



本土諮商心理學 學刊

Journal of Indigenous Counseling Psychology

第十卷第二期 Vol.10, No.2
2019年06月 June., 2019

本期專題：諮商本土化的實務探索
(Special Issue: Exploration of the Practice
of Indigenization of Counseling)

國際標準期刊碼
ISSN:2580-2054(On-line)
ISSN:2580-2046(Print)



出版暨發行：國立彰化師範大學輔導與諮商學系本土諮商心理學研究發展中心

Published by : Center for Indigenous Counseling Psychology, Department of Guidance & Counseling, National Changhua University of Education

世界本土諮商心理學推動聯盟・台灣心理諮商資訊網

World Indigenous Counseling Psychology Alliance, & Taiwan Counseling Net

出版者：國立彰化師範大學輔導與諮商學系本土諮商心理學研究發展中心、台灣心理諮商資訊網、

世界本土諮商心理學推動聯盟

主編：王智弘（彰化師範大學輔導與諮商學系）

編輯委員：（依姓氏筆劃序）

- 孔 燕（中國科學技術大學）
- 王沂釗（東華大學諮商與臨床心理學系）
- 王建中（北京建築大學）
- 王建平（北京師範大學心理學部）
- 王浩威（華人心理治療研究發展基金會）
- 王敏行（彰化師範大學復健諮商研究所）
- 王精文（中興大學企業管理學系）
- 田秀蘭（台灣師大教育心理與輔導系）
- 史占彪（中國科學院心理研究所）
- 白倩如（彰化師範大學輔導與諮商學系）
- 白雅美（陽明大學醫學系）
- 江光榮（華中師範大學心理學院）
- 安 芹（北京理工大學人文與社會科學學院）
- 朱 虹（華東師範大學心理諮詢中心）
- 吉沅洪（日本立命館大學學生心理諮商中心）
- 李正雲（上海師範大學心理諮詢與發展中心）
- 李玉嬋（台北護理健康大學生死教育與輔導研究所）
- 李宗芹（政治大學教育學系）
- 李佳儒（新生醫護管理專科學校）
- 李岳庭（台南大學諮商與輔導學系）
- 李 焰（北京清華大學心理諮詢中心）
- 李維倫（東華大學諮商與臨床心理學系）
- 谷建嶺（四川大學公共管理學院社會學與心理學系）
- 汪衛東（中醫科學院廣安門醫院）
- 何少穎（福州大學人文社會科學學院應用心理學系）
- 洪莉竹（臺北教育大學心理與諮商學系）
- 洪瑞斌（文化大學心理與輔導學系）
- 胡中宜（臺北大學社會工作學系）
- 胡耿丹（同濟大學心理學系）
- 姚 斌（西安交通大學心理健康教育與諮詢中心）
- 施達明（澳門大學教育學院）
- 施 鋼（中國農業大學心理素質教育中心）
- 夏允中（高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所）
- 高淑清（嘉義大學輔導與諮商學系）
- 翁開誠（輔仁大學心理系）
- 孫頌賢（臺北教育大學心理與諮商學系）
- 孫時進（復旦大學心理系）
- 徐凱文（北京大學學生心理健康教育與諮詢中心）
- 桑志芹（南京大學心理健康教育與研究中心）
- 馬長齡（屏東科技大學社會工作學系）
- 馬喜亭（北京航空航太大學大學生心理諮詢與發展輔導研究中心）
- 符 璋（香港樹仁大學心理系）
- 鄧志平（彰化師範大學輔導與諮商學系）
- 張天布（陝西省人民醫院醫學心理科）
- 張勻銘（美國波士頓兒童醫院媒體與兒童健康中心）
- 張西超（北京師範大學心理學部）
- 張娟鳳（高雄醫學大學心理學系）
- 張素鳳（台灣大學心理學系）
- 張高賓（嘉義大學輔導與諮商學系）
- 張海燕（建橋學院心理健康教育與諮詢中心）
- 張海濱（西南民族大學社會學與心理學學院）
- 張偉良（樹香港仁大學心理系）

芳川玲子（日本東海大學文學部心理・社會學）
吳芝儀（嘉義大學輔導與諮商學系）
卓紋君（高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所）
周德慧（香港樹仁大學心理系）
林以正（臺灣大學心理系）
林妙容（暨南國際大學諮商心理與人力資源發展學系）
林美芳（蓮花手心理治療所）
林清文（彰化師範大學輔導與諮商學系）
林梅鳳（成功大學護理學系）
林淑君（彰化師範大學輔導與諮商學系）
林朝誠（臺灣大學醫學系）
林慶仁（台南大學特殊教育學系）
林蔚芳（臺北市立教育大學心理與諮商學系）
林耀盛（臺灣大學心理系）
岳曉東（香港城市大學應用社會科學系）
柯志鴻（高雄醫學大學醫學系）
彭榮邦（慈濟大學人類發展與心理學系）
越建東（中山大學通識教育中心暨哲學研究所）
楊文聖（上海交通大學心理諮詢中心）
楊明磊（淡江大學教育心理與諮商研究所）
賈曉明（北京理工大學應用心理學系）
趙然（中央財經大學社會發展學院心理系）
鳳華（彰化師範大學復健諮商研究所）
劉世閔（高雄師範大學教育學系）
劉淑慧（彰化師範大學輔導與諮商學系）
劉嘉逸（長庚大學醫學系）
樊富珉（北京清華大學心理學系）
蔡素妙（銘傳大學諮商與工商心理學系）
歐陽文貞（嘉南療養院）
駱芳美（School of Criminal Justice and Social Sciences,
Tiffin University）
駱慧文（高雄醫學大學醫學系）

張德聰（環球科技大學）
張學新（復旦大學心理系）
喬志宏（北京師範大學心理學部）
葉光輝（中央研究院民族學研究所）
葉怡伶（彰化師範大學輔導與諮商學系）
連榕（福建師範大學心理學院）
陳方（Department of Rehabilitation Psychology and Special Education, University of Wisconsin-Madison）
陳如湘（馬來西亞國民大學國家資優中心）
陳尚綾（彰化師範大學輔導與諮商學系）
陳易芬（台中教育大學諮商與應用心理學系）
陳秉華（臺灣師範大學教育心理與輔導學系）
陳復（宜蘭大學博雅教育中心）
陳秋燕（西南民族大學社會學與心理學學院）
陳斐娟（雲林科技大學技職教育研究所）
陳增堂（同濟大學心理健康教育與諮詢中心）
黃光國（台灣大學心理學系）
黃宗堅（彰化師範大學輔導與諮商學系）
黃聖桂（東海大學社會工作學系）、
黃曬莉（台灣大學心理學系）
英文編輯顧問：
林為慧（基督教蘆葦營身心靈恢復中心）
編輯助理：
林昱岑、江雅晏



封面畫作介紹：
作者：蔡錫和

錢銘怡（北京大學心理學系）
謝文宜（實踐大學社會工作學系）
謝麗紅（彰化師範大學輔導與諮商學系）
鍾 年（武漢大學心理學系）
鍾 杰（北京大學心理學系）
鍾燕宜（中台科技大學醫療暨健康產業管理系）
韓布新（中國科學院心理研究所）
韓楷樞（台中教育大學諮商與應用心理系）
釋宗白（白毫文教基金會）

素材：水彩
尺寸：8 開
題目：心靈故鄉
創作理念：藝術其實是治療人生無常的
美好良方，我在畫中呈現同中有異的視
覺變化效果，增添觀賞者的欣賞樂趣與
想像空間，也呈現寫意繪畫多元豐富的
面貌及新感受...，三根電線桿代表光
明、希望、溫暖，現在、過去、未
來.....永無止境！

審查委員：（依姓氏筆劃序）

李鈺華（嘉義大學輔導與諮商學系）
林淑君（彰化師範大學輔導與諮商學系）
洪雅鳳（臺中教育大學）
張勻銘（波士頓兒童醫院媒體與兒童健康中心）
連廷嘉（臺南大學諮商與輔導學系）
曾貝露（高雄師範大學諮商心理與復健諮商系）
黃素雲（屏東大學教育心理與輔導學系）

編輯說明：

- 一、本學刊創刊於 2009 年，原名台灣心理諮商季刊，2017 年更名為本土諮商心理學學刊，採電子形式出刊。2018 年曾停刊一年，2019 年繼續出刊。稿件刊登順序，依審查完成日期排列。
- 二、本學刊聯絡方式—地址：彰化市進德路 1 號國立彰化師範大學輔導與諮商學系轉「本土諮商心理學學刊」編輯委員會；電話：04-7232105#2220/2208；電子信箱：jicpheart@gmail.com

Publisher: Center for Indigenous Counseling Psychology, Dept. of Guidance and Counseling, National Changhua University of Education & Taiwan Counseling Net & World Indigenous Counseling Psychology Alliance

Editor in Chief: Wang, Chih-Hung (National Changhua University of Education)

Board of Editors:

An, Qin (Beijing Institute of Technology)

Bai, Ya-Mei (National Yang-Ming University)

Chang, Chuan-Feng (Kaohsiung Medical University)

Chen, Fang (University of Wisconsin-Madison)

Chen, Fei-Jean (National Yunlin University of Science
and Technology)

Chen, Fu (National Ilan University)

Chang, Kao-Pin (National Chiayi University)

Chen, Ping-Hwa (National Taiwan Normal University)

Chen, Qiu-Yan (Southwest University for Nationalities)

Chang, Sue-Hwang (National Taiwan University)

Chen, Shang-Ling (National Changhua University of
Education)

Chang, Te-Chung (TransWorld University)

Cheung, Wai-Leung (Hong Kong Shue Yan
University)

Cho, Wen-Chun (National Kaohsiung Normal University)

Chang, Yun-Ming (Center on Media and Child Health,
Boston Children's Hospital)

Chen, Yih-Fen (National Taichung University of
Education)

Chung, Yen-Yi (Central Taiwan University of Science and
Technology)

Chen, Zeng-Tang (Tongji University)

Deng, Chi-Ping (National Changhua University of
Education)

Fan, Fu-Min (Tsinghua University)

Feng, Hua (National Changhua University of Education)

Fu, Wai (Hong Kong Shue Yan University)

Huang, Shen-Kuei (Tunghai University)

He, Shao-Ying (Fuzhou University)

Huang, Tsung-Chain (National Changhua University of
Education)

Hung, Jui-Ping (Chinese Culture University)

Hwang, Kwang-Kuo (National Taiwan University)

Hung, Li-Chu (National Taipei University of Education)

Jiang, Guan-Grong (Central China Normal University)

Jia, Xiao-Ming (Beijing Institute of Technology)

Ji, Yuan-Hong (Ritsumeikan University)

Ko, Chih-Hung (Kaohsiung Medical University)

Kao, Shu-Ching (National Chiayi University)

Kong, Yan (University of Science and Technology of China)

Lin, Chao-Cheng (Yu Jie Psychiatric Clinic)

Lin, Ching-Jen (National University of Tainan)

Lin, Ching-Wen (National Changhua University of
Education)

Liu, Chia-Yih (Chang Gung University)

Law, Fang-Mei (Tiffin University)

Lo, Huei-Wen (Kaohsiung Medical University)

Li, Jia-Ru (Hsin Sheng Junior College of Medical Care and
Management)

Lin, Mei-Fang (Lotushand Psychological Clinic)

Lin, Mei-Feng (National Cheng Kung University)

Lin, Miao-Jung (National Chi Nan University)

Lian, Rong (Fujian Normal University)

Lin, Shu-Chun (National Changhua University of Education)

- Gu, Jian-Ling (Sichuan University)
- Han, Bu-Xin (Chinese Academy of Sciences)
- Hu, Chung-Yi (National Taipei University)
- Hu, Geng-Dan (Tongji University)
- Han, Kai-Cheng (National Taichung University of Education)
- Huang, Li-Li (National Taiwan University)
- Lee, Yueh-Ting (National University of Tainan)
- Li, Zheng-Yun (Shanghai Normal University)
- Ma, Xi-Ting (Beihang University)
- Mar, Chun-Lin (National Pingtung University of Science and Technology)
- Ouyang, Wen-Chen (Jianan Psychiatric Center, Ministry of Health and Welfare)
- Pai, Chien-Ju (National Changhua University of Education)
- Peng, Rong-Bang (Tzu-Chi University)
- Qian, Ming-Yi (Peking University)
- Qiao, Zhi-Hong (Beijing Normal University)
- Shi, Gang (China Agricultural University)
- Shieh, Lih-Horng (National Changhua University of Education)
- Sun, Shi-Jin (Fudan University)
- Sun, Sung-Hsien (National Taipei University of Education)
- Sze, Tat-Ming (University of Macau)
- Shieh, Wen-Yi (Shih Chien University)
- Shiah, Yung-Jong (National Kaohsiung Normal University)
- Shi, Zhan-Biao (Chinese Academy of Sciences)
- Sang, Zhi-Qin (Nanjing University)
- Tan, Joo-Siang (National University of Malaysia)
- Tien, Hsiu-Lan (National Taiwan Normal University)
- Tsai, Su-Miao (Ming Chuan University)
- Tzung, Bai (Baihou Foundation)
- Liu, Shu-Hui (National Changhua University of Education)
- Liu, Shih-Min (National Kaohsiung Normal University)
- Lee, Tsung-Chin (National Chengchi University)
- Lin, Wei-Fang (University of Taipei)
- Lee, Wei-Lun (National Dong Hwa University)
- Li, Yan (Tsinghua University)
- Lee, Yu-Chan (National Taipei College of Nursing)
- Lin, Yi-Cheng (National Taiwan University)
- Lin, Yaw-Sheng (National Taiwan University)
- Xu, Kai-Wen (Peking University)
- Yang, Ming-Lei (Tamkang University)
- Yang, Wen-Sheng (Shanghai Jiaotong University)
- Yao, Bin (Xi'an Jiaotong University)
- Yeh, Kuang-Hui (Academia Sinica)
- Yit, Kin-Tung (National Sun Yat-sen University)
- Yoshikawa, Reiko (Tokai University)
- Yue, Xiao-Dong (City University of Hong Kong)
- Zhou, De-Hui (Hong Kong Shue Yan University)
- Zhu, Hong (East China Normal University)
- Zhang, Hai-bin (Southwest University for Nationalities)
- Zhang, Hai-Yan (Shanghai Jian Qiao University)
- Zhong, Jie (Peking University)
- Zhong, Nian (Wuhan University)
- Zhao, Ran (The Central University of Finance and Economics)
- Zhang, Tian-bu (Shaanxi Provincial People's Hospital Medical Psychology)
- Zhang, Xi-Chao (Beijing Normal University)
- Zhang, Xue-Xin (Fudan University)
- Reviewers:**
- Chang, Yun-Ming (Center on Media and Child Health, Boston Children's Hospital)
- Huang, Su-Yun (National Pingtung University)
- Hung, Ya-Feng (National Taichung University of Education)

Wang, Hao-Wei (Taiwan Institute of Psychotherapy)

Wang, Jian-Ping (Beijing Normal University)

Wang, Jian-Zhong (Beijing University of Architecture)

Wang, Jing-Wen (National Chung Hsing University)

Wang, Ming-Hung (National Changhua University of
Education)

Wang, Wei-Dong (Guang'anmen Hospital of Chinese
Academy of Medical Sciences)

Wang, Yi-Chao (National Dong Hwa University)

Wong, Kai-Cheng (Fu Jen Catholic University)

Wu, Chih-Yi (National Chiayi University)

Lin, Shu-Chun (National Changhua University of
Education)

Lien, Ting-Chia (National University of Tainan)
Education)

Lee, Yu-Hua (National Chiayi University)

Tseng, Lucia (National Kaohsiung Normal University)

English Consultant:

Lin, Lydia (Reeds Recovery Center)

Editorial Assistant:

Lin Yu Tsen 、Chiang, Ya-Yen

1. The journal was founded in 2009, formerly known as Taiwan Counseling Quarterly, 2017 changed its name to Journal of Indigenous Counseling Psychology. It's an online form. Each article is published in the order of date when the manuscript was reviewed and accepted.

2. Contact us: Editorial Board of Journal of Indigenous Counseling Psychology, Department of Guidance & Counseling, National Chunghua University of Education. *Address: No. 1, Jin-De Road, Changhua City, Taiwan. R.O.C. Tel: 04-7232105#2208 Website: jicp.heart.net.tw E-mail: jicpheart@gmail.com

10-2 目錄 (Content)

主編的話 (From Editor in Chief)

諮商本土化探索之路：從在地化的本土化、文化融合的本土化到文化繼承的本土化 (Exploration of Indigenization of Counseling: From localization, Indigenization of cultural fusion to Indigenization of cultural inheritance)

王智弘 (Chih-Hung Wang) vi

專題主編的話 (From Editor in Chief of Special Issue)

諮商本土化的實務探索之路：以一次單元督導模式的發展為例
(Exploration of the Practice of Indigenization of Counseling: Taking the Development of Single Session Supervision Model as an Example)

王智弘 楊淳斐 (Chih-Hung Wang Chun-Feei Yang) xiii

焦點解決短期諮商親職教育團體方案效果之研究—以國小學童母親為例
(Homework is the Core Element: The Effects of Solution-Oriented Parenting Education Intervention among Mothers with Elementary School Aged Children)

杜芝韻 許瑛珺* (Chih-Yun Tu Ying-Shao Hsu) 1

諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗研究 (The Counselors' Learning Experience of "Empathic Reflection" in Emotionally Focused Couple Therapy)

呂美莉 孫頌賢* (Mei-Li Lu Sung-Hsien Sun) 44

諮商本土化探索之路：從在地化的本土化、文化融合的本土化到文化繼承的本土化

王智弘*

摘要

心理諮商本土化或本土諮商心理學有三個重要的層次：（1）外學引入的在地化或在地化的本土化；（2）文化融合的本土化；（3）文化繼承的本土化。三種層次都很重要，也都值得投入。在地化的本土諮商心理學是指將國外的諮商心理學知識引入，並經歷在地化過程的本土諮商心理學，外國心理諮商理論與技術透過在地化的轉譯與修正，以期能更適用於在地的民眾，對華人來說，也就是西學引入的本土化；文化融合的本土諮商心理學是指將外地引入的心理諮商理論與技術，進一步與在地文化相結合而晉升到本土化的層次，對華人來說，也就是中西合璧的本土化；文化繼承的本土化是在心理諮商專業發展成熟或本土諮商心理學發展成熟的基礎下，本土助人專業人員能由繼承自文化傳統與植基於在地生活經驗的本土文化出發，以創建植基於本土文化的助人專業理論與技術，也就是自地發展的本土化。心理諮商本土化或本土諮商心理學諮商探索之路，從在地化的本土化、文化融合的本土化到文化繼承的本土化，每一條都是重要而可行的道路。

關鍵詞：本土諮商心理學、心理諮商本化、含攝文化

王智弘* 國立彰化師範大學輔導與諮商學系 (ethicgm@gmail.com)

心理諮商本土化或本土諮商心理學有三個重要的層次（王智弘，2016，2017；王智弘、劉淑慧、孫頌賢、夏允中，2017；王智弘、楊淳斐，2019）：

（1）外學引入的在地化（*localization*）或在地化的本土化（*localizative indigenization*）；（2）文化融合的本土化（*acculturative indigenization*）；（3）文化繼承的本土化（*enculturative indigenization*）。三種層次都很重要，也都值得投入。

在地化的本土諮商心理學是指將國外的諮商心理學知識引入，並經歷在地化過程的本土諮商心理學，外國心理諮商理論與技術透過在地化的轉譯與修正，以期能更適用於在地的民眾，對華人來說，也就是西學引入的本土化（王智弘，2016，2017；王智弘等，2017；王智弘、楊淳斐，2019）。最基礎的西學引入在地化過程就是透過翻譯，透過將國外心理諮商理論與技術的文字翻譯與名詞轉譯，以達致在地專業人員的理解並進而加以運用於心理諮商實務工作之上，而能達到幫助本地民眾的助人效果。此一層次的本土化工作雖然較之其他層次的心理諮商本土化工作，在貼近求助民眾心理狀態的文化契合度最低，但是卻有其不可抹滅的貢獻，透過外學的引入，本土諮商心理學有了現代諮商心理學的視野與基礎，既分享了西方的諮商心理學研究成果，也以後進國優勢之絕佳戰略地位，探索諮商心理學在本地文化的適用性並進行必要的修正。

外學引入的本土諮商心理學可說是西方諮商理論在華人社會的應用與文化調整（陳秉華，2017），比如說，在台灣相當風行的後現代諮商取向理論經過多年應用之後，也提出了文化適用性的討論與修正的觀點（吳熙琄，2017；許維素，2017），而在重視家庭文化與功能的華人社會，婚姻與家族治療的引入是諮商心理學在華人社會應用的重要事件，但如何進行在地化的修正，而將在地的華人文化融入婚姻與家族治療之中，確實是實務上需要努力的方向（趙文滔，2017），又或者是在地震與颱風頻仍的台灣地區，哀傷與創傷是重要的諮商實務與研究課題，將華人文化裡的哀傷調適之道融入哀傷輔導與諮商工作之中，並發展出經華人文化調適過的哀傷諮商之道，確實也是哀傷諮商引入華人文化地區的必修功課（李佩怡，2017）。此等將西方諮商理論在華人社會進行應用與文化調整的努力對心理諮商本土化的實務發展是具有實質貢獻的，並且對文化融合的本土諮商心理學奠定了有利的基礎。

文化融合的本土諮商心理學是指將外地引入的心理諮商理論與技術，進一步與在地文化相結合而晉升到本土化的層次，對華人來說，也就是中西合璧的本土化(王智弘，2016b，2017；王智弘等，2017)。由於「本」指的是文化傳統，「土」指的是在地生活經驗，「本土化」是將西方引入的現代社會科學與華人文化傳統的「本」和在地生活經驗的「土」相結合，因此，心理諮商的本土化是將源於西方文化的現代心理諮商理論，以及傳承中華文化的文化傳統與在地生活經驗，兩相結合，而能更適用於華人身上，最典型的也就是中西合璧的本土化(王智弘，2016b，2017；王智弘等，2017；王智弘、楊淳斐，2019)。前述的在地化工作於經驗累積成熟之後，本地之專業人員可將本土文化傳統和在地生活經驗，與外來的諮商專業理論加以結合，例如，結合西方倫理觀與儒家倫理觀的「助人倫理雙元模型」(the duality model of helping professional ethics, 王智弘，2013b，2016a)，結合生涯理論與易經的陰陽辯證觀點而提出的「德行存在生涯模式」(virtue existential career model) (Liu et al., 2014; Liu et al., 2015; Liu, et. al. 2016)，結合家庭諮商與易經的陰陽辯證觀點而提出的含攝道家文化之家庭諮商理論建構(黃宗堅、王智弘、劉淑慧，2015)，結合心理諮商理論技術與易經觀點的兩儀心理療法(楊文聖，2017a，2017b)，或結合西方諮商理論技術與黃帝內經、易經與儒釋道觀點的「一次單元諮商模式」(single session counseling model, SSCM) (王智弘、楊淳斐，2006，2016)，都可被視為文化融合本土化的例證(王智弘等，2017)。

文化繼承的本土化是在心理諮商專業發展成熟或本土諮商心理學發展成熟的基礎下，本土助人專業人員能由繼承自文化傳統與植基於在地生活經驗的本土文化出發，以創建植基於本土文化的助人專業理論與技術，也就是自地發展的本土化(王智弘，2016b，2017；王智弘等，2017；王智弘、楊淳斐，2019)。例如，受儒家關係主義所影響的「人情與面子」理論模型(黃光國，2013；Hwang, 1987)，具佛教思維的「自我曼陀羅模型」理論(Mandala Model of Self, Hwang, 2011)以及「無我理論」(Nonself Theory, Shiah, 2016)，「心理位移日記書寫」(psychological displacement paradigm in diary-writing, PDPD, 李非、金樹人，2016；金樹人，2005，2010)，它們都是繼承東方佛教傳統與道家思維的心理學理論創建，但卻能同時適用於全球助人專業。

心理諮商本土化或本土諮商心理學諮商探索之路，從在地化的本土化、文化融合的本土化到文化繼承的本土化，每一條都是重要而可行的道路。本期為「諮商本土化的實務探索」專刊，專刊主編是王智弘與楊淳斐，兩位老師合作從事心理諮商本土化的研究工作已超過 20 年，最重要的成果即是一次單元諮商模式的創建，配合本期專題的刊登所提出的一次單元督導模式，則是理論模式的進一步延伸與發展。本期的專題文章包括：杜芝韻與許瑛珺（2019）所著的「家庭作業設計為核心要素：焦點解決短期諮商理論融入國小學童母親親職教育團體方案效果之研究」以及呂美莉與孫頌賢（2019）所著的「諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗研究」兩篇文章，都是心理諮商本土化的實務探索研究，是屬於在地化的本土化之研究成果，值得鼓勵與肯定。

參考文獻

- 王智弘（2016）。本土諮商心理學的目標。**台灣心理諮商季刊**，**8**（4），vii-x。
- 王智弘（2017）。探索本土諮商心理學的發展理路。**本土諮商心理學學刊**，**9**（1），vi-xvii。
- 王智弘、楊淳斐（2006）。一次單元諮商模式的概念與應用。**輔導季刊**，**42**（1），1-11。
- 王智弘、楊淳斐（2016）。一次的力量：含攝華人文化的一次單元諮商模式。台北：張老師文化。
- 王智弘、楊淳斐（2019）。諮商本土化的實務探索之路：以一次單元督導模式為例。**本土諮商心理學學刊**，**10**（2），xii-xxix。
- 王智弘、劉淑慧、孫頌賢、夏允中（2017）。文化脈絡中的危機、轉機與復原力：本土諮商心理學研究的方向、目標與策略。**中華輔導與諮商學報**，**50**，1-28。
- 李非、金樹人（2016）。心理位移日記書寫詞語結構與內涵之話語分析。**教育心理學報**，**47**（3），305-327。
- 李佩怡（2017）。華人文化哀傷輔導與諮商，載於陳秉華（主編），**多元文化諮商在台灣**（259-295）。台北：心理出版社。

- 杜芝韻、許瑛珺 (2019)。家庭作業設計為核心要素：焦點解決短期諮商理論融入國小學童母親親職教育團體方案效果之研究。**本土諮商心理學學刊**，**10** (2)，1-39。
- 呂美莉、孫頌賢 (2019)。諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗研究。**本土諮商心理學學刊**，**10** (2)，40-72。
- 金樹人 (2005)。心理位移辯證效果之敘事分析。行政院國家科學委員會專題研究成果報告 (編號：NSC93-2413-H-003-001)。
- 金樹人 (2010)。心理位移之結構特性及其辯證現象之分析：自我多重面向的敘寫與敘說。**中華輔導與諮商學報**，**28**，187-228。
- 陳秉華 (2001)。華人「人我關係協調」之諮商工作架構。**測驗與輔導**，**167**，3511-3515。
- 陳秉華 (主編) (2017)。**多元文化諮商在台灣**。台北：心理出版社。
- 許維素 (2017)。焦點解決短期治療於台灣應用的文化適用性，載於陳秉華(主編)，**多元文化諮商在台灣** (325-368)。台北：心理出版社。
- 黃光國 (2013)。**人情與面子：中國人的權利遊戲**。北京：中國人民大學出版社。
- 黃宗堅、王智弘、劉淑慧 (2015, 5月)。**華人家庭諮商專業之辨證模型：含攝道家文化之理論建構**。首屆華人應用心理國際研討會。新北，輔仁大學。
- 楊文聖 (2017a)。基於周易思想的心理諮詢理論研究—潤水療法的六維結構研究。**本土諮商心理學學刊**，**9** (1)，1-23。
- 楊文聖 (2017b)。**兩儀心理療法：心理諮詢的中國闡釋**。上海：上海三聯書店。
- 趙文滔 (2017)。運用在地文化進行家族治療：文獻回顧與實務反思，載於陳秉華 (主編)，**多元文化諮商在台灣** (297-324)。台北：心理出版社。
- Hwang, K. K. (1987). Face and favor: The Chinese power game, *American Journal of Sociology*, 92(4), 945-974.
- Hwang, K. K. (2011). The Mandala model of self. *Psychological Study*, 56(4), 329-334.
- Liu, S., Lu, Y. Deng, C., Wang, C., Keh, F. B., & Tsai, Y. (2015). Social practice of a career guidance project: Based on the wisdom of Classic of Changes. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 9(2), 50-64. doi:10.1017/prp.2015.13

- Liu, S., Wang, C., Deng, C., Keh, F. B., Lu, Y. & Tsai, Y. (2014). Action Research Using a Chinese Career Model of the Wisdom of Classic of Changes and its Applications. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 8(2), 83-94.
- Liu, S., Lu, Y. Deng, C., Wang, C., Keh, F. B., & Tsai, Y. (2015). Social practice of a career guidance project: Based on the wisdom of Classic of Changes. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 9(2), 50-64. doi:10.1017/prp.2015.13
- Shiah, Y. J. (2016). From self to nonself: The Nonself Theory. *Frontiers in Psychology*, 7:124.

Exploration of Indigenization of Counseling: From localization, Indigenization of cultural fusion to Indigenization of cultural inheritance

Chih-Hung Wang*

Abstract

There are three critical levels of indigenization of counseling or indigenous counseling psychology: (1) Localization of foreign theories or localizative indigenization; (2) acculturative indigenization; (3) enculturative indigenization. All three levels are important and worth investing in. The localizative indigenization of counseling psychology refers to indigenous counseling psychology that introduces foreign knowledge of counseling psychology and has undergone the process of localization. Overseas counseling theories and techniques are translated and revised through localization to be more applicable to the local people. For Chinese, it is the localization introduced by Western Studies. The enculturative indigenization of counseling psychology of cultural integration refers to the theory and technology of counseling introduced from other places and further relates to local culture. Combining and completing to the level of indigenization, for Chinese, it is the indigenization of Chinese and Western integration; The acculturative indigenization of counseling psychology refers to the indigenization of cultural inheritance is based on the maturity of the professional development of psychological counseling or the mature development of indigenous counseling psychology. Professionals can start from inheriting cultural traditions and local cultures based on local life experiences to create professional theories and technologies based on local cultures, that is, the indigenization of local development. The indigenization of counseling or indigenous counseling psychology, each of which is an important and feasible path, from the localizative indigenization, the enculturative indigenization to acculturative indigenization.

Keywords: indigenous Counseling psychology, indigenization of Counseling, culture-inclusive

Chih-Hung Wang* Department of Guidance and Counseling, National Changhua
University of Education (ethicgm@gmail.com)

諮商本土化的實務探索之路：以一次單元督導模式為例

王智弘 楊淳斐*

摘要

本土化的一次單元諮商模式從 1990 年代初期發展至今已近 30 年，歷經應用於電話諮商、網路諮商與面談諮商的實務探索，也經歷理論建構與研究驗證之路，更嘗試了訓練工作坊開設與專書出版的發布與推廣工作，使用一次單元諮商模式的諮商人員人數漸多，在專業成長上需要有相應的督導，而使一次單元督導模式的實務需求與日俱增，因此，為更好的回應使用一次單元諮商模式諮商人員的實務需要，以提升其實務工作的專業性與有效性，發展本土化的一次單元督導模式有其專業與實務上的必要性。一次單元督導模式致力於以一次督導單元的成果為督導的努力目標，強調單次的督導單元必須是具有督導效果的，若有後續的督導單元亦能在此次督導單元的基礎上延續下去，以進一步延伸或擴展督導成果，每一個督導單元除保有與其他單元相結合的開放性之外，單元本身更具有完整自足的獨立性，因此稱為一次單元督導模式。一次單元督導模式以良好的督導關係為基礎，以問題解決導向的結構性督導程序為脈絡，以協助受督者發掘個人生命與助人專業的意義與力量為核心目標，亦即以問題解決為督導的表層目標、以建立個人生命與助人專業的意義與力量為諮商的深層目標，以求督導工作成果的最大化（王智弘、楊淳斐，2016）。一次單元督導模式的發展可說是本地諮商師推動諮商本土化過程中，融合外來諮商專業與本地文化所進行實務探索與理論建構的結果。

關鍵詞：一次單元督導模式、本土諮商心理學、一次單元諮商模式、含攝文化

王智弘 國立彰化師範大學輔導與諮商學系

楊淳斐* 國立台中科技大學通識教育中心 (psycf@nutc.edu.tw)

心理諮商的本土化會經歷實務探索與理論建構之路，因為心理諮商本土化有三個重要的目標，或者說本土諮商心理學有三個重要的研究層次(王智弘, 2016, 2017; 王智弘、劉淑慧、孫頌賢、夏允中, 2017; 林幸台、王智弘, 2018)：(1) 外學引入的在地化或者說是在地化的本土化(localization 或者 localizative indigenization)：西方心理諮商理論與技術的引入會經過一個在地化的過程，透過在地化的轉譯與修正，以期能適用於在地的民眾，也就是西學引入的本土化；(2) 文化融合的本土化(acculturative indigenization)：將外地引入的心理諮商理論與技術，經過成熟的實務運用與經驗累積，若能進一步與在地的文化傳統與生活經驗相結合即能產生新的本土化層次，包括運用實用主義的折衷，或者「雙差異折射理論」(李維倫、林耀盛、余德慧, 2007) 文化交互參引的折衷，也就是中西合璧的本土化；(3) 文化繼承的本土化(enculturative indigenization)：在心理諮商專業發展成熟或本土諮商心理學發展成熟的基礎下，有利於本土心理諮商專業人員從事本土化心理諮商理論的建構，而能由繼承自文化傳統與植基於在地生活經驗的本土文化出發，以創建植出基於本土文化的心理諮商理論與技術，也就是自地發展的本土化。三種心理諮商本土化的目標或層次對本土諮商心理學的發展都很重要，都值得在地專業人員的投入。本文嘗試以一次單元督導模式為例，說明心理諮商本土化所經歷的實務探索與理論建構之路。

一次單元諮商模式發展於九〇年代，起初是源於實務上的困頓與需要，先後遭遇了兩次實務上的挑戰與衝擊，其一是來自電話諮商的挑戰：七成的電話諮商可能只有求助一次；其二是因為網路諮商的衝擊—當事人期待一次諮商能夠立即解決問題，傳統的諮商取向在面對電話諮商與網路諮商的當事人時，顯得有點捉襟見肘，為因應此等「媒體中介諮商」(media mediated counseling) 的實務需要，在困頓中尋求出路，所謂「山重水複疑無路，柳暗花明又一村」，一次單元諮商模式(Single Session Counseling Model, SSCM) 乃應運而生(王智弘、楊淳斐, 2016)。但一次單元諮商模式理論建構的成熟則是來自本土心理學(indigenous psychology) 運動所主張之含攝文化的心理學(culture-inclusive psychology) 的啟發，本土心理學的知識論目標是主張依循文化心理學的原則：「一種心智、多種心態」，也就是含攝文化的心理學希望建構既能代表普世的人類心智，又能表現特定文化人群的特殊心態之本土心理學理論(黃光國, 2011; Shweder, et al., 1998)。此等推動含攝文化心理

學的理路亦適用於心理諮商領域，以開展含攝華人文化的心理諮商研究，而發展含攝文化的諮商心理學（王智弘，2013），此即是一次單元諮商模式的發展理路。也就是一次單元諮商模式在九〇年代初只有一個結構性諮商程序的骨架，九〇年代末有了整合不同諮商理論與技術的血肉，千禧年之後才有了本土化的精神與靈魂（殷實，2016）。以至於 2016 年才有了專書的出版。

隨著一次單元諮商模式工作坊的開設與專書的出版，使用一次單元諮商模式的諮商人員人數漸多，在專業成長上需要有相應的督導，一次單元諮商模式也需要有相應的督導模式可以在實務上應用，建構一次單元督導模式的需求與日俱增，因此，為更好的回應使用一次單元諮商模式諮商人員的專業需求與實務需要，提升其實務工作的專業性與有效性，發展本土化的一次單元督導模式有其專業上與實務上的必要性。

