

後現代取向焦點解決督導者 自我揭露樣態與功能之探討

Exploring Patterns and Functions of Self-Disclosure in Postmodern-Oriented Solution-Focused Supervision

洪奕祐¹、徐梓翔²
Yi-You Hung¹, Shuy-Tzu Shaing²

摘 要

後現代取向強調社會建構與多元真實，焦點解決督導以平等關係與優勢導向促進受督者專業發展。本文探討督導者自我揭露在焦點解決督導中的樣態與功能，分析其對督導關係、專業認同及技術應用的影響。透過案例分析，驗證自我揭露如何結合正向開場、例外探索等技術，促進同盟、去問題化與賦權，特別在華人文化脈絡中緩解權力距離，增強本土化實務應用。整體而言，適切的督導者自我揭露不僅平衡權力結構，還深化受督者反思與專業自信。期望本文填補國內相關研究空白，為諮商督導領域提供理論與實務啟發，促進後現代取向督導的發展。

關鍵詞：社會建構、後現代取向、焦點解決督導、督導者自我揭露、華人文化

¹國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所博士生

²國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所碩士生

通訊作者：洪奕祐，（802）高雄市苓雅區和平一路116號，綜合大樓1樓4117辦公室，

Email: yi81612@gmail.com



壹、後現代取向焦點解決督導與自我揭露

諮商督導自1980年代起發展，可分為三類：學派導向、發展取向及歷程取向（Bernard & Goodyear, 2019）。2000年起，跨理論與共通因素導向的第二世代督導模式興起，督導者角色從技術教導轉向建構歷程、強化關係與探索多元焦點（Bernard & Goodyear, 2019）。後現代取向焦點解決督導作為第二世代代表，強調平等關係與受督者賦權，為督導者自我揭露的應用提供獨特框架。

後現代取向興起於對單一真理的懷疑，倡議多元真實的信念。面對當代多元、無序與不穩定的環境，此思潮協助調節人心的變動與不安，並為當代的變動尋找出路。基於建構主義，Philp等人（2007）認為現實與真理是相互建構與創造出來的，後現代取向也較重視現實社會中的互動與現象場中真實的交流。此外，後現代取向重新審視「現實」與「真實」的定義，超越「二元對立」的觀點，探索多元故事與脈絡，反思價值、人性與生存（Freedman & Combs, 1996）。同時，也對知識經驗與霸權所訂定的理論提出不同的觀點，並體現出三項核心理念：1. 批判與解構；2. 社會建構；以及，3. 促進心理學的轉變（White, 2007）。後現代所看重的是互動中所建構的脈絡；因此，後現代取向的督導者強調超越文化、價值觀與偏見的干擾，進一步引發受督者對於自我的頓悟、覺察，重視受督者於處遇過程的勝任力與維繫關係的能力，特色包含：1. 諮詢者角色；2. 平等的督導關係；3. 關注受督者的反思；以及，4. 強調受督者的自我

評價等（Guiffrida, 2015）。社會建構論的脈絡提供不同的思考架構，鼓勵以不同詮釋方式理解個體內在信念與生命歷程。

焦點解決督導（Solution-focused supervision）包含七大主軸：1. 正向開場；2. 設定目標；3. 例外探索；4. 積極辨識差異；5. 當事人導向；6. 臨床教育；以及，7. 未來導向思考（許維素，2007）。其特色為平等關係、優勢導向、實務應用及語言脈絡（宋珮綺、許維素，2023；Cigrand & Wood, 2011）。可見在督導的歷程中，銜接後現代主義的信念，將受督者視為專家，強調督導的平等關係也重視受督者的經驗與感受（Freedman & Combs, 1996; Ungar, 2006; White, 2007; Whiting, 2007）。督導歷程中因強調實務應用，督導者透過焦點解決技巧作為督導技術，幫助受督者掌握相關技能（Hsu, 2009; Wheeler, 2012）。

本文選擇焦點解決督導作為研究焦點，因其後現代取向的獨特性與本土化潛力。相較於學派導向督導的技術導向或發展取向的階段性框架，焦點解決督導基於社會建構主義，強調平等關係與共創意義，與自我揭露的對話性介入高度契合（Freedman & Combs, 1996; Philp et al., 2007）。其優勢導向與去問題化理念能透過自我揭露（如分享挫折經驗）強化受督者的有能感與反思，特別適合新手或面臨困境的受督者（Thomas, 2013）。在華人文化脈絡中，焦點解決督導的正向回饋與關係導向與集體主義價值相符，自我揭露可降低權力距離，促進文化敏感的本土化實務（徐西森、黃素雲，2023；宋珮綺、許維素，2023）。此外，國內針對焦點解決督導中自我揭露的研究仍屬稀少，聚焦此主題不僅有



助於填補相關學術空白，深化對後現代督導取向的理解（于岱君，2023），亦能強化焦點解決學派理論與實務的整合性，提升其應用價值。

自我揭露與焦點解決督導的理念與技術高度相容（Thomas, 2013）。自我揭露作為一種分享個人經驗與反思的技術，呼應焦點解決督導重視語言脈絡與共創意義的理念（Seko et al., 2024）。透過適切的自我揭露，督導者不僅能促進受督者的反思與自我評價，還可強化其專業信心，與焦點解決督導的技術相輔相成。這些應用增強受督者信心與反思，平衡權力結構。後續章節將探討自我揭露的價值、影響及應用，驗證其對專業發展的助益。

