ，做為未來評估學生助人能力表現的依據，你會選那幾題? 題項: <u>1.</u> <u>2.</u> <u>3.</u> <u>4.</u> <u>5.</u> (請填題號)					
針對這個回饋表的題項設計，我覺得最難勾選的題項是那些_____題項(請填題號) 第 題改善意見: _____ 第 題改善意見: _____					
針對這個回饋表的題項設計，我覺得最不必要的題項是那些_____題項(請填題號) 第 題刪除理由: _____ 第 題刪除理由: _____					
對於使用這個回饋表，我還有話要說: _____ _____					

## 5. 教學暨研究成果

### (1) 德懷術編製歷程與重要結果

依據德懷術編製程序，本研究重要結果如下：

德懷術第一版是由研究者先根據文獻，及研究目的，擬出可供現場觀察後立即回饋及與現場學習者相互討論之簡短回饋指標，且能涵括諮商實務工作現場之能力表現，做為討論的草稿：

A 依文獻形成之初版德懷術問卷題項：

- a 能展現專注、傾聽、尊重之專業態度。
- b 能維持適度的情緒接觸不過度冷漠或涉入。
- c 能展現包容、接納、彈性的態度與案主建立關係。
- d 能依據專業知識形成有系統邏輯的資料蒐集。
- e 能對當事人關注之議題形成有效的引導或介入。
- f 能評估介入的時機及成效。
- g 能依據當事人之背景、文化適度調整互動。
- h 能建立維持專業及合乎倫理的諮商架構。
- i 能適當納入系統合作於專業工作。
- j 能覺察個人議題對諮商關係的影響。

B 德懷術會議進行重要事項與結果：

於進行單項題項重要性勾選前，與會者注意到諮商實務現場的能力繁多，若一一列舉恐有掛一落萬的缺失，與會者故提議應先擬定助人實務現場中應具備之大項能力向度，再依據向度，形成具體的指標行為，故於第一次德懷術會議中，先就大項能力向度進行討論，再將各項能力歸納至各向度中，以免單一向度指標過多或缺乏。綜合歷經五次的討論與增刪後，增刪及留存的評量回饋依向度分別列出重要題項如下：

### 一、專業態度與架構（3題）

- 1-1.能展現專業態度，例如：專注、積極傾聽、尊重、包容、接納、彈性、開放。(已達標)
- 1-2 能展現包容、接納、彈性的態度與案主建立關係 ~~(與1-1合併)~~
- 1-3 能建立與維持符合諮商專業與倫理的工作架構(已達標)
- 1-4 能依據當事人之背景、文化適度調整互動 ~~(合併1-1)~~
- 1-5 有規劃性地結束晤談或結案 ~~(未達標刪除)~~

### 二、歷程技巧向度（案主需求與技巧使用）（4題）

- 2-1 能評估諮商技巧使用的時機與效果(已達標)
- 2-2 能展現同理能力與基本晤談技巧(已達標)
- 2-3 能協助當事人發展新的覺察或洞見(已達標)
- 2-4 具有危機辨識、評估與處遇能力。(已達標)
- 2-5 諮商師對危機事件的敏感度，例如法律相關、通報、自殺或當下的危機事件，例如諮商當下發生地震.... ~~(合併2-4)~~

- 2-6 評估與處理危機(合併2-4)
- 2-7 能適當納入系統合作於專業工作(納入3-7)
- 三、概念化向度(分析、整理及反思)(3題)
- 3-1 有系統地進行資料蒐集以對當事人形成概念性理解(已達標)
- 3-2 能對當事人之議題形成介入的策略(已達標)
- 3-3 紀錄撰寫(刪除)
- 3-4 歷程回顧的能力(刪除)
- 3-5 有意圖地使用諮商技巧(調到第二向度)
- 3-6 認知複雜度跟彈性度(刪除)
- 3-7 能運用系統思維與多元文化觀點理解案主的處境(已達標)
- 四、個人化向度(情緒覺察、自我反思)(2題)
- 4-1 能與當事人維持適度的情緒接觸，不過度疏離或涉入(已達標)
- 4-2 能覺察與因應個人議題或情緒對諮商工作的影響(已達標)
- 4-3 有自省能力(刪除)
- 4-4 有足夠的心理空間涵容焦慮(合併4-2)
- 4-5 足夠的自我效能感跟自尊自信(刪除)
- 4-6 能覺察個人價值觀對諮商工作的影響(合併4-2)
- 4-7 能接受機構督導及同仁的回饋/虛心受教/願意承認自己的錯誤(刪除)

