

東海大學教育研究所

碩士論文

國民中學增置輔導教師措施之探究

A Study of Measures to Increase Counselors in
Junior High School

研究生：魏琬蓉

指導教授：王文科 博士

中華民國 101 年 5 月 31 日

國民中學增置輔導教師措施之探究

摘要

本研究旨在探討國民中學增置輔導教師政策於 99 學年度實施後之現況，並針對其績效及困境進行探究，進而對此一措施提出具體建議。

本研究採質性研究法，以立意取樣的方式選取臺中市五位輔導工作年資三年以上之輔導主任為研究對象，並運用半結構式訪談法蒐集資料。

透過資料的整理與訪談逐字稿之分析，本研究之主要發現如下：

- 一、臺中市國民中學普遍面臨輔導教師人數未達法定編制人數的情形，需以輔導室行政人員、認輔教師及輔導志工來協助學生輔導工作。而輔導教師投入最多心力與時間的工作項目為學生個案晤談輔導工作。
- 二、增置輔導教師措施實施後，輔導教師專職投入學生輔導工作，與學生建立良好互動關係並給予支持的力量，使學生受到更完善的照顧，亦減輕了輔導行政人員之工作負荷。
- 三、增置輔導教師措施之實施困境包括：校內具輔導專業背景的現職教師擔任輔導教師之意願低落、輔導教師角色定位模糊、缺乏專業督導、諮商空間不足、補助款核撥速度慢等。

最後，研究者依據研究結果針對輔導實務及後續研究提出建議。

關鍵詞：國民中學、輔導教師、增置輔導教師措施

A Study of Measures to Increase Counselors in Junior High

School

Abstract

The study aims to discuss the present situation, achievements, and difficulties after the policies of increasing counselors in junior high school were implemented in academic year 2010, and further propose some practical suggestions for those measures.

The study adopted a qualitative research method. The subjects were five guidance officers from Taichung City with experiences in guidance-related work for more than three years who were selected by purposeful sampling. Semi-structured interview was applied for data collection.

Through data organization and analysis of interview transcripts, the primary findings of the study are summarized as below:

1. Under the circumstance that the number of counselors on regular staff in most junior high school in Taichung City does not reached the legally regulated number, administrators in guidance rooms, guidance teachers and guidance volunteers instead have to work together to assist with student guidance. The most effort-consuming and time-consuming work is case counseling and guidance for students.
2. After the measures to increase counselors were implemented, counselors can be dedicated to student counseling work and establish a positive and interactive relationship with students providing students with supportive power and better attention and also reducing the work load on guidance administrators.
3. The difficulties that we are faced with when carrying out the measures to increase counselors include: serving teachers who have professional guidance background

in school are not willing to be counselors, the positioning of the role of a counselor is not clear, there is no existing professional supervision and sufficient room for counseling, the waiting time for grant appropriation is too long, etc.

At last, several suggestions regarding guidance practice and following researches have been proposed based on the research results.

Keywords: junior high school, counselors, measures to increase counselors

目 次

目 次.....	i
表 次.....	iii
第一章 緒論.....	1
第一節 問題背景與研究動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	5
第四節 研究範圍與限制.....	7
第二章 文獻探討.....	9
第一節 歐美先進國家學校輔導工作的現況.....	9
第二節 我國國民中學輔導工作之發展與困境.....	13
第三節 國民中學輔導教師現況與相關研究.....	19
第三章 研究設計與實施.....	31
第一節 研究方法.....	31
第二節 研究對象.....	32
第三節 研究者角色.....	33
第四節 研究步驟與過程.....	33
第五節 研究資料的整理與分析.....	35
第六節 研究信度與效度.....	37

第七節 研究倫理.....	37
第四章 研究結果與討論.....	39
第一節 國民中學增置輔導教師措施實施現況.....	39
第二節 國民中學增置輔導教師措施之實施績效.....	49
第三節 國民中學增置輔導教師措施之實施困境.....	55
第四節 國民中學增置輔導教師措施之改進建議.....	70
第五章 結論與建議.....	77
第一節 結論.....	77
第二節 建議.....	79
研究者反思.....	83
參考文獻.....	85
附錄一 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.....	92
附錄二 節錄自「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」.....	100
附錄三 臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫.....	102
附錄四 訪談邀請函.....	106
附錄五 訪談同意書.....	107
附錄六 研究參與者基本資料調查表與訪談大綱.....	108

表 次

表 2-1：歐美先進國家學校輔導工作的作法－國際比較.....	11
表 2-2：學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能.....	21
表 2-3：臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫.....	24
表 3-1：研究參與者基本資料.....	32
表 3-2：訪談時間與地點記錄表.....	35
表 3-3：文件編號與內容.....	36
表 4-1：研究參與者學校 101 年度設置輔導教師情形.....	40

第一章 緒論

本研究旨在探討教育部自 99 學年度起補助國民中學增置輔導教師減少授課節數，從事輔導工作措施之實施現況，並針對實施績效及困境進行探究，進而對國民中學增置輔導教師措施提出具體建議。本章共分為四節：第一節說明問題背景與研究動機；第二節敘述研究目的與待答問題；第三節為名詞釋義；第四節則闡述研究範圍與限制。

第一節 問題背景與研究動機

一、問題背景

國民中學學生正處於身心快速發展的青少年階段，在這由兒童邁向成人、由依賴邁向獨立的過渡時期，身心發展因尚未成熟而較不穩定，卻又非常渴望追求獨立自主，易與人產生摩擦與衝突，內心充滿不安與壓力，需要師長們的引導與協助。而現今忙碌的社會中，因環境變遷造成許多家庭的功能無法有效彰顯，親子關係疏離，使得正處於狂飆期的青少年面臨生活或課業上的沉重壓力，卻缺乏支持系統，易產生行為問題及心理與情緒困擾。

台灣的社會結構在近年來有很大的轉變，社會環境的自由開放與多元價值觀，加速了學生行為問題的多樣化與嚴重化趨勢(陳秉華，2005)。身心尚未成熟的青少年易受社會環境影響而出現偏差行為，諸如逃家、輟學、恐嚇、藥物濫用、性侵害、自傷、自殺、未婚懷孕、暴力、網路成癮、精神疾病等問題比率大為增加，突顯出現代青少年所面臨之困境(楊瑞珠、連廷嘉，2004)，亦使輔導工作面臨了更多的挑戰。

根據內政部兒童局的統計，2010 年台灣十八歲以下兒童、青少年因受虐獲

通報的人數約有 18,454 人，平均每 28 分鐘就有一名兒少受虐，舉報來源以社會工作人員最多，其次則為教育人員（內政部兒童局，2011），學校輔導系統在受虐兒少的通報與後續安置、輔導上扮演了相當重要角色。另外，家扶基金會 2011 年針對國小五年級至國中三年級學生進行「兒少心聲調查」，發現高達 83% 的兒少因治安、霸凌、性侵等安全問題而對自身安全感到擔憂，72% 的學生自認健康不佳，其中以失眠、不易入睡、疼痛、情緒不穩占大宗，而國中生對健康的自覺又比國小生低落。調查也顯示兒少壓力的前五名分別是：社會治安、校園霸凌、性侵層出不窮、課程規劃多變、課業壓力重（取自許秩維，2011；許純鳳，2011），由此可看出現今國中階段的青少年承受了很大的身心壓力與恐懼，學校教育需提供更多的關懷與支持來陪伴青少年克服所面臨的困擾。

在青少年犯罪的問題上，根據內政部警政署的統計資料可看出 2010 年共有 11,102 位 12 至未滿 18 歲的少年嫌疑犯，其中以偷竊被捕最多，其次則依序為傷害、毒品、妨害性自主和公共危險等罪嫌（內政部警政署，2011）。青少年犯罪問題的成因有很多，有犯罪前科的國中生大多家庭結構不良，並有中輟和逃家的經驗，初期先出現一些輕度偏差行為，例如喝酒、抽煙、飆車，因此有賴學校提供適性教育與輔導，加強法治觀念，並由社福單位介入處理家庭的部分，以避免青少年犯罪事件再度發生（周文勇、周韞維，2004）。

綜合上述，國中學生在生活照顧上、身心壓力及行為問題等方面均有賴學校教師投入更多的心力，引導學生走出困境。關心輔導工作之學者專家們紛紛提出呼籲，希望能透過各種管道加強學生諮商輔導工作，強化學校輔導專業功能，藉由提早介入處理，發揮預防之功效，以免未來付出更大的社會成本（王麗斐、趙曉美，2005）。因此，在二十一世紀，輔導與諮商應是教育不可或缺的一部分，而非如過去僅居於附屬的地位（Gysbers, 2001）。

近年來校園中師生關係民主化後擴大了師生衝突（陳金定，2007），加上「零體罰」政策的實施，使校園生態出現很大的改變，校園師生衝突與管教問題困擾著許多教學現場的教師，亦影響校園整體的安定與和諧，因此學校輔導系統

的支援更顯重要。而近來頻傳的校園霸凌事件則凸顯出校園長期專業輔導人力不足，無法以校園預防性的教育措施及早介入、有效處理學生問題的窘境。為了全面建置校園霸凌事件防治與輔導機制，確實輔導偏差行為學生，2011年1月26日總統令頒布修正《國民教育法》第十條條文，明訂國民中學每校均需設置專任輔導教師一人，二十一班以上者再增置一人，相關規定自中華民國101年8月1日起施行，於五年內逐年完成設置。另外，國民中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（教育部，2011a）。

此外，教育部教育研究委員會（2011）發布之「中華民國教育報告書－黃金十年、百年樹人」報告書中關於健全教育法制與體制方案之行動方案，明確揭示了未來將擬訂「學生輔導法」，並增置國民中小學輔導教師及專業輔導人員，以健全三級輔導體制。

由此可見，校園輔導工作已受到較多的關注，期待輔導人力的充實能使得校園輔導體系更加健全，並能充分落實輔導工作三級預防之概念，使更多的親、師、生受益。

二、研究動機

在現今社會環境壓力下，學生的內在情緒困擾及個人心理疾病增加，學生問題日漸多元複雜、犯罪低齡化之際，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並協助青少年順利成長。然而以往國中校園輔導人力相當不足，輔導教師授課時數多，又需支援行政工作，在工作負荷量大的情況下自然排擠了參與學生輔導工作的時間。許維素(2005)便提出輔導工作因體制不健全、專業人力不足、輔導教師角色任務多元化，限制了輔導教師角色功能的發揮，造成輔導教師處境困難，亦使輔導成效不易彰顯而受到質疑。

研究者在國中從事輔導工作至今邁入第三年，擔任過輔導組長及專任輔導

教師，期間正好經歷了增置輔導教師措施從無到有的過程，因而感受也相當深刻。在此措施實施之前，校園中的輔導工作主要是由輔導主任、輔導組長、資料組長等規劃並承辦輔導行政相關事務，至於學生認輔工作則必須邀請校內具熱忱的專任教師來擔任。在此情況之下，輔導行政人員每日面對上級交辦業務及接踵而來的評鑑就已耗去大部分的時間與精力；而協助認輔的專任教師因課務繁多，且大都因非輔導專業背景出身，對於較為棘手的學生問題輔導效果均極為有限，因此參與認輔意願普遍不高，對於導師提報認輔、需被協助的學生很難有妥善的照顧。

教育部自 99 學年度起補助國民中學增置輔導教師，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。輔導教師有較以往充裕的時間去從事學生認輔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。研究者在非正式訪談中發現此措施在各校執行狀況不一，各校是否能有效運用輔導人力推展學校輔導工作是值得關注的議題。

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，更要效法美國，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輔導人力來發揮輔導成效，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。

第二節 研究目的與待答問題

基於上述研究動機，本研究的目的，旨在透過研究參與者之訪談，瞭解目

前國民中學增置輔導教師措施之現況與實施成效，以供教育行政機關、國民中學教師參考，期望對各校輔導教師措施之運作有所助益。

本研究之目的如下：

- 一、瞭解現今國民中學增置輔導教師措施實施現況與輔導人力運用情形。
- 二、評估國民中學增置輔導教師措施之實施績效。
- 三、探討國民中學增置輔導教師措施之實施所遭遇到的困境與改進建議。

最後，依據研究結果，提出建議藉供推動學校輔導工作之參考。

為達成上述研究目的，本研究提出下列待答問題：

- 一、現今國民中學增置輔導教師措施之實施現況與輔導人力運用情形為何？
 - (一) 學校目前設置專、兼任輔導教師的情形為何？
 - (二) 專、兼任輔導教師之主要工作項目為何？
 - (三) 國民中學增置輔導教師措施實施後學校輔導人力運用情形為何？
- 二、國民中學增置輔導教師措施之實施績效為何？
- 三、目前國民中學增置輔導教師措施在實施上所遭遇的困境為何？
- 四、對於國民中學增置輔導教師措施具體的改進建議為何？

第三節 名詞釋義

一、輔導教師

依《國民教育法》第十條規定：「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一百零一年八月一日施行，於五年內逐年完成設置。」(全國法規資料庫，2011a)

教育部(2012a)核釋國民教育法第十條第四項所定專任輔導教師應具之「專業知能」如下：

國民中學階段，指教師符合下列規定者：

「(一)於一百零一學年度至一百零五學年度，應具有下列資格之一：

1. 輔導諮商心理相關系所組畢業(含輔系及雙主修)且具中等學校合格教師證書。

2. 中等學校輔導(活動)科/綜合活動學習領域輔導活動專長教師證。

(二)自一百零六學年度起，應具有中等學校輔導(活動)科/綜合活動學習領域輔導活動專長教師證書。」

此外，《國民教育法實行細則》第十四條提到關於輔導教師之掌理事項：

「輔導室(輔導教師)：學生資料蒐集與分析、學生智力、性向、人格等測驗之實施，學生興趣成就與志願之調查、輔導及諮商之進行，並辦理特殊教育及親職教育等事項。」(全國法規資料庫，2011b)

本研究所指之輔導教師，為臺中市100學年度國民中學符合「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」(附錄一)中具輔導專業背景之1~4類之資格，並由教育部補助經費減低授課時數擔任學校專任或兼任輔導教師之教師。前述具輔導專業背景之1~4類資格分別為：1. 輔導、諮商、心理相關專業系所畢業。2. 領有輔導活動科/綜合活動學習領域輔導活動專長。3. 修畢輔導四十學分。4. 修畢輔導二十學分。

二、增置輔導教師措施

教育部於民國100年11月7日修正「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」，將名稱修改為「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」，明定依學校班級數逐年增置國中小專任及兼任輔導教師的員額

(教育部，2011b)。教育部補助增置公立國中小輔導教師人數基準表、101年8月1日起適用之國中小應編制輔導教師數、逐年增加專任及兼任輔導教師進程詳如附錄二。

本研究所指之增置輔導教師措施係指中華民國97年9月25日教育部訂定之「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」規範之辦法。該要點中規定國民中學自99學年度起由教育部補助經費以提供輔導教師減授課鐘點費以有效支援輔導工作，改善教師工作負荷過重現象，並落實國民中學輔導教師法定編制，解決學校輔導人力不足的情形，進而達成提昇教育專業品質，促進教育精緻化之目標(教育部，2008)。

第四節 研究範圍與限制

本研究之研究範圍與限制詳述如下：

一、研究範圍

以下分為研究對象與研究內容來說明：

(一) 研究對象

根據臺中市教育局100學年度的統計資料顯示臺中市目前總計有69所市立國民中學(不含市立完全中學國中部及市立中小學)(臺中市政府教育局，2011a)。本研究以臺中市100學年度學校班級數介於46~75班，法定編制應有輔導教師人數為4~5人之市立國民中學學校現職輔導主任為調查對象，不含市立完全中學國中部及市立中小學。

(二) 研究內容

本研究主要在探討臺中市立國民中學增置輔導教師措施之實施現況與輔導人力運用情形、實施績效、實施困境與改進建議。

二、研究限制

本研究在研究過程中力求嚴謹，資料蒐集與分析力求正確，但受研究範圍所限，仍有不盡週延之處，在研究結果之解釋與推論上有其限制。

（一）研究樣本之限制

本研究僅探討臺中市增置國中輔導教師之現況，以臺中市 100 學年度學校班級數介於 46~75 班，法定編制應有輔導教師人數為 4~5 人之市立國民中學學校現職輔導主任為調查對象，研究樣本未涉及其他，故研究結果之推論有其限制。

（二）研究方法之限制

本研究為能深入瞭解國中增置輔導教師措施之現況與成效，故採用質性研究法，以半結構式訪談大綱為蒐集資料之工具，並採立意取樣方式抽取若干樣本進行訪談，惟礙於時間、人力及受訪者意願…等限制，無法進行較大規模之研究，故本研究的結果在解釋與推論上須更加謹慎。

第二章 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，共分為以下三節：第一節首先探討歐美先進國家學校輔導工作的現況；第二節為我國國民中學輔導工作之發展與困境；第三節則呈現國民中學輔導教師現況與相關研究，作為本研究的理論基礎與參考。茲將各節詳述如下：

第一節 歐美先進國家學校輔導工作的現況

學校諮商 (school counseling) 是由美國 1900 年代初期的職業輔導衍生而來。「諮商」是持續的助人歷程，本質上是保密的，其目的在於協助人們聚焦於其所關注的問題，規劃策略以處理特定議題，並評鑑計畫執行之成效。諮商服務是以個別或小團體的形式進行，針對個案，提供直接的服務(吳芝儀, 2006)。

以下僅就美國、英國、加拿大先進國家之學校諮商師角色、訓練資格及職責做簡要說明，以供國內規劃輔導教師相關工作之參考。

美國的學校諮商師必須具備至少諮商碩士的學歷，並具接受督導的諮商實習經驗，且通過諮商專業證照的考試，才能取得專業諮商師證照。諮商師接受許多領域的訓練，奠定了廣泛而紮實的知識基礎與專業多樣化的技巧，因而有能力為學生、家長和老師提供多樣化的服務(吳芝儀, 2006)。

英國學校諮商師主要是針對學生特殊關注和發展性議題提供早期介入，協助學生處理其情緒和行為上的困難，以促進學生之身心健康。英國學校諮商師在訓練資格方面須具備諮商文憑或碩士學位，取得 BACP 的資格認證(BACP accreditation)或 UKRC(United Kingdom Registered Counsellor)註冊；由學校教師受過諮商專業訓練後兼任學校諮商師者，需先具備教師資格。而學校諮

商師每週工作時間亦有明確規定，約為 22 小時，其中包括 6 小時「班級工作」，9 小時「諮商」，7 小時「其他工作」。學校諮商師理想員生比約為 1:270，即每九個班級配置一位學校諮商師（吳芝儀，2006）。

加拿大中學學校諮商師的員生比約為 1:429。大部分學校系統要求學校諮商師需具備專業教學證照或合格教師，且需有教育心理學、諮商心理學或諮商相關領域的碩士學位。其主要工作是藉由個別諮商 (individual counseling)、團體工作 (group work) 及班級工作 (class work)，提供介入性 (intervention) 和預防性 (prevention) 服務（吳芝儀，2006）。

美國、英國、加拿大學校諮商師之名稱、工作內涵、工作時間、員生比例、訓練資格等之比較詳如表 2-1。

表 2-1

歐美先進國家學校輔導工作的作法－國際比較

	美國學校諮商師	英國學校諮商師	加拿大學校諮商師
正式名稱	School Counselor 學校諮商師	Guidance Counsellor 輔導諮商師 or School Counsellor 學校諮商師 可再區分為 Visiting Counsellor－ 巡迴各校提供諮商服務和 Teacher-counsellor－ 由學校教師兼任	School Counsellor 學校諮商師 Guidance Counsellor 輔導諮商師 Student Counsellor 學生諮商師
工作描述	<p>學校諮商師在中小學校中運用基本助人歷程－諮商、諮詢、統合和衡鑑等進行工作。</p> <p>強調預防性和發展性諮商，提供學生處理其生活難題所需的生活技巧，以促進其個人、社會、教育和生涯發展。</p> <p>學校諮商師為學生、父母和教師等三個族群所提供的服務包括：</p> <p>個別和團體商、諮詢、測驗和評量、團體教學和轉介。</p>	<p>學校諮商師作為學校內 pastoral care team 的成員之一，協助學生處理其特殊關注和發展性議題，包括學生的認知行為議題、基本照護議題、社會照護議題、兒童保護、反欺凌議題等，並提供早期介入，協助學生處理其情緒和行為上的困難。目的在促進學生在學校中的 well-being。</p> <p>學校諮商師的工作包括：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 諮商－個別、團體、家庭 2. 個人和社會發展 3. 心理測驗 4. 生涯資訊管理 5. 提供父母、教師和社區之諮詢 6. 職業準備 7. 轉介 8. 學校輔導需求和服務之評鑑 	<p>學校諮商師提供的服務包括：諮商、諮詢、統合、和教育。目的在支援學生、父母和教師，以共同促進學生之教育、個人、社會、情緒和生涯發展。</p> <p>學校諮商師的工作包括：個別諮商、團體工作、班級工作，以提供介入性和預防性服務。</p>
工作時間	與教師相同。	每週工作時間為22小時，包括6小時「班級工作」，9小時「諮商」，7小時「其他工作」。	與教師相同。

(續下頁)

	美國學校諮商師	英國學校諮商師	加拿大學校諮商師
員生比例	<p>小學（一至六年級）平均為1：594。</p> <p>中學（七和八年級）平均為1：387。</p> <p>高中（九至十二年級）平均為1：338。</p> <p>全美國學校平均為1：477。</p>	<p>1名諮商師：270名學生。</p> <p>最大工作班級數為9班（每班30名學生）</p>	<p>小學平均約為1：7900（78%小學未設置諮商師）。</p> <p>中學平均為1：429。</p>
訓練資格	<ol style="list-style-type: none"> 至少具備諮商碩士學位。在大學相關科系（包括教育和心理）修習過人類成長與發展、社會和文化基礎、助人關係、團體工作、生涯發展、衡鑑、研究和方案評鑑、及專業導向等八個領域課程。至少修畢48-60學分，包括600小時接受督導的諮商實習經驗。 取得各州學校諮商師證照。 部分州（29個州）要求應考學校諮商師者需同時具備諮商師和教師資格，2-5年的教學經驗。 	<ol style="list-style-type: none"> 具備諮商文憑或碩士學位（修畢課程，外加450小時接受督導的諮商實習）。 取得BACP的資格認證證（BACP accreditation）或UKRC(United Kingdom Registered counsellor)註冊。 由學校教師受過諮商專業訓練後兼任學校諮商師者，需先具備教師資格。 	<ol style="list-style-type: none"> 大部分學校系統要求學校諮商師需具備專業教學證照或為合格教師。 具備教育心理學、諮商心理學或諮商相關領域之碩士學位。

資料來源：吳芝儀（2006）。「他山之石：先進國家學校輔導工作比較和省思」。

現代教育論壇，15，40-41。

由上述資料可看出，在美國、英國與加拿大，擔任學校諮商師需受過嚴謹的專業訓練，並具有諮商碩士學歷。在員生比方面，一位學校諮商師服務大約300至400名學生。此外，美國、英國與加拿大對於學校諮商師的工作內容和時數均有明確規範，這些都是國內在規劃輔導教師相關規定時值得參考的。

第二節 我國國民中學輔導工作之發展與困境

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

一、我國國民中學輔導工作之沿革

我國國民中學輔導工作的發展可歸納出以下幾個重要關鍵時期（宋湘玲、林幸台、鄭熙彥，1996；何金針、陳秉華，2007；吳芝儀，2005；柯雅瓊，2008；許錫珍、邱維城、張春興，1977）：

（一）民國五十七學年度實施九年國民教育，在國民中學暫行課程標準中增列每週一小時的班級「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，此為國民中學學校輔導工作之開始。

（二）民國六十八年公布施行「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；國民中學應設輔導室。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。

(三) 民國七十一年公佈「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。

(四) 民國七十二年配合國民中學課程的修訂，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。

(五) 民國七十三學年度，國民中學設立輔導室的規定全面實施。

(六) 民國八十八年修訂「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，各縣市國民中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，造成國民中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）。

