

準諮商心理師專業認同之跨世代分析： 內、外部預期因素初探

Cross Generation Investigation of Counseling Trainees' Professional Identities: Preliminary Exploration of the Internal and External Factors

刑志彬¹、許育光²、羅家玲³
Chih-Pin Hsing¹, Yu-Kuang Hsu², Chia-Ling Luo³

摘要

隨著心理師法通過之後，諮商心理專業培育高等學術機構越來越多學生報考、投入參與，而諮商心理師的教育制度與培育議題亦逐漸受到重視。研究者於2006年（證照初試建構時期）採用自編的開放式「準諮商師專業發展問卷」進行北、中、南六校，總計29份問卷資料分析，並於2018年（後證照發展時期），進行相同之開放問卷再次調查，蒐集32份有效問卷資料。研究結果發現：在就業職場選擇方面，個人工作室、輔導中心的工作場域逐漸受到新世代準諮商心理師的青睞；喜好職稱，則反映諮商心理師專業名稱的認同性；應聘特長，顯示諮商心理師證照逐漸不再具有優勢；專業劣勢為專業知識不足最多、專業自信則反映在工作態度；助益課程以心理師法規課程（實習、基礎諮商課程、團體諮商）占大宗，實習課程提供接案經驗助益最大；而其他支持經驗則以校外研習、同伴支持最多。本研究亦根據分析結論，提出在準諮商心理師、培育諮商專業者、諮商專業走向、及後續研究等面向之建議。

關鍵詞：專業認同、諮商心理師、世代分析

¹臺灣師範大學教育心理與輔導學系 博士候選人

²清華大學教育心理與諮商學系 教授

³彰化師範大學輔導與諮商學系 副教授

通訊作者：許育光，（300）新竹市東區南大路521號國立清華大學教育心理與諮商學系，

E-mail：ykhsu@mx.nthu.edu.tw



壹、前言

「諮商專業」在臺灣心理師法案通過後，將合格的諮商心理專業人員定位於研究所碩士層級的訓練，以一嶄新的姿態在社會現身。在此脈絡下，諮商心理師的教育制度與培育議題逐漸受到重視，以及其本質與認同此一重要議題，也漸漸受到關注。從國外的經驗，諮商心理專業一開始以回應社會需求為主，而在確立專業發展後，也漸漸走向對於專業核心認同有更多的省思。美國學者 Darcy 與 Abed-Faghri (2013) 近期對於新英格蘭州 (New England state) 358 位有證照的心理健康諮商員進行調查，結果也顯示心理諮商專業認同是需要被確立的，才能從其他相關心理健康專業之間，清楚定義出其角色的獨特性。臺灣諮商心理專業已起步、處於多元發展之階段，若能進一步探討專業認同核心，從某些角度來探討專業認同之時代變遷或關注焦點，則對於整體專業之進展，亦可拋磚引玉的促使學界和實務界來省思。研究者有鑑於此，於 2001 法案通過後之五年，大致為法案通過後各培育機構和研究所轉型後的 2006 年間（證照初試建構時期），採取調查方法探究諮商輔導研究所完成實習受訓者、碩三以上研究生之專業認同（許育光、羅家玲，2008），對於受訓諮商師之就業憧憬、專業自信與培育經驗評價等進行分析；近期 2018 年（後證照發展時期），再次於十二年後，以相同之開放問卷再次調查。研究以受訓諮商師自己本身之觀點為主進行詢問，期望了解對於未來畢業後就業機構的期待和自己喜歡的頭銜？對於自己在機構中的頭銜和社會所知覺的稱謂有什麼樣的憧憬？對於自己未來求職受雇的時候，認為自己有哪些優

勢？有哪些不足？以及自己假若能夠成為一個優秀的諮商工作者之重要因素為何？此外，在碩士班的訓練過程中，哪些課程對自己是最有幫助的？其理由為何？在專業實習歷程當中，哪些經驗對自己是最有幫助的？除了課程和實習之外，哪些經驗能支持自己朝向成為一個優秀的諮商工作者？研究整合兩個時距所調查之資料，進行兩個跨十二年之不同世代之比較和評述，從中理解與專業認同相關之內部（個人）和外部（社會）因素，作為初步理解臺灣諮商專業發展和後續諮商受訓者培育歷程之參考。

一、古今中外：專業認同對諮商心理專業發展的重要性

美國的諮商心理發展有其時代性的脈絡與焦點，Walz、Gazda 及 Shertzer (1991) 曾出版諮商未來 (Counseling Futures) 一書，並且標記出諮商心理未來關注的十二個議題，包括：增加成人與 75 歲老年者諮商的技巧、說明保險給付的成效性、納入家庭為諮商工作的焦點、招募多元背景的學生、關注多元文化的諮商議題、促進社會行銷與營造、電腦與諮商的結合、整合現有的諮商知識與技術、協助個案在多元社會發展優勢、強化諮商倫理議題、自學與同事合作能力及自信的使用諮商技巧協助社會需求，反映出二十世紀末人口變遷、科技技術、保險制度、種族文化等社會議題對諮商心理專業的影響。

而二十一世紀初（2005 年），美國有 29 個諮商機構在專業會議中對於諮商未來發展有 7 點共識，分別是：強化專業認同、專業表現、大眾認識與倡議諮商專業、創造共同的專業認證標準、推廣諮商心理的實證性研究、聚焦在學生與



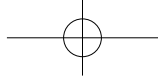
未來學生及促進個案福利與倡議（Kaplan & Gladding, 2011），尤其是專業認同的部分被視為首要共識，兩相比對兩個時代的諮商專業發展的異同，當諮商心理強調社會議題的回應之際，最終仍需要回到專業本質與認同一途。此亦回應學者Weinrach、Thomas與Chan（2001）的論點，諮商員對於諮商心理專業的認同是非常重要的，包括了核心的專業信念、價值觀、以及辨識與其他專業領域不同的特徵。

