

國立臺灣師範大學教育學院教育心理與輔導學系

碩士在職專班

碩士論文

Continuing Education Master's Program of Educational Psychology and Counseling

Department of Educational Psychology and Counseling

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

國小專任輔導教師的工作困境與適應歷程

The Work Dilemma and Adaptation Process of

Elementary School Guidance Counselors.

吳玟蓉

Wu, Wen-Jung

指導教授：田秀蘭 博士

Advisor: Tien, Hsiu-Lan Shelley, Ph.D.

中華民國 111 年 12 月

December 2022

謝詞

終於，來到這一頁表示我的研究所旅程要畫下完美的句點啦！很幸運可以與師大心輔所各種人事物相處兩年半的時間，這段時間說長不長、說短不短，但卻讓我收穫滿滿，在這一段滿載而歸的旅程中，有好多好多貴人協助我，讓我萬分感謝。

首先，要感謝我的論文指導教授田秀蘭老師，謝謝您總是給予我支持與力量，讓我在撰寫論文遇到困境或是迷茫時，能夠有新的方向和做法，沒有您的指導和鼓勵，我想我應該還卡在某一環節出不來呢！

接著，感謝我的論文口試委員林蔚芳教授以及王玉珍教授，謝謝您們以溫和、鼓勵的方式點出我論文的盲點以及邏輯不通順的地方，使我可以將論文修改得更完善、更有架構。

也要感謝論文中的 11 位研究參與者，沒有您們無私地分享就沒有這篇論文，謝謝您們答應接受訪談、謝謝您們毫無保留的分享，透過您們的分享我從中找回面對困境的力量，真的非常感謝您們！

同時，感謝我的好夥伴敬昀、屏蓉以及惠敏，不管是一起透過食物抒發寫論文的壓力，還是透過聊天宣洩生活中的大小事，因為有你們讓我在研究所的日子歡樂無比，能認識你們真好！

最後，感謝一路支持我的親朋好友們，感謝金主爸爸經濟上的支持、感謝優雅媽媽心靈上的支持、感謝美女嫂子英語上的支持、感謝學校同事三不五時的督促、感謝人事主任不厭其煩的叮嚀、感謝任何讓我順利完成論文的人事物們。

最重要的是，感謝堅強、勇敢、努力的我。回首看這趟旅程，以前的每一個選擇，遇到的每一個挑戰，一切都是最好的安排，謝謝這一切的安排讓我在師大心輔所完成一趟美好的旅程。

吳玟蓉謹誌 2022.12

中文摘要

本研究旨在探討國小專任輔導教師的工作困境與適應歷程。邀請 10 位輔導工作年資 6 到 14 年的臺北市國小專任輔導教師作為研究對象，藉由半結構式的訪談大綱進行深入訪談，瞭解其工作困境、身心影響、因應策略及調適歷程。採用質性研究方法，並以紮根理論中的開放編碼、主軸編碼、選擇性編碼進行資料分析。

本研究結果如下：一、國小專輔教師主要的工作困境為與系統合作的困境。二、國小專任輔導教師發展出的內在因應策略包含個人特質、狀態調整；外在因應策略包含時間管理、社會支持、休息娛樂。三、國小專任輔導教師給予新手專輔的因應策略建議包含工作心態、系統合作、工作策略與自我照顧。四、國小專任輔導教師在碰到工作困境後，會透過內外因應策略協助自身面對工作壓力，並藉由經驗的累積、自身的反思，從而進行策略以及心境的調適來達成工作適應。

最後，依據上述研究結果，進行研究省思，並對於專任輔導教師及未來研究提出建議。

關鍵詞：國小專任輔導教師、工作困境、因應策略、適應歷程、紮根研究



The Work Dilemma and Adaptation Process of Elementary School Guidance Counselors

Wen-Jung, Wu

Abstract

The purpose of this study is to explore the work dilemma and adaptation process of elementary school guidance counselors. We invited 10 elementary school guidance counselors in Taipei City with 6 to 14 years of counseling experience as research objects. We conducted in-depth interviews through semi-structured interview outlines to understand their work difficulties, physical and mental impact, coping strategies, and adjustment process. Qualitative research methods were used, and data analysis was carried out with open coding, spindle coding, and selective coding in grounded theory. The results of this study are as follows:

The results of this study are as follows: 1. The main work dilemma of senior elementary school guidance counselors is the dilemma of cooperation with the system. 2. The internal coping strategies developed by senior elementary school guidance counselors include personal characteristics and state adjustment; external coping strategies include time management, social support, rest, and recreation. 3. The coping strategy suggestions given by senior elementary school guidance counselors to novice guidance counselors include work mentality, systematic cooperation, work strategies, and self-care. 4. After encountering work difficulties, senior elementary school guidance counselors will help themselves face work pressure through internal and external coping strategies, using a rich work database and self-reflection, carrying out strategic plans, or adjusting mood to achieve work adaptation.

Finally, research reflections are revealed based on the results above. Suggestions

would be put forward to improve the situation of future guidance counselors.

Keywords: elementary school guidance counselor, work difficulties, coping strategies, adaptation process, grounded research



目次

謝詞	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	3
第三節 名詞定義	3
第二章 文獻探討	5
第一節 國小專任輔導教師的工作內涵	5
第二節 國小專任輔導教師的工作困境	11
第三節 工作適應理論	18
第四節 輔導教師的工作適應	23
第三章 研究方法	29
第一節 研究取向和方法	29
第二節 研究參與者	30
第三節 研究工具	32
第四節 研究程序	33
第五節 資料處理與分析	35
第六節 資料的可信賴度	36
第七節 研究倫理	39
第四章 資料分析與研究結果	41

第一節	資料分析步驟與研究參與者 A 的資料分析結果	41
第二節	各研究參與者資料分析結果	60
第五章	討論與建議	123
第一節	國小專輔教師的工作困境及身心影響	123
第二節	國小專輔教師面對壓力之因應策略	130
第三節	國小專輔教師的適應歷程變化	136
第四節	研究者的省思	143
第五節	研究建議	145
參考文獻	147
中文部份	147
英文部分	151
附錄	153
附錄 1	研究同意書	153
附錄 2	訪談大綱	154
附錄 3	效度檢核表	155

表次

表 2-1	輔導教師工作困境來源.....	11
表 2-2	輔導教師工作適應相關研究.....	23
表 3-1	研究參與者基本資料表.....	31
表 3-2	效度檢核表.....	37
表 4-1	研究參與者 A 的開放編碼.....	51
表 4-2	研究參與者 A 的主軸編碼.....	52
表 4-3	研究參與者 A 的核心主題.....	53
表 4-4	研究參與者 B 的核心主題.....	62
表 4-5	研究參與者 C 的核心主題.....	69
表 4-6	研究參與者 D 的核心主題.....	78
表 4-7	研究參與者 E 的核心主題.....	86
表 4-8	研究參與者 F 的核心主題.....	92
表 4-9	研究參與者 G 的核心主題.....	98
表 4-10	研究參與者 H 的核心主題.....	104
表 4-11	研究參與者 I 的核心主題.....	112
表 4-12	研究參與者 J 的核心主題.....	118
表 5-1	彙整跨案例之工作困境類型與身心影響.....	123
表 5-2	綜合彙整跨案例之壓力因應策略.....	131
表 5-3	綜合彙整跨案例之工作調適歷程.....	136

圖次

圖 2-1	WISER 2.0 版之學校三級輔導工作模式架構圖.....	5
圖 2-2	明尼蘇達工作適應理論.....	20
圖 2-3	Hershenson 工作適應理論.....	22
圖 4-1	研究參與者 A 的脈絡圖.....	59
圖 4-2	研究參與者 B 的脈絡圖.....	67
圖 4-3	研究參與者 C 的脈絡圖.....	76
圖 4-4	研究參與者 D 的脈絡圖.....	84
圖 4-5	研究參與者 E 的脈絡圖.....	90
圖 4-6	研究參與者 F 的脈絡圖.....	96
圖 4-7	研究參與者 G 的脈絡圖.....	102
圖 4-8	研究參與者 H 的脈絡圖.....	110
圖 4-9	研究參與者 I 的脈絡圖.....	116
圖 4-10	研究參與者 J 的脈絡圖.....	122
圖 5-1	跨案例之國小專輔教師工作困境與壓力類型.....	130
圖 5-2	跨案例之國小專輔教師的壓力因應策略.....	135
圖 5-3	專輔教師的工作適應歷程.....	143



