

第二章 文獻探討

本章節文獻探討共分為三個部分依序探討之：第一節人際關係之理論基礎；第二節個人與社會責任模式之理論基礎；第三節個人與社會責任模式與人際關係之相關研究。

第一節 人際關係之理論基礎

人與人之間彼此互動影響，維持一段長時間的歷程，即稱之為「人際關係」。互動模式由互不認識，到知曉對方，進而表面接觸…，最後達到互相信任與依賴的過程，說明人際關係發展階段與經歷（楊志欽，2007）。下列就人際關係之定義、特性、發展歷程、人際關係的相關理論及人際關係的測量工具加以整理討論如下。

一、人際關係之定義

人際關係自人類誕生以來便存在著，它的歷史與人類生活歷史一樣悠久。因為人是群居的動物，個體自出生後就不斷的與他人產生互動，早先在家庭中接觸父母和其他家人，接著在學校中接觸許多師長和同學，進入社會工作之後，還會接觸很多同事、上司、客戶和朋友等。隨著個體的成長，人與他人的關係就更加向外擴展(楊琬萍，2007)。在交往的過程裡，人與人彼此構成對方的刺激，進而影響起對方的感受、想法與行為，而對方的行為又轉成為自己的社會性刺激，這種連續而互動的關係就稱為人際關係(楊國樞，1984)。

Verderber (1995) 認為人際關係是指人們經由溝通建立關係，以語言跟非語言的方式與他人建立人際關係。Heiman (2000) 認為人際關係是奠定在個人情感相互交流上，願意分享想法、隱私、真誠及親密感基礎之上。換言之，願意與他人傾訴個人想法、意念，並且能真心誠意對待他人者，其人際關係是積極且良善的。林淑華 (2002) 則認為人際關係是人與人之間的心理交會、情感溝通，以

及生命的對話所形成特殊關係，包括親情、友情、師長、朋友、同學等，其彼此互動及依存關係。陳玉蘭（2009）認為人際關係是指兩個或兩個以上互有關聯的人，為了達成某種目的或是個體為達到滿足身心的需求，而透過語言、思想、及感情等溝通方式，進而了解彼此的知覺、評價、瞭解及回饋及行為模式，而與他人產生交互作用、影響及依賴的狀態或歷程。羅華貞(2008)認為，人際關係是一種心靈交流的連結，甚至能夠改變對方的行為。而個體在不同的成長階段，會與不同的人形成各種不同的依存關係。張春興（2000）認為人際關係是指人與人之間的交互關係，人際關係的和諧與否關鍵在於個人的待人處事之態度與能力。蔡采純（2010）人際關係是指兩個或兩個以上的人，為了某種目的而產生想法、知覺、期望、評價、感受等交互作用的狀態或歷程。央靜慧（2016）則認為人際關係是人與人為滿足身心的需求，相互影響、相互依賴，透過語言、思想、感情或其他非語言的行為表現，與他人的相互交流，而產生的互動關係，是一種動態的反應，簡單的說就是人與人之間交互影響的歷程，是彼此間賴以滿足心理需求，相互依存而產生的關係。其中包含親情、愛情、同儕、師長等等之間的關係。張美紅（1997）研究認為：「人際關係指的是人與自己、他人、環境與超自然之間精神的聯繫。」

綜上所述，人際關係的定義可分為廣義及狹義兩種：廣義的人際關係存在於人與人之間任何型態的互動，它是社會化歷程中相互交往與影響的一種關係（林淑華，2002；央靜慧，2016；楊國樞，1984；Verde rber，1995；陳玉蘭，2009；羅華貞，2008；張春興，2000；蔡采純，2010；Heiman，2000）；狹義的人際關係則是指友伴、同儕間的人際互動關係，在學校指的便是與同學、朋友彼此之間產生行為和情感上的交流（陳李綢、蔡順良，2006）。而本研究之人際關係採廣義之定義方式，指同儕或相等地位朋友之間情誼，及對於家人與師長之互動與親情關係。

