

讓大學生遠離憂鬱—以樂觀和正向意義內涵建構 大學生情意教育之行動研究

常雅珍

摘 要

本研究之主要目的有二：(1)以樂觀和正向意義內涵建構適合大學生之情意教育課程；(2)以行動研究方式記錄學生教學前後樂觀和正向意義方面的轉變、了解師生互動情形、學生在情意教育中的學習歷程、迷思概念以及研究者參與此一行動研究的省思。本研究之研究對象為技術學院二技一年級學生，學生接受為期五個月，每雙週一次融入情意教育之班會導師時間，採用觀察、問卷、訪談、文件蒐集、錄音等多元方式蒐集資料，記錄師生互動的歷程，分析學生的迷思概念，並將學生學習之歷程，分為「自我涉入」、「自我覺察」、「認知評估」、「實踐力行」階段，根據研究結果，提出結論與建議。

關鍵詞：正向意義、行動研究、樂觀

常雅珍 長庚技術學院幼兒保育學系 (th990068@ms57.hinet.net)

緒 論

一、研究動機與目的

90 年代吹起多元智慧及情緒智力之風，2000 年則興起正向心理學，正向心理學認為過去的心理學較關心心理或精神疾病，卻忽略了生命的正向層面一找尋生命意義及真正的快樂，因此強調透過樂觀和正向意義作為自我增強有利的工具(Seligman, 2002)，建立心靈的幸福感。

研究者根據正向心理學的趨勢，進行大學生情意教育課程的研究，茲就以下數點陳述本研究的動機：

(一) 預防重於治療的理念

正向心理學的重心在於「正向預防」(Seligman, 2002)，Seligman(1991)認為樂觀的正面思維有助於遠離憂鬱症、增進成就、促進健康，並帶給學生新的自我了解。現今大學生憂鬱比例已高達四分之一，大學生自殺事件更是時有所聞，研究者目前擔任導師班級的大一學生，經全校新生共同實施之「柯氏憂鬱量表」評量，結果呈現憂鬱傾向達百分之五十，38 人之中有 19 人有輕度及中度憂鬱傾向，一人為重度憂鬱，比例之高，令人擔憂，所以輔導工作刻不容緩，希望進行預防性的輔導課程，增進大學生心理健康。

Seligman(1991)從習得無助感中體會樂觀思維的重要性，認為樂觀的想法主要來自父母的影響，但也可以透過老師的教導學習。以腦神經科學的觀點來說，樂觀和正向意義的新思維可以促進腦中突觸的連結，強化新的認知結構，改變舊有的想法，幫助學生心靈成長。

(二) 將情意教育從中小學生延伸到大學生

在樂觀課程的實施上，常雅珍(2004)曾融入樂觀和正向意義進行國小情意教育課程；吳相儀(2006)設計之樂觀訓練課程能提升國小六年級學生之樂觀信念；杜品儀(2007)實施樂觀學習課程，有效協助國小六年級學童緩

和沮喪情緒；曾雪芳(2008)設計樂觀創意教學，引導學生樂觀的解釋型態。

曾雪芳(2008)指出有關樂觀的課程設計並不多見，但從實施成果發現，樂觀課程確實能幫助學生對成敗事件的因應，值得重視與推廣。國內樂觀信念的教學仍以小學生為主，尚無學術論文將此一新興趨勢融入大學生之情意教育中。為健全大學生人格發展，建立積極向上的人生觀，研究者欲透過利社會行為方向設計故事及影片欣賞，並進行自我揭露及相關活動，引導學生建立樂觀信念及正向意義。

(三) 透過情意教育發揮引導和啟發學生的功能，建立與導生良好的師生關係

在大學任教，開班會都是導師的職責所在，然而大多數的班會，進行方式都偏重學校及班級事務的傳達，較難發揮引導和啟發學生的功能。藉由班會實施樂觀和正向意義內涵的情意教育，師生關係更融洽，研究者在該年度的導師滿意度調查中，亦獲得學生高度肯定，當選該學年度之「優良導師」，可見情意教育的功能，除了提升學生正向價值觀，也可以拉近師生關係。

基於上述的研究動機，本研究的目的如下：

- (一) 根據相關理論、內涵及實務經驗，編擬一套大學生適用之「情意教育課程」。
- (二) 分析學生教學前後樂觀和正向意義方面的轉變。
- (三) 分析學生在情意教育課程中師生互動的歷程。
- (四) 分析學生在情意教育中的學習歷程。
- (五) 分析學生在情意教育中的迷思概念。
- (六) 分析研究者在情意教育中的省思。

二、研究問題

基於上述的研究動機與目的，本研究擬探討問題如下：

- (一) 學生教學前後在樂觀方面的轉變如何？
- (二) 學生在情意教育課程中的師生互動情形如何？

- (三) 學生在情意教育中的學習歷程為何？
- (四) 學生在情意教育中迷思概念為何？
- (五) 研究者在情意教育中的省思為何？

三、名詞釋義

(一) 情意教育課程(affective education curriculum)

情意教育(affective education)可分狹義和廣義兩種說法。狹義的情意教育即是指對學生之情感發展的輔導，輔導學生敏於感受，學習控制情緒，使情緒穩定成熟，獲致健全的自我適應與良好的人際關係；廣義的情意教育除了上述目標外，還包括心靈層面的教育，諸如助人、利他、合群等高尚情操和品格的教育（謝水南，1995）。在本研究中，情意教育課程係採狹義之定義，幫助學生樂觀和正向意義的啟發，其主要目的在於幫助大學生建立積極正向的人生觀。

(二) 樂觀

Carver 和 Scheier(2002)指出樂觀者通常對未來抱持正向的期待，悲觀者通常對未來抱持負向的期待，本研究根據本研究主要應用 Seligman(1991)對樂觀的三種解釋形態(永久性 / 暫時性、普遍性 / 特定性、個別性)為理論基礎，並引導學生把握現在、換個角度想，透過活動培養樂觀思維。

(三) 正向意義

Baumeister 和 Wilson(1996)、McAdams (1996)指出正向意義的好處在於建立認同及自我價值，並且能將負面情境轉換為正面情境，從不幸事件中找到希望和未來。本研究中透過影片、故事、活動設計以及導師自我揭露方式引導學生從負面事件中尋找正向意義。

文獻探討

一、樂觀的定義

張春興（2002）認為樂觀是個人在面對正

向或負向事件時，能以正向思考態度面對事物；丁明潔（2003）認為樂觀是指面對阻礙或困境時，能以正面的想法來接納；Snyder(2002)認為以理性、正向的情緒接納目前的困難就是樂觀；李澄賢（2003）認為樂觀是以正向的結果預期來看待事物，在生活中充滿活力與信心；Carver 和 Scheier(2002)指出樂觀者通常對未來抱持正向的期待，悲觀者通常對未來抱持負向的期待，顏秀芳（2007）指出樂觀是正向積極的思惟，使個體隨時正向思考，並對未來充滿希望。

綜合上述，本研究認為樂觀是指個體面對正向或負向事件均能秉持正面思維，對未來充滿信心和希望。

二、樂觀的理論

李澄賢（2003）討論六種樂觀的相關理論，包括動機的預期價值理論、解釋型態、自我調節理論、突變理論、希望理論、自我效能論，李澄賢（2003）從文獻中發現樂觀的解釋型態有助於身體健康(Peterson, 1988; Peterson & De Avila, 1995)、運動表現 (Seligman, Nolen-Hoeksema, Tornton, & Tornton, 1990; Rettew & Reivich, 1995)、大學生的學業成就及職場生產力 (Schulman, 1995)，可以幫助人在問題的因應上更有效率，並且有動機去解決問題(Gillham, Shatte, Reivich, & Seligman, 2002)，因此本研究主要應用 Seligman(1991)對樂觀的解釋形態引導大學生，其解釋型態可以分為三個向度，每個向度有兩種歸因方式：

(一) 永久性 / 暫時性

1.就正向事件而言

樂觀者認為正向事件是永久性因素造成，例如當上班長是因為能力很強；悲觀者認為正向事件是暫時性因素造成，因此當上班長是因為運氣好。

2.就負向事件而言

樂觀者認為負向事件是暫時性因素造成，例如考試考不好是因為昨天沒有複習；悲觀者

認為負向事件是永久性因素造成，因此考試考不好是因為自己很笨。

(二) 普遍性 / 特定性

1. 就正向事件而言

樂觀者認為正向事件是普遍性因素造成，例如當上班長是因為我的人緣很好，受人喜愛；悲觀者認為正向事件是特定性因素造成，因此當上班長是因為昨天到處拉票拜託奏效。

2. 就負向事件而言

樂觀者認為負向事件是特定性因素造成，例如考試考不好是因為昨天沒有複習；悲觀者認為負向事件是普遍性因素造成，因此考試考不好是因為自己任何事都學不好。樂觀的孩子認為失敗的原因是特定性的，找出原因就可以改善；悲觀的孩子則容易將問題擴大，某一方面不好就覺得自己樣樣不行。

(三) 個別性

1. 就正向事件而言

樂觀者認為正向事件是內在因素造成，例如我的英文考得很好是因為我本身具備語文的天賦；悲觀者認為正向事件是外在因素造成，因此英文考得很好是因為昨天媽媽有幫我複習功課。

2. 就負向事件而言

樂觀者認為負向事件是外在因素造成，例如我的朋友罵我是因為他的想法有點偏差；悲觀者認為負向事件是內在因素造成，因此朋友罵我，因為我犯錯。

由上述可知，樂觀者容易將負面事件歸因於內在因素，因而產生自責。

三、國內樂觀課程分析

常雅珍（2004）以正向心理學建構情意教育課程，樂觀為教學目標之一，研究對象為小學四、五年級學生，主要目的在引導樂觀的解釋型態，採用的教學方法有影片、故事、活動、自我揭露方式，讓學生了解壞事件是暫時的、特定的，不要過度自責，並從學生所採用的正向策略區分解決問題、向下比較、尋求他人支

持、同理心等策略，結果發現樂觀教學課程對小學生具立即和延宕的學習效果。

吳相儀（2006）的樂觀訓練課程透過情境式教學及互動式教學營造支持溫暖的學習氣氛，運用樂觀小語及口訣鼓勵學生力行實踐，結果發現樂觀訓練課程能提升學生的樂觀信念。

杜品儀（2007）根據 Seligman 的理論實施樂觀學習課程，以生活中常見的事例為討論題材，提供學生練習 ABC 模式，駁斥非理性信念，建立樂觀的解釋型態，結果發現樂觀學習課程對國小六年級學童具立即和延宕的學習效果。

曾雪芳（2008）的樂觀創意教學用故事、遊戲、角色扮演及生活實踐等多元方式建立學生樂觀的解釋形態，並鼓勵學生運用樂觀的態度來因應學業及人際問題，結果發現樂觀創意教學在「好事永久」、「壞事暫時」、「好事普遍」、「壞事特定」、「好事內在」方面有立即提升的效果；在「好事普遍」、「好事內在」方面有持續提升的效果。

