國立台灣師範大學教育心理與輔導學系

博士論文

指導教授：陳秉華 博士

局外見證者引入身心障礙兒家長支持團體之研究：多元視框觀點

研究生：趙舒禾 撰

中華民國一百零三年七月

致謝詞

親愛的天父，我要將這本論文獻給祢。謝謝祢帶領我走入身心障礙兒家長的工作，讓我在裡面更多地看見自己。雖然在產出這本論文的過程中遇到許多挑戰，我常感到無助、憂傷並哭泣，但我從未有過一刻懷疑這本論文無法完成。因為神祢是阿拉法、俄梅戛，祢開始了這本論文，祢也必會親自完成這本論文，我始終如此相信。我將這本論文獻給祢，將榮耀歸給祢！

感謝我的指導教授陳秉華老師。我還記得當年您暫不收研究生，我站在您研究室的門口禱告，您從我背後喚我的那一幕。謝謝您願意收我當學生，陪我走不只一哩路。我也永遠不會忘記，我第一次穿博士袍的時候，您伸手親自為我穿上，我忍不住伏在您肩上哭了。我人生第一次穿博士服是由您為我穿上，這對我來說意義重大。感謝神為我們牽起美妙與親密的師生之情，給了我不只在學術上，更是生命中無可替代的典範。親愛的老師，謝謝您！

其次要對我的口試委員們致上感謝，謝謝老師們給我許多剴切精闢的指導，讓我的論文更臻完善。謝謝張英熙教授，從我寫給您的第一封信以來，您總是帶著愛與溫暖，讓我從寫論文的焦慮中得到釋放與力量。您的著作一直是我在執行與撰寫論文過程中重要的參考。更感謝您在口試過程時時地關心我，化解了我口試的焦慮。謝謝賴念華教授不辭辛勞地甫從美國返台，就特地來為我口試。您從美國稍來好幾封鼓勵的信件，讓我備受鼓舞。您在口試過程中提醒我要為自己研究的核心精神站住，我到現在還常想起。感謝田秀蘭教授，您以融合與開創，對局外見證者的操作提出更多元、豐富的運用，對我啟迪甚多。感謝李佩怡教授，提點我敘事研究的精神，幫助我思考可以修改的方向。

感謝我的九位研究參與者，與你們一同經歷的團體、訪談，是神賜給我美好的時光。因為你們的慷慨無私，願意敞開生命，才能成就這本論文。願有更多人

因你們的擺上而受惠！謝謝奕偉，在我帶領團體時，不只無償地為我加長時間照顧研究參與者的孩子們，更多次的鼓勵我、關心我。在與身心障礙兒父母的工作中，你是我重要的夥伴！

謝謝嵐欣，讓我常在校園中奔波、六神無主時，能給我一個位置安歇、沉澱，聆聽我心中的話並給我鼓勵。在諮商這條道路上能遇見心意相通的同伴，是神給我的禮物！謝謝你願意當我的觀察員，不只擺上許多的時間與心力，更讓我有機會真實地面對自己，成為更內在一致的團體帶領者。謝謝明晉學長，念博班的過程一直受到你許多的幫助。我們更在寫論文的階段成為戰友，一起畢業。念博班的過程，因為有你，讓我不孤單！

謝謝主裡的肢體：玉珊姐、淑芬與文郁，謝謝你們從我構思論文題目，執行論文與撰寫論文的過程中，一直陪伴著我並為我禱告。你們不只關心我論文的情況，更關心我靈命的狀況，幫助我時時回到神的面前倚靠祂。這本論文有你們的愛在其中！

謝謝家人給我的支持，包容我專注於論文而未能對你們多加關懷的情況下，你們反而更多自我節制地避免打擾我、給我更多空間。你們用行動來支持我、關愛我，我點滴在心。當我論文完成，你們紛紛與我祝賀、與我一同喜悅時，我心裡充滿溫暖與感謝。謝謝你們，我最親愛的家人！！

還記得我在報考博士班的口試中曾如此回答當時的口試教授田秀蘭老師。當時我說，「我不知道對別人來說，博士班是不是最後一個學位，但我對來說，博士班才是開始」。在博士畢業的這個時候，我會帶著我對諮商的相信與初衷，學習順服神的帶領，繼續未來的旅程。

舒禾謹誌

2014 仲夏於師大

中文摘要

本研究主要目的是探討將敘事治療中「局外見證者」（outsider witness）引入身心障礙兒家長支持團體，對身心障礙兒家長、局外見證者本身，以及專業人員等帶來的改變經驗，以此作為未來研究與實務工作的參考。研究參與者為七位育有亞斯柏格症或輕度自閉症兒童之父母，並由二位育有亞斯柏格症之父母擔任局外見證者。共進行八次支持團體，並於其中二次引入局外見證者。研究方法採訪談法及團體領導者（即研究者）之反思。資料分析的形式採「類別－內容」取向分析，分析視框包含團體參與、局外見證者，以及團體帶領者三方視框，分析結果由受訪者進行效度檢核，評分者同意度介於 85%~100%。

研究結果顯示，團體參與者、局外見證者，以及團體帶領者三方之改變機制及改變結果並不完全相同。局外見證者的主要催化機制是其基於聽眾立場，看見了「他者的整體視框」，因此反思自我之處境；團體參與者的主要催化機制則是藉由「他者重述」，達成視框在「我—他—我」之間的轉換，形成反思。至於專業人員則是在引領團體過程中，洞見團體參與者與局外見證者及自身視框的交會，促使其發現了更真實的自我，並鬆動了舊有的信念價值，回歸諮商師最原初使命感與信念。在改變結果方面，三方視框由於在見證的過程中促發了「自體經驗客體化」的歷程，並因此覺察了過往過於單薄的視框，發現了其忽略的自我，或納入了新的自我，進而對自我重新定義。

最後，本研究亦詳細地論述了，將局外見證者引入團體諮商時，在實務及操作上需注意之細節；包含局外見證者的「遴選」、「事前準備」及「正式操作」等三個部份，期能提供未來研究及實務工作者之參考。

關鍵字：局外見證者、敘事治療、家長支持團體、身心障礙、亞斯伯格症

Outsider Witness Practice in a Support Group for Parents with Mentally Disabled Children: From Multiple Perspectives

Chao, Shu-He

Abstract

The present study explored the effects of outsider witness implemented in a support group for parents with mentally disabled children. Specifically, three perspectives were explored: Perspectives of parent with mentally disabled children (PDC), outsider witness (OW), and professional. Eight parents and two outsider witnesses with Asperger syndrome / autism children participated in an eight-sessions support group. Outsider witness procedure was implemented for two sessions of the support group. Participants were interviewed to collect their experiences and reflections about outsider witness implementation. The texts were analyzed by the content-categorical approach.

The results indicated that there were different therapeutic factors for PDCs and OWs. Both PDCs and OWs perceived similar experiences of each other. They transferred their subjective experiences to objective positions that led them to reflect on their past limited perspectives, and thus resulted in self redefinition. However, the mechanisms underlying this process were different for PDCs and OWs. OWs were catalyzed by listening to the narratives of PDCs, while PDCs were catalyzed by the OWs' iteration. At last, by observing the intersection between PDCs and OWs, the professional was reminded and aware of the original intention of why she devoted to be a counselor.

Finally, this study provided practical guidelines for outsider witness practice, including selection, preparation, and operation.

Keywords: Outsider Witness, Narrative Therapy, Support Group for Parents, Physically and Mentally Disabled, Asperger syndrome

目次

致謝詞.....i
中文摘要.....iii
英文摘要.....v
目次.....vii
表次.....xi
圖次.....xiii
第一章　緒論.....1
　第一節　研究動機與目的.....1
　第二節　研究問題.....5
　第三節　名詞釋義.....5
第二章　文獻探討.....9
　第一節　身心障礙兒父母的困境與心理特性.....9
　第二節　諮商介入運用於提昇身心障礙兒父母的適應.....12
　第三節　敘事治療用於身心障礙兒父母的適應.....14
　第四節　局外見證者用於身心障礙兒父母的適應.....17
　第五節　以多元視框探討局外見證者之效果.....20
第三章　前導研究.....23
　第一節　研究方法.....23
　第二節　研究結果與反思.....26
第四章　正式研究.....35
　第一節 研究取向之選擇--敘事分析.....35
　第二節　研究架構.....36
　第三節　「前置階段」：局外見證者之遴選與事前準備.....37

第四節　「正式階段」：家長支持團體執行階段.....39
第五節　資料分析.....51
第六節　研究檢核.....55
第七節　研究倫理.....58
第五章 研究結果.....59
第一節　家長團體發展歷程摘要.....59
第二節 「局外見證者」角色視框.....62
第三節 「家長團體成員」角色視框.....79
第四節 「團體帶領者」角色視框.....95
第五節 局外見證者事前準備實務操作之回饋.....105
第六章　討論.....111
第一節　引入局外見證者後的改變：三方視框對話.....111
第二節　引入局外見證者後的改變如何發生：三方視框對話.....119
第三節　團體治療引入局外見證者之獨特意涵.....124
第四節　引入局外見證者實務操作之反思與討論.....128
第七章　結論與建議.....137
第一節　研究結論.....137
第二節　限制與建議.....139
後記.....145
參考文獻.....153
中文部份.....153
西文部份.....157
附錄.....166
附錄一　研究參與同意書.....166
附錄二　「局外見證者」訪談大綱.....168

附錄三　「家長支持團體」訪談大綱.....169
附錄四　局外見證者於見證儀中使用的記錄單.....170
附錄五　研究分析結果檢核說明.....171
附錄六　研究效度檢核表.....172

表次

表 4-1 局外見證者事前準備內容摘要表 40
表 4-2 研究參與者基本資料表─局外見證者 41
表 4-3 研究參與者基本資料表─家長團體成員 42
表 4-4 家長支持團體方案 46
表 4-5 訪談時程表 48
表 4-6 團體帶領者日誌格式 50
表 4-7 編碼方式 52
表 4-8 逐字稿轉替代文本 54
表 4-9 類別的建立 55
表 4-10 受訪者資料效度檢核整理表 57
表 5-1 「局外見證者」角色視框分析結果 78
表 5-2 「家長團體成員」角色視框分析結果 94
表 5-3 「團體帶領者」角色視框分析結果 104
表 6-1 參與者發生哪些改變：三方視框 112
表 6-2 參與者的改變如何發生：三方視框 120
表 7-1 局外見證者實務操作要點摘述 139

圖次

圖 4-1 本研究架構 37

圖 4-2 研究程序 51

圖 7-1 研究結果綜整圖 138

第一章　緒論

第一節　研究動機與目的

本研究主要目的是希望探討敘事治療中「局外見證者」（outsider witness），對身心障礙兒家長、局外見證者本身，以及專業人員等，可能帶來的改變經驗，以此作為未來研究與實務工作的參考。

一、研究緣起

研究者以個人生命經歷敘說，作為本研究之緣起：

以身心障礙兒父母的心理適應做為本研究主題，我想跟我骨子裡俠義與柔軟的心腸有關。

我國小的時候很流行武俠劇，放學之後和同學們玩角色扮演時，我常扮演俠客。在只剩幾個小孩嬉鬧的校園裡，我像個俠女般地走來跳去，路見不平、拔刀相助。但俠義性格的背後必有一顆易感柔軟的心，才能看見沉默背後的酸楚。而我似乎從小就很容易感受到人們緊繃的臉部線條與抿緊的嘴唇背後，所承受的煎熬與忍耐。

也許是因為這樣，當我與身心障礙兒父母一起工作之後，才發現到我們的社會因為對他們與他們的孩子的不理解，使得這群盡心努力的父母一次又一次的經歷到受傷與委屈，讓我為這群父母感到心疼。我也發現到，他們需要多方的專業資源，包含醫療、護理、特殊教育、諮商與臨床心理、社工等等的協助與介入。然而在台灣，上述的資源不僅不足也相當分散，讓已心力交瘁的父母疲於奔命卻只得到遠低於他們所需的資源。

接觸了這群父母之後，我常在想，這群好人滿有愛在心中、堅強又努力，但內心卻傷痕累累。當我坐在他們身旁，我常在想，自己的位置是什麼？如果我已經坐在他們身旁了，可以做些什麼？這使得我在構思博士論文的研究主題時，這群父母的身影一直盤桓在我心中無法抹去。我發現自己內心一直有個動力，渴望找到一個可能的互動方式，讓我與這群父母相遇的過程中，能讓彼此發現存在於生命中的力量與智慧。因此可說是這群父母面對困境的韌性與生命力觸動了我，然後才有了本研究的開始。

二、研究動機與目的

如何能有效地協助身心障礙兒的家長，一直是臨床工作的重要課題。身心障礙的孩子因其功能障礙、身心發育遲緩或合併多重的疾病，在成長過程中必須倚靠父母持續地照顧、訓練及教育，使得身心障礙兒父母承受著比一般家長更多的壓力（Benson & Karlof, 2009; Chou, Lin, & Robert, 2007; Dellve, Samuelsson, Tallborn, Fasth, & Hallberg, 2006）。這些家長在得知孩子的身心障礙後，除了內心的衝擊，同時會經歷對孩子的期待、父母角色、自我實現、家庭生活型態，以及社會隸屬感的失落（張英熙，1997、2002；許瑛玿，2001；Huber, 1979; Ziolko, 1991）。這些教養壓力、哀傷失落與社交困境，影響著身心障礙兒父母的適應狀況。而父母本身的適應狀況與孩子的適應發展之間有顯著的相關，當父母適應狀況愈不理想，孩子也會出現較多的不適應反應（Elgar, Curtis, McGrath, Waschbusch, & Stewart, 2003; Kersting, Dorsch, Wesselmann, Ludorff, Witthaut, & Ohrmann, 2004）。透過心理諮商專業人員的協助，能夠促進身心障礙兒的父母有良好的心理適應，並增加自我效能與親職效能（張英熙，1997；許英玿，2001；趙慈慧，2006；Barnett, Clement, Kaplan, & Fialka, 2003），這對身心障礙兒父母，乃至於身心障礙兒都具有重要實務意義。因此，協助身心障礙兒父母有其重要性；有些研究更指出，相較於治療障礙兒童，直接對家長進行諮商，對孩子的適應發展更為有利

（趙慈慧，2006；Huber, 1979; Ziolko, 1991）。

過去研究顯示敘說（narrative）是協助身心障礙兒父母心理適應的一個有效策略。父母從孩子身心障礙的事件中看見自己的力量、重新定義自己的價值、對自己有新的理解與發現，是父母適應良好的特徵（Sandler & Mistretta, 1998; Shea & Bauer, 1985; Summers, Behr, & Turnbull, 1988），而 Helitzer, Cunningham-Sabo, VanLeit 和 Crowe（2002）指出父母透過敘說其照顧身心障礙兒所經歷的傾覆感、孤獨與失去自我認同的經驗，可從中發現自己的韌性、力量以及對子女的愛，並產生新的自我意象（self-image），視自己是具有力量與修復能力的人。身心障礙兒父母團體的相關研究發現，相似背景的成員分享自己的經歷時，父母們會從共同的經驗中看見自己的努力、勇氣與毅力，產生新的領悟與希望感（張英熙、吳珍，2001；郭來心，2008；陳蓉娟，2005；謝素珍、徐畢卿，2004；Helitzer, et al., 2002; Shechtman & Gilat, 2005）。

因此，從過去研究當中，研究者發現讓身心障礙兒父母敘說照顧子女的生命經驗，並經由他人的經驗與回饋，映照出不同於過去自我挫敗、受困的形象，他們得以發掘出被忽略卻帶著力量與價值的新的自我認同（self identity）。此一現象與敘事治療（narrative therapy）中的重寫對話（re-authoring conversations）有相近之處，也就是從當事人對生活的敘述中，納入被當事人忽略卻具有潛在重要性的次要故事線（subordinate storyline），改寫當事人的自我認同，這使得當事人能夠面對他們的問題與困境（White, 2007）。以身心障礙兒父母團體的研究來說，重寫對話效果的觸發與產生，似乎與類似背景（家中有身心障礙兒）的父母聆聽彼此的生命經驗，並將共鳴之處給予對方回饋有關。White（2007）在敘事治療中所提出的局外見證者，即是邀請某些對當事人有意義的對象，例如類似背景的人，以在場觀眾的方式，重新敘說當事人的生命故事中引發他們共鳴之處。局外見證者的共鳴與重述，能為當事人重新定義其自我認同並帶來力量，有助於當事人面對困境與問題（Morgan, 2000）。事實上，目前身心障礙兒父母團體的實施

方式，是讓具有類似背景的父母共處於團體中，在團體過程中對彼此生命經驗產生相互共鳴並回饋的行動，與局外見證者的作法有相近之處。

因此，以局外見證人的方式來協助身心障礙兒父母，使其能夠從孩子身心障礙的事件中重新定義自己的價值、對自己有新的理解與發現，在實務上應該具有相當的價值。此即為本研究之主旨。具體言之，本研究嘗試將敘事治療中的局外見證者引入身心障礙兒父母的支持團體中，試圖了解團體中的家長們在經歷見證之後可能帶來的改變。此外，敘事治療的精神立基在社會建構的概念之上，治療師與當事人互為主體(intersubjectivity)，參與在治療中的人都是社會脈絡的一員，都置身於互動過程中，因此也是相互影響的。以局外見證者的作法來說，不只是當事人會發生改變，治療師本身、擔任局外見證者的參與者，也可能在過程中有所改變。因此，本研究將從當事人、局外見證者與團體帶領者三方視框，探索他們參與引入局外見證者的家長支持團體的經驗所可能引發的改變。

綜上所述，本研究具有一些可能的貢獻：(一) 就研究主題而言：由於在團體歷程中局外見證者的共鳴與重述，能為當事人重新定義其自我認同並帶來力量，有助於當事人面對困境與問題，因此將局外見證者引入身心障礙兒家長應該可以產生療癒效果。然而，就研究者所知，目前尚未有嘗試將局外見證人引入身心障礙兒父母團體，用以協助身心障礙兒父母的研究；本研究應為第一個作此種嘗試者，因此本研究可為局外見證者引入身心障礙兒家長團體之操作及效果，提供具體的實徵資料；並且在身心障礙兒父母的諮商實務工作上，建構一個新的策略與作法。(二) 就研究視框而言：為了瞭解局外見證者所造成的效果，本研究從多元視框切入，分別探討當事人、局外見證者與團體帶領者三方的改變歷程，提供了關於此一議題的豐富訊息，讓我們有機會對局外見證者運用於身心障礙兒家長團體之議題，有更全面的理解。(三) 就研究取向而言：本研究擬以敘事分析的方式進行研究；此種研究取向有助於提供更深刻的資料，尤其有利於發掘具脈絡性、歷程性及互為主體性的訊息，而這種社會建構式的取向，俾利本研究有機會

深入地窺見局外見證者運用於身心障礙兒家長團體中的全貌，使得研究結果更有助於未來相關研究實施及實務運作之參考。

第二節　研究問題

基於上述研究動機與目的，本研究從局外見證者引入身心障礙兒家長支持團體中的三種角色視框（團體成員/局外見證者/團體帶領者），探討以下問題：

一、局外見證者介入後，團體參與者產生哪些改變？

（一）局外見證者介入後，團體成員產生哪些改變？

（二）局外見證者介入後，局外見證者產生哪些改變？

（三）局外見證者介入後，團體帶領者產生哪些改變？

二、團體參與者的改變如何發生？

（一）團體成員的改變如何發生？

（二）局外見證者的改變如何發生？

（三）團體帶領者的改變如何發生？

第三節　名詞釋義

本研究相關重要名詞界定如下：

一、身心障礙兒父母

本研究中的身心障礙兒父母，是指其子女經醫院鑑定，領有內政部核發之

身心障礙手冊者，或經醫療院所鑑定者。台灣的身心障礙鑑定類別在民國 101 年 7 月 11 日改採世界衛生組織（World Health Organization, WHO）的「國際健康功能與身心障礙分類系統（International Classification of Functioning, Disability and Health, ICF, 2001）」進行類別鑑定。修訂後，由原來的 16 類修訂為 8 類：

（一）神經系統構造及精神、心智功能

（二）眼、耳及相關構造與感官功能及疼痛

（三）涉及聲音與言語構造及其功能

（四）循環、造血、免疫與呼吸系統構造及其功能

（五）消化、新陳代謝與內分泌系統相關構造及其功能

（六）泌尿與生殖系統相關構造及其功能

（七）神經、肌肉、骨骼之移動相關構造及其功能

（八）皮膚與相關構造及其功能

二、局外見證者

局外見證者是指在諮商中邀請某些對當事人有意義的對象，以在場觀眾的方式，重新敘說當事人的生命故事中引發他們共鳴之處（White, 1995）。本研究所指的局外見證者，是家中有身心障礙子女的父母，經由研究者篩選，並接受研究者所帶領的局外見證者事前準備之後，在本研究的家長支持團體中擔任局外見證者角色。局外見證者的主要任務是對團體成員所述說之生命經驗，引起其共鳴之處，以及此共鳴所觸動之個人生命反思，進行敘說。

三、家長支持團體

本研究之家長支持團體，家長團體成員孩子的障別以自閉症和亞斯伯格症為主。本研究在團體中引入局外見證者。團體以敘事治療為設計之理論依據，並採用敘事治療諮商概念，建構 8 次單元的團體方案。

四、改變經驗

本研究從團體成員、局外見證者、團體帶領者三方視框探索研究參與者對其改變之知覺情形，包含改變內容（產生哪些改變），以及改變歷程（如何產生改變）。

第二章　文獻探討

第一節　身心障礙兒父母的困境與心理特性

一、身心障礙兒父母的困境與心理特性

世界衛生組織對身心障礙的定義是因身心的功能、結構缺損，在生活參與以及與環境互動受到限制與障礙（WHO, 2001）。當家中子女有身心障礙或合併疾病時，孩子的居家生活會需要依賴父母大量的照顧（Lue, Chen, Jong, & Lin, 1993），有些居家照護的行為是父母原未具備的，例如姿位引流和扣擊拍痰等等，這些父母不熟悉的護理照顧對父母來說無形的心理壓力，而長期反覆地醫院看診、接受復健或早療訓練，或甚至只是看似簡單的穩定服藥，長期下來會令父母感到身心疲憊（Breslau, Staruch, & Mortimer, 1982; Brust, Leonard, & Sielaff, 1992）。

除了身體的照護之外，身心障礙子女可能因其障別特性，在投入生活的過程中會遇到不同的困難，例如特異的睡眠或飲食習慣、薄弱的生活自理能力、語言與理解能力的缺陷、固著行為或難以接受變動而情緒失控（Powell, Hecimovic, & Christensen, 1992）等等，這些照護上的需求可能打亂生活坐息、影響家庭正常運作、使父母不易產生正向的照顧經驗（Kazak, 1986）。而當孩子進入社會或教育系統，父母必須與學校、家族或社群溝通斡旋，幫助孩子融入群體、適應環境，然而外界仍可能因為不清楚孩子的困難，或是對孩子的障別特性不熟悉，令身心障礙兒的父母感覺到孩子被排擠、嫌棄，而自己則被標籤為未盡責或能力不足的家長（徐畢卿，2002），這些在生活上、家庭中，以及社會互動的經歷，也造成身心障礙兒父母心理適應上的問題。

但身心障礙兒父母的適應問題，不只來自於直接對孩子的照顧。當父母親得知新生兒或幼兒身心有殘缺或障礙時，最嚴重的壓力是獲知訊息後「期望的頓時

幻滅」（Wolfensberger，1967）。父母在無從預備、無法選擇之下，對健全孩子期待的落空，為自己勾勒的親職樣貌也隨之失落；因為將孩子與自己視為一體，孩子的障礙讓父母感覺自己的某一部份也跟著失去，原本對世界運作的信念與認同受到衝擊，長久以來依靠的生存價值系統也跟著失落；除此之外，父母的教養經驗不易融入一般家長的社群，加上照顧身心障礙兒的忙碌生活，都使得父母失去社會的隸屬感（張英熙，1997、2002；許英玿，2001；Gargiulo, 1985）。

不論是直接從照顧身心障礙兒而來的壓力與負擔，或是父母本身在面對孩子障礙事實所遭遇的多重失落，過去研究顯示，這些壓力與失落會引發悲傷、沮喪、憤恨、害怕、自責、愧疚、無力感、無助感等不愉快的痛苦情緒（倪志琳，1995；張英熙，1997、2002；DeMyer & Golderg, 1983; Norton & Drew, 1994; Shu, Lung & Chang, 2000; Siegel, 1996）。除了在情緒方面出現困擾與不適應，與一般的家長相比，身心障礙兒父母表現出較多的生理困擾，憂鬱與焦慮症狀較多，並且罹患輕型精神疾病的比例較高（Bristol & Schopler, 1983; Rodrigue, Morgan, & Geffken, 1992; Shu et al., 2000），也容易對自己產生負面的評價和看法，懷疑與否定自己的能力，以及貶抑自我價值與重要性，此外，因為與社會互動的挫折感，和害怕外界的歧視與眼光，身心障礙兒父母在社交表現上也顯得較為退縮（程子云，1993；趙慈慧，2006）。

這些因壓力與失落而產生的心理反應，影響了身心障礙兒父母的適應狀況。過去研究顯示，父母本身的適應情況與孩子的適應發展之間有顯著的相關，當父母適應狀況愈不理想，孩子也會出現較多的不適應反應，包含自尊較低，對壓力的反應較為負向，容易出現過度警覺與逃避等創傷反應，情緒障礙與行為問題也較多（Elgar, et al., 2003; Goodman & Gotlib, 1999; Kersting et al., 2004; Kurstjens & Wolke, 2001; Lovejoy, Graczyk, O'Hare, & Neuman, 2000）。因此身心障礙兒父母的適應是一個值得重視的議題。

二、育有自閉症與亞斯伯格症子女之父母的困境與心理特性

（一）自閉症（Autistic Disorder）簡介

依世界衛生組織出版的「國際疾病分類精神和行為障礙：臨床描述和診斷指引第十版」（The ICD-10 Classification of mental and behavioral disorders: clinical description and diagnostic guidelines.）（WHO, 1992），對自閉症類歸為「廣泛性發展障礙」，自閉症的兒童主要的三大特徵為：1.社會互動方面的障礙：如不理人、缺乏臉部表情與人互動時缺乏眼對眼的注視，以及缺乏社會或情緒的互惠等。2.溝通方面的障礙：如會發出聲音但不會說話、語言發展遲緩、與人對話時仿說他人的問話。3.重複出現刻板固執的行為、興趣和活動：如反覆出現作出怪異的手部動作或身體動作、具有異於常人的怪癖嗜好等。

（二）亞斯伯格症（Asperger syndrome）簡介

在 ICD-10（WHO, 1992）中，將亞斯伯格症列為自閉症的一種亞型，主要的特徵與前述自閉症相近，但二者的差異為：1.亞斯伯格症有相當的動機想和人互動，但缺乏社會能力。因為難以改變行為去因應環境需求，因此在社交互動中表現拙劣，且對於社交中不成文的規定缺乏了解（Attwood, 2007；Myles & Simpson, 2001）。2.亞斯伯格症在與語言能力、認知發展、生活自理技能，以及社會互動以外的適應行為沒有明顯的遲緩。

（三）育有自閉症與亞斯伯格症子女之父母的困境與心理特性

從上述有關自閉症與亞斯伯格症的特徵描述中可發現，與大多數可從外觀上辨識的身心障礙不同，自閉症與亞斯伯格症的患者因智力大多接近正常、正常或優異範圍（Henderson, 2001），口語能力有基本正常的表現，因此出現社會性問題、固執行為、狹隘興趣、自我中心、學究式的、自我的說話方式時，通常被解讀為故意、缺乏教養、自私、愛炫耀（張正芬、吳佑佑，2006）。由於自閉症與

亞斯伯格症的「隱性」障礙，外界不僅沒有以障礙的特殊性來理解這些孩子，反而對他們貼上負面標籤，成為社群中被捉狹、排擠，甚至欺負的對象（Attwood, 2007）。

父母們因外界的不理解，不僅不易獲得外界的支持與協助（Griffith, Totsika, & Nash, 2012），還需承受誤解與批評，被標籤為不盡責的父母或親職能力不足（徐畢卿，2002）。在被誤解的壓力之下，父母們尚需堅強地與教育系統、社福系統、社區及家族等社群溝通解釋孩子的特質，並努力奮戰以爭取資源與協助（Griffith et al., 2012）。因此育有自閉症與亞斯伯格症子女的父母，社交焦慮比育有其它障別子女的父母較高（Kuusikko-Gauffin, Pollock-Wurman, & Mattila, 2013）。外界因自閉症與亞斯伯格症障別特性不易辨識而對孩子有所誤解的情形，有時也會出現在夫妻之間，夫妻因為對孩子症狀的解讀不一致，在教養與照護孩子時所引發的衝突也比孩子為一般障別的夫妻較高，憂鬱與焦慮反應也較高（Park, Park, Kim, & Yoo, 2013），因此他們所承受的壓力與沮喪更遠勝於其他障礙類別父母，其悲傷循環因此更長久（曹純瓊、章玉玲，2007）。

第二節　諮商介入運用於提昇身心障礙兒父母的適應

由於協助身心障礙兒父母具有實務上的重要價值，因此有不少以身心障礙兒父母為對象的研究。回顧過去此類相關研究，大多著眼於親職教育訓練（許建中、黃惠玲、趙家琛、楊品珍、陳正宗，2005；Chou, 1992; Kim, 2002）、討論父母的壓力與需求（汪俐君，2002；簡純青，2010；Allik, Larsson, & Smedje, 2006；Burger, Spahn, & Richter, 2005），或是探索父母照顧身心障礙子女的經驗與心路歷程（吳佳玲，2006；徐畢卿、謝宏昌、謝素真、黎士鳴，2001；許世芬，1990；劉毓芬、胡心慈，2005）等方面，相較之下，對身心障礙兒父母的諮商介入（intervention）

的研究則較少見。

對身心障礙兒父母進行諮商介入的研究結果指出，相較於治療障礙兒童，直接對家長進行諮商，對孩子的適應發展更為有利（趙慈慧，2006；Huber, 1979; Ziolko, 1991），透過心理諮商專業人員的協助，能降低憂鬱、憤怒與罪惡感，減少自我批判與無力感，並且增加正向自我概念、自我效能與親職效能，能對孩子身心障礙以及因此衍生的事件賦與正向意義（張英熙，1997；許英玿，2001；趙慈慧，2006；Barnett et al., 2003），由此可看出對身心障礙兒父母進行心理諮商介入之重要性。

過去身心障礙兒父母的諮商介入的相關研究，概可分為介入焦點、介入形式與介入取向三種類別。以介入焦點而言，例如處理身心障礙兒父母的哀傷失落、壓力因應、罪惡感、憤怒情緒、生活重建（張英熙，1997；許英玿，2001；趙慈慧，2006；Powers, 1993; Rose, 1987; Shechtman & Gilat, 2005）。以介入形式而言，可分為個別諮商（吳欣蕙，2004；張英熙，1997；許英玿，2001；趙慈慧，2006；Ziolko, 1991）與團體諮商（張英熙，1997；Helitzer et al., 2002；Shechtman & Gilat, 2005; Williams, Berthelsen, Nicholson, Walker, & Abad, 2010）。

介入取向的研究則可概分為以下幾種：

一、以 Worden（2008）的哀傷治療理論為基礎之諮商模式

此種取向的主要目的在協助父母覺察自己的情緒，催化當事人能順利經驗因失落而有的各種哀傷反應，漸漸承認所有的情緒，使當事人能往「接納」的最後適應階段發展，將能量用在建設性的思想與行為上，為自己的處境發展出新的意義與觀點（張英熙，2005；Worden, 2008; Ziolko, 1991）。而要協助父母能覺察自己的情緒，增加失落的現實感，讓父母說出他們的故事是重要的策略（Powers, 1993，引自張英熙，2005）。

二、運用 Hill（2005）三階段助人模式

Hill（2005）發展出來的三階段助人模式，包含：探索、洞察和行動。Hill 主張在探索階段，諮商師應抱持著對案主「未知」的態度，不假設自己知道案主的感覺、想法，並鼓勵案主說故事，幫助案主從他所說的故事中，探索感覺與想法，並在洞察階段幫助案主從嶄新的觀點來看問題，建構出新的意義與經驗。在行動階段是案主帶著對自己的新瞭解，討論此新瞭解如何為案主的困境帶來新的行動（Hill, 2005）。Shechtman 與 Gilat（2005）將 Hill（2005）所提出的三階段模式運用在身心障礙兒父母的家長團體，發現比起採用心理教育方式，更能有效的降低父母在親子關係上的壓力，並能提高父母的控制感、效能，以及對教養的自信，並增加照顧孩子的責任感。

三、其他

除了上述二類以談話形式為主的諮商介入取向，另有以非語言的介入方式。例如，Williams et al.（2010）以音樂治療探討對身心障礙兒父母壓力減緩之效果。此外，亦有學者將正念減壓療法（Mindfulness-Based Stress Reduction , MBSR)應用在改善身心障礙兒父母的心理適應（Benn, Akiva, Arel, & Roeser, 2012; Minor, Carlson, Mackenzie, Zernicke, & Jones, 2006）。

第三節　敘事治療用於身心障礙兒父母的適應

綜整上述的介入取向，研究者發現敘說（narrative）可能是協助身心障礙兒父母心理適應的一個有效策略。從身心障礙兒父母適應的相關研究指出，父母能從孩子身心障礙的事件中看見自己的力量、重新定義自己的價值、對自己有新的理解與發現，是適應良好的特徵（Sandler & Mistretta, 1998; Shea & Bauer, 1985; Summers et al., 1988）。Helitzer等人（2002）的研究發現，父母透過敘說其照顧

身心障礙兒所經歷的傾覆感、孤獨與失去自我認同的經驗，可從中發現自己的韌性、力量以及對子女的愛，並產生新的自我意象（self-image），視自己是具有力量與修復能力的人。研究者發現，讓身心障礙兒父母透過敘說照顧子女的生命經驗，以及從他人的經驗與回饋中，能映照出不同於自己所認知到舊有的挫敗、受困形象，他們能發掘出過去被忽略卻帶著力量與價值的新的自我認同（self identity）。

此外，從過去身心障礙兒父母團體的相關研究發現，背景相近的成員分享自己的經歷時，父母們會從共同的經驗中看見自己的努力、勇氣與毅力，產生新的領悟與希望感（張英熙、吳珍，2001；郭來心，2008；陳蓉娟，2005；謝素珍、徐畢卿，2004; Helitzer et al., 2002; Shechtman & Gilat, 2005）。聽到其他家長分享自己的經歷與心情，能促使父母反思自己的立場；而其他家長對自己的回應則能幫助父母發現過去被潛抑的自我（謝素珍、徐畢卿，2004）。張英熙與吳珍（2001）的研究指出，父母在團體中能從社會定義的角色（如媳婦、妻子）與形象（如嫻淑、順服）轉換視框回到個人主體，促使父母們掙開過去對自己的束縛，產生新的行動。

綜整身心障礙兒父母團體的相關研究，可看到其中有幾個共通的元素。其一是，團體成員彼此分享生命經驗。其二是，這些生命經驗的敘說與回饋，豐厚了父母們對自己的看法。其三是，父母們對自己的新發現，促發感受、想法與行動上的改變。以敘事治療的觀點（White, 1997）來看，身心障礙兒父母能對自己開展出新的看法，掙脫受困的自我定義，開展出新的自我認同，此一效果的觸發與產生，似乎與相似背景（都是身心障礙兒童）的父母聆聽彼此的生命經驗，同時將共鳴之處給予對方回饋有關。

因此，若結合身心障礙兒父母團體的相關研究及敘事治療的研究可以發現，團體成員對生命經驗的敘說與回饋，可豐厚父母們對自己的看法，並促發感受、

想法與行動上的改變。敘事治療主張透過諮商師與當事人的對話，塑造一個無病理觀、非缺陷論及平等合作的諮商關係，並且共同合作發展出「豐厚的敘述」，從中發現在當事人活過的故事裡被忽略的情節、生命經驗裡不受擾於「問題」的故事線，以及其豐富、有意義、多重標準的部份，當事人藉此創造新的自我認同，重寫自己的生命（Combs & Freedman, 2004; White & Epston, 1990），而這種對自我生命的敘述，會改變個體的自我認同並帶來療效。因此敘事治療可能是協助身心障礙父母面對困境的一個有效的諮商介入取向。

此外，敘事治療認為一個人如何評價自己的生命經驗，以及如何從生命經驗來定義自己，與當事人的自我認同有關。自我認同決定了對生活抱持何種意圖，並以此來形塑自己，進而影響了面對困境的態度與行動（White, 2007）。這一點在身心障礙兒父母亦然；例如 Helitzer 等人（2002）以身心障礙兒母親為研究對象，研究結果指出，當身心障礙兒母親的自我意象（self image）為「被摧垮（feel overwhelmed）」、「社交孤立（social isolated）」時，她們的適應較差；然而當她們的自我認同為「有力量」、「堅韌（resilient）」時，身心障礙兒的母親會感覺自己比較堅強，也適應得更好。Summers 等人（1988）的研究亦發現，有正向自我認同和自我價值感的身心障礙兒父母，較能從他們的處境中看見正面的意義，對孩子身心障礙所引發的壓力與挑戰，有較佳的適應。由以上文獻可知，自我認同與身心障礙兒父母的適應有相當重要的關係。因此，當父母以有能力、有價值、有韌性來定義自己時，他們將更有力量去面對生活的挑戰與壓力（White, 2007）。而敘事治療即是協助身心障礙兒家長，去進行對自我認同的重新建構。

綜上所述，研究者認為敘事治療的介入，應是改善身心障礙兒父母適應狀況的有效方式。而在採行敘事治療時，本研究擬使用「局外見證者」的介入策略，並探究其在協助身心障礙兒父母團體可能帶來的改變經驗。以下將就局外見證者的概念作一說明，並提出其如何可能協助身心障礙兒父母。

第四節　局外見證者用於身心障礙兒父母的適應

一、局外見證者的基本概念

局外見證者是由Michael White於1995年所提出的，其基本概念是邀請某些對當事人有意義的對象，例如類似背景的人，以在場觀眾的方式，重新敘說當事人的生命故事中引發他們共鳴之處。局外見證者的共鳴與重述，能為當事人重新定義其自我認同，並帶來力量，有助於當事人面對困境與問題（Morgan, 2000）。敘事治療認為每個人的自我認同與他所敘述的生命故事，都是在人際關係中建構和表現出來的。因此當事人重新建構的自我認同，能夠透過他人的見證獲得強化時，不僅能豐富生命故事的層次，更能展現其中的知識與能力（Morgan, 2000; Payne,2006; White, 2007）。

當敘事治療師在諮商過程中置入局外見證者時，該過程稱為「定義儀式（definitional ceremonies）」。定義儀式通常分為三個階段進行（White, 2007），但依照需求與進行當下的變化，有時候在進行完這三個階段後，會另外再加上第四個階段（Morgan, 2000; White, 1995, 2007）。以下將對定義儀式的四個階段進行說明：