二、人際關係之特性

陳李綢、羅品欣（2005）指出，在個人生涯發展中，人際關係經營是不可或缺的能力，特別在所處的同儕團體中能擁有良好的人際互動，對個體的適應力具有正向效果。所以「同儕團體」是兒童在繼家庭之後所接觸的社會世界，相較於兒童與父母或師長間，具有上下之分、從屬之別的關係，兒童與同儕相處時，不僅地位平等且權力均衡，還能自如地嘗試新行為、扮演新角色，以拓展對所處世界的認知。楊志欽（2007）認為，良好的人際關係將有助於：1.增加生存機會：人類與其他動物最大不同之處，在於獨立較晚；成長期較長，因此不同時期需要人際互動與協助，具有良好人際關係，方能得到生存協助。2.滿足情感需求：人是群居性動物，無法離群索居，經由付出、奉獻及對方回饋的人際互動，可以促進身心健康發展。3.促進工作成效：因為人際互動，透過團隊合作及專業分工，促使工作順利達成，重視溝通協調、互助學習。4.促進個人成長。

陳皎眉（2004）指出人際關係具有以下特性：1.人際關係發展具有階段性：可分為接觸期、涉入期、親密期、惡化期、修復期、解體期六個時期，每個時期會因人際互動之程度不同而有變化；2.人際關係有深度與廣度差異：人際關係互動從話題的多寡與深淺出發，例如：認識初期話題範圍窄小，因此人際互動較陌生，相對人際關係較為疏離；彼此熟稔之後，因互動與關係建立，談論內容隨之增加且深入，人際關係自然趨於熱絡；3.人際關係是不斷改變和獨特：人際關係並非靜止不動的歷程，它會隨著人與人互動的經驗而隨之增進或淡化，其特別的是：幾乎無法找出人際互動模式是完全相同歷程的；4.人際關係多向度：它在類型及層次均有所不同，類型可區別為：親情、愛情、友情、政治、宗教…等情感；層次則可區分為情感的（Emotional）、實體的（Physical）、智能的（Intellectual）；5.人際關係複雜性：人際關係會因為人類的思考、經驗、能力、需求、害怕、慾望，進而影響與其他人之互動。換言之，人際關係會因為人類各種情緒而產生變化，使得人際關係無法單純視之為固定模式；6.人際關係經由溝通來建立和維持：

溝通是人際關係的基礎，溝通可以經過語言及非語言的方式。溝通良善則人際關係趨於正向穩定，反之則人際關係趨向負面。

總之，人際關係可以歸結為兩人或以上具有階段性的互動狀態，人際關係會因角色、職責、關係、身分而不同，產生不同互動，其中包含情感、覺知、信任、依賴等複雜的心理交互作用，彼此之間相互影響或連結。人際關係是一種社會互動形式，無論人際互動使用語言、肢體、表情或任一方式進行，其目的為達到人類生理與心理需求（賴介洪，2011）。

三、人際關係之理論

人際關係是人與人互動的過程，是彼此的交互依賴關係，是人與人之間，彼此互相有所關聯的一種關係（林健民，2015）。美國社會學家Cooley 與Mead在第一次世界大戰期間，大力的推動人際關係之研究，因此在教育學、心理學、社會學都逐漸受到重視（麻麗美，2016）。以下就以社會交換理論、人際需求理論、人格人際理論分別做分述。

（一）社會交換理論

社會交換理論（Social Exchange Theory）是以增強理論及經濟學的概念，來分析複雜的人際關係和社會組織結構（楊錦登，2001）。而社會交換理論最早是由社會學家 Homans (1950)認為在人際互動過程中，所呈現出來的社會行為是一種商品交換，而個人所付出的行為是為了獲得報酬和逃避懲罰，並強調互動過程中的公平原則。故視人際關係之中的互動行為為一種交換關係（楊錦登，2000）。

