

高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能關係之研究

戴玉錦

摘要

本研究旨在瞭解高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能之關係，本研究結果如下：

- 一、高中職輔導教師的生命意義感情形為中上程度，其中求意義的意志最高，其次依序為生命控制、苦難接納、死亡接納、生命目的、存在盈實。
- 二、高中職輔導教師在輔導自我效能情形為中上程度，其中輔導工作價值效能最高，自我價值覺察效能、諮商技巧效能、諮商歷程效能、輔導工作推行效能次之。
- 三、高雄市、30-34 歲高中職輔導教師擁有較高的整體生命意義感。
- 四、輔導系所與相關係所畢業、輔導年資 5 年以上、30-34 歲之高中職輔導教師其輔導自我效能較佳。
- 五、高中職公立學校的輔導教師之整體輔導自我效能高於私立學校者。
- 六、高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能間有正相關。
- 七、生命控制、輔導年資、死亡接納、畢業科系和求意義的意志五個變項最能預測整體輔導自我效能情形，其中部分項目亦可聯合對輔導工作價值效能、諮商歷程效能、諮商技巧效能、自我價值覺察效能及輔導工作推行效能之層面的輔導自我效能進行預測。

目次

- 一、緒論
- 二、文獻探討
- 三、研究方法
- 四、研究結果與討論
- 五、結論與建議
- 六、參考文獻

關鍵字：高中職輔導教師、生命意義感、輔導自我效能。

一、緒論

近年來，台灣經濟的蓬勃發展，帶給大家優渥的生活品質，物質上的需求不虞匱乏，再加上科技的高度發展，釋慧開 (民 90) 說：「這是一個迷惘的網路時代，在多媒體的轟炸與淹沒之下，社會大眾擁有了資訊，卻不幸喪失了意義。」因為如此快速的變遷，生活方式有了非常大的改變，以往的價值觀被顛覆了，許多事變得是非不分，對這些 e 世代的學生來說，他們所面對的挑戰顯得更多。再加上天災、人禍的接連不斷，不禁讓人開始對生命有所疑惑，導致失去自我、人心疏離，甚而生活漫無目標，違法亂紀的行為不斷發生 (孫幸慈、連廷嘉、黃俊傑，民 88)。

從發展心理學的觀點來看，此階段的青少年除了有生理與心理的困擾，同時還面臨自我認同的發展任務，如此快速的社會變遷對青少年而言是一大挑戰，我們也更可以瞭解輔導工作對青年學子的重要性，因為看到這些學生層出不窮的狀況時，身為輔導教師的我們很難不去感受到自己所承擔的責任是多麼的重大。不過，在我們如此重視學校輔導工作，有計畫地推動一系列的方案，期望藉由輔導工作的推展與落實，讓這些青年學子能有健全發展的同時，我們將所有的重心放在學生身上，卻忽略了這一群推展輔導工作的輔導教師們。似乎忘了只有在輔導教師能夠照顧好自己，只有在其本身有良好狀態時，他才有能力照顧別人，只有在他感受到生命的意義及美麗，當他看到自己生命的不斷成長時，他才有能力協助孩子去感受生命的奧妙，感動生命的美好，這不就是生命教育最終的目的嗎？我們希望孩子可以愛自己、愛別人、珍愛這個環境裏的所有事物，瞭解生命的意義與存在的價值，如此他便能夠面對所有的挑戰，而不會迷失自我，即便是在如此迷惘的時代。所以輔導教師也必須先瞭解生命的意義是什麼？釐清自己生命的議題，才能透過輔導工作的推展，協助孩子更清楚生命是什麼？

此外，在教學的歷程中，無可否認的是教師扮演著決定教學成敗的關鍵因素，所以對於教師的研究也一直受到研究者的重視。早期的研究先將重點專注於教師的人格與特性，認為教師的教學表現會因為人格特質而有所差異，進而探討教師人格特質與學生成就表現的關係；之後逐漸將焦點轉為重視教師的教室行為對於學生成就的影響，目前的研究則更進一步探討教師的意圖、信念及如何作決定 (張俊紳，民 86)，希望藉由對教師的研究可以對學生有所助益。許多研究顯示教師的效能信念對學生確實有很大的影響，諮商員的效能信念也同樣影響個案。所以我們相信如果輔導教師擁有高度的輔導自我效能，對學生所能提供的協助就更大，因而希望經由對輔導教師輔導自我效能的探討，進而提升輔導工作的成效。事實上，我們對學校的輔導工作確實是愈來愈重視，不過以輔導教師為對象所做的研究還是不多，因此本研究期望經由瞭

解輔導教師的生命意義感及輔導自我效能，而能對輔導工作之推展有所助益，因為這些都是影響輔導工作成效及落實相當重要的因素。

本研究的目的即在探討高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能的關係，並試圖找出生命意義感與輔導自我效能之關係，以為提升輔導效能之參考。本研究之目的如下：

- (一)瞭解高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能的現況。
- (二)比較不同背景變項的高中職輔導教師，其生命意義感的差異情形。
- (三)比較不同背景變項的高中職輔導教師，其輔導自我效能的差異情形。
- (四)瞭解高中職輔導教師，其生命意義感與輔導自我效能的相關情形。
- (五)探討高中職輔導教師的背景變項、生命意義感對輔導自我效能之預測力。
- (六)根據研究結果，提出具體建議，以作為教育行政單位、學校單位、輔導工作者以及後續研究之參考。

二、文獻探討

本研究的重心主要在於探討高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能之關係，進而可以提升輔導自我效能，因此有必要對高中職學校輔導工作之現況、生命意義感及輔導自我效能加以探討。

(一) 高中職學校輔導工作之現況

一直以來，因為輔導教師的角色是很多重的，除了具有一般教師的角色職責，也需擔負輔導人員的角色，需要擔負的工作與職責是很多樣的，因此，對於輔導教師的工作內容，學者有不同的界定。

陳秉華、程玲玲（民 81）提出九個類別的學校輔導工作，是為 1.協助學生自我認識與自我發展。2.發現適應不良的學生，協助其適應環境。3.協助教師增進輔導知能。4.增進教師心理衛生。5.促進家長的心理衛生。6.促進家長的親職教育功能。7.從事輔導工作的研究發展。8.配合運用社會資源。9.學校行政協調配合。許維素（民 87）則將輔導工作歸納為十一項：1.策劃與發展學校輔導方案。2.諮商。3.學生衡鑑。4.教育與職業計畫的訂定。5.轉介工作。6.安置。7.家長諮詢。8.學校同仁諮詢。9.研究。10.公共關係。11.專業成長。而林家興（民 91）以時間分析的方式將輔導教師工作內容分為 1.直接輔導工作：此為與學生面對面的輔導服務。2.間接輔導工作：指未與學生見面時所提供的服務。3.教學工作。4.行政工作。5.研習進修。6.其他。八十七年開始試辦「教訓輔三合一輔導新體制」，將輔導工作的層級更清楚的區分為：1.發展性輔導方面（初級預防）：針對學生身心健康發展進行一般性之輔導，輔導教師主要是