第一章 緒論

本研究旨在探討國小專任輔導教師的工作困境與適應歷程。本章共分為三節，第一節為研究動機與目的、第二節為研究問題、第三節為名詞定義。

第一節 研究動機與目的

美國學校輔導諮商的發展起源於 20 世紀初期，當時重視學生的職業輔導，且人人都可以擔任輔導諮商員。1920 年左右，職業輔導轉向教育輔導，一般教師可藉由進修取得資格，成為學校的「輔導諮商師」。然而於 1940 年後，「諮商」一詞取代「輔導」，轉而以心理諮商為重，更關注人而非問題，雖然這段時期是諮商專業的轉捩點，但依舊被視為學校系統中輔助性的服務。1970 年在美國大環境的影響下，教育經費縮減，學校諮商師為避免被裁員，除因應政策進行特殊教育以及諮商服務，也開始重視績效表現。到 1980 年，學校諮商師更加重視可具體評量的諮商效能和學生表現，因而孕育出全方位學校輔導方案，服務對象由特定學生，轉而變成每一位學生。直至 2003 年，美國學校諮商師協會（American School Counselor Association）建立「全方位學校諮商方案」，替學校諮商師建立明確的專業認定，並以全方位的概念，服務每一位學生（林淑華、吳芝儀，2017）。

而臺灣學校輔導工作的制度建立，國小階段的輔導工作是最慢進行專業化發展。從 1960 年綠洲式實驗階段，由單一國小實施輔導工作；1968 年開始進行課程式嘗試階段，試圖將輔導活動融入各科教學，且各校開始建立輔導組織，隨著不斷滾動式調整，開始有服務全體學生的概念，也逐漸形成三級輔導的工作架構。2004 年教育部實施「友善校園」計畫，進而開啟輔導專業化階段，並於 2008 年嘗試在國小設置兼任輔導教師。2010 年桃園縣某國中發生嚴重校園霸凌，促使 2011 年立法院三讀通過《國民教育法》，2012 年開始實施後，國小階段才開始有編制內的專任輔導教師，成為亞洲首創，也為臺灣的國小輔導工作開啟新紀元（王麗斐

等人，2013)。教育部便於 2013 年公布《國民小學學校輔導工作參考手冊》，協助學校面對輔導制度的調整，並幫助專任輔導教師瞭解工作內容以及角色定位。爾後，立法院又於 2014 年通過《學生輔導法》，確立輔導工作的內涵、職掌以及人力編制。

根據法源的推展，專任輔導教師存在於國小教育階段約有數十年的歷史，然而在校園中，專任輔導教師仍如「新興」職位，依然有許多老師不清楚專任輔導教師的角色以及定位，致使專任輔導教師常會被誤解工作輕鬆或者是解決問題的萬靈丹（莊子瑩，2018）。此外，隨著社會的變遷與發展，家庭教養觀念的不同、工作壓力的增加、科技的進步等因素，致使個案的類型越來越多元、越來越複雜，專任輔導教師在處理個案狀況時，常會感到專業知能的不足，而備感壓力（吳佳燕，2020；莊子瑩，2018；黃沛婷，2020）。再者，當導師求助於專任輔導教師時，專任輔導教師要面對全校不同風格、不同性格的導師，並給予出適當的策略，也常使專任輔導教師感到焦慮（黃昕寧，2016）。因此陳欣妤（2021）的研究發現，專任輔導教師的內外壓力會藉由不同途徑直接影響離職的意願。

過往的研究發現，不同輔導年資的專任輔導教師在知覺工作壓力的感受差異方面，並無一致的看法。吳美金（2013）和陳欣妤（2021）的研究表明，不同年資的專任輔導教師在工作壓力感受上並無差異；然而，林金生（2003）、許立昕（2018）、謝明耀（2011）等研究顯示資深專任輔導教師知覺工作壓力的程度較低，且在工作情緒的倦怠上低於年資 5 年以下之教師。再者，王春蘭（2019）藉由參考劉福鎔與林清文（2007）編制的「高中職輔導教師專業成諾量表」，修訂後並編製「國民小學輔導教師專業成諾量表」，發現新北市國小輔導教師輔導工作「年資 5 年以上」之「留業傾向」高於「未滿 1 年」以及「1 年—未滿 3 年」之國小輔導教師。

研究者身為任教第四年的國小專任輔導教師，不只感受到各種工作壓力帶來的職業倦怠，也看見身旁許多同屆考上臺北市國小專任輔導教師的夥伴，紛紛選擇換職位，讓自己有喘息的時間。黃昕寧（2016）的研究中有位受訪者提到能夠

從事輔導工作八年，是因為內心有一份堅持以及看見此工作的價值。因此本研究希望藉由質性研究訪談輔導工作年資 5 年以上之國小專任輔導教師，瞭解其對於工作困境的感受以及面對困境、調適自我的策略，並探索其找到心中的堅持，選擇繼續留在輔導崗位的適應歷程，讓研究者以及其他專任輔導教師能有所啟發。

第二節 研究問題

根據上述的研究動機與目的，本研究的待答問題如下：

- 一、國小專任輔導教師知覺的工作困境與感受為何？
- 二、國小專任輔導教師面對壓力的因應策略為何？
- 三、國小專任輔導教師的工作適應歷程為何？

第三節 名詞定義

為釐清研究主題，本研究中重要名詞解釋如下：

一、國小專任輔導教師

國小專任輔導教師是指教育部於民國 100 年公布修正之《國民教育法》第十條，並於民國 101 年 8 月起所聘用之專任輔導教師，屬於編制內，並且原則上不排課或比照教師兼主任之授課節數排課的合格教師。

本研究的國小專任輔導教師係指由教師甄選後，取得教師證並加註輔導專長，在輔導領域工作五年（含）以上的國小專任輔導教師。本研究亦將專任輔導教師簡稱為專輔教師。

二、輔導工作困境

學校輔導工作係指透過學校輔導人員與專業輔導人員共同以團隊合作的方

式，將全校學生視為服務對象，根據學生不同的身心需求，提供發展性輔導、介入性輔導以及處遇性輔導，使學生在心理、學業、生涯以及生活上有良好的適應（「學生輔導法」，2014）。

本研究的輔導工作困境是指專任輔導教師在進行學校輔導工作時，因各種內外因素，致使推行困難或是進展緩慢，而主觀感受到的困境或挑戰。

三、工作適應歷程

個體在與工作環境的互動中，能保持和諧滿意的狀態即為工作適應（吳耿儀，2007）。本研究提及的工作適應歷程係指專任輔導教師在工作場域中，面臨困境或壓力時，採取不同策略因應並緩解內心負面感受之歷程，使得自身能持續在輔導崗位上盡心盡力。



第二章 文獻探討

本研究在探討國小專任輔導教師的工作困境與適應歷程，以下根據研究目的對相關文獻進行探討，第一節為國小專任輔導教師的工作內涵；第二節為國小專任輔導教師的工作困境；第三節為工作適應理論；第四節為輔導教師的工作適應。

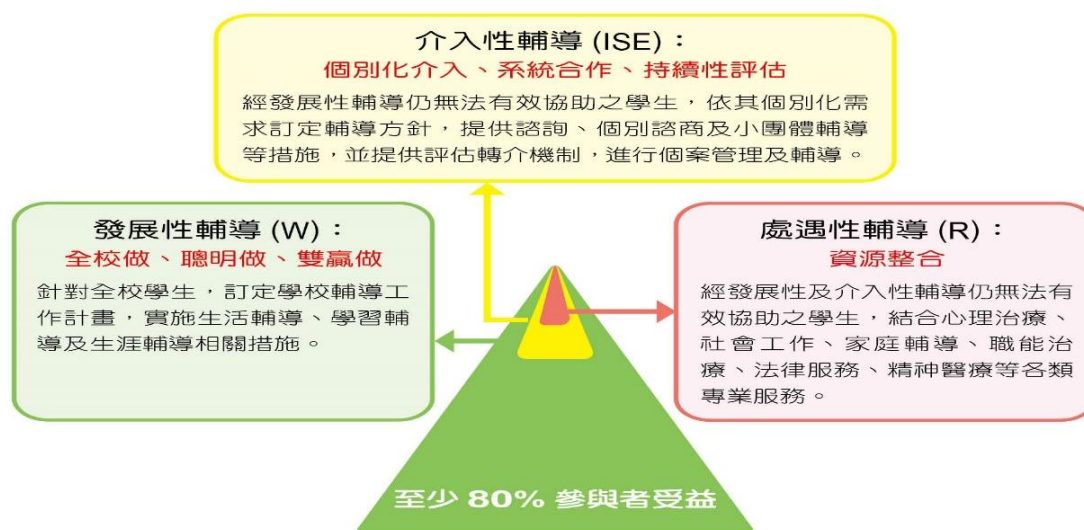
第一節 國小專任輔導教師的工作內涵

一、國小輔導工作模式

教育部於民國 102 年編制《國民小學輔導工作參考手冊》，又於民國 105 年根據《學生輔導法》立法精神進行編修，期許能完備學校輔導制度，落實立法精神。

根據《國民小學輔導工作參考手冊》國小輔導工作採用「WISER 2.0」模式(如圖 2-1)。此模式由專家學者與實務現場的輔導工作者一同研發出的學校輔導工作模式，以下將對「WISER 2.0」模式進行介紹(王麗斐等人，2019，頁 15)。