貳、自我揭露之發展與其在焦點解決督導中的價值

自我揭露（self-disclosure）是一種人際間自我訊息的表達歷程，具有描述與評價的性質，分享的廣度與深度會受到關係、親密程度與訊息內容的影響。（Boyle & Kenny, 2020; Falender, 2018; Tolstedt & Stokes, 1984）。Hill等人（2018）歸納諮商中的自我揭露類型包括相似感受、經驗、洞察及作法，常見於人本取向，用以拉近心理距離並促進同盟，有效促進對個案的心理支持、陪伴與同理（Hill & Knox, 2001）。Pomerantz與Appelt（2024）指出，治療師若向個案表達出自己曾有同樣的困擾，對於不同症狀的個案（社交焦慮症、暴食症、長期戀愛分手者），皆能產生正向助益。治療師若能維持透明與真誠，自我揭露亦能成為心理治療的療癒性因素（Farber, 2006）。

相較於諮商領域，督導中的自我揭露研究起步較晚，但逐漸受到重視，特別在促進專業發展與督導關係方面展現獨特價值（Bernard & Goodyear, 2019）。Clevinger等人（2019）認為督導者自我揭露為「督導者向受督者分享個人的訊息、經驗與反應。傳統督導較重視督導者的教導與監督身份，雖理想上能提升受督者的處遇技術，但也可能導致督導者忽略其他面向，並可能因權力使用不當而限制受督者的自主性（Ellis & Ladany, 1997; Kühne et al., 2019）。

隨著督導研究的發現與倡議（Sarnat, 2012 & 2016; Watkins & Scaturro, 2013），督導研究轉向關係導向，自我揭露被視為平衡權力、促進同盟的關鍵技術。整合Apostol等人（2025）和Ladany與Lehrman-Waterman（1999）的發現，督導者在督導中創造合適的自我揭露空間，促進分享「生活經驗」、「個人議題」、「諮商經驗」與「諮商瓶頸」，有助於發展更好的督導關係和督導工作同盟。具體而言，督導過程中督導者的自我揭露能帶來的助益包含：1. 建立督導工作同盟（Davidson, 2011; Ladany & Lehrman-Waterman, 1999）；2. 促進督導關係（Feindler & Padrone, 2009）；3. 協助受督者因應諮商工作產生的替代創傷與相關議題（Cleary & Armour, 2022; Knox et al., 2008; Knox et al., 2011）等。

Knox等人（2008, 2011）進一步歸納督導者自我揭露的類型，包含：1. 個人背景；2. 臨床經驗；3. 曾經犯錯；4. 情緒反應；5. 督導歷程感受與想法，這些分享有助於受督者因應挫折並提升自我效能。Feindler與Padrone（2009）強調，受督者遭遇困境或者阻礙時，督導者的自



我揭露能作為促進策略，激發反思與成長。Clevinger等人（2019）總結，督導者若能適時使用自我揭露，有助於受督者在專業層面、自我效能與專業認同感的發展。因此，Bernard與Goodyear（2019）在整合督導研究後，將「督導者的自我揭露」納入影響督導工作同盟的九項關鍵因素之一，認為督導者適度揭露個人經驗與專業歷程，有助於促進關係建構與學習成效，進而影響整體督導成效。

在焦點解決督導中，自我揭露的價值尤為突出，因其與社會建構主義及平等關係的理念高度契合（Whiting, 2007）。焦點解決督導強調共創專業意義，督導者透過分享類似困境或成功經驗，能與受督者共同建構專業認同，緩解其無助感並促進去問題化（Thomas, 2013; Ungar, 2006）。例如，在正向開場階段，督導者分享實習時的挫折可建立信任，強化同盟；在例外探索中，分享成功經驗引導受督者發現自身優勢，增強有能感；在未來導向思考中，分享克服挑戰的歷程則具體化奇蹟問句的願景，深化受督者的行動力（Feindler & Padrone, 2009）。這些應用不僅促進督導關係，還提升受督者的技術應用與後設思考，與焦點解決督導的優勢導向一致。然其機制需進一步發展，以能符合國內獨特的文化與需求（宋珮綺、許維素，2023）。

自我揭露在焦點解決督導中的價值在於其作為催化劑，促進同盟、賦權及反思，彌補技術的抽象性並平衡權力結構。後續章節將深入分析自我揭露對督導關係的影響及其影響因素，進一步驗證其在焦點解決督導中的應用樣態與功能。

參、自我揭露對焦點解決督導關係的影響

受督者常視督導者為資深教師或教練，仰賴其專業知識與技能（Bernard & Goodyear, 2019）。然而，適切的自我揭露能轉化這一權力結構，促進平等關係與專業成長。Davidson（2011）認為督導者若能針對：1. 受督者相似的體驗；2. 督導者的過往經驗；3. 督導者的目前經驗；以及，4. 當前經驗及成功與挫折等，在督導中進行分享，能有效地引發受督者對於督導關係的認同與投入。Farber（2006）與Knox等人（2008）歸納督導者自我揭露有助於：1. 建構督導關係；2. 分享彼此的經驗；3. 技術學習；4. 促進受督者回饋；5. 正常化受督者的擔憂感受；6. 樹立榜樣；以及7. 鼓勵個人與專業成長等。就受督者的觀點，督導者若能合適地表露自己的經驗與體驗，有機會幫助受督者克服當前諮商工作所經歷的困境，從中學習自我調節。