擔任全體教師的輔導諮詢，協助推動與執行全校之初級預防服務工作。2.介入性輔導方面（二級預防）：乃針對適應性困難或瀕臨偏差行為邊緣之學生進行較為專業之輔導諮詢。輔導教師在教學過程中如發現瀕臨偏差行為或適應困難之學生，即需要協助安排認輔教師，或直接轉介至輔導室由輔導專業人員進行個別諮詢或團體輔導，以協助學生能正常發展。這也是輔導教師「專業化」角色的重點（潘幸山，民92）。3.矯治性輔導方面（三級預防）：乃針對偏差行為及嚴重適應困難學生進行專業之諮詢與轉介，並配合轉介後身心健康之輔導。教師對於偏差行為及嚴重適應困難的學生，除了轉介給專業輔導人員輔導外，亦可請求或轉介至社區機構協助處理，以發揮學校與社區整合的目標。由此可見，輔導教師的工作內容之多，以及所需承擔的責任與壓力之大。

事實上，這幾年來隨著社會的急速變遷，學生問題的日益嚴重與多樣化，輔導觀念愈受重視的同時，不管是教育單位、家長或社會大眾對學校輔導的角色與功能也有更多的期待與要求。可知一位有功能的輔導教師必須要能隨時調整學習以因應時勢需要，其中除了專業知能的成長，具有高度的輔導自我效能也是不可或缺的，因為這樣的輔導教師才能擁有對輔導的信心與熱誠，才能真正投入並將自己的能力發揮到最大功效的。從相關研究可見輔導自我效能會影響輔導教師在從事輔導工作時的信念，及其可能採取的態度與行動，有高度輔導自我效能的人更有毅力去面對與努力，並在遭遇困難時能夠不輕易放棄，因此有高度輔導自我效能者才有良好的工作成效，所以瞭解目前高中職輔導教師輔導自我效能的狀況，對於提升輔導成效實屬重要，如此我們才能期望看到學校輔導工作真正發揮其功效。

(二) 生命意義感

Frankl 說：「不要問生命的意義是什麼，而要問生命對我的要求是什麼」。更肯定的說：生命絕對是有意義的，我們的任務就是要找到自己生命的意義。事實上，只有我們自己才知道自己的生命意義是什麼，別人無法給我們答案或替我們回答，因為我們才是自己生命的主人。所以生命的意義是人言亦殊的，因為每個人都是這麼的特別，這麼的獨一無二。對於生命意義的研究很早就開始（May, 1953；Crubaugh, 1973；Hedlund, 1977），學者們一致認為生命意義是很個人性的，是可以感受到自己的存在與價值。

Baumeister (1991) 提及生命意義感的四個來源：(1)目的 (purpose)：人的生命需要有目的，雖然這樣的目標不一定會實現，不過對目標的追求過程是可以讓人感受到意義的。只是，如果一生中所追求的目標從來沒有實現過，也很難擁有一個非常有意義的生活。當然精神層面的滿足，像對宗教信仰的執著，雖沒有實際達成的目的，仍然能讓人覺得有意義。(2)正當性

(justification)：人們需要去檢視自己從以往到現在的行為，是否會讓人覺得不舒服或令人討厭，能夠知覺自己生命的積極與價值，需要感受到自己行為的良善與正確性，並且是合法與正當的，即使原本的意圖並不是如此。(3)效能 (efficacy)：人們需要知道自己具有某些能力，也相信可以對一些事件有所控制，並且可以達成某些目標。不過如果任務太容易，而致無法順利達成，或任務太簡單而無任何挑戰性，將無法感受到自己的效能，也不會有滿足感。事實上缺乏效能就容易會有沮喪或不舒服，也可能因此產生壓力及無助感。(4)自我價值 (self-worth)：人們需要感受到自己存在的價值，可以透過比別人優越的感覺來達成，這是一種對自我尊重的需求，社會階級的地位象徵即是可以提供自我價值的一種方式。

可見效能是生命意義感的來源之一 (Baumeister,1991)。相信擁有高度生命意義感的人同時具備高度的自我效能，如此才有可能去追尋生命的意義，因為他相信自己有能力，所以會顯得很積極，並且在遭遇挫折時也不會輕易放棄。可知生命意義感與自我效能關係密切。Klaas (1997) 的研究顯示沮喪和生命意義及自我超越之間有負相關；而生命意義感與自我超越之間則有顯著的正相關。也有學者發現個人的效能與影響他其它生活事件的能力是相關的 (Sutton & Fall,1995)。Savolaine (2002) 則提出生命的意義與目的對個人幸福之重要性，當諮商師本身對生命意義具有正向的感受與信念時，對其諮商能有所助益，並建議諮商師可以在進行諮商時加入生命意義感的議題，將能對個案提供更大的協助。國內何郁玲 (民 87) 以中小學教師為研究對象所做的研究，發現教師之生命意義感與教師效能感成顯著正相關，亦即教師的生命意義感愈高，則其自我效能感也愈高。

(三) 輔導自我效能

輔導自我效能是源自 Bandura(1977a,1977b)的自我效能理論，亦即當輔導教師從事輔導工作時，對於自己所具有的效能預期，透過這樣的預期而決定將付出多少的努力，也能評估在遭遇痛苦或挫折時能夠堅持多久，自我效能愈高的人，會付出更多的努力，也更能忍受挫折。透過自我效能也能推論個人在遭遇某些問題時，所覺知本身擁有的問題解決能力。

Larson 等人 (1992) 認為諮商自我效能是：諮商師對於其能否對個案提供有效諮商的能力或信念之判斷。之後國外許多學者都同意這樣的定義。Larson (1998) 並認為諮商自我效能，是經由諮商師自我整合所具有的認知、行為和社會歷程，並將其應用在諮商工作中之能力概念。並認為諮商自我效能被視為能大部分決定：1.是否從事諮商。2.在一個談話時段決定採取的諮商行動。3.在諮商中願意付出的努力。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，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一