（一）當事人敘說故事（telling）

在第一階段，治療師訪談當事人，局外見證者在一旁擔任聽眾。治療師透過與當事人對話，鼓勵當事人述說與個人認同以及與人際關係相關的重要生命故事。局外見證者仔細的聆聽，準備以他們聽到的故事投入重述。

（二）局外見證者重述（retelling）

局外見證者的「重述」指的不是對當事人所說的整體內容進行摘要，而是針對他們在聽了與當事人自我認同相關的生命故事後，引起他們共鳴與感動之處進

行敘說。當當事人的生命故事充份表達之後，治療師轉為訪談局外見證者，此時當事人成為局外見證者重述的聽眾。治療師以四個主要探索主題，並對局外見證者提出問題，協助局外見證者進行重述。這四個主題包含：

1.幫助局外見證者表達（expression），使重述更聚焦、精確。例如，「什麼部份引起你的注意？」、「什麼部份勾起你的記憶？」。

2.描述局外見證者所想到的意象（image）或隱喻（metaphor）。例如，「你在聆聽時，心裡出現什麼畫面？」、「吸引你注意的部份勾勒出什麼畫面？」，在局外見證者描述之後，治療師會與局外見證者討論該意象或隱喻，如何反應當事人的生活目的、依循的價值以及自我認同。

3.局外見證人的共鳴（resonance）。重點在於當事人的敘說，吸引到局外見證者的部份，如何觸動到局外見證者的個人經歷。例如，「為什麼這些畫面特別引起你的注意？這讓你聯想到自己生活中的什麼事？」。

4.轉移（transport），亦即見證了當事人所敘說的生命故事之後，對局外見證者本身所產生的變化。例如，「聽了當事人的故事為你自己的生活帶來了哪些新想法？」、「見證當事人的生命故事，再對應自己，這讓你對自己有什麼新的理解或想法？」。

（三）當事人之再重述（the retelling of the retelling）

完成了見證人的重述之後，治療師轉回訪談當事人，見證人回到聽眾的位置。當事人會被問及在第二階段「局外見證者重述」中聽到些什麼。此時，整個定義儀式進入第二次的重述，而這次是由當事人再述局外見證者的重述。治療師會根據在第二階段「局外見證者重述」同樣的四種探索主題來協助當事人再重述，不同的是，第二種探索主題「意象/隱喻」的對象是當事人自己，而不是局外見證者。

（四）三方討論

當事人完成對局外見證者的再重述之後，局外見證者被邀請加入治療師和當事人。在這個階段，每個人都有機會對前三個階段的過程提出反思。

本研究將局外見證者引入身心障礙兒家長支持團體，即是依循上述模式進行。

二、局外見證者對身心障礙兒父母之可能療效

局外見證者是以敘事治療為基礎，而如前所述，敘事治療是對自我認同的重新建構（White，2007）。自我認同的建構是在社會互動中形成的，因此透過局外見證者，當事人重新建構的自我認同得以被見證存在、被強化。從過去身心障礙兒父母團體的相關研究發現，團體成員在相似背景的團體當中彼此分享自己的經歷，同時扮演分享者與聆聽者，會帶來療癒效果。當扮演分享者時，可從成員的回饋中看見自己過去所忽視的努力、勇氣與毅力；而扮演聆聽者時，可從分享者的生命故事中對自己產生不同的理解與看法（張英熙、吳珍，2001；郭來心，2008；陳蓉娟，2005；謝素珍、徐畢卿，2004；Helitzer et al., 2002; Shechtman & Gilat, 2005）。

由此可知，要從過去對自己較單薄的看法，納入被團體成員忽略但卻具有潛在重要性的次要故事線，團體成員的彼此敘說是一個有效的作法。此外，當團體成員重新建構出新的自我認同時，透過社會互動的過程，特別是與對他們來說有意義的人（例如，有相同背景，同為身心障礙兒父母，亦即本研究中的局外見證者），新的自我認同獲得見證存在，展現其價值與能力，並能因此得到強化。White(1997)在談到他為何在治療中引入局外見證者：

「局外見證者受邀回應當事人所敘說的故事，以及其中所表現出的知識與能力。若非這些人的重新敘說，很多生命中的重要時刻可能

像螢幕上的光點閃過當事人的意識，消失得無影無蹤，無法再被拉回生命的故事線裡。」(p.95)

因此研究者認為，要觸發身心障礙兒父母重新建構其自我概念，在團體中引入局外見證者是可嘗試的作法。然而，過去以局外見證者為諮商介入的相關研究相當少，有關局外見證者的論述多見於敘事治療的專書中，在身心障礙兒父母的相關領域則尚未見到類似的研究。因此本研究將以探索性的角度，希望能了解將局外見證者引入身心障礙兒父母團體，對參與其中的父母的改變經驗。此為本研究之第一個目的。

第五節　以多元視框探討局外見證者之效果

綜而言之，本研究擬將局外見證者導入身心障礙兒父母家長支持團體中，並檢視其所帶來的改變經驗。然而團體是一個動態歷程，參與其中的人在互動過程會彼此相互影響。過去敘事治療的研究指出，當事人尋求協助時所帶來的困境，治療師不一定都經歷過，治療師獨自一人對當事人提供回應，常會有枯竭與不足感（Russell & Carey, 2003），在與當事人合作的過程中，仍可能受限於自己的專業知識、人生經歷和主流文化的影響，因而陷入困境（Morrison, 2009, 2010）。局外見證者所提供多元的共鳴與回應，可擴張治療師的視框，為治療師的工作添加能量，為治療本身灌注了新的活力，同時不論是在諮商專業或是與個人生命經驗層次，也為治療師的自我認同帶來反思，幫助治療師重新定義自己想成為什麼樣的治療師（Morrison, 2009, 2010; Russell & Carey, 2003; White, 2007）。因此在治療中引入局外見證者，在互動過程中觸發改變的不只是當事人，治療師也同樣經歷內在的變化。本研究的第二個目的，即是探討局外見證人引入身心障礙兒家長團體中，對團體帶領者本身（即研究者）可能帶來的反思與改變，以及這些改

變其背後的原因。

此外，除了當事人與治療師因引入局外見證者而經歷內在變化，局外見證者本身也因為扮演了當事人的生命故事的聽眾、共鳴回應者，並在見證儀式過程中，對其產生之共鳴與自我生命相映之處進行反思等等歷程，這都會幫助局外見證者個人獲得新的感通與改變（White, 2007）。就研究者過去之實務工作經驗，的確看到了見證儀式為局外見證者帶來改變；局外見證者幫助當事人發展出豐厚的生命故事，建構出新的自我認同，此一效果也同樣會出現在局外見證者身上。尤其是當見證儀式進入第三階段，當事人再重述局外見證者的共鳴如何為當事人帶來感通，以及如何促使當事人發展出新的自我認同時，局外見證者也會因為自己的共鳴能為他人帶來改變，而感受到自己的能力，並且能肯定與欣賞自己。所以在治療中引入局外見證者，在互動過程中觸發改變的不只是當事人，治療師、局外見證者也因為同在互動的過程中而經歷內在的改變。因此，本研究的第三個目的，即是探討局外見證人引入身心障礙兒家長團體中，對局外見證者本身可能帶來的反思與改變，以及這些改變其背後的原因。

綜上所述，本研究之目的，乃基於敘事心理學之基礎，探討將局外見證者導入身心障礙兒父母家長支持團體之可能療效，並且以多元視框的觀點，同時蒐集家長、外見證者及治療師（團體帶領者）三方的資料，更全面性地評估局外見證者導入身心障礙兒父母團體之改變，以及造成此種療效的可能歷程，期能窺見局外見證者導入身心障礙兒父母團體之全貌。

具體言之，本研究從三個角度，探討二個問題：

一、局外見證者導入身心障礙兒父母家長支持團體所造成的改變為何？

（一）局外見證者介入後，團體成員產生哪些改變？

（二）局外見證者介入後，局外見證者產生哪些改變？

（三）局外見證者介入後，團體帶領者產生哪些改變？

二、上述改變是如何發生的？

（一）團體成員的改變如何發生？

（二）局外見證者的改變如何發生？

（三）團體帶領者的改變如何發生？

第三章　前導研究

前導研究是為正式研究作準備，以期提昇正式研究之研究品質。由於目前局外見證者引入身心障礙兒家長團體尚無前例可循，為了先行瞭解未來正式研究時可能遭遇之困難，研究者先進行了一個試作方案。並從中發掘可能的問題及因應之道，希望能作為正式研究之參考，提昇正式研究時之研究品質。

第一節　研究方法

一、研究場域

本研究進行的場域為某一身心障礙福利服務的基金會，該基金會每年舉辦三梯次的身心障礙兒家長支持團體，由研究者擔任團體帶領者。本研究於 2012 年 10 月 27 至 12 月 15 日，以該機構舉辦之第三梯次的家長支持團體作為前導性研究。

二、研究參與者

（一）局外見證者

本研究的局外見證者邀請一位過去曾參加該基金會所舉辦之家長支持團體的家長擔任。該名局外見證者為女性，有二位小孩，其中一位有亞斯伯格症，已確診超過 10 年。該名局外見證者的主要工作為在家照顧孩子。局外見證者在進入前導研究時，對於生命中有一位亞斯伯格小孩的事實，已能有正面的看法，接納自己的脆弱，並會主動尋求家族、社群與專業的資源協助，也願意將自己的心得回饋社會。然而局外見證者並非一開始就如現階段能夠自我肯定，以及接納孩子的特殊狀況。從得知孩子有亞斯伯格症以來，這位局外見證者也經歷過驚訝、

自責、挫折、無力等階段。由於該名局外見證者的適應發展歷程與多數身心障礙兒父母較為接近，因此研究者邀請她擔任局外見證者的角色。

（二）團體成員

本次參與研究的團體成員共有六位，二位父親、四位母親。家中身心障礙的孩子為小學高年級學生，孩子的障別皆為亞斯伯格症。

三、研究程序及工具

（一）團體方案

此前導研究之團體由帶領者設計並帶領。研究者過去曾帶領過十二梯次的身心障礙兒家長支持團體。本研究的家長支持團體共八次，每週一次，每次二小時，以團體諮商的方式進行。團體的目的在於提供身心障礙兒家長一個經驗交流與心情分享的環境，透過彼此的回饋，提高成員對自己的覺察與肯定，並協助成員看見個人內在力量，更能面對生活中的挑戰。

團體採用歷程取向，考量一般家長不熟悉支持團體進行的方式，八次團體設計由高結構走向低結構。團體初期（第一、二次）協助成員了解團體的目的與運作方式，促進成員彼此熟悉與合作，建立團體的信任與凝聚力。團體工作階段（第三至七次）引導成員們分享他們照顧身心障礙兒的生命故事或是他們想談的主題，帶領者示範如何聆聽與回饋，並催化成員之間彼此回應，協助成員從多元的觀點重新看待自己的經驗或困境，提昇對自己的信心和自我肯定。其中當成員有教養身心障礙孩子的迫切困擾時，會聚焦在問題解決上。團體第八次則為回顧與展望。

在前導研究中，局外見證者進入團體是於第五次團體進行。安排於第五次進入團體之考量，主要在於團體的發展從形塑到工作階段需要一段時間，此外，團體成員也需要時間談論生命中有身心障礙兒的故事與心情。而局外見證者進入團

體（第五次）之後，團體成員自我認同，如何轉化為持續面對生活挑戰的力量，需要花時間在團體中討論（第六、七次團體）。

（二）局外見證者之介入

前導研究團體的定義儀式採取三階段：當事人敘說故事、局外見證者重述、當事人之再重述。White（2007）在局外見證者的人選決定之後，會與局外見證者進行簡短的晤談，目的在說明定義儀式的進行方式，並提供說明清單給局外見證者。本次研究因為局外見證者無法與研究者進行當面會談，因此研究者改以電話進行溝通與說明。研究者在與局外見證者完成電話會談後，另以電子郵件將見證儀式的說明清單寄給局外見證者參考。

研究者於第四次團體結束前提醒團體成員，下一次團體將有局外見證者進入團體中，並說明見證儀式的進行程序，並且在第五次團體開始之前再次說明。當次團體的第一個小時，由研究者帶領團體成員分享生命中有身心障礙兒對他們的影響，以及這些影響如何延伸影響他們與家人、社群的關係；他們處理這些事情的經驗；他們如何面對這些影響。此時局外見證者扮演聽眾的角色。

第一階段結束後，在第二階段研究者依White(2007)所提出的四個探索主題，訪問局外見證者，協助局外見證者重述團體成員的故事令其感動與共鳴之處，第二階段進行約 30 分鐘。當局外見證者完成重述之後，在第三階段研究者邀請團體成員針對局外見證者之重述，觸動其個人經驗的部份進行再重述，第三階段進行約 30 分鐘。

（三）訪談

第五次團體結束後，研究者與局外見證者留在團體教室，由研究者對局外見證者進行 1.5 小時的訪談，後續有二次以電子郵件進行討論。團體成員的部份則於第六次團體時，由研究者與團體成員討論他們對於局外見證者進入團體的經驗

與想法。

第二節　研究結果與反思

如前所述，前導研究之主要目的，是由於目前局外見證者引入身心障礙兒家長團體尚無前例可循，為了先行瞭解未來正式研究時可能遭遇之困難，因此先期進行一試作方案，希望從中發掘可能的問題及因應之道。以下就此次研究成果，及研究者之觀察反思作一簡要說明。提供正式研究時之研究設計參考。

一、敘事的療癒效果

（一）成員

從成員回饋中可見，敘說的確有療癒效果。透過局外見證者的共鳴與重述，過去被忽略的次要故事線得以納入，豐厚了成員的生命故事，帶來具有能力與自我價值的自我認同。

局外見證者對團體成員照顧身心障礙孩子屢仆屢起的部份有所共鳴，例如，對於成員們提到「生了就要養」、「大家都放棄了，孩子只剩下我」、「不想被人家說我是不負責任的母親」等等社會對親職的價值標準來框架自己，也因此變得苦上加苦的部份。團體成員對於這些痛苦的敘說，觸動局外見證者回想起自己過去崩潰無助的經驗，但這讓局外見證者進一步反思，發現是「對孩子的愛」幫助她渡過痛苦；局外見證者重敘成員們的故事，並指出成員們對孩子的愛。局外見證者的重述，讓過去被成員們忽略但實際存在的生命經驗—對孩子的愛，得以被見證存在。成員們覺得能被他人以「他們願意吃這些苦」，或是「跌倒，但卻努力爬起來，是因為他們愛孩子」的角度來定義他們，令成員們感到被理解、被支持，以及被肯定。成員們表示這讓他們感覺到自己是有力量的、有價值的。這個部份的回饋呼應了敘事治療主張局外見證者可帶來的療效（Morgan, 2000; Payne, 2006; White, 2007）。

（二）局外見證者

上述的療效也展現在局外見證者的自我覺察上。局外見證者表示在孩子確診為亞斯伯格症之後，她便一頭栽入照顧孩子的世界，直到她受邀成為局外見證者。在扮演局外見證者時，從聆聽他人經驗、並分享自己經驗的過程中，她突然發現自己好像「爬山爬到了一個可以喘息的地方，坐在那裡欣賞風景」。局外見證者表示「原來我可以喘口氣了」、「原來我做了這麼多」、「多年來的付出有了成果」、「沒想到我可以有這一天」。扮演局外見證者為她的生命開啟了新的視野，看見了不同於過去的生命樣貌。這一點也呼應了敘事治療認為擔任局外見證者的人，也會在互動過程產生改變（White, 2007）。

（三）團體帶領者

過去研究者（即團體帶領者）與身心障礙兒父母工作時，常深感無力。因為研究者可以同時觀察到這些父母的兩種矛盾力量。一方面他們常對自己身為身心障礙兒父母感到挫折，且認為自己的表現是失敗的；但另一方面他們卻展現出過人的毅力和韌性，足以克服許多困難。當研究者與父母們一起工作，嘗試指出他們的力量時，他們多半仍困在社會的價值標準中，以不足和挫敗來定義自己。這使得催化父母們的自我覺察變得困難，進而導致改變不易發生。這些經驗令研究者對自身專業是否足以協助身心障礙兒家長感到困惑，對於什麼是最佳助人策略感到躊躇。在這歷程中，研究者發現自己和身心障礙兒父母展現出某種「同步」的困境，父母因身心障礙兒而受困在對自己的負面定義中；而研究者則因父母的困境，也受困在負面的自我定義中。

然而，當研究者在前導研究的團體過程中，以一位主持人的角色，見證了參與其中的團體成員和局外見證者的改變。身為該研究的構想者與執行者，研究者發現，自己並非如過去所認定的不足與失敗。相反的，研究者自從接觸身心障礙兒父母以來，每遇困境就思索解決之道，期許自己在工作上能真正幫助身心障礙

兒父母。雖然一直帶著對自己的懷疑，卻從來不曾想過放棄。這樣默默堅持的身影，重新被納入研究者的自我認同中。回頭再看，過去被研究者忽略的堅持性格，在此時被認了出來；過去被研究者忽略的點滴付出，在此時化為果實。

原本是為了身心障礙兒父母才引入的局外見證者，卻對研究者本身帶來頓悟與力量。敘事治療認為局外見證者能擴張治療師的視框，改變治療的困境（White, 2007），以研究者個人的主觀經驗而論，的確呼應了敘事治療的觀點。

二、研究反思

（一）資料蒐集

由於過去並無將局外見證者引入身心障礙兒家長支持團體的相關研究，因此在前導研究中，研究者並未設定特定的研究主軸，而是以開放、探索性的立場，試圖了解參與其中的團體成員，以及局外見證者在過程中的經驗為何。探索性的訪談策略，固然有利於蒐集更多元的資料，然而非結構及模糊的方向，也常常使得訪談失焦，無法有效率地蒐集到研究真正所關注之資訊。前導研究的經驗，幫助研究者對正式研究之訪談建構出更清晰的概念，也對未來資料蒐集的重點逐漸聚焦。具體言之，研究者認為若能明確地透過訪談中，將參與者產生哪些改變（內容）、如何產生改變（歷程）作為訪談主軸，將能使訪談文本更加豐富、清晰。此將作為未來正式研究訪談之重點。

（二）局外見證者的操作

1.局外見證者以專家角色提供建議，造成成員挫折感

儘管局外見證者的同理與見證提昇了團體成員的正向價值感，在團體中帶來了療癒效果，但研究者在過程中也觀察到預期之外的負向效果。在本研究中，局外見證者被部份團體成員獨力照顧孩子的生命故事所吸引，並試圖給予團體成員們建議。她自述自己雖曾經歷崩潰與無助，但當時她大方、自信地請求家族成員

加入協助孩子的陣容，並因此獲得不少幫助。是故，局外見證者鼓勵獨自背負所有責任的成員，向外尋求協助。然而成員們對這一點感到無奈，他們認為每個人的資源系統不一樣，未必都能和局外見證者一樣，擁有願意提供支持的社會系統。因此儘管局外見證者一開始是基於善意分享其成功經驗，但由於彼此之處境不同，反而使成員對於自己匱乏的社會支持系統感到挫折。

上述例子突顯出，當局外見證者過度以個人經驗去框架成員處境時，由於彼此脈絡不同，有時不但無法達成療癒效果，反而會造成團體成員的挫折感。這部份的結果在研究者的預期之外。而此種現象的產生，和局外見證者與團體成員，對彼此在團體中的定位知覺有關，詳如下述。

2.座位安排影響局外見證者之定位

如前所述，局外見證者在試圖提出某些建議時（鼓勵成員向外尋求資源與協助），團體成員雖感到被同理，但也加深了其無力感。因為部份成員原本的支持系統即較為不足，加上與外界接觸的挫折經驗，導致他們對於尋求資源的作法，容易感到猶豫或傾向於自我保護。局外見證者的鼓勵突顯出這些成員的困難。

研究者反思此一現象的發生乃緣自於局外見證者的角色從「聽眾」變成「專家」。然而，局見外見證者原本應是聽眾及重述者，而非給予建議的專家。研究者發現，會出現上述的定位混淆狀況，是因研究者在團體成員與局外見證者座位安排上的不適當所導致。White（2007）強調局外見證者與當事人之間最好可以分開，以同步攝影的方式在雙方場地之間切換螢幕。若場地與設備受限，雙方必須處在同一個空間，則至少應將局外見證者的位置遠離當事人，並請雙方想像彼此之間隔有屏風。此設計之目的在於確保局外見證者的「聽眾」位置，因為在第二階段的重述，局外見證者並不是對著當事人重述，而是與治療師對話。

然而在本次研究中，研究者安排局外見證者與團體成員坐在一起，圍成一個圓圈。這容易令局外見證者與團體成員形成一種印象，認為局外見證者是直接參

與在團體中的。因此即使研究者在第四次與第五次團體中多次提醒見證的三階段程序，但座位的安排的不適當，造成局外見證者在每一階段都出現直接回應成員、提供意見的現象。局外見證者離開了「聽眾」的角色，變成「專家」角色。「專家」角色帶進社會主流價值觀，使團體成員繼續留在原本受困的自我定義中。此種因座位安排而導致團體成員、局外見證者角色混淆的現象，帶給研究者不小的震撼，研究者清晰地意識到，原來團體中細微的安排，將引發出巨大的團體動力形式。因此，在正式研究中，研究者將特別注意這些細節問題，以提昇正式研究之品質。

（三）局外見證者事前準備之必要性

局外見證者在訪談中，多次表達擔憂自己在過程中，有否稱職地扮演好局外見證者角色。研究者以團體成員在第三階段的反應為依據，回饋局外見證者，傳達對其表現與貢獻的肯定。然而研究者正面的回饋並未使局外見證者的自我檢視與焦慮降低。研究者進一步與局外見證者討論她擔憂的原因。局外見證者表示雖然研究者先以電話和電子郵件與她溝通見證的程序，但她仍然對於將進行的見證過程感到抽象，不知道自己進入團體後應如何舉措才算貼近局外見證者的角色。局外見證者感受到的難處與焦慮，促使研究者思考為局外見證者安排事前準備之必要性。

White（2007）提到他會在見證儀式開始前，為前來擔任局外見證者的人士進行簡單的說明，並且提供說明單給局外見證者閱讀。然而從研究者對局外見證者的訪談中可知，局外見證者對於研究者事前提供的說明與溝通，雖然在認知上能夠理解，但從未經驗過見證儀式的家長，很難從研究者口語的解說想像出現象場的實際互動。這造成局外見證者因不確定進入現場後應如何舉措，而對自己的表現感到憂心的現象。因此，研究者認為，幫助局外見證者模擬見證現場，以及為見證者角色定位的事前準備有其必要。

White（2007）曾提出在進入定義儀式之前，為局外見證者進行「重新定位（repositioning）」的準備。但 White（2007）強調，他認為此一準備並非必要選項，除非局外見證者與當事人之間存在嚴重的緊繃狀態。然而，研究者從前導研究的經驗中發現，在見證者與被見證者互不認識的家長團體中，為局外見證者進行事前準備，提高局外見證者對不知如何舉措，以及透過事前模擬以降低模糊性，有助於局外見證者在見證過程中降低焦慮、專注於見證過程。因此為局外見證者安排事前準備有其必要性。

Wihte（2007）所提出的「重新定位」包含二個部份，一是協助局外見證者建立一個不同於過去與當事人互動的新位置；二是對局外見證者進行事前準備，包含覺察自己對他人的情緒、生命觀點、目標、價值與信念的理解，以及如何表達對他人的理解，最後是幫助局外見證者定好「聽眾」位置。研究者認為「重新定位」的第二部份，即協助局外見證者覺察他人情緒、價值與信念的理解，及強化其表達對他人的理解，可作為局外見證者事前準備之主要內涵。

以前導研究中，局外見證者所提供的回饋而言，若能為見證者安排事前準備，應可降低局外見證者的模糊感與焦慮，並提昇局外見證者介入團體後所帶來的影響效果。研究者亦將此列為正式研究之重點之一。

（四）局外見證者的條件與特質

除了事前準備之外，挑選適合的人來擔任局外見證者，也有助於提昇局外見證者介入之影響。敘事治療的相關文獻在提到局外見證者的人選時，通常選擇的條件設定為對當事人有意義的人，或是與當事人有相似經驗或背景的人，有時可以是專業人員（Payne, 2006; White, 2007; White & Morgan, 2006）。但除了 White（2007）曾提醒局外見證者不應該由當事人想疏遠的對象擔任之外，並未有文獻提到何種特質的人較適合擔任局外見證者。

從本次研究的觀察與反思中，研究者發現，局外見證者的參與若要能夠發揮

效果，必須具備專心聆聽他人分享生命故事，將所聽到的內容與個人經驗對照，以及將感動與共鳴之處表達出來的能力。因此局外見證者的選擇，應考量以下幾個特質：

1.認知複雜度

認知複雜度指的是，能夠以多向度解釋社會行為的能力，認知複雜度較高者，對新的經驗的開放度較高；在接收到與個人構念不一致的訊息時，能以不同角度和特質來理解他人；也較能分出自己和他人的不同，以及更能以他人角度來看事情（Pervin, John, & Cervone, 1993）。擔任「聽眾」角色並對所聽到的故事加以重述的局外見證者，需要對聆聽的對象與內容有開放、接納的態度，也需要一定程度的內省能力。因此認知複雜度較高者可能較為適合擔任局外見證者。

2.表達能力

由於局外見證者的任務是將當事人所述之生命故事，與其個人經歷產生共鳴之處透過口語表達出來，因此流暢的口語表達能力應是局外見證者必須具備的能力之一。

3.情緒狀態

如前所述，扮演局外見證者需要能夠專心聆聽當事人所敘說的生命故事，並且進行反思與表達。情緒過於焦慮、激動或低落者，容易注意力不足或分散、或無法保持專注，也可能無法克制地多說話，或因情緒低落，反應較少（Barlow & Durand, 2011）。因此，考量擔任局外見證者所需要的認知負擔，宜選擇情緒狀況較為穩定者。

正式研究時，研究者即擬以上述條件，選擇合適的人擔任局外見證者。

（五）團體的安排

1.團體進行的時間長度

本次前導研究因配合舉辦家長團體機構的規劃，每次團體的時間長度訂為二個小時。當引入局外見證者時，由於先安排一小時由團體成員進行分享，另以半小時進行局外見證人之回饋討論、半小時成員共同討論，因此在時間上較為侷促。以此次前導研究為例，有二位成員在該次團體中並無足夠時間敘說其經驗。研究者認為正式研究時應延長團體進行時間，並且盡可能讓每位成員都能進行敘說，使局外見證者有足夠的重述、分享其看法。

2.輔助協助局外見證者對訊息之處理

本次前導研究安排一名局外見證者進入團體，但與過去敘事治療引入局外見證者作法不同之處在於，過去局外見證者面對的通常只有一位當事人，或僅加入的少數重要他人，例如當事人的父母或子女（Morgan, 2000; Russell & Carey, 2003; White & Morgan, 2006; White, 1995, 2007）。然而本研究是首次在團體中引入局外見證者，因此局外見證者所需要聆聽與重述的內容，包含了團體中所有成員的對話與互動，這可能造成局外見證者的認知負擔過重，造成訊息遺忘與心理壓力。因此，研究者設計了記錄紙，讓局外見證者進入家長團體之後，在聆聽團體成員的生命故事與彼此的互動時，可將吸引其注意力與受到感動、產生的共鳴簡要摘記，以降低認知負擔。該記錄單也會在事前準備的模擬體驗中使用。記錄紙請參見附錄四。

三、小結

依據前導研究的觀察與反思，後續正式研究將作出調整，包含：為局外見證者安排事前準備、篩選適合成員擔任局外見證者、團體成員與局外見證者的座位安排應有明顯的區隔、引入局外見證者的團體進行時間延長為二個半小時、輔助局外見證者對訊息之處理等。

第四章　正式研究

第一節 研究取向之選擇--敘事分析

本研究選擇敘事（narrative）分析作為主要研究方法；這是因為本研究嘗試從三個角度（研究者、局外見證者、團體成員）來理解局外見證者介入身心障礙兒家長團體之影響，並且探討這三者之間的交融關係。以下說明本研究選取敘事分析的理由。

金樹人（2005）整理自 Cochran（1990）的研究後認為：「敘事取向的研究係從個人的敘說中產生經驗，進而形成知識。這種知識的主體形式是故事。故事像是濾網，從個體紛然雜陳的過去與現在經驗中篩選出情節與內涵。而敘事取向的研究方法，就在於以系統的方法捕捉與組織故事的知識，稱為敘事研究（narrative research）」（p.31）。敘事研究可以分成兩類（Cochran, 1990）：敘說建構（narrative construction）與敘說評論（narrative criticism）。「敘說建構」的重點在於描繪真實生命的故事，是一種類似於個案研究取向的研究。而「敘說評論」則將分析的重點著重在「回答下列諸多的問題：故事的情節是什麼？故事的意義為何？一個故事如何解釋從頭到尾的改變？故事中的主角特徵為何？彼此的關連又如何等等」（金樹人, p.31）。就上述觀點而言，本研究是屬於「敘說評論」式的研究，重點在於從敘說者的故事中，找出其意義，以及構成這故事中的人物（局外見證者、團體成員、團體帶領者）彼此之關係。

就本體論來說，敘事分析的本體論基礎是建構主義式的。社會建構論認為人們對自我與他人的理解，是基於其所處社會脈絡所提供的意義而形成，人們被這些意義所建構，但也對這些意義進行建構，人是這些意義的瞭解者，也是詮釋者（Smith, 2000）；透過個人敘說的內容，人們建構了其心理真實，而研究者則得

以從敘說中理解個體如何建構他的自我及他所理解的世界（Bruner, 1990）。社會建構論表明了一個重點，人們的敘說和詮釋，與其所處的社會脈絡密不可分。而就本研究而言，這社會脈絡所指的是，局外見證者、團體成員和團體中的活動共同交織的情境特徵。

由於敘事的內容，和個體所處的社會脈絡無法切割，因此敘事不但能讓我們理解當事人的主觀現象場，也有助於理解其對所處社會脈絡的詮釋；而更重要的是，敘事可以使我們理解當事人是如何使其自我與所處的社會脈絡產生交融，這正是本研究之重點—局外見證人和團體成員之間，是如何交互影響的？而這種交互影響又如何造成他們彼此自我建構的改變？更進一步的來說，當團體帶領者的角色也加入後，敘事分析要揭示的是，團體帶領者、團體成員和局外見證者三者之間的相互影響關係為何。

因此，敘事分析具有對團體帶領者、團體成員和局外見證者交互主觀性的敏感性，研究者得以從受訪者的敘說中找出團體中發生的故事其情節是什麼？這些敘說背後的意義為何？當事人如何解釋從頭到尾的改變？故事中的主角特徵為何？這些主角彼此的關連又如何等等；這是其它研究方法所不及的。藉由敘事分析，將使本研究得以對文本資料進行更深入地分析，以回答所關切的問題：「局外見證者的介入，讓團體帶領者／成員／局外見證者，產生了什麼改變？」「這些改變是如何發生的」。這是本研究之所以採取敘事分析為主要研究方法的原因。

第二節　研究架構

本研究欲探討局外見證者引入身心障礙兒家長支持團體之可能療效。根據前導研究的觀察與反思，正式研究中加入對局外見證者的事前準備。因此正式研究

分為（一）「前置階段」與（二）「正式階段」二個研究階段來進行。

一、「前置階段」：局外見證者之遴選與事前準備

由於引入局外見證者為本研究的重點，局外見證者本身的特質及表現有其重要性；因此前置階段之主要目的，即是希望在進行家長支持團體之前，依據前導研究之成果及經驗，先對局外見證者進行遴選及事前準備。

二、「正式階段」：家長支持團體執行階段

當局外見證者完成事前準備之後，則進入「正式階段」，執行家長支持團體，並在其中二次團體引入局外見證者。此一階段為本研究之主體，除了執行家長團體及引入局外見證者之外，亦包含最主要的資料蒐集階段，包含訪談、團體日誌、研究日誌等。

「前置階段」及「正式階段」之詳細程序、方法，均見後述；研究架構如圖 4-1。

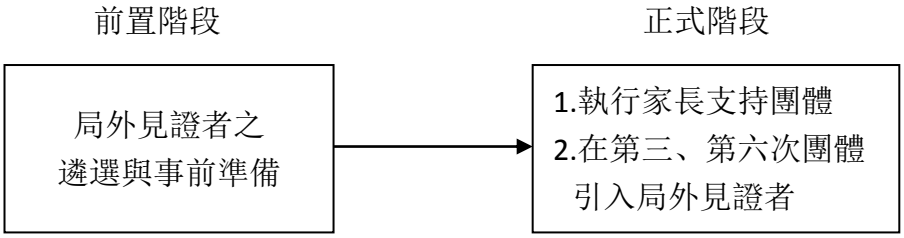


圖 4-1 本研究架構

第三節 「前置階段」：局外見證者之遴選與事前準備

由前導研究可見，局外見證者能否適切地扮演其角色有其重要性。因此研究者認為應慎重選擇適合的成員來擔任局外見證者，並且為其安排事前準備；此不僅攸關本研究之品質，亦可作為未來局外見證者相關研究及實務之參考。此為本

研究計畫重點之一，以下敘述局外見證者事前準備之具體過程。

一、局外見證者之遴選

依據前導研究的觀察與反思，本研究在局外見證者的選擇上，以下列條件進行篩選：

（一）與團體成員有相似經驗或背景的人。在本研究中局外見證者孩子的障別應與家長團體成員的孩子接近。本研究孩子之障別以自閉症、亞斯伯格症為主。

（二）認知複雜度較高、具基本的口語表達能力、情緒穩定者。

（三）有意願參與研究並擔任局外見證者。

研究者從過去曾參加研究者所帶領的身心障礙兒家長團體的成員中挑選適合的人，再進行邀請。由於帶領者與這些家長均有八次團體的互動經驗與觀察，這些訊息可提供研究者作為篩選上的參考。依據上述條件，最後選取二位家長擔任局外見證者，接受局外見證者的事前準備。

二、局外見證者之事前準備

本研究的局外見證者事前準備，以 White（2007）所提出為協助局外見證者「重新定位」之作法為依據，並結合前導研究的經驗來設計。事前準備的目的在於提供局外見證者對其角色與任務有更具體的認識；並且透過實作演練，提高對實際進行見證時的熟悉感與掌握度，降低局外見證者的焦慮與不安。

事前準備以團體形式進行，每週一次，每次二小時，共計二次，參與其中的成員進行角色扮演的實作練習。研究者在事前準備中，以改編文字與影像的型態，提供身心障礙兒家長的生命敘說文本。在局外見證者閱讀和觀看之後，依「再述」階段的四個探索主題（表達、意象或隱喻、共鳴、轉移），邀請見證者嘗試以個人受到感動的部份進行敘說。過程中，研究者有以下幾種介入引導：1.見證者於初期不清楚要如何敘說時，研究者加入敘說的行列，示範如何將個人受到感動之處表達出來。2.見證者談到某些個人生命經驗而流露情感，研究者判斷需予以適度的支持時，研究者針對受到見證者感動之處，指出見證者的知識與力量。同時

也達到示範局外見證者角色的效果。3.研究者直接示範如何就四個探索主題進行敘說。

事前準備的內容包含以下幾項：

（一）介紹局外見證者的角色與功能，以及定義儀式的三階段程序。

（二）說明家長團體帶領者的角色與責任、在儀式過程將如何協助局外見證者。

（三）協助局外見證者覺察自己平時如何理解他人的情緒、生命觀點、目標、價值與信念。

（四）協助局外見證者覺察平時自己如何表達對他人的理解。

（五）帶領局外見證者依據四個探索主題（表達、意象或隱喻、共鳴、轉移）進行模擬體驗。

（六）幫助局外見證者定好「聽眾」位置。

事前準備具體內容摘要如表4-1。

第四節　「正式階段」：家長支持團體執行階段

一、研究場域

本研究進行的場域於服務泛自閉症患者及其家屬之社福機構進行，該社福機構每年舉辦三梯次的家長支持團體，由研究者擔任團體帶領者。本研究與該機構合作，依研究者之計畫招募團體，並於 2013 年 7 月 6 至 9 月 8 日間完成八次的家長支持團體。

二、研究參與者

（一）局外見證者

本研究所指的局外見證者，是指本身為身心障礙兒父母，且孩子的障別與家長團體成員孩子的障別接近。研究者從過去曾帶領的家長團體成員中挑選適合的人選，再進行邀請。在參與並完成本研究「前置階段」中的局外見證者事前準備

表4-1 局外見證者事前準備內容摘要表

團體單元	單元目標	主要內容	技巧策略
第一次	1.建立團體 2.介紹定義儀式 3.介紹局外見證者 4.對他人理解的自我覺察	1.成員相互認識 2.研究者說明： (1)事前準備的目的與進行方式 (2)介紹定義儀式與局外見證者角色與任務 (3)團體帶領者於見證過程中之角色與責任 3.模擬體驗-1：對他人理解的自我覺察（以改編之家長自我敘說故事） (1)對他人情緒的理解 (2)對他人信念的理解 (3)對他人目標、意向的理解 (4)對他人生命態度的理解 4.研究者說明與示範： (1)如何從「聽眾」位置重述所聽到的故事 (2) 「聽眾」位置核心精神 5.模擬體驗-2：覺察自己對他人理解之表達	1.講述 2.團體討論 3.模擬體驗
第二次	1.覺察平時如何表達對他人的理解 2.探索主題模擬體驗 3.聽眾定位練習 4.團體回顧與整理	1.模擬體驗-1：覺察自己對他人理解之表達（以家長自我敘說影帶） 2.模擬體驗-2： (1)探索主題：表達 (2)探索主題：意象/隱喻 (3)探索主題：共鳴 (4)探索主題：轉移 3.研究者提醒：「聽眾」位置核心精神 4.團體討論：參與事前準備的經驗與心得 4.預告後續研究參與事項	1.講述 2.團體討論 3.模擬體驗

，並經由本章第三節所述之局外見證者遴選條件進行篩選出來的家長，在本研究的家長支持團體中擔任局外見證者的角色。參與本研究的二位局外見證者基本資料如表 4-2。

表4-2 研究參與者基本資料表—局外見證者

代號	年齡	職業	子女數	診斷	確診年齡
A（母）	39 歲	褓姆	2		
Aa（子）	14 歲			亞斯伯格症	5 歲
B（母）	40 歲	業務主管	1		
Bb（子）	13 歲			注意力不足過動症 亞斯伯格症	4 歲

本研究中的二位局外見證者均為女性，孩子都是男性，確診年齡為 4～5 歲，二個男孩目前的年齡為 13～14 歲，此為二位局外見證者的背景較為接近的部份。差異的部份除了職業的不同之外，Bb 比 Aa 多了注意力不足過動症。在研究者與二位局外見證者互動的經驗中，A 顯得較為沉靜，B 則豪爽外放。雖然外顯風格不同，但二人都有開放、熱情的性格，具有對他人敏銳、對生命反思的特質，以及面對挑戰有堅毅的韌性。

