

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系  
教育心理學報，民94，37卷，2期，99—122頁

# 諮商督導歷程中人際行為與受督導者知覺之 分析研究\*

翁 令 珍

美和技術學院  
通識教育中心

廖 鳳 池

國立高雄師範大學  
輔導與諮商研究所

本研究旨在探究諮商督導歷程中的人際行為與受督導者知覺，採重要事件之研究取向，以社會行為結構分析（SASB）為架構之「人際行為分類系統」為工具，分析督導雙方之人際行為互動歷程，並在每次督導後訪談受督導者的知覺。研究對象為正修習督導實習及諮商實習課程的一對督導者與受督導者，一學期的督導過程加以錄音，受督導者並於每次督導後填寫「督導重要事件表格」與接受人際歷程回憶訪談。結果發現在十九個重要事件當中：（1）督導者最常表現之人際行為類別為「肯定了解」或「保護引導」，而受督導者最常表現「表達揭露」或「信任依賴」，且雙方互動組型皆以「互補」為主。（2）歸納受督導者所知覺之有意義因素、以及事件之立即影響，分別得到七類。（3）隨著督導進展，事件主題與人際行為及受督導者知覺呈現不同特徵，且受督導者對於督導者具控制意味或敵對立場的行為以及「表達揭露」，較有知覺，並主要受「保護引導」影響。最後根據研究結果，提出對於督導實務與未來研究之建議。

關鍵詞：人際行為、社會行為結構分析、受督導者知覺、重要事件、諮商督導歷程

## 一、研究動機與目的

個別督導是一種密集的、聚焦於人際間的一對一關係，在此關係之中，其中一人被設定要去促進另一人之治療能力發展（Logonbill, Hardy, & Delworth, 1982; 引自 Bernard & Goodyear, 2004）。而以人際取向觀點而言，督導是一種人際的交流互動，與心理治療相對應，應同時包含任務（task）與互動（transaction）兩種成分。目前已發展的督導模式以及相關理論與研究大多數著重於督導的任務成分，對於互動成分之探討與了解相當有限，Bernard 與 Goodyear（2004）整理相關的督導研究即發現，過去的研究努力仍不足以發現督導的有效成分，特別是督導者與受督導者之間互動的本質。就人際取向觀點而言，互動成分乃是由伴隨在治療師與其督導者之關係層次中的自動化人際行動—反應序列所組成，影響著督導任務是否能夠有效達成，因而當督導的或治療的僵局（impasses）發生時，互動成分特別會成為督導的焦點所在，而可能須採用後設溝通（metacommunication）的介入（Kiesler, 1996）。

\* 本研究之主要內容曾於2005中國輔導學會年會進行口頭發表。

由於督導是一個關於督導參與者互動的歷程，參與者彼此協商、形塑、並定義了他們關係的本質，因此，若是督導研究忽略此種在歷程與關係之間相互且密切的互動，對於督導如何促進諮商師發展則可能無法形成一個完整觀點（Chen & Bernstein, 2000）。

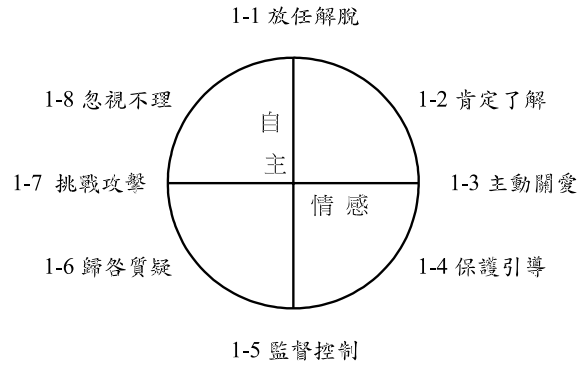
互動取向的歷程分析較為複雜且昂貴，在國內外的研究數量都甚少，然而，當代人際行為研究一直朝向科學化方向進行，採用具實證基礎的圓形複合結構（circumplex）模式進行研究，並根據研究發現而導引出處遇方向（Benjamin, 1996; Kiesler, 1996），是相當科學且具實用價值的研究取向，且重視情境脈絡、以及強調行為組型與序列的分析亦是當代歷程研究的主要趨勢之一（Greenberg & Pincus, 1986），不應加以忽視。目前人際行為的研究工具大致分為兩個系統：一類以Leary的人際圓周（interpersonal circle; IPC）為本，以「情感」（affiliation）（敵對-友善）及「權力」（power）（支配-順服）為兩軸，與Sullivan人際理論的傳統相吻合；另一系統為Benjamin（1974）提出的「社會行為結構分析」（Structural Analysis of Social Behavior; SASB），與IPC之主要差異在於其縱軸為「自主」（autonomy）向度（向上為『分化』—放任與分離，向下為『糾葛』—控制與順服），且依注意焦點的不同又區分成三個圓形複合結構（見圖1），除能涵蓋人際理論的概念外，尚能與客體關係論相容。SASB模式被認為是目前最為詳盡、概念最為完備的一套系統（Henry, 1997; Henry, Schacht, & Strupp, 1986; Strack, 1996；李錦虹，民86），其模式構念得到國外許多研究的支持（如：Benjamin, 1996; Pincus, News, Dickinson, & Ruiz, 1998；Lorr & Strack, 1999），且以SASB架構發展的問卷與編碼系統已運用於許多領域的人際行為研究當中（Benjamin, 1996），其中亦包含針對治療師訓練與督導的研究（如：Alpher, 1991; Henry, Strupp, Butler, Schacht, & Binder, 1993）。在國內，廖宏啓（民88）曾採用SASB模式架構重新編擬問卷，以國內大專院校學生樣本檢視其構念效度亦獲得支持，而歷程的編碼分析方法目前有翁令珍（民90）採用人際的兩個層面以分析本土的個別諮商歷程，陳春曲（民94）則進一步分析諮商師感受衝擊訊息與人際行為之關聯。以SASB模式架構為工具的人際行為研究，目前已持續在國內外累積成果，可供實務參考或是類似研究發現之對照，不過目前尚未運用於國內之督導研究當中。而SASB系統獨有之「自主」向度運用於督導研究時，有助於觀察督導雙方分化與糾葛程度的變化，且受督導者的自主性變化是衡鑑其專業成長的重要標記之一（Bernard & Goodyear, 2004; Stoltenberg, McNeill, & Delworth, 1998），運用SASB模式於督導歷程的人際行為分析，具有其獨特之功能。

研究者回顧目前國內外有關諮商與心理治療歷程中人際行為的研究，發現已累積相當的成果，可提供諮商實務上的有用參考（翁令珍，民91），例如：諮商初期有較高互補性較有幫助（Fiedler, 1994; Kiesler, 1996; Kiesler & Watkins, 1989; Tracey, Sherry, & Albright, 1999; 李錦虹，民86；翁令珍，民90），諮商歷程中的正向（友善或分化）互補有助於當事人正向的內在改變（Harrist, Quintana, Strupp, & Henry, 1994; Svartberg & Stiles, 1992），諮商師的正向（友善或分化）行為引出當事人與其互補的正向反應而與正向改變有關、負向行為則可能有不利影響（Henry, Schacht, & Strupp, 1986; 1990；翁令珍，民90），諮商師的友善引導可能促成當事人的改變（Fiedler, 1994; 翁令珍，民90），諮商後期當事人的自主性增加（Fiedler, 1994）。不過，以互動觀點對督導歷程進行分析之研究，相較於諮商或心理治療的人際行為研究，數量更為稀少。此外，儘管人際取向之理論主張督導歷程與治療歷程相對稱且受到相同原則所支配（Kiesler, 1996），而部分研究也有類似發現（Chen & Bernstein, 2000; Patton & Kivlighan, 1997），然而，目前督導研究對此之發現尚未能提供足夠訊息以跟諮商歷程之研究發現相對照。因此，有關督導歷程中的人際互動仍有待累積更多研究發現，才足以提供督導實務上的有用參考。

督導的效果主要在促進受督導者這個人的專業成長，透過這個人的成長將傳達至治療歷程中間接影響到當事人，因此受督導者的感受與觀點有其重要性，不過受督導者未必會揭露其知覺讓督導者知道，Ladany, Hill, Corbett與Nutt（1996）的研究即發現受督導者最常不揭露的範疇依序為：對督導者

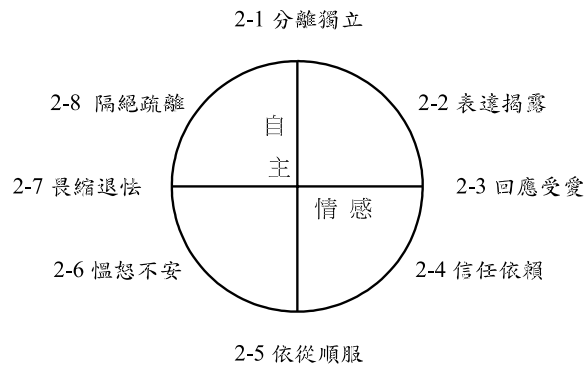
人際的

焦點在他人(主動對人的)



人際的

焦點在自己(被動反應的)



內在精神的

內射自我

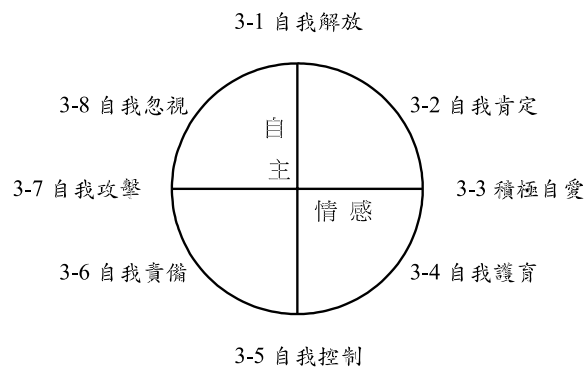


圖1 SASB 的三個層面(圓形複合結構)示意圖

註：圖引自Pincus, News, Dickinson, & Ruiz, 1998, p.146

的負向反應、個人議題、臨床的錯誤、對評量的關注等，不揭露的範疇未必是正向或負向的內容，卻相當影響其接受督導的歷程，且若是因為不好的同盟關係，則更影響督導結果。目前已有部分研究對受督導者的主觀知覺加以探討，而辨識出受督導者對督導者條件的某些知覺可能導致其滿意（如：支持的、教學的、尊重的、具社會影響力的）或不滿意（如：嚴格的、批評的、不專心的）（Allen, Szollos, & Williams, 1986; Chung, Baskin, & Case, 1998; Kennard, Stewart, & Gluck, 1987; Gray, Ladany, Walker, & Ancies, 2001; Worthen & McNeill, 1996）。然而，受督導者的滿意度與其諮商效能未必有關聯（Humeidan, 2002），因此，對於受督導者知覺的探討，須有更廣泛且深入的發現，且對於在此過程中雙方實際上如何互動，以及與受督導者知覺之間的關聯情形，都值得進一步探究，才能提供有助於訓練之更有意義訊息。

