

第五章 討論

本章旨在針對研究結果做進一步的分析與討論，全章共分為四節，第一節為國小輔導教師多元文化輔導知能覺察及輔導自我效能之現況探討；第二節討論國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察之差異情形；為第三節探討國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形；第四節為國小輔導教師之多元文化輔導知能覺察及輔導自我效能之相關性的探討。

第一節 國小輔導教師多元文化輔導知能覺察及輔導自我效能之現況探討

壹、國小輔導教師多元文化輔導知能覺察之現況

由研究結果發現，國小輔導教師在多元文化輔導信念與態度、多元文化輔導知識、多元文化輔導技能三方面的每題平均得分皆在 3 分以上，高於題中點值 2.5 分，顯示國小輔導教師自覺在多元文化輔導知能覺察部分屬於中上程度。而在多元文化輔導知能覺察的三層面中，以「多元文化輔導信念與態度」最高，其次依序為「多元文化輔導技能」與「多元文化輔導知識」。

若與梁榮仁(民 86)針對高中輔導教師輔導青少年的多元文化諮商能力研究結果相較，其結果顯示高中輔導教師在「覺察自己的文化假設」得分最高，而「發展諮商策略與技巧」、「了解當事人的人生觀」得分較低。本研究結果與之相當雷同，均顯示出輔導教師對於自我文化的了解與接納對方的差異性較高，而自覺相關技巧能力以及知識較低。

更進一步的探討，本研究顯示我國的國小輔導教師自覺在多元文化輔導信念與態度方面，具有滿高的自我評價，對自己的文化傳統有所覺察與具敏感度，而與新移民家庭的種族、文化或信念存有差距時抱持著較不具批判的態度，並且較能認知到自己在輔導新移民子女上的能力與限制，亦即對於國小校園的多

元文化輔導抱持著正面而肯定的信念與態度，對於新移民子女所帶來的校園多元化現象採取接納的彈性。此一現象非常的重要，顯示身為第一線的輔導工作者在心態上普遍有著較為開放的胸襟，接納校園內多元的現象，也能認知到自己文化與新移民子女的差異性且願意以正面的態度因應。國小輔導教師對於自己的文化覺察、對於自己可能抱持的刻板印象等都具有高度的自覺，同時相信校園內需要有更多協助新移民子女的措施。

而「多元文化輔導技能」與「多元文化輔導知識」分數略低於前者，則顯示了國小輔導教師雖然抱持著正面且積極的態度，卻自覺對於輔導新移民子女所必備的技能以及知識與信念態度相較之下並不是那麼的充分，對於新移民子女的學校適應、問題內容與需求以及不同文化的家庭結構、文化傳統之認識等的認識都需要持續學習，而對於新移民子女的社會資源與評量工具的潛在文化偏誤之相關知識亦需要加強。

貳、國小輔導教師輔導自我效能之現況

國小輔導教師在輔導技巧效能、輔導過程效能、輔導推展效能、輔導工作價值效能與輔導工作能力效能等五個層面的每題平均得分皆高於題中點值 2.5 分，顯示國小輔導教師自覺在輔導自我效能部分屬於中上程度。國小輔導教師在「輔導工作價值效能」量表之平均得分 3.32 分最高，在「輔導工作能力效能」量表平均得分 2.83 分最低。顯示國小輔導教師的「輔導自我效能」狀況由高而低，依序為「輔導工作價值效能」、「輔導技巧效能」、「輔導推展效能」、「輔導過程效能」、「輔導工作能力效能」。

本研究結果得到「輔導工作價值效能」的得分最高，顯示國小輔導教師對於輔導工作是有信心的，高度肯定輔導工作的價值。國小輔導教師可能在輔導工作的訓練以及實務工作中，感受到輔導工作的價值，並且肯定國小輔導工作的功能與意義，此一結果與鄭如安(民 82)針對國小輔導教師所做的調查結果相同，顯見不論是過去或現在，國小輔導教師皆能肯定自身投入輔導工作的價值。

