

學校同志諮商輔導的實況與困境探究

莊瑞君

摘要

基於諮商輔導實務經驗裡浮現的困惑，研究者期待透過本研究理解同志學生在接受諮商輔導過程中，形成期待與現實落差的困境。研究採用內容分析、半結構式的深度訪談，邀請三種身分的研究參與者，包括同志學生 20 位、諮商輔導專業人員 10 位與督導 10 位，共計 40 位研究參與者，以不同視角、面向與視野共構諮商輔導困境內涵，並探究背後的影响要素。研究結果二部分，包括學校同志諮商輔導困境內涵的樣貌：(一) 性別友善態度在異性戀主流世界養成的限制：同志學生的憤怒與不平、助人者面對同志學生的焦慮與恐懼。(二) 多元性別知識在專業訓練的缺席：同志學生的懷疑與質疑、助人者面對同志學生的尷尬與困窘。(三) 束縛且侷限的個別諮商服務模式：學生的無助與呼喚、助人者面對同志學生的無奈與無力。第二部分為督導對學校同志諮商輔導困境的詮釋與建議，包括(一) 對異性戀霸權的正視與挑戰的批判性觀點。(二) 知識匱乏應從專業訓練課程規劃改善的結構面觀點。(三) 正視結構影響與跳脫個別服務限制的系統性觀點。因應研究發現，本研究建議：跳脫異性戀霸權的視框與限制之態度養成、多元性別知識課程置入專業訓練以及拓展個別諮商外的系統連結。

關鍵詞：學校輔導、青少年、多元性別、同志

莊瑞君 高雄市政府教育局學生輔導諮商中心 (通訊作者：alice22339@gmail.com)

壹、緒論

青春期被預設為自我探索階段，標示為模糊與不確定的生命歷程，當性傾向覺察開啓探索，就得面臨環境的不友善或是自我負向歸因的情緒困擾。研究者從大專院校、社區諮商中心、安置機構到學生輔導諮商中心的校園輔導實務工作，接觸許多青少年，有的學生認定性傾向是家暴導致，以此自我定義，面對生命烙印的自我汙名與內在恐同的信念，我總是遇到對話的艱困。另一方面，個案身邊的重要他人，包括家長、老師、同儕等，提起個案的性傾向，那曖昧、隱晦與嘲弄的話語，也可感受到同志性傾向是不得體與不被允許存在的事情。再者，也常聽聞身為第一線的諮商輔導人員困惑於非異性戀者處遇方向，又或是將個案問題行為與性傾向掛勾，將性傾向視為問題的成因，這樣的論述，表面雖是善意，背後卻藏著不接納。這些無以名之的困擾與感受，成為我研究的動力來源。

回顧 2005 年至今，將近十年來的諮商生涯，性別相關論述的學習在研究所課程雖少，但透過後續研習與工作坊的進修，性別基礎知識似乎是具備了，但如何落實於實務工作卻是不容易，如巧婦難為無米之炊，往往束手無策，甚至是丈二金剛摸不著頭緒，不知道下一步要往哪裡去。因應研究者在實務工作中的無力、無奈與無能，逐漸加深與累積腦中所思所想，期望透過研究理解學校輔導在協助同志學生歷程的困境，探究背後影響的脈絡，並提出建議。

一、青少年同志求助未能獲益的學校輔導

青少年同志相較於異性戀青少年而言，青春期的求學生涯是比較辛苦的。Byrd 與 Hays(2012)提到青少年同志在憂鬱、自殺、學校表現、中輟、精神疾病與住院、逃跑、藥物濫用與高比例性行為，環境歧視的壓力源對於青少年心理健康的發展扮演相當重要的角色。過往青少年同志的問題行為被歸因於性傾向差

異所導致，這樣的本質論逐漸轉向探究異性戀主義與內化同性戀恐懼，衍生之偏見、歧視、校園霸凌等經驗造成的傷害（王振圍，2011）。異性戀主義(Heterosexism)意味以異性戀作為標準，將異性戀視為所有人的常模，歧視非異性戀族群者的態度。異性戀主義者(Heterosexist)則是異性戀優越思維所衍生的偏見或歧視之行為、政策或行動，存在此態度的個人或機構可能在有意識或無意識之下忽視、壓迫或貶抑非異性戀者。Schneider 與 Owens 指出學校是滋養異性戀主義態度的基礎環境，青春期同志的認同往往會被忽視或未能被老師覺察（引自 Baruth & Manning, 2006），故 Baruth 與 Manning (2006)提到青春期的同志學生認為向老師或諮商師現身是一種危機與冒險。由此可見，青少年同志在校園面臨的處境比異性戀青少年更為艱難，校園氛圍對於青少年同志的心理健康影響是相當大的。

青少年同志面對不友善校園氛圍需具備能量因應，這份力量來自何處？Espelage、Aragon、Birkett 與 Koenig(2008)表示營造友善校園氛圍，提供支持與正向環境對於降低青少年同志憂鬱與藥物濫用的狀況是有助益的，因為許多青少年基於擔心，並未向家人現身，因此學校支持就顯得相當重要。然而，雖然同志學生校園處境如此艱辛，學校老師多認同應主動介入同志學生被欺負的事件，但當同志學生受到騷擾或攻擊時，將近三分之一的教師並未採取任何行動(GLSEN, 2014)。面對青少年同志的議題，學校老師傾向以迴避、忽視或不關注態度處理，若需處理與討論時，往往以負向觀點介入，甚至有恐同的負向回應，於是未能獲取協助，讓青少年同志難以相信學校能提供支持(Baruth & Manning, 2006)。除了教育角色的教師之外，早期諮商輔導需求研究顯示，Liddle(1996)發現求助於諮商的同志個案比異性戀者多 2 到 4 倍，Fontaine(1998)亦發現求學階段，國高中同志學生的需求是高的，51%有性傾向議題的會談需求，以上研究均反映青少年同志的輔導需求是高的。因此，以學校體制

而言，提供支持與接納的氛圍，學校諮商輔導人員往往扮演相當重要的角色，成為這些學生的支持者(Bidell, 2012)。

然而，儘管同志學生有此需求，早期研究指出同志學生對於諮商輔導人員提供的服務是不滿意且不舒服的，預期輔導無效能，往往去過一次輔導室後就不再去，平均同志學生接受輔導的次數是 2 到 4 次(Liddle, 1996)。相似的結果在過了十年之後依舊存在，Hunt、Matthews、Milsom 與 Lammel(2006)發現同志個案認為諮商師對於性傾向的處理是沒有效能的，其中所謂的無效諮商包括：認為同性戀是疾病、將所有現象的討論都指向性傾向、缺乏現身相關知識與覺察、使用異性戀參考架構思考同性關係樣態、以及貶抑同性戀信念。再者，也有同志學生提到輔導老師對同志的負向態度，不僅未能建構肯定同志的環境，也未能協助處理歧視的問題(Baruth & Manning, 2006)。國內亦有相似研究結果，劉安真、趙淑珠(2006)調查發現學校輔導人員 70%左右認為「同志學生的心理困擾與輔導策略」是非常重要的議題，34%曾經「輔導因性傾向而受到同學騷擾或欺負」，但卻僅有 10%輔導老師曾「主動介入同志學生遭欺負或騷擾的情況」。上述的研究結果令人擔憂，以下將進一步探究諮商輔導人員無力與無能協助困境之影響因素。

二、諮商輔導論述裡長期存在的性別偏見

同志對於諮商輔導的負向回應時有所聞。輔導無法像媒體或教科書一樣，有錯可被提出來批評，有偏見可感受到，存在性別偏見的諮商輔導，容易因對同性戀特質的誤解，造成個案的二度傷害，成了另一個壓迫者(謝臥龍，1995；邱珍琬，2000)。謝臥龍(1995)提到偏見(Bias)的形成源於刻板印象(Stereotypes)與差別待遇(Discrimination)。隨著同志運動的蓬勃發展，偏見型態也已轉變。Boysen(2009)提出偏見分為顯性(explicit)與隱性(implicit)。顯性偏見是指明顯、有意識、有意圖與目的性的傷害與壓迫，因為會表達出來，容易被辨識，存

在偏見者對於自我負向信念、判斷與刻板印象的思維是有意識的歷程，屬於過去傳統的歧視方式；相反的，隱性偏見則是無意識、非意圖性，此行為或判斷是自動化評估的結果，存在偏見者本身是沒有覺察的，也不會主動表達出來，是相當隱微的。隱性偏見亦稱為微觀侵略性(Microaggressions)，變形與包裝於善意中，屬於更危險的壓迫形式，對諮商輔導的影響包括導致治療中斷、個案遭受誤解而出現負向感受、對諮商失望與認為無效，以及減少求助動機與行為。諮商輔導歷程的展現內涵包括忽視與迴避的盲視、過度重視與認同的誇張表現、性傾向的病態化、刻板印象的置入以及異性戀常模偏見(Shelton & Delgado-Romero, 2011; Sue & Sue, 2003; 高智龍，2009；陳宜燕，2008)。由上可知，若要了解諮商輔導人員態度的整體樣貌，須將視野移轉到隱微與無意識所造成的偏見。

性別偏見的態度從何而來？劉安真、趙淑珠(2006)發現諮商輔導人員持續進修同志議題管道中，73%透過諮商輔導期刊，可見期刊論文論述相當程度地影響諮商輔導處遇。國外早期研究以美國為例，從 1990 年到 1999 年由八個主流諮商輔導期刊中出版的 5628 篇文章中，僅 119 篇明顯關注同志議題，占 2.11%，反映早期同志議題能見度是有限的(Phillips, Ingram, Smith, & Mindes, 2003)。國內亦有相似結果，研究者搜尋 1980 年至 2014 年，共得 82 筆文獻。發現隨著年代變遷，1996 年後文獻增加「同志認同的發展階段論述」，2000 年後出現「親密關係」與「家庭關係」的討論，向度與豐富度逐漸提升。另一方面，性傾向的稱謂逐漸由「同性戀」轉變為「同志」，以「同志」取代能呈現正向的意涵，以同志為題目名稱始於 2000 年，而在此之前多數均以同性戀為題目名稱，反映「同性戀」一詞長久以來是被病態化的(Chaney & Marszalek, 2010)。

研究者進一步將搜尋文獻聚焦於青少年，發現僅 22 篇以青少年為主要探討對象，平均一年不到一篇文獻，且多數聚集在同一期刊，排

列順序為「探討成因」、「診斷標準」、「諮商處遇與介入策略」，依循「定義」與「成因」的論述與知識，所衍生的輔導處遇早期為探討個案的同性戀史、協助案主檢視自我在環境中的適應性，激發改變性傾向的求助意願，以及減少個案心理與生理上對於同性的專注、依賴與依戀（徐西森，1990；賈紅鶯，1996）。上述處遇建議將個案問題歸因於性傾向本質所導致，將之視為青春期的認同危機，目標致力於改變個案的性傾向，協助案主理解改變帶來的利弊得失，其實是強調異性戀世界是多麼的美好，當同性戀是多麼的可憐與淒慘。上述結果與游美惠、黃馨慧、潘慧玲與謝小芩（2004）的分析結果相同，學生諮商輔導刊物之性別教育論述呈現異性戀中心預設，兩性交往被認為是正常，同性交往被認為是「病態」。延續此論述思維，產生「假性同性戀」、「情境同性戀」名詞，視同性戀為偏差行為，殊不知同性戀不是問題而是解答，是差異而非變態。上述研究結果呈現同志議題研究的侷限性與相當低的可見度，青少年同志諮商輔導相關論述更是貧瘠，零星知識對諮商輔導實務緩不濟急。