秉持一次單元諮商模式的概念與精神（王智弘、楊淳斐，2004，2006a，2006b，2016，2018）：諮商師在諮商服務過程中，致力於以一次諮商單元的成果為專業服務的努力目標，亦即單次的諮商單元必須是具有諮商效果的，若有後續的諮商單元亦能在此次諮商單元的基礎上延續下去，以進行第二單元或後續單元，以進一步延伸或擴展諮商成果。因此，一次單元督導模式的督導師，也是要致力於以一次督導單元的成果為專業服務的努力目標，亦即單次的督導單元必須是具有督導效果的，若有後續的督導單元亦能在此次督導單元的基礎上延續下去，以進行第二單元或後續單元，以進一步延伸或擴展督導成果。

一次單元督導模式同樣要以良好的督導關係為基礎，以問題解決導向的結構性督導程序為脈絡，以協助受督者發掘個人生命與助人專業的意義與力量為核心目標，亦即以問題解決為督導的表層目標、以建立個人生命與助人專業的意義與力量為諮商的深層目標，以求督導工作成果的最大化（王智弘、楊淳斐，2016）。

一次單元督導模式是以一次督導單元達成的效果為督導目標，每一個督導單元除保有與其他單元相結合的開放性之外，單元本身更具有完整自足的獨立性，因此稱為一次單元督導模式。

由於一次單元諮商模式的建構，是折衷取向的諮商理論模式（王智弘、楊淳斐，2016），更是心理諮商本土化—含攝華人文化諮商理論建構的一種嘗試（王智弘，2014，2015a，2015b；王智弘、楊淳斐、劉淑慧、黃宗堅，2015），因此，一次單

元督導模式同樣保有理論與技術的折衷取向，以及本土化的態度與精神，除了納入西方文化所發展的心理諮商督導的專業知識，也含攝華人文化的療癒智慧，包括開放彈性，接引源源不斷的文化智慧根源與學術發展新知，以保持多元發展與有機成長的可能性（王智弘、楊淳斐，2016）。

一、一次單元督導模式的主要概念

一次單元督導模式的核心概念強調結構性的督導程序、建立良好的督導關係、運用催化性與問題解決導向之語言文字、改變是督導的核心任務、發現受督者的個人生命與助人專業的意義與力量，以及找出具體且可增強受督者問題解決的行動方案等概念。謹進一步說明如下（王智弘、楊淳斐，2016，2018）：

（一）結構性的督導程序：一次單元諮商模式強調結構性諮商程序的觀點，主要受到一次單元治療（Talmon, 1990）概念所主張之結構性治療程序的啟發（王智弘、楊淳斐，2016）。一次單元督導模式，依循一次單元諮商模式的理路，強調按部就班、步步為營、目標明確、日起有功，並透過結構性的督導程序，使督導能有效率地進行，強調改變的課題與受督者個人生命與助人專業的意義與力量，使督導易於聚焦，朝向問題解決；具體可行的行動方案則能讓受督者得以在生活與諮商實務中落實改變的啟示與領悟，以達成受督者的自我成長與專業成長。

（二）建立良好的督導關係：一次單元諮商模式強調建立良好諮商關係的觀點，主要是受到當事人中心治療（Rogers, 1961）強調治療關係的啟發（王智弘、楊淳斐，2016）。一次單元督導模式，依循一次單元諮商模式的理路，強調督導者要能展現真誠、無條件積極關懷與正確的同理心，而與受督者建立良好的督導關係，亦即一次單元督導模式，強調督導師要透過良好的文字或口語互動，表達真誠、接納與同理的態度，並視督導關係為一次單元督導模式能否順利開展、朝向問題解決與提升受督者自我成長與專業成長的重要關鍵。

（三）改變是諮商的焦點任務：一次單元諮商模式強調改變是諮商焦點任務的觀點，主要受到焦點解決短期諮商（許維素等，1998；張德聰，1999）強調正向的例外、

問題的重新建構與改變的積少成多等概念與作法的啟發(王智弘、楊淳斐, 2016)。一次單元督導模式, 依循一次單元諮商模式的理路, 強調問題解決導向與改變的重要性, 因此, 在每一次督導單元中將會確認專業成長與改變的焦點, 並著眼於小改變的獲得, 以有利於形成具體且可增強受督者問題解決與專業成長的行動方案。

(四) 催化性與問題解決導向之語言與文字運用：一次單元諮商模式強調催化性與問題解決導向之語言與文字運用的觀點, 主要是受到敘事治療(White & Epston, 2001)重視書寫的傳統、文件運用與問題外化等概念與作法的啟發(王智弘、楊淳斐, 2016)。一次單元督導模式, 依循一次單元諮商模式的理路, 強調催化性與問題解決導向之語言與文字運用的重要性, 協助受督者從造成問題與困境的舊故事中解套, 化危機為轉機, 重寫成有益於個人自我成長與專業成長的新故事。

(五) 發現生命的意義與力量：一次單元諮商模式強調發現當事人的生命意義與力量的觀點, 主要是受到意義治療法與阿德勒學派治療法(Corey, 2005; Frankl, 2008)強調人之存在價值、自由意志及生命意義追求的啟發(王智弘、楊淳斐, 2016)。更將之與《黃帝內經》的上藥：精、氣、神的概念, 以及《易經》的「感而遂通」, 活出生命的不易原則相結合。一次單元督導模式, 依循一次單元諮商模式的理路, 強調督導師在督導單元中去鼓勵受督者去覺察其個人的正向特質、內在力量與資源, 並萌發生命的希望與價值, 以重新定向、採取行動、促成改變, 以實踐生命的意義與力量, 再透過對督導單元具體成果作法的落實, 建立追求生命意義與專業成長的勇氣與力量, 以提升個人價值, 面對與解決目前所遭遇的問題。

(六) 全人療癒觀點—《黃帝內經》的三藥：一次單元諮商模式強調全人療癒的觀點, 主要是受到《黃帝內經》三藥觀點的啟發(王智弘、楊淳斐, 2016)。《黃帝內經》是我國最早的一部醫學經典, 將藥分為三等：下藥為針灸、百草, 中藥為五穀雜糧, 上藥為精、氣、神; 亦即下藥在養病, 中藥在養生, 上藥在養命(王智弘、楊淳斐, 2016)。一次單元督導模式, 依循一次單元諮商模式的理路, 強調對前來求助的受督者而言, 督導師協助其解決問題為下藥; 協助其發展出健康的生活方式與實務習慣為中藥; 協助其啟發生命意義與專業願景為上藥。三藥並進, 以下藥為先、為表; 以中藥次之、為體; 以上藥為後、為主, 亦即表面先著眼於受督者個人

與專業成長問題的解決與改善，同時培養其健康的生活態度與生活方式以改善體質，培養良好的實務工作習慣以調整效能，此為《黃帝內經》「三分醫護，七分調理」之要義。其實，督導最主要也最重要的核心目標是在啟發受督者的生命意義與專業成長的勇氣與力量，《黃帝內經·素問·上古天真論》「醫者不治已病治未病」的概念，所啟示的是預防更勝於治療的觀點，協助受督者完成問題解決雖然是督導師的工作項目，但是協助受督者發展出正向的生命力量與健康生活方式與實務習慣才是諮商的核心目標，簡示如下（王智弘，2009；王智弘、楊淳斐，2016，2018）：

中國人的養身之道：《黃帝內經》的三藥觀點

上藥：精、氣、神→養命→活出生命→發揮生命的意義與力量

中藥：五穀雜糧→養生→調整生活→發展健康的生活方式

下藥：針灸、百草→養病→解決問題→提升問題解決能力

因此，一次單元督導模式取法意義治療法強調追求生命意義與專業成長的勇氣與力量的觀點，是著眼於「養命」；在督導過程中藉由阿德勒學派治療法主張的「鼓勵」作法，強化受督者的信心、勇氣與力量，並結合焦點解決短期心理諮商的概念，獲致督導具體成果作法的逐步實踐，發展出健康的自我意象與生活方式以及良好的實務習慣以「養生」；而將受督導所遭遇自我成長與專業成長的問題化整為零，逐步解決，以不斷提升其問題解決能力與實務技巧，則是在「養病」。為落實對受督者生命意義的追尋以及專業成長勇氣與力量的發現，可著眼於受督者去達成小而近之問題解決與成長目標，隨著具體成果的發展，逐步進展至其他大而遠的目標，亦即隨著督導成果的進展，受督者的能力與勇氣提升，對自我內在與外在生活資源的掌握與運用，受督者將更有足夠的準備與力量去面對追求自由及改變時所要經歷的焦慮與挑戰，並展現生命的價值與意義。

簡單來說，一次單元督導模式主張「全人療癒觀點」，所要強調的是：受督者的問題解決是督導的表層目標，發展出健康的生活方式與實務習慣是督導的中層目標，啟發正向生命意義與專業成長的勇氣與力量才是督導的深層目標。

（七）改變的智慧—《易經》的三易：一次單元諮商模式強調改變智慧的觀點，主要是受到《易經》三易原則的啟發（王智弘、楊淳斐，2016）。《易經》有變易、簡易與不易的三易原則，恰可對應《黃帝內經》的三藥觀點。首先是《易經》的不易原則，《易經·繫辭上傳》明言：「易，無思也，無為也，寂然不動，感而遂通天

下之故，非天下之至神，其孰能與於此。」《易經》揭示的生命意義，是寂然不動的真理，人們要在一生中努力自我修為，不斷精進學習、參透，感而遂通天下萬事萬物之理，活出生命的意義，因此，活出生命在不易（王智弘、楊淳斐，2016）。其次是簡易原則：《易經·繫辭下傳》明言：「夫乾，確然示人易矣；夫坤，隤然示人簡矣。」《易經》透過簡易的八種大自然現象—八卦，以簡御繁，以簡易原則掌握大自然的變化。現代生活雖然多變，但是萬變不離其宗，人們要在大自然中食用自然的食材、過簡單規律的生活以調養身心，維持身心的平衡和諧，亦即調整生活在簡易（王智弘、楊淳斐，2016）。最後是變易原則：《易經·繫辭下傳》明言：「易，窮則變，變則通，通則久。」當人們遭遇困難問題，面臨山窮水盡之境，要解決問題不能一成不變，必須發展與應用各種問題解決的技巧與方法，力求變通之道，尋求柳暗花明之途，是故，解決問題在變易（王智弘、楊淳斐，2016）。《易經》的三易原則可簡示如下（王智弘，2014b；王智弘、楊淳斐，2016）：

不易：活出生命在不易→寂然不動，感而遂通

簡易：調整生活在簡易→以簡御繁，萬變不離其宗

變易：解決問題在變易→窮則變，變則通

因此，一次單元督導模式的概念內涵所強調的追尋生命意義與發現生命力量以「養命」的觀點，是要活出「不易」的生命意義；發展出健康的自我意象與生活方式以及良好的實務習慣以「養生」的觀點，是要活出「簡易」的生活方式；而透過不斷去面對自我成長與專業成長的問題，提升問題解決能力與實務技巧以「養病」的觀點，是要活出「變易」的問題解決能力。

簡單來說，《黃帝內經》的全人療癒三藥觀點與《易經》的三易原則是一次單元督導模式的理論核心，督導者抱持存在意義取向之當事人中心治療法的治療態度與受督者建立良好的督導關係，運用意義治療法與阿德勒學派治療法的意義尋求與目標導向建立正向鼓勵的督導方向，以協助受督者活出「不易」的生命意義，「簡易」的生活方式與實務習慣，以及「變易」的問題解決能力。

（八）人劍合一、術德兼修的專業成長觀：一次單元督導模式強調人劍合一、術德兼修的專業成長觀，主要是受到區辨模式（Discrimination Model）的啟發（梁翠梅，1996；Bernard, 1979; Bernard & Goodyear, 1998）以及儒家助人思維與助人專業倫理雙元模型（The Duality Model of Professional Ethics for Helpers）的影響（王智弘，

2013, 2016, 2018)。區辨模式提到督導時要看到受督者三個面向的技巧(梁翠梅, 1996; Bernard, 1979; Bernard & Goodyear, 1998): 1. 歷程技巧(Intervention skill, Process skill): 也就是諮商師用來催化諮商歷程的技巧, 包括: (1) 基本溝通技巧; (2) 發展性技術與策略; (3) 改變技術; (4) 開啟與結束諮商的技術; 2. 概念化技巧(Conceptualization skill), 包括: (1) 對當事人形成概念; (2) 對問題形成概念與處理策略; 3. 個人化技巧(Personalization skill), 包括: (1) 個人之自我覺察; (2) 諮商關係中之自我覺察; (3) 諮商師之角色認同, 其中從歷程技巧與概念化技巧面向, 督導師可協助受督者評估其個人專業知識與技術的發展狀況, 以求專業成長的改進; 而從個人化技巧面向, 督導師則可協助受督者去看到受督者自然我與專業我之統整與合一狀況, 以及覺察個人對專業倫理之認同程度、反省與身體力行的狀況, 前者可助其發展「變易」的問題解決能力, 而後者則可助其追求人(自然我)與(專業我)合一的專業成長, 以活出「不易」的生命意義。助人專業倫理雙元模型(王智弘, 2013, 2016, 2018)強調助人專業人員除了要遵守外在客觀的理性規範(法律、倫理守則、機構規定...), 以保護當事人五大權益並善盡助人者三大責任之外, 更要追求內在主觀的自我修為, 先求盡己(自我要求)而後推己(善待當事人), 而從儒家的觀點來看諮商與倫理(王智弘, 2013, 2016, 2017, 2018), 諮商是諮商師成己之美而後成人之美, 諮商是諮商師修己而後安人, 而倫理是諮商師盡己而後推己, 因此, 諮商的本質即是倫理的實踐, 倫理的展現即是諮商的功能, 所謂諮商即是倫理、倫理即是諮商, 儒家的助人哲學是強調「專業與倫理合一觀」, 也就是強調術德兼修。

二、一次單元督導模式的督導程序與重點

一次單元督導模式的結構性督導程序包含八個部分, 基本上有先後順序, 但並非是截然劃分與不可變動的, 特別是在第一次督導單元中, 次序性較為明顯, 在第二次督導單元之後, 程序的安排則有很大的彈性, 主要是針對受督者需求與督導的進展來做自然的應用與調整。基本上, 此程序進展的主要概念反映了一次單元督導模式的結構性與問題解決導向概念, 亦即, 前一程序的具體成果推動了下一程序的開展, 而程序的順利開展催化了督導單元往達成督導具體成果的方向邁進。督導程

序的節奏與步調，主要發自督導者的至誠，依循互動的自然節奏以達到協助受督者追求最大自我成長與專業成長的目標。

一次單元督導模式的八個程序，或稱七加一程序（即七個必要程序與一個選擇程序），依序為（王智弘、楊淳斐，2016，2018）：

（一）展現良好的督導態度以建立督導關係：督導師除了在一開始透過口語與文字表達，充分展現真誠、關懷與同理的態度，並持續在督導過程中維持、展現此態度的基調。展現良好的督導態度以建立督導關係是一次督導單元督導師最重要的任務。若進入第二次督導，除了要承接上次單元的程序：簡要回顧第一次督導單元的內容，確認並肯定第一次督導單元的成果與後續在當事人生活中的發展，並向當事人說明每一單元的督導目標在於增進督導的具體成果，藉此進一步開展新的督導程序，使受督者與督導師共同為增進督導的具體成果而努力，並且持續展現良好的督導態度以維繫督導關係。督導師展現良好的督導態度，在於真心與當事人的生命交會，透過眼神接觸、身心的專注投入、慈悲關懷的生命態度，與受督者進行生命的互動，關照其身心的受苦與愉悅狀態，同步感受其目前的生命處境。基本的溝通技巧可協助督導過程的進展，使當事人能一步步打開心門，述說自己的生命故事與遭遇的問題。同理心的表達與情緒的接納是建立督導關係的重要工作，常見的用語是：「您覺得..（情緒形容詞），因為..（事件描述）」、「因為..（事件描述）的發生，我可以感受到您..（情緒形容詞）」。

（二）肯定受督者的尋求督導與面對問題的勇氣：肯定當事人此次尋求督導的行為與面對問題的勇氣，因為尋求督導與面對問題是良好改變與專業成長的必要條件。特別在受督者的第一次尋求督導的經驗或第一次的督導單元，更要積極肯定當事人尋求督導的行為已開展其追尋生命意義與有價值改變的過程；若進入第二次尋求督導，則要積極肯定受督者願意繼續追求成長與面對問題的決心與勇氣，督導師願意與其一起為提升督導的具體成果而努力。督導師透過言語與行為表達對受督者尋求督導行為的肯定，確認尋求督導是勇敢的表現，面對問題就是解決問題的開始，而尋求督導與面對問題的勇氣就是解決問題的原動力。即使是非自願的受督者也會加以肯定，因為受督者亦是透過努力而勉強出現在督導者眼前，因此督導會據此加以

肯定。表達肯定是此程序的重要工作，可行的用語是：「您選擇來尋求督導就是正確的決定」、「當您決定要面對問題就是問題解決的開始」。

(三) 強調改變的可能性與對問題解決的信心：受督者因為遭遇自我成長與專業成長的問題而來，督導的目的是希望受督者經歷正向的改變而歸。督導師引導受督者對生活中發生（特別是最近發生）之「改變」經驗的體驗，或透過說明先前督導單元的改變成果，強調改變之可能性，並說明從過去督導師協助許多受督者成功改變的經驗，可以肯定督導的功能，若受督者對自己與督導有信心，願意面對問題加以解決，透過問題解決方法與技巧的學習與運用，即使一次單元督導亦能使受督者的問題獲得一定程度的改善，並且達到督導的具體成果。強化改變的動機與對督導的信心是此程序的重要工作，可行的用語是：「生命中隨時面臨改變，可能變好也可能變壞，當您在變壞時選擇來尋求督導就是變好的開始」、「禍兮福之所倚、福兮禍之所伏，危機就是轉機，當您決定要面對危機就是轉變的契機」、「在您決定要來督導時即已踏上改變與專業成長之路，改變在督導之前已經開始，在督導之後也不會結束」、「督導的起步就是改變與專業成長的開始」。

(四) 找出督導焦點與選擇可解決的問題：受督者帶著問題與專業成長的期待而來，不管問題是來自成長過程中長期累積的負面經驗，實務工作中遭遇的困境，或是環境中不可控制的問題結構，督導師一定要找出督導單元的焦點。督導焦點的選擇最好是受督者最想解決的問題、督導師最擅長解決及最容易解決的問題，並以最容易解決的為優先，以集中火力、單點突破，在一次單元中獲致具體的督導成果，以期能累積問題解決的成功經驗，督導師在此階段可運用區辨模式以協助受督者辨識其所遭遇為何種技巧面向的專業成長問題（梁翠梅，1996；Bernard, 1979; Bernard & Goodyear, 1998）。找出督導焦點與選擇要解決的問題是此程序的重要工作，可行的用語是：「在所有問題中您最想解決的是什麼？」、「在所有問題中您覺得最容易解決的是什麼？」

(五) 找出受督者的生命意義與力量：督導師應協助受督者找出生命意義與專業成長的勇氣與力量，因為受督者對自己的生命意義與專業價值感可能有造成其困境的假設，督導師應協助受督者重新建構自己的生命意義與專業價值感，這是一次單元

督導模式的核心任務。在協助受督者尋求解決問題的過程中，督導師持續肯定受督者與問題共處歷程中所忍受的煎熬與付出的努力，以確認受督者的生命韌性與生存勇氣。督導師透過協助受督者找出生命中的正向例外與成功經驗，使受督者看到自己的優點與長處；透過同理受督者面對生活困擾的痛苦與堅忍，使受督者肯定自己的毅力與韌性；透過詢問受督者有何理由使其能因應生命成長過程與專業發展歷程中所經歷的挫折與打擊，使受督者發現自己生命的意義與從事專業工作的理由。督導師的努力目標是鼓勵受督者，即使眼前的問題造成巨大的困擾、生命的挫折帶來難受的打擊，受督者還是可以帶著勇氣、希望與重獲生命意義及力量的意志力來面對問題及生命。為增加受督者成功的機會，督導師可同時協助受督者找出可運用的外在資源與社會支持系統。此程序的重要工作是協助受督者找出生命意義與專業成長的勇氣與力量，可行的用語是：「經歷了這麼多挫折與打擊，支撐您活下來與堅守專業的最重要理由是什麼？」、「經歷了這麼多的困難與痛苦，您賴以支撐的力量是什麼？」、「當您遭遇問題時，誰最為您感到難過？誰最願意為您伸出援手？」、「當您得到成功時，誰最為您感到高興？誰最願意為您喝采？」

(六) 提出受督者可具體改變的任務與演練可能的解決方案：在確認與強化受督者生命意義與專業成長的勇氣與力量的同時，督導師需針對受督者選擇的問題與督導焦點，協助受督者提出有助於問題解決且成功率極高的小型任務，也就是家庭作業，通常可提出三個左右，受督者只要完成一個即為成功。規劃完小型任務的可行方案後，若為可能，督導師與受督者可即時加以預演，以發掘可能遭遇的困難，並進行可行性的修正以逐步化解問題，同時應協助受督者發掘可運用的外在資源、專業與社會支持系統，以增加成功的機率。透過成功經驗的累積，可提升受督者的對問題解決的希望感，增加改變的信心。此程序的重要工作是選擇與演練有助於問題解決與專業成長的小型任務，可行的用語是：「您認為您可以做一件什麼事是有助於解決問題與專業成長且最可能成功的？」、「您認為您可以做一個什麼改變是有助於解決問題與專業成長且最可能成功的？」、「您認為找誰來幫忙最有助於解決問題與專業成長？」、「您認為誰是最願意幫您解決問題與專業成長的人？」

(七) 肯定督導與受督者的努力成果：在即時督導情境中，最後可詢問受督者在執行改變任務上有無疑問，有疑問則當面釐清；在非即時諮商督導中，則可預擬可能

產生之疑問加以釐清。若無疑問或釐清疑問後，再進行最後四步驟回饋：1.確認：說明受督者確實有必要尋求督導的理由；2.肯定：肯定受督者在本次督導中有關認知、情感與行為上的學習對解決問題與提升專業成長是有幫助的，以確認本次督導單元的成果；3.分析：以具積極意涵與可改變性的方式描述受督者的問題，並強調受督者的生命意義與專業成長的勇氣與力量；4.對策：提出具體的小型任務讓受督者在日常生活與實務工作中加以實踐。督導單元在完成最後回饋後結束，結束前督導師除表達祝福之意，亦可說明進行追蹤或進行下一單元督導的可能性。

督導師透過最後問題的釐清、最後四步驟的回饋、表達祝福及預告追蹤與下一單元，完成此一單元督導，以總結督導單元的收穫，確認此等收穫是督導師與受督者共同努力的成果，建立受督者對一次單元督導模式有效性的明確印象，預告可能會進行後續的追蹤以確認受督者的小型任務是否達成，以鼓勵受督者於日常生活與實務工作中應用與落實督導單元中的學習成果，並歡迎與討論受督者進行下一單元督導的可能安排以進一步累積督導成果。此程序的重要工作是最後的總結與預告，可行的用語是：「您選擇來尋求督導是一個必要且正確的決定」、「在此單元中我們探討與分析了有關..的想法（認知），同時也探討與體會有關..的感受（情感），並探討與演練有關..的行動與小型任務（行為），這對解決問題與專業成長是很有幫助的」、「您確實遭遇到問題，雖然並不容易但是可以解決」、「讓我們從小型任務開始，練習問題解決」、「累積小小的改變就可以變成大的改變」、「我們會在..時候，透過..與您聯繫，希望到時候能聽到您的好消息」、「督導室的大門隨時為您敞開」

（八）追蹤或進行下一單元督導：一次單元督導模式在結束一次督導單元後，會進行追蹤及（或）進行下一個單元。督導師透過電話或郵件（傳統或電子）或其他與受督者約定好的通訊方式以追蹤受督者的小型任務執行狀況，無論受督者達成多少進展或遭遇任何挫敗與困難，都要積極肯定其生命意義與專業成長的勇氣與力量，肯定其付出的努力與改變的成果，如同尼采的名言：「有生存理由的人能忍受任何生存方式。」肯定受督者之生命意義與專業成長的勇氣與力量是絕對必要的，如同焦點解決短期諮商的正向觀點，一次單元督導模式的督導師在受督者有所進展時會說：「您是怎麼做到的？」來加以肯定，而在受督者遭遇挫敗時會說：「您怎麼熬

過來的？」。凡事以正向角度看待，以積極樂觀的方式肯定與支持受督者是督導的基本立場。

一次單元督導模式不是一次督導模式，督導師在督導單元結束時會鼓勵與安排受督者預約下一個單元，若對受督者進行的是非機構內督導隸屬關係而以專家諮詢（*expert consultation*）為內涵的一次單元督導，督導師的態度是開放與尊重的，下一個督導單元是否進行主要取決於受督者的選擇；若對受督者進行的是機構內督導隸屬關係的長期督導，則依在機構脈絡下經告知督導過程（*due process*）所議定的督導關係與督導計畫，以進行後續的督導單元。其中，追蹤小型任務的執行情形是此程序的重要工作，若受督者執行小型任務有所進展、問題有所改善時，可行的用語是：「太棒了！您是怎麼做到的?!」並邀請受督者分享成功的心得與喜悅；若受督者尚未執行小型任務、問題尚未改善時，則會說：「沒關係，我們看看該怎麼動手開始」並與當事人討論如何執行小型任務；若受督者執行小型任務失敗、甚至問題變得更糟時，則會說：「您一定很難過，這些日子您是怎麼熬過來的？」並給受督者加油打氣，探討失敗的可能原因，尋求可能的解決之道，並鼓勵其再接再厲、再進行下一次的督導單元。無論結果如何，督導應清楚說明「督導的大門永遠敞開」，積極邀請受督者在自覺有必要時歡迎其再求助或與督導者聯繫，以協助受督者化解困境或擴大督導的具體成果。

三、一次單元督導模式的督導策略

（一）一次單元督導模式的單元目標與整體目標：一次單元督導模式以個別單元為工作重心，做好每一個單元是督導師的工作目標，但是一次單元督導並非是一次督導，雖然要有把每一次督導視為最後一次督導、抱持一定要把這次督導做好的決心，依然有其後續可能發展的計畫，因此，一次單元督導模式有其個別督導單元的目標，也有其督導計畫的整體目標：1.單元目標（王智弘，2009；王智弘、楊淳斐，2016，2018）：一次單元督導模式的單元目標是以達成每一督導單元的具體成果為手段。透過結構性的督導程序，由肯定受督者尋求督導的行為與勇氣拉開督導序幕，藉由良好督導關係的建立，開展受督者的問題探索與聚焦，進而確認問題的解決與設計改變的任務，並經由問題解決與改變任務的演練與修正，建立當事人對問題解決與改變的信心，也就是說，一次單元督導模式是透過達成每一督導單元的具體成果為

手段，建立受督者對問題解決與改變的信心為目標；2.整體目標（王智弘，2014；王智弘、楊淳斐，2016，2018）：一次單元督導模式並非以一次單元為限，每一督導單元可能有後續發展，而接續的督導單元可累積先前單元的效果，以達成督導的整體效果，整體來說，一次單元諮商模式的整體目標有表層、中層與深層三個層次：

（1）表層目標：以受督者的問題解決為督導的焦點任務，督導的工作原則在「變易」，透過靈活的策略與多元的技巧來探討受督者問題的解決之道；（2）中層目標：以受督者的日常生活與實務工作型態改變為工作重點，督導的工作原則在「簡易」，透過仔細地探究以適切調整受督者的日常生活作息與實務工作習慣；（3）深層目標：以發現受督者之生命意義與專業成長的勇氣與力量為工作重點，督導的工作原則在「不易」，透過引發受督者的情感體會、認知啟發與行為實踐，以領悟生命意義與專業成長的勇氣與力量。

（二）一次單元督導模式的核心任務與實務策略：1.核心任務（王智弘，2014；王智弘、楊淳斐，2016，2018）：為達成督導的整體目標，需在督導過程中透過應用靈活的實務策略，以完成核心任務，而督導師要完成一次單元諮商模式的核心任務，需透過結構性的督導程序，表現真誠、無條件積極關懷與正確同理心的態度，建立良好的督導關係以展開督導，運用催化性與問題解決導向之語言與文字，以問題解決導向與改變的任務為主軸，達成問題解決的表層目標（問題解決）與生活型態與實務習慣改變的中層目標（生活改變）；同時督導師相信受督者有能力做正向與建設性的決定，尊重受督者的存在價值、自由意志以及生命意義與專業成長的追求，以達成發現個人的生命意義與力量的深層目標（生命意義）。總而言之，督導師需整體考量應用三藥觀點與三易原則，協助受督者面對個人與專業問題的挑戰；2. 實務策略（王智弘，2014；王智弘、楊淳斐，2016，2018）：（1）同理共情、始終如一：督導師透過真誠、關懷與同理的態度，與受督者建立良好的督導關係，示範良好的溝通技巧，提升其人際敏感與人際互動能力，並保持良好的督導關係直到督導結束。同理共情是自始至終、分分秒秒都要維持的督導狀態，同理共情是助人工作者專業服務的一種基本態度，是從專業服務開始到結束都不改變的一種態度。同理共情的技巧與態度，不只是在口語溝通層面、認知層面與感受層面，更是在心靈層面。因此，也就是說，同理心更深的意涵是生命經驗的修通與連結，是小我與大我的連結，是自己與他人生命的連結。口語的溝通與生命的感通是同理心的兩種過程、

兩層境界，同時發生、相輔相成；（2）解決之道、量身打造：督導師針對受督者的問題，選擇合適的技術與技巧，甚至設計創新的方法與技巧協助受督者，改善其對問題的認知與情緒困擾，或者透過具體的行動與措施去改變受督者的行為，撼動造成問題的環境因素，不過正如前文所述，所有助人技巧的選用要合乎重視全人療癒之預防醫學與健康促進的三藥觀點，以及蘊含改變智慧的三易原則，且以受督者及其當事人最大福祉為考量。以變易原則選用技巧，提升受督者的問題解決能力；以簡易原則化繁為簡、順應自然以調整生活，以協助受督者發展健康的生活方式；以不易原則發掘與感悟生命的意義與力量以活出生命，協助受督者發揮生命的意義與力量；（3）明修棧道、暗渡陳倉：明在解決問題，實為提升希望。表面上，督導師透過深層關懷、積極參與，協助受督者評估其心理狀態，增進自我了解與洞察，探索問題的關鍵，激發其改變的動機，探討問題解決之道，以解決問題；實際上，是伺機鼓勵受督者覺察自身優點、力量與資源，肯定生命的希望與價值，特別是督導師應以個人對自我生命的信心與勇氣做為示範，鼓勵當事人面對問題、採取行動、促成改變，肯定生命意義，此兩者互為表裡、相輔相成，當問題獲得改善與解決，受督者亦能提升個人自我評價與生命力量。在督導過程中，當督導師透過「鼓勵」受督者覺察其個人的正向特質、內在力量與資源，因而萌發生命的希望與價值時，亦有助於重新定向、採取行動、促成改變、解決問題，以實踐生命的意義與力量；生命意義與力量透過問題解決的過程，以獲得督導單元具體成果的作法加以落實，亦即，對個人生命意義的追尋與生命力量的發現，乃著眼於小而近的目標，隨著督導單元成果而進展至其他大而遠的目標；（4）師法自然、調整生活：督導師透過對受督者身體狀況、生活作息、飲食運動、休閒活動的了解，協助當事人評估其生活狀態、生理狀況與實務工作習慣，與受督者共同探討生理照護、作息調整、飲食運動規劃、休閒活動安排以及實務工作方式與習慣，基本上是希望能以更順應自然的方式，改變生活方式與實務習慣，增進生理健康、生活安適與最佳實務表現，此依循的是簡易原則，受督者如何因應大自然時序來作息、飲食，比如：養成健康規律的睡眠時間、攝取在地食物與當令蔬果、規劃適切的體適能活動、以及最佳實務工作習慣方式等，都是有助於促進健康及可以調整的生活方式；（5）禍福相倚、否極泰來：受督者的尋求督導時機若為其遭遇困難瓶頸或挫折困頓之際，督導師可引導受督者了解「禍福相倚」的生命處境，激發其危機即是轉機的改變動機，探討問題

解決之道，而萌生股市觸底反彈之希望，以及「否極泰來、由剝反復」之生命力道；

(6) 覺照生命、感而遂通：督導師透過自身充分覺察「此時此地」、「活在當下」，以「全神貫注」的態度與受督者「會心互動」，催化受督者投入面對問題層面「當下現場」的覺察狀態、面對生活層面「全人整體」的覺知狀態，與面對生命層面「天人合一」的覺照狀態，方能井脈相連、感而遂通，肯定生命意義。督導過程表面上是語言的溝通，事實上是同時發生生命的感通，是小我與大我的連結，是督導師與受督者生命的連結。督導過程是兩個人共同學習的過程，在督導現場的存在感中，督導師與受督者的生命相會，並與大自然的生命力量相交，感而遂通天下萬事萬物之理，活出生命的意義，不只是受督者，督導師也能從中受益；

(7) 受苦意義、煩惱菩提：督導師透過自身的經驗分享與生命體悟與受督者探討「受苦有其意義」「煩惱即是菩提」的生命智慧，對生命中自身所不易與不能改變的狀態，賦予淬鍊生命成長的價值與意義，改變能改變的，接納不能改變的，更體認受苦與煩惱是生命成長與專業成長的重要課題與珍貴資糧；

(8) 人劍合一、術德兼修：一次單元督導模式會運用區辨模式（梁翠梅，1996；Bernard, 1979; Bernard & Goodyear, 1998）的歷程技巧與概念化技巧面向，以協助受督者評估其個人專業知識與技術的發展狀況，以求專業成長的改進；而運用個人化技巧面向，以協助受督者去看到受督者自然我與專業我之統整與合一狀況，以及覺察個人對專業倫理之認同程度、反省與身體力行的狀況；並運用助人專業倫理雙元模型與儒家觀點（王智弘，2013，2016，2017，2018）以進一步協助受督者評估是否合乎外在客觀的理性規範（法律、倫理守則、機構規定...），以保護當事人五大權益並善盡助人者三大責任，以及鼓勵受督者去追求內在主觀的自我修為，先求盡己（自我要求）而後推己（善待當事人），而能成己之美而後成人之美，修己而後安人，以成為術德兼修的助人專業人員。

如前文所述，一次單元督導模式不是一次督導模式，可運用於非機構內督導隸屬關係，而以專家諮詢（*expert consultation*）為本質的一次單元督導，其目標是以受督者的專業成長為焦點而同時兼顧當事人的福祉，督導師的態度是開放與尊重的，下一個督導單元是否進行主要取決於受督者的選擇；若對受督者進行的是機構內督導隸屬關係的長期督導，其目標是以當事人的福祉為焦點而同時兼顧受督者的專業成長，則依在機構脈絡下經告知督導過程（*due process*）所議定的督導關係與督導計畫，以進行後續的督導單元。整體而言，一次單元督導模式的發展是因應一次單

