

## 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，行爲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爲上，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爲，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，在求助意願的程度上亦有所差異，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