

敘事取向督導的理念和實務運用

Concepts and Practice of Narrative Supervision

林杏足¹

Shin-Drew Lin¹

摘要

心理諮商的專業性乃建立在完整的訓練和督導制度，不同的理論取向的訓練和督導經驗反映其對人的觀點和世界觀。敘事取向督導受後現代思潮和社會建構觀點影響，本文就督導歷程、督導者角色、督導關係和受督導者四方面分別探討其理念基礎；再則說明督導目標是由督導者與受督導者共同建構的歷程，會依各個諮商情境脈絡而改變，透過對話開展諮商師對個案及自己的生命經驗的理解與反思，發現其從事諮商工作的價值、信念和內在的知識。最後，根據筆者的實際督導經驗為例說明並討論運用的實務技巧和相關意涵。

關鍵詞：敘事取向督導、社會建構論、敘事治療

壹、前言

傳統上，督導被視為是一動力性的歷程，由督導者、受督導者及督導關係等因素交互作用而影響其督導成效，而督導者被期待承擔較多的責任來協助受督導者的成長（許韶玲，2003）。督導者被認為擁有較佳的實務能力與專業知識，其角色是一名專家，須視受督導者不同狀況扮演教師、諮詢者或諮商者的角色，以協助受督導諮商師發展其個案概念化能力，探索並整合理論，以及處

理個人議題。通常依循或仰賴督導者的指證或指導，甚至提供專業知識，藉此獲得與個案工作的方針。因此，督導工作多是對焦受督導者在臨床實務的困難與問題，經常易形成一種「上對下」的權威關係，受督導者一方面想要改善自己的工作，同時亦擔心被評價，督導經驗往往成為對專業能力的自我懷疑，產生焦慮和在督導中未能言說的感受與經驗（許韶玲，2001；Parry & Doan, 1994）。

Whiting（2007）認為傳統督導常不自覺期望將治療師帶到一個所謂正確的方向，用現代主義取向為框架，解釋線

¹國立彰化師範大學輔導與諮商學系教授

通訊作者：林杏足，（500）彰化市進德路一號 國立彰化師範大學輔導與諮商學系，

Email：shin@cc.ncue.edu.tw

性、因果觀的方法來理解督導中的一切素材，忽視督導互動的多面向。後現代取向督導是透過去除權力階層關係，尋求一種共同作者的姿態，以好奇尊重及未知的態度，尋找突破諮商僵局的可能性。Carlson和Erickson（2001）主張督導是授權給新手治療師發現個人知識（privileging personal knowledge），提供一個情境，讓治療師敘說其專屬的個人知識及技巧是如何發生，藉此闡述並建構起的故事，讓各種可能性得以創意呈現。

心理諮商的專業性乃建立在完整的訓練和督導制度，不同的理論取向的訓練和督導經驗反映其對人的觀點和世界觀（Bernard & Goodyear, 2009）。Carlson和Erickson（2001）觀察社會建構論已深刻影響美國家族治療界的理論取向、研究和實務，但有關新進治療師的督導與訓練則仍保留現代主義取向的哲學觀和作法。隨著國內愈來愈多的諮商者投入敘事治療的學習與應用，以後現代和社會建構論為基礎的督導工作有需要被發展（廖本富，2002）。本文擬就敘事取向督導的基本理念、目標和實務運用加以探討，最後根據筆者的實際督導經驗為例說明並討論其意涵，期待藉此分享不同理論觀點的諮商督導工作。