種主觀評價。他是一種對本身所擁有的輔導能力和歷程的自信程度。同時提及輔導人員自我效能包含三種信念：1.輔導人員自信能夠有效從事輔導工作。2.輔導人員自信輔導工作對學校的學生、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和歷程能夠充分發揮作用。在參考國內外學者專家之定義後，本研究將輔導自我效能定義為：輔導自我效能是當輔導教師從事輔導相關工作時，對於自己所具備能力的信念，此一信念包括輔導教師相信透過自己的輔導專業知能，可以對個案的態度或行為產生正面的影響，以及對抗外在環境限制等方面的能力判斷。其中包含：相信自己具備的專業能力、相信輔導工作可以對人有所助益、相信縱使在外在限制的環境下，輔導工作仍能發揮功效。

至於輔導自我效能包括哪些層面，則是從不同的角度就會看到不同的層面。研究者參考文獻資料、相關量表以及本身實際從事輔導工作多年的經驗，認為有效能的輔導教師首先必須能高度肯定輔導工作的價值，如此才有可能致力於輔導工作，再者必須具備諮商專業技巧及清楚諮商進行會有的歷程，能夠有自我覺察的能力，此外也必須有好的推行效能，才能真正讓學校輔導工作落實。茲將高中職輔導教師之輔導自我效能分為五個層面加以敘述：

- 1.輔導工作價值效能：輔導教師相信及肯定輔導工作的功能，也確信經由輔導工作可以對自己、學生、教師乃至於家長有所助益之信念。
- 2.諮商技巧效能：輔導教師對於自己本身所具備的諮商技巧能力及將其有效運用在與個案進行諮商之信念。
- 3.諮商歷程效能：輔導教師對整個諮商過程之信念，明白整個諮商可能會有的發展階段，自己和個案的狀態與互動模式，進而能和個案有效工作之信念。
- 4.自我價值覺察效能：輔導教師對個人議題、價值觀或可能有的偏見之覺察之信念。主要是避免因為個人主觀的因素而對個案產生的影響，所以需要能夠時時自我覺察。
- 5.輔導工作推行效能：輔導教師對於自己能否有效推行各項輔導工作能力之信念，包括正確宣導輔導觀念；與主管、導師及家長溝通協調；各項活動業務的推動等。

此外有關輔導自我效能與輔導成效的研究，國內有鄭如安（民 82）對國小輔導人員的輔導自我效能與輔導成效進行研究，其發現如下：1.就整體輔導自我效能與輔導成效而言，輔導自我效能愈高則輔導成效也愈高。2.就不同輔導技巧效能與輔導成效而言，輔導技巧效能愈高則輔導成效也愈高。3.就不同輔導過程效能與輔導成效而言，輔導過程效能愈高則輔導成效也會較高。4.就不同輔導推展效能與輔導成效而言，輔導推展效能愈高則輔導成效也愈高。5.就不同輔導工作價值效能與輔導成效而言，輔導工作價值效能愈高則輔導成效也會較高。6.就不

同輔導工作能力效能與輔導成效而言，輔導工作能力效能愈高則輔導成效也愈高。

由上可知，輔導自我效能的重要性及其與輔導成效關係之密切，所以要有好的工作成效之時，就不能忽略輔導自我效能的影響，因而在講求輔導成效之前，有必要先瞭解輔導教師自我效能的狀況，如此才可能期待學校輔導工作發揮功能。相關研究顯示輔導自我效能與輔導成效有很大的相關，而且經由研究發現是可以經由一些方式來提升輔導自我效能，分述如下：1. 精熟的經驗 (mastery experiences)：Larson (1998) 認為增加諮商自我效能最好的方式是精熟的經驗，意指能和個案有效的工作，有助於提升諮商師的諮商效能。Daniels 和 Larson (2001) 並且提到要成為有效能的諮商師，首先是需要多種的精熟經驗，精熟經驗能提升諮商師的自我效能，進而增加信心。可見經驗的累積，特別是正向的成功經驗對諮商自我效能之重要。2. 觀察模仿(modeling experiences)：Larson (1998) 發現經由觀察整個或其中一段的成功諮商之示範而產生之模仿經驗，有助於諮商技巧之學習與效能之提升。此外，Larson 等人 (1999) 認為對初學者而言，觀察模仿的效果較角色扮演要好，並且觀察學習可以有助於之後的角色扮演，因為透過觀察可以增加自我效能。在學校透過觀察其他輔導教師成功或不成功的經驗，進而加以學習模仿及調整。3. 口語說服 (verbal persuasion)：Daniels 和 Larson (2001) 對 45 位碩士層級的諮商師所做的研究發現：在進行 10 分鐘的模擬諮商後，諮商師的焦慮程度、自我效能與所接收的口語回饋有關，亦即接收正向回饋的諮商師焦慮減低、自我效能較高，接收負向回饋的諮商師焦慮增加、自我效能較低。可見透過正向與讚美的回饋，可以引發較高的諮商自我效能、較少的憂慮、較多的信心。經由輔導教師彼此間正向的增強，指出成功的可能性，將有助於成功信念的提升。4. 生理線索 (physiological indexes)：Daniels 和 Larson (2001) 指出焦慮與諮商師的諮商自我效能有負相關。亦即當諮商師在進行諮商工作時，容易因為焦慮而降低諮商自我效能，所以如果個人能清楚自己生理可能產生的不良影響，則可透過訓練加以調整、改變，將可避免干擾自我效能，進而能提升個人的自我效能。輔導教師可以經由覺察自己壓力等症狀，將可能影響輔導自我效能的機率降低。5. 提供訓練：Urban 與 Smith(2002) 以學習諮商的學生為對象進行研究，發現接受諮商技巧訓練的學生，在諮商技巧以及諮商自我效能方面，明顯的比未接受該訓練的學生要高。因而如果可以提供輔導教師合適的諮商技巧訓練，將可以提升其輔導自我效能。

由此可見，輔導教師的輔導自我效能在從事輔導的過程中佔有相當重要的地位，因為自我效能感與其行為有密切的關係。高效能信念的輔導教師可以對學生更用心，對輔導工作更投入，因為他們相信自己有影響學生的能力，也相信學生可以有能力做最好的學習。透過上述的方式：成就表現，累積許多成功的經驗，增加自己的成功的信念；清楚生理情緒反應的線索，

將之可能造成的負面影響減至最低；觀察別人成功的經驗，加以學習模仿；多接收正面的肯定與鼓勵，也能增加自我的效能。因為我們相信不管一位輔導教師擁有多好的諮商技巧，對諮商有高度的熱誠，如果沒有高度的諮商自我效能必定會降低諮商之成效。

