


國立臺灣師範大學教育學系
碩士在職專班碩士論文

指導教授：游進年博士



臺北市國民中學兼任與專任輔導教師
輔導工作之研究

研究生：黃佳雯 撰

中華民國一〇四年六月

謝誌

第三個小孩終於誕生，真是開心！

六年漫長研究所生涯，經歷代課、教甄、懷孕、寫論文等層層關卡考驗下，在炎炎夏日孵出屬於自己的作品，像自己生的孩子一樣唯一！也體認到再煎熬的歲月以不斷努力向前走克服萬難態度面對，終有達到目標的一刻。

首先感謝我的指導教授游進年老師，喜歡老師上課引經句典與學生互動、幽默風趣、教學活潑但不失學術威嚴，所以讓我又敬愛又害怕。寫論文過程中感謝老師看到我意志的脆弱，不但沒有責備口氣還不斷動用小組力量拉我向前進，溫暖中帶些壓力鼓勵繼續成長，才有今日的我。感謝口試委員蔡進雄教授、鄭淑惠教授，你們親和力且精確的指導化解我的焦慮轉變為向前動力，完成論文口試。

師大學術壟堂優良師資群，感謝曾經教過我的老師，洪仁進導師、簡茂發教授、黃乃瑩教授、王麗雲教授、卯靜儒教授、魯先華教授、唐淑華教授等，能在師大接受你們指導是最大享受。感謝研究所同學們秀卿、靖岑、譽書、榮文、宗聲、惠季、欣怡、雅蓓、怡萍、雅慧、怡玫、士元等同學，以你們為學習標杆。大家畢業多年，仍保持緊密聯繫，建立良好友誼，很高興認識你們。

陣容堅強游門大團督的學長姐、學弟妹們以及游門小組惠玲、道明、悄君，謝謝你們的鼓勵與支持。游門小組討論我沒有進度時，一度蒙生放棄念頭，感謝你們不嫌我慢，還給我最大鼓勵，有你們真好，能跟你們一起畢業，真是感動！

漂亮又認真的四朵花如婷、悄君、治家三位美女。這些年我們陸續考上教職，在工作崗位克盡職責，也先後完成碩士學位。從以前到現在，我們每個月定期聚會，是我最期待補充能量時刻，感謝妳們一路支持與陪伴，友誼彌足珍貴。

溫馨又可愛的輔導室伙伴，感謝你們將輔導技巧高層次同理心發揮到極致，能體諒與包容我在多重角色同時進行時的情緒起伏，並給予工作與心靈上莫大協助與鼓勵。感謝接受我訪談的輔導伙伴，邀約前擔心被拒絕是多餘的，因為你們都很熱情答應，並給與工作上最多的回應，有一種個案被接納的感覺真好。

給同樣是蠟燭多頭燒的媽媽億春和珮菁。夜深人靜才是我們寫作業或敲論文時間，偶爾半夜或清晨在臉書相遇，互留訊息給對方加油打氣。再辛苦我們也是熬過來了，給自己掌聲！

親愛的爸媽，感謝您們，為女兒能順利畢業，誠心祈求媽祖保佑。爸媽一路相挺，女兒無功成名就，僅以碩士學位報答您們對我的養育之恩。大哥與雙胞胎弟弟，謝謝你們對我的疼愛，當你的妹妹和姐姐很幸福。

我的同學也是我的先生思元，感謝給我最大支持和最大空間發揮，二十多年相知相惜感謝彼此。念研究所期間我的二個可愛寶貝相宜、相臣也懂事說媽媽加油。孩子你們的願望「媽媽，要畢業喔！」，媽媽聽見也做到了。感謝公婆，把我當女兒看待，接受我週末常不在家，負責家庭照顧。

要感謝的人真的非常多，無法逐一列出。最後，我要感謝自己，教甄考試、研究所，漫漫長路，一步一步慢慢划，比別人晚到，但我還是達成了，為了證明自己可以，佩服自己的耐力與挫折容忍力。階段任務已達成目標，又是另階段人生的開始，好期待！

黃佳雯 謹致

104年7月24日

臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之研究

中文摘要

本研究旨在探討臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作在行政參與、課程教學及個案輔導三個層面的現況、困境與解決策略。研究對象為 3 位輔導行政人員、3 位兼任輔導教師、3 位專任輔導教師共 9 位訪談者，以半結構式訪談進行資料蒐集與整理。

本研究在探討臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作，其結論歸納如下：

- 壹、兼任與專任輔導教師在行政參與現況主要包括協助各項輔導專案的推動，參加專業社群、專案評鑑與研習及帶領實習教師。
- 貳、兼任與專任輔導教師在課程教學現況主要包括將特色課程融入輔導活動，以推展生涯適性輔導工作為主軸和實施小團體輔導。
- 參、兼任與專任輔導教師個案輔導現況主要包括參加分區督導會議或邀請專業督導到校協助，個案類型多樣貌與撰寫個案紀錄。
- 肆、兼任與專任輔導教師在行政參與有專案評鑑日漸增多，時間被綁住的困境
- 伍、兼任與專任輔導教師在課程教學有非專業教師配課輔導活動增加個案輔導負荷、生涯適性輔導工作亂、實施小團體時間與空間不足的困境。
- 陸、兼任與專任輔導教師在個案輔導方面有約談學生時間困難重重、輔導紀錄成為回憶錄、輔導就是萬靈丹不切實際期待之困境。
- 柒、兼任與專任輔導教師提出各項評鑑統整或減少，升學訊息統整、減少統計表單並給與充分時間運作為行政參與困境之解決策略。

捌、兼任與專任輔導教師提出生涯適性輔導配套措施能充實硬體設備，課程教案以團隊合作方式共同分享為課程教學困境之解決策略。

玖、兼任與專任輔導教師提出輔導教師為專業背景、與導師合作、參加分區督導會議、學校教師發掘學生的亮點為主要個案輔導困境之解決策略。

根據上述之研究結果，提供建議以供教育主管機關、學校、兼任與專任輔導老師及後續研究者之參考。

關鍵詞: 兼任輔導教師、專任輔導教師、輔導工作



The study of counseling work for school counselors and professional school counselors in junior high schools in Taipei city

Abstract

The purpose of this research was to explore the current situation, difficulty and problem-solving strategies among these three dimensions of administration participation, curriculum teaching, and individual counseling in counseling work for school counselors and professional school counselors in junior high schools in Taipei. Three counseling administrator, three school counselors and three professional school counselors were invited to share their experiences through semi-structured interviews for data collection and analysis.

The research findings of the counseling work for school counselors and professional school counselors are as follows :

1. The current situation in administration participation for school counselors and professional school counselors mainly includes assisting with the promotion of all counseling projects, participating professional community project evaluation, as well as leading intern school counselors.
2. The current situation in curriculum teaching for school counselors and professional school counselors mainly includes integrating special courses in guidance curriculum, promoting adapted career counseling, as well as implementing group counseling.
3. The current situation in individual counseling for school counselors and professional school counselors mainly includes participating divisional supervision meetings or inviting professional supervisors coming to schools, and writing progress notes for individual counseling owing to the issues of student clients becoming more diverse.
4. The current difficulty in administration participation for school counselors and professional school counselors mainly includes the loading of project evaluation becoming increasing that decreasing the available usage of time.
5. The current difficulty in curriculum teaching for school counselors and professional school counselors is that non-professional teachers share some of the guidance courses, which leads to increasing individual counseling loading, ineffective adapted career counseling work, as well as insufficient space for group counseling.

6. The current difficulty in individual counseling includes that scheduling suitable counseling time with students is difficult, that making progress notes becomes memory notes, that client issues are complicated, and that there is impractical expectation of counseling as miracle medicine.
7. The interviewees provide some problem-solving strategies for current difficulty in administration participation that include integrating or decreasing all kinds of project evaluation, integrating education access information, decreasing statistical forms, and allowing sufficient time to operate.
8. The interviewees provide some problem-solving strategies for current difficulty in curriculum teaching that include enriching hardware equipment supporting adapted career counseling, and sharing teaching plans through cooperative teamwork.
9. The interviewees provide some problem-solving strategies for current difficulty in individual counseling that include ensuring guidance teachers having professional backgrounds, cooperating with class teachers, participating divisional supervision meetings, and school teachers exploring students' strengths.

According to the research findings, the researcher brought up the recommendations for the Ministry of Education, schools, school counselors and professional school counselors, and future researchers for reference.

Key Words : School Counselors, Professional School Counselors, School Counseling

目次

謝誌.....	i
中文摘要.....	iii
英文摘要.....	v
目次.....	vii
表次.....	ix
圖次.....	xi
第一章 緒論	1
第一節 研究動機與目的.....	1
第二節 研究問題與名詞釋義.....	5
第三節 研究方法與步驟.....	7
第四節 研究範圍與限制.....	9
第二章 文獻探討	13
第一節 國民中學學校輔導工作的發展與現況.....	13
第二節 國民中學學校輔導工作困境探討與解決策略的探討.....	41
第三節 兼任與專任輔導教師之相關研究.....	49
第三章 研究設計與實施	59
第一節 研究對象.....	59
第二節 研究工具.....	61
第三節 研究實施.....	62
第四節 資料處理.....	64
第五節 研究信實度.....	64
第六節 研究倫理.....	65
第四章 研究結果與討論	67
第一節 兼任與專任輔導教師輔導工作的現況.....	67

第二節 兼任與專任輔導教師輔導工作的困境.....	77
第三節 兼任與專任輔導教師輔導工作困境之解決策略.....	86
第五章 結論與建議.....	93
第一節 結論.....	93
第二節 建議.....	97
參考文獻.....	101
中文文獻.....	101
英文文獻.....	107
附錄.....	109
附錄一 教育部補助增置國中小輔導教師實施要點.....	109
附錄二 臺北市專任輔導教師工作檢核表.....	113
附錄三 訪談同意書.....	115
附錄四 訪談大綱.....	117
附錄五 逐字稿舉隅.....	119

表次

表 2-1	兼任與專任輔導教師名稱的演變歷程.....	15
表 2-2	輔導工作分類.....	23
表 2-3	輔導人員的角色意涵.....	26
表 2-4	學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表.....	27
表 2-5	學校三級輔導體制中輔導教師之職掌功能表.....	30
表 2-6	兼任與專任輔導教師之核心工作、必要工作、特殊工作.....	32
表 2-7	臺北市國民中學(含完全中學國中部)學校輔導人員工作職掌表.....	36
表 2-8	臺北市國民中學(含完全中學國中部)專任輔導教師工作職掌表.....	37
表 2-9	逐年增加國中兼任及專任輔導教師進程一覽表.....	40
表 2-10	編制輔導教師數.....	40
表 2-11	兼任輔導教師的相關研究.....	50
表 2-12	專任輔導教師的相關研究.....	53
表 3-1	受訪者個別訪談記錄資料表.....	63

圖次

圖 1-1 研究流程圖.....9



第一章 緒論

本章的內容主要是將本研究動機與研究目的、研究問題、重要名詞界定，以及研究範圍和限制做一整體性描述。本章分為四節：第一節為研究動機與目的；第二節為研究問題與名詞釋義；第三節為研究方法與步驟；第四節為研究範圍與限制。

第一節 研究動機與目的

本節首先陳述臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之研究動機，其次說明本研究之目的，茲敘述如下：

壹、研究動機

本節由研究者參加教師甄選經驗談起，經由多年教師甄選奮戰經歷累積，終於苦盡甘來在 101 學年度成為正式輔導活動科教師。就以往教師甄選報名考試時，唯有輔導活動科教師單一選擇，但自 101 學年度，首屆甄選專任輔導教師並釋出大量缺額，報考時需要再三思考『應該選擇輔導活動教師或專任輔導教師』、『專任輔導教師是否為正式教師』、『輔導活動教師與專任輔導教師的差異』、『專任輔導教師工作的任務』...等等問題。以上問題為研究者教師甄選報名考量的困境，研究者搜集網路訊息，發現前列問題亦是教師甄選網路熱門討論話題，為輔導教師甄選考生們共同之疑惑。

數年教師甄選經歷，研究者生涯目標就是成為正式教師，往年暑假考試輔導活動科缺額在僧多粥少之下，考生們不惜投資成本在報名費、交通費、住宿費南征北討。2012 年 7-8 月中旬，全國各縣市陸續廣開名額招聘輔導教師與專任輔導教師，缺額累計達 6 百多名，較往年暴增 6 倍之多，亦是教師甄選有史以來輔導科最高錄取人數。此現象透露研究者成為正式教師目標已不遠，在不放棄任何機會之下，

研究者一律先報名；若各縣市同時甄選以上二種缺，雖研究者對專任輔導教師工作內容仍有疑惑，但為達生涯目標選擇錄取率高之專任輔導教師報名。研究者教甄漫長之路終結在 2012 年，進入學校工作場域擔任兼任輔導教師，對於教育部依《國民教育法》規定聘任專任輔導教師此新政策，研究者想進一步探究專任輔導教師挹注校園後，與兼任輔導教師輔導工作之研究。就以下四點說明研究動機：

一、《所得稅法》與《國民教育法》部分修正案，提升輔導人力之法源

立法院在 2011 年 3 月三讀通過《所得稅法》部分條文修正案，內容為 2012 年 1 月開始，國中小教師每月薪資要先扣除所得稅，於 2013 年 5 月申報所得。課稅後增加的稅收配套措施，包括學校增加輔導人力、導師費從現行新台幣二千元增加到三千，以及國中小教師每週都要減少授課時數。立法院於同年 1 月三讀通過《國民教育法》第十條修正案，明訂 24 班以上國民小學、各國民中學 21 班以上需設專任輔導教師。

綜合以上二個修正案，均談到增加專任輔導教師、輔導人力和國中小老師每週減少授課時數。《國民教育法》又於 2011 年 11 月修正第十條新增第四項及第五項規定，明定國民小學 24 班以上需置專任輔導教師 1 人；國民中學每校需專任輔導教師 1 人，21 班以上者再增置 1 人，相關規定自 2012 年 8 月 1 日起施行，於五年內逐年完成設置。《所得稅法》稅收運用與《國民教育法》的修正案，皆提到增加專任輔導教師和輔導人力，研究者想探究實際教育現場兼任與專任輔導教師輔導工作之狀況，此為研究動機之一。

二、青少年問題國中階段較嚴重，國民中學學生輔導人力之不足現象

林萬億、黃韻如（2005）表示台灣社會的變遷，傳統價值觀點改變，新價值觀與社會秩序未完全建立，再加上大眾傳播媒體關於色情文化渲染，使學校的拉力難以抵抗花花世界的吸引力，形成多重且複雜的青少年問題。2010 年底霸凌事

件發生在桃園縣八德國中，呈現國中生的問題日益複雜，校園霸凌事件頻傳，學生偏差行為與校園問題日益增高(學生諮商手冊，2011)。常見的輔導議題包括中途輟學、身心障礙、單親家庭、受家庭暴力、性侵害、性騷、性交易、校園心理健康、校園暴力、藥物濫用…等案例(林萬億、黃韻如等著，2010)。蔡依君(2003)指出國中階段中輟生的輔導工作，學校輔導教師、導師、社工人員與校長具有重要關鍵角色。所以，在國中生問題日益複雜之下，除了以上人員具有關鍵角色之重要性，角色人力分配也是很重，否則即產生社會大眾都明瞭問題的存在，但校園悲劇依然不斷上演，無法找到有效解決問題之困境。

教育部依據《國民教育法》第十條修正(2011)，將於五年內逐年增置二千多名專任輔導教師、五百多名專任專業輔導人員及五百多名兼任專業輔導人力。希望透過教育體系內增加專任輔導教師及專業輔導人員，目的提昇學校有關偏差行為學生的危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追縱輔導能力，以奠定學生輔導工作基礎，全面防制校園霸凌事件之發生。教育部增置專任輔導老師、專任專業輔導人員和兼任專業輔導人力，研究者希望透過本研究瞭解在國民中學校園中針對兒少問題，學校兼任與專任輔導教師之責任區分與合作的模式，此為研究動機之二。

三、十二年國民基本教育強調生涯適性輔導，輔導教師推展工作權責之畫分

教育部(2011)在「十二年國民基本教育實施計畫」中，提出五大理念，包含：有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接。也擬定出包含「落實中學生性向探索與生涯輔導、引導多元適性升學或就業」等共七項總體目標，期望學校能落實學生的生涯探索與適性輔導，參酌學生性向、興趣及能力，提供進路選擇的建議，讓學生能夠適性選擇鄰近學校就讀。在適性輔導方面，應協助學生探索其生涯最佳進路，依其特殊性給予最適當的輔導，使其發揮潛能，進而達成自我之實現。

郭清榮(2002)指出國中階段的青少年，正值身心急劇變化的時期，最需要適當的管理與輔導。教育部(2012)在十二年國民基本教育計畫指出，目前教育現場在推動生涯輔導工作時面臨的困境，國中專業輔導教師人力不足，無法滿足學生對生涯諮商、升學諮詢以及參與生涯小團體的需求。所以，為落實十二年國民基本教育學校之學生適性輔導工作，教育部自 101 學年度起補助國中各校設置 1 名專任輔導教師。

專任輔導教師其授課時數比照學校主任或以 0-2 節課為主，但實際接觸學校班級授課機會相對較兼任輔導教師約少 10 節課。十二年國民基本教育於 2014 年正式推動，適性輔導與國民素養的提升為其中重要主題之一。然而適性輔導工作若只是由專任輔導老師負責，全校學生的生涯適性輔導落實難以全面執行。此時，研究者想了解兼任與專任輔導教師在推動適性輔導工作時權責的畫分，此為研究動機之三。

四、兼任與專任輔導教師磨合期，分工與合作優劣參半

臺北市教育局(2012)表示，專任輔導教師主要責任在學生輔導工作，例如：個案諮商、校內危機事件心理輔導、建立各校專業成長社群研發工作或團體諮商，以輔導專業為首要考量。101 學年度未增聘專任輔導教師前，以上所提幾個項目如：個案諮商、校內危機事件心理輔導是由兼任輔導教師擔任，現在新增專任輔導教師的人力，其輔導工作在磨合期階段是如何運作。

研究者觀察目前臺北市各校對專任輔導教師安置、工作定位與職責區分各校不完全相同(例如：授課節數、個案分配標準…等等)。其增置專任輔導教師與原本兼任輔導老師輔導工作區分標準，研究者想進一步探究臺北市國民中學新制專任輔導教師加入校園後，人力帶來的優勢，對兼任與專任輔導教師輔導工作運作情況了解，此為研究動機之四。

貳、研究目的

基於前述研究者的四項研究動機，茲將本研究之目的條列如下：

- 一、瞭解臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作的現況。
- 二、探究臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作的困境。
- 三、探究臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作困境之解決策略。
- 四、根據研究結果提出建議供有關單位及學校參考之用。

第二節 研究問題與名詞釋義

為釐清研究重點，本節說明研究的問題與名詞釋義，茲分述如下：

壹、研究問題

綜合前述之研究動機與目的分析，本研究主要探討的問題如下：

- 一、臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作現況為何？
 - (一) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之行政參與現況。
 - (二) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之課程教學現況。
 - (三) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之個案輔導現況。
- 二、臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作的困境為何？
 - (一) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作行政參與之困境。
 - (二) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作課程教學之困境。
 - (三) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作個案輔導之困境。
- 三、臺北市國民中學兼任專任輔導教師輔導工作困境解決之策略？
 - (一) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作行政參與之解決策略。
 - (二) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作課程教學之解決策略。
 - (三) 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作個案輔導之解決策略。

貳、名詞釋義

茲將本研究所使用的主要名詞臺北市國民中學、兼任任輔導教師、專任輔導教師意義界定如下：

一、臺北市國民中學

本研究所指「臺北市國民中學」，係指依據國民教育法設立於臺北市之公立國民中學（含完全中學之國中部），不包括私立國民中學與公立國民中學籌備處。103學年度學校聘有行政職務的輔導主任、輔導組長以及非行政職務的兼任輔導教師、專任輔導教師之臺北市國民中學。

二、兼任輔導教師

具備中等學校輔導（活動）科／綜合活動學習領域輔導活動專長教師證書，依臺北市國民中學（含完全中學國中部）教師每週授課節數基準，實際授課綜合活動領域輔導活動科課程 10-12 節為原則，部份時間擔任諮商工作之教師。本研究以 103 學年度擔任國中兼任輔導教師為原則。

三、專任輔導教師

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0-2節數排課，授課是以綜合活動領域輔導活動科課程為主。本研究依據臺北市教育局辦理101、102學年度國中教師聯合甄選錄取的專任輔導教師為主。

四、輔導工作

國中輔導工作包括輔導活動授課、實施小團體、心理測驗、個案輔導及輔導行政專業性輔導工作等等。研究者整理相關文獻與臺北市國民中學（含完全中學國中部）學校輔導人員工作職掌內兼任與專任輔導教師工作規範，將本研究輔導工作分成兼任與專任輔導教師在行政參與、課程教學、個案輔導三方面探討。

第三節 研究方法與步驟

本節說明研究所採用的研究方法及研究步驟，茲敘述如下：

壹、研究方法

本研究採質性的研究法，旨在探討臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之研究，以半結構方式個別訪談輔導室行政職務輔導主任、輔導組長及非行政職務的兼任與專任輔導教師進行資料之蒐集，並提出結論與建議。

貳、研究步驟

本研究進行之步驟，首先設定研究方向，蒐集相關文獻加以研讀與分析，掌握研究問題，據以擬定研究計畫，茲將研究步驟分述如下：

一、設定研究主題

研究者依據學校教育現場觀察及關心議題形成以上研究動機，整理初步簡單架構，經與指導教授討論，確定研究主題為「臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之研究」。

二、蒐集文獻資料

根據研究問題的性質，研究者蒐集並閱讀與研究主題相關之文獻資料，國內外相關書籍、論文、期刊等資料加以整理歸納，並開始構想思索研究架構與撰寫研究計畫。

三、擬訂研究計畫

根據研究目的草擬研究計畫，經由指導教授指正後，不斷聚焦與修正進而確定研究問題、方法，完成計畫的擬定。與指導教授討論後決定採質性研究，以個別訪談方式進行研究。

四、進行資料蒐集

本研究採取個別訪談蒐集資料，並以文字、錄音機等輔助工具，記錄訪談現場的情境、事件、行動與感受，將資料進行編碼與初步分析。

五、資料分析

將蒐集到資料即進行整理並轉譯成文字資料，以三角檢驗法 (triangulation) 交叉檢核，檢測資料之可靠性與一致性，以增加其信效度，並將資料加以編碼分類，分析處理後以獲致研究結果。

六、撰寫論文

根據研究結果撰寫論文、發表、口試、修改與付梓。



茲就前述各項步驟如圖 1-1

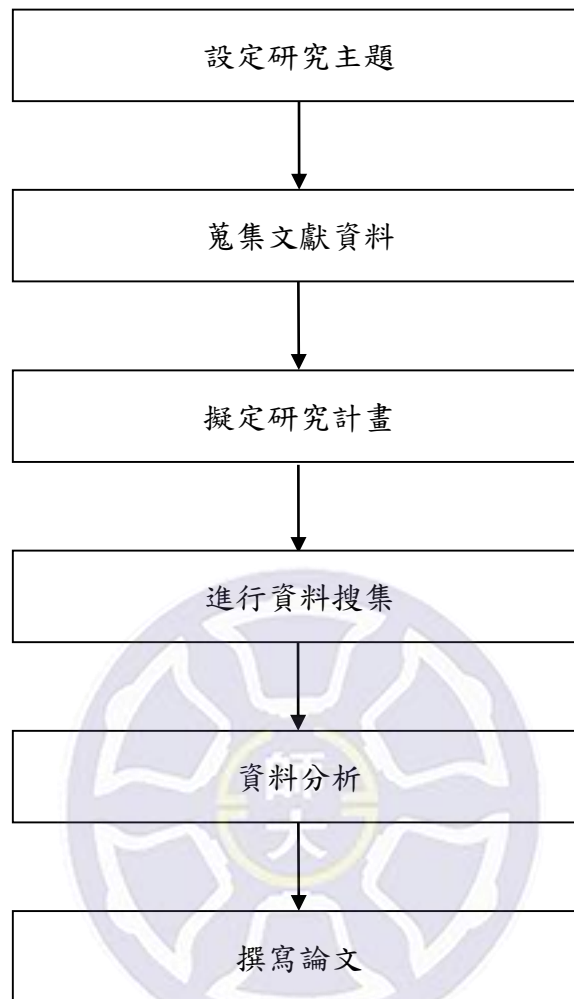


圖 1-1 研究流程圖

資料來源：研究者整理

第四節 研究範圍與限制

本節說明研究的範圍與其在研究時會受到的限制，包括研究地區、研究對象、研究內容，詳述如下：

壹、研究範圍

茲將本研究之研究範圍所界定的地區、對象、和內容說明如下：

一、研究地區

本研究以臺北市為研究地區。

二、研究對象

本研究對象以臺北市公立國民中學（包含公立完全中學國中部）之教師，包括行政職務的輔導主任、輔導組長；非行政職務的兼任與專任輔導教師為訪談對象之母群。

三、研究內容

本研究主要在探討臺北市國民中學兼任與專任輔導教師，於教育現場中的輔導工作在行政參與、課程教學、個案輔導三方面實際現況、困境與困境解決策略的探討。

貳、研究限制

本研究之設計與實施皆力求嚴謹，但因受研究範圍所限，仍有研究對象、研究內容、研究方法的限制：

一、研究對象的限制

研究對象數量有限，臺北市立國中 59 校與市立高中附設國中部 11 校，共計學校數有 70 所。101、102 學年度新進專任輔導教師之學校數共有 70 位。因此，所得之研究結果無法反映未研究之學校的意見與想法，以致研究結果與發現無法推論到全國的國民中學。

二、研究內容的限制

輔導教師輔導工作涵蓋多方面，例如：各種測驗實施與解釋、資料服務、諮詢服務、親職教育、生涯規劃...等。但本研究只探討兼任與專任輔導教師在行政參與、課程教學、個案輔導三部分。因此，本研究尚無法涵蓋完整的輔導工作，有待後續研究的逐步充實。

三、研究方法的限制

本研究採質性的研究方法，以訪談輔導主任、輔導組長、兼任與專任輔導教師為主。因受到時間、空間環境及人力的限制，無法進行普遍性及全面性的訪談，研究者僅能選擇性採立意取樣方式進行個別訪談，無法長期且有系統地進行研究。再者臺北市專任輔導教師實行第三年，研究的樣本與資源來源有限制，無法利用問卷調查方式廣泛地蒐集資料，進行量化的處理與分析。