元諮商模式發展的自然成果，也是本地諮商師推動諮商本土化過程中，融合外來諮商專業與本地文化所進行實務探索與理論建構的結果。

本期的文章，都是針對外來的諮商理論與技術進行本土化的實務應用經驗加以探討，杜芝韻與許瑛珺（2019）所撰寫的〈家庭作業設計為核心要素：焦點解決短期諮商理論融入國小學童母親親職教育團體方案效果之研究〉乃在探討焦點解決短期諮商理論如何如入國小學童母親親職教育團體，透過實驗組與控制組設計所得量化資料與質性訪談所得的質性資料，以探索焦點解決短期諮商應用於親職教育團體的成效，這是本地諮商師在應用外來諮商專業理論技術所進行的移地運用與實務檢驗的過程，也是運用外來諮商理論與技術的必要過程，研究者在研究過程付出許多心力，值得肯定，美中不足的是在文化層面上的探討較少，雖然焦點解決短期諮商因其有去專家化的立場，被視為具有穿透文化藩籬的特質，但許維素（2017）仍針對焦點解決短期諮商於台灣華人文化的適用性提出四大項 25 小項的討論，非常值得參考，是本地諮商師對外來諮商理論與技術進行在地化的本土化過程實務探討的典範；相對而言，本期收錄的另一篇實務探索的文章是由呂美莉與孫頌賢（2019）所提出的〈諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗研究〉，研究目的在了解諮商師學習與運用情緒取向伴侶諮商（Emotionally Focused Therapy, EFT）的經驗，並針對學習上所遭遇的困難，以及如何調整學習策略加以探討，此一研究的焦點亦是針對學習與運用外來諮商理論與技術時所經歷在地化的本土化過程之實務經驗，值得注意的是在此文最後的討論環節中，作者提出了對於引進外來諮商理論的本土化反省，作者寫到：「當代台灣諮商實務，幾乎都是從國外直接引進治療理論與技術，並且透過機構訓練發展，似乎較缺乏將一個學派放在學術領域中，做長期個案研究、臨床觀察，並從研究證據中取得其對台灣社會實質幫助的應證。」（p. 68）因為，作者認為：「不同文化的情緒表達可能具有差異，而同理反映是一種情緒表達的歷程」（p. 68），因此作者提出疑問：「EFT 的同理反映對台灣伴侶治療的實際成效究竟為何？在文化的差異性上，我們是如何將其融合運用在台灣社會？在本地化諮商的發展中，EFT 同理反映運用，是否需要做修正？或是不同性別、年齡、實務資歷的助人工作者，在此同理反映學習上是否有差異？甚至，可以增加個案觀點來進行研究，藉由個案與諮商師之間的交叉檢核，可能更能看到同理反映的效果與意義。這些都是值得進一步探討的議題。」（pp. 68）作者所提出的本土化思

索與反省非常重要，諮商師基於當事人福祉的考量，而將外來的諮商理論與技術，進行本土化的實務探索，是專業的必要考慮，也是倫理的必要考慮，因此，此等外學引入的在地化或者說是在地化的本土化之探討，不但可為文化融合的本土化與文化繼承的本土化奠定有利的基礎，更是助人專業人員以當事人福祉為核心，人劍合一、術德兼修精神的具體展現。本期兩篇實務探索的論文是一個很好的起點。

參考文獻

- 王智弘（2009）。**網路諮商、網路成癮與網路心理健康**。台北：學富文化。
- 王智弘（2013）。積極投入含攝文化理論建構：以助人專業倫理雙元模型為例。**台灣心理諮商季刊**，**5**（3），vi-xi。
- 王智弘（2014）。含攝華人文化的心理諮商與心理治療觀：一次單元諮商模式的建構。**台灣心理諮商季刊**，**6**（3），vi-xv。
- 王智弘（2015a，5月）。**華人心理諮詢專業的發展方向：以含攝文化的心理諮詢作為心理諮詢本土化的重要策略**。第12屆全國大學生心理健康教育與諮詢學術交流會。北京，北京航天航空大學。
- 王智弘（2015b，7月）。**從含攝文化觀點檢視性親密雙重關係的倫理議題**。第四屆中國心理學會臨床與諮詢心理學會專業機構與專業人員註冊系統大會暨中國心理學會臨床與諮詢心理學分會2015年學術會議。北京，北京大學。
- 王智弘（2016）。含攝儒家功夫論的本土專業倫理觀：從助人倫理雙元模型談儒家的倫理自我修為之道。**台灣心理諮商季刊**，**8**（2），vi-xii。
- 王智弘（2017）。探索華人本土諮商心理學的理論基礎：以儒家的諮商觀點為例。**本土諮商心理學學刊**，**9**（2），vii-x。
- 王智弘（2018）。諮商倫理議題的過去、現在與未來。載於（蕭文、田秀蘭主編）**臺灣輔導一甲子**（335-368頁）。新北：心理。
- 王智弘、楊淳斐（2004，12月）。**一次單元諮商模式**。2004心理治療與心理衛生年度聯合會。台北市，國立台灣大學。
- 王智弘、楊淳斐（2006a）。一次單元諮商模式的概念與應用。**輔導季刊**，**42**(1)，1-11。

- 王智弘、楊淳斐（2006b）。一次單元諮商模式的概念與應用：新的觀點。 **台灣心理諮商通訊電子報**，199。
- 王智弘、楊淳斐（2016）。一次的力量：含攝華人文化的一次單元諮商模式。台北：張老師文化。
- 王智弘、楊淳斐（2018）。一次的力量：含攝華人文化的一次單元諮商模式（第二版）。台北：張老師文化。
- 王智弘、楊淳斐、劉淑慧、黃宗堅（2015，5月）。探討含攝華人文化之心理諮商理論建構。首屆華人應用心理國際研討會。新北，輔仁大學。
- 王智弘、劉淑慧、孫頌賢、夏允中（2017）。文化脈絡中的危機、轉機與復原力：本土諮商心理學研究的方向、目標與策略。 **中華輔導與諮商學報**，50，1-28。
- 李維倫、林耀盛、余德慧（2007）。文化的生成性與個人的生成性：一個非實體化的文化心理學論述。 **應用心理研究**，34，145-194。
- 杜芝韻、許瑛珺（2019）。家庭作業設計為核心要素：焦點解決短期諮商理論融入國小學童母親親職教育團體方案效果之研究。 **本土諮商心理學學刊**，10（2），1-39。
- 呂美莉、孫頌賢（2019）。諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗研究。 **本土諮商心理學學刊**，10（2），40-72。
- 林幸台、王智弘（2018）。台灣輔導與諮商專業的繼承與開展：本土輔導與諮商專業發展的回顧與探索。 **中華輔導與諮商學報**，53，1-22。
- 易經（無日期）。
- 殷實（2016）。認識一次單元諮商模式：當你和來訪者只有一次會談機會時，你會做些什麼？載於王智弘、楊淳斐著，一次的力量：含攝華人文化的一次單元諮商模式，153-160頁。台北：張老師文化。
- 許維素（2017）。焦點解決短期治療於台灣應用的文化適用性，載於陳秉華(主編)，**多元文化諮商在台灣**（325-368）。台北：心理出版社。
- 許維素等（1998）。**焦點解決短期心理諮商**。台北：張老師文化。
- 梁翠梅（1996）。區辨模式在督導上的運用，**諮商與輔導**，121，28-34。
- 黃帝內經（無日期）。

- 張德聰 (1999)。運用「焦點解決法」於「成人生涯轉換諮商」效果之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，台北。
- Bernard, J. M., (1979). Supervisor training: A discrimination model. *Counselor Education and Supervision, 19*(1), 60-68.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (1998). *Fundamentals of clinical supervision*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Corey, G. (2005). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (7th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Frankl, V. E. (2008). 活出意義來 (趙可式、沈錦惠譯)。台北：光啟文化。(原著出版：1946年)。
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin.
- Talmon, M. (1990). *Single-session therapy: Maximizing the effect of the first (and often only) therapeutic encounter*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- White, M., & Epston, D. (2001). 故事、知識、權力 (廖世德譯)。台北：心靈工坊。(原著出版：1990年)。

Exploration of the Practice of Indigenization of Counseling: Taking the Development of Single Session Supervision Model as an Example

Chih-Hung Wang Chun-Feei Yang*

Abstract

The single session counseling model has developed for almost 30 years since the early 1990s. Through practical application on telephone counseling, online counseling and face-to-face counseling, training workshops, and publication of monographs, single session counseling model is used more and more popular. The counselors of this model need supervision so that the practical requirements of the single session supervision model are increasing day by day. Therefore, to better respond to the practical needs of counselors using the single session counseling model, to improve the professionalism and effectiveness of practical work, the development of a single session counseling model has its professional and practical necessity. The single session supervision model is committed to taking the results of a single supervision session as the goal of supervision, emphasizing that a single supervision session must have a supervision effect. If there is a subsequent supervision session, it can continue based on this supervision session. To further extend or expand the supervision results, in addition to maintaining the openness of combining with other units, each session has a complete and independent effect, so it is called the single session supervision model. single session supervision model is based on a good supervision relationship, with a structured supervision process of problem-solving as the context, with the core goal of assisting the supervisee in discovering the meaning and strength of personal life and helping others. That is, problem-solving is the superficial goal of supervision, building the meaning and power of the personal life, and helping career as the profound goal of supervision. That is the goat to maximize the results of the supervision work (Wang & Yang, 2016). The development of a single session supervision mode can be said to be the result of the practical exploration of the integration of foreign counseling

professions and local cultures in the process of indigenization of counseling by local counselors.

Keywords: psychology indigenization, Employ Assistance Programs indigenization, indigenous psychology, indigenous Employ Assistance Programs, culture-inclusive

Chih-Hung Wang Department of Guidance and Counseling, National Changhua
Chun-Feei Yang * University of Education
 General Education Center, National Taichung University of
 Science and Technology (psycf@nutc.edu.tw)

焦點解決短期諮商親職教育團體方案效果之研究—以國小學童 母親為例

杜芝韻 許瑛珺*

摘要

本研究目的在於探究焦點解決短期諮商親職教育團體方案之立即與追蹤輔導效果。本研究採用兩組前後測與追蹤測之研究設計，共 14 位國小學童母親參與研究，分成介入組與對照組。介入組與對照組成員皆於團體開始前、結束後一週內及四週後完成「父母教養態度量表」、「父母教養方式量表」、「特定子女特定良好行為量表」及「親職壓力量表簡式版」等四份量表。介入組成員參加六次團體，並於團體結束一週內接受訪談。

本研究量化資料以 SPSS18.0 進行共變數分析，檢定本研究假設；質化資料採用開放編碼、主軸編碼及選擇性編碼等原則，進行編碼與分析歸納。本研究結果顯示：在立即效果上，團體方案有助於改變父母的教養態度、教養方式，促進特定子女出現特定良好行為及降低親職壓力等；在追蹤效果上，除了教養態度外，其他項目能維持改變效果至團體結束四週後。質性訪談結果發現成員於團體歷程中學習的具體內容，及團體療效因子帶來之學習成效。此外，本研究亦發現家庭作業設計為團體方案產生效果之重要元素。本研究根據研究發現進行討論並提出建議。

關鍵字：焦點解決短期諮商、親職教育團體、團體成效

杜芝韻 真理大學學生事務處諮商中心專任心理師

許瑛珺* 銘傳大學諮商與工商心理學系 (ivonne@mail.mcu.edu.tw)

壹、研究動機與研究目的

一、研究動機

(一) 問題背景

父母對孩子身心發展影響深遠，特別是教養態度、方式將直接影響孩子的人格發展、價值觀、與問題行為等（Bayer, Hiscock, Ukoumunne, Price, & Wake, 2008；Beckerman, Van Berkel, Mesman, & Alink, 2017；Ural, 2018）。Guernsey（2000）亦指出孩子發展出各項行為問題，通常不是起因於父母的精神病理因素，而是由於父母缺乏管教的知識與技巧。國內 2017 年統計數據顯示：兒童少年保護的通報量已將近 6 萬件，父母（養父母）為施虐者的比率高達開案人數的 76.2%，缺乏親職教育知識、習於體罰或不當管教分別位於導致施虐原因第一名與第二名（衛生福利部保護服務司，2017），顯見提供父母有效能且具實證基礎（evidence-based）親職教育課程或訓練，特別是有關於教養態度與管教技巧，將有助於孩童身心健全的發展。

此外，研究上一個常見的現象是，少之又少的研究者會進行複製研究，因「複製」既不符合「創新」的期待，投稿時又很難獲得期刊的青睞。然而「複製」是定義「研究」時，不可缺少的特徵（Open Science Collaboration, 2015），亦是科學實驗過程中重要的元素（Gilbert, King, Pettigrew, & Wilson, 2016）。2015 年開放科學團隊重新複製 100 項已發表的心理學研究，發現半數以上的研究無法被複製（Open Science Collaboration, 2015），震驚了科學界。Carney、Cuddy 與 Yap 於 2010 年的研究發現非語言行為可在面試時帶來強大影響力（Carney, Cuddy, & Yap, 2010），2015 年起卻爆發此研究結果無法被複製，科學研究結果的真實性開始遭受質疑（Ranehill, Dreber, Johannesson, Leiberg, Sul, & Weber, 2015；Cuddy, Wilmuth, Yap, & Carney, 2015）。由於 2012 年 Cuddy 博士在 TED 演講介紹此研究的重大發現，引起相當大的回響，至 2016 年底 TED 影片已被觀看了 3800 萬次（Cesario, Jonas & Carney, 2017），因此 Carney 等人的研究發現無法被複製的問題，開始引發民眾對科學家的不信任。顯見研究產出可信賴的研究發現是非常重要的。McNutt（2014）指出，科學的進步根基於可信賴的研究發現上，而複製實

驗則是科學家用來獲得有信心研究結論的重要方法。McLeod (2001/2006) 亦建議，一個好的研究成果往往是經歷一打以上的研究循環才能得到。只有單一次的研究循環將帶來更多的問題，特別是關於如何蒐集高品質資料的技術和策略。因此在創新之外，加上複製概念的研究設計將有助於提升研究發現的可信度。

(二) 親職教育

親職教育是教育及家庭並重的成人教育，也是家庭、學校及社會教育彼此溝通的重要媒介。不同學者與研究對於親職教育的定義不盡相同，如定義親職教育為一套有系統、以概念為基礎的方案（林家興，2007；陳靖雯，2013；曾端真，1991；Fine, 1980；Zepeda & Morales, 2001），或是傳遞教養子女的訊息、知覺、知識或技巧給父母（陳靖雯，2013；曾端真，1991；黃玲瑗，2004；鮑怡蘭，2012；Zepeda & Morales, 2001）、以改善親子關係為目標（林家興，2007；黃玲瑗，2004；Ponzetti Jr, 2015）、協助成為有效能父母（曾端真，1991；鮑怡蘭，2012；Desai, 2010），或重視子女身心發展（陳靖雯，2013；鮑怡蘭，2012）等。有些文獻亦指出親職教育的內涵，主要包含三大方向：（一）父母角色的認知與家庭經營技巧：父母學習如何勝任此職份，及學習經營家庭的知能技巧，如了解父母職責角色和重要性、了解家庭的影響與意義、經營良好家庭氣氛知能技巧、家庭規畫與經營、了解健康與財經等資訊（卓紋君，2001；邱華鑫，2008；張文宜，2013；Cataldo, 1987；Warnat, 1980）；（二）教養子女的知能與技巧：瞭解兒童各階段身心發展特性與需求、教養子女方法、瞭解親子互動模式與技巧、瞭解、解決或預防適應產生之問題或偏差行為等（卓紋君，2001；邱華鑫，2008；張文宜，2013；曾端真，1991；鍾思嘉，1998；Cataldo, 1987；Warnat, 1980；Ural, 2018）；（三）面對子女學校教育的態度與做法：家長對學校的態度、親師溝通的管道和方法、親師如何合作、如何教導子女學習、了解學校活動和積極參加、吸收如何協助子女升學資訊等（張文宜，2013；鍾思嘉，1998；Vincent, 2017）。根據上述親職教育的定義及內涵可知，親職教育涵蓋範圍甚廣，單一場親職教育實無法包含所有內容。值得注意的是，上述文獻皆提及教養態度與教養方式，顯見促進有助益教養態度、知能與方式是親職教育的核心。

親職教育自 1980 年代開始受到重視，如 Fine 於 1980 年編輯*親職教育手冊*，美國心理學學會於 1981 年出版*現代社會的親職教育*、1983 年出版*家族諮商心理學展望*，國內曾端真 2001 年出版*親職教育模式與方案*及邱珍琬 2005 年出版*親職教育*等書，這些書中整理與介紹了主要親職教育相關理論與模式，如 Dreikurs-Adler 模式、Ginott 模式、家族治療模式、精神分析學派、人文學派、傳統治療學派和焦點解決學派等模式（林淑玲，2013）。從發展脈絡觀之，親職教育發展之初在於教導正確的道德與美德，之後父母親需要擁有對照權的「教養哲學」取而代之，然後是強調平等的親—子關係。接下來盛行的是教導與訓練父母一般教養風格與特定技巧，像是何時及如何稱讚與處罰、如何設限、如何鼓勵孩子做決定、如何公開討論溝通及如何理解孩子行為背後的原因等（Medway, 1989；Zepeda & Morales, 2001）。林淑玲（2013）在整理親職教育相關理論後發現，雖然不同理論取向之親職教育模式發展出各具特色的內容與方法，然而各模式想要協助父母親學習有助於孩子成長有效的教養方法與能力之目標卻是一致。此外，親職教育實施方式從早期非結構化講座方式，修正為以結構化讀書會方式進行，之後系統化團體課程或親職教育團體成為主流。林家興（2010）回顧一些論述性文獻後發現，不論理論取向為何，以小團體輔導方式實施親職教育的效果最好，且每個研究皆發現團體輔導對於家長的親職教育產生某些程度的正向影響，如改善教養態度與方式、改善親子關係、增進親子溝通、減少子女問題行為的出現或減少親職壓力等。綜合上述所言，採用系統性理論架構設計親職教育方案，運用小團體方式教導父母有效教養態度與溝通方式，將能有效減少子女出現問題行為、減少親職壓力或改善親子關係等（Grindal, et al., 2016）。

林家興（2007）認為，招募一般正常兒童家長參與親職教育將可達成預防性教育效果。Ballenski（1982）曾以五個不同子女年齡層—嬰兒期、幼兒期、學前期、學齡期、及青少年期的母親為研究對象，採用問卷自評管教子女的勝任程度，結果發現不同年齡層子女的母親面臨的挑戰不同，最能勝任是學齡前兒童的母親，最沒把握是青少年的母親，而國小四年級學童正是進入青春期的前哨期。因此本研究主要以國小四年級以上學童的母親，即開始面對即將進入青春期子女的母親為研究對象，提供親職教育團體，希能幫助這群母親有效面對子女的情緒或問題行為。

（三）焦點解決短期諮商結合親職教育團體

在所有親職教育理論中，焦點解決短期諮商挾其省時省力之經濟優勢相當受到歡迎（林佩郁、謝麗紅，2003）。由於理論架構清晰易懂、處遇與操作過程具體容易（周玉真，2007），加上其在時間使用上有效性，因而得到人力與時間受限的學校諮商輔導員之青睞並視其為實務上可行且有效之方法（LaFountain & Garner, 1996；Murphy, 2015；Roans & Hoagwood, 2000）。焦點解決短期諮商於1970年出自於家族治療／傳統系統觀，及 Steve de Shaze 與其同僚的工作體驗，之後廣泛運用於不同環境裡不同個案族群之團體工作中，如學校裡的學童與青少年團體、心理健康日間照護中心的放鬆團體、精神疾病住院病人團體、家庭暴力加害人團體或親職團體（Sharry, 2007）。將焦點解決的概念與策略運用在團體中，一方面可以簡化團體歷程、朝向正向改變的目標前進，在時間上維持短期的精神；另一方面透過團體療效因子作用於團體中可豐富團體歷程（周玉真，2003）。Sharry（2007）認為以強項為基礎（strengths-based）且與案主合作的工作風格是焦點解決短期諮商最大貢獻，其聚焦於個人強項與資源、重視未來與目標之特徵將在團體裡帶來相互鼓勵、賦能（empowerment）與自我療癒的力量。

Selekman（1991）率先將焦點解決短期治療模式運用在親職教育上，發展出解決取向親職教育團體（Solution-Oriented Parent Group），文獻指出此類團體運用於學校環境非常有利（Franklin, Moore & Hopson, 2008）。周玉真（2003）整理出此類團體的特色為：領導者基於正向積極觀點、引導例外成功經驗、假設解決或評量問話，以協助父母在團體中覺察與發現自己所具有的能力與資源，能重新建構所面臨的問題，增進自身的價值感與能力感，並產生親子互動中多元且正向之觀點，進而促使父母相信自己與子女的能力。

（四）焦點解決親職教育團體方案相關研究

Selekman（1991）最早的研究以八位家有13-18歲酗酒或吸毒小孩的父母參加研究，為了鼓勵全程參加，每位成員須支付最低費用（美金20元）。親職團體方案為期六週、每週一次、每次一個半小時，方案內容包括：思考與行為的新方法、朝向小改變、彈性地使用有效的方法、放棄無效方法嘗試不一樣方法、讓改變持續發生，及歡慶所有的改變等。經過團體處遇後，實驗組成員與其他對照組

團體成員有以下顯著差異：青少年問題的轉變、親子關係的轉變與親子互動的轉變，而兩組父母在教養信心、父母教養能力與父母教養技巧上也有顯著差異。

之後 Zimmerman、Jacobsen、MacIntyre 與 Watson（1996）的研究將正面臨青少年子女困擾的家長隨機分派至對照組 12 人及實驗組 30 人進行六次，每次 2 小時焦點解決親職團體，團體處遇前與團體處遇後皆施測教養技巧量表（Parenting Skills Inventory, PSI）與家庭強度自我報告評量（Family Strengths Self-Report Assessment）。Zimmerman 等人（1996）的方案內容包括：介紹焦點解決親職教育內容—家庭動力與無可避免的改變、促進小改變、建立有效問題解決的方法、放棄無效方法嘗試其他方法、讓改變持續發生與持續打開許多焦點，及歡慶改變等。此研究發現，實驗組與控制組在角色印象、對子女支持、對子女設限及親子溝通技巧達顯著差異。實驗組家長在面對子女困擾行為時，較能使用正向眼光，能彼此交換經驗使自己更有能力，在參與團體後在親子溝通上均有小改變。本研究發現相較於控制組，六次焦點解決親職團體對實驗組成員帶來更好效果。

國內焦點解決短期諮商由陳秉華教授於 1995 年引進至博士班課程內，至今以父母為對象，進行焦點解決團體之實徵研究有三篇。最早為林世莉、張德聰（2003）參考 Selekman、Schinder-Zimmerman、Jacobsen 等人焦點解決取向親職教育團體方案，發展一套適用於國人的焦點解決法親職教育團體方案，方案內容包括：理論介紹、子女良好行為目標設定、成功經驗及未來解決策略、良好目標執行步驟的建立、小改變的契機及美好親子關係開展。此研究採用等組準實驗設計，招募 20 位國小四-六年級有困擾行為學童的母親，依報名意願分派受試者至實驗組與控制組。實驗組需接受為期六週、每週一次、每次 2.5 小時的焦點解決法親職教育團體，控制組不做任何處理。此研究自編信效度良好之父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表及子女知覺母親教養行為檢核表，針對母親及特定子女進行前、中、後、追蹤測驗。此研究發現除了子女知覺母親教養行為檢核表外，團體方案促使實驗組成員在教養態度、教養方式和特定子女的特定良好行為等指標上，在前、中、後測分數顯著增加，亦可維持四週追蹤效果。關於「子女知覺母親教養行為檢核表」之結果未能符合研究假設，此研究推論可能是四至六年級孩童對「子女知覺母親教養行為檢核表」題目的理解

有認知上的差異與困難，且施測時孩童可能會因與母親衝突產生的負面情緒而影響作答客觀性，進而影響研究結果。

吳偉苓（2006）採用質性研究訪談法進行研究，以七位中輟高危險學生家長為對象，進行期八週、每週一次、每次 2.5 小時團體，探究焦點解決取向親職教育團體之輔導效果。此研究發現，團體結束後成員在教養態度上更為正向積極，包含能以正向眼光欣賞孩子及問題、重視管教責任、對孩子懷抱希望感、理性面對孩子、肯定自己及對親職的信心；在教養方式更多元有彈性，包含發展問題的解決方式、主動關心、適當管教、以讚美教育孩子、正向溝通語氣、與配偶討論教養方式；及與孩子之間的關係更平等與和諧、增加互動上的質與量、主動創造與孩子的正向經驗等。

周玉真（2007）參考 Selekman 解決取向親職團體方案，設計每次兩小時，共六次之親職團體方案。其亦參考 Sharry 效果評量方式，設計兩項目標達成評量工具，包含目標設定暨評量表、目標回顧暨檢視表，於第一次團體中及第六次團體結束前讓成員填答，作為團體效果的指標。此研究篩選五位家中至少有一位國小子女的母親參加團體，每次團體結束後由協同研究人員進行重要事件團體訪談。結果顯示，由成員主觀知覺評定中，所有成員皆得到正向收穫，在「孩子/自己的行為表現」和「自己解決孩子問題的能力」效果評量上皆有正向進步；而團體療效因素主要有：訊息傳遞、觀察學習、省思親子互動關係、普遍性、賦能感、促發行動、領導者因素及凝聚力等八項。

綜合上述焦點解決親職教育團體之實徵研究可發現一些共同方案內容與效果：在團體中發現例外，重新建構解決子女困擾行為的管教方式，促使改變的發生，並減少無效管教行為；使用家庭作業開啟家長對於親子間正向行為的觀察，並引導家長看到自己的成功經驗，藉此提升了家長教養的自信。整體而言，過去研究發現親職教育方案增加了父母的自信心、提升教養技巧與能力、增進親子關係。多數團體次數設定在六次，每次團體時間最少為 1.5 小時，最多為 2.5 小時，較多研究採用 2 小時。在學校情境裡 2 小時以內最容易被老師、學生或家長所接受，而 1.5 小時的團體時間對於成人團體而言，常帶來時間不足，無法進行深入討論之困境。此外，過去研究若為實驗組與對照組之研究設計，有助於清楚呈現團體效果（Selekman, 1991；Zimmerman et al., 1996）；若採用質性深度訪談法，將

可發現家長於團體歷程中及與孩子互動過程之細緻改變（吳偉苓，2006；周玉真，2007）。兩種研究方法各有所長與不足，若能同時使用，可帶來截長補短之效，因此本研究在進行一個六次，每次 2 小時之焦點解決親職教育團體時，同時蒐集量化數據與質性深度訪談資料，以探究本研究目的。

（五）親職壓力

過去研究發現多已支持孩子的行為問題將帶來父母的壓力（Solem, Christophersen, & Martinussen, 2011），而父母壓力可能是影響孩子問題行為出現或惡化的高危險因素（Margalit & Kleitman, 2006）或發展出負向親子關係（Slagt, Deković, de Haan, van den Akker, & Prinzie, 2012）。而國內黃蕙芸（2012）的研究卻發現：家長自覺親職能力與親職壓力呈現正相關；亦即家長自覺親職能力越好時，其感受到的親職壓力相對越高。此研究推測，可能是自覺親職能力越好的家長，反而對自己有更多的要求或認為自己仍有許多不足之處，而感受到較大的親職壓力。前述許多文獻已支持親職教育團體方案能有效減少親職壓力（如林家興，2010），焦點解決取向方案亦不例外（如 Sommers-Flanagan, Polanchek, Zeleke, Hood & Shaw, 2014）。基於上述文獻結果，本研究嘗試加入親職壓力指標，以探究本研究方案效果。吳佳玲（2008）回顧台灣親職壓力相關研究發現，Abidin 短型親職壓力量表（PSI/SF）廣受國內外研究者採用，本研究使用翁毓秀（2011）重新編修 Abidin 發展之 PSI/SF 且信效度良好親職壓力量表簡版，以測量父母對於自己擔任親職角色的看法與感受、父母對親子間互動的感受與看法及父母對兒童困難行為的感受等。

二、研究目的、研究問題與研究假設

基於上述所言，本研究立基於最早發展出一套焦點解決親職教育團體方案與評量成員改變之父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為等量表之研究（林世莉、張德聰，2003），嘗試整合過去研究之優點（如採用介入處遇設計輔以訪談），修正效果測量方法（如以親職壓力量表取代由子女觀察母親的改變），以驗證焦點解決理論融入親職教育團體方案之效果。因此，本研究之目的如下：

- (一) 探討焦點解決短期諮商親職教育團體方案對於國小學童母親的教養態度、教養方法、特定子女特定良好行為、親職壓力之立即輔導效果。
- (二) 探討焦點解決短期諮商親職教育團體方案對於國小學童母親的教養態度、教養方法、特定子女特定良好行為、親職壓力之追蹤輔導效果。

根據研究目的，本研究擬探討下列研究問題：

- (一) 焦點解決短期諮商親職教育團體方案是否具有立即輔導效果：
 1. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對國小學童母親的教養態度是否具有立即輔導效果？
 2. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對國小學童母親的教養方法是否具有立即輔導效果？
 3. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對增加特定子女特定良好行為是否具有立即輔導效果？
 4. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對國小學童母親的親職壓力是否具有立即減壓效果？
- (二) 焦點解決短期諮商親職教育團體方案是否具有追蹤輔導效果：
 1. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對國小學童母親的教養態度於團體結束四週後是否具有追蹤輔導效果？
 2. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對國小學童母親的教養方法於團體結束四週後是否具有追蹤輔導效果？
 3. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對增加特定子女特定良好行為於團體結束四週後是否具有追蹤輔導效果？
 4. 焦點解決短期諮商親職教育團體方案對國小學童母親的親職壓力於團體結束四週後是否具有追蹤輔導效果？

根據研究問題，本研究提出下列研究假設：

- (一) 焦點解決短期諮商親職教育團體方案有立即輔導效果。
 - 1-1 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體後，介入組成員在「父母教養態度」後測得分顯著高於對照組；或介入處理與介入組「父母教養態度」後測得分有高度關聯強度。

1-2 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體後，介入組成員在「父母教養方式」後測得分顯著高於對照組；或介入處理與介入組「父母教養方式」後測得分有高度關聯強度。

1-3 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體後，介入組成員在增加「特定子女特定良好行為」後測得分顯著高於對照組；或介入處理與介入組「特定子女特定良好行為」後測得分有高度關聯強度。

1-4 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體後，介入組成員在「親職壓力」後測得分顯著低於對照組；或介入處理與介入組「親職壓力」後測得分有高度關聯強度。

(二) 焦點解決短期諮商親職教育團體方案有追蹤輔導效果。

2-1 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體四週後，介入組成員在「父母教養態度」追蹤測得分顯著高於對照組；或介入處理與介入組「父母教養態度」追蹤測得分有高度關聯強度。

2-2 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體四週後，介入組成員在「父母教養方式」追蹤得分顯著高於對照組；或介入處理與介入組「父母教養方式」追蹤測得分有高度關聯強度。

2-3 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體四週後，介入組成員在增加「特定子女特定良好行為」追蹤得分顯著高於對照組；或介入處理與介入組「特定子女特定良好行為」追蹤測得分有高度關聯強度。

2-4 經過「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」親職團體四週後，介入組成員在「親職壓力」追蹤得分顯著低於對照組；或介入處理與介入組「親職壓力」追蹤測得分有高度關聯強度。

貳、研究方法

一、研究設計與變項

本研究採用兩組「前後測及追蹤測量」研究設計，設計模式如表 1。本研究之自變項為介入處理即實施焦點解決短期諮商親職教育團體，介入組成員接受每週 1 次、每次 2 小時，共進行 6 週團體。對照組在介入期間不接受任何處理。依變項為父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表及親職壓

力量表簡式版之前測、後測與追蹤測之得分。本研究以父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表及親職壓力量表簡式版來評估介入處理效果，依變項的前測分數為共變量，以排除因前測不同造成之結果的差異。本研究之前測為介入處理前一週研究對象在父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表及親職壓力量表簡式版之得分；後測為介入處理結束一週內施測前述四個量表所得之分數；追蹤測為介入處理結束四週後施測前述四個量表所得之分數。

表 1 研究設計表

組別	前測	介入處理	後測	追蹤測
介入組	Y1	X	Y3	Y5
對照組	Y2		Y4	Y6

註：X 表示進行焦點解決親職教育方案介入處理。Y1、Y2 表示介入處理前所有受試者接受前測。

Y3、Y4 表示介入處理後一週內，所有受試者接受後測。Y5、Y6 表示介入處理四週後，所有受試者接受追蹤測。

二、研究對象

(一) 基本資料

本研究對象為 14 位台北市某國小 4-6 年級學童家長暨輔導室志工。七位主動報名參加團體方案的母親暨輔導室志工成為介入組成員，另外沒有參加團體但願意協助填答問卷的七位孩子亦就讀 4-6 年級的女性輔導室志工為對照組成員。介入組成員年齡從 39 歲至 52 歲，平均年齡 45 歲；子女數最多 3 名，最少 1 名，平均 2.14 名；參與團體過程中觀察之特定子女年齡從 9 歲至 12 歲，平均年齡 10.43 歲。對照組成員年齡從 36 歲至 45 歲，平均年齡 41 歲；子女數皆為 2 名，平均 2 名（基本資料詳如表 2 所示）。

(二) 介入組成員參與團體情形

七位介入組成員中，成員 A 因病請假一次；成員 B、C、D 及 E 全程參與團體；成員 F 因事請假一次，且因家庭因素無法參與研究後訪談；成員 G 因出國因素，在第四次團體向團體告別後退出團體。

三、研究工具

本研究之研究工具主要有父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為檢核表、親職壓力量表簡式版及訪談大綱等，分別說明如下：

表 2 介入組成員基本資料

代號	年齡	教育程度	子女數	特定子女排行順序	特定子女年齡	設定欲觀察之特定良好行為
A	39	碩士	3	1	10	一週能有三天在一小時內完成功課
B	50	大學	1	1	12	一週有兩次回家後外套及餐袋固定歸位
C	43	大專	2	2	9	一週可以有兩天在一小時內完成功課
D	50	大專	1	1	10	一週一次在樓上開心向爸爸打招呼
E	41	高職	3	1	12	一週能有一次主動練習小提琴
F	52	大學	3	3	9	一週兩次於寫完功課後聽音樂 30 分鐘
G	40	高中	2	2	11	一週一次媽媽在旁看著孩子放洗臉水，讓放水能連續完成

(一) 父母教養態度量表

本研究使用林世莉、張德聰（2003）參考焦點解決短期諮商之基本理論架構及 Stev de Shazer、Selekman 和 Schinder-Zimmerman 等人運用於親子相關之文獻編製之「父母教養態度量表」，評量團體成員在參加團體後教養態度改變情形。父母教養態度量表共有 15 題，主要包含三個分量表：1.「正向積極」分量表：共 7 題，主要評估成員教養時所抱持對子女行為及自己之正向積極態度；2.「小變創造契機」分量表：共 6 題，主要評估成員教養時相信不同教養方式可帶來不同親子互動情境；或母親在教養態度上的小改變，帶來自己在教養上或子女行為上的大改變；3.「自信信任」分量表：共 2 題，主要評估成員教養時對自己的自信及對子

女的信任。此量表採用十點計分方式，分數越高表示母親在教養上較能以正向態度、小改變創造契機及自信信任的態度來教養子女。

此量表編製時取樣自台北市地區國民小學共 3 所，並以四~六年級之 290 位母親為受試樣本。此量表先邀請專家學者進行內容效度的審核，之後以因素分析進行建構效度之效度考驗，全量表因素負荷量均大於 0.40。進行內部一致性考驗，此量表的 Cronbach's α 係數分別為：「正向積極」.9126、「小變創造契機」.8718，「自信信任」.7229，總量表.9428，顯示此量表信效度良好。

(二) 父母教養方式量表

本研究使用林世莉、張德聰（2003）編製「父母教養方式量表」，評量團體成員在參加團體後教養方式改變情形。父母教養方式量表共有 18 題，主要包含三個分量表：1.「目標設定及發展解決」分量表：共 9 題，主要評量成員教養時可發展子女困擾行為之解決策略之能力；2.「讚美激勵」分量表：共 5 題，主要評量成員教養時，可對子女行為有適時的口頭及肢體讚美鼓勵方式；3.「家庭作業」分量表：共 4 題，主要評量成員於介入處理中，將習得之家庭作業實際操作於日常生活之情形。此量表採用十點計分方式，分數越高表示母親在教養上較能以目標設定及發展解決、讚美激勵、與家庭作業之方式來教養子女。

此量表編製時取樣自台北市地區國民小學共 3 所，並以四~六年級之 290 位母親為受試樣本。此量表先邀請專家學者進行內容效度的審核，之後以因素分析進行此量表建構效度之效度考驗，全量表因素負荷量均大於 0.40。進行內部一致性考驗，此量表的 Cronbach's α 係數分別為：「目標設定及發展解決」.9554、「讚美激勵」.9202，「家庭作業」.8575，總量表為.9428，顯示此量表信效度良好。

(三) 特定子女特定良好行為檢核表

本研究使用林世莉、張德聰（2003）編製之「特定子女特定良好行為檢核表」，共 5 題，以評量團體成員在參加團體後特定子女之特定良好行為改變情形。此量表採用十點計分方式，分數越高表示表示特定子女之特定良好行為出現越多。

