

第四章 研究結果與討論

本章根據研究架構與研究目的所探討的問題，將實證資料統計分析之結果，分為四節加以探討呈現。第一節首先探討國中輔導科實習教師實習情形與滿意度；第二節探討國中輔導科實習教師輔導自我效能之現況；第三節探討不同個人背景變項在輔導自我效能的差異比較；第四節探討360度回饋影響輔導自我效能的可行性。本章除說明研究結果外，並於各節之後針對結果加以討論。

第一節、國中輔導科實習教師實習情形與滿意度分析

本節主要以描述統計的方法，包括次數分配與平均數、標準差等，針對「輔導自我效能狀況調查問卷」第一部份填答者基本資料，瞭解國中輔導科實習教師基本資料、實習情形、與滿意度等進行分析與探討，其結果分述如下。

壹、基本資料分析

先以次數統計的方法對有關於個人與實習學校的背景變項進行資料分析，本研究中輔導科實習教師之有效樣本有60位，如表4-1-1所示。所有國中輔導科實習教師受試樣本中，性別女男比例為3：1；年齡為23歲最多(33.3%)，其次24歲(25.0%)；學歷以大學為主(91.7%)，研究樣本內無專科、博士或其他選項，較為集中；實習學校所在台北縣市比例為2：3；實習學校班級數以40班以下最多(35.0%)，其次41~60班(26.7%)；任教科目以本科為主(58.3%)，其次為相關學科(26.7%)。即本研究研究對象大多數為女性、23歲、大學剛畢業，在中小型的台北縣市學校任教於輔導活動本科。

表4-1-1 輔導自我效能狀況調查問卷有效樣本基本資料分析

| 背景變項 | 組別 | 人數 | 百分比(%) |
|---------|----------|-------|--------|
| 性別 | 女 | 45 | 75.0 |
| | 男 | 15 | 25.0 |
| | 總和 | 60 | 100.0 |
| 年齡 | 22 | 5 | 8.3 |
| | 23 | 20 | 33.3 |
| | 24 | 15 | 25.0 |
| | 25 | 7 | 11.7 |
| | 26 | 5 | 8.3 |
| | 28 | 1 | 1.7 |
| | 29 | 1 | 1.7 |
| | 31 | 2 | 3.3 |
| | 33 | 1 | 1.7 |
| | 34 | 1 | 1.7 |
| | NA | 2 | 3.3 |
| 總和 | 60 | 100.0 | |
| 學歷 | 大學 | 55 | 91.7 |
| | 研究所學分班 | 1 | 1.7 |
| | 碩士 | 4 | 6.7 |
| | 總和 | 60 | 100.0 |
| 實習學校縣市 | 台北市 | 36 | 60.0 |
| | 台北縣 | 24 | 40.0 |
| | 總和 | 60 | 100.0 |
| 實習學校班級數 | 40 班以下 | 21 | 35.0 |
| | 41~60 班 | 16 | 26.7 |
| | 61~80 班 | 11 | 18.3 |
| | 81~100 班 | 6 | 10.0 |
| | 100 班以上 | 6 | 10.0 |
| | 總和 | 60 | 100.0 |
| 任教科目 | 本科 | 35 | 58.3 |
| | 相關學科 | 16 | 26.7 |
| | 輔系學科 | 7 | 11.7 |
| | 非相關學科 | 1 | 1.7 |
| | 其他 | 1 | 1.7 |
| | 總和 | 60 | 100.0 |

貳、國中輔導科實習教師實習滿意度分析

實習內容滿意度為四點量表，選項為「非常不滿意」、「不滿意」、「滿意」、「非常滿意」分別給予計分1、2、3、4分。以描述統計的方法，包括次數分配與平均數、標準差分析，由表4-1-2可以得知，對於實習學校整體滿意度平均數為3.20，位於「滿意」與「非常滿意」之間；且對於教學

實習($M=3.27$)、導師或行政實習($M=3.13$)皆位於「滿意」與「非常滿意」之間。即對於實習學校所實習整體與各方面的項目內容都滿意，教學實習的滿意度比較起來偏高。

表 4-1-2 國中輔導科實習教師實習滿意度分析

| 問卷題目及內容 | 滿意（符合）程度之次數與百分比 | | | | | | | | 平均數 | 標準差 |
|----------------------------|-----------------|---|---|------|----|------|----|------|------|------|
| | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | | |
| 9.對於目前的實習學校滿意程度 | 0 | 0 | 2 | 3.3 | 44 | 73.3 | 14 | 23.3 | 3.20 | 0.48 |
| 10.對於所分派的教學實習工作內容滿意程度 | 0 | 0 | 4 | 6.7 | 36 | 60.0 | 20 | 33.3 | 3.27 | 0.58 |
| 11.對於所分派的導師實習或行政工作實習內容滿意程度 | 0 | 0 | 6 | 10.0 | 40 | 66.7 | 14 | 23.3 | 3.13 | 0.57 |

參、小結

由以上的分析結果，可以歸納為下列二點：

一、可由九十三學年度實習之輔導科實習教師個人與實習學校的背景變項中來分析：性別比例是女生多於男生；且由年齡、學歷資料分析多為大學應屆畢業生便選擇實習機會，直接進入教育場闖，無其他工作經驗，且沒有博士學歷者選擇；實習學校多為台北縣市中小型學校，應為教育現狀學生人口數逐年較為銳減；任教科目以本科為主，符合成為國中輔導教師的專業條件(林家興，民91)。由以上的性別、任教地區、學校規模等變項可反映出工作困擾程度(林麗美，民86)，和進一步的整體專業發展需求(卓佩玲，民88；柯奉孝，民89；徐顯恩，民93；陳惠君，民92；嘉興，民87)，可由其他研究加以證實。

