

支持十二年國民基本教育課程精神的學校輔導工作

李佩珊*、張雨霖**

摘要

臺灣學校輔導工作自發展之初，即和學制變革及課綱發展密不可分，展現於輔導課程和組織人力兩個向度。隨著時代變遷，輔導相關法規制度漸趨完善，輔導組織更加健全，輔導人力配置因受重視而增加；為強化高級中等以下學校輔導工作與十二年國民基本教育及課程綱要總綱之關係，本研究目的有二：（1）分析當前學校輔導工作與十二年國教課綱之關係；（2）建構學校輔導工作支持十二年國民基本教育及課程之方法。本研究透過文獻資料蒐集，針對學生輔導法規、友善校園計畫、十二年國教課綱等資料進行內容分析，以使學校輔導工作對應十二年國民基本教育之探討更加周延。進一步檢視學校輔導工作內涵，發現十二年國民基本教育的「成就每一個孩子」的願景及「適性揚才」和「終身學習」的理念，能夠對應「生活輔導」、「生涯輔導」與「學習輔導」之全人輔導概念；在學校三級輔導工作當中，以「發展性輔導」對應十二年國教課綱為最多，而課綱四大目標之「啟發生命潛能」和「促進生涯發展」兩項與發展性輔導工作之關係最為密切；在課綱三大面向與九大項目當中，對應「自主行動／身心素質與自我精進」、「溝通互動／符號運用與溝通表達」、「社會參與／人際關係與團隊關係」較多，顯示學校輔導能有助於十二年國民基本教育與課程綱要之紮根工作，呼應「自發」、「互動」及「共好」之理念。本研究提出學校輔導工作可支持十二年國民基本教育和課程綱要之方法：透過輔導工作委員會議整合法、

* 國立中山大學教育研究所博士班研究生

** 國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系助理教授

具備課綱概念的輔導工作計畫、系統合作與「跨域協作」、參與共備以提供課程輔導諮詢等具體建議。

關鍵字：學校輔導工作、課綱支持系統

壹、緒論

臺灣學校輔導工作自發展之初，即與學制變革及課綱發展密不可分。在學制變革部分，1979年訂定之《國民教育法》和《高級中學法》分別確立高級中等以下學校的輔導單位與人力，2011年《國民教育法》第10條修法增置專任專業輔導人員增置和學生輔導諮商中心，2014年《學生輔導法》更強化專任輔導教師與專業輔導人員編制，顯示學制變革帶動學校輔導人員的普遍設置與專業化，以協助學生在校能夠穩定就學並適性發展。在課程部份，有1968年實施九年國民教育時在國中暫行課程標準的「指導活動」（1984年更名「輔導活動」），2000年頒佈「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」時開始將「輔導活動」併入「綜合活動學習領域」，而1994年啟動的大學多元入學制度則強化了高級中等學校當中的學生輔導工作任務，2005年的普通高級中學課程暫行綱要更具體納入「生涯規劃」和「生命教育」課程，顯示課程綱要不僅著重課程編排，也很重視學習者內在成長及適性發展。

Malewski (2010) 從「後概念重建論」(post-reconceptualization) 的立場出發，主張讓「局外人一走進來」(outsider-in) 與讓「局內人一走出去」(insider-out)，認為課程的學術研究必須成為一個開放系統並擴展視野與空間。臺灣學生輔導工作已推行超過五十年，而十二年國民基本教育（以下簡稱十二年國教）則正在啟動，兩者關聯尚未被討論，是為一嶄新議題，期能藉由對此兩者之探索，茁壯有關十二年國教的研究範疇。本研究主要目的即在分析學校輔導工作與十二年國教課程綱要總綱之內涵與關係，首先論及十二年國教圖像，次從學生輔導的觀點詮釋其與十二年國教的相關意涵，最後建構能支持十二年國教之學校輔導工作方法。

貳、文獻探討

一、臺灣學校輔導工作與教育改革

（一）輔導人力編制與教育改革

臺灣學校輔導工作可追溯至 1951 年，教育部選派十餘位大專教師與教育行政人員赴美研究進修並邀請外國學者專家來臺講學，其後開始積極推行僑生教育，並因僑生人數增加促成僑生輔導的推動，開始設立輔導室提供僑生課業輔導與生活輔導，許多學者認為僑生輔導是臺灣近代學校輔導工作之始（葉一舵，2011）。另一方面赴美研修輔導返臺的宗亮東等人於 1958 年編著《國民學校指導活動的理論與實際》一書及數十本輔導專書，帶動教育輔導風氣並成立學會形成專業對話氣氛，促使學校輔導步上軌道。六十年代初期開始台北市東門國小、華僑中學、臺北第二女子中學（今中山女高）等開啟一系列學校輔導試驗方案，促進學校輔導持續發展。

九年國民義務教育自 1979 年啟動，並且正式於學校設置輔導編制和人力，同年先後公布《高級中學法》及《國民教育法》，其立法說明當中明確指出在國民義務教育的革新當中，學校輔導人力設置的用意在協助學生健全並適性發展。有鑑於推行之初，各校並無具備輔導專長的人力，最初國中小設置對象為「輔導人員」，由校長自校內具備輔導知能之教師當中遴聘之，故各縣市加強訓練與研習來培力學校相關人員知能。至 1999 年《國民教育法》第一次修法時才將輔導人員改為「輔導教師」，並敘明輔導主任及輔導教師以專任為原則。所以，學校輔導工作先以組織建構為開端，逐步強化師資培育管道以養成具備知能的輔導人力。二十一世紀，學校輔導人力成為校園中不可或缺的一員，協助學生健全成長，其影響隨著國中階段的適性輔導及高中階段的升學及職涯輔導而亦顯重要，並因社會治安與心理衛生議題而更受關注。自 2008 年起，教育部採用減授鐘點的方式開始在國中小推動兼任輔導教師措施，顯示輔導專業受到肯定但人力不足，而不同學制的學校輔導人員設置規定散見於不同學制教育母法。