此一結果也與戴玉錦(民 94)針對高中輔導教師所做的調查結果相同，輔導教師對於「輔導工作價值效能」的得分最高。

另一方面，國小輔導教師在「輔導過程效能」與「輔導工作能力效能」兩個層面的得分與其他層面相較之下較低，顯示國小輔導教師對於自己在輔導過程中能否表現出自然誠懇的一面、評定學生改變的程度以及給予適當的輔導等自覺得分較低；而在輔導工作能力部分則是對於自身能否導正偏差學生的行為、順利完成輔導業務之信心等方面自覺最低。與先前的研究相較，鄭如安(民 82)調查國小輔導教師輔導自我效能得分最低部分為「輔導工作能力」與「輔導推展」，而戴玉錦(民 94)以高中輔導教師為研究對象，結果得分最低為「輔導工作推行」，本研究結果與上述兩者有部分的雷同。

林美珠(民 89)的研究指出目前國小輔導工作因輔導人員的專業性不足，常導致其自我效能不佳、挫折感高，以及所執行的輔導工作無法符合國小校園真實需求等。本研究結果亦點出了目前校園輔導工作普遍存在的現象，即國小輔導人員對輔導困境的覺察已從人力、物力不足之「能不能做」的困難，轉化到「如何做」的困境。隨著社會環境快速的轉變，學生所面臨的個人問題、生涯議題、學業成就等議題都造成了衝擊，每個階段的演變都一再挑戰著輔導教師的因應能力，輔導教師的專業與因應能力有必要隨著社會、經濟等時代潮流之轉變而彈性調整 (Paisley & Borders, 1995; Keys & Bemak, 1998)。

第二節 不同背景變項國小輔導教師在多元文化輔導 知能覺察差異情形之討論

本研究從不同的九個個人背景變項比較國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察上的差異情形，此九個背景變項包含性別、年齡、婚姻狀況、服務年資、學歷、輔導相關背景、擔任職務、相關研習時數及接觸新移民子女人數等。以下將以綜合探討的方式呈現。

壹、不同性別的國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察差異

情形之討論

本研究結果顯示，不同性別之國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察各層面上未達顯著差異，亦即在多元文化輔導信念與態度、多元文化輔導技能、多元文化輔導知識等三個層面中，男性輔導教師與女性輔導教師之間不存在顯著差異，假設 1-1 未獲得支持。此研究結果與梁榮仁（民 86）探究之高中輔導老師及 Pope-Davis 與 Ottavi(1994) 針對大學諮商中心人員所進行研究所得之發現相同，上述兩個研究結果顯示多元文化諮商能力不因性別而有差異。

然而此結果卻與張雅玲（民 94）以義務張老師為研究對象與 Bellini（2002）針對復健諮商師進行研究所得之研究結果不同。

根據賴友梅(民 87)的觀點，男教師掌控學校的行政權，女性受傳統性別角色影響，擔任行政工作的機會較少，意願也普遍低落。這一點可以從國小校園中男女教師比例懸殊，而擔任行政人員的男性比例卻不特別低，獲得部分的證明。本研究隨機所抽取的國小輔導教師男女人數比接近 1:2，顯示現階段台北縣市的國小輔導室中，女性比例仍高於男性。而 Shaffer(1996)研究中指出，在教養的過程中，女孩被培育為體貼、合作、照顧者且敏於他人需要等情感性角色(expressive role)，男孩則被鼓勵發展如支配、果斷、獨立即有能力等工具性角色(instrumental role)。或許因為如此，學校的輔導工作仍有不低的比例是由女性所擔任。

由上述可知，在性別議題方面，女性傾向於透過情感性的角色與表達認同自己，男性則多經由成就與能力證明自己。本研究之所採用之研究工具「多元文化輔導知能覺察量表」所關注的層面涵蓋國小輔導教師自覺之信念與態度、技能與知識，其中不但囊括了自我覺察與表達、資源的聯結與維繫等「情感層面」的題項，亦包含了校務推展、提供訓練等「工具層面」之內容，因此對於不同性別的國小輔導教師而言，並不存在顯著的差異。

貳、不同年齡組的國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察差異情形之討論

根據研究結果，不同年齡組的國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察方面達到顯著差異 ($p < .05$)，此結果支持研究假設 1-2。在「多元文化輔導信念與態度」部份，40-49 歲組的壯年國小輔導教師，顯著高於 29 歲以下之新手國小輔導教師。而在「多元文化輔導知識」與「多元文化輔導技能」這兩個部份，顯示 40-49 歲組之壯年國小輔導教師顯著高於 30-39 歲組以及 29 歲組以下的國小輔導教師。