此量表編製時取樣自台北市地區國民小學共 3 所，並以四~六年級之 290 位母親為受試樣本。此量表先邀請專家學者進行內容效度的審核，之後以因素分析進

行建構效度之效度考驗，全量表因素負荷量均大於 0.40。進行內部一致性考驗，此量表的 Cronbach's α 係數為.9287，顯示此量表信效度良好。

(四) 親職壓力量表簡式版

本研究使用翁毓秀 (2011) 根據 Abidin 英文版 Parenting Stress Index: Short Form (PSI/SF) 之理論觀點，重新翻譯修訂與編製之「親職壓力量表簡式版」，評量團體成員在參加團體後親職壓力改變情形。親職壓力量表簡式版共有 36 題，主要包含三個分量表：1. 「父母困擾」分量表，共 12 題，主要評估父母對於自己擔任親職角色的看法與感受；2. 「親子失功能互動」分量表，共 12 題，主要評估父母對親子間互動的感受與看法；3. 「困難兒童」分量表，共 12 題，主要評估父母對兒童困難行為的感受。此量表採用 Likert 五點計分方式，分數越高表示親職壓力愈大，很可能產生親子間衝突、照顧上的嚴重缺失或兒童虐待事件的發生。

此量表修訂時取樣來源包括：0~6 歲兒童，依據年齡比例抽樣自戶政資料及各地衛生所；及 7-12 歲兒童，抽樣自台中縣市地區國民小學共 34 所。由於家中主要照顧者通常為母親，因此本量表的施測邀請母親來填答，共取得有效樣本 959 份。此量表以因素分析進行建構效度效度考驗，全量表因素負荷量均大於 0.30。進行內部一致性考驗，此量表的 Cronbach's α 係數分別為：「父母困擾」.902、「親子失功能互動」.908，「困難兒童」.856，總量表.947，顯示此量表信效度良好。

(五) 訪談大綱

為了深入瞭解本研究團體方案對團體成員之立即輔導效果，本研究編擬半結構訪談大綱，以蒐集團體成員參與團體後的學習及團體方案或團體對其改變的影響，訪談大綱主要題項為：

1. 參加完六週團體，您主要的收穫是什麼？
2. 如何產生此收穫？
3. 此收穫對您的影響為何？
4. 此收穫對孩子的影響為何？
5. 最後還有要補充說明的部分？

四、資料分析

本研究介入組團體成員共七位，一位因故於第四次團體結束後退出，進行量化資料處理時，介入組只有六位成員，對照組仍維持七位。本研究全部資料蒐集完成後，將量表填答結果輸入電腦進行統計分析，接著將訪談資料轉騰成逐字稿進行編碼分析。量化與質性資料分析方法分別說明如下：

(一) 量化資料

本研究輸入介入組及對照組在四份量表之前、後測與追蹤測分數，以 SPSS18.0 之統計方法進行分析，步驟如下：

1. 介入處理之立即效果：

將介入組及對照組各量表前測作為共變項，進行共變數分析（ANCOVA），在排除前測效果後，檢驗「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」對後測是否有顯著效果，並計算效果量，以驗證假設 1-1~1-4。

2. 介入處理結束四週後追蹤輔導效果：

將介入組及對照組各量表前測作為共變項，進行共變數分析（ANCOVA），在排除前測效果後，檢驗「焦點解決短期諮商親職教育團體方案」對追蹤測是否有顯著效果，並計算效果量，以驗證假設 2-1~2-4。

3. 本研究為了兼顧第一類型與第二類型錯誤，統計考驗力 α 設定為 .05 或 .01 的顯著水準。

4. 本研究根據 Cohen（1988）對效果量之建議，以下列判斷準則作為檢定實務或臨床顯著性之依據：

$$\begin{aligned} \eta^2 \geq .138 & \text{ 為大效果，高度關聯強度} \\ .138 > \eta^2 \geq .058 & \text{ 為中效果，中度關聯強度} \\ .058 > \eta^2 \geq .01 & \text{ 為小效果，低度關聯強度} \end{aligned}$$

(二) 質性資料

本研究採用質性研究紮根理論之開放編碼、主軸編碼及選擇性編碼等原則進行質性資料編碼工作。除了兩位研究者外，另邀請一位從事過質性研究編碼工作者，一起進行訪談資料之編碼工作。本研究主要編碼程序如下：研究者將訪談錄音檔轉騰成逐字稿後，與共同編碼者開始進行「開放編碼」—透過逐字逐句反覆閱讀逐字稿，找出其中的關鍵字、關鍵事件或主題，在該段落劃線，並進行命名；

接著進行「主軸編碼」—合併、歸類相似概念的開放編碼，並於資料中建構出較高層次的主軸概念，如目標設定、發展解決；最後，依理論建構進行「選擇性編碼」，如目標設定、發展解決等主軸編碼歸類於「教養方式」項下，以做為研究問題詮釋的依據。此外，本文引用逐字稿內容時以三個英文及數字組成的代碼標示出處：英文字母為成員代號，後兩位數字為逐字稿中的對話序，如 E 代表成員 E，09 代表訪談逐字稿中受訪者的第 9 句對話。編碼範例如表 3 所示。

表 3 編碼範例

開放編碼	主軸編碼	選擇性編碼
(1)我就會把目標看清楚，...我會去想你到底要的是什麼東西... (E09) — 定目標	目標設定	教養方式
(2) 先觀察啊！先告訴孩子你想要的是什麼，然後做到就適時快點鼓勵她 (E19) — 問題解決	發展解決	

五、研究倫理

本研究於研究進行過程中，確實執行知後同意權、嚴格保護受試者的隱私與福祉，及尊重受試者的與自主權，即使是對照組成員亦不例外。本研究原計畫於介入組團體結束後，接著進行對照組團體。雖然介入組團體結束時間已接近學期末，對照組團體開始時間可安排於寒假進行，然而對照組成員仍以寒假期間沒有時間及意願參加，婉拒研究者的邀請。本研究在與每一位對照組成員詳談與瞭解其需求後，整理方案內容相關的書面資料及一本親職教育專書贈送給對照組成員以為致謝。

參、研究結果

本研究以介入處理為自變項，以父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表、親職壓力量表簡式版四份量表為依變項，探究介入處

理之立即與持續輔導效果。介入組與對照組在上述各量表前測、後測、追蹤測分數之平均數及標準差列於表 4。

另從表 4 得知，介入組成員參加團體後，在父母教養態度量表、父母教養方式量表及特定子女特定良好行為量表後測平均數得分高於對照組；親職壓力量表得分低於對照組。四週後追蹤所測得之分數，父母教養方式量表及特定子女特定良好行為量表追蹤測平均數得分高於對照組，然父母教養態度量表平均數得分低於對照組，親職壓力量表亦高於對照組。由於本研究採用共變數分析考驗親職教育團體方案之輔導效果，須先進行各量表前測變異數同質性檢定，其中父母教養態度量表 $F=1.574$ ($p>.05$)、父母教養方式量表 $F=2.531$ ($p>.05$)，及特定子女特定良好行為量表 $F=.081$ ($p>.05$) 皆符合變異數同質性之假定。親職壓力量表 $F=17.57$ ($p<.05$) 顯示兩組變異數差異達到顯著，然由於本研究兩組人數差異不大，因此變異數是否同質性對於犯第一類型錯誤及第二類型錯誤的機率影響並不大（吳明隆，2010）。

表 4 介入組與對照組在各量表之前測、後測、追蹤測分數之平均數及標準差

量表	組別	人數	前測		後測		追蹤測	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
父母教養態度	介入組	6	127.17	15.43	139.00	7.10	129.33	14.56
	對照組	7	130.14	9.55	131.57	10.49	131.00	13.30
父母教養方式	介入組	6	125.83	28.48	160.33	17.31	155.67	16.60
	對照組	7	136.29	15.54	138.57	16.49	144.86	16.75
特定子女行為	介入組	6	35.00	5.48	45.83	4.62	44.67	2.94
	對照組	7	41.43	4.04	39.43	7.53	41.86	5.67

親職	介入	6	86.67	24.57	69.00	29.30	72.83	24.38
壓力	組							
	對照	7	69.29	10.61	71.71	12.75	71.57	13.18
	組							

接著進行組內迴歸係數同質性檢定，以考驗組別與共變項間是否有顯著交互作用，結果發現：父母教養態度量表 $F=8.59$ ($p<.05$) 未符合組內迴歸係數同質性假設；其他父母教養方式量表 $F=.245$ ($p>.05$)、特定子女特定良好行為量序表 $F=4.404$ ($p>.05$) 及親職壓力量表 $F=.494$ ($p>.05$) 皆符合組內迴歸係數同質性檢定假定。因此以下繼續進行共變數分析，以檢驗兩組得分差異是否為介入處理所造成。

一、焦點解決親職教育團體方案量化立即輔導效果

本研究以各量表前測分數為共變量，進行單因子共變數分析 (ANCOVA)，以考驗本研究假設 1-1 至 1-4。共變數分析摘要列於表 5。

表 5 各量表後測得分之共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS	df	MS	F	Sig	η^2
父母教 養態度	組別	192.66	1	192.66	2.17	.17	.178
	誤差	886.71	10	88.67			
父母教 養方式	組別	2369.26	1	2369.06	19.58	.001	.662
	誤差	1209.86	10	120.99			
特定子 女行為	組別	259.61	1	259.61	8.29	.016	.453
	誤差	313.25	10	31.325			
親職 壓力	組別	1564.06	1	1564.06	1.77	.212	.151
	誤差	8816.20	10	881.62			

基於父母教養態度量表未符合組內迴歸係數同質性假設，共變數分析結果可能會導致錯誤結果 (吳明隆, 2010)，因此本研究將介入組前、後測分數進行相依樣本 T 檢定得 $t_{(5)} = -1.463$, $p>.05$ ，顯示前後測分數未達統計上顯著差異。另

計算效果量卻得.178，達大效果量（ $\eta^2 \geq .138$ ），即介入處理與介入組父母教養態度量表後測分數有高度關聯強度。

從表 5 得知其他量表共變數分析結果：介入組與對照組在父母教養方式量表 $F(1,10) = 19.58, p < .05$ ，效果量為.662，達大效果量；特定子女特定良好行為量表 $F(1,10) = 8.29, p < .05$ ，效果量為.453，亦達大效果量，顯示兩組在父母教養方式量表及特定子女特定良好行為量表之後測分數達顯著差異，介入處理與介入組之父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表後測分數有高度關聯強度。

在親職壓力量表部分 $F(1,10) = 1.77, p > .05$ ，顯示兩組在後測分數沒有達顯著差異，然而效果量為.151，達大效果量，顯示介入處理與介入組之親職壓力量表後測分數下降有高度關聯強度。

上述統計結果顯示，介入處理對介入組各量表後測分數影響皆達大效果，達到實務或臨床上顯著性。因此本研究假設 1-1、1-2、1-3 與 1-4 皆獲得支持，意即經過團體處遇後，介入組成員在教養態度、教養方式及特定子女特定良好行為改變情形優於對照組成員，對於親職壓力感受低於對照組。

二、焦點解決親職教育團體方案質性立即輔導效果

除了量化資料外，本研究亦於第六次團體結束後一週內進行深度訪談，蒐集團體方案立即輔導效果之質性資料。根據五位團體成員訪談資料，本研究結果可歸納出團體方案帶來之立即輔導效果及團體療效因子帶來之學習成效兩大部分。

（一）團體方案之立即輔導效果

成員參與團體後之改變主要呈現在教養態度、教養方式、特定子女良好行為及夫妻關係改善等四個類別，以下分別敘述之。

1. 教養態度的改變：主要包含採用正向積極、小變創造契機、自信信任態度。

（1）正向積極

本研究有四位成員於訪談中提到，她們在管教孩子時，明顯能對自己或孩子的行為抱持正向積極的態度，主要為肯定及正向期待兩部分。

肯定意指成員會記得給孩子肯定與讚賞，及對自己教養態度的鼓勵。當特定子女有良好行為時，成員 A 和 B 可以給予子女肯定與讚賞的態度（「就覺得不

錯...這禮拜已經達成兩次了，很棒！（A02）」），成員 C 則專注孩子的好行為勝過小錯誤（「他不錯啊！那個不錯勝過小小的錯啊！（C29）」）。

正向期待意指成員能更多專注與期待孩子的好行為，減少專注不良行為，及發現孩子能做到好行為的能力。成員 C 於團體中專注孩子的好行為，以致成員在面對孩子時能抱有正向行為的期待，減少關注孩子的不良行為（「因為我們只有記良好..他的缺點...他不好的行為反而不那麼重要的感覺...focus 在這個良好行為，所以就覺得那個不好的行為就不會影響到我們自己的情緒就對了（C27）」），而成員 E 發現孩子有達成良好行為的能力（「我會發現原來她（孩子）是可以的，可能需要經過一些溝通（E02）」）。

（2）小變創造契機

所有受訪成員皆提到能開始對特定子女的目標放在小改變上並逐步改善，主要為小改變、逐步改善、及母變子隨三部分。

小改變意指當面臨教養特定子女的困擾時，成員開始學習到從較小處、較容易處先開始努力，並在其中明確、細緻的訂出目標。成員 A、B 及 E 都學習到要先從小目標開始（「我知道一個很基本的答案就是說『孩子的問題我們應該把它縮小來看』...先有想法的去引導，然後從最小的地方去做（B01）」），成員 E 提到還要將目標明確訂出來，藉此有助於執行（「六週就把一個目標訂出來...目標再明確，步驟再細緻一點，我覺得執行上就會是清楚的（E07）」）。

在團體中成員學習到建立改變的小步驟、並逐步改變；慢慢執行小步驟，緊接著看見孩子逐漸也跟著改善。而成員 D 亦提到在過程中放慢了自己的步調，更有機會思考如何教導孩子及孩子的改變（「一個改變，你連鎖的事情都會改變...小小的改變，那個大貌（樣貌）都不一樣了（D33）」）。

成員在團體中亦學習到，若由自己（母親）先開始改變，無論是從言語或態度上的先轉變，孩子才更容易跟著改變（「步伐要慢，而且那個步驟要訂得非常清楚，要很清楚『我做好了，我兒子才能跟著我做』（D10）」）。

（3）自信信任

本研究中有三位成員在團體中學習到信任自己及信任孩子。

成員 B 及 E 學習到當越放手相信孩子能做到，孩子會表現得更好（「與其我去責備她，不如去相信她，我相信你可以做得更好...告訴她『你雖然沒做好，但媽咪覺得你做得到』...對孩子的信任，是一種助力（B05）」）；且相信自己訂出清楚步驟後，也相信與孩子的關係可以更好（「第三週出乎我意料之外，我完全很訝異她怎麼會這麼的棒，然後我就越覺得一點一點的越放越放，繩子越放就越長了（B09）」）。

2.教養方式：主要包含目標設定與發展解決、讚美激勵、家庭作業之方式與技巧。

（1）目標設定與發展解決

本研究中五位成員受訪時皆提到，在管教孩子時，她們發展出面對子女困擾行為的解決問題能力，主要為目標設定及發展解決兩部份。

成員 D 及 E 在團體中學習到要訂出目標，而且目標要清楚、且較容易達成的（「我就會把目標看清楚...我會去想你到底要的是什麼東西（E09）」）。

除了設定目標，訂定步驟，依照步驟逐步前進外，成員也會努力解決遭遇到的困難。成員 A 在團體中學習將問題拆解開來；成員 B 及 C 會步驟調整到較容易達成，而成員 B 接著教育先生及改變自己來教養孩子；成員 D 將困擾按照步驟逐步前進，並且開始與先生及孩子溝通，當目標達成時還向另一個目標努力；成員 E 會在訂出目標後，相信孩子的承諾，並且想著下一次還可以如何往前邁進一分（「一步一步，然後也跟他溝通、也跟把拔溝通...這次我是好好跟他講說：把拔回來了，你要跟把拔打招呼喔，因為把拔很辛苦。我就可能語氣也不一樣（D08）」）。

（2）讚美激勵

四位成員在團體中學習到讚美孩子，並且在當中學習放大優點、少看缺點，發現孩子會表現得更好。而成員除了直接讚美孩子外，還使用間接讚美，告訴孩子老師對她的正向鼓勵。成員 A 與 E 發現讚美孩子會讓孩子有力量持續改變；成員 C 發現除了正向回饋外，更學習到放大優點少看缺點，反讓孩子變得更好；成員 B 提及使用間接讚美，告訴孩子老師覺得你很棒，讓孩子更願意改變（「我發

現我也給他一個正向的回饋，更甚於其他的言語，代替責罵...『放大他小小的優點』、睜一隻眼閉一隻眼他的缺點，發現他反而會更好、更棒（C25）」）。

（3）家庭作業

四位成員在團體中，每一週回去執行家庭作業，像是持續觀察特定孩子良好行為、按照步驟執行計畫等，讓成員感受到執行是可以雙重昇華課程內容，並且實際執行中才會看到改變，並且可透過團體反覆練習及修正，讓課程內容可以更紮實的實現於真實教養情境中。成員 A 執行後有將課堂學習昇華，成員 C 會把良好行為記錄表貼在牆上，讓孩子看見；成員 D 回家執行家庭作業後，發現孩子其他的改變；成員 E 發現每週家庭作業的練習，更讓自己加深對孩子的肯定（「開始去觀察孩子比較好的那一面，平常你不會特別去觀察她...你要紀錄你一定要有一個具體寫的出來...我在寫的時候，就再加深一次肯定孩子...你就會覺得..恩~她很棒（E04）」）。

3.特定子女良好行為

在訪談中發現團體四位成員在於參加團體方案後，有以下的特定子女良好行為的改變情形，甚至其改變除了在家中的目標，還延伸改變至學校。成員 A 發現執行計畫後，孩子自我感覺變好了，還主動將設定為良好行為目標的作業在學校內完成部分；成員 B 的孩子學會主動且獨立的完成目標，且會在有需要時向成員提出需求；成員 C 的孩子可以開始正視功課是自己該負責的，且孩子自行轉變有效的寫筆記方式，更將改變延伸至學校，學校老師亦表達對孩子改變的肯定。；成員 E 的孩子可以自行知道目標次數，且那個目標以深化在孩子心中（「我覺得她自我感覺也很好吧...昨天她就是回到家：『我今天在學校已經寫完了什麼什麼了，然後只剩下這個和這個耶！』（A08）」；「父母的叨唸沒了，他反而更進步...老師說這幾個禮拜都有進步，喔！好神奇喔！他說在學校也很有進步...我覺得他應該會把這個良好的事情帶到學校（C31）」）。

4.改善夫妻關係

較特殊的是，成員 D 在團體結束後，感受到與先生的關係有了改善，當成員發現教養孩子的方式有效後，進而把其放慢的方式放入到與先生的相處中，並提

醒自己，對待先生要更有耐心，因此讓彼此間有更多的互動，且花多一些時間在先生的身上（「因為這一次對把拔打招呼之後，我覺得我和把拔的關係會比較親密一點點...我也間接學到說：我跟把拔的關係還需要再調整，我對他的態度（D29）」）。

（二）團體療效因子帶來之學習成效

從訪談資料亦發現成員在團體中的學習來自於如 Yalom（1985/2001）提出之團體療效因子，主要有：建議與示範、普同感及團體共同目標的效果。

1. 傳達訊息與示範

有四位成員指出自己在團體中的收穫，來自於其他成員的建議、分享及示範；如成員 B 因聽到其他成員設定的目標及接下來改變，讓自己也產生改變的動力與方式、成員 D 看到成員 C 的改變，覺得自己若能清楚設定步驟，也能帶來像對方一樣的改變（「我就看到她（成員 C）的改變，好像小孩也有改變...我覺得說如果我也是那麼清楚的訂定每一個步驟，應該以後就是跟小孩的關係可以不會這麼緊張（D11）」）。

2. 普同感

兩位成員從團體中的分享發現，原來自己孩子的困擾並不是獨一無二，也是會發生在其他成員的孩子身上，進而覺得自己的孩子發生此困擾就沒什麼大不了的（「以前就只覺得就是只有我兒子會這樣（D35）」；「就覺得（別家的）這麼優秀的小孩子怎麼會、怎麼可能書包沒有放好...人家都這麼優秀也是這樣，你不優秀你可以做到這樣，你已經不錯了」（C41））。

3. 團體共同目標的效果

成員 E 提到學習的收穫來自於六週的團體裡，大家持續朝向團體，亦是個人，的目標努力，而且是大家一起努力帶來效果（「我們是一直不斷不斷...大家一起努力自己的目標去努力，我覺得是這個啦！六週都很持續這個很單一的目標」（E18））。

三、焦點解決親職教育團體方案量化追蹤輔導效果

本研究以父母教養態度量表、父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表及親職壓力量表前測分數為共變量，進行單因子共變數分析（ANCOVA），考驗本研究假設 2-1 至 2-4，以了解介入處理之追蹤輔導效果。各量表追蹤測得分之共變數分析摘要列於表 6。

基於父母教養態度量表在自變項與共變項之交互作用檢定結果未符合組內迴歸係數同質性假設，且介入組與對照組在父母教養態度量表前測分數沒有顯著差異（ $F=1.574$ ， $p>.05$ ），因此本研究將介入組後測（ $M=139.00$ ）與追蹤測（ $M=129.33$ ）分數進行相依樣本 T 檢定得 $t_{(5)} = 1.324$ ， $p>.05$ ，即追蹤測分數雖下降但未達顯著差異。另計算效果量得 .003，未達小效果量（ $\eta^2 \leq .01$ ），未達實務或臨床上顯著性。

表 6

各量表追蹤測得分之共變數分析摘要表

量表	變異來源	SS	df	MS	F	Sig	η^2
父母教養態度	組別	2.75	1	2.75	.03	.857	.003
	誤差	799.32	10	79.93			
父母教養方式	組別	834.07	1	834.07	6.02	.034	.376
	誤差	1385.67	10	138.57			
特定子女行為	組別	50.34	1	50.34	2.40	.153	.193
	誤差	210.08	10	21.01			
親職壓力	組別	851.08	1	851.08	3.91	.076	.281
	誤差	2175.12	10	217.51			

從表 6 得知，介入組與對照組只在父母教養方式量表（ $F(1,10) = 6.02$ ， $p < .05$ ）追蹤測分數之差異達顯著水準，其餘特定子女特定良好行為量表（ $F(1,10) = 2.40$ ， $p > .05$ ）及親職壓力量表（ $F(1,10) = 3.91$ ， $p > .05$ ）之追蹤測分數差異皆未達統計上顯著水準。進一步計算效果量，父母教養方式量表效果量 .376、特定子女特定良好行為量表效果量 .193 及親職壓力量表效果量 .281 皆達大效果量（ $\eta^2 \geq .138$ ），達實務或臨床上顯著性，顯示介入處理與介入組在團體結束後四週父母教養方式量表、特定子女特定良好行為量表、及親職壓力量表追蹤測分數間

有高度關聯強度。因此本研究假設 2-2、2-3、2-4 獲得支持，意即參與團體處遇四週後，介入組成員在教養方式及特定子女特定良好行為改變情形優於對照組成員，介入組成員對於親職壓力感受仍低於參加團體前，而對照組成員的親職壓力感受仍略高於前測。

肆、討論

一、焦點解決短期諮商親職教育團體方案之輔導效果

本研究團體成員於參加焦點解決短期諮商親職教育團體方案後，於父母教養態度、父母教養方式、特定子女特定良好行為及親職壓力等量表之立即效果量皆達實務或臨床顯著性，此結果與林世莉、張德聰（2003）研究發現一致，顯示此方案能有效協助成員提升正向積極教養態度、學習有效教養技巧、訂定及執行合宜教養計畫，進而降低親職壓力；另根據質性訪談資料，本研究進一步發現團體方案成效之具體內涵。以下分別討論本研究之重大發現：

（一）關注正向行為與相信小改變創造契機之教養態度是成功改變的基礎

本研究受試者自陳參與團體後之收穫為：學到專注與期待孩子良好行為、能給予孩子肯定與讚賞、並相信孩子有做到良好行為的能力、也能對自己的教養態度給予自我鼓勵等，此結果與吳偉苓（2006）、周玉真（2007）及 Zimmerman 等人（1996）的研究發現相似：焦點解決親職教育團體方案能有效協助家長在面對子女困擾行為時，使用正向眼光欣賞孩子及看待問題，並對孩子懷抱希望感，此不僅有助於改善親子間的問題，亦能提升自己及在親職上的信心。焦點解決短期諮商理論基於強項觀點，聚焦於發展的個人強項與資源（Sharry,2007），本研究結果呼應了上述理論觀點，並具體呈現當母親開始關注孩子正向行為、練習給予孩子讚賞與肯定後，如何帶來教養態度上正向的改變。

此外，本研究之團體成員亦指出從團體過程學到：當面臨教養上的困境時，能先從容易改變處開始著手，相信小改變能帶來大改變。透過此「朝向小改變」的信念（Selekman,1991；Zimmerman et al., 1996），成員開始在教養中放慢腳步，並從中體會到需要從自己先開始改變，孩子才可能跟著改變。而當自己放手，伴隨著相信孩子能做到時，孩子果然表現得更好，而自己與孩子的關係進而變得更

好了。本研究發現與先前研究發現相當一致：參與團體將促使成員做出一小步嘗試性的改變（周玉真，2007），協助親子關係更和諧（吳偉苓，2006；Selekman,1991）。本研究上述發現突顯出關注正向行為與相信小改變創造契機兩項教養態度於受試者改變過程中相互影響，缺一不可。

（二）練習問題解決步驟與家庭作業是持續改變的關鍵

先前研究皆發現在教養方式上訂定目標與發展問題解決步驟的重要性（吳偉苓，2006；Selekman,1991；Zimmerman et al., 1996）。本研究亦發現：於團體教導成員先訂定出較容易達成、明確的目標及教養計畫步驟，加上實際給孩子口頭或肢體上的讚美激勵等技巧，是本研究受試者自陳重要收穫之一，亦是受試者於團體結束四週後仍持續使用之教養方式。

交叉分析訪談資料、量表結果與團體方案，本研究發現受試者習得上述技巧主要來自於親職教育團體方案家庭作業之設計。根據團體方案，每次團體裡皆練習訂定目標、執行計畫、或計畫再修訂等步驟，成員必須於團體結束後，回家確實執行上述步驟，並於下一次團體時分享執行的成果。本研究發現不斷於團體中循環練習，能有效協助本研究受試者於團體結束四週後仍保有教養方式的學習效果；亦即，訂定目標步驟，加上實際給孩子口頭或肢體上的讚美激勵，並透過每週家庭作業的執行與修正，可鞏固學習效果持續至團體結束四週後。顯見在團體中與實際情境裡持續練習問題解決步驟加上實質上的激勵作為有助於學習效果在真實教養情境中維持一段時間，而達成此效果之重要媒介為團體方案中家庭作業之設計。

（三）家庭成員出現正向改變是結果，也是正向學習遷移的基礎

本研究發現當母親能關注孩子良好行為、給予孩子肯定與讚賞，並訂定具體可行目標與有效問題解決步驟時，孩子能出現目標行為，而且行為改變的效果甚至正向遷移至學校。本研究發現不僅支持周玉真（2007）的研究結果，亦呼應學者們的觀點（Bayer et al., 2008；Beckerman et al., 2017；Ural,2018）：父母親的教養態度、教養方式將直接影響孩子的問題行為；若父母能習得有效管教的知識與技巧，有助於導正孩子的問題行為（Guernsey,2000）。綜言之，教育父母親關注孩子良好行為、給予孩子肯定與讚賞，並訂定具體可行目標與有效問題解決步驟，孩子能出現正向行為改變及父母期待的表現。

本研究亦發現，除了孩子正向行為的學習能正向遷移外，母親的學習亦能正向遷移。本研究有位成員從訂定與執行目標步驟中，發現放慢腳步，反讓孩子出現良好行為，也將此成功的互動模式，延伸到對先生的互動上，更有耐心聆聽老公的分享，進而發現自己與先生的關係獲得改善。孩子、自己或與家人關係的改變，讓母親對於團體中所學更有信心，亦更認真執行所學到之技巧。

鄭義融（1998）曾指出，提供與現實情境相近之反覆練習訓練方式，可促使學習者在現實情境裡出現趨向自動化的反應，是為低階學習遷移，如上述母親將在團體中所學之有效教養與互動方法帶回家裡應用至孩子身上、孩子將在家中習得之良好行為在學校裡表現出來；高階學習遷移則須提供反思考機會，協助學習者能超越事物表面特徵，發現不同情境間之共通原理原則，如母親將與孩子建立之互動模式應用至與先生的互動上。由此觀之，本研究團體方案之效果不僅產生低階學習遷移，亦產生高階學習遷移。本研究推論，每位成員每一週皆須持續執行觀察特定孩子特定良好行為、按照步驟執行計畫等家庭作業，此即低階學習遷移所需之反覆練習訓練。當成員將每週作業執行情形帶回團體裡討論，瞭解執行上之利弊缺失，加以修正並反覆練習，此即高階學習遷移所需之提供反思考機會，協助學習者能超越事物表面特徵，發現不同情境間之共通原理原則。

綜合上述輔導效果之討論，本研究發現每週進行家庭作業，不僅提升成員於團體中學習之正確性、鞏固成員或其子女於團體進行期間產生之學習效果，亦有助於學習產生正向遷移，並保留學習效果達四週以上，此為本研究之新發現與重要貢獻。

二、傳達資訊與普同感團體療效因子加速學習與促成改變

本研究從深度訪談內容亦發現親職教育團體如何帶來改變的效果。本研究成員分享參加團體的收穫時，主動提到了 Yalom（1985/2001）所提出團體療效因子的傳達資訊及普同感，此與周玉真（2007）的研究發現相當一致。透過在團體中彼此分享與討論，成員收集與學到教養上可用的資訊。此外，成員感受到不只是自己孩子特別有狀況，而是這些狀況也可能會發生在其他孩子身上，這過程讓成員可以鬆一口氣，並且可以降低對自己的孩子感到焦慮的程度。成員也提到團體每週固定的朝向目標努力，大家一起努力的過程也是促成改變的可能。本研接受

訪談的成員皆提到傳達資訊的重要性，且認為此為帶來教養態度或方式改變的主要因素；即無論是透過彼此給予建議或聽到他人成功改變的分享，皆有助於成員本身教養態度或方式的轉變。本研究結果顯示，採用團體形式進行親職教育將可透過傳達資訊與普同感等團體療效因子，加速團體成員之學習與促成改變，強化團體方案之效益。

三、焦點解決短期諮商親職教育團體方案之追蹤輔導效果

(一) 鼓勵、支持和強化訓練是鞏固習得之教養態度必要條件

本研究團體方案在四週後的追蹤測量發現，介入組父母教養態度量表追蹤測分數雖下降，但與後測分數之差未達顯著水準，顯示方案輔導效果仍然存在；此結果與林世莉、張德聰（2003）研究發現一致。然教養態度計算效果量僅得.003（ $\eta^2 \leq .01$ ），未達實務或臨床上顯著性，意即追蹤測分數能由介入處理解釋之部分非常小。換言之，父母教養態度量表追蹤測分數與介入處理沒有關聯性存在，即後測與追蹤測分數差異未達顯著水準。針對上述結果，本研究嘗試提出下列觀點討論此現象。

組織行為研究常將學習遷移概念延伸至訓練遷移（transfer of training），以研究組織對人員提供之訓練與工作績效提升之關聯性。Stolovitch（2000）曾指出，訓練成效並不會一直持續遷移至工作上，在訓練前期待從訓練中增加之績效結果與訓練過程所獲得之績效結果存在著落差（如圖 1 與圖 2 所示）。若將本研究介入組與對照組在各量表前測、後測及追蹤測之平均數與標準差繪成曲線圖（如圖 3）可發現介入組在父母教養態度、親職壓力平均數曲線圖和圖 2 十分相像（親職壓力預期分數為愈來愈少）。訓練效果無法持續最大原因為工作環境裡缺乏對受訓者的鼓勵、支持和訓練強化（Stolovitch,2000）。依此觀點，成員將在團體所學帶回家中實作，若團體已結束無法繼續提供支持與鼓勵，此時家人的態度相對變得十分重要。若家人或選定之子女支持母親的作為，可能讓母親更有信心執行所學，並在執行遭遇困難或效果不彰時給予鼓勵，讓母親能堅信自己的信念；反之，不支持或不看好的家庭氣氛可能讓母親對正向教養態度能促進孩子改變失去信心，而選擇放棄已習得的教養態度。

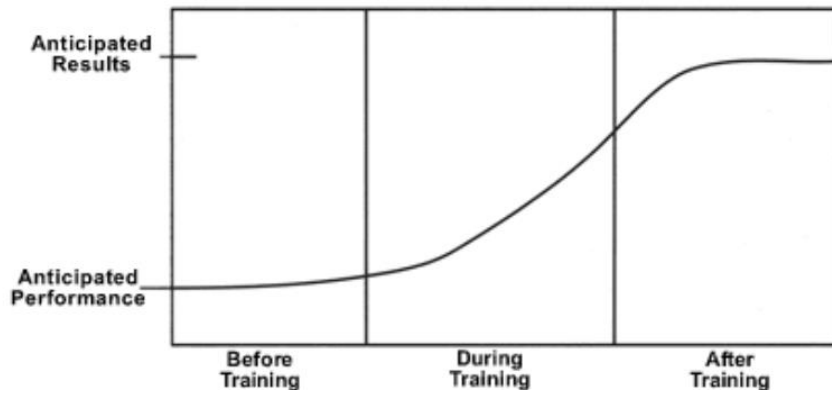


圖 1 期待從訓練中增加之績效結果

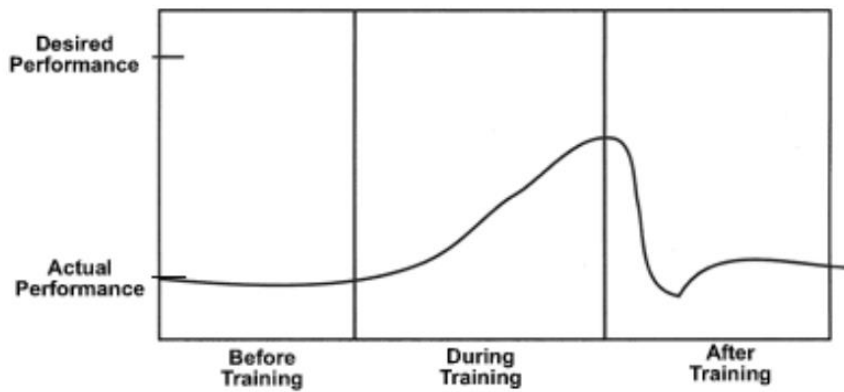
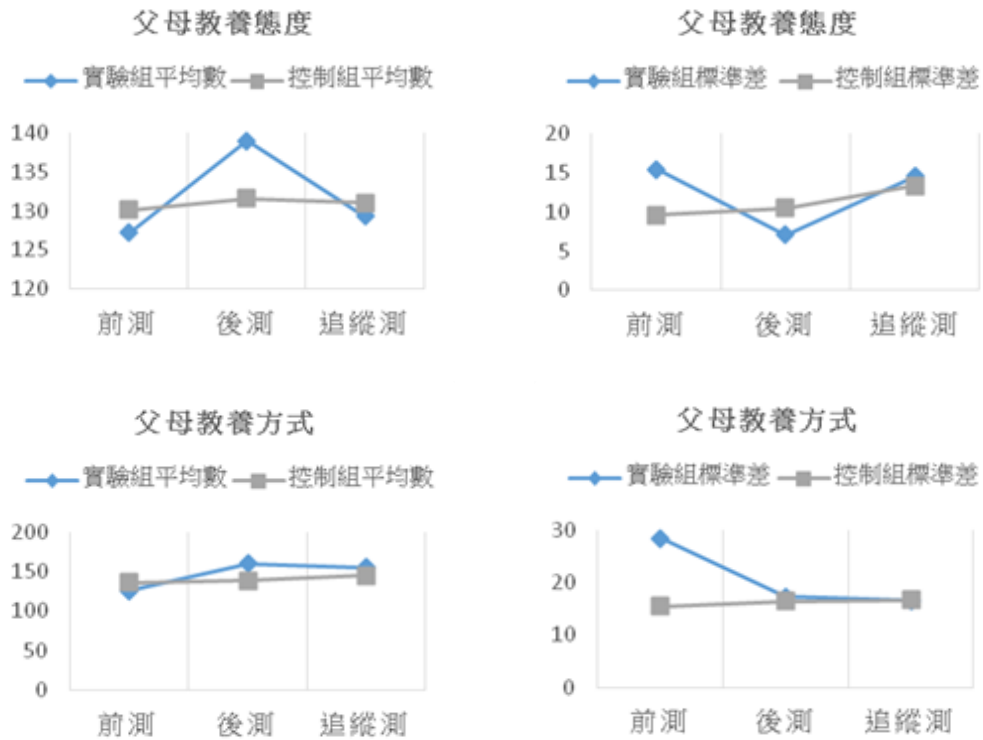