三、諮商輔導專業養成訓練缺少性別意識

諮商輔導人員對於性傾向議題處遇的自我效能感如何？Bidell(2005)採用發展的諮商能力測量表格 Sexual Orientation Counselor Competency Scale(SOCCS)，包含技能、知識與態度，施測結果發現技能分量表分數僅為態度分量表的一半。後續研究沿用 Bidell 的量表，Grove(2009)給予具備大學文憑諮商學系學生施測，結果為知識與技能量表分數均偏低。Graham、Carney 與 Kluck(2012)亦以 SOCCS 量表對諮商系所學生施測，結果為覺察顯著高於知識量表分數，知識顯著高於技能，分數差異與訓練計畫類型、參與程度、性少數案主數目以及額外訓練經驗有關。另一方面，Byrd 與 Hays (2012)則比較社區與學校輔導人員，發現校園輔導人員分數顯著較低，兩者共同處為覺察分數低於知識分數，反映多元性別的知識獲

取雖容易，但態度覺察卻不會隨著知識而成長。另一結果為技能分數顯著偏低。由上述研究結果，均反映同志諮商輔導的自我效能感部分，技能層面是低的，呈現心有餘而力不足的困境，結果正反映目前諮商輔導的課程著眼於知識與覺察層面，技能層面較少，故 Graham 等人(2012)指出諮商輔導人員仍缺乏性少數案主處遇能力，原因可透過畢業生訓練後的能力程度得知，因訓練課程與能力的發展以及諮商經驗之間往往存在鴻溝，瞭解這個鴻溝對於提供訓練課程的核心元素，以及補足訓練不足之處是重要的考量。而要理解這個鴻溝，諮商專業課程設置部分是需要深思與質疑的，特別著眼於經驗如何轉化為諮商關係與歷程中能力之探討。

Liddle(1996)提出，沒有足夠訓練與準備就與同志案主工作所造成之傷害性，源於內在歧視、缺乏心理理論的批判性分析以及缺乏同志議題的相關知識。Matthews、Selvidge 與 Fisher (2005)研究則發現有效的同志諮商師特質為非病態化的態度以及對於性傾向相關訊息是事先有準備的。同志雖是使用心理治療較多的族群，但諮商輔導人員接觸同志議題的相關訓練機會卻是偏少的，若涵括在內，往往只是其中一個小主題，而主題多以性傾向認同發展與社會處境為主，少提到營造友善校園環境，因此輔導老師在同志諮商訓練層面，多數聚焦在同志學生的心理困擾與輔導策略，而非建立校園的正向氛圍（Liddle, 1997; Baruth & Manning, 2006; Bidell, 2012; 劉安真、趙淑珠，2006）。上述研究均反映著諮商輔導人員協助同志族群的諮商輔導困境以及自我效能感低落，性別議題於專業養成過程的缺席恐怕是責無旁貸的重要因素。

然而，諮商輔導人員的專業養成是否有足夠的機會接觸性傾向議題？從研究所課程、實習到就業後的訓練，許多諮商輔導人員都認為訓練是不足的。國外研究部分，Murphy、Rawlings、與 Howe (2002)發現有 72%的畢業生與臨床工作者認為準備不足，特別是回應同志案主需求部分。加拿大 Alderson(2004)則提出

大學諮商輔導訓練中，同志相關訓練平均 0-3 小時。故許多學生提到跟性少數工作的準備度是不夠的(Bidell, 2005)。國內研究亦有相同結果，劉安貞、趙淑珠（2006）探討學校諮商輔導人員在同志諮商的困境，檢視專業訓練過程，亦發現僅約半數在就學階段接觸過同志議題，實際就業後在應用上顯著不足，需要持續進修同志議題的管道。即使不少學者呼籲諮商師訓練養成教育應注重性別敏感之訓練，但多數培育諮商專業人員的系所，性別相關科目卻非必修科目，仍屬選修課程，甚至許多系所也未列在選修課程（郭麗安，2004；趙淑珠，2009）。

性別議題於諮商輔導訓練的內涵層面，國外的心理專業長期關注與強調諮商師與同志學生工作能力的培養，美國諮商協會(American Counseling Association, ACA)與美國心理協會(American Psychological Association, APA)具備專門的諮商心理學(Counseling Psychology, CP)與諮商教育(Counselor Education, CE)，會特別關注同志案主在專業訓練的處遇(Grove, 2009)，然而，臺灣的諮商輔導專業發展，卻因為同志議題無法納入課程中，絕大多數諮商實務工作者對同志議題認識是貧瘠的，未能具備「同志諮商」的專業能力（劉安貞、趙淑珠，2006），因此，為能強化諮商輔導人員的性別敏感度，諮商輔導系所應配合系所之課程設計及開課規劃，不應以融入性少數議題相關內容進入既存的課程，例如多元文化諮商，而是能針對同志教育開設專門課程（Kilgore, Sideman, Amin, Baca, & Bohanske, 2005；陳金燕，2009）。

綜上所述，青少年同志在校園中因應不友善環境衍生的需求，需要諮商輔導專業人員的協助，然而，同志學生卻在求助經驗中未能獲益，是源於何種困境所致？正是本研究亟欲探討的問題，期待在探究困境的影響脈絡中，促使學校諮商輔導實務有更多的激盪與思考。

貳、研究方法

本研究探討主題為校園同志學生在諮商輔導歷程中的困境，為能透過具備實務經驗的學校諮商輔導人員與督導，深入瞭解個人經驗歷程的內涵，以回應「如何(how)」與「什麼(what)」的內涵問題(Morrow, 2007)，因此本研究採用質性研究法中的內容分析來進行，藉由深度訪談蒐集資料，並以開放編碼的方式進行資料分析。

一、研究對象

本研究為能以不同視角、面向與視野共構諮商輔導專業知能內涵，邀請三種身分的研究參與者，分別為諮商輔導專業人員、督導以及接受過學校諮商輔導的同志，研究對象的尋找方式為透過同志社群服務中心或網路社群，協助刊登徵求訪談對象廣告，並以滾雪球的方式尋找符合研究條件的研究對象共四十位，研究條件如下：

（一）諮商輔導專業人員

服務對象以青少年族群為主，且工作場域在校園，有五年以上的實務經驗，並曾服務至少一名以上的青少年同志，共十名。

（二）諮商輔導領域之專業督導

擔任督導五年以上之實務經驗，並曾督導諮商輔導人員協助一名以上的青少年同志學生，共十名。

（三）具備學校諮商輔導經驗的同志

於青少年求學時期，國中一年級至大學階段期間，曾有接受學校諮商輔導至少一次以上經驗且諮商輔導歷程中曾觸及性傾向相關議題者，共二十人，包括男同志九人，女同志十一人。

二、研究程序

本研究計畫完成後提送國立成功大學人類研究倫理審查委員會(National Cheng Kung

University Human Research Ethics Committee, NCKU HREC)倫理進行審查，通過審核之後，研究者才開始執行研究。研究訪談方式為半結構式深度訪談，由研究者擔任訪談員，配合受訪者方便的時間及地點進行，受訪者訪談 1-2 次，每次訪談時間為 36 至 135 分鐘不等，平均每位訪談 76 分鐘。訪談大綱內涵在同志學生與諮商輔導人員的部分為：諮商輔導歷程印象深刻的內涵、諮商輔導經驗的影響、諮商輔導人員須具備的專業知能之建議，督導則為督導歷程中印象深刻的內涵，以及提供對於學校同志諮商輔導專業知能之建議。

當訪談資料蒐集告一段落，進行所有錄音資料的轉錄。資料分析採用「類別－內容」取向的分析法，將文本中分離的段落抽離出來、分類，再聚集到共同的類別定義之中。本研究期待整理由一群人面對共有的難題中所形成的內涵，研究關注焦點並非整理經驗之情境脈絡，故選用內容分析方式呈現研究結果。研究步驟依序為選擇替代文本、定義內容類別、將材料分類至類別中、將研究結果導出結論(Lieblich, Mashiach, & Zilber, 1998)。研究結果的呈現方式，在編碼的設定部分，第一碼英文字母為訪談受訪者英文代號，以編碼代號 Sr、Co、Cl 分別代表督導、諮商心理師或輔導老師與同志學生三種受訪者的角色，其中代表同志學生的 Cl，進一步區分為 Cl-B 與 Cl-G，即為男同志學生與女同志學生；第二碼數字包含兩位數，代表不同性別的排列順序；第三碼數字為一位數，代表訪談次數，第四碼數字則為兩位數，代表逐字稿中發言句子的序號，例如「Cl-G02-1-13」即為第二位女同志學生第一次訪談中的第 13 段發言的逐字稿內容。

在訪談與資料分析部分，研究者自身於 2008 年至今從事諮商輔導工作，專業能力將有助於訪談關係的建立，以及後續訪談資料的整理、歸納與分析。此外，基於研究者於學術訓練與實務工作對於同志議題的了解，將有足夠的資源與連結的管道進行研究。研究過程中，為能提高對文本的敏感度，研究者將形成的內

容交由指導教授與博士班同儕閱讀，透過共同的討論與修正，在不斷的閱讀與詮釋的互動中，以期讓受訪者的經驗能形成清晰與更豐富性的理解。

參、結果與討論

本研究結果呈現方式依序為困境內涵的樣貌，由同志學生與諮商輔導人員的感受與想法共同組成，分析向度包括性別友善態度在異性戀主流世界養成的限制、多元性別知識在訓練中的缺席以及束縛且侷限的個別諮商服務模式，接續為督導對困境狀態的詮釋與建議，分析向度包括批判性觀點、結構面觀點與系統性觀點，並穿插研究者的分析。

一、學校同志諮商輔導困境內涵的樣貌

(一) 性別友善態度在異性戀主流世界養成的限制

1. 同志學生的憤怒與不平：易受傷害性的自我防衛

當我們周圍的環境能見到的感情模式多是異性戀時，我們也容易預設對方就是異性戀，對同志學生來說亦是如此，當諮商輔導人員以異性戀的姿態出現在同志學生面前時，包括異性戀或未出櫃同志之諮商輔導人員，可能帶給同志學生一個既定的印象，男同志學生 Cl-B03 提到會猶疑對方是否能懂：

「可能就是覺得『要不要跟他講啊？因為他也是個異性戀啊，他可以懂這些東西嗎？』(Cl-B03-1-55)」。

女同志學生 Cl-G11 認為異性戀可能難以理解他們的狀態，這樣的懷疑帶來現身的考量，形成關係建立的困境：

「他有可能會是以比較異性戀的觀點去理解我的狀態，...如果一個非常地以異性戀為主的人，而對同志不友善的人來說，我就覺得他可能在某些想法上會比較侷限(Cl-G11-1-25)」。

