

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

督導者對受督導者隱而未說之覺察範圍、反應方式及其對諮
商督導過程的影響之研究

計畫類別：個別型計畫

計畫編號：NSC91-2413-H-009-005-

執行期間：91年08月01日至92年07月31日

執行單位：國立交通大學教育學程中心

計畫主持人：許韶玲

計畫參與人員：許韶玲 張維國 郭淑惠

報告類型：精簡報告

處理方式：本計畫可公開查詢

中 華 民 國 92 年 10 月 31 日

行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告

督導者對受督導者隱而未說之覺察範圍、反應方式、及其對諮商督導過程的影響之研究

A Study on the extent of supervisors' awareness of and responses to what supervisees left unsaid and their effects on the supervisory process

計畫編號：NSC 91-2413-H-009-005

執行期限：2002 年 08 月 01 日至 2003 年 07 月 31 日

主持人：許韶玲

國立交通大學教育學程中心

計畫參與人員：張維國、郭淑惠 國立新竹師範學院國教所
高

一、中文摘要

本研究旨在瞭解督導者於諮商督導過程中對受督導者隱而未說的覺察範圍與反應方式、及上述兩項因素對諮商督導過程的影響。

為達此目的，本研究招募 7 位諮商員擔任本研究的受督導者，並邀請到 7 位資深諮商員擔任督導者，每對督導均進行 5 次。第 1、3、5 次督導全程錄影，督導結束後督導者與受督導者分別接受督導歷程回溯訪談，以瞭解受督導者/督導者在督導過程中任何沒說出來的話/所知覺受督導者任何沒說出來的話，透過雙方訪談資料的比對分析、以及研究者對督導歷程的檢視，確認督導者正確覺察受督導者隱而未說的情形。督導者對受督導者隱而未說的反應方式及其影響亦分別蒐集督導者與受督導者雙方的知覺，研究者並針對雙方知覺的異同情形進行分析比較。

研究結果發現，7 位督導者正確覺察受督導者隱而未說的百分比分別是：8%、15.4%、15%、7.1%、15.2%、4.5%、以及 6.3%，平均正確知覺率為 10.2%，約一成左右。督導者正確覺察的情形包括完全正確覺察與部分正確覺察兩大類，未正確覺察的情形則包括覺察錯誤、非隱而未說與已明說三大類。督導者對受督導者隱而說的反應方式及其對諮商督導過程的影響，督導雙方的知覺有很大的差異，受督導者傾向高估督導者正確覺察的比例，同時亦

估督導者有意圖的反應行為及其有效性。此外，督導者對受督導者隱而未說的反應方式則包括有處理與沒處理兩大類，有處理的影響以提昇受督導者對自我的覺察與個人問題的解決為最有效，沒處理的影響則是隱而未說繼續存在及其持續存在所造成的影響。

關鍵詞：受督導者、督導者、督導歷程、隱而未說、覺察

Abstract

The purpose of this study was to find the extent of supervisors' awareness of and responses to what supervisees left unsaid and their effects on the supervisory process.

In order to achieve the study purpose above, seven supervisory dyads were studied. The indepth interview was used to interview supervisors and supervisees right after the supervision ended.

Supervisees were interviewed to understand what they left unsaid and their perception about supervisors' responses and the effects on the supervisory process. Supervisors were also interviewed to understand their perception about what supervisees left unsaid and their responses and effects. The comparison of what left unsaid that the supervisees reported and the supervisor perceived would make sure the

supervisor perceived extent of what supervisees left unsaid. The styles of what supervisor response to what supervisees left unsaid and their effects on the supervisory process would be got by interviewing with supervisors and supervisees. The difference of both perceptions were also analyzed

According to the findings, the percentage supervisors can correctly perceive what supervisees left unsaid was 10.2%. correctly awareness includes fully awareness and partly awareness. Not correctly awareness includes false awareness, not left unsaid and had been spoken clearly. Besides, the perception between supervisors and supervisees about supervisors' responses and their effects were very different. Supervisees evaluated supervisors' intentional responses and the positive effects more than supervisors had done. The styles of responses include something was done and nothing was done. The most positive effects of the former was to help supervisees aware and resolve their problems. The effects of the latter was what left unsaid continues and the effects of their continue.

