

不同發展階段諮商心理師的專業 認同之探究

刑志彬¹、葉耘綱¹

本研究旨在瞭解臺灣諮商心理師不同專業發展階段之專業認同。研究招募碩博士受培訓者、新手諮商心理師、潛力諮商心理師和資深諮商心理師進行了 13 場次、共 73 位參與者的焦點團體訪談，以質性研究取向的紮根理論進行資料分析。研究發現：（1）碩博士受培訓者在實習制度、督導經驗、實習的學用落差和對就業市場的擔憂面臨專業認同的阻礙，其透過反思諮商心理師考照認證課程之訓練和開展專業自主性與自信來發展專業認同；（2）新手諮商心理師在專業界線模糊和專業社群中感到失落方面面臨專業認同阻礙，其專業認同特徵為捍衛專業身份與能力、反思專業角色及轉往認同專業社群；（3）潛力諮商心理師認同諮商專業知識基礎，從專業社群步向社稷人群，將困境轉化為責任。其發展特徵包括次領域專業發展、建構系統合作並以大我思考專業認同；（4）資深諮商心理師的專業認同走向多元角色、傳承和倡議，看見專業訓練的侷限性，建立多元工作模式並反思諮商專業與個案之主體性，並終身發展與學習。碩博士受培訓者和新手諮商心理師專業認同主題以「困境」呈現，而潛力諮商心理師和資深諮商心理師專業認同主題則強調「責任」。最後，本研究提出學術培訓、實務認同、系統合作和未來研究之建議。

關鍵詞：專業發展階段、專業認同、諮商心理師

¹ 國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所

通訊作者：葉耘綱，國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所，811165003@std.nknu.edu.tw。

本研究感謝國科會「台灣諮商心理師的專業核心認同、階段特性、量表發展與常模建構」（計畫編號：MOST 109-2410-H017-029）經費補助，及參與研究人員之支持、審查委員提供寶貴之修改意見，謹致謝忱。

在 2001 年通過《心理師法》之後，諮商心理師成為專門職業及技術人員高等考試類科之一。相關認證學分、考證資格也漸趨明確，代表國內諮商心理師制度走向系統化培育與專業化認證，截至 2023 年 5 月為止已計有 3,815 人以「諮商心理師」的證照加入會員，近五年內增加約 1,300 人（社團法人中華民國諮商心理師公會全國聯合會，2023）。可發現輔導與諮商界正蓬勃進步，也造就各專業學會林立、多元發展。除了台灣諮商與輔導學會、臺灣諮商心理學會、中華民國諮商心理師公會全國聯合會等三個專業組織是為普遍性的諮商心理專業發展組織之外，也存在多元的專業社群組織，例如：臺灣遊戲治療學會（遊戲治療領域）、臺灣生涯發展與諮詢學會（生涯輔導領域）、中華民國社區諮商學會（社區諮商領域）、臺灣學校心理與諮商輔導學會（學校心理領域）、臺灣婚姻與家庭輔導學會（婚姻家庭領域）、臺灣沙遊治療學會（沙遊領域）等專業社群組織，代表諮商心理專業不僅全面性的發展，且逐漸走向更為精緻化的突破。而蕭文（2018）曾回顧臺灣的輔導與諮商專業的發展，認為國內在過去十多年來即開始跨世代、跨領域的合作概念，重新思考輔導與諮商的未來定位。在多元發展的當前脈絡，諮商心理如何正視自己專業的位置，才能在未來快速發展的時代，發展與鄰近專業合作、跨世代整合之重要能力。如同 Gibson 等人（2012）提到多數諮商專業認同發展的研究並未區分不同諮商次領域的類型差異性。諮商專業發展需要共享專業認同、展現整合專業（Spurgeon, 2012）。

因此，隨著諮商專業發展越趨成熟，近十年有許多文獻探究諮商心理師的專業認同，更需要重新檢視專業的定位、認同與獨特性（Dollahide et al., 2023），才能在當前合作潮流之下與其他專業進行合作，例如諮商心理師跟醫療體系合作，專業認同與專業間合作態度將影響服務品質（Klein & Beeson, 2022）。美國在 2005 年同樣關注此議題，由 29 個諮商相關的機構召開會議並擬定未來諮商發展的七點共識，包括有：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、及促進當事人福祉與倡議（Kaplan & Gladding, 2011），其中專業認同是心理諮商專業發展的首要任務，刑志彬等人（2019）亦呼應於此。在國內諮商心理專業目前走向多元認同，卻未能有諮商專業的核心認同，導致社會大眾可能因琳瑯滿目的「專業頭銜」對諮商心理師的認識產生模糊性。本研究在此脈絡之下，探究臺灣不同專業發展階段諮商心理師核心認同的發展與阻礙，以及各發展階段的專業認同特殊性，作為諮商心理專業領域後續培育人才、專業發展等面向之參考依據。本研究為統一用詞，常見西文文獻有 counselor、counseling professional、psychologist 等用詞，在本文皆以諮商心理師稱之。

（一）專業認同對諮商心理師專業未來發展的意涵

要深入瞭解諮商專業認同之前，必須要從專業核心認同、培訓的知識與技術體系進行探究，其中專業核心認同係指諮商相關學會代表超過九成皆認可的共識，而培育的知識與技術則是培育專業人員的相關知識體系（Kaplan & Gladding, 2011）。因此，談論專業認同會涉及專業核心認同、以及相關的知識體系，可能包含個體的價值、專業社群的共同價值、以及其他專業社群的認可等面向。研究者試圖整理相關文獻進行專業認同對諮商專業發展重要性的論述。首先，諮商心理師對於身為諮商專業人員的價值與態度會影響到專業認同程度，如：Bruss 與 Kopala（1993）提及，諮商心理師透過心理治療專業訓練的過程，從個人對自己的價值感、信任或自我概念為基礎，配合在專業領域、專業角色的認同態度及勝任度來發展專業認同。而 Woo 與 Henfield（2015）也將諮商心理師對專業的哲學觀視為是專業認同六個因素之一。另外，Coll 等人（2013）也提到專業態度的發展是諮商心理師訓練的基礎，專業態度與自我覺察便是諮商心理師認同發展的過程。再舉例 Luke 與 Goodrich（2010）對 15 位生涯早期諮商心理師的專業認同發展議題進行的紮根理論研究，對象皆在研究生時期受 Chi Sigma Iota 協會（CSI）肯定而指派為分會領導者，該協會為諮商專業教育者、諮商心理師及學生提供聯繫與諮詢服務。研究發現參與者們在諮商學習期間擔任機構組織的領導者角色是其諮商專業認同發展的催化劑，讓他們有自主學習的經驗，其中他們也認同自己的諮商專業與能力，且促進與專業社群的關係發展。諮商心理師如何覺知自身對諮商專業的價值、勝任度、自我概念、歸屬感，皆是影響諮商心理師專業認同的個體因素。Woo 等人（2016）也提出類似概念，認為專業認同在某種程度上是一個人的認同、信念、價值觀、背景經驗、家庭或社會角色等因素綜合的外在表達。

諮商心理師對於諮商專業培育知識與技術的認同，也會影響諮商心理師對專業認同程度，像是獲得有用的知識 (Kuo et al., 2018)。而 Limberg 等人 (2013) 的研究，針對 18 位諮商博士學生的橫斷面研究，對於諮商專業認同聚焦在工作的內涵；而 Mellin 等人 (2011) 的研究發現，238 位有實務經驗的諮商心理師中，他們會以第一類為：諮商心理師的任務和可以提供的專業服務、第二類為：諮商心理師的培訓和認證、第三類為：諮商心理師是以健康和發展為焦點的工作，作為諮商專業的定義。當然，諮商專業訓練系統對專業認同的發展是重要的，包含專業涉及的哲學觀、工作期待、使用生態理論、專業服務輸送等，皆會支持個體的專業工作 (Pistole & Roberts, 2002)。而實習諮商心理師專業認同的質性訪談分析，其中影響專業認同的因素有：諮商專業知識、個人在諮商學習的成長、諮商專業觀點的認同等 (Nelson & Jackson, 2003)。一份對 229 位諮商系所研究生的調查報告 (Ewe & Ng, 2022)，指出對於培訓環境的滿意度更高，對於諮商專業認同也越高。所以，諮商專業認同也反應諮商心理師對於諮商專業的知識、技術、工作內涵、專業培育、證照認證、對自身的專業成長，都是影響個體對於諮商專業認同的因素。

最後，跨其他專業社群的互動經驗也是影響諮商心理師對於諮商專業認同的因素，Gaskell 與 Leadbetter (2009) 提到教育心理學家可能在多重機構工作提供服務，扮演教育心理服務的角色，但同時也是多重專業團隊的一份子。其中發現在異質性的專業團隊合作中，教育心理學家會獲得較多建設性的建議、專業性也比同質性團隊合作較受重視，所以能夠有異於其他專業的特徵是能促進專業間合作與專業認同的 (Klein & Beeson, 2022; Kuittinen et al., 2014; Myers et al., 2002; Reiner et al., 2013)。而 Darcy 與 Abed-Faghri (2013) 的實證研究，在調查新英格蘭州的 358 位諮商心理師，提出心理諮商專業認同是需要被確立，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。Weinrach 等人 (2001) 也提到諮商心理師能夠對於自己的身份有清楚的認同是非常重要的，包括核心的專業信念、價值觀、以及異於其他專業領域的特徵。

綜上述而論，諮商心理師的專業認同有包含諮商專業社群共同價值的專業核心認同、對諮商認同的個人因素、諮商專業培育知識與技術、以及與其他專業社群之間的互動。此部分與 Dollarhide 等人 (2023) 對 1992 年至 2020 年的 34 篇實證性文章的內容分析結果相仿，諮商心理師的認同發展是透過受專業訓練和個人屬性的結合，進而與專業認同的發展階段和任務產生交互影響。首先，諮商心理師在投入於諮商專業之際，自身對於諮商專業的知識與技術體系，或者諮商專業的工作內涵具有初步理解，如專業價值、勝任度、自我概念、歸屬感。而後在諮商專業共同價值 (諮商專業認同核心) 中面對諮商心理師的個人價值觀。最後，諮商心理師在場域實踐專業能力的時候，能夠在系統合作的互動氛圍之下，看見諮商專業與其他合作專業的獨特性。

(二) 諮商心理專業認同的階段與任務

諮商心理師的專業發展是具有階段的。從國外的研究經驗，初接觸諮商專業學習者的專業認同是未定，並會逐步走向具有經驗實務工作者的穩定專業認同。例如：Jorgensen 與 Duncan (2015) 對 12 位碩士層級的諮商訓練者進行深度訪談、焦點團體，歸納諮商專業發展有：停滯階段、調整階段、及穩定階段；Rønnestad 與 Skovholt (2003) 也將諮商專業發展的認同歷程分為：門外漢、初學者、進階學習者、專業新手、有經驗的專業工作者、及專業老手等六個階段。而 Burkholder (2012) 則是從諮商心理師如何說諮商專業的表達為焦點，發現專業認同有四個階段：(1) 第一階段對專業認同的描述是由個人態度與專業訓練所組成的；(2) 第二階段的說明則是包含覺察與瞭解自身擁有的專業價值，最常考量與反應他們的專業訓練與個人特質，以及讓這兩者在職涯裡如何有最好的結合；(3) 第三階段的專業認同表達則會延伸脈絡對於專業認同的表達，有計劃地對專業認同的想法與規劃；(4) 第四階段的專業認同則是聚焦在顯見的专业行為上面，像是運用 (application)、發現 (discovery)、教學 (teaching)、整合 (integration) 等專業服務。

諮商專業認同不僅有發展階段的差異，同時也是具有任務。舉例來說，把專業認同的歷程當成是研究的焦點，透過 7 個焦點團體並蒐集 43 位正在訓練諮商心理師的專業認同發展，發現專業認同的任務有三個：定義心理諮商、專業成長的責任、及轉換至專業社群的認同 (從原本的個人技巧走向專業社群的專業整合) (Gibson et al., 2010)。而 Dollarhide 等人 (2013) 也曾歷經一年的橫斷面研究，以 23 位正在接受博士訓練的諮商學生作為研究參與者。從研究結果來看，參與者要經