（二）家長支持團體成員

依研究目的，本研究的家長支持團體預定招募之研究對象，為育有身心障礙兒之父母。由於本研究場域於服務泛自閉症患者與其家屬之社福機構進行，另考量團體討論的聚焦與促進團體成員彼此的對話，本研究中家長團體成員孩子的障別以自閉症和亞斯伯格症為主。團體共八人參與，其中一位在團體結束後因工作忙碌未能接受訪談，最後接受訪談者共七人。基本資料如表 4-3 所呈現。

七位團體成員中有六位母親，一位父親。其中有一對夫妻（H、J）。這對夫妻一起參加團體的原因是太太參與團體的經驗較少，為了協助太太順利參與團體，先生特地加入團體陪伴太太。團體成員的年齡在 40～48 歲之間。子女有四位男

孩、二位女孩，其中四位被診斷有亞斯伯格症、二位為自閉症。孩子的年齡在13～16 歲之間，確診的年齡為 2～5 歲之間。其中有一位女孩（Gg）的確診年齡為 15 歲，因此團體成員 G 得知孩子有亞斯伯格症的時間只有 1 年多。七位團體成員中三位在外任職或經營事業，其他四位在家專職照顧孩子，但其中有二位平時需襄助先生的事業。

表4-3 研究參與者基本資料表—家長團體成員

代號	年齡	職業	子女數	診斷	確診年齡
C（母）	45 歲	會計主管	1		
Cc（女）	13 歲			亞斯伯格症	2 歲
D（母）	40 歲	家管	2		
Dd（子）	15 歲			注意力足過動症亞斯伯格症	3～5 歲
E（母）	43 歲	行政	3		
Ee（子）	13 歲			輕度自閉症	3 歲
F（母）	48 歲	家管	2		
Ff（子）	14 歲			亞斯伯格症	4 歲
G（母）	44 歲	家管	2		
Gg（女）	16 歲			亞斯伯格症	15 歲
H（母）	40 歲	家管	2		
Hh（子）	14 歲			自閉症	5 歲
J（父）	44 歲	營建租賃	2		
Hh（子）	14 歲			自閉症	5 歲

三、研究工具

本研究的主要研究工具包含六個部份：（一）研究者。（二）團體方案。（三）團體中引入局外見證者操作程序。（四）訪談法，是本研究最主要的資料來源，研究者在團體結束後，訪談局外見證者及團體成員，藉由其敘說，深入理解其在團體中發生的事、與局外見證者互動所產生的交互影響，並發掘研究所關注之現

象及意義。（五）團體帶領者日誌，是團體帶領者（即研究者）對其個人在團體過程中，與團體成員、局外見證者深入的互動經驗，所進行的反思與個人敘說。（六）研究札記，是研究者在整個研究過程，隨手記錄與研究相關的思考，做為撰寫研究結果之參考資料。分述如下：

（一）研究者

研究者於本研究中同時擔任團體方案設計者、執行者與訪談者等工作。以下分別介紹研究者的實務經驗、專業訓練與學術背景。

1.與研究相關的實務經驗

研究者於博士班修業期間接觸到身心障礙兒家長的服務工作，迄今已五年有餘。研究者服務的對象為身心障礙孩子年齡 16 歲以下，障別以發展遲緩、過動症、自閉症與亞斯伯格症為主的家長。研究者與家長工作的型態以團體諮商為主，個別諮詢次之。目前帶領身心障礙兒家長支持團體至少二百四十八小時以上。

2.專業訓練與學術背景

研究者現為國立台灣師範大學教育與心理輔導所諮商心理學組博士候選人，女性，諮商心理師高考及格，領有諮商心理師證照。研究者在碩、博士班進修期間，曾修學與本研究相關的課程為：質性研究、社會科學研究法、混合研究法；心理衡鑑專題研究、變態心理學專題研究、團體諮商理論與技術、團體輔導工作、家族治療、婚姻與家族治療研究、諮詢理論與實務研究。

研究者曾接受之相關專業訓練為：於大專院校與醫療院所三年的兼職與專業諮商實習，其中包含在台北市立聯合醫院和平院區精神科接受一年的兒童早療訓練、由曾端貞教授帶領，以學童與親子關係為主的「阿德勒學派個別諮商」訓練團體 24 小時，以及身心障礙兒家長親職訓練課程 24 小時，另外並接受一年的敘事治療專業督導。上述經歷對研究者後續在身心障礙兒父母的實務工作多有啟

迪。

3.與身心障礙兒家長工作經驗之反思

在研究者與身心障礙兒父母的工作中，這些父母帶給研究者最鮮明而強烈的印象，是同時存在著力量與無助的矛盾個體。如同本文前述，身心障礙兒因其功能障礙、身心發育遲緩或合併多重的疾病，在成長過程中必須倚靠父母持續地照顧、訓練及教育。研究者看到，即使背負著如此沉重的負擔，身心障礙兒父母即使再苦，仍抹去眼淚繼續前行，研究者常常被他們所展現的力量所撼動。然而，這些父母眼中的自己似乎與研究者所看見的有著很大的差異。多數的父母因為社會隱含的標準與評價，常覺得自己是失敗的、能力不足的、自我懷疑與無助的。這樣的自我定義，讓他們不容易發現自己有力量的一面。所幸，在研究者的工作經驗中發現，原本以負面的角度自我定義的父母，當他們有機會看見自己的能力與價值時，即使生活中仍持續遭遇困難和挫折，他們卻能有較好的適應，並能維持生活的秩序和穩定。因此研究者相信，協助身心障礙兒父母重新將過去被他們忽略的能力與生命力，納入他們的自我認同中，能夠使他們看見自己的力量與價值，重新面對生活中的困境與挑戰。

（二）團體方案

如前所述，敘事治療是讓父母藉由敘說的過程，看見自己的力量、重新定義自己的價值、進而對自己有新的理解與發現。敘說的目的是要讓父母產生新的自我意象，重新發掘出過去被忽略卻帶著力量與價值的新的自我認同 (Helitzer等人, 2002）。而敘事治療團體則是一種更豐富的敘說，藉由背景相近的成員分享自己的經歷時，讓父母們不只自我敘說，也聆聽他人的敘說；團體成員藉由他人共同的經驗中反思自己的立場；也從他人的回應中發現過去被潛抑的自我，達成視框轉換，掙開過去對自己的束縛，產生新的行動。

本研究的團體方案，即是依據上述敘事治療的精神加以設計。團體的目的，

是讓團體成員進行自我敘說，並彼此給予回應，再藉由局外見證者與團體帶領者對敘說內容之對話，來協助團體成員重新定義自我，發現成長力量。同時，正式階段的家長支持團體方案，依據對前導研究實施的觀察與反思，做部份調整。調整部份如下：

1.團體共八次，每週一次，每次二小時。引入局外見證者的單次團體為二個半小時。

2.局外見證者於第三、六次進入團體。正式研究比前導研究多安排一次局外見證者進入團體之考量，主要參考了局外見證者參與諮商的相關文獻，通常在客觀條件允許、引入之後產生療癒效果時，在諮商結束前會多次引入局外見證者（Payne,2006; White, 2007; White & Morgan, 2006）。此外，在進入團體工作階段時（第三次團體）引入局外見證者，可為團體成員對於彼此的生命故事反思與回應提供示範，催化團體的效能。

3.局外見證者介入階段（第三、第六次團體），每次各有一位局外見證者參與。

整體而言，八次團體設計由高結構走向低結構。團體初期（第一、二次）協助成員了解團體的目的與運作方式，促進成員彼此熟悉與合作，建立團體的信任與凝聚力。團體工作階段（第三至七次）引導成員們分享他們照顧身心障礙兒的生命故事或是他們想談的主題，帶領者示範如何聆聽與回饋，並催化成員之間彼此回應，協助成員從多元的觀點重新看待自己的經驗或困境，提昇對自己的信心和自我肯定。其中當成員有教養身心障礙孩子的迫切困擾時，會聚焦在問題解決上。其中第三次與第六次將引入局外見證者。團體第八次則為回顧與展望。

家長支持團體具體方案摘要如表4-4。

（三）團體中引入局外見證者操作程序

本研究在團體中引入局外見證者的操作，採用 White（2007）三階段的定義

表4-4 家長支持團體方案

團體單元	單元目標	主要內容
第一次 2 小時	建立團體	成員相互認識、澄清團體目的與限制、介紹團體進行方式與主題。 帶領者示範如何分享與回饋，並引導成員對參與本團體的初步經驗進行敘說。
第二次 2 小時	養育身心障礙兒之生命敘說	引導成員對其生命中有身心障礙兒之經驗進行敘說與彼此回饋。為豐厚自我認同作準備。 預告下週將引入局外見證者。
第三次 2.5 小時	催化成員發展新的自我認同	引入局外見證者
第四次 2 小時	引入局外見證者的經驗敘說	透過對引入局外見證者的經驗進行敘說，使新的自我認同逐漸浮現、清晰
第五次 2 小時	整理新的自我認同	協助成員整理新發展出來的自我認同
第六次 2.5 小時	強化成員新的自我認同	引入局外見證者
第七次 2 小時	改變與行動	討論新的自我認同如何幫助成員面對生活中的挑戰
第八次 2 小時	祝福回饋	團體回顧、成員在團體中的體會與成長、彼此鼓勵與祝福

儀式：團體成員敘說故事、局外見證者重述、團體成員之再重述（請參見第17頁）。團體時間2.5小時。具體操作流程如下：

1.準備階段

（1）團體帶領者於第一次團體對成員說明將於第三次、第六次引入局外見證者。

（2）團體帶領者於局外見證者進入團體的前一次團體進行預告。

（3）局外見證者進入團體時，直接坐在事先安排好與團體保持距離的座位。

（4）團體團體開始時，帶領者先介紹局外見證者，接著說明本次團體進行的程序後，即開始進行本次團體。

2.團體成員敘說故事

為確保團體成員有足夠的時間敘說，該階段安排的時間為 1.5 小時。團體進行的主題依成員的需要決定，團體帶領者盡可能讓每一位成員都有敘說的機會。局外見證者此時獨自坐在距離團體一段距離的座位上，聆聽團體成員的敘說。

3.局外見證者重述

上一階段結束後，團體帶領者離開團體內的座位，移動到局外見證者旁邊，與局外見證者坐在一起，並開始進行訪問。局外見證者只與團體帶領者對話。此時團體成員不轉動身體或椅子，只坐在原來的座位上聆聽團體帶領者與局外見證者的訪問。本階段進行時間為 30 分鐘。

4.團體成員之再重述

上一階段結束後，團體帶領者離開局外見證者身邊，回到原本團體中的座位。局外見證者仍坐在自己的位置上，聆聽團體成員的再重述，並不加入團體。團體帶領者邀請團體成員對於局外見證者在前一階段中的敘說，受到吸引或感動的部份進行再重述。本階段使用時間 30 分鐘。此為最後一個階段，本次團體的進行隨著該階段結束。

整體程序規劃時間為 2.5 小時，實際執行的時間為 2.5～3 小時。團體結束後，局外見證者與團體成員若有進一步想提供給對方的回饋，由團體帶領者轉達。

在本研究中，進入團體的順序是研究者與二位局外見證者協調後，以她們方便參與的時間進行安排。第一次進入團體的是局外見證者 A，第二次為局外見證者 B。

（四）訪談

1.訪談對象及時間

本研究主要訪談對象，包含二位局外見證者，及七位團體成員，每位訪談

1.5-2.5 小時。

2.訪談時機

本研究安排二位局外見證者，分別於家長支持團體的第三次與第六次進入團體中，每位局外見證者只會參與家長團體一次。局外見證者是在完成見證儀式後安排訪談，其餘受訪者（家長團體成員）均在八次團體結束後才進行訪談。訪談時程如表 4-5。

表4-5 訪談時程表

團體進程	**第 1~2 次**	**第 3 次 (介入階段)**	**第 4~5 次**	**第 6 次 (介入階段)**	**第 7~8 次**	**團體結束**
受訪者			局外見證者 A		局外見證者 B	團體成員 1～7

3.訪談方法

訪談是本研究最主要的文本來源。本研究訪談之實施規劃，主要是參酌李文玫（2010）及倪鳴香（2006）對德國學者 Fritz Schutz 的敘事訪談法（narrative interview）之整理。敘事訪談法包含三個主要階段：

（1）主敘述階段

主敘述階段指的是，從受訪者開始敘說，持續到此敘說結束的過程。在這階段中研究者只是聽眾，並不去中途打斷受訪者之敘說，而是由受訪者依其自己之敘說習慣，說出其在局外見證者介入前後重要的故事及感受。此階段中研究者的主要功能在於傾聽及適時以語助詞（如嗯、是）加以回應，以更強化其敘說的動力。此一階段從敘說開始，直到結尾語出現為止。

（2）回問階段

回問階段之目的，在於進一步擴充受訪者之敘說內容。研究者針對主敘述階段中語意未明之處、受訪者認為不重要略過，但與本研究相關之處、矛盾不清之處加以提問，以釐清受訪者之敘說內容，並強化敘說內容與本研究主旨之連結關係，此一階段進行直到受訪者無法再提供新的訊息，亦即達成理論飽和（theoretical saturation）為止。

（3）平衡整理階段

平衡整理階段的主要目的，是要促進受訪者的反映性（reflective）思考。敘事的一個重要功能，是能催化敘說者覺察其自身潛藏或未曾正視的一些想法（Durrance, 1998）。因此在平衡整理階段，研究者的主要功能，在於就自身對研究目的之理解，提出研究者認為有助於促使敘說者覺察其深層想法的問題，尤其著重於團體成員和局外見證者互動過程中，所促發的深層感受，以及局外見證人對團體成員之處遇之理解，所促發的深層感受。此種交互主觀性和交融不只是本研究的重點，也會具有彼此療癒的效果，有可能帶給當事人洞察和成長，是本研究目的之外所附加的效果。

（4）訪談大綱

本研究採用半結構式訪談，依據研究問題、文獻中概念與研究者經驗，擬出訪談大綱，作為資料蒐集的研究工具，藉以了解研究參與者在參與局外見證者引入家長支持團體的改變經驗。訪談大綱依「家長支持團體成員」與「局外見證者」二種不同身份之研究參與者而有不同。訪談大綱如附錄二、三。

（五）團體帶領者日誌

由於除了受訪者（局外見證者、團體成員）的洞察之外，團體帶領者自身在參與局外見證者團體的過程中，也會產生洞察及改變。而如研究目的中所述，探討團體帶領者在局外見證者介入後所產生的反思，是本研究的主軸之一。此種反

思的達成依賴兩種文本資料，其一是研究者在撰寫論文中，整理、思考、詮釋訪談局外見證者及團體成員所得的文本時，所形成的洞察；其二則是藉由每次團體結束後，立即書寫帶領團體時的所見及所思，形成團體帶領者的文本資料。此外，在進行對局外見證者及團體成員的訪談之前，研究者也會重新檢視這些日誌資料，針對日誌書寫內容中，在團體進行時所發生之關鍵事件，進一步探詢受訪者當時之想法，以豐富訪談之文本資料。而為了保持書寫的彈性，希望補捉到更細緻、更貼近現象的資料，在日誌格式上研究者認為不宜有太多限制，因此僅區分為 1.描述所見現象，以及 2.針對此一現象所引發研究者思考的內容，去作書寫。團體帶領者日誌格式如表 4-6。

表4-6 團體帶領者日誌格式

第　　次團體		時間：　　年　　月　　日	
項次	所見現象	我的表層思考	可能的進一步深層思考
一			
二			
三			

（六）研究札記

上述團體帶領者日誌，研究者是基於團體帶領者身份，以第一人稱視角寫下參與團體的所見及所思。研究札記則是研究者以第三人稱視角，檢視整個研究進行過程的所見所思。研究者於整個研究過程中隨手記錄與研究相關的想法、感受，包含對整體研究的操作過程的觀察與反思、進行訪談時的筆記與事後反思，以及分析資料過程的靈感、聯想、歸類比較等等的思考記錄。研究札記可作為解釋資料訊息和撰寫研究結果的參考，也能幫助研究者在龐雜的文本資料中理出思路。

四、研究程序

綜整本章所述，本研究之程序區分為「前置階段」與「正式階段」。局外見證者介入、訪談、團體帶領者日誌、資料分析與檢核均於「正式階段」進行。研究札記則於整個研究過程中隨時記錄。研究程序另以圖 4-2 表示。

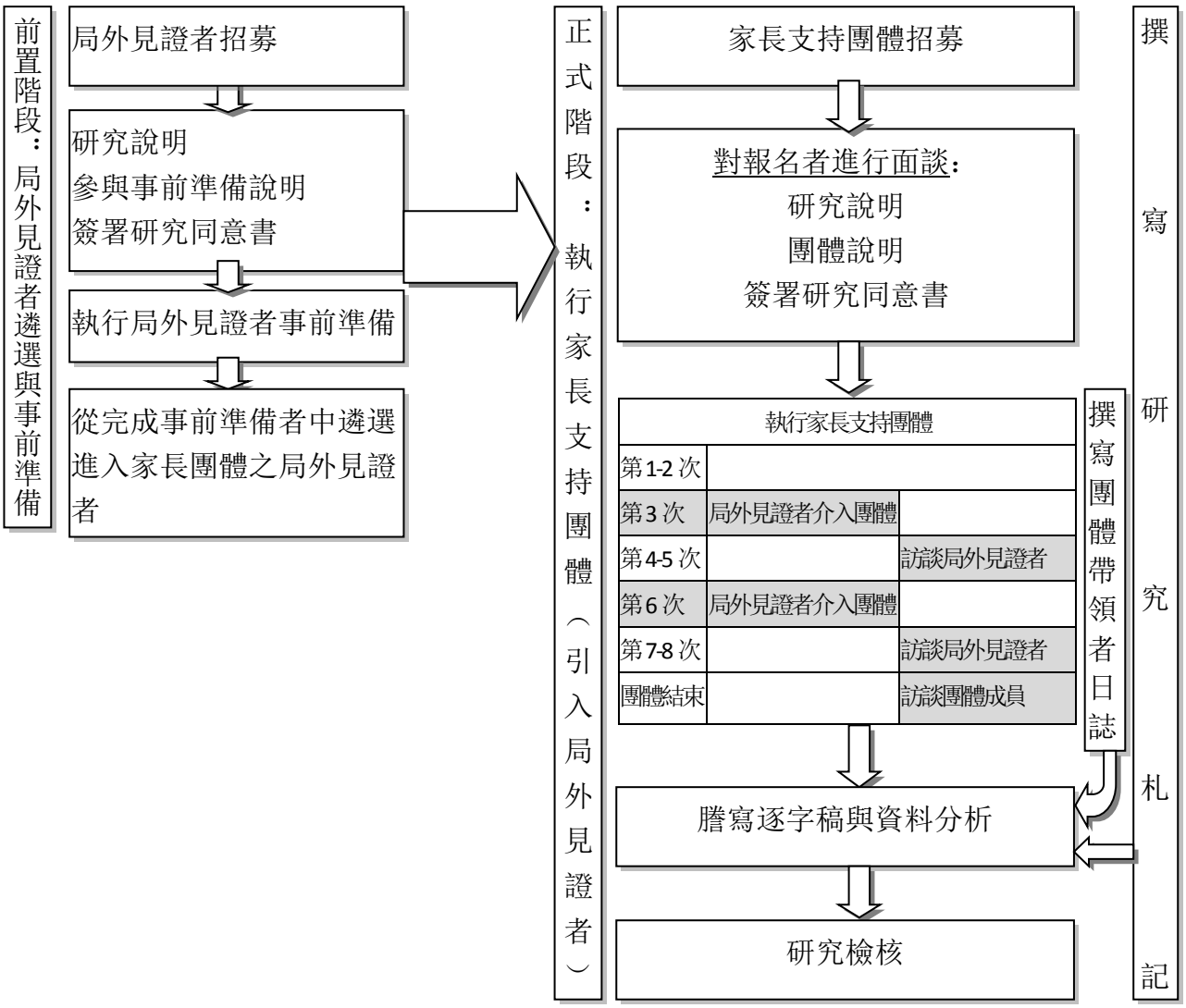


圖 4-2 研究程序

第五節　資料分析

如前所述，本研究以敘事研究為研究方法。資料分析則採用 Lieblich, Tuval-Mashiach,和 Zilber（1998）所提出的「類別－內容」取向的分析。Lieblich 等人（1998）提出了兩個敘事分析的主要向度，第一個向度是為整體（holistic）

相對於類別（categorical），另一向度為內容（content）相對於形式（form）。其中整體或類別，指著的是敘事分析重於故事的整體或部份；而內容或形式，指的是敘事分析著重於故事的內容或情節變化。二個座標向度，可以形成四種敘事形式，分別為：整體-內容、整體-形式、類別-內容、類別-形式等。

在分析的形式上，本研究屬於「類別－內容」取向的分析，亦即著重於有助於回答研究問題的類別歸類與整理。本研究的目的並不是要書寫研究者自身、局外見證者，或是身心障礙兒家長的故事，而是想藉由他們敘說出參與團體中所發生的事，來回應局外見證者介入所產生的改變及歷程，因此重點在於從文本中自然擷取出來的關鍵主題，這些關鍵主題將直接對應到研究所關注的問題上。然而此僅是本研究之大方向，事實上 Lieblich 等人（1998）對四種敘事形式分類是難以截然劃分，故事的形式不易完全獨立於內容之外，整體與類別也無法完全切割（林美珠，2000）。無論各種形式的敘說，最終都是要在整體與類別之間來回、內容與形式之間交錯，其目標是要達向一種詮釋循環（李文玫，2010）。本研究亦是希望在詮釋循環的大原則下，最終呈現「類別－內容」的詮釋結果。

以下就本研究實際分析的步驟說明如下：

一、敘說文本轉謄程序

將逐字稿內容進行開放性編碼，以便能夠更有效率地尋找與整理文本，編碼方式如表 4-7。

表4-7 編碼方式

編碼方式	第一個編碼	第二個編碼	第三個編碼
	參與在見證儀式中的身份	受訪者代號	敘說者段落代號
	1.局外見證者為 O 2.家長團體成員為 M	A～J	001-999

舉例：OA-088 即代表局外見證者 A 訪談逐字稿的第 88 句段落敘說內容。
MG-021 即代表家長團體成員 G 訪談逐字稿的第 21 句段落敘說內容。

二、「類別-內容」之分析程序

本研究採用 Lieblich 等人（1998）所提出的敘事研究「類別-內容」的分析方法，包含四個主要步驟：（一）選擇替代文本（subtext）；（二）定義內容類別（contentcategories）；（三）將材料分類至類別中；（四）從研究結果導出結論。以本研究中實際作法為例，說明分析過程如下：

（一）選擇替代文本

依據研究問題，將文本中所有與研究問題相關的部份集合起來，成為新的文本，替代逐字稿，做為接下來分析的主要文本資料。例如，本研究主要研究問題之一為「家長團體中引入局外見證者的參與者，在經歷該見證過程之後，發生了哪些改變」。因此，訪談逐字稿中所有提及在參與見證儀式後，與想法、情緒、行為上變化有關的部份會被抽取出來，形成新的替代文本，如表 4-8 所示。

（二）定義內容類別

Lieblich 等人（1998）認為類別可以藉由二種途徑產生， 一是根據理論預先定義；二是盡量保持開放的態度去閱讀文本，找出從閱讀中所浮現的類別。本研究採用第二種途徑產生類別。研究者從替代文本中，將浮現的想法作成摘要，再從摘要中萃取出概念，並在循環的過程中，發展新的類別或精練舊有的類別。表 4-9 呈現本研究類別的資料分析方式。

（三）將材料分類至類別中

當類別建立之後，研究者重新閱讀替代文本，將替代文本中的句子或言詞分類到相關聯的類別中。Lieblich 等人（1998）認為將材料分類至類別中時，類別中的語詞材料可能來自同一個故事，也可能包含幾個不同受訪者的資料。在本研究中的類別，即包含了不同的受訪者資料。

（四）從研究結果導出結論

歸類完成之後，從歸類的意義內涵與概念，形成研究結果。然後以本研究所關注之問題：「局外見證者的介入，讓團體帶領者／成員／局外見證者，產生了什麼改變？」「這些改變是如何發生的」為思考重心，回應研究所關注之問題。

表4-8 逐字稿轉替代文本

編碼	逐字稿內容	摘要	替代文本
MD-068	就是…我說從 OA 身上覺得說，她其實是一個勇者的表現嘛，因為她這種，嘖，這個…其實她看起來蠻年輕的，我不知道她實際年齡是多少，因為我覺得說，如果說她只有三十幾歲，我不知道她是三十幾歲還四十幾歲。那個…那個倒不重要，反正她不會太老就對了。因為我覺得說以她這樣年輕的，這種媽…就是說算是年輕的媽媽來看，以她這樣年輕的媽媽來看，我覺得她勇於承擔這樣的責任，我覺得是，除了她要必須要有很大的抗壓性，而且在，就是她對孩子的愛應該是很深的，就是說讓她能夠克服完，所以我就覺得說從她身上，我也會印證到我自己。	1.從見證者的反思中，看到自己因為對孩子深刻的愛，因而有勇氣克服困難。 2.對自己增加了「勇者」的新定義。	我從 OA 的身上覺得，她其實是一個勇者的表現，以她這樣年輕的媽媽來看，我覺得她勇於承擔這樣的責任，我覺得是，除了她要必須要有很大的抗壓性，就是她對孩子的愛應該是很深的，就是說讓她能夠克服完。所以我就覺得說從她身上，我也會印證到我自己（MD-068）。就是有一句話說…勇者無懼嘛，就是再危險再辛苦，你都願意承擔啦（MD-069）。
訪MD-069	因為你也是在走這樣的路，你知道那個裡面是要付出些什麼，那個裡面有勇敢（MD：對），然後，也是因為對孩子有很深的愛才可能（MD：是），成為那個勇者（MD：是），這樣嗎？		
MD-069	應該是這樣。就是有一句話說…勇者無懼嘛，就是再危險再辛苦，你都願意承擔啦。		

表4-9 類別的建立

替代文本（訪談內容）	摘要	概念	類別
我從 OA 的身上覺得，她其實是一個勇者的表現，以她這樣年輕的媽媽來看，我覺得她勇於承擔這樣的責任，我覺得是，除了她要必須要有很大的抗壓性，就是她對孩子的愛應該是很深的，就是說讓她能夠克服完。所以我就覺得說從她身上，我也會印證到我自己（MD-068）。就是有一句話說…勇者無懼嘛，就是再危險再辛苦，你都願意承擔啦（MD-069）。	1.從見證者的反思中，看到自己因為對孩子深刻的愛，因而有勇氣克服困難。 2.對自己增加了「勇者」的新定義。	看到自己原已具有的一面，對自己增加了新的看法。	自我認同的豐厚

第六節　研究檢核

Guba 與 Lincoln（1985）曾基於可靠性（trustworthiness）判準提出了質化研究的判準，包含可信賴度（credibility）、可轉移性（transferability）、可靠性（dependability）和確實性（confirmability）；然而這幾個判準非常類似於量化研究的信效度概念，也違反了非實證主義的相對真實本體論立場，因此後來 Guba 與 Lincoln（1989, 1994）提出了真實性（authenticity）來作為質化研究的判準。簡言之，真實性（authenticity）包含了四個主要原則：（一）本體論的真實性（ontological authenticity），指的是研究是否發掘了個人的主觀建構。（二）教育的真實性（educative authenticity），指的是研究是否更理解並同理他人的主觀建構。（三）催化真實性（catalytic authenticity），指的是研究是否促發個體去行動。以及（四）策略真實性（tactical authenticity），指的是研究是否有效地給予心理賦權。其中前二者可說是切合建構主義思維的研究判準，而後二者則是批判理論（critical theory）思維的研究判準。

本研究以敘事分析為主要研究取向，因此是立基於建構主義之哲學觀，所以在研究品質的檢核上，應採「本體論的真實性」及「教育的真實性」兩個判準，亦即對本研究而言，重點在於研究是否發掘並同理了當事人的主觀建構。值此之故，本研究成果檢核的一個重要方式，就是由受訪者來判斷研究者是否成功地描述了當事人的主觀建構。其具體作法，則是將研究者對文本資料的詮釋結果，在書寫完成後請受訪者加以檢視，並針對受訪者之回饋，作必要的修改，以確認研究者確實理解受訪者之主觀建構，達成本體論的真實性及教育的真實性判準。本研究的研究分析結果檢核說明與研究效度檢核表如附錄五、六。

本研究獲得的檢核結果如下：（一）引用的段落確實出自受訪者於受訪時所表達：85%～100%。（二）歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗：90%～100%。（三）研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗：90%～100%。受訪者給與的回饋均相當高。效度檢核整理表如表 4-10。受訪者同時也寫下了讀後的感想與回饋。由於回饋內容豐富，本研究另將受訪者的回饋於後記中呈現。

至於研究者自身的主觀建構則是由兩方面加以檢核：（一）研究者藉由對自身想法的不斷思考、書寫、修改來探詢自己的主觀建構。（二）將這些思考、書寫提出於研究小組（lab meeting）中請研究同儕協助檢核，發掘是否有研究者自身忽略掉的重要深層意義。研究者期望藉由上述方式，能使研究品質更加嚴謹。

表4-10 受訪者資料效度檢核整理表

受訪者	內容	評分	建議修改之處
A	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	無
B	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	無
C	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	85%	無
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	90%	無
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	90%	無
D	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	98%	無
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	98%	無
E	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	沒有，太棒了
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	沒有，太好了
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	沒有，很完美
F	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	無
G	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	無
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	無
H	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	不是不幫妳修改,是妳寫得很好了。
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	
J	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	99%	時間可以再長一點，可盡完美
	歸類整理的類別內容符合受訪者當時的經驗	100%	
	研究者對引用段落的說明符合受訪者當時的經驗	100%	可以再催淚一點

註：受訪者讀後之感想與回饋請見參見後記

第七節　研究倫理

本研究所有研究參與者在參與研究之前，均先填寫研究參與同意書。此同意書之主要內容，是保障研究參與者之權益，並提醒其應盡之義務。內容包含研究

目的、計畫簡述、研究程序的說明、研究預期的效果及利益、研究參與者的權益、知後同意權。詳細研究說明暨研究參與同意書如附錄一。

有關研究參與者之權益，說明如后：

一、隱私之保障

本研究於訪談時進行錄音，訪談內容被使用於研究中。有關匿名之處理，本研究先採用研究編碼或代號，來取代參與者的姓名，避免洩露研究參與者的身份。此外，本研究結果除發表於科學性刊物外，不會對外公開。所有刊登出來的文章，也不會出現任何可資辨認研究參與者之資訊。錄音資料由研究者加密並妥善保管，並在研究結束後負責銷燬。研究者將上述隱私保密之作法，妥善地向研究參與者說明。

二、知後同意與退出之權益

在研究參與者簽署研究同意書之前，研究者均向研究參與者充份說明研究之內涵、實施程序和方式、相關權益和義務，並對其不了解之處進行說明。研究者也讓研究參與者了解，其個人有參與或退出研究之自由決定權，尤其當研究參與者決定退出研究時，不會引起任何不愉快或影響其在團體中的權益。但研究者也說明在決定停止參與研究時，請研究參與者能提前與研究者聯繫，讓研究者有機會了解參與者的考量。當研究參與者獲得充份的說明和理解後，才請研究參與者簽署同意書。

第五章 研究結果

本研究結果分為五個部份呈現。第一節摘要說明八次家長團體發展歷程。第二至第四節分別以「局外見證者」、「家長團體成員」、「團體帶領者」等三方角色視框，以其參與局外見證者引入家長團體後之經驗敘說，回應本研究所關切的二個主要問題：一、發生哪些改變？二、改變如何發生？第五節則呈現局外見證者對於本研究為其設計之事前準備的經驗與反饋。

第一節　家長團體發展歷程摘要

本節摘要說明八次家長團體的發展歷程：

一、第一次團體

J 在團體一開始主動分享過去參加親職訓練時內在經歷的壓力感，為團體注入信任感，G 隨之談起面對孩子狀況的無助哀傷與憂心等感受。D 也揭露自己陪伴孩子的心路歷程，並在敘說的過程中看見自己雖然溫柔卻也能勇敢。J 也能開放自己敘說在面對孩子的固著性時的極限。由於 D 與 G 感嘆另一半未能投入對孩子的照護，因此肯定 J 對孩子的付出，J 以男性的角度坦誠男性在面對孩子特殊性的心態。成員在過程中有看法不一致時，能為自己說明並試著彼此了解，並不因衝突而退縮或否定團體。成員流露的真誠與反思特質讓這個團體在第一次初見面時，就奠定信任與開放的基礎。

二、第二次團體

團體開始進行之前，成員們會互相招呼、照顧、安頓彼此。團體成員一開始就提到父母本身在談論孩子的問題時，如何影響孩子對自己的看法以及如何影響

親子關係。C 和 D 敘說自己的生命經驗，以及這些經驗如何建構她們面對這個主題的態度與信念。E 和 G 隨後敘說她們盤桓在心中有關照顧孩子的苦惱，成員們彼此呼應、支持，坦露自己也都有相同的困擾。帶領者引導成員們一一敘說他們的經驗以及這些生命經驗帶給他們的啟發。帶領者預告下週有局外見證者進入團體，並說明進行程序。

三、第三次團體

團體開始後，帶領者先介紹坐在遠處的局外見證者，接著說明見證的進行程序之後開始本次團體。J 因受到早上與 Hh 緊繃僵持的互動影響，主動敘說故事經過以及個人內心的翻騰。C、D、E 以其個人生命經驗回應 J，表達對 J 的關懷與支持。團體主題接著環繞在曾有的崩潰故事、接納自己的限制、發現生命中的支持、先照顧好自己才能照顧孩子等生命經驗的敘說。該階段結束後，團體帶領者離開團體，前往局外見證者身旁進行訪問。局外見證者就其被吸引、被感動，以及新發現與反思之處進行敘說。訪問結束，帶領者回到團體，引導成員就局外見證者的敘說進行再述。

四、第四次團體

團體一開始 C 與成員們分享天使心的資源。團體花了短暫的時間討論攝影鏡頭帶給他們的影響。帶領者摘要前三次團體歷程，並邀請成員對上週見證過程給與回饋與分享。團體的下半段由 G 主動分享她對孩子行為反應的疑惑，希望聽聽成員們的經驗。成員們除了以敘說自己的經驗來回饋 G 之外，也提出自己的疑問和困難，觸動彼此的生命經驗。

五、第五次團體

團體開始前 H 因 Hh 當天有情緒狀況被 Hh 抓傷，成員們紛紛依其手邊的物品對 H 提供包紮、照顧與關懷。J 希望能先聽聽目睹過程的成員分享想法，E 敘

說其在旁目睹的經驗與體會。J 接著陳述了此一事件對他造成的挫折感與自我批判。此一主題引出成員們歷歷往事，因此有豐富的分享與敘說。本次團體中成員們的敘說開始出現重要的轉折。成員們除了會引用局外見證者曾說的話語之外，對他們原本感到受縛的困境以及苦惱的人事物（包含對自己），在他們的敘說中開始被重新定義。團體結束前帶領者預告下週有局外見證者進入團體。

六、第六次團體

團體開始後，帶領者先介紹坐在遠處的局外見證者，接著說明見證的進行程序之後開始本次團體。團體從 D 開始，她分享對 Dd 多項正面表現的欣賞與肯定，也敘說自己這一路以來如何面對困境、挑戰自我與成長。H 回應 D，表達了她對自我成長的渴望。F 以她如何在優秀家族中為自己和孩子找到自我價值的心路歷程回應 D。F 的故事觸動 G 想起她被孩子問到為什麼把她生成這樣。團體決定將時間花在 G 所提出的主題上。成員們討論自己如何看待孩子會影響孩子如何看待自己，並分享自己的生命經驗和信念。G 發現自己的真心其實是想與孩子併肩作戰。該階段最後圍繞在「框架」的主題，分享對過往「框架」的覺察。該階段結束後，帶領者對局外見證者進行訪談，見證內容主要環繞在脫去「框架」。訪談結束後帶領者回到團體，邀請成員對局外見證者的敘說進行再敘。D 提到她找回對孩子原初的愛；E 提到她想起自己如何掙脫「框架」的生命經驗；F 和 G 提到她們對孩子的愛、肯定與欣賞。

七、第七次團體

E 將團體中的覺察化為行動，本週請假陪大女兒辦理新生報到。J 首先分享，因受到上週團體中對脫去「框架」的討論，J 對自己生命中的「框架」有更多的看見，包含身為男性的框架。隨著 J 視框的開放，H 開始看見自己在照顧 Hh 過程中展現的能力。G 敘說自己重新拾回對孩子的愛之後，與孩子一起閱讀共渡親密的時刻。F 分享許多她過去累積的知識，覺察到自己其實沒有不足，發現自己

其實這一路以來做得很好。成員們對自己與生命中的人事物，持續出現正向的描述與新的定義。

八、第八次團體

團體一開始成員們花了一些時間建立彼此聯繫的方式，並敘說自己以及孩子對於團體結束的心情與感受。帶領者花一些時間回顧前七次團體，並邀請成員分享對他們最具意義或印象深刻的部份。成員分享完之後，帶領者邀請成員送給自己以及團體一句話。帶領者也對成員們敘說自己這八次團體的經驗與心情。

第二節 「局外見證者」角色視框

一、二位局外見證者之經驗敘說

（一）看見自己是「愛的先行者」的 A

我不知道你愛不愛我，

不愛我也 OK，

但是我愛你。

我就先做到我這個部分，

我相信我當下那個價值就完成了。

摘自 A 的訪談稿

A 是一位 40 歲的母親，也是一位專業的褓姆。A 已結束婚姻關係多年，目前單身，獨立撫養二個孩子，老大是女兒，高中生；第二個孩子是個八年級的男孩 Aa。Aa 五歲的時候被診斷為亞斯伯格症。

A 對研究的參與、擔任局外見證者與接受訪談，均流露出開放與慎重的態度。A 對生命有深入、細膩的觀察與省思，願意與真實的自我對話，她擁有豐富的詞

藻，並且能以清晰、有條理的方式描繪她的感受與想法。在研究者與 A 互動的過程中，常受到她對生命的愛與熱忱所感動。

A 過去曾參加過研究者所帶領的家長團體，因為對研究者的信任，加上她對心理探究的興趣，因此接受研究邀請。

A 對本次見證經驗感到奇妙和特別。A 進入家長團體那天，她坐在團體外的一張綠色椅子上，A 覺得坐在那張「綠色椅子」上的經驗，已轉化為意象，進入她的生命中。這次的見證經驗讓 A 體會到：「看見」就能改變。

（二）要繼續下一個精彩十年的 B

回頭看自己這十年是怎麼走過來的，

我覺得我這十年走得好精彩，

我還要繼續走下去，

而且會走得更精彩！

摘自 B 見證內容

B 是四十出頭的職業婦女，在金融業擔任業務主管，有一位就讀七年級的兒子 Bb。Bb 除了在二歲時被診斷為發展遲緩，之後另陸續被診斷出有注意力不足過動症與亞斯伯格症。

