

國民小學專任輔導教師工作現況之個案研究 —以三所國民小學為例

梁榮仁、鄭益堯、李高財、鍾祥賜、王玉龍、陳志強
陳麗卿、楊敏芸、楊文娟、田春梅、洪孟真

摘要

教育的宗旨在於成就每一位孩子，而其具體作法除了應有的課程教學之外，最重要的另一層面則是透過輔導體制，協助學生使其能夠適應學習生活，並順性展能養成學生正確的品德與學習習慣。然而環顧當前教育現場，在社會環境壓力下，學生的內在情緒困擾及個人心理問題日漸多元複雜。因此，輔導功能若能有效發揮，不僅有助於減緩師生衝突，更能使適應欠佳的學生獲得更好的照顧。因此，依據「國民教育法」的規範，並透過教育部增設的專任輔導教師與專任專業輔導教師，不僅可以補強學校的輔導體制，更可以使專輔老師發揮專業素養協助需受輔導之學生。

本研究針對當前專任輔導教師的工作實踐進行探究。在研究方法上採用訪談方式，針對不同縣市的3個專輔老師各進行訪談調查，以了解這些專任輔導教師在當前實務工作、輔導支援系統以及專輔制度與工作上的建議。

透過訪談與資料歸納，發現：（一）在工作項目上，專輔教師工作包含有：1.掌理學生資料蒐集與分析；2.實施學生智力、性向、人格等測驗；3.調查學生興趣成就與志願；4.實施輔導與諮商；5.辦理特殊教育及親職教育等事項。（二）在工作覺知上：受訪者提到對輔導工作有其熱忱；但工作量量大；並且為提升專業有持續進修需求；至於在工作聯繫上，期望行政與導師、家長多加配合。（三）在制度

與工作建議上：專輔老師除期望更公平的分配個案輔導量外，也建議支援體系可以提供相關輔導教材、並且建議立法以明確專輔老師有機會轉任一般教師。

本研究也針對研究結果提出相關建議，包含建議：（一）儘速依據國民教育法補足專輔教師編制人數。（二）能配合學生輔導案數，除了按照校本管理精神進行輔導工作安排外，另以學區為單位進行工作量分配，達到輔導充作的三級制與互助、互補功能。（三）建立輔導教材分享平臺外，並建立進修機制以供專輔老師諮詢與增能。（四）針對專輔教師可否轉任一般教師的資格進行法制的探討與立法。

關鍵詞：專任輔導教師、生態系統理論、國民教育法

壹、緒論

一、問題緣起與動機

在現今社會環境壓力下，學生的內在情緒困擾及個人心理問題日漸多元複雜，輔導功能的發揮有助於減緩師生衝突，使適應欠佳的學生獲得更好的照顧。但是長期以來國民小學校園的輔導人力呈現不足的現象，輔導工作主要是由輔導主任、輔導組長……等負責，不過這些輔導人員光是承擔行政業務和評鑑，就已耗去大部分的時間與精力，無法落實輔導工作。在此情況之下，轉而邀請校內具輔導熱忱的教師來擔任學生認輔工作；然而認輔教師也因課務繁多，且大都因非輔導專業背景畢業，對於行為偏差較為嚴重的學生，其輔導成效極為有限，因此參與認輔意願普遍不高，對於導師提報需被協助的認輔學生很難有妥善的照顧。

因此教育部自99學年度起補助國民小學增置兼任輔導教師，減少授課時數，參與學校發展性與介入性輔導措施，使得輔導人力較以往充實許多。兼任輔導教師較以往有充裕的時間去從事學生輔導工作，並協助規劃學校發展性輔導措施，使輔導系統能對全校之親師生提供更佳的服務。

民國100年「國民教育法」修正第10條第3、4、5項：「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。前項專任輔導教師員額編制如下：一、國民小學二十四班以上者，置一人。二、國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。前項規定自中華民國101年8月1日施行，於5年內逐年完成設置。國民小學及國民中學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員」。因此，專任輔導教師與專任專業輔導教師，陸續進入學校的輔導體制中，充實校園輔導人力。

輔導教師角色功能的發揮及如何提升輔導工作的成效一直是研究者所關切的。林美珠（2005）認為目前國內的輔導工作除了朝提昇專業能力來努力之外，更要效法其他國家，不斷地從多角度去思考學校諮商與輔導工作的成效。透過學者和實務工作者致力於輔導績效之研究，持續地反思自省，以提昇學校諮商與輔導工作的專業與品質。因此希望藉本研究能更深入瞭解學校如何運用專任輔導教師來發揮輔導成效，以及所面臨到的困境為何，以作為教育行政機關及實務工作者之參考。

二、研究目的與研究問題

本研究希望藉由國民小學專任輔導教師工作現況之個案研究，達成以下研究目的：

- （一）了解國民小學專任輔導教師目前的工作現況。
- （二）探究國民小學專任輔導教師的支援系統為何。
- （三）探究國民小學專任輔導教師面臨的工作困境。
- （四）探究國民小學專任輔導教師現今之工作要項。
- （五）提出國民小學專任輔導教師制度與實務運作的建議。

三、名詞釋義

（一）國民小學專任輔導教師

本研究所指之專任輔導教師，須符合「教育部補助直轄市縣（市）政府增置國中小輔導教師實施要點」中之專任輔導教師資格（教育部，2011），如下列規定：

1. A1：輔導諮商心理相關系所組畢業（含輔系及雙主修）：係指系所組名稱包含輔導、諮商、心理、諮商心理、臨床心理系所組（含輔系），並修習過諮商理論與技術（或心理諮商與治療）類3學分、團體輔導與諮商（或團體心理諮商與治療）類2

學分、心理衡鑑（含心理測驗）類2學分、兒童發展類2學分，及諮商與輔導實習（或臨床心理實習）至少一學期並及格者。

2. A2：領有國民小學加註輔導專長教師證書者（教育部開放申請中）。
3. A3：領有合於該階段之輔導（活動）科或綜合活動學習領域輔導活動專長教師證書。

（二）國民小學專任輔導教師工作內涵

我國國小輔導教師的任務，依照國民教育法施行細則第十四條規定，應包括下列各項：1.掌理學生資料蒐集與分析；2.實施學生智力、性向、人格等測驗；3.調查學生興趣成就與志願；4.實施輔導與諮商；5.辦理特殊教育及親職教育等事項。

貳、文獻探討

本章將針對與研究主題相關之文獻進行彙整分析，首先說明我國國民小學輔導工作之發展沿革；其次探討國民小學專任輔導教師之法源依據與工作內涵，接著探究增置專任輔導教師後之輔導工作效益，最後則探討本研究之相關理論基礎。茲將各節詳述如下：

一、我國國民小學輔導工作發展沿革

本節首先探討我國國民小學輔導工作之沿革，並針對重大教育政策對國小輔導工作之影響進行討論，最後則根據相關文獻對國小輔導工作之困境作整理分析。

（一）我國國民小學輔導工作之沿革

我國國民小學輔導工作的發展可歸納出以下幾個重要關鍵時期（何金針、陳秉華，2007；吳芝儀，2005；柯雅瓊，2008）：

1. 民國57學年度實施九年國民教育，在國民小學暫行課程標準中增列每週1小時的班級「指導活動」時間，並設置「指導工作推行委員會」，聘用執行秘書及「指導教師」，由指導活動教師為學生進行職業輔導、生活輔導與學習輔導，此為國民小學學校輔導工作之開始。
2. 民國68年公布施行「國民教育法」，其中第十條條文規定「國民小學應設輔導室或輔導人員；國民小學應設輔導室。輔導室置主任一人，由校長遴選具有專業知能之教師聘兼之，並置輔導人員若干人，辦理學生輔導事宜。」此法為學校輔導室及輔導編制提供了法源的依據，學校輔導人員的角色和任務正式確立。
3. 民國71年公佈「國民教育法施行細則」，對輔導工作的實施要領及輔導組織的編制與員額有了進一步詳細的說明。
4. 民國72年配合國民小學課程的修訂，將原本的「指導活動課」改稱「輔導活動課」，以降低授課教師威權式的「指導」色彩，並將之列為「活動課程」之一。
5. 民國73學年度，國民小學設立輔導室的規定全面實施。
6. 民國88年修訂「國民教育法」多項條文，其中第十條內容修改為「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。」此次修訂將輔導教師與輔導主任由原本的「兼任」更改為「以專任為原則」。然而在實際運作上，各縣市國民小學大多只聘用輔導活動科任教師，並未實質聘用專職之輔導教師，此情況與國民教育法及相關法規有所出入，造成國民小學學生輔導工作成為「兼職人員」課餘兼辦事項，使學生輔導工作無法真正落實亦難以朝專業化發展（林清文，2007）。

7. 民國100年「國民教育法」第十條修正為「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。

前項專任輔導教師員額編制如下：

- (1) 國民小學二十四班以上者，置一人。
- (2) 國民小學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。

前項規定自中華民國101年8月1日施行，於5年內逐年完成設置。國民小學及國民小學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員若干人，其班級數達五十五班以上者，應至少置專任專業輔導人員一人」（全國法規資料庫，2011a）。

由上述我國學校輔導工作的發展軌跡中可看出，學校輔導工作得以在短期內成立並發展的重要因素是來自於政府的決策與立法強制（蕭文，1991）。也就是說政府的教育政策可說是影響學校輔導工作發展最主要的因素，輔導人力的逐漸增設顯示在社會的需求下，輔導工作已逐漸受到重視。

（二）重大教育政策與教育改革措施對國小輔導工作之影響

這幾年陸續推行的重大之教育政策與教育改革措施衝擊了國民小學輔導人員的角色定位、工作負荷及組織編制，主要有以下幾項（吳芝儀，2005；柯雅瓊，2008；張麗鳳，2008）：

1. 教育部於民國80年7月至86年6月止執行「輔導工作六年計畫」，在「培育輔導人才」、「充實輔導設施」、「整合輔導活動」、「擴展輔導層面」等方面有長足的發展，帶動學校整體輔導工作之發展，其重要成效包括專案輔導活動之實施及教師輔導知能的普遍提昇。
2. 民國86年8月起，教育部又公布「建立學生輔導新體制－教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案」，其主要目的在引進輔

導活動初級預防、次級預防及三級預防之概念，本著發展重於預防，預防重於治療之理念，配合彈性調整學校行政組織，鼓勵一般教師全面參與輔導學生工作。

3. 教育部於91學年度正式實施九年一貫課程，將原本輔導活動課程與童軍活動、家政活動合併為「綜合活動」學習領域，輔導教師變身為綜合活動科教師，削弱並模糊了輔導教師專業性的角色與功能。
4. 民國90年心理師法通過，已具備諮商碩士學位之中小學輔導人員卻被排拒在「諮商心理師」報考資格之外。在學校輔導教師不具「諮商心理師」證照的情況下，大大衝擊了輔導教師的專業角色與定位。
5. 教育部於民國91年提出「國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案」，許多試辦學校提出裁撤輔導室，將之與訓導處合併成學生事務處或學務處，加上輔導活動課程被併入綜合活動學習領域，不再設置輔導教師，將學生個案輔導工作交由未必具有輔導專業背景之「認輔教師」來協助，使輔導專業化的訴求受到極大的衝擊。
6. 教育部所提之「國民教育法第十條修正案」於民國92年5月經立法院教育與文化委員會一讀通過，擬將國中小學設置各處室之組織條文刪除，且把學校應設置輔導室或輔導教師之條文完全刪除。因此各界開始極力呼籲，要求還給學校輔導應有的專業形象，最後暫停了「國民教育法第十條修正案」之爭議，維持民國88年修正之原貌。

