

東海大學公共事務碩士專班碩士論文

指導教授：傅恆德博士

國小專任輔導教師與學校行政系  
統的合作模式與服務成效評估

碩士班研究生：賴渝雯

中華民國一〇四年六月十一日



國小專任輔導教師與學校行政系統的  
合作模式與服務成效評估

研究生：賴渝雯

指導教授： 傅恆德 (簽章)

審查教授： 黃信達 (簽章)

王忠和 (簽章)

傅恆德 (簽章)

專班主任： 史美強 (簽章)

東海大學公共事務碩士在職專班碩士論文

中華民國 104 年 6 月 11 日



## 謝 誌

這兩年的研究所走來，一路受到許多的照顧，最感謝的莫過於我的父親，雖然他從未提供所謂學術層面的知識，然而每當我讀書、寫報告或是整理文獻，覺得煩悶的時候，只是靜靜在電話的另一頭聽我綿綿不絕地抱怨。我也許從未親自感謝過，但每個情緒的當下百轉千迴，最終都讓我覺得著實地幸福，感謝父親能給我有這麼多的機會可以讀書，可以進修，朝著自己想前進的方向努力而向前行，也感謝辛苦的弟弟渝翔總是在適時的時機，提供一些莫名的幫助，有家人的支持，真好。

東興國小的同仁們，也是感激，在我因為論文與學校輔導工作分身乏術之際，承受著我的情緒起伏與給我行動上的支援，讓我有更多時間可以投入於研究中；我的忠明前同事們也是感謝，尤其是榕庭與如涵，以前人的經驗傳承，在學習之路上提供我許多參考，讓這條研究所之路走得踏實且豐富；最愛大學的好友們在我焦慮之時，給我情感的同理與肯定，大學同窗好友姍妤也不嫌麻煩地看完整本論文，給我些許建議，學習之路因為有好友們的支持，不孤單。

在這條學習之路上，總是不斷地鞭策自己要進步，感謝專班教師們一路不吝於指導，不僅是知識傳授，更多是充滿關心的互動，備感溫馨，著實感受到專班大家庭的溫暖，專班同學一起學習一起成長，創造許多美好的回憶。真的無比感謝溫文儒雅的指導教授傅恆德老師總是帶著笑容幫忙解答，所有關於研究上的疑惑，更是不時地提供建議，還有口試委員王光旭老師和黃信達老師的建議，讓整個論文順利產出。無論如何，我已經循著這條研究之路，扎扎实實地完成一本萬言書，期許這本論文能成為真的有價值的研  
究，長長久久。

賴渝雯

民國 104 年 6 月

## 摘要

本研究旨在瞭解在國民小學中，學校行政系統與專任輔導教師合作模式，並以學校行政人員為主要研究對象，進行對專任輔導教師的服務成效評估。本研究採用問卷調查法，針對 40 所學校的學校行政人員，抽取有效問卷 339 份，研究工具採取「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」，施測結果以描述統計、卡方檢定、獨立樣本 t 考驗和單因子變異數分析，本研究獲得以下結論：

壹、專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況。

一、學校行政人員與專任輔導教師具有合作經驗關係：主要以行政業務需求、個案問題作為合作原因，高達四成比例具有每學期至少 1~5 次的合作頻率。

二、學校行政人員與專任輔導教師傾向整合型合作模式。

三、學校行政人員對專任輔導教師的服務成效傾向中間偏高。

貳、不同性別、單位處室、職位的學校行政人員，其對專任輔導教師的合作模式傾向有顯著差異。

參、不同學校處室單位的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效有顯著差異情形：輔導室對於服務成效的知覺，優於教務處與學務處，而教務處又優於學務處。

肆、不同合作模式的學校行政人員對於專任輔導教師服務成效有顯著差異：對於服務成效的知覺高低依序是由上而下模式、整合型模式和由下而上模式傾向。

伍、學校行政系統認為輔導工作的最大困境是輔導人力依舊不足，專任輔導教師最重要的職責是個案會談服務，決定自己合作的最重要因素是專任輔導教師的專業度。

依據上述研究發現，針對研究對象與樣本的選擇、研究時間與現況的改變、研究方法與雙方合作互動的差異和研究內容與研究發現的再討論給予建議。

關鍵字詞：學校行政系統、國小專任輔導教師、合作模式、服務成效

# 目 錄

第一章 緒論 .....	1
第一節 研究背景與動機 .....	1
第二節 研究目的與問題 .....	5
第三節 名詞釋義與研究範圍 .....	6
第二章 文獻探討 .....	9
第一節 國小專任輔導教師的現況 .....	9
第二節 學校行政系統合作現況 .....	17
第三節 政策執行模式 .....	28
第四節 輔導教師所提供的服務 .....	31
第三章 研究方法 .....	37
第一節 研究設計與研究假設 .....	37
第二節 研究對象 .....	39
第三節 研究工具 .....	40
第四節 研究步驟 .....	45
第五節 資料處理與分析 .....	47
第四章 研究結果與討論 .....	49
第一節 樣本特性與合作現況描述分析 .....	49
第二節 專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況 .....	53
第三節 學校行政人員與專任輔導教師合作傾向 .....	58
第四節 學校行政人員對專輔教師服務成效的認知 .....	66
第五節 合作模式與其對專任輔導教師服務成效的評價 .....	78
第六節 學校行政系統對專任輔導教師的未來期待 .....	82
第五章 研究結論與建議 .....	89
第一節 主要研究發現 .....	89

第二節 研究結論與建議 .....	91
參考文獻 .....	97
附錄一：國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷 .....	101
附錄二：國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與成效評估專家效度問卷 ...	105
附錄三：自編問卷之專家效度意見統計表 .....	113



## 表目次

表 1-1	相關論文研究彙整.....	4
表 2-1	教育部與臺中市教育局對專任輔導工作的界定表.....	14
表 2-2	臺中市國民小學分層負責明細表中各處室與輔導相關工作表.....	22
表 2-3	國民小學逐年增加專任及兼任輔導教師進程一覽表.....	24
表 2-4	教務處與學務處在輔導工作中的職責表.....	26
表 2-5	政策執行模式的比較.....	30
表 2-6	專任輔導教師的服務品質因素表.....	33
表 2-7	學校行政系統與專任輔導教師的三種合作模式.....	36
表 3-1	臺中市政府 101 學年度設置輔導教師的學校一覽表.....	40
表 3-2	本研究問卷效度之專家學者名單.....	43
表 4-1	國民小學行政人員樣本特性描述分析.....	50
表 4-2	國民小學行政人員合作變項描述分析.....	52
表 4-3	學校行政人員合作模式傾向分析摘要表.....	53
表 4-4	學校行政人員對專任輔導教師的服務成效之各層面分析摘要表.....	54
表 4-5	學校行政人員對專任輔導教師的服務成效之各題目分析摘要表.....	56
表 4-7	性別對合作傾向之卡方檢定摘要.....	60
表 4-8	年齡對合作傾向之卡方檢定摘要.....	61
表 4-9	班級編制數對合作傾向之卡方檢定摘要.....	61
表 4-10	單位處室對合作傾向之卡方檢定摘要.....	62
表 4-11	職位對合作傾向之卡方檢定摘要.....	62
表 4-12	服務年資對合作傾向之卡方檢定摘要.....	63
表 4-13	輔導背景對合作傾向之卡方檢定摘要.....	63
表 4-14	性別對服務成效之 T 統計考驗摘要.....	67

表 4-15	職位對服務成效之 T 統計考驗摘要.....	68
表 4-16	輔導背景對服務成效之 T 統計考驗摘要.....	70
表 4-17	不同年齡對專任輔導教師的服務成效之分析摘要表.....	71
表 4-18	不同學校班級編制數對專任輔導教師的服務成效之分析摘要表.....	73
表 4-19	不同學校處室對專任輔導教師服務成效之描述統計量.....	75
表 4-20	不同服務年資對專任輔導教師的服務成效之分析摘要表.....	76
表 4-21	不同合作模式對專任輔導教師服務成效之分析摘要表.....	80
表 4-22	輔導工作的最大困境之描述分析.....	83
表 4-23	專任輔導教師的最重要職責之描述分析.....	85
表 4-24	決定與專任輔導教師合作的最重要因素之描述分析.....	86

## 圖目次

圖 2-1	國民小學 25 班以上學校輔導行政組織架構圖 .....	21
圖 3-1	研究架構圖.....	38
圖 3-2	本研究流程圖.....	45



# 第一章 緒論

本研究旨在瞭解在國民小學中，學校行政系統與專任輔導教師合作模式，並以學校行政人員為主要研究對象，進行其對專任輔導教師的服務成效評估。本章共有四節，第一節首先敘述研究背景與動機，第二節為研究目的與問題，第三節為名詞釋義與研究範圍，針對本研究所使用到的重要名詞提出解釋，並說明研究範圍。

## 第一節 研究背景與動機

### 壹、研究背景

近年來，受到瞬息萬變與價值觀分歧的現代社會影響，舉凡像是霸凌、性騷擾或是性侵害、自我傷害等校園事件頻繁發生，新聞媒體也不斷地放送學生因無法承受心理壓力，而選擇自我傷害的報導，根據衛生福利部統計處提供的民國 101 年死因統計結果分析來看，<sup>1</sup>少年（1—14 歲）蓄意自我傷害（自殺）高居 101 年的第十大死因；若與民國 90 年互相比較，少年主要死因粗死亡率與死亡人數占率均上升 35.6%，不僅有逐漸增加的趨勢，影響力也逐漸變大。

隨著這些多元且複雜的教育問題不斷增加，許多人開始反思到底我們的教育體制出現了什麼問題？整個社會開始重視教育體制中的學生輔導機制。在國民小學教育階段，級任導師雖然為第一線的教育人員，在《教師法》第十七條第四款也明訂教師有輔導或管教學生，導引其適性發展，並培養其健全人格之義務，然而級任導師肩負著教學與輔導、管教之責，受限於班級人數眾多、既定教學課程等限制，亦可能受到輔導知能不足

---

<sup>1</sup> 衛生福利部統計處（2013）。101年死因統計結果分析，2013年6月4日，取自：  
[http://www.mohw.gov.tw/cht/DOS/Statistic.aspx?f\\_list\\_no=312&fod\\_list\\_no=2747](http://www.mohw.gov.tw/cht/DOS/Statistic.aspx?f_list_no=312&fod_list_no=2747)。其中，標準化死亡率係依世界衛生組織(WHO)頒布之西元2000年世界標準人口年齡結構調整計算。各國之死因統計均依據世界衛生組織疾病分類之死因選碼準則定義，以導致死亡的原始病因作為統計依據。

等因素影響，無法有效處理學生的行為問題以及進行相關輔導處遇，有時也會發生師生衝突、親師衝突等層出不窮的狀況，都突顯出專業輔導人力不足的問題。國民小學階段位於國民教育的第一道防線，若能積極輔導與介入學生問題，勢必可減緩校園的亂象。

另外，由於校園霸凌事件頻傳，引發各界對於霸凌議題的重視，立法院在民國 100 年 1 月 12 日修正《國民教育法》第 10 條條文，提到國民小學二十四班以上者，置一位專任輔導教師，並規定自民國 101 年 8 月 1 日施行，於五年內逐年完成設置，另外，也提到國民小學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。立法院希望透過修法的方式，增設專任輔導教師與專任輔導人員成為反霸凌的基礎建設，讓專業的輔導力量進入國民教育，確保兒童能在安全、和諧、快樂的環境中成長茁壯。在這樣的亟需專業輔導人力的背景之下，自民國 101 年開始，各縣市開始招聘專任輔導教師，也開始積極設置「學生輔導與諮商中心」，<sup>2</sup>因此，這股新的輔導人力資源已陸續進入校園。

## 貳、研究動機

由於受到《國民教育法》修正的影響，臺中市政府於民國 101 年針對部分的中大型國民小學招聘了專任輔導教師，第一批專任輔導教師正式進入國小校園，迄今已邁入第三個年頭。在學校體系當中，專任輔導教師位於一種特殊的「場域」(champs)，<sup>3</sup>因為基本上專任輔導教師並不授課或以最少的節數授課，主要處理學生的輔導問題，其職責面向廣泛，有以下三種層級：

- 一、 站在預防性的角度，以全校或班級為單位，實施發展性輔導措施，提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務。
- 二、 針對高關懷個案學生之個別需求，以個別或小團體為單位，實施介入性輔導措施。

---

<sup>2</sup> 學生輔導諮商中心，簡稱「學諮中心」，主要協助各國民中小學三級個案之輔導處遇措施（含行為偏差、生活嚴重適應不良與中輟等個案）。以臺中市教育局為例，依據「國民教育法第 10 條」及「國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員辦法」，於 99 年 12 月 25 日成立。

<sup>3</sup> 由社會學家皮埃爾·布迪厄(Pierre Bourdieu)提出，場域一詞，原文也有田野的意思。他指出一個社會被分割成許多不同的場域，在這些已經結構化了的一些場所進行一些為了特定目標的競爭。場域不是一個實體存在，而是一個在個人之間，群體之間想像上的領域，場域其實有邊界，但是各個在特殊場域內的行動者，都難以說清楚場域為何。

三、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。

對於家長、學校教師與行政人員對於這個職務本身的期待值和所建構的形象，都決定著「專任輔導教師」在這個教育體制之中所呈現的樣貌。藉由廣泛地閱讀文獻資料發現，多數的期刊或論文將重點放在專任輔導教師自身的角色問題，像角色知覺、期望與實踐，或是工作壓力與因應策略，抑或是輔導效能相關的督導需求等；而在與其他資源的合作運用方面，重視的是，與一般教師（級任導師）的互動與資源依賴的特性，或是運用社區輔導資源；另外，許多論文研究也強調與專業輔導人員、社工人員相互之間的合作。研究者也發現多數的研究傾向以國民中學的輔導教師為研究對象，由於國民中學與國民小學所在的場域不同，所要面臨的挑戰與遭遇的困難也不盡相同，因此引發了研究者想要探討在學校體系內，專任輔導教師與學校行政系統的內部合作模式。

雖然研究者身為專任輔導教師，自然很明瞭輔導工作過程的酸甜苦辣，然而站在自己身份角色的立場，是否會忽略掉整個內部系統合作中其他夥伴的想法和感受？畢竟身處在學校的現場中，雙方的合作更是一種學習與成長。因此，研究者想從整個國民小學中，去瞭解專任輔導教師這種具有特殊性的角色身分，如何與學校內部組織文化體系成員進行互動，特別是與學校行政人員之間的合作模式卻少有人涉獵，可算是一個嶄新的研究主題，想要透過量化研究的方式，利用問卷調查瞭解學校行政人員如何因應教育政策與輔導教師建立合作模式，以及這個教育政策實施後，學校行政系統如何評價專任輔導教師的服務成效。研究者以「專任輔導教師」為關鍵字搜尋博碩士論文的相關資料，得到 84 筆資料，並以不同教育階段作為分別，包含著高中職、國中與國小，將相關論文研究以個人層面、工作層面與系統層面作為分別，整理如表格 1-1。

表 1-1 相關論文研究彙整

	高中職專任輔導教師	國中專任輔導教師	國小專任輔導教師
個人層面		角色知覺（王嫻慧，2012） 角色知覺與角色踐履之研究（林佳樺，2012） 輔導工作取向與角色踐履關係之研究（陳玟鈴，2012） 自我照顧、輔導自我效能與受督需求之研究（江艾穎，2013） 角色知覺、角色實踐與輔導自我效能之研究（羅伊岑，2013）	
工作層面	初任輔導教師之工作適應歷程研究（洪瑩潔，2006） 工作困境與因應方式之研究（張書晴，2014）	專業素質之研究（陳明終，1985） 工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究（黃麗君，2006） 受督需求之研究（柯雅瓊，2008） 工作壓力及專業成長需求之研究（楊嵐茜，2012） 工作壓力與社會支持之探究（林育鑫，2013） 心理資本及工作壓力之相關研究（吳毓蓉，2013） 工作壓力、輔導自我效能與工作滿意度之相關研究（施筱芸，2013） 實務工作經驗之研究（張雅惠，2013） 情緒智能、工作壓力及工作滿意度之研究（陳建誌，2013） 工作任務調查（顏珍妮，2013） 工作壓力及其因應策略之研究（余孟紋，2014） 專業承諾與工作滿意度之研究（吳盈慧，2014）	工作壓力與因應策略關係之研究（吳美金，2012） 工作壓力、工作倦怠與督導需求之相關研究（陳秀樺，2013） 工作壓力、組織健康與留任意願之研究（莊淑雯，2013） 督導協助與工作壓力之關係研究（梁雅賀，2013）
系統層面	集體改革行動者的歷程研究（張麗鳳，2008）	以學校本位概念經營校內外系統合作之經驗（沈珮瑩，2013）	

資料來源：研究者自行彙整



從彙整的資料，我們可以知道多數論文研究對象多是著重於國中專任輔導教師，此外，研究內容涉及多為個人知覺與效能等，或是工作壓力等相關層面，反而很少探究相關校園內部合作的模式。事實上，民國 87 年由教育部推動的「教訓輔三合一」輔導新體制就含有交互作用與整合發展的意思，學校輔導工作在校內必須整合班級教師、訓育人員以及輔導人員力量；在社區與學校間，則必須結合整體社區輔導資源共同投入，始能達成初級預防、二級預防、三級預防及各項服務工作。「教訓輔三合一」的目標在建立教學、訓導、輔導三合一最佳互動模式與內涵，培養教師具有教訓輔統整的理念與能力，有效結合學校與社區資源，逐步建立學生輔導新體制（古允文，1996：70-79）。

過往的學校教育是透過教訓輔三合一的方式，將輔導人力與相關教育人員進行整合，然而在新的教育政策推動下，出現了新的輔導資源，學校又該如何重新整合這些力量，達到最佳輔導成效，讓輔導體制藉由多方的合作能更順利運行？藉由這樣的研究規劃所完成的論文，能提供給各級政府教育局做為參考，提供教育單位檢視增設輔導教師政策後，學校行政系統如何去看待專任輔導教師的服務成效，使立意良好的教育政策更臻完善，更能貼近教育實務現場的需求。

## 第二節 研究目的與問題

### 壹、研究目的

基於以上的體認衍生了想要研究的動機，而本研究目的的主要是想要了解國小專任輔導教師與學校系統的合作模式與服務成效評估，具體而言，本研究目的如下：

- 一、瞭解在國民小學中，專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況。
- 二、探討國小學校行政系統中，學校行政人員對專任輔導教師合作模式傾向，以及對其服務成效的認知情形。
- 三、探討不同合作模式傾向的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的評價情形。

四、瞭解無論是否具有合作經驗，學校行政人員對專任輔導教師未來期待的看法。

## 貳、研究問題

基於上述的研究動機與目的，本研究擬探討出下列研究問題，作為研究設計依據：

一、瞭解在國民小學中，專任輔導教師和學校行政系統互動關係現況的相關問題。

（一）學校行政人員與專任輔導教師的合作模式傾向？

（二）學校行政人員與學校行政系統如何評價專任輔導教師的服務成效？

二、探討不同背景（包含性別、年齡、學校班級編制、學校處室單位、擔任職位、服務年資、是否有相關輔導專業背景等）的學校行政人員，對與專任輔導教師合作傾向的認知是否有所差異。

三、探討不同背景（包含性別、年齡、學校班級編制、學校處室單位、擔任職位、服務年資、是否有相關輔導專業背景等）的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的認知差異情形。

四、探討不同合作模式的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的評價，彼此之間有何差異情形。

五、瞭解學校行政系統對專任輔導教師的未來期待。

（一）學校行政人員認為學校輔導工作的最大困境的是什麼？比率為何？

（二）學校行政人員認為專任輔導教師最重要的職責是什麼？比率為何？

（三）學校行政人員認為決定自己與專任輔導教師合作的最重要因素是什麼？比率為何？

## 第三節 名詞釋義與研究範圍

本節為了瞭解本研究之內容與敘述，茲將本研究中所涉及的重要名詞解釋，另外，也針對研究地區、對象、內容三個方面，加以界定本研究之範圍。

## 壹、名詞釋義

### 一、專任輔導教師

本研究中的國小專任輔導教師是指係指因民國 100 年修正《國民教育法》第十條條文後，101 年根據教育部國民及學前教育署補助置國中小輔導教師實施要點，將班級數為 43 班以上的公立國小增設專任輔導教師。

### 二、學校行政系統

學校行政，乃是學校依據教育原則，運用各種有效和科學方法，對於學校內的一切事務，舉凡人、事、財、物等業務，作有效的領導與管理，使校務能順利運轉，從而達成學校的教育目標之歷程（黃昆輝，1980：4-6）。

學校行政實務方面涉及的層面以處室區分，包含教務處、學務處、總務處、輔導室、人事室和會計室。由於總務處負責的職務較為複雜，主要是支援各項硬體環境的維護、修繕等，人事室辦理人事業務，會計室則是統計業務之承辦，與專任輔導教師的工作職掌較無相關性。本研究中已設置專任輔導教師的公立國小學校行政人員，僅就教務處、學務處與輔導室三個學校行政人員為受試者。

### 三、合作模式

本研究想了解設置專任輔導教師的政策在執行過程中所衍生出的合作模式。而在此研究中所指的三種合作模式，係指以公共政策執行模式中第一代執行模式：由上而下模式、第二代執行模式：由下而上模式，以及最後為第三代執行模式：整合型模式。透過這三種合作模式，來評估教育部設置專任輔導教師的教育政策後，各個公立國小的學校行政人員與專任輔導教師間，評估執行相關業務的過程所形成的合作模式。

### 四、服務成效評估

本研究想了解設置專任輔導教師後，專任輔導教師與學校行政內部系統的合作關係與其服務成效，然而由於個人本身特質不同，或接觸方式的差異都可能影響研究結果，不容易定義出其測量方法。本研究所指的服務成效是指在專任輔導教師與學校行政系統建立合作模式後，學校行政人員如何評價專任輔導教師服務成效，僅針對下列兩個部分

進行探討，如下所示：

(一)雙方建立合作關係後，專任輔導教師的服務品質。

(二)設置專任輔導教師是否具有其服務價值。

由於個人特質差異等要素會影響測量結果，因此也會針對不同屬性（包含性別、年齡、學校編制、學校處室單位、擔任職位、服務年資、是否相關輔導專業背景等）的學校行政人員進行測量，確認是否影響合作模式，或者是否具有顯著相關。其操作行定義為，在研究者自編之「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」中的服務成效評估量表中的得分數越高，代表服務成效越高；得分數越低，代表服務成效越差。

## 貳、研究範圍

一、研究地區：本研究以臺中市作為研究範圍。

二、研究對象：係為在民國 101 年臺中市國民小學班級數 43 班以上的公立國小，且有增設專任輔導教師的學校行政人員為母群體。細查 101 年透過教師甄選而增設專任輔導教師的公立小學共有 44 所，因其中 4 所學校的專任輔導教師離職、市內或縣外介聘的緣故，因此本研究調查對象此 40 所公立小學中的學校人員，包含教務處、學務處與輔導室。

三、研究內容：

(一)瞭解學校行政人員與專任輔導教師的互動關係。

(二)不同的背景變項的學校行政人員對專任輔導教師合作模式傾向的差異情形。

(三)不同的背景變項的學校行政人員對專任輔導教師服務成效的差異情形。

(四)不同的合作模式的學校行政人員對專任輔導教師服務成效的差異情形。

(五)學校行政人員對專任輔導教師角色的未來期待。

## 第二章 文獻探討

本研究想透過問卷調查的方式，瞭解學校行政系統與專任輔導教師的合作模式，並試圖以學校行政人員的角度來評估專任輔導教師的服務成效，根據研究目的，本章將針對與研究相關文獻進行整理與分析，第一節為探討目前國小專任輔導教師的現況，第二節為探討學校行政系統合作現況，第三節整理政策執行模式，並試圖以政策執行模式來說明三種合作模式，第四節整理服務品質和服務價值的意義，藉以探討服務成效評估的兩個構面，以及探討合作模式與服務成效兩者之間的關係。