為因應十二年國教之推動，2013 年 7 月 10 日公布的《高級中等教育法》將原本《高級中學法》及《職業學校法》之規定整合規範，確立十二年國教的後三年高級中等教育係採「普及」、「自願非強迫入學」、「依一定條件採免學費」、「公私立學校並行」、「免試入學為主」等方式辦理。《高級中等教育法》將原本高中的「主任輔導教師」職稱更名為「輔導主任」，並在 2015 年對應修正之《高級中等學校組織設置及員額編制標準》將輔導室（處）列為學校一級單位，使高中輔導室（處）正名。此外，《高級中等教育法》第 50 條：「高級中等學校應就學生能力、性向及興趣，考量社會職場動態，輔導其適性發展…」，與 1979 年第一版相較，顯示資優教育已納入特殊教育，而學生之適性發展始終為學校輔導工作之重點。最後，《學生輔導法》在 2014 年 11 月 12 日公佈施行，成為推行學生輔導工作之重要法源與依據，其第 1 條揭示：「為促進與維護學生身心健康及全人發展，並健全學生輔導工作，特制定本法。」。此一立法有三大特色：（1）以全體學生為對象促進全人發展的輔導觀，（2）明定三級輔導之對象、分工與輔導措施，（3）明定各教育階段學生之轉銜服務（楊昌裕，2015）。此一立法可謂完備了當前學校輔導工作體制，並強化校內外單位資源整合與輔導網絡合作機制。

（二）輔導課程制度與教育改革

細數臺灣教育史上的改革與進展，除前節所述的 1968 年九年國民義務教育變革之外，多數學者以 1994 年四一〇教改大遊行為近代教育改革的起始點（吳武典，2005），其後陸續有 2004 年起全面推動的九年一貫課程，以及自 2014 年開始上路的十二年國教。在 1968 年開始實施九年國民義務教育之初，國中暫行課程標準便規劃有「指導活動」，此被視為臺灣輔導課程制度的開端，後於 1984 年因應正式課程標準制定而正式更名為「輔導活動」。

輔導課程制度的第二次變革與九年一貫課程同步，《九年一貫課程綱要總綱》在課程目標強調「國中小課程理念應以生活為中心，配合學生身心能力發展歷程；尊重個性發展，激發個人潛能」；在基本能力強調「課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養現代國民所需的基本能力」；在學習領域強調「學

習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱」，「學習領域之實施，應掌握統整之精神」；各學習領域列出「能力指標」而非「教材綱要」，凸顯出以學生學習為主體的課程理念。九年一貫課程和傳統舊課程分科教學的最大不同處在於改採七大學習領域，此時期將「輔導活動」、「家政」和「童軍」共同併入「綜合活動」學習領域（教育部，2008）。

輔導課程發展在高中階段則有完全不同的發展，1994 年啟動的大學多元入學方案強化了高中輔導工作的任務，2004 年發布的普通高級中學課程暫行綱要（簡稱 95 暫綱）納入「生命教育」和「生涯規劃」課程，重視學習者內在成長及適性發展。教育部自 2005 年 8 月起設置課務工作圈，下轄 23 個學科中心學校，包括生涯規劃學科中心（設於高雄市中正高中）及生命教育學科中心（設於宜蘭縣羅東高中），皆由設置學校的輔導主任及輔導處室主責規劃辦理，顯現此兩學科性質與輔導關係密切。2008 年發布並自 2010 年 8 月正式施行的普通高級中學課程綱要（簡稱 99 課綱）將「生涯規劃」、「生命教育」從選修改為必選，對實際推動造成莫大助益。此外，不同學制也有差異，例如綜合高中課綱將「生涯規劃」在列為必修以協助學生選科，技術型高中課綱則將「生涯規劃」列為學校自選科目。

十二年國教政策經過政府長期規劃後終於開始實施，希望能夠達到協助弱勢學生成長、紓解升學壓力、適性揚才、多元發展、培育國家所需人才、全面提升國民素質，與厚植國力的目標（楊朝祥，2013）。啟動十二年國教後，多數學生面對的第一個生涯抉擇點是九年級時須於「理論（認知性）－技術（實用性）」的連續軸向中尋找適當的生涯方向，少數學生在技術培育向度當中並兼顧職場訓練，如：輪調式建教合作班、實用技能學程等；待完成十二年國教至高三時，學生將面對第二個生涯抉擇點，於「升學－就業」的連續軸向中構築自己的未來（教育部，2014b）。是以，教育部國民及學前教育署於 2011 年起陸續完成國中生涯發展教育學校工作手冊及輔導諮詢機制、國中學生生涯輔導紀錄手冊及生涯發展規劃書等計畫，加強辦理國中多元入學及生涯發展進路宣導（教育部，2014c）。由於十二年國教政策採自願、免費入學等方式吸引學生就近就讀後期

中等學校，學校型態維持公私立高中、高職與五專並存，而各地方政府能自主與彈性核算特色招生名額上限及免試入學超額比序「多元學習表現」採計項目。由此可見，生涯輔導理念需與現行教育體制配合實施，實施者須熟悉各該縣市的辦理重點，除了透過綜合領域等輔導課程進行生涯教育之外，尚須透過發展性輔導機制推行。

課程改革反映出社會變遷及需求，而輔導工作也必須因應升學及課程制度變化而改變，以發揮功能並優化服務，而這些功能服務又需由學校輔導工作者提供，故輔導人力編制與素質格外重要。故本研究聚焦於探討在十二年國教和課程變革之下，學校輔導工作回應與革新方法。