二、國民小學專任輔導教師之法源依據與工作內涵

(一) 國民小學專任輔導教師之法源依據

我國輔導工作的發展始於民國初年的職業輔導，爾後因僑生輔

導而擴增至生活、教育及職業三方面，為後來學校輔導工作奠定了良好的基礎。相較於國、高中輔導工作的推動，國小的輔導工作起步較晚，且多採取輔導融入課程的方式實施。因此，隨著國小課程標準的演進，輔導工作的形式也隨之改變。

1. 民國98年8月6日臺國（四）字第0980126062B號「國民中小學教師授課節數訂定基本原則」：專任輔導教師負責執行發展性及介入性輔導措施，以學生輔導工作為主要職責，原則上不排除或比照教師兼主任之授課節數排課；兼任輔導教師之減授節數，國民中學教師以十節為原則，國民小學教師以二節至四節為原則。
2. 民國100年「國民教育法」第十條修正為「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。前項專任輔導教師員額編制如下：
 - （1）國民小學二十四班以上者，置一人。
 - （2）國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。

前項規定自中華民國101年8月1日施行，於5年內逐年完成設置。國民小學及國民中學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員若干人，其班級數達五十五班以上者，應至少置專任專業輔導人員一人」（全國法規資料庫，2011）。此次修訂對於專任輔導教師與專任專業輔導人員的設置及員額編制有明確的規範，為校園輔導人力的充實提供具體之法源依據。

3. 監察院（2011）針對教育部提出0990801086字號的「100教正0013」糾正案，而其案由是：「校園霸凌事件層出不窮，中小學生偏差行為日趨多元化且頻仍，諸如：干擾教學、破壞公物、欺負同儕等，顯示校園管理教化問題惡化；教育主管機關

對於學生管教事務上有無積極因應作為，認有深入瞭解之必要。」

教育部於回復監察院資料時答稱：輔導功能不足，為學校霸凌事件發生重要原因之一。

4. 教育於民國101年制定了「教育部國民及學前教育署補助置國中小輔導教師實施要點」（教育部，2012）。依據條文，有以下幾項特點：

- (1) 在對象上：該實施要點僅補助公立中小學學校。
- (2) 補助原則上：是根據學校規模計列核定分配數及視預算編列情形、各縣市政府財政狀況或其他特殊需要予以調整。
- (3) 補助基準：補助經費項目於兼任輔導教師以減授課鐘點費為限，專任輔導教師補助人事費。本署依下列基準補助各縣市政府及國立中小學，各縣市政府並依相同基準核配經費至所屬公立國民中小學。其中在國小兼任輔導教師補助上，每人每週減授二節至四節課所需鐘點費，每節新臺幣二百六十元，全年度以四十週計列。而國小專任輔導老師的人事費補助額度最高以新臺幣八十萬元為原則。
- (4) 落實輔導教師專業聘任：輔導教師之選任及專業知能認定依下列規定辦理：
 - a. 輔導教師不得由學校主任、組長兼任。但國小六班及國中三班以下之學校，報經縣市政府同意後，得由主任或組長兼任輔導教師。
 - b. 專任輔導教師不得再兼任行政職務。但國中八班以下之學校，如因校務運作需要，報經直轄市、縣市政府同意後，得兼任輔導主任或輔導組長。
 - c. 專任輔導教師應具之專業知能，應確依101年4月12日

臺訓（三）字第1010046968C號令辦理，其應具之專業知能包含：

- (a) 於101學年度至105學年度，應具有下列資格之一：
輔導諮商心理相關系所組畢業（含輔系及雙主修）且具國民小學合格教師證書者，或同時具輔導（活動）科／綜合活動學習領域輔導活動專長教師證書及國民小學合格教師證書。國民小學加註輔導專長教師證書。
- (b) 自106學年度起，應具有國民小學加註輔導專長教師證書。
- d. 兼任輔導教師，應依下列專業背景優先順序選任：(a) 具備擔任專任輔導教師資格者；(b) 輔導、諮商、心理相關專業系所組畢業（含輔系及雙主修）；(c) 修畢輔導四十學分；(d) 修畢輔導二十學分。
- e. 成效考核：(a) 補助經費應專款專用，不得挪用填補各縣市政府及國立中小學原應支付之其他費用；(b) 各縣市政府應於每年九月定期調查瞭解所屬國民中小學輔導教師人力運用情形，據實造冊；(c) 受補助之縣市政府及教育部所屬國中小學，其執行成效不佳，或未依本計畫規定執行者，本署得視情節輕重，酌減該縣市政府及教育部所屬國中小學次一年度補助款之額度；(d) 各縣市政府及國立中小學應依權責對執行計畫績優人員及學校從優敘獎；具特殊貢獻者，得推薦教育部輔導計畫有功人員，予以公開表揚；(e) 工作辦理情形列入本署對各縣市政府一般性補助款考核及統合視導事項，及本署對國立中小學之相關視導與考核事項辦理。各縣市政府及教育部所屬國中小學於本署進行考

核及視導時應備齊、彙整及分析辦理本項工作之量化與質化成效。

5. 行政院會103年3月6日通過之「學生輔導法」草案：

(1) 第十條高級中等以下學校專任輔導教師員額編制如下：

- a. 國民小學二十四班以上者，置一人。
- b. 國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。
- c. 高級中等學校每滿十五班置一人，餘數達八班以上未滿十五班者，增置一人。

學校屬跨學制者，其專任輔導教師之員額編制，應依各學制規定分別設置。

(2) 第十三條高級中等以下學校應依課程綱要安排輔導相關課程或班級輔導活動，並由各該學科專任教師或輔導教師擔任授課。專任輔導教師得不排課或比照教師兼主任之授課節數排課。因課務需要教授輔導相關課程者，其教學時數規定，由各該主管機關定之。

(二) 國民小學專任輔導教師之工作內涵

輔導（guidance）一詞，多半指學校中教育人員對學生的一種協助，泛指由專業人員所從事的人群服務。輔導工作乃為一系列的專業性助人活動，它是整個學校教育計畫中的一部份，有其特定之目的及工作內容（宋湘玲、林幸台、鄭熙彥、謝麗紅，2002）。

我國國小輔導教師的任務，依照國民教育法施行細則第十四條規定，應包括下列各項：1.掌理學生資料蒐集與分析；2.實施學生智力、性向、人格等測驗；3.調查學生興趣成就與志願；4.實施輔導與諮商；5.辦理特殊教育及親職教育等事項。

國民小學專任輔導教師於三級預防服務之工作內涵探討如下：

1. 初級預防輔導工作

- (1) 輔導資料之蒐集建立，整體與運用。
- (2) 利用輔導活動科教學，進行各種輔導工作及初級預防服務。
- (3) 協助導師作相關輔導工作。
- (4) 負責學生的個別諮商與團體輔導。
- (5) 進行個案研討，參與個案研討會議，擔任個案研討會記錄。
- (6) 與家長聯繫及會談。
- (7) 與社會團體、社會資源的連繫，請求協助輔導學生。
- (8) 參與學生輔導工作的執行及評鑑。

2. 二級預防輔導工作

- (1) 適應不良、行為偏差學生之個案建立、諮商及輔導。
- (2) 中輟學生之追蹤輔導。
- (3) 對須加強關懷學生，實施春暉密集輔導。
- (4) 個案之家庭訪視及約談。
- (5) 成立個案輔導群（訓練人員、教師、實習老師、家長義工）。
- (6) 特殊家庭的訪問、協調與輔導。
- (7) 辦理團體輔導。
- (8) 接受並處理學生申訴事件。
- (9) 提供親師輔導資訊與輔導策略。
- (10) 建構輔導支援網路。

3. 三級預防輔導工作

- (1) 精神疾病及心理疾病學生之轉介、矯治與追蹤。
- (2) 學生嚴重行為問題之轉介、矯治與追蹤。
- (3) 長期中輟學生之追蹤與輔導。
- (4) 個案轉介。
- (5) 意外事件發生後之心理復建及團體輔導。

三、增置國民小學專任輔導教師後之輔導工作效益

本節主要在探討國小增置輔導教師措施後之工作效益為何。在增置輔導教師措施實施以後，學校輔導人力增加了，有專職的輔導教師可以協助處理學生事務，相關研究文獻普遍肯定增置輔導教師為學校輔導工作所帶來的正向改變。茲參酌魏琬蓉（2012）以質性研究法訪談輔導主任增置輔導教師措施之探究，從以下五點說明：

- (一) 分擔輔導業務的工作負荷，使輔導行政人員得以專心處理輔導行政業務。編制專職的輔導教師，分擔了輔導室原有的學生輔導業務，減輕輔導室行政人員的負擔與壓力，讓輔導行政工作與學生輔導工作專職分層負責，對於提昇學生輔導整體成效實有裨益。
- (二) 輔導教師能更專心照顧學生，使更多學生受益。輔導教師有更多的時間直接介入輔導學生，輔導學生產生改變正向發展，也同時協助了導師的輔導壓力，有助於提升導師班級經營之成效，獲得導師的肯定與認同。
- (三) 輔導教師能以輔導專業角度提供建議，學校輔導主任與輔導組長未必具備輔導專業背景，輔導教師可運用自身專長，以輔導的專業角度協助相關會議時的說明與宣導，及適時地提供諮詢與協助。王婉玲（2007）探討國小輔導人員角色壓力、輔導自我效能與職業倦怠之關係。研究結果認為輔導人員自身角色定位與提昇輔導專業能力是影響輔導自我效能之主要因素。因此

輔導教師在提供建議之餘也增益其自我效能感。

- (四) 輔導教師較能與學生建立良好師生關係，相較與導師基於職責常須管教與要求學生，輔導教師在師生互動上居於更有利的位置。輔導教師以同理的角度看見學生的困難，並與學生共同討論可能的解決方式，而非只是一味地斥責，因而能讓學生感受到輔導老師對他們的了解與關心，容易建立較為融洽的師生關係。
- (五) 使輔導工作更加落實，輔導教師在發覺通報個案、同理學生並給予支持的力量及改善認輔制度之不足之面向之落實上，都較之前認輔制度有更好的成效。

Dunn (2004) 認為督導是在協助輔導教師成為實務專家。輔導工作之性質不同於一般行政工作，較難看出「立竿見影」的效果，要評估成效也較不易。惟增置輔導教師的措施讓長久以來輔導人力嚴重不足的校園出現一道曙光，讓輔導工作在專人負責之下更加落實，也使更多的親、師、生受益。