歷過許多複雜的專業認同，包含有：接受責任、持續發展的合理性、及整合多元性的認同等任務。而 Moss 等人（2014）則是透過質性的紮根理論，進行 6 個焦點團體，有新手、有經驗及資深的 26 位諮商師分享他們的經驗專業認同發展的階段，歷經對工作的態度、對工作的活力、整合性的個體等階段任務，讓諮商心理師從理想走到務實、從倦怠走到復興，最終趨於一致的認同狀態。

（三）諮商心理專業認同的阻礙因素

諮商心理師在不同認同階段有其各自的狀態與挑戰，在面對這些階段任務時，也會遭遇困境與阻礙，使其難以整合與超越。國內外學者對於諮商心理專業認同的探索從未停歇，透過諮商專業認同的文獻回顧（刑志彬等人，2019；李華璋，2001；張佳鈴、徐西森，2018；Darcy & Abed-Faghri, 2013; Ding, 2021; Dollarhide et al., 2023; Gibson et al., 2010; Hammonds et al., 2023; Heled et al., 2022; Hyun et al., 2023; Kuo et al., 2022; Lambie & Williamson, 2004; Lile, 2017; McGrath & DeDiego, 2023; Mecadon-Mann & Tuttle, 2023; Mellins et al., 2011; Shand-Lubbers & Baden, 2023; Skovholt & Rønnestad, 2003），研究者將阻礙因素初步區分為「個人因素」、「專業支持網絡」、「系統、制度與文化」三種類別。

1. 個人因素

個人因素像是個人的能力、特質，及對於專業認同的態度，如：李華璋（2001）透過訪談 20 位平均年資 6.5 年的諮商心理師，訪談結果整理出可能阻礙專業認同發展的因素，包含個人能力上的瓶頸與挑戰、缺乏正向回饋、來自個案的懷疑與挑戰、過度投入的累與耗竭，因此專業耗竭也是阻礙專業認同發展的因素（Ding, 2021）。另外，Lile（2017）調查 136 位碩士層級的新手諮商心理師，發現個人的認同風格對於諮商受訓學生的認同發展有明顯的影響，發散／抗拒風格者較不關心專業認同，對於形塑專業認同較沒有幫助。該風格類型的人在情緒管理、自我實現、自我超越等面向上程度皆較低，面對外在壓力時傾向使用迴避導向的因應策略，或會以不成熟的防衛來扭曲現實以降低焦慮。此外，阻礙或影響專業認同可能與在受諮商專業培育教育前的任何經驗有關（Dollarhide et al., 2023），其他研究如：曾經有物質濫用經驗（McGrath & DeDiego, 2023），抑或，身處在不同文化族群的價值覺察與批判性思考（Shand-Lubbers & Baden, 2023）與對自身種族的認同（Hammonds et al., 2023）。

2. 專業支持網絡

專業支持網絡係指個人在專業領域的人際關係所形成的支持系統，如同儕、督導、專業社群等。無論是受訓中的新手諮商師還是獨立於社區開業的資深心理師，若缺乏同儕、督導與專業社群提供的支持都可能使專業認同與發展遭遇阻礙。在受訓階段，新手諮商心理師會面臨能力上的挑戰與瓶頸，同時因為缺乏實務經驗、諮商取向尚未整合、主觀認為專業知識不足。此時若缺乏來自同儕、督導或學校教師的正向回饋，將使其難以朝向自信與整合的認同方向發展（刑志彬等人，2019；李華璋，2001；林丞增、林家興，2019；許育光、刑志彬，2021；蔡美香，2022），所以，受督導經驗和持續接受督導與否也會影響專業認同的發展（張佳鈴、徐西森，2018；Mecadon-Mann & Tuttle, 2023）。因此，Gibson 等人（2010）認為專業社群的文化也是碩博士受培訓者在專業認同發展時衡量與評價自我的重要因素，過程中需要同儕、督導與教師的回饋與支持，藉由外在評價來逐步促進自我檢驗與自我激勵。對具有一定年資、獨立開業的諮商心理師來說，若缺乏專業社群的支持會面臨專業孤立，也是專業認同可能會遇到的阻礙（Darcy & Abed-Faghri, 2013）。

3. 系統、制度與文化

在系統、制度與文化方面，學用落差是新手諮商心理師時常經驗到困境，也是阻礙其專業認同發展的因素，尤其發生在新手諮商心理師實習與甫執業的階段，自身所學難以應付實際接案的個案複雜度時可能造成對自我專業認同的懷疑（Gibson et al., 2010）。而在實務現場，諮商心理專業時

常需要與其他專業合作。在系統合作的經驗中，專業合作界線模糊也可能對諮商心理師造成專業認同的阻礙。當專業界線被外界環境侵犯時，可能會使諮商心理師角色界線逐漸模糊，也為其帶來沉重的壓力與自我懷疑（Heled et al., 2022; Lambie & Williamson, 2004; Mellins et al., 2011; Skovholt & Rønnestad, 2003）。當然，諮商心理師的專業發展與學習場域文化背景脈絡的融洽性有關（Kuo et al., 2022），像是國際學生在該國學習心理諮商專業也會影響專業認同的發展（Hyun et al., 2023）。

大致來說，目前大多專業認同的阻礙因素研究多聚焦於受訓中的碩士或新手諮商心理師。新手諮商心理師正面臨許多專業發展與專業認同的困境，個人特質、能力和認同風格都可能影響其專業認同的發展。在面對實務困境時，若個人所學難以應對或缺乏良好的同儕、教師、督導關係，個人在專業認同的發展也可能受到阻礙。當踏出專業的同溫層與其他專業合作，我們不僅需要專業社群的支持，更要避免專業界線、專業角色的模糊造成專業耗竭。

（四）小結與研究目的

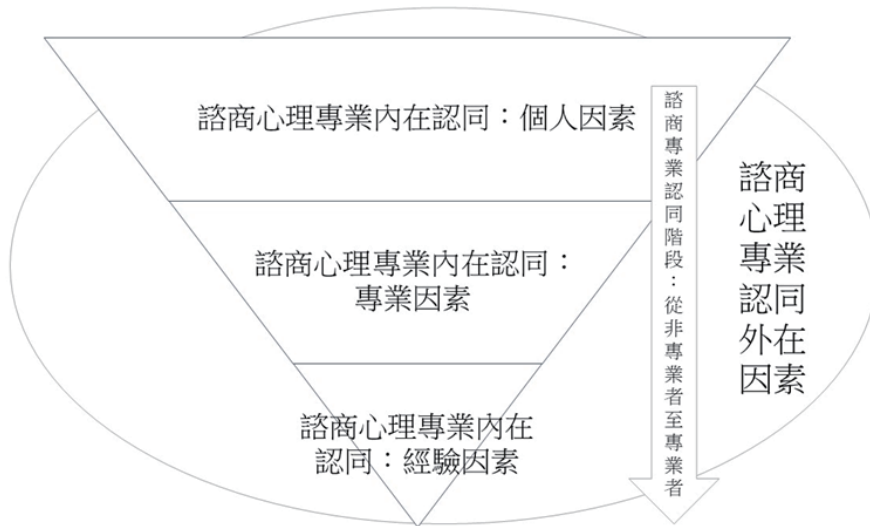
從諮商專業認同內涵影響範疇的四象限而論（見表 1），個體在諮商專業認同是從認同諮商專業的核心價值，逐漸走到可以由社群認同個人價值，是互惠相輔的過程。而知識與技術體系也有相同的概念，可以被個體對工作內涵與知識的認同走到被身處的多元專業環境認可，都可以歸納為先認同諮商專業的核心價值，最終看見個體或諮商專業的脈絡價值。然而在專業認同的過程中，亦會受到個別諮商心理師專業發展的階段而異。諮商心理師會在不同諮商學習培訓或實務經驗重新檢視個人的價值觀，或者受到諮商專業社群接納的程度，其中影響到諮商心理師如何定義諮商專業？對於諮商專業投入程度？以及個人價值與諮商專業的整合程度，而從中皆可以看出諮商專業認同會從外在認同逐漸走向自我認同，並且聚焦在特定的諮商專業領域，形成個體獨有的諮商心理專業風格。相關概念如圖 1 所示。

表 1
諮商專業認同內涵的象限

	個人價值	知識與技術體系
核心認同	諮商心理師認同諮商的助人理念與哲學觀	諮商心理認同諮商的知識與技術的內涵與工作價值
社群認同	個人的價值能夠被諮商專業社群或組織接納	諮商的知識與技術在系統工作或網絡合作中，能夠被其他專業人員或組織所認可

若從此一論述來思索臺灣諮商心理專業發展越趨多元似乎具有其合理性，只是「核心認同」的概念尚未被探究。如此即便臺灣諮商心理越趨多元發展，屬於個人價值對諮商核心認同，以及諮商專業知識與技術體系被認可的核心認同，就會顯得分歧。同時，也可能影響社群認同，例如：個人的價值認同諮商助人的理念，但是對於諮商理念的理解是錯誤的，最後可能無法得到社群的認可，所以，本研究借鏡美國諮商心理專業的核心價值做為參考，因為臺灣諮商心理專業與美國的發展有其相近性。茲此，雖然目前已有相關諮商心理專業發展的研究結果，但國內在此議題尚須更多元的討論。透過實證性研究的角度，探究臺灣不同專業發展階段諮商心理師核心認同的發展與阻礙，以及各發展階段的專業認同特殊性。其中目的之一在探討不同專業發展階段之臺灣諮商心理師在專業認同的特殊性，以突顯不同諮商心理師專業發展階段的差異；而目的二在瞭解不同專業發展階段的困境，作為促進諮商心理師核心專業認同的參考依據。

圖 1
諮商專業認同概念圖



方法

(一) 研究對象與招募

本研究為理解個體經驗反饋與深入觀點，採用質性研究的取向。進行 13 場次的團體焦點座談，分別邀請不同專業發展階段之諮商心理師，分為碩博士受培訓者的受培訓者（且未取得諮商心理師證照）、諮商心理師證照五年內的新手諮商心理師、諮商心理師證照五至十年內的潛力諮商心理師、以及諮商心理師證照十年以上的資深諮商心理師。每次訪談時間約 2 至 2.5 小時。研究者分國內北中南三區進行訪談，依據不同發展發展階段之參與者各進行一個場次，惟北部的新手諮商心理師因為人數眾多，分為兩個場次進行，因此北部有五場次、中部和南部各有四場次。本研究總計參與碩博士受培訓者、新手諮商心理師、潛力諮商心理師、資深諮商心理師，分別有：30 人、23 人、12 人、8 人，總計 73 人。其中扣除碩博士受培訓者後的 43 位皆為正在執業諮商心理師，部分諮商心理師為行動諮商心理師，服務場所以大專校院、社區諮商所為最大宗，族群也分為兒童、青少年、大專學生、社區民眾、矯正單位個案等，本研究參與者地域性、所屬單位與服務族群皆具有其多樣性。

本研究團體焦點座談由本研究第一作者擔任之，領有諮商心理師證照，且具有為諮商相關領域博士學位，並在大專校院諮商相關科系任教。依據鈕文英（2021）認為焦點團體主持人應具有以下三條件：熟稔團體動力、對專業認同主題有相當的認識與發表，且有相關主持團體之經驗，研究者皆符合。另外，本研究涉及質性分析，為求資料分析的準確性，由兩位取得諮商心理師證照且是諮商相關領域研究所博士班學生，與研究者進行協同分析，並針對有疑問之處進行討論。

