

# 督導風格內涵之質性分析研究

## Qualitative Analysis of the Connotation of Supervision Style

藍瓊妙<sup>1</sup>、連廷嘉<sup>2</sup>

Chiung-Miao Lan<sup>1</sup>、Ting-Chia Lien<sup>2</sup>

### 摘要

本研究旨在探討督導風格之內涵，作為督導實務及督導者培訓的參考。本研究採立意取樣，個別訪談四位督導年資介於6-12年之督導者，以質性研究中的主題分析法進行資料分析。結果發現，督導風格在支持向度的三個層面：（一）督導者同理受督導者，其督導作為包含：了解與看見受督導者的需求與意圖；承接受督導者的受挫情緒；關心受督導者的專業發展。（二）督導者友善對待受督導者，建立共融的關係，其督導作為包含：尊重受督導者的個別性；陪伴受督導者面對諮商困境；營造融洽關係，接納試誤歷程。（三）督導者賦能受督導者，其督導作為包含：鼓勵受督導者發現優勢；肯定專業表現以建立自信。督導風格在指導向度的兩個層面：（一）督導者教導受督導者，其督導作為包含：提供具體的教導有所依循；給予建議，供受督導者自由彈性運用；督導者提供示範與調整，讓受督導者具像化並強化實作能力；檢視並指出受督導者的不足。（二）督導者引導受督導者反思，其督導作為包含：使用提問方式引導受督導者覺察、思考及反思；使用討論與分享的方式，以擴展受督導者視野。

**關鍵詞：**督導風格，督導關係，諮商督導

<sup>1</sup>國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所 博士生

<sup>2</sup>國立臺南大學諮商與輔導學系 教授

通訊作者：連廷嘉，（700）台南市中西區樹林街二段33號 國立臺南大學諮商與輔導學系，

E-mail：ltjia1970@mail.nutn.edu.tw



## 壹、前言

諮商是一項高度觸及人心的助人專業工作，因此，諮商師在實務現場中，不僅須面對個案所拋出的各種疑難雜症進行問題解決，也須承接個案的各式情緒，更需要留意自身的心理狀態、價值觀、主觀性等因素對諮商工作的影響。隨著專業發展趨於成熟，督導制度、督導關係、多元文化議題、督導焦慮與自我揭露、督導雙方期待落差衝突與覺察議題，都是需要重視的課題（邢志彬，2017；Lonn & Juhnke, 2017）。基於諮商工作的難度及複雜性，讓專業人員承受許多身心壓力與專業困境，所以定期接受督導是不可避免的工作，能提升諮商服務品質，也能讓專業人員獲得心理支持及專業指導。

在督導的運作過程中，督導關係似乎扮演最重要的角色與功能，關於督導關係中的受督導者焦慮、受督導者的隱而未說、彼此權力結構不對等因素皆會影響督導工作的成效（許韶玲，2007；許皓宜，2012；藍菊梅，2011），可見，督導者主動關心受督導者狀態，並適時討論彼此的督導關係（張淑芬、廖鳳池，2007），會提升督導的同盟關係，間接提升諮商服務的品質。

攸關督導關係或工作同盟的良窳，在於督導者與受督導者雙方的情感連結與任務或目標的一致性（Bodin, 1983；連廷嘉，2008）。可見，督導者的專業態度與督導方式，以及受督導者所感受到的態度與方式，都會影響督導關係的運作。因此，作為一個有效能的督導者需要了解自己的督導方式，以及這些督導方式造成受督導者的影響為何？甚至影響關係的建立與發展。關於督導態度與作法，國內外的研究習慣用督導風格來

論述（Friedlander & Ward, 1984），認為督導風格需要隨著受督導者的專業發展需求適時調節，是一種互動式且多元的概念，尤其面對新手諮商師，督導者適合採較結構的督導方式，隨著諮商師的專業成長，督導者則需給予更多的自主空間。

