

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系
教育心理學報, 2012, 43 卷, 3 期, 591-612 頁

完形取向督導中受督者知覺之督導 重要事件與督導者之介入的初探分析*

張 玉 鈴

東吳大學
心理諮商中心

蔡 秀 玲

中原大學
通識中心

本研究旨在探討受督者在完形取向督導中知覺的督導重要事件內涵，並瞭解督導者在督導重要事件中的督導介入內涵。研究方法採用重要事件技術，研究對象以一組督導者—受督者配對，連續進行 13 次的個別督導。研究資料取自受督者之 13 次督導重要事件問卷，以及督導者之 13 次督導歷程與反思紀錄，輔以督導晤談錄音，以內容分析法進行資料分析。研究結果發現受督者在完形取向督導中知覺之重要事件類別包括「勝任能力情緒干擾與增能」；「進入案主現象場，形成個案概念化」；「覺察與克服諮商困境中的接觸干擾」；「現象場問話與空椅技術學習」；「專業角色與發展反思」；「督導關係影響」；「其他基礎諮商技能學習」。督導者在督導重要事件中的督導介入包含五個範疇，以「增進接觸」為核心者，包括增進督導者與受督者的接觸、增進受督者的自我接觸、增進受督者與案主接觸、增進案主自我接觸之完形技術教導等四個範疇，另有其他基礎諮商技能之範疇，以協助受督者在自我與專業的成長。依據研究發現，本研究提出對完形取向督導與未來研究之建議。

關鍵詞：完形取向督導、現象場、接觸、督導介入、督導重要事件

在諮商心理師養成教育中，督導一直扮演重要的角色。許多的研究指出在諮商訓練歷程中，諮商督導佔有不可或缺的關鍵地位，其主要目的在提升受督者之諮商專業能力，確保當事人之福祉，同時能作為諮商專業品質的把關者（蔡秀玲與陳秉華，2009；許韶玲，2004；Bernard & Goodyear, 2008）。Howard、Inman 與 Altman（2006）的研究指出，正向督導經驗能幫助諮商受訓者發展自信，激發對諮商經驗的探究，增加專業能力，形成專業認同。因此，有效督導之落實頗為重要。

如何提升督導效能一直是諮商專業發展的重要議題（Bernard & Goodyear, 2008; Ellis & Ladany, 1997; Ladany, Friedlander, & Nelson, 2005; Neufeldt, Beutler, & Banchemo, 1997）。在探討督導效能的研究中，督導重要事件研究是重要的方法之一，其強調回到督導現象場，瞭解督導介入對受督者的影響。督導重要

* 本文通訊作者：張玉鈴；通訊方式：yulingchang@hotmail.com.tw。

事件 (critical incidents) 係指在督導歷程中導致受督者之諮商有效性改變的關鍵點，即受督者在督導過程中，某一段有意義的情感或行為的人際經驗，在督導的互動過程，經驗到轉換、頓悟、支持或焦慮、受傷等感受，乃是一個事件或轉機，影響著受督者的諮商有效性之改變，而導致這些改變的督導重要事件則包括正向或負向事件 (Ellis, 1991, 2006; Fukuyama, 1994; Heppner & Roehlke, 1984)。Gray、Ladany、Ancis 與 Walker (2001) 認為對於督導重要事件及其在整個督導脈絡中所代表意義之瞭解，對督導實務相當有幫助，讓督導者瞭解哪些行為是有效的，哪些行為是無用的，然後能進一步修正，以提升督導效果。Ellis 也指出督導重要事件的瞭解能帶給督導者更具效能的督導方向。

國外對於督導重要事件研究最早始於 Heppner 與 Roehlke (1984) 以重要事件問卷瞭解督導過程與督導介入對受督者的影響。之後，相繼也有學者使用該開放式問卷蒐集督導中的重要事件，或針對督導重要事件類別、不同層級受督者在督導重要事件的知覺差異、受督者在不同督導階段的感受與學習、受督者與督導者對重要事件的知覺異同、以及多元文化諮商中的督導重要事件進行研究。研究結果大多發現督導重要事件主要包括關係議題 (relationship)、情緒覺察 (emotion awareness)、專業發展 (professional development)、勝任能力 (competency)、諮商目標與方向 (purpose/ direction in counseling)、督導支持 (support)、自主 (autonomy) 與個人議題 (personal issues) 等 (Ellis, 1991, 2006; Fukuyama, 1994; Heppner & Roehlke, 1984; Howard et al., 2006; Martin, Goodyear, & Newton, 1987; Rabinowitz, Heppner, & Roehlke, 1986; Worthen & McNeil, 1996)。

近幾年，國內學者已漸關注諮商督導的研究，但是對於督導重要事件的探討仍少，目前僅有鄭如安與廖鳳池 (2005) 針對督導中重要事件內涵之分析研究；翁令珍與廖鳳池 (2007) 探討督導重要事件中督導介入對受督者之衝擊研究。國內有關特定督導模式的歷程或效果有關之研究，包括循環發展模式督導 (施香如, 1999; 劉志如, 1999)、焦點解決取向督導 (許維素, 2007; 許維素與蔡秀玲, 2008) 與一篇完形取向督導歷程之分析 (卓紋君與徐西森, 2002)。但國內目前並無同時針對特定督導模式與督導重要事件的相關研究。

諮商督導理論有兩大主流，一是以心理治療理論為基礎的督導模式，如心理動力、個人中心、認知行為取向等督導模式，另一以督導概念為重點的督導模式，融合個別差異、社會角色論與學習理論等觀點而成之跨理論督導模式，如發展模式、區辨模式等。因諮商治療與諮商督導兩者的動力因素有其相似之處，故早期的諮商督導多半來自於其諮商治療學派，完形取向督導便是其中一支 (卓紋君與徐西森, 2002; Bernard & Goodyear, 2008)。完形取向督導模式係以完形治療的理論與方法為基礎，運用於督導情境。綜合多位學者的觀點 (卓紋君與徐西森, 2002; 徐西森與黃素雲, 2007; McBride, 1998; Melnick & Fall, 2008; Staemmler, 1994; Yontef, 1997)，完形取向督導被認為是一種關注受督者個人身心整體的諮商督導模式，經由督導過程協助受督者覺察當下其與督導者、其與案主間的接觸和體驗感受，催化受督者做完整的覺察。完形取向督導具有行政、教育及諮詢三項功能，督導者具行政責任，有權力指導、評估受督者的表現，以合乎機構政策、專業倫理與法律規範。督導者也必須教導受督者相關專業理論知識、治療策略與方法，並且通曉諮詢服務 (卓紋君與徐西森, 2002; Yontef, 1997)。卓紋君與徐西森 (2002) 拓展 Yontef 三階段的觀點，將完形取向督導歷程分為四個階段：1. 督導關係的澄清與建立階段：此為重要的起始階段，影響後續督導的順利與否。督導重點在於和受督者有真實的接觸，討論督導期望與目標，並留意受督者在互動中的接觸干擾與感受。2. 體驗階段：主要在於提供受督者體驗活動，與受督者進行對話式的接觸，以提升其覺察力，留意受督者的感覺、情緒經驗與個人化特質。3. 教導階段：配合上述階段或重要議題進行專業知能授課、討論與教導。4. 整合階段：受督者可與督導者角色互換，同時輔以體驗性活動，將諮商過程帶到督導中討論。以上階段也可說是完形督導的內容重點，可視受督者狀態交互使用，其中第二、第三階段並無一定的先後順序，可以互為循環，直至受督者發展理想的整合

狀況。完形治療理論運用在完形取向督導的重要概念主要以持續地經驗（the continuum of experience）、現象場域理論（phenomenological field theory）、覺察事實（the awareness of what is）及改變的弔詭理論（Paradoxical theory of change）為核心，將說明如下。

完形治療理論被視為是一個經驗取向（experience approach）或存在一現象取向（existential-phenomenological approach）的治療法，治療的焦點在於透過經驗的表達、觀察、注意與覺察的歷程，帶來改變（McBride, 1998）。Melnick 與 Fall（2008）、Wagner-Moore（2004）、及 Yontef（1993, 1997）認為，關注個體經驗的組織是完形治療的核心之一，持續的經驗是理想接觸的基礎。其中，接觸是完形循環歷程中的重要階段，好的接觸是完形理論的核心概念，個體在沒有無關的背景刺激去破壞其對整體圖像的關注或互動品質的狀態，則能順利經驗完形循環歷程達到完形。接觸干擾（contact interruption）則是妨礙個體與人我環境真實接觸的情形（Clarkson, 1999）。在督導中，透過完形經驗循環圈（experience/contact cycle）不斷循環的歷程，督導者協助受督者浮現欲討論的議題或諮商中的未竟事務，引導受督者接觸與議題相關的形與背景經驗，在好的接觸、體驗或討論後，受督者將從持續地經驗體驗中，統整他對自我心理場域和諮商經驗的覺察，獲得學習（卓紋君與徐西森，2002；曹中瑋，2009；Melnick & Fall, 2008; Yontef, 1993, 1997; Wagner-Moore, 2004）。

