

女性諮商輔導碩士生於研究所生涯的學習與成長經驗

林旖旎 陳凱婷

國立清華大學師資培育中心

摘要

本研究目的為描述女性諮商輔導碩士生於研究所生涯的學習與成長經驗。前後總計訪問九位 28 至 38 歲女性諮輔碩士生，並以現象學質化方法分析所得資料，結果呈現三大主題：提升自我了解、提升自我效能及個體與環境和諧互動。其他重要議題包括諮輔碩士生透過自我探索達成整合過去、連結現在與未來的目標，運用經驗性學習連結自我、他人、生活與環境，及認同諮輔專業。最後並探討教育訓練、研究與實務相關議題。

關鍵詞：成長、碩士研究生、學習、諮商輔導



壹、緒 論

台灣的研究生人數逐年上升，研究所在十五年期間總共增加了近兩千所，研究生總數也由四萬多成長至超過二十萬名（教育部，2008）。如今，國內諮商輔導相關研究所（組）已急遽擴增至二十所，學生人數成長快速。心理師法業於民國 90 年公佈施行，諮輔所畢業生可於通過國家考試之後擔任諮商心理師，從事諮商輔導助人服務。而諮輔專業者必須具備良好的品格、健全的心智、積極正向的人生觀與優質的生活適應與人際溝通能力，研究生若能於諮輔所求學生涯適當發展、穩定成長並強化學習效能，必能裨益未來工作，成為優良的助人專業者。諮輔研究生如何於研究所生涯獲致良好學習、成長與發展？這點已成為諮輔專業養成教育過程備受重視的議題。

大學院校心理相關研究向來多以大學部學生為重，至於研究生相關文獻則非常稀少。近年來則因研究生數量大增，競爭與壓力日趨嚴重，相關問題層出不窮，激使學者逐漸看重研究生的心理與發展相關議題。與大學生相比，研究生的家庭與經濟責任都較為沈重（Hyun, Quinn, Madon, & Lustig, 2006），較能扮演主動積極的學習角色，擁有較大自由度，也承擔較多責任（Peters, 1997）。一般而言，研究生展現的特質包括智能表現佳、學習動機強、自我期許高、富企圖心並喜歡自我挑戰。他們往往身處學術研究競爭情境，面對研究、論文發表、求職、甚至教學等多重壓力，也需處理與指導教授互動相處等問題（Hyun et al., 2006），尤其新生還經常遭遇憂鬱與情緒壓力（Baird, 1990; Golde, 2000）。研究所環境若展現友善特色，利於研究生紓解壓力與降低焦慮情緒，助其融入學習環境，並適應研究生的角色（Poock & Love, 2000; Taub & Komives, 1998）。整體而言，研究所生涯為研究生融入專業領域的社會化歷程（Gardner & Barnes, 2007），若是研究所具備良好的學習環境，便可協助研究生整合其課業、學習和生活其他層面的成長與發展（Poock & Love, 2000; Taub & Komives, 1998）。

國內針對研究生所作研究，多半側重壓力源與調適過程。例如徐靜芳

(2002)調查發現，研究生的生活壓力，以「自我發展與評價的壓力」最高；「人際相處的壓力」最低；研究生獲得的社會支持來源以「朋友」所提供的支持最多；近半數的研究生於期末時身心健康欠佳。邱昭榕(2005)調查碩士生的壓力源，發現課業壓力比重最高，人際互動壓力比率最低；就因應方式而論，則以採直接面對作法者比率較高。張毓凌(2004)調查八所大學碩士生計447名，結果發現生活壓力源依序為學習壓力、經濟壓力、人際壓力；社會支持來源依序為同學/朋友、家人、老師。由於國內文獻多採問卷調查與統計方法，探討焦點則多屬研究生的問題類型、壓力源、壓力因應和調適方法等，較無法從整體、系統角度，全面呈現研究生在學習成長過程所經歷的豐富、複雜、細緻的生活內涵。

綜觀國外諮輔研究生教育訓練相關文獻，研究課題涵蓋較廣，包括諮輔教育的責任與有效度(Brott, 2006)、督導模式(Stinchfield, Hill, & Kleist, 2007)、督導效能(Miller & Dollahide, 2006)，以及諮輔特殊能力的培養，例如：多元文化諮商能力(Coleman, Morris, & Norton, 2006; Dickson & Jepsen, 2007)、情緒回應力(Grant, 2006)和認知治療能力(Bennett-Levy & Beedie, 2007)等。而關於諮輔員的學習與成長歷程，以Ronnestad和Skovholt(2003)的研究最具代表性，所提出的發展階段模式包括：一般助人者、初期學生助人者、進階學生助人者、新手專業者、有經驗的專業者至高階專業者等六階段。

根據Ronnestad和Skovholt(2003)的階段模式，諮輔研究生多處於初期學生助人者或進階學生助人者階段。據其所述，初期學生助人者的焦慮程度和依賴性較高，訓練過程較常感到焦慮與過度負荷，較需要來自他人的鼓勵與肯定。若獲得督導與他人的肯定，常能助其減輕焦慮不安的情緒，然而當他人提出負向回饋，則較易引發其過度反應。他們較易認同特定諮商理論與技巧，也較急切想在諮商實務中運用所學。另一方面，進階學生助人者於實習場域中，藉由實務練習並定期接受督導，多能實現自我期許，達成基本專業表現。他們雖仍感受不安與焦慮，但研究所的訓練已對其產生影響，此階段的諮輔生多能

肯定自身能力，並期待督導、教師與資深專業人員，能夠給予更多指導、回饋及肯定。他們多能具體了解本門知識理論，逐漸清楚自己的諮商風格，掌握自己的專業成長程度。他們一方面努力達成課業要求，一方面掙扎養成自主性，體察諮商經驗的模糊、複雜本質。進階學生對諮輔理論的應用歷程，常開始於無特定概念或喜好的情況，逐漸轉變聚焦於某一特殊理論，但同時也對其他理論抱持開放態度，逐漸能夠使用較多元系列理論，最後則傾向發展出個人偏好，鍾情於某種理論。

另外，Ronnestad 和 Skovholt (2003) 認為督導常被諮輔生視為角色模範，因此接受督導指引，常能影響進階諮輔生的學習成長，鞏固其專業學習與訓練進程。諮輔督導常與學生探討內在的、複雜的個人與專業成長議題，例如：情感轉移與反轉移、個案抗拒與防衛等現象。督導的角色模範影響進階諮輔生的學習成長，學生可觀察、辨識督導與資深諮商師的行為，選擇合適的特質來模仿學習，並將不合適的特質引為警惕。他們也提出諮輔員發展的重要主題，包括：專業發展為持續的專業自我與個人自我的高度整合；自我與專業功能隨時間推移而轉變；最佳學習與專業發展的先決條件在於針對多元經驗各個層面持續反省與思索；專業發展為漫長、緩慢與連續的終身學習歷程；新手諮輔員在實務練習過程會經歷焦慮體驗，但隨時間推移，便可逐漸控制焦慮；個案為諮輔員最主要的指導者及主要影響的來源；諮輔員個人生活影響其助人專業功能與發展；人際間影響力較個體內在的影響力更能驅動諮輔員的專業發展；透過廣泛經驗與磨練，提高諮輔員確認、接納與賞識人類的多元變異與複雜屬性；諮輔員由視自己為助人主角轉而視個案為主角。

整體而言，Ronnestad 和 Skovholt (2003) 強調，若諮輔員具備較強的學習動機，較有意願持續深思反省專業經驗與特殊的困難或挑戰，便更能增進專業發展。諮輔員透過持續反省思考，深入了解自我與他人，運用認知反省與情緒管理能力，更能穩固與深化諮輔關係。諮輔員若能敞開胸懷體驗各式學習歷程，積極參與投身諮輔實務工作，承諾與投資於專業成長，突破成長歷程的停滯狀

態，超越專業發展歷程的挑戰與困難，理解諮輔實務工作現象內涵與過程，同時依循專業倫理，尊重諮輔工作的複雜性，必能有效邁向諮輔專業發展。

此外，Furr 和 Carroll (2003) 提出諮輔研究生的成長含括認知、發展、學生與教師的關係與重大事件等方面。他們探討諮輔生學習與發展過程的重大事件，包括學生於課堂及實習場域所知覺的經驗，且可區分為信念、認知、情感與行為四個群組。他們認為諮輔生於實習過程所遭遇的重大事件，影響及於個人與專業的成長發展，包括認知層面的專業成長、情感層面的障礙處理與個人成長。諮輔生也認同自身日常生活的重大事件，例如：日常人際關係、自身生命受到威脅或重要他人的死亡等事件，均影響其專業的成長與發展。這些事件常引發諮輔生尋求並接受諮商，處理本身生活上與生命中的重大議題 (Furr & Carroll, 2003)。諮輔生若遭遇正向的重大事件，便有益於其自我了解並提升自信與能力；負向的重大事件常引發諮輔生正視自身的缺點，經由反思，提升自我了解與洞察能力 (Furr & Carroll, 2003)。此外，諮輔生確認課程中角色扮演的重要性，透過扮演諮輔員或個案的諸多練習經驗，引發學生自我與情感層面的衝擊，助其體會諮輔員與個案間的關係互動機轉，學生透過角色扮演，也多能感受教師與同儕支持其學習訓練與成長發展 (Furr & Carroll, 2003)。