Clevinger等人（2019）認為督導者自我揭露透過經驗分享與反思，顯著促進受督者的專業發展，成為應對挑戰的重要參考。同時，此做法拉近督導者與受督者的距離，幫助受督者理解諮商專業的思考脈絡，奠定專業成長基礎。Beinart（2014）認為在合乎倫理的界線規範的督導關係中，建立「信任」、「開放」、「鼓勵」的督導空間，受督者可以感受到安全與受到支持。而Clohessy（2008）提出「督導流動」的概念，強調雙向交流促進互動，督導者透過分享個人背景或臨床錯誤（Knox et al., 2008），能敏銳覺察受督者需求，提供適切回饋。Palomo等人（2010）進一步



指出，督導關係仰賴於安全基地、反思教育及角色模仿，自我揭露在其中扮演催化劑角色。倘若受督者在督導歷程中因為督導關係的不穩定、擔心被評價或者不信任督導者而未能完全報告治療歷程中自己與個案的關係、狀態、歷程與結果，則容易導致督導成效的下降與督導處遇的阻礙（徐西森、黃素雲，2023）。研究發現，影響督導中自我揭露的重要因素為督導風格與督導工作同盟（Clevinger et al., 2019）。因此，Ungar（2006）與Whiting（2007）強調，平等關係能緩解此風險，鼓勵受督者開放分享。

焦點解決督導中，自我揭露對督導關係的正面影響尤為顯著。督導者善用自我揭露不僅能促進同盟關係，實際傳達優勢導向與平等關係的理念，尚能透過分享經驗共創專業意義（Cigrand & Wood, 2011; Guiffida, 2015）。例如，督導者分享經驗可正常化受督者困惑並強化有能感，促進信任與反思。這些效果有助於平衡權力結構，增強受督者的信任與反思，呼應焦點解決督導的社會建構特色。

肆、影響焦點解決督導者自我揭露的因素與研究

自我揭露的效果受多重因素影響，涵蓋個人、文化及關係面向（Apostol et al., 2025; Boyle & Kenny, 2020）。從性別的因素來看，Heru等人（2006）發現男性與女性對於適當的關係界線有著顯著的認知差異，整體而言，研究發現女性督導者的自我揭露較少涉及私人生活，與傳統性別角色及個體社會化歷程有關，也導致對於相關議題的揭露有著不同

的開放。而在面對障礙者的受督者而言，Byrne等人（2022）與Gill（2001）也認為督導者可能會因為自己本身生命經驗的不同，導致自己過度表現出正向或負向的行為與態度，影響受督者在過程中感受到微攻擊（micro-aggression）或者微歧視（micro-discrimination）；因此，在面對多元議題族群的督導工作者時，Andrews等人（2013）、Webber與Deroche（2016）皆提醒督導者和受督者宜進行適度的生活經驗對談交流，進行自我揭露的討論，促進彼此對於不同文化價值觀的理解。

督導結構也會影響自我揭露，Lawson等人（2009）發現，在一位督導者面對兩位受督者的三角督導中，若其關係尚未建立、感受到不安全或者同儕回饋受限，也會減少督導中的自我揭露。Clevinger等人（2019）與Knox等人（2011）強調，良好自我揭露源自於穩固的督導關係，揭露內容需與受督者困境相關，避免無關或過度分享。

而督導者在進行自我揭露的過程中，也應該注意相關的議題，避免因為過度或者違反倫理的表達，造成受督者的傷害（Knox et al., 2011）。Pomerantz與Appelt（2024）提醒，倫理規範是揭露的關鍵，過度揭露可能損害受督者福祉。Byrne等人（2022）和Watkins與Scaturro（2013）進一步指出，文化脈絡形塑揭露的接受度，過程中也需謹慎考量多元背景。

綜合分析，督導者自我揭露受個人、文化及關係因素的交互影響（Apostol et al., 2025）。焦點解決督導強調受督者的優勢與自主性，適切的自我揭露能有助受督者的「去問題化」與「賦權」，與其正向回饋與例外探索的技術相輔相



成 (Guiffrida, 2015; Whiting, 2007)。在強調平等關係的脈絡下，適切的自我揭露可平衡權力結構，增強受督者的信任與開放性。督導者的自我揭露也是一項重要的督導介入策略 (Farber, 2006)，當建立在穩固的督導關係上，更有助於雙方分享專業經驗、技術與案例回饋 (Kühne et al., 2019)，進一步促進受督者的專業學習與臨床成長。然文化差異或倫理失當可能削弱效果，需謹慎應用。後續將回顧國內研究，探討自我揭露在焦點解決督導中的具體樣態與功能。

