

他山之石～ 反思台灣諮商師的社會正義訓練

Reflective Thoughts on Social Justice Training for Counselors in Taiwan

趙淑珠¹
Shu-Chu Chao¹

摘要

隨著快速的社會變遷，現代人的生活環境、人際關係甚或各種需求也與先前世代大有不同，輔導與諮商助人工作者如何面對新的變化與挑戰？在北美的助人專業訓練歷史中，延續著女性主義思潮以及對多元文化的著重，對於諮商專業工作者社會正義訓練的反省於本世紀初便引發了極大的討論與迴響。隨著越多的討論，也開始有專業科系在訓練過程融入並實踐社會正義的精神。本文即藉由整理部分美國諮商師教育近年在社會正義融入式教育的嘗試，反思台灣在助人專業教育上對於多元文化議題——包含族群、性別以及階級等的現狀。

回顧當年輔導工作開始的年代與社會狀況，對應現代社會各種生活現狀的大幅改變，如家庭結構改變、新住民子女的數字提升以及婚姻平權的議題等等，提問當代的輔導與諮商人員在學習過程中是否有足夠的課程或提醒以準備在未來的工作場域能為不同族群的需求提供服務？藉由國外的嘗試與實踐，希冀台灣的諮商師教育能更積極回應現代社會中不同族群的需求，在學校或是社區場域中都能夠有能力創造出多元友善且涵容的環境。

關鍵詞：社會正義，諮商師訓練

¹國立彰化師範大學輔導與諮商學系婚姻與家族治療碩士班教授

通訊作者：趙淑珠，（500）彰化市進德路一號，E-mail：gushuchu@cc.ncue.edu.tw

註1：本文之諮商師含括學校輔導教師以及諮商心理師等從事輔導與諮商工作之相關人員。

註2：本文修改過程中，發生美國奧蘭多同志酒吧掃射事件（2016年6月12日），造成49名死亡的悲劇。更彰顯社會正義中，「倡議」對於少數族群生存與安全的重要性。

註3：感謝姜兆眉博士（現任清華大學教育心理與諮商學系助理教授）在本文撰寫過程中所提供的意見與協助。



壹、前言

隨著社會的變化越來越劇烈，諮商所服務的族群也越來越多元，所面臨的議題複雜度與挑戰性也越來越多，而我們具備甚麼樣的能力來服務我們的個案以及其所處的環境或脈絡？台灣的輔導工作起源於1960年代，2018年的我們如何思考當代的輔導與諮商工作以及諮商師所需的能力？藉由社會正義的思考觀點或許能提供國內對於諮商師訓練的一些啟發。關於社會正義在諮商領域的相關研究，近十年已受到國外諮商心理學的重視，也累積相當豐富的研究成果（Smith, Jennings, & Lakhan, 2014, Vera & Speight, 2003）；本文的目的不在於回顧整理社會正義在諮商領域的發展，而聚焦在國外落實社會正義於諮商專業人員的訓練之經驗，以此為基礎反思國內諮商心理師或輔導教師培育的議題。

貳、生活經驗改變了，諮商專業訓練應當如何回應？

台灣的輔導工作起源於1960年代九年國民教育開始施行之時，指導活動的課程列入學校教育的一部分，相關系所也開始開設輔導原理、諮商技術，和職業輔導等課程（劉焜輝，1997）。之後專業系所陸續成立，如國立彰化師範大學輔導與諮商學系、國立台灣師範大學教育心理與輔導學系。隨著專業的發展，2002年通過了心理師法，諮商心理師成為具國家證照的專業人員。同時，因應社會的需求，教育部於2004年頒佈性別平等教育法，2014年通過了學生輔導法，兩者的目的都在於促進學生之身心健康與全人發展，也都與諮商師的重要工作場域有極大的關聯。

1960年代，當輔導工作剛起步之時，當時的台灣社會仍是戒嚴的年代，是一個生育政策上鼓勵兩個恰恰好的年代，而如今我們憂慮少子化的問題，社會現況的改變，是否也帶來輔導及諮商工作所需面臨的議題與挑戰也有不同？又如，現今的家庭結構與當年也有了極大的差異。以能夠查到最早的主計處人口統計資料來看，1992年的粗離婚率是1.41，粗出生率為15.53，而到了2014年，前者為2.17，後者為8.99；離婚的比率以及子女的出生率在這20多年之間的變化，反映了兒童及青少年的家庭生活經驗有極大的不同。同時，近十年來新住民家庭的比例也在上升中，以國中小入學的統計資料為例，95學年度，國小的新住民子女比例為3.94%，國中為0.98%，到了105學年度，國小比例為10.25，國中比例為11.04%（教育部，2016）。來自不同家庭文化的兒童及青少年，進入學校後，其學習經驗為何？學校輔導工作是否也能為學生間彼此的文化差異提供服務？