圖 2 通常從訓練過程獲得之績效結果



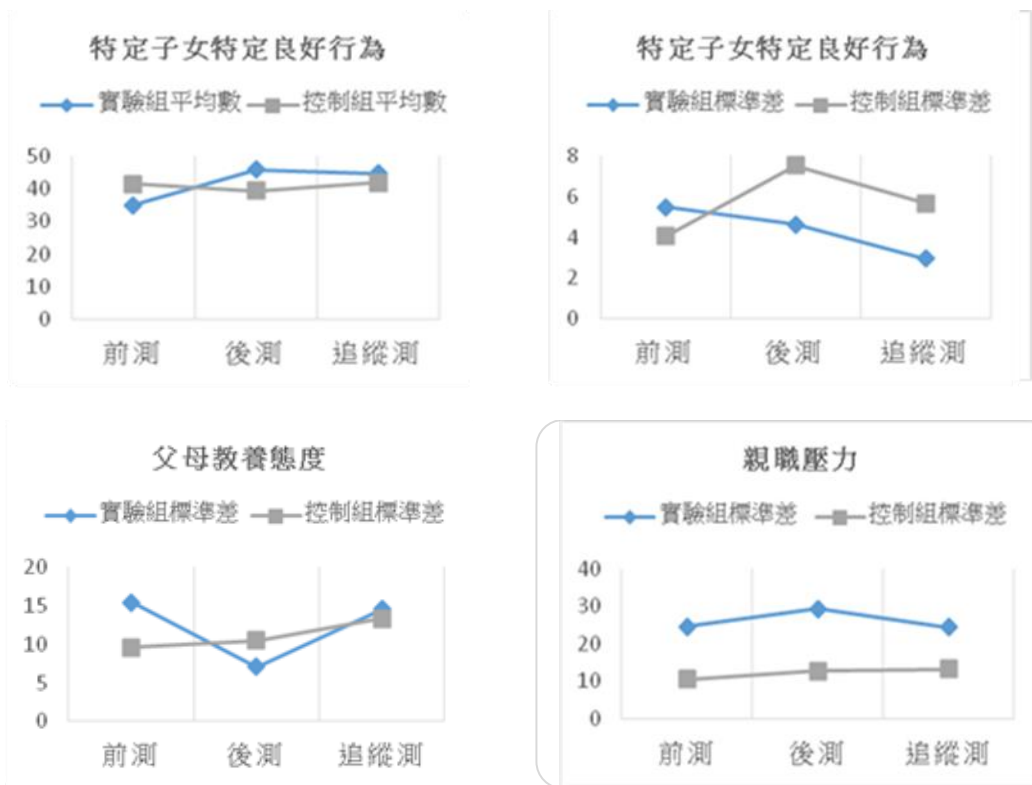


圖 3 介入組與對照組在各量表前測、後測及追縱測之平均數與標準差曲線圖

(二) 正向教養態度隱含「信任」議題可能是改變效果不易持續之因素

相較於教養態度，教養方式與特定子女特定良好行為在追縱測上方案的影響力仍然存在，此意謂著學習有效的教養方式與技巧帶來改變之效果較容易持久。Augoustinos、Walker 與 Donaghue (2000/2006) 認為「態度」的形成乃歷經一段學習過程，具穩定性、通常在潛意識層面影響個人的行為；亦是個人從順從、至產生認同，進而到內化成個人一部分的歷程 (林生傳，2007)。要改變態度不是容易的事：學習活動能改變態度成分中思想和信念部分—多半屬於順從階段，但情感與行為傾向成分—屬於產生認同甚至內化成為個人的一部分，卻是不易撼動，因此透過順從學習活動而改變之態度有時效果相當短暫。本研究另一推測為：父母教養態度量表主要測量三個向度：「正向積極」主要評估成員教養時所抱持對子女行為及自己之正向積極態度，「小變創造契機」主要評估成員教養時相信不同教養方式可帶來不同親子互動情境、或母親在教養態度上的小改變，帶來自己在教養上或子女行為上的大改變，「自信信任」主要評估成員教養時對自己的自信及對子女的信任。此三個向度多少隱含「相信／信任」議題，然而建立對自我與他

人的「信任」感在諮商歷程中本是常見的重要議題，且不容易於短期內達到改變效果。上述推測有待後續研究進一步探究與驗證。

（三）子女持續出現良好行為可能是親職壓力下降最重要因素

本研究發現，團體結束四週後介入組在「親職壓力量表」追蹤測平均數略高於團體剛結束時，然仍低於團體開始時之前測分數，因此本研究之焦點解決短期諮商親職教育團體方案有助於降低受試者之親職壓力，其效果並延續至團體結束後四週，此結果與先前研究發現相近（林家興，2010；Sommers-Flanagan et al., 2014）。綜合本研究所有結果可發現，當受試者能持續採用有效教養方式、子女能持續出現正向改變行為時，能有助於降低受試者的親職壓力。Mackler、Kelleher、Shanahan、Calkins、Keane 與 O'Brien（2015）的研究發現，親職壓力與孩子的外化行為直接相關且相互影響，在此關係中，原假設父母親行為反應之中介影響未獲得支持。根據此研究發現，本研究推測，有助於降低受試者親職壓力最重要因素可能是子女持續出現良好行為，然此推測亦有待後續研究進一步探究與驗證。

四、統計方法之考量與數據意涵

小團體量化研究常受限於團體成員人數太少而得到效果不顯著之結果。Cohen（1988）主張，由於傳統統計考驗的顯著與否非常容易受到樣本數的影響，因此在小樣本情況之下，統計考驗力會較低不容易顯著，他建議採用效果量（effect size）來檢驗處遇效果。Arthur Aron 與 Elaine Aron（2000/2005）亦指出，研究結果未達統計上顯著水準，可能不是因為研究假設是假的，而是因為研究樣本太少導致統計考驗力太低；亦即，如果樣本數很小，但研究有很大的效果，其研究結果可能仍是無法達到統計顯著性。事實上，研究最關心的是介入效果，並不關心樣本平均數與假設母群體平均數的數值間的差異是不是不等於零；有時兩者間的差異雖然達到統計顯著性（ $p < .05$ ），但可能由於實務或臨床顯著性的數值太小，而沒有實務上應用的價值，因此統計顯著性並不是實務顯著性或有用性的保證。從計算公式來看，如果樣本數比較小，組間平均數的差異要達到很大，且／或組內變異數要很小，才可能達到統計上顯著水準（吳明隆，2008）。綜言之，F 考驗雖可決定自變項的統計意義，但無法說明自變項效果在實務上的意義與價值，然

而效果量卻可反映自變項效果在真實世界的強度意義，因此被視為實務顯著性或臨床顯著性的指標（邱皓政，2010）。效果量數值介於 0 到 1 之間，越接近 1 表示關聯越強，但效果量數值分佈是個以 .05 到 .06 為眾數之正偏態分配：效果量達到 .1 以上者，即屬於高強度的自變項效果，一般期刊上所發表的實證論文效果量多在 .06 左右（邱皓政，2010）。本研究依據 Cohen（1988）建議，以 $\eta^2 \geq .138$ 為大效果（高度關聯強度）、 $.138 > \eta^2 \geq .058$ 為中效果（中度關聯強度）及 $.058 > \eta^2 \geq .01$ 為小效果（低度關聯強度）作為檢定實務或臨床顯著性之判斷準則。研究結果顯示，即使介入組與對照組在後測或追蹤測之差異未達統計顯著水準，然效果量仍達大效果，顯示實務上團體處遇仍有效果（如圖 3 平均數變化曲線所示）。若只參考統計顯著性，團體效果將完全被忽略，因此在統計檢定策略中加入效果量有其重要性。然值得注意的是，效果量乃奠基於樣本資料計算得來，當推論至相關母體的真实效果量實為估計值，解釋上應小心謹慎（Huck, 2009/2010）。

此外，McLeod（2001/2006）曾提出，諮商研究中雖然介入組平均數的轉變朝著研究者所想要或好的結果方向，但整個介入組分數的變異數（分散情形）卻提升了，此反映了介入組受試者相較於對照組受試者，在成功與不成功之間有了更寬廣的分布。據此觀點檢視圖 3 標準差曲線可發現，本研究介入組成員在父母教養方式及特定子女特定良好行為後測及追蹤測之標準差為下降曲線，變異數亦為下降曲線，顯示介入組成員在分數分布上較前測分數集中，成員多自覺學習效果提升。在父母教養態度上，團體結束時成員較集中於自覺自己的教養態度更正向與勝任感；然而在四週後追蹤時成員自評分數的差異變大了，此意謂著有些成員可能仍維持著學習效果而有些成員退步了。

關於親職壓力量表結果，從表 3 可發現介入組成員在前測分數顯著高於對照組（ $M=86.67, 69.29$ ， $SD=24.57, 10.61$ ），顯示有些主動報名參加團體的母親們相較於被邀請來成為對照組的母親們面臨較大的親職壓力。在經過六週團體後，介入組成員在團體結束時親職壓力分數顯著降低，然在追蹤測時平均數略高於對照組分數（ $M=72.83 > M=69$ ）。邱皓政（2010）指出，共變數加入變異數分析可能產生依變項平均數變化之作用，即共變數的平均數有組間差異時，會對 Y 變項的平均數估計產生調整作用，稱為調整後平均數。若第一組的依變項平均數大於第

二組時（如親職壓力追蹤測介入組>對照組），共變項的平均數也是第一組大於第二組（如親職壓力前測介入組>對照組），此時共變項上平均數的正差異會使依變項平均數差異向下調整（變小），縮小了依變項上兩組的差異，此可能是兩組在追蹤測結果亦未達統計上顯著差異（ $F(1,10)=3.91, p>.05$ ）的原因。由於親職壓力量表前測結果兩組平均數與變異數檢定皆達顯著差異，因此本研究另進行介入組後測與追蹤測分數相依樣本 T 檢定得 $t(5)=-.394, p>.05$ ，顯示追蹤測分數雖上升但未達顯著差異，方案輔導效果仍然保留。而效果量=.281（達大效果）可合理說明介入處理與介入組親職壓力量表追蹤測分數有高度關聯強度。

伍、結論與建議

本研究採用前後測與追蹤測設計，探究焦點解決短期諮商理論融入親職教育團體方案之立即與追蹤輔導效果。本研究量化結果顯示，本研究之親職教育團體方案有助於國小 4 6 年級學童母親形成正向教養態度、增進有效教養方式、促進特定子女出現特定良好行為及降低親職壓力；除了正向教養態度外，方案效果能持續至團體結束後四週。另根據訪談資料發現，成員於團體歷程中學習之具體內容，團體形式有助於成員加速學習正向教養態度與有效教養方式並促成改變。此外，本研究發現團體方案中家庭作業之設計為帶來改變與成效之重要元素，以及小團體研究同時進行統計顯著性及臨床顯著性考驗之重要性，此為本研究之獨特貢獻。然由於本研究樣本數很小，在研究推論上當持審慎態度。此外，本研究介入組與對照組成員皆為學校輔導室的志工，平日可能會有溝通與交流，有些成員之前亦曾參加過焦點解決取向相關課程，本研究未能控制上述因素之影響是為本研究限制。

基於本研究結果、討論及研究者帶領焦點解決短期諮商理親職教育團體之經驗與省思，提出以下建議：

- 一、建議未來研究可透過多元管道招募團體成員，以增加研究樣本背景的多樣性與成員的數量，進而增加團體討論內容的豐富性，亦可提升研究結果推論之外在效度。此外本研究發現焦點解決親職教育團體需要成員不斷思考、表達與行動，因此徵選團體成員時若能留意成員思考與語言表達能力，以形成能力與問題相似之同質性團體，有助於提升團體成效與減少成員流失。

- 二、本研究於招募團體成員時，要求須穩定參與六週團體，導致許多有意願的家長因時間因素考量，無法承諾而未能參加。建議未來可考慮以週末工作坊方式進行此親職教育團體方案，將能造福更多有意願但受限於時間的家長。
- 三、本研究發現家庭成員的支持及外在力量後續支持對團體成員維持輔導效果之重要性。建議未來研究增加家庭成員因素的考量，並在團體結束後為成員安排持續的支持系統，如透過穩定的每月聚集或是分享網絡，讓團體成員於結束後仍能繼續在教養上有同伴一起努力與討論，將有助於穩定與持續團體方案的輔導成效。

參考文獻

中文文獻

- 衛生福利部保護服務司（2017）。兒童及少年保護統計數字。取自
<https://dep.mohw.gov.tw/DOPS/lp-1303-105-1-20.html>
- 吳明隆（2008）。論文寫作與量化研究。台北：五南。
- 吳明隆（2010）。SPSS 操作與應用—變異數分析實務。台北：五南。
- 吳佳玲（2008）。台灣親職壓力相關研究之回顧與分析。台南科技大學通識教育學刊，7，63-89.
- 吳偉苓（2006）。焦點解決取向親職教育團體對中輟高危險群學生家長輔導效果之研究。國立彰化師範大學碩士論文，未出版，彰化。
- 卓紋君（2001）。親職教育在小學校園的應用，諮商與輔導，187，40-45。
- 周玉真（2003）。焦點解決親職團體方案之理念與設計，諮商與輔導，210，21-25。
- 周玉真（2007）。焦點解決親職團體之團體效果與療效因素分析，教育心理學報，39（1），1-21.
- 林世莉、張德聰（2003）。運用焦點解決法於國小學童家長親職教育方案效果之研究。生活科學學報，8，1-45。
- 林生傳（2007）。教育心理學。台北：心理。
- 林佩郁、謝麗紅（2003）。焦點解決取向團體諮商對小單親兒童輔導效果之研究。彰化師大輔導學報，24，73-105。

- 林淑玲（2013）。應用親職教育團體學習模式促進親職效能之研究。暨南大學碩士論文，未出版，南投。
- 林家興（2007）。親職教育團體對親子關係與兒童行為問題的影響，**教育心理學報**，**39**（1），91-109。
- 林家興（2010）。哪些因素最能預測親職教育團體的效果？**教育心理學報**，**41**（4），841-857。
- 邱皓政（2010）。量化研究與統計分析：SPSS（PASW）資料分析範例。台北：五南圖書。
- 邱華鑫（2008）。臺北市國小學生家長對親職教育的認知與參與需求之調查研究。國立臺北教育大學碩士論文，未出版，台北。
- 翁毓秀（2011）。親職壓力量表簡式版指導手冊。台北：心理。
- 張文宜（2013）。桃園縣國小特教班學生家長對親職教育瞭解及需求之研究。臺北市立教育大學碩士論文，未出版，台北。
- 陳靖雯（2013）。親職教育方案對紓解弱勢單親家庭家長親職壓力之成果。朝陽科技大學碩士論文，未出版，台中。
- 曾端真（1991）。正視親職教育的重要性，**諮商與輔導**，**65**，14-15。
- 黃玲瑗（2004）。國中智能障礙學生父母親職教育需求與成效之研究。國立臺灣師範大學碩士論文，未出版，台北。
- 黃蕙芸（2012）。接受早期療育服務家長自覺親職能力與親職壓力之關係。國立臺中教育大學碩士論文，未出版，台中。
- 鄭義融（1998）。從學習遷移的觀點談 [生活科技] 課程教材之編輯。**生活科技教育**，**31**（8），7-10。
- 鮑怡蘭（2012）。親職教育方案對國小身心障礙學童父親參與其子女學習之影響研究。國立臺南大學碩士論文，未出版，台南。
- 鍾思嘉（1998）。親職教育的規畫與實施。**學生輔導雙月刊**，**59**，41-43。
- Aron, A., & Aron, E. N.（2005）。**心理與教育統計學**（黃瓊蓉譯）。台北：學富文化。（原著出版於 2000）
- Augoustinos, M., Walker, I., & Donaghue, N.（2006）。**社會認知：一種整合的觀點**。（王勇智、曾寶瑩、陳舒儀譯）。台北：心理。（原著出版於 2000）

- Huck, W. S. (2010). 解讀統計與研究：教你讀懂、判斷和書寫有統計資料的研究報告（杜炳倫譯）。台北：心理。（原著出版於 2008）
- McLeod, J. (2006). 諮商與心理治療質性研究（連廷嘉、徐西森譯）。台北：心理。（原著出版於 2001）
- Yalom, I. D. (2001). 團體心理治療的理論與實務（方紫薇、馬宗潔等譯）。台北：桂冠。（原著出版於 1985）

英文文獻

- Ballenski, C. B., & Cook, A. S. (1982). Mothers' perceptions of their competence in managing selected parenting tasks. *Family Relations, 31*, 489-494.
- Bayer, J. K., Hiscock, H., Ukoumunne, O. C., Price, A., & Wake, M. (2008). Early childhood aetiology of mental health problems: a longitudinal population-based study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49* (11), 1166-1174.
- Beckerman, M., Van Berkel, S. R., Mesman, J., & Alink, L. R. A. (2017). The role of negative parental attributions in the associations between daily stressors, maltreatment history, and harsh and abusive discipline. *Child Abuse & Neglect, 64*, 109-116.
- Carney, D. R., Cuddy, A. J. C., & Yap, A. J. (2010). Power posing: Brief nonverbal displays affect neuroendocrine levels and risk tolerance. *Psychological Science, 21* (10), 1363-1368. doi:10.1177/0956797610383437
- Cataldo, C. Z. (1987). *Parent education for early childhood*. NY, NY: Columbia University Teachers College Press.
- Cesario, J., Jonas, K. J., & Carney, D. R. (2017). CRSP special issue on power poses: what was the point and what did we learn? *Comprehensive Results in Social Psychology, 2* (1), 1-5. doi:10.1080/23743603.2017.1309876
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. NY, NY: Routledge.
- Cuddy, A. J. C., Wilmoth, C. A., Yap, A. J., & Carney, D. R. (2015). Preparatory power posing affects nonverbal presence and job interview performance. *Journal of Applied Psychology, 100*, 1286-1295. doi:10.1037/a0038543

- Desai, M. (2010). *A Rights-Based Preventative Approach for Psychosocial Well-Being in Childhood*. South Holland Province, Dordrecht: Springer.
- Fine, M. J. (1980). Parent education movement: an introduction. in Marvin J. Fine (ed.) *Handbook on parent education*. NY, N.Y.: Academic Press.
- Franklin, C., Moore, K., & Hopson, L. (2008). Effectiveness of solution-focused brief therapy in a school setting. *Children & Schools, 30* (1), 15-26.
- Gilbert, D. T., King, G., Pettigrew, S., & Wilson, T. D. (2016). Comment on "Estimating the reproducibility of psychological science." *Science, 351* (6277), 1037-a.
- Grindal, T., Bowne, J.B., Yoshikawa, H., Schindler, H.S., Duncan, G.J., Magnuson, K. & Shonkoff, J.P. (2016). The added impact of parenting education in early childhood education programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review, 70*, 238-249.
- Guerney, L. (2000). Filial therapy into the 21st century. *International Journal of Play Therapy, 9* (2), 1-17.
- LaFountain, R. M., & Garner, N. E. (1996). Solution-focused counseling groups: A key for school counselors. *School Counselor, 43* (4), 256.
- Mackler, J. S., Kelleher, R. T., Shanahan, L., Calkins, S. D., Keane, S. P., & O'Brien, M. (2015). Parenting stress, parental reactions, and externalizing behavior from ages 4 to 10. *Journal of Marriage and Family, 77* (2), 388-406.
- Margalit, M., & Kleitman, T. (2006). Mothers' stress, resilience and early intervention. *European Journal of Special Needs Education, 21* (3), 269-283.
- McNutt, M. (2014). Reproducibility. *Science, 343* (6168), 229. doi: 10.1126/science.1250475
- Medway, F. J. (1989). Measuring the effectiveness of parent education. In F. J. Medway (Ed.) *The second handbook on parent education: Contemporary perspectives*, p.237-255. CA: Gulf Professional Publishing.
- Murphy, J. J. (2015). *Solution-focused counseling in schools*. VA: John Wiley & Sons.
- Open Science Collaboration. (2015). Estimating the reproducibility of psychological science. *Science, 349* (6251), aac4716.

- Ponzetti Jr, J. J. (2015). Overview and history of parenting education. In J. J. Ponzetti Jr. (Ed.). *Evidence-based Parenting Education*. (pp. 29-37). London: Routledge.
- Ranehill, E., Dreber, A., Johannesson, M., Leiberg, S., Sul, S., & Weber, R. A. (2015). Assessing the robustness of power posing: No effect on hormones and risk tolerance in a large sample of men and women. *Psychological Science, 26*, 653–656. doi:10.1177/0956797614553946
- Roans, M. & Hoagwood, K. (2000). School-based mental health services: A research review. *Clinical Child and Family Psychology Review, 3*, 223–241.
- Selekman, M. (1991). The Solution-Oriented Parenting Group: A treatment alternative that works. *Journal of Strategic & Systemic Therapies, 10* (1), 36-49.
- Sharry, J. (2007). *Solution-focused groupwork*. NY, NY: Sage.
- Slagt, M., Deković, M., de Haan, A. D., van den Akker, A. L., & Prinzie, P. (2012). Longitudinal associations between mothers' and fathers' sense of competence and children's externalizing problems: The mediating role of parenting. *Developmental psychology, 48* (6), 1554.
- Solem, M.-B., Christophersen, K.-A., & Martinussen, M. (2011). Predicting parenting stress: children's behavioural problems and parents' coping. *Infant & Child Development, 20* (2), 162-180.
- Sommers-Flanagan, J., Polanchek, S., Zeleke, W. A., Hood, M. H., & Shaw, S. L. (2014). Effectiveness of solution-focused consultations on parent stress and competence. *The Family Journal, 23* (1), 49-55.
- Stolovitch, H. D. (2000). Human performance technology: Research and theory to practice. *Performance improvement, 39* (4), 7-16.
- Ural, O. (2018). Talk and Play Family Education Perspective. In Huertas-Abril, C. A., & Gómez-Parra, M. (Eds.). *Elena Early Childhood Education From an Intercultural and Bilingual Perspective* (pp. 81-95). PA: IGI Global.
- Vincent, C. (2017). 'The children have only got one education and you have to make sure it's a good one': parenting and parent-school relations in a neoliberal age. *Gender and Education, 29* (5), 541-557.
- Warnat, W. (1980). Guide to parent involvement: Parents as adult learners. *Overview of parent involvement practices*. Washington, DC: American University.

- Zepeda, M., & Morales, A. (2001). *Supporting Parents through Parent Education: Building Community Systems for Young Children*. LA: California University.
- Zimmerman, T. S., Jacobsen, R. B., MacIntyre, M., & Watson, C. (1996). Solution-focused parenting groups: An empirical study. *Journal of Systemic Therapies*, 15 (4), 12.

附錄一 焦點解決短期諮商親職教育團體方案

本研究焦點解決短期諮商親職教育團體方案內容主要參考林世莉、張德聰（2003）之焦點解決短期諮商親職教育團體方案，並輔以其他參考文獻。此方案設計之理念為：透過探討教養態度、方式，讓成員看見自身習慣與優勢，了解孩子困擾行為進而增加良好行為，並透過改變觀看孩子的眼光，讓其親子關係產生正向積極的變化。此外在團體中，成員透過彼此回饋以增加自身的問題解決資料庫；討論改變策略中可能執行的小步驟並進行演練，幫助成員可以在團體中做好改變的準備；透過每週的家庭作業，實際將所學應用到生活中實際的教養情境，並於下一週帶至團體分享，以鞏固所學。基於此，本方案之目標為：協助成員提升正向積極教養態度、學習有效教養技巧、訂定及執行合宜教養計畫，進而降低親職壓力。為了達成上述目標，本方案內容特別聚焦於：正向積極的思考、發展例外經驗、沒有一件事永遠相同、小改變的帶來大改變、成員是自己問題解決的專家、意義與經驗是交互建構的。各次方案單元目標與內容羅列於下表：

單元	單元名稱	單元目標	活動內容
一	開始個人教養 探索之旅	1.形成團體 2.探討個人原有親職教養 方式 3.討論個人參與團體的目 標架構 4.訂定團體規範並瞭解團 體進行方式 5.介紹家庭作業	1.領導者及成員相互認識 2.介紹六次團體主要內容 3.成員分享參加動機與期 待，形成團體共識 4.探討原有教養優勢與孩子 的優勢 5.訂定團體規範 6.說明家庭作業內容： （1）觀察特定子女良好具 體行為 （2）觀察特定子女困擾母 親行為

二 設定特定子女 良好行為	1.發現例外經驗 2.設定特定子女之特定良 好行為 目標 3.介紹家庭作業	1.檢核家庭作業 2.發現例外經驗 3.確認特定子女特定良好行 為目標 4.說明家庭作業內容： (1) 觀察特定子女良好具 體行為 (2) 實作促進良好行為之 方法
三 聚焦成功經驗 及未來策略	1.發現&擴大例外經驗 2.探討有效的教養技巧 3.介紹家庭作業	1.檢核家庭作業 2.檢視教養技巧 3.練習有效的教養技巧 4.說明家庭作業內容： (1) 觀察特定子女良好具 體行為 (2) 尋找生活裡有助於特 定子女出現良好具體行為 之重要資源及其特質
四 執行良好目標 及建立步驟	1.發現&擴大例外經驗 2.探索有利資源 3.建立促進良好具體行為 計畫	1.檢核家庭作業 2.探索有利資源 3.建立特定子女良好具體行 為形塑計畫： (1) 檢視目前良好行為 (2) 計畫促進良好行為 4.說明家庭作業內容：促進 良好行為計畫記錄表
五 促發小改變的 契機	1.發現&擴大例外經驗 2.檢視並修改促進良好行 為計畫	1.檢核家庭作業 2.檢視及修改促進良好行為 之計畫

		3.演練促進良好行為計畫	3.演練促進良好行為計畫 4.說明家庭作業內容：更新 版促進良好行為計畫紀錄 表
六	開展美好親子 關係	1.檢視並修改促進良好行 為計畫 2.回顧團體歷程與收穫、 鞏固學習	1.檢核家庭作業 2.檢視並修改促進良好行為 計畫 3.鞏固學習 4.團體結束

Homework is the Core Element: The Effects of Solution-Oriented Parenting Education Intervention among Mothers with Elementary School Aged Children

Chih-Yun Tu Ying-Shao Hsu*

Abstract

The purpose of this study is to develop a solution-oriented parenting education program and to evaluate its effectiveness. This study attempts to answer the following question: whether or not the intervention is capable and effective in changing a mother's parenting attitude, parenting skill, parenting stress, and her child's external behaviors. The study is conducted among 14 mothers whose child's age range from four to six grade. All participants in the experiment group are measured before, immediately after, and four weeks later (the delayed effect) of completing the parenting program. The participants are evaluated by four indexes: Parent's Attitude Scale, Parenting Skill Scale, Targeted Child's Behavior Rating Scale, and Parenting Stress Index (simplified version). All measurements are evaluated on a scale from one to ten. Interviews are conducted within one week after the completion of the intervention, interview content are transcribed for encoding and analysis. All information is analyzed via one-way ANCOVA. Findings are presented and discussed in the study.

Keywords: *solution-focused, parenting education, homework*

Chih-Yun Tu Full-time counseling psychologist at the counseling center, department of student affairs, Aletheia University

Ying-Shao Hsu* Assistant Professor at Department of Counseling and I/O Psychology, Ming Chuan University ((ivonne@mail.mcu.edu.tw))

諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗研究

孫頌賢* 呂美莉

摘要

在台灣，情緒取向伴侶諮商是一個逐漸興盛的學派，而同理反映技巧更是該學派的核心技術之一。本研究目的在瞭解諮商師學習與運用情緒取向伴侶諮商中同理反映技巧之經驗與困難，以及如何調整學習策略，以提供伴侶與家族治療訓練之參考。研究方法以質性取向的焦點團體訪談進行，共邀請 8 位曾經參加「國際情緒取向治療中心 (ICEEFT)」所提供的認證訓練課程之諮商心理師或準諮商心理師，分別參加兩場焦點團體訪談，聚焦分享運用同理反映時的經驗，採內容分析歸納出研究結果。研究結果包括：1.負向情緒經驗；2.捕捉關鍵情緒與鋪陳情緒脈絡的困難；3.理解與表達描述情緒狀態的困難；4.運用同理反映描述互動循環的困難；5.諮商師的個人議題；6.調整學習策略與方式等。最後也歸納出學習與運用困難的主要因素為：1.對系統觀的依戀行為系統之理解與探討不足：學習者不僅要熟悉從依戀理論的角度，來進行伴侶諮商的介入，還必須充分熟悉「家庭系統理論」的觀點；2.對情緒辨識與同理反映的實務體驗與演練不足：初學者往往有「說了又說、但又說不清楚」的感覺，尤其針對如何幫助個案從表層情緒帶入深層情緒的體驗，並且能細膩清晰的鋪陳與描述互動脈絡，更顯出 EFT 同理反映在表達力上的困難；3.諮商師接收的情緒支持不足：諮商師在培養自身情緒調節能力，以及增進辨識情緒內涵、理解依戀情緒的意義，更是需要許多的情緒支持與覺察，光靠自身的力量，很容易碰到挫折、甚至感覺自身能力不足而有羞愧感，故如何在學習歷程中，讓學習者感受到支持與鼓勵，可能是非常重要的關鍵因素。最後也提出伴侶與家族治療訓練上的建議，包括：1.更重視學習者的負向情緒經驗與感受；2.重視情緒辨識的培養；3.應先具備系統觀點與家族治療基礎訓練；4.

增長同理反映的演練與體驗時間；5.建立長期維持關係的同儕督導與支持團體；
6.發展華人伴侶與家庭的 EFT 同理反映效果研究。

關鍵詞：同理反映、情緒取向伴侶諮商、諮商師。

孫頌賢* 國立臺北教育大學心理與諮商學系 (sonhein@tea.ntue.edu.tw)

呂美莉 伯特利身心診所

壹、前言

情緒取向伴侶諮商（Emotionally Focused Therapy，EFT）主要結合了成人依戀與情緒調節理論、人本主義的經驗學派與系統理論（Johnson, 2004/2005/2007），被公認為現今在伴侶諮商實證上有成效，且逐漸被重視的心理治療取向之一。「同理反映（empathic reflection）」是該取向的重要核心與必備技巧，諮商師也藉此技巧在晤談中協助伴侶降低惡性循環，以及重啟依戀關係的情感連結。該技巧也與傳統的同理技巧不同，需以依戀與情緒調節理論為基礎，進行高層次的同理，並以系統觀點反映互動的歷程，故諮商師在學習與實務運用該技巧時，會變得難度更高、更複雜。故往往在學習 EFT 同理反映的技巧時，諮商師即使有諮商專業的訓練背景，但仍碰到許多困難與挫折。

本研究目的，欲探討諮商師在學習與運用該技巧時的經驗與困難，以及如何調整自己的學習方式，本研究邀請國內曾接受國際情緒取向治療中心（International Centre for Excellence in EFT，ICEEFT）所提供的完整認證訓練課程之諮商心理師，參與本研究的焦點團體訪談，主要研究問題：國內諮商師在伴侶諮商中，學習與運用 EFT 核心技巧—同理反映時，遇到什麼樣的學習困境與挑戰？以及如何調整自己的學習策略？盼望藉此研究，對正在學習與運用該學派的助人工作者有所啟發，並提供給伴侶與家族治療專業訓練與督導實務上的參考。

貳、文獻探討

EFT 最早由 Greenberg 和 Johnson（1985）、Johnson（1996）於其著作中提出此治療模式，Johnson（2004/2005）更擴大其原先以情緒為焦點的治療模式，整理出成人依戀理論在伴侶治療中的治療介入觀點、實務作法、以及實務案例，其強調若能協助伴侶雙方在改變依戀系統的運作，則能夠改善其困擾問題，故其強調以介入情緒為焦點，配合原先經驗學派的治療經驗，以依戀理論為基礎的治療取向，在國際上已經累積許多研究顯示該治療學派的效果（Dessaulles, Johnson, & Denton, 2003; Naaman, Radwan, & Johnson, 2009），台灣學者也將該取向設計成心理教育團體，邀請伴侶參與，並以研究證實其效果（孫頌賢、劉婷，2015）。

該學派的主要理論依據，包含如下：

一、成人依戀理論與情緒

成人依戀理論 (adult attachment theory) 是指人類天生具有尋求情感連結的能力，個體天生具有依戀行為系統具有心理驅力與目標導向，驅使個體選擇與重要他人建立穩定的情感連結關係 (Johnson & Whiffen, 2003)，這些人會支持與保護我們走過人生風雨，而這種追求連結的驅力乃是與生俱來，不是後天學習，而此種依戀行為系統從嬰幼兒時期開始發展，並會形塑成年後的愛情與親密關係的維持方式。依戀行為系統會隨著個體發展出不同的行為模組，Ainsworth、Blehar、Water 以及 Wall (1978) 即運用所設計的陌生情境測驗，發現不同嬰兒在面對與主要照顧者 (母親) 分離之壓力情境時，每個個體的依戀行為系統運作會有其行為傾向，即所謂的依戀風格 (attachment style)。Hazan 和 Shaver (1994) 則認為此具有尋求接近性的依戀系統，會在成人階段展現出不同的依戀形式 (attachment formation)，例如焦慮矛盾型 (anxious/ambivalence)、逃避型 (avoidant)、安全型 (secure) 等依戀風格。依戀行為系統具有四種特徵 (Johnson, 2013)，包括：

1. 我們會尋求、追蹤、努力維持與所愛的人在情感與身體方面的連結。我們一生都仰賴從這些人身上獲得情感的親近、回應與互動；
2. 當我們感到缺乏信心、不安全、焦慮或心煩時，特別會尋求親人支持。與他們接觸讓人感覺好像有一個安全感，可以在裡面找到安慰與情感的支持，這種安全感讓我們能學習調整自己的情緒、與人連結及信任別人。
3. 當親人實質上很遙遠，我們會想念，心煩意亂；這種分離焦慮可能極強烈，讓人失去力量。孤立本質上對人類就是極大的傷害；
4. 我們仰賴親人提供情感支持，當我們到外面冒險、學習與探索時才能有安穩的基礎。我們愈是能感受到真正的連結，便愈能獨立自主與忍受分離。

這四種依戀行為系統的特徵，普遍存在於各種文化的關係中，並顯示出個體天生具有與另一個重要他人形成深刻的情感連結的能力。Johnson (2013) 更認為親密關係中的依戀行為是一種動態的互動，伴侶如何擺動、屈身、回應，必然會影響親密關係的互動品質與方式。雖然說嬰幼兒時期所發展出的依戀行為模式會發展出穩定的固著性，而 EFT 企圖透過在伴侶諮商歷程的情感連結對話，協助伴侶雙方調整其在親密關係中依戀行為系統的表現方式，重新建立具安全感的依戀