綜合上述，研究者擬針對受督導者所辨識之諮商督導重要事件進行探究，以了解督導雙方的人際互動歷程、受督導者的知覺與立即結果，並探討其間的關聯情形。

## 二、研究問題

基於上述目的，本研究有以下研究問題：

- （一）諮商督導歷程之重要事件中，督導者與受督導者的人際行為特徵為何？
- （二）諮商督導歷程之重要事件中，受督導者知覺的內涵為何？
- （三）諮商督導歷程之重要事件中，督導雙方的人際行為與受督導者知覺的關聯情形如何？

## 三、名詞釋義

### （一）諮商督導歷程

本研究之諮商督導歷程，係指督導者與其受督導者配對所進行的個別督導過程。本研究正式納入分析的對象為一組輔導與諮商研究所博士班正進行督導實習的督導者、以及碩士班正進行課程實習的受督導者，進行為期一學期的諮商督導，除第一次督導主要做場面構成且未錄音，且結束前最後一次做學期評量與回饋，其內容涉及特定機構或受督導者相當個人之訊息較多，而未納入本研究之分析範圍，其餘的督導過程之內容皆以全程錄音後謄錄成文字稿的方式呈現。

### （二）重要事件

本研究的重要事件，係指受督導者在接受督導後所辨識出當次督導中印象較為深刻或覺得具有意義的事件。為研究者根據受督導者所填寫「督導重要事件表格」（見研究工具）之內容找出重要事件，並在訪談時與受督導者確認在錄音帶中的明確範圍後所得到的督導段落。

### （三）人際行為

人際行為（interpersonal behavior）指的是個人在他人面前所表現的行為，亦即社會行為（social behavior），不只是對刺激的反應，也傾向於引出他人的特定回應（Kiesler, 1996），具有互動的特性。諮商督導歷程中的人際行為，為在諮商督導歷程中，督導者與受督導者互動時所表現的行為。

本研究之人際行為，包含三個層次：人際行為類別、互動類型、互動組型。其中，人際行為類別係指督導者與受督導者各自的每個單一反應之性質，為分析者以研究者修訂之「人際行為分類系統」針對督導歷程中的每個互動行為進行分析之結果，焦點在「他人」與焦點在「自己」兩個部分各有八個人際行為類別。而互動類型，係指督導者與受督導者每一次成對的互動方式，包含督導者與受督導者各一個相接續人際行為類別之間的關係特徵，共有五種互動類型。至於互動組型，係指督導者與受督導者在督導互動過程中重複出現的人際互動模式，為一系列互動類型的獨特組合，並由研究者依其獨特特徵加以分析闡釋。（有關各人際行為類別與互動類型之名稱與意義，詳見研究工具。）

#### (四) 受督導者知覺

本研究之受督導者知覺，係指受督導者在接受人際歷程回憶訪談時，所描述其在諮商督導重要事件之互動歷程中所知覺到的感受與想法、重要事件之有意義因素、以及重要事件之立即影響。

## 方 法

### 一、研究取向

本研究採重要事件取向，研究者參考諮商歷程研究所採用的重要事件取向與方法（Elliott, 1984；Elliott, James, Reimschuessel, Cisló & Sack, 1985），由接受督導的諮商師在接受督導之後立即辨識出當次督導中認為印象較深刻、覺得重要或是有意義的段落，作為本研究的重要事件，研究者再對受督導者進行人際歷程回憶訪談，之後並對事件歷程進行密集分析，以蒐集研究對象在事件發生當時之內隱訊息與外顯行為的重要資料。

### 二、研究參與者

#### (一) 督導者與受督導者的配對

研究者發函邀請輔導與諮商研究所實習機構之督導者與其受督導者，共邀得同時有意願之二組督導配對。研究者盡量配合其自然督導的情境以蒐集資料與安排訪談時間，設法將研究造成之干擾減至最低。全部資料蒐集完成後，由於人際行為的初步分析發現兩組配對之互動組型並無明顯差異，因此做結果呈現時，僅選擇其中進行督導次數與重要事件都較多之一組配對。

本研究之督導者為35歲女性，為某大專學生輔導中心之專任輔導教師，輔導與諮商研究所博士班、修過督導理論且正進行督導實習。而受督導者為28歲男性，輔導與諮商研究所正進行第一階段課程實習之碩士班研究生。督導全程在某大專學生輔導中心進行，督導過程中受督導者所提出討論的案主皆為女性。

#### (二) 研究者與分析者

研究者在本研究中同時擔任訪談者，並擔任分析者之一，從事本研究中人際行為與受督導者對重要事件之知覺的分析。研究者之碩士論文研究個別諮商歷程中之人際行為，碩士後仍持續從事諮商實務工作且參與有關人際行為研究之協同分析，進入博士班後正式學習督導理論與實務，且持續學習與精進相關知能。另外尋得一位協同分析者，其碩士論文從事有關人際行為的分析研究，有相當之諮商及被督導經驗，並在本研究開始之前已學習過「人際行為分類系統」，且曾與研究者在一份錄音帶逐字稿之歸類達到.79之百分比一致性。

### 三、研究工具

#### (一) 督導重要事件表格

研究者參考個別諮商研究所採用之重要事件研究取向與方法（Elliott, 1984；Elliott et al., 1985）與相關研究的表格形式（MacKenzie, 1983；鄭如安、廖鳳池，民94），再根據本研究之需要，擬定「督導重要事件表格」，在每次個別督導之後由受督導者填寫，以確認受督導者所知覺的重要事件內容及大概範圍。

在實際使用時，每次提供三個事件的表格。不過，由於前導研究中參與者表示因規定事件數量而在填寫時感到困難，故在正式研究時，雖提供三個事件的表格，但並不規定事件的數量。其形式與使用例子請見表1。

表1 督導重要事件表格

對於這次督導歷程，你是否有覺得哪些段落（或事件）令你印象特別深刻？或者對你而言相當重要或具有意義（可以是覺得有助益的、或是覺得有阻礙的亦可）？請儘量寫出令你印象深刻的事件，簡短描述並解釋它們是關於什麼？

你所知覺之重要事件的簡短描述：	督導詢問我在這幾次的接案中有沒有什麼固定的模式，像是認知、行為、情緒等。
該段落發生時間的大概描述：	督導中間偏後段
為什麼你會覺得它相當重要或具有意義？	幫我整理接案中我最熟悉的使用狀況，以及面對某一議題的CI時策略的使用
你在事件中的感受：	感覺到有一點成就感
你在事件中的想法：	發現自己無形中有在建立一種接案風格或模式
該事件的影響：	更了解未來接案時的策略運用

### （二）受督導者知覺訪談大綱

研究者參考Elliott（1984）所建議的重要事件之人際歷程回憶訪談所須涵蓋之各方面，並根據本研究之目的以及前導研究的發現，重新擬定督導事件中受督導者知覺內涵的訪談大綱：

1. 請你回想，在這次督導開始之前，你對於這次督導有什麼期待、想法或感受嗎？
2. 請你大約描述你真正進入這次的督導之後，在整個督導過程讓你印象較為深刻的段落、以及你在其中有什麼想法與感受。（同時對照諮商督導重要事件表格所填的內容，訪談者提出確認）
3. 是什麼讓你覺得對於這個段落印象較為深刻或較具有意義？（分段詢問）
4. 接下來，我會播放你所指出印象較深刻的段落，並在督導者每一個反應之後會暫停，請你描述在當時的想法與感受，你也可以在你當時有想法或感受的部分主動要求暫停（確認受督導者覺得重要的段落，播放該段錄音帶，並在每一個督導者反應之後暫停錄音帶，但允許受督導者表示沒有想法或感受，或是在受督導者主動表示有想法或感受之處停下來。逐一加以訪談，直到該段落結束）：請你針對督導者的這個行為反應，請你描述自己在當時的想法與感受。
5. 你認為這個事件在未來將會如何影響你接下來在接受督導時的反應、或如何影響你接下來的諮商實習工作、或者對於你個人的影響如何？

### （三）人際行為分類系統

研究者根據本研究之需要，部分修改研究者參考自「社會行為結構分析」叢集模式（Benjamin & Cushing, 2000）所編擬之「諮商師與當事人之 interpersonal 行為分類系統」（翁令珍，民90；翁令珍、廖鳳池，民91），重新更名為「人際行為分類系統」，以適用於諮商督導情境。主要修改處為1-6與1-7之類別名稱（原名分別為『歸咎責備』與『敵對攻擊』），雖然人際行為類別乃是綜合「自主」與「情感」兩軸向的相對強度之判斷而歸類，而非根據類別名稱與定義，然在先前研究過程中曾發現呈現分析結果時，不易從此兩類別之名稱而了解其意涵，為使結果在呈現時更貼近所分析情境而使讀者更易於理解，在不改變原圓形複合結構之前提下，而將1-6與1-7之類別名稱作細部調整。

#### 1. 各類人際行為類別與互動類型的名稱與意義

（1）人際行為類別：歸類採用SASB模式的第一與第二層面（Benjamin & Cushing, 2000），依互動時行動者所注意的焦點分成焦點在「他人」與在「自己」兩個部分，各有八個類別，其名稱與意義詳見表2。