(二) 研究工具

本研究主要使用工具為訪談大綱（見附錄一），訪談大綱主要的架構係由文獻整理而規劃，包含四個諮商專業認同內涵的象限。

(三) 研究程序與分析工具

本研究採用紮根理論 (grounded theory) 作為資料分析的參考依據。紮根理論可以依據文獻使用、編碼系統、理論驗證再細分為古典紮根、相對論者紮根、建構者紮根 (鈕文英, 2021)。本研究以相對論者紮根理論為主, 訪談者與受訪者互為主體, 運用持續比較以尋求多元觀點的驗證 (Strauss & Corbin, 2014)。本研究透過開放編碼、主軸編碼, 歸納出主要類別與次類別, 據以呈現不同專業發展階段諮商心理師在各專業認同面向的意義。所分析後的資料有兩個較有意義的呈現方式, 第一個是呈現不同發展階段諮商心理師對於專業認同核心的描述, 歸納不同階段諮商心理師專業認同的特殊性, 第二個則是探究研究對象的經驗, 瞭解其在專業認同過程遇到的阻礙, 作為後續可以協助不同發展階段諮商心理師專業認同之參考依據。研究者在編碼上分為兩個部分, 第一是成員的編碼, 如 KS1-04 代表 KS 訪談的地區, 1 代表是專業發展階段為碩博士受培訓者, 04 則是編碼序號 4 的成員, 以此類推。第二則是團體歷程編碼, 如 TC3-0034 代表是 TC 訪談地區, 3 代表是潛力諮商心理師的團體場次, 0034 則是代表團體訪談過程第 34 句的對話序, 以此類推。

(四) 倫理議題與說明

本研究涉及的倫理議題有：(1) 充分告知與知後同意, 在邀請焦點團體參與者時, 先進行研究的說明, 並提供各種媒體、網路、信箱、電話等聯繫管道, 解答參與者相關的疑慮與進一步說明; 且於簽訂同意後, 才接續進行相關研究程序的進行。(2) 訊息提供與互惠: 參與本計畫之相關人員不僅是資訊提供者, 同時也能在研究結果之後成為知識的分享者, 獲得充分的資源、訊息與兼顧研究互惠性。為求嚴謹性, 本研究亦通過輔仁大學人體研究倫理委員會之倫理審查。

結果

(一) 碩博士受培訓者專業發展階段的專業認同議題

1. 碩博士受培訓者專業發展階段的專業認同之困境：制度、督導到學用落差

碩博士專業發展階段的受培訓者, 會遭遇到行政工作消磨諮商專業認同、實習的負向督導經驗、學用落差、無執照亂象與就業市場擔憂等因素, 皆會影響到專業認同的程度。

(1) 行政工作消磨諮商專業認同。部分性質實習場域之實習心理師除直接服務外, 亦須承攬大量之行政工作, 碩博士的受培訓者無法區辨行政工作與諮商專業服務間之關係, 使得對諮商直接服務有嚮往與期許的碩博士受培訓者在行政工作中磨去對於諮商專業認同與理解「NT1-06 提到每一間大專院校的心理師都需要做很多行政工作, 然後在行政工作上花費許多心思做海報、核銷等, 這讓 NT1-06 感到難過, 大家都抱持著助人者的心情去實踐助人工作, 但沒有任何組織可以支援他們, TC1-08 提到自己實習時也會做行政上的工作, 但 TC1-08 無法理解為何要幫行政工作取一個煞有其事的專有名詞「諮商行政」, TC1-08 認為行政工作就是行政工作, 交給學校任何人來做都是一樣的, 為什麼還要有諮商行政這個詞來特別說明這些行政工作是為了諮商專業。」(TC1-0041)

(2) 負向的督導經驗阻礙專業認同發展。在督導過程中碩博士受培育者與督導之適配性亦影響其諮商專業發展, 若在督導關係中無法同步取得共識, 並在督導過程獲得幫助, 則會影響受培訓者個人專業能力之發展「NT1-07 認為督導很重要, 可以幫助實習生獲得實習上的開心, 也知道自己是可能成為諮商師的; 但如果選到一個沒有太大幫助的督導, 不只沒有辦法督導專業上的成長, 也可能影響接案狀態與接案關係。」(NT1-0020)。除此之外, 學校教師督導與機構督導之督導風格若具有較大差異, 亦影響碩博士受培訓者在直接服務中對自身專業能力的認同「TC1-06 目前正在兼職實習, 實習學校的督導與學校的督導風格不同, 實習學校的督導期望 TC1-06 大膽嘗試, 學校的督導則要求 TC1-06 遵守所選學派, 如此身分上的兩難讓 TC1-06 在實習過程中反而對諮商專業的認同產生懷疑。」(TC1-0034)

(3) 學、用落差的困境影響專業認同發展。雖透過實習可以實踐諮商研究所諮商心理師考照認證課程訓練之學習經驗，然而實習過程亦使研究所學習與實務經驗直接遭逢。碩博士受培訓者在實習過程中實踐學習經驗，然而受培訓者發現諮商心理師考照認證課程之學習並無法全然幫助實務現場處遇與照顧當事人所需「TC1-08 表示雖然專業認同可以提供一個根基，讓他知道在各種不同場域裡面該做些什麼，但透過實習，TC1-08 發現諮商心理師的認同所帶來的典型樣貌不一定是當下個案所需，所以即便核心認同在那邊，可以依循著核心認同，但有的時候在多人場域裡面，反而不知道怎樣做才是最好的。」(TC1-0005)、「NT1-07 發現在實習、督導的過程中發現，若沒有一個定下來的理論學派的話，好像會被質疑沒有定向，沒有軸心個案概念化，讓 NT1-07 不知所措。」(NT1-0011)，因此，對於當事人最佳福祉之判斷，會出現諮商心理師考照認證課程訓練與實務場域的衝突「TC1-01 提到實際上所做的諮商工作，與在學校裡面學習的那些技術、那些場域、那些倫理守則比起來多了很多很多彈性，有時候也會讓 TC1-08 感到混亂，不清楚自己所依循的那一個法則到底在哪裡。」(TC1-0006)。反而會影響碩博士受培訓者個人諮商能力核心認同，以及對於專業培訓制度的不認同「NT1-08 提到目前的考科不太符合實情，證照跟實際在研究所的訓練脫節，而在研究的訓練上要理解知識跟方法的產生脈絡。」(NT1-0014)

(4) 無執照亂象與就業市場擔憂。碩博士受培訓者以「執照取得」作為諮商心理師執業之標準，亦是諮商心理師之身份認同，也是諮商與心理治療執業之判斷基準。然而在實務場域中充斥許多「不用執照卻可以進行治療工作」之人員，讓碩博士受培訓者困惑，進而影響諮商心理專業之身份認同「NT1-03 好奇現在的諮商市場好像需要十八般武藝皆備，但如果具備不一樣的證照，好像可以直接當治療師而不用當心理師。」(NT1-0009)。同時，碩博士受培訓者普遍對於諮商市場有負面想像，認為諮商心理師待遇不高，進而影響碩博士受培訓者對於諮商社群之認同「NT1-07 提到這個市場是低收入，兼職與全職都沒有錢，形容諮商市場是苦海，進來前要存很多年的錢才辭職讀書。」(NT1-0011)

從前述的分析，諮商碩博士受培訓者對於諮商專業的認同阻礙，大多產生在實習的時候，包含實習的制度、行政工作內涵、督導經驗、未來就業市場，以及在實習過程經驗到學習與實務上的落差，並看見實務場域無執照其他專業心理人員的亂象，皆會影響碩博士受培訓者面對諮商專業發展認同的程度。

2. 碩博士專業發展階段的專業認同之特徵

碩博士受培訓者會有關注的專業發展議題，也會遇到相關專業認同發展的阻礙。在此專業發展階段專業認同的特徵包含：在諮商心理師法考照課程的困境下對自我發展與認同的反思、開展專業自主性與自信，以下列舉說明：

(1) 反思諮商心理師考照課程的訓練。然而在實習現場之困境，亦能夠形成碩博士受培訓者對於諮商心理師法考照課程的自我反思。從全然接受考照認證課程訓練到針對諮商社群與體制之建議「NT1-08 認為當前諮商專業的教學是否合時宜要思考一下，因為諮商心理師時常被笑銜銜爛，但那很多都是學校學的東西。」(NT1-0014)。經歷兼全職實習過程，在專業實踐之困境與挑戰中，讓碩博士受培訓者形塑出當前諮商實務專業訓練不足，不足以應付實習與實務需求之理解。對此，部分碩博士受培訓者認同諮商心理師具有「持續進修之義務與需求」，知曉專業能力之增長需仰賴持續進修，因此做出持續學習之行動，並增進對於諮商專業能力發展「NT1-03 認為當前半個學期，一節課的諮商技術課程教學是不夠的，諮商能力的持續必須要仰賴個人高自律性，有沒有去外面參與活動，去參與額外培訓再增進，NT1-03 也舉出自己的經驗，提到自己有去 NGO 進行訓練。」(NT1-0003)

在面對實習過程中，機構端造成的困境如行政工作、時數不足，倘若碩博士受培訓者能認同自己之諮商專業身份，便將困境危機轉化為認同轉機，像是認同自己是有能力去承接機構派予的個案，「TC1-07 認為自己不僅僅是學習者，有時候實習機構會找實習心理師就是因為需要有人去幫忙消化案量，因此 TC1-07 在任何場域都會稱自己為實習心理師，TC1-07 認為如此才能把持住專業，也能展現出自己為個案或處室負責的態度。」(TC1-0043)

(2) 開展專業自主性與自信。面對學校課程無法應付實習場域之運用，碩博士受培訓者鬆動學校諮商心理師考照認證課程的學習（不將考照認證課程奉為主臬），反思個人獨特性之諮商專業樣態，並實踐於實習場域。而透過覺察自身所學的侷限，則能使碩博士受培訓者突破學校場域的學習與嘗試在實習場域採用新方法，進而形成諮商專業能力之認同「TC1-04 從之前的實習經驗發現，有時候愈固守自己只能用某一個理論或熟知的東西去與個案工作時，反而是愈沒有成效的。」（TC1-0041）、「TC1-03 說到，在學習時，教學者都會很明確的教導對錯以及明確告知事情是否能做，但出社會之後似乎需要的是更多的彈性，因此在學習的過程中，沒有被教育彈性的時候，出社會就很難會有彈性」（TC1-0003）、「KS1-04 去實習時有種錯覺，感覺過往訓練讓 KS1-04 感覺諮商可以解決一切，但還有很多東西很重要，例如跟生態合作，打破一些框架，而不是把自己關在諮商室之中，把自己的專業鎖住。」（KS1-0007），然而碩博士受培訓者必須對於自身專業能力具有足夠相信，在面對學、用衝突時，運用自身的能力做出調整「TC1-02 認為諮商中最重要的是當事人的福祉，雖然學校指定使用學派工作可能是想保障學生至少有這樣的專業去服務當事人，但有時候遇到的當事人不見得適合心理師所使用的學派，自由嘗試或許反而能夠帶給個案更好的幫助。」（TC1-0044），例如將焦點放在個案身上，讓個案自主決定「KS1-03 提到諮商專業有點太用力在一個框架之中，KS1-03 認為諮商不需要一定要最佳，讓個案怎麼樣，而是能夠尊重個案的決定，生命是他自己的選擇。」（KS1-0053）

碩博士受培訓者的專業發展並非是關注與阻礙兩極論述，其中仍有外在條件的因素，如諮商心理師證照的認同、就業環境與趨勢等，亦包括對於專業社群培育制度的認可程度。所以，專業認同對於碩博士受培訓者而言，不是僅考慮到學位，也會進一步實踐諮商專業學習的基礎原則與信念，並在實踐與嘗試過程中形成個人專業能力的認同，進而開展專業自主與自信，都是促進諮商專業認同程度的關鍵。

(二) 新手諮商心理師專業發展階段的專業認同議題

1. 新手諮商心理師專業發展之困境：從系統合作到社群期待

新手諮商心理師的專業認同困境有系統合作難以確認獨特性、以及對專業社群期待落空等議題，列舉如下說明：

(1) 系統合作經驗難以確認專業獨特性。新手心理師逐漸發展個人能力與對諮商專業能力之看法「TC2-01 認為自己能在工作場域拒絕自己認為非心理師的職責的工作是因為對於自己的能力有一定的信心，知道自己到外面也會被其他人錄用，當初選擇在這個機構工作是因為 TC2-01 想要陪伴孩子。」（TC2-0071），然而因接觸實務工作場域，開始經驗與不同專業之間的競合，對於諮商專業定位之認同產生動搖，無法區辨與不同專業工作者之差異「KS2-09 提到每個諮商心理師的工作場域不同，以致於看事情的觀點跟說出的話都不一樣。KS2-09 認為諮商心理師可以做很多不一樣的事情，但同時又很難找到一個心理師的定位去跟其他人說心理師的權利或是一起做倡議。」（KS2-0027）、「KS2-05 目前在專業認同上有掙扎，KS2-05 在系統合作時發現要跟一堆人對話，一開始有很大的排斥，後面發現如果跟系統上面的溝通是讓當事人找到生活品質的話，才是個案的最佳福祉。」（KS2-0049）

