

諮商教育工作者於諮商員養成教育課程中實施「自我覺察訓練」之原則、作法及成效之研究

陳金燕

國立彰化師範大學

摘要

由於諮商員自我覺察能力的高低，除了對於其個人專業能力及個人成長有明顯的影響外，也對諮商服務之成效、提供個案之實質助益等方面，亦有重要的影響，因此，如何提昇諮商員的自我覺察能力，也就成了諮商員養成教育過程中的一個重要議題。所以，本研究之目的在於：經由個別深度訪談的方式，具體收集、了解諮商教育工作者如何在諮商員養成教育的過程中施以自我覺察訓練及成效，並根據不同諮商教育工作者的個別作法、原則，歸納、統整出自我覺察訓練的通則、策略。本研究以在各大學心理諮商相關科系中，擔任心理諮商、輔導主要課程之講師（含）以上之教師為對象，每位受訪者均接受一至二小時的訪談，訪談重點在於：受訪者對於自我覺察訓練的(1)基本理念與原則、(2)訓練方法及(3)成效的評量，計有九位受訪者參與此項研究接受訪談。研究發現：在既有諮商相關課程中實施自我覺察訓練實有其必要性且可行性亦高，雖然缺乏具體的評估方法，但是其訓練成效為多數受訪者所肯定。而進行自我覺察訓練的基本理念與原則有二：「以人為本、回歸自我」與「強調體驗、刺激思考」。在配合既有諮商課程實施自我覺察訓練的主要基本策略與流程有四：知識性的教導、思考型的活動與作業、體驗型的活動與作業與角色扮演與演練及實務。至於在訓練成效的評估主要是來自學生直接提供的線索與老師的觀察之非正式評估，學生提供的線索又以學生書面或口頭的回饋、作業或心得報告為主，觀察則有賴於老師對學生的言行舉止的敏感與注意。在實際執行訓練過程中的主要困難有二：一是時間的耗費，二是教學進度與目標及促進個人成長的難以兼顧。針對既有作法之具體改進措施有：開授連貫性的課程以提供有系統的訓練、調整訓練的時程與次數以促進學習吸收、強化事先的說明以達提醒之功效等。

關鍵詞：自我覺察、諮商員教育

壹、緒 論

一、研究動機與目的

隨著社會的進步與現代化，諮商專業漸為社會大眾所需求、重視，許多相關機構相繼出現，也有不少個人工作室的成立，故而就衍生了如何有效管制諮商效能與服務品質的問題。由於品管的重要，也就襯托出足以分辨專業與否的證照制度之重要性（陳若璋，民84；陳秉華，民84），而其中根本的關鍵乃在於諮商員養成教育！因為，養成教育的優劣直接決定著一個諮商員是否具有諮商專業的基本能力與精神，進而決定了是否具有申請證照的條件（陳秉華，民84）。綜言之，因社會的需求而彰顯專業品質的重要，因專業品質的重要而襯托出證照制度的必要性，而與證照制度息息相關的則是教育訓練的過程與標準。由於諮商員自我覺察能力的高低，除了對於其個人專業能力及個人成長有明顯的影響外，也對諮商服務之成效、提供個案之實質助益等方面，有重要的影響，因此，如何提昇諮商員的自我覺察能力，也就成了諮商員養成教育過程中的一個重要議題。所以，本研究之目的在於：經由個別深度訪談的方式，具體收集、了解諮商教育工作者如何在諮商員養成教育的過程中施以自我覺察訓練及成效，並根據不同諮商教育工作者的個別作法、原則，歸納、統整出自我覺察訓練的通則、策略。

在諮商領域中，不同的學派、理論或模式各從其特定的角度提出不同的人性觀，並依此觀點對人類的困擾、痛苦提出不同的解釋，進而針對如何助人脫困、成長提出不同的技術或策略；但是，就諮商的功能與目的而言，「提升個人的自我覺察能力」似乎是許多學派的共通點（陳金燕，民82、民85a；趙祥和，民86；Corey，1996）。對於在諮商過程中扮演重要角色的諮商員而言，欲協助個案提升自我覺察能力的先決條件之一便是：「提升諮商員的自我覺察能力」，因此，增進諮商員自我覺察能力也就成了諮商員養成教育中不可或缺的一環了（陳金燕，民82、民85a、民85b、民85c、民86a、民86b；張淑芬，民85；Borders，1990；Borders，Bernard，Dye，Fong，Henderson & Nance，1991；Borders，Bloss，Cashwell & Rainet，1994；Holloway，1995；Maples，Altrkruse & Testa，

1993；Richardson & Molinaro, 1996；Spruill & Benshoff, 1996)。透過諮商員自我覺察能力的提升，不僅可以提供個案一個良好的「示範」作用，更重要的是：得以增進諮商員在諮商過程中清楚分辨自己的狀態（如：想法、感覺、行為等）及其相關層面（如：源起、變化、影響等），而避免因諮商員個人的因素而阻礙了對個案的協助（許玉佩，民84；陳金燕，民85a；張明敏，民83；張淑芬，民85；劉靜美，民85；Hanna, Giordano, & Demak, 1996；Loganbill, Hardy, & Delworth, 1982；Sumerel & Borders, 1996；Watts, Trusty, Canada, & Harvill, 1995；Werth, Carney, & Morris, 1996)。基於前述原因，本研究之終極目的乃在於：期能規劃、設計一有效的自我覺察訓練方案或策略，據以增進諮商員之自我覺察能力，進而提升對個案提供諮商協助時之專業服務的品質。

針對自我覺察訓練而言，在國內常見的就是以完形學派為主的自我覺察團體或工作坊，該學派所強調的自我覺察乃侷限於個人感覺層面；而根據相關研究（陳金燕，民85a）發現：對國內的諮商實務工作者而言，自我覺察的內涵並不只是在感覺層面而已，而是涵蓋了情緒、行為、想法、人我關係及個人特質等層面，所以在討論自我覺察訓練時宜以較寬廣的角度來思考之。根據Overholser（1993a, 1993b, 1994, 1995, 1996）就「蘇格拉底法」（Socratic method）撰寫一系列的論述中亦可發現：透過蘇格拉底式對話中的問話、推理、界定、質疑的引導、澄清等認知取向的策略，亦可以有效地幫助個案增進對自己的了解與探索。陳金燕（民85a, 民85b）也指出：雖然，在國內諮商員養成教育的課程中，未必會特別開設以自我覺察訓練為主題的科目，但是，不少諮商教育工作者傾向於在諮商相關課程的設計中，從「增進體驗」與「促進思考」兩方面自行加入與自我覺察能力有關的訓練，以提升學生的自我覺察能力。然而，這些融入於既有課程中的自我覺察訓練方案或策略，並未得到適當的統整或有系統的研究其成效。故本研究乃試圖透過實際訪談的資料收集過程，期能將不同的作法藉由此一全盤性的收集、了解，進而統整出具體的脈絡、原則，再據以建立自我覺察訓練的模式。

綜言之，本研究的研究目的在於：

(一)了解諮商教育工作者如何在其所講授的諮商相關課程中實施自我覺察訓

練，並探究其採用的策略及流程。

(二)了解諮商教育工作者如何得知其前述作法的實際成效，並探究其對目前作法的觀感及可能的修正構想與原因。

(三)根據訪談資料統整出與既有心理諮商課程融合的自我覺察訓練原則與作法，以供有心於諮商課程中進行自我覺察訓練的諮商教育工作者參考。

二、名詞界定

為使讀者閱讀本報告時，能與研究者在重要觀念上有初步的共識，先謹就本研究中的幾個主要名詞與概念：諮商教育工作者、諮商員養成教育及自我覺察訓練做一界定：

(一)諮商教育工作者

意指：實際從事諮商專業訓練的人員，如：課程教師、實務督導。本研究中特指：針對大學層級（含）以上的學習者講授諮商理論與技術（含個別、團體或家庭婚姻諮商等）之相關課程、督導學習者諮商實務之訓練（如：諮商實務、諮商實習等）的教師或督導，同時，其所教導的對象將以提供諮商服務為主要的工作（如：學校輔導老師、專業諮商人員等）。

(二)諮商員養成教育

意指：針對培養專業諮商人員所設計、規劃的一系列課程所組成的學習計劃。本研究中特指：在大學層級（含）以上的教育體系中，針對培養專業諮商人員所設計、規劃的一系列課程所組成的學習計劃，其目的在於訓練、培養提供專業諮商服務的人員。

(三)自我覺察訓練

意指：針對提昇學習者個人自我覺察能力的一套訓練方案、策略或過程，學習者經過此一訓練過程後，可以增進其「知道、了解、反省、思考自己在情緒、行為、想法、人我關係及個人特質等方面的狀況、變化、影響及發生的原因」的能力；本研究中特指：前述之諮商教育工作者在諮商員養成教育過程中，針對提昇學習者個人自我覺察能力的一些具體的作法。

貳、研究方法

基於研究目的的考量，本研究採用質性研究法中的深度訪談。因本研究旨在了解諮商教育工作者的實際作為，統整、歸納將自我覺察訓練融進於既有訓練課程的方法與策略，進而發展一個訓練模式；由於實際的作法常隨講授者、科目、受教者等因素的不同而有明顯的個別差異，因此，研究者選擇採用個別訪談之途徑來收集相關資料，而不以量表或問卷的方式來達到資料收集的目的。在資料處理上，擬採脈絡（Context）形成與分析的作法，先將受訪者所陳述的內容依研究架構形成一個脈絡，再依此脈絡進行分析後統整、歸納。本研究架構的基本理念在於：既有的諮商專業課程中，至少包含三個層面的教學活動：知識性的傳授（如：教科書或參考資料的閱讀、講授）、實際的演練過程（如：角色扮演）及作業的要求（如：心得報告、學期報告），老師分別從認知、體驗及自省／統整的角度（或途徑）來達到教學目標，同時，老師也可能在不同的活動中添加或融入了某些足以增進個人自我覺察能力的元素，因而在該課程結束時，學生除了原有教學目標的習得之外，更得以在個人的自我覺察能力上有所提升。研究者欲從實際的訪談中找出：諮商教育工作者所可能加進的元素及其所融合的作法與途徑，此乃問卷調查無法竟功之處。以下將依研究對象與樣本、研究工具、研究程序三部份說明之。