關係 (Johnson, 2004)。

二、情緒與依戀行為系統

EFT 的伴侶諮商歷程，主要依據成人依戀理論而建立，其認為伴侶維繫親密和相互照顧是人天生的本能和需求，成人依戀行為來自於嬰幼兒時期的轉換 (Hazan & Shaver, 1994)，伴侶在不同依戀模式的組合及互動下，影響親密關係的感受行為。當依戀需求被滿足時，人會感到安全、自在，容易彼此靠近，但若依戀需求遭到威脅或無法滿足時，害怕、恐懼、憤怒、悲傷的強烈情緒就會被啟動，逃離或緊追不捨的互動方式形成，進而影響伴侶之間的關係 (Johnson, 2004)。成人依戀理論的重要學者 Mikulincer 與 Shaver (2016) 更指出，「情緒反應」是辨識與瞭解依戀行為系統活動的重要線索與語言，而 EFT 也是藉由在諮商歷程中對伴侶雙方情緒訊號的理解與反映過程，來協助伴侶改變關係中的情感連結方式。

葛琳卡 (2007) 指出，人類天生具有情緒反應是一種求生本能，也是與人連結溝通的重要元素。不論我們要不要，情緒總在我們腦內翻擾，並向外流露，讓別人知道。依戀行為系統活化歷程，也是一種情緒接收與表達的情緒調節歷程 (emotional regulation process) (Mikulincer & Shaver, 2016)，個體會將外在資訊組織起來，再進行內在的情緒調節歷程，如此便構成嬰孩回應環境變化的行為，他們會發出適當信號去影響別人的行為，進而達到滿足自己的依戀需要。Luborsky 和 Crits-Christoph (1990) 認為，情緒不僅植基於現在，但受過去影響，而且會影響未來，乃至影響一個人當下事件的經驗。人們現時對環境和關係的反應，常常是由他們的情緒歷史所打造出來的。由此，就不難理解，為何有時一句話或一個動作，就可以使另一個人立即的有反應。然而，這也和大腦的情緒記憶有關。情緒記憶路線從嬰孩期便開始建立，去幫助我們組合內在的經驗。這些路線整合了某種情緒被牽動的不同情況和例子，這些情況和例子所包含的相同特點，形成人情緒記憶的核心。於是我們以不同的情緒主題，建立了恐懼和威脅、悲傷和虧損、憤怒和被侵犯的情緒記憶路線 (葛琳卡, 2007)。Johnson (2013) 指出，我們每一天、每一秒都被成千上萬的刺激轟炸，情緒會自動、不假思索地加以檢視，挑出重要的，引導我們採取適當行動。無論大小事情受感覺來引導，影響我們的渴望、偏好、與需求。情緒反應是伴侶之間的雙人舞伴奏曲，告訴我們腳步該怎麼

擺，同時影響對方的腳步反應，它會透過臉部表情和語氣，同時傳達我們內在的依戀需求給對方，個體也同時在此親密關係中接收對方內在的依戀需求訊號。

Mikulincer 與 Shaver (2016) 整理出一套依戀行為系統活化歷程，共包含三個行為模組來描述個體依戀行為的活動方式，模組一是原初評估策略，主要功能在監控與評估威脅事件；模組二是評估可獲得性，主要是監控與評估是否可從重要他人依戀對象獲得心理上的安全感；而模組三屬於次級評估策略，主要是針對不安全感時進行反映與因應，因應策略包括撤銷逃離與過度活動等方式，前者較容易發展出逃避依戀風格，而後者較容易與焦慮依戀風格有關。而個體之所以發展出逃避或焦慮等不安全感的因應策略，主要是在三個模組中發生了情緒調節的困難 (Mikulincer & Shaver, 2016)，個體在不安全感的親密關係中，容易在原初評估策略模組中過度敏感威脅或危險的訊號，而在可獲得性評估變得越來越不相信對方能夠提供安全感，並且在次級評估策略中，採取過量的逃避或焦慮行為策略，導致親密關係越來越沒有安全感、越來越缺乏情感連結。而 Greenberg 與 Safran (1987) 更認為個體的情緒調節歷程，主要是面對壓力或威脅時，會運用表層情緒/次級情緒 (secondary emotion) 來調節內在脆弱的深層情緒原初情緒 (primary emotion)，不良的表層情緒表達方式與行為；失控的情緒調節歷程，也會導致不良適應結果，甚至在親密關係中做出破壞安全感的因應行為。Greenberg 所發展出的情緒焦點治療 (主要應用在個別諮商上)，即是在諮商歷程中協助個案進行情緒調節、體驗表層情緒背後的深層情緒經驗與歷程，再協助個案重新發展出較有效的適應行為 (Greenberg & Watson, 2005)。

而 Johnson (2004) 所發展的 EFT 也認同親密關係中缺乏安全感時是一種失控的情緒調節互動歷程，故若要改善伴侶互動，最有效的方式就是「分享」。因為吐露心聲可以重整思緒與反應，釐清甚麼是最重要，能夠接收新的訊息與回饋，使伴侶得到安慰與心情的平靜。由於情緒痛苦感受是個案長久問題的核心，當諮商師可以有效回應這些感受，就可以幫助案主改變 (Teyber & McClure, 2011)。

在 Johnson (2004) 發展的 EFT 伴侶諮商中，治療師即運用「同理反映」技巧，協助伴侶從惡劣的互動關係中，辨識「表層情緒」背後的「深層情緒」歷程，甚至是依戀行為系統活化時未被清楚理解的「依戀需求」。EFT 協助伴侶在充滿強烈情緒糾結、衝突痛苦的互動中，先成為伴侶間暫時的安全堡壘與合作治療聯

盟，藉此與個案一起探索互動關係中的情緒反應歷程與內在的依戀需求，協助伴侶在失控的情緒調節互動中，能夠重新發出較有效的情緒訊號與反應。可知，運用 EFT 進行伴侶諮商的諮商師，則扮演了類似情緒導遊的角色與功能，帶領個案進入親密關係中的情緒互動歷程，逐步從「表層情緒」探索背後的「深層情緒」，而深層情緒經驗則是瞭解與解讀個體依戀需求與內在心理運作的關鍵鑰匙，諮商師必須能夠辨識伴侶們的情緒地圖，運用同理幫助個案找到情緒調節的途徑。

三、情緒取向伴侶諮商的治療任務與步驟

Johnson (2004/2005/2007) 所建構的 EFT 伴侶諮商，秉持人本取向與經驗取向的諮商模式，並結合家庭系統理論與成人依戀理論，來發展出一套改變模式。人本與經驗取向則視情緒覺察為一切改變的基礎，經驗取向會專注和反映伴侶的個別與互動情緒經驗，接納並肯定個案的內在情緒經驗，並且運用同理反映等技巧，協助伴侶在關係互動中擴展對情緒經驗的理解。家庭系統理論讓 EFT 諮商師在諮商歷程中以關係互動的觀點來檢視伴侶間的依戀行為系統活動歷程，系統理論重視關係互動中的歷程 (process) 資訊而非內容 (content) 資訊，強調目前發生什麼，而非過去發生什麼 (McGoldrick, Gerson, & Petry, 2008)，系統有尋求穩定及均衡的傾向，溝通的型態是環型而非線型，若有新的訊息帶進系統會影響它的穩定，在一個伴侶關係或家族裡，任一成員的行動都會影響到其他成員，而他們的反應又會再回過頭來影響到原先的個體 (Corey, 2016)。Johnson (2004/2005) 更依據成人依戀理論，使用「負向互動循環 (negative interactional cycle)」來形容伴侶間依據依戀行為系統所發展出不安全的互動模式，通常在此模式下，伴侶雙方會各自扮演「攻擊施壓者」與「逃避防衛者」的「追-逃模式」，讓此關係陷入僵局與不安全感中，EFT 的主要治療目標，就是降低此負向互動循環，並且協助伴侶擴展對此追-逃模式的理解，重啟情感連結的對話。

EFT 在伴侶諮商中，同時重視伴侶間「個人內在」與「人際互動」訊息的理解，其認為伴侶陷入的不安全感僵局，主要是因為當下互動歷程的因應策略沒有改變，而非個人有缺陷，以協助伴侶重新理解互動歷程，並且重新解讀對方與自己的依戀需求與情緒反應。Johnson (2004/2005) 指出，EFT 主要有三個基本諮商任務：第一，創造並維持一個治療聯盟 (creating and maintaining a therapeutic

alliance)：治療聯盟的建立是 EFT 諮商初期運用處遇技巧很重要的部分。透過治療聯盟的形成，個案體驗到治療師能夠並願意同理及了解他們被一個「強有力的互動網絡」纏住的痛苦；第二，掌握並重塑情緒 (accessing and reformulating emotion)：協助伴侶體驗深層情緒經驗是 EFT 諮商歷程的重心，治療目標是要協助伴侶覺察與重新理解追-逃模式下，逃避防衛者與攻擊施壓者背後的深層情緒經驗與依戀需求，並使用新解析的情緒擴展意義的架構，用情緒經驗感動個案產生新的反應，用擴展的情緒來增進伴侶彼此投入的方法。在接納夫妻兩人現狀的基礎上，諮商師運用同理反映、肯定和喚起回應、強調、同理的推測/解析、自我表露等處遇上，建立探索與擴展伴侶經驗的環境；第三，重塑互動 (restructuring key interactions)：EFT 諮商師會協助伴侶降低僵化的負向互動循環後，再不斷運用新的情緒經驗去製造新的對話和互動，進而影響夫妻個別的內在運作方式。在第三個任務下，諮商師會協助伴侶進行現場演練 (enactment) 的對話，主要運用追蹤和反映互動循環、同理反映、以及加強等核心技巧，協助伴侶從互動循環、過去歷史和背景、周遭情境的角度重新界定問題；藉著製造新的經驗來重塑互動模式及修正夫妻各自的互動立場，讓追-逃模式不再成為伴侶間不安全感的來源。

EFT 更提出一套治療地圖來實踐上述三個諮商任務，將伴侶改變的歷程分為三個階段與九個步驟 (Johnson, 2004/2005)，包括：第一階段：指認與減緩僵化的負向互動循環為主要目標，主要透過四個步驟，包括：步驟一、評估診斷，諮商師與伴侶建立關係並描繪主要爭端的衝突點；步驟二、界定負向的互動模式。步驟三、找出隱藏在「互動立場」下未覺察的深層情緒；步驟四、從深層情緒和依戀需求的角度重新界定問題；第二階段：改變互動位置，主要透過現場演練技巧來進行三個步驟的改變，包括：步驟五、增進伴侶對於一直被否認的個人需求和特性的了解，並將這些新資訊應用於互動關係中；步驟六、增進伴侶一方對另一方經驗及新的互動模式的了解及接受度；步驟七、鼓勵伴侶表達其需求和渴望，並建立情感連結。在現場演練中，這三個步驟是一個連續性的對話過程，通常在一次晤談中，協助其中一方伴侶進行步驟五，另一方伴侶則以步驟六回應，接著讓伴侶雙方進行步驟七以相互傳達深層情緒背後的依戀需求；第三階段：鞏固與整合，以穩定新改變為主要目標。主要包括兩個步驟，包括：步驟八、應用新的互動模式去解決舊有的伴侶關係問題；步驟九、鞏固新的互動模式和依戀行為。

可知，EFT 在介入理論上具有清楚的理論依據，也同時具有清晰的治療目標與改變步驟，而協助伴侶雙方理解互動關係中的情緒經驗，也是該治療學派的主要核心介入技巧，EFT 發展出的「同理反映」技巧，正是該治療介入的核心策略。

四、同理反映—EFT 的核心技巧

同理反映是 EFT 伴侶諮商的核心介入技巧，諮商師透過各種形式的同理反映，整理和加深每一位個案的經驗。使夫妻兩人一方面不斷投入自己的情緒經驗中，還能跟對方及治療師保持連結（Johnson, 2004）。所謂同理（empathy）其英文字的根源是從希臘字「*empathia*」而來，內含進入別人世界、以及感受痛苦或熱情之意（Barnett-Lennard, 1981）。事實上，在個別諮商歷程中，諮商師的同理技巧能力的培養，幾乎是所有諮商專業訓練的基礎核心能力，諮商中的「同理」最早由 Carl Rogers 發展的個人中心學派所提出，Rogers（1957）主張諮商師在諮商歷程中使用「同理」，是最強而有力的治療元素，同理是諮商師能清晰指出個案內在的情緒經驗，通常都是運用簡短的情緒狀態形容來達成，而正確的同理了解（*accurate empathic understanding*）是人格發生治療性改變充分且必要條件之一。早期在個別諮商的訓練中，有時把諮商師所使用的「同理」技巧，分成兩個層次（Carkhuff, 1969）：初層次同理（*primary level of empathy*）與高層次同理（*advanced level of empathy*），初層次同理是指對於當事人明顯表露的意思、感覺、行為或問題做一基本的、可以轉換（*Interchangeable*）訊息的溝通，以幫助他從自己的內在參照架構來澄清或探索自身遭遇的問題，而不往隱藏、暗示、只說一半的部分深究。高層次同理是利用挑戰、面質或解釋來更深的探究當事人的盲點，針對當事人隱含、說了一半或暗示的部分來探索所隱含的訊息、結論、主題等（Goldstein, 1988），其目的是為了協助當事人對自己或問題原來扭曲、自毀性的參照架構有新的觀點或了解（黃惠惠，2005）。高層次同理必須運用到諮商師的邏輯推理能力，找出案主談話之蛛絲馬跡，以形成一些假設和統整相關的資訊（Ottens, Shark, & Long, 1995）。

Johnson（2004）的三階段九步驟的改變步驟中，每一個步驟都會使用同理反映，EFT 的同理反映與前述個別諮商中的同理技巧不同，EFT 的同理反映需處於高度注意力聚焦狀態，是一種多層次且複雜的技巧，反映的是伴侶互動經驗中的

情緒經驗，而非只針對個體進行同理介入，其同理反映的內涵主要描述互動經驗。EFT 將同理反映歸類出三種類型：第一，反映當事人表層和深層情緒經驗；第二，反映當事人的語言和非語言訊息，或兩者間的不一致；第三，反映伴侶間的互動模式 (Johnson, 2005)。EFT 的同理反映，不僅要反映伴侶依戀行為系統活化時，各自表層情緒背後的深層情緒，還要能反映出背後依戀行為系統原本欲傳達的依戀需求與內在脆弱經驗，故 EFT 的同理反映，與個別諮商中的同理有所不同。

EFT 的同理反映技巧之運作方式，主要為專注、聚焦、和反映個案呈現且關鍵的情緒經驗，引導個案專注在自己的內在經驗，並依據情緒調節理論，同理反映的運用主要協助諮商師在伴侶諮商中，放慢晤談中人際互動的步調，並將伴侶之間談論的話題，轉而專注在歷程資訊而非內容資訊。可知，EFT 的同理反映是應用了成人依戀理論、情緒調節理論、與家庭系統理論的介入技巧，並諮商師藉此技巧，由伴侶間的互動脈絡，來理解情緒同理的內涵與意義，並協助伴侶從表層情緒逐步探入隱晦的深層情緒經驗，並在此狀態下尋見伴侶間依戀需求的渴望，以及啟動情感連結的現場演練對話。由此可知，情緒取向伴侶諮商同理反映不僅與一般同理反映的樣貌不同，且具複雜性。傅一珊 (2014) 針對國內 EFT 治療師在諮商晤談中的同理反映進行歸類與探究，發現 EFT 的同理反映方式自由而多變，不只是使用情緒形容詞敘述當事人情緒的單一形式，更與個別諮商的同理大相逕庭，需要更多的專注力，也必須從系統理論來掌握伴侶互動的資訊與樣貌，以及更需要從成人依戀理論與情緒調節理論的角度來進行同理反映，這也使得諮商師在以 EFT 伴侶諮商來學習與運用同理反映時，難度高於一般個別諮商的同理技巧。

參、研究方法

本研究以質性取向的焦點團體訪談進行之，共邀請到 8 位曾經參加 ICEEFT 所提供的初階或進階認證訓練課程，並應用在伴侶與家族治療的諮商心理師或準諮商心理師，研究參與者的基本背景資料如表 1 所示。參與者皆接受過完整的國內諮商相關系所碩士級訓練，也曾經接受過伴侶與家族治療實務相關訓練，準諮商心理師至少都已經完成全職實習。

表 1.焦點團體訪談研究參與者背景資料

焦點團體訪談	研究參與者	性別	年齡	實務資歷	已完成 EFT 訓練
第一次	A	女	28	4 年	進階
	B	女	35	3.5 年	初階
	C	女	45	15 年以上	進階
	D	男	48	5 年	進階
第二次	E	男	38	6 年	進階
	F	男	31	5 年	初階
	G	女	36	3 年	初階
	H	男	33	2 年	初階

本研究共舉辦兩場焦點團體訪談，每次焦點訪談約進行 2~3 小時，聚焦分享在學習與運用 EFT 同理反映時的經驗和困難，以及其調整學習的策略與方法。主要的焦點團體訪談大綱包括：基本背景資料、實務經驗、以及參與 EFT 的學習經驗，並進而邀請分享對同理反映的理解以及在學習與運用同理反映時的困難與挑戰等經驗為何？自己如何看待這個困難？如何調整學習策略等經驗之分享。研究參與者在接受研究前，已填寫參與研究同意書以執行知後同意權，由研究者清楚告知該研究目的、保密原則等，本研究方式並未造成研究參與者的任何損失，且研究結果之呈現，也會盡量隱匿足以辨識的個人資訊。

由於焦點團體訪談主持人的主持能力與學養，影響著研究資料蒐集的成效，故兩次焦點團體訪談，乃另外邀請一位已完成 ICEEFT 初進階認證訓練課程之諮商心理師擔任主持人，該主持人有豐富的伴侶與家族治療實務經驗，也有焦點團體訪談研究之操作經驗。該主持人的諮商專業背景與研究參與者相似，同時也熟悉 EFT 的治療架構且實際運用在諮商實務中，其背景與訓練能使討論內容能夠切合研究目的，更能深入探索蒐集與該主題相關的資訊，甚至在訪談中也能豐富訪談深度。直至目前研究撰寫之際，該主持人也已獲得 ICEEFT 治療師之認證。

本研究焦點團體訪談的設計與分析，主要由第一作者完成，並同時與第二作者共同進行討論與修正，本研究第一作者也曾參與 EFT 訓練課程，並熟悉伴侶與家族治療實務。第二作者也為諮商心理師，並已獲得 EFT 國際認證的治療師與督

導之資格，兩位作者的資歷足以進行該研究主題的分析。而本研究最後以內容分析法（content analysis）進行分析，主要先瀏覽與熟悉全部的文本資料，並且先訂定分析的大綱與方向，再將逐字稿的文本內容進行編碼，並進行分析單元與意義單元之界定，在依據大綱將前述的分析單元與意義單元進行分類，並且命名出暫時性的類別與主題，透過再次重整與確認這些類別與主題後，建立起最後的分析結果（梁淑媛、莊宇慧、吳淑芳，2012）。內容分析除由第一作者進行，也由第二作者以及另一位已完成 EFT 初階訓練並同時為諮商碩士研究生協同分析之。逐字稿文本資料的編碼方式為逐句編碼，8 位研究參與者皆以 A~H 編號做為代碼，訪談主持人在第一、第二次焦點團體中的代碼分別為 La 與 Lb。

肆、研究結果與討論

本研究將內容分析結果，分成「負向情緒經驗」、「同理反映學習與運用的困難」、以及「調整學習策略與方式」等三部分，來瞭解本研究問題：諮商師在學習與運用 EFT 同理反映時的經驗、困難、以及調整策略。在「一、負向情緒經驗」的研究結果中，本研究發現諮商師在學習與運用同理反映的經驗中，挫折、焦慮、羞愧等交錯的心情是普遍現象，而這些心情來自於在學習與運用歷程中的困難，包括：「二、捕捉關鍵情緒與鋪陳情緒脈絡的困難」、「三、理解與表達描述情緒狀態的困難」、「四、運用同理反映描述互動循環的困難」、以及「五、諮商師的個人議題」等，最後也整理出研究參與者「六、調整學習策略與方式」。

一、負向情緒經驗：挫折、悔恨、羞愧等交錯的心情

在團體訪談中，參與研究者大都表示對這個學派的敬佩，以及感受到這個學派帶來諮商實務上的幫助，但同理反映的確是一個不容易學習的晤談方式，學習者往往會經驗到許多負向情緒經驗。EFT 的同理反映與過去同理技巧不同，需要更能從互動脈絡中進行理解（傅一珊，2014），更類似於助人技巧中的高層次同理心，需要運用到諮商師更多的邏輯推理能力（Ottens et. al., 1995），這都增加了 EFT 同理反映的學習，也使得學習者發生更多負向情緒經驗的機會。而這些負向情緒的聲音，好像是一種在山谷中迴盪的共鳴，這幾乎是參與研究者的共同心聲，

這些經驗並不代表 EFT 的訓練是不良的，而往往是在瞭解了 EFT 的原理與介入架構後，但卻無法精準的做到 EFT 同理反映的效果，而有下列負向情緒經驗。

第一，知道卻做不到的挫折、悔恨感覺：受訪者的複雜心情，就好像上了一堂數理大師精彩的講解，但拿到題目發現還是不會作答的窘境。如同這位參與者的分享：「我覺得在學習中的挫折感是很重的，重的意思是說，每次看了老師示範。除了讚嘆之外，另外是挫折，因為你知道這樣是對，然後要細膩到一個程度，理論我都清楚，可是就還是生不出來、做不出來，或是當下反映不出來！而且，就是說...悔恨！（D42）」

第二，原地踏步的挫折：研究參與者表示自己在學習上的焦慮與害怕，有時候因為停在原點，在學習上沒有進展，所以會感覺到原地踏步的挫折，甚至不敢去找督導。「後來漸漸變得不敢找督導，因為帶子(諮商影帶)自己看了(搖頭)，而且我裡面挫折感是很詭異的，詭異是說個案其實他覺得效果不錯，督導真的幫我很多，只是我從 EFT 角度來看，哇，原地踏步，惡性循環沒降低，反映也不清楚。（D52）」

第三，反覆困在相同問題而不想和人討論的孤獨感：反覆在同一個癥結點上做不出來，有時會懊惱到想找個地方躲起來，甚至會感覺到學習上的孤獨感，就好像只有自己做不出來。「我覺得我可以分清楚，主觀上他們(個案)被幫忙，知道我幫忙他們是在甚麼地方，可是在客觀上用 EFT 的角度來看我沒做到，那種挫折就變成孤獨，孤獨是你沒甚麼人可以討論，再討論不就是做惡性循環嘛，你把它做出來呀，可是做不出來呀！（D54）」

第四，用不出來引發的焦慮感：「用不出來」彷彿是團體中共同的吶喊，這在實務工作或角色扮演的演練中，會讓參與研究者感到焦慮感。如同下面對話：

D57：老師講得可以運用在實際，問題是...

La58：用不出來！

D59：對，我們自己用不出來就增加挫折。

A60：增加挫折就會增加自己的焦慮，然後自己的學習上不順暢。

A61：而且 EFT 重視感受，一有焦慮，感受就會卡住。

在焦點團體中參與成員分享自己在學習上的負向情緒經驗時，幾乎現場充滿了許多共鳴感。而另一個焦點訪談團體，也有表達類似的聲音：「那個困難就是

說怎麼去做，走到他伴侶的需要，所以有段時間就不敢見督導」（E48）。這些充滿共鳴的負向心情，反映著諮商師在運用 EFT 同理反映時，呈現「能理解卻用不出來」的極深焦慮、挫折、甚至是羞愧感。

學習者覺得自己在原地踏步不敢去見督導的心情，似乎與督導間也跳著依戀的舞步，學習者期待被督導指導，但又深怕被督導指出在治療結構上原地踏步沒有進步的羞愧感，以至於和督導在關係上成為逃避者。研究者認為，逃避的心情若能被關注和理解會有勇氣再度走回，若心情沒有被理解和支持，就有可能會變得漸行漸遠。研究參與者的負向情緒聲音，另一個層面的意義是期待能夠得到幫助克服困難的吶喊。因此，能多瞭解學習者的困難，並從中找到有效指導，是值得更進一步來探究的。

二、捕捉關鍵情緒與鋪陳情緒脈絡的困難

兩個團體成員都不約而同，紛紛指出能有效的辨識關鍵情緒，以及能清楚的鋪陳情緒脈絡，往往是在學習 EFT 同理反映上的最大困難，包括如下：

第一，對於辨識關鍵情緒的困惑：在運用與自行演練的過程中，學習者反而會開始對所知到的 EFT 感到疑惑，很多學習者內心似乎都吶喊著：「到底甚麼才是 EFT？我把情緒都標示出來了，但為什麼督導說這不是 EFT？」尤其在諮商師的專業訓練中，能覺察個案的情緒感受可說是諮商的基本能力，讓學習者疑惑的是，都已經在晤談中說出個案所有的情緒狀態，可是督導卻說這不是 EFT？這是學習者常會遇到的困境。就像這位參與者的分享：「台上講有點見樹不見林，就好像了解他的情緒很重要，情緒字眼很重要，要進入深層情緒很重要，所以我記得一開始在演練的時候，就劈哩啪啦一直講、一直講、一直講，說你有甚麼情緒，你有甚麼情緒，好像在貼標籤，在勾 list 這樣子，然後我印象很深刻，那天老師跟我講：歷程都同意，但是這個不是 EFT，就是沒有感覺這樣。我那時還搞不清楚狀況，就是說為什麼我把這些標識出來，可是它不是 EFT 且沒有效果的。(E2)」

而在辨識情緒狀態的困難上，又可以分成以下幾點困難：

1.對依戀情緒陌生：研究參與者提到對自身的依戀情緒覺察都還缺乏經驗，尤其所反映的情緒經驗，要跟依戀互動歷程有關係，必需要從依戀理論來進行反映，這是變成學習者的困難之一。例如這位參與者說：「我們碰觸自己的內在依

戀經驗都有困難了，我們在關係的困難，我們還沒有自己去碰這個東西，但是我們今天就要去碰人家的（眾人點頭）。（C82）」

2.理性腦與情緒腦要同時進行的困難：EFT 認為情緒引發並主導了依戀行為，亦即建立伴侶安全感的連結，就是情緒的接觸和反應（Johnson, 2004）。諮商師在伴侶諮商中進行同理反映時，要能同時情感上捕捉與貼近到個案的情緒和依戀訊號，又要同時掌握諮商歷程與意圖，這對許多學習者來說很不適應，有點像是初學鋼琴者，不知道如何讓左手和右手併著彈奏曲子。如同這段焦點團體的對話：

H30：我就是比較分析型又蠻情緒化的人，所以對我來講那困難是，我在感受的時候會喪失我的語言，所以反而是浸泡在裡面，但是沒有辦法用到我的分析能力，然後我用我的分析能力時候就沒辦法這樣子，所以我比較不是進出比較是切換，好像大腦是處於…。

G31：分割狀態…。

F32：我覺 EFT 困難點是同步，這兩個腦是同時在進行，一直讓我覺得好困難。

由於 Johnson 認為伴侶所有的問題與互動劇碼都圍繞者情感連結而轉（劉淑瓊譯，2009），強調諮商師要引領個案來經驗情緒，諮商師不僅要能辨識與依戀互動有關的情緒，還要說出情緒內涵中的依戀需求，所以受訪者會覺得感性腦和理性腦同時運作而覺得困難。這個經驗很像初學鋼琴者，先要能辨識音符在鋼琴上的位置，若被要求左右手立即能合起來彈奏，必定會覺得左右手老是音和拍子都對不在一起一樣。

Johnson (2004) 提及 EFT 特別重視三類情緒：1.在治療過程中出現明顯、不可忽略的情緒經驗；2.依戀需求與依戀恐懼有關的情緒；3.有可能造成負向互動循環的情緒。對於諮商師如何判斷要專注在那些情緒，Johnson 的看法可以做為學習者在捕捉情緒時的參照：1.最好從個案目前所站的位置開始著手，也就是專注和反映伴侶不自覺所表達的情緒著手；2.跟著個案走，因個案會讓諮商師知道那些情緒是值得一探究竟的；3.跟著兩套不同的路線圖走：可以是根據諮商師融入個案經驗去體會的同理心，也可以是反映伴侶互動雙方各自扮演的互動立場，Johnson 並指出，諮商師要用知識和經驗作為判斷深層情緒的線索；4.從依戀理論的角度看親密關係，亦即用依戀理論的架構去檢視伴侶行為背後所可能潛藏的依

戀的需求與情緒。

此外，研究者認為情緒的選擇還要注意適切性，因為有時諮商師情緒的選擇，可能無意間會激起一方情緒太過強烈，使憤怒者更加憤怒，或是無望者過度無望，這是需要避免的，但對初學者而言並不容易辨識，這時就需要依靠督導的經驗和眼光來提升諮商師的敏銳度和判斷力。Johnson 的論述也可以幫助我們，他提及在 EFT 中情緒被視為正向的影響因素，然而 EFT 治療師還是會調整個案對情緒的經驗和表達，有如音樂舞曲有時關小音量或改變曲調。

第二，對於鋪陳情緒階梯的困惑：同理反映的運用，往往要視當下互動的互動脈絡此時此刻的狀態，故同理反映會依據個案的回應來做調整。這種對情緒階梯的掌握，甚至是能鋪陳情緒階梯，幫助個案進行同理反映的情緒體驗，這往往是學習者的困難。對鋪陳情緒階梯的困惑中，往往出現以下困難：

1.無法掌握「情緒削薄」歷程：有時諮商師給予的同理反映之情緒內涵太多、太濃，諮商師就必須立即性的修改情緒反映之內涵，Johnson (2005) 提供了在同理反映中就必须進行將情緒辨識的技巧上給予「切更薄 (Slicing it thinner)」的方法，即是能夠立即依據個案的當下反應，諮商師將所反映的情緒經驗，修正為個案可以立即感應與覺察的情緒經驗，而本研究受訪者將之稱為「情緒削薄」歷程。本研究結果發現，這對許多學習者來說，這個用語既新鮮又充滿困惑。「好像當個案在你面前，然後你會有些感受。但是你要很精準地去講出那個情緒又很困難，而且後來是督導削薄這件事情，削薄會想掐死這種講法，就是你會想恐懼的削薄是甚麼？然後再削薄又是甚麼？(F2)」

2.無法掌握情緒階梯：受訪者表示 EFT 的同理反映運用了情緒調節理論，指認個案的情緒經驗時，會需要指認表層情緒/次級情緒背後的深層情緒 (Johnson, 2004)，這個過程就像是走一個「情緒階梯」，也是一種鋪陳情緒脈絡的過程，也往往困難就發生在「不能理解情緒階梯」的現象中：「就是你要快速的在你的想像中，知道他是生氣後面是傷心難過，然後生氣帶到這傷心難過是困難的，就是老師看得見這個階梯，我看不到這個階梯。(A14)」同理反映是一種協助伴侶在互動中進行情緒調節的歷程，故諮商師往往會從表層情緒慢慢一步一步的鋪陳，就像走階梯一樣，協助個案體驗深層情緒。故同理反映強調情緒是有脈絡、有階梯可循，從外到內、從表層到深層，引導諮商師與伴侶循線找到潛藏於內的

依戀需求和深層情緒。研究參與者用「階梯」來隱喻，分享了初學時對於如何鋪陳情緒脈絡的困惑。

受訪者所言「情緒削薄」是很多學習者的困惑，Johnson（2005）她提及「切更薄」是一種更細的同理反映，它包含了行為、觀點、感受三個層次的連結，幫助個案在情緒探索冒險的承擔上能夠變小一點。研究者覺得這很像是諮商師用細細碎碎的脚步，緩緩帶著個案去接觸更深層的情緒和需求，也讓伴侶的另一方聽見隱藏在深處的聲音。諮商師透過切薄鋪陳個案情緒的脈絡，主要是要連結伴侶各自的情緒經驗和他們的互動關係，他們情緒經驗同時被擴展至不同角度。

情緒調節理論告訴我們，情緒包覆著許多的故事和聲音，有過去的經驗、未來的期待、還有現在的渴求，它用口語說，但是它也用非口語表達，不論柔弱或嘶吼，不論嘴角一斜、眉頭一皺，都有一股力量、意義潛藏在裡面，諮商師要觀察且要能讀得到。而學習者的困難，往往因自身缺乏對依戀關係的覺察與細緻體驗，導致在理論理解與實務運用上的落差，以至於在運用時會有挫折。諮商師如何去理解甚麼樣的依戀需求受到威脅而引發情緒的驅動？又誘發了什麼行為反應？又該如何鋪陳與貼近個案感受？此結果顯示，學習者對於依戀、情緒理論和實務中的連結，需要更多討論或案例的舉證，或深化於生活中的體驗，才能使學習者更精準、細膩的運用同理反映。

三、理解與表達描述情緒狀態的困難

研究參與者在開始學習 EFT 同理反映時，對於如何表達情緒經驗感到挫折，整理出的困難，包括如下：

第一，無法用過去學習的經驗來進行同理反映：EFT 的同理反映因加入依戀理論、情緒調節、系統理論的視野，故無法用過去的經驗做參照。「想說這是 EFT 不是 EFT？我連知道它是 EFT 都說不出來，鬼ㄉㄟ，但是你只能做做看，然後你都不知道這裡面真的做了兩分鐘 EFT 嗎？還是它根本不是 EFT？我覺得這個經驗，是你完全沒有辦法用以前經驗去做一點評估的。（C24）」

第二，缺乏情緒辨識的經驗：有時以往在個別諮商的同理訓練，並沒有強調情緒內涵的辨識，也沒有提及如何區辨表層與深層情緒的差異，也會造成缺乏情緒辨識的經驗。參與者分享到：「剛開始訓練時不容易抓到那個（關鍵情緒），

其實我們以前的同理訓練沒有去管情緒的甚麼表層、深層，沒有這件事情，對不對？（所有人點頭）案主表面初層次同理大概就是你看得到的，連他自己都碰觸不到的是比較接近深層情緒的同理，可是我們以前在被訓練時，並不會真的去談到情緒，只有說你要辨識情緒，好像辨識情緒變成我們與生俱來的一種，好像你就是應該直覺可以感受的到。（C14）」

第三，對情緒訊號理解角度不同：EFT 的同理反映和以往同理角度的不同，其中最重要的關鍵點就是要從依戀理論與關係互動的角度，解讀出該情緒狀態的訊號與意義，過往的同理，有時只要指出情緒狀態即可，造成對情緒訊號的理解角度不同。如同以下對話：

E34：EFT 的 View 這件事情，...我覺得自己講得蠻有感受的...很深層情緒啊，他也哭了，為什麼他們關係沒有變得更好？到底出了甚麼事？

G35：焦點在關係。

E36：到底是出了甚麼事？後來我去聽，是依戀的訊號跟依戀的角度，就是我的受傷、我的那些情緒的背後，是因為你而受傷害，是因為我需要你，我得不到，我受傷，那會有點不太一樣，...我覺得這個就是整個學派視野的互動，以前沒有學，不會從依戀的視野去切，不會去切說其實我生氣的背後，是我覺得你都不懂我。

第四，停留在個別諮商時對同理的理解：以往同理反映諮商的經驗是一對一，情緒取向伴侶諮商將同理反映用在一加一上，加上了系統的角度，與以往對個諮的理解是非常不一樣的。「在學習上會感到好像在建立一個新的架構，因為在那之前我沒有接過系統取向或者是伴侶，都是跟一對一的，所以會有一個困難，就是說我一開始在接案的時候很像在做兩個個諮。（E2）」

第五，同理傾斜的威脅：EFT 是一種系統晤談的形式，故在同理反映上也相當重視能對伴侶雙方進行同等深度的情緒反映，強調尊重、肯定伴侶一方的前提下，也要同理、肯定和接納伴侶另一方的經驗和立場（Johnson，2005），同理反映必須是平衡的，倘若諮商師同理了一方，忽略對另一方的同理深度，就會造成同理傾斜的現象，對治療關係具有破壞性。如同參與者分享：「因為我覺得這是個諮和 EFT 的不同...個諮也同理，但是個諮對同理要看前看後嗎？沒有啊，個諮的同理對就對，不對就不對，可是在伴侶關係裡的同理它很像是個平衡，你加錯

位子、加錯料、給錯力，那個關係就傾斜，治療同盟就在這個當下就會出現傾斜狀態，所以它的威脅是很即刻性的。（C16）」

第六，不知如何將伴侶兩人的情緒訊號以互動方式呈現出來：夫妻任一方的行為都是對另一方行為所產生的反應，也同時刺激另一方接下來的行為（Johnson, 2005）。同理反映時，諮商師要把伴侶兩人相互的序列性穿起來，由此可以找到伴侶互動的循環歷程。如同參與者說：「依戀理論大家都讀過，但是從依戀理論去看互動，我覺得會有一段時間是掙扎的，比如說看這個人的行為這個人的情緒，然後再這個人（指另一人）的行為這個人的情緒，我一開始對於用系統觀來看其實不習慣，是因為沒有那個經驗，沒有那個訓練，我們的訓練都是個別的嘛，一開始覺得好像作兩個個諮，很難去把它們穿在一起，然後還有一個困難是因為兩個個諮會有太多訊息，你的情緒，你的情緒（指另一人），可是那東西怎麼把它穿在一起？那個困難是說，當我試著把它穿在一起，就跑掉當場的體驗。所以一開始學習的困難是好多東西同時進來，因為個諮可以放慢，聚焦個人身上。可是在接兩個人的時候是同時發生，而且因為它的步驟太明確，所以有些時候還會在想說，我現在在幹甚麼，我在哪個步驟，他們倆狀況是甚麼，所以會在一種就是他們兩個的狀況，各自的狀況，然後互動的狀況，還有我自己的狀況。（E31）」

第七，諮商師有時無法聽懂與自己性別不同或依戀風格不同的個案之依戀需求：諮商師本身也有限制，難免在無意間忽略與自己與個案的差異，而無法進行貼近的同理反映，如同這位參與者說：「像我對於女性，就比較容易聽見她內在深深地呼喊是什麼，對男性聲聲的呼喊我都比較聽不到，他在呼喊甚麼？他也會哀哀叫，他到底哀什麼？無聲的哀號到底是什麼？我覺得性別是不是有點影響？再來就是我們自己的依戀型態，會有助我們容易聽見甚麼？哪一類的我們比較聽不見？聽得見的同理當然做得比較精確比較容易同在一點點，那比較捕捉不到的，常常在同理有時就很容易打模糊戰。（C20）」

第八，運用時機不對，同理反映效可能會變成零：同理反映有時要同時注意惡性循環是否降低，否則不僅無效，還可能還會造成同理傾斜的威脅。如同這位參與者的分享：「就是你幫他說，對方不認同，變成你認同我這些都是你說的，他們互相循環是比較僵化而且比較輕蔑的時候，這些說就是沒有用，而且很像是你在跟他同盟，幫他找藉口，這個東西在一般我們的同理裡面還可以用，可是到

EFT 裡面就變成小心使用，除非他們關係循環不那麼僵硬以後，你去講這個東西，才會變成關係真實善意，否則都會在前面像是藉口這樣子。（C30）」

從以上結果可知，有些諮商專業訓練的過程中，不一定會特別強調對情緒辨識的理解或分享，或者各個諮商學派對同理方式、著重的比例都有所不同。因此同理反映的基礎，可能不是每個學習者都具備。此外，與個案情緒接觸，各個學派運用方式並不相同，這對於情緒捕捉原就缺乏經驗和訓練的諮商師來說，難免會覺得困難。倘若學習者同理反映的基礎不嫻熟，依戀情緒捕捉和脈絡理解及表達的方式陌生，加上要運用到系統上，有種難上加難的感覺。加上同理反映要能敏覺於伴侶在此時此刻當下，每個口語和非口語的相互影響歷程，這都顯示諮商師必須培養足夠的臨場反映能力。因此，本研究認為，除了對 EFT 理論架構的認知理解外，加強諮商師對情緒辨識與敏感度的訓練，以及訓練其清晰的表達情緒經驗，可能是有其必要性。

另外，同理運用在系統上，首要達成的任務就是「創造並維持一個治療聯盟」（Johnson, 2004/2005），由此可知同理的平衡的重要性。在系統裡，沒有留意平衡的連結，隨時有人可能會怒氣全發讓諮商師難看，或者默不出聲但內心已在抗拒。故該怎麼掌握住同理平衡？又該怎麼把感受到的情緒經驗以互動方式描述出來？這都是學習者在運用同理反映時會受到的挑戰。

四、運用同理反映描述互動循環的困難

同理反映技巧被放到伴侶系統做互動循環的描述，是 EFT 的主要特色與諮商目標。尤其，EFT 的治療核心任務，是要能讓伴侶雙方體驗惡性循環中的情緒經驗，才能進一步協助伴侶「重塑互動經驗」，EFT 諮商師會運用同理反映協助伴侶在晤談中創造新的情緒經驗與對話互動，以及影響伴侶對彼此的認知與情緒（Johnson, 2004），要完成互動循環的描述也變得充滿挑戰，其困難包括：

第一，要關注許多訊息以致不容易進行互動關係的描述：伴侶描述長期衝突的生活事件訊息很多，諮商師往往需要花力氣去來回釐清、整理，梳理出其形成惡性循環的脈絡，如同焦點團體中的對話：

Lb173：每個個案的自我內在歷程，跟他的人際歷程怎樣把它結合起來，在這方面我一直是比較困難……在這方面我花很多的心力，覺得很大的困難要去

理解，我可以理解一個人的自我內在運作模式，可是要把它結合到人際歷程這個時候...