（2）互動類型：互動雙方之人際行為形成「互補」、「對立」、「相似」、「相對」與「獨立」五種互動類型，其名稱與意義詳見表3。

表2 人際行為類別之名稱與意義一覽表

人際行為類別名稱	意義
1-1 放任解脫 (emancipate)	任憑對方自由發揮，讓對方有充分自由憑靠他自己去做他想做的事，而不會有太多擔心與關心。
1-2 肯定了解 (affirm)	友善地傾聽，讓對方能夠自由談論，儘管意見有不同時，亦表現出溫暖接納與同理了解。(中度分化、中度友善)
焦點 1-3 主動關愛 (active love)	站在對方的立場，去撫慰他、關心他，或愉快、溫和且親切地去接近他，或者很溫暖地邀請他儘量靠近。
點 1-4 保護引導 (protect)	以非常慈愛的態度，去教導、保護與照顧對方，或者帶領著他思考或為他解釋事物，以協助並引導他如何做事。(中度糾葛、中度友善)
在 1-5 監督控制 (control)	詳細地說明何者是最好，以指示對方遵守其規則，或者精確地檢查與提醒他要做什麼及如何做，以使一切事物就緒。
他 1-6 歸咎質疑 (blame)	設法要讓對方覺得他的方式是錯誤的，或者去貶低對方或責罰他。(中度糾葛、中度敵對)
人 1-7 挑戰攻擊 (attack)	站在相對的立場，去呈現對方的不合宜卻未直接言明，或者是威脅性地緊逼對方或壓榨他。
1-8 忽視不理 (ignore)	冷漠、忽略、或遺棄對方，而不考慮他的感受，或者是以不合邏輯、荒唐怪異的行為來對待他。(中度分化、中度敵對)
2-1 分離獨立 (separate)	對自己的心意有清楚的了解，而能夠不受對方的影響，能夠自由自在地選擇自己的方向、做自己的事、表達自己的意見。
2-2 表達揭露 (disclose)	能夠很清楚、舒服而坦率地向對方表達自己的想法與感受。(中度分化、中度友善)
焦點 2-3 回應受愛 (reactive love)	表現出非常愉悅舒適地和對方在一起，或是很溫暖開心地與對方維持接觸，並儘可能地享受和對方在一起的樂趣。
點 2-4 信任依賴 (trust)	很信任地依靠著對方，或是很舒服地接受對方的指引與推論。(中度糾葛、中度友善)
在 2-5 依從順服 (submit)	帶著客氣而沒有特殊情感，儘量變成對方所要的樣子，或者去達成對方的期望，會儘量去遵循對方的規則與想法。
自 2-6 愠怒不安 (sulk)	充滿著疑惑、緊張，甚至帶著生氣與不滿等不舒服的情緒、或帶著質疑態度，但卻又不得不倉皇地照著對方的意思去做。(中度糾葛、中度敵對)
己 2-7 畏縮退怯 (recoil)	有相當多的害怕和怨恨，而設法去躲避或逃離對方，或者放棄任何努力，而絕望地極度犧牲自己去讓對方的需求佔優勢。
2-8 隔絕疏離 (wall-off)	刻意不表露而將自己與對方隔離，留置在自己的世界而不太對他作回應，或是以奇怪、無關聯的方式來作回應。(中度分化、中度敵對)

表3 互動類型之名稱與意義一覽表

互動類型	意義
互補	指兩個相接續的對話單元之焦點在不同層面（其中一方的焦點在他人，另一方的焦點在自己，即雙方注意焦點在同一人），且其人際行為類別相隔為0度加減45度。
對立	指兩個相接續的對話單元之焦點在不同層面（其中一方的焦點在他人，另一方的焦點在自己，即雙方注意焦點在同一人），且其人際行為類別相隔180度加減45度。
相似	指兩個相接續的對話單元之焦點在同一層面（雙方的焦點都在他人或者都在自己，即雙方注意焦點在不同人），且其人際行為類別相隔0度加減45度。
相對	指兩個相接續的對話單元之焦點在同一層面（雙方的焦點都在他人或者都在自己，即雙方注意焦點在不同人），且其人際行為類別相隔180度加減45度。
獨立	不屬於前述四類之情形，亦即兩個相接續的對話單元之焦點可能在同一層面、或是不同層面，而其人際行為類別相隔90度，兩者之間關係獨立，並無特定之互補、對立、相似或相對的關係。

## 2. 歸類方法

(1) 判斷每個單元之人際行為類別：以每個行為單元所呈現的「自主」與「情感」向度來做判斷，依以下步驟—a.確定各行為單元之參照對象（referent）（即行動者）是誰；b.以參照對象的觀點來判斷「焦點」是在「他人」（即對方）或是在「自己」；c.確定該行為單元在「情感」向度上的位置（即『敵對』或『友善』的相對程度）；d.確定該行為單元在「自主」向度上的位置（即『糾葛』或『分化』的相對程度）；e.結合兩個向度的判斷決定各單元之人際行為類別。例如：焦點在他人時，具中度放任意味（分化）、且中度友善的行為，即屬於「肯定了解」（1-2）；而具明顯較強之控制意味（糾葛）、但敵對或友善向度較不明顯的行為，則歸為「監督控制」（1-5）。又如：當焦點在自己時，具中度順服意味（糾葛）、且中度友善的行為，即屬於「信任依賴」（2-4）；而具明顯較強之分離意味（分化）、但敵對或友善向度較不明顯時，則歸為「分離獨立」（2-1）。

(2) 判斷每兩個相接續的單元間之互動類型。例如：當督導者「保護引導」（1-4）而受督導者「信任依賴」（2-4）時，雙方之互動類型即為「互補」。

(3) 最後的臨床檢驗：重新聆聽該段落之督導錄音帶，並逐一確認人際行為與互動類型的歸類結果符合歷程中所透露之感覺，如有不符則持續修正。

(4) 分別計算督導者與受督導者各種人際行為類別出現的次數與頻率。

(5) 計算各種互動類型出現的次數與頻率。

## 四、研究程序

### （一）前導研究

本研究開始前，請正接受督導的輔諮所碩士班研究生填寫草擬的「督導重要事件表格」，另外亦以草擬的「受督導者知覺訪談大綱」訪談一位受督導者，以根據參與者意見修正表格與大綱。關於歸類分析，在正式分析之前先嘗試分析一次個別諮商督導的錄音帶、逐字稿及訪談內容，以確定工具適合於督導情境。

### （二）邀請有意願之參與者

研究者分別邀請輔導與諮商研究所實習機構之督導者與其受督導者，得知督導雙方都有意願者，與其簽訂同意書後開始蒐集資料。



### (三) 蒐集研究資料

本研究的督導配對，從九十三年九月下旬至九十四年一月初的16次督導過程中，除第1次的場面構成與第16次之回饋評量之外，其餘次數皆全程錄音，共蒐集14次督導錄音帶，每次實際進行時間為三十分至六十分不等，多數進行約五十分鐘左右。而受督導者在每次督導後皆立即填寫「督導重要事件表格」，並儘量安排在督導後48小時內，針對其指認之事件，接受研究者的訪談且全程錄音，共蒐集14次訪談錄音帶，內含長短不一之19個重要事件的訪談過程。

### (四) 資料整理

進入分析前，將納入研究的每次督導歷程及督導後訪談過程之所有錄音帶，全部謄錄成逐字稿。在督導錄音逐字稿中，以Sr代表「督導者」、Se代表「受督導者」，同時為督導雙方的每個行為單元（督導者或受督導者每一次的談話內容或行為，視為一個行為單元）編號：在每次的督導錄音帶中，督導者的第一個行為單元編為Sr01、受督導者的第一個行為單元編為Se01，雙方的第二個行為單元則分別編為Sr02、Se02，依此類推。之後並從整次督導錄音帶逐字稿當中截取出受督導者所指認的重要事件段落，而從該事件的編號範圍則可得知該事件在當次督導歷程中的段落位置。納入本研究分析的全部資料內容，均經過校對之後才開始進行分析。

## 五、資料分析

### (一) 督導歷程之人際行為分析

每個重要事件中之人際行為，乃根據「人際行為分析系統」進行歸類，先分析出督導者與受督導者的各種人際行為類別（出現次數、佔其在該事件中所有行為的比例）以及互動類型（出現次數、佔其在該事件中所有互動類型的比例），再歸納出其中的互動組型。以《事件5》為例，人際行為類別與互動類型歸類如下，且其互動組型為「以互補為主」（『獨立』穿插其中、且『對立』少出現或未出現）：

督導對話錄	人際行為類別	互動類型
Sr54 我在想一個問題喔，你這幾次的諮商，不一樣的個案當中，你自己有沒有注意到自己有什麼樣的一個諮商的風格在？你有沒有比較習慣會用的一個方向，也許是理論也許是技術都好、或是你習慣用的意圖、或是你習慣從情緒認知行為的哪一個種切進去？有沒有開始注意到覺得自己有什麼樣的風格或是pattern？ <u>欸？我怎麼沒有想要試著去回顧，她是帶著我用更廣的面去看接案</u>	保護引導 (1-4)	
Se54 像…我會覺得除了小華<化名>以外，其他的我都比較偏於從認知的角度切進去，那在小華的那個部分，我會覺得我用了一些…比較偏是完形體驗或是感受性的那個部分。	信任依賴 (2-4)	互補
Sr55 我也注意到你會從個案的認知去擴展，尤其是你這幾次個案幾乎都是生涯方面的事物，至少一來至少就是問題是出在生涯上，所以你蠻會用一些方式去擴展她對自己或是對職業世界的那個認識，所以的確你是走一些認知的那個功夫喔！／那是一個很重要的發現，就是說如果你在過程裡面你越來越知道你的走法是怎樣的走法，那就越能夠檢視哪裡可以繼續、哪裡需要再做修正。 <u>督導者講這段話的整個過程中，我也跟著想到自己接案模式的確跟以前在張老師時不一樣，也同時在思考是否有點受到之前參加讀書會的影響</u>	肯定了解 (1-2) / 保護引導 (1-4)	獨立

