

第二章 文 獻 探 討

第一節 我國導師制度之緣起與沿革

一、制度之文化因素

吾國古代所稱「師」者，乃指教人以「道」者也。此處之「道」兼含人倫道德、智識技藝之道。故而於鄉里教以道藝者，被稱之為「師儒」（註一），周禮地官注即有明文。禮文王世子亦載「出則有師，師也者，教之以事而喻諸德者也。」周代設有六卿(官)，其中地官大司徒掌邦教(註二)。大司徒「教萬民而賓興之，一曰六德：知、仁、聖、義、忠、和。二曰六行：孝、友、睦、姻、任、卹。」(註三)由此可知周代的教育是以人倫道德為主。故近代學者有謂：周代係以「六德為道德的原則，六行為道德的實踐，六藝為學校教授的科目。」(註四)因為周代重視人倫道德之教化，因而教師之言行舉止自亦為人們所關注及效法，是以法言學行即載：「師者，人之模範也。」教師既可為人師表，則其地位自然崇高，責任自然重大。春秋戰國時代，王室衰微，士大夫流落民間，開創私人講學之風氣，官學沒落，學術自由化。加以彼時經濟環境有所變遷，富裕之平民階級有能力求知，更因「布衣得以為相」的吸引，乃有眾多士子願意追隨博學鴻儒碩彥之士求經世濟國之知識。其中開創私人講學之風氣者，首推孔子。孔子杏壇設教，立教範、垂道統，有弟子三千，授予六藝(註五)。因弟子隨侍其側，孔子以身作則而達潛移默化之效，是以學者乃云：孔子係行「教訓合一」之制(註六)。孔子除教授經世濟國之知識外，更重視倫理之傳授。論語有云：「子以四教：文、行、忠、信。」「志於道、據於德、依於仁、游於藝。」其中除「文」、「藝」之外，皆屬德育的範疇，足証先哲對德行培養的重視。

自漢代董仲舒倡議「罷黜百家、獨尊儒術」，以迄宋、明理學，吾國之教育均側重於人倫道德的培育，行五倫之教(註七)主張「修、齊、治、平」之理想。此種重視禮德教育之制度直至清朝，清初大儒顧亭林重視培育「通經致用」的實踐人才。然尊修經國濟世之術者仍須講求「修、齊、治、平」之道，即仍重視禮德之教育。

在吾國古代，教訓既是合一，是以教師即為導師，教學與訓輔則是密不可分。學記乃載：「教者，所以長善而救其失者也。」荀子亦言：「以善先人謂之教。」(註八)管子弟子職云：「先生施教，弟子是則」，此處所載之「教」，均含有「訓誨」之意也，以現今之觀念稱之，則可謂之為「訓輔」之意也。

由於吾國古代重視禮德之教，韓愈乃云：「師者，所以傳道、授業、解惑也」。傳道、解惑均屬「訓輔」之範疇，教師之任務除在授業，尚須「訓輔」學子，授業非易，訓輔更難，故而後漢紀乃載：「經師易遇，人師難遭。」雖是如此，吾國古代仍是「布五教于四方」，行「教訓合一」之制，以期達成「修、齊、治、平」的理想。

綜上所述，可發現吾國數千年來的教育之宗旨均在培育「完人」，重人倫之教，彼時教育的原則乃在於「道德」的發揚，而教育的方式則以「教訓合一」為法。因此，在古代「經師即是人師」、「人師亦是經師」兩者是合而為一的。在教育的過程中，智育與德育是密不可分的，是一體二面的，在智育的教導中傳授了德育的規範；在德育的培育中亦孕育了智育的花孕。

惜！至清末泰西諸國挾其強大的軍事、科技、經濟及政治力，致吾國舉國上下均為震驚，在教育上因而產生了變革的思潮，興起了改革之聲。

二、清末的訓輔之文化因素

清光緒年間，思變法圖強，有關教育制度擬採西方的教育制度。光緒皇帝乃頒諭旨，其中一旨載：「人才爲庶政之本，作育人才端在修明學術。三代以來，學校之隆，皆以德性道義爲重，故其時體用兼備，賢才眾多。近日士子或空虛無用或浮薄寡實，今欲痛除此弊，自非敬教勸學無由感發興起。……其教法當以四書五經綱常大義爲主，以歷代史鑑及中外政治藝學爲輔，務使心術端正、文行交修、博通時務、講求實用、庶幾植基立本，成德達材，方副朕圖治作人之至意……。」（註九）由此諭旨以觀，清末雖欲將學制改仿泰西之制，唯仍堅持以德教爲本之教育理念。

光緒皇帝復頒諭旨，載曰：「今時事多艱，興學育才實爲當務之急，前經諭令張之洞會同管學大臣將學堂章程悉心釐訂，妥議具奏，茲據會奏臚陳各摺片，條分縷析，立法尚屬周備，著即次第推行。……無論官立民立，皆當恪遵 列聖訓士之規，謹守範圍端正趨向，不准沾染習氣誤入奇袤，一切課程尤在認真講求，毋得徒事皮毛有名無實，務期教學相長、成德達材、體用兼賅，以備國家任使有厚望焉，將此通諭知之欽此。」（註十）由此諭旨可知，清末爲變法圖強，政府已知應從教育著手，教育宗旨及理念仍主張德育不可偏廢，並命張之洞會同管學大臣釐訂學堂總章以爲依歸。

張之洞與管學大臣乃於光緒二九年十一月上奏「學堂總章」（註十一），其中載云：「奏爲遵 旨重訂學堂章程，妥籌辦法……即派張之洞會同張百熙、榮慶，將現辦大學堂章程一切事宜再行切實商訂。……至於立學宗旨無倫何等學堂均以忠孝爲本，以中國經史之學爲其，俾學生心術壹歸於純正，而後以西學淪其智識、練其藝能，務期他日成材各適實用以仰副國家造就適才、慎防流弊之意。……又以中國禮教政俗本與各國不同，而少年初學之士胸無定識，煩雜浮囂在所不免，此時學堂辦法規範不容不肅、稽察不容不嚴，茲特訂立規條申明禁

令，編為各學堂管理通則一冊，並將此時開辦各項學堂設教之宗旨、立法之要義，總括發明訂為學務綱要一冊。……恭呈 御覽如蒙 俞允應由管學大臣通行各省一體遵照。……」由此奏摺可知清末學制之改革仍重學生德道、倫常的教誨。

再觀「全國學堂總要」，其中載「……諭旨以端正趨向，造就通才為宗旨，正合三代學校選舉德行道義四者並重之意，各省興辦學堂宜深體此意。……」，「學堂總章」亦載：「此次遵 旨修改各學堂章程，以忠孝為敷教之本、以禮法方學訓俗之方、以練習藝能為致用治生之具。……」，「造士必以品行為先，各學堂考核學生均宜於各科學外另立品行一門，亦用積分法各門科學一體同記分數，其考核之法分言語、容止、行禮、作事、交際、出遊六項，隨處稽察第具等差。在講堂由教員定之，在齊舍由督學及檢察官定之。但學生既重品行，則凡選派教員學職，均須惟擇品行端正之員以資表率。」（註十二）

由上所引資料得知，清末雖欲隨時勢所趨而為變革，但仍深知中國固有文化對教育之重要，因而仍以「忠孝為敷教之本」、以「禮法為訓俗之方」。雖學堂之制已然西化，但仍重視品行之管理，隨時稽察學子品德。

吾國古代「教訓合一」之制，重視「以身作則」、「言教不如身教」之理論，故乃有「其身正、不令而行，其身不正、雖令不行」之訓誨。吾等得由清末之「全國學堂總要」之記載發現，清末仍遵守此等訓誨，故而對教師、職員之品行亦須考核，俾為學子表率，以達潛移默化之功。

三、清末訓輔制度之概說

有關清末訓輔制度之概說，就時間上而言，擬自清光緒二七年以後論起；就空間上而言，擬針對大學堂及高等學堂部分論之；就內容

上而言，擬依「大學堂章程」、「高等學堂章程」有關訓輔部份之文獻加以分析論述。其論述方法，擬先就「精神與目的」部份闡述，而後就「訓輔人員資格」、「任務」等相關部份論述。

1. 訓輔制度之精神與目的

造士必以品行爲先，各國學堂於智育體育外尤重德育，中外固無二理也，故而各學堂章程均以「忠孝爲敷教之本，以禮法爲訓俗之方，以練習藝能爲致用治生之具」，於德育部分著重德、行、道、義四者，務使心術端正、文行交修、植基立本、成德達材、體用兼賅，以備國家任使(註十三)。由此可知，其訓輔制度之精神仍係在培育完整的人倫道德，其目的仍在實踐「修、齊、治、平」之理想。

2. 訓輔人員之資格

原則上各學堂之教員學職均爲訓輔人員，故著重彼等之品行，派教員學職均須推擇品行端正者以任之(見註十二)。凡從事學堂之員紳及各科學教員，必審擇精力強健辦事切實耐煩，不染嗜好者，方於教育有裨(註十四)。可証，清末對於教師職員之人格品行是相當重視的。

大學堂之訓輔人員依「大學堂章程」規定，與訓輔有關之人員可分爲：齋務提調、監學官(註十五)、檢察官(註十六)，茲分述如下：

- (1) 齋務提調：每科一人共八人，以曾充教員又有學望者充之，受總監督之節制，爲分科大學監督之副，諸事與本監智商辦管理該科、整飭齋舍、監察起居一切事務，監學官、檢察官、衛生官屬之。
- (2) 監學官：當考驗本科學生行檢及學生齋舍、功課勤惰、出入起居一切事務，以教員兼充，稟承於齋務提調。監學官必須以教員兼充與學生情意方能相洽，易受勸戒。
- (3) 檢察官：掌本科齋舍規矩，并照料食宿、檢視被服一切事務，凡教員學生有出乎定章之外者，皆得而糾之。其稟於齋務提調。

2. 高等學堂之訓輔人員：

依「高等學堂章程」所載，與訓輔有關之人員亦可分為：齋務長、監學官、檢察官(註十七)，茲分述如下：

- (1)齋務長：以深通管理法人員派充，亦可用教員兼充，專考驗學生品行及學生齋舍一切事務。
- (2)監學官：以教員兼充，掌稽察學生出入、考察學生功課勤惰及學生一切起居動作等事，並聽命於齋務長。
- (3)檢察官：掌照料食宿、檢視被服、注意一切衛生等事，並聽命於齋務長。

3. 訓輔人員之主要任務

依「各學堂管理通則」之規定(註十八)，概論如下：

- (1)隨時稽察品行：各學學生以端飭品行爲第一要義，監督、及教員當隨時稽察學生品行並詳定分數與科學分數合算。
- (2)團體生活指導：學生在自習室、寢室具宜遵循本章各節規條並受監學官、檢察官約束。
- (3)個別事件處理：此多屬於「學堂禁令」部分。諸如：不准離經畔道妄發狂言怪論，不得私充報館主筆及訪事人，不准聚眾要求藉端挾制停課罷學等事，不准踰閑蕩檢犯故有傷禮教之事，不准傳布謠言捏造黑白及播弄是非等。