Thibaut及Kelly（1959）提出代價與報酬（cost-reward）關係理論，認為人際互動是雙方藉由互動所得的報酬與代價之間互換的結果來決定，報酬與代價分述如下（引自徐西森、連廷嘉、陳仙子、劉雅瑩，2002）：1.報酬：指在人際關係中獲得正面有價值的結果，可能包括物質及非物質，但對個人而言報酬具有認知差異性，即對某人而言是報酬的事物但對另一人則不具任何意義。報酬包括：愛、服務、物品、金錢、資訊及地位等。2.代價：指在人際關係中得到負面的結果，

代價包括壓力、憂慮、時間、精力、爭吵、對方的依賴感、缺乏與其他社交和交往的自由。男性較關注的是金錢、時間和精力的投資，女性則是對伴侶的依賴和自我認同的喪失。

(二)人際需求理論

社會心理學家W. C. Schutz(1958)提出人際需求理論 (interpersonal needs theory)，又稱「人際關係三向度理論 (three dimensional theory)」，認為每一個體之自我概念大部分的驅力是來自於個體與其他人之關係。並指出每個人有三個基本的人際需求，不同需求類型的人，會發展成不同的人際反應特質，決定個體在人際交往中所採用的行為，以及如何描述、解釋和預測他人行為(林健民，2015)。這三個基本包括，接納需求、控制需求及情感需求，1.接納需求：覺得自己是有價值的，希望能有被愛、被關懷的感覺。也就是個體在一個團體中希望能被接納、認同的程度，個體會藉由社交活動來與他人建立、維持關係，以滿足其需要。2.控制需求：乃指個人在權力、人際影響力及權威之間做決定，也就是個體想要對周遭的人事物支配的程度，每個人的程度會有差異。3.情感需求：是指兩人之間親密的情緒感覺，也就是個體以語言或非語言的方式向對方付出與接受情感的程度(傅清雪，2005)。

(三)人格人際理論

人格人際理論最早由美國精神醫學家Sullivan於1953年所提出，認為人格是人際交互作用的結果，所以建立了「人際關係的人格論」 (Interpersonal Theory of Personality)，主張人格需從人際交往過程中才能發展 (楊慕慈，2002)。

Sullivan(1953)提出四個關鍵性概念：1.社會性：認為人在一出生後，就生活在一個複雜，變動的人際關係之中，這種人際關係就是他的社會性。2. 焦慮：認為焦慮是人際領域中最具有決定作用的形成性影響，如果外界事物和他人的評價與自我系統不符時，他就會產生一種焦慮。3.操作：指個體在遇到自我系統與外界評價不相符合時，作出的防禦功能便是操作。4. 發展序列：認為人格具有連續

性，個體必須達到某種能力的成熟才能意識到外界環境中的種種人際關係，因此構成人格發展的六個階段：(1)嬰兒期(2)兒童期(3)少年期(4)前青年期(5)青年前期(6)青年後期。

四、人際關係的發展階段

心理分析學家Erickson認為人的發展是持續一生的，因此，提出了八大階段理論，在這人生的八大階段中，每一個階段必須面臨一個重要的心理危機，但也都有其重要的理想的發展境界(張春興，1996)。Erickson之心理發展八大階段論，如表2-1所示：

表2-1 Erickson的心理社會期

期別	年齡	發展危機	發展順利者的心理特徵	發展障礙者的心理特徵
1	0-1歲	信任對不信任	對人信任有安全感	面對新環境會焦慮不安
2	1-3歲	自主行動對羞怯懷疑	能按社會要求表現目的性行為	缺乏信心、行動畏首畏尾
3	3-6歲	自動自發對退縮愧疚	主動好奇，行動有方向，開始有責任感	畏懼退縮，缺少自我價值感
4	6~青春	勤奮進取對自貶自卑	具有求學、做事、待人的基本能力	缺乏生活基本能力，充滿失敗感
5	青年期	自我統合對角色混亂	有了明確的自我概念與自我追尋的方向	生活缺乏目的與方向而時感徬徨與迷失
6	成年期	友愛親密對孤僻疏離	與人相處有親密感	與社會疏離，時感寂寞孤獨
7	中年期	精力充沛對頹廢遲滯	熱愛家庭關懷社，有責任心有義務感	不關心別人與社會，缺少生活意義
8	老年期	完美無缺對悲觀失望	隨心所欲，安享餘年	悔恨舊事，徒呼負負