關於督導風格的內涵，國外最常被探討的是Friedlander和Ward（1984）將督導風格區分為任務取向型、人際敏感型及個人吸引力型。另，Long、Lawless與Dotson（1996）認為督導風格不應該以督導者的諮商取向而呈現二分法：階級風格或平權風格，他們是從關係的面向來看督導風格，從督導者與受督導者之間的界線、專家指導程度，以及自我揭露這三個方向，採連續光譜的概念來衡量督導風格。

Hart與Nance（2003）提出以支持與指導作為督導風格之架構。高指導表示督導者會聚焦在受督導者的個案概念化及諮商技巧，低指導則反之；高支持表示督導者會關注受督導者其感受，以及他與案主互動的情況，低支持則反之。非但如此，Hart與Nance亦將督導風格以支持與指導二向度區分為四風格，區分為高指導低支持的專業教師風格、高指導高支持的支持教師風格、低指導高支持的諮商師風格、低指導低支持的諮詢師風格。

國內關於督導風格的研究，王素瑩（2009）根據Friedlander與Ward（1984）的概念與量表，修訂為二個督導風格，包含任務取向與關係取向，其內容與Hart與Nance（2003）的二種向度頗接近，認為任務風格強調指導與教導，運用專家權，提供豐富性的資料促進受督導者去理解概念化及介入作法，關係風格則是較強調支持與關係的氛圍，讓受督導者願意自我揭露，學習與成長，提升其自



我效能，避免其督導焦慮與抗拒行為發生。

雖然在國外有一些學者提出督導風格的相關論述或研究，然而對於諮商督導實務現場的運用上，仍舊像是一個籠統的輪廓，有待進一步了解其內涵。基於文化上的差異以及實務上的考量，本研究採由下而上的概念，運用質性研究豐富資料的開放收集方式，從諮商督導實務現場中的經驗探究，以了解督導者所實踐的督導風格作為內涵為何？以此研究結果，可作為後續督導實務工作者的介入參考。

## 貳、研究方法

### 一、研究參與者

本研究採立意取樣，鎖定至少有五年以上督導資歷並且目前仍持續從事督導工作之督導者；研究者親自說明研究目的及研究方式、內容後，徵詢參與研究意願，最後總共有4位督導者願意接受訪談。4位受訪者中，2位為男性，2位為女性；督導年資介於6-12年；教育背景方面，2位為碩士，2位為博士；任職機構方面，3位服務於社區與心理諮商所，1位服務於學校輔導機構。

### 二、訪談者與資料分析者

訪談者為本研究之第一作者，目前為國內諮商博士班研究生，在博士班課程中，曾修習諮商督導理論與實務、諮商實習與諮商督導實習等課程，經歷3學期諮商實習與1學期諮商督導實習，歷經督導者與受督導者的角色，對本主題有切身的主觀經驗，能夠快速進入受訪者的背景脈絡，並理解其所陳述的情境感

受，可以有效勝任訪談工作。此外，第一研究者先前已以質性研究完成研究論文，具有質性研究執行能力。關於資料分析者為本研究兩位作者，皆具有資料分析經驗，能有效掌握資料的分析，以彙整與歸納督導風格的內涵。

### 三、訪談大綱

本研究以個別訪談方式進行，訪談目的為了解督導者在督導實務中所實踐作為。訪談大綱如下：（一）督導工作的經驗？（二）如何支持受督導者？（三）如何指導受督導者？（四）對於受督導者的個案概念化能力，所採取的態度及做法為？（五）對於受督導者的諮商技巧，所採取的態度及做法為？（六）對於受督導者未覺察的情緒，所採取的態度及做法為？

### 四、資料處理與分析

研究者將錄音檔轉謄為逐字稿，並進行再次校對，然後寄送給受訪者，邀請其檢閱並對於不足處予以補充。待受訪者回函後，研究者閱讀並劃記由受訪者確認後的文本約2-3次之後，採用質性研究中的主題分析，進行資料整理與分析。編碼原則包含第一碼字母「R」代表督導者；第二碼數字「1」代表第一位督導者；第三碼分別就督導任務以字母「C」代表個案概念化，「S」代表諮商技巧，「E」代表未覺察的情緒，「O」代表其他；第四、五碼數字「01」代表有意義的話題單位。舉例R1S04表示第一位的督導者在提到諮商技巧面向之第四個有意義的話題單位。研究資料分析過程採用主題分析法（高淑清，2008），包括資料文本彙整與反覆閱讀、尋找事