一、研究對象與樣本

本研究的主要研究對象乃是培育諮商員的「諮商教育工作者」，故依據名詞界定所指選取符合下列篩選標準者為研究樣本：（一）願意接受訪談、（二）於近兩年內擔任大學層級（含）以上之心理諮商課程的講授者、（三）於前述之心理諮商課程中實施自我覺察訓練者。配合預試及正式研究兩階段的需要，故將研究樣本分為兩組：預試樣本（預試受訪者）與正式樣本（正式受訪者、簡稱受訪者）。

預試樣本乃以研究者所服務的單位之同事為對象，並從中邀請四位為研究樣本；如此選擇的考量原因在於：為避免受同事因素的干擾，研究者選擇將現在的同事排除在研究受訪者名單之外，但是，因研究者的所有同事多為諮商教育工作

者，雖不宜列為直接之研究對象，然而，其實際的教學經驗亦是十分寶貴，故將之列為預試人選；一來避免了因同事因素所可能帶來的研究干擾，二來也善用此一寶貴資源來達到修正訪談大綱、強化訪談技巧的重要功能；計有四位接受訪談（預試受訪者之相關資料見附錄一）。

正式樣本則以研究者所服務之單位以外的大學心理、諮商輔導相關科系之講師（含）以上教師為對象。先從電腦網路系統上取得各大專院校中擔任心理諮商課程的師資名單後，再依前述「諮商教育工作者」的界定及受訪者標準，將五專部份的名單刪除、淘汰掉心理、諮商輔導相關科系以外之科系而得初始名單。

依此程序刪除之後發現：由於所有師範院校均有培育中小學輔導老師之科系（如：三所師大的輔導系所、各師院的初教系輔導組），而一般大專院校的心理相關科系中，並非均以培育諮商輔導人員為主要設系目標，故而形成了師範院校佔大部份，一般大專院校則成了相對少數的現象。接著，為避免重複邀請而造成受訪者的疲乏，研究者將前一個相關研究的受訪者從初始名單中剔除（列為保留名單），而以未曾接受過研究者以同一研究主題為邀請對象者優先。計分四批寄發廿二封邀請函（邀請函寄發回收統計詳參附錄二），實際接受訪談人數計九人（受訪者基本資料詳參附錄三），以任教於師範院校者居多（九分之七）。

二、研究工具

（一）訪談員

訪談員的主要功能在於：收集足以回答研究問題以達成研究目的之資料。透過與受訪者面對面的直接對話（以訪談大綱為其對話的基本架構），訪談者致力於收集研究所需之第一手資料。為了避免將個人主觀意念（尤其是與研究主題有關者）強加於受訪者身上，而給予不適當的引導、暗示，訪談者在訪談過程中僅以提問、澄清、摘述等方式進行訪談。

本研究之訪談員由研究者擔任，主要目的在於確保訪談員在對研究架構的熟悉度、訪談技術的純熟度等方面的一致性；另一點考量是：因本研究之訪談對象均為諮商教育工作者，如訓練學生為訪談員，則可能會受限於師生角色或個人學習經驗的限制，而影響了訪談的廣度與深度。研究者具有諮商教育博士學位，曾

接受人類學系之質性研究的訓練，目前擔任諮商教育工作者並實際從事諮商實務工作，授課對象涵蓋大學部、碩士班及博士班學生，開授課程以諮商理論與技術、泛文化諮商、諮商實習為主，曾從事相關議題之質性研究，並指導研究生以質性研究完成學位論文。

(二)訪談大綱

訪談大綱的主要功能在於：提供訪談員進行訪時之基本架構與方向，以確保訪談過程與研究主題的密合度。研究者先行草擬第一版的訪談大綱（附錄四），再經由實際訪談四位預試受訪者的過程（預試訪談之進行過程請參閱本章第三節之「預試階段」），將訪談大綱作部份修改而得第二版的訪談大綱（附錄五），並以此為正式之訪談大綱。

由於訪談大綱關係著資料收集的有效性，特將其間的修改過程摘述如後。訪談大綱的修改乃參考預試受訪者的以下幾點建議：(一)基於有效利用訪談時間及相關性高低的考量，宜刪除相關性較低的問題；(二)避免提問問題過於廣泛、籠統，而使受訪者覺得問題太大，建議訪談者可以先以原有的方式提問，再視受訪者的反應給予提示，如此可避免因過早提示而有限制的缺失，亦可避免帶給受訪者一時不知從何回應起的困擾；(三)提問時，問題與問題間能循序漸進，除了可有效引發受訪者的思考外，亦可增加訪談過程的順暢感；(四)在結束前提供受訪者一個統整的機會，可以在最後詢問受訪者對自我覺察的整體觀感，可透過受訪者的統整發覺可能的補充意見。另外，根據訪談者的個人體會，將第一版第三、四兩個問題對調來提問，感覺上比較順暢些，故而將兩個問題對調。

三、研究程序

為能達到前述之研究目的，計分下列五個階段來進行此一研究：準備、預試、連繫、資料收集與資料處理，茲分述如後。

(一)準備階段

此階段的主要工作重點在於透過管道收集潛在受訪者（Potential subject）的名單。首先，收集各大專院校中擔任心理諮商課程的師資名單；其次，依前述的受訪者標準進行初步的篩選工作，刪除不符者而形成初步的邀請名單；第一版訪

談大綱亦於此階段完成。

(二)預試階段

此階段的主要工作重點在於經由與預試受訪者的訪談過程中，修訂「訪談大綱」，同時加強訪談員的訪談技巧，並收集預試受訪者對此研究的相關意見。研究者先以書面邀請函邀請四位預試受訪者，四位受邀對象均實際接受訪談；研究者依回函的順序與預試受訪者聯繫並排定訪談時間及地點（訪談順序為P003、P002、P004、P001，餘詳參附錄一），並依「資料收集」階段的程序進行訪談；與正式訪談不同的地方在於：在依訪談大綱進行訪談結束後，訪談員邀請預試受訪者就此次訪談過程中，針對訪談員所提的問題、提問的方式或措詞以及整個訪談過程中任何需要改進之處，提出其觀感及建議，以達預試之基本功能。

除了前述針對訪談大綱之建議外，預試受訪者亦就其角度對訪談流程、資料收集等方面提出一些相關的建議，由於這些建議對本研究有一定的影響與貢獻，特陳述於後。P002就簽署同意書之做法建議：可採簡要說明並由受訪者自行閱讀的做法。針對資料收集的部份，P004則提出兩點想法與研究者進行討論，第一點，預試受訪者提出：如何區分、確定『說』與『做』之間的差距？經討論後確定，受訪者所提供的做法、策略是正在執行的、或是計劃想做，對本研究的研究目的並無太大的影響，所以，研究者決定不在訪談中特別去區分『說』與『做』的差距。第二點，延續第一點的考量，該預試受訪者建議：可借助課程進度表（或課程綱要）以確認受訪者的實際作法；對此研究者決定在邀請函中提出希望受訪者提供其課程進度表（或課程綱要），但不將之列為必要條件。

(三)連繫階段

此階段的主要工作重點在於寄發邀請函，並依回函者資料進行第二次的篩選，進而排定訪談順序，最後確定訪談之時間、地點。採分批寄發（每批寄發三至十封邀請函）的考量有三：(一)避免因訪談及資料整理費時，造成收到回函與進行訪談之間隔時間過長之情形，而影響受訪者意願、受訪之心理準備與心情、方便訪談時間之變動等；(二)可依實際收集的資料，調整邀請對象之分佈情形，以避免受訪樣本過於集中；(三)可視實際資料收集的屢足程度，決定研究樣本的多寡，以免除「為完成訪談而進行訪談」之情形，而忽略了資料收集的重複性。第一、

二批邀請函以師範院校為主體（十分之七），回函的分佈亦以師範院校為多數（六分之五），故而，第三批邀請函改以一般大學為寄發對象，以平衡受訪者過度集中於師範院校之現象。依實際的執行過程需要，研究者共寄發四梯次的邀請函（樣本之相關資料詳見本章第一節「研究對象與樣本」的說明）。

四資料收集

此階段的主要工作重點在於經由面對面的訪談收集研究所需之資料，茲依訪談的進行分成前、中、後三個階段。訪談前：從開始與受訪者聯繫、確定訪談時間與地點、到受訪者準備好接受訪談之前的時段；聯絡確定受訪者的訪談時間，訪談地點以受訪者方便性為優先考量，但需符合隱密、安靜、不受干擾之基本條件。訪談中：從受訪者準備就緒到訪談錄音結束之間的時段；先就「同意書」作依簡要說明，並確認受訪者的意願後，開始進行訪談錄音。訪談後：訪談錄音結束後的時段；在錄音結束後，訪談員立即檢視錄音的效果，並就受訪者可能的疑問作澄清，並向受訪者說明後續的程序。在離開訪談地點後，訪談員立即撰寫訪談日誌，以紀錄訪談過程中的場景。

五理資料處理

此階段的主要工作重點在於先將訪談錄音轉謄為逐字稿，再依逐字稿進行編碼、歸類、脈絡分析、審閱、修正等過程，最後，統整以完成研究報告。除了謄稿、打字及校對的工作由工讀生負責完成，審閱的部份由受訪者以書面郵寄方式完成之外，其餘的工作均由研究者親自完成。

在逐字稿全部謄好後，研究者開始依研究架構的基本脈絡將受訪者所陳述的內容做初步的編碼與分類，進而形成每位受訪者各自的描述文及初步訓練模式架構圖；描述文乃以描述受訪者對自我覺察訓練的觀感及相關的想法、看法為主，以呈現受訪者對此一議題的全盤性觀感；訓練模式架構圖則以訓練理念與原則、課程類別、策略與流程及評估與改進四部分依序整理之（訓練架構圖樣本請參閱附錄六），並視受訪者所教授課程類別的數目，分別呈現課程及策略與流程之配對。隨後將兩份資料連同逐字稿一起寄給受訪者，研究者接著以電話與每位受訪者聯繫，經由電話澄清的方式進行確認及補充的工作，並請受訪者連同簽名頁寄回修改或補充後的架構圖及描述文。最後，再依修改過後的資料撰寫研究結果與