訓輔人員遇有上述情事，均應隨時稽察，其賞罰則由教務提調或教員監學等摘出呈監督核定。

第二節 我國導師制度之法規變革

本節所討論之範圍，在時間上；限於民國二十七年至民國七十九年；在空間上，限於大專院校；在內容上，限於法規條文之解析，不

涉及實際施行之狀況。在結構上，分爲二部分：一爲民國二十七年至七十年間之導師制度的相關法規，二爲民國七十九年之國立大專校院導師制實施辦法注意要點。

一、民國二十七年至民國七十年間導師制度之概說

由前節之介紹可察知於清末年間，教育制度、理念之革新已散播了新學制的種子，自民國初年吾國已全然地採用泰西之制，因爲整個教育體制既然與吾國固有之學堂制度有所不同，則對於訓輔制度亦也有所變革，以往「教訓合一」之制，自然受到影響，惟有鑑於德育之效能不彰，民國二十七年教育部乃公布「中等以上學校導師制綱要」並同時另頒「實施導師制應意之各點」（註十九），正式建立我國現代教育史上之導師制度（註二十）。民國三十三年公布「專科以上導師制實施辦法」正式架構了專科以上之導師制，於民國五十年對之加以修正。民國五十八年則公布「大學暨獨立學院導師制實施法」，爲我國第一次以針對大學暨獨立學院之師制度所設立的法規。民國六十一、六十二年又兩度修正公布「專科以上學校導師制實施辦法」。民國七十年公布「中等以上學校導師制實施辦法」。由於上述辦法，學者們多已有所研究（註二一），本研究對於前已研討之部分即不再贅述，而純就條文本身加以解析、闡明其義予以分述。

1. 民國二十七年「中等以上學校導師制綱要」

(1)精神與目的：德育不可偏廢，師儒訓導之制仍須維持。該綱要第一條開宗明義，即載明「精神與目的」。云：「本部爲矯正現行教育之偏於知識傳授而忽於德育指導，及免除師生關係之日漸疏遠而趨於商業化起見，特參酌我國師儒訓導制度及英國牛津、劍橋等大學辦法規定導師制，令中等以上學校遵行。」

(2)任用與資格：依該綱要第二條規定係「由校長指定專任教師先充

之。校長並指定主任導師或訓育主任一人，綜理全校學生訓導事宜。」並依「實施導師制應注意之各點」要求各校校長選導師，力求導師之道德人格足為學生表率(註二二)。

(3)導師之任務：依綱要第三條規定：「導師對於學生之思想、行為，學業及身心攝衛，均應體察個性，施以嚴密之訓導，使得正常之發展，以養成健全之人格。」此頗類似清末考核學子「言語、容止、行禮、作事、交際、出遊」之事項。其目的亦在期學子成德達材、體用兼賅，以備國家任使。

(4)師生之比例：依綱要第二條規定以觀，少則一比五，多則一比十五，如此可符第一條「免除師生關係之日漸疏遠」之目的。

(5)輔導之方式：依綱要第四、第五條之規定可知，其方式分：

a. 個別訓導：「導師對於學生之性行、思想、學業、身體狀況各項，應依照格式，詳密記載，每月報告學校及學生家長一次。其繳學校之報告，主管教育行政機關得隨時調閱之。」

b. 團體輔導：「訓導方式不拘一種，除個別訓導外，導師應充分利用課餘及例假時間，集合本組學生舉行談話會、討論會、遠足會等，作團體生活之訓導。」

(6)輔導之知能：可由綱要第六條察知：「各組導師應每月舉行訓導會議一次，會報各組訓導實施情形，並研究關於訓導之共同問題。訓導會議由校長主席，校長因故不能出席時，得由主任導師或訓育主任代表主席。」

(7)輔導之結果：

a. 懲處：依綱要第八條規定「導師認為學生不堪訓練時，可請求校長准予退訓，其受退訓之學生，得就本校導師，自選一人，受其訓導。如再經退訓時，即由學校除名。」

b. 証書：綱要第九條規定「學生畢業時，導師應出具訓導證書

，對於學生之思想行爲及學業各項，詳加考語。此項證書，在學生升學或就業時，其關係方面得隨時調閱之。」

C. 考評：綱要第五條：考評每月報學校及家長。

(8) 導師之獎懲：導師對其所指導之學生的榮辱具有連帶關聯性。該綱要第七條即有明文：「各組導師對於學生之思想與行爲各項，應負責任：學生在校或出校後，在學問或事業方面有特殊之貢獻者，其榮譽應同時歸於原任導師；其行爲不檢，思想不正，如係出於導師之訓導無方者，原任導師亦應同負責任。其考查辦法另訂之。」

(9) 主管之監督：依綱要第十條規定，主管機關應隨時監督。「本部指定督學隨時視察各校導制實施情形，專案報部。各省市教育廳局應派督學隨時視察指導。」

2. 民國三十三年「專科以上學校導師制實施辦法」

(1) 精神與目的：在本辦法中並無明文。

唯因民國二十八年教育部頒佈了「訓育綱要」，則各級學校之訓育自應依該綱要爲之，因此該綱要中所載之精神與目的即應爲各級學校訓育工作之精神與目的。是故，民國三十三年「專科以上學校導師制實施辦法」雖對「精神與目的」未爲明文，但仍可援用「訓育綱要之規定。訓育綱要載：「中華民國所需之訓育，應爲依據建國之三民主義與理想之人生標準，作育學生，使之具有高尚之志願，堅定之信仰，與智仁勇諸美德，在家爲良善之子弟、在社會爲有爲有守之分子，在國家爲忠勇守法之國民，在世界人類爲維護正義、促進大同之先鋒；故必作有系統有步驟之實施，並儘量要求家庭社會之合作，與教師之身體力行，以期達到同一之目的。」(註二三) 另者，因民國二十七年之「中等以上學校導師制綱要」並未廢止，因而該綱要

適用之層面可包括專科以上學校。若「專科以上學校導師制實施辦法」未有具體明文規定之部分，自亦可適用該綱要之規定。因此；該綱要的精神與目的亦即為「實施辦法」之精神與目的。是以；吾國學者之研究報告即有如此主張(註二四)。

- (2)任用與資格：依該辦法第二條規定係「由校(院)長聘請專任教師充任之。」並規定「各校(院)專任教師皆有充任導師之義務，大學各學院院長、系(科)主任為該院系(科)主任導師，負責領導各該院系(科)導師，實施訓導工作。」如此；各專任教師均為訓輔人員，而達「教訓合一」之目標。
- (3)導師之任務：依辦法第四條第一項規定：「各組導師對於學生之思想、行為、學業及身心攝衛，均應體察個性，依據訓育標準表之規定，及各該校(院)訓導計劃，施以嚴密之訓導，使得正常發展，養成健全人格。」
- (4)師生之比例：依辦法第二條規定以觀，「各校(院)應將全校學生按其所屬院系(科)分為若干組，每組設導師一人」，「每組學生人數由各校(院)酌定，但至多不得超過二十人」。
- (5)輔導之方式：依辦法第五，六條之規定可知，其方式分：
 - a.個別訓導：「各組導師對於學生之性行、思想、學業、身體狀況各項，均應詳密記載，並應針對學生缺點，提出改進意見，每學期由各院系(科)主任導師彙集報告訓導處一次，並由訓導處根據考察結果及導師報告，通知學生家長；平時發現學生不良習性或其他特殊事項，應隨時通報。」
 - b.團體輔導：「訓導方式，除個別訓導外，導師應分別利用課餘及例假時間，集合本組學生，舉行談話會、討論會、遠足會、交誼會以及其他有關團體生活之訓導，各該院系(科)主任導師得參加該項團體生活之訓導。」

(6)輔導之知能：可由辦法第八條察知：「各院系(科)主任導師及各組導師應每月出席訓導會議一次，會報各組訓導實施情形，並研究關於訓導之共同問題。訓導會議由訓導處召集，校(院)長為主席，校(院)長缺席時，以訓導長或主任為主席。大學如因學生人數過多，而設有訓導分處者，分院每月舉行訓導會議，由訓導分處召集，該院院長為主席，院長缺席時以訓導分處主任主席，。但全校訓導會議每學期至少須舉行一次，各學院按照導師人數比例，推派代表參加。」

(7)輔導之結果：

a.懲處：依辦法第九條規定「各組導師認為學生不堪訓導時，可商請各該院系(科)主任導師轉請校(院)長准予退訓，由學校另行聘請導師訓導；如再經退訓時，即由學校核予懲處。

」

b.考評：依辦法第六條可知，除每學期報告訓導處一次並通知家長外，尚得隨時通報特殊事項。

(8)訓導之協助：依辦法第二條規定：「各校(院)於每學期之始，由訓導處擬定訓導計劃，並記載學生身體狀況及學行成績，分送各組導師，以作實施訓導之參考。」

(9)導師之獎勵：依辦法第九條規定：「導師訓導成績優良者，由教育部訂定辦法，給予獎勵。」

3. 民國五十年修正之「專科以上學校導師制實施辦法」

因本辦法乃係將民國三十三年之辦法加以修正，故擬僅研究修正部分與原辦法有異之處加敘述。

(1)精神與目的：仍無明文。

解釋上，似仍可援用民國二十七年「中等以上學校導師制綱要」及二十八年教育部所分之「訓育綱要」。但因物換星移，主

客觀環境已變，加以時日已久，長達二十餘年，是否仍可援用：亦值深思。吾國於民國三十六年行憲，依憲法第一百五十八條規定：「教育文化，應發展國民之民族精神、自治精神、國民道德、健全體格、科學及生活智能。」其中之民族精神、自治精神國民道德，均屬德育項目。憲法為國家根本大法，則此教育目標自亦為德育之目標。

- (2) 任用與資格：仍由校(院)長聘用，大學各學院院長，系(科)主任為各該院系(科)主任導師，負責領導各該院系(科)導師，實施訓導工作。並將原辦法中之導師資格加以限定為「講師以上之專任教員充任之」亦規定「各校(院)講師以上之專任教員，皆有充任導師義務」。「各系(科)助教應協助本系(科)導師，辦理有關導師制之實施事項。」
- (3) 報部與備查：此為新增條文，茲引述如下：「每學年度開始後兩個月內，各校(院)應將一年級學生之分組名單，及擔任之導師姓名、院系(科)職別及任教科目，列表呈報教育部備查。嗣後如有異動，應隨時呈報。」
- (4) 師生之固定：該次修正將原辦法中之導師與導生比例省略而無明文，另增加「導生與學生，應儘可能不予更動，繼續至各該組學生畢業時為止。」
- (5) 輔導之結果：
 - a. 懲處：無明文規定。
 - b. 考評：同原辦法。
- (6) 訓導之協助：除原辦法已有者仍保留外，尚增加第八條：「導師遇有特殊學生時，可商請各該院系(科)主任導師，協同設法處理，必要時得提請訓導會議討論，並由訓導處協助指導之。」
- (7) 師之獎懲：已刪除。