Se55	嗯嗯嗯嗯...	信任依賴 (2-4)	互補
Sr56	好~所以你會從認知下來。	肯定了解 (1-2)	獨立
Se56	對~~	表達揭露 (2-2)	互補
Sr57	那這次個案是不是也從認知?	保護引導 (1-4)	獨立
Se57	對!	信任依賴 (2-4)	互補
Sr58	哪個部分特別是認知?	保護引導 (1-4)	互補
Se58	嗯~從一開始訊息給予開始, 到後面的立即性的...找她身上的那個資源, 有點是...	信任依賴 (2-4)	互補
Sr59	在擴展她對自己的認識?	肯定了解 (1-2)	獨立
Se59	對! 我覺得有點在駁斥她的那個..., 我沒有直接駁斥...	表達揭露 (2-2)	互補
Sr60	喔~她的那個非理性。	肯定了解 (1-2)	互補
Se60	對, 駁斥她的非理性, 包含她那個...我覺得她找到那個自己積極的那一點之後, 她化解掉一些她好像處處不如人啊、或是說她在職涯上好像都無所適從那種感覺, 我覺得她有駁斥掉她一些這樣的想法。	表達揭露 (2-2)	互補
Sr61	OK, 所以好像有些認知你抓出來之後, 你會用一個駁斥。/ 那你覺得用的順不順? 你自己對這個用法的感受性上面? <u>她在幫我檢核這個技術對這個個案的成效, 我想到當時看得到的效果</u>	肯定了解 (1-2) / 保護引導 (1-4)	互補
Se61	嗯~我覺得這一次來講的話...覺得還蠻妥當的, 嗯, 因為這個過程下來, 她的確想法上有一點改變。	信任依賴 (2-4)	互補
Sr62	喔~看到一些效果。	肯定了解 (1-2)	獨立
Se62	對! 在...以這個個案來看的話。	表達揭露 (2-2)	互補
Sr63	那這幾次有哪些你覺得比較沒有效果比較不順的情況在? <u>這才是我比較熟悉的問題, 我的習慣是先檢討自己的不足, 她把這個思考的順序對調, 先讓我看到好的再看不順的, 覺得蠻好</u>	保護引導 (1-4)	獨立
Se63	.....好像~沒有! 目前最大的困難是小華, 其他的我都覺得接的還蠻順利的。	表達揭露 (2-2)	獨立
Sr64	所以好像你用認知用在生涯上面, 目前看起來用的是還蠻順, 就是認知用來處理她生涯上的困擾...認知用在處理她生涯上。/ 我會這樣講是因為找到你的方法會...去對一下你用什麼樣方法在用什麼個案類型喔, 我剛剛講的你剛好可以做一個佐證。 <u>覺得她幫我找出很好的方向, 整理了最近三個比較成功的接案經驗</u>	肯定了解 (1-2) / 保護引導 (1-4)	互補
Se64	嗯嗯嗯嗯...	信任依賴 (2-4)	互補
Sr65	所以, 比方講你前面在提說生涯的那個地方, 你會告訴她說: 現在一般的學生到你這個年紀大概是怎樣的生涯狀態, 所以你對...特別是這學期你在這裡還會遇到蠻多的...所以你對這裡學生生涯狀態的處境, 會需要再多一點了解, 那個更能幫助你抓住正確的那個認知方向去走。 <u>是一個提醒, 這邊學生的多元與複雜性是我需要多知道的</u>	保護引導 (1-4)	互補
Se65	嗯!	信任依賴 (2-4)	互補

## (二) 受督導者知覺之歸納或分析

本研究分析之受督導者知覺，包含受督導者在事件互動歷程中所知覺到的感受與想法、事件之有意義因素、以及事件之立即影響：

1. 受督導者在互動歷程中的感受與想法，乃根據訪談大綱中第4項所訪談到的內容，標示重要敘述句並去除口語贅詞後，呈現如上述事件5當中標上底線的部分。

2. 受督導者知覺之有意義因素（訪談大綱第3項問題）、以及知覺之立即影響（訪談大綱第5項問題），採以下程序進行分析：

(1) 在訪談逐字稿中將受督導者的回答標示出重要敘述句。

(2) 分析重要敘述句中的內容成分，須同時參考受督導者的書面資料與訪談時的核對結果。例如：

訪談者：那你覺得是什麼讓你對這個事件印象特別深刻、或者是它特別有意義？

受訪者：因為它…講完之後，學姐幫我做一個統整，讓我看到自己可以以認知做得不錯的模式，就是說她覺得我感覺起來…叫我自己去想說…我在這幾個比較成功的事件中，我都是用認知、感情、還是行為這些層面去切？那在那個過程中，我才去想到說我好像比較在認知這個部份，而且因為剛好這三個個案她們都是生涯的問題來求助，然後…最後談到最後都發現生涯只是一個導火線的問題，事實上她們的問題是在其他的部分。

訪談者：所以是因為問到這個部分，才讓你去看到你在接這幾個個案時的共通性、共通點。

→有意義因素的內容成分—督導者協助統整成功接案當中所採的策略，受督導者從中發現了自己接案時的優點、以及此類個案的共通性。

(3) 綜覽不同事件，將其間具有相同或相關的內容成分群聚起來，作為初步的歸類結果。

(4) 若有暫時無法群聚的有意義因素或立即影響，則暫先擱置，直到發現其他事件中有相同或相關的成分時，才加以歸在同一類。

(5) 待全部歸納完成後，再重新檢視，對照各類別之間是否有可以再重新歸併之可能，若還能再重新歸併，則再歸為同一類別。

## (三) 綜合討論人際行為與受督導者知覺之關聯

綜覽各事件所得到之分析結果，歸納其中的特徵，並將人際行為與受督導者知覺的分析結果加以對照與歸納，整理出對其間關聯情形之發現。

## (四) 信、效度之檢核

本研究的每份錄音帶在謄錄完成之後，皆再經校對以確定內容儘量詳實呈現督導互動的原貌及訪談所得的內容，之後才進行分析。且重要事件的選取，除先根據受督導者填寫「督導重要事件表格」中之內容以找出大概範圍之外，在每次訪談時，皆再與受督導者核對事件的起始與結束之處，而對於錄音帶中不清楚或有疑惑之處，亦再向受督導者取得確認。歸類分析時，研究者與協同分析者各自獨立進行正式研究的錄音帶逐字稿之歸類分析，在一次完整督導歷程的錄音帶逐字稿中雙方的人際行為歸類達到.80之百分比一致性，且在兩個重要事件中的歸類亦到.88與.84之一致性。此外，每個重要事件的分析結果，都再重新聽過錄音帶以做最後的臨床檢驗，以確認歸類捕捉住每個單元在人際溝通中的意涵。

## 結 果

本研究共蒐集到十九個督導歷程之重要事件，各事件之主題以及範圍（指當次督導錄音逐字稿中的編號範圍）詳見表4，表中並為各事件命名以便對照其他表格。剛開始的事件1與2之主題都是受

督導者主動提出問題或困難；接下來三個事件（事件3,4,5）則都與受督導者看到自己接案時的優點有關；督導的中間階段，事件主題分別與受督導者專業思考上的衝突點（事件6,7,10,12）及其個人議題（事件9,16）有關，另外也有些事件（事件8、11、13、14、15）是關於從督導者那裡學習到不同的處理方法或觀點（受督導者在此階段之後半開始帶領團體，所以亦包含團體剛開始所遇狀況之處理方法）；在後期結束階段，事件主題開始出現連結諮商關係與個案人際特性的討論，以及與團體兩位leader角色有關的情緒。

表4 各重要事件之主題與範圍一覽表

次數	事件	名稱	事件主題	範圍
二	1	討論團體方案	督導者提醒完形的治療因子須放到團體中	Sr214 ~Sr221
三	2	討論自殺預防	督導者提醒自殺預防的具體做法	Sr86 ~Se91
	3	檢討所做的預防	督導者肯定已經做到的部份	Sr96 ~Se105
四	4	討論成功接案	連結兩個成功接案經驗	Sr67 ~Se82
五	5	討論接案特點	看到自己以認知切入的成功接案經驗	Sr54 ~Se65
	6	討論抗拒教導	對於教導的抗拒找到解決之道	Sr76 ~Sr95
	7	處理情緒之掙扎	處理個案突發情緒或原訂目標之間的交戰獲得解答	Sr38 ~Sr54
六	8	處理壓抑情緒	學到更符合此時此地原則之處理個案情緒的方法	Sr61 ~Se72
	9	表達心疼感受	探索與覺察面對異性個案時的不一致	Sr91 ~Se119
七	10	討論跟隨個案	發現被動跟隨不一定是沒做什麼	Sr63 ~Se81
八	11	討論超時諮商	學到立即性技術可以增加處理的效率	Se101 ~Se123
九	12	自覺不專業	在所認為的專業性與跟隨個案之間找到平衡點	Se84 ~Se112
十	13	討論生涯個案	拓展生涯諮商可以探索的範圍	Se58 ~Se66
十一	14	討論成員議題	學到團體成員熱烈提出的議題須紀錄	Sr53 ~Se65
十二	15	處理成員缺席	學到團體成員缺席的後續處理	Sr06 ~Se39
十三	16	對於缺席的情緒	將對於團體成員缺席的情緒連結到自己平常的重承諾	Sr162 ~Se178
十四	17	個案人際困擾重現	體認到當事人的人際困擾可能在諮商中重現	Sr166 ~Se205
十五	18	練習指出人際模式	能指出個案的討好特性但又避免貼標籤	Sr94 ~Sr119
	19	對leader的情緒	看到自己在co-leader角色上的功能而降低負向情緒	Sr131 ~Sr166