2017年5月24日大法官宣告現行民法禁止同性結婚為違憲（釋字第748號），其內容指出「基於憲法保障人民婚姻自由及人民平等權之意旨，有關機關應於解釋文公告2年內完成相關法律之修訂」。此釋憲案之解釋，一方面對於同志族群的未來可以有更多的保障，一方面也提醒輔導與諮商人員對於性別少數的發展與親密關係等議題需要有更多的訓練與理解。

面對如上述所舉例的種種社會現象的變動，身為當代助人工作者，我們所接受的訓練或對人的困境的假設是否隨之精進？

近半世紀以來，北美諮商心理學的發展隨著婦女運動的興起，女性主義思潮也逐漸受到助人專業的重視，同時多



元文化觀點也呼應了女性主義治療對傳統心理治療取向的批判：傳統心理治療取向無視於女性與少數族群受到的壓迫，僅以個人觀點來看待「病症」，而忽略脈絡帶來的影響（Goodman, Liang, Helms, Latta, Sparks, & Weintraub, 2004）。近幾年來，美國專業助人工作者及專業學會更進一步呼籲，單僅是培養或擁有多元文化的諮商能力並無法為受壓迫的族群帶來改變，助人專業的影響力應延伸至倡議行動，甚至對社區及政策產生影響（Vera & Speight, 2003）。在如此的期待與發展下，美國諮商心理師學刊（*The Counseling Psychologist*）於2003年舉辦了關於社會正義與諮商的論壇，社會正義（Social Justice）的觀點也頻頻被呼籲應積極納入諮商師的訓練中，之後相關的研究、課程融入訓練的報告也陸續刊出。該期刊並於2014年出版了兩期關於社會正義融入教學的相關論文——特別專題：以實踐社會正義為目的之非傳統教學方法（Special Issue: Non-Traditional Teaching Methods for Social Justice）。

參、社會正義：定義與落實

關於社會正義的定義在國外有很多的討論，近期經常被引用的是Goodman（2013, February）所提：「社會正義旨在創造一個不論是資源以及機會都能夠均等分配的環境，此環境可能是社區、組織或校園。在所謂社會正義的環境中，所有的人在此環境中都是安全的，他們的需求可以被滿足，他們的潛能得以發揮。社會正義的核心概念即是確保所有人的平等或公平，以及感受到完全的被涵容。」

"Social justice refers to creating a society (or community, organization, or

campus) with an equitable distribution of resources and opportunities. In socially just environments, all people are safe (physically and psychologically), can meet their needs, and can fulfill their potential. This notion of social justice entails equity (fairness) and a sense of real inclusion."（Goodman, 2013）。

或許初聞「社會正義」會認為是新鮮或陌生的概念，但若以台灣已經通過超過十年且與學校輔導工作有極大關連的性別平等教育法來理解，上述的定義與性別平等教育法的精神及宗旨不謀而合，該法第一條即明示：「為促進性別地位之實質平等，消除性別歧視，維護人格尊嚴，厚植並建立性別平等之教育資源與環境，特制定本法」，正如前文所敘：社會正義在於創造一個資源與機會平等的安全環境。然而接著要問的是，已然有了政策的指引與規範，在校園中諮商師是否能夠落實如此的基本理念？

以劉安真、趙淑珠（2006）的研究結果為例，該研究針對高中職及大學輔導教師所進行的調查研究發現，有38.6%的輔導教師表示同志學生（LGBT）確實經驗到不同型態的歧視；34%的教師曾輔導因為受到歧視而來的同志學生；然而，僅有10%的輔導教師曾介入歧視事件並積極的創造友善的校園環境。

前述段落從生活經驗的改變著手，對照社會正義對於創造均等資源與機會的分配以及涵容的友善環境之關注，對於當代的諮商師，我們更應自問：諮商師在「何處」工作？是在諮商室內，亦或個案所處的環境，比如家庭，學校或社區？而「誰」又是諮商的服務對象？僅是個案本人，或是個案所身處之環境或系統亦應被包含？諮商師的養成教育與訓練中，我們又培養了甚麼樣的能力