討論，並提出結論與建議。

參、結果與討論

本章乃就研究訪談所得之資料，經過轉謄逐字稿、編碼、歸類、脈絡分析、審閱、修正等程序，為每位受訪者形成一份描述文及訓練架構圖，再依此撰寫本章的結果與討論。全章共分三節：首先，以受訪者的描述文為主，整理受訪者對自我覺察訓練的整體觀感；接著，以訓練架構圖為主，在第二節分別呈現每位受訪者的訓練架構，重點在於呈現每位受訪者個人的訓練脈絡與架構；第三節則依訓練理念與原則、策略與流程及評估與改進三個重點，呈現一個整體性的訓練架構。

一、對自我覺察訓練的整體觀感

在受訪者詳述其進行自我覺察訓練的理念、策略及評估之際，可以清楚地看到每個受訪者都有自己對自我覺察訓練的一套整體觀感，本節乃就此嘗試統整出一個全盤性的輪廓。首先，就自我覺察訓練的重要性而言，所有受訪者均肯定且強調諮商員的自我覺察對諮商員及諮商專業的重要性，也都直指「人」的因素在諮商過程中所扮演的關鍵角色（尤其是諮商員個人因素）。以下是部分描述文的摘述：

更由於自己這一兩年來的一些際遇，使自己更深刻第體會到：諮商工作與自己的經驗常常有著深刻的連結。（#201）

在研究所的求學經驗中，促使我從「人」及「自信心」的角度來思考諮商員訓練及諮商員養成教育的問題，而不是從「技巧」的層面來切入。（#202）

我認為：學習諮商的最大關鍵在於諮商員「自己」，因此，諮商

員應該要有自我覺察。(＃203)

我相信：「個人因素」是諮商員養成教育過程中十分重要的一環。(＃310)

自我覺察對一般人及諮商員而言都是十分有意義的，尤其是諮商員訓練過程中，「人」的因素一定要被考量到。(＃405)

其次，在談及於諮商員養成教育過程中進行自我覺察訓練時，受訪者也都從身為諮商教育工作者的立場對自己的角色、功能多有期許，認為「老師」應該負起此一訓練責任。例如：

我認為談自我覺察訓練有一個先決條件，那就是要先回到教學者自己身上。(＃201)

因此，我的訓練是以「示範做一個人」為核心：自己真實地做一個人，也把我的對象當個人看。(＃202)

諮商員養成訓練中固然應強調理論的重要性，但是經由實務中的學習及不斷的反省與探索，也是老師應該要幫助學生的地方。(＃312)

第三，雖然受訪者在「責任」的觀點上是一致的，但是，在執行的方法與立場上，卻有所不同，大致可分為「直接指導」與「間接提醒」兩種不同的態度。多數受訪者秉持的態度是：老師應以較明確的角色與立場，直接告訴、教導學生關於自我覺察的重要性及如何增進自我覺察的方法。如：

我相信：以「人」為核心，再以正向增強與肯定的方式來增強學

生的「自信心」，並提昇其「自我覺察」以更清楚自己的成長經驗與情緒，可以串連成一個完整、連續的諮商員養成教育。
(#202)

……至於要如何增進自我覺察能力，就是要常常想、常常討論，最開始是從了解覺察的意義著手，接著就是常常去感覺或想想自己的情況。(#311)

……最基本的做法就是要從自我分析開始。除了分析自己現在的狀態之外，更需要了解自己的成長經驗對自己現在的影響……。為了使學生的學習不需要經過太多的盲目摸索，我習慣於提供範本作為學生學習的具體參考，以協助學生順利學習。(#312)

因此，我選擇以IPR的方式從人際敏感度的訓練著手，協助學生增進對自己的自我覺察。(#401)

少數的受訪者採取較保留、間接的態度，不以直接的指導，而是以從旁提醒，乃至以身作則的方式，相信也期待學生可以自己體會。例如：

因此，我常只是在教學的過程中，順勢而為地以問話方式或當下角色扮演的方式，來協助學生澄清自己當下的想法、感覺及反應……。雖然，我沒有刻意去告訴學生我對「自我覺察」的重視，但是，學生們可以從我實際的行為反應，清楚地看到我對「自我覺察」的重視。(#104)

由於每個人都有其自主的特性，因此，我並沒有權利也沒有能力去告訴學生一個絕對的答案與標準，我只能以一個提醒的角度，來協助學生加深其對自己的了解及對週遭人、事、物的興趣。

(#203)

最後，不論受訪者是採取直接指導或間接提醒，其共通點則是：受訪者所採取的訓練策略均與其本身在學習諮商專業過程中的經驗有密切的關係。在此部份可以清楚地看到屬於個人的獨特性，每位受訪者都以自己所熟悉或重視的經驗與價值觀，作為取舍的依據：或因一趟知性與感性之旅，而深刻體會到「簡單」、「自由」與「自願」三個因素對自我覺察的積極功能（#104）；或因一場意外事故而體悟到：給自己一些時間將經驗沉澱下來的重要（#201）；或因求學過程中得到助益最多的經驗，而秉持著「做一個真實的人」的教育理念（#202）；或因自己的喜愛思考、反省，而成就了提供學生思考、反省的教學設計（#312）；或因經由實際觀察的發現，而促成了從人際互動切入自我了解的訓練架構（#401）。

綜合前述所言，本研究所得的一個整體性概念是：自我覺察訓練是諮商員養成教育中重要的一環，此一訓練需以「人」（尤其是自己）為核心，並需由諮商教育者負起「言教、身教」的訓練責任，至於訓練的執行方法與老師的立場上，可以是直接指導、也可以是間接提醒，端視教育者自己本身在培養自己的自我覺察能力經驗中之學習與體會。在呈現了整體觀感之後，下一節中將以個人之訓練架構圖為主，分別呈現每位受訪者的訓練架構。

二、個別訓練架構

本節的呈現方式以受訪者的編號為題，先陳述其訓練理念，接著描述其訓練策略與流程，最後則敘述其自評與改進內容。

#104

訓練理念與原則除了緊扣著前面曾經提到的以個人為核心之外，還有兩項重要的原則：一是除了了解「什麼」（what）之外，還需知道「怎麼辦」（how）；二是把握當下的時機給予立即澄清與回饋。在其所提供的資料中可以清楚地看到，不論是大學部或碩士班的課程，受訪者十分明確地掌握著「回到個人」及「當下立即回饋」的原則，且提供學生實際體驗的機會，但是，在「從了解『什

麼』(what)到知道『怎麼辦』(how)」這個部分就似乎比較不明顯。

訓練策略與流程可分為三部份，針對大學生的自我探索是以團體方式進行，活動與作業多偏重在思考層次，內涵則以將課堂上的學習與個人經驗結合為主，除了紀錄自己現在的想法、感受外，還透過相片來回顧個人的過去經驗；至於課程主題的設計則由受訪者扮演主導的角色，帶領學生進行認知性的討論，並適時運用研究生的資源。針對團體訓練則以掌握當下的時機及所討論的重點，協助學生將思考的焦點回到自己身上為主，一方面澄清自己的想法，一方面體察自己的感覺、情緒；並透過輪流擔任團體領導者(Leader)的機會，體驗所討論的情境及可能的因應之道。至於碩士層級的實習課程，則分角色扮演及諮商實務兩個階段，前者以演練為主，輔以錄音及討論，仍然掌握著將焦點回到自己的想法、感受之原則，進一步將諮商技術與諮商員聯結；後者則以實務為主，同樣輔以錄音及討論，但將討論重點放在諮商員的困境上，同時在期末時要求學生針對自己的實務進行反省與檢討。

就評估的部分而言，受訪者並未做正式地評估，然而從學生的回饋中得知：這樣的課程設計及進行方式，確實有助於學生的自我了解。至於改進的部分，受訪者則未提及具體改進措施。

#201

在理念與原則上深信：學習要與自己的經驗結合，並注意技術以外的個人因素；同時，諮商員要先肯定所學的專業知識對自己的助益性，才能將之用於他人身上；而在學習的過程中，受訪者相信：提供明確的示範才能有效的幫助學生學習。在訪談資料中發現：受訪者頗能依循自己所提出來的理念、原則進行。

在訓練策略與流程上，受訪者在理論與技術的課程中，明顯地以知識教導、思考性作業為主(學生提出疑問由老師課堂解析釋疑)，並輔以學習者個人體會的統整。依受訪者原始的課程設計，乃是一方面教導學生正確的理論知識，一方面透過「與個人經驗結合」的步驟，協助學生將自己放進理論中學習，除了加深對理論的理解與體會外，也增進學生的自我了解。而在團體訓練的課程設計中則以演練及實作為主，參觀見習的設計提供了學生具體示範觀摩的機會，演練與實

作的設計則透過討論（課堂及小組討論）、擔任觀察員及撰寫紀錄等過程，提供學生多次自我檢討、反省的機會，並藉來自老師、同學、團體成員的回饋，協助學生了解自己的學習情況，最後再藉由團體計劃的重新設計，協助學生將整個學期的學習做一個統整。

雖然也是沒做正式的效果評估，受訪者依然肯定此種教學設計有助於學生學習到從個人的因素來思考問題。受訪者提及在訓練過程中的一個阻礙因素是「時間的負擔」，因為，若要依照課程設計實行是非常耗費教學者的時間；關於改進的部分，受訪者覺得可於課程初始之際，即向同學明白宣示自我覺察的重要性及老師的切入點，如此或可提高學生對自我覺察議題的重視。

#202

「從做中學」（learning by doing）是受訪者對學生的冀望，而協助學生去做自己、去成爲一個有自信的人，則是受訪者對自己身爲老師的期許。在呈現受訪者的訓練架構前，因為涉及課程設計的形成，所以有必要對受訪者授課及開課的背景做一簡述。雖然受訪者在訪談中提及兩堂課，但是其對實習一科陳述較少，原因之一是：該技術課程的開設，乃因受訪者第一次上實習課時發現學生的不足（不足以進入實習階段），考量實際訓練需要及時間所需，而於實習課之前加開技術課，故此技術課的課程設計乃源自受訪者最初上實習課時之發現。

此課程設計以體驗爲主，受訪者透過活動（如：學生的自我介紹、示範與討論）及作業（如：自我觀察紀錄、受輔經驗），協助學生從體驗當下、了解自己的成長經驗，另外輔以閱讀及心得的撰寫協助學生在認知思考部分的學習。基本上，是以學生自我介紹過程中所呈現的真實經驗爲素材，一方面協助學生覺察自己的成長經驗與情緒，一方面呈現處理真實情況的可能作法；從事自我觀察的作業時，受訪者藉由作面具、畫生命線等的方式，增進學生對自己情緒、想法，乃至生理反應等層面的觀察、體驗。