件與視框之脈絡關連、再次整體閱讀研究文本、分析文本中的經驗結構與意義再建構、確認研究文本的共同主題與反思過程。因此，本研究閱讀文本之後，透過開放性編碼，進行有意義單元之編碼，再群聚過程將同類別的資料形成主題概念，並給予類別命名，然後參酌資料撰寫描述文，且輔以訪談資料做佐證說明，最後書寫整個結果。

## 參、結果

訪談資料經整理分析如下，從支持與指導二面向，來論述其督導風格的內涵。

### 一、支持面向

#### (一) 督導者同理受督導者

##### 1. 了解與看見受督導者的需求與意圖

受訪的督導者都表示會讓受督導者多陳述，並傾聽受督導者的需求（R3O17）、受督導者的意圖（R3C04，R3C05，R3C07）、受督導者的想法（R1C06，R4O23）、受督導者遇到的問題及困擾（R4O21，R4C06）、受督導者如何看待個案（R2C02，R4C05）、受督導者諮商技巧的背景知識（R2S07），以及諮商情境（R1C07）。

「我就會問你說，你想要做的是什麼？就是你的意圖是什麼？先去了解他的意圖。」（R3C05）

##### 2. 承接受督導者的受挫情緒

受訪的督導者表示，當受督導者在接案上遇到挫折時（R4O19，R4O35），或是受督導者因諮商個案而引發負向情緒時（R2O16），督導者會同理受督導者，使受督導者情緒獲得紓解，這樣的同理讓受督導者能夠回去面對他的個

案，進行後續的諮商工作。

「我通常會說這真的很難耶！這樣有沒有很支持？我就會說這個案真的還蠻難的，對呀！可是呢，我通常不會說那種你已經做的很好呀之類的，我不是這樣講，我通常都會說這個案真的很難，難怪你接起來，只是會覺得很累這樣子，對呀！就是我能夠理解這樣子。」

（R4O19）

##### 3. 關心受督導者的專業發展

督導者關心受督導者的專業態度（R1O01，R4O36）、專業自信（R2O15，R3O20）、未來的專業發展或生涯發展（R3O09，R4O03，R4O14），而且受督導者能夠感受到督導者的關懷，當有困境時能夠去揭露，因為他們相信督導者願意提供情緒的支持，共同解決困難。受訪者表示，對於受督導者的需求向度上，會關心受督導者的需求，且期待受督導者能夠主動提出來，以便給予協助（R3O24）。然，督導者若不是駐地的督導，彼此見面的機會相對較少，無法立即提供情感性支持，受督導者將較難感受到督導者的關懷（R3O25）。

「我覺得好像我就會蠻關注他們的生涯發展的，所以是從生涯發展的角度來看的時候，就會覺得高支持很重要。」（R4O14）

#### (二) 督導者友善對待受督導者，建立共融的關係

##### 1. 尊重受督導者的個別性

本研究中的督導者皆表示尊重受督導者是他們與受督導者互動時的態度，從訪談內容發現他們展現尊重的方式為：盡可能以受督導者偏好的諮商學派來督導，而非督導者自己擅長的理論來討論（R1C15，R2C05，R3C03）；儘管



受督導者的學習速度及個人狀態不如預期，督導者會站在受督導者的立場去理解他，並尊重他的想法及做法（R3O15，R3O18）；依據受督導者所提出的督導需求，盡可能配合（R2C22，R3O21）。