4. 民國五十八年「大學暨獨立學院導師制實施辦法」

本研究報告認為此實施辦法乃新制定而非修正(註二五)，此為我國第一次專門針對大學暨獨立學院之導師制度所設立的法規。唯因民國五十年所修正之「專科以上學校導師制實施辦法適用之層面可包括大學暨獨立學院之部分，若「大學暨獨立學院導師制實施辦法」(以下簡稱本辦法)未有具體明文規定之部分，自可適用「專科以上學校導師制實施辦法」。於此，僅就特殊、相異之部分加以敘述。

- (1)精神與目的：依本辦法第一條規定：「教育部為實施大學暨獨立學院導師責任制度，特訂定本辦法。」(註二六)本辦法開宗明義即表明係為實施大學暨獨立學院「導師責任制度」訂定本法。其目的明確，若此，專科以上學校導師制實施辦法之精神與目的是否仍然適用？原則上仍援用。
- (2)師生之比例：民國五十年之「專科上學校導師制實施辦法」(以下簡稱民國五十年之辦法)對導師與導生之比例無明文規定，於本辦法第二條規定導師與導生之比例以一比二十至一比四十為原則。外籍學生與導師比例為一比十為原則，遇有必要時得由訓導處組織委員會辦理之。
- (3)任用與資格：與民國五十年之辦法大致相同。唯於本辦法第七條另規定：「凡未兼導師之講師以上專任教員，亦應負指導學生之責」。本規定似含有「經師即人師」、「教訓合一」之精神。
- (4)輔導之知能：本辦法第六條第一項規定「各院系(科)主任導師及各組導師每學期應出席。訓導會議二次，討論各組訓導工作實施情形，並研究關於訓導之共同問題。」次數顯較民國五十年之辦法為少。
- (5)輔導之方式：除仍具有個別訓導、團體輔導之規定外，尚增列固定之導師時間，本辦法第八條第一項規定：「各組導師指導學生

，每週至少應以兩小時為固定時間，由訓導處商同教務處妥為安排適當時間，公告實施。」

(6)導師之鼓勵：本辦法第十一條規定：「專任教員兼任導師者，每週授課鐘點得減少兩小時，其因教學需要不能減少授課鐘點者，另增發兩小時鐘點費。」

5. 民國六十一年「專科學校導師制度實施辦法」

此為我國第一次專門針對專科學校之導師制度所設立的法規，若本辦法未具體明文規定之部分，應可適用民國五十年之法。於此，仍僅就特殊、相異之部分加以敘述。

(1)精神與目的：依本辦法第一條規定：「教育部為實施專科學校導師責任制度，特訂定本辦法。」開宗明義即表明係為實施專科學校「導師責任制度」而訂定(註二七)。原則上民國五十之辦法中所論及之精神與目的應予以援用。

(2)師生之比例：依本辦法第二條規定：「各校於新生入學時，應按其所屬科別，每班設導師一人。」首創以班為單位。

(3)輔導之知能：依本辦法第十二條規定：「每學期舉行導師會報二次，由訓導主任召集各班導師，分別報告本班訓導工作實施情形，並研討關於訓導之共同問題。」次數顯較民國五十年之辦法為少。

(4)輔導之報告：依本辦法第十一條第二項規定：「訓導處須將各班導師指導學生之進度，按月統計一次，列表向校長報告之。」此為特別之規定。

(5)輔導之方式：除仍具有個別輔導與團體輔導外，尚增列固定之導師時間，本辦法第十一條第一項規定：「各班導師指導學生，每週至少以兩小時為固定時間，由訓導商同教務處，妥為安排適當時間，公布實施。」

(6)導師之鼓勵：本辦法第十三條規定：「講師以上之專任教員兼任導師者，每週授課鐘點得減少兩小時，其因教學需要不能減少授課鐘點者，另增發兩小時鐘點費。」6. 民國六十二年修正「專科以上學校導師制實施辦法」

本辦法實係將民國五十八年之「大學暨獨立學院導師制實施辦法」及民國六十一年「專科學校導師制實施辦法」予以結合併列，故無特殊、相異之處，此不再贅述。

7. 民國七十年修正「中等以上學校導師制實施辦法」

行政院為簡化法令，要求教育部將專科以上學校導師制實施法及中等學校導師制實施辦法合併為一，教育部遂於七十年五月以(70)參字第一五八八三號令修正頒行「中等以上學校導師制實施辦法」(註二八)準此；以往之其他辦法或綱要應均廢止不再適用。唯本辦法定或有缺漏，乃於第二條中規定，尚得適用其他與導師制之實施有關之其他法令。

由於此次之修正及係將以往之相關辦法、綱要予以結合併列，因而在內涵上較無太大之差異，於此僅就特殊或與以往不同之處加以敘述。

(1)任用與資格：本辦法第三規定「五年制專科學校前三年，得聘請服務三年以上成績優良之合格助教擔任導師。」此與以往所定之辦法不同。

(2)輔導之方式：亦規定有個別輔導及團體輔導。唯於第九條特別規定「團體生活之指導，每學期應至少舉行二次，院系(科)主任導師對本院系(科)組(班)之團體生活指導，應輪流參加。」

(3)導師之鼓勵：

a. 為避免導師鐘點費被誤解為導師津貼而遭致非議(註二九)，本辦法第十二條乃修正為：「各校主任導師及講師以上教師

兼任導師者，每月發給導師指導活動費，按每週二小時計算，比照鐘點費標準發給。如助教擔任導師者，比照講師發給。」

b. 為獎勵績優導師，本辦法第二十三條增列：「各校教師擔任導師工作，有優異成績表現者，學校應於每學年度結束時，列舉事實，報請主管教育行政機關獎勵，並得儘先選用擔任學校行政主管職務。」

(4) 導師之增設：時代環境的改變，夜校生日益增多，有關訓育工作應如何落實？研究生之輔導應如何推展？以往法規未有明文，本辦法第十三條乃規定：「各校院之研究所及夜間部，得視實際需要及經費情形設置導師。」

二、民國七十九年導師制度之概說

自民國二十七年教育部頒行「中等以上學校導師綱要」正式建立我國現代教育史上之導師制度，至民國七十年已長達近半世紀之久，雖教育部於七十年修正頒行「中等以上學校導師制實施辦法」，惟於執行時仍多有困難，教育部乃參酌學者專家之建言，研究報告之建議，於民國七十九年九月十七日以台(79)訓字第四五九九八號函頒「國立大專校院七十九學年度導師制實施辦法注意要點。」本節擬先針對法規本身加以解析，至於導師制度之實施現況，則擬於他章節以問卷調查法加以解析。

1. 精神與目的：依本注意要點第一點之規定可知：其乃係為「改善現階段導師制運作功能、落實導師工作，提升教育品質。」而設本注意要點。其目的乃在糾正「忽視德育指導」之弊，並希望能免除師生關係之日漸疏遠期能增加師生間接觸之機會，而達到「師儒訓導」之目標。

2. 任用與資格：有關導師之聘任，本注意要點並無明文，故應適用民國七十年修正之「中等以上學校導師制實施辦法」（以下簡稱民國七十年之辦法）之規定，由校院長聘任。有關導師之資格，民國七十年之辦法係規定：除「五專前三年得聘請服務三年以上成績優良之合格助教擔任導師外，其餘均應由講師以上之專任教師充任之」。而本注意要點第三點則規定「各校各系(或科級)導師均應由專任教師或合格助教擔任之。」此所謂之「專任教師」應係指講師以上之專任教師而言。所謂「合格助教」並未限定須服務二年以上。導師之聘任既可於專任教師或合格助教中擇取，則對於導師之資格自是放寬且具有彈性。
3. 導師之任務：依本注意要點第條規定，「導師應依據學校特色及學生需要，訂定輔導計畫，協助學生解決困難。以大學為例，各年級輔導計畫，請參考左列重點訂定：一年級：認識自我、定向輔導及讀書計畫。二年級：社團活動、輔系選擇及交友輔導。三年級：生涯探索、專業學習及進修計畫。四年級：自我澄清、角色調選及生涯規畫。」其輔導計畫之內涵可謂相當充實，亦合於六德，六行與六藝的精神並且適合現今時代之需求，唯亦因如此，導師之任務與角色更加沈重而難以扮演。
4. 師生之比例：為增加導師與導生之接觸，為達成導師之任務，本注意要點乃降低師生之比例。民國七十年之辦法第二條規定大學暨獨立學院師生之比以二人至四十人為原則，專科則每班設導師一人。而本注意要點第二點則強制規定「每位導師負責輔導學生人數以二十人為原則，凡三十人以上之班級必須設置兩位導師。」所有國立大專院校均一體適用。
5. 輔導之方式：除仍應行個別輔導與團體輔導外，亦有規定固定之導師時間。本注意要點第四點規定：「每位導師輔導學生，

- 每週至少應有兩小時為固定時間，並列入課程表公告實施。」
6. 輔導之費用：為落實導師工作，並配合國立大專院校導師業務經費之增加，乃規定應編列導師輔導經費預算，本要點第六點規定：「各校應編列年度預算定期辦理導師研習活動，並按每位導師實際輔導學生數編列導師輔導活動費。」
 7. 導師之鼓勵：由於有研究報告指出導師鐘點及導師鐘點費之問題(註三十)，本注意要點乃加以改進，於第七點中明文規定：「為鼓勵教師擔任導師工作，導師鐘點費之支領，不受專業授課時數超支鐘點之限制。」於第五點中規定：「各校專任教師兼任導師者，每月得支領導師鐘點費，按每週二小時計算，比照鐘點費標準發給。助教擔任導師者，比照講師發給」
 8. 適用之對象：本注意要點所適用之校為何？依本注意要點之名稱即知係指國立大專院校」，本注意要點第二即明文規定：「各國立大專院校應自七十九學年度起遵照本注意要點，切實規劃辦理校內導師業務。」

第三節 導師制度之檢討

由前二節之引述了解了吾國導師制度之文化因素及導師制度的法規變革，接下來，本研究即欲探討吾國現行導師制度之狀況，有無待改進之處。

一、導師之聘任

民國七十九年頒行之「國立大專院校七十九學年度導師制實施辦法注意要點」雖已將導師資格放寬，唯是否即可能請到熱心指導學生之導師。專任教師或合格助教擔任導師之意願如何？仍待探究。

二、師生之接觸

雖然在「注意要點」中已將導師與導生之比例降至一比二十，並硬性規定每週有二小時的固定導師時間，是否即可增加導師與導生之接觸，是否即能確實掌握學生之狀況，確實「傳道」、「解惑」。