參、研究方法

本研究為質性研究，透過文件分析法進行資料蒐集，以了解在十二年國教總綱和學生輔導工作之關聯，探討輔導如何支持十二年國教之推動及發展。就研究設計而言，以下針對文件分析法及資料蒐集與分析步驟說明如下：

一、文件分析法

本研究透過文件分析法，藉以檢視學校輔導工作與十二年國教課程綱要總綱與關係，包括透過對課綱願景、理念、目標及核心素養等有關文件之探討，分析十二年國教之輔導內涵；從法規與實務兩方面探討不同階段與學制對學生輔導的定義、組織、人力、設備、評鑑等，了解學校輔導工作。運用文件分析法對文件內容作分析之目的在於弄清、梳理或檢視文件中本質性的事實和趨勢，揭示文件所含有的隱性事實內容，對事物發展可作預測（潘中道、胡龍騰譯，2010）

文件分析法是指針對一定的研究目的，透過蒐集有關文獻資料，從而掌握研究問題的一種方法。文件蒐集內容儘量要求豐富及廣博，再將收集來的資料經過分析後歸納統整，進一步分析事件原因、背景、影響及其意義等。文件資料可以是政府部門的報告、文件記錄資料庫、圖書館中的書籍、論文與期刊、報章

新聞等。其分析步驟有四，即：閱覽與整理、描述、分類及詮釋（朱柔若譯，2000）。本研究文件分析樣本選取分成兩部分：（1）和本研究主題有關的輔導法規與資料，包括《國民教育法》、《高級中等教育法》、《學生輔導法》、《學生輔導法施行細則》、《學生轉銜輔導及服務辦法》、《高級中學學生輔導辦法》和《高級中等以下學校及各該主管機關專業輔導人員設置辦法》等，相關法規取年代最近者，兼參考其修法歷程資訊。（2）和本研究主題有關的十二年國教資料，包括總體綱要及相關文獻。

二、資料蒐集與分析步驟

研究者完成資料收集後，先根據研究目的定義編碼依據，以十二年國教總綱為主要類目制定依據，例如：「十二年國教目標」編碼為：G1 啟發生命潛能、G2 陶養生活知能、G3 促進生涯發展、G4 涵育公民責任；「核心素養」編碼則如：L1-1 自主行動 - 身心素質與自我精進、L1-2 自主行動 - 系統思考與解決問題等。其次，由一位研究者和一位輔導相關碩士背景之協同研究員進行分析文件段落之判斷，當兩者一致性達 0.99 以上時，才確立編碼段落並進行後續資料分析；以《學生輔導法》為例，其第 1、6、7、9 等條探討學生輔導之目的、內容、資源、作法等皆符合本研究目的，故納入分析段落。第三，以單一概念為分析段落之單位，例如《學生輔導法》第 6 條有發展性、介入性和處遇性等三級輔導內容，編碼時須將不同概念之輔導內容分別作為單一分析單位。第四，以 MAXQDA 分析工具進行資料編碼與分析，研究者邀請一位輔導諮商研究所碩士背景者擔任協同分析員以進行三角驗證，進行資料分析者皆具備質性研究資料編碼分析經驗；在編碼過程中細緻敏覺與本研究相關之內容及分析架構，對每項文本資料進行序號編碼並分析各項文本的關連，確立特定概念在分析文件中存在和出現次數。舉例言之，《高級中等教育法》第 45 條第 3 項：「高級中等學校應就學生能力、性向及興趣，輔導其適性發展，並得採取專案編班方式提供體育、音樂、美術、舞蹈、戲劇等技藝課程，以銜接國民中學之技藝教育，其所需專業師資得由校長就校外具有專業技能之專任教師聘任之。」即符合【V2. 適性揚才】和【G3 促進

生涯發展】兩項編碼；另以編碼【V1-3 成就每一個孩子 - 關懷弱勢群體】為例，以關鍵字進行交叉分析後發現可做為下述法規之編碼：

- 《高級中等教育法》第 57 條（略以）：政府對就讀高級中等學校之經濟弱勢學生，應視其就讀公私立學校之實際需要及政府財政狀況給予學費外之補助。
- 《學生輔導法》第 6 條（略以）：學校應視學生身心狀況及需求，提供發展性輔導、介入性輔導或處遇性輔導之三級輔導。……二、介入性輔導：針對經前款發展性輔導仍無法有效滿足其需求，或適應欠佳、重複發生問題行為，或遭受重大創傷經驗等學生，依其個別化需求訂定輔導方案或計畫，以提供諮詢、個別諮商及小團體輔導等措施，並提供評估轉介機制，進行個案管理及輔導。
- 《學生輔導法》第 7 條（略以）：高級中等以下學校之專責單位或專責人員遇有中途輟學、長期缺課、中途離校、身心障礙、特殊境遇、文化或經濟弱勢及其他明顯有輔導需求之學生，應主動提供輔導資源。
- 《學生轉銜輔導及服務辦法》第 4 條（略以）：學校應將曾接受介入性輔導或處遇性輔導之學生，列入高關懷學生名冊，並追蹤輔導。

本研究評分者編碼一致性達 0.85 以上時，才確立編碼架構之發展，並進行後續資料分析。是以本研究之評分者間一致性信度（Kappa, inter-reliability）為 0.87，具良善之編碼一致程度（Sim & Wright, 2005）；另由共同研究者針對分析結果進行討論並提供建議，以鞏固研究結果之可信賴度。最後，依據編碼結果進行概念間關係之分析，完成分析後將摘要文句歸納至各共同主題，並且梳理文本架構以呈現分析結果。