第二章 文獻探討

本研究旨在探討臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之研究，經研究者蒐集相關文獻，研讀和彙整後，將有關研究主題的內容共分為三節：第一節為國民中學學校輔導工作的發展與現況；第二節為國民中學學校輔導工作困境與解決策略的探討；第三節為兼任與專任輔導教師之相關研究，茲分述如下。

第一節 國民中學學校輔導發展與現況

本節主要就國民中學學校輔導發展與現況探討，茲分述如下：

壹、國民中學學校輔導發展

國民中學是各級學校發展輔導工作的起步，隨後才向下及向上延伸至小學、高中及大專院校(劉福鎔，2006)。研究者將以國民中學兼任與專任輔導教師的演變和重要政策影響輔導的發展做說明。

一、兼任與專任輔導教師名稱的演變歷程

(一) 指導活動課的指導老師

1968 年九年國民義務教育開始實施，國民中學暫行課程標準中增列「指導活動」，設置「指導工作推行委員會」，以執行秘書掌理全校輔導事務及「指導老師」。每班授課時數每週一小時，內容包括學習、生活、與職業輔導，協助學生了解自我與發展而達成良好適應。

1972 年教育部公佈「國民中學指導活動課程標準」其中針對國民中學輔導工作的目標、教材綱要、時間、實施方法有明文詳細規定；1979 年教育部公佈《國民教育法》，其中第十條明定國民中小學應設置輔導室，並置若干輔導人員共同辦理學校輔導工作，輔導人員由校長遴聘具專業知能之教師兼任。此為提供學校輔導室與輔導人員編制的法源依據重要里程碑。

(二) 輔導活動科的輔導教師

1982 年公佈《國民教育法施行細則》說明輔導工作的實施要領及輔導組織的編製與員額；1983 年國民中學課程修訂，將「指導活動」改稱「輔導活動」，主要降低授課教師「指導」威權的色彩，並列為「活動課程」之一，且國中輔導教師開始以「輔導活動科」教師的方式聘用（吳芝儀，2005），又增列「輔導活動課應由輔導本科或相關科系畢業，受過專業輔導訓練的教師擔任」之規定，以確保學校輔導教師之專業。

(三) 綜合活動領域的輔導教師

1998 年教育部頒佈「國民教育九年一貫課程」總綱，將輔導活動、家政教育、童軍活動、團體活動及運用校內外資源獨立設計之學習都納入「綜合活動領域」。至此，輔導活動課名稱不復存在，是以綜合活動稱之；1999 年，修定《國民教育法》第十條修訂「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。輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人。」此次修訂主要為輔導教師、輔導主任由「兼任」改為「以專任為原則」（吳芝儀，2005）。2001 年國中階段開始實施「九年一貫課程」輔導活動科、家政活動與童軍活動科正式成為「綜合活動領域」。輔導教師以專任為原則，但實際上是授課輔導活動課，部分時間做諮商工作的兼任輔導教師。

(四) 增置國中小校內兼任輔導教師轉任專任輔導教師

2008 年教育部頒佈「補助直轄市縣（市）政府增置國中小輔導教師要點」，實施目的為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；落實國民中小學輔導教師法令編制，解決學校人力不足的現象；有效支援國民中小學教師輔導工作，改善教師工作負擔過重之現象；並強化兼任輔導教師之功能，因應日益嚴

重之學生問題。自 99 學年度起補助增置輔導教師（附錄一），依精緻國教發展方案，增置一名專任輔導教師員額，其員額是以採減授節數之兼任輔導教師為原則，也就是說學校兼任輔導教師可以優先轉任為專任輔導教師。全國部份縣市有實施，例如：新北市、臺中市，但臺北市國民中學當學年度並未實施兼任輔導教師轉任為專任輔導教師。

（五）教師聯合甄選聘任正式專任輔導教師

2011 年修訂《國民教育法》第十條，明文規定「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。專任輔導教師員額編制規定國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。規定自 2012 年 8 月 1 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，2011），此項修定主要是確立專任輔導教師員額編制法源之依據。表 2-1 為研究者整理兼任與專任輔導教師名稱的演變歷程。

表 2-1 兼任與專任輔導教師名稱的演變歷程

年	課程名稱	教師名稱	重要內容
1968	指導活動	指導老師	九年國民義務教育開始實施
1972	—	—	公佈「國民中學指導活動課程標準」
1979	—	—	《國民教育法》明定國民中小學應設置輔導室與輔導人員編制；輔導人員由校長遴聘具專業知能之教師兼任。此法源依據為輔導工作的重要里程碑。
1982	—	—	《國民教育法施行細則》說明輔導工作的實施要領及輔導組織的編製與員額。

表 2-1 兼任與專任輔導教師名稱的演變歷程（續）

年	課程名稱	教師名稱	重要內容
1983	輔導活動	輔導教師 (兼任)	學課程修訂將「指導活動」改稱「輔導活動」，國中輔導教師開始以「輔導活動科」教師的方式聘用，又增列「輔導活動課應由輔導本科或相關科系畢業，受過專業輔導訓練的教師擔任」之規定。
1998	綜合活動 領域	—	頒佈「國民教育九年一貫課程」總綱，將輔導活動、家政教育、童軍活動、團體活動及運用校內外資源獨立設計之學習都納入「綜合活動領域」。
1999	—	輔導教師 (以專任 為原則)	修定《國民教育法》第十條。輔導主任及輔導教師以專任為原則。輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人。」此次修訂主要為輔導教師、輔導主任由「兼任」改為「以專任為原則」
2001	綜合活動 領域(輔 導)	輔導教師	國中正式實施九年一貫課程
2008	—	兼任輔導 教師 與增置專 任輔導教 師	頒佈「補助直轄市縣(市)政府增置國中小輔導教師要點」，解決學校人力不足的現象；有效支援國民中小學教師輔導工作，改善教師工作負擔過重之現象；並強化兼任輔導教師之功能，因應日益嚴重之學生問題。兼任輔導教師可以轉為增置專任輔導教師依據。
2010	—	—	2010 年兼任輔導教師可以轉任為專任輔導教師。(臺北市 104 學年度才開放互轉)
2011	—	—	專任輔導教師員額編制規定國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。
2012	—	兼任輔導 教師與專 任輔導教 師	8 月 1 日開始實施。第一年全國各縣市開始甄選專任輔導教師。正式區分兼任輔導教師與專任輔導教師。

資料來源：研究者自行整理

綜上所述，研究者加以整理兼任與專任輔導教師名稱的演變歷程，如表 2-1 所示。從 1968 年的「指導老師」；1979 年輔導人員由具輔導知能教師兼任；1983 年「指導活動」改稱「輔導活動」，以「輔導活動科」教師聘用；1999 年輔導教師以專任為原則；2001 年開始實施九年一貫課程，輔導活動科納入「綜合活動領域」；2010 年兼任輔導教師可轉專任輔導教師；2011 年國民中學專任輔導教師每校置一人，二十一班以上增置一人，至 2012 年 8 月正式實施專任輔導教師。

由兼任與專任輔導教師名稱演變歷程，可以看到輔導老師資格背景從非專業到專業；由兼任輔導教師輔導工作全包，直至現在建立專責、專業與專職的輔導體制與人員，其輔導教師人力終於落實在國民中小學校園。

二、重要政策對輔導工作之影響

(一) 輔導工作六年計畫～培育輔導專業人才

教育部於 1991 年推行「輔導工作六年計畫」，主要在培育輔導人才、充實輔導設施、整合輔導活動、擴展輔導層面等方面有長期發展，但執行過程受到經費及高層輔導專業人力不足之影響，部分重要工作層面，如：全面輔導法令建制、專業人員證照制度等，未繼續推行（吳芝儀，2008）。林家興、洪雅琴（2002）指出此計畫並未降低學校輔導人員的負擔，學校中的輔導行政人員必須負責多樣化的評鑑方案與行政工作，兼任輔導老師也因教學負荷重，而壓縮到諮商服務時間。

(二) 教訓輔三合一實驗方案～推展三級預防觀念

1997 年教育部公佈「建立學生輔導新體制-教訓輔三合一實驗方案」，推展三級預防觀念，配合學校行政組織彈性調整，激勵一般教師全面參與學生輔導工作。但實質上處室間整合困難，龐大的工作量使輔導人員怨聲載道（王仁宏，2003）。教學、訓育、輔導三層面業務或三個處室，其各有不同性質，教育部實驗方案欲整合與簡化工作，以實際教育現場執行狀況是窒礙難行。

(三) 九年一貫課程～輔導活動變綜合活動領域

2001 年實施「九年一貫課程」，將輔導活動、童軍與家政合為綜合活動領域，使中小學輔導工作朝向綜合性與普遍性發展，而非輔導人員之專業與專責，輔導教師專業性的角色被削弱了，使得學校輔導工作變成「領域說」的困境，殊不知輔導工作只有在它是一種功能的前提下才存在（劉焜輝，2004）。輔導科系學生為了成為合格綜合活動教師而修課負擔過重，造成師資養成另一個難題（蕭文，2003）。輔導科系學生必需修童軍與家政科相關課程，原本專業科目的培訓時間相對減少，且臺北市綜合活動領域目前仍是分科進行課程，另造成師資人力培育資源浪費，接受長期訓練，但在教育現場並未應用到。

(四) 《心理師法》～輔導教師專業被排擠

心理師法立法通過（2011），將學校輔導人員排拒「諮商心理師」報考資格之外，雖有第四十二條的例外條款補救，但對提升學校輔導人員專業角色和定位並無作任何幫助，造成輔導教師的專業被排擠（王行，2006）。

(五) 國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案～裁撤輔導室

2002 年，國家因財政拮据因應解決方案而提出「國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案」，結果試辦學校幾乎一致裁撤輔導室併入他處或改為二級單位，輔導室與輔導教師在校園中的相對不重要性。2003 年國民教育法及 2005 年高級中學法修正案，使輔導工作專責單位與專任輔導教師的法源依據面臨被刪除的危機。

2003 年教育部提《國民教育法》第十條修正草案，內容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。原立法院已一讀通過，由中國輔導學會極力呼籲，學校輔導是專業工作，並非忙於行政、教學及辦活動，而無法專注於輔導學生。《國民教育法》第十條修正案最後暫停了，維持 1999 年修正之原貌。

(六) 補助直轄縣(市)政府增置國中小輔導教師實施要點～增置專任輔導教師

2008年9月教育部提出「補助直轄縣(市)政府增置國中小輔導教師實施要點」。其實施目的為：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；落實國民中小學輔導教師法令編制，解決學校輔導人力不足的現象；有效支援國民中小學教師輔導工作，改善教師工作負擔過重之現象；並強化兼任輔導教師之功能，因應日益嚴重之學生問題。教育部自99學年度起實施，針對實施要點進行補助辦理計畫，但因各縣市財務狀況不同或各校輔導人力不足等因素，以致未達實施成效。

(七)《國民教育法》～聘任專任輔導教師法源依據

2011年修訂《國民教育法》第十條，明文規定「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。專任輔導教師員額編制規定國民中學每校置一人，國中二十一班以上者，增置一人。規定自2012年8月1日施行，於五年內逐年完成設置。全國中小學大量聘任專任輔導教師。

(八)《學生輔導法》～確立學生輔導三級制度法源依據

2014年11月12日發布《學生輔導法》法案規定，學生輔導工作分為發展性輔導、介入性輔導及處遇性輔導三級架構，確立學生輔導三級制度之法源依據，提升學生輔導機制之重要性。其中專任輔導教師之員額編制，全國自106年8月1日起預計有8,158名專任輔導教師，將可大幅提升學校輔導能量。

綜合上述，重要政策「輔導工作六年計畫」、「九年一貫課程綜合活動領域」、《心理師法》、「國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案」、《國民教育法》第十條修正草案、「補助直轄縣(市)政府增置國中小輔導教師實施要點」、《學生輔導法》。這一連串的政策推動直接衝擊學校輔導人員的角色和定位(吳芝儀, 2005)。

自 1991 年至今 24 年時間，政策不斷推陳出新，發現教育政策與法規對學校輔導工作是具重大影響，學校輔導工作的推廣是隨著政府當局的政策理念有所不同。但政策實行面臨經費、專業人力不足、法規限制等因素而中斷，造成輔導人力普遍仍感缺乏，並無法在學校中全面落實輔導工作。2012 年教育政策挹注大量專任輔導教師和專業輔導人員進入校園，加上《學生輔導法》2014 年 11 月公佈，希望新政策執行能長久且確實解決輔導層面如上述出現之問題。

貳、國民中學學校輔導現況

研究者蒐集資料將學校輔導現況，分為學校輔導工作內涵；兼任與專任輔導教師工作職掌；兼任與專任輔導教師之資格以及兼任與專任輔導教師之編制人數等方面探討。

一、學校輔導工作內涵

學校輔導工作學者提出眾多定義內容，蒐集相關內容研究者整理，探討輔導工作分類；和輔導人員的意涵，茲分述如下：

(一) 輔導工作分類

學校透過「教育」活動，引發出人的學習潛能，影響人的心性與行為。而輔導工作在學校教育體系運作中的積極面，是促成教育活動應用在生活中的落實。整體而言，學校輔導工作可分三大方面：發展性輔導、預防性輔導及診治性輔導（吳武典，1980）。1 發展性輔導：期望提供學生一個良好的教育環境，使學生在其中發展自我，融入社會。例如：成長團體、教師輔導知能研習、教師諮詢服務、親職教育、技職教育、推廣輔導資訊網路；2 預防性輔導：藉由教育與輔導，提供學生正確的觀念與行為模式，預防學生在發展過和中產生問題。例如：兩性教育、生涯教育、情緒教育；3 診治性輔導：是對於已經產生行為問題的學生進行輔導工作，期

能使學生朝向更成熟的方向改變。例如：認輔制度、春暉密集輔導、中輟輔導、小團體輔導。

Hutchinson、Barrick 與 Groves (1986) 以中學輔導人員為對象調查發現，主要的輔導工作前十名為：1 個別諮商；2 策劃；3 學習輔導；4 測驗；5 家長諮詢；6 資料整理；7 特殊教育；8 教師、行政人員的諮詢；9 生涯規劃；10 班級輔導。

根據陳秉華與程玲玲 (1992) 針對國民中學輔導人員工作範疇的研究，除輔導活動科教學外，有下列七項：1 預防、推廣與發展；2 諮商與輔導；3 充實輔導知能；4 親職教育；5 研究發展；6 行政協調配合；7 運用及配合社區資源。

輔導工作是學校教育中不可或缺的一環。學校輔導工作是一系列專業助人的工作，透過各種工作內容，達到教育的目標 (宋湘玲、林幸台、鄭熙彥，1990)。

Baker (1996) 認為一個綜合的學校輔導工作應該包含下列八種服務：1 諮商服務；2 教學服務；3 諮詢服務；4 轉介服務；5 資訊服務；6 安置服務；7 測驗服務；8 績效服務。

宋湘玲、林幸台、鄭熙彥 (1996) 研究指出學校輔導工作，其內容如下：

1. 個別評量與研究：工作重點在發掘並了解個別差異，並且運用各項資料及個案研究法，對每位學生的整個學校生涯進行研究。
2. 諮商：運用專業技巧，協助適應不良學生了解問題，做明智之選擇與決定，進而解決其衝突。
3. 定向服務：協助學生應付新環境的挑戰，儘快達成適應，此項服務主要是為進入新環境之學生而設。
4. 資料服務：蒐集有關教育、職業及社會方面資料，加以組織統整後，提供學生做為升學、就業以及尋求適應之參考。
5. 教育與職業計畫：學生欲對自己將來的一生事業有正確之選擇，必須先了解自己的能力和、性向及興趣等，同時熟悉各種教育與職業機會，配合此等資料與了

解，設計明智的教育與職業計畫。

6. 就業安置服務：協助學生了解自己所長，配合就業機會，尋求適當職業，並做良好的職業適應。
7. 追蹤輔導：提供畢業學生所需之資料，協助其在新環境中發展良好的適應，並了解其進修或就業情形，為學校輔導工作改進參考。

宋湘玲、林幸台、鄭熙彥、謝麗紅（1998）則認為學校輔導工作的具體內容應包括：個別評量與研究、諮商、定向服務、追蹤輔導等。

陳秉華（1999）指出國中輔導教師的工作內容包羅萬象，包括：策劃輔導活動、輔導活動科教學、個別諮商、小團體輔導、教師輔導知能研習、家長輔導知能研習、與導師家長保持聯繫、進行諮詢或追蹤輔導、召開學生個案會議、各種測驗的實施與解釋、兼辦行政業務、填寫工作紀錄、準備教育當局評鑑資料及其他與輔導工作無直接相關之校務協助。

林清文（2007）歸納學校輔導工作的內容大致有七大項目如下：1 組織與計畫作為：包括輔導工作需求評估、計畫研擬、溝通協調和計畫績效評鑑，以及輔導工作團隊資源整合工作等。2 輔導工作宣導與教育訓練：包括心理衛生與輔導宣導活動、學習適應教育、生涯發展教育、生命教育、性別教育、班級輔導活動的教育推廣、課程規劃和訓練。3 輔導工作諮商：教師輔導知能研習、教師認輔工作、親職諮詢。4 評量與諮商：學生心理評量與資料運用管理、個別諮商。5 治療與轉介：個案研討會、轉介、追蹤、地區輔導網絡。6 特殊學生的協助：學習低成就學生輔導、特殊障礙學生輔導、資優學生輔導、自傷與自殺個案輔導、中輟生輔導、原住民及文化不利學生輔導、畢業生輔導。7 研究發展：輔導實務專題研究、輔導案例研究(個案或團體)。

根據《國民教育法施行細則》（2011）第十四條規定，國中輔導室的職掌為：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，並辦理親職教育等事項。

2014年11月12日發佈《學生輔導法》(2014)第六條規定，學校應視學生身心狀況及需求，提供發展性輔導、介入性輔導或處遇性輔導之三級輔導。前項所定三級輔導之內容如下。1 發展性輔導：為促進學生心理健康、社會適應及適性發展，針對全校學生，訂定學校輔導工作計畫，實施生活輔導、學習輔導及生涯輔導相關措施；2 介入性輔導：針對經前款發展性輔導仍無法有效滿足其需求，或適應欠佳、重複發生問題行為，或遭受重大創傷經驗等學生，依其個別化需求訂定輔導方案或計畫，提供諮詢、個別諮商及小團體輔導等措施，並提供評估轉介機制，進行個案管理及輔導；3 處遇性輔導：針對經前款介入性輔導仍無法有效協助，或嚴重適應困難、行為偏差，或重大違規行為等學生，配合其特殊需求，結合心理治療、社會工作、家庭輔導、職能治療、法律服務、精神醫療等各類專業服務。

綜合以上文獻資料，本研究中有將有關輔導工作分類整理如表 2-2。

表 2-2 輔導工作分類

學者/法規(年)	輔導工作分類
吳武典(1980)	1.發展性輔導 2.預防性輔導 3.診治性輔導
Hutchinson、Barrick 與 Groves(1986)	1.個別諮商 2.策劃 3.學習輔導 4.測驗 5.家長諮詢 6.資料整理 7.特殊教育 8.教師、行政人員的諮詢 9.生涯規劃 10.班級輔導。
陳秉華與程玲玲 (1992)	1.預防、推廣與發展 2.諮商與輔導 3.充實輔導知能 4.親職教育 5.研究發展 6.行政協調配合 7.運用及配合社區資源。
Baker(1996)	1.諮商服務 2.教學服務 3.諮詢服務 4.轉介服務 5.資訊服務 6.安置服務 7.測驗服務 8.績效服務。

表 2-2 輔導工作分類 (續)

學者/法規 (年)	輔導工作分類
宋湘玲、林幸台	1. 個別評量與研究 2. 諮商 3. 定向服務
鄭熙彥(1996)	4. 資料服務 5. 教育與職業計畫 6. 就業安置服務 7. 追蹤輔導
宋湘玲、林幸台	1. 個別評量與研究 2. 諮商 3. 定向服務
鄭熙彥、謝麗紅 (1998)	4. 追蹤輔導。
林家興(2002)	1. 直接輔導工作 2. 間接輔導工作 3. 教學工作
吳昭儀(2009)	4. 行政工作 5. 研習進修
林清文(2007)	1. 組織與計畫作為 2. 輔導工作宣導與教育訓練 3. 輔導工作諮商 4. 評量與諮商 5. 治療與轉介 6. 特殊學生的協助 7. 研究發展
國民教育法 施行細則(2011)	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，並辦理親職教育
學生輔導法(2014)	1. 發展性輔導 2. 介入性輔導 3. 處遇性輔導

資料來源：研究者自行整理

研究者綜合學者或法規整理成表 2-2 輔導工作分類。由表可看出輔導工作範圍層面廣大，研究者歸納成三種分類：1 以事件處理時間軸區分成：發展性輔導、介入或預防性輔導以及處遇性輔導（吳武典，1980；學生輔導法，2014）。2 以工作內容區分成：諮商、諮詢、教學工作、行政工作、計畫策劃、資料服務、宣導與教育訓練、研習進修等。3 以連結對象區分成：學生、教師、家長、行政人員、心理師、社工師、醫師等社區資源。由文獻資料整理，本研究探討兼任與專任輔導教師輔導工作在行政參與、課程教學、個案輔導三構面均包括在輔導工作範圍內。

(二) 輔導人員的角色意涵

輔導人員以輔導室成員為主，包括輔導主任、輔導組長、資料組長、特教組長、輔導教師（兼輔與專輔）；範圍擴大也包含導師、認輔教師、心理師、社工師等人。研究者蒐集資料，將上述輔導人員其角色意涵，分述如下：

在美國，學校輔導人員的角色內涵，則包括下列十一項（Hill，1974；引自陳秉華、程玲玲，1992）1 訂立輔導計劃；2 決定輔導程序；3 分配輔導工作；4 安排輔導工作；5 協助學生澄清其動機、衝突、興趣和能力；6 協助學生運用資料作自我評估；7 協助學生訂定教育和職業計劃；8 協助學生了解教育和職業計劃成功的可能性；9 發現和了解學生問題，並提供適當的輔導；10 評鑑輔導工作的效果；11 建立教師正確的輔導工作概念，提供必要的資料與協助。

許維素（1998）認為輔導教師的角色功能可分為十一點：1 策劃與發展學校輔導方案；2 諮商；3 學生衡鑑；4 教育與職業計畫的訂定；5 轉介工作；6 安置；7 家長諮詢；8 學校同仁諮詢；9 研究；10 公共關係；11 專業成長。

呂祝義（1998）表示輔導人員的角色有 1 執行輔導工作計劃，並協調學校行事曆；2 訂定輔導工作進度，並檢討改進；3 建立學生資料，並幫助學生了解與陳述其問題；4 實施心理及教育測驗，幫助其鑑別自己能力、特長與興趣需要；5 進行個別諮商、從事個案研究，協助學生從自我了解而自我實現的目標；6 協助學生升學及就業指導；7 協助輔導室行政事宜；8 參與籌畫班級輔導活動的實施；9 協助班級導師處理學生問題；10 提供有關教師所需的各種資料，以利研究工作。

林家興（2002）認為輔導教師工作角色可分成直接輔導工作、間接輔導工作、教學工作、行政工作、研習進修等五項，分述如下：1 直接輔導工作角色：指的是個別輔導、團體輔導、諮商記錄、心理與教育測驗、班級座談、教育與職業資訊提供等實際與學生面對面的直接心理衛生服務。2 間接輔導工作角色：指的是家長諮詢、教師諮詢、學生資料建立、個案管理、個案研討、親職教育、社區資源運用、

個案轉介等未與學生面對面的心理衛生服務。3 教學工作角色：指的是輔導活動科或其他科的教學，課程設計、教學準備等。4 行政工作角色：指的是輔導行政、校內外會議、編輯刊物等。5 研習進修角色：指的是輔導知能研習、閱讀輔導書報、接受督導、參加成長團體。

吳芝儀(2007)指出，學校輔導的對象是在學學生，學校輔導工作的目的在於維護全體學生身心健康與全人發展，所以學校輔導工作的任務在於幫助學生：了解自己、發揮潛能、適應環境、規劃生涯。表 2-3 為輔導人員的角色意涵。

表 2-3 輔導人員的角色意涵

學者 (年)	輔導人員角色意涵
Hill (1974)	1. 訂立輔導計劃 2. 決定輔導程序 3. 分配輔導工作 4. 安排輔導工作 5. 協助學生澄清其動機、衝突、興趣和能力 6. 協助學生運用資料作 自我評估 7. 協助學生訂定教育和職業計劃 8. 協助學生了解教育和 職業計劃成功的可能性 9. 發現和了解學生問題，並提供適當的輔導 10. 評鑑輔導工作的效果 11. 建立教師正確的輔導工作概念，提供必 要的資料與協助。
許維素 (1998)	1. 策劃與發展學校輔導方案 2. 諮商 3. 學生衡鑑 4. 教育與職業計畫 的訂定 5. 轉介工作 6. 安置 7. 家長諮詢 8. 學校同仁諮詢 9. 研究 10. 公共關係 11. 專業成長。
呂祝義 (1998)	1. 執行輔導工作計劃 2. 訂定輔導工作進度 3. 建立學生資料 4. 實施心理及教育測驗 5. 進行個別諮商 6. 協助學生升學及就業指 導 7. 協助輔導室之行政事宜 8. 參與籌畫班級輔導活動的實施 9. 協助班級導師處理學生問題 10. 提供有關教師所需的各種資料。
林家興 (2002)	1. 直接輔導工作 2. 間接輔導工作 3. 教學工作 4. 行政工作 5. 研習進修。
吳芝儀 (2007)	1. 幫助學生了解自己 2. 發揮潛能 3. 適應環境 4. 規劃生涯。

資料來源：研究者自行整理

由表 2-3 得知輔導人員的角色意涵內容將輔導工作說明更為詳細，例如：發現和了解學生問題，並提供適當的輔導。再依據教育部（1998）「建立學生輔導新體制—教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案」的內涵，說明學校教師、導師、認輔教師、專業輔導人員、行政人員輔導的角色任務與在三級預防中的職能，以及可運用之社區輔導網路與人力資源，方能發揮教學、訓導、輔導最佳互動實施模式。研究者針對與本研究相關的輔導教師在三級預防的職責說明：如表 2-4 學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能。

表 2-4 學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能

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。

表 2-4 學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能（續）

輔導體制	工作內容	主要負責推動者	提供支援與協助者
		輔導教師	全體教師
二級預防	早期發現高關懷群，早期介入輔導。	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。	專業輔導人員 (心理師、社工師及精神醫療人員等)
三級預防	<ol style="list-style-type: none"> 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。 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：教育部學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表（2009）。

