

校園同志諮商輔導 FOSTER專業知能模式之建構研究

莊瑞君*

高雄市政府教育局學生輔導諮商中心

基於對青少年同志族群的心理健康之關注，本研究目的在建構校園同志諮商輔導專業知能之內涵。研究採用半結構式的深度訪談，邀請三種身分的研究參與者，包括同志學生、諮商輔導專業人員與督導，共計40位研究參與者，透過三種不同視角，依據紮根理論形成同志的性傾向友善諮商專業知能之大樹模式，簡稱FOSTER專業知能模式（Friendly and Open for Sexual orientation to the Tree Ecosystem Raise competency model），大樹模式的內涵包括：（1）樹根：象徵根源與核心，專業知能的態度，個別服務為肯認性傾向與覺察自我價值觀、系統處遇為拓展場域的動能與真誠一致的態度、公共倡導為社會責任的覺察與認同人權與發聲的價值。（2）樹幹：象徵支撐與傳達，專業知能的知識，個別服務為多元性傾向觀點與性別論述能力、系統處遇為脈絡處境知識與系統的影響評估、公共倡導為性別相關法律與異性戀霸權論述。（3）樹枝：象徵外展與延伸，專業知能的技能，個別服務為落實主體性的認同與傳遞性傾向平等價值、系統處遇為創造對話空間的能力與資源運用與連結能力。（4）樹葉：象徵綻放與茂盛，專業知能的行動，公共倡導為參與同志活動倡議、促進體制政策改變、公開出櫃成為楷模。（5）養分：象徵滋養來源，專業知能的資源，來源為課程、研習、督導與參與組織、方式為自我覺察與見證他人經驗。因應研究發現，本研究提出建議做為相關研究與培訓之依循方針。

關鍵詞：FOSTER專業知能模式、同志、社會正義、專業諮商輔導知能。

* 通訊作者：莊瑞君，email: alic22339@gmail.com。
DOI: 10.3966/172851862021010060003

壹、緒論

當同志學生進入校園，因應性傾向衍生的各種困境，身為校園的諮商輔導人員要如何給予適切的協助，才能讓同志學生在校園內有安定、穩定的學習環境與氛圍？研究者從大專院校、社區諮商中心、安置機構到學生輔導諮商中心的校園輔導實務工作中，與第一線諮商輔導人員的對話過程裡，找不到協助同志學生的依循方針，在跌跌撞撞中尋找策略與方法，這樣的困惑與無助，逐漸加深與累積成研究的動力來源。於是，因應實務工作的困境，如同探詢茫茫大海的燈塔，期望透過本研究建構校園同志諮商輔導的專業知能內涵，形成實務工作能力的原則與方向，進一步作為諮商輔導教育訓練的評估參考指標。

一、校園同志諮商輔導專業知能內涵的相關研究

同志學生在憂鬱、自殺、中輟、精神疾病、藥物濫用比例相較於異性戀有較高的比例，其中環境的壓力源對於青少年心理健康的發展扮演相當重要的角色（Byrd & Hays, 2012; Chen, Androsiglio, & NG, 2009）。在環境的壓力源部分，從實徵研究發現，同志學生遭受的性傾向偏見不見得是顯而易見的激烈暴力攻擊，反而是隱微且不易覺察的「微型侵略」（microaggression），包括來自於家人的拒絕與排斥、同學在網路上的發言等（王大維、陳珮甄、王宣賀、李定穎，2018）。為此，校園諮商輔導人員應提供相關協助，成為改變學校或社會氛圍的代言人、重要推手或領導人（Whitman, Horn, & Boyd, 2007），同志學生在校園的適應狀況端賴學校情境中具備支持性的老師或專業人員。然而，諮商輔導專業人員須具備甚麼樣的能力，才稱得上具備同志議題的諮商處遇能力？Grove（2009）訪談諮商輔導實習生，期望瞭解與性少數案主工作需具備的能力，以下參考此能力內涵的架構進行相關文獻的整理與對話：

（一）自我層面的覺察與反思

諮商輔導人員唯有透過覺察性傾向與性別認同的相關信念，方能反轉歧視的態度，以避免自我隱藏在歧視者的特權位置，諮商處遇變成一系列規定和糾正的語言（Chaney & Marszalek, 2010; Rawson, Whitehear, & Luthra, 1999）。自我覺察為英國諮商與心理治療協會（British Association for Counselling and Psychotherapy, BACP）個人評鑑量表的需求之一（Dillon & Worthington, 2003），不僅是有效能的諮商師之核心能力，更是同志諮商師的重要效能項目的關鍵指標。其中，宗教信仰帶來的影響，可

能導致諮商師形成內在衝突，須特別留意在此矛盾與衝突中，不慎強加個人價值觀在個案身上（林升堯、吳芝儀，2016；陳亮宇，2014）。

（二）主動開啟性傾向議題的溝通能力

協助同志學生的諮商輔導處遇中，自我認同議題是相關文獻探究與討論的主軸，美國學校諮商協會（American School Counselor Association, ASCA）在校園諮商輔導人員的處遇內涵，有關青少年的自我認同部分，建議協助學生澄清自我性傾向與性別認同（ASCA, 2007），而親密關係、家庭以及出櫃的抉擇與關係失落的困境則是延伸的相關議題（蔡孟潔，2015；鄭群達，2016）。然而，要如何與同志學生進行討論？主動詢問及開放的態度是首要的（蔡孟潔，2015），在討論過程裡，同志肯認的諮商策略是核心與主軸（方剛、楊志紅，2015；Chaney & Marszalek, 2010），將同志肯認諮商作為後設的治療取向，接受相關的教育與訓練，並能創造同志肯定的設置與環境（蘇准霆，2015），此外，肯認同志的認同也包含認同發展議題、不病態化同性行為與情感表現、理解同性情感關係動力以及學生所處情境裡帶來的負面影響，包括法律、社會與宗教層面的歧視，例如需符合特定的性別角色、刻板印象與污名化、並能反轉個案內化的負向社會訊息、愛滋的影響等議題（Chaney & Marszalek, 2010）。

（三）政治與社會的覺醒

Arthur 與 Collins（2014）強調「專業即政治（The professional is political）」，專業諮商輔導人員在發現社會不公義現象時，應不僅停留在「關注（notice）」，更重要的是採取行動的立場（a stance of action），積極地將社會正義觀點投入專業角色中。美國諮商協會（ACA）與美國心理協會（APA）發表性少數案主工作的指標與能力訓練，強調諮商輔導人員應設法瞭解社會對同志的污名化會如何影響同志的心理健康與福祉，並辨識社會偏見與體制歧視、敵意的環境以及差別待遇（蔡孟潔，2015；鄭群達，2016）。ASCA（2007）建議協助所有學生對他人的認同不加以批評、話語中需涵納所有性傾向與性別認同、倡導所有學生的平等受教權、促進師生性別多樣性的敏感度與接受度、提供性別議題宣導、促進暴力預防活動，以創造安全、免於恐懼、霸凌與敵意的環境。

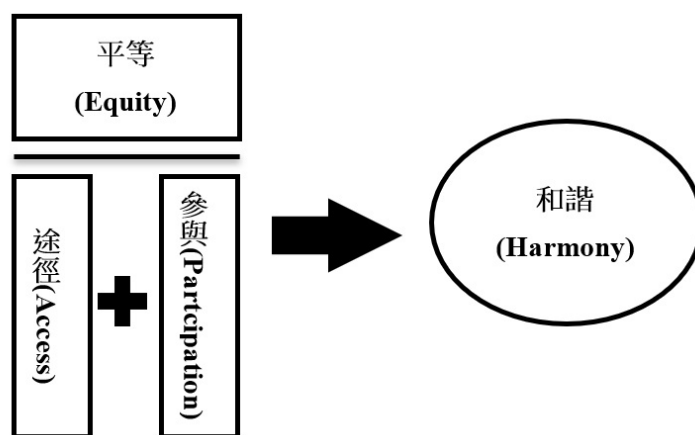
雖然同志議題逐漸被看見，同志諮商輔導的相關文獻也增加，然而，專業知能的養成最重要的課程培訓部分，劉安真與趙淑珠（2006）指出僅有約半數輔導教師在就學階段接觸過同志議題，探究原因發現諮商或心理等相關科系將同志議題放在選修

課，以單元方式呈現（如：心理衛生、兩性關係等）。相較十年後的此刻，諮商輔導有關此主題的教育訓練依舊是相對匱乏的。姜兆眉（2017）整理103-105學年度台灣14間輔導諮商系所課程架構，也發現將多元文化與性別課程列入大學與碩士層級的各有9所與11所。若以開設課名為名檢視，「多元文化諮商」有12所，「性別議題、女性主義」為10所，僅有臺灣師大與彰化師大是以同志專題為名開設課程之系所。綜上所述，均呈現同志諮商輔導訓練的匱乏，以致於實務工作者有如此的無力與無助感。

二、多元文化諮商理論視框融入社會正義諮商觀點

同志屬於性少數，常被視為邊緣人，當性傾向汙名形成過多的社會壓力源，包括偏見所形成的歧視或暴力事件，對同志族群將帶來心理健康的危機（Meyer, 2003）。在諮商輔導相關理論中，多元文化諮商特別喚起專業人員對於邊緣族群的注意，強調覺知不同文化脈絡造成的影響。在多元文化諮商之後，社會正義諮商之所以浮現與存在，源於在實務協助歷程中，社會邊緣人的困境持續存在，因著疑惑使得努力想要幫助弱勢族群的專業人員逐漸發現，僅透過個別服務的方式無法改變環境因素，個案的問題與生活中的壓迫環境源仍是相連結的，因此，諮商輔導人員的角色被認為應該拓展，當無法忽視的壓迫事實存在時，專業人員應該為學生倡議，擔任社會與政治改變的媒介，正是道德與倫理的責任所在（Ratts, 2009; Ratts, DeKruyf, & Chen-Hayes, 2007）。

聯合國大會於1948年宣佈世界人權宣言，全文共30條，第一條即指出：「人人自由而自由，在尊嚴和權利上一律平等（聯合國，1948）。」可見人權是相當被看重的價值。而人權的價值也逐漸在諮商輔導領域中被重視，並以社會正義的實踐方式展現。當人權以社會正義實踐之觀點應用於諮商輔導領域時，社會正義所要達到的和平境界，則是透過促進社會中平等的實現，力求每個人都能擁有相同機會、獲取資源的管道以及參與的同等權利，呼應諮商中的社會正義（social justice in counseling）（Crethar & Winterowd, 2012），如圖一所示。