Key words : supervisee; supervisor;
supervisory process; left
unsaid; awareness

二、緣由與目的

參與督導過程的學習是每個精熟諮商員必經的一個道路，不管是個人的成長、專業智能的增長、概念化能力的提升、抑或是歷程技巧的掌握，都是督導過程重要的學習目標(許韶玲，民 90)。雖然在督導發展的過程中，學者們對於專業學習的內涵有不同的見解。有些學者著重諮商員的個人成長，有些學者則強調諮商技巧的獲得，然而隨著督導模式的發展，目前多數學者均指出有效的督導應同時包括個人的成長與技巧的學習兩部分(吳秀碧，民 81)。換言之，督導經驗對於促進諮商員個人成長與專業知能的發展扮演一個很重要的角色。

在實施證照制度的國家，對諮商員接受督導經驗有更明確而嚴格的要求。一般而言，一個準諮商員必須擁有一到三年的被督導經驗，在確保他們有獨立從事實務

工作的能力之後，方能領取正式執照(徐世琛，民 83)。可見督導不僅在訓練諮商員具備有效助人者的能力，更在確保此一能力的具備與否。而即使是已完成碩、博士學位的諮商員，多數在進入實務領域從事諮商工作後也都發現，在實務工作的執行上能有機會繼續接受督導，是避免專業成長停滯與提升專業能力的重要關鍵。因此，在諮商員養成教育與執業諮商員專業能力的提升上，督導都是很重要的學習經驗。

所謂的督導(supervision)乃指一個有經驗的諮商員透過各種方法協助諮商新手或較無經驗的諮商員學習諮商謂之(Bartlett, 1983)。Loganbill, Hardy 與 Delworth(1982)在其概念的督導模式一文中有更精確的定義，他們指出，督導乃是一個密集、以人際為焦點的一對一關係，在這個關係當中，其中一人被責成去促進另一個人治療能力的發展。而 Romans(1996)則對督導者於督導中的責任說得更明確，他指出，在督導關係的脈絡下，一個較有經驗的專業人員監督(oversees)並為較沒有經驗的諮商員之治療工作負起責任，使得諮商員能夠在專業的角色上發展出能力與信心。從上述督導的定義中可以發現，在督導關係中，對於受督導者的專業成長，督導者承擔多數或所有的責任。此一關係的本質與督導責任之歸屬也反映在目前諸多探討督導者相關訓練的文獻與研究報告上(施香如，民 85; 梁翠梅，民 85; 蕭文、施香如，民 84; Bernard, 1979; Bordin, 1983; Laveman, 1994; Morran, Kurpius, Brack & Brack, 1995; Neufeldt, Iversen & Juntunen, 1995; Stoltenberg, 1981; Stoltenberg, 1988; Stoltenberg & Delworth, 1987)。研究者相當同意督導者的諮商專業與督導知能是影響受督導者專業學習的重要關鍵，不過受督導者這一方對督導過程的影響亦不容忽視，畢竟督導是由兩個人的互動關係所構成。

目前已有愈來愈多的學者關注到受督導者這一方對督導過程的影響，其中包括：受督導者的特質與態度(Rodenhauser, Rudisill & Painter, 1989)、受督導者對督導相關概念的認識與了解(許韶玲，民 88; Bahrick, Russell & Salmi, 1991; Berger & Buchholz, 1993; Rodenhauser, Rudisill &

Painter, 1989) 受督導者在督導過程中的焦慮情緒與因應之道(Bauman, 1972; Dodge, 1982; Liddle, 1986; Schauer, Seymour & Geen, 1985; Rubin, 1989)、受督導者在督導過程中的隱而未說(left unsaid)(Callis, 1997; Ladany, Hill, Corbett & Nutt, 1996; Yamartino, 1998)對督導過程的影響、以及受督導者個人的各項因素對督導歷程的影響(許韶玲, 民92)。換言之, 愈來愈多的學者慢慢發現, 除了督導者之外, 受督導者對督導過程的影響亦不容忽視。在這些與受督導者相關議題的討論與研究中, 受督導者於督導過程中隱而未說的議題則於近幾年來逐漸受到關注。受督導者於督導過程中的隱而未說對督導過程的影響, 是促使此一領域之研究逐漸受到關注的重要因素。