研究者由表 2-2 輔導工作分類至表 2-3 輔導人員角色意涵及表 2-4 學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能，發現其輔導工作說明更為細緻。研究者以輔導人員角色意涵大致區分為輔導行政人員與輔導教師的工作內容。1 輔導行政人員：策劃與發展學校輔導方案、執行輔導工作計劃、評鑑輔導工作、學生資料建立、教育與職業計畫訂定、建立教師輔導工作概念。2 輔導教師：進行個別諮商、團體輔導、諮商紀錄、學生衡鑑、輔導活動課教學、協助行政工作、轉介工作、接受督導、個案管理、小團體實施等工作。

二、兼任與專任輔導教師工作職掌

兼任與專任輔導教師工作職掌範疇，研究者依蒐集資料內容來源與廣泛程度分成三大類，第一是教育部最大範疇版本適用全國中小學。至第二國民中學學校輔導工作參考手冊-WISER 模式版本，是蒐集全國教育資料新架構與參考內容。再縮小到研究者探討的地區；第三臺北市國民中學(含完全中學國中部)兼任與專任輔導工作職掌版本說明，只適用於臺北市範圍。

(一) 教育部版本輔導教師工作職掌

教育部(2012)學校三級輔導體制中教師、輔導教師及專業輔導人員之職掌功能表內容詳述如下。1. 初級預防係指一般學生及適應困難學生進行一般輔導。由全體教師負責輔導，以人性化照顧學生與進行高效能教學、在教學歷程中融入輔導理念以及利用班級經營，辨識學生適應上之問題；輔導人員則擔任全體教師的輔導諮詢，初級預防以兼任輔導教師為主。2. 二級預防係指瀕臨偏差行為邊緣之學生進行較專業之輔導與諮商。教師在教學過程中發現瀕臨偏差行為之學生，請輔導室安排認輔教師，協助學生適應困難，或直接轉介專任輔導教師進行個別諮商或團體輔導之協助，讓學生能正常發展。3. 三級預防係指偏差行為及嚴重適應困難學生進行專業之諮商、矯治及身心復健。專任輔導教師對於偏差行為及嚴重適應困難的學生，可請求或轉介至社區心輔、法警、醫療等機構協助處理，以發揮學校與社區整合的目標。表 2-5 研究者只列出與輔導教師相關內容。

表 2-5 學校三級輔導體制中輔導教師之職掌功能表

輔導 體制	目標	輔導教師之職掌
初級 預防	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。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 全校心理衛生活動。 2. 輔導活動相關課程。 3. 學生學習及生涯輔導之相關活動與課程。 4. 教師輔導知能訓練及心理衛生課程。 5. 親職教育活動。 6. 及協助導師辦理團體心理測驗之施測與解釋。 7. 資料之建立整理與運用。 8. 學生適應環境，增進自我認識及生活適應的能力。 9. 學生輔導工作的執行與評鑑。 10. 師輔導與管教相關知能之諮詢服務。
二級 預防	早期發現高關懷群，早期介入輔導。	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實施個別諮商與輔導。 2. 特定族群學生之團體輔導。 3. 個別心理測驗的施測與解釋。 4. 學校心理危機事件的介入與輔導。 5. 重大事件發生後之心理復健與團體輔導。 6. 校內輔導團隊的聯繫與整合。 7. 協助建構輔導資源網絡。 8. 協助中輟學生之輔導。 9. 個案之家庭訪視及約談。 10. 特殊家庭的訪問協調與輔導。 11. 提供親師輔導資訊與輔導策略。 12. 適應不良、行為偏差學生之個案建立與輔導。 13. 個案管理。
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。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 支援重大事件發生後之心理復健與團體輔導。 2. 學生嚴重行為問題之轉介，及依個案學生狀況適時與專業輔導人員進行合作之輔導與追蹤。 3. 精神疾病及心理疾病學生之轉介，及依個案學生適時與專業輔導人員進行合作之輔導與追蹤。

資料來源：修正自教育部「學校三級輔導體制中教師、輔導教師及專業輔導人員之職掌功能」(2012)。

依據表 2-5 學校三級輔導體制中教師、輔導教師及專業輔導人員之職掌功能，研究者歸納整理發現在初級輔導和二級預防職掌細項，兼任與專任輔導教師在個案輔導上都會處理到，難以區分哪幾項屬於兼輔或專輔。

另，依據「國民中學輔導活動課程標準」實施方法之工作分掌所定兼任輔導教師之職責明列如下（教育部編，1995）1 擔任班級輔導活動教學；2 配合輔導組、資料組或特殊教育組，執行各項學生輔導工作；3 進行個別或團體輔導；4 對教師及學生家長提供諮詢服務；5 從事輔導研究與教具製作；6 其他校長、輔導室主任及各組組長交辦之學生輔導事宜。以上是針對兼任輔導教師說明，但實際教育現場狀況專任輔導教師工作內容亦符合以上五點，所以，兼輔與專輔工作職掌內容差異不大。

（二）國民中學學校輔導工作參考手冊--WISER 模式

何謂 WISER 模式？研究者蒐集資料取自國民中學學校輔導工作手冊（2012）做以下的說明。W：代表初級發展性輔導工作的精神，以全校性考量（Whole school）、人人能做與學校與學生雙方獲益，以及智慧策略為原則，是由校長領航，全體教師共同推動達成。

ISE：指二級介入性輔導工作的要素，以 I 代表重視「個別化介入（Individualized Intervention）」、S 強調「系統介入（System Intervention）」的必要性，和 E 凸顯「效能評估（Evaluation）」的重要性。二級介入性輔導工作主要主責單位為學校輔導室，主要是運用校內輔導與行政資源，協助初級發展性輔導工作無法竟其功的學生。常見由兼任或專任輔導教師介入與學生個別諮商。

R：意指資源的引入與整合（Resource intergration），彰顯三級處遇性輔導工作的特色，也就是引進校外資源，整合已有的校內資源共同合作，協助校內輔導資源無法協助之學生，達成重新適應的目標。校外資源包括臺北市學生輔導諮商中心、財團法人張老師基金會、社區心理衛生中心等等。

WISER 模式係依據教育部所制訂的學校三級輔導體制為基礎，彙整現有的學校成功輔導經驗，以及相關法規、辦法，進一步發展出來的一種「know how」工作模式；也就是，教育部的學校三級輔導體制，係針對各級學校應執行的三級輔導工作內容、以及相關人員（全體教師和輔導教師）職掌，所規範「應該做什麼(What)的輔導體制」，而 WISER 模式則是進一步說明這些工作「可以如何做 (How)」的工作模式。

初級發展性輔導工作是學校三級輔導體制中最重要的工作。有效的發展性輔導工作可以減低介入性與處遇性輔導人力和資源的投入。初級發展性輔導工作係以全校學生為主體，透過全體教師的共同努力，將可關照到至少 80%的學生。

在國民中學學校輔導手冊中兼任與專任輔導教師工作職掌，是編輯團隊邀請縣市第一線輔導工作者及辦理數場專家及焦點團體，所發展出來的架構和內容。是以核心工作、必要工作、特殊性工作來區分，參考表 2-6 詳細說明：

表 2-6 兼任與專任輔導教師之核心工作、必要工作、特殊工作

分類	兼任輔導教師	專任輔導教師
核心工作	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實施個別諮商與輔導。 2. 小團體輔導，兼任輔導教師一學期以帶領一個團體為原則；如未帶小團體者，應加計個案服務量，加計之個案服務量由輔導室協商之。 3. 提供家長和教師關於個案輔導與管教相關知能之諮詢。 4. 兼任輔導教師之工作內涵得由輔導室依據專長調配，唯全學期輔導工作量等同每週減授課節數*18 至 20 週次。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 實施個別諮商與輔導 2. 規劃並執行 1-2 個介入性輔導議題之小團體輔導。一學期約 80~120 人次。 3. 提供家長和教師關於個案輔導與管教相關知能之諮詢。

表 2-6 兼任與專任輔導教師之核心工作、必要工作、特殊工作（續）

分類	兼任輔導教師	專任輔導教師
必要工作	<ol style="list-style-type: none"> 1. 定時撰寫與維護個案輔導紀錄 2. 負責個人輔導個案之個案管理工作(含個案轉介、追蹤輔導、資源整合、跨專業合作、成效評估、紀錄與建檔管理)。 3. 匯送每月之個案輔導月報表至承辦輔導工作業務處室登錄。 4. 參與校內輔導團隊的運作，並且出席相關輔導會議與個案會議。 5. 協助學校危機事件後的心理輔導工作。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 定時撰寫與維護個案輔導紀錄。 2. 匯送每月之個案輔導月報表至承辦輔導工作業務處室登錄。 3. 參與校內輔導團的運作，並且出席相關輔導會議與個案會議。 4. 協助學校危機事件後的心理輔導工作。 5. 支援承辦輔導工作業務處室臨時交辦之相關輔導工作，事項交辦業務應非經常性行政業務，且以不影響輔導教師個案輔導工作為前提。 6. 全學期輔導工作量等同每週減授課節數*18 至 20 週次。
特殊性工作	<ol style="list-style-type: none"> 1. 配合輔導處(室)推動責任區內學生之學校適應以及系統合作。 2. 視需要協助輔導處(室)建構以學校為本位之輔導資源網絡並支援承辦輔導工作業務處室臨時交辦之相關輔導工作。 3. 參與專業進修，參加輔導專業知能研習每年至少 18 小時。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 依據學校本位之輔導需要，針對全校或班級提供宣導服務，每學期實施節次，建議至少進行減授節次/2 節次。 2. 負責個人輔導個案之案管理工作(含個案轉介、追蹤輔導、資源整合、跨專業合作、成效評估、紀錄與建檔管理);全校性個案管理工作(個案轉介、派案、建檔管理、資源聯繫) 3. 每週完成輔導週誌，以供行政主管簽核。每月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。 4. 參加輔導專業知能研習每年至少 18 小時。 5. 每學期至少接受 3 次專業督導，每年接受專業督導時，至少應提乙次個案報告。 6. 協助建構以學校為本位之輔導資源網絡。

資料來源：國民中學學校輔導工作參考手冊（2013）。

依據國民中學學校輔導工作參考手冊之兼任與專任輔導教師之核心、必要、特殊工作之說明。研究者歸納整理兼任與專任輔導教師工作內容之差異：1 相同處包括：個別諮商與輔導、小團體輔導、提供家長和教師諮詢、撰寫個案紀錄、個案輔導月報表、出席輔導會議、協助危機事件後的心理輔導、參加 18 小時輔導知能研習、支援臨時交辦輔導工作。2 相異處包括：專任輔導教師特殊性工作針對全校或班級提供宣導服務、每週完成週誌供行政主管簽核、每月彙整全校個案輔導月報表進行分析、每學期接受至少 3 次專業督導、協助建構學校輔導資源網絡。核心工作與必要工作，兼輔與專輔工作內容相似，學期輔導工作量等同每週減授課節數*18 至 20 週次，小團體 1-2 團，其主要工作項差異性小。

(三) 臺北市國民中學（含完全中學國中部）兼任與專任輔導工作職掌

1. 兼任輔導教師

由臺北市政府教育局於 2012 年 9 月訂定學校輔導人員，包括輔導主任、輔導組長、資料組長、特教組長、兼任輔導教師、專任輔導教師、社工師、心理師之工作項目分配。兼任輔導老師工作職掌歸納到研究者探討的行政參與、課程教學、與個案輔導三構面。(1) 行政參與：規劃討論推動檢討全校輔導工作、協助其他學校活動、參與各項輔導相關會議（學生獎懲、訓輔特聯席會議）、提供親師諮詢 (2) 課程教學：實施小團體輔導、實施輔導方案或課程、實施心理測驗、推動適性輔導、宣導初級發展性輔導工作 (3) 個案輔導：實施二、三級個案輔導、諮商與管理統計個案量、召開個案研討會或個案會議、接受分區督導。詳細內容請參閱表 2-7。

研究者從表 2-7 發現，兼任與專任輔導教師工作職掌，工作項目編號 1 至 27 項，兼任與專任輔導教師工作內容大致相同，唯第 17 項專任輔導教師需要進行三級處遇性輔導工作與第 24 項進行個案心理衡鑑與評估，此二項兼任輔導教師非工作人員。研究者想了解臺北市國民中學的兼任與專任輔導教師工作，實際教育現場執行狀況是否如此按照此工作職掌表進行。

2. 專任輔導教師

根據文獻探討內容，輔導工作內容如同臺北市教育局訂定臺北市國民中學（含完全中學國中部）專任輔導教師工作職掌表之分類，詳細請參閱表 2-8。其類別包括專業展現、專業督導、專業發展、行政參與四大項。

其專業展現工作項目有：個案諮商與管理、心理衡鑑、個案研究、個案會議、危機處理、團體輔導、諮詢服務；專業督導為：參加分區與聯合督；專業發展為：參加每個月二次的分區專業輔導教師社群；行政參與包括：參與校內各項相關會議及活動、宣導初級發展性輔導工作、協助學校活動及臨時文辦事項等職掌。臺北市教育局並附有以學期為單位專任輔導教師工作檢核表，其工作內容是以量化數據成現，例如：個案諮商開案個人數、諮商與個別輔導總次數等等，詳細請參閱（附錄二）。以檢核表方式容易檢視和督導，兼任輔導教師並未有此具體內容之工作職掌表和檢核表，由此可見，教育當局對專任輔導教師輔導工作之規範是有目標性。據研究者了解，此檢核表於 101 學年度期末結束要求專任輔導教師繳交資料報局，之後學年度未再有要求送局端檢核。

研究者為表 2-7 臺北市國民中學（含完全中學國中部）學校輔導人員工作職掌表及 2-8 臺北市國民中學（含完全中學國中部）專任輔導教師工作職掌表版面完整，另一頁編排。

表 2-7 國民中學（含完全中學國中部）學校輔導人員工作職掌表

編號	工作項目	工作人員							
		輔導主任	輔導組長	資料組長	特教組長	兼輔老師	專輔老師	社工師	心理師
1	規劃、討論、推動、檢討全校輔導工作	◎	●	●	●	●	●	●	●
2	訂定學年度學校輔導工作行事曆	◎	●	●	●				
3	召開、參與全校輔導會議	◎	●	●	●	●	●		
4	召開、參與主題輔導會議 (如生命、性平、家庭教育、認輔等)	◎	●	●	●	●	●		
5	推動適性輔導	●		◎		●	●		
6	推動特殊教育	●			◎				
7	參與訓輔特聯席會議	●	●	●	●	●	●		
8	參與學生獎懲、成績審查會議	●	●		●	●	●		
9	提升全校親師之輔導知能	◎	●	●	●				
10	提供親師諮詢並促進相互合作	●	●	●	●	●	●	●	●
11	培訓輔導志工及辦理相關知能研習	●	●	●	●				
12	規劃、實施班級輔導方案或課程					●	●		
13	規劃、實施班級輔導活動課程					●	●		
14	規劃、實施小團體輔導		◎			●	●	●	●
15	宣導初級發展性輔導工作	◎	●	●	●	●	●		
16	實施二、三級個案輔導、諮商與管理					●	●	●	●
17	進行三級處遇性輔導工作						●	●	●
18	統籌全校個案管理		●						
19	定期彙整、統計、分析學校個案狀況		◎			●	●	●	●
20	召開個案研討會	◎	●	●	●	●	●	●	●
21	召開個案會議	●	◎	●	●	●	●	●	●
22	規劃、執行、管理輔導專案		◎					●	●
23	實施心理測驗			◎		●	●		●
24	進行個案心理衡鑑與評估						●		●
25	接受分區及聯合之專業督導					●	●	●	●
26	參與輔導行政學習社群	●	●	●					
27	協助其他學校活動	●	●	●	●	●	●	●	●

【說明】「◎」代表該工作項目之主要負責人、行政工作統籌者。

08. 參與學生獎懲、成績審查會議：名單上有自己個輔的學生，即應列席參與討論。
12. 規劃、實施班級輔導方案或課程：指適時協助導師解決班級經營問題或介入校園危機處理。
13. 規劃、實施班級輔導活動課程：依據 99 年 8 月 6 日修正之「國民中小學教師授課節數訂定基本原則」第 5 條，專輔老師原則上不授課，如有授課一週以 4 節為上限。(為提升專任輔導教師工作效能，請儘量避免增加代課、多元能力開發班授課等教學活動之負擔)
20. 召開個案研討會：本項目屬於學校輔導工作團隊的專業研討會。
21. 召開個案會議：本項目屬於重大個案輔導策略的研討，當輔導過程遇到瓶頸，或需要輔導系統啟動時，由輔導者主動提出、輔導組長負責聯繫、輔導主任為當然主持人，與個案相關的人員皆應與會。

資料來源：臺北市教育局公文(2012)。

表 2-8 臺北市國民中學（含完全中學國中部）專任輔導教師工作職掌表

中華民國 101 年 9 月 0 日北市教中字第 000 號函訂定

類別	工作項目	說明	備註
專業展現	個案諮商與管理	1. 針對二、三級個案進行評估、開案、輔導與諮商。 2. 個案之輔導策略擬定暨輔導轉介、資源整合、追蹤輔導。 3. 每月陳核個案輔導紀錄與分析及晤談時數統計表。	
	心理衡鑑	1. 測驗工具之選擇、實施、解釋、評估、分析與運用。	
	個案研究	1. 個案概念化、個案處遇策略等。 2. 召開或參加個案研討會。 3. 分析學校學生輔導類型，供學校輔導工作規畫參考。	
	個案會議	1. 校內主持個案會議。	
	危機處理	1. 協助校內三級處遇危機事件之心理輔導。 2. 視需要與他校專輔教師成立危機事件處理支援社群。	以社群為單位
	團體諮商	1. 評估、規劃、篩選、領導、結束等。 2. 規劃設計並實施團體諮商方案。 3. 期末彙整方案實施成果陳核。	
	諮詢服務	1. 提供親師生相關輔導諮詢服務與合作，適時提供或連結相關社會資源。 2. 每月陳核諮詢服務紀錄暨服務時數統計表。	
專業督導	分區與聯合督導	1. 接受分區及聯合之專業督導。	
專業發展	專業社群	1. 建構分區專業輔導教師社群（每月 2 次）。	
		2. 每學年輔導專業成長研習時數至少 24 小時（一學期 12 小時）。	
		3. 研發工作手冊（包括 SOP 必備表單、格式等），製作年度檢討成果手冊，發表年度成果，檢討改進策略。	
行政參與	行政參與	1. 參與校內各項相關會議及活動（如：訓輔特聯席會議及學生獎懲、成績審查會議…等）。	
		2. 開學前須完成年度的輔導責任相關業務之規畫（如：宣導初級發展性輔導工作）。	
		3. 每學年選擇重大議題其中之一（生命、性平、家庭…等），負責規劃、宣導、執行、檢核及成果報告。	
		4. 協助其他各項輔導專案之推動，如：適性輔導、生涯發展教育、多元能力開發班等。	
		5. 協助其他學校活動及臨時交辦事項。	

配套措施：

1. 由中心學校研議遴聘專任輔導教師督導教授擔任四區專任輔導教師督導工作。
2. 由中心學校規劃專任輔導教師職前訓練、輔導專業社群的組成及專業精進課程。

備註：

1. 為提供師生及家長相關輔導諮商，輔導教師工作時間比照一般行政人員，到、離校時間依校務需要自行訂之。
2. 專輔教師原則上不授課，如有授課一週以 4 節為上限。如有授課之專輔教師，應規劃實施班級輔導活動課程。

資料來源：臺北市教育局公文（2012）。

三、兼任與專任輔導教師之資格

(一) 兼任輔導教師

1985 年教育部關於輔導教師登記資格補充規定「中等學校教師取得教育研究所教育行政人員進修班四十學分之結業證書者，准予辦理國中輔導活動及高級中學輔導活動科教師加科登記。」輔導教師不得由學校主任、組長兼任。輔導教師每年輔導知能在職教育進修數應達十八小時。

林家興(2002)指出國中輔導教師係以輔導活動科教師方式聘用。輔導活動課程教師必須是輔導活動科目教師登記合格者，並符合下列任一條件：1 輔導本科系或相關科系畢業，曾修習教育專門科目二十學分以上。2 非輔導本科或非相關科系畢業，曾修習教育專門科目二十學分以上及教育專業科目二十學分以上。3 具輔導本科系或相關科系碩士以上學位，曾修習教育專業科目十學分以上。4 具非輔導本科或相關科系碩士以上學位，曾修習輔導教師專門科目二十學分以上及教育專業科目十學分以上。

臺北市教師甄選規定，以 101 學年度輔導活動科(兼任輔導教師)簡章說明，初試內容教育專業科目及學科專業科目二科，均採選擇題型；複試以綜合活動領域(輔導)試教及口試。但 103 學年度臺北市教師甄選簡章說明就有變動，兼任輔導教師，初試教育專業科目採選擇題型與學科專業科目加考非選擇題。複試以綜合活動領域(輔導)試教及口試，最大改變就是加入個案諮商演練。

兼任輔導教師甄選考科非選擇題，以申論題方式瞭解考生對個案處理的熟悉度及加入個案諮商演練，觀察考生實際諮商的狀況。此一考試方式改變，是希望兼任輔導教師除在教學之外，諮商能力亦是提升，教育局端以未來考量兼任與專任輔導教師工作職位角色可以互相轉換時，都能勝任彼此的角色工作，增加輔導人力上的應用與彈性。

(二) 專任輔導教師

專任輔導教師以101、102學年度臺北市專任輔導教師甄選簡章為主，說明報考任用資格。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者，並應於2017年7月31日前取得國民中學或中等學校輔導（活動）科（專長）合格教師證書，屆時若未取得，由臺北市政府教育局依相關法令處理，不得異議。輔導諮商心理相關系所組畢業〈含輔系及雙主修〉之界定，係指系所組名稱包含輔導、諮商、心理、諮商心理、臨床心理系所組〈含輔系〉，並修習過諮商理論與技術〈或心理諮商與治療〉類3學分、團體輔導與諮商〈或團體心理諮商與治療〉類2學分、心理衡鑑〈含心理測驗〉類2學分、兒童發展類2學分，及諮商與輔導實習〈或臨床心理實習〉至少一學期並及格者。2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者。

綜合上述兼任與專任輔導教師資格之規定，專任輔導教師報考資格除了與兼任輔導教師相同，另開放是輔導諮商心理相關系所組畢業，希望甄選以輔導諮商專業為主之教師，因為需教授輔導活動課，所以給與期限補齊國民中學或中等學校輔導（活動）科（專長）合格教師證書。

四、兼任與專任輔導教師之編制人數

依據《國民教育法》第十條修訂，2012年8月1日起施行，於五年內逐年完成設置，依《國民教育法》及《國民小學與國民中學班級編制及教職員編制準則》規定，詳細請參閱表 2-9。國民中學兼任與專任輔導教師員額編制人數是以班級數而配置，國民中學每校專任輔導教師置 1 人，21 班以上增置 1 人，所以班級數 10 班以下，兼任 1 人，專任 1 人；11~20 班兼任 2 人，專任 1 人；21~35 班，兼任 1 人，專任 2 人。兼任與專任輔導教師數詳細請參閱表 2-10，國民中學班級數 35 班以上兼任輔導教師是每 15 班增置 1 人，以此類推。而專任輔導教師班級數 20 班以下者，置 1 人，21 班以上者，置 2 人，最多 2 人無法再增加。

表 2-9 逐年增加國中兼任及專任輔導教師進程一覽表

年度	國中	
	兼任	專任
101 年	1. 10 班以下，每校 1 人。 2. 11~20 班，每校 2 人。 3. 21 班以上不增置。	1. 21 班以上，每校 1 人。 2. 1~20 班之離島縣市所轄國中及離島國中，每校 1 人。
102 年	1. 35 班以下編制人數如表 2-10。 2. 36 班以上，每校 1 人。	13 班以上，每校 1 人
103 年	1. 五十班以下編制人數如表 2-10。 2. 五十一班以上，每校 2 人。	7 班以上，每校 1 人
104 年	1. 六十五班以下編制如表 2-10。 2. 六十六班以上，每校 3 人。	全部國中每校 1 人
105 年	1. 八十班以下編制人數如表 2-10 2. 八十一班以上，每校 4 人。	除全部國中每校 1 人外，49 班以上國中，每校增置 1 人
106 年以後	如表 2-10	除全部國中每校 1 人外，21 班以上國中，每校增置 1 人

資料來源：「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」(2011)。

表 2-9 是以年度逐年說明兼任與專任輔導教師，以學校班級數為單位，聘任輔導教師人數。表 2-10 說明更為清楚數字，自 101 年 8 月 1 日起國中班級數多少範圍聘任輔導教師人數，二個表格需對照著使用。

表 2-10 編制輔導教師數 (101 年 8 月 1 日適用)

國中班級數	增置國中輔導教師數	
	兼任	專任
10 班以下	1 人	1 人
11~20 班	2 人	1 人
21~35 班	1 人	2 人
36~50 班	2 人	2 人
50~65 班	3 人	2 人
66~80 班	4 人	2 人
81 班以上	以此類推	2 人

資料來源：「教育部補助增置國中小輔導教師實施要點」(2011)。

綜上所述，兼任輔導教師 20 班以下，最多 2 人，因 21 班以上增置專任輔導教師 1 人，所以班級數每增 15 班多增加兼任 1 人，隨班級數增加兼任亦增加人。專任輔導教師自 101 年度起，由 21 班每校 1 人，逐年降低限制，從 13 班以上降至 7 班以上，原本班級數少的國民中學無法有專任輔導教師之員額，直至 104 年度每校都可聘任專任輔導教師 1 人。

規模大型的學校，相對學生輔導人力需增加，105 年度班級數 49 班以上者，每校增置專任輔導教師 1 人，校內有 2 位專任輔導教師，自 106 年度後，增置 1 名專任輔導教師之班級限制降為 21 班，造福中型國民中學輔導人力增加，但每校最多 2 位專任輔導教師。由表 2-10 分析，班級數 10 班以下和 20 班以下，專任輔導教師 1 人，21~81 班以上，專任輔導教師最多只有 2 人，是否出現勞力不均，小校學生少，負責輔導工作相對少，反而是專任輔導教師最優先選擇的學校而大型學校負責輔導工作相對多，成為最後選擇考量。

研究者發現，以表 2-10 編製輔導教師數，目前臺北市國民中學兼任輔導教師輔導活動課每週 12 節；專任輔導教師 0-2 節課，班級數 21~35 班兼任 1 人專任 2 人的規定，若以學校 35 班級數而言，兼任授課 12 班專任授課 4 班共 16 個班，這學校還有 19 個班未有兼任輔導老師上課。此表，是學校聘任兼任輔導教師人數最低限制，但有多少學校是會聘足兼輔人數，其餘班級的輔導活動課學校如何安排，輔導人力不足會影響輔導工作推展。