三、步驟之協調

因三十人以上之班級必須設置二位導師，此二位導師之輔導方式是否協調，是否會形同虛設，學生是否受益，導師工作是否得以落實，意見溝通是否順暢，亦有待發掘。

四、獎勵之措施

導師工作之辛勞為世人所公認，確立了導師鐘點費，是否對導師有實質的獎勵效果。「導師指導活動費」之編列是否足夠？若政府財力不足以支應付，此項費用是否須刪除？若刪除對於導師工作是否會有影響？此皆有待研究。

第四節 大專學生輔導需求之理論基礎

根據國外學者(Cope, 1978)指出，將近有六百萬個美國大學生因無法修完課程而順利的畢業，也有報告說(Mayhew, 1979)在20世紀以來，美國大學校園中，因心理困擾、生活不適應而患精神病者正在快速的增加。學者Scully, 1980的研究中亦指出將近有5%到15%正在

接受高等教育的學生，可能會因生活的不適應而被迫退學。在我國大專院校中，因心理困擾或各項問題無法解決而自殺或精神崩潰者，亦不乏其聞。學者簡茂發(民62)分析美國近三十年來二十餘篇有關大學生行為困擾的文獻，發現大部分的學生有課程適應、人際關係、自我態度及就業等困擾。

在學生學習與成長的歷程中，班級導師扮演著一個相當重要的角色，除了授業、解惑的經師角色，協助學生在學業、生活上獲得增進與成長，發展其健全人格及生活適應外，亦強調透過師生的互動，發揮人師的功能，期在無形的潛移默化當中啓發其獨立思考及正確的人生態度，促其充份發展自我的潛能，成爲社會的棟樑。在大學教育中，大學生身心已趨成熟，也不若中學時期那麼需要呵護及指導，但是正因爲大學生的發展任務不同，畢業後參與社會時面臨的挑戰更爲艱鉅，如何在大專二至四年中，學習專業的知識及能力外，同時能培養獨立自主的健全人格亦形重要。而與學生有較多接觸機會的大專導師所擔負的功能益形重要。

導師對學生影響的重要性自不待言，然而，導師對學生的影響絕非單向式或自以爲是，唯有切實了解學生，並能夠把握學生對輔導的需求，方能將導師的功能發揮得恰到好處。以下先就大專學生的輔導需求之理論基礎從三個面向加以分析：

一、由教育之需要性觀

1. 教育的本質

「教育即生長」，其內涵除了生長本身之涵義外，尚有二義，即「教育即生活」、「教育即經驗之改造」，此乃意教育即「寓於」、「經由」、「爲了」經驗，離開了經驗，即無從談教育。教育即生長，即經由經驗之意，教育即生活、即寓於經驗之意，而教育即經驗之

改造，即為經驗之意。經驗有個人的、有社會的、有生理的、和精神的，經驗生於內在與外界條件之交互作用中，離內在而談外界，此為傳統教育之病，教育宜在交互作用之「場地」中進行。但是經驗其性質是「適應的」又是「實驗的」，它是動態的，非靜態的，視經驗為靜態的，這是傳統教育之另一病，經驗該是繼續不斷，前後貫串(田培林，民75)。因此當我們論究自我特質時，就始終強調個人精神方面的，或者說就是心靈方面的特質：

- (1)自我是從認知中產生的，個體必須從認知到自我與外界事物之差異，而後才產生「我與非我」，擴大了認知的領域，我的存在就更確定了。
- (2)自我是從個體精神活動方面去探討的；精神的統一是形成自我的一個首要條件，而個體的肉身是自我之外骸，其心靈才是核心，所以，討論自我時，就常常認為精神是實體。
- (3)自我是一種發展的，成長的，變動的，趨向於一完整與統一的我之過程；因為，自我在發展中，是不成熟的，故其目的是趨向於成熟的我，不論生理的，或者是心理的。
- (4)自我的形成，可以說是一種認知充實的歷程，自我是從無知而進入有知；從祇知有我，而進入到知曉有外界之事物，也就是我到非我的一個程序。
- (5)自我是有其絕對的自我存在，此一絕對自我是自我發展，自我實現，自我指導的終極目的；它是在自我未成熟時，變動時的一種理想性的自我。

個體所具有的天賦才能，因是有著一定的限制，未可期求漫無目的的發展，所以，應該注意到的先決條件就是(田培林，民75)：

- (1)自我實現的方向，以及所欲發展的目的，必須順從個體內在的潛力，始不致使發展陷入困境。

(2)自我實現是有限制的，不可能依照自我的意願，予以發展，自我所有的一切，就是限制自我的條件。

(3)自我發展也得顧及到個體的環境，須得與其所處的社會謀取協調，所以，自我是從社會環境中孕育的。

無可諱言的，自我實現是偏向於個人觀點的教育本質，是指發展個人全部潛能的，不過，祇有在潛能發展併入在生長的過程中，自我實現才更能顯出它的內涵來。而且，自我實現在實質上是較為抽象的，必須以具體的事實，才會愈發看到它的意義來。這樣的抽象才有具體的表徵，不祇是具體，而且要肯定，要有效果地表現出來。所以，自我實現不應視之為一個歷程，而應視之為一個目的。自我實現在教育上，如看作是一項教育的本質，無疑的是認識了個體是有能力予以發展的，否則對於人的可教性，不啻是一項嚴重的否定；人的可教性確定了自我的實現是教育活動上的一項本質也是各項教育目的中的一項。但是，討論自我實現為教育的本質或目的時，都得使過份有個人主義彩色的看法為之修正，而且，因為過份對理想人物的塑造，以便將自我之實現引導至典型的鵠的上，都充分顯露了教育活動之為預備性的機能；預備另一形式的社會個人，另一型式的個人行為、能力、智識等，使教育因過份看重未來，反而蔑視了現實的環境。事實上，未來是一連串的現在之展延，教育活動之必須兼顧現在的情境，是一項不爭之事實，自我實現不免過於看重教育的未來所欲達成之目的了。自我實現必須看作是一項個人經驗之生長，是一種歷程，並顧及到社會的需要，使個體之發展，配合外在環境之條件和外在社會的要求。自我實現始能在發展過程中，不囿於個人而能兼顧到社會，這就需要個體的社會化來達成了。

2. 教育的目的

教育目的也就是教育預懸的鵠的或理想，它決定教育發展的方向

，指引教育活動的歸趨，使教育成爲有意義而順序漸進的活動，而不成爲盲目凌亂的活動。杜威認教育即生活。就生活的內容說，「教育是經驗的重組和改造」。每一個人都知道他自己的經驗時時在變，日日在變。一個人常常遭遇到新的情境，由於外在環境的狀況改變，他的活動必須加以改變，以適應新情境。他時時要解決新的難題，做種種抉擇及嘗試再適應。活動的變化，帶來經驗的分化和擴充；換一句話說，經驗由是而修正，重組和改造，經驗的生長，變化或修正，便是杜威所謂的教育。再就生活的歷程說，「教育是生長」，所謂生長，不僅僅是成熟，而是習慣的養成，適應方式的進步。無論杜威認「教育是經驗的重組和改造」，或認「教育是生長」都是一種歷程，歷程是廣續不斷的，是永無止境的，所以教育本身只有繼續不斷的發展，並沒有什麼目的可言，這是杜威主張教育本身沒有目的的理由，所以他說：「這過程就是它(指教育)自身的目的，除了這過程自身以外，沒有別的目的。」(田培林，民75)。

杜威以教育本身沒有目的而受人誤解，受人批評。其實就他的原意並非說生長沒有目的，在他後期的著作裡，他曾承認生長該有方向，但那方向應由社會決定，所以他又說：「教育的自身並沒有什麼目的，只有人、父母、教師，才有目的」這就是說，教育的本身雖沒有什麼目的，但在教者與受教者兩方面，不能說沒有目的。教育目的常隨時代背景而演進。文化背景不同，社會需要各異，教育目的亦隨之而異。一種教育目的，或是文化背景的產物，或是社會需要的反映。這在中國是如此，在西洋亦然。(田培林，民75)分析如下：

- (1)希臘時期：希臘時期的教育，注重個人身心多方面的發展，音樂、體育、哲學、科學等都成爲學校的課程，其目的在養成體格、智識與道德和諧發展的文雅自由人，具有愛美、好善、創造與求知的能力。

- (2)羅馬時期：政治、法律、軍事等都成為學校的課程，以養成能言善辯，體格強健，富於政治、法律等知識的實際人物為教育目的。
- (3)中世紀：其課程有讀寫、聖經、讚美詩、祈禱、數學與天文等。其教育目的在培養教會的人才，使具有服務社會與研究神學的能力。
- (4)文藝復興時期：文藝復興時期的教育乃是宗教教育的反動，而以人文主義為其本質，注重人類生活的興趣與愉快的態度，希臘文、拉丁文、古代史及古文學等都加入學校課程內，以造成精神與身體調和發展、長於辭令、與富有文學修養的文化人為教育目的。
- (5)近代：文藝復興初期的意義甚為廣闊，其理想原在依古代文藝研究的路線，以恢復人性的尊嚴及文化的發展，故當時的研究古典不過是一種手段，但其後卻逐漸陷於狹隘且形式化，使手段變成了目的，不是為了「人」而是為了古典而研究古典。反映到教育上，使教育成為有閒階級的裝飾品，僅傳授無關實用的文字知識，與實際生活及社會生產完全脫離關係。
- a. 唯實主義的教育目的：唯實主義可分為人本的唯實主義、社會的唯實主義及感覺的唯實主義等三派。其中除人本的唯實主義，仍然重視古典的研究外，其餘二派均反對古典的形式主義，以求實用知識為教育目的。
- b. 自然主義的教育目的：自然主義的教育是法人盧梭所倡導的。原來在十八世紀末葉，法國君主專制，達於極點；貴族僧侶，驕奢暴虐，而一般平民卻困苦流離，社會充滿了虛偽欺詐的風氣，盧梭看到當時社會的種種病態，遂發為憤世疾俗的學說，他以「自然為至善」，主張以「返於自然」為教育

目的。

c. 生活預備說的教育目的：斯賓塞以爲教育的目的是「完美生活」的預備。因此，他痛斥裝飾的、浮誇不實的教育。

d. 國家主義的教育目的：國家主義的教育目的，其淵源可以追溯到古希臘的斯巴達教育，斯巴達教育純是國家的事業，由政府掌握以保持國家的統一，其目的在培養勇敢有用的國民。