現象場域理論強調現象場中圖像與背景（figure-ground）關係，以場域的互動本質為核心，認為所有的現象無法被單獨抽出，任何心理的探索一定要從個體與其環境互動的現象場覺察著手（Nevis, 2000）。所以，治療師要即時協助案主去接觸他所處現象場的各個部分（parts），覺察當下瞬間的經驗感受，改變就發生在個體開始知覺到什麼、知覺他是什麼的時候（Crocker & Philippon, 2005; Melnick & Fall, 2008; Wagner-Moore, 2004; Yontef, 1993）。此外，現象場是由圖像與背景組成，彼此相關，除非身在其中成為它的一部份，否則無法瞭解此一場域。誠如 Yontef（1993）強調完形治療師要能夠進入案主的現象場世界，全然去瞭解案主真實的樣子，才會有真實的相遇。在督導中也是如此，督導者需要關注和受督者有關的各個現象場域，如受督者的經驗場域、諮商場域、督導場域及案主的經驗場域等，增進受督者在這些場域中每一個當下的覺察，才能促進改變與學習（McBride, 1998; Melnick & Fall, 2008）。

Melnick 與 Fall（2008）指出，覺察事實與改變的弔詭理論這兩個概念是完形治療的重要理念。McBride（1998）和 Staemmler（1994）也指出，完形治療取向督導模式的核心條件在於覺察事實，其基本假設為受督者之所出現諮商困境與專業瓶頸，乃源自於治療者在諮商歷程中，無法覺察當下的經驗。Yontef（1997）也指出，當受督者對自我狀態有所覺察時，改變與療效因子就在剎那間浮現。改變的弔詭理論係指改變的發生不是透過個體努力去變得不同，而是透過持續地覺察當下的自我，擴展了個體對自我的感覺、思考、行動、存在樣貌（being）的覺察，個體自然能夠自由選擇適配的新行為，改變就發生了。在督導中，督導者透過拓展受督者的覺察，當受督者的知覺發生改變的時候，就能開啓諮商工作之門（McBride, 1998）。完形取向的覺察可分為三個領域：外界覺察（outer zones）係指藉由感官對於外在環境之立即性或瞬間的感覺，包含個體之眼、耳、鼻、舌、皮膚對於現存經驗覺知之過程；中界覺察（middle zones）係指個人感受外界事物刺激後，所形成的一種抽象化的認知過程，包括判斷、假設、分析、解釋、計畫等心智活動；內界覺察（inner zones）係指個體對於自己身體的獨特內在經驗的覺知，包括喜怒哀樂情緒、冷熱、飢渴等感覺（Clarkson, 1999）。

綜上可知，完形取向督導模式強調現象場域中持續地經驗的覺察與組織，在充分體驗、接觸下，受督者對自我在諮商歷程的經驗與阻礙將有所覺察領悟，進而帶來成長。督導者必須催化受督者在各現象場域中做完整的覺察，協助受督者統整、平衡其心理場域與諮商經驗，以擴大其自我世界的接觸，覺察自己的諮商方式與自我經驗，增進專業成長。這樣的接觸與覺察層面含括所有和受督者、案主有關的各項場域、環境及其中各層面因素的交互影響（卓紋君與徐西森，2002）。也就是說，對受督者來說，擴

大接觸覺察的範圍包括瞭解周遭事務、瞭解自己與案主的經驗世界、接納自己與案主，同時能與他人身心接觸 (McBride, 1998; Yontef, 1993)。此外，完形取向督導模式也非常強調受督者個人化的發展，強調督導者必須協助受督者發現其諮商運作的干擾 (McBride, 1998)。完形取向督導也強調督導關係的建立與維持，塑造一個督導者與受督者皆能分享當下覺知與經驗的安全空間是完形取向督導的重要基礎 (Yontef, 1993, 1997)。但國內外有關完形取向督導的文獻頗為有限 (卓紋君與徐西森, 2002; 徐西森與黃素雲, 2007)，研究者回顧過去文獻也發現，國外關於完形取向督導的文獻也非常少，且均是以論述形式闡述完形取向督導的歷程與核心概念 (Yontef, 1997; McBride, 1998; Staemmler, 1994; Wagner-Moore, 2004)，或以論述形式闡述完形取向的團體督導歷程與重要內涵 (Melnick & Fall, 2008)，但沒有相關的實徵研究。誠如 Yontef (1997) 與 Wagner-Moore (2004) 認為，完形取向督導模式尚缺乏系統的實徵研究以瞭解其在督導的效能。國內對完形取向督導進行探究之文獻，目前僅有卓紋君、徐西森一文，其文主要介紹完形取向督導模式的理念、歷程、技術與實務，並就一次的完形督導歷程進行分析，以說明督導歷程階段，與其中所使用的完形督導技術。該分析呈現督導介入著重在個人化議題的工作，協助受督者發現妨礙其諮商運作的干擾。其文以督導者的視框，分析督導介入歷程的階段，並聚焦在個人化議題的督導工作，但並未對受督者經驗做進一步的探究。而本研究意圖一方面從受督者角度，去瞭解受督者在完形取向督導中知覺的督導重要事件，另一方面希望從更開放、多元的面向去瞭解督導者在督導重要事件中的督導介入範疇，期望對完形取向督導提供不同面向的瞭解。

完形取向督導模式在實務上有其特色，但目前對其在督導運用仍缺乏系統深入的瞭解與實徵研究。本研究的研究目的即在瞭解受督者在完形取向督導中知覺的重要督導事件內涵為何，並瞭解督導者在督導重要事件中的督導介入，以作為完形取向督導者在擔任督導任務中的實務性知識與建構未來完形取向督導的理論性知識之參考，對探討完形取向督導在臨床督導的功能與建立實務性知識具有相當意義。

方 法

本研究主要採用 Heppner 與 Roehlke (1984)、及 Ellis (1991, 2006) 所運用之重要事件技術 (critical incidents technique)，探討受督者在完形取向督導歷程中知覺的重要事件內涵與督導者在其中的介入策略。依據 Heppner 與 Roehlke (1984)、Ellis 之研究，重要事件技術係運用重要事件問卷 (CIQ: Critical Incidents Questionnaire)，在每次督導結束後蒐集受督者對督導重要事件的反應，請受督者填寫重要事件問卷中的三個開放性問題：請簡單描述在這一次督導中的重要事件；這事件何以對你來說是重要的；在督導中，是什麼讓這個重要事件發生了，以瞭解受督者知覺在督導中的重要事件內涵。Woolsey (1986) 認為重要事件技術是一種探索性的質化研究方法，能可靠且有效地取得完整又詳細的資料描述，強調當事人的主觀經驗，適用於理論的探索與建構階段，深入探索基礎性與本土性的問題。本研究主要以受督者觀點瞭解督導中重要事件類別、內涵，以督導者觀點瞭解督導重要事件中的督導介入，透過受督者在每次督導後的重要事件問卷、督導者在每次督導後的督導歷程與反思紀錄、輔以督導過程錄音等資料，以對督導重要事件之內涵及對督導者在重要事件中的督導介入有更豐富完整之認識。

一、研究參與者

本研究採立意取樣，以一組以完形取向為主的督導配對為研究對象，蒐集在督導關係確定後每次督導過程中的督導資料，資料之蒐集持續進行一學期，共計 13 次。其中，督導者為女性，38 歲，具八年

諮商實務經驗，領有心理師證照，曾參加完形治療專業人員訓練課程滿 300 小時，諮商理論與方法主要以經驗取向和完形諮商取向為主，過去曾有 1 年擔任督導者的經驗，於博士班期間曾修習諮商督導相關課程。接受督導的實習心理師為諮商輔導研究所碩士班三年級學生，女性，25 歲，正進行駐地專業實習，曾修習完形治療理論研究課程。實習期間每週實際接案至少 8 小時，每週固定進行 1 個小時的個別專業督導。

二、研究工具

(一) 研究者

本研究之執行過程主要由兩位研究者合作完成，因為二位研究者在諮商實務、督導訓練背景、及諮商研究的經驗各具特色，故在本研究中，分別擔任不同角色，以完成本研究。第一位研究者同時擔任本研究之督導者角色，第二位研究者主要擔任研究設計與協同資料分析的角色。研究進行初期，由第二位研究者負責研究設計與資料蒐集，第一位研究者只單純扮演督導者角色，並未帶有研究者之視框。於督導結束後一年，第一位研究者才進入研究者角色，閱讀所蒐集到的文本資料，擔任資料分析者角色，第二位研究者則擔任協同資料分析者的角色。

第一位研究者之諮商專業與督導背景已於前一小節研究參與者中說明，其亦曾於碩博士進修期間修習質性研究方法，在資料分析階段，更深入閱讀相關文獻，並持續與第二位研究者進行討論，以利研究之進行。第二位研究者（也是協同資料分析者）具教育心理與諮商輔導博士學位，曾修過諮商督導相關課程與質性研究等相關課程，除多年諮商實務經驗外，亦曾擔任督導者與諮商知能訓練者，並曾進行多篇督導體程之質性研究。

(二) 督導重要事件問卷

主要以 Heppner 與 Roehlke (1984) 及 Ellis (1991, 2006) 的重要事件問卷為基本架構，依據本研究目的略加修改後，由受督者填寫。問卷內容為：在這次督導中，讓你最有收穫的重要事件為何？何以這件事是重要的？對你個人成長或專業成長有何影響？這次督導有哪些部分你覺得對督導關係有幫助或阻礙？這次督導有哪些部分可能會干擾或阻礙你的學習？其他督導心得與諮商反思，內容包括個人在諮商中所遭遇的困難、在督導中的學習與感受、督導後對於諮商的幫助、以及其他方面的自我覺察。