### 一、重要事件中的人際行為

十九事件中人際行為類別、互動類型與互動組型之分析結果，詳見表5。以下就此三部份，分別陳述其概況並加以討論。

表5 十九個重要事件之人際行為概況一覽表

事 件 名稱	人際行為類別		互動類型 次數(百分比)	互動 組型
	督導者(Sr) 次數(百分比)	受督導者(Se) 次數(百分比)		
1 討論團體方案	1-2 肯定了解4 (40%)	<b>2-2 表達揭露3 (42.86%)</b>	互補10 (71.43%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導5 (50%)</b>	<b>2-4 信任依賴3 (42.86%)</b>	獨立4 (28.57%)	
	1-6 歸咎質疑1 (10%)	2-6 惱怒不安1 (14.28%)		
2 討論自殺預防	<b>1-2 肯定了解3 (50%)</b>	2-1 分離獨立1 (14.28%)	互補8 (72.73%)	以互補 為主
	1-4 保護引導2 (33.33%)	<b>2-2 表達揭露3 (42.86%)</b>	對立1 (9.09%)	
	1-5 監督控制1 (16.67%)	<b>2-4 信任依賴3 (42.86%)</b>	獨立2 (19.18%)	
3 檢討所做的預防	<b>1-2 肯定了解6 (50%)</b>	<b>2-2 表達揭露5 (50%)</b>	互補7 (89.48%)	以互補 為主
	1-4 保護引導5 (41.67%)	2-4 信任依賴4 (40%)	對立1 (5.26%)	
	1-7 挑戰攻擊1 (8.33%)	2-8 隔絕疏離1 (10%)	獨立1 (5.26%)	
4 討論成功接案	<b>1-2 肯定了解10 (52.63%)</b>	<b>2-2 表達揭露10 (55.56%)</b>	互補21 (67.74%)	以互補 為主
	1-4 保護引導8 (42.11%)	2-4 信任依賴7 (38.89%)	獨立10 (32.26%)	
	1-5 監督控制1 (5.26%)	2-5 依從順服1 (5.55%)		
5 討論接案特點	1-2 肯定了解7 (46.67%)	2-2 表達揭露5 (41.67%)	互補15 (65.22%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導8 (53.33%)</b>	<b>2-4 信任依賴7 (58.33%)</b>	獨立8 (34.78%)	
6 討論抗拒教導	1-2 肯定了解9 (37.58%)	2-1 分離獨立2 (9.09%)	互補22 (57.90%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導15 (62.5%)</b>	<b>2-2 表達揭露12 (54.54%)</b>	對立1 (2.63%)	
		2-4 信任依賴7 (31.82%)	獨立15 (39.47%)	
		2-6 惱怒不安1 (4.55%)		
7 處理情緒之掙扎	1-1 放任解脫1 (5%)	<b>2-2 表達揭露13 (72.22%)</b>	互補25 (78.13%)	以互補 為主
	<b>1-2 肯定了解13 (65%)</b>	2-4 信任依賴5 (27.78%)	獨立7 (21.87%)	
	1-4 保護引導6 (30%)			
8 處理壓抑情緒	1-2 肯定了解6 (40%)	2-2 表達揭露4 (33.33%)	互補16 (69.57%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導9 (60%)</b>	<b>2-4 信任依賴7 (58.34%)</b>	獨立7 (30.43%)	
		2-5 依從順服1 (8.33%)		
9 表達心疼感受	1-2 肯定了解13 (39.39%)	<b>2-2 表達揭露18 (56.25%)</b>	互補39 (69.64%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導16 (48.49%)</b>	2-4 信任依賴13 (40.62%)	對立2 (3.57%)	
	1-5 監督控制1 (3.03%)	2-6 惱怒不安1 (3.13%)	獨立15 (26.79%)	
	1-6 歸咎質疑2 (6.06%)			
	1-7 挑戰攻擊1 (3.03%)			
10 討論跟隨個案	1-2 肯定了解6 (30%)	<b>2-2 表達揭露11 (45.83%)</b>	互補24 (66.67%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導11 (55%)</b>	2-4 信任依賴10 (41.66%)	對立2 (5.55%)	
	1-5 監督控制1 (5%)	2-5 依從順服1 (4.17%)	相似1 (2.78%)	
	1-7 挑戰攻擊1 (5%)	2-8 隔絕疏離1 (4.17%)	獨立8 (25%)	
	2-2 表達揭露1 (5%)	1-2 肯定了解1 (4.17%)		
11 討論超時諮商	<b>1-2 肯定了解12 (50%)</b>	<b>2-2 表達揭露12 (52.17%)</b>	互補36 (81.82%)	以互補 為主
	1-4 保護引導10 (41.67%)	2-4 信任依賴9 (39.13%)	對立3 (6.82%)	
	1-5 監督控制2 (8.33%)	2-5 依從順服1 (4.35%)	獨立5 (11.36%)	
		2-8 隔絕疏離1 (4.35%)		

表5 十九個重要事件之人際行為概況一覽表(續)

事 名稱 件	人際行為類別		互動類型 次數(百分比)	互動 組型
	督導者(Sr) 次數(百分比)	受督導者(Se) 次數(百分比)		
12 自覺不專業	1-2 肯定了解13 (40.62%)	<b>2-2 表達揭露17 (51.52%)</b>	互補39 (69.64%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導15 (46.88%)</b>	2-4 信任依賴13 (39.39%)	對立1 (1.79%)	
	1-6 歸咎質疑2 (6.25%)	2-6 惱怒不安1 (3.03%)	相似1 (1.79%)	
	2-2 表達揭露2 (6.25%)	2-8 隔絕疏離1 (3.03%)	獨立15 (26.78%)	
		1-2 肯定了解1 (3.03%)		
13 討論生涯個案	<b>1-2 肯定了解5 (50%)</b>	<b>2-2 表達揭露5 (55.56%)</b>	互補13 (81.25%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導5 (50%)</b>	2-4 信任依賴4 (44.44%)	獨立3 (18.75%)	
14 討論成員議題	<b>1-2 肯定了解6 (42.86%)</b>	2-1 分離獨立2 (16.67%)	互補19 (82.61%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導6 (42.86%)</b>	2-2 表達揭露3 (25%)	獨立4 (17.39%)	
	1-5 監督控制2 (14.28%)	<b>2-4 信任依賴5 (41.67%)</b>		
		2-5 依從順服1 (8.33%)		
		2-6 惱怒不安1 (8.33%)		
15 處理成員缺席	1-1 放任解脫1 (2.56%)	2-1 分離獨立1 (2.70%)	互補52 (77.61%)	以互補 為主
	<b>1-2 肯定了解23 (58.97%)</b>	<b>2-2 表達揭露22 (59.46%)</b>	對立5 (7.46%)	
	1-4 保護引導8 (20.51%)	2-4 信任依賴12 (32.44%)	獨立10 (14.93%)	
	1-5 監督控制7 (17.95%)	2-5 依從順服1 (2.70%)		
		2-6 惱怒不安1 (2.70%)		
16 對於缺席的情緒	1-2 肯定了解8 (36.36%)	2-1 分離獨立1 (5.56%)	互補23 (74.19%)	以互補 為主
	<b>1-4 保護引導11 (50%)</b>	2-2 表達揭露8 (44.44%)	對立3 (9.68%)	
	2-2 表達揭露3 (13.64%)	2-4 信任依賴8 (44.44%)	相似1 (3.23%)	
		2-8 隔絕疏離1 (5.56%)	獨立4 (12.90%)	
17 個案人際困擾 重現	<b>1-2 肯定了解23 (46.94%)</b>	<b>2-2 表達揭露20 (48.78%)</b>	互補55 (69.62%)	以互補 為主
	1-4 保護引導21 (42.86%)	2-4 信任依賴18 (43.90%)	對立1 (1.27%)	
	1-5 監督控制2 (4.08%)	2-5 依從順服1 (2.44%)	相似2 (2.53%)	
	2-2 表達揭露3 (6.12%)	2-6 惱怒不安1 (2.44%)	獨立21 (26.58%)	
		1-2 肯定了解1 (2.44%)		
18 練習指出人際 模式	<b>1-2 肯定了解18 (66.67%)</b>	2-1 分離獨立1 (3.70%)	互補34 (68%)	以互補 為主
	1-4 保護引導8 (29.63%)	<b>2-2 表達揭露17 (62.97%)</b>	對立5 (10%)	
	1-5 監督控制1 (3.70%)	2-4 信任依賴7 (25.93%)	獨立11 (22%)	
		2-5 依從順服1 (3.70%)		
		2-8 隔絕疏離1 (3.70%)		
19 對leader的情緒	<b>1-2 肯定了解24 (58.54%)</b>	2-1 分離獨立2 (5.13%)	互補58 (80.55%)	以互補 為主
	1-4 保護引導12 (29.27%)	<b>2-2 表達揭露24 (61.54%)</b>	對立3 (4.17%)	
	1-5 監督控制4 (9.75%)	2-4 信任依賴12 (30.77%)	相對1 (1.39%)	
	2-2 表達揭露1 (2.44%)	2-6 惱怒不安1 (2.56%)	獨立10 (13.89%)	

註：以粗黑字體標示的人際行為類別為該事件當中比例最高者。

### (一) 人際行為類別

所有事件當中，督導者的人際行為都以「1-2 肯定了解」(30% ~ 66.67%) 或「1-4 保護引導」(20.51% ~ 62.5%) 出現頻率為最高；而受督導者則以「2-2 表達揭露」(25% ~ 62.97%) 或「2-4 信任依賴」(27.78% ~ 58.34%) 出現頻率最高。其中，督導者「肯定了解」出現頻率最高的事件，與「保護引導」最高的事件，數量大致相當，不過，受督導者除了在初期兩事件(事件1,2)中「信任依賴」的比例較之後高外，其後的事件大多以「表達揭露」的比例較高(事件5,8,14 除外)而且大多過半。而就人際行為類別的多樣性而言，初期過後督導者介入方式逐漸較有變化，其他人際行為類別開始較常出現，而受督導者回應督導的方式也逐漸較具多樣性。

整體而言，受督導者除了在剛開始的兩事件當中顯得自主性較低、較重視在督導過程中被引導之外，接下來分化行為的比例已提高，且常有更高比例的「表達揭露」。這與 Fiedler (1994) 針對諮商重要事件的研究發現並不一致，他發現當事人的自主性到諮商後期才明顯提高，而本研究的督導情境中，受督導者的自主性在初期即已開始提高，可能是因為受督導者並非如同諮商當事人是有困擾者，其自主性原本即不低，對於督導者並不至於形成像當事人對諮商師的依賴。

### (二) 互動類型

督導者與受督導者在所有重要事件當中的互動大部分是「互補」類型(57.90% ~ 89.48%)，而「獨立」類型次之，「對立」類型在超過半數的事件中曾偶而出現，而「相似」類型僅出現在少數事件(事件10,12,16,17，都是督導者『表達揭露』時)，「相對」類型則僅出現過一次(事件19)。