(6) 現代國家主義教育的流弊出現後，到了二十世紀，一般有識的教育家莫不厭棄它，遂有國家公民教育的興起。

a. 國家公民教育的目的：一方面尊重國家，一方面承認人格的尊嚴，認爲個人有發揮個性的必要。所謂國家的公民，應具備的資格有三：

(a) 對於國家及國家的任務，有相當的了解與識見；

(b) 具有優越的經濟的職業的能力；

(c) 具有公民道德，如愛國、犧牲、忠誠、勤儉、忍耐等美德。

b. 民主主義的教育目的：民主主義原是政治上的名辭，所謂民主主義，即指主權在於全民的政治，應用到教育方面，凡教育機會不爲少數特殊階級所壟斷，而爲全民所共享的，即是民主主義的教育。

3. 教育的方法

教育方法是教育具體實施的手段，影響教育效果的關鍵。本段將分別闡述教育上重要的方法——教學、訓育與輔導。

教學，可以說是人類有史以來，最悠久與最主要的教育方法。因爲，有人類就有生活，有生活就有教育，而最早的教育方法，便是實際生活的參與，人與人之間相互的暗示與模仿，這些便是教學。

訓導工作，就某種觀點而言，又逐漸分成訓育與輔導兩種，在內容與方法上，均有顯著的差別。茲敘述訓育的原則如下(田培林，民75)：

- (1)適應心理發展：訓育還要適應各人橫的差異，每個人的性格不一樣，處理事情和接受教誨的方式亦不相同。外向與內向、性剛與性柔、好動與好靜、粗枝大葉與小心謹慎，可以說千態萬狀，同一行為結果，需要不同態度和方式加以指導與適應，才能收訓育之效。
- (2)力求教訓合一：完整的教學是知識、思想、技能、習慣、態度、理想、情感、興趣等的學習與培養，而訓育則包括群育德育的知能與行為，即都有「教」，亦都有「訓」，另一方面從效果以言，優良的教學有助於訓育的實施，有效的訓育有助於教學之進行。訓育之能發生作用，有效實施，要靠訓育人員之影響力，如果訓育者是一位教學生動，深得學生敬仰的教師，學生自能翕然景從。
- (3)善用團體制約：教師或訓育人員常常感到訓育工作之艱難棘手，其原因之一便是好以個人處理訓育問題，這種方式，無異是以自己的力量，毫無保留，公開在許多學生面前作考驗。訓育上宜適當地運用團體的力量，由善良的風氣和共同的公約，以產生制約的作用，既可以避免師生間的對立與情感的惡化，誤解訓育的意義與功能，又可以培養團體生活的習慣，與奉公守法的精神。
- (4)符合現代趨勢：現代化最重要的趨勢有二：一為民主一為科學。訓育上的民主，在於訓育須有民主的精神和態度。學生有其個人的尊嚴與價值，他們只是處在有發展可能的未成熟狀態而已，教師是指引發展的人，尊重學生，幫助他們，教師無權對他們頤指氣使，盛氣凌人，甚至諷嘲打罵，這些都違反民主的精神和原則

。唯有從尊重和容忍中，才能養成學生自尊尊人和容忍守法的民主品德。

(5)發揚倫理精神：不能以生活與倫理、公民與道德為老生常談，而要在日常生活中篤實踐履，發揚倫理道德與精神。

(6)積極勝於消極：積極的訓育，在尊重個人個性與價值，循循善誘、指導陶冶、讚賞鼓勵，以啓發向上動機，養成良好德性，培育健全人格。消極的訓育，則蔑視個人尊嚴，約束禁止、干涉管理、懲罰壓抑，以減少錯失，維持秩序，而要求暫時表面的服從。雖然，消極的訓育，可以收效於一時，但無助於健全人格的發展。

(7)由他律而自律：訓育便是「致良知」「啓發理性」的教育工作。康德要人服從規律，履行義務，同時明白此規律義務之合理性，行之心安理得，名之曰「意志的自律」，成為訓育上的最高理想。他律和自律，雖然境界有高下之分，但二者均具有訓育之價值。前者切實可行，而不宜限止於此；後者陳義甚高，惜非一蹴可幾。大抵對於年齡幼小，理性尚未完全發展的學生，宜由他律入手，隨著年齡的增長，理性的開展，逐漸由他律而自律，進入理想的境界。

輔導是用以幫助個人，了解他自己，並能更有效地指導他自己生活的一種方法與服務，透過這種服務，使個人能評估自己的能力，而使他自己形成更富生氣、更為愉快和更為有用的生活。輔導的內容，包括些什麼？有從輔導的性質，分為教育輔導、職業輔導和生活輔導三種，或者學業輔導、人格輔導、健康輔導和社會輔導四種，亦有從輔導的方式分成個別輔導和團體輔導。既然我們把輔導看作是種服務，我們就可以從輔導所提供的服務來瞭解輔導的內容。一般學校所提供的服務有：

- (1)始業指導(Orientation)亦即新生入學訓練，在於幫助入學新生瞭解此新環境的各種設施、學校教育的目標、與學習有關的規定如成績考查辦法、考試辦法、作息時間、請假辦法等，以期方便學生今後的學習、發展與生活。
- (2)個人調查服務(Individual inventory service)蒐集學生的一切資料，如自傳。
- (3)職業及教育資料的服務，教育資料是提供其他學校的概況與特點，尤其是上一級學校的資料，以便準備升學者有所了解和參考。
- (4)諮商服務，當被認為是輔導的中心，是輔導人員根據各種可靠的資料，協助學生獲得適當的自我分析與領悟，對其自身所處的情境或所遭遇的問題，知所選擇和解決的過程。
- (5)安置服務(Placement service)包括課程的、生活的、職業的等安置。
- (6)繼續服務(follow-up service)在保持畢業學生的繼續聯絡，而藉以評鑑學校教育的內容、科目和活動的功效，作為改進的參考，並為將來的學生準備更合適的學習。

可知從教育的觀點而言輔導至少具有下列一些功能：

- a. 幫助學生了解自己的興趣、性向和優點，有助於理想的實現。
- b. 幫助學生增進解決困難或問題的能力，有助於自我的發展。
- c. 幫助學生獲得人際相處的能力，有助於自我的發展。
- d. 幫助學生了解學校的設施，有助於學習的成功。
- e. 幫助學生了解與安排合適的生活，有助於生活的愉快。
- f. 幫助教師了解學生的個別差異，以便因材施教。
- g. 幫助教師了解學生的需要，以便合適的指導。

h. 幫助教師了解學生的困難和反應，以便教學的改進和研究。

i. 幫助學校培養互助合作的氣氛，以便良好校風的建立。

j. 幫助學校了解教育的功效，以便學校設施的改進。

輔導的重要，不在其理論，而在其實施，實施輔導的方法，因對象而不同，亦因內容而有異。

(1) 蒐集資料：測驗、問卷、自傳、觀察、記錄、訪問。

(2) 了解情況：蒐集資料以後，接著便是分析與了解資料。

(3) 個別輔導：個別輔導，是輔導者對個別的被輔者所作的輔導。

由於這種輔導是面對面的進行，故最容易了解被輔導者，建立良好關係，並直接協助被輔導者了解自我，進而達到自我輔導的目的。

(4) 團體輔導。

(5) 學業輔導：學業輔導中又分始業輔導、學習輔導、特殊學生輔導與升學輔導，略述如下：

a. 始業輔導：始業輔導內容，類於新生訓練，使學生認識學校環境、對於學校之性質、功能有所了解、以堅定其學習志願。

b. 學習輔導：學習輔導在使學生獲得合適而有效的學習，除了教學中所有的指導有效學習方法、培養良好學習習慣與技能、切實考查學生情形之外，主要要幫助學生了解學校的課程、設施及各項之目的，就各人之興趣、需要、才能、選擇合適的選課以學習，這亦是安置服務的一種。

c. 特殊學生的輔導：特殊學生包括學習困難與成績優異或特殊才能的學生，輔導這些學生的學習，需要依據資料與情況的了解，作診斷、個別指導、課外補習等合適的補救教學，或

鼓勵、指導、補充等措施，以滿足具優異特殊才能學生之願望與興趣。

d. 升學輔導：升學輔導要在協助學生了解自己的能量性向、家庭能力、個人志願與家期望，並提供有關學校的資料，必要時參觀有關學校，展覽各種介紹資料，指導選擇合適的學校並作有效的準備工作。

(6) 職業輔導：學校中實施的職業輔導，主要在探測學生個性，並使學生自我認識，激發學生工作興趣、了解職業的意義與價值，從介紹一般就業趨勢與介紹各種職業實況中，使學生認識職業環境。

(7) 生活輔導：用個別以及團體指導的方法協助學生體認日常生活規範，培養其責任感與互助合作的習慣，友善樂觀的態度、奮發向上的精神、創造幸福美滿的人生。

二、由發展之需要性觀

1. 大專學生身心特性

(1) 大專學生之生理特性

在大學這個階段，就個體生理發展的歷程而言，已漸達成熟的階段，青春前期以前冗肉協調的笨拙現象也逐漸消失，這是一個個體生理成長的高峰。此時期在生理方面的變化可分內在及外在來說明(胡海國編譯，民66)：

a. 外在變化：

決定成熟時身高、體重的因素包括：遺傳的資質，產前、產後的健康與飲食狀況，種族的特徵，一般的現境，生長期間的運動機會，以及氣候的狀況等。成熟開始的年紀也會影響體格的大小，晚熟的人通常比早熟的人高。根據國立台灣師範大學健康中心七十二學年度新

生健康檢查資料，女生平均身高是一百五十七點七公分，體重四十八點九六公斤；男生平均身高為一百六十九公分，體重五十九點八七公斤。體重的個別差共性比身高大，同性之間，或是異性之間都是同樣的情形。雖然早熟的人比晚熟的重，但成熟開始的年齡，對體重並無持久性的影響。青年期後期，體重的增加，大部分都是由於脂肪的增加，所以，青年男女的面貌，都由細瘦而變成渾圓飽滿。以前所憂慮的身體各部位不成比例的現象，這時期逐漸修正。生長遲緩的部位，也漸漸趕上。所以，這時期身體各部位比例，開始與成人相同。皮膚的紋理與膚色的轉變，也在這時期達到成熟。青春痘及其它皮膚毛病，都逐漸消失。青年期前期時，由於皮脂腺功能增加，所以皮膚油脂變得很多，到青年期後期，皮脂腺功能降低了，皮膚與頭髮就不再那麼油膩。臉部，身體與頭部的毛髮也都在這個時候發育完成。

b. 內在變化

內臟器官的構造與功能，在青年期後期一直持續發展，直到成熟為止。心臟的生長尤其迅速，在十七、八歲時，心臟的重量是出生時的十二倍。青年期結束時，心臟與動脈的大小比例是二百九十比六十一，出生的時候，比例為二十五比三十。青年期時，男女的血壓均升高，而男性比女性稍高。女性到十七歲時，其肺容量已達成熟，男性則要再過幾年才成熟。所以，兩性的肺容量因年紀的增加，差別愈大。由於男性的胸骨變寬與加長，使肺部的大小，容量及功能都會增加。消化系統在青年期前期發展較快，這時候開始減慢。由於發展的減慢，以及身高體重的不再增加，使食慾因此大減。又因為要避免發胖，一般都減少食物的攝取量。尤其是女性，或多或少，都一直在「節食」。就健康狀況來說，青年期後期對疾病的抵抗力強，健康良好，前期生理方面的種種障礙，這時已部分或完全矯正了。其它餘留的生理障礙，也不像以前那樣會造成心理上的創傷。