肆、研究結果

一、學生輔導工作呼應十二年國教理念

十二年國教課程總體綱要當中提及理念有三，分別是自發、互動、共好（教育部，2014a）。從表 1 可見，此三項精神與輔導工作的對應並不多，例如「自發」以對應「學習輔導」為主。而《學生輔導法》第 6 條和《高級中等學校學生輔導辦法》第 4 條所述之發展性輔導強調學生的心理健康、社會適應及適性發展，其意涵貼近「互動」和「共好」之精神。此外，《國民教育法》和《高級中等教育法》第 1 條要旨依憲法第 158 條之規定，以養成德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨，五育當中的「群育」係指學生透過生活體驗與覺察，建立健康積極的人生觀，明白人我與自然的和諧相處與共存之道，進而積極參與社會事務並服務社會，符合「互動」和「共好」之精神。仔細比較其內涵，十二年國教的「互動」精神較早期的群育概念更有開展層次（自我→他人→社會→自然），而「共好」精神強調永續發展與互惠關係，更有延伸性之影響。

具體而言，學校輔導工作本於專業並透過下列具體作法來回應十二年國教之理念：

- （1）提供全體學生成長發展所需之資訊、知識及技能，正向支持學生發展；
- （2）運用測驗、觀察、調查、諮商、訪談等方式，獲取與學生身心發展特質有關之資料，早期發現高關懷群學生並作為學生輔導之基礎；
- （3）視學生身心狀況及需求，提供發展性輔導、介入性輔導或處遇性輔導之三級輔導；
- （4）視學生輔導需求，彈性處理出缺勤紀錄或成績考核，並積極協助其課業，不受請假或成績考核相關規定之限制；
- （5）為使各教育階段學生輔導需求得以銜接，學校應提供整體性與持續性轉銜輔導及服務。

表 1 十二年國教精神對應學生輔導相關法規一覽表

精神	說 明	對應學生輔導法規
自發	學生是自發主動的學習者，學校教育應善誘學生的學習動機與熱情。	學生輔導法 § 6

精神	說 明	對應學生輔導法規
互動	引導學生妥善開展與自我、與他人、與社會、與自然的各種互動能力。	學生輔導法 § 1 (含立法說明) 學生輔導法 § 6 國民教育法 (1979 版) § 7 高級中等學校學生輔導辦法 § 4
共好	協助學生應用及實踐所學、體驗生命意義，願意致力社會、自然與文化的永續發展，共同謀求彼此的互惠與共好。	學生輔導法 § 1 之立法說明 學生輔導法 § 6 之立法說明 高級中等教育法 § 1 高級中等學校學生輔導辦法 § 4

註：相關法規若未註明年份，則選取最接近 2017 年之新版本

二、十二年國教願景與理念對應生活、生涯和學習輔導

十二年國教和新課綱之願景在成就每一個孩子，厚職國家競爭力，透過有教無類、因材施教、多元進路、優質銜接等方法，確保學生基本素質和能力。為了將每一個孩子都帶上來，十二年國教以「成就每一個孩子」為其願景，以「適性揚才」、「終身學習」為其理念。另一方面，自 57 年實施九年國民教育以來，國民中小學輔導工作即以學習輔導、生活輔導與生涯輔導為主要內涵，並擴及高級中等學校及大專校院。學習輔導、生活輔導和生涯輔導可視為學校輔導的理念與具體推展方向。研究發現，十二年國教的願景與理念對應生活、生涯和學習輔導，且整體教育政策變革也帶動了輔導工作內涵的進化，茲分述如下：

（一）成就每個孩子的生活輔導

廣義的生活輔導可包括學校教育的整個內容，包括自新生的入學輔導至離校以後的追蹤輔導，狹義的生活輔導是教育工作者協助學生從事家庭、學校及社會等生活獲致良好適應的歷程（馮觀富，1997）。傅木龍（2002）認為生活輔導內涵及重點必須根據學生身心發展及學校層級有所調整，譬如高中職階段學生面臨升學與就業、戀愛交往、人格發展之他律與自律，需提供更多的參與機會、加強人際溝通、社團服務、自治訓練、性別平等教育等方面的引導。而《國民教育法》

立法要旨依憲法第 158 條之規定，以養成德、智、體、群、美五育均衡發展之健全國民為宗旨（教育部，2016a），顯示十二年國教的「成就每一個孩子」願景皆與生活輔導的概念密不可分。

（二）適性揚才的生涯輔導

在生涯輔導部分，過去在九年國民教育時期，生涯輔導的重點在於「提高國民教育水準、適應國家建設需要」、「兼顧就業及升學之需要」和「職業科目及技藝訓練」等（教育部，1967），顯示彼時生涯輔導聚焦於學生的就業與升學。現今教育變革下的生涯輔導則強調「陶冶青年身心」、「發展學生潛能」、「奠定學術研究或專業技術知能之基礎」（教育部，2016b），顯示不同生活型態和就業趨勢影響了生涯輔導之目標與推行。此外，諸如免試就學區、免試入學、特色招生等制度，亦創造了讓學生進入適合自己的學校與科別的機會。顯示十二年國教的生涯輔導更回到以學生為本位之「適性揚才」目的。

（三）促進終身學習的學習輔導

在學習輔導部份，過去比較侷限於對弱勢或低成就學生進行學習方法輔導或補救教學，十二年國教不僅體制上為學生提供了更多元豐富的學習選擇，例如為促進教育多元發展、改進教育素質而開放的實驗教育（教育部，2016a，2016b）。在《學生輔導法》及《高級中等學校學生輔導辦法》中，不僅強調學習輔導之重要，並具體建議應納入學校輔導工作計畫當中。值得注意的是，現階段的概念已不再將學習輔導和學習低成就學生之輔導畫上等號，而是將學習輔導視為增進學生心理健康、社會適應及適性發展的一環，此與課程綱要總綱將「終身學習」定義為「具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體的生活和生命更為美好」的概念能夠相互呼應。