表 6.所完成之各向度題項趨於穩定及重要的指標如下:

向度	題號	題項內容	平均數	眾數	標準差	穩定度
專業態度與架構	1	能展現專業態度，例如：專注、積極傾聽、尊重、包容、接納、彈性、開放。	7	7	0	1
	2	能建立與維持符合諮商專業與倫理的工作架構	7	7	0	1
歷程技巧向度(案主需求與技巧使用)	3	能評估諮商技巧使用的時機與效果	6.6	7	0.49	2
	4	能展現同理能力與基本晤談技巧	6.6	7	0.49	2
	5	能協助當事人發展新的覺察或洞見	6.4	7	0.66	2

	6	具有危機辨識、評估與處遇能力	6.8	7	0.6	1
概念化向度 (分析、整理及反思)	7	有系統地進行資料蒐集以對當事人形成概念性理解	6.7	7	0.66	1
	8	能對當事人之議題形成介入的策略	6.6	7	0.49	1
	9	能運用系統思維與多元文化觀點理解案主的處境	6.6	7	0.49	3
個人化向度 (情緒覺察、自我反思)	10	能與當事人維持適度的情緒接觸，不過度疏離或涉入	6.5	7	0.67	2
	11	能覺察與因應個人議題或情緒對諮商工作的影響	6.5	7	0.67	1

註：

1. 平均數  $\geq 6$  (重要性)
2. 標準差  $\leq 1$  (高度共識) (Williams & Webb, 1994)
3. 答題穩定度  $\leq 15\%$  (Raskin, 1994)

據此，編製完成之回饋表如下：

表7. 助人實務簡短回饋表評估指標：

助人實務評量回饋表		編號：									
		待加強			合乎標準			優良			本題無法判斷
<b>一、專業態度與架構</b>											
1. 能展現專業態度，例如：專注、積極傾聽、尊重、包容、接納、彈性、開放。		1	2	3	4	5	6	7	8	9	<input type="checkbox"/>
2. 能建立與維持符合諮商專業與倫理的工作架構。		1	2	3	4	5	6	7	8	9	<input type="checkbox"/>

二、歷程技巧向度(案主需求與技巧使用)				
3. 能評估諮商技巧使用的時機與效果。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
4. 能展現同理能力與基本晤談技巧。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
5. 能協助當事人發展新的覺察或洞見。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
6. 具有危機辨識、評估與處遇能力。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
三、概念化向度(分析、整理及反思)				
7. 有系統地進行資料蒐集以對當事人形成概念性理解。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
8. 能對當事人之議題形成介入的策略。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
9. 能運用系統思維與多元文化觀點理解案主的處境。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
四、個人化向度(情緒覺察、自我反思)				
10. 能與當事人維持適度的情緒接觸，不過度疏離或涉入。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>
11. 能覺察與因應個人議題或情緒對諮商工作的影響。	1	2	3	4 5 6 7 8 9 <input type="checkbox"/>