貳、敘事取向督導的基本理念

敘事取向督導受後現代思潮和社會建構觀點影響，以下就督導歷程、督導者、督導關係和受督導者四方面分別說明其理念基礎。

一、看重督導歷程中對話互動的意義建構和多元意涵

敘事取向督導與敘事諮商是同態體歷程（isomorphic process）（Neal, 1996），

在督導互動中，關心受督者對當事人經驗／故事是如何理解及建構，同時在合作關係裡探究受督者的個人故事和理論觀點。敘事治療採取多元真實和多重敘說的後現代世界觀，主張每個人透過語言來述說我們生活經驗並建構人際關係與意義（White & Epston, 1990），督導過程中，仔細聆聽受督者的敘說，以好奇態度以創造對話更多的可能性，看重述說的主體性和觀點詮釋，關注焦點是雙方對話如何持續拓展意義。同時，督導焦點在珍視差異而非克服差異，看重例外，而非相同，尋找受督者故事中「隱身但存在」（absent but implicit）的經驗和知識（Speedy, 2000），這份知識不僅在互動中共享（shared），更在互動中被創造（created）（Whiting, 2007）。運用敘事隱喻，讓多重故事，有說出來的、沒說出來的，帶到督導歷程中討論，把隱藏的故事彰顯，讓新發現和共享的意義得以被探究（Bidwell, 2006）。

二、解構「專家」角色的督導者

社會建構取向的督導角色是去專家化，Carlson和Erickson（2001）認為多數的專家知識讓我們化約地解析行為的因果關係，病態化詮釋動機與渴望。他們鼓勵對諮商專業的主流知識去中心化，精熟於能豐富治療師生命經驗的個人知識，看見生命的可能性，發展出對自己生命的豐富敘說，藉此與去脈絡化的專家知識所給予生命結論相抗衡。Speedy（2000）認為督導者要能解構偏好的專業位置（deconstructing preferred professional positions），以建立起督導與專業學習社群的同盟關係，嘗試質疑既有的專業假設，而非教導受督者特定的技巧，透過改變督導者的位置，視自己

為一位觀眾，好奇的聆聽者。Whiting (2007) 主張認為專家應該重新被定義，督導者需具備催化討論、探索可能性以及在所選擇的哲學觀點上知行合一，不站在「知識分配者」(knowledge-dispenser) 的位置，亦不企圖「填滿」受督者這個「空瓶子」為目標，視受督者為主體，抱持著對經驗的好奇、相信的態度與工作。

三、合作與去階層化的督導關係

以後現代與社會建構論的觀點，督導關係是合作取向以及去階層的，Speedy (2000) 指出諮商督導關係存在隱藏的專業權力，常以一種神祕的方式在互動，很少能被挑戰。在傳統的督導脈絡裡，督導是專家，受督者是不足的，此一督導關係可類比於現代取向下諮商師與當事人的諮商關係，即諮商師被視為有知識者，當事人則是無知識者而需要被處理 (Parry & Doan, 1994)。在合作的督導架構之下，充分協商性別、文化、專業背景在督導歷程扮演的角色，督導關係並非是評價／被評價、評估者／受評估者、把關者／闖關者的關係，而是聆聽者／敘說者、見證者／被見證者的關係，相信每一個督導關係是獨特的，有其運作方式並創造不同的意義，這樣的關係基礎下逐漸去除傳統對督導關係階層的認知，促進對督導目標的共識，有助於解決督導中的權力議題 (Whiting, 2007)。

社會建構取向督導是相互發現、尊重、分享及創造的歷程，Whiting (2007) 指出透過督導的溫暖、鼓勵，創造一個分享與發現的氛圍，諮商師得以將此一體驗傳遞給個案與家庭。在這個平行的關係中，敘事取向督導提供滋

養與安全環境，鼓勵受督者展現各種的可能性或冒險，歡迎建立關係過程中可能的曖昧與失誤，保持嘗試與合作的態度，尋找豐富性，用以探究多元觀點下的各種可能性，此一關係能帶領受督者跟個案，甚至是督導者本身走向成長。

四、重視受督者（諮商師）的生命經驗和知識

敘事取向督導認為諮商師有屬於他們對於生命的獨特知識與經驗，仔細地探詢會帶出更多的知識。諮商師個人的生命經驗應該被尊重，相信他們是自己生命的專家，一旦個人知識被賦予意義，諮商師的自由與創意就會出現。敘事取向督導相信受督者有真誠的渴望去幫助、或關懷另一群人，受督者也具備特定的技巧，而這些技巧與渴望必須被充分探索，才能夠協助受督者成長，並將這些技巧與渴望投入諮商工作，同時邀請探究這些渴望與知識得以「發展」與「維持」的過去生命經驗，是如何透過故事來呈現 (Carlson & Erickson, 2001)。

