

反思學習及其在諮商督導中的意義

黃馥珍(高雄師範大學輔導與諮商研究所博士班)

壹、前言

筆者從事教育工作，多年來教導學生，即不斷地思考如何使學生學習才有效，如何增進學習效能。筆者目前也在博士班就讀，成為一個學習者。因為這層緣故，筆者不斷地思考學習的意義、目的、如何學、從何處學的問題，將教學中的思考與學習中的思考連結，形成一個筆者急欲探討的問題。因為這個想探究的心，開啟了筆者接觸不同於傳統學習方式的反思(reflection)學習，更由於其在諮商督導上逐漸引起學者的注意，使筆者更加好奇，進而產生探索的歷程。

學習不單只是課堂中的閱讀理解，學習還包含了理解後應用，及閱讀後思索其真偽或合理性。如何讓學生具有學習判斷的能力，及如何使自己在專業中也能有判斷的能力，並與自己的生活相合，呈現其價值。讀書若不經思索的照單全收，最終只會成為讀書應付考試的機器，學習也會變成背誦的苦差事。

專業的發展是一個長期的過程，為了維持生命，我們必須進食，同樣的為了維持專業的活力與成長，我們也必須

大口進食，再來消化一些新的專業食物。要導致專業個人化的重要方法是持續的專業反思。反思是透過人際經驗的歷程，持續的反思包括三個重要的部份：專業或個人的經驗、在開放和支持的環境中探索和反思的態度(Skovholt & Ronnestad, 1992)。反思的態度是專業人員對新的訊息和個人工作表現的回饋保持開放的態度，採取沒有防衛的立場。一旦個人扭曲資訊或對新經驗避之唯恐不及，那就完全沒有個人發展可言，這也就是為什麼單靠經驗無法增強個人專業技能的原因(劉小菁譯, 2001)。對別人的評論不聞不問或扭曲它們，只花少許的時間去注意，加上缺乏反思的歷程都是造成專業停滯的原因(Skovholt & Ronnestad, 1992)。筆者亦覺得專業或學習的停滯，如同生命的死亡，因而認為有需要去探索反思學習的歷程，養成反思的習慣，邁向更成熟的專業。

在諮商工作中，督導是協助諮商員持續教育的過程，以助發展治療能力，並監控專業服務的品質(Bernard, 2002)。筆者未來亦可能成為督導，故除了探討個人的反思學習外，亦想了解督導中如何也協助受督者反思學習。

貳、反思學習的意義

反思(reflection)是由杜威在1933年所提出的學習方式。自從杜威提出反思後，學者也認為反思是學習階層或循環中重要且不可或缺的一環(Garrison & Archer, 2000; Schon, 1987)。雖然反思學習的精神是學校和教育所要達到的標準，然對於反思學習的定義長期以來都不明確(Atkins & Murphy, 1993; Rogers, 2002)，Atkins & Murphy(1993)在文獻的回顧中，只發現Boyd和Fales及Boud等人曾對反思提供較清楚定義。Boyd和Fales將反思定義為：「反思學習是對所關切的議題之內在檢核和探索的歷程，是由經驗所激發，創造並釐清自己的意義，並導致概念上的改變。」Boud等人則認為：「在學習的脈絡中，反思是一般性的智力和情感的活動，在此活動中個體從事於探索他們的經驗，以引起新的領悟與認識。」兩者的定義中都牽涉到自我，經驗的探索及概念上的改變，然對於反思的內涵仍不夠明確。學者Rogers(2002)基於反思定義的缺乏，因而整理杜威在我們如何思考(How we thinking)、民主與教育(Democracy and Education)、教育與經驗(Education and Experience)三本書中所提到的反思，提出了四個準則如下。

一、反思是一個產生意義的過程

反思是將學習者的某個經驗與其他經驗或概念產生連結，使他對此經驗有更深入的了解。在意義建立的歷程中，先要能知覺一個經驗，此一經驗最重要的是人與環境間的互動。另外，經驗的另一重要元素是持續性。教與學是一段持

續的歷程，持續性暗示著後來的經驗要以之前的經驗為基礎。每一個新經驗能產生意義，必須以自己過去的經驗和先前對世界的知識，點滴收集為基礎。但有時經驗會成為習慣性行為(routine action)，會使個人無法察覺到行為對環境的影響。反思是將覺察帶入，引導到一個建設性的方向。反思將經驗的各個元素、經驗和其它經驗、經驗和知識連結，以形成關係和持續性，產生學習。