在多數諮商督導模式背後都有一個隱含的假設, 督導之所以能夠促進受督導者專業能力的發展乃是奠基在一個重要的基礎上, 這個基礎是: 受督導者必須揭露任何與個案、諮商過程的互動、受督導者個人、以及督導關係等相關的資料(Callis, 1997; Ladany, etc 1996; Yamartino, 1998)。誠如 Ladany 等人所言, 不自我揭露必定會阻礙督導過程, 並因此抑制了受督導者於督導過程中的學習。

的確, 在某些督導情境中, 督導者有機會透過現場(單面鏡) 或受督導者實際接案的錄影帶或錄音帶, 而得以較真實與全面的掌握受督導者於諮商過程中與個案的實際互動與諮商對話。但不可否認的, 並非所有的督導模式都能全程在督導過程中以此一方式進行, 況且即使督導者能較全面與完整的掌握諮商過程, 對於諮商員個人化的議題或材料卻泰半來自於受督導者於督導過程中的個人揭露與開放。換言之, 受督導者自我揭露的意願與開放的程度對督導過程的影響極大, 其中受督導者個人化的訊息更是督導者很難掌握與獲知的。

既然受督導者的揭露意願影響督導過程甚大, 那麼在瞭解受督導者隱而未說的內涵與原因之後(許韶玲 90 年執行中的國科會計畫, 題目是: 受督導者隱而未說之內涵、原因、及其對諮商督導過程的影響

之研究), 實有必要進一步瞭解督導者對受督導者隱而未說的覺察範圍、反應方式、以及上述因素對督導過程的影響。雖然尚未統整完畢進行中的國科會計畫, 但根據目前蒐集到的資料顯示: 受督導者在督導過程中的因著各種因素, 而有各種不同的隱而未說, 其中多數的隱而未說多對督導造成負面影響, 同時, 在研究者問及在什麼狀況下, 受督導者願意將隱而未說的話說出來時, 受督導者有很高的比例均指出, 希望督導者自己發現並主動提出。上述的研究結果意指的是, 督導者對受督導者隱而未說的覺察與處理更顯重要。

三、研究方法

(一)研究對象

為瞭解督導者對受督導者隱而未說的覺察情形、反應方式及其對諮商督導過程的影響, 本研究乃透過招募方式邀請桃竹苗地區有督導需求的諮商人員參與本研究, 他們多數具有大學或碩士學位, 共計寄出 42 份邀請函, 最後共有 7 位參與; 督導者部分則是研究者從資深諮商人員中作邀請, 主要以具博士學位且受過督導訓練的諮商人員為優先考量, 其次為具碩士學位之資深諮商人員。

(二)研究設計

由於本研究旨在瞭解督導歷程中與隱而未說相關的議題, 因此必須於督導結束後即刻對督導者與諮商員進行訪談, 透過對諮商員的訪談瞭解其在督導歷程中的隱而未說, 及其知覺督導者覺察與反應(及其影響)的情形, 再透過對督導者的訪談瞭解其對諮商員隱而未說的覺察與反應(及其影響)情形。7 位諮商人員共計接受 5 次督導, 督導過程(2、4 次督導例外, 代之以錄音)全程錄影, 在第 1、3、5 次督導結束後由 2 位研究助理分別對督導者與受督導者進行訪談, 每次訪談時間約 2-3 小時。最後再透過兩方資料的比對與分析及 3 位資料分析者的觀察與判定, 確認督導者對諮商員隱而未說的覺察情形, 及雙方對督導者如何反應及反應後的影響之知覺與異同情形。

(三)資料蒐集

本研究主要以深度訪談蒐集資料，訪談工作由 2 位研究助理進行，分別負責對督導者與諮商員的訪談，2 人均為新竹師院國教所碩士班 3 年級的研究生，其碩士論文亦採質性研究，並具備基本研究能力。2 人在參與本研究後共接受 2 個月 24 小時的訪談訓練，訓練內容包括：訪談技巧的教授、訪談模擬練習與檢討、以及預試訪談與檢討。