第二節 國民中學學校輔導工作困境與解決策略的探討

宗亮東曾謂：「輔導工作是所有教育在生活當中的落實」，教育輔導功能的發揮乃是預防青少年問題的途徑之一（引自陳綠蓉，1996）。本節文獻探討國民中學輔導工作的困境與困境解決策略，茲說明如下：

壹、國民中學學校輔導工作困境

現行學校輔導工作有眾多困境，研究者蒐集資料後歸納與本研究探討行政參與、個案輔導、課程教學三個構面上說明。

一、行政參與

兼任與專任輔導老師在行政參與困境方面包括：事務工作過荷、輔導工作趨行政化。茲分述如下：

(一) 輔導教師事務工作負荷重

1999年《國民教育法》第十條修正規定，輔導室得力置具有專業知能之專任輔導人員及義務人員若干人。這個修正首要是教訓輔三合一所規劃的二、三級輔導由專業輔導人員擔任；其次是減輕輔導教師課程的負荷過重的問題。輔導教師一週有十二堂課，還要做行政工作、接個案、帶團體等，工作量很大，常常忙不過來。國民中學的兼任輔導教師主要工作職責是輔導活動科教學，僅以部分時間從事行為偏差學生的輔導。

輔導教師就其工作內容，除教學之外，尚包括策劃、協調、執行、考核、研究等，不管就哪一層面來看，有別於一般教師的角色功能。林金生（2003）輔導教師必須以學生本身需求為最主要考量，不時與學校各處室、導師、任課教師、行政人員、家長、社區相關機構緊密的聯繫與溝通，工作可謂相當繁重。

(二) 輔導工作趨行政化

蕭文（1995）指出我國學校輔導工作的危機在於「學校輔導工作只是政府法令下的一種制度而已」。林家興、洪雅琴（2001）指出輔導室的行政業務量太大，行政工作使輔導老師沒時間輔導學生。學校輔導室受制於評鑑壓力，或為了個人與

學校榮譽，無不卯足勁呈現績效，全力配合。輔導工作服務對象是遠在天邊的教育部，而非近在眼前的學生，輔導逐漸遠離學生的問題，而是偏向專案的需求（彭天福，2002）。研究者瞭解臺北市評鑑項目有：校務發展評鑑、教師專業發展評鑑以及訪視工作。彭天福（2002）指出國民中學輔導工作有行政、教學、專業這三項，但教育部推動的各項專案及專案評鑑日漸增多，活動與行政項目越加鮮明，而專業的部分被壓縮。

二、課程教學

蒐集資料整理在課程教學困境方面包括：輔導課程與專業脫勾、輔導活動課淪為配課安排，茲分述如下：

（一）輔導課程與專業脫勾

九年一貫課程實施後，輔導活動科教師轉而任教綜合活動領域，輔導教師被視為綜合活動領域教師，其「輔導教師」的職責將趨於模糊，而在教師登記時如何將具有專業輔導資格的教師登記為輔導教師也出現問題（吳正勝，1999）。基於九年一貫課程求新求變及課程統整的精神，領域與跨領域的溝通協調不可免，對輔導教師而言，勢必投入大量時間於教學上，如此將侵蝕輔導教師在輔導工作的投入時間（李慧賢，2003）。

吳芝儀（2005）認為原先由輔導相關科系畢業的輔導活動科教師，其教學角色被視同家政和童軍教師一般，此一變革使得國中輔導專業師資頓時無用武之地，學校人員恐怕已不再被視為具有「專業性」的角色。

（二）輔導活動課淪為配課安排

《國民教育法》第十條明定「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」。學校員額算法，輔導主任及組長均占教

師名額，但主任、組長均以行政為主，授課堂數少，輔導人力無法含蓋全校班級數的輔導活動課。

由表 2-10 編製輔導教師數來看，國中班級數越多，在兼任輔導教師每週規定授課 12 節及專任輔導教師最多授課 2 節情況下，剩餘沒有兼任輔導教師上輔導活動課的班級數就越多。學校輔導活動課教師安排就以代理代課、退休教師兼課或淪為被配課給導師，形成國中輔導活動課輔導教師人力和專業不足的情況。

三、個案輔導

個案輔導困境方面有缺少專業督導的支援、輔導人力配置不足、輔導人員定位模糊、輔導效能低落。茲分述如下：

(一) 缺少專業督導的支援

Dunn (2004) 認為督導是在協助輔導教師成為實務專家，主要功能為增加被支持的感受、促進自我效能、進行諮商實務的革新、評估諮商環境表現等。國內學校輔導教師多缺乏督導，或者能夠擁有被督導的機會不多，因而產生的許多專業上的困境與挑戰。

柯雅瓊 (2008) 研究結果發現，國中輔導教師在工作環境中所接受的督導是匱乏，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、專業督導人力得來不易、缺乏督導的資源管道、督導費用高、工作繁忙，工作時間內不易安排督導、各校輔導教師的質量參差，校內督導難著力、校內同儕督導安全信任關係不易建立。

林家興 (2002) 的研究發現，中學輔導教師的被督導時數明顯的少於專業輔導人員的被督導時數。可見中學輔導教師在專業輔導實務督導需求大於行政督導。

壽旭霞 (2006) 高、國中小的輔導教師，只有極少數的教師因為身為輔導團成員而享有專業督導照顧。因此在各級學校諮商督導制度之建構、發展及落實方面，

尤以中小學校為最值得關切（張德聰，2003）。

蘇盈儀（2007）認為，身處國中環境的輔導教師所需承擔的工作內涵，遠遠超過當初是學生在校園中所受的訓練，為避免學校輔導教師出現心力耗竭，流於單打獨鬥，降低服務品質並形成惡性循環的困境，實務場上的工作機制更需要協同者或督導，協助進入脈絡及讓執行本業有所依循，不能等到危機出現才尋覓資源。

楊欣翰（2010）指出輔導教師投入到實務現場後會發現，大學所學知識不足以因應實務現象，加上工作繁忙，導致缺乏時間可以進行在職進修或接受督導；遇到學校較難個案時，只能偶爾與學校外聘的心理師、精神科醫師討論個案，解決個案處遇的問題。

綜上所述，研究者發現以上學者均認為專業督導對輔導工作的重要性，教師在培訓學校所學理論知識與實務現場是有差距。落實專業督導在校園是輔導教師所期待的，但仍需克服時間安排、經費來源、督導來源的許多因素。

（二）輔導人力配置不足

1998年教育部訓委會「學校輔導工作專案報告」中，曾指出我國各級學校輔導工作都有人力配置不足的問題，而國中小問題更為嚴重（林家興、洪雅琴、黃炤容、王明傳，2000）。

法明令輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務人員，多年來輔導室的輔導教師，其主要工作是擔任「輔導活動科」的教學，在教學與行政的負擔沈重之下，實難再兼顧行為偏差與適應不良學生的輔導工作（林家興，1999）。

王仁宏（2003）指出學校輔導工作長久以來即存在著專任輔導教師不足與輔導教師專業能力不足等問題。國中每十五班一位輔導教師編制授課輔導活動，但學校往往不重視輔導工作，專任輔導教師聘任不足，輔導活動課作為配課之用，且輔導教師每週必須上課近二十節，對輔導工作已是心餘力絀。

林萬億（2005）指出，國中每個輔導老師負責十五班的輔導活動課程，沈重的

課程教學時數，已佔去大部分輔導老師進行專業輔導的時間，通常輔導老師不太有意願對學生的適應或偏差行為進行個案輔導或團體輔導。

教育部所訂頒「國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制標準」，又規定「輔導主任、組長與輔導教師均由教師兼任」，導致中小學並未配置專任輔導教師，且輔導人員均為兼任，需要授課並兼辦輔導行政工作，無法有充裕時間從事學生諮商工作（中國輔導學會，2005）。

（三）輔導人員定位模糊

Woodward（1989）學校輔導人員的角色仍一直都缺乏一個清楚、系統化的定義，學校輔導人員對自己的專業本身，也一直缺乏一個清楚角色認定，以致於造成學校輔導人員常認為自己像打雜工似的什麼都做。國民中學輔導人員以「輔導教師」稱之，究竟要其視為「輔導」教師（以輔導為重）或是輔導「教師」（以教師角色為重）？常見的疑惑之處。

學校輔導人員早已在教育機構中被賦予重要的定位，但長久以來，學校輔導人員因人力不足、工作量大、上課時數多，加上許多人對輔導人員角色的誤解，造成輔導教師的心理緊張、情緒疏離焦慮、工作滿意度低、工作倦怠及離職等負面影響（鄭麗芬，1993）。

輔導方面持續出現的問題有超量工作負荷及角色定位模糊，容易導致中學輔導教師的工作耗竭、降低角色踐履程度與專業承諾（林家興、洪雅琴，2002；柯雅瓊，2009；徐雨堤，2009）。

（四）輔導效能低落

個案輔導工作是學校輔導教師的專業表徵，也是最常從事的學生輔導工作之一，但由於許多輔導教師經常負荷繁重的教學、行政及個案輔導工作，導致輔導教師對個案輔導感到無力而退縮。

林家興，洪雅琴（2001）指出國民中學以授課為主的輔導教師，來進行二級及三級心理衛生預防工作是不切實際的。目前國中增設專責學生輔導的專任輔導師及輔導人員已有相當多的共識。柯雅瓊（2009）與楊欣翰（2010）的研究發現大量的既定教學與行政工作，會擠壓輔導教師從事個案輔導工作的時間，使之因而感到個案輔導效能低落、耗竭與倦怠。

綜上所述，國中輔導工作自 1968 年至今已四十多年，而輔導人力不足、輔導教師工作負荷過重、輔導工作行政化、輔導課程與專業脫勾、輔導活動課淪為配課安排、缺少專業督導、輔導人員定位模糊、輔導效能低落等困境至今仍是持續存在，可以看出輔導教師的處境對輔導專業發展是相當不利。因《國民教育法》第十條修正案，為專任輔導教師任用之法源，國民中小學於 101、102 學年度，招聘專任輔導教師，實為國民中學輔導工作帶來希望與契機。輔導人力逐步充足下，是否能提昇輔導工作之成效，或更多輔導教師陷入難以解決之困境裡，值得探討。

貳、國民中學學校輔導工作困境解決策略

研究者在蒐集文獻部分，專任輔導教師甫實施第三年，以研究者探討兼任與專任輔導教師文獻篇數有限，多數研究主題在輔導教師工作壓力與工作滿意度或社會支持、輔導教師角色知覺與角色實踐等議題，其內容針對困境的提出解決策略很少。研究者無法找到困境之所有對應策略，就以文獻資料相關本研究且能對應到行政參與、課程教學及個案輔導三構面的困境解決策略，茲分述如下。

一、行政參與

本文蒐集文獻資料整理在輔導工作行政參與困境包括輔導教師事務工作過荷、輔導工作趨行政化二項。其在行政參與的解決困境如下：

（一）重視輔導進修研習

林湘博（2010）提出行政參與解決方案是建構完善的社會輔導資源網絡、協助

解決困難以及建立學生輔導團隊和重視輔導進修研習。教師輔導知能研習 18 小時給予教師不斷吸取更多新知應用於個案中。

(二) 減少或統整輔導工作訪視、視導、評鑑工作

余珈薰(2014)研究發現，專職輔導人員最大輔導工作困境為學生輔導工作訪視、視導、評鑑工作佔用過多時間。例如：校務評鑑、生命教育訪視、生涯發展教育評鑑，評鑑時間不統一，常做重複性工作、格式不一致，增加文書處理工作，太多時間處理評鑑。提出建議減少或統整輔導工作訪視、視導、評鑑工作。

二、課程教學

研究者蒐集文獻資料整理輔導工作課程教師困境包括輔導課程與專業脫勾和輔導活動課淪為配課安排。其在課程教學的解決困境如下：

(一) 遴選與聘任學校輔導專業人才

許維素(2001)指出學校輔導工作能順利推行，學校輔導教師是關鍵人物，輔導教師的專業素質是決定學校輔導工作能否落實的主要因素之一。

黃鈺婷(2010)學校輔導專業人才的遴選與聘任，優先遴聘修畢諮商輔導輔導相關專業課程者擔任輔導人員，並強化在職訓練，以充分發揮諮商輔導功能，反觀現今國中小將輔導主任視為行政職務，不要求其專業背景之聘任規定，是有其調整與修正之必要。

(二) 教學與輔導工作分開

林清文(2002)積極主張，綜合活動學習領域的教學不是輔導教師的主要職責範疇，輔導教師不必變身為綜合活動學習領域的教學者，輔導教師兼具綜合活動方案規劃與發展者、助人專家以及心理健康專家的角色，因此讓教學者回歸教學，輔導工作者也回歸輔導工作，應是較理想狀況。

三、個案輔導

本文蒐集文獻資料整理在兼任與專任輔導教師輔導工作個案輔導困境包括缺少專業督導的支援、輔導人力配置不足及輔導人員定位模糊等項。其在個案輔導的解決困境如下：

(一) 建立督導制度

周麗玉(1997)呼籲國內應建立學校輔導教師及相關輔導人員的督導制度，以期學校中的每個輔導教師及輔導人員，都能有機會與不同的人，進行實務性的專業對話。不但充實個人的專業新知外，更能經由督導制度回饋系統的運作，檢視自己的工作狀況，是否符合專業標準。

林容葵(2012)研究發現，輔導教師應努力突破自身限制造成合作的困境，提出透過督導、進修、自我成長等方式幫助了解合作的目的與意義。

(二) 重新定位輔導人員的專業角色

李博勳、徐菽真(2012)提出重新定位輔導人員的專業角色，對於輔導專業給予尊重。並多多辦理相關的研習講座，推廣正確的輔導觀念，讓家長及學校同仁有初步的輔導概念，能了解輔導工作的內涵，並有效的配合輔導工作的進行。輔導人員應提升自我覺察能力，時時具備敏銳的覺察力，覺知身份間的轉換，以及角色間的權利義務衡量，並檢視目前狀況與當事人關係的微妙轉變，及適時予以說明。

第三節 兼任與專任輔導教師之相關研究

自 2008 年教育部提出「補助直轄縣(市)政府增置國中小輔導教師實施要點」與 2011 年修訂《國民教育法》第十條，明文規定國民中學應設輔導室或輔導教師。專任輔導教師規定國民中學每校置一人，二十一班以上者，增置一人。自 2012 年起，研究專任輔導教師文獻暴增，但兼任輔導教師文獻少。研究者透過國家圖書館

全國博碩士知識加值系統，以「兼任輔導教師」為關鍵字搜尋相關的學術論文，發現國內學者以量化研究為主，共有 4 篇；而質性研究僅有 1 篇。另外，以「專任輔導教師」搜尋 16 篇，發現以量為研究為主，共有 11 篇；而質性研究僅有 4 篇。

壹、兼任輔導教師之相關研究

研究者整理以兼任輔導教師為主題的研究之論文共 5 篇，如表 2-11。

表 2-11 兼任輔導教師的相關研究

研究者 (年份)	研究題目	研究對象 (研究方法)	研究結果
宋如琴 (2014)	新竹縣國 小兼任輔 導教師角 色知覺與 角色實踐 對工作滿 意度之研 究	問卷調查法	1. 兼任輔導教師工作滿意度的程度以人際關係最高，工作報酬最低。 2. 兼任輔導教師對工作滿意度以生活學習與輔導、諮商、銜鑑轉介、諮詢為正向。
林容葵 (2012)	國中兼任 輔導教師 在學校系 統之合作 經驗的困 境與突破	質性研究	1. 所有學生問題都需要與跨領域對象合作，但合作的範圍程度不同。 2. 需將合作對象視為需要理解與同理的對象，比較容易合作成功。 3. 輔導教師應努力突破自身限制造成的合作困境：透過督導、進修、自我成長都能幫助了解合作的目的與意義。
李惠珍 (2011)	新北市國 民小學兼 任輔導教 師工作壓 力與留任 意願相關 之研究	問卷調查法	1. 兼任輔導教師工作壓力以「工作負荷」感受最大。 2. 兼任輔導教師工作壓力與留任意願呈現顯著負相關。
廖彩秀 (2011)	國中兼任 輔導教師 授課節數、 工作壓力 與輔導自 我效能之 相關研究	問卷調查法	1. 國中兼任輔導教師之工作壓力程度依壓力程度高低排序依序為：專業知能困境、缺乏決策參與、工作不受肯定、人際關係困擾與工作負荷過重。 2. 國中兼任輔導教師之工作負荷過重感和專業知能困境有效預測輔導自我效能。

表 2-11 兼任輔導教師的相關研究 (續)

研究者 (年份)	研究題目	研究對象 (研究方法)	研究結果
林湘博 (2010)	國民小學 兼任輔導 教師輔導 困境與解 決方法之 研究~以新 北市為例	問卷調查法	<ol style="list-style-type: none"> 1. 兼輔老師整體輔導困境感受最高的是「制度法令面」，困境感受最低的是「行政知能支持面」。 2. 兼輔老師面對各層面輔導困境解決方法如下： <ol style="list-style-type: none"> (1) 教師個人部分: 積極充實專業知能、提升輔導品質、尋求專業協助並且簡化輔導記錄。 (2) 學校單位部分應優先採取的解決方法是建構完善的社會輔導資源網絡、協助解決困難、建立學生輔導團隊以及重視輔導進修研習。 (3) 教育主管機關應優先採取解決方法是增加專業人員到校服務、設置專任輔導教師、辦理輔導諮商技巧研習、建立諮詢督導機制以及制定親職教育法令。 3. 教育主管單位應強制受輔學生家長接受親職教育課程和輔導。

資料來源:研究者自行整理

綜觀上述相關研究結果發現，國內兼任輔導教師的相關研究很少，茲將研究結果歸整理如下:

一、就研究主題而言

蒐集兼任輔導教師論文當中，兩篇是探討關於工作壓力，李惠珍(2011)探討兼任輔導教師工作壓力與留任意願;廖彩秀(2011)探討兼任輔導教師授課節數、工作壓力與輔導自我效能。兩篇探討主題是兼輔遇到的困境，林容葵(2012)兼任輔導教師在學校系統之合作經驗的困境與突破;林湘博(2010)兼任輔導教師輔導困境與解決方法。另一篇宋如琴(2014)兼任輔導教師角色知覺角色實踐對工作滿意度。由上述相關研究得知，多數的研究皆著重在兼任輔導教師工作產生的壓力、困境與滿意度。

二、就研究對象而言

5 篇研究論文，以國小兼任輔導教師為研究對象共有 3 篇（宋如琴，2014；李惠珍，2011；林湘博，2010）。以國中兼任輔導教師為研究對象只有 2 篇（林容葵，2012；廖彩秀，2011）。以國小兼任輔導探討為居多。

三、就研究範圍而言

研究範圍含括臺北市、新北市、桃園市、新竹縣等地區。其中有四篇是集中於新北市（林容葵，2012；李惠珍，2011；廖彩秀，2011；林湘博，2010）。並且由上述研究發現大部分主要分布在臺灣北部的縣市，其餘縣市則相對較缺乏。

四、就研究方法而言

由上述相關研究得知，國內學者研究以量化研究為主，共有 4 篇；而質性只有 1 篇。關於兼任輔導教師的量化研究上，多以問卷調查法為主，各論文之研究方法並無太大的差異。因此本研究採質性訪談法，期望能更深入瞭解兼任與專任輔導教師輔導工作之研究。

五、就研究結果而言

由蒐集 5 篇兼任輔導教師論文，其結果大致可以分成工作壓力、困境解決策略及工作滿意度。

(一) 工作壓力層面:有專業知能困境、缺乏決策參與、工作不受肯定、人際關係困擾與工作負荷過重。工作壓力與留任意願呈現負相關。

(二) 困境解決策略:透過督導、進修、自我成長能幫助了解合作的目的與意義。

貳、專任輔導教師之相關研究

研究者整理以專任輔導教師為主題的研究之論文共 16 篇，如表 2-12。

表 2-12 專任輔導教師之相關研究整理

研究者 (年份)	研究題目	研究方法	研究結果
張瑞華 (2014)	專任輔導教師工作壓力與因應策略之研究—以桃園市國民小學為例	質性研究法	<ol style="list-style-type: none"> 1. 專任輔導教師的工作內容除了個案諮商諮詢、小團體輔導、全校性及班級宣導等輔導工作，也包含輔導室及其他行政工作。 2. 專任輔導教師工作壓力為工作負荷過重、專業知能不足、組織環境困境、角色期待落差、人際關係困擾等五項來源。 3. 專任輔導教師面對壓力所提出之因應策略為理性思考問題、積極行動解決問題、尋求同儕支持與專業協助、自我調適穩定情緒、暫緩處理等待機會。
吳盈慧 (2014)	國中專任輔導教師專業承諾與工作滿意度之研究	問卷調查法	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國中專任輔導教師對輔導工作的專業承諾屬於中等以上，其中以「專業認同」最高。 2. 國中專任輔導教師對輔導工作的工作滿意度屬於中等程度，其中以「專業成長」最高。
張書晴 (2014)	高中職進修學校專任輔導教師的工作困境與因應方式之研究	質性研究法	<ol style="list-style-type: none"> 1. 發現輔導教師會採取對應於工作困境因應方式以試圖解決困境，因應方式包括：「與學生直接相關的工作困境之因應」、「與學校系統相關的工作困境之因應」。
余孟紋 (2014)	國民中學專任輔導教師工作壓力及其因應策略之研究	問卷調查法	<ol style="list-style-type: none"> 1. 國民中學專任輔導教師感受工作壓力尤其是在「工作負荷」與「專業知能」層面。 2. 國民中學專任輔導教師因應工作壓力時常使用「自我調適」策略，較少運用「尋求支持」策略。

表 2-12 專任輔導教師之相關研究整理 (續)

研究者 (年份)	研究題目	研究方法	研究結果
江艾穎 (2013)	國中專任輔導教師自我照顧、輔導自我效能與受督需求之研究	問卷調查法	1.不同性別、年齡、婚姻狀態、最高學歷、專業背景、擔任輔導教師年資以及每週平均接案人次的國中專輔在督導需求問卷的不同項目上有差異。
顏珍妮 (2013)	高雄市國民中學專任輔導教師工作任務調查	問卷調查法	1.專輔教師工作任務-「諮詢活動」期待與執行得分居排序一；「課程活動」期待與執行居平均值上。 2.專輔教師從事學校輔導工作在理想面和現實面的差距。各類學校輔導相關職務角色的受試者，多期待專輔教師可以更為落實「輔導活動」、「諮詢活動」、「課程活動」、「整合活動」等四個層面的學校輔導工作。
沈珮瑩 (2013)	國中專任輔導教師以學校本位概念經營校內外系統合作之經驗	質性研究法	1.系統經營者進行系統合作時的技巧與方法包含：主動建立關係、平等尊重的態度、柔軟的身段、了解他人的個性與需求並給予回應、有智慧的溝通、正向回應、表達同在與支持、保持彈性、專業展現、自我調適。
陳建誌 (2013)	國中專任輔導教師情緒智能、工作壓力及工作滿意度之研究	問卷調查法	1.國中專任輔導教師具中上程度的情緒智能，中下程度的工作壓力。
林育鑫 (2013)	新制國中專任輔導教師工作壓力與社會支持之探究	質性研究法	1.國中專任輔導教師主要的工作壓力來源，分別為缺乏決策力、專業知能困境、工作負荷過重、角色模糊。

表 2-12 專任輔導教師之相關研究整理 (續)

研究者 (年份)	研究題目	研究方法	研究結果
張雅惠 (2013)	播種、耕耘與開拓—國中專任輔導教師實務工作經驗之研究	質性研究法	<p>1. 對專輔教師實務工作的建議：</p> <p>(1) 學校增加預防中輟的策略：中輟生是輔導工作較難介入的一塊，因此如何提升預防中輟的保護因子十分重要。</p> <p>(2) 拓展生涯輔導的資訊：專輔教師必須熟知各種升學管道，以提供學生生涯諮詢及生涯資訊。</p> <p>(3) 提升諮詢服務的知能：與家長及導師的諮詢可產生擴散式的效益。(4) 長期而穩定的督導體系：督導的制度對專輔教師的專業成長的重要性，必須要讓主管單位明瞭。</p> <p>(5) 具備與系統合作的能力：青少年的輔導工作必須以系統的角度來運作，從個案的網絡協同合作是越來越被看重的概念。</p>
梁雅賀 (2013)	中部地區國民中小學專任輔導教師督導協助與工作壓力之關係研究	問卷調查法	<p>1. 中部地區國民中小學專任輔導教師知覺到中上程度的督導協助。</p> <p>2. 中部地區國民中小學專任輔導教師知覺到中下程度的工作壓力。</p> <p>3. 國民中學專任輔導教師督導協助對工作壓力的預測力，僅「專業溝通」及「工作成效」具有預測力。</p>
莊淑雯 (2013)	高雄市國民小學專任輔導教師工作壓力、組織健康與留任意願之研究	問卷調查法	<p>1. 專任輔導教師工作壓力與教師留任意願各層面有顯著相關。</p>
陳玟鈴 (2012)	國民中學專任輔導教師輔導工作取向與角色踐履關係之研究	問卷調查法	<p>1. 專任輔導教師對直接服務提供者的踐履程度最高，對教育者的踐履程度最低。</p> <p>2. 專任輔導教師之「學校規模」在輔導工作取向上達顯著差異。</p>

表 2-12 專任輔導教師之相關研究整理 (續)

研究者 (年份)	研究題目	研究方法	研究結果
王嫻慧 (2012)	國民中學專任輔導教師角色知覺-專任輔導教師與一般教師之比較分析	問卷調查法	1.專任輔導教師與一般教師於輔導角色知覺程度有差異，知覺（職責認定）程度由高至低排序皆為『直接服務提供者』、『資源運用與團隊工作者』、『領導者』、『諮詢顧問者』、『研究發展者』、『倡議者』、『教育者』。
林佳樺 (2012)	國民中學專任輔導教師角色知覺與角色踐履之研究	問卷調查法	1.國中專任輔導教師對直接服務提供者的知覺程度最高，對教育者的知覺程度最低。 2.國中專任輔導教師的角色知覺因學校規模而有差異。
吳美金 (2012)	臺北市國民小學專任輔導教師工作壓力與因應策略關係之研究	問卷調查法	1.專任輔導教師感受工作壓力屬中程度。 2.專任輔導教師因應壓力時常使用「解決問題」策略較少運用「逃避延宕」策略。