二、目前國中輔導科實習教師在各項重要教育政策與方案，如教訓輔三合一、九年一貫課程與心理師法的影響下，對於實習學校整體滿意度，位於『滿意』與『非常滿意』之間；且對於教學實習、導師或行政實習皆位於『滿意』與『非常滿意』之間。與過去研究-實習教師對教育實習制度與內容尚感滿意，對整體教育實習之成效評估中度肯定的結論頗為符合(黃

靜芳，民87；楊百世，民89）。因此無論教育政策如何影響，不同年代的實習教師對於實習學校的安排也都是滿意的狀況，對學校與實習輔導制度安排具有相當激勵作用，有可能是實習學校或制度有妥善規劃；或表示實習教師可以接受實習學校或制度的現行規劃與安排，較少抱怨與不滿的地方，並沒有反應過度或極端的感受；但也有可能是角色與權限的關係（陳昭曄，民89）；或面對壓力可有效因應（韓玉芬，民93）；或處於統整的生涯調適階段（周明蓓，民92），唯此仍需進一步研究證實。

第二節、國中輔導科實習教師輔導自我效能之分析

本節旨在探討目前國中輔導科實習教師輔導自我效能來源與輔導自我效能整體現況與各層面評估的情形，並針對「輔導自我效能狀況調查問卷」第一部份填答者基本資料與第二部份輔導活動科實習教師輔導自我效能評量表資料，以描述統計的方法，包括次數分配、平均數、標準差，和進行各因素層面之重複量數單因子變異數分析與Sidak法事後比較來針對現況分析與探討，其結果分述如下。

壹、輔導科實習教師輔導自我效能來源

輔導科實習教師產生輔導自我效能來源，選項為四點量表，分別為「非常不符合」、「不符合」、「符合」、「非常符合」分別給予計分1、2、3、4分。以描述統計的方法，包括次數分配與平均數、標準差分析，由表4-2-1可以得知，輔導科實習教師產生輔導自我效能來源方面有收到位於「符合」與「非常符合」之間的言語支持與鼓勵($M=3.20$)，觀察楷模表現會使自己增加信心情形($M=2.97$)則在「不符合」到「符合」間，偏向「符合」。即對於在實習學校所產生增加輔導自我效能的來源，現狀是符合可收到鼓勵與有可觀察的楷模。

表 4-2-1 國中輔導科實習教師自我效能來源分析

| 問卷題目及內容 | 滿意（符合）程度之次數與百分比 | | | | | | | | 平均數 | 標準差 |
|-------------------------------|-----------------|-----|----|------|----|------|----|------|------|------|
| | 1 | | 2 | | 3 | | 4 | | | |
| | N | % | N | % | N | % | N | % | | |
| 12.在實習過程中獲得的言語支持和鼓勵收穫豐富程度 | 0 | 0 | 7 | 11.7 | 34 | 56.7 | 19 | 31.7 | 3.20 | 0.63 |
| 13.在實習過程中目睹其他輔導教師的成就或優良表現信心程度 | 1 | 1.7 | 11 | 18.3 | 37 | 61.7 | 11 | 18.3 | 2.97 | 0.66 |

貳、輔導科實習教師輔導自我效能整體與各因素層面上之分析

輔導自我效能評量表為四點量表，評量由『完全正確』、『大部分正確』、

『部分正確』到『不正確』，分別給予、3、2 和1分。以描述統計的方法，包括次數分配與平均數、標準差分析，現況如表4-2-2，整體而言，分數為2.7分，位於『大部分正確』與『部分正確』之間，顯示國中輔導科實習教師對輔導工作有不錯的自我效能信念。就自我效能五個因素層面而言，各層面每題平均得分介於2.41~3.25分之間，屬於中上程度，其中則以「輔導工作價值的效能」3.25分最高，位於『完全正確』與『大部分正確』之間；其次則陸續為「輔導技巧的效能」($M=2.71$)、「輔導推展價值的效能」($M=2.67$)、「輔導工作能力的效能」($M=2.44$)、「輔導過程的效能」($M=2.41$)，位於『大部分正確』與『部分正確』之間。顯示從平均數來看，國民中學輔導科實習教師在輔導工作五種自我效能的信念上，以「輔導過程」的效能最低，而「輔導工作價值」的效能最高。為進一步瞭解這五層面的差異有無達到顯著水準，因此進行五種因素層面之重複量數單因子變異數分析和各層面成對的比較分析。

表4-2-2 輔導活動科實習教師輔導自我效能之分析

| 輔導自我效能各因素層面 | 人數 | 題數 | 每題得分平均數 | 標準差 |
|-------------|----|----|---------|------|
| 1.輔導技巧的效能 | 60 | 9 | 2.71 | 0.41 |
| 2.輔導過程的效能 | 60 | 4 | 2.41 | 0.40 |
| 3.輔導推展價值的效能 | 60 | 7 | 2.67 | 0.47 |
| 4.輔導工作價值的效能 | 60 | 5 | 3.25 | 0.50 |
| 5.輔導工作能力的效能 | 60 | 5 | 2.44 | 0.51 |
| 整體 | 60 | 30 | 2.70 | 0.81 |

可從表4-2-3得知受試者內設計的F檢定達顯著($F=49.655, *P<.05$)，再用Sidak法事後比較歸納出：國中輔導科實習教師輔導自我效能的五層面中，「輔導工作價值的效能」層面顯著高於其他層面，為最高；其次為和「輔導推展價值的效能」和「輔導技巧的效能」，兩層面間並無顯著差異；最後為「輔導過程的效能」和「輔導工作能力的效能」，兩層面間並無顯著差異。即因素層面4>因素層面3、1>因素層面2、5。可瞭解國中輔導科實習教師對輔導工作價值的高度肯定，與輔導過程和工作能力的需要加強的意願。