(2) 對專業社群有所作為的期待落空。新手心理師在系統合作過程容易遭逢專業角色認同上的混淆，新手心理師會轉而期待諮商專業社群能夠承擔為諮商心理師發聲的責任，以確立系統合作中專業角色的定位，藉此捍衛諮商專業工作者之權利。而當專業社群未能符合期待時，也讓新手心理師對專業社群產生懷疑與失落「KS2-01 提到目前諮商心理師不知道自己的定位角色，也沒有發聲的管道，導致會被臨床心理師吃掉」（KS2-0019），新手諮商心理師也期待公會對於違反倫理事件提出相關回應或保障個案的福祉「NT2-2-06 提到某諮商心理師將個案資訊放置在網路，雖然個案同意錄影，該直轄市的諮商公會講、還是跟全聯會也知道，回應說在處理，並在網頁表示這樣做法是不法的、危害倫理，我就會有點疑惑，如果有可能違反專業倫理的事情發生的時候，那到底誰可以保障當事人的權利。」（NT2-2-0069）

新手諮商心理師不同於碩博士受培訓者，開始有初步的實務工作經驗，不再聚焦在研究、學歷等因素，而此時已經取得諮商心理師證照，所以碰到對於諮商心理師身分的認同，尤其在與其他專業進行系統合作時，最容易產生專業角色認同上的混淆。而新手諮商心理師先尋求專業社群的協助，會對於專業社群有期待，可以協助專業角色更加確立，但是也可能有落空的感受與經驗。

2. 新手諮商心理師發展階段的專業認同之特徵

新手諮商心理師的專業認同特徵，分別有四種可能的模式：主動做出捍衛行動、從實務工作反思專業角色及倫理、發展個人獨特諮商專業樣貌、以及個人的專業認同走向社群認同。以下列舉說明：

(1) 主動捍衛諮商專業的能力與身份。從新手心理師訪談內容與碩博士受培訓者之差異可發現，新手心理師從個人專業能力之認可與身份認同轉向了對於諮商社群之認同—諮商專業身份之要求認同。新手心理師認同自己作為諮商社群的一份子，面對諮商倫理事件，主動做出行動檢舉「KS2-05 提到自己曾經向全聯會檢舉哲學諮商，因為不具備諮商心理師執照卻使用諮商兩個字，而全聯會隔很久回信，並說明屬於其他衛生局管轄範圍，後續檢舉才了解哲學諮商負責的大佬也是全聯會的大佬。這讓 KS2-05 感覺大家都沆瀣一氣。KS2-05 想讓大家知道，諮商這個東西是有療效的，但是是必須經驗專業訓練。」(KS2-0028)。然而社群若無法回應新手心理師期待，亦會影響心理師對於諮商社群之認同。

(2) 從實務工作反思專業角色及倫理。相較於碩博士受培訓者對於實務工作與諮商心理師考照認證課程訓練斷裂之無所適從，新手諮商心理師從課本的专业知識，跨幅到實務的個案與其系統，新手諮商心理師也開始反思對實務工作的覺察「NT2-1-03 對於諮商專業的門檻應該要回到訓練的內容跟過程，NT2-1-03 認為諮商倫理很重要，因為諮商是進行信任關係的工作，而關係的本質就是倫理，倫理不只是守則而已，而是要在裡面思考自己的位置，思考什麼是個案福祉，但原本考倫理的方式也沒有太大的意義。」(NT2-0025)，新手諮商心理師認同自身的專業能力與定位，看重自我覺察「KS2-07 提到很難去定義當事人的最佳福祉，因為這牽涉到當事人所帶來的議題是什麼。KS2-07 也提到在法規中與倫理課中提到最低程度保障當事人的基本福祉，但 KS2-07 認為最佳福祉是諮商心理師應該要做些什麼事情，也仰賴心理師對於自己的認同。」(KS2-0046)、「KS2-06 提到從過去學習的倫理來看當事人的福祉，可能會與實務場域有衝突。而 KS2-06 對於當事人的最佳福祉必須要依照系統觀來看。」(KS2-0048)

(3) 逐漸發展個人獨特諮商專業樣貌。比較新手諮商心理師與碩博士受培訓者在專業能力之差異，可以看見碩博士受培訓者對於諮商專業能力發展仍侷限在「諮商心理師考照認證課程訓練下之諮商能力」以及「個案接受諮商服務後之反應」，在新手心理師的訪談中，新手心理師開始實際執業，並從服務過程看見自己的主體性，並向外尋求探索個人專業樣貌「TC2-01 認為參加研討會或年會可以幫助自己找尋自己喜歡的學派或喜歡的議題，並確定是否為自己所喜歡」(TC2-0018)、「NT2-1-03 提到拿到諮商師的執照對 NT2-1-03 來說是一個比較容易的方向，可以讓 NT2-1-03 進到監所接案，也可以讓 NT2-1-03 碰到以前碰不到的人，可以跟那些人工作，讓 NT2-1-03 認為是可以做專業工作的門檻。」(NT2-1-0023)、「透過在兒少機構的工作，TC2-01 認為諮商是陪伴孩子、陪伴人的一種方法，或是理解的一個架構，而非諮商一定要怎樣或用這樣的框架才能進行諮商，這與 TC2-01 當初踏入助人工作者的初衷較為相符。」(TC2-0040)

(4) 從個人諮商發展轉往專業社群同儕的認同。新手心理師執業後，相較於碩博士受培訓者專注在個人諮商能力之培養與學習。在持續執業之需求上，更仰賴同儕支持，其中亦獲得對於諮商社群之認同感，並增進對於自身專業能力與身份之認同「KS2-10 透過專業知識認同社群，讓 KS2-10 能夠被支持在持續的狀態。」(KS2-0026)、「KS2-06 認同諮商專業社群，提升了 KS2-06 對於自我專業的認同，KS2-06 也會跟一些在心理治療有興趣的夥伴一起討論諮商議題，在過程中獲得自我專業的認同感，這在研究所時期是比較難以獲得的。」(KS2-0043)

當擁有諮商心理師證照之後，新手諮商心理師會認同並歸屬於諮商專業的基礎準則，如倫理原則等，並期待專業社群可以與其共同回應，此處於共生專業認同之狀態；而經歷過學用落差的碩博

士受培訓者困境之際，新手諮商心理師會聚焦在個案的最佳福祉，並且覺察身為諮商心理師的處遇與協助；逐漸，新手諮商心理師也會開展自己有興趣的實務主題與理論學派，並且從個體學習者走向被特定實務社群或理論學會接納的一份子。

(三) 潛力諮商心理師專業發展階段的專業認同議題

1. 潛力諮商心理師專業發展階段：從困境走向責任開展

潛力諮商心理師的認同議題，不同於碩博士受培訓者、新手諮商心理師，不僅認同諮商專業系統訓練的基礎之外，並朝向進階的知能開展。所關注的族群也從專業社群趨向於社稷人群，聚焦在諮商心理專業的服務與促進民眾心理健康服務。列舉如下說明：

(1) 認同諮商專業知識基礎與開展自我興趣。相較於新手心理師與碩博士生，潛力心理師認同諮商專業課程是足夠的「NT3-03 提到自己在讀研究所時，要補修一些學分，雖然能夠滿足考照的基本需求，但如果想要學什麼取向，就必須自己去外面上課，但 NT3-03 不會覺得不足，覺得足夠了。」(NT3-0006)、「TC3-03 認為發展各式各樣諮商樣子的前提是，在專業上站穩腳步，不然上樑不正下樑歪就歪了」(TC3-0079)、「KS3-02 認為在訓練中沒有談到概念化能力足夠才可以跟個案談。另外，保障最佳福祉在實務現場很難做到。而這在學校教不了那麼多東西，必須要出來後接受督導慢慢培養。」(KS3-0055)。潛力心理師不再以專業證照與課程學習作為專業認同之途徑，認同諮商專業的考照認證課程訓練能夠幫助諮商學習者發展諮商生涯之路(碩博士受培訓者遭遇的階段)，然而後續的特殊領域與特殊技術(新手心理師遭遇的階段)則需仰賴持續進修「KS3-06 提到在諮商培訓時學得是基本的能力，但若要學習其他的東西，以學校目前的安排，時間與課程都是不夠的。KS3-06 贊同實際到了工作場域，工作一陣子後依據實務需求以及興趣再去參加課程。KS3-06 認為要把全部都放在碩士學習，也學不了那麼多東西。」(KS3-0013)、「KS3-06 在畢業後接觸不同學校培育的心理師後，發現每個系所教出來的學生風格、特質與樣貌都不太一樣，KS3-06 認為後續可以靠進入實務界後，再慢慢去整理，找到自己適合的位置與定位。」(KS3-0035)、「KS3-02 以前讀研究所時，學校習慣會找不同學派的人來開工作坊，KS3-02 回顧後，發現這在新手培育階段沒有太大的效益。因為理論跟學派真的要了解必須要念很多書、跟督導討論很多之後才有用。KS3-02 同意先從實務工作現況中去找到真正想進入的場域。」(KS3-0054)。這也使得潛力心理師脫離了諮商進修收費過高的社群認同，願意為了感興趣的課程付費學習，更回到「自身專業持續發展需要」TC3-03 是認同大學及碩班的訓練的，TC3-03 表示這個訓練過程，除了能訓練怎麼以一種諮商腦的狀態去思考人的處境以外，也給了很多的知識讓人可以去累積一些未碰到的與價值觀或者信念有關的狀況，TC3-03 認為這樣的訓練可以讓他更像一個諮商人，即便他還不知道那個諮商人的狀態為何。」(TC3-0009)、「KS3-03 認為當前諮商領域教育的學生有許多帶著幫助別人的初衷進入諮商，走到後面回歸到自身。KS3-03 認為如果要在諮商中走得久，也要回歸到自己身上認識自己，了解自己，在教育中有自我探索跟自我覺察是重要的。這樣才可以分辨說自己到底適不適合念心理諮商。」(KS3-0050)、「KS3-03 有上過一些完形與家族治療的訓練，而 KS3-03 上這些訓練是覺得自己工作需要才去學。」(KS3-0014)。最終在專業發展過程中找到自己的定位與專業樣貌「KS3-05 提到自己受喜好與理論影響，比較喜歡榮格與沙遊，提到比較看待整個人的終身心理發展，而 KS3-05 自己現在作為自由工作者，某種程度跟組織內的工作者不一樣。(KS3-0061)、「KS3-02 提到在工作後，往家族治療取向鑽研，看到一些有年資的治療師工作狀況後，慢慢區隔出自己與其他人定位不一樣。」(KS3-0062)

(2) 走出專業社群步向社區民眾與社稷人群。潛力心理師除了諮商室內之個別諮商、團體諮商外，在專業行為展現上亦開始向外進行心理衛教推廣與宣導「NT3-01 提到諮商心理師除了跟個案談之外，應該要去進行心理衛生的宣導，去拓展不同工作內容，不是關在諮商室中只做諮商心理師，如果只做三級，就會慢慢被稀釋掉。」(NT3-0037)、「TC3-01 表示要向他人說明諮商是很困難的，TC3-01 最常說的是：「怎麼幫助他(個案)了解自己」，因為這是諮商中最根本的東西，另外除了口語的說明，TC3-01 也會直接透過行動來說明，就像是親友遇到的狀況的時候，很自然而然的以諮商的狀態去跟親友互動，互動完之後，再向他們說明平常工作大概就這個樣子。」(TC3-0042)。