伍、國內焦點解決督導中自我揭露的樣態與功能

綜合上述關於後現代取向焦點解決督導與督導者自我揭露之討論，顯示焦點解決督導模式對於督導關係的重視，而督導者自我揭露亦能於督導關係與督導歷程中提供助益。國內焦點解決督導研究雖鮮少直接探討自我揭露，但筆者依據前述Knox等人 (2011) 與Knox (2008) 等人所整理之督導者的自我揭露項目後，發現其樣態與功能與後現代取向的共創意義理念高度契合 (Philp et al., 2007; Freedman & Combs, 1996)。

許維素 (2007) 與六位受督者進行焦點解決督導後，其邀請受督者回顧經驗進行成效研究。研究中雖未直接提及督導者自我揭露，根據其研究報告，筆者發現與督導者自我揭露相關的內容包括：1. 新手受督者多直接吸收督導者對個案的正向看法與目標理解；2. 督導者對於新手受督者較需要直接提供臨床教育；以及，3. 五至八年經驗的受督者較需要技巧的細膩、變化運用與個案概念化的細緻化。就上述的內容，顯示出屬

於自我揭露中「臨床經驗分享」的樣態 (Knox et al., 2011)。

許維素與游于萱 (2017) 以高中職輔導教師接受焦點解決短期治療訓練之成效進行探究，研究者藉由15位高中職輔導教師參與51個小時的焦點解決訓練，探討在過程中的督導成效。同樣地，雖然研究者未在文中提及督導者自我揭露的相關事宜，然而研究者提及訓練過程中，督導者透過案例與處遇分享促進高中職輔導教師的專業成長，進一步驗證自我揭露作為學習技術的功能 (Wheeler, 2012)。

宋珮綺、許維素 (2023) 則以台灣中小學輔導諮商人員為研究參與者，探討焦點解決反思團隊督導之成效。此研究發現在焦點解決反思團隊督導中，督導者的說明、示範與正向回饋，能引發鼓舞受督者的效益，顯示督導者的示範與正向回饋激發受督者潛能，間接呼應自我揭露的正向引導功能 (Hill et al., 2018)。

在焦點解決督導相關的研究之外，國內提及「督導者自我揭露」的研究目前只有于岱君 (2023) 之碩士論文，研究者透過半結構式訪談與五位受督者進行督導者自我揭露的探討，其發現在三類型的督導關係 (親密、衝突、疏離) 中：1. 親密的督導關係、督導者自我揭露與受督者專業成長為正向的迴圈；2. 衝突的督導關係會帶來不適當的督導者自我揭露，無助受督者成長並破壞督導關係；以及，3. 疏離的督導關係會導致督導者較少自我揭露，督導者也較難從中獲得成長。

該研究對於督導者自我揭露有較深入的探究，也符合國外相關研究的預期，研究中並清楚透過圖示的方式解釋受



督者對於督導者自我揭露的相關感受。然而，該研究涵蓋多種督導取向（如精神分析、心理動力、人本、後現代等），該研究雖涵蓋不同取向的督導模式，然未能聚焦於各別理論之特殊性。另一方面，該研究以受督者的立場進行陳述，尚缺乏督導者視角的獨特性，亦是未來相關研究可做為探討之處。後續將透過案例分析，進一步驗證自我揭露在焦點解決督導中的應用樣態與功能。

陸、督導者自我揭露於焦點解決督導的樣態與功能：案例分析

秉持後現代取向的開放、多元真理與尊重受督者觀點的精神，焦點解決督導強調平等關係與受督者賦權。督導者自我揭露作為促進督導同盟與專業成長的技術，能與焦點解決督導的七大主軸（正向開場、目標設定、例外、積極辨識差異、當事人導向、臨床教育、未來導向思考）結合，深化受督者的反思與技術應用。以下以一案例說明督導者如何在焦點解決督導歷程中運用自我揭露，增進受督者的專業認同與自信。本案例改編自真實督導情境，已取得督導者與受督者的書面同意，所有個人資訊均去識別化，同意書存檔，改寫過程遵循台灣諮商心理學會倫理準則，確保當事人隱私與福祉。

一、督導者個人資訊

督導者為男性，45歲，具諮商心理學碩士學位，持有諮商心理師證照與督導認證，專精焦點解決治療10年，擁有20年諮商實務經驗，目前任職於社區機

構，實務工作獲良好評價。

二、受督者個人資訊

受督者為男性，26歲，諮商心理研究所三年級學生，處於大專院校全職實習階段。以後現代取向為專業方向，對焦點解決與敘事諮商有基礎學理認識。

三、督導歷程概述

在焦點解決督導的過程中，督導者多會營造開放與包容的態度，邀請受督者敘說與表達諮商工作過程中的思考與感受，也會適度關照受督者在諮商與督導歷程中的個人狀態與心理反應，表示督導者對於受督者的看法是高度重視與關注的。在多元平等的好奇視角中，引發受督者反思與洞察，以此幫助受督者的拓展諮商處理的後設思考，進一步對於案主的狀態能有更為充分與細緻的思考。

然而，由於受督者在實習中面臨挑戰，如「諮商目標不明確」「案主改變幅度低」「案主參與動機不足」、「案主對於諮商中的問題似乎較難理解」等，導致其對諮商效能產生懷疑，並在自我反思中感受到不確定與無助感。督導者看出受督者本身對於諮商效能有高度期待，此份期待若無法達成便會引起受督者對於案主或自身的批評。而受督者自評自己目前的實習狀態，表示在個人反思之中有明顯的不確定性與無助感。督導者以焦點解決督導為框架，結合自我揭露，協助受督者重建專業自信並提升技術應用。以自己過去實習時期和受督者現在的專業能力相比較，嘗試引發受督者的成就感與自信。以下按歷程順