此結果與國內近期梁榮仁（民 86）及張雅玲（民 94）之研究發現相同，此兩個研究發現年紀較長者的多元文化諮商能力察顯著高於年紀較輕者。但與 Pope-Davis 及 Ottavi（1994）、Sodowsky（1996）等人針對諮商人員的研究結果不同。

研究者推測，正值壯年的國小輔導教師與新手輔導教師，其所成長的整體環境差距甚大，不論是學習經驗、生活環境等都有很大的差異。正值壯年的國小輔導教師成長階段面臨的是台灣從艱困走向經濟起飛的時代，物質生活與學習的各方面條件都較為艱困，而相較之下，新手輔導教師的經濟與學習條件都更為充裕。可能因此使得正值壯年期的輔導教師磨練出較為彈性與接納的生命態度；同時，隨著本身的成熟與實務經驗之累積，加上生命的歷練等因素，使得正值壯年的輔導教師，在多元文化輔導的信念與經驗、技能、知識等各方面均高於其他組。而 50 歲以上組可能因即將退出職場，因此在多元文化輔導知能覺察各層面上投注的精神與心力減少，因此無法呈現顯著高於其他組的情況。

參、不同婚姻狀況、服務年資的國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察差異情形之討論

以下將針對不同婚姻狀況與服務年資進行綜合探討，本研究結果顯示：

一、不同婚姻狀況之國小輔導教師在「多元文化輔導信念與態度」及「多元文化輔導知識」這兩層面，未達顯著差異。然而，在「多元文化輔導技能」上，卻呈現已婚者與未婚者之間有差異。

二、在「多元文化輔導信念與態度」及「多元文化輔導知識」這兩方面，不同服務年資的國小輔導教師均未達顯著差異。然而，在「多元文化輔導技能」上，不同服務年資的國小輔導教師之間有差異。服務年資「十年以上」的國小輔導教師明顯高於「三年以上未滿五年」的國小輔導教師。

關於服務年資之研究結果與梁榮仁（民 86）、張雅玲（民 94）、Wheaton 與 Granello(1998)之研究發現相同，資深者較資淺者在多元文化輔導能力方面顯著得分較高。

而根據上述兩個研究結果，可以歸納出在「多元文化輔導技能」這個層面，有過婚姻經驗者顯著高於未婚者，且服務十年以上者顯著高於僅服務三年到五年者。

可能有過婚姻經驗的國小輔導教師，會經由婚姻的過程對不同背景的人有更多的感受，在溝通與互動的技巧方面更具有彈性與因應能力。此外，從事輔導工作愈久，累積的助人經驗愈多，對於不同背景的個案之互動與關係的建立方面具有較多經驗、更加熟能生巧。

服務十年以上的輔導教師，在婚姻歷程與輔導工作經驗的累積下，漸漸的孩子們都長大了，也度過家庭與事業兩頭燒的階段，此時隨著生命閱歷的開展與熟能生巧，更有時間與餘力將重心擺在學校輔導工作、增進覺得不足的能力，因此在多元文化輔導技能方面自覺能力較佳。

肆、不同職務的國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察差異

情形之討論

本研究將國小輔導教師依職務分成主任、組長、輔導老師等三組。結果顯示不同職務的國小輔導教師在這三個部份均有差異。在「多元文化輔導信念與態度」、「多元文化輔導知識」與「多元文化輔導技能」等三方面，擔任職務為「主任」的國小輔導教師顯著高於擔任「組長」的國小輔導教師，而在「多元文化輔導技能」方面，「主任」又顯著高於「輔導老師」。

研究者推測，由於擔任行政人員達一定的年資才可以去應考主任資格，因此擔任「主任」的國小輔導教師一般來說在年資方面較「組長」與「輔導教師」更深，在年資與相關歷練方面，自然也就有所不同。擔任主任職位者，接觸到的學校輔導層面較組長與輔導教師更廣，需要溝通協調的機會也比較多，統整與推展輔導業務的經驗之累積，自然與其他兩者不同。隨著接觸層面的廣博與經驗能力之累積，使得主任在「多元文化輔導信念與態度」、「多元文化輔導知識」與「多元文化輔導技能」等三個層面顯著高於「組長」，而在「多元文化輔導技能」方面，「主任」又顯著高於「輔導老師」。