綜合上述之研究結果，可以發現上述樂觀課程實施之成效良好（曾雪芳，2008），然而教學對象都是小學生，研究者經全校新生共同實施之「柯氏憂鬱量表」發現大學生憂鬱比率偏高，因此欲透過影片、故事、活動設計以及自我揭露方式進行樂觀教學；其次，上述樂觀實施課程大多以量化研究為主，以量表測量個體的心理特質，並據以推論出研究結果。陳玟伶（2001）指出若只採用量表測量，此單一向度的結果，可能忽略個體間的個別差異，以及在不同原因、情境下行為的複雜性，亦未能反應出個體心理動態運作的歷程，因為樂觀與正如意義都屬個體內在的心理因素，若採量化測量時，學生可能為符合社會期待而未反應內在真實狀況，因此本研究先透過實際教學、長期觀察及蒐集資料的行動研究，以期深入探究學生內在轉變的歷程。

四、正向意義

Davis、Nolen-Hoeksema 與 Larson(1998)指面對不可改變的命運，例如死亡、病痛、苦難時，所衍生而來的立場，生命的短暫更顯出意義的重要性，讓人類去思考自己為何而活，能採用「自我超越」的方式來反觀自己，更能把握機會及珍惜時光，強化個人意義的追尋與實現，亦即從負面事件中找到「正向意義」。

Davis、Lehman 與 Wortman(2000)研究發現失去親人一年之後，從事件中找到意義可以減低悲傷的負面情緒，13 至 18 個月後從失去親人中找到正向意義更有助於減低心理的悲傷狀態。Nolen-Hoeksema 與 Davis(2002)也發現正向意義更有助於正向適應，因為從負面事件中找出正向意義可以減少失落感及無助感、了解生命的價值及目的、增進幸福感並對事件重新評估，進而找到更合適的因應策略。

Baumeister 與 Wilson(1996)、McAdams (1996)發現追求正向意義的好處在於建立認同及自我價值，並且能將負面情境轉換為正面情境，從不幸事件中找到希望和未來，所以在正向心理學中尤其強調正向意義。

基於正向意義的重要性，與樂觀信念中，面對負面事件仍秉持正面思維意義相近，因此亦為本研究課程設計重心之一。

五、情意教育的教學方式

研究者參考學者的看法，將情意教育的教學方法歸納為以下七種：

(一) 價值澄清法

價值澄清法主要在協助學生覺察自己和他人的價值觀，並由此建立自己的價值觀，其中以學生為主角，尊重個人的選擇、澄清、反省和行動，以補救傳統教學的缺失（黃光雄，1996）。黃志鵬（2003）指出老師在教學中應該扮演活動的設計及催化者，師生共同分享價值，更有助價值澄清的進行。

(二) 角色扮演法

黃光雄（1996）認為角色扮演法是讓學生經由對問題情境的瞭解和扮演，來探究人際關係中的情感、態度、價值問題，以共謀問題解決策略。實施角色扮演的教學時，老師應提供情境，讓學生扮演其中的角色，以便設身處地瞭解角色的處境，進而發展其社會行為（黃志鵬，2003）。

(三) 團體活動法

透過活動可以激發學生的潛能，增進同儕之間的互動讓學生學習互相包容與尊重（豐佳燕，1996），所以是情意教育教學之中最常使用的一種方法，可以分為兩種類型：

1. 體驗活動：是指透過實際的經驗作為思考的起點，並經由討論、分享、反省而建立自己的價值觀（黃淑貞，1999）。

2. 實踐活動：單元教學告一段落時，讓學生將所學得的理念，實際應用在生活之中，並透過反思日記或學習單自我記錄（常雅珍，2004）。

(四) 情緒釋法

黃志鵬（2003）指出情緒釋法法是透過冥想、回溯過往經驗、催眠、靜心、打坐、繪畫等方式，帶領學生覺察在人際互動中所帶來的憤怒、喜悅、憂慮、悲傷、恐懼等內在的情緒感受，並學習釋放潛在的壓抑情緒，讓身心獲得放鬆與平衡，其主要目的在幫助學生抒解情緒和壓力，並建立良好的關係。

(五) 故事教學法

陳雪麗（1998）強調情意教育的實施，要提供機會讓學習者去感受某種情緒，並引導孩子適切的表達情感。老師透過故事設計，拓展學生從故事中體驗和感受不同的情緒，進而學習如何適當的因應和表現（常雅珍，2004）。

本研究選擇故事的原則有三，分別是研究者喜歡的故事、選擇符合正向心理學主題的故事以及符合學生年齡的故事。根據以上的選擇故事原則，本研究選擇的故事內容有童話故事、偉人傳記以及親身體驗與觀察的故事，鍾

家瑄（1992）指出學生最愛聽的故事就是「老師的故事」，包括老師自己從前的經驗、目前的體悟、眼前的觀察或友人的傳述，生活中俯拾皆是故事的題材，所以老師的生活層面越廣闊，願意細心體會與觀察，越能激發引人深思的生活點滴，這些都是故事的題材（王淑俐，1994）。

（六）自我揭露

根據文獻指出自我揭露可以提昇免疫功能（Pennebaker, Kiecolt-Glaser, & Glaser, 1988）、減少心理疾病及心理治療的次數（Pennebaker & Beall, 1986）、找到意義（Esterling, L'Abate, Murray, & Pennebaker, 1999）、改善學業成績（Pennebaker, Colder, & Sharp, 1990）。

根據上述之情意教育教學方式，研究者透過「價值澄清法」引導學生反省，「團體活動法」設計體驗活動和實踐活動，透過「情緒釋法」讓學生回溯過往經驗，再運用「故事教學法」以及「自我揭露」方式，利用學生反思日記或師生經驗分享提供自我揭露的管道，促進學生對情意教育教學內容的理解。

研究方法

一、研究架構

本研究採用質化研究方式進行，教學內容以「樂觀」和「正向意義」為主，「樂觀」的教學以 Seligman(1990)對樂觀的解釋形態為主，亦即教導樂觀時，要先讓學生了解壞事件只是暫時的、特定的，不要過於自責，融合研究者根據生活經驗中發現引導學生換個角度想，懂得把握現在的思維；「正向意義」的教學引導學生面對負面事件仍秉持正面思維。

本研究以至善技術學院（化名）學生作為研究對象，學生接受為期五個月，每雙週一次融入情意教育之導師時間，研究重點在探究透過長期深入的討論、觀察、反省及蒐集資料，藉以分析學生的學習成效，瞭解實施中學生的

反應、感受和心得及課程實施過程中產生的問題，經由研究者、協同研究分析者及批判諍友的討論與澄清，在實施情意教育之研究後深入檢討、反省和修正。

二、研究情境及研究成員

至善技術學院（化名）建校於民國 77 年，民國 91 年升格為技術學院，學校以工讀制度、原住民獎助學金及全校住宿為特色，校內林木眾多，綠意盎然。每年辦理各項社團晚會活動、才藝競賽、社團成果展、迎新舞會、演唱會、園遊會、藝文表演活動等，為校園增添活潑與溫馨的氣氛。

二技一年一班教室位於 D 棟三樓，班級同學均是女生，原有 38 位，一位學生因病休學，實際人數為 37 位。過去大多就讀護專，僅有一名學生來自大學轉學考試，幾乎都家住北部，僅兩位住中南部，學生家長的職業多以商業為主，僅有一位學生是已婚身分，其他學生均未婚，學生剛進學校時表示，最擔憂的問題是住宿及人際方面的適應。

（一）研究者本人背景

在研究期間，研究者的角色為「教師即研究者」，亦即研究者蒐集文獻、設計教學活動、進行教學活動，同時也負責觀察、訪談及文件蒐集的工作，由於研究者過去曾從事多年情意教育的相關研究，受過相關課程之專業訓練，使研究者警覺自己角色多重性可能帶來的迷思及缺失，時時提醒自己盡量保持中立觀點，另一方面，研究者針對平時觀察與訪談之餘，撰寫省思日誌，避免研究失焦。研究者在此研究中，亦身兼導師的角色，與學生互動密切，讓學生產生信任感，能較無保留地提供研究者最直接的內心想法，添增資料來源的真實度。透過師生互動歷程的詮釋，希望盡量做到忠實描述，清楚分析，減少語意不清及交代不周，讓人能一目瞭然，以利未來有興趣從事類似研究之教師作為參考。

表 1 研究者之批判諍友

角色職務	A 老師	B 老師	C 老師
職稱	長庚技術學院助理教授	中台科技大學助理教授	國小老師
學歷	博士	博士	碩士
專長	品格教育 課程與教學	諮商與輔導 親職教育	質化研究

(二) 協同研究分析者背景說明

協同研究分析者之主要功能，在於協助研究者勘誤及校對的工作，研究者所完成的手稿，均經協同研究分析者進一步詳閱及校正，對於疑問之處，彼此可以展開對話，釐清疑點。本研究之協同研究分析者畢業於中山大學國文系研究所，對情意教育深感興趣，具有 17 年之教學經驗以外，也修畢質化研究之專業課程，採用質化研究方式從事論文之研究。

(三) 批判諍友

批判諍友是指在情意教育進行中，能提供批判、建議或忠告的夥伴，研究者為使教學和研究順利進行，邀請三位教學經驗豐富的老師，針對研究進行中的問題互相討論，並且客觀檢核研究資料，提供支持性的建議及改善修正的觀點，以提昇研究的實質效益（如表 1）。

三、資料蒐集

(一) 教師日誌及省思日誌

教師日誌用來記載教學前各教學單元的教學設計、教學策略及構思，也用來記錄課堂上發生的事，包括事件發生的始末、師生和同儕互動的情形。

(二) 訪談

研究者在每次教學結束之後，對學生進行焦點小組訪談，為顧及訪談對象之相容性及熟悉度（黃惠雯、童琬芬、梁文蕤、林兆衛譯，2002），將 37 位學生按其意願分為九組，訪談時間為每週一次的午休時間（一小時），從中午十一點半到十二點半，在地下一樓巧思餐廳請每週請一組學生用餐，並訪談以深入了解學生

在情意教育中學習的歷程，透過錄音以利逐字稿之撰寫。正式訪談共有九次，過程中採半結構式訪談，訪談過程中，第一階段先建立關係；第二階段再進入主題深究，每次訪談結束後，並感謝參與研究者的配合。在訪談過程中，以訪談札記記載受訪者在訪談過程中的重要事件，供資料分析參考之用，在訪談過程中，也可以記錄參與研究者非口語訊息或言談中的深層意義。

在班級中所做的問卷及反思日記，若有學生的文意交代不清，此時研究者會在下課時間，對學生做個別式的非正式訪談，非正式訪談是無結構的，其目的在讓研究對象引導談話的方向，研究者以虛心請益的態度鼓勵研究對象呈現內心的想法（黃瑞琴，1991）。