### 第一節 國小專任輔導教師的現況

由於本研究想要了解學校行政系統與專任輔導教師如何合作，又此合作模式是否會影響學校內部行政系統如何看待專任輔導教師的服務成效，因此要先了解國小專任輔導教師的現況。本節先說明輔導工作的涵義，並接著說明現在學校輔導工作中，專任輔導教師的角色意義，最後著眼於國小專任輔導教師的工作職責，以瞭解如何與學校行政系統建立合作模式。

#### 壹、輔導工作的涵義

國內學者張春興（1989：292）認為「輔導」是一種教育之歷程，在輔導歷程中，受過專業訓練之輔導人員，運用其專業知能，協助當事人瞭解自己認識世界，根據其自身條件（如能力、興趣、經驗、需求等），建立其有益於個人與社會之生活目標，並使之在教育、職業及人際關係各方面之發展上，能充分展現其性向，從而獲得最佳之生活適應。

有許多學者以輔導(guidance)之英文單字之聯想，認為輔導是具有以下九種特性：

growth（成長性）、understanding（覺察性）、individual（個別差異性）、development（發展性）、direction（方向性）、arrangement（情緒安排之適切性）、need（需求之合理契合性）、chance and change（機會改變性）、education（教育性）。<sup>4</sup>學者宋湘玲（2000）提及一般提到輔導多半指的是在學校中進行的輔導工作，而輔導工作（guidance service）是一系列的專業助人活動，它是整個學校教育計畫的一部分，有其特定的目的及工作內容；而國外學者 Shertzer and Stone（1981）將輔導定義為：「輔導是協助個人瞭解自己及其周遭環境的一種過程。」

綜觀國內外許多學者都對輔導有不同定義與解釋，簡而言之，輔導工作需要輔導人員透過專業知能進行相關處遇，也就是一種介入策略的方式，它通常是具有教育意涵存在，協助當事人去瞭解與認識自己，並能適應生活，而這種改變通常是需要時間的累積。事實上，從頻繁出現的校園問題，舉凡校園霸凌、親師溝通不良、校園性侵害或性騷擾事件等問題都與輔導工作息息相關，甚至是現今社會中層出不窮的新聞事件中，都不難窺探出「輔導工作」的重要性。

蔡培村（2002）提及美國學者蕭氏（Merville C. Shaw）嘗試建立了一套學校輔導模式，以奠定輔導理論的基石，作為擬定輔導計畫之依據，使計畫在執行上能更為有效。輔導體制的專業分工，須依據這個模式來建立輔導計畫。輔導本身是種專業，專業分工是初級輔導、二級輔導、三級輔導的理論基礎。初級預防是所有學生均受惠，意指老師對所有學生都應有預防性的輔導。經過初級輔導，學生如有特殊問題，即進行早期鑑定處理，更甚者則需進行診斷治療。在學術的領域裡也有初級輔導、次級輔導、診斷輔導的規劃，這是專業分工的體制，是相互建構而來的，一般老師應具初級輔導的能力，輔導處則負責專業輔導，三級單位機構進行行為治療。<sup>5</sup>

在目前國內的各級學校階段的「輔導工作」更是著眼於預防重於治療的過程，綜觀

---

<sup>4</sup> 由於許多學者對輔導定義解釋不一，但差異性不大，因此本文以學者張德聰、張景然、洪利竹、周文欽等編著，在輔導原理與實務一書所提及的部分作為解釋。

<sup>5</sup> 蔡培村（2002）。教訓輔三合一的理論基礎，2002年11月1日，取自：  
<http://www2.nl.ks.edu.tw/ginfo/ginfo03.htm>

近十年教育政策的首要目標是「把每個學生帶上來」，除了是當前學生輔導工作的重要課題，充分瞭解學生的特質後，透過適性輔導才可能把每個學生帶起來，另外在教育部推行 12 年國教的政策中，學校輔導工作也扮演著催化者的角色，強調學校的三級輔導分工制度，這些種種政策與教育理念都可以瞭解到在現今教育政策中，輔導工作扮演不可或缺的重要角色。

## 貳、專任輔導教師的角色意義

然而，專任輔導教師到底為何有增設的必要？其實從立法過程的角度來看，這種輔導人力資源的設置源起於校園霸凌事件的頻繁發生，立法機關希望透過輔導機制的確實建立，有效地阻止霸凌事件的發生，也透過完善的輔導過程，將專任輔導教師與專任輔導人員視為反霸凌的重要基礎建設。藉由增加專任輔導教師及專業輔導人員，在教育體系內全面建置校園霸凌事件防制與輔導機制，以提昇學校有關偏差行為學生之危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等能力，奠定學生輔導工作之基礎，全面防制校園霸凌事件之發生。立法院於民國100年1月12日三讀通過《國民教育法》第10條修正案，如下所示：

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，2014）

臺灣輔導工作的推展，一向都以學校輔導工作為主，但國小輔導工作卻是各級學校中起步最慢，也是最被忽略的一環（王文秀，1999；王麗斐，1999；林美珠，2000）。許多文獻指出在整個教育體系中，國小階段是學生人格發展的發展期，然而在輔導工作長

久以來都面臨著輔導人力不足、輔導知能不專業等困境。政府當局為了精緻國教發展，落實輔導教師的編制，有效解決輔導人力不足的現象；一方面也希望專任輔導教師能有效支援教師輔導工作，另一方面也希望對於有高關懷的輔導需求學生，能提供專業且有效能的輔導服務，因此在《國民教育法》修正後，自民國 101 年開始，各地方政府開始積極規劃並設立輔導教師招考制度，新的輔導人力資源應運而生。依據 Thompson(1991) 提出學校輔導人員應該具備的專業能力項目為：

- 一、諮商能力：能夠符合學生需求，發展適當策略。藉由溝通技能，達成學生成長與發展的目標。
- 二、輔導與指導能力：表現適當方式來引導學生，協助學生了解學習的意義，並能有效學習。
- 三、組織與計畫的能力：辨別應提供個別或團體的輔導方式、了解服務對象的需求而形成具體方案的目標，並與相關人士建立關係與溝通以完成方案，並設計適宜的輔導室、資料建檔與讀取等。
- 四、正向的人際關係：與不同的學生、教師、家長、行政人員發展有效的工作關係，提供並促進一種友善、開放的氣氛，讓彼此能夠溝通與回應。
- 五、專業責任：對學校輔導方案表現足夠的認識與知識，能負責地完成各項工作，能適當的轉介，能參與專業活動與機構，遵守專業倫理。

若從專業的角度來看，專任輔導教師的角色具有專業性，是一般教師無法擔任的，這也是教育部設置專任輔導教師的主要原因，此外；從法源的角度，可以得知立法機關與政府當局對輔導教師角色的看法，都不難瞭解社會大眾對於現今校園輔導環境的擔憂，以及對輔導教師角色的期許，這一股校園輔導專業人力的注入，開啟了學校輔導工作的新氣象，也為校園的輔導工作建立個一個新挑戰：這樣的輔導人力該如何在學校系統中進行分工與合作，再加上每個學校的組織、校園氛圍、人員編制都不盡相同，如何在校園生態中進行系統的橫向連結，儼然形成一個新的課題，也是研究者所要探究的內容。

參、專任輔導教師的工作職責



由於全國開始普遍設置輔導教師興起於這兩三年，在此之前相關工作職責並未被明確地規劃，學者蕭文（1996：84-86）在規劃學校輔導人員層級和工作內容時，將學校輔導人員劃分為「一般教師、輔導教師、諮商師、諮商心理師」，並提到輔導教師之分工職責應包含：輔導行政、公共關係、研究發展、諮詢、心理衛生教育、輔導活動課程教學、測驗與評估、輔導（學生個別輔導、學生團體輔導與班級輔導）等。

美國學校輔導教師協會(American School Counselor Association, ASCA)於1981年將學校輔導教師定義為「服務於學校機構中的臨床專業人員」，於1991年時，則將學校輔導教師視為「在各教育層級學校，負責組織及支持多樣化諮商方案(counseling program)的實行，協助創造與組織方案以及提供合適的介入的合格專業教育工作者(certified professional educator)，而學生、老師、家長、行政人員，皆在其服務範疇內。從這樣的定義變化，可以看出隨著學校輔導工作的發展，學校輔導教師的角色定位與工作重點已然從原先的臨床領域，轉為以教育系統與體制的考量為優先，轉而歸屬於教育的範疇(林清文，2007：161-163)

由於輔導工作涉及層面複雜，需要高度的專業性，教育部為了整合家庭、學校與社區等相關輔導資源網絡，制定了學校三級輔導體制，然而在民國101年1月20日修正的《國民中小學教師授課節數訂定基準》第五條提到：

專任輔導教師負責執行發展性及介入性輔導措施，以學生輔導工作為主要職責，原則上不排除或比照教師兼主任之授課節數排課。（教育部，2012）

既然專任輔導教師並無實際的授課節數，因此如何確認專任輔導教師的工作職責，成了一個重要的課題，需要去了解在輔導工作上的專業職掌。《國民教育法行細則》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，2014）

教育部於民國102年12月正式出版「國民小學學校輔導工作參考手冊」，廣邀學者王

麗斐、羅明華與楊國儒等人編制而成，藉由參考手冊的制定讓國民小學能落實輔導工作，其中手冊內容也明確規定了專任輔導教師的工作職責。由於本研究的對象為民國101年臺中市國民小學班級數43班以上的公立國小，且有增設專任輔導教師的學校行政人員為母群體，因此就教育部編制的工作職責與臺中市政府教育局的工作規範進行對應與比較，由研究者整理如下表2-1：

表 2-1 教育部與臺中市政府教育局對專任輔導工作的界定表

工作內容	教育部版本	臺中市政府教育局版本
實施個別諮商與輔導（含個別心理測驗的施測與解釋）	每週平均個案數，建議為（減授節數／2）± 2 人	每學期學生個案晤談輔導至少100人次
	晤談對象不侷限於學生	針對輔導個案之需求，解釋相關心理測驗的結果
	個別輔導每節應至少 20 分鐘	
小團體輔導	規劃並執行 1 至 2 個介入性輔導議題，小團體人次約在80~120 人次之間	帶領小團體輔導1團（6~8 次課）
家長和教師諮詢	每學期建議至少進行個案數*3 人次（不足 1 人以 1 人計），此項人次可併入個別諮商與輔導人次計算。	隨時提供家長及教師諮詢服務
全校或班級宣導服務	每學期實施節次，建議至少進行減授節次／2 節次。	進行班級輔導10次
輔導團隊會議或個案輔導會議	須參與	應參加，並擔任輔導相關會議成員
學校危機事件後的心理輔導工作	協助角色	因應突發或危機事件進行班級團體輔導活動並加以記錄

個案管理	負責個案轉介、追蹤輔導、成效評估、記錄與建檔管理)	個案轉介、追蹤輔導並定期記錄
支援承辦輔導工作	交辦業務應為非經常性之行政業務，且以不影響輔導教師個案輔導工作為前提	執行輔導室所交辦之相關的輔導工作
個案輔導紀錄	定時撰寫與維護	撰寫輔導會談紀錄
輔導月報	每月匯送月報表並至承辦輔導工作業務處室登錄；協助彙整全校個案輔導月報表並進行校本分析，再由承辦輔導工作業務處室送至地方教育主管機關登錄。	每月交付單位主管一次
輔導專業知能研習	每年至少 18 小時	一學年至少18小時
專業督導	每學期至少接受 3 次；每年至少應提乙次個案報告	*未提及
其他工作內容	協助輔導工作業務處室建構輔導資源網絡，以及參與校內輔導團隊的運作	協助處理偶發事件並記錄，另視個案問題之需求，會同行政人員或導師進行家庭訪問

資料來源：國民小學學校輔導工作參考手冊（頁33-34），2013，教育部編印與101學年度臺中市國民小學設置輔導教師工作規範計畫（102年8月輔導主任會議提出）

從上述資料可得知，專任輔導教師主要的工作在於個別諮商與輔導、小團體輔導活動、校園宣導與班級輔導活動輔導等。在服務的次數上，教育部與臺中市教育局的計算方式有些不同，教育部以減授課節數的方式來計算，而臺中市教育局以總量的方式計算，根據縣市政府的政策與背景，在正式實施的工作規範也有所不同。

研究者發現教育部傾向於將專任輔導教師視為「專職處理輔導問題」的角色，透過三級輔導工作間的累加關係，達到合作與補位的效果，因為缺乏任何一個層級，都無法達成學校輔導工作的成效。而臺中市政府的工作規範中，包含著協助處理偶發事件並記錄，另視個案問題之需求，會同行政人員或導師進行家庭訪問等工作職掌，都傾向於將專任輔導教師視為「支援學校輔導工作」的角色，這可能受限於各縣市目前學校發展概況、教育政策等差異而有所不同。

然而，無論工作職責的範圍有怎樣的差異，都可以發現輔導工作並非一個單位或個人就可以完成，事實上各地方政府與教育部期許透過輔導人力的增置與強調系統間（校園內的處室合作與校外資源，如社區、社工等）的合作模式，並非由單一處室或輔導人力來承擔所有的責任。學者宋湘玲等（2000）也提及時代的變遷與進步，個體需求與所遭遇的問題也愈多元複雜，為充分發揮協助的功能，輔導工作勢必採取分工的方式，建立不同的服務層次，就各種問題提供專業化之服務，學校中需有各種專業人員協助一般教師促進學生的學習與成長。這也是教育部為什麼希望在校園輔導工作推動的過程中，每個角色都能各司其職，因為透過熟悉工作業務的方式，形成一個合作團隊，才可以適當地進行溝通與協調，將輔導效能發揮至極致。

## 第二節 學校行政系統合作現況

本研究試圖從學校行政人員的角度來看專任輔導教師的角色與雙方間的合作關係，因此，本節先說明教育部目前推行的輔導工作概況與相關政策，接著介紹國民小學的學校行政組織與員額編制，最後說明學校行政系統在輔導工作中的職責，以瞭解學校行政系統與專任輔導教師的角色關係。

### 壹、教育部目前推行的輔導工作概況

雖然《國民教育法》第十條明定國小須依法設立輔導室或輔導人員，但國小輔導室的組織與專業人員的編制，一直都與國小輔導的需求相去甚遠（王麗斐，2002）。因此，要探討校園內的輔導工作與系統之間彼此的合作概況之前，勢必要先瞭解我國當前輔導相關的教育政策推行概況。

事實上，自從民國 68 年《國民教育法》公布後，明確地規定國小應設置輔導室或輔導人員，從此確立了「輔導室」成為正式組織編制的法源依據。然而，研究者認為若以輔導工作重大的變革期作為劃分，也就是輔導工作不再侷限於課程規劃，而開始資源的整合與連結的開端，可正式追溯於民國 87 年由教育部推動的「教訓輔三合一」輔導新體制。這個體制主要是透過整合學校內部與外部系統發展，也就是結合學校內部教師與行政人員的力量，並連結整體社區輔導資源，建立教學、訓導、輔導三合一最佳互動模式。然而「教訓輔三合一」輔導新體制的實施，受限於當時的經費與人員編制問題，未規劃專屬輔導活動經費，導致輔導工作的推展無法落實於各校園。

隨著近年來社會環境劇烈變遷，學校教育現場也隨之劇烈變動，充滿不確定性，再加上教師流動比例快速增加，家長的教育意識抬頭，學生之間的差異性也明顯增加，教育當局因應時代變遷，從民國 93 年推動友善校園計畫。根據教育部電子報第 589 期提到教育部推動友善校園計畫的概況，過去教育單位的努力，各種方案計畫的推動，事實

上僅扮演了「減緩惡化程度」的功能，相較於「把每個學生帶上來」、「實施真正的教育機會均等」理想確有一段距離，仍須再接再厲，持續耕耘努力。

根據 101 年 1 月 6 日台訓（二）字第 1000237193 號函修正的「教育部推動友善校園計畫」，提及教育部從民國 80 年起「教育部輔導工作六年計畫」，以及後續的「青少年輔導計畫」、「兩性平等教育實施方案」、「中輟學生通報及復學輔導方案」、「加強學校法治教育計畫」、「建立學生輔導新體制—教學、訓導、輔導三合一整合方案」、「生命教育中程計畫」、「人權教育實施方案」等，持續耕耘輔導相關工作。<sup>6</sup>

而後為了統合相關部門資源，有效進行整體規劃，整合各縣市政府部門與集中可用的資源，教育部頒定「友善校園總體營造計畫」，透過學生輔導體制的主要策略「交互作用，整合發展」以及社區總體營造「資源整合的運作方式」，建構新興中長程教育計畫的參照藍圖，藉以整合力量、聚焦方向，落實推動成效。此計畫其主要內涵包括性別平等教育、學生輔導體制、人權教育與公民教育及生命教育等。為了有效實施整個計畫，教育部也加強落實輔導人力的機制，創造性別平等的教育環境，改善校園人權狀況，形塑尊重生命與品德的友善校園文化。

另教育部友善校園學生事務與輔導工作102年度作業計畫，<sup>7</sup>可以得知學生事務與輔導工作息息相關，這也代表著學生事務處與輔導室業務的高度關聯性，彼此之間需要建立成資源網絡，在此年度計畫中，教育部揭示了四個重要的工作計畫：

- 一、推廣學生事務與輔導活動以營造友善校園
- 二、落實學校整體學生事務與輔導組織效能
- 三、統整並落實輔導資源網絡之組織與運作
- 四、年度計畫執行考核評估措施

---

<sup>6</sup> 教育部電子報（2013）。教育部推動友善校園計畫，2013 年 11 月 14 日，取自：  
[http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical\\_sn=840](http://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=840)

<sup>7</sup> 教育部（2013）。教育部友善校園學生事務與輔導工作 102 年度作業計畫，2013 年 2 月，取自：  
<http://www.edu.tw/FileUpload/1123-18550%5CDocuments/102%E5%B9%B4%E5%BA%A6%E6%95%99%E8%82%B2%E9%83%A8%E5%8F%8B%E5%96%84%E6%A0%A1%E5%9C%92%E5%B7%A5%E4%BD%9C%E6%89%8B%E5%86%8A.pdf>

其中，在推廣學生事務與輔導活動的部分，特別昭示希望透過有效整合學校行政組織，建立學校輔導網絡，強化整個學生輔導體制，其實這並不是教育部第一次強調的建立輔導網絡，強調各組織之間的合作關係。許多研究者也提到透過專業團隊的建立，會有助於輔導機制的建立，若以消極面來看，學校輔導工作是幫助學生解決問題，處理一般教師無法獨立處理的輔導問題；以積極面來說，則是幫助學生充分發展潛在的能力，透過預防性的角度，來落實校園輔導工作。大體而言，學生輔導是一個群策群力的工作，並非靠一人之力就可完成。

如同各方學者所提及的文獻資料所呈現的，教育部近年來也開始考慮到一個教育政策的執行，除了要相關司處部門分別主政、規劃執行，就單一事項而言，雖然具有一定程度之效果，卻可能會因為統合不足，欠缺整體規劃之缺失猶存，導致執行部分教育方案，時有政出多門、標準不一、資源分散、配合困難之現象，因此試圖將各方資源結合，以有效推動輔導工作。從「建立學生輔導新體制—教學、訓導、輔導三合一整合方案」到近年來推動的「友善校園學生事務與輔導工作計畫」都可以瞭解到教育部的輔導工作概況，是希望透過校園內部網絡的資源連結，強化輔導機制，打造一個尊重生命與品德的友善校園文化。

## 貳、國民小學學校的行政組織與員額編制

本研究旨在探討學校行政系統與輔導教師之間的合作關係，以下法規部分僅就學校行政人員與輔導教師相關的條文進行整理，根據民國 100 年 11 月 30 日修正的《國民教育法》，以及民國 103 年 3 月 14 日修正的《國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則》來看，國民教育法提到國民小學及國民中學，視規模大小，酌設教務處、學生事務處、總務處或教導處、總務處，各置主任一人及職員若干人，也提到國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。另依照國民教育法施行細則第 14 條所規定的學校行政組織職責顯示如下：

- 一、教務處：課程發展、課程編排、教學實施、學籍管理、成績評量、教學設備、資訊與網路設備、教具圖書資料供應、教學研究、教學評鑑，並與輔導單位配合實施教育輔導等事項。
- 二、學生事務處：公民教育、道德教育、生活教育、體育衛生保健、學生團體活動及生活管理，並與輔導單位配合實施生活輔導等事項。
- 三、總務處：學校文書、事務、出納等事項。
- 四、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。
- 五、人事單位：人事管理事項。
- 六、主計單位：歲計、會計及統計等事項。（全國法規資料庫，2014）

由於國民小學校行政組織，依據學校規模之規劃和編制會有所不同，因為臺中市政府是從中大型學校（班級數 43 班以上）開始設置輔導教師，因此以國民小學班級數為 25 班以上的學校規模作為範例，如下圖 2-1。

從圖 2-1 可以看出專任輔導教師隸屬於輔導室輔導組，與各處室的行政組織似乎是有所差異，和導師、科任教師、學生的關係較為緊密，然而是否誠如圖 2-2 所示專任輔導教師與其他處室並無直接關聯的互動，也是研究者想要透過其他資料佐證與探討的研究方向。由於本研究地區以臺中市為例，因此為了有效瞭解臺中市小學的行政組織編制與輔導工作的關連性，針對臺中市政府於民國 103 年 6 月 19 日公布於臺中市政府教育局網址的「所屬各國民中學及國民小學分層負責明細表」（臺中市政府教育局，2014）與上述《國民教育法施行細則》相互對照，藉以了解學校行政系統與輔導業務相關的行政組織。



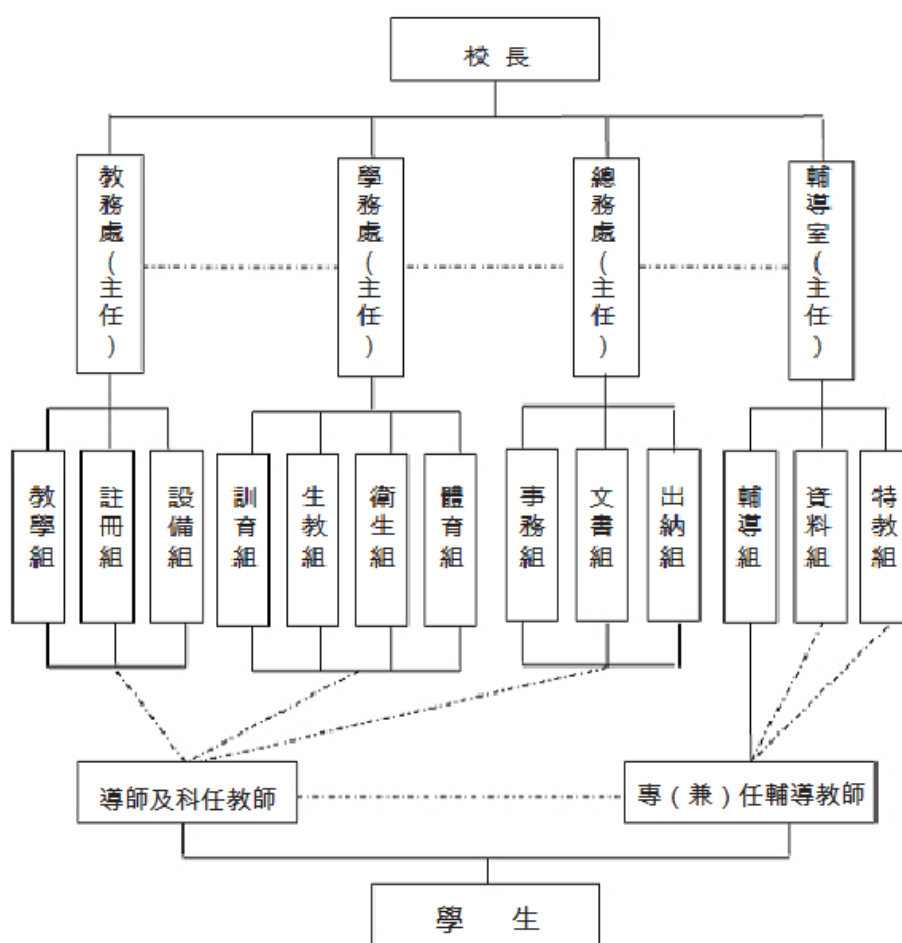


圖 2-1 國民小學 25 班以上學校輔導行政組織架構圖<sup>8</sup>

資料來源：國民小學學校輔導工作參考手冊（頁 16），2013，教育部編印。

由上述資料的對照後，研究者發現教務處與學生事務處在業務上，會與輔導單位有需要互相配合實施事項。舉例來說，教務處主要包含著友善校園的課程規劃與實施、學生轉出入、通報中輟生或未適齡就學兒童等事項；而學生事務處則包括學生急難救助、處理學生特殊問題、校園性別平等案件以及學生輔導與管教等事務，如表 2-2 所整理。