序描述，並突顯自我揭露的應用。

（一）正向開場與督導目標設定

督導者以開放態度開啟對話，營造平等氛圍，邀請受督者分享實習中的挑戰。針對受督者在實習階段的困惑，督導者分享：「我自己過往在實習時，相較於現在，所能選擇的諮商理論並不多。相較於你，現在有多樣化的理論選擇與諮商培訓單位，學習環境更有利。」為建立同盟，督導者進行自我揭露：「我記得自己實習時，也常因為案主參與度不高而困惑，覺得自己好像做得不夠好。」而督導者也進一步分享自身過往諮商處遇推展的困境，提到：「我當時因為只有幾個理論取向可選擇，加上諮商輔導的觀念並不普及，導致案主來的時候意願都不高，也不知道怎麼做對個案才是比較適合的，自己在諮商過程中也經歷很多挫折與困惑。」這分享讓受督者感到被理解，回應：「聽到你也有類似經驗，我覺得自己的挫折好像沒那麼糟。」為了凸顯自身的經驗與動機對於諮商專業提升的重要性，幫助受督者願意透過外在的努力補足現在的困境，督導者分享著：「儘管過去資源不多，但隨著自己接案的經驗增加，也接受了較廣泛的訓練，我現在也獲得不錯的風評。」透過如此的分享，幫助受督者感受到「被接納、被了解」的同理感受，建立了同盟關係，緩和了自己的迷惘與不確定，提升受督者對於專業的自信與認同。隨後，督導者引導設定督導目標：「你希望這次督導能幫你達成什麼？」受督者表示希望「更清楚如何引導案主參與，並對自己的諮商能力更有信心」。

透過一開始的自我揭露，督導者分享著類似的經驗，緩解受督者的挫折感

。同時，建立督導同盟，貼合焦點解決的正向聚焦的理念。

（二）例外探索與積極辨識差異

在幫助受督者建立自信與紓解受督者的表現壓力後，也督導者接續回饋了受督者：「你在實習階段所展現的細膩觀察與負責態度，其實比我當年的表現更為突出。」此外，督導者也透過例外問句引導受督者發現自身的優勢：「是否有過哪次諮商，你覺得案主參與度與動機較高，或者你的介入特別有效果？」受督者回想自己的一次晤談，提到自己藉由開放式提問，引導案主願意有更多分享。督導者因而肯定其嘗試與能力，並進行自我揭露：「幾年的實務經驗下來，我發現放下正確答案的執著，透過好奇心的態度，案主往往可以更投入在諮商中。」這樣的分享強化了受督者的自信，也引導其能聚焦在自己的優勢。督導者進一步詢問：「那一次的成功經驗與其他時間有什麼不同？」受督者反思：「當時的自己較為放鬆，沒有催促案主向前。」

此階段的自我揭露結合例外問句，有助於督導者的自我揭露幫助受督者具體化成功的經驗。其也有助於強化受督者的「有能感」，促進去問題化的實踐。

（三）案主導向的臨床教育

焦點解決督導將受督者視為專家，督導者以受督者的觀點為核心，探問：「你覺得案主參與度低的背後，可能夾雜那些因素？」受督者推測可能是其對於諮商目標的困惑與無助。督導者因而自我揭露：「我曾經也有過類似的狀況，後來發現讓目標明確化，有助於案主動機的提升。像是，我會問案主：『如果你能從諮商中得到一件事，可能是什



麼？」藉由這樣的分享引導受督者學習不同的臨床策略，但也保留受督者的專業自主。督導者進而邀請受督者演練該技術，扮演諮商師與案主的角色扮演，予以回饋：「你剛剛的提問很好，案主可以透過你的表達感受到好奇與被尊重。」

藉由自我揭露分享臨床處遇，有助於強化受督者的經驗。同時，也能賦權受督者，促進以案主導向為主的思維。

(四) 未來取向的思考與技術整合

為了提升受督者對於自己的期待與專業願景，督導者應用「奇蹟問句」：「若之後諮商，案主參與度有大幅的提升，你覺得你會有什麼不同的感受與狀態？你會看到什麼？」受督者描繪自己會看到案主願意主動分享，諮商目標也更加聚焦，情緒和行為也較為穩定。督導者因而自我揭露：「我實習時也曾會感受到很挫折，面對案主無法改變真的會讓自己很難受。但當我開始注意案主其他面向的改變，像是他願意多微笑、給予更多回應，或者表現專注的神情等，這些小的進步都讓自己更有信心。」而督導者的分享有助於受督者將自己的專業願景轉化為具體行動。督導者便進一步詢問：「你覺得你可以從上一次成