(三) 錄音

研究者在課堂上專注於教師的角色以引導教學活動，無法進行詳實記錄，因此必須透過錄音掌握相關訊息，並謄寫逐字稿，做為質性分析的依據。

(四) 文件蒐集

研究中透過問卷了解研究前後學生樂觀及正向意義信念的改變，此一方式原應以量化研究方式，透過自編量表方式進行，然而對大學生進行樂觀情意教育的課程，目前尚無此一研究，乃是一探究式的先行研究，因此研究者先透過問卷了解：(1)學生困擾事件及其解決之道，(2)面對過去挫折的想法。以百分比記錄前後的改變，作為教學前後的對照，此一結果僅供作為輔助說明之參考。

每次班會後也蒐集每位學生所寫的反思日記，其中記載學生的心得以及其對相關主題採取的行動，文件蒐集在研究中不僅能和觀察及訪談的資料相印證或補充，並且有助於探索一個現象的順序、時間背景以及爭議性的問題(林佩璇，2000)。

四、資料的分析

質化研究的最終活動是分析、詮釋及呈現研究所發現的結果，要從大量資料中找出意義所在，減少訊息的數量，辨別出所研究之事務中具重大意義者，並為所整理出的資料作合理的架構與處理，實是質性研究的一大挑戰(吳芝儀、李奉儒譯，1995)。本研究之研究結果採教學時間先後順序的方式呈現，資料蒐集和資料分析是交互進行的，依照下列步驟來進行。

(一) 逐字稿的謄寫

研究者聆聽每次上情意課時的錄音帶，再將內容謄寫成逐字稿，並於謄寫後再次檢驗錄音帶與逐字稿的符合度。

(二) 找出與主題相關的重要敘述句，並加以編碼

確定逐字稿的正確性之後，研究者逐一檢視逐字稿，將重要的敘述句劃線並加以編碼。

(三) 歸類

將編碼的字句再做釐清，意義重複或相似的語句歸為一類，並不斷深切省思，將資料分門別類。

(四) 詮釋及分析發現

研究者統整所有資料加以詮釋。藉以分析研究中的發現，為了保護學生之隱私，文中提及學校名稱以及學生名字均以與本名無關之化名呈現。

(五) 撰寫研究報告

根據上述研究歷程，將分析及詮釋結果再做修正，之後撰寫研究結果，形成研究報告。

五、研究的信效度

信度和效度的考驗，是評估一個研究是否可信、有效的重要指標。質性研究中最困擾的問題之一，就是嚴謹性的界定，嚴謹性是指質性研究的發現具有真實性和解釋被信賴的程度(Padgett, 1998)。以下研究者分內在信度、外在信度、內在效度與外在效度等四項來闡明本研究之信度與效度：

(一) 內在信度

內在信度是指不同的研究者面對同一現象，根據事先給予的研究架構，使用相同方法，而達到相同研究成果的程度，相同程度越高表示內在信度越高(顏千淑，2005)。本研究為提升研究的內在信度，用錄音機錄下訪談內容，並整理成逐字稿，根據引用訪談內容詮釋，盡量減低推論。

(二) 外在信度

外在信度是指不同研究者，透過相同或相似的方法，可以發現相同的現象或產生相同的構念程度(顏千淑，2005)。本研究為提高外在信度，首先明確說明研究者在研究現場所扮演的角色以及與研究對象的關係，並詳細描述研究對象的特質及情意教育課程進行之情境，以呈現資料蒐集當時的社會脈絡。

(三) 內在效度

內在效度是指研究發現真正能代表真實的程度，也就是經由觀察與訪談的研究結果，所能反應出事實的程度(顏千淑，2005)。為提高內在效度，研究者在本研究的過程中長期參與研究，並持續觀察，利用訪談、文件分析、教師日誌、錄音等方式多元化蒐集資料，再透過協同研究者、協同研究分析者及批判諍友不斷討論，提供反省與修正的機會，以檢核資料的準確性及詮釋的適切性，避免主觀所產生的盲點。

(四) 外在效度

外在效度是指研究的結果所能適用於類似情境的程度。本研究中，研究者詳盡敘述研究情境及研究限制，分析資料時，亦不斷反省是否涉入自己的偏見或不當情緒，以免影響研究的客觀性與正確性。

Patton 指出高品質的資料要經過三角檢定，強化資料間的效度（吳芝儀、李奉儒譯，1995），在質化研究中所指的效度(Validity)，是指描述的正確性，亦即研究者對研究情境與脈絡能做出正確的敘述。本研究採用三角檢定法(triangulation)強化資料間相互的信效度檢驗：

(一) 資料的三角檢定

本研究採用不同資料蒐集的方法，包括文件蒐集、問卷、觀察、訪談、教師研究日誌等，以檢視研究的一致性。

(二) 分析者的三角檢定

本研究除了研究者擔任分析者的角色之外，另外請教批判諍友相關問題。並與協同研究分析者共同檢視分析結果，時常互相討論溝通，促進反省和思考，以檢視效度。

研究結果

一、「樂觀」的教學

Seligman(1991)指出教導樂觀時，要先讓學生了解壞事件只是暫時的、特定的，不要過於自責，融合研究者根據生活經驗中發現引導學生換個角度想，懂得把握現在的思維。圖 1 說明樂觀的教學架構圖。

(一) 從影片「下一次的微笑」中讓學生了解問題是特定的，不要過度類推

影片中描述琳琳爲了討好崇拜的朋友學習舞蹈，卻因跳得不好而受到朋友的斥責，感到自己一無是處，因此愁眉不展，罹患憂鬱症，最後在親友的支持與鼓勵下，終於恢復笑容，重拾自信。影片結束後，研究者問同學們，如果認識片中痛苦不堪的琳琳，你會想對她說什麼呢？

你不是一個人，我們都會陪著你，你要振作，加油！（小玟的上課記錄 0911）

你有心事就要說出來，不要放在心裡，我願意聽你說！（小婷的上課記錄 0911）

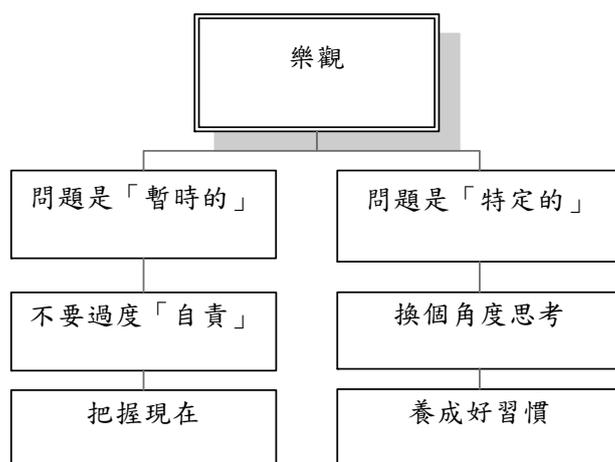


圖 1 樂觀的教學架構圖

出來曬太陽吧!你會發現自己舒服很多,別怕,我在你身邊! (小珍的上課記錄 0911)

從回應中,可以感受到學生的溫暖與愛心,但卻未點出琳琳問題的核心,所以研究者接著透過軼事的自我表露,讓學生更加心領神會!

記得有一次,我教小學四年級時,需要一些教室佈置的材料,所以便寫了一張紙條告知警衛,讓兩位學生到學校旁邊的文具行購買。不久,學生回來了,卻沒帶回該買的文具,我覺得很納悶,他們告訴我:「老師,警衛叔叔不讓我們出去!」我問他們:「老師不是寫了一張紙條請他讓你們出去買文具嗎?」學生回答:「對啊!可是警衛叔叔生氣的說:『你們這些小孩真壞,竟然敢模仿老師寫字,老師會寫出這種字嗎?』」

一時之間,我感覺心在淌血,雖然對方不是有意,但是一種嘲笑和羞辱的感受湧上心頭,不久,我告訴自己,我只是字寫得不夠靈活,不像大人的字跡,我還有很多優點,我的文章也寫得不錯,心情便平復了不少!(研究者教師日誌 0911)

由於老師的帶領,同學們哄堂大笑之餘,卻也更能理解許多問題是特定的,人都是各有所長,自己的缺點不要過度擴大,課後同學自我揭露,寫下自己的經驗,從中可以發現他們能將問題特定化,不以偏概全。

在國中時,我的英文很差,所以媽媽帶我去補習,補習後的第二天,老師叫我先回家,媽媽覺得很奇怪,跑去問老師,老師說因為我太笨,所以不收我這個學生,這件事過了很久,我一直忘不了,但現在想一想,我雖然英文不好,但是我也有我的優點,我很用心,會帶給別人快樂。(小玟的反思日誌 0912)

家裡的人或親戚朋友常常說我成績不好、不用功,一開始我心裡真的很難過,因為自己本來就對念書沒有興趣,大家為什麼要一直嫌棄我的課業呢!聽了老師所講的話,我想一想,我的家事做得比一般人好,手藝也很不錯,我還是有優點的啦!這樣想就不會再難過了!

(小珍的反思日誌 0912)

國二時上游泳課,每個人都要下水游泳,其他同學都會了,只有我不會,旁邊的同學都說我太笨,這麼簡單都不會,我剛開始很難過,現在想一想,其實我也還會一些簡單的動作,像是憋氣啊!(小美的反思日誌 0912)

班上有一位新生小丹已兩天沒來上學,她覺得自己不會表達,沒有自信,怕沒有朋友也擔心成績跟不上同學而封閉自己,不敢來上學,她一直覺得自己很不好,請她說三個自己的優點時,她想了很久,僅僅說出:「我...想...我願意主動幫忙...」一旁的母親連忙說:「沒錯,小丹他很主動,我是做美髮業,每次客人的頭髮掉滿地,她都會主動幫忙掃地」(小丹之師生互動記錄表 0910)。看到小丹的無助以及擔心沒有朋友,透過情意教育的分享,研究者又看到同學們願意對琳琳鼓勵,於是問他們願不願意給小丹鼓勵與打氣?因為只有一面之緣的自我介紹,雖然有些同學過去因為同校所以認識小丹,但是大多數的同學不太清楚,沒想到同學們都非常熱情的參與,自動自發寫下鼓勵的話後,還將全班的作品集結成一張大卡片,其中的內容看了讓人感動!