二、反思是嚴謹的思考方式

杜威提到反思是對任何信念能主動、持續性、和小心地考量。反思的產生是因意識上知覺到一個經驗，並了解到其重要，將一個學習者從困惑茫然的困擾狀態到一個安心的和諧狀態。因為困惑的出現，個人渴求平衡的驅力產生，驅使學習者想去解決，而開始探索的歷程。根據Rogers的整理，認為杜威所提到的反思探索的歷程可分為六個階段，包括：(1)一個經驗；(2)經驗的自發性解釋；(3)列舉從經驗中所產生的問題或困擾；(4)從困擾或問題中提出可能的說明；(5)匯聚說明成為假設；(6)實驗或測試假設，來為不平衡的狀態提供一種解決或測試理論。此六階段也是科學的探索歷程。

三、在社會中反思

沒有表達出來的思想是不完整的行動，在與他人的溝通中，我們可以肯定自己經驗的價值、以新的角度來看事情並支持這個探索的歷程。經驗的形成是為了溝通，沒有溝通，就很少或沒有機會去反思過去經驗來發現意義。不論老

師或學生都需要彼此支持，並在世界中相互依賴。Rogers(2002)也根據自己的經驗學習，提到三個合作反思的好處：(1)肯定一個經驗的價值，因為孤立的經驗我們無法了解其價值、(2)以新的角度看事情，其他人會對經驗提供另一種解釋。(3)提供支持以從事探索的歷程。

四、反思是一組態度

個人對反思行為的態度會影響到個人在學習上是否開放或阻礙。反思需要全心全意、有方向的、開放的心靈及負責任的態度。全心全意指對一個主題是真誠的、沒有保留的熱忱，完全沉浸在你-我-他(I-Thou-It)的脈絡中；有方向性代表由自我吸收(self-absorption)往忘我(forgetting oneself)到自我覺察(self-awareness)的過程，反思實務才能產生；開放的心並非指盲目的接受所有的想法，它是指想要去確認不同的觀點，能接受自己信念中可能的錯誤，及了解到自己觀點的限制；責任是全心全意、有方向的、開放的心靈及負責任的根基，它是真實的檢核，小心的考量引導我們行動的思想。除此之外，個人對反思的準備度、好奇及對成長的渴望也是很重，有這些才有勇氣去真正的反思。

綜合以上所言，我們知道反思是對經驗檢核與探索的歷程。包括使用科學的方法、以全心全意、有方向的、開放的心靈及負責任的態度。之後依此探索歷程，擬定一套行動計畫後採取行動，並將行動後的結果意義化的過程。它是使自發性的學習成為可能工具或媒介(Atkins & Murphy, 1993; Rogers, 2002)，以原有的經驗為基礎，將不成熟的經驗轉成

充滿意義的理論，藉此發現新知、探求真理，以促進個人和社會的成長。

參、反思學習在諮商督導中的意義

在諮商員的教育中，受督者專業和個人的發展中督導者扮演一個重要的角色。督導者在受督者遇到專業困境時，提供指引的方式，協助受督者發展理論、概念、診斷和介入技巧。在專業發展中，諮商師需不斷地進修、學習，以確保諮商專業品質與個案的福祉。督導者也須擴展實務和督導體程的知識，使自己的督導成為一個有品質的督導經驗(Jesse, 2004)。反思是一個人專業發展的工具。在督導中受督者可由反思他們與個案的工作，改善其工作及發展臨床智慧(Neufeld等人, 1996a)。反思實務包括後設認知、去自動化、辯證式的推理和睿智。臨床的智慧和反思實務的元素不謀而合，因此促進受督者的反思相對的也能增進受督者的諮商效果。

對於諮商督導中反思學習的定義，以Neufeld等人(1996a)對反思歷程所做的研究中的說明最為明確，其描述如下：

反思歷程本身是一種探究，是為尋求對諮商會談中現象的了解，以諮商師的行為、情緒、思想及諮商師和個案間的互動為焦點，其目的是要去了解發生了什麼，主動的探索，對所了解的、弱點和冒險抱持開放的態度，而非防衛性的自我保護，以上刻畫出具有反思的受督者之特質。受督者對諮商會談期間的了解是以理論、之前的個人和專業經驗、和他們本身在諮商中的經驗為來源，若他們想進一步發展，反思必須是