圖 2-1
WISER 2.0 版之學校三級輔導工作模式架構圖



註：引自《國民小學輔導工作參考手冊》(頁 15)，王麗斐、李佩珊、吳盈瑩、吳孟樺、卓瑛、陳玫利、謝曜任，2019，教育部。

(一) 發展性輔導工作 (W)

發展性輔導工作是針對全校學生，由校長帶領全校教職員工，制定學校輔導工作計畫，創造正向、友善的校園環境。有效的發展性輔導能降低介入性與處遇性輔導人力的投入，因此是輔導工作模式中最基礎的一環。

發展性輔導的目標為預防問題，期許每位學生皆能受到所需的幫助，所以重視「全校性」的精神。此外，發展性輔導工作是由全校教職員工一同努力經營，因此講求「做得來與雙方得利」的精神，使教職員工願意持續推動輔導工作。再者，強調以「智慧性」為原則，勉勵大家用有效的方式建構安全、尊重的校園文化。

因此在班級層級，導師和科任老師能進行友善的班級經營，並與家長建立良好的合作關係；輔導室則扮演支援性的角色，透過規劃輔導研習，增進全校教職員工的輔導知能，並提供教師諮詢，協助導師進行正向管教，使發展性輔導工作的效益能發揮最大。

(二) 介入性輔導工作 (ISE)

介入性輔導工作主要執行單位為輔導室，專任輔導教師為主要推動者，其他教師則為支援協助者。

介入性輔導工作為分別以「I」代表個別化介入 (individualized intervention)、
「S」代表系統化合作 (system collaboration)、「E」代表效能評估 (evaluation)，
意旨當發展性輔導工作尚不能滿足部分學生的輔導需求時，導師可將學生轉介至
輔導室，由專任輔導教師依據學生個別化的需求，提供個別輔導、小團體輔導或
是班級輔導等介入措施，且適時與學生的家庭、導師等系統中的重要他人進行合
作，並在過程中進行效能評估，以利維持或是調整介入方式，使學生能獲得適切
的輔導。

(三) 處遇性輔導工作 (R)

處遇性輔導工作由「R」代表資源的引入與整合 (resource integration)，係指當學生經由發展性與介入性輔導後，問題狀況仍未改善，或是有惡化的趨勢時，針對學生的需求需要進行重新評估、引進相關資源 (如：心理師、社工師、醫師、警察等)，並建立跨專業的系統合作與資源整合，以協助學生獲得有效的輔導。通常由輔導室負責協調與整合。

綜上所述，學校三級輔導工作模式，需要靠每一位教職員工的努力，因此當校長與全校教職員工能有效落實輔導工作時，便能造就「更有智慧的 (wiser)」輔導工作，使學生受到良好的輔導。

二、國小專任輔導教師工作內容

以下根據《國民小學輔導工作參考手冊》搭配「WISER 2.0」模式，分別說明國小專任輔導教師的在各輔導層次所要進行的工作內容。

(一) 發展性輔導工作

在發展性輔導工作中，專任輔導教師主要扮演支援性的角色，提供有需要的教職員相關的輔導知能，促使全校一同建立友善的校園環境。因此專任輔導教師有以下工作：

1. 支援導師執行班級輔導工作

當導師或科任老師為師生衝突的當事人，專任輔導教師可透過輔導專業與晤談技巧，協助處理並促進有效溝通。此外，導師處理學生違規或是人際事件時，專任輔導教師可提供相關輔導策略，協助導師探索學生的行為動機，進而提升導師的輔導知能。

2. 全校宣講

當校內學生出現重大議題或是狀況時，專任輔導教師可利用朝會時間或是綜合課，對全校學生或是某一年段學生進行全校性的宣講。同時，可於全校教師開會時對教師進行相關的輔導知能宣講，並製作相關輔導文宣或是文章，給予教師、學生、家長閱讀，促使大家一同營造友善校園。

3. 定期參與輔導會議

專任輔導教師將配合行政端，定期參與輔導會議，由輔導主任、輔導組長、專兼任輔導教師與會討論，協助校內輔導工作計畫進行適切的調整，使學校輔導工作能適時修正，並穩定運行。

4. 協助建立校內轉介流程

專任輔導教師可根據自身輔導專業背景，協助學校建立完整的輔導轉介流程，像是提供導師辨識個案的指標、說明轉介的時機、明訂轉介的流程等，使學校輔導工作在每一層級的銜接過程皆能順利。

(二) 介入性輔導工作

介入性輔導工作的主要推動者為專任輔導教師，專任輔導教師會根據適應欠佳學生的狀況，進行個別化的介入，並適時與系統合作，持續進行評估，使輔導成效最大化，因此專任輔導教師在此層級主要的工作如下：

1. 個別輔導

針對有需求的學生，專任輔導教師將提供個別輔導，利用談話或是各種媒材，對學生的內心有更深入的了解，並形成個案概念化，協助處理個案的心理議題。

2. 小團體輔導

當發現學生有相似的議題時，專任輔導教師可將有共同性議題的學生聚集在一起進行小團體輔導，協助學生共同克服議題，並透過同儕的支持與互動，增進自我覺察、社交技巧等能力，以利適應生活。

3. 班級輔導

當導師反應或是專任輔導教師觀察到班級內學生出現人際、情緒等議題時，專任輔導教師可藉由繪本或是自行研發輔導課程、活動，入班進行班級輔導，使學生學習正向的態度，排除人際衝突或是學習情緒、壓力的調適方式，並篩選有需求的學生進行個別輔導或是小團體輔導。

4. 召開個案會議

專任輔導教師可依據個案的需求，邀請導師、科任老師、特教老師或是心理師等召開個案會議，共同討論個案的狀況以及後續不同角色協助個案的策略，並制定輔導的目標。

5. 教師諮詢

當教師在班級經營遇到困難或是對於教導部分學生感到束手無策時，教師可向專任輔導教師諮詢，專任輔導教師將瞭解教師的狀況與需求，提供相對應的輔導策略，使教師能運用新的策略進行輔導工作。

6. 系統合作

進行介入性輔導的過程中，專任輔導教師將與個案的導師、家長、特教老師等系統中的重要他人合作，透過不斷的溝通並協調彼此的訊息，以系統的力量協助個案。

(三) 處遇性輔導工作

在處遇性輔導工作中，專任輔導教師為支援者的角色。當校內的輔導資源無法滿足部分學生，需引進校外相關資源時，輔導室將擔任校內整合的角色以及與資源聯繫的窗口，因此專任輔導教師的工作如下：

1. 受輔學生的辨識與轉介

專任輔導教師將對於個案進行專業的評估，正確的辨識需要處遇性輔導的個案，以利進行相關資源的轉介與連結，使個案接受相關資源的協助，如家暴通報、醫療轉介等。

2. 跨專業個案管理

個案管理將整合校內外資源，確保個案接受最佳的服務，因此通常由具備輔導專業背景的專任輔導教師擔任個案管理者，適時掌握個案校內的狀況，並與校外的資源進行聯繫，一同處理個案的狀況。

3. 跨專業個案會議

當進行跨專業合作時，必要時將進行跨專業個案會議，由不同專業背景的人共同討論個案狀況，並進行資源的整合、制定後續的輔導目標與策略，協助個案朝更好的方向發展。

綜上所述，專任輔導教師在發展性輔導工作主要為輔導知能的宣傳與輔導計畫、制度的建立；在介入性輔導工作則為主力，針對個別學生的狀況進行策略介入與系統合作；處遇性輔導工作中，專任輔導教師將進行資源的聯繫與整合。因此專任輔導教師必須清楚瞭解自身在不同輔導層級的角色與工作內容，如此才能將學校輔導工作推動得更為順利，使學生的福祉達到最大化。

第二節 國小專任輔導教師的工作困境

學校輔導工作發展已久，至今日更是受到政府和社會大眾的關注，因此隨著法令的調整，學校輔導工作不管在輔導人員的聘用、工作職掌、輔導架構等皆日益完善。然而，部分實務現場所面臨的困境，仍需眾人的努力一同克服。研究者將輔導教師以及專輔教師相關工作困境文獻進行整理，說明如表 2-1。

表 2-1

輔導教師工作困境來源

研究者及年代	研究對象	工作困境來源
劉福鎔與林清文（2007）	高中職輔導教師	1. 輔導角色定位模糊 2. 系統合作的衝突
盧文玉（2009）	國小輔導教師	1. 工作負荷過重 2. 系統合作的衝突 3. 知覺輔導能力不足 4. 輔導角色定位模糊 5. 輔導人力及資源的缺乏
謝明耀（2011）	高中輔導教師	1. 知覺輔導能力不足 2. 輔導角色定位模糊 3. 工作負荷過重 4. 系統合作的衝突
許育光（2013）	國小輔導教師	1. 輔導角色定位模糊 2. 知覺輔導能力不足 3. 系統合作的衝突 4. 輔導人力及資源的缺乏 5. 督導需求