若能將課程學習的知識應用至各種練習式、經驗性活動中，重視理論與應用的連結，更可協助諮輔生強化學習效果，促進其自我成長發展。經驗性學習為諮輔生專業學習與成長的主軸，各種經驗性學習的活動對諮輔生的情緒層面所形成的衝擊，有時更甚於課堂知識理論的學習歷程 (Furr & Carroll, 2003)。經驗性學習的重要性，可由 Kolb (1984) 的論點獲得呼應佐證，成人學習者透過經驗性學習，將抽象概念、實際具體經驗及自我深思觀察學習融會貫通，更增益學習效果。這點也呼應 Wong-Wylie (2007) 所提論點，他認為影響諮輔博士生進行反省深思並提升其專業能力的因素包括：經驗信任關係、願意對同儕開放、願思考反省、擁有自信與願意冒險及擁有支持性學術情境。簡言之，Furr 和 Carroll (2003) 提出諮輔生認同課程與知識的獲取能提升自我成長；也肯定

本身接受諮商並得到洞見，對其專業發展的確有所助益；認為擁志同道合的同儕有益自己成長發展；了解自我管理於諮輔生涯的重要性。他們學習以不同眼光，從多元角度來審視生活事件與經驗、對自身改變與成長更具覺察力；於諮輔課程外的日常生活中，透過與重要他人互動，建立關係與學習成長；於諮輔課程的學習收穫，促使其勇於面對自身的人際社交關係。綜合以上所述，國外諮輔生相關研究支持其發展呈現階段性特色（Ronnestad & Skovholt, 2003）；經由深思反省練習，擴展視野與整合多元觀點（Wong-Wylie, 2007）；經由經驗性學習，把理論知識應用於個人實際生活與諮輔實務相關經驗，設法把抽象的諮輔理論、概念、模式、技巧，融入具體生活事件與日常人際互動歷程當中（Furr & Carroll, 2003）。

此外，回顧國內諮輔生的學習、成長與發展等相關文獻，多著重探討諮商專業能力的發展或呈現個人的敘述與體驗。例如呂艾珉（2007）探討實習諮商師諮商專業能力發展；劉盈宏（2006）聚焦實習諮商師的實習經驗與專業成長；林妙穗（2004）探討實習諮商員的個案概念化與自我覺察能力；王臨風（2002）描述諮輔研究生探究自我生命，理解生命脈絡，呈現生命、專業實踐和助人知識的不可分割性。簡言之，國內研究多支持諮輔生正向的學習成長與發展體驗。

另一方面，由於女性的成長發展與關係連結狀態密切相關，關係連結可強化女性的內在能量，透過情感交流與相互回應，提升同理式真誠互動、吻合雙方心理需求，發展成長促進的相互關係（Jordan, 2003）。據此理念，於學習場域中，教師可協助學生強化關係連結與人際互動能力，協助其使用合作型的互動計畫，促進人際關係開展與連結的學習氣氛，並與學習情境正向和諧交流（Caffarella, 1996）。教師於正式或非正式的學習場域，支持學生進行互動式學習，相互合作溝通，建立成長促進的關係。教師需真誠同理學生內在想法與外在生活體驗，回應學生發展階段的心理社會特色與需求（Merriam & Caffarella, 1999）。由於成人於學習過程的關係連結狀況，影響其學習的歷程與效果（Caffarella, 1996; Goldberger, Tarule, Chlinchy, & Belenky, 1996），教師可採用

關係連結教學模式，鼓勵學生進行合作式學習行爲(Belenky, Clinchy, Goldberger, & Tarule, 1986)，支持學生於學習歷程中真誠分享想法與感受(Caffarella, 1996)，協助學生透過持續的深思反省，發掘體會自我各層面的改變與成長，與他人建立相互同理及成長促進的關係，建構回應性與支持性的關係連結網絡，學習成長並建立完整的自我認同。

如上所述，國外研究多聚焦於諮輔生專業發展與學習訓練，包括專業能力提升、特定專業能力的培養、實習經驗、督導經驗與效能、專業發展階段與特色等，極少著眼於諮輔生研究所生涯的全面性、整體性、系統性的經驗。國內研究則多聚焦於諮輔生的生命故事敘說或諮商學習省思，較少展現諮輔生學習、成長與發展的整體性特色。由於女性佔諮輔生的大多數，且學生於研究所生涯歷程的學習、成長與發展，對其人格薰陶與專業養成影響深遠，攸關其未來諮輔專業的態度與效能，因此本研究著眼於女性諮輔碩士生於求學生涯的學習、成長與發展等經驗，探討其如何因應課業、實習、研究、自我、人際與生活層面的諸多挑戰。本研究採現象學質化方法，尤其側重描述女性諮輔生與學習有關的轉變，呈現其成長發展的內涵。

貳、研究方法

由於現象學提供探索生活經驗的基本方式，本研究採現象學質化分析作法，經由受訪者內省的方式，描述女性諮輔碩士生如何在學習成長歷程，呈現複雜的、多面向的、與情境相關的經驗現象。



一、研究參與者

(一) 受訪者

本研究採立意抽樣，參與本研究的九位受訪碩士生，分別就讀三所大學的諮輔相關研究所，年紀介於 28 歲至 38 歲之間，平均年紀為 30.56 歲。其中兩校由研究者選擇第一位受訪的研究生，另外一校則由研究者邀請所認識的教師推薦第一位受訪者，經訪問者詢問後願意參與訪談。受訪者包括五位碩二下及四位碩三下的學生，處於中、後期的諮輔生生涯階段，更能深入暢談過去一年半或更長時段的研究生學習成長經驗。選取的受訪者特質包括個性開放、坦誠、樂意分享其研究生的生活、學習、成長與發展過程；且當訪問者聯繫邀請其接受訪談時，詢問受訪者就其諮輔所整體學習進行評估，她自評為「相當滿意」或「非常滿意」。當第一位受訪者訪談結束時，訪問者請她推薦具上述特質的下一位受訪者，如此持續進行至總數九位受訪者完成訪問為止。研究者於此期間不斷接觸所蒐集的資料，於第九位受訪者訪談結束時，發覺資料已達飽和，遂停止資料蒐集。

(二) 訪問者

訪問者具諮商碩士學位，已接受完整質化研究、會談技巧與深入訪談的課程與相關訓練。訪談進行前，訪問者接受研究者提供的訪談訓練，進行數次模擬訪談練習，雙方進行討論，修正其訪談技巧缺失，確定其充分了解研究目的與焦點、熟悉研究背景與場域並具備優良的訪談技巧之後始進行訪談。訪談過程中，訪問者致力與受訪者建立信任與良好的互動關係，維持開放的肢體語言、友善真誠的態度、專注的傾聽，以不具批判性的態度，主動積極進入受訪者的經驗世界，了解其所經歷的經驗與意義，並持續反映受訪者話中所隱含的感情與意義。

(三) 訪談工具

採一般性、開放式的問句，為半結構式、回溯式訪談，邀請受訪者自由、

充分、完整表達其研究生生活的學習、成長與發展經驗。每位受訪者接受訪談一次，訪談大綱包括如下問句：請談談您的諮輔研究生的生活。請談談您於研究所生涯中，印象深刻的學習經驗？您的學習與變化情形為何？您的成長與發展體驗為何？當碩一新生即將進入您就讀的諮輔所，您建議其如何度過諮輔生的學習生涯？訪談著重討論受訪者的諮輔所生涯，並以其學習成長的經驗特色與內涵為主軸。

二、步驟

(一) 資料收集

訪問者以電話或 e-mail 與每間學校的第一位受訪者約定訪談時地，並於訪談開始之前，向受訪者解釋本研究的目的、步驟與潛在優缺點。徵求同意之後，始進行訪談，訪談結束前，訪問者邀請受訪者推薦下一位受訪同學。最後訪問者謝謝受訪者，留下聯絡電話及 e-mail，邀請受訪者若有任何補充資料或有任何問題，可隨時與她聯繫。進行訪問時，訪問者鼓勵受訪者充分表達自己的經驗、事件、感受、領悟和想法，自由談論各式重要事件及相關體會與感受，且給予高度同理回應，邀請就其所談論的學習成長經驗進一步深入表達、澄清並舉例說明相關議題，尤其深入闡述在經驗歷程中展現的意義與體會。此外，訪問者亦鼓勵受訪者，就其碩士生學習成長經驗進行整體、全面性的回顧與整合，訪談持續進行直到受訪者認為其學習成長相關經驗與意義，已經詳盡描述完整為止。

(二) 資料分析

本研究資料分析工作由第一作者執行。首先將九份深入訪談錄音內容轉譯為逐字稿，每份訪談為時約 90 到 120 分鐘，保障受訪者隱私，轉譯與分析過程均不透露其身分。為確保資料分析結果的可信性，分析時同時採用四項質化分析的標準：確實性、可推論性、可靠性與可證實性 (Lincoln & Guba, 1985)。分析者依據現象學質化分析的 Duquesne method (引自 McLeod, 2001) 進行分