與受督者的工作上，提供發展反思的空間，從理論到實務發展個人實務技巧，同時必須在督導過程體驗與專業工作有關的個人動能 (personal agency)，以及去經驗在形塑一個身為治療師的生活，擁有主動性的角色來體驗自己 (Carlson & Erickson, 2001)。White (1992) 指出督導者應協助諮商師省視和解構既定的諮商理論模式、平行歷程及發展階段，有機會說出自己對於諮商工作的在地性知識。因此，敘事取向的督導，探究受督者如何看個案的故事、理論理解／概念化、價值觀、觀點、背景 (Whiting, 2007)。

參、敘事取向督導的目標與實施

Neufeldt (1997) 認為社會建構觀的敘事取向督導是由督導者與受督導者共同建構的歷程，會依各個諮商情境脈絡而改變，透過對話和反思形成個人生活和與專業經驗二向度的知識。同時強調知識並不是由專家授予，而是來自受督導者的臨床和實務所產出的智慧。敘事取向督導的目標，綜合學者觀點 (Speedy, 2000; Whiting, 2007) 如下：

1. 解構受督者所帶來「有問題的主流故事」；
2. 拓展受督者對當事人故事的理解面向；
3. 增進受督者對社會與文化之於自身影響的覺察；
4. 催化受督者自我反思。

廖本富 (2002) 根據文獻整理將敘事取向的督導模式區分為二個焦點：一是針對當事人故事重新敘說，協助諮商師對於當事人的問題困擾有解構、再建構的認識；二是針對諮商師的個人和專業故事的敘說與創作。

有關督導實務的運用，Speedy (2000) 在督導的社群或團體／關係中，透過對話和提問，鼓勵成員檢視每個故事背後隱藏的理所當然的假設，藉以開展不同的觀點和理解 (洞察)，並形成自己偏好的故事。Whiting (2007) 主張透過問句，鼓勵治療師重新為個案的家庭寫故事，並透過反思的歷程以形成諮商師的在地知識，亦即教導反思的過程，而非正確的技巧。在督導歷程，督導者需保持好奇、耐心的姿態，聆聽受督者帶進督導當中的主流問題故事和尋找獨特事件，筆者在實務上乃延用敘事治療中的對話問句 (White, 2007) 作為督導歷程開展故事的策略和技巧，常用之對話類型有下列幾項：

1. 地位地圖對話

運用「外化——影響——評估——詮釋」架構，以貼近受督經驗的聆聽姿態邀請受督導者描述諮商困境或經驗，督導焦點不只停留在指正受督導者在諮商困局中的失誤，而是關注受督導者和「困局」的相對關係，理解受督者面對困局的經驗、行動和意義。

2. 重寫故事對話

由督導討論中發現獨特經驗和事件，據以探尋受督導者的能力和知識，理解受督導者「做了什麼可以協助當事人有所改變」；運用「意義和自我認同藍圖問句」好奇受督導者在行動、知識背後蘊含的生命經驗、價值、信念，如「當你夠這樣子去幫忙當事人，反映出你看重什麼樣的價值或信念？」、「我在猜想當事人眼中，會如何描述你是怎樣的一位諮商師？」。

3. 重組會員對話

透過邀請受督導者生命中重要人士見證他在諮商歷程中的努力和成果，他們可以是當事人、過去老師或同事朋友、某個理論學派的創始者或是任何受督導者覺得重要及珍視的人。例如「有誰並不訝異你能夠在學習諮商歷程中即使遭遇挫折，但不會因此停下努力的腳步？」。

4. 移動在歷史和關係之間的生命對話

受督導者不僅帶著專業知識或困惑前來和督導者互動，同時也真實地展現他的生命經驗，接續前述的對話基礎，筆者會邀請把督導焦點透過拉開時間和空間，移動在受督導者生命經驗的歷史和關係向度開展對話，以豐富其故事。例如：「過去諮商中有那些成功經驗為此一進展而作好預備？」、「會好奇你的生命經驗有那些特別的經歷／事件，讓你有此能力去幫助當事人？」、「有誰在你很小的時候，便明白或不意外你具有此一助人的能力？」。