(三) 督導體程與反思紀錄

督導者在每次督導後填寫督導體程與反思紀錄，督導者的反思部分包括本次督導重要事件與歷程摘要、督導介入策略與受督者反應、督導的反思與心得。

(四) 每次督導過程錄音：於每次督導進行時錄音，共有連續 13 次的督導晤談全程錄音，以協助瞭解督導對話與歷程。

三、研究程序

(一) 研究資料蒐集

邀請到一組完形取向督導配對，得到研究參與同意後，即開始進行每週之專業督導。督導與受督者在確立督導關係時，經討論同意以學習完形治療為主要諮商取向，故在督導的過程與內容以協助受督者學習完形諮商策略與技術運用為主要督導內容，再輔以一般諮商架構、歷程推展技能，及特殊議題案主之諮商理論與技能之專業能力精進。每次督導體程均錄音，受督者在接受個別督導後，立即填寫重要事

件問卷；督導者亦於每次督導後填寫督導歷程與反思紀錄。

(二) 研究資料整理與分析

本研究主要採用內容分析法進行資料分析，在質性研究中，內容分析被視為是主要的、首要的編碼運作與資料解析的歷程方法。其是一種透過系統與客觀的技術，以確認出資料的特殊屬性、特質。其也可被視為是一種無干擾資料測量方法 (unobtrusive measures)，很多素材、資料都能進行內容分析研究，以能提供研究現象之意義，反映社會趨勢，是一具效益的程序方法，特別適用於探索性研究與描述性研究 (Berg, 2009)。本研究性質即屬於初探性研究，適合以內容分析方法進行資料分析。

資料分析的步驟首先確定督導重要事件內容和督導歷程與反思紀錄之分析段落。在督導重要事件部分，研究者先詳細閱讀資料，針對研究中的資料進行初步編碼，並透過檢核、討論取得共識，在資料中出現和督導重要經驗或事件有關的描述篩選成為分析段落，如以編碼編號 S1-2 表示在第 1 次督導中發生的第 2 個督導重要事件。重要事件的段落始於受督者提及在督導討論中發生對其最有收穫、有意義的經驗或討論的描述，當受督者對此經驗的成長描述後，並將焦點轉為不同主題時，即為分析段落的結束；而有關督導介入部分，則將督導歷程與反思紀錄中出現督導介入的描述，篩選成為督導介入的分析段落。接著，本研究先分析受督者知覺之督導重要事件類別，研究者與協同資料分析者閱讀分析段落，針對段落中所呈現的現象或主題，進行開放編碼，並加以命名與定義，找出不同的類別，再將內涵相同的重要事件類別歸為同一群聚，若有無法歸併於同一群聚者，則再增加另一屬性群聚，如此直到所有重要事件歸類完畢，最後則給予每個群聚的命名。接下來，本研究在獲得受督者知覺的督導重要事件類別之後，再分析與重要事件類別相關的督導介入類別。以督導者主觀知覺之督導後反思紀錄資料為依據，從 13 次所蒐集之資料內容，進行整體分析，獲得和重要事件相關的督導介入。此外，和督導重要事件相關的督導介入分析係以同時考量督導者與研究者之觀點認定之。研究者與協同資料分析者閱讀督導介入的分析段落，針對段落中所呈現的現象或主題，進行開放編碼，並加以命名與定義，找出不同的類別，再將內涵相同的督導介入類別歸為同一群聚，若有無法歸併於同一群聚者，則再增加另一屬性群聚，如此直到所有督導介入歸類完畢，最後則給予每個群聚的命名，並再抽取督導介入的主要範疇層次、核心概念層次。

(三) 信效度檢核

質性研究主旨不在於普遍化類推，而是去發現主觀的真實與現象，因此，質性研究更重視整個研究過程中的嚴謹度與結果的可信性與確實性 (Yeh & Inman, 2007)。本研究為確保資料來源與分析的可信度，謹守研究過程之嚴謹。同時以協同資料分析的方式來增加本研究的可信度，研究者與協同分析者 (即第二位研究者) 具有多年諮商實務經驗，協同分析者具豐富的督導與督導研究經驗，並曾進行多篇督導質性研究。研究結果的分析是研究者與協同分析者共同整理、分析與討論，達到共識後確認，以盡量排除個人主觀因素介入，以符合質性研究的可信度。此外，本研究的第一位研究者與督導者為同一人，在研究設計時，即將二位研究者在研究中的角色加以分工，以避免第一位研究者與督導者為同一人所造成的角色影響。且為避免第一位研究者在資料分析時的主觀與偏頗，本研究的資料分析，是在督導結束一年後才開始進行。研究過程中，由兩位研究者整理出督導重要事件與督導介入結果，再由第二位研究者與受督者核對、澄清、補充。再者，第二位研究者並透過與第一位研究者討論、不斷澄清的歷程，盡可能地清楚劃分第一位研究者同時擔任督導者的視野框架，區隔並避免二者角色的觀點干擾情形，以達到質性研究確實性的要求。

結 果

在整個督導歷程中，依據受督者觀點分析所得重要的督導事件共計有 50 件，依督導者觀點取得督導者在督導重要事件中的督導介入共計有 126 個。以下將分別就督導重要事件之類別與內涵，以及督導介入兩大部分說明研究結果。

一、督導重要事件之類別與內涵

本研究依據受督者在 13 次督導重要事件問卷的內容陳述發現，受督者每次均表示督導後對其有幫助，在督導中知覺干擾或阻礙學習的部分均顯示為「無」。分析得到督導重要事件類別包括「勝任能力情緒干擾與增能」、「進入案主現象場，形成個案概念化」、「覺察與克服諮商困境中的接觸干擾」、「現象場問話與空椅等完形技術學習」、「專業角色與發展反思」、「督導關係影響」及「其他基礎諮商技能學習」等七個，如表 1。

(一) 勝任能力情緒干擾與增能

在督導中，受督者遭遇與勝任能力有關的情緒與經驗，常會擔心能否學好完形諮商、評價自己做得不好、質疑自己的諮商能力等情緒、甚至影響督導討論時，能被督導者同理、接納及支持，並被協助覺察諮商中曾有的作為，重新知覺自我效能狀態。如受督者提到：「對於自己的諮商能力有些懷疑，在督導專注的幫助我回想如何協助案主的過程中，讓我感受到強烈的支持以外，也感覺到自己是有能力的。」【Se0831】

(二) 進入案主現象場，形成個案概念化

透過經驗性體驗，受督者被引導進入案主的現象場，覺察案主的三界覺察、接觸干擾、兩極衝突及抗拒等經驗與行為。受督者表示更瞭解案主的經驗世界樣貌，逐漸能運用完形理論概念指出對案主的理解，對案主有更拓展、深層的理解與整體圖像。如受督導所述：「督導常帶領我去感受案主給我的感覺，運用自己本身的覺察去感覺案主，這樣的學習裡讓我對案主有更整體的圖像。對我而言是一種經驗性的理解，也是一種深層的同理。」【Se1303】

表 1 督導重要事件類別與內涵

類 別	內 涵	編 號
勝任能力情緒干擾與增能	在督導歷程中，受督者出現自責、自我評價、能力懷疑等情緒時，能被督導者同理、接納及協助，重新感覺自己是有能力之事件。	S1-1；S2-4；S4-3；S7-2；S8-1；S9-3；S10-3；S11-2；S13-7
進入案主現象場，形成個案概念化	透過經驗性體驗，進入案主的現象場世界，覺察案主的三界覺察、接觸干擾、兩極衝突、抗拒等行為，受督者感覺對案主的概念化有更整體圖像之事件。	S1-3；S2-2；S2-6；S6-1；S9-2；S12-2；S13-1
覺察與克服諮商困境中的接觸干擾	在督導中，受督者覺察並克服自我三界覺察模式、諮商模式、價值介入及個人議題等接觸干擾在諮商困境中的影響之事件。	S2-1；S2-7；S3-1；S5-1；S5-2；S6-4；S7-1；S9-1；S10-1；S10-2；S11-1；S11-3；S12-1；S12-4；S13-3

表 1 (續)

類 別	內 涵	編 號
現象場問話與空椅等完形技術學習	有關現象場問話技術學習、空椅技術教導示範、完形技術的澄清與經驗式體驗練習之事件。	S2-3 ; S2-5 ; S3-2 ; S4-1 ; S4-2 ; S5-3 ; S6-2 ; S6-5 ; S8-2 ; S13-2
專業角色與發展反思	未來專業發展規劃、專業學習經驗、價值觀及倫理議題等討論之事件。	S1-2 ; S8-3 ; S13-6
督導關係影響	受督者感覺被督導專注地對待、接納與支持，進而內化督導者的態度，影響與案主的互動之事件。	S12-3 ; S13-5
其他基礎諮商技術學習	諮商架構、未來諮商方向與策略、回映與結案技術、特殊個案處遇、輔導行政與個案管理知識等討論之事件。	S6-3 ; S8-4 ; S12-5 ; S13-4

(三) 覺察與克服諮商困境中的接觸干擾

受督者覺察諮商困境中和個人議題有關的接觸干擾情形，如太常留在中界忽略案主的經驗感覺；過度承攬諮商責任，引發焦慮而跑在案主前面；習慣關注關係議題，無法與案主經驗同步；以及自我價值介入干擾對案主的同理與接納等情形。逐漸克服自我在諮商困境中的諮商模式、接觸干擾與個人議題對諮商的影響，貼近和案主接觸與工作。如受督者提到「慢慢理解在諮商歷程中遇到的困境為何，有點像抽絲剝繭的方式，一層層的澄清，我發現自己被可能的案主抗拒給困住了，同時也包含了自己的議題、價值、取向...，」【Se1201】