B 過去曾參加研究者所帶領的家長團體，不論過去在團體中，或是在本次研究過程，B 常是有話就說、開放坦率。除了爽朗、不拘小節的一面，B 同時也是個遇事能冷靜思考、作出決斷並採取行動的女性。

B 過去曾參加過研究者所帶領的家長團體，因為在照顧 Bb 的歷程中，接觸到許多願意對特殊孩童付出愛與關懷的志工和老師，這使她生起回饋的心意，因此接受研究者的邀請。

B 對這次見證經驗感到驚奇與喜悅。她沒有想到相互敘說的見證儀式能為她

和被見證的家長帶來力量與改變。這個過程讓她首次「看見」自己如何走過過去的十年。這個「看見」為她帶來力量，讓她豪氣干雲地宣告，接下來的十年將會走得更精彩的。

二、「局外見證者」發生了什麼改變

本小節欲探討「局外見證者」在擔任見證者，經歷見證儀式之後，是否發生改變？如果有，發生了什麼改變？本節採用敘事分析法中的「類別-內容」分析二位局外見證者的訪談資料。結果可歸納出六個類別：（一）覺察過往單薄的視框；（二）憶起未獲關注的故事情節；（三）自我認同的豐厚；（四）重新定義生命中的人事物；（五）改變的擴散與持續；（六）新自我，「心」力量。茲將研究結果說明如下：

（一）覺察過往單薄的視框

局外見證者聽到家長團體成員，敘說照顧亞斯伯格症孩子曾經歷的難處，或覺察到自己如何受到單薄的故事線所框架而受苦時，局外見證者個人過去曾有的相似經歷，也會隨之被喚起。局外見證者也因此留意到自己習以為常，視為理所當然的僵固視框。這樣的覺察都出現在 A 與 B 二位局外見證者身上。

> 觸動到的就是…因為像以前我可能會很礙於啟口去告訴人家說，他有亞斯，然後他可能在很多的社交場合裡面，可能會有很多不適宜的舉動。以前的我也曾經覺得有失顏面，然後就覺得帶孩子出去，怎麼去跟人家講說我的孩子他不是不禮貌，他不是沒有教養的孩子，是因為他的特質就是這樣子（OB-012），其實每次帶他出去，他都是很期待很興奮的，可是我們的事前工作可能就會做很多，事前的一些行前教育…其實他很可憐，我們也很可憐，兩個人都在互、相煎熬。就是…彼此要做任何一件事情的時候，都是做很多事前的訓練，還有安排。那，其實這個都會變成是焦慮的、不安的！（OB-016）

B 聽到家長團體成員提到跟孩子出門在外，會因為孩子的特質而面臨個人社會形象的壓力。這讓 B 留意到自己過去也曾為了降低這樣的壓力而對孩子進行

許多行前教育。她看到自己和兒子在社會眼光的框架下，是互相煎熬，感到焦慮、不安的二個可憐的人。

> 這次的分享，比如說用藥，還有為什麼我是亞斯？還有，在一個優秀家族裡，我的孩子不夠優秀，那你怎麼過來的？我發現，過了之後我們也沒感覺，就覺得問題好像不存在了（OB-099），就是自己平常日常生活，你可能就會去觀察、去做，可是並不會去告訴自己說，你做對了。我們就只是做而已，就只是知道說孩子這樣子有比較好（OB-038），我也沒有因為這件事情而開心，就好像是該做的！好像每天在喝水一樣，沒有覺得它特別，也沒有特別的興奮（OB-056）。

B 對家長團體成員有許多敬佩與欣賞的地方，但她驚訝地發現當團體帶領者請他們分享自己哪裡不錯時，團體成員們卻說不出來，這使她回想起自己也有類似的狀況。在團體成員與個人視框來回交替的過程中，B 覺察到過去對於自己身為母親，為孩子所做的一切，被自己視為理所當然，只是一件又一件必須克服、解決的事情。

這樣的改變也可以在 A 身上看到。

> 我覺得 C 她提醒了我們所有父母一點。儘管我們有一個特殊的小孩，或是一個以上。但是我一定要為孩子搞到失眠，才是我是一個好媽媽嗎（OA-011）？犧牲沒有辦法給什麼，你就只要付出就好了。我為什麼一定要到「犧牲」的程度，才能證明說，我為這個孩子盡心盡力呢（OA-012）？為什麼你就認為說，爸爸對小孩子都不理不睬，所以你就應該要給雙倍？誰說？這就是我自己給我自己的啊（OA-251）！你是媽，你就是媽就好啦！你為什麼還要ㄍㄟ ㄍㄠˊ（台語，意：假裝能幹）（OA-251）？

A 在見證過程中，看到 C 敘說她為了讓自己有足夠的心力、體力照顧孩子，會想辦法先對自己很好、滿足自己的需要，雖然這與社會賦予「母職」為孩子犧牲、以孩子為優先的標準，似乎有牴觸。然而就算要頂著社會批評的壓力，C 仍做她自己的主人。C 所敘說的生命經驗，觸動 A 留意到自己受到社會文化影響，不假思索地認定孩子們少了父親的關愛，他們感受到的愛就會不足。A 也因此覺察到，自己不自覺地以「犧牲」來要求自己付出雙倍的愛，以補足她誤信的「不

足」。

（二）憶起未獲關注的故事情節

局外見證者在見證過程中，看見家長團體成員在照顧孩子的艱困中所展現的力量，促使見證者回憶起過去曾經發生，但未被留意的生命經驗。這些真實存在卻被忽略的生命經驗，帶有見證者的知識與力量。這樣未獲關注的故事情節，在訪談內容中大量地出現，俯拾皆是。

> 我聽他（Aa）講這句話的時候，我自己也哭了，對（哽咽）。然後我就過去抱他，我就跟他道歉，說我覺得我剛剛失去理智（哽咽）。我只是希望他能夠知道，我不知道該怎麼幫助他（哽咽）。因為他打人，就是一個很現實的問題。然後他問我那句話，說「好，那你說，難道我從來沒有給過你快樂嗎？」（哽咽）那時候我想，怎麼會沒有（激動）？都是啊（激動）！（OA-063）如果說我只是一味的，好像讓別人覺得我們真的困難很多或什麼樣，我覺得對 Aa 來講，是很不公平的。對我們彼此走過那一條路來講，是很不公平的，對。因為我們有時候在歪斜的路上，我們也種種小花啊，就不是只有歪歪斜斜這件事情，而是在歪斜的過程當中，我們發現了很多很好玩，有很多感動，很美好的事情（OA-057）。

A 在見證家長團體成員的過程中，看到團體成員們在混亂的生活中找到平衡，使她想起自己在看似走得不平穩的路上，她的兒子帶給她的許多快樂。這一路上並不是只有眼淚，有更多一起經歷的美好與感動。

上述視野的改變，同樣可在 B 的身上觀察到。

> 其實我也會發現他每次用藥的時候，話會變少，整天就很像憂鬱小生。只要藥效還沒過，你就會發現他很安靜，當然你很喜歡看到活潑的他，可是當看到他安靜下來的時候，我的孩子怎麼突然不講話…其實我內心是很煎熬的。但是我現在就會更肯定我自己說，當初我們一路走來，用藥是對的（OB-045）。就像 Bb 現在自己會吃專思達，然後他也不會再問你說為什麼要吃，因為他已經很清楚知道說，這個東西是對我好。我覺得有很多東西是你必須要去經歷過，你怎麼去煎熬，我覺得一定要～經過這樣子的一個…很辛苦的…一個過程，因為有當初的堅持，你才會發現果實是甜美的（OB-040）。

B 的孩子因為患有 ADHD 的關係，需要服用藥物來幫助孩子專注與適應，但協助孩子接納服藥的長期抗戰過程，對 B 的生活與夫妻關係造成不少影響。為了讓孩子穩定服藥所經歷的折衝與磨合，一直以來成為 B 的主要視框。但在這次見證的過程中，B 開始注意到煎熬與折磨之外，她與兒子的努力得到了甜美的果實。

（三）自我認同的豐厚

有別於訪談初期，對生命故事中受困、受煎熬的自我描繪，二位局外見證者在進入訪談中段前，對自我的敘述開始有了更多面、更豐富的圖像，如同以札根於地、向上挺拔的姿態，展現出對自己的信任與肯定，看到了自己的價值。

> 我覺得儘管大家講的都是生活中非常真實的那一些衝撞，聽起來好像真的很不美。可是正因為大家經歷這些，所以大家才有辦法，給出我們曾經想要從別人身上得的溫暖，那個溫度。我覺得這個是很…很寶貴的心靈資產，對（OA-239）。就是我們看到有一個人需要被支持，可是其實我們給出來的支持，那是因為我們原本就有，對不對（OA-017）？

以「有亞斯伯格症的孩子」生活於世，A 經驗到許多冷漠與論斷。孤單與不被理解像是二個主旋律，不時在 A 的感受中交替出現。雖然認為難以從外界獲得最需要的溫暖與支持，A 卻在見證過程中發現，原來她自己裡面就有溫暖，原來她自己就是給得出支持的那個人。A 從視自己為匱乏，轉而看見自己原已具有的能力。除此之外，A 也看見了自己的勇氣，欣賞自己的堅強：

> 就算已經倒了，崩潰了，瘋了，我還是沒有逃掉。我還是沒有啊！我覺得，這很勇敢哪，就很了不起啊（OA-246）！我們同樣都是這樣子的家長，可是你沒有逃掉，我沒有逃掉，沒有人當逃兵（OA-245）。所以我那天（見證當天）有講，我覺得我們大家都很了不起，對，就真的很了不起（OA-240）。

A 也從原本談到某些狀況時，認為自己「最痛恨做這些事」、「應付不來」，繼而改變了對自己的看法，肯定自己有能力照顧兒子，建構出更豐富的自我認

同：

> 因為有經歷過，反而會讓自己更相信說，我可以！那樣的事情我也過了（OA-070）。我也想啊，在我們看不見的某些會議室裡面，也有人因著他們生命的某一個難處，而形成一個團體。所以我後來跟我自己講，我覺得上帝給我們亞症這個孩子不是最難的（OA-239）。上帝願意把 Aa 給我當小孩，那對我是一種肯定，因為代表我可以，對（OA-240）！

自我認同的改變與豐厚，也可以從 B 的敘說中發現。

> 我也曾經走過那一段，我後來很坦然地去面對我的孩子的時候，人家覺得我的孩子怎麼樣的時候，我就說不會啊，他就是這樣子，他是喜歡你的啊。我就能夠很大方地說出來，我不會再～嘖，不知道怎麼去收拾這樣子的殘局（OB-015）。我就覺得說，當家長願意去看到孩子的優點，然後你能夠坦然地去告訴人家說：我的孩子就是這樣，其實就是善待孩子也是在善待自己，我覺得這是一個彼此在相愛著…那才是愛（OB-013）！

B 肯定自己是個能坦然接納孩子、能看見孩子優點的母親。過去她曾受困於外界對孩子的誤解，現在她知道，自己是個有能力幫助旁人理解她的孩子的母親。過去她和孩子活在外界評論的壓制下，現在她是個在他人眼光之下，仍能愛孩子的母親。B 除了豐厚了她做為一個母親的看法，也對於她本身的能力、擁有的內在資源，浮現更多的肯定和發現：

> 其實我們真的一直都在做，就像我那天（見證當天）在講我們沒有不足，其實我們一直，當孩子的東西出來的時候，你的能量就會出去。回顧這樣的過去，你會發現，當什麼狀況出來的時候，你就會有那樣的能力去處理（OB-048）。我事後回家也想，原來當見證者，我能夠了解說，厚！原來我這麼開心，原來我做的都是對的，原來我具備這麼多的能力，做對了這麼多事！除了可以對我的孩子做這些事情之外，啊還可以把我的能量再分享出去（OB-055）。我覺得我是一個很大的獲利者（擔任局外見證者），原來我有力量，而且還能給出去，而且是正向的力量（OB-053）！。

（四）重新定義生命中的人事物

局外見證者在訪談中對自己和生命中人事物，重新賦予新的定義。包含重新定義個人的生命樣貌、對孩子的看法、對照顧孩子的經歷、對自己與親人、社會的關係等等，都可看見改變。

1.重新定義孩子

A 提到 Aa 的亞斯伯格症特質並沒有為她帶來太大的困擾，反倒是 A 因為孩子的特質，常需要與外界，例如親人、學校、社區中的人進行交涉與解釋，這令 A 感到痛苦。但在憶起自己為了面對這些挑戰而擴張的能力之後，A 賦予自己的孩子新的定義。

> 我自己心裡非常非常知道，是 Aa 讓我有機會當一個好媽媽，我覺得...我是一個受者，我自己知道，對（OA-086）。如果沒有他，我不會經驗這些。我會一直很驕傲的，是一個選擇者（OA-085），所以你看是不是 Aa 在幫助我（OA-084）？所以我真的覺得，我真的覺得 Aa 對我來講是一個禮物（OA-072）。

2. 重新定義照顧孩子的經歷

B 在訪談末了，對自己照顧兒子 Bb 這十年來的經歷，給予一個新的註腳。

> 我回頭看我這十年，然後就覺得自己真厲害，怎麼關關難過關關過！對啊，對，就覺得自己真厲害。然後就覺得這段日子也因為這些事情讓我人生變得很豐富，就會很正向的去思考說這件事情要怎麼解決，我要怎麼處理（OB-026）。所以我才會說我過去活得很精彩，呵呵呵（OB-024）。

3. 重新定義與親人、社會的關係

在訪談中也可看到，局外見證者不只對孩子和人生經歷賦予新的定義，她們對親人的視框也跟著擴展，有了新的發現，這樣的改變甚至延伸到自己與社會的關係。

> 因為，我們的父母那一代啊，不容許他們有任何變動，因為他們為了經濟，他們要忍氣吞聲，然後，被打壓就是被打壓，沒有讀書就是沒有讀書（OA-297）。可是我可以受教育。然後，我認識字。所以，

幫助開啟了我的思考能力，建立我的思考能力，有一些自己的思想。我自己懂得分辨，然後我敢為自己發聲，就是甚至還可以有那種...那麼奢侈的，要活出自己的那種想望，那是很奢侈的，對我媽媽來講（激動）！所以我就說，我們是活在最好的年代（OA-297）。

我覺得我現在比較不「抗拒」跟某些人和在一起。我發現到最近一兩年，我更深刻體會到，我們都是生命共同體，分不開的。我覺得這個體驗對我來講非常的珍貴。就是，減少我跟人之間的分裂，那個減少分裂也就是說，我其實願意對人再更有熱情，而不是冷漠，冷淡的。我們其實是一起共同學習，而且是息息相關的。我有可能在電視上看到某一個人的事件，而有所觸動，其實我們那個時候就是連結的，可能我們根本沒有實際上見到面，可是那其實就是有連結的（OA-211）。

4. 重新定義個人的生命樣貌

局外見證者在訪談中，對於自己的生命樣貌也出現新的定義。例如，B 不再以「一切都是理所當然」、「本來就都是我該做的」定義自己的人生，而是認為自己的人生值得驕傲，自己是有價值的。

我會覺得很驕傲...我也不知道為什麼，就覺得很驕傲。就覺得說，我這樣一路走來，就是雖然經過很多的波折、很多的煎熬，可是我之前就不覺得這有什麼。可是重新再去說它，再去檢視自己的過去、我們所經歷的很多過程，其實從那一次當見證者到回來，其實我都還滿興奮的，我會覺得說我好驕傲喔！我就覺得說，其實，我做的真好（自信的語氣）！呵呵呵呵呵！（開心大笑）所以我覺得～很好笑，自我感覺太良好，哈哈（OB-036）！

A 則看見，自己的人生其實是被愛包圍著，她感受到自己是有價值的，是值得被愛的。

所以我真的覺得宇宙還是愛我的，對。我覺得祂...祂真的讓我，嗯...就是我家可能沒有辦法給我，可是祂讓我看見外面有寬廣的天地。然後，曾經給我支持的老師（些微哽咽）、賞識我的主管（些微哽咽）。雖然就是...他們現在都不在我身邊（些微哽咽），可是我覺得那個也是我生命的一個支撐。我覺得，回想過去那種小屁孩的樣子，就是那種很憤世嫉俗的小女生，為什麼有老師這麼願意賞識我，對啊（語調上揚）。我就覺得，那真的是宇宙夠愛我（OA-340）。

（五）改變的擴散與持續

從訪談中發現，二位局外見證者的改變，似乎不只出現在參與見證的過程，更可以從她們對見證結束之後的生活描述中，看到改變的擴張與持續。例如，A 將她在見證過程所經驗到視框改變，以「綠色椅子」做為比喻，她將坐在「綠色椅子」上的新視野，延伸到她的家人身上。

> 我不是也有提到說，那把綠色的椅子，也可以運用在…家庭裡面（OA-309）？我之所以會跟我自己說，要對我小哥生命的損失，感到…憐憫的時候，我覺得我那時候應該就是，坐在綠色的椅子上，看著他（笑）（OA-310）。

> 我們上次有談過我女兒，她在我這邊…她總覺得，好像很難達到我的標準。現在我覺得，我拿掉了自己的框啊，框我女兒的那個框框（OA-314）。我可以感受到女兒，越來越…跟我相處越來越自在，對（OA-313）。

> 那一天，那個綠色椅子，我坐在那裡啊，那個整個經驗，讓我…我覺得它可以整個 copy 在我生活的每一個層面（OA-323）。所以我覺得那個東西是，那個綠色椅子現在是擺在我心裡（OA-324）。

B 多次提到她擔任局外見證者帶給她的影響，持續地延盪在她的生活中。

> 這是我第一次參加活動回來，還會再思考（OB-025）。因為這次，再去翻開它（回顧過去），我覺得這幾天其實我還滿 enjoy 在那個…就很沉浸在告訴我自己…原來你做的真好（OB-038）！我回來之後還產生了撞擊，莫名地我就很開心，就很興奮，就是對於自己的人生，你這樣子很用心的…在過（OB-099）。我事後回來過了一兩天，我還在想說，真精彩，過關斬將，關關難過關關過（OB-024），那天當見證者回來到現在，其實我都還滿興奮的，我會覺得說我好驕傲喔（OB-036）！

（六）新自我，「心」力量

二位局外見證者在訪談中不約而同提到她們在豐厚了對自己的看法之後，這些對自我的新定義，使她們對於如何走接下來的路，有了更明確、堅定的腳步，也為她們帶來了力量。

回首過去，B 看到了自己多年來照顧孩子所培養出來的知識與能力，並因此建立了對自己的信心。現在當她需要與外界溝通時，不再以自卑來框架自己與孩子，相反的，現在的她能信任自己的知識與能力，並從心裡升起堅定的力量。

> 我覺得為什麼？孩子有錯的時候，為什麼只要是亞斯，我們這種小朋友，我們父母第一個態度都是…都是很自卑的，就會先去鞠躬哈腰道歉，為什麼？我不需要這樣子啊，我的孩子真的有錯嗎？我覺得應該要先去探討事實嘛！我覺得那心態很重要。我真的覺得一個家長，對孩子你付出很多，都很辛苦，過程也都很辛苦，可是我覺得照顧者很需要把自己的心態建立好，你到底要的是什麼，我覺得這樣子才能夠找出一個真正的方法，一個生活的方式，然後讓孩子、讓自己可以過得更好（OB-029）。

> 看看自己過往，就覺得…就莫名的驕傲，就很開心，就好像…肯定了自己的人生吧，我覺得。我覺得能夠肯定自己的人生是一件很不得了的事情（OB-098）。因為這次的家長團體，讓我覺得，就是翻開了你的記憶，再重新去看一次，你就會覺得，嘖，之後的腳步就會更堅定（OB-048）。

A 提到她對自己走過的路有了更多的看見，而這些擴張的視野帶給她力量，並且使她能夠相信自己，並帶著對自己的感動，繼續往前走。

> 「我在混亂當中，我會找到秩序（OA-029）」，當我自己有看見這點的時候，我又有更大的力量（OA-043）。

> 我覺得我在跟你談的過程當中，那個又重新再…有一些畫面。我覺得那整個過程，讓我覺得我自己更有力量，然後我自己會更相信我自己潛能是無限的（OA-065）。

> 我覺得沒有經歷事情，我們就不曉得到底能耐到哪裡。所以，我覺得我好像可以更篤定說，OK！甚至還會有一種想法，就是說，那個時候那麼苦，我都過了（OA-071）。

> 我就這樣走啊走啊，但是我還是走到了啊，對啊。我還是走這麼遠了啊（OA-040），你會被自己深深感動，我們可以走這麼遠（OA-037）。

三、「局外見證者」的改變如何發生

本文在前一小節中探討了局外見證者在參與家長團體的見證過程之後所出現的改變。本小節則呈現二位局外見證者上述的變化如何發生。分析結果可歸納出四個類別：（一）物理位移；（二）「他者」整體視框；（三）「自」—「他」之生命共鳴；（四）自體經驗客體化。雖然研究結果呈現四個類別，但此四個類別之間仍保留著彼此的關係。茲將研究結果說明如下：

（一）物理位移

過去 A 是坐在圈內的團體成員，這次是「局外見證者」。當 A 走進團體場地時，看到一張椅子有些距離地被單獨安排在自成一圈的團體座椅之外。她的位置從過去坐在圈內，被移到圈外。物理空間具體拉出的距離，讓她鮮明地感受到自己是坐在圈外的聽眾。而當物理位置移動，A 發現自己對敘說者的視框跟著改變，更豐富的訊息隨之納入她的視野。

同樣是聽別人敘說生命故事，但當移動位置、拉開距離時，雖然對家長團體成員的生命敘說有所觸動，但 A 比較不會像過去自己身為團體成員坐在圈內時，會掉進自己的故事情節與情緒的漩渦裡，看不見對方，也看不見自己。相反的，當物理位置移動，她覺得看得更清晰，反而拉開整體的視框後，她覺得自己更貼近敘說者的生命故事。

> 因為我們那天坐的是綠色椅子，所以我就想那把綠色椅子，我覺得它讓我真的是…有很不同的經驗，那個不同的經驗是，我是坐在邊邊的局外者，對。我因為是局外見證者，我覺得有被觸動到，但是我可以再…就是跟著他所講的內容再下去（OA-001）。我雖然坐在外面，可是卻感覺是更貼近他們的生命故事（OA-002），然後我可以比較不悲傷自己的問題耶（OA-003）。以前我自己坐在那一圈裡面的時候，當我聽到一個事觸動我的時候，他們下面再講什麼，我就沒有辦法跟得下去，我就一直盪在我自己的那個…那個…情緒裡面，或是情節裡面。因為我自己會有畫面，啪啪啪啪啪，一個一個開，對（OA-001）。

> 事實上我覺得那天，坐在那把綠色椅子上，真的是...我覺得變得清晰很多，對，而且我聽進去更多，看更多（OA-055）。在那個位置上的時候，很多事情對我來講變得很清晰（OA-217）。

啊！原來只要坐在圈圈外面，就這麼不一樣（笑），對啊，真的很不一樣，對（OA-308）。

（二）「他者」整體視框

當局外見證者的位置在物理空間上移動，見證者成為聽眾，家長團體成員成為「他者」,「他者」的生命故事不只得以更完整的樣貌，被見證者看見，見證者同時也看見了「他者」所使用語言之外的故事細節。

就像那一天的團體裡面，有一份功課，你要家長們寫出說，你覺得自己哪裡很棒、很好，我記得剎那間，我看到很多的家長…沒有辦法去講出說…沒有辦法去肯定自己，我是覺得…哇～～（嘆氣），怎麼會這樣子？你們做得這麼好，為什麼不覺得自己做得很好？你們都願意為了孩子來到這裡耶！每個禮拜來耶，然後還要去跟孩子溝通，然後把孩子也帶來，為什麼沒有看到自己的好？為什麼沒有辦法誇獎自己？就覺得好心疼喔！你們怎麼都沒有看到自己？你們做這麼多，為什麼都沒有看到？我就覺得很…不可思議耶（OB-096）。

可是你看唷，你聽他們大家在講他們混亂的時候，他們也可以從很混亂裡面，把自己弄得很整整齊齊、乾乾淨淨的出來跟別人見面，對啊。他並沒有蓬頭垢面說「我很混亂」，沒有。而且你不覺得大家在表達的時候還蠻有條理的嗎？就是很有條理的，把自己的混亂分享給別人（OA-240）。

A 清楚指出物理位移後所擴張的「他者」視框，讓她在敘說者所描述的內容之外，納入更多的敘說者呈現的整體與細節，這幫助她對敘說者形成更完整的樣貌與印象。

在聽別人故事的時候，你講出來的話語，你的表情，你的肢體動作，整個都是在那個生命故事，都包含在裡面，我覺得那個東西，就是我覺得我看到整個過程，對（OA-220）。

除了看見家長團體成員，處在團體當中的帶領者，也成為 A 視框中的「他者」。和過去坐在圈內相比，拉開距離移動到圈外，A 看到了團體帶領者的整體，而不再只是部份。

那天坐在綠色椅子上看舒禾，跟我那個時候（以前參加家長團體）

坐在裡面看舒禾，其實我真的，我那天就看到，喔（吐氣）～看到舒禾那個心理師的整體。喔，真的很不簡單。我那個時候在家長團體裡面，我是不會想，喔，那個要引導、要這樣、要那樣。那個角色真的很不簡單，你知道，我那時候看不到，我這次有看到（OA-226）。

（三）「自」—「他」之生命共鳴

當「他者」的整體進入了局外見證者的視框後，「他者」在故事情節之下所展現的生命樣貌，例如，在混亂中找到平衡，使局外見證者憶起自己的生命故事，以及在這些生命故事中被忽略但卻真實存在的能力與生命力。

其實那時候 E 在講說她心很痛，我那時候閃過畫面～我跟孩子站在馬路上很爭執的那個景象，而且不是只有一次，是很多次（OB-040）。所以 E 說她的心在淌血，就跟我是一樣的（OB-043）。

我清晰了，大家講的就是我的生命故事，對。因為我看見了別人這樣子。然後，喔！我曾經也是這樣子（OA-253）！所以我覺得，我們因為各自走了一段路，所以我們真的瞭解走那個過程的辛酸，或痛苦，或辛苦（OA-268）。

記憶汲引記憶，更多過去被忽略但充滿著力量的記憶一一被喚起。

我那天真的是有敞開我自己，所以我有聽到他們講的「還好」，因為真的大家都有他們的難處，可是大家都有在做自己的停損點，對。那個停損點其實就是每個人有一個轉折—「還好」，那不就是我們的停損點嗎（OA-217）？

我覺得很感動的是說…我那時候真的是超想流…我那時候眼淚真的…她（E）感受到…她真的了解到孩子承受了多大的壓力。我們就會一直問嘛，你交到幾個朋友？你朋友叫什麼名字？就是我們會把我們的焦慮和不安，把我們的整個壓力下放給孩子。可是她（E）那時候（聽完 B 的見證之後）的回饋，讓我看到她體會到孩子的苦，我真的很感動（OB-105）。他們出現的那個轉變，也是我曾經轉變過的，我會很感動是因為我知道那個苦，明明是愛孩子的。所以他們後來有觸動，我很為他們高興（OB-018）。

二位局外見證者也談到「自」—「他」的生命共鳴，能為她們帶來改變是因為見證者透過看見「他者」身上與自己相似的生命樣貌，因而辨認出未被留意的

自我，將被遺忘的自己一塊塊地認回來。

> 我覺得我們生命中有一些東西，我們自以為沒有，是因為我們沒有看到示範，可是我們其實都已經俱足在裡面了（OA-020）。可是因為我們沒有看到示範，甚至你不知道你有啊（OA-022）！看到之後，喔！原來那樣叫做「支持」，原來那樣叫做「勇氣」，喔，原來那樣叫做「智慧」（OA-029），喔～原來我的生命是這樣，展現出來是這樣，喔～原來（OA-023）！

> 就是你經歷過同樣的才能夠產生火花，才能夠彼此撞擊（OB-072）。我們就是都有那個因子，因子要一樣，你知道嗎？然後那個原子、分子要一樣，然後撞擊產生火花，就能夠有那個共鳴（OB-068）！大家都在一起吧，因為現在在做化學實驗，我們都是裡面的每一個分子，所以大家都有不同的反應跟撞擊，才能產生出的化學反應（OB-111）。對吧！看你是什麼，所以你就會得到什麼，就會產生的化學反應，所以每個人都不一樣（OB-112）。

（四）自體經驗客體化

由於局外見證者經過「物理位移」所拉出的距離，使局外見證者能以聽眾的角色獲得「他者」的整體視框，局外見證者從「他者」的整體視框中看見自己的生命經驗與意象，這時局外見證者所看見的自體經驗是客體化於外的，局外見證者也成自我經驗的聽眾與見證者。

拉開距離使得局外見證者能夠更清晰地看見自己的整體，以及整體中的細節。對自己的生命意象也隨之豐厚。重新建構的自我認同為局外見證者的生命帶來新的定義；新的自我定義汲引出心的力量。

> 像我講的，我這次去當見證人，其實我覺得，是變成見證了我自己，對（OB-054）。我回顧我過去，反而不是回顧我過去怎麼這麼悲慘，就是你可以看到完整的風景，而不是只看到那棵大樹，眼睛就會張開了（OB-060）。

> 那天我在聽他們回饋分享的時候，我就覺得...喔！就很像看到自己的電影，就是這樣子，從他們分享的一些事情，就好像其實就是自己的一部電影，你又在回顧自己的過去，你經歷的所有的事情，然後因為某些轉變又不一樣了，就是你跟兒子的關係一直在轉換，然後你

轉換以後，你又變成什麼樣了（OB-020）。

所以我覺得我們，嗯…我應該要這樣講是說，我們可能焦點都一直擺在我們抗拒的事情上面，可是我們每天其實真正在做的事都是在整合混亂跟秩序。就像他們都有提到說，兩個小孩子之間會講說「為什麼哥哥那樣」、「弟弟那樣」，然後每天這樣被他們煩死了。可是，這個過程當中，他們也是一天、一天、一天過一天，然後他們在這個過程當中，他們有自己產生的方法因應，對不對（OA-033）？所以，我回想我跟兒子，我們兩個人一路這樣走過來，為什麼我會覺得很感動，或是我覺得我們走的路雖然很歪斜，但是也很美的原因，正是因為有那一些混亂，所以秩序對我們就是，喔～何其美！我們經歷過有秩序的那一個 moment 的時候，你會被自己深深感動（OA-037）。

四、小結

承上所述，局外見證者在參與家長團體，擔任見證者角色之經驗中，首先會覺察到過去對自己和生活中人事物的單薄定義，但隨後會大量地憶起故事情節中被自己忽略但帶有知識與力量的部份。這些覺察與看見，豐富了局外見證者對自己的認同，並因而重新定義自己的生命。以上的改變並不只出現在局外見證者參與家長團體的過程中，更在局外見證者離開團體、回到生活中之後持續發酵，並且擴及到她們與親人、孩子，以及生活中的其他人事物的關係。這些改變最終為局外見證者如何活出自己想要的人生，帶來力量。

局外見證者的改變來自於本研究透過外在的物理位移，將局外見證者與敘說者之間拉開距離，確立見證者的聽眾角色。拉開距離的聽眾角色提供局外見證者看見敘說者清晰整體的「他者」視框。「他者」的生命經驗引發見證者的共鳴，使局外見證者在「他者」身上看見自己，將自體經驗客體化，也看到了自己的整體，成為自己的見證者。

研究者進一步將上述的類別與相關意涵整理如下表 5-1：

表5-1 「局外見證者」角色視框分析結果

研究問題	類別	意義內涵
發生什麼改變	覺察過往單薄的視框	局外見證者聽到家長團體成員敘說照顧亞斯伯格症孩子曾經歷的難處，或覺察到自己如何受到單薄的故事線所框架而受苦時，喚起局外見證者個人過去曾有的相似經歷。局外見證者因此覺察到自己過去習以為常，視為理所當然的單薄視框。
	憶起未獲關注的故事情節	局外見證者在見證過程中，看見家長團體成員在照顧孩子的艱困中所展現的力量，促使見證者回憶起過去曾經發生，但未被留意的生命經驗。這些真實存在卻被忽略的生命經驗，帶有見證者的知識與力量。
	自我認同的豐厚	不同於過去的自我描述，局外見證者對自己的看法變得多元、豐富，包含對個人能力、知識與心理力量的覺察與肯定。
	重新定義生命中的人事物	局外見證者對自己和生命中人事物，重新賦予新的定義。包含重新定義個人的生命樣貌、對孩子的看法、對個人照顧孩子的經歷、對自己與親人、社會的關係等。
	改變的擴散與持續	局外見證者的改變除了出現在參與家長團體的過程中，更在離開團體、回到生活中之後持續發酵，並且擴及到她們與親人、孩子，以及生活中的其他人事物的關係。
	新自我，「心」力量	局外見證者看見自己的知識與能力，對自己產生了新的認同與信任，這些改變最終為局外見證者如何活出自己想要的人生，帶來堅定的力量。
改變如何發生	物理位移	透過外在的物理位移，具體拉出局外見證者與敘說者之間的距離。局外見證者鮮明地感受到自己是坐在圈外的聽眾，確立見證者的聽眾角色。當物理位置移動，局外見證者對敘說者的視框也跟著改變，變得更清晰，納入更豐富的訊息。
	「他者」整體視框	局外見證者的位置在物理空間上移動，見證者成為聽眾，家長團體成員成為「他者」，「他者」所描述的故事情節以外的細節，也納入見證者的視框。見證者得以看見「他者」更完整的生命樣貌。
	「自」—「他」之生命共鳴	「他者」的生命樣貌引發局外見證者對個人生命經驗的共鳴，透過看見「他者」身上與自己相似的生命樣貌，因而辨認出未被留意的自我，將被遺忘的自己一塊塊地認回來。
	自體經驗客體化	局外見證者從「他者」的整體視框中看見自己的生命經驗與意象，將自體經驗客體化於外，局外見證者也成自我經驗的聽眾與見證者。

第三節 「家長團體成員」角色視框

一、七位團體成員之經驗敘說

（一）以智慧伴佐真心的 C

其實我們人生會繼續 carry on 下去，

當你本來相信的事情，被更加認定的時候，

你就會希望它發揮的方式運用更廣泛。

一個人對自己的價值，建立於他對自己的認識跟理解，

不是說我長得很美，我就是很厲害，不是。

而是說你清楚認識到你自己的長處跟限制的時候，

這個才真的是自信。

摘自 C 的訪談稿

C 是一位四十五歲的母親，在跨國企業擔任會計主管。C 的獨生女 Cc 今年 13 歲，在 2 歲的時候被診斷出有亞斯伯格症。C 在三年前曾參加過研究者的家長團體。然而與三年前尋求 Cc 狀況解決之道的愁苦不同，除了敏捷清晰的思考、條理分明的口語表達仍是 C 鮮明的色彩之外，現在的 C 更多地流露對孩子、對他人的愛與理解。

在本次研究的過程中，研究者多次接觸到 C 坦誠真摯的眼神，以及她對人的理解與關懷。C 在訪談中曾說，「有愛不夠嘛！誰沒有愛呢？我們需要學習如何正確地去愛一個人，不然以愛之名做傷害的事情很多」。她在接受研究者的訪談時曾提到，「我真的覺得帶人跟帶小孩其實是一樣的，你如果有良心帶你的部屬的話，那你要付出真心，跟你要真心對待你的小孩是一樣的」。在研究者眼中，C 是一位懂得以智慧伴佐真心的人。

C 提到她對於團體中引入局外見證者的經驗，主要在於幫助她擴展更完整的

視野，並且增強了她原初對人的相信—「每個人都有他自己的價值」，並再次認知到，引導他人看見個人價值並找到方向，讓她感受到自己生命的價值與意義。

（二）傳承母愛光輝的 D

> 我會一直把她的照片擺在我的床頭。
>
> 我一直常常就是會看她，然後會跟她講話，
>
> 因為我想說，她雖然走了，但還是支持我最重要的力量。
>
> 對，雖然她走了，
>
> 但我相信她還是，她的精神還是在我的…
>
> 她的生命還是活在我的心裡面。
>
> 摘自 D 的訪談稿

D 是一位四十八歲的母親，除了協助先生處理事業上的工作之外，主要專職在家照顧孩子。Dd 是家中長子，在三至五歲之間，陸續被診斷有發展遲緩、高功能自閉症與注意力缺陷等症狀。家中除了 Dd 之外，還有一位女兒。

從第一次接觸 D，經歷八次團體，乃至於後續的訪談等過程，研究者在 D 身上持續看見她對人的開放與親近的特質，D 在回想自己的人際關係時，也憶起自己的確樂於關懷他人、幫助他人。除此之外，D 在團體過程中多次展現了她願意面對內在脆弱的勇氣，並為了成長而採取實際行動的力量。她的坦露與真實，對催化團體成熟佔有重要的地位。

D 對於在團體中引入局外見證者的經驗頗為深刻，她感受到局外見證者的生命與她的生命經驗之間的重疊，為彼此的生命注入了理解與支持，並且幫助彼此看見，當她們走過一次又一次的挑戰之後，會激發出更大的力量，陪伴孩子繼續往前走。D 也從自己對孩子的愛，看見她與已離世母親之間的愛，並使自己成為一個持續學習成長的人，好讓在天上的母親不需要為她擔憂。

研究者看見 D 不僅傳承了母親對她的愛，也將母親帶給她生命的影響延伸

到自己的孩子以及她所接觸到的人身上。而她所接觸到的人當中，包含研究者。

（三）脫去緊箍咒的 E

如果我 65 歲還健康的話，
我會很感恩，很感恩有這些歷程，
就像 B 講的，「精彩」！

我覺得我的人生雖然有那麼多的挫折跟痛苦，
可是真的是一個成長，也是一個精彩。

我會告訴 45 歲，現在的我，
感謝有這些成長，感謝有這些精彩，
感謝我現在能自私，感謝我把緊箍咒拿掉，
讓我將來會越來越健康，也越來越精彩。

摘自 E 的訪談稿

E 是一位四十五歲的職業婦女，有三個孩子，二個女孩是姊姊，Ee 是個男孩，排行第三，14 歲。Ee 在三歲時被診斷為輕度自閉症，另外在國小一年級時被診斷出有第一型糖尿病。

研究者對 E 感受最深刻的，是除了本研究安排的二位局外見證者之外，研究者似乎成為 E 的另一位見證者，見證 E 如何從婚後對自我的否定中，重新尋回婚前對自己的價值與能力，並且欣賞與肯定走過困境的自己。研究者不斷地在團體過程中看見 E 對團體的信任，願意對團體成員敞開自己，願意以自己不為人知的艱苦經驗來溫暖團體夥伴。E 對自己有一種真誠的謙卑，她能坦然面對自己的現況，然後從現況中出發。研究者常從 E 對生命的真誠得到反思與滋養。