## (2) 回饋表使用現況:

本量表編製完成後，實際運用於課程教學中，由於助人歷程與技巧課程所教授的能力，僅以專業態度暨歷程技巧向度為主，故雖編製完成的回饋題項共 11 題，然教學時以教學內容選取，則僅要求學生填答其中六題，包括:1. 能展現專業態度，例如：專注、積極傾聽、尊重、包容、接納、彈性、開放；2. 能建立與維持符合諮商專業與倫理的工作架構；3. 能展現同理能力與基本晤談技巧；4. 有系統地進行資料蒐集以對當事人形成概念性理解；5. 能與當事人維持適度的情緒接觸，不過度疏離或涉入；6. 能覺察與因應個人議題或情緒對諮商工作的影響。回饋表於課堂使用共計五次，其中各項指標回饋之分數，依教學次數的增加，各題項的得分平均趨勢緩步上升的趨勢，且除第一次第四題外，平均獲得的回饋成績均高於 6 分(9 點計分)，可能顯現學生於同儕間的回饋有高於平均數的傾向，但因回饋表標記 7 分以上為優良，故得分平均多在 6-7 分之間微幅變動，如下表所列：

表 8. 回饋表於課堂使用之學生平均得分

題項	1. 能展現專業態度，例如：專注、積極傾	2. 能建立與維持符合諮商專業與倫理	3. 能展現同理能力與基本晤談技巧。	4. 有系統地進行資料蒐集以對當事人	5. 能與當事人維持適度的情緒接觸，不	6. 能覺察與因應個人議題或情緒對諮



	聽、尊重、 包容、接 納、彈性、 開放。	的工作架 構。	形成概念 性理解。	過度疏離 或涉入。	商工作的 影響。	
第一次	6.20	6.04	6.27	5.81	6.20	6.24
第二次	6.44	6.53	6.39	6.03	6.13	6.36
第三次	6.73	6.60	6.50	6.20	6.27	6.91
第四次	6.63	6.55	6.58	6.16	6.47	6.32
第五次	6.91	7.23	6.86	6.59	6.86	7.11

#### A. 學習者使用回饋表經驗滿意度平均數

於課堂結束後，研究者以自編的使用經驗量表，了解學習者對本評量回饋表的使用經驗，包括量與質兩部分，量的部分以五點量表（1-5分；1=非常不同意，5=非常同意），在了解學習者透過回饋表的向度，對其學習的功能，普遍均同意有助其注意重要的學習內涵。

另以質性資料複選題方式了解對各單一題項，學習者認為的重要性，包括「能評估諮商技巧使用的時機與效果」與「能展現同理能力與基本晤談技巧」題項，多數學習者同意對自我學習自我回饋的功能具提醒功能，「能運用系統思維與多元文化觀點理解案主的處境」與「具有危機辨識、評估與處遇能力」題項則認為在本課程中不易出現評量，最後以開放式問題，質性作答對本回饋表的修改建議：

表 9.使用經驗滿意度平均數

題項	平均數
1.回饋表讓我更清楚進行助人專業實務時，應考量的完整內涵	4.26
2.回饋表有助我在實務現場工作的覺察與反思	4.36
3.未來我會用回饋表的內涵來反思自己的表現	4.17
4.使用回饋表讓我在給回饋時限制了回饋的內容	3.13
5.回饋表能讓我更注意進行助人工作時應展現的態度	4.19
6.回饋表能讓我更注意進行助人工作能達成的成效	4.23
7.回饋表能讓我更注意助人時使用技巧與時機的適宜性	4.04
8.回饋表能讓我更注意受助者個人的背景及文化因素	3.64
9.回饋表能讓我更注意知識與實務展現間的結合	4.17

#### B.學習者使用評估表檢討與評估

在 47 名填寫使用經驗的同學中，雖多數同意回饋表能提醒助人工作時，應展現的完整內涵，然就各題項選取其未來會繼續使用來提醒自己專業應注意事項，則僅第三題，評估技巧使用時機暨第四題展現同理及基本晤談技巧，有超過半數以上選取，餘均未達半數以上，顯示此回饋表多數同學同意有助益，然每人認定

有幫助及提醒的項目均有所不同。在難以填答的題項中，雖未有題項超過半數，然第六題危機辨識及第九題多元文化意識，有四成以上同學認為在本課堂演練中較難遇到此情境。

表 10. 勾選具提醒功能/難作答的題項之百分比:

向度	題號	題項內容	具提醒 (%)	難回饋 (%)
專業態度與架構	1	能展現專業態度，例如：專注、積極傾聽、尊重、包容、接納、彈性、開放。	42.1%	0%
	2	能建立與維持符合諮商專業與倫理的工作架構	28.9%	13.3%
歷程技巧向度 (案主需求與技巧使用)	3	能評估諮商技巧使用的時機與效果	60.5%	26.7%
	4	能展現同理能力與基本晤談技巧	52.6%	3.3%
	5	能協助當事人發展新的覺察或洞見	39.5%	13.3%
	6	具有危機辨識、評估與處遇能力	31.6%	40%
概念化向度 (分析、整理及反思)	7	有系統地進行資料蒐集以對當事人形成概念性理解	39.5%	30%
	8	能對當事人之議題形成介入的策略	39.5%	33.3%
	9	能運用系統思維與多元文化觀點理解案主的處境	36.8%	46.7%
情緒覺察、個人化向度	10	能與當事人維持適度的情緒接觸，不過度疏離或涉入	44.7%	16.7%

---

### C.學習者對於簡短回饋表的使用建議質性資料整理

#### 整體回饋表使用經驗

- a 是否有可能在每個题目的優良、合乎標準及待加強的部分，加入更細的操作性定義。以第一題舉例，有同學認為「是否保持冷靜」，會影響他展現專業態度的程度，因此他的優良就是非常冷靜、合乎標準就是能夠冷靜，待加強就是無法冷靜或有強烈反移情。有些题目的敘述如果能有這類更貼助人者狀態的敘述，會更容易形成自評。
- b 這個回饋表其實選項 12345 就好，現在是 1-10 覺得有點多。
- c 覺得蠻有用的
- d 我覺得每一個題項都很有幫助，只是有一些選項自己很難評估到底有沒有做到～
- e 都很不錯，用來檢視自己是很好的
- f 希望可以打開「將回應副本寄給填寫者」的功能（於表單後台可開啟）。
- g 情況允許的話或許可考慮採自評+他評的方式進行並嘗試比較兩者間的差異，讓同學能有更多反思的空間，如:得知自我評估是否過於嚴苛/寬鬆、藉由觀察其他同學看見更多自己之前未注意到的部分等等。然而此舉實行極可能加重修課同學的負擔，因此在執行上或許可採自願式，例:讓有意願參與自評+他評的同學分在同組，或用其他方法避免相關問題的發生。最後也在此對促進此回饋表形成的老師與同學們致上感謝之意，此表對個人修習相關課程時的自我評估有蠻多幫助的，期許回饋表後續可更加優化與發展、幫助更多使用者評估學習相關知識時的成效。
- h 我只是自己覺得那些選項做起來稍難

#### 就單一題項的回饋如下:

- a 第二題,改善意見:在同學練習間除非彼此有室友或戀人的雙重關係，不然感覺皆可符合此題要求，然而雙重關係的問題通常在分組練習前就會處理完畢，因此或許可以針對此題要求做進一步的實例說明。
- b 第五題，新的覺察似乎不是在諮商過程中一定會被助人者看到的
- c 第 5 題，刪除理由是一來此題敘述很偏當事人的主觀感受；另一方面是個人覺得在剛開始學習助人歷程與技巧時，先將重點放在如何適度回應、持續陪伴當事人，使其有被接納與支持的感受是相對重要的，否則過度在意想讓當事人有新的覺察或洞見而忽略最基本的陪伴反而會本末倒置。
- d 第六題，改善意見:普遍而言，危機狀況在大學部的同學練習時是較少出現的情況，故較難檢核自己是否具此題要求的能力，也許可考慮設定一些練習