(七) 民國一〇〇年「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一百零一年八月一日施行，於五年內逐年完成設置。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，2011a）

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。

由上述我國學校輔導工作的發展軌跡中可看出，政府的決策與立法的強制是學校輔導工作得以在短期內成立並發展的重要因素（蕭文，1991）。政府的教育政策可說是影響學校輔導工作發展最主要的力量，輔導人力的充實顯示在整體大環境及社會的需求下，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中輔導工作之影響

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中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；吳姿瑩，2006；李慧賢，2003；柯雅瓊，2008；張麗鳳，2006；張麗鳳，2008）：

（一）輔導工作六年計畫

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」等方面有較長足的發展，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。後因教育經費縮編及中高層輔導專業人力不足，此方案之執行僅能達成計畫目標三分之一，在學校輔導專業人力的提昇上仍是力有未逮。

（二）建立學生輔導新體制—教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案與專業輔導人員進駐校園

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，並結合社區資源，建構學校輔導網絡，規劃出更周延之輔導服務工作。

民國 86 年教育部同時頒佈「國民中學設置專業輔導人員試辦要點」，授權地方政府教育局甄選具輔導和社會工作專長的「專業輔導人員」進駐校園，協

助處理學生中途輟學、偏差行為與適應困難等問題。

此政策的主要成效包括：

1. 在處理學生事務上，以輔導的概念取代訓導，許多實驗學校將「訓導處」更名為「學務處」。
 2. 推展「認輔制度」，每位教師均可擔任認輔老師，以協助有特殊需求之學生。
 3. 結合精神醫療與心理衛生單位等社會資源，建構更完善周延之輔導網絡。
- 「教訓輔三合一」方案立意良好，三級預防觀念很值得推展，但輔導人力不足的問題仍未獲得改善，使得校園輔導工作在推展上受到許多限制。而專業輔導人員進駐校園也造成專業輔導人員與學校輔導教師工作重疊、角色混淆及職責無法釐清的問題。

（三）九年一貫課程的實施

教育部於九十一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。

（四）心理師法的立法

民國九十年心理師法通過，已具備諮商碩士學位之中小學輔導人員卻被排斥在「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。

（五）國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案

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」，各縣市至少有一所國中小學參與此項試辦計畫。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。

(六) 國民教育法第十條修正草案的爭議

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。若此一修正條文三讀通過，學校輔導體系將徹底瓦解。中國輔導學會因而開始極力呼籲，要求還給學校輔導應有的專業形象，而非忙碌於行政、教學及辦活動，而無法專注於輔導學生的本務，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。

三、國民中學輔導工作之困境

關於我國輔導工作之發展，許多相關文獻均指出發展上的困境。在增置國中輔導教師措施實施之前，國民中學輔導工作所遭遇的困境歸納如下(刑志彬，2009；吳芝儀，2006；柯雅瓊，2008；彭若梅，2005)：

(一) 輔導人員行政及授課工作負荷大，排擠從事輔導專業工作時間

我國擔負國民中學階段輔導工作任務的主要是輔導室之行政人員及受過輔導或相關科系訓練的「輔導活動教師」。「輔導活動教師」主要工作內容為擔任「綜合領域」課程教師，每週授課時數與一般教師相同，在授課之餘，很難有多餘心力提供學生個案輔導之服務。而輔導主任、輔導組長及資料組長等兼行政職之教師，則負責全校學生輔導工作之規劃與實施，並依規定承辦教育部或縣市政府教育局指定辦理之輔導相關業務，繁雜的行政工作亦讓輔導行政人員無多餘時間為學生提供個別或小團體輔導工作。

林家興、洪雅琴(2001)認為我國國民中學輔導工作推展成效不易彰顯的主要癥結，在於國中輔導教師係屬課程教師，其主要工作在於擔任輔導活動課程教師，在教學與行政工作負擔已十分沈重的狀況下，很難再兼顧行為偏差與適應不良學生之輔導工作。

整體而言，學校輔導人員將大多數時間投入在教學與行政工作，真正能夠用來從事諮商專業工作的時間是相當少的。

（二）輔導專業人力不足

教育部訓委會於民國八十七年的「學校輔導工作專案報告」中曾指出，我國各級學校輔導工作均有經費短缺及輔導人力不足的現象（林家興、洪雅琴、黃炤容、王明傳等，2000）。民國八十八年修訂之國民教育法第十條雖規定輔導主任及輔導教師以專任為原則，但實際上大部分國中輔導主任及輔導教師仍是由教師兼任，需授課並兼辦輔導行政工作，無法兼顧個案輔導專業工作。依「國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制標準」，國中輔導教師每15班設置一人。雖然輔導教師按規定可減授4節課，然實際上大多未減，因而導致輔導專業人力不足之情況（張麗鳳，2006）。

（三）輔導人員之專業定位模糊

國中輔導活動科教師之專業資格要求寬鬆，輔導主任的遴選亦無專業資格限定，僅規定由校長遴選具教育熱忱與專業知能之教師來擔任，未明確規定輔導人員所需具備之「專業知能」為何，導致校園輔導人員專業定位模糊的現象，亦使得輔導效能無法充分發揮。

（四）缺乏督導系統的支援

督導是指一位較有經驗的助人工作者，以個別或團體的方式，運用諮商、諮詢、教導、訓練和評鑑等方法，協助經驗較少或新進的人員，以確保所服務對象及整個社會大眾的權益（許維素、朱素芬，2009）。但在學校輔導體系中，校長、輔導主任主要是發揮行政督導的角色，輔導教師面臨工作困境時，常無法得到專業督導的協助，而導致壓力無法紓解，容易出現工作倦怠與專業耗竭的情形。

(五) 對於輔導與諮商工作缺乏明確規範

民國九十三年公布之「國民教育法施行細則」第十三條規定國民中小學校長及全體教師均負學生之訓導及輔導責任，故輔導之責非僅限於輔導教師。第十四條則將「輔導室（輔導教師）」的主要職責規範為：「學生資料蒐集與分析、學生智力、性向、人格等測驗之實施，學生興趣成就與志願之調查、輔導及諮商之進行，並辦理特殊教育及親職教育等事項。」其中，對於「輔導及諮商之進行」缺乏明確規範，故輔導室應如何及何時提供「諮商」服務的方式和時數，並未詳述，且不必然由輔導教師來提供。由此可知，學校要真正落實輔導工作初級與次級預防工作有其困難性，輔導成效也受到限制。

從國民中學輔導工作發展脈絡、重要教育政策對輔導工作的衝擊到輔導工作發展的困境，可以看出輔導教師的處境對輔導專業的發展是相當不利的。而增置國中輔導教師措施的實施為國民中學輔導工作的發展帶來新的改變與契機，在輔導專業人力的逐步充實下，學校輔導實務工作者如何看待這樣的改變？各學校又是如何運用這批輔導人力來提昇輔導工作之成效？此措施尚有哪些困境需要克服？研究者期望藉由瞭解教育現場實務工作者的真實感受，來增進對增置國中輔導教師措施之認識，並為校園中默默耕耘的輔導工作發聲，讓更多人能關注輔導工作之相關議題。

第三節 國民中學輔導教師現況與相關研究

學校輔導工作需要團隊的力量，而輔導教師可說是掌握成敗的靈魂人物(劉焜輝，2003)，角色相當重要。本節主要針對國中輔導教師的現況與相關研究做介紹，共分為三個部分：一、國中輔導教師任用資格；二、國中輔導教師之角色職責與工作內涵；三、國中輔導教師之相關研究。

一、國中輔導教師任用資格

「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」中，規範輔導教師之選任及專業知能需依下列規定辦理（教育部，2011b）：

（一）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由未兼任主任或組長之教師擔任輔導教師確有困難者，報經縣市政府同意後，不在此限。

（二）校內編制內教師轉任專任輔導教師及兼任輔導教師，應依下列專業背景優先順序選任：

1. 輔導、諮商、心理相關專業系所畢業。
2. 領有輔導活動科／綜合活動學習領域輔導活動專長。
3. 修畢輔導四十學分。
4. 修畢輔導二十學分。

（三）輔導教師每年輔導知能在職教育進修時數應達十八小時。

二、國中輔導教師之角色職責與工作內涵

在「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」中，規定各縣市政府需依表 2-2「學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表」，規劃國民中小學輔導教師工作內容。

表 2-2

學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表

輔導體制	工作內容	主要負責推動者	提供支援與協助者
初級預防	提昇學生正向思考、情緒與壓力管理、行為為調控、人際互動以及生涯發展知能，以促進全體學生心理健康與社會適應。	全體教師	學校全體職員
			輔導教師 以全校或班級為單位，實施發展性輔導措施，藉由輔導相關課程或活動、心理測驗、資訊提供、技巧演練等方式來進行，提供學生成長發展所需的資訊、知識、技能及經驗，以及提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務，以提昇學生在思考、情緒、行為及人際管理的知能，並促進學生的心理健康與社會適應。
二級預防	早期發現高關懷群，早期介入輔導。	輔導教師 以個別或小團體學生為單位，實施介入性輔導措施，針對學生在性格發展、學業學習、生涯發展及社會適應等之個別需求，進行高關懷群之辨識與篩檢、危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務，以協助學生及早改善或克服學習、認知、情緒、行為及人際問題，並增進其心理健康與社會適應。	全體教師
		專業輔導人員 (心理師、社工師及精神醫療人員等)	

(續下頁)

輔導體制	工作內容	主要負責推動者	提供支援與協助者
三級預防	1. 針對偏差行為及嚴重適應困難學生，整合專業輔導人力、醫療及社政資源，進行專業之輔導、諮商及治療。 2. 在學生問題發生後，進行危機處理與善後處理，並預防問題再發生。	專業輔導人員 (心理師、社工師及精神醫療人員等)	輔導教師 以個別或小團體學生為單位，實施介入性輔導措施，針對偏差行為及嚴重適應困難學生，進行危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務，以協助學生有效改善或克服學習、認知、情緒、行為及人際問題，並增進其心理健康與社會適應，以預防問題之復發。 資源機構及網絡 (精神醫療團隊及機構、專業助人團體等)

資料來源：教育部 (2011b)。「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」。

「學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表」將國中輔導教師定位成為輔導體制二級預防之主要負責推動者，同時在初級預防及三級預防的體制下扮演為全體教師及專業輔導人員提供支援與協助的角色。

因本研究之研究範圍界定在臺中市，故以下將針對「臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」（如附錄三）來做說明。

依據「臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」，其執行策略如下：

(一) 專任輔導教師定義：在校教師，原則上不排除或比照教師兼主任之授課節數排課以從事輔導工作。

(二) 兼任輔導教師定義：在校教師，需教授課程，減授部分節數以從事輔導工作。

(三) 專任輔導教師及兼任輔導教師其職掌：

1. 發展性輔導措施。

(1) 內容：針對學生身心健康發展進行一般性之輔導。

(2) 方式：以全校或班級為單位，藉由輔導相關課程或活動、心理測驗、資訊提供、技巧演練等方式來進行，提供學生成長發展所需的資訊、知識、技能及經驗。

2. 介入性輔導措施。

(1) 內容：針對適應困難或瀕臨行為偏差學生進行專業輔導與諮商。

(2) 方式：以個別或小團體學生為單位，針對學生在性格發展、學業學習、生涯發展及社會適應等之個別需求。進行高關懷群之辨識與篩檢、危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務。

(四) 專任輔導教師及兼任輔導教師其工作內容如表2-3：

表 2-3

「臺中市100年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」

臺中市國民中學輔導室輔導教師工作規範	
國中兼任輔導教師 每人每週減授十節	國中專任輔導教師 原則上不排課或比照教師兼主任 之授課節數排課
<ol style="list-style-type: none"> 1. 每學期學生個案晤談輔導至少40 人次。 2. 提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務，每學期至少20 次。 3. 每學年至少帶領小團體輔導1 團(6~8 次課)。 4. 每學年參加輔導專業知能進修研習時數至少12 小時。 5. 每學期至少參加專業督導3 次。 6. 個案晤談輔導記錄，每二週交付單位主管一次。 7. 個案轉介、追蹤輔導並定期記錄。 8. 協助處理偶發事件。 9. 因應突發或危機事件進行班級團體輔導活動。 10. 針對輔導個案之需求，解釋相關心理測驗的結果。 11. 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。 12. 執行輔導室所交辦之相關的輔導工作。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 每學期學生個案晤談輔導至少100 人次。 2. 隨時提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。 3. 每學年至少帶領小團體輔導1 團(6~8 次課)。 4. 每學年參加輔導專業知能進修研習時數至少18 小時。 5. 每學期至少參加專業督導3 次。 6. 個案晤談輔導記錄，每二週交付單位主管一次。 7. 個案轉介、追蹤輔導並定期記錄。 8. 協助處理偶發事件。 9. 因應突發或危機事件進行班級團體輔導活動。 10. 針對輔導個案之需求，解釋相關心理測驗的結果。 11. 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。 12. 擔任學校輔導相關會議成員。 13. 執行輔導室所交辦之相關的輔導工作。
<p>備註：依據本市市立國民中學教師授課節數編排要點第九點規定辦理</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 國中專任輔導教師原則上不排課或比照教師兼主任之授課節數排課。 2. 國中兼任輔導教師每人每週減授10 節為原則。各校兼任輔導教師每人每週減授課若未達10 節者，請各校本權責依比例原則調整兼任輔導教師工作規範。 	
<p>資料來源：臺中市政府教育局(2011b)。「臺中市100年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」</p>	

由上述資料顯示臺中市教育局對於輔導教師之工作已有較明確之規範，可供各校輔導教師在工作上之參考。

三、國中輔導教師之相關研究

在增置國民中學輔導教師措施實施之後，校園中輔導人力增加了，但仍有許多與輔導教師相關之議題需要被關注與重視，如學校輔導專業倫理守則的訂立、學校輔導教師督導制度的建立、輔導教師工作時間與範疇之規劃等相關的配套措施亦有待確立，否則易使輔導教師面臨專業耗竭而無法長期留在輔導的崗位上，造成具輔導專業背景之教師從事輔導工作意願低落的情形。因此，以下針對過去國民中學輔導教師相關研究提出討論，期望作為各校在規劃輔導人力及推展輔導工作上之參考。本文依研究主題共區分為六大類：(一)時間分配與工作安排(二)角色認同、角色實踐與專業承諾(三)工作壓力與因應策略、工作士氣(四)接受督導需求(五)專業倫理困境(六)國中輔導工作實徵研究，詳細說明如下：

(一)時間分配與工作安排

林家興(2002)的研究主要在調查中學輔導教師與專業輔導人員在從事直接輔導工作、間接輔導工作、教學工作、行政工作、研習進修及其他等六大類活動上時間使用狀況。其研究結果顯示國中輔導教師每週花 30.08%在教學工作，24.77%的時間在其他活動，18.89%在行政工作。整體而言，國中輔導教師投入在直接輔導與間接輔導的時間合併約僅佔每週工作時間的 18.09%。國民中學輔導教師身兼課程授課教師、行政人員和專業輔導人員三種角色，工作份量繁重。因此建議教育主管機關若要提升輔導工作之成效，需思考如何減輕國中輔導教師之工作份量及多重角色的問題，使其能有更多時間與心力去從事適應不良及行為偏差學生直接輔導工作，如此將有助於提升國中輔導教師的工作士氣。

廖鳳池(2006)也提出國民中學輔導教師因需要授課並兼辦輔導行政事務，在有限的時間下無法兼顧個案輔導工作，導致教學與輔導行政事務凌駕輔導專業工作之上，而產生了學生輔導工作效能遭質疑、專業角色不被認同與了解等問題。

美國學校諮商師學會(American School Counselor Association)認為一位專業的學校諮商師應至少要花 70%的工作時間在從事學生的直接服務上(引自許雅惠，2011)。

由上述研究可看出，過去國中輔導教師在多重角色與任務下，能夠從事學

生直接服務的時間偏少，故有必要減少國中輔導教師之授課時數與行政負擔，才能讓輔導教師發揮輔導專業，提供較佳的諮商、輔導與諮詢服務。

(二) 角色認同、角色實踐與專業承諾

張佩娟(2004)以問卷調查法針對國中輔導教師在工作情境中所感受到的社會支持及其輔導角色實踐情形做研究，研究結果發現國中輔導教師所獲得的社會支持情形與輔導角色實踐情形均屬於中上程度，且國中輔導教師社會支持與輔導角色實踐成顯著正相關。因此建議國中輔導教師在推展輔導工作上須爭取同事支持，同時應充實自身輔導專業知能並加強輔導工作上的經驗交流與傳承。另外也建議學校主管應對輔導教師的努力給予肯定與支持、聘用輔導人員應考量其專業背景、多辦理教師輔導知能研習以協助輔導教師專業成長。最後則建議教育行政機關能建立諮詢網絡系統、將輔導教師學歷提升至碩士層級、落實「每十五班增置一位輔導教師」的政策，以提升學生輔導之成效。

吳姿瑩(2006)以自編問卷調查我國國中輔導教師角色認同、角色實踐及角色落差概況，研究發現國中輔導教師在角色認同與角色實踐之間有及大的落差。建議輔導教師應掌握學校生態與組織文化，建立合宜之角色認同，且應強化個人工作績效責任，充實專業知能，致力提昇個人角色實踐情形。

康秀月(2008)採用問卷調查法，調查國民中學輔導教師與一般教師對輔導教師角色期望與角色實踐的知覺差異情形。研究顯示兩者對輔導教師的角色看法，在角色期望上有顯著差異，在角色實踐上無顯著差異，而在角色差距上則一致認為角色實踐低於角色期望。建議教育主管機關任用輔導專業背景之輔導教師以提昇輔導工作績效，並建立輔導教師督導制以確保輔導工作的專業品質。

吳昭儀(2009)以自身擔任國中輔導教師之經驗，探討國民中學輔導教師之角色實踐。文中將國中輔導教師之工作內涵依林家興(2002)的歸類方式分為六大類，依其觀察亦認為國中輔導教師在教學上佔去大多數時間，但不同的是其餘時間分配比例依序為從事間接輔導工作、直接輔導工作、行政、研習進修、其他類。另亦分別針對國中輔導教師在此六大類工作項目中之工作角色做詳細具體之說明，提供國民中學輔導實務工作者參考。

趙慧芳(2010)採用問卷調查法，研究國中輔導教師專業承諾與工作滿意度情形。研究結果顯示國中輔導教師對輔導工作的專業承諾及工作滿意度均屬於中等以上。研究並發現我國國中輔導教師年輕、資淺的比例居高，顯示國中

輔導教師的異動頻繁，折損率高。建議能建立督導體制以支持輔導教師，並檢討獎勵機制，增加工作中的「激勵因素」以提昇國中輔導教師的工作滿意度。

由上述研究可歸納出社會支持的提供、督導體制的建立、獎勵制度的訂定、在職進修的提供對於輔導教師角色認同、角色實踐情形與專業承諾均有所助益，且對於輔導工作品質與績效之提昇有所影響，值得學校及教育主管機關重視。

(三) 工作壓力與因應策略、工作士氣

Olsen 與 Dilley(1988)將美國學校諮商師 (school counselor) 的壓力歸納為：角色衝突與模糊、自覺無力達成工作要求、不良的工作狀況、新的或是不熟悉的工作要求、專業角色外的壓力來源。

林金生 (2003) 以問卷調查法，研究國民中學輔導教師工作壓力、因應策略與負向情緒經驗之關係。結果顯示「專業知能困境」是國中輔導教師知覺最高的工作壓力，故提昇現職輔導人員之專業知能是需要努力的方向。另外研究中發現，碩士學歷的輔導教師比大學學歷的輔導教師較常使用因應策略，其工作壓力知覺與負向情緒經驗也較少，因此鼓勵輔導教師提昇學歷至碩士層級，將更有助於輔導工作之推行。

黃麗君 (2007) 以問卷調查法研究國中輔導教師工作壓力、社會支持與職業倦怠的情況。結果顯示國中輔導教師之工作壓力屬於中等略低程度，其中以「缺乏決策參與」最高；而在社會支持上屬於中等略高程度，其中以「同事支持」最高；在職業倦怠部分則屬於中等略低程度，其中以「低落的個人成就感」影響最大。建議增加輔導教師員額編制、對輔導教師工作多給予肯定、增加輔導教師決策參與的機會、提昇國中輔導教師專業知能、加強輔導工作的經驗傳承與交流。

王婉玲 (2007) 探討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。一味地充實輔導人力並無法改善輔導人員專業效能的問

題，亦無法提昇輔導工作之成效。唯有輔導人員瞭解自己在這個角色上擁有多少權限，以及清楚明確地知道所被賦予之責任，認識自身的限制並進一步掌握學校生態系統，主動界定自己的角色定位，同時亦不斷充實專業知能以符應當前工作所需，輔導專業之效能才能夠發揮。

鄭君紋（2009）探討國中輔導教師面對諮商輔導工作的多重壓力與因應策略，認為國中輔導教師因角色上的混淆、面對諮商專業倫理的衝突及輔導環境的困境而造成工作上的壓力，並提出以下五項因應策略：良好的自我照顧以預防耗竭、尋求社會支持、加強面對壓力的因應策略與情緒調適能力、充實專業知能、加強輔導工作上的經驗交流與傳承。

夏梅娟（2011）以問卷調查及半結構式訪談法研究台中市國民中學輔導人員工作士氣。研究發現臺中市國民中學輔導人員整體工作士氣現況屬中上程度，且以擔任輔導主任職務、任教年資較長者工作士氣較高。最後提出增置輔導教師，充實輔導人力編制有助於提昇輔導人員工作士氣。

輔導教師之角色與任務與一般教師有所差異，所承受的壓力也很大，因此充實自我專業知能以符應工作之所需、尋求社會支持、良好的自我照顧、編制足夠的輔導人力、加強輔導經驗的傳承、清楚自己的角色定位等對工作壓力的紓解均相當重要，值得關注。

（四）接受督導需求

柯雅瓊（2008）以質性研究法探討國中輔導教師受督需求。研究結果發現國中輔導教師的受督需求多未獲滿足，其阻礙因素包括外在層面與個人層面。外在層面阻礙因素包括：體制內未規劃有督導制度、輔導主任非專業，無法提供專業督導、學校輔導工作缺乏評鑑標準等；個人層面的阻礙因素包括：自發性成長意願低、過去沒有良好的受督經驗而抑制其受督意願、看法僵固缺乏改變的彈性、不想有被督導者評鑑的壓力、角色定位與理想角色實踐有落差而影響受督需求、習於單打獨鬥等。受訪教國中輔導師認為在工作環境中所接受的

督導是匱乏的，而在個案層面的受督需求遠較教學與行政層面大。

許維素、蔡秀玲(2008)針對高中輔導教師接受焦點解決團體督導做研究，結果指出督導對學校輔導專業工作層面有所收穫，對於其個人層面的成長有助益，且能促使輔導教師在學校系統內工作更順利，成效也會因此提升。

許維素、朱素芬(2009)認為學校輔導教師督導具重要性，然而卻一直處於匱乏與不足的狀態，容易產生許多專業上的困境與挑戰，此情況尤以中小學最值得關切。

柯雅瓊、許維素(2011)歸納出學校輔導教師督導之功能與重要性包括：整合理論運用到實務工作上，提升在學校系統中的工作成效；提供專業支持以處理工作壓力、避免專業耗竭；增進諮商實務專業能力；學習評估專業表現，增加專業認同。

Dunn(2004)認為督導是在協助輔導教師成為實務專家，其功能包括：增加被支持的感受、進行諮商實務的革新、促進自我效能、評估諮商表現等。

督導制度在助人工作上相當重要，可協助輔導教師將理論轉化至學校實務工作中，是提供專業支持與避免專業耗竭的重要方法。但目前對於國中輔導教師的督導工作尚未有完善的規劃，且是較匱乏的，期望未來能更加關注輔導教師接受督導的需求，提供輔導教師足夠的支持系統，使其能在輔導工作崗位上堅持下去。