「那面對個案，你就會用自己不同的學派不同的選擇，對，所以我就比較能夠站在你的立場協助你。」

（R1C15）

## 2. 陪伴受督導者面對諮商困境

儘管督導關係讓人感覺是一個上對下的關係，但是督導者多半會採以同儕或是夥伴的姿態與受督導者互動（R2O20），在督導中陪伴著受督導者一起面對困境，與其共同學習成長。當受督導者帶著問題來到督導中，督導者並不急著解決受督導者卡關的問題或是困境，他們或許是與受督導者停留在卡關處，也或許是陪同想想辦法（R2O25，R4O17），透過陪伴讓受督導者感受到來自督導者的支持。

「所以我漸漸覺得我們不是在幫忙他找到一個解決方法，因為他那些東西其實就是在他的身上，他知道該怎麼做，只是當時的他卡在跟個案的關係或者是接案的歷程裡面，他就是想要暫時卡在那裡不想動這樣，我們只是陪他蹲在那裡先卡一下，等他覺得舒服了再往前進一點那種感覺這樣。」（R2O25）

## 3. 營造融洽關係，接納試誤歷程

不管受督導者是否清楚自己的需求，督導者仍會接納其狀態（R3O13），營造融洽的氣氛，支持受督導者，搭配其發展狀況給予適切的督導協助。此外，督導歷程本身就是一個學習的過程，因此，受訪者提及在對個案無害的前提下，他們願意接受受督導者想要嘗試的做法（R1C16，R1C18），並鼓勵去行動。然而，新手諮商師在嘗試過程中

經常會犯錯，受訪者表示他們對於受督導者的犯錯，會接納他們，且再提供他們安全支持的氛圍，讓受督導者願意在試誤中繼續學習（R2O13，R2O14），如此一來，受督導者的抗拒與焦慮將會明顯的降低，其專業成長將會明顯提升。

「我覺得我就是支持他們，……他自己用他的脈絡下，然後不要對個案有太大的傷害，或許先不要看成效，只要不會傷害到，或許這個東西可以三次完成，他可能要做六次，可是我會覺得可以達到就好，因為那是他自己在try的過程。」

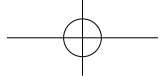
（R1C16）

## （三）督導者賦能（empower）受督導者

### 1. 鼓勵受督導者發現優勢

督導者站在尊重及接納的基礎上，對於受督導者的企圖及想法有一定的理解，而依據其需求，進一步鼓勵受督導者多嘗試與發現自己的優勢，更有自信和勇氣處理個案問題，以及面對個人的議題。受訪者表示經常使用的督導作為包括：鼓勵受督導者多嘗試擅長或感興趣的個案（R4O04，R4O16）、練習多元諮商技術（R1S01，R2S09）、發展自己的諮商風格（R1C10，R1C16，R4C01）、運用自己擅長或偏好的諮商策略（R1O11）。藉由上述的督導策略或方式，受督導者獲得各項機會與接觸多元個案，慢慢提升其能力感與勝任感，更有勇氣去挑戰個案與個人議題，促發受督導者朝個人的學習目標邁進（R4O06，R4O07，R4O13，R4O30）。

「學生說他對老人的那個遊戲，遊戲治療，老人遊戲治療這一塊有興趣，那我就說好，那對我來講，我就會覺得我會去幫他留意，有些是他的機會，或者是他因為日後想要



發展那個東西，所以我會鼓勵他，就是在實習的時候，就去帶相關的問題，增加你對於這個領域的理解。」(R4O13)

## 2. 肯定專業表現建立自信

督導者清楚知道受督導者的易受傷性(R2O09)，也深知受督導者都很需要被肯定，因此會使用鼓勵(R1O17)、讚美(R1O18)、指出他的好表現(R4O20)等方式，傳達對其想法、作法、能力的肯定(R1S04, R1S05, R1S06, R1S07)。督導者肯定受督導者，不僅為了提升其專業自信(R1O05, R1O14)，也讓受督導者能帶著希望感(R2O17)，持續在諮商專業的學習上繼續努力。