表4-2-3 輔導實習教師輔導自我效能五種因素層面之變異數分析摘要表

| 變異來源 | 離均差平方和 | 自由度 | 均方 | F值 | 顯著性 | Sidak 法事後比較 |
|------|--------|-----|-------|---------|------|----------------------|
| 組間 | 27.148 | 4 | 6.787 | 49.655* | .000 | 1>2, 1>5 |
| 組內 | 32.258 | 236 | 0.137 | | | 3>2, 3>5 |
| 整體 | 59.406 | 240 | | | | 4>1, 4>2 4>3, 4>5 |

註：1：輔導技巧的效能；2：輔導過程的效能；3：輔導推展價值的效能；4：輔導工作價值的效能；5：輔導工作能力的效能

* $P < .05$

參、小結

綜上所述，可以歸納為下列三點：

一、輔導科實習教師產生輔導自我效能來源，語言的說服是位於『符合』與『非常符合』之間的鼓勵；替代學習則在『不符合』到『符合』間，偏向『符合』，與Bandura(1986, 1995)理論相符。因為實習感受與輔導自我效能發揮除了親身體驗和由自己的生理狀況或情緒掌控可直接瞭解外，在學校職場實習亦屬於社會學習，將會觀察他人廣泛學習模仿，或接受言語說服，尤其是重要意義者提供（蔡順良，民90；許秋芬，民92），並與360度回饋由重要他人回饋的重要理念相同（張裕隆，民86；范傑倫，民90）。

二、國民中學輔導科實習教師輔導自我效能整體與各因素層面與鄭如安（民81）研究國小輔導人員自我效能之結果相比，一樣對輔導工作有不錯的整體效能信念，五個因素層面皆屬於中上程度，「輔導工作價值的效能」同樣最高，此結果相當令人振奮，因為輔導人員對輔導工作皆高度且正面肯定其價值，如同Greenlee與Ogletree(1993)指出改善學生的行為問題以輔導最為有效（引自何志平，民89），且落實發展輔導的專業工作需要教育愛的闡揚與專業精神的提昇（教育部，民87）。但國中輔導科實習教師「輔導推展價值的效能」更為強調，可能國中比國小的輔導教師會較制度化、具體明確的推展兩性與生命教育等議題，使「輔導推展價值的效能」能攀升。相對而言，專業所需強調的接案輔導過程與所需的各項輔導工作能力顯得較低，有可能是訓練不足，師資培育機構未充分考慮所應具備之專門知能（蔡秉倫，民86），或處於「轉型期」的震撼無法靈活運用知能與精神於情境上（游自達，民76），以上原因推測仍需進一步研究證實。

第三節、背景變項與輔導自我效能之關係分析

本節主要瞭解國中輔導科實習教師背景變項與輔導自我效能之關係，本研究問卷背景變項包含有個人基本資料與學校基本資料：性別、最高學歷、實習學校班級數、任教科目等四變項，依序探討對輔導自我效能整體與各層面因素影響上的差異情形，乃以t考驗分析、單因子變異數分析及Scheffe法事後比較進行分析與討論，分述如下。

壹、性別差異在輔導自我效能上之比較分析

根據表4-3-1，若以平均數來看，不同性別輔導實習教師的輔導自我效能整體層面得分男性大於女性；但以t考驗分析男女性國中輔導科實習教師在輔導自我效能整體層面上無顯著差異。另外分析在輔導自我效能五因素層面，男女性國中輔導科實習教師皆無顯著差異。可見男女性別上的差異非影響輔導自我效能整體與各層面的主要因素。

表4-3-1 不同性別實習教師對輔導自我效能之t考驗分析

| 層面名稱 | 性別 | 個數 | 平均數 | 標準差 | t 值 | 顯著性 |
|-------------|----|----|------|------|--------|------|
| 1.輔導技巧的效能 | 女 | 45 | 2.73 | 0.41 | .760 | .450 |
| | 男 | 15 | 2.64 | 0.42 | | |
| 2.輔導過程的效能 | 女 | 45 | 2.36 | 0.38 | -1.611 | .113 |
| | 男 | 15 | 2.55 | 0.42 | | |
| 3.輔導推展價值的效能 | 女 | 45 | 2.63 | 0.48 | -.926 | .358 |
| | 男 | 15 | 2.76 | 0.43 | | |
| 4.輔導工作價值的效能 | 女 | 45 | 3.24 | 0.50 | -.074 | .941 |
| | 男 | 15 | 3.25 | 0.50 | | |
| 5.輔導工作能力的效能 | 女 | 45 | 2.41 | 0.53 | -.734 | .466 |
| | 男 | 15 | 2.52 | 0.43 | | |
| 6.整體 | 女 | 45 | 2.69 | 0.35 | -.490 | .626 |
| | 男 | 15 | 2.74 | 0.28 | | |

* $P < .05$. (雙側)

貳、最高學歷在輔導自我效能上之比較分析

因為有效研究樣本內無「專科」、「博士」或「其他」選項，故予以忽略，不將這些選項列入表中，且「研究所學分班」、「碩士」樣本數太少，

為求方便統計分析，合併為「研究所」選項。統計處理是以大學、碩士二類來做比較。但「大學」學歷的輔導實習教師有效樣本數（ $N=55$ ）遠遠超過「研究所」學歷者（ $N=5$ ），統計上達顯著水準與否很難下定論，故不同最高學歷輔導實習教師對輔導自我效能整體層面與輔導自我效能五因素層面的差異層面，並不予以分析，只以平均數、標準差顯示，詳見表4-3-2。