能在實務現場中「有效的」工作？

肆、以多元文化能力為基礎之社會正義訓練

回應上述的提問，諮商師要如何學到落實社會正義的知識與能力，以提升對於脈絡的敏感度，進而創造友善公平且涵容多元的環境？

在北美的文獻中，不難發現女性主義、多元文化以及社會正義在諮商專業訓練中交互影響的身影。女性主義致力於對權力、多元與社會改變（power, diversity, social change）（Enns, & Forrest, 2005）的看見與實踐，Sue（2006）提出以覺察、知識與技能（Awareness, knowledge, and skills）為多元文化訓練的核心元素，而社會正義更積極的討論各式倡議的策略與實踐方法，此脈絡的發展可以看到助人工作者，不再侷限於以個人取向的輔導或諮商方向，更希望能發展具有促進友善與平等環境的能力與作為。

本文的目的不在於詳細的回顧整理社會正義與諮商近年的研究成果，有興趣的讀者可以參閱The Counseling Psychologist（2014）的主題專刊中相關論文，以增進對於輔導與諮商中社會正義的討論。本文想討論的是如何將社會正義的思考融入諮商的訓練中，以下提供Goodman（2013）以及Motulsky等人（2014）的做法做為參考，來反思台灣的諮商師訓練。

Goodman（2013）提出「以文化諮商能力為基礎之社會正義訓練模式（Cultural Competence for Social Justice Model, CCSJ）」，Goodman提出以下五點為訓練方向：

1.自我覺察（Self-awareness）。

2.了解他人並重視他人（Understanding and valuing others）。

3.認知社會上的不公平現況（Knowledge of societal inequities）。

4.能夠與不同生活經驗的人有效工作的能力（Skills to interact effectively with diverse people in different contexts）。

5.發展能夠促進平等與涵容的能力（Skills to foster equity and inclusion）。

其中第一與第二點在台灣經常被提到的，但第三、四、五卻是在諮商師的訓練中經常被忽略的，而這三點也正是社會正義觀點所提的倡議（advocate）的概念。

北美部分諮商系所有感於傳統的課程結構及訓練內容忽略諮商師在文化敏感以及社會正義的訓練，已經將多元文化及社會正義的觀點融入其諮商師教育之中（Goodman, et al., 2004; Motulsky, Gere, Saleem, & Trantham, 2014）。以下摘述Motulsky等人在Lesley University in Cambridge的經驗，做台灣輔導與諮商訓練的反思基礎。

Motulsky及其系上的同事（2014）將多元文化以及社會正義的思維觀點融入該系的課程設計中，不僅限於一門「多元文化與諮商」的課程，而是在多數的核心課程中都將多元文化及社會正義的閱讀、討論與反思置入課程其中。以下僅摘要其中四個文中所提融入主要課程的例子。

1.研究方法

如同一般的研究方法的課程設計，學生會閱讀關於量化研究以及質性研究的相關研究結果，但在所選擇的閱讀材料中會特別篩選以弱勢族群為對象的研究，學生在學習過程中需要寫自己的閱讀反思，反思中特別關切研究是如何呈現弱勢族群的經驗，其中隱含了偏見與



歧視嗎？作為學習者，學生自己的相對社會位置又是甚麼？

2. 心理測驗

心理測驗是諮商師或諮商心理師經常使用的工具，多數人可能也會疑問，標準化的工具如何與社會正義有關？正因為是「標準化」，所以學生更需要瞭解測驗是如何編製而成的，標準化的過程是如何形成，哪些人被包含在常模中。該文提到在該課程中，學生經常被挑戰關於各個構念的意涵，並在課堂上相互辯論，比如「智商」(intelligence)的概念以及其測量。同時課堂上也花時間討論心理測驗的發展歷史，以及歷史上測量結果將弱勢族群視為是較為愚笨的經典事件。此堂課的目的，在於提升學生對於使用心理測驗以及對於測驗解釋的文化敏感度，不至於在不經意中複製結構性的暴力(structural violence)。

3. 職業發展與生涯諮商

在此課堂上除了經典的生涯發展理論外，上課教師也特別指定閱讀包含性少數、移民、HIV感染者或帶原者、或經歷各種家暴或創傷等等的議題。其中一個作業是，學生需在課程的網路團體討論中發表對於其中兩篇文獻的思考與想法，以及這些反思將如何影響其未來的實務工作；同時也要對其他同學所發表的想法給予反思性的回饋。透過這些在網路上的回饋以及延伸到課堂的討論，學生發現自己許多隱藏的偏見，而如此的發現也讓未來在與少數族群工作時能夠更敏銳而不至於不經意的將偏見放置在個案身上。