功的經驗中，將哪些做法帶到下次的諮商？」受督者受到激勵後，也提出更為開放與聚焦的討論，分享自己未來能做的其他努力。

藉由督導者將奇蹟問句與自我揭露結合，引導受督者紮實地反身思考。而這樣的轉變也啟發受督者朝向未來導向的思維，拓展其在臨床處遇上的多元可能。

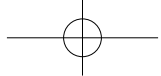
四、自我揭露於焦點解決督導中督導雙方的經驗歷程

整合上述歷程，督導者的自我揭露融入於焦點解決督導的各個階段，以其促進受督者的內在賦權，強化專業自信、去問題化。同時，在督導者的引導下也學習了不同的技術，共同討論合適的策略應用與反思。

表1整合了督導者自我揭露在焦點解決督導四階段的應用，基於其社會建構與優勢導向理念，強調平等關係與受督者賦權。相較於學派導向督導（以技術教導為主）或發展取向督導（聚焦階段性成長），焦點解決督導的自我揭露更注重共創專業意義與平衡權力結構。反映其對受督者內在（賦權、自信）與外

表1
自我揭露於焦點解決督導中督導雙方的經驗歷程圖

階段	督導者作為	受督者感受	成效
正向開場	自我揭露：分享實習階段的挫折	感受被理解，緩解挫折	建立督導同盟，緩和迷茫
例外探索	自我揭露：分享成功提問的經驗	反身思考自己的優勢，強化自信	強化專業自信，改變視框
臨床教育	自我揭露：分享明確化目標的策略	學習新的處遇技術，投入演練	提升技術應用能力
未來導向	自我揭露：分享改變逐步累積的效果	聚焦小的改變，不操之過急	強化專業自信，平衡權力



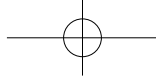
在（技術學習）的影響。例如，正向開場中的自我揭露促進同盟，與受督者的「被理解」反應對應，反映焦點解決的去問題化精神。基於焦點解決督導的社會建構與優勢導向理念，表1整理案例中督導者的具體作為（如分享挫折經驗）、受督者的反應（如感到被理解）及其成效（如建立同盟），展現自我揭露與焦點解決督導的應用成效。

五、案例討論

案例中展現焦點解決督導中，督導者如何藉由自我揭露的策略提升受督者的狀態與臨床處遇，展現自我揭露與焦點解決督導的互補效果。首先，自我揭露有助於平等關係的強化，呼應社會建構主義對於權力的不同理解。督導者藉由分享過去在實習階段所遭遇到的困境與受挫經驗，讓受督者不僅感受到督導者「走下神壇」、「督導同時作為一位不完美的人」之外，也緩解其對於專業表現的焦慮，促進受督者「去問題化」。而焦點解決的正向聚焦與例外探索相輔相成，引導受督者洞見優勢而非問題。其次，自我揭露有助降低焦點解決技術的抽象。例如，奇蹟問句可能使新手受督者難以具象化其願景與期待，但在督導者分享觀察細微改變的過程中（如一次的微笑或者專注傾聽等），這些分享有助於使受督者的願景具象化，進而強化其專業自信。另外，自我揭露尚促進反思，與焦點解決中重視反思的概念相仿。如同上述受督者在個案模擬的過程中反思：「自己放鬆地提問與要求，有助於案主的轉變」，顯示其思考更為彈性。最後，自我揭露有助於權力的平衡。藉由督導者以開放、不評價的態度

進行經驗分享後，能引發受督者的深入討論與聚焦反思，幫助受督者感受到安全與自在，強化督導同盟。受督者回饋自己可以更放鬆地處在治療歷程中，也反映出其專業自信的提升，驗證自我揭露在焦點解決督導中的重要效果。

相較於學派導向督導（強調技術指導）或發展取向督導（聚焦成長階段），焦點解決督導的自我揭露更強調共創意義與平等關係。焦點解決督導的自我揭露不僅強化其獨特性，也可與其他督導模式形成互補與加成效果。在學派導向督導中，自我揭露可彌補技術指導的抽象性。例如，分享調整提問的經驗，能促進受督者對技術的靈活應用（Feindler & Padrone, 2009）。在發展取向督導中，督導者若分享自我從新手到中階心理師的轉換歷程（如接受不確定性的過程），結合例外探索，能穩固受督者的階段性成長（Clevinger et al., 2019）。在歷程取向督導中，督導者可分享對督導關係的情緒反應（如感受到受督者的壓力），則能促進雙向反思，深化共創意義（Philp et al., 2007）。而在華人文脈下，自我揭露能緩解權力不均，鼓勵受督者開放表達，與傳統模式的結構化指導形成互補（徐西森、黃素雲，2023）。例如，分享如何調整焦點解決問句以尊重案主面子，增強其他模式的本土化應用（宋珮綺、許維素，2023）。然而，自我揭露的整體應用上仍需注意倫理界線，確保揭露適切並符合受督者需求（Pomerantz & Appelt, 2024）。這些互補效果驗證了自我揭露在焦點解決督導中的靈活性，豐富其對專業發展的貢獻。



柒、結論

督導歷程中，督導者自我揭露是其中一種技術，至於如何被受督者覺知、理解、接受到應用，也會與受督者本身的經驗如何作用而有所不同。此歷程並非以是非對錯加以判斷，而透過經驗主體的對話，引領受督者拓展既有視野。在這樣的過程，不僅是協助受督者反思自己的諮商脈絡與概念化，也在督導關係中平衡權力結構，促進雙方互動與重視。督導者的自我揭露有助於受督者覺察與反思，並促進在文化、情境與脈絡中自己的狀態與價值；同時，在督導對話空間中，也可幫助受督者建構更完整的系統與思路，如一面鏡子一般幫助受督者回身自見，引導在專業認同方面的建立。