表4-3-2 不同最高學歷實習教師對輔導自我效能之平均數、標準差分析

| 層面名稱 | 最高學歷 | 個數 | 平均數 | 標準差 |
|-------------|------|----|------|------|
| 1.輔導技巧的效能 | 大學 | 55 | 2.72 | 0.42 |
| | 研究所 | 5 | 2.53 | 0.23 |
| 2.輔導過程的效能 | 大學 | 55 | 2.45 | 0.39 |
| | 研究所 | 5 | 2.00 | 0.18 |
| 3.輔導推展價值的效能 | 大學 | 55 | 2.69 | 0.48 |
| | 研究所 | 5 | 2.43 | 0.28 |
| 4.輔導工作價值的效能 | 大學 | 55 | 3.23 | 0.51 |
| | 研究所 | 5 | 3.44 | 0.30 |
| 5.輔導工作能力的效能 | 大學 | 55 | 2.43 | 0.48 |
| | 研究所 | 5 | 2.52 | 0.81 |
| 6.整體 | 大學 | 55 | 2.71 | 0.34 |
| | 研究所 | 5 | 2.59 | 0.27 |

參、實習學校班級數在輔導自我效能上之比較分析

由表4-3-3可以得知，若以平均數來看，41~60班實習學校班級數之輔導實習教師的輔導自我效能整體層面得分最高，81~100班實習學校班級數者最低；但以單因子變異數分析不同學校規模之國中輔導科實習教師在輔導自我效能整體層面上無顯著差異。另外分析在輔導自我效能五因素層面，不同學校規模皆無顯著差異。可見實習學校規模的班級數大小非影響輔導自我效能整體與各層面的主要因素。

表4-3-3 不同學校規模之實習教師對輔導自我效能之變異數分析

| 層面名稱 | 班級數 | 個數 | 平均數 | 標準差 | F值 | 顯著性 |
|-------------|---------|----|------|------|-------|------|
| 1.輔導技巧的效能 | 40班以下 | 21 | 2.68 | 0.42 | 1.427 | .237 |
| | 41~60班 | 16 | 2.81 | 0.44 | | |
| | 61~80班 | 11 | 2.84 | 0.25 | | |
| | 81~100班 | 6 | 2.48 | 0.50 | | |
| | 100班以上 | 6 | 2.50 | 0.41 | | |
| 2.輔導過程的效能 | 40班以下 | 21 | 2.39 | 0.32 | 1.655 | .174 |
| | 41~60班 | 16 | 2.56 | 0.54 | | |
| | 61~80班 | 11 | 2.32 | 0.33 | | |
| | 81~100班 | 6 | 2.13 | 0.21 | | |
| | 100班以上 | 6 | 2.50 | 0.35 | | |
| 3.輔導推展價值的效能 | 40班以下 | 21 | 2.71 | 0.50 | .504 | .733 |
| | 41~60班 | 16 | 2.76 | 0.53 | | |
| | 61~80班 | 11 | 2.58 | 0.28 | | |
| | 81~100班 | 6 | 2.53 | 0.26 | | |
| | 100班以上 | 6 | 2.55 | 0.64 | | |
| 4.輔導工作價值的效能 | 40班以下 | 21 | 3.10 | 0.41 | .791 | .536 |
| | 41~60班 | 16 | 3.39 | 0.58 | | |
| | 61~80班 | 11 | 3.27 | 0.46 | | |
| | 81~100班 | 6 | 3.23 | 0.43 | | |
| | 100班以上 | 6 | 3.30 | 0.70 | | |
| 5.輔導工作能力的效能 | 40班以下 | 21 | 2.41 | 0.39 | 1.338 | .267 |
| | 41~60班 | 16 | 2.58 | 0.57 | | |
| | 61~80班 | 11 | 2.55 | 0.55 | | |
| | 81~100班 | 6 | 2.33 | 0.33 | | |
| | 100班以上 | 6 | 2.07 | 0.65 | | |
| 6.整體 | 40班以下 | 21 | 2.67 | 0.29 | 1.167 | .335 |
| | 41~60班 | 16 | 2.82 | 0.42 | | |
| | 61~80班 | 11 | 2.73 | 0.26 | | |
| | 81~100班 | 6 | 2.54 | 0.10 | | |
| | 100班以上 | 6 | 2.57 | 0.41 | | |

* $P < .05$

肆、任教科目在輔導自我效能上之比較分析

因為有效研究樣本內「非相關學科」或「其他」選項都只有一位填寫，為求方便統計分析，故予以忽略，視為系統性誤差。依據表4-3-4，若以平均數來看，不同任教科目輔導實習教師的輔導自我效能整體層面得分由高而低依序為：「本科系」、「相關學科」、「輔導學科」的輔導實習教師；但以單因子變異數分析不同任教科目輔導實習教師對輔導自我效能整體層面上並無顯著差異。另外分析在輔導自我效能五因素層面，輔導推展價值

的效能」層面達顯著水準($F=3.440$ ， $*P<.05$)，經事後比較Scheffe法考驗結果，任教「本科系」的輔導實習教師，其輔導推展價值的效能($M=2.78$)優於「相關學科」者($M=2.42$)。可見不同任教科目非影響輔導自我效能整體層面的主要因素；但各五因素層面中，任教「本科系」的輔導實習教師，其輔導推展價值的效能卻優於「相關學科」者。