正如邱珍琬（2002）提到青少年同志很少因性傾向與眾不同而求助，因為感受到異性戀為眾的社會中，自己是不被容忍與接受、甚至被壓迫的。因此，Liddle(1997)亦提到同志在諮商輔導歷程中現身者有限，許多諮商輔導人員往往不知其性傾向。個案透過對諮商師的觀察與詢問評估其處遇能力，包括直接詢問之前與同志工作的經驗、間接觀察同志肯定涵納式語言的使用，例如以伴侶取代男女朋友稱謂。這些觀察可能都發生在個案向諮商師現身之前(Liddle, 1996)，因此，諮商輔導人員在諮商初期可能不知道他們面對的是同志個案，使得諮商師會假定所有個案都是異性戀，而出現不適當的口語或非口語表現。正如女同志學生 CI-G03 提到透過對方的身體距離感受到其觀點，雖然輔導人員不自覺，但卻讓同志學生抗拒繼續會談。研究者認為同志學生的高敏感度源於處於異性戀的主流氛圍裡，因性傾向而感受到周遭的不友善、敵意，因而形成的預設立場、防衛與防備的姿態，成為易受傷害族群：

「嗯，然後上高中好死不死遇到一個快退休的，然後從她的反應看得出來她恐同這樣。害我跟她談的很辛苦，還好她一個學期之後就退休了。...那個反應就不對啊，因為她不是一個專業的輔導人員，就是...怎麼講，比方說有那個身體距離啊，可能她覺得她沒有很明顯，可是我對心理方面特別敏感，所以我還是有感覺，(CI-G03-1-07) 沒辦法，超想對她翻白眼，所以我後來就沒有去啊。(CI-G03-1-11)」

除了諮商關係建立的影響之外，一旦諮商輔導人員因為諸多考量而將個案轉介，又或是將情感議題切割地轉介給所謂「專業」心理師來協助時，對同志學生而言，是相當質疑且不滿的。受訪學生 CI-B09 與 CI-G06 認為這樣的做法是浪費時間，再者，當感情被劃分在討論議題之外，會讓同志學生感到不被支持與接納，因為感情與其他議題是扣連的，無法被切割。於是，此種做法將導致同志學生對輔導失去信任，產生排斥，也會因此不再信任其他諮商輔導人員：

「就這樣聽起來感覺有點排斥...我個人會覺得很麻煩啊，還要跟你諮商又要跟他諮商，...花上兩倍的時間，可是問題談的內容是一樣的。...一個諮商要一個小時，...我只要花一個小時的時間跟同一個老師諮商就好啦，我幹嘛沒事花兩個小時的時間去跟你們浪費時間？那我多出一個小時的時間搞不好我可以做很多東西啊。(CI-B09-1-16)」

「對啊，如果有些東西妳不能跟她聊，其他東西妳也不用期望她說她多信任妳。(CI-G06-1-52)今天如果跟妳聊這個，妳說再找另外一個老師跟我聊，那是怎麼樣？...我們心裡會有一個渴望，被了解、被認同，可是當這個東西，妳去否定了之後，要再打開心門，要再相信...期待被了解已經不容易了。搞不好不會去，如果去的話也不見得會講我原本可能會講的東西，可能就是敷衍了事。(CI-G06-1-53)」

本研究受訪的同志學生均未有被轉介的經驗，然而，多數聽聞轉介狀況時，呈現相當強烈的憤怒情緒，印證即便是假設性問題，並非發生在自己身上，卻因自我生命經驗裡經驗到的不友善導致的易受傷害性，衍生強大的憤怒。受訪學生 CI-G06 與 CI-B09 甚至認為轉介其實是反映輔導老師的無能，特別是諮商一段時間後才轉介，對他們而言，這樣的轉介反映著輔導老師對於同志的排斥、不接納，甚至可以說是不稱職、不勝任、不適任、不專業或不夠盡責的象徵：

「妳是輔導老師，為什麼妳有問題妳不能解決？反而要轉介，那妳就不是一個稱職的老師啦...是不專業的老師啊，那我會建議妳去恐同的聯盟去吧！...能不能接受是妳自己的事情，但是公私分明...妳就是要對這個工作有盡責...如果剛好未來這所學校很多學生都是因為同志的身份去找妳，那妳不能解決，完了，要妳這老師幹嘛？(CI-G06-1-55)」

「剛開始跟他接觸，你可能不知道他是同志，可是問題是你諮商久了，大概就知道他是同志，可是你自己會排斥同志，就變成一個很大的問題，對...你不如直接轉行，乾脆不要做

諮商。...接非同志個案？你排斥同志，那你該怎麼接受？...做一個諮商輔導員，我覺得是要有一個很大的包容心、很大的同理心。(C1-B09-1-17)」

於是，透過同志學生的聲音，發現在異性戀多數的世界裡，他們預設諮商輔導人員是異性戀，難以被理解，在求助的選擇上退卻，侷限異性戀諮商輔導人員與同志案主工作的機會。此外，同志學生對不被接納的口語與非口語表現特別敏感。再者，一旦進入輔導歷程中，若進行轉介時，更是強化同志學生被排斥的強烈情緒，這種種的憤怒與不平之負向情緒，研究者認為正是因為異性戀為主流的世界裡，使得同志學生長久處於被否定的感受裡，面對諮商輔導人員，會衍生出易受傷害性的自我防衛姿態，這樣的姿態與抗拒形成諮商關係建立與進展的阻礙。

2. 助人者面對同志學生的焦慮與恐懼：異性戀主流世界形成的單一視框

當社會文化的主流價值是異性戀中心思維時，除了形成同志學生求助的顧忌與不安之外，對於身處此環境中的輔導老師會產生許多隱微或明顯的影響，而形成兩種不同偏見的呈現，顯性偏見的諮商輔導人員會表現拒絕接同志個案，而隱性偏見者則對同志個案的友善程度比異性戀個案來得低(Boysen, 2009; Shelton & Delgado-Romero, 2011)。Co01 諮商師提到在異性戀思維的環境裡，每個人都可能衍生焦慮與恐懼，源於對於同性情感的不認識與不理解，因此難以避免恐同的心態。面對此侷限，Co01 諮商師認為覺察與承認恐同是重要的，唯有看見之後，才能深刻體會個案的無力困境與感受：

「其實我一直覺得恐同這件事情是每個人都有的啊，我也有啊，你也有啊！...對啊，(Co01-1-60)當大家在問說那個恐同的時候，大家都會說我沒有啊，哈哈，可是...為什麼要說那麼快呢？我一直覺得心理師最重要一件事情是你允許你自己恐同嘛，我也恐同啊！...但是，當一個心理師沒辦法說我自己恐同，或沒辦法

允許自己看見這件事情，他也看不見個案的無力啊，還有恐同在那裡發生嘛...(Co01-1-62)」

正如本研究結果中輔導老師 Co10 提到自己受到傳統鄉村的成長背景影響，從未接觸同志相關資訊，異性戀思維成為基模。在此過程中未曾接過同志個案，正是因為毫無覺察亦無法辨識與協助同志學生的需求：

「我是成長在一個非常傳統鄉下的地方(Co10-1-18)是真的啦，我們那邊真的很傳統鄉下。第一個是，我得坦白說在我大學以前，我腦袋中沒有出現過同志這兩個字，就是太傳統了，都沒有出現，...反正身邊所有資訊是沒有，都是異性戀。(Co10-1-19)」

除了無法覺察之外，Co01 與 Co02 諮商師則發現多數心理師在性別意識政治正確的狀態下，呈現動輒得咎的焦慮、自我設限，不會主動開啓性傾向議題，甚至當個案已經提到同性情感的訊息時，也會因為擔心貼標籤效應，而在輔導歷程呈現迴避與延緩討論的回應，對於諮商歷程的前進都是一種阻礙：

「可是我覺得異性戀心理師有時候也會為自己設一點限制，啊那個我不懂入，然後就是也不敢問，就處在自己的小世界裡面，我覺得這個東西反而會拖慢了那個速度，對！...其實你可以啊！對！但是因為你有點怕，所以我不敢...(Co01-1-26)」

「今天如果妳的女個案在談她對一個男性朋友的在意，然後妳已經覺得她可能到喜歡，我們可能會說『聽起來好像妳對他的感覺已經超越朋友層次了？好像妳對他的在意，已經來到了...喜歡？我不知道我講得對不對？』。(Co02-1-49)這要問諮商師為什麼...何以讓他們覺得這樣講就會是給孩子貼上標籤？...貼上lesbian 的標籤跟貼上喜歡女生的標籤不一樣啊...他們到底害怕貼上什麼標籤？(Co02-1-53)」

再者，更甚於焦慮與自我設限，對於同志議題的陌生會帶來更強烈的情緒「恐懼」，即所謂的恐同情結。所謂恐同為同性戀恐懼症(homophobia)的簡稱，早期定義意指畏懼跟同性戀者有近距離的接觸，且會想要施加懲罰於

同性戀身上的一種病症。然而，近幾十年來，其定義已脫離臨床上的意涵，而是指涉對於同性間親密行為所表現出的肢體攻擊或言語騷擾，甚至包含國家政策或立法內容所蘊含者，故因厭惡或憎恨而有的反同性戀情感與行為均稱之，故簡單來說，「恐同症」就是「恐懼同性戀的行為和心態」（游美惠，2014，p.71）。當這樣的恐懼與否認態度出現在諮商輔導歷程，諮商輔導人員基於為個案好的初衷，帶著「善意」，認為異性戀才是唯一正途，企圖改變性傾向或轉介。諮商輔導人員 Co09 與 Co10 提到個案的其他經驗或同事的作法，發現改變性傾向仍時有所聞，再者，輔導老師 Co09 也發現有輔導老師會進行相當粗糙的轉介，對於個案均是很大的傷害，也是不良的示範：

「因為我也真的有孩子跟我講過，他跟先前一個輔導老師談的經驗是很受傷的，甚至有的孩子有一個強烈的執念是來自於老師告訴他，這是可以改變的，是你自己要不要作，我覺得天啊，就...(Co09-1-48) 要怎麼轉也很重要，因為很多人轉很粗糙，就是小孩子又累積多一次人際上面的傷害，對，...所以我覺得就像談感情一樣...分手要怎麼分，對，我覺得我們天天都在教小孩，難道我們不需要反省一下自己，就是怎麼跟孩子談這些議題。(Co09-1-50)」

「那時候我們有同事就是她很不能接受，...她個人對於同志議題是非常難以接受。她也是輔導老師(Co10-1-52)...她也會勸孩子要改變她的性向或幹嘛的時候(Co10-1-53)」

研究結果發現以異性戀為主的世界使得助人者對性傾向存在單一視框，在此視框中，無法看到其他可能性，呼應文獻提到的影響包括過度重視與認同的誇張表現，諮商師在諮商歷程中強調肯定同志認同與否認異性戀主義，強調自己絕非恐同者，假定同志案主的相似性，在諮商關係還未建立，就預設案主可能的經驗與需求，而忽視案主真實的生活經驗，又或是在案主現身後，透過表達自己認識同志朋友、語調、臉部表情與姿勢的改變刻意表現親近、

友善與自己的鎮靜，這樣的表現可能隱含內在的焦慮，反而導致諮商關係的疏離（Shelton & Delgado-Romero, 2011; Sue & Sue, 2003; 高智龍，2009；陳宜燕，2008）。於是，透過助人者的聲音，看到諮商輔導人員身處於異性戀主流世界裡，因為單一視框的限制，導致對於異性戀之外的其他性傾向的不熟悉與不了解，因著這樣的陌生往往帶來的是實務工作中的焦慮、抗拒、迴避，又或是因為恐懼而衍生的不當處遇，若是協助的是憤怒與不平的同志學生，則可能形成諮商輔導處遇中的關係建立的困難，甚至不自覺的歧視態度中造成傷害。