圖一 諮商中的社會正義

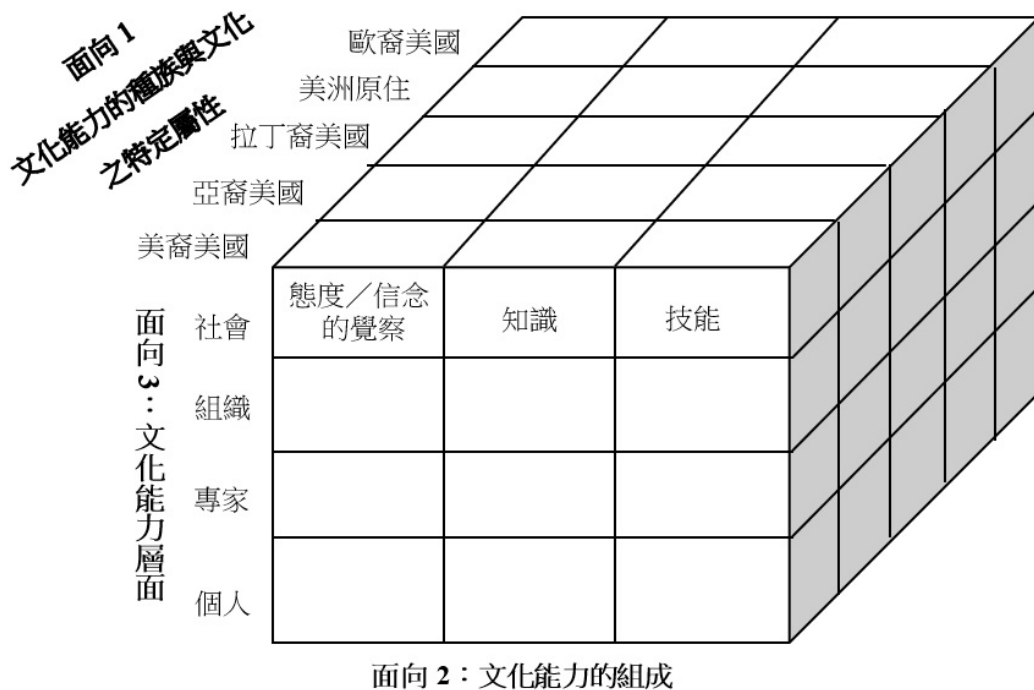
資料來源：引自 "Values and social justice in counseling." by H. C. Crethar, & C. L. Winterowd, 2012, p.4.

社會正義諮商的概念正是在這樣的脈絡中復甦，來自於Ratts、D'Andrea 與 Arredondo (2004) 的邀請，諮商輔導領域逐漸興起一場運動，期待專業人員置入社會正義觀點進入他們的根源，包含諮商理論、典範與實踐。Ratts等人 (2007) 提到社會正義倡導是二十一世紀的關鍵任務，此概念為ASCA所支持，ASCA羅列倡導知能，包括領導能力、結盟與團隊能力、系統改變，這些能力交織在一起，並非各自切割或獨立，需合併方能產出相關指標與方案 (Ratts, 2009)。美國諮商協會 (American Counseling Association, ACA) 也從2003年開始在相關會議中公開地表達支持，並條列有關倡導知能的說明，以作為實踐社會正義倡導策略的架構。由此開始，校園諮商輔導融入社會正義觀點實踐就此蔓延，ASCA於2015年提出的多元文化與社會正義諮商能力，涵蓋範圍不僅從個人內在 (intrapersonal, 個人的態度、知識與行為) 的觀點切入，更要拓展到人際關係 (interpersonal, 家庭、朋友與同事)、機構 (institutional, 學校、教堂、職場與社區機構) 以及社區 (community, 社區的常模與價值觀)、公共政策 (public policy, 地方性、州、聯邦政府政策與法律) (賴佳樺, 2012; Ratts, Singh, Nassar-McMillan, Butler, & McCullough, 2016)。倡導的重要性正如郭麗安 (2014) 所述：「人權可以是抽象的概念，因此許多人都覺得只要大家對同志心存尊重，就是實現同志人權。但是人權必須化為具體實踐，否則人權只是口號。」

三、同志諮商輔導能力內涵模式的相關研究

在建構同志諮商輔導能力內涵的過程，過往研究將內涵進一步形成架構與模式。Sue 與 Sue (2003) 以立方體概念呈現文化諮商能力的內涵如圖二，內涵包括（一）態度／信念的覺察：諮商師能檢視自我的文化價值與偏見。（二）知識：諮商師能理解文化背景不同個案的世界觀。（三）技能：諮商師能發展適合不同文化個案之文化適切介入策略。

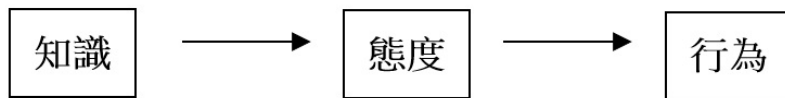
在圖二的面向3，呈現文化能力層面的處遇層級從個人延伸到專家、組織與社會，再者，增加面向1的種族與文化之特定屬性，涵納在美國常見的少數民族。Bidell (2005) 採用Sue 與 Sue提出的三個面向，進一步發展出性傾向處遇的諮商師知能量表 (Sexual Orientation Counselor Competency Scale, SOCCS)，即是以態度、知識與技能三面向形成的自陳量表，透過量表的產生，概念從抽象發展成具體的量化評估，形成三向度的諮商能力內涵之評估指標。



圖二 發展文化能力的多元面向模式

資料來源：引自 "The superordinate nature of multicultural counseling/therapy." by D. W. Sue, & D. Sue, 2003.

在態度、知識與技能三者之間的關係探討，美國心理學家Allport（1935）提出KAB理論模式（Knowledge-Attitude-Behavior, KAB），以此說明健康行為模式，闡述個人得到行為相關資訊之後，會發展出預期的反應，最後產生與態度一致的行為，亦即知識會影響個人的態度，態度進而產生行為，模式如圖三。



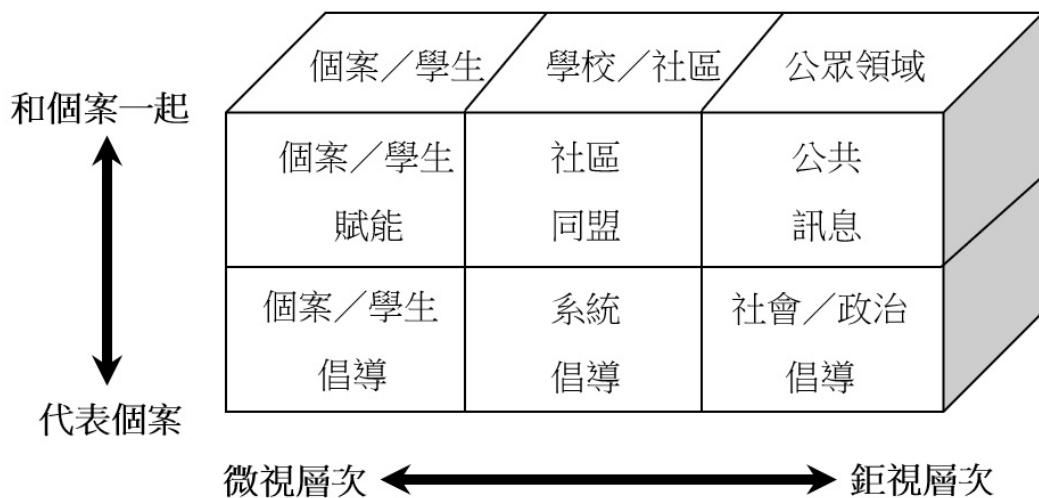
圖三 知識—態度—行為模式

資料來源：引自 "Handbook of Social Psychology." by G. W. Allport, 1935.

接續Sue與Sue提出的知識、態度與技能三個向度的架構，ASCA於2015年提出的多元文化與社會正義諮商能力（the multicultural and social justice counseling competencies, MSJCC），此能力概念架構將諮商師與個案以「特權（privileged）」與「邊緣（marginalized）」做區分為四個象限，能力內涵部分則以同心圓呈現，內圈為「諮商師的自我覺察（counselor self-awareness）」、逐漸往外圈擴展至「個案的世界觀（client worldview）」、「諮商關係（counseling relationship）」、「諮商與倡議介入（counseling and advocacy interventions）」四個區塊。再者，同心圓的各個區塊均須包括四個向度為「態度與信念」（attitudes and beliefs）、「知識（knowledge）」、「技巧（skills）」與「行動」（action），簡稱為AKSA。其中，MSJCC相較於多元文化諮商能力（multicultural counseling and competence, MCC）的AKS，添加了行動A的內涵，變成AKSA，正是強調行動與改變的必要性（高智龍、賴念華，2016；Ratts et al., 2016）。

除了上述的模型之外，ACA提出的倡導能力（advocacy competencies）與Bronfenbrenner（1979）提出的生態模型是相似的。生態模型的概念為兒童並非生活在真空世界，從小系統、中間系統、外系統到大系統對其困境都有不同程度與層次的影響。田秀蘭與盧鴻文（2018）回顧50年來的國民中學輔導工作，提出學生遇到的困擾與其所處的社會文化脈絡息息相關，建議輔導教師需朝生態觀與系統性的處遇模式發展。

對照生態模型的圖形為例，ACA提出的倡導能力構圖（Lewis, Arnold, House, & Toporek, 2003），如圖四所示，特別強調辨識社會壓迫對人類發展的負向影響，並鼓勵同時使用微觀與鉅觀的介入策略，橫軸部分以不同層次分為個案／學生的微視層次（microlevel）、學校／社區的中視層次（mesolevel）與公眾領域的鉅視層次（macrolevel），縱軸部分則透過與個案的關係分為和個案一起（acting with）以及代表個案（acting on behalf）兩種，共形成六個區塊（Lewis et al., 2003），並延伸至不同場域，包括個案／學生、學校／社區與公眾領域。鉅視層次的改善能間接地影響微觀與中視層次，因為生態系統觀將系統視為巢狀結構，彼此是相互影響與相互關連，具有「牽一髮而動全身」的效果，共同影響著個案的身心發展（何金針譯，2007/2002）。



圖四 美國諮商協會倡導能力的面向

資料來源：引自 "Advocacy competencies." by J. Lewis, M. Arnold, R. House, & R. Toporek, 2003.