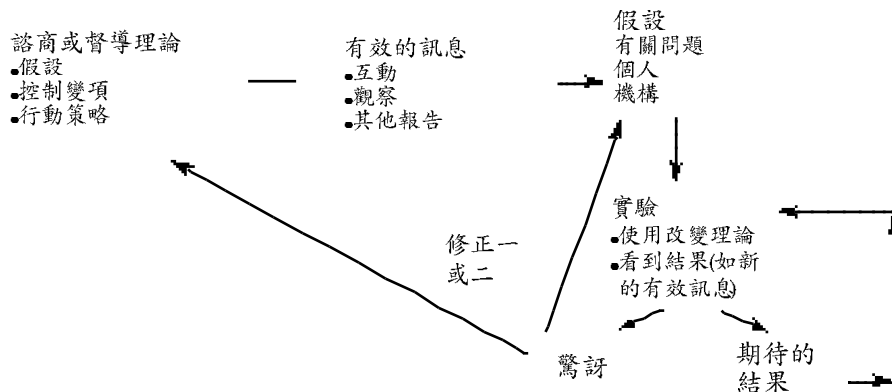
深入而非表面的，且必須是對受督者有意義，因此督導中的反思要能導致知覺的改變，諮商實務的改變，和從經驗中產生意義的能力增加。

另外，Ward和House(1998)則認為諮商督導中反思歷程是「一種受訓者有意義的重建諮商經驗的歷程，他們用理解、心像和行動重新架構問題情境而產生問題解決的介入。」此一定義提出了

意義產生後的功能在於指導行動，補充了Neufeld等人的描述。

一個反思的諮商員要能在實務中檢視發生了什麼，督導者如何引導受督者反思呢？Neufeld(1999b)根據Argyris和Schon的模式，提出了諮商及督導中的反思性檢視，如下圖：

此一反思的介入認為諮商師以一個



圖一：反思介入（引自Neufeld, S.A. 1999. Supervision strategies for first practicum.）

諮商理論開始，根據理論諮商師去了解在晤談期間與個案的互動、觀察其他情境和報導，如正式的評估或就醫紀錄。然後諮商師形成有關問題和個案假設。之後計畫一個與理論一致的行動，以測試假設，並在晤談中實驗。假如獲得期待的結果，他可以繼續進展下一個實驗。如果結果令人驚訝，諮商師需要修正假設。若結果與理論無法一致，就需要修正理論。當得到非期待的結果時，生手諮商師會產生焦慮，此時督導要如何引導諮商師持續的反思，對生手督導而言是一項挑戰。

對督導而言也需要了解自己的督導

品質，尤其是個人的偏差。Magnuson和Norem(2002)在其諮商員教育與督導的反思中提到：諮商員教育者、督導、諮商員和訓練中的諮商員有義務去面質自己的信念和假設，以改變自己對男性主義、種族主義、階級主義和同性戀恐懼的偏差行為。並能超越文化差異的表面知識，才能在面對個案和受督者有文化差異時能更有技巧。Jesse(2004)也認為督導者的挑戰是要能覺察到自己在各個學術或機構中的文化偏差。讓督導者覺察他們對不同文化、種族者的信念和知覺，對他們了解自己的態度和行為是豐富的資源，其中充滿意義、經驗和知

識。文化背景影響到我們對事物的知覺、評價、信念和行為，文化背景也是塑造個人的人格和特質的因素。反思學習是讓督導者學習自己的文化背景，及這些背景所產生的偏差，也幫助個人分析和解釋生活經驗，並將這種知識轉移成新的行為。

肆、反思的歷程

杜威認為反思是科學性的方法，因此學者們對反思的歷程多使用階段或階層來界定。只是對於反思歷程的階段分類意見不一致(Atkins & Murphy, 1993)，Atkins & Murphy(1993)根據文獻回顧，整理出三階段的反思歷程：1.覺察到不舒服的情緒和想法(thought)。2.對情境的批判性分析：建構和檢核情感與思想。3.新的觀點產生。此三階段是一般學者所共同認定反思歷程中均會經歷的。另外Rogers(2002)整理杜威的文獻中認為反思歷程有六階段，分別敘述如下：