回到臺灣諮商心理的專業發展歷程，自2001心理師法三讀通過、公布施行之後，正式有醫事人員的諮商心理師出現於專業證照考試之列，開展了許多專業研究領域，而專業認同便是其中一個重要的研究議題；對於專業認同的時代變革現象，更需要加以探索和了解。研究者以「專業認同」搜尋臺灣博碩士論文知識加值系統總計有100篇文章，其中15篇與諮商心理相關，其研究發表年代都是在2001年之後，代表心理師法通過之後對於諮商心理師的本質認同激盪出臺灣不同研究學者的興趣，進一步細探研究主題之後，研究者認為可以分為「個別諮商場域」（許雅貞，2012；劉宜君，2015）、「次專業領域」（于宗梅，2013；吳靜婷，2014；高巧倫，2013；黃致慧，2007）、「專業訓練」（林淳頤，2016；曾德慧，2007；賴玉珊，2008）、「多元身分」（管珮君，2012；鄭純琪，2016）、「其他因素」（王韋翔，2011）及「核心專業認同」（李華璋，2001；陳曉蕾，2013；黃禎慧，2011）等六個範疇，分別篇數為2、4、3、2、1、3篇，以次專業領域研究最多，有遊戲治療師、家事心理諮詢師、醫療諮商心理師、藝術治療師為對象；其他因素最少，僅一篇探究實習場域品質對專業認同的影響。

從臺灣和國外的研究趨勢做探討，研究者得到觀察現況的兩個結論：（一）無論諮商心理專業的發展進程是否成熟，專業認同是極為重要的社群議題，美國朝向一個專業認同的核心聚斂，臺灣則是處於不同諮商相關專業領域認同的多元擴散，諸如：次專業、個別專業場域、多元身分、其他因素等，卻只有少數（3篇）聚焦在諮商心理專業核心的探討。（二）臺灣正處於美國二十世紀末的發展歷程，因應不同場域需求引進相同訓練背景的諮商心理師，正處於社會問題與專業發展議題的回應，這可能預言臺灣對於諮商心理專業的認同議題，終將由多元擴散回歸至本質探究的核心聚斂。因此對於此一現象的探究與分析，實有專業社群發展之迫切需求與價值。

二、諮商受訓者專業認同的重要性

專業認同的界定主要有「個人價值」與「群體認可」兩種取向（Alves & Gazzola, 2011；蕭文高，2017）。更具體地來說，是個體與群體對個體在工作行為的價值認同程度，像是學者Mellin、Hunt及Nichols（2011）曾於從業10年的238位諮商員中進行調查，探討他們會如何定義諮商專業呢？得到三類答案：第一類為：諮商員的任務和可以提供的專業服務、第二類為：諮商員的培訓和認證、第三類為：諮商員是以健康和發展為焦點的工作。其中，第一、三類是個人價值的認同範疇（內在期待），包含我可以提供什麼服務？我的服務是以什麼為焦點？第二類則是群體認可的認同範疇（外在期待），如同我怎樣才能成為相關社群組織認同的諮商員。本研究再依據準諮商心理師培訓的專業認同階



段，與在培訓標準課程中的學習經驗、實習經驗、支持經驗等外在期待因素；以及培訓後期待找到的工作場域、職稱、應徵呈現之優弱勢能力、專業自信等內在期待因素，進行三面向的文獻整理與說明。

（一）專業認同階段理論之觀點

學者Rønnestad與Skovholt（2003）提出大家耳熟能詳的諮商專業認同發展階段，包含有門外漢（the lay helper）、初學者（the beginning student）、進階學習者（the advanced student）、專業新手（the novice professional）、有經驗的專業工作者（the experienced professional）、及專業老手（the senior professional）等階段論點。而另一個較新的階段論是由學者Jorgensen及Duncan（2015）提出，所邀請的研究對象是12位接受諮商專業碩士生，並進行深度訪談、焦點團體，分析與歸納出專業認同有三個階段，第一階段為停滯階段（stagnation）、第二階段為調整階段（negotiation）、第三階段為穩定階段（stabilization）。若採用階段理論的觀點，諮商受訓者分別位於初學者與進階學習者階段，無法有好的專業認同則是可能陷入停滯階段，最終無法往下一階段的專業認同前進。換言之，對於談論心理專業認同之議題時，先由諮商受訓者的階段談起是最為首要任務，原因一是它是往專業諮商心理師邁進的初始門檻；而另一個則是藉由諮商受訓者的專業認同研究，可以知道促進、阻礙專業認同形成的因素。

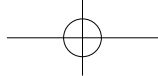
（二）外部預期因素與專業認同之描述

階段理論提供的是一個步驟性的專業認同之歷程描述，而外部因素（專業人員的訓練標準、外在社會環境與制度或資源）也會影響諮商心理師的專業認

同，舉例而言，學者Gale與Austin（2003）曾指出訓練方案與方式、特殊性與證照、專業組織的標準不一，影響諮商員的集體專業認同。而對美國諮商心理專業的發展與保險給付制度有很大的影響，學者Reiner、Dobmeier及Hernández（2013）曾對378位諮商教育者進行調查，發現結論之一便是諮商心理在專業認同上，也跟醫療照護補助、保險給付及專業證照制度有關。另外，勞動條件、專業地位也是影響專業認同的外部因素之一（陳昱名，2008）。專業認同是一個社會脈絡與專業對話的過程，當專業的情景是明朗的，常常吸引許多學生投入該專業領域就讀、就業，以諮商心理師的培育機制而言，設定在碩士班畢業為報考諮商心理師證照的基本門檻，讓原本較乏人問津的輔導相關研究所，一夕之間湧入多名報考研究所之學生，尤其在師範大學、教育大學（含已轉為一般大學）的大專院校更是為明顯。茲此，研究者認為諮商心理專業認同設定為諮商受訓者的調查，最能窺探出諮商心理專業的社會性外部影響因素與形成歷程。