資料來源：張春興（1996）。教育心理學：三化取向的理論與實踐，p129。

台北：東華。

黃天中（1991）便依據心理分析學家Erikson之發展需求理論，整理出四種主要人際關係：1.第一種是親子關係：在年幼時期與成年時期特別重要，個體年幼時期，父母親對待個體的方式會影響其日後的發展，而在成年期當個體自己也成為人父母時，自己與孩子的相處方式則將會影響自己孩子日後的發展；2.第二種是同儕關係：亦即個體與朋友之間的關係，每個人都需要朋友，尤其是青春朋友與同儕團體會影響個體自我認同與自我定位；3.第三種是親密關係：親密關係可以視之為自己與異性或配偶的關係。成年期開始，除了朋友之外，也開始嚮往愛情，結交異姓朋友，直到結婚之後便開始一大段漫長的婚姻生活；4.第四種是職場人際關係：人的工作時間相當漫長，如何在工作中發展自我，除了專業技能外，人際關係也非常重要。

綜上所述，人際關係的發展是具階段性和持續性的，是種社會化的歷程也是種行為模式發展的過程，是可以學習、觀察、塑造、改變的相互影響作用。其發展就是在不斷的透過時間與精力加以維持、溝通及相互影響後，進而形成不同深度和廣度的人際關係（陳玉蘭2009）。

第二節 個人與社會責任模式之理論基礎

本節主要在探究個人與社會責任模式之理論基礎，共分為兩部份。第一部份是瞭解個人與社會責任模式之源起，緊接著再探討個人與社會責任模式之實施。

一、個人與社會責任模式之源起

Don Hellison 於 1970 年代發展 TPSR 模式，在美國中學體育教學中實施，此模式反應出對於孩子的態度、價值及行為的觀點，提供學生一個循序漸進的學習目標，藉由體育活動不同經驗的操作，協助他們能清楚瞭解責任，以達到全人 (well-being) 的價值，尤其是學生面對個人性與社會性問題的時候，協助學生擁有更多全人責任(Hellison,1995)。

Hellison(2003)則再指出，美國學生因為背景的差異、更多樣化的家庭結構和一些高風險行為的影響（如藥物濫用、暴力、中輟）已對教師和學生製造出許多問題。學生有著更多自由決定的時間，更多方式取得槍枝和毒品，並受到流行文化的影響，使學生只在乎物質的生活享受，變得極為表面和膚淺。

TPSR誕生始於Hellison 最初的3 個理念：(1) 身體活動是體育課的中心，教師務必在體育課程中教導身體活動；(2) 體育課並非只有運動技能，亦須具有教育的歷程，以促進學生全面發展；(3) 在體育課中，學生會出現各種行為、人際互動與情緒，而體育課提供了特有的個人和社會發展機會，透過特定目標與策略的應用，才会有其實質的效用 (Hellison, 2011)。

二、個人與社會責任模式之特性

TPSR模式強調自我導向效果，尊重他人、理解他人的感受以及關愛他人，進而達到全人的社會。從TPSR模式層級的論點而言，其內涵有(1)整合指導學生生活技能和價值觀的體育活動，而不是單單教授知識而已；(2)學習生活技能和價值觀的體育活動務必轉移到青少年生活的其他領域，包括學校、家庭和街頭；(3)責任逐漸由教師轉移給學生，學生最後成為有權利負責規劃和指導課程的人；(4)

教師必須以優勢觀念發展和保持關係，尊重學生獨特性，不分年齡、性別和種族等刻板印象(Hellison & Walsh, 2002)。

TPSR模式主要是藉由身體活動使學生能為自己與他人負責，同時學生能夠自己做決定來學習負責任的態度及行為。TPSR有四個關鍵價值，分別為（1）學童優先 (Putting kids first)；（2）人性尊嚴 (Human decency)；（3）整體發展 (Holistic self -development)；（4）生存之道 (A way of being) (Hellison, 2011)，教師必須認同及尊重每位學生的性格及特質，以學生為學習主體，將權力轉移到學生身上，協助學生省思、自主學習，進而實踐。