伍、不同學歷、輔導背景、相關研習時數在多元文化輔導知

能覺察差異情形之討論

以下將針對不同學歷、輔導背景與相關研習時數進行綜合探討，本研究結果顯示：

- 一、大學與碩士以上之不同學歷的國小輔導教師，在多元文化輔導知能覺察各分量表的得分沒有差異。
- 二、不同輔導背景之國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察各分量表的得分沒有差異。

三、不同相關研習時數之國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察各分量表的得分沒有差異。

總體而言，以上三個研究結果顯示不同學歷、相關背景與相關研習時數的國小輔導教師在多元文化輔導知能覺察各層面未顯示顯著的差異。此與梁榮仁（民 86）以高中輔導教師所進行之研究結果相似，輔導教師的多元文化諮商能力並不因畢業科系等相關背景而有所差異。

然而此一結果卻與 Granello 與 Wheaton（1998）、Sodowsky 等人（1998）、Bellini（2002）、Vinson 與 Neimeyer（2003）等國外發現接受研究所的多元文化諮商課程訓練、參加繼續教育工作坊的諮商人員，在多元文化諮商能力方面顯著較高之研究結果不同。由於國外的研究之對象皆為專業諮商人員，而多元文化諮商課程與工作坊等也是針對提升多元文化諮商能力的專業課程與訓練，其內容甚至包括實習，因此不論在研究對象、專業訓練等方面都與國內針對輔導教師的研究不同。

研究者推測，國內目前的師資培育機構中，多元文化相關課程多為廣泛性的通識課程，而不論是大學或研究所，針對多元文化所開設之專業課程尚不多見，與國外發展許久且層級較高的專業諮商訓練相較之下，顯得較為不足。因此從不同的學歷與相關背景中，無法呈現出顯著的差異。

此外，本研究所使用的「多元文化輔導知能覺察量表」涵囊括許多學校輔導工作的普遍內容，並不僅限於一對一的專業諮商工作，與針對專業性的諮商能力之調查有所不同。因此儘管國小輔導教師在學歷、專業背景與相關研習時數方面有所不同，卻皆自覺在多元文化輔導信念與態度、技能、知識等三方面「應該」有能力做到，至於具備實務工作之多元文化諮商能力的多寡，則有待進一步的探討。

陸、不同接觸新移民子女人數在多元文化輔導知能覺察差異

情形之討論

在「多元文化輔導信念與態度」上，不同接觸新移民子女人數的國小輔導教師得分並無顯著差異，然而在「多元文化輔導知識」與「多元文化輔導技能」此兩個部份，不同接觸新移民子女人數的國小輔導教師則顯示有差異。

在「多元文化輔導知識」方面，接觸「10人以上」的國小輔導教師顯著高於接觸「1-4人」的國小輔導教師。而在「多元文化輔導技能」方面，接觸「10人以上」的國小輔導教師顯著高於接觸「1-4人」與「5-9人」的國小輔導教師。

此研究結果符合 Diaz-Lazaro (2001)、Kim 與 Lyons (2003) 的論點，即與越多文化不同、生活經驗相異的當事人或是團體面對面的接觸，則諮商學習者所獲得的多元文化諮商的能力便愈強，諮商學習者能夠核對其所閱讀與認知的知識文獻與實際的狀況異同之處，即增加與多元文化的接觸可以提升多元文化諮商能力。

Bellini (2002) 研究結果指出，與弱勢族群較多接觸者的多元文化諮商關係較高，而 Heppner 和 O'Brien (1994) 以及 Sadowsky 等人 (1998) 之研究也歸納出相同的結論。此外，Neville 等人 (1996) 以質化研究的結果指出，透過課程或訓練增加對多元文化的接觸，對於多元文化諮商與輔導能力有顯著的正相關。

第三節 不同背景變項國小輔導教師在輔導自我效能 差異情形之討論

壹、不同性別的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形

不同性別之國小輔導教師「輔導推展效能」與「輔導工作能力效能」兩個層面之得分有差異，男性國小輔導教師顯著高於女性國小輔導教師，而在「輔導技巧效能」、「輔導過程效能」與「輔導工作價值效能」方面則並未出現兩兩差異。