「有些時候我覺得他的確就是做的很不錯的我也會講，我就說這邊就是讓個案好像改變了他原來那個關鍵的想法，好像後面就順了，我所謂改變關鍵想法指的是可能他就做了一個reframing之類的，對呀，當可以用另外一個視框那樣看的時候，好像事情變得沒有那麼難，就是給實質的他做了什麼的回饋。」

(R4O20)

## 二、指導面向

### (一) 督導者教導受督導者

#### 1. 提供具體教導有所依循

督導者表示與實習諮商師工作時，會扮演較多指導者或教師的角色(R2O05, R3O01, R3O02)，這或許與實習諮商師處於學習階段有關，督導者採用工作導向的教導方式(R2O10, R4O24, R4O31)，讓受督導者能清楚了解操作的步驟或是作法，這樣明確的教導能讓受督導者有可遵循的方向

(R3S04)，覺得有收穫，並且能夠感到安心。督導者也表示這種高結構具框架的教導方式，在督導時段有限的情況下，能夠使督導工作有效率地完成(R4O26)。

「我就要他錄影回來看，遊戲的部分，……，反正他們都會錄影回來看說那個怎麼做，或者那個地方是怎麼講會比較適合這樣子，對。」

(R3S04)

#### 2. 給予建議，供受督導者自由彈性運用

督導者在給建議的方向上，大致上可以分為兩種類型，第一種類型是提供學習方式、可用資源及建議書單(R1C08, R1C09, R1C13, R1C14, R3S01)，協助提升受督導者的專業知能，受督導者在督導時段後再自我學習；第二種類型則是在實務工作上給建議(R1S04, R2E01, R3O08)，或是提供自己的做法給受督導者參考(R3C08)，受督導者在督導時段中即可學習。受訪的督導者表示即便給予明確的建議，但受督導者仍保有決定的自由(R4O15)。

「高指導的時候是有時候的確會給很明確的建議，對，但是基本上不會讓他們覺得就是因為這樣失去自由度。」(R4O15)

#### 3. 提供示範，讓受督導者具象化並強化實作能力

督導者最常用示範的方式來協助受督導者提升其諮商技巧(R1S03, R2S06)，多數受督導者需要的示範，包含：更細緻地執行諮商技巧、展現更到位的諮商技巧，或是更順暢地進行進階諮商技巧。督導者有時也會運用角色扮演(R2S03)，讓受督導者實際體會個案的感受(R2S04)，進而調整受督導者的諮商技術、受督導者的專業態度及觀點。透過實際的演練，以及親身的體



驗，可強化受督導者的實作能力，並且受訪的督導者認為，實際體會往往帶給受督導者深刻印象，對其專業學習有益（R2O13）。

「那我就是有示範那些說明這樣，然後在督導時間換我跟他做那個演練這樣，我就讓他去體會一下那個很卡住的感覺這樣。」（R2S03）

#### 4. 檢視並指出受督導者的不足

督導者認為自己扮演著守門員的角色（R2O03），對於實習諮商師的要求及控制相對較多，而給資深受督導者的彈性較大。督導者為了確認實習諮商師具備基本專業態度，會要求下列事項：諮商紀錄撰寫的完整性、按時／如期繳交諮商紀錄、要求諮商錄影、諮商逐字稿撰寫（R2O01，R2O02，R2O06）。在督導中，督導者會檢視受督導者的諮商理論概念（R4C03）、諮商技巧的使用（R3S06）以及介入的成效（R1O20，R3C06），對於受督導者自身呈現出不一致（R1E05）、未覺察的反移情（R1E09），以及未覺察之情緒對諮商的影响（R2E02），督導者也會指出，以提昇受督導者的諮商工作品質。

「我現在看，從他想要做的部分裡面去看他說他可能比較卡在什麼地方？或者是說他是前面的暖身不夠，或者是他根本就還沒開啟，或他做的過程裡面他可能角色沒有定位好，沒有定好你跑走了，之類的這樣子。」（R3S06）