資料來源:研究者自行整理

研究者綜觀上述相關 16 篇研究結果發現，茲將研究結果歸納整理如下：

一、就研究主題而言

研究主題大致涵蓋三層面：

(一) 工作壓力或困境與因應策略

專任輔導教師工作壓力或困境之因應策略主題，其中有 8 篇（張瑞華，2014；張書晴，2014；余孟紋，2014；陳建誌，2013；林育鑫，2013；梁雅賀，2013；莊淑雯，2013；吳美金，2012）。

(二) 專任輔導教師角色知覺與角色踐履

專任輔導教師角色知覺與角色踐履主題，其中有 3 篇（王嫻慧，2012；陳玟鈴，2012；林佳樺，2012）。

(三) 專任輔導教師實務工作、專業承諾、滿意度、系統合作

專任輔導教師實務工作、專業承諾、滿意度等主題有 5 篇。吳盈慧 (2014) 專任輔導教師專業承諾與工作滿意度；江艾穎 (2013) 專任輔導教師自我照顧、輔導自我效能與受督需求；顏珍妮 (2013) 專任輔導教師輔導工作任務調查；張雅惠 (2013) 專任輔導教師實務工作經驗、沈珮瑩 (2013) 專任輔導教師以學校本位概念經營校內外系統合作。

二、就研究對象而言

研究對象包含國小、國中、高中專任輔導教師，其中以國中 11 篇 (吳盈慧，2014；余孟紋，2014；江艾穎，2013；顏珍妮，2013；沈珮瑩，2013；陳建誌，2013；張雅惠，2013，林育鑫，2013；陳玟鈴，2012；王嫻慧，2012；林佳樺，2012)、高中 1 篇 (張書晴，2014)、國小 3 篇 (張瑞華，2014；莊淑雯，2013；吳美金，2012)。其中一篇梁雅賀 (2013) 研究對象包含國民中小學。

三、就研究範圍而言

研究範圍包含全國和臺北市、桃園市、彰化縣、高雄市、花蓮縣、台中市及雲林縣等地區，其中有 7 篇是以全國地區為研究範圍 (吳盈慧，2014；余孟紋，2014；江艾穎，2014；陳建誌，2013；陳玟鈴，2012；林佳樺，2012；王嫻慧，2012)。其中一篇梁雅賀 (2013) 是以中、彰、投為研究地區。由上述研究發現大部分主要分布在臺灣西半部的縣市，東部縣市的研究相對為少。

四、就研究方法而言

由上述相關研究得知，發現國內學者研究以量化研究為主，共有 11 篇；而質性研究僅有 5 篇。關於專任輔導教師的量化研究上，多以問卷調查法為主，且研究工具是以研究者自編而成。

五、就研究結果而言

由蒐集 16 篇專任輔導教師論文，其結果大致可以分成工作壓力、困境解決策略及工作滿意度。

(一) 工作內容：個案諮商諮詢、小團體輔導、諮詢活動、輔導活動、課程活動、全校性及班級宣導、輔導室及其他行政工作等輔導工作。

(二) 工作困境：工作負荷過重、專業知能不足、組織環境困境、角色期待落差、人際關係、缺乏決策力、角色模糊。

(三) 因應策略：理性思考、尋求同儕支持與專業協助、自我調適穩定情緒。

綜合兼任與專任輔導教師相關文獻的探討，專任輔導教師實施第三年，學者對專任輔導教師新政策的實施感到有興趣，紛紛想瞭解其實際在教育現場實行狀況；反觀，兼任輔導教師相關研究較少。呈現研究主題跟著教育政策趨勢走向，但工作壓力之議題仍是不變，不管趨勢如何變化，壓力問題都不會改變。

第三章 研究設計與實施

本章的內容主要是將本研究設計與實施，總共分成六節，第一節研究對象；第二節研究工具；第三節研究實施；第四節資料處理；第五節研究信實度；第六節研究倫理。

第一節 研究對象

為了解臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作的實施情況，本研究乃透過與受訪者個別訪談為主要搜集資料方式。個別訪談對象為行政人員以輔導主任或輔導組長二擇一，行政人員 3 位，與兼任和專任輔導教師各 3 位，本研究正式訪談對象共 9 位。以便蒐集與研究問題有關的質性資料。本節旨在說明研究者進行本研究之研究對象，茲說明如下：

壹、研究參與者的選擇

本研究對象包括輔導主任、輔導組長、兼任與專任輔導教師，研究者以立意取樣方式選取受訪者，進行訪談蒐集資料。陳向明（2002）指出，質性研究方法尋找研究對向是依照研究主題與目的去選取最夠提供研究資訊豐富的個案，這種抽樣方式稱為立意抽樣，亦稱之為「理論性抽樣」，即按照研究設計的理论引導來進行抽樣，著重從研究對象獲得比較深入精緻的解釋性理解，所以為了達資料的充足性和選樣的彈性，視研究需要及狀況決定選樣的數量，以避免資料重複，同時符合研究進度。以下就各研究對象說明其選擇標準：

一、輔導主任與輔導組長

輔導工作推行順利與否，輔導主任與輔導組長是重要人物。本研究對象之條件設定為輔導相關科系專業背景，挑選具有專業背景和實務經驗的主任或組長。

二、兼任輔導教師

輔導相關科系專業背景，擔任綜合活動領域之輔導科課程，部分時間從事學生諮商和行政業務之輔導教師。其他科（國、英、數...等等）教師因學校配課因素教授輔導活動科之教師暫不列入訪談對象。

三、專任輔導教師

以 101、102 學年度臺北市教師甄選專任輔導教師錄取之 70 人，且以 103 學年度在職者為對象。專任輔導教師研究對象未限制在校是否實際教授輔導活動課。

貳、選擇研究對象的原因

教育政策的推行，學校行政人員與教師共同扮演重要角色。本研究探討兼任與專任輔導教師輔導工作之研究，因輔導教師之工作是輔導活動課教師，亦是配合輔導行政工作推展人物之一。研究資料蒐集，希望符合多元層面進行行政人員、兼任與專任輔導教師之角度探討。

一、行政人員角度

訪談輔導主任、輔導組長之考量，希望以學校行政人員立場，說明學校對兼任與專任輔導教師之安排、期待及實際輔導成效現況之了解。輔導組長之訪談對象，設定其專業以輔導科背景為主，期望以輔導本科角度探究兼任與專任輔導教師輔導工作之研究。

二、兼任與專任輔導教師角度

訪談兼任與專任輔導教師內容，關注於學校增加專任輔導教師人力，兼任輔導教師如何與專任輔導教師在輔導工作業務上之合作，及兼任與專任輔導教師在輔導工作面臨的問題。

參、研究對象背景描述

A 是輔導主任或組長行政人員，B 是兼任輔導教師，C 是專任輔導教師，共 9 位訪談對象。A1 擔任輔導主任第 3 年；A2 輔導組長 6 年、A3 輔導組長 2 年。A2、A3 及 B1、B2、B3 兼任輔導教師教學年資都 5 年以上，其間輪流擔任過輔導組長與兼任輔導教師。C1 專任輔導教師是 102 學年度甄選，擔任第 2 年；C2、C3 專任輔導教師為 101 學年度甄選，擔任第 3 年。

第二節 研究工具

本研究採個別訪談方法。茲說明如下：

壹、訪談大綱

本研究根據研究目的與所要探討的研究問題擬定訪談大綱（附錄四），本研究採半結構式深度訪談進行資料蒐集，研究者在閱讀相關文獻後，根據欲探討之研究主題形成訪談大綱初稿，在與指導教授討論後，完成半結構訪談大綱，其用意在於提供研究問題之主軸，以開放式問題形式進行訪談提問，作為進入訪談對象主觀世界的開始，並在訪談歷程中彈性調整欲訪談的問題。

貳、研究訪談同意書

在進行正式訪談之前，研究者提供研究參與者一份研究同意書，研究同意書之目的在向參與者說明本研究之目的、進行方式及過程、參與者權益、研究保密性、研究結果運用之倫理原則及相關注意事項，在確認參與者瞭解各項內涵並同意簽署之後，研究者才進行研究。

參、錄音設備

每次個別訪談進行之前備妥錄音機，訪談結束後由研究者謄寫內容之逐字稿，

作為研究結果分析之主要內容依據。為了完整記錄訪談的對話內容及受訪者提供的資料，研究者先徵得研究參與者的同意，以錄音方式記錄訪談過程。為了確保錄音器材運作順利，每次訪談準備錄音筆兩支，訪談前確定錄音設備之可用性，並於訪談結束後隨即備份錄音檔，以避免資料騰寫過程中錄音檔案毀損，而影響資料分析工作之進行。

錄音機的使用功能，不只是為了增加資料蒐集的精確性，更允許訪談者能更加專注傾聽受訪者的談話。如果訪談者試圖寫下每一個字詞，將很難適當地回應受訪者的需求和線索（Patton, 1990）。因此訪談進行之前，先徵求研究參與者的同意後將訪談的對話錄音下來，藉此獲得研究資料。

第三節 研究實施

本節在說明實施程序，茲說明如下：

壹、訪談調查

一、擬定訪談內容

研究者根據本研究之研究目的、研究問題、相關文獻所蒐集到的資料而擬定。本研究訪談大綱經研究者和指導教授討論後完成初稿，再試驗性訪談二位符合研究條件的受訪者，完成定稿。訪談大綱僅作為指引訪談的方向，目的為了避免在訪談過程中受訪者偏離問題意識，但是問題的順序會依訪談情境作彈性調整。

二、邀請受訪對象

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研究者，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。約定訪談日期後，研究者到訪談對象學校進行訪談。

三、交付訪談大綱

確認參與者意願後，以電子郵件寄發邀請函與訪談大綱，讓訪談對象輔導主任、輔導組長、兼任與專任輔導教師 9 位訪談者能更明確瞭解本研究之訪談內容，訪談者對於有訪談大綱有疑問之處可事先提出或針對內容做準備。訪談者事先知道訪談方向，研究者蒐集資料更為詳實。

四、正式訪談

研究者先說明訪談進行的流程，並在訪談者詳細閱讀訪談同意書且簽名之後，開始正式訪談。研究者將訪談對象編號、現職、性別、學校班級數、教學年資與訪談日期記錄成表格。受訪者個別訪談記錄資料表如表 3-1 所示。

表 3-1 受訪者個別訪談記錄資料表

編號	現職	性別	學校班數	教學年資	訪談日期
行 A1	輔導主任	男	41	10 年以上	2015/02/05
行 A2	輔導組長	女	63	5-10 年	2015/02/06
行 A3	輔導組長	女	24	5-10 年	2015/02/10
兼 B1	兼任輔導教師	女	69	5-10 年	2015/04/16
兼 B2	兼任輔導教師	女	28	10 年以上	2015/04/17
兼 B3	兼任輔導教師	女	30	10 年以上	2015/04/24
專 C1	專任輔導教師	女	24	1-3 年	2015/02/10
專 C2	專任輔導教師	女	16	1-3 年	2015/04/17
專 C3	專任輔導教師	女	24	1-3 年	2015/04/20

資料來源：研究者自行整理

第四節 資料處理

本節在說明資料處理進行過程，詳述如下：

壹、訪談紀錄

一、轉譯逐字稿及編碼

首先將訪談錄音檔轉譯成逐字稿，並依訪談時間標註編碼，轉譯後之逐字稿研究者將仔細研讀，分析資料之意義與範圍，並加以標示資料的類別。根據資料類別進行分類編碼，遇有疑問或不確定之處，再與研究受訪對象進行確認，以按照事實維持受訪對象之原意。編碼方式以「行 A120150205」來說明，A 代表行政人員，A1 表示第一位訪談者，20150205 為訪談日期。B 代表兼任輔導教師；C 代表專任輔導教師。

貳、訪談資料整理分析

訪談是研究者獲得資料的主要來源。研究者將整理好的每位訪談者逐字稿熟讀多次，分析每位訪談者在行政參與、課程教學、個案輔導三構面上的現況、困境及困境解決策略，以利於研究者彙整資料進行第四章研究結果與討論的分析。

第五節 研究信實度

高淑清（2008）指出質性研究的品質關鍵是信度與效度。信度是指測量程序的可重複性；效度是獲得正確答案的程度。在質性的研究中，研究者本身即是蒐集資料的「研究工具」。

壹、信度與效度

為提升本研究的信實度，研究者的進行方式如下：首先取得所有研究對象的同

意後，以錄音方式做為記錄資料的主要工具，能確保訪談資料的正確及完整性，可以降低因為研究者本身錯誤記憶或選擇性記憶造成的謬誤。二來，研究者於展開研究工作前，會先將本研究的進行、研究的核心概念及訪談問題向受試者進行詮釋、澄清與說明，使受訪者在充分理解研究目的與問題下，呈現個人內在真實的經驗與感受。以及，對訪談記錄資料，能有效的呈現。

本研究採用訪談逐字稿資料來源做分析，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，以提升研究之信度與效度。

貳、採行三角檢證的措施

三角檢證法通常為質性研究得到值得信賴的經驗材料。研究者將所蒐集的資料整理，進行編碼與歸類後，以三角檢證法將資料進行交互檢核，以檢查其資料的正確性。研究者透過不同研究對象來檢證資料的一致性。本研究主要訪談對象是兼任與專任輔導教師，為加強資料可信度，增加輔導主任或輔導組長行政人員的觀點交互檢核。

第六節 研究倫理

畢恆達(1996)認為研究最基本是不能傷害研究參與者，故應避免研究參與者受到可能的傷害，在研究過程中將遵守以下的倫理原則，以保障研究參與者的權益。本節主要說明研究者進行本研究之研究倫理，茲說明如下：

壹、研究者角色

研究者本身是兼任輔導教師，為避免研究者將個人主觀價值影響研究，所以不斷提醒自己以開放、尊重態度傾聽研究者的看法和經驗，應保持中立避免預設立場與主觀價值的評斷。在訪談過程中避免因自己是兼任輔導老師而對兼任輔導教師及專任輔導教師刻板印象及偏見，也不對研究參與者說話內容有任何的評論與

意見，在事後的文本分析中，將所有的資料仔細閱讀，最後再整理、分析及歸納。

貳、資料保密

研究前與研究參與者說明訪談資料保密，資料只用本學術研究，不會挪作他用。錄音檔和逐字稿等相關資料於研究後妥當保存。保密與匿名對於研究參與者是極為重要的倫理規範。

參、簽署研究同意書

本研究需要有錄音與訪談內容謄寫為逐字稿，在簽署同意書上標明，並由研究者與訪談者說明清楚；即使已簽署了同意書，研究參與者也隨時可以終止研究關係（潘淑滿，2003），尊重訪談者參與研究之個人感受。

肆、遵守誠信原則

研究者採不欺騙參與者的研究方法，誠實的告知受訪者來訪用意、研究目的及資料的處理方式及用途。此外，研究者也以誠實的態度面對資料的整理及分析。

第四章 研究結果與討論

本章將依照本研究之目的與研究問題為架構，分三節做論述，第一節瞭解兼任與專任輔導教師輔導工作的現況；第二節探究兼任與專任輔導教師輔導工作的困境；第三節兼任與專任輔導教師輔導工作困境之解決策略。訪談輔導行政人員 3 位；兼任輔導教師 3 位；專任輔導教師 3 位，共 9 位訪談研究者。

第一節 兼任與專任輔導教師輔導工作的現況

本節主要瞭解兼任與專任輔導教師輔導工作的現況，依文獻探討後分為行政參與、課程教學與個案輔導三層面，茲分述如下：

壹、行政參與現況

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師輔導工作行政參與包括協助各項輔導專案之推動；配合參與專業社群、各項專案評鑑與研習；願意帶領實習教師。茲分述如下：

一、協助各項輔導專案之推動

彭天福（2002）指出國民中學輔導工作有行政、教學、專業這三項。訪談兼任與專任輔導教師他們的辦公室都安排在輔導室，也認為輔導教師與輔導行政是無法切割，是為生命共同體協助輔導專案的推動。其行政參與來源為全校推展專案活動、輔導組及資料組業務。輔導室輔導工作項目，與日俱增，例如：新移民宣導工作、祖父母節宣導是近年新增業務。

兼輔在行政參與主要會做的部份就是協助一些政策推動，譬如說：性別平等教育、生命教育、生涯發展教育、家庭教育、等等相關政策推動啊！活動的辦理、宣導等等！（兼 B 120150416）

行政參與蠻多項，因為你都不能置外於行政，雖然不是行政組長，都要配合協助一些輔導工作。（兼 B320150424）

認輔工作、認輔志工培訓，這學期就是交由專輔來執行。（行 A220150206）

多元能力開發班與組長的分工，就是組長負責申請計畫，我從課程規劃、接洽教師、帶班、執行……全部都由我負責。（專 C120150210）

綜合訪談內容，並對照表 2-8 專任輔導教師工作職掌表的內容，其中行政參與是協助其他各項輔導專案之推動，如：適性輔導、生涯發展教育、多元能力開發等。行 A2 表示學校專輔負責認輔工作、認輔志工培訓；專 C2 是負責多元能力開發等項業務的執行。兼 B1、兼 B2 輔導教師在輔導專案推動部分，是配合協助角色，不需負責任何項業務專責。負責或是協助角色此為兼輔與專輔在輔導專案推動上的差異。

基本上我們輔導室行政參與，行政工作是組長在做。輔導老師不管是兼、專輔，基本上主要是在教學跟個案輔導。（行 A120150205）

如果是從政策上來看的話，就是本校的兼、專輔是不用參與的，包括評鑑都不用。...行政協助上，目前我大概只有請專輔協助友善校園中多元能力開發班的執行。（行 A320150210）

研究者訪談後發現有趣現象，行政人員 A1、A3 覺得在行政參與很少請輔導教師做協助行政工作。但兼任與專任輔導教師會覺得經常在配合行政工作，形成行政與輔導教師不同的看法。

二、參與專業社群、各項專案評鑑與研習

陳秉華（1999）指出國中輔導教師的工作內容包羅萬象，其中提到兼辦行政業務、準備教育當局評鑑資料及其他與輔導工作無直接相關之校務協助。教育當局推動的教師專業學習社群（Professional Learning Community, PLC）概念源自於美

國 1980、90 年代，檢討學校革新政策推動成效不彰而採取的改進措施，強調學校必須重視組織與團體的專業學習動力、學校成員積極參與決策與內省。近年，國內中小學亦積極推展，鼓勵教師參與。

兼任與專任輔導師都要參加教師專業發展評鑑、PLC 和研習。...原本綜合領域時間基本規定一學期最少三次，但我們為了配合 PLC，這學期就加兩次，所以總共是五次。（行 A320150210）

當然如果遇到評鑑工作的時候，我們也會參與評鑑，尤其在輔導室的工作業務這一塊。輔導室辦理很多相關活動或研習，我們也是比較扮演一個協助的角色（兼 B120150416）

行政參與比如說校務評鑑、教育 111，帶起每一個人的部分，每一個能力。教師專業發展評鑑、教師研習是一定要參加的，現在就是在做教師專業社群。

（兼 B320150424）

學校評鑑可分為校務評鑑、教師專業發展評鑑。教師專業發展評鑑教師首先參加全國教師在職進修平台的網路研習、進而實體課程研習、最後同儕之間教室觀課與考核，填寫檢核表送交學校申請證明，完成評鑑前後歷時約一學期時間。教師專業學習社群，原有的處室會議改變為教師專業學習社群進行。兼任與專任輔導教師大都配合學校政策推動，協助行政單位完成任務。

三、帶領實習教師

研究者在文獻探討中並未蒐集到相關帶領實習教師行政參與工作，但以教育現場是常見輔導工作項目，故研究者將此項列入訪談大綱中，訪談者也都給與回饋。輔導活動科實習大致有分為大五一學期專職實習、大四學生每週二個半天到實習學校進行行政實習、諮商實習、個案實習或教學實習情況。實習學校得安排輔導科老師帶領實習教師各方面學習。

我今年又帶實習老師，這些都是配合行政工作的部份。往年要不要接實習老師，負責的人可能會跟你商量一下，但今年就是直接在下學期一批實習老師來。我們就被告知何時開實習老師說明會，要求被觀課八週、然後實習老師上課二週的指導。（兼 B320150424）

我們學校一直都有實習老師，通常都 1-2 位。四位兼任輔導老師，但一位是長期支援教育部，另一位是普通大學畢業的代課老師。...所以，實習老師就由比較資深的兼任輔導老師帶領。（行 A220150206）

實習老師我沒有帶，因為我教學部份很少，我就 2 節課。我自認教學不是很專長。我來之後好像只有一年實習老師來過，那是兼輔老師在帶。學校兼輔老師很強，在諮商這部份沒有特別來找我幫忙。（專 C320150420）

由訪談資料歸納，實習教師帶領大部份是由兼任輔導老師協助。為能對實習老師實習內容與品質負責，以安排正式兼任輔導老師指導，兼 B1、兼 B2、兼 B3 老師均帶領過實習老師。專 C1 老師很納悶為什麼學校是在市中心而沒有實習老師；專 C2 老師則因為學校太小和偏遠因素沒有輔導科實習師去過。所以，研究者發現實習老師挑選實習學校以中型和大型學校為主，以兼任輔導教師帶領居多，專任輔導教師協助個案輔導部分。

貳、課程教學現況

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師課程教學現況包括輔導活動課融入特色課程；推展生涯適性輔導工作為主軸；實施小團體輔導。茲分述如下：

一、輔導活動課融入特色課程

教育部（1998）頒佈「國民教育九年一貫課程」總綱，國中於 2001 年正式

實施，綜合活動領域包括輔導、家政和童軍三科。目前臺北市國中綜合活動領域以分科教學為主，少數學校是合科教學。為達綜合活動領域團隊合作精神，在課程設計部份以融入特色課程方式應變。三科老師必需絞盡腦汁想方案，串聯三科各要傳達教學之概念或創新活動。

特色課程歲末感恩音樂會、母親節祝福、畢業祝福，綜合領域家政課做巧克力之類東西，輔導活動課就寫卡片祝福的話。（行 A220150206）

每學年選一學期來做一個綜合領域特色課程活動。設計一個兩節課的活動讓學生比賽，有服裝設計、化妝走秀比賽或闖關活動，每個關卡就會設計各科（輔導、家政、童軍）的一些重點。（兼 B220150417）

九年一貫課程的綜合活動領域原設計宗旨希望三科融合，但以目前執行仍是三科分科教學。無法合科教學，就以特色課程融入領域，以共同備課方式來設計有趣、活潑活動吸引學生參與。其目的是領域合作，課程不完全都以單一科方式考量。兼輔授課 12 節，專輔 2 節，故兼輔與領域教師討論課程部分較多。

二、推展生涯適性輔導工作為主軸

吳芝儀（2007）指出輔導人員的角色意涵包括幫助學生了解自己、發揮潛能、適應環境及規劃生涯。教育部政策九年一貫教育制度延伸至 2014 年十二年國民基本教育正式實施後，輔導室資料組已變成生涯適性輔導組，辦理業務以生涯議題相關為居多。

（一）線上模擬志願選填

志願選填幾乎百分之七十、八十都是我在做，包含上課、做簡報檔。之前有四次模擬選填志願，我們每次都進電腦教室，就要去幫忙上課。…本來都該兼輔做的事，都不會做，有八個班我就上了四個班。（專 C120150210）

我們學校兼輔老師上輔導活動課內容，就會搭配行政上的選填志願的推動。我

負責上網借電腦教室或做協調。(行 A120150205)

102 學年度國中畢業生，首屆會考制度升學，選填志願模式與成績計算較以往複雜。局端擔心學生拿到成績單後不會操作選填志願，規定學校端在期限內，必需有升學進路輔導、網路模擬選填志願演練，以降低學生選填志願的錯誤率，避免因為技術性操作問題，造成學生努力三年功虧一簣。

(二) 生涯儀表板 (現納入臺北市第二代國中校務行政系統)

臺北市教育局研擬發展生涯儀表板，將過去學生每人一紙本生涯手冊模式改由網路化，讓學生、教師、家長能透過網路填寫資料和參考。輔導老師必需熟悉生涯儀表板，借用電腦教室教導學生如何操作，並檢核學生填寫內容是否完整。

生涯儀表板部分，大致學期初和期末會帶學生至電腦教室填個人基本資料或升學相關內容。(兼 B220150417)

(三) 生涯檔案建置

雖然有生涯儀表板，但學生七至九年級仍需要製作個人化的生涯檔案，將學生學習過程與生涯相關內容彙整起來。包含自我介紹、自傳、學習心得、學習單、學生個人作品、自我探索、家長回饋…等等。

我們生涯檔案一人一本和一個資料夾，印成一本是有打洞的，那個洞就剛好也符合資料夾，可以把這一本放在資料夾裡面。(行 A220150206)

(四) 技職教育、適性輔導列車宣導

技職教育課程當然主要是兼輔老師上課，專輔老師在我們學校就是帶小團體跟個案輔導。技職教育、適性輔導列車宣導由兼任輔導老師他們在課堂上談到這一塊，他們會一起來幫忙去做宣導。(行 A120150205)

生涯適性輔導包括生涯儀表板管理、網路選填志願輔導、生涯檔案建置、技職教育宣導、適性輔導列車宣導…等等。資料組長學期初得與兼、專任輔導老師討論如何進行各項工作之推展與期末執行成果的驗收，組長與輔導教師相關是相輔相

成，缺一不可。兼任輔導教師授課大部分是跨年級上課；專任 2 節課均同一年級或一節課被安排上社團。訪談對象若是分配九年級課程，談論內容大都以升學生涯輔導、適應輔導為主。

三、實施小團體輔導

國民中學學校輔導工作手冊（2012）歸納兼任與專任輔導教師帶領小團體輔導為核心工作。表 2-4 學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能，小團體輔導為二級預防早期發現高關懷群的介入性輔導措施。張瑞華（2014）研究指出專任輔導教師工作內容為個案諮商、小團體輔導、全校性及班級性輔導工作。實施小團體為輔導教師可進行輔導工作的媒介。

我們目前帶小團體交給專輔，兼輔不用。因為我們學校空間的問題，沒有辦法同時開 2-3 個小團體。（兼 B120150416）

小團體的話，就是視情況帶。這學期帶轉學生適應的小團體。…其實我們每個學期一定都會有開小團體，因為小團體有經費一定有校外領導來帶小團體。但我的部份是，比較是班級臨時性問題的小團體。（專 C220150417）

小團體輔導由各縣市或各校自行規劃，臺北市兼任輔導教師一學期以帶一個團體為原則，如未帶領小團體，加計個案服務量，加計之個案服務量由輔導室協商之。專任輔導教師規劃並執行 1-2 個介入性輔導議題之小團體輔導。一學期約 80~120 人次。