妳真的是一個很善良,很認真的女孩!雖然相處才沒幾天,但是真的很喜歡妳!可以跟妳住在同一個寢室,我真的很開心!因為我看到了妳的單純與沒有心機,妳總是為人著想,跟妳聊天也讓我感覺很自在!妳真是個很好的女孩!要給自己多一點自信,我相信妳一定會過得更好!加油!希望每一天都能與妳度過!開心一點喔!(小璿的小卡 0912)

新生訓練時,我排在你後面,曾經跟你聊了一會兒,我覺得妳是一個很適合當幼教老師的人,因為妳說話慢慢的,感覺很有耐心,而且長得白白淨淨,看起來就是賢妻良母,很會照顧小朋友的感覺,加上妳在早餐店打過工,家事也難不倒你吧!大家都很好相處喔!我和妳一樣都是比較內向!要加油,希望你快點適應!(小文的小卡 0912)

(二) 從「謝坤山」的故事及「用口作畫」活動傳達壞事件的「暫時性」, 鼓勵大家努力解決問題

謝坤山是知名的口足畫家, 自幼貧困, 16歲時因工地意外而遭高壓電電擊, 導致雙手及一條腿截肢, 27歲時又因妹妹翻書不慎而右眼失明, 他雖然失去雙手、一條腿及一隻眼睛, 卻認為自己擁有的遠比失去的多, 樂觀積極的態度, 令人佩服。

謝坤山發揮自己的創意來面對接踵而來的問題, 像是在短短的右臂套上鐵環, 插上「坤山牌」湯匙, 或是用衣夾做成克難式的蓮蓬頭, 因為他覺得問題都是暫時的, 所以會努力去解決問題。故事之後, 請同學們嘗試「用口作畫」, 過程中同學們除了體會手足畫家的辛苦, 更能體會雙手的可貴, 珍惜自己。

聽完老師講謝坤山的例子, 我覺得自己實在很幸福, 像謝坤山遇到那麼大的危機, 都沒有自我放棄, 還一直力爭上游, 真讓人佩服, 所以不管遇到任何問題, 想一想謝坤山精神, 這樣一定能化解我們的問題。(小怡的反思日誌 0927)

我覺得用口作畫真不容易, 嘴巴很酸, 而且一直流口水, 很困難, 以前總以為那些口足畫家只不過用口或嘴來畫畫, 有什麼了不起啊! 為何一幅畫都那麼貴, 現在我知道了, 因為用嘴巴作畫, 真的很困難, 很難控制方向, 更別說是用腳了! 我體會到身體健全真幸福!(小瑤的反思日誌 0927)

以前用雙手可以輕輕鬆鬆畫出我的最愛—原子小金剛, 沒想到這次用嘴畫卻格外辛苦, 一筆一劃都那麼困難, 突然覺得有雙手雙腳真好, 爸爸媽媽謝謝妳們! 我愛妳們!(小育的反思日誌 0927)

同學們回顧自己過去曾經遇到的困難, 與謝坤山比起來, 更感覺到面對問題應該秉持「暫時性」的看法, 努力去解決問題。

從小到大, 同學都拿我的名字開玩笑, 叫成「王姣女」, 我聽到別人這樣說時, 心裡超難過的, 馬上掉淚, 狂罵對方, 超生氣的。今天

想一想, 比我名字難聽的多的是, 對方也不是故意的, 是開玩笑的, 可以選擇輕鬆面對, 我要理性對別人說出自己的感受, 請對方不要碰觸我的痛點, 自己就不會太在意了!(小雲的反思日誌 0930)

從以前到現在, 我的人際溝通就是我的弱項, 因為我非常的不會說話, 也不敢講話, 所以朋友少之又少, 現在我想用我比較敢的方式, 來增加我的朋友, 因為我很害怕和朋友面對面聊天, 所以我用電腦及麥克風和她們對談, 雖然剛開始交談的能力提昇不多, 但是至少我從這裡開始自我訓練, 我終於找到方法了! 希望自己越來越好!(小君的反思日誌 0930)

與朋友相處, 一直是我的困擾, 現在我想到兩個方式解決這樣的問題: 第一, 如果我和朋友之間有怪怪的感覺, 我要主動詢問對方, 勇於解開疑惑, 第二, 倘若還不行, 我可以先請教其他要好的朋友, 請她們給我建議, 讓我找到更好的應對方式。(小紀的反思日誌 0930)

學生想到要解決的問題五花八門, 舉凡課業、親子關係、人際關係等等, 其中最特別的是小林的發表, 讓人為之動容。

過去我是個不稱職的學生, 在小學和國中, 我不做作業, 上課混也沒什麼, 高中稍好一點, 但也只是應付作業而已, 但是慢慢的我漸漸改善, 我不再吊車尾了, 開始想自己未來的路, 主動讀一些書, 甚至看我最排斥的英文, 連親戚都問我為什麼想讀書了, 我也說不出來, 我想我真的有些成長了, 過去我無法解決的讀書難題, 現在我卻能解決了。(小林的發表 0927)

(三) 從「蜘蛛與天神」的故事中, 引導學生把握現在, 正面思考

網路故事中的蜘蛛經過三千年的修煉, 三千年中, 曾有一陣大風吹來一滴甘露飄落在蜘蛛網上, 蜘蛛見它晶瑩剔透, 非常歡喜, 然而過幾天一陣大風又將它吹去, 讓蜘蛛更堅信世間最珍貴的就是得不到和已失去的, 天神為讓

蜘蛛領悟，便讓他投胎換身為人，取名蛛兒，蛛兒十六歲時與狀元甘鹿巧遇，然而甘鹿卻不記得前塵往事，另娶長風公主，讓蛛兒傷心欲絕，深愛她的芝樹太子得知，傷心不已，決定舉劍自盡，蛛兒瀕死之前，天神告訴她：「甘鹿是長風帶他來，終將由長風領他而去，他只是你生命中的一段小插曲，而芝樹與你共處，愛慕了你三千年，你卻從來不曾注意它。」蛛兒在這一時刻終於大徹大悟，知道世間最珍貴的，不是得不到和已失去，而是把握當下的幸福。

從這個故事讓學生對事物能換另一個角度來思考，研究者也以自身的經驗與學生分享：

前幾天，我的外接式硬碟不小心摔到地上故障了，當下的我心急如焚，因為有些剛寫的作品還沒存進電腦，直接存在這個外接式硬碟上，心血付之一炬的感受襲上心頭，於是我到處打電話，並走訪燦坤、全國電子的維修人員，結果答案卻是再救不回來了。為此我哭了好久，淚水過後，我開始問自己還要這樣痛苦嗎？如果事情已經無法挽回，何不轉換自己的心境和想法呢？於是我告訴自己，從這件事情，我學會以後寫任何東西一定要留備份。

重新整理文件的同時，我也做好了分類的工作，過去一兩百個檔案的資料夾，變成 20 個新資料夾，找東西方便多了，不也是一種意外的收穫嗎？（研究者的反思日誌 1005）

學生的轉念，有時會讓人覺得她們小小年紀，卻能有如此成熟的想法而感動。

從懂事開始，我好羨慕別人有爸爸、媽媽，而我卻是單親家庭，自然而然覺得好丟臉。直到現在，慢慢成長，經過學習，我終於了解，儘管沒有媽媽是一種遺憾，但是那個缺口早已被爸爸滿滿的愛填滿了，爸爸從小到大的呵護是幸福的，是美滿的，我再也不會因為這個原因糾結了。（小青的反思日誌 1005）

每次分組報告，都讓我覺得很累，總有人找藉口只做一點點，其實我可以換另一個想法，做報告的分量多，並不代表吃虧，而是賺到了！因為我學得比較多，也懂得比較多，對我來說，都是經驗的累積，所以我以後要用另

一種角度看待事情，生活就會很開心。（小玟的反思日誌 1005）

我在國中時常被嘲笑，笑我笨又做事慢吞吞，那時我好難過，換個角度想，我告訴自己是她們不了解我才這麼說，我那時為什麼要那麼傷心呀！認識我的人都跟我說，我是個很好相處的人，也是個不錯的人喔！（小美的反思日誌 1005）

有一位同學娓娓道來從小到大父母失和並離婚的過程，從中看得出身為長女夾在中間的痛苦，直到如今，父母離婚了，卻仍住同一屋簷下，然而她的心態卻從原先的苦不堪言轉換成珍惜擁有的角度，相信和父母相處就是「最好的時光」。

我珍惜我現在，因為不管她們吵架或分開，都還是我的家人，我愛我的家人，我長大了，對很多事情也想開了，我能體會父母當時的不愉快，我更珍惜現在和父母相處的時光，那就是「最好的時光」。（小倩的反思日誌 1005）

（四）從電影「汪洋中的一條船」告訴孩子遇到挫折時不要將自己的問題「過度自責」

電影中描述鄭豐喜小時候因青蛙腿而不良於行，歷經流浪、賣藝、養鴨的生活，仍不怕困難，力爭上游。即使受盡嘲笑，仍告訴自己，只要肯努力，他一定會成功。

從學生的反應中發現學生們深受感動，回顧自己過去的生活經驗，更能以正面的角度來解讀，不再自怨自哀。

看完鄭豐喜的一生，我很佩服他堅強的意志力，所以不管我遭逢什麼事，都要用理智的心態去解決，不要辜負父母對我們的期望！（小怡的反思日誌 1012）

我的朋友往生了，我很自責，我早已發現他有憂鬱情況，卻仍相信他沒生病，也尊重他不去看醫生，我很糟糕，也沒幫他尋求協助，最後我也受不了就離開他了，最後他真的自殺了，我自責了很久，現在還是很難過，但是我想一想，我有自己選擇的路，他選擇這樣的人生，是他所選擇，也給予我很大的省思，讓我

學習如何關心身邊的人，要有自己的主見及想法，必要時一定要堅持，不要讓身邊愛我的人難過，希望自己能快樂迎接每一天。(小有的反思日誌 1012)

我原本想當小葳的伴娘，後來才想到我是屬虎的，不能當人家的伴娘，我好懊悔！一直怪自己，為什麼生肖是屬虎，害我不能當別人的伴娘，我流著眼淚，痛苦好久！後來我想一想，屬虎也不是我的錯，我一定也還能幫小葳做些什麼，所以小葳結婚當天，我幫其他五位伴娘打扮得美美的，這就是我送給小葳最好的結婚禮物吧！（小芬的反思日誌 1012）

（五）養成樂觀的習慣，進行「尋找快樂的遊戲」

爲了幫助學生進一步培養正向思維，所以進行「尋找快樂的遊戲」，也藉由自我揭露讓孩子了解其重要性。

我有一個朋友，她從小生長在貧困的家庭，父母離異，家庭失去溫暖，讓她一直過得不快樂，所以她從小立下一個願望，認爲自己賺足千萬，坐擁豪宅及名車，享受優渥的生活，便可以得到想要的快樂。而後，她努力工作，如願的賺了許多錢，擁有想要的一切。有一天，她打電話給我，告訴我自己雖擁有想要的一切，住在豪華的大房子裡，內心卻覺得很空虛，開心不起來，不知是爲了什麼？我想，那大概也是一種習慣吧！她已經習慣了不快樂的思維，所以很難轉換成快樂的想法。(研究者的反思記錄 1112)

從遊戲中，每個人從一天中去找尋自己的快樂，也許是片爪麟光，雖然時間短暫，卻使生命發光發熱，活動進行之後，同學們都覺得藉由這個小遊戲，生活中不經意的點點滴滴，忽然大放異彩，剎那即永恆，每天都有令人難忘的甜美回憶。