析：(1) 質化訪談資料轉謄為逐字稿；(2) 分析者閱讀每一份逐字稿，閱讀完畢後，綜觀其整體全貌；(3) 重要的句子或語詞被標示出來；(4) 捨棄無關的重複贅述及無新發現的描述；(5) 確認描述的重要主題內容與所隱含的意義；(6) 針對所探討的現象，將所發現的意義與主題，整合為一完整的、詳盡的描述。

分析者於資料分析前先擱置自身原先對諮輔生的學習成長經驗的態度與想法，以開放好奇的態度，探索接納資料所呈現的意義。分析者參照訪談大綱，澄清所分析資料的內涵，並於展開分析之前，先閱讀所有的資料，形成全面性了解。重複閱讀逐字稿十次以上，將自身沉浸於資料中，直至資料的本質與意義精髓逐漸清晰浮現，由受訪者描述中萃取主要成份，區辨資料內有意義的部分，構成意義單元，並逐漸形成架構，當意義單元不斷浮現，逐漸擴充經驗內涵的廣度與深度層面，細緻的描述逐漸填滿架構，凝聚呈現更豐富完整的現象描述。

分析者並透過長期投入、持續觀察省思，不斷修正並精確描述資料，最後組織整合為主題內容，增進資料分析的確實性。分析者每間隔兩、三週，不斷再度閱讀資料並持續省思、體會逐字稿內涵，將每次所形成的意義單元與文本所呈現的話語進行對照反芻，反覆確認研究生學習成長經驗的共通主題後，不斷再度體會與檢核所形成主題的意義內涵，此過程有助於資料分析的可靠性。共通的主題內容經細緻深入描述，以專業語言組織並呈現原始資料，同時盡量以受訪者的口吻呈現，深入描述資料的來源脈絡，訊息詳實記錄，盡量避免語言轉換為文字過程的變異或失真，豐厚的描述並引用受訪者表達的話語，提昇資料分析的信賴性與可轉換性。分析者精熟研究過程與決策，於資料分析的過程中採延長式的參與，分析、解釋資料的過程與思考脈絡，詳實記錄對資料的建構與主張，對所蒐集的資料予以系統整理與歸納，綜合資料呈現的主體經驗，確定核心意義成份，提昇分析過程的可靠性。此外，為確保結果的可證實性，研究者將發現寫成初稿後，邀請兩位受訪者閱讀，她們確認研究結果的主題及主題內容描述的內涵與其彰顯的意義，吻合並真實反映其諮輔生學習、成長、

發展經驗的本質與意涵。

參、結 果

受訪者的學習與成長經驗呈現三大主題：提升自我了解、促進自我效能及個體與環境和諧互動。每個主題內又呈現數個次主題，以下分別描述，並摘錄受訪者的話語來呼應主題。英文字母為受訪者代號，阿拉伯數字為此摘錄話語於訪談逐字稿的頁數。

一、提升自我了解

諮輔生認同諮輔專業教育的核心主軸為自我探索與自我了解。自我了解呈現三個次主題：自助助人具生命意義、做自己喜歡做的事與開心做自己，以及處理成長歷程的創傷或壓力經驗。

（一）自助助人具生命意義

受訪者認為研究所的學習提供自我了解與自我探索的管道。由自助的歷程來學習助人，接著由助人歷程再度回歸自我了解與自我成長。受訪者認為就讀諮輔所的助人學習歷程中，最大獲益者為自己。由助人的過程中，體會人事無常，體會個體面對磨難、掙扎求生存的歷程。諮輔生面對個案時，傾聽體會另一個生命經歷掙扎與磨練，情感與求助者產生共鳴，感受生命能量的豐盈與充實。受訪者於學習過程中不斷省思投入諮輔領域的動機，思考將相關諮輔助人理論，具體應用於實務練習，感受心理與精神層面的快樂。受訪者認為透過自助助人的歷程，追尋自我成長，肯定自我價值，邁向人生目標與追尋人生意義，堅定自身投入諮輔領域的正確性、價值感與意義感。

嗯！（念諮輔所於）精神上面我自己覺得是很快樂的，然後我真正獲得很多的成長，也許那個成長並不是表現在我的課業上，或者是我學習成績上，但

是那是我自己心靈上很大的成長，讓我覺得很滿足。……那我覺得那個選擇（念諮輔所）是我願意的，我甘願去做的。……我知道我變了，那個變讓我覺得說我是很滿足的，至少我花了時間、花了精力在這上面（諮輔所學習）。即使到最後就是說，我可能像，我最後的目標是在幫助別人，可是其實我覺得最大的幫助還是我自己。所以那種自我的滿足感，不管是從學業上面得來的，或者是從實務經驗得來的，或者是跟同學的互動得來的，或者是老師課堂上講的那一席話。我覺得都好，都給我有一種就是說，我是，我覺得我的生命是有意義的，然後我正在做我喜歡做的事情，那從中我也得到了滿足。

（B17）

簡言之，受訪者認同諮輔專業的學習歷程為自助助人歷程。諮輔生藉由自我探索與了解，漸能成長與肯定自我，提升自助助人的能力與邁向助人專業的生涯目標。

（二）做自己喜歡做的事與開心做自己

受訪者認為於諮輔所學習吻合個人興趣及生活目標，益於自我探索及自我成長，學習歷程常能感受快樂。受訪者將所學應用於實際助人過程，強化自身能量、鼓舞自己，感受滿足與振奮的心情，喜歡與欣賞自己的學習與成長。這段學習歷程符合他們發展助人專業知能的心願，透過學習活動，展現正向積極的能量，快樂學習助人知識與技能。受訪者滿意諮輔所的學習成長過程，尤其於提升自我了解、敏感度與控制感。她們認為擁有自主決定權，於學習歷程中與自我特質、專業發展、生活目標相契合，做喜歡做的事，於學習歷程體驗自助助人的樂趣，感受求學生活快樂充實。

對！因為我覺得好像（念諮輔所），學到的都是我想要的，然後一直讓自己就成長，然後一直去接觸個案或者是做團體的同時，就可以看到自己的力量，然後看到自己的學習所帶出來的結果，然後我就會覺得很開心。……我覺得就是，在每一次自我整理或自我覺察之後，就是不管是在團體或是在個別諮

商當中，都是需要冒險的，就是我都很願意，去開放地去看看說，耶，到底我是怎麼樣的一個人？……一年多的（諮輔所的）學習嘛，就是可以讓我更了解自己，然後就是我也比較可以掌控自己，就是比較有控制感這樣子，然後會覺得比較比較滿足啦！比較開心，對呀！就是知道自己要的是甚麼，知道自己要做甚麼。（A5-6）

整體而言，受訪者認為在諮輔所階段所學，符合自身興趣、潛能與生涯目標，由學習的過程感受快樂與充實。

（三）處理成長歷程的創傷或壓力經驗

受訪者運用課堂所學理論、知識、概念與技巧等，處理過去自身成長歷程的未竟事件與創傷經驗。另藉由課外參加個諮、團諮、自我成長類型的各式工作坊，深入了解自我成長歷程、生命故事與原生家庭對自己所造成的影響。受訪者表示在諮輔所階段所學，能提升自我覺察力與對人事物的敏感度，協助發掘過往內在重要心理議題。諮輔生於成年早期回顧與處理兒時與青少年期的未竟事件與創傷經驗，了解自身於原生家庭的狀態，理解生命重要事件的衝擊。她們應用所學於處理自身生命史的重大事件，可啟動正向改變，避免重複過去創傷與負向經驗所引起的不良行為模式與情緒反應，突破過去成長的盲點與生命的癥結，產生新看法與新行動。不少受訪者以個案身分進行個別諮商，真誠面對自身過往的生命議題，處理未竟事件，療癒失落悲傷，嘗試重新體會與進行療癒整合。

當你越了解自己的時候，自己的原生家庭經驗或是你過往的一些經驗，才不會投射到別人的身上去，那你更了解自己的部分層面，知道自己要的是什麼，然後去照顧到自己的部分，那也是一個避免諮商耗竭的一個方法。……因為每天都要活得非常地、非常地忙、非常地累，然後你（我）可能不會去有一個時間是停下來思考我在做什麼？或是我過去的經驗帶給我現在什麼影響？對！可是慢下來去在那段（諮商晤談）時間思考之後，你（我）會知道（我）

是在重複過去的經驗，……你（我）還是會重複地做，對！還有就是去檢討自己之後，……因為我會盡量把自己（過往不良狀態）的部分，不要投射到個案的身上，對！那也會讓我去釐清什麼是我的（議題）？什麼是個案的（議題）？那（諮商進行）也會（幫助我）看清楚一些我自己的一些盲點。（E8）

受訪者肯定也運用諮輔所階段所學，協助處理自身生活的壓力事件，提升自我觀照與內省能力，強化自我覺察、情緒調適與壓力紓解的能力，豐盈內在能量，促進成長發展。受訪者表示漸能開放自我於各式成長經驗中，體諒接納與包容自己，感受自我內在本質，也逐漸感受與內在自我更加親近、信任與緊密的連結。