（四）發展性輔導支持十二年國教願景與理念

《學生輔導法》第 1 條之立法要旨中敘明「為促進與維護學生身心健康及全人發展，並健全學生輔導工作」，顯示學生輔導工作強調「以學生為主體，以學校為本位，回歸教育本質思維，從全人教育觀點促進全體學生之全人發展」（立法院，2014），同法第 6 條對提到「發展性輔導」的概念：「發展性輔導為促進

學生心理健康、社會適應及適性發展，針對全校學生，訂定學校輔導工作計畫，實施生活輔導、學習輔導及生涯輔導相關措施。」顯示發展性輔導實為生活、學習與生涯輔導的上位概念，是為支持十二年國教願景及理念的重要輔導工作。

三、總體課綱目標與發展性輔導

（一）發展性輔導貼近十二年總體課程目標

在前述基本理念引導下，十二年國教訂定有「啟發生命潛能」、「陶養生活知能」、「促進生涯發展」及「涵育公民責任」等四項總體課程目標，以協助學生學習與發展（教育部，2014a）。從表2可見，《學生輔導法》、《國民教育法》及《高級中等教育法》皆有對應總體課程綱要目標。而《學生輔導法》第6條和《高級中等學校學生輔導辦法》第4條所述之發展性輔導工作重點在於實施生活輔導、學習輔導及生涯輔導以促進學生心理健康、社會適應及適性發展，其意涵貼近總綱之「啟發生命潛能」、「陶養生活知能」和「促進生涯發展」三項目標，而「涵育公民責任」較在學務與訓育之工作之範疇。

（二）從「啟發生命潛能」到「促進生涯發展」

《學生輔導法》第1條稱「為促進與維護學生身心健康及全人發展，並健全學生輔導工作，特制定本法。」呼應十二年國教總綱之「啟發生命潛能」和「促進生涯發展」兩項目標，顯示學生輔導工作與此兩項目標關係最密切。其中，「促進生涯發展」是此四大目標中與輔導相關法規最有交集者，值得注意的是，各法論述生涯發展的輔導重點不同：《學生輔導法》強調全人發展和生涯輔導，《國民教育法》述及技藝課程選習、常態編班和分組學習，《高級中等教育法》則提出免試入學、特色招生、建教合作、技藝教育、適性輔導等，由此可見十二年國教關注到不同學制學生的生涯發展需求。因此，《國民教育法》和《高級中等教育法》透過考試制度與適性課程規劃以達到促進生涯發展之目的，而《學生輔導法》則透過實施生涯輔導來宣導並支持此一制度的變革，顯示學生輔導支持並輔助了十二年國教之推動與課程規劃。

（三）輔導工作需更積極「陶養生活知能」

早期的《國民教育法》版本強調以民族精神教育及生活教育為中心，而修改後的《國民教育法》及其他法規較少論及對生活知能的陶養。「陶養生活知能」的定義可分為消極面和積極面，消極面強調解決問題和適應社會生活，積極面則重視創新、科技應用及生活美學。但是，目前學生輔導相關法規中除發展性輔導有對應此一目標之外，其他部分較少論及。另外，《學生輔導法》對於介入性輔導部分論述邏輯所呈現的問題解決方向，並無呈現以學生為主體的問題解決和社會適應觀點。此與前節「自發」的無對應情形一致，學生較少被視為可能「自發」成為尋求學校輔導或解決困境的主動者。不過，從民族精神與講求紀律為前題的早期國民教育，到開始重視個人身心發展與美感哲學的十二年國教，仍可端見我國教育精神趨向以學生為主體和重視全人發展的革新。

（四）強化輔導工作的「涵育公民責任」內涵

「涵育公民責任」的課程目標使十二年國教有別於既往強調民族精神與愛國教育的形式，期望能提升學生的民主、法治、人權、道德意識，尊重多元文化與族群差異，更有社會正義與公民意識。此一目標與「共好」理想關係密切。近期校園相關法規的制定開始有學生代表參與，譬如《學生輔導法》第 8 條規定（略以）「學生輔導工作委員會置主任委員一人，由校長兼任之，其餘委員由校長就學校行政主管、輔導教師或專業輔導人員、教師代表、職員工代表、學生代表及家長代表聘兼之」，學生輔導工作委員會任務包括：統整學校各單位相關資源，訂定學生輔導工作計畫，落實並檢視其實施成果；規劃或辦理學生、教職員工及家長學生輔導工作相關活動；結合學生家長及民間資源，推動學生輔導工作及其他有關學生輔導工作推展事項等。學生代表出席輔導相關會議及討論輔導工作計畫，甚至可以邀請學生參加為自己召開的輔導會議並提出意見，這是過去在學校輔導工作當中較少被強調的部分。