(四) 現象場問話與空椅等完形技術學習

受督者表示現象場問話技術學習、空椅技術教導示範、完形技術的澄清與經驗式體驗練習，使受督者更瞭解現象場、形與背景、此時此地、空椅技術等概念的意義。受督者發現面對案主的視角變不同，更清楚自我在空椅技術運用的問題所在，而能逐步調整，並在諮商實務中開始展現完形技術能力。如受督者所述：「空椅技術的澄清與熟悉使我更清楚自己的介入意圖與呈現的問題，督導透過示範與演練，讓我更清楚如何透過完形的問話與經驗，慢慢讓個案與自己接觸深入的體會。.....自己在帶領案主經驗時的困境與阻礙仍然流於認知討論多、經驗少，這是需要加強的地方。」【Se1304】

(五) 專業角色與發展反思

受督者表示專業角色發展的反思與討論，如實習機構選擇與未來生涯發展；專業角色的想法與價值；倫理議題討論等經驗，讓受督者反思自我對專業角色的圖像與價值，對自我專業角色與要求變得彈性、柔軟，感覺對專業自我的接納與肯定。如受督者所述：「一直需要有種框架的感覺，好像那才是對的、有效的，這是我對專業要求的框框，有機會在督導中不斷的看自己，感覺框框變得較有彈性與柔軟，這是一種自我接納的過程，也是一個肯定的歷程。」【Se1307】

(六) 督導關係影響

受督者表示在督導討論的慢慢敘說中被幫助更瞭解自己，而督導者的非語言眼神與態度也使受督者感覺被督導者專注對待，進而內化影響其在諮商中與案主互動的態度與行動，受督者感覺在督導關係中成長。如受督者所述：「常覺得督導給我很安心的感覺，很專注的聽我說，我想因為督導這樣的專心與回應的方式，慢慢在影響著我與案主的互動。在督導中，經驗了經驗，這是一種很放心的成長歷程，在關係中成長，那麼真實與自然。」【Se1220】

(七) 其他基礎諮商技能學習

除了完形理論獨特的概念與技術外，諮商架構、目標設定；結案技術；精神疾患處遇；校園特殊個案的輔導行政思考與個案管理知能等基礎的諮商概念技術討論與學習對受督者來說也是重要的經驗。讓其再次複習、精熟基礎諮商技能，也拓展思考不同諮商場域的脈絡系統知識。如受督者所述：「在特殊個案方面，讓我學習到在行政、諮商方面可以如何做，裡面是很有系統組織的思考，環環相扣，除了建立關係與支持外，也在為案主的整個人的系統安排。」【Se1236】

二、督導重要事件中的督導介入

整體而言，在整個督導歷程中，除了「其他基礎諮商技能」範疇，以完形理論的視框看來，督導介入均以「接觸」為核心，依據接觸目的，又可將接觸的層面分為「增進督導者與受督者接觸」、「增進受督者自我接觸」、「增進受督者與案主接觸」及「增進案主自我接觸之完形技術教導」四個範疇，如表 2。在資料分析的過程中，二位研究者曾以督重要事件與督導介入的配對方式進行分析後發現，在每一個督導重要事件中的督導介入會呈現同時具有上述四個範疇的情形，只是在其中各範疇的份量比例有所不同。此意味著，每一督導重要事件的產生，並不是由單一的督導介入所促成的，不同層面的督導介入彼此相互輔助，重複循環，以協助受督者在一次次的督導歷程中發展出更理想的整合狀態，達成受督者在自我與專業成長的目的。因此，本研究在督導重要事件中的督導介入分析結果不採督導重要事件與督導介入的配對方式呈現，而改以整體的方式呈現。

表 2 督導重要事件中的督導介入範疇與內涵

督導介入範疇與內涵		
主要範疇	督導介入	督導介入內涵
接	增進督導者與受督者接觸	說明並討論督導進行之取向與督導契約；依據對受督者之觀察評估，調整督導目標與焦點；統整督導經驗
	情緒接觸與討論	反映、同理、接納與討論受督者出現與勝任能力情緒干擾有關的自我懷疑、擔憂、挫折等情緒，增進督導者與受督者的會心接觸
	專業經驗揭露與對話	督導者揭露、分享自我專業學習經驗、專業價值觀引導受督者覺察、表露、討論、統整自我的專業價值觀與專業規劃
觸	增進受督者自我接觸	將諮商經驗帶到此時此地中去體驗
	三界覺察	反映與討論受督者在中界、內界、外界之覺察變化
	接觸干擾	引導受督者探討諮商困境，覺察自我在諮商中的經驗，並探討諮商困境中的自我覺察模式、諮商模式、過度承擔責任、價值介入等自我議題的干擾
	評估與回饋	提供對受督者在諮商各能力的觀察、評估；引導受督者回顧諮商歷程與影響；肯定受督者在諮商實務的進展及學習進展

表 2 (續)

督導介入範疇與內涵		
主要範疇	督導介入	督導介入內涵
接觸	增進受督者與案主接觸	進入案主的現象場 引導受督者不帶判斷與意見地進入案主此時此地的形與背景中；拓展與案主經驗的接觸與瞭解，能進入案主的現象場世界
	完形技術教導	討論完形取向的個案概念化 引導受督者以三界覺察、接觸干擾及兩極衝突等完形概念去瞭解案主內在心理狀態，增加對案主經驗的理解與概念化統整。
	其他個案概念化統整	提供或引導受督者覺察自我對案主的理解與概念化假設；覺察案主在諮商歷程中的經驗、行為模式
觸	增進案主自我接觸之完形技術教導	現象場問話 教導、示範現象場此時此地對話的口語反應，以具象化、行動化的方式幫助案主覺察自我狀態、增進自我接觸與瞭解
	空椅與兩極衝突對話	教導與示範空椅與兩極衝突對話技術、如何評估案主進入空椅技術的狀態與抗拒處理；引導受督者覺察反思技術背後的意義、對案主之影響
其他基礎諮商技能	諮商架構技術	討論、教導或建議諮商架構設定之技術
	諮商方向設定	討論諮商方向評估與抉擇；示範或建議如何與案主討論諮商方向
	結案技術	教導結案評估與回饋技術
	一般口語反應	示範立即性、回映技術及一般口語反應
	特殊個案介入技術	討論並建議特殊個案諮商介入方向與技術
	諮商倫理	機構行政中的諮商責任、倫理原則與個案提報倫理議題討論

(一) 增進督導者與受督者之接觸

在此範疇的督導介入目的主要是以建立督導關係、督導工作同盟為主，著重在磨合督導工作的目標、形式、角色責任、互動關係的建立。也就是我—你 (I-thou) 會心對話的互動關係。在此範疇中，重要督導介入有下列三項。

1. 督導參與討論

針對督導取向與督導契約進行討論，以凝聚督導共識，並依據受督者之需要或對受督者的評估調整督導目標。如督導歷程與反思紀錄所載：「督導說明以完形治療取向做為督導之架構，說明主要以完形理論做為諮商之概念化與諮商介入之基礎，並針對這學期督導與受督者之進行方式、責任、義務進行討論。」【Sr0101】

2. 情緒接觸與討論

督導者透過反映、同理、接納與討論受督者在督導中、諮商歷程中與勝任能力情緒干擾有關的自我懷疑、自責、擔憂及挫折等情緒，除引導受督者探索自我情緒，並以我—你的互動方式，增進督導者與受督者間的會心接觸，幫助受督者自督導關係中重新感覺安全、不被評價、有能力的感覺。如督導者所述：「反映受督者對結案似乎感到不安、沒有信心的感受，同理、接納受督者的感受，引導受督者覺察在諮商中是如何幫助案主走到這兒的。」【Sr0805】

3. 專業經驗揭露與對話

在督導中，受督者曾反思自我對專業學習的疑惑、未來生涯規劃與專業價值觀等議題，督導者以揭露或分享自我專業學習經驗與價值觀，或討論的方式協助受督者統整在專業角色發展的反思。如督導反思紀錄所述：「督導同理受督者對學習完形諮商的沒信心與不確定感，並分享自我在諮商專業學習曾有的感受與歷程，」【Sr0109】

(二) 增進受督者自我接觸

在此範疇的督導介入目的主要在增進受督者接觸自我經驗、瞭解自我，幫助受督者覺察與諮商困境、專業瓶頸有關的自我經驗或議題，以增進受督者對完形覺察的體驗與能力，逐漸克服諮商困境中自我諮商狀態、接觸干擾對諮商的影響。

1. 此時此地的接觸

督導者引導受督者回顧、覺察與案主互動的經驗、感受、情緒，如何與案主接觸的，即將諮商經驗帶到此時此地中體驗。如督導者所述：「督導者引導受督者覺察，『當案主這麼說的時候，你的感覺是什麼？』」【Sr0306】

2. 三界覺察

督導者以三界覺察的概念反映受督者在三界覺察的狀態與變化，如督導者所述「反映受督者在諮商歷程的描述多了許多外界的描述。」【Sr0201】。協助受督者敏感觀察自我與案主的三界覺察狀態與諮商影響。

3. 接觸干擾

督導者引導受督者表露諮商困境；覺察自我在諮商困境中的經驗、感受；並探索和諮商困境有關的自我諮商模式、個人議題，如過度承擔諮商責任、過度關注關係議題、價值介入等接觸干擾。如督導者所述「引導受督者覺察自我回應中的內在焦慮是什麼？」【Sr0502】。協助受督者覺察並逐漸降低接觸干擾，發現改變的方向。

4. 評估與回饋

督導者適時地回饋對受督者在諮商專業與個人成長的觀察與評估；肯定受督者的諮商行動、進步；引導受督者回顧諮商歷程與其中的影響。如督導者所述：「回饋受督者已能以完形理論思考案主問題，這是他的進步，但習慣關注關係議題的假設影響其介入的方向與層次，且在完形技術仍顯得生疏，是受督者仍需要加強的地方。」【Sr0619】