（三）內在預期因素與專業認同之描述

專業認同內在預期因素的探究並不容易，即便各自處於的階段不盡相同，也有各自國情風俗不同的外部預期因素。例如Woo與Henfield（2015）就實地進行了385位諮商員的問卷調查，進行因素分析，並發現專業認同的內在因素有：投入行為、專業知識、態度、專業角色與技能、專業理念、及專業價值觀。不難看出，除了投入行為之外，其餘五個因素都與個人在專業培訓歷程的態度、角色認同、理念與價值觀等內在期待有關，此與學者Coll、Doumas、Trotter及Freeman（2013）的看法相仿，



在調查56位諮商心理碩士生之後，提到專業態度的發展是諮商員訓練的基礎，而專業態度與自我覺察是諮商員認同發展過程之要件。如同學者Pistole與Roberts（2002）提出訓練歷程對諮商心理專業認同是存在著重要的影響，以及學者Cinotti（2015）的呼籲，若學校諮商員在專業角色上的認同困難，會影響其專業諮商的發展。簡單來說，內在預期因素的專業認同有各種因素影響，包括態度層面（我要成為何種的諮商員？）、知識與技術層面（我要發揮何種專業的能力？）、理念與價值觀（我要在何處落實專業理念？）等，此些面向皆與受訓、培育期間息息相關。

三、小結

臺灣諮商心理專業發展因著心理師法的通過，促發不同心理專業服務領域更為蓬勃發展，但是也看到開始有研究投入探究諮商心理本質的認同與發展，對照美國近十年諮商心理專業領域發展的共識，臺灣諮商心理領域逐漸思索核心的本質、認同的價值，若從美國的經驗來看此一歷程，反映臺灣從諮商心理專業認同的多元開放逐步至核心聚斂的過程，同時也反映本研究探索核心專業認同的重要性。

專業認同的探索有階段理論、外部預期因素、與內在預期因素，無論哪一點最終都是讓諮商師走向統合的狀態（Gibson, Dollarhide, & Moss, 2010; Burkholder, 2012; Dollarhide, Gibson, & Moss, 2013）。不過，從階段論的觀點，反映從初學者到進階學習者的碩士生訓練階段是通往專業人員的必經之路；外部預期因素的勞動條件、證照化，促使臺灣諮商相關研究所投考人數是其他領

域的數倍之多；內在預期因素的態度養成、專業知識，也呈現專業認同與諮商心理專業養成的歷程有著密不可分的關係，研究者認為對於諮商受訓者的專業認同調查是具有重大意義的，且符合目前臺灣諮商心理專業發展的需求。

研究者依循相關概念，運用先前九個開放性的問卷題項再次進行調查，內容包含：專業就職憧憬（機構屬性）和專業認同（聘任職稱）、受雇優勢（聘雇原因）、專業自信（自我能力）、專業劣勢（弱項評估）、受訓課程經驗（助益課程與因素等兩項）、實習經驗、及其他關鍵經驗（支持經驗）等主題（研究概念圖，如下頁圖一所示）；一方面初探本土的專業認同現象，另一方面也延續一個十年世代（decade）的調查，加以比對社會變遷下的專業認同變化，並納入近代國內外文獻進行對話與討論，作為後續諮商心理專業認同議題之建議與說明。

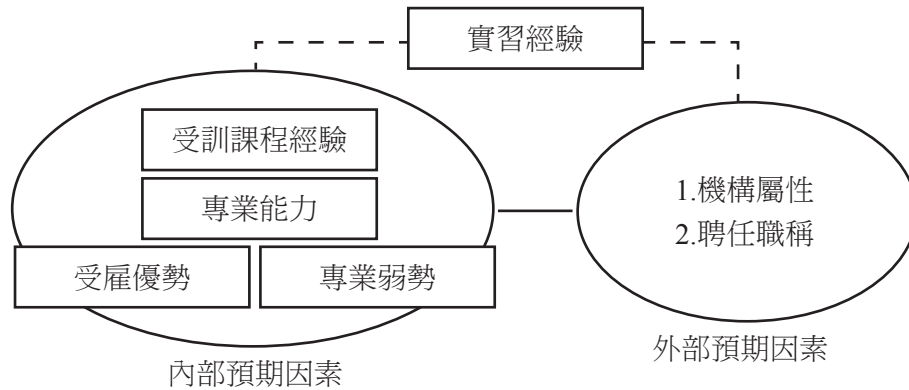
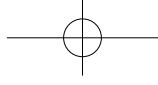
貳、研究方法

一、研究方法

本研究採用開放式問卷調查方法，以學者許育光、羅家玲（2008）在2006年的調查資料為基礎，於2018年再次進行不同世代諮商受訓者之調查。在調查之技術應用上，2006的調查採用紙本，2018年則採用網路問卷方式；兩者皆以研究者自編之「準諮商師專業發展問卷」為工具進行研究。

二、研究抽樣與對象

兩者皆在臺灣北、中、南三區六所（每區各兩所有諮商碩士學程）之學校



圖一：研究概念圖

進行抽樣，共發出問卷70份，初步回收29份，回收率41.4%；而在2018年，則是在網路進行邀請，仍以北、中、南三區六所為主要邀請，但網路實際填答來源可能超過原設定之六所碩士班諮商受訓研究生，於第三次推廣宣傳之兩週後，總計回收32份。兩世代總參與研究填答者計有61人。

三、研究工具

以研究者自編之「準諮商師專業發展問卷」為工具進行研究，該問卷在開放式文字撰寫部分，包含九項開放式問題，每個問題進行三次回答，問卷之題幹敘述如下分點簡述：（一）當你完成碩士學位後，你期待找到怎樣的工作？請你寫出你喜歡或希望的工作場機構名稱與頭銜（請依照偏好程度依序列出）？（二）當你完成碩士學位後，在應徵工作面試時，你會列出哪些專業上的優勢來呈現給要雇用你的單位主管知道？（三）未來當你應徵工作並接受面試時，你覺得自己可能會有那些專業上的不足？請列出。（四）假若未來你是一位很出色的專業工作者，你相信最重要的原因是什麼？（五）當你回顧你的受訓經驗時，哪些課程對你成為專業工