（續下頁）

表 2-1

輔導教師工作困境來源 (續)

研究者及年代	研究對象	工作困境來源
黃靖淳 (2015)	國小專輔教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 輔導角色定位模糊 2. 知覺輔導能力不足 3. 系統合作的衝突 4. 輔導人力及資源的缺乏 5. 工作負荷過重
宋宥賢與林顯明 (2016)	國中專任輔導教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 輔導人力及資源的缺乏 2. 額外的行政工作 3. 輔導角色定位模糊
吳秀敏等人 (2016)	輔導教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 專業倫理的兩難 2. 系統合作的衝突 3. 輔導角色定位模糊
沈雅婷 (2016)	國小專任輔導教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 知覺輔導能力不足 2. 系統合作的衝突 3. 輔導角色定位模糊 4. 輔導人員安全疑慮 5. 專業倫理的兩難
金辰卉 (2016)	新手國小輔導教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 輔導角色定位模糊 2. 系統合作的衝突 3. 知覺輔導能力不足
黃昕寧 (2016)	國小專任輔導教師、 國小導師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 知覺輔導能力不足 2. 系統合作的衝突
蘇琬婷 (2016)	國中小專任輔導教師	<ol style="list-style-type: none"> 1. 輔導角色定位模糊 2. 工作負荷過重

(續下頁)

表 2-1

輔導教師工作困境來源 (續)

研究者及年代	研究對象	工作困境來源
林淑華等人 (2017)	高中職輔導教師	1. 知覺輔導能力不足 2. 系統合作的衝突 3. 額外的行政工作
許慈芸 (2017)	國小專任輔導教師	1. 工作負荷過重 2. 知覺輔導能力不足
謝曜任 (2017)	國小輔導教師	1. 工作負荷過重 2. 輔導角色定位模糊 3. 知覺輔導能力不足 4. 系統合作的衝突
洪莉竹 (2017)	國中小輔導教師	1. 專業倫理的兩難
莊子瑩 (2018)	國小專任輔導教師	1. 輔導角色定位模糊 2. 知覺輔導能力不足 3. 督導需求 4. 輔導資源與人力的缺乏
林宜諠 (2018)	國小專任輔導教師	1. 專業倫理的兩難 2. 系統合作的衝突
謝蓮芳等人 (2019)	國小專任輔導教師	1. 工作負荷過重 2. 專業倫理的兩難
陳欣妤 (2021)	國小專任輔導教師	1. 輔導角色定位模糊 2. 工作負荷過重
黃沛婷 (2020)	國小專任輔導教師	1. 知覺輔導能力不足 2. 輔導角色定位模糊 3. 系統合作的衝突

(續下頁)

表 2-1

輔導教師工作困境來源（續）

研究者及年代	研究對象	工作困境來源
蔡佩慈（2021）	國小專任輔導教師	1. 工作負荷過重 2. 系統合作的衝突 3. 輔導角色定位模糊 4. 輔導人力及資源的缺乏

根據上述的整理，可以發現輔導教師的工作困境有：「工作負荷過重」、「輔導人力及資源的缺乏」、「系統合作的衝突」、「輔導角色定位模糊」、「知覺輔導能力不足」、「專業倫理的兩難」等六項。因此研究者根據相關文獻，將此六項輔導教師的工作困境，前三項分為外部困境，後三項分為內部困境，分述如下：

一、外部困境

（一）工作負荷過重

工作負荷過重包含兩個層面，第一個是「額外的行政工作」。根據林淑華等人（2017）指出學校行政系統不能完全理解輔導教師的角色，因此輔導教師常被賦予非輔導相關的業務，進而壓縮輔導教師投入輔導工作的時間，而各校的行政系統及工作亦不相同，致使輔導教師處在不同程度的工作壓力中。除此之外，輔導教師是輔導室的一員，無可避免的要分擔或是支援部分行政工作，而處理這些行政文書工作占用過多處理輔導工作的時間，再加上，多數輔導行政人員缺乏相關的輔導知能，因而給予更多的行政工作（沈雅婷，2016；莊子瑩，2018；盧文玉，2009；蘇琬婷，2016），致使輔導教師面對行政及輔導工作的平衡常會感到困難。

第二個層面則是「實務工作負荷量大」。許慈芸（2017）的研究指出國小專輔教師對於工作負荷過重的壓力知覺感受最多，國小輔導教師所要處理的個案類型

多元，除了人際、情緒等相關問題之外，也越來越多外向性行為違規、家庭暴力、網路成癮等問題需要介入處理（王麗斐，2002）。此外，有些輔導教師無法釐清自身的角色，提供個案適當的轉介資源，或是學校老師未能正確釐清輔導室的功能，而過度期待與運用輔導資源，致使輔導教師實務工作量過重（黃靖淳，2015）。

（二）輔導人力和資源的缺乏

雖然在三級輔導工作架構中，發展性輔導主要為導師、科任老師的工作，但多數導師仍認為輔導工作主要由專輔教師負責，因此容易將學生轉介專輔教師後，便認為自身不需進行輔導工作（鄭安伶，2001）。再者，多數學校尚未依法規補齊應有的專輔教師員額，使得專輔教師要負擔龐大的個案量（宋宥賢、林顯明，2016；蔡佩慈，2021）。

此外，部分學校對於輔導場地的規劃尚不符合規定，例如輔導空間未具備人性化的設置、隔音效果不佳，或是媒材種類單一，致使專輔教師缺乏多元媒材能夠運用，然而，專輔教師卻沒有參與決策的機會使輔導空間規畫得更為完善，處室亦無足夠的金費購買相關媒材（沈雅婷，2016；許育光，2011；許慈芸，2016；蘇琬婷，2016）。校園中輔導人力和資源的缺乏，使輔導教師推動輔導更為困難。

（三）系統合作的衝突

輔導教師處理個案狀況時，需要與個案系統中的重要他人合作。黃昕寧（2016）指出專輔教師在與導師合作時，容易遇到觀念的落差，像是導師不認為個案問題嚴重，不接受個案進行輔導，或是對於制定個案輔導目標雙方會有不同的想法。再者，若導師對於輔導工作不理解或是不信任時，專輔教師在與導師溝通的過程中，容易感受到導師的不友善，因而在與導師合作的過程中面臨更多的挑戰（沈雅婷，2016；蔡佩慈，2021；蘇琬婷，2016）。

此外，在與家長合作時，部分家長誤會輔導會讓孩子被貼標籤，因此不願意

讓孩子接受輔導，或是當孩子的身心狀況受到家庭很大的影響，需要家長做出調整以及改變時，家長不認為是家庭的問題，而不願意調整，致使專輔教師在處理個案議題時，容易感到進展緩慢（許育光，2011；黃沛婷 2020；蔡佩慈 2021；盧文玉，2009）。

謝曜任（2017）表示專輔教師其中一項的工作壓力來源為組織融合與專業不易分化。專輔教師的辦公室多半位於輔導室，輔導工作常需要與行政主管報備，並適時進行跨處室合作。然而行政主管的輔導知能普遍不足，因此對於輔導工作會有過多的干涉，當行政主管無法尊重輔導專業時，專輔教師在與行政分工合作上便容易產生衝突（沈雅婷，2016；許育光，2011；蘇琬婷，2016）。

二、內部困境

（一）輔導角色定位模糊

雖然專輔教師在校園推行已久，然而仍有多數老師不理解專輔教師的工作內容。鄭雅靜等人（2018）的研究提到因為專輔教師同時具有科任教師、輔導人員的角色，再加上多數教師誤以為專輔教師是行政人員，因此並不清楚專輔教師的工作內容。他人對於輔導工作內容的不瞭解，專輔教師常被誤會工作輕鬆，或是認為專輔教師為專家學者，因而對於專輔教師抱有錯誤的期待與要求，進一步對專輔教師產生角色定位模糊的情況（沈雅婷，2016；莊子瑩 2018；許慈芸，2016；蘇琬婷，2016）。

此外，黃沛婷（2020）的研究發現初任輔導教師因對工作職掌、學校輔導系統的合作尚不熟悉，容易造成自身角色定位困難。再者，有些輔導教師必須入班上課，因此在輔導與教導兩種角色之間拉扯，而感到角色上的迷茫（宋宥賢、林顯明，2016）。當輔導教師對於自身的定位感到模糊時，便容易影響輔導教師的輔導成效。