(五) 專業倫理困境

洪莉竹(2008)針對中學輔導人員從事輔導諮商工作時所遭逢的倫理困境及其因應策略做研究，以焦點團體及個別訪談方式蒐集資料。研究結果顯示學校輔導人員認為諮商專業倫理守則要應用在學校情境存在困難。引發專業倫理困境的主要因素源自於學校工作場域的特性，包括：當事人、教師角色與學校工作模式。而輔導人員以建立良好關係、重視當事人權益福祉、考量個人權益、強調角色責任、兼顧多方需求等方式兼顧專業倫理與實務工作推展，最後則提

出訂定學校輔導專業倫理守則有其必要性。

在輔導實務工作上，輔導教師在學校系統中面對來自行政主管、原班導師或家長提出之要求，常陷於保密與知會兩難的倫理困境之中，因而針對學校輔導場域特殊性訂立相關之專業倫理守則，才能讓學校輔導工作者有所依循。

（六）國中輔導工作實徵研究

關於國中輔導工作現況調查之實證研究方面，許錫珍、邱維城、張春興(1977)以問卷調查法針對國民中學輔導工作實施狀況做調查，調查結果顯示輔導工作在教育行政機關的加強督導與指導教師的積極努力下，已漸為各校重視且有普遍推展的趨勢。然而由於輔導專業師資的缺乏與學校行政單位未能充分配合等因素，多數學校之輔導工作尚不夠徹底，實施成效亦不顯著。建議能建立完善之教育行政督導制度，確立執行秘書與指導教師之專業資格與地位，舉辦指導教師研習會等以提昇輔導工作之成效。

林家興、洪雅琴、黃炤容、王明傳(2000)則針對國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可行推廣模式做研究，結果發現大約五成的受訪者認為現階段國民中學輔導工作最需要的是比照高中設置專任輔導教師，大約二成的受訪者認為是社會工作師。

潘怡君(2010)採問卷調查法，以雲林縣三所國民中學之學生、家長及教師為研究對象，運用自編之「國中學生輔導需求調查問卷」為研究工具，以發展性的觀點來瞭解國中學生輔導需求，並探討不同性別、年級、家庭狀況之背景變項是否影響學生之輔導需求，以及學生、家長、教師對學生輔導需求看法是否有差異。研究結果顯示以發展的角度而言，國中學生輔導需求的高低依序為：學習輔導、生涯輔導、生活輔導；不同家庭狀況學生之輔導需求無顯著差異；學生、家長及教師對國中學生輔導需求之看法有差異。

關於國中增置輔導教師之後的輔導工作現況仍較缺乏相關研究，因此本研究擬針對此議題做更進一步的探究，以供相關人員參考。

第三章 研究設計與實施

本章旨在說明本研究進行的方式及過程，全章共分為七節。第一節說明研究方法；第二節說明研究對象；第三節說明研究者的角色；第四節描述研究步驟與過程；第五節為研究資料的整理與分析；第六節為研究信度與效度；第七節則為研究倫理。

第一節 研究方法

互動性質的研究採用面對面的技術，來蒐集人們的資料。質性研究的訪談是研究者與受訪者在平等對話的基礎上，透過有目的的談話過程，以瞭解彼此對問題或事件之價值感受，而研究者根據人們所提供的意義，來詮釋現象（王文科、王智弘譯，2002；蔡清田，2010）。

質性研究中運用多種資料蒐集策略來和研究發現相互映證，可減弱可能存在的偏見，亦可提高研究的效度（王文科、王智弘，2011）。蔡清田（2010）認為透過訪談的「對話之旅」，研究者與受訪者基於合作之夥伴關係，藉由情感的交流與互動，達到對話的目的，以掌握並瞭解受訪者的內心歷程。而文件檔案分析可提供研究中相關議題之訊息，研究所涉及的各种文件皆可成為查核資料的證據。

本研究為能深入瞭解目前臺中市國民中學增置輔導教師措施之實施現況與困境，故採用質性研究法，以事先擬定的訪談大綱為基礎之半結構式訪談法，針對輔導主任進行研究，期望藉由參與者所提供之敘說資料，詮釋並分析參與者的語言，另蒐集相關文件進行文件分析，並在訪談結束後撰寫訪談札記，以期能更深入而完整地探究目前臺中市增置國中輔導教師措施在實施上之相關問題。

第二節 研究對象

本研究採立意取樣(purposeful sampling)的方式，以臺中市100學年度學校班級數介於46~75班，法定編制應有輔導教師人數為4~5人之市立國民中學學校現職輔導主任為研究對象。

增置國中輔導教師措施之實施目前為第二年，大多數學校教職員對於此措施的瞭解仍有限，且對於「輔導教師」之角色、任務、職責感到陌生。本研究希望以經歷此措施從無到有的過程，且參與規劃及執行之輔導主任為訪談對象，故邀請輔導工作年資達三年以上，且有意願並能提供豐厚資料之研究參與者參與訪談。研究者原在論文計畫口試階段透過學校同事、研究所同學及學妹們的推薦，邀請到六位訪談對象，但於101年1~3月進行正式訪談期間，其中一位研究參與者因工作繁忙於寒假期間及三月中旬兩度拒絕了邀約，故實際參與研究之輔導主任共計五位，研究參與者基本資料如表3-1。

表3-1

研究參與者基本資料

編號	性別	教學年資	輔導工作年資	學歷背景	任教科目
T1	男	22年	8年	輔導系	綜合活動—輔導
				生物學系	
T2	男	21年	4年	科學教育研究所	生物、電腦
				數學系	數學
T3	男	20年	3年	教育研究所	綜合活動—輔導
				學校行政碩士	
T4	女	40年	5年	特殊教育系	綜合活動
				中國文學系	
T5	女	23年	4年	文教事業經營所	綜合活動、國文

第三節 研究者角色

在本研究中，研究者同時扮演了訪談者、資料轉錄者與資料分析者的角色。此三種角色在資料蒐集、分析及研究結果的撰寫上均相當重要。詳細說明如下：

一、訪談者

訪談是研究者與受訪者基於一種合作的夥伴關係，在對話過程中，透過情感交流與互動，以達到對話之目的 (Crabtree & Miller, 1992)。本研究期望透過訪談過程，能更清楚、深刻地了解受訪者之內心真實想法與感受。

研究者目前擔任國中教師，近來投入學校輔導工作，已邁入第三年。期間擔任過輔導組長與專任輔導教師，對於校園輔導工作有深切的關懷，亦時常思索如何提升輔導工作之品質，才能真正照顧到學生需求，並符合家長、一般教師與社會大眾對輔導工作之期待。由於研究者與受訪者均為國中輔導人員，故在訪談過程中，能以同理心來面對研究參與者，期望藉由訪談，能對輔導工作相關議題做更進一步的探究與瞭解。

二、資料轉錄者

研究者進行訪談時，徵得研究參與者同意後，使用錄音筆全程錄音。訪談結束後，將所有訪談錄音資料全部謄寫為逐字稿，並反覆聆聽以力求資料正確無誤。

三、資料分析者

研究者在教育研究所進修，曾修習「質性研究」、「教育研究法」等相關課程，且自行閱讀質性研究相關書籍與論文，讓研究過程中有更多的省思與成長。最後透過與指導教授共同討論進行資料分析工作。

第四節 研究步驟與過程

本研究之實施步驟與過程擬分為以下幾個階段：蒐集並閱讀相關文獻以確

認研究主題與方向、擬定研究架構、擬定訪談大綱、進行正式研究。

一、蒐集並閱讀相關文獻以確認研究主題與方向

研究者以自己目前在輔導室從事輔導工作之經驗出發，在進行研究的初期，即先密切注意關於增置國中輔導教師之相關訊息，並廣泛蒐集與國中輔導工作相關之文獻，以確認研究主題，歸納整理並分析相關文獻以作為研究之基礎。

二、擬定研究架構

確認研究主題後，即根據相關文獻歸納整理之結果與指導教授討論，擬定本研究之研究目的、待答問題與研究架構。

三、擬定訪談大綱

參考相關文獻擬定本研究之訪談大綱草案，透過不斷閱讀相關文獻並與指導教授討論後修正訪談大綱，發展研究主軸。

四、進行正式研究

(一) 邀請研究參與者

透過學校同事及研究所同學推薦符合本研究條件之研究參與者，由研究者以電話進行邀約，說明研究目的及研究進行之方式。

(二) 寄發邀請函與訪談大綱

確認參與者意願後，以電子郵件寄發邀請函與訪談大綱，讓研究參與者能更明確瞭解本研究之內涵。

(三) 確認訪談時間與地點

透過電話與研究參與者約定訪談進行之時間與地點，以研究參與者的方便性為主要考量，訪談地點則以研究參與者服務學校內之安靜空間為主。

(四) 進行正式訪談

本研究於民國101年1月~101年3月間進行正式訪談。研究者親自向研究參與者說明研究目的及訪談大綱，並在研究參與者詳細閱讀訪談同意書且簽名之後，開始進行正式訪談。訪談時間及地點詳如表3-2。

表3-2

訪談時間與地點紀錄表

編號	訪談日期	訪談地點	訪談時間
T1	101年2月4日	學校輔導室	9:15~10:15
T2	101年2月1日	學校諮商室	14:00~15:30
T3	101年3月15日	學校諮商室	14:30~16:00
T4	101年1月31日	學校諮商室	13:30~15:30
T5	101年3月19日	教室	14:00~15:30

(五) 訪談資料的整理與分析

訪談結束後三天內撰寫逐字稿，並反覆聆聽以確認逐字稿的正確性，對於有疑義之處透過電話再與研究參與者確認，有必要時再進行第二次訪談。之後即針對逐字稿進行編碼與分析。

(六) 完成論文撰寫

根據資料分析的結果進行討論，歸納研究成果並與相關文獻進行比較分析，提出具體之結論與建議，完成論文之撰寫。

第五節 研究資料的整理與分析

本研究之資料包括訪談、文件分析及訪談札記三種。資料整理與編碼的方式如下：

一、訪談

本研究在進行訪談之前，均先徵得受訪者同意，於正式訪談時利用錄音筆採全程錄音的方式，並於訪談結束後將錄音檔全部謄寫為逐字稿。在分析之前，先按照訪談對象與逐字稿行數進行編碼。在編碼方式上，訪談內容以參與者代號-行號的方式呈現，如T1-066，表示引用第一位研究參與者訪談逐字稿第66行文字內容。

而在資料的內容分析上，研究者於訪談結束後一週內將錄音內容轉謄為逐字稿，並於反覆閱讀中尋找其意義，期望能以中立的態度，忠實呈現資料本身的意義，並盡量排除個人的價值觀與立場。在內容分析的過程中，先標示出與研究主題有關的重要敘述，寫下主要關鍵字，並予以分門別類，逐漸發展出類別與更高層次的核心主題。

二、文件分析

文件的部份主要是在訪談之前，先透過電子郵件進行研究者學經歷介紹，並說明研究的動機與目的，懇請研究參與者在不侵害隱私的前提下，提供該校之輔導工作計畫、輔導教師工作辦法、受輔學生或家長之回饋單、輔導教師工作成果冊、學校輔導專業倫理守則、學校輔導刊物等資料以供參考。

本研究蒐集到的相關文件如表 3-3：

表3-3

文件編號與內容

文件編號	文件內容
D1	101 年度臺中市政府教育局所屬公立國民中學輔導教師名冊
D2	T1 學校 100 學年度輔導室行事曆
D3	T2 學校輔導教師設置辦法及工作計畫
D4	T2 學校專任輔導教師聘書
D5	T2 學校出版之輔導刊物
D6	T3 學校輔導教師工作項目
D7	T4 學校輔導教師工作職掌
D8	T5 學校出版之輔導刊物
D9	T5 學校 100 學年度輔導室工作計劃表

三、訪談札記

在訪談結束後，研究者均會立即寫下當日之訪談札記，回顧整個訪談歷程，並將觀察到的學校環境及訪談互動過程中較有意義且印象深刻的部份記錄下來。訪談札記編碼方式是直接以訪談日期呈現，如「札 20120131」代表 2012 年 1 月 31 的訪談札記。

第六節 研究信度與效度

研究者在進行訪談時，為能準確掌握受訪者所給予的資訊，受訪過程均以錄音筆全程錄音，並於訪談結束後盡快進行逐字稿的謄寫。而在分析逐字稿的過程中，若對受訪內容有所疑義，會與受訪者聯繫，再次進行資料的查核，以求忠實反應受訪者的想法。

本研究採用訪談逐字稿、文件分析及訪談札記三種不同資料來源來做分析，在整個研究資料蒐集過程中，均清楚註明資料來源並交代編碼方式，以提昇研究之信度與效度。

此外，研究者在訪談進行及資料分析整理的過程中，皆會力求反思，不斷提醒自己要保持中立，在研究結束後記錄下研究者的反思，以避免個人的偏見或價值觀影響研究結果，確保研究結果的客觀呈現。

第七節 研究倫理

本研究基於研究倫理，在尋找研究參與者時，均詳細說明研究者的學經歷、研究背景與動機，並明確告知本研究之主題、目的、研究的方式與內容等，尊重研究參與者的意願與決定。研究之進行均取得當事人同意，在簽署訪談同意書後才進行正式研究，對受訪者資料一律採用匿名方式處理，並遵守保密原則。

在研究進行時，訪談的時間、地點均以研究參與者的需求為考量，由研究參與者選擇合適的地點與時間進行研究。而在訪談過程中，研究者專注傾聽，

不加以評論，以開放性、不預設方向的問題讓研究參與者得以自由表達與發揮。在研究資料分析過程中，則反覆閱讀文本，以客觀、中立、嚴謹的態度進行整理與分析，同時亦不斷進行自我檢視與省思，以期能忠實呈現研究結果。

此外，研究者期望研究參與者透過訪談，能對增置輔導教師措施的實施現況有更多的思考，以作為未來在輔導工作規劃與執行上之參考。而研究者與受訪者同為國中輔導工作者，基於對中學輔導工作的關心，研究者與受訪者之間能共同透過研究而有所啟發，建立互惠的關係，共同分享研究的發現與成果。

最後，也期望藉由此研究能真實反應當前國中輔導工作的困境，為教育現場之輔導人員發聲，期望主管機關能重視增置輔導教師措施之相關問題，謀求更好的解決方式，並對於輔導工作之成效給予更多肯定。

第四章 研究結果與討論

本研究以臺中市國中五位現職之輔導主任為研究對象，透過半結構式訪談，蒐集國民中學增置輔導教師措施之相關資料，並將所蒐集的資料轉譯成逐字稿，再加以歸納、分析，進行討論。本章主要針對訪談與文件資料進行分析與討論，全章共分為四節：第一節首先探討國民中學增置輔導教師措施之實施現況；第二節呈現國民中學增置輔導教師措施之實施績效；第三節針對此措施之實施困境提出討論；第四節則提出具體之改進建議。

第一節 國民中學增置輔導教師措施實施現況

本節主要在探討臺中市立國民中學增置輔導教師措施之實施現況與輔導人力運用情形。以下將依據訪談資料與文件分析呈現目前學校設置輔導教師的情況、輔導教師的主要工作項目及增置輔導教師後輔導人力運用情形。

一、國民中學輔導教師設置情形

國民中學增置輔導教師措施於 99 學年度開始實施。依「臺中市 100 年國民中學設置輔導教師工作規範計畫」規定，國中輔導教師法定編制人數規劃為 10 班以下設置 1 人、11 班至 20 班設置 2 人、21 班以上，每 15 班增加設置 1 人。同時將輔導教師專業背景區分為五類：A. 輔導、諮商、心理相關專業系所畢業、B. 領有輔導活動科／綜合活動學習領域輔導活動專長、C. 修畢輔導四十學分、D. 修畢輔導二十學分、E. 其他（臺中市政府教育局，2011b）。

根據臺中市政府教育局所公布之「101 年度臺中市政府教育局所屬公立國民中學輔導教師名冊」(D1)可知，臺中市 69 所市立國民中學（不含市立完全中學國中部及市立中小學）中，輔導教師設置符合法定編制之學校共計 32 所，但

其中有 9 所是包含 E 類教師。所謂 E 類教師乃不具輔導專業背景，未符合教育部減少授課時數規定而未減課，而是以額外時間協助輔導工作之教師，其性質較類似於以往的認輔教師。此外，臺中市 69 所市立國中應編制輔導教師總數為 231 人，實際上各校具輔導專業背景 (A~D 類) 且目前擔任輔導教師工作之教師僅 139 人 (臺中市政府教育局，2012)，與法定編制人數有很大的落差，而目前教育部的政策乃朝著逐年增加國中專任及兼任輔導教師的方向努力，然而如何聘請到足夠的具備輔導專業背景，且願意從事輔導教師工作之教師來充實輔導人力將是值得關注的問題。

此次參與研究的五位研究參與者學校目前所增置之輔導教師大多未達法定編制人數，且有些學校欠缺在輔導室專職服務之專任輔導教師，如此較難以協助處理偶發事件，甚至有只設兼任輔導教師且輔導教師還得同時兼任導師的情形，在編制仍顯不足且輔導教師還需身兼導師、按規定不得重複減課的情形下，實際投入輔導工作的時間每週僅約四節課，勢必影響到輔導工作的成效。研究參與者學校 101 年度輔導教師設置情形如表 4-1。

表4-1

研究參與者學校101年度設置輔導教師情形

編號	法定編制應有輔導教師人數	實際設置輔導教師人數
T1	5人	專任輔導教師1人 兼任輔導教師1人
T2	4人	專任輔導教師1人
T3	4人	專任輔導教師1人 兼任輔導教師2人
T4	5人	專任輔導教師1人 兼任輔導教師4人 (E類)
T5	4人	兼任輔導教師2人 (均兼任導師)

受訪之輔導主任表示校內有輔導背景的老師其實有很多位，但這些老師擔任輔導教師的意願都很低。

真正學輔導的人好像都不願意做，像我這個專任輔導教師找都找不到，他們都不要。(T4-003)

我是先把本科的、相關科系的通通列出來，一個一個親自去邀請，結果還是沒有辦法。因為我問的幾個都是現任導師，他們認為現在這個班帶得好好的，我現在過去，這個班要換一個導師，接下來如果那邊待一年不想繼續，我又要回來，但又不可能接原班，乾脆不要。(T4-051)

我們只要符合 A、B 兩類我調查起來很多個，我覺得將近有十個。有一個本來說到她有點心動了，有考慮要接下這個工作，但後來她決定還是去當導師，因為再帶三年，她導師的積分就夠了，以後就可以不用當導師了，且退休的積分也夠了。這個是她自己的權益，當然要去維護。(T4-040)

要設兼任輔導教師之前，我就稍微有去跟他們問一下說我們學校如果設專任或兼任輔導教師老師不知道老師有沒有意願，意願都很低。可能他們認為說一般授課的話可能比較單純，那如果說這個部分(擔任輔導教師)他們會覺得可能會負擔比較重，然後他們意願都很低。(T2-008)

邀請的時候因為是要從現任的老師裡面去找符合資格的，那總共全校有九位符合資格的，可是只有兩位願意來擔任專任跟兼任的輔導老師。那其中有一位我們找他來當輔導組長，只剩下一位擔任專任輔導教師。後來兼任輔導教師是我們用長期代理教師來占兼任的缺，事實上我們學校的編制應該要有五人，我們現在專任一人、兼任一人……，沒有辦法，找不到人。(T1-008)

完全沒有人有願意。因為有先調查有輔導背景的，而且我們學校是本身心輔系的意願是零，是有三位A類的老師，但是他們情願上課……從A類的開始找，後來就找B類，找到最後就拜託這兩位，從99學年度就是這兩位，每學期都說要請辭。(T5-038)

由訪談資料發現，受訪主任在徵詢校內教師擔任輔導教師的過程中幾乎都遇到了困難，雖然都誠懇地去邀請具輔導專業背景的教師，且校內現職教師並不乏具輔導資格者，但多數老師意願並不高，有些是現任導師，想把學生帶畢業；有些老師認為一般的授課工作較單純，而不願擔任輔導教師，因而部分學校以招聘代理教師或以校內富熱忱但未具輔導專業背景而未能減課之 E 類教師來因應，但所聘輔導教師未達法定編制人數者仍占相當高的比例。

目前對於各校未聘請足夠法定編制之輔導教師並未有強制作為，如此似乎欠缺強制力，但若真訂有罰則，亦可能會造成學校的諸多困擾。T3 主任對於這個問題提出以下的看法：

可能就是沒有處罰條款，那行政工作在執行上也是很怕它有強制的規定或處罰的條款。(T3-041)

增置輔導教師措施才剛起步，諸多問題尚待克服，而輔導教師人數未符合法定編制可說是一個相當普遍且亟待解決的問題。

二、國民中學輔導教師主要工作項目

部分學校在 99 學年度增置輔導教師措施實行時即訂立輔導教師的工作規範 (D3、D6、D7)，臺中市政府教育局則於 2011 年正式訂定出「臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」(如附錄三)，羅列專任及兼任輔導教師之工作規範內容。T2 主任談到當初該校訂定工作規範的歷程：

依照輔導教師工作項目其實要做的事情很多，一開始的合作養成很重要，我是很怕說，不能工作太重，可是又不能工作太輕鬆，因為你要把制度建立好，我不會只待在這個處室，那制度就是你從無到有，要把它建立好。所以一開始要擬定這些東西，我就去蒐集資料，拿給輔導老師看，「這些妳覺得妳OK嗎？如果有意見妳要跟我講。不然到時候我把它列進去，列了可能就是要做這些事情。」那經過這樣的過程就還OK。(T2-446)

規範出合宜且可達成的工作項目與內容、建立制度及培養合作的默契是增置輔導教師措施實行之初重要的課題。

究竟目前各校實際運作的情形為何呢？由訪談資料發現輔導教師工作項目約可歸納為九大類：

(一) 學生個案晤談輔導

個案晤談輔導是目前學校輔導教師投入最多心力與時間的工作。

專任輔導教師大概以認輔個案是最主要的。(T2-118)

輔導教師目前主要就是把認輔的部份做好。(T5-054)

除個案晤談輔導之外，輔導教師也得付出時間填寫相關的輔導記錄。而個案晤談輔導記錄呈現的方式各校略有不同，有些學校因考量紙本列印較不環保且個案資料有保密性問題，故記錄是由輔導教師直接登錄於學校網站中之學務管理系統中，校長、輔導室主任及組長等相關人員有權限可以觀看記錄；另有些學校則請輔導教師以紙本呈現輔導記錄並放置於檔案夾保存。

（二）提供諮詢服務

Shertzer 與 Stone (1981) 指出在輔導工作中的諮詢是對學校老師、學生家長、學校行政人員提供技術性協助的歷程，以找出問題並解決其無法有效因應的問題。

學校輔導教師可透過對學生之重要他人提供諮詢服務，來協助學生解決問題。在增置輔導教師之後，輔導教師工作內容也包含提供諮詢服務，T2 主任談到該校的狀況：

當初有這個提供家長及教師輔導管教相關知能，那我當初有排喔，我在導師會報、校務會議也有提說現在有增置一位專任輔導教師，我們有排一個時段，如果老師有需要向她請教一些問題或是諮詢可以來運用，後來沒有半個人來，我去分析一下可能因為她剛畢業，老實說她累積的那些實務經驗也還不夠，再來可能老師們也都很客氣。(T2-101)

而在部分學校，老師已會善用輔導教師的資源，遇到問題會直接去找輔導老師討論，共同尋求解決的方法。

現在很多老師都直接去找她（專任輔導老師）了。她跟很多同事也都很好，我覺得輔導老師這個特質也很不錯，她親和力很強，我覺得這很重要。(T4-206)

各校的生態文化與風氣不同，且輔導教師的資歷與人格特質影響到老師們求助的意願。

（三）小團體輔導

有些學校專任輔導教師在校內帶領小團體，參與學生是由導師推薦或者是由認輔個案中挑選出來的。團體的成員藉由公開討論與分享，可以澄清觀念，建立正確的價值觀，並發揮同儕輔導之功效。

我們是帶性別的小團體，從送過來的認輔個案中挑出來的。上學期有兩團，一團是請外面的來帶，一團是我們專任輔導教師自己來帶，自己設計課程。(T4-296)