我們有小團體，專輔是開在社團的生涯小團體。兼輔老師之前是沒有帶小團體，但是依照就是期待跟規定，他應該至少帶一個團體，所以當然就是希望，他偶爾會臨時就是會帶小團體，大部份還是沒有。（行 A320150210）

小團體這學期沒有，可是之前都有。…剛好有機會請外面來帶，反正我這學期他們就說，沒有關係這學期不用。要不然之前的組長就是每一個

學期都有跟我協調一次小團體。(專 C320150420)

各校兼專任輔導教師在帶領小團體這部分，每校做法不一樣。能有外部資源協助帶領小團體最好，兼專任輔導教師對帶小團體輔導能不帶就不要帶，因為有空間與時間限制之外，教師準備小團體課程必需依成員屬性，量身設計合適內容，相當耗時。所以，兼任或專任都希望帶領小團體業務由外部專業人員來帶領。專任輔導教師規定辦理，兼任輔導教師則無強制性要求。研究者發現在小團體部分學校兼任與專任輔導教師是否有執行，沒有強制檢核機制，沒執行也是可以，學校依學生狀況而定。

參、個案輔導現況

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師在個案輔導現況包括參加分區督導會議；邀請專業督導進校園協助；配合撰寫個案紀錄、月報表；個案類型趨於複雜。茲分述如下：

一、參加分區督導會議

臺北市專任輔導老師自 101 學年度要求一定參加每個月一次團體督導，為期一學年。兼任輔導教師是自 102 學年度起，每校兼任輔導教師自由報名參加團體督導。因為兼任輔導教師人數較多，所以學校採輪流方式，由不同兼任輔導教師參加。林清文(2007)指出輔導教師工作包括輔導工作宣導與教育訓練…等項目。

我們專任輔導教師這三年就都一直有去參加校外專業分區督導，兼任輔導教師的話就輪流，一年就是一個人去參加。101 學年度專輔是強迫參加，第二年之後好像就變自由。(行 A220150206)

去年 102 學年度就是兼輔也有一個資源可以到校外做團督(分區督導)那個部分也不錯。(兼 B320150424)

我有參加臺北市專輔老師團督三年，我覺得還不錯。我以為專輔每年都一定

要參加，後來才知道第二年開始可以自由不參加。（專 C220150417）

臺北市教育局舉辦兼任與專任輔導教師之分區督導持續仍進行中，兼任與專任已參加過的人可以自由選擇是否再參加。依據訪談蒐集資料，三位專任輔導教師均都再參加，兼任輔導老師通常只參加一年，第二年就很少再參加。對分區督導參與後評價專輔高於兼輔。

二、邀請專業督導進校園協助

分區督導是提升兼任與專任輔導師處理個案能力，屬單一個人輔導能力的學習。學校定期安排督導進校園協助，在時效與方法上更能符合校園需求，且校內輔導教師受會的人多，共同處理個案更有共識與策略。

在個案輔導上，我們學校有定期找一位校外專業的黃老師，一個學期有三次督導會議，每次三小時。參加督導會議的人有主任、輔導組長、二位正式兼輔老師、專輔老師。（行 A120150205）

我們沒有固定特別督導，可是如果遇到比較棘手的個案，我們就會用個案研討會請專家到學校，我們跟他討論個案。（兼 B120150416）

配合的督導是以前一位社工…可能最近個案比較有狀況，就請督導來，類似像這樣的情形，非固定。（兼 B220150417）

外聘專業督導進校園參加督導會議，學校聘任督導經費充裕，即採定期式專業督導，固定時間提出個案討論，但有時可能出現沒個案提出的狀況。若非固定，則以學生個案狀況比較嚴重性的個案，才外聘專業督導，此時面臨的狀況是督導人員可能無法固定為同一人。

三、配合撰寫個案紀錄、月報表

兼任與專任輔導教師角色都需要個案輔導。「記憶是短暫，紀錄是長久」為能對個案狀況描述、談話內容、輔導處遇必需有完整紀錄。表 2-6 兼任與專任輔導教

師之必要工作之一為匯送每月之個案輔導月報表及表 2-7 臺北市國民中學學校輔導人員工作職掌表第 19 項定期彙整、統計、分析學校個案狀況。

輔導室每個月都要繳交月報表，通常是只是記人次部份。…但是個案是通報、家暴、性平案件、司法案件與法院有連接的，我會把重要的個案寫在臺北市第二代校務行政系統中。其他個案紀錄就自己保留。（兼 B320150424）

我覺得寫紀錄蠻有幫助我對個案沉澱，沒有人要求我當天要寫完，但是我就是會把他記錄下來。（專 C320150420）

研究者訪談發現，兼任與專任輔導老師都知道要撰寫個案紀錄，兼 B3 老師視個案嚴重程度紀錄，專 C3 老師個案都會紀錄下來，個別差異在兼專輔個人紀錄風格不同。但關於月報表部分，並不是每個學校都會做分析或登錄。

四、個案類型多樣貌

學生偏差行為與校園問題日益增高（學生諮商用冊，2011），輔導議題包括中途輟學、校園心理健康、性侵害性騷擾性霸凌、人際關係等等問題。兼任與專任輔導教師在個案輔導所處理的個案類型亦是多樣形態。

我們學校人際關係不良的孩子蠻多的，是臺北市的邊緣，家庭功能比起市中心學校相對弱勢。（行 A120150205）

學生諮商的類別大部份是人際、情緒、學習低落、九年級當然就是生涯。人際問題比如：網路漫罵。…不然就是性平事件很麻煩，一個性平就可以抵過好幾個被記警告的學生。（行 A220150206）

個案類型蠻多是違規行為，就是行為問題，抽煙、打電話叫檳榔、師生衝突。人際問題也占蠻多數、霸凌問題或拒學。這學期拒學有五個人，這樣算多或算少我不知道。（專 C220150417）

訪談學生個案類型時專 C2、行 A1、行 A2 都提到人際問題是學生面臨較多的狀況。行 A1 與專 C2 學校是屬臺北市邊陲，處理較多是行為問題。性平事件個案處理與個案其他問題相較，是兼輔與專輔不願樂見的事。

第二節 臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作的困境

本節依照文獻探討與實際訪談所獲得的資料，探討行政參與、課程教學、個案輔導三方面兼任與專任輔導教師輔導工作的困境，茲分述如下：

壹、行政參與困境

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師行政參與困境包括專案評鑑日漸增多，時間被綁住。茲敘述如下：

一、專案評鑑日漸增多，時間被綁住

彭天福（2002）指出教育部推動的各項專案及專案評鑑日漸增多，活動與行政項目越加鮮明，而專業的部份被壓縮。校務發展評鑑、教師專業發展評鑑或輔導室各項評鑑，只要是學校教師都要配合參加。

我當組長兩年，連續評鑑兩年，因為某些因素，我們十月要評鑑、明年要評鑑，很可怕，壓力太重，校務評鑑檢核表是要寫成像論文那樣。兼任與專任也必須面對評鑑這件事，校務評鑑太頻繁，就會卡住很多時間，其它事情專案沒辦法落實執行。（行 A320150210）

一天到晚都在評鑑，一天到晚要照相啊！教師專業發展評鑑要照相留資料，我們只是配合他評鑑而已。（兼 B320150424）

我故意不參加教師專業發展評鑑，因為我覺得一定會換制度，開始很熱衷，後面就會不太管了。…其實你用實際成效去看，教師評鑑檔案沒有任何意義，

可以做出來的東西。觀課，隨時入班觀課就好，搞那麼複雜，大家先講好觀課時間，那根本沒用，不會改變教學現場。（專 C20150210）

談到評鑑部分，教師都提高音量不是很願意參加，但又得配合學校交成果。讓教師覺得課務和諮商工作已負擔重，額外得花時間寫成果報告。專 C2 老師目前對教師專業發展評鑑有不同的想法，認為要改善教學況，並不是以檔案書面資料或事先用心準備教學的觀課方式呈現。其他訪談者學校會要求教師參加教師專業發展評鑑，專 C2 老師學校是沒有強迫參加。

貳、課程教學困境

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師課程教學困境包括：一、非輔導專業教師配課輔導活動，兼任與專任輔導教師個案輔導量增加；二、實施小團體時間與空間不足；三、生涯適性輔導工作未全面性考量；四、升學訊息亂無章法、執行成果時間緊迫；五、生涯檔案各校實施方法不同、存放空間不足、學生不買帳。茲分述如下：

一、非輔導專業教師配課輔導活動，兼任與專任輔導教師個案輔導量增加

林家興（2002）指出國中輔導活動科教師必須是輔導活動科目教師登記合格者。兼任輔導師依規定上課節數 12 節，專任輔導教師比照主任 0-2 節。兼輔與專輔無法授課全校班級，其他無法排到輔導老師上課的班級，學校輔導活動課採取方法為聘任兼課教師、退休教師，只負責教授輔導活動課，任課班級個案輔導分配給其他兼任或專任輔導教師。

我們的兼輔代課老師是非輔導科，沒有教師專業知能，他沒有輔導專長，光想到就很怕，這是我覺得最大的困境。…九年級有些班級，對學生是不公平的，因為他們從國七到現在，就是這個老師是第五個老師。（行 A320150210）

訪談 A3 組長時是寒假期間，因為正式輔導老師請育嬰假，得新聘一位輔導代

理老師上課 12 節。因為前 2 次招考都招考不到專業輔導教師，最後在課務有人上就好的考量下，錄取非輔導科專業背景一般大學畢業的人當老師。在訪談的過程中，A3 組長對新進代課老師將面臨課務與個案輔導都不熟悉，家長有意見要如何交待，感到憂心。

兼輔老師其中一位是兼課，他基本上是不接個案的，他的個案基本上是給專輔老師。專輔是我們自己校友，年紀很輕，所以配合度很高。(行 A120150205)

研究者自擔任輔導教師，是從每週 18 節課調降至今 12 節課。授課節數變少，但學校輔導人員並未因此而增加或輔導教師異動太頻繁，導致有些班級輔導活動課淪為只要有人來代課就好，代課教師只上課不做個案輔導工作，其教學品質可能不齊全且造成兼任與專任輔導教師個案輔導負荷量增加。

二、實施小團體時間與空間不足

小團體實施最佳進行方式建議一團上課至少 8 次、成員 8-10 人、每次進行一小時至一個半小時。學生參加意願可分為自願性與非自願性，帶小團體動力就不同。無論怎麼帶領都需要足夠空間與時間，才能發揮更好成效。

我們學校班級數多，空間上能利用的教室或小團輔室不足，沒有辦法同時開很多小團體。所以目前就是開一個小團體就由專輔來帶。(兼 B120150416)
如果是用午休的時間，我是覺得最好不要太多人，免得來不及，活動做完就沒有辦法討論跟分享。(兼 B320150424)

午休時間帶小團體效果就不好啊！希望輔導老師帶的小團體是屬於認輔小團體，就是要帶比較有問題狀況的小孩。可是我這次帶的是比較一般生的小團體。因為那些有狀況的小孩集中在一起根本沒辦法做事，好難啊！（兼 B220150417）

輔導教師先評估學生需要透過小團體學習什麼內容？主題可是人際、生涯、性別、情緒……等等。小團體著重在省思回饋，利用午休時間 30 分鐘，兼 B3 老師

覺得時間太短無法進行深入討論。研究者在蒐集文獻資料提到困境部分並未討論到小團體實施空間與時間問題，但以實際訪談後發現，兼輔老師都覺得是困境，專輔並未提到此問題，可能原因是實施小團體以專輔為優先排定場地和時間。

三、生涯適性輔導未全面性考量，輔導活動課調課使用電腦教室

原本電腦教室設計是規畫電腦課使用，目前因應國中生涯儀表板、模擬志願選填課程，輔導課要使用電腦教室，必需以調課方式因應才能完成任務。

在學校硬體環境不允許的狀況下，比如要進電腦教室進行升學宣導，我覺得的確是有一點力不從心啊！（兼 B120150416）

去年(102 學年度)不是有四次模擬選填志願，我們每次都進電腦教室。…那時候就由輔導組長負責去調課。（專 C120150210）

上學期末第一次選填志願，那個來的超突然的，立刻就要，資料組長在短時間之內安排好輔導電腦教室，然後幫所有的老師調課。（專 C320150420）

訪談對象專任輔導教師只有專 C3 老師教九年級的輔導活動課，專 C1 老師是因為兼輔老師請長假（產假），選填志願由專 C1 老師負責。電腦設備不足讓輔導活動課進行充滿變動性。文獻蒐集困境部份較偏向輔導教師角色定位與個案輔導困境居多，實際探討輔導活動課進行困境為少。研究者訪談發現此為十二年國民基本教育生涯適性輔導輔導教師們教學的困境之一。

四、升學訊息亂無章法、執行成果時間緊迫

教育會考制度升學訊息萬變，為減少學生訊息不漏接和增加未來選擇志願是參考個人生涯探索，不是盲從或亂選，所以輔導活動課得安排升學進路指導和生涯規劃課程，且必需產出執行成果。教育部(2012)指出在十二年國民基本教育計畫，目前教育現場在推動生涯輔導工作面臨的困境，國中輔導人力不足，無法滿足學生對生涯諮商、升學諮詢以及參與生涯小團體的需求。

我現在教九年級，會覺得升學資訊有的時候是亂的。例如：高職高中線上模擬選填志願，但是沒多久五專就來了一個文說他們也開了一個線上選填系統，但是那系統只是為了增加能見度，有沒有真的要小孩上去填，或者並不是真的填系統。…我們要對孩子做一些宣導，有一些時間太緊迫時效性太緊了，然後訊息太混亂了。(兼 B120150416)

其實有時候那個行政要求跟時間上面就都很迅雷不及掩耳，會覺得教學會有一點措手不及啊！課程上都得立即調整。(專 C320150420)

我覺得新的那個政策，就是時程都好短。譬如說像是志願選填，就是政策的執行會影響課程，因為它變成我什麼事都不做，我就只能把所有課移開，就是只能做這件事。(行 A320150210)

輔導教師對課程教學提出此項困境，為能準時交出執行成果，大家也想盡辦法克服難度完成任務。但都希望時間上給與更充裕，在第一線進行的教師可以發揮更好。教育部已知上述生涯困境，但在實際執行狀況是教師升學訊息來得急又亂且要求成果，兼輔與專輔如何在生涯適性輔導部分有所成效。研究者訪談發現此為十二年國民基本教育生涯適性輔導輔導教師們教學的困境之二。

五、生涯檔案建置不同、存放空間不足、學生不認同

生涯檔案是學生探索生涯一種方式，9位訪談者學校都有實施，蒐集資料發現各學校進行方式有差異，還有相同空間不足和學生不認同問題。

(一) 生涯檔案建置不同

我們生涯檔案是一本的就是教學補充資料或學習單，也有另外一個資料夾，讓學生發揮創意，把一些重點單元放進去，比如說自傳、生活照、自我收藏品、卡片、獎狀、成績單、還有輔導課零碎學習單，組成他的個人生涯檔案。(兼 B220150417)

(二) 生涯檔案存放空間不足

有教師覺得生涯檔案資料印單張好，但行政又怕印單張散掉，期初就要印一學期的量，然後要找地方擺。…後來改成印一本，也有老師覺得麻煩，一大疊收回來改，很不方便且暫空間。(行 A220150206)

(三) 生涯檔案建置學生不認同

有些學生生涯檔案作業不交就是不交，很不在乎的樣子，要不然就是一直抱怨，說幹嘛弄這個啊!他們其實是不在乎這些東西，所以在推動起來就覺得很累。(兼 B220150417)

生涯檔案和生涯領航儀表板重複性很高。我們有印好一本和一個檔案夾，學生將其他關於生涯東西收進去，然後平常就放在輔導室。例如:自我介紹，學生就說，老師不是寫過什麼，幹嗎要寫一次。我說，恩，就是回答不出來跟學生交待。(專 C320150420)

生涯檔案建置有輔導室已設計好學習單印成一本、單張學習單或給資料夾以活頁紙新增加內容。有制式設計、變動性設計，會隨著學校、輔導老師不同而有多樣性的作品。學校有生涯經費必需花大筆印刷費、購買資料夾、活頁紙和多堂課時間進行生涯檔案，但學生的回饋令輔導教師省思這樣的投入其價值性或是否有其他方式可替代。

參、個案輔導困境

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師個案輔導困境包括：一、約談學生時間困難重重；二、輔導紀錄成為回憶錄；三、個案問題類型複雜；四、輔導就是萬靈丹的錯誤期待。茲分述如下：

一、約談學生時間困難重重

兼任與專任輔導教師，其工作最常服務對象是學生。約談個案可分為自願與非

自願性。學生在校時間可區分為學科課程、藝能科課程、午休時間、第八節課。個案問題沒有急迫性但有延續性，個案並不是學習成就低落者，通常需要好幾次約談。此時，個案、家長、輔導老師、導師對約談時間都有想法。總之，就是不要影響課業連貫性。

(一) 利用主科課諮商家長、學生、導師都不太願意

雖然兼輔減課要做輔導工作，可是我們能夠談的時間還是在那些時間。…學校是升學類的學校，老師、家長或者是學生自己也不期待上課時間處理，如果不期待上課時間出來，那你還是一個午休跟每個下課或放學。…除非緊急個案或者是學習低成就的孩子，要不然我也很難利用上課時間把那些孩子找出來做晤談。(兼 B120150416)

兼任輔導老師上輔導活動課以外的空堂時間想安排與個案晤談，覺得時間比較匆容處理個案問題，若是午休 30 分鐘談話時間太短。

有的個案只能中午，他願意中午，我們就中午。…利用上課時間，要先跟導師講好，可是有時候喬課很難。他一定很嚴重的導師才會讓他願意在隨便什麼課都可以出來，要不然就都是要他導師覺得可以的課。(專 C120150210)

會念書的學生，非學科上課時間才能與輔導老師談；平常就違規行為多的學生，挑哪一節課都沒什麼影響。導師以學生學習狀況來衡量晤談時間允許，其實增加輔導老師晤談時間安排。

(二) 午休學生要睡覺、輔導教師要開會

我們的家長不太能夠接受你在學科抽離。以專輔今年的個案有兩個學生，都只能用第八節，還不能午休，因為午休要睡覺。…家長覺得上課很重要，放不下升學那件事情，不知道，匪夷所思。(行 A320150210)

有時午休要開會或做升學輔導，減課當然是對個案的幫助，實質上可以晤談的時間並沒有增加。(兼 B120150416)

個案課業學習重要於問題處理。家長將孩子的課業擺第一位，一切以升學為考量，孩子身心問題只要不關生命問題，似乎都還好。家長想法不盡然是錯，兼輔減授課節數與設立專輔的用意，不外乎在學生在學習時間能有更多時間處理個案問題，希望時間運用上可以更彈性。

二、輔導紀錄成為回憶錄

輔導紀錄的功能是協助輔導教師掌握晤談的脈絡、藉以訂定、釐清及修正輔導策略及進行延續輔導、方便輔導教師自我覺察、提供轉介的充分資訊、規劃輔導策略之參考、輔導教師工作權責及行政責任之釐清、輔導教師的自我保護。

我們的老師都很認真，我覺得他們平時運作的可以，我不會干涉他們很多。

但兼、專任輔導老師個案紀錄，其實是他們的弱項，他們不會寫得這麼及時，所以校務評鑑的時候坦白說他們就是趕出來。(行 A120150205)

林萬億(2005)指出，國中輔導老師負責十五班輔導活動課程，沈重的課程教學時數，已佔去大部分輔導老師進行專業輔導時間。輔導老師都知道紀錄功能與目的，但在工作實際現場，兼輔與專輔隨時都要接招個案臨時狀況的發生，要每位個案均能紀錄清楚，在時間有限情況下，難以靜心寫紀錄，最後變成回憶錄。

個案紀錄哦！我很懶得寫個案紀錄，很討厭寫個案紀錄，可以這樣講嗎？因為太占時間了，沒時間好好寫，真的好難喔！要寫到什麼程度，我真的覺得是一件困擾的事。平常就是談完之後趕快就拿東西，麥克風就衝去教室了，一連下來就好幾堂，然後回來之後我就癱了。我覺得壓力很大，就是你知道它要寫，但是事實上你停下來喘口氣的時候，因為寫紀錄你要一直翻出你自己腦袋瓜的東西，需要一個比較完整一點的時間去整理，然後把它記下來。可是其實時間是被分割的很零碎的啦！所以真的很不容易。(兼 B220150417)

個案輔導上困境輔導紀錄最多，學生問題多樣性也是。…就是沒有一個時段好好

讓你可以坐下來，好好的寫輔導紀錄。(專 C120150210)

兼任教師每週授課 12 節，經常晤談個案後就接著進班上課，下課後就沒力氣寫個案紀錄。但還是有兼任和專任教師「今日事，今日畢」談完個案，一定將紀錄以摘要或詳實紀錄完成才回家，執行率這麼高的老師真是佩服。

三、個案問題類型複雜，家庭功能降低

學生現在資訊來源廣泛，且雙薪家庭比例高，父母親陪伴小孩的時間有限。面對孩子的行為管教，平常互動很少有溝通，當孩子出狀況時要處理，孩子不是那麼容易聽話，此時，親子衝突又增加。原本家長是處理事件者，演變後來成事件產生者。

學生問題複雜度越來越高了，然後家庭的部份的功能也越來越低。因為他們的生活就不再單純，他們的交往互動或資訊取得都不再單純。家庭功能如果比較低，孩子顧不到的時候，他其實曝露在危險當中越多了。(兼 B320150424)
家長永遠是都很難解的問題啊！家長就是這樣啊！我能接受！所以有的家長真的是有他的限制，有的家庭資源就是這樣，那不過總是有能做的事情啊！
(專 C320150420)

專 C3 老師覺得個案問題來自家庭功能低，能理解家長對個案改變協助有限，但專任輔導老師不因此放棄個案，盡可能在學校方面給與個案多一點協助。兼輔處理的個案以初級、二級為主，都會與學生家長聯絡或互動。兼輔與專輔觀察到家庭功能不強者，學校介入更要有對策，不依賴家長能提供管教，但也不放棄家長能協助孩子的機會。個案問題有家長和學校共同輔導，其成效是加乘性改變，若少了家長層面協助，輔導亦加倍辛苦。

四、輔導就是萬靈丹不切實際的期待

輔導老師與學生談話後的成效，無法如考試一般以成績量化評分，學生進

步 10 分或 50 分。輔導改善情況也許立即可見學生行為變好，但有可能持續小錯不斷，大過不犯。對輔導老師與學生輔導成效有高期待，其實對輔導老師也是一種無形的壓力。

學生蠻多是行為問題，有時候我覺得是自己要承受壓力或者學校的期待，有時候會覺得，是不是學校期待說，學生跟你談之後，他就是可以不要發生行為問題。那有時候就是要告訴自己，我們不要把這樣的壓力轉到學生身上，不然可能就更沒有效了。（專 C220150417）

有時來個反抗性的個案，我覺得很難處理，但導師會希望從我們這邊得到一些更深入的訊息。有時候學生就是對人還沒有信任，還會防衛自己，很難改變學生什麼。（兼 B220150417）

輔導是在學生心靈上種下善的種子，藉由輔導管道澆水灌溉滋養，期待某日能開花結果，只是每人的成長速度不同，要有耐心等待種子發芽、茁壯成為大樹的一天。所以，時間考驗與等待是必需要有的概念。兼輔與專輔面對他人的期待也是有壓力，感覺輔導學生就是要有立即成效壓力。輔導教師面對這樣的期待自己也是要有健全的心態，免於期待的壓力而影響輔導成效。

第三節 兼任與專任輔導教師輔導工作困境之解決策略

壹、行政參與困境之解決策略

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師行政參與困境之解決策略包括：一、各項評鑑統整或減少；二、訊息統整、減少表單、給與充分時間運作。茲分述如下：

一、各項評鑑統整或減少

余珈薰（2014）研究發現，專職輔導人員最大輔導困境為學生輔導工作訪視、視導、評鑑工作佔用過多時間而提出建議減少或統整輔導工作訪視、視導、評鑑工作。

評鑑不管是書面上或訪視評鑑，我都覺得可以做整合。就是不要用按主題式，又是校務評鑑、學輔訪視、交通安全……等。就是你會覺得它又被拆散，可是又要合起來問你一次，然後也有教育局的也有教育部的。（兼 B120150416）

我覺得減少評鑑是最重要，在行政上不要再評鑑了。新北市為因應十二年國教今年從 103 學年度暫停校務評鑑。（行 A120150205）

第一重要當然減少評鑑。直接到校園實地走訪，不要一直看檔案，到底為什麼要做行政之類資料。（專 C120150210）

評鑑統整或減少，無論在行政人員或兼任與專任輔導老師都很期待。評鑑立意良好，透過評鑑方式檢視學校經營狀況，優點之處給與獎勵或證明；缺點限期提出方法改善。學校單位評鑑都得擺出漂亮陣仗的檔案資料，若各項評鑑是未統整規劃，則學校疲於奔命重複印資料。

二、各項訊息統整、減少統計表單並給與充分時間運作

在臺北市教育入口網，教育局設立行政人員操作教育局二代報局表單管理系統，主要目的是各校上網填報資料，以供局端統計數據。兼任與專任輔導教師必需提供相關數據或配合課程進行。

我會覺得如果上級單位，可以先給予一些充分時間，有一些相關訊息可以先做統整，我覺得比較好。然後，減少那些表單吧！其實可以讓我們真正來做的是面對孩子的工作，而不是填寫那些表單。（兼 B120150416）

我覺得局端的成果表格實在太多了，同樣東西都要寫不一樣的格式，然後都

要繳交回去，表單設計不太好用。局端橫向聯繫好像也沒做的很好，大家各自做自己的。（行 A220150206）

講求數據成效在政策推行上的確是具說服力，無論是簡單或複雜表格，都得人力花時間完成。表格經過需求統整，給與多一點時間操作，校園執行的教師也願意配合。兼 B1 教師覺得花時間在表單數據上，不如有更多時間處理學生問題。行 A2 表示表單格式不一，造成重複作業浪費時間，希望局端橫向聯繫統整好再要求學校完成，避免耗費人力與時間。提出此項似乎為訪談者的心聲，是他們的期待，但也希望能成為小小政策落實於未來。

貳、課程教學困境之解決策略

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師課程教學困境之解決策略包括：一、生涯適性輔導配套措施，充實硬體設備；二、課程教案以團隊合作方式共同分享，減少備課時間。茲分述如下：