綜上所述，研究者發現同志諮商輔導能力內涵模式的相關研究多為國外的論述，故研究者期望透過國內實務工作者的服務經驗與在地知識，建構校園中同志諮商輔導專業知能的模式，發展本土學校同志學生的諮商輔導專業知能論述。

貳、研究方法

本研究期望建構校園同志諮商輔導專業知能的模式內涵，在眾多質性研究的方法論中，紮根理論研究法透過有系統蒐集與分析資料的研究歷程，從資料中衍生出理論，研究過程中，研究者必須在原始資料之間不斷持續的進行比較，並在資料的概念間提出問題、理論抽樣、以及有系統的進行編碼程序，紮根理論對於歷程的發現，所要探討的不只是階段本身，更加著重階段內或階段間的改變（Denzin & Lincoln, 1994; Strauss & Corbin, 1998），與研究者的期待貼近，故研究者依據紮根理論來進行研究。

一、研究對象

本研究為能豐厚同志諮商輔導專業知能內涵，回應質性研究建議研究參與者應蘊含多種特徵、面向與歧異（鈕文英，2014），故邀請三種身分的研究參與者，以不同視角、面向與視野共構同志諮商輔導專業知能內涵，研究條件如下：

（1）諮商輔導專業人員：工作場域在校園且具備五年以上的實務經驗，並曾服務至少一名以上的同志學生。

（2）諮商輔導領域之專業督導：關注性別議題且擔任督導五年以上之實務經驗，並曾督導諮商輔導人員協助一名以上的同志學生。

（3）具備校園諮商輔導經驗的同志：求學時期曾接受校園諮商輔導至少一次以上經驗且諮商輔導歷程中曾觸及性傾向相關議題者。

透過同志社群服務中心或網路社群，以滾雪球的方式，最後研究參與者共四十位，背景條件如表一、表二、表三：

表一 研究參與者資料（具備諮商輔導經驗的學生）

編號	性別	諮商輔導時期
CI-B01	男	國、高中時期
CI-B02	男	國、高中時期
CI-B03	男	高中、大學時期
CI-B04	男	國、高中時期
CI-B05	男	大學、研究所時期
CI-B06	男	大學時期
CI-B07	男	大學時期
CI-B08	男	大學時期
CI-B09	男	大學時期
CI-G01	女	高中時期
CI-G02	女	高中時期
CI-G03	女	國、高中時期
CI-G04	女	高中時期
CI-G05	女	高中時期
CI-G06	女	國中時期
CI-G07	女	高中時期
CI-G08	女	高中、大學、研究所時期
CI-G09	女	國中、大學時期
CI-G10	女	大學、研究所時期
CI-G11	女	大學、研究所時期

表二 研究參與者資料（諮商心理師／輔導教師）

編號	性別	身分類別	服務族群
Co01	男	諮商心理師	大學生
Co02	女	諮商心理師	高中生
Co03	女	輔導教師	國中生
Co04	女	諮商心理師	國中生
Co05	男	輔導教師／諮商心理師	國高中生
Co06	女	輔導教師	高中生
Co07	女	諮商心理師	高中生
Co08	男	諮商心理師	國中生
Co09	男	輔導教師／諮商心理師	高中生
Co10	女	輔導教師	高中生

表三 研究參與者資料（專業督導）

編號	性別	身分類別	服務族群
Sr01	男	督導／輔導教師	國中生
Sr02	女	督導／輔導教師	高中生
Sr03	女	督導／諮商心理師	國高中生
Sr04	女	督導／諮商心理師	大學生
Sr05	女	督導／諮商心理師	大學生
Sr06	男	督導／諮商心理師	大學生
Sr07	男	督導／機構組織	同志族群
Sr08	男	督導／輔導教師	高中生
Sr09	女	督導／諮商心理師	國高中生
Sr10	男	督導／諮商心理師	大學生

二、研究程序

本研究計畫完成後提送國立成功大學人類研究倫理審查委員會進行倫理審查，透過研究者參與研究倫理訓練與研習，在潛在倫理議題，包括招募、接洽與進入田野歷程中，知情同意、研究互動關係、研究參與者的益處或回饋、隱私與保密、研究資料的保存等向度進行妥善規劃與執行，以維護研究參與者的權益。研究並於通過審核後才開始執行。研究訪談方式為半結構式深度訪談，由研究者擔任訪談員，配合受訪者方便的時間及地點進行一至二次訪談，每次時間為36至135分鐘不等，平均每位訪談76分鐘。當訪談資料蒐集告一段落，進行所有錄音資料的轉錄。資料分析採用紮根理論之研究程序，包括開放性編碼（open coding）、主軸編碼（axial coding）、選擇性編碼（selective coding），透過界定資料中所發現的概念，進行屬性和面向的分析，並圍繞某一類別的軸線進行，透過屬性和面向的層次上連結類別，最後找出核心類別（core category），形成理論架構（吳芝儀、廖梅花譯，2001/1998）。

研究結果的呈現方式，在編碼設定部分，第一碼英文字母為受訪者英文代號，以編碼代號Sr、Co、Cl分別代表督導、諮商輔導人員與同志學生三種角色，其中代表同志學生的Cl，進一步區分為Cl-B與Cl-G，即為男同志學生與女同志學生；第二碼數字包含兩位數，代表不同性別的排列順序；第三碼數字為一位數，代表訪談次數，第四碼數字則為兩位數，代表逐字稿中發言句子的序號，例如「Cl-G02-1-13」即為第二位女同志學生第一次訪談中的第13段發言之逐字稿內容。研究過程中，為能提高對文本的敏感度，研究者將形成的內容交由指導教授與博士班同儕閱讀，透過共同的討論

與修正，在不斷的閱讀與詮釋的互動中，以期讓研究結果能形成清晰、完整與豐富性的理解。本研究為博士論文部分結果之呈現，均擷取至40位受訪者所提供的資料，其中論文第四章部分已改寫並發表於輔導與諮商學報，本文內容不同於已發表文章，為擷取論文第四章其他部分的研究資料以及提出「性傾向友善諮商專業知能之大樹模式」。

參、研究結果

研究結果首先呈現專業知能重要元素之內涵介紹，接續說明元素彼此的關係以及形成性傾向友善諮商專業知能大樹模式（FOSTER專業知能模式，Friendly and Open for Sexual orientation to the Tree Ecosystem Raise competency model）的組成歷程。

一、專業知能重要元素之內涵

研究結果統整出五大核心類別，包括態度、知識、技能、行動與資源，前四個核心類別裡包含個別服務、系統處遇以及公共倡導三個重要的處遇面向，資源類別則包含課程培訓與經驗對話二個面向。

（一）態度：肯認性傾向與覺察社會責任

研究者浸濡在受訪者的訪談敘說裡，發現態度內涵是不斷地被強調的，不論個案是否出櫃都應貫穿整個諮商歷程。三種受訪角色均提到態度是最基本，也是最重要的。諮商師Co04認為能力是透過態度展現出來的：「我覺得態度比能力重要很多，就是妳如果沒有在這樣的態度帶領下面做這件事情，妳有再多的能力，妳做的還是可能是一個把人框架起來或是把人評價化的東西（Co04-1-24）。」督導Sr07亦提到態度的重要性：「能力是可以後天養成的，我覺得……助人工作者不應該一直焦慮於沒有什麼能力這件事。他怎麼看待這個個案的處境，然後他怎麼看待我要幫助這個個案的哲理或態度，我覺得這才是重要的（Sr07-1-60）。」態度內涵包含三個面向：

1. 個別服務：肯認性傾向與覺察自我價值觀

（1）肯認性傾向

在個別服務的態度中，肯定與認同多元性傾向是最重要的，透過展現開放不標籤化的態度，Cl-B04學生在諮商中發現：「他聽到的時候……就是感覺聽了一件不覺得怎麼樣的事情……會讓你覺得『這沒什麼、沒什麼問題、很自然』，講出來以後，對

方的表情沒有皺一下或者問號，其實就會覺得說……也就這樣嘛……這件事情好像也不是什麼太大的問題（CI-B04-1-11）。」Co04諮商師強調不評價的重要：「真的要做到妳接納他現在正發生的狀態跟情感，來回應他可能一直不斷被這個社會所否定的情感狀態，那是一個很大的empower啊（Co04-1-39）。我覺得這個過程的接納跟肯定、不帶評價的一種態度是重要的……那個評價展現出來就是框架，就是我覺得什麼是對、什麼是好的……（Co04-1-41）」Sr06督導則提出不做診斷：「我們也沒有一套客觀指標去確認他是不是同性戀，而且也不需要去做這件事。所以不需、也不能、也不可……完全揚棄了這件事情，這就是肯定取向的精神，……其實說穿了沒有什麼大道理，就是不做診斷，就是接受（Sr06-1-68）。」由此可知，自然、不評價、不診斷的回應就是肯認性傾向的展現，也為個案賦能。

（2）覺察自我價值觀

覺察自我價值觀首要留意避免忽視同志學生的存在，不採取預設異性戀立場、避免偏見與刻板印象的覺察與反思是必要的。CI-B05學生提到：「你要更注意不同性取向的人其實就在我們的生活當中，……雖然這個社會大部分都是異性戀，可是你服務的對象、你接觸的學生，有各種可能的性取向（CI-B05-1-31）。」如何具備這樣的敏銳度，Co06諮商師提到：「要不停地去覺察自己對性別的意識是什麼，有時候我們還是很容易回到……很刻板的（Co06-1-27）。」督導Sr06強調反思：「第一個就是反移情，第二個是價值觀涉入，第三個是……不要偏見這麼重……這三件事情，其實對於一個心理師的專業發展是有傷害性的，拿諮商倫理來檢驗的話……就違反了，不得歧視各種性別……（Sr06-1-78）。」

2. 系統處遇：拓展場域的動能與真誠一致的態度

（1）拓展場域的動能

動機與熱誠是系統處遇中首先被強調的內涵，然而，研究發現多數學生提及輔導老師呈現對同志的負向態度，未能建構肯定同志的環境，也未能協助處理歧視（Baruth & Manning, 2007）。CI-G02學生認為可能是介入家庭困難的影響：「我覺得……其實是滿有負擔的……那個需要一點決心跟責任感吧（CI-G02-1-23）。」Co06諮商師則提到個別諮商的侷限：「很難只做個別諮商……回到他的環境裡面，很多時候不是只有在諮商室被支持這樣子而已（Co06-1-64）……有沒有辦法去了解他們在各自的脈絡跟困境裡面那是什麼，願不願意去了解或是聽，我覺得最基本的，願意了解是一個開端……（Co06-1-87）。」正如Sr01督導強調系統介入工作的必要

性：「如果壓力源來自於那個環境，我們的工作應該是要跟這個環境對話，而不是在個案身上長力量而已（Sr01-1-53），我覺得學校老師要幫同志學生撐開來這個空間……那個力量很難在個別諮商裡頭做足（Sr01-1-56）。」

（2）真誠一致的態度

真誠一致性於系統處遇過程是重要的核心態度，CI-B05學生的經驗反映著：「有一次我看見她（諮商師）在帶活動的過程裡面，那個活動指導語……她似乎覺得現場的人都是異性戀……我就覺得會不會忽略掉一些不同性取向的學生啊（CI-B05-1-31）？」Co09輔導老師強調信任關係的重要：「不管我今天要作任何決定，我要跟誰聯繫，聯繫什麼內容，聯繫結果怎麼樣，我都會討論（Co09-1-25）。因為我覺得讓孩子信任你最重要的一件事情（Co09-1-26）……沒有回來跟孩子做討論，但孩子真的去撞擊到了，回過頭來其實是會對諮商質疑的（Co09-1-27）。」督導Sr03強調諮商室內外言論的一致：「社會正義實踐這件事情，不會只發生在你的諮商室，在諮商室說尊重，可是在外面講出來的言論是不支持的，或是壓迫的……那對學生來講是沒有辦法達到一種empower的……這不是真的接納（Sr03-1-31）！」