小團體像上學期就帶一個人際關係小團體。……帶完之後他們覺得好辛苦喔！學生來大部份都是導師推薦的，有些是我們發現的。一、二年級都有，一開始參與度比較低，有時候叫他們做一些活動，他們會給你負向的回饋，但是帶著帶著好像慢慢也培養出一些感情和默契，好像是進行十次吧，最後幾次好像就覺得漸入佳境。(T2-120)

T4主任期望未來輔導教師能針對同質性個案成立小團體，且要帶較長期的

小團體才比較看得出效果。

希望帶較長期的小團體，這樣應該會比較有效果。最起碼一個學期，剛開始個案不多，第一次段考後，同質性個案多了就可以成立小團輔，一直到學期結束，……我希望最起碼要十次以上，這樣一學期下來才能看到一點效果。一次兩小時，最少十次以上，才能上較完整的一系列課程。(T4-307)

(四) 參加輔導專業知能進修研習及專業督導

林金生(2003)的研究發現，國中輔導教師知覺最高的工作壓力是「專業知能困境」。若能透過相關研習與專業督導來提昇輔導人員之專業知能，應可減輕輔導教師所面臨之壓力，亦能在提高專業性的同時，受到行政主管、教師、家長及學生的尊重與肯定，讓輔導工作發揮更大的效益。

T4 主任提到自己非常重視輔導教師的專業進修與研習，期望輔導教師藉由參與研習增進專業知能，激發專業熱忱，儲備足夠的能量，才能繼續堅守在輔導的崗位上。

我跟輔導老師講說很感謝你肯來擔任這份工作，可是我希望你可以長長久久，這裡面可能會碰到問題，妳可能要適當地去增能也好、紓壓也好，看怎樣可以讓你幫助了這麼多孩子，那妳本身也可以受到照顧，可以長久來繼續幫助這些孩子，這個部分我是蠻重視的。(T2-360)

那有一些校外團督，我就推薦她出去，所以像她應該每學期都超過十八個小時。只要有網路上面的或是輔導組收到的資料，我就會指定她去。所以她專業進修的部份倒是參與夠的。(T2-153)

(五) 個案轉介、追蹤輔導

Shertzer 與 Stone(1981)指出轉介是指將學生轉移給校內或校外其他人員或機構的作為。轉介的目的在於運用可提供不同類型服務的人或機構，來有效滿足學生的需求。當輔導教師所提供的服務不足以滿足案主的需求，或是社區資源可以提供更適切而有力的服務時即應進行轉介(林清文，2007)。

輔導教師應依據學生的需求在必要時做適切的轉介，同時轉介後仍須關照學生的狀況，並提供後續追蹤輔導。目前學校中有轉介需求的除三級輔導個案需心理諮商師或醫院身心科醫師協助外，也有高風險家庭、兒少保護案件的個案需要通報並由社工師介入處理。

三級個案會轉介給教育局，然後他們會分案，我們這個區域輔導員還蠻認真的。(T5-355)

專業人員不足的部份，可以尋求學生輔導諮商中心那邊的支援，現在支援度都還不錯。他們現在在培訓一群心理師，幫助蠻大的。(T2-076)

臺中市政府教育局學生輔導中心對於學校三級個案的輔導及教師諮詢服務提供很好的支援，頗受學校輔導人員的肯定。

(六) 協助處理偶發事件

輔導教師座位如安排在輔導室，可以有效協助輔導行政人員處理偶發事件，減輕行政人員的工作負荷。

原則上一個禮拜五天，他們都有排哪一天輪值是誰。……偶發事件就照星期一、三、五是專任輔導教師，星期二、四兩天是兼任輔導教師，因為兼任減的時數比較少。(T1-32)

(七) 會同行政人員或導師進行家庭訪問

學校通常有部分學生需要安排家庭訪問以更深入了解學生的家庭環境、家庭成員及親子互動情形。尤其是中輟、時輟時學或是拒學的學生，輔導教師可協助導師或行政人員進行家庭訪問，以掌握學生的狀況。

那學生有問題我們去家訪輔導老師也會跟著。(T4-107)

(八) 擔任學校輔導相關會議成員

受訪學校之輔導教師均參與了學校重要輔導會議。而重要輔導會議諸如中輟復學生暨高關懷學生輔導工作會議、性別平等教育委員會議、認輔教師會議、春暉會議…等，因這些會議討論的對象幾乎都會是輔導教師的認輔個案。其中性別平等教育委員會議更是近來相當受重視的，目前性別平等教育法第二十五條規定：「學校、主管機關或其他權責機關為性騷擾或性霸凌事件之懲處時，應命加害人接受心理輔導之處置，並得命其為下列一款或數款之處置：一、經被害人或其法定代理人之同意，向被害人道歉。二、接受八小時之性別平等教育相關課程。三、其他符合教育目的之措施。」(全國法規資料庫，2011c)。

對於性別平等事件通報後，加害人與被害人後續心理輔導與性別平等教育相關課程之實施均有賴輔導教師來協助與執行。

我們每個月會開中輟復學暨高關懷學生的會議，專任輔導教師負責當記錄，這個會她一定要來參加，因為認輔學生每個幾乎都是高關懷的學生，她就一定要做這樣的紀錄。還有有時候我們會碰到性平案件，因為這種學生我們事後一定要輔導嘛！所以我們也會讓她來參與性平會議，先了解之後才能進行後續的心理輔導。（T4-108）

有關性平的案件是有它的程序性存在，目前性別平等教育法規定的流程是老師要在整個事情結束之後要實施八小時的輔導課程，所以這個會是在性平的調查訪談之後輔導老師才介入，輔導老師不介入性平的調查過程，等有具體結果後才由輔導老師介入。（T3-226）

參加學校輔導相關會議，像高關懷學生中輟復學輔導會議、期初及期末認輔教師會議、春暉會議，因為出狀況的學生都是輔導教師的個案，所以春暉會議也要去列席，有時候可能有些獎懲比如說記大過或性平會議輔導教師也會去列席。（T2-194）

（九）協助部分行政工作

在「臺中市100年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」中提到輔導教師需執行輔導室所交辦之相關的輔導工作，此項工作規範較為籠統而模糊。究竟輔導教師是否需協助輔導室相關之行政工作呢？受訪主任提出以下的看法：

就輔導主任的立場來講的話，我個人在職務上比較傾向於盡量要排除輔導教師其他的行政工作，一個理由是專業，一個理由是也必須堅持輔導的價值。行政工作偏多的話會排擠到輔導的質跟量。（T3-080）

輔導教師協助行政工作幾乎很少，因為台中市政府有一份輔導教師的工作規範，而且人事那邊認定他們不是行政人員，那我們當然行政業務很多，不會請他們幫忙，好像與法無據。……如果說他們看行政忙，想要幫忙，主動幫忙，當然我們是很歡迎。像那個兼任老師他有幫忙，幫忙一、兩項，他自己主動幫的。主動幫忙為主，不會再給他們額外的行政工作。（T1-054）

其實按理說啦，一開始用這個老師我跟她（專任輔導教師）說輔導室有一些行政上的業務妳可能也需要幫忙，後來盡量就沒有找她。（T4-234）

我們輔導室如果辦各類的活動，比如說班親會、性平教育活動、生命體驗活動，專任輔導教師也都會幫忙，所以在輔導室整個氣氛還蠻不錯的。（T2-198）

林家興(2002)認為學校輔導人員若花太多時間從事非輔導專業工作，未能學以致用，不僅會影響到學生輔導工作的實施，亦會挫敗輔導人員之工作士氣。

由訪談資料顯示，主任們皆傾向不讓輔導教師分擔輔導行政業務，因行政事務多必然會排擠從事學生輔導工作的時間。因此在行政業務上輔導教師大多是主動幫忙為主，主任並不會直接分配行政任務給輔導教師，主要是尊重他們在輔導上的專業，希望他們將心力放在輔導學生上。

三、國民中學增置輔導教師措施實施後輔導人力運用情形

在增置輔導教師措施實施之前，國民中學學生輔導工作主要是輔導組的業務，除輔導主任、輔導組長擔負個案輔導工作外，因沒有輔導教師之編制，通常就得由輔導室拜託有愛心、有意願之認輔老師來協助；另外有些學校則會培訓輔導志工來協助認輔工作。

增置輔導教師之後，則主要由專任及兼任輔導教師擔負起學生個別輔導的職責，然而因多數學校輔導教師之編制仍不足，故仍得由輔導行政人員、認輔教師及輔導志工來協助。詳細說明如下：

（一）輔導室行政人員

除了輔導教師之外，輔導主任、組長在繁雜的行政工作之餘，大多仍承擔少數個案之輔導工作，藉由共同參與，體會青少年輔導工作之難處，同時也以實際行動關懷有需求之學生，運用學校輔導團隊力量一起克服挑戰。

學校其他老師參與認輔的意願也不高，那我們輔導室的所有行政人員也都參與認輔工作。（T1-048）

我來輔導室後就有一個目標，我跟輔導組長講說，妳基本的應付那些評鑑，該做的一定要去做，可是行有餘力，請你把時間多留下來，也可以認輔學生，甚至有時候人員不是很夠，我就會說妳要派案給我沒有關係。像前兩年剛好下學期都有突發性的個案，那我就說我來認輔，然後認輔完才能夠體會到他們的辛苦，不容易。我是跟輔導組長講妳要認輔學生，一些臨時的個案或是我們主動發覺的，有空就是要去關懷他。（T2-434）

（二）認輔教師

教育部於民國 84 年公布「教育部推動認輔制度實施要點」，鼓勵教師認輔適應困難及行為偏差的學生，協助其心智發展，並培養其健全人格順利成長與發展。認輔教師為無給職，每位老師以認輔一至二位為原則（教育部，1995）。

增置輔導教師措施實施後，有些學校因輔導教師編制人數不足，故還是邀

請幾位有熱忱的老師擔任認輔教師，分擔了一些學生個別輔導工作。

一般老師有零星幾位，比較有意願的就是目前的代理代課教師。他們可能以後或許在當正式教師時會有一些助益。(T1-051)

我們除了專任輔導教師外，還有四位兼任輔導教師，原則上一個老師僅接一位個案，因為他們完全沒有減課，原則上是一個，但有一位老師接兩個。(T4-115)

(三) 輔導志工

在輔導人力需求大的情況下，學校行政人員與教師未必能消化掉校園中有輔導需求的個案，於是有些學校會進行輔導志工的培訓，結合志工的力量來協助校園輔導工作。

我們的輔導志工非常多，有二、三十位。二、三十位原則上他們一人基本上都會認輔一位，就消化掉蠻多個案的。所以雖然說我們現在兼任輔導教師沒有辦法聘滿，但事實上還消化得了，大部份就是因為有這些輔導志工。(T1-044)

有外聘的、義務的兩位義工來幫我們接個案，其他大部分都在專任輔導教師手上。(T4-117)

我們還有二位退休的老師來擔任輔導志工，每週來兩節課，所以大概分擔了四位個案。(T5-020)

至於輔導志工究竟發揮了什麼樣的力量呢？T1 主任談到了他的看法：

志工他發揮陪伴的效果，至少學生知道說有人在關心他、盯著他、伴他成長，那自從有這些輔導志工後學校安定很多。早期我在當教務主任的時候，那時候我上課巡堂，有一些學生他走在你前面，他上課也在巡堂，給你追。可是最近這五、六年來就幾乎沒有這種情況了。不敢說全是這一些輔導志工的功勞，但不無可取啦！比較特殊的學生有人關心，相對的行為多少會有一點往上、往正的方向發展。(T1-121)

善用輔導志工的力量，可以彌補校園輔導人力不足的窘境，帶給學生溫暖與關懷，也為校園注入一股穩定的力量。在 T1 主任學校，看到輔導志工的介入為學校帶來了一些正向的改變。

主任認為這幾年來輔導志工發揮了相當的影響力，讓一些學生得到陪伴與關愛，這令我感受到輔導真的是一條很長遠的路，可以安定學生游移不定的心，但卻需長期地、持續地、有耐心地不斷耕耘。(札20120204)

然而輔導志工的培訓並不容易，且青少年輔導工作常令人感到挫折，因此打退堂鼓的人也不少。T5 主任便提到這樣的情況：

我請我們現在有在幫忙輔導的一個退休校長訓練輔導志工，他就帶著他們做，之後大家都有興趣喔，都說要來認輔唷！五、六個來留資料。結果認輔到第二週還第三週，一個一個都打退堂鼓，他說我們沒有辦法，我們剛開始就很有熱情，然後來了之後學生有的不來我們還要去叫，你就覺得那個關係很尷尬，……最後五個全部陣亡，目前就沒有輔導志工。不然我們都會定期做輔導志工培訓，縣市合併之後那個經費就沒有，以前每年都做一次，……效果很好，可是真正實習之後，全部都不要了。(T5-409)

T3主任則提到輔導志工的一些狀況：

目前的輔導志工都是退休而且曾經參與過輔導室業務的輔導老師才有辦法，但是在時間、頻率狀況上這個都是可以理解的，沒有辦法正確嚴密的管制，可遇不可求而且是需要互相配合的。(T3-330)

學校生態文化及區域特性不同，並非每所學校均能招募到合適且有意願的輔導志工，且因其角色與學校教師不同，在運作上有時會遭遇到阻礙，但部分學校確實能運用志工發揮極大的效能，協助學校教師共同輔導需要幫助的學生。

綜合上述資料可看出，現今臺中市國民中學普遍面臨輔導教師人數未達法定編制人數的情形，需以輔導室行政人員、認輔教師及輔導志工來協助學生輔導工作。在輔導教師工作項目上則主要以「臺中市100年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」為依據，輔導教師被賦予的主要任務是學生個案晤談輔導工作，同時輔導教師也花最多心力投入在這個部份。

在增置輔導教師後，以往輔導教師花在教學工作時間過多的問題已獲改善，輔導教師主要工作內容也有調整，專任輔導教師大都能專注在學生直接輔導與間接輔導的工作上，授課鐘點與行政負擔已大幅減少，實際工作內容也較符合「國民教育法施行細則」的規定，以學生資料蒐集與分析、學生輔導及諮商之進行為主要任務。

第二節 國民中學增置輔導教師措施之實施績效

本節主要在探討國中增置輔導教師措施實施後之績效為何。在增置輔導教師措施實施後，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，輔導主任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。以下分為

五個部份來說明：

一、減輕輔導組的工作負荷，使輔導行政人員得以專心處理行政業務

當前國中學校輔導室行政工作多且繁雜，每年都有各種大大小小的評鑑，舉凡友善校園、老人教育、生涯發展教育、家庭教育、特殊教育、志工、攜手計畫、資源式中途班..等，承辦之公文也相當多，耗費行政人員很多的心力。此外還常須參加教育局所指派的會議、研習，在認輔學生的部分可說是心有餘而力不足。

我們很多時間都在準備評鑑資料，然後開不完的會，辦活動、辦研習，所以需耗費很多時間。(T2-191)

縣市合併之後有很多新的法規、新的辦法，然後以前沒有的訪視、評鑑，比如說家庭教育、生涯發展教育也都要來訪視。(T2-203)

我當過輔導組長兩年，我那兩年真的忙壞了，我又要輔導學生，又要做一些事情，……我從當輔導組長後每天都留到九點多才回家，白天真的做不了什麼事情，一下子電話來，一下子導師又送學生來，又要聯絡學生輔導中心什麼的，都是我在弄耶！(T4-162)

國中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都有專職的人員負責，有助於提昇工作績效。

真的有專任輔導教師太棒了，真的！我覺得他們真的很重要，在輔導工作中，像高中有專任輔導教師，國中早就該有了，我覺得起步太慢了啦！不過有喔，一定要繼續而且編制要足夠。(T4-167)

輔導組長覺得有了這些輔導老師幫助之後，他工作量就少了，感覺不會……好像疲於奔命，比較可以專心去做行政。不然幾乎每天來就晤談一節，有時候連中午都不能睡覺，行政工作又很多，現在輔導教師可以有協助的功效。(T5-125)

輔導室行政人員常常沒有足夠的心力與時間去輔導及陪伴學生，專職之輔導教師終於可以彌補這部份的不足。

二、輔導教師專心照顧學生，使更多學生受益

輔導人力增加後，輔導教師專心投入於學生輔導工作，較以往僅由輔導行政人員、認輔教師及志工從事認輔工作時發揮更大的效益，也使得學生受到更完善的服務與照顧。

我們兩位專、兼任輔導老師都自己很投入很用心，事實上我們也是工作規範跟他們討論過以後，再來他們就自己自動自發，甚至像專任輔導教師中午常常沒有準時吃飯，不是沒有休息而已，因為他中午的時候更忙，不要說休息了，連吃飯都不太正常，學生會來，或者說老師也會轉介。像我們學校學生人數蠻多的，快兩千人，所以那個要處理的量很大。那一般如果說志工都是一對一固定的時間來，那偶發的事件就全部要請輔導教師幫忙。(T1-107)

我看到真的設置專任輔導教師之後，真的他很專職去做，那孩子便有明顯的改變。(T2-280)

有些導師感受到了輔導老師的付出與用心，而主動表達感謝之意，給予正面的回饋。

有老師覺得說他們班那個學生有進步，會送個小禮呀、拿土產啦給輔導老師。(T1-233)

由訪談資料可看出輔導主任感受到輔導教師的用心與投入，也看到部分學生因輔導教師的介入協助而產生了改變。同時，輔導教師的努力亦獲得部分導師的肯定與認同。

三、輔導教師能以輔導專業角度提供建議

現今國中輔導主任與輔導組長並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行政處室在相關會議時向其他老師或家長做說明，適時地提供諮詢與協助。

他們會站在輔導的角度，如果有一些個案的會議，他們可以用專業的角度來跟家長或是跟一些行政、導師去說明。(T5-058)

四、輔導教師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。

導師常在訓誡學生，輔導老師跟學生相處都不錯，角色不太一樣。(T5-060)

輔導老師是用她的經驗跟學生建立感情。像有些孩子來學校就是睡覺，睡到中午都叫不醒，所有人叫他他都會反喔，只有她敢去，學生被她叫醒，一起來看到是

她，都不敢怎麼樣。因為她平常對學生也很用心，有老師兼媽媽的味道，碰到這種情形，學生不會反她。這是她的特質，她走廊欄杆一趴，到處都可以跟學生聊起來，很多事情都從學生那裏知道，像哪個同學蹺課、翹家，都可以從別的同学那邊問出來，她是比較用這一種方式，不然有的學生真的很難輔導耶。(T4-125)

他們對輔導老師講的話好像比較會聽，而且也會卸下心防，因為彼此建立良好的關係，好像都關係不錯啦！要談輔導的成效很難。因為那些輔導老師其實他如果很用心的去輔導一個學生，要花費很多時間，所以我們很感謝他們。(T5-089)

T2主任更是對輔導教師能以全新的眼光、同理的角度來看待這些被多數老師認為是「壞學生」的孩子，並能有耐心、真誠地付出關懷來引導學生而感到印象深刻。

她有時候跟一些在我眼裡看起來是很壞的學生，對課業完全沒有興趣，然後來這邊就是靜不下來，上課規矩也不是很好，可是我們這個專任輔導老師說那個學生雖然很壞，但我對那個學生我沒辦法生他的氣。她的意思就是說其實他好像不是自願，因為很多都是家庭功能失常，父母離異或是不關心，他找不到生活重心。我就覺得這個部分，這位老師的特質讓我覺得很棒。她都是以性本善的角度，然後很有愛心、耐心的去引導他，那我就印象很深刻。(T2-168)

五、使輔導工作更加落實

(一) 發覺通報個案

輔導教師的敏銳度較高，付出時間投入個案輔導工作後往往較易覺察到諸如遭受到家庭暴力或是性騷擾、性侵害而需要進行通報之個案，讓行政人員可以盡快進行法定通報、責任通報，並結合相關資源進行後續輔導工作。

增置輔導教師還蠻正向的，可能有一些個案會因為專任輔導教師說不定可以有一些改變。因為他們敏銳度比較夠，可能會發覺學生的一些問題。雖然說還未完備，不過已經很不錯了，比以前沒有還好。你看他接我們十個個案，我們就少了許多跟學生晤談的時間，我們現在大部份就是如果他們覺得需要轉介，有時候談到那種比較細微的，你就知道要去通報，就趕快去通報。(T5-271)

許多遭受家暴或性騷擾、性侵害的個案往往是默默承受痛苦而不敢向師長求助，在未得到協助的情況下，長久下來對其身心發展是相當不利的。而此類案件處理起來困難度高也相當費時，在充實輔導教師人力後，透過輔導教師的陪伴，與個案建立信任關係，才有機會引導學生逐漸走出不愉快的陰影。

(二) 同理學生並給予支持的力量

現今社會民主而開放，人權意識高漲，在管教問題上帶給老師很大的挑戰。

學生普遍重視自己的權利，甚至不惜與老師發生衝突。因而有輔導教師這樣的角色能夠在師生衝突的情境中先以同理的角度讓氣氛緩和下來，並藉由引導，協助學生建立正確的價值觀。

有時候導師站在他的立場，輔導的知能方面好像很多老師蠻欠缺的。因為我們老師幾乎都是好學生出來的，你如果跟他說什麼樣的情形，他反而覺得你在替學生說話，因為我們一定要給受輔學生比較大的空間跟容忍，老師不希望讓學生有兩套標準，所以有時候學生在上課然後很氣的跑下來，說他們老師對他們怎麼樣，那時候如果我們也跟導師一樣的想法，這樣比較不好，如果有專任輔導教師，至少他可以稍微平息一下。(T5-329)

而 T2、T5 主任則提到校內有學生被安置在少年輔育院與少年觀護所，輔導教師亦前往探視，表達關心，甚至利用書信往來給予學生很大的支持力量，因而漸漸地看到學生的改變與進步。

學生因為不乖，之前去少年觀護所，現在在彰化田中少年輔育院。他進去之後，我們專任輔導老師、導師、輔導組長、我也都有分批去看他，這孩子改變很多，我覺得這個專任輔導教師給他的支持力量非常大，因為某個階段老師就會寫卡片給他，在學校的時候就這樣子，會回饋，就經常書信往來，從中就可以感受得到輔導組長跟專任輔導教師給他支持的力量遠大於家庭，……他進去會反省，知道自己錯在哪裡，然後又說他要表現很好，他要開始念書了……，舉這個例子就是覺得如果沒有專任輔導教師這個角色的話，那那個學生可能沒有辦法有這麼大的改變。(T2-178)

我們甚至輔導老師也跟老師一起去少年觀護所，付出很多。(T5-276)

(三) 改善認輔制度之不足

曹瓊華 (2005) 提到認輔教師在執行認輔工作時因輔導時間安排不易而感到困擾。認輔教師因本身課務多、工作繁忙，學生在校的空白時間也有限，要安排晤談的時間很不容易。再者許多學校因諮商空間不足，亦造成個案晤談輔導實施的困難。且認輔教師通常只認輔一學期或一學年，對於個案狀況掌握有限，資料傳承也比較困難。

T2 主任談到因設置了專任輔導教師，可以有效改善之前認輔制度的一些問題，包括輔導教師因無課務問題得以專心在個別輔導工作上，且能完整統籌校內認輔個案的資料與狀況，經專業評估與考量後，將資源優先給最具需求的學生。

認輔有很多的困難點，你能夠用的時間大概就是早修、午休，都是額外的時間，

對認輔老師就是很大的負擔。再來學生就是覺得我要休息你還要找我，而且地點通常就只能在辦公室，現在我們一間小小辦公室大概都塞了十幾個人，環境本身不是很好，又很難有很完整的傳承。像我們專任輔導教師一年前認輔這個學生，有些已經結案了，覺得去評估已經有很大的改變，可能再諮商給他的幫助不若在新的個案那麼大，持續追蹤後就覺得目前還適應得不錯，這部份的確跟認輔老師之間是很不一樣的。(T2-310)