<sup>8</sup> 由於立法院於民國 100 年 1 月 12 日三讀通過《國民教育法》第 10 條修正案，修正第 2 項，將「訓導處」修正為「學生事務處」。因此研究者將原本的學校輔導行政組織架構中的訓導處，更正為「學務處」。

表 2-2 臺中市國民小學分層負責明細表中各處室與輔導相關工作表

教務處	教學組	辦理友善校園相關融入課程規劃
	註冊組	辦理學生轉、休、復學，並建立學生轉出入資料
		調查、統計及通報中輟學生及未就學適齡兒童
學生事務處	訓育組	辦理學生急難救助事宜
		選拔孝悌楷模、模範兒童及其他優良事蹟兒童之表揚
	生活教育組	處理學生特殊問題
		處理學生偶發事件
		受理及通報檢舉性別平等案件

資料來源：臺中市政府所屬各國民中學及國民小學分層負責明細表，2014，臺中市政府。

學生輔導相關的輔導室，涵蓋的面向更為廣闊，事實上，盧文玉（2010：17）曾針對王文秀（1999）的研究歸納出，小學輔導的主要工作項目包括：個別諮商、團體諮商、諮詢、評量、輔導活動課、行政等內涵，以及初級預防、次級預防、治療、使命感、其他業務與效能評估等層次，範圍涵蓋兒童之學習、生活、人際、心靈等。

若從臺中市立各國民小學分層負責明細表來看，輔導室共可分為輔導組、資料組和特殊教育組，輔導組業務工作包含著生涯發展教育、生命教育、性別平等教育、兒少保護、憂鬱自殺防治、性侵害及性騷擾防治與通報等；而資料組舉辦學生心理測驗問卷調查並統計分析、建立及管理學生輔導資料（含電腦檔案）等；而特殊教育組則是需要辦理特殊教育學生的輔導工作、進行特殊班級學生的個別與團體輔導等，事實上，隨著校園環境的變化，輔導工作日益增重，工作內容更是族繁不及備載。

然而，在此分層負責明細表中雖然可約略看出其他處室（教務處與學務處）與輔導工作的相關性，卻難以看出臺中市政府增設專任輔導教師專職處理校園輔導問題之後，與學校系統之間所進行的責任分工情況，也就難以探究學校行政人員與專任輔導教師之

間互動關係，而雙方是如何建立合作模式，這也是研究者所欲的研究目的，試圖建立以合作模式為主的研究架構，去探究學校行政人員傾向於哪種合作模式，又三種模式對於專任輔導教師的服務成效之間是否有所差異。

此外，由於總務處主要在處理校園財產與設備，環境維護與修繕、公文收發與檔案保管、各項費用繳交等出納相關業務，與輔導業務較無相關。另外，人事單位負責組織編制、差勤管理與考核獎懲等；主計單位所負責的包含歲計事宜、編制單位預算等，皆可以瞭解到此三個行政組織與專任輔導教師的接觸較無業務上的直接關連。綜合上述，可知依照目前學校現有的行政組織架構與分層負責明細，教務處、學生事務處與輔導室與專任輔導教師會有合作機會，透過相關業務有機會建立合作關係。

根據教育部自 101 年度開始陸續修訂「教育部補助置國中小輔導教師實施要點」以及《國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編製準則》，打算從 101 年 8 月開始以五年期程，希望各縣市政府及國立中小學應確實依《國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則》及教育部 101 年 3 月 16 日臺訓(三)字第 1000215132 號函之規定，編制專任輔導教師員額，補助地方政府所管轄的各級國中小學。其中提到 24 班以上國民小學設置專任輔導教師，根據資料統計預計全國會增加國小專任輔導教師共 868 人。其中，由於專任輔導教師的設置並非一次到位，而是從民國 101 年開始，透過五年的期程逐一增置，教育部國民小學逐年增置專任、兼任輔導教師的進程，如表 2-3。

表 2-3 國民小學逐年增加專任及兼任輔導教師進程一覽表

年度	班級數	專任 (各年度八月)	兼任 (各年度一月)
101 年	24 班以下	0 人	1 人
	25 班至 42 班	0 人	2 人
	1.43 班至 48 班 2.24 班至 48 班之離島縣市所轄國小	1 人	2 人
	49 班至 72 班		3 人
	73 班至 96 班		4 人
	97 班至 120 班		5 人
	121 班至 144 班		6 人
102 年	42 班以下	0 人	2 人
	1.43 班至 48 班 2.24 班至 48 班之離島縣市所轄國小	1 人	1 人
	49 班至 72 班		2 人
	73 班至 96 班		3 人
	97 班至 120 班		4 人
	121 班至 144 班		5 人
103 年	36 班以下	0 人	2 人
	1.37 班至 48 班 2.24 班至 48 班之離島縣市所轄國小	1 人	1 人
	49 班至 72 班		2 人
	73 班至 96 班		3 人
	97 班至 120 班		4 人
	121 班至 144 班		5 人
104 年	30 班以下	0 人	2 人
	1.31 班至 48 班	1 人	1 人

	2.24 班至 48 班之離島縣市所轄國小		
	49 班至 72 班		2 人
	73 班至 96 班		3 人
	97 班至 120 班		4 人
	121 班至 144 班		5 人
105 年以後	23 班以下	0 人	2 人
	24 班至 48 班	1 人	1 人
	49 班至 72 班		2 人
	73 班至 96 班		3 人
	97 班至 120 班		4 人
	121 班至 144 班		5 人

資料來源：國民小學學校輔導工作參考手冊（頁 17-18），2013，教育部編印

### 參、學校行政系統在輔導工作中的職責

教育部近年來推行的友善校園總體計畫，提及學生事務與輔導工作息息相關，試圖域內部資源整合的觀點，來落實輔導工作；而學校行政組織與專任輔導教師的員額編制也可得知相關的輔導業務，至於學校各級人員或組織又有何輔導職責呢？依據《國民教育法施行細則》第 13 條規定：

國民小學及國民中學之學生事務及輔導工作，應兼顧學生群性及個性之發展，參酌學校及學生特性，並依相關法令之規定辦理。校長及全體教師均負學生事務及其輔導責任。（全國法規資料庫，2014）

由上述內容可知，每個教師都有輔導責任，而學校處室也有應配合擬辦執行或會辦的輔導相關業務，若參照各學校行政組織所應辦理的工作業務與性質後，將學生事務處、教務處在輔導工作中的職責，整理如表 2-4。

表 2-4 教務處與學務處在輔導工作中的職責表

處室 輔導	教務處	學生事務處
初級發展性輔導工作	安排輔導活動課程時間	辦理與宣導反霸凌、性別平等、人權法治、兒少保護等輔導活動
	協助學生入學、編班、離校與適性學習等相關輔導	擬定「正向管教工作計畫」，並執行「教師輔導與管教學生辦法」
	督導及協助實施輔導活動	督導健康中心推展學生生理健康輔導與性教育
	彙整學生個人資料	辦理與宣導校園安全教育活動
	辦理各式教師輔導知能活動	加強校園安全維護與門禁管理
二級介入性輔導工作	發展適性課程	辦理與處理學生請假、缺課、中輟、生活常規問題
	提供弱勢學生獎助學金、補救教學及課後照顧	依據「教師輔導與管教學生辦法」處理嚴重違反規定的學生
	配合輔導室實施相關之專案計劃	調查處理校園性平與霸凌事件
	參與輔導相關會議	參與輔導相關會議
三級處遇性輔導工作	辦理不適任教師的預防輔導方案	配合辦理學生違法行為送警法辦
		建立校園安全、兒少保護及性平事件之通報流程
	參與跨專業資源整合之個案會議	啟動校園危機處理小組處理危機事件
		定期召開校園危機處理與性別平等委員會會議
		參與跨專業資源整合之個案會議

資料來源：國民小學學校輔導工作參考手冊（20-22），2013，教育部編印

由於想要瞭解學校行政系統與專任輔導教師之間如何進行互動，以及在整個校園系統中雙方的角色關係，彼此之間又是如何建立處理輔導工作的機制呢？依據《國民教育法施行細則》第 14 條中有提到輔導教師的工作性質不外乎與「輔導」相關，其中內容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。對應表 2-4 及前述文獻資料後，研究者有下列三點發現：

- 一、輔導工作雖由輔導室主導，但並不完全是輔導室單方的責任與工作。
- 二、透過輔導分級制度，各處室在不同階段所要負責的部分隨著自身業務性質的差異，也會有所分別。
- 三、輔導工作需要透過跨資源的專業，例如由教務處制定相關課程，學生事務處則透過法制面的處理流程來分工合作。

另外需要稍作說明的部分，總務處的輔導工作主要在創造安全與平等的友善校園空間，因此與輔導工作無直接性的關聯，加上工作重點多半是在硬體設備的增設與修繕，因此本研究的對象範圍，僅包含教務處、學生事務處和輔導室的學校行政人員，並未將總務處納入；然而人事、會計主任屬於公務人員系統，與學校系統有所區別，也不列入研究範圍。

### 第三節 政策執行模式

本研究旨在探討教育部修正《國民教育法》第十條後，因應法規而產生專任輔導教師，而各縣市政府在執行此教育政策時，政策執行單位也就是各級學校的行政組織，如何與專任輔導教師建立合作關係，又專任輔導教師與學校行政系統間是否有固定的合作模式？並試圖以政策執行(policy implementation)的三種模式來說明此合作模式，因此針對三種政策模式的文獻資料進行探討，先是瞭解古典行政理論所提及由上而下的政策執行模式，再來瞭解由下而上的政策執行模式，最後則是整合型的政策執行模式。

#### 壹、由上而下的政策執行模式(top-down)

以古典行政為模式，形成了第一代政策執行模式，又稱為前推進策略、理性主義模式，主要概念是強調的是政策制定者的地位，認為一旦上級單位的政策規劃完成後，政策就能被忠實地執行，如同學者史密斯(T. B. Smith)所言：「政策一旦制定完成，就會自動執行，而產生的結果將與決策者所預期的相差無幾」(1975:197-8)。

第一代政策執行將公共政策的制定與執行截然二分，也就是兩者之間是分立的，強調政策制定者的支配能力，重視官僚與科層體制，強調透過分工的方式來追求效率，而且這種結構是集權的，下級單位（政策執行者）對上級單位（政策制訂者）所制定的政策或指令有義務順從與執行，兩者是上令下行的指揮命令關係，且下級單位無自主性，政策成敗過度仰賴上級單位的目標設定與方案規劃之能力，低估基層官僚與標的團體可以採取各種策略。許多學者也批評這種模式忽略許多公共政策是由多元行為者共同參與，而非支配性的機關或決策者主導，忽視下級單位的心態與意向問題，在執行方面缺乏彈性自主的裁量空間。

#### 貳、由下而上的政策執行模式(down-top)

第二代政策執行模式是過程導向，與第一代執行模式所強調的理性模式相反，因此又稱為向後推進策略、後理性主義模式，強調互動性。以多元行動者對於政策問題、策



略與目標的認知為政策執行基礎，認為政策執行是多元行動者的複雜互動結果，政策決定者的核心並非設定政策執行的架構，而是給予充分自主的空間，讓技術官僚或執行機關不僅僅接受上級指揮命令，而是具有更多的自主權及自由裁量權，可以採取適當的權宜措施，因應複雜的政策運作情況。

政策執行是決策者與執行者互動的過程與產出，決策者與執行者透過妥協、協商等方式達成共識，政策執行不再是決策者一廂情願的想法，而是要與政策執行者達成共識，選擇可行的方式，來達成政策目標，故彼此互惠遠比上下指揮更為重要。另外，也重視計畫理性，試圖瞭解計畫中的執行單位、彼此之間的互動關係與問題，不再流於以機關本位主義，改以組織角度來看計畫。

第二代執行兼顧正式組織和非正式行為者的觀點，不會忽略其他行動者的影響，可同時處理行動者所追求的策略，且可以解釋複雜政策問題之執行，對於政策執行的非預期結果也可以納入考量，而這種非預期結果往往是影響政策執行成效的重要關鍵。但學者也指出過分重視基層官員及邊陲行為者的角色，因為這些基層官員對政策目標並非全然是正面的，也可能會有一些反制行為。

### 參、整合型的政策執行模式

第三代政策執行模式融合了由上而下和由下而上兩種分析模式，形成一種整合的系統觀，結合前述兩種途徑的優點而建構統合性的執行架構，主要是希望結合前述兩種途徑的優點而建構統合性的執行架構。認為政策執行是一種極為複雜的過程，是一系列發生於不同時間與空間的行政與政治決策和行動的過程，主張政策執行研究不應忽視各種層次中執行動態面的探討，依政策類型、環境狀況、參與者等種種不同情境，採用權變觀點來分析及解釋。

總之，第三代政策執行認為政策執行是輸入、輸出和回饋的過程，但更強調各種層次中執行動態面的探討。事實上，學者吳定（2005）指出政策執行係指政策方案在經過合法化後，擬定施行細則，確定專責機關，配置必要資源，以適當的管理方法，採取必要的對應行動，使政策方案付諸實施，以達成預定目標或目的之所有相關活動的過程。

研究者將這三種政策執行模式進行彙整，來看彼此之間的差異，如表 2-5。

表 2-5 政策執行模式的比較

模式	第一代政策執行模式	第二代政策執行模式	第三代政策執行模式
政策執行方向	由上而下模式 (階段論觀點)	由下而上模式 (演進論觀點)	整合模式 (動態性的界說)
執行主導權	強調上級單位的優越地位，與對政策執行架構的理性設計	重視下級單位的自主裁量，以因應複雜的政策情境	建構統合性的執行架構，層面擴及各單位
特色	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 重視科層體制</li> <li>2. 政策制定與執行是分立的</li> <li>3. 強調科學管理</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 重視執行機構的多元組織</li> <li>2. 重視下級機關的互動過程與產出</li> <li>3. 政策執行是有共識的自我選擇過程</li> </ol>	其主張所有的政策執行都不能忽視執行動態面的探討
優點	以控制過程的概念，強調上級單位的功能與地位	可處理無主導機關的複雜政策情境	政策執行因應環境變化可隨時更動、調整
缺點	忽視基層官僚或次級體系的行動者角色	過度重視邊陲，忽略中心	較理想化，尚未臻熟

資料來源：研究者自行彙整

從文獻資料的彙整，可得知三種模式的特色與差異，研究者試圖透過問卷調查的方式，將這三種合作模式製作成問卷內容，以瞭解雙方合作模式與對於專任輔導教師的服務成效是否有無顯著差異？因此以政策執行模式中政策執行方向與執行主導權的方式，來解釋專任輔導教師與學校行政系統的合作關係，由於研究者將「合作模式」視為會影

響整個服務成效的一個變項，試圖透過問卷調查的方式，去了解其中的差異情形。由於專任輔導教師雖隸屬於輔導室所管轄，但其基本身分仍是教師一職，與學校行政系統有所區別，當在執行相關輔導業務時，與行政組織的合作關係可有下列三種模式，至於相關的解釋與應用，會在本章第四節加以探討：

- 一、由上而下模式：由行政組織主導。
- 二、由下而上模式：由專任輔導教師主導。
- 三、整合型模式：雙方都有主導機會。

#### 第四節 輔導教師所提供的服務

在瞭解國民小學專任輔導教師與學校行政系統合作模式之後，要針對在校園內部系統中，專任輔導教師所提供的服務進行成效評估，首先敘述瞭解在學校行政中服務的意義，再來簡單敘述服務成效評估中，本研究所指合作服務的操作性定義為服務品質 (service quality) 和服務價值 (service value) 等兩個構面，研究者將討論服務品質和服務價值的內涵與服務成效評估之間的相關性，以瞭解學校行政系統對專任輔導教師所提供的整體服務的實際感受。

##### 壹、學校組織中服務的意義

隨著全球化時代的來臨，學校也開始同樣面臨不一樣的挑戰，在「教育自由化」政策下，家長擁有所謂的「教育選擇權」，不再受限於學區的限制，再加上少子化的影響，家長開始重視自己的自主權，選擇適合自己孩子的學校，因此學校也開始重視「服務品質」。學者布勞(P. Blau)和史考特(W. Scott)曾以組織的主要受惠對象為標準，將組織分為四種類型，其中提及學校組織主要是在謀求組織直接服務的對象，受惠者為與該組織有直接接觸的社會大眾，因此認為學校屬於「服務性組織」，而組織的課題在協調專業人員與行政人員之間衝突。

雖然服務行銷是為了因應服務產業的成長，所發展的概念與策略乃是企業界中的應用觀點，然而隨著教育環境的改變，學校服務品質的提升逐漸受到重視，其實，這樣的敘述正符合了現今學校的現況。因為學校是一個協助學生學習與成長的組織，首要任務即為服務學生，也就是說學生是學校教育的主體，所有接受國民教育的學生或家長，都可能是受惠的對象，亦誠如學者所言，專任輔導教師屬於輔導專業人員，與行政人員的合作關係就會成為行政組織的重要課題。

綜觀來說，專任輔導教師本身是提供一種「輔導」的服務，包含與個案進行會談諮商，提供需要的家長和教師諮詢服務等，無論是教育部或是臺中市政府，都傾向以量化數據的方式，來規範工作職責與範疇，既然專任輔導教師的設置是以提供服務為導向，因此，要評估設置專任輔導教師的成效，服務品質可以說是決定專任輔導教師與學校行政系統雙方之間合作關係建立，以及設置輔導教師的教育政策是否具有成效的重要決定因子。

## 貳、服務品質

由於服務不但是一種無形的產品及非實體的東西，而且更是沒有固定的標準模式，不僅是產品本身，更是強調無形的顧客服務品質（Parasuraman et al. ,1985:41-50）。

Gronroos（1984）認為，服務品質是消費者事前期望的「期望服務」與事後感受的「認知服務」之間的比較。總之，服務品質好壞與否，是無法用量化的數字來判斷，換言之，服務品質之衡量標準，端視其所服務的對象，是否感覺到滿意而定。

因此個人的感覺似乎已經決定了服務品質。用輔導服務的觀點來看，由於專任輔導教師所提供的服務品質屬於認知階段的主要構面，通常會有一個或更多的因素來解釋整體服務品質構面，有鑒於服務品質多半為商業用途，本研究考量專任輔導教師的服務性質後，採用學者Letinen 提出三種服務品質的分類（Letinen, 1982；沈華榮等，2002：208）：

- 一、 實體品質(physical quality)：實體品質是服務中的實體設備，如設施或建築物。
- 二、 企業品質(corporate quality)：企業品質是指公司的名聲或背景。
- 三、 互動品質(interactive quality)：互動品質主要是指來自服務人員與顧客間，以及顧客

與顧客間的互動。

根據專任輔導教師所提供的服務特色與學者Letinen提出的理論相互比對，研究者整理成表2-6，這三個構面也成為問卷中的要項。

表 2-6 專任輔導教師的服務品質因素表

Letinen的分類法	構面意涵	研究者的構面	操作型定義（解釋）
實體品質	實體產品及實體支持的品質	專業性	專任輔導教師所提供的實體服務，即是自己本身的輔導知能與專業表現
企業品質	顧客與潛在顧客對公司或形象的評價	互動結果	專任輔導教師在與學校行政系統合作後，獲得評價與肯定
互動品質	服務各構面之互動要素與顧客間之互動品質	服務態度	專任輔導教師與學校系統合作過程中，服務態度的呈現與他人感受的結果

資料來源：研究者自行彙整

由於服務品質是種較為主觀性的感受與表現，由於服務好壞、高低的衡量工具未能開發出來，因此缺乏可資運用的方法或模式以為檢視服務好壞的依據。研究者試圖以服務型行銷領域中所盛行，Parasuraman、Zeithaml、Berry 等人開發出實際可加以衡量服務品質的 SERVQUAL 量表<sup>9</sup>，亦提出服務品質構面，包含可靠性、反應性、能力、接近性、禮貌、溝通性、信用性、安全性、瞭解顧客、有形性。上述學者 1988 年重新檢視 SERVQUAL

<sup>9</sup> 由美國教授 A.Parasuraman, Valarie A. Zeithaml and Leonard L. Berry (簡稱 PZB) 三人於 1985 年所提出的「服務品質概念模式」(PZB 模式) 中提及服務品質的十種屬性演化而來，三位學者於 1988 年根據 1985 年提出的服務品質概念化模式，再做研究，抽樣及重新定義。將原有的 10 個構面加以純化，整合為 5 個構面，稱之為「SERVQUAL」量表。

量表所提出五大構面的服務品質模式，分別是可靠性、反應性、保證性、有形性及關懷性（吳有恆，2007）：

- 一、可靠性：指可靠且正確提供服務承諾及執行能力。
- 二、反應性：指服務人員提供服務的意願及幫助顧客即時服務的能力。
- 三、保證性：指服務人員具有專業表現（知識、禮貌），能夠使顧客感到信賴與安心。
- 四、有形性：服務的實體設施，人員儀表及提供服務的工具與設備。
- 五、關懷性：指對顧客提供的關心注意及個別服務，尊重顧客的權益。

但由於服務品質因素可能有很多不同的結果，本論文考量到專任輔導教師的職責與工作的特殊性，為了能適用於專任輔導教師與學校行政人員的互動結果，再加上 SERVQUAL 量表被大量且廣泛地使用，故本研究採用 Letinen 的分類法為主幹，輔以 SERVQUAL 量表部分的組成問題要項，改寫成較具體且適合探討專任輔導教師的敘述方式，訂定本研究之研究工具。

### 參、服務價值

學者 Zeithaml（1988:35-48）認為服務價值的定義為在獲得服務所需的犧牲和服務品質之間的取捨。從商業的角度來看，是指伴隨產品實體的出售，企業向顧客提供的各種附加服務，這種附加價值的範疇很廣泛，包含著產品介紹、安裝、維修等所產生的價值。服務價值是顧客使用產品的整體評估，其評估是依據所得到與所付出的知覺，Zeithaml 的研究提出服務價值可被視為及一種顧客在使用服務之利益衡量和其花費間的取捨。由於這種服務價值所涉及的是個人化且高層次認知，這種認知狀態不僅受到產品本身或服務品質的影響，顧客在購買此產品或服務時所需花費的金錢或代價，也是個重要的影響因素，而這種價值通常也是一種獲得品質與付出價格之間的比較。

若以專任輔導教師所提供的服務來解釋，學校行政系統在雙方合作互動之後，可能以較少的付出成本而獲得專任輔導教師所提供的相關服務時，可能會感覺有價值，這就是一種個人主觀性的感受；又或者從專任輔導教師所提供的服務中，會從個人主觀衡量獲得利益或滿足的程度。因此，服務價值通常是一種比較的過程，例如：從學校行政組

織中從前並沒有設置專任輔導教師，必須獨自處理相關業務，而到教育部普遍設置專任輔導教師後，雙方因業務接觸而合作後，從中獲得滿足，而這就是種設置前後的比較。因此，研究者將服務價值分成兩個要項：