本研究的訪談包括兩階段，分別是：督導結束後的即刻訪談、以及即刻訪談結束後的督導歷程回溯訪談。督導結束後的即刻訪談主要目的在於透過整體督導歷程的回憶，請諮商員/督導者就其在督導歷程中所知覺之個人/諮商員隱而未說、督導者的反應與影響作概括描述。簡言之，此一訪談的目的有二：一是瞭解諮商員/督導者於督導歷程中對個人/諮商員隱而未說的知覺情形，及雙方對督導者如何反應及反應後對督導過程的影響。對督導者與諮商員的即刻訪談與督導歷程回溯訪談之晤談指引見表 1-4。

表 1 對督導者的即刻訪談

訪談前說明	為了瞭解剛剛督導過程中，您對受督導者任何未說出來的話的察覺情形，所以請您回想一下在剛剛督導的過程裡面，有沒有感覺到受督導者任何心中的念頭、想法、情緒、或感受等等因為各種可能的因素而沒有將之說出來；此外，也請您談談您對所察覺的受督導者的隱而未說是如何反應的？
訪談問題	<ol style="list-style-type: none"> 1.在剛剛督導的過程裡面，您有沒有發現受督導者有一些話沒有說出來？ 2.針對這些你察覺到受督導者沒有說出來的話，您當時的反應是什麼？ 3.除了上面這個察覺之外，還有沒有其他受督導者沒講出的話，您也察覺到了？(再繼續以上面的順序並參佐督導者的受訪內容決定訪談的問話順序) <p>以此方式將督導者所有於即刻督導結束後印象深刻的受督導者之隱而未說蒐集完畢。</p>

表 2 對督導者的督導歷程回溯訪談

除了剛剛您所談的之外，接下來，會將

訪談前說明	剛剛督導過程所錄製的錄影帶播放出來，在播放的過程中，如果您發現有任何在當下您有察覺到受督導者任何沒有說出來的話，請告訴我，我會按暫停鍵，並停下來詢問您，當下察覺到什麼？以及您的反應方式，並會進一步問您，您的察覺與反應方式對督導過程的影響？這樣您瞭解嗎？關於我們等一下的進行方式，您是否還有任何的問題？如果沒有問題的話，我們可以開始了嗎？
訪談問題	<ol style="list-style-type: none"> 1.您察覺到什麼？ 2.針對這個察覺，您的反應是什麼？ 3.你覺得這樣的察覺與反應對督導過程(包括：督導關係、受督導者個人的學習、以及督導者的主觀知覺或督導者的介入或處理等等)的影響是什麼？ <p>將錄影帶全程播放完畢，在過程中任何時間點，督導者有任何察覺時，訪談員隨即暫停影帶之播放，並就上述的訪談大綱一一詢問。</p>

表 3 對諮商員的即刻訪談

訪談前說明	為了瞭解在剛剛的督導過程中，您是否有任何沒有說出來的話，所以請您回想一下在剛剛督導的過程裡面，有沒有任何閃過您心中的念頭、想法、情緒、或感受，您因為各種可能的因素而沒有將之談出來；此外，也請您談談您對所察覺的受督導者隱而未說是如何反應的？。
訪談問題	<ol style="list-style-type: none"> 1.在剛剛督導的過程裡面，您有任何閃過你心中的念頭、想法、或感受沒有說出來嗎？ 2.您認為督導者有察覺到嗎？ 3.督導者的反應是什麼？ 4.除了上面這個沒有說出來的話之外，還有沒有其他話您也沒有說出來？(再繼續以上面的順序並參佐受督導者的受訪內容決定訪談的問話順序) <p>以此方式將受督導者所有於即刻督導結束之後印象深刻之隱而未說事件蒐集完畢。</p>