3. 公共倡導：社會責任的覺察與認同人權與發聲的價值

（1）社會責任的覺察

社會責任覺察的重要性源於督導層級的資料，過往研究者發現許多諮商輔導人員認為改變社會是社工的責任，與諮商輔導者無關，督導們對此提出質疑，Sr05督導說到：「諮商心理師要以個案的福祉跟權益為最高的考量……這是我們的專業倫理守則，……如果你不能夠去倡議，那他的權益是因為這個環境所造成的，請問你怎麼保障他的最高福祉（Sr05-1-52）？」

（2）認同人權與發聲的價值

關注人權與平等價值的督導們，均提及此價值觀是特別看重與秉持的信念，並以致力於改善同志議題的弱勢處境為目標，如Sr02督導所言：「我很在意公平這件事情，這是我人生價值觀裡面一個很重要的一個部份（Sr02-1-52），好像是我與生俱來的信念……我們做這個工作也是協助弱勢的人，也是一個社會公平正義的展現嘛，然後目前看到最不公平的就是同志議題阿（Sr02-1-55）！」公領域的發聲被視為重要的態度，近年來台灣高度被關注的婚姻平權法案之推動過程中，專業助人者的發聲是被關注的，CI-G02從話語權角度切入：「有些事情他可能必須主動，……他必須知道說

今天學生就是比老師要沒有資源、沒有資格說話（CI-G02-1-45）……老師是擁有話權最多的人（CI-G02-1-46）。」Sr04督導則反映體制推動的層面：「如果一個心理師只接案……然後不去看他體制的壓迫是甚麼，不去集結起來發聲，（造成）社會上的改變。就不斷複製這些悲劇啊……我覺得第一層的能夠把這些東西反應，然後改變這個學校的系統、全國……不就改變台灣了嗎（Sr04-1-62）？」

（二）知識：多元性別觀點與性別論述能力

具備基礎的同志文化知識是相當重要的，此重要性特別呈現在受訪者為同志學生的敘說裡，他們認為知識的理解反映著價值觀與態度。同志學生CI-G10提到：「我覺得對同志的論述要有點基本的理解，總不能……問我『LBGT是什麼東西，可以告訴我嗎？』就是這樣會很奇怪，怎麼變得我要教妳？那就表示妳雖然沒有什麼偏見，但是妳也不是太友善，因為感覺那種東西沒有存在妳的知識脈絡裡面（CI-G10-1-66）。」CI-B06學生認為知識會帶來加分效應：「我覺得即使他不是（同志），可是他也做了很多的功課，對我來說，我也會覺得說……其實可以達到同樣效果（CI-B06-1-35）。」知識內涵包含三個面向：

1. 個別服務：多元性傾向觀點與性別論述能力

（1）多元性傾向觀點

多元性傾向觀點是基礎知識也反映其價值觀，多數受訪者對於性傾向觀點是多元、變異與流動的。CI-B04學生提到：「我相信情慾是流動的，……並不是說在這段期間內我的情慾就是問號，……它可以動來動去，但是並不會說是混亂的。它知道自己在幹嘛好不好！性傾向這件事情，並不是這麼的準（CI-B04-1-39）。」CI-B01學生提到：「我覺得（同志身分）這不是一個判斷人的標準吧，我還是我啊！這就是我的一小部份而已……我覺得我的人生歷練、經歷……才是判斷我一個人的標準吧（CI-B01-1-15）！」Co05諮商師反駁過渡期思維：「我覺得是沒有什麼過渡啦，過渡的話就一輩子都是過渡……一輩子都在改變、一輩子都在調整（Co05-1-49）。不知道也很好啊……因為我看過太多變數了……（Co05-1-52）。」

（2）性別論述能力

性別論述能力以知識作為基礎，論述能力包括性發展理論、性別光譜的應用、偏見與刻板印象的知識，Co08諮商師提到：「我覺得有性發展的理論做支持是蠻好的……某種程度有說服力……（性別）光譜……其實都可以是一個知識的傳遞

(Co08-1-41)。」督導Sr02亦提及：「重點是那個污名化跟偏見，你有辯答的能力……有一個比較清楚的邏輯概念，那個同性戀在這個文化架構裡面的位置跟被歧視跟偏見的形成理由，那個是需要knowledge的……這些刻板印象你都要有一個回應的能力阿(Sr02-1-36)！」

2. 系統處遇：脈絡處境知識與系統的影響評估

系統處遇歷程裡脈絡化地理解同志的處境，處境意指生態模型中的小系統、中間系統到外系統的家庭與學校環境帶來的困境。Co10諮商師提到：「對我來講同志從來就不是一個問題，有問題的是他後續適應別人的眼光，……面對反對的人的時候，他怎麼去調適自己，那個時候才會出現問題(Co10-1-26)。」Co05提到：「就是先確認是這個老師需要被輔導，還是這個孩子需要被輔導啊(Co05-1-60)。」Sr01亦提到：「……學生被轉介出來，我都覺得說就要去評估那個環境的條件是怎麼設定個案的問題。(Sr01-1-58)。」擁有脈絡與系統相關背景知識，方能預測與評估同志環境重要他人的狀態與造成的影響，CI-G01學生對此表達肯定：「我是真的覺得他很專業……他就很像算命一樣……可以預測我媽跟我講了甚麼話，或者是我媽媽的反應(CI-G01-1-03)。」Sr04督導則反映脈絡理解的重要性：「對同志來講非常的重要，就是從脈絡裡面去理解她的生命經驗(Sr04-1-20)……當他在講他的憂鬱情緒的時候，你不是把他當成一般的憂鬱，而是可以從他的脈絡去理解這樣的環境長大下，這樣的身分跟他的憂鬱之間的關聯是甚麼，然後你才能夠找到更能夠幫助他的方法嘛……(Sr04-1-13)。」

3. 公共倡導：性別相關法律與異性戀霸權論述

相較於系統處遇，公共倡導的知識是更擴大的理解，範圍內涵為生態模型中的大系統，包含文化、習俗、法律以及意識形態為主，有時雖隱而未顯，卻時時刻刻影響著個人。此部分研究結果主要來源為督導受訪者之文本，督導基於角色任務，協助專業人員提升能力，所受訓練與年資，從社會文化面向、體制與行政制度面向探討與思考。

(1) 性別相關法律

法律規範著人們的權利與義務，在公共倡導過程裡成為重要的工具，Sr04督導提到：「這個法律有依據，依照性別平等教育法，有法律保障的啊(Sr04-1-45)！」Co10輔導老師提及：「最簡單就是法規……法規上講說要尊重每個人的不同(Co10-1-52)。」台灣從2006年起，同志權益法律開始推動，Co03輔導老師會將法律議題帶

入課程：「我們台灣不是有在推那個多元成家嘛……我會去收集一下正面的態度看法哪些，那反面態度看法哪些……他們覺得哪一個怎麼好（Co03-1-47）。」對Co01輔導老師來說，法律的立場象徵對性別議題的立場：「我一直把這件事情看成是一個性別教育這樣子，我一直覺得當你能夠很自在地告訴大家我支持婚姻平權的時候，那同樣你的個案也許可以瞭解到其實他也可以很自在地在你面前告訴你他是一個同性戀（Co01-1-61）。」

（2）異性戀霸權論述

異性戀霸權論述造成的污名效應是重要的背景知識，應呈現與處理，不能迴避。Co01諮商師描述霸權的影響：「一個人要能夠稱呼自己是一個同志……某種程度恐同的社會情境裡面，他……不一定是經驗到污名，但他必需要往內探視，必須花一點時間去覺察自己的性，光是這個歷程，他就跟其他的青少年不一樣啦（Co01-1-58）！」異性戀霸權形成同志諮商的特殊性，如何將此論述的影響放置在諮商中進行？Sr03督導說明：「我覺得我要去小心翼翼地區分那是他內化後的價值觀，或是他長期處於弱勢處境，有點自我驗證的預言，就是你們都說我這樣子，我就是這樣好了（Sr03-1-19）。」Sr03督導並提醒友善的意涵：「我覺得友善不代表你要認同他所有的東西，可是要針對性別這件事情，你可能要比他更敏感（Sr03-1-17）。」Sr01督導陳述諮商處遇方式：「我們的工作就是要幫學生去除這個污名化的環境，想盡辦法讓這個性別的空間可以被打開來，嗯，幫助她建立那個自我認同的成長環境，而不是讓別人的擔心導致這個學生自我壓抑（Sr01-1-21）。」

（三）技能：落實主體性認同與資源連結能力

有關技能部分，較少受訪者主動提到技能的重要性，且未強調技能是必備的，此訊息似乎反映著具備態度與知識，技能自然就能展現出來，技能內涵包含二個面向：

1. 個別服務：落實主體性的認同與傳遞性傾向平等價值

（1）落實主體性的認同

態度與知識的落實，在技能部分特別著重主體性的認同，Co02諮商師強調自我決定的賦能：「讓他們自己決定他們要說什麼……對LGBT來說，如果可以自己決定什麼時候要出櫃，我覺得這是很empower的一個動作（Co02-1-14）。」Co01諮商師強調自我命名的權利：「我後來覺得那個標籤要下或不下，到底不是心理師要幫忙下，我其實覺得個案他們自己會幫自己下（Co01-1-21）。」Sr01督導強調同志的主

體性：「我們不用這麼快就認定他是同志，我們沒有這個需求，因為認定上還是自己要去判斷，我覺得任何人都可以在這個過程當中，去探索（Sr01-1-18）。」於是，將自我認同的定義權與詮釋權回歸個案主體，不再使用早期診斷的病理化觀點來提供答案，正是回應案主自決的核心概念，讓個案成為自己生命的專家。

（2）傳遞性傾向平等價值

落實性傾向平等的價值傳遞特別著重於話語的使用，C1-G10學生與C1-B05學生強調用字遣詞的貼近：「同性的可以用同性的詞彙，而不是用一個異性的詞彙去表明這件事情……這就不ok。就是會覺得我好像沒有存在妳眼前……用伴侶，類似比較中性的詞彙吧（C1-G10-1-61）。」「我覺得在用詞上應該是可以依著個案說的話去用……比方我講到滿分十分……心理師怎麼只有用五分，好像心理師覺得我跟我男朋友只有到五分，可是我已經講到十分啦（C1-B05-1-26）！」Co01諮商師會留意問話：「比方說我在問伴侶的時候，我就會問那你有交男朋友或是女朋友嗎（Co01-1-15）？」Sr07督導透過分享資訊，以文字的力量去除汙名：「他在摸索的歷程中……提供那些正面的，或是比較正確的同志資訊或經驗或形象，例如影音書籍都可以……不要去提供那些負面的……因為他內化了很多負面感受，不用你教啦、不用你告訴他，他每天都在過……所以不用再告訴他這件事（Sr07-1-58）。」