一、設置輔導教師後，所獲得整體服務的價值感受

二、考量合作過程中，行政人員個人或單位所需要付出時間成本，與專任輔導教師所提供的整體服務來比較所獲得的價值高低

值得注意的是，由於專任輔導教師所提供的服務是無須付費的，因而成本的考量中扣除金錢部分，另時間成本的部分，可能包含著處理業務的時間縮短或增加，也可能因設置專任輔導教師後，導致業務量減少或是增加的情況，都有可能是學校行政人員所付出的成本。

肆、合作模式與服務成效的關係

本研究以自編問卷作為測量工具，探究學校行政系統與專任輔導教師的合作模式，因此研究者根據三種模式政策執行模式的特性，以「合作關係的建立方式」、「雙方的權力關係」、「業務內容的責任歸屬」和「業務處理的方式」四個分項來說明三種合作模式的差異性，如表 2-8。

值得注意的是，在公共政策執行理論中，這三種執行模式是具有演進過程的，即透過對前一個理論的批評，而產生新的政策執行模式，然而這些模式是否就如同單一的個別階段，隨著歷史演進而有所沒落，如同研究者的假設：「以整合型模式為最佳的合作模式，會產生學校行政人員對於專任輔導教師有最佳的服務成效」。考慮到本論文研究對象是以民國 101 年臺中市有增設專任輔導教師的公立國小，細數至今才剛邁入第三個年頭，為了有效瞭解目前設置專任輔導教師後與學校行政系統的合作現況，故將三種模式都納入考量，由受試者依據真實合作狀況來選擇自己傾向於何種模式，再將模式內分項選擇的項目進行分數加總，瞭解在教育現場的學校行政人員傾向於以某一種模式作為最主要的合作模式，並藉此衡量雙方合作的成效。

由於設置專任輔導教師的教育政策是一段需要透過互動建立關係的過程，在前面文

獻以探討輔導絕非單一人力可完成，在學校生態需透過內部系統的合作，雖然導師亦屬於此系統中的可建立合作關係的內部成員，然多數文獻都已經加以探討，因此本研究著重的是以行政組織的觀點來看學校行政人員如何處理與專任輔導教師的合作問題。

表 2-7 學校行政系統與專任輔導教師的三種合作模式

三種模式 分項	由上而下模式	由下而上模式	整合型模式
合作關係的建立方式	學校行政人員主導，按照規定方式處理相關業務	由專任輔導教師主動尋求學校行政人員的支援	視事件情境判斷，以各自專業來處理
雙方的權力關係	學校行政人員被賦予權力，督促專任輔導教師完成業務	主導權在專任輔導教師身上，學校行政人員被動配合相關業務	雙方權力對等，共同討論後決定業務範圍
業務內容的責任歸屬	學校行政人員劃分責任歸屬，彼此關係明確	主要由專任輔導教師承擔業務責任歸屬	雙方依循業務內容來劃分責任歸屬
業務處理的方式	依相關制度與程序行事，按照規定辦理	依專任輔導教師所尋求協助的內容，視單位或個人狀況提供支援	雙方可依情境不同，互相討論調整處理方式

資料來源：研究者自行彙整



## 第三章 研究方法

本研究旨在探討國小專任輔導教師與學校行政系統的合作模式與服務成效評估，依據研究目的及文獻探討，本研究採用問卷調查法，進行實徵研究，透過量化資料的蒐集，及處理與分析，以達成研究之目的。本章就研究方法之實施情形，分節加以說明：第一節為研究設計與研究假設，第二節為研究對象，第三節為研究工具，第四節為研究步驟，第五節為資料處理與分析，分述如下。

### 第一節 研究設計與研究假設

本研究係採問卷調查法，透過研究者自編之「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」來蒐集樣本資料，並依據蒐集而來的資料進行統計分析，希冀從學校行政系統的觀點出發，以期探知與專任輔導教師的合作模式，並評估其對專任輔導教師服務成效的評價。由於本研究所要探討研究主題牽涉個人的感受、意見的測量，同時分析單位為個人，本研究選擇採行問卷調查法。

此外，本研究試圖瞭解雙方合作模式與服務成效評估的差異情形，本研究是屬於解釋性調查(explanatory survey)依據前章相關文獻的整理與探討，本研究欲解答的研究問題，並擬定研究架構如圖 3-1，以學校行政人員背景與合作經驗作為自變數，合作模式為中介變數，而服務成效為依變數。其中學校行政人員的個人背景變項包括：性別、年齡、學校班級編制數、服務單位、擔任職務、服務年資與輔導工作背景。而針對雙方合作模式的分析，則包含有由上而下模式、由下而上模式和整合模式共三種模式，另外對專任輔導教師的服務成效則有服務品質和服務價值兩方面加以探究。本研究擬根據文獻蒐集與探討的結果，與研究者自身經驗，進行問卷編修，並利用 SPSS 統計軟體進行資料分析，以獲得研究結果。

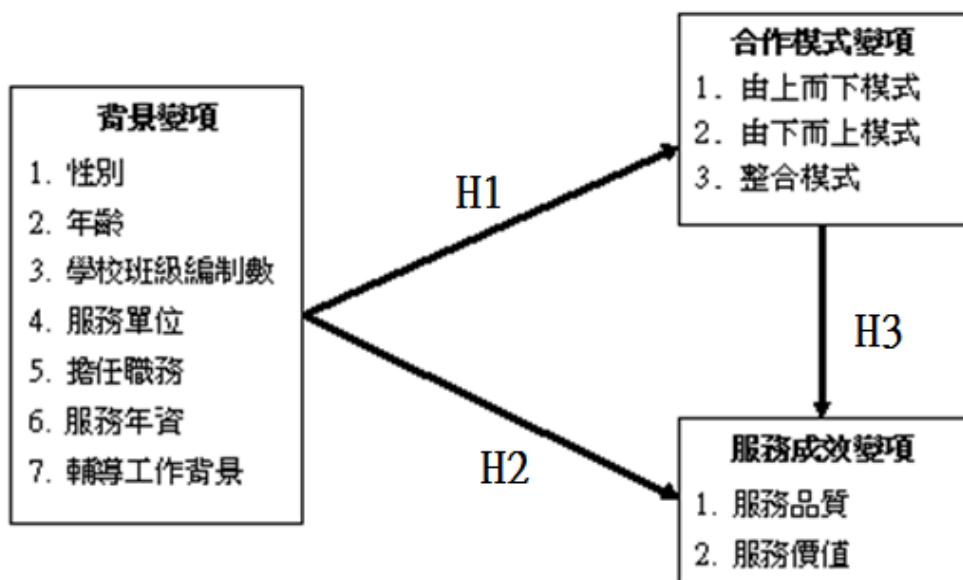


圖 3-1 研究架構圖

研究者依據此研究架構，有四個研究假設：

- 一、不同背景變項的學校行政人員對專任輔導教師的合作傾向會有顯著差異情形。
- 二、不同背景變項的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效會有顯著差異情形。
- 三、三種不同合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效評估，即服務品質和服務評價之間會有顯著差異情形。
- 四、整合型的合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效評估會高於其他兩種模式的學校行政人員。

## 第二節 研究對象

本研究調查對象之界定，以係為係為在民國 101 年臺中市國民小學班級數 43 班以上的公立國小，且有增設專任輔導教師的學校行政人員為母群體。細查 101 年透過教師甄選而增設專任輔導教師的公立小學共有 44 所，因其中 4 所學校的專任輔導教師離職、市內或縣外介聘的緣故，因此本研究調查對象此 40 所公立小學中的學校人員，包含教務處、學務處與輔導室。

值得注意的是，本研究是以當年即臺中市政府在民國 101 年藉由教師甄選過程所增設的專任輔導教師，不包含當年度由一般教師轉任的輔導教師，研究者考量到由於一般教師轉任部分可能會因其在校年資，與學校行政人員有較多的接觸，抑或是同儕礙於其身份或是雙方互動關係等因素影響，而影響到合作模式的建立，故不列入樣本的採計。依據臺中市政府教育局的統計資料顯示，共計 44 所（臺中市教育局，2012），如表 3-1。

然而，在研究者整理資料時發現，經電話訪問確認有四所國小的輔導教師已經透過離職、市外或市內介聘調離原工作崗位，益民國小的專任輔導教師已離職，文山國小與北屯國小兩所學校的專任輔導室透過市外介聘的方式回到原家鄉服務；清水國小則是市內介聘至 103 年新增設專任輔導教師的建功國小，由於本研究所欲瞭解的是與學校行政系統的合作模式，並進行對於專任輔導教師的服務成效評估，若考量到合作經驗的建立絕非一時，可能需要較長時間的建立，再加上研究者想要探知的是以民國 101 年增設專任輔導教師的學校行政人員為母群體，為了找出具有代表性的樣本 (representative sample) 經考量後將這四所學校從母群體剔除，因此本研究調查對象之界定，以係為在民國 101 年臺中市國民小學班級數 43 班以上，且有增設專任輔導教師的學校行政人員為母群體，總計為 40 所公立國小的學校行政人員。

表 3-1 臺中市政府101 學年度設置輔導教師的學校一覽表

行政區域	學校	總計
大甲區	大甲國小、文昌國小	2
大里區	永隆國小、立新國小、益民國小*、崇光國小、塗城國小、瑞城國小	6
大雅區	大雅國小、大明國小	2
太平區	太平國小、東平國小、新平國小	3
北屯區	仁美國小、文心國小、北屯國小*、松竹國小	4
后里區	內埔國小	1
西屯區	永安國小、西屯國小、協和國小、國安國小	4
西區	大同國小、大勇國小、中正國小、忠孝國小	4
沙鹿區	北勢國小、沙鹿國小	2
南屯區	大新國小、文山國小*、永春國小、東興國小、惠文國小、黎明國小	6
南區	和平國小、信義國小	2
神岡區	社口國小	1
清水區	清水國小*	1
潭子區	潭子國小、頭家國小	2
龍井區	龍峰國小	1
豐原區	南陽國小、瑞穗國小	2
霧峰區	霧峰國小	1
合計		44

資料來源：101 學年度臺中市國民小學暨幼稚園教師甄選結果缺額表，2012。

### 第三節 研究工具

研究者以自編之「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」，作為本研究蒐集樣本資料之研究工具。由於服務成效是較為主觀、抽象的概念，研究者編擬「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」初稿，再透過專家學者指導與提供修改建議後，統整修正為預試問卷，並透過內在一致性效度(internal consistency reliability)檢測信度，最後，確認預試結果符合問卷的效度、信度之標準，完成本研究之正式問卷。本節將針對問卷編製與修訂、問卷效度、問卷預試與信度檢驗三方

面進行說明。

## 壹、問卷編制與修訂

為探究本研究之主題，研究者在整理並探討學校型組織現況、專任輔導教師工作職責等相關文獻後，針對研究目的與所要探討之變項，並條列分析與擬訂初步探討之問題。之後，再與指導教授歷經討論後，編製出「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」初稿。此外；因本問卷的所指的學校行政人員有排除總務處，會於發送問卷的同時於指導語說明，並以電訪方式聯繫學校問卷填寫的業務承辦人，請其協助處理，以提高問卷的正確率與回收率。而本問卷內容分為五部分，第一部分為「基本資料」，第二部分則為「雙方合作模式的調查」，第三部分為「服務成效評估量表」，最後第四部分則是「對輔導教師角色的未來期待」，第五部分為「其他意見交流」，問卷內容陳述如下：

一、基本資料：本量表的基本資料部分是由研究者依研究需要而設計，主要目的在收集樣本的重要背景資料以了解其特質及分佈情形，以探討不同背景變項的學校行政人員與專任輔導教師在合作模式與服務成效的差異情形，基本資料包括：

- (一)個人背景變項：性別、年齡、學校班級編制數、服務單位、擔任職位、在此單位的服務年資與相關輔專業背景等共七大項目，亦為問卷中的第 1 至第 7 題。
- (二)合作經驗變項：合作經驗的有無、合作主要原因與互動頻率等三大項目，亦為問卷中的第 8 至第 10 題。

## 二、雙方合作模式的調查

(一) 量表內容：本量表包含三個合作模式，分別是由上而下模式（第 1 至第 4 題）、由下而上模式（第 5 至第 8 題）與整合模式（第 9 至第 12 題），其中包括四個分量表：

1. 「合作關係的建立方式」（第 1、5、9 題）。
2. 「雙方的權力關係」（第 2、6、10 題）。
3. 「業務內容的責任歸屬」（第 3、7、11 題）。

4. 「業務處理的方式」(第 4、8、12 題)。

(二) 計分方式：本量表採 Likert 的五點量表形式，凡勾選「非常符合」者得五分，「符合」者得四分，「部分符合」者得三分，「不符合」者得兩分，「非常不符合」者得一分。受試者依照所選擇選項進行第 1 至第 4 題、第 5 至第 8 題與第 9 至第 12 題的個別加總，以得分最高的模式代表學校行人員傾向以此種合作模式與專任輔導教師進行互動；倘若此三種合作模式的總分數均一致，無法判斷其個人或單位的合作傾向時，則可視為無效的答題。

### 三、服務成效評估量表

(一) 量表內容：本量表包含三個部分，分別是服務品質(第 1 至第 9 題)與服務價值(第 10、11 題)，其中，第 7 題為反向題。由於服務品質涉及層面較廣泛，可再細分成包括三個分量表：

1. 「專任輔導教師的專業性」(第 1 至第 3 題)。
2. 「與專任輔導教師互動結果」(第 4 至第 6 題)。
3. 「專任輔導教師的服務態度」(第 7 至第 9 題)。

(二) 計分方式：本量表採 Likert 的五點量表形式，凡勾選「非常同意」者得五分，「同意」者得四分，「部分同意」者得三分，「不同意」者得兩分，「非常不同意」者得一分。其中第 7 題為反向題，計分以反向計分。

四、對輔導教師角色的未來期待：由於此部分是針對無論是否有合作經驗都需要填寫的部分，主要是在透過三個問題的重要排序，以瞭解多數學校行政人員對專任輔導教師的想法。

(一) 問題內涵：包含「您認為學校輔導工作的最大困境」、「您認為專任輔導教師最重要的職責」與「決定您與專任輔導教師合作的最重要因素」共三題。

(二) 計分方式：採用五點量級距表填出最重要程度，填( 1 )，即是該問題列為最重要的考慮。填( 2 )即認為該問題次重要，依序到( 5 )為最不重要，僅以該項得分為一分者的項目統計人數，以得知最重要的排序比率。

五、其他意見交流：採開放式問答，讓受訪者可自由發表與本研究相關的看法

## 貳、問卷效度

問卷初稿編製完成後，為瞭解本研究問卷之可行性，為了使問卷內容更加周延、客觀，研究者邀請熟知輔導與教師工作的學者二位，學校行政相關公共事務的學者二位，以及校園輔導工作專家一位，進行內容審題。透過專家檢驗問卷內容方式，針對問卷內容、題目和語句之「適合度」、「鑑別度」、「語氣及用字遣詞」三方面提供寶貴意見，研究者編製「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估專家效度問卷」（見附錄二）依問卷初稿題目，編製「保留」、「修正」及「刪除」選項，並提供文字修改意見欄，研究者再依據專家學所提意見予以修改，以作為問卷題目保留、修正或刪除之依據，最後形成本研究之預試問卷，協助建構本研究問卷效度之專家學者名單，如表 3-2：

表 3-2 本研究問卷效度之專家學者名單

邀請對象	職稱
輔導與教師工作學者	臺中市立教育大學諮商與應用心理學系教授
輔導與教師工作學者	東海大學教育研究所教授
公共行政學者	國立台北大學公共行政暨政策學系教授
公共行政學者	東海大學行政管理暨政策學系教授
校園輔導工作專家	臺中市學生輔導諮商中心督導

資料來源：研究者自行彙整

經收回專家學者填寫之內容審查問卷後，依據所提供之意見進行整理，研究者採多數決，維持「保留」與「修正」選項次數相加在 80%以上之題目，而「刪除」選項次數在 2 次以上之題目若無法修改則予以剔除，且專家學者所建議修改的文字敘述或專有名詞，在不影響原本題意之下進行修改，進行修正意見資料彙整後，如附錄三，最後編製成預試問卷，邀請研究者服務學校中的學校行政人員進行試作，以知曉是否有語句敘述不佳或理解困難的情況，根據回饋之意見進行最後的語句、措詞修正。

## 參、問卷預試與信度檢驗

本研究預試於 2015 年 3 月進行，為避免影響研究者普查的結果，以研究對象中臺中市有設置專任輔導教師，且曾經與專任輔導教師已有合作經驗的國民小學五所，每所學校共 9 份問卷的方式，45 名學校行政人員做為本研究之預試樣本，預試問卷共發出 45 份，回收 43 份，回收率達 96%。

研究者使用社會科學電腦統計套裝程式 SPSS 對回收 43 份預試問卷進行信度分析，然其中有 4 份問卷有遺漏或填寫不全，以 39 份問卷進行分析。本研究採用 Cronbach's  $\alpha$  係數，來評估本研究問卷的內部一致性， $\alpha$  係數值愈高，表示題項間的一致性愈高。根據 Henson (2001) 的觀點，認為研究者目的在編制預測問卷或測量某概念之先導性研究，信度係數在 .50 至 .60 已足夠。由於  $\alpha$  係數亦會受到題數多寡的影響，題數越大，相對的  $\alpha$  係數值越高。本自編問卷在合作量表與服務成效量表的題數都不超過 12 題，因此信度只要 .50 就可接受，此測驗分數是可信賴的。按本研究的分析結果，本問卷預測的合作量表整體  $\alpha$  係數值為 .609，各向度  $\alpha$  係數值介於 .520 至 .665，服務成效量表整體  $\alpha$  係數值為 .609，各向度  $\alpha$  係數值介於 .909 至 .937。

根據合作量表的總  $\alpha$  係數統計量可得知信度係數為 .609，標準化的信度係數為 .591，如果刪除第 5、6、7 題後， $\alpha$  係數數值會變大，分別是 .617、.665 與 .616，表示這三題與其他內部一致性較低，然考慮是否刪除時，因為此合作量表的三個構面分別是由上而下模式（第 1-4 題）、由下而上模式（第 5-8 題）和整合型模式（第 9-12 題），各代表著「合作關係的建立方式」（第 1、5、9 題）、「雙方的權力關係」（第 2、6、10 題）、「業務內容的責任歸屬」（第 3、7、11 題）和「業務處理的方式」（第 4、8、12 題），因此仍舊保留此三題，僅以總分最高者歸類，確認問卷填寫者在合作模式中的個人傾向。

根據合作量表的總  $\alpha$  係數統計量可得知信度係數為 .923，標準化的信度係數為 .933，如果刪除第 7、11 題後， $\alpha$  係數數值會變大，分別是 .937、.932，表示這兩題與其他內部一致性較低，然考慮是否刪除時，由於  $\alpha$  係數並非差異很大，另第 7 題為反向題，不排除有誤答的可能性，考慮之下保留此兩選項。



## 第四節 研究步驟

本研究的進行大致可分成下列四個階段，各階段的流程順序如圖 3-2，實施的步驟及工作內容詳細描述如下：

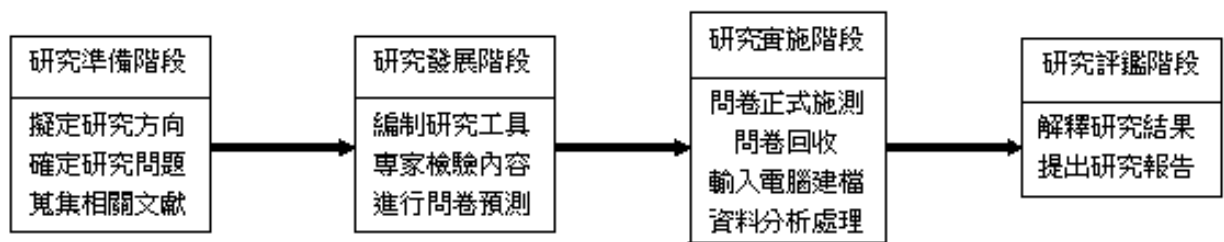


圖 3-2 本研究流程圖

### 壹、研究準備階段：蒐集相關文獻

研究者根據研究動機，擬定研究方向後，與指導教授進一步討論後，確定研究題目，研究者開始蒐集與廣泛閱讀相關文獻報告，包含專任輔導教師、學校輔導工作、合作模式以及服務成效等文獻，以成為本研究之立論基礎，並進行文獻的整理。

### 貳、研究發展階段：編制研究工具

研究者從相關文獻中選擇符合本研究目的的理論後，自行編制本研究所需之調查問卷，為使問卷內容更加周延、客觀，研究者邀請專家學者進行內容審題。透過專家檢驗問卷內容，隨後進行問卷預試及修正，發展出本研究所採用之研究工具後，採抽取五所學校，預計針對 45 位研究對象進行問卷預試，並根據回收之問卷進行內部一致性信度考驗，始編製成正式問卷。

### 參、研究實施階段：問卷正式施測、資料處理與分析

研究者於 2015 年 3 月進行正式施測，首先以電話取得臺中市共 40 所設置專任輔導教師的學校同意，並在洽請學校中問卷填寫業務的承辦人代為分發及回收問卷。隨後將問卷並附上回函交給各學校的承辦人，說明施測方式及指導語，並委請將問卷交由該校學校行政人員（不含總務處）進行填寫作答，並協助收回問卷與郵寄，二週後對於尚未寄回者，則再以電話聯繫提醒。問卷全部回收整理後，進行檢視剔除空白、遺漏、填寫不完整之無效問卷後，將有效問卷編碼，資料輸入電腦建檔，利用社會科學電腦統計軟體 SPSS 進行資料之統計與分析。

#### 肆、研究評鑑階段：提出研究報告

根據資料統計分析的結果，回答本研究之待答問題，結合研究者在國小輔導工作的實務經驗，做進一步的討論與解釋，再將歸納整理本研究之結果，並提出結論與建議事項，並釐清本研究的限制後，撰寫並提出研究報告。

## 第五節 資料處理與分析

本研究的正式問卷回收後，研究者將有效問卷進行資料編碼及建檔，以社會科學統計套裝軟體 SPSS 進行資料處理與分析，並利用下列統計方式進行資料處理：

### 壹、信效度考驗

研究者於問卷初稿完成後，邀請相關專家學者進行內容效度的審閱，針對問卷內容、題目和語句之適切性與代表性加以鑑定，專家檢閱後的內容進行問卷預測，將問卷結果進行內部一致性分析，確認「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」的信度，以確認本研究研究工具之信度與效度符合標準。

### 貳、描述統計(descriptive statistics)

研究者以描述統計之次數分配、百分比、平均數和標準差求得研究樣本各項背景變項之統計資料，以回答研究問題一：瞭解在學校生態文化中，專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況和研究問題五：瞭解學校行政系統對專任輔導教師的未來期待。

### 參、卡方檢定

研究者試圖回答研究問題二：探討不同背景的學校行政人員，其與專任輔導教師合作傾向的認知差異情形，透過百分比同質性考驗來檢驗不同背景變項的學校行政人員對合作傾向之認知差異情形，如達顯著水準則進行事後比較，找出那些背景變項有顯著差異存在。

### 肆、單因子變異數分析(One-Way ANOVA)和獨立樣本 t 考驗

檢驗研究問題三：探討不同背景的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的認知差異情形。以獨立樣本 t 考驗檢視不同性別、不同職位、是否有相關輔導專業背景在合作模式傾向與服務成效上的差異；以單因子變異數分析檢視不同年齡、不同學校班級編制、不同學校處室單位、不同服務年資的學校行政人員在合作模式傾向與服務成效的差異情形。也使用單因子變異數分析檢驗研究問題四：探討不同合作模式的學校行政人

員，其對專任輔導教師服務成效的評價，彼此之間有何差異情形。若檢定結果達到顯著差異，則進行再進一步以 Scheffe 法(變異數同質時)及 DunnettT3 法(變異數不同質時)進行事後比較，以檢視各組平均數相互間的差異性。