一、一個經驗

能注意到或知覺到一個事實。

二、經驗的自發性解釋

初始，對經驗的解釋是自發性的。有事情進入心中，我們會以對經驗的感覺來得到可能的意義。當我們知覺到一個事實，是以眼見為主，眼見是以信念為基礎，因此有其限度，和選擇性。有經驗的教師會發展一種活在當下的能力，使自己能知覺的更多。每個教師對事實所做的解釋是根據自己的知覺和經驗，或文化的狀態。此外解釋也是主觀的，因個人的參考點、興趣、慾望等而

有不同，所以拉長思想和行為的間隔對此階段的反思是很重要。

三、列舉從經驗中所產生的問題或困擾

此階段指觀察與描述經驗，是產生意義的開始。此時個人會持續的由證據和資料中產生基本的想法。然而個人的能力、資料的複雜度或所收集到資料的程度都會影響到問題的形成，因此此階段可說是反思歷程中最有挑戰性的。

四、從困擾或問題中提出可能的說明

確認問題後，個人會由先前和現在的經驗提出解釋，也會帶入其他的書或資源來做統整。

五、匯聚說明成為假設

此時開始分析、重新建構與重新組織經驗，在資料中花上足夠的時間，了解其組織、密度、紋理探索，假設才能從所有的複雜面向中產生。

六、實驗或測試假設

對杜威而言反思必須包括行動，沒有行動的反思是不負責任的，因為實驗最終會變成經驗。行動和習慣性行為不同，它包含了知識和覺察與小心的評量，也在此時才能使一個人產生安心的可能，讓不平衡得到解決。

一旦個人已經測試自己的行動理論，會有更多的問題、困擾或概念產生，使此歷程變成一個循環。反思是不斷的循環圈，實驗變成經驗，經驗又實驗，形成持續不斷的歷程，意義也不斷

地發現與建構。

杜威所提的六階段是其教育理念，在諮商督導中Neufeld等人(1996)則以研究為基礎，訪談Schon, Skovholt, Ronnestad, Copeland, Hollway等五位學者後，得到一個反思的歷程，包括：

(一)肇因事件(causal condition)

指一個問題、困惑、兩難情境、驚訝或停滯點。這是反思的開始，受督者不確定的感覺代表著有一個問題準備要反思。

(二)介入條件(interventing condition)

受督者是否開始反思仍要依受督者的人格特質、對複雜事物的認知能力、及安全的機構和鼓勵此種能力的督導環境而定。

(三)了解現象(search for under standing of phenomena)

當這些條件都符合後，受督者會有幾個向度來描述事件：

1.注意力的焦點(locus of attention)

在反思時受督者會先注意到他們在諮商晤談期間的行為、情緒和思想，也會注意到他們與個案間的互動。

2.反思的態度(stance)

反思的態度是專家們認為最重要的。分別是：有意的檢視自己行為以求前進、主動和批判性的探索自己在晤談中的外顯或內隱行為、對各種可能的解釋保持開放、願意去成為有弱點的且在督導中嘗試新的想法。

3.反思的來源(sources of understanding)

反思者會使用兩個來源來了解他們所看到的，一個是理論一個是過去個人和專業經驗，理論是個人看自己經驗的鏡片，和個人對經驗的解釋互相影響。

(四)結果(consequences)

行動中的反思使諮商師能在晤談時對個案使用特殊的策略，而持續的反思幫助諮商員提升專業層級和臨床智慧。因此反思可以協助諮商師持續地成長，並能在晤談當下做決定(Neufeld等人, 1996; Neufeld, 1999a)。

筆者將此歷程與杜威的反思歷程相對照，發現「肇因事件」可對照杜威六階段中的階段一、二、三，諮商師從諮商經驗中發現困擾或產生困擾。「了解現象」可與階段四和五對照，諮商師由各方收集、分析、整合資料，到一個假設及策略，接著在諮商中進行測試或實驗，以驗證結果。而Neufeld等人(1996a)在反思的歷程中另外提出介入條件及反思者的態度二者，誠然反思者是否有動機有意願反思，是督導能否成功的要件之一。反思者的人格特質及能否有一個支持的環境是相當重要，尤其要在督導這個有評鑑任務的角色下，願意透露出自己的不足之處，需有足夠的安全感才有勇氣，這是督導中引導受督者反思的一個關鍵。Skovholt和Ronnestad(1992)也提及督導環境的重要，他們認為一個開放和支持的工作環境是持續專業反思的重要部分。所以筆者認為這個階段的加入是很重要的，督導中有這些介入條件的結合，受督者才能觸發反思。