從諮商實務能力之專業認同向外推展至個人諮商專業身份認同以及諮商社群認同，諮商能力內化成個人特質之一部分，並作為社群一份子推廣諮商專業知識「NT3-03 認為心理師具有社會責任，而未來的諮商訓練以及考照應該以社會面來進行。」(NT3-0018)、「NT3-02 提到在 921 的事件中，很多諮商心理師都是直接加入，陪伴他們走過創傷的歷程，但民眾並不清楚。NT3-02 認為不同助人工作有他的專業，而諮商專業就有點像空氣，是被需要的，只是少被知道。」(NT3-0020)。甚至化繁為簡，以更為簡單的方式推展諮商專業，脫離諮商心理師考照認證課程訓練之諮商認同，發展更彈性的諮商認同「KS3-03 發現諮商專業人員會有專業認同驕傲，覺得諮商會有一種樣貌，只做心理師要做的事情，但不應該這樣想，要去主動觸及。另外，KS3-03 認為諮商專業可以很多元，專業驕傲有時候可以放下來。」(KS3-0030)

潛力諮商心理師因為有 5 年以上的實務經驗，跳脫出自己在專業認同的前階段困境（如系統合作、對專業社群期待等），更專注在諮商專業服務的族群福祉提升，所以族群對象放置在一般民眾。而對自己專業發展認同，除了認同過往諮商專業的基礎，並在此基礎上開展自己獨特且感興趣的諮商次專業領域知能。

2. 潛力諮商心理師發展階段的專業認同之特徵

從分析的結果來看，潛力諮商心理師的專業發展仍有 3 個特徵，第一個是思考專業訓練的知能，開展次領域的知能與認同；第二個則是專精在某實務場域，並發展實務工作的模式與架構；最後，第三個則是回到專業社群的角度，從大我的觀點思考諮商專業的永續發展。列舉如下說明：

(1) 專業訓練再反思並尋求次領域專業發展。在諮商心理師考照認證課程訓練之反思，自身經驗提出對於考照認證課程訓練之建議，不再針對不同諮商學派的學習以及系統合作提供建議，朝向不同場域之分科領域學習「NT3-01 提到諮商的核心訓練是大家都要修的，但如果能夠像是醫師一樣分科，針對未來要進行的工作有更精進的課程訓練，會是 NT3-01 覺得重要的。」(NT3-0048) 以及在個人專業形塑之內在覺察課程（從外在學派導向轉為內在導向，鞏固個人諮商認同）「NT3-03 提到研究所時期著重在諮商理論以及技巧的訓練中，但對於諮商倫理、社會責任以及回到自身身上的探索比較少，NT3-03 認為需要更多設計得更細的課程，幫助心理師去認識社會。」(NT3-0052)

(2) 專精場域實務與建構系統合作下的專業認同。在系統合作部分，相較於新手心理師對於系統與跨專業合作之困惑與挑戰，潛力心理師開始耕耘場域，並發展出彈性的工作模式「NT3-02 提到過去的諮商專業訓練主要是面對主動的個案或是成人，但現在 NT3-02 現在的工作場域也要面對家長、導師、校長等，NT3-02 會必須在諮商保密或是紀錄的部分有調整，要自己斟酌不能完全保密。」(NT3-0062)、「TC3-02 認為去思索或調整自己在實務工作的模式，以符合潮流或者符合某些對象的需求是非常重要的，核心都是為了個案好，所以一些堅持是可以鬆動的。」(TC3-0081)，主動讓場域他人了解自身諮商專業並獲得認同「NT3-03 提到自己在輔導室與主任、組長一同工作後，讓學校老師對輔導室有信任，讓老師對於三級輔導有概念，也會知道要將比較嚴重的學生轉介給心理師處理。」(NT3-0029)、「KS3-02 認為唯有透過合作才有辦法幫助當事人。另外 KS3-02 也說明自己會時倡議，讓工作場域的人了解諮商輔導專業。」(KS3-0022)，並更加穩固個人的諮商專業身份認同，也區分出不同專業之差異「NT3-01 提到自己剛帶著諮商心理師訓練來到學校輔導場域時，覺得格格不入。因為學校期待心理師協助老師進行問題解決，即使要按照學生的狀態去改變導師的態度也是不可能的，這讓 NT3-01 知道要顧慮的不止是孩子而是整個系統，在學校場域必須用更多系統的觀點來分工合作。」(NT3-0021)

(3) 置身專業社群並由大我角度思考專業認同。在諮商社群部分，有別於碩博士受培訓者未看見諮商社群、新手心理師因執業經驗產生對不同助人工作競合之困惑，並質疑諮商社群之倡議與合作能力。潛力心理師認同諮商社群，並提出了諮商社群應整合的理解，將自身放置在社群之中，作為社群的一份子思考「KS3-06 提到諮商專業在臺灣沒有發展很久，目前還在發展中，而 KS3-06 認為諮商工作者族群大家不夠團結，還會互相攻擊，這樣就沒辦法去對外跟別人說諮商行業是專業的，應該怎麼做。」(KS3-0044)、「KS3-03 提到諮商的功能與定位很常被模糊化，因此大眾會不清楚，也不需要諮商，可以去拜個拜，收個驚就好。另外，KS3-03 認為如果諮商真的需要有專業認同感，

就需要用力跟外面吵架，內部制度也要夠健全。」(KS3-0048)，並開始做出行動參與諮商社群「KS3-02也提到自己有參與公會作為法規小組。」(KS3-0055)

潛力諮商心理師因為有較多的實務經驗，更務實地提升自己專業能力，並且找尋自己適合的專業次領域持續耕耘。不同於研究所受訓階段對於各理論學派的學習較廣而淺，諮商心理師在累積實務經驗後能依照自身偏好投入特定取向、專長之培訓，走出獨特的個人發展與成長。諮商心理師走向特定專長是需要場域進行實踐與建構諮商專業與自我的意義，所以，潛力諮商心理師更專注於某一場域的實務工作模式，並呼應於自身想發展的領域與知能。因此，潛力諮商心理師關注如何提升一般大眾的心理健康照顧，從個體發展的角度，轉換成以專業社群的角度進行規劃與認同，更致力投入於健全諮商心理專業的永續發展。

(四) 資深諮商心理師專業發展階段的專業認同議題

1. 資深諮商心理師專業發展階段：多元角色與責任承擔

資深諮商心理師承擔不同於碩博士受培訓者、新手諮商心理師、潛力諮商心理師的學習者、實務者、發展者之角色，重新以教育者的角度反思自身在諮商專業的位置與認同。同時，跳脫專業服務提供者的角度，回到服務經驗所建構的制度促進，承擔起社會制度倡議的角色。列舉如下說明：

(1) 多元角色的轉換與傳承諮商心理專業的發展。資深諮商心理師在生涯發展道路上逐漸實踐出個人諮商風格以及認同的諮商取向，在身份上相較於其他族群多了督導身份，在心理師身份認同不只作為學習者、實踐者與倡議者，更是一位教學者「KS4-02有參加南部地區輔諮辦的督導課程，督導學習的歷程讓KS4-02認同，因為我還是覺得成為一個專業者，需要有一定的系統規劃、跟課程的訓練跟實務的演練，才足以讓一個心理師變得更專業。」(KS4-0025)。督導身份使得他們會透過接觸實習心理師(或是較為資淺之心理師)而形塑對諮商社群之專業認同。同時專業認同亦會返身影響他們對於實習心理師之評分與督導風格「NT4-03提到自己督導的學生缺乏主觀判斷力，認為他如果不在督導的訓練下執行諮商心理師工作比較危險。NT4-03很難拿捏實習分數的給予，但還是會給他過，並告知他要持續做諮商以及持續接受督導。」(NT4-0045)

(2) 專業者走向倡議者：人群心理健康倡議責任。資深心理師認同諮商社群以及個人諮商能力與身份，不僅是以實務工作者的角色積極提供直接服務與協助，更多了參與公共事務的使命感，會進行公眾倡議行動，讓公部門及其他職系更認識諮商專業，實際透過參與社群活動促進諮商專業發展「NT4-01以自身參與全聯會的例子，提到全聯會代表諮商心理專業去跟公部門進行倡議與合作，對於提升諮商專業的能見度等出了很多力。」(NT4-0041)、「KS4-3提到自己是南部地區T直轄市公會的理事，也是全聯會的代表，我還有參加臨床心理學會跟司法心理學會，也是對司法領域有興趣...」(KS4-0018)、「NT4-03參加毒防研討會為例，提到看到認識的人為了公共事務付出而感動，在醫院被臨床心理師排擠，但更去思考諮商師的認同，進行社會倡議，讓防毒工作人員認識諮商心理師專業，讓NT4-03也走出諮商室外的認同，讓別人更認識諮商專業以及諮商工作。」(NT4-0109)

資深諮商心理師是諮商專業發展的重要樞紐，不僅會擔任經驗傳承的督導者角色，更提供社會制度調整的倡議者。從諮商專業的永續角度，走向整體民眾心理健康福祉的觀點。

2. 資深諮商心理師發展階段的專業認同之特徵

對於資深諮商心理師而言，在專業成長特徵是看見目前諮商心理師的諮商心理師考照認證課程課程是不足以因應諮商實務需求的。從自身投資的角度看待發展歷程，並且強調需要強化諮商專業核心的認同。同時在工作模式保有彈性，提供多元的方式，一方面在探詢過程，協助諮商心理師自身與個案可以反思主體性的意義，進而達到助人、自助。列舉如下說明：

(1) 看見諮商專業訓練的侷限性並終身學習、發展。資深心理師與潛力心理師相同，認同課程之幫助，後續之學習與挑戰則仰賴自身學習「NT4-02認為碩班三年的訓練是基本夠用的東西，但如果想要鑽研其他取向或專長來在江湖走跳，這是學校三年沒辦法提供的。」(NT4-0013)、「NT4-03

認為畢業只是執業的剛開始，並不是諮商心理師的結束，未來還有十年、二十年的職涯生涯要思考如何走，專業發展如何進行。」(NT4-0114)。能夠「看見諮商心理師考照認證課程訓練之限制」、「理解諮商專業發展之標準與發展進程需求」NT4-03認為專業認同中應該提供在研究所課程中呈現，讓學生知道畢業後只會有基礎專業，額外的次專業背景需要在執業後不斷建置，並非一畢業後就什麼都能做，而是一個開始。」(NT4-0063)。在諮商專業認同上更認同諮商心理師之個人覺察、反思，以「終身服務」的角度來看待諮商專業發展「NT4-03發現不一定每一個學校都會要求實習諮商心理師寫實習、反思日誌。但NT4-03以自己的實習經驗，認為反思日誌可以幫助諮商職業與個人生命歷程的交流、反思，提到對於諮商專業學習的改進與討論。」(NT4-0065)、「TC4-01表示也只能鼓吹大家去接受督導，畢竟督導費用昂貴了，督導人力的取得也不容易，TC4-01認為每個諮商師在他生命的歷程，都要需要長期或中期的有自己的治療師或持續被督導，但面對現況還是只能鼓吹。」(TC4-0287)、「KS4-02回想上這些核心課程比較像學生的角色去學習跟吸收，像基礎，是一定要學會的知識理論的東西，真正可以把運用出來，是我自己後來已經出來工作，至少是五年以上的實務經驗以後，比較會去把過去的理论跟實務咀嚼跟消化，才能夠成為自己的一些東西」(KS4-010)、「KS4-01認為新手在做諮商工作時覺得不足，所以才會有那種焦慮或者不安，才會想去上別的，那要反過來檢討，那你們之前學的東西到底是在幹甚麼？不管是在學校所學的，或者是在實習機構所學的，其實我覺得反而要反過來看這一塊。」(KS4-0020)