表 4 對諮商員的督導歷程回溯訪談

除了剛剛您所談的之外，接下來，會將
剛剛督導過程所錄製的錄影帶播放出

前說明 來，在播放的過程中，如果您發現有任何在當下沒有說出來的話時，請告訴我，我會按暫停鍵，並停下來詢問您，當下沒說出來的話是什麼？督導者有無覺察？及其察覺後的反應對督導過程的影響？這樣您瞭解嗎？關於我們等一下的進行方式，您是否還有任何的問題？如果沒有問題的話，我們可以開始了嗎？

訪談問題

- 1.是什麼話沒有說出來？
- 2.督導者有察覺到嗎？
- 3.督導者的反應是什麼？
- 4.您覺得督導者沒有察覺到您沒說出來的話(或者有覺察到您沒有說出來的話及其反應)對督導過程(包括：督導關係、受督導者個人的學習、以及督導者的主觀知覺或督導者的介入或處理等等)的影響是什麼？
- 5.除了上面這個沒有說出來的話之外，還有沒有其他話您也沒有說出來？(再繼續以上面的順序並參佐受督導者的受訪內容決定訪談的問話順序)

將錄影帶全程播放完畢，在過程中任何時間點，受督導者有隱而未說之狀況時，訪談員隨即暫停影帶之播放，並就上述的訪談大綱一一詢問。

(四)資料分析

本研究訪談督導者與諮商員 42 次，共計 42 份逐字稿，在逐字謄錄與校對後，由研究者與兩位研究助理完成所有逐字稿分析。每份逐字稿均由 3 個人各自進行分析，分析之前 3 人已就資料分析原則達成共識，以選擇性編碼的方式找出督導者/諮商員所察覺/知覺之隱而未說、督導者的反應方式及其對督導過程的影響，並以摘要的方式在逐字稿左邊空白處作描述，在 3 人各自分析完之後，再將各自分析的結果作充分的討論，務達三人意見一致始敲定最後結果。

在所有逐字稿分析完成之後，3 人再就諮商員所知覺之隱而未說及督導者所察覺之隱而未說一一進行比對與分析，先就時間距或時間點檢視雙方所知覺或察覺的隱而未說有無交集，之後，再從雙方所提之隱而未說的內容檢視有無相同或相似處，以此對督導者察覺受督導者隱而未說的情形

作初步的確認，以找出正確察覺的部分，之後，3 人再就督導者提及，而諮商員未提之隱而未說作分析，針對督導者所指出的時間距或時間點，從督導歷程的錄影帶中進行辨識，以確定督導者認定的諮商員隱而未說所存在的督導脈絡、當時的督導焦點與討論內容、以及諮商員的語言訊息與非語言訊息，藉以判斷督導者是否正確察覺，並以錄影帶可以觀看到的具體線索作客觀描述。

督導雙方對督導者如何反應與反應後的影響亦一一進行比較分析，以瞭解雙方知覺的異同情形。

四、研究結果與討論

根據訪談結果的分析與整理，以下即分別依督導者對受督導者隱而未說的覺察情形、反應方式、及其對諮商督導過程的影響等三部分的發現予以一一說明：

(一)督導者對諮商員隱而未說的覺察範圍

本研究蒐集到 7 位諮商員於前、中、後三次督導歷程中的隱而未說，共計 168 個，在同樣的督導歷程中，7 位督導者知覺到 123 個諮商員的隱而未說。在 7 對督導配對中，有 3 對督導者所知覺到的隱而未說較諮商員所報告的還要多，S2 的 29 個相對於 C2 的 12 個，S3 的 24 個相對於 C3 的 20 個，S7 的 20 個相對於 C7 的 16 個，其他 4 對督導者所知覺到的隱而未說均較諮商員所報告的少。關於 7 位督導者/諮商員於督導歷程(第 1、3、5 次督導)所報告/知覺的隱而未說次數參見表 5。

表 5 受督導者於 3 次督導歷程中報告的隱而未說次數及督導者知覺的次數

督導次數 督者(S1)/受 督者(C1)	一	三	五	總計
S1 C1	2 18	2 11	1 7	5 36
S2 C2	8 4	11 8	10 0	29 12
S3 C3	12 9	6 6	6 5	24 20
S4 C4	1 6	2 6	1 3	4 15
S5 C5	21 18	7 20	6 9	34 47
S6 C6	3 12	2 8	2 2	7 22
S7 C7	11 8	4 4	5 4	20 16