四、國民小學學校輔導工作模式

本節探討以兒童為核心之生態系統理論 (ecological systems theory) 之輔導體制，審視各個層面，中間系統為兒童之學校老師及同學、家庭家人、住家附近之診所醫院、同儕朋友、照顧中心、鄰近地區遊戲場所等；外系統為親戚、家人的朋友、大眾傳播媒體、工作場所、社區健康福利服務、學校董事會、法律服務、鄰居；大系統為與兒童生活經驗息息相關之習俗、法律、多樣的意識形態、文化、次文化等。學校輔導工作進行時，了解學童週遭環境亦是輔導工作成效之影響因素 (如圖1)。

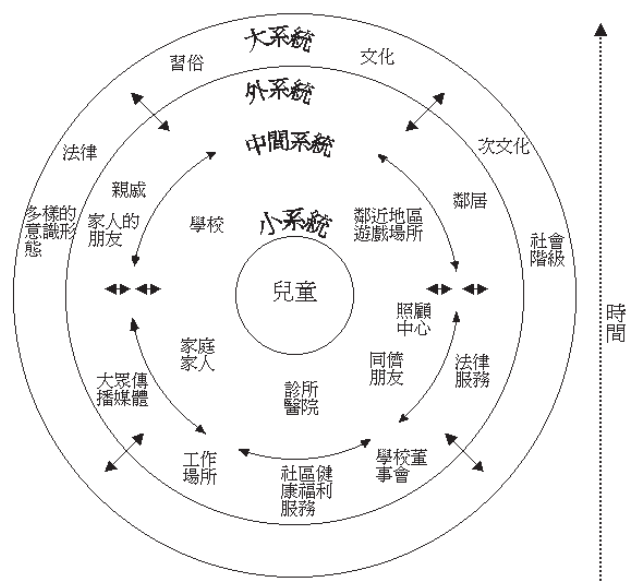


圖1 生態系統理論 (Bronfenbrenner, 1979)

民國101年起，我國國民小學終於有了編制內的專任輔導教師，此變革不僅是亞洲地區國小輔導體制之首創，也為我國國小輔導工作開啟新紀元！因此，隨著校園內各種輔導專業人力的陸續進入，如何重新規劃國小三級輔導體制中各個相關輔導人力的角色定位、職掌與功能，進而強化學校生態系統中行政人員、導師、輔導教師及家長之間的橫向聯繫，是現階段國小輔導工作落實的重點。

以下介紹「WISER三級輔導工作模式（以下簡稱WISER模式）」的架構，如圖2所示，其中W是指初級發展性輔導工作，以全校性（Whole School）、做得到與雙方得利（Workable and Mutual Benefit）以及智慧性（Wisdom）為原則，由校長領航，全體教職員工參與，共同推動全校性的輔導工作。二級介入性輔導工作則以ISE代表，強調要把握個別化介入（Individualized intervention）、系統合作（System Collaboration）和效能評估（Evaluation）等三個原則，主要執行單位是輔導室。至於R則是指三級處遇性輔導工作的核心概念

在於資源的引入與整合（Resource integration），主要執行單位在校內是輔導室，校外則是縣市層級的學生輔導諮商中心。為使WISER模式能一目瞭然的理解，特借用大家熟知的「紅黃綠」交通標誌概念，以綠色代表初級發展性輔導，可融入平常教學與常規學習，達到觀念宣導與問題預防；黃色代表二級介入性輔導，需要即時注意、及早處理；紅色代表三級處遇性輔導，針對較嚴重問題，需採取緊急與密集處理。此外，不同於過去的三級輔導工作架構是將一個大三角形切割為三段，WISER模式為強調三個層級的輔導工作間的層次，以及相輔相成的效果，此WISER模式，乃以三個三角形堆疊的方式呈現，如圖2所示。

近年來，在教育部推動增聘國小輔導人力，國小校園的輔導專業資源正逐漸增加，而如何有策略與有智慧地使用輔導資源，讓現有的輔導資源發揮最大的效力，使輔導體制邁向健全，是輔導工作者最大的期許。檢視以學生為中心，透過系統合作，依據學生輔導需求的不同程度，採用不同的輔導資源，讓學生獲得最佳輔導服務。而此「系統合作」的概念，亦有助於學校內的專任輔導教師，更清楚自己的角色定位。如圖3所示。

參、研究問題分析

本研究根據研究目的，分成專輔教師職掌工作相關問題、支援系統、工作困境，以及制度與運作建議四部分，預先擬定「專任輔導教師工作現況訪談大綱」（如附件1），再分別與本研究之3位專任輔導教師進行訪談，經過資料之整理後，將每一個議題進行表層分析與深層分析，以便了解專輔教師之工作現況。

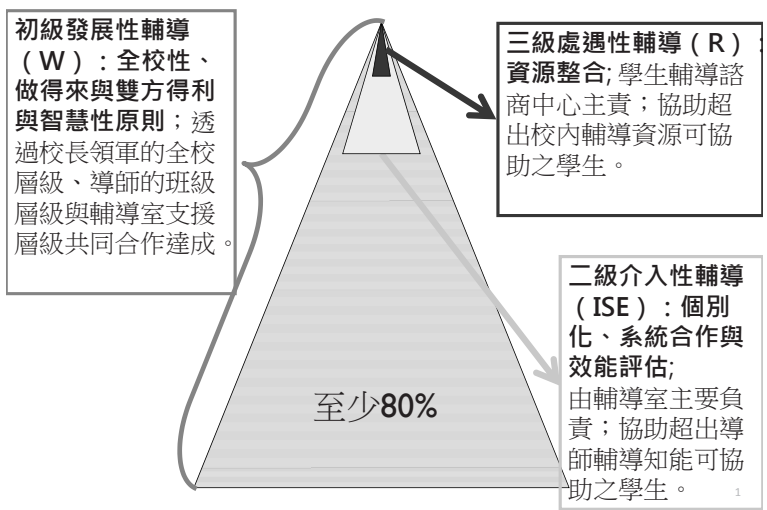


圖2 WISER學校三級輔導工作架構圖



圖3 「以學校為本」的輔導人力資源生態圖

一、專輔職掌工作相關議題

議題1. 請問您當初報考專輔的動機為何？

(一) 表層分析

1. 新北市：經過學校與業界不同工作的歷練，發現喜歡與人相處的工作，尤其是與兒童工作，仔細思考未來一輩子的的工作，決定無論如何要回到學校，機緣下這兩年開始有專輔的教師缺額，正好是我大學的專長領域，專輔工作讓我可以更加發揮應用所長。
2. 臺中市：一般教師錄取率太低，相對之下專輔的錄取率較高。
3. 新竹縣：想發揮所學，也希望能陪伴與幫助那些在家庭、在人際互動等有困擾的學生，讓他們在諮商的過程中能找到方法來幫助自己。

(二) 深層分析

1. 經濟不景氣：教育工作屬於相對穩定性的工作，在經濟不景氣的當下，公職人員與老師的甄選錄取率都不高。因此追求穩定生活考量下報考。
2. 可以發揮輔導的專長，實現自己的生命價值。

議題2. 請說說您在學校中的工作內容有哪些？

(一) 表層分析

1. 新北市：主要工作為全校輔導個案的管理，並實際輔導學生，個案人數一學期100人次，必須帶領至少一團的小團體輔導，人數8-12人，週數8-10週。加上一學期入班輔導80堂課、至少一場教師輔導知能講座和一場學生輔導講座。還有教師及家長的諮詢、專

業輔導資訊的提供、因應突發及危機事件之團體輔導、特殊個案學生之家庭訪視等學校相關輔導工作。

2. 臺中市：個別諮商、小團體輔導、班級輔導、全校宣導、家長諮詢、教師諮詢、與社工師心理師聯繫、兒少保、家暴、性侵案件通報……等等。
3. 新竹縣：每週個案輔導8-12人，團體輔導1-2個，不定時的親師諮詢與系統晤談，召開與參加個案會議，協助輔導處處理相關行政業務……等等。

（二）深層分析

專業輔導老師的工作雖然著重在心理輔導，但工作內容五花八門、包羅萬象。如，宣達、諮商、諮詢、工作聯繫等。可見教育界引進本體制，對於輔導功能有相當的期待。

議題3. 您覺得您目前的工作量如何？

（一）表層分析

1. 新北市：負荷重。輔導工作首重系統間的合作，輔導一個學生並不是跟單一學生工作即可完成輔導任務，事前的開會，與導師、行政與家長及相關資源的溝通聯繫所花的時間並非單一的一堂課40分鐘可計算，通常聯繫時所花時間至少超過3倍以上。加上入班輔導等相關業務，每天在心力和體力上都有耗損過度的感受，而輔導專業人員首重輔導的品質，適時心理能量的修復是很重要的，若過度耗損易產生身心過度疲憊及專業耗竭，輔導學生的成效會大打折扣。

2. 臺中市：負荷重。例如：（1）書面記錄過於繁重，與教師、家長、學生會談皆須做紀錄；（2）只要跟學生不適應、偏差行為、家暴……有關，跟輔導沾上邊，都有責任輔導；（3）學校三級輔導制度不健全，大事小事都會經過專輔老師；（4）通報流程繁瑣，文書資料要求太多，耗費相當多的時間；（5）一個專輔要面對50班的學生，案量太大，負荷過重。
3. 新竹縣：負荷重。因為每個個別輔導與團體輔導、與會議都必須填寫相關紀錄，有時候同一個個案必須記錄兩份紀錄，每天都有寫不完的紀錄，而且記錄必須及時，否則容易失真。覺得壓力很大。

（二）深層分析

受訪者均表示工作量負荷大，包含第一線的班級導師對輔導認知不彰外，造成連繫溝通、資源運用有不順暢現象，相關通報流程、文書作業亦多，且專輔老師被寄予厚望，希望他們發揮十八般武藝能力，解決各種疑似偏差行為的疑難雜症。

議題4. 你對於專輔的工作有何期望？

（一）表層分析

1. 新北市：短期目標想多加強自己輔導能力，幫助更多不同類型的學生。再來希望自己的經驗可以分享給更多的教師，讓每個教師都可以更有輔導的能力來幫助學生。
2. 臺中市：期望藉由輔導工作來促進學生、家長、教師、行政團隊之間的合作關係，以促進學生的適應與成長。
3. 新竹縣：專輔老師的工作不容易，需要隨時補足自己專業不足的地方。所以希望教育處能多給予輔導教師研習機會

與督導，讓專輔教師能利用自己的輔導專長去協助學生。

（二）深層分析

輔導工作的聯繫度不夠，因此專輔老師期望對於老師、家長、行政人員進行經驗分享與合作關係的強化。

議題5. 請問您對於專輔在學校中的角色定位為何？

（一）表層分析

1. 新北市：我覺得專輔是具有專業輔導學生能力的教師，對於學校的系統有清楚的概念，更知道教師所背負的教育使命感，因此，除了個案輔導之外，整合相關輔導資源協助教師做好輔導工作也是很重要的。
2. 臺中市：學校輔導教師定位在次級預防的角色，以對於瀕臨危機邊緣個案的早期發現和早期介入為主要任務。因此，學校專任輔導教師必須透過個別諮商、小團體輔導、班級輔導……等課程，了解與評估阻礙學生發展的原因，運用發展性課程及諮詢等策略，及早介入處理其心理健康問題，促進學生全人發展。
3. 新竹縣：專輔教師是學校的二級輔導人員。所以應與初級輔導人員（導師）、及三級輔導人員（心諮中心）合作，進行諮詢、預防、輔導與轉介的工作。