那個是真的是，我已經摧毀，……我不曉得摧毀有沒有殆盡啦？可是我真的覺得它（自我）是已經蠻支離破碎的了，所以後來我覺得，……我再回頭去自己去看（自我）的時候，我會覺得說，我自己的形容是我那個自我，可能像撒了一地的拼圖，現在只是在自然的過程（修習諮輔所課程）當中慢慢地拼回來。可是那拼回來之後的圖，是跟以前又不一樣的。是，嗯，我覺得是更不同的啦！……我覺得是更應該是有更成熟，然後我覺得是有一個更柔軟、更柔軟，還有更謙卑那個部份在裏頭。（I15）

綜合以上所述，受訪者認為諮輔所階段所學，體會自助助人的過程，於提升助人知能的同時，也享受歡喜做自己的過程。受訪者認同所學有助於回顧處理成長與生命歷程的創傷或壓力經驗，開啓自我了解與自我療癒，進而肯定助人的生活目標，認同投入諮輔專業的價值與意義。

二、促進自我效能

受訪者強調諮輔所生涯充滿挑戰與困難，也帶來忙碌與壓力，必須妥善規劃生活，進行時間管理，以經驗性學習提升學習效能，拓展視野與整合多元觀點，觀察學習角色模範，秉持毅力並突破困難等作為，方能有效連結知識、自

我、生活與專業發展。以下介紹六個次主題。

（一）經驗性學習連結自我與專業知能

受訪者認為經驗性學習為諮輔生學習最重要特色，透過結合理論、概念和技巧於觀察自己與他人的行為，理解抽象的諮輔理論與概念，並應用於實習及生活場域，深入激發自身學習成長。受訪者於實習的過程，嘗試應用所學的理論、概念與技能轉化知識於接案歷程。經驗性學習提昇諮輔生的洞察力，也激發其整合知識與實務練習，協助其思考理論內涵與精神，挑戰既定理念，思考反省其優缺點，同時反覆推敲、對照所學知識與實際生命經驗歷程。經驗性學習擴展諮輔生的思考內容，引其深入體會諮輔理念，開展其內在認知思考歷程的廣化與深化，協助其結合諮輔、知識與技能於其日常生活行為層面與實務練習的過程。透過經驗性學習，諮輔生挑戰舊的、既定的概念架構，反思、組織與轉化，並於實習與生活中，練習運用新的知識與技巧。經驗性學習將所學由陌生至熟悉，由抽象至具體，受訪者將抽象的諮輔理論、概念與技術，理解、吸收、消化並轉化為實際可應用的人際互動技能。

我覺得這個課程講的是比較就是理論上的東西，那我會覺得在這個（諮輔）所上，就會學習很多，就是說它（所提供的）是一個理論，也是一個實務的結合，因為我們會去實習，那我會覺得在這個過程當中，就會把那個理論拿去實務上運用。然後每每就會讓我覺得、感覺到學習的快樂。……因為我終於知道說，哇！原來書裡講的那些就是那種硬梆梆的，那些與人（有關）的東西啊！就是聽（學）起來（原來）好像沒辦法融入到你（我）的生命裡面去。可是當你（我）在實習的時候，你（我）就會知道說，原來書裡面講的，就是那樣的意思。那我就會覺得學習好快樂，然後再把它運用到我自己的生活上。（E2）

經驗性學習並不侷限於課堂，受訪者積極參加各式工作坊、研討會，學習另類的治療取向，例如心理劇、敘事或藝術治療等，累積並擴展自身體驗多元

性諮輔理論與技巧的經驗。受訪者至不同機構見習或實習，接觸來自不同社經階層、教育程度、宗教、種族、文化等特色的個案，也接觸不同人群所呈現的各式問題。諮輔生透過經驗性學習，強化自身經驗與專業的連結，體會並深化理論概念，磨練技巧於實務操作歷程，印證所學諮輔專業知識與技能。受訪者表示透過經驗性學習更能深入體會並肯定諮輔專業的內涵、精神與價值。

那（實習與個諮的經驗）我覺得也讓我更肯定，諮商、諮商這個專業，它的專業跟它的……一個價值。（了解）它的價值是在哪裡。因為我覺得自己念這個（專業），然後我又……也接受這專業的幫助，然後走過來，然後再加上自己，……嗯，在諮商（歷程）當中，你（我）會看到你（我）跟個案的互動，你（我）所能夠給（提供）個案的（協助）。你（我）會看的到，欸，對！……欸，那個諮商是真的有它的用意，跟它的價值性的。……我覺得，那這個部份（經驗性學習）我覺得它是很重要。（I16-17）

受訪者的日常生活體驗也常觸發經驗性學習，尤其人生的重大事件，例如：親人的去世、邁入婚姻、轉換職場與加入研究團隊等，為其經驗性學習的絕佳機會。受訪者經歷人生的重大事件或生活中具衝擊性的遭遇時，常引發其深思所學的諮輔理論、概念與技巧，進行反芻對照，挑戰原先的認知概念與架構，進行一連串的認知、情緒與行為的重建、修正及統整。受訪者表示當自身處於生命轉折點或遭受重大衝擊時，運用相關諮輔理念，可以更深刻對照及了解其所呈現的人性與心理的複雜歷程。

我覺得自己的經驗（親人去世）是一個出發點，然後它會讓我思考到，譬如說諮商裡面，我看到人們受苦的一些意義，或者是他們的心情。就是自己的經驗只是一個、一個觸發的點吧！可是它會讓我想到更多、更多，然後想到如果我是一個諮商師，有這樣的人在我面前的時候，我可以怎麼陪伴他？……我覺得可能也是因為體會到很多很辛苦的、很辛苦的生活，心理上很辛苦，心理上在受苦的生活，然後，我對自己的包容跟接納也更多。……最大的動

力應該就是（我要）活下去啊！然後對於就是因為你（我）要走下去，所以你（我）需學得就很自然會發展出一些、一些因應的方式，然後，而且這些因應的方式是，嗯，對自己理解更多、包容更多。其實沒有，其實沒有過不下去的事，只要你（我）願意放過自己，（我）就會過得下去。（G16）

簡言之，受訪者透過經驗性學習，將抽象理論與實際生活體驗及實習經驗加以對照、連結與整合，深入覺察與省思自己或個案面對生活事件時所引發的各式反應。也透過實際經驗、體會與省思的歷程，持續觀照並反覆推敲所學習的諮輔理論與技巧，提升自我洞察並促進成長發展。

（二）時間管理與生活規劃

受訪者努力進行時間管理與規劃課業及生活，以掌握學習進度，由初入諮輔所的慌亂不安，逐漸掌握自身學習與生活步調，因應每週的重要事件或任務，控管課業學習、實習與論文進度。受訪者於忙碌緊湊的研究生生活中，腳踏實地、按部就班學習，將課業與實習相關任務依其重要程度加以排序，並掌握學習方法、調整學習速度、講究學習效率、預先規劃安排、善用零碎時間與週遭資源，上述策略提升其研究所生涯的自我效能。

自己慢慢開始去掌握到我該怎麼去調配我的時間。因為我們每週其實都有很多 reading 要唸，那剛開始其實我很焦慮，因為就覺得我好像永遠都趕不上那個進度。然後，其實我心理面有點就是很焦慮這樣子。然後後來，我就覺得說這樣不行，我要開始好好地去規劃我的時間，……然後就是慢慢去調整、調整我自己的速度，然後，我是一個很講究效率的人，……（現在）我還是維持我那種時間管理的方式。（B1-2）

簡言之，受訪者因應忙碌的研究生生涯，進行時間管理及生活規劃，詳實安排學習任務，依其優先次序與輕重緩急進行，善用學習策略與各種資源，掌握學習進度。

(三) 拓展視野與整合多元觀點

受訪者挑戰自身既定的認知架構，努力拓展認知的廣度與深度，透過問題討論及自由交流，更深入體驗進行諮輔歷程的認知架構與實務運作技巧。受訪者肯定諮輔所教師對學生的尊重與包容，他們鼓勵學生接受多元文化刺激，以寬廣的角度與視野，考量個人社經地位、種族、社會、宗教、文化各層面的因素，激發自身的反省思考與批判能力，並有效因應個案的特質及問題類型變化。受訪者學習以寬廣的角度與視野，尊重與包容多元文化，透過修習並省思性別、多元文化諮商相關課程及實習經驗，拓展自身的視野與整合多元的觀點。

我想就是對於那個議題會……會有比較深、比較廣的理解，然後或許會，嗯，對我自己的，對我自己的影響，可能是，比較不會侷限在一個小的角度，然後常常在，常常在這樣的過程，可能會看到很多的不同的角度的觀點。……那我們提問的問題幾乎是，不會有、不會有觸碰禁忌的感覺。上課的時候也可以提很多的問題，都不會、都不會有那種怕、怕老師生氣啊，或是怕問錯了，問得不好，都不會有那種（感覺）。所以後來就愈來愈自在，就可以、可以很自在地问你（我）想要問的東西，（我的）腦中想到什麼就問出來。（C15）