在效果評估上，一樣是缺乏正式評估。雖然可以看到學生的改變，但是，受訪者一方面因學生的回饋興起對自己所發展的訓練模式有所懷疑的念頭，一方面也思索著是否受到民族性因素的限制，使此種訓練效果受限，只是受訪者對此仍

停留在不確定的階段，尙無進一步或具體的結論。和前一位受訪者（#201）一樣，受訪者也深感時間的不敷使用是訓練實施過程中的一個阻礙。至於改進的部分，針對前面的懷疑與不確定，受訪者未提任何具體建議；然而，因著數年授課的經驗，受訪者深感自我覺察訓練及諮商訓練應有一個連貫的訓練階段，因此，受訪者主張將之分為四個階段，並分開四堂課講授之：自我覺察（以自我為探索與經驗主題）、個別諮商（以經驗及讀書心得為重）、諮商實習（以督導及實習心得為主）及個案研究，受訪者強調：自我覺察課程以同理自己為主、個別諮商課程則以同理他人為主。在接受訪談時，受訪者已確定下一學期將增開「自我覺察訓練」的課程，或許將有助於受訪者進一步檢視其理念的實用性及訓練成效的肯定性。

#203

除了強調了解自己的重要性之外，受訪者明確地表示：老師只能以提醒的方式透過提供一個自由學習的環境幫助學生學習，且認為老師的評語有可能是阻礙學生自我覺察的因素，故不可不慎。

因此，在學士層級的訓練策略上，受訪者分從知識性的教導、角色演練及體驗練習的角度入手協助，但是，最根本的策略則是在於「以問話引導學生澄清、挑戰自己」，尤其是挑戰學生個人的價值觀及了解價值觀對其個人的影響；同時也藉由諮商理論中的人性觀為題材，引發學生進一步思索：特定的理論為何會抱持此種人性觀？學生自己的人性觀又是什麼？至於問話的重點多集中於：詢問原因（why）及了解狀態（what & how）。由於相信「評語可能阻礙學生的自我覺察」，所以受訪者對於學生的書面作業多採取「提醒」的回饋（如：你有沒有想過這個？有沒有特別意義？），而不給予評語、評分以避免阻礙學生的自發性。

就效果評估部分，受訪者也是從學生的回饋中知悉：此課程設計的確對其個人成長甚有幫助；但是，受訪者無法確定此等效果的持久性如何。另外，從教學經驗中受訪者也發現：學生從不同的教導系統（如：學校系統及輔導義工系統）所接觸的教導很可能帶給學生矛盾的學習經驗，不啻是另一種學習上的阻礙。而考量教學的實務性需要，受訪者正考慮未來可能自製案例錄影帶，用作課堂教學

的輔助教材。

#310

在強調諮商訓練與「自己」的關聯性之際，受訪者將個人的「過去經驗」及「未來生涯」均納進考量的範疇，受訪者深信：學習諮商肇始於個人對自己的整理，這包含了對過去經驗的統整及未來生涯的規劃。

受訪者在碩士層級的理論與技術之課程設計中，從知識性教導(澄清、界定)起手、經由體驗性的學習(放進個人經驗、演練、角色扮演)、再以思考、評量為總結的訓練策略。知識性教導聚焦於澄清學生的觀念及觀念形成的來源，演練的重點除了協助學生除了自己敏察自己當下的情感反應並探索反應背後的原因外，並藉由老師及同學的觀察、回饋，增進學生對自己狀態的了解，受訪者更借重諮商員自我認知的評量及期末報告的整理，幫助學生了解自我及整理其學習經驗。至於實習課程則被受訪者視為諮商員考驗自己、培養自己的機會，在此課程設計裡，受訪者著重於經由老師的督導及個案的回饋來增進學生的諮商能力及個人成長。

對受訪者而言，訓練成效固然是有，但似乎並不彰顯，反倒是訓練過程中的阻礙顯得清晰易見。其中，雖然時間因素有所影響，但是，對受訪者而言，客觀條件、多重關係及成績等似乎是更關鍵的因素。客觀條件主要是與不同老師的不同教學要求無法連貫有關；關係多重則因受訪者與學習者之間既有師生關係、又有督導關係，其中又因授課科目之多樣性，致使師生互動常轉換於不同的期待之下；至於成績因素，乃是關係到學生的真正內在動機，畢竟，在成績的要求下，很難區辨學生的自覺與反省是屬自發或被動，或究竟是真有體會？還是針對符合老師的期待而有的反應？都仍待釐清。另外，基於課堂教學的目標，受訪者也常陷於「完成進度」與「增進成長」間取捨的衝突。針對前述的困境，受訪者提出兩點改進的方向：首先，為了使學生的學習及對自我的探索能有一貫性，或可考慮將學生分組，由老師採取責任制負責該組學生的系列學習，可使課程由基礎而進階地有所連貫與銜接；其次，為了避免成績因素的混淆，受訪者認為可以考慮由學校以外的單位負責開設自我覺察訓練的課程，不給學分亦無成績，僅授與合格證書，該證書則列為學位授與的必要條件之一。

#311

受訪者清楚地指出：訓練的基本理念在於協助諮商員了解其個人的情緒及所使用的技巧，至於增進自我覺察能力的不二法門則是：常常想、常常討論。

基於此一信念，受訪者在大學層級的實習課中，首先，以知識教導為首；接著，藉著課堂上角色扮演的安排及以個案角色接受諮商的實際經驗，協助學生真實地演練諮商技巧，並體會當下的心境、感受；最後，在實際的個別諮商及輔導活動的設計與執行中，受訪者更藉由個案研討的方式，要求學生針對自己的諮商表現提出自評與反省，將焦點放在協助學生進一步思考並檢討自己的表現。在角色扮演的設計上，有別於一般常見的三人演練方式（三位學生分別扮演諮商員、個案及觀察員），受訪者安排一位個案，諮商員則有四、五位圍繞著個案，其餘學生則均為觀察員再圍繞於諮商員之外，先就特定技術進行演練後，再就演練過程進行討論，重點以分享感覺、心得及檢討技巧的使用為主。

至於成效線索，受訪者也是從學生的回饋及受訪者個人的觀察中知悉：學生所發生的改變且能更清楚自己的現況及思考未來。而為了能更增進實習課程的功能，受訪者則期望能有安排更多與真實個案接觸的經驗，以提供學生從真實情境中學習的機會。

#312

受訪者的基本理念可用其所使用的IPR之四個層次來說明，其訓練策略在於幫助學生學會：1.知道自己在做什麼、2.具有評斷自己優缺點的能力、3.知道改進之道、4.擁有統整的觀念與能力（linking）。因為IPR自我分析報告的撰寫是授課中十分重要的策略，因此，有必要簡介一下該報告的格式，該報告計分三個部份：諮商過程的逐字稿（列在報告的最左邊）、諮商員的自我分析（寫在中間）及評定層次（最右邊），學生先完成諮商對話的逐字稿，接著針對逐字稿的內容進行分析，最後再依前述四個層次來評定自我分析所屬的等級（由1到4）。對受訪者而言，學生諮商過程的好壞並非最重要，自我分析的層次的高低及是否能有所改進才是受訪者所最關心的。同時，受訪者也清楚地指出其訓練的階段目標：「理論技術」在於建立學生自我輔導的能力，而「實習」則在於建立學生輔導別

人的能力。

在理論與技術的課程設計中均以IPR自我分析為主軸，以「自己」為核心，解析過去經驗對現在的影響、紀錄個人的心境與歷程，或經由課堂上的示範、演練及三人小組的練習，幫助學生對個人表現的分析、評價與檢討；不論是理論或技術的學習，受訪者均企圖幫助學生透過「親身體驗」的方式一方面學習知識，一方面對自己進行解析。至於實習課程（含大學與碩士層級）則以學生在團體與個別諮商的實務工作為主，仍以IPR自我分析為主，透過督導、同學的討論與回饋協助學生自評、檢討，並經由個案報告的撰寫來整理個人的學習心得。

由於並未採用特別的評估方式，受訪者乃經由學生的作業、課堂的表現及督導過程來觀察學生在自我覺察方面的學習，基本上可以看到學生的明顯成長。與部分受訪者一樣感受到：時間的耗費是不可避免的負擔，尤其是當學生人數增加時。對於在過程中採取團體督導的形式，雖有節省時間的優點，但受訪者多少有一點擔心涉及隱私的顧慮。受訪者對於自己目前的做法大致肯定且會持續，只是會再鼓勵學生多加利用校內、外的資源，以提昇個人及專業的成長。

#401

基於諮商過程也是一種人際互動過程，再加上實際觀察所得，受訪者對於學生（尤其是大學生）的自我覺察訓練乃從人際敏感度的訓練著手，在專業部份則輔以IPR訓練模式。與前一位受訪者（#312）不同的是：此位受訪者應用IPR訓練模式中的自我探索與澄清及「引導問話」，由學生邊聽諮商錄音帶邊針對特定的段落提出個人的觀感、心得及解釋，並借助研究生的資源從旁以發問來引導，協助學生深入地自我探索；基本原則與步驟是：1.由學生自由決定何時按停錄音帶，2.由學生自由地分享當時的任何想法、感覺，3.老師（或研究生）在學生分享後，以引導式的問話協助對方作進一步的自我探索。

針對大學部的實習課程，受訪者先安排了四週的「人際敏感度訓練」，從知識性教導著手並進行初步的討論，再輔以增進體驗的「情境練習」，協助學生體察自己的反應與感受，並與個人的生活經驗結合，以增進學生在人際互動中對他人及自己的敏銳度，最後再回歸「引導問話」的教導，並由學生配對練習IPR中

的「自我探索」與「引導問話」，受訪者亦藉助分析諮商員的用語與意圖協助學生進行自我分析。至於碩士層級的理論技術課程，雖然也介紹IPR訓練模式，但著重於如何介入引導他人（大學生）而非探索自己，因此，關於自我覺察訓練的部份就放在「情境練習」的設計上。最後則是要求學生撰寫期末報告，一來整理個人學習經驗，二來統整自己的介入與引導對他人的影響與幫助為何。