(2) 強化諮商心理的社群認同並開展多元工作模式。資深心理師對於諮商社群具有認同，在實務場域執業多年，對於諮商專業身份與專業能力具有明確的定義與理解，此亦會影響資深心理師在諮商專業上更專注在諮商倫理業務執行的認同「NT4-02提到很多心理師用模稜兩可的態度執業，用心理師的頭銜做其他工作、行銷，有倫理問題。」(NT4-0097)、「NT4-03認為用心理師頭銜去做非心理師工作是不倫理且不合法的行為，因為別人是因為你是心理師才來到你面前。而這同時屬於公共倡議的部分，必須用具體清楚的方式讓公眾認識、認同諮商專業，保護自身不被社會大眾誤解，這是重要的。」(NT4-0102)，另外資深心理師在諮商服務實踐能夠更脫離傳統領域與倡議方式，接納採用多元方式進行諮商服務實踐(如EAP、媒體宣傳、政治)，形塑個人諮商專業樣貌「NT4-02認為諮商心理師如果可以善用媒體資源讓大眾認識諮商專業是一個好管道。」(NT4-0019)、「KS-02認為往企業去實證，我們就可以告訴企業說，我們諮商心理師在企業這一塊是有幫助的，其實我看到很多管顧公司在做這件事，他們根本就在做我們的事。」(KS4-0021)

(3) 認同與成長的平行歷程：諮商心理專業與個案的主體性反思。在專業行為上，資深心理師不同於其他族群針對諮商心理師考照認證課程訓練內容與制度提出的反思。資深諮商心理師將諮商專業工作描述為：從諮商師主體能夠給出什麼，回到個案主體一個案能夠在其中做出什麼樣的自我成長與覺察。相較其他專業發展階段的諮商心理師更強調回歸個案的主體性去思考諮商專業工作可以如何展現「NT4-03認為諮商室希望業主回到自身成長，因此在成為一個心理師時，更希望業主能夠看見自己的能力，而不是崇拜心理師。」(NT4-0110)、「NT4-01提到很難去呈現諮商的療效、成效，很難去跟別人說接受諮商前後會有什麼不同。因此NT4-01會以自身經驗與自身理解去說明，諮商是讓一個人可以在安全與信任的氣氛中更願意去接近、靠近自己，並在其中認識自己，整理自己的生命經驗，看見自己成長的可能性，更有信心、能力去面對生命歷程中碰到的任何困境，並清楚、接受自己決定所產生的後果。」(NT1-0069)，而非只是同理以及傾聽「TC1-04認為現在很多剛畢業的新人都亂做，TC4-01表示那些新人以為亂講話就可以進諮商室，會拍拍人肩膀，個案流淚的時候，會給一張衛生紙，然後說一些安慰的話，這樣就是很好的諮商師，新人並不知道背後的動力系統，光是安慰根本無法做到修復或重建，頂多只能做到初步的傾聽。」(TC4-0294)

資深諮商心理師的專業發展階段已臻成熟，一方面如同潛力諮商心理師看見目前國內對於諮商心理師訓練的考照認證課程有所不足。同時，更積極尋求專業的額外進修，從教、考、用、續來說，不僅是反思教、考的制度，更回應用、續更需要持續自我成長；而從中資深諮商心理師認同諮商的基礎核心，如工作的理念、倫理的價值等，但是因應不同的服務族群需要更多元的且彈性的模式。所以，諮商心理師需要在建構清楚的核心專業認同之下，提供多元的服務方式，亦即服務模式看似與過往不同，但是模式內對於諮商核心的價值與認同是堅守的，諮商心理專業最終會走向專業服務的核心：協助自身與個案找尋到系統脈絡中的主體意義。

討論與建議

(一) 討論

1. 不同專業發展階段諮商心理師專業認同的阻礙

本研究透過 3 區、13 場次的團體焦點座談，蒐集 73 位不同專業發展階段的諮商心理師，形成諮商專業認同的走向圖（詳見圖 2）。不同專業發展階段的諮商心理師各有其階段專業認同的議題，可看見諮商心理師的發展從困境阻礙朝向責任開展，但綜觀四個發展階段大部分諮商心理師的認同共識即是專業認同核心（Kaplan & Gladding, 2011），乃是共同關注心理健康的福祉提升。其中發現碩博士受培訓者、新手諮商心理師正處於培訓階段或初階實務工作經驗階段，因此對於專業認同阻礙是以「困境」的主題呈現，而較有經驗的潛力、資深的諮商心理師則是將專業認同視為是「責任」的主題呈現。此部分如同研究（Burkholder, 2012），認為諮商專業認同有四個階段，首兩個階段之描述是由個人態度與專業訓練、覺察與瞭解自身擁有的專業價值，而後兩個階段則是延伸脈絡對於專業認同的表達、聚焦在顯見的專業行為上面，與本研究分析結果相仿。困境源自培訓制度、就業市場、學用落差、以及實務亂象，而出現系統合作的定位不明、和對有關專業社群的失落；隨著對於專業認同的建立，具有年資的諮商心理師藉由走入人群、倡議作為專業行為展現的責任。

在碩博士受培訓者發展階段的困境，可以概分為兩種範疇困境，第一種是屬於專業培訓制度，如：「行政工作消磨諮商專業認同」、「負向的督導經驗阻礙專業認同發展」、「學、用落差的困境影響專業認同發展」；第二種則是為未來發展前景與實務場域亂象「無執照亂象與就業市場擔憂」，無論哪一種困境皆屬於環境層次。學、用落差造成對自我專業認同的懷疑與 Gibson 等人（2010）的研究相仿，也可以呼應諮商專業培訓環境與制度對專業認同的影響（Ewe & Ng, 2022）、督導經驗對專業認同的影響（張佳鈴、徐西森, 2018；Mecadon-Mann & Tuttle, 2023）。而 Rahman 等人（2022）的研究中，諮商心理領域學生對專業認同的維度，有職業能力、性格、外表、專業知識、職業道德，國內碩博士受培訓者同樣重視諮商專業能力、專業知識的展現，可見在碩博士受培訓階段專業知識、能力是專業認同的重要基礎，由於缺乏實務經驗或剛接觸實務現場，碩博士受培訓階段也是缺乏專業信心的階段。個人可能會透過反思專業訓練的內容或發揮自主性勇於嘗試不同介入策略，以掌握自己的專業能力與知識，藉此建立專業信心以形成專業認同。然而國內碩博士受培訓者較無自身個人層次的困境。可能的部分原因來自國內諮商輔導相關研究所普遍氛圍傾向接納多元，因此個人特質、外形不易被視為專業認同發展及其困境的一部分。不過，隨著專業認同逐漸被討論也會與個人經驗作深度的連結，如：McGrath 與 DeDiego（2023）便對七名曾經有物質濫用經驗的諮商心理受培訓者探討其專業認同的困境，後續國內亦可針對不同經驗者進行其對諮商心理專業認同的探究。

而新手諮商心理師的專業認同阻礙，分為「系統合作經驗無法確認專業獨特性」與「對專業社群有所作為的期待落空」，其中系統合作的專業界線模糊影響專業認同，如多數研究（Heled et al., 2022; Lambie & Williamson, 2004; Mellins et al., 2011; Skovholt & Rønnestad, 2003）共同提及的，當專業界線被外界環境侵犯時，可能會使諮商心理師角色界線逐漸模糊，也為其帶來沉重的壓力與自我懷疑。此外，新手諮商心理師仍需要專業社群的支持與回應，Darcy 與 Abed-Faghri（2013）認為專業社群的支持不足、面臨專業孤立，可能會讓專業認同遇到阻礙。本研究結果呈現新手諮商心理師對於諮商專業社群抱持較負面的觀感，在前期實務工作找不到諮商專業在系統合作的定位，期待專業社群可以為其發聲卻又落空。

在具有相當年資的潛力諮商心理師來說，專業認同的責任分為自身與民眾，前者自身責任指的是「認同諮商專業知識基礎與開展自我興趣」、後者民眾責任則是「走出專業社群步向社區民眾與社稷人群」，透過持續發展自己的專業能力，朝向民眾心理健康服務的專業責任與使命；而資深諮商心理師的責任，分為「多元角色的轉換與傳承諮商心理專業的發展」、「專業者走向倡議者：人群心理健康倡議責任」，不同於潛力諮商心理師自身的責任不是在發展專業，而是藉由自身的經驗與專業持續扮演多元角色（如督導者、教育培訓者等）延續諮商專業的發展，也從民眾專業服務提供者轉為相關制度倡議者。

圖 2
諮商專業認同發展圖



2. 不同專業發展階段諮商心理師專業認同的特殊性

如前述文獻 (Burkholder, 2012; Dollarhide et al., 2013; Gibson et al., 2010; Jorgensen & Duncan, 2015; Moss et al., 2014; Skovholt & Rønnestad, 2003) 從諮商專業認同階段和任務的整理，諮商專業受培育者的專業認同與個人因素有關，且受培訓階段對專業認同有關鍵性的影響 (Dollarhide et al., 2023)，如：諮商專業受訓過程對自身的幫助也會協助專業認同發展 (Schuler & Keller-Dupree, 2015)，負面影響則如專業學習的挫敗經驗和無自信 (Auxier et al., 2003)。對比研究分析結果來說，碩博士受培訓者在接受與學習較顯現在專業認同的困境範疇，如制度、學用落差等，而回應困境反而是中階專業認同的特徵，像是「反思諮商心理師考照課程的訓練」與「開展專業自主性與自信」，如 Kuo 等人 (2018) 指出，諮商專業受培訓者對於訓練課程是否可以獲得有用的知識，或 Schuler 與 Keller-Dupree (2015) 提到，專業學習是否能夠提供個案幫助，皆會直接影響專業認同發展。而新手諮商心理師專業認同的特徵則是跨幅中階至高階，如「主動捍衛諮商專業的能力與身份」、「從實務工作反思專業角色及倫理的專業認同」、及「從個人諮商發展轉往專業社群同儕的認同」是中階專業認同的範疇，像是 Mecedon-Mann 與 Tuttle (2023) 的研究結果提及，碩士後的諮商心理師仍願意接受專業督導其專業認同程度比不願意再接受專業督導者高，代表諮商心理師投入於專業成長、專注於實務能力提升，與專業認同較高有關連性。另外，「逐漸發展個人獨特諮商專業樣貌」則是屬於高階專業認同的融合；而潛力諮商心理師則也是具有中階和高階專業認同的特徵，只是中階的反思特徵只有一個「專業訓練再反思並尋求次領域專業發展」，如同 Dollarhide 等人 (2023) 的內容分析，如能發展出自身的專業次領域專長與其他諮商心理師區隔，也會促進諮商專業認同的形成。屬於高階的範疇則是有「專精場域實務與建構系統合作下的專業認同」與「置身專業社群並由大我角度思考專業認同」；最後，資深諮商心理師的專業認同則具有中高階特徵，中階專業認同有「看見諮商專業的侷限性並終身學習、發展」，而高階專業認同則是有「強化諮商心理的社群認同並開展多元工作模式」與「認同與成長的平行歷程：諮商心理專業與個案的主體性反思」。Gibson 等人 (2010) 的提醒可以呼應於此，專業認同發展是個人發展的一部分，只是過去研究都將重點放置在專業認同。換言之，諮商專業認同最終走向對於諮商專業的個人理解，反思自身的角色以及對於整體諮商專業發展的期待。Maurya 與 DeDiego (2023) 則是從 1,218 位諮商心理師調查發現，經驗越豐富的諮商心理師會擁有較高的專業認同。研究結果對於諮商不同專業發展階段的特徵，大致呼應從接受專業訓練的新手，朝向能夠自信展現專業行為的資深工作者，並且從考照課程訓練的心理專業人員走向具有獨特性、次領域專長的心理專業人員，也從關注自身就業權益走向民眾和社會的權益關注 (詳見表 2)。

表 2
不同專業發展階段的專業認同發展對照表

	初階專業認同 接受、學習	中階專業認同 反思、探詢	高階專業認同 融合、自信
碩博士受培訓者	低比例／困境	高比例／特徵	
新手諮商心理師		高比例／困境	低比例／特徵
潛力諮商心理師		低比例／責任	高比例／特徵
資深諮商心理師		低比例／責任	高比例／特徵