此一結果與鄭如安（民 82）所進行國小輔導人員的輔導自我效能之調查有部分相同，其研究亦顯示性別與輔導自我效能有關，在「輔導技巧的效能」、「輔導推展的效能」、「輔導工作能力的效能」等三層面是男性優於女性，而在「輔導過程的效能」是女性優於男性。與戴玉錦（民 94）的研究顯示不同性別的高中職輔導教師在整體輔導自我效能方面無明顯差異不同。

根據 Bandura 提出之自我效能感理論，女性在傳統女性職業上具有較高的自我效能，而男性不論在傳統男性或女性的職業，均具有較高的效能感。而 O'Neil(1986)則指出男性對於個人成就、地位與事業成功等方面會持續不斷的競爭，以建立個人的優越感。此外，林麗美(民 86)的研究指出，同樣兼任行政職務的教師，在行政接洽上，當牽涉到公務或正式的人際關係時，男性通常會較女性有利，因此在資源的運用方面較為便利，自我效能也較高。

本研究之「輔導推展效能」與「輔導工作能力效能」內容與國小輔導工作的行政運作及推展等部分較有關聯，也比較接近「成就」的層面，可能因此使得男性輔導教師自覺效能較高。而在「輔導技巧效能」、「輔導過程效能」與「輔導工作價值效能」三個層面上男性與女性教師不存在差異，均肯定輔導工作的重要性，對於輔導技巧與過程也都有相當的自我效能感。

貳、不同年齡組的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形

不同年齡組之國小輔導教師在「輔導技巧效能」、「輔導過程效能」、「輔導推展效能」、「輔導工作價值效能」與「輔導工作能力效能」等五個部份之得分均有差異。在「輔導過程效能」與「輔導工作能力效能」這兩個部份，40-49 歲組的壯年國小輔導教師，顯著高於 30-39 歲組之國小輔導教師。而在「輔導技巧效能」、「輔導推展效能」與「輔導工作價值效能」此三個部份，則顯示 40-49 歲組之壯年國小輔導教師顯著高於 30-39 歲組以及 29 歲組以下的國小輔導教師。

此一結果與鄭如安（民 82）以國小輔導教師為研究對象及戴玉錦（民 94）針對高中輔導教師的調查結果部分相似，Daniels 和 Larson（2001）便指出精熟經驗的持續累積與成功經驗，對於提升自我效能是非常重要的。可以想見年齡較長者因生命閱歷的豐富、工作經驗之累積，因此對於自身所具有的專業效能較高，而 50 歲以上組可能因壓力或工作倦怠感的緣故，因此自我效能呈現下降的情況。

參、不同婚姻狀況、服務年資的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形

以下將針對不同婚姻狀況、服務年資的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形進行綜合探討：

一、不同婚姻狀況之國小輔導教師在輔導自我效能上未有明顯差異。

二、不同服務年資之國小輔導教師在輔導自我效能上，不存在明顯差別。

上述第一項研究結果與鄭如安（民 82）的研究發現「已婚者的輔導自我效能大於未婚者」不同，但與戴玉錦（民 94）的研究結果相似。由於鄭如安所針對國小輔導教師進行的研究距今已有一段時間，隨著整體大環境的改變，現今社會對於婚姻的觀念較為開明，未婚者並不會感到過大的壓力，同樣有不錯的工作表現；此外，未婚者同時具有更多時間進行專業的進修與學習，所以自

我效能感不會有差異。

而上述第二項結果與國內相關研究的結果相異，鄭如安（民 82）研究結果顯示不同輔導工作經驗的輔導人員，其在輔導自我效能上達到顯著差異。同時戴玉錦（民 94）的研究結果也顯示不同輔導年資在輔導自我效能方面有顯著不同。本研究結果發現不同服務年資的國小輔導教師在輔導自我效能方面無顯著差異，可能與近年來新進的輔導教師逐漸具有較為專業的背景有關，因此在輔導自我效能方面，不覺得自身的輔導效能較低。而 Larson 與 Daniels（1998）以及 Larson 等人（1999）的研究指出，觀察成功之示範所產生的模仿經驗，將有助於輔導與諮商技巧之學習與效能之提升，由於透過觀察模仿可以增加自我效能感，新進的輔導教師能夠經由觀察學習以及進修研習的機會，充實與輔導相關的能力，提升自我效能感。