由於也是沒有作正式的評估，所以無法確定此一訓練(意指人際敏感度訓練)對學生諮商專業的助益性如何，但是，從學生的心得報告及研究生的統整資料中知悉：這樣的學習經驗對於想法的釐清及自我了解上是頗有助益的。雖然尚未深入思考，但是，受訪者對於如何改進則有其初步的想法：首先可能延長密集式的「人際敏感度訓練」，將訓練的時間增多於四週，以增進學生的消化、吸收；其次，為了增加「此時此刻」與「彼時彼刻」的體察，可能加入心理動力及客體關係的概念與內涵。至於外在實習環境的不夠完備，可能會促使受訪者更強化課堂上的教導與訓練。

#405

除了肯定「人」的因素在諮商員訓練中的重要性之外，受訪者更明確地指出：學習面對真實的自我固然重要，學習將真實的感覺表達出來亦是十分重要的。

因此，在其所講授的自我探索（大學部）課程中，頗費心於這兩部份的教導與引導。此課程原則上是以團體方式進行，整個班級的互動可分四個階段：首先，是由全班參與的團體活動，在此過程中，有的是由受訪者設計主題並提供刺激（刺激來源有實物呈現、社會事件及個人經驗）以引導學生思考、體會，並進行分享討論，有時則由學生去體察自己的感覺、想法及與人分享的過程中，除了了解自我，更覺知人我的差異，另外，受訪者也會藉由自我概念量表的使用，增進學生對自我的了解。其次，將全班分成三人一組，每組分別與受訪者討論（一週一小時），討論的主題以「我」為中心。第三階段則是全班同學分別以一對一的方式與受訪者面談，焦點在於學生的自我分析。最後，則是再以全班聚集的方式進行學習的統整與回顧。在整個學習過程中，受訪者要求學生除了就每週的學

習經驗撰寫學習心得外，更需依自我觀察內容撰寫自我探索週記，並且就課程的學習提出評估與回饋。

經由回饋與觀察，受訪者十分肯定此種課程設計對學生自我覺察上的幫助，只是，如此上課最大的負擔在於時間耗費太多。針對改進之道，受訪者特別強調將會考慮調整每個階段的分配次數，傾向於減少團體次數而增加小組及個別分析次數。另外，受訪者也多少會有因受限於時間因素，而陷入究竟是要達成何種訓練目標的取舍衝突中。

整體而言，每位受訪者雖然各有不同的教授課程及授課層級，所採用的訓練策略卻是大同小異，詳細的統整將呈現於下一節的論述中。研究者也發現：不同受訪者的作法互有截長補短之可能，例如：針對部分受訪者受限於時間耗費之困擾，少數受訪者善用研究生的資源來協助以增加人力與時間的運用，正可以視為一個很有建設性的參考意見；雖然，不是所有老師都能有研究生的資源可用，但是，卻也提醒了「善用既有資源、開發潛在資源」的實用性。另外，根據訪談資料顯示：除了一位受訪者（#310）所授課程全數為碩士層級之外，其餘受訪者所提及的多為學士層級課程，少數提及碩士課程者也大都屬實習課程，因此，在下一節的整理中，將先摒除課程類別與層級的區分，而以訓練理念與原則及訓練策略與流程為主軸，呈現一個以大學層級為主、碩士層級為輔的整體性自我覺察訓練架構。

三、整體訓練架構

本節的重點在於延續前一節的個別架構，統整所有受訪者的訓練架構。

(一)訓練理念與原則

理念與原則乃受訪者據以設計、發展其訓練策略的基礎，經過統整後發現：所有受訪者的訓練理念大致是環繞著「回歸自己」及「強調體驗」兩個觀點。首先，由於諮商員養成教育的目的乃在於培養訓練一批具有助人能力的專業人員，所以，貫穿所有受訪者自我覺察訓練的理念與原則者，實與前面所曾提及的「以『人』為重要的考量因素（或核心）」是一致的。在強調「人」的重要性時，受訪者著眼於回到自己身上，所涵蓋的層面包含了自我了解（含：情緒、個人哲學、

過去／現在／未來的經驗、特質、價值觀)、理論(或技術)與個人經驗的結合,同時,也注重真實自我的實踐,也就是朝向「做你自己」(be/do yourself)以呈現真我的目標。

其次,自我覺察能力的培養與訓練,除了需要有認知、思考層面的教導之外,更必須從實際體驗或演練中去體會,這樣的機會一方面來自老師、另一方面則是來自學習者;來自老師的部份大都源自老師的課程設計與要求,最常見的就是課堂內、外的活動或作業;來自學習者的部份則取決於學生的個人意願,例如:學生或因自覺或因老師的提醒,而有一份基於對自我覺察的認知而興起的自發性思考、反省及整理自己的動機。這兩個基本理念與原則實與「自我覺察」的字面意義有很貼切的呼應,「回歸自己」即是以「自我」為其核心與原點,而「強調體驗」亦緊扣著「覺察」的意涵;這樣的詮釋也與陳金燕(民85a)針對自我覺察之主觀詮釋的研究發現不謀而合。而這兩個觀點的落實可以從下一段落的訓練略與流程中窺見。

(二)訓練策略與流程

簡言之,在進行自我覺察訓練的策略與流程上,大致可以區分為:知識性的教導、思考型的活動與作業、體驗型的活動與作業、角色扮演/演練與實務四種主要設計。茲分述如后:

1. **知識性教導**: 意指由老師提供與自我覺察相關的閱讀資料或以講授的方式等途徑,直接地教導學生關於自我覺察或自我探索的概念,從訪談中發現:部份受訪者提供介紹自我覺察的定義、功能、重要性或閱讀與自我覺察訓練有關的研究、文章等,要求學生自行閱讀或作為課堂講解之教材,其目的除了增進專業知識的學習、吸收之外,更在於提昇學生對自我覺察的認識與重視。
2. **思考型的活動與作業**: 意指在課程設計中,老師透過活動的進行或作業的完成,提昇學生從「認知思考」的層面來探索自己、了解自己。
 - (1) **思考型活動**: 大都是以討論形式於課堂上進行,由老師事先擬好每次討論的主題,要求學生以分組的方式先進行小組討論,再由小組回到全班的大團體就小組討論的內容與結果進行分享與討論。從訪談中收集到的

討論主題非常廣泛，諸如：個人價值觀、情緒、成長經驗、社會事件、影片內容、諮商案例等等均屬之。從訪談中更發現：主題的設定固然重要，但是老師在討論過程中的帶領，才是影響能否達到自我覺察訓練目的的關鍵因素。老師的角色功能隨課程的進行可以分為三階段：第一階段是「破題」，主要是在分組討論前先說明討論的主題並給予適當的引言，以激發學生討論的動機與指引討論的方向；第二階段是「觀察與提醒」，於分組討論進行的過程中，觀察小組討論的情形並注意各組討論的狀況，適時地介入並給予提醒或糾正，以確保學生將討論的焦點放在自己身上；第三階段是「回饋與統整」，進入團體討論後，由於該主題的討論已漸近尾聲，老師需就學生的討論內容給予回饋並作摘要、總結，老師也必須視需要適時地導正學生的錯誤觀點，最後則是提醒學生如何從課堂中的討論連結到個人經驗、價值觀、人生哲學上，使整個討論到最後能確實回歸自己。至於學生的責任就是積極的參與討論，就討論主題提出個人的觀點、想法，同時也傾聽他人的觀點、想法，進而將所討論的內容與個人的生活經驗結合思考。

- (2)思考型作業：大都以書面報告形式於課前或課後，由學生以個人或小組為單位撰寫後交給老師評閱，撰寫的形式有日記式、週記式、學期報告等，撰寫的內容則有學習心得、閱讀心得、個案（接受諮商輔導）心得、檢討/反省/自評、自我分析、個案/團體紀錄等，老師則針對學生的撰寫內容給予回饋、評語或提醒，老師的回應可能是書面的（直接寫在學生的報告上）或口頭的（於課堂上整體性的回應）。從訪談資料發現：思考型作業可以是獨立的設計，例如：閱讀心得，也可能是配合著其他設計進行的，例如：學習心得、個案心得等。多數時候，此等作業乃是透過要求學生於課前或課後進行，對自我的狀態有更多的思索與整理，目的在於強化課堂上的講授、討論、互動的效果。

從前面的陳述中可以看到：思考型活動與作業的特色在於激發學生對特定事物或議題做更深入地思考與探索，並將自己放進探索過程中；在這樣的學習過程裡，老師除了要設計討論的主題之外，更重要的是要能掌握學生在探索的過程中

確實回歸自我。雖然，沒有受訪者特別提到特殊的認知技巧，但是，從受訪者所提到的發問、引導、澄清、質疑等作法，可以看到與Overholser（1993a, 1993b, 1994, 1995, 1996）所論述的「蘇格拉底法」（Socratic method）有異曲同工之處，唯缺乏像Overholser那樣有系統的整理。

3. 體驗型的活動與作業：意指在課程設計中，老師透過活動的進行或作業的完成，提昇學生從「體驗感受」的層面來探索自己、了解自己。此種設計的形式有部份會與角色扮演或演練重疊，該部份將留待下一段落詳述。

(1) 體驗型活動：大都以團體或小組方式於課堂上進行，多以個人經驗為焦點，除了角色扮演或演練之外，也有不同的設計，研究者發現：有的老師會借助一些具體的素材來達到幫助學生體驗的目的，例如：借用相片當素材作成「自我畫像」，幫助學生回顧自己的成長背景；透過陳述自己成長經歷的「自我介紹」，幫助學生重新感受自己的生命歷程；經由事先錄製好的錄音帶設計「情境練習」，增進學生體會自己當下的感覺與反應等等均屬之。在此類活動進行的過程中，老師常需要花費較多的心力於確定學生是真的在「體驗」，而非只是停留於「認知思考」的層面。

(2) 體驗型作業：大都於課前或課後，由學生以個人或小組為單位完成後，視老師要求撰寫心得報告交給老師評閱，在此類設計中，學生大多被要求親身經歷某種情境或行動，去實際體驗自己在該情境或行動中的感受、反應、變化。除了角色扮演或演練之外，根據訪談資料顯示，學生會被要求去經歷的情境或行動有：體驗並觀察自己的情緒/想法/言行、實際去接受諮商輔導等。多數時候，在經歷過被指定的情境經驗後，常伴隨著書面心得報告的撰寫，其目的在於加深學生對體驗過程的整理。