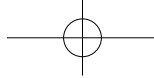
自我揭露在焦點解決督導中不僅促進同盟與反思，更透過與奇蹟問句、例外問句的結合，彌補技術的抽象性，增強受督者的實務應用能力。相較於傳統教導式督導，焦點解決督導的自我揭露更強調共創意義與權力平衡，與其社會建構與優勢導向理念高度契合。未來研究可探討不同文化脈絡下自我揭露的效果，進一步豐富焦點解決督導的實務應用。

參考文獻

- 于岱君 (2023)。督導關係中受督者知覺督導者自我揭露行為對受督者專業成長的影響。〔未出版之碩士論文〕。亞洲大學。
- 宋珮綺、許維素 (2023)。焦點解決反思團隊督導成效之初探研究：以學校輔導與諮商人員為例。本土諮商心理學學刊，14(2)，77-109。
<https://jicp.heart.net.tw/article/JICP14-2-04.pdf>
- 許維素 (2007)。焦點解決督導成效之研究。教育心理學報，38(3)，331-354。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20070116>
- 許維素、游于萱 (2017)。輔導教師之焦點解決督導員訓練成效研究。中華輔導與諮商學報，49，147-182。
<https://doi.org/10.3966/172851862017080049006>
- 徐西森、黃素雲 (2023)。諮商督導—理論與實務 (第二版)。心理出版社。
- Andrews, E. E., Kuemmel, A., Williams, J. L., Pilarski, C. R., Dunn, M., & Lund, E. M. (2013). Providing culturally competent supervision to trainees with disabilities in rehabilitation settings. *Rehabilitation Psychology, 58*(3), 233-244. <https://doi.org/10.1037/a0033338>
- Bradley, W. J., & Becker, K. D. (2021). Clinical supervision of mental health services: a systematic review of supervision characteristics and practices associated with formative and restorative outcomes. *The Clinical Supervisor, 40*(1), 88-111. <https://doi.org/10.1080/07325223.2021.1904312>
- Beinart, H. (2014). Building and sustaining the supervisory relationship. In C. E. Watkins, Jr. & D. L. Milne (Eds.), *The Wiley International Handbook of Clinical Supervision* (pp. 257-281). Wiley Blackwell.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2019). *Fundamentals of Clinical Supervision*. Pearson.
- Byrne, L., Roennfeldt, H., Davidson, L., Miller, R., & Bellamy, C. (2022). To



- disclose or not to disclose? Peer workers impact on a culture of safe disclosure for mental health professionals with lived experience. *Psychological Services, 19*(1), 9-18. <https://doi.org/10.1037/ser0000555>
- Cigrand, D. L., & Wood, S. M. (2011). School counseling and solution-focused site supervision: A theoretical application and case example. *Journal of School Counseling, 9*(6), 1-29. <http://www.jsc.montana.edu/articles/v9n6.pdf>
- Cleary, R., & Armour, C. (2022). Exploring the role of practitioner lived experience of mental health issues in counselling and psychotherapy. *Counselling and Psychotherapy Research, 22*(4), 1100-1111. <https://doi.org/10.1002/capr.12569>
- Clevinger, K., Albert, E., & Raiche, E. (2019). Supervisor self-disclosure: Supervisees' perceptions of positive supervision experiences. *Training and Education in Professional Psychology, 13*(3), 222-226. <https://doi.org/10.1037/tep0000236>
- Clohessy, S. (2008). *Supervisors' perspectives on their supervisory relationships: A qualitative study* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Hull.
- Davidson, C. (2011). The relation between supervisor self-disclosure and the working alliance among social work students in field placement. *Journal of Teaching in Social Work, 31*(3), 265-277. <https://doi.org/10.1080/08841233.2011.580248>
- Ellis, M. V., & Ladany, N. (1997). Inferences concerning supervisees and clients in clinical supervision: An integrative review. In C. E. Watkins, Jr. (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 447-507). John Wiley & Sons, Inc.
- Falender, C. A. (2018). Clinical supervision—the missing ingredient. *American Psychologist, 73*(9), 1240-1250. <https://doi.org/10.1037/amp0000385>
- Farber, B. A. (2006). *Self-disclosure in psychotherapy*. Guilford Press.
- Feindler, E. L., & Padrone, J. J. (2009). Self-disclosure in clinical supervision. In A. Bloomgarden & R. B. Mennuti (Eds.), *Psychotherapist revealed: Therapists speak about self-disclosure in psychotherapy* (pp. 283-306). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Freedman, J., & Combs, G. (1996). *Narrative therapy: The social construction of preferred realities*. W W Norton & Co.
- Gill, C. J. (2001). Divided understanding: The social experience of disability. In G. L. Albrecht, K. D. Seelman, & M. Bury (Eds.), *Handbook of disability studies* (pp. 351-372). Sage Publications.
- Guiffrida, D. (2015). A constructive approach to counseling and psychotherapy supervision. *Journal of Constructivist Psychology, 28*(1), 40-52. <https://doi.org/10.1080/10720537.2014.922911>
- Heru, A. M., Strong, D., Price, M., & Recupero, P. R. (2006). Self-disclosure in psychotherapy supervisors: Gender differences. *American Journal of Psychotherapy, 60*(4), 323-334. <https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2006.60.4.323>
- Hill, C. E., & Knox, S. (2001). Self-disclosure. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 38*(4),