表4-3-4 不同任教科目之實習教師對輔導自我效能之變異數分析

| 層面名稱 | 任教科目 | 個數 | 平均數 | 標準差 | F值 | 顯著性 | 事後比較 |
|-------------|------|----|--------|-------|--------|------|---------|
| 1.輔導技巧的效能 | 本科 | 35 | 2.80 | 0.41 | 2.805 | .069 | |
| | 相關學科 | 16 | 2.52 | 0.41 | | | |
| | 輔系學科 | 7 | 2.64 | 0.34 | | | |
| 2.輔導過程的效能 | 本科 | 35 | 2.47 | 0.43 | 2.014 | .143 | |
| | 相關學科 | 16 | 2.27 | 0.21 | | | |
| | 輔系學科 | 7 | 2.29 | 0.34 | | | |
| 3.輔導推展價值的效能 | 本科 | 35 | 2.78 | 0.46 | 3.440* | .039 | (1)>(2) |
| | 相關學科 | 16 | 2.42 | 0.45 | | | |
| | 輔系學科 | 7 | 2.63 | 0.41 | | | |
| 4.輔導工作價值的效能 | 本科 | 35 | 3.23 | 0.54 | .047 | .954 | |
| | 相關學科 | 16 | 3.2312 | .4922 | | | |
| | 輔系學科 | 7 | 3.1714 | .2690 | | | |
| 5.輔導工作能力的效能 | 本科 | 35 | 2.4914 | .4931 | .957 | .390 | |
| | 相關學科 | 16 | 2.3625 | .5175 | | | |
| | 輔系學科 | 7 | 2.2286 | .5345 | | | |
| 6.整體 | 本科 | 35 | 2.7725 | .3380 | 2.933 | .062 | |
| | 相關學科 | 16 | 2.5526 | .2908 | | | |
| | 輔系學科 | 7 | 2.6095 | .2370 | | | |

* $P<.05$

伍、小結

從之前的分析結果，將不同背景變項之國民中學輔導實習教師與其輔導自我效能的關係，歸納出表4-3-5，可瞭解到背景變項對「輔導推展價值的效能」層面達顯著的差異，任教科目「本科」比「相關學科」的輔導實習教師在「輔導推展價值的效能」高；而背景變項對輔導自我效能整體層面卻都沒有顯著差異，表示非影響輔導實習教師輔導自我效能主要因素。

表4-3-5 不同背景變項之實習教師對輔導自我效能之綜合摘要表

| 輔導自我效能層面 | | 1. 輔導技巧 | 2. 輔導過程 | 3. 輔導推展價值 | 4. 輔導工作價值 | 5. 輔導工作能力 | 6. 整體 |
|----------|---------|---------|---------|-----------|-----------|-----------|-------|
| 背景變項 | | | | | | | |
| 性別 | 女 | | | | | | |
| | 男 | | | | | | |
| 最高學歷 | 大學 | | | | | | |
| | 研究所 | | | | | | |
| 實習學校班級數 | 40班以下 | | | | | | |
| | 41~60班 | | | | | | |
| | 61~80班 | | | | | | |
| | 81~100班 | | | | | | |
| | 100班以上 | | | | | | |
| 任教科目 | 本科 | | | (1)>(2) | | | |
| | 相關學科 | | | 本科>相關 | | | |
| | 輔系學科 | | | * | | | |

*P<.05

並從國民中學輔導實習教師的性別、年齡、學歷、學校規模、任教科目等四個背景變項在輔導自我效能上的分析結果進行討論，敘述如次：

一、不同「性別」的國中輔導科實習教師在輔導自我效能整體層面和五因素層面中皆無顯著差異。可見男女性別上的差異非影響輔導自我效能整體與各層面的主要因素，和Larson(1992)指出男女性別輔導自我效能無差異結論相同，但與Valdez(1985)、Hanel等人(1986)、Thomas等人(1989)就認為傳統男女性的工作和壓力情境下，整體男性準輔導員自我效能較優；和性別顯著影響角色實踐（韓楷樞，民75）對態度造成影響（紀原欽，民90；蔡慶堂，民92），和自我效能性別差異研究著重在特定領域(Stickel & Bonett, 1991; Williams, 1994；引自蘇彙琚，民87)的結論不同，可能是受文化背景影響。或可能從事輔導教師工作者性別比例相差懸殊，女生多於男生；或因性別刻板印象等影響科系職業選擇，對自我期許不同；也有研究指出性別對師大畢業者教學信念與表現影響較大，其他學程畢業者無影響（陳昭擘，民89），可能綜合抵銷掉；抑或擁有相當輔導特質者，無論男女，如具備安全感、敏覺性和客觀性等（吳武典，民83）或兩性化特質者（林邦傑，民70），才來勝任輔導工作，唯此仍須進一步研究證實。與鄭如安（民81）研究結果不同，因為其研究台南、高雄、屏東縣市國小輔導人員的輔導自

我效能，與本研究之研究範圍及對象有所不同所致。

二、不同「最高學歷」的國中輔導科實習教師在輔導自我效能整體層面和五因素層面中因大學人數與研究所人數差距過大，統計上達顯著水準與否很難下定論，故不予以分析。究其原因，可能是因為本研究以國民中學輔導實習教師為對象，有可能研究所學歷者是往高中階段實習；而且目前許多國民中學輔導實習教師之最高學歷並不是在輔導專業領域上獲得的（林金生，民92），或者研究所學歷者就讀的大學或研究所是否為本科系或相關科系、輔系科系等皆有相當大影響，所以造成學歷背景與從事的國民中學輔導工作並不一致的現象。

三、不同「學校規模」的國中輔導科實習教師在輔導自我效能整體層面和五因素層面中皆無顯著差異。可見學校規模上的差異非影響輔導自我效能整體與各層面的主要因素，即不同學校規模的輔導實習教師，其輔導自我效能是相近的。與鄭如安（民81）研究中基本服務與情境變項顯示的學校規模，不是主要影響輔導自我效能關鍵的結論相同；與韓楷樞（民75）、許維素（民87）研究指出學校規模會影響人力、經費和社區資源，有效預測輔導自我效能的說法有出入。原因可能是探討角度或研究範圍與學校規模界定的不同，韓楷樞（民75）為全台灣地區，許維素（民87）以質化方式訪問資深教師，兩者以輔導教師角色為著眼點，少強調自我效能。