綜言之，體驗型活動與作業的重點在於增加學生親身體驗的機會，經由身心感官與思考、情緒狀態的真實體驗，除了有助於對自己的了解之外，更能提昇個人與所處環境的融合一體。在這樣的學習過程中，學生本身的用心參與及體會是影響學習成效的關鍵因素，因此也就襯托出「老師能否有效地激發學生深入體驗的動機」的重要性了；針對此點，從訪談者的實際經驗中發現：若老師能針對活動與作業的要求、目的提供明確的說明，將使學生因清楚的流程而較能配合課程

設計付諸行動。

4. 角色扮演／演練與實務：意指由老師安排實際的演練或與真實個案接觸的機會，幫助學生經由進入特定的角色或親身經歷的機會，當下體驗自己在該角色或情境中的觀感及反應。

(1) 角色扮演/演練：多以小組為單位在課堂內或課堂外進行，個別諮商訓練中最常見的是以三人為一組，輪流扮演諮商員、個案與觀察員，讓每位學生均經歷過三種不同的角色，並透過立即性的討論與回饋，協助學生實際感受特定的角色及自己在該角色下的表現、體會，主要的目的在於讓學生有實際演練的機會，另一方面也增進學生對「當下」及「自我」的覺知。在團體諮商的訓練中，則是讓學生輪流扮演團體領導者/催化員與成員的角色，讓學生實際體驗在領導者的角色上所需擔負的責任，以及領導者與成員在角色功能上的差異處，其根本目的如個別諮商的角色扮演。在此種設計中常輔以錄音設備的使用，不僅有助於事後的討論與回饋，也有助於學生事後的自我回顧與反省。

(2) 實務：多屬實習課程的內涵，也大都安排於較高年級的層次，在實務的設計中，老師除了透過實際的個諮或團諮的歷程，讓學生統整其理論與技術的學習之外，更借重督導、個案研討等過程，一方面監督學生的實作情形，一方面強化學生對自己在實務工作中的自我覺察，進而真實體驗、感受「個人因素」在諮商工作中的影響與重要性。

在角色扮演及演練的設計的最大特色就是「坐而說不如起而行」，因此學生被期待經由實際的表現來學習並覺察自己，在此過程中，除了考驗學生實際表現的能力之外，也需要老師對當下的敏銳掌握及適切的回應，方能在增進學生的自我體驗方面有「畫龍點睛」之助力。

綜合前述所言，在既有課程中進行自我覺察訓練的策略時，受訪者將知識性的教導配合著作業與活動的進行，一方面提供學生知識性的奠基外，更透過思考性與體驗性的吸收、學習過程，增加學生在認知上與經驗上的收穫，而在角色扮演及演練的過程中，學生得以藉由角色的投入及知行合一的歷程，使學習經驗更具象化。

(三)評估與改進

在談及有關自我覺察訓練的評估時，幾乎沒有一位受訪者曾經採取任何一種正式的方法，來評估自己所進行的訓練策略；但是，也幾乎是所有的受訪者都可以經由一些非正式的評估管道，來肯定訓練的成效是存在的。受訪者所使用的非正式評估管道大致可分為由學生直接提供的線索與由老師的觀察所得兩種，學生直接提供的線索包括了學生在其所撰寫的回饋、作業或心得報告中，直接提及經由課程學習而提昇了自我了解的事實；老師的觀察所得則是從學生在課堂上或督導過程中的表現與改變，得知學生在自我覺察了解的層面有所提昇。因此，從訪談資料顯示：雖然缺乏所謂較客觀、量化的證據，但是，有關自我覺察訓練的效果仍被多數受訪者所肯定。另外，在肯定訓練成效之餘，多數受訪者也明確指出：在訓練過程或課程實施的過程中，依然是有許多阻礙存在的。最主要的是時間因素，從前述資料中均可清楚地看到，不論是採取何種策略與流程，老師耗費於與學生的直接互動或書面的溝通的時間均數倍於一週所上課的時數；其次也是與時間受限有關，許多受訪者提及在教學過程中，不免會陷於兩難之中，費心於個人成長則可能影響原有的教學進度與目標，而致力於既定教學目標的達成則可能無法兼顧個人因素；其他諸如：民族性中「相信權威不相信自己」的特質、不同訓練系統的矛盾經驗、多重關係的混淆、學業成績的陰影與影響等也均是可能的阻礙因素，凡此種種多少也造成受訪者在訓練學生自我覺察時的一些困擾。

至於改進之道，則可能因受限於未做正式的成效評估，故多仍停留於初步構想或考慮中，其中比較具體且正付諸實行的只有#202受訪者所提出來的「四階段訓練課程」，針對諮商教育與自我覺察訓練的需要，依序開授自我覺察、個別諮商、諮商實習、個案研究四個課程，提供一個連貫性的訓練設計，依序提供不同層次的訓練，使學生得以從「個人」為起始點而漸進地達到提昇個人成長與專業學習的目標。另一種針對既有策略所提的具體改進作法則是#401及#405所說的「改變既有訓練架構中的時間或次數」，前者打算延長原有的密集訓練時間，後者則計劃減少團體次數而增加小組及個人分析的次數。其他的改進建議則屬原則性的作法，如：事先明確的說明與強調自我覺察的重要性、增加案例錄影帶的輔助、增加實務工作的機會、鼓勵學生善用資源等。一個頗具獨特性的改進建議是

由#310所提出來（詳參本章第二節的陳述），只是，似乎因牽涉除了教學者個人以外的條件配合，諸如：其他老師的配合及整個諮商訓練體制的調整等，因此在可行性及如何具體執行上，似乎仍有不少有待更進一步參酌、考慮的地方。

肆、結論與建議

本章將以前一章的結果與討論為基礎，提出研究結論並據以提出對諮商教育工作者有關的建議。

一、結 論

- (一)在既有諮商相關課程中實施自我覺察訓練實有其必要性且可行性亦高，雖然缺乏具體的評估方法，但是其訓練成效為多數受訪者所肯定。
- (二)進行自我覺察訓練的基本理念與原則有二：一是「以人為本、回歸自我」、二是「強調體驗、刺激思考」。
- (三)配合既有諮商課程實施自我覺察訓練的主要基本策略與流程有四：一是知識性的教導、二乃思考型的活動與作業、三為體驗型的活動與作業、四者角色扮演與演練及實務。
 - 1.知識性教導所閱讀或講授的資料以自我覺察相關之研究報告、論述性文章為主，可增進學生對自我覺察概念的認識與重視。
 - 2.思考型的活動與作業所討論、探索的主題不侷限於只與自我有關的議題，關鍵在於能否將所討論、探討的思考所得與自己連結，所以，諸如個人價值觀、情緒管理、成長經驗、社會事件、影片或案例等等均可為討論主題，書籍的閱讀與討論亦是另一種做法。
 - 3.體驗型的活動與作業所掌握的原則是：讓學生有親身體驗的機會並善用此一經驗增進自我的了解，所以要求學生採取行動是第一步，至於行動的內容涵蓋了觀察自己的言行舉止、實際接受諮商、當下體驗自己的狀態等等。
 - 4.角色扮演與演練的特點則是角色與情境的融入，學生在課堂上或利用課外

時間進入角色與情境中去練習並體會，在個別諮商諮商情境中的角色以諮商員、個案、觀察員三者為主，在團體諮商情境中的角色則為團體領導員及成員。

- (四)在訓練成效的評估上多採非正式評估，主要是來自學生直接提供的線索與老師的觀察，學生提供的線索又以學生書面或口頭的回饋、作業或心得報告為主，觀察則有賴於老師對學生的言行舉止的敏感與注意。
- (五)在實際執行訓練過程中的主要困難有二：一是時間的耗費，二是教學進度與目標及促進個人成長的難以兼顧。
- (六)針對既有作法之具體改進措施有：開授連貫性的課程以提供有系統的訓練、調整訓練的時程與次數以促進學習吸收、強化事先的說明以達提醒之功效等。

二、建 議

依研究實際執行的經驗及研究結果與結論，茲就後續研究及諮商教育中的自我覺察訓練提出以下六點建議：

- (一)由於本研究的目的在於了解自我覺察訓練的策略與成效，故針對了解策略的部份，以諮商教育工作者為對象進行訪談頗為合適，但是，針對成效評估的部份似乎仍有不足。建議後續的研究可以考慮增加以學生為訪談對象，期能更深入的了解影響訓練成效的可能原因。因為，本研究的多數受訪者也大多是從學生的回饋或從觀察學生中得到肯定的評估，因此，如能針對學生的觀感進行訪談，當可得到更多的澄清與具體的意見。
- (二)除了建議一所提的增加學生訪談之外，如果，研究者的人力與經費允許的話，建議後續的研究可以嘗試在徵得老師及全班學生的同意下，將整個課程進行的過程予以錄影，這樣就可以從三方面切入（師、生的訪談資料及實際過程錄影）針對自我覺察訓練的策略及成效做更完整的了解、統整與分析。
- (三)本研究的結果提供了一個自我覺察訓練的雛形架構，建議後續的研究可以針對本研究所整理的雛形架構進行考驗性研究，以使自我覺察訓練架構的

內涵得以更爲具體、完整，一方面促使訓練架構的更趨成熟，另一方面增加具體評估訓練成效的可能性。

- (四)建議有心於諮商課程中施以自我覺察訓練的諮商教育工作者，參考本研究在訓練基本理念與原則、策略與流程的發現：基於「以人爲本、回歸自我」、「強調體驗、刺激思考」的前提，透過知識性的教導、思考型的活動與作業、體驗型的活動與作業、角色扮演與演練及實務等設計，進而參酌個人經驗、課程性質及學生的特性，在既有的諮商課程中融入自我覺察訓練；其中各項活動或作業的進行，老師均需要直接介入指導或從旁提醒，方能掌握基本理念與原則的落實。
- (五)針對訓練成效評估的部分，有鑒於研究所發現的主要管道乃是學生的回饋與老師的觀察，因此，建議老師可從設計針對自我覺察訓練成效評估的學生回饋表請學生填寫，以了解更具體的觀感與意見。例如：在原有的課程回饋表或評量表中，具體提出有關自我覺察訓練的問題（如：你覺得這堂課對於你在自我認識與了解上有何幫助？這堂課的哪一個部分對你在自我了解與認識上有幫助？）。
- (六)由於自我覺察能力的具備與否或提昇與否，尚仍停留在主觀感受的階段，除了建議五所提的意見外，建議老師參考使用既有適用於所授課程的評量表作爲協助評估成效的工具。例如：在角色扮演之演練後，除了學生的回饋及老師的觀察之外，可以分別由老師及學生（自評）使用「個別諮商能力評量表」（劉淑慧編制）作爲評估的標準化工具。