（二）多元性別知識在專業訓練的缺席

1. 同志學生的懷疑與質疑：無意義的診斷與矯正方向的推進

在諮商輔導歷程中，同志學生除了受到異性戀主流影響，對於不被接納的敏感之外，也會因為諮商輔導人員缺乏多元性別的相關知識，對其能力充滿懷疑與質疑。CI-G02 與 CI-G03 提到過去曾遇到輔導老師提出有關性傾向的診斷式問題，會認為是無意義的、不重要的，特別是連環炮式的問法更令人感到壓迫，也充滿對於青春期的學生的不信任，他們認為不管診斷結果為何，又或是未來可能會有變動，但此刻的自己就是如此。CI-B03 則提及多元性別的知識不足，所提供的意見則是草率，依照表面現象或片面訊息而給予錯誤的診斷：

「她們會想要知道妳什麼時候知道自己是同性戀、為什麼會這樣覺得？(CI-G02-1-39) 就算她是...過一陣子會跟異性交往，可是她現在的感情是真的啊，那妳問她這個的意義在哪？她可能也在認同自己的路程啊，不見得回答得了。好像沒有意義吼！(CI-G02-1-40) 然後我跟她講說『喔...因為我就是性幻想都是幹人家啊，我就在想說我這應該是同志吧！』...她就說『對耶，這樣就很清楚了』...(CI-G02-1-41)」

「我記得我好像有遇過跟我說『妳看起來不像』的，...我聽到那一句就會覺得好多事情要解釋，或者有一些會覺得說『妳現在年紀還

那麼小，妳可能還是可以接受異性』或是她內心可能括號『因為妳長這樣』之類的...所以我就會覺得跟她講有點累，因為她們好像多少會覺得青少年不能決定自己在想什麼跟自己的人生...我很疑惑，她們竟然這麼不信任我，到底發生什麼事？...她不相信我的判斷跟感覺，why？(CI-G03-1-39)」

「那時候可能只是因為環境壓力所以想要自己變女生吧！然後他們有請那個和學校合作的心理師，可是我覺得他只是隨便聽聽(CI-B03-1-06)...他可能只是聽我覺得說，嗯，我想變女生這樣子，變女生很漂亮之類的，然後就認定是跨性別這樣(CI-B03-1-08)我覺得很不專業啊！...他應該有更嚴謹或是精密的評估這一切，或是更多的問題來問我這樣子。對啊！我覺得那時候她就只是看到很淺的表面現象，對！(CI-B03-1-09)」

CI-B02 與 CI-B03 均表示輔導老師提問的神情呈現對於性別議題的生疏與疏離，對於無知的輔導老師感到難以置信，也會失去信心：

「如果都不知道的話，我會覺得說『天啊！我跟你講這麼多你都聽不懂』(CI-B03-1-55)」

而在提問之後接續的分析，會受到輔導老師自我價值觀的影響，CI-G09 提到過去會因為向學妹告白被轉介至輔導室，輔導老師的分析方向都在將自己推向異性戀的道路，這種軟性的提醒方式其實也是一種否認的回應：

「在面對性別議題的時候，大部分的處理方法我覺得是生疏的，他不太確定你是在哪個位置、我要怎麼幫你，他就只能依他自己的經驗或者是之前處理過的經驗去詢問或是去探尋。...我覺得不是問的問題耶...對於處理性別議題，他的神情就是那種疏離的感覺。就是『我知道是性別議題，但是我不知道該怎麼問，我就是試著從這邊問問看好了』好像就是這種感覺吧。...如果我真的是要處理性別議題的話，我可能會覺得很困擾，就是你根本就不能幫助我什麼啊，因為你不了解啊。(CI-B02-1-12)」

「對。然後寫下來之後，她就會一一為我分析，然後就說...妳看，像這個...妳覺得她很

聰明，妳只是在仰慕她，然後就說等妳長大以後就會好了，這個只是妳覺得很欣賞這個學妹，並不是愛的感覺。就是她會一一針對我列出來的點，去分析...然後分析過後，反正每一點她就會說我只是一個情境式的...一個對同性之間的想像啊。(CI-G09-1-05)」

為此，CI-B06 即提到輔導老師應在輔導之前有所準備，充實同志議題的相關知識，在諮商輔導歷程中才能不因焦慮而呈現穩定的狀態。針對知識的匱乏，CI-G09 會認為專業知能養成是相當重要的，若只是短期研習一兩天是無法達到友善的，特別對於異性戀以及對同志沒有概念的人，透過他們的反映，呈現在諮商輔導領域的多元性別知識培訓的缺席與匱乏：

「輔導人員就像我們要當老師，備課一樣...這會讓整個過程更順暢，更會讓受諮商者覺得受到尊重...我很不想遇到一個諮商者是這個議題就是我不熟，就只能傾聽說『對對對』。(CI-B06-1-39)比如說我第一次我講了什麼，他就講『喔...我不太懂，你可以再講一次嗎？』...然後第二次『欸？你上一次講的術語我又忘了』...第三次又來我就會覺得...(白眼)沒有把心思放在這邊吧，我就是說他沒有做功課！(CI-B06-1-60)」

「那個養成的過程當中，...我不相信說妳出來之後隨便上幾堂課，妳就可以成為一位很友善的人。因為我覺得那個都是...就是如果妳是異性戀或是對同志沒有一定理解的人，妳不可能一兩天妳就可以完全地...友善嗎？(CI-G09-1-63)」

2. 助人者面對同志學生的尷尬與困窘：過渡期 論述呈現診斷與無知

乘載著所學進入輔導室的助人者努力地提供協助，卻發現自己是知識遺毒的受害者，反倒是求助的個案成為提供知識的一方。諮商輔導人員 Co06 與 Co10 透過自身接案經驗，發現對性別議題不熟悉的狀況，例如專有名詞縮寫或採取診斷式探問時，會因難以回應而在輔導過程呈現僵局。此外，同志的刻板印象也常出現在諮商輔導歷程中，Co05 諮商師提到常有輔

導人員將同志與愛滋病連結，是相當糟糕的提問：

「我還記得我實習的時候有一個女孩子，他就問我說...妳為什麼想要知道，比如說我會問她，妳會想要跟她親密的接觸嗎？對她有性的慾望嗎？這以前好像是妳要確認的事情，對對，...那時候很菜...剛畢業，然後我就覺得連我自己問這些我都會很不好意思，我記得那個高三的女孩子，...她反而覺得我很嫩，...他們可能都有過這些經驗，她就跟我說，有！那我就說...喔...那就是啦！...情感上的問題，但是我就是要先確認她是不是，啊如果不是，我就要有別的方式來幫她釐清，那時候的策略是這樣。(Co06-1-09)」

「我曾經很無知的時候，還有學生跟我說他是GID？我完全沒有意會過來？...對，我就說...對不起，妳可不可以講？他說『性別認同障礙』，我說『蛤？！你已經查過？』他說『對，我已經查過了』...但他一開口就講這件事情，我突然呆掉這樣子。(Co10-1-04)」

「只是說你不要一直問一些很笨的問題，讓同志個案很煩。...比如說『你身體不好是不是跟愛滋有關？』或是說『你知不知道自己是一號還是零號？』(Co05-1-21)問這些問題就是離同志很遙遠，對啊，甚至...今天是我來求助於你嘛，為什麼好像是你來求助於我？我要當個專家來解答你這些問題？(Co05-1-23)」

實務現場的窘境與困擾其實正是源於過往的學習經驗，廣為流傳的性別謬論與偏見最典型就屬過渡期了。當諮商輔導人員提醒青少年不要這麼早確定自己的性傾向時，即存有青春期为過渡期的假設，此假設來自於發展心理學界較早期的研究結論，將性傾向概念化為兒童晚期至成年早期間發展穩定的個人特質，認為青春期为認同發展完成的時期，在青春期为性傾向是不穩定的，過了之後就會穩定(黃德祥譯，2006/2001；賴孟泉、紀品志，2009)。過渡期的說法有幾種，首先是同性情慾被視為情境性的論述，擔任輔導老師已十幾年的 Co03 與 Co10 均提到過去的輔導相關書籍中都有提到

青少年时期有假性的性別混淆時期，有情境式與同性密友期的說法，早期性別教育的版本就是這樣的內涵，也會出在考題中，如此一來造成知識的洗腦效應。於是，在這樣的洗腦中，諮商輔導人員會採用這樣的框架來檢視多元性別相關的特質，而形成對於同志學生的刻板印象：

「我以前還在念書的時候，他們就有提到說，在中學的階段，同志這一塊有的人是假性的，對！可能他們在性別混淆啊，認同混淆啊，(Co03-1-05)。我覺得有幾個好像真的是假性的...我印象最深刻的是我有一個個案...我覺得她好像是跟流行，對！...可能在中學期間，我覺得比較男性化的女生比較受歡迎。...我真的也不覺得他有喜歡，但是她是不是雙性戀，其實我也不確定，但這真的是很混淆我(Co03-1-07)」

「對，因為書上就有，那時候我就在想說...對啊，那會不會是情境式的喜歡啦...因為全部都是女校、又住宿，生活幾乎接觸不到男生(Co10-1-29)。我印象很深刻，我教書第一年那本課本裡面真的有些『同性群友期、同性密友期、異性群友期、異性密友期』我那時候一直很認真，...因為我的考卷也出過這種考卷題目。(Co10-1-28)那時候我們確實是這樣被洗腦的沒錯。然後我也是這樣教(Co10-1-30)」

然而，過渡期論述預設青春期为性傾向發展的起點，在此时期的性傾向是會變動且不確定的，需等到成年时期才會達到穩定與一致的狀態。這樣的論述已被質疑的，因並沒有縱貫性研究可證實假設的合理性(Saewyc, 2011)。Calzo、Antonucci、Mays 與 Cochran(2011)也進行相關研究，挑戰了這個假設與概念，透過1260位加拿大同志的問卷結果，發現僅有半數的同志性傾向在青春才开始發展，約二成的同志表示兒童期就已開啓認同歷程，故研究結果呈現青春期不再是性傾向發展的唯一起點。

回顧求學時代的經驗，Co08 提到與同志諮商比較相關的就是多元文化諮商課程，但相當缺乏性別相關課程：

「我只有修過○老師的多元文化諮商...。如果要比較有相關的,因為多元文化是很大嘛,對啊。諮商所沒有這種性別這種課,...比較少,沒看過性別與諮商之類的。(Co08-1-57)」

當課程學習匱乏時,就只能仰賴後續的研習部分,Co05 諮商師特別提到至少要參加兩天的研習,應該是最基本的:

「有去參加相關研習很重要,比如說至少參加個兩天吧,我覺得底限是這樣子。如果他真的想服務同志學生,至少不要連兩天的研習都不願意參加。(Co05-1-18)我是覺得說最基本的嘛,大學有沒有上?研究所有沒有上?其實沒有嘛 (Co05-1-27)」。

透過上述諮商輔導人員的心聲,即可發現專業訓練的不足是相當大的困境。正如 Israel 與 Hackett(2004)提及僅是一般化地增加文化諮商能力課程是明顯的侷限與不足,學者們也認為這樣的現象正是實際與性少數案主工作者提及訓練之後卻仍覺得準備不夠的原因(Biaggio, Orchard, Larson, Petrino, & Mihara, 2003; Grove, 2009)。因此,學者們建議設置單一多元文化諮商的課程,將性傾向作為課程的一個主題(Malott, 2010; Priester et al., 2008)。