由圖 1 與圖 2 可以發現，督導者與諮商員在 3 次督導中所知覺與報告的隱而未說次數有同樣的發展趨勢，隨著督導歷程的進展，隱而未說的次數逐漸下降。其中，諮商員報告的隱而未說，下降的趨勢較明顯，督導者所知覺的則較不明顯。前者的發展趨勢有兩個可能因素，一是督導經驗的累積，增加諮商員對督導者與督導關係的熟悉與信任，也提高其對督導進行與督導過程的瞭解，因而降低其隱而未說的行為，二是訪談經驗提昇諮商員對其隱而未說的覺察，使其知覺到隱而未說對其督導學習的干擾、並引發其嚐試說出的動機與行為。

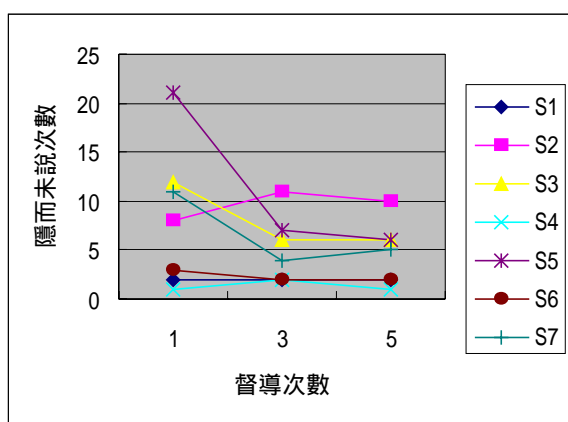


圖 1 督導者知覺諮商員隱而未說的次數在 3 次督導中的分布情形

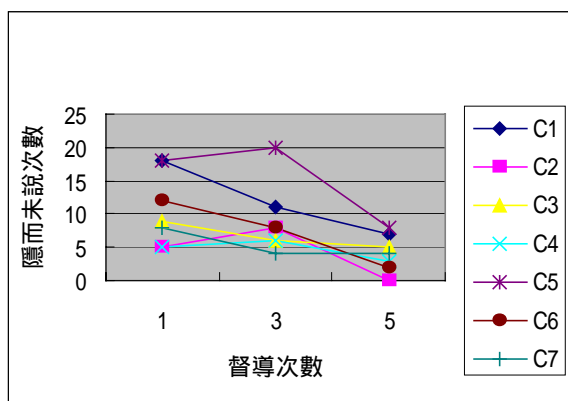


圖 2 諮商員報告其隱而未說次數在 3 次督導中的分布情形

在比對分析過諮商員在 3 次督導歷程中的隱而未說、及督導者對其察覺的情形後發現，督導者正確覺察受督導者隱而未說的能力相當有限，S1 至 S7 等 7 位督導者正確知覺諮商員隱而未說的百分比分別是：8%、15.4%、15%、7.1%、15.2%、4.5%、以及 6.3%，平均正確知覺率為 10.2%，約

一成左右(見表 6)。督導者正確覺察的情形包括完全正確覺察與部分正確覺察兩大類。完全正確覺察乃指在同一個時間點或段落，諮商員報告其有隱而未說，而督導者也知覺到同樣的內容，不管是認知內容或情緒強度均一致。部分正確覺察則包括三種程度，以下即依覺察程度低到高將部分正確覺察所涵蓋的 3 大類分別說明：

1 低度部分正確覺察

- (1) 在同一個時間點或段落，諮商員報告其有隱而未說，而督導者也知覺到有東西在裡面，只是不知道那是什麼。
- (2) 在同一個時間點或段落，諮商員報告其有隱而未說，而督導者也知覺到某些內容，只是督導者所知覺的內容與諮商員所報告的並不相同。

2. 中度部分正確覺察

- (1) 在同一個時間點或段落，諮商員報告其有隱而未說，而督導者也知覺到某些內容，只是督導者只知覺到諮商員所報告的部分內容。
- (2) 在同一個時間點或段落，諮商員報告其有隱而未說，而督導者也知覺到某些內容，只是督導者知覺到的內容，對照諮商