三、研究方法

(一)研究架構

本研究旨在瞭解高雄縣市高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能之相關情形。根據研究目的，本研究之自變項為性別、年齡、婚姻狀況、學歷、畢業科系、輔導年資、職務、學校地區（高雄縣市）、公私立等背景變項，以及生命意義感，依變項為輔導自我效能。研究者根據研究目的與文獻探討之結果，提出本研究之研究架構圖（參見圖 3-1）。

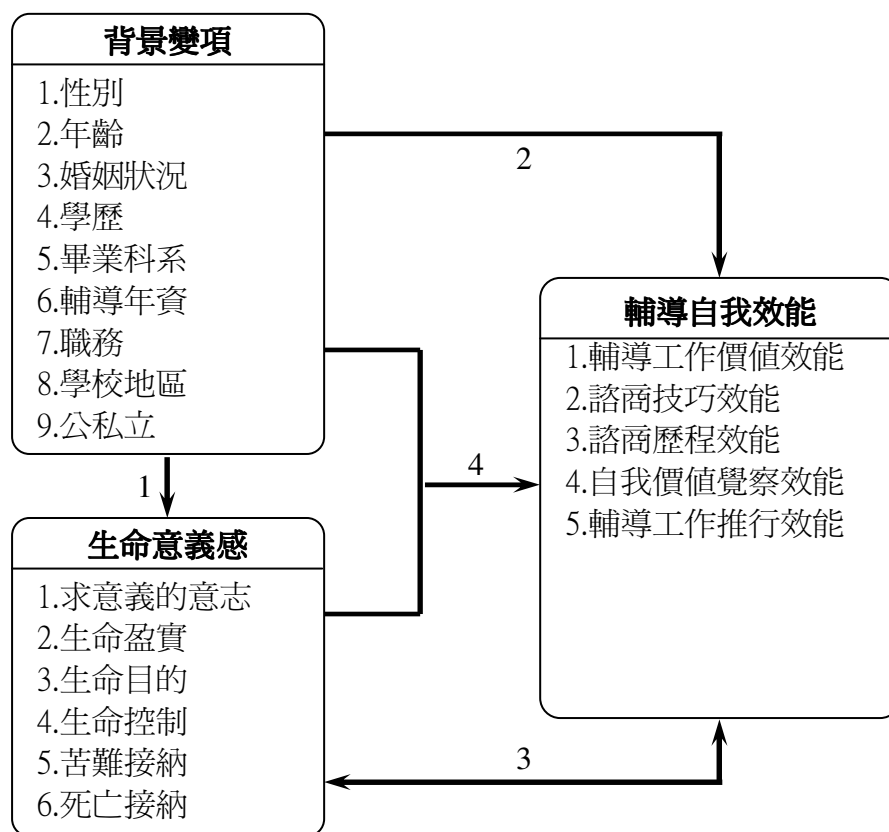


圖 3-1 研究架構

說明：

- 一、比較不同背景變項在生命意義感的差異情形。
- 二、比較不同背景變項在輔導自我效能的差異情形。

三、瞭解生命意義感與輔導自我效能間的關係。

四、探討高中職輔導教師背景變項、生命意義感對輔導自我效能的聯合預測力。

(二)研究對象

本研究之正式樣本是以九十三學年度第一學期服務於高雄縣市公私立高中職（不含啓智特殊學校與軍校）之輔導教師為主要研究對象，正式施測樣本則是剔除預試樣本 11 所學校之後的 42 所高中職，計有輔導教師共 123 位。回收 117 份問卷，剔除廢卷，共得有效問卷 115 份。

(三)研究假設

基於本研究之研究問題與研究設計，本研究之研究假設如下：

- 1.不同背景的高中職輔導教師之生命意義感有顯著差異。
- 2.不同背景的高中職輔導教師之輔導自我效能有顯著差異。
- 3.高中職輔導教師之生命意義感與輔導自我效能有顯著相關存在。
- 4.高中職輔導教師之不同背景與生命意義感對輔導自我效能具有聯合預測之功能。

(四)研究工具

本研究所使用的研究工具為「高中職輔導教師自我狀態調查問卷」，其內容包括以下三個部分：「個人基本資料」：包含其中個人基本資料包含性別、年齡、婚姻狀況、學歷、畢業科系、輔導年資、職務、學校地區（高雄縣市）、公私立等九個項目。「生命意義感量表」：本研究之生命意義感量表為引用何英奇（民 79）所編制的「生命態度剖面圖」。「高中職輔導教師輔導自我效能量表」：研究者參考相關文獻資料，以及 Larson（1992）的「COSE」、鄭如安（民 82）所編製的「輔導人員自我效能量表」及實際瞭解高中職輔導教師工作狀況後編製而成。將其命名為「高中職輔導教師輔導自我效能量表」。

(五)資料處理

本研究係以 SPSS 統計套裝軟體進行量化資料的統計分析。

四、研究結果與討論

(一) 高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能的現況

表 4-1

高中職輔導教師生命意義感之現況分析摘要表

生命意義感層面	人數	平均數	每題平均得分	標準差	題數
---------	----	-----	--------	-----	----

求意義的意志	115	37.10	4.12	4.72	9
存在盈實	115	39.61	3.61	7.02	10
生命目的	115	15.23	3.81	2.67	4
生命控制	115	28.34	4.04	3.06	7
苦難接納	115	19.32	3.86	3.36	5
死亡接納	115	15.70	3.93	2.80	4
整體	115	153.30	3.93	16.34	39

由表 4-1 可知，就整體生命意義感的情形來看，高中職輔導教師的生命意義感題平均數 3.93 高於平均中點值。顯示整體而言，高中職輔導教師的生命意義感的狀況超過中等程度。就生命意義感的來源觀之，高中職輔導教師「求意義的意志」最高，其次為「生命控制」，接著是「死亡接納」、「苦難接納」、「生命目的」，「存在盈實」最低，但六者都在中等程度以上。在生命意義感的分層面得分最高的是「求意義的意志」，這與意義治療學派的基本理論一致，相信生命是有目的、有意義的，所以會不斷的去發現生命的意義與目的，也會在過程中有所堅持。「生命控制」得分僅次於「求意義的意志」，顯示輔導教師相信生命是可以自由的作抉擇，也能自我負責，所以輔導教師更有信心去協助個案，因為他們相信個案只是暫時遭遇困境，個案是有能力可以找到自己的存在意義。