對 E 來說，經歷團體中引入局外見證者，是一段看見生命中框住自己的緊箍咒以及拿掉緊箍咒的過程。E 與局外見證者用自己的生命經驗彼此激盪，幫助

彼此看見生命中的框限，但也看見了自己掙破框限的力量與堅毅。

（四）不只走到這裡，還會走得更遠的 F

感謝孩子努力面對焦慮，在學校中努力撐下來，

孩子光能做到這一點，就很棒了。

只要把時間拉長，真的會看到孩子的改變。

就像 A 說的，「歪歪斜斜又怎樣，我們還不是走到這裡了」，

我覺得，我們不只能走到這裡，我們還能繼續走下去呢！

摘自 F 於第八次團體的發言

五十歲的 F 是一位全職在家照顧孩子的母親，家中有二個孩子，排行第一的是姐姐，Ff 是排行第二的男孩。Ff 今年 14 歲，四歲時確診為亞斯伯格症。

在進入團體之前，F 告訴研究者，要敞開自己走入社群對她來說具有挑戰性。然而研究者從 F 第一天進入團體，就不斷地看見 F 在團體中主動地分享經驗、回應團體夥伴。研究者看到的是一位願意敞開自己、知無不言、慷慨真誠的 F。F 全心投入對 Ff 的照顧與教育，並且累積了豐富的經驗。

在團體中引入局外見證者的經驗，似乎為 F 打開了新的眼目，讓她開始看見過去一直存在但被她忽略的事實。F 的目光從原本一直聚焦在「不夠、不夠！我還需要為 Ff 做些什麼」，開始轉而看見—Ff 成長得很好，能在社會獨立生存下去；她做得很好、已經夠努力，並沒有不足。

（五）尋回對孩子原初之愛的 G

她小時候真的好可愛哦，

我真的好愛她，

我覺得那時候我就是全心全意的，

就是每天都是…好像看到她都好開心。

摘自 G 的訪談稿

G 是四十六歲的母親，在家專職照顧孩子。G 有二個女兒。Gg 是長女，在十五歲時被診斷有亞斯伯格症。

由於 G 得知 Gg 確診為亞斯伯格症的時間相當短，只有一年左右，相較於其他已得知孩子特殊狀況超過十年以上的團體成員，G 正在經歷震驚、悲傷與自責的失落哀傷階段。

研究者看到，G 雖然處在複雜強烈的情緒困境中，卻能勇於面對自己的難處。G 在第一次團體中就能坦然分享自己哀傷、挫折的心情，並期許自己能採取行動來幫助自己，事實上，G 能跨出腳步參加本研究團體，就是她願意並能採取行動的最佳證明。研究者從團體過程乃至於訪談中，都看到 G 努力的離開憂傷無助的位置，並採取行動迎向挑戰。這是 G 帶給研究者鮮明的印象。

G 對於團體中引入局外見證者的經驗，主要在於獲得力量的灌注，以及開始留意到有勇氣迎向挑戰的自我。局外見證者的共鳴與回饋，促使 G 從原本憂慮 Gg 疾病發展的框限，轉而擴張視野。G 開始能從不同角度看見 Gg 許多美好的特質與優點。G 也因此回憶起自己在 Gg 來到她的生命中時，她對 Gg 原初的愛。G 更在團體後期，做回了她想做的那種母親─真心陪伴孩子、與孩子一起面對挑戰的母親。

（六）認出內在寶藏的 H

我有時可能也不知道這是特質，還是怎麼樣？
我就不會去抓住那些東西再來想一想，
就傻傻的這樣走下去，
才不會跟往事糾結，在那裡想不開。
我們要繼續過日子，人生要繼續往前走。
現在才覺得，好像不太會記得太多事，
也還蠻不錯的。

摘自 G 的訪談稿

H 是一位四十歲的母親，除了協助先生處理事業上的工作之外，主要專職在家照顧孩子。H 有二個小孩，Hh 是長子，五歲時確診為自閉症。Hh 有一個妹妹。

H 臉上經常帶著靦腆的笑容，依偎在先生 J 身旁，面對團體中的人際互動，H 有時會顯露出某種程度的不自在。雖然如此，研究者發現 H 在團體歷程中，一次比一次更能主動發言，更能回應其他團體成員。H 更在團體中期，主動向研究者表達她對先生的關懷─希望研究者能擔任她的先生 J 的諮商師，協助 J 走過生命中的困頓。

在研究者與 H 互動的經驗中，研究者看到，H 擁有表達自我的能力，並不需要倚靠先生為她發言，她甚至能為她所愛的人採取行動、提出主張。

H 對團體引入局外見證者的經驗，主要有二個方向。其一是幫助 H 看見自己擁有的支持系統與資源，將目光從不足與無助，轉向力量與滋養。另一個部份則是透過局外見證者的共鳴與回饋，H 發現原本被自己嫌棄的特質，竟然是幫助她面對 Hh 特殊氣質的重要能力，並因此能重新定義自己。

（七）走在「處女猴夢幻旅程」的 J

我那時候都能做得到了！
雖然沒有這麼痛，
但是跟著歲月的增長，
我能力也會增長呀！
我的腰桿挺得更直、肩膀挺得更好！

這是我的夢幻旅程，還是要把它走完。
不管你怎樣，你都要好好的走。

摘自 J 的訪談稿

J 是一位父親，今年 44 歲，經營營造與房屋租賃事業。J 與 H 為夫妻，二人一起參與本研究。對於 Hh 的教養與照顧上，J 與 H 二人是共同合作、相互搭配。

在研究者與 J 的互動經驗中，經常看見 J 對 H 溫柔細心的呵護，J 對於自己在關係中的角色有著敏銳的覺察。J 對關係中的自我覺察，不僅止於出現在夫妻關係之中，亦可見於 J 與二個孩子、家族關係，乃至於團體成員以及團體帶領者之間。J 對生命的反思深度，加上他真誠開放的態度，常常為團體帶來有力的催化。

J 的性別角色提供了團體成員從男性觀點，理解自己的另一半在面對孩子時，內心的掙扎與困境。研究者也看見 J 承擔了男性角色的框架，在某些關係中壓住了自己，令他難以喘息。但儘管被壓得喘不過氣來，研究者仍然看見 J 努力地在社會期待的男性角色中，展現真實的自我。

J 對團體引入局外見證者的經驗主要有二個部份，其一是透過局外見證者的共鳴與感通，J 看見了身上的框架。很特別的是，J 發現的框架是他對別人的溫柔與照顧，可能反過來限制了對方的成長，也使自己負擔過重。另一個部份不是針對局外見證者，而是對主持見證儀式的研究者。J 在過程中看見全然投入協助家長的研究者，因此被研究者所感動。他祝福研究者能一直一直的保持充滿溫暖與愛的赤子之心，並且長長久久的在這個領域深耕，幫助更多的家長。

二、「家長團體成員」發生了什麼改變

本小節欲探討「家長團體成員」在經歷見證儀式之後，是否發生改變？如果有，發生了什麼改變？結果可歸納出五個類別：（一）覺察過往單薄的視框；（二）憶起未獲關注的故事情節；（三）重新定義；（四）尋回自我；（五）成為我想成為的人。「家長團體成員」視框的分析結果有部份類別與「局外見證者」視框的改變相近，但亦有不同之處。茲將研究結果說明如下：

（一）覺察過往單薄的視框

家長團體成員的生命經驗引發局外見證者共鳴，幫助局外見證者看見自己的

框架並加以敘說時，家長團體成員也開始看見自己生命中的框架，那些被視為理所當然的僵固視框。

以 E 為例，在經歷見證過程之後，E 辨認出過去驅迫著她以某種樣貌活著的無名力量，原來是她心中「好媳婦」、「好媽媽」的社會框架。E 看見自己在批判與評論的角色框架下，失去了自我，拼命追趕著角色框架的要求與期待。

> 對，B（局外見證者）講她被那個病框住的時候，我印象很深刻，不過當時我只有想到小孩。但現在我發現，我也被自己框住。比如說，我是一個什麼人，我就應該要怎樣（ME-119）。為什麼我以前會這樣？原來我是被框住了，不然我一直想不通，為什麼我以前會那麼笨呢？我以前一下班，就要趕快回去煮飯，跟同事講一下話都不行。我同事說煮飯有那麼偉大嗎？晚 10 分鐘都不行？我說不行！不行！就趕快衝回去。我那時候很難理解說，我為什麼會這樣（ME-121）？原來我用角色去框住我自己了，「好媳婦」就是要這樣，「好媽媽」就是要這樣，所以我下班了就是要回家帶孩子，就是要照顧這個家，哪裡都不能出去，所以我把自己框住了（ME-120）。

F 提到在見證過程中，當 A 敘說看見自己一路走來所累積的成果時，讓 F 覺察到自己的目光一直專注在孩子的不足，因此在看待自己為孩子所做的事情時，也不自覺地以「不足」的單薄視框來定義自己。

> 像 A（局外見證者）說「歪歪斜斜又怎樣，我們還不是走到這裡」，那我平常這樣子生活，可能比較不會去想到她說的這些。常常會覺得，他（Ff）怎麼這邊不足、那邊不足（MF-132）。然後想說，啊！怎麼辦？我要給他加強什麼、加強什麼。我以前真的是很擔憂、很擔憂、很擔憂。我每次都覺得講了…我講了就會哭這樣子，我就會覺得啊～為什麼現在這樣子，我到底還有什麼需要做的（MF-163）？一直覺得，還不足、還不足、不足、不足（MF-164）！

（二）憶起未獲關注的故事情節

與「局外見證者」視框的分析結果有相近之處，當局外見證者從家長團體成員身上，指出他們未留意的生命樣貌時，過去未獲團體成員關注，但帶著正面能量的生命經驗不停地湧現，被憶起、被敘說。

局外見證者 A 在共鳴敘說中提及她覺察到因為過度關注兒子，而影響了母女關係，以及後來母女關係的修復。A 的敘說觸動了 D，使 D 憶起自己與 A 相近的生命經驗─為女兒做的雖然不足，但對女兒的愛與對 Dd 的愛是一樣的。

> 她（A）對女兒的那一方面，其實跟我的生命經驗，其實是蠻類似的。我以前就是常常把我兒子的事情擺在第一，然後我女兒的事情都把她放最後（MD-059）。其實…其實我對我女兒的愛絕對不會少於 Dd，只是說…因為有時候事情有輕重緩急，那我就會想說，我會告訴她，在她需要協助的時候，我會盡可能排除萬難協助她，用行動表達我對她的愛。不然的話，她會覺得說，我永遠只有在意 Dd（MD-065），而不在乎她。我覺得愛還是要表達出來，對。雖然你愛她，但是你沒有清楚表達，她還是不了解，因為她還是小孩子（MD-069）。

A 在見證過程中，指出她看見家長團體成員生命中有許多的「還好」。A 的這個見證，讓 G 憶起生命中的還好。

> 以前我不會去想說，「還好」、「還好」怎麼樣，我以前不會，可能無意識中有吧，不知道。可是因為她這樣講，我才想到說，對耶，還好，有這些。譬如說我也知道我先生對我很好，我也知道我是為了我媽活下去（ME-011），以前可能也會覺得吧，不然怎麼會活得下來？只是沒有被 A 點醒說，ㄟ´，真的有這些「還好」。所以我現在會去看這些還好，不像以前都說自己好倒楣喔，真的，我以前最常說自己很倒楣。我想可能潛意識有吧，所以才會她一講，就牽動我說，對啊，我還有這些還好（ME-003）。

（三）重新定義

家長團體成員經過見證儀式之後，對自己以及對生命中的人事物的敘說，開始出現變化，賦予新的定義。

以 G 來說，在局外見證者 B 進入團體時，因為 G 勇於面對自己內心深處的難題─孩子問她「為什麼我有亞斯？妳為什麼要把我生成是亞斯？」，G 採取行動，將她與多數父母難以面對、難以開口與人討論的主題，在團體中提出來。不只如此，G 更向團體成員坦露面對孩子提問時，內心所經歷的傷痛。G 的自我敞開以及勇於面對，觸動了 B 的共鳴。在該次見證過程中，「發現框架」、「脫去框

架」成為見證的焦點。G 也因此反過來得到幫助，以過去被自己忽略的正向經驗，重新看待自己的價值。

> 沒想到我這次的表現，好像…感覺在這個團體中好像有點幫助，好像…大家…對我好像有…有認同吧，這讓我…蠻意外的，我覺得好像有鼓勵了我，對。因為我以前就是…就是（笑）以為自己好像…小小的（MG-059），因為我不是說在團體裡面是很亮這樣子，但是我人緣還不錯啦，就是我們以前…就是有蠻多個好朋友這樣子（MG-064）。我覺得我很慶幸的是我從小到大，就是同學都會對我還不錯，國小國中，像我國小轉學什麼她們都還會寫信給我（MG-065）。

H 過去一直覺得自己不如其他家長心思細膩，認為自己「想得不夠」的特質需要被調整、被改善。然而在經歷團體引入局外見證者的經驗中，H 看見過去被自己批判、嫌棄的特質，閃耀著新的光芒。H 因此能重新定義自己，為自己賦予新的價值。

> 雖然一開始以為自己有一些不足，但是沒有想像中的那麼不足。這是新的發現（MH-110）。我以前會覺得是有一點缺點啦，就覺得有一點缺點，就不夠…像大家那麼細心（MH-118）。但現在我發現我這樣…就不用跟往事糾結在一起，繼續傻傻的走下去，比較開心一點（MH-119）。因為有些事情，對我們來講，就是很自然就是這樣子，那…你們怎麼會，就是卡在那裡想那麼久？然後覺得，可能一些對我們來講簡單的事，他們沒辦法做到，可是相對來說，對他們簡單的事，我們也不容易做到。就會互相，好像比較能夠體諒吧（MH-124）！

（四）尋回自我

在經歷見證儀式，納入更多過去被忽略，卻帶著滋養與力量的生命故事之後，家長團體成員將被遺落的自己，一片片的找回來。以 E 為例，在團體中常說自己很笨、很傻的 E，在經歷見證過程之後，回想起自己結婚前在原生家庭中幹練、自主的形象。

> 其實我結婚前不是這樣，我結婚前蠻有自我。因為我在娘家那邊，我是大姐嘛，所以我爸生病，我媽什麼，都是我帶去看病，或是…我都會照顧他們，而且我妹妹有什麼問題，她們都來問我。我覺得我在我娘家還蠻有成就感的，因為我媽媽就是會給我很多的尊重，她都說她什麼都不懂啦，我要做什麼，她都支持（口氣溫柔），我要做什麼

就去做，我想讀什麼學校就去讀（幸福的口吻）。反正我要做什麼，她都挺我，我覺得我很受到尊重，我就覺得說，我蠻有成就感的（ME-055）。

E 不只找回婚前帶著能力的自己，她也辨認出在面對身障孩子誕生的打擊而崩潰的過程中，她重新站起來的強韌生命力！

我那時候真的沒想那麼多，沒有想過站起來會怎樣，我那時候第一個想法是，我不想讓我的家人難過。我不想讓我媽媽滿頭白髮還為我煩惱。我也不想看到我先生無助的樣子，我也不想我先生被我親戚笑。我那時候真的只有這個想法，我要站起來，不要讓我媽媽難過，就這樣。我那時候真的是想，我要站起來，我不能愣在那邊。我沒有想到說以後我會成為人家的養份，沒有想那麼多（ME-048）。

D 則是從苦尋因應之道的迷霧中，尋回自己的核心信念，找到了定向的指南針。

現在我就知道說，當什麼狀況我要往哪邊走，當什麼狀況我要停下腳步。反正就變成說，我會比較清楚知道我的方向在哪裡（MD-121）。像 J 他會說，他看到○○老師，他覺得好像有一個浮木他可以握住。但是我現在參加了這個團體之後，我會覺得說，我不需要什麼浮木，我自己就是最好的浮木（MD-122）。因為我知道什麼樣的狀況，我應該尋求什麼樣的協助，但是當我不需要的時候，我自己來解決就可以了（MD-124）。

（五）成為我想成為的人

家長團體成員在憶起更多帶著力量與滋養的生命經歷，賦予自己新的定義，並尋回真實的自己之後，他們發現自己正走在自我實現的道路上，成為自己想要成為的人。

透過局外見證者給 C 的回饋，C 談起自己人生的核心信念─「每個人都有他自己的價值」。她再次認知到自己渴望實現的生命樣貌─引導他人看見自我價值並找到人生方向。她也透過本次研究體會到自己正走在自我實現的路上。

我就會說，以後我帶人的時候，如果我讓一個人能夠全心全意表現他最好的一面，什麼才是最好的方式？是我自己體會說，這樣做！這

樣做！這樣做，work！（微笑）（MC-137）

每個人需要對自己有個小小的期許跟定位的，其實多多少少有。有的人講得比較白話的是說，我的墓誌銘，別人要想到我什麼？當妳已經升天了，你看到大家 gallery 在一起，妳希望別人怎麼描述妳？這時候你心裡頭會有些安慰。所以這種回饋，我也很感謝你告訴我，或許樂她們願意這樣描述我。那個對我來講其實是重要的。只是剛才不好意思笑得很大聲（大笑）。對自己可以貢獻的那一塊其實會比較清楚，更清晰。就是對我來講事情會變得更有意義。不管你做什麼，你會覺得說，喔，你有這個能力。或是說，你是不是帶給別人這麼多的影響，其實那個是…我覺得那是支持一個人活下去的力量之一。就算你面對了再多的不順、挫折跟挑戰的時候，這時候你會覺得說，ㄟ´，妳自己是個還不錯的人。這個是蠻重要的（MC-158）。

A 在見證時提到 D 在團體中對 J 的支持，因此感受到 D 對人的溫暖與熱度。因著 A 的見證，D 開始敘說她對自己的看法，並期待自己成為一個樂於分享與扶持他人的人。

我覺得…我其實是一個蠻會為人著想的人。然後，蠻願意幫助人家的，對。然後就是說，特別是朋友有困難的時候，我會願意站出來（MD-093）。就是說，我比較會去細微，我會去察覺一些細微之處，比較…比較會有那種體貼別人的動作（MD-094）。我覺得，我如果有這樣的能力，有這樣的特質可以幫助別人，其實我覺得還蠻好的。就是說，至少我可以無私地提供我自己的經驗。然後呢，我可以省得讓人家走一大段冤枉路，因為我自己也曾經走過一些冤枉路（MD-095）。我喜歡我自己這個部份啊，我覺得這樣很好啊，這樣會讓人家覺得世界還是有溫暖的。然後，這樣子你會有幫助人的快樂（MD-098）。

能聽到 A 給我的回饋，我會很謝謝她注意到這一點。然後我會繼續做溫暖的人（笑），對！因為我覺得，這個社會本來就要互助合作才有愛，世界才會更美好（MD-102）。如果可以的話，我要繼續跟人家互相分享。像我們團體快結束了，但我們也希望說，常常找機會大家互相加油打氣啊，繼續貢獻我們的經驗。甚至說如果有類似，正在起步的，那我們也可以透過一些什麼團體，去貢獻我們的經驗，用我們的經驗，也許我們在學理上不足，但是我們的經驗，也許也是有一點幫助（MD-103）。

三、「家長團體成員」的改變如何發生

本文在前一小節中探討了家長團體成員在團體引入局外見證者的經驗中，所出現的改變。本小節則歸納出家長團體成員上述的變化如何發生。分析結果可歸

納出二個類別：（一）他者重述，引出自我經驗客體化；（二）他者共鳴，看見自我力量與知識。茲將研究結果說明如下：

（一）他者重述，引出自我經驗客體化

雖然「家長團體成員」與「局外見證者」，在經歷見證儀式之後所發生的改變有部份相同之處，然而二者改變的發生路徑卻有所不同。局外見證者改變的發生與其扮演聽眾角色有關。局外見證者的改變是在拉出『「他者」視框』之後，個人生命經驗繼而與「他者」視框產生共鳴。然而，家長團體成員改變的歷程，則是從聽見自己的樣貌被局外見證者敘說出來，而開始發生改變。

局外見證者以「聽眾」的角色，敘說她們如何被家長團體成員所展現的某些生命姿態所觸動。此時，透過局外見證者的敘說，家長團體成員個人的生命經驗與意象，鮮活地呈現在見證現場，被客體化於外，因見證而存在。家長團體成員開始能夠看見過去被自己忽略的生命樣貌。

以 E 的經驗來說，先生的支持是她重要的力量來源，但由於她的目光被社會所標籤的「好媳婦」、「好媽媽」所框架，因此她未特別意識到這一點。當局外見證者 A 提到她看見家長團體成員的生命經驗中，每當看似走到絕境時，卻又有「還好」出現來幫助團體成員。這使得 E 也因此看見了自己生命中的「還好」。

> 在 A 那次來團體之後，我就很少用「倒楣」這個詞。對，這也是我這次很大的收穫。所以說，我也很謝謝 A。也是她點醒我們說，對呀，我們有這些「還好」…我以前講都我先生對我很好，所以今天我還能留在這個家，不然我就跟我媽回娘家了，我這個婚姻也可能走不到今天。所以我那時候會說，我先生對我很好，可是那時候不會想到說這是「還好」。因為 A 這樣講，所以為什麼我對這個印象很深刻，到現在印象都很深刻，我覺得是因為它牽動我的內心吧。只是以前不會講出說「還好」這二個字（ME-004）。

C 和 D 則是發覺自己已知悉的某些正向特質，因為與這些正質朝夕相處，因而未加留意，或將這些美好的能力與特質視為理所當然。在見證的過程中，透

過局外見證者的指認，將真實存在但被忽略的自我形象，再次被客體化、被更慎重、更細緻地看見。

> 多多少少。我說多多少少是因為我在工作這麼多年下來，因為我被認定的一個重要的特質就是說，我在 people management 上面，一向是我的 strength（MC-073）。我的意思是，每一年這樣…工作幾年啦？20 年了吧，這樣赤裸裸的…對，所以已經很習慣面對自己的…但是我覺得已經習慣在外商面前的 position 去講自己好的跟不好的地方（MC-075）。

> 其實，有時候我也很雞婆。別人…可能是我不認識那個人，但那個人正做著不是很恰當的作法，然後我可能會主動跟他分享我的經驗，告訴他應該怎樣做會比較好，雖然有時候我覺得自己這樣也還蠻雞婆的，但我覺得自己在做對的事，所以覺得這樣很好（MD-097）。

（二）他者共鳴，看見自我力量與知識

「家長團體成員」的第二個改變類別─「他者共鳴，看見自我力量與知識」是上一個改變類別的延伸。

在上一個改變中，局外見證者透過敘說，指出在她們眼中的家長團體成員的生命樣貌，家長團體成員的生命意象得以被見證存在─「他者重述，引出自我經驗客體化」，局外見證者接著敘說她們如何受到家長團體成員生命意象之下的力量與知識所感動，以及這些感動如何為局外見證者的生命帶來改變。透過局外見證者的敘說，家長團體成員也因此看見過去被自己忽略，但真實存在且能感動他人的生命經驗。家長團體成員透過見證的過程，把這些帶有力量與知識的自我，重新納入對自己的看法中。

以 E 來說，在見證的過程，她看見自己的勇氣，在沒有他人支持的情況下能夠邁向未知，第一次參加諮商團體。此外，E 也因為身旁的人看見她在困境中站起來而受到激勵。這幫助 E 看見自己的價值與力量。

> 我看到她這樣，我就想到說我自己的改變是，我敢自己一個人出來參加團體。即使我先生，誰都不來，但是我改變了，我願意，我敢自己一個人來。要是我以前，我不敢，我會覺得好可怕喔，一個團體，我

以前從來沒有參加過這種團體，我不知道這個團體會長怎樣，我不知道團體會不會發生一些不好的影響，我也會很害怕，可是我還是敢走出來（ME-115）。

像我的○○，他家裡有發生一些事情，因為我不用講，他看我的樣子，就知道我孩子的狀況，有時候他就會說，大姐，你真的是給我一個激勵的力量。他說有時候他真的很苦，活不下去的時候，他就會想到我。那我也是因為他這句話，我想說有這樣的孩子，或是我的人生有這些的歷程，會不會也是要我給大家一個借鏡，讓大家說，你看，這麼樣一個悲慘，這麼樣的一個人，曾經跌倒了，還可以站起來。我都站得起來，我這麼笨的人都站得起來，你們這些人，沒有比我笨，一定站得起來（ME-048）。

F 則是透過局外見證者的感動共鳴，發現自己不論遭逢何種困境，總是願意面對，並且盡心盡力的尋求解決之道的特質。

我人生大概都是這樣（MF-214）。都是…反正接受了，先接受啦，先接受再想辦法。我覺得先接受再想辦法，其實好像都蠻順利的。像我有一個打掃的…現在想想，對耶，她一直跟我講，她說我把我們家照顧得很好，兩個小孩（笑）（MF-215）。其實就是說，做我們認為可以做的，該做的就做，以後會慢慢有回饋。如果沒有回饋，其實只要有努力了就好（MF-201）。

C 則是在見證過程中，局外見證者被 C 對人真誠的關懷、個人價值的行動所感動，因此觸動 C 對自己「真心待人」的回顧與肯定。

當我發現說有人發覺我一個長處，從長處去看我的時候，那個信心被起來的時候，我覺得我的信心會好很多。所以應用到我自己身上的慘痛經驗，我對我的人會避免講出那種說他做不好，但其實是後面的原因我有沒有看到。後來 Cc 出生了，帶人跟帶小孩其實是一樣的…（笑）我真的覺得帶人跟帶小孩其實是一樣的，你如果有良心帶你的部屬的話，你要帶好，那你要付出真心，跟你要真心對待你的小孩是一樣的（MC-136）。

四、小結

承上所述，家長團體成員在經歷局外見證者引入團體之後，首先會覺察到過去對自己和生活中人事物的單薄定義，以及憶起過往被自己忽略但帶有知識與力量的故事情節。當家長團體成員對自己有這些覺察與看見之後，對自己的看法也隨之擴張、改變，因而重新定義自己、尋回自我，並以自己所喜歡的方式來活出

自我，成為自己想要成為的人。

團體成員改變的發生來自於局外見證者對團體成員生命意象的敘說。局外見證者的敘說將團體成員的生命樣貌客體化於外，幫助團體成員看見自己的生命樣貌。當團體成員的生命樣貌因局外見證者的敘說而存在之後，局外見證者將自己受到團體成員生命故事感動與啟發之處加以敘說。透過此敘說歷程，團體成員得以看見自己生命經驗之下的知識與力量，並因而給予自己新的定義、尋回自己。

研究者進一步將上述的類別與相關意涵整理如下表 5-2：

表5-2 「家長團體成員」角色視框分析結果

研究問題	類別	意義內涵
發生什麼改變	覺察過往單薄的視框	透過見證過程，家長團體成員開始看見自己生命中的框架，那些被視為理所當然的僵固視框。
	憶起未獲關注的故事情節	當局外見證者從家長團體成員身上，指出他們未留意的生命樣貌時，過去未獲團體成員關注，但帶著正面能量的生命經驗被憶起、被敘說。
	重新定義	團體成員對自我出現新的觀點與描述，並重新對自己賦予新的定義。
	尋回自我	團體成員在經歷見證儀式，納入更多過去被忽略，卻帶著滋養與力量的生命故事之後，將被遺落的自己，一片片的找回來。
	成為我想成為的人	家長團體成員發現自己正走在自我實現的道路上，以自己所喜歡的方式來活出自我，成為自己想要成為的人。
改變如何發生	他者重述，引出自我經驗客體化	局外見證者以「聽眾」的角色，敘說家長團體成員所展現的某些生命姿態，家長團體成員個人的生命經驗與意象，因而被客體化於外，因見證而存在。家長團體成員因而看見過去被自己忽略的生命樣貌。
	他者共鳴，看見自我力量與知識	當局外見證者敘說自己如何受到團體成員生命故事的感動與共鳴，團體成員也因此看見自己生命經驗之下的知識與力量，並因而給予自己新的定義、尋回自己、自我實現。

第四節 「團體帶領者」角色視框

本節將從「團體帶領者」的角色視框呈現在家長團體中引入局外見證者之後，團體帶領者發生了什麼改變，以及改變如何發生。由於本研究中的團體帶領者亦為研究者本人，因此本節將以第一人稱「我」為敘說主詞。

一、團體帶領者之經驗敘說

在這八次團體中，夥伴們用自己的生命經驗向舒禾示現：

「歪歪斜斜又怎樣，我們還不是走到這裡了」。

舒禾也終於在自己的生命中，

也能放心地對自己說：

「不管如何，你盡力了，那就夠了不是嗎？」

這是夥伴們和舒禾，

一起在這個團體中，共同激盪出來的改變。

舒禾對夥伴們說著自己的心情，忍不住流下感謝與感動的眼淚。

非常謝謝大家送給舒禾這無價的禮物。

摘自舒禾提供給團體成員的第八次團體記錄

與特殊孩童家長相遇，與這群愛孩子愛到一個地步以致於願意付上任何代價去幫助孩子的父母相遇。在他們與我的相遇之中，我的位置是什麼？我可以做些什麼？

一開始，我希望當家長們以為在曠野中只有自己一人隅隅獨行時，我是那個陪伴他們重新遇見自己的人，陪伴他們看見自己在照顧孩子的過程中，展現出力量與勇氣的人。但在一次次的工作經驗中，我發現多數時候，家長們盼望我是痛苦與無助的終結者，是提供他們所有難處解答的全能者。於是有一段時間，我放棄了起初的相信，離開了陪伴家長一起同行的位置，試著扮演起提供解答的專家。

但是我發現家長們的愁苦與煩憂並沒有因為獲得了解答而緩解。

在這些家長重覆提問、我給予解答的過程中，偶爾我會看見一些亮光。這些亮光通常出現在家長們覺察到自己的成長與力量的某些片刻。於是我重新思考，在與家長們的相遇之中，我的位置是什麼？我可以做些什麼？我對自己身為諮商師的相信是什麼？如何幫助家長們看見自己的力量與知識？

我問自己，如果我「相信」家長們透過生命歷程，為自己培養了能力與知識，也在照顧孩子的過程累積了心得與力量。那麼，能幫助他們的應該不是只有我，還有他們自己，不是嗎？可是，我能信任我的這個「相信」嗎？

於是我開始在扮演家長們所期待的專家角色，以及我做為一個諮商師的「相信」之間掙扎；我也在投入與放棄「身心障礙兒家長適應」的這個研究主題間徘徊。在掙扎與徘徊的拉扯與反覆之間，我卻看見其中有個唯一不變的，就是我無法放下這些家長，轉身離開。因為他們勇敢與堅毅的身影不只贏得我的敬重，更為我的生命灌注了力量與愛。

所以，很需要透過符合家長期待的專家角色來安撫自己「沒事，你過關了」的我，頂著卸下專家角色、不符合家長期待的焦慮，決定進行這個研究，讓家長們成為彼此的專家，成為彼此的幫助。

然後，在經歷了局外見證者引入家長團體的過程，我做回了我想成為的那種諮商師─陪伴當事人重新遇見自己，陪伴他們看見自己的力量與美好的諮商師。

二、「團體帶領者」發生了什麼改變

我是見證儀式的主持人，在經歷見證儀式之後，同時身為團體帶領者的我，是否發生改變？如果有，發生了什麼改變？我將整個研究過程中的研究札記、團體帶領者日誌、團體記錄等文本資料進行分析，結果可歸納出二個類別：（一）鬆動；（二）起初的美好。茲將研究結果說明如下：

（一）鬆動

1.框架曝露

原來，當我無法照顧到團體成員的每一個需要時，我會焦慮。

原來，當團體成員照顧我時，我會不自在。

原來，每次帶完團體，我只檢視自己不滿意的部份。

摘自第二次團體帶領者日誌

為什麼我會這樣？難道我認為諮商師應該是一個全能者，應該要滿足所有成員的所有需要嗎？當我被照顧的時候，意謂著我能力不足，所以才會被照顧嗎？那麼，身為諮商師，我不可以有力有未逮的時刻嗎？難道我要求自己的專業工作表現應該要無懈可擊嗎？我不是一直認為人有其限制嗎？

所以，我心中對自己身為一個諮商師，有著什麼樣的形象框架呢？這樣的框架又是從何而來的呢？

我印象很深刻，在局外見證者 A 進入家長團體那一次，成員 J 談到了自己曾有輕生的念頭，團體的夥伴有人用自己類似的經驗來回應與支持 J，有的夥伴對 J 表達了他們的關懷與心疼，有的夥伴則以善待自己的經驗來回應 J，希望 J 也能對自己好一些。但是 J 一時收不下夥伴們的這些支持與照顧，因此我陪著 J 去看了一下他「不允許自己被照顧」的狀態。經過團體的互動討論後，團體得出一個結論，夥伴們發現：

「自私很好」，因為照顧好自己之後，才有力量去愛你想愛的人。

摘自第三次團體記錄

局外見證者 A 對於團體中的這段互動有深刻的共鳴與感動，在進行見證的一開始她花了一些時間談這個部份。見證者與團體成員之間彼此流動的支持為我帶來感動，也幫助我更深刻地體會「支持」對家長們的重要性。然而當時，我僅停留在對他們的感動與理解的擴張，直到我在撰寫該次團體記錄時，才回想起在

前一次團體中，我曾向團體成員表達了對於自己在團體時間上掌握不佳的反思。但隨後我觀察到部份成員開始留意起自己發言的時間與主題，幫助我調節團體的進行。

> 嗯…今天 J 一直說自己佔用時間，覺得不好意思，一直說要把時間還給大家，D 也有說她會很精簡盡快的講完…這是因為他們的特質，還是因為我做了什麼讓 member 覺得用了時間會不好意思？我好像有講對於怎麼使用時間覺得很掙扎…他們真的很體貼，他們怎麼這麼體貼（感動 ing）？啊…那不就我反過來被他們照顧了？我才是應該要照顧他們的人吧？
>
> 摘自第三次團體帶領者日誌

回想起當時成員的體貼，我發現：「我被成員照顧了」。當我發現自己被團體成員照顧時，我的第一個反應竟是：「我才應該是照顧他們的人，怎麼反過來被照顧了？」、「我被照顧，表示我有需要被幫助的地方」。當我心中出現這樣的自我對話的同時，浮上心頭的是我帶著 J 去看他「不允許自己被照顧」的畫面。我心裡一驚：「我也不允許自己被照顧嗎？」這個心頭一驚，驚出了我心中對自己的框架。

我看見對我來說，「被照顧」意味著我有做不到的事，需要別人的幫忙。原來，我對自己很嚴苛，我要求自己什麼都要能做好、什麼都要能做到，以至於無法接受別人的照顧。而這個部份的我，滲透到了身為諮商師的那個我。

因為見證的過程，一直隱藏在我內心深處的框架曝露了出來。

2.正眼相對

記得局外見證者 A 曾說：

> 唉～我覺得很多時候不敢給別人看，是因為自己先不敢看自己。所以如果覺得別人看了會覺得我怎樣，是自己先認為自己怎麼樣，對。可是當我自己就很坦然，啊！我就長這樣，我就是這副長相，我也很坦然的給大家看（OA-206）。

在見證的過程，我看到了團體成員、局外見證者，彼此敞開了未曾向他人坦露的生命深處。他們彼此之間的親密與信任，撼動了我。做為一個諮商師，姑且不論我能不能對別人敞開，我問自己：我的裡面有沒有些什麼，是我自己先不敢看的？

在前段「團體帶領者之經驗敘說」中，我寫到「家長們盼望我是痛苦與無助的終結者，是提供他們所有難處解答的全能者。於是有一段時間，我放棄了起初的相信，離開了陪伴家長一起同行的位置，試著扮演起提供解答的專家」。

但是，是誰說當家長們對我有這樣的期待與需要時，我就一定要扮演全能者和專家呢？原來是我自己說的！並不是家長們。原來，我內心深處有一種脆弱，一種我一直掩面不看的脆弱。那個脆弱就是：

> 我害怕若我不能滿足別人對我的期待，我就會被摒棄，我就沒有價值。若我是一個諮商師，我就應該能夠滿足案主的需要。如果我不能符合他們的期待，我就會被拒絕、被否定。
>
> 摘自第三次團體帶領者日誌

因為見證的過程，我看見團體成員與局外見證者之間，沒有羞愧、坦然無懼地將真實的自己呈現在彼此面前。當我對家長們說，我看到的他們，並不是故事表面的他們，而是故情情節底下，他們的真實與勇氣。於是，我也與我過去不敢承認的脆弱，正眼相對。與我的脆弱正眼相對的我，與團體成員和局外見證者一樣，充滿真實與勇氣，而不是羞愧的。

3.擁抱脆弱

因為見證的過程，我看見了我內心單薄的框架，這個單薄的框架說出了我的脆弱。然後，我與我的脆弱正眼相對。我不再看自己是無價值和沒有能力的，我視自己是真實與勇敢的。

在團體的前二次，每當我向團體坦承自己的限制時，我內心同時充斥著對

自己的否定和責備，我也因此無法收下團體成員對我的照顧。但經歷這二次見證儀式之後，我在第七次和第八次團體，已經不再數落自己什麼地方沒做好。不再重演過去的自我檢討的戲碼，我終於能對自己說：「不管如何，你盡力了，那就夠了不是嗎？」我也能在團體中公開地對團體成員說出，他們如何以自己的生命示現，為我帶來改變。

這是團體成員、局外見證者們，帶給我的禮物。

（二）起初的美好

1.做回我想做的那種諮商師

在第一次的見證儀式中，我與家長們、見證者們，重新看見自己如何穿越風暴，儘管歪歪斜斜，仍走到這裡。在第二次的見證儀式中，局外見證者和團體成員，重新尋回自己原初對孩子的愛，做回了他們起初想做的那種父親、母親。

當我在現場，看到團體成員 D 和 G 在憶起自己對孩子起初的愛，憶起了她們願意與孩子一起面對困境的那份心意，我內心有個部份似乎也與她們呼應著、共鳴著。

那是我原初對諮商的相信。我想當一個什麼樣的諮商師？我想當一個陪案主多走一哩路的諮商師；我想當一個陪著案主一起面對困境與挑戰的諮商師，我想讓案主經驗到在生命的風暴中，有人與他同行；我想當一個陪著案主看見他們的美好與價值的諮商師。對我來說，這與團體成員 D 和 G 所憶起她們對孩子起初的愛，以及希望讓孩子知道在他們面對人生挑戰的路上並不孤單的態度與信念是相同的。我清楚明白二者之間相同之處在於性質，我並不是案主的父母，我也不是扮演他們的父母，而是與他們對孩子的愛有著相似的態度與信念。我一直覺得自己是這樣的諮商師，可是我又三不五時地離開這樣的我，服膺在社會批判的框架下，不敢活出我的相信。

在經歷了二次的見證儀式之後，我開始看見自己一直在「真實的自我」與「社會框架下的我」二者之間拉扯、來回。當我看見團體成員 D 強忍眼淚，也要向著團體成員宣告自己對孩子起初的愛時，我也脫下了社會批判的框架，做回了我真正想成為的那種諮商師。