肆、督導實例與討論

一、督導背景和當事人簡述

國中男生，在班上經常與同學發生衝突，情緒控制不佳，曾在班上翻桌咆哮，驚嚇到同學，出現自殘行為和自殺意念，導師轉介至輔導室。此外，曾經偷竊家中財物及學校老師錢財之行為，學校老師認為當事人是一個很會「唬爛」、「講道理」和「說謊」的學生，但真實性存疑，並不太採信其說法。

案母生下當事人即離家不知去向，從小由阿公阿媽隔代教養，案父因案被關。目前與叔叔及叔叔的小孩同住。爸爸和叔叔皆無賺錢職業，只仰賴阿公收入養活一家，經濟貧困。

二、督導的期待

受督導者為剛取得執照的行動諮商師，定期前往學校與當事人會談，已進行數個月，此次督導的期待有二項：1.對於當事人在晤談中的指責和質疑有點難以抵擋，運用立即性時，個案的反應是「逃跑」，想要尋求對當事人有更多的理解以調整自己的方式。2.面對外界（導師及行政人員）對於當事人的質疑以及輔導成效的懷疑，諮商師覺得自己的力量很有限，期望能獲得繼續幫助當事人的那份堅定和力量。

三、督導歷程與說明

以下呈現一次督導歷程的逐字稿，說明作者擔任督導者時的工作重點並討論其影響。

（一）邀請展開督導對話並好奇於受督導者的諮商經驗與細節

督導者在督導歷程中力圖保持聆聽的位置，理解經驗但不停留在受督導者的諮商困局（反覆拉回討論但逃跑，像鬼打牆），仔細留意諮商師陳述困局時的行動（用耐心和力量穩在那裡），藉此作為編寫諮商師故事的入口。

sr001：你想要把討論的焦點放在哪裡？

co001：想要知道當這樣回應給他之後，他的反應是逃跑的時候可以怎麼辦。我一直試圖用一種比較緩和、柔軟的方法把他拉回來，但是就很像鬼打牆，他就一直跑一直跑，我覺得已經用了很多耐心跟能量守在那裡了，不曉得還可以怎麼樣。

sr002：這是一個有張力的互動，你很努力讓自己穩在那裡。我會有興趣多知道你當時是什麼支持你用這樣方式跟他討論關係？

co002：因為我一直有一個信念，我知道在他的生活當中沒有一個人可以這樣跟他對話，可以用這樣平穩的方式讓他知道，這樣的方式對對方來說是不舒服的。其實要面對他的指責跟批評，是要花很大力氣去先把那東西放著，不被那個受到影響的。我一直想的是，要給他一個不一樣的經驗跟互動。

sr003：你想要提供他一個不一樣的人際關係品質，尤其其他習慣性用誇張的、炫耀的、批評的和攻擊的方式，你想要用很穩的方式讓他去知道他的方式帶給別人的影響。你是怎麼發現和理解他，知道這個經驗對他來說是很重要？

co003：因為他會描述一些經驗，他會收到別人好意也會釋出善意，通常

那個段落都很少而且非常的小，但我有聽到！所以我心裡有感覺是，他對於人對他的好其實是很有感受的，他對別人其實也會有善意，也給出得去，我有聽到這個之後，就覺得這個好像很重要。

sr005：你是怎麼去在他這麼一大堆的自誇還有批評的語言裡面，沒有被蒙蔽而能夠看到這個孩子他的心是善良，可以跟人有一種正向連結的可能性？

co005：有一個很明顯是，當我好不容易聽完並反映，他講一些好像是好的東西的時候，他的臉就會收起來了，會變成一副很天真、很不好意思，要不然就是低頭，原本他要「講古」那些東西通通沒有了，他就會停下來聽我說。還有一個部分是，其實他會關心你……。

諮商師開始有機會說明他的諮商信念「提供當事人一個有別以往的互動和經驗」，督導者好奇於諮商師何以知道這項信念對當事人的重要性，此時，諮商師能夠細緻描述他對當事人的觀察和理解「能接受好意，釋出善意」、「面對正向回饋時的天真模樣及對人的關心」。透過諮商師重述，當事人故事不再只是自誇、世故和老練，增添「天真和良善」新的元素納入支線故事。