(三) 束縛且侷限的個別諮商服務模式

1. 同志學生的無助與呼喚:個別諮商無法改善輔導室外的困境

個別諮商對於同志學生而言,往往無法實際地改善其處境,特別是遇到家庭衝突的困境,CI-B07 認為僅在諮商室裡被增能對於現實生活處境是無助的,CI-B04 則認為如果輔導老師不管就是逃避,置學生於絕境:

「雖然在諮商室裡面,諮商師都會跟我說「那個不是問題,你要接納自己」可是我有時候就會覺得很聽不進去,我會覺得那只是因為在這個空間之內,我能夠被肯定,可是我出去外面還不是一樣?(CI-B07-1-13)」

「如果學生跟家人,已經有衝突了...我是覺得需要...但是如果連輔導老師都不管,那就不會有人去管啦!(CI-B04-1-35)對啊!看到

了不處理那就沒有任何意義啦,就等於你放棄了這個學生,你就在逃避面對你可能遇到麻煩的事情。(CI-B04-1-36)」

再者,CI-G01 與 CI-G03 亦認為霸凌事件與家人衝突,輔導老師被期待為處理此類事件的角色,因為輔導老師具備處遇情緒的因應能力,且相較於學生而言層級較高,對於性別議題較為熟悉,能夠提供資源,因此應是首選:

「嗯,因為就像如果我跟媽媽在衝突的那個當下,有一個第三者願意為了這件事,坐在那邊去協調的話,可能對我或對媽媽都是有一點好處的,因為畢竟在輔導室的老師都有學過要怎麼去面對各種情緒的人。(CI-G01-1-49)...如果那時候老師有去找媽媽談的話,可能會有我想不到的結果發生也不一定。(CI-G01-1-50)」

「有些事情有老師的權限才能做啊。好,假設被霸凌好了,班上同學可能真的很過份,有些事情必須被制止,...這個部份應該...還是要放在不同的層級處理。(CI-G03-1-32)」

2. 助人者面對同志學生的無奈與無力:缺乏體制支持的孤立無援

以諮商輔導人員的實務工作上而言,學校行政單位是否可提供支援,成為背後靠山將影響輔導工作的進行。Co06 發現當家長對於輔導老師不滿意時就會往上級單位去抱怨,上級的行政單位也可能因為怕事而不會挺身而出:

「我覺得最困難的是家長那一塊,我覺得也很難施力...比如說如果我們跟家長談了,家長可能不滿意,他就說『不對、你們輔導老師想的不對』他可能會去找上面的主管來解決這樣的事情,或是找其他的力量來說學校怎麼可以去錯誤的引導孩子做這樣的事情,所以我們有時候會...怕。(Co06-1-80)...家長的確是很難的。(Co06-1-84)」

再者,輔導老師在推動性別教育過程,也會受到其他處室影響而有志難伸,Co06 提到主要負責性平業務的學務處未能在親子講座中安排性別議題,在制度部分,Co06 與 Co08 也提到因課程安排,性別議題可能會被適性輔導或自我探索議題的規劃擠壓到而無法納入,難以

推動性別教育：

「一個禮拜才一堂課，所以從一學年變一學期的時候，...包括我們能不能加入性別這個議題也少，...一學年的時候我就有辦法上性別教育，一學期的時候我光是自我探索和做升學，根本就時間就很趕，根本沒辦法做性別，(Co06-1-76) 我們學校的親子講座幾乎不談性別議題，因為那不是輔導室可以...對...，是學務處安排的。(Co06-1-85)」

「我的猶豫是說，事實上其實一個是制度層面啦...像我這幾年當專輔，即便我配到課，可是，我都很清楚國三會放大量的適性輔導，那國三就會很難去穿插這個東西，因為這個東西是比較適合放在國一國二，對。(Co08-1-50)」

二、督導對學校同志諮商輔導困境的詮釋與建議

(一) 批判性觀點：對異性戀霸權的正視與挑戰

透過受訪的同志學生與諮商輔導人員提供的經驗與想法，會發現以異性戀為主流的世界帶來的影響是學生的易受傷害性、助人者的單一視框以及輔導歷程的窒礙難行，回應實務現場的狀態，督導們透過督導過程的所見所聞，提出異性戀霸權(Heterosexual Hegemony)須被正視與批判，因異性戀霸權是背後的主要推手。所謂霸權是編織在日常生活紋理當中，會使得人們把許多主流文化的假定、信仰和態度視為理所當然，異性戀霸權的展現可由人們心中的預設立場可看出來，一個沒出櫃的人會被預設為異性戀者，因為社會傳統、經濟安排與法律結構都把異性伴侶是為唯一且極為重要的社會單位，而教育過程也透過異性戀性教育一再地鞏固著此霸權(游美惠，2014)。多數督導都認同諮商輔導人員是相當投入與用心的，但結果卻是難以貼近與理解同志學生，以下為督導提出異性戀霸權對於諮商輔導歷程影響的詮釋。

1. 出櫃：汙名效應與淡化風險的危機

異性戀霸權對於個案所造成的汙名效應是諮商輔導人員不能迴避，且應協助處理的。Sr01督導提到異性戀霸權預設每個人都是異性戀，

隨即帶來的是對同性戀的汙名效應，而汙名所造成的負面影響是相當大的：

「至少要知道說，汙名化它就會產生一些作用。(Sr01-1-21)。你看那個汙名的作用多大，它可以讓彼此之間互相往下拖，那個能量是那麼負面的這樣...(Sr01-1-31)」。

Sr01亦提到汙名對於同志來說，也形成踏進輔導室的障礙，因為抗拒面對汙名而抗拒諮商：

「諮商架構還是異性戀中心，這是肯定的，就是這個社會它的設定就是假定每一個人都是異性戀，所以個案也會在還不知道諮商員的態度之前，也會假裝自己是異性戀(Sr01-1-42)。同志汙名裡頭就是說，...她抗拒諮商，她明明就報名了，可是第一次不來、第二次不來，她有可能是那個作用，就是說我不敢去面對我的同志議題，嗯，那個...我覺得是還蠻主要的，她抗拒諮商的原因，就是她不想去面對這個汙名...(Sr01-1-45)」

然而，對於諮商輔導人員來說，異性戀為主的視框難以理解到出櫃從來就不是一件容易的事情，甚至是引發家庭風暴的強大火苗。Sr04督導發現輔導老師想要同理同志學生出櫃的困難，但以學畫畫的阻礙比擬學生出櫃風波，其回應的同理與個案的生命經驗與感受是相去甚遠的，此回應反映的是無法意會出櫃的否定是個人整體的否定，而非技藝的阻撓：

「其實我一直在思考，就是他們要怎麼樣理解，她(家人)不是只有阻止我學畫畫，他們是否定我這個人，就是她不要我這樣的小孩，除非我是另外一個小孩，就是有點那個味道對不對，那個程度上差很多...(Sr04-1-18)」

除了難以貼近同志學生向家庭出櫃的感受，諮商輔導人員亦可能不自覺地對出櫃歷程過度樂觀，抱持鼓勵的積極態度，此狀況特別常見於新一代的輔導老師，對他們來說，整體社會氛圍接納同志程度是較高的，自然預設出櫃帶來的正向效益。然而，對於出櫃的鼓勵與支持，快速未經思考地提供建議，可能忽略同志族群複雜的處境。督導 Sr07 與 Sr03 均提及

因認同同志的存在，而將諮商目標訂在出櫃是好的，但這樣的建議未能考慮到個案家庭關係互動狀態，以及後續個案所要承擔的結果，故應更細緻地評估後才提供建議，以避免形成另一種壓迫：

「年輕老師常常會覺得『就出櫃啊，有什麼不好』(Sr07-1-52)年輕世代的，可能對同志很接納的那種，他會覺得這件事情應該可以處理...我就會讓他們知道說...未必要把工作目標或會談目標設到那個程度上啦，你可以陪他討論怎麼樣安穩地...想辦法躲回櫃子之類的，沒有不好啊，長大一點、有條件一點再來處理原生家庭的關係(Sr07-1-53)」

「像我們今天跟同志談出櫃，妳也不會跟她說，你完全不用思考，你就是勇敢的出櫃吧.....妳沒辦法給別人這樣的建議，因為你知道那樣的後果不是你能夠承擔的！(Sr03-1-33)對啊！就像你可以去社會倡議，請所有的同志更勇敢的現身...因為你們的現身會讓更多人覺得安全，覺得友善，這個你絕對可以說，可是你可以見一個同志學生，就叫他快 come out 嗎？不行啊，這絕對不行啊，這樣，這是另外一種壓迫啦，對啊！(Sr03-1-42)」

正如學者提到隱微的偏見包含忽視與迴避的盲視，認定同志是絕對正常，並安慰個案不用焦慮與擔憂，忽視現身可能帶來的痛苦，積極鼓勵案主現身，如此強調現身在發展歷程的重要性常見於國內論述 (Shelton & Delgado-Romero, 2011; Sue & Sue, 2003; 高智龍, 2009; 陳宜燕, 2008)。

2. 親密關係的發展差異形成同理的鴻溝

異性戀霸權對於同志的情感發展會形成許多的阻礙，而這樣的阻礙需要從關係發展過程去理解，督導 Sr01 與 Sr10 提到異性戀可以相當公開透明地去確認關係樣態，但同志因無法出櫃，因此在追求感情過程中，會因為隱晦帶來相當多的煎熬與辛苦，在曖昧不明狀態中導致較早透過性的互動來確定關係的狀態：

「一方面他要面對同志的污名，然後又不讓別人知道他是同志，可是那一點很細的就是

說，那別人到底要怎樣對你，你才會覺得對方是對你好，而且又沒有交往的過程，沒有戀愛的過程，我怎麼確定那個愛情是，要怎麼確定對方的愛是真正的愛。(Sr01-1-51)」

「異性戀可以透過一些公開化，或者公開放閃去確認彼此關係的穩定，妳是我的女朋友、我是妳的男朋友這一塊。可是對於同性戀可能沒辦法在公開場合去放閃，變成要偷偷摸摸地，...關係...是不是已經到達那個伴侶這一塊，性行為是一個很直接了當的方式，對...比起異性戀會走一段距離才會可能走到性行為那一塊，...我認識或是有一些個案跟我講到，他們從彼此喜歡到有性行為，其實時間是很快的...那我問他怎麼會這麼快，他說因為感覺那個是一個名分、關係的一種確定、確認這一塊。(Sr10-1-45)」

不同性傾向帶來的親密關係發展差異，使得存在異性戀中心思維的諮商輔導人員難以貼近與同理同志學生遇到的困難，Sr04 與 Sr07 督導描述此差異形成的困境：

「我覺得那個差異是輔導老師...他對同志是友善或支持的立場，我覺得老實說大概就只能把同理心做得好，可是他可能沒有辦法去敏感到...一個同志的生命歷程到底是會遇到哪些事，那些事是怎麼樣的情境，然後當事人會如何解讀跟看待...(Sr07-1-38)」

「對同志來講...就是從脈絡裡面去理解她的生命經驗，因為畢竟如果她是一個異性戀者，開始去追求別人或是被追求，那個伴侶的關係也是很不一樣的啊！(Sr04-1-20)」

此部分呼應文獻，諮商輔導人員受限於異性戀常模的偏見，可能自詡為專家，警告同志個案伴隨性少數認同而來的生活形態與危機，暗示著其無法因應或無法面對而衍生問題。另一方面，對於同志形成刻板印象的預設，認為所有同志均相同，透過外表裝扮來辨識其性傾向；又或是預設同志與家人關係都不好；會有宗教的衝突；預設其活動場域與性活動有關，低估與誤解親密關係的重要性。受限於刻板印象，往往使得諮商師缺乏敏感度而無法發覺同