（二）深層分析

專輔導師對於自己的教育使命具有深度認同感、使命感。

議題6. 請問您覺得學校的其他老師如何看待專輔的角色？

（一）表層分析

1. 新北市：學校中的人員對於專輔與心理師混淆不清，名稱上老師們常會誤用。但目前以學校的導師合作上大致肯定專輔在輔導上協助有其重要性及助益，有效協助輔導學生的工作。
2. 臺中市：老師應該把專輔老師當成輔助者的角色，老師應該不只把孩子往外推，要求專輔老師把孩子教育好，變成乖寶寶的模樣回到班級。老師是站在第一線，每天與孩子相處最多的人，如果老師願意與專輔合作，共同討論輔導策略，改變對待孩子的態度及方法，相信孩子的改變是最快的。
3. 新竹縣：大部分的同儕覺得專輔導師很好，沒有課務問題；有些同儕覺得很辛苦，因為面對的都是特殊學生。

（二）深層分析

一般老師對於專輔老師的角色、職能認知不夠，容易造成爾後的工作衝突、教育工作的界定不清份際、甚至造成人際關係的摩擦。

議題7. 請問您對於自己目前的工作，是否感到有意義（認同）？

（一）表層分析

1. 新北市：我覺得非常有意義，看到學生在幫助下恢復，導師在協助下更懂得與學生相處，家長在溝通下更了解學生，希望來到我面前的學生，我都可以幫助他適應良好而快樂成長。
2. 臺中市：我覺得現在的工作很有意義，目前遇到的孩子在學校多半是低成就的孩子，家裡幾乎是低社經地位背景，急需他人關懷，專輔的工作可以有一個完整的時間陪伴這些孩子，傾聽、同理其想法感受，適時提供協助

給家庭或孩子，一方面提升父母的親職能力，一方面增進孩子的我能感，希望能讓孩子快樂成長。

3. 新竹縣：擔任專輔教師在與導師、行政人員溝通時，若得到肯定與支持時，就覺得辛苦有代價了。但有時面對同仁的冷嘲熱諷就覺得很心寒。最高興的是看到學生在輔導一段時候的改變，即使是小小的正向改變，也讓自己覺得努力是值得的。

（二）深層分析

專輔老師對其教育工作抱持正向價值意義。並樂於協助學生快樂成長。

議題8. 請問貴校的老師或家長，通常希望您提供哪些協助？

（一）表層分析

1. 新北市：導師和家長大多是想了解學生適應不良的原因，希望我能提供輔導知能、輔導方式，直接介入輔導或協助尋找相關資源。
2. 臺中市：老師及家長很少主動諮詢親職教育或班級經營技巧，大部分只希望我把重點放在個別諮商，只對孩子做輔導，藉此讓孩子的偏差行為、不適應感減少，減輕老師和家長的困擾。
3. 新竹縣：團體輔導、個案輔導是常見的服務。偶爾導師在遇到情緒行為或問題行為的學生搗蛋時會希望輔導教師能及時將學童帶開，讓導師能安心上課。

（二）深層分析

老師或家長都企圖從專輔導師身上找到解決問題的妙方，以減少他們照料學生時的壓力。顯見老師或家長都忘了輔導工作是網絡的聯

繫，也是需要全面、系統化的相關人與資源配合。

議題9. 請問貴校家長及老師對於學生轉介給您後的回應為何？

(一) 表層分析

1. 新北市：目前家長及老師給予我都是正向的回饋，肯定我的能力、感謝我的付出，讓我非常感恩。
2. 臺中市：在家長方面，當家長知道孩子要轉介給輔導老師，有的家長會擔心孩子被貼標籤，而持反對的態度；有的家長覺得有人可以一起幫忙孩子，樂觀其成。不過，持反對意見的家長在經過輔導老師向其說明輔導的用意及目的，並澄清輔導不是在貼標籤時，家長通常都會同意孩子接受輔導。在輔導的過程中，有的家長願意接受輔導老師建議，改變親職教育技巧，可發現孩子的成長極為快速，但若家長堅持己見，家長不願意改變，只希望能輔導孩子改變，通常成效不彰。

在老師方面，有部分老師喜歡把學生轉介出來，學生一轉介出來，老師私下並無對學生進行輔導，也無改變對待學生的方法，只期待學生在輔導老師的帶領下能改變，若發現孩子都沒有改變，就會說「輔導又沒有用，不用再去輔導了。」似乎成敗都是輔導老師的責任。但有部分老師雖然把學生轉介出來，但老師會主動詢問輔導老師其在班上可以做什麼來幫助這個學生，透過老師班級經營的改變，及輔導老師的個別諮商，一起來幫忙學生，學生通常覺得被老師關心、同理，情緒穩定許多，有明顯的進步。

3. 新竹縣：有些老師覺得孩子改變很多，有進步，感謝輔導；有部分老師覺得孩子並沒有改變，輔導沒什麼效果；有人覺得既然你輔導有效，我輔導無效，那個案的問題通通交給你就好了。

（二）深層分析

對於需要接受輔導的學生，家長與老師尚未建立出「成就每位學生」的態度。顯見輔導的目的、意義、功能等需要進一步多加宣導。

二、專輔工作的支援系統

議題1. 您覺得學校行政或老師對於專輔工作是否提供足夠的尊重與支持？

（一）表層分析

1. 新北市：我們學校的行政與老師給予我充分的尊重與支持，行政上信任我的能力，讓我充分發揮並會提供適時協助。老師們會信任我的建議與我共同合作輔導學生的工作。
2. 臺中市：學校行政單位對於我的輔導工作給予我很大的發揮空間，不管在課程的規劃及實施方面或與家長、教師諮詢及與學生個別諮商方面都讓輔導老師自行調配與安排，若需行政或導師協助的部分，大家都相當支持。
3. 新竹縣：行政人員大多能體諒輔導教師的辛苦，也會給予口頭支持；部分教師對專輔老師的工作不是很了解，但覺得那是一個涼缺。

（二）深層分析

專輔導師目前得到專業認同與尊重，有助於提升其輔導詮釋的說服力。

議題2. 請問教育部（局處）、學校提供給您哪些工作上的支援系統？

（一）表層分析

1. 新北市：

- （1）教育局部份：定期的督導，協助我們在個案輔導及行政上專業能力的進步。寒暑假會有比較完整的專業輔導能力的進修。定期會有輔導員到校關心我們在學校的運作。
- （2）學校部分：專輔的相關工作職掌都需學校行政與導師的合作才有辦法順利推動，例如：入班輔導的排課、教訓輔的輔導工作分工等。

2. 臺中市：

- （1）教育局提供的支援系統：**a.**當遇到突發事件或棘手案件時，可向學生輔導諮商中心督導請教行政處理程序及未來處遇方向，而若較嚴重的個案也可轉介學生輔導諮商中心的心理師協助輔導；**b.**兒少保、高風險、家暴、性侵害通報時，會有社工師評估是否開案，瞭解案家情況，並給予案家協助；**c.**教育局辦理督導、研習的課程，以增進輔導專業技能。
- （2）學校提供的支援系統：**a.**對於中輟、低成就學生，由學務處安排，協助其進入校內社團活動，發展其興趣，及提升其成就感；**b.**對於學習落後的學生，由輔導室安排，施予補教教學；**c.**對於家庭經濟弱勢的學生，教務處協助申請補助，使其安心就學。

3. 新竹縣：長官們能給予我們支持，有督導可申請；也有輔導專款專用的經費可申請，但經費與需求經費相差相當大。

(二) 深層分析

支援系統是伴隨監核系統存在，因此當專輔導師遇到困頓時，上級機關的協助系統存在；進修成長的要求機制也存在。

議題3. 請問還有哪些單位也提供您工作上的支援或資源？這些支援（資源）對您的幫助為何？

(一) 表層分析

1. 新北市：目前有與世展會的社工協助高關懷學生，幫助我協助整合社會資源。
2. 臺中市：陽光婦女協會。提供免費愛心早餐及免費課後安親班，幫助經濟弱勢家庭減輕負擔，且讓學生放學後有一個安置的地方，不會到處遊蕩。社工也會到家庭裡訪視，瞭解案家的需求，及時提供協助。這些協助，可以減輕案父母經濟負擔、幫助案父母指導孩子課業，以減少家庭暴力事件發生，讓學生安心就學、快樂成長。
3. 新竹縣：學生輔導中心每學期有一次研習進修，也不錯。

(二) 深層分析

專輔導師會善用民間資源，協助推動輔導工作。而民間機構的協助成效是獲得專輔導師的肯定。

議題4. 請問您擔任專輔時，是否需要在職進修、督導研習的機會？為什麼？

(一) 表層分析

1. 新北市：目前主要有輔諮中心固定的督導研習，下班時間，我會到民間相關進修相關輔導能力。我覺得非常需要，因為輔導學生的問題並非只有單一，對人的工作複雜

性高，因此需有更多的專業能力協助輔導評估和判斷。

2. 臺中市：有在職進修、督導研習的機會，而且是有需要。因為輔導工作是對人的工作，每個人的家庭背景、學習環境、交友狀況、天生個性……等條件不一樣，要有不同的輔導技巧與方法，需要藉由與督導或同儕互相討論分享，覺察自己的不足之處，了解未來可以努力的方向。
3. 新竹縣：有督導機會，可以在遇到特殊個案或輔導卡住時提供諮詢服務，或明白輔導該考慮哪些面向，輔導案主時心中較踏實。能有在職進修時很棒的，因為面對不同個案，需要的輔導技巧不同，若有精進機會是相當好的，但去年擔任輔導教師時，只有研習活動。

（二）深層分析

輔導工作所面臨的問題繁雜不一，因此專輔導師對於進修成長有需求。但也呈現專輔老師現場工作上所需使用的輔導技巧太雜，需要再評估是否會影響整體輔導效能。

議題5. 這些支援系統是否健全？您還需要哪些支援（資源）協助？

（一）表層分析

1. 新北市：並非完全健全。學生的問題可能包含特教、醫療等相關問題，並非完全是輔導可以涵蓋，這些系統的整合也是必須的。
2. 臺中市：不太健全。目前針對受到不當管教或身心虐待的孩子，學校可通報兒少保，由社工進入案家協助，增進家長親職教育，避免孩子再次受暴。針對因貧困、單親、隔代教養或其他不利因素，以致影響兒少日常生