## 第四章 研究結果與討論

本研究旨在研究學校行政系統與專任輔導教師的合作模式與服務成效，並探討不同背景變項與合作模式傾向，以及合作模式與服務成效之間的關係。本章目的在呈現問卷資料所得到的結果，依據本研究受試者在「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」上填答得分之統計結果進行分析及討論，並驗證假設。

本章就研究方法之實施情形，分節加以說明：第一節為樣本特性與合作現況描述分析，第二節為在國民小學中，專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況，第三節為不同背景的學校行政人員，其與專任輔導教師合作傾向的認知差異情形，第四節為探討不同背景的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的認知差異情形，第五節為探討不同合作模式的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的評價，彼此之間有何差異情形，第六節為瞭解學校行政系統對專任輔導教師的未來期待，分述如下。

### 第一節 樣本特性與合作現況描述分析

本節先針對研究自編問卷的樣本特性進行分析，以人數分配、百分比說明樣本群的特性，以進行後續針對不同屬性的學校行政人員與服務成效差異情形的驗證。

#### 壹、國民小學行政人員樣本特性描述分析

本研究針對 40 所學校，正式問卷共發出 360 份，回收 339 份，回收率達 94.17%，本節敘述有效樣本的基本資料分析，如表 4-1。由國民小學行政人員樣本特性描述分析表，可以知道：

- 一、本研究樣本女性行政人員多於男性行政人員（女性 53.4%，男性 46.6%）。
- 二、本研究樣本以「41~50 歲」行政人員最多，佔有 56.9%，其次是「31~40 歲」行政人員佔 35.7%，再來是「51 歲以上」行政人員佔 5.3%，最少的是「30 歲以下」

行政人員佔 2.1%。

三、本研究樣本行政人員的學校班級編制數以「48~60 班」最多，佔有 45.4 %，其次是「48 班以下」佔 23.0%，「61~72 班」則佔有 21.8%，「85 班以上」佔有 8.0 %，最少則是「73~84 班」佔 1.8% 。

四、本研究樣本的行政人員服務單位以「教務處」最多，佔有 35.1%，其次則是「學務處」佔 32.7%，最少的則是「輔導室」佔 32.2%。

五、本研究樣本的行政人員擔任職位以「組長」最多，佔有 76.1%，再來則是「主任」佔 23.9%。

六、本研究樣的行政人員的服務年資以「5 年以上」最多，佔有 44.8%，其次是「0~2 年以下」佔 37.8%，最少則是「3~4 年以下」只佔 17.4%。

七、本研究樣本「不具有輔導專業背景與訓練」的行政人員多於「具有輔導專業背景與訓練」的行政人員（不具有輔導專業背景的行政人員佔 64.0%，具有專業輔導背景的行政人員佔 36.0%）。

八、本研究樣本與專任輔導教師「具有合作經驗」的行政人員多於「不具有合作經驗」的行政人員（具有合作經驗 62.5%，不具有合作經驗的佔 37.5%）。

表 4-1 國民小學行政人員樣本特性描述分析

背景變項	基本資料	人數	百分率%
性別	男性	158	46.6
	女性	181	53.4
年齡	30歲以下	7	2.1
	31~40歲	121	35.7
	41~50歲	193	56.9
	51歲以上	18	5.3

學校班級編制數	48班以下	78	23.0
	48~60班	154	45.4
	61~72班	74	21.8
	73~84班	6	1.8
	85班以上	27	8.0
服務單位	教務處	119	35.1
	學務處	111	32.7
	輔導室	109	32.2
擔任職位	主任	81	23.9
	組長	258	76.1
在本單位服務年資	0~2年以下	128	37.8
	3~4年	59	17.4
	5年以上	152	44.8
相關輔導專業背景 與訓練	有	122	36.0
	無	217	64.0
合作經驗	有	212	62.5
	無	127	37.5

n = 339

## 貳、行政人員與專任輔導教師的合作經驗狀況

另外，本研究回收後，剔除無效與缺漏無法使用的樣本後，有效問卷的樣本數為 339 人，然其中與專任輔導教師具有合作經驗的為 212 人，針對本研究樣本的行政人員與專任輔導教師的合作經驗狀況，人數分配與百分比說明如表 4-2，透過國民小學行政人員合作變項描述分析表，可以發現：

一、本研究樣本中具有合作經驗的 212 位行政人員，與專任輔導教師的合作主因以「行政業務需求」最多，佔有 44.3%，其次是「個案問題」佔 35.8%，再來則是「諮詢服務」佔 7.1%，「其他」最少佔 0.9（值得注意的是本題為單選題，但有 25 位學校行政人員誤答為複選題）。

二、本研究樣本中具有合作經驗的 212 位行政人員，與專任輔導教師的合作頻率以「每學期至少 1~5 次」最多，佔有 43.9%，其次是「每學期至少 11 次」佔 41.5%，「每學期至少 6~10 次」的合作頻率僅佔 14.6%。

表 4-2 國民小學行政人員合作變項描述分析

合作變項	基本資料	人數	百分率%
合作主因	行政業務需求	94	44.3
	個案問題	76	35.8
	諮詢服務	15	7.1
	其他	2	0.9
	遺漏值	25	11.8
雙方合作頻率	每學期至少1~5次	93	43.9
	每學期至少6~10次	31	14.6
	每學期至少11次以上	88	41.5

n = 212



## 第二節 專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況

為了瞭解國民小學中，專任輔導教師和學校行政系統互動關係，本研究主要想知道學校行政人員的合作模式傾向與學校行政系統如何評價專任輔導教師的服務成效。因此，本研究以具有合作經驗的 212 位行政人員在「合作模式量表」中，三種模式的人數與百分比，來歸納受試者的合作模式傾向，以及透過「服務成效量表」的項目平均數與標準差，來看學校行政人員對互動關係的評估，茲將來回答研究問題二，以瞭解受試樣本的分布情形。

### 壹、學校行政人員的合作模式傾向之現況

表 4-3 為學校行政人員合作模式傾向分析摘要表，主要是將三種合作模式，包含著由上而下模式、由下而上模式與整合型模式，學校行政人員在各分項的總得分最高者，則歸類為該合作模式傾向，整理如下：

表 4-3 學校行政人員合作模式傾向分析摘要表

合作模式	次數	百分比%
由上而下模式	47	22.2
由下而上模式	18	8.5
整合型模式	140	66.0
無法判斷	7	3.3

n = 212

由表 4-3 得知，與專任輔導教師具有合作經驗的 212 位學校行政人員屬於「整合型模式」傾向者最多共 140 人，佔 66%，其次為「由上而下模式」傾向者為 47 人，佔 22.2%，「由下而上模式」傾向者為 18 人，僅佔 8.5 %。

值得注意的是，本量表採 Likert 的五點量表形式，凡勾選「非常符合」者得五分，「符合」者得四分，「部分符合」者得三分，「不符合」者得兩分，「非常不符合」者得一分，將總分進行加總後，以最高得分者為合作模式的傾向，然共有 7 位受試者在此合作模式量表的分量表總分均一致，故無法判斷合作模式的選擇傾向，研究者分析資料後，有鑒於這 7 位受試者的資料仍舊有參考價值，故僅在後續的探討不同合作模式的學校行政人員與專任輔導教師合作成效的差異情形不列入討論。

## 貳、學校行政人員對專任輔導教師的服務成效之現況

本量表針對具有合作經驗的 212 位學校行政人員，在與專任輔導教師合作後，對於雙方之間的互動情況，包含著對於專任輔導教師的服務成效會有怎樣的評價，整理如下表 4-4 所示：

表 4-4 學校行政人員對專任輔導教師的服務成效之各層面分析摘要表

服務成效	層面名稱	每題平均得分
服務品質	專任輔導教師的專業性	4.24
	與專任輔導教師互動結果	4.37
	專任輔導教師的服務態度	4.21
整體服務品質		4.35
服務價值	設置專任輔導教師的前後差異	4.46
	與付出時間成本的差異	4.17
整體服務價值		4.32

由學校行政人員對專任輔導教師的服務成效之各層面分析摘要表可歸納出：

- 一、若以服務品質來看，在「專任輔導教師的專業性」、「與專任輔導教師的互動結果」、「專任輔導教師的服務態度」等三個層面的每題平均得分在 4.21 至 4.37 之間，若以

每題的中間值為 3 分來看，在「專任輔導教師的專業性」、「與專任輔導教師的互動結果」、「專任輔導教師的服務態度」的三個層面都高於每題中間值 3 分。

二、若以服務價值來看，「設置專任輔導教師的前後差異」、「與付出時間成本的差異」等兩個題目的每題平均得分別為 4.46 和 4.17，亦高於每題中間值 3 分。

三、從上述兩者的平均得分可知，學校行政人員於對於專任輔導教師的服務成效，以「設置專任輔導教師的前後差異」和「與專任輔導教師的互動結果」得分較高，其次則為「專任輔導教師的專業性」和「專任輔導教師的服務態度」的得分較低，而「與付出時間成本的差異」的得分最低。

四、就整體來論，「整題服務品質」的每題平均得分 4.35 分；而「整體服務價值」的每題平均得分 4.32 分，均高於每題中間值 3 分，顯示具有合作經驗的學校行政人員對於專任輔導教師的服務成效，都有不錯的評價。

另外，對服務成效的各題平均數分析摘要表，如下表 4-5 所示，可得知「專任輔導教師可提升校園輔導工作成效」和「比起未增設專任輔導教師，學校設置專任輔導教師後，所提供的整體服務價值較高」平均數最高（ $M=4.46$ ），而「專任輔導教師願意配合採用貴單位或您瞭解的方式進行合作」平均數最低（ $M=4.15$ ）。

表 4-5 學校行政人員對專任輔導教師的服務成效之各題目分析摘要表

題目	平均數	標準差
專任輔導教師在合作過程很有效率	4.24	.648
專任輔導教師所提供的整體服務具有專業性	4.32	.647
專任輔導教師具有提供整體服務的能力	4.17	.697
專任輔導教師所提供的整體服務，對貴單位或您很有幫助	4.33	.685
專任輔導教師所提供的整體服務是可信賴的	4.33	.671
專任輔導教師可提升校園輔導工作成效	4.46	.641
專任輔導教師態度不夠親切（已反向計分）	4.39	.669
專任輔導教師瞭解貴單位或您的需求	4.08	.687
專任輔導教師願意配合採用貴單位或您瞭解的方式進行合作	4.15	.665
比起未增設專任輔導教師，學校設置專任輔導教師後，所提供的整體服務價值較高	4.46	.655
比起貴單位或您所需要付出的時間成本，專任輔導教師所提供的整體服務價值較高	4.17	.791

### 參、綜合討論

根據上述的分析結果，可以有下列兩點歸納：

#### 一、具有合作經驗的學校行政人員傾向於「整合型合作模式」者多

在合作模式中的「整合型模式」傾向者最多共 140 人，佔 66%。若從合作模式的四個面向來看，包含著「合作關係的建立方式」、「雙方的權力關係」、「業務內容的責任歸屬」、「業務處理的方式」，多數學校行政人員均認為雙方有各自的專業，透過共同討論依不同的情境來劃分業務內容或責任歸屬，可得知自民國 101 年設置專任輔導教師以來，雖然專任輔導教師是學校生態文化中的一股新輔導人力資源，然在透過行政業務、個案問題或

是諮詢服務而建立合作關係的過程，學校行政系統亦尊重其專業能力。然而，在合作模式中「由上而下模式」傾向者為 47 人，佔 22.2%，可得知部分學校行政人員受到傳統學校行政制度文化的影響，存在學校組織內上級與部屬間的關係，由上級被賦予權力，依照程序和規定來劃分業務內容或責任歸屬，處理相關業務或是個案問題。

## 二、具有合作經驗的學校行政人員同意專任輔導教師的服務成效情形不錯

由「整題服務品質」的每題平均得分4.35分；而「整體服務價值」的每題平均得分4.32分，均高於每題中間值3分，可得知具有合作經驗的學校行政人員在專任輔導教師設置後，對於這股新的輔導人力多半持有正面且肯定的看法，以致於在服務成效的分各題目的平均分數中，「專任輔導教師可提升校園輔導工作成效」和「比起未增設專任輔導教師，學校設置專任輔導教師後，所提供的整體服務價值較高」平均數最高。

由於近年來，社會結構劇烈變動，連帶著影響學校教育，層出不窮的校園問題亦受到社會大眾的重視，學校行政人員對於學校輔導工作亦有相當的期許，國民教育法施行細則第 13 條明確規範「校長及全體教師均負學生之學生事務及其輔導責任」，第 14 條提到各處、室掌理事項，都明確規定教務處需與輔導單位配合實施教育輔導等事項，而學務處需與輔導單位配合實施生活輔導等事項。這與研究者的「服務成效量表」研究結果正好相互呼應，可以顯見學校行政系統已開始與專任輔導教師建立合作關係，而合作過程中對於專任輔導教師均有不錯的評價，這也表示在學校文化生態中，學校行政人員與專任輔導教師已建立不錯的互動關係。

### 第三節 學校行政人員與專任輔導教師合作傾向

由於研究者想瞭解不同背景屬性(包含性別、年齡、學校班級編制、學校處室單位、擔任職位、服務年資、是否有相關輔導專業背景等)的學校行政人員，與專任輔導教師的合作模式傾向來進行是否有顯著差異，本研究先將與專任輔導教師有合作經驗的 212 位學校行政人員，進行合作模式傾向的判斷後，剔除 7 位無法判斷合作模式傾向的學校行政人員，再將 205 份資料，以不同背景變項與學校行政人員的合作傾向進行以敘述統計建立交叉表，如表 4-6。

表 4-6 不同背景變項與合作模式傾向的列聯表

背景變項	基本資料	合作模式			總和
		由上而下模式	由下而上模式	整合型模式	
性別	男性	27	9	49	85
	女性	20	9	91	120
年齡	30歲以下	1	1	2	4
	31-40歲	9	3	59	71
	41-50歲	34	12	71	117
	51歲以上	3	2	8	13
班級編制數	48班以下	12	6	33	51
	48-60班	18	6	69	93
	61-72班	12	4	26	42
	73-84班	1	0	3	4
	85班以上	4	2	9	15

服務 單位	教務處	10	6	39	55
	學務處	3	8	47	58
	輔導室	34	4	54	92
擔任 職位	主任	30	3	32	65
	組長	17	15	108	140
服務 年資	0-2年	13	6	53	72
	3-4年	9	2	27	38
	5年以上	25	10	60	95
輔導 背景	有	17	10	55	82
	無	30	8	85	123

#### 壹、不同背景的學校行政人員與專任輔導教師合作模式傾向之差異

從表 4-7、4-8、4-9、4-10、4-11、4-12 和 4-13 為不同性別、年齡、班級編制數、服務單位、擔任職位、服務年資與輔導背景的學校行政人員對「合作模式傾向」之卡方檢定結果如下：

- 一、不同性別的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量達顯著差異 ( $X^2=7.897$ )，其中男性 (13.2%) 在「由上而下模式」顯著高於女性 (9.8%)，而女性 (44.4%) 在「整合型模式」顯著高於男性 (23.9%)。
- 二、不同年齡的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量未達顯著差異，意見相當一致。
- 三、不同班級編制數的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量未達顯著差異，表示對於合作傾向的選擇趨於一致。
- 四、不同單位處室的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量達顯著差異 ( $X^2=23.090$ )，其中輔導室 (16.6%) 在「由上而下模式」顯著高於教務

處（4.9%）、學務處（1.5%），而輔導室（26.3%）在「整合型模式」顯著高於學務處（22.9%）與教務處（19.0%）。

五、不同職位的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量達顯著差異（ $X^2=29.341$ ），其中主任（14.6%）在「由上而下模式」顯著高於組長（8.3%）；組長在「由下而上模式」（7.3% > 1.5%）與「整合型模式」（52.7% > 15.6%）均顯著高於主任。

六、不同服務年資的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量未達顯著差異，表示對於合作傾向的選擇趨於一致。

七、不同輔導背景的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式之卡方檢定統計量未達顯著差異，意見相當一致。

表 4-7 性別對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			性別		總和	X <sup>2</sup>
			男性	女性		
合作模式	由上而下模式	個數	27	20	47	7.897*
		百分比	13.2%	9.8%	22.9%	
	由下而上模式	個數	9	9	18	
		百分比	4.4%	4.4%	8.8%	
	整合型模式	個數	49	91	140	
		百分比	23.9%	44.4%	68.3%	
總和		個數	85	120	205	
		百分比	41.5%	58.5%	100.0%	

註：\*p < .05



表 4-8 年齡對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			年齡				總和	X <sup>2</sup>
			30歲以下	31-40歲	41-50歲	51歲以上		
合作模式	由上而下 模式	個數	1	9	34	3	47	12.547
		百分比	.5%	4.4%	16.6%	1.5%	22.9%	
	由下而上 模式	個數	1	3	12	2	18	
		百分比	.5%	1.5%	5.9%	1.0%	8.8%	
	整合型模 式	個數	2	59	71	8	140	
		百分比	1.0%	28.8%	34.6%	3.9%	68.3%	
總和		個數	4	71	117	13	205	
		百分比	2.0%	34.6%	57.1%	6.3%	100.0%	

表 4-9 班級編制數對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			學校班級編制數					總和	X <sup>2</sup>
			48班以下	48-60班	61-72班	73-84班	85班以上		
合作模式	由上而 下模式	個數	12	18	12	1	4	47	4.030
		百分比	5.9%	8.8%	5.9%	.5%	2.0%	22.9%	
	由下而 上模式	個數	6	6	4	0	2	18	
		百分比	2.9%	2.9%	2.0%	.0%	1.0%	8.8%	
	整合型 模式	個數	33	69	26	3	9	140	
		百分比	16.1%	33.7%	12.7%	1.5%	4.4%	68.3%	
總和		個數	51	93	42	4	15	205	
		百分比	24.9%	45.4%	20.5%	2.0%	7.3%	100.0%	

表 4-10 單位處室對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			處室單位			總和	X <sup>2</sup>
			教務處	學務處	輔導室		
合 作 模 式	由上而下模式	個數	10	3	34	47	23.090***
		百分比	4.9%	1.5%	16.6%	22.9%	
	由下而上模式	個數	6	8	4	18	
		百分比	2.9%	3.9%	2.0%	8.8%	
	整合型模式	個數	39	47	54	140	
		百分比	19.0%	22.9%	26.3%	68.3%	
總和		個數	55	58	92	205	
		百分比	26.8%	28.3%	44.9%	100.0%	

註：\*\*\*p <.001

表 4-11 職位對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			職位		總和	X <sup>2</sup>
			主任	組長		
合 作 模 式	由上而下模式	個數	30	17	47	29.341***
		百分比	14.6%	8.3%	22.9%	
	由下而上模式	個數	3	15	18	
		百分比	1.5%	7.3%	8.8%	
	整合型模式	個數	32	108	140	
		百分比	15.6%	52.7%	68.3%	
總和		個數	65	140	205	
		百分比	31.7%	68.3%	100.0%	

註：\*\*\*p <.001

表 4-12 服務年資對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			處室單位			總和	X <sup>2</sup>
			0-2年	3-4年	5年以上		
合作模式	由上而下 模式	個數	13	9	25	47	2.820
		百分比	6.3%	4.4%	12.2%	22.9%	
	由下而上 模式	個數	6	2	10	18	
		百分比	2.9%	1.0%	4.9%	8.8%	
	整合型模式	個數	53	27	60	140	
		百分比	25.9%	13.2%	29.3%	68.3%	
總和		個數	72	38	95	205	
		百分比	35.1%	18.5%	46.3%	100.0%	

表 4-13 輔導背景對合作傾向之卡方檢定摘要

項目			輔導背景		總和	X <sup>2</sup>
			有	無		
合作模式	由上而下模式	個數	17	30	47	2.132
		百分比	8.3%	14.6%	22.9%	
	由下而上模式	個數	10	8	18	
		百分比	4.9%	3.9%	8.8%	
	整合型模式	個數	55	85	140	
		百分比	26.8%	41.5%	68.3%	
總和		個數	82	123	205	
		百分比	40.0%	60.0%	100.0%	

## 貳、綜合討論

從不同背景變項與合作模式傾向的交叉表，回答研究問題二：探討不同背景（包含性別、年齡、學校班級編制、學校處室單位、擔任職位、服務年資、是否有相關輔導專業背景等）的學校行政人員，對與專任輔導教師合作傾向的認知是否有所差異？關於學校行政人員的七個背景變項中，有三個變項具有顯著差異，也就是不同性別、不同處室單位、不同職位的學校行政人員在專任輔導教師服務成效的知覺上有顯著差異，因此，在研究假設一：不同背景變項的學校行政人員對專任輔導教師合作傾向的認知會有顯著差異情形，獲得部分驗證。本研究可以有下面七點發現與歸納：

- 一、在由上而下的合作模式傾向中，男性所佔比例高於女性，整合型模式傾向中則是女性所佔比例高於男性，可以瞭解似乎男性學校行政人員以傳統男性角色與在社會期待角色中，會較容易傾向以具有主導性的方式進行合作，相對來說女性會較有彈性和變化，以整合性的方式進行協調與互動。
- 二、從不同年齡來看，並不會顯著影響合作模式傾向的選擇，可以判斷的是，學校行政人員是有較高的彈性與專任輔導教師進行互動，不因為年齡而有所差異。
- 三、由於學校班級編制數對於合作模式傾向的差異性不大，可以推測由於目前無論學校編制大小都僅設置一名專任輔導教師，雖然行政人員也需要負擔較重的輔導相關行政工作，因此學校班級編制數，不會影響學校行政人員在合作模式傾向的選擇。
- 四、若以服務單位來看，會發現在由上而下模式傾向的選擇上，輔導室的學校行政人員的比例較高，這是相當特別的現象，探究原因可能是由於專任輔導教師被編制在輔導室，也就是其單位主管為輔導室的主任與組長，因此在互動過程中，也造就一種主從關係，連帶在合作模式傾向上，擁有較多的主導權機會；在整合型模式中，輔導室顯著高於學務處，學務處顯著高於教務處，探究其原因，專任輔導教師與輔導室的接觸機會多，相對合作機會增加，透過不斷互動的過程可增加合作的彈性，然而教育部頒布的友善校園總體營造計畫，將學生事務與輔導工作作緊密連結，因此相較之下，教務處會因為輔導工作的相關性較低，因此合作經驗與感受會有別於常

會與輔導工作經常接觸的學務處。

- 五、另外，也發現由上而下模式傾向來看，會發現擔任主任的學校行政人員比例高於擔任組長；而由下而上模式與整合型模式傾向來看，反倒是擔任組長的比例高於主任，這個結果的差異性，來自於由於主任為行政單位主管，對於相關行政業務有較多的掌控權，也會有其職位所帶來的權威，因而在業務的主導性、職責劃分擁有較多的權力，因而是由上而下模式的比例較高，而由專任輔導教師主導性較強的由下而上模式，抑或是需較多溝通與協調時間的整合型模式中，會較有較低的比例。
- 六、從各單位的服務年資來看，在三種合作模式傾向上的選擇並無顯著差異，就表示學校行政人員不會受到對單位業務的熟稔度影響合作傾向。
- 七、無論是否具有專業輔導背景的學校行政人員對於合作模式傾向沒有顯著差異，故此可得知學校行政人員都能尊重專任輔導教師的專業性，進行合作與互動。

## 第四節 學校行政人員對專輔教師服務成效的認知

本節主要在分析不同背景的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的差異情形，包含著不同屬性（包含性別、年齡、學校班級編制、學校處室單位、擔任職位、服務年資、是否有相關輔導專業背景等）的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形，本研究以獨立樣本 t 考驗檢視不同性別、不同職位、是否有相關輔導專業背景在服務成效上的差異；以單因子變異數分析檢視不同年齡、不同學校班級編制、不同學校處室單位、不同服務年資的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形，以回答研究問題三。