四、不同「任教科目」的國中輔導科實習教師在輔導自我效能整體層面無顯著差異，可見任教科目上的差異非影響輔導自我效能整體層面的主要因素，即不同任教科目的輔導實習教師，其輔導自我效能整體層面是相近的；但任教科目「本科」比「相關學科」的輔導實習教師在「輔導推展價值的效能」高。此結果並無相關研究佐證，但可以想見任教本科系所接受的輔導專業知能訓練較相關學科多，故推展輔導工作較能得心應手；或由於社會心理學中的期待的確認順序或自我實現預言，可能較有熱忱、信心與肯定能持續支持與努力；或從事輔導科的教師多，可借重他人專長或支援幫助較多，唯此仍需進一步研究加以證實。與鄭如安（民81）因素層面研究結果不同，有可能為研究樣本國中小輔導環境與教育訓練、身份地位、研究方法不相同等基本上差異影響。

第四節、360度回饋應用於輔導自我效能之分析

本節先以次數分配的方法，針對「輔導自我效能狀況調查問卷」第一部份填答者基本資料，瞭解國中輔導科實習教師可能接受的回饋來源；再對第二部份輔導活動科實習教師輔導自我效能評量表資料採用獨立樣本單因子單變量共變數分析，並以「估計的邊際平均數」作為調整後的平均數，與前後測平均分數作比較進步程度，觀看其360度回饋評估法應用於國中輔導科實習教師輔導自我效能整體與各因素層面的可行性，並與現行師資培育實習制度評估兩者相比較進行分析與探討，主要其結果分述如下。

壹、希望回饋來源分析

根據表4-4-1，國中輔導科實習教師希望回饋來源，可複選，結果最高是實習輔導教師（有效百分比68.3%），其次是學生（61.7%），再來是同事與實習教師（60.0%），較少的為校長（18.3%）或其他（1.7%）。其他則填寫為教學指導綜合領域教師1人，數量相當少可忽略。第一選擇為「實習輔導教師」，是以往實習制度已習以為常的評估方式，其他選擇則可多加以討論。

表4-4-1 國中輔導科實習教師希望回饋來源分析

| 問卷題目及內容 | 回饋來源 | 次數 | 有效百分比(%) | 排序 |
|------------------------------------|--------|----|----------|----|
| 14.在實習過程中，何種人員的言語支持和鼓勵最能增加信心(可複選)？ | 實習指導教授 | 24 | 40.0 | 6 |
| | 校長 | 11 | 18.3 | 10 |
| | 主任 | 25 | 41.7 | 5 |
| | 直屬組長 | 17 | 28.3 | 8 |
| | 同事 | 36 | 60.0 | 3 |
| | 實習輔導教師 | 41 | 68.3 | 1 |
| | 實習教師 | 36 | 60.0 | 3 |
| | 學生 | 37 | 61.7 | 2 |
| | 導師指導教師 | 19 | 31.7 | 7 |
| | 行政指導教師 | 17 | 28.3 | 8 |
| | 其他 | 1 | 1.70 | 11 |

貳、360度回饋應用於輔導自我效能整體層面上之分析

本研究自變項為評估法組別，二組有效樣本數分為接受360度回饋法實驗組23人與照常接受一般實習制度評估的控制組23人，依變項為輔導自我效能狀況調查問卷後測成績，因為起始點不同，所以用二組前測成績為共變量，因此以統計控制方法ANCOVA彌補準實驗設計實驗控制的不足，藉以瞭解自變項（兩種評估法組別）對依變項所造成的實驗處理效果，做以比較。首先進行360度回饋評估法應用於國中輔導科實習教師輔導自我效能整體層面共變數分析，需先進行迴歸斜率同質性檢定，考驗結果如表4-4-2所示（組別 * 整體分數欄），未達顯著水準，接受虛無假設，即表示兩組迴歸線斜率相同，亦即共變項（前測成績）與依變項（後測成績）不會因自變項各處理水準的不同而有所差異，符合組內迴歸斜率同質性的假定。即360度回饋評估法與一般實習評估法在輔導自我效能整體層面符合共變數分析的先決條件，可繼續進一步分析。

表4-4-2 兩組評估法應用於輔導自我效能整體層面迴歸係數同質性檢定

| 來源 | 型 III 平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 檢定 | 顯著性 |
|-----------|-----------|-----|-------|--------|------|
| 組別 | 0.047 | 1 | 0.047 | 0.703 | .407 |
| 整體分數 | 1.586 | 1 | 1.586 | 23.915 | .000 |
| 組別 * 整體分數 | 0.047 | 1 | 0.047 | 0.705 | .406 |
| 誤差 | 2.786 | 42 | 0.066 | | |
| 校正後的總數 | 4.494 | 45 | | | |

$R^2 = .380$ (調整後的 $R^2 = .336$)

根據表4-4-3，排除共變項（前測成績）對依變項（後測成績）的影響力後，自變項（兩種評估法組別）對依變項所造成的實驗處理效果不顯著，表示輔導自我效能整體層面後測成績的高低（依變項）不因受試樣本所接受的兩種評估法組別實驗處理（自變項）的不同而有顯著的差異。且由表4-4-4，兩組評估法整體輔導自我效能前後測平均數、標準差並無顯著的進步空間。由此可知360度回饋法在輔導自我效能整體層面並不能有效促成進步，並與一般實習評估法使用上無顯著的差異。

表4-4-3 兩組評估法應用於輔導自我效能整體層面共變數分析摘要表

| 來源 | 型 III 平方和 | 自由 度 | 平均 平方和 | F 檢 定 | 顯著性 | 淨相關 Eta 平方 |
|--------|------------|------|------------|--------|------|------------|
| 整體分數 | 1.572 | 1 | 1.572 | 23.857 | .000 | .357 |
| 組別 | 0.00007306 | 1 | 0.00007306 | 0.001 | .974 | .000 |
| 誤差 | 2.833 | 43 | 0.066 | | | |
| 校正後的總數 | 4.494 | 45 | | | | |