TPSR 模式是在一個非正式發展的指標和目標下去協助教師和學生成為自我察覺是否達到這些結果，在一個非正式發展的指標和目標去下去協助教師和學生能夠成為自我察覺個人行為的效果與朝向他們期望之結果，同時強調自我學習而達到個人全人的效果 (Wuest, 1999)。

Hellison (2003) 認為即使無法改變學生的先天條件，負面影響，但仍可以透過體育活動的經驗和討論幫助他們具有反思力，反思他們有關個人與社會道德所做的決定。對於實施個人與社會責任有一些基本的原則，詳述如下：

（一）體育不僅是活動性的科目，它必須以學生為第一優先考量，並能提昇學生整體性的發展，同時注意課程必須有明確目標，如此一來對學生會有更好的效果。

（二）教師與學生之間必須建立起良好的關係，所以在指導個人和社會責任時，教師務必尊重學生的個體獨特性，傾聽學生的需求，使學生有能力作出好的決定，給予他們練習的機會。

（三）教師必須將個人與社會責任的具體目標和教學策略融入體育課程中，試著在課程內容裡將技能教學和個人與社會責任的學習做最有效的結合。

（四）教導責任也象徵著決定權下放到學生身上，教師應該逐步將權力轉移到學生身上，給予他們機會，協助他們做出明智的個人與社會道德的決定。

(五)最關鍵性的目標是讓學生將在體育活動裡所學習到的責任概念能夠轉移到其他生活場域當中，責任乃變成生活裡不可或缺的一部份。

Hellison (1995, 2003, 2011) 相繼出版三版專書，論述TPSR 的理論及實施策略，在2011 年版提出的五個層級：尊重 (respect for the rights and feelings of others)、努力與合作(effort and cooperation)、自我導向(self-direction)、幫助與領導(helping others and leadership) 與移轉(transfer outside the gym)。在尊重層級的組成包含了三個要素：學生必須學會自我控制而且能用和平的方式解決紛爭與接納他人為合作夥伴，這階段學生的不會去做任何貶低他人或輕略性行為，每個人在這個階段都有一席之地；在努力與合作的組成包含了三個要素：自我激勵、對於努力與新任務的探索及嘗試與他人和諧相處，這階段的學生有足夠的內在能力去激勵自己把自己最好的一面表現出來；自我導向的組成包含了三個要素：獨立執行任務、目標設定過程及勇於抗拒同儕壓力，這階段的學生能夠維持專注於工作上，如他們能為自己身材設定目標，並專注於這些目標；幫助與領導的組成包含了三個要素：關懷與同情、敏感與回應及內在力量，這階段的學生對於整個團體都很關注，體育課必須是對全班學生都很好的體驗，沒有任何一個學生是被遺落的；在移轉的組成要素包含在生活中嘗試及作為他人的典範，這是最難被實踐的一個階段，這階段的行為體現在態度的改變，像是在校專注學習、衣著、準時、解決衝突、做家事、當較小學生的榜樣等。

三、個人與社會責任模式課程之實施模式

TPSR 的實施架構分別由「關鍵時間」(Relational time)、「認知對話」(Awareness talk)、「身體活動」(Physical activity plan)、「小組會議」(Group meeting) 與「自省時間」(Self-reflectiontime) 等5 個「步驟」(Format) 所組成 (Hellison,2011) 。這5 個步驟可視為一個組合，一系列的課程要安排幾個組合，取決於整體的課程規劃與實際需求，但在同一組合中，無論時間的長短，都要包含這5 個連續的步驟，換言之，若一系列的課程為10 個組合，則5 個連續的步驟則會重複出現10 次