### 壹、不同性別的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以 212 位具有合作經驗的學校行政人員為樣本，其中性別為自變項，服務成效為依變項，以獨立樣本 t 考驗檢視，以下分述整體與各層面的差異情形。

#### 一、整體服務成效差異情形

由表 4-14 可知不同性別的學校行政人員在整體服務成效的程度相近，男性測量分數之平均數為 4.2962，女性為 4.2727，服務成效的  $t$  值 = .312， $p = .755$ ，未達到顯著水準，表示性別在服務成效沒有顯著的差異，亦即不同性別的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效沒有顯著不同。

#### 二、各層面差異情形

由表 4-14 可知不同性別的學校行政人員在服務成效兩個層面的情形，由於在服務品質層面的  $t$  值 = .146， $p = .884$ ，以及服務價值層面的  $t$  值 = .877， $p = .381$ ，均未達到顯著水準，因此，不同性別的學校行政人員在服務品質與服務價值層面均無顯著差異。同時也表示學校行政人員不分男女，對於專任輔導教師的服務成效認知感受良好。

表 4-14 性別對服務成效之t統計考驗摘要

層面	性別	個數	平均數	標準差	變異數相等的 Levene 檢定		平均數相等的 T檢定	
					F 檢定	顯著性	T	顯著性 (雙尾)
服務 品質	男	89	4.2821	.56359	.059	.809	.146	.884
	女	123	4.2710	.54025				
服務 價值	男	89	4.3596	.68668	3.739	.054	.877	.381
	女	123	4.2805	.61786				
服務 成效	男	89	4.2962	.56433	<b>.348</b>	<b>.556</b>	<b>.312</b>	<b>.755</b>
	女	123	4.2727	.52262				

貳、不同職位的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以職位為自變項，服務品質、服務價值與服務成效為依變項，進行獨立樣本 t 考驗，以下分述整體與各層面的差異情形。

#### 一、整體服務成效差異情形

由表 4-15 可知不同職位的學校行政人員在服務成效的差異情形，主任的測量分數之平均數為，組長的測量分數之平均數為，服務成效的 t 值 = 2.051，p = .042，達到顯著水準，從平均數來看，擔任主任的學校行政人員 (M = 4.3843) 在服務成效上顯著高於擔任組長的行政人員 (M = 4.2366)。但進一步以受試者間效果 (Tests of Between-Subjects Effects) 檢定統計量，F 值 = 3.448，顯著性 p 值 = .065 > .05，未達到顯著水準。研究發現，不同職位的學校行政人員在服務成效上沒有顯著差異。

#### 二、各層面差異情形

由表 4-15 可知擔任不同職位的學校行政人員在服務成效兩個層面的情形，由於在服

務品質層面的  $t$  值 = 1.564,  $p = .120$ , 未達顯著水準, 因此不同職位的學校行政人員在服務品質層面無顯著差異。然而服務價值層面的  $t$  值 = 3.109,  $p = .002$ , 達到顯著水準, 從平均數來看, 擔任主任的學校行政人員 ( $M = 4.5152$ ) 在服務價值層面上顯著高於擔任組長的行政人員 ( $M = 4.2226$ )。再進一步以受試者間效果檢定統計量,  $F$  值 = 9.668, 顯著性  $p$  值 = .002 < .05, 達到顯著水準。

根據研究結果發現, 擔任不同職位對於專任輔導教師的服務成效認知程度皆屬良好, 尤其是擔任主任的學校行政人員對於專任輔導教師在服務價值層面上有顯著差異, 代表擔任主任的學校行政人員, 認同學校增設專任輔導教師是具有服務價值, 而且也認知到比起自己所付出的成本和時間, 在與專任輔導教師合作互動後, 認同其所帶來的服務價值高。

表 4-15 職位對服務成效之  $t$  統計考驗摘要

層面	職位	個數	平均數	標準差	變異數相等的 Levene 檢定		平均數相等的 T檢定	
					F 檢定	顯著性	T	顯著性 (雙尾)
服務 品質	主任	66	4.3552	.45300	6.160	.014	1.564	.120
	組長	146	4.2397	.58500				
服務 價值	主任	66	4.5152	.50360	3.293	.071	3.109	.002
	組長	146	4.2226	.68489				
服務 成效	主任	66	4.3843	.43956	7.235	.008	2.051	.042
	組長	146	4.2366	.57431				



### 參、學校行政人員的輔導背景在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以輔導背景為自變項，服務品質、服務價值與服務成效為依變項，進行獨立樣本 t 考驗，以下分述整體與各層面的差異情形。

#### 一、整體服務成效差異情形

從輔導背景對服務成效之 t 統計考驗摘要，可知輔導背景對於學校行政人員的差異情形，具有輔導背景的學校行政人員平均數為 4.2403，不具有輔導背景學校行政人員之平均數為 4.3120，服務成效的 t 值 = -0.938，p = .349，未達到顯著水準，表示學校行政人員無論是否具有輔導背景在服務成效沒有顯著不同。

#### 二、各層面差異情形

由表 4-16 可知輔導背景變項對學校行政人員在服務成效兩個層面的差異情形，由於在服務品質層面的 t 值 = -0.469，p = .640，未達顯著水準，輔導背景變項對於學校行政人員在服務品質層面無顯著差異情形。然而服務價值層面的 t 值 = -2.498，p = .013，達到顯著水準，從平均數來看，沒有輔導背景的學校行政人員 (M=4.4080) 在服務價值層面上顯著高於有輔導背景的學校行政人員 (M=4.1782)。再進一步以受試者間效果檢定統計量，F 值 = 6.642，顯著性 p 值 = .011 < .05，達到顯著水準。

根據研究結果發現，無論輔導背景的有無，學校行政人員對於專任輔導教師的服務成效認知程度皆屬良好，特別是不具有輔導背景的學校行政人員對於專任輔導教師在服務價值層面上有顯著差異，推究其原因，可能是不具輔導背景的學校行政人員，透過合作經驗建立的過程，感受到專任輔導教師的專業性，對於自己在行政業務上的處理有相當大的裨益，因此對於專任輔導教師在服務價值的認同程度劇增。相對於已具有輔導背景的學校行政人員由於本身亦具有輔導能力，較無法感受到增設專任輔導教師的差別性，因而對於其肯定與認同上就容易存在差異。

表 4-16 輔導背景對服務成效之t統計考驗摘要

層面	專業輔導背景	個數	平均數	標準差	變異數相等的 Levene 檢定		平均數相等的 T檢定	
					F 檢定	顯著性	T	顯著性 (雙尾)
服務 品質	有	87	4.2542	.57533	1.780	.184	-.469	.640
	無	125	4.2907	.53152				
服務 價值	有	87	4.1782	.70289	.191	.663	-2.498	.013
	無	125	4.4080	.59019				
服務 成效	有	87	4.2403	.56416	1.762	.186	-.938	.349
	無	125	4.3120	.52164				

肆、不同年齡的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以年齡為自變項，分為 30 歲以下、31~40 歲、41~50 歲和 51 歲以上四組，進行單因子變異數分析，將整體與各層面之差異情形整理如下表 4-17。

#### 一、整體服務成效差異情形

從表 4-17 可得知不同年齡對於學校行政人員在整體服務成效的認知差異情形，四個群體在服務成效測量值 30 歲以下的平均數為 3.9091，31-40 歲為 4.3280，41-50 歲為 4.2918，51 歲以上為 4.0974。以單因子變異數分析的結果，顯示變異數分析整體考驗之 F 值不達顯著水準 ( $F=1.548$ ,  $p=.203$ )，不同年齡的學校行政人員在專任輔導教師服務成效的知覺上無顯著差異。

#### 二、各層面差異情形

在服務品質與服務價值兩個層面的認知差異情形，以單因子變異數分析得知，服務品質 ( $F=1.387$ ,  $p=.248$ ) 與服務價值 ( $F=2.211$ ,  $p=.088$ ) 之 F 值均不達顯著水準，

不同年齡的學校行政人員在專任輔導教師服務品質與服務價值兩個層面上，均無顯著的認知差異。研究發現，學校行政人員對於專任輔導教師在服務品質、服務價值的分項層面，以及整體服務成效上均有不錯的認知感受，不受年齡差異的影響。

表 4-17 不同年齡對專任輔導教師的服務成效之分析摘要表

層面	年齡變項	個數	平均數	標準差	變異數分析摘要					
					SV	SS	df	MS	F值	p
服務品質	30歲以下	5	3.9778	.81801	組間	1.246	3	.415	1.387	.248
	31-40歲	74	4.3228	.56601	組內	62.321	208	.300		
	41-50歲	119	4.2838	.53222	總和	63.567	211			
	51歲以上	14	4.0635	.46678						
	總和	212	4.2757	.54888						
服務價值	30歲以下	5	3.6000	.65192	組間	2.732	3	.911	2.211	.088
	31-40歲	74	4.3514	.63962	組內	85.658	208	.412		
	41-50歲	119	4.3277	.65237	總和	88.390	211			
	51歲以上	14	4.2500	.54596						
	總和	212	4.3137	.64723						
服務成效	30歲以下	5	3.9091	.78467	組間	1.340	3	.447	1.548	.203
	31-40歲	74	4.3280	.56097	組內	60.036	208	.289		
	41-50歲	119	4.2918	.52047	總和	61.376	211			
	51歲以上	14	4.0974	.45028						
	總和	212	4.2826	.53933						

## 伍、不同學校班級編制的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以班級編制數為自變項，分為 48 班以下、48~60 班、61~72 班、73~84 班和 84 班以上五組，進行單因子變異數分析，將整體與各層面之差異情形整理如下表 4-18。

### 一、整體服務成效差異情形

從表 4-18 可得知不同年齡對於學校行政人員在整體服務成效的認知差異情形，四個群體在服務成效測量值 8 班以下的平均數為 4.2458，48~60 班為 4.2661，61~72 班為 4.3594、73~84 班為 4.4773 和 84 班以上為 4.2485。以單因子變異數分析的結果，顯示變異數分析整體考驗之 F 值不達顯著水準 ( $F = .444$ ,  $p = .777$ )，不同班級編制數的學校行政人員在專任輔導教師服務成效的無顯著認知差異。

### 二、各層面差異情形

在服務品質與服務價值兩個層面的認知差異情形，以單因子變異數分析得知，服務品質 ( $F = .531$ ,  $p = .713$ ) 與服務價值 ( $F = .240$ ,  $p = .916$ ) 之 F 值均不達顯著水準，因此，不同學校班級編制數的學校行政人員在專任輔導教師服務品質與服務價值兩個層面上，均無顯著的認知差異。研究發現，無論學校班級編制數為何，學校行政人員對於專任輔導教師在服務品質、服務價值的分項層面，以及整體服務成效上均有不錯的認知感受。由於依照教育部《國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則》來看，專任輔導教師目前無論學校規模大小都只增設一名，僅有兼任輔導教師會有數量差異，因而不同的學校班級編制數的學校行政人員，對於專任輔導教師的服務成效在認知上無顯著差異。

表 4-18 不同學校班級編制數對專任輔導教師的服務成效之分析摘要表

層面	班級編制 數變項	個 數	平均數	標準差	變異數分析摘要					
					SV	SS	df	MS	F值	p
服 務 品 質	48班以下	54	4.2305	.53433	組間	.645	4	.161	.531	.713
	48-60班	96	4.2616	.51840	組內	62.922	207	.304		
	61-72班	43	4.3514	.49745	總和	63.567	211			
	73-84班	4	4.5278	.72790						
	85班以上	15	4.2444	.85676						
	總和	212	4.2757	.54888						
服 務 價 值	48班以下	54	4.3148	.56046	組間	.407	4	.102	.240	.916
	48-60班	96	4.2865	.67178	組內	87.983	207	.425		
	61-72班	43	4.3953	.67751	總和	88.390	211			
	73-84班	4	4.2500	.64550						
	85班以上	15	4.2667	.75277						
	總和	212	4.3137	.64723						
服 務 成 效	48班以下	54	4.2458	.51172	組間	.522	4	.131	.444	.777
	48-60班	96	4.2661	.51616	組內	60.854	207	.294		
	61-72班	43	4.3594	.51002	總和	61.376	211			
	73-84班	4	4.4773	.68182						
	85班以上	15	4.2485	.81707						
	總和	212	4.2826	.53933						

陸、不同學校處室的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以學校班級編制為自變項，分為教務處、學務處、輔導室三組，服務成效為依變項，進行單因子變異數分析，將整體與各層面之差異情形整理如下表 4-19。

#### 一、整體服務成效差異情形

從表 4-19 可得知不同行政處室對於學校行政人員在整體服務成效的認知差異情形，在服務成效測量值中，教務處的平均數為 4.1250，學務處為 4.0075，輔導室則為 4.5522。以單因子變異數分析的結果，顯示整體考驗之 F 值達顯著水準 ( $F=27.840$ ， $p=.000$ )，表示不同處室的學校行政人員在專任輔導教師服務成效的知覺上有顯著差異。

進一步以 Scheffe 法事後比較發現，研究發現輔導室 ( $M=4.5522$ ) 對專任輔導教師服務成效的知覺，比起教務處 ( $M=4.1250$ )、學務處 ( $M=4.0075$ ) 的感受還好；而教務處對專任輔導教師服務成效的知覺又比學務處的感受還好。從關聯強度來看，關聯強度指數值為.210，表示學校處室變項可以解釋服務成效變項總變異量的 21.0%，而推論統計之統計考驗力等於 1.000，表示作以上統計推論時，裁決正確率高達 100%。

#### 二、各層面差異情形

以服務品質層面 ( $F=28.661$ ， $p=.000$ ) 與服務價值層面 ( $F=12.913$ ， $p=.000$ ) 而言，變異數分析整體考驗之 F 值均達顯著水準，表示不同處室的學校行政人員在專任輔導教師服務品質、服務價值兩個層面的知覺上有顯著差異。

進一步以 Scheffe 法事後比較發現，以「服務品質」的知覺來看，研究發現輔導室 ( $M=4.5532$ ) 比起教務處 ( $M=4.1131$ )、學務處 ( $M=3.9927$ ) 的感受還好；而教務處對專任輔導教師「服務品質」的知覺又比學務處的感受還好。從關聯強度來看，關聯強度指數值為.215，表示學校處室變項可以解釋服務品質變項總變異量的 21.5%，而推論統計之統計考驗力等於 1.000，表示作以上統計推論時，裁決正確率高達 100%。

進一步以 Scheffe 法事後比較發現，以「服務價值」的知覺來看，研究發現輔導室 ( $M=4.5474$ ) 比起教務處 ( $M=4.1786$ )、學務處 ( $M=4.0738$ ) 的感受還好；而教務處對專任輔導教師「服務價值」的知覺又比學務處的感受還好。從關聯強度來看，關聯

強度指數值為.110，表示學校處室變項可以解釋服務價值變項總變異量的 11.0%，而推論統計之統計考驗力等於.997，表示作以上統計推論時，裁決正確率高達 99.7%。

綜上所述，研究發現學校行政人員對於專任輔導教師在服務品質、服務價值與服務成效上均有良好的認同，特別是無論整體服務成效或是各層面上，輔導室對於專任輔導教師的認知差異高於教務處，而教務處亦高於學務處。

表 4-19 不同學校處室對專任輔導教師服務成效之描述統計量

層面	處室變項	個數	平均數	標準差	變異數分析摘要						事後比較
					SV	SS	df	MS	F值	P	
服務品質	教務處	56	4.1131	.41869	組間	13.682	2	6.841	28.661	.000	A>B
	學務處	61	3.9927	.57445	組內	49.885	209	.239			C>A
	輔導室	95	4.5532	.46636	總和	63.567	211				C>B
	總和	212	4.2757	.54888							
服務價值	教務處	56	4.1786	.72881	組間	9.721	2	4.861	12.913	.000	A>B
	學務處	61	4.0738	.62474	組內	78.669	209	.376			C>A
	輔導室	95	4.5474	.52630	總和	88.390	211				C>B
	總和	212	4.3137	.64723							
服務成效	教務處	56	4.1250	.43944	組間	12.912	2	6.456	27.840	.000	A>B
	學務處	61	4.0075	.55776	組內	48.464	209	.232			C>A
	輔導室	95	4.5522	.45168	總和	61.376	211				C>B
	總和	212	4.2826	.53933							

A：教務處、B：學務處、C：輔導室

柒、不同服務年資的學校行政人員在對專任輔導教師服務成效的差異情形

本研究以在單位的服務年資為自變項，分為 0-2 年、3-4 年、5 年以上三組，進行單因子變異數分析，將整體與各層面之差異情形整理如下表 4-20。

表 4-20 不同服務年資對專任輔導教師的服務成效之分析摘要表

層面	服務年資 變項	個 數	平均數	標準差	變異數分析摘要					
					SV	SS	df	MS	F值	p
服 務 品 質	0-2年	74	4.2703	.54745	組間	.023	2	.011	.038	.963
	3-4年	40	4.2972	.60304	組內	63.544	209	.304		
	5年以上	98	4.2710	.53229	總和	63.567	211			
	總和	212	4.2757	.54888						
服 務 價 值	0-2年	74	4.2838	.62527	組間	.103	2	.051	.122	.885
	3-4年	40	4.3250	.69384	組內	88.287	209	.422		
	5年以上	98	4.3316	.64992	總和	88.390	211			
	總和	212	4.3137	.64723						
服 務 成 效	0-2年	74	4.2727	.53898	組間	.023	2	.011	.039	.962
	3-4年	40	4.3023	.59073	組內	61.353	209	.294		
	5年以上	98	4.2820	.52305	總和	61.376	211			
	總和	212	4.2826	.53933						

#### 一、整體服務成效差異情形

從表 4-20 可得知不同服務年資對於學校行政人員在整體服務成效的認知差異情形，0-2 年的平均數為 4.2727，3-4 年為 4.3023，5 年以上為 4.2820。以單因子變異數分析的結果，顯示變異數分析整體考驗之 F 值不達顯著水準 ( $F=.039$ ， $p=.962$ )，不同單位服



務年資的學校行政人員對於專任輔導教師服務成效的無顯著認知差異。

## 二、各層面差異情形

在服務品質與服務價值兩個層面的認知差異情形，以單因子變異數分析得知，服務品質（ $F=.038$ ， $p=.963$ ）與服務價值（ $F=.122$ ， $p=.885$ ）之  $F$  值均不達顯著水準，因此，不同服務年資的學校行政人員在專任輔導教師服務品質與服務價值兩個層面上，均無顯著的認知差異。也就是說，不同服務年資的學校行政人員對於專任輔導教師在服務品質、服務價值的分項層面，以及整體服務成效上均有不錯的認知感受。

## 捌、綜合討論

本節主要在回答研究問題三：不同屬性（包含性別、年齡、學校班級編制、學校處室單位、擔任職務、服務年資、是否有相關輔導專業背景等）的學校行政人員與專任輔導教師的服務成效是否有差異？關於學校行政人員的七個背景變項中，僅有一個變項具有顯著差異，也就是不同處室的學校行政人員在專任輔導教師服務成效的知覺上有顯著差異，因此，在研究假設二：不同背景變項的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效會有顯著差異情形，獲得部分驗證。

研究發現不同處室的學校行政人員對專任輔導教師服務成效的知覺，依序是輔導室 > 教務處 > 學務處。推究其原因，可能是專任輔導教師是被編制在輔導室，由於近年來校園劇烈變化，導致輔導人力的需求大增，自國民教育法修正後，無疑是為輔導室帶來新的人力資源，對於輔導室是一股助力，減緩其相關業務的壓力，也導致輔導室的行政人員（包含主任、組長）對於專任輔導教師服務成效的知覺較高。有趣的是，與輔導業務相關的兩處室，反而是學務處對專任輔導教師的服務成效，這顯示在管教與輔導上的衝突，以及可能產生的理念差異。依照教育部頒布的學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項，學務處與輔導室是主要採取管教與輔導的學校處置單位，亦表示兩處室需要互相配合與合作的機會增加，第二十四條更明確規定學務處及輔導室之特殊管教措施，因此兩單位因學生問題，較容易有其責任歸屬與業務劃分的問題，間接影響到學務處與專任輔導教師合作關係的建立，導致學務處對於服務成效的知覺較差於教務處。

## 第五節 合作模式與其對專任輔導教師服務成效的評價

本節主要在分析不同合作模式的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的差異情形，研究以單因子變異數分析檢視三種模式，分別是由上而下模式、由下而上模式與整合型模式對專任輔導教師服務成效的差異情形，以回答研究問題四。另外，也檢驗研究假設三：三種不同合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效評估，即服務品質和服務評價之間會有顯著差異情形，以及研究假設四：整合型的合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效評估會高於其他兩種模式的學校行政人員。

壹、不同合作模式的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效的差異情形

經問卷回收整理，與專任輔導教師具有合作經驗的 212 位學校行政人員，然因為有 7 位在三種模式的得分一致，無法判斷其合作模式傾向，屬於「整合型模式」傾向者共 140 人，其次為「由上而下模式」傾向者為 47 人，「由下而上模式」傾向者為 18 人。本研究以在單位的三種模式為自變項，分為由上而下模式、由下而上模式、整合型模式三組，進行單因子變異數分析，將整體與各層面之差異情形整理如下表 4-21。

一、整體服務成效差異情形

從表 4-21 可得知不同服務年資對於學校行政人員在整體服務成效的認知差異情形，由上而下模式的平均數為 4.5629，由下而上模式為 3.6717，整合型模式為 4.2818。以單因子變異數分析的結果，顯示變異數分析整體考驗之 F 值達顯著水準 ( $F=22.637$ ,  $p=.000$ )，因此不同合作模式的學校行政人員對於專任輔導教師服務成效的有顯著認知差異。

進一步以 Scheffe 法事後比較發現，研究發現由上而下模式傾向的學校行政人員 ( $M=4.5629$ ) 對專任輔導教師服務成效的知覺，比起整合型模式 ( $M=4.2818$ )、由下而上模式 ( $M=3.6717$ ) 的感受還好；而整合型模式對專任輔導教師服務成效的知覺又比由

下而上模式的感受還好。

從關聯強度來看，關聯強度指數值為.183，表示學校處室變項可以解釋服務成效變項總變異量的 18.3%，而推論統計之統計考驗力等於 1.000，表示作以上統計推論時，裁決正確率高達 100%。

## 二、各層面差異情形

以服務品質層面( $F=22.088, p=.000$ )與服務價值層面而言( $F=13.433, p=.000$ )，變異數分析整體考驗之 F 值達顯著水準，表示不同合作模式的學校行政人員在專任輔導教師服務品質和服務價值兩個層面的知覺上有顯著差異。

以 Scheffe 法事後比較發現，以「服務品質」層面，由上而下模式的學校行政人員 ( $M=4.5532$ ) 對專任輔導教師，比起由下而上模式 ( $M=3.6543$ )、整合型模式 ( $M=4.2786$ ) 的感受還好；而整合型模式對專任輔導教師「服務品質」的知覺又比由下而上模式感受還好。從關聯強度來看，關聯強度指數值為.179，表示合作模式變項可以解釋服務品質變項總變異量的 17.9%，而推論統計之統計考驗力等於 1.000，表示作以上統計推論時，裁決正確率高達 100%。

進一步以 Scheffe 法事後比較發現，以「服務價值」層面，研究發現由上而下模式 ( $M=4.6064$ ) 對專任輔導教師的知覺，比起由下而上模式 ( $M=3.7500$ )、整合型模式 ( $M=4.2964$ ) 的感受還好；而整合型模式對專任輔導教師「服務價值」的知覺又比由下而上模式的感受還好。從關聯強度來看，關聯強度指數值為.117，表示合作模式變項可以解釋服務價值變項總變異量的 11.7%，而推論統計之統計考驗力等於.998，表示作以上統計推論時，裁決正確率高達 99.8%。