參考文獻

- 許玉佩（民84）諮商員對諮商歷程中情緒的覺察與因應方式之分析研究。碩士論文，國立彰化師範大學輔導研究所。
- 陳若璋（民84）我國各級學校輔導諮商員證照制度架構之分析與規劃。發表於1995年輔導工作國際比較學術研討會，高雄。
- 陳秉華（民84）台灣學校輔導人員的養成教育及未來趨勢。發表於1995年輔導工作國際比較學術研討會，高雄。
- 陳金燕（民82）從諮商員的「自我覺察」（Self-awareness）談諮商員教育。輔導季刊，29（3），62-69。
- 陳金燕（民85a）諮商實務工作者對「自我覺察」的主觀詮釋之研究。彰化師大輔導學報，19，193-246。
- 陳金燕（民85b）諮商員養成教育中「自我覺察」訓練的基本原則。諮商與輔導，125，14-16。
- 陳金燕（民85c）自我覺察訓練方案初探。輔導季刊，32（3），43-50。
- 陳金燕（民86a）諮商實習中的自我覺察訓練。諮商與輔導，134，16-22。
- 陳金燕（民86b）諮商實習過程中的專業倫理。學生輔導，53，48-53。
- 張明敏（民83）諮商員的原生家庭經驗對其諮商專業影響之研究。碩士論文，國立彰化師範大學輔導研究所。
- 張淑芬（民85）準諮商員接受諮商經驗對其自我成長與專業學習影響之研究。碩士論文，國立彰化師範大學輔導研究所。
- 劉靜美（民85）諮商義務工作者接獲疑似猥褻電話之心理反應與因應方式。碩士論文，國立彰化師範大學輔導研究所。
- 趙祥和（民86）覺察在心理治療中的角色和地位。諮商與輔導，134，23-26。
- Borders, L. D. (1990). Developmental changes during supervisees' first practicum. *Clinical Supervisor*, 8(2), 157-167.
- Borders, L. D., Bernard, J. M., Dye, H. A., Fong, M. L., Henderson, P., & Nance, D. W. (1991). Curriculum guide for training counseling supervisor: Rationale,

- development, and implementation. *Counselor Education & Supervision*, 31(1), 58-80.
- Borders, L. D., Bloss, K. K., Cashwell, C. S., & Rainet, L. M. (1994). Helping students apply the scientist-Practitioner Model: A teaching approach. *Counselor Education & Supervision*, 34(2), 172-179.
- Corey, G. (1996). *Theory and practices of counseling and psychotherapy* (5th ed.). Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Hanna, F. J., Giordano, F. G., & Demak, F. (1996). Theory and experience: Teaching dialectical thinking in counselor education. *Counselor Education & Supervision*, 36(1), 14-24.
- Holloway, E. (1995). *Clinical supervision: A systems approach*. Thousand Oaks: SAGE.
- Loganbill, C., Hardy, E., & Delworth, U. (1982). Supervision: A conceptual model. *The Counseling Psychologist*, 10(1), 3-42.
- Maples, M. F., Altrkruse, M. K., & Testa, A. M. (1993). Counselor education 2000: Extinction or distinction? *Counselor Education & Supervision*, 33(1), 47-52.
- Overholser, J. C. (1993a). Elements of the Socratic method: I. Systematic questioning. *Psychotherapy*, 30(1), 67-74.
- Overholser, J. C. (1993b). Elements of the Socratic method: II. Inductive reasoning. *Psychotherapy*, 30(1), 75-85.
- Overholser, J. C. (1994). Elements of the Socratic method: III. Universal definitions. *Psychotherapy*, 31(2), 286-293.
- Overholser, J. C. (1995). Elements of the Socratic method: IV. Disavowal of knowledge. *Psychotherapy*, 32(2), 283-292.
- Overholser, J. C. (1996). Elements of the Socratic method: V. Self-improvement. *Psychotherapy*, 33(4), 549-559.
- Richardson, T. Q. & Molinaro, K. L. (1996). White counselor self-awareness: A prerequisite for developing multicultural competence. *Journal of Counseling &*

Development, 74(3), 238-242.

- Sumerel, M. B. & Borders, L. D. (1996). Addressing personal issues in supervision: Impact of counselors' experience level on various aspects of the supervisory relationship. *Counselor Education & Supervision*, 35(4), 268-286.
- Spruill, D. A. & Benschoff, J. A. (1996). The future is now: Promoting professionalism among counselors-in-training. *Journal of Counseling & Development*, 74(5), 468-471.
- Watts, R. E., Trusty, J., Canada, R., & Harvill, R. L. (1995). Perceived early childhood family influence and counselor effectiveness: An exploratory study. *Counselor Education & Supervision*, 35(2), 104-110.
- Werth, J. L. Jr., Carney, J. S., & Morris, E. (1996). Supervision of counselor-in-training work with clients with HIV. *Counselor Education & Supervision*, 36(1), 37-47.



附 錄

附錄一：預試受訪者基本資料

編號	性別	開課年級及學分數	訪談時間	訪談地點
P001	女	研究所／10	0411 1000-1135	一之一
P002	女	大學部、研究所／9	0315 1315-1740	二
P003	女	大學部／7	0306 1400-1530	一之二
P004	男	大學部／4	0326 1410-1540	一之二

註一：編號第一碼（P）乃預試（Pilot）之縮寫，以有別於正式受訪者，後三碼乃依研究者抽取樣本時之次序。

註二：開課年級及學分數專指：預試受訪者近兩年內，所講授之心理諮商課程之開課年級及該類課程之總學分數，其他非心理諮商課程不計算在內，故不等於預試受訪者於該學期或近兩年內之授課總時數。

註三：訪談時間從訪談者與預試受訪者進入訪談地點後，訪談員開始就「同意書」作簡要說明起，到訪談員切掉錄音機為止其間所花費之時間。

註四：訪談地點之描述：

一之一：受訪者工作地點之晤談室（原本用途即為晤談用：隱密、不受干擾）

一之二：受訪者之研究室（原本用途非晤談用：隱密、不受干擾）

一之三：受訪者工作地點之其他空間（原本用途非晤談用：開放空間、可能受干擾）

二：研究者之研究室（原本用途非晤談用：隱密、不受干擾）

三：其他



附錄二：邀請函寄發、回收統計表

批次	寄發日期／數量	回應—同意	回應—拒絕	無回應	同意比例
一	0510/3	3	0	0	100%
二	0601/7	3	1	3	43%
三	0619/6	1*	2	3	17%
四	0712/6	4**	0	2	67%
總計	22	11***	3	8	50%

*該受邀者雖然回函同意接受訪談，然而，經進一步聯繫時發現其不符受訪者條件，所以未能與之進行訪談。

**其中一位受邀者雖然回函同意接受訪談亦符合受訪者條件，然而經一再以電話及傳真聯繫均未能聯絡上，所以未能與之進行訪談。

***回函同意人數為十一位，但實際接受訪談之受訪者數為九位。

附錄三：受訪者基本資料表

編號	性別	開課年級及學分數	訪談時間	訪談地點
104	女	大學部/3	0808 0845-1000	一之三
114	男	大學部/2	流失/資格不符	
201	女	大學部/8	0610 1545-1730	一之一
202	女	大學部/6	0619 0900-1015	一之一
203	女	大學部/6	0611 0945-1110	一之二
310	男	研究所/6	0721 1000-1200	一之二
311	女	大學部、研究所/10	0721 1500-1430	三
312	女	大學部、研究所/12	0722 1400-1630	一之二
401	女	大學部/6	0731 1000-1130	一之一
403	男	大學部/8	流失/未聯絡上	
405	男	大學部/8	0728 1430-1700	一之三

註一：編號第一碼乃指受訪者工作所在地區，後兩碼乃依研究者抽取樣本時之次序隨機訂之。

1=北區：新竹（含）以北

2=中區：苗栗（含）以南、雲林（含）以北

3=南區：嘉義（含）以南

4=東區：宜蘭、花蓮、台東

註二：開課年級及學分數專指：預試受訪者近兩年內，所講授之心理諮商課程之開課年級及該類課程之總學分數，其他非心理諮商課程不計算在內，故不等於預試受訪者於該學期或近兩年內之授課總時數。