(周宏室、徐偉庭，2012)。TPSR課程之實施作業流程，如下所示。

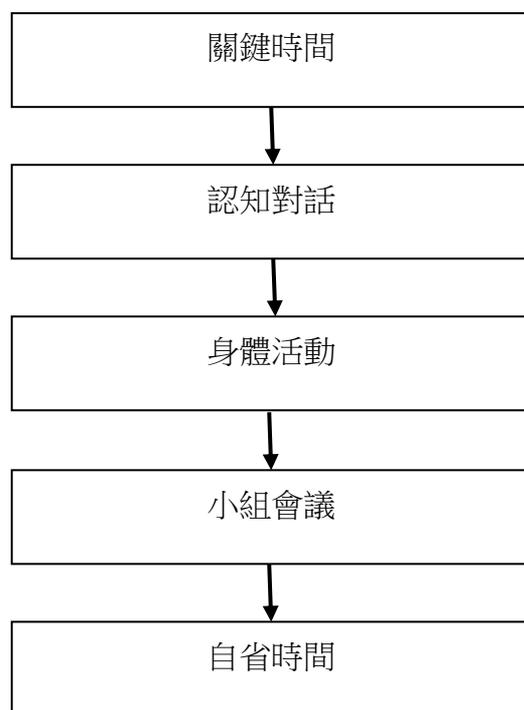


圖 2-1 TPSR課程實施流程圖

(一)在關鍵時間，是指在上課前、剛上課或剛下課的這段時間，教師必須把握這段時間，找尋機會與學生進行個別的對談，盡量與學生發展良好的互動基礎。談話的目標：1.讓學生知道自己的優點和改進之處；2.讓學生清楚自己的獨特性；3.讓學生知道他們的意見會受到教師的重視；4.讓學生得知自己有做決定的權利。

(二) 認知對話，主要是在課程剛開始時，教師直接集合所有的學生，告知五個責任的內涵，讓學生去想想有關責任的議題，同時鼓勵學生表達自己的想法。進行此活動時時，應盡可能的讓學生感到輕鬆舒適，站立或坐下皆可。

(三)身體活動，身體活動以體能發展或技能學習為核心，佔課堂時間比例時間應是最多的。但有別於過往單純的體能或技能學習，教師會將 TPSR 責任等級

的內涵融入在課堂之中，融入責任的形式與比例則視教師的安排。儘管如此，教師在設計活動時，仍應以身體活動為主，以避免「為責任而責任」的情況發生(周宏室、徐偉庭，2012)。

(四)小組會議，主要身體活動進行結束後，將所有學生可分成若干小組，或是直接集成一個大組，教師為引導者，引導學生互相討論並發表意見，針對今天的課程、上課情形或老師的表現等等，學生均可自由地提出個人想法或建議。教師引導小組會議時，須掌握注意下列3項原則：1. 不可以讓學生聯合起來針對某個人，或是責怪他人；2. 盡量讓打家都能充分表達意見或參與討論；3. 如發生爭執時，要能適時地進行機會教育，以和平的解決。

(五) 自省時間，小組會議的延續，但形式由圓隊討論轉變為個人省思，同時焦點亦由課程評量轉移至自我評量。自省時的目的為提供學生評量態度、意圖與行為的機會，並且思考課堂中自己的表現與五個責任層級之間的關聯性。除了單純的省思外，教師亦可提供檢核表作為輔助工具，以加強學生的印象(顏宛平、掌慶維，2013)。

四、個人與社會責任模式課程之實施策略

TPSR 的教學的實施策略有4個，分別為「認知策略」、「直接教導」、「個別決定」與「組別決定」。這4個實施策略主要是用在「身體活動」的步驟當中，Hellison所提4個實施策略之內涵，如下所示。

(一)認知策略：教師藉由對談、討論或壁報的方式，直接讓學生清楚明白課程的目標，同時瞭解5個責任等級為何，並且感受到要為自己的發展、同儕的發展，以及整個體育課堂的進行負起應有的責任；(二)直接教導：直接將責任相關的任務指派給學生。例如，在「尊重他人參與」的目標下，將籃球規則修正為每個成員都要接觸到球才可投籃；(三)個別決定：適度提供學生自我省思與課堂自主的機會。例如，對於總是無法尊重他人權利與感受的學生，請他們藉由省思提出一個改善的計畫；(四)組別決定：適時引導學生進行小組討論，使學生在小