(二) 建議

1. 對培育諮商心理師學術機構之建議

培育制度的健全與否影響到碩博士受培訓者的專業認同，因此，諸如倫理議題課程、督導制度、消彌學用落差等課程設計，減少受培訓者後續在實務場域可能碰到的困境，如避免過多的行政負荷；此外，目前甄選就讀諮商相關研究所學生過於聚焦在證照與就業前景，學術機構面試考生也可以納入個人層次的特質考量，如個人特質、對諮商專業有正確、合理的認識與期待。

2. 對諮商心理師社群組織之建議

新手諮商心理師對於專業社群有所期待，且系統合作、實務場域亂象皆屬於大環境制度的問題。諮商心理師社群組織可適時調查不同專業發展階段諮商心理師之困境，並適合給予協助與發聲。目前有地方公會或可納入一同協助合作，協助整合諮商心理專業制度層面的困境，同時對於無照心理專業人員也應落實相關的檢舉與裁罰。

3. 對後續研究之建議

本研究雖調查碩博士受培訓者與諮商心理師總計 73 位，資深諮商心理師的參與意願不高，後續可特別研究資深諮商心理師專業認同的發展。而諮商心理師在不同場域的系統合作經驗不同，如醫療院所、學校場域、社福單位等，此皆可能影響到專業認同的發展，後續可再細緻針對不同專業場域的諮商心理師進行專業的調查，並建構跨不同場域諮商心理師專業的認同核心，而目前也有越來越多細緻的國外研究關注於不同成長經驗或背景的諮商心理師，未來有興趣之相關學者可關注其特定族群的專業認同之發展。

參考文獻

- 刑志彬、許育光、羅家玲（2019）：〈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〉。《輔導季刊》，55（1），1-17。[Hsing, C.-P., Hsu, Y. K. K., & Luo, C.-L. (2019). Cross generation investigation of counseling trainees' professional identities: Preliminary exploration of the internal and external factors. *Guidance Quarterly*, 55(1), 1-17.]
- 李華璋（2001）：《諮商人員專業認同歷程分析研究》（未出版博士論文），國立彰化師範大學。[Lee, H. C. (2001). *The research on counselor's professional identity process* (Unpublished doctoral dissertation). National Changhua University of Education.]
- 林丞增、林家興（2019）：〈諮商心理師全職實習與專業督導的現況調查研究〉。《教育心理學報》，51，275-295。[Lin, C.-T., & Lin, C.-H. (2019). Survey on the current internship training and supervision in counseling psychology. *Bulletin of Educational Psychology*, 51, 275-295.]
[https://doi.org/10.6251/BEP.201912_51\(2\).0005](https://doi.org/10.6251/BEP.201912_51(2).0005)

社團法人中華民國諮商心理師公會全國聯合會（2023年7月3日）：〈112年05月會員人數〉。

<https://lurl.cc/QGWzgU> [Taiwan Counseling Psychologist Union. (2023, July 3). *112 nian 05 yue huiyuan renshu*. <https://lurl.cc/QGWzgU>]

許育光、刑志彬（2021）：〈新手團體諮商師領導能力發展探究：歷程追蹤、分項比較與學習類型叢集分析〉。《教育心理學報》，53，1–36。[Hsu, Y. K. K., & Hsing, C.-P. (2021). Exploring the leadership competencies development of novice group counselors: Cluster analysis on process tracking, item comparison, and learning styles. *Bulletin of Educational Psychology*, 53, 1–36.] [https://doi.org/10.6251/BEP.202109_53\(1\).0001](https://doi.org/10.6251/BEP.202109_53(1).0001)

張佳鈴、徐西森（2018）：〈受督者回顧督導關係經驗對專業成長意義之分析研究〉。《諮商心理與復健諮商學報》，32，31–51。[Chang, C.-L., & Xu, X.-S. (2018). The analysis research of supervisee review supervisory relationship and the meaning to the professional growth. *Journal of Counseling Psychology & Rehabilitation Counseling*, 32, 31–51.] [https://doi.org/10.6308/JCPRC.201812_\(32\).0002](https://doi.org/10.6308/JCPRC.201812_(32).0002)

鈕文英（2021）：《質性研究方法與論文寫作（第三版）》。雙葉書廊。[Niew, W.-I. (2021). *Zhixing yanjiu fangfa yu lunwen xiezuo* (3rd ed.). Yeh Yeh Book Gallery.]

蔡美香（2022）：〈區辨模式沙盤督導對受督焦慮與督導效能之影響：十二次沙盤督導之研究〉。《教育心理學報》，53，687–716。[Tsai, M.-H. (2022). Effect of sandtray in the discrimination model of supervision on supervisee anxiety and supervisory effectiveness: A study of a 12-session sandtray supervision. *Bulletin of Educational Psychology*, 53, 687–716.] [https://doi.org/10.6251/BEP.202203_53\(3\).0008](https://doi.org/10.6251/BEP.202203_53(3).0008)

蕭文（2018）：〈臺灣輔導一甲子：傳承與發展〉。見蕭文、田秀蘭（主編），《臺灣輔導一甲子》，v–ix 頁。心理出版社。[Hsiao, W. (2018). Taiwan fudao yijiazhi: Chuancheng yu fazhan. In W. Hsiao & H. S. Tien (Eds.), *Taiwan fudao yijiazhi* (pp. v–ix). Psychological Publishing.]

Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W. B. (2003). Identity development in counselors-in-training. *Counselor Education and Development*, 43(1), 25–38. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01827.x>

Bruss, K. V., & Kopala, M. (1993). Graduate school training in psychology: Its impact upon the development of professional identity. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 30(4), 685–691. <https://doi.org/10.1037/0033-3204.30.4.685>

Burkholder, D. (2012). A model of professional identity expression for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 34(4), 295–307. <https://doi.org/10.17744/mehc.34.4.u204038832qrq131>

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. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1939.2013.00032.x>

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. <https://doi.org/10.15241/mgd.3.3.152>

- Ding, J. (2021). The impact of psychological empowerment on turnover intention in Chinese university counselors: The mediation role of burnout and the moderating role of professional identity. *Current Psychology, 42*(8), 6545–6554. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01955-6>
- Dollarhide, C. T., Gibson, D. M., Brashear, K. L., Huynh, J., Marshall, B., & Robinson, K. (2023). Lessons from professional identity development literature: A qualitative content analysis. *Counselor Education and Supervision, 62*(3), 207–221. <https://doi.org/10.1002/ceas.12269>
- 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. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2013.00034.x>
- Ewe, E., & Ng, K.-M. (2022). Relationships between ecosystemic variables and professional identity of master's counseling students. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy, 9*(2), 142–154. <https://doi.org/10.1080/2326716X.2022.2053245>
- Gaskell, S., & Leadbetter, J. (2009). Educational psychologists and multi-agency working: Exploring professional identity. *Educational Psychology in Practice, 25*(2), 97–111. <https://doi.org/10.1080/02667360902905031>
- Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2010). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education and Supervision, 50*(1), 21–38. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2010.tb00106.x>
- Gibson, D. M., Dooley, B. A., Kelchner, V. P., Moss, J. M., & Vacchio, C. B. (2012). From counselor-in-training to professional school counselor: Understanding professional identity development. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory, and Research, 39*(1), 17–25. <https://doi.org/10.1080/15566382.2012.12033879>
- Hammonds, D. S., Cartwright, A. D., Harris, J. A., & Crumb, L. (2023). Black women in white institutional spaces: Clinical implications for supporting professional identity development. *Journal of Mental Health Counseling, 45*(3), 247–263. <https://doi.org/10.1002/ceas.12274>
- Heled, E., Ukrop, S., & Davidovitch, N. (2022). School counseling – A profession without an identity: Personal and group professional identity of school counselors. *Education and Society, 40*(2), 99–115. <https://doi.org/10.7459/es/40.2.07>
- Hyun, J. H., Chen, S.-Y., Hurt-Avila, K. M., & O'Hara, C. (2023). Foreign-born counselor educators' professional identity development. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy, 10*(1), 37–51. <https://doi.org/10.1080/2326716X.2022.2162463>
- Jorgensen, M., & Duncan, K. (2015). A phenomenological investigation of master's-level counselor research identity development stages. *The Professional Counselor, 5*(3), 327–340. <https://doi.org/10.15241/mfj.5.3.327>
- Kaplan, D. M., & Gladding, S. T. (2011). A vision for the future of counseling: The 20/20 principles for unifying and strengthening the profession. *Journal of Counseling and Development, 89*(3), 367–372. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00101.x>

- Klein, J. L., & Beeson, E. T. (2022). An exploration of clinical mental health counselors' attitudes toward professional identity and interprofessionalism. *Journal of Mental Health Counseling, 44*(1), 68–81. <https://doi.org/10.17744/mehc.44.1.06>
- Kuittinen, M., Meriläinen, M., & Rätty, H. (2014). Professional competences of young psychologists: The dimensions of self-rated competence domains and their variation in the early years of the psychologist's career. *European Journal of Psychology of Education, 29*(1), 63–80. <https://doi.org/10.1007/s10212-013-0187-0>
- Kuo, P., Washington, A., & Woo, H. (2022). Intersection of professional identity development and experiences of cultural insensitivity among international counselor education doctoral students. *Journal of Multicultural Counseling and Development, 51*(2), 136–146. <https://doi.org/10.1002/jmcd.12273>
- Kuo, P., Woo, H., & Washington, A. (2018). Professional identity development of international counselor education doctoral students. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy, 5*(2), 153–169. <https://doi.org/10.1080/2326716X.2018.1452079>
- Lambie, G. W., & Williamson, L. L. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical proposition. *Professional School Counseling, 8*(2), 124–131.
- Lile, J. J. (2017). Forming a professional counselor identity: The impact of identity processing style. *Journal of Counselor Preparation and Supervision, 9*(2). <https://doi.org/10.7729/92.1163>
- Limberg, D., Bell, H., Super, J. T., Jacobson, L., Fox, J., DePue, M. K., Christmas, C., Young, M. E., & Lambie, G. W. (2013). Professional identity development of counselor education doctoral students: A qualitative investigation. *The Professional Counselor, 3*(1), 40–53. <https://doi.org/10.15241/dll.3.1.40>
- Luke, M., & Goodrich, K. M. (2010). Chi Sigma Iota chapter leadership and professional identity development in early career counselors. *Counselor Education and Supervision, 50*(1), 56–78. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2010.tb00108.x>
- Maurya, R. K., & DeDiego, A. C. (2023). Exploring the relationship between components of professional identity for counselors. *Journal of Mental Health Counseling, 45*(4), 282–296. <https://doi.org/10.17744/mehc.45.4.01>
- McGrath, A. M., & DeDiego, A. C. (2023). Integration of addiction recovery and professional identities for counselor trainees. *Counselor Education and Supervision, 62*(3), 262–275. <https://doi.org/10.1002/ceas.12271>
- Mecadon-Mann, M., & Tuttle, M. (2023). School counselor professional identity in relation to post-master's supervision. *Professional School Counseling, 27*(1), 1–11. <https://doi.org/10.1177/2156759X221143932>
- Mellin, E. A., Hunt, B., & Nichols, L. M. (2011). Counselor professional identity: Findings and implications for counseling and interprofessional collaboration. *Journal of Counseling and Development, 89*(2),

- 140–147. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2011.tb00071.x>
- Moss, J. M., Gibson, D. M., & Dollahide, C. T. (2014). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors. *Journal of Counseling and Development, 92*(1), 3–12. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x>
- Myers, J. E., Sweeney, T. J., & White, V. E. (2002). Advocacy for counseling and counselors: A professional imperative. *Journal of Counseling and Development, 80*(4), 394–402. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2002.tb00205.x>
- Nelson, K. W., & Jackson, S. A. (2003). Professional counselor identity development: A qualitative study of Hispanic student interns. *Counselor Education and Supervision, 43*(1), 2–14. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01825.x>
- Pistole, M. C., & Roberts, A. (2002). Mental health counseling: Toward resolving identity confusions. *Journal of Mental Health Counseling, 24*(1), 1–19.
- Rahman, F., Nuralasari, Y., Aminah, S., & Taufiq, A. (2022). Professional identity in guidance and counseling: The perspective of prospective counselors. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling, 7*(2), 71–80. <https://doi.org/10.17977/um001v7i22022p71-80>
- 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. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2013.00084.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. <https://doi.org/10.1177/089484530303000102>
- Schuler, M. K., & Keller-Dupree, E. A. (2015). The impact of transformational learning experiences on personal and professional counselor-in-training identity development. *The Professional Counselor, 5*(1), 152–162. <https://doi.org/10.15241/mks.5.1.152>
- Shand-Lubbers, R. M., & Baden, A. L. (2023). Becoming a white antiracist counselor: A framework of identity development. *Counselor Education and Supervision, 62*(3), 276–294. <https://doi.org/10.1002/ceas.12272>
- Skovholt, T. M., & Rønnestad, M. H. (2003). Struggles of the novice counselor and therapist. *Journal of Career Development, 30*(1), 45–58. <https://doi.org/10.1177/089484530303000103>
- Spurgeon, S. L. (2012). Counselor identity: A national imperative. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory and Research, 39*(1), 3–16. <https://doi.org/10.1080/15566382.2012.12033878>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). SAGE Publications.
- 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 & Development, 79*(2), 166–170. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2001.tb01956.x>
- Woo, H., & Henfield, M. S. (2015). Professional Identity Scale in Counseling (PISC): Instrument

development and validation. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 2(2), 93–112.