表 2 總體課程綱要目標對應學生輔導相關法規一覽表

總體課程綱目標	說 明	對應學生輔導法規
啟發生命潛能	啟迪學習的動機，培養好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，願意以積極的態、持續的動力進行探索與學習；從而體驗學習的喜悅，增益自我價值感。進而激發更多生命的潛能，達到健康且均衡的全人開展。	學生輔導法 § 1（含立法說明） 學生輔導法 § 6 高級中等教育法 § 1 高級中等學校學生輔導辦法 § 4
陶養生活知能	養基本知能，在生活中能融會各領域所學，統整運用、手腦並用地解決問題；並能適 溝通與表達，重視人際包容、團隊合作、社會互動，以適應社會生活。進而勇於創新，展現科技應用與生活美學的涵養。	學生輔導法 § 6（含立法說明） 國民教育法（1979 版）§ 7 高級中等學校學生輔導辦法 § 4
促進生涯發展	導引適性發展、盡展所長，且學會如何學習，陶冶終身學習的意願與能力，激發持續學習、創新進取的活力，奠定學術研究或專業技術的基礎；並建立「尊嚴勞動」的觀念，淬 出面對生涯挑戰與國際競合的勇氣與知能，以適應社會變遷與世界潮，且願意嘗試引導變遷潮。	學生輔導法 § 1（含立法說明） 學生輔導法 § 6 國民教育法（1979 版）§ 7 國民教育法 § 7-1 國民教育法 § 12 高級中等教育法 § 2 高級中等教育法 § 10 高級中等教育法 § 35 高級中等教育法 § 45 高級中等教育法 § 50 高級中等學校學生輔導辦法 § 2 高級中等學校學生輔導辦法 § 4
涵育公民責任	厚植民主素養、法治觀念、人權理念、道德勇氣、社區 / 部落意識、國家認同與國際理解，並學會自我負責。進而尊重多元文化與族群差異，追求社會正義；並深化地球公民愛護自然、珍愛生命、惜取資源的關懷心與行動力，積極致力於生態永續、文化發展等生生不息的共好理想。	學生輔導法施行細則 § 7 國民教育法 § 20-1 高級中等教育法 § 1 高級中等教育法 § 43 高級中等教育法 § 55

註：相關法規若未註明年份，則選取最接近 2017 年之新版本

四、課綱核心素養與學生輔導

近年國際社會越來越重視以「素養」導向為核心的課程發展，素養同時涵蓋 competence 及 literacy 的概念，是指一個人接受教育後學習知識（knowledge）、能力（ability）與態度（attitude），而能積極地回應個人或社會生活需求的綜合狀態。素養中擇其關鍵的、必要的、重要的乃為「核心素養」（蔡清田，2014）。總綱「核心素養」強調學習不宜以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展，以兼顧學習者自我實現及發展（教育部，2014a）。課綱的核心素養分為「自主行動」、「溝通互動」和「社會參與」三個面向，對應課綱精神「自發」、「互動」和「共好」，每面向再有三個項目。

表 3 核心素養內涵對應學生輔導相關法規一覽表

面向	項目	說明	對應學生輔導法規
自主行動	身心素質與自我精進	具備身心健全發展的素質，擁有合宜的人性觀與自我觀，同時透過選擇、分析與運用新知，有效規劃生涯發展，探尋生命意義，並不斷自我精進，追求至善。	學生輔導法 § 1（含立法說明） 學生輔導法 § 6（含立法說明） 高級中等教育法 § 1 高級中等學校學生輔導辦法 § 2 高級中等學校學生輔導辦法 § 4 高級中等學校學生輔導辦法 § 5
	系統思考與解決問題	具備問題理解、思辨分析、推理批判的系統思考與後設思考素養，並能行動與反思，以有效處理及解決生活、生命問題。	學生輔導法 § 6（含立法說明）
	規劃執行與創新應變	具備規劃及執行計畫的能力，並試探與發展多元專業知能、充實生活經驗，發揮創新精神，以因應社會變遷、增進個人的彈性適應力。	無對應

面向	項目	說明	對應學生輔導法規
溝通與互動	符號運用與溝通表達	具備理解及使用語言、文字、數理、肢體及藝術等各種符號進行表達、溝通及互動的能力，並能了解與同理他人，應用在日常生活及工作上。	學生輔導法 § 6 (含立法說明)
	科技資訊與媒體素養	具備善用科技、資訊與各類媒體之能力，培養相關倫理及媒體識讀的素養，俾能分析、思辨、批判人與科技、資訊及媒體之關係。	無對應
	藝術涵養與美感素養	具備藝術感知、創作與鑑賞能力，體會藝術文化之美，透過生活美學的省思，豐富美感體驗，培養對美善的人事物，進行賞析、建構與分享的態 與能力。	國民教育法 (1979 版) § 7
社會參與	道德實踐與公民意識	具備道德實踐的素養，從個人小我到社會公民，循序漸進，養成社會責任感及公民意識，主動關注公共議題並積極參與社會活動，關懷自然生態與人類永續發展，而展現知善、善與行善的品德。	學生輔導法 § 6 (含立法說明) 高級中等教育法 § 1 高級中等教育法 § 55
	人際關係與團隊合作	具備友善的人際情懷及與他人建立良好的互動關係，並發展與人溝通協調、包容異己、社會參與及服務等團隊合作的素養。	學生輔導法 § 1 之立法說明 學生輔導法 § 6 國民教育法 § 1 高級中等教育法 § 1 高級中等學校學生輔導辦法 § 4
	多元文化與國際理解	具備自我文化認同的信念，並尊重與欣賞多元文化，積極關心全球議題及國際情勢，且能順應時代脈動與社會需要，發展國際理解、多元文化價值觀與世界和平的胸懷。	學生輔導法 § 6 (含立法說明) 高級中等教育法 § 43

註：相關法規若未註明年份，則選取最接近 2017 年之新版本

從表 3 可見，「自主行動」和「社會參與」與學生輔導關聯較多，「溝通互動」的實際內涵係為溝通所採用的媒介與符號，較與輔導課程相關。在項目上，關係密切程度依序為「身心素質與自我精進」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」。