校園中增置輔導教師對輔導工作其實是真的蠻有幫助的，因為像認輔老師老實講那個成效跟意願都不是很好，這樣子剛好是彌補了那個區塊。(T2-550)

由訪談資料可看出，輔導人力的增加使得輔導工作較之前認輔制度有更好的成效，也讓國中輔導工作能更加落實。

在輔導成效的評估上，部分改變動力較強、領悟力較高的個案，也許可在短時間內看到一點效果，但絕大多數的學生仍是需要輔導人員長期陪伴、關懷、支持，且不一定看得出成效與改變。輔導主任們認為儘管輔導成效不易彰顯，但輔導人員是最清楚自己付出多少的，能夠全心全意陪伴學生、盡力投入工作，就是值得肯定的。

輔導工作當然有些可以很快看到成效，比如說他一下子想不通，然後我們點他一下，他就豁然開朗，不過這種畢竟很少，這種輔導個兩、三次就可以結案了。我會說教育是良心事業，教育中的輔導工作更是良心事業中的良心事業。輔導做多做少誰看得到？做多做少你自己最知道。(T4-188)

稟持把學生教好、帶好啦！秉持良心事業啦！在合理合法的範圍裡面當然是盡可能的做。(T3-324)

學校生活只是學生生活中的一個部分，對十幾歲的國中生而言，其生活習慣、認知思考模式等早就已發展出一套模式，要改變本就不易，加上許多受輔學生的家庭功能較薄弱或面臨較複雜的生活環境，學校輔導老師所能發揮的力量相對是有限的，往往校外同儕的力量遠大於師長所能發揮的影響力，在這拉鋸的過程中，輔導工作的效益很可能是受限的。然而這並不表示輔導是沒有價值的，輔導教師的付出是為了讓這些學生能知道有人是關心且在乎他們的，在陪伴、支持、傾聽、同理的互動過程中，努力在學生心中撒下一些正向而良善的種子，等待開花結果的一天。

明顯進步很難說啦！老實說像學校對學生的幫助大部份在學校投入很多心力，一旦他回到家裡什麼都沒有了。因為他們處理的就是比較特殊的個案，常常處理得很辛苦，可是一回到家，學生又重新接觸到一個不良的環境，所有的不良行為又

全部都出來。所以有沒有差別，至少說大部份問題不是很嚴重的學生還是多少都有幫助。(T1-141)

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。而教育主管機關目前尚未全面性地對國中增置輔導教師措施進行督導與考評工作，各校輔導教師人力也都仍在逐步充實中，工作規範與輔導團隊分工模式也還在發展建立中，故此次訪談過程中對於輔導成效的評估仍較缺乏量化方面的資料。林家興（2002）建議可設計適合之輔導鐘點記錄方式供輔導教師使用，讓輔導教師在輔導學生後可以加以登錄，以月報表或學期報表的方式，呈現輔導教師直接輔導學生的時數與績效。透過輔導鐘點數的考核，將有助於提高輔導教師在輔導工作上的效率，亦能更具體呈現輔導工作之績效。

增置輔導教師的措施讓長久以來輔導人力嚴重不足的國中校園出現一道曙光，受訪學校之輔導教師人數雖還未完全達到法定編制人數，但從研究參與者所陳述的內容可看到許多輔導教師在個案量龐大、工作繁重的情況下，努力付出，全心投入於學生輔導工作中，以自己微薄的力量一點一滴地試圖影響與改變學生，整體而言對學校輔導工作帶來許多正向的改變，減輕了輔導行政人員的工作負荷，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。

第三節 國民中學增置輔導教師措施之實施困境

由訪談資料分析結果發現，國民中學增置輔導教師在實施上的困境包含校內具輔導專業背景的現職教師擔任輔導教師之意願低落、「輔導」二字被無限擴大解釋、輔導教師角色定位模糊、初級輔導工作未落實、輔導教師責任及壓力大、輔導教師與導師觀念及期待有落差、輔導教師工作規範項目多且龐雜、輔導成效不易彰顯、專業督導不足、輔導教師兼任導師的問題、小團體輔導的問題、輔導教師福利問題、諮商空間不足、補助款核撥速度慢等，茲分別說明如下。

一、校內具輔導專業背景的現職教師擔任輔導教師之意願低落

輔導教師在輔導室辦公，隨時得協助處理校園的偶發事件，也需接待來訪的學生家長、社工、心理師、保護官等校外來賓，並提供教師與家長諮詢，工作繁忙且性質較類似於行政人員。而個案晤談與輔導記錄的填寫負擔沈重，加上學生受到家庭與社會不良環境影響而導致輔導成效受限，使輔導工作者感到挫折，因而許多現職具輔導背景之教師並不願意專職投入輔導工作，寧可擔任導師或一般專任教師，工作內容較單純且職責較清楚明確。

現職老師他不願意，沒有任何好處，在輔導室辦公學生來去很多。(T1-211)

輔導老師一定是找不到，以目前我們有符合資格的他們都沒有意願，除非說新聘老師。(T1-175)

輔導本科系老師他寧願去上他的第二專長，他也不願意來，他們說我光晤談一節我可能要寫兩節的輔導記錄。(T5-130)

我們是屬於那種比較工業區的學校，其實想要很專注的做輔導，可是家庭的拉力很大，其實成效可以想見的到，所以他們不願意。輔導本科系畢業的老師願意上綜合活動課，比較專職的輔導工作他們不要。(T5-132)

目前我們學校是幾乎沒有意願，有資格的我們有調查有好多個喔！他就是跟你說他不要。(T5-196)

受訪之輔導主任對於這樣的現象感到無奈，也許就是因為輔導相關科系的教師太過瞭解輔導工作的性質，因而有很多的顧慮與擔心，要激發其專業熱忱並不容易，大都不願專職從事輔導工作。

我覺得很奇怪，輔導工作應該是非常具有熱忱，為什麼他們通通都不要。有老師說他們因為非常瞭解……(T5-220)

以輔導教師而言有他工作環境的問題，有他個人對這項工作的專業熱忱的問題。(T3-280)

二、「輔導」二字被無限擴大解釋

教育部(2007)之「學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項」第十八條「對學生之輔導」中提到：「教師應以通訊、面談或家訪等方式，對學生實施生活輔導，必要時做成記錄。學生身心狀況特殊，需要專業協助時，教師應主動要求輔導單位或其他相關單位協助。」輔導學生是每位教師應盡的責任，對

於身心狀況較特殊的學生則可轉介至輔導單位。然而在校園中有時會遇到導師或是訓導處將常規不良或未寫作業的學生送至輔導室，甚至將「輔導」兩字擴大解釋，認為「每個學生都需要輔導」(T5-440)，造成輔導人員很大的心理壓力。

很多老師動不動就是上課的時候把學生叫下來訓導處，訓導處認為這個是認輔個案喔，就送來輔導室，所以我們輔導室還兼管常規問題，這是目前很困擾的。因為觀念不一樣，我們覺得說我們應該是負責事後的輔導，結果輔導那兩個字擴大解釋到，這個孩子以前有割過手，我們會把他列為認輔的，他要是犯什麼錯，訓導處是直接送來輔導室，可能訓導處也是很忙，希望有人可以接手，可是他在班上作業沒交或是頂嘴跟當初認輔的原因不一樣，然後也送來輔導。(T5-244)

若學校訓導處、輔導室之間理念不一致，缺乏合作的默契，往往很難有效處理學生問題，甚至彼此間產生隔閡與不信任，也會影響到輔導人員的工作士氣。因此，學校行政處室間的溝通協調是相當重要的。

三、輔導教師角色定位模糊

張麗鳳(2007)提到行之有年的高中專任輔導教師雖不需授課但必須全日在校值班，無法支領行政津貼亦無休假，其工作時間與身份無法如一般專任教師以教學為主要任務，亦無法等同行政人員以行政事務為工作重點，但卻常須分擔行政事務，其角色認定及工作職掌仍不夠明確。而在國中設置專任輔導教師後亦面臨了類似的情況，角色定位模糊造成許多分工上的問題及權利義務不明的困擾。

T4 主任談到輔導教師角色定位的問題：

他不算是專任教師，也不是行政，也不是導師，他三種都不是。所以在這種情況下，像今年我們這個老師，她退休時導師年資會有積分，但她當了一年半的專任輔導教師，什麼積分都沒有，所以有人認為又沒有主管加給，又沒有導師加給，變成什麼都不是。然後你又規定他要留校八小時，不如當一般專任老師那麼自由，所以很多人都不願意做。(T4-29)

至於輔導教師寒、暑假是否要上班？臺中市政府目前並無明確規範。現在各國中寒、暑假幾乎都有辦理學藝活動，學生在校上課就需要有輔導人員，然而因輔導教師並非行政人員，也沒有相關福利，故輔導主任都不會刻意要求輔導教師於寒、暑假期間到校上班，然而寒、暑假期間也往往是輔導室人力很缺乏的時候，此部份令主任們感到困擾。

寒、暑假期間專任、兼任輔導教師要不要上班？這是一個很弔詭的事情。各校幾乎都有寒、暑假學藝活動，有學生嘛！那理論上有學生是不是應該輔導人力就要在嘛！如果他們都不在的時候，那到時候當然可能就是行政人員要去承擔，那有那麼多的時間去處理嗎？所以這部份就是有些地方感覺是行政人員，可是又不是行政人員。專任輔導教師會被綁住，因為它就是其中有一條，臨時的個案的部份，那當然他就是要，這樣他們其實很不自由。(T2-498)

我們寒、暑假都會有人輪值，那像輔導室的人手就比較不足，我曾經考慮過要不要把他們（輔導教師）請來輪值，後來想說他們既非行政人員來值班說不過去，所以就沒有把他們排下來。(T1-057)

T1 主任則提到由於輔導教師角色定位的模糊，輔導室並不特別要求輔導教師承擔行政工作，但當其他處室要求輔導教師比照一般專任教師支援其他工作時，輔導主任是否該挺身捍衛輔導教師的權益？

輔導老師，像我們這邊的行政沒有叫他們做，那比如說其他各處室要他們做的，像這個我就不知道我要不要出面去捍衛他們的權利。像比如說值週、站路口、評分這些他們要不要做？運動會要不要當裁判？要不要當導師？要不要代理導師？這些都是問題。那如果說可以的話，看是不是也可以規範更明確。當然我的認知就是說他們既然是輔導老師，那這些他們應該可以不用做。如果說可以做的話我也可以把他們排來輔導室的輪值。(T1-163)

在缺乏明確規範且輔導教師角色定位模糊、權責不明的情況下，的確為學校行政帶來諸多困擾，也令輔導教師感到無所適從。

四、初級輔導工作未落實

學校增加了輔導教師的人力之後，部分導師認為有專職人員可以處理學生問題，一遇到狀況便直接把學生送至輔導室，因而造成輔導室個案量大增的情形，造成輔導人員很大的負擔與壓力。

設了輔導教師以後，很多人就直接想把學生轉介過來，很多導師不想處理就直接送過來，所以這邊自從有輔導教師以後，那個業務量多更多。(T1-102)

她接的個案真的是蠻多的，因為我們學校老師都知道有一位專任輔導教師，所以有個案都會送過來。(T4-113)

會有一種觀念，是剛開始發生的，有些老師他就是一直提報，他認為說有專任、兼任輔導教師，他們就必須要無條件的收這些個案。(T5-034)

像我們覺得輔導人力很重要，但也有可能就是以後我們那個專任輔導教師來，會有接不完的個案，一天到晚接個案，可能也會很慘。(T5-228)

因而輔導主任也往往會利用適當的時機與導師宣導三級輔導的概念，希望站在第一線的導師也能先試著去了解學生問題，尋求解決方法，若真的努力過還是未見改善，再轉介到輔導室來。

導師有問題來跟我講，我就會問你有先了解嗎？有跟家長接觸過嗎？不能連導師都不知道，這樣是不行的。如果真的輔導無成效再轉介過來，否則怎麼做得完？不然全校就不需要導師了，只需要專任輔導教師就好了！當然都會碰到一遇到問題就丟出來的導師，他就會說我沒有辦法啦，他如果真的不輔導，我們還是會接下來。(T4-147)

T5 主任則提到部分導師缺乏輔導專業知能的問題：

導師應該具輔導功能、具輔導能力，結果導師因為有課程、進度的壓力，已經經常忘了應該具備的輔導專業知能，會認為說有輔導老師，那就是給輔導老師就好了啊！(T5-187)

所有的教師都應承擔起輔導學生的責任，透過全體教師、輔導教師與專業輔導人員等共同為學生的輔導工作而努力，才能讓學生得到最妥善與最適切的照顧。

此外，班級的輔導活動課程在輔導工作之初級預防上扮演了很重要的角色。在九年一貫課程實施後，「輔導」成為「綜合活動」課程的一部份。李慧賢(2003)指出，輔導教師的專業性及職責在九年一貫課程實施後更加模糊了，學生很難將「綜合活動老師」和「輔導者」劃上等號，輔導教師角色與功能式微。且許多學校都出現了綜合活動課配課問題，或挪用為其他用途，影響了初級輔導之功效。

教務處排課時綜合活動課常會配給導師，……所以像生涯檔案的建立就很難，導師會說這不是我的專業，比較麻煩。目前綜合活動是拆三科上，我們有建議三科合著上，我們拆這樣不好，很容易被配課。(T5-136)

在我服務的學校輔導、童軍、家政拆開來上的，但輔導活動科未必由輔導老師授課。綜合活動科的輔導活動課最近一直被遺忘，從課程、師資、教材、內容都一直被遺忘，可能書商課本教育部有審定、有重視，但是接下來的工作就沒有檢核，這個反而沒有三十年前、四十年前剛設立指導活動課的時候做得踏實。那時候的指導活動課，學生要填寫活動記錄，老師也要填寫活動記錄，這個在目前都是比較缺乏的，九年一貫後情況好像比較嚴重。(T3-177)

儘管教育改革的方向一直在朝著國中教學正常化而努力，希望能減輕國中生的升學壓力，然而不管教育政策如何變化，升學導向的觀念還是很根深蒂固，

輔導仍屬於較容易被忽略的一環。

輔導室是屬於支援的處室，所以常須配合其他處室，輔導比較不被重視。(T5-156)

以前你看還有輔導活動，現在很多都被配課配掉了。教務處應該先去上課，在觀念上先做改變，因為他們就說課沒辦法排呀！(T5-150)

目前教育部訂有「加強國民中學藝能及活動課程教學視導實施要點」，針對健康與體育、藝術與人文及綜合活動學習領域科目，要求直轄市、縣（市）督導學校依計畫進行教學工作，並強化課程與教學視導功能，加強國民中學藝能及活動課程教學，以達成學生五育均衡、身心健全發展之目標（教育部，2012b）。期望在教育部的重視之下能改變教育人員之觀念，讓國中綜合活動課程教學正常化，以提昇初級輔導之功效。

五、輔導教師責任及壓力大

增置輔導教師措施實施後，許多老師並不瞭解輔導教師工作的性質與內容，兼任輔導教師最多減十節課，專任輔導教師則不排課或比照主任授課節數排課。在減少授課節數的部份引起其他教師的質疑，也對輔導教師帶來相當大的壓力。T5 主任談到當時校內的情況：

好幾個老師都跟我們質疑說請問兼任輔導老師他們都做什麼？那其實我們自己比較了解說，他有時候甚至還去家訪，還要跟老師談，有時候要跟家長談，他們的辛苦可能導師比較不太了解，我覺得是有成效的。(T5-077)

輔導教師所輔導的個案狀況通常比較複雜且棘手，基於對個案的關心，輔導教師所承擔的責任與壓力大，面對非自願性個案往往需花費很多心力陪伴並建立關係，又得面對來自其他人員對輔導成效的質疑，似乎顯得吃力而不討好。

輔導老師可能半夜、下課之後還要處理學生事情，因為他們覺得你是輔導老師，你就有權要知道學生的事。學生家裡怎麼樣，失火啦或是家暴等，輔導老師也要跟去。而且我問幾個老師他們說以在我們學校的狀況，你講的話沒幾個老師要聽，而且輔導不是那種馬上就見得到成效，有些導師就會口氣不好，覺得輔導老半天了，怎麼還沒看出學生有改變，所以幾乎沒有人要當。(T5-222)

乍看之下感覺好像很輕鬆，可是你真的到輔導室來之後你會發現，個案會被提出來一定是有很多問題在，那你要跟他互動的時候，當然有的還比較客氣，有的根本不理妳，妳看這樣一學期下來，二十節課，妳去上課一節四十五分鐘就結束，妳要跟一個個案他都不理妳，妳要怎麼去運用策略，然後跟他建立關係，我是覺得那部分我看到的是很不容易。(T2-382)

而快速變遷社會下帶來了很多新的問題，諸如憂鬱、自傷、網路成癮、拒學等。尤其是面臨兒少保護、性別平等問題時，教師還具有法定通報的責任，知悉後未在規定時間內通報還必須受罰，通報之後又得擔心後續處理的種種問題，諸如學生的情緒、家長知悉後的反應…等，輔導人員面臨相當大的煎熬與考驗。

近年來面臨的問題：性平的問題、家庭照養的問題，這個跟兒少保護比較有關係，從前也不太會有憂鬱、自傷自殘的事件，現在也都會出現，網路成癮、沉迷也是最近的問題，都有它的時代性。(T3-075)

六、輔導教師與導師觀念及期待有落差

國中校園中的認輔學生大多屬於非自願性個案，當輔導到一定的程度後，究竟何時可以結案？誰來決定個案是否該結案？是輔導教師？是導師？是家長？還是個案自己？這並沒有一個標準答案且常都是基於主觀意識的判斷。T5主任便談到輔導教師與導師觀念與期待不一致所產生的問題：

輔導老師覺得應該結案的，送出來我們都覺得他們依專業角度，我們都很感謝，去到導師的時候老師不肯結案，導師都覺得還不行。輔導老師在講學生的狀況，他們的角度跟導師的角度是不一樣的，老師覺得他就是這樣這樣……，你就是給我輔導，可是輔導老師就是覺得還好，就是有時候講不聽。(T5-061)

導師就希望說輔導老師能夠叫學生不要遲到，上課不要吃東西，作業要交，跟輔導老師所要的不一樣。(T5-233)

輔導教師有時會針對個案問題與導師討論，但兩者的觀念常存有很大的歧異，因而造成溝通上的困難。

輔導老師有時候會來吐苦水，「主任我跟你說，這個老師我不知道要怎麼跟他溝通。」他們最後結論就說學生不難輔導，是老師的觀念（比較難改變），不然我們那幾個個案他們輔導都很不錯。(T5-094)

導師的角色好像就是覺得學生他所謂的改變還是那種傳統式就是你上課就給我乖乖的，然後作業要交，像作業不交也送來輔導。(T5-098)

張臻萍（2010）認為，輔導教師重視學生個別差異性與獨特性，而導師注重的則是班級學生的整體性與公平性，兩者立場明顯互異。而在角色特質上，輔導教師對學生比較多包容與接納，導師則要求較嚴格並具權威。在諸多差異

下若兩者缺乏適當的溝通協調，則易有不悅的互動關係甚至是衝突出現。因而加強導師與輔導教師間的良性溝通與互動，才能調整彼此對學生的期待，凝聚共識，提昇輔導之成效。

七、輔導教師工作規範項目多且龐雜

就「臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」的內容來看，輔導教師的工作項目繁多，內容亦相當龐雜，需要耗費許多心力與時間。

要輔導那些學生，又是家訪，又是談話，還要寫他們的紀錄，萬一學生出了問題，像我們學生關到少年觀護所，還要去那裡探視，很忙耶！……輔導室的一些行政的工作按理說專任輔導教師也是要介入幫忙，光那個專任輔導教師的職掌也是要幫忙的，所以這樣看起來工作也不少。(T4-215)

有些東西其實也不容易達到，專任輔導教師如果減十八節，我去估啦！如果要晤談一個學生一定要一節課，那你排一節又不敢都佔用同一節課，所以我們都會排單、雙週……這樣搭配，每個禮拜都一節，也不是晤談完就算了，還要寫記錄。(T2-091)

輔導教師工作規範裡面很多東西都是比較大方向，其實不見得輔導老師做得來。(T2-207)

T5 主任提到學校兩位兼任輔導老師都擔任導師，班級事務繁忙，撰寫輔導記錄負荷大，常無法立即完成，都是得等到學期結束後才能補完，但主任其實也知道輔導教師身兼兩職的壓力，故多能體恤他們的辛勞，也相當的感謝。

我們有讓輔導老師上去學務系統填，但是他們通常要這學期結束後才會在寒假的時候整理完。(T5-071)

八、輔導成效不易彰顯

林清文(2007)認為，諮商應是基於案主之意願，而非第三者的要求，來自第三者要求的「諮商」並不具備諮商要件，自然難以期許諮商之效果。而現今國中輔導教師所處理之個案幾乎都是由導師、訓導處甚至是家長提報出來的，主動求助之個案只佔極少數，在學生本身的主動性及求助意願不高、改變動力不強的情況下，成效有可能會受到影響。再者，輔導工作是需要長久紮根努力的，很難立即見到成果。輔導主任們對於輔導成效的評估提出以下的看法：

今天的輔導成效並不一定是三年後、四年後的成效，今天覺得有成效並不是將來的有成效，所以這是需要面對的問題……輔導教師至少是跨出了第一步。(T3-056)

輔導不是一天、兩天，事實上是很難去看到成效。(T1-84)

輔導工作是一個細水長流的工作，沒有辦法立竿見影，怎麼可能馬上就有成效，不可能啊。(T4-170)

T2 主任提到輔導成效無法立即彰顯，因而很難看出具體成果。

其實像我們在做輔導工作我們都很瞭解說，你這個孩子被推薦過來認輔，短時間內不太容易有成效，所以是持續的努力，或許改變是在他畢業之後才表現出來，可是大家都看不到。那這教務處很具體的就看得到，幾個人考第幾志願，訓導處現在遲到的人減少或什麼的，那個都看得到，可是這邊就不容易看得到。(T2-415)

T5 主任很肯定兩位輔導教師的投入與用心，但校內部分導師因對輔導抱持過度的期待，輔導教師的努力不見得能獲得多數老師的認同與肯定。

一般導師感受不到輔導老師的用心，好像輔導老師要跟他談這個個案的時候，有的老師還很忙，而且我發覺輔導老師站在輔導角度講他的，導師不想聽這個，他希望你就是給我輔導成他怎麼樣，好像不太容易接受。輔導老師很常跟導師溝通，也會去家訪，那兩位老師還不錯。(T5-264)

而許多國中生並不擅於表達自己的感受，建立諮商關係並不容易，相對的要談成效與改變也有困難。

像我自己的感覺就是國中學生，尤其是男生，對情感性方面的感受，要他將感受表達出來是相當不容易。所以如果說要直接做諮商的話，事實上也有它的難處。(T1-119)

有些學生家庭功能不健全或家長管教態度放任，偏差行為較多，但許多家庭層面的問題是輔導教師無法介入的，學生輔導成效受限，也令輔導人員缺乏成就感。

現在的小孩很難搞，你會發覺到集所有的缺點於一身，蹺課也是你、翹家也是你、抽煙也是你、和人打架的也是你、交男女朋友出一大堆問題的也是這幾個。所以很多人覺得很沒有成就感，講也講不聽。(T4-35)

家庭因素啦！我們輔導工作難就是在這裡。小孩子本身的問題牽扯太廣了，後面

支撐孩子的家庭我們打不進去呀！他的家庭怎麼樣我們沒有辦法去干涉。
(T4-197)

家庭層面有時候涉及到夫妻的關係，還有那種阿嬤隔代教養的，那種比較難處理，家庭部分比較難著力，所以成效很有限。(T5-100)

九、專業督導不足

柯雅瓊、許維素（2011）認為輔導教師若缺乏專業的督導，在工作負荷沈重、壓力未得到紓解、工作狀況未有效調整的情形下，服務效能與自信會跟著降低，且長期面對繁重的工作壓力，也容易出現工作倦怠與專業耗竭的情況。