我覺得是我對人的看法一直在改變，嗯，我以前看人，我覺得……只有某些角度，可是我現在看人，我都會多了一、兩個角度，眼光不會比較、眼光比較不會那麼，像之前那樣（狹窄）。……（我）比較大的改變（是）會看一些脈絡的問題啊，……因為我覺得每一個個案對我來說，都是一個不同的視野，從他們的眼光（觀點）當中，我都會看到一個不同（於我自己）的眼光（觀點），然後我覺得這個每個眼光（觀點），都是獨特的，而且都是有一段歷程的。然後，從他們跟我說的東西當中，我聽到、我看到很多以前所不知道的、不了解的，去透過他們的口中，去體驗一個不同的眼光跟人生。對！我覺得那是我，我覺得啦！是，就是讓我擴展眼光的一個，一個改變吧！（F29）

綜合以上所述，受訪者認為接觸不同文化背景的人群及各式問題類型的個

案，有助於其累積經驗、拓展視野，挑戰自身既定想法，反省先前的觀念與價值體系，汲取新的認知理念與實務菁華，進行修正與統整，有益於其學習成長與專業發展。

（四）自我調適與情緒管理

受訪者強調諮輔教育訓練協助其提升自我覺察，尤其敏感於自身情緒變化，進而更能採用正向調適的方法與策略，有效紓解負向的情緒，調適求學生涯的壓力。她們透過了解情緒反應，更能有效運用問題解決與情緒焦點式的因應方法，協助穩定並紓解情緒。此外，諮輔生運用所學的助人態度與技巧，更能包容他人的想法，也更能同理及尊重他人的反應。受訪者表示諮輔養成教育，助其於自處、待人、接物、處事等社交人際層面互動更圓融成熟。此外，受訪者因應諮輔所的課業與實習壓力，由照顧自己需求與了解自身的生理、心理、社會變化著手，隨時觀照並察覺自身的需要，並安排健康的學習型態與休閒生活。受訪者表示良好的自我照顧為有效助人的先決條件，也是維持諮輔品質且避免專業枯竭的重要方法。

其實我覺得研究生就是一一定會很忙碌，然後都會覺得都很想撞牆那種情況，但是我覺得，就是我最近學會去看說甚麼東西可以照顧我自己，照顧我自己的需求，或是自己如何去陪伴自己。嗯！就會讓（我）不管是在學業、生活或者是實習方面，或者是生活方面會比較順利。……我覺得照顧自己還蠻重要的。……可能是要學習如何讓自己開心吧！就是照顧自己的一些需求這樣。（A16）

我覺得我的個性有一些改變耶。就是念了諮輔所，可能自己也慢慢長大了，對，就會覺得，就是像我剛剛講的，我覺得好像別人那一塊評價，我好像越來越（看）淡。那我覺得一旦不太在意，就會好像比較會，看到自己內、比較聽到自己內心深處的需求吧！對啊！……所以，就會比較接納自己其實有很多不同面向的（自我）。（D14）

此外，受訪者於求學過程適度調整自我期待，努力以赴之後，若表現未能符合預期，也能理解自身的限制，並包容與接納自己，適度放慢步調、降低標準及調整期待，以吻合自身的處境及切合求學與生活的現實情況。受訪者學習以正向自我對話與自我鼓勵的方式，宣洩壓力與紓解負向情緒。

其實當你（我）知道（我個性的）那個盲點之後，你（我）就比較能夠釋懷，不會一直把它（無法完成預期的目標）放在心上，好像說自己一定要怎麼樣（才是好的），不能夠怎麼樣（沒有做好），（我調適後，想法）就是不會那麼地極端，對！我覺得那種想法是當你（我）很想要走極端的時候，你（我）會很痛苦，那有時候（若我能夠）融合一點灰色地帶，就是說我覺得也 ok 啊！對啊！不會說（因此就）怎麼樣！……開始變成說，對我自己的要求，就是、就是說我盡量地去做，那如果我不能夠做到，就是說，嘿，你（我）就不要太離譜就好了！……然後哪一部分是你（我）該吸收該學習的？你（我）有學到這樣子就好了，然後不要太苛責自己，說你（我）不夠認真，你（我）不夠努力，就是讓那些負向的聲音變得比較小聲一點。然後讓你（我）自己很正向的部分，就是肯定、接受自己的這個部分，也許報告做完就肯定自己一下，然後欣賞自己。（E7）

另外，受訪者體認來自於家人、好友、同儕、伴侶、督導、教師、諮商師等週遭重要他人的支持相當重要，社會支持協助其於諮輔所的學習歷程中，堅持信念、鼓舞自己並克服困難。受訪者認為週遭同儕、師長、督導與心理師的支持，常成為其奮鬥與堅持的動力。受訪者感謝並慶幸自己擁有週遭重要他人的關懷，於求學階段的關鍵時刻，能夠發揮支持的力量，鼓勵其逐步完成課業、實習與論文的挑戰。

就是我覺得他們（同學）很有人味，……我覺得我們班很可愛，就是，是一個，很接納的一個環境，對，然後我覺得在過程當中，我們是一個很接納，而且會彼此幫助的一個團體，對，然後我就覺得，嗯，我覺得我滿高興的是，

(於學習的過程中,) 我有這一群同學。(F16)

綜上所述, 受訪者進行自我調適與情緒管理, 適度調整自我期待並持續正向鼓勵自己, 平衡其學習與休閒生活, 妥善照顧自己的身、心、社會需求, 協助其於諮輔所穩定學習成長。

(五) 秉持毅力與突破困難

受訪者認為諮輔學習挑戰性大且困難度高。諮輔學習需憑藉個人的努力及毅力, 堅持突破困難, 強化內在力量, 不斷支持鼓舞自己克服修課、實習與論文的諸多挑戰。受訪者努力研讀與理解資料, 持續挑戰並突破原先的認知架構, 不斷練習口語表達與論文寫作能力, 逐漸精熟實務的操作及團體帶領能力等。受訪者努力適應不同教師的特質、教學風格與教學方式, 因應各科目不同的知識本質與教材內涵, 調整自身的學習方式, 並提昇中、英文閱讀理解能力。此外, 受訪者採用有效讀書方式與策略, 也維繫生活規律性, 掌握讀書與生活的步調, 良好管理時間與改善學習方法, 持續鼓舞與激勵自己, 秉持毅力以完成學習任務。

其實我覺得可能譬如說(諮輔所求學的)現實生活裡面, 可能有一些不滿意的東西, 但是如果這是你(我的)選擇、你(我所)要的話, 那你(我)就應該要去為你(我)的生活做一些努力。我相信那個不滿意只是暫時的, 那你(我)一定可以走得過去! 只是說你(我)願不願意去改變你(我)的現實生活? 我就是那種行動派的人啊! 所以我就覺得你(我)就去行動, 就對啦! 你(我)既然不滿意, 那好啊! 你(我)就去想你(我)滿意的狀態是怎麼樣的? 那你(我)有沒有辦法達到那(個狀態)? 如果可以, 你(我)該做些甚麼? 然後就是如果說那個不滿意的狀態是不能夠改變的, 那你(我)總可以調整你(我)的心態吧! ……所以, ……從你(我)自己開始, 你(我)可以做些甚麼讓自己更好? (B21)

另一方面, 受訪者提及遭逢生活的負面重大事件時, 例如: 親人的去世、

疾病、重大意外事故或悲傷與失落事件時，更需秉持毅力、穩定心情、紓解負向情緒、鼓舞自己，持續諮輔生涯的學習。

我覺得它（一個負向事件）算是我人生當中的一個很重大的一個，一個轉捩點也好，或者是新的一個里程碑也好，我覺得它都，對我來說都是一個很重要的一個階段。我覺得它是一個，我會把它當成是一個新生命的出發，出發點，那在那個新生命出發之前，它可能就只是，可能就是，可能是困在一個繭裡面的蛹，……好像就是那兩年，這幾年的過程當中，（我）好像就是一個蛹，困在那個繭裡面，然後要不就是處在裡面，要不就是飛出來，然後變漂亮的蝴蝶這樣子。對、對、對，我覺得，如果用這樣的形容來看的話，我覺得我會是那隻努力的，然後要飛出去，然後展翅飛翔，然後的，漂亮的那隻蝴蝶。我覺得、我應該會是那一隻漂亮的蝴蝶。對！那我覺得，對呀！所以那個過程就是變成說，它（念諮輔所）是一個鍛鍊啦！對！然後是一個，你（我）可能要經歷很多的辛苦，很多的、困難的挑戰跟生活跟調適。然後（我）也要不（能）放棄，然後你（我）也要很有力量。（I17）

簡言之，受訪者堅定目標、秉持毅力、強化內在力量，勇於接受挑戰，同時善用社會支持與相關資源，協助自身克服困難與解決問題，堅持完成諮輔的課業並持續自身的學習成長。

（六）角色模範與觀察學習

受訪者提及教師的身教、言教對其學習與成長影響深遠。他們認同諮輔教師身體力行，展現真誠、同理、包容及平等的態度，堅守諮輔專業倫理。教師尊重學生不同個性與特質，接納學生於學習歷程的狀況，與學生共同討論，並盡己力指導學生。受訪者認為教師的個性與行事風格與諮商助人者的特質相呼應，教師將所學的自助與助人相關知識，落實於自身的生活，將實際生活發生的事件與體驗，與諮輔理論概念、內涵與精神相連結。受訪者觀察學習的對象多為所上教師、督導、學長姐、同儕及諮商師等，以週遭表現良好的人為角色