活食衣住行育醫等照顧者，學校可通報高風險，社會協助案家，以提升案家對孩子的照顧功能。然而，針對行為嚴重偏差學生，有加入幫派、飆車之虞，是吸毒的高危險群，兒少保及高風險皆回應不是他們所屬的議題，因為家長對孩子並無身心虐待或疏忽照顧之情事，是孩子自己主動要接觸不良事物，大人無力管教，因此不受理報案，不開案。有鑑於孩子並未成年，身心成熟度低，更需要社會資源協助其遠離此群體，若能有適切的社會資源介入協助，相信對孩子能有很大的幫助。

3. 新竹縣：經費的支援是最欠缺的。輔導教師應有獨立、隱密的團體輔導與個諮空間，最好是木板教室。而遊戲治療的媒材也相當需要，而目前縣市都是沒有的。

（二）深層分析

專輔老師在支援系統的聯繫上，仍無法發揮功效。甚至也感受到有部份專責機構（如：兒少保護不碰觸幫派議題）採取本位的保護主義，不願碰觸。而部分縣市的輔導機制欠缺應有的諮商室與輔導媒材。

議題6. 請您舉例說明專輔工作讓您感到最快樂或是最有成就的地方是什麼？

（一）表層分析

1. 新北市：將瀕臨拒學的學生在我與導師共同的合作下，學生快樂穩定就學，學生學業成績還成為全班第一。我與導師、家長共享學生進步的成果。
2. 臺中市：看到孩子認同自己、有自信心及我能感、找到自己的定位、學會同理他人感受、學習控制自己的情緒、會

以理性溝通代替衝動暴力……等，只要有一點點改變與成長，我都會感到快樂。

3. 新竹縣：看到輔導的學生快樂地跟你打招呼，或老師說出個案的改變與進步就會讓自己好開心。因為透過自己的陪伴與關懷，讓孩子也找到快樂的方法覺得很安慰。這學期有一位輔導一年半的學生因家庭因素轉學了。案主是個有輕度自閉症的孩子，原本是個畏縮固著的個性，害怕人群，現能練習表達自己，也變得開朗許多覺得很棒！

（二）深層分析

專輔老師在工作中找到意義、價值、成就感。

三、專輔教師工作困境

議題1. 請問貴校的個案轉介流程為何？是否明確？

（一）表層分析

1. 新北市：原則上有導師或相關教師都可提出個案，專輔會先去提供諮詢與討論，了解所需資源，再請導師填寫個案輔導A卡，由輔導組長依專長先派案，再邀請相關人員召開個案會議，會議明確訂定輔導目標和時間，相關人員的協助及資源的介入，與會人員都簽名，會議紀錄定案後，輔導工作隨即進行。
2. 臺中市：本校個案轉介流程規定導師發現班上學生有異狀時，應先改變教學技巧並進行一級輔導，若5次輔導無效，再轉介輔導室協助處理，由輔導室召開會議評估是否開案。若不開案，則由導師持續關懷輔導；若開案，則由輔導老師接案進行二級輔導；若輔導老師輔導5次成效不彰，可轉介學生輔導諮商中心由心理師

進行三級輔導。但本校實際的轉介流程中間有一大半都省略，導師並無進行5次輔導即把孩子轉介出來，輔導室並無召開評估會議，只要導師口頭提出轉介，我都直接開案，幾次會談後，如果發現無太大問題，就會轉回導師關懷輔導，若導師有主動提出需求，才會提供導師班級經營技巧與方法。

綜上所述，本校的轉介流程表面上很明確，但實際實施並不明確。原因如下：一年半前剛有專任輔導教師制度，學校行政單位和我都不太清楚專輔老師的工作內容是什麼，行政單位也不知該作何支援或協助。而我又剛來到這個環境，面對老師們都比我資深，當面對老師提出需求時，很難跟老師要求5次輔導紀錄，問老師做了什麼，常常都是先問老師覺得孩子需要被幫助的地方為何，就直接接案，與孩子晤談，因此個案量超多，負荷不了。

從一年半的做中學過程中，我發現我們缺少一個個案管理者（通常是輔導組長，但本校輔導組長工作過於忙碌，實在是不忍心再跟他提建議），及缺少召開個案會議（有召開也流於形式，並非實質幫助），應由個案會議中決定是否開案，若開案則由個案管理者將個案分派給專輔、兼輔或認輔，接著由後者開始進行輔導工作。

3. 新竹縣：由導師轉介需要輔導的學生，說明學生的特質與輔導需求後，再經由輔導組長召開輔導會議，由所有認輔導師共同安排學生的輔導相當好。唯二級轉三級輔導時，因擔心家長的反應或家長的不配合，往往較難進行或面臨輔導的中斷。

（二）深層分析

輔導的流程大致明確。顯見老師知道遇到個案時，會將個案轉介出來。

議題2. 請問您在面對學生的問題時，是否能夠充分發揮輔導專業幫助學生？

(一) 表層分析

1. 新北市：我目前覺得自己能力應該可以幫助七成的學生，也能充分發揮我的輔導專業。但一些兒少保、高風險個案在我學習訓練的過程涉獵不多，我覺得我需要更多的專業協助。
2. 臺中市：從事輔導工作的大部分時間，我覺得自己的能力足以幫助學生，且能發揮我的專業。但當發現學生行為無改善或明顯退步時，偶爾會懷疑自己的能力是否真的可以幫助學生。
3. 新竹縣：在面對ADHD個案時，常覺得輔導的專業無法勝任，若案主家庭不配合用藥，輔導要有成效很難在短期被看見。個案的類型多樣化，且問題成因不單純，有時輔導會覺得很無奈，需要督導給予指正，也需再尋求相關案例的解析若自己能找到適合的輔導策略。

(二) 深層分析

專輔導師對自己的工作能力、工作效能持肯定態度。但涉及學生需要進一步醫療單位介入部分，則有使不上力的無力感。

議題3. 請問您在工作常會遇到哪些困難？您都如何解決？

(一) 表層分析

1. 新北市：超過我專業能力的個案，學校行政是我詢問的重要對象，了解是否有相關的處理經驗，或是找駐區的心理師和社工師提供更專業的協助。

2. 臺中市：

- (1) 當我遇到家長無意願改變親職教育技巧時，我會主動找家長談，若孩子已有社會局社工介入輔導時，我也會讓社工知道案家狀況，請社工每月入家時適時與家長溝通，讓家長了解孩子的想法與感受，並引導家長覺察孩子的受到的影響與後果，鼓勵家長與我和社工一起幫助孩子。
- (2) 當我與孩子會談遇到瓶頸時，我會在教育局所辦理的團體督導或個別督導時提出，藉由大家的討論與分享，釐清自己的盲點，增進自己的輔導技能。而若努力了很久，孩子的行為一直沒有改善或是明顯退步時，這時我會將學生轉介到學生輔導諮商中心，由心理師進行三級輔導工作。

3. 新竹縣：找督導、找專業書籍、找他校專業教師詢問通常是自己解決個輔或團輔問題的方法，但經費問題就相當困難了。想買諮商媒材，向學校申請學校有困難，所以就手邊最簡單的東西替代。沒有專用輔導空間，就向幼兒園商借教室來帶領團體。

(二) 深層分析

面對問題時，會主動尋找解決策略獲求助對象，包含查閱文獻、書籍或上級督導員。

議題4. 請您舉例說明專輔工作讓您感到最挫敗或難過的地方是什麼？請舉例說明？

(一) 表層分析

1. 新北市：雖然大部分的老師都很配合，只有非常少數的老師把教育當成工作，對學生無法發揮最高的教育愛，學生與老師的關係無法改善。在輔導個案時顯得心有餘而

力不足，即使我與學生關係建立好，但所處的班級系統沒有改善，學生的問題依舊無法有效解決。

2. 臺中市：

- (1) 文書資料過重、個案量過大，工作做不完：只要學生發生問題，一定先找輔導老師，1人不只要面對50班的學生，還要面對50班的家長和老師，事後還要把所談的內容都寫下來，負荷過大。
- (2) 無力改變家庭現況：整體大環境差及新手爸媽多，欠缺親職教養能力的家長也變多，甚至試圖倚靠社會資源，而不自我負責振作，更需要家庭能夠有正向力量。與家長會談時，會發現某些家長本身並未察覺自己需要改變，只希望學校及社會局提供資源補助，及期盼孩子自行改變，因家長配合度低，孩子成長空間不大。
- (3) 很難說服老師用不同的方式對待學生：每個老師有自己的教書風格，且對學生有其主觀知覺，然而，其班級經營方式屬於老師的專業自主權，除非老師針對其班級經營技巧主動向輔導老師諮詢，不然以專輔的角色很難主動給予建議，引導老師產生改變。當學生的問題點在於師生衝突時，導師不願意改變方法，學生也很產生正向的改變。
- (4) 難以增進親師溝通：導師及家長是第一線與孩子接觸的人，若能增進親師溝通，由家長和老師共同協助輔導孩子，才是幫助孩子的最快方式。但有時家長和老師發生親師衝突時，雙方各有自己的立場，不願意妥協、改變自己的方法，甚至都在等著對方主動付出，親師關係低落，無法有效合作來共同輔導孩子。
- (5) 認輔、兼輔老師的推動困難：因輔導紀錄、文書工作繁

瑣，使得學校老師大多不願意當兼輔或認輔老師，而學校個案量大，輔導人力又不足，使得專輔的工作量暴增。

3. 新竹縣：被人誤解是在去年一年中最難過的事。跟導師說明團體的目標與看到成員的正向改變，也希望老師給成員正向的回饋，可是卻被老師冷眼尖銳的話語罵，不僅批評專輔老師，更罵成員給專輔老師看，覺得很傷心。老師覺得你覺得他有進步，那你很厲害，我沒有看到，那我很……。

（二）深層分析

專輔老師雖然想做好輔導工作，但也時也會感到有心無力。包含碰到對輔導工作有偏差意見的教師、家長，或者文書作業工作量大，都會造成挫折感。

議題5. 您是否喜歡專輔的工作，跟您當初的期望是否一樣？有何差異？

（一）表層分析

1. 新北市：我很喜歡專輔的工作，除了工作負荷量過多導致要專心在個案輔導上很吃力外，我覺得與我的期望相差不遠。
2. 臺中市：我很喜歡和學生、家長、老師會談的過程，因為可以深入了解學生的生命故事，並適時提供協助，可適時幫助需被幫助的人，我覺得這樣的工作很有意義，我很喜歡這樣的工作內容。但我極不喜歡的是做事後的文書紀錄，我需要把跟老師、家長、學生、社工的談話內容一一記下，這樣的文書工作既繁瑣又沉重，常壓得我喘不過氣，在學校的一天裡常常沒有喘息的休息時間，下班後還常留到5、6點才下班，這讓我對輔導工作的熱情消耗殆盡。因此，整體來說，我並不喜

歡這樣的輔導工作。

我當初報考時即知道輔導工作內容是如此，但為了謀一份穩定的工作，仍決定選擇此科目，只因為它錄取率較高

3. 新竹縣：專輔工作很辛苦其實早已知道，只是希望能幫助學生而投入；又因精力用盡而退出；也許累積實力後又會再投入，因為看到學生的生活因你的關懷與陪伴而開心，自己也很歡喜！