(2)大專學生之心理特性

大專學生之心理特性包括甚廣，本段僅以智能及道德的特性加以分析：

a. 智能特性

人類智力的發展一直延續至二十或二十歲以上，這是現在一般學者都所承認的事實(張春興，楊國樞，民64)。因此，大學生在中學時期學習能力較低的科目，此時有可能因智能的發展而有卓越的成就，學習的興趣也隨時有改變的可能，甚至在某些方面的能力，到大學之後因環境的關係始獲充分的發展。此時期，大學生繼續高中高職的思維發展，他們能更準確地以抽象的語言符號，從事邏輯推論。遇到問題時，能夠提出可能解決的假設，從事假設的驗證，亦即他們已能夠獨立思考，以概念的，抽象的，合於形或邏輯的思考方式解決問題。大專學生由於注意持久力的持續增加，推理，判斷能加隨學習經驗的增長，再配合外在體加的增強，他們對於感興趣的事物可以專心一致的去學習，例如電腦程式的設計或遊戲，都可能讓他們達到廢寢忘食的境界。

b. 道德特性

男女青年到十六、七歲時，都會發現原有的道德觀念，不再適用於愈來愈廣的社會經驗所引起的種種矛盾。年紀愈大，經驗愈多，對於「是」與「非」就有了更確切的認識。愈來愈能處理種種新的，衝突的情況，行為方面再需要外力就能與道德概念取得一致。此外，還能從特殊的行動中，取得一般化的道德觀。以後，把這些概念應用於類似的行為上，形成可以運用的道德基礎，在任何情況下都行得通。(胡海國編譯，民66)道德方面的態度變化，這時期能夠容忍一些以前所無法苟同的行為，但對別人卻愈來愈難容忍。此種「雙重道德標準」所發生的影響，比起高中或高職階段更嚴重，需要有良好的輔導以建

立並釐清其觀念。大學生理想的道德認知發展，是希望學生能在進入工作世界之前能夠有自我批評的能力，萬一自己有任何過失均能產生強烈的動機，去做更合乎社會要求的行爲。(楊朝祥，民73年)

2. 大專學生身心發展

(1) 情緒發展

大學生在此時期所承受的情感，與高中、高職以前類似。不同的是情緒爆發的次數、強度、激發情緒的刺激，以及反應的方式。這時期情緒的反應表現在下列幾方面(胡海國編譯，民66)

- a. 生氣：是最常見的情緒反應。大學生在「自我的主張受到反對」，或「習慣性的行動被中斷」均會引起生氣。造成生氣的原因人多於事，青年男女未能實現自己的計畫，或未能達到理想，也會生氣。女性對社會的種種情況，所產生的反應較多亦較強；而男性則常常被很多事物所激怒。表達生氣的方式，最常用的是「舌戰」，如：辱罵、譏諷、詛咒與嘲笑，或用其它方法來取代早年強烈的反應。生氣的時間亦比以前長，因為他企圖把早期的強烈反應抑制下來，以輕微的方式來發洩，而發洩的時間就較長。
- b. 憂慮與恐懼：這時期恐懼的事物比以前少，但憂慮卻有顯著的增加。因為社會經驗較多，也比較有機會接觸各形各色的人、逐漸不再畏懼他人或種種情況。相反的，隨著年齡增加，卻愈來愈擔憂與害怕自己能力不夠，以及種種想像的狀況。因此，諸如：人緣、外貌、婚姻、金錢、朋友、家庭，以及不公平的待遇等，成爲最普遍的問題。影響憂慮的因素很多，主要有：社會經濟階層，家庭環境，過去的成敗經驗，以及與他最親密，最有關係的人所憂慮的程度與種類。憂慮過度，可能變成焦慮，焦慮普遍有兩種形式，一是神經質的

焦慮，導源於能力不足的一般化感覺。焦慮過度的人，很可能會變成過分緊張與神經質。

- c. 嫉妒：前期對每個異性都很喜歡，現在變為對某些特殊的異性感到興趣。這種興趣的轉移，使青年男女對異性產生擁有的感情，同時又感到自己沒有把握。因此，難免產生嫉妒。女性的嫉妒心勝過男性，因為在異性關係上，女性多半是被動的，男性則可以對喜歡的對象，採取主動的態度，青年男女嫉妒時的表現有：背後的譏諷，謾謗，或是貶謫對方的特徵與道德標準。
- d. 羨慕：青年男女開始羨慕別人的財物，但很少能認清自己的現況，而一直埋怨自己的命運。大學生畢業時就業的心態，往往源於此，期望自己能夠在就業後立即獲得很高的收入，以取得這些令他們羨慕的東西。
- e. 愉悅：這時期有四種情形可以使青年男女感到種種不同程度的愉悅。一是對生活環境適應良好，二是能領略生活環境的幽默感，三是當他感到優越時，四是把內在封鎖住的情感發洩出來時。

(2) 興趣發展

環境與性別，是決定大學生興趣的兩個主要因素。來自小鎮、郊區與鄉村的男女青年，通常有環境賦予的種種愛好。在城市中長大的人，其興趣的發展，也因環境所造成的機會而定。此時期的青年男女，都能意識到社會嚴格要求他們要有合乎性別的行為，青年男女為了表現自己的男女特徵，所以，兩性的興趣在這個時候迥然不同。由於責任的增加，時間的有限，興趣的範圍也就大受限制。而藉生活的體驗，青年男女獲得了更成熟的價值觀念，興趣的重點會逐漸轉移。青春期對服飾、儀表的重視會漸漸減退，而以往認為是次要的職業問題

，卻變得無比重要，而且有極高的興趣。大學階段的男女青年，由於接觸的層面較高中、高職廣泛，且功課的壓力不若以前重，因此興趣的展現較為多樣化，其主要興趣有：郊遊、看電影、音樂、運動與社團組織。當男女青年對異性的興趣增加之後，就愈來愈喜歡參加交談的消遣活動。

(3) 社會行為發展

大學生在求學期間所扮演的社會角色是人子、學生、朋友等三個角色，現分述如下(楊朝祥，民73)：

- a. 對同儕團體之間的關係：此一時期的青年，自我觀念極為強烈，對大團體，如對整個系或班級的歸屬感不若青年前期那麼強烈。由於興趣、嗜好的差異，他們可能有小團體關係的建立，三五好友間的聯繫變成他們最直接能夠溝通與依賴的對象。社會性發展成熟的人，則在此時可意識到自己在團體中的適當地位與角色。
- b. 和父母之間的關係：此時期由於大部分學生必須離開家庭在外求學，因此和父母之間的關係，呈現較為激烈的轉變，這亦是培養個體日後獨立個性的主要階段。他們對家庭的依賴程度大為降低，開始嘗試獨立的生活，有更多隱瞞父母的行為發生。
- c. 師生之間的關係：大學生求學期間常有逃課的現象，主要因素在於對教授及授課內容之不滿，教師在大學階段並不若高中、高職那樣具有權威，大學生期望作風開明、瞭解並關心他們的老師，對態度不嚴謹，教學不力的老師常持嚴厲批評的態度。

(4) 人格發展

兒童期所建立的人格模式，在青年期前期有或多或少的變化，到

後期就穩定了，以後，終身就一直固守這種人格模式，很少有變化。因年紀的增加，人格會稍有改變，但其變化也只是量的改變，而不是質的改變。在人格發展過程中，青年後期是一個很重要的關鍵時期，因此一個人的態度、習慣與行為形式都在這個時期建立完成，並帶入成年期，成為終身的生活方式。一個人是否成為一個成熟的、有困難力、有社會意識的人；或是成為一個充滿挫折、反社會、有依賴性的人、完全取決於這個時期。

(5) 升學與就業心態發展

大學教育主要的功能之一在於生涯的準備。就業與深造是他們最後需要面對的問題(楊朝祥，民73)。就國立台灣師範大學組織規程第三條：本大學以培養健全師資及其他教育專業人員，並研究高深學術為宗旨。因此，本校學生仍然必須面分發任教和升學問題。

a. 對未來就業的心態

在現行大學聯考甄選學生的方式下，學生很少能將學校教育與未來工作聯想在一起，學生在進入大學就讀初期，基本上是沒有切合實際的生涯目標，不是茫茫然，就是陳義過高，除非有師長或年長的朋友們的啓迪，否則仍然無法面對現實，依自己的性向及能力，考量現在所學是否適合自己的生涯要，求等到學習進入最後階段，即將畢業時，就業的壓力頓時增加，在事先沒有周全明確的計畫之下，往往是手足無措，難以適應未來的職業生活。

b. 在深造的心態方面

依據青年輔導委員會的調查，以七十一年專科以上學校畢業生為調查對象，畢業後進修者達9.27%，可見大專生畢業後繼續深造者亦極普遍。大學生由於不若高中生升學目標極為明顯，所以除了少數有志青年，能在一進入學校之後即有妥善的計畫，在未來的求學生涯按部就班的進行深造的準備外，其它青年可能就存在「到時候再看看」

的心理，並沒有積極準備，在目標不夠明確之下，繼續深造的希望往往會落空。

3. 大專學生輔導需求

(1) 國外有關學生求助需欲的相關研究

國外一般的研究文獻皆指出目前大專學生在求助需欲上，主要有三方面的求助問題；即是職業、學業、個人生活等問題。Warman(1960)編製諮商量表，用以調查學生希望接受輔導的項目，研究結果發現，以「改進人際關係」，「職業計畫」、「大學生活之適應」為當時的學生最喜歡與輔導員晤談的主題。Warman於次年又重複了同樣的研究，所發現的結果亦相同。為了研究其可信性，Resnick和 Gelso(1971)又進行Warman1960年的研究，結果本次研究發現，學生在生活適應方面的求助次數比率比往年增加，同時亦發現學校的輔導員及學生都一致的認為職業選擇及個人—社會關係是學生希望求助的主要問題。國外學者進行有關學生求助需欲之研究，其規模最、最完整者，首推Weissberg等人(1982)的調查研究，其調查研究的對象超過50個班級的學生，包括11所大學及研究所。該研究指出大學生的求助需欲有三大方面，其項目分別如下：

- a. 個人生活方面：有43%至67%的學生選其中度或強烈求助需欲的項目有：A. 有效的分配時間，B. 在團體裡說話不會感到緊張，C. 明智的處理金錢，D. 增進自信心，E. 克服生活中的緊張焦慮，F. 改善人際關係，G. 在陌生人面前能顯得自然舒適，H. 發展做決定的能力，I. 增進領導之能力及技巧。
- b. 在職業準備方面：有72%至80%的學生選其為中度或強烈求助需欲的項目有：A. 得到工作的經驗，B. 探討就業的機會，C. 尋找工作技巧，D. 充實就業的能力。
- c. 在學業方面：有49%至65%的學生選其為中度或強烈求助需