模範，追隨他們的精神與熱誠，落實諮輔理論與技巧於日常生活及實習場域。受訪者認同週遭表現良好的助人專業者或學習者，欣賞其豐富的專業知識與實務能力，也仰慕其良好的品行、精神、熱情、知識與技能，這些特質對他們專業態度與行為之薰陶、形塑、養成，產生深遠的影響。

我覺得（所上老師）那種散發出來的感覺，是會讓我有一個自己的目標，是說（他們所扮演的角色）可能不是只是教導理論的老師，因為我覺得從他們身上看到的是，他們可以把這些東西用在他們的生活上，讓他們的生活就是一個、這樣子的一個（良好的生活），對，他們就是展現出來（好的個體與好的生活）的東西。所以我會覺得就是越來越開心，越來越認識他們（所上老師）之後，然後他們展現出來的這些東西，是讓我覺得就是人是可以這樣過（生活）的。對，然後我就把它當作一個目標，也就是如果能夠盡量（跟隨教師）學到東西，然後用在我自己的身上，然後知道哪些東西是可以適合我的，就把它留下來。（E8）

簡言之，受訪者學習教師、督導、諮商師、學長姐與同儕的良好態度、智能與行為表現，透過觀察學習並省思這些角色模範的態度、言行與其於日常生活及專業領域的行為表現，模仿所認同的態度與行為，並轉化為其人格品性、專業態度及知能。綜合以上所述，受訪者肯定輔諮所的學習訓練提升其自我效能，包括採行經驗性學習以連結知識、自我、生活與專業，運用時間管理與生活規劃，拓展視野與整合各式觀點，進行情緒管理及自我調適，秉持毅力突破困難，並以週遭角色模範為學習對象，透過觀察學習、思考反省及內化所學，成長並發展自己。

三、個體與環境和諧互動

受訪者認為諮輔所生涯為其與週遭他人及環境和諧互動的歷程，包括他們與個案及師長、同儕的相處與交流分享，與校園及社區成員的相處，及與諮輔所和實習場域的物理和人文環境的互動等層面。以下介紹三個次主題。

（一）體會感動交心的人際互動歷程

受訪者認為於學習歷程需破除自身偏見，了解他人與自身的差異，突破原先自己的價值觀，接納並包容各式社經族群、弱勢團體、不同種族與文化族群的特色。舉例而言，受訪者於諮商歷程若更能接納領會個案所呈現的生命故事內涵，與個案產生情感共鳴，即能透過與個案互動交心的歷程，強化諮輔關係連結的廣度與深度。諮輔養成教育的過程中，受訪者廣泛接觸其他不同特色的族群，培養接納包容與領會多元文化的能力，發展細緻的同理心與敏感度，精確覺察自身需求、反應與變化，進而提升與他人交心共鳴及人際關係連結能力。

因為我覺得跟他們（個案）的相處裡面，然後，我覺得那是一種真的，當你（我）可以做到一種推心的經驗的時候，你（我）會覺得你（我）跟個案靠得很近。然後他（個案）經歷到的畫面，（我）可以了解。然後，你（我）很高興，因為有你（個案）的存在，然後陪伴你（個案），（或許）不能幫他（個案）做些甚麼，可是至少那種陪伴支持的力量，只要你（我）願意去陪伴他（個案）、去支持他（個案），然後他（個案）就會自己有力量走下去。……但是我總覺得跟人（個案）互動的過程，常常讓我有許多很感動的經驗。（B16）

簡言之，受訪者透過與其他人心靈交流的感動經驗，提升其與他人形成真誠同理的關係連結，由關係的連結互動歷程，更覺察自己與了解他人，此感動交心的連結體驗不但能豐盈自身內在能量，也能激發更強的助人動機與能量。

（二）與同儕及師長相互支持分享

受訪者積極融入諮輔所的大團體，他們珍惜與同儕進行活動及與學長姐、教師與督導的互動機會。諮輔生肯定班級同儕相互關心與支持，人際互動融洽且氣氛和樂，透過課外的聚餐或活動，相聚分享心路歷程並相互加油打氣。受訪者投入參與各式班級活動，喜愛同儕相互激盪討論及印證所學，進行合作式與經驗性的學習方案，激發並鼓舞其學習的動機與士氣。受訪者認為與同儕間的互助、關懷、支持及和諧的情感，課程中的合作互動式學習方案，有益於其

課業智能與情感知能的成長。此外，受訪者也肯定教師的親切關懷、督導協助與諮商師提供的心理支持，於其求學歷程中扮演極重要的指導與支持的角色。受訪者肯定與重要他人間的相互支持與分享，有益於人際互動關係的連結，也協助諮輔生學習與成長。

可是像我們班其實還蠻大班的，……然後可是可能因為讀了這個所，就是大家（同班同學）都會有個特質，就是會比較敏感，會比較有同理心。然後我喜歡就是跟人分享或什麼之類的。然後我覺得大家的感情蠻好的，就是比較有同在一條船上的感覺。……然後大家可以在這邊，就是一起度過，或是一起支持、互相支持，我覺得這個感覺還蠻好的。(A6)

簡言之，受訪者重視與同儕、教師及督導的情誼，認為彼此相互支持、加油打氣，共同營造和樂融融、自由開放、和諧互助的學習情境，有助於其拓展認知、穩定情緒並完成學習相關挑戰，促進於諮輔所的學習、成長與發展。

（三）選擇合適的生活步調與學習情境

有些受訪者喜歡步調較慢的求學或生活環境，有些則重視資源豐富或是生活便利的處所；有些喜愛獨處的時間與空間，有些則積極參與並重視小團體活動與人際分享。受訪者了解其個人的特殊需求，並能調適自我及與他人和環境的互動方式、形態與頻率。受訪者重視選擇合適自身特質的學習與生活環境，並努力調整生活型態以配合學習環境，同時兼顧自己的身、心、社會需求，促進其與環境間的和諧互動。受訪者多認為校園硬體設施雖有其重要性，但更重視教師、同儕、督導及實習場域工作人員的素質、人品、人際互動良窳及學習場域的整體氣氛。他們認為學習情境的開放討論與和諧支持的人文氣氛，有益其學習、成長與發展。

我是一個喜歡步調慢的人，……我喜歡悠閒地過生活那樣子。我喜歡步調緩慢的地方。……我覺得我對環境的要求，就是步調不要太快，讓我覺得舒服就好。……雖然我喜歡跟人群接觸，但是我需要自己的空間。就是譬如說我

在外面，我跟人群接觸，然後回到家，我會希望我可以很放鬆的。……因為（雖然）我（喜歡）跟人相處，同時我很清楚地知道，我跟我自己獨處也是很重要的。……所以我還蠻能夠去調適說（適應）環境的不同。……其實我覺得我是一個很喜歡跟人相處的人，可是我也很能夠獨處。……就很認真自己自得其樂這樣子。(B20)

那這個實習環境，這個環境的人呀，然後工作的進行各方面，你（我）會覺得他們是個很、很 nice 的地方，就很有入味的一個機構，然後彈性很大，然後很尊重我們的實習生的自主權。對！……所以我覺得那個（實習）壓力相對地就小很多。我只要為自己負責，把自己份內的工作做好，然後做我有興趣的工作，去把它完成，這樣就好了。(I1)

整體而言，受訪者體認自身與環境和諧互動的重要性，選擇合適於自身特質的生活與學習環境，適度調整自己的生活步調與方式，配合諮輔所的學習進度與要求，均衡課業學習與個人休閒生活，照顧自身的身、心、社會需求。受訪者努力於學習情境中與其他同儕、教師等人和諧互動，以利其學習成長與發展。

綜上所述，研究結果顯示受訪者認為於諮輔所的學習與成長歷程，主要為提升自我了解、促進自我效能，且終能與環境發展和諧互動的關係。受訪者運用經驗性學習，結合理論與實務，提升自我了解，並與週遭他人和諧互動相處。諮輔生於充滿和諧關懷的班級與實習場域的專業團體中，學習應用諮輔理論與技巧於日常生活及專業實務歷程，親身體驗與持續反省思考，提升自我了解與自我效能，確認助人的生涯目標，終能認同諮輔專業的價值並肯定生活的意義。



肆、討論與建議

女性諮輔生的學習與成長相關經驗，可由以下層面來探討—進行自我探索：整合過去、連結現在與未來；運用經驗性學習連結自我、他人、生活與環境；及認同諮商輔導專業。最後，本文還提出相關建議並針對研究限制進行討論。