志議題的特殊性 (Shelton & Delgado-Romero, 2011; Sue & Sue, 2003; 高智龍, 2009; 陳宜燕, 2008)。

3. 將性傾向特殊化為問題與困擾

許多輔導諮商人員會將同志族群的困擾特殊化，認為必須要具備特殊的「專業」才能協助，然而，督導們認為同志族群因應自我與環境的不同，並非僅是單一樣貌，因此，具備性傾向的同質性之外，其實存在許多的歧異性。然而，因應兼具相同與相異的部分，諮商輔導人員要如何區辨與協助呢？Sr06 督導認為並非一分為二，而是一般化佔據比例較高，特殊化部分才需特別補足性別專業知識：

「這兩件事情不應該是一分為二，應該是一般化的工作你應該已經可以 cover 掉百分之六七十、七八十的問題了，那當然還會有隔一層紗，隔一層紗的部份可能是我的特殊化的這種工作...那我再去補足這個特殊化的，更了解他們的經驗、他們的語言、他們的處境，補充一些專業知識，應該就可以更補足剩下的百分之二三十。(Sr06-1-06)」

除了督導之外，諮商輔導人員 Co02 與 Co09 也在反思自我實務經驗中，精闢地如同督導層級的提出對此的論述，Co02 諮商師認為應兼顧一般化與特殊化，一方面要避免因強調特殊性而抹滅一般性，但也不要過度關注在特殊性上，兩者就像織布般的交錯，並非線性區分的狀態。輔導老師 Co09 則認為同志議題的特殊性並非放置在諮商歷程，而是成為背景知識，才能跳脫標籤化的陷阱與危機：

「常常是因為它的特殊性，讓它的一般性被抹滅，或者被消失、被隱身，可以這麼講，因為太關注它的特殊性，然後也會因為它的特殊性，讓他可能在戀愛上面會特別辛苦。(Co02-1-34)...就是說一般化和特殊化這兩個東西本來就是相互交織的嘛...其實它比較不像是 a 一個 b 一個...比較像一塊布，它是相互交織的，所以有些時候是要看一下一般化的那一條線，然後..走著走著碰到特殊性，對...有點像織布... (Co02-1-66)」

「當然同志議題有它的特殊性，但我覺得特殊性是放在它自己的參考架構裡面，而不是拿來跟孩子談的時候...我覺得那太刻意了。(Co09-1-12)那些東西放後頭(Co09-1-14)。而且也不能真的很一般性的去處理，就是小孩子會覺得你根本不了解我。對，一定要有，我覺得那個後面一定要有(特殊性)，但是，不要讓它跑到前面來干擾你，應該說干擾你們，對對對，因為這東西一擺出來，會讓孩子覺得那是貼標籤(Co09-1-18)」

當特殊化凌駕於一般化的處遇時，輔導諮商人員會自認為非專業，研究者曾聽聞輔導老師會邀請具備性別專長的諮商師同時協助個案。然而，這樣的切割看似協助，卻令人感到困惑。Sr06 督導提及此種做法相當奇怪，背後反映的可能是諮商師無法接受同志的困難。再者，將同志議題視為無法協助的特定類型而進行轉介，Sr06 與 Sr09 督導亦認為是不妥當的，因為人的經驗是互相扣連，個案應被視為整體，而非將性傾向議題獨立切割討論，且性傾向是一項特質，並非像生涯、人際或情緒這樣可抽離的概念。除非是專門領域如法律諮詢可切割之外，其餘議題應都屬於一般化的議題，不應被分開來談，若是以類型作為轉介理由，將會限制自我的專業發展：

「每個個案十之八九都是感情議題，那怎麼可能說感情你不處理呢？(Sr06-1-72)其實我們如果用一般化的觀點來看，我們一般不會這麼做嘛，比如說今天遇到一個家暴的個案，他來求職，來做生涯規劃，我不太會說『生涯我可以做、家暴你找別人諮商』我們不太會這樣子切割嘛，因為我們相信人的經驗是會扣在一起的啊，那個面向是很難完全切割的，除非那是一個很專門的，比如說法律諮詢，我不是法律專家，我怕給你錯誤的訊息...比較類似的情境的只有這種情況(Sr06-1-73)同時進行諮商...這個諮商師他可能不敢把他轉介，因為呢如果我說...我要把他轉介，我就是在承認我對同志個案有困難，好，但是事實上他也真的對同志個案有困難...(Sr06-1-74)」

「妳就知道妳有某些問題，妳就必須轉介，可是真的有人可以接嗎？妳都把他推出去，只堅持只做某一類型的個案嗎？這是一種自我限制耶，...我覺得是回到妳怎麼去思維這件事...我覺得去看為什麼妳只看到這一塊的人...重點是妳在堅持什麼？(Sr09-1-44)」

正如 Sr08 轉述過去老師曾說的話語：

「同性戀的議題對一個輔導老師來講，不是你有興趣沒興趣，因為這不是你的興趣的問題...我不用理你要不要有興趣，但是這是你的專業倫理 (Sr08-1-57)。」

因應策略部分，Sr01 督導提到異性戀霸權思維在諮商輔導歷程中產生效應，讓彼此形成曖昧與隱晦的溝通，阻礙諮商歷程的進展，因此，諮商輔導人員應正視此汙名化效應帶來的影響，將它放置於諮商架構中討論與面對，才能穿過汙名化作用，進到更深議題的探討：

「要思考的是說，異性戀中心在你自己身上跟諮商關係裡頭，可能還有個案的身上正在產生甚麼作用，那異性戀中心會怎麼講話，它會說甚麼，它會掩蓋甚麼...你有打算要把這個東西打開來談嗎(Sr01-1-42)？異性戀中心如果卡在那邊，整個諮商歷程就會變得很表面，就是進不去...對！...空氣中就有那個雲啊，那個霧啊，哈哈，對啊對啊...打開來，如果已經知道他是同志的話啦，我覺得跟異性戀的學生差別會在這裡，因為它會作用(Sr01-1-43)，就是要放在架構裡面來談，然後去對待這個東西(Sr01-1-44)讓諮商可以進入，很快的穿過那個汙名化的作用，進到更深議題的討論這樣(Sr01-1-44)。」

(二) 結構面觀點：知識匱乏應從專業訓練課程規劃改善

Whitman、Horn、與 Boyd(2007)提到輔導老師需獲取相關協助，在輔導技能上有所提升，才能進一步成為改變學校氛圍的代言人、重要推手或領導人。正所謂「工欲善其事，必先利其器」，當我們期待諮商輔導人員能給出好的態度、知識與技能，督導們認為專業知能培育

的訓練應納入性別與系統的觀點與視野之落實是必要的。首先，督導們特別針對常出現的過渡期論述提出批判，長期服務於性別友善機構的督導 Sr07 認為這是謬誤：「我都覺得 Ericson 如果人生還在世的話，應該會出來辯駁一些話(Sr07-1-56)」，Sr04 督導則認為過渡期是診斷的觀點：

「古代的觀點都是要去診斷嘛，因為當時還是用病理化的觀點，所以我就會看指標，你有沒有怎樣，...沒有就可能是過渡期，這是診斷的觀點。(Sr06-1-66)」

Sr03 與 Sr04 督導表示過渡期的概念源於知識建構的過程，因諮商輔導早期期刊以四個原則來篩檢同志性傾向，也會以過渡期來安慰個案，然而過渡期顧名思義就是要過渡到好的階段，預設同志是劣等的，才須透過條件式的詢問層層篩檢出來，然後致力於去除，而 APA 期刊研究則發現這樣的話語阻礙同志認同，是最讓同志學生受不了的話語之一：

「像輔導界這麼多年已經都丟掉的東西，還是有人在近期期刊寫說...同志有四個原則嘛，你要過了 25 歲什麼的...可是你不會用這樣的東西去標籤異性戀者啊！(Sr03-1-54)。這個回應背後的出發點，就是認為這個是不好的嘛...所以這是為什麼輔導界這麼努力，要把那四個標準拿掉也是一樣的，就是唯有你把這個東西拿掉，你不是要透過那個層層篩檢來證明，說它跟其他的東西是一樣自然...因為需要這樣一直檢測...就是希望最好不要得到的東西，所以才安慰你說這是過渡期。(Sr03-1-63)」

「大家都不承認自己恐同嘛，所以就蒐集了好幾十個最讓同志受不了的話啦，...過渡期是一個讓人家很不舒服的話，是 APA 做的...這是一個過渡期啊，你只是沒有遇到一個對的，類似這個，都是在阻礙你的認同，而且背地裡的假設都是這個比較好，這個比較不好，你現在是不小心跑到比較不好的這邊來，你應該...(Sr04-1-31)」

此類偏見與歧視性的話語亦為微觀侵略性(Microaggressions)的一種，透過口語或非口語

的行為貶抑同志學生，不管是有意或是無意，對於同志學生的身心健康都是一種傷害性的回應，會造成低自尊以及因避免被排斥的人際疏離結果(Ratts, Singh, Nassar-McMillan, Butler, & McCullough, 2016)。

過渡期的說法琅琅上口，除了透過診斷標準要辨識性傾向之外，另有延伸此概念的趕流行或是情感探索說法，然而，長期關注多元性別族群的督導 Sr04 與 Sr05 認為這樣的思維是充滿歧視的危機，背後反應的是不認同與不接納，以及對同志存在的否定，對 Sr05 督導來說，以不定性說法標註同志，企圖希望學生走向異性戀正軌，是抵觸公平正義的雙重標準：

「他們真的離同志文化很遠，他們覺得很多年輕人覺得那是好的，才怪哩，我才不覺得他們當同性戀是一種比異性戀好的，所以我排斥異性戀身分，跑去趕流行追求...流行是一種時尚、優越的、比較有品味，同性戀這個脈絡根本跟這個一點關係都沒有...所以我覺得那個只是他們害怕同性戀出現，會越來越多...所以他們在否定他們真實的存在...那個很明顯是不接納的啦，就是這是一個過渡期，這是一個趕流行啦...(Sr04-1-33)」

「青少年的特質就是不定性，我同意，因為還在做他的性別認同或者是他的自我認同...所以不管他喜歡異性還是喜歡同性，都是不定性才對，為什麼喜歡異性的時候就定性了，喜歡同性的就是不定性?...這就是一個 double standard，就是抵觸了公平正義，背後就是雙重標準。(Sr05-1-40)當一個當事人，妳告訴我說妳感情受挫了，...然後我發現妳喜歡的對象是一個同性，我的態度就不一樣了...那請問妳覺得我是相同的尊重接納嗎?(Sr05-1-43)這些都是似是而非的假正義，這都是話術，都是我尊重妳，但是，那我們都知道 yes, but 之後哪個東西比較重要? but 的東西比較重要。(Sr05-1-53)」