（二）深層分析

職場工作與專輔老師報考前的預期相比較，落差不大。但仍會因文書作業量繁瑣、耗時間，感到吃重及熱情消退。

議題6. 請問專輔工作和與以前的工作，有何不同？

（一）表層分析

1. 新北市：專輔是與人高度接觸的工作，而來到我們面前通常都是有需要幫助的人，因此自己的情緒管理等各方面都要有一定的穩定度。而輔導工作結果通常不是有付出就有收穫，再來需要高度的系統合作，因此常要溝通整合所有人事物。而專輔所要面對的人或事情是無法預期的，所以面對事情要有很大的彈性。
2. 臺中市：
 - （1）角色不同：導師的工作是第一線面對學生的人員，一個人同時要面對20-30個學生，在大班教學中多半要求學生上課專心、遵守規範、按時交作業……等，以訓練學生社會化，合於社會規範為主，所以導師常扮演知識傳授者、指導者的角色，並要求學生盡力做到與他人一樣。但輔導老

師的工作主要是個別諮商或小團體輔導，有很多機會可以傾聽學生的想法與感受，輔導老師主要扮演陪伴者角色，允許他在這樣的空間表達真實的自己。

- (2) 工作內容不同：導師的工作內容針對學生的部分除了事前規劃課程、實際上課、批改作業、做好班級經營……外，還要與家長進行親師溝通。輔導老師的工作內容針對學生的部分主要是個別諮商、小團體輔導、班級輔導，除此之外，輔導老師還要進行家庭訪問、家長諮詢、教師諮詢、個案會議……等活動，以期與家長、老師、社工共同合作一起來幫忙學生。

3. 新竹縣：班級學生需注意學生的學習輔導與行為輔導，常因教學進度、學業與家長期待問題，太看重學生成績，而少了對學生特質的關心。而專輔面對的學生是心靈層面的，所以比較有耐心去看待問題的成因或可以努力的方向，會比較容易看到學生的優點，能等待學生的改變。

(二) 深層分析

專輔老師深知輔導工作的特性之一是需要合作外，並且效能不是立即展現。

四、專任輔導教師制度的建議

議題1. 你對現在的專輔制度，你有何看法或建議？

(一) 表層分析

1. 新北市：在努力推動輔導工作，希望見到輔導成效時，應該考量工作量，大小校的專輔工作都一樣，並不符合工作比例原則，例如108班和37班的學校各是一個專輔在主掌個案管理，雖說大校的兼輔比較多，但實務上，

兼輔由導師和科任教師所協助，完整付出在輔導學生和協助輔導工作推動，時間有限。如此一來，對於大校有那麼多的學生所分配到的輔導資源，顯得嚴重不足。大校的專輔在體力和心力上顯得過度耗竭。因此，是否國小的專輔應該同國中一樣，超過一定的班級數應增加1名專輔。

2. 臺中市：

- (1) 輔導室業務過於繁重，應增加輔導人力，並落實個案管理員的工作，將個案分派給專輔、兼輔、認輔老師。
- (2) 輔導相關輔導媒材缺乏，在輔導工作上常花很多時間在找適當的媒材，如果教育部能多提供適切媒材或教案供參考，可節省許多時間。

3. 新竹縣：目前專輔均無須上課，覺得很好。但如果能規劃出輔導課程由專輔老師授課應該不錯，如此學生才有機會認識專輔老師，也多一些感情建立的機會，與學生建立關係是相當重要的！

(二) 深層分析

專輔老師表示工作量大，且認為大小學校的工作量不平均，為求提升輔導品質，應依據學校規模及輔導個案數補強人力，以及提供教案、教材協助其輔導工作。

議題2. 您對於目前專輔的甄選、任用、待遇福利……等，有何看法與建議？

(一) 表層分析

1. 新北市：目前專輔甄選、任用、待遇福利方面等同一般科任教師。但其中不足的是轉任和介聘制度，若有專輔發現

在工作無法勝任或產生專業耗竭時，是否應可以有轉換工作項目的選擇；介聘制度目前並無開專輔缺轉調介聘影響工作地的選擇權。

2. 臺中市：

- (1) 應該要有轉任的機制：若專任輔導教師不能轉任，5年內補足所有輔導老師後，之後就成一灘死水，無法再有新進人員進入，然而，輔導老師若因家庭或個人需求需要調動，則幾乎不可能調動成功。另外，輔導工作繁重、負荷太大，長期下來身體不堪負荷，若無一個喘息的機會，對輔導工作的品質會大打折扣。
- (2) 基本的權利義務應與一般教師一致：專輔老師是依據教師甄試考試進用，其任用及待遇福利應與一般教師無異，不應各校為政，有寒暑假到校與否的差異。

3. 新竹縣：專輔的甄選依現行制度很不錯！心諮相關科系畢，公開甄選很好！但若能先擔任3年以上教師後再聘任為專輔老師更優，因為能了解國小及國中教育環境與學生的特質後再進行輔導，輔導成效應更佳！若要專輔教師繼續打拼，待遇不能低於導師，否則容易流失！

(二) 深層分析

專輔老師覺知到輔導工作壓力大，希望在情緒耗竭後可以轉換工作的機會（轉成一般普通老師）。

五、專任輔導教師之工作要項

依據訪談個案所在地之縣市政府教育局（處）規定，本研究將專任輔導教師之工作職掌整理如表1，以比較各縣市對於專任輔導教師工作之共通性與差異性。

表1 本研究訪談個案所在地專任輔導教師工作職掌

	新北市	臺中市	新竹縣
發展性輔導	<ol style="list-style-type: none"> 1. 每週授課4節。 2. 心理測驗的實施、結果解釋與運用。 3. 提供親師生輔導相關資訊。 4. 協助提升全校教師輔導知能，每學期至少主講教師輔導知能講座1場次（每場次至少1節課，對象至少為某年級全體導師）。 5. 規劃並執行學生輔導相關講座，每學期至少主講1場次（每場次至少1節課，對象至少為3個班級以上）。 6. 依學生需求設計輔導相關議題團體輔導教案提供教師參考運用。 7. 全校學生個案服務之管理工作。 8. 輔導資源網絡的聯繫與運用。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 針對輔導個案之需求，解釋相關心理測驗的結果。 2. 個案晤談輔導記錄，每2週交付單位主管1次。 3. 個案轉介、追蹤輔導並定期記錄。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 協助心理測驗的施測與解釋（如職業、興趣、性向測驗等）。
介入性輔導	<ol style="list-style-type: none"> 9. 參與學生個案相關會議。 10. 個案輔導與記錄每學期至少100人次。 11. 小團體輔導與記錄每學期至少1團（每團6-12人、進行8-10週）。 	<ol style="list-style-type: none"> 4. 擔任學校輔導相關會議成員。 5. 每學期學生個案晤談輔導至少100人次。 6. 每學年至少帶領小團體輔導1團（6-8次課）。 	<ol style="list-style-type: none"> 2. 實施學生個別諮商輔導，每週至少晤談8至12人次，每學期至少120人次。 3. 針對學生性格發展、學業學習、生涯發展與社會適應等個別需求，實施介入性輔導措施，即小團體輔導（含規劃、執行、成果製作等事項），每學期至少1團，每團8至12次。

	新北市	臺中市	新竹縣
介入性輔導	12. 特殊個案學生之家庭訪視。 13. 因應突發與危機事件進行相關人員之團體輔導。	7. 視輔導個案問題之需求，會同行政人員或導師進行家庭訪問。 8. 因應突發或危機事件進行班級團體輔導活動。	4. 學校心理危機事件的介入與輔導。 5. 重大事件發生後之心理復健與團體輔導。 6. 實施高關懷群學生之辨識與篩檢，並作輔導資源整合、個案管理及轉介服務。 7. 視輔導個案之需求，得陪同行政人員或導師進行家庭訪。 8. 針對轉介三級之偏差行為及嚴重適應困難學生實施個案管理及資源整合。
親師諮詢	14. 提供親師生輔導相關專業知能之諮詢服務。	9. 隨時提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。	9. 提供家長、教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。
專業成長	15. 參加教育局辦理之督導課程。 16. 參加教育局辦理之輔導專業在職訓練課程。	10. 每學期至少參加專業督導3次。 11. 每學年參加輔導專業知能進修研習時數至少18小時。	10. 參加本縣辦理之輔導教師專業知能進修，及教育處辦理的團體督導。
其他	17. 每月填報「專任輔導教師工作月報表」。 18. 每學期末填報「專任輔導教師工作評量表」。 19. 繳交「學年度執行學校專任輔導教師工作計畫」。 20. 執行學校交辦之相關輔導工作。	12. 協助處理偶發事件。 13. 執行輔導室所交辦之相關的輔導工作。	11. 國中班級數10班〈含〉以下之學校專任輔導教師，須接受本府統籌調派， 12. 協助全縣學生輔導工作執行學校所交辦之輔導相關工作。

資料來源：研究者自編

各縣市政府教育局（處）對於專任輔導教師工作職掌之要求有必要的共同性事務，也有個別訂定的工作和輔導人次的差異。

（一）共同性：各縣市之專輔教師均被要求進行發展性輔導及介入性輔導，提供親師諮詢，並參加專業成長進修。包括：

1. 心理測驗的實施、結果解釋與運用。
2. 個案輔導及小團體輔導。
3. 高關懷學生之辨識與篩檢。
4. 特殊個案學生之家訪。
5. 因應突發與危機事件之團體輔導。
6. 提供家長、教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。
7. 參加專業知能進修、在職訓練與督導。
8. 執行學校交辦之相關輔導工作。

（二）差異性：各縣市專輔教師之工作職掌仍有不同之處，如：

1. 部分縣市要求專輔教師授課（外加式班級輔導課程）。
2. 辦理教師輔導知能講座。
3. 規劃並執行學生輔導相關講座。
4. 設計團輔教案提供教師參考運用。
5. 每學期個案輔導人次差異（100-120人次不等）。
6. 工作月報表、評量表、工作計畫等。

專任輔導教師主責任務在二級預防輔導工作，並且還需要支援一般教師初級預防輔導工作，以及協助並轉介專業輔導人員三級預防輔導工作。針對學校的輔導工作，有必要依據輔導專業及資源整合需求程度的高低，重新檢視輔導工作，調整專任輔導教師的工作內涵，將輔導行政與宣導工作交由行政人員負責，減輕專任輔導教師的工作量，才能提升專輔教師的工作效能與品質。

肆、問題解決策略分析

在教師職能上，Mishra（2005）提出教師職能分為認知性、情緒性和系統性三種。首先，在認知性職能，是指教師必須發揮專業知識協助學生學習；情緒性職能，是指教師了解學生學習心境，展現幽默感營造良好學習互動關係；系統性職能，則是指教師應該具備行政系統運作的知識與能力，以便進行各項教育工作的規畫、執行與評量。