2. 系統處遇：創造對話空間的能力與資源運用與連結能力

（1）創造對話空間的能力

系統處遇的介入對話之持續是重要的前提，透過與個案核對，發現當下困境中棘手議題，以此切入可降低與系統對話的困難度，另須留意性傾向非必然聚焦的議題。Co08諮商師呈現其實踐：「我就會告訴家長說，你可能就不是一直放在擔心說他今天是不是變成同志了……而是他的人際交友是否健康或是有正常的管道……然後再導入，其實重點是你跟孩子的關係才是重要的（Co08-1-34）。」Co09諮商師提及同理與彈性是對話的關鍵策略：「要去接爸媽對於孩子的失落……其實父母親自己心裡面都知道，只是願不願意承認，當他知道越多，心裡頭那個衝擊也就一直在醞釀、一直在摩擦，那我覺得就是等於要陪著家長去稍微走一段這樣的過程（Co09-1-40）。」Sr10督導在教學經驗印證彈性的必要：「我（之前）會強力地指正他們，告訴他們這個是不對的，就會變成我跟那些比較傳統信念的學生是對立的，我後來發現這種方法根本不能夠改變他們……願意去聽他們的，用比較柔軟的方式去跟他們談這些事情……我沒有要你們聽我的話、馬上改變……對他們來說背後有他們的理念在

(Sr10-1-36)！」

(2) 資源運用與連結的能力

在系統處遇裡為同志學生營造友善與滋養環境，須適當地連結外部資源。研究者認為這項能力可以電腦作為隱喻，分為硬體、軟體與外掛程式三部分，硬體意指有形可見的空間配置。Co02諮商師強調：「首先是輔導室的佈置吧……這個空間不是只有異性戀的空間……空間是可以先做的，那是最基本的（Co02-1-32）。」諮商輔導人員Co01提及：「我就帶著一個彩虹旗，然後就說以後我們晤談的時候，都可以把這個彩虹旗放在桌上……代表在這個晤談室裡面同志是可以談論的……那個是一個心理師『更主動的』表達他接受這件事情（Co01-1-54）。」

軟體部分為無形的，卻影響著運作的傳遞途徑，意指課程與宣導的機會教育，形式包括教學課程的融入、班級輔導與全校性的宣導活動。Sr01督導提到：「我有上課……常常會有意識的去種下一些多元性別的因子在裡面，就會講說人不是只有異性戀阿，……同志的婚姻還在爭取當中這樣子，長大之後搞不好會遇到合法化的那個時候……學生就會知道我的態度（Sr01-1-05）。」

最後，外掛程式為連結外部資源以提升運作機能，意指主動連結外部資源的能力。C10諮商師提到：「我們就是給（南部熱線）電話或是給個書，或是給一點點文章或參考（Co10-1-56）！」超過半數的督導均強調此能力的重要性，Sr04督導表示：「跟機構的連結也算是社會正義的一部分……資源連結（在國外）也是諮商師的事……熟悉社區資源，然後適當的轉介社區的資源（Sr04-1-63）。」

(四) 行動：公共倡導與改變體制

在公共倡導的行動部分，內容多來自於督導層級，同志學生與諮商輔導人員在此部分看法較少，似乎反映公共倡導概念可能尚未在實務工作中推展。

1. 參與同志運動與倡議

同志運動包括成立性別社團或與學生結盟、透過演講、網路發表論述與同志遊行。Sr08督導以社團為例：「我覺得我們戲劇社是一個用戲劇包裝的同志的社團，所以那時候反而會來幾個比較願意直接跟你出櫃的小gay（Sr08-1-01）。」網路資訊爆炸的年代，文字產生論述的力量相當大，諮商師以網路為開啟的鑰匙：「我現在採取的態度阿，……我比較不會避諱個案會查我的資料……他可以……查到我過去的著作……就可以做為一種素材……我現在決定把它打開，做為一種社會場域，然後諮商只是一個媒介……（CO01-1-53）。」

2. 促進體制政策改變

學校的專業人員須能保有校園結構觀點，留意校園體制對於個案的影響，Co01諮商師強調組織能動性：「不管你的位置跟你的能動性有多大，但是你一定有！當你跟個案工作的時候，你必須去善用那個能動性……不管你的空間、不管你的氛圍，你必須讓他更queer，讓他更同志（Co01-1-45）！」Sr01督導提及體制改變的實踐過程：「我會把力氣放在系統以外……就是讓同志的那個議題整體是打開來的……如果是讓外界的聲音可以再大一點，學生可以透過看手機嘛，都還蠻方便的嘛，他們就會得到一些外界的資訊（Sr01-1-63）。你知道我現在野心還蠻大的，所以我不是只有跟那個系統工作，我是跟整個國家社會進行對抗……我覺得做同志運動對我來講，就是一個幫同志個案撐開空間的過程，對啊！所以雨傘要撐很大，五百萬不夠，要撐一億傘（Sr01-1-57）。」在此實踐過程見證擴大與撐開同志議題能見度與空間，比起在校園體制的系統內工作效益更廣。

3. 公開出櫃成為楷模

本研究另有一特殊發現，部分諮商輔導人員強調公開出櫃成為青少年的楷模是必然的責任，主要的論調在於生命經驗貼近的理解優勢、成為個案生命中的楷模，以及社會運動的形式。Cl-G07學生認為：「有一次……她就跟我說，她自己也是女同志，我覺得這件事情對我來說很大的支持，……我覺得……她能夠更靠近我一點，因為我覺得她懂我。所以我才……放心再跟她講更多事。（Cl-G07-1-08）。」Cl-B05學生提及諮商師出櫃的重要：「我會知道真的這世界上有人跟我一樣……年紀還比我大！然後是可以這樣活著，不然……我對同志的想像我覺得是很模糊的，因為身旁沒有這樣的人……很難想像（未來）到底是怎樣，當有人跟我一樣耶！這還需要多說什麼呢？他的存在就已經是很……很重要的事了（Cl-B05-1-15）！」諮商師認為出櫃是社會運動中重要的實踐策略：「我一直把自己的定位，現身這個事情它就是一個同志運動，對！……如果我沒有現身，這些東西都不可能啊（Co01-1-37）！」

（五）資源：課程培訓與經驗對話

態度、知識與技能有賴持續的增能方能維持。增能的資源內涵包含二個面向：

1. 課程、研習、督導與參與組織的培育

所謂「工欲善其事，必先利其器」，多數受訪者強調多元文化的專業知能培訓，能促進對弱勢族群處境的理解。Sr04督導提到美國心理師協會（APA）將多元文化列

為必修，若台灣也可以在考照中透過相關題目的制定，就能進一步促進課程的設立。在課程安排方面，有多種方式，包括在各個子議題中加入性別意識，透過長時間高頻率的陶冶，涵蓋與同志相關的概念，理解同志多重樣貌。Co09認為：「我覺得還有一個很重要的訓練，是今天不管孩子帶什麼議題來，我們雖然都知道他的特殊性，但是我們要一般性的去看待（Co09-1-18）。」

除了性別相關課程在校修習之外，離開校園之後的持續進修與研習也是關鍵，Co07諮商師強調：「碩士班部分沒有以這個課程（性別）的名稱修，但是在後續的心理師的教育裡面，是有上過蠻多以性別為主題的課程（Co07-1-01）。」再者，督導也是重要滋養來源，Sr06督導呈現協助內涵：「諮商師已經在焦慮了，那我們身為督導者的話，可能要稍微站在一個外圍，看清楚現在到底發生什麼事，不單單是他而已，整個校園、整個台灣的性別平等教育的一個狀態就是這樣子，然後把我看到的東西讓他也看到（Sr06-1-23）。」最後，同志組織或相關協會的參與則能獲取性別論述與拓展視野，Co01諮商師提到：「學習喔……對我最有幫助的……應該是在同志組織裡面做志工吧！……會因為這樣子認識一大堆的同志啊（Co01-1-01）！……我覺得這些論述其實有幫助我（Co01-1-02）……我的那個視窗好像一直在打開、打開、打開、打開、打開……（Co01-1-12）。」

2. 自我覺察與見證他人經驗對話的滋養

若要深化對同志的認識，自我覺察是相當重要的，透過許多方式可達成，包括工作坊的戲劇展演、個案演練中體會個案的無力感。Co01提到：「我自己的學習，有時候是透過實際去體驗，然後我覺得那個經驗比較能夠被我吸收。如果我只是去研習，我自己覺得我的吸收可能沒那麼好（Co01-1-03）。」Sr04強調：「大家應該要來研擬一些體驗性的活動，要讓他們真的覺察他們其實沒有真的很（接納）……要讓他們反省，這個部分真的也是很重要的啦（Sr04-1-29）！」

他人經驗的見證可促進諮商輔導人員對同志處境有更多的理解。多數諮商輔導人員提到協助同志個案的歷程裡，往往是透過個案的個人經驗分享，成為自己學習的來源。輔導老師Co09的資料庫隱喻：「如果有遇到一個新的個案，會有新的東西進來（Co09-1-16）除了這些知識性，我覺得從孩子的經驗是最好的（Co09-1-53）。」Co05提到：「接觸同志社群多久，然後認識多少個朋友，這都可以作為指標（Co05-1-31）。」Sr04督導對照美國系所的實踐：「文化諮商的能力到底要如何訓練，……美國有一個所……他們比較認為要從日常生活去接觸……他們在招生上非常歡迎有特

殊身分的人，比如說身心障礙者或族群分布，或者是LGBT，就是……她就曾是妳同學，你直接跟她一起念書……強調真實的接觸阿（Sr04-1-15）！」

二、FOSTER專業知能模式之形成歷程

研究者透過開放性編碼與主軸編碼的過程，形成專業知能內涵的五大核心類別，接續進入統整與精鍊理論的選擇性編碼歷程，進一步找出主軸以扼要說明全部現象的核心（徐宗國譯，1998/1990）。為能形成闡釋專業知能主軸內涵最為貼近的理论模型，基於上述五大核心類別的研究結果，研究者自現有理論模型中整合與融入新理念，以進一步形成新的理論模型：FOSTER專業知能模式，形成歷程說明如下。

（一）模式圖型的抉擇：相似與相異比對後的貼近

研究者沉浸在訪談資料裡，初期發現諮商輔導人員需具備的專業知能之訪談資料抽取類別時，均可對照到Sue與Sue（2003）的多元文化諮商能力內涵（詳見圖二），包含態度、知識與技能三個面向，在Sue與Sue原先的架構裡，三個向度各自佔據的層面是相同大小的方塊，三個向度以均分的方式被呈現，各自為切割與分離的區塊，似乎反映著區隔且非重疊的關係。然而，研究者嘗試透過立方體的圖形概念，將態度、知識與技能這三個元素放入立方體中，這樣的放置並未能回應與貼近受訪者對於三個元素之間的關係想像，在訪談資料中，態度內涵往往是不斷地被強調，相較於知識與技能層面，三種受訪角色均提到態度是最基本的，也是最重要的，因著這樣豐富的訊息，研究者認為態度在三個項目之中，若僅以分離的區塊來呈現，無法呈現其相當核心的中心位置。另一方面，研究者在思考態度、知識與技能三者之間的關係，參考Allport（1935）的KAB理論模式（詳見圖三），三者關係以箭頭形式呈現，但受訪者提供的經驗知識，卻發現三者關係是相互影響的，因此箭頭的單一方向是侷限的，這樣的圖形不僅難以呈現三者相互影響的動態豐富樣貌，也少了生命力的展現。