(二) 知覺輔導能力不足

許慈芸(2017)指出專輔教師的工作壓力來源於包含專業限制，表示當專輔教師認為自己輔導能力不足，因而缺乏自信，自覺無法負荷輔導工作時，將會感到莫大的工作壓力。同樣的，黃昕寧(2016)指出專輔教師可能會自覺輔導專業能力與資歷不足，並且不知該如何與導師合作，而認為沒幫助到導師，進而感到自我懷疑。再加上，現今個案的狀況日益複雜，家庭暴力、特殊生、網路成癮等議題層出不窮，面對越發多元的狀況，專輔教師在輔導個案時，常會知覺自身的輔導能力不足以處理個案議題，同時，當個案有狀況時，專輔教師容易被系統期待能快速解決個案的問題，致使專輔教師更容易對自身輔導能力感到質疑(吳佳燕，2020；莊子瑩，2018；黃沛婷，2020)。

除此之外，許育光(2013)的研究指出國小輔導教師在個案概念化、接案實務與技術的應用容易感到困難，而知覺自身輔導能力的不足，因此期待透過督導與進修，增進自身的輔導能力。

(三) 專業倫理的兩難

專輔教師在學校進行輔導工作時，常遇到專業倫理的兩難。藉由林宜誼(2018)的訪談中可以得知專輔教師會面臨的倫理挑戰包含：示警責任以及保密例外當中是否該說的兩難、個案的隱私權與其他關係人瞭解個案狀況之需求的兩難。

在諮商關係中，專輔教師除了要與個案保持適當的界線，也要以個案的最佳福祉為原則，因此若面對需要進行法定通報的狀況時，若行政與專輔教師對於法定通報有不一樣的想法，便容易使專輔教師感到焦慮(洪莉竹，2017)。

而在系統合作中，因國小學生為未成年，因此家長、導師或是行政人員容易藉由會議或是諮詢，詢問專輔教師與個案輔導的內容，然而保密及隱私權是輔導關係中很重要的一環，因此輔導教師如何兼顧輔導專業倫理，又能讓家長或是學校老師瞭解孩子狀況，是專輔教師需要審慎注意，並思考如何拿捏的重要問題(沈

雅婷，2016；許育光，2011；謝蓮芳等人，2019；蘇琬婷，2016）。

綜合上述，專輔教師在輔導工作中容易面臨各種外部以及內部的困境，當專輔教師感到工作負荷過重，又面臨輔導人力和資源缺乏而無法即時提供協助，並且在與系統合作上遇到衝突，都容易使專輔教師感到角色定位模糊不清，且知覺自身輔導能力不足，再加上，教育現場容易面臨各種專業倫理的兩難，致使專輔教師在推行輔導工作上感到窒礙難行。

第三節 工作適應理論

「適應 (adaptation)」一詞源起於生物學，是達爾文 (Darwin) 在 1859 年進化論中提到，係指優勝劣敗、適者生存的生物法則，生物必須透過適度的改變自己，讓自己與環境相配合而得以生存。後來心理學家將適應一詞由 adaptation 改為 adjustment。

根據教育大辭書，「適應 (adjustment)」是指個體主動應用各種方法，滿足自己的需求，或增加與環境的和諧程度。因此可由兩方面來瞭解「適應」，第一是個體為增進自身與環境或自然的關係，而表現的反應；第二則是個體為平衡內外需求，主動改變自己的想法或觀念。

一、適應的定義

適應是複雜的概念，因此學者對於適應的定義有所不同。Arkoff (1957) 從「歷程」的觀點詮釋適應，他認為適應是指個人與環境互動的關係，兩者會相互影響，當兩者達到協調一致的狀態時，即為適應狀態，由此可知，適應被視為一種雙向且動態的歷程。Nihira (1980) 則以「能力」的角度詮釋適應，他認為適應是個人為了因應自然環境與社會環境所展現出的能力，包含獨立自主以及文化導向；與之類似，Kaplan 與 Stein (1984) 認為適應是個體運用不同的策略或技能，以克服或控制生活環境的能力。另也有從「期待」解釋適應的學者，Sparrow 與 Cicchetti (1985)

認為個體在生活中受到社會期待的應有行為表現，則為適應。

國內學者張春興（1998）藉由綜合性的觀點詮釋「適應」，其認為適應具有三種意義：一為個體在環境中為克服困難、排除阻礙以滿足需求的各種反應；第二是指個體為與生活環境保持和諧，所表現出的行為；第三則是指除環境中的人、事、物之外，個體為滿足自身的需求，所表現的一切內在行為（如態度、觀念等）改變歷程。

綜合以上各位學者的觀點，可歸納出適應是個人與環境互動時，能發揮個人能力，並達到內在心理與外在環境和諧、平衡的歷程。故本研究採綜合性之觀點，研究國小專任輔導教師在面對工作困境時，如何調整內在自我、發揮個人能力適應工作環境之歷程。

二、工作適應理論

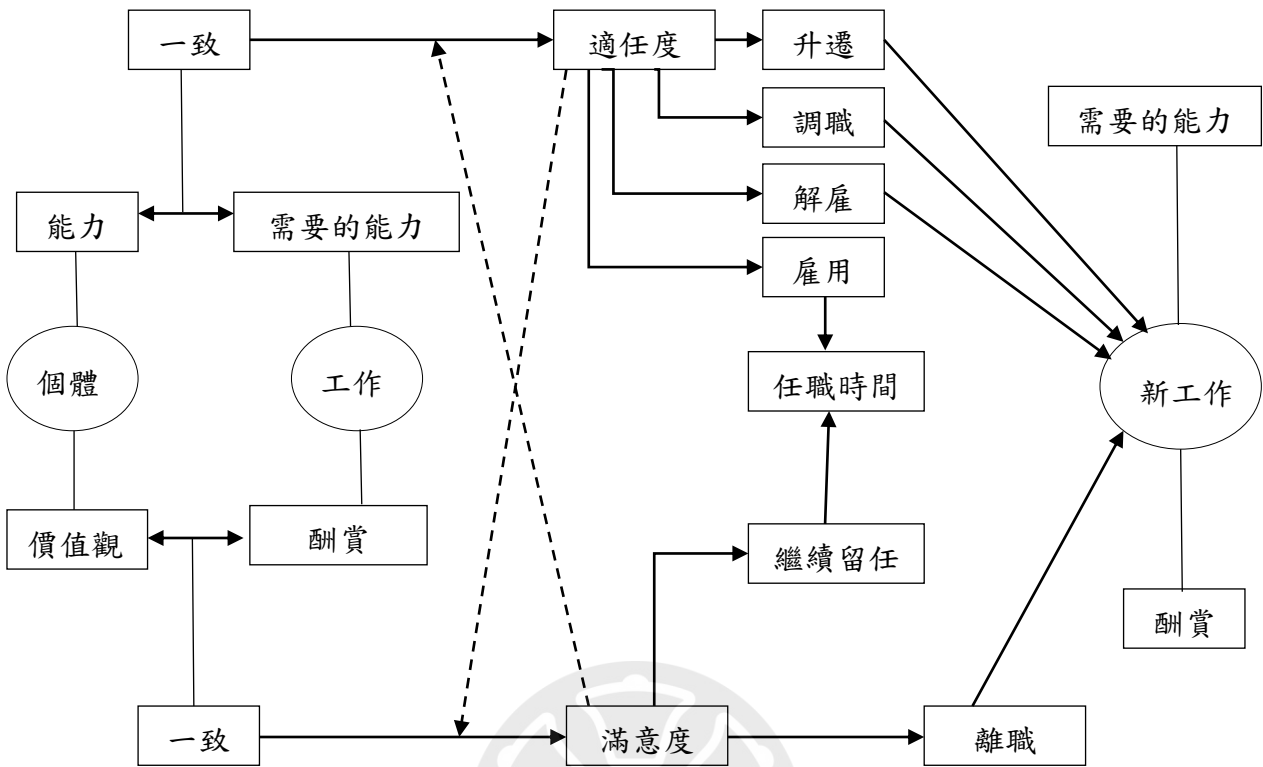
工作適應（work adjustment）係指個人在工作環境中，面對工作環境的需求，而能做出相對應的調整或是主動培養相關能力，以克服工作上之困難，使自身能力、需求與工作環境適當搭配，達成個人與環境的平衡（雷詠棋，2012）。以下整理常見的工作適應理論：

（一）明尼蘇達工作適應理論

明尼蘇達工作適應理論（Minnesota Theory of Work Adjustment）的代表人物為 Dawis 與 Lofquist（1984），認為「工作適應」是指個體與環境為彼此互相滿足，使兩者之間能達到一致性的動態歷程，亦即個人的能力能與工作環境的要求相符，個人的需求能與工作環境的報酬達成一致，當彼此都能滿足對方最小的要求時，則可以說個體和環境存在和諧關係，兩者達成一致性（Swanson & Fouad, 2009/2010, p. 123）。其理論和基本主張如圖 2-2 所示。