作者最有幫助？為什麼？請簡述原因。

（六）在實習經驗的部分，有哪些特別的經驗對你是最有幫助且最有意義的？為什麼？請簡述原因。及（七）有關你在此一碩士班的受訓與學習經驗中，除了課程和實習之外，哪些經驗特別能支持你，幫助你成為一個專業人員？為什麼？請說明原因。

四、資料分析

資料分析上採用開放式內容編碼，採用描述統計計次的順序討論法，針對每個主題進行類別的歸納和次數之計算，每題邀請填答者列出三項答案，研究者針對每次答案進行編碼一次，據此統計與呈現類別項目之次數，以了解兩世代對於專業認同之情形與因素，並探究諮商心理專業訓練歷程之認同經驗。

參、結果與討論

一、機構抉擇與職稱喜好分析與討論

在就業機構抉擇方面（詳見下頁表一），橫跨兩世代的研究參與者61位，以大專院校最多人次（50）、次之為社



區諮商中心（25）、再次之為個人工作室（21）。其中在世代比較後，較為特殊之處有三處：（一）社區諮商中心從2006年的第二順位抉擇機構（16），大幅降低抉擇人次（9）。（二）個人工作室在2018年大幅崛起，從2006年（4）提升為（17），位居第二名。（三）新興工作場域為輔諮中心，在2018年抉擇就業機構順位與社區諮商中心並列第三（9）。

根據臺灣諮商心理學會（2018）的網頁資料，目前立案合格的心理諮商（治療）所共計43間，代表越來越多諮商心理師選擇個人工作室為其工作抉擇機構，無論是以成立新機構的營業者或者靠行接案者自居，此反映本研究在2006年至2018年的世代差異，在最新的調查中，個人工作室位居期待就業機構第二名。另外，2014年學生輔導法立法後，各縣市政府成立學生輔導諮商中心，諮商心理師擁有的工作機構，以教育部（2014）的輔導人力報告為例，

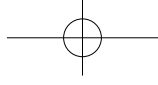
臺灣輔諮中心應聘心理師人數為251人，而在本研究最新調查中，輔諮中心成為最受期待工作的機構第三序位。可看見，諮商心理師的就職機構期待受到社會脈絡影響甚鉅，包含諮商心理的勞動市場結構、政府立法沿革都反映外部預期因素對專業認同之影響。職稱頭銜上面（詳見下頁表二），以「諮商心理師」為最多研究參與者喜好此一職稱（91），輔導老師次之（32）。在世代比較後，亦可看出特殊之處有三：（一）諮商心理師為最喜好職稱，在2018年世代獲得普遍性的認同高，甚至有研究參與者在三次作答時皆以諮商心理師為主；（二）諮商師、心理諮商師與諮商心理師的職稱能夠區辯，已較少人以諮商師或心理諮商師自居；（三）輔導老師的比率降低，從2006年（20）至2018年（12），反映就讀諮商相關研究所進入學校擔任輔導教師職務的人數減少。

此部分結果與學者林家興（2000）

表1
諮商受訓者就業機構抉擇喜好分析

就業機構	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
國中小	6	8.11	6	6.59	12	7.27
高中職	6	8.11	7	7.69	13	7.88
大專校院	25	33.78	25	27.47	50	30.30
社區諮商中心	16	21.62	9	9.89	25	15.15
宗教、社福機構	4	5.41	3	3.30	7	4.24
醫療院所	9	12.16	8	8.79	17	10.30
學術單位	1	1.35	0	0.00	1	0.61
企業	2	2.70	7	7.69	9	5.45
個人工作室	4	5.41	17	18.68	21	12.73
監獄	1	1.35	0	0.00	1	0.61
輔諮中心*	0	0.00	9	9.89	9	5.45

備註：*為2018年新增編碼。



在心理師法通過之前的調查結果不同，在27位諮商心理專業人員中，以偏好心理諮商師的人最多。反映在未立心理師法之前，輔導專業人員、心理專業人員、心理輔導專業人員、心理師、諮商師、心理諮商師、諮商心理師等名詞大多為混淆使用，但是在立法多年之後，本次調查以法規專業名詞「諮商心理師」為大部分諮商受訓者期待被賦予的職稱。此亦包含另一內涵，要被聘任為諮商心理師之前，需要完成碩士學歷、學分認證等，也表示諮商心理師具有相同受審核的專業培訓要求，此一隱憂與考選部2011年修訂應考科目後，諮商輔導所課程同一化（認證課程之名稱均需相同，但考選部於2017年再次修訂，納入同一領域多樣課程名稱均可採認）之單一化訓練發展可能有關；此外，長期缺乏多元次專長之培育空間，臺灣助人工作者在發展上，恐持續無法如美國擁有心理衛生諮商師、學校諮商師、家庭婚姻治療師、復健諮商師、心理治療師

或其他多元認同，在延伸的繼續教育訓練課程方案上，也可能僅傾向於學派或特定議題研習之學習，值得加以關注和思考。

二、特長呈現與自我能力優劣勢分析

而研究參與者在應徵工作職務時（詳見下頁表三），所羅列之特長方面，已修研之課程是作為應徵職務首要的特殊條件的人次最多（41），再來是曾有相關經驗（20）、再次之為擁有碩士學位（17）。其中在世代比較後，有三處可深入討論：（一）在2006年強調研究所的學位，而2018年後則是重視研究所課程訓練；（二）諮商心理師的證照在2006年具有應徵優勢，2018年之後證照優勢減少；（三）2018年後強調不同的工作經驗，例如：打工經驗、社工工作經驗等。

換言之，在機構面試時，最多諮商

表2
諮商受訓者聘任職稱喜愛分析

偏好職稱	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
輔導老師	20	32.26	12	13.64	32	21.33
諮商師 (含心理諮商師)	10	16.13	2	2.27	12	8.00
牧師、傳道人	3	4.84	0	0.00	3	2.00
諮商心理師	23	37.10	68	77.27	91	60.67
企業員工輔導諮商師	1	1.61	3	3.41	4	2.67
研究助理	1	1.61	0	0.00	1	0.67
講師、教授	1	1.61	3	3.41	4	2.67
督導	1	1.61	0	0.00	1	0.67
老闆	1	1.61	0	0.00	1	0.67
自由工作者	1	1.61	0	0.00	1	0.67