最後，研究者參考敘事治療發源地—澳洲杜維曲中心（Dulwich Centre）推動的「生命樹」（the tree of life）（Centre, 2016），南非協助愛滋病兒童的助人者透過繪畫自己的生命樹，根部象徵自己的根源，例如家庭歷史；地面象徵目前生活與參與活動；樹幹象徵自我擅長能力與技巧；樹枝象徵自我希望、夢想與渴望；樹葉呈現生命中重要的人；果實象徵從重要他人收到的禮物，大樹意象的概念正符合研究者對三向度組合的想像，因為大樹可包含許多向度與內涵，各向度的位置又有豐富的意義與象徵，於是，研究者選擇大樹作為專業知能內涵的主體圖形，最能貼近受訪者資料內涵。

（二）模式位置的定調：核心類別屬性與相關性的探詢

決定大樹圖形後，訪談資料呈現著各個核心類別並非同等重要，各自具備不同角色與功能，擁有著不同的屬性，彼此之間呈現動態關係，初期核心類別僅有態度、知識、技能、資源四個，研究者參考生命樹的概念，將四者對應至大樹的樹根、樹幹、樹枝與養分，繪製成大樹，初稿如圖五所示，位置的選擇說明如下：

1.FOSTER專業知能模式之樹根：態度

態度如同樹根一般，象徵樹木的根源與核心，是專業知能的核心精神，正如同樹木的生長都是從樹根開始的，往下紮根會讓樹更為穩健，沒有樹根，大樹就失去了生命，專業知能內涵亦是如此，擁有性傾向友善態度是最重要的，若缺乏態度，即便擁有再豐富的知識或技能，都形如槁木，撐不了多久就會露出破綻，被發現是一塊空心樹。反之，若能札實，知識與技能的展現將更有信心，且能自在與自然地呈現出來，無違和感或不一致現象。

2.FOSTER專業知能模式之樹幹：知識

知識如同樹幹一般，象徵樹木的支撐與傳達，是專業知能得以支撐與傳達的支柱。正如同樹木要長出茂密的枝葉之前，須先長出樹幹，因此，擁有多元性別的相關知識方能支撐與逐漸長成技能，故技能缺乏知識的傳達或支撐，就難以發展具體介入策略，所形成的可能只是諮商輔導的一般性策略，將無法突顯性傾向友善的特殊性與專業性。

3.FOSTER專業知能模式之樹枝：技能

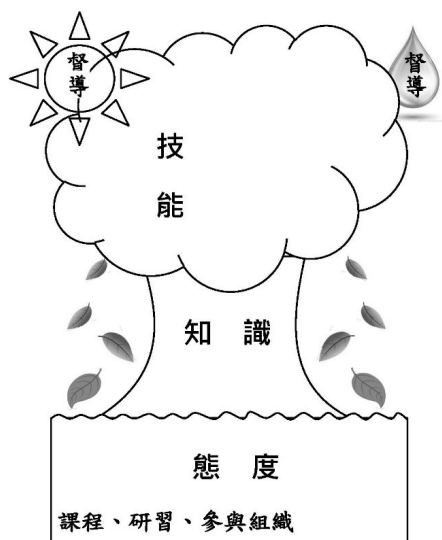
若具備態度與知識，技能自然就能展現出來，正如大樹模式的概念，樹枝之所以能夠長出來，是先有樹根，接著長出樹幹，後續才有樹枝的外展與延伸，因此，樹枝可說是最後的結果，若是只著重技能，反而是本末倒置的。

4.FOSTER專業知能模式之養分：資源

若要能長成大樹，須提供大樹養分來源，一如陽光照耀、水的滋潤以及土壤的滋養與培育般，象徵樹木養分提供的資源。唯有持續滋養，性傾向友善的態度、知識與技能所形成的大樹才能不斷地更迭，生生不息地繁榮成長，具備發揮與茁壯的空間與可能性。

於是，四個核心類別不再如過去文獻中被切割為立體方塊又或是單一箭頭，大樹圖像更精緻地呈現四者各自不同的重要性，四者的關係缺一不可，彼此互相重疊，並

非全然切割，而是互相影響、共生共存的。



圖五 大樹模式初稿（研究者繪製）

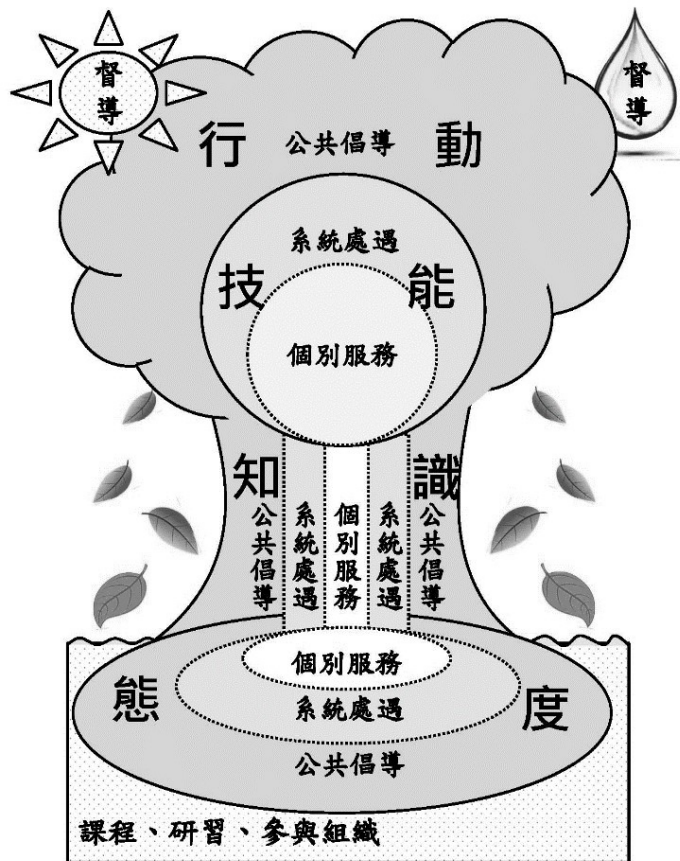
（三）脈絡的串連：核心類別精緻化以及屬性與主軸的豐厚

研究者完成圖五之初步構圖與架構後，思索四個核心類別內涵，若僅是這樣的初稿，難以細緻地呈現出各向度內涵，故參考圖四ACA提出的倡導能力構圖（Lewis et al., 2003），採用立體方塊概念，進一步將大樹模式區分為個別服務、系統處遇與公共倡導三大區塊。但考量三個區塊若要放置在大樹模式內，難以立方體形狀納入，故另參考Bronfenbrenner（1979）的生態模型圖像，以同心圓的概念整併融入大樹模式架構。

再者，研究者參照ASCA提出的多元文化與社會正義諮商能力（MSJCC），反覆思索其強調的行動面向，結合大樹意象的聯想，發現行動應如樹葉一般，象徵綻放與茂盛，因為有樹根作為基礎，樹幹傳輸養分，透過樹枝的延伸，樹葉才得以生生不息地長出來，就如同僅協助個案與系統改變（學校、家庭與社區），只能成就一棵枯樹，唯有於公領域進行倡導與改變的實踐，才能開枝散葉，大樹的生命力才能源源不斷。另一方面，樹葉掉落至土壤後成為養分，連帶讓樹根與樹幹更為茁壯，如同行動隨著文化替換或更新，舊行動成為範本或重要參考依據，重新經過態度與知識的淬煉後，形成新的行動與實踐。於是，研究者修改公共倡導的實踐，將其獨立歸類在行動

的核心類別，以期能更符合社會正義諮商的核心精神。

最後，研究者以圖五的初稿，結合ACA提出的倡導能力與Bronfenbrenner的生態系統概念與圖像，形成圖六的大樹模式完成圖。另為能讓大樹模式容易辨識與理解，將其命名為FOSTER專業知能模式，為Friendly and Open for Sexual orientation to the Tree Ecosystem Raise competency model的縮寫，FOSTER此字有增能、培育、助長之意涵，對應研究者欲呈現的專業知能內涵是一種共生共存、生生不息、相互影響的內涵，這樣的知能內涵並非僵化、固定不變，而是隨著參與者的詮釋而增長與削減，且符合研究結果呈現的性傾向友善與開放精神為核心精神的專業知能內涵。



圖六 性傾向友善諮商專業知能之大樹模式（FOSTER專業知能模式，研究者繪製）

肆、討論與建議

研究者透過訪談資料中三種角色的觀察與回應，包括同志學生、諮商輔導人員，以及督導對專業知能的建議，形成FOSTER專業知能模式。依據研究結果進行二部分的討論與建議：

一、FOSTER專業知能模式與他山之石的對話

本研究結果的FOSTER專業知能模式共涵蓋三個層次，分別為個別服務、系統處遇與公共倡導，進行對話如下：

（一）個別服務層次

個別服務層次位於FOSTER專業知能模式的內圈架構，是專業知能內涵基礎與關鍵的層面，包括擁有肯認性傾向與覺察自我價值觀的態度（樹根）、多元性傾向觀點與性別論述能力的知識（樹幹）以及落實主體性的認同與傳遞性傾向平等價值的技能（樹枝），此部分的內涵呼應多數文獻中提到的同志肯認諮商，核心概念在於承諾肯認所有性傾向與認同，鼓勵非異性戀青少年能夠接受他們的性傾向，且不會批判他們的認同，或試圖將他們轉變為「正常人」（方剛、楊志紅，2015；ASCA, 2007; Chaney & Marszalek, 2010）。在此之前，諮商輔導專業助人者須先處理自己的恐同與偏見，並能幫助個案減少正在經歷的內化恐同，積極地整合自己的性別少數身分，完成自我認同（方剛、楊志紅，2015），而在整合自我認同的歷程中，本研究中所提及的落實主體性的認同，即是文獻中提及的諮商師擁有文化敏感能力，盡量碰觸個案自我的所有面向，協助個案考量現身可能的計畫和結果，並將現身的決定權最終回歸案主（Baruth & Manning, 2007）。再者，傳遞性傾向平等價值的部分，亦即ASCA（2007）強調的話語中需涵納所有性傾向與性別認同。此原則看似簡易，然而，即使擁有性別與性傾向的論述之知識作為有力的工具，但比知識更重要的是有意願使用這些知識促進社會正義的實現（Arthur & Collins, 2014）。研究者認為意願的展現就是態度，沒有具備肯認性傾向的動機與態度作為基礎，就難以在細緻與繁複的日常生活或諮商關係中，展現與落實話語的使用。

（二）系統處遇層次

系統處遇層次位於FOSTER專業知能模式的中間架構，是專業知能內涵的拓展與延伸的層面，包括拓展場域的動能與真誠一致的態度（樹根）、脈絡處境知識與系統的影響評估（樹幹）以及創造對話空間的能力與資源運用與連結能力（樹枝）。為何