表 4-2

高中職輔導教師輔導自我效能之現況分析摘要表

輔導自我效能層面	人數	平均數	每題平均得分	標準差	題數
輔導工作價值效能	115	23.44	3.91	3.22	6
諮商技巧效能	115	21.54	3.59	3.20	6
諮商歷程效能	115	22.60	3.77	2.44	6
自我價值覺察效能	115	22.66	3.78	2.76	6
輔導工作推行效能	115	21.23	3.54	3.76	6
整體	115	111.47	3.72	12.43	30

由表 4-2 可知，整體輔導自我效能的平均得分為 3.72 分，顯示目前高中職輔導教師的輔導自我效能情形屬於中上程度。就輔導自我效能層面觀之，「輔導工作價值效能」的每題平均得分最高，而「輔導工作推行效能」的平均得分最低。其輔導自我效能程度由高而低，依序為「輔導工作價值效能」、「自我價值覺察效能」、「諮商歷程效能」、「諮商技巧效能」、「輔導工作推行

效能」。在輔導自我效能各層面，輔導工作價值效能得分最高，顯示輔導教師對輔導工作是有信心的，高度肯定輔導工作的價值。而輔導工作推行效能較低，則可能與一般教師對輔導工作的認知不夠有關，所以在推行上較可能會產生無力感。

(二) 不同個人背景變項在生命意義感上的差異情形

表 4-3

高中職輔導教師背景變項在生命意義感上差異考驗之綜合摘要表

	整體生命 意義感	求意義的 意志	存在 盈實	生命目的	生命 控制	苦難 接納	死亡 接納
性別		G1>G2					
年齡	G3>G2		G3>G2	G3>G2, G1 G6>G2			
婚姻狀況							
最高學歷							
畢業科系							
輔導年資							
擔任職務							
學校地區	G1>G2						
公私立							

性別：G1（男） G2（女） 學校地區：G1（高雄市）G2（高雄縣）

年齡：G1（25 歲以下） G2（25-29 歲）G3（30-34 歲）G6（50-59 歲）

由表 4-3 可見：

1.性別與生命意義感：不同性別的高中職輔導教師在生命意義感的「求意義的意志」分層面上達.05 的顯著差異。「男性」高中職輔導教師在「求意義的意志」上的得分顯著高於女性高中職輔導教師。這與國內社會傳統的性別刻板印象或許有關，男性會被賦予較高的期待與責任，進而可能使其求意義的意志較女性為高。

2.年齡與生命意義感：不同年齡的高中職輔導教師在「求意義的意志」、「存在盈實」、「生命目的」和「生命控制」及「生命意義整體」上達到.01 的顯著差異，顯示不同年齡的高中職輔導教師在生命意義感上有顯著的差異存在。不過研究同時發現，30-34 歲者的生命意義感最高，推測可能與其輔導自我效能最高有關，因為如果能從工作中得到肯定及成就感，生命意義也會有所提升。

3. 輔導年資與生命意義感：不同輔導年資的高中職輔導教師在「生命意義感整體」及分量表上未達顯著差異，不過在單變量 F 值上可見在死亡接納分層面上有達.05 的顯著差異，顯示不同輔導年資的高中職輔導教師在死亡接納上有顯著的差異存在。此結果可能因為從事輔導工作愈久，累積的助人經驗愈多，而且從個案分享的生命故事中自己也同時在學習成長，對生命會有更多的感受與感動。

整體而言，本研究結果部分支持研究假設一：不同背景變項的高中職輔導教師其生命意義感有顯著差異。

(三) 不同個人背景變項在輔導自我效能上的差異情形

表 4-4

高中職輔導教師背景變項在輔導自我效能上差異考驗之綜合摘要表

	整體輔導自我效能	輔導工作價值效能	諮商技巧效能	諮商歷程效能	自我價值覺察效能	輔導工作推行效能
性別					G2>G1	
年齡				G3>G1		
婚姻狀況						
學歷						
畢業科系	G1,G2>G3		G1,G2>G3	G1,G2>G3	G1,G2>G3	G1,G2>G3
輔導年資	G3>G1 G4>G1	G3>G1 G4>G1	G3>G1	G3>G1	G3>G1	G3>G1,G2
職務						
學校地區						
公私立	G1>G2		G1>G2	G1>G2		G1>G2

性別：G1（男） G2（女） 年齡：G1（25 歲以下） G3（30-34 歲） 公私立：G1（公立） G2（私立）

畢業科系：G1（輔導系所） G2（相關系所） G3（非相關系所）

輔導年資：G1（3 年以內） G2（3 年以上未滿 5 年） G3（5 年以上未滿 10 年） G4（10 年以上）

由表 4-4 可知：

1. 性別與輔導自我效能：不同性別的高中職輔導教師在「自我價值覺察效能」上達.05 的顯著

差異。「男性」高中職輔導教師在「自我價值覺察效能」上的得分顯著高於女性輔導教師。

2.年齡與輔導自我效能：不同年齡的高中職輔導教師在「輔導自我效能整體」上達到.01 的顯著差異，四個分量表上達到.05 的顯著差異。本研究輔導教師的年齡分：50-59 歲、40-49 歲、35-39 歲、30-34 歲、25-29 歲、25 歲以下六個組距，在輔導自我效能的整體和各分層面上，30-34 歲的輔導教師得分都最高，25 歲以下在五個分量表得分皆為最低；其他四個組則差異不大。可以想見年齡較長者會因工作經驗的累積，再加上人生閱歷較多，對自己的專業所具有的效能愈高，不過也發現過了 34 歲後似乎有稍微下降的狀況，這可能是工作倦怠或壓力增加而導致。

3.畢業科系與輔導自我效能：不同畢業科系的高中職輔導教師在「輔導自我效能整體」上達.001 顯著差異，在「諮商技巧效能」達到.001 的顯著差異，在「諮商歷程效能」、「自我價值覺察效能」及「輔導工作推行效能」上達到.01 的顯著差異。「輔導系所」和「相關系所」畢業的高中職輔導教師在「諮商技巧效能」、「諮商歷程效能」、「自我價值覺察效能」及「輔導工作推行效能」上的得分顯著高於非相關系所畢業的輔導教師。由此可見輔導工作確實是一種專業，需要經過專業訓練的人才能擔任，因之前的學習訓練所得到的能力，確實可以讓其擁有較高的自我效能。