- 413-417. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.38.4.413>
- Hill, C. E., Knox, S., & Pinto-Coelho, K. G. (2018). Therapist self-disclosure and immediacy: A qualitative meta-analysis. *Psychotherapy, 55*(4), 445-460. <https://doi.org/10.1037/pst0000182>
- Hsu, W. S. (2009). The components of solution-focused supervision. *Bulletin of Educational Psychology, 41*(2), 475-496. <https://doi.org/10.6251/BEP.20090422>
- Knox, S., Burkard, A. W., Edwards, L. M., Smith, J. J., & Schlosser, L. Z. (2008). Supervisors' reports of the effects of supervisor self-disclosure on supervisees. *Psychotherapy Research, 18*(5), 543-559. <https://doi.org/10.1080/10503300801982781>
- Knox, S., Edwards, L. M., Hess, S. A., & Hill, C. E. (2011). Supervisor self-disclosure: Supervisees' experiences and perspectives. *Psychotherapy, 48*(4), 336-341. <https://doi.org/10.1037/a0022067>
- Kühne, F., Maas, J., Wiesenthal, S., & Weck, F. (2019). Empirical research in clinical supervision: A systematic review and suggestions for future studies. *BMC Psychology, 7*, 1-11. <https://doi.org/10.1186/s40359-019-0327-7>
- Ladany, N., & Lehrman-Waterman, D. E. (1999). The content and frequency of supervisor self-disclosures and their relationship to supervisor style and the supervisory working alliance. *Counselor Education and Supervision, 38*(3), 143-160. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.1999.tb00567.x>
- Lawson, G., Hein, S. F., & Stuart, C. L. (2009). A qualitative investigation of supervisees' experiences of triadic supervision. *Journal of Counseling & Development, 87*(4), 449-457. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2009.tb00129.x>
- Palomo, M., Beinart, H., & Cooper, M. J. (2010). Development and validation of the Supervisory Relationship Questionnaire (SRQ) in UK trainee clinical psychologists. *The British Journal of Clinical Psychology, 49*(2), 131-149. <https://doi.org/10.1348/014466509X441033>
- Philp, K., Guy, G., & Lowe, R. (2007). Social constructionist supervision or supervision as social construction? Some dilemmas. *Journal of Systemic Therapies, 26*(1), 51-62. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2007.26.1.51>
- Pomerantz, A. M., & Appelt, C. T. (2024). "Me too, generally speaking" : Therapist self-disclosure of psychological problems specifically or nonspecifically similar to those of the patient. *Practice Innovations, 9*(2), 161-168. <https://doi.org/10.1037/pri0000229>
- Sarnat, J. E. (2012). Supervising psychoanalytic psychotherapy: Present knowledge, pressing needs, future possibilities. *Journal of Contemporary Psychotherapy: On the Cutting Edge of Modern Developments in Psychotherapy, 42*(3), 151-160. <https://doi.org/10.1007/s10879-011-9201-5>
- Sarnat, J. E. (2016). *Supervision essentials for psychodynamic psychotherapies*. American Psychological Association.
- Seko, Y., Malik, A., Lau, P., Neri, D., & Courtnage, A. (2024). Towards



- solution-focused graduate supervision: Developing a research-based live simulation for graduate supervisors. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(3), 570-582. <https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2197872>
- Tolstedt, B. E., & Stokes, J. P. (1984). Self-disclosure, intimacy, and the depenetration process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(1), 84-90. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.1.84>
- Thomas, F. N. (2013). *Solution-focused supervision: A resource-oriented approach to developing clinical expertise*. Springer Science & Business Media.
- Ungar, M. (2006). Practicing as a Postmodern Supervisor. *Journal of Marital and Family Therapy*, 32, 1, 59-71. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2006.tb01588.x>
- Watkins, C. E., Jr., & Scaturro, D. J. (2013). Toward an integrative, learning-based model of psychotherapy supervision: Supervisory alliance, educational interventions, and supervisee learning/relearning. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(1), 75-95. <https://doi.org/10.1037/a0031330>
- Webber, J. A. & Deroche, M. D. (2016). Technology and accessibility in clinical supervision: Challenges and solutions. In T. G. Rousmaniere & E. Renfro-Michel (Eds.), *Using technology for clinical supervision: A practical handbook* (pp. 67-86). American Counseling Association.
- Wheeler, J. (2012). *Handbook of Solution-Focused Brief Therapy*. Routledge.
- White, M. (2007). *Maps of narrative practice*. Norton.
- Whiting, J. B. (2007). Authors, Artists, and Social Constructionism: A Case Study of Narrative Supervision. *The American Journal of Family Therapy*, 35(2), 139-150. <https://doi.org/10.1080/01926180600698434>
- 投稿日期：2024年06月19日
第一次修改日期：2024年07月22日
第二次修改日期：2025年04月30日
通過日期：2025年05月22日