### (三) 互動組型

大致而言，除了事件16 剛開始時會有小段稍微密集的「對立」互動之外，所有事件當中雙方的互動組型皆以「互補」為主，亦即雙方的互動過程大多是連續「互補」，穿插少數「獨立」互動，而「對立」互動僅偶爾出現，且大多不連續。不過，雙方在以「互補」為主的互動之下，不同事件中的人際行為類別的變化仍有不同特徵。雙方在每個事件的互動過程中，當督導者「保護引導」，受督導者大多「信任依賴」地順著，但有時也會友善自主地繼續「表達揭露」，偶而也有「分離獨立」或「隔絕疏離」的回應，督導者對此通常會先轉為表示「肯定了解」，因此，雙方大致上都維持「互補」互動。而督導者除了較常以「保護引導」介入，偶而也會有「歸咎質疑」或「挑戰攻擊」的面質，但若受督導者沒有顯示出受到影響，她並不會堅持持續，所以有些事件中雖出現短暫「對立」互動，但大多不連續，很快又恢復「互補」。

由上述結果發現，在受督導者所辨識的重要事件當中，督導者能夠適度「保護引導」而受督導者能夠有足夠「信任依賴」(特別在初期)，或者讓受督導者能夠有充分的「表達揭露」而督導者能夠對此表達「肯定了解」，彼此大致維持在「互補」的狀態，是雙方互動的重要特徵。這與 Henry, Schacht 與 Strupp (1986 ; 1990) 對諮商歷程的研究發現有共通之處，他們發現諮商師的正向(友善或自主)行為能引出當事人與其互補的正向反應。

## 二、重要事件中之受督導者知覺

### (一) 在事件之互動歷程中的知覺

受督導者在重要事件發生歷程中的想法與感受大部分是正向且有助益的，但也曾經在部分事件當中短暫出現懷疑、震驚、愣了一下、或不易陳述清楚的複雜感受，且常不一定能夠清楚區分為正向或負向，不過這些感覺在事件中並未持續，因此，研究者亦不採正負向來將所有事件再做分類。十九個事件之發生歷程中受督導者的主要知覺概況，請見表6。

表6 受督導者在事件歷程中的知覺概況一覽表

事件	名稱	互動歷程中之主要知覺
1	討論團體方案	感覺得到肯定、有信心→有點掙扎與自我懷疑→決心補足
2	討論自殺預防	很有壓力與擔心→比較不擔心
3	檢討所做的預防	覺得能力不夠→比較有信心
4	討論成功接案	有成就感
5	討論接案特點	有成就感
6	討論抗拒教導	恍然大悟的感覺
7	處理情緒之掙扎	覺得自己有不足→找到答案
8	處理壓抑情緒	覺得被提醒到、解決了積壓已久的問題
9	表達心疼感受	驚訝→自我覺察
10	討論跟隨個案	衝擊感→開始思考不同模式的功能
11	討論超時諮商	信任地學習、同時也擔心著未能完整處理個案情緒之影響
12	自覺不專業	矛盾衝突感→被面質→見到曙光的感覺
13	討論生涯個案	感受到督導者的協助與接納
14	討論成員議題	覺得督導者提醒了更細膩的做法
15	處理成員缺席	有學到東西的感覺
16	對於缺席的情緒	被提醒到的感覺、自我覺察
17	個案人際困擾重現	更了解個案
18	練習指出人際模式	有點欣賞自己
19	對leader的情緒	感覺不舒服→情緒較為和緩

受督導者在事件當中的知覺內涵，不一定會在督導中向督導者揭露，特別是在初期，不過到中後期（例如事件9,12,18），受督導者比較能夠在想到什麼或有什麼感覺時主動向督導者做揭露。然而，仍有些知覺內容，是受督導者在整個督導過程中都不曾與督導者談起的，例如：事件1當中，督導者探問其在研究所裡上完形課程的情形時，受督導者發現先前誤解了問題，因而產生一些複雜感覺；事件11當中，受督導者雖然一方面與督導者討論如何更有效率的處理個案情緒，另一方面卻也掛心著情緒處理不完全對個案的影響。這些感覺在當次督導結束後都對受督導者有立即影響，不過都由他自行調適。這些知覺內涵與Ladany等人（1996）研究受督導者最常不揭露的範疇之發現，也有部分共同之處。大致而言，儘管未必對督導者的每個行為都有知覺，但受督導者在事件歷程中的知覺內涵大致隨著督導者的人際行為而有變化。有關受督導者對於督導者各類人際行為的知覺情形，在下一節一併討論。

## （二）重要事件之有意義因素

受督導者在所有事件當中所知覺到的有意義因素，共歸納得七類，以其出現之多寡依序為：「得到肯定」（事件3、4、5、10、18、19）、「提醒學過但未想到要用的」（事件2、6、8、11、14）、「學到具體做法」（事件2、11、15）、「獲得不同以往的思考」（事件1、13、17）、「個人議題的覺察」（事件9、16）、「協助整理接案風格」（事件4、5）、「解決未接受督導前的困惑」（事件7、12）。是事件讓受督導者覺得印象深刻或有意義的原因，每個事件通常不只一個有意義因素。

其中，「得到肯定」是在最多事件中出現過的因素，這與Worthen和Mcneill（1996）的發現有共



通之處，他們發現受督導者所報導的典型好督導事件，就是當他們能得到督導者表達提振其信心的接納與支持時。另外，「得到肯定」與「提醒學過但未想到用的」為最多事件中所共同出現的有意義因素，亦可知在受督導者第一階段的實習當中，能從督導者處得到肯定，並能在督導者的提醒之下學習到將所學與實際的運用相結合，對於受督導者而言是極為重要的，這與發展取向督導模式的主張也有共通之處 (Stoltenberg, McNeill, & Delworth, 1998)。而受督導者從督導者處學到具體做法、與獲得不同的思考，以及督導者能協助整理其接案風格、個人議題的覺察、解決接受督導前的困惑，也有其重要性。

此外，受督導者知覺的有意義因素當中，只有「個人議題的覺察」是直接與情緒有關的因素，其他因素則與認知或任務較為有關聯，可知受督導者對於認知或任務因素特別重視，這可與部分研究 (Leppard, 1998; Romans, 1996) 之結果相對照，他們比較不同性別的受督導者知覺，結果發現男性受督導者較為重視認知或任務因素，而女性受督導者較為重視情緒或關係因素。

### (三) 重要事件之立即影響

分析受督導者在十九個重要事件中所知覺之重要事件的立即影響，共歸納出七類，以其出現之多寡依序為：「擴展對諮商的思考」(事件6、10、12、13、17、18、19)、「促成行動計劃」(事件1、11、13、14、16、17)、「更願意與督導者討論」(事件2、3、4、5、6、15)、「學到具體方法」(事件6、8、9、14、15)、「增加接案信心」(事件3、4、5、18)、「增加自我覺察」(事件5、7、8、9)、「降低負向感受」(事件2、3、19)。

整體而言，十九個事件的立即影響皆屬正向，這可能與研究對象雙方同時也分別接受著實習課程任課教師之督導有關，也可能是由於研究對象有限而使所蒐集之事件的多樣性受限。不過，本研究之督導配對的性別組合也可能對其督導關係產生影響，有研究即指出，女性督導者所督導的男性受督導者，其知覺的督導同盟比起督導者為男性者更為高 (Wester, Vogel, & Archer, 2004)。此外，在第五次督導之前的大部分事件 (事件2~6)，受督導者除了知覺到其他立即影響之外，同時都還知覺到「更願意與督導者討論」，由此亦可看出督導關係自初期即頗為正向，而在督導初期關係建立的階段中，受督導者似乎比較注意與此相關的線索，而他在同一事件當中所知覺到的其他立即影響，也都有可能與他覺得「更願意與督導者討論」有所關聯。

## 三、綜合歸納與討論

### (一) 隨著督導階段進展之人際行為與受督導者知覺

諮商督導歷程中受督導者知覺之重要事件，其主題變化有脈絡可循，雙方人際行為與受督導者知覺，亦隨著事件主題與督導關係進展而呈現出某些特徵：

#### 1. 開始階段

剛開始 (事件1,2) 都是受督導者主動提出問題或困難，想要接受督導者指導，在當中受督導者對於大部分「保護引導」都有知覺，且其「信任依賴」比例都比往後事件較高。

而接下來 (事件3,4,5) 的主題都與受督導者看到自己接案時的優點有關，先是督導者有意的引導 (事件3,4)，到後來 (事件5) 受督導者開始主動談到。而從這些事件之人際行為特徵亦可看出督導關係正逐漸在轉變—事件3與4的主題都不是受督導者預期會談到的，剛開始 (事件3) 雙方偶有敵對行為且督導者引導的方向未馬上被接受，後來督導者主動因應調整，讓受督導者有較多「表達揭露」且督導者表示「肯定了解」，之後其「保護引導」就得到受督導者的「信任依賴」，督導雙方逐漸穩定呈現此種人際行為組型，至事件4時雙方已頗有默契。到了事件5，受督導者開始主動提出正向接案經驗來討論，而督導者的「保護引導」方向很快得到受督導者的「信任依賴」，且幾乎維持著連續數個「保護引導」穿插「肯定了解」的人際行為組型，而受督導者除了對「保護引導」有知覺，對

於督導者表達對他的肯定時也都頗為敏感知覺，而他也知覺對接案的自我效能逐漸在提升。

## 2. 中間階段

受督導者專業思考上的衝突點（事件6,7,10,12）及個人議題（事件9、16）都逐漸浮現且被處理，受督導者都要有充分「表達揭露」（當中受督導者的「表達揭露」比例都是最高）之後，才會接受督導者的「保護引導」。