一、進行自我探索：整合過去、連結現在與未來

受訪者體認與過去自我生命經驗的對話極其重要。諮輔生於求學生涯中，回顧過往成長歷程，重新審視、體會與解讀生命史與生活中的重要事件，深入洞察事件對自身的影響，釋放所埋藏與壓抑的疑惑、迷惘、沮喪、憤怒、焦慮等情緒，並透過再度反省思考，處理創傷、突破盲點與癥結。此發現呼應 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的觀點，諮輔員深思生活經驗中的困難或挑戰，持續反省思考助其深入了解自我，也促進其專業發展。此發現也呼應 Furr 和 Carroll (2003) 的看法，諮輔生透過審視生活事件並持續反省思考，提升自我了解與洞察。簡言之，受訪者回顧並真誠面對過往的生命事件，體會生活事件對自己的影響，藉由再度審視與處理過往或現在的重要生命經驗，透過同理與療癒過去的創傷，提升自我覺察，形塑新的自我概念與自我認同，進而豐盈能量於學習、成長與發展。受訪者表示諮輔求學歷程，努力嘗試連結過去自我至現在生活與學習，也連結至未來專業助人的生涯目標。

二、運用經驗性學習連結自我、他人、生活與環境

諮輔生強調經驗性學習對其研究所生涯學習成長的重要性與必要性。諮輔學習歷程不僅限於知識理解與技能操作，也需與真實生命歷程及生活經驗進行對話交流，引領個體深入經驗體會，觸發內在的感動，激發成長的能量。受訪者願意真誠面對生活經驗，擷取理論知識與概念，轉化為實際應用與練習，體

會認知、情感與行爲的交流互動，持續透過課堂內與課堂外的各式經驗，不斷學習、體會、改變、突破與成長。此呼應 Furr 和 Carroll (2003) 的觀點，經驗性學習為諮輔生專業學習與成長的主軸。受訪者認同連結所學的諮輔知識與技能至自身日常生活的經驗，將專業知能透過實踐而體會內化，並再將所內化的認知與情感知能，展現於個人實際生活與行爲，最終能轉化為其生命新的內涵。此研究發現呼應 Kolb (1984) 的論點，成人可透過經驗性學習，將抽象概念、實際具體經驗、反省深思、觀察學習等結合，促進學習成效。也支持 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的論述，諮輔生於諮輔課程的學習，有助其面對與處理日常生活的心理狀態與人際社交關係；其個人生活的經驗學習，也影響其助人專業功能與發展。

受訪者體會諮輔所學習必須開放於各種學習經驗，以多元角度審視生活事件與經驗，從而得以連結所學至生活細節與人際互動歷程。受訪者透過經驗性學習提升其敏感度與自我覺察力，提升其內在能量，強化人際互動、個人生活效能與專業效能。上述發現呼應 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的觀點，諮輔生於課程外的日常生活中，藉與他人互動建立良好關係，助其有效學習成長；藉由廣泛經驗與磨練，提升對人類行爲的多元變異及複雜屬性的接納與領會的能力。簡言之，諮輔生認同經驗性學習，透過自我沉思與反省，了解心理歷程與人際互動複雜與細緻的內涵，透過經驗累積與反省思考，靈活運用所學於了解自我，並提升與他人或個案的溝通和互動能力。

受訪者由日常生活的重大事件中學習，例如：週遭人際關係、自身生命受到威脅或重要他人去世等事件。此呼應 Furr 和 Carroll (2003) 的發現，諮輔生由重大生活經驗中，尤其經歷負向的生活事件過程，體悟諮輔內涵，也學習應用諮輔知識與技能，協助自己度過難關，例如：處理失落與悲傷的情緒、療癒創傷及處理危機等。也呼應 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的觀點，諮輔生可由自身經驗中體悟，促進自己成熟發展，並提升專業成長。多數受訪者於就讀諮輔所階段，因某些生活事件的衝擊，尋求個別諮商以協助處理自身生活或生

命議題，此呼應 Furr 和 Carroll (2003) 的論點，於諮輔所就讀期間的個別諮商經驗，有助於諮輔生的療癒與突破，此經驗性學習促進其個人與專業成長。諮輔生自身接受諮商的經驗，更能理解身為個案接受協助的過程，體悟個案如何透過諮商師的陪伴，由困難中掙扎並奮力尋求突破的心路歷程。總之，諮輔生接受個別諮商的經驗性學習歷程，幫助其更能深入反省思考，提升其自我洞察與同理他人的能力。

此外，受訪者認為實習歷程與相關經驗，尤其實習期間所發生的重大生活事件，包括正向與負向生活事件，均對其具有啟發的作用。受訪者表示實習期間，多能嘗試應用所學的諮輔理論與技巧，處理生活中重大事件所引發的衝擊，調整認知、情緒與行為，因應挑戰與克服困難。此發現呼應 Furr 和 Carroll (2003) 的論點，諮輔生於實習過程所遭遇的重大事件，影響其個人與專業的成長，尤其於認知與情感層面的影響更形顯著；也常引發其尋求諮商協助，透過諮商協助處理負向生活事件，更能藉此改善缺點與提升自我洞察。

受訪者也提及實習期間由個案身上學習良多，對人性、心理與諮商歷程更能深刻體會。此發現呼應 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的觀點，個案為諮輔員最主要的指導者及影響來源，諮輔員視個案為面對生命挑戰與磨練的主角。藉由實習期間所進行的諮商晤談，諮輔生體驗與個案交心的感動，透過同理連結，經營信任的成長互動促進關係。受訪者描述透過諮商關係的連結，傾聽與接納個案，於關係互動過程中，感受有意義的關係連結對其鼓舞與支持。上述發現也呼應女性透過人際關係的真誠、同理、相互回應，擴展與深化人際支持網絡 (Jordan, 2003)，女性經由關係的互動與連結，體會與發展生命 (Bergman & Surrey, 1997; Gilligan, 1982)。

另外，受訪者強調與師長、同儕、督導、諮商師等交流互動，產生信任的關係連結。受訪者重視於研究所和實習場域的人際關係連結，認為若能建立與同儕及師長合作互惠的連結關係，透過關係的深化，更能提升學習成效。受訪者努力於生活中與同儕、個案、家人、朋友等形成更深刻、密切的連結，分享

其生命故事，產生相互共鳴與同理，此呼應 Bergman 和 Surrey(1997)與 Gilligan (1982)的觀點，透過真誠信任的關係連結，女性開展更多、更深刻、更廣泛的人際互動與關係網絡，感受生命的意義。

另一方面，受訪者強調學習情境的軟體成分，包括學習的氣氛、人際互動、合作的態度、接受挑戰與積極解決問題的氛圍等，有助於其認同自身投注此領域學習的意義，激發能量、獲致自身的成長。此發現呼應 Caffarella (1996)的合作式與互動式學習對成人有所助益。由於成人於學習過程的關係連結狀況，影響其學習的歷程與效果 (Caffarella, 1996; Goldberger et al., 1996)，諮輔生透過合作式與互動式的學習，例如：合作方案、角色扮演、團體協同帶領等，提升人際互動與關係的連結能力。女性諮輔生認同與教師、督導、學長姐、同儕、諮商師及個案的互動及關係連結，有助其更了解自己，體會助人的歷程及效能，此呼應 Furr 和 Carroll (2003)的觀點，擁有志同道合的同儕對諮輔生成長發展有助益；也支持 Ronnestad 和 Skovholt (2003)的觀點，人際間影響力較個體內在的影響力更能促進諮輔員的專業發展；另呼應 Wong-Wylie (2007)所強調諮輔生願意對同儕開放、建立信任關係、願思考反省、願意冒險及擁有支持性的學術情境等，對其個人與專業的成長發展有所助益。

總之，諮輔生的經驗性學習促進其連結諮輔理論技巧與實務練習，連結自我與他人，連結自我及所處的學習場域，發展成長促進關係，穩固相互性、同理性與合作式的社會支持網絡，強化人際關係連結的廣度與深度，促進其學習成效與成長發展。

三、認同諮商輔導專業

諮輔生認同研究所生涯為其整合個人特質、價值觀、生活經驗、人生目標與專業發展的成長歷程。由於研究所為研究生專業化與社會化的歷程，研究所的學習環境提供學生專業態度、知識與技能養成，為學生專業態度與效能的社會化場域 (Gardner & Barnes, 2007)。受訪者正處於進階諮輔生的階段，同儕

的回饋分享、教師指導與督導的協助為其重要的專業成長動力。此呼應 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的觀點，進階學生助人者獲益於教師、督導與同儕的回饋與指導。此外，受訪者也認同諮輔求學歷程不僅需完成課業要求與學習任務，也需處理所伴隨的情緒體驗，包括焦慮與挫折、迷惑與懷疑、興奮探索、快樂滿足等。諮輔生透過課堂見習與實習經驗，不斷累積磨練自身知識與技能，強化與自己及與他人的有效正向連結交流的能力，透過理論與實務的相互為用，提升理解並處理問題的能力。上述結果傾向呼應 Ronnestad 和 Skovholt (2003) 的觀點，處於專業發展進階學習階段的諮輔生，努力理解吸收並應用諮輔理論、概念與技巧，漸能處理諮商歷程的複雜性與模糊性，逐漸掌握自身的諮商風格與專業運用能力，並邁向認同自己成為諮輔專業者的生涯目標；諮輔員專業發展歷程為緩慢、連續、漸進式的歷程，為終身持續學習與不斷突破的歷程，為提升自我覺察體會與自我肯定的歷程，為持續的專業自我與個人自我高度整合的歷程。