情境來讓同學們嘗試處理相關狀況並評估自己的表現。第六題 改善意見：  
可以舉個例子

e 第 8 題，改善意見：會害怕自己寫出策略時只是在自圓其說而已、實際上根本不是什麼完整的策略。不過這似乎不是什麼大問題，只是我們三人小組每次一起填回饋表時都會對這題有點掙扎，最後給自己一個不算高的分數。也有可能是因為我們對助人工作還不熟悉，目前的能力都還停在走一步看一步吧。對於題目文字的調整沒有太大的想法，硬要改的話，我覺得好像也可以改成「對當事人之議題的介入策略能形成初步構想 / 對當事人之議題能有介入策略的雛型」等較為入門、適合新手的說法。我不夠專業，所以意見僅供參考。

f 第 9 題，改善意見：此題前述的"運用系統思維"與第七題敘述的"有系統地進行資料蒐集...."感覺頗為相似，可評估是否應刪除此題前面系統思維的敘述

g 第十題專注於測量多元文化面向，或使用其他方法讓同學們明白與第七題的區別。第 10 題，改善意見：因此題測量面向較抽象且不像評估其他技巧時有相關原則可參考(例："專注"需做到眼神接觸、積極傾聽等)，可考慮列舉實例說明，讓同學更清楚此題敘述的意思。

h 多元文化在課堂上算是比較少出現；情緒影響諮商工作，我認為因為三人演練的時間不多，這樣的情形其實不太容易發生。並非意見，而是感想。覺得在三人小組演練中，不太容易出現這樣的情況，因為分享的時間不多，可以分享到的內容也就不多。是否符合倫理相對來說，較難評估。

i 最後那兩題都會讓我反思很多，小組內也會互相討論怎麼樣更好，超棒的。

綜合質性資料之意見，在回饋表的使用上，雖授課教師認為課堂的教學內容，即為其回饋表評估的具體操作內涵，然同學在使用時，仍希望具體羅列各回饋表的具體指標，可見得教師與學生對於指標認定之差異。而在回饋表操作部分，回饋表長度過長，於課堂短短的演練中很難就全貌進行完整評估，故建議可縮短量表的長度，將一些不太可能在課堂中出現的情境予以刪除，此在實際教學課程中教學者亦有相似的發現。

## 6. 研究者/教師反思與建議

### A. 研究者/教師反思

在教學實踐計劃中，研究者的身份到底是以研究為主還是要以教學為重，一直是在過程中反覆影響的因素，研究者身份時期望能編製出完整適用於所有助人專業的能力指標，然而在教學現場，很清楚一堂課的時間，尤其是大二初階課程，學習者不可能學習到完成的助人專業能力，故而從編製到實際應用，刪刪減減的過程，確實會因不同身份暨使用回饋表的能力種種因素考量而影

響。

研究者欲編製回饋表的初衷是解決學生人數眾多，而教學資源不足以分配的問題，回饋表的使用，正如Earl (2003)所說，評量過程也是學習過程，搭起了學習的鷹架，幫助學生了解本課程學習的方向與目標，從學生的使用經驗中此回饋表的編製確實有助於學習者建構出其未來的學習藍圖，幫助學生自行透過回饋表來引領學習。然學習者是否能有效的使用這些回饋的指標，教學者切勿以為上課已經講了，學生就能自行轉化為實務的行為，故在指標建構到學習者能照表操課之間，仍是教學兼研究者需解決的難題。

## B. 建議

根據研究/教學整體過程，研究者提出以下建議：

1. 建構具體操作指標之評估/回饋表，有助學習者學習自我回饋及自我評估；
2. 回饋/評估指標應依據教學內涵，一一列舉，學習者較易有所依據並融會貫通。
3. 本次研究所編製的回饋表，是邀請專家就助人歷程所需的完整能力做一完整而通盤的討論，故本回饋表適用的對象，或許可更改為正在經歷助人專業實習，且已經完成修習過各項能力的相關課程之學習者。
4. 也建議未來教學者，或許編製一根據每次教學內涵所需的具體操作行為指標，以協助學習者更能將書面資料轉化為其個人的行為，