事件6與7都是受督導者在接案過程中覺察到自己的矛盾，而在督導中主動提出討論，他對督導的方向有所期待，與期待不符時則自由表現分化行為（表達揭露、分離獨立），且督導者都先「肯定了解」再「保護引導」，到事件7時，督導者的「保護引導」頻率明顯降低，讓受督導者更充分「表達揭露」，而她也只表示「肯定了解」並偶而穿插「保護引導」，受督導者就在其中找到要的答案。事件10與12則與督導外事件（課堂老師所提的意見）有關，受督導者因應調整接案方式一變得較為被動跟隨個案，卻與自己的理念產生衝突，而有點否定自己的專業。督導者嘗試多種行為作介入以影響受督導者的想法（除了主要的『保護引導』，也運用『歸咎質疑』與『挑戰攻擊』的面質方式，以及『表達揭露』），受督導者對此都能知覺，但剛開始並未受影響，督導者因應受督導者的回應彈性調整介入方式，而逐漸影響了受督導者。

事件9與16都在處理受督導者的個人議題，內容與受督導者對於自己情緒感受的探索有關。剛開始受督導者都沒有覺察，所以各有短暫不自在回應或是有小段較密集「對立」互動。不過，督導者並未放棄，其介入較其他事件都密集且人際行為更有彈性與變化，除了連續「保護引導」穿插「肯定了解」之外，事件9中較其他事件更常採用面質（『歸咎質疑』與『挑戰攻擊』），事件16則是運用較多焦點在自己的「表達揭露」來加以搭配，受督導者對此大多能知覺並跟著探索而感覺到收獲。

另外，受督導者也持續從一些事件當中（事件8,11,13,14,15）學到督導者對於專業工作的不同處理方法或不同觀點。這些事件大多因應受督導者提出的接案問題延伸而來，過程較為任務導向，督導者通常是連續「保護引導」再穿插一些「肯定了解」的行為組型，不過後來（事件14,15）督導者的控制行為已較少連續。

## 3. 結束階段

陸續出現有關連結諮商關係與個案人際特性的討論（事件17、18）以及團體開始後兩位leader的溝通問題（事件19），督導者「肯定了解」與受督導者「表達揭露」的比例都維持最高。到事件18與19時，督導者都僅偶而「保護引導」，受督導者就能知覺且受到影響，並且在事件18中他能主動嘗試練習與個案對話以討論諮商關係，並在事件中知覺到自己給自己的肯定。由此看出，經過一學期之督導，受督導者的自主性提升且接案信心增加，比較能夠自己做決定也較能夠正向看待自己的接案表現，不一定再如初期時般需要督導者直接說出來的肯定。

### （二）受督導者對於督導者人際行為的知覺內涵

受督導者對於督導者的某些人際行為類別特別能敏覺，且隨著督導者不同人際行為類別的變化（焦點在他人行為中『1-3 主動關愛』、『1-8 忽視不理』未曾出現），受督導者有不同的知覺內涵，整理如表7。

在督導當時，受督導者對於督導者大部分的「保護引導」行為都表達出知覺，且其中的想法或感受之性質也頗為接近，當受督導者知覺到「保護引導」時，最常以「信任依賴」作回應，而對於沒有知覺到的部份則通常會繼續「表達揭露」。對於督導者的「肯定了解」行為，受督導者僅對其中一部分表示有想法或感受，且其想法較具多樣性。這可能是由於受督導者所選擇的重要事件通常與他在督導前所知覺的需求有關聯（有部分是他在督導中的意外收獲，如事件3,4,9,16），督導者的人際行為須要適度滿足受督導者的這些期望或需求，因此督導者的引導能夠得到受督導者的「信任依賴」，有其重要性，甚至有時事件會被指認出來只因為督導者一句「保護引導」的提醒（如事件7）正好回答了

表7 重要事件中受督導者對督導者人際行為之知覺內涵

督導者人際行為類別	受督導者的想法或感受
1-1 放任解脫	無特別想法或感受
1-2 肯定了解	被了解或同理到當時的感覺、覺得高興或有趣、得到肯定或正向回饋、督導者在用更具體的方式形容、提醒我不夠注意到的部份、在確認我說的、給我寬廣的選擇空間、在抓我的感覺、幫我抓到描述的重點、分析出我話中的內容與功能
1-4 保護引導	叮嚀或具體的提醒、協助探索、協助整理或歸納、協助檢核或評估、協助聚焦、協助澄清、很大的增強或鼓勵、有恍然大悟的感覺、示範以協助了解、協助確認關鍵的點
1-5 監督控制	直接提醒、具體確認事實
1-6 歸咎質疑	有點懷疑、明顯感覺到被面質
1-7 挑戰攻擊	被點到沒有想過的、有衝擊或震驚的感覺、愣了一下
2-2 表達揭露	比較了解督導者所問的方向、有普同化的感覺、較不防衛

他心裡的問題。不過，受督導者「表達揭露」後也須要適度知覺到被「肯定了解」，督導者接下來引導的方向才會被接受。而對於督導者的「監督控制」，受督導者也幾乎都能知覺且「信任依賴」或「依從順服」。至於督導者的「歸咎質疑」與「挑戰攻擊」的行為，雖然僅偶而出現，但受督導者幾乎都表示有明顯感覺或想法，且有時表示感覺較複雜，只是受督導者不容易具體標示出其中的感覺。此外，督導者焦點在自己的行為只有「表達揭露」數度出現，而受督導者對此則大多表達有知覺。

整體而言，受督導者能夠知覺督導者人際行為類別的大致變化，特別對於督導者的「保護引導」、「依從順服」、「歸咎質疑」、「挑戰攻擊」以及「表達揭露」行為，幾乎都能敏感知覺。其中，「保護引導」、「依從順服」與「歸咎質疑」都是在SASB模式當中具有控制意味的人際行為（焦點在他人的『糾葛』行為），可能因為是督導者明顯企圖要影響受督導者時的介入方式，所以受督導者容易知覺到；而「歸咎質疑」與「挑戰攻擊」屬於敵對立場的類別，是督導者具有面質或挑戰意味的介入方式，可能因此對於受督導者的衝擊較為明顯；而「表達揭露」則是督導者較少見之焦點在「自己」的人際行為類別，這對於受督導者而言是較為特殊的體驗，因而會較為注意。這些行為對受督導者都有所影響，其中，受督導者大部分是受到「保護引導」的影響，這與Fiedler（1994）的研究發現當事人在諮商中大多受到諮商師「保護引導」的影響，有其共通之處。

## 結論與建議

### 一、結論

#### （一）人際行為

1. 在十九個重要事件當中，督導者適度「保護引導」且受督導者有較高「信任依賴」（特別在初期），或者受督導者有充分「表達揭露」而督導者對此表示「肯定了解」，彼此大致維持在以「互補」為主的組型，是雙方互動的最主要特徵。

2. 督導者與受督導者所表現的人際行為類別，都在初期以後才較有較多變化，且受督導者在剛開始的事件（事件1,2）當中分化行為（主要為『表達揭露』）出現頻率較之後為低，而其後的事件中則明顯提高。

## (二) 受督導者的知覺內涵

1. 受督導者在重要事件互動歷程中的知覺大部分屬正向或有助益，少部分事件中短暫出現較複雜的感受。

2. 受督導者知覺到事件之有意義因素，共歸納出七類，依其出現之多寡依序為：「得到肯定」、「提醒學過但未想到用的」、「學到具體做法」、「獲得不同以往的思考」、「個人議題的覺察」、「協助整理接案風格」、「解決未接受督導前的困惑」。

3. 受督導者知覺到事件之立即影響，共歸納出七類，依其出現之多寡依序為：「擴展對諮商的思考」、「促成行動計劃」、「更願意與督導者討論」、「學到具體方法」、「增加接案信心」、「增加自我覺察」、「降低負向感受」。且在第五次督導之前（事件2~6），受督導者都知覺到「更願意與督導者討論」的立即影響。

## (三) 人際行為與受督導者知覺之關聯

1. 隨著督導階段進展，事件主題有變化，督導雙方人際行為及受督導者知覺亦有部分不同特徵。受督導者自主性更加提升，且接案信心更增加。

2. 督導者表現的所有人際行為當中，受督導者對於其中具控制意味（包含『保護引導』、『監督控制』與『歸咎質疑』）或是敵對立場（包含『歸咎質疑』與『挑戰攻擊』）的類別，以及督導者的「表達揭露」，比較能夠敏感知覺，且能覺察到督導者人際行為的大致變化並有不同的知覺內涵。其中，受督導者並主要受到督導者「保護引導」的影響，此與諮商歷程的研究發現類似。

## 二、建議

### (一) 對督導實務的建議

1. 進行督導時，督導者須要適度了解受督導者在督導前的狀態與期望，適度「保護引導」且得到受督導者足夠的「信任依賴」，或是受督導者要有充分的「表達揭露」且得到督導者的「肯定了解」。特別是受督導者主要受到「保護引導」的影響，因而當督導者意圖影響受督導者時，必須善用此類行為。然而當引導無法有預期效果時，督導者可適度運用「表達揭露」，或者以「歸咎質疑」、「挑戰攻擊」之類的行為進行面質，不過在運用「歸咎質疑」與「挑戰攻擊」時，須要關注受督導者對此類行為的感受如何，且須留意互動時雙方人際行為的「互補」變化情形。

2. 受督導者對於督導者不同類別的人際行為有不同的知覺內涵，因此督導者須要熟悉不同類別人際行為的運用，並對於自己的人際行為特徵有敏銳覺察，以便在督導過程中能靈活變化，而獲致不同的結果。而在督導者養成或訓練的過程中，應須要包含此類覺察能力之培養。

3. 對於進行第一階段實習的受督導者而言，在督導過程中獲得肯定以及將所學過的與實際運用相連結，是相當重要的，督導者在督導過程中須要增加這些部分。

### (二) 對進一步研究的建議

1. 本研究的對象皆是在課堂教師督導下，而所蒐集的重要事件亦皆為有正向立即影響的事件，無法了解其他對象以及更多類型重要事件之內涵，未來可增加不同條件之研究對象，例如：並非在實習情境下的配對、更資深的督導者或受督導者、其他的性別組合（女督導者 vs. 女受督導者、男督導者 vs. 男受督導者、男督導者 vs. 女受督導者）、在社區機構的督導配對等，有可能可以蒐集到更多樣性的重要事件進行研究，並可對照不同研究之發現。