至於反思的態度，Neufeld等人將其列於第三階段中的其中一點。在反思的準則中，杜威也特別提出態度因素的影響(Rogers, 2002)。反思的態度也是反思歷程中最重要(Skovholt & Ronnestad, 1992)。對一個諮商師或督導而言，願意花時間和精力去經歷這衝擊的經驗，主動去探

索、有成長的意願和終身學習的態度才是讓專業不至於枯竭的法門。然筆者認為態度是貫串整個反思的歷程，甚至是終身學習的態度，不是只出現在某個階段或時期，因此有需要另外說明。

不論四階段、六階段，反思的歷程就是一個學習的歷程。只是此歷程經過個人內在世界的探索、整合與評估，並在社會中與他人互動，獲得概念後將此結果於外在世界中試驗，產生另一個經驗。重要的是在內在歷程的探索，所產生的行動是有意識的行動，而要達到新觀點的產生進而產生行動，需要有一些技巧。技巧包括自我覺察、描述、批判性分析、綜合及評估(Atkins & Murphy, 1993)，這些技巧都是反思能力所須具備的，反思能力的發展也和這些技巧能力的發展有關，因此促進這些能力的發展才有可能讓反思產生。

伍、協助反思的方式

反思學習是學習歷程的重要因子，它讓我們有能力去超越不同的觀點、知識、概念、情感和理論。然而如何讓反思成為一種學習工具，來增進個人成長，就需要透過一些方法來達成。Osmond和Darlington(2005)整理出以下的方法，可以使專業工作者在實務上產生深度反思。

一、反思的問題和問句

Fook等人曾提出一些問題來幫助反思，如：「發生了什麼事？我想要做什麼？我想要用的理論和我實際行為中所使用的有何不同？我的行為和理論有何不同？」經過這些反思後，我的假

設、理論、解釋、技巧和行為有哪些需要改變？」Osmond和Darlington(2005)則據此整理出合適於社會工作實務與督導者的問句，用以促進受督者反思。

二、繪畫的呈現

個人是透過語言和圖畫影像來建構現實感。當我們需與他人討論知識或如何使用理論時，圖畫是一個極佳刺激討論的媒介。它能提供我們實務上的洞察，在督導中，有時一些概念或事情無法清楚的用語言或文字所表達，使用此種方式可以表達實務工作者隱晦、難以清楚說明的知識。Osmond(2001)曾以此方法作研究，他讓研究參與者畫出他們如何組織和使用知識在特殊個案，藉由圖畫的參照，參與者很容易就解釋他們的實務工作。

三、大聲的思考、觀察和反思的回憶

大聲的思考主要在揭露問題解決時的認知過程及其伴隨的知識。此方法的原理是認為情感和行為的反應是藉由思考歷程來傳達，標準的大聲思考是要求參與者在解決問題時將所有思想和所考慮的事說出來。反思的回憶通常使用錄下來的東西來做討論，探索深度的思想、情感和行為的意義，此部分主要受人際歷程回憶的影響。

四、知識地圖 (Knowledge mapping)

知識地圖是圖表或圖畫式的設計，用來呈現主要概念。知識地圖的產生是

專注於知識用在個案身上的類型和結果，讓參與者先選一個最近的個案，然後描述個案的問題或議題。接著參與者詳述在晤談期間所專注的思想、想法、情感、反應和考量，督導者將這些紀錄在大張紙上，之後一起討論事情發生的先後，並將參與者的想法、思想和情感連結起來。藉由對抄寫下來的地圖，可刺激參與者反思他們所使用的知識。

除了以上的方式之外，另外Griffith與Frieden(Griffith & Frieden, 2000; Bernard & Goodyear, 2004)則針對諮商師的培育提出四種促進反思的方式，分別是蘇格拉底式的對話、反思日誌、人際歷程回憶和回饋小組，以下概要說明此四種方式。