(三) 增進受督者與案主接觸

在此範疇的督導介入目的主要著重在協助受督者能進入案主的現象場世界，瞭解案主的經驗、行為模式，而能更貼近與案主互動，統整對案主的概念化。

1. 進入案主的現象場

督導者教導有關現象場、此時此地、拓展形與背景接觸等概念，透過教導、示範及經驗方式，引導受督者不帶判斷與意見地進入案主此時此地的形與背景中，以瞭解進入案主現象場世界的歷程、狀態與感受，拓展對案主經驗的瞭解與接觸。如督導者所述：「督導示範，當案主說不知道如何和班上同學互動、相處的困擾時，可以引導案主想像（請受督者假裝自己是案主）『最近發生的一次是什麼時候？在哪裡？』……，『當你走進教室的時候，你看見什麼？……這個時候你有什麼感覺、想法？』」【Sr0309】

2. 討論完形取向的個案概念化

督導者引導受督者以三界覺察、接觸干擾及兩極衝突等完形概念去瞭解案主內在心理狀態，以增加對案主經驗的理解與概念化統整，增進受督者與案主的接觸。如引導受督者覺察、討論案主的兩極衝突，以看見案主的核心議題，在兩極衝突中的全有全無與黑中有白、白中有黑的擺盪樣貌。如督導者所述：

「督導指出「其實、但是」的語言表示他在追求生涯需求過程中遭遇的衝突，可藉由將此困境具體化，幫助案主探索之間的衝突。如兩極的對話：「想追求理想的我」v.s「可是的我」【Sr0312】

3. 其他個案概念化統整

督導者提供概念化表格工具；引導受督者覺察案主在諮商中的行為經驗；提供或引導受督者覺察對案主的概念化假設，以增強受督者在個案概念化的能力，發展適合的諮商目標與介入策略。如督導者所述「引導受督者覺察對案主印象，受督者表示，案主對諮商多採觀望的態度，因為有許多焦慮與不安。受督者對案主焦慮有更多理解與同理，覺察諮商步調要更慢些」【Sr0911】

（四）增進案主自我接觸之完形技術教導

在此範疇的督導介入目的主要在教導或示範特定的完形技術，以提升受督者在增進案主自我接觸、整合修通的能力，如現象場中形與背景接觸和介入口語反應、空椅與兩極對話技術。透過教導、體驗等方法協助受督者具體學習重要的完形技術，覺察反思技術背後的意義，以深化技術之學習，成為受督者的知識。

1. 現象場問話

督導者教導、示範引導案主進行現象場對話的口語反應，以具象、行動化的方式引導案主覺察自我經驗世界、增進自我接觸與覺察，帶來改變。如督導者所述「建議受督者引導 cl 將生涯困境化為具體的互動對象，置於 cl 面前，『看見它，你有什麼感覺？你會想對他說什麼？』……幫助 cl 瞭解自我困境與內在經驗。諮商目的在營造一種互動、對話的情境，幫助 cl 充分覺察與體驗，然後他自己可以看見解決之處、選擇解決之道。」【Sr0207】

2. 空椅與兩極衝突對話技術

空椅對話是完形諮商取向的重要技術，督導者除了提供閱讀資料，引導受督者討論空椅技術的運作困難，教導、示範空椅對話技術，也協助受督者學習評估案主進入空椅的狀態與抗拒處理，並引導受督者覺察反思技術背後的意義，對案主的影響，以深化技術之學習。如督導反思紀錄所述「督導提醒，在引導案主與奶奶接觸的過程中，不只要將焦點放在如何向奶奶說（接觸）；也要留意案主在說過程中被什麼卡住（干擾），處理干擾，……然後，協助案主看見失望、原諒自我。」【Sr1127】

（五）其他基礎諮商技能

在完形取向督導歷程中，除了重要的完形諮商技術能力學習外，仍會討論到基礎的諮商技能學習議題，如諮商架構技術、諮商方向設定、結案技術、一般口語反應技術、特殊議題個案介入技術、以及倫理議題處理。對諮商新手而言，在督導歷程中，這些基礎諮商技能仍須被協助，以更精熟。

討 論

一、督導重要事件之討論

本研究發現督導重要事件類別包括勝任能力情緒干擾與增能；進入案主現象場，形成個案概念化；覺察與克服諮商困境中的接觸干擾；現象場問話與空椅技術學習；專業角色與發展反思；督導關係影響；其他基礎諮商技能學習。整體而言，七個類別的督導重要事件對受督者都有正向的影響。其中，本研究在勝任能力、個案概念化、個人議題、專業發展、督導關係、諮商技能學習的督導重要事件內涵發現與過去針對無特定取向之督導重要事件的相關研究發現相似（Ellis, 1991, 2006; Heppner & Roehlke, 1984; Howard et al., 2006; Rabinowitz et al., 1986）。可知，完形取向督導與一般督導歷程中同樣需要關注普遍

性的督導重要事件內涵，發揮基礎的督導功能幫助受督者學習。

關於勝任能力情緒干擾與增能，本研究發現受督者在督導過程中重複出現表現焦慮，與 Rosenberg 和 Hayes (2002) 所說的一致，表現焦慮一直是受督者在督導中最常呈現的情緒。無論是諮商新手或有經驗者在進入新的督導關係，或是在某些督導時刻裡總會經驗到或多或少的擔心與焦慮。擔心被評價引發的緊張、害怕與焦慮對督導過程中的學習產生負向影響 (許韶玲, 2001; Bernard & Goodyear, 2008)。蔡秀玲與陳秉華 (2009) 的研究則指出督導者需提供安全與支持，協助受督者覺察情緒，能影響受督者釋懷情緒、接納自己現況、增加能力感，以促進專業統整。其次，關於督導關係影響，受督者感覺被督導者專注、同理、接納與支持地對待，進而內化影響其在諮商實務中與案主互動的態度和行為。諸多學者強調督導關係是正向督導經驗的主要因素 (Ellis, 1991, 2006; Holloway, 1995; Howard et al., 2006; Worthen & McNeil, 1996)。Rabinowitz 等人 (1986) 的研究發現，所有層級的受督者均強調督導者支持的重要性。正向的督導關係是溫暖、接納、瞭解、尊重、自主與信任的，能促進受督者坦露與成長。再者，關於專業角色與發展反思，影響受督者反思自我對專業角色的圖像與價值觀，變得彈性、柔軟，更接納、肯定專業自我。Heppner 與 Roehlke (1984) 的研究即發現專業發展議題是督導重要事件之一，Howard 等人 (2006) 的研究也發現，三分之一的初階諮商師受訓者認為專業認同與發展的討論，協助他們更瞭解自己、重新認同諮商師角色責任與限制、使他們有更強的動機將諮商師視為專業生涯發展方向。專業角色與發展的反思討論讓受督者更清楚所該扮演的專業角色，對諮商專業有更強的認同 (Holloway, 1995)。

此外，關於其他基礎諮商技能學習，如 Rabinowitz 等人 (1986) 研究指出案主諮商處遇計畫與督導指導的重要性。Holloway (1995)、Magnuson 和 Wilcoxon (1998) 也指出諮商技巧的有效性、諮商處遇計畫、諮商理論應用的純熟度是成功督導的任務之一，強調對受督者的諮商技巧進行評估，運用教導、建議、示範或諮詢等功能加強受督者在諮商技能的專精。比較不同的是，本研究發現除了基礎諮商技能的學習外，在完形取向督導中，受督者知覺的督導重要事件還有現象場問話與完形技術學習，對於初階諮商師來說，完形理論的重要概念與技術不容易理解與運用。受督者認為，透過督導者教導、示範，以具象化、行動化的方式實際學習現象場問話與空椅等技術的收穫多。Yontef (1997)、卓紋君與徐西森 (2002) 指出在完形取向督導歷程中具有教育的功能，在教導階段，須教導受督者相關專業知識、治療策略與方法，有時在較嚴謹的督導中，在訓練性團體中也會安排結構性課程。

過去許多的研究發現，個案概念化、個人議題是督導重要事件 (Ellis, 1991, 2006; Heppner & Roehlke, 1984; Rabinowitz et al., 1986)。Holloway (1995) 也指出個案概念化是重要督導任務，督導者幫助受督者瞭解案主的行為，發展出一套概念化架構，與其背後的理論基礎相連結，以協助受督者對案主問題形成診斷，提出處遇計畫。但比較不同的是，本研究發現，在完形取向督導中，在個案概念化的歷程中，強調受督者要能進入案主的現象場是比較特殊的部分。Yontef (1993) 即指出，完形取向督導強調現象場經驗的體驗，受督者要能進入案主的現象場世界，瞭解案主的經驗、行為模式，統整對案主的概念化。再者，完形取向督導重視協助受督者覺察與克服諮商困境中的接觸干擾，強調個人化議題的工作與成長。卓紋君與徐西森 (2002)、McBride (1998) 及 Staemmler (1994) 的研究指出，受督者之所以出現諮商困境或專業瓶頸係因諮商師在諮商歷程中，無法覺察當下此時此地的經驗，當其對自我狀態、個人化狀態有所覺察時，改變與療效因子就會出現。