在個別諮商之外，需要有系統處遇與介入，研究結果呼應Chung與 Bemak（2011）所言，心理治療有40%的成分是源於諮商室之外的因素使然，特別強調社會支持網絡的影響。同志學生的心理健康與系統息息相關，其心理困擾多來自於系統的歧視，對於同志的脈絡處境與文化相關知識的涉獵是重要的。Arthur與 Collins（2014）提到社會正義諮商中，知識是行動的有力工具，應能擁有對於社會不平等現象以及此現象對個人健康與福祉潛在作用的知識。當同志學生受到社會信念的束縛，形成自我綑綁的煎熬時，有時候學校輔導老師會幫不上忙，Frank與 Cannon（2009）發現同志學生在未出櫃狀態裡，難以提供直接服務。因此，創造安全、免於恐懼、霸凌與敵意的環境（ASCA, 2007）、營造友善歡迎的環境正是系統處遇層次的最終實踐。

（三）公共倡導層次

公共倡導層次位於FOSTER專業知能模式的外圍架構，亦為專業知能內涵的拓展與延伸的層面，包括社會責任的覺察與認同人權與發聲的價值（樹根）、性別相關法律與異性戀霸權論述（樹幹）以及參與同志活動倡議、促進體制政策改變、公開出櫃成為楷模（樹葉）。在系統處遇與介入之後，進入公領域倡導是社會正義不同於多元文化諮商的關鍵差異。Arthur與 Collins（2014）提到當文化壓迫存在於社會中時，就沒有所謂的中立立場，因為若面對社會不公義的狀態無動於衷也是一種選擇與行動的形式，那意味著直接或間接地支持社會不公義現象持續發生。正如Chung與 Bemak（2011）強調取代和藹可親的諮商師症候群（nice counselor syndrome, NCS），是成為社會正義諮商師（counselors for social justice, CSJ）的最佳展現。在公共倡導的目標裡，ASCA（2007）提到要倡導所有學生的平等受教權，Ratts等人（2007）則定義倡導知能（advocacy competencies）是諮商輔導人員應扮演社會改變的媒介或代理人（agent），運用倡導知能促進所有學生的資源、管道與機會均等的核心架構。然而，儘管倡導是社會正義諮商的核心精神，想要達成需要具備能動性。女性主義者提及所謂能動性（agency）意指受支配者即使在壓迫的情境下依舊具有改變壓迫現況的能力，並能為自身的行動負起責任（游美惠，2014）。但本研究結果的受訪者提到要進一步改變國家政策與體制的推動是相當不容易的，呼應McCabe、Rubinson、Dragowski與 Elizalde-Utnick（2013）的研究，提及諮商輔導人員雖呈現強烈想投入倡導同志權益的態度，認為倡導是很重要且有價值的，然而卻未能落實成實際的行為，主要源於同志議題存在爭議性，根植於文化、歷史、宗教與政治層面之環境因素，因此雖然學校人員想要協助同志學生，卻難以實際展現出行動。也因此在本研究

的結果中發現，受訪者除了督導層級之外，其他類型的受訪者均未主動提及改變體制或制度是諮商輔導人員的責任。

整體而言，研究者透過國內實務工作者的服務經驗與在地知識，以ASCA提出的MSJCC概念架構為參考的主軸，跳脫以同心圓或立方體單一圖形的詮釋方式，建構具體生動的大樹形象，讓態度、知識、技能與行動四者之間的關係在大樹的隱喻裡活了起來，建構本土的學校同志學生的諮商輔導專業知能論述，然而，若要能夠落實成為具體可行的策略，仍需經過後續的相關研究進行反覆的檢視與修正，方能形成因應場域差異，量身訂做的實務工作能力評估參考指標與原則。

二、長期且具規畫性的相關培訓與資源

本研究結果發現諮商輔導人員的訓練過程，包括就學期間的課程安排以及就業之後持續參與的研習，涵蓋的性別議題比例是相當少的，此外，相關的支持資源也相對不足，本研究FOSTER專業知能模式的樹根內涵為態度，態度養成並非一朝一夕，因此，研究結果特別強調長期的培訓是相當重要的，提出建議如下：

（一）職前課程訓練

校園諮商輔導人員的專業訓練過程，僅有約半數在就學階段接觸過同志議題，實際就業後在應用上顯著不足（劉安真、趙淑珠，2006）。Satcher與Leggett（2007）的研究亦發現，發現學校專業輔導人員若曾經有協助過同志個案者，在同性戀否定性的測驗分數會比較低。因此職前課程訓練中有同志議題的討論與實作是重要的。研究者認為所謂的長期培訓應在諮商輔導人員的職前訓練開始紮根，建議大專院校或研究所相關課程，應納入多元文化課程與多元性別課程，並將課程設定為必修，若為選修，建議應於考照相關的題目中設定多元性別相關題目的一定比例，以提升諮商輔導人員參與多元性別研習的動機與意願。其中，多元性別課程的規劃部分，可採用多元方式進行，包括多元性別議題的小組討論、角色扮演、影片賞析、多元性別的現身說法、參與同志相關運動的作業等，避免蜻蜓點水的一次性或一節課的知識授予而已，應能以正式或非正式的方式增加諮商輔導系所學生認識多元性別者的世界之觸角，拓展性別的世界觀。再者，課程內涵部分建議可以納入社會學的概念介紹，特別是社會建構與資源連結的概念，亦可邀請社工系所的學生組成共學社群，以強化社會正義精神的認同。

（二）在職研習培訓

諮商輔導人員踏入職場後，應能安排多元性別相關研習，避免僅給予知識性的提供，因為知識無法打動人心，故事與經驗才能移動觀看的視野，並拓寬對世界的框架與認識，再者，應避免僅提供一次性的整天課程，因為性別意識並非一天之間就能頓悟與轉變，需要長時間的對話與討論，因此，課程訓練應有具體的規畫與長時間的時限，例如每個月進行一次，每次約半天時間，為期半年至一年，透過規律的浸泡在其中，才有可能養成同志諮商輔導能力。

（三）督導的支持與諮詢

諮商輔導人員面對協助個案的過程遇到困境時，需要被支持與協助時，因此除了透過研習或課程的持續進修之規定，應同時提供鼓勵與支持，此部分就需要督導的協助，相關資源管道可透過「同志諮商專業人員網」或各縣市「諮商心理師公會」建構的資料，尋找具備性別敏感度與多元性別友善的督導。督導功能包括諮詢、諮商與協助資源的連結，督導的方式包括個別督導、團體督導等，透過個案研討的方式，能夠更為深入地討論不同型態的同志學生面對的校園與家庭處境，以及諮商輔導人員要如何適切地提供協助，此外，當諮商輔導人員遇到的困難是體制因素時，也能透過個別督導的支持、團體督導的同儕同盟形成，提升因應能力，甚至有可能因此成為推動體制改變的力量。

（四）行政制度的監督

本研究發現許多諮商輔導人員進入職場之後，往往因為忙碌與時間不夠的狀況下，難以將性別研習納入必要的考量，為能提昇諮商輔導人員學習的動機與投入的時間，建議能從行政制度的評鑑與評核層面介入。首先，發展同志諮商輔導能力的認證制度，可於醫事人員的繼續教育認證積分中將性別議題的比例提昇，以避免會落於短時間內的進修，而未能穩定的固定時間內學習。再者，行政制度層面可參考性別平等教育法，若能於諮商輔導人員的相關就業單位有類似的規定，包括每年研習的性別教育學分，行政單位並能提供經費補助或辦理。最後，搭配相關的考評制度，將研習學分納入考績項目之中，使之成為必要的合格項目，而非無關緊要的眾多項目之一，亦即一旦未能達到標準時，即視為不合格，期待從行政層面促進研習制度的落實，藉此提昇諮商輔導人員進修的動機。

參考文獻

- 方剛、楊志紅（2015）：肯定性諮詢法。北京：中國社會科學出版社。[Fang, G., & Yang, Z. H. (2015). *Affirmative consultation method*. Beijing, China: China Social Sciences Press.]
- 王大維、陳珮甄、王宣賀、李定穎（2018）：女同志大學生遭受性傾向微型侵略經驗與因應之初探。輔導與諮商學報，40，69-94。[Wang, T. W., Chen, P. C., Wang, H. H., & Li, D. Y. (2018). A preliminary exploration of lesbian college students' experiences and coping strategies of sexual orientation microaggressions. *The Archive of Guidance & Counseling, 40*, 69-94. doi: 10.7040/JGC]
- 田秀蘭、盧鴻文（2018）：我國國民中學輔導工作50年的回顧與展望。教育研究集刊，64，77-106。[Tien, H. L., & Lu, H. W. (2018). Retrospect and perspective of school guidance and counseling in junior high school in Taiwan. *Bulletin of Educational Research, 64*, 77-106. doi: 10.3966/102887082018126404004]
- 何金針譯（2007）：社區諮商—多元社會的賦能策略。台北：心理。Lewis, J. A., Lewis, M. D., Daniels, J. A., & D'Andrea, M. J. (2002). *Community counseling: Empowerment strategies for a diverse society*. Belmont, CA: Thomson, Brooks/Cole.
- 吳芝儀、廖梅花譯（2001）：質性研究入門：紮根理論研究方法。嘉義：濤石。Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. London, UK: Sage Publications。
- 林升堯、吳芝儀（2016）：諮商師自我覺察：從天主教信仰之經驗與同性戀價值觀之限制談起。諮商與輔導，365，19-22。[Lin, S. Y., & Wu, Z. Y. (2016). Counselor's self-awareness from the experience of Catholic faith and the limitations of homosexual values. *Counseling & Guidance, 365*, 19-22. doi: 10.29837/CG]
- 姜兆眉（2017）：涵納差異與攜手前行：同志友善與性別敏感諮商教育之反思與在地實踐。輔導與諮商學報，39，1-18。[Chiang, C. M. (2017). Include differences and forge ahead: Reflections and local practices in gender-sensitive and LGBT-friendly counseling education and training in Taiwan. *The Archive of Guidance & Counseling, 39*, 1-18. doi: 10.7040/JGC]
- 徐宗國譯（1998）：質性研究概論。台北：巨流。Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. London, UK: Sage Publications。
- 高智龍、賴念華（2016）：從多元文化諮商觀點探討男同志諮商實務。中華輔導與諮商學報，46，31-62。[Kao, C. L., & Lai, N. H. (2016). Counseling practice with gay or bisexual men: A multicultural counseling perspective. *Chinese Journal of Guidance*