E174：互動...

F175：講出關係的語言...

Lb176：對，而且帶著他情緒深層的部分，我同理，他們同時可以去經驗，然後經驗自我，經驗對方，經驗自己到說自己帶給對方的感受，然後對方給你的感受，然後去理解到原來是我們一起的責任時候。

第二，有時不容易判斷伴侶的互動位置：困境中的伴侶常會形成追-逃模式的負向互動循環，諮商師若能評估瞭解在互動位置中，誰是指責施壓者，誰是逃避防衛者，有時是能夠判斷如何進行描述互動循環的同理反映之關鍵。若當互動位置不太容易分辨時，會影響諮商師對於伴侶的循環脈絡的理解。如同下面焦點團體中的對話：

F47：有時若可以很明確判斷誰是追、誰是逃的時候，也會幫助去做同理情緒的反映，但假如連那都沒辦法界定出來，你就會覺得...

Lb48：這兩個在柄啥翹(台語，讀音 pinn2 siann1 bang2，其意為搞什麼鬼?)?

F49：對，就那種糊糊的感覺，好像又是這樣，好像又是這樣的感覺！

Lb50：有時候若碰到 burn out 的 pursuer，或是 reactive 的 withdrawer，那就...

F51：就很難判斷。

痛苦的伴侶往往會呈現最基本的追-逃模式，但偶爾也會有一些變化的互動位置型態，這也是研究參與者提到不易辨識的原因，有時候一個表達抱怨、攻擊語言很多的伴侶，並不見得就是一個攻擊施壓者。同樣，也不是每個語言少的伴侶，都是逃避防衛者。當負向互動循環過度僵化時，Johnson (2005) 指出，耗竭 (burn out) 的攻擊施壓者是指在關係中已經疲累不堪的追逐者，故呈現放棄繼續追逐狀態而變得很像逃避防衛者。過度反應的 (reactive) 的逃避防衛者，是指轉變成反擊性的逃避者，其往往在關係中被激怒，進而呈現攻擊狀態而很像攻擊施壓者，但他們通常會在被激怒後，又再次退回到逃避防衛者的位置。諮商師需要藉著蒐集伴侶關係的發展史，和他們互動的模式，確認伴侶的互動位置。

第三，無法清晰的進行個案概念化：個案概念化是諮商師對個案伴侶的認知與解讀，若無法運用 EFT 的介入理論，來清晰的進行個案概念化，就不容易從其

伴侶互動中捕捉到正確情緒訊息，如同下面的對話分享：

C56：有可能我們不是做不出來，我們只不過在那個脈絡訊息概念化的捕捉，因為你捕捉好才能找出核心的焦點去進行，所以我們常常就是剛開始學的時候，常常同理反映沒辦法有效果，也會跟這個有關聯，對不對？

D57：就像 C 剛剛講的，那個概念化裡面其實包含怎麼讀取依戀需求，是一個非常重要的關鍵，然後我覺這個理論（EFT）怎麼落實在實際應用上面，才能變成依戀訊息的讀取。

第四，伴侶過多的依戀傷痛與僵化議題，無法短時間完成：有些伴侶存在他們之間的依戀傷痛事件不只一件，有時處理好一個議題，下週來時卻又冒出新的衝突，負向循環描述需要透過一次又一次的整理。就像參與者說：「他們本來就是很難接的，尤其那種僵化就是已經非常久，他們年紀也很大了，他們這種歷史已經太久了，所以你其實就應該稍微調降期待，或者說去拉長，拉長他們可以改變的速度，有些個案就是這樣，就是預期療程一到三年之類的，或更長。（C179）」

Johnson（2004）從系統觀點認為，個人內在運作模式會影響兩人間的互動循環，而這個互動循環也會影響個人內在運作模式，並促使伴侶間的衝突持續存在也同時影響各自的情緒經驗，故 EFT 認為「持續界定與探索負向互動循環」扮演著「解毒劑」的角色。這個技巧讓伴侶雙方共同為目前兩人所有的婚姻問題負責，著重點是兩個人如何共同造成這樣有害關係的互動模式，而不是找出個人的錯誤。且認清兩人間的負向互動循環是為疏遠的伴侶築了一座橋梁，讓兩個人開始向對方靠近，共同對抗破壞兩人關係的敵人。而從上述結果可知，能持續描述互動歷程往往是學習 EFT 當中相當困難的部分，更何況可以在此描述歷程中，同時進行同理反映。此研究結果似乎反應出從家庭系統觀點來進行伴侶諮商的重要性，尤其諮商師若在接受 EFT 訓練之前，並未奠立家庭系統觀點的良好基礎，或是不習慣以系統觀點來看待伴侶互動議題，就有可能不熟悉進行追蹤與反映互動的技巧，並進而從互動關係中進行同理反映。

五、諮商師的個人議題

從兩次的焦點團體訪談中，許多諮商師都提到同理反映的困難，可能也反映出諮商師的個人議題，尤其是自己在伴侶諮商中的情緒調節能力。

第一，諮商師本身的情緒調節能力：進入實務領域時，伴侶的衝突往往是高於演練時好幾倍，以致於無法在臨場反應中進行同理反映，尤其過度伴侶間過度激昂的情緒狀態，會降低諮商師個人的情緒調節能力，以致於無法在伴侶諮商中，發揮該有的實務能力，如同這位研究參與者所說：「我接第一對伴侶時，有被嚇到，啊！怎麼辦生氣的打起來？我不知道該怎麼辦，因為發現我好像兩邊都沒辦法安撫，連另一個原本安靜的都被激怒，我當下整個人在裡面凍住！那時候腦袋只有一個指令是：我要把他降下來，我要把他降下來，我要把他降下來，之後我對於特別是生氣的個案都會感到可怕。（B45）」

第二，若伴侶故事超過自己人生經驗，有時會引起自己的焦慮：有些個案的生活經驗，對諮商師來講好像隔座山，需要費力抓取個案的訊息和脈絡，故諮商師的焦慮很容易被引發。如同這位參與者所說：「他們的人生是我從來沒遇到過的，或是沒有碰見過的那個人生經驗的話，我覺得會先引起自己的焦慮感。（A57）」

第三，諮商師無法接受個案的價值觀：遇到價值觀和我們完全相對的個案，其困難是我們如何在不認同的情況下，仍然可以與個案站在一起，同理反映他的依戀情緒和需求呢？對諮商師而言真的是一個很大的挑戰。如同訪談主持人也分享了自己的經驗：「像我那時候接第一對 couple 就是這樣，他們就是一開始很順，覺得可以慢慢去嘗試第一階段做的事情，可是他們某一天來說他們發生一件事，說他們其中一方想要嘗試開放式關係，這第一個就衝擊到我自己，因為我自己本身就不是接受這種觀念。我覺得那時候就會變得要比較用力，去同理突然中途出軌的那個人，就會變成好像要勉強自己。（Lb223）」

第四，諮商師情緒低潮時無力照顧個案：諮商師與個案相同，一樣要面對生活的困境，尤其自己剛好在親密關係中遇到低潮的處境，但又必須從事諮商專業工作，就會變成較難自由的運用同理反映。如同這位研究參與者所說：「我自己剛好在一個關係處於低潮，就會不太想要照顧別人，不想要照顧我的個案，我沒辦法去疼惜他的辛苦，因為我已經覺得很累了。不然就是要裝出一個傾聽關懷的樣子的角色，我覺得那時候就好累喔！就覺他如果不來有多好！（E174）」

第五，諮商師個人情緒調節議題無法在專業訓練中獲得協助：研究參與者提及，諮商師內在深層情緒的調節若影響到與個案的工作，但是在專業訓練裡卻沒有提供讓自己可以突破和調節的方法。如同以下焦點團體中的對話：

D80：碰到你自身情緒調節的限制，就等於你知道好像有方法繼續練下去，可是又變得有個難關要突破，那難關又是很個人內在，這個人內在難關其實就像剛剛說增加孤獨感，而且你很難跟別人講。

A81：而且 EFT 沒有強調個人內在難關要怎麼處理。

D82：對對，比較沒有強調這部分，你的情緒調節如果限制住你...

A83：就比較沒有處理方法，訓練課程只強調專業。

此部分的發現，也通常是一般諮商師常會遇到的情緒調節能力之個人議題，並影響著同理反映的表現。但也有研究參與者表示能找到有效的調適方法，一是從專業督導中獲得幫助；二是從自我覺察中，接受自我限制與增進自我接納，並回到現實面認清真正需求，由此找到能夠繼續工作的力量。可惜的是，諮商師與陪伴伴侶時的情緒調節困難，在訓練課程中，較少獲得被幫助的機會。

Lb227：就是他（督導）會這樣做一定有他的理由，你要相信，就是要相信。他相信個案一定有他的原因與故事，一定有他的心情，那我就是去相信我的個案，我就秉持一種相信。好，我相信你一定有，那我試著去了解，就是我不能接受，我還是要相信。

E2228：比較釋懷的是，我發現有一件事好重要，他們（伴侶）來焦點在對方不在我身上，那我只要把自己管好，看他們今天發生甚麼事情，我們有一個基礎的連結就夠了，重點是你們兩個連結，我就比較不焦慮了。

這使研究者想到以往接受薩提爾（Satir）取向專業訓練的經驗，在兩年的訓練課程中，每個月有一次資深督導陪伴的三人同儕小組，不論是個案會談或生活中遇到的難題，都可以帶入同儕小組分享，並在分享中帶到冰山理論或溝通姿態做對照，再加上訓練強調要將理論帶到自身體驗，因此在學習期間有機會不斷的做對照和討論。這樣的訓練方式，似乎能幫助諮商師對於自己內在冰山及溝通姿態有所核對與覺察，也能培養對個案內在心理歷程的敏感度。

六、調整學習策略與方式

本研究也邀請研究參與者分享在學習 EFT 的過程中，如何突破困難以及如何調整學習方式，主要分成三部分研究結果，包括加強理論概念與技巧、持續接受督導、將 EFT 理論應用於自身生活等。

(一) 加強理論概念與技巧

第一，增加理論理解：包括閱讀相關書籍增加對 EFT 的理論理解、多次參與 EFT 相關的工作坊，以透過他人經驗擴展自己對情緒的理解，並且試著將 EFT 的理論概念化於自己的實務工作中，例如以畫圖方式表現伴侶間的負向互動循環，並以此做個案記錄，協助自己更能理解伴侶的知覺、表層與深層情緒、心理需求、行為傾向。「因為在研究所時是沒有學過的，那變成要自己閱讀，或每次上工作坊去補足這些東西。(E136)」 「我會整理惡性循環（意指八字圖），因為這樣可以幫助我下次進去談的時候，帶著他們一個惡性循環的一個架構進去談。(C102)」

第二，透過電影電視劇或影片來進行模擬學習：一位諮商師分享了自己運用電影電視劇或影片進行模擬演練，影片中有情節、故事發展，可從中整理衝突伴侶的依戀需求、核心情緒、互動循環，進而練習口語及非口語同理反映的表達。從影片來訓練自己捕捉情緒、整理情緒脈絡和描述負向循環，是一種很有創意的的方法。翁開誠（1997）認為故事性思考能促進高層次同理反映的發生，藉由故事性思考可以將事件與事件之間形成一個統整的主題，進而培養同理能力。

如同這位諮商師很清楚的分享了自己的同理反映學習方式：「怎麼訓練我的非口語！就是我把同樣一句話用喜、怒、哀、樂四種口吻講出來，比如講好氣你喔！我用喜、怒、哀、樂四種口語講，我在練習的時候，因為找不到個案還看 YOUTUBE 上面情侶吵架的影片。進 GOOGLE 可以找情侶吵架影片，吵架過程就可以一個字、一個字的把它停下來，去想說他講這句話背後的心情是甚麼，然後男朋友為什麼這樣反應，女朋友為什麼這樣講，當講這句話背後的心情是甚麼，然後它的可能性是甚麼。比如說有一卷我覺得還蠻有趣，那一卷是男生去當兵，然後他問女朋友，他的態度有點卑微、討好地說：『怎麼都不跟我聯絡？女生說，就不想跟你聯絡啊！然後那個男生的反應說，可是你這樣子不對啊！你這樣子很沒有守信用！』他講女孩沒有守信用，然後我就把它標示出來『為什麼他會講沒有守信用？』我標示出來後，他講得是說你不重視之前的承諾，所以它標示出來是個『傷心』，我用這樣的方法，去想說背後他想要表達的是甚麼，女生為什麼會講那麼絕？她其實是用一種長痛不如短痛：『你就死心了吧，我對你其實沒有感覺的』，然後看他們發生甚麼？他們負性循環是甚麼？(E91)」

第三，增加個案量以累積諮商實務經驗：透過接觸不同樣態的伴侶，增加伴侶個案實務會談的經驗，得以落實及強化運用情緒伴侶諮商歷程會談的實力。如同這位參與者所說：「我們看過的那些伴侶樣本、樣態還太少，其實當我們伴侶接觸越多的時候，確實我們熟悉感比較多。(C63)」諮商能力的養成過程重視實務與理論的結合，個案經驗太少，接觸到的個案樣態太少，對諮商理論的體會自然就不會深。所以，大量接觸伴侶個案是對於情緒取向伴侶諮商的理論與技術精進不可或缺的一部份。如同其中一位研究參與者分享：「之前曾聽過某位家族治療大師說過，你至少要接過 100 個家庭以後，你才算開始熟悉 (D84)」。如同這位分享者所說：「我都一直相信，持續接觸不同樣態的伴侶，就會增加我的經驗值，還有整個熟練度 (C104)」。

(二) 持續接受督導

許多參與者都表示，持續的接受督導還是最有效的幫助：

第一，督導的示範幫助概念的捕捉和學習同理的方式：初學者需要找到可以學習的指標，從督導的示範可以學習如何捕捉訊息和表達。尤其「剛開始概念的捕捉，跟同理的方式，看督導做還蠻重要的，就是看督導示範。(C106)」

第二，透過督導的豐富經驗在持續討論與回饋中進步：督導接觸伴侶型態較多，經驗也較豐富，可以提供學習者更多樣化的學習與調整方式，以及提供更多元的面對同理反映困難的調整策略，主要透過督導後再回到實務現場操作之來來回回的經驗，獲得學習：「第一督導經驗非常非常多，他的伴侶型態很多很多，他可以馬上給我些地圖，他給我地圖後，我就回去操作，然後再跟督導討論、再調整，然後再討論、再調整，再討論、再調整，好像必須跟督導一個相互的過程，幫助我調整跟面對這個困難，就好像是一個螺旋式的同理反映學習過程。(A89)」

第三，臨場觀摩督導的治療歷程：其中一位諮商師分享了自己臨場觀摩督導的完整進行一個諮商晤談的經驗，同時也幫助他看見 EFT 的效能，以及增加願意繼續學習的信心，也深深感覺到督導在此學習歷程中的重要性：「曾經我有一個個案，我請老師進來做一次晤談，她幫我把惡性循環補得更清楚，然後我回去再補幾次做完，準備做第二階段，然後老師又進來再幫我做一次，之後我回去自己做，也可以順順的做完。這個案就很漂亮的結束。我看她做現場，一個個比對她跟我的方式，她有點像是陪著個案走完全程，我就比較清楚了解這整個過程跟

EFT 的方式。所以我們遇到的最大困難，就是雖然我們知道要去哪裡，可是你沒有達到過，或是沒有人陪伴你走過，那同理反映就更困難。(A69)」

第四，督導協助增進自我覺察：需要透過督導的眼光，提升自我覺察，找到自己的盲點。就如同這位分享者所說：「我覺得有一個東西叫自我覺察，因為當我自我覺察還不是那麼足夠，我可能就會用自以為的方式，如果在督導的時候可以再多跟我講一下，我要再更深的自我覺察，我覺得可以幫忙我蠻大的。(G15)」

綜合此處的分析結果，可看到在學習同理反映時需要督導的兩方面協助，一方面是運用同理反映技巧的提升，包括要如何捕捉關鍵情緒、如何表達，以及三階段九步驟歷程的辨識與引導。另一方面則是能幫助諮商師增進自我覺察，瞭解在晤談中，自身內在發生甚麼事以至於影響了當時的判斷和表達，或是甚麼元素使自己能力被限制住的。Johnson (2005) 也提及和同儕及督導的討論是格外有幫助的，能有定期的聚集提個案討論，且為了使督導盡可能有效，建議學習者在督導前詳細寫下個案紀錄，紀錄內容能夠寫下伴侶個案的情緒循環，以及已經加強工作的部分，並寫下自己覺得可能會被卡住的地方。

(三) 將 EFT 理論應用於自身生活

受訪者分享，藉著把 EFT 的理論運用到生活中的人際互動中，並從其中體會和在調節情緒中更深刻體會同理反映的運用。

第一，帶到自己的每一段關係中進行體會：諮商師若能將 EFT 的理論概念，帶到每一個互動關係去體會時，會對伴侶諮商歷程，有更多的覺察。「我後來抓得到，是我把 EFT 帶到每一段關係裡，再回去看我在關係發生什麼事？我的生氣背後到底想跟他講什麼，或者他的反應到底要對我講什麼？有一次印象很深刻，參加完進階時，突然打電話跟另一半說對不起，說我對不起你，不知道你那麼難過，因為我不知道原來你有難過，然後我們倆在電話裡哭了 (E146)。」自己的親密關係，會因 EFT 的學習而有變化：「我的情感歷程就隨著 EFT 的學習在進步，我學 EFT 的第一、第二、第三年，我的感情也在第一、第二、第三、第四年變化，這其實蠻明顯的 (A90)。」甚至可以將 EFT 帶到每一種不同的人際關係中，包括像「對孩子、對長輩、對父、對母、對家裡的人 (D140)。」

第二，學會如何降低自身關係裡的惡性循環：諮商師藉由學習在自身親密關係中找到調節與降低惡性循環的方法，學習調節自己的脆弱情緒，進而也會增加

自身的情緒調節能力，也變得更能應付伴侶諮商的情緒張力：「當然要先調節自己的脆弱情緒，惡性循環先降低，自己也會變得更懂得如何情緒調節。(A92)」尤其在看懂自己的人際互動樣貌就有力量去處理，也可以為自己重新做選擇：「覺得這個理論對我來講，他提供了一個我知道會跟人家過不去是為什麼，倒不是我去拆解，為什麼他要這樣，而是我懂，我懂我為什麼要跑，我為什麼要追，我懂以後就比較清楚自己，內在的害怕恐懼是甚麼，我就可以自己重新做選擇。(C140)」

第三，培養自身情緒調節能力：許多參與者表示，將 EFT 帶入真實生活的體驗，明白每個關係中的情緒都有原因，學會承受、面對和練習情緒調節耐受度，也能增厚對個案情緒狀態的耐受度：「當我在伴侶關係當中有真的去面对，就是依戀需求其實被威脅得很嚴重，其實害怕激動程度很高，是可以耐受住，然後再去作調節，再做親密的表達或脆弱的表達。我在諮商的時候，對於個案所呈現生氣的情緒，對於我的依戀威脅，當下威脅沒有那麼強。我的耐受度就提高。(D166)」

黃宜敏（1997）認為，要增加諮商心理師的實務效能，率先得處理個人內在的真實自我和專業自我間的鴻溝。當我們從理論中反思自己的生命歷程，有助於諮商師、理論、個案三者間的連結。Johnson 曾在《抱緊我》書中分享，她曾想不通伴侶衝突到修復之間發生了甚麼事，猛然從 Bowlby 的依戀理論頓悟，且從依戀理論回顧她與父母的互動，以及自己在親密關係中的經驗，看見關係中的依戀需求和舞蹈（劉淑瓊譯，2009）。由此可知，把理論放到生活中去經歷，不但幫助我們對理論有更深刻的體會，也幫助我們知道如何去理解及貼近個案。

伍、結論

依據前述研究結果，本研究歸納出「運用與學習 EFT 同理反映的困難因素」以及「調整學習策略與方式」等兩大方向的研究結論：

一、運用與學習 EFT 同理反映的困難因素

諮商師在學習與運用 EFT 同理反映時有時會遭遇負向情緒經驗，包括挫折、悔恨、羞愧等交錯的心情，而所遇到的困難主要包括：1.捕捉關鍵情緒與鋪陳情緒脈絡的困難；2.理解與表達描述情緒狀態的困難；3.運用同理反映描述互動循環

的困難；4.諮商師的個人議題的困難。綜合分析結果，本研究認為主要造成學習與運用困難的因素，包括：（一）對依戀行為系統的理解與探討不足；（二）對情緒辨識與同理反映的實務體驗與訓練不足；（三）諮商師接收的情緒支持不足。以下分述這三個子結論。

（一）對系統觀的依戀行為系統之理解與探討不足

Johnson（2004）指出，對一些諮商師和伴侶來說，要從依戀的角度思考成人關係不太容易。本研究認為，在訓練與督導歷程中，學習者不僅要從依戀理論的角度，來探討伴侶間的依戀互動歷程，還必須完全充分熟悉「家庭系統理論」的觀點，以及伴侶之間對依戀行為的知覺，這些都可能是較為缺乏的部分。這是諮商師過去未曾使用的視野，所以當理論放在現實生活中時，我們對於依戀行為系統到底是什麼樣貌，依戀策略在伴侶中會跳出甚麼舞蹈，很容易有種陌生、不知如何捕捉的感覺。依戀知覺是情緒取向伴侶諮商中諮商師的一個重要基本能力，倘若訓練期間探討不足，自然會影響諮商師敏銳捕捉個案依戀知覺的能力。尤其，這也顯示若要參與 EFT 的訓練課程與督導，最好先熟悉伴侶與家族治療的基本概念，尤其是系統觀點的培養，更是學習 EFT 的重要基礎。若能在訓練與督導歷程中，加深對依戀理論的理解與探討，並且加強系統觀點的熟悉度，似乎更能幫助學習者運用同理反映。

（二）對情緒辨識與同理反映的實務體驗與演練不足

誠如 Egan（2013）所言，反映類的諮商技巧需要三種能力，包括知覺力、表達能力和自我肯定。而 EFT 的同理反映技巧正是屬於諮商技巧中的反映類技巧。Egan 指出，「知覺力」是做反映的重要依據，反映技巧只有在知覺力精確時才能發揮最好效果，故若能先行增加學習者在情緒辨識上的覺察力與精準度，才能進而協助學習者運用 EFT 同理反映技巧。

而「表達力」則是指覺察到需要做甚麼樣的反映時，必須能夠有足夠的語言與非語言的傳達，如果不知道如何用語言或非語言說出諮商師的理解與感受，那就沒有甚麼幫助。EFT 同理反映的表達，似乎過往習慣的個別諮商同理技巧，來的更細膩、複雜、與多元。它不但非常重視對個案口語和非口語的觀察，諮商師在表達時，除了要將所捕捉到情緒的感受、脈絡，帶著理解的依戀需求向伴侶表

達外，也要能夠運用非口語達到彷彿個案般地貼近個案情緒。初學者往往有「說了又說、但又說不清楚」的感覺，尤其針對如何幫助個案從表層情緒帶入深層情緒的體驗，並且能細膩清晰的鋪陳與描述互動脈絡，更顯出 EFT 同理反映在表達力上的困難。故若要增加 EFT 同理反映的表達力，反覆演練、反覆增加實務經驗，甚至是觀摩督導的實務現場，以擴增表達力，就變得非常重要。同理反映表達的提升不能單靠書本的論述和課堂的講解，它是需要透過實地的訓練來增強諮商師當下此時此刻的觀察、感受和體會。

從研究參與者的分享中可知，在接受 EFT 相關課程訓練時，可以感受到該學派的精彩與迷人之處，但本研究也顯示，若沒有引導學習者把基本功夫練好，讓學習者增加自信，拳腳功夫就會使不上力，步伐也會混亂，學習者就難免會常常在挫折、焦慮的情緒中，以為是自己的能力無法勝任而有羞愧感，而在缺乏「自我肯定」的情況下，自然會降低同理反映的能力。

（三）諮商師接收的情緒支持不足

諮商工作是一種高度觸及人內在心理狀態的專業工作，尤其 EFT 是以人本取向為基礎，非常強調運用諮商師本身這個「人」做促發改變的工具，運用同理反映來靠近個案世界。諮商歷程是諮商師與個案生命的交會，當我們要引領個案成長的同時，諮商師也要覺察自己有相同需要，當諮商師愈能整合自己，對自己及別人狀態的敏感度自然會提升，就更能一致性的與自己和他人接觸。同樣的，EFT 諮商師在引導伴侶轉化的同時，也應從自身覺察依戀情緒和需求並經驗所相信的情緒連結和情緒調節歷程，由此諮商師增強對於自己依戀舞步的敏感度，就更能夠知道如何靠近當事人。

而情緒調節可說是 EFT 的重要工作目標，若 EFT 學習者還沒熟悉如何碰觸自己在關係中依戀困難與情緒經驗，或自身情緒調節能力不足，如何去理解個案的困難？甚至幫助伴侶度過負向互動循環帶來的情緒調節困難？前述分析結果都顯示，學習者在自身情緒調節與 EFT 應用在自身人際互動關係的重要性，也是左右諮商師是否能順利使用 EFT 同理反映的關鍵。

尤其，諮商師在培養自身情緒調節能力，以及增進辨識情緒內涵、理解依戀情緒的意義，更是需要許多的情緒支持與覺察，光靠自身的力量，很容易碰到挫折、甚至感覺自身能力不足而有羞愧感，故如何在學習歷程中，讓學習者感受到

支持與鼓勵，可能是非常重要的關鍵因素，如同前述研究參與者分享了薩提爾取向的訓練模式，同儕小組的運作可能是有幫助的方式，藉由同儕小組或督導歷程中，更可以增加學習者的情緒支持，以及激發更多的情緒覺察能力。

二、調整學習策略與方式

綜合前述分析結果，研究參與者分享了許多如何調整學習的策略與方式，以幫助自己更能運用 EFT 同理反映，主要包括 1.加強理論概念與技巧；2.持續接受督導；3.將 EFT 理論應用於自身生活等研究結論。

學習者可透過閱讀書籍或參加相關工作坊，來增加對 EFT 的理論理解，也可透過電影、電視劇、或影片來進行模擬學習，同時可增加個案量以累積諮商實務經驗，以加強理論概念與技巧。

督導是學習 EFT 非常重要的支柱，持續接受督導，能帶來許多學習效果，包括：督導的示範幫助概念的捕捉和學習同理的方式，透過督導的豐富經驗在持續討論與回饋中進步，臨場觀摩督導的治療歷程以增加對 EFT 的體驗與信心，以及督導幫助諮商師增進自我覺察。

學習者也可以在自身生活中體驗 EFT，包括將 EFT 帶到自己的每一段關係中進行體會，並且從中學會如何降低自身關係裡的惡性循環，以培養自身的情緒調節能力。從其中看懂我們和周遭人的舞步，個案的舞步就能了然於心，試著把調節的方法放在自己的關係裡去運用，就更能知道如何幫助個案。

陸、建議與研究限制

林家興（2013）提及，最近十年，國內外專技人員的教育訓練已經從核心課程或課程本位的思維和模式，逐漸轉移為核心能力或能力本位的思維模式。能力本位的訓練模式看重將學生的訓練緊扣著學習成果與執業能力。並指出專業或執業能力通常包括知識、技術和態度，三者統整起來成為專門執業人員所必需。本研究針對前述研究結果與結論，認為 EFT 同理反映的學習，也應具備知識、技術、態度等三方面的培養。以下提出學習 EFT 同理反映，以及培訓伴侶與家族治療師上的實務建議：

第一，更重視學習者的負向情緒經驗與感受：EFT 同理反映的運用，比一般同理技巧來的更複雜，從研究結果來看，學習者比我們想像中，更容易發生挫折、焦慮、甚至羞愧感的負向情緒經驗。尤其，在系統晤談中進行同理反映時，不僅是要能注意系統中每個成員的情緒調節歷程與變化，還要能注意該情緒訊息的意義與心理需求，又同時要面對多個成員，並且能夠點出能促成關係連結的情緒元素，在學習上，已經讓學習者有了許多心理負擔，誠如前面的研究結果所說，學習者更需要在學習 EFT 時給予更多的情緒支持。而學習者的負向情緒經驗，更是比想像中的來的更多、更大、更廣，甚至會影響其專業認同，是在進行 EFT 教育訓練時，非常值得注意的關鍵，不管是督導或是提供訓練的專業人士，更應該協助學習者克服這些負向經驗。而學習者也可以自主性的在學習歷程中，增加對自己負向情緒經驗的覺察，甚至能夠幫助自己尋求協助，不管是前述研究結果所說，自主性的參與學習小組，增加專業上的演練、尋求更多同儕的情緒支持、或是尋求督導的協助。總言之，在 EFT 訓練與督導過程中，重視學習者的負向情緒經驗是值得關注的課題，不管是專業督導或學習者本身，都有義務自主性面對與處理這些負向情緒經驗的課題。

第二，重視情緒辨識的培養：EFT 同理反映的運用，主要還是奠立在情緒狀態的覺察與知覺力上，情緒辨識的基本功，是不可或缺的元素，甚至可以說「情緒辨識」是最重要的核心能力。尤其，EFT 同理反映中的情緒辨識，不僅是能辨識出系統晤談中每位成員立即可理解的情緒狀態，並且善於辨識晤談中「此時此刻」的情緒狀態，還要能夠幫助成員辨識與覺察深層情緒狀態，進一步辨識出與互動惡性循環有關的隱藏的深層情緒元素，更重要的是能協助伴侶辨識出這些情緒狀態的依戀需求與行為意義。故在進行 EFT 訓練與督導時，協助學習者能進行更豐富、更多元、更深刻的情緒辨識能力，也是協助學習者降低學習挫折、增加系統晤談專業能力的重要基礎。

第三，應先具備系統觀點與家族治療基礎訓練：不管學習任何一個伴侶與家族治療學派，能先培養系統觀點的基本功，是相當重要的，在 EFT 的訓練課程中，主要集中在該治療模式的認識，但事實上，該學派還是建基於系統觀點的認識論，故諮商歷程異於個別諮商的工作形式，系統晤談更應換一種思考腦袋來進行實務晤談。同樣的，EFT 係為家族治療學派的一種，基礎的家族治療訓練還是必須先

具備的，甚至應先具有家庭心理學、團體動力、心理病理學等基礎學養。

第四，增長同理反映的演練與體驗時間：拉長訓練時間能讓學習者能夠將理論奠定在更踏實的基礎上，尤其是在諮商師對伴侶知覺的捕捉，和同理反映表達這兩個 EFT 的基本功夫，更是需要大量的演練與體驗歷程。例如國內薩提爾轉化治療或完形治療訓練，訓練時間都以兩年起跳，這也顯示出培養一個伴侶與家族治療師是需要花長時間來培養的。而 EFT 同理反映與以往慣用的同理技巧不同，需要具備依戀理論與系統觀的理解，同理反映無法單單透過書籍和課堂講述而習得，也無法單靠諮商師自我覺察與檢視，而是需要透過大量的團體演練與體驗，並且在團體進行觀察、體驗來增強學習者的知覺力和表達力，故應增長同理反映的演練與體驗時間。

第五，建立長期維持關係的同儕督導與支持團體：伴侶諮商挑戰性高，成立定期的同儕督導團體，能夠幫助在學習、探索的路途上有陪伴支持的力量，減少諮商師心力的耗竭。尤其伴侶與家族治療培養過程漫長而不容易，能建立長期維持關係的同儕督導支持團體更是不可或缺的重要助力，團體中可以安排書籍的討論、同理反映的練習、個案的討論、自我的覺察，由此同儕間可以彼此扶持和成長，並縮短在學習時的摸索期，同時學習者在時間、經濟上的負擔也能減輕。

第六，發展華人伴侶與家庭的 EFT 同理反映效果研究：林家興（2013）提及，美國臨床心理師教育工作者 1949 年在科羅拉多州博爾德市（Boulder, Colorado），確立採用科學家和實務工作者的模式（The scientist practitioner model）來訓練臨床心理師，後來其他心理學分支，包括諮商心理師、學校心理師等也跟進採用。根據這個訓練模式，心理師被訓練成為一名科學家，同時被訓練為一名能夠運用科學方法和知識協助當事人的實務工作者。換句話說，科學家和實務工作者訓練模式的目標在於培養應用科學方法從事實務工作，並且根據科學實證結果作為臨床助人工作的基礎。當代台灣諮商實務，幾乎都是從國外直接引進治療理論與技術，並且透過機構訓練發展，似乎較缺乏將一個學派放在學術領域中，做長期個案研究、臨床觀察，並從研究證據中取得其對台灣社會實質幫助的應證。不同文化的情緒表達可能具有差異，而同理反映是一種情緒表達的歷程，而 EFT 的同理反映對台灣伴侶治療的實際成效究竟為何？在文化的差異性上，我們是如何將其融合運用在台灣社會？在本土化諮商的發展中，EFT 同理反映運用，是否

需要做修正？或是不同性別、年齡、實務資歷的助人工作者，在此同理反映學習上是否有差異？甚至，可以增加個案觀點來進行研究，藉由個案與諮商師之間的交叉檢核，可能更能看到同理反映的效果與意義。這些都是值得進一步探討的議題。

本研究也有些許研究限制，包括參與研究者當時皆未獲得 EFT 國際認證，無法完整呈現學習 EFT 同理反映時的所有學習者經驗。本研究參與者的伴侶與家族治療實務資歷不同，還有部分是「準諮商心理師」，故可能部分研究結果是受到研究參與者的訓練背景與實務資歷的影響，無法完全反映學習該同理反映技巧的困難。

參考文獻

- 林家興（2013）。心理師的核心能力與人力培育。人文與社會科學簡訊，14（2），87-92。
- 孫頌賢、劉婷（2015）。深情相擁：情緒取向未婚伴侶心理教育團體。教育實踐與研究，28（2），213-242。
- 翁開誠（1997）。同理心開展的再出發—成人之美的藝術。輔仁學誌，26，261-274
- 梁淑媛、莊宇慧、吳淑芳（2012）。內容分析技巧在護理質性資料之初步應用。護理雜誌，59（5），84-90。
- 傅一珊（2014）。情緒取向伴侶諮商中同理反映方式之研究：以收養夫妻為例（未出版碩士論文）。國北教育大學心理與諮商學系，台北。
- 黃宜敏（1997）。一個諮商員的故事：僵局的建構與轉變（未出版博士論文）。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系，台北。
- 黃惠惠（2005）。助人歷程與技巧（增訂版）。台北：張老師文化。
- 葛琳卡（2007）。情緒四重奏。香港：基道出版社。
- 劉淑瓊譯（2009）。抱緊我—扭轉夫妻關係的七種對話。台北：張老師文化。
- Ainsworth, M. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Barnett-Lennard, G. T. (1981). The empathy cycle: Refinement of a nuclear concept. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 91-100.