台中市輔導教師工作規範中規定輔導教師每學期至少要參加專業督導三次。台中市政府教育局曾主辦或委託其他機構辦理輔導教師專業督導的研習，但次數仍不多。

其實像規劃上面所講的，不是要做專業督導嗎？每學期要三次，像這個部分我就覺得困難度還蠻高的，每學期喔，不是每年喔，像「韓」老師專線分區督導課程就是，但是還不夠。(T2-537)

T2 主任談到輔導教師接受督導、追求專業成長的必要性：

其實我們很珍惜這一份資源，我大概有去蒐集一些文獻，如果輔導教師沒有一個很好的成長管道跟紓壓管道，很容易就陣亡了。她也只是吸收很多負面的垃圾，要是沒有去處理掉，很容易陷入專業耗竭的危機。(T2-208)

目前台中市教育局規劃的輔導教師督導仍不足夠，輔導室若能自行規劃相關督導工作，可使輔導教師有機會充實專業知能，檢視自己的工作狀況並得到支持的力量。

十、輔導教師兼任導師的問題

依據教師法第十七條第九款規定，教師負有擔任導師的義務，其辦法由各校校務會議定之（全國法規資料庫，2012）。因而目前國中各校訂有導師遴選辦法，以導師商數或導師積分等方式來排序，決定導師人選。

目前對於專任輔導教師及兼任輔導教師是否需兼任導師的問題，上級單位尚未有明確規範，若各校經校務會議討論後決議輔導教師也須輪流去擔任導師，輔導教師的流動性會較大，且也較難專注與投入在輔導工作上。

一個最普遍的問題就是輔導老師不管是專任或是兼任他要不要兼任導師的問題。市政府、教育部在這個問題上一直沒有做明確的規定，那沒有明確的規定也是一個規定，就是可以。(T3-025)

兼任輔導教師他本身還是導師，在角色上有時候其實想要很專心、專注在輔導這一方面，可是自己的班級事務有很多。(T5-109)

當導師的話又不能重複減課，他有導師的工作，所以在輔導室就不能服務到十節了。導師他也沒辦法坐在輔導室，其實以這樣的方式可能也是有商榷的空間。(T2-253)

要不要兼任導師，市政府也是停留在校本決定，校務會議的討論，我們學校也是有討論，每年每年討論，目前的三位是都沒有兼導師，將來會如何就不一定。(T3-306)

T2 主任學校之專任輔導教師是 99 學年度增置輔導教師措施實施後招考進來的正式教師，這兩年一直擔任專任輔導教師這個職務，由於認真投入，獲得肯定，目前校內暫時未有要輔導教師來輪流擔任導師的問題。

可能要看每個學校專任輔導教師他發揮的功能是如何，如果覺得是虛設，感受不到那些很具體的功效，可能大家覺得那還是請他下來當導師就好。那目前我是覺得我們這位專任輔導老師她是很認真，然後具體的成效也是看得到，所以目前還沒有這樣的聲音出現。(T2-373)

至於輔導教師究竟要不要兼任導師的問題，台中市教育局的立場與看法又是如何呢？T2 主任提到在會議時的一些討論：

中教科那邊科長很支持兼任輔導教師原則上不要當導師，可是這部份當初在設的時候，如果以訓導主任的角度來看當然就覺得不要寫得太死，這樣子可以運用的導師人員又減少，所以他是說原則「得」不兼導師，但整個行政裁量權還是在各校。(T2-244)

中教科的處理方式還算中肯，不硬性規定就不用當導師，但是就「建議」、「得」不兼導師，一定要保留一個彈性在，……你今天作為輔導主任的角度你覺得贊成啊，去當訓導主任時就發現造成困擾。(T2-526)

針對輔導教師是否兼任導師這個問題，若上級單位強制規定，的確讓各校能有依循的準則，然而卻也可能衍生學校其他的困擾，如導師人員不足、來自其他教師的質疑，或是有些輔導教師本身仍有意願擔任導師卻受限的情況。

十一、小團體輔導的問題

鄭崇趁(1995)認為要帶領團體者，一定要接受團體輔導相關研習，使其

能瞭解如何設計團體輔導之教案以及如何帶領團體活動。然而目前的輔導教師未必受過小團體輔導之相關訓練，在專業知能欠缺的情況下，未必有能力實施小團體輔導。

小團體沒有辦法辦，我們有外聘過老師來帶領小團體。(T3-090)

臺中市輔導教師工作規範是說他們要帶小團輔，那兩位輔導老師就說他們完全沒有帶領小團輔的經驗，所以後來我們就說小團輔用另外別的專款，我們就外聘心理師，一團十二個學生。(T5-043)

在小團體輔導的實施過程中，亦發現到學生似乎擔心自己被標籤化，不願讓其他人知道自己參與小團體活動。另外也有導師擔心參加小團體輔導後學生會認識更多所謂「不乖的學生」，從中可看出許多師生對參與小團體輔導都存有負面看法。此外，現今國中空白及彈性課程本來就不多，學校亦常利用這些時段舉辦班級或全校性活動，小團體輔導的實施需顧慮到不影響學生的正式課程，且又是帶領小團體的輔導老師也有空堂的時段，因而彼此共同的時間難覓。此外也有帶領小團輔的老師會挑學生、排斥讓某些學生參加的情況。

我覺得參加小團輔的學生都會覺得不能讓別人看到我們參加這個，有的導師不讓他們參加，認為自己的學生還沒有那麼惡質，參加那個認識更多不乖的。(T4-301)

輔導教師其實賦予的工作我是覺得還是太多耶，有小團輔。而且小團輔他還有規定說你要做幾次小團輔，我們沒有那麼多的時間可以集合學生去做，…有的學生老師不讓他出來，我們十次的話還要看那個老師的時間才有辦法，如果十次都是數學課，他十週都不能上。……以前我們連特教生情緒困擾也讓他進來上小團輔，……可是上小團輔導的老師，他不要那個學生。外聘的老師沒辦法挑學生，自己校內的老師挑學生。(T5-200)

帶領小團體需具備足夠的相關經驗與技巧，且對於類似家暴等較敏感性的議題需小心謹慎地處理，避免造成學生的二度傷害。

輔導若是在傷口上或是刀口上的話，那必然成效上是不容易達成的。(T3-094)

T1 主任則認為儘管國中生要帶領小團體輔導並不容易，但仍是值得嘗試，因為有些學習經驗會內化在孩子的心中，藉由團體分享討論及同儕的支持，提供新的學習機會與管道。

帶是不容易帶沒錯，但是至少說可以試試看，因為真正在團體裡面成長或學習到的

東西，我們真的很難去測量或評量出來。那我們自己本身參加團體的經驗或多或少比如說同儕他們提供了他們的獨特經驗或許也是一種學習的依據。(T1-87)

十二、輔導教師福利問題

目前專任輔導教師在課務部份原則上不排除或比照主任授課節數排課，服務對象為全校師生與家長，其工作內容與性質較類似於行政人員，但並不像導師或兼職的行政人員有額外的加給，也沒有休假補助費等相關福利，因而許多現職老師缺乏擔任輔導教師的意願。

T4 主任認為應該要考慮輔導教師的福利問題：

我覺得給他們一點福利嘛！要不然你專任輔導教師每個月給他一點津貼嘛！是沒錯比照主任排課，但他的工作也很多耶！（T4-213）

有行政的色彩卻又不是行政人員，也不是導師，所以行政人員、導師的津貼都領不到，所以有的人會覺得寧可去當導師也不要貪圖你那只上主任的幾節課，我覺得我不要，才會造成這樣子。(T4-218)

輔導老師根本沒福利。(T5-198)

輔導工作普遍被認為是件吃力不討好、成效不易彰顯的工作，加上輔導教師又沒有相關的福利，使得輔導主任們在徵詢現職老師轉任輔導教師時遭遇到困難。

十三、諮商空間不足

諮商空間的佈置與環境的舒適與否會直接影響到輔導人員與受輔學生的感受，因而安排整齊舒適、不受干擾且固定的人性化諮商空間在諮商輔導關係上是重要的。然而並非每所學校都能提供良好且足夠的諮商環境，這也成了輔導工作執行上的一大困擾。

在走訪 T2 主任學校時，就可感受到學校因辦學績效獲得肯定，每年不斷增班，導致學校班級數已超出原本預定的規模，空間嚴重不足的情況。輔導室在多年前便已搬至遠離其他行政處室的另一棟大樓中，且並非一原本就規劃好的完整空間，而是在原本的走廊上圍出一長條型的狹小空間作為辦公室，夏天的炎熱可想而知，至於諮商空間的部份也是努力地挪出電腦教室的一隅規劃出來的。

主任帶我到位在電腦教室一角的諮商室，這是我見過最特別的諮商空間了。此教室除電腦課優先使用外，第二順位則留給專任輔導教師晤談，在課表上清楚地排出晤談時段，其餘時間則留給欲以資訊融入教學的教師申請。在這個空間嚴重不足的學校中，這是努力想出來的辦法。整個諮商環境的佈置溫馨舒適，也有陽光灑進來，主任說這樣的安排還是有老師抗議，認為輔導室佔用了電腦教室，但看看學校輔導室的位置，就知道目前在學校要爭取空間的困難。（札20120201）

當學校校園空間嚴重不足，諮商空間有限的情況下，無法提供輔導教師充裕的諮商空間，因而也很難去聘請足夠的輔導教師。

我們目前就設專任輔導教師一名，然後兼任輔導教師的部份就是意願的部份，還有就是諮商空間，因為現在很怕如果設下去了，那如果同時段，排不出空間來讓專任輔導教師或兼任輔導教師來對個案做諮商服務，當然這個可能感覺上是一個藉口，可是是真的現實上碰到的一個很大的問題，所以現在也不敢去廣設。（T2-238）

諮商空間不足。因為我們特教的治療師也用諮商室，有時又有外面的社工師來，目前就只有一間諮商室。（T5-11）

接受輔導室個別輔導的學生，對諮商的环境往往很敏感，若學校無法營造安全、舒適、隱密的諮商環境，要學生信任輔導人員並敞開心防就更加不易。

空間的部份，本來只有一個空間，上學期才又空出另一個彈性空間。如果外面的人員心理諮商師進來也是這兩個空間而已，因為在輔導室我們發現以前也曾經利用過圖書館或輔導室，可是那個個案其實對周遭很敏感，你要是有人進來他可能就拒絕跟你交談了。然後要更切割，其實這樣一個獨立的空間是蠻重要的。（T2-216）

另外，在小團體輔導的部份，部分學校也面臨了沒有適合的空間可使用的問題。

輔導比較不被重視，你看諮商室不足、也沒有團諮室，小團體就要跑到活動中心或視聽教室，我們上學期是用假日。（T5-157）

十四、補助款核撥速度慢

在 101 年度，輔導教師減少授課鐘點後所遺課務之代課費用部分由教育部核撥，部分則由臺中市政府教育局負擔。然而因補助經費都是以會計年度計算，與學校學年制不同，在執行上造成困擾。且經費核撥速度慢，造成代課教師鐘點費常拖延很久才支付，部分學校輔導室以上簽呈借款的方式暫時先支付。另外對於教育局在會議中承諾補助設置兼任輔導教師的款項則因缺乏明確的公

文，在沒有公文依據的情況下會計室便無法核准，造成學校行政上的困擾。

上面補助的款項常常很晚下來，然後他又弄了一個很不好的給付方式，因為我們學校這邊都是學年制，然後會計那邊都是會計年度，所以像這個會有一些常常已經執行了一半，但是錢還沒下來，會計就會有意見。(T1-151)

所以針對像我們這個兼任輔導教師的名額，這學期又來一件公文，就是從 101 年要開始設。教育部正式的設專任輔導教師，然後會計就說我們這個兼任就要拿掉。因為 101 年度教育部只補助一位專任輔導教師，後來開會的時候市政府說要補助，可是教育局補助會計要有公文啊！公文現在也還沒有來，所以像這個是行政方面最大的困擾。如果說真的要做，那就是說怎麼補助，要學校強制執行，一定要有上級明確的公文。(T1-155)

教育部那個款項就是比較慢，代他們課的老師還要輔導室上簽呈借錢，不然會計那邊是說沒有辦法發，就叫我們寫簽呈，他說承辦人就是我們。(T5-198)

補助經費核撥速度慢，使輔導教師減課所產生的課務問題對代課之教師造成鐘點費拖欠的困擾，帶給輔導教師無形的壓力，不但不利於輔導工作的推動，亦造成學校行政上的困擾。

林清文（2007）綜合相關研究，歸納出我國學校輔導人員壓力來源包括：行政地位與職責模糊、工作變異或缺乏工作規範、單位內分工與運作模式不明、工作負荷過重、特殊個案造成困擾、專業督導的欠缺、缺乏外部肯定、缺乏來自服務對象的回饋（與導師或任課老師相比尤然）、助人工作者的價值衝突、缺乏有歸屬感的師生互動。

本節所探討之增置輔導教師措施實施上的困境除輔導教師福利、諮商空間的不足、補助款核撥等較屬於行政或制度層面問題外，其餘幾乎都與上述林清文所提出輔導教師本身所面臨來自個人或外在的壓力有關，可見現今國中輔導工作仍存在著一些長久以來無法有效改善的問題。

趙慧芳（2010）研究發現我國國中輔導教師年輕、資淺的比例居高，顯示國中輔導教師的異動頻繁，折損率高。因此建議能建立督導制度以支持輔導教師，並檢討獎勵機制，增加工作中的「激勵因素」以提昇國中輔導教師的工作滿意度，這些都是在規劃增置輔導教師措施時可以參考的。

整體而言，如何協助輔導教師們突破輔導工作上的壓力與困境，並維持良好的身心狀態，願意付出與投入輔導工作是值得思考與努力的。

第四節 國民中學增置輔導教師措施之改進建議

國民中學增置輔導教師措施之實施已邁入第二年，受訪之輔導主任針對此措施提出了一些改進建議，以下將分為九項做說明：

一、增進各校輔導人員間的交流

在國民中學增置輔導教師措施於 99 學年度實施時，輔導教師相關工作規範都還未訂定，各校輔導室只能自己摸索，訂出工作辦法，也各自去設計格式製作輔導教師聘書 (D4)。100 學年度臺中市已針對輔導教師制定工作規範，讓各校有依循的依據。然而一些實施上的細節還在建立中，各校間若能互相交流討論、集思廣益、分享經驗，對此措施之實施應會有正面的助益。

我覺得像一些相關的、很實務的一些經驗要交流。那些「眉角」就是成功之所在的一些必要因素。所以第一線相關的行政人員要交流，再來就是這些專業輔導人員他們之間的一個交流機會也很重要，吐吐苦水也好，或是真的有一些不錯的作法，那我覺得這樣子才能可長可久，不然我很怕就像文獻所寫的，到後來他可能就退卻了，那這樣就很可惜，這麼好的一個資源就不見了。(T2-476)

未來有機會的話，比如說輔導主任或是跟增置專任輔導教師、兼任輔導教師區塊相關的行政人員，有相關會議可以交流一些意見。(T2-465)

讓輔導行政人員、輔導教師們有交流、發聲的機會，期待這些經過漫長等待與努力後所增加的輔導人力能得到同儕間的支持力量，並在交流互動中，吸取彼此的經驗，讓輔導工作的運作更加順暢，提供更完善的服務。

T3 主任則建議可以利用網路建立關於國中學校輔導工作的溝通平台，分享各校在行政上或實務上創新的或好的作法，供其他學校參考，增進互動與交流，讓彼此有所成長。

我希望可以有一個溝通的平台，接受大家創新的作法。……多少輔導主任有多少的作法，全台灣有多少老師好的作法是可行的，就接受人家好的建議。……要有網站，創新的作法、建議性的作法、獎勵的作法是可以去做的，不是學術的，而是實務上的、行政上的。(T3-349)

二、加強落實三級預防輔導模式概念

教育部規劃出學校三級預防輔導模式（如附錄一之附件3），將輔導體制分為初級預防、二級預防與三級預防三個層次。初級預防的主要負責推動者為全體教師，目的在促進全體學生心理健康與社會適應。二級預防工作則主要由輔導教師針對早期發現之高關懷學生進行介入輔導。三級預防則是尋求專業輔導人員（如心理師、社工師及精神醫療人員等）針對偏差行為及嚴重適應困難學生，進行專業之輔導、諮商及治療。

輔導工作的執行實有分工的必要，全體教師、輔導教師、專業輔導人員各司其職，才能讓輔導工作發揮最大的效益。T4 主任提到自己會利用會議時向老師宣導三級預防輔導的概念：

每次開會的時候我會跟導師灌輸一個觀念，我說第一線的輔導人員就是導師，班上學生有問題，第一線輔導人員就是導師，千萬不能學生一有問題就丟出去，這是不對的。因為你的學生，你是導師你最了解他，你應該先去輔導他。你實在輔導到最後沒有成效再轉介過來給我們，而有時候我們也不見得有辦法輔導他，我們也還要轉介出去，像請心理諮商師進駐到校園，我會常常跟導師灌輸這個觀念。(T4-141)

T2 主任則認為因學校整體老師都十分認真而盡責，站在第一線的導師解決了大多數的問題，每年導師轉介出來的認輔個案並不多，因此目前雖僅設置一位專任輔導教師，但輔導室大概都還消化得了這些認輔個案。

整體學校老師不管是行政或是第一線教師都算認真，所以可能第一線的導師把很多問題都處理掉了，變成我們認輔的個案其實每一年都不多，提出來大概都十來個。(T2-109)

可見初級輔導工作若能有效落實，可大大減輕輔導人員之工作負荷與心理壓力，並能將輔導資源更適切地運用在有需求的學生身上。

三、安排專、兼任輔導教師於輔導室輪值，協助處理偶發事件

因一般輔導志工無法隨時到校支援，都是在特定時間與個案晤談，故在校園偶發事件的處理上仍有賴學校行政人員或輔導教師。若能將輔導教師安排於輔導室輪值，可有效支援並協助處理偶發事件，減輕行政人員的負擔。

最好的規劃方式應該是專任跟兼任輔導老師都坐在同一個辦公室，隨時可以支援，個案進來或臨時偶發事件時可以協助處理。(T2-14)

T5 主任學校目前是由兩位兼任導師的老師來擔任兼任輔導教師，他們在導師室辦公，無法在輔導室值班，當校園中出現學生突發狀況時，輔導教師較無法適時支援協助，還是得仰賴並未必具備輔導專業背景的輔導行政人員來處理，因而有一位全職在輔導室值班的專任輔導教師是必要也是較為理想的作法。

專任的輔導教師還是蠻有必要的。……我們是希望他不要授課啦！不要說又去兼課……，就在輔導室專職的做輔導工作，我們也不要給他額外的行政工作，他就是專門照顧這些學生。因為現在有很多突發的，而且我們不是專業的。(T5-111)

四、重視輔導教師的權益問題

增置輔導教師是當前政府的既定政策，國民教育法第十條也已修訂，規定自中華民國 101 年 8 月 1 日起國民中學每校均需設置專任輔導教師一人。但當前學校面臨了具輔導背景之現職教師擔任輔導教師意願低落的情形，因而受訪主任們也關注到輔導教師權益問題，希望有關單位能做更好的規劃，讓這個措施得以長久運作下去。

我是覺得如果要長久推動下去，那該有的針對輔導教師的福利或權益的部份是應該去做比較好的規劃。(T2-534)

我是覺得他們權益的問題是要考量的，你將來要退休、要轉職你什麼積分都沒有，這點我覺得政府是不是能考慮一下，你專任輔導教師的福利上，譬如說你要調校的時候，給他一個積分，既然上面這麼重視這個職位，可是他們真的輪到要調校，他們沒有這方面的福利耶！所以有人可能就不願意來。(T4-85)

專任輔導教師雖然工作內容很明確，但是我覺得那意願非常重要，還有那氛圍、環境很重要，可能就是要把那個制度建立好。關於未來如果說一直擔任專任輔導教師，他如果未來退休是對他的權益會有所影響，這部分可能就要提出來，然後請示相關單位，看有沒有什麼配套作法。(T2-488)

目前國中教師申請介聘時，曾擔任主任、組長及導師等職務之年資均有額外的年資積分（高雄市政府教育局資訊教育中心，2012）；而在退休所得方面，同時具有新、舊制退休年資且請領月退休金之教育人員，其曾任主任、組長、導師等職務之年資可累積點數，達一定點數另有主管職務加給（教育部，2006）。若長久一直擔任輔導教師，則介聘、退休時無任何的積分或點數，擔任輔導教師職務之貢獻並未獲實質肯定，多少會影響老師擔任輔導教師之意願。

五、鼓勵現職教師修習輔導學分

現今許多學校都面臨了具備輔導專業背景的教師不願擔任輔導教師的情形，相對的有些未具備輔導專業背景之教師對輔導工作充滿熱忱，卻礙於無相關專業背景而未能減少授課時數從事輔導工作。

一般教師在修習輔導學分，取得輔導第二專長後可轉任輔導教師，就算不擔任輔導教師工作，對自己未來教師生涯也會有所幫助，因此鼓勵現職教師修習輔導學分應是可行的辦法。

要現職老師出來擔任應該是不可能。因為那時候我幾乎是私底下一個一個去拜託，很難，不過目前有鼓勵兩個老師去修那個輔導學分，他們兩個已經在修了……我們看到進修的訊息就公告，鼓勵老師參加。(T1-265)

我覺得說有相關資訊應該要公告，因為想要從事這個工作的老師應該還是有啦！因為你已經是在職的老師，你再去多修四十個學分，對他絕對有好處的啊！就算將來不擔任這個專任輔導老師，對將來自己輔導學生的工作上應該會有很大的幫助。(T4-075)

王琇蓉(2011)認為，讓現職教師轉型成輔導教師，一方面可充實並補足輔導人力，另一方面也可協助解決因少子化帶來之超額教師的問題。目前部分大專院校已陸續開設國中輔導專長學分班，提供教師加修輔導第二專長。學校行政單位接獲進修相關資訊時，可公告訊息並鼓勵有興趣的老師參與進修活動。

六、鼓勵輔導教師主動提供服務展現專業

陳幸宜(2012)指出，輔導教師若能創造主動性，將與導師的互動從「導師求助」轉換為「地位平等」的合作關係，將有助於促進導師與輔導教師之成功合作關係。此外，輔導教師具有多元的角色彈性以及溝通、協調、分析三大專業能力，可提供導師不同面向的協助。若雙方能透過溝通取得共識，讓輔導教師的專業能力與導師的期待維持健康的平衡，則可創造出成功的合作經驗。

我們的老師是希望說可不可以藉由輔導教師的專業提供一些策略，因為現在導師比較缺乏這種輔導的策略，而且很多老師自己情緒的掌控很不好。(T5-235)

教師同儕輔導我覺得這是去補強三級輔導中初級輔導的功能，初級輔導做的好，可能二級輔導就可以比較有功效。(T3-106)

輔導教師具有輔導相關背景與訓練，可以擔任教師的諮詢者，適時提供導

師輔導策略或進行觀念的溝通，協助辨識學生的問題，進行適當之轉介與輔導。因而鼓勵輔導教師主動提供服務，運用教師同儕輔導的方式，可提昇教師的輔導專業知能，並強化初級輔導之功效。

七、提供輔導教師專業督導

許維素、朱素芬（2009）提到督導是助人者持續自我覺察、自我照顧、自我發展及致力於專業發展過程中相當重要的一環，且對於受督者專業能力的培養、專業自信的累積、專業認同的建立均具有影響力。張麗鳳（2006）建議應透過同儕督導與專業督導以提升輔導教師專業知能，並給予支持與鼓勵，以避免輔導教師陷入專業枯竭、替代性創傷的危機，因此輔導教師專業督導的部份是必須重視的。

T2主任在規劃輔導教師專業督導的部份提出以下的看法：

如果區域性的我是想到像我們這個區有三所國中嘛！如果說可以輪流，這次在我們學校，那另外兩所專任跟兼任輔導老師就過來，邀請教育局學生輔導中心督導過來指導，有這樣子的想法，可是還沒有去推動，因為畢竟如果說教育局那邊或是學生輔導中心那邊可以來處理這個區塊，那就更好。基本上邀請他們來開個案研討會，他們都會來，尤其是像我們有個案是轉介到那裡去，專業諮商人員就會過來，真的是很好的一個資源。（T2-540）