一、生涯適性輔導配套措施，充實硬體設備或時間提前規劃

101 學年度開始使用電腦生涯儀表板、102 學年度第一屆國中會考，擔心學生電腦選填志願出狀況，學校端必需由輔導老師安排 3-4 次電腦選填練習、紙筆心理測驗有些已逐漸改成由電腦施測。

覺得硬體設備如果真的能夠充實到可以完全配合是最好。現在九年級需要線上志願模擬選填、生涯儀表板、心理測驗。……的確有一些新的東西電腦化，可以減少我們還要教孩子劃卡，還要等待讀卡，甚至要自己批改的時間。（兼 B120150416）

輔導活動課由一般教室上課版圖已擴增到電腦教室，生涯 E 化、升學輔導、心理測驗等要落實，的確在硬體設備需求是要增加的。礙於學校原有設備與經費問題，的確是不容易改變。

專用電腦教室不用想，我覺得比較可行是知道需要這些設備或課程規劃，提早告知。我們列入年度計畫，可以規劃在例行性課程或可以什麼專案實行或成果。提前一年或一學期，我覺得這個在課程執行比較落實。（行 A320150210）

研究者訪談發現，課程教學困境提到多項內容，例如：輔導教師非專業、小團體實施時間與空間不足、生涯適性輔導未全面考量、升學訊息亂無章法且執行成果時間緊迫、生涯檔案建置方法不同、存放空間不足、學生不認同…等項目。訪談者較著重於輔導活動課程進行時硬體設施所帶來的不便利性、訊息時間不確定性較令他們想有策略來解決。

二、課程教案以團隊合作方式共同分享，減少備課時間

兼輔 B3 老師在談到行政參與時提到自己現在兼輔老師時間的不足，根本沒有辦法充裕好好備課，得需要利用其它私人晚上或假日時間。

課程上面我自己覺得我們現在就是因為團隊合作，我覺得團隊合作還是蠻棒的。（兼 B120150416）

課程就拼命跟同事要上課的東西啊!然後討論。……不過我覺得如果是兩校之間或者是什麼這樣子的合作會更快，如果有其他學校可以一起校外資源共享就更好。（兼 B220150417）

我們課程討論非正式檯面，教師會互相分享教學狀況，但有時候也會評估自己喜歡教材程度，有時還是會用自己上課方式。（行 A220150206）

我之前就是覺得班級經營是不困境，其實我覺得真的還是要去找別人幫你上看課真的是蠻快速的方法，只是這個方法通常大家都會很抗拒。（專 C320150420）

兼任與專任輔導教師上輔導活動，課程以活動方式進行各項議題融入，並非知識性的單向傳達給學生，要吸引學生學習，輔導老師得絞盡腦汁設計內容。由訪談

資料獲得，輔導老師會與同事請教課程也樂於分享自己教案，團隊合作方式有助於減少備課時間，更多時間輔導個案。

參、個案輔導困境之解決策略

研究者根據訪談資料歸納出，兼任與專任輔導教師個案輔導困境之解決策略包括：一、輔導行政人員（主任、組長）、輔導教師為專業背景；二、與導師合作，努力耕耘，撥雲見日；三、學校教師有輔導能力，看見學生的亮點；四、分區督導有益於個案處理。茲分述如下：

一、輔導行政人員（主任、組長）、輔導教師須具備專業背景

目前臺北市國民中學輔導主任之任用並沒有規定一定是輔導專業背景才能擔任，但輔導組、資料組依教育局公文說明原則是安排專業背景擔任。

主任對輔導工作瞭解、願意承擔事情。與個人特質與思慮清楚，有助於輔導室的提升與信任度。（兼 B120150416）

沒有專輔以前，輔導老師事情做都做不完，你眼睛可能只看到那些會喊痛的孩子，現在有專輔就不一樣，你可能會看到一些好像感覺很痛，現在較有充足時間你可以把他找來問，你痛不痛？（兼 B320150424）

輔導人力的增加，不單是人數增加而已，需增加具專業背景者才能在工作崗位發揮其專業素養。兼 B1 老師非常讚賞自己輔導室主任，一路由輔導教師、輔導組長到現在主任職位，對輔導室業務熟悉且與知道輔導教師需求，在主任帶領下感覺輔導工作推展順利。

新增專輔輔導人力，以往由兼輔負責二、三級個案，現在有專輔個案管理，兼輔有更多時間與精神照顧其他應注意而未注意的學生。兼輔與專輔都具備專業輔導能力，對個案輔導討論更能有成效。

二、與導師合作，努力耕耘，撥雲見日

輔導工作是團隊合作，非自立門戶單打獨鬥闖天下。團隊包括輔導人員、行政、全校教職員工，而與學生最息息相關就是導師。導師願意轉介個案至輔導室即表示對輔導室一種肯定，希望學生透過輔導而有所改善。此時，合作伙伴就要好好運用，建立互助關係。

常常去找導師談學生狀況，雖然花許多時間事情好像會變多，可是會受到一些肯定。（兼 B120150416）

我覺得平常時候就要跟導師們互動，如果有個案發生時，導師也知道你在關心，或者你在上課的狀況，跟導師討論，他們比較能夠接受。（兼 B220150417）

師生衝突個案，導師希望你把學生變好有禮服從管教的高度期待，可是我們都知道這樣是不合理的。其實導師真的在傳達可能不是表面，…就是同理導師，不要告訴導師說「這個學生其實很好不是你講得那樣」。不要與導師對立說，那老師就覺得說你們輔導室不食人間煙火啊!就覺得你們就迪士尼樂園啊!你們都看到眼中的事都是粉紅色的，然後現在在第一現場的是我，都是我在幫孩子擦屁股，你們只要當好人就好了。（專 C320150420）

與導師的關係平時就要良好建立，互相合作共同討論學生狀況。若導師對學生轉介來輔導室有超高期待，要適時澄清可以處理的部分有哪些，與學生談話搜集到的訊息與導師討論，找出方法協助學生行為改善。

三、學校教師有輔導能力，看見學生的亮點

學生找輔導老師談話才是正式輔導開端嗎？其實不然，輔導是融合在學習環境中，每一位教師能在自己課程中看見學生問題，適時給予初級輔導，學生能即時被教師關心與導正，也許問題就不會累積持續蘊釀，可避免學生負能量持續而以錯誤方式傷害自己與他人。

每一個老師都可以做一些輔導，譬如說每一個老師都可以有正向語言、適性輔導的理念、生涯輔導的概念，不是在輔導課才輔導這樣子。輔導應該是每一節課都要有輔導吧！然後每一個人都可以發現需要協助的人，人人都是認輔老師，可以協助你看的到的孩子，那這樣孩子就會照顧到比較多，而不是輔導老師要去專門找誰來講話。（兼 B320150424）

羅馬不是一天造成，個案問題也不是一日變成，成為問題從小問題開始累積。學生人際、情緒問題在各科上課中都會呈現端倪，每位教師能及時發現給與關心與初級輔導，學生覺得被關懷適時抒發壓力也許就能減少悲劇產生。

四、分區督導有益於個案處理

柯雅瓊（2008）研究結果發現，國中輔導教師在工作環境中接受督導是匱乏。但經過四年，2012 年專任輔導教師挹注校園開始，是以一年調訓方式希望透過定期團體會議，能提升兼任與專任輔導教師在診斷個案問題的能力、個別諮商、團體諮商等自我效能。

第一次遇到精神分裂的學生會有點害怕，有點慌亂，覺得我可以做什麼？他都已经壞掉了。但是很慶幸那時候我在參加一個督導會議訓練工作，提出個案討論得到一些幫助。（專 C320150420）

專業督導我覺得還是不夠，一個月才一次。督導無法針對學校整個困境，還有他不會往上改變制度，其實大家就是去吐苦水。（專 C120150210）

訪談 3 位專任輔導老師都持續參加專業督導 2-3 年。專 C3 老師處理個案上遇到困難，提出討論獲得協助。而專 C1 老師覺得督導要更落實，不只是大家聚會解悶，在校園執行面遇到的困境能解決，且希望透過專業督導老師與上層提出建議。

第五章 結論與建議

依據第四章結果與討論的論述，本章分為二節，第一節主要根據臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作的現況、困境與困境解決策略，將研究結果歸納成結論。第二節則是根據結論做出建議，以提供未來研究的建議。

第一節 結論

本節依據研究目的、文獻探討，並綜合第四章之研究結果與討論做結論，透過9位研究參與者的訪談內容，綜合歸納如以下幾點，茲論述如下：

壹、兼任與專任輔導教師在行政參與現況主要包括協助各項輔導專案的推動，參加專業社群、專案評鑑與研習及帶領實習教師。

兼任與專任輔導教師不是行政職務，但與輔導室行政職務息息相關，輔導室業務包括生命教育、性別教育、生涯教育、個案輔導等項的推動，都需要輔導教師落在輔導活動課或個案輔導中。

教師專業學習社群、教師專業發展評鑑、教師輔導知能研習等活動，學校督促教師參加，一來可協助教師專業知能成長，二來也符合行政單位業務執行績效。

兼任輔導教師授課節數多，帶領實習教師負責教學實習為主，諮商實習兼任與專任輔導教師都有協助。

貳、兼任與專任輔導教師在課程教學現況主要包括將特色課程融入輔導活動，以推展生涯適性輔導工作為主軸和實施小團體輔導。

課程教學兼任與專任輔導教師都是授課綜合活動領域~輔導活動課。訪談者授課七至九年級，為呈現領域內是有共同活動進行，就採以融入特色課程（歲末感恩音樂會、服裝設計與化妝比賽）以有趣活潑活動吸引學生參與。

教育局對生涯適性輔導學校執行成效極為重視，兼任與專任輔導教師在輔導活動課得進行生涯儀表板資料新增、生涯檔案建置、選填志願模擬、技職教育宣導、適性輔導列車宣導…等等課程。資料組長隨時要輔導教師溝通課程如何進行與驗收執行成果。

訪談的學校都有實施小團體輔導，以專任輔導教師為主，每學期依學生問題需求設計人際、生涯、性別等議題，至少進行一團體；兼任輔導教師每週授課節數 12 節，視教師情況安排，並非每位教師都會帶領小團體。

參、兼任與專任輔導教師個案輔導現況主要包括參加分區督導會議或邀請專業督導到校協助，個案類型多樣貌與撰寫個案紀錄。

專任輔導教師分區督導會議為調訓性質，依規定第一年都要參加。訪談專任教輔導教師他們覺得在個案處理上有成效，第二年後依然持續參加。兼任輔導教師每校人數多，採以輪流參加方式。分區督導會議協助輔導教師專業上成長，亦達成各校交流互相支持的功效。

另一方解決個案問題的方式為邀請專業督導進入校園協助。定期督導或非定期督導，得視學校經費與個案量與程度處理。訪談學校多數以非定期為主。

學生面臨問題有人際、情緒、性別、家庭親子溝通、家暴、霸凌、網路交友或精神疾病等等。兼任輔導教師處理著重在一、二級，專任輔導教師以二、三級為主，個案類型的多樣態讓輔導教師在處遇上得更為精益求精。

個案紀錄對教師來說是重要，一來個案處遇的紀錄完整，二來為教師工作的任務也是保護教師的文件。

肆、兼任與專任輔導教師在行政參與有專案評鑑日漸增多，時間被綁住的困境

學生課表每週全時數 35 節課（不含第八節），兼任輔導教師授課 12 節，課餘時間安排個案輔導、導師或家長聯絡、協助行政工作…等。專任輔導老師處理個

案、校內外資源聯繫、協助行政工作，兼輔與專輔都已非常忙碌。學校常有校務評鑑、教師專業發展評鑑、教師專業學習社群…等等，都需要撥冗時間研習或協助，現在為配合行政執行，原來已有限處理個案的時間感覺被綁住。

伍、兼任與專任輔導教師在課程教學有非專業教師配課輔導活動增加個案輔導負荷、生涯適性輔導工作亂、實施小團體時間與空間不足的困境。

訪談學校都有的問題，輔導教師人數不足，在無法超鐘點的限制下，有些班級沒有輔導教師上課。學校採取應變方式，找退休教師或大學相關科系畢業甚至無相關的都可來上課代課，這些教師通常只負責上輔導活動課，不負責個案輔導，所以班級個案問題處理落在兼輔或專輔身上，增加個案輔導負荷。

課程教學以生涯適性輔導工作為主，但許多相關升學訊息雜亂無統整，且需要學校回報執行情況，兼輔與專輔授課得臨時更改進度配合，壓縮其他議題進行。模擬選填志願與生涯儀表板操作需使用電腦，為能順利進行，會臨時調課，後續學生是否完成的檢核也是一大工程，消耗老師許多能量。

能利用學生空白時間舉辦小團體有限，只能在午休或班週會時間，一般課堂時間較少安排。輔導室有實木地板的團輔室通常只有一間，在兼輔與專輔都要開團的狀態下，時間和空間顯的不足的困境。

陸、兼任與專任輔導教師在個案輔導方面有約談學生時間困難重重、輔導紀錄成為回憶錄、輔導就是萬靈丹不切實際期待之困境。

兼輔授課輔導活動減課至 12 節，專輔 0-2 節，其主要用意是希望輔導教師能有更充裕時間處理個案問題。但學生、家長、導師都會以不影響正課進行為主，也是有學生希望挑不想上的課輔導。所以，原本的空堂能多安排個案輔導美意進行有困難。

輔導教師與個案輔導後需撰寫個案紀錄，透過紀錄可以檢視個案問題、發展過

程與教師處遇方法來協助個案。兼輔授課節數多；通常每天課後已精疲力盡，無法專心立即寫個案紀錄，就一直儲存在腦海裡或只能簡單摘要。而專輔處理個案多，聯繫內外資源，也是難有專屬時間好好寫紀錄。所以，遇到行政輔導組催繳個案紀錄時，輔導老師不斷從線索拼回記憶的困境。

個案問題交給兼輔或專輔老師處理，就訪談老師資料蒐集和研究者觀察，一般教師或家長會認為學生行為很快就能轉變之期待。處理個案同時也需再教育相關人員和自己，輔導除要有方法之外，仍需要時間等待個案改變。輔導就是萬靈丹的期待是需要被澄清的。

柒、兼任與專任輔導教師提出各項評鑑統整或減少，升學訊息統整、減少統計表單並給與充分時間運作為行政參與困境之解決策略。

評鑑功能發揮是能檢討改善現有缺失，立意非常良好。但上級單位，大至校務評鑑，小至生涯檔案建置評鑑，教師時間都在協助行政處理評鑑作業。兼輔與專輔都提出評鑑項目和統計表單統整或減少，並給充分時間運作，這樣行政參與的困境方能解決。

捌、兼任與專任輔導教師提出生涯適性輔導配套措施能充實硬體設備，課程教案以團隊合作方式共同分享為課程教學困境之解決策略。

「工欲善其事，必先利其器」，生涯適性輔導推展，有電腦教室讓學生操作是最快速的方式，當下教師也能檢核學生執行狀況。與教師在一般教室單向說明，學生再回家操作相比之下，成效差異大。現在課程 e 化越來越多，所以充實硬體設備是需要的。

訪談兼輔教師授課多數是跨年級上課，上課得備課二個年級，在班級數多又是以活動為主的狀況下，兼輔與專輔都提出解決課程教學上的困境就是與同事或外校輔導老師交流，共同分享教案，結省下來的時間可以處理個案問題。

玖、兼任與專任輔導教師提出輔導教師為專業背景、與導師合作、參加分區督導會議、學校教師發掘學生的亮點為主要個案輔導困境之解決策略。

臺北市的專任輔導教師聘用均是達專業背景，條件符合標準且有分區督導加強訓練。唯有些學校輔導活動是以非專業背景教師替代，如此，不重視課程與學生權益，輔導在初級預防明顯出現漏洞，兼輔與專輔教師需要補位，而無法各司其職。

輔導是團體戰術，整合多方資源協助個案。與個案息息相關是導師，兼輔與專輔和導師合作是重要一環，其關係建立於個案平常表現觀察的訊息互通，讓導師覺得我也能幫忙學生，共同處理學生問題。

分區督導有參與人數限制，兼輔採自由報名參加方式，若能擴增名額，讓兼輔教師能同時參加督導，在個案處理上更能精進。

兼任與專任輔導教師在個案輔導因時間關係能處理的個案量有限，若是學校全體教師能落實輔導知能進行初級輔導，教師能發現學生的問題並即時處理且看見學生亮點，那成為二、三級個案數量就會減少。就上述幾點說明個案輔導困境之解策略。

第二節 建議

壹、對教育主管機關的建議

一、建立兼任與專任輔導教師長期而穩定的督導機制與檢核

全國近三年大量增聘專任輔導教師，補足過往輔導人力不足困境。臺北市兼任與專任輔導教師有分區督導，但研究者訪談後發現，兼輔與專輔輔導工作各校自行負責，雖有參加分區督導，但在學校處理個案狀況，未有系統性的成效檢核。人力補足，但未妥適善加運用與整合，等於人力浪費。

二、兼任與專任輔導教師輔導工作重疊性太高，宜細分工作權責

臺北市國民中學學校輔導人員工作職掌表，雖然有分兼任與專任輔導教師工作內容項目，但差異不大，其權責應該更細分和明確。兼任輔導老師應授課節數之外的輔導工作，需要與專任輔導教師區分清楚。教育局依照《國民教育法》增加輔導人力，但其督導部分卻是由各校自行負責，造成與兼任工作重疊。工作上不患寡，患不均，易形成學校內部人力的耗損。

貳、對學校的建議

一、增加具專業背景之輔導活動課教師

輔導活動科與國文、英文、數學……等其他科目一樣重要，輔導活動科由專業輔導背景教師擔任，而不是淪為配課，由哪一科教師來上都可以，其輔導預防成效會大打折扣。輔導活動兼課教師若只上課而不接個案輔導，其責任班級學生就被分配到兼輔與專輔任務中，變成兼輔與專輔都在處理初級個案居多，壓縮到二、三級個案的照顧。

近年輔導相關科系畢業生，因大量增聘專任輔導教師政策，大都成為正式教師，所以學校招聘輔導代理代課教師，出現沒人報名情況，難以聘任輔導活動兼任輔導教師，就以退休教師或一般大學畢業者代替。

二、提升教師輔導知能，落實初級輔導照顧每位學生，以減少二、三級個案數量

輔導學生任務並非只在輔導活動課由輔導老師進行才是輔導。學校教師每人都有輔導概念，在課堂教學與學生互動過程中，都有能力擔任一級輔導的功能，具備觀察敏銳度發現學生有異狀，轉知學校單位，由適當兼任或專任輔導老師後續處理學生問題。WISER 模式提到初級發展性輔導是以全校性考量，需由全體教師共同推動達成。

參、對輔導教師的建議

一、兼任輔導教師掌握授課為主，部分時間個案輔導目標

兼任與專任輔導教師，應互相合作，以學生利益為考量。兼任輔導教師應更積極性發現學生問題，採取團隊合作模式，共同處理學生問題。雖然有些重大個案與兼輔建立良好關係，但該轉介專輔還是需要轉出，避免兼輔也當專輔角色，專輔也當兼輔角色，掌握授課初級預防的重要性。

二、專任輔導教師建立自己輔導工作大方向

訪談 3 位專任輔導教師和行政人員與兼輔說自己學校專輔，他們年齡都很年輕，大約 25-30 歲，跟學校無論在輔導或行政上配合度都很高。但可能因為是新政策學校也不知如何定位專輔工作，加上是學校新進人員，有些任務工作也許不是主要職責，因礙於身份不明難以區分說不。所以，在環境適應磨合過程中，要建立自己輔導工作的大方向。

肆、對未來研究的建議

一、研究對象方面

本研究因限於時間、人力及經費的關係，僅以臺北市國民中學輔導行政人員及兼任與專任輔導教師共 9 位人員為研究對象，因此研究結果也只能適用臺北市輔導教師。所以，未來研究者若能克服以上限制，擴大取樣範圍，如全國不同縣市兼任與專任輔導教師輔導工作之研究。

二、研究方法方面

本研究以質性訪談法為主，不能全面性了解兼任與專任輔導教師輔導工作樣貌。未來研究者可以採用問卷調查方式，探究更多二者角色在輔導工作的現況、困境與困境解決策略。



參考文獻

中文部分

- 王仁宏 (2003)。從教訓輔三合一談學校輔導體系的建立。《學生輔導》，85，95-104。
- 王行 (2006)。從推動到抵抗：我在諮商心理建制化過程中的行動。《應用心理研究》，30，21-36。
- 王嫻慧 (2012)。國民中學專任輔導教師角色知覺-專任輔導教師與一般教師之比較分析。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 全國法規資料庫 (2011)。國民教育法。2012年9月28日，取自
<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070001>
- 江艾穎 (2013)。國中專任輔導教師自我照顧、輔導自我效能與受督需求之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳芝儀、李奉儒 (1995)。質的評鑑與研究。臺北縣：桂冠。
- 吳正勝 (1999)。國民教育九年一貫課程綜合活動學習領域與班級輔導活動關係之探討。《學生輔導》，64，70-79。
- 吳芝儀 (2005)。我國中小學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 (2007)。輔導與管教學生辦法中的輔導議題。《教育研究月刊》，164，5-15。
- 吳芝儀 (2008)。學生輔導法的研擬與影響。《輔導季刊》，44 (3)，33-44。
- 吳姿瑩 (2006)。國民中學輔導教師角色認同與角色實踐之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳盈慧 (2014)。國中專任輔導教師專業承諾與工作滿意度之研究。國立彰化師

- 範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 吳昭儀（2014）。國民中學輔導工作實施之個人省思。**諮商與輔導**，337，2-3。
- 呂祝義（1998）。國民中學輔導人員自我調整模式之建構與驗證研究。國立高雄師範大學教育學系博士論文，未出版，高雄市。
- 宋湘玲、林幸台、鄭熙彥（1996）。**學校輔導工作理論與實施**。高雄市：復文。
- 宋湘玲、林幸台、鄭熙彥、謝麗紅（2003）。**學校輔導工作的理論與實施-增訂版**。彰化：品高。
- 宋如琴（2014）。新竹縣國小兼任輔導教師角知覺與角色實踐對工作滿意度之研究。大葉大學管理學院碩士論文，未出版，彰化縣。
- 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。
- 李惠珍（2011）。新北市國民小學兼任輔導教師工作壓力與留任意願相關之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，新北市。
- 余孟紋（2014）。國民中學專任輔導教師工作壓力及其因應策略之研究。國立暨南國際大學終身學習與人力資源發展碩士論文，未出版，南投縣。
- 余珈薰（2014）。公立國中專職輔導人員工作現況之研究-以高雄市為例。國立臺南大學教育學系教育經營與管理碩士論文，未出版，臺南市。
- 沈珮瑩（2013）。國中專任輔導教師以學校本位概念經營校內外系統合作之經驗。國立東華大學諮商與臨床心理學系碩士論文，未出版，花蓮市。
- 林金生（2002）。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。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 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**，32（2），23-40。
- 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（2002）。專業輔導人員參與國中輔導工作的概況與成效。**教育心理學報**，34（1），83-102。
- 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（2002）。行政組織再造對學校輔導工作的衝擊。**中國輔導學會 2003 年會暨諮商心理與輔導專業國際學術研討會手冊**，40-42。
- 林清文（2007）。**學校輔導**。臺北市：雙葉書廊。
- 林萬億、黃韻如等著（2010）。**學校輔導團隊工作：學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作**。臺北市：五南。
- 林湘博（2010）。國民小學兼任輔導教師輔導困境與解決方法之研究~以新北市為例。輔仁大學教育領導與發展碩士論文，未出版，新北市。
- 林容葵（2012）。國中兼任輔導教師在學校系統之合作經驗的困境與突破。國立臺北教育大學心理與諮商學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 林育鑫（2013）。新制國中專任輔導教師工作壓力與社會支持之探究。東海大學教育研究所在職專班碩士論文，未出版，臺中市。
- 周麗玉（1997）。國中輔導模式初探。**諮商與輔導**，137，2-8。
- 柯雅瓊（2008）。國中輔導教師受督需求之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 徐雨堤（2009）。高中職輔導教師角色知覺、角色踐履與專業承諾之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 高淑清（2008）。**質性研究的 18 堂課**。高雄市：麗文文化。
- 張德聰（2003）。督導研究的議題與展望。**應用心理研究**，（19）。
- 張雅惠（2013）。**播種、耕耘與開拓-國中專任輔導教師實務工作經驗之研究**。國

- 立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 張書晴（2014）。高中職進修學校專任輔導教師的工作困境與因應方式之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 張瑞華（2014）。專任輔導教師工作壓力與因應策略之研究-以桃園市國民小學為例。開南大學人文社會學院公共管理碩士在職專班碩士論文，未出版，桃園市。
- 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。
- 教育部（2013）。國民中學學校輔導工作參考手冊。
- 梁雅賀（2013）。中部地區國民中學專任輔導教師督導協助與工作壓力之關係研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 畢恆達（1996）。詮釋學與質性研究。載於胡幼慧主編，質性研究：理論、方法及本土女性研究實例。臺北：巨流。
- 莊淑雯（2013）。高雄市國民小學專任輔導教師工作壓力、組織健康與留任意願之研究。高苑科技大學經營管理研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 許維素（1998）。輔導教師專業發展歷程之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系博士論文，未出版，臺北市。
- 郭清榮（2002）。國民中學導師時間管理之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳向明（2002）。社會科學質的研究。臺北市：五南。
- 陳秉華（1999）。邁向專業-臺灣輔導界發展的回顧與前瞻。Asian Journal of Counseling, 6, (2), 21-44。
- 陳秉華、程玲玲（1992）。學校輔導教師工作綱領之分析研究。教育部訓委會。
- 陳綠蓉（1996）。輔導實務與教育行政的交集—國中輔導工作的整合與推展。諮商與輔導, 124, 36-38。
- 陳玟鈴（2012）。國民中學專任輔導教師輔導工作取向與角色踐履關係之研究。

- 國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 陳建誌 (2013)。國中專任輔導教師情緒智能、工作壓力及工作滿意度之研究。
- 國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 彭天福 (2002)。回歸問題與專業的學校輔導工作。諮商與輔導，200，51-55。
- 游淑婉 (2009)。中學輔導人員工作內容的時間分析研究-社區諮商模式的應用。
- 國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃光雄、簡茂發 (2003)。教育研究法。臺北市：師苑。
- 黃鈺婷 (2010)。學校輔導工作的困境與因應策略。雲林國教，51。2014年11月25日，取自 <http://sys.ylc.edu.tw/~wupig/ylc51/15.htm>
- 楊欣翰 (2010)。中學輔導教師在學校系統的工作經驗探究—以新手教師為例。
- 國立彰化師範大學輔導與諮商所碩士論文，未出版，彰化市。
- 壽旭霞 (2006)。輔導教師參與校園性騷擾事件處理的反思研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 廖彩秀 (2011)。國中兼任輔導教師授課節數、工作壓力與輔導自我效能之相關研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 臺北市政府教育局 (2012)。臺北市國民中學(含完全中學國中部)專任輔導教師工作職掌表。
- 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。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 劉焜輝 (2002)。輔導原理與實務。臺北市：三民。
- 劉焜輝 (2004)。岌岌可危-「學校輔導」有危機，無轉機。諮商與輔導，217，1。
- 劉福鎔 (2006)。高中職輔導教師專業承諾影響因素模式驗證之研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。

- 潘淑滿 (2003)。質性研究：理論與應用。臺北市：心理出版社。
- 蔡依君 (2003)。中輟服務過程學校社會工作人員面臨的衝突、困境與處遇方式之探討。東海大學社會工作學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 鄭麗芬 (1993)。國中輔導人員工作環境、專業需求與工作倦怠之相關研究。高雄師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 學生諮商手冊 (2011)。學生輔導諮商中心工作資源參考手冊。
- 蕭文 (1995)。從輔導分工責任化談輔導教師應具之專業訓練。學生輔導，41，34-41。
- 謝曜任 (2013)。從 WISER 模式談專任輔導教師的角色與功能。輔導季刊，19，13-18。
- 顏珍妮 (2013)。高雄市國民中學專任輔導教師工作任務調查。國立嘉義大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，嘉義市。
- 魏琬蓉 (2012)。國民中學增置輔導教師措施之探究。私立東海大學教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 蘇盈儀 (2007)。自我覺察督導模式在同儕督導上之應用：以國民中學輔導工作人員為對象。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化市。

英文部分

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>

Hutchinson, R. L., Barrick, A. L., & Groves, M. (1986) . Function of secondary school counselors in the public schools: Ideal and actual. *School Counselor*, 34, 87-91.