- Carkhuff, R. R. (1969). *Helping and human relations*, Vol. II. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Corey, G. (2016). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. (10th ed.). Boston, MA: Cengage Learning.
- Dessaulles, A., Johnson, S. M., & Denton, W. H. (2003). Emotion-focused therapy for couples in the treatment of depression: A pilot study. *The American Journal of Family Therapy*, 31, 345-353.
- Egan, G. (2013). *The skilled helper: A problem-management and opportunity-development approach to helping*. (10th ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole, Cengage Learning.
- Goldstein, A. P. (1988). *The prepare curriculum: Teaching prosocial competencies*. Champaign: Research Press.
- Greenberg, L. S., & Johnson, S. (1985). Emotionally focused therapy: An affective systemic approach. In N.S. Jacobson & A.S. Gurman (Eds.). *Handbook of clinical and marital therapy*. New York, NY: Guilford Press.
- Greenberg, L. S., & Safran, J. D. (1987). *Emotion in psychotherapy: Affect, cognition, and the process of change*. New York, NY: Guilford Press.
- Greenberg, L. S., & Watson, J. C. (2005). *Emotion-focused therapy for depression*. Washington DC: American Psychological Association.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, 5(1), 1-22.
- Johnson, S. M. (1996). *The practice of emotionally focused marital therapy: Creative connection*. Philadelphia, PA: Brunner/Mazel.
- Johnson, S. M. (2004). *The practice of emotionally focused couple therapy: Creating connection*. (2ed.). New York, NY: Brunner-Routledge.
- Johnson, S. M. (2005). *Becoming an emotionally focused couple therapist: The workbook*. New York, NY: Routledge.
- Johnson, S. M. (2007). A new era for couple therapy: Theory, research, and practice in concert. *Journal of Systemic Therapies*, 26(4), 5-16.
- Johnson, S. M. (2013). *Love sense: The revolutionary new science of romantic relationships*. Boston, MA: Little, Brown & Company.
- Johnson, S. M., & Whiffen, S. M. (2003). *Attachment processes in couple and family therapy*. New York, NY: The Guilford Press.

- Luborsky, L., & Crits-Christoph, P. (1990). *Understanding transference: The core conflictual relationship theme method*. New York, NY: Basic Books
- McGoldrick, M., Gerson, R., & Petry, S. (2008). *Genograms: assessment and intervention*. New York, NY: W. W. Norton.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2016). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. (2ed.). NY: The Guilford.
- Naaman, S., Radwan, K., & Johnson, S. (2009). Coping with early breast cancer: couple adjustment processes and couple-based intervention. *Psychiatry*, 72(4), 321-345.
- Ottens, A., Shank, G., & Long, R. (1995). The role of abductive logic in understanding and using advanced empathy. *Counselor Education & Supervision*, 34, 199-211.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Counseling Psychology*, 21, 95-103
- Teyber, E., & McClure, F. H. (2011). *Interpersonal process in therapy: An integrative model*. (6th ed). Boston, MA: Cengage Learning.

The Counselors' Learning Experience of Empathic Reflection in Emotionally Focused Couple Therapy

Lu Mei Li Sung-Hsien Sun *

Abstract

In Taiwan, Emotionally Focused Couple Therapy (EFT) is a gradually flourishing approach. Empathic reflection is the most importance core skills in EFT. The research purpose of this study is to explore the counselors' learning and practicing experience of empathic reflection in EFT. This study is expected to provide recommendations for the practicing training of couple and family therapy. The research method was used a focus group interview on qualitative research. Two focus groups were conducted to identify the challenges participants experience as practicing empathetic reflection skills. Eight participants, psychology counselors who completed either introductory or advanced training programs provided by International Centre for Excellence in EFT (ICEEFT), were randomly assigned to two groups of four each. The group responses were analyzed and categorized as below. Content analysis revealed three challenges emerge during training: 1. Insufficient understanding of internal working model and attachment strategies, impeding participants to grasp client's perceptions of attachment. Learners should not only be familiar with the intervention from the perspective of attachment theory in couple therapy, must also be fully familiar with the view of family system theory. It would be helpful for learners to deepen the understanding of attachment theory the family system theory in the training and supervision process. 2. Insufficient training of empathetic reflection skills, impeding participants to identify couple's emotions and precisely describe the context and interaction. Many learners feel the difficulty of expressing empathic reflection, and often have the feel of "can not be clear" or "repeated", especially for how to help the couple from the experience of secondary

emotions into the primary emotion, and how to be clear elaborate interactive context. It is very important to increase the expressive ability of empathic reflection in EFT, repeated drills, repeated practical experience, and even observe the practice of supervision of the scene to expand the expression. Similarly, the promotion of the expression with empathic reflection can not only rely on the book of the discussion, it is necessary through the field of training to enhance the counselor at the here and now of observation and experience. 3. Insufficient emotional self-regulation and peer support, impeding participants to apply empathetic reflection skills to approach clients. EFT is based on the humanistic approach. It is very emphasis on the use of counselor themselves as a tool to close to the client's world. Counselors need a lot of emotional support and awareness to develop the ability of emotional regulation and identify emotion. Without sufficient professional supervision support, learners are more easier to feel frustration, or even feel their own lack of capacity, and even feel shame. In the learning process, it may be a key important factor to help the learners to feel supported and encouraged. Participants overcame these challenges by: 1. More studying on the EFT theories and skills. It consisted of exploring the literature, attending workshops, using the negative interaction cycle to conceptualize clients, studying session video, and increasing consulting experience. 2. Receiving constant supervision. 3. Relating theories to personal experiences. Results of this research suggest trainers and learners to: The researchers proposed some suggestion for further training in couple and family therapy

Keywords: Counselor, Emotionally Focused Couple Therapy, empathic reflection.

Sung-Hsien Sun* Associate Professor, Department of Psychology and
Counseling, National Taipei University of Education.

(sonhein@tea.ntue.edu.tw)

Lu Mei Li Bethel Psychiatric Clinic

「本土諮商心理學學刊」編輯委員會組織要點

- 一、「本土諮商心理學學刊」編輯委員會（以下稱本編委會）由「本土諮商心理學學刊」主編邀請組成之，任期為四年。
- 二、本編委會置主編一人，編輯委員若干名，共同執行學刊之編輯與審查工作。
- 三、本編委會下置編輯助理一至三人，擔任本學刊編輯之行政工作。
- 四、本要點經本編委會會議通過後施行，修訂時亦同。

「本土諮商心理學學刊」編輯委員會編審工作要點

- 一、「本土諮商心理學學刊」（以下稱本學刊）為定期出版之學術性期刊。本學刊之編輯委員會為處理文稿編審相關事宜，特訂定本要點。
- 二、本學刊常年徵稿，每年三月、六月、九月、十二月各出刊一期，每期刊出至少二篇，以文稿審查通過先後為序。主編於接到稿件後兩個月內進行審查作業。
- 三、本學刊審查作業採匿名制，學刊論文稿件經主編和編輯助理執行匿名作業後，再送交編輯委員提出審查委員推薦名單。如投稿人為編輯委員，於推薦該稿件之審查委員人選時，應迴避之。
- 四、依匿名審查者之審查意見決定稿件處理方式如下表所示：

「本土諮商心理學學刊」稿件審查處理方式一覽表

處理方式		第一位審查委員結果			
		同意刊登	修正後刊登	修正後再審	不宜刊登
第 二 位 審 查 委 員	同意刊登	同意刊登	修正後刊登	修正後刊登 或再審*	送第三位複審
	修正後刊登	修正後刊登	修正後刊登	修正後刊登 或再審*	送第三位複審
	修正後再審	修正後刊登 或再審*	修正後刊登 或再審*	不予刊登 或再審*	不予刊登 或再審*
	不宜刊登	送第三位複審	送第三位複審	不予刊登 或再審*	不予刊登

結 果					
--------	--	--	--	--	--

*由主編依論文品質及審查意見裁量決定。

五、本學刊編輯委員另訂定文稿審查暨著作財產權處理要點，以俾利審查之進行。

「本土諮商心理學學刊」徵稿通告

一、主旨

「本土諮商心理學學刊」由國立彰化師範大學輔導與諮商學系本土諮商心理學研究發展中心、世界本土諮商心理學推動聯盟與台灣心理諮商資訊網共同出版暨發行，採學刊與電子形式出刊。本學刊以發表心理衛生、輔導、諮商心理、臨床心理、復健諮商、社會工作、精神醫學、精神護理、職能治療、語言治療、特殊教育、員工協助方案等與心理學及助人專業相關學科之本土化學術專論與實務專論為主，包括：量化、質性或質量整合的實徵研究（empirical research）、綜論性文章（review essay）以及個案研究等（不同文章類型稿件適用不同之審查標準）。本學刊採雙匿名審查制度，發行主要目的在於增進心理諮商與助人相關專業之學術交流、提升學術研究風氣，希望透過本學刊的平臺，能結合更多的華人與華文使用者，善用華人語言與華人文化的特色，做出更多更好的學術探討與研究，為增進與亞洲地區專業人員及國際的交流我們也提供英文的標題與摘要，同時也接受英文的稿件，我們期待能跨越國際推動含攝文化（Culture Inclusive）與本土化的研究風氣。

二、稿件格式（請參閱「本土諮商心理學學刊」投稿論文格式之說明）

本刊歡迎海內外中英文稿件，中文稿件以正體、簡體投稿皆可。來稿請參考「美國心理學會出版手冊」第六版（*Publication Manual of the American Psychological Association, 6th ed.*）規定體例，每篇以三萬字以內為原則。請勿一稿兩投。稿件內容依序包括下列各項：（有關作者個人之相關資料，僅能於作者基本資料表中呈現）

（一）作者資料表（表格請至 <http://jicp.heart.net.tw/04.html> 下載）

填寫作者基本資料表，載明論文題目、全體作者之中英文姓名、任職機構中英文名稱、第一作者與通訊作者之位址、電話、傳真及 E-mail（通訊作者為本學刊為提供學術交流而設置，請作者於投稿時提供相關資料以利進一步學術對話之開展）。

另外，請下載作者自我檢核表乙份，以核對規定的格式是否正確，若否則填寫其理由。填畢再以電子檔的方式與作者基本資料一併寄回。

（二）中文摘要頁

以 500~800 字為原則，含論文題目、摘要及關鍵詞（以不超過五個為原則）。

（三）正文

正文段落標題可有彈性，但宜有前言、本文、結論、以及參考文獻等之結構。

(四) 英文摘要頁

含論文題目、摘要本文及關鍵詞（以不超過 5 個為原則）。為助於與國際學者交流，摘要本文請不少於 500 字，並以 800 字以內為原則（自第九卷第一期適用）。

(五) 著作權授權同意書（表格請至 <http://jicp.heart.net.tw/03.html> 下載）

投稿文章之所有作者均需分別填寫一式兩份。

文稿格式、符號、標題、數字、圖表、引用書目及參考文獻等撰稿體例請參閱本學刊投稿論文格式與本學刊之內容，或依照「美國心理學會出版手冊」第六版（*Publication Manual of the American Psychological Association, 6th ed.*）規定體例（文稿格式不符者，本學刊將退回給作者，修正後歡迎再投稿）。

來稿請由左至右、直式橫寫電腦打字，註明頁碼（每頁印 38 行，每行 35 字，12 級字，段落距離 0 列，1.5 行行距）為原則。

三、著作權授權條款

投稿論文經本學刊接受刊登，作者同意非專屬授權國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網做下述利用：

- (一) 以紙本或是數位方式出版。
- (二) 進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行為。
- (三) 以非專屬授權方式，授權給學術資料庫業者，將本論文納入資料庫中提供服務。
- (四) 為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。

四、審稿

本學刊收到稿件之後，由主編確認內容、格式是否符合本學刊之原則，交由編輯委員推薦二位相關領域之專家進行匿名審查，審查意見與結果將主動回覆稿件作者。凡經審查委員要求修改之文章，於作者修改後再行刊登。凡曾在相關研討會上發表過之文章、改寫的學位論文或研究經費的來源等，請於作者基本資料表之作者註一欄中加以說明。

本學刊採常年徵稿、先到先審制。請將稿件以電子郵件寄至 jicpheart@gmail.com，註明「投稿本土諮商心理學學刊」。著作權授權同意書，可

擇一寄發，但以電子檔為佳：(1)電子檔：列印紙本簽名後掃描成電子檔，或將個人簽名以圖檔插入著作權同意書電子檔，再將成果直接寄至刊物信箱；或 (2)紙本：寄至 50007 彰化市進德路 1 號國立彰化師範大學輔導與諮商學系轉「本土諮商心理學學刊」編輯委員會收，或傳真至 (04)-7276542；電話：(04) 723-2105
#2220, 2208；E-mail：jicpheart@gmail.com

「本土諮商心理學學刊」投稿論文格式

本學刊以發表輔導、諮商心理、臨床心理、復健諮商、社會工作、精神醫學、精神護理、心理衛生、職能治療、語言治療、特殊教育、員工協助方案等與心理學及助人專業相關學科之本土化專論為主。接受全球之正體中文、簡體中文與英文稿件之投稿。稿長以三萬字以內為原則。行文請由左至右、直式橫寫電腦打字，並以 Word98 以上版本格式存檔，正文中請勿使用任何排版技術。正文請採 12 級字，段落距離 0 列，單行行距，中文部份（含標點符號）請以新細明體與全形輸入，英文（include punctuation marks）請以 Times New Roman 與半型輸入為原則。左右邊界 3.17 公分、上下邊界 2.54 公分。

稿件格式請依下列規定：

一、標題層次

（一）中文書寫者請依序使用

壹、（靠左，加粗，上下空一行）

一、（靠左，加粗，上下空一行）

（一）（靠左，加粗，上空一行）

1.（靠左，不加粗，不空行）

(1)（靠左，不加粗，不空行）

（二）英文書寫者請依序使用

Centered, Boldface, Uppercase and Lowercase Heading

（置中，加粗，每個單字字首大寫，上下空一行）

Flush Left, Boldface, Uppercase and Lowercase Heading

（置左，加粗，每個單字字首大寫，上下空一行）

Indented, boldface, lowercase paragraph heading ending with a period

（空四格，加粗，第一個字字首大寫，上下空一行）

Indented, boldface, italicized, lowercase paragraph heading ending with a period

（空四格，加粗，斜體，第一個字字首大寫，不空行）

Indented, italicized, lowercase paragraph heading ending with a period

（空四格，斜體，第一個字字首大寫，不空行）

二、正文

(一) 行文原則

1. 一頁以 38 行、一行 35 字為原則，並註明頁碼。

(二) 標題與註解

1. 文內標題請依標題層次規定方式處理，體例如前述。

2. 附表、附圖，標題加粗，標題不大於 12 級字，標號則用阿拉伯數字，例如：

表 1、圖 1、Table1、Figure1 等，圖表中的文字不大於標題，以 word 格式製作，美觀清晰為原則。

3. 表的標題置於表上方，圖的標題置於圖下方，資料來源請於圖表下方列示。以靠近正文引用處隨後出現為原則。

4. 正文當中使用註解時，請以阿拉伯數字標於相關文字的右上方，註解內容則列於頁尾之處，以註腳方式、新細明體 10 號字處理。

(三) 參考文獻與其它體例

1. 參考文獻依照中文、英文順序排列，前者依作者姓氏筆劃順序，後者依作者姓氏英文字母順序排列，同一筆資料自第二行起中文須內縮兩個字、英文須內縮 5 個字元。

2. 文稿格式、符號、標題、數字、圖表、文獻引用方式及參考文獻等撰稿體例請參考「三、撰稿體例說明」，未在體例範圍內請依照「美國心理學會出版手冊」第六版 (*Publication Manual of the American Psychological Association, 6th ed.*) 之規定體例或本學刊之內容。

三、撰稿體例說明

(一) 文獻引用方式

正文中引用文獻，以標示作者名（中文作者姓名全列，英文作者只列出姓）、出版時間（一律以西元年代表示），中文引用使用全型符號，英文引用使用半型符號，範例如下：

1. 單一作者

(1) 中文，如：（林杏足，2002）

(2) 英文，如：（Hsieh, 2003）

2. 兩位作者

(1) 中文，如：（謝麗紅、鄭麗芬，1999）

(2)英文，如：(Chang & Chu, 2001)

3.三位以上作者

(1) 中文，若在五位作者以內，第一次出現須全部列出，如：(賀孝銘、林清文、李華璋、王文瑛、陳嘉雯，2007)，第二次出現則需簡稱，即(賀孝銘等，2007)，若有六位以上作者，則第一次出現即需簡稱。

(2) 英文，引用規則如上述之中文文獻，如：(Wang, Ratnofsky, Troppe, & Fletcher, 2002)，之後則為(Wang et al., 2002)。

4.翻譯本引用：請註名原作者姓名，以及作品及譯本之年代，如：(Johnson & Johnson, 2003/2005)、(Jacobs, Masson, & Harvil, 2006/2008)。

5.引用兩篇以上文獻以分號隔開(中文在前，英文在後，依姓氏或字母排序)

(1)中文，如：(張虹雯、陳金燕，2004；黃宗堅、葉光輝、謝雨生，2004；趙淑珠、蔡素妙，2002)

(2)英文，如：(Huang & Huang, 2005; Kao & Landreth, 1997; Wu, 2003)

(二) 參考文獻

中文文獻在前，英文文獻在後，需依中文筆劃與英文字母序依次列出。中文篇名、期刊名與卷期以**粗體字**標示；西文篇名、期刊名與卷期以**斜體字**標示，範例如下：

1.書籍

(1)中文

張景然(2004)。**團體諮商的觀念與應用**。臺北：弘智。

高淑貞(2006)。親子共讀、怎麼開始？載於何琦瑜(主編)，**家庭教育：贏的起點**(pp. 317-321)。臺北：天下雜誌。

(2)英文

Corey, G., Corey, M., & Collanan, P. (1993). *Issues and ethics in the helping professions*. (4th ed.). Pacific grove, CA: Brooks/Cole.

Collie, R. K., Mitchell, D., & Murphy, L. (2000). Skills for on-line counseling: Maximum impact at minimum bandwidth. In J. W. Bloom & G. R. Walz (Eds.), *Cybercounseling and cyberlearning: Strategies and resources for the millennium* (pp. 219-236). Alexandria, VA: American Counseling Association.

(3)譯本

Jacobs, E. E., Masson, R. L., & Harvil, R. L. (2008). **團體諮商：策略與技巧**（程小蘋、黃慧涵、劉安真、梁淑娟譯）。臺北：五南。（原著出版於2006）

2.期刊

(1)中文

王智弘、林清文、劉淑慧、楊淳斐、蕭宜綾（2008）。台灣地區網路諮商服務發展之調查研究。**教育心理學報**，**39**（3），395-412。

劉淑慧、林怡青（2002）。國三學生選擇入學學校之抉擇歷程與其影響因素。**中華輔導學報**，**11**，71-123。

(2)英文

Hsieh, Y. H. (2003). Spatiotemporal characteristics of interaction between exogenous and endogenous orienting of visual attention. *Chinese Journal of Psychology*, *45*(3), 227-241.

Kao, S. C., Lin, C. E., & Chiu, N. Y. (2006). A proposed e-care center for mental health interventions. *Journal of Psychiatric Practice*, *12*(3), 180-186.

3.會議、研討會

(1)中文

陳均姝、王郁琮、王麗斐（2007年9月）。**大學生成長團體與教育心理團體之治療性因素及其影響因素研究**。台灣統計方法學學會2007年會暨第四屆統計方法學學術研討會，臺北。

郭麗安（2004年9月）。**同志與異性戀婚姻關係中的性別角色：諮商實務上的反思與實踐**。台灣心理學會第四十三屆年會，臺北。

(2)英文

Wu, T. (2004, July). *A comprehensive ethnic identity model for Chinese American women*. Roundtable session presented at the Annual Convention of the Asian American Psychological Association, Honolulu, HI.

Price, S. M., Potter, L., & Wang, Y. L. (2006, November). *Evaluating the role of VERB brand in influencing attitudes and behaviors*. Annual Conference of American Evaluation Association, Atlanta, GA .

4.學位論文

(1)中文

施映竹 (2011)。兒童網路成癮評估模組之建構及其實徵研究 (未出版碩士論文)。國立彰化師範大學輔導與諮商學系，彰化。

(2)英文

Deng, C. P. (2006). *Development of an Occupational Classification and Basic Interest Scales* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Illinois at Urbana Champaign, IL.

5. 專門研究報告

(1)中文

趙淑珠、程小蘋 (2001)。中學行政主管人員性別意識之評估研究。行政院國科會研究計畫 (NSC89-2413-H-018-031)。

(2)英文

Mazzeo, J., Druesne, B., Raffeld, P. C., Checketts, K. T., & Muhlstein, A. (1991). *Comparability of computer and paper-and-pencil scores for two CLEP general examinations* (College Board Rep. No. 91-5). Princeton, NJ: Educational Testing Service.

6. 電子媒體

(1)中文

台灣輔導與諮商學會 (2001)。台灣輔導與諮商學會諮商專業倫理守則。取自 <http://www.guidance.org.tw/ethic.shtm>

(2)英文

American Counseling Association. (2005). *ACA Code of Ethics*. May 25, 2013, Retrieved from <http://www.counseling.org/Resources/CodeOfEthics/TP/Home/CT2.aspx>

(文稿格式不符者，將退回給作者，修正後歡迎再投稿)

「本土諮商心理學學刊」作者基本資料表

篇名	中文：
	英文：
關鍵詞 (不超過 5 個)	中文：
	英文：
文章資訊	字數：_____ 字 圖片：_____ 幅 表格：_____ 個
姓名 (註一)	中文：
	英文：
任職單位與 職稱 (註一)	中文：
	英文：
聯絡電話	第一作者(O)： _____ (H)： _____
	手機： _____
	通訊作者(O)： _____ (H)： _____
	手機： _____
聯絡地址	第一作者： _____
	通訊作者： _____
電子郵件	第一作者： _____
	通訊作者： _____
	(此 E-mail 將列於稿件首頁註腳處，作為學術交流之用)
作者註 (註 二)	

註一：超過兩位以上者請依序編號排列填寫於本欄。通訊作者請於姓名右上角打星號（*）以為標示。ex: (1)王智弘 (2)張景然* (3)謝毅興

註二：有關本篇文章相關的訊息說明，例如：研究的經費來源（如：本論文獲國科會補助，計畫編號：○○○○）、改寫自哪篇學位論文（如：本論文係○○大學○○研究所之碩（博）士論文的部分內容，在○○○教授指導下完成）、於研討會發表（如：本論文曾發表於○○○研討會）等訊息，將以括弧列於本文之後、參考文獻之前。

著作權授權同意書

論文名稱：_____（以下稱「本論文」）

一、若本論文經本土諮商心理學學刊 (*Journal of Indigenous Counseling Psychology*)

接受刊登，作者同意非專屬授權予 國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網 做下述利用：

1. 以紙本或是數位元方式出版
2. 進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行為
3. 再以非專屬授權方式授權給學術資料庫業者將本論文納入資料庫中提供服務
4. 為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。

二、作者同意國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網得依其決

定，以有償或無償之方式再授權予其他資料庫業者，有償資料庫之權利金收入則歸【彰化師範大學】所有。

三、作者保證本論文之研究與撰寫過程中合乎相關專業倫理之要求，並為其所自行創作，有權為本同意書之各項授權。且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權。本同意書為非專屬授權，作者仍對授權著作擁有著作權。

此致 國立彰化師範大學輔導與諮商學系台灣心理諮商資訊網

立同意書人（作者）簽名：

（共同著作之作品，須每位作者各簽署同意書一式兩份，授權才可生效。）

身份證字號（ID card number）：

電話號碼 (Telephone) :

電子信箱 (E-mail) :

通訊地址 (Address) :

西元 年 月 日

Editorial Board Organization - Terms and Conditions

- The Board consists of one Editor in Chief.
- The Editorial Board recruit members from world with a four-year term to participate in the editing and review process.
- The Editorial Board consists of one to two Editor Assistants for the administrative work involved in the editing of Journal of Indigenous Counseling Psychology.
- The terms and conditions take effect as the date of the approval or amendment of the Editorial Board meeting.

Operational Guidelines for the Editorial Board

The Operational Guidelines are developed by the board members to facilitate the editing and review process of Journal of Indigenous Counseling Psychology.

Journal of Indigenous Counseling Psychology is an academic journal published quarterly with at least three papers per issue. Papers are published in chronological order of acceptance. Submissions will be reviewed within 2 months of receipt.

- All submissions are reviewed under a process where both the authors and the referees are kept anonymous. Editorial board members shall refrain from making a recommendation of the referees for manuscripts authored by themselves.
- Based on the referees' comments, the acceptance of the final the submission is outlined as follows:

Final Decision		Reviewer A			
		Accept as is	Accept after revision	Re-review after revision	Reject
Reviewer B	Accept as is	Accept as is	Accept after revision	Accept or re-review *	Include a third reviewer
	Accept after revision	Accept after revision	Accept after revision	Accept or re-review after revision*	Include a third reviewer
	Re-review	Accept or re-review after revision*	Accept or re-review after revision*	Reject or re-review *	Reject or re-review *
	Reject	Include a third reviewer	Include a third reviewer	Reject or re-review *	Reject

** Decision rests with the Editor in Chief based on the quality of the submissions and the reviewers' comments.*

1. Guidelines in regard to review and copyright issues shall be developed by the Editorial Board to facilitate the paper review process.
2. Contributions of each issue shall be restricted to one paper per individual as the first author. Each volume of the journal shall include at least two research papers external to the staff papers.

Call for Paper

Journal of Indigenous Counseling is a scholarly, electronic journal published quarterly by Center for Indigenous Counseling Psychology, Department of Guidance & Counseling, National Changhua University of Education, World Indigenous Counseling Psychology Alliance and Taiwan Counseling Net in Taiwan. The journal publishes contributions on many topics, such as guidance, counseling psychology, clinical psychology, rehabilitation, counseling, social work, psychiatry, mental health, Psychiatric nursing, occupational therapy, speech-language therapy, special education, employee assistance programs, etc. Our purpose is to represent the achievements of the academic research, enhance the indigenous and culture-inclusive research of counseling, and advance the transnational and interdisciplinary academic development and communication. We welcome previously unpublished empirical and review papers. Journal of Indigenous Counseling Psychology publishes papers in the areas of:

1. Academic monograph, including empirical research, review essay, theory or skill about mental health, guidance, counseling psychology, clinical psychology, rehabilitation counseling, social work, psychiatry, psychiatric nursing, occupational therapy, speech-language therapy, special education.

2. Practical monograph, including method or strategy in practical experiences, program design and practice.

Manuscript Preparation

Submission must include a title page, the submitted manuscript, two copies of Publication Form. Submitted manuscripts must be written in the style outlined in the Publication Format of Journal of Indigenous Counseling Psychology and the Publication Manual of the American Psychological Association (6th edition). Any inconsistency with the format requirements will result in return of manuscripts. The authors are encouraged to correct the format and resubmit. All manuscripts must have Chinese and English abstracts both containing a maximum of 300 words (1,500 to 2,000 characters) typed in a separate page. Up to five keywords or brief expressions can be supplied with the abstract. A manuscript (including tables, figures, and both abstracts) should be limited to 30,000 Chinese words or 15,000 English words. If manuscripts have been presented in conferences, have sponsors, or are adaptations of academic degree theses, it should be addressed in cover letters.

The template of title page and Copyright Authorization Form can be found at <http://jicp.heart.net.tw/>. All the identifying information of the authors should only appear on cover letters not on the title page. All authors must submit two copies of completed Copyright Authorization Form.

Manuscripts must be single-spaced and typeset in 12-point word size and printed on one side only of A4 paper with page numbers. Each page has 38 lines and each line with 35 Chinese words (not applicable if written in English.) There should be no line spacing between paragraphs. The author must supply all submitted materials on a CD in Word files (Word 98 or above).

Publication Policies

Upon acceptance for publication, the Department of Guidance and Counseling at the National Changhua University of Education has the right to:

- Publish the accepted manuscript in printed or electronic version
- Provide the accepted manuscript to commercial online databases for electronically storage, reproduction, offering access to read, download, or print.
- Allow the National Library or other database services to provide accepted manuscripts to their users
- Make editorial change in accepted manuscripts tailored to different format requirements of various database services

Review Process

Upon receipt of the manuscripts, the manuscript will be evaluated by the Chief Editor to ensure the manuscript content fit for the purpose of the journal. Then, the Editorial Board recommends two experts as reviewers to undergo a masked review process. Reviewer comments will be forwarded to the authors.

Submission

Submissions are accepted at all times. A review process starts shortly after receipt. Submission materials must include a title page, three copies of the manuscript, copies of completed Copyright Authorization Form (each author with two copies completed) and a CD with all the submitted materials. Please send all materials to:

Editorial Board of Journal of Indigenous Counseling Psychology, Department of Guidance & Counseling, National Changhua University of Education

No. 1, Ji-De Road, Changhua City, Taiwan 500 R.O.C.

Tel:886-4-723-2105 Ext.2220

Email: jicpheart@gmail.com

Title Page

Manuscript Title:

Chinese:

English:

Key Words (maximum of five words):

Chinese:

English:

Author(s) and Affiliation(s):

(If more than one authors, please write in the order of authorship):

Chinese:

English:

Contact Information of the First Author and the Corresponding Author:

(Please include telephone and fax numbers, postal address, and email):

Author's Note:

(If applicable, need to mention sources of research funds, academic theses the manuscript adapted from, and/or conferences the manuscript has been presented)

Copyright Authorization Form

Manuscript Title: _____

(Will be addressed as this Manuscript throughout this form)

1. Upon acceptance of the Manuscript, the author, I, hereby transfer and assign to Journal of Indigenous Counseling Psychology Department of Guidance & Counseling the copyright to:
 - A. Publish the accepted manuscript in print or electronic forms.
 - B. Provide the accepted manuscript to commercial online databases for electronic storage, reproduction, offering their users to read, download, and print.
 - C. Permit the National Library or other database services to provide accepted manuscripts to their users.
 - D. Adjust accepted manuscripts in order to fit different format requirements of various database services.
2. The author permits the Department of Guidance & Counseling at the National Changhua University of Education can grant the use of this Manuscript to other database services for free or for a cost. If it is for a cost, the money belongs to the National Changhua University of Education.
3. The author adheres to all related ethical guidelines throughout the process of completing this Manuscript. This Manuscript is an original piece of work by the author. The author has the right to transfer its publishing and proprietary rights. There is no plagiarism or violation of copyright. This form is the permission to publish this Manuscript. The author still holds the copyright of this Manuscript. If the Manuscript is prepared jointly with other authors, the completion of the authorization form for publication requires each author to complete this form separately and makes two copies of each. By signing this agreement, the author acknowledges the terms and conditions listed above.

Author's signature:

ID Number (or SSN):

Telephone Number:

Email:

Address:

王智弘 諮商本土化探索之路：從在地化的本土化、文化融合的
Chih-Hung Wang 的本土化到文化繼承的本土化（主編的話）
Exploration of Indigenization of Counseling: From
localization, Indigenization of cultural fusion to
Indigenization of cultural inheritance (From Editor in
Chief)

王智弘 楊淳斐 諮商本土化的實務探索之路：以一次單元督導模式
Chih-Hung Wang Chun-Feei Yang 的發展為例（專題主編的話）
Exploration of the Practice of Indigenization of
Counseling: Taking the Development of Single Session
Supervision Model as an Example (From Editor in Chief
of Special Issue)

杜芝韻 許瑛珺 家庭作業設計為核心要素：焦點解決短期諮商理論
Chih-Yun Tu Ying-Shao Hsu 融入國小學童母親親職教育團體方案效果之研究
Homework is the Core Element: The Effects of
Solution-Oriented Parenting Education Intervention
among Mothers with Elementary School Aged Children

呂美莉 孫頌賢 諮商師學習情緒取向伴侶諮商中同理反映之經驗
Mei-Li Lu Sung-Hsien Sun 研究
The Counselors' Learning Experience of "Empathic
Reflection" in Emotionally Focused Couple Therapy

第十卷 第二期
Vol. 10, No.2

2019 年 06 月
June, 2019



本土諮商心理學 學刊

Journal of Indigenous Counseling Psychology

出版暨發行：國立彰化師範大學輔導與諮商學系本土諮商心理學研究發展中心

Published by: Center for Indigenous Counseling Psychology, Department of Guidance & Counseling, National Changhua University of Education

世界本土諮商心理學推動聯盟・台灣心理諮商資訊網

World Indigenous Counseling Psychology Alliance, & Taiwan Counseling Net