回應諮商輔導人員受到過渡期論述的影響，以及性別知識的匱乏，督導們應從結構面來檢視，不該僅停留在質疑與責備個人，畢竟

這樣的缺乏是普遍現象，正反映著專業訓練的匱乏，Sr07 督導表示養成教育中缺乏結構層面：

「養成教育裡面比較沒有去談結構，對對對...比較沒有去談結構。對，跟社工...就比較明顯不同是這一塊。(Sr07-1-38)」

Sr01 督導亦提到研究所缺乏性別相關的課程：

「在訓練上，目前的諮商輔導研究所應該很少有性別相關的課，就是以知識研究上來講，就是很缺乏吧!(Sr01-1-22)」

Sr06 督導則輔導老師缺乏專業反映的是訓練的缺乏，而這樣的缺乏正是因應證照的需求，導致諮商師的碩士班訓練裡性別議題的空洞：

「你說這個輔導老師很差嗎?或他很不專業嗎?或他很恐同嗎?我覺得也未必這麼快地用這種比較負面去標籤或診斷這個諮商師...我覺得...環環相扣的因素，很前面的因素是幾乎很多人都會碰到的，就是...沒有訓練嘛，他在訓練過程裡面沒有這個東西，是零!(Sr06-1-17)...沒有訓練，知識絕對是缺乏的，就沒有 update 一些有關於同志議題或相關性取向、性別等等...這一塊的知識就是空的(Sr06-1-18) ...他(學生)只想到我要趕快把可以考照的具備...就算開了課，都不見得會去修，所以這是一個擠壓的效應!(Sr06-1-47)諮商輔導碩士班幾乎都一面倒得朝向心理師考照的培訓(Sr06-1-50)」

部分培訓學校輔導人員或諮商師會將同志議題夾帶在課程之內，例如 Sr04 與 Sr06 督導提及多元文化能力課程會安排一兩堂課，又或是教育學程的教育學分也會依規定有固定的學分，然而蜻蜓點水式的塞入課程，對於未來的第一線實務工作是難有實際的助益。甚至 Sr04 督導提到片段與短暫的時刻容易落入刻板印象，因為提供訊息是片面的，例如男同志重視身體意象，反而可能造成刻板印象的形成，將其奉為圭臬或作為辨識的判斷依據：

「多元文化能力的訓練在這方面有很多的爭議性...比如說把所有東西塞在一門課嘛，把同志分到一週...(Sr04-1-14)是不是變成一種刻板印象的訓練，如果時間都很短的話，比如說如果我上課的話，跟人家說其實青少年同志有這個 body image 的問題，這是你要注意的...青少年女性跟男同志都有 body image 的問題，可是當我們這樣講，他們就覺得每個男同志都很重視外表，就又變成那種刻板印象。(Sr04-1-16)」

「專輔教師他就是修教育學分、輔導專長...都有規定性別平等教育在裡面。(Sr06-1-48)就算他修了教程裡面的性別平等教育，不代表他在做諮商輔導工作，會用性別平等的概念在輔導工作上面，因為畢竟...師培課程講的比較廣泛的，是在講教育的...數千人進入了第一線的學校輔導工作，可是他們常常被要求處理性平事件...個案裡面也有很多性別弱勢的學生，第一線都跑到這邊來嘛，那他可能還要背負一點點預防推廣的責任或宣導，那可是他怎麼辦？他怎麼宣導？怎麼做這些事？(Sr06-1-37)」

(三) 系統性觀點：正視結構影響與跳脫個別服務限制

個別諮商是諮商輔導協助的主要模式，但若僅限於此，就會成為束縛與侷限，Sr01 督導透過演講過程發現性別平等教育推動十年有餘，但仍會遇到許多專業人員在看待個案問題會聚焦在推敲同志的成因，而非協助同志學生去面對外在處境的困難。Sr07 督導亦發現諮商師會將學生的困境歸咎於性傾向：

「我講這個議題已經講到第十年，我覺得應該進展到別的東西了...過程有一個困難是...他們如果對女同志為什麼會是女同志...我本來是想...讓大家說，我們要做的事情是要去幫助這兩個在親密關係中互相認識的女同志，幫助他們去面對別人的質疑，...但是，他們就在問說，那她為什麼要選擇跟她在一起，嗯...(Sr01-1-22)」

「我覺得有時候諮商師太個人看待，...就

他沒有看見這個當事人...我覺得更慘的狀態是連當事人都把這個結構的問題當作個人歸因看待，連諮商師也是這樣看，...就是我覺得都被困在...看待變成我個人的問題，然後諮商師也同意這個詮釋。(Sr07-1-38)」

當問題歸因於個人時，所形成的處遇策略往往是提升個人的力量，Sr02 督導發現在訓練過程中，發現諮商輔導人員往往僅能給予表淺的同理，而無法納入系統的觀點，去看到結構對人的影響，並共同找到解決的策略：

「我演那個個案我快要氣死了...(新進輔導人員)說我真的看得出來你很無奈、很生氣，so what!...so what!...超生氣的...我都快搥牆了(Sr02-1-23)這個同理是沒有 power 的，同理不是同理情緒而已，真正的同理是同理到你整個人，包含你在這個環境的處境、跟困境...只會同理情緒，沒有看到整個族群跟這個人的困境...那個同理是很表面、很淺的，暫時的，也許可以同理得很好，但是那都很片段、很短暫(Sr02-1-24)」

將問題歸因於個人，Sr07 督導以宏觀角度闡述可能導致此困境的原因，來自於專業訓練中著重於個別內在的服務模式，缺乏結構層面的探討：

「他遇到的問題有時候不是他個人的問題啊，有時候是那個結構問題，諮商他無能為力，有時候不是對他無能為力，是對那個結構無能為力。對啊，但是如果看不見...應該是說養成教育裡面比較沒有去談結構，跟社工比較明顯不同是這一塊。...(Sr07-1-38)」

另一方面，若真要進一步進行個別諮商外的服務時，首先會遇到的是來自於焦慮家長會譴責，Sr06 與 Sr08 督導提及輔導老師因擔心家長譴責而不敢提供專業的介入，包括提供性別知識的訊息，然而這樣的焦慮其實是一種自亂陣腳以及對自我專業能力與自信心不足的反應：

「我們在做生涯諮商的時候，會不會給生涯資訊？有時候家長也會有一些不一樣的意見...為什麼同樣的情境放在同志議題的時候，

我們開始焦慮、開始擔心？...這樣一對照，很顯然會發現這個是我們輔導人員自己的焦慮...用一個還沒發生的事情來阻礙我現在正要做的一個有專業指引的介入的策略，那這樣子就是自亂陣腳啊。(Sr06-1-16)輔導老師對於好像要去肯定他的性取向這一點會有一點猶豫，會很害怕好像就幫他有點背書了，或者是幫他確認了，像這種焦慮我想很多輔導老師也會有(Sr06-1-66)。」

「他可能擔心害怕家長的譴責或者是指責或者是怎麼樣，那...這時候我就覺得第一...要回應到他怎麼去看待他的專業嘛，以及他對自己的專業能力跟自信心足不足夠，我覺得有時候不是不行，...是那個專業的認同度不夠，就是他對自己不夠自信(Sr08-1-53)」

針對此焦慮，Sr06 督導特別提到這是一種集體式的恐慌，是充斥在整個校園的每個角落中，形成老師、行政單位對於家長的恐慌，甚至擴展到整個台灣的教育體系對於家長介入的焦慮，在此氛圍中，輔導老師難免會呈現退縮姿態以自保。Sr08 督導提到不同校園文化氛圍的行政束縛程度是不同的：

「這種焦慮的氛圍，其實是一個大的環境使然...等於是從上到下都在焦慮、都在恐慌、都在害怕家長會去罵他們、會去指責他們...這種已經是集體式的恐慌，諮商師在學校裡面工作，一定也是感染、敏感到這種氛圍，所以他會害怕、會退縮、會徬徨...這個就比較難解，因為這個不是說他自己要怎樣就怎樣的，因為那個氛圍就是這樣子。(Sr06-1-19)再大一點的就是整個台灣的局勢就是這樣子，現在對於性別平等、對於性、對於同志整個就是恐慌、就是非常的害怕，而且那個對象就是所謂的家長(Sr06-1-20)」

「越小其實行政的束縛越大，你應該感覺國小行政團隊的聽話程度，到國中然後到高中的，然後到大專就更自由開放了，所以跟他們本來校園文化就有關係了。(Sr02-1-62)」

因應整體焦慮以及難以改變的學校體制觀念時，Sr06 督導認為應冷靜地看待這樣非理性

焦慮，看清實際上反對家長聲音是一小群人，不應被莫名恐懼綁架。另一方面，Sr01 督導則會將力氣放在引進學校外的資訊，包括性別教育協會與同志組織，不會將希望寄託在學校內部體制的改變。由此可知，除了個別諮商的服務模式，連結相關資源，將協助的領域擴展於輔導室之外將是解決之道：

「你真的仔細地拆開來看，這根本就是非理性的焦慮跟恐慌啊，你說你全校幾百個家長，到底有幾個真的會是這樣子？(Sr06-1-20)...反對性平教育的一些聲音，一樣就是一小撮人啊，只是他聲音很大、不斷地重複，然後用各種管道發聲...這個力量是很強的，但那有代表多數家長嗎？沒有啊！...那這種莫名的焦慮、非理性的焦慮，我覺得我們自己各種學校的人員都應該要來好好的來反省這件事情吧。(Sr06-1-21)」

「我現在會把力氣一半以上放在學校以外，我覺得那個比較重要，因為你要改變學校體制內的人觀念上的改變，我覺得是比較困難的，但是如果是學生可以直接透過學校以外的資訊獲得一些幫助，我覺得那個效益會比較大，然後學校老師也會比較願意接受體制以外的資訊進來，所以我現在會比較把力氣放在系統以外(Sr01-1-61)。比如說性別平等教育協會、同志諮詢熱線、然後同志父母講座這些地方，就是我會想盡辦法讓資源都進到學校來，...就是有一些連結進來，可能這個力氣要再多花一點...(Sr01-1-62)」

肆、結論與建議

研究者透過訪談資料分析呈現三個向度，三種角色的觀察與回應，以此了解諮商輔導的實務現場困境中，同志學生、諮商輔導人員的心聲，以及督導對此現象的詮釋與建議。因應結果與討論，形成三部分的結論與建議：

一、態度養成：跳脫異性戀主義的視框與限制

本研究結果發現在異性戀為主流的世界裡，形成同志學生的憤怒與不平、助人者的焦慮與恐懼，督導批判異性戀霸權思維對諮商輔導歷程中產生的效應，包括忽視出櫃的污名效應，淡化出櫃風險的危機、親密關係發展差異帶來同理的侷限以及將性傾向特殊化為問題與困擾。因應此結果，呈現異性戀主義帶來的侷限，然而，態度的改變並非一朝一夕可形成，亦非僅靠個人的努力可達成，需靠普及化且長期性的落實性別平等教育，包括學校場域與親職講座，才能真正的紮根於同志學生、輔導教師、諮商師，甚至是家長的心裡，協助跳脫異性戀為主的視野。另一方面，於諮商輔導歷程中，諮商輔導人員能主動地覺察並邀請同志學生共同正視異性戀主義帶來的影響，除了表明自我的友善立場，以及可能存在的恐同情結，並反映同志學生的易受傷害性，將其放置於諮商架構中，共同討論與面對，方能避免關係中形成曖昧與隱晦的溝通，阻礙諮商歷程的進展，穿過汙名化作用，以進到更深議題的探討。

二、專業訓練：多元性別知識課程的置入

本研究結果發現諮商輔導人員的訓練過程，包括就學期間的課程安排以及就業之後持續參與的研習，涵蓋的性別議題比例是相當少的，整合同志學生對於諮商輔導人員能力的懷疑與質疑，以及助人者自我反思受到知識的遺毒，透過督導於結構面的剖析，精闢地呈現長期以來在諮商輔導領域的訓練裡，多元性別的知識是相當匱乏的，這樣的缺席帶來實務工作的焦慮與困境。因應此狀況，建議提供諮商輔導領域課程，包括大專院校、研究所與培育專輔教師的教師學程中，均應納入多元文化課程與多元性別課程，並將課程設定為必修，若為選修，建議應於考照相關的題目中設定多元性別相關題目的一定比例，以提升諮商輔導人員參與多元性別研習的動機與意願，成為諮商輔