欲的項目有：A.改進讀書的技巧，B.減少考試的焦慮，C.有效的使用圖書館，D.調適老師的期待，E.從老師的授課中得益處。最近的一篇研究報告是Talley和 Thomas(1985)所提出的，在報告當中Talley和Thomas例出15項學生希望接受輔導的問題。歸納言之亦包括在上述三項主要問題裡。茲將這15項問題依次臚列於下：A.職業計畫，B.瞭解自我的興趣、技能價值與人格，C.找到有關職業、教育計畫的資料，D.克服生活壓力，E.合理的自我期許，F.有效的人際溝通，G.增進做決定及解決問題的能力，H.改善人際關係，I.充實既有的朋友關係，J.增進達到成就目標的方法，K.改進做事托延的習性，L.發展助人的技巧，M.有效的支配時間，N.自我肯定，O.自尊和自信。

(2)國內有關學生求助需欲的相關研究(郭國楨，民75)

a.惟郭國楨(民73)及國立台灣教育學院學生輔導中心(民74)分別對教育學院及全國1260位大專學生進行求助需欲之調查研究，結果發現我國大專學生比較希望各校學輔導中心提供下列各項輔導：A.與別人建立良好的關係，B.肯定自我的價值，C.瞭解自己會焦慮、憂鬱的原因，並能有效的處理之，D.更瞭解自己的個性，E.學習領導的能力及技巧。由以上國外的研究文獻探討，可以發現歷年來的研究，都指出青年學生的求助問題可以歸納成三大類型，亦即是職業問題、學業問題、個人生活問題。在美國校園裡，以職業問題為學生最希望接受輔導的項目，而在個人生活問題方面，欲接受輔導的層面較為廣泛，但沒有職業問題那樣的強烈需求。而在國內大專學生的職業輔導需欲未若美國大專青年之強烈，反而在個人生活輔導需求上，表現較為積極。

b.不同性別的學生與求助需欲的關係根據國外的文獻探討，發

現男女兩性在求助需欲及求助問題類型上有顯著的差異。Kramer等人(1974)的研究指出美國女性學生在下列項目上，有顯著的高於男性學生之求助需欲。男女學生除了在求助問題類型上有所不同外，在求助意願的程度亦有所差異，一般的研究顯示，女性學生尋求輔導的意願較強，而且求助的層面亦較廣。郭國禎(民73)與國立臺灣教育學院學生輔導中心(民74)的研究指出；男生最希望輔導中心提供的輔導項目是建立良好的人際關係，其次是肯定自我的價值，瞭解憂鬱的原因並能有效之處理之，瞭解自我的個性，學習領導的能力及技巧，增進做決定的能力，在團體裡或與陌生人談話時能更自然舒適。而女生最希望輔導中心提供的輔導項目是肯定自我價值、瞭解憂鬱、焦慮的原因並能有效之處理之，其次是建立良好的人際關係，瞭解自己的個性，養成良好的生活習慣，增進自我做決定的能力，探究自己的職業價值觀、興趣、能力，在團體裡或與陌生人談話時，能更自和舒適。由以上的資料可以看出，男女學生除了共同的輔導需求之外，男生似乎比較偏於群體生活及領導能力之培養。而女生較偏於自我瞭解、自我肯定及自我抉擇的輔導需欲，這個發現正支持了Talley和 Thomas(1985)的論點。Weissberg等人(1982)亦認為由於社會的變遷，女性的權利普遍受到重視，因而女性在「自我表達」及「培養獨立」精神的輔導需求上有顯著的增高。

c. 不同年級的學生與求助需欲的關係

Hartman(1968)研究大學一年級新生和二年級學生在生活困擾上是否有所不同，結果發現兩者並無顯著的差異，而且皆以課業適應、自我態度、社交娛樂、職業選擇等諸問題為彼等生活上之困擾問題。國內學者簡茂發(民62)比較美國學生與中國學生之行為困擾問題，發現兩國之低年級學生比高年級學生有較多之困擾問題。King和Matteson(1959)的研究報告指出低年級學生的求助者較多是希望獲得各項資料，而高

年級的學生則較多諮商有關社會—情緒方面的問題。在國內方面的研究：郭國禎(民73)分別列出教育學院各年級學生希望接受輔導的前五個項目，分別如下：一年級A.建立良好的人際關係，B.瞭解自己憂鬱、焦慮的原因並能有效的處理之。C.更肯定自我的價值，D.有效的處理自己的時間，E.更清楚的瞭解自己的個性。二年級 A.肯定自我的價值，B.建立良好的人際關係，C.更清楚的瞭解自己的個性，D.瞭解憂鬱、焦慮的原因，並能有效的處理之，E.能增進自我做決定的能力。三年級A.肯定自我的價值，B.能瞭解憂鬱、焦慮的原因並能有效的處理之，C.建立良好的人際關係，D.更清楚的瞭解自己的個性，E.學習領導的能力及技巧。四年級A.更肯定自我的價值，B.更清楚的瞭解自己的個性，C.建立良好的人際關係，D.能瞭解憂鬱、焦慮的原因，並能有效的處理之，E.養成更好的生活方式。由以上的資料呈現，可以發現教育學院一年級的學生以建立良好的人際關係為首要之輔導需求，而二、三、四年級的學生則一致以更肯定自我價值為首要之輔導需求。

三、由學生之需要性觀

1. 大專學生特性

大學學生的生理年齡一般在十八歲到二十二歲左右，就發展來說，已進入青年期後期。在這時期有一些異於以前的特徵(胡海國編譯，民66)：

- (1)穩定性的增加：在興趣，友誼，情緒及態度等方面均比以前穩定，尤其在興趣方面最為明顯。
- (2)處理問題的方法改變：這時期所面臨的問題，大致與前期類似，由於年齡增加，學會了處理問題更確切的方法。所以他們的適應較以前好。

- (3)成人對他們的憂慮減少：這時期較能專心致力於未來的準備與計畫，行爲也較成熟，因此，成人比較不爲他們操心，也較少加以約束與保護。
- (4)情緒比較平靜：由於獲得較多的自立，其前期不穩定的情緒，將會漸漸穩定，而趨於平靜，並且以較溫和的方式取代，或用較強的控制力來抑制強烈情緒的表現。
- (5)對現實的認識增加：由於個人與社會經驗的累積，也由於能夠更理智的思考，使青年人對現實生活有更切實際的看法。
- (6)對象徵成熟的符號感到興趣：在穿著、舉止、習性上盡量模仿成人，想給他人一種成年人的印象(金樹人，民78)。

2. 大專學生常見問題

(1)大學生常見的學習問題：(鄭蘭芬，民80)

- a. 沒有適當的讀書方法，例如未善用圖書館、不知如何查閱資料、忽略獨立思考。
- b. 缺乏學習目標與方向：例如；大考大讀，小考小讀，不考不讀，懷疑所學課程與將來就業有何關聯，抱著由你現四年的態度。
- c. 缺乏恆心與毅力，即自制力不足。
- d. 常見的輔導案例：例如不想上學，對本科系不感興趣。我要輟學去賺錢--讀了沒多大助益。有考試焦慮的學生。成績在1/2邊緣的學生。

(2)大學生常見的情感問題：

- a. 問題類型舉例：A.如何跨出第一步。B.女孩子可不可以主動。
C.課業與情感如何兼得。D.什麼是友情？什麼是愛情？
E.夢幻愛與真實愛有何分別？F.愛與被愛的恐懼。G.愛情是否應有條件。H.在校期間是否該固定一個對象。I.失戀怎麼

辦？

b. 特殊的感情問題：例如婚前性行爲、同居、師生戀、錯戀對象、單戀。

(3) 常見的輔導實例--不勝枚舉，每一段感情都是一齣動人的戲劇，值得注意的是：愛的真諦是什麼？感性與理性要並重，除愛戀之外尚有責任感與道德感值得三思再行。

(4) 大學生常見的人際關係問題

a. 學生與學生之間的問題類型

例：A. 學業第一的人。 B. 獨來獨往的人。 C. 裝模作樣的人。 D. 喜歡佔便宜的人。 E. 我行我素，出言不遜的人。 F. 以社團爲家的人。 G. 懷舊的新鮮人--新鮮人症候群。 H. 難以適應的"少數"民族。 I. 轉系生、復學生.....等等。

b. 教師應具備的輔導理念

例：A. 對人性有基本的了解。 B. 協助學生認識心理健康的意義與建立良好人際關係的重要性。 C. 瞭解大學生的心態，即大學生次級文化是什麼？ D. 瞭解生命的發展週期與應負任務。

c. 常見的輔導案例

例：A. 我要永遠是贏家--與室友疏離的學生。 B. 工學院的女學生--被忽略的一群。

(5) 大學生常見的個人行爲問題

a. 常見的問題

例：A. 反抗權威行爲。 B. 攻擊性行爲。 C. 偷竊行爲。 D. 人際關係欠缺。 E. 學習，情緒，感情困擾.....等等。

b. 常見的輔導案例

例：A.公然反抗校規,張貼大字報。 B.偷竊行爲的學生。

(6)大學生常見的自我發展問題

a.大學中的神話

例：A.我要在學業上永遠領先。 B.我要把社團辦得轟轟烈烈，發揮自己的理想。 C.和異性建立愛情關係，是最完美最不可破滅的關係。 D.大學生活是多彩多姿，沒有課業壓力，凡事都自由。

b.大學生常見的自我問題

例：A.容貌問題。 B.對自己缺乏清楚的瞭解，不滿現狀。 C.對自己有不當的評價與期望。 D.缺乏適度的自我強度一指挫折容忍度，解決問題能力。 E.缺乏長遠的生活規劃與設定目標。 F.缺乏建立人際關係的技巧。

c.常見的輔導案例

例：A.我真正的興趣是什麼？--對所念科系不感興趣。 B.我想轉學--對就讀學校不滿意。 C.新鮮人對大學生活的幻想破滅。

(7)大學生常見的家庭問題

a.父母親之間的問題

例：A.父母離婚與再婚。 B.父母不合與家庭暴力。 C.父母外遇。

b.家庭危機

例：A.親人亡故。 B.嚴重疾病。 C.破產。

c.親子及其它家人關係問題

例：A.父母對子女期望過高。 B.家中表現最差的孩子。 C.父母管教太多或管教太嚴。 D.子女開始懷疑父母的價值觀。 E.子女對家庭的認同感減少。

d. 常見的輔導案例

例：A.我是沒人要的孩子。 B.我已長大一爲何父親還如此權威。

3. 大專學生對導師工作之意見

學生期待的導師工作內容或導師表現的五種行爲、態度是：導師作風民主、導師平易近人、導師容易溝通、導師關切班上狀況及導師能提供有關升學、就業的資訊；被期待較少或較不喜歡的導師工作內容是：班級決策須經導師同意才可實行、導師主動約談、到導師家拜訪、遇到困擾時會想找導師談談、導師時間的活動尋求輔導中心協助等五項。綜合言之，學生對導師工作實際狀況及期待狀況的意見可歸納成下列幾點(蕭文，民80)：