我和大家一起去一間古早味的店裡吃晚餐，有人說「好像家人在一起吃飯的感覺」我當下也有這種感覺，讓我覺得不只有和爸媽及弟弟吃飯才叫一家人的感覺，和朋友也可以當

一家人！（小倩的反思日誌 1112）

我們班非常團結，當有同學在上台報告時，就會有人幫忙喊「安靜，有同學要報告」，真的很貼心。有時候學校辦活動，但是班上同學都沒什麼興趣，還是有人跳出來自願參加，真的很感謝這些同學的幫忙，可以在這一班，我很快樂！（小瑤的反思日誌 1112）

（六）學生在「樂觀」教學前後的轉變

教學前透過訪談及問卷的方式，對學生困擾事件的想法加以分析，結果發現學生困擾的問題多半是人際關係（與家人、同學或男朋友失和）、住宿問題（因爲學校規定全體學生住宿，難以適應），學生面對困擾的想法可以分爲負向策略、轉移注意力及正向策略三種型態，其中採取負向策略方式約占 30%，採取正向策略方式約占 54%，轉移注意力的學生占 16%，可見在樂觀信念教學之前，學生採取報復反擊、逃避（冷戰、關房間、裝沒聽見）、自責等負向思考及轉移注意力（看電視、上網、逛街、聽音樂、彈琴唱歌）不少，圖 2 呈現樂觀教學前後對學生價值觀的轉變，學生在教學後面對困擾事件採取負向策略方式從 30% 下降至 8%，採取正向策略方式從 54% 上升至 92%，可見多數學生對於原先困擾的事件，能採取更正面的因應方式，特別是「解決問題」的因應方式從 9% 上升至 35%，「同理心」的因應方式從 2% 上升至 29%，成爲學生最主要的因應方式。

二、「正向意義」的教學

「正向意義」是指面對負面事件後能秉持正向思維，是正向心理學所強調的重心，爲啓發學生，研究者透過影片、自我揭露與楷模範例方式，希望藉此增長學生的智慧，讓她們了解痛苦也可以磨練一個人的心智，帶來更多領悟與成長。在此教學的過程中，研究者也意外的發現，「正向意義」和「經驗性價值」（從生活裡體驗愛的感覺）往往相輔相成，或許負面事件的發生更能讓人體會到真愛的可貴。

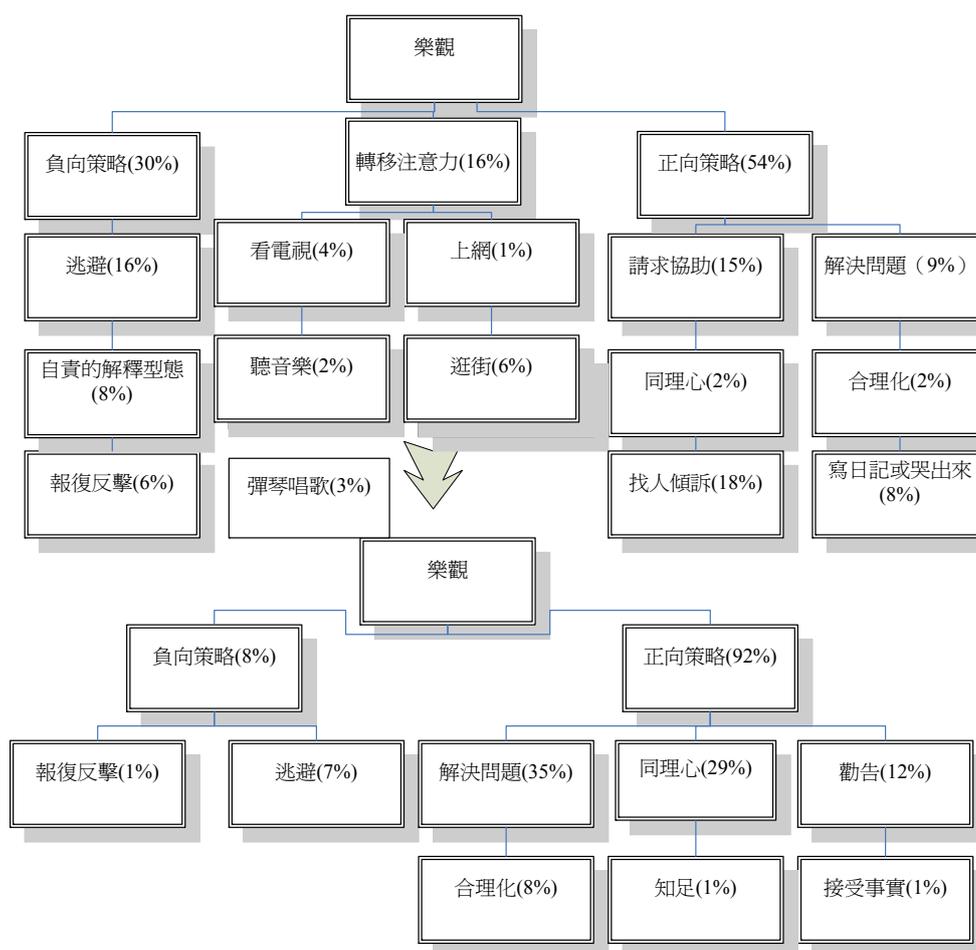


圖 2 樂觀教學前後對學生價值觀的轉變

(一) 從電影「東京鐵塔」中傳達負面事件也能帶動成長與激勵，讓人了解愛

電影「東京鐵塔」為真人實事所改編，故事描述作者因父母失和，母親三歲帶著他離家，也含辛茹苦的開餐飲店養育他，然而作者年輕氣盛，卻只知玩樂，積欠大批卡債，直到得知母親罹患甲狀腺癌，方才覺醒，開始積極找工作賺錢，為自己負責，稍有積蓄後，便接母親到東京同住，並帶母親四處遊覽，因此母親在最後的遺書中，提到自己很慶幸生了這個兒子，能夠擁有「最後的幸福」。此一影片中，母親的罹癌雖是作者生命中難以承受的打擊，卻也讓他開始學習自我負責與感恩。從中學生也提及許多感性的分享，卻未提及負面事件其

實也能讓人有另一番領悟。

我想到我活到現在都沒有主動牽過媽媽的手，我應該向主角學習，要多和媽媽互動（小利的分享 0117）

我很愛媽媽，卻很少表達，或許我應該說出來，人生無常，才不會有任何遺憾（小芬的分享 0117）

(二) 研究者自我揭露，引導學生挫折能給自己更多啟發

Esterling 等人(1999)指出自我揭露有助於找到意義，因此研究者自我揭露負面事件所帶給我的正向成長，在過程中，彷彿時光倒流，看到過去的自己，一時之間，情緒很難平復，20多年前的往事，雖然帶來痛苦，卻也給研究

者更多教學上的省思。

我讀高中一年級的時候，擔任班上的學藝股長，老師時常在各種作業簿上留紙條告訴我相關事項，有一天早上，我在作文簿上收到一張老師的紙條，就一如往昔把作文簿發回去給同學。隔天早上，老師上國文課時，一進教室便問我：「作文簿呢？」我回答：「老師，作文簿都發下去了！」老師生氣的說：「我不是寫紙條告訴你不要發下去嗎？」我回答：「老師，但是我看到的好像是作文簿要發下去。」老師聲調提高八度的說：「那張紙條呢？」，「在我的書包裡」我還從書包裡翻出那張小紙條當面交給老師，老師抓著我的頭髮，生氣的說：「睜開你的大眼睛，你有沒有看到，我是叫你作文簿不要發下去，你居然全都給我發下去了，你這眼睛是做什麼的……」。那一天，我的淚如雨下，老師那節課沒上課，她整整罵了我一節課。這件事已經過了二十多年，講到這裡，往事歷歷在目，彷彿回到當時無助的情景，這件事雖然帶給我很大的痛苦，但是給我更多的啓示，讓我知道言語的傷害有時就像一把利刃刺進心坎裡，那傷口會痊癒，但是傷痕卻永遠都在，假以時日，若是我有幸能站上講台，我要多給孩子一些機會，不要因為她們犯下錯誤，就給予嚴厲的指責。(研究者日誌 0124)

記得大二時，我曾參加過一次說故事比賽，為了那次的說故事比賽，我準備了很久，還不斷利用課餘的時間練習，並且請語文領域的專任老師幫我修正，隨著時間消逝，發現自己漸漸能融入故事中，聲調的抑揚頓挫及故事主角的動作表情也能具體表現出來，但是在比賽時，卻沒有入選前三名，當時我非常難過，因為自己曾投入很多心力去準備。

現在想起來，得不得名其實並不重要，重要的是在過程中自己學到了很多，譬如見到別人成功的示範，習得更好的技巧和方法，對未來的教學助益很大。所以，生命的目的，不是努力追求外在的完美，重要的是內心的成長，生命旅程中的經歷，只要曾細細體悟，必讓自己有所成長。(研究者日誌 0124)

(三) 提出範例，引導學生從負面事件中找到啟示

研究者提及認識一位特教蔡老師，由於生產時血崩，住院一個多月，而後孩子日以繼夜的哭鬧，讓她心中覺察有異狀，於是到醫院檢查，才知道孩子得了神經纖維瘤，只要有神經的地方就會長瘤，最後在台大醫院動手術，她也學著如何抽痰、看儀器以及照顧孩子的護理工作，每天看著孩子，蔡老師的感覺就像心在淌血，她時常告訴自己，孩子如果走了，她也要一起離開人間，沒想到孩子一年後往生了，她如何活下來的呢？她告訴我：

我將愛孩子的那份心力，轉移給同樣身心障礙的孩子，於是我積極參與受訓，我只有一個念頭，願意用我有限的生命奉獻給這些孩子，也許是孩子的牽引，幾年後我有機會進入職場當特教老師，讓我有機會愛孩子，我感謝上天一路給我的磨鍊，讓我有勇氣面對自己的挫折，我願將自己有限的的能力付出再付出，這也是孩子短暫的一生給我最大的啓示，讓我用心愛這些身心障礙的孩子，就像自己的孩子。(研究者過去訪談蔡老師的記錄 961215)

(四) 學生的迴響

King 與 Pennbaker(1996)發現寫下或說出原先尚未清楚統整的事件，可以透過語言產生新的覺察及因應策略，更能釐清事件的結構，最重要的是有助於找到意義，因此在研究者自我揭露之後，希望引導學生將挫折後找到的正向意義寫下或說出來。

學生似乎也能體會老師用自己生命的故事，希望能拋磚引玉的啓發她們，學生從態度性價值的迴響，讓人深深感動。

1.親情(28%)：學生在親人驟逝、失和爭吵或單親家庭中，領悟到父母親的一番苦心。

我父親在我十五歲時過世了，我要照顧的不只是家人，還有經濟，時常半工半讀，為了陪媽媽，我唸台北的二專，但是二專就得再考二技，有時候覺得自己人生路上好坎坷，但我換一個想法就覺得因為這些挫折，讓我更懂得

不問失去，珍惜擁有，讓我更有同理心，能為別人著想。(小芹的日誌 0131)