受訓者都會提出修習的課程、不同的經驗，而逐漸減少諮商心理師證照的優勢，主要因為諮商心理師的人力供需情況已供過於求，且臺灣已有逾2,490位諮商心理師（台灣輔導與諮商學會、臺灣諮商心理學會、諮商心理師公會全國聯合會，2014），證照已不再是專業優勢，而是基本門檻，更強調是專業學習歷程、豐富的實務工作經驗。

能力優劣勢之分析部分，關於內在因素中，能力自覺不足之處（詳見下頁表四），以專業知識不足最多人次（49）、其他依序為缺乏相關工作經驗（37）、專業統整不足（26）。其中世代比較之後，發現：（一）專業知識能力為2018年諮商受訓者最擔心不足之處（36），而其在2006年乃是位居第二名，相反的，缺乏相關工作經驗從2006年的第一變為2018年的第二序位。

（二）對於困難個案處理的擔憂也從2006年逐漸升高。

而對於自身專業能力最有自信之處（詳見下頁表五），以工作態度作答的人次最多（35）、第二為專業訓練與自信（26）、第三為自我成長與肯定（23）。從世代比較中，可發現有兩處特殊之處：（一）工作態度、專業訓練與自信逐漸受到重視，從2006年至2018年皆可看見其選擇人次增加許多。（二）新增專業能力為自我覺察能力，且在2018年位居第二序位（16）。

根據準諮商心理師優劣勢能力的分析，反映諮商受訓者主觀認為缺乏專業知識不足、無工作經驗，且尚未統整諮商取向，導致對於自己無法因應困難個案感到無信心，但是也出現積極的工作態度，並且對於專業訓練是具有自信的、也持續追求自我成長與肯定，如同

表3
諮商受訓者應徵聘雇呈現特長分析

應聘特長	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
研究所訓練	3	4.23	11	13.10	14	9.03
碩士學位	15	21.13	2	2.38	17	10.97
接案經驗	13	18.31	1	1.19	14	9.03
相關經驗	6	8.45	14	16.67	20	12.90
研習證書	3	4.23	0	0.00	3	1.94
證照通過	13	18.31	2	2.38	15	9.68
修過課程	4	5.63	37	44.05	41	26.45
人格特質	1	1.41	6	7.14	7	4.52
論文類型	2	2.82	0	0.00	2	1.29
熱忱與興趣	5	7.04	2	2.38	7	4.52
工作經驗	1	1.41	9	10.71	10	6.45
推薦函	5	7.04	0	0.00	5	3.23

備註：相關經驗是指與應徵領域相同的工作經驗；工作經驗是指與應徵領域不同的工作經驗。



表4
諮商受訓者專業能力劣勢分析

能力劣勢	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
非本科系	2	4.65	0	0.00	2	1.45
缺乏相關 工作經驗	14	32.56	23	24.21	37	26.81
專業知識不足	13	30.23	36	37.89	49	35.51
社會歷練不足	2	4.65	8	8.42	10	7.25
困難個案處理	1	2.33	9	9.47	10	7.25
個人議題未處理	1	2.33	3	3.16	4	2.90
專業統整不足	10	23.26	16	16.84	26	18.84

表5
諮商受訓者專業能力自信原因分析

專業能力自信原因	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
人格特質	10	20.41	12	12.50	22	15.17
實務經驗	5	10.20	7	7.29	12	8.28
社會經歷	2	4.08	2	2.08	4	2.76
工作態度	10	20.41	25	26.04	35	24.14
同儕網絡與支持	3	6.12	4	4.17	7	4.83
專業訓練與自信	8	16.33	18	18.75	26	17.93
自我成長與肯定	11	22.45	12	12.50	23	15.86
自我覺察*	0	0.00	16	16.67	16	11.03

備註：*為2018年新增編碼。

學者Pistole 與Roberts (2002) 提出訓練歷程對諮商心理專業認同是存在著重要的影響，而國內的培育過程對內在專業認同具有正面的影響，大致看見準諮商心理師對於心理專業培訓課程的認同，但是對於自身可以展現的實務能力與經驗是無自信的。換言之，準諮商心理師對於專業諮商心理的培訓具有信心（相信自己可以學習，並成為一名諮商心理師），但是對於可以發揮之實務能力卻

不具信心（不相信自己可以有能力），建議後續訓練過程或可著重在準諮商心理師如何發揮專業實務能力。

三、專業訓練歷程、實習與支持經驗之分析

在專業訓練歷程中，對於助益的課程內涵分析（詳見下頁表六），以實習課程選擇人次最多（43）、次之為基本

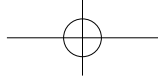


表6
諮商受訓者助益訓練課程分析

益訓練課程	2006年 (N = 29)		2018年 (N = 32)		兩世代總和 (N = 61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
實習	23	37.70	20	23.53	43	29.45
基本諮商課程：諮商 理論、實務技術等	10	16.39	24	28.24	34	23.29
團體諮商	9	14.75	15	17.65	24	16.44
基礎心理學：認知、 人格、發展等	3	4.92	2	2.35	5	3.42
諮商取向：家庭、 IP、短焦等	4	6.56	7	8.24	11	7.53
診斷與心理衛生	4	6.56	8	9.41	12	8.22
特定諮商方式：遊 療、沙遊、舞蹈等	5	8.20	4	4.71	9	6.16
特定議題諮商：生 涯、悲傷、兩性等	3	4.92	4	4.71	7	4.79
專業發展*	0	0.00	1	1.18	1	0.68

備註：*為2018年新增編碼。

諮商課程（34）、再次之為團體諮商課程（24）。兩世代比較差異並無太大，唯實習課程與基本諮商課程互換一、二序位。

根據研究所助益課程原因分析（詳見下頁表七），以增加知識與觀點的人次最多（69），第二為實務與經驗（47），第三則是學習技術與方法（28）。其中世代比較，發現有二點特殊之處：（一）2018年比2006年更為強調知識與觀點的增加、以及統整個人取向。（二）技術與方法從2006年至2018年所重視程度較為降低。