（二）開展諮商師故事中「個人知識」

敘事取向督導相信每一位受督者有其面對諮商情境的內在知識，透過對話可以將身為諮商師所擁有的知識、技巧、能力充分發揮，而不是由督導者給予建議與教導。

sr006：你剛剛描述對他的理解，有一個是看起來成熟、世故、老練、講

古的臉跟肢體語言，另外一個比較符合十五歲害羞但天真的小孩。

co006：恩，就是年紀更小的樣子。

sr007：你怎麼去創造你們的諮商關係，讓原本屬於這個孩子的面貌可以在你們的關係中展現？

co007：恩……第一個比較明顯的是我透過語言，他會講閩南語我就陪他講閩南語，我不是講得很好，他就會笑我，但那種笑不是嘲笑，我就說那你教我什麼。再來就是我沒有去質疑他講的內容是真的還假的，幾乎不質疑他，盡量在聽他說的這些東西去抓一些好像可以著力的地方。然後，就陪他一起嬉鬧，因為他有時候就很想搞笑，我笑點也蠻低的，我用我這個人跟他在一起，他有時候很可愛，我就笑得很誇張，把我弄的那麼好笑他也覺得蠻開心的，讓他覺得他這樣展現是OK的。然後，我沒有對他太多的批評跟不接受，好像有一種，就是接納他啦，不管他要批評我，還是他要逗我笑，還是他要跟我講閩南語，要教我或是怎樣，我都OK，反正你來什麼我就給你什麼，讓他覺得他怎樣都可以。

透過對話諮商師有機會整理和青少年工作的實踐知識，讓源自真實參與產出的在地性知識呈現，而諮商師在細緻的敘說當中，道出有別於外界的姿態與關係互動。

（三）諮商師評估的行動和策略的影響

當諮商師說明其促成諮商進展的行動、策略或方法，可以進一步邀請諮商師反思諮商介入所帶來的影響，促進受督導者思索、發掘其對當事人發生效

用。

sr008：所以妳透過這些方式，讓他可以在這關係裡頭，慢慢還原原本十五歲男孩的樣貌，這對他來講或對於你們工作有什麼樣的影響性跟重要性？

co008：我發現他跟我講的東西越來越……比較真實，他的內容比較多會符合他現在遭遇的事情，比較少在講那種故事了……。

sr009：……在這樣的關係裡頭他可以真實地去做一個小孩，這對於一個小孩，他媽媽很早就離開，爸爸在獄中，隔代的阿公阿嬤用的是一種很傳統的管教方式，有這樣的經驗對這個孩子來講，對他的成長會有什麼影響性呢？

co009：會讓他覺得有一個後盾吧，因為他從小就沒有爸爸媽媽，所以他面對別人的時候，必須要把自己弄得很強壯，當有一個這樣的關係，生活中多了一個不管怎麼樣都會接納他的人，我不知道他會不會覺得那個叫愛啦，或是一種關心，好像他每次來這邊就是休息一下，充一下電，他出去又再繼續這樣。在那個過程裡面，他會發現是被一個人真心照顧或是真心愛他，相信他講的話，可以跟他討論他想講的事情，聽他想講的話不管內容是什麼。雖然這沒有辦法替代他的父愛母愛，但似乎有一種力量，就是當他後盾。

由透過督導的對話，能夠發現諮商師提供的諮商關係，讓當事人可以有別於生活中的武裝，展現真實的自己，這段接納與愛的關係存在著一股力量，成為當事人的後盾，這也回應了督導開始時諮商師的「想要提供當事人有別以往

的一種經驗和關係」信念所帶來諮商效益。

(四) 檢視諮商師行動背後的意圖／價值／信念

督導者再次回頭邀請受督導者檢視，如何能夠在負向語言的互動中發展出穩定、關心的諮商關係，藉以整理個人知識背後呈現的價值觀，有哪些偏好與相信，影響著受督者在諮商情境與外界訊息的影響下，開展出個人在諮商中的實踐。

sr010：你剛說到妳要很費力去穩住自己，把那些張牙舞爪、很難聽、不堪入耳的話放到旁邊，跟他討論真實的情感，用平穩但堅定讓他知道那是傷人且不舒服的。你是如何不讓那個傷害打到你，又能善用這些很真實的情感去工作？