一、蘇格拉底式的對話

強調督導的角色是提問而非給答案，在諮商晤談中，受督者要能了解問題的解決方式不只一種，他們需要去思考各種他們可用的技術和策略，以尋求解決問題的可能。因此在督導中透過對話、辯證論爭的過程，達到澄清概念及建立個人思想系統的目的(蘇以青，2004)。Griffith與Frieden鼓勵用「如何」和「什麼」的問句來幫助受督者二元式的思考，並擴展他們的水平思考向度。

二、反思日誌

日誌通常用在早期訓練階段，受督者使用日誌來描述事件、評估臨床實務和內在的歷程。包括由諮商晤談中或督導中所刺激的痛苦情緒，藉由日誌的使用可以讓受督者了解到互動形態和主題，使其認知發展由具體的思考邁向複雜和抽象化。

三、人際歷程回憶

人際歷程回憶是由Kagan在1963提出，他提到當他/她主動鼓勵另一人，去描述隱含的想法及感受，而不是自我面質時，這個人被催化的回憶會是最有效的。催化者常問一些問題，如：「你能告訴我在那點上你感覺如何？你能回憶更多關於你所感受的更多細節嗎？你在哪裡感受到這些事？什麼是你身體部份的反應？」在督導中則是使用錄影帶的方式來促進受督者反思。督導者假設受督者本身有一些經驗，但在意識上並沒有去檢驗或經歷它。人際歷程回憶能催化這些未揭露的訊息(Griffith & Frieden, 2000)。受督者帶著錄音或錄影帶來督導，當聽到某一段有任何感覺、想法、情緒、目的、印象深刻、衝突、混淆或內在對話的部份都可以停下帶子來討論。這樣的歷程可以幫助受督者覺察到自己否認或忽視的訊息，指出在人際互動中害怕和傷害性的想法。

四、回饋小組

此策略源自Anderson(1987)所創新的一種與家庭一起工作的團隊取向。當治療告一段落，治療師與家庭一同聆聽團隊在治療過程中所見所聞及討論。回饋小組也是現場督導的方式之一(Bernard & Goodyear, 2004)。在督導中回饋小組將商討的過程公開，能擴展諮商師的觀點。利用多重的觀點來了解及概念化經驗，讓問題從封閉和穩定的系統中，到一個動態、合作性的了解，改變了解決方式(Griffith & Frieden, 2000)。藉此學生更能去反思實務經驗，更熟悉系統理論和合作

性探索。也從觀察他人中學習，及以動態的觀點來看問題。

不論哪一種方式，都只是提供一個工具來協助反思。這些工具可以互相搭配應用，重點在於使用何種方式能使受督者達到反思學習的功能。督導者在選擇時要考量自己的慣用方式、理論取向、及對引導反思方式的熟悉度，並配合受督者的發展水準、人格特質與態度，選擇合適的方式，以達到協助受督者反思的目的。然而督導者也必須瞭解，反思能力的培養非一朝一夕，因此督導過程中須隨受督者的成熟與發展來調整自己的方式，漸進地引導受督者，使其習慣於反思學習，進而能利用這些工具來自我反思。

陸、自我反思

雖然臨床督導是對個案福祉的重要守門員，也是促使諮商師專業能力能持續發展的重要因素。然而由於許多外在因素的限制，督導並非總是可得，因而自我督導就變得很重要。Munson認為結構性的自我督導介入要能刺激自我反思能力、問題解決和覺察的能力(引自Dennin & Ellis, 2003)。其中自我反思能力尤其重要。因此自從Skovholt和Ronnestad(1992)將反思列為諮商員專業發展的主題後，就特別引起了諮商員訓練者的注意。Dennin和Ellis的研究也特別強調須教導受督者自我反思和自我督導的技巧。督導中固然可協助受督者反思，然在持續的學習歷程中，督導者的協助大都只能一時，其他的就只能依賴諮商員的自我學習和自我反思。至於自我反思的方式，在本文上一段中所提及

反思的工具，亦可用來作為自我反思的工具。另外，學者Neufeld(1999)在反思的文獻中，也提到一些幫助受督者自我反思的問題，以幫助諮商師在晤談中發現兩難情境或困境時，可以在晤談結束時自我反思，以解決困境。Neufeld所提出的自我反思方式如下。