從小到大，爸爸都很疼我，國中時每天專車接我回家，我要畢業旅行時，家裡沒有錢，爸爸還向姑姑借錢讓我去，有一次爸爸需要手機跟我借，我卻沒有借給他，因為我怕手機被爸爸搞丟或弄壞，因為無法連絡，那天爸爸要多繞很多路，半夜才回到家。經過這件事，我不斷反省自己，自己很不孝，我要改一改自己的任性，不要太自私，我愛爸爸！(小李的日誌 0131)

班上有一位在另一所大學休學後考上本校的學生，該生入學之後，非常積極上進，成績前幾名，對於住宿學生而言，假日多半歸心似箭，但是該生卻經常留在學校，借閱圖書館書籍眾多，也經常聆聽專家演說，並主動記錄心得與感想，與研究者討論。然而，隱約感受得到她的憂愁，從「正向意義」的分享中了解她原來曾有一段荒腔走板的歲月，所幸從家庭的溫暖中再度找到自己的方向。

我在網咖認識一個男孩，那也是我人生轉折的起點，我開始翹課陪他，還去他所謂的「大哥」家，後來翹課過多，不得不休學。然後我和那個男的住在一起，那是我最糟糕的歲月，他吃的、用的、住的都靠我供應，但是我又沒工作，只好靠現金卡借錢，又或是爸爸心疼我，每個月給我七八千元，那段日子我的生活作息不正常，早上睡，晚上打網咖、吃東西，人生毫無意義，男友承諾我要好好找工作，卻是一再跳票，我們不斷爭吵，最後分手，那時，我一直問自己，這就是我想要的生活嗎？為什麼好好的家不待，要在這裡受罪？也因此，我下定決心，只要有書唸，我要努力讀書，不能愧對父母的栽培。(小奇的日誌 0131)

2. 友情(28%)：由於朋友爭執或是受人排擠，人際關係的問題反而讓自己深度反省，從中學習。

我和朋友為了小組作業的意見不同而爭執，我覺得莫名其妙，為什麼朋友的脾氣很壞，不肯接納我的意見，有時自己的脾氣也快上來了，但是想一想每個人本來就有不同的個性，

與其改變別人，不如改變自己吧！我也回想自己以前發脾氣或態度不好，一定也傷了不少人吧！從這個負面事件中，我明白一個人的態度、個性或言語，都會影響別人的心情，自己以後要更加謹言慎行！(小倩的日誌 0131)

感謝跟她吵一架，讓我明白別人的觀點，學習反省自己說話的方式和行為的疏忽，我更學會如何原諒和包容，過程中很難過，內心也很衝突，但在過程中，我發現溝通的重要。(小游的日誌 0131)

3. 愛情(20%)：有些學生沉醉於初戀美好中，忽略了學業，因故分手後，更加珍惜求學時光，了解自己的潛能。

我的初戀兩年，為了他，我失去親情、友情，幾乎沒有朋友，最後他卻因為家人不喜歡我的外表而和我分手，所幸媽媽和弟弟沒有放棄我，一直鼓勵我，我重新找回失聯的朋友，每天去補習班補習，考上長庚技術學院。失戀雖然痛苦，卻也讓我了解，原來家人這麼愛我，原來我很有潛能，認真讀書，也能考上理想學校，未嘗不是一種收穫？(小珍的日誌 0131)

以前，我交了一個男朋友，從跟他在一起的那一天起，我放棄了所有的一切，最後他愛上別人，要跟我分手，當時心裡有一種說不出的痛，搞得一點讀書的心情都沒有，期中考完後就收到三二的成績單，當時朋友一直鼓勵我，讓我下定決心奮發圖強，在期末考時順利 All Pass！從這次的教訓，讓我知道自己的能力，也更能冷靜思考來解決問題，現在我做事情、想事情時，我都會告訴自己，不要死腦筋，痛苦總是會過去，換個正向的角度想！(小芬的日誌 0131)

4. 學業(14%)：由於功課不佳，升學出現問題，曾經失去讀書的機會，讓學生備感珍惜求學時光。

我要升高中時，才意識到由於國中混水摸魚，所以基測成績慘不忍睹，從鄰居、陌生人、親戚的眼光，讓我感到丟臉，因為她們覺得我不認真的人，所以我加緊努力。這沉重的打擊也使我成長不少，雖然過程艱苦，但是熬過

來後我看見溫暖的陽光，我現在讀二技，我還要繼續讀上去，我學會面對問題，不逃避問題，用愉快的心情看待每一件事。(小玟日誌 0131)

前年從馬偕畢業，我以為會考上學校，沒想到我落榜了，當時我被媽媽教訓一頓，又被要求去考郵局，我封閉了好幾個月在房間裡讀書，還是沒考上，最後考上理想學校時，我很高興，失去才知道讀書的可貴。(小鈴的日誌 0131)

5.師長(8%)：由於師長的不適切的言語或懲罰，內心倍感煎熬，換個角度思考，盡己所能最重要。

國中有一次上數學課，我算不出來，老師叫我跪在地上看他算數學公式，當時我很難過，眼淚不知不覺流下來，回到家裡，也把自己關在房裡，所幸媽媽的開導，讓我知數學不好沒關係，人原本就是各有所長的，我還是要努力去學習，只要肯用心，相信沒有事情可以難倒我。(小意的日誌 0131)

6.外貌(2%)：班上有一位女學生，身高約 130 公分，從小受人嘲弄，嘗盡人情冷暖，卻孕育出過人的智慧和勇氣。

我從小就很矮，媽媽在我幼稚園時，就帶我到各大醫院看醫生，醫生都說沒什麼問題，

可是到了國小、國中，一直到現在，我還是很矮很小，長大之後，越來越多嘲笑的声音和異樣的眼光，於是我開始像刺蝟，只要有人笑我，我就要反擊，搞得氣氛不好，我時常被爸媽罵，我覺得委屈，又跟爸媽爭吵。慢慢的，我去思考也許這一切都是老天爺給我的考驗，給我這樣的身高，注定要體驗不一樣的人生，了解不同人的本性，現在我試著慢慢走出陰影，雖然我依然自信心不足，很在意別人說的話，但是跟以前的自己比起來好多了，我發覺自己不斷在學習，也在每一次經驗中獲得啟發，我希望自己像向日葵一樣，以積極正向的態度面對事情，老師說過的話，對我影響很大，我會永遠放在心裡，加油！(小可的日誌 0131)

(五) 學生在「正向意義」教學前後的轉變

教學之後，學生從負面事件中有正向想法的學生從 14%提升到 92%，其中能找到正向意義，亦即感到自己能從負面事件中學習或得到收穫的學生 11%提升到 92%，負向想法從 86%下降到 8%。圖 3 呈現正向意義教學前後對學生價值觀的轉變。

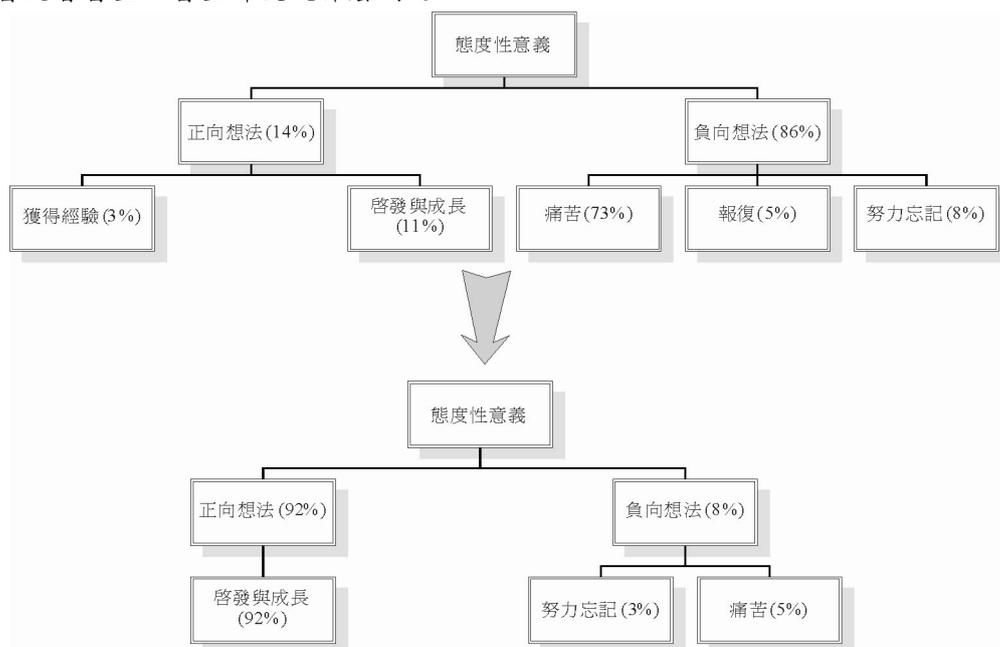


圖 3 正向意義教學前後對學生價值觀的轉變

表 2 「自我涉入」的逐字稿驗證

單元名稱	逐字稿驗證
樂觀	我看了老師所播放秦漢主演的「汪洋中的一條船」，雖然是一部早期的電影，但是描述鄭豐喜的一生的際遇，非常感人，我哭了好多次。(小育的訪談記錄 1014)
正向意義	以前還以為老師能完成博士學位，求學路上一定很順利，聽了老師分享的心情故事，才知道老師的求學過程也遇到很大的挫折，看到老師內心激動而紅了眼眶，我也忍不住跟著落淚。(小婷的訪談記錄 0124)

表 3 「自我覺察」的逐字稿驗證

單元名稱	逐字稿驗證
樂觀	我聽了鄭豐喜的故事，他的腳有殘缺，而我沒有殘缺，卻比別人矮小很多，連小學生中年級學生都比我高，看到鄭豐喜被人嘲弄，讓我想起自己被人嘲笑時的痛苦，可是他好堅強，值得我學習！(小可的訪談記錄 1014)
正向意義	老師提到失去兒子的蔡老師，化小愛為大愛，當特教老師照顧身心障礙的孩子，彌補自己無法給孩子的愛，我想到我阿姨，她也生了一個唐氏症的孩子，我覺得人的一生或多或少會遇到一些挫折，挫折後的想法很重要。(小雲的訪談記錄 0124)

表 4 「認知同化」的逐字稿驗證

單元名稱	逐字稿驗證
樂觀	我的爸爸很嚴格，只要犯錯，就會被責罵，所以我對自己沒有信心，一遇到困難，第一個想到責怪自己，覺得自己笨，沒有用，從沒想過用樂觀的角度去思考問題。(小怡的訪談記錄 1014)
正向意義	從小到大，遇到過很多不開心的事情，有時想要吃東西或逛街買東西來忘記，有時想去運動或睡覺來忘記，從沒想過去思考這些不開心的事情，原來也可以讓我從中學習，獲得啓示。(小莉的訪談記錄 0124)