伍、討論與建議

一、推動發展性輔導以支持十二年國教

從生涯輔導的角度，二十一世紀已經進入後現代社會的知識經濟時代，企業起用大批的知識工作者，並使用無形的知識來改造生產程式、組織結構及創新產品來創造財富，對知識的思考本質與運用迥異於現代社會。學校教育要如何回應後現代社會的變遷，已是未來學校教育發展的重點（盧怡任、敬世龍、尤家欣、邱瑞玟、張淑霞，2015）。另一方面，杜威強調「教育即生活」並積極倡導學習和生活之整體觀念和終生歷程，學校本身也是一種社區生活，可以協助學生發展出社會知覺和興趣（Cross-Durrant, 1984）。換言之，學生為一統整的個體，任一生活領域適應良好，便能影響家庭和社會領域的生活適應；相對的，如在任一領域適應不良，也會影響其他領域的適應（林秀珍，2001）。十二年國教課程綱要總綱願景當中特別強調「終身學習」的重要，希冀教育能使學生成為「具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體的生活和生命更為美好」，拓展了學習的範疇與定義，並申明學習輔導不等於學業輔導的概念。教育部自 1995 年即開始倡議以選修代替分組，各校指導學生選修科目時應配合輔導工作之實施，以學生之能力、性向、志趣、專長作為依據，至十二年國教總綱當中的課程諮詢教師的概念，賦予學生積極參與課程決定的機會，增加學生對自我學習選擇與嘗試機會（Carey, 2013; Schweikert-Cattin & Taylor, 2000），協助學生達成一般性與基礎性通識教育之養成，因應學生個性與需求提供差異化及多元課程。

研究結果顯示，《學生輔導法》第 6 條和《高級中等學校學生輔導辦法》第

4 條所述之發展性輔導與十二年國教的連結程度最高。《學生輔導法》第 6 條對發展性輔導有明確定義：「為促進學生心理健康、社會適應及適性發展，針對全校學生，訂定學校輔導工作計畫，實施生活輔導、學習輔導及生涯輔導相關措施。本研究亦發現，發展性輔導之生活輔導、生涯輔導與學習輔導分別對應「成就每個孩子」、「適性揚才」與「終身學習」的願景與理念。因此，學校輔導工作者在推動此一重要教育政策時，要思考如何推動初級發展性輔導，以引領學子達到身心健康的全人發展方向（王麗斐、林淑君，2016）而《學生輔導法》第 6 條尚有規定學校應視學生身心狀況及需求，提供「發展性輔導」、「介入性輔導」或「處遇性輔導」之三級輔導。其中，「介入性輔導」乃針對發展性輔導仍無法有效滿足其需求，或適應欠佳、重複發生問題行為，或遭受重大創傷經驗等學生提供服務；「處遇性輔導」則再針對經介入性輔導仍無法有效協助，或嚴重適應困難、行為偏差，或重大違規行為等學生整合專業服務，顯示發展性、介入性與處遇性輔導反應學生需輔導協助的嚴重化情形（王麗斐、杜淑芬、羅明華、楊國如、卓瑛、謝曜任，2013）。因此，本研究歸納出圖 1 的學生身心健康發展的光譜概念圖，意欲呈現當學生輔導工作重視發展性輔導的影響時，可避免學生問題嚴重化成為介入性、處遇性輔導的個案，並促成學生朝向終身學習的全人發展方向。

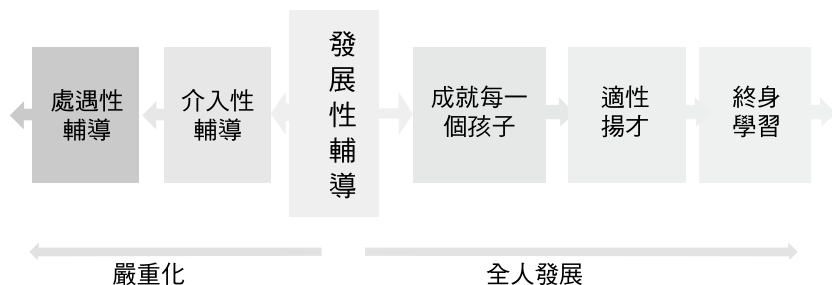


圖 1 學生身心健康發展的光譜概念圖

二、透過輔導工作強化學生的「自發」及「公民責任」

學者 M. Prensky 提出「數位原生」（Digital Natives）的概念，認為 1980 年之後出生者自小成長於電腦與網際網路普及的環境，電玩、電視和網路就是他們

的休閒娛樂、溝通工具和表達平台（Prensky, M., 2001）。確實，自網際網路及 3C 產品普及化後，學生可從網路雲端上取得各式各樣的資訊與知識來源，知識的搜尋與累積變得更為迅速且容易，造成這一個世代的學習模式與既往的被動方式皆大不相同。由於十二年國教服務對象皆為「數位原生」之學子，「自發」的態度自是學習的基礎，學生需成為學習的主動者而非被動者，能夠有意願和動機地投入學習。在課堂上，教師努力激盪學生的「自發」態度，許多教師採用合作學習（黃政傑、林佩，2013；Johnson & Johnson, 2010）、翻轉教室（葉丙成，2015；Bishop & Verleger, 2013）、差異化教學（林思吟，2016；Tomlinson, 1999, 2001, 2010）等方法，以學生為中心、以生活經驗為題材，在課室中創造師生互為主體的學習情境，使學生有自發學習的動機與作為。

本研究結果顯示目前學生輔導工作法規與體制之設計，較無明確與十二年國教總綱當中「公民責任」對應的項目，顯示教育革新的重點雖強調學生應主動學習，但未有輔導制度或法規面之對應作為。不過，就輔導專業層面而言，學校輔導人員能用信任、好奇的角度聆聽、了解孩子擁有的能力和資源（Freeman, Epston & Lobovits, 1997），努力營造支持、安全、合作及謙虛的氛圍，擺脫過去來自教育、醫療、成人等專家式的優越知識和權力，對學生的觀點保持開放、尊重、體認與欣賞的精神（王詩雲，2010）。在學校中，也有許多與發展性輔導相關的活動、社團或比賽項目等，也可以納入校定課程進行規劃。在國中小為「彈性學習課程」，在高中為「團體活動」。這也顯示當學校自行規劃辦理全校性、全年級或班群學習活動、社團活動、技藝課程、特殊需求領域課程、班級活動、學生自治會活動、學生服務學習活動及週會或講座等時（2014a），須以促進學生的自發態度為目的，以提升其投入生活、學習與生涯發展的熱情。