表 4-21 不同合作模式對專任輔導教師服務成效之分析摘要表

層面	處室變項	個數	平均數	標準差	變異數分析摘要						事後比較
					SV	SS	df	MS	F值	P	
服務品質	由上而下模式	47	4.5532	.39351	組間	10.545	2	5.273	22.088	.000	A>C C>B
	由下而上模式	18	3.6543	.60725	組內	48.219	202	.239			
	整合型模式	140	4.2786	.50055	總和	58.764	204				
	總和	205	4.2867	.53671							
服務價值	由上而下模式	47	4.6064	.52062	組間	9.781	2	4.890	13.433	.000	A>C C>B
	由下而上模式	18	3.7500	.60025	組內	73.541	202	.364			
	整合型模式	140	4.2964	.62874	總和	83.322	204				
	總和	205	4.3195	.63909							
服務成效	由上而下模式	47	4.5629	.39519	組間	10.388	2	5.194	22.637	.000	A>C C>B
	由下而上模式	18	3.6717	.58430	組內	46.348	202	.229			
	整合型模式	140	4.2818	.48990	總和	56.737	204				
	總和	205	4.2927	.52737							

A：由上而下模式、B：由下而上模式、C：整合型模式

## 貳、綜合討論

本節主要在回答研究問題四：不同合作模式的學校行政人員對於專任輔導教師服務成效是否有差異？本研究驗證不同處室的學校行政人員在專任輔導教師服務成效的知覺上有顯著差異，因此，在研究假設三：三種不同合作模式的學校行政人員對專任輔導教

師的服務成效評估，即服務品質和服務評價之間會有顯著差異情形，獲得驗證；然而研究假設四：整合型的合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效評估會高於其他兩種模式的學校行政人員，無法獲得驗證。

研究發現不同合作模式的學校行政人員對專任輔導教師服務成效、服務品質與服務價值的知覺程度均為良好，亦有其顯著差異，認知程度依序均是由上而下模式傾向的學校行政人員>整合型模式>由下而上模式。

從上述結論可以發現不同合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效有顯著的知覺差異情形，然而為何多數傾向整合型模式的學校行政人員，未如研究者假設的專任輔導教師的服務成效評估會高於其他兩種模式的學校行政人員呢？推究其原因，可能是整合型模式是以雙方各自專業分工，在雙方權力對等的情況下，劃分責任歸屬與討論相關業務內容，雖然看似彈性很大，可以依不同情境互相調整，然而也加了雙方頻繁接觸的機會，若在雙方利益衝突上無法獲得適度的溝通與協調，往往可能導致對於後續合作與互動上的衝突，影響到對於專任輔導教師服務成效的評估。相對來說，由上而下模式的主導權是落在各單位處室的身上，專任輔導教師處於較被動的角色，當行政處室有所需求時，並會提供協助與支援，也因此後續互動與服務成效的評估上，也較能獲得較多的正向評價。

## 第六節 學校行政系統對專任輔導教師的未來期待

本節主要在分析學校行政系統其對專任輔導教師角色的未來期待，研究以以描述統計之次數分配、百分比、平均數和標準差求得研究樣本各項背景變項之統計資料，以回答研究問題四。由於問卷設計中，無論是否有合作關係都需回答本部分（共三題），每題各有些缺漏值，然因不影響整體作答，因此當題若有漏答則不採計，若其他題目有完整回答仍舊視為有效問答。

### 壹、學校輔導工作的最大困境排序

本研究問卷經回收整理後，針對學校輔導工作的最大困境排序，整理如表 4-22。由統整表可得知，學校行政人員認為輔導工作的最大困境，按照第一重要的人數百分比排序分別是：輔導人力依舊不足（63.2%）> 校園內部輔導知能的缺乏（12.0%）> 各處室組織的統合不足（10.4%）> 缺乏完整的輔導工作規劃（9.8%）> 專任輔導教師的專業度不足（4.6%）。

由上述結論，可以看出在第一批因應國民教育法修正的輔導人力進入校園後，學校行政系統對於輔導人力的需求仍舊龐大，也可以看到整體教育氛圍對於輔導工作的重視，在民國 103 年 11 月 12 日正式頒佈學生輔導法後，針對專任輔導教師的員額編制，國民小學二十四班以下者，置一人，二十五班以上者，每二十四班增置一人，可以樂見的是，陸陸續續將有更多的輔導人力支援進入校園，然而這樣新的人力進入校園，學校行政系統該如何進行溝通與互動，建立一套適合學校運行的機制，也是本研究亟欲探究的問題。

值得注意的是，多數的學校對於校園內部無論是組織成員的個人專業程度，抑或是成員之間的合作，以及整體輔導工作計畫等想法，也佔有三成的比例，若以第二重要的部分來看，校園內部輔導知能的缺乏也佔有 35%，表示多數學校行政人員有認知到校園輔導工作的重要性，也逐漸體驗到個人或團隊成員輔導知能的不足，體悟到這是亟欲

突破的困境，從第二重要的部分來看，完整輔導工作的規劃（24.8%）與各處室組織的統合不足（21.5%）均占有約五分之一的比例，可以知道的學校行政人員能認同輔導工作是一種需要規劃，且需要建立跨組織的合作系統，並非一個人或一個單位可以處理的，另外，從最不重要的困境來看，專任輔導教師的專業度不足的比例為高（63.5%），代表多數學校行政人員對於專任輔導教師的專業性多呈現較為正面且肯定的。

表 4-22 輔導工作的最大困境之描述分析

項目	第一重要		第二重要		第三重要		第四重要		最不重要	
	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比
輔導人力依舊不足	206	63.2	44	13.5	19	5.8	33	10.1	24	7.4
專任輔導教師的專業度不足	15	4.6	17	5.2	29	8.9	58	17.8	207	63.5
校園內部輔導知能的缺乏	39	12.0	114	35.0	85	26.1	69	21.2	19	5.8
各處室組織的統合不足	34	10.4	70	21.5	107	32.8	78	23.9	37	11.3
缺乏完整的輔導工作規劃	32	9.8	81	24.8	86	26.4	88	27.0	39	12.0
總和	326	100	326	100	326	100	326	100	326	100

## 貳、專任輔導教師的最重要職責排序

本研究問卷經回收整理後，樣本共有 339 位學校行政人員，然本題遺漏值共 5 份，因此本題的有效樣本數為 334 份，整理如表 4-23。

研究發現，學校行政人員認為專任輔導教師最重要的職責，按照第一重要的人數百分比排序，分別是：個案會談服務（75.1%）> 班級輔導或全校性宣導活動（9.0%）> 諮詢服務（7.5%）> 小團體輔導（6.9%）> 協助行政工作（1.5%）。從上述統計資料顯示，學校行政人員對於專任輔導教師的角色有一定程度的認知，約高達七成五以上的學校行政人員認為專任輔導教師因以個案會談服務為第一要務，其次像是班級輔導或全校性宣導活動、諮詢服務和小團體輔導都並非其職責任務，因此比例均低於 10%，最少比例的部分是支援行政工作，僅不到 2%。

事實上，學生輔導法也明確提到高級中等以下學校之輔導教師，並應負責執行介入性輔導措施，有別於學校教師負責執行發展性輔導措施，也提到學校應依課程綱要安排輔導相關課程或班級輔導活動，並由各該學科專任教師或輔導教師擔任授課，明確指出專任輔導教師不得排課，都可以看出教育部在規劃專任輔導教師時，對於此角色所賦予的輔導任務，與學校行政人員對專任輔導教師最重要職責的結果不謀而合。

若以第二重要的排序來看，可以發現諮詢服務與小團體服務均超過 30%，從教育部與臺中市教育局對專任輔導工作，都可以發現小團體輔導室屬於每學期固定要執行的工作內容，而臺中市政府教育局更規定「隨時」要提供諮詢服務，某個程度來看，可以發現學校行政人員對於專任輔導教師工作職責的理解度很高，對其未來服務的期待也傾向於專任輔導教師的職責，也就是對於其職責有高度認知。

若以最不重要排序來看，協助行政工作被視為最不重要的，佔有 92.8%，是非常高的比例，由於在教育部與臺中市政府教育局對於專任輔導教師職則規範的部分，均有提及可協助與其「輔導」業務相關的行政工作，並非支援性質的行政工作，而且教育局也特別提到交辦業務應為非經常性之行政業務，且以不影響輔導教師個案輔導工作為前提，足以顯示學校行政人員對於專任輔導教師的認務是有明確地瞭解，也明白這批新的輔導人力資源進入校園，存在其輔導工作的專業性與獨特性。



表 4-23 專任輔導教師的最重要職責之描述分析

項目	第一重要		第二重要		第三重要		第四重要		最不重要	
	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比
個案會談服務	251	75.1	61	18.3	14	4.2	4	1.2	4	1.2
諮詢服務	25	7.5	122	36.5	90	27.0	89	26.6	8	2.4
小團體輔導	23	6.9	122	36.5	145	43.5	41	12.3	3	0.9
班級輔導或全校性宣導活動	30	9.0	28	8.4	84	25.2	183	54.8	9	2.7
協助行政工作	5	1.5	1	0.3	1	0.3	17	5.1	310	92.8
總和	334	100	334	100	334	100	334	100	334	100

#### 參、決定與專任輔導教師合作的重要因素排序

本題遺漏值共 2 份，因此本題的有效樣本數為 337 份，整理如表 4-24。結果發現學校行政人員認為決定自己與專任輔導教師合作最重要的關鍵因素，按照第一重要的人數百分比排序，分別是：專任輔導教師的專業度（42.7%）> 是否具有相關輔導業務的需求（24.3%）> 專任輔導教師的服務態度（20.0%）> 衡量所付出的時間相比，是否獲得較高的服務價值（7.1%）> 專任輔導教師的個人特質（5.9%）。在次要重要的合作因素比例中，專任輔導教師的專業度與服務態度，均佔有超過 30% 的比例，再次顯示專業度是學校行政人員所在意的重要合作因素，也提及互動中，專任輔導教師所呈現的服務態度，也是重要考量的關鍵，相對來說，這兩個因素在最不重要也是佔有最低比例，也是相互呼應。

由於以專任輔導教師的專業度作為合作關鍵因素有將近四成三的比例，然專業性的判斷可能需要透過合作建立或是互動的過程，甚至是透過組織成員之間的口耳相傳，才可能得知，因此可以發現有將近二成五的學校行政人員，考慮合作的決定因素是在於是

否有業務的相關需求，透過業務的直接接觸而產生所謂的合作關係。也可以發現專任輔導教師本身的專業性、服務態度與個人特質，總共佔有將近七成的比例，也就是對於學校行政人員來說，專任輔導教師本身所呈現的樣貌是影響合作因素的重要關鍵，業務接觸與付出時間的考量則是較為其次的。

表 4-24 決定與專任輔導教師合作的最重要因素之描述分析

項目	第一重要		第二重要		第三重要		第四重要		最不重要	
	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比	個數	百分比
專任輔導教師的專業度	144	42.7	110	32.6	49	14.5	19	5.6	15	4.5
專任輔導教師的服務態度	67	20.0	110	32.6	84	25.0	65	19.4	11	3.3
是否具有相關輔導業務的需求	82	24.3	63	18.8	75	22.3	79	23.4	38	11.2
衡量所付出的時間相比，是否獲得較高的服務價值	24	7.1	26	7.7	48	14.2	92	27.3	147	43.6
專任輔導教師的個人特質	20	5.9	28	8.3	81	24.0	82	24.3	126	37.4
總和	337	100	337	100	337	100	337	100	337	100

#### 肆、綜合討論

本節主要在回答研究問題四：學校行政系統其對專任輔導教師角色的未來期待，綜合上述分析得知，學校行政人員對於輔導人力有極大的需求，無論是輔導室、教務處還是學務處，各個處室對於輔導工作都有一定程度的期許，同時也能感受到目前輔導工作的艱辛與日益增重的負擔，強烈感受到對於輔導人力的需求，也反應出整個教育現場對於輔導人力的高度需求，同時也因此對於專任輔導教師這個角色賦予相當高的期待，對於教育現場所設置的專任輔導教師，專職處理校園中的輔導相關事務是相當尊重其專業性，也尊重其工作職責是在於處理個案問題、小團體輔導與諮詢服務等，有別於一般教師或是行政人員在處理的相關事務，會依循著專業性的考量互相建立合作關係，健全整個學校系統的輔導工作。



## 第五章 研究結論與建議

本研究主要是在瞭解國民小學中，學校行政系統與專任輔導教師合作模式，並以學校行政人員為主要研究對象，進行對專任輔導教師的服務成效評估。瞭解不同背景變項的學校行政人員與專任輔導教師的合作情形與雙方間的互動關係，也探討不同的合作模式的學校行政人員對專任輔導教師服務成效的差異性，最後彙整學校行政人員對專任輔導教師角色的未來期待。

為了進行分析與研究，研究者蒐集相關文獻資料，發展出「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷」初稿，再透過專家學者指導與提供修改建議後，統整修正為預試問卷，並透過檢測信度，完成本研究之正式問卷。

然後，以民國 101 年透過教師甄試過程而增設專任輔導教師的 40 所臺中市國民小學之學校行政人員為研究母群體，共 339 位學校處室行政人員為研究樣本，進行問卷調查，研究者以描述統計、單因子變異數分析(One-Way ANOVA)和獨立樣本 t 考驗等統計研究法，進行資料分析與討論。本章主要根據研究分析的結果，歸納出主要的研究發現，並作成具體建議，以提供未來研究參考

### 第一節 主要研究發現

根據研究問題、研究假設與第四章的資料分析，加以彙整後，本研究主要發現如下：

壹、專任輔導教師和學校行政系統互動關係的現況。

一、學校行政人員與專任輔導教師具有合作經驗關係

在學校行政系統，有高達六成比例的學校行政人員與專任輔導教師有過合作經驗，並且主要是以行政業務需求、個案問題作為合作夥伴，並且高達四成比例具有每學期至少 1~5 次的合作頻率。

## 二、學校行政人員與專任輔導教師傾向整合型合作模式

在與專任輔導教師有合作經驗的學校行政人員，多數學校行政人員傾向於以「整合型模式」建立合作互動關係，其次才是「由上而下模式」，傾向於「由下而上模式」的學校行政人員為最少數。

## 三、學校行政人員對專任輔導教師的服務成效傾向中間偏高

以服務品質層面來看，學校行政人員在構面填答結果高於 4 分；若以服務價值層面來看，構面填答亦高於 4 分，也就是學校行政人員對於專任輔導教師的服務成效界於「同意」與「非常同意」之間。

## 貳、不同性別、單位處室與職位的學校行政人員與專任輔導教師的合作傾向有顯著差異

一、不同性別的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式，其中男性在「由上而下模式」顯著高於女性，而女性在「整合型模式」顯著高於男性。

二、不同單位處室的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式，其中輔導室在「由上而下模式」顯著高於教務處、學務處，而輔導室在「整合型模式」顯著高於學務處與教務處。

三、不同職位的學校行政人員與專任輔導教師合作傾向模式，其中主任在「由上而下模式」顯著高於組長；組長在「由下而上模式」與「整合型模式」均顯著高於主任。

參、不同背景的學校行政人員，其對專任輔導教師服務成效具有部分的差異情形。

在不同屬性，包含性別、年齡、學校班級編制、擔任職位的服務年資、是否有相關輔導專業背景的六個背景變項均沒有顯著差異的存在，然而學校處室單位在服務成效整體或兩個層面（服務品質與服務價值）均具有顯著差異。

研究發現，輔導室對於專任輔導教師「服務成效」的知覺，優於教務處與學務處，而教務處對專任輔導教師的服務成效又優於學務處。若將服務成效分為兩個層面：服務品質和服務價值來看，輔導室對兩個層面的知覺亦優於教務處與學務處，而教務處又優於學務處。

肆、不同合作模式的學校行政人員對於專任輔導教師服務成效的差異情形。

不同合作模式（由上而下模式、由下而上模式或整合型模式）的學校行政人員對於專任輔導教師的服務成效（服務品質和服務評價），有顯著差異。研究發現由上而下模式的學校行政人員對於專任輔導教師的服務成效較高，其次是整合型模式，最後才是由下而上模式傾向。若從服務品質和服務價值兩層面來看，具有由上而下模式傾向的學校行政人員亦高於整合型模式與由下而上模式的學校行政人員。

伍、瞭解學校行政系統對專任輔導教師的未來期待

一、學校行政人員認為學校輔導工作的最大困境是輔導人力依舊不足

有高達六成以上的比例認為輔導人力依舊不足，其次則是校園內部輔導知能的缺乏、各處室的統合不足、缺乏完整的輔導工作規劃，最後是專任輔導教師的專業部不足。

二、學校行政人員認為專任輔導教師最重要的職責是個案會談服務

有高達七成五的比例認為個案會談服務為最主要的職責，其次則是班級輔導或全校性宣導活動、諮詢服務與小團體輔導，最後僅不到一成的學校行政人員認為協助行政工作為最主要職責。

三、學校行政人員決定自己合作的最重要因素是專任輔導教師的專業度

超過四成比例認為專任度是影響自己合作的主要因素，其次則是是否具有輔導業務的需求、專任輔導教師的服務態度、付出時間成本相比的服務價值，而專任輔導教師的個人特質被認為是較不重要的合作因素。

## 第二節 研究結論與建議

根據上述的研究發現，進行歸納與彙整，以供未來研究之參考：

壹、學校行政系統對於專任輔導教師的需求

研究者發現自民國101年臺中市增設專任輔導教師以來，已進入第三個年頭，學校

行政人員與其具有合作關係的不在少數，然有相當高比例的合作關係建立是來自於行政業務的需求，合作頻率幾乎是每個月就有1~2次的互動，也顯示這批新的輔導人力資源已經開始在校園生態正式運轉，並與不同的處室進行業務或個案問題的互動，這也表示著如何善用輔導人力資源，以及學校如何進行雙方之間的互動，已經成為未來校園系統一大重要課題，然而，在民國103年公布並實施學生輔導法第10條第1項規定：

國民小學二十四班以下者，置一人，二十五班以上者，每二十四班增置一人。（全國法規資料庫，2015）

因此，學校編制數是否會隨著時間與專任輔導教師設置的數量增加而有所異動，也是需要未來研究者在驗證的。此外，自民國 106 年起，隨著學校班級編制數的增加，每 24 班以上就會增制一名專任輔導教師，如何進行內部的互動與合作已成為刻不容緩的議題，盼透過本研究發現提供學校與教育單位一些參考。

## 貳、不同性別、不同處室與職位對於專任輔導教師的合作模式傾向

研究發現在主導性較強的由上而下的合作模式中，男性所佔比例高於女性，而賦予彈性較多的整合型模式中，則是女性所佔比例高於男性，可以瞭解女性比起男性的學校行政人員在與專任輔導教師的互動中，合作過程中富有彈性與變化，可能與父權社會有相關，傳統社會中男性賦予的刻板印象，會比起女性較為堅硬且權威。

研究發現以服務單位來看，輔導室的學校行政人員傾向由上而下模式建立合作關係，由於專任輔導教師的單位主管為輔導室的主任與組長，某種程度上會以輔導主任或輔導組長在進行業務的傳達與合作，透過在同辦公室的關係中，輔導室比起其他處室會擁有較多的主導機會；在整合型模式中，由於教育部頒布的友善校園總體營造計畫，將學生事務與輔導工作作緊密連結，因此專任輔導教師在業務接觸機率最高除了輔導室，再者就是為學務處，因此在合作頻率上也較高，相對來說建立合作模式的機會也更多，也會透過頻繁接觸的過程，導致溝通與整合的機會也高於教務處。

有趣的是，研究也發現擔任主任的學校行政人員比例會傾向於以由上而下模式傾向來進行合作，主任為行政單位主管，顯然地對於行政業務擁有較多的掌控與主導權，其



職位也有相對應的權威，在合作模式上會傾向於擁有較多主導與劃分職責的機會；而由專任輔導教師主導性較強的由下而上模式，抑或是需較多溝通與協調時間的整合型模式中，擔任組長的學校行政人員比例較高，也是因為在無論個案互動或是業務接觸，組長通常是對外的第一窗口，相對來說，與專任輔導教師接觸的機率也更多，也更能理解此職位的職責，也比較能以雙方都校以彈性的模式進行。

#### 參、不同處室對於專任輔導教師的合作關係

研究發現不同處室對於專任輔導教師的服務成效有顯著差異，而輔導室對於專任輔導教師「服務成效」的知覺，優於教務處與學務處，而教務處對專任輔導教師的服務成效又優於學務處。若從學校輔導工作組織架構來看，專任輔導教師由於職務性質被劃分在輔導室，新人力的增加對於特殊個案問題或相關輔導工作業務肯定會有相相當的助益，然此輔導工作組織架構圖卻看不出與其他行政處室的互動，由於輔導工作面向廣泛，個案問題亦需要不同的資源介入與協助，倘若專任輔導教師的設置是為了有效減緩日益繁重的輔導工作，何以其他兩處室對此的知覺會有顯著差異？

探究其原因，可能包含著對於專任輔導教師的認知差異，也可能是業務相關性所導致的權責問題，舉例來說，學務處由於主要處理學生特殊與偶發事件，需要立即性的介入與處理，然輔導成效非一日可蹴，涉及專業層面的處理，某種程度的認知差異，事必影響到業務或個案的相關處理過程，也因此如何去進行分工與系統合作，去避免系統之間所產生的內部衝突，也亟需正面的互動關係。

#### 肆、不同合作模式的學校行政人員與專任輔導教師的合作

本研究假設整合型的合作模式的學校行政人員對專任輔導教師的服務成效評估會高於其他兩種模式的學校行政人員，然而研究結果卻發現由上而下模式傾向的學校行政人員對於服務成效的知覺高於其他兩種模式，何以會以此差異？

探究其原因，仍舊是在於傳統科層體系的學校組織文化影響，由於三個處室若具有上級單位的想法，掌握有較大的職權來要求專任輔導教師配合行政業務，或是個案會談的服務，若是以整合型模式，雙方以各自專業合作，勢必也會對有爭議的部分有

更多的協調與討論，某種程度可能得導致自己要投入更多的心力，抑或者偶爾也需要予以配合，就知覺感受上的差異，可能也影響到雙方合作過程與對專任輔導教師服務成效，然而具有由上而下模式傾向的學校行政人員雖然對於輔導成效的知覺較高，是否就代表著由上而下模式是較適合雙方的合作模式，可能有待其他研究者的驗證，也可視為未來研究的方向。

#### 伍、學校行政系統對專任輔導教師的未來期待

從研究結果不難發現，學校行政系統對於輔導工作人力的需求強烈，也亟需認為要增強校園內部的輔導知能，也認為專任輔導教師的主要任務在於個案會談，對於支援行政工作則是較為其次的任務，有趣的是，卻有不少比例的學校行政人員認為，會依據是否有業務考量是雙方合作的主要因素，亦即學校行政系統對於專任輔導教師有一定程度的認知，也重視其專業性，卻仍舊將行政業務視為優先考量，也因此削弱了專任輔導教師在專業上的支持性。如此矛盾的想法，亦顯示目前臺中市對於專任輔導教師的規劃與學校系統本身的合作概況，仍就有可以努力與討論的空間。

#### 陸、未來研究建議

##### 一、研究對象與樣本的選擇

事實上，研究者在設定論文主題時，發現多數研究並未針對國小專任輔導教師與學校系統的部分加以著墨，也引發了研究動機，然而系統強調的是雙方的互動，本研究以學校行政人員為樣本，然專任輔導教師又如何看待自己與學校系統的合作狀況，透過資料彙整與問卷的規劃，雙方資料可再進行交叉比對，看出其中的相關性，這可能也不失為一個可以研究與探討的議題。

##### 二、研究時間與現況的改變

由於研究者發現不同處室的學校行政人員具有顯著差異，然由於因應國民教育法的修正，全國各縣市增置專任輔導教師迄今亦不過第三個年頭，在加上學生輔導法的推波助瀾，專任輔導教師的增置已成為一波新的話題，因為民國 106 年起，每 24 班學生究會增設一名專任輔導教師，亦即學校編制班級數會影響到學校可增設的專任輔導