國內對完形取向督導的實徵研究僅卓紋君與徐西森 (2002) 一篇，因該研究之受督者具有豐富訓練與實務經驗，督導者以「諮商師」的督導角色為多，相當強調個人化議題的處理。和卓紋君與徐西森 (2002) 的研究比較起來，本研究發現之督導重要事件類別更為多元，可能因本研究之研究對象為實習心理師，對諮商新手來說，督導歷程不僅有個人化的處理，受督者知覺的督導重要事件也意涵著其他重要督導任

務。此呼應 Holloway (1995) 所提出的諮商技巧、個案概念化、情緒覺察、專業角色與自我評量五大督導任務。也與 Magnuson 和 Wilcoxon (1998) 所指出之成功的督導內涵有相似的地方，對受督者在個案概念化能力、諮商處遇計畫、諮商理論應用的純熟度、諮商技巧的有效性、個人成長、專業的健全、諮商倫理的明智判斷及專業的熱誠等方面均有所增長。

除了普遍性督導重要事件外，本研究發現，受督者在進入案主現象場，形成個案概念化、覺察與克服諮商困境中的接觸干擾、以及現象場問話與空椅等完形技術學習等三項督導重要事件類別的出現次數與討論份量是較多的，此可能意味受督者在此三類別的督導重要事件的經驗是特別重要的。受督者對它們的重視程度可能有其特殊性，這也是完形取向督導的獨特之處，對受督者學習完形取向諮商是獨特且值得完形取向督導者注意的督導重要事件。呼應卓紋君與徐西森 (2002)、Yontef (1997) 研究發現完形取向督導歷程中，在體驗與教導階段會有互為循環，直至受督者達到整合為止的情形，此三項督導重要事件類別和完形取向督導歷程的體驗與教導階段有關，是受督者感覺重要且需歷時走過的歷程，值得督導者關注。

此外，本研究中，受督者在督導中知覺干擾或阻礙學習的負向督導事件部分均顯示「無」的情形。此可能因本研究受督者確實在督導歷程中並未知覺負向事件，也可能與負向督導事件常常被隱而不說的情形有關。許韶玲 (2005) 針對督導過程隱藏未揭露的訊息之研究也發現，對諮商新手而言，對自我諮商效能缺乏自信，充滿焦慮、知覺較低的權力位置、缺乏對督導的瞭解，因此常以被動角色參與督導，而常隱匿了督導過程中的疑問、需求與期待。Gray 等人 (2001) 的研究亦發現負向事件影響受督者在督導中的安全感、參與及自我效能，但若不特別詢問，這樣的事件則常常被隱而不說。重要事件的探討，除瞭解對受督者有助益的事件之外，也包括瞭解對受督者專業發展有阻礙的或傷害的事件，負向重要事件內涵之瞭解，仍值得進一步研究探討之。

二、督導重要事件中的督導介入之討論

整體而言，督導者在督導重要事件中的督導介入，除「其他基礎諮商技能」外，係以「增進接觸」為核心，依據接觸目的，增進接觸的層面可分為增進督導者與受督者的接觸；增進受督者的自我接觸；增進受督者與案主接觸；增進案主自我接觸之完形技術教導等四個範疇。好的接觸是完形理論的核心概念，諮商師運用直接經驗、空椅對話等完形技術提升案主和自己或環境的接觸，從中產生洞察統整自我 (金樹人, 2000; 陳金定, 2007; 曹中瑋, 2009; Clarkson, 1999; Melnick & Fall, 2008; Wagner-Moore, 2004)。在督導中，增進與受督者、案主有關的好接觸，可以協助受督者拓展、統整他對自我心理場域與諮商經驗的覺察，提升專業成長。

本研究發現，每一督導重要事件的產生，並不是由單一的督導介入所促成的，不同範疇的督導介入彼此相互輔助，重複循環，以協助受督者在一次次的督導歷程中發展出更理想的整合狀態。McBride (1998) 即指出，因為完形取向關注的不只是經驗的表達，還要重視對自我經驗的觀察、注意與覺察，因此一個諮商介入即意圖引發案主經驗表達、觀察自我經驗、注意自我經驗與覺察自我經驗的多重目的。此介入是一種螺旋的學習歷程，一次次地協助案主成長，在督導中亦是如此。本研究在督導介入的範疇分類是為了能幫助看見完形督導中的主要工作方向，但這些範疇是一種促進受督者成長的螺旋學習歷程，在催化受督者經驗表達與學習的過程中，各督導介入範疇是同時交織運作，只是在不同情況下的比重不同，其間很難做截然之分割。

(一) 增進督導者與受督者的接觸

本研究結果發現透過督導參與討論、情緒接觸、及專業經驗揭露與對話，可增進督導者和受督者有

真實的接觸，建立督導關係。如前一節曾提及諸多學者強調督導關係是正向督導經驗的主要因素，完形取向督導也將督導關係的澄清與建立視為督導的重要起始階段，影響著後續督導的順利與否（卓紋君與徐西森，2002；徐西森與黃素雲，2007；Yontef, 1997）。許韶玲（2004）、Ladany 與 Friedlander（1995）的研究發現受督者對督導存有錯誤的認知，會產生較多的焦慮，減損督導參與。因此，說明並討論督導契約，依據觀察評估，調整督導目標與焦點等督導參與均可協助受督者更投入督導歷程。其次，情緒覺察是完形取向督導關注的焦點之一，其具有增進受督者自我覺察與自我接觸的目的。但在本研究發現，情緒接觸與討論之督導介入與受督者知覺「勝任能力情緒干擾與增能」的重要事件特別有關，此時情緒接觸與討論的督導介入，除了幫助受督者透過情緒接觸，拓展覺察之目的外，也同時、甚至更關注受督者在遭遇勝任能力情緒干擾時投射出的被評價焦慮而阻礙與督導者的接觸、干擾督導參與的情形。透過反映、同理與接納，及督導者與受督者的我-你會心對話的接觸，是形成受督者自我安全感與復原的重要基礎。當一個人體驗被另一人真正聆聽、重視與理解，這本身就具療癒作用，不管有多糟，仍然感覺被愛而有價值（Joyce & Sills, 2001/2010）。誠如 Hycner 與 Jacobs（1995）所說「人的心靈都渴望接觸，尤其渴望真摯的對話，渴望自己的獨特性、整體性與脆弱能被瞭解與認可。……當我們體驗我這個人完全被接納時，我們最深層、最深邃的自我疼惜、自我珍愛與自我認識之觸動會顯露無遺」。在 Hsu 與 Tsai（2006）研究一組提早結束督導關係的互動過程發現，受督者感到挫折的督導經驗包括督導者未感受督者的焦慮，以及未處理受督者因督導互動產生的挫折與沮喪等情緒，尤其當受督者表露自己的情緒，督導者僅談論個案概念化，並未聚焦在受督者的情緒，受督者不舒服的情緒更強，督導關係更為緊張，最後導致提早結束督導的情形。正向督導事件的脈絡之一是經驗到督導關係是同理的、不批判，督導者對受督者常見表現與被評價焦慮應有所認識，能瞭解治療師的專業發展過程，有能力將受督者的困境、掙扎正常化（許韶玲，2004；Rabinowitz et al., 1986; Worthen & McNeil, 1996; Wulf & Nelson, 2000）。蔡秀玲與陳秉華（2007，2009）、鄭如安與廖鳳池（2005）及 Howard 等人（2006）的研究亦肯定督導者提供安全與支持的重要性，受督者的情緒接觸與覺察可影響其釋懷情緒、接納自己現況、增加能力感，以及促進專業統整。

再者，本研究發現督導者揭露或分享自我專業學習經驗和受督者對話，有助於督導者與受督者的接觸。Campbell（2000）指出當督導者提供支持、同理與自我坦露，可以建立合作關係，釋放受督者的焦慮，促進督導關係，與本研究結果相呼應。Ladany 與 Lehrman-Waterman（1999）的研究也指出督導者自我坦露的程度可預測督導聯盟強度。Hycner（1990）認為，在完形取向督導中，督導者要能夠參與和受督者的關係，以個人本質的方式參與。唯有真誠、投入及催化性的態度與行為，才能建立有效的專業關係。有效督導者的特徵之一就是督導過程中真實與開放，願意分享自己的情緒感受、諮商經驗、專業發展經驗、自己的錯誤，以及過去身為諮商學習者的懷疑與焦慮（蔡秀玲與陳秉華，2009；Lewis, 2001）。

（二）增進受督者自我接觸

諮商師在諮商歷程之狀態與變化，直接影響諮商之進行與成效。本範疇督導介入目的主要在增進受督者接觸自我經驗、瞭解自我，催化受督者將諮商歷程帶到此時此地體驗，覺察、反思和諮商困境、專業瓶頸有關的自我經驗或接觸干擾。卓紋君與徐西森（2002）、McBride（1998）及 Staemmler（1994）的研究指出，受督者之所以出現諮商困境或專業瓶頸係因諮商師在諮商歷程中，無法覺察當下此時此地的經驗，當其對個人化狀態有所覺察時，改變與療效因子就會出現。完形督導相當關注受督者如何受阻，無法運用自身的能量去完成經驗循環的情形，如摒住呼吸、不說話。透過經驗協助受督者去體驗在督導、諮商當下發生的事情，而不流於智性談論，才能使受督者與案主從督導的協助中獲益。這也是完形諮商強調的改變的吊詭理論與覺察是個體選擇新行為的基礎，個體的改變不是努力去變得不同，而是去覺察