註三：訪談時間從訪談者與預試受訪者進入訪談地點後，訪談員開始就「同意書」作簡要說明起，到訪談員切掉錄音機為止其間所花費之時間。

註四：訪談地點之描述：

一之一：受訪者工作地點之晤談室（原本用途即為晤談用：隱密、不受干擾）

一之二：受訪者之研究室（原本用途非晤談用：隱密、不受干擾）

一之三：受訪者工作地點之其他空間（原本用途非晤談用：開放空間、可能受干擾）

二：研究者之研究室（原本用途非晤談用：隱密、不受干擾）

三：其他

附錄四：訪談大綱（第一版）

一、基於何種想法、感覺，促使你決定願意參與本研究？

請回想當初你接到邀請函時，你為什麼會想到願意接受邀請呢？

請談一談你對這個研究主題的**直覺觀感**……

【目的在於了解受訪者參與此一研究的動機及其對此一主題的想法】

二、一般而言，你在設計一個課程時會有那些考慮、原則？

為什麼會有這樣的考慮呢？

你通常都怎麼做呢？

你希望透過這些原則達到什麼基本的教學目標呢？

【目的在於了解受訪者的一般教學設計原則及構想】

三、請談一談你對「自我覺察訓練」的想法或觀點……

基於上述的觀點，你的一般經驗是……

請談一談你自己在增進自己或學生自我覺察能力方面的親身經驗……

【目的在於了解受訪者對於自我覺察訓練的一般想法、觀點與經驗】

四、你通常是如何將「自我覺察訓練」與你所教的課程結合？在做此種結合時，

你所考量的原則是什麼？為什麼是這些原則？

你會要求學生**做些什麼**以增進他們的自我覺察能力？為什麼？

當你這麼做時，可能（或曾遭遇過）的**困難或限制**是什麼？你如何克服？

你認為你目前的做法的最大**特色**是什麼？

你覺得這樣做的**成效**如何？學生的反應如何？如何得知？

你會不會想要**改變（或修正）**目前的做法？為什麼？你打算如何改變？

【目的在於了解受訪者將自我覺察訓練的構想實際運用的作法及其融合於既有課程中的原則、作法】

五、你對於此一主題的任何想法、觀點

六、你對於此次接受訪談的觀感

附錄五：訪談大綱（第二版）

一、基於何種想法、感覺，促使你決定願意參與本研究？

請回想當初你接到邀請函時，你為什麼會想到願意接受邀請呢？

請談一談你對這個研究主題的**直覺觀感**……

【目的在於了解受訪者參與此一研究的動機及其對此一主題的想法；並就受訪者對此一主題的觀感作進一步的澄清，以帶入後面的訪談重點】

二、你通常是如何將「自我覺察訓練」與你所教的課程結合？在做此種結合時，你所考量的原則是什麼？為什麼是這些原則？

你會要求學生**做些什麼**以增進他們的自我覺察能力？為什麼？一般而言，一般而言，你會要求學生去覺察些什麼呢（或覺察的重點與內涵為何）？

當你這麼做時，可能（或曾遭遇過）的**困難或限制**是什麼？你如何克服？

你認為你目前的做法的最大**特色**是什麼？

你覺得這樣做的**成效**如何？學生的反應如何？如何得知？

你會不會想要**改變（或修正）**目前的做法？為什麼？你打算如何改變？

【目的在於了解受訪者將自我覺察訓練的構想實際運用的作法及其融合於既有課程中的原則、作法】

※當受訪者融入自我覺察訓練之課程不只一科時，引導受訪者依不同科目分述之，再從中細分通案與特例。

三、請談一談你自己在「自我覺察」方面的個人經驗……

（提示：從你的學習經驗或教學經驗中談起……）

請談一談你自己在增進自己或學生自我覺察能力方面的親身經驗……

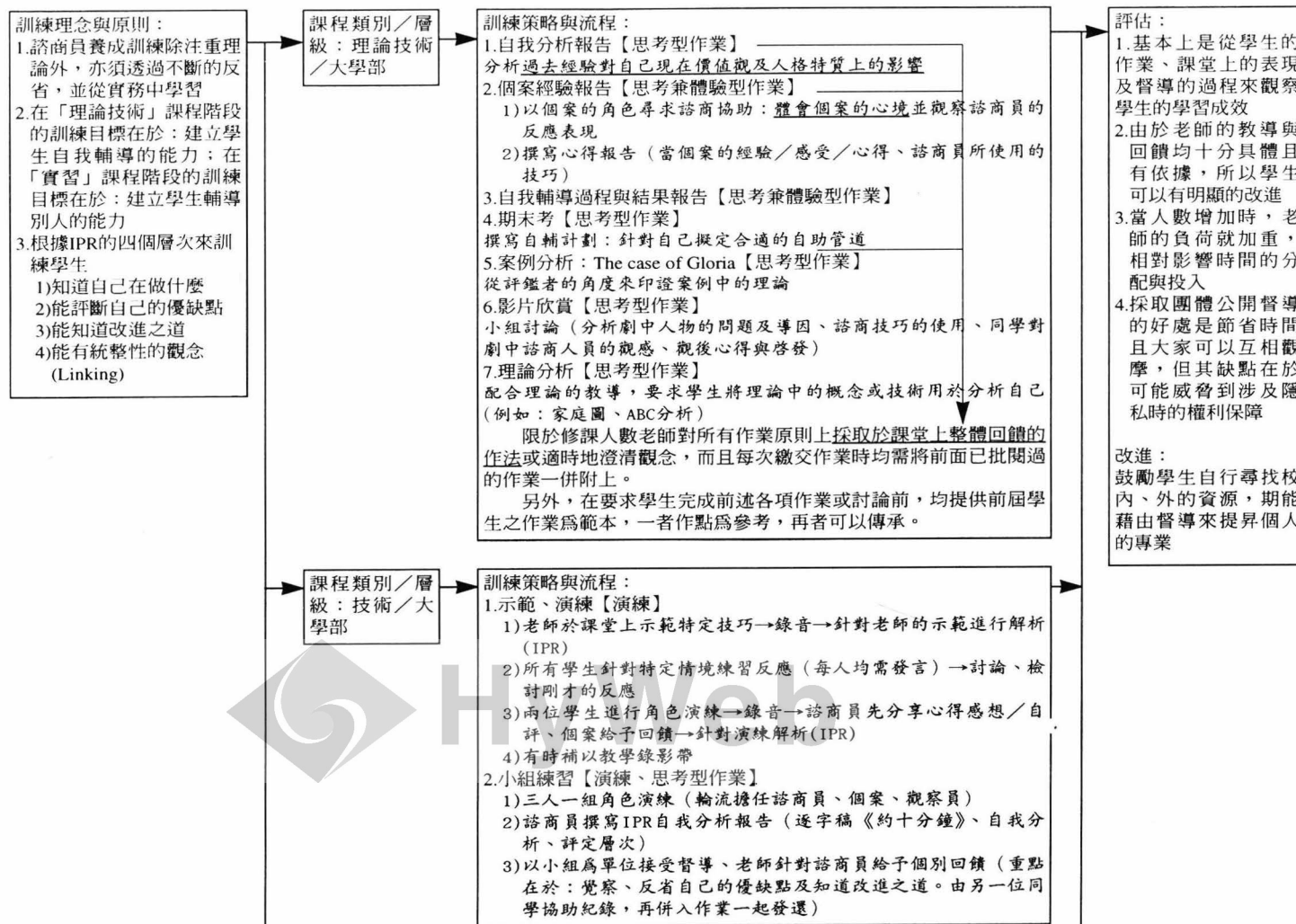
【目的在於了解受訪者在自我覺察訓練的個人經驗】

四、經過這樣的訪談下來，此刻，你對於自我覺察或自我覺察訓練的整體觀感是……

對於此一主題有無任何補充的想法、觀點

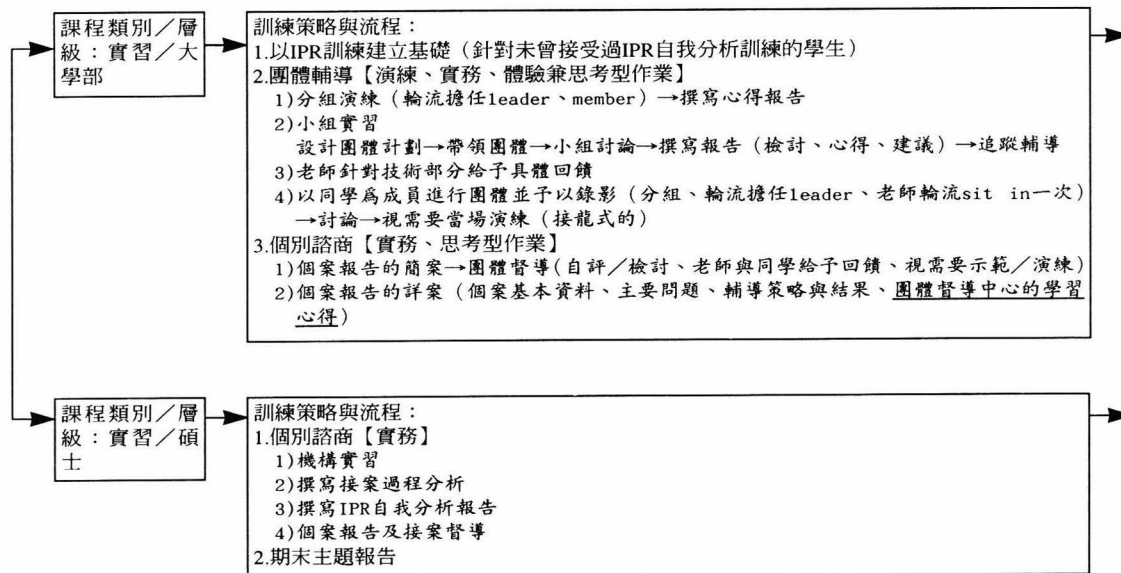
五、你對於此次接受訪談的觀感

附錄六 訓練架構圖樣本 (#312)



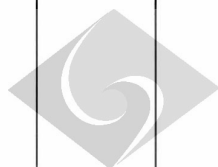
諮商教育工作者於諮商員養成教育課程中實施「自我覺察訓練」之原則、作法及成效之研究

附錄六一續 訓練架構圖樣本



逐字稿	自我分析	評定層次

IPR自我分析報告格式



HyWeb

The principles、 performances and effectiveness of the self-awareness training inside the counselor-educational programs

Chin-Yen Chen

National Changhua University of Education

Abstract

Counselors' ability of self-awareness influences counselors obviously not only on counselors' professional ability and personally growth, but also on the effectiveness of counseling and the benefit of clients. Moreover, how to enable self-awareness of the counselor-to-be becomes an important issue concerning counselor education. Therefore, the main purpose of this research is going to understand how counselor-educators train counselor-students concerning self-awareness and training effectiveness through depth-interview. Moreover, the researcher intends to summarize a training model and/or strategy based on research findings in order to promote the counselor-students' ability of self-awareness.

Nine college and/or university faculties are interviewed for this research. All subjects fulfill the following qualifications: teaching the core courses in the counseling profession, conducting training program on self-awareness along with teaching, and volunteering for the research to share their experiences. Moreover, they are interviewed individually by the researcher for 1 to 2 hours to share their rationale and principle, training strategies, and effectiveness on the training of self-awareness. All interviews are audio-recorded and transcribed. Then coding, categorizing, and forming context. Major research conclusions are:

- 1.It's feasible and important to conduct self-awareness training along with the

- counselor-educational programs although objective evaluation is missing.
2. Two basic principles of conducting self-awareness training are, first, setting human on the core and reflecting back to self and, second, emphasizing experiencing and stimulating thinking.
 3. There are 4 basic training strategies: knowledge teaching, thinking activities and homework, experiencing activities and homework, and role-playing and practical exercises.
 4. Evaluating the effectiveness of self-awareness training through two informal processes: students' ' feedback and/or paper and teachers' observation.
 5. Possible obstacles of self-awareness training include time-consuming and in a dilemma between reinforcing personal growth and maintaining on schedule.
 6. Concrete ways of improvement include designing systematic training program, adjusting training schedule, and giving clarification in advance.

Keywords: Self-awareness 、 Counselor-education