co010：……我為了不想要繼續傷害他，所以我就先把它放著，然後用一種平穩的方式跟他說話。有一個意圖是不要讓他覺得這是一件錯的事情。

sr011：啊那你還好嗎，那個過程？或是妳怎麼讓妳自己……（諮商師有情緒的起伏）

co011：其實沒有太好，在過程中也很委屈，承受很多他的那些言語，在離開諮商室之後，又要接收所謂外界的人對他的質疑跟對輔導成效的質疑，我發現自己在接收這些不同地方來的質疑、壓力跟射箭的時候，就快不行了，可是我又很堅定地覺得繼續這樣對他來說是有幫助的。

sr012：對於那些射箭的言語跟批評，妳怎麼讓妳自己可以收得下來，放下來在旁邊？是如何讓妳自己在

那樣的壓力或者那樣的很難承受地當下還可以相信這孩子值得被愛？

co012：嗯……我好像把他的這些東西，試圖看成是一種他在生活當中他的生存之道，然後其中也有一個對自己的相信是我沒有這樣對待他，所以我可以站得住腳說你那些批評我可以不用收。

諮商師嘗試在關係中不讓當事人再度經驗現實生活中不斷不被信任的負向對待的傷害，而這樣的承擔加上面臨外界對諮商輔導成效的質疑，自己有委屈，覺得快受不了，卻又堅定相信自己的做法是對當事人有助益的，同時相信自己的真實對待，可以不用收下批評。

（五）探尋「能夠區辨並抵擋批評、負向情緒語言」的歷史與意義

延續諮商師不用收下批評的對話，督導者好奇於這個能力的來處，透過問話讓受督者何以能做到如此的脈絡及意義浮現。

sr013：……你從哪裡學會這種區辨跟知識，對於情緒上的字眼、批評不一定要收下？這個能耐哪裡來的？

co013：我想一下喔……恩……有一些是過去自己的經驗，有一些是在做個案時有一些孩子會看到。會發現收了太多別人對他的攻擊，他整個力量就弱了，同時回想到自己過去的經驗好像也是這樣，在回顧的時候就發現那些東西不是如他們講的樣子。你會看到那些孩子就不是這樣，卻要承受遭受別人的攻擊；我也透過看到孩子去面對那些東西，理解到當自己看清楚自己在做什麼是什麼樣子了之後，別人那些話就可以不要

收了。

sr015：似乎，這些孩子的經驗跟你自己的生命經驗有一些的互動？我不曉得有沒有理解錯誤或不在妳方向上。

co015：有一個部份很貼近的是，我是透過跟他們的工作，看見他們這樣，才觸發去想自己的經驗好像也是這樣，就是可以不用收的……。

sr016：在這個過程當中，他們的這些經驗對你的影響是什麼？

co017：比較深切的影響是，目前在學校這個位置，大家對輔導成效的懷疑或是對於專業輔導教師在做什麼，到底有沒有用阿，學生來了以後還是這樣什麼之類，所以透過這樣我也學會說，那些東西就讓他們講吧，我還是堅持我要跟他做，即使妳們不相信輔導有沒有成效，或是立即的效果也沒有關係，我還是繼續做。

sr018：很辛苦但是你知道你自己在幹什麼。

co018：要花很多力氣告訴自己說我在做什麼，為什麼要這樣做，對孩子的影響是什麼，雖然沒有人知道到底發生什麼事情，還是會覺得自己要替那些孩子承受這些東西，可是也願意啦也值得，雖然現在沒有人看得到，可是我知道我就是要這樣做。

敘事取向督導意圖創造一個空間，讓諮商師有機會探究能力如何發展出來，由諮商師的經驗拉開二個生命軸線：個人的故事和專業的故事。在諮商歷程從個案的生命經驗的理解協助諮商師更清晰地明白，面對外界對輔導效能的質疑或批評是可以不用收下，而能堅定自己的行動。