當下的自己，當覺察增加，受督者則會出現不同的選項，開啓與案主工作的窗口（McBride, 1998; Melnick & Fall, 2008）。

卓紋君與徐西森（2002）的研究指出，完形取向督導者在處理受督者所提出的困境時，乃聚焦與諮商員探討其個人經驗，引導諮商員有所覺察，更深了解到個人對其專業實踐的影響與限制。此研究結果肯定督導者幫助受督者覺察自己的感受與內在經驗，確實對諮商困境與諮商員專業發展有所助益。Yontef（1997）也指出，諮商師對個人狀態有所覺察時，改變就會發生，透過覺察，讓受督者擁有更多諮商資源、抉擇方向，並面對其專業責任。此外，督導者適時回饋對受督者在專業與個人成長的觀察、評估與肯定，也能增進受督者對自我諮商效能狀態的接觸與瞭解，如 Holloway（1995）指出督導者幫助受督者持續進行自我評量，以幫助受督者瞭解自我能力限制、效能以及諮商狀態對案主的影響情形。

（三）增進受督者與案主接觸

此範疇督導介入目的主要在連結受督者和案主關係的接觸、真實互動的接觸。在完形取向督導中強調現象場經驗的體驗，強調受督者要能進入案主現象場世界，透過經驗性的體驗接觸案主的經驗世界樣貌，對案主有更拓展、深層的理解與整體圖像。因為“進入”的瞭解，才有有深的同理，而能和案主真實接觸、相會。Yontef（1993）指出完形治療師要能夠進入案主的現象場世界，全然去瞭解案主真實的樣子，才有有真實的相會。現象場域的觀點認為所有的現象無法單獨抽出，任何心理的探索一定要從個體與其環境互動的現象場覺察著手。就像看現代舞一樣，要能同時知覺舞者身體舞動的形與背景音樂節奏、燈光，才能對其擁有整體的感受（Nevis, 2000/2005; Greenberg & Malcolm, 2002; McBride, 1998; Serlin, 1991; Wagner-Moore, 2004）。所以，引導受督者進入案主的現象世界，它提供了一個對案主概念化的基礎，對案主經驗整體圖像瞭解的基礎，也提供一個增進受督者與案主接觸的基礎。而以覺察案主的三界覺察、接觸干擾、兩極衝突等完形概念引導受督者瞭解對案主現象場世界的理解，或其他個案概念化的討論，均能增進受督者與案主的接觸，統整對案主的概念化。

（四）增進案主自我接觸之完形技術教導

此範疇督導介入目的主要在增強受督者在協助案主自我接觸與整合修通的完形技術等能力。督導者透過教導、示範，以具象化、行動化的方式引導受督者學習現象場問話，以擴大案主對自我經驗世界的覺察，催化案主改變。完形治療強調個體當下功能狀態的細節與複雜性，治療師要能即時協助案主去接觸他所處的現象場、覺察當下瞬間的經驗感受，改變即發生在個體開始知覺到什麼；知覺他是什麼的時候（Nevis, 2000; Crocker & Philippson, 2005; Melnick & Fall, 2008; Yontef, 1993）。

此外，空椅技術的資料閱讀、演練、澄清與學習，協助受督者清楚空椅技術運用的原理原則，開始在諮商實務中展現完形技術能力。McBride（1998）指出，在完形取向督導中要小心督導落入只聚焦在技巧學習與智性教導示範的陷阱。但 Yontef（1997）指出完形取向督導模式的督導也需具有教導受督者專業知識、治療策略與方法的功能。研究者認為，對於諮商新手來說，在督導歷程教導完形技術，使受督者能瞭解技術背後的治療原理，逐步運用、甚至精熟這類的技術是需要且重要的學習。

三、結論

受督者在完形取向督導中知覺之督導重要事件類別包括勝任能力情緒干擾與增能；進入案主現象場，形成個案概念化；覺察與克服諮商困境中的接觸干擾；現象場問話與空椅等完形技術學習；專業角色與發展反思；督導關係影響；其他基礎諮商技能學習。對諮商新手來說，完形取向督導與一般督導歷程一樣需要關注普遍性的重要督導事件內涵，發揮基礎的督導功能。比較獨特的是，在完形取向督導中特別強調經驗性的學習，認為受督者要能進入案主現象場，形成個案概念化，對覺察與克服諮商困境中

的接觸干擾、學習現象場問話與空椅技術的重視程度與內涵有其特殊性，對諮商新手學習完形取向諮商是獨特且值得督導者注意的督導重要事件。在完形取向督導中需同時結合普遍性與獨特性的督導重要事件內涵，協助受督者在專業之成長。

此外，督導者在督導重要事件中的督導介入，除「其他基礎諮商技能」外，係以「增進接觸」為核心，依據接觸的目的，增進接觸的層面可分為增進督導者與受督者的接觸；增進受督者的自我接觸；增進受督者與案主接觸；增進案主自我接觸之完形技術教導等四個範疇。透過體驗，催化受督者對自我世界、對案主世界、諮商現象場，以及干擾諮商運作的個人化現象進行接觸與覺察，在充分體驗下，受督者對自我在諮商歷程中的經驗與阻礙將有所覺察及領悟，進而帶來成長。

四、建議

根據研究結果，對完形諮商督導與未來研究二方面提出建議。

(一) 對完形取向督導的建議

1. 掌握普遍性重要督導功能，並強化完形取向督導中獨特的督導功能

對諮商新手來說，完形取向督導與一般督導歷程一樣需要關注普遍性的重要督導事件內涵，發揮基礎的督導功能。除此之外，完形取向督導者要關注受督者在進入案主現象場，形成個案概念化、覺察與克服諮商困境中的接觸干擾、學習現象場問話與空椅等完形技術的經驗與特殊性，對諮商新手來說，它們是獨特且值得督導者留意的重要督導功能。

2. 關注經驗性學習，協助受督者在此時此地的接觸覺察中發現改變的可能

完形取向督導關注經驗性學習(Melnick & Fall, 2008)，直接地、經驗性地協助受督者去體驗在督導、諮商當下發生的事情，將發生困境的現象場帶到此時此地中去體驗，而不流於智性的談論。促進接觸，唯有真實地接觸，這樣才能使受督者與案主從督導的協助中獲得更多的體驗與利益。

3. 關注諮商新手在學習完形諮商的勝任能力情緒，增加重要概念技術學習

本研究發現，受督者常會遭遇與勝任能力有關的情緒與經驗，對諮商新手來說，完形取向諮商有許多重要的概念與技術並不容易理解與掌握，更容易影響受督者的信心。督導者對諮商新手的表現焦慮應有所理解，並與之接觸、討論，以協助其重新知覺自我效能之狀態。在不流於只是技術學習的情況下，督導者要能提供必要的教導與示範，並使受督者深刻瞭解技術背後的治療原理，逐步運用、精熟之。

(二) 對未來研究的建議

1. 增加研究對象的數量與變異

本研究的限制之一是僅以一組督導配對來瞭解受督者在完形取向督導中知覺的督導重要事件內涵與督導者之介入情形。且本研究的受督者為諮商新手，所得研究結果恐無法提供對完形取向督導中督導重要事件內涵與督導介入樣貌的全然瞭解，故建議未來研究可增加研究參與者的數量與變異性，以擴充本研究的發現。

2. 增加對完形取向督導歷程的深入研究

本研究著重探討受督者在完形取向督導中所知覺的督導重要事件內涵與督導者的督導介入，對於瞭解完形取向在督導中的效能與知識累積有其初探性的意義。Martin 等人(1987)認為督導歷程研究具有描述督導重要事件、受督者在過程中的改變，以及連結過程與結果的三項目的。本研究的限制之二是並未對完形取向督導進行更深入的督導歷程瞭解，在不同督導階段中重要事件之變化情形為何？不同督導階段採取不同的督導介入情形為何？等問題並未多加探討，是未來研究可以進行的方向。且本研究就督導重要事件之督導介入做初探分析，發現完形取向督導介入以接觸為核心，建議未來可針對較多組的完

形督導配對，進行督導歷程錄音之分析，以更深入瞭解督導介入的相關脈絡與影響。

3. 增加對受督者在完形取向督導中的學習歷程與負向督導事件研究

本研究的限制之三是未對受督者在完形取向督導中的學習內涵與歷程深入探究。本研究發現受督者在進入案主現象場，形成個案概念化、現象場問話與空椅等完形技術學習，以及覺察與克服諮商困境中的接觸干擾的督導重要事件類別討論最多，似乎也是受督者在完形諮商學習與諮商實務的瓶頸。Martin 等人（1987）認為督導歷程研究具有描述受督者在過程中改變之功能。Gray 等人（2001）指出督導重要事件的研究除瞭解對受督者有助益的事件之外，也包括對專業發展有阻礙的負向事件，若不特別去詢問受督者，這樣的事件似乎常常隱而不說。受督者在完形取向督導過程中，最常遭遇的困難瓶頸是什麼？受督者在督導歷程中的改變影響為何？他們在完形取向督導中的外顯與內隱的學習歷程、知覺的負向事件是如何？督導在其中的督導介入又是如何？這些問題均值得未來研究進行探討。