圖 2-2

明尼蘇達工作適應理論



註：引自《生涯理論與實務工作：案例學習》(簡文英、彭天福、李佩珊、王美玲、楊雅惠譯)(頁 123)，J. L. Swanson and N. A. Fouad, 2010，巨流。(原著出版年：2009)

Dawis 與 Lofquist (1984) 將工作適應理論分為四個重點 (翁瑋婕, 2013)：一為工作的特性與工作環境要相互符合；一是個人對工作環境的適應性，端視個人的需求如何；一是工作分配最好的狀況是結合工作者特質以及工作環境之要求；最後則是個人的需求與工作環境中獨特的酬賞系統，是個人工作穩定性與持久的重要因素。

本理論所探討的工作適應測量指標，包含內在滿意、外在滿意以及工作持久。內在滿意 (satisfaction) 是指工作環境能滿足個人的需求和價值，個體對自身與外在環境是否感到滿意；外在滿意 (satisfactoriness) 則是指個體所表現出的能力是否滿足工作環境的要求，能否對工作帶來助益；工作持久 (tenure) 係指個體在工作環境中維持工作的情形，可分為工作持久、組織持久、職位持久 (Swanson & Fouad, 2009/2010, p. 125)。

(一) Hershenson 工作適應發理論

Hershenson 於 1981 年提出工作適應理論，認為工作適應是一發展性的動態歷程，個體發展主要受到三個因素影響，分別是「工作人格」、「工作能力」和「工作目標」，以下說明。

1. 工作人格 (work personality)

為工作者的自我概念、動機以及工作需求態度，受家庭因素影響最多，此外，在學齡前就大致成熟完備。

2. 工作能力 (work competence)

指工作者的工作習慣、身心技能與人際關係。工作習慣包含責任感、敏捷性、清潔衛生；人際關係則是社會化的過程中，在工作場所接受監督、和睦的同事關係以及與顧客合適的舉止。工作能力發展於就學階段，關鍵在學校的教育訓練。

3. 工作目標 (work goal)

指與工作相關的需求、工作相關的價值、職業性向。受到家庭、學校、工作職場與同儕的影響。

Hershenson (1981) 認為工作適應便是由此三種因素與環境互動後，所形成的一種平衡狀態。三者之間會互相影響，只要其中一個因素改變，其他因素也會隨之改變。

此理論預測工作適應的重要指標為工作表現、工作角色行為以及工作滿意度等三項表現。

1. 工作表現 (task performance)

指工作成果的質與量，也就是個人工作能力與職場所需技能一致。

2. 工作角色行為 (work role behavior)

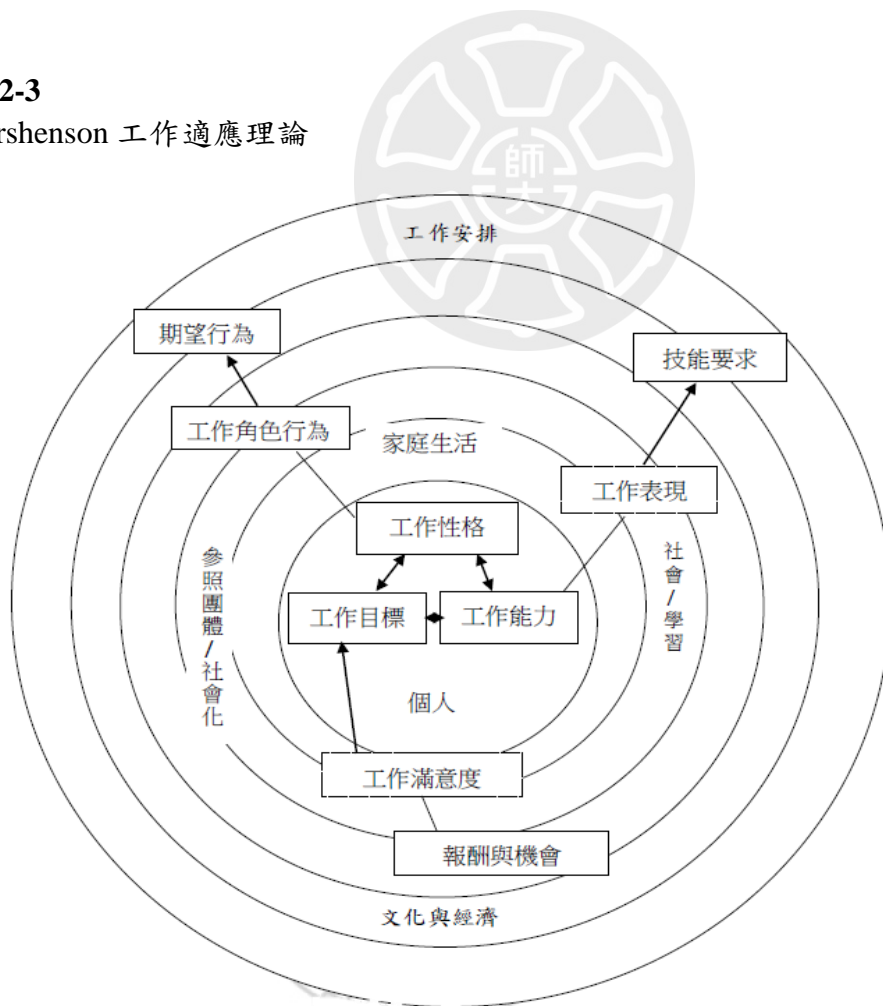
指合適的職場行為，個人的工作人格與職場所期待的行為一致。

3. 工作滿意度 (work satisfaction)

指個人對自己從工作中獲得滿意的程度，個人的工作目標與職場所提供之報酬機會的一致。

由圖 2-3 所示，Hershenson (1981) 持生態系統的觀點，個人內在系統的工作人格、工作能力與工作目標在系統的最內層，三個內在系統彼此互相影響，並圓圈漸至外層，受社會工作大環境的因素影響，因此藉由工作表現、工作角色行為以及工作滿意度三個指標預測工作適應。

圖 2-3
Hershenson 工作適應理論



註：引自《新北市國民中學代理代課教師工作壓力與工作適應關係之研究》(頁 22)，林秀貞，2020，私立淡江大學。

綜合以上的觀點，本研究將工作適應定義為國小專輔教師與工作環境互動面對工作困境時，採取各種策略用以緩解或排除工作困境所帶來的負面感受之歷程。

第四節 輔導教師的工作適應

上述兩節分別探討輔導教師的工作困境以及工作適應理論，本節研究者將整理輔導教師與工作適應的相關文獻，並從相關文獻中進行對本研究的啟發。

一、探討輔導教師與工作適應的相關文獻

國內探討輔導教師與工作適應的研究大多利用問卷調查法，且問卷題目多為專業能力、專業角色實踐與專業效能等面向。以質性研究並且針對國小輔導教師之工作適應的相關研究並不多。研究者將探討輔導教師工作適應的相關研究，分為個人因素、個人及環境因素、個人與因應策略因素、工作適應歷程這四個層面敘述，如表 2-2。

表 2-2
輔導教師工作適應相關研究

研究層面	研究者	研究對象	研究方法	研究主題	研究結果摘要
個人因素 層面	施筱芸 (2013)	國中輔導 教師	問卷調查 法	工作壓力、 輔導自我效 能、工作滿意 度	工作壓力越大，輔導 自我效能越低，工作 滿意度越低；輔導自 我效能越高，工作滿 意度越高；工作壓力 與輔導自我效能有 效預測工作滿意度。

(續下頁)

表 2-2
輔導教師工作適應相關研究 (續)

研究層面	研究者	研究對象	研究方法	研究主題	研究結果摘要
個人因素 層面	趙慧芳 (2010)	國中輔導 教師	問卷調查 法	角色壓力、 工作滿意、 專業承諾	角色壓力與工作滿意、專業承諾有負相關。角色壓力對工作滿意具有負向直接效果，工作滿意對專業承諾有正向直接效果，角色壓力透過工作滿意的中介作用影響專業承諾。
個人因素 層面	林丹貴 (2014)	國中輔導 教師	問卷調查 法	工作滿意度、 人格特質	人格特質中，專業成長、人際關係、工作條件、成就發展、工作酬賞、社會讚許六個層面及整體工作滿意度呈正相關。
個人因素 層面	劉泳君 (2014)	國小輔導 教師	問卷調查 法	工作壓力、 專業承諾	工作壓力越高，專業承諾越低；工作負荷量過大、工作壓力太大是影響專業承諾的主要因素。

(續下頁)

表 2-2
輔導教師工作適應相關研究 (續)