<https://doi.org/10.1080/2326716x.2015.1040557>

Woo, H., Storlie, C. A., & Baltrinic, E. R. (2016). Perceptions of professional identity development from counselor educators in leadership positions. *Counselor Education and Supervision*, 55(4), 278–293.

<https://doi.org/10.1002/ceas.12054>

收稿日期：2023 年 07 月 05 日

一稿修訂日期：2023 年 08 月 04 日

二稿修訂日期：2023 年 08 月 08 日

三稿修訂日期：2023 年 11 月 08 日

四稿修訂日期：2024 年 02 月 05 日

五稿修訂日期：2024 年 03 月 08 日

接受刊登日期：2024 年 03 月 18 日

附錄 訪談大綱

1. 請先介紹您目前的工作場域與過往諮商專業相關的經驗？（備註：受培訓者此題為：請介紹您目前就讀的科系名稱與修課狀況？）
2. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業認同強化作為的部分：
 - (1) 您所認同諮商專業的核心訓練？（如：諮商理論、諮商實務、團體諮商、諮商倫理等課程）
 - (2) 請您說說對國內諮商專業社群組織的想法，您認可目前諮商專業社群的組織嗎？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系所被共有的價值為何？
 - (4) 諮商專業的知識與技術體系被諮商專業社群所認可之訓練內涵為何？與其他專業之區隔為何？
3. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業行為的部分：
 - (1) 您會如何描述所認為諮商專業行為的樣貌？
 - (2) 您在諮商專業社群內對於其所做的專業行為是否認同呢？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系有哪些行為是您所認同的？
 - (4) 諮商專業的知識與技術體系所被諮商專業社群認可之專業行為為何？與其他專業之區隔為何？
4. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業在公眾倡議的部分：
 - (1) 您認為如何讓公眾更認識諮商專業？
 - (2) 您認為諮商專業社群可以如何讓公眾更認識諮商專業？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系如何能被公眾接受與認識？
 - (4) 諮商專業的知識與技術體系如何透過諮商專業社群被公眾所接受與認識？與其他專業之區隔為何？
5. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業認證標準的認同程度：
 - (1) 您認可對諮商專業人員的訓練標準嗎？
 - (2) 您認可當前諮商專業社群對諮商專業訓練的標準嗎？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系所提供的一套共有認證標準為何？
 - (4) 諮商專業的知識與技術體系透過諮商專業社群提供的各面向認證標準為何？與其他專業之區隔為何？
6. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業實務研究基礎的認同程度：
 - (1) 您認為如何培育以實證為基礎的諮商研究能力？
 - (2) 您認為諮商專業社群可以朝向哪些面向投入以實證為基礎的諮商研究能力？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系如何運用實務為基礎的研究做精進？
 - (4) 諮商專業的知識與技術體系如何由諮商專業社群進行以實務為基礎的諮商研究呢？與其他專業之區隔為何？
7. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業在未來專業者教育與投入的部分：
 - (1) 您認為對未來諮商專業的教育方案有哪些必備內涵？
 - (2) 您認為諮商專業社群需要為未來的專業者教育方案提供哪些服務？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系可以如何訓練、規畫未來的專業者呢？
 - (4) 諮商專業的知識與技術體系如何協助諮商專業社群接觸並服務未來的專業者呢？與其他專業之區隔為何？
8. 以下我會詢問您有關於一些對諮商專業在關注當事人最佳福祉的認同程度：
 - (1) 您認為諮商專業的訓練如何保障當事人的最佳福祉？
 - (2) 您認為諮商專業社群可以如何保障當事人的最佳福祉呢？
 - (3) 諮商專業的知識與技術體系運用哪些方面來關注當事人最佳的福祉？

(4) 諮商專業的知識與技術體系如何由諮商專業社群促進當事人的最佳福祉呢？與其他專業之區隔為何？

9. 除了前述的題項之外，就您的經驗，還有哪些關鍵的面向影響您的專業認同呢？

Bulletin of Educational Psychology, 2024, 55(4), 689–716
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

Professional Identity of Counseling Psychologists at Different Stages of Professional Development

Chih-Pin Hsing¹ and Yun-Kang Yeh¹

Various studies have explored the professional identity of counseling psychologists. The current practice of psychological counseling mainly involves collaboration with professionals in other disciplines, and examining the positioning, identity, and uniqueness of counseling psychologists is crucial for interdisciplinary collaboration (Dollarhide et al., 2023). The field of counseling is flourishing in Taiwan and becoming more sophisticated, as evidenced by the large number of professional counseling associations and diverse range of counseling communities. However, it lacks a core identity, and the public does not understand the profession because of the vast number of titles in it, such as psychological coach, art therapist or career counselor. Therefore, this study explored the development of the core professional identity of counseling psychologists by examining the obstacles to their professional development and their professional identity at each stage of professional development. The findings of this study contribute to the cultivation of talent in counseling psychology.

Professional identity is essential for the development of a professional counselor and is influenced by their values, attitudes, and philosophy toward their profession (Bruss & Kopala, 1993; Woo & Henfield, 2015); their self-awareness (Coll et al., 2013); and the development of their relationships with professional communities (Luke & Goodrich, 2010). The professional identity of counseling psychologists also reflects their counseling knowledge and skills, job scope, professional training, certification, and professional growth (Kuo et al., 2018; Limberg et al., 2013; Mellin et al., 2011). Interdisciplinary interactions constitute another crucial factor that affects the professional identity of counseling psychologists. Characteristics that are different from other professions could facilitate professional collaboration and the development of professional identity (Klein & Beeson, 2022; Kuittinen et al., 2014; Myers et al., 2002; Reiner et al., 2013). In other words, counseling psychologists first identify with the knowledge and skills of counseling, then confront their personal values within the shared values of counseling (the core professional identity). Finally, counseling psychologists use their professionalism through systematic collaboration to appreciate the uniqueness of counseling among other professions.

The professional development of counseling psychologists involves multiple stages. Jorgensen and Duncan (2015) conducted in-depth interviews and focus groups with counseling instructors enrolled in Master's programs and identified three stages in the professional development of counseling: stagnation, adjustment, and stability. The professional identity of counselors is different at different stages of their development, and counselors in each stage have a specific mission. Gibson et al. (2010) discovered that the three main tasks of professional identity were defining counseling psychology, internalizing responsibility for professional growth, and developing a systemic identity. During the pursuit of the aforementioned aims, counseling psychologists face obstacles, which can originate from personal factors, supportive professional networks, systems, institutions, and cultural norms and practices. Personal factors include individual capabilities, traits, attitudes toward

¹ Graduate Institute of Counseling Psychology and Rehabilitation Counseling, National Kaohsiung Normal University

Corresponding author:

Yun-Kang Yeh, Graduate Institute of Counseling Psychology and Rehabilitation Counseling, National Kaohsiung Normal University. Email: 811165003@std.nknu.edu.tw

professional identity, professional burnout, and any experiences prior to professional counseling education (Ding, 2021; Dollarhide et al., 2023). A supportive professional network refers to the support system formed as a result of interpersonal relationships in the professional setting and includes peers, supervisors, and professional communities. A lack of positive feedback from peers, supervisors, or school teachers can hinder individuals from developing a confident and integrated identity (Mecadon-Mann & Tuttle, 2023). Obstacles arising from systems, institutions, and the culture are related to gaps between theoretical knowledge and practical implementation, blurred boundaries of professional collaboration, and the compatibility of cultural background contexts in professional development and learning environments (Gibson et al., 2010; Heled et al., 2022; Kuo et al., 2022; Lambie & Williamson, 2004; Mellins et al., 2011; Skovholt & Rønnestad, 2003).

Although various studies have explored the development of professional counseling psychology, few have done so in the context of Taiwan. This study adopted an empirical approach to examine the development of the core identity among counseling psychologists, obstacles to such development, and the uniqueness of their professional identity in different stages of their professional development.

We conducted 13 focus groups and invited 73 participants. Grounded theory was employed as a qualitative approach for data analysis. The participants were counseling psychologists at different stages of their professional development, namely, graduate school trainees who have not obtained a counseling psychologist license, novice counseling psychologists who have held a license for up to 5 years, intermediate counseling psychologists who have held a license for 5–10 years, and experienced counseling psychologists who have held a license for more than 10 years.

The results demonstrated that the challenges faced by graduate school trainees included administrative work burden, negative supervision experience, gaps between theoretical knowledge and practical implementation, and concerns over unlicensed practices and the job market. These challenges impeded the development of their professional identity. The professional identity of graduate school trainees was characterized by a reflection of their training for counseling psychologist licensure and an expansion of professional autonomy and confidence, which were both conducive to the development of professional identity. Novice counseling psychologists struggled to confirm their professional uniqueness during systematic collaboration. This struggle and the disappointment over the practice of the professional community hindered the development of their professional identity. The characteristics of their professional identity were defending their professional identity and expertise, reflecting on their professional role and ethics, developing their individual counseling style, and identifying with their professional community. Intermediate counseling psychologists transformed difficulties into responsibilities. Their professional identity was tied up with what the foundational knowledge that they had acquired and transitioned from focusing on the interests of the professional community to those of the society. The characteristics of their professional identity included developing skills for secondary specialization, establishing and engaging in systematic collaboration, and reflecting on their professional identity in terms of collective interests. The professional identity of experienced counseling psychologists was oriented toward diversity, inheritance, and advocacy. Their professional identity was characterized by a recognition of the limitations of professional counseling training, establishment of diverse work patterns, reflection of counseling, subjectivity of cases, and lifelong development and learning.

The theme of the professional identity of graduate school trainees and novice counseling psychologists was “Difficulty,” whereas that of intermediate and experienced counseling psychologists was “Responsibility.” The difficulties faced by graduate school trainees stemmed from the professional training system as well as chaotic current practices and future development. Both difficulties originated from their surroundings. Novice counseling psychologists carried a relatively negative perception for professional communities. At the start of their career, they struggled to find their position in systematic collaborations and were disappointed that professional communities could advocate for them but chose not to. Intermediate counseling psychologists divided the responsibility of their professional identity between themselves and the public. They continued to develop their sense of professionalism to fulfill their responsibility and mission of providing mental health services to the public. Unlike intermediate counseling psychologists, the responsibility of experienced counseling psychologists was not to engage in professional development but rather to develop the profession of counseling by playing multiple roles, such as those of supervisors and trainers. They also transitioned from public service providers to advocates for relevant systems.

The results of this study revealed the characteristics of different professional development stages, which may help novice counseling psychologists in their early stage of licensure preparation to exhibit professional behaviors in a confident manner

akin to that of experienced practitioners. Accordingly, novices can gradually become unique counselors equipped with secondary expertise that shifts their focus from their own employment rights to the rights of the public and society. This study also proposed suggestions for academic training, practical work, systematic collaboration, and future research.

Keywords: stages of professional development, professional identity, counseling psychologist