Woodward, C.H. (1989) . *A comparison perceptions of school counselors and principles of counselor functions and performance in recognized quality high schools*. PH.D. diss., University of Cincinnati.

Patton,M.Q. (1990) . *Qualitative evaluation& research methods* (2nd ed.). CA:Sage.



附錄

附錄一 教育部補助增置國中小輔導教師實施要點

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。
- (三)國民教育法第十條。
- (四)國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則。

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)及教育部所屬國立國民中小學(部)(以下簡稱國立中小學)。

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國立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：補助經費項目於兼任輔導教師以減授課鐘點費為限，專任輔導教師補助人事費。本部依下列基準補助各縣市政府及國立中小學，各縣市政府並依相同基準核配經費至所屬公立國民中小學：

(一)兼任輔導教師：

1. 國民小學：

- (1)九十七學年度起補助辦理。
- (2)補助增置兼任輔導教師基準表如表一、表二附件。每人每週減授二節課所需鐘點費，每節新臺幣二百六十元，全年度以四十週計列。

附件：教育部補助增置公立國中小輔導教師人數基準表一

附件：教育部補助增置公立國中小輔導教師人數基準表二

2. 國民中學：

(1) 九十九學年度起補助辦理。

(2) 補助增置兼任輔導教師基準表如表一、表二。每人每週減授十節課所需鐘點費，每節新臺幣三百六十元，全年度以四十週計列。

(二) 專任輔導教師：補助基準表如表一、表二。人事費補助額度最高以新臺幣九十萬元計。但當年度八月依表三進用之專任輔導教師，其當年度人事費補助額度最高以新臺幣參拾肆萬元計。

附件：逐年增加專任及兼任輔導教師進程一覽表三

(三) 一百零一年一至七月增置之一名專任輔導教師人事費，依【精緻國教發展方案-國中階段】，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(約可設置四名至六名兼任輔導教師)。一百零一年八月一日起，增置一名專任輔導教師之編制不得彈性調整學校之兼任輔導教師名額為之。

(四) 內政部所屬兒童之家兒童就讀之國民小學：補助該校增置一名專任輔導教師，其人事費補助額度最高以新臺幣九十萬元計。但當年度已達表三之進用專任輔導教師額度之學校者，不補助。

(五) 內政部所屬兒童之家兒童就讀之國民中學：除依表一之基準補助增置輔導教師數外，並依該校兒童之家學童數另行增額補助一名至二名兼任輔導教師；其增額補助名額計算方式如下：

1. 該校兒童之家學童人數在三十九人以下者，增加補助增置一名輔導教師。
2. 該校兒童之家學童人數在四十人以上者，增加補助增置二名輔導教師。

(六) 各縣市政府所屬偏鄉國民中小學學校全體教師中無人具第六點第五款第二目所定專業背景者，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，報經各縣市政府核定後聘任之，並由本部視經費補助狀況另案補助之。

六、各縣市政府及國立中小學辦理事項：

(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專任或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、國立中小學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」及附件四附件「學校三級輔導體制中教師、輔導教師及專業輔導人員之職掌功能表」，規劃國民中小學學校三級輔導體制之運作機制及各人員之工作內容，並落實督導考核。
- (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。
 2. 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。
 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。

七、申請及審查作業：各縣市政府及國立中小學應於每年十一月十五日前，函送縣市(學校)輔導教師人力運用計畫、輔導教師減授課節數規定、補助經費申請表及輔導教師名冊，由本部審議後，核定次年度補助款。但依表三所進用之專任輔導教師人事費，應於進用之當年度七月十五日前函送補助經費申請表及輔導教師名冊，報本部審議。

八、經費請撥及核銷：

- (一) 補助款除當年度依表三所進用之專任輔導教師人事費外，餘採一次撥付。經核定後之補助經費，縣市政府部分應納入地方預算，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規定辦理。

- (二) 各縣市政府及國立中小學應於次年度一月，檢具計畫經費核定文件、教育部補助經費收支結算表、應繳回之計畫結餘款項及成果報告（含相關督導會議紀錄、質化及量化之成效分析等），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及國立中小學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。
- (三) 國立中小學應於每年十月定期調查瞭解該校輔導教師人力運用情形，據實造冊。
- (四) 受補助之縣市政府及本部所屬國中小學，其執行成效不佳，或未依本計畫規定執行者，本部得視情節輕重，酌減該縣市政府及本部所屬國中小學次一年度補助款之額度。
- (五) 各縣市政府及國立中小學應依權責對執行計畫績優人員及學校從優敘獎；具特殊貢獻者，得推薦本部輔導計畫有功人員，予以公開表揚。
- (六) 本部應積極督導各縣市政府及國立中小學之執行情形，必要時得依實際需要召開檢討會或進行實地訪視督導。
- (七) 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，及本部對國立中小學之相關視導與考核事項辦理。各縣市政府及本部所屬國中小學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。

- 十、行政院國家科學委員會就其主管之國立中小學增置輔導教師之實施及補助方式，得準用本要點規定辦理之。

		(以社群為單位)。								
團體 諮商	團體 諮商	1. 規劃設計團體諮商方案。							份	
		2. 執行團體諮商方案。							活動名稱：	
		3. 期末彙整方案成果陳核。								
	諮詢 服務	諮詢 服務	1. 提供親師生相關輔導諮詢服務與合作。							/ 人/次
2. 視個案需要進行家庭訪問。									/ 人/次	
3. 提供或轉介相關社會資源。									/ 人/次	
4. 每月陳核諮詢服務紀錄暨服務時數統計表。										
專業 督導	分區 與 聯合 督導	1. 接受分區及聯合之專業督導。								
專業 發展	專業 發展	1. 參與全市專任輔導教師專業社群，每學年輔導專業成長研習時數至少 24 小時。(一學期 12 小時)							目前已研習 _____ 小 時	
		2. 建構分區專業輔導教師社群(每月 2 次)。								
		3. 研發工作手冊(包括 SOP 必備表單、格式等)。								
		4. 製作年度檢討成果手冊。								
		5. 發表年度成果，檢討改進策略。								
行政 參與	行政 參與	1. 參與校內相關會議及活動(如：訓輔特聯席會議及學生獎懲、成績審查會議…等)。								
		2. 開學前須完成年度的輔導責任相關業務之規畫(如：宣導初級發展性輔導工作)。								
		3. 每學年選擇重大議題其中之一(生命、性平、家庭…等)，負責規劃、宣導、執行、檢核及成果報告。								
		4. 協助其他各項輔導專案之推動，如：適性輔導、生涯發展教育、多元能力開發班等。								

填寫人：

輔導組長：

輔導主任：

校長：

附錄三

訪談同意書

親愛的_____您好：

本人黃佳雯是國立臺灣師範大學教育學系教育行政班在職進修碩士班的研究生，論文主題是「臺北市國民中學兼任與專任輔導教師輔導工作之研究」，誠摯邀請您共同參與！

本研究擬邀請您參與訪談，全程訪談時間約進行 1.5-2 小時，為求資料完整與更貼近您所陳述之意涵，訪談將以錄音方式記錄，並騰寫成逐字稿以利後續研究。您所提供的資料會在保密的原則下僅供學術之用，並以匿名方式呈現，不會洩漏足以辨識您個人身份的資料。研究過程中若您有任何疑問與建議，可以隨時反應。

您的參與將使本研究更具意義與價值，感謝您對我及對此議題有興趣之相關專業人員的幫助！

敬祝 教安

研究參與者：_____（簽名）

研究者：_____敬上（簽名）

中華民國：104 年_____月_____日



附錄四

訪談大綱

壹、訪談者基本資料

1. 職 稱		5. 授課節數	
2. 畢業系所		6. 學校班數	
3. 教學年資		7. 兼輔人數	
4. 授課科目		8. 性別	

貳、輔導主任、輔導組長、兼任與專任輔導教師

一、請問貴校目前兼任/專任輔導教師輔導工作的現況。

- (一) 請問您主要行政參與工作有哪些?
(政策推動、校務評鑑、教師評鑑、教師研習、帶領實習教師)
- (二) 就問您課程教學內容有哪些?
(輔導活動、綜合領域活動、特色課程、小團體、社團)
- (三) 就問您個案輔導相關問題?
(專業督導、個案類別、諮商時間、個案紀錄、個案轉介、專兼輔之個案間個案合作)

二、請問貴校兼任與專任輔導教師輔導工作的困境。

- (一) 您覺得在行政參與上有哪些的困境?
(人力不足、校務評鑑、教師專業發展評鑑、時間配合)
- (二) 您覺得在課程教學有哪些困境?
(行政宣導、生涯檔案、升學訊息、小團體實施、配課問題)
- (三) 您覺得在個案輔導有哪些困境?
(專業督導、生涯諮商、輔導紀錄、學生問題樣態、約談時間)

三、請問您貴校兼任與專任輔導教師輔導工作困境解決的策略。

- (一) 您在行政參與曾提出的的解決策略?或建議?
(人力增加、實習教師協助、評鑑減少)
- (二) 您在課程教學曾使用過的解決策略?或建議?
(團隊合作、生涯適性配套措施)
- (三) 您在個案輔導曾使用過的的解決策略?或建議?
(預防工作完備、個案分責、專業背景)



附錄五 訪談舉隅

一、訪談對象:行政人員第 2 位 (行 A2)

問：請您以組長的角色，說明學校兼任輔導老師跟專任輔導老師他們在行政參與上面就是會負責有哪些工作？

答：行政參與。專任的話比如說一些議題的推動，他們可以在朝會做宣導。然後可以協助辦理一些活動，比如：像認輔或者是認輔志工培訓，就是可以分擔組長一些業務。

問：這是由專輔自己負責嗎？

答：對，像認輔跟認輔志工培訓我們這學期就是交由專輔來執行。行政最主要就是這些，當然有一些活動的資源，拍照、簽到。

問：那兼輔呢？

答：我們請兼輔老師協助技藝課程第一次上課帶隊，因為也是想讓老師也有機會可以去別的學校，去高職那邊多看多走多瞭解。

問：那老師的配合狀況呢？

答：配合狀況，就是用鼓勵的。那也要協助他一些課務嘛！要排課，也要代課。因為排課的話，調課的話會比較覺得好像多了一件事情，可是他的課還是要上這樣子。老師比較希望是我們幫他找到代課人。

問：那兼輔老師他們最近有帶實習老師嗎？

答：有，我們學校一直都有。可能一年就有一個兼輔老師帶實習生。

問：所以實習生大概有幾個？

答：我們通常都一~兩位。

問：那有四個兼輔老師，他們怎麼去分配？

答：我們有四個兼輔導老師，但是一個長期都會支援教育部，所以他一個禮拜只有上兩天課，另一個是就是普通大學畢業的代課老師。

問：那接下來就是關於兼輔跟專輔他們在課程的教學方面，就是他們原本的輔導活動課之外，他們還會有其它的一些課程嗎？

答：就是帶小團體吧！

問：小團體是兼輔？

答：兼輔我們會輪流，專輔的話是每學期都要帶。

問：那專輔帶小團體是有經費的嗎？

答：專輔帶沒有。

問：沒有經費的？

答：對，當然就是如果沒有。剛好申請經費是有錢的，也或許有。不一定啊！

些時候我們會有錢，然後還有可能有錢就可以帶，沒有錢還是要帶啊！因為這好像是他職責裡面本來就要。

問：有時候有的有錢，有時候沒有錢？

答：對呀！因為我們輔導老師也不是很愛帶團體，所以他們也都會想要能不帶就不要帶啊！可是我每年都會申請，所以就變成大家輪流。

問：那輔導老師是否要參加特色課程？

答：我們學校會有特色課程，配合的可能就是寫感恩祝福的話吧！比如說歲末感恩音樂會的時候，可能綜合領域家政課可能會做巧克力，輔導活動課就是寫祝福的話。母親節的時候，我們也會給學生寫祝福，那一段時間我們可能也是做一些對家人的表示感謝，然後再來就是畢業祝福。

問：兼輔跟專輔老師他們在課程的教學上面的想法是什麼？

答：我覺得很多事情。比如說現在都要做志願選填，系統沒有很穩定，然後就會覺得又被耽誤一兩節課，可能要去完成志願模擬選填。

問：那學校班級數這麼多怎麼去操作？

答：就是到電腦教室，課要拆開，有的老師就會被調課。我們學校有三間電腦教室，其中一間電腦老師要用，那剩下兩間，九年級有四個班同時在這一節都在上輔導活動課，都要用電腦教室。所以就是要志願選填的時候，就組長負責要去調課。

問：那在課程教學上面他們還有哪些部份？

答：比如課程的話，好像這一塊我們學校比較弱，好像就是上，沒有什麼特別的去發展什麼樣子的內容。只有一個生涯檔案啊，可是裡面的東西其實，其實沒有太多的突破，就還是大概六七年前的資料，只是一直刪減。那我們就會把它印成一本旁邊有打洞，所以那個洞就剛好也符合那個資料夾，可以把這一本放在那個資料夾裡面。

問：請問兼任與專任輔導老師他們有參加專業督導嗎？

答：專業督導就是專輔都一直有去參加校外的嘛！然後兼輔的話就是輪流，一年就是一個兼輔去參加那種。第一年是強迫，然後第二年之後好像就變成自由了。

問：個案的部份就是來源通常管道是什麼？

答：導師轉介，就是給輔導老師，那輔導老師談一談的時候，如果有困難什麼的，我們通常都會轉社工師或者心理師。那專輔的功能是什麼呢？專輔就因為有一些兼課老師的班級，責任班級分配給專輔老師。老師如果沒有什麼三級個案的話，有些會是跟專輔討論，那有些可能就直接先轉介社工師或者心理師。有些個案好像就已經習慣找一個老師，雖然把他轉介，他好像還是會找原來的兼輔老師。

問：那專輔在跟個案諮商、合作、互動的狀況？

答：我覺得互動是還好。因為找的人也沒有很多，那有些時候他也會去找導師討論一些個案。

問：兼輔與專任個案諮商有統計嗎？

答：我們通常都是三個禮拜交一次，有些老師可能遲交，有些時候變成兩個月交一次。對呀。但是我覺得他們的量不大，有些兩個月可能談了七個，或者是一個月談了九個，都很少。就是整年下來可能才兩百多個，我說全部的輔導老師加起來兩百多個。

問：兼輔專輔老師他們在諮商的時間通常會利用什麼樣的時間？

答：大部份都是中午，同學們上課時間也會有，但是不多。

問：那個案記錄需要很詳細還是簡要？

答：簡要寫。以前就是寫很詳細，就他們可能要拖個兩個月才有辦法交，因為他們說沒時間寫。所以我們就發展用表格的方式，請他們用列點寫幾條，因為就是說呈上去給上面的校長跟主任看，還是總是要有一些內容吧，不然也不曉得是發生什麼情況。

問：專輔的負責的工作？

答：我們要辦一個認輔會議，就交給他。他去配對媒合老師跟學生。然後還有把那個認輔志工，就是家長成長那一種，也交給專輔。

問：那提出認輔的學生多嗎？

答：提出來之後他可能有的會去找輔導老師討論，然後有些可能輔導老師就自己輔導，也就沒有辦法排其他認輔老師。因為有些學生已經狀況已經到沒有老師喜歡了。

問：學校的學生諮商的類別大部份會以什麼？

答：我覺得大部份都是人際、情緒、學習低落。九年級當然就是生涯，人際就比如：網路上漫罵。不然，就性平事件很麻煩，一件性平就可以抵過好幾個警告的學生。

問：性平事件，專輔需要去處理嗎？

答：我們是有需要他去研發課程，比如說大概是上什麼課程以主，那些內容。

問：兼輔與專輔在輔導工作狀況？

答：如果輔導老師比較積極的話，學生的狀況會比較好去處理。如果說配合，覺得主動性高不高，有沒有去追學生，因為有些時候跟輔導老師講，老師會說這我不知道，我沒聽說。然後跟他講說導師有反應什麼事情，輔導老師會講，不會啊！上我的課都還好。我覺得主動性很重要。

問：所以行政上會覺得，老師的部份就只負責教學，但是行政？

答：因為他們覺得那是行政的工作啊！就比如說我們之前心理測驗有想要找輔導老師在導師會議的時候做說明，可以跟導師們講一下學生們做了這個心理測驗，讓學生的心理測驗結果給老師看。就有人會說，我不習慣這樣子的

方式，私底下聊天可以嗎？那個要去做說明是你們行政的事情。

問：所以他們在行政會互相推嗎？就是說我為什麼要負責這個？或者說我為什麼要負責？

答：他們沒有負責什麼行政工作，行政工作都是組長們在負責嘛！那你說他們負責，比如說技藝班，我們會請他帶隊。我們學校技藝班有五個學校，主任帶一個，輔導組長帶一個，資料組長帶一個。然後剛好有一個比如大安跟開平，然後就其中一個就帶著大安跟開平的學生，先帶到大安把人放下來之後，應該是不會開行政會，就再帶另外一批往開平前進。

問：那在課程上面你們看到他們在有哪些困境？

答：我覺得我們應該是不喜歡做生涯檔案，但是還是要做，那就配合。你說困境，不去研發教材其實都沒有困境，因為就照著這樣上就好了。

問：所以生涯檔案的部份會是困境。還有困境要補充的嗎？

答：就是借電腦教室，可能就變成去協調，協調時間。

問：調課。那一些學生他們沒有填完志願選填的呢，還要再額外找學生填嗎？

答：自選選填，這種是模擬嘛，所以沒有填完好像也還好。

問：不會像心理測驗再來補交這樣？

答：不會，不過我覺得因為這個好像沒有什麼特別硬性規定，那我就是說，覺得這好像就個人實際的做法了吧。

問：那生涯儀表板。

答：生涯儀表板，好像也沒有說沒有填會怎麼樣。

問：我們檢核部份就是老師會很辛苦，就像心理測驗這樣子。這個也要補，然後那個也要叫他補，這樣花多少時間，然後時間都浪費在這裡了。

答：我現在有這個困擾，就是個案研討，請老師提個案，老師好像都說沒有問題，那我覺得那還要辦個案研討。

問：我們有申請一個精神科醫師，就一學期三次。

答：會不會生不出個案來？

問：不會，都蠻滿的。

答：真的。

問：一次來兩個小時。

答：這麼好有經費。

問：我們學校輔導老師很辛苦。因為老師還蠻願意自己轉介或者輔導老師自己發現。

答：可是我們開個案研討要有個案來研討啊，老師們好像都沒有個案。

問：那輔導老師他們也不提？

答：他們覺得就還好啦。

問：還好。

答：所以我會說，我都要，好像硬性叫人家排個案，人家就會不高興。

問：多一個工作。

答：誰沒提要換誰提，然後他們好像都覺得，學生狀況就這樣，也沒什麼好改善的。對呀。甚至有些他們會覺得，比如說那個什麼警告什麼的，然後他們都會覺得這只是行為問題，怎麼會要輔導。那個是學務處要處理的。那是行為問題我們改變不了，都會這樣覺得。

問：那這樣等於就是也是一般的課程上一上，其它的就好像。我們個案的會議的話，就會是導師，導師輔導老師。

答：個案會議會啦，可是像個案研討，我們就會找心理師。

問：心理師。

答：對呀，可是我們就要請老師提個案，他們好像都覺得，我手頭上的個案都還好，沒問題。可是真的問題是很好嗎？也沒有，照樣跳。

問：研討我們比較少。

答：比較少。

問：對。會議比較多。

答：可是個案會議不見得會找學者專家嘛，最主要是大家一起，談學生狀況。

問：對。費用那來就是請精神科，他一次三千二。

答：三千二，兩個小時三千二，對呀，我們也是啊，我們是找心理師啊。

問：現在心理師，我們找外面的基金會提供經費。

答：這麼好。

問：我們校內沒有經費，對，可是那個也不是長期的。

答：哦。

問：對對對。所以在個案研討部份就會比較不容易去進行。

答：所以這進行就變成我們比如說要，要怎麼想說要請老師提個案，他們有些時候都會說沒有個案呢，我不知道提誰，可不可以把機會讓給別人。

問：OK。所以他們這個是比較另外的部份。然後輔導記錄催繳？

答：對。

問：那有人不繳嗎？

答：不會，可是就會一直拖，可能忘記催了，他可能就不繳了。對呀。

問：通常都固定的人。

答：對呀。

問：那你怎麼辦？

答：催繳啊！不然怎麼辦，就跟主任講。

問：兼輔比較會拖嗎？還是專輔？

答：之前專輔也很會拖。

問：真的哦？所以你是，你說兩個月催一次這樣？

答：沒有，我們現在是三個禮拜就要交一次，可是有些時候都交不出來，然後跟他們講。他們說有有，在趕，通常一晃就是下一次的三個禮拜又到了，就變成一次交。但是你拿出來奇怪也才十個人而已，沒有很多啊，你為什麼寫不出來。

問：所以那個等於是月報表的。

答：對，類似月報表。因為我們主任覺得一個月太久了，其實一個月後才看，也已經都過去式了。

問：我們更久。

答：所以我們才會怎麼樣把它發展比較好去那個，寫比較簡單。

問：所以專業督導的部份，他們就是參加校外的那個團體。

答：我們也才兩個人，一個專輔一個兼輔。而且我們校內我們就是用個案研討的方式。

問：他們在校外也要個案研討一個月一次？

答：對呀。

問：他們也要提個案。

答：對呀，可是個案也不會一個月提一次，一年才提一次而已。

問：對，所以他們的諮商時間，學生量好像沒有讓他負荷很多這樣子。

答：對呀。

問：然後學生的問題的。

答：我覺得還好，因為我覺得學生你說有精神狀況的，其實不多啦。然後很多都是比如說家庭因素啦，或者一些行為偏差。可是老師說這個他們也沒辦法。而且我相信有的老師，是不喜歡聯絡家長的。應該說，沒有習慣啦，他們覺得我就跟小孩子談就好了。

問：好，所以這個就是變成老師他自我裁定他的。

答：專業判斷，老師的專業判斷。

問：但是覺得可以做更多一點這樣子。

答：我覺得可以做更多，但是我們覺得不見得是人家會苟同嘛。

問：那接下來的部份就是工作困境上面的解決策略。那在行政上面的話。

答：我覺得行政的話因為是個組長，我就覺得其實使老師，其實老師是可以協助很多事的啦。然後再來就是，我覺得教育局的成果表格實在太多了，同樣東西都要寫不一樣的格式，然後還要教回去，然後還有我覺得他們教育局的表單設計的非常爛。對呀。就是像要調查什麼，有沒有什麼校園性別事件的那個表格。

問：非常的多。

答：對呀，不知道寫什麼，對呀我覺得就是那個，對呀，他們好像教育局他們橫向聯繫好像也沒有做的很好，都是大家各自做各自的。

問：他們的替換率更高。

答：對呀。是啊。當然人力增加，當然就是我覺得是看怎麼去使用人力。

問：就是可能你在行政上面就是那個輪替嘛，行政的輪替。

答：對。我覺得人是夠的啦，只是說大家怎麼去合作。

問：合作。

答：或是怎麼去，比如說我主導，那我怎麼樣去跟人家講，那你要負責什麼，負責什麼。因為有時候覺得好像跟別人講太麻煩，我自己做就好了，然後自己做就會累死自己。

問：對。

答：對呀。

問：所以這個。他的解決策略就是大家共同討論這樣子？

答：共同討論啊，共同討論，對呀，分工合作這樣。

問：分工合作。

答：又分工，然後又可以合作。

問：就是配合度要提升這樣子。

答：我覺得要有共識，氣氛好，好像做什麼都會，比較順利。

問：那他們在課程上面？

答：我覺得就是你說團隊合作嗎？

問：課程，因為他們都負責自己的課程。

答：課程，我覺得好像沒這麼容易，因為大家其實真的，好像沒有那個習慣討論，我們會這樣討論也是因為共備一定要做。是啊，上面有規定要共備，我們才會說那要做什麼。

問：所以你有時候就是那種叫大家共同分享這樣子。

答：不是分享，就是非正式這樣子檯面，可能會丟你什麼的大家看這樣。有的譬如說，一位老師九年級他們也會跟我講他上了什麼，可是也許我就覺得，這個我可能不喜歡用，還是用我自己上課的方式。

問：然後接下來是個案輔導上面解決策略的。

答：對呀，因為我覺得就是，對呀，就是怎麼彼此合作啦，因為我覺得個案要分則，好像沒有辦法去界定說，做到哪裡。那這個就是接下來換誰做的，跟誰合作也有關。

問：所以那個。

答：你說真的要切割的很細，比如說中輟，那就是歸誰管什麼的。

問：所以可以解決困境的策略就是團隊氣氛。

答：氣氛，對呀團隊氣氛。

問：今天謝謝妳的訪談。

答：不客氣。