參考文獻

- 金樹人（2000）：**完形諮商法**。載於周文欽、賴保禎、金樹人、張德聰（主編）：**諮商理論**（155-198）。台北：國立空中大學。
- 卓紋君、徐西森（2002）：完形取向督導模式及其督導歷程實錄分析。**中華輔導學報**，**12**，73-116。
- 施香如（1999）：循環發展督導模式的建構與應用。**輔導季刊**，**35**（2），8-11。
- 徐西森、黃素雲（2007）：**諮商督導：理論與研究**。台北：心理。
- 翁令珍、廖鳳池（2007）：督導介入對受督者之衝擊——以區辨模式為架構之歷程分析。**教育心理學報**，**39**（2），241-261。
- 陳金定（2007）：完形治療理論之驗證：接觸干擾、未完成事件與心理幸福感因果模式考驗。**教育心理學報**，**39**（1），45-68。
- 許韶玲（2001）：受督導者於督導過程中的焦慮來源及對焦慮的因應策略之探討。**諮商與輔導**，**192**，6-10。
- 許韶玲（2004）：受督者對諮商督導過程的影響因素——從受督者的知覺檢視。**諮商輔導學報**，**10**，31-50。
- 許韶玲（2005）：諮商新手在督導過程隱而未揭露的訊息。**輔導季刊**，**41**（3），31-38。
- 許維素（2007）：焦點解決督導成效之研究。**教育心理學報**，**38**（3），331-335。
- 許維素、蔡秀玲（2008）：高中輔導教師焦點解決團體督導之成效研究。**教育心理學報**，**39**（4），603-622。
- 曹中瑋（2009）：**當下，與你真誠相遇——完形諮商師的深刻省思**。台北：張老師文化。
- 蔡秀玲、陳秉華（2007）：受督者在諮商督導情境中的情緒覺察歷程研究。**教育心理學報**，**38**（3），311-329。
- 蔡秀玲、陳秉華（2009）：諮商督導任務中受督者情緒覺察之督導介入初探分析。**教育心理學報**，**41**，205-222。
- 劉志如（1999）：循環發展督導模式中督導員行為與受督導諮商員行為之關係。**輔導季刊**，**35**（2），22-29。
- 鄭如安、廖鳳池（2005）：督導中重要事件內涵之分析研究。**諮商輔導學報**，**12**，35-70。
- 張莉莉譯（2010）：**完形諮商與心理治療技術**。台北：心理。Joyce, P., & Sills, C. (2001). *Skills in gestalt counseling and psychotherapy*. London, UK: Sage.
- 蔡瑞峰、黃進南、何麗儀譯（2005）：**完形治療觀點與應用**。台北：心理。Nevis, E. C. (2000). *Gestalt therapy: Perspectives and applications*. Cambridge, MA: Gestalt.
- Berg, B. L. (2009). *Qualitative research methods* (7th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. (2008). *Fundamentals of clinical supervision* (4th ed.). Boston, MA: Pearson

Education.

- Campbell, J. M. (2000). *Becoming an effective supervisor: A workbook for counselors and psychotherapists*. Muncie, IN: Accelerated Development.
- Clarkson, P. (1999). *Gestalt therapy in action* (2nd ed.). California, CA: Sage.
- Crocker, S. F. & Philippon, P. (2005). Phenomenology, existentialism, and eastern thought in gestalt therapy. In A. Woldt & S. M. Toman (Eds.), *Gestalt therapy: History, theory and practice* (pp. 65-80). London, UK: Sage.
- Ellis, M. V. (1991). The critical incidents in clinical supervision and in supervisor: Assessing supervisory issues. *Journal of Counseling Psychology, 38*(3), 342-349.
- Ellis, M. V. (2006). Critical incidents in clinical supervision and in supervisor supervision: Assessing supervisory issues. *Training and Education in Professional Psychology, 5*(2), 122-132.
- Ellis, M. V., & Ladany, N. (1997). Inferences concerning supervisees and clients in clinical supervision: An integrative review. In C. E. Watkins (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 467-507). New York, NY: Wiley.
- Fukuyama, M. A. (1994). Critical incidents in multicultural counseling supervision: A phenomenological approach to supervision research. *Counselor Education and Supervision, 34*(2), 142-151.
- Gray, L. A., Ladany, N., Ancis, J. R., & Walker, J. A. (2001). Psychotherapy trainees' experience of counterproductive events in supervision. *Journal of Counseling Psychology, 48*, 371-383.
- Greenberg, L. S., & Malcolm, W. (2002). Resolving unfinished business: Relating process to outcome. *Journal of Counseling and Clinical Psychology, 70*(2), 406-416.
- Heppner, P. P., & Roehlke, H. J. (1984). Differences among supervisees at different levels of training: Implications for a developmental model of supervision. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 76-90.
- Holloway, E. L. (1995). *Clinical supervision: A systems approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Howard, E. E., Inman, A. G., & Altman, A. N. (2006). Critical incidents among novice counselor trainees. *Counselor Education and Supervision, 46*, 88-102.
- Hsu, S.-L., & Tsai, S.-L. (2006). Dropout from supervision: An intensive analysis of one supervisory dyad. *Bulletin of Educational Psychology, 38*(2), 213-225.
- Hycner, R. A. (1990). The I-thou relationship and gestalt therapy. *The Gestalt Journal, 13*(1), 41-54.
- Hycner, R. A., & Jacobs, L. (1995). *The healing relationship in gestalt therapy*. Highland, NY: Gestalt Journal.
- Ladany, N., & Freidlander, M. L. (1995). The relationship between the supervisory working alliance and trainees' experience of role conflict and role ambiguity. *Counselor Education and Supervision, 34*, 220-231.
- Ladany, N., Friedlander, M. L., & Nelson, M. L. (2005). *Critical events in psychotherapy supervision: An interpersonal approach*. Washington, DC: American Psychological Association.
- 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*, 143-160.
- Lewis, W. C. (2001). Transference in analysis and supervision. In S. Gill (Ed.), *The supervisory alliance: Facilitating the psychotherapist's learning experience* (pp. 75-80). Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Magnuson, S., & Wilcoxon, S. A. (1998). Successful clinical supervision of prelicense counselors: How will

- we recognize it? *The Clinical Supervisor*, 17(1), 33-47.
- Martin, J. S., Goodyear, R. K., & Newton, F. B. (1987). Clinical supervision: An intensive case study. *Professional Psychology: Research and Practice*, 18(3), 225-235.
- McBride, M. C. (1998). The use of process in supervision: A gestalt approach. *Journal of Guidance and Counseling*, 13(4), 41-46.
- Melnick, J., & Fall, M. (2008). A gestalt approach to group supervision. *Counselor Education and Supervision*, 48, 48-60.
- Neufeldt, S. A., Beutler, L. E., & Banchemo, R. B. (1997). Research on supervisor variables in psychotherapy supervision. In C. E. Watkins (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 508-524). New York, NY: Wiley.
- Rabinowitz, F. E., Heppner, P. P., & Roehlke, H. J. (1986). Descriptive study of process and outcome variables of supervision over time. *Journal of Counseling Psychology*, 33, 292-300.
- Rosenberg, E. W., & Hayes, J. A. (2002). Therapist as subject: A review of the empirical countertransference literature. *Journal of Counseling and Development*, 80, 264-270.
- Serlin, I. A. (1991). Tribute to Laura Perls. *Journal of Humanistic Psychology*, 32(2), 57-66.
- Staeemler, M. (1994). On layers and phases: A message from overseas. *The Gestalt Journal*, 17(1), 5-31.
- Wagner-Moore, L. E. (2004). Gestalt therapy: Past, present, theory, and research. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 4(2), 180-189.
- Woolsey, L. K. (1986). The critical incident technique: An innovative qualitative method of research. *Canadian Journal of Counseling*, 20(4), 242-254.
- Worthen, V., & McNeil, B. W., (1996). A phenomenological investigation of "good" supervision events. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 25-34.
- Wulf, J., & Nelson, M. L. (2000). Experience psychologists' recollection of internship supervision and its contributions to their development. *The Clinical Supervisor*, 19(2), 123-145.
- Yeh, C. J., & Inman, A. G. (2007). Qualitative data analysis and interpretation in counseling psychology: Strategies for best practices. *The Counseling Psychologist*, 35(3), 369-403.
- Yontef, G. M. (1993). *Awareness, dialogue and process: Essays on gestalt therapy*. Highland, NY: The Gestalt Journal.
- Yontef, G. M. (1997). Supervision from a Gestalt therapy perspective. In C. E. Watkins (Ed.), *Handbook of psychotherapy supervision* (pp. 147-163). New York, NY: Wiley.

收稿日期：2010年03月02日

一稿修訂日期：2010年07月05日

二稿修訂日期：2010年10月18日

三稿修訂日期：2010年12月06日

接受刊登日期：2010年12月06日

Bulletin of Educational Psychology, 2012, 43(3), 591-612

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

Supervisee's Perception of Critical Incidents and Supervisor's Interventions During the Gestalt Approach Supervision

Yu-Ling Chang

Shiou-Ling Tsai

Counseling Center
SooChow University

Center for General Education
Chung Yuan Christian university

The purpose of this study was to investigate the supervisee's perception of critical incidents and the supervisor's interventions during the gestalt approach supervision process. One supervisor-supervisee dyad participated in the study. There were thirteen intensive supervision sessions. After each supervisory session, supervisee finished Critical Incident Questionnaire and supervisor recorded the reflection of supervisory session to understand their personal experiences. The critical incidents technique and content analysis were used. Results showed that critical incidents from supervisee's perception included seven categories: competence and empowerment, entering the phenomenological world and conceptualization of client's problem, awareness and victory over the contact interruption, gestalt psychotherapy techniques, professional development, supervisory relationship, and basic counseling techniques. Five dimensions of supervisory intervention were also found: assisting the contact of supervisor and supervisee, assisting the contact of supervisee within himself, assisting the contact of supervisee and client, assisting the contact of client within himself and relative gestalt psychotherapy techniques learning, and basic counseling techniques learning. Implications for future research and practice were discussed.

KEY WORDS: critical incidents, contact, gestalt approach supervision, phenomenological field, supervisory interventions