實習為諮商心理師培育過程中必經訓練過程，在實習課程中獲益的原因分析中（詳見下頁表八），以可以實際接案助益人次最多（62）、可以有場域行政經驗第二（34）、第三則是接受督導

的經驗（24）。世代比較差異存在於：實際接案經驗、行政經驗，較多受到2018年世代的重視。督導為準諮商心理師在培訓過程的專業成長是重要的且具有有效應（Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 2014; Duncan, Brown-Rice, & Bardhoshi, 2014; Luke, Ellis, & Bern, 2011; Konstam et al., 2015; Perera-Diltz & Mason, 2012），但是亦有研究指出督導歷程中會有其他因素影響督導的獲益性，例如：學者連廷嘉與徐西森（2003）指出準諮商心理師重視諮商技巧與形成個案概念化的督導內容，而督導者則是重視不同督導歷程階段與受督者個人需求發展出不同的督導任務；或者是學者許韶玲及蕭文（2014）提出督導前的準備訓練提供受督者一個重要的轉換過程，並



表7
諮商受訓者助益課程原因分析

助益課程原因	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
實務與經驗	22	29.73	25	26.32	47	27.81
知識與觀點	24	32.43	45	47.37	69	40.83
連結個人議題	3	4.05	3	3.16	6	3.55
技術與方法	19	25.68	9	9.47	28	16.57
專業認同	2	2.70	0	0.00	2	1.18
統整個人取向	4	5.41	13	13.68	17	10.06

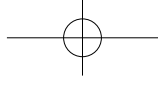
備註：知識與觀點是指稱理論性知識的學習與理解，技術與方法則是理論性知識的應用與實操。

表8
實習課程助益原因分析

實習課程助益原因	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
個案類型	4	7.84	3	3.23	7	4.86
個人議題	3	5.88	1	1.08	4	2.78
督導經驗	11	21.57	13	13.98	24	16.67
實際接案	21	41.18	41	44.09	62	43.06
初次經驗	1	1.96	1	1.08	2	1.39
接案困難時刻的處理	2	3.92	2	2.15	4	2.78
成功經驗	2	3.92	2	2.15	4	2.78
行政經驗	5	9.80	29	31.18	34	23.61
機構與行政衝突	2	3.92	1	1.08	3	2.08

協助受督者在督導體程受益；或是學者 Gray、Ladany和Walker (2001) 亦提到大部分受督者面對督導者（具有評分之權力者）的衝突關係通常選擇不面對衝突，也致使督導效能大大降低；另外，學者刑志彬（2017）也提出文化議題影響督導成效，並整理督導者須具備的多文化諮商督導之五項能力指標。所以影響督導的獲益性可能有雙方重視焦點不同、受督者有無督導前準備訓練與面對衝突的態度、督導者有無多元文化督導訓練等，皆可多面向地解釋在研究調查中，所呈現督導獲益性僅有16.67%結果的可能原因。

在專業課程訓練的分析中，實務課程、基本諮商課程、及團體諮商課程，這三項最多諮商受訓者助益課程皆為諮商心理師必修課程，其實也反映諮商心理師的考證21學分、論文產出，限縮了諮商受訓者在研究所期間修課的動能，反倒會用校外工作坊學習額外的專業知識；而諮商受訓者強調實務能力的學習與提升，所以在課程助益原因是增加知識、實務經驗累積、學習技術與方法，並在實習課程中學習實際接案、場域行政經驗。在世代比較中，實習的行政經驗較受2018年調查之研究參與者所重視，大多諮商受訓者會想以實習場域為



未來職業機構選擇作預備，希望能在實習階段熟悉並具有該類場域的行政經驗。

根據下表九，在培訓過程中其他支持經驗分析，以校外研習人次最多（44）、次之為同伴研討與支持（28）、再次之為其他社會經驗（17）。其中較明顯的世代差異為：校外研習、同伴研討與支持逐漸受到重視。從世代的比對資料中，看見準諮商心理師對於課程多元的需求，並仰賴工作坊的額外學習得以滿足，而研究所同儕、課程之外的社會經驗（如：父母、好友的支持）都是準諮商心理師持續投入在專業訓練歷程的支持。

肆、結論與建議

一、結論

準諮商心理師的專業認同歷程，從外部的期望機構、職稱，可看見自從心理師法立法之後，確認諮商心理師的認同專業職稱，而期待機構也因著國民教育法的修法與學生輔導法的立法而出現不同的任職機構（如：學生輔導中

心），此亦反映準諮商心理師雖然是受訓者的學生身分，但無法與社會脈動、立法沿革等外部因素做切割，並逐步受到其影響。而主觀專業的自信與劣勢面向，大多肯定諮商心理師培訓的專業課程、並表現積極的態度，但是隨著通過諮商心理師醫事人員專技證照的人越多，證照不再是專業優勢，反而強調社會經驗、以及統整專業取向，此說明準諮商心理師的學習歷程是從對課程的專業認同，逐步邁向實務能力自信與認同之歷程。在受訓課程的歷程，實習課程、諮商心理基礎課程、團體諮商課程最有助益性，主要是因為能學習知識、技巧，並同時能夠擁有實務經驗（督導、接案、行政）；另外，工作坊的學習、研究所同儕、親友的支持，都提供額外支持性的經驗。

二、建議

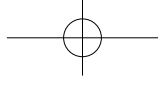
（一）準諮商心理師的自我學習力培養：參與社會議題討論、規劃多元學習課程

在當前可能僅能以21學分來塑造心理師之簡短學分學程架構外，要能發展

表9
諮商受訓者研究所訓練過程其他支持經驗分析

其他支持經驗	2006年 (N=29)		2018年 (N=32)		兩世代總和 (N=61)	
	次數	百分比	次數	百分比	次數	百分比
個人諮商經驗	8	15.38	4	4.88	12	8.96
校外研習	9	17.31	35	42.68	44	32.84
自我反思	3	5.77	5	6.10	8	5.97
個案回饋	2	3.85	1	1.22	3	2.24
社會經驗	5	9.62	12	14.63	17	12.69
同伴研討與支持	10	19.23	18	21.95	28	20.90
與專業人士及師長對談	5	9.62	3	3.66	8	5.97
生活事件	10	19.23	4	4.88	14	10.45