陸、研究限制

本研究的研究限制有二：第一、作為初探性研究，本研究僅透過文件分析法來探討十二年國教架構與學生輔導的交集，未能深入探討工作現場與新課綱之

關係。第二、本研究蒐集的文件雖然已盡力涵納相關法規，但仍可擴大分析範疇（如：學務法規、友善校園總計畫、領域課綱等）以豐富研究資料。

參考書目

- Bishop, J. L., & Verleger, M. A. (2013, June). The flipped classroom: A survey of the research. In ASEE National Conference Proceedings, Atlanta, GA (Vol. 30, No. 9, pp. 1-18).
- Carey, P. (2013). Student as co-producer in a marketised higher education system: a case study of students' experience of participation in curriculum design. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(3), 250-260
- Cross-Durrant, A. (1984). Lifelong education in the writings of John Dewey. *International Journal of Lifelong Education*, 3(2), 115-125.
- Freeman, J., Epston, D., & Lobovits, D. (1997). *Playful Approaches to Serious Problems: Narrative Therapy with Children and Their Families*. New York, NY: Norton.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2010). Cooperative learning and conflict resolution: Essential 21st century skills. In J. Bellanca & R. Brandt (Eds.), 21st century skills: Rethinking how students learn. Bloomington, IN: Solution Tress
- Judith, A. L., & Judy, A. D., & Michael, D. L. (Eds.). (2002). *Community Counseling: Empowerment Strategies for a Diverse Society*. (3rd ed.). Thomson Brooks/Cole.
- Malewski, E. (2010). Introduction: Proliferating curriculum. In E. Malewski (Ed.), *Curriculum studies handbook-The next moment* (pp. 1-39). New York, NY: Routledge.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 15.
- Schweikert-Cattin, D. E., & Taylor, R. J. (2000). Throw-away kids: A successful self-directed learning approach. *Reclaiming Children and Youth*, 8(4), 227.
- Sim, J., & Wright, C. C. (2005). The kappa statistic in reliability studies: use, interpretation, and sample size requirements. *Physical therapy*, 85(3), 257-268.

- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed ability classroom* (2nd ed). ASCD: Alexandria, VA.
- Tomlinson, C. A. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. ASCD: Alexandria, VA.
- 王詩雲（2010）。學校在發展性與介入性輔導工作的新眼光與突破。諮商與輔導，294，12-15。
- 王麗斐、杜淑芬、羅明華、楊國如、卓瑛、謝曜任（2013）。生態合作取向的學校三級輔導體制：WISER 模式介紹。輔導季刊，49（2），4-11。
- 王麗斐、林淑君（2016）。臺師大與臺灣學校輔導工作發展。載於周愚文（主編），師大與臺灣教育（頁 145 — 184）。臺北市：國立台灣師範大學出版中心。
- 立法院（2014）。學生輔導法立法理由。取自 <http://lis.ly.gov.tw/lglawc/lglawkm/> 學生輔導法 / 異動條文與理由。
- 立法院公報處（2014）。立法院第 8 屆第 6 會期第 6 次會議記錄。立法院公報，103（65），382-466。
- 林秀珍（2001）。「教育即生活」抑「生活即教育」？- 杜威觀點的詮釋。教育研究集刊，7（47），1-6。
- 林思吟（2016）。淺談差異化教學。臺灣教育評論月刊，5（3），118-123。
- 教育部（1967）。九年國民教育實施條例（1979 年廢止）。臺北市：教育部。
- 教育部（2008）。97 年國民中小學九年一貫課程綱要（100 學年度實施）。取自 <http://www.naer.edu.tw/files/15-1000-2983,c551-1.php>
- 教育部（2014a）。十二年國教課程綱要總綱。臺北市：教育部。
- 教育部（2014b）。國中與高級中等學校學生生涯輔導實施方案。取自 <http://12basic.edu.tw/Detail.php?LevelNo=776>
- 教育部（2014c）。落實國中教學正常化、適性輔導及品質提升方案。取自

<http://12basic.edu.tw/Detail.php?LevelNo=776>

教育部（2016a）。國民教育法。臺北市：教育部。

教育部（2016b）。高級中等教育法。臺北市：教育部。

傅木龍（2002）。回顧與前瞻—生活輔導之發展與願景。學生輔導，83，8-25。

馮觀富（1997）。輔導原理與實務。臺北市：心理出版社。

黃政傑、林佩璇（2013）。合作學習。臺北市：五南圖書出版股份有限公司。

楊昌裕（2015）。迎接學校輔導工作法制化新時代：學生輔導法通過立法。學生事務與輔導，53（4），78-81。

楊朝祥（2013）。釐清十二年國教政策爭議。教育資料與研究，109，1-24。

葉一舵（2011）。臺灣學校輔導發展史。臺北市：心理出版社。

葉丙成（2015）。如何確保翻轉教學的成功？BTS 翻轉教學法。中等教育，66（2），30-43。

潘中道、胡龍騰（譯）（2010）。研究方法：步驟化學習指南（第二版）（原作者：Ranjit Kuma）。臺北市：學富文化。

蔡清田（2014）。國民核心素養：十二年國教課程改革的DNA。臺北：高等教育。

盧怡任、敬世龍、尤家欣、邱瑞玟、張淑霞（2015）。適性發展：活出個人生涯風格方案介入臺南市國中生涯輔導之行動反思。輔導與諮商學報，37（1），57-77。