善用台中市教育局學生輔導中心的資源，邀請督導、專業心理師或社工師到校為輔導人員進行督導工作可彌補現今輔導教師專業督導不足的問題，是一個具體而可行的方法。

八、規劃輔導教師責任制

在輔導教師的分工上，有些學校採用所謂的「輔導教師責任制」，全校每個班級均分配一位輔導教師，與導師共同負責該班學生的輔導工作，如此可讓校內輔導教師權責劃分更明確，並加強輔導教師與責任班級導師之溝通聯繫，讓輔導工作更加落實。

T3主任提到自己近來參加會議時，教育部長官提到劃分輔導教師責任班級的做法：

有教育部的長官提出來在北部的一些縣市是有所謂輔導教師責任管區，仿照教官，高中教官有授軍訓課班級就是你的責任班級，那你有授輔導活動課，那個班就是你的責任班級。一個兼任輔導老師要負責十個班級所有的案件是有一點偏多的，那如果再配合專任輔導老師來搭配的話，應該是可以在一個可接受的範圍。

所以把全校分配成幾個多少份量的責管班級應該是可以接受的。輔導活動課跟責任班錯開或不錯開都會是一個方法，因為現在輔導活動課並不是完全都由輔導老師來授課。。(T3-159)

九、訂立清楚且明確之輔導教師聘約準則

目前並未針對輔導教師訂立相關之聘約準則，在規範不明確，角色定位模糊的情況下，導致輔導教師權責不清的問題。因而 T3 主任認為應訂立具體而明確之輔導教師聘約準則，權責清楚才不致造成許多困擾。

今天這個是執行公務，是國家賦予你的工作責任，必然要有它一定的規則，這個不是約聘的話，一定要有它的規則，不妨可以再律定清楚，不律定清楚的後果會變成這件工作的可有可無。教師有教師的準則，輔導教師就勇敢的律定清楚……權利義務的問題、工作合約的問題，將來質量上考評上要達到什麼樣地步的問題，一定要清楚。(T3-255)

灰色地帶的職務，午餐秘書、童軍團長等一併在聘書背面或另外的地方載明他工作的責任義務、工作的範本是如何，是可以具體的做。(T3-300)

輔導教師的權責若能更清楚的規範，可讓輔導教師可有明確遵循的依據，也讓學校行政主管對於輔導教師的工作要求能有所依據。

本節以從事輔導實務工作之輔導主任的角度，針對國中增置輔導教師措施提出具體的改進建議，提供教育主管機關及學校行政主管參考。綜合上述，研究參與者所提供之建議可歸納如下：

在充實輔導人力的部份，一方面可朝鼓勵現職教師修習輔導學分、取得資格後轉任輔導教師努力，另一方面亦希望能重視輔導教師的權益問題，給予合理適切之待遇與角色定位，使具有輔導背景之現職教師願意承擔輔導教師的職務。

在減輕輔導教師工作壓力與負荷的部份，建議可以增進各校輔導人員間的交流、加強落實三級預防輔導概念模式、提供輔導教師專業督導等方式來因應。另外，鼓勵輔導教師主動提供服務展現專業，可與教師建立夥伴關係，共同創造出成功的合作經驗。

關於輔導教師分工問題則可規劃輔導教師責任制的方式來更清楚劃分工作對象；在輔導教師權責問題上則是希望能訂立更清楚且明確之輔導教師聘約準則，將輔導教師的權利、義務規範清楚，避免造成困擾。

最後則希望能有專職之輔導教師於輔導室輪值，協助處理校園偶發事件，

以減輕行政人員之負擔。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討教育部自 99 學年度起補助國民中學增置輔導教師減少授課節數，從事輔導工作措施之實施現況，並針對實施績效及困境進行探究，進而對國民中學增置輔導教師措施提出具體建議。

本章配合研究目的與待答問題，根據研究資料的分析與討論，歸納出研究結果，並提出具體建議。

第一節 結論

本研究以臺中市 100 學年度學校班級數介於 46~75 班，法定編制應有輔導教師人數為 4~5 人之市立國民中學學校現職輔導主任為調查對象。本節歸納前述之研究結果與討論，分別對國民中學增置輔導教師措施之實施現況、實施績效、困境及具體建議提出以下結論：

一、國民中學增置輔導教師措施之實施現況

- (一) 臺中市國民中學目前普遍面臨輔導教師人數未達法定編制之情形。
- (二) 臺中市國民中學輔導教師工作項目主要以「臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫」為依據。而目前輔導教師投入最多心力與時間的工作項目為學生個案晤談輔導工作。
- (三) 臺中市學校目前主要以輔導教師負責學生個案晤談輔導工作，但仍須輔導室行政人員、認輔教師及輔導志工來協助分擔輔導工作。

二、國民中學增置輔導教師措施之實施績效

- (一) 輔導人力增加後，有專職的輔導教師可以協助處理學生事務，受訪之輔

導主任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。

(二) 增置輔導教師措施實施後，輔導教師專職投入學生輔導工作，與學生建立良好互動關係，同理並給予支持的力量，使學生受到更完善的照顧，不但能更敏銳地察覺需要通報之個案，提供適當的輔導或轉介，亦改善原本認輔制度之不足，減輕了輔導行政人員之工作負荷。

(三) 輔導教師能以專業角度提供導師或家長諮詢服務，透過親師合作，共同協助學生，使其能突破困境並順利成長。

三、國民中學增置輔導教師措施之實施困境

(一) 臺中市國民中學目前輔導教師人數未達法定編制之比例超過半數，其主要問題在於校內具輔導專業背景的現職教師擔任輔導教師之意願低落，而意願低落的原因與輔導人員所面臨來自個人或外在的壓力有關。輔導教師的角色定位模糊、責任及壓力大、工作規範項目多且內容龐雜、權益與福利未受重視、輔導成效不易彰顯、專業督導不足、初級輔導工作未落實等因素都影響了現職教師轉任輔導教師的意願。

(二) 輔導教師需兼任導師時，教師的心力與時間難以專注投入在輔導工作上。

(三) 部分學校尚無法妥善規劃足夠且適切之諮商空間，影響個案晤談輔導與小團體輔導工作之進行，亦影響輔導之成效。

四、國民中學增置輔導教師措施之改進建議

(一) 在充實輔導人力上，一方面可朝鼓勵現職教師修習輔導學分、取得資格後轉任輔導教師努力，另一方面亦希望能重視輔導教師的權益問題，給予合理適切之待遇與角色定位，使具有輔導背景之現職教師願意承擔輔導教師的職務。

(二) 在減輕輔導教師工作壓力與負荷上，建議可以增進各校輔導人員間的交

流、加強落實三級預防輔導概念模式、提供輔導教師專業督導等方式來因應。另外，鼓勵輔導教師主動提供服務展現專業，可與教師建立夥伴關係，共同創造出成功的合作經驗，以增進一般教師對輔導教師的認同感，並使輔導教師的專業能獲得肯定。

(三) 在輔導教師分工問題上，可規劃輔導教師責任制的方式來更清楚劃分工作對象，使權責更為明確。

(四) 在輔導教師權責問題上，希望能訂立更清楚且明確之輔導教師聘約準則，將輔導教師的權利、義務規範清楚，避免造成執行上之困擾。

綜合上述，本研究針對臺中市國民中學增置輔導教師措施之實施現況、成效、困境、改進建議做一初步性的探究。整體而言，輔導主任肯定輔導人力的有助於提昇校園輔導工作之品質，使更多親、師、生受益。然而此措施在實行上仍有許多困難點需要去克服，期待未來能突破困境，讓輔導工作能發揮更大的效益。

第二節 建議

本節將依據研究發現，提供輔導實務上與後續研究之建議以供參考。

一、對輔導實務上之建議

(一) 充實輔導教師人力以符合法定編制人數

1. 本研究發現輔導相關科系畢業的現職教師對於擔任輔導教師意願低落，因此建議教育主管機關能重視輔導教師師資培育問題。在師資培育過程中除理論外亦能加強實務訓練，以因應未來工作之所需，並激發學生之專業熱忱與使命感。
2. 研究結果發現，當前學校現職教師中不乏未具輔導專業背景但有志從事輔導工作者。因此建議針對現職教師提供在職進修的機會，協助取得擔任輔導教

師資格，以改善目前輔導人力不足的情況。

(二) 重視輔導教師增能及身心照顧問題

由研究中發現輔導教師身為助人工作者，遭受很大的身心壓力，容易面臨專業耗竭的危機。因此建議教育行政主管及學校能提供多元且充裕的進修研習機會，促進各校輔導人員的交流與互動，並藉由同儕督導與專業督導的方式，充實輔導教師專業知能，提升輔導效能，獲取能量，以期成為勝任愉快之助人者。

(三) 注重輔導教師的權益與角色定位問題

研究發現許多具輔導專業背景之現職教師不願擔任輔導教師，專職從事輔導工作，造成多數學校仍面臨輔導教師人數編制不足的情況。因此建議教育行政主管機關能針對輔導教師的相關福利與權益做全盤考量與規劃，給予合理之待遇與角色定位，以增進其敬業精神。

(四) 妥善規劃諮商空間

本研究發現部分學校因諮商空間的不足，影響到學生個案晤談輔導或小團體輔導之進行，因此建議在未來少子化的浪潮之下，校園中有閒置空間時能考慮妥善規劃足夠之團體諮商室與個別諮商室，以落實校園輔導工作。

(五) 落實學校三級預防輔導模式

學校輔導工作需要團隊分工合作，才能運作順暢。建議加強學校教師三級預防輔導概念，並落實綜合活動課程教學正常化，以增強初級輔導之功效，減輕輔導教師之工作負荷。

二、對後續研究之建議

(一) 在研究對象方面

本研究僅以輔導主任為訪談對象，故研究結果的推論有其限制，建議未來可以輔導教師為研究對象，以瞭解輔導教師在工作上所遭遇的實際問題。另研究對象亦可以擴及輔導教師之服務對象(如受輔學生及其導師或家長)，以其角度來評估並詮釋輔導工作之成效。

（二）在研究主題方面

本研究是以輔導主任的角度來詮釋增置輔導教師的相關議題，然而輔導教師究竟是如何看待自己的這一份工作呢？在工作上又遭遇了何種困境？輔導教師的角色知覺、角色定位、專業承諾或是工作壓力的調適、工作士氣等都是值得進一步探究的。

（三）在研究方法方面

本研究採質性方式進行半結構式訪談，建議未來研究可以量化方式來擴大研究樣本，進行較大規模的調查，以增加研究的廣度。

（四）在研究區域方面

本研究是以臺中市五位輔導主任為訪談對象，建議未來可以其他縣市或區域做研究，以期對國中增置輔導教師措施之相關問題能有更深入的認識與瞭解。

研究者反思

本研究屬於初探性質的研究，主要是期望對實施未滿兩年的國中增置輔導教師措施在制度面上的問題有更深刻的了解與認識，但礙於研究時間、受訪者意願等限制，僅以五位現職之輔導主任為訪談對象，因而還無法一窺問題的全貌。

輔導工作性質較為特殊，處理個案資料需遵守保密原則，因此許多人無法了解輔導人員究竟在忙些什麼，因當中有太多「不能說的祕密」。在教育現場中，有些行政人員、老師們其實還不是很清楚為什麼學校突然冒出所謂的「輔導教師」，對「輔導教師」的角色、任務、職責也是陌生的。而輔導主任是輔導教師們的行政主管，有權也有責掌握輔導教師的工作狀況，亦有權責檢視輔導教師所做的輔導記錄，對於學校中之認輔個案有較清楚及全面的掌握與了解，因此本研究選擇以輔導主任作為研究參與者。

五位研究參與者均有豐富的行政經驗且在輔導工作崗位上耕耘多年，對輔導實務上的問題有深刻的感受，因而能提供豐厚的資料，讓研究者有機會對增置輔導教師措施的實施現況與問題有更進一步的了解，這是研究過程中很大的收穫。同時，在訪談過程中也感受到輔導主任們樂於助人的特質，親切、體貼、具同理心，讓研究者在毫無壓力的情境下完成訪談，甚至在訪談後還給予很多的回饋與鼓勵，彼此維繫著良好的互動關係。

而保持客觀中立的態度則是研究進行過程中需持續自省的。研究者在訪談過程中，保持專注傾聽、不下判斷，與研究參與者建立信賴且良好之關係。在資料分析的過程中，亦時時提醒同樣身為國中輔導工作人員的自己不能加諸個人情緒在其中，以確保研究之品質並忠實反應研究參與者之內心歷程。

在整個研究進行的過程中，研究者亦不斷在省思與回顧自己的輔導工作歷程。在訪談時有主任問到：「既然知道輔導工作的辛苦，究竟是什麼力量堅持妳繼續下去呢？」其實就是很單純的一種助人的熱忱吧！感受到助人工作的意義與價值，讓人覺得有能力幫助需要的學生比單純的傳授學科知識更有意義感。青少年輔導工作雖然辛苦，但輔導教師相較於其他老師及父母，處於較佳的溝通有利位置，因此有機會去影響個案，使其調整認知思考模式而願意為自己而努力。因而輔導人員需先肯定自身工作的意義與價值，輔導之成效才有彰顯的

可能。

透過本研究之訪談，看到具輔導背景的主任運用自己的專業領導著校園中的輔導團隊朝向提供更優質專業的服務而努力，同時也看到多位所謂非輔導本科系之輔導主任多年來熱情、謙虛地投入在艱辛的青少年輔導工作中，著實令人感動。這些輔導前輩們以他們多年奉獻累積的實務經驗，用身教引領著後生晚輩們，一點一滴地發揮力量試圖改變並影響學生。誠摯地感謝五位研究參與者在百忙之中仍願意接受訪談，亦期望輔導工作者的努力終有開花結果的一天！

參考文獻

一、中文部分

- 內政部兒童局 (2011)。兒童及少年保護。台中：內政部兒童局。檢索自
http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/main/index.aspx
- 內政部警政署 (2011)。警政統計年報。臺北：內政部警政署。檢索自
<http://sowf.moi.gov.tw/stat/month/m5-02.xls>。
- 王文科、王智弘 (2011)。教育研究法 (第 14 版)。台北：五南書局。
- 王文科、王智弘 (譯) (2002)。質的教育研究—概念分析 (J. H. McMillan & S. Sumacher 著)。台北：師大書苑。(原著作出版於 2001 年)
- 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)。國立台灣師範大學，台北。
- 王琇蓉 (2011)。國民小學超額教師之研究—以臺北市和新北市為例 (未出版之
碩士論文)。國立臺北市立教育大學，臺北。
- 王麗斐、趙曉美 (2005)。小學輔導專業發展的困境與出路。教育研究月刊, 134,
41-53。
- 全國法規資料庫 (2011a)。國民教育法。檢索自
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070001>
- 全國法規資料庫 (2011b)。國民教育法實行細則。檢索自
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070008>
- 全國法規資料庫 (2011c)。性別平等教育法。檢索自
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080067>

全國法規資料庫 (2012)。教師法。檢索自

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020040>

刑志彬 (2009)。心理專業人員協助學校輔導工作之參與經驗探究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹。

何金針、陳秉華(2007)。台灣學校輔導人員專業化之研究。稻江學報，2(2)。

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 (2006)。他山之石：先進國家學校輔導工作比較和省思。現代教育論壇，

15，36-55。

吳姿瑩 (2006)。國民中學輔導教師角色認同與角色實踐之研究(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北。

吳昭儀(2009)。國民中學輔導教師之角色實踐。輔導季刊，45(2)，30-36。

宋湘玲、林幸台、鄭熙彥(1996)。學校輔導工作的理論與實施。高雄：復文。

李慧賢 (2003)。國中輔導教師在九年一貫課程、教訓輔三合一與心理師法實施

後的角色與定位。學生輔導，85，52-63。

周文勇、周韞維(2004)。防治幫派入侵校園研究。台北：內政部警政署。

林金生 (2003)。國民中學輔導教師工作壓力、因應策略與負向情緒經驗之研究

(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。

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。

林家興、洪雅琴 (2001)。學校人員對國中輔導工作及專業輔導人員試辦方案之

評估研究。教育心理學報，32(2)，103-120。

- 林家興、洪雅琴、黃炤容、王明傳(2000)。國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可行推廣模式評估。《學生輔導》，67，126-143。
- 林清文(2007)。《學校輔導》。台北：雙葉。
- 林家興(2002)。中學輔導教師與專業輔導人員工作內容的時間分析。《教育心理學報》，33(2)，23-40。
- 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)。國立台灣師範大學，台北。
- 柯雅瓊、許維素(2011)。學校輔導教師督導模式初探。《輔導季刊》，47(1)，30-41。
- 洪莉竹(2008)。中學輔導人員專業倫理困境與因應策略研究。《教育心理學報》，39(3)，451-472。
- 夏梅娟(2011)。《臺中市國民中學輔導人員工作士氣之研究》(未出版之碩士論文)。私立中臺科技大學，台中。
- 高雄市政府教育局資訊教育中心(2012)。101年臺閩地區公立國民中小學暨幼稚園教師介聘他縣市服務作業要點。檢索自101年台閩地區公立國民中小學暨幼稚園教師介聘他縣市服務網
<http://exc.ks.edu.tw/announce/index.htm>
- 康秀月(2008)。《國民中學輔導教師角色期望與角色實踐：輔導教師與一般教師之比較分析》(未出版之碩士論文)。私立中原大學，桃園。
- 張佩娟(2004)。《國中輔導教師社會支持與其輔導角色實踐相關之研究》(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 張臻萍(2010)。《國中輔導教師與導師之溝通與衝突經驗的探究》(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北。

- 張麗鳳(2006)。我國中小學輔導工作的回顧與前瞻。《現代教育論壇》，15，17-35。
- 張麗鳳(2007，11月)。學校輔導工作專業團隊的分工與合作。「第三屆中小學校輔導與諮商學術研討會」，國立嘉義大學，嘉義。
- 張麗鳳(2008)。輔導教師專業組織發展與學校輔導工作。《輔導季刊》，44(3)，45-51。
- 教育部(1995)。教育部推動認輔制度實施要點。教育部台(84)訓○二四二五七號函。
- 教育部(2006)。教育人員退休所得合理化方案適用疑義補充說明。教育部95年6月16日台人(三)字第0950055425號函。檢索自
<http://msa.tres.ntpc.edu.tw/~people/lawfie/714-0.doc>
- 教育部(2007)。學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項。檢索自
<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000223>
- 教育部(2008)。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。台北：教育部。
- 教育部(2011a)。立法院通過「國民教育法」修正案一增置學校專任輔導教師及專任專業輔導人員。學生輔導電子報。檢索自
http://guidepaper.edu.tw/?menu=2&subject_sn=130
- 教育部(2011b)。教育部補助增置國中小輔導教師實施要點。台北：教育部。
- 教育部(2012a)。核釋「國民教育法」第10條第4項所定專任輔導教師應具之「專業知能」相關規定。中華民國101年4月12日教育部臺訓(三)字第1010046968C號令。檢索自
<http://edu.law.moe.gov.tw/NewsContent.aspx?id=1018>

教育部 (2012b)。加強國民中學藝能及活動課程教學視導實施要點修正規定。

中華民國101年3月9日臺國(二)字第1010033507C號令。檢索自
http://gazette.nat.gov.tw/EG_FileManager/eguploadpub/eg018045/ch05/type2/gov40/num30/Eg.htm

教育部教育研究委員會(2011)。中華民國教育報告書—黃金十年、百年樹人。

檢索自<http://history.moe.gov.tw/important.asp?id=54>

曹瓊華(2005)。國民中學認輔教師對認輔制度之認知、實施困境及相關輔導策略應用之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。

許秩維(2011, 11月9日)。治安差課業重 兒少最擔心。中央通訊社。檢索自

<http://tw.news.yahoo.com/治安差課業重-兒少最擔心-031107059.html>。

許純鳳(2011, 11月11日)。兒少憂慮多 兒少有話說。台灣立報。檢索自

<http://www.lihpao.com/?action-viewnews-itemid-112555>。

許雅惠(2011)。大專校院輔導教師工作現況與專業知能需求之研究。教育心理學報, 43(1), 51-76。

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。

許維素、朱素芬(2009)。學校輔導教師督導工作的省思。諮商與輔導, 282, 35-44。

許維素、蔡秀玲(2008)。高中職輔導教師焦點解決團體督導成效之研究。教育心理學報, 39(4), 603-622。

許錫珍、邱維城、張春興(1977)。國民中學輔導工作實施狀況之調查研究。教育心理學報, 10, 83-90。

陳幸宜(2012)。導師如何知覺與輔導教師在學生輔導上的成功合作歷程(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北。

- 陳秉華 (2005, 9月)。我國中小學校輔導與諮商工作的現況和挑戰。「現代教育論壇：第一屆中小學輔導與諮商學術研討會」，國立嘉義大學，嘉義。
- 陳金定 (2007)。青少年發展與適應問題。台北：心理。
- 彭若梅 (2005)。國民中學輔導教師在九年一貫課程改革中的衝擊與因應 (未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北。
- 黃麗君 (2007)。國中輔導教師工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 楊瑞珠、連廷嘉 (2004)。台灣都會區高危險群青少年流行率之調查研究。屏東師院學報，20，115-140。
- 廖鳳池 (2006)。學生輔導法立法與我國中小學校輔導工作的未來展望。現代教育論壇，15，11-16。
- 臺中市政府教育局 (2011a)。各級學校資料。臺中：臺中市政府教育局。檢索自 <http://www.tc.edu.tw/school/list>
- 臺中市政府教育局 (2011b)。臺中市100年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫。臺中：臺中市政府教育局。
- 臺中市政府教育局 (2012)。101年度臺中市政府教育局所屬公立國民中學輔導教師名冊。臺中：臺中市政府教育局。檢索自 <http://www.tc.edu.tw/news/show/id/19484>
- 趙慧芳 (2010)。國民中學輔導教師專業承諾與工作滿意度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北。
- 劉焜輝等著 (2003)。學校輔導工作的多元面貌。台北：天馬。
- 潘怡君 (2010)。國中學生輔導需求調查研究—以雲林縣三所國中為例 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。

- 蔡清田(2010)。論文寫作的通關密碼：想畢業？讀這本。台北：高等教育。
- 鄭君紋(2009)。國中輔導教師面對諮商輔導工作的多重壓力與因應策略。《教師天地》，163，28-32。
- 鄭崇趁(1995)。教育與輔導的軌跡。台北：心理。
- 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頁)。台北：心理。

二、英文部分

- Crabtree,B.D.,& Miller,W.L.(1992).*Doing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- 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>
- Gysbers, N. C. (2001). *School guidance and counseling in the 21st century: Remember the past into the future*. Retrieved from http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0KOC/is_2_5/ai_84152029
- Olsen,M.J.,& Dilley,J.S.(1988).A New Look at Stress and the School Counselor. *The School Counselor*,35(3),194-198.
- Shertzer,B.& Stone,S.C.(1981).*Fundamentals of guidance*.Boston,MA :Houghton Mifflin .