表 6 督導者對受督導者隱而未說正確覺察之百分比

督導者	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7
察覺範圍							
完全正確覺察	0/36	0/13	3/20	0/14	4/46	0/22	1/16
部分正確覺察	3/36	2/13	0/20	1/14	3/46	1/22	0/16
正確察覺比例	3/36	2/13	3/20	1/14	7/46	1/22	1/16
正確察覺百分比	8%	15.4%	15%	7.1%	15.2%	4.5%	6.3%

員的隱而未說，一部份察覺正確，一部份察覺錯誤。

3. 高度部分正確覺察

在同一個時間點或段落，諮商員報告其有隱而未說，而督導者也知覺到同樣的內容(乃指情緒部分)，只是強度不同。

未正確覺察的情形包括覺察錯誤、非隱而未說與已明說三大類。覺察錯誤乃指督導者的知覺與受督導者所報告的，不管在時間距(點)或內容上均不同；非隱而未說則包括3類：督導者將諮商員未說出來的話誤判為有話沒說出來、督導者認定諮商員的話中隱含有其他意義，並誤判為諮商員有話沒說出來，督導者認定諮商員所談的內容為重要議題，並誤判其為諮商員有話沒說出來。已明說乃指諮商員已在督導過程中說出來了，而督導者誤以為是其覺察到的。在督導者所提出的123個諮商員的隱而未說中，這三大類便佔了85%。

(二) 督導者對諮商員隱而未說的反應方式及其對諮商督導過程的影響

研究發現，諮商員知覺督導者對其隱而未說的覺察情形遠高於督導者實際所覺察到的。是以，諮商員有高估督導者覺察其隱而未說的能力。督導者在覺察到受督導者的隱而未說時，多數均會視當時督導的焦點來決定其反應，其反應方式有暫時不處理，待時機恰當再行決定如何處理、將督導焦點轉換至隱而未說的議題處理、少數情形督導沒有作任何處理。這三大反應方式的影響分別是：督導的焦點能持續在某一討論議題上深入、增進受督導者對自我、個案、諮商關係或督導關係的覺察，同時能進一步處理其個人問題，而未作任何反應的影響則是受督導者的隱而未說持續存在及持續存在所造成的影響。

在反應方面，諮商員亦有高估督導者有意圖處理其隱而未說的情形，很多情況，督導者的反應並非針對諮商員的隱而未說作處理，可是諮商員會認定督導者乃是意圖處理其內在的隱而未說。在影響方面，督導雙方同樣存在知覺上的差異，諮商員對督導者反應效能的評估高於督導者。

五、計劃成果自評

(一) 本研究已掌握督導者對受督導者隱而未說的覺察範圍、反應方式、及其對諮商督導過程的影響。

(二) 「督導者對受督導者隱而未說的覺察」一文將發表於中國輔導學會2003年諮商心理與輔導專業國際學術研討會。台灣：台北。

(三) 陸續將把研究結果分成2篇論文投至學術期刊，分別是：

1. 督導者對受督導者隱而未說的覺察情形之分析研究。
2. 督導者與受督導者知覺差異的比較分析—以督導者對受督導者隱而未說的反應與影響為例。

六、參考文獻

(一) 中文部分

吳秀碧(民81)：「Stoltenberg的督導模式」在我國準諮商員實習督導適用性之研究。國立彰化師範大學輔導學報，15期，43-113頁。

施香如(民85)：諮商督導過程的建構：循環發展督導模式之分析研究。國立彰化師範大學輔導研究所博士論文。

徐世琛(民83)：美國諮商督導員的資格與督導管理。輔導季刊，30(1)，17-19頁。

許韶玲(民88)：受督導者督導前準備訓練方案的擬定及其實施對諮商督導過程的影響之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系博士論文。