- and Counseling, 46*, 31-62. doi: 10.7082/CJGC]
- 郭麗安（2014）：諮商心理師的社會正義之實踐—Why & How北美LGBTQ運動與發展。「台灣青少年性別文教會舉辦之2014『同志伴侶的社會處境：多元成家法案的衝擊與反思』論壇」發表之論文，彰化。[Kuo, L. A. (2014). *The practice of social justice by counselor: Why & How North American LGBTQ movement and development*. Paper presented at 2014 Forum of Social conditions of Gay couples: Impact and reflection of the Multi-Family Act organized by the Taiwan Adolescent Association On Sexualities, Changhua, Taiwan.]
- 陳亮宇（2014）：從宗教信仰面向探討同性戀、雙性戀議題，諮商師該如何自處？諮商與輔導，**344**，22-24。[Chen, L. Y. (2014). How should counselors deal with it when discussing homosexuality and bisexuality from the perspective of religious belief? *Counseling & Guidance, 344*, 22-24. doi: 10.29837/CG]
- 游美惠（2014）：性別教育小詞庫。高雄：巨流圖書股份有限公司。[You, M. H. (2014). *Gender education small word database*. Kaohsiung, Taiwan: Chu liu Book Company.]
- 鈕文英（2014）：質性研究方法與論文寫作修訂版。台北：雙葉書廊。[Niew, W. I. (2014). *Qualitative research methods and paper writing*. Taipei, Taiwan: Yeh Yeh Book Gallery.]
- 劉安真、趙淑珠（2006）：看見！？校園同志輔導工作推展之現況與輔導教師對同志諮商之訓練需求調查。中華輔導學報，**20**，201-228。[Liu, A. C., & Chao, S. C. (2006). Counseling LGBT youth: A survey research of attitudes towards LGBT and training issues for school counselors. *Chinese Journal of Guidance and Counseling, 20*, 201-228. doi: 10.7082/CARGC.200609.0201]
- 蔡孟潔（2015）：與同志進行諮商工作的倫理議題與因應之道。諮商與輔導，**354**，46-49。[Tsai, M. C. (2015). Ethical issues and coping methods for counselors with Gay. *Counseling & Guidance, 354*, 46-49. doi: 10.29837/CG]
- 鄭群達（2016）：專業助人者同志諮商的困境與對同志求助議題應有的認識。諮商與輔導，**367**，22-25。[Cheng, C. D. (2016). The plight and topic understanding of counselors with Gay. *Counseling & Guidance, 367*, 22-25. doi: 10.29837/CG]
- 賴佳樺（2012）：彩虹旗下的黑暗—談同志倡導服務。諮商與輔導，**320**，45-49。[Lai, C. H. (2012). The Darkness under the rainbow flag about Gay advocacy services. *Counseling & Guidance, 320*, 45-49. doi: 10.29837/CG]
- 聯合國（1948）：世界人權宣言。取自：http://www.scu.edu.tw/hr/document_imgs/documents/d1.pdf [United Nations (1948). *Universal Declaration of Human Rights*.

- Retrieved from http://www.scu.edu.tw/hr/document_imgs/documents/d1.pdf]
- 蘇准霆 (2015) : 同志肯定諮商的內涵與實踐之探討。諮商與輔導, 359, 48-51。
[Su, Z. T. (2015). Discussion on the content and practice of Gay affirmative counseling. *Counseling & Guidance*, 359, 48-51. doi: 10.29837/CG]
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 798-844). Worcester, MA: Clark University Press.
- Arthur, N., & Collins, S. (2014). Counsellors, counselling, and social justice: The professional is political. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 48(3), 171-177.
- ASCA. (2007). *The professional school counselor and LGBTQ youth*. Retrieved from https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/PositionStatements/PS_LGBTQ.pdf.
- Baruth, L. G., & Manning, M. L. (2007). *Multicultural counseling and psychotherapy: A lifespan perspective*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall. doi: 10.1002/j.2161-1912.1993.tb00236.x
- Bidell, M. P. (2005). The sexual orientation counselor competency scale: Assessing attitudes, skills, and knowledge of counselors working with lesbian, gay, and bisexual clients. *Counselor Education & Supervision*, 44(4), 267-279. doi: 10.1002/j.1556-6978.2005.tb01755.x
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Byrd, R., & Hays, D. G. (2012). School counselor competency and lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning (LGBTQ) youth. *Journal of School Counseling*, 10(3), 1-28.
- Centre, D. (2016). *The tree of life*. Retrieved from <http://dulwichcentre.com.au/the-tree-of-life/>.
- Chaney, M. P., & Marszalek, J. (2010). Sexual orientation and heterosexism. In D. G. Hays & B. T. Erford (Eds.), *Developing Multicultural Counseling Competence: A Systems Approach* (pp. 113-141). United States of America: Pearson College Div.
- Chen, E. C., Androsiglio, R., & NG, V. (2009). Minority stress and health of Lesbian, Gay, and Bisexual individuals. In J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki, & C. M. Alexander (Eds.), *Handbook of Multicultural Counseling* (pp. 531-544). London, UK: Sage Publications.
- Chung, R. C. Y., & Bemak, F. P. (2011). *Social justice counseling: The next steps beyond multiculturalism*. London, UK: Sage Publications.

- Crethar, H. C., & Winterowd, C. L. (2012). Values and social justice in counseling. *Counseling & Values, 57*(1), 3-9. doi: 10.1002/j.2161-007X.2012.00001.x
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. London, UK: Sage Publications.
- Dillon, F., & Worthington, R. L. (2003). The Lesbian, Gay and Bisexual affirmative counseling self-efficacy inventory (LGB-CSI): Development, validation, and training implications. *Journal of Counseling Psychology, 50*(2), 235.
- Frank, D. A., II, & Cannon, E. P. (2009). Creative approaches to serving LGBTQ youth in schools. *Journal of School Counseling, 7*(35), 1-25.
- Grove, J. A. N. (2009). How competent are trainee and newly qualified counsellors to work with Lesbian, Gay, and Bisexual clients and what do they perceive as their most effective learning experiences? *Counselling & Psychotherapy Research, 9*(2), 78-85. doi: 10.1080/14733140802490622
- Lewis, J., Arnold, M., House, R., & Toporek, R. (2003). *Advocacy competencies*. Retrieved from https://www.counseling.org/docs/default-source/competencies/advocacy_competencies.pdf?sfvrsn=9.
- McCabe, P. C., Rubinson, F., Dragowski, E. A., & Elizalde-Utnick, G. (2013). Behavioral intention of teachers, school psychologists, and counselors to intervene and prevent harassment of LGBTQ youth. *Psychology in the Schools, 50*(7), 672-688. doi: 10.1002/pits.21702
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in Lesbian, Gay, and Bisexual populations: Conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin, 129*(5), 674-697. doi: 10.1037/0033-2909.129.5.674
- Ratts, M. J. (2009). Social justice counseling: Toward the development of a fifth force among counseling paradigms. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development, 48*(2), 160-172. doi: 10.1002/j.2161-1939.2009.tb00076.x
- Ratts, M. J., DeKruyf, L., & Chen-Hayes, S. F. (2007). The ACA advocacy competencies: A social justice advocacy framework for professional school counselors. *Professional School Counseling, 11*(2), 90-97. doi: 10.5330/PSC.n.2010-11.90
- Ratts, M. J., Singh, A. A., Nassar-McMillan, S., Butler, S. K., & McCullough, J. R. (2016). Multicultural and social justice counseling competencies: Guidelines for the counseling profession. *Journal of Multicultural Counseling and Development, 44*(1), 28-48. doi: 10.1002/jmcd.12035
- Ratts, M., D'Andrea, M., & Arredondo, P. (2004). Social justice counseling: 'Fifth force' in

- field. *Counseling Today*, 47(1), 28-30.
- Rawson, D., Whitehear, G., & Luthra, M. (1999). The challenges of counseling in a multicultural society. In S. Palmer & P. D. Laungani (Eds.), *Counseling in a Multicultural Society* (pp. 6-34). London, UK: Sage Publications. doi: 10.4135/9781446216965.n2
- Satcher, J., & Leggett, M. (2007). Homonegativity among professional school counselors: An exploratory study. *Professional School Counseling*, 11(1), 10-16. doi: 10.5330/PSC.n.2010-11.10
- Sue, D. W., & Sue, D. (2003). The superordinate nature of multicultural counseling/therapy. In D. W. Sue & D. Sue (Eds.), *Counseling the culturally diverse: Theory and practice* (pp. 3-30). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Whitman, J. S., Horn, S. S., & Boyd, C. J. (2007). Activism in the schools: Providing LGBTQ affirmative training to school counselors. *Journal of Gay & Lesbian Psychotherapy*, 11(3-4), 143-154. doi: 10.1300/J236v11n03_08

收件日期：108年09月29日

一審日期：109年04月05日

二審日期：109年06月24日

通過日期：109年10月13日

Research on the Construction of the FOSTER Model of the Professional Counseling Competencies for LGBT in School

Jui-Chun Chuang*

Kaohsiung Student Counseling Center

Based on the concern for the mental health of LGBT, the purpose of the research is to construct a model of professional counseling competencies for working with LGBT in school. Semi-structured interviews were conducted with 20 students, 10 professional counselors and 10 clinical supervisors. These participants co-constructed the tree model of professional counseling competencies from different perspectives based on grounded theory. The tree model is referred to as the Friendly and Open for Sexual orientation to the Tree Ecosystem Raise (FOSTER) competency model. The FOSTER model consisted of five aspects. These five aspects are the root, the trunk, the branches, the leaves and the nutrients. Each of these five aspects includes three levels: individual services, system services, and public advocacy. The first aspect is the root, symbolizing the roots and core of the tree, which reflects counselor's attitude. At individual service level, it is recommended that counselors should affirm and identify the sexual orientation of clients and be aware of their own values. At system service level, it is recommended that counselors should have sincere and consistent attitude, as well as the motivation and energy to expand the field of service. At public advocacy level, it is recommended that counselors should be aware of their own social responsibility and agree with the value of speaking out for human rights and equality. The second aspect is the trunk, which symbolizes the support and communication of the trees and reflects counselor's knowledge of viewpoints of sexual orientation and gender discourse ability. At individual service level, it is recommended that counselors should embrace the concept and perspectives of diverse sexual orientation and engage in gender discourse. At system service level, it is recommended that counselors should know the backgrounds of clients and counselors have the ability to assess the systematic impact on clients. At public advocacy level, it is recommended that counselors should be familiar with gender equality laws and the relevant

* Corresponding author: Jui-Chun Chuang, e-mail: alice22339@gmail.com.
doi: 10.3966/172851862021010060003

discourse of heterosexual hegemony. The third aspect is the branches, which symbolize the outreach and extension of the trees and reflects counselor's skills. At individual service level, it is recommended that counselors are required to assist the clients in exploring their own subjective identity and promote the values that all sexual orientations are equal in the counseling process. At system service level, it is recommended that counselors should have the ability to create a dialogue space with the client, and counselors must have the ability to use resources and connect resources for clients.

The fourth aspect is the leaves, which symbolize the bloom and dense of the trees and reflect counselor's actions. At public advocacy level, it is recommended that counselors should participate in LGBT-related activities, and counselors should have the agency to promote government system and policy changes and make this change beneficial to the situation of LGBT. Furthermore, if the counselors identify themselves as LGBT, they can come out to clients and become the clients' role model in their future life. The fifth aspect is the source of nutrients provided to trees, which symbolize supervision and training and reflects counselor's resources. The nourishment source of nutrients in the FOSTER model includes courses, training, supervision and participation in LGBT-related organizations. The nourishment methods of nutrients in the FOSTER model include self-awareness of counselors and witnessing the life experience of LGBT students or friends. Finally, implications for research and counselor training are discussed.

Keywords: FOSTER model, LGBT, professional counseling competencies, social justice.