而在教學實務工作上，研究者發現許多教育問題往往輔導有關，而這些輔導問題也是工作壓力來源。例如李鴻昌、童惠玲與陳國義（2007）提到的教師壓力，就包含學生管教、與家長教育理念不同。Cichon與Koff（1978）也提到教師工作壓力的來源內容為：暴力和學生常規、行政管理的緊張、專業工作的要求、教學的功能等。

因而作為教育一份子的專輔老師，當秉其專業輔導學生過程中，必然會如同一般教師遇到工作瓶頸。而根據研究，在教育工作上，老師的壓力來源包含以下項（王秋絨，1981；吳宗立、林保豐，2003；蔡先口，1985；Kyriacou & Sutcliffe, 1978）：

- （一）專業能力：專業能力不足，則工作壓力大。
- （二）工作負荷：工作量大，造成壓力大。
- （三）人際關係：教師與教師同仁、家長間的關係若不和諧，工作壓力大。
- （四）時間管理：無法有效的在時間內完成工作，則壓力大。
- （五）教育政策：政策內容的規劃不適切會造成工作壓力大。
- （六）自我期許：對自己要求越高，壓力越大。

而依據本研究的訪談資料加以對照判定，則發現輔導工作的問題層面，在於工作負荷、人際的互動聯繫、輔導體制的政策面等。

面對工作上的順逆或衝突，不同人在感受與進行調適上會有差異，因而Lazarus與Folkman（1984）針對工作上的不順遂，提出壓力認知理論，認為壓力和調適都是認知評估的動態過程，其評估歷程可分成五個步驟：

- （一）可能的壓力事件：包括影響個人重大的生活事件、日常困擾等。
- （二）初級評估：評估壓力對個人福祉的影響。
- （三）次級評估：評估面對壓力時，個人可用的資源，與可採取的因應方式。
- （四）因應方式的使用：包含問題的解決策略和情緒舒解的策略。
- （五）適應結果：壓力的適應結果包含社會功能、士氣和生理健康方面的影響。

陳勇全（2009）檢視以往研究文獻，提到壓力的循環模式包含四個階段，包含壓力來源、知覺、反應與結果。

- （一）壓力來源：指加諸在工作者身上的要求或工作刺激，而這些壓力來源可以使真實的，也可能是誤解或者工作者自己想像的。
- （二）壓力知覺：壓力知覺可以分成正向與負向兩種，其中正向感受涉及到相關人會以正向態度面對，而負面感受則造成相關人的身心不良反應。
- （三）壓力反應：當工作達到無法負荷即形成壓力，個體會進行應變，而應變方式會因文化、社會、心理與組織情況的不同，其相對效果也不同。
- （四）壓力結果：指長期處於壓力下的身心疾病。

顯見在日常生活和工作中，壓力無可避免，但可藉由改變內在或外在條件，以緩和或化解壓力，然不同學者在研究上提出的壓力因應方式也未盡相同。

劉雅惠（2011）曾針對國內教師進行研究，藉由文獻分析法探討中小學教師的教學工作環境、工作壓力源、工作壓力的結果及因應方式。歸結出中小學教師有六大工作壓力源，分別是教學與輔導工作、學生行為、教師的專業知能、學校組織、人際關係與工作負荷。而當教師面臨工作壓力時會有生理、心理及行為問題，為了抒解這三方面的不適症狀，教師會運用工作壓力的因應方式解除壓力，而教師工作壓力的因應方式大致分為三種：包含解決問題、抒解情緒與尋找社會支持。因而要提升教師的教學效能，學校行政單位必須協助教師減輕工作壓力，才能幫助教師專業能力的提升。

伍、問題檢討

在問題討論上，本研究將分成三大構面進行討論，以便形構出輔導工作上的實踐狀況。三大構面分別包含：一、依據問題覺知的預防階段；二、輔導困境處理策略使用的處理階段；三、輔導工作建議與待解決問題的後續處理階段。

一、預防階段：覺知輔導工作的困境

在覺知輔導的工作困境上，透過研究者的訪談敘說，共有以下幾個問題：

（一）專輔職掌工作相關議題

1. 依規定作業：專業輔導老師的工作內容，各校除依據教育部專輔老師工作規範外，各校或各縣市教育局會另依需求提列工作。如，宣達、諮商、諮詢、工作聯繫等。
2. 工作量大：尤其班級導師對輔導認知不彰，造成連繫溝通、資源運用有不順暢現象。而輔導老師的工作涉及通報、文書紀錄亦多，造成本研究中的專輔老師感覺工作壓力大。

3. 聯繫不足：學校端的輔導工作聯繫度不夠，造成老師、家長、行政人員對於專輔導師的輔導工作協助性不高。
4. 高度期許：老師或家長都對專輔導師有高度期許，甚至認為透過專輔老師可以找到解決問題的妙方。

（二）專輔工作的支援系統

1. 有系統支援：支援系統是存在的，但是支援系統是伴隨監核系統存在，因此進修成長的要求機制也存在。
2. 有進修需求：輔導工作所面臨的個案問題繁雜，因此專輔導師對於進修成長有需求。
3. 有推諉現象：有些個案涉及到其他機制的協助，但是專輔老師發覺到部份機制有推委工作之嫌，欠缺統合協助，反而強調權責劃分，使輔導工作無法發揮功效。

（三）工作困境

1. 個案資格判定的認知不同。
2. 個案轉介時所需的資料作業不夠完善。
3. 涉及到輔導個案需要用要減輕症狀時，家長的配合度不高。
4. 班級導師愛心不足，遇到問題就將相關學生轉介至輔導流程的機制。

二、處理階段：困境的處理策略使用

依據受訪者的訪談資料，得知其處理困境的策略大致有：

（一）輔導工作的應對策略

1. 運用專長：工作量雖多、繁雜，但可以透過輔導的專長進行處理。
2. 堅定信念：專輔老師以帶起學生，達成輔導效能，實現自己的生命價值為職志。

（二）支援系統的運用策略

1. 爭取認同：教師肯定專輔老師的能力，因此較少質疑其輔導能力與態度。
2. 內部支持：專輔老師倘若遭遇輔導困境，有輔導諮商中心可以提供協助。
3. 外部支援：有民間機構可以協助，例如世界展望會、陽光婦女協會。而專輔導師會善用民間資源，協助推動輔導工作。
4. 專業精進：有進修與督導機制可以協助解決輔導工作上的問題。

（三）工作困境的處理策略

1. 建立標準化：有標準作業流程，減少轉介工作上的困擾。
2. 主動出擊：面對問題時，會主動尋找解決策略獲求助對象，包含查閱文獻、書籍或上級督導員。
3. 坦然接受：對於輔導工作可能面臨的問題（如：耗時、長期性輔導等），早就有心理準備。

三、後續處理追蹤階段：輔導工作的建議與待解決問題

根據受訪者的工作實務建議，本研究發現有以下幾個待解決與處理的問題：

（一）專輔職掌工作相關議題

1. 如何界定工作量：輔導工作量大。可否減輕工作量，或者簡化輔導的文書作業或流程。
2. 是否須劃分權責：如何強化輔導工作的聯繫與知能宣導，使輔導工作發揮交互作用、全面觀照。

（二）專輔教師制度與運作建議

1. 公平分配案量：學校班級數不一、需輔導的案數也不同。須

考量學校規模、需輔導案數量，進行專輔老師編制人數的公平分配。

2. 開發輔導教材：缺乏輔導用的教育媒材，亟需上及提供以減輕輔導工作量。
3. 期待轉換機制：專輔教師轉任一般教師的機制不明，專輔教師的來源大致由一般教師轉任或各縣市政府教育局甄選聘用兩大途徑，部分縣市教育局嚴禁甄選錄取者轉任為一般教師，然而當學校規模變小，不再具備專輔教師的編制時、或因長期工作壓力大想暫時轉任普通教師時，期待有轉任的機制存在。

陸、反思與建議

隨著學生問題的複雜化與低齡化、社會急遽變遷、學童問題行為日益嚴重的趨勢，國小輔導工作越來越受到重視。但長期缺乏體制建構下，造成國民小學輔導工作的體制規劃、人力分工和團隊建構缺乏整合。而未落實聘任專任輔導教師下，各校雖然設有輔導處室，卻往往無法發揮輔導專業，致使整體投入輔導工作的人力捉襟見肘，更難談得上有系統的專業提升（許育光，2011）。

民國100年「國民教育法」修正第10條第3、4、5項：「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。前項專任輔導教師員額編制如下：一、國民小學二十四班以上者，置一人。二、國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。前項規定自中華民國101年8月1日施行，於5年內逐年完成設置。國民小學及國民中學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員」。另按國民小學與國民中學班級編制及教職員

員額編制準則第3條第1項第5款規定，國民小學輔導教師：24班以下者，置輔導教師1人，25班以上者，每24班增置1人；同準則第4條第1項第5款規定，國民中學輔導教師：15班以下者，置輔導教師1人，16班以上者，每15班增置1人」（監察院糾正文）。也因為在這樣的時空背景下，專輔教師陸續進入學校的輔導體制中。

面對新加入教育大家庭的專輔教師工作上，依據本研究的資料分析，發現輔導教師對於工作上的價值認同度甚高；並且獲得家長育教師的專業認同。而這些先備條件，必然有助於輔導工作的推展。加上在輔導工作內容上的明確臚列，將有助於陸續推展輔導業務。

另外，本研究也發現到一些現行輔導工作上可改善之處，包含專輔老師提到的班級導師對於輔導工作的知能不足、統合協調各輔導資源的聯繫不足、輔導教材媒材欠缺等問題。大致可以透過教育局處的監核機制彙整資料，透過宣導、進修、開發教材與建立溝通管道等方式加以解決。

然而涉及到專輔老師提到的：工作量大太、轉任一般教師的機制等。因工作量是否過多、如何判定負荷量的確過大；轉任機制是否涉及到專業人力不足、人員控管等問題。因涉及到法規面和必須進一步進行研究上。

因此，本研究建議如下：

一、落實國民教育法，充實校園專業輔導人力

「國民教育法」規定國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師，並且以專任為原則，另專任輔導教師員額編制，須於5年內逐年完成設置。目前，全國各國小班級數在二十四班下者多位處偏鄉地區，輔導資源匱乏，且弱勢孩子更需要專業輔導人員的關懷協助，因此，建議政府能增加預算，除了分區加置專教師外，也應依國民教育法之規定，視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員，引入

駐校心理師及駐校社工師、義務輔導人等，儘速補足現場所欠缺的專業輔導老師人力，機動協助學校的輔導工作。

二、依據區域與規模，調整專輔教師編制與工作

少子化的情形雖衝擊學校生態，但某些集中於都會區的學校，學校的規模仍然為小校之數倍，學生個案數及學生問題情況都較為繁重且複雜，對於目前專輔教師的編制數僅以學校班級數作劃分，顯然不夠細緻，以至於百班大校的專輔也僅一人，造成專輔教師的工作負荷大，容易產生工作耗竭，影響學生輔導的服務品質；且簡化專輔教師的文書作業，才能讓專輔教師把時間花在孩子身上。據研究發現專任輔導教師工作量大，因此，期望能夠加以檢討員額編制，勿只以學校的班級數作為考量依據，應加入各校的區域與規模，適度增置專任輔導教師，並且統整輔導個案數，建立跨校性的相互支援。