三、學生在情意教育中學習的歷程

根據訪談結果，研究者將學生在情意教育中學習的歷程分為以下四個歷程：

(一) **自我涉入**：學生剛開始聽故事、看電影或從事活動時，不知不覺的進入故事情境，深受感動(如表 2)。

(二) **自我覺察**：導師自我揭露、故事或活動後的討論，學生與自己日常生活的經驗相對照，覺察到自己的想法與教學中人物理念間的差異(如表 3)。

(三) **自我反思**：學生進行反思後，產生兩種不同的學習型態。

1. 認知同化：若原先不具備此一概念，則產生

認知同化，將此一新基模融入自己的認知結構中(如表 4)(常雅珍, 2004)。

2. 認知調適：若新的概念與原先認知的衝突，經由不斷的認知調適後，修正自己原有的價值觀(如表 5)(常雅珍, 2004)。

(四) **實踐力行**：學生將所習得的理念應用在日常生活中，並且透過自我回饋感受到自己的成長(如表 6)。

四、學生在情意教育中所調適的迷思概念

在研究過程中，發現學生出現許多迷思概念，透過認知調適而加以澄清，圖 4 說明本研究澄清之迷思概念，樂觀方面，學生修正了原本「凡事往壞處想」、「做錯事情就自責」、「只

以自己的角度思考問題」、「抱持負向的自我概念」的觀念；正向意義方面，學生修正了原本「傷心往事只留下痛苦」、「只求安逸無目標」、「挫折時怨天尤人」的觀念。

(一) 樂觀：學生在教學之後，修正原先的想法，產生認知的調適，學生調適的觀點包括以下四方面：

表 5 「認知調適」的逐字稿驗證

單元名稱	逐字稿驗證
樂觀	我的改變不小，過去我怕別人笑我胖，我會自責，把自己想的很糟，現在覺得沒有那麼嚴重，我應該往好處想，外表如何其實無所謂，別在乎別人的眼光，重要的是自己如何看待自己。(小莉的訪談記錄 1014)
正向意義	以前遇到難題，老是想逃避，跟朋友吵架，就避不見面或是冷戰，現在我有一種新的想法，其實在吵架當中，也讓我知道對方和自己想法的不同，反省自己過去脾氣不好時有多傷人，自己修正自己的壞脾氣，負面事件也帶來學習的機會。(小珍的訪談記錄 0124)

表 6 「自我應用」的逐字稿驗證

單元名稱	逐字稿驗證
樂觀	我來學校時覺得壓力、煩惱、不習慣，都讓我喘不過氣來，現在雖然報告還是一樣多，但是我卻能和好朋友一起度過難關，正向思考，開心的面對問題。(小范的訪談記錄 1014)
正向意義	我之前抽籤抽到系學會文書工作，內心非常震驚，聽說工作份量很重，我害怕自己無法勝任，睡不著覺。而後我想開了，雖然辛苦，一定也可以學到東西，然後我去參與，真的交到朋友，也學到一些經驗。(小育的訪談記錄 0124)

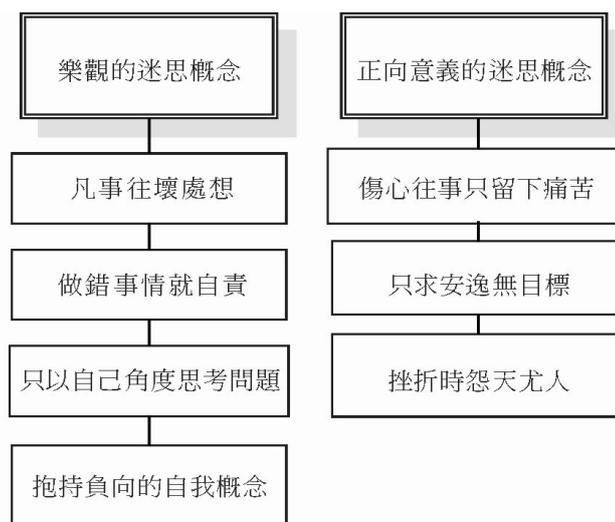


圖 4 本研究澄清之迷思概念

1. 凡事往壞處想：教學之前容易想不開，教學後會往好處去想。

我是一個比較憂鬱的人，過去遇到事情，就會往壞處想，所以時常會有莫名的憂鬱上身，現在我逐漸想開了，其實，事情都有好壞兩面，就看你怎麼看待事情，像男朋友因為我住校不能常見面而離開我，雖然心裡難過，可是也想著分手也好，因為連幾天都不能等我的人，又要怎麼託付終生，我相信我會找到更愛我的人。(小芬的訪談記錄 1224)

會有進步，不要一直跟別人比較，跟自己比才是最重要的。(小美的訪談記錄 1210)

(二) 正向意義：學生在教學之後，修正原先的想法，產生認知的調適，學生調適的觀點如下：

1. 傷心往事只留下痛苦：學生過去以為負面事件就是痛苦，如今發現也能帶給自己成長。

從小到大，我遇到過很多挫折，這些挫折讓我覺得自己很自卑，很多事情都做不好，我感到自己比別人差，完全沒有自信心，我沒有想去原來這些失敗也會帶來好處，以後遇到挫折，我不要只是難過，更要從中反省思考，學到一些經驗和啓示。(小君的訪談記錄 0131)

2. 只求安逸無目標：學生過去只想拿文憑，不肯腳踏實地讀書，教學後藉由感動激發出能量，要做行為上的改變。

我看了「東京鐵塔」中的媽媽籌孩子的大學學費，盡心努力的工作付出，而孩子卻只想享樂混個學位，這其實就想我的心態一樣，我的媽媽也無怨無悔的努力工作賺錢，希望我用心學習，但是我考進二技長庚時，就想著要把兩年混完，拿到文憑就好，未來也不打算走進幼教職場，現在我真正覺得就這樣漫無目的的完成學業，是在浪費生命和時間，也浪費媽媽付出的一切，我真的要實際改變和行動，才不枉費我今天所反省的一切。(小徽的訪談記錄 0131)

3. 挫折時怨天尤人：學生過去面對挫折不斷抱怨，如今雖然情況相同，卻能正向思考，覺得挫折也可以帶來成長。

我來這裡唸這學期，真的覺得很不好混，作業也很多，所以我不斷抱怨，越說心情越沉重，現在我想開了，朋友也跟我說，這個學校不錯，找工作比較容易，我想一想雖然求學過程中有挫折，但也會帶來成長，讓我學得更多。(小玲的訪談記錄 0131)

五、研究者教學後的省思

(一) 學生在情意教育的學習中更能敏於感受、分享與相互支持，拉近師生關係

學生經由引導而習得樂觀和正向意義內涵的價值觀後，更懂得珍惜自己的幸福，並能經由討論及分享來了解其他同學的感受。研究者發現過程中，學生願意訴說心事，師生及同儕之間像無話不說的朋友，透過情意教育課程，拉近了彼此之間的距離。

(二) 家境貧困的單親家庭學生在情意教育課程的陶冶下，從原本逃避現實的念頭逐漸轉變為溫馨懂事的想法

小青的父母離異，只有父親在身邊，她因此非常自卑，不願意跟人提及自己是單親家庭的孩子，開學之初，小青在週記寫著：「我覺得自己很可憐，我是單親家庭的小孩，我不敢讓人知道這件事」(小青的日誌 0920)，藉由樂觀信念的引導，小青的想法開始有所轉變，她開始懂得自己應該「不問失去，把握擁有」，於是她在週記中寫著「我其實是幸福的孩子，因為我還有一個愛我的爸爸，爸爸怕我畢業後要負擔就學貸款的債務，所以努力賺錢給我繳學費，雖然家在中部，爸爸不在身邊，但只要想到爸爸的愛，我就覺得好溫暖！」(小青的訪談 0120)

小沛也是一個單親家庭的孩子，經濟壓力沉重，她時常到處打工，但是卻不以為苦，在正向意義的分享時，她說：「我每天早上在早餐店打工，早上四點就要開始工作，覺得自己很辛苦，但是我換個角度想，從工作中我體會到賺錢的辛苦，花錢時更能量入為出，也學到了招呼客人應有的應對進退，未嘗不是一種收穫？」(小沛的訪談 0120)

(三) 教學中，研究者發現透過軼事分享的方式自我揭露，更能引發學生共鳴

自我揭露之前，我的心中充滿矛盾，一方面擔心自己無法控制情緒落淚，另一方面也覺得在學生面前提起自己挫折的陳年往事，自曝其短，是否有失老師身分？然而回想十多年前讀大學時的經驗，當時我的導師曾在班會中提及自己窮困的大學生活，時常沒錢吃飯，每天只吃白飯配湯，還是努力奮發向上，導師當時那番話很感動我，日後我的求學之路，遇到不如意時，我時常告訴自己要效法導師的精神，堅強勇敢的面對問題。我實施自我揭露的方式與孩子分享正向心理學樂觀和正向意義的價值觀後，發現學生們對我所引導的內涵更能心領神會，並且由於我的開誠佈公，她們更願意與我分享自己不為人知的心事。(研究者日誌 0201)

我最喜歡聽老師分享自己的故事，我學到不要太悲觀，換個角度想事情會變得不一樣，老師的樂觀是我羨慕的，不管經歷多少風雨，都要記得微笑面對，老師的鼓勵和分享是我最大動力的來源。(小婷的訪談 0131)

(四) 自己所教育的一切，將回報在自己身上

研究者實施了一個學期的情意教育，希望啟發學生樂觀的信念，學生的學習反應良好，研究者從中發現自己所教的一切，都會回應在自己身上。

期末時，我因為聲帶急性發炎，聲音沙啞，時常說不出話來，那一兩個星期，每個看到我的別班學生，都會用憐憫的眼光看著我，再加上一句：「老師，你好可憐，聲音聽起來很糟！」

我很詫異，導師班的孩子竟對我說不一樣的話，小品說：「老師，妳不要太難過，我看你上課時，都沒有帶水的習慣，這樣長期使用聲帶又沒有滋潤，對身體不好，你以後要記得帶水來上課，我想以後就不會出現一樣的問題了！」這是很具建設性的提議，我聽到更多的聲音給我加油打氣，「老師，沒有關係，妳多休息，很快會好的！」這些充滿正向思維的言語

從孩子口中說出，我的內心感到欣慰，那不也是我一直不斷傳達的樂觀信念嗎？沒有想到，我所教育的一切，又回報到我身上，那是一種愉悅的感覺，代表自己想傳達的意念，孩子已能心領神會。(研究者日誌 0203)

結論與建議

一、結論

(一) 學生在「樂觀」教學後面對困擾事件採取負向策略方式從 30%下降至 8%，採取正向策略方式從 54%上升至 92%，可見多數學生對於原先困擾的事件，能取更正面的因應方式，特別是「解決問題」的因應方式從 9%上升至 35%，「同理心」的因應方式從 2%上升至 29%，成為學生最主要的因應方式。

(二) 教學之後，學生從負面事件中有正向想法的學生從 14%提升到 92%，其中能找到正向意義，亦即感到自己能從負面事件中學習或得到收穫的學生 11%提升到 92%，負向想法從 86%下降到 8%。