四、建議與研究限制

諮輔教育訓練者可運用經驗性學習，協助諮輔生持續應用所學於日常生活及實習場域與課堂演練等，省思將所學靈活運用協助自我療癒與自我探索，也應用於實習過程協助個案，助其充分經歷、體驗與對照印證所學，思考反省所學的內涵與其適用性。此外，諮輔教育者應善加經營諮輔班級的凝聚力與團體相互支持性，教師應妥善營造諮輔所及班級的正向、開放、自由討論、合作學習與重視多元文化的氣氛。諮輔教育者應協助諮輔生提升自我效能，尤其於經驗性學習、時間管理、生活規劃、自我調適、情緒管理等方面。另外，鼓勵諮輔生進行個別諮商或參與各種經驗性的活動，連結諮輔理論與技巧於實習場域或日常生活情境中，助其自我探索、自我了解、處理未竟事件並療癒創傷。未來關於諮輔生學習與成長的研究，可聚焦於探討諮輔生經驗性學習促進其個人與專業成長的運作歷程的重要成份與動力機轉，亦可探討諮輔生個人與專業成

長如何交互作用並統整內化，獲致最大學習成長並達成諮輔專業教育的最佳效能？

由於研究生的經驗歷程深受其所處學習環境與校園文化的影響，受訪者的特色可能與來自不同類型大學、不同諮輔所或其他研究所的學生特色而有所不同。受訪者所經歷的研究生學習成長經驗，亦可能受其班級、所方、校園與社區文化特色與不同制度而產生差異。因此，結果可能較無法反映他校諮輔生或研究生對其學習成長經驗的觀點。本研究僅九位女性研究生接受訪問，且由研究者自行訂立選樣標準，同質性可能較高，又僅邀請女性碩士生參與，欠缺男性的觀點。最後，研究者本身即為研究工具，僅第一作者進行資料分析，礙於本身的特質與生活經驗，及自身原先對於女性諮輔生的學習成長態度、信念和想法，可能於分析過程產生干擾。為減少分析過程的偏誤，分析者於過程中採用長期投入、延長式的參與、系統性整理與歸納、持續觀察省思、豐厚的描述、紀錄分析及解釋資料的過程與思考脈絡等策略，遵循確實性、可靠性、可推論性與可證實性的原則。

伍、結 論

女性諮輔生認同諮輔所求學為其人生學習、成長與發展的重要階段。諮輔學習歷程為與自我連結的過程，透過自我探索、自我了解及進行自我療癒，與內在自我真誠互動，提升自我覺察；並運用諮輔理論與技巧，啟發、體會與整合諮輔生認知、情感和行為多層次經驗。諮輔生得以透過連結生命史，開展其與目前自我現況的互動，及與未來助人生涯目標的連結。此外，經驗性學習為女性諮輔生學習成長的重要主軸，運用諮輔學習於改善現階段的日常生活行為，不斷吸收新知並連結所學，於課堂、實習場域和日常生活經驗交互對照印證。女性諮輔生運用經驗性學習連結自我、他人、生活與環境，並促進自我與環境的和諧互動，開展其自助助人的生涯，強化其諮輔專業的認同，並終能達

成其助人的生涯目標並體會人生意義與價值。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：林旖旎，300 新竹市光復路二段 101 號，e-mail: ynlin@mx.nthu.edu.tw，國立清華大學師資培育中心，03-5742451。

收件日期：97 年 04 月 16 日

通過日期：97 年 06 月 14 日



參考文獻

- 王臨風 (2002)。放下專業，立地成人：一個困知勉行的專業實踐歷程。輔仁大學應用心理學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 呂艾珉 (2007)。實習諮商師個別諮商專業能力發展之研究。中國文化大學諮商輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 林妙穗 (2004)。實習諮商員的個案概念化與自我覺察能力之研究。臺中教育大學諮商與應用心理研究所，未出版，台中。
- 邱昭榕 (2005)。碩士研究生壓力來源與因應方式之研究—以中部某一所大學為例。台中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 徐靜芳 (2002)。研究生生活壓力、社會支持與身心健康之關係研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 教育部 (2008)。各級學校及統計/統計資料/4.大專院校概況統計。2008年4月5日，取自：http://www.edu.tw/EDU_WEB/Web/STATISTICS/index.php。
- 張毓凌 (2004)。研究生生活壓力、社會支持與學習滿意度之研究—以台北縣市大學為例。臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 劉盈宏 (2006)。全職駐地實習諮商師的實習經驗與專業成長之相關研究。暨南國際大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，南投。
- Baird, L. L. (1990). The melancholy of anatomy: The person and professional development of graduate and professional school students. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 361-392). New York: Agathon Press.
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's way of knowing: The development of self, voice, and mind*. New York: Basic Books.
- Bergman, S. J., & Surrey, J. L. (1997). The woman-man relationship: Impasses and possibilities. In J. V. Jordan (Ed.), *Women's growth in diversity*. New York: Guilford Press.

- Bennett-Levy, J., & Beedie, A. (2007). The ups and downs of cognitive therapy training: What happens to trainees' perceptions of their competence during a cognitive therapy training course? *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 35(1), 61-75.
- Brott, P. E. (2006). Counselor education accountability: Training the effective professional school counselor. *Professional School Counseling*, 10(2), 179-188.
- Caffarella, R. S. (1996). What women have taught us about teaching adults. *Journal of Staff Development*, 17(4), 40-45.
- Coleman, H. L. K., Morris, D., & Norton, R. A. (2006). Developing multicultural counseling competence through the use of portfolios. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 34(1), 27-37.
- Dickson, G. L., & Jepsen, D. A. (2007). Multicultural training experiences as predictors of multicultural competencies. *Counselor Education and Supervision*, 47(2), 76-95.
- Furr, S. R., & Carroll, J. J. (2003). Critical incidents in student counselor development. *Journal of Counseling and Development*, 81(4), 483-489.
- Gardner, S. K., & Barnes, B. J. (2007). Graduate student involvement: Socialization for the professional role. *Journal of College Student Development*, 48(4), 369-388.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goldberger, N. R., Tarule, J. M., Chlinchy, B. M., & Belenky, M. F. (1996). *Knowledge, difference, and power: Essays inspired by women's ways of knowing*. New York: Basic Books.
- Golde, C. M. (2000). Should I stay or should I go? Student descriptions of the doctoral attrition process. *The Review of Higher Education*, 23(2), 199-227.
- Grant, J. (2006). Training counselors to work with complex clients: Enhancing emotional responsiveness through experiential methods. *Counselor Education and Supervision*, 45(3), 218-230.

- Hyun, J. K., Quinn, B. C., Madon, T., & Lustig, S. (2006). Graduate student mental health: Needs assessment and utilization of counseling services. *Journal of College Student Development, 47*(3), 247-266.
- Jordan, J. V. (2003). Relational-cultural therapy. In M. Kopala & M. A. Keitel (Eds.), *Handbook of counseling women* (pp. 22-30). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiencing learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice hall.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- McLeod, J. (2001). *Qualitative research in counseling and psychotherapy*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Merriam, S. B., & Caffarella, R. S. (1999). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Miller, G. M., & Dollarhide, C. T. (2006). Supervision in schools: Building pathways to excellence. *Counselor Education and Supervision, 45*(4), 296-303.
- Peters, R. L. (1997). *Getting what you came for: The smart student's guide to earning a master's or Ph.D.* New York: Farrar, Straus, and Grioux.
- Poock, M. D., & Love, P. G. (2000). Factors influencing the program choice of doctoral students in higher education administration. *NASPA Journal, 38*(2), 203-223.
- Ronnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development, 30*(1), 5-44.
- Stinchfield, T. A., Hill, N. R., & Kleist, D. M. (2007). The reflective methods of triadic supervision: Defining an emerging modality. *Counselor Education and Supervision, 46*(3), 172-183.
- Taub, D. J., & Komives, S. R. (1998). A comprehensive graduate orientation program:

Practicing what we preach. *Journal of College Student Development*, 39(4), 394-398.

Wong-Wylie, G. (2007). Barriers and facilitators of reflective practice in counselor education: Critical incidents from doctoral graduates. *Canadian Journal of Counseling*, 41(2), 59-76.



Learning and Growth Experiences of Female Master Students Pursuing Counseling and Guidance Careers

Yii-Nii Lin Kai-Ting Chen

National Tsing Hua University

Abstract

The purpose of this study is to describe the learning and growth experiences of female master students pursuing counseling and guidance careers. Nine students, spanning an age range of 28 to 38, participate in this study which adopts a phenomenological qualitative method with in-depth interviews. Results include the following three themes: enhancing self-understanding, promoting self-efficacy, and reaching a harmonious interaction between the self and the environment. Moreover, several important issues are discussed, namely the students' self-introspections on the past, present, and future; students' experiential learning connecting the learning and the self, others, their lives, and the environment; and the students' identification with the profession of counseling and guidance. Finally, related issues of training and education, research and clinical practices are also discussed.

Keywords: counseling and guidance, growth, learning, master students.