$R^2 = .370$ (調過後的 $R^2 = .340$)

表4-4-4 兩組評估法前後測應用於輔導自我效能整體之平均數、標準差

| 層面名稱 | 組別 | 個數 | 前測 | | 後測 | |
|----------|-------|----|------|------|------|------|
| | | | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 |
| 整體輔導自我效能 | 360 度 | 23 | 2.73 | 0.26 | 2.79 | 0.34 |
| | 一般 | 23 | 2.58 | 0.36 | 2.70 | 0.29 |
| | 總和 | 46 | 2.66 | 0.32 | 2.75 | 0.32 |

參、360 度回饋應用於輔導自我效能各因素層面上之分析

進一步共變數分析 360 度回饋評估法應用輔導自我效能五因素層面，先進行迴歸斜率同質性檢定，考驗結果如表 4-4-5 所示 (組別 * 各層面分數欄)，除了「輔導工作能力的效能」達顯著水準 ($F=4.670$, $*P<.05$)，表示各組斜率不相等，不宜直接進行共變數分析。其他各因素層面未達顯著水準，接受虛無假設，符合組內迴歸斜率同質性的假定，繼續進行共變數分析。即 360 度回饋評估法與一般實習評估法在輔導自我效能各因素層面，除了「輔導工作能力的效能」不符合，其他各因素層面都符合共變數分析的先決條件，可繼續進一步分析。

表4-4-5 兩組評估法應用於輔導自我效能整體迴歸係數同質性檢定摘要表

| 來源 | 型 III 平方和 | 自由度 | 平均平方和 | F 檢定 | 顯著性 |
|-----------|-----------|-----|-------|--------|------|
| 組別 * 技巧 1 | 0.008 | 1 | 0.008 | 0.089 | .766 |
| 組別 * 過程 2 | 0.085 | 1 | 0.085 | 0.572 | .454 |
| 組別 * 推展 3 | 0.313 | 1 | 0.313 | 1.789 | .188 |
| 組別 * 價值 4 | 0.263 | 1 | 0.263 | 1.669 | .203 |
| 組別 * 能力 5 | 0.971 | 1 | 0.971 | 4.670* | .036 |

* $P<.05$

根據表4-4-6，輔導自我效能各因素層面中，排除共變項（前測）對依變項（後測）的影響力後，兩種評估法組別實驗處理對「輔導技巧的效能」、「輔導推展價值的效能」、「輔導工作價值的效能」所造成的實驗處理效果不顯著。但對「輔導過程的效能」兩種評估法組別對「輔導過程的效能」所造成的實驗處理效果顯著，其 $F=5.037$ ， $*P<.05$ ，表示「輔導過程的效能」層面後測成績的高低（依變項）會因受試樣本所接受的兩種評估法組別實驗處理（自變項）的不同，而有顯著的差異。即360度回饋法在輔導自我效能各因素層面中「輔導技巧的效能」、「輔導推展價值的效能」、「輔導工作價值的效能」與一般實習評估法使用上無顯著的差異；但在「輔導過程的效能」則有顯著差異。

表4-4-6 兩組評估法應用於輔導自我效能各層面共變數分析摘要表

| 各層面（來源） | 型 III 平方和 | 自由度 | 平均 平方和 | F 檢定 | 顯著性 | 淨相關 Eta 平方 |
|----------|--------------|-----|-----------|--------|------|---------------|
| 技巧 1（組別） | 0.004 | 1 | 0.004 | 0.046 | .832 | .001 |
| 過程 2（組別） | 0.739 | 1 | 0.739 | 5.037* | .030 | .105 |
| 推展 3（組別） | 0.123 | 1 | 0.123 | 0.690 | .411 | .016 |
| 價值 4（組別） | 0.045 | 1 | 0.045 | 0.284 | .597 | .007 |

* $P<.05$

根據表4-4-7，兩組評估法與前後測平均數做比較，發現經實驗處理後，360度回饋評估法後測稍微退步，一般組則稍微進步，因差距太小，看起來並無差異，輔導自我效能在「輔導技巧的效能」、「輔導推展價值的效能」、「輔導工作價值的效能」因素層面前後測並無顯著的進步空間。由此可知360度回饋法在輔導自我效能各因素層面中「輔導技巧的效能」、「輔導推展價值的效能」、「輔導工作價值的效能」並不能有效促成進步，並與一般實習評估法使用上無顯著的差異。

表4-4-7 兩組評估法前後測應用於輔導自我效能各層面之平均數、標準差

| 層面名稱 | 組別 | 個數 | 前測 | | 後測 | |
|-------------|------|----|------|------|------|------|
| | | | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 |
| 1.輔導技巧的效能 | 360度 | 23 | 2.78 | 0.43 | 2.79 | 0.35 |
| | 一般 | 23 | 2.57 | 0.39 | 2.70 | 0.36 |
| | 總和 | 46 | 2.67 | 0.42 | 2.74 | 0.35 |
| 3.輔導推展價值的效能 | 360度 | 23 | 2.73 | 0.42 | 2.70 | 0.47 |
| | 一般 | 23 | 2.55 | 0.54 | 2.71 | 0.51 |
| | 總和 | 46 | 2.64 | 0.48 | 2.71 | 0.49 |
| 4.輔導工作價值的效能 | 360度 | 23 | 3.28 | 0.39 | 3.29 | 0.42 |
| | 一般 | 23 | 3.07 | 0.56 | 3.25 | 0.50 |
| | 總和 | 46 | 3.18 | 0.49 | 3.27 | 0.45 |