備註：社會經驗是指過往的工作經驗，生活經驗是指其餘生活的體驗經驗。



出合適未來就職實務場域的專業能力，顯然是專業訓練最大的困境。自發的擁有多元專業或實踐性的學習力，將是未來心理師發展的重要潛質。另一方面，準諮商心理師參與多元社會議題的討論具有重要性，熟悉自己未來就業職場選擇之課程規劃也是重要的；例如未來朝向選擇學生輔導中心的準諮商心理師，除了基本的考照學分之外，仍要學習其他學校輔導工作專業之課程與知識，同時應有機會參與以學校場域為主的專業心理實習；相對的，走向社區發展者，也更需要主動去接觸和了解社區機構和社會面向，以能在相當侷限的學分下，扛起自我學習和導引的責任。

(二) 諮商心理師培育機構之開創：幫助學生自信提升、增進課程實務經驗

諮商受訓者初始的無自信是普遍的狀態，藉由課程的訓練、實習的實際接案，提升知識、增進經驗、學習技巧是訓練歷程的最助益之處。從研究而衍生的想法有二：其一，在教學和督導上，應更為關注諮商受訓者理解專業核心和接納自己等狀態，並且調整在研究所的訓練學習，逐步形成內在的專業認同與態度；其二，應留意能提升諮商受訓者的實務接觸度和從中培養信心，培育機構亦可以朝向提升學生自信做考量，更重視增進實務能力作為課程設計與規劃之參考，並在課程中納入接案的要求，例如妥善規劃實務課程的整體設計和前置導入、訓練模式的建構或歷程督導方式。

(三) 諮商心理專業發展：建構核心的專業認同

諮商心理專業目前走向多元認同，卻未能有相關專業間的核心認同，例如國內多間民間機構擁有自己的認證機制

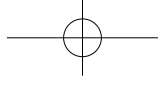
與課程要求，像是性諮商師（台灣性諮商學會）、遊戲治療師（台灣遊戲治療學會）、生涯發展諮詢師（台灣生涯發展與諮詢學會）等，一方面反映各次領域的多元發展，但伴之而來是準諮商心理師需要一個核心的專業認同，而社會大眾更因為琳瑯滿目的「專業頭銜」可能對諮商心理師的認識產生模糊性；然而，對比如美國多元化的證照認證氛圍（如：心理治療師、家婚治療師、學校諮商師、心理衛生諮商師、復健諮商師等），多元性卻也反映了多樣化的專業實踐和豐富性。該如何尋找核心與朝向多元，是值得深思的議題。

(四) 後續研究：探討異同場域關注／專業認同／發展歷程等重要課題

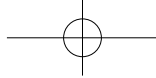
本研究以諮商受訓者為探討專業認同之標的對象，在抽樣範圍上有所限制，未來之研究發展若能更關注於異同場域關注／專業認同／發展歷程等重要課題，例如若能進一步比較想朝社區或學校、各學派學習、受雇或創業、跨域或單純接案等準諮商心理師之專業想像，或畢業後生涯路徑發展，各形各色之間的異同，將能更全貌性的了解本土諮商心理工作者之專業認同發展或相關的轉換經驗。

參考文獻

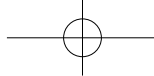
- 王韋翔（2011）。全職實習諮商心理師實習環境品質與專業認同之相關研究。（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 台灣輔導與諮商學會、臺灣諮商心理學會、諮商心理師公會全國聯合會。（民103年1月6日）。確保醫療服務品質與心理師專業素質一為全民心理健康把關。取自：http://www.guidance.org.tw/counsel_law/counsel



- 刑志彬（2017）。多元文化架構下的督導實務回應與營建。輔導季刊，53（4），52-60。
- 考選部。專門職業及技術人員高等考試心理師考試規則（民107年12月11日）。取自：https://wwwc.moex.gov.tw/main/ExamLaws/wfrmExamLaws.aspx?kind=3&menu_id=320&laws_id=113
- 余宗梅（2013）。人工流產諮商機制與運作模式中諮商心理師於跨領域合作中的工作經驗與專業認同（未出版之碩士論文）。國立臺北護理健康大學，臺北市。
- 吳靜婷（2014）。威信型遊戲治療師的專業認同之內涵研究（未出版之碩士論文）。臺北市立大學心理與諮商學系，臺北市。
- 李華璋（2001）。諮商人員專業認同歷程分析研究（未出版之博士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 林家興（2000）。心理衛生專業人員職稱偏好、工作場所與服務時間之比較研究。教育心理學報，32（1），1-14。
- 林淳頤（2016）。長期諮商會談訓練對初入職場諮商師之專業認同與工作滿意度研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。
- 高巧倫（2013）。強化家事調解的推手——家事法庭心理諮詢師的專業認同發展之研究（未出版之碩士論文）。玄奘大學，新竹市。
- 教育部（2014）。103年度教育部國民及學前教育署補助各直轄市、縣（市）政府辦理輔導人力成效評估。教育部，台北。
- 許育光、羅家玲（2008）。受訓諮商師之就業憧憬、專業自信與培育經驗評價之分析。諮商師實務教學、督導暨專業發展學術研討會，國立新竹教育大學，26-27。
- 許雅貞（2012）。社區諮商工作者專業認同之研究（未出版之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投縣。
- 許韶玲、蕭文（2014）。更有效地利用督導——初探督導前的準備訓練對受督導者進入諮商督導過程的影響內涵。輔導與諮商學報，36（2），43-64。
- 連廷嘉、徐西森（2003）。諮商督導者與實習諮商員督導經驗之分析。應用心理研究，18，89-111。
- 陳昱名（2008）。社會工作系畢業生的非社會工作職業抉擇：質性研究初探。美和技術學院學報，27（1），19-42。
- 陳曉蕾（2013）。邁入諮商專業的成年禮——全職實習諮商心理師專業認同歷程之研究（未出版之碩士論文）。玄奘大學，新竹市。
- 曾德慧（2007）。重重探詢，輕輕綻放：一個實習諮商師自我覺察與尋找專業認同的故事（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 黃致慧（2007）。藝術治療師專業認同之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃禎慧（2011）。諮商心理師專業認同與工作滿意度之探究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
- 管珮君（2012）。專業認同的內涵及其形塑——以跨社工與諮商專業工作者為例（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 臺灣諮商心理學會（2018）。台灣合格心理諮商機構：心理諮商所。取