2.我不孤單

> E 說，她已經不再會覺得她是孤軍奮鬥，因為她知道這個世界在不同的角落裡，有人跟她一樣（哽咽），是這樣子的，在困難的情況裡面，還是想辦法活下來，而且努力的去面對。又勇敢，又有愛。這也會提醒到我說，這個世界上（哽咽），不同的角落，也有人跟我一樣，對心理治療有著跟我一樣的相信，有跟我在做一樣事情的人，所以我也不孤單（哽咽）。而且我也想說，當我有這樣的願意，說，要來做這樣主題...的研究，你看，就有這麼美好的聚集（哽咽）。
>
> 摘自舒禾訪談完局外見證者 A 之後的研究札記錄音檔

我理解到，我無法得到所有人的了解與支持，這就跟家長們常常跟我提到，他們在照顧孩子的過程中會遭遇到誤解與攔阻。但這些令人敬重的家長們，他們從社會批判的框限中，尋回了自己身為孩子父母的主權，做回他們心中要成為的父母。而我，也從社會批判的框限中，拿回我想成為何種諮商師的主權。原本想讓家長們覺得不孤單的我，卻因為看見他們與我同為自己的相信而奮鬥的身影，我反過來感到自己不孤單！

三、「團體帶領者」的改變如何發生

身為「團體帶領者」，我如何理解自己改變的內在歷程？經過回顧與整理，歸納出三個類別：（一）「自」—「他」視框交會；（二）真實引出真實；（三）愛的激勵。茲將結果說明如下：

（一）「自」—「他」視框交會

身為團體帶領者，我原本的位置既是團體成員的旁觀者，又是與成員互動的

當事人。我首先看到團體成員身為「他者」的整體樣貌，接著，我為了回應「他者」，繼而與「他者」互動。此時，視框被擴大為「自」—「他」交會，我看見自己與「他者」的互動。因此，身為團體帶領者，我實際的視框是不斷地在「他者」與「自」—「他」之間交替。

當局外見證者進入團體之後，「他者」不只是家長團體成員，更包含了局外見證者。我的「自」—「他」視框之間的交會也跟著豐富起來，除了原本團體成員的整體、我與團體成員的互動之外，我也看見了局外見證者的整體、我與局外見證者的互動。當然，我還看見了團體成員與局外見證者生命碰撞的歷程。

在見證的過程中，當我看見了成員或見證者所呈現的生命樣貌時，隨之在後的是我對他們的行動反應。也就是，我會觀看到自己處在團體中的樣貌。例如，當我從「他者」視框中觀察到 J 一時之間收不下團體成員的關懷與、照顧時，我的「自」—「他」視框隨之浮現：我帶著 J 去看他無法接受別人照顧的議題。此時原本只容納「他者」的目光，開始納入了自己—我處在團體中的樣貌。我的視框跟著擴大，改變開始發生。

（二）真實引出真實

當我在見證歷程中，視框開始納入「自」—「他」互動中的自我時，我不只看見「他者」，我也看見真實的自己。

以上述我帶著團體成員 J 去看他無法接受別人照顧的議題為例，我在看見 J 的同時，也看見了自己對於別人的照片感到不自在。由於我看見了自己與 J 一樣無法接受他人的照顧，因此曝露了我使用社會批判的單薄框架來框限自己的現象。但當我看見自己背著社會框架的同時，我也開始看見更多的自己，包含：與家長同行，陪他們多走一哩路、陪伴他們看見自己的美好與價值。

當真實的自我被納入視框中，真實汲引出更多真實的自己，我也開始看見更

豐富、多元的自己。

（三）愛的激勵

在「局外見證者」視框的研究結果中發現有「擴散與持續」的改變。這樣的改變也在我—「團體帶領者」的身上發生。而這個改變的發生，是因為我看見團體成員與見證者尋回他們起初對孩子的愛，做回了他們起初想成為的那種父母時，他們的愛激勵了我，讓我有力量脫去原本的框架，讓我有勇氣相信自己，做回我想要成為的那種諮商師。

四、小結

承上所述，我—團體帶領者，在主持見證歷程的經驗中，內在某些身為諮商師的框架被曝露、鬆動，並且發現自己背起社會批判的框架，其實與我個人內在的脆弱有關。我也從自己的脆弱，看見自己為何會在扮演專家與做一個真實的諮商師之間擺盪。局外見證者與團體成員勇於面對自己的勇氣與真實，幫助我擁抱自己的脆弱，做回了我想成為的那種諮商師。

我的改變來自於對見證儀式與團體進行過程的「他者」視框，以及跟隨在「他者」視框之後的「自」—「他」視框。我從「自」—「他」視框中看見了真實的自己，因此認出了自己起初想成為的諮商師樣貌。我在回想起自己原初作為一位諮商師的相信之後，因為見證了團體成員同樣在尋回自己對孩子起初的愛，並且被他們宣告要做回自己原本想成為的那種父母所激勵，因而帶給我愛與力量，讓我能夠信任自己，有勇氣成為我想成為的那種諮商師。

上述的研究結果的類別與相關意涵整理如下表 5-3：

表5-3 「團體帶領者」角色視框分析結果

研究問題	類別	意義內涵
發生什麼改變	鬆動	團體帶領者覺察到隱藏在內心對於自己身為諮商師的框架，以及此框架對帶領者所造成的影響。帶領者進而理解自己為何會在扮演專家與做一個真實的諮商師之間擺盪。當過去的框架被曝露、被接納時，框架開始鬆動。
	起初的美好	團體帶領者從見證過程中，看見團體成員憶起自己對孩子起初的愛，並宣告要做回自己原本想成為的那種父母。帶領者也因此認出自己在社會批判框架之外，對於身為一個諮商師的信念。
改變如何發生	「自」—「他」視框交會	身為團體帶領者，視框會不斷地在「他者」與「自」—「他」之間交替。視框中除了納入「他者」，也會納入帶領者自己處在團體中的樣貌。意即，開始看見自己實際的樣子。
	真實引出真實	當真實的自我被納入視框中，真實汲引出更多真實，團體帶領者也開始看見更多的自己。
	愛的激勵	團體成員與見證者尋回他們起初對孩子的愛，做回了他們起初想成為的那種父母時，他們的愛激勵了團體帶領者。讓帶領者有力量脫去原本的框架、有勇氣相信自己、回到起初的美好。

第五節 局外見證者事前準備實務操作之回饋

本次研究引入局外見證者的實務操作設計，乃採用 White（2007）所提出的三階段定義儀式。在局外見證者正式進入家長團體之前，為二位局外見證者安排了二次的事前準備。事前準備每次二小時，每週一次，連續二週。事前準備的內容請參見本文第 39 頁。

局外見證者在完成見證任務，經過一週之後，於受訪時回想二次事前準備對自己的意義與影響，並分享其心得與建議。以下區分五個部份說明：（一）責任的卸除；（二）結構說明的優點與限制；（三）模擬與示範的效果；（四）聽眾定位的效果；（五）事前準備的次數。茲將結果說明如下：

一、責任的卸除

White（2007）指出，讓局外見證者明白治療師會為見證者的重述負起完全的道德責任，可避免見證者的自我監控與不安。研究者也的確從前導研究中觀察到，局外見證者會不自覺地將見證成效的責任加諸在自己的身上。有鑑於此，研究者在事前準備中，多次向見證者說明研究者本身的責任，以降低見證者的焦慮與壓力。然而，從事後的訪談中可看到，二位局外見證者雖然性格特質各有差異，對扮演見證者的壓力感受有所不同，但她們均提到了自我監控與責任壓力的觀察。

> 我覺得我個性使然，比如說，人家叫我做一件事情的時候，我覺得我就是要符合（二人笑）。就這樣，你今天叫我掃地，就是要掃得很乾淨啊，就是要做到好啊（OA-185）。所以我會一直跟自己講說，我要保持專注力進入狀況。我會要求我自己這一點，對。因為我覺得「研究」兩個字有它的嚴肅性（二人大笑）。我就跟我自己講說，嗯，自己要專注，要清楚，舒禾在做什麼事情（OA-129）。我希望我不要成為壞事的那個（OA-131）。因為我覺得這件事情就是…我是其中的一環，那我覺得，我要去做好我自己這一環（OA-148）。

反而你前面的介紹跟解說，像我比較少根筋，這些就不見了，但如果是某些人，可能會產生壓力，他可能會去想說，我要說什麼比較恰當（OB-117）。讓他很輕鬆，不要有框架，讓他知道應該有的態度是什麼，有認知，你聽了什麼，然後你想到什麼，這樣就好了，不用去告訴他說，為什麼要做這樣的事，因為這樣的責任壓力會很大（OB-118）。

二、結構說明的優點與限制

本研究安排的事前準備以介紹見證儀式為開場，講解內容包含引入局外見證者之目的、見證三階段程序、現場空間與座位安排、見證者的角色與任務等。參與本研究的二位見證者，因其個人特質不同，對於介紹見證儀式的反應也不同。

心思細膩的 A 提到，明確具體的操作程序能幫助她形成結構，建立基本概念，但她並不會被初步形成的知識所框限。

我那時候其實對局外見證者就是很陌生（OA-143），還是覺得抽象（OA-144）。我們需要實際執行的一個…一個基本的…結構，它還是會需要（OA-360）！我覺得前面兩次，的確是有幫助到我，對這個見證者的那個結構。可是，它並沒有框架住我，對，對。是這樣子啊（OA-364）。

不同於 A 的經驗，不拘小節的 B 則認為見證儀式的介紹解說，不易留存於認知中。此外，也可能為局外見證者帶來壓力。

你也不是每次都能找到像我這樣少根筋的（笑），如果對一些很細心的家長，她可能會比較要求自己，想說，啊～是喔，那我要講些什麼？反而就沒有辦法完全在那種氛圍裡面，去產生那種撞擊，他會分心！他會有一份擔心在裡面，那個擔心就沒有辦法把他的直心表現出來（OB-119）。

三、模擬與示範的效果

A 認為研究者在事前準備中安排實作練習，有助於她模擬局外見證者的角色與工作。此外，研究者對於如何將個人的感動共鳴進行表達的示範，則成為從抽象解說與現場模擬之間的橋樑，提供了可依循的參考，幫助 A 對於擔任局外見

證者的角色感到安心。

> 其實我回去就想，啊！今天舒禾整個過程，跟我們談的過程，那個舒禾從頭到尾都在示範哪！對（OA-365）！ 我想一下你跟我的過程，因為你有做了示範嘛，所以我就回想一下，當我們講的時候，你回饋給我們的時候，你的態度、你的表情。然後…因為我覺得你都一直給我感覺，你還蠻從容的，我就會有一些自己內心的模擬（OA-190）。所以我覺得那個真的就需要演練啊(OA-355)！像我們前面這樣準備，我覺得是有必要的（OA-363）。我覺得那個部分的…那個演練很好（OA-365）。

> 我覺得我做事情啊，好像有點依循，會比較有安全感。比如說，大概模擬一下，到時候是什麼氛圍啊，或是怎麼樣啊？就是好像要有準備，才有安全感，好像我有在準備（笑）（OA-196），我才能夠有一點預備說，我進去之後，有一個比較適當的舉止反應，在那個情境裡（OA-198）。

B 認為研究者透過示範，提醒她們欣賞與尊重被見證者生命經驗的作法，是她準備進入家長團體的最主要幫助。

> 我覺得很重要的那一段，那一段一定要，就是你有提醒我們不去評論、不去評斷，對方做了什麼，好或不好。你是在這當中，你有用一些家長講的話、一些影片啊，然後問我們從中看到了什麼，想到些什麼，然後你有做一些小提醒，就是，我們不去評論對方。我覺得那個是最重要的。這樣就夠了（OB-115）。只要告訴我們這些小提示，然後之後的火花，反而是很奇妙的就會出來，反而是之後才會知道說，喔，原來見證的效果是這樣（OB-117）。

四、聽眾定位的效果

安排事前準備的目的之一，是幫助局外見證者對於自己進入團體的聽眾角色定位。角色定位幫助局外見證者將「見證時應該要做些什麼」的自我關注，轉為聚焦在家長團體身上，讓自己進入聽眾的角色中。二位局外見證者對「聽眾定位」有相似的經驗反饋。以 A 來說，即使研究者在她進入家長團體前，忘記將備忘紙提供給她，但 A 仍能全心專注在家長團體身上，相較於她在進入團體前的緊張和焦慮，在進入團體之後，A 反而只感覺到平靜。

我覺得開始之後，我覺得我就靜下來了。對，我就靜下來了（OA-198）。我沒有任何…沒有因為任何那張紙，而有任何的焦慮或緊張。因為我覺得，我覺得那個當下所有發生的，就是在那裡面。然後，我覺得你怎麼問我，我內心的感動是什麼，我就講什麼（OA-199）。我就把焦點，整個擺在家長團體裡面，聽他們的生命故事（OA-194）。

此外，二位局外見證者不約而同地提到，她們希望用自己的生命經驗去回應被見證者。經過事前準備，她們為此的定位是：敞開自己、放下評論，以尊重與欣賞的態度去迎接被見證者的生命。

我讓我自己保持敞開，因為我覺得我常常在跟我自己批判。我會有習慣性的批判。所以我自己覺得我要敞開我自己，對（OA-181）。我認為，對一個…局外見證者來講是非常…需要的，也是應該要具備的，對。就是我自己認為，那個敞開，我自己要有一個心理準備，就是不同的那個發生的形式，或是不同的事件，對，都可以成為我學習的（OA-181）。

當你過來問我的時候，我回答的時候是非常自在的，對。我也就是很真情的流露。就是我擋不住眼淚的時候我就哭，還有我內在畫面。我覺得我當時的那個分享就是，很…其實蠻一致的（OA-206）。我前面（扮演聽眾時）其實是跟家長團體是貼近的，跟他們的生命是貼近的，所以我也不怕敞開給他們看（OA-206）。所以我會覺得，就像我寫給你的，我覺得我們都要願意當一個先行者，如果老是等別人，我覺得，有一些事情是蹉跎掉了（OA-208）。

B 則以「空」來說明她放下批評、放下框架，不帶成見，只帶著真誠的自己，去接觸被見證者的生命經驗，讓自己的生命與被見證者的生命碰撞，彼此共鳴、迴響。

我覺得可能是我自己的宗教信仰，我就一直告訴我自己說，一定要空！空，你才能夠展現真正的自己，而且當你有刻意去做事情的時候，都是不自然而且不真心。一定要空，東西才會進來，然後真正的你才能夠出去。就會很自然的流露出你真正想要表達的東西。反了就會做作，做作的東西就不能產生撞擊。我是說，那你就沒辦法去展現真正的你想講，我那時講對也好，講錯也好，反正就是順其自然。我覺得不要去摻雜太多的解釋（OB-089）。

我覺得真的一定要空！你如果在那邊想說，蛤？那我要回應什麼，

當你再聽的時候，又擔心要回應什麼，其實是會不自然的，我覺得可能那個火花就沒有辦法撞擊的很漂亮…不要用意識去說我要怎麼做，沒有刻意要怎麼做…你才能夠專心去聆聽，然後專心去看自己的電影，如果說你又擔心某些事情的話，其實是擔心自己做不好，然後不知道自己到底要講什麼（OB-091）。

五、事前準備的次數

本研究為見證者安排二次事前準備，二位局外見證者對此的反饋有所不同。B 在過擔任局外見證者之後，覺得事前準備的重點在於幫助見證者把握聽眾角色，以及抱持開放、不批評的核心精神即可，見證者與被見證者彼此生命經驗的撞擊，要等到實際進入見證的現象場之後才會發生。

我覺得應該可以濃縮成一次就好，因為對我來說，還是不知道進到裡面之後要做什麼，也不清楚可以帶來什麼效益，那些要進去之後，跟他們撞擊之後才會產生。就像我後來真的進去之後，有了這些回饋之後，才知道，喔～原來是這樣子（OB-115）。

A 回想事前準備對她正式進入家長團體的影響，她認為第一次的事前準備足以幫助她建立概念，但要將認知理解轉化為內在態度，則需要第二次事前準備的蘊釀與浸泡。因此二次的事前準備是從不同的面向為她提供了協助。

啊～我之前（第一次準備）明明就是有，噹！對，就這樣子了（已經瞭解見證者的角色）！可是為什麼我第二次，還是落入在自己的，那個裡面（OA-147）？我今天再回去看前兩次，我覺得那個過程，包括第二次，我覺得那個對我來講都是很好的學習（OA-184）。我覺得要就是準備兩次，因為第一次可能就是，ㄊ…先有個概念。對對對，然後第二次，我覺得那個整個就會比較…比較清楚（OA-366）。

三、小結

從局外見證者的回饋來看，本次研究為局外見證者所安排的事前準備，其中有關見證程序與角色定位的說明，以及研究者的示範和實作模擬，有助於局外見證者建立對見證過程和見證者角色的概念，並從抽象走向具體。她們認為研究者提示她們局外見證者角色的核心精神，對她們的幫助最大。而此一作法可能是貫

穿整個事前準備的主要核心，因為該作法除了能幫助見證者掌握進入見證現場的自我定位之外，若將事前準備的焦點置於此，可能有助於縮短事前準備的次數，降低局外見證者對自我表現的自我監控，以及卸除局外見證者對見證成效的責任感。

本節未呈現「家長團體成員」視框的部份，主要是研究者透過訪談發現，團體成員將引入局外見證者的實務操作視為研究者的專業，並信任研究者的設計安排。相較於引入局外見證者的實務操作，家長團體成員對引入局外見證者帶給他們的改變與影響，有較多的體會和想法。因此，除了對引入局外見證者的作法表示肯定，以及對扮演局外見證者的家長的感謝之外，未有其他的反饋與建議。是故，本節未呈現「家長團體成員」視框的部份。

第六章　討論

本章針對第五章研究結果，從四個面向進行討論。前二節從本研究所關切的二個研究問題：「發生哪些改變」、「改變如何發生」，進行「局外見證者」、「家長團體成員」、「團體帶領者」三方視框的對話與討論。第三節針對團體治療引入局外見證者之獨特意涵進行討論。第四節則從實務操作的角度，對於本次研究中引入局外見證者的作法進行反思與討論。

第一節　引入局外見證者後的改變：三方視框對話

本研究主要關切的第一個問題是，家長團體中引入局外見證者的參與者，在經歷該見證過程之後，發生了哪些改變？

從「局外見證者」視框而言，研究結果呈現以下的改變：「覺察過往單薄視框」、「憶起未獲關注的故事情節」、「自我認同的豐厚」、「重新定義生命中的人事物」、「改變的擴散與持續」、「新自我，『心』力量」。

從「家長團體成員」視框來說，研究結果發現的改變為：「覺察過往單薄視框」、「憶起未獲關注的故事情節」、「重新定義」、「尋回自我」、「成為我想成為的人」。

從「團體帶領者」視框而論，研究結果呈現的改變：其一為「鬆動」，其中包括框架曝露、正眼相對、擁抱脆弱；其二，「起初的美好」，包括做回我想做的那種諮商師、我不孤單。

三方視框的改變類別如表 6-1 所呈現。

一、改變的發展性

本研究在前一章研究結果的呈現，雖然嘗試將三方視框的改變歸納出類別，

表6-1 參與者發生哪些改變：三方視框

	局外見證者	家長團體成員	團體帶領者
發生什麼改變	一、覺察過往單薄視框 二、憶起未獲關注的故事情節 三、自我認同的豐厚 四、重新定義生命中的人事物 1.重新定義孩子 2.重新定義照顧孩子的經歷 3.重新定義與親人、社會的關係 4.重新定義個人的生命樣貌 五、改變的擴散與持續 六、新自我，「心」力量	一、覺察過往單薄視框 二、憶起未獲關注的故事情節 三、重新定義 四、尋回自我 五、成為我想成為的人	一、鬆動： 1.框架曝露 2.正眼相對 3.擁抱脆弱 二、 起初的美好 1.做回我想做的那種諮商師 2.我不孤單

然而這些類別之間並非各自獨立。相反的，這些改變的類別互為彼此的一部份，某個改變類別可能是觸發另一個改變類別的基石，或另一個類別的延伸。這些類別之間呈現了改變的發展性。過去探究敘事取向治療效果的相關研究，多以呈現治療後當事人發生哪些改變為主（王詩雲、林美珠，2011；簡文英、陳增穎、連廷嘉，2007；Costa, Nelson, Rudes, & Guterman, 2007; Gottlieb, 1996; Petersen, Bull, Propst, Dettinger, & Detwiler, 2005），但研究者從過去文獻中，並未發現其中探討了改變之間的關連性。這是本研究的一個獨特發現。

在三方視框中，可看到參與者出現「憶起未獲關注的故事情節」的改變之前，他們先經歷了「覺察過往單薄視框」的改變。當參與者被框在過往的視框中，他們只能從舊有的視框理解自己、看待世界，視框以外的訊息因此被忽略、被篩檢掉。但當參與者覺察到自己受到過往單薄視框的限制時，他們同時也開始意識到生命中有其他經驗的存在，目光因此開始擴張─「憶起未獲關注的故事情節」。因此，「覺察過往單薄視框」似是「憶起未獲關注的故事情節」的基石，而「憶起未獲關注的故事情節」是「覺察過往單薄視框」的延伸。這個二個改變類別，

以及二者之間的關係，呼應了敘事治療視人為整體性的精神。

敘事治療的特色之一，是透過對主流文化影響個人適應的反思與論述，探索個人如何透過語言來建構和維持問題（林杏足，2002），並且透過鬆動主流論述的壓迫，發現不同於主流，尚未被敘說的替代故事（White & Epston, 1990）。替代故事要能夠被發現並且被敘說，需要先經過「解構」（deconstruction）的歷程，才能引入更多的新語言、新景象，來豐厚經驗及意義（吳熙琄，2001）。

而當參與者憶起越來越多舊有視框以外的生命經驗，發現更多的意義之後，他們對自己的看法與定義也開始跟著出現改變。以「家長團體成員」為例，當團體成員從舊有的視框移開，新的景象也跟著進入他們眼中，他們開始看見過去生命經驗中所擁有的能力，以及這些能力所展現的智慧、愛與勇氣。這些新的發現幫助他們掙脫舊有視框下的自我，豐厚了對自已的看法，並且「重新定義」自己，改寫對自己的認同。從解構自我走向改寫自我認同的歷程中，幫助當事人豐厚他們的故事是重要的前提（吳熙琄，2001；Payne, 2006），因此參與者「重新定義」自我的改變，需要「覺察過往單薄視框」與「憶起未獲關注的故事情節」為基礎。除了前述「重新定義」的改變，需以豐厚的故事為基礎之外，「尋回自我」、「起初的美好」、「成為我想成為的人」等等的改變類別，也有相同的性質存在。

從本研究結果中可發現，參與者的改變具有發展的本質在其中，一種改變的發生與另一個改變息息相關，生命的經驗是累積堆疊而不可分割。正如敘事治療相信人在生命流裡不斷地發生經驗，每一個經驗都留下了故事與主題，這些故事與主題產生對自我的概念（金樹人，2002），故自我是變動的，是生生不息的，是具有發展性（周志建，2012；翁開誠，2005）。因此，當事人所產生的改變之間具有發展性，是本研究結果的其中一個發現。

二、「發現脆弱」與「發現力量」

參與者的改變似乎與「發現」、「看見」有關。本研究結果發現，三方視框都

出現了正向力量的改變，例如「家長團體成員」的「成為我想成為的人」;「局外見證者」的「新自我，『心』力量」；以及「團體帶領者」的「做回我想做的那種諮商師」。雖然三方視框都出現了正向的改變，然而三方參與者改變的內涵仍有所不同。例如，「團體帶領者」的改變與「發現脆弱」有關，而「家長團體成員」與「局外見證者」的改變則是與「發現力量」有關。亦即，自我經驗的現身與被發現，不論被看見的生命經驗是帶著力量，或者是過去被主流文化框限的自我；不管被曝露出來的是單薄視框—脆弱的自己，或是逐漸豐厚起來的自我認同—力量與知識，似乎最後都導向良性的發展。

以「家長團體成員」與「局外見證者」為例，這二個視框的參與者在「覺察過往單薄視框」與「憶起未獲關注的故事情節」之後，「家長團體成員」尋回真實的自己，成為自己想成為的人；「局外見證者」則是豐厚了對自己的認同，新的自我帶來新的力量。但若從「團體帶領者」的改變來說，則會看到團體帶領者未經過「憶起未獲關注的故事情節」的改變，卻因為對過往單薄的視框有深度的理解，最後導向了勇於成為自己的良性改變。

團體帶領者的改變之一是「鬆動」，舊有的框架被曝露出來，因而與內在的脆弱正眼相對，理解了脆弱的意義，並進而認出了自己對於身為一個諮商師起初的愛與信念，尋活真實自我。但團體帶領者從「發現脆弱」走向尋回真實自我，並未如「局外見證者」與「家長團體成員」出現「憶起未獲關注的故事情節」的改變，而是在「發現脆弱」的同時，通過對內在脆弱的理解，繼而尋回真實的自我。

這樣的研究發現呼應了敘事治療的概念。敘事治療需要透過「重寫」或「重說故事」的對話，為我們的生命經驗賦予新的意義（Morgan, 2000）。而重寫對話除了邀請當事人納入某些被忽略卻具有潛在重要性的事件之外—亦即「局外見證者」與「家長團體成員」出現的「憶起未獲關注的故事情節」的改變。然而憶

起具有潛在重要性的事件並非促成「重寫對話」或「重說故事」的唯一途徑。White（2007）認為，透過見證的敘說過程，可提昇當事人對自己內在意圖（如目標、計畫、期望）與核心價值信念的理解。當人們對內在意圖與價值信念有更多的理解時，就能開啟對話的重寫，為自我認同賦予新的定義。因此以本研究結果而論，研究參與者改變的發展，除了憶起與敘說替代故事、豐厚對自我的看法之外，也能透過對單薄視框的深度理解，引發正向的力量。

過去多數的研究，都強調當事人在治療過程中，形成某些自我覺察的重要性，尤其是「發現力量」的重要性 （如 Helitzer et al., 2002; Sandler & Mistretta, 1998; Shea & Bauer, 1985; Summers et al., 1988），諮商的過程某種程度也被定位為一種賦權 (empower) 個案的歷程。然而本研究發現了另一種獨特的自我覺察—「發現脆弱」；這種相對於「發現力量」的反向覺察對諮商師來說尤其重要，因為在心理治療情境中，諮商師是相對更有力量的那一方，此時諮商師的成長或許不在於發現原已握有的力量，而是發現自身不足的脆弱，進而對諮商歷程與自我的交融進行反思，藉此獲得成長。此為本研究的一個獨特發現之一。

三、「發現新自我」與「尋回自我」

敘事治療的重要療效之一，就是當事人透過社會互動過程，能賦予自己新的定義，並且重新建構其自我認同（Morgan, 2000; Payne, 2006; White, 2007）。從本研究結果中發現，當研究參與者覺察過去單薄的框架，或是憶起被忽略卻具有潛在重要性的生命經驗之後，也可看到如過去文獻所主張的改變出現。然而本研究結果發現，參與者自我認同的改變，呈現二種不同的現象。其一是「發現新自我」，這個改變主要是出現在「局外見證者」身上；其二是「尋回自我」，這個改變主要是出現在「家長團體成員」身上。

過去的相關文獻中通常僅提起見證儀式可帶來自我認同的豐厚，並重新定義自我的療癒效果，但未特別提到在經歷見證過程之後，不同的參與角色所引發的

改變是否不同（Morgan, 2000; Morrison, 2009, 2010; Russell & Carey, 2003; White, 2007）。研究者認為本研究的局外見證者和家長團體成員在自我認同的改變有所不同，可能與研究對象的特性以及在見證儀式中的身份角色有關。

以「家長團體成員」而言，他們在經歷見證儀式之後，自我認同的改變是「尋回自我」，也就是留意到自己一直以來擁有的能力和特質、憶起自己原初希望自己成為的父母樣貌，用什麼樣的眼光和態度來愛自己的孩子。過去研究指出，身心障礙孩子的父母，會一直將注意力放在對孩子的照顧上，加上來自外界對其親職能力的評價，因此父母們很自然地會聚焦在自己的親職能力表現，並常有高度的自我檢視（徐畢卿，2002；張英熙，1997、2002；程子云，1993；趙慈慧，2006; Gargiulo, 1985; Powell, Hecimovic, & Christensen, 1992）。這一點在本研究的家長團體成員身上也能看到，例如團體成員 F 曾說：「然後想說，啊！怎麼辦？我要給他加強什麼、加強什麼。我以前真的是很擔憂…我就會覺得…我到底還有什麼需要做的（MF-163）？」。研究者認為，由於家長們傾向於將注意力集中在孩子的問題，以及個人親職能力表現的自我檢討，因此他們並非不知道自己通過一關又一關的考驗，而只是選擇忽略自己的能力與知識。所以當見證者指出家長團體成員的生命樣貌時，多數的家長團體成員的反應是：「對！我其實是這樣的人（MD-093）」。這也許是他們自我認同的改變，多以「尋回自我」呈現的原因。

然而以「局外見證者」來說，由於局外見證者是以「聽眾」的身份參與在見證儀式中，因此局外見證者從一開始，目光焦點就在被見證者身上，而不是在自己身上，因此觸發的敘說較多以「反思」的型態呈現。例如局外見證者 A 到研究的終點時，跟自己說：「上帝願意把 Aa 給我當小孩，那對我是一種肯定，因為代表我可以，對（OA-240）！」。雖然過去的文獻沒有特別提到在經歷見證過程之後，不同的見證參與者所引發的改變是否不同，然而研究者仍可從相關文獻的實務報告中，看到局外見證者透過反思的歷程，為自我認同帶來改變。例如 White（2007）以某位參與他所主持的見證儀式的局外見證者為例，提到這位局

外見證者在參與見證儀式之後，開始覺察到與他人互動中的自己，反思自己在人際互動中的樣貌，因而對自我認同產生了新的理解與看法，繼而突破了人際互動上的僵局。

綜上而言，雖然局外見證者和家長團體成員均發生了某種洞察改變，本研究發現二者的改變並不完全相同，而這種差異和個人注意力的焦點有關。局外見證者由於注意力是在自身之外，因此反而比較有機會去獲致新的反思，並發現新自我；家長團體成員由於注意焦點在自身，因此更有機會去尋回忽略的自我。此為本研究的獨特發現之一。

四、自我實現的力量：從受縛走向釋放

敘事治療的核心精神之一，是因著脈絡視框的移動，看見受到主流文化框架所擠壓而簡化的自我定義，並能重新將自我擺置在新的脈絡位置（金樹人，2002；Morgan, 2000; White, 2007），不僅建構了新的自我認同，這個新的自我認同更啟動了新的力量（周志建，2012；翁開誠，2005）。而見證儀式是促成重新建構自我認同的重要介入策略之一（Morgan, 2000; Morrison, 2009, 2010; Russell & Carey, 2003; White, 2007）。本研究的結果可見到與過去文獻相同的改變痕跡。在三方視框中，不論其改變的發展性如何，最後的結果都導出力量，邁向真實自我。

以「團體帶領者」而言，團體帶領者在見證過程中，理解到自己為何在社會的期待與成為一位真實的諮商師之間擺盪。這樣的理解，幫助團體帶領者尋回她原初對於身為諮商師的信念，並生出勇氣，掙脫社會批判框架，做回她想做的那種諮商師。見證為團體帶領者啟動新的力量，有勇氣活出她渴望的真實自我。

以「家長團體成員」來說，家長們在見證過程中，憶起了家長團體成員在經歷見證儀式之後，納入更多過去被忽略，卻帶著滋養與力量的生命故事。他們憶起自己原本想當一位與孩子併肩作戰的父母，他們留意到自己正走在自我實現的道路上，以自己所喜歡的方式來活出自我。他們將被遺落的自己，一片片的找回

來，並重新對自己賦予新的定義，成為自己想要成為的人。透過見證，家長團體成員不只找回自我，也找回力量。

以「局外見證者」而論，局外見證者經過見證儀式，對自己和生命中人事物，重新賦予新的定義，包含個人的生命樣貌、對孩子的看法、對個人照顧孩子的經歷、對自己與親人、社會的關係等。脈絡位置的重新擺置，讓局外見證者看見自己的知識與能力，對自己產生了新的認同與信任，這些改變最終為局外見證者如何活出自己想要的人生，帶來堅定的力量。

五、自我與他人的連結

敘事治療認為當一個人敘說自身經驗的故事時，是無法與外在社會脈絡切割開來（Gottlieb, 1996），因為活在這個世界上，不可避免地要「出現在他人面前」（White, 2007），我們所敘述的生命故事，都是在人際關係中被建構、被表現出來（Morgan, 2000; Payne,2006）。尤其是在引入局外見證者的作法中，更是直接在社會互動中重建當事人的自我認同。因此，即使當事人重寫對話，為生命經驗賦予了新的意義，新的故事仍是在社會的脈絡中，重新定義自己與自己的關係、自己與他人的關係（White, 2007）。在本研究結果中亦可看到三方視框在經歷見證儀式之後的改變，均可見到與他人的連結。

就「局外見證者」所發生的改變而言，她們所發生的改變不只在個人身上，更擴及到她們與親人、孩子，以及生活中的其他人事物的關係。她們賦予自我新的定義，同時也對生命中的人事物賦予新的定義，例如改變了對孩子的看法，對孩子賦予新的定義；對於自己的生命中擁有特殊需要的孩子賦予新的意義…等等。

以「家長團體成員」的改變來說，同樣在社會互動的脈絡中與他人產生連結。例如，家長團體成員 F 在「憶起未獲關注的故事情節」的改變中，持續地憶起生活中不斷有人向她表達對 Ff 的欣賞，以及肯定她照顧與教育孩子的能力。C 與

D 所認出的個人特質，也都是具有與他人連結的本質。例如 C 肯定自己是個看重每個人存在價值的人，並能引導部屬發揮能力；D 則是回想起自己擁有樂於助人的特質。而就「團體帶領者」來說，她渴望做回自己原初想成為的那種充滿愛的諮商師，正是與所有她接觸到的案主之間的一種連結。

第二節　引入局外見證者後的改變如何發生：三方視框對話

本研究主要關切的第二個問題是，家長團體中引入局外見證者的參與者，在經歷該見證過程之後改變如何發生？局外見證者作為敘事治療的一部份，其主要療效是來自於對自我認同的重新建構（White，2007），然而究竟這種自我重構在參與其中的不同角色身上是如何發生的，過去的文獻並沒有具體的討論。本研究從三個視框細緻地探討引入局外見證者後的改變機制，此為本研究的重要貢獻之一。具體來說：

從「局外見證者」視框而言，引發改變的類別包括：「物理位移」、「『他者』整體視框」、「『自』—『他』之生命共鳴」、「自體經驗客體化」。

從「家長團體成員」視框來說，引發改變的類別包括：「他者重述，引出自我經驗客體化」、「他者共鳴，看見自我力量與知識」。

從「團體帶領者」視框而論，引發改變的類別包括：「『自』—『他』視框交會」、「真實引出真實」、「愛的激勵」。

觸發三方視框發生改變的類別如表 6-2 所呈現。

一、因「看見」而改變—自體經驗客體化

從研究結果來看，三方視框的參與者改變的發生有一個共通之處，亦即在經歷見證儀式之後，參與者因重新建構的自我認同而開展出面對生命的力量。透過

表6-2 參與者的改變如何發生：三方視框

	局外見證者	團體成員	團體帶領者
改變如何發生	一、物理位移 二、「他者」整體視框 三、「自」—「他」之生命共鳴 四、自體經驗客體化	一、他者重述，引出自我經驗客體化 二、他者共鳴，看見自我力量與知識	一、「自」—「他」視框交會 二、真實引出真實 三、愛的激勵

研究結果可發現，參與者的自我認同能被豐厚、被重新建構的關鍵，來自於「看見」自己─自體經驗客體化，也就是內在的生命經驗從參與者的內在世界被拉了出來，立體地呈現在自己的眼前，被客體化於參與者之外，得以被參與者看見。當自己在生命故事中的不同樣貌被看見時，參與者發現了過去未被覺察的自己、認出了被忽略的自己，並重新定義自己。新的自我認同，汲引出參與者內在的力量。

此一研究結果呼應了過去敘事治療相關文獻的看法。過去文獻指出，當事人原本與生命經驗重疊，因而難以看見自己的狀態，透過局外見證者的言說，當事人的生命經驗從當事人身上被拉了出來，立體呈現在見證儀式中，使當事人得以從他人眼中看見不同的自己，特別是重新被建構、被辨認出來的自我，在見證儀式中，得到社會中他人的認同。這樣的認同所帶來的力量，會讓當事人對自我產生新的定義（金樹人，2010；Russell & Carey, 2003; White, 2007）。因此，透過言說，使當事人與經驗中的自己拉開距離，得以在距離之外體察並反觀自身存在的不同樣貌（金樹人，2010；Cochran, 1997）。

是故，引發參與者改變的核心要素之一，是當見證儀式的參與者的自體經驗客體化於外，因「看見」自己而觸發改變。

二、脈絡中的「位置」與改變路徑

如前述，雖然本研究結果歸納出上述的共通改變：因「看見」而改變─自體

經驗客體化。然而從「改變如何發生」的分析中，卻明顯地看到，三方視框的參與者，因其在見證儀式中角色的不同，在彼此互動中的「位置」也跟著不同，而三方視框改變的路徑因此也有所不同。以下從三方視框在社會脈絡中的「位置」與改變路徑進行討論：

以「局外見證者」而言，當局外見證者的位置在物理空間上移動，「物理位移」所拉出的距離，讓局外見證者鮮明地感受到自己是坐在圈外的聽眾，當局外見證者坐在聽眾位置上時，視框也跟著改變—家長團體成員成為「他者」，局外見證者以聽眾的角色獲得了「他者」的整體視框。當「他者」的整體進入了局外見證者的視框後，「他者」在故事情節之下所展現的生命樣貌，使局外見證者憶起自己的生命故事。透過看見「他者」身上與自己相似的生命樣貌，因而辨認出未被留意的自我，將被遺忘的自己一塊塊地認回來。

因此，局外見證者自體經驗客體化的歷程，是先看見了「他者」—家長團體成員，而後自體經驗才因共鳴的過程被客體化於外。而局外見證者能看見「他者」，又與其在見證儀式中扮演聽眾的位置有關。這樣的歷程與「家長團體成員」、「團體帶領者」皆不相同。

以「家長團體成員」來說，家長團體成員因其身為被見證者的角色使然，在見證儀式一開始，即為敘說的中心，先行敘說其個人的生命故事。當家長團體成員在敘說個人生命故事時，生命故事是與自我重疊在一起的。當局外見證者開始敘說她們如何被家長團體成員所展現的某些生命姿態所觸動時，家長團體成員的自體經驗直至此時，才透過局外見證者敘說的過程，被客體化於外，鮮活地呈現在見證現場。因此，家長團體成員自體經驗客體化的歷程，與其在見證儀式中最先敘說，以及扮演被見證者的位置有關。這樣的歷程與「局外見證者」、「團體帶領者」皆不相同。