### （二）督導者引導受督導者反思

#### 1. 使用提問方式引導受督導者覺察、思考及反思

受訪的督導者經常使用提問的方式與受督導者互動，讓受督導者回到自身去找答案（R1E08）。督導者透過提問，以漸進式的引導方式，讓受督導者覺察

與反思自己的諮商作為，而常被提及的引導方向涵蓋讓受督導者回到自己的學派脈絡（R1C02，R1C05，R2C08）、思考其個案概念化歷程（R1C11，R2C01，R2C07）、促發受督導者多元思考（R4O28，R4O28，R4O11）、促進受督導者覺察（R1E10）、發現其迷思與釐清盲點（R1C03，R4O27）、澄清介入方向（R1C17）、發現目前的諮商進展（R2O26），以及搭建書本與臨床的橋樑（R2S01）。

「然後我就問他說那你覺得孩子的支線故事有哪些？就是幫他再更慢更慢的那個整理這樣，就停下來問他，你有沒有覺得我們都被主流給帶走了？你的敘事會這麼想嗎？那有沒有曾經有什麼亮點時刻？如果我們幫這個孩子找優點的話。」

（R2C08）

#### 2. 使用討論與分享的方式，以擴展受督導者視野

為了讓受督導者的視野較為寬廣，不侷限於原有的框架，督導者經常陪伴受督導者討論諮商內容，並分享個人經驗以擴展受督導者更多元的觀點。有些受訪者認為新手諮商師特別喜歡討論諮商技術，以能實際運用在個案身上；而稍有資歷的受督導者其討論的議題偏向個案概念化及個人議題（R2O18，R2O19），以能運用更多元有效的介入策略。然而，不管是與受督導者討論個案概念化（R1C12，R2C04，R2C06）、進階諮商技術（R3S02）、諮商歷程（R3O07）、或者超過其能力的困難個案（R4O05，R4O34）等，均用平等互惠的方式，運用討論與分享，促進受督導者洞察與省思，以提供個案更多元有效的介入。

「如果他有興趣的對象，難度是超過他的能力的時候，那那個地方就



會跟他做很多的討論。」  
(R4O05)

## 肆、討論與建議

### 一、討論

督導者普遍強調需要視受督導者的專業發展階段，給予量身訂做的督導目標及督導任務，而在督導的人際歷程中，督導者的行為往往會影響督導工作同盟的發展，唯有督導者提供支持性的督導情境，受督導者被評價的焦慮降低，才可能勇於談論自己的不足（蔡秀玲，2012），使督導工作得以順利並達到其成效。從本研究結果恰可呼應上述的觀點，督導的風格與作為，可從支持與指導的向度來落實。其支持的內涵，可以再細分三個層面，包括「督導者同理受督導者」、「督導者友善對待受督導者，建立共融的關係」、「督導者賦能受督導者」；而指導的內涵包含兩個層面，分別為「督導者教導受督導者」與「督導者引導受督導者反思」。

從支持的細項來看，首先是支持中的同理，其同理的作為包含：督導者了解與看見受督導者的需求與意圖；督導者承接受督導者的受挫情緒；督導者關心受督導者的專業發展。上述的三種督導作為皆以受督導者為主體，關注與同理受督導者本身的想法、感受、需要以及過去的督導或諮商經驗，方能有效與受督導者建立同盟關係，受督導者才會願意去敘說其諮商的作為，以及這些作為對其個人的影響。這樣的觀點，也出現在後現代督導者Ungar（2006）的研究當中，該研究指出督導者扮演支持受督導者情緒的角色，可以讓受督導者願意分享與探索從事諮商的經驗，以及所帶

來的意義。可見，在督導過程中督導者能夠去承接受督導者的情緒相當重要，如此受督導者才能感受到督導者的關懷與被看見、被理解，在支持的氛圍中探討自己的困境與需求，以獲取更多的指導與建議。然而，督導的有效性並非一定跟同理與支持高相關，指導或任務的風格也可能發生效用，應根據受督導者的需要提供適配的督導作為，彈性調整其督導方式。