（六）重組會員問句開展諮商關係的相互性

由前段的督導對話可以看到，不只是諮商師給出關心和協助，當事人也給了諮商師支持，影響諮商師個人的故事，諮商關係不是單向的給予，而是交織並相互影響。督導者接續運用重組會員的問句，豐富此一關係可能的意義。

sr020：聽你講的時候，有點眼淚，那真的是不容易的過程，我在想好像不只是你站在個案旁邊，以前的個案似乎也站在你旁邊，所以才能夠一起去把那些批評暫時先隔開一下。如果妳的個案，過去被妳協助過的個案，她們知道你跟他們的工作經驗是支持妳在此時此刻可以面對這些批評跟不諒解或不理解，而沒有放棄對輔導工作的堅持，她們會怎麼說，會想要跟妳說什麼？

co021：我在想她們會很開心，原來我也可以這樣幫到老師喔，或者是說原來我這麼壞這麼有問題被送來，竟然可以對老師有這些影響，讓老師也可以有一些學習，她們應該會很開心。原來我這壞孩子對老師是有幫助的欸，老師竟然會這樣激賞我，或是從我這邊也可以學到一些東西，所以我沒有很爛嘛。

透過問句，諮商師有機會移動位置到當事人的經驗，探索這段諮商關係對當事人可能的意義和重要性。透過心理空間挪移，諮商師經驗到當事人故事的改寫「壞學生是對老師有幫助的，原來我是被激賞，沒有很爛」。

（七）探詢「諮商師在困境中的行動」，看到跳脫對立的合作關係面對受督導諮商師對問題情境的描

述，督導者容易掉入二分的化約模式，認定有困難便是無助、沒有方法，忽略諮商師在困境中依舊採取某些行動。敘事取向督導要能留意諮商師的問題故事裡的裂縫，這些在困境中的行動，可以像是黑暗中的亮點，值得細究。

sr023：我覺得蠻訝異的是，妳在描述怎麼幫這個孩子在校園裡頭創造一個空間。可以有些機會聽聽，即使那些老師在批評孩子或是對妳的成效是有質疑的，何以你並不會因此討厭他們或是不跟他們合作，反而是把質疑放在旁邊，然後去找可能性？

co023：因為我希望透過我對導師的不放棄，希望導師不要放棄他。那我要怎麼不放棄導師呢，就是不能跟他敵對，如果跟他敵對我就沒有辦法繼續跟他對話，就沒有辦法讓他了解孩子到底還有什麼其他的樣貌是他沒有看到的。當然我要同時面對他對我是一個年輕的輔導老師的質疑，要花很大的勇氣說實在。……為了不要讓老師放棄他，我還是持續跟老師溝通。還好老師他是可以溝通的，沒有把我一併丟掉。有時候他還會主動跑來問我，表示跟我講話也不是那麼不屑或是沒有用。有一些過程覺得既然老師他也有一點動，就繼續做我堅持的東西。

當諮商師被挑戰而自我懷疑，仍不放棄和孩子工作，也不放棄和老師合作，邀請諮商師看見不是對立兩分的關係中，透過「勇氣」抵擋批評的同時仍持續溝通，揭示諮商師努力的效用及老師具正向的參與方式，不只是相互指責，或是誰對誰錯，而是一段合作的磨合歷程。

（八）意義與認同問句反思諮商師專業自我認同

當督導對話能夠導引出諮商師對自己的行動、策略、能力和經驗有豐富的探索時，在督導結束前，可以透過意義（認同）問句邀請諮商師反思此次督導歷程對自己的發現？你會如何描述你自己？又會如何影響你看待作為諮商師這個角色？藉以統整受督者個人的諮商專業成長故事。

sr024：可以請你用一些形容詞來描述你自己在國中場域跟青少年工作的這一段日子，妳看到一個什麼樣的心理師？

co024：再怎麼樣也不要放棄孩子的一個諮商師，不管可能暫時要替孩子擋多少箭都還有辦法擋住，擋得住之下還可以好好陪孩子的一個諮商師。

sr025：有哪些裝備可以讓他可以擋得住那些四面八方而來的箭？

co025：其實講起來很簡單，就是對人的相信。相信孩子他自己有治癒的能力，相信孩子他會透過大人們不一樣的對待方式，引出他們不太表現出來的，所謂比較好的那一面；然後相信導師的批評或是導師對孩子的懷疑或是不相信都是一種很深層的關心，因為導師其實可以不用理這個孩子，但是他還是持續關注他，幫他記錄發生什麼事情，就是看到每一個導師對孩子的關心跟愛。我也用了不同的角度看老師，以前就是敵對或覺得老師你這樣下去孩子會很慘，現在我試圖看見老師的善意，試圖把這些善意都連結起來。