研究層面	研究者	研究對象	研究方法	研究主題	研究結果摘要
個人及環境因素層面	林育鑫 (2013)	國中輔導教師	深度訪談	工作壓力、社會支持	工作壓力包含缺乏決策力、專業知能困境、工作負荷過重、角色模糊。社會支持主要為專業、家人、同事支持，且可以幫助工作壓力的調適。
個人及環境因素層面	許倍菁 (2014)	高中職輔導教師	問卷調查法	社會支持、工作效能	社會支持與工作效能兩者有中上程度之相關；社會支持能有效預測工作效能。
個人及環境因素層面	曾木利 (2014)	國中輔導教師	問卷調查法	人格特質、社會支持、工作壓力	人格特質、社會支持與工作壓力三者間有中上程度相關；人格特質與社會支持能預測工作壓力。
個人與因應策略層面	賴姿璇 (2003)	國小輔導教師	問卷調查法	工作壓力、控制信念、因應策略、職業倦怠	內控的輔導人員工作壓力感受低，且職業倦怠程度低。使用邏輯思考因應的人職業倦怠感低。
工作適應歷程層面	洪盈潔 (2007)	高中輔導教師	深度訪談	工作適應歷程	初期適應不良源於業務不熟悉、校內體

(續下頁)

表 2-2
輔導教師工作適應相關研究（續）

研究層面	研究者	研究對象	研究方法	研究主題	研究結果摘要
					制不完善、角色模糊、衝突困擾等因素。與學生的良好關係、內在轉換想法、社會支持能使輔導教師逐步適應。
工作適應歷程層面	翁瑋婕 (2013)	高中職新 進輔導教 師	深度訪談	工作適應歷程、歷程因應策略	影響工作適應的因素有角色期待的差距、共識理念受挑戰、文化與現實的衝擊、專業效能肯定。因應策略包含情緒處理、主動回應。適應歷程分為茫然混亂期、緩慢摸索漸近期、輔導效能攀升期。



經由上述的整理可以發現，影響輔導教師工作適應的個人因素包含輔導自我效能、工作滿意度、專業承諾、人格特質與因應方式；環境因素則包含工作環境、社會支持、工作角色等。輔導教師面臨學校制度不明確、角色定位模糊、工作負荷量過重、缺乏決策力等工作困境時，便會影響輔導教師的專業承諾、工作滿意度、輔導自我效能，進而對工作適應產生負向影響（林丹貴，2014；林雅慧，2014；施筱芸，2013；洪盈潔，2007）。

而工作適應的現況能從工作壓力、角色壓力、身心壓力、職業倦怠等指標來瞭解輔導教師當前工作適應的情形（劉泳君，2014）。此外，工作壓力程度受因應策略與人格特質影響，傾向調整自己、內控思維模式的輔導教師知覺的工作壓力程度最輕、職業倦怠感也會較低（賴姿璇，2003），除此之外，有較多專業人士、同儕或是同事給予社會支持的輔導教師，較能在輔導工作專業、內在情緒等層面得到有效的協助，進而提升工作效能，並使輔導教師能順利適應工作困境（洪盈潔，2007；翁瑋婕，2013；許倍菁，2014）。

洪盈潔（2007）與翁瑋婕（2013）以工作適應歷程的角度探討年資三年的高中職輔導教師之適應過程，從研究中可以發現，多數高中職輔導教師初期適應不良源於不熟悉工作內容、校內體制不完善、角色定位模糊或是與期待的有落差以及知覺輔導能力不足等困境，且在適應不良的時期容易考慮「辭職」或是「重考其他學校」。然而，隨著年資的增長，除透過進修研究所或是諮詢學長姐得到更多的社會支持外，高中職輔導教師逐漸熟悉工作內容、適時轉變內在想法、堅守人際界線、學會自我調適等因應策略後，使得自身逐漸進入工作適應狀態。

二、對本研究的啟發

由表 2-2 可以得知，過往輔導教師與工作適應相關的研究較多以國高中職輔導教師為研究對象，此外，多數採用量化研究的問卷調查法進行，而近幾年來藉由質性研究進行深度訪談的對象則傾向聚焦於新進輔導教師、進修學校輔導教師。

因此，如果能在眾多輔導教師工作適應的量化研究結果之基礎下，更進一步以質性研究深度訪談的方式，探討國小專輔教師的工作適應歷程，方有機會瞭解其真實經驗，獲得的結果也將更貼近國小專輔教師的工作狀況。

同時，上述無論量化或是質性研究的研究內容和結果，皆為本研究重要的參考資料，除幫助研究者瞭解過去數年學校輔導教師的工作適應情形之外，也使研究者在設計研究、訪談大綱以及進行訪談時有更多元的思考面向。



第三章 研究方法

本研究主要在探討國小專任輔導教師的工作困境以及工作適應的歷程。藉由國小專任輔導教師的描述觀點，瞭解其在實務現場上知覺的工作困境，並探索其克服困境、適應工作的歷程。

為呈現參與者的豐富歷程，本研究採質性研究，以半結構式深度訪談的方式蒐集資料。本章共分為七節，依序說明研究取向和方法、研究參與者、研究工具、研究程序、資料處理與分析、資料的可信賴度以及研究倫理。

第一節 研究取向和方法

專任輔導教師一直是熱門的研究對象，根據輔導教師的發展脈絡，早期多數的研究對象為國高中輔導教師，國小專任輔導教師雖成立的較慢，但仍有許多相關的研究。研究者發現過往文獻多半藉由量化研究探討專任輔導教師的工作困境、自我照顧、自我效能、專業認同等現況，而質性研究則藉由訪談瞭解專任輔導教師的自我調適、工作壓力等經歷，然而質性研究中較少以輔導年資五年以上的國小專任輔導教師為研究參與者，因此研究者期待能透過質性研究的方式，探討輔導年資五年以上的國小專任輔導教師面對工作困境、調適自我，並維持輔導工作熱忱的方法，也期許自己以及感到工作倦怠的專任輔導教師能藉本研究找回輔導工作熱情。

質性研究強調從研究參與者的角度來理解當事人的想法與經驗，並注意參與者的心理狀態以及對事件的詮釋，因此能夠獲得豐富的研究資料（陳向明，2004：14）。而諸多質性研究方法中，紮根理論不預先構想好理論，而是透過系統性的資料分析方法，由下而上以歸納的方式對現象加以分析整理（Strauss & Corbin, 1998/2001, p. 19）。本研究想深入瞭解輔導年資五年以上的國小專任輔導教師的工作困境以及工作適應歷程，因此研究者選擇紮根理論方法，以半結構式的深度訪

談蒐集資料，盡可能系統的整理並分析、歸納研究參與者進行調適以達成工作適應的共同元素，提供感到職業倦怠的專任輔導教師參考。

第二節 研究參與者

本節說明研究參與者的選取標準以及研究參與者的基本資料。

一、研究參與者的選取

本研究採滾雪球抽樣的方式，徵求符合研究目的的研究參與者。因研究目的主要在探討國小專任輔導教師的工作困境以及工作適應歷程，故選取標準如下：

(一) 因應《國民教育法》第十條修正案，於 101 學年之後，以國小專任輔導教師受聘的正式教師。

(二) 現職國小專任輔導教師，且輔導工作年資五年（含）以上。

(三) 願意分享工作困境以及適應歷程，且願意錄音的國小專任輔導教師。

二、研究參與者的基本資料

研究參與者共計十人，其中男性四位，女性六位，年齡分布在 28 歲到 43 歲。有七位研究參與者於 101 學年錄取為正式專輔教師，兩位研究參與者於 106 學年錄取為正式專輔教師，並有一位研究參與者於 105 學年錄取為正式專輔教師，此外，大部分的研究參與者皆有進修碩士學位，並都是在臺北市擔任國小專任輔導老師。

表中之輔導工作年資以輔導工作現場為主，不包含擔任行政、科任或是導師的年資；總教育年資則包含擔任行政、科任或是導師的年資，十位研究參與者的基本資料如表 3-1。

表 3-1

研究參與者基本資料表

代號	性別	輔導工作年資	總教育年資	教甄錄取學年	相關資格背景
(含代理)					
A	女	6 年	6 年	106 學年	心諮系畢
B	女	11 年	15 年	101 學年	心諮系畢 體育所碩士
C	女	14 年	18 年	101 學年	心理系畢 心輔所碩士
D	女	6 年	6 年	106 學年	心諮系畢 心輔所碩士
E	男	14 年	16 年	101 學年	社會心理學系畢 輔導學分班 東南亞研究所
F	女	10 年	15 年	101 學年	教育系心輔組畢 兒童福利研究所
G	男	13 年	13 年	101 學年	心輔系畢 心輔所碩士
H	男	6 年	6 年	105 學年	心諮系畢
I	男	10 年	11 年	101 學年	心輔系畢 心諮所碩士
J	女	8 年	10 年	101 學年	教育系心輔組畢 心諮所碩士

第三節 研究工具

質性研究中，研究者本身為研究工具 (Maxwell, 2004/2018, p. 112)，除研究者之外，本研究還使用研究同意書、訪談大綱、效度檢核函以及錄音設備作為研究工具，以下說明：