肆、不同學歷、輔導背景、相關研習時數的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形

以下將針對不同學歷、輔導背景、多元文化輔導相關研習時數的國小輔導教師在輔導自我效能之差異情形進行綜合的探討，以下是本研究結果：

- 一、不同學歷之國小輔導教師在輔導自我效能各層面上有差異。
- 二、不同輔導背景之國小輔導教師在輔導自我效能各層面上沒有明顯差異。
- 三、不同多元文化輔導相關研習時數之國小輔導教師在輔導自我效能各層面上沒有差異。

綜合上述之研究結果，可以發現學歷、相關輔導背景與多元文化相關研習時數等均對於國小輔導教師之輔導自我效能未達到顯著差異。此一結果與鄭如安（民 82）及戴玉錦（民 94）的研究結果相似。然而許多國外的研究（Larson et al., 1992；Sipps et al., 1988）卻發現學歷與諮商自我效能之間存在顯著的相關，即學歷愈高，諮商自我效能愈高。此外，國外有不少研究顯示專業訓練能使輔

導自我效能顯著增高 (Sharpley & Ridgway, 1993; Melchert et al., 1996), 而 Ornlinsky 與 Howard (1986) 則以文獻回顧發現有三分之二的研究結論是經驗、訓練與輔導自我效能之間存在顯著正相關, 而無顯著相關者佔了三分之一。本研究結果支持輔導背景與輔導自我效能無顯著相關。此一結果可能來自於研究對象與工作性質的差異, 在小學校園中, 輔導工作項目以發展性與預防性工作為主, 因此專業背景較難被特別突顯出來。同時, 因為國內教師教育進修與研習的機會相當多, 因此國小輔導教師有相當多的機會進修與成長, 透過各種進修與經驗的累積, 不具備專業背景的國小輔導教師, 也能藉此擁有不錯的輔導自我效能。加上實務工作經驗的累積, 對於輔導專業的成長助益良多, 因此自我效能感不因學歷、輔導相關背景之不同而有所差異。

至於不同多元文化相關研習時數方面, 由於本研究設計只針對「多元文化相關研習時數」, 在教師所參與的進修研習所比例上相對較低, 可能因此對於提升輔導自我效能未產生顯著影響, 因此參加研習的時數雖然有差異, 然而與輔導自我效能的相關卻不顯著。

伍、不同職務的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形

本研究結果顯示, 在「輔導技巧效能」、「輔導過程效能」、「輔導推展效能」與「輔導工作能力效能」等四個部份, 不同職務之國小輔導教師之得分有差異。而在「輔導工作價值效能」方面則無明顯差異。在「輔導技巧效能」、「輔導過程效能」與「輔導推展效能」此三方面, 擔任職務為「主任」的國小輔導教師顯著高於職務為「組長」的國小輔導教師與擔任「輔導老師」的國小輔導教師。而在「輔導工作能力效能」方面, 擔任職務為「主任」者顯著高於擔任「組長」者。

此結果與鄭如安 (民 83) 之研究結果相似, 擔任「主任」的國小輔導教師一般來說在年齡、資歷方面較「組長」與「輔導教師」更深, 不論是生命經驗、學校行政的相關歷練等方面, 自然也較其他兩者更為豐富。亦即, 「主任」不論

是在在精熟經驗的累積、正向回饋的增加或是觀察學習等部分，都可能較「組長」、「輔導教師」有更多的經驗，因此輔導自我效能較高。而「輔導工作價值效能」不存在差異，顯示不管擔任何種職務的國小輔導教師，都認同輔導工作是有其價值的。

陸、不同接觸新移民子女人數的國小輔導教師在輔導自我效能的差異情形

本研究結果顯示，不同接觸新移民子女人數之國小輔導教師在輔導自我效能上無明顯差異。

接觸新移民子女的人數多寡與輔導自我效能無顯著相關，可能與國小輔導工作的內容包羅萬象有關，由於國小輔導教師的工作內容可說龐雜且繁瑣，必須處理除了新移民子女以外的許許多多情況，因而接觸新移民子女只是眾多業務範圍中的一小部份，因此也就無法特別突顯出對於輔導自我效能的影響。