三、加強輔導三級機制，釐清專輔教師工作內涵

在三級輔導機制中，初級發展性輔導以導師與全校性為主，二級介入性輔導工作轉移至輔導教師為主，教師及輔導人員為輔；三級處遇性輔導工作，在於資源的引進與整合，故以專業輔導人員為主，其他人員為輔。可知，個案的專業需求與資源整合的需求愈高，愈是需要專業輔導人員的協助，倘若個案會議及評估孩子的問題狀況後，認為屬於全校性輔導工作便可發揮功能者，便應回歸導師與各處室，讓實際面對第一線孩子的老師，能有更多的時間與精力盡早介入、關心與協助問題較嚴重之個案。據訪談得知目前班級導師的輔導知能有待加強，因此相關輔導三級制資訊的傳達確實有待持續推動，以增強導師的輔導認知。

四、建構專輔支援系統，提供相關輔導專業資源

專輔教師在工作上，難免會遇到一些問題與挫折，此時如果能夠及時提供資源訊息，給予行政程序作法的指引，形成夥伴關係支持的

力量，將能使專輔教師更有能量。因此，各縣市政府教育局的輔諮中心所扮演的角色便極為重要，輔資中心的督導人員可以透過會議、督導、研習或定期訪視等關心專輔，還可以依照區域將駐校心理師、駐校社工師與學校組成策略聯盟，形成支持性團體，讓輔導工作的推動上更加順利。

五、展現專輔專業形象，尋求其他教師協助配合

專輔教師的來源有二，即原校且具備輔導專業資格之教師轉任，以及各縣市政府教育局甄選聘任，然不管是原校教師轉任或是甄選聘任，在資深或其他老師眼裡，多數還是會以多年任教的豐富經驗自詡，甚至認為專輔教師不了解班級教學現場，所以有些老師在束手無策的情況下，將孩子轉介後便袖手旁觀，等著以孩子的問題未改善來說明自己已經盡力。因此，專輔教師在跟導師的對話中，可以同理導師的想法，分析孩子問題背後可能的因素，並從中提供老師具體可行的策略，而學校方面也應透過各種機會，讓專輔教師的專業能力，展現在全校教師的面前，讓其他教師認同專輔教師的專業能力，同時體認到孩子的問題需要大家一起幫忙，進而願意協助配合。

六、強化進修督導機制，持續提升專輔專業能力

由於社會快速變遷，學生問題也非全然相同，加上學生都是獨一無二的個體，專輔教師在面對時，處理上絕對不是千篇一律，因此，專輔教師之輔導專業必須持續精進，以確保輔導學生的品質。各縣市教育局應責成輔導與諮商中心規劃職前訓練、在職進修課程，或者利用週三下午辦理研習活動，如諮商理論與技術、團體輔導與諮商、心理衡鑑（含心理測驗）及兒童心理發展……等，實施定期督導專輔實務工作，採取行動研究與發表研究論文，促使專輔老師經驗分享與深化理論與實務的結合，甚至經費補助專輔參加輔導議題工作坊，鼓勵將所學應用於工作中。

七、建置輔導媒材平臺，方便專輔教師取得使用

在與國小階段的孩子進行輔導諮商時，若能藉由多元的媒材輔助，將有助於學生具體的表達情緒、問題……等，同時也可經由媒材的引導來讓學生投射出內在的狀態，尤其是不善於使用語言溝通的學生，更需要透過多元的方式，讓專輔教師了解學生。透過輔導教材的平臺建立與分享，可以促使專輔老師在既有的教材中開發與創新，並減少專輔老師的工作量，使其更專注於策略的使用評估和改善。因此，期望教育部、教育局處、學校能編列充足經費，採購輔導相關之教具媒材，並且建置資源平臺，方便專輔教師取得使用。

八、訂定專輔轉換機制，激勵專輔教師熱忱士氣

因專輔工作是耗心力的情緒安撫工作，因此如何使專輔老師與普通老師間的職務為流通機制有設立的必要性，除可以使專輔老師進一步發揮同理心，了解班級導師的工作角色與職能，更可以使專輔老師採去更宏觀視野看待專輔工作。專輔教師在參加縣市甄選時，有些縣市明訂專輔教師不得申請轉任校內其他教師職務（如：新北市）；但也有縣市的甄選簡章提到專任輔導教師經一定程序後得以轉任為國小、幼兒園各類教師（如：桃園縣），更有些縣市在甄選簡章中並未提及相關限制。是故，針對專輔教師的轉任與否，希望各縣市政府能有一致性的作法，讓專輔教師的生涯規劃能更明確。又目前專輔教師並不屬於行政人員，寒暑假無需上班，無職務加給也無國民旅遊卡的福利補助，個案如有緊急情況或需要持續性的關懷，則必須先請主任或組長接手，在關係不夠以及不了解個案的情況下，學生是無法獲得妥善的照顧與協助。所以，若能比照行政人員，提供專輔教師良好的福利措施，才能激勵服務熱忱，同時提振工作士氣，留下優秀的專輔人員。

本研究認為的確可以列為爾後教育單位的研究參考。如果因為工

作負荷太大、教師轉介機制不公，造成輔導工作氣氛不佳、輔導品質不良等問題，恐怕非教育之福。因此建議主管機構必須正視此類問題提早因應，以建立友善校園的優質輔導體制，讓專輔老師、接受輔導學生都能有高品質、可期許的未來生活。

參考文獻

- 王文秀、施香如、林維芬、許育光、連廷嘉（2011）。**國民中小學三級輔導體制之角色分工建立與強化計畫報告書**。教育部委託研究案（未出版）。
- 王秋絨（1981）。**國民中學組織環境對於教師角色壓力的影響**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育研究所，臺北市。
- 王婉玲（2007）。**國中輔導人員角色壓力、輔導自我效能與職業倦怠之關係研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 王麗斐、杜淑芬（2009）。臺北市國小輔導人員與諮商心理師之有效跨專業合作研究。**教育心理學報**，41，295-320。
- 何金針、陳秉華（2007）。臺灣學校輔導人員專業化之研究。**稻江學報**，2（2）。
- 李鴻昌、童惠玲、陳國義（2007）。工作壓力與組織承諾：教師工作價值觀之干擾效果。發表於新竹大學、中華民國品質學會聯合舉辦之「**中華民國品質學會第四十三屆年會第十三屆全國品質管理研討會論文集**」，新竹市。
- 吳芝儀（2005）。我國中小學校輔導與諮商工作的現況與挑戰。**教育研究月刊**，134，23-40。
- 吳芝儀（2008）。學生輔導法的研擬與影響。**輔導季刊**，44(3)，34-44。
- 吳宗立、林保豐（2003）。國民小學教師工作壓力與組織承諾關係之研究。

國教學報，**15**，193-230。

- 林美珠（2005）。美國學校諮商與輔導工作「績效」觀的轉變。**教育研究月刊**，**134**，147-154。
- 林清文（2007）。**學校輔導**。臺北：雙葉。
- 柯雅瓊（2008）。**國中輔導教師受督需求之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系，臺北市。
- 教育部（2011）。**教育部補助增置國中小輔導教師實施要點**。臺北：教育部。
- 陳勇全（2009）。**國民小學教師工作壓力、組織氣氛與組織承諾相關之研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學教育行政研究所，屏東縣。
- 許育光（2011）。國小輔導教師之實務培訓與督導需求初探。**教育實踐與研究**，**24(2)**，99-128。
- 許維素（2005）。輔導教師學校系統觀的重要性。**輔導季刊**，**41(3)**，72-74。
- 蔡先口（1985）。**國民中學教師工作壓力和專業態度的關係及其相關因素之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所，臺北市。
- 趙曉美、王麗斐（2007）。臺北市國民小學輔導專業性之調查研究。**臺北市立教育大學學報**，**38(1)**，67-92。
- 劉雅惠（2011）。中小學教師工作壓力之探究。**學校行政**，**72**，77-98。
- 盧文玉（2010）。**高雄市國小輔導教師輔導困境與因應策略之研究**（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系，屏東縣。
- 魏琬蓉（2012）。**國民中學增置輔導教師措施之探究**（未出版之碩士論文）。私立東海大學教育研究所，臺中市。
- 蕭文（1991）。我國學校輔導工作。蒐入中國輔導學會（主編），**邁向21世**

紀輔導工作新紀元（356-371），臺北：心理。

Cichon & Koff.(1978). *Coping with work stress*, New York:plenum press.

Dunn, R. L. (2004). *The knowledge and competencies of effective school counselor supervision* (Unpublished doctoral dissertation). Ohio State University, Columbus,OH.Retrieved from <http://etd.ohiolink.edu/view.cgi/Dunn%20Rochelle.pdf?osu1086109491>

Kyiacou, C. & Sutcliffe. (1978). Model of teacher stress. *Educational Studies*, 4, 4-6.

Mishra, S. (2005). Roles and competencies of academic counsellors in distance education. *Open Learning*, 20(2), 147-159.

附錄、專任輔導教師工作現況訪談大綱

一、專輔教師職掌工作相關議題：

- (一) 請問您當初報考專輔的動機為何？
- (二) 請說說您在學校中的工作內容有哪些？
- (三) 您覺得您目前的工作量如何？
- (四) 你對於專輔的工作有何期望？
- (五) 請問您對於專輔在學校中的角色定位為何？
- (六) 請問您覺得學校的其他老師如何看待專輔的角色？
- (七) 請問您對於自己目前的工作，是否感到有意義（認同）？
- (八) 請問貴校的老師或家長，通常希望您提供哪些協助？
- (九) 請問貴校家長及老師對於學生轉介給您後的回應為何？

二、專輔工作的支援系統

- (一) 您覺得學校行政或老師對於專輔工作是否提供足夠的尊重與支持？
- (二) 請問教育部（局處）、學校提供給您哪些工作上的支援系統？
- (三) 請問還有哪些單位也提供您工作上的支援或資源？這些支援（資源）對您的幫助為何？
- (四) 請問您擔任專輔時，是否需要在職進修、督導研習的機會？為什麼？
- (五) 這些支援系統是否健全？您還需要哪些支援（資源）協助？
- (六) 請您舉例說明專輔工作讓您感到最快樂或是最有成就的地方是什麼？

三、工作困境

- (一) 請問貴校的個案轉介流程為何？是否明確？
- (二) 請問您在面對學生的問題時，是否能夠充分發揮輔導專業幫助學生？
- (三) 請問您在工作常會遇到哪些困難？您都如何解決？
- (四) 請您舉例說明專輔工作讓您感到最挫敗或難過的地方是什麼？請舉例說明？
- (五) 您是否喜歡專輔的工作，跟您當初的期望是否一樣？有何差異？
- (六) 請問專輔工作和與以前的工作，有何不同？

四、專輔教師制度與運作建議

- (一) 你對現在的專輔制度，你有何看法或建議？
- (二) 請您對於目前專輔的甄選、任用、待遇福利……等，有何看法與建議？