2. 本研究進行訪談時發現，受督導者有時會提及在非督導時間與督導者的互動內容，可知督導者對受督導者的影響不僅限於在正式督導時間的過程，而本研究受限於錄音及參與者的意願，有些內容並未納入正式分析。未來研究若能取得參與者同意，不一定侷限於研究正式督導時間內的人際行為，若能將督導雙方的互動過程都盡量納入，將可獲致更完整且豐富的訊息。

3. 本研究之部分結果，與過去對諮商歷程中人際行為的研究發現有類似之處，顯示諮商與督導歷程可能具有部分共同之人際行為特徵，不過有待研究之進一步探究。未來研究尚可同時蒐集共同工作的督導三人（含督導者、受督導者與其當事人）間之人際行為進行分析對照，以對於督導與諮商之間人際行為可能呈現的平行歷程，有進一步之確認與發現。

### 參 考 文 獻

- 李錦虹（民86）：案主意圖與「互補」因素對治療關係形成的影響。國立台灣大學心理學研究所博士論文。
- 翁令珍（民90）：個別諮商歷程中人際行為之分析研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。
- 翁令珍（民91）：個別諮商歷程中的人際互補行為。輔導季刊，第38卷，第1期，1-9頁。
- 翁令珍、廖鳳池（民91）：諮商初期諮商師與當事人之互動組型與當事人晤談感受之分析研究。中華輔導學報，第12期，33-72頁。
- 陳春曲（民94）：諮商歷程中諮商師感受到衝擊訊息及人際行為之分析研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。
- 廖宏啓（民88）：大學生人際行為之測量及其相關變項之研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。
- 鄭如安、廖鳳池（民94）：督導歷程中重要事件之分析研究。諮商輔導學報—高師大輔導與諮商研究所所刊，第12期，35-70頁。
- Allen, G. J., Szollos, S. J., & Williams, B. E. (1986). Doctoral students' comparative evaluations of best and worst psychotherapy supervision. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 91-99.
- Alpher, V. S. (1991). Interdependence and parallel processes: A case study of Structural Analysis of Social Behavior in supervision and short-term dynamic psychotherapy. *Psychotherapy*, 28, 218-231.
- Benjamin, L. S. (1974). Structural Analysis of Social Behavior. *Psychological Review*, 81(5), 392-425.
- Benjamin, L. S. (1996). *Interpersonal diagnosis and treatment of personality Disorders* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Benjamin, L. S., & Cushing, G. (2000). *Reference manual for coding social interactions in terms of structural analysis of social behavior*. Salt Lake City: University of Utah.
- Benard, J. M., & Goodyear, R. K. (2004). *Fundamentals of clinical supervision* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Chen, E. C., & Bernstein, B. L. (2000). Relations of complementarity and supervisory issues to supervisory working alliance: A comparative analysis of two cases. *Journal of Counseling Psychology*, 47(4), 485-497.
- Chung, Y. B., Baskin, M. L., & Case, A. B. (1998). Positive and negative supervisory experiences reported by counseling trainees. *Psychological Reports*, 82, 762.
- Elliott, R. (1984). A discovery-oriented approach to significant events in psychotherapy: Interpersonal process recall and comprehensive process analysis. In L. N. Rice & L. S. Greengerg (Eds.), *Patterns of change*. New York: The Guilford Press.
- Elliott, R., James, E., Reimschuessel, C., Cislo, D., & Sack, N. (1985). Significant events and the therapeutic impacts. *Psychotherapy*, 22(3), 620-630.
- Fiedler, P. (1994). The exploration of change events and change episodes in psychotherapy: Models, tools,

- and outcomes. In J. Siegfried (Eds.), *Therapeutic and everyday discourse as behavior change* (pp. 141-165). New Jersey: Ablex.
- Gray, L. A., Ladany, N., Walker, J. A. & Ancies, J. R. (2001). Psychotherapy trainees' experience of counterproductive events in supervision. *Journal of Counseling Psychology, 48*(4), 371-383.
- Greenberg, L. S. & Pinsof, W. M. (1986). Process research: Current trends and future perspectives. In L. S. Greenberg & W. M. Pinsof (Eds.), *The psychotherapeutic process: A research book* (pp. 391-438). New York: Guilford Press.
- Harrist, R. S., Quintana, S. M., Strupp, H. H., & Henry, W. P. (1994). Internalization of interpersonal process in time-limited dynamic psychotherapy. *Psychotherapy, 31*(1), 49-57.
- Henry, W. P. (1997). Interpersonal case formulation: Describing and explaining interpersonal patterns using the Structural Analysis of Social Behavior. In T. D. Eells (Eds.), *Handbook of psychotherapy case formulation*. New York: Guilford Press.
- Henry, W. P., Schacht, T. E., & Strupp, H. H. (1986). Structural analysis of social behavior: Application to a study of interpersonal process in differential psychotherapeutic outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 54*(1), 27-31.
- Henry, W. P., Schacht, T. E., & Strupp, H. H. (1990). Patient and therapist introject, interpersonal process, and differential psychotherapy outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 58*(6), 768-774.
- Henry, W. P., Strupp, H. H., Butler, S. F., Schacht, T. E., & Binder, J. L. (1993). Effects of training in time-limited dynamic psychotherapy: Changes in therapist behavior. *Journal of Consulting & Clinical Psychology, 61*, 434-440.
- Humeidan, M. A. (2002). *Counseling self-efficacy, supervisory working alliance, and social influence in supervision*. Thesis(Ph. D.) of Ball State University.
- Kennard, B. D., Stewart, S. M., & Gluck, M. R. (1987). The supervision relationship: Variables contributing to positive versus negative experiences. *Professional Psychology: Research and Practice, 18*, 172-175.
- Kiesler, D. J. (1996). *Contemporary interpersonal theory and research: Personality, psychopathology, and psychotherapy*. New York: Wiley.
- Kiesler, D. J., & Watkins, L. M. (1989). Interpersonal complementarity and the therapeutic alliance: A study of relationship in psychotherapy. *Psychotherapy, 26*(2), 183-194.
- 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*(1), 10-24.
- Leppard, W. J. (1998). An exploratory study of relational and mentoring dynamics in clinical supervision: With a comparison of gender, ethnicity, and training experience. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities & Social Sciences, 59*(6-A), 1922.
- Logonbill, C., Hardy, E., & Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *Counseling Psychologist, 10*, 3-42.
- Lorr, M., & Strack, S. (1999). A study of Benjamin's eight-facet Structural Analysis of Social Behavior (SASB). *Journal of Clinical Psychology, 55*(2), 207-215.
- MacKenzie, K. R. (1983). The clinical application of a Group Climate Measure. In R. R. Dies & K. R. MacKenzie (Eds.), *Advances in group psychotherapy*. American Group Psychotherapy Association.

- Patton, M. J., & Kivlighan, D. M. (1997). Relevance of the supervisory alliance to the counseling alliance and treatment adherence in counselor training. *Journal of Counseling Psychology, 44*(1), 108-115.
- Pincus, A. L., News, S. L., Dickinson, K. A., & Ruiz, M. A. (1998). A comparison of three indexes to assess the dimensions of Structural Analysis of Social Behavior. *Journal of Personality Assessment, 70*(1), 145-170.
- Romans, J. S. C. (1996). Gender differences in counselor/therapist trainees. *Clinical Supervisor, 14*(1), 77-85.
- Stoltenberg, C. D., McNeill, B. W., & Delworth, U. (1998). *IDM: An integrated developmental model for supervising counselor and therapists*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Strack, S. (1996). Introduction to the special series-interpersonal theory and the interpersonal circumplex: Timothy Leary's Legacy. *Journal of Personality Assessment, 66*(2), 213-216.
- Svartberg, M., & Stiles, T.C. (1992). Predicting patient change from therapist competence and patient-therapist complementarity in short-term anxiety-provoking psychotherapy: A pilot study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 60*(2), 304-307.
- Tracey, T. J. G., Sherry, P., & Albright, J. M. (1999). The interpersonal process of cognitive-behavioral therapy: An examination of complementarity over the course of treatment. *Journal of Counseling Psychology, 46*(1), 80-91.
- Worthen, V., & McNeill, B. W. (1996). A phenomenological investigation of "good" supervision events. *Journal of Counseling Psychology, 43*(1), 25-34.
- Wester, S. R., Vogel, D. L., & Archer, J. Jr. (2004). Male restricted emotionality and counseling supervision. *Journal of Counseling and development, 82*, 91-98.

收稿日期：2005年07月20日

一稿修訂日期：2005年08月22日

二稿修訂日期：2005年10月17日

接受刊登日期：2005年10月18日

Bulletin of Educational Psychology, 2005, 37(2), 99-122  
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## **A Study of Interpersonal Behaviors and the Supervisee's Perceptions in Counseling Supervision Process**

LING-CHEN WENG

Center of General Education  
Meiho Institute of Technology

FENG-TSU LIAO

Graduate Institute of Guidance  
and Counseling  
National Kaohsiung Normal University

The purposes of the study was mainly to investigate the supervisee's perceptions in counseling supervision process and his or her interpersonal behaviors that shown during counseling, also to find out the relationship between interpersonal behaviors and the supervisee's perceptions. Sessions of a volunteer supervision dyad were recorded, and material of the supervisee's perceptions was collected by using Interpersonal Process Recall (IPR). In total of 19 events were taking into account and analyzed. The interpersonal process of all events were intensively analyzed with the cluster version of Structural Analysis of Social Behaviors(SASB). This study findings showed: Firstly, it was often to see that the supervisor displayed "affirming" or "protecting" behaviors while the supervisee exhibited "disclosing" or "trusting" behaviors, which "complementary" seem to be appropriate to illustrated the form of interactions. Secondly, there were seven different categories of supervisee-perceived significant factors as well as seven different categories of immediate impacts were gained from the study. Lastly, the characters of event themes, interpersonal behaviors and the supervisee's perceptions changed with supervision stages, it also found that the supervisee could clearly perceive the supervisor's controlling, hostile, and disclosure behaviors. In addition, suggestion for practice and implication for future research were discussed and provided based in the study findings.

**KEY WORDS:** counseling supervision process, interpersonal behaviors, significant events, supervisee's perceptions , Structural Analysis of Social Behavior