而「團體帶領者」自體經驗客體化的歷程，則與其他視框有著很大的差別。

主要的差別在於，「團體帶領者」在見證儀式中扮演的是主持的角色，不像「家長團體成員」敘說個人生命故事，也不像「局外見證者」敘說受到家長團體成員的感動，而產生共鳴的生命經驗。「團體帶領者」的位置，是一個徹徹底底「看見」的位置，是一個能看到「家長團體成員」、「局外見證者」，看到他們彼此互動，然後再看到處在這些互動當中的自己，而非在見證過程中被安排去敘說自己。因此「團體帶領者」自體經驗客體化的歷程是透過「看見」整個見證儀式中的「他者」─「家長團體成員」與「局外見證者」，然後再「看見」與他者互動的自己，在「自」—「他」視框交會的過程中，團體帶領者的自體經驗被客體化於外，讓團體帶領者得以看見真實的自己。這樣的歷程全然不同於另外二個視框，而不同的原因受到團體帶領者在見證儀式的角色位置有關。

由於過去敘事治療的相關文獻，只將見證儀式引入治療的理論概念與帶來的介入效果合併說明（Morgan, 2000; Morrison, 2009, 2010; Payne,2006; Russell & Carey, 2003; White, 2007），並未探究不同角色位置的參與者，其改變發生的路徑如何。本研究結果或可提供未來相關研究或實務工作者參考。

三、互為主體

敘事治療認為我們所看見的現實是人們在長時間的社會互動下建構出來的（Combs & Freedman, 2004）。當人們在主流文化的舊有框架下敘說單薄的生命故事時，舊有的故事是在社會互動下建構出來的。但同樣的，當人們能夠重新改寫故事，說出新故事的時候，這個新的故事也是在社會互動下建構出來的（Speedy, 2008）。尤其在局外見證者更是透過社會互動的連結，幫助當事人對自己產生豐富的看法，才能以新故事替代舊有的故事（Payne, 2006）。此外，敘事治療認為社會互動中的關係是「互為主體」的，社會脈絡中的個體都有自己的主體性，但主體與主體之間存在著共鳴，在彼此的互動中啟動彼此的生命故事（Cochran, 1997）。在治療中引入局外見證者也是如此，見證儀式中的每一份子也是互為主

體，在社會互動、彼此共振中，建構自己新的生命故事。

從三方視框的研究結果中可發現，三方見證參與者所有改變發生的基礎，正是立基於上述敘事治療的核心精神─意義建構於社會脈絡中，而關係中人們是互為主體的。

以「家長團體成員」發生改變的歷程來說─「他者重述，引出自我經驗客體化」以及「他者共鳴，看見自我力量與知識」，這其中的「他者」指的是見證儀式中的局外見證者。家長團體成員在見證儀式過程中，以自己的生命故事與局外見證者的生命經驗，相互撞擊與共鳴，改變的發生在彼此互動的脈絡中。

以「局外見證者」而言，其改變發生的歷程為「物理位移」、「『他者』整體視框」、「『自』—『他』之生命共鳴」、「自體經驗客體化」。在社會互動中，物理位置的變化會帶來心理位置的改變（金樹人，2010），當關係中的角色位置改變，社會脈絡中互動出來的故事情節也會跟變化（White, 2007）。局外見證者在社會脈絡中變成了聽眾，拉開距離看到故事中「他者」整體形象，此時的「他者」是見證儀式中的家長團體成員。「局外見證者」與「家長團體成員」在見證儀式的社會脈絡中是互為主體的兩者，在見證儀式中都是主角，透過彼此生命的共鳴與感通，用自己的生命觸動對方生命的發展。這些改變發生的歷程，無法脫離社會脈絡而存在。

以「團體帶領者」改變發生的分析結果來說，「『自』—『他』視框交會」、「真實引出真實」、「愛的激勵」。雖然團體帶領者未在見證儀式中敘說個人的生命經驗，然而團體帶領者仍處在見證儀式的脈絡中，是社會互動中的一份子。團體帶領不只是主持人，同時也成為觀眾，見證了其他參與者的改變與力量。其他參與者與團體帶領者彼此互為主體，團體帶領者因為見證了其他參與者的生命力量，見證的情節成為團體帶領者的生命經驗，這樣的生命力量被團體帶領所感知，成為了團體帶領者生命構成的一部份。因此當團體帶領者透過『自』—『他』視框

的交會而看見真實的自我，並且在尋回自己原初身為諮商師的信念之後，因為看見其他參與者勇敢地活出真實的自我，而受到了感動與激勵，因此也有勇氣實踐自我。

第三節　團體治療引入局外見證者之獨特意涵

相較於過去研究，本研究有二個特色。一是將局外見證者運用於身心障礙兒家長的介入。二是將局外見證者引入團體治療中，亦即從過去以見證個人為主的局外見證者模式，擴展為見證團體的介入模式。以下就這兩點進行討論。

一、局外見證者介入與其它諮商介入之比較

如同文獻探討所述，過去對身心障礙兒父母之介入，大多著眼於親職教育訓練（如許建中等人，2005；Chou, 1992; Kim, 2002）、討論父母的壓力與需求（如簡純青，2010；Allik, Larsson, & Smedje, 2006）等教育模式，對身心障礙兒父母的諮商介入研究則較少見。而這些少數的諮商介入研究概有兩大類：以 Worden（2008）的哀傷治療理論為基礎之諮商模式，和運用 Hill（2005）三階段助人模式之介入。以下分別就本研究結果與此二種介入模式加以比較。

（一）與 Worden（2008）的哀傷治療模式之比較

Worden（2008）的哀傷治療理論取向的主要目的，在協助父母覺察自己的情緒，讓案主能順利經驗各種哀傷反應，覺察自己的情緒，進而使案主能「接納」自己的處境，為自己的處境發展出新的意義與觀點（Worden, 2008; Ziolko, 1991）。而為了要協助父母覺察自己的情緒，以敘說的方式，讓父母說出他們的故事是重要的策略（Powers, 1993，引自張英熙，2005）。

從上述觀點來看，Worden（2008）的哀傷治療理論取向和引入局外見證者

的介入，在本質上有共通之處，二者都是建立在一種敘事的基礎上，希望藉由敘事的方式來達成一種自我覺察，尤其是情緒的自我覺察。在本研究中亦常可見家長在敘說之後，對自己的情緒產生了覺察。例如，在本研究第三次家長團體，J 在敘說自己與孩子硬要鬥個輸贏的故事時，發覺當自己被栽贓冤枉時容易被激怒。這種在情緒上的覺察與承認，就 Worden（2008）的模式而言，其功能是要去催化案主接納其情緒，以產生建設性的思想與行為；就本研究而言則是要藉此產生一種對自我的重新定義，讓案主去重新「尋回自我」或「發現新自我」。

儘管 Worden（2008）的介入模式和局外見證者的介入模式，二者都帶有共同的敘事本質，但在敘事的模式上卻大不相同。Worden（2008）的介入模式在沒有局外見證者的情況下，是由案主自述，諮商師予以引導或回饋，在這過程中案主（即主要敘說者）一直是對話內容的主體，案主的視框聚焦於自我身上，諮商師的回應亦是聚焦於案主身上。而局外見證者模式的敘事則更為動態豐富；以局外見證者的方式來催化情緒的接納時，主是藉由他者的重述，引出自我經驗客體化。因此在見證的儀式化過程中，案主的視框一開始在主體，然後從主體到客體，最後又從客體回到主體，這種來來回回的敘事歷程，相較於單純將一般敘事原理運用於 Worden（2008）的介入模式中時，具有更多元的視框與更動態的主客體交融。

（二）與 Hill（2005）三階段助人模式之比較

另一個主要用以協助身心障礙兒家長的介入模式，是 Hill（2005）的三階段助人模式，包含：探索、洞察和行動。Hill 主張在探索階段，諮商師對案主的感覺和想法不作任何預設，只是鼓勵案主說故事，協助案主從故事中探索感覺與想法；然後在洞察階段幫助案主從嶄新的觀點來看問題，建構出新的意義與經驗；最後在行動階段讓案主帶著對自己新的理解，去討論此新的理解如何催化建設性的行動（Hill, 2005）。

從上述觀點來看，Hill 的助人模式相較於 Worden（2008）的哀傷治療理論更為認知取向，更重視案主對自我的洞察及理解，並視這種理解是讓案主產生建設性行動的重要媒介；這一點和本研究中引入局外見證者之後，對案主所引發的自我重新定義，造成了「尋回自我」或「發現新自我」在本質上是相同的。在局外見證者的介入過程中，當案主覺察到自己受限於過往單薄視框時，他們的視框也因此開始擴張，開始注意到舊有視框以外的生命經驗，並改變了對自己的看法。這種對自我的重新定義，事實上即是 Hill 助人模式中所強調的，案主藉由自我敘說所達成的自我洞察及理解。不同的是，本研究的結果更具體地勾勒出這種自我重新定義的機制，是藉由「覺察過往單薄視框」與「憶起未獲關注的故事情節」等為基礎來達成的。本研究的這些發現，可說是對 Hill 介入模式的延伸與補充。

此外，在促發自我重新定義上，Hill 的模式和 Worden（2008）的模式一樣，二者都是藉由傳統的案主自敘、諮商師回饋等歷程來達成自我的覺察。而如前所述，引入局外見證者的敘事模式則是一種更為動態的敘說；是讓案主的視框在「主體—客體—主體」之間的來回流動。綜而言之引入局外見證者的介入模式，比 Hill （2005）和 Worden（2008）的模式，具有更多元的視框，在促發自我情緒、認知的覺察上，可能都更為有利。

二、見證個人與見證團體之比較

由於本研究是將局外見證者引入團體治療中，有別於過去以見證個人為主的局外見證者模式，以下亦針對此點作比較及討論。

（一）敘說主題會依團體動力變化

以個人為見證對象時，當事人的敘說會聚焦在某個主題上，例如不被他人接納的自我定義，或是與暴食症對抗的歷程；當以團體為見證對象時，敘說的主題不會只聚焦在某個主題上，更會隨著團體動力的變化而變化，顯得較豐富多元。雖然團體帶領者會依據團體中的各項訊息，例如成員的狀態、團體的動力、時間

的掌握等等，評估某個主題討論時間的長度，但通常以不超過二十分鐘為佳（Jacobs, Harvill, & Masson, 2002, 引自張英熙，2013），因此團體的敘說歷程通常會出現超過一個以上的敘說主題。

以本研究為例，第一次見證儀式，團體共經歷四個敘說主題，包含：處理孩子狀況時，驅動自己的內在想法與情緒、分享教養孩子的挫敗經驗、困境中的支持力量、善待自己。因此，將局外見證者引入團體中，相較於一般見證個人的局外見證者模式，局外見證者所見證之主題更為多元。

（二）為團體動力作見證

當見證儀式以個人為見證對象時，局外見證者透過當事人的自述看見對方的生命樣貌。但當見證對象為團體時，局外見證者不只看見單一個體的樣貌，也看見了團體成員之間的的互動，並為這種互動作見證。例如，局外見證者 A 的下列見證內容，即反映了其為團體動力的見證：

> 剛剛 J 說了他對自己的自責，然後我就看到 C 馬上就給出關懷。我看到大家真的是很大方、很不吝嗇的，真心彼此支持，他們能互相了解，看到對方需要支持、需要愛自己，就趕快提醒對方，而且不吝惜分享自己的方法，像 E 甚至願意用自己很傷痛的人生經驗去支持 J。我以前在外面花很多力氣卻只能得到一點點的支持，可是這個團體中的夥伴們卻毫不吝嗇地給彼此理解、溫暖和支持。
>
> 摘自第三次團體記錄

由於局外見證者的視框是整體的，除了看見個人，也會看見團體的整體樣貌。因此局外見證者不單從團體成員的自述來認識對方，更能從團體成員在團體互動脈絡中的樣貌，看見他們更多元、豐富的生命面向。

（三）局外見證者介入時間點的差異

在治療中引入局外見證者之前，讓當事人有機會先敘說自己的生命經驗是必要的，因為從解構自我走向改寫自我認同的歷程中，當事人要能先看見自己目前

如何被主流文化所擠壓（吳熙琄，2001）。以個人為見證對象時，局外見證者的的介入時機，通常是評估案主已對其生命進行了足夠的敘說，才安排局外證者進入治療中。然而，在以團體為見證對象時，由於團體成員是多元的，再加上團體的進行有其不同的階段，如何評估「所有的」團體成員都已進行足夠的敘說，適於安排局外見證者進入團體，其時機點的掌握比見證個人時不易拿捏。

在短期團體諮商中，通常前二次團體會花一些時間在團體的建立、形成團體的規則（張英熙，2013），而在前二次團體中，團體成員也會有機會自我敘說。因此本研究在設計時亦特別考量團體成員在接受見證之前，需要對自我生命有一些反思的機會，故將局外見證者的引入安排在第三次與第六次團體，讓團體成員在接受見證之前，都有足夠的機會對自己的生命經驗進行敘說。

第四節　引入局外見證者實務操作之反思與討論

本研究為國內第一個進行局外見證者團體研究的論文，因此在研究中特別著墨於引入局外見證者實務操作的細節，希望研究經驗及成果能作為未來研究之參考。因此以下就實務操作之反思作討論，主要包含二個部份：「局外見證者的特質與遴選」、「事前準備的安排」。

一、局外見證者的特質對見證效果的影響

在研究者所檢索有關敘事治療引入局外見證者的相關文獻中，多數學者通常僅就局外見證者的身份提出說明，例如局外見證者可以是當事人的家庭成員、朋友、社群成員或與當事人有類似經驗或背景的人（Morgan, 2000; Morrison, 2009, 2010; Payne,2006; Russell & Carey, 2003）。在這些文獻當中，White（2007）曾就局外見證者的揀選與條件提出較深入的主張。White（2007）認為局外見證者須具備理解與接納被見證者的能力，同時能將其對被見證者的理解與接納表達出來

的能力。研究者從前導研究的觀察中，獲得了與 White（2007）相同的心得。然除了 White（2007）的主張之外，研究者也從前導研究中發現，局外見證者尚須具備專心聆聽、對他人生命經驗開放、將所聽到的內容與個人經驗對照，以及透過口語表達感動與共鳴的特質與能力。

因此在正式研究中，研究者特別從過去曾帶領過的家長團體中，邀請適合的人員擔任本研究的局外見證者。回顧本次研究，能夠為三方視框的主角們帶來改變，研究者認為，二位局外見證者本身的特質是觸發影響的關鍵之一。從一開始的研究邀請、參與事前準備、進入家長團體進行見證、事後訪談等過程，研究者對二位局外見證者的特質有以下的觀察：

（一）熱忱與動機俱足

二位局外見證者均是在研究者發出邀請函的第一時間立即回覆，向研究者表達參與研究的意願。經研究者了解，二位局外見證者對於參與研究的高度動機，主要原因有二：一是局外見證者曾經驗到，社會上有人真心誠意地協助她們與她們的孩子，這使局外見證者期許自己有一天也能回饋在其他家長身上；二是局外見證者因過去參加研究者所帶領團體的經驗，對研究者有足夠的信賴。

擔任局外見證者的家長，依正式研究的設計規劃，她們除了進入家長團體扮演局外見證者之外，尚須參與二次的事前準備，以及接受事後的訪談。二位局外見證者雖須付出個人的時間、體力與心力，但研究者每次見到二位局外見證者，她們總是準時赴約、積極投入、真誠開放。她們願意貢獻一己之力的心意與熱忱，總是一再地感動研究者。研究者認為，見證過程能夠如同局外見證者 B 所說，與家長團體成員之間碰撞出美麗的火花，二位見證者的熱忱與付出佔有重要的地位。

（二）自我悅納，欣賞他人

在事前準備初期，研究者提供身心障礙兒家長自我敘說的範例故事給二位局外見證者，並邀請她們試著將內容中吸引她們注意，以及引發內心共鳴與感動之處進行敘說。剛開始，二位見證者以解析案例的方式進行敘說，研究者觀察到這個現象之後，即向二位見證者強調局外見證者角色的核心精神：局外見證者是以自己的生命經驗，去共鳴、迴響出對方的生命，因此並不對被見證者的生命進行分析與評論，而是予以欣賞與尊重。

研究者發現，二位局外見證者在聽到研究者的提示與示範之後，很快地放下過去慣用的分析與評論，轉變為以自己的生命經驗對範例故事進行回應。二位見證者在事後訪談中均提到，研究者當時慎重的提醒與說明，有助於她們掌握局外見證者的核心精神，並為自己如何扮演見證者找到定位。然而研究者發現，二位見證者能立刻對研究者的提醒與說明做出反應，並立即在行動上產生改變，實與二位局外見證本身的特質有關。

研究者看見，二位見證者能夠以個人的生命經驗去回應另一個人的生命故事，並且將其中的共鳴與感動公開敘說，是因為她們本身對自我的悅納。因為能肯定與接納自己生命中的脆弱，並不以為恥，才可能打開自己的生命去回應他人。例如 A 在訪談中曾提到：

> 我講的那個「歪斜又怎樣（見證內容）」，唉～我覺得很多時候不敢給別人看，是因為自己先不敢看自己。所以如果覺得別人看了會覺得我怎樣，是自己先認為自己怎麼樣，對。可是當我自己就很坦然，啊！我就長這樣（笑），我就是這副長相，我也很坦然的給大家看。我覺得那個時候，反而真的是很自在，就真的很自在（OA-206）。其實坦白講，我以前對於「先行者」這個角色，我覺得，不要（搖頭）。因為我是一個很怕丟臉的人，我很怕丟臉…可是我覺得，如果自己真的不釋放的話，不先做的話，不可能有那個釋放的環境跟人在你身邊，吸引來的（OA-208）。我覺得我們都要願意當一個先行者，如果老是等別人，我覺得，有一些事情是蹉跎掉了（OA-208）。

除了自我悅納的特質之外，二位局外見證者表現出較高的認知複雜度，能欣

賞他人、接納不同的價值觀。研究者認為，這是她們能快速接受提示，放下分析與評價的框架，去欣賞被見證者的生命。例如 B 在受訪中提到：

> 我們…只是去告訴對方，剛剛你觸動到我什麼東西，我想到什麼而已…我只是因為他講了什麼話，所以讓我自己想到說，我的過往是什麼，然後現在我的想法，我對我自己跟孩子的想法是什麼，我覺得啊是比較輕鬆的（OB-085）。而且就是，尊重到對方也尊重到自己。不需要去評論，然後就算你去讚美她，你也是在評論他，不需要，就會有另外一層壓力（OB-087）。

研究者觀察到二位局外見證者能很快抓取到擔任見證者的核心精神，與她們本身尊重自己也欣賞他人的特質有關。

（三）專注傾聽，愛的流動

在見證儀式中，局外見證者用自己的生命經驗去回應被見證者的生命故事，為了做到這一點，見證者對被見證者的專注傾聽是必要的。研究者在二位局外見證者身上，觀察到她們具備開放自我、放下分析與評斷，將焦點放在被見證者身上，專注傾聽對方說話的特質。研究者認為這應是在本次研究中，局外見證者對家長團體的回應，能引發家長團體成員感通的要素之一。如見證者 A 曾如此說道：

> 我覺得開始之後，我覺得我就靜下來了。對，我就靜下來了（OA-198）。我就把焦點，整個擺在家長團體裡面，聽他們的生命故事（OA-194）。我自己那天聽他們這樣分享，他們自己的生命故事啊，對。我覺得每個人都有他們自己靈魂的功課，每個人都很盡力的在學習自己的功課（OA-243）。

研究者認為，當一個人願意對陌生人坦露自己、願意先放下自己，將焦點置於對方身上，並欣賞對方，那個人身上必定是充滿著愛的。雖然 White（2007）的主張中並未提及局外見證者所流露愛的特質，但當 White（2007）提到他所邀請擔任局外見證者，因著個人過去曾面對過與被見證者類似的生命挑戰，而願意為他人貢獻一份心力時，研究者認為，那彰顯的正是局外見證者的愛。

研究者也在二位局外見證者身上看見她們對家長團體成員的愛。

> 我覺得說…很多的照顧者很需要正向的能量，因為他們真的比孩子還要辛苦，其實有時候我會覺得，心疼啦，不捨。我不知道自己可以…可以回饋什麼？可是我覺得說…就是做！只要是跟我們孩子有相關連的事情，只要我能做，先不要去看說可以做到什麼。那如果說，我們因為那樣的撞擊，讓他們從不同的角度，可以把他們的視野打開，看到更多的風景，那就做啊！為什麼不做？對啊，我覺得照顧者真的好辛苦耶，不捨耶（OB-096）。

> 我覺得，我不想再用什麼樣的方式去愛別人。就是，我只能用這樣的方式去愛人。我希望跟我相處的每一個人，我們每一次的相遇，我們不曉得就是彼此碰面幾次，這輩子碰面幾次，或相處多久。可是如果說，別人可以從我身上得到很正面的滋養，有力量，或是促使他有一個…就是很美好的一個啟發或什麼的，對。或是幫助他自己發覺他自己什麼的。我覺得那個對我來講，我覺得那個是我愛對方的方法（OA-285）。

二、事前準備的安排

研究者依前導研究帶來的經驗，發現局外見證者容易聚焦在自己的表現是否符合研究的目的與研究者的期待，也因此造成局外見證者的壓力與焦慮感受，並影響局外見證者的投入，因此降低研究參與者對於擔任局外見證者的壓力與焦慮有其重要性。是故，研究者在正式研究中，為局外見證者安排了事前準備，以提高她們對於角色、任務與現場樣貌的掌握度（事前準備的內容與規劃請參見 34 頁）。

研究者依二位局外見證者的回饋，以及研究者在本研究過程中的觀察札記，提出對本次事前準備安排的個人反思。說明如下：

（一）核心精神高於操作練習

見證者 A 與 B 均不約而同地提到，在經歷過實際的見證經驗之後，她們覺得與被見證者之間生命的碰撞、感動與共鳴，都必須在正式進入家長團體之後才會發生。因此不管事前準備為她們在扮演局外見證者的角色帶來多少幫助，她們

無法在進入家長團體之前，預知她們將與團體成員的生命經驗碰撞出什麼樣的火花。她們認為事前真正能掌握的，是局外見證者應具備的核心精神。她們提到的核心精神包括：專心聆聽、敞開自己、尊重與欣賞被見證者的生命經驗、開放與不評斷的態度。

（二）事前準備的次數

研究結果指出，二位局外見證者對事前準備安排次數的看法不同。見證者 A 認為第一次的事前準備有助於她建構見證程序與局外見證者角色的概念。但若要將擔任局外見證者的核心精神從知識轉化為態度，她認為需要透過第二次事前準備的浸泡。見證者 B 則建議可將二次事前準備濃縮為一次。見證者 B 之所以主張將事前準備濃縮為一次的主要考量有二：第一，如本文前段所述，二位見證者的經驗皆指出，除非進入見證現場，否則無法知道會與什麼樣的生命故事相遇。因此對局外見證者來說，事前準備最重要的是掌握擔任局外見證者的核心精神，也就是為自己的角色定位，而這一點也正是 White（2007）認為局外見證者進行事情準備最重要的核心原則。第二個考量在於，當研究者對局外見證者的概念與角色的說明越多，見證者越容易陷入自我表現的監控，以及扛下見證成效的責任。

研究者回顧研究過程，的確可觀察到上述現象。研究者在札記中曾記錄如下：

> 我覺得，口頭講那個話沒有效，跟她們說引導、主持的責任在我身上，我覺得沒有效。所以要怎樣才能讓她們不用自我要求？很難耶，我想她們還是會緊張。所以...要怎麼樣能夠讓來擔任見證者角色的這個人，能夠真正覺得說，他很釋放，他不會把那個...必須扮演好的那個扛在身上？這個不是我嘴巴說說，對方的壓力就會拿掉的，對。
>
> 摘自研究者第二次事前準備結束後的錄音檔

研究者認同二位局外見證者的看法：若局外見證者需要一些時間的體會與浸

泡，讓認知與態度漸趨一致，那麼，尊重與隨順局外見證者的需要有其必要性；另一方面來說，若將事前準備的焦點置於局外見證者角色之核心精神，並減少對局外見證者的概念與角色的說明，僅保留基本簡要的介紹，可能有助於卸除局外見證者責任壓力，以及降低對自我表現的監控。

研究者思考，若將事前準備對局外見證者的概念與角色的說明簡化，然後將焦點置於局外見證者角色之核心精神的體驗，則不只能夠將次數濃縮為一次，更可能因為已將事前準備的焦點轉為體驗局外見證者角色的核心精神，因此能將見證者 A 所提到，將認知理解轉化為態度所需的浸泡時間，濃縮在一次的事前準備中。

（三）責任的卸除

二位局外見證者在回饋中均提到了對於扮演局外見證者的自我要求與責任壓力。研究者因前導研究結果的提醒，因此特別在意局外見證者對見證成效的責任的卸除，在設計事前準備的內容時，特別將研究者（團體帶領者）對見證成效負完全責任的說明，穿插在各項說明與體驗活動中。然而從二位局外見證者的回饋中，研究者體會到，以口語方式強調與說明並不能挪走見證者對自己的期許與要求。

研究者體會到，當研究者本身將視框焦點放在責任，就會帶領局外見證者不斷地看到責任，但若研究者將視框聚焦在她們如何讓自己的生命與被見證者的生命相遇，彼此感動與共鳴，那麼，局外見證者的眼光，將會從自我的責任壓力轉到被見證者的生命上。

二位局外見證者的回饋與建議，幫助研究者看到，前導研究帶給研究者的經驗與知識，反過來框限了研究者的眼光。二位局外見證者幫助研究者覺察自己在事前準備過程中單薄的框架，但同時也擴張了研究者的視野，讓研究者理解到，研究者在事前準備中幫助局外見證者掌握核心精神，是整個事前準備的重要關鍵。

這個關鍵作法不僅將事前準備濃縮為一次，更能夠透過聚焦在局外見證者核心態度的體驗，卸除局外見證者的自我監控與責任壓力。研究者認為此研究發現，可以作為未來進行局外見證者實務操作的參考。

綜上所述，目前關於局外見證者之具體操作的文獻非常少，本研究之操作是立基於 White（2007）之基本概念；但事實上就實務操作而言，White（2007）之論述仍有部份不完全具體。本研究以更細緻的方式具體描繪出局外見證者之挑選、前置準備工作等，並藉由局外見證者之回饋勾勒出操作時的應然和實然面貌，希望能引領未來相關研究。這是本研究的獨特貢獻之一。

第七章　結論與建議

第一節　研究結論

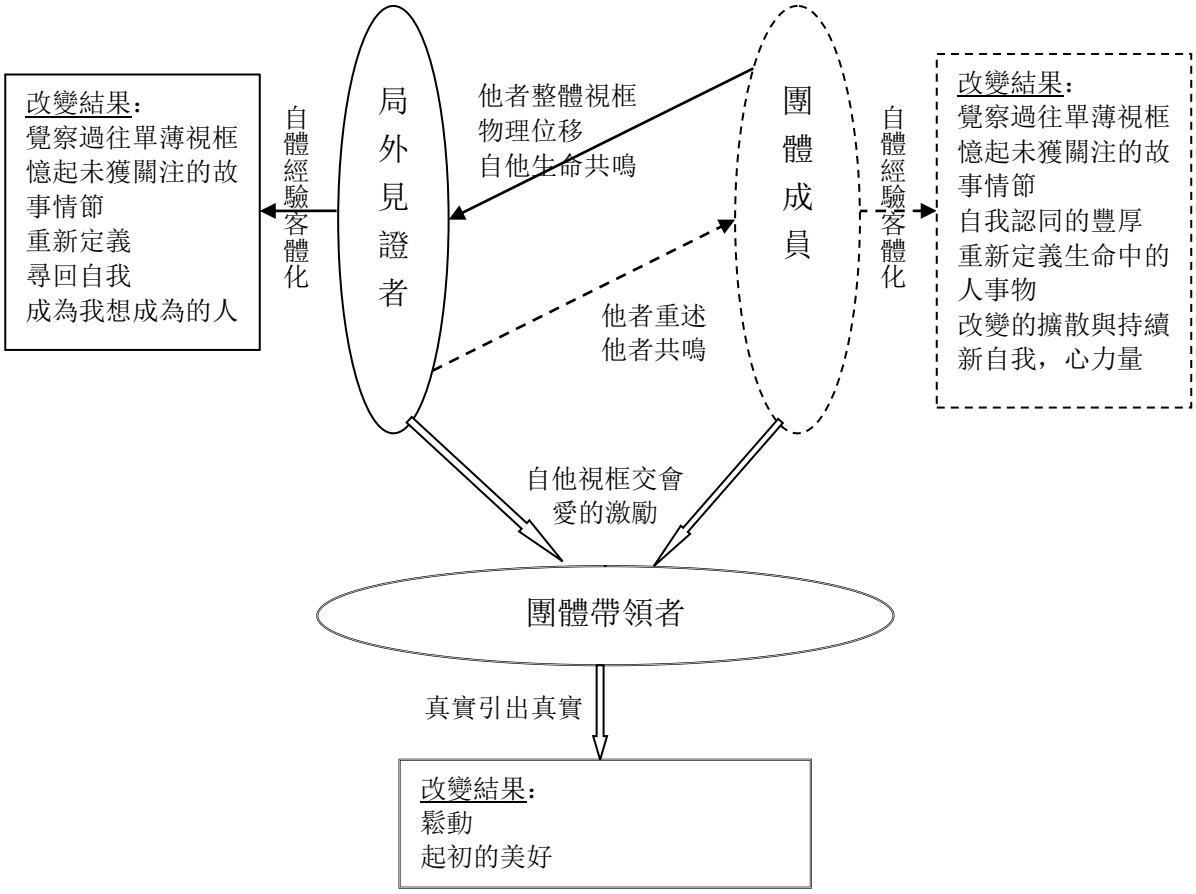
本研究將敘事治療中的「局外見證者」，引入身心障礙兒家長團體，並且以訪談、研究者反思等方法，探討此種介入模式對團體成員、局外見證者本身，以及團體帶領者，可能帶來的改變經驗，希望作為未來研究與實務工作的參考。綜而言之，本研究主要結果如下：

一、局外見證者療效之改變機制及改變內容

將局外見證者引入團體之中，之所以能產生療效，是由於局外見證者和團體成員具有類似的處遇和經驗；這種類似的背景可以說是一種利於產生同理的催化劑，使彼此更能理解彼此的敘說。然而由於團體成員、局外見證者、和團體帶領者三者在團體中所扮演的角色不同，因此促發改變的機制也不相同。對「局外見證者」而言，引發改變的機制是：「物理位移」、「『他者』整體視框」、「『自』—『他』之生命共鳴」、「自體經驗客體化」；而對「團體成員」而言，引發改變的機制是：「他者重述，引出自我經驗客體化」、「他者共鳴，看見自我力量與知識」；對「團體帶領者」而言，引發改變的機制則是：「『自』—『他』視框交會」、「真實引出真實」、「愛的激勵」（以上詳見第六章之討論）。這三種不同的視框彼此交織，催化了團體中三種角色的各自成長及改變。

此外，由於團體成員、局外見證者、以及團體帶領者三者在團體中的定位角色不同，其改變內容亦有所不同：對「局外見證者」而言，其主要改變為：「覺察過往單薄視框」、「憶起未獲關注的故事情節」、「自我認同的豐厚」、「重新定義生命中的人事物」、「改變的擴散與持續」、「新自我，『心』力量」。對「家長團體成員」而言，其改變為：「覺察過往單薄視框」、「憶起未獲關注的故事情節」、「重新定義」、「尋回自我」、「成為我想成為的人」。對「團體帶領者」而言，其改變為「鬆動」，其中包括框架曝露、正眼相對、擁抱脆弱，和「起初的美好」，包括做回我想做的那種諮商師、我不孤單（以上亦見第六章之討論）。

綜上所述，在身心障礙兒家長團體中引入局外見證者，其改變的機制和改變的內容可以圖示如圖 7-1，此圖可說是本研究的綜合發現及成果。



註：虛線為團體成員之歷程、實線為局外建證者之歷程、雙線為團體帶領者之歷程。

圖 7-1 研究結果綜整圖

二、局外見證者實務操作要點

除了上述研究成果之外，由於本研究為國內第一個進行局外見證者團體研究的論文，也是首次將局外見證者引入團體治療的研究；因此本研究特別論述了引

入局外見證者實務操作的細節，希望研究經驗及成果能作為未來研究之參考（相關論述詳見第三章第二節、第四章第三節、及第五章第二節）；此外，本研究亦提供了一個局外見證者事前準備的方案內容，供未來研究參考（詳見表4-1）。具體言之，這些關於局外見證者的實務操作，其內容包含局外見證者的「遴選」、「事前準備」及「正式操作」等三個部份。研究者將這三部份之操作要點摘述如表7-1，提供未來實務工作者之參考。

表7-1 局外見證者實務操作要點摘述

遴選	事前準備	正式操作
必要條件 1. 有意願並能承諾完成局外見證者任務者。 2. 與團體成員具備相似背景。 3. 具專注傾聽之能力。 4. 具良好表達能力。 其它條件 1. 具穩定之情緒狀態。 2. 高認知複雜度。 3. 能自我接納並欣賞他人。	目標 1. 說明局外見證者之核心精神 (角色與功能，以及定義儀式的三階段)。 2. 為局外見證者進行「重新定位」。 3. 責任的卸除 4. 實務操作練習。 具體措施 1. 研究者示範敘說。 2. 見證者練習敘說。 3. 研究者在見證者敘說時予以支持。 4. 帶領見證者依據四個探索主題（表達、意象或隱喻、共鳴、轉移）進行模擬體驗。	1. 在局外見證者介入前告知成員，說明目的，使成員有心理準備。 2. 以物理位移帶動心理位移（注意位置安排，局外見證者之位置需於團體成員之外，避免其從「聽眾」的角色，變成「專家」角色。） 3. 適切引領局外見證者對團體成員經驗進行敘說。

第二節　限制與建議

儘管本研究在構思及設計上力求嚴謹，然仍有部份研究限制。以下就這些限制提出討論，並予以未來建議。

一、研究限制

（一）初探研究的限制

由於本研究是首次將敘事治療中的局外見證者作法引入身心障礙兒家長團體的研究，雖然提出研究參與者改變的結果與機制，並且將實務操作的心得與發現做了詳盡的交待，然而研究成果是否充份地展示了局外見證者之療癒機制及效果，以一個初探性研究而言，加以論斷仍言之過早，值得未來研究再進一步探討。

（二）單一障別的限制

本研究以身心障礙兒家長團體為研究場域。由於在團體諮商中，為考量團體主題的焦聚，並希望能儘可能催化團體成員的參與及共鳴，因此在障別的選擇上以亞斯柏格症及輕度自閉症為主。這使得本研究的成果，是否可以類推至其它不同的障別值得考慮。這同時亦進一步引發研究者去思考，將局外見證者導入身心障礙兒家長團體的研究成果，是否能用於其它的團體諮商情境，如生涯團體、哀傷團體、成癮勒戒團體等常見團體實務上？

（三）家長同質性的限制

在本研究中的團體參與者都是主動報名參加團體的，他們企望藉由團體諮商來解決其實際所面臨的問題。這種主動性突顯出這些家長在心態上普遍是較為開放的，有較高的動機，同時也表示其具有較佳的蒐尋資源、運用資源的能力，有一定程度的社經地位，具有不錯的教育背景和認知能力。凡此，均表示本研究的團體成員之間具有相當程度的同質性。這突顯出本研究的二個可能問題：1.較高的團體成員同質性，對本研究所蒐集的資料內容可能造成影響，例如不同成員訪談內容的一致性較高、資料內容廣度可能不足等。2.以高同質性團體成員為研究場域的結果，能否被運用於成員異質性高的團體諮商情境，亦值得考慮。

二、研究建議

根據上述三點研究限制，研究者提出以下建議，供未來研究之參考：

（一）由於本研究是首次將局外見證者引入身心障礙兒家長團體之研究，為進一步檢視本研究之結果是否可靠、內容是否有所不足；建議未來應再進行相同主題的類似研究，以累積局外見證者用於身心障礙兒家長團體之相關知識，提供更完整、更豐富的相關資料。

（二）由於本研究之參與者以亞斯柏格症及輕度自閉症為主，不確定能否用於此類團體之外的情境。研究者建議未來可以將局外見證者，引入不同的障別家長團體諮商，甚或將局外見證者運用於各種非身心障礙團體諮商情境，和本研究進行比較異同。一方面可以擴展相關的知識，再者藉由異同之比較，有可能可以抽離出關於局外見證者實務更核心的原則要素，在研究及實務上這都會是相當具有價值的貢獻。

（三）由於本研究參與者在動機、開放性、社經地位、教育程度上，具有一定的同質性。建議未來研究或可考慮在招募團體成員時，除障別的同質性外（為了有效引起成員間共鳴，因此障別宜具同質性），其餘團體成員特性，儘量考慮增加其異質性，以強化資料蒐集之廣度。

三、實務建議

（一）對專業人員之建議

專業人員依其專業領域，在與身心障礙兒父母工作時，各有其能提供專業協助之處。然而，當專業人員與家長一起工作時，家長本身的主體性常消失在雙方的關係中。這些家長出現在專業人員面前以先，他/她們已經歷過許多人生的挑戰與考驗，累積了豐富的人生智慧與能力。除此之外，他/她們是真正長時間與自己的孩子相處在一起的人，是孩子的專家。

與家長的工作可朝著協助家長看見自己的能力與價值，將他們放在與專業人

員共同合作的「專家」位置，在治療中引入家長的力量。讓家長與專業人員都不再各自單打獨鬥。

（二）對團體治療中引入局外見證者之建議

本章第一節摘述了在團體中引入局外見證者的實務操作（請參見表 7-1）。除了第一節所摘述的內容之外，其他建議如下：

1.本研究的定義儀式採用三階段，但在實務上可考量採用四階段，亦即在見證結束後邀請局外見證者進入團體，進行三方對話。團體成員與局外見證者可藉由第四階段分享為彼此帶來的感動與啟發，或可豐富與強化見證的成效。

2.卸除局外見證者的責任壓力：責任的卸除不在於治療師口語的強調，而是透過治療師視框的焦點，引導局外見證者將注意力置於見證的核心精神，局外見證者自我監控的責任壓力就隨之模糊消減。

3.將局外見證者運用於團體操作之建議：在引入局外見證之前，應先讓團體成員有機會進行自我生命敘說，為見證雙方的對話建立基礎。除了團體成員的個人敘說，團體動力能將團體成員的生命樣貌以更完整、多元的面向呈現。

（三）對身心障礙兒父母之建議

1.看見自己的知識與力量

照顧特殊兒的歷程中所面對的難處與挑戰常令家長們自我懷疑，否定自己的能力與價值。但參與本研究的每一位家長，用他們的生命指出了一個事實：雖然挑戰是新的，常讓人一開始感覺失去控制感，但面對挑戰的自己從過往的人生中累積了豐富的生命經驗，這些生命經驗帶著知識與力量，幫助我們面對挑戰與難處。這些原已具足在內的知識與力量，是父母們往前行的寶貴資產。願身心障礙兒的父母們能從缺乏能力的自我定義中走出來，欣賞自己，回頭看看自己擁有的寶貴資產，並使用它們。