(三) 學生在情意教育中自我調節的歷程分為「自我涉入」、「自我覺察」、「認知評估」、「實踐力行」四個歷程，其中「認知評估」又可以分為「認知同化」及「認知調適」兩種情形。

(四) 學生在樂觀方面原有的迷思概念是「凡事往壞處想」、「做錯事情就自責」、「只以自己的角度思考問題」、「對自己抱持負向的自我概念」；在正向意義方面原有的迷思概念是「傷心往事只留下痛苦回憶」、「只求安逸無目標」、「挫折時怨天尤人」。

(五) 研究者教學後的省思發現 1.學生在情意教育的學習中更能敏於感受、分享與相互支持，拉近師生關係；2.家境貧困的單親家庭學生在情意教育課程的陶冶下，從原本逃避現實的念頭逐漸轉變為溫馨懂事的想法；3.教學中，研究者發現透過軼事分享的方式自我揭露，更能引發學生共鳴；4.自己所教育的一切，將回報在自己身上。

二、建議

(一) 教育政策方面

1. 正向心理學之內涵可以適時引入大學生導師時間課程中

本研究將正向心理學之內涵建構之情意教育課程，融入導師時間課程，應用在大學生，成效良好，若能將此一內涵適時引入導師時間課程中，可以啟發學生更多內在的價值觀。

2. 單親家庭子女宜加強心理輔導工作

研究者在進行教學的過程中，發現情意教育課程對單親家庭的孩子影響深遠，讓他們更珍惜擁有，深知知足常樂的道理。研究者建議教育當局對於單親家庭子女宜加強心理輔導工作。

(二) 對未來研究方面

1. 從行動研究中深究大學生在情意教育學習過程中的轉變，可作為情意教育的新方向

目前關於情意教育的相關研究，多採用量化研究（曾娉妍，1998；劉春男，2001）的方式，也有些採取質化研究的取向（許娜娜，2003；黃雅蕾，2000；鄔時雯，2002），或有的採用量化研究為主，輔以質性資料以了解學生對課程的接受及喜愛程度（周盛勳，2002；陳雅貞，1999；張富湖，2002；莫惠玲，2003；梁靜珊，1997），然而大多在國中或國小進行，從行動研究中深究大學生在正向心理學情意教育學習過程中的轉變，是情意教育可以參考的新方向。

2. 研究報告中透過圖表的呈現輔助文字說明，更加一目瞭然

在本研究中，除了文字說明之外，並透過圖表呈現教學架構及教學前後的轉變，使繁複的文字說明透過圖表得以聚焦，更加清晰易懂。

3. 正向心理學內涵廣泛，未來可以進一步分析

本研究以正向心理學的樂觀、正向意義作為教學內涵，然而正向心理學尚提及正向情緒、內在動機、希望、寬恕、幽默、幸福感等內涵，可以進一步分析，作為未來研究正向心理學之參考。

參考文獻

- 丁明潔（2003）。**國中生樂觀／悲觀傾向、課業壓力評估、課業壓力因應方式與學校生活適應之相關研究**。國立政治大學教育學系碩士論文，未出版，台北。
- 王淑俐（1994）。說故事的意義。**師友**，329，26-29。
- 吳芝儀、李奉儒譯（1995）。**質的評鑑與研究**。台北：桂冠。
- Pattion, M. Q. (1993). **Qualitative Research and Evaluation Methods**.
- 吳相儀（2006）。**樂觀訓練課程對國小高年級學童樂觀信念、因應策略之影響**。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，台北。
- 李澄賢（2003）。**大學生的情緒調節、調節焦點、樂觀與創造力之關係**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 杜品儀（2007）。**樂觀學習課程方案對國小六年級學童樂觀解釋型態及正向情緒之影響**。國立台南教育大學教育學系碩士論文，未出版，台南。
- 林佩璇（2000）。個案研究及其在教育上的應用。載於中正大學教育研究所（主編），**質的研究方法**（239-263頁）。高雄：麗文。
- 周盛勳（2002）。**班級輔導之情緒教育課程對國小六年級兒童情緒智力、自我概念及生活適應之輔導效果**。國立新竹教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 梁靜珊（1997）。**情緒教育課程對國小資優生情緒適應行為之效果研究**。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳玟伶（2001）。**國小高年級兒童自我調整歷程之個案研究**。國立台中師院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 陳雪麗（1998）。**情感教育：儒佛情緒觀的現代應用**。台北：五南。

- 陳雅貞 (1999)。情緒教育團體方案對國小害羞兒童輔導效果之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，台北。
- 張春興 (2002)。張氏心理學辭典。台北：東華。
- 張富湖 (2002)。情緒教育課程對提昇國中學生情緒智力效果之研究。國立屏東教育大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 常雅珍 (2004)。激發心靈潛能—以正向心理學內涵建構情意教育課程之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，台北。
- 許娜娜 (2003)。敘事式課程之理論與實踐—以「情緒教育主題」故事繪本為例。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 莫惠玲 (2003)。理情團體輔導對單親兒童自我概念輔導效果之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 黃光雄 (1996)。課程與教學。台北：師大書苑。
- 黃志鵬 (2003)。高職導師實施班級情意教學之行動研究。國立東華大學學校行政在職專班碩士論文，未出版，台東。
- 黃淑貞 (1999)。如何推動生命教育—體驗篇。輔導通訊，55，35-40。
- 黃雅蕾 (2000)。以「惜福」為主題推行國小環境教育之行動研究。國立台灣師範大學環境教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 黃惠雯、童琬芬、梁文蕓、林兆衛譯 (2002)。最新質性方法與研究。Crabtree, B. F. & Miller, W. L. (1999). Doing Qualitative Research.
- 黃瑞琴 (1991)。幼稚園園長的教室觀點之研究。國立台北師院學報，4，115-131。
- 曾娉妍 (1998)。情緒教育課程對提昇國小兒童情緒智慧效果之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 曾雪芳 (2008)。樂觀創意教學對國小學童樂觀解釋型態影響之研究。國立台灣師範大學創造力發展碩士在職專班碩士論文，未出版，台北。
- 鄔時雯 (2002)。以故事教學增進兒童同儕友誼之行動研究。國立台北師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 劉春男 (2001)。情緒管理團體輔導對國小兒童輔導效果之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台南。
- 顏千淑 (2005)。台中市雙生涯家庭國小子女課後托育服務安排與影響之研究。靜宜大學青少年兒童福利學系碩士論文，未出版，台中。
- 顏秀芳 (2007)。幸福感的內涵及理論之探討。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 謝水南 (1995)。情意教育的特質與教學策略。北縣教育，6，18-22。
- 鍾家瑄 (1992)。說故事之研究。國立台灣大學圖書館學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 豐佳燕 (1996)。資優兒童的情意教育。國小特殊教育，21，46-51。
- Baumeister, R. F., & Wilson, B. (1996). Life stories and the four needs for meaning. *Psychological Inquiry*, 7, 322-325.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & J. L. Shane (Eds.), *Handbook of positive Psychology* (pp. 485-498). NY: Oxford.
- Davis, C. G., Lehman, D. R., & Wortman, C. B. (2000). *Finding meaning in loss and trauma: Making sense of the literature*. Manuscript submitted for publication.
- Davis, C. G., Nolen-Hoeksema, S., & Larson, J. (1998). Making sense of loss and benefiting

- from the experience: Two construal of meaning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 561-574.
- Esterling, B. A., L'Abate, L., Murraray, E. J., & Pennebaker, J. W. (1999). Empirical foundation for writing in prevention and psychotherapy: Mental and physical health outcomes. *Clinical Psychology Review*, 19, 19-96.
- Gillham, J. E., Shatté, A. J., Reivich, K. J., & Seligman, M. E. P. (2002). Optimism, pessimism, and explanatory style. In E. C. Chang(Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 53-75). Washington, DC: American Psychology Association.
- King, L. A., & Pennebaker, J. W. (1996). Thinking about goals, glue, and the meaning of life. In R. S. Wyer (Ed.), *Advances in social cognition* (pp. 97-106). NJ: Erlbaum.
- McAdams, D. P. (1996). Personality, modernity, and the storied self: A contemporary framework for studying persons. *Psychological Inquiry*, 7, 295-321.
- Niederhoffer, K. G., & Pennebaker J. W. (2002). Sharing one's story. In C. R. Snyder & J. L. Shane (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 573-582). NY: Oxford.
- Nolen-Hoeksema S., & Davis, C. G. (2002). Positive responses to loss. In C. R. Snyder & J. L. Shane (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 598-607). NY: Oxford.
- Padgett, D. K. (1998). *Qualitative methods in social work research: Challenges and rewards*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Pennebaker, J. W., & Beall, S. K. (1986). Confronting a traumatic event: Toward an understanding of inhibition and disease. *Journal of Abnormal Psychology*, 95, 274-281.
- Pennebaker, J. W., Colder, M., & Sharp, L. K. (1990). Accelerating the coping process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 528-537.
- Pennebaker, J. W., Kiecolt-Glaser, J., & Glaser, R. (1988). Disclosure of traumas and immune function: Health implications for psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 239-245.
- Peterson, C. (1988). Explanatory style as a risk factor for illness. *Cognitive Therapy and Research*, 12, 117-130.
- Peterson, C., & De Avila, M. (1995). Optimistic explanatory style and the perception of health problems. *Journal of Clinical Psychology*, 51, 128-132.
- Rettew, D., & Reivich, K. (1995). Sports and explanatory style. In G. M. Buchanan & M. E. P. Seligman (Eds.), *Explanatory style* (pp. 173-186). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Schulman, P. (1995). Explanatory style and achievement in school and work. In G. M. Buchanan & M. E. P. Seligman (Eds.), *Explanatory style* (pp. 159-171). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. NJ: Knopf.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In *Handbook of Positive Psychology* (pp. 3-12). NY: Oxford.
- Seligman, M. E. P., Nolen-Hoeksema, S., Torn-ton, K. M., & Tornton, N. (1990). Explanatory style as a mechanism of disappointing athletic performance. *Psychological Science*, 1, 143-146.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Journal of Psychological Inquiry*, 13, 249-275.

Compassionate College Curriculum Based on Positive Psychology

Ya-Jane Chaung

Abstract

This study aims to (1) design a college curriculum based on optimism and positive thinking, and (2) use action research method to collect data on optimism and positive thinking before and after the curriculum, the interaction between teachers and students, students learning experience, misconceptions and the researchers' reflections on their involvement in this action research. Subjects were first year technical institution students. They were incorporated into the compassionate education through advisor time once every even week for a period of five months. Data collection included observations, questionnaires, interviews, document records and audio-taping. Teacher-student interactions were recorded, and students' misconceptions were analyzed. The students' learning process was divided into four stages: self-involvement, self-awareness, cognitive assessment, and practical application. The results are discussed and suggestions made for future studies.

Keywords: action research, optimism, positive meaning

Ya-Jane Chaung Chang-Geng Technology University, Dept. of Early Childhood Care and Education