- (1)學生認爲導師工作各項工作內容的實行狀況的意見介於「很少」及「經常」之間；對各項導師工作大致上接近「需要」的程度。
- (2)學生認爲導師工作的實際施行程度依高低順序爲「民主領導風格」、「導師影響力」、「導師關切行動」、「師生親近程度」。
- (3)學生對導師工作各項目的需程度依高低順序爲「民主領導風格」、「導師影響力」、「導師關切行動」、「師生親近程度」。
- (4)學生期待較高且排列等級在前，但在實際狀況並不如學生所期望的導師工作項目是：導師能提供就業及升學的資訊及導師能與行政單位溝通協調。
- (5)學生期待較高且排列等級在後，但在實際狀況並不如學生所期望的導師工作項目是：同學會結伴到導師家拜訪、遇到困擾時會找導師談談及導師時間的活動會找學生輔導中心協助。
- (6)有三分之一強的導師工作項目學生實際感受到的狀況和其所期待及需要相符，大致而言，導師工作的實行狀況和學生的期待極爲接近。

基於以上實際調查情況，對導師工作的建議如下：

- (1)除一般的或正式的接觸機會外，導師似可提供學生更多非正式或較輕鬆的方式來與學生互動，藉以提昇導師在學生心目中平易近人的形象，從而增加學生對導師的接納，例如：邀請學生到導師家。
- (2)導師應加強扮演做與學校行政單位溝通的角色學生普遍認為應幫助他們與學校溝通，尤其在意見這部份，學生普遍覺得導師有其影響力，這正是導師可著力的地方。
- (3)加強導師對學生有關生涯規劃資料的提供。許多學生對未來就業市場、與生涯發展似乎感到十分渺茫，他們相當期待導師在這一方面多力幫助他們。不論是以個人經驗的方式或以書面資料的提供，皆是他們所迫切需要的。
- (4)在不同性別的輔導需求上，導師似應有不同性別差別的考慮。從本研究中顯示，女性學生在實際與期望的需程度上，都較男性學生為高。因此，導師在輔導學生的過程，態度與方法上對女生似應有較多的關注。

4. 大專學生求助態度分析

(1)有關求助態度的相關研究

Halikas和Schuckit(1982)在Washington大學進行調查研究，以瞭解「華大」學生接受輔導的情形，結果發現了三種情況：a.有很多的學生有心理疾病的徵狀，但卻沒有尋求輔導中心的協助，b.亦有很多尋求心理治療的學生，卻沒有心理疾病的徵狀，c.有嚴重心理疾病徵狀的學生，雖然尋求治療，但往往只求協助解決較輕微的問題。由以上的資料顯示，可見學生對學校輔導工作的服務不甚清楚，因而影響了他的求助行爲。影響學生求助意願的因素很複雜，除了不瞭解輔導中心的功能之外，其他例如：有無諮商經驗，對諮商員、諮商過程及

諮商結果的預期，以及性別、困擾問題之性質……等等因素，都有可能影響學生的求助態度，以下將逐一的探討其相關研究。首先探討學生對輔導中心之瞭解及使用情形。

Minge和Cass(1966)認為學生未能使用學校輔導服務的原因有：a. 忽視了學校輔導機構之存在，b. 誤解了學校輔導之功能(郭國禎，民75)。

(2) 有無諮商經驗與求助態度的相關研究

Fisher和Turner(1970)認為有求助經驗者，其求助態度將比無求助經驗者積極。在國內的研究方面，林幸台(民68)研究國立臺灣教育學院學生的求助行為，發現求助經驗之有無，並沒有顯著的影響學生的求助態度。King和Matteson(1950)認為學生對諮商結果的感受會影響其求助態度。他們的研究報告指出學生求助的次數會影響其求助態度。他們的研究報告指出學生求助的次數會影響其求助態度。學生到輔導中心諮商次數在1次至5次之間的，比從來沒去過或超過5次以上者，對輔導中心較有積極的態度。理論上來說，曾有求助經驗者對輔導工作應較無求助經驗者具有積極的態度，因為彼等當初願意尋求諮商輔導，即已表示其對輔導服務的積極態度(林幸台，民68)。然而求助之後可能會因過程或結果而改變其求助態度，如果求助5次以上而問題未得解決，可能會讓他們感到困窘而產生消極、排斥的心理。

(3) 不同性別與求助態度的相關研究

Jourard和Cobbs(1958)認為女性比較容易與人談論她們個人的問題，以此種自我開放的態度推測之，則女性的求助態度應較積極。林瑞欽(民69)進行研究男女求助態度之差異情形，結果歸納女性具有下列的現象：a. 較易自我表露，b. 對心理健康的需求較男性高，c. 挫折容忍力較低，d. 有較強的求助動機，e. 社交團體小，缺乏友伴之協助，f. 較易受外在因素的影響(張耐，民70)。由此可見女性在求助態度

上較為積極。張耐(民70)調查靜宜學院學生的求助態度,也支持上述研究的結果。

(4)求助問題類型與求助對象之關係研究

學生可能會因求助問題的類型而選擇其求助的對象,有些學生認為學校輔導員是個「好人」,可以為學生提供很多的資料和輔導,但卻不見得能幫助學生解決個人與社會關係的問題,因而在這些方面的問題,寧可找朋友或父母來幫助解決(Gelso等人,1975)。Schneider、Ellis和Johnson(1979)的研究發現學生比較喜歡找學校輔導員談論有關職業及學業的問題,而在個人心理困擾方面的問題,則比較喜歡找心理醫師晤談。Rust和Davie(1961)的研究指出,學生有了困擾,首先想到要求助的對象是朋友或同學,其次是父母,而學校輔導員或心理醫師是他們最後才想到的求助對象。Christensen和Magoon(1974)研究Maryland大學的學生時,也有同樣的發現,他們指出:當學生有個人或情緒方面的困擾時,比較喜歡找朋友或雙親商談。而在職業—教育方面的問題,則喜歡與學校老師或輔導員談論。Carney, Savitz, Weiskott(1979)的研究亦發現同樣的情形。除了朋友、父母、親戚、輔導員之外,學生亦認為自己也可以解決問題,而不必事事求助於人。Carney和Barak(1976), Tryon(1980), Cook等人(1984)的研究就有如此的發現。

(5)對求助結果之預期與求助態度之相關研究

對輔導員或諮商過程、諮商結果的預期,可能會影響學生的求助態度。Strong等人(1971)的問卷調查報告:學生對於心理醫師和輔導員有不同的觀感,彼等認為心理醫師較為明智、有裁決、冷靜、善於分析,因而學生喜歡與心理醫師商談較為特殊的問題,而對於輔導員的觀感,則認為較溫暖、有友情,因而喜歡與之談論有關職業、教育、自我發展、自我認識等方面的問題。一般人相信,如果學生對諮商

結果抱著期盼的態度，則將比較喜歡接受諮商，同時諮商效果亦將較佳（Rus 和 tDavie 1961，Snyder， Hill 和 Derksen 1972，Ziemelis1974）。如果學生能瞭解輔導員是個專家，具有真誠、溫暖的人格特質，則比較能信任輔導員，而樂於接受輔導。Tinsley和Harris(1976)研究證明；當學生懷疑輔導員的能力和態度時，會使他們對諮商結果的期許降低，而導致不願意接受輔導。

註一：周禮地官大司徒：「四曰聯師儒」注：「師儒，鄉里教以道藝者。」

註二：漢書百官公卿表：「周官天官冢宰、地官司徒、春官宗伯、夏官司馬、秋官司寇、冬官司空，是為六卿。」書周官：「冢宰掌邦治、統百官、均四海；司徒掌邦教、敷五典、擾兆伯掌邦禮……；司馬掌邦政……；司寇掌邦禁……；司空掌邦土……。」

註三：見周禮地官大司徒。

註四：楊亮功著，中西教育思想之演進與交流(台北：台灣商務印書館，民國六一年六月)，頁四十。

註五：周禮地官保氏戴有「禮、樂、射、御、書、數」為六藝。亦有稱「易、禮、樂、詩、書、春秋」為六藝者。

註六：教育部訓育委員會委託何福田教授主持之「我國大專院校導師制度之研究」報告頁八。

註七：亦稱「五常」之教，左傳文十八年：「布五教于四方，父義、母慈、兄友、弟恭、子孝，是布五常之教也。」

註八：前揭何福田教授主持之研究報告 頁十。

註九：清光緒二十七年八月初二諭旨 (聖旨—教育部)

註十：清光緒二十九年十一月二十六日諭旨 (聖旨—教育部)

- 註十一：清光緒二十九年十一月二十六日管學大臣張百熙、榮慶鄂督張之洞遵旨重訂學堂章程。
- 註十二：同前註
- 註十三：同前註
- 註十四：同前註
- 註十五：前揭何福田教授主持之研究報告，稱「學監」和「舍監」頁十三、十四。
- 註十六：清大學堂章程第五章「教員管理員章」規定大學堂設各項人員，其中包括齋務提調、監學官、檢察官。
- 註十七：清高等學堂章程第五章「教員管理員章」規定高等學堂應置各項教員管理員，其中包括齋務長、監學官、檢察官。
- 註十八：清各學堂管理道則，第二章、第三章、第四章、第九章參照。
- 註十九：教育部訓育委員會編，訓育法令彙編(民國三二年十二月)頁三八—三九。
- 註二十：楊希震著，訓育原理(教育部訓育委員會印，民國六一年十月) 頁七三，載「民國二十二年，江蘇省教育廳即已公布『教訓合一試行辦法』此乃在中等學校最初試行的導師制。」
- 註二一：請參看前揭何福田教授主持之研究報告頁十三之以下。另請參看路君約教授指導，何進財所著之「我國大專院校導師制度實施概況調查研究」，政大研究生論文，頁三二以下。
- 註二二：同註十九，頁三八、三九。
- 註二三：教育部編「教育法規」民國三一年十月，頁十二—十三。
- 註二四：前揭何福田教授主持之研究報告 頁十五前揭何進財教授之研究生論文頁三四。
- 註二五：同前註 頁一八及頁三四，則主張為「修正」

註二六：同前註 頁一八及頁三七，亦主張為「修訂」

註二七：同前註

註二八：參看何福田教授主持之研究報告 頁二一

註二九：前揭何福田教授之報告 頁二一

前揭何進財教授之研究生論文 頁三七

註三十：同前註