4. 諮商技巧

學生進行角色扮演，同時也記錄角色扮演中的不同經驗，可能是諮商師、個案或是觀察者的不同角色。記錄中也特別著重自己與個案特性的關連，比如其年齡、族裔、性別、社經地位、性取

向、宗教信仰，以及彼此之間是否有相對性的特權和壓迫(experiences of privilege and oppression)的議題。透過這些反思與課堂討論，學生能夠發現自己未曾覺察的價值觀，比如有男性學生反映，當扮演的個案談到外遇，或同志議題時，特別感到焦慮與批判性(anxious and judgmental)。

不論是哪一門課，可以發現如此的課程設計與方向，透過不停的反思、辯論和閱讀，都在提醒學生，如何能更了解不同個案的生活脈絡，同時對於生活困境的理解不再停留在個人層次的同理，能夠看見結構性因素對於個人特性的阻礙，比如性別、種族、階級、性取向等等，而能進一步創造平等且友善的生活環境。

伍、反思

反觀台灣目前的諮商師教育的訓練中，我們對於認知社會的不公平現況，或是發展促進平等的能力是否被思考及融入訓練之中？

以台灣諮商心理師法所規定的必修科目來做為例子，包括了下列六大主題：諮商與心理治療理論領域課程、諮商與心理治療實務領域課程、諮商倫理與法規領域課程、心理健康與變態心理學領域課程、個案評估與心理衡鑑領域課程、團體諮商與心理治療領域課程。如此的訓練架構提供傳統與基本諮商專業能力之訓練，雖然必要，但此架構卻忽略當前社會中多元文化之「真實」以及生活在不同文化中的人所擁有的特權(privilege)或壓迫(oppression)的經驗。以同志諮商的訓練為例，從本文作者的搜尋中，近年輔導與諮商系所幾乎未曾開設同志諮商的相關課程(僅彰化師範大學婚姻與家族治療碩士班於105學



年度曾開設「同志伴侶與家庭諮商」課程），缺乏對於同志群的認識，當面對同志當事人時，可能難以提供有效的服務。陳宜燕（2008）訪談曾有過諮商經驗的同志當事人，研究結果指出，諮商師雖然能表現同理的態度，但經常忽略或否定同志當事人所面對的人際困境，常以個人化的方式歸因而忽略其社會處境，使當事人落入自我懷疑之中。受訪對象也指出，其所面臨的困境經常與社會偏見與歧視有關，期待專業工作者能透過教育或社會行動來減少偏見以促進同志族群的心理健康。

再以學校輔導工作中經常提到的三級預防的觀點來看，以教育部所提供「校園學生自我傷害三級預防工作計畫」（2014）為例，初級預防的目標是增進學生心理健康，免於自我傷害，策略是增加保護因子，降低危險因子。二級預防目標為早期發現、早期介入，減少自我傷害發生或嚴重化之可能性，策略為篩檢高關懷學生，即時介入。三級預防之目標為預防自殺未遂者與自殺身亡者周遭朋友或親友模仿自殺，及自殺未遂者的再自殺，策略為建立自殺與自殺企圖者之危機處理與善後處置標準作業流程。如此的思考方向皆是以「有自我傷害意圖的學生個人的問題」為基礎，所以幾乎所有的目標與策略，都是如何防範此人不要傷害自己。然而，學校做為學生學習與成長的重要場域，為何我們的方向不是發展一個學生不需要傷害自己的環境？在初級預防中提到「增加保護因子，減少危險因子」，校園環境中哪些是保護因子，哪些又是危險因子？作為校園心理健康推動者的諮商師，當我們思考保護因子或危險因子時，我們想的是當事人個人層面所有的，抑或環境的因素中可能帶來的保護或危險因子？而我們是否有能力識別某

些環境因素，更進一步促進這些因素，以建立一個「資源以及機會都能夠均等分配，所有的人在此環境中都是安全的，他們的需求可以被滿足，他們的潛能得以發揮」的成長環境？舉例來說，在某個家長普遍來自高社經地位背景的校園內，高關懷個案通常是來自中低收入戶、被導師轉介原因為人際關係議題。諮商師在與個案談其人際議題之外，是否也能看見這樣的個案與來自高社經背景同學們要互相建立「良好」同儕關係的難度與困境？高社經地位顯然是該校文化常模，這又傳遞出甚麼樣的訊息？諮商師是否能與導師討論此訊息，增進教師對每位學生不同家庭的社經背景的敏感度，在教學與平日互動的語言中，讓非高社經地位背景的學生能感覺到被涵容？