導人員進入第一實務現場時的後盾。

三、服務模式：拓展個別諮商之外的系統連結

本研究結果呈現同志學生期待諮商輔導人員能提供諮商室以外的協助，反映個別諮商模式提供的協助有限，然而，助人者雖希望拓展個別諮商之外的服務模式，卻受限於體制無法支持而難以推動，督導的觀察亦發現結構與體制的影響是關鍵點。因應此狀況，為能提升對於同志學生的實質協助，避免諮商輔導人員在資源不足狀況下的單打獨鬥，擁有改變體制力量的諮商心理師公會與諮商心理師公會全國聯合會，可透過協助諮商心理師彼此之間形成同盟，提升因應能力，並協助資源的認識與引進，包括民間團體或政府機關資源，以期將協助的領域擴展於輔導室之外，共構推動體制改變的策略與能量。

收稿日期：106.10.12

通過刊登日期：107.01.28

參考文獻

中文部分

- 王振圍 (2011)。同志，Yes！暴力，Bye-bye！青少年同志的校園受暴處境與改善方法。**婦研縱橫**，94，26-34。
- 邱珍琬 (2000)。同/雙性戀青少年現身過程與輔導。**教育實習輔導季刊**，6，29-34。
- 邱珍琬 (2002)。青少年男同志認同過程與實際。**彰化師大輔導學報**，23，77-107。
- 徐西森 (1990)。餘桃斷袖南風戀—談同性戀問題與輔導(下)。**輔導月刊**，26(7-8)，18-22。
- 高智龍 (2009)。男同志當事人諮商經驗的主體敘說。中國文化大學心理輔導研究所碩士論文，未出版，台北。

本論文係高雄師範大學性別教育研究所之博士論文的部分內容，在謝臥龍教授指導下完成。

- 郭麗安(2004)。諮商師問題概念化的權力意識：以婚姻諮商為例。載於謝臥龍(主編)，**知識型構中性別與權力的思想與辯證**。(255-274頁)。台北：唐山。
- 陳宜燕(2008)。同志當事人諮商經驗探究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。
- 陳金燕(2009)。做個具有性別敏感度的諮商輔導人員。**教育部性別平等教育季刊**，45，45-53。
- 游美惠(2014)。**性別教育小詞庫**。高雄：巨流。
- 游美惠、黃馨慧、潘慧玲、謝小芩(2004)。從性別盲到性別敏感的教育研究：以婦女成人教育與性教育研究的文獻回顧為例。**通識教育季刊**，11(1-2)，1-38。
- 黃德祥譯(2006)。**青少年心理學：青少年的發展、多樣性、脈絡與應用**。台北：心理。
- Lerner, R. M. (2001). *Adolescence development, diversity, context, and application*.
- 賈紅鸞(1996)。青少年同性戀傾向的認識與輔導。**諮商與輔導**，126，10-16。
- 趙淑珠(2009)。性別的多元面貌：談諮商中的性別意識。**性別平等教育季刊**，45，12-16。
- 劉安真、趙淑珠(2006)。看見！？校園同志輔導工作推展之現況與輔導教師對同志諮商之訓練需求調查。**中華輔導學報**，20，201-228。
- 賴孟泉、紀品志(2009)。不再是醫師：簡述當代精神醫學對性傾向的觀點。**輔導季刊**，45(4)，58-70。
- 謝臥龍(1995)。輔導中的性別偏見。**婦女與兩性研究通訊**，35，10-11。
- 英文部分
- Alderson, K. G. (2004). A different kind of "outing": Training counsellors to work with sexual minority clients. *Canadian Journal of Counselling*, 38(3), 193-210.
- Baruth, L. G., & Manning, M. L. (2006). *Multicultural Counseling and Psychotherapy: A Lifespan Perspective*. Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.
- Biaggio, M., Orchard, S., Larson, J., Petrino, K., & Mihara, R. (2003). Guidelines for Gay/Lesbian/Bisexual-affirmative educational practices in graduate psychology programs. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34(5), 548-554.
- Bidell, M. P. (2005). The sexual orientation counselor competency scale: Assessing attitudes, skills, and knowledge of counselors working with lesbian, gay, and bisexual clients. *Counselor Education & Supervision*, 44(4), 267-279.
- Bidell, M. P. (2012). Examining school counseling students' multicultural and sexual orientation competencies through a cross-specialization comparison. *Journal of Counseling & Development*, 90(2), 200-207.
- Boysen, G. A. (2009). A review of experimental studies of explicit and implicit bias among counselors. *Journal of Multicultural Counseling & Development*, 37(4), 240-249.
- Byrd, R., & Hays, D. G. (2012). School counselor competency and lesbian, gay, bisexual, transgender, and questioning (LGBTQ) youth. *Journal of School Counseling*, 10(3), 1-28.
- Calzo, J. P., Antonucci, T. C., Mays, V. M., & Cochran, S. D. (2011). Retrospective recall of sexual orientation identity development among gay, lesbian, and bisexual adults. *Developmental Psychology*, 47(6), 1658-1673.

- Espelage, D. L., Aragon, S. R., Birkett, M., & Koenig, B. W. (2008). Homophobic teasing, psychological outcomes, and sexual orientation among high school students: What influence do parents and schools have? *School Psychology Review, 37*(2), 202-216.
- Fontaine, J. H. (1998). Evidencing a need: School counselors' experiences with Gay and Lesbian students. *Professional School Counseling, 1*(3), 8-14.
- GLSEN. (2014). The 2013 National school climate survey: The experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender youth in our nation's schools. Retrieved October, 5, 2016, from <http://glsen.org/nscs>
- Graham, S. R., Carney, J. S., & Kluck, A. S. (2012). Perceived competency in working with LGB clients: where are we now? *Counselor Education & Supervision, 51*(1), 2-16.
- Grove, J. (2009). How competent are trainee and newly qualified counsellors to work with Lesbian, Gay, and Bisexual clients and what do they perceive as their most effective learning experiences? *Counselling & Psychotherapy Research, 9*(2), 78-85.
- Hunt, B., Matthews, C., Milsom, A., & Lammel, J. A. (2006). Lesbians with physical disabilities: A qualitative study of their experiences with counseling. *Journal of Counseling & Development, 84*(2), 163-173.
- Israel, T., & Hackett, G. (2004). Counselor education on Lesbian, Gay, and Bisexual issues: Comparing information and attitude exploration. *Counselor Education and Supervision, 43*(3), 179-191.
- Kilgore, H., Sideman, L., Amin, K., Baca, L., & Bohanske, B. (2005). Psychologists' attitudes and therapeutic approaches toward Gay, Lesbian, and Bisexual issues continue to improve: An update. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 42*(3), 395-400.
- Liddle, B. J. (1996). Therapist sexual orientation, gender, and counseling practices as they relate to ratings of helpfulness by Gay and Lesbian clients. *Journal of Counseling Psychology, 43*(4), 394-401.
- Liddle, B. J. (1997). Gay and Lesbian clients' selection of therapists and utilization of therapy. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 34*(1), 11-18.
- Lieblich, A., Mashiach, R. T. & Zilber, T. (1998). *Narrative Research: Reading, Analysis, and Interpretation*. London: Sage Publications.
- Malott, K. M. (2010). Multicultural counselor training in a single course: Review of research. *Journal of Multicultural Counseling and Development, 38*(1), 51-63.
- Matthews, C. R., Selvidge, M. M. D., & Fisher, K. (2005). Addictions counselors' attitudes and behaviors toward Gay, Lesbian, and Bisexual clients. *Journal of Counseling & Development, 83*(1), 57-65.
- Morrow, S. L. (2007). Qualitative research in counseling psychology conceptual foundations. *The Counseling Psychologist, 35*(2), 209-235.
- Murphy, J. A., Rawlings, E. I., & Howe, S. R. (2002). A survey of clinical psychologists on treating Lesbian, Gay, and Bisexual clients. *Professional Psychology: Research and Practice, 33*(2), 183-189.

- Phillips, J. C., Ingram, K. M., Smith, N. G., & Mindes, E. J. (2003). Methodological and content review of Lesbian-, Gay-, and Bisexual-related articles in counseling journals: 1990-1999. *The Counseling Psychologist, 31*(1), 25-62.
- Ratts, M. J., Singh, A. A., Nassar-McMillan, S., Butler, S. K., & McCullough, J. R. (2016). Multicultural and Social Justice Counseling Competencies: Guidelines for the Counseling Profession. *Journal of Multicultural Counseling and Development, 44*(1), 28-48.
- Saewyc, E. M. (2011). Research on adolescent sexual orientation: Development, health disparities, stigma, and resilience. *Journal of Research on Adolescence, 21*(1), 256-272.
- Shelton, K., & Delgado-Romero, E. A. (2011). Sexual orientation microaggressions: The experience of Lesbian, Gay, Bisexual, and Queer clients in psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology, 58*(2), 210-221.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2003). The superordinate nature of multicultural counseling/Therapy. In D. W. Sue & D. Sue (Eds.), *Counseling the culturally diverse: Theory and practice*. (pp. 3-30). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Whitman, J. S., Horn, S. S., & Boyd, C. J. (2007). Activism in the schools: Providing LGBTQ affirmative training to school counselors. *Journal of Gay & Lesbian Psychotherapy, 11*(3-4), 143-154.

A Study on Current Situation and Difficulties In the School Counseling and Guidance for LGBT Students

Chuang, Jui-Chun

Abstract

Due to the difficulties yielded in the counseling practice, the research aimed to offer assistance to facilitate the counseling process for gay and lesbian students. Content analysis and semi-structured interviews were adopted in the study. The 40 participants in the study were categorized into three different roles, including 20 students, 10 counselors and 10 supervisors. The participants co-constructed counseling difficulties and dissected contributing factors behind them from different perspectives. The findings consisted of two aspects:

Firstly, the difficulties at three levels from students and counselors at school:

- (A) The development of friendly attitude toward LGBT is limited in the heterosexual mainstream. Thus, the students feel angry and unfair whereas counselors professional, anxious and fearful.
- (B) The knowledge of gender diversity is absent in professional training. As a result, students feel suspicious and doubtful, whereas counselors, embarrassed and bewildered.
- (C) Only one-on-one counseling service model is provided. Hence, students feel helpless and shout without the system assistance whereas counselors, frustrated and weak.

Secondly, the suggestions from the supervisors for the difficulties at three levels:

- (A) To develop the critical point of view to challenge heterosexual hegemony.
- (B) To improve organizational structure of professional training
- (C) To have one-on-one counseling service model unrestricted.

Based on the findings, three recommendations proposed in the study areas follows:

- (A) The development of friendly attitude toward LGBT in the process of nurturing must be established in order to break the framework of heterosexual hegemony
- (B) The knowledge of gender diversity should be placed in counseling professional training courses.

The one-on-one consultative service should be unrestricted and moreover external resources are suggested to be included.

Keywords: school counseling, adolescents, counseling with gay and lesbian

Chuang, Jui-Chun Kaohsiung Student Counseling Center (alice22339@gmail.com)