4.輔導年資與輔導自我效能：不同輔導年資的高中職輔導教師在「輔導自我效能整體」及「諮商技巧效能」、「輔導工作推行效能」的分量表上達到.001 的顯著差異，在「輔導工作價值效能」、「諮商歷程效能」、「自我價值覺察效能」分量表上達到.01 的顯著差異。本研究發現「5 年以上未滿 10 年」的高中職輔導教師在「輔導自我效能整體」、「輔導工作價值效能」、「諮商技巧效能」、「諮商歷程效能」、「自我價值覺察效能」及「輔導工作推行效能」的得分都是最高；「3 年以內」者則明顯偏低。足見對輔導工作人員而言，工作經驗對專業能力的提升確實相當重要，我想這是一份助人的工作，縱使學有專精還是需要實際從事才能有所檢核，從經驗中學習成長，從經驗中得到更多的信心。

5.公私立與輔導自我效能：公私立學校的高中職輔導教師在「輔導自我效能整體」、「諮商歷程效能」及「輔導工作推行效能」達到.05 的顯著差異，在「諮商技巧效能」達.01 的顯著差異。這與公立學校的高中職輔導教師人員編制較充足、授課時數較少等因素有關，這讓公立學校的輔導教師可以更專注於輔導工作，也較能有所發揮，因而提高其輔導效能。

綜上所述，本研究結果部分支持研究假設二：不同背景變項的高中職輔導教師其輔導自我效能有顯著差異。

表 4-5

高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能之積差相關分析摘要表

		生命意義感						輔導自我效能				
		求 意 義 的 意 志	存 在 盈 實	生 命 目 的	生 命 控 制	苦 難 接 納	死 亡 接 納	輔 導 工 作 價 值 效 能	諮 商 技 巧 效 能	諮 商 歷 程 效 能	自 我 價 值 覺 察 效 能	輔 導 工 作 推 行 效 能
生命 意 義 感	求意義的意志	1.000										
	存在盈實	.311**	1.000									
	生命目的	.623**	.476**	1.000								
	生命控制	.630**	.381**	.720**	1.000							
	苦難接納	.334**	.007	.240**	.237**	1.000						
	死亡接納	.278**	.531**	.273**	.268**	.131	1.000					
輔 導 自 我 效 能	輔導工作價值效能	.358**	.293**	.377**	.459**	.101	.315**	1.000				
	諮商技巧效能	.281**	.372**	.282**	.224*	.006	.387**	.435**	1.000			
	諮商歷程效能	.394**	.331**	.354**	.383**	.035	.396**	.469**	.689**	1.000		
	自我價值覺察效能	.403**	.235*	.366**	.412**	.115	.293**	.462**	.514**	.694**	1.000	
	輔導工作推行效能	.420**	.349**	.456**	.514**	.130	.294**	.625**	.587**	.550**	.629**	1.000

**P<.01 *P<.05

(四) 生命意義感與輔導自我效能之間的關係

由表 4-5 高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能的積差相關分析摘要表結果看來，可知在生命意義感量表中的「求意義的意志」和輔導自我效能量表中的「輔導工作價值效能」的相關為.358，和「諮商技巧效能」的相關為.281，和「諮商歷程效能」的相關為.394，和「自我價值覺察效能」的相關為.403，和「輔導工作推行效能」的相關為.420。

生命意義感量表中的「存在盈實」和輔導自我效能量表中的「輔導工作價值效能」的相關為.293，和「諮商技巧效能」的相關為.372，和「諮商歷程效能」的相關為.331，和「自我價值覺察效能」的相關為.235，和「輔導工作推行效能」的相關為.349。

生命意義感量表中的「生命目的」和輔導自我效能量表中的「輔導工作價值效能」的相關為.377，和「諮商技巧效能」的相關為.282，和「諮商歷程效能」的相關為.354，和「自我價值覺察效能」的相關為.366，和「輔導工作推行效能」的相關為.456。

生命意義感量表中的「生命控制」和輔導自我效能量表中的「輔導工作價值效能」的相關為.459，和「諮商技巧效能」的相關為.224，和「諮商歷程效能」的相關為.383，和「自我價值覺察效能」的相關為.412，和「輔導工作推行效能」的相關為.514。

生命意義感量表中的「苦難接納」和輔導自我效能量表中的「輔導工作價值效能」的相關為.131，和「諮商技巧效能」的相關為.006，和「諮商歷程效能」的相關為.035，和「自我價值覺察效能」的相關為.115，和「輔導工作推行效能」的相關為.130。

生命意義感量表中的「死亡接納」和輔導自我效能量表中的「輔導工作價值效能」的相關為.315，和「諮商技巧效能」的相關為.387，和「諮商歷程效能」的相關為.396，和「自我價值覺察效能」的相關為.293，和「輔導工作推行效能」的相關為.294。

高中職輔導教師生命意義感各層面除「苦難接納」分層面之外，其餘五個層面與輔導自我效能各層面之相關皆達顯著水準($P < .05$)，也就是說生命意義感程度愈高，輔導自我效能程度也愈高。

綜合上述，本研究結果部分支持研究假設三：高中職輔導教師的生命意義感與輔導自我效能有顯著相關存在。顯示高中職輔導教師的生命意義感程度愈高，輔導自我效能的程度也會愈高。就整體而言，高中職輔導教師的生命意義感與輔導自我效能有正相關存在。

(五)個人背景變項、生命意義感對輔導自我效能的預測力

表 4-6

高中職輔導教師個人背景變項、生命意義感對輔導自我效能之多元迴歸綜合表

	輔導工作 價值效能	諮商技巧 效能	諮商歷程 效能	自我價值 覺察效能	輔導工作 推行效能	整體輔導 自我效能
個人背景變項						
性別						
年齡				(3)***		
婚姻狀況						
最高學歷						
畢業科系		(3)***	(3)***			(4)***
擔任職務						
輔導年資		(2)***	(4)***	(2)***	(2)***	(2)***
學校地區						
公私立						
生命意義感						
求意義的意志		(4)***	(2)***	(4)***		(5)***
存在盈實						
生命目的						
生命控制	(1)***			(1)***		(1)***
苦難接納						
死亡接納	(2)***	(1)***	(1)***		(1)***	(3)***
預測變項之聯	25.1%	36.2%	35.4%	32.6%	35.8%	49.8%

***P<.001 **P<.01 *P<.05 (1)代表預測力最大，(2)次之，以下類推。

綜合以上分析，就研究所得結果分別討論如下：

1.背景變項與生命意義感對「輔導工作價值效能」之輔導自我效能的預測分析

高中職輔導教師背景變項與生命意義感對「輔導工作價值效能」之輔導自我效能的聯合預

測力，有顯著預測功能的變項依序為「生命控制」和「死亡接納」，這二個變項共可解釋高中職輔導教師「輔導工作價值效能」之輔導自我效能 25.1% 的變異量。「生命控制」和「死亡接納」皆是正向預測變項。因此，推論高中職輔導教師生命控制與死亡接納愈高，可以預測其「輔導工作價值效能」之輔導自我效能程度較高。