1. 描述那些讓你困惑的治療事件。
2. 清楚地陳述你對這些事件的疑惑。
3. 針對這部分，在諮商時你想些什麼？
4. 當時你的感覺是甚麼？你現在如何瞭解這些感覺？
5. 晤談到這部份時，你當時的意圖是什麼？
6. 現在檢視一下你和個案間的互動，你的介入所產生的結果是什麼？
7. 當時你們互動的感覺與情緒特色是什麼？與你平時和其他個案的經驗比較是相同或相異？
8. 這種互動與個案在其他關係中互動的相似程度如何？這如何形成你在諮商過程中互動的經驗？
9. 你用何種理論來瞭解在諮商過程中發生的事？
10. 何種過去的專業或個人經驗影響到你的理解？
11. 你會如何解釋諮商過程中的事件與互動？
12. 在下一回的諮商中，你會如何來測試你所選擇的方案？(確定什麼是你要證實或不要證實的解釋)
13. 個案會如何反應，你接下來要

做什麼？
Bernard和Goodyear(2004)使用Carroll

對督導區分，認為一個督導應該是「哲學的督導者」而非是「功能的督導者」。「功能的督導者」把督導當做是一種技巧，而「哲學的督導者」他就是一個存在的人。督導的意義是為了督導者，督導並非他所做的事，而是他就是督導，他會將督導的哲學反映在督導中，並不斷地反思他所從事的行為。只有透過自我反思督導才能持續地從功能的督導者成熟到哲學的督導者。Bernard和Goodyear也認為非反思的督導是很難對其他人創造一個反思的脈絡。筆者也認為督導本身也必須要不斷地學習以提升自我，督導的能力也是經驗不斷累積而成的。要能提升督導時的功能，督導者本身的自我反思，使自己成為哲學的督導者，也是不容忽視的。

柒、筆者的學習經驗

筆者曾接受過多位督導者督導的經驗。其中最能促發筆者思考的是在督導者提出反思的問題和情境時，如督導者提出「你當時的感覺是什麼？這和你的哪些生活情境可以相對照？」這類的問題，讓我重新體驗當時的感覺與想法，並去整理當時的經驗。尤其當使用錄音帶時，督導者的帶領如同人際回憶的歷程，在某個段落中停止，開始陪我探索諮商時的企圖、行為、感覺、想法，甚至當下重新探索過去經驗在諮商中的影響。這一過程讓筆者可以統整諮商經驗與生活經驗。另外，當督導者要筆者選出一段諮商錄音帶中的內容討論時，在重聽錄音帶的當下，筆者會思考這一段落我的意圖是什麼？我遇到哪些困境？

或在哪一部份是我最難以處理的？哪一部份是我得心應手的？個案的內在困擾是什麼？什麼是核心主題？我如何與個案互動？藉由這樣的自問自答，確認還須再學習的地方，然後在督導中提出來討論。經過此過程，我能在諮商中了解個案的需求，並以情緒為主軸來確認個案的問題及介入方式，然後在下次的諮商中試驗。

在督導受督者的過程中，筆者喜歡以提問的方式讓諮商師去思考諮商時的感覺或澄清受督者對個案的了解。曾經在一次督導中，受督者提出當聽到個案說出心中對某人的詛咒時，覺得不知該如何處理。筆者當時並未與之討論技巧或介入方法，而是問諮商師「當時你有什麼感覺？」來探索諮商師的情感。而後諮商師發現自己之所以陷入困境是因否認自己也有「壞」的一面。覺察到這部分後，受督者反而可以自己提出介入方式，也更願意在督導中探索個人的情感。這樣的事件也讓筆者發現在諮商中遇到困境，除了諮商技巧不足或概念化的問題外，常常還是因為諮商師對自己是否夠清楚且能否接受自己。因此諮商師的反思對專業工作就更顯重要了。

而在學習當督導者的過程中，筆者會藉由重聽督導錄音帶來學習。在重聽督導錄音帶確認督導的需求及感到困惑的事件，思考是否有其他的方式讓督導更有功效？或有哪一些在過程中沒注意到的？哪一些地方是關鍵點？同時也將督導歷程紀錄下來，並將自己在督導中的心得、反省與需要改進或提醒注意的地方記錄下來，作為下次督導的預備。這樣的學習過程，讓筆者在督導過程中