2.你不孤單

因為孩子行為上的特殊性，家長們可能無法得到社會上所有人的了解與支持，也可能在照顧孩子的過程中遭遇誤解與攔阻。然而從本研究中可看到在社會的不同角落，有身心障礙兒的家長們堅持、奮鬥的身影。他們不只在照顧孩子們的範圍內努力，他們更願意打開心房，透過研究將他們的生命經驗貢獻出來，為特殊孩子與家長們的發展和福祉盡一份力量。隨著更多身心障礙兒的父母們和專業人員投入在相關的研究和倡議裡，相信未來將會有更多人用正確的方式來理解這群令人敬重的家長與孩子們。

後記

後記是我（研究者）進行本研究的內心歷程自敘，以及研究參與者們在讀完分析結果之後，給我的回饋。這些回饋內容，是他們願意敞開真實的自己，用他們的生命，與我，與讀者們的生命碰觸。原本我想為他們的回饋再做一次整理歸納，但最後我放下了這樣的想法。因為每當我讀著任何一篇回饋，其主人用生命帶給我的感動就鮮活地耀上我的心頭，淚水從我的臉龐滑落。我只想如此純然地欣賞，並與這樣的生命同在，不想再加上其他的。

我將自己的感受自敘放在後記文末，將研究參與者們的回饋放在前面。因為每一位研究參與者，都是充滿愛的勇者，即使大環境給予他們的理解、支持與溫暖少得令人汗顏，他們卻反而成為最能愛人的人。謝謝他們願意敞開自己的生命，用生命來感動生命，為身提升社會對心障礙兒家長的關懷與照顧獻上力量。我向他們致上敬意！

第一篇回饋：看見自己是「愛的先行者」的 A

寫給舒禾：

讀完訪談文本，已是深夜。窗外不時傳來雨滴敲打的聲音，空氣中流動著冰涼，我的心卻隨著訪談文本的每字每句感動著、溫暖著。順著段落，我開始回想起整個過程，從妳邀請我的那封郵件開始，到我們每次的見面。

生命真是慈悲，在我和孩子充滿不被理解、已習慣被冷漠對待、總是不被傾聽的人生裡，我們可以遇見妳---願意用柔軟的心來對待我們生命的重担，願意分享妳生命的溫度，願意用極大的耐心傾聽且和我們同哭笑的妳。這一整個過程，我深深感受到妳的陪伴與同在。更令我感動的是妳內在的愛和對愛的回應。此刻，躺在我手邊的這份訪談文本(我知道這只是整體的一部分)，該是耗費了妳多少的心力完成的啊！妳沒有告訴過我在研究期間所遇到的困難，但我相信妳勢必克服許多。若不是妳內裡有強大的愛，是不會有這樣的熱情和堅持的。我感到既開心又榮幸，可以和這麼美的妳的生命相遇。

謝謝妳！讓我有機會參與並在參與的過程中經歷了〝再看見〞。沒錯，我和兒子的確走在一條崎嶇的道路上，奮力向前的沿路上踉蹌了 N 次，我們一直用別人覺得很奇怪的姿勢行走著，留下歪斜的腳蹤…。然而，我們卻一直堅持住，沒有放棄，不斷學習。再回頭細看，其實我們曾經也留下了許多勝利的姿態。因為〝再看見〞，對生命的提問變得有趣好玩多了：沿路上會再遇到哪些溫暖的人呢？途中會發生什麼令我們感動的事呢？我們會看到什麼意想不到的風景呢？因為〝再看見〞，生命變得更有力量，更寬廣，更美！所以，不管還要崎嶇多久，踉蹌幾次、姿勢有多奇怪，我都堅信我們可以活出自己獨特的美感，而我深深以這樣的自己和孩子為榮。

最後，祈願這個研究成為妳生命中極大的祝福，而與此同時，也成為許多人生命的祝福。

謝謝妳！我愛妳！

第二篇回饋：要繼續下一個精彩十年的 B

舒禾，今天抽空看了妳寄來的報告，心中滿滿的感謝還是感謝，因為現在生病的我忘記自己過去的樣子，忘了我是如何面對生命，忘了要空，展現真心無需做作，現在的我跟之前比起來應該是更大的挑戰，因為更大的挑戰而讓我的生命撞擊出更美的火花，我未來的十年一定會比之前更加精彩，謝謝妳讓我有幸參與這次的團體，心中的感謝是無法用言語表達的，謝謝妳讓我再次看見自己。

我會繼續讓我的生命發光發亮的，因為有大家給我支持的力量，生病是上天的安排，為了讓我有所成長。讓我以後有能力去陪伴去支持去愛更多的人。

第三篇回饋：以智慧伴佐真心的 C

舒禾，謝謝你的整理與摘要，我覺得你實在有著超強的正面引導能力。我讀著你的描述，就讓我回想到當時大家在一起討論，你總能讓我們盡情安心的表達，即使我們無法有系統的陳述，你總能引導我們發揮，並盡可能的讓大家可以有機會參與討論。你的摘要某種程度上「美化」了我所表達的，並賦予了更精闢的內涵，提升到了另一個層次。

謝謝你讓我認識到了一個更美好的自己。

第四篇回饋：傳承母愛光輝的 D

人的因緣際遇是很奇妙的，若不是因為 Dd 要上高中，因著他在國中階段惡劣的人際關係，及不知如何與人相處的緣故，我也不會來到這個團體，也不會認識這位得以讓我看見自己「生命樣貌」的老師！

在舒禾老師的引領下，自認為是理所當然的努力，卻是帶著正面能量的生命經驗不斷地湧現，憶其過往一個階段又一個階段的治療，不放棄的希望，正是支撐著自己陪伴著 Dd 一同面對他生命中各種挑戰的動力，但也因此忽略了另一位手足（妹妹），雖然為她做的不足，但事實上對女兒的愛未曾短少，總是盡可能希望補足無法好好陪伴她成長的愧疚。

同時，每當夜深人靜時，我也總會想起過世的母親，因為她是我生命中最重要的人，若是沒有她的愛與扶持，讓我能履仆履起、愈挫愈奮，也就沒有今天能勇敢堅毅的面對困境的我，以及在無形中所累積了許多「對與錯」的經驗了；我想這些就是能使我尋回自己的核心信念之重要因素！正如現在的我，在面對、處理 Dd 一些不樂觀的狀況時，也不再手足無措，而會多方的尋求適切的解決管道！

在經歷了這八次的生命歷程之後，我不得不承認這個團體帶給了我很大的影響：

1.就看待孩子的角度而言：是從虧欠、不耐的心態轉為了解，懂得欣賞並真心接納。

2.就自己的心靈成長部份：則是從自責、無耐怨懟的情緒中轉化為感恩的心；不再去看待負面的事件，而對那些曾在 Dd 成長路上給予過任何協助的每個人充滿感謝，因為在教養之路上特殊兒的父母要承受比一般父母更多的挑戰，過程艱辛漫長，只憑一己之力是無法成就的！特殊兒需要更多的愛，需要學習，更需要一群人的互相鼓勵、共同成長，讓成長之路不孤單。正因如此，我們更應貢獻自己的經驗成為別人的幫助，給予彼此祝福！

最後，我要發自內心的感謝舒禾老師願意注意、關心到特殊兒的照顧者（家長）這個部份。事實上，我也一直很希望有人，有個地方，能真正認同我們的努力與看見我們的需要。但很可惜的是目前台灣對特殊兒或身障兒的照顧者（大多為父母）缺乏主動的協助與在身心靈

健康方面的支持措施，讓我們常常必須孤軍奮鬥。因此我由衷的盼望政府部門也能重視這些身心障礙兒家庭裡照顧者所面臨的各種問題及需求，檢討與調整社福經費分配資源的比重，因為我認為惟有「父母先走出來，孩子才有希望」啊！

第五篇回饋：脫去緊箍咒的 E

感謝舒禾老師的用心。在看資料時，好像坐時光機回到當時上課，與老師在咖啡店內聊聊的畫面。還好有老師及所有夥伴們互相溫暖的幫助，讓我在平時繁忙的生活中，得到支持與安慰。一路走來雖然煩悶，但想到辛苦的大家(包括我)，總是抬頭挺胸繼續走下去。雖然沒時間聯絡，但是祝福的心是不會停止的。感謝舒禾老師及大家，祝福老師及大家。

第六篇回饋：不只走到這裡，還會走得更遠的 F

很高興有機會參與本研究，讓我再次肯定我這幾年所走過的路，至少我選擇當時所能做的，並感謝家裡其他成員的支持。兒子今年即將進入他的第一志願就讀，令我感到欣慰的是，他越來越能理解他自己將來即將面對的世界，希望他能越來越順。

第七篇回饋：尋回對孩子原初之愛的 G

看完資料後，讓我不禁回想起暑假參加團體活動的點點滴滴。起初純粹是為了孩子好，希望她能認識自己、肯定自己、學習更多社交技巧，讓將來的路走得更踏實。我在參加家長團體後，看到有的家長比我更艱辛，我不禁自問自己是否太脆弱了。自己應該更充實知識，才能陪伴孩子勇敢的走下去。

第八篇回饋：認出內在寶藏的 H

「成為我想成為的人」不容易，但要去做才有可能。

謝謝你幫我認出內在的寶藏。察覺出「我的簡單事，別人不易做」、「別人簡單事，我也學不來」，因此更能人與人之間更加互相包容、體諒。

一些看似簡單的內容，透過你文字的闡述，就更深切詳實的表達出來，果真是心理諮商師的特質，想必你博士學位不久就可以達成，在此先恭喜你。

人生傻傻走下去，雖可不與過往不悅糾結，但重覆著相同惱人的事情，還是要回頭思索，反省根源是什麼，如何解決，也是很重要的，正在練習中。挫折打擊後，也要鼓勵自己，勇敢走下去。

Hh 使粗心的 H 發言前能三思而行，否則有時一句不經意的話，會踩到 Hh 的地雷，後果又要不可收拾，H 被訓練得較能謹言慎行，有時會感到神精緊繃，就不想和 Hh 溝通。輕鬆一下還可以，但若是長期不互動，結果會更糟的吧。

聽說你們有建立一個群組，大家可互相分享，加油打氣，等我們有機會也可以加入，一起當彼此的扶持好友。D 很貼心告訴我們，她參與「天使心」的活動，如果有需要也可去體會。有時電話中聊到孩子，雖然不能提供實質方法，但彼此關心的力量，也給心裡極大滋養。

第九篇回饋：走在「處女猴夢幻旅程」的 J

走出框架，活出自我
步履蹣跚的過去，努力的活在當下，期待祥和美好的未來。
送給研究者的真心：
真情流露表無遺
感性有愛滿人間
今生助人不等待
福恩德澤遍桃李
版權有所：處女猴的夢幻

103/5/24 上課得一禪師的名言與師您分享：
心是根來法是塵
兩種猶如境上痕
痕垢盡時光始現
心法雙亡性即真

研究者的心情：神的禮物與祝福

當我還沒開始構思博士論文研究主題之前，我的內心就一直有個催促，催促我以身心障礙兒父母為研究對象，試著找到讓他們育有特殊孩子的人生道路，可以走得更幸福、快樂的方法。但每當這個催促出現時，我就轉頭充耳不聞。原因就如同我在論文第二十三頁所提到，在我長時間與身心障礙兒父母的工作經驗中發現，這些辛苦又焦慮的父母多半受困在社會的價值標準中，以不足和挫敗來定義自己，因此催化他們的自我覺察是較為困難的，因此也不易看見他們的改變。身為諮商師的我和身心障礙兒父母發展出某種「同步」的困境，他們因孩子的困難而受困在負面的自我定義中；而我則因為他們的不易改變，也受困在對諮商專業的自我懷疑中。

當心底一直有個聲音催促我將生命中的時間和精力花在某個地方，但過往的經驗又昭示著這些努力與付出很可能徒勞無功時，天人交戰的拉扯就無可避免地在我心中闢起了戰場。我已數不清有多少次跟我的上帝禱告，我跟祂說，如果我心底的聲音是來於我個人的誤解，而不是祂的旨意，求祂快快讓我開啟另一個研究主題。但神總是精準地、毫無一次落空地，在我每一次懇切地求告祂的隔天，立刻差派各種不同身份的人來告訴我，我沒有聽錯心底的聲音。這樣拉扯的過程中，秉華老師就這樣一直陪伴著我，從未加諸任何批評、論斷在我身上，一次又一次地為我內心的爭戰注入關愛與支持。

最後一次，我來到神的面前，我決定跟隨著祂的腳步，走那不確定的路，放下過去我賴以生存、用來應付這個世界而緊抓不放的控制感，選擇聽我心底的聲音。正如我在論文第八十七頁中所寫到的，「在掙扎與徘徊的拉扯與反覆之間，我卻看見其中有個唯一不變的，就是我無法放下這些家長，轉身離開。因為他們勇敢與堅毅的身影不只贏得我的敬重，更為我的生命灌注了力量與愛」。是神的愛、秉華老師的愛，以及這些父母的愛激勵了我，我才能下這樣的決心，以身心障礙兒父母為我的研究對象。

然而靠著精準的規劃與控制來應付世界的我，走上了無前人的經驗、寥寥無幾的參考依據、無法預知結果的研究時，我還是不免被焦慮擊倒。我一直記得，在舉行局外見證者事前安排的前二天，氣象局發佈了颱風警報，我很可能面臨事前準備改期的情況。時間是如此緊湊，如果我沒有在家長團體開始之前完成局外見證者的事前安排，我該如何是好呢？然而，當我與 A 聯繫是否如期舉行事前準備時，她這樣回答我：

Dear 舒禾，

不需要擔心天氣，一切都會很平安順利的。

我很贊同你的想法，

周六早上我們再視當天情況決定是否進行或延後。

不管如何，我相信宇宙都會支持我們，

並為了我們最大的幸福與喜樂而打點好一切~~

從收到 A 的回信的那一刻起，我了解到這個博士論文是我的神送給我的寶貴禮物。面對我的諮商專業、面對我的博士修業，我最大的困難一直是難以對生命「信任」、「交託」。成長的經驗叫我總是拼了命的試圖靠自己打點好一切，那是我應付威脅、安頓自己的法寶，我如何能將握在手中的唯一的法寶放掉呢？我曾經對神說，我不知道什麼是「信任」、「交託」，我不知道那是什麼。雖然我抖著膽決定做這個主題，但是過程中我還是會軟弱、會被擊倒。可是神卻經由祂召聚而來的研究參與者，適時地鼓勵我迎向未知，試著一次又一次地放膽「信任」神，將一切「交託」給神。

這些最寶貴、令我敬重的研究參與者們，常在團體中、乃至於研究回饋中表達對我的感謝，但承如我在論文中提到，我真心覺得是研究參與者們用他們的生命向我示現了存在的本身，就已是美好，就已是價值。

回想整個研究的過程與點滴，看著神為這個研究而聚集的研究參與者們，每一個人的生命都充滿著愛，整個研究過程也都被愛充滿，滿滿都是神的祝福！我為此對神獻上感謝與讚美。

參考文獻

中文部份

王詩雲、林美珠（2011）。兒童敘事治療的個案研究，*輔導與諮商學報，33*（1），39-62。

李文玫 （2010）。*離散、回鄉與重新誕生：三位客家女性的相遇與構連*（未發表之博士論文）。輔仁大學，新北市。

汪俐君（2002）。*學前身心障礙子女母親親職壓力與社會支持相關因素之探討*（未發表之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北。

吳熙琄（2001）。*敘事治療法：重寫你的生命故事工作坊*。（未發表之工作坊手冊）。台北市張老師諮商輔導中心「敘事治療工作坊」，台北。

吳佳玲（2006）。一位極重度智障者母親接納孩子的歷程。*身心障礙研究季刊, 4*(2), 136-139。

吳欣蕙（2004）。*焦點解決短期諮商對自閉症兒童母親的賦能效果*（未發表之碩士論文）。國立暨南國際大學，南投。

金樹人（2002）。變與流變。載於*心理學的開展：創新領域、社會議題、方法論*。輔仁大學心理學系三十週年系慶學術研討會論文集。台北。

金樹人（2005）。*心理位移辯證效果之敘事分析*。國家科學委員會研究報告，報告編號 NSC93-2413-H-003-001。台北：行政院國家科學委員會。

金樹人（2010）。心理位移之結構特性及其辯證現象之分析：自我多重面向的敘寫與敘說。*中華輔導與諮商學報，28*，187-228。

林美珠（2000）。敘事研究：從生命故事出發。*輔導季刊，4*，27-34。

林杏足（2002）。*敘事諮商中當事人經驗與轉化歷程之研究—以低自尊個案為例*。國科會專案研究報告，報告編號 NSC-90-2413-H018-019-SSS。台北：行政院國家科學委員會。

周志建（2012）。*故事的療癒力量：敘事、隱喻、自由書寫*。台北：心靈工坊。

翁開誠（2005）。生命、書寫與心理健康。*應用心理研究，25*，27。

徐畢卿（2002）。智能障礙兒的婦女家庭照顧者—以自閉兒母親為例。*護理雜誌，49*（2），22-28。

徐畢卿、謝宏昌、謝素真、黎士鳴（2001）。為人母的覺知：自閉兒母親照護患兒的過程。*護理研究, 9*(5), 203-213。

倪鳴香（2006）。*質性研究方法研習工作坊：「生命口述傳記研究」研習手冊*。台北：政治大學。

倪志琳（1995）。自閉症兒童與其家庭。*特殊教育季刊，56*，16-22。

張正芬、吳佑佑（2006）。亞斯柏格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探。*特殊教育研究學刊，31*，139-164。

張英熙（1997）。*身心障礙兒童的母親之罪惡感之心理諮商歷程的研究*（未發表之博士論文）。國立彰化師範大學，彰化。

張英熙、吳珍（2001）。特殊兒童家長支持團體效果初探。*特殊教育季刊，80*，30-34。

張英熙（2002）。特殊兒童家長的失落經驗。*特殊教育季刊，82*，16-22。

張英熙（2005）。哀傷諮商理論在特殊兒童家長心理諮商上的應用。*特殊教育季刊*，21-26。

張英熙（2013）。*從失落到接納：特殊兒童家長心理支持團體實務*。台北：心理。

曹純瓊、章玉玲（2007）。父母教養自閉症幼兒之心理適應研究。*東台灣特殊教育學報，9*，109-124。

許建中、黃惠玲、趙家琛、楊品珍、陳正宗（2005）。學齡前注意力缺陷過動兒童之父母訓練團體成效研究：執行功能之分析。*臨床心理學刊，2*（2），87-105。

許瑛玿（2001）。*身心障礙兒童的母親之憤怒情緒之諮商技術、治療因素與改變歷程之研究*（未發表之博士論文）。國立彰化師範大學，彰化。

許世芬（1990）。帶不走的憂傷：一位唐氏兒母親的心路歷程。*長庚護理，1*(2), 56-58。

程子芸（1993）。一位生下先天缺陷兒的母親其壓力源及克服行為。*護理雜誌，41*（4），39-48。

陳蓉娟（2005）。*自閉症兒童家長支持團體方案之建構與成效研究* (未發表之碩士論文)。國立台北教育大學，台北。

趙慈慧（2006）。*三位身心障礙兒童的母親壓力因應之諮商改變要件探究*(未發表之碩士論文)。國立台北教育大學，台北。

簡文英、陳增穎、連廷嘉（2007）。原住民高中生參與「敘事取向生涯探索支持性團體」之團體效果研究，*諮商輔導學報，16*，69-94。

簡純青（2010）。*透納氏症患孩父母親職壓力與生活品質之探討* (未發表之碩士論文)。國立臺灣大學，台北。

郭來心（2008）。*發展遲緩兒童家長支持團體成效探討-臺北市某醫學中心為例*（未發表之碩士論文）。私立實踐大學，台北。

謝素珍、徐畢卿（2004）。從支持性團體歷程分析看自閉兒母親的轉變。*護理雜誌，51*（3），34-41。

劉毓芬、胡心慈（2005）。破繭而出的意義：一位自閉症兒童的母親之心理歷程。*特殊教育研究學刊，29*，225-249。

西文部份

Allik, H., Larsson, J. O., & Smedje, H. (2006). Health-related quality of life in parents of school-age children with asperger syndrome or high-functioning autism. *Health and Quality of Life Outcomes, 4,* 1-8.

Attwood, T. (2007). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. Cambridge: Cambridge University. Philadelphia: Jessica Kingsley.

Barnett, D., Clement, M., Kaplan E., & Fialka, J. (2003). Building new dreams: Supporting parents adaptation to their child with special needs. *Infants and Young Children, 16*(3), 184–200.

Barlow, D. H., & Durand, V. M. (2011). *Abnormal psychology: An integrative approach*. Belmont, CA : Wadsworth Cengage Learning.

Benn, R., Akiva, T., Arel, S., & Roeser, R. W. (2012). Mindfulness training effects for parents and educators of children with special needs. *Developmental Psychology, 48*(5), 1476-1487. doi: 10.1037/a0027537

Benson, P. R., & Karlof, K.L. (2009). Anger, stress proliferation, and depressed mood among parents of children with ASD: A longitudinal replication. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 39,* 350-362.

Breslau, N., Staruch, K. S., & Mortimer Jr. E. A. (1982). Psychological distress in mothers of disabled children. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, 136*(8), 682-686.

Bristol, M. M., & Schopler, E. (1983). Stress and coping in families of autistic adolescents. In E. Schopler, & G.B. Mesibove (Eds.), *Autism in adolescents and*

adults (pp.251-278.). New York: Plenum.

Bruner, J. (1990). *Act of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Brust, J. D., Leonard, B. J., & Sielaff, B. H. (1992). Maternal time and the care of disabled children. *Public Health Nursing, 9*(3), 177-184.

Burger, T., Spahn, C., & Richter, B. (2005). Parental distress: The initial phase of hearing aid and cochlear implant fitting. *American Annals of the Deaf, 150*(1), 5-10.

Chou, Y. C., Lin, L. C., & Robert, L. (2007). The quality of life of family caregivers of adults with intellectual disabilities in Taiwan. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 20*, 200-210.

Chou, T. C. (1992). *Developing and testing an intervention program for assisting Chinese families in Taiwan who have a member with developmental disabilities* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Minnesota.

Cochran, L. R. (1990). Narrative as a paradigm for career research. In R. A. Young, & W. A. Borgen (Eds.), *Methodological approaches to the study of careers* (pp. 71-86). New York: Praeger.

Cochran, L. R. (1997). *Career counseling: A narrative approach*. CA: Sage.

Combs, G. & Freedman, J. (2004). A poststructuralist approach to narrative work. In L. E. Angus, & J. McLeod (Eds.), *The handbook of narrative and psychotherapy*. (pp137-155). London: Sage Publications.

Costa, D., Nelson, T. M., Rudes, J., & Guterman, J. T. (2007). A narrative approach to body dysmorphic disorder. *Journal of Mental Health Counseling, 29*, 67-80.

Dellve, L., Samuelsson, L., Tallborn, A., Fasth, A., & Hallberg, L.R. (2006). Stress

and well-being among parents of children with rare diseases: A prospective intervention study. *Journal of Advanced Nursing, 53*, 392-402.

DeMyer, M.K., & Goldberg, P.(1983). Family needs of the autistic adolescents. In E. Schopler, & G.B. Mesibove (Eds.), *Autism in adolescents and adults* (pp. 225-250). NY: Plenum.

Durrance, B. (1998). Some explicit thoughts on tacit learning. *Training and Development, 52*(12), 24-29.

Elgar, F. J., Curtis, L. L., McGrath, P. J., Waschbusch, D. A., & Stewart, S. H. (2003). Antecedent consequence conditions in maternal mood and child adjustment: A four year cross-lagged study. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 32*, 362-374.

Gargiulo, R.M. (1985). *Working with parents of exceptional children: A guide for professional*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Goodman, S. H. & Gotlib, I. H. (1999). Risk for psychopathology in the children of depressed mothers: A developmental model for understanding mechanisms of transmission. *Psychological Review, 106*, 458-490.

Gottlieb, D. T. (1996). The narrative/ collaborative process in couples therapy: A postmodern perspective. *Woman and Therapy, 19*(3), 37-47.

Griffith, G. M., Totsika, V., & Nash, S.(2012). The hidden experiences of parents of adults with Asperger Syndrome. *Journal of Intellectual & Developmental Disability, 37*(3), 237-247.

Guba, E. G., & Lincoln, Y.S. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation.* Newbury Park, CA: Sage.

Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks : Sage.

Henderson, L. M. (2001). Asperger's Syndrome in gifted individuals. *Gifted Child Today Magazine, 24* (3), 28-35.

Helitzer, D. L., Cunningham-Sabo, L. D., VanLeit, B., Crowe, T. K. (2002). Perceived changes in self-image and coping strategies of mothers of children with disabilities. *The Occupational Therapy Journal of Research, 22*(1), 25-33.

Hill, C. E. (2005). *Helping skills: The empirical foundation* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Huber, C. H. (1979). Parents of the handicapped child: Facilitating acceptance through group counseling. *Personnel and Guidance Journal, 57*(5), 267-269.

Kazak, A. (1986). Families with physically handicapped children: Social ecology and family system. *Family Process, 25*, 265-281.

Kersting, A., Dorsch, M., Wesselmann, U., Ludorff, K., Witthaut, J., & Ohrmann, P. (2004). Maternal posttraumatic stress response after the birth of a very low-birth-weight infant. *Journal of Psychosomatic Research, 57*, 473-476.

Kim, Y. S. (2002). A case study of filial therapy training for child-parent relationship enhancement: Based on developmentally disordered children and their siblings. *Korean Journal of Play Therapy, 5(2)*, 3-13.

Kurstjens, S. & Wolke, D. (2001). Effects of maternal depression on cognitive development of children over the first 7 years of life. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42*, 623-636.

Kuusikko-Gauffin, S., Pollock-Wurman, R., & Mattila, M.(2013). Social anxiety in parents of high-functioning children with autism and Asperger syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 43*(3), 521-529.

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Lovejoy, M. C., Graczyk, P. A., O' Hare, E., & Neuman, G. (2000). Maternal depression and parenting behavior: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 20*, 561-592.

Lue, Y. J., Chen, S. S., Jong, Y. J., & Lin, Y. T. (1993). Investigation of activity of daily living performance in patients with Duchenne muscular dystrophy. *Kaohsiung Journal Medical Science, 9*(6), 351－360.

Minor, H. G., Carlson, L. E., Mackenzie, M. J., Zernicke, K., & Jones, L. (2006). Evaluation of a mindfulness-based stress reduction (MBSR) program for caregivers of children with chronic, conditions. *Social Work in Health Care, 43*(1), 91-109. doi: 10.1300/J010v43n01_06.

Morrison, P. (2009). Using an adapted reflecting team approach to learn about mental health and illness with general nursing students: An Australian example. *International Journal of Mental Health Nursing,18*(1), 18–25.

Morrison, P. (2010). Using narrative ideas to learn about mental illness in the classroom. *Current Narratives, 2*, 55-67.

Morgan, A. (2000). *What is narrative therapy?* Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications.

Myles, B. S., & Simpson, R. L. (2001). Understanding the hidden curriculum: An

essential social skill for children and youth with Asperger Syndrome. *Intervention in School and Clinic, 36*(5), 279-286.

Norton, P., & Drew, C. (1994). Autism and potential family stressors. *The American Journal of Family Therapy, 22*(1), 67-76.

Park, S., Park, M., Kim, H., & Yoo, H.(2013). Anxiety and depression symptoms in children with Asperger syndrome compared with attention-deficit/hyperactivity disorder and depressive sisorder. *Journal of Child & Family Studies, 22*(4), 559-568.

Payne, M. (2006). *Narrative therapy : An introduction for counsellors*. London, Thousand Oaks: Sage Publications.

Pervin, L. A., John, O. P., & Cervone, D. (1993). *Personality: Theory and research*. New York: Wiley.

Petersen, S., Bull, C., Propst, O., Dettinger, S., & Detwiler, L. (2005). Narrative therapy to prevent illness-related stress disorder. *Journal of Counseling and Development, 83*, 41-47.

Powell, T. H., Hecimovic, A., & Christensen, L. (1992). Meeting the unique needs of families. In D. E. Berkell (Ed.), *Autism: Identification, education, and treatment* (pp. 187-224). Hillsdale, NJ: LEA.

Powers, L. E. (1993). Disability and grief: From tragedy to challenge. In G. H. S. Singer, & L. E. Powers (Eds.), *Families, disability, and empowerment: Active coping skills and strategies for family interventions* (pp.119-148). Baltimore: Brookes.

Rodrigue, J.R., Morgan, S.B., & Geffken, G.R.(1992). Psychosocial adaptation of

fathers of children with autism, Down syndrome, and normal development. *Journal of Autism and Development Disorder, 22*(2), 249-263.

Rose, H. W. (1987). *Something's wrong with my child.* Springfield, Illinois: Charles C Thomas.

Russell, S. & Carey, M. (2003). Outsider-witness practices: Some answers to commonly asked questions. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work,1*, 3-16.

Sandler, A. G., & Mistretta, L. A. (1998). Positive adaptation in parents of adults with disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 33*(2), 123-130.

Shechtman, Z., & Gilat, I. (2005). The effectiveness of counseling groups in reducing stress of parents of children with learning disabilities. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice, 9*(4), 275.

Shea, T.M., & Bauer, A.M. (1985). *Parents and teachers of exceptional students: A handbook for involvement.* Boston, MA: Allyn and Bacon.

Shu, B.C., Lung, F.W., & Chang, Y.Y. (2000). The mental health in mothers with autistic children: A case-control study in southern Taiwan. *Kaohsiung Journal of Medical Science, 16*(6), 308-314.

Siegel, B. (1996). *The world of the autistic child: Understanding and treating autistic spectrum disorders.* NY: Oxford University.

Smith, J. A. (2000). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Speedy, J. (2005). Using poetic documents: An exploration of poststructuralist ideas

and poetic practices in narrative therapy. *British Journal of Guidance and Counselling, 33*(3), 283-298.

Summers, J.A., Behr, S.K., & Turnbull, A.P. (1988). Positive adaptation and coping strengths of families who have children with disabilities. In G.H.S. Singer, & L.K. Irvin (Eds.), *Support for caregiving families: Enabling positive adaptation to disability* (pp.27-40). Baltimore: Brookes.

White, M. (1995). *Re-authoring lives: Interviews and essays*. Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications.

White, M. (1997). *Narratives of therapists' lives.* Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications.

White, M. (2007). *Maps of narrative practice.* New York: W. W. Norton.

White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends.* New York: W. W. Norton.

White, M., & Morgan, A. (2006). *Narrative therapy with children and their families.* Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications.

World Health Organization. (1992). *International classification of diseases (10th ed.).* Geneva: World Health Organization.

World Health Organization. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF).* Geneva: World Health Organization.

Williams, K. E., Berthelsen, D., Nicholson, J. M., Walker, S., & Abad, V. (2010). The effectiveness of a short-term group music therapy intervention for parents who have a child with a disability. *Journal of Music Therapy, 49*(1), 23-44.

Wolfensberger, W. (1967). Counseling the parents of the retarded. In A. A. Baumeister (Ed.), *Mental retardation: Appraisal education, and rehabilitation* (pp.329-400). Chicago: Aldine Publishers.

Worden, J. W. (2008). *Grief counseling and grief therapy: A handbook for the mental health practitioner* (4th ed.). London: Routledge.

Ziolko, M. E.(1991). Counseling parents of children with disabilities: A review of the literature and implications for practice. *The Journal of Rehabilitation, 57*(2), 29-34.

附錄

附錄一　研究參與同意書

研究名稱：局外見證者引入身心障礙兒家長支持團體之研究：多元視框觀點 執行單位：台灣師範大學　教育心理與輔導學系　諮商輔導組 研究者：　趙舒禾　博士候選人 指導教授：陳秉華　教授
連絡方式：趙舒禾（Email:*@mail.com）

一、研究目的

您好，此一研究的目的，是希望瞭解孩子有特殊需求的家長們，在團體互動的過程中，彼此的感受，對大家的影響為何。

二、計畫簡述

這個計畫，預計實施期間是 102 年 7 月 6 日~102 年 9 月 8 日，共進行八次特殊兒童家長的團體活動，成員共有 8 人。

三、研究程序

在研究進行期間，我們需要您配合以下事項：

（一）請您準時參加團體。

（二）在整個團體活動結束後，我們可能會對您進行訪談，訪談內容主要是針對您在團體過程中的一些想法和感受。訪談時間大概是 1 個半小時至 2 小時，訪談的內容會錄音。

（三）您所分享的想法和感受，研究者在完成整理之後會請您看看是否貼近您的原意。

四、預期研究效果及利益

這個研究希望能更進一步，促進未來進行特殊兒童家長團體時，對家長們的幫助。同時，我們也期望這個研究對您會有所助益。

五、研究參與者權益

1. 參與這個研究並沒有酬勞，但是我們相信這團體以及個別訪談對您會有所助益。
2. 保護隱私：

(1)在簽署本同意書之後,即表示您同意您的訪談資料可被使用於研究中，但是本研究一切成果均以匿名處理，絕不會洩露您的身份。我們會在研究中採用一個研究編碼或代號，來取代您的姓名。

(2)本研究結果除發表於科學性刊物外，不會對外公開。所有刊登出來的文章，也不會出現任何可資辨認研究參與者之資訊。

(3)錄音資料將由研究者加密並妥善保管，在研究結束後負責銷燬。

3. 您可自由決定是否參與此計畫，若於研究中途需要停止參與本研究，並不會引起任何不愉快或影響您的在團體中的權益，但請您在考慮停止參與本研究時，能提前與研究者聯繫，讓研究者有機會了解您的考量。您也有權在研究過程中，要求研究者對您所不瞭解的地方作說明。

六、簽名

本人已詳細瞭解上述研究目的及其相關權利義務，有關本研究的疑問，業經計畫主持人詳細予以解釋。本人同意接受為自願研究參與者。

研究參與者：　　（簽名）

研究者：　　（簽名）

日期：102 年 7 月 6 日

附錄二　「局外見證者」訪談大綱

1. 從研究者邀請您參與本研究以來，大體來說，您的感覺與印象如何？在過程中，您印象最深刻的是什麼（不論正面或負面的）？是什麼令您對此印象深刻？
2. 是什麼促使您決定加入本研究？
3. 您在參與本研究之初的心情是什麼？對參與這個研究的想像是什麼？
4. 在接受完局外見證者事前準備，即將進入家長團體的心情（感受、想法）是什麼？
5. 當您實際進入家長團體中感受（心情、想法）如何？
6. 在扮演局外見證者的過程中，令您印象最深刻的是什麼？是什麼令您對此印象深刻？這個印象深刻的部份是否對你產生影響？若有，是什麼樣的影響？您覺得為何它會產生這樣的影響？
7. 在扮演局外見證者的過程中，有沒有什麼部份對您來講是具有影響性的？它對您產生了什麼影響？這個影響是如何發生的？
8. 參加本次研究後，您對自己有沒有什麼不同的（或新的）看法（或發現）？若有，是什麼樣的新發現？這個新發現是怎麼產生的？這個新發現對你的意義是什麼？對你的生活產生什麼影響？
9. 您覺得本研究的哪些規劃或安排，對您在進入家長團體有幫助（或沒幫助）？或您覺得可以做哪些調整以滿足您的需要？
10. 其他補充或回饋。

附錄三　「家長支持團體」訪談大綱

1. 我們的團體在第三次與第六次，邀請了家中同樣有特殊孩子的父母進到我們團體中。大體來說，您對他們加入團體的感覺與印象如何？
2. 在過程中，您印象最深刻的是什麼（不論正面或負面的）？是什麼令您對此印象深刻？
3. 當他們留意到您的某些生命經驗時，您的感受（心情、想法）是什麼？
4. 當他們敘說您的生命經驗帶給他們什麼樣的印象時，您的感受（心情、想法）是什麼？
5. 當他們對您所分享的生命經驗，產生共鳴與感動時，帶給您什麼感受（心情、想法）？您怎麼看自己對他們所產生的影響？這讓您對自己產生什麼感覺和看法？
6. 經過與他們的互動，您對自己有沒有什麼不同的（或新的）看法（或發現）？若有，是什麼樣的新發現？這個新發現（或不同）是怎麼產生的？這個新發現對您的意義是什麼？對您的生活產生什麼影響？
7. 上述的經驗是否對您產生影響？若有，是什麼樣的影響？您覺得為何它會產生這樣的影響？
8. 其他補充或回饋。

附錄四　局外見證者於見證儀中使用的記錄單

記錄單

什麼部份吸引到你？ 什麼部份勾起你的記憶？	你在聆聽時，心裡出現什麼畫面？ 吸引你注意的部份勾勒出什麼畫面？
為什麼這些畫面特別引起你的注意？ 這讓你聯想到自己生活中的什麼事？	聽了他們的故事為你自己的生活帶來了哪些新想法？ 見證當事人的生命故事，再對應自己，這讓你對自己有什麼新的理解或想法？

附錄五　研究分析結果檢核說明

親愛的_____，您好！

首先，由衷地感謝您參與本研究，本研究因有您的支持與投入，得以順利進行和完成。

自去年我們訪談結束之後，這幾個月來我逐步完成謄寫逐字稿、將逐字稿轉為訪談文本，並從訪談文本中汲取出您參與研究的經驗與改變。目前已將您的經驗整理、歸納為幾個主題。

為了確認我的訪談文本、詮釋及歸類內容與您的經驗相符，想邀請您抽空閱讀，並在閱讀之後針對隨函檢附之「研究分析結果檢核回饋表」中的符合程度進行評估。

檢核方法如下：

1. 由於個人生命經驗隨著時間不斷更迭變化，因此本研究僅以您參與研究期間，所接受的訪談內容為限，暫不論及您在訪談之後的變化。
2. 請您就自己被引用的段落，根據「研究分析結果檢核回饋表」中的幾個問題，惠予回饋、感想或建議。若有任何需要修改之處，您可填寫於表上，或直接在我寄給您的文本上標註，我會再和您聯繫。
3. 您在閱讀完本份資料後的相關想法、感受或其他補充意見，可於「研究分析結果檢核回饋表」下方的回饋欄。
4. 最後，再次致上我誠摯的謝意。若您有任何意見或疑問，請放心與我聯絡。在完成研究結果後，我將盡快完成本論文後續其他相關內容的撰寫，並致上最後的完整論文，以茲感謝！

國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士候選人
趙舒禾　敬上
連絡電話：09**-******
Email:*@mail.com

附錄六　研究效度檢核表

檢核項目	符合的百分比（0～100%） （數字越高，符合程度越高）	建議修改之處（請註明頁數）
1.本份資料所引用的段落確實出自您當時受訪所表達		
2.本文所歸類整理的類別內容符合您當時的經驗		
3.研究者對引用段落的輔助說明符合您當時的經驗		
閱讀完本份資料後，您的心得、感想與回饋：		