2.背景變項與生命意義感對「諮商技巧效能」之輔導自我效能的預測分析

高中職輔導教師背景變項與生命意義感對「諮商技巧效能」之輔導自我效能的聯合預測力，有顯著預測功能的變項依序為「死亡接納」、「輔導年資」、「畢業科系」和「求意義的意志」，這四個變項共可解釋高中職輔導教師「諮商歷程效能」之輔導自我效能 36.2% 的變異量。「死亡接納」、「輔導年資」和「求意義的意志」是正向預測變項；「畢業科系」是負向預測變項。因此，推論高中職輔導教師死亡接納愈高、實際從事輔導年資愈久、求意義的意志愈高、本科系畢業者，可以預測其「諮商技巧效能」之輔導自我效能程度較高。

3.背景變項與生命意義感對「諮商歷程效能」之輔導自我效能的預測分析

高中職輔導教師背景變項與生命意義感對「諮商歷程效能」之輔導自我效能的聯合預測力，有顯著預測功能的變項依序為「死亡接納」、「求意義的意志」、「畢業科系」和「輔導年資」，這四個變項共可解釋高中職輔導教師「諮商歷程效能」之輔導自我效能 35.4% 的變異量。「死亡接納」、「求意義的意志」、「畢業科系」和「輔導年資」是正向預測變項。因此，推論高中職輔導教師死亡接納愈高、求意義的意志愈高、本科系畢業、實際從事輔導年資愈久，可以預測其「諮商歷程效能」之輔導自我效能程度較高。

4.背景變項與生命意義感對「自我價值覺察效能」之輔導自我效能的預測分析

高中職輔導教師背景變項與生命意義感對「自我價值覺察效能」之輔導自我效能的聯合預測力，有顯著預測功能的變項依序為「生命控制」、「輔導年資」、「年齡」和「求意義的意志」，這四個變項共可解釋高中職輔導教師「自我價值覺察效能」之輔導自我效能 32.6% 的變異量。「生命控制」、「輔導年資」和「求意義的意志」是正向預測變項；「年齡」是負向預測變項。因此，推論高中職輔導教師生命控制愈高、實際從事輔導年資愈久、年齡較輕、求意義的意志愈高，可以預測其「自我價值覺察效能」之輔導自我效能程度較高。

5.背景變項與生命意義感對「輔導工作推行效能」之輔導自我效能的預測分析

高中職輔導教師背景變項與生命意義感對「輔導工作推行效能」之輔導自我效能的聯合預測力，有顯著預測功能的變項依序為「生命控制」和「輔導年資」，這二個變項共可解釋高中

職輔導教師「輔導工作推行效能」之輔導自我效能 35.8% 的變異量。「生命控制」和「輔導年資」是正向預測變項。因此，推論生命控制愈高、實際從事輔導年資愈久者，可以預測其「輔導工作推行效能」之輔導自我效能程度較高。

6.背景變項與生命意義感對「整體輔導自我效能」之預測分析

高中職輔導教師背景變項與生命意義感對整體輔導自我效能的聯合預測力，有顯著預測功能的變項依序為「生命控制」、「輔導年資」、「死亡接納」、「畢業科系」和「求意義的意志」，這五個變項共可解釋整體輔導自我效能 49.8% 的變異量，其中「生命控制」為主要的預測變項。其次依序為「輔導年資」、「死亡接納」、「畢業科系」和「求意義的意志」。「生命控制」、「輔導年資」、「死亡接納」和「求意義的意志」是正向預測變項；「畢業科系」是負向預測變項。因此，推論高中職輔導教師生命控制愈高、實際從事輔導年資愈久、死亡接納愈高、本科系畢業、求意義的意志愈高，可以預測其輔導自我效能程度較高。

由上述研究結果得知，個人背景變項、生命意義感此二類預測變項，對輔導自我效能五層面及整體層面的預測，均有達到顯著水準預測功能的變項，因此本研究結果支持研究假設四：高中職輔導教師的背景變項與生命意義感對輔導自我效能具有聯合預測的功能。

五、結論與建議

(一)結論

- 1.高中職輔導教師的生命意義感現況為中上程度，其中求意義的意志最高，其次依序為生命控制、死亡接納、苦難接納、生命目的，存在盈實最低。
- 2.高雄市、30-34 歲高中職輔導教師擁有較高的生命意義感。
- 3.高中職輔導教師輔導自我效能現況為中上程度，其中輔導工作價值效能最高，其次依序為自我價值覺察效能、諮商歷程效能、諮商技巧效能、輔導工作推行效能。高中職輔導教師具有高度的輔導工作價值效能。高中職輔導教師具較低的輔導工作推行效能。
- 4.輔導系所與相關系所畢業、輔導年資 5 年以上、30-34 歲之高中職輔導教師其輔導自我效能較佳。輔導系所和相關系所畢業者優於非相關系所畢業者。輔導年資 5 年以上者優於 3 年以內者。年齡在 30-34 歲者優於其他年齡層。
- 5.公立高中職學校的輔導教師之整體輔導自我效能高於私立學校者。

6.高中職輔導教師生命意義感與輔導自我效能有相關。顯示高中職輔導教師的生命意義感程度愈高，輔導自我效能的程度也會較高。

7.生命控制、輔導年資、死亡接納、畢業科系和求意義的意志五個變項最能預測整體輔導自我效能情形，其中部分項目亦可聯合對輔導工作價值效能、諮商技巧效能、諮商歷程效能、自我價值覺察效能及輔導工作推行效能之層面的輔導自我效能進行預測。

(一)建議

1.對高中職輔導教師的建議

(1)積極參與生命教育的學習，以提升個人的生命意義感。

本研究發現高中職輔導教師的生命意義感情形屬於中上程度，研究結果也顯示生命意義感與輔導自我效能有關，亦即當擁有的生命意義感愈高，輔導自我效能也會較高。因而如欲提高輔導成效，除了提升輔導教師本身的專業輔導知能、諮商技巧及輔導自我效能之外，生命意義感的提高也有其重要性。所以輔導教師需要學習更多與生命心靈相關的課程，將更能對學生提供協助。

(2)輔導專業知能的持續學習成長，以提升輔導自效能。

研究結果得知高中職輔導教師在諮商歷程效能及諮商技巧效能得分較低，足以顯示輔導教師對自己的諮商專業知能缺乏信心，可能因而降低助人的專業能力。所以輔導教師應隨時覺察本身的狀況，持續不斷的學習讓本身的自我效能得以提升。