- 自：http://www.twcpa.org.tw/pubic_4.php?phpMyAdmin=668ead5813621458f5848a4703add240#01
- 劉宜君 (2015)。大專校院諮商心理師工作壓力、專業認同與工作滿意度之相關研究 (未出版之碩士論文)。中原大學, 桃園市。
- 鄭純琪 (2016)。高中輔導教師兼具諮商心理師證照之專業認同經驗探究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學, 彰化縣。
- 蕭文高 (2017)。老人照顧服務社會工作者之職能、專業認同、成就感與離職傾向。社會政策與社會工作學刊, 21 (1), 149-195。
- 賴玉珊 (2008)。影響新手諮商心理師專業認同的關鍵事件之分析研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學, 臺南市。
- Alves, S., & Gazzola, N. (2011). Professional identity: a qualitative inquiry of experienced counsellors. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy, 45*(3), 189-207.
- Burkholder, D. (2012). A model of professional identity expression for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling, 34*(4), 295-307.
- Cinotti, D. (2015). Competing professional identity models in school counseling: a historical perspective and commentary. *The Professional Counselor, 4*(5), 417-425. doi: 10.15241/dc.4.5.417
- Coll, K. M., Dumas, D. M., Trotter, A. N., & Freeman, B. J. (2013). Developing the counselor as a person and as a professional: attitudinal changes in core counseling courses. *The Journal of Humanistic Counseling, 52*(1), 54-66. doi: 10.1002/j.2161-1939.2013.00032.x
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. (2014). *Professional Practice*. Retrieved from <http://www.cacrep.org/section-3-professional-practice/>
- Darcy, M. G., & Abed-Faghri, N. M. (2013). The relationship between counselors and their state professional association: exploring counselor professional identity. *The Professional Counselor, 3*(3), 152-160. doi: 10.15241/mgd.3.3.152
- Dollarhide, C. T., Gibson, D. M., & Moss, J. M. (2013). Professional identity development of counselor education doctoral students. *Counselor Education and Supervision, 52*(2), 137-150. doi: 10.1002/j.1556-6978.2013.00034.x
- Duncan, K., Brown-Rice, K., & Bardhoshi, G. (2014). Perceptions of the importance and utilization of clinical supervision among certified rural school counselors. *The Professional Counselor, 4*(5), 444-454. doi: 10.15241/kd.4.5.444
- Gale, A. U., & Austin, B. D. (2003). Professionalism's challenges to professional counselors' collective identity. *Journal of Counseling & Development, 81*, 3-10. doi: 10.1002/j.1556-6678.2003.tb00219.x
- Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2010). Professional identity development: a grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education & Supervision, 50*, 21-38.
- Gray, L. A., Ladany, N., & Walker, J. A. (2001). Psychotherapy trainees' experience of counterproductive events



- in supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 48, 371-383.
- Jorgensen, M., & Duncan, K. (2015). A phenomenological investigation of master's-level counselor research identity development stages. *The Professional Counselor*, 5(3), 327-340. doi: 10.15241/mfj.5.3.327
- Kaplan, David M., & Gladding, Samuel T. (2011). A vision for the future of counseling: the 20/20 principles for unifying and strengthening the profession. *Journal of Counseling & Development*, 89, 367-372.
- Kramer, J., Rubin, A., Coster, W., Helmuth, E., Hermos, J., Rosenbloom, D., Hoed, R., Dooley, M., Kao, Y., Liljenquist, K., Brief, D., Enggasser, J., Keane, T., Roy, M., & Lachowicz, M. (2014). Strategies to address participant misrepresentation for eligibility in Web-based research. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 23(1), 120-129. doi: 10.1002/mpr.1415
- Luke, M. Ellis, M. V., & Bern, J. M. (2011). School counselor supervisors' perceptions of the discrimination model of supervision. *Counselor Education and Supervision*, 50(5), 328-343. doi: 10.1002/j.1556-6978.2011.tb01919.x
- Mellin, E. A., Hunt, B., & Nichols, L. M. (2011). Counselor professional identity: findings and implications for counseling and interprofessional collaboration. *Journal of Counseling & Development*, 89, 140-147.
- Perera-Diltz, D. K., & Mason, K., L. (2012). A national survey of school counselor supervision practices: administrative, clinical, peer, and technology mediated supervision. *Journal of School Counseling*, 10(4), 1-34.
- Pistole, M. C., & Roberts, A. (2002). Mental health counseling: toward resolving identity confusions. *Journal of Mental Health Counseling*, 24(1), 1-19.
- Reiner, S. M., Dobmeier, R. A., & Hernández, T. J. (2013). Perceived impact of professional counselor identity: an exploratory study. *Journal of Counseling & Development*, 91(2), 91-100. doi: 0.1002/j.1556-6678.2009.tb00557.x
- Rønnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 30(1), 5-44.
- Walz, G. R., Gazda, G. M., & Shertzer, B. (1991). *Counseling futures*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED329862.pdf>
- Weinrach, S. G., Thomas, K. R. & Chan, F. (2001). The professional identity of contributors to the journal of counseling & development: does it matter?. *Journal of counseling and development*, 79(2), 166-170.
- Woo, H., & Henfield, M. S. (2015). Professional identity scale in counseling (pisc): instrument development and validation. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 2 (2) , 9 3 - 1 1 2 . d o i : 10.1080/2326716x.2015.1040557