再者是支持的第二層面，督導者展現友善的作為以支持受督導者，包含：尊重受督導者的個別性、陪伴受督導者面對諮商困境、接納受督導者試誤歷程這三方面。蔡秀玲（2012）的研究指出，督導者以尊重、接納、不評價的方式與受督導者互動，能幫助受督導者順利進入督導情境，使受督導者在感到安全的支持氛圍中，順利發展督導關係及督導同盟；相同的論點也見於國外的研究，Ladany、Mori與Mehr（2013）指出尊重、接納、信任等是有效的督導作為，可以強化督導關係；Ladany、Walker與Melincoff（2001）也提到魅力型督導風格的督導者，他們展現友善、彈性、溫暖、支持的態度，使他們與受督導者間能夠建立起互信的督導關係，這使得他們在督導目標及任務上容易達到一致，而有較佳的工作同盟。可見，尊重、陪伴、接納等友善的支持作為，會帶給受督導者安全、信任的感覺，是督導關係建立的重要因素。

最後支持的第三層面顯示，督導者賦能受督導者也是他們支持受督導者的方式之一，賦能含有「使……有能力」之意，從訪談資料可知督導者藉由鼓勵受督導者發現自己的優勢、肯定受督導者的專業表現，建立其諮商專業自信。鼓勵、讚美及肯定的正向語言，能夠激發受督導者在專業學習的動力，支持受



督導者嘗試感興趣的專業領域，並且帶著希望感繼續在諮商專業深耕，這對於建立及提升受督導者的專業自信是相當有益的督導作為。受督導者的自信來自於其在諮商工作中的勝任感，督導者給予正向的回饋，能使受督導者發現自己的優勢也更有動機從事諮商工作，進而使他們的技巧及能力更加純熟，其專業自信也就逐漸增加。雖然給鼓勵是重要的督導作為，鼓勵自主才是內含在其中的重要概念，督導者給予支持是為了提升受督導者的勝任感，相信自己有能力面對個案，促進受督導者邁向獨立自主（Ladany et al., 2013）。

從指導的細項來看，首先是指導中的教導，包含：督導者提供具體的教導，讓受督導者的介入有所依循；督導者在理論與實務給予建議，供受督導者自由彈性運用；督導者提供示範，讓受督導者具像化並強化實作能力；督導者檢視並指出受督導者的不足，以提升其諮商的品質。當受督導者處於缺乏諮商經驗或專業自信不足的狀態時，多數督導者會如同教師一樣，以具體明確的方式教導受督導者，給予建議與示範，此督導作為提供受督導者可參考的指引，能降低受督導者面對個案時的迷惘、焦慮與害怕犯錯；有些受督導者也表示督導者給予建議、調整與檢視，使其對於自己的諮商介入更為放心，而能在個案面前展現專業自信，也能有較好的諮商品質。許韶玲（2005）發現受督導者期待在督導中能獲得回饋、建議、提醒、示範及調整，然而他們往往不確定是否可以表達自己的需求或是期待，而出現隱藏未揭露的訊息；故此，督導者宜留意此現象，適時合宜地實踐督導中的教導策略。

最後，指導中的引導，包含：督導者使用提問的方式引導受督導者覺察、

思考及反思；督導者使用討論與分享的方式，以擴展受督導者的視野。從本研究結果可知，督導者並不急著給受督導者標準答案，而是使用提問、引導、討論、分享的方式與受督導者互動，透過彼此的對話，將受督導者帶回到自身的背景知識及過往經驗中去尋找答案，幫助受督導者經歷覺察、思考及反思的歷程，得以在這歷程中拓展自己的諮商視野，而這正是成為一位獨當一面之諮商師必需具備的重要能力。國外的研究也有相同的發現，督導中開放的討論，對於受督導者是很好的腦力激盪，能促進受督導者的學習與成長（Ladany et al., 2013）。