組中可充分表達與交流意見，並且藉由討論來決定目標、難度與練習方式(周宏室、徐偉庭，2012)。

五、個人與社會責任模式之重要性

就品格教育而言，若能在運動情境中發展正面的行為態度，則品格得以形塑；反之，學生的行為態度無適當引導，則無法建立良好德性。然而，如何透過體育課形塑出學生良好的品格，美國伊利諾大學教授Don Hellison便是積極發展道德教育融入體育課程的代表性人物，他所發展出來的個人社會責任模式是一種教學模式，使用在體育教學，他設計的意圖就是要幫學生變成對個人及社會更有責任感，這個模式通常叫做TPSR，它也被稱為責任模式，而在其他國家也有許多很多老師把這個模式稱作“Hellison模型”(Gordon，2015)。Hellison(2011)相信在進行體育時同時也能教學生生活技巧，他認為TPSR是利用體育教學作為教導學生紀律準則的一種手段，並意圖將這些準則內化變成學生的一部份，給與學生正確的價值觀與內在紀律，並且能將這些技巧能轉移到體育館外，讓學生變成更好的人，TPSR在體育教育的目的很明顯，就是要增進正向的道德與社會行為。

第三節 個人與社會責任模式與人際關係之相關研究

Walsh, Ozaeta 與Wright (2010)研究中獲知教師知覺TPSR 創造自我成長與關心他人的積極環境，也可開發出青少年發展的可能性，並證實透過體育活動可以使學生發展良善的人格。Gordon (2010)提到良好的師生關係來自於彼此尊重，但是，在轉移至體育課以外的責任無法確立其因果關係，可是有正向幫助的。

Walsh(2007) 研究TPSR 在教練俱樂部課程實施之成效，參與者為10 位國小四、五年級學生，每週1小時，一整年的TPSR 融入籃球之課程，以質與量的方式進行研究，包含訪談、責任量表測驗。研究結果指出TPSR 融入教練俱樂部課程，能夠有效提昇學生的責任行為。上述的研究發現TPSR的體育活動，能夠有效改善學生的責任行為，此外，研究的時間有長達1、2 年，主要的行為的建立，需要較長的時間才能完成，實際的運動表現變項，也無實證資料之探討，也需要未來進一步研究。

Cutforth & Puckett (1999) 在進行TPSR教學研究的調查結果也發現，TPSR的教學會提高參與者的信心，對他人的關心，解決問題的能力，內省和人際交往能力和學習熱情。

潘義祥(2012) 也認為TPSR之責任取向的體育課程比一般性動作技能為取向的體育課程，可以賦予學生更多做決定的權利，讓他們學會負起責任，並且試著關懷別人與幫助別人，並能反省自己的表現，發展出良好的個人與社會之責任行為。

Hellison (1995) 的研究指出TPSR的目標便是鼓勵學生將課堂所學應用於其他領域，有一些量化及質化研究顯示均顯示了年輕的參與者的責任轉移到其他領域，舉例來說，Lifka (1990)研究顯示參與者他們的自尊(self-esteem) 增加了 他們在教室裡的整體態度及成熟度都改進了；Mulaudzi (1995)研究顯示參與者更樂意在教室及家庭裡幫助其他人，整體來說 這些研究顯示TPSR的參與者把上課所學的轉移到其他領域。

近年來有諸多國內外研究學者投入於個人與社會責任模式教學，研究顯示了不論是在學校體育課程、運動俱樂部、夏令營及高關懷學生實施個人與社會責任模式課程是可行的，而實施對象在國小、國中及高中及大學之學生，也均能營造出正向的學習環境並且創造自我成長與關心他人（丁立宇, 2011；Walsh, Ozaeta, & Wright, 2010；Wright, Withley, & Sabolboro, 2012；Gordon, 2010；Gordon, Doyle, 2015；Wright, Li, Ding, & Pickering, 2010）。