## 二、參考文獻

- Amin, Z., Eng, H.(2009). Basics In Medical Education (2nd Edition). World Scientific Publishing Compan.
- Earl, L. (2003). Assessment as learning: Using classroom to maximize student learning. Thousand Oaks, CA:Corwin Press.
- Kogan, J. R., Holmboe, M. D., & Hauer, K. E.(2009). Tools for direct observation and assessment of clinical skills of medical trainees: A systematic review. Journal of the American Medical Association JAMA, 302(12), 1316-26. doi:10.1001/jama.2009.1365
- Peterson, C. H., Hall, S. B., & Buser, J. K. (2016). Research training needs of scientist-practitioners: Implications for counselor education. Counselor Education and Supervision, 55(2), 80-94.
- Press, G. Fouad, NA, Grus, CL, Hatcher, RL, Kaslow, NL, Hutchings, PS, Madson, M., Collins, FL, Jr., & Crossman, RE (2009). Competency benchmarks: A model for

understanding and measuring competence in professional psychology across training levels. *Training and Education in Professional Psychology*, 3 (Suppl.), S5–S26. *Professional Psychology*, 3, S5-S26.

Raskin, M. S. (1994). The Delphi study in field instruction revisited: Expert consensus on issues and research priorities. *Journal of Social Work Education*, 30(1), 75-89.

Rodolfa, E., Bent, R., Eisman, E., Nelson, P., Rehm, L., & Ritchie, P. (2005). A cube model for competency development: Implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 347.

Swank, J. M., Lambie, G. W., & Witta, E. L. (2012). An exploratory investigation of the Counseling Competencies Scale: A measure of counseling skills, dispositions, and behaviors. *Counselor Education and Supervision*, 51(3), 189-206.

Williams, P. L., & Webb, C. (1994). The Delphi technique: a methodological discussion. *Journal of advanced nursing*, 19(1), 180-186.

李維倫 (2011)。反思臨床心理學訓練：探究美國 [科學家-實務者] 模式與專業能力學習的本質。 *中華心理衛生學刊*，24(2)，173-207。

林家興、黃佩娟 (2013)。台灣諮商心理師能力指標建構之共識研究。 *教育心理學報*，44(3)，735-750。

涂玟妤、蕭文、黃孟寅、鄭童、張文馨 (2012)。台灣諮商心理師就業力之分析研究。 *中華心理衛生學刊*，25(4)，545-573。

洪莉竹、陳秉華 (2003)。諮商員專業發展歷程之文化反省經驗。 *教育心理學報*，35(1)，1-17。

修慧蘭 (2010 年 10 月)。大學校院心理健康工作者需要那些能力？「台灣輔導與諮商學會年會暨國際學術研討會」發表之論文，國立彰化師範大學。

孫頌賢、劉淑慧、王智弘、夏允中 (2018)。證據導向實踐的諮商專業發展。 *中華輔導與諮商學報*，(52)，1-18。

陳偉德 (2011)。Mini-CEX 之評量標準。 *醫學教育*，15 (2)，81-82。

陳偉德、蔡長海、黃崑巖 (2005)。醫學教育與迷你臨床演練評量 Mini-CEX。 *醫學教育*，9(4)，74-81。

劉淑慧 (1999)。個別諮商能力評量表學生自評版本之發展暨自評能力變化之研究。 *中華輔導學報*，7，201-244。

劉淑慧、王衍釗 (1995)。個別諮商能力之評量與組型分析。中華輔導學報，3，1-40。

歐滄和 (2002)。教育測驗與評量。臺北：心理。

薛惠琪、林耿樟、湯淑慧、吳家榕、邱嘉凡、劉瑞華、林希陶、陳偉德 (2007)。迷你臨床演練評量 Mini-CEX 簡介。醫療品質雜誌，1(4)，77。月一大