筆者身為專業助人科系的教師，多年來看見學生，特別是弱勢的學生，在求助於輔導老師時所受到的不公義對待，如陳宜燕（2008）的訪談結果發現，同志學生在晤談過程中，學校輔導教師給他一本關於改變同志性傾向的書籍，希望他改變，對學生而言是極大的衝擊與傷害。身為輔導與諮商專業系所的教師，我們應共同思考如何在系所課程設計方面，增加關於「多元文化與諮商」或是「社會正義與諮商」等課程，甚至將其調整為必修課程，或是如前述Motulsky及其系上的同事（2014）的作法，有意識的在主要課程中加入對於多元族群以及社會正義的課程設計。身為輔導與諮商科系的學生，則可以更多元的修習關於族群、階級以及性別等主題的課程，不自限於僅學習主要的考試科目；同時在學習的過程中能夠經常自問：「我考量的是誰的福祉？我的工作場域可以有多少延伸？在諮商室外，我還可以做什麼？」



實務現場改變的策略當然需要因地制宜的思考以及細緻的規劃，然而諮商師的觀點若未能改變，將難以看到限制著個人專業成長的緊箍咒。最後，以 Vera & Speight (2003) 所說做為共同提醒：A social justice-informed [counselor] seeks to transform the world, not just understand the world. (2003, p.261)

參考文獻

- 教育部 (2014)。校園學生自我傷害三級預防工作計畫。取自：<http://www.edu.tw/FileUpload/1075-22275%5CDocuments/%E6%A0%A1%E5%9C%92%E5%AD%B8%E7%94%9F%E8%87%AA%E6%88%91%E5%82%B7%E5%AE%B3%E4%B8%89%E7%B4%9A%E9%A0%90%E9%98%B2%E5%B7%A5%E4%BD%9C%E8%A8%88%E7%95%AB1030108%E4%BF%AE%E8%A8%82%E7%99%BC%E5%B8%83.pdf>
- 教育部 (2017)。新住民子女就讀國中小人數分布概況統計。取自：http://stats.moe.gov.tw/files/analysis/son_of_foreign_105.pdf
- 陳宜燕 (2008)。同志當事人諮商經驗探究。(未發表碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 劉安真，趙淑珠 (2006)。看見！？校園同志輔導工作推展之現況與輔導教師對同志諮商之訓練需求調查。中華輔導學報，20，201-228。
- 劉焜輝主編 (1997)。輔導原理與實務。臺北市：三民書局。
- Enns, C., & Forrest, L. (2005). Toward defining and integrating multicultural and feminist pedagogies. In C., Enns, & A. Sinacore (Eds.), *Teaching and social justice: Integrating multicultural and feminist theories in the classroom*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Goodman, D. J. (2013, February). *Re: Cultural competency for social justice* [Web log comment]. Retrieved from <http://acpacse.wordpress.com/2013/02/05/cultural-competency-for-social-justice-by-diane-j-goodman-ed-d/>
- Motulsky, S., Gere, S., Saleem, R., & Trantham, S (2014). Teaching social justice in counseling psychology. *The Counseling Psychologist*, 42(8), 1058-1083. doi: 10.1177/0011000014553855
- Goodman, L., Liang, B., Helms, J., Latta, R., Sparks, E., & Weintraub, S. (2004). Training counseling psychologists as social justice agents: Feminist and multicultural principles in action. *The Counseling Psychologist*, 32(6), 793-837. doi: 10.1177/0011000004268802
- Smith, M., Jennings, L., & Lakhan, S. (2014). International education and service learning: Approaches toward cultural competency and social justice. *The Counseling Psychologist*, 42(8), 1188-1214. doi: 10.1177/0011000014557499
- Sue, S. (2006). Multicultural competency: From philosophy to research and practice. *Journal of Community Psychology*, 34, 237-245. doi:10.1002/jcop.20095
- Vera, E., & Speight, S. (2003). Multicultural competence, social justice, and counseling psychology: Expanding our roles. *The Counseling Psychologist*, 31(3), 253-272. doi: 10.1177/0011000002250634