## 伍、限制與建議

本研究的受訪者其所督導的對象主要是實習諮商心理師，因此，其分析支持內容侷限較多的同理關心與建立共融關係的資料，較缺少賦能資料，而對於指導方面也較偏向於教導資料，較缺乏反思資料，未來後續的研究可以再針對不同層級的受訪者加以收集資料，更豐富督導風格的多樣性。

根據上述的討論，本研究對實務應用上的建議：（1）督導者展現對受督導者的理解與關心，宜以受督導者為主體，並使其感受到真實的關懷，如此能提升其述說諮商作為的意願，也有助發展彼此的督導關係。（2）督導者宜營造彼此信任的督導氛圍，透過尊重、陪伴及接納受督導者，給予其在試誤中成長的空間。（3）為提升受督導者專業自信並協助朝向獨立自主，督導者宜多給予回饋，肯定其優良表現並發現其優勢能力。（4）督導者宜主動了解受督導者的期待與需求，再給予教導、建議、示範與檢視，並給予彈性的自主決定空間。



(5) 督導者可善用提問、討論、分享的指導方式，提升受督導者的認知複雜性並擴展其想法觀點，以培育具反思能力的諮商師。除此之外，本研究也針對後續的研究提出幾點看法：(1) 可依據本研究整理之督導風格兩向度，支持向度內含三個層面以及指導向度內含兩個層面，編製適合國情之督導風格量表。

(2) 督導關係牽涉到督導者與受督導者雙方的互動，後續研究可從受督導者觀點探討其感受到督導中之支持與指導的內涵。

### 參考文獻

- 王素瑩 (2009)。受督導者依附行為、督導風格與督導滿意度關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東縣。
- 高淑清 (2008)。質性研究的18堂課：首航初探之旅。高雄市：麗文。
- 邢志彬 (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。
- 張淑芬、廖鳳池 (2007)。諮商督導結盟歷程之初探研究：以一對督導為例。輔導與諮商學報，**29** (1)，67-86。
- 許皓宜 (2012)。督導關係與督導成效：實務工作中的啟發。輔導季刊，**48** (4)，10-17。
- 許韶玲 (2005)。諮商新手在督導過程隱藏未揭露的訊息。輔導季刊，**41** (3)，31-38。
- 許韶玲 (2007)。為什麼受督導者隱而不說。中華輔導學報，**21**，167-200。
- 連廷嘉 (2008)。諮商督導工作同盟關係與受督導者滿意度之相關研究。教育學報，**25** (2)，33-64。
- 蔡秀玲 (2012)。影響督導工作同盟發

展之要素：督導雙方之觀點。教育心理學報，**43** (2)，547-566。

藍菊梅 (2011)。受督者實習中途轉換諮商督導者經驗。止善，**11**，73-104。

Bordin, E. S. (1983). A working alliance based model of supervision. *The Counseling Psychologist*, **11**, 35-41.

Friedlander, M. L., & Word, L. G. (1984). Development and validation of the Supervisory Styles Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, **31**, 541-557.

Hart, G. M. & Nance, D. (2003). Styles of counselor supervision as perceived by supervisors and supervisees. *Counselor Education and Supervision*, **43**, 146-158.

Ladany, N., Mori, Y., & Mehr, K. E. (2013). Effective and ineffective supervision. *The Counselling Psychologist*, **41**(1), 28-47.

Ladany, N., Walker, J. A., & Melincoff, D. S. (2001). Supervisory style: Its relation to the supervisory working alliance and supervisor self-disclosure. *Counselor Education & Supervision*, **40**(4), 263-275.

Lonn, M. R., & Juhnke, G. (2017). Nondisclosure in Triadic Supervision: A Phenomenological Study of Counseling Students. *Counselor Education & Supervision*, **56**(2), 82-97.

Long, J. K., Lawless, J. J., & Dotson, D. R. (1996). Supervisory styles index: Examining supervisees' perceptions of supervisory style. *Contemporary Family Therapy*, **18**(4), 589-606.

Ungar, M. (2006). Practicing as a postmodern supervisor. *Journal of Marital and Family Therapy*, **32**(1), 59-71.