教師人力，因此是否在陸續的幾個年頭，會導致學校班級編制數可能會影響到服務成效的差異情形，可能有待未來研究者的驗證，

### 三、研究方法與雙方合作互動的差異

此外，隨著學校行政人員與專任輔導教師合作與互動時間的增加，是否能因此建立一套合宜的互動體制，而此互動體制是否會因應學校氛圍與組織文化的差異性有所不同，除了可以使用問卷調查的方式進行，亦能使用焦點訪談等質化研究方法，了解到更多互動實際情況與全貌，以求更完整或深入地瞭解合作互動的過程。

### 四、研究內容與研究發現的再討論

從問卷結果發現學校行政系統顯示有設置專任輔導教師的需求，也肯定專任輔導教師的服務成效，但根據對未來期待顯示中，卻也將近 5% 的學校行政人員認為專任輔導教師的專業性不足，何以會有這樣的差異現象，另外，也發現再決定雙方合作主因的部分，學校行政人員選擇衡量所付出的時間相比，是否獲得較高的服務價值的比例也超過 7%，也就是決定合作因素的關鍵也可能涉及許多學校行政人員個人的考慮與思量，這些是否會影響對其服務成效？都可以作為日後相關研究者，可以再討論的議題。



## 參考文獻

壹、中文部分

于致立（2008）。**公共政策**（初版）。台北：智勝文化。

王文秀（1999）。國小輔導相關人員對學校輔導工作角色知覺與角色衝突之研究。**中華輔導學報**，7，1-30。

王麗斐（1999）。國小輔導師資培育現況之調查研究。**中華輔導學報**，7，161-200。

王麗斐（2002）。建構國小輔導工作的未來。**輔導季刊**，38(2)，1-7。

古允文(1996)。台灣社會資源網絡的整合－混合福利觀點的構思。**學生輔導雙月刊**，43，70-79。

全國法規資料庫（2014）。國民教育法，2011年11月30日，取自：

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawContent.aspx?PCODE=H0070001>。

全國法規資料庫（2014）。國民教育法實行細則，2014年3月28日，取自：

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070008>。

吳有恒（2007）。屏東縣國民小學教師對教務行政服務品質滿意度之研究。國立台南大學教育經營與管理學系碩士論文，未出版，台南。

吳定（2005）。**公共政策**（初版）。台北：華視公司。

沈春榮等合著（2002）。**服務業行銷**（初版）。台北：國立空中大學。

宋湘玲、林幸台、鄭熙彥（2000）。**學校輔導工作的理論與實施**（初版）。台北：品高。

宋湘玲、林幸台、鄭熙彥、謝麗紅（2004）。**學校輔導工作的理論與實施**（增訂版）。彰化：品高。

林美珠（2000）。國小輔導工作實施需要、現況與困境之研究。**中華輔導學報**，8，51-76。

林清文（2007）。學校輔導教師的專業識別。**教育研究月刊**，160期，161-163。

教育部（2012）。國民中小學教師授課節數訂定基準，2012年1月20日，取自：

<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL027214>。

- 教育部編製 (2013)。教育部友善校園學生事務與輔導工作。台北：教育部。
- 教育部編印 (2013)。國民小學學校輔導工作參考手冊。台北：教育部。
- 張春興 (1989)。張氏心理學辭典 (初版)。台北：東華書局。
- 張德聰、張景然、洪利竹、周文欽等編著 (2004)。輔導原理與實務 (二版)。台北：空中大學。
- 黃昆輝 (1980)。教育行政與教育問題 (初版)。台北：五南出版公司。
- 臺中市政府教育局 (2014)。臺中市政府所屬各國民中學及國民小學分層負責明細表，2014年6月19日，取自：<http://www.tc.edu.tw/m/125?page=1>。
- 臺中市政府教育局 (2014)。101 學年度臺中市政府教育局受託辦理本市國民小學暨幼稚園教師甄選結果統計表、缺額表及分發注意事項，2012 年 7 月 14 日，取自：<http://www.tc.edu.tw/news/show/id/24373>。
- 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。國立臺灣教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，台北。
- 蔡培村 (2001)。教訓輔三合一的理論基礎。教師天地，110，6-16。
- 盧文玉 (2010)。高雄市國小輔導教師輔導困境與因應策略之研究。國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，屏東。
- 蕭文 (1996)。我國學校輔導及專業諮商人員工作層級與資格檢核標準之規劃研究，教育部輔導工作六年計畫研究報告，1996 年 7 月，取自：[http://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?mp=teric\\_m&xItem=1507718&ctNode=648](http://teric.naer.edu.tw/wSite/ct?mp=teric_m&xItem=1507718&ctNode=648)。

## 貳、西文部分

- Anderson, E. W., C. Fornell & D. R. Lehmann. (1994). Customer satisfaction, market share, and profitability: Findings from Sweden. *Journal of Marketing*, 58(3), 53-66.
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implications. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36-44.
- Martin, C. L. (1988). Enhancing children's satisfaction and participation using a predictive

- regression model of bowling performance norms. *The Physical Educator*, 45(4), 196-209.
- Parasuraman, A., Valarie A. Zeithaml & Leonard L. Berry. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49, 41-50.
- Smith, T. B. (1975). The policy implementation process. *Policy Sciences*, 4, 197-209.
- Thompson, R. (1991). *School counseling renewal: Strategies for the twenty-first century* (1<sup>st</sup> Ed.). Indiana: Accelerated Development INC.
- Lehtinen, U. & J. R. Lehtinen. (1991). Two approaches to service quality dimensions. *The Service Industries Journal*, 11, 287-303.
- Parasuraman, A., Valarie A. Zeithaml & Leonard L. Berry. (1988). Communication and control processes in the delivery of service quality, *Journal of Marketing*, 52(2), 35-48.





# 附錄一：國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與服務成效評估問卷

各位國小主任、組長您好：

首先，感謝您能抽空填寫問卷，本問卷研究目的在於瞭解**國小專任輔導教師**與**學校行政系統**的合作模式，以及輔導教師在合作過程中的服務成效，透過瞭解雙方的合作模式與進行服務成效的評估，以增加校園工作中的輔導效能。大約花費您五到十分鐘的填答時間，請依照**實際經驗與合作狀況**確實作答即可。

此問卷所取得的資料，將僅用於本人碩士論文分析之用，不涉及隱私，敬請放心填答。本問卷包含五大部分以及相關問題，答題時請依頁次，**請勿跳頁及漏答**。誠摯地感謝您的協助！

東海大學公共行政在職專班

指導教授：傅恆德博士

研究生：賴渝雯敬上

第一部分：基本資料(皆為單選題)

1. 性別：男性 女性
2. 年齡：30歲以下 31~40歲 41~50歲 51歲以上
3. 學校班級編制數：48班以下 48~60班 61~72班  
73~84班 85班以上
4. 服務單位：教務處 學務處 輔導室
5. 擔任職位：主任 組長
6. 在本單位的服務年資：0~2年 3~4年 5年以上
7. 相關輔導專業背景與訓練（如：輔導相關科系、專業學分等）：有 無
8. 曾經與專任輔導教師有合作經驗嗎？  
有（請問答第9和第10題） 無（跳答第二部分）
9. 與專任輔導教師合作的主要原因？  
行政業務需求 個案問題 諮詢服務 其他（請說明）：
10. 雙方合作互動頻率：  
每學期至少1~5次 每學期至少6~10次 每學期至少11次以上

第二部分：雙方合作模式的調查(若無合作經驗，則無需作答)：

☆ 請依貴單位或您合作經驗的真實狀況，圈選對以下敘述的符合程度。合作經驗可能包含行政業務需求、個案問題或諮詢服務等相關面向，在問卷中研究者統稱為相關業務。

	非常 不符 合	不 符 合	部 分 符 合	符 合	非 常 符 合
1. 合作關係的建立方式是由貴單位或您主導	1	2	3	4	5
2. 貴單位或您被賦予權力，督促專任輔導教師完成相關業務	1	2	3	4	5
3. 合作過程中，由貴單位或您劃分責任歸屬	1	2	3	4	5
4. 貴單位或您的處理方式是以程序行事，按規定辦理	1	2	3	4	5
5. 合作關係的建立方式是由專任輔導教師主導	1	2	3	4	5
6. 貴單位或您權力受限，被動配合專任輔導教師完成相關業務	1	2	3	4	5
7. 合作過程中，由專任輔導教師承擔相關業務的責任歸屬	1	2	3	4	5
8. 貴單位或您的處理方式是先瞭解專任輔導教師尋求協助內容後，考量自己或單位狀況再提供支援	1	2	3	4	5
9. 合作關係的建立方式是雙方以各自專業分工來處理	1	2	3	4	5
10. 合作過程中，雙方權力對等共同討論完成相關業務	1	2	3	4	5
11. 合作過程中，雙方依循討論的內容來劃分責任歸屬	1	2	3	4	5
12. 相關業務的處理方式是雙方可隨不同情境，互相討論調整	1	2	3	4	5

第三部分：服務成效評估量表(若無合作經驗，則無需作答)：

◇ 請依貴單位或您建立合作關係後，對於專任輔導教師服務成效的真實狀況，**圈選**對以下敘述的**同意程度**。專任輔導教師所提供的服務包含配合行政業務、個案問題、諮詢服務、班級輔導或特定主題宣導活動等，在問卷中研究者統稱為整體服務。

	非常不同意	不同意	部分同意	同意	非常同意
1. 專任輔導教師在合作過程很有效率	1	2	3	4	5
2. 專任輔導教師所提供的整體服務具有專業性	1	2	3	4	5
3. 專任輔導教師具有提供整體服務的能力	1	2	3	4	5
4. 專任輔導教師所提供的整體服務，對貴單位或您很有幫助	1	2	3	4	5
5. 專任輔導教師所提供的整體服務是可信賴的	1	2	3	4	5
6. 專任輔導教師可提升校園輔導工作成效	1	2	3	4	5
7. 專任輔導教師態度不夠親切	1	2	3	4	5
8. 專任輔導教師瞭解貴單位或您的需求	1	2	3	4	5
9. 專任輔導教師願意配合採用貴單位或您瞭解的方式進行合作	1	2	3	4	5
10. 比起未增設專任輔導教師，學校設置專任輔導教師後，所提供的整體服務價值較高	1	2	3	4	5
11. 比起貴單位或您所需要付出的時間成本，專任輔導教師所提供的整體服務價值較高	1	2	3	4	5

#### 第四部分：對輔導教師角色的未來期待

☆ 無論是否曾與專任輔導教師有合作經驗，都必須填寫**第四部份**的問卷題目，請仔細看過說明後，填寫對以下敘述的同意程度。

☆ 請依照自己認知狀況填寫，填（ 1 ），即是該問題列為最重要的考慮。填（ 2 ）即認為該問題次重要，依序到（ 5 ）為最不重要。請從 1 到 5 ，對各題的 5 個選項，依其重要性排序。

1. 您認為學校輔導工作的最大困境依排序是：

- 輔導人力依舊不足
- 專任輔導教師的專業度不足
- 校園內部輔導知能的缺乏
- 各行政處室組織的統合不足
- 欠缺完整的輔導工作規劃

2. 您認為專任輔導教師最重要的職責依排序是：

- 個案會談輔導服務
- 諮詢服務
- 小團體輔導
- 班級輔導或全校性宣導活動
- 協助行政工作

3. 決定您與專任輔導教師合作的最重要因素，依排序是：

- 專任輔導教師的專業性
- 專任輔導教師的服務態度
- 是否具有相關輔導業務的需求
- 衡量所付時間成本相比，是否獲得較高的服務價值
- 專任輔導教師的個人特質

#### 第五部分：其他意見交流

與本研究相關之其他意見：\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

感謝您的協助，敬祝教學順利，萬事如意。

## 附錄二：國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與成效評估專家效度問卷

敬愛的教育先進，您好：

首先非常感謝您的指導！本問卷的研究目的在於評估國小專任輔導教師與學校行政系統的合作模式與成效，以建立雙方合適的合作模式，並能增加校園工作中的輔導效能，因此，研究者編製「國小專任輔導教師與學校行政系統合作模式與成效評估」問卷作為測量工具。由於您的專養素養與實務經驗豐富，為了瞭解與建立本問卷的專家效度，懇請您惠賜卓見。

本問卷包含五大部分，在您閱讀問卷後，就每一道題目的適切情形，於意見欄勾選合適的選項，若勾選的是「修正」亦煩請寫下您的修改意見，以供後學據以進行修正。如蒙您指導完畢，請將本問卷置入隨信所附之回郵信封，並於 103 年 11 月 31 日前寄回，承蒙協助與不吝指正！敬祝

教安

東海大學公共行政在職專班

指導教授：傅恆德博士

研究生：賴渝雯敬上

聯絡信箱：[yuwen.lai73@gmail.com](mailto:yuwen.lai73@gmail.com)

連絡電話：0988-394-496

說明：

本研究以臺中市政府於民國101年透過招考方式增設專任輔導教師的學校為母群體，以學校的行政人員為研究對象(教務處、學務處和輔導室，總務處因業務相關性不大，故不列入)，旨在探討不同合作模式的學校行政人員，與專任輔導教師合作成效的差異情形。合作模式有三種，分別是：

- 一、由上而下模式 (top-down)：由行政組織主導
- 二、由下而上模式 (down-top)：由專任輔導教師主導
- 三、整合型模式：雙方都有主導機會

另外，研究所指的成效是指在專任輔導教師與學校行政系統建立合作模式後，學校行政人員的認知感受，包含：

一、服務品質。

二、服務價值

三、服務滿意度。

第一部分：基本資料(皆為單選題)

1. 性別：男性 女性

意見欄：保留 刪除 修正：

2. 年齡：30歲以下31~40歲 41~50歲 51歲以上

意見欄：保留 刪除 修正：

3. 學校班級編制數：48~60班61~72班

73~84班85班以上

意見欄：保留 刪除 修正：

4. 服務單位：教務處學務處輔導室

意見欄：保留 刪除 修正：

5. 擔任職位：主任組長

意見欄：保留 刪除 修正：

6. 在本單位的服務年資：0~2年以下 3~4年 5年以上

意見欄：保留 刪除 修正：

7. 相關輔導專業背景與訓練(如：輔導相關科系、專業學分等)：有無

意見欄：保留 刪除 修正：

8. 曾經與專任輔導教師有合作經驗嗎？

有（請問答第9和第10題） 無（跳答第二部分）

意見欄：保留 刪除 修正：

9. 與專任輔導教師合作的主要原因？

業務需求 個案問題 諮詢服務 其他：

意見欄：保留 刪除 修正：

10. 雙方合作互動頻率：

每周至少1~2次 每月至少1~2次 每學期至少1~2次

意見欄：保留 刪除 修正：

第二部分：雙方合作模式的調查(若無合作經驗，則無需作答)：

◇ 請依貴單位或您合作經驗的真實狀況，**圈選**對以下敘述的**同意程度**。

	非常不同意	不同意	部分同意	同意	非常同意
1. 合作關係的建立方式是由貴單位或您主導，按照規定方式處理業務	1	2	3	4	5
修正意見：					
2. 貴單位或您被賦予權力，督促專任輔導教師完成業務	1	2	3	4	5
修正意見：					
3. 由貴單位或您劃分責任歸屬，關係明確	1	2	3	4	5
修正意見：					

4. 貴單位或您以程序行事，按照規定辦理	1	2	3	4	5
修正意見：					
5. 合作關係的建立方式是由專任輔導教師主導，尋求貴單位或您的支援	1	2	3	4	5
修正意見：					
6. 貴單位或您權力受限，被動配合業務完成	1	2	3	4	5
修正意見：					
7. 貴單位或您與專任輔導教師的合作頻繁(偵偽)	1	2	3	4	5
修正意見：					
8. 由專任輔導教師承擔責任歸屬	1	2	3	4	5
修正意見：					
9. 貴單位或您視個人狀況，考量專任輔導教師所尋求協助內容後提供支援	1	2	3	4	5
修正意見：					
10. 合作關係的建立方式是以各自專業來處理	1	2	3	4	5
修正意見：					
11. 雙方權力對等，共同討論完成業務	1	2	3	4	5
修正意見：					
12. 雙方依循討論的內容來劃分責任歸屬	1	2	3	4	5
修正意見：					
13. 雙方依據不同情境，互相討論調整	1	2	3	4	5
修正意見：					



第三部分：合作成效評估量表(若無合作經驗，則無需作答)：

◇ 請依貴單位或您合作經驗的真實狀況，圈選對以下敘述的同意程度。

	非常不同意	不同意	部分同意	同意	非常同意
1. 專任輔導教師在合作過程很有效率	1	2	3	4	5
修正意見：					
2. 專任輔導教師所提供的服務具有專業性	1	2	3	4	5
修正意見：					
3. 專任輔導教師具有提供整體服務的能力	1	2	3	4	5
修正意見：					
4. 專任輔導教師所提供的整體服務，對貴單位或您很有幫助	1	2	3	4	5
修正意見：					
5. 專任輔導教師所提供的整體服務是可信賴的	1	2	3	4	5
修正意見：					
6. 專任輔導教師可提升校園輔導工作成效	1	2	3	4	5
修正意見：					
7. 專任輔導教師態度不夠親切、也不友善(反向)	1	2	3	4	5
修正意見：					
8. 專任輔導教師瞭解貴單位或您的需求	1	2	3	4	5
修正意見：					
9. 專任輔導教師願意用貴單位或您瞭解的方式進行合作	1	2	3	4	5
修正意見：					
10. 專任輔導教師設置後，所提供的整體服務價值非常高	1	2	3	4	5
修正意見：					

11. 比起貴單位或您所需要付出時間成本，專任輔導教師所提供的整體服務價值較高	1	2	3	4	5
修正意見：					
12. 專任輔導教師提供的整體服務令人很滿意	1	2	3	4	5
修正意見：					
13. 專任輔導教師提供的整體服務符合貴單位或您的期望	1	2	3	4	5
修正意見：					
14. 專任輔導教師提供的整體服務與貴單位或您所認知學校輔導工作的整體服務完全相同	1	2	3	4	5
修正意見：					

第四部分：對輔導教師角色的未來期待：

- ◇ 無論是否曾與專任輔導教師有合作經驗，都**必須填寫****第四部份**的問卷題目，請仔細看過說明後，**填寫**對以下敘述的**同意程度**。
- ◇ 請依照自己認知狀況填寫，填（ 1 ），即是該問題列為最重要的考慮。填（ 2 ）即認為該問題次重要，依序到（ 5 ）為最不重要。依序到（ 5 ）為最不重要。請從 1 到 5 ，對各題的 5 個選項，依其重要性排序。

1. 您認為學校輔導工作的最大困境是：

- a. 輔導人力支援依舊不足
- b. 專任輔導教師的專業度不足
- c. 校園內部輔導知能的缺乏
- d. 各行政處室組織的統合不足
- e. 欠缺完整的輔導工作規劃

修正意見：

2. 您認為專任輔導教師最重要的職責是：

- a. 個案會談諮商服務
- b. 諮詢服務
- c. 小團體輔導

d. 班級輔導或全校性宣導活動

e. 協助行政工作

修正意見：

3. 決定您與專任輔導教師合作的最重要因素：

a. 專任輔導教師的專業性

b. 專任輔導教師的服務態度

c. 是否具有相關輔導業務的需求

d. 衡量所付成本相比，是否獲得較高的服務價值

e. 專任輔導教師的個人特質

修正意見：

第五部分：其他意見交流

與本研究相關之其他意見：

---

---

感謝您的協助，敬祝教學順利，萬事如意。



附錄三：自編問卷之專家效度意見統計表

部分	層面	問卷題號	保留		刪除		修正		修改建議	結果
			N	%	N	%	N	%		
第一部分	基本資料	1	5	100	0	0	0	0		
		2	5	100	0	0	0	0		
		3	3	60	0	0	2	40	有 48 班以下的嗎？ 請在考量目前國小學校的班級數的狀況來分類？	修改，增加 48 班以下的選項
		4	5	100	0	0	0	0		
		5	4	80	0	0	1	20	除了這兩種，是否還有其他的可能性	維持
		6	4	80	0	0	1	20	2 年以下選項不連續	修改
		7	5	100	0	0	0	0		
		8	5	100	0	0	0	0		
		9	3	60	0	0	2	40	第一項改為行政業務需求 其他補上請說明	修改
		10	4	80	0	0	1	20	是否以考量所有的情況？	修改，以每學期為單位計算
第二部分	由上而下模式	1	4	80	0	0	1	20	增加"雙方共同決定"於"您主導"文字後	修改
		2	4	80	0	0	1	20	完成"行政"業務嗎？請敘明	修改，並於指導語前增加說明
		3	4	80	0	0	1	20	題意不清楚	修改，並於指導語前增加說明
		4	5	100	0	0	0	0		
	由下而上模式	5	5	100	0	0	0	0		
		6	3	60	0	0	2	40	配合"行政"業務完成？請敘明 這題應該是反向題	修改，並於指導語前增加說明
		7	3	60	0	0	2	40	頻繁請定義 再確認一下這題是偵偽題嗎	刪除
		8	2	40	0	0	3	60	請敘明何種事件下，責任歸屬為專任輔導教師 語意不完整，前面應該還要有陳述的事件。並且這題也應是反向題	修改

								前面少了主詞，宜在句首增加主詞（人事物？）		
	9	5	100	0	0	0	0			
整合型模式	10	4	80	0	0	1	20	以各自專業"分工"來處理，增加"分工"兩字	修改	
	11	5	100	0	0	0	0			
	12	5	100	0	0	0	0			
	13	4	80	0	0	1	20	修改為雙方"可隨"不同情境，將依據改為可隨	修改	
第三部分	服務品質	1	5	100	0	0	0	0		
		2	5	100	0	0	0	0		
		3	4	80	0	0	1	20	不清楚整體服務的意思	修改，並於指導語前增加說明
		4	4	80	0	0	1	20	不清楚整體服務的意思	修改，並於指導語前增加說明
		5	5	100	0	0	0	0		
		6	5	100	0	0	0	0		
		7	4	80	0	0	1	20	不要問兩個問題	修改
		8	5	100	0	0	0	0		
	服務價值	9	2	40	0	0	3	60	於願意後加"採用貴單位……"一字	修改，並於指導語前增加說明
									不清楚題意	
	服務價值	10	3	60	0	0	2	40	建議"價值非常高"五字改為"品質非常好"，排除商業效應	修改，並於指導語前增加說明
									不清楚整體服務的意思	
	服務價值	11	3	60	0	0	2	40	請思考本題之意義，是否如題 10 修正"服務價值"為"服務品質"	修改，並於指導語前增加說明
									不清楚整體服務的意思	
服務滿意度	12	4	80	0	0	1	20	不清楚整體服務的意思	修改，並於指導語前增加說明	
	13	4	80	0	0	1	20	不清楚整體服務的意思	修改，並於指導語前增加說明	
	14	3	60	0	0	2	40	不清楚整體服務的意思	修改，並於指導語前增加說明	
「完全」這兩個字可以省略										

第四部分	輔導 工作 困境	1-a	4	80	0	0	1	20	刪"支援"兩字 建議分數反向排序	修改，刪除文字但維持分數排序，會在coding 注意
		1-b	5	100	0	0	0	0		
		1-c	5	100	0	0	0	0		
		1-d	5	100	0	0	0	0		
		1-e	5	100	0	0	0	0		
	專輔 教師 職責	2-a	4	80	0	0	1	20	修正"諮商"兩字為"輔導"考量心理師法規範	修改
		2-b	5	100	0	0	0	0		
		2-c	5	100	0	0	0	0		
		2-d	5	100	0	0	0	0		
		2-e	5	100	0	0	0	0		
	決定 合作 因素	3-a	5	100	0	0	0	0		
		3-b	5	100	0	0	0	0		
		3-c	5	100	0	0	0	0		
		3-d	4	80	0	0	1	20	增加"時間"成本，兩字	修改
		3-e	5	100	0	0	0	0		