sr026：以前在某些生命時刻埋下這些種子，不放棄、相信人可以療癒自

己、人可以有些不同？

co026：有一部分是連結到自己的經驗，從自己的經驗裡面發現說，一路以來這樣不放棄，生命會有不一樣的光景，剛會有一些感動是，最近新的體會是對自己生命故事裡面的不放棄還蠻有感觸的，就是跟自己存在的議題有相連結，可是就一直是相信著的。

「不放棄孩子的諮商師」、「相信人有療癒自己的能力」和「看見並連結善意」成為諮商師專業認同裡重要的篇章，再細探這些經驗的來處，而與諮商師個人生命故事裡的不放棄有了交會和連結。

伍、結語

根據筆者的實務經驗，敘事取向督導反映出一種世界觀和典範的轉移，這帶給督導者不同的眼光與受督者工作。敘事督導關係中，受督者並非被視為「需要被指導／指正的新手」，而是被視為具有個人知識，以及與其個案工作的專家。因此督導者在敘事督導取向中，不僅要省視傳統取向專家角色的影響，更期許成為受督者個人知識的見證者、聆聽者，透過對話開展諮商師對個案及自己的生命經驗的理解與反思，發現其從事諮商工作的價值、信念和內在的知識，是一種巧妙的經驗挪移而不是對立相向，透過創造不同的視野，有助於諮商師專業自信的發展與統整。然而，敘事取向督導模式是以治療理論為發展基礎的督導模式，有其獨特的世界觀，對於不同發展階段、理論取向的受督導者以及督導歷程中涉及各種議題的適用性與影響性，仍有待後續的實務和研究的檢視。

參考文獻

- 許韶玲 (2001)。受督導者於督導過程中的焦慮來源及對焦慮的因應策略之探討。《諮商與輔導》，192，6-10。
- 許韶玲 (2003)。督導者知覺受督導者影響諮商督導過程之因素。《應用心理研究》，18，113-144。
- 廖本富 (2002)。敘說治療之訓練與督導模式。《諮商與輔導》，200，23-32。
- Bernard, J. M. & Goodyear, R. K. (2009). *Fundamentals of Clinical Supervision*. New Jersey Columbus, Ohio : Merrill Inc.
- Bidwell, D. R. (2006). Formation through parallel charting: Clinician narratives and group supervision. *American Journal of Pastoral Counseling*, 8(3/4), 143-154.
- Carlson, T., & Erickson, M. (2001). Honoring and Privileging Personal Experience and Knowledge: Ideas for a Narrative Therapy Approach to the Training and Supervision of New Therapists. *Contemporary Family Therapy: An International Journal*, 23(2), 199-220.
- Neal, J. H. (1996). Narrative therapy training and supervision. *Journal of Systemic Therapies*, 15(1), 63-77.
- Neufeldt, S. A. (1997). A social constructivist approach to counseling supervision. In Thomas L. Sexton & Barbara L. Griffin (ed), *Constructivist thinking in counseling practice, research, and training*. NY: Teachers college, Columbia University.
- Parry, A. & Doan, R. E. (1994). *Story revisions: Narrative therapy in the postmodern world*. NY: The Guildford Press.
- Speedy, J. (2000). Consulting with gargoyles: Applying narrative ideas and practices in counselling supervision. *European Journal of Psychotherapy, Counselling and Health*, 3(3), 419-431.
- White, M. & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. NY : W.W.Norton.
- White, M. (1992). Family therapy training and supervision in a world of experience and narrative. In D. Epston & M. White (Eds.), *Experience, contradiction, narrative & imagination*. South Australia: Dulwich Centre Publications.
- White, M. (2007). *Maps of Narrative Practice*. NY: W. W. Norton.
- Whiting, J. (2007). Authors, Artists, and Social Constructionism: A Case Study of Narrative Supervision. *American Journal of Family Therapy*, 35(2), 139-150.