但根據表4-4-8，兩種評估法組別對「輔導過程的效能」前後測之平均數、標準差所造成的實驗處理效果顯著，可得知接受「360度回饋評估法」的輔導實習教師，「輔導過程的效能」顯著優於「現行師資培育實習制度評估」者。由此可知360度回饋法在輔導自我效能各因素層面中「輔導過程的效能」進步程度，顯著優於「現行師資培育實習制度評估」者。

表4-4-8 兩組評估法前後測應用於輔導過程的效能層面之平均數、標準差

| 層面名稱 | 組別 | 個數 | 前測 | | 後測 | | 邊際平均數 | |
|-----------|------|----|------|------|------|------|----------|------|
| | | | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 | 平均數 | 標準差 |
| 2.輔導過程的效能 | 360度 | 23 | 2.36 | 0.35 | 2.61 | 0.39 | 2.610(a) | .080 |
| | 一般 | 23 | 2.38 | 0.35 | 2.36 | 0.38 | 2.357(a) | .080 |
| | 總和 | 46 | 2.37 | 0.35 | 2.48 | 0.40 | | |

a 在模式中所顯示的共變量評估: $R^2 = 2.370$ 。

肆、小結

綜合上述，360度回饋應用於國民中學輔導實習教師的輔導自我效能之分析，可歸納出下列幾點：

一、實習教師希望回饋來源結果，因為輔導自我效能之客觀評量標準型式(Walton & Swecney, 1969)有督導評量、同儕評量、當事人評量、輔導員自我評量，與360度回饋評估內容相同（張裕隆，民86；謝淑芬，民92；吳昭德資訊網），可從研究結果得知，最高是實習輔導教師（直屬主管評量，一度回饋），其次是學生（向上評量、學生評量，一八0度回饋），再來是

同事與實習教師（同事評量，九0度回饋）。如同許多研究顯示，實習教師對實習輔導教師支持程度頗佳（黃靜芳，民87；楊百世，民89）；對學生這個內在顧客或下屬的角色，也漸漸重視其滿意度，因可反應修正其教學方式（葉重新，民76），但寄望中透過訪談反應也會出現學生會看不懂問卷內容或不清楚輔導工作需要多加以解釋的疑問（謝淑芬，民92）；同事、實習教師與受評者間有密切互動，較能夠了解工作性質與績效（Bettenhausen & Fedor, 1997; Fedor et al, 1999; Yammarino & Waldman, 1993），較少的為校長，可能為階層太高階會擔心（Meyer, 1991），或距離太遙遠、無觀察接觸機會（Berk, 1986）。

二、360度回饋評估法與一般實習評估法在輔導自我效能整體層面由共變數分析，和兩組調整後的平均數與前後測分數做比較，發現經實驗處理後，360度回饋法在輔導自我效能整體層面並不能有效促成進步，並與一般實習評估法使用上無顯著的差異。總而言之，本研究結果呈現「360度回饋」不能相當有效促使國中輔導科實習教師產生輔導自我效能整體層面，但研究結果與過去研究不相符合（Atwater et al., 1995; Johnson & Ferstl, 1999），可能是團隊測量程序難以量化，例如效能會依主觀不一致、個人經驗相關性（London & Beatty, 1993）；且系統回饋也有成本，調查耗時費力產生疲倦；又文化因素如厚道不願意惹事生非的寬大效應或抱怨秋後算帳的情形；輔導實習教師也會防衛沮喪退縮等情形（Kaplan, 1993），所以大部分組織有受試者嚴重流失現象（DeNisi & Kluger, 2000; Hazucha et al., 1993; London & Smither, 1995），需從研究限制、研究架構與實驗設計等層面再多方考量，仍待後續研究以更嚴謹的方法加以檢驗。

三、360度回饋評估法與一般實習評估法在輔導自我效能各因素層面，除了「輔導工作能力的效能」不符合，其他各因素層面都符合共變數分析的先決條件，可進一步分析。由共變數分析，和兩組調整後的平均數與前後測分數做比較，發現經實驗處理後，360度回饋法在輔導自我效能各因素層面中「輔導技巧的效能」、「輔導推展價值的效能」、「輔導工作價值的效能」並不能有效促成進步，並與一般實習評估法使用上無顯著的差異；但在「輔導過程的效能」進步程度，顯著有效促成進步。「輔導過程的效能」

進步的確為 360 度回饋的優點，因其可提供受評者在各方面工作表現情況 (Borman, 1974, 1997; Edwards & Ewen, 1996; Mohrman et al., 1989)、較能辨識不同來源投入價值與管理複雜度 (徐正輝，民92; Becker & Klimoski, 1989)、還有由受評者選擇評分團體造成的效益 (吳昭德資訊網)、並允許輔導工作持續性的測試與資訊收集的可信度，尤其在受到角色期望與工作單位目標不同時 (Schneier et al., 1992)。

四、但接受不同評估法「360度回饋評估法」與「現行師資培育實習制度評估」的輔導實習教師，無論在輔導自我效能整體層面或各因素層面除了「輔導過程的效能」在改變上無法顯示有差異。有可能是實習教師已相當熟悉現行師資培育實習制度的影響，對新制度有點陌生感，360度回饋評估法在實行時無效準備，妨礙其工具效果 (Filipczak & Bob, 1997)；也可能目前的國中組織文化大多屬封閉、強調階層、講求尊師重道，人情關係，因此若貿然施行，在評核者未經訓練的情況下，易造成評核誤差，影響正確性，對輔導專業評鑑反而造成負面效果 (謝淑芬，民92)。其實可由研究結果得知，360度回饋跟現有制度相比較值得，在輔導自我效能各因素層面中「輔導過程的效能」進步程度顯著優於「現行師資培育實習制度評估」者。360度回饋可協助做區別性的工作根據 (Manatt, 1997; Price, 1990; Wilcox, 1995)，對細項改進 (Manatt, 2000; Santeusanio, 1998)。