第四節 國小輔導教師多元文化輔導知能覺察與輔導

自我效能相關情形之討論

在國小輔導教師多元文化輔導知能覺察與輔導自我效能的典型相關結構中，僅第一個典型相關組型之整體預測力是有效的。在第一個典型因素中，主要是由「多元文化輔導信念與態度」、「多元文化輔導知識」及「多元文化輔導技能」所組成之「多元文化輔導知能覺察」的整體層面，與輔導自我效能之「輔導技巧效能」、「輔導推展效能」、「輔導工作能力效能」與「輔導工作價值效能」等四個因素具有高度相關，而在「輔導過程效能」層面則顯示較不明顯。

亦即，當國小輔導教師的整體多元文化輔導知能覺察愈高，則輔導自我效能中的「輔導技巧效能」、「輔導推展效能」、「輔導工作能力效能」與「輔導工作價值效能」也愈高；反之，當國小輔導教師的整體多元文化輔導知能覺察愈低時，此輔導自我效能的四個層面也愈低。

國內學者彭慧玲(民91)曾指出狹隘的多元文化是指不同種族的族群文化，廣義的多元文化則泛指不同的性別、年齡、國籍等人口群的文化。而這樣的深度與廣度，也同時宣告了「多元文化諮商與輔導」定義之寬廣的層次與視野。根據 Sue 等人的觀點，多元文化諮商能力(MCC)的重要命題包含了覺察自己的文化假設、了解當事人的世界觀、發展具有文化適配性的策略與技巧等，而其三個向度，分別是信念與態度、知識以及技巧(梁榮仁，民86；Sue et al., 1982；Sue et al., 1992；Sue et al., 1998)。Sue 等人(1982)主張從專業訓練、實務工作及研究等改革，認為要成為多元文化嫻熟的諮商員，必須在態度和信念、知識、及技巧三向度具有專業的能力。

從這樣的觀點來瞭解所謂的多元文化諮商與輔導，則我們不難發現，多元文化諮商與輔導的能力，其實一開始是由一個整體性的概念所發展出來，經過了許多專家學者在近年來的研究與努力之下，將此一整體之構念具體化為諮商輔導工作所需具備的信念或準則。因此，「多元文化輔導知能覺察」其實便是由

「多元文化輔導信念與態度」、「多元文化輔導知識」及「多元文化輔導技能」此三個向度所組成之一整體層面。因此可以約略說，具備此三個層面覺察之國小輔導教師，便是具有整體的多元文化輔導知能覺察能力。

以此做為延伸，具有整體多元文化輔導知能覺察能力之國小輔導教師，能夠覺察自己的價值觀、偏見以及個人限制，不致讓偏見、價值觀等干預自己的輔導能力。同時，這樣的國小輔導教師能夠了解來自不同文化背景當事人的世界觀，且能摒除對他們的負向評斷。最後，他們面對來自不同文化背景當事人時，會積極地發展並練習適切的、具敏覺性的介入策略與技巧，最終達成提升多元文化諮商與輔導的效能。

由於多元文化諮商與輔導知能的提升是一個持續發展沒有終點的過程，輔導員承認當事人的多元與複雜性、了解個人限制，並且永遠學習與追求進步(Sue et al., 1992)，因此其與輔導自我效能之間，便產生了一個強而有力的連結。

鄭如安(民 82)將輔導自我效能定義為「輔導人員從事輔導工作時，。同時將之區分為三種信念：(1)輔導人員自信能夠有效的從事輔導工作。(2)輔導人員自信輔導工作能夠對對學校的學生、老師、社區家長和學校本身有所助益。(3)當有需要輔導人員的幫助時，輔導人員相信自己所具有的輔導專業知識能夠充分發揮作用。隨著國小輔導教師對於多元文化校園現象的覺察，自覺面對多元文化之開放度與彈性增加，願意接受不同當事的挑戰、積極發展適切的技巧與資源之連繫，那麼當輔導教師在從事輔導工作時，便更加自覺能夠提供不同背景的學生與家庭更適切的服務、更彈性的態度，相信自己所具有的輔導專業知識能夠充分發揮作用，當然對其本身所具有的輔導能力，及能使受輔對象的態度或行為產生改變或影響的主觀評價可能較好、擁有較多的自信，且覺知擁有較高的問題解決能力。從本研究結果中可以得到這樣的證實：多元文化輔導知能覺察與「輔導技巧效能」、「輔導推展效能」、「輔導工作能力效能」與「輔導工作價值效能」等四個層面具有高度的相關性，僅在「輔導過程效能」層面則顯示較不明顯。