(3)妥善運用支援系統，進行經驗交流與傳承。

研究發現較資淺的輔導教師在輔導自我效能上顯現較低的效能，所以經驗傳承及相關的訓練顯得相當重要，除了可以協助他們更快適應工作環境及瞭解學校輔導工作的狀況外，也可減少嘗試錯誤的發生及因挫折而降低自我的信心。所以建議較資深的輔導教師可以主動協助較資淺者，而年資較淺者也應多向輔導界的前輩尋求協助。

(4)更主動積極的宣導正確的輔導觀念，以利輔導工作的推行。

目前高中職輔導工作雖已較之前受到較多重視，不過從研究的結果可知，輔導工作推行價值仍然偏低，可見還是有其困難所在。所以如何能夠讓大家更瞭解輔導工作，就該把握各個機會，來宣導正確的輔導觀念、輔導的功能及其成效，唯有如此才能在推行上更順利。

2、對學校的建議

(1)提升對輔導教師的支持與肯定。

經由研究發現輔導教師在高度肯定輔導工作的同時，卻對輔導工作的推行沒有信心，進而可能影響輔導工作的成效，這與沒有獲得同仁支持可能有關。相關的研究也顯示當獲得較高的支持時，輔導自我效能也會提高，可見獲得校長與同仁的支持與協助對輔導工作的推行會有很大的助益。

(2)提供生命教育及專業輔導知能研習活動。

本研究發現有高的生命意義感也會有高的輔導自我效能，再者因應高中職輔導教師在諮商技巧及歷程效能較低的狀況，為提升教師的輔導自我效能，輔導教師可藉由對生命教育的學習，增進心靈的成長，進而省思自己的價值與存在的意義；而經由對諮商專業能力的進修學習，可以隨時保持自己的專業能力在最佳狀態。

(3)聘用具備「輔導」專業教育背景的輔導教師。

本研究發現輔導系所畢業之高中職輔導教師其輔導自我效能較佳，非相關系所畢業者只除了在輔導工作價值效能之外，其他如諮商技巧、諮商歷程、自我價值覺察及工作推行效能四個層面的分數都相對的較低，足見輔導確實是一種專業，需要由學有專精的專業人員來從事。因而建議學校在聘用輔導教師時，在條件的限定上應嚴格限制如此輔導工作才可能有效果。

(4)增加對私立學校輔導教師之照顧。

研究發現私立學校的輔導教師在輔導自我效能上明顯低於公立學校者，因而要提升私立學校輔導教師之效能的同時，必須要對私立學校的輔導教師更多的照顧與協助，如此才可能改善私立學校輔導之困境，才能期待有更好的效能與工作成效。

3、對教育行政機關的建議

(1)重視高雄縣輔導教師生命意義感之提升。

研究發現高雄市的輔導教師在生命意義感的得分高於高雄縣的輔導教師，可能原因與地區性的生活資源差異或許有關。所以建議可以進一步研究可能原因，以提升高雄縣輔導教師生命意義感。

(2)建立初任輔導教師輔導自我效能培訓制度，以提升其輔導效能。

從研究結果發現，輔導年資在三年以內的輔導教師，在「輔導工作價值效能」、「諮商技巧效能」、「諮商歷程效能」、「自我價值覺察效能」和「輔導工作推行效能」的分數都低於其他各組，顯示輔導年資對輔導效能的影響之大。因此實有必要提高資淺的輔導教師之效能，建議教育行政機關可以規劃初任輔導教師的自我效能培訓以協助提升資淺的輔導教師效能感。

(3)成立輔導教師協會及輔導網絡系統，以利輔導之專業發展。

研究發現輔導教師的推行效能最低，此與一般大眾對輔導仍不甚瞭解有關，可知對輔導觀念的正確宣導需要更積極。所以政府有需要協助成立輔導教師協會支持並督導學校輔導工作。此外結合各種輔導資源，建立完整的學校輔導輔導網絡系統，隨時提供更新更多的專業知識與訊息或是經驗的分享與交流。

(4)訂定後續專業進修的規定，並提供協助與鼓勵。

本研究發現資深者的效能高於資淺者，可見經由輔導工作經驗的累積可以提升輔導自我效能；可是當年資再增加時，輔導效能卻不再升高而有些降低時，更不容被忽視，所以不管資淺或資深的輔導教師都需要經由接受相關的訓練及課程來提升效能。因此建議教育行政機關可以明確訂定輔導教師的後續專業進修制度，藉由增加輔導專業知能來提昇及避免輔導自我效能的降低。

六、參考文獻

何英奇 (民 76)。大專學生之生命意義感及其相關研究意義治療法基本概念之實證性研究。**教育心理學報**，20，87-106。

何英奇 (民 79)。生命態度剖面圖之編製：信度與效度之研究。**師大學報**，35，71-94。

何郁玲 (民 87)。**中小學教師職業倦怠、教師效能感與生命意義感關係之研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文 (未出版)。

孫志麟 (民 80)。**國民小學教師自我效能及其相關因素之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文 (未出版)。

趙可式、沈錦惠譯(民 81)。**活出意義來**。台北：光啓。

鄭如安 (民 82)。**國小輔導人員之社會支持、輔導自我效能與輔導成效之相關研究**。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文 (未出版)。

鄭納無譯 (民 91)。**意義的呼喚**。台北：心靈工坊。

Ashton, P. T., Webb, R. B., & Doda, (1983). *A study of teacher's sense of efficacy*. Florida: National

Inst. of Education (ED).

- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy : Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Larson, L. M., & Clark, M. P. (1999). Videos Versus Role Plays to Increase Counseling Self-Efficacy in Prepractica Trainees. *Counselor Education & Supervision*, 38 (4), 237-248.
- Leach, M. M., & Stoltenberg, C. D. (1997). self-efficacy and counselor development : Testing the integrated developmental model. *Counselor Education & Supervision*, 37(2), 115-124.
- Liora, B., & Rivka, S. (2001). Sources of meaning in life for young and old Israeli Jews and Arabs. *Journal of Aging Studies*, 15 (3), 253-269.
- Savolaine, J., & Granello, P. F. (2002). The function of meaning and purpose for individual wellness. *Journal of Humanistic Counseling Education and Development*, 41 (2), 178-189.
- Urbani, S., & Smith, M. R. (2002). Skills-based training and counseling self-efficacy. *Counselor Education and Supervision*, 42 (2), 92-106.