附錄一 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

中華民國 97 年 9 月 25 日台訓(三)字第 0970187451C 號令訂定

一、依據

- (一) 行政院九十七年三月二十四日院臺教字第○九七○○八三七三六號函核定「精緻國教發展方案-國民中學階段」。
- (二) 教育部（以下簡稱本部）九十六年十月十二日「研商落實國民中小學輔導教師輔導工作暨輔導教師授課節數事宜」會議決議紀錄。

二、目的

- (一) 配合精緻國教發展需求，提升教育專業品質，促進教育精緻化。
- (二) 落實國民中小學輔導教師法定編制，解決學校輔導人力不足現象。
- (三) 有效支援國民中小學教師輔導工作，改善教師工作負荷過重現象。

三、補助對象：直轄市、縣（市）政府（以下簡稱縣市政府）。

四、補助原則

- (一) 公平原則：依各縣市政府所屬公立國民中小學之學校規模計列核定分配數，予以經費補助。
- (二) 績效原則：經費補助以落實國民中小學輔導教師法定編制及辦理學生輔導工作之成效為主。
- (三) 彈性原則：本部得視預算編列情形、各縣市政府財政狀況或其他特殊需要予以調整。

五、補助基準：補助經費項目以輔導教師減授課鐘點費為限。本部依下列基準補助各縣市政府，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。

(一) 國民小學：

- 1. 九十七學年度起補助辦理。
- 2. 補助增置輔導教師基準表如表一。每人每週減授二節課所需鐘點費，每節新臺幣（以下同）二六〇元，全年度以四十週計列。

(二) 國民中學：

1. 九十九學年度起補助辦理。
2. 補助增置輔導教師基準表如表一。每人每週減授十節課所需鐘點費，每節三六〇元，全年度以四十週計列。

表一 教育部補助增置公立國中小輔導教師人數基準表

國小班級數	增置國小輔導教師人數	國中班級數	增置國中輔導教師人數
二十四班以下	一人	十班以下	一人
二十五班至四十八班	二人	十一班至二十班	二人
四十九班至七十二班	三人	二十一班以上	依【精緻國教發展方案-國中階段】，增置一名專任輔導教師員額，所需人事費由行政院主計處透過現行一般性補助款設算。該專任員額以採減授節數之兼任輔導教師為原則，縣市政府得視學校規模及需求，彈性調整學校之兼任輔導教師名額(約可設置五名至六名兼任輔導教師)。
七十三班至九十六班	四人		
九十七班以上	五人		

六、各縣市政府辦理事項

- (一) 依本部國民中小學教師授課節數訂定基本原則，明定各縣市國民中小學輔導教師減授課節數規定。
- (二) 依附件一之「直轄市、縣(市)政府核定學校輔導人力原則」，核定所屬學校一般教師兼任輔導教師及輔導行政人員之聘任(含學期中前揭人員異動之核定事宜)。
- (三) 依附件二之「直轄市、縣(市)政府規劃學校輔導人力運用計畫原則」，提報所屬學校輔導人力運用計畫報本部審查。
- (四) 依附件三之「學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表」，規劃國民中小學輔導教師工作內容。
- (五) 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。
 1. 輔導教師不得由學校主任、組長兼任。但國小六班以下學校由未兼任主任或組長之教師擔任輔導教師確有困難者，報經縣市政府同意後，不在此限。
 2. 輔導教師依表二所列專業背景優先順序選任。但九十七學年度第二學期(九十八年一月一日至九十八年七月三十一日)學校全體教師中無人具表二所述之專業背景者，得就該校全體教師之學經歷背景造冊後，由校長本權責檢視評估遴選較具教育熱忱與輔導專業知能之教師，於報經各

縣市政府核定後任之。

3. 輔導教師每年輔導知能在職教育進修時數應達十八小時。

表二 輔導教師專業背景優先順序表

專業背景	1. 輔導、諮商、心理相關專業系所畢業。
	2. 領有輔導活動科／綜合活動學習領域輔導活動專長。
	3. 修畢輔導四十學分。
	4. 修畢輔導二十學分。

七、申請及審查作業

各縣市政府應於每年十月三十一日以前，函送縣市輔導教師人力運用計畫、輔導教師減授課節數規定、補助經費申請表(補助經費項目以輔導教師減授課鐘點費為限)，由本部審議後，核定次年度補助款。但九十八年度應分別於九十七年十月三十一日前及九十八年六月三十日前函送上半年度及下半年度之計畫，報本部審議。

八、經費請撥及核銷

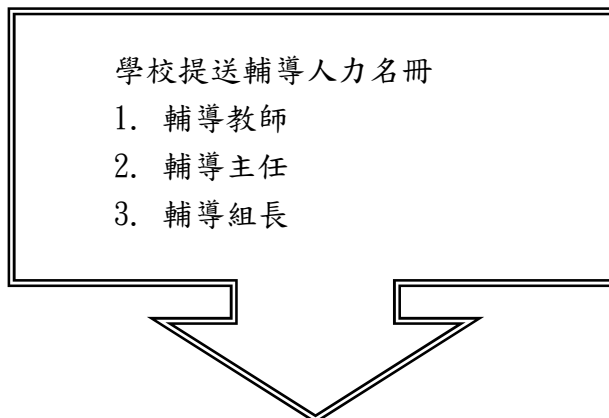
- (一) 補助款除九十八年度採二次撥付外，餘採一次撥付，經核定後之補助經費，納入地方預算，由各縣市政府於每年依規定時限製據暨納入預算證明，函報本部辦理撥款；如有結餘，應依本部補助及委辦經費核撥結報作業要點辦理。
- (二) 各縣市政府應於次年度一月，檢具計畫經費核定文件、教育部補助經費收支結算表及應繳回之計畫結餘款項，函報本部辦理核結。
- (三) 其他未盡事宜依本部補助及委辦經費核撥結報作業要點及相關規定辦理。

九、成效考核

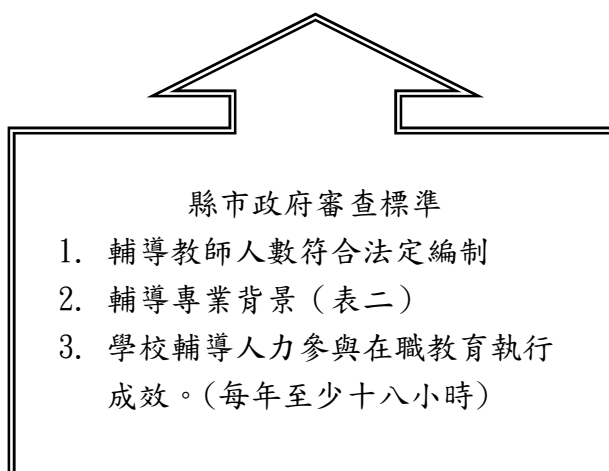
- (一) 本計畫補助經費應專款專用，不得挪用填補各縣市政府原應支付之其他費用，且年度補助經費執行率，應切實依分配數、分配月份執行。
- (二) 各縣市政府應於每年十月定期調查瞭解所屬國民中小學輔導教師人力運用情形，據實造冊；所造輔導教師名冊應於當年度十月三十一日前報本部備查。但九十八年度下半年所屬國民中小學輔導教師名冊，於當年度六月三十日前報本部備查。

- (三) 受補助之縣市政府，其執行成效不佳，或未依本計畫規定執行者，本部得視情節輕重，酌減該縣市政府次一年度補助款之額度。
- (四) 各縣市政府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，得推薦本部輔導計畫有功人員，予以公開表揚。
- (五) 本部應積極督導各縣市政府及學校之執行情形，必要時得依實際需要召開檢討會或進行實地訪視督導。
- (六) 本項工作辦理情形列入本部對各縣市政府一般性補助款考核及統合視導事項辦理。各縣市政府於本部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。

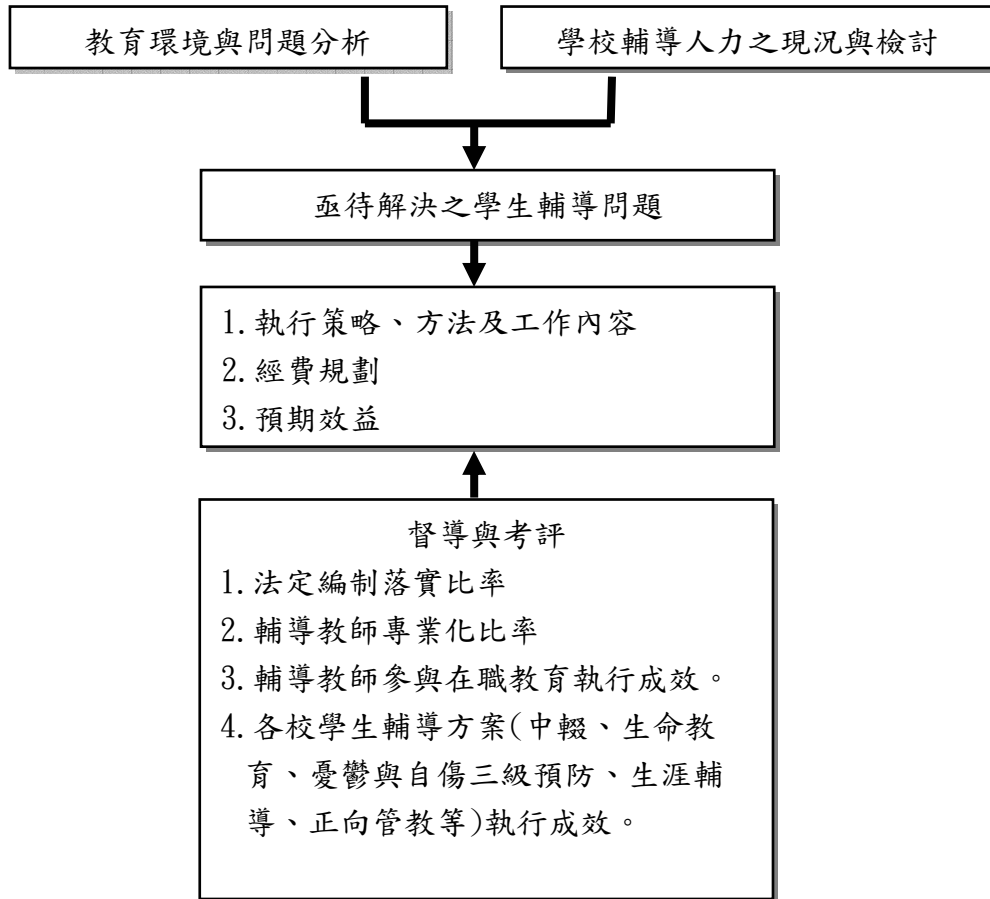
直轄市、縣（市）政府核定學校輔導人力原則



直轄市、縣（市）政府核定學校輔導人力名冊



直轄市、縣（市）政府規劃輔導教師人力運用計畫原則



表三

學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表

輔導體制	工作內容	主要負責推動者	提供支援與協助者
初級預防	<p>提昇學生正向思考、情緒與壓力管理、行為調控、人際互動以及生涯發展知能，以促進全體學生心理健康與社會適應。</p>	全體教師	<p>學校全體職員</p> <hr/> <p>輔導教師</p> <p>以全校或班級為單位，實施發展性輔導措施，藉由輔導相關課程或活動、心理測驗、資訊提供、技巧演練等方式來進行，提供學生成長發展所需的資訊、知識、技能及經驗，以及提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務，以提昇學生在思考、情緒、行為及人際管理的知能，並促進學生的心理健康與社會適應。</p>
二級預防	<p>早期發現高關懷群，早期介入輔導。</p>	<p>輔導教師</p> <p>以個別或小團體學生為單位，實施介入性輔導措施，針對學生在性格發展、學業學習、生涯發展及社會適應等之個別需求，進行高關懷群之辨識與篩檢、危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務，以協助學生及早改善或克服學習、認知、情緒、行為及人際問題，並增進其心理健康與社會適應。</p>	<p>全體教師</p> <hr/> <p>專業輔導人員 (心理師、社工師及精神醫療人員等)</p>

輔導 體制	工作內容	主要負責推動者	提供支援與協助者
三級 預防	<ol style="list-style-type: none"> 1. 針對偏差行為及嚴重適應困難學生，整合專業輔導人力、醫療及社政資源，進行專業之輔導、諮商及治療。 2. 在學生問題發生後，進行危機處理與善後處理，並預防問題再發生。 	<p>專業輔導人員 (心理師、社工師及精神醫療人員等)</p>	<p>輔導教師</p> <p>以個別或小團體學生為單位，實施介入性輔導措施，針對偏差行為及嚴重適應困難學生，進行危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務，以協助學生有效改善或克服學習、認知、情緒、行為及人際問題，並增進其心理健康與社會適應，以預防問題之復發。</p> <hr/> <p>資源機構及網絡 (精神醫療團隊及機構、專業助人團體等)</p>

附錄二 節錄自「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」

2011年11月7日修訂 臺訓(三)字第1000180647C號令

表一 教育部補助增置公立國中小輔導教師人數基準表（專任輔導教師部分適用至一百零一年七月三十一日止；兼任輔導教師部分適用至一百零一年十二月三十一日）

國小班級數	增置國小輔導教師人數		國中班級數	增置國中輔導教師人數	
	專任	兼任		專任	兼任
二十四班以下	/	一人	十班以下	/	一人
二十五班至四十八班		二人	十一班至二十班		二人
四十九班至七十二班		三人	二十一班以上		一人
七十三班至九十六班		四人			
九十七班以上		五人			

表二 依「國民教育法」及「國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則」規定國中小應編制輔導教師數（一百零一年八月一日起適用）

國小班級數	增置輔導教師數		國中班級數	增置輔導教師數	
	專任	兼任		專任	兼任
二十三班以下	0人	二人	十班以下	一人	一人
二十四班至四十八班	一人	一人	十一班至二十班	一人	二人
四十九班至七十二班	一人	二人	二十一至三十五班	二人	一人
七十三班至九十六班	一人	三人	三十六班至五十班	二人	二人
九十七班至一百二十班	一人	四人	五十一班至六十五班	二人	三人
一百二十一班至一百四十四班	一人	五人	六十六班至八十年班	二人	四人
一百四十五班以上	一人	以此類推	八十一班以上	二人	以此類推

表三 逐年增加專任及兼任輔導教師進程一覽表

年度	國小		國中	
	專任（各年度八月）	兼任（各年度一月）	專任（各年度八月）	兼任（各年度一月）
一百零一年	1. 五十五班以上，每校一人。 2. 二十四班以上之離島縣市所轄國小，每校一人。	如表一	1. 二十一班以上，每校一人。 2. 一班至二十班之離島縣市所轄國中及離島國中，每校一人。	如表一
一百零二年	四十三班以上，每校一人	如表二	十三班以上，每校一人	1. 三十五班以下編制人數如表二。 2. 三十六班以上，每校一人。
一百零三年	三十七班以上，每校一人		七班以上，每校一人	1. 五十班以下編制人數如表二。 2. 五十一班以上，每校二人。
一百零四年	三十一班以上，每校一人		全部國中每校一人	1. 六十五班以下編制人數如表二。 2. 六十六班以上，每校三人。
一百零五年	二十四班以上，每校一人		除全部國中每校一人外，四十九班以上國中，每校增置一人	1. 八十班以下編制人數如表二。 2. 八十一班以上，每校四人。
一百零六年以後	二十四班以上，每校一人		除全部國中每校一人外，二十一班以上國中，每校增置一人	如表二

附錄三 臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範計畫

壹、依據

- 一、中華民國 100 年 1 月 26 日國民教育法第 10 條第 3 項。
- 二、中華民國 97 年 9 月 25 日台訓(三)字第 0970187451C 號令訂定「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」。
- 三、中華民國 99 年 1 月 19 日台訓(三)字第 0990003558C 號令訂定修正「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」第六點。
- 四、100 年 2 月 17 日教育部臺訓(三)字第 1000014446 C 號令修正「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」第五點。
- 五、中華民國 100 年 5 月 6 日「臺中市 100 年度國民中學設置輔導教師工作規範」會議紀錄。

貳、目的

- 一、落實國民中學輔導教師法定編制，解決學校輔導人力不足現象。
- 二、有效支援國民中學教師輔導工作，改善教師工作負荷過重現象。強化輔導教師功能，因應日益嚴重之學生問題。
- 三、確實執行學校三級預防輔導機制與確認輔導教師之角色功能，落實中輟、生命教育、憂鬱與自傷三級預防、生涯輔導、正向管教等友善校園工作。
- 四、落實輔導教師積極投入參與學生輔導工作，以發揮輔導減授時數後之實質效益。

參、具體作法與推動時程

一、執行策略

- (一) 專任輔導教師定義：在校教師，原則上不排除或比照教師兼主任之授課節數排課以從事輔導工作。
- (二) 兼任輔導教師定義：在校教師，需教授課程，減授部分節數以從事輔導工作。
- (三) 專任輔導教師及兼任輔導教師其職掌：
 1. 發展性輔導措施。
 - (1) 內容：針對學生身心健康發展進行一般性之輔導。
 - (2) 方式：以全校或班級為單位，藉由輔導相關課程或活動、心理測驗、資訊提供、技巧演練等方式來進行，提供學生成長發展所需的資訊、知識、技能及經驗。
 2. 介入性輔導措施。

- (1) 內容：針對適應困難或瀕臨行為偏差學生進行專業輔導與諮商。
- (2) 方式：以個別或小團體學生為單位，針對學生在性格發展、學業學習、生涯發展及社會適應等之個別需求。進行高關懷群之辨識與篩檢、危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務。
- (四) 專任輔導教師及兼任輔導教師其工作內容如下：

臺中市國民中學輔導室輔導教師工作規範

國中兼任輔導教師 每人每週減授十節	國中專任輔導教師 原則上不排課或比照教師兼主任之 授課節數排課
1. 每學期學生個案晤談輔導至少 40 人次。	1. 每學期學生個案晤談輔導至少 100 人次。
2. 提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務，每學期至少 20 次。	2. 隨時提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。
3. 每學年至少帶領小團體輔導 1 團(6~8 次課)。	3. 每學年至少帶領小團體輔導 1 團(6~8 次課)。
4. 每學年參加輔導專業知能進修研習時數至少 12 小時。	4. 每學年參加輔導專業知能進修研習時數至少 18 小時。
5. 每學期至少參加專業督導 3 次。	5. 每學期至少參加專業督導 3 次。
6. 個案晤談輔導記錄，每二週交付單位主管一次。	6. 個案晤談輔導記錄，每二週交付單位主管一次。
7. 個案轉介、追蹤輔導並定期記錄。	7. 個案轉介、追蹤輔導並定期記錄。
8. 協助處理偶發事件。	8. 協助處理偶發事件。
9. 因應突發或危機事件進行班級團體輔導活動。	9. 因應突發或危機事件進行班級團體輔導活動。
10. 針對輔導個案之需求，解釋相關心理測驗的結果。	10. 針對輔導個案之需求，解釋相關心理測驗的結果。
11. 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。	11. 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。
12. 執行輔導室所交辦之相關的輔導工作。	12. 擔任學校輔導相關會議成員。
	13. 執行輔導室所交辦之相關的輔導工作。

備註：依據本市市立國民中學教師授課節數編排要點第九點規定辦理

- 國中專任輔導教師原則上不排課或比照教師兼主任之授課節數排課。
- 國中兼任輔導教師每人每週減授 10 節為原則。各校兼任輔導教師每人每週減授課若未達 10 節者，請各校本權責依比例原則調整兼任輔導教師工作規範。

(五) 資格：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。

1. 輔導教師不得由學校主任、組長兼任。
2. 輔導教師依表一所列專業背景優先順序選任。

表一 輔導教師專業背景優先順序表

專業背景	A. 輔導、諮商、心理相關專業系所畢業。
	B. 領有輔導活動科／綜合活動學習領域輔導活動專長。
	C. 修畢輔導四十學分。
	D. 修畢輔導二十學分。
	E. 其他

(六) 法定編制人數規劃：

1. 班級數之認定係以普通班加上獨立成班之特殊班(如特教班)，不含抽離式資源班、藝才班等。
2. 99 學年度，國中法定編制人數：10 班以下設置 1 人、11 班至 20 班設置 2 人、21 班以上，每 15 班增加設置 1 人。(完全中學係以計算國中部為主)

(七) 補助減授時數規劃：

1. 國中專任輔導教師原則上不排除或比照教師兼主任之授課節數排課。
2. 國中兼任輔導教師每人每週減授 10 節。各校兼任輔導教師每人每週減授課若未達 10 節者，請各校本權責依比例原則調整兼任輔導教師工作規範。

二、輔導教師督導與考評

- (一) 在職進修：專任輔導教師每年輔導知能在職教育進修時數應達 18 小時，兼任輔導教師每年輔導知能在職教育進修時數應達 12 小時(或依比例原則調整時數)。每年本局規劃系統性之研習課程或學分班，增進輔導教師之專業知能。
- (二) 定期接受督導：專任及兼任輔導教師應參與學校定期辦理之個案督導會議、期中督導會議。
- (三) 輔導檔案：確實做好個案輔導檔案，並接受不定期查閱與考評。

(四) 質量並重：依其工作執掌內容定期督導檢核，量的達成及質的工作成效。

三、預期效益

100 年度，預期達到量的指標如下：

- (一) 個案輔導：針對適應欠佳學生個案輔導，每位專任輔導教師每學期至少提供 100 人次個別輔導，每位兼任輔導教師每學期至少提供 40 人次個別輔導，藉由及早介入處理，發揮預防功能，減少未來社會成本之消耗。
- (二) 諮詢服務：每位專任輔導教師隨時提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。每位兼任輔導教師每學期至少提供家長及教師輔導與管教相關知能 20 人次諮詢服務，促使教師及家長共同協助學生心理健康與社會適應。
- (三) 專任及兼任輔導教師每學年至少需帶領 1 團小團體輔導，以協助學生適應環境，增進自我認識及生活適應的能力。
- (四) 專業進修：專任輔導教師每年輔導知能在職教育進修時數應達 18 小時，兼任輔導教師每年輔導知能在職教育進修時數應達 12 小時（或依比例原則調整時數）。
- (五) 專業督導：國中每學期至少參加專業督導 3 次。

肆、本計畫 20 班以下規模之學校經費由教育部專案補助，21 班以上規模之學校經費由教育部透過一般性補助款補助。

伍、本計畫奉核後實施，修正時亦同。

附錄四 訪談邀請函

_____主任您好：

感謝您在忙碌的教學與行政工作之餘，願意抽空協助並參與本研究。

此篇論文的主題為「國民中學增置輔導教師措施之探究」，其目的在瞭解目前臺中市增置國民中學輔導教師措施實施現況與輔導人力運用情形、實施績效、困境與改進建議，希望透過面對面的訪談，能對各校增置輔導教師措施之現況有更多的認識，期望您能不吝分享自己對當前輔導工作的感受、想法、工作心得與建議，這將會對本研究有莫大的助益。

本研究訪談的時間預計為60~90分鐘，訪談之次數以1~2次為原則。訪談的時間與地點將會配合您個人意願，選擇於安靜不受干擾之場所進行。為確保資料的正確性並使後續資料分析工作能順利進行，在訪談過程中將徵詢您的同意後進行錄音，並轉謄為逐字稿以作為資料分析之用。而您的個人資料都將以化名方式呈現，以保護您個人的隱私權，且所提供之資料僅供學術上分析討論之用，不隨意公開。

本研究於訪談進行前將提供本研究之訪談大綱以供您參考，歡迎您不吝指教。真誠地感謝您的協助，您寶貴的經驗將會使本研究更有意義。

敬祝

教安

東海大學教育研究所碩士班

研究生：魏琬蓉 敬上

指導教授：王文科 博士

中華民國100年11月28日

附錄五 訪談同意書

為協助論文「國民中學增置輔導教師措施之探究」之進行，本人同意接受研究生魏琬蓉之訪談並全程錄音，轉謄為逐字稿，俾利研究之進行。訪談所蒐集的資料，僅供學術之用，並妥善保管。

訪談過程中若有任何涉及個人隱私或違反訪談倫理之處，本人可以拒絕回答及錄音，亦保有隨時退出此研究及訪談的權利。

立同意書人：_____

日期：101年____月____日

附錄六 研究參與者基本資料調查表與訪談大綱

性別	
教學年資	年
輔導工作年資	輔導主任 年、輔導組長 年
學歷專業背景	
任教科目	
學校輔導教師人數	專任： 人、兼任： 人
輔導教師減授課時數	每週共 節

- 一、請問貴校目前設置專、兼任輔導教師的情形為何？其主要工作項目為何？
- 二、您認為貴校在增置輔導教師措施之推展上有哪些具體之成效？煩請簡要以質性或量化方式說明之。
- 三、您覺得貴校在增置輔導教師措施的推展上所遭遇的困境為何？
- 四、您認為未來在增置輔導教師措施的推展上有哪些可以改進之處？能否提供具體的建議？