許韶玲(民90)：受督導者於督導過程中的焦慮來源及對焦慮的因應策略之探討。諮商與輔導，192，6-10頁。

許韶玲(民92)：督導者知覺受督導者影響諮商督導過程之因素。應用心理研究，18，113-144頁。

梁翠梅(民85)：諮商督導員訓練效果之研究--以台灣區家庭教育服務中心義務督導員為例。國立彰化師範大學輔導研究所博士論文。

蕭文、施香如(民84)：循環發展的諮商督導模式建立之芻議。輔導季刊，31(2)，34-40頁。

(二)英文部分

- Barlett, W. E. (1983). Major contributions - Part one: The framework: A multidimensional framework for the analysis of supervision counseling. **The Counseling Psychologist, 11**, 9-17.
- Bahrlick, A. S., Russell, R. K. & Salmi, S. W. (1991). The effects of role induction on trainees' perceptions of supervision. **Journal of Counseling and Development, 69**, 434-438.
- Bauman, W. F. (1972). Games counselor trainees play: dealing with trainee resistance. **Counselor Education and Supervision, 11**, 251-256.
- Berger, S. S. & Buchholz, E. S. (1993). On becoming a supervisee: preparation for learning in a supervisory relationship. **Psychotherapy, 30**, 86-92.
- Bernard, J. M. (1979). Supervisor training: A discrimination model. **Counselor Education and Supervision, 19**, 60-68.
- Bordin, E. S. (1983). A working alliance based model of supervision. **The Counseling Psychologist, 11**, 35-42.
- Callis, M. (1997). **Frequency of trainees' nondisclosures to their supervisors as affected by relationship quality and trainee reactance**. University of Southern California
- Dodge, J. (1982). Reducing supervisee anxiety: A cognitive-behavioral approach. **Counselor Education and Supervision, 22**, 55-60.
- Ladany, N., Hill, C. E., Corbett, M. M. & Nutt, E. A. (1996). Nature, extent, and importance of what psychotherapy trainees do not disclose to their supervisors. **Journal of Counseling Psychology, 43**, 10-24.
- Laveman, L. (1994). The multi-level supervision model and the interplay between clinical supervision and psychotherapy. **The Clinical Supervisor, 12**, 75-91.
- Liddle, B. J. (1986). Resistance in Supervision: A Response to Perceived Threat. **Counselor Education and Supervision, 26**, 117-127.
- Loganbill, C., Hardy, E. & Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. **The Counseling Psychologist, 10**, 3-42.
- Morran, D. K., Kurpius, D. J., Brack, C. J. & Brack, G. (1995). A cognitive-skills model for counselor training and supervision. **Journal of Counseling and Development, 73**, 384-389.
- Neufeldt, S. A., Iversen, J. N. & Juntunen, C. L. (1995). Supervision Strategies for the First Practicum. Alexandria: American Counseling Association.
- Regan, A. M. & Hill, C. E. (1992). Investigation of what clients and counselors do not say in brief therapy. **Journal of Counseling Psychology, 39**, 168-174.
- Rodenhauser, P., Rudisill, J. R. & Painter, A. F. (1989). Attributes conducive to learning in psychotherapy supervision. **American Journal of Psychotherapy, 43**, 368-377.
- Romans, J. S. C. (1996). Gender Differences in Counselor /Therapist Trainees. **The Clinical Supervisor, 14**, 77-85.
- Rubin, S. S. (1989). At the border of supervision: Critical moments in psychotherapists' development. **American Journal of Psychotherapy, 43**, 387-397.
- Schauer, A. H., Seymour, W. R. & Geen, U. G. (1985). Effects of observation and evaluation on anxiety in beginning counselors: A social facilitation analysis. **Journal of Counseling and Development, 63**, 279-285.
- Stoltenberg, C. D. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor complexity model. **Journal of Counseling Psychology, 28**, 59-65.
- Stoltenberg, C. D. (1988). The integrated developmental model of supervision (ERIC Document Reproduction Service No.ED 302 789)

Stoltenberg, C. D. & Delworth, U. (1987).

**Supervising Counselors and
Therapists: A Developmental
Approach.** San Francisco:
Jossey-Bass.

Yamartino, K. C. (1998). **Left unsaid:
nondisclosure in their supervisory
relationship from the supervisee's
perspective (clinical
supervision).** Massachusetts School of
Professional Psychology.