更清楚督導的方向，也找到如何引導受督者的方式。這也讓筆者由生手督導者的焦慮，轉而有篤定與踏實的感覺。這樣的學習過程相當耗時與耗體力，卻也能夠看到自己的成長。

捌、結語

對一個學習者而言，若沒有學習動機，無論提供再充足的教材和一流的師資，都是徒然無功。人本主義大師Rogers曾在他對教育的看法中提到，有意義的學習要在最困難的處境中才最可能發生。若學習者真正從經驗中感受到學習的需要，他就能自己去閱讀、檢視和思考經驗。當我們抵達道路的三叉口時，我們不知道該走哪一條路，於是我們開始檢視我們的處境，思考和學習於是產生，反思學習就是建立在這樣的理念中。

反思是一種學習也是一種態度。一種想要持續成長與學習的態度，一種積極的想多認識多培養自己能力的態度，一種知道自己不完美而願意邁向更完美一些的態度。因此它是以科學的方法，思考出現在經驗中的問題，也不斷地嘗試解決生活中所出現的問題。反思學習希望達到的是佛家所說的圓融的境界。反思學習中經由經驗來探索，在經驗中發現問題、收集資料並提出假設，然後在生活中試驗的學習方式。不斷地試驗經驗就變得更豐盛，這過程經驗的意義就產生了。舊經驗和新經驗的連結，串連成生命的整體意義。這種方式的學習與歷程，包含認知、情感和行動的知識結合，成為完整與一體的學習。如此的學習也才能進入個人中，成為個人最為

寶貴的知識，及生命的一部分。

諮商的目的最終在使個案能自己做決定，有解決生活中問題的能力。諮商督導是引導諮商師探索自己面對問題時有能力分析問題、做出行動計畫。兩者的目標與方向是一致的，反思學習的精神就是在促進這些能力。而筆者也期待不論是諮商師或督導者，都能成為哲學的諮商師或督導者。能以人存在於專業中，以人來面對個案、受督者及自己生命經驗。以人來從事諮商或督導工作，以人來發揮專業。這樣的專業工作才能持續，而我們的社會也才能真正感受到一個以人為主體的專業助人工作。

參考文獻

- 蘇以青(民93)。諮商督導的反思歷程。《輔導季刊》，40(2)，7-14。
- 劉小菁譯(民90)。《助人工作者自助手冊》。台北，張老師出版社。譯自Skovholt T.(2001), *The resilient practitioner: burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professional*.
- Atkins S. & Murphy K.(1993). Reflection : a review of the literature. *Journal of Advance Nursing*, 18,1188-1192.
- Bernard, J. M. & Goodyear, R. K.(2004). *Fundamentals of clinical supervision*. (3rd. ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Dennin, M. K. & Ellis, M. V.(2003). Effects of a Method of self-supervision for counselor trainees. *Journal of counseling psychology*, 50(1), 69-83.
- Garrison, D. R. & Archer, W.(2000). A trans-

- action perspective on teaching-learning: A frameworking for adult and higher education. Oxford, UK: Pergamon.
- Griffith, B. A. & Frieden, G. (2000). Facilitating reflective thinking in counselor education. *Counselor education and supervision*, 40(2), 82-93.
- Jesse, B. (2004). Recognizing our cultural biases as counselor supervisor: A reflective learning approach. *Guidance & counseling*, 19(2), 82-91.
- Neufeld, S. A., Karno, M. P. & Nelson, M. L. (1996). A qualitative study of experts' conceptualization of supervisee reflectivity. *Journal of counseling psychology*, 43, 3-9.
- Neufeld, S. A. (1999a). Training in reflective processes in supervision. In Holloway, E. & Carol, M. (Eds), *Training counseling supervisors*. London: Sage Publication.
- Neufeld, S. A. (1999b). *Supervision strategies for the first practicum*. (2nd ed). ACA.
- Osmond, J. & Darlington, Y. (2005). Reflective analysis: Techniques for facilitating reflection. *Australian social work* 58(1), 3-14.
- Rogers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teacher college record*. 104(4), 842-866.
- Schon, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Skovholt, T. M. & Ronnestad, M. H. (1992). *The evolving professional self: Stage and the rapist and counselor development*. New York, John Wiley & Sons.
- Ward, C. C. & House, R. M. (1998). Counseling supervision: A reflective model. *Counselor education & supervision*, 38(1), 23-33.