一、研究者

研究者現職為國小專任輔導教師，年資已有四年，因此能夠清楚瞭解國小輔導工作內涵以及推動輔導工作時可能面臨的困境，故能對受訪者感同身受，也能自然的回應研究參與者提出相關的專有名詞。

研究者畢業於臺北市立大學心理與諮商學系，現於國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士在職進修，因此無論是輔導相關課程，或是質性研究、論文撰寫等方式，研究者皆有所學習，於訪談過程中能利用同理、澄清、摘要等技術回應研究參與者，且掌握紮根研究的精神，幫助研究者進行訪談時的基本程序。

二、研究同意書（如附錄一）

為了建立研究參與者與研究者的信任關係，研究者會於正式訪談前，發放研究同意書，表明研究者身分，並說明研究主旨、進行方式、錄音、參與者權益、研究保密性以及研究結果運用的倫理原則。在確定研究參與者瞭解本研究並同意後，讓研究參與者簽名並進行正式訪談。

三、訪談大綱（如附錄二）

根據研究目的以及參考文獻撰寫訪談大綱，並經由指導教授討論、校閱後，建立正式的研究訪談大綱，如附錄二。

本研究採用半結構性的訪談大綱，在訪談時可藉由當下的情境做彈性調整。

訪談大綱包含三大部分，第一部分為基本資料，用以瞭解研究參與者相關的背景；第二部分為研究參與者的輔導現況，用以瞭解研究參與者目前所知覺得工作困境、感受以及因應的策略；第三部分則為從初任至今的心路歷程變化，期待瞭解研究參與者在輔導生涯中歷程的轉變。藉此透過研究參與者獨特的主觀經驗，瞭解其保有輔導工作熱情的因素。

四、效度檢核表（如附錄三）

研究者將訪談內容加以整理，撰寫成研究參與者的工作困境以及工作適應歷程故事後，邀請研究者填寫檢核表，以確保資料的真實性。

五、錄音設備

研究參與者的訪談內容是重要的研究資料，因此希望讓研究者能夠聆聽錄音檔謄寫逐字稿，並進行資料分析，待研究參與者瞭解錄音的用途以及保密原則，且同意進行錄音後，訪談過程中將以手機全程錄音。

第四節 研究程序

一、研究前的準備

於研究開始前，研究者先閱讀專任輔導教師的工作困境、自我調適及工作適應等相關文獻，並將文獻進行分類與統整，以瞭解此領域相關的研究成果，待研究主題確定後，初步擬定研究計畫。

再者，整理相關文獻之外，研究者同時反思自身工作經驗，並根據研究目的，擬定訪談大綱。

二、前導性研究

研究者先自我模擬回答研究題目，藉此設想研究大綱中的延伸題目，再訪談研究者於專輔教師團體督導中的夥伴，以此增進研究者的訪談技巧，並藉由夥伴的回饋檢視訪談大綱，並與教授討論後完成正式的訪談大綱。

三、正式研究

(一) 邀請研究參與者

研究者採滾雪球方式招募研究參與者，透過研究者、研究者的同事、系上學長姐、朋友以及社群網站推薦符合研究需要的研究參與者，此外，再藉由研究參與者協助推薦適合的對象。

徵得研究參與者同意後，研究者藉由電話或是社群軟體主動聯繫研究參與者，向研究參與者說明研究動機、目的、進行方式，以及研究參與者的權利和義務，研究參與者瞭解並同意後，雙方約定受訪時間。

(二) 正式訪談

正式訪談前，以研究同意書再次簡短說明研究目的、進行方式以及研究參與者的權利和隱私保障，包含訪談錄音的原因以及後續的資料將匿名處理，待研究參與者同意，並簽署研究同意書後，開始進行訪談。

(三) 資料謄寫與整理

訪談結束後，研究者反覆聽取錄音檔的內容，並謄寫為逐字稿，此外，藉由訪談札記，紀錄訪談時與研究參與者互動的感覺以及細節，形成對研究參與者的印象。

(四) 研究參與者檢核文本

完成訪談逐字稿後，研究者將逐字稿以及效度檢核表寄給研究參與者，請研究參與者核對是否符合其自身的感受和想法。

(五) 呈現研究結果

研究者反覆閱讀逐字稿後，藉由紮根理論的資料分析法進行分析，並將分析結果系統性的呈現，詳見第四章。

第五節 資料處理與分析

紮根理論研究法最初是由 Glaser 與 Strauss 於 1960 年代所發展，強調理論由資料中浮現，藉由收集的資料去建構有意義的內涵（王守玉，2012）。本研究採用紮根理論的資料分析方法，分為三個層次：開放性編碼（open coding）、主軸編碼（axial coding）及選擇性編碼（selective coding）。分析過程如下：

一、逐字稿謄寫

將訪談資料謄寫為逐字稿，並盡可能地將研究參與者的表達內容、說話語氣、情緒或是沉默等語言和非語言訊息做詳實的記錄，且將有意義的段落以第三人稱改寫。研究者以英文代號依序從 A 至 J 為研究參與者命名，並以數字代表研究參與者的回應順序，例如 A189 代表第一位研究參與者的第 189 個回應。

二、開放性編碼

根據逐字稿的前後脈絡，將有意義的資料分段、檢測並分類標示不同的現象，以歸納的方式將有相關的概念聚集成類別，並為其命名，類別可分為主要類別與

次類別。詳如第四章。

三、主軸編碼

在這個階段，研究者根據屬性和面向的層次連結已存在的內容，並試圖找出他們的關係，將主要類別與次類別連結在一起，並進行命名。詳如第四章。

四、選擇性編碼

選擇編碼是一個統整與精煉類別的歷程（Strauss & Corbin, 2001/1998, p. 149）。因此研究者將從主軸編碼中尋找相關性、同質性、橫跨不同時間的一致性類別，進而透過選擇性編碼形成核心主題。詳如第四章。

第六節 資料的可信賴度

本研究採用質性研究，以深度訪談的方式探討國小專輔教師的工作困境與適應歷程，期許透過研究參與者的主觀經驗歸納出社會現象。研究信度著重於訪談資料的紀錄與分析，以下就信度與效度進行說明：

一、信度

研究者在訪談過程中以開放的心接納研究參與者的情緒，並給予同理與支持，使研究參與者能自在分享生命故事。同時，適時的向研究參與者確認所聽的內容是否符合其所要表達的原意，若有不清楚或是誤解的部分則請研究參與者進行說明或澄清。

訪談後透過反覆聆聽錄音檔來撰寫逐字稿，再加註非語言訊息，掌握研究參與者訪談時的情緒反應，增加資料的完整與真實性。此外，再搭配訪談省思交互檢核資料的真實性與正確性。

二、效度

(一) 研究參與者效度檢核表結果

研究者將研究參與者之訪談逐字稿、個人生涯小故事以及效度檢核表（如附件三）寄給研究參與者，請研究參與者根據資料內容是否符合其實際經驗程度予以評分，以確保資料之可靠性與正確性。

表 3-2 為研究參與者填寫效度檢核表後之結果，可以發現研究參與者認為逐字稿內容以及個人生涯小故事的符合其生命經驗的程度，十位研究參與者皆予以高度的肯定。

表 3-2
效度檢核表

研究參與者	研究參與者對於逐字稿內容的符合程度評分	研究參與者對於生涯小故事的符合程度評分
A	98%	95%
B	99%	95%
C	100%	95%
D	100%	90%
E	100%	98%
F	100%	100%
G	98%	98%
H	90%	85%
I	100%	100%
J	95%	90%

(二) 研究參與者的心情與感想

效度檢核表亦請研究參與者分享觀看完訪談逐字稿以及生涯小故事的心得，以下整理研究參與者的回饋以及對研究者的鼓勵。

「先謝謝你，逐字稿和小故事的撰打肯定花了非常多時間和心力！我先看了故事，感覺好特別，是我的故事耶！看起來是擷取了部分的訪談內容統整出來的，某些部分簡單帶過，但好像也不能寫得太清楚，很怕暴露身分，閱讀到最後覺得在你的潤飾之後，怎麼可以這麼正能量啊！回到逐字稿去看，就是赤裸裸的，自己都忘了當初說了什麼，會有一種，哇！我當時是這樣回答的呀！這兩份資料我都會留下來，似乎也是幫助自己回顧一路以來的輔導工作，看見自己的改變。謝謝你~」（研究參與者 A）

「很認真完成，相信花不少時間，期待最後完成。（研究參與者 C）」

「哇，看到自己這樣的註解滿害羞的，覺得專輔教師的專業、精神、一定有很多不同的面向，很期待你的論文產出！謝謝你！」（研究參與者 D）

「能夠把對話打得如此詳盡，又摘要重點，妳好棒！（研究參與者 F）」

「謝謝訪談者用心的謄稿並寫成小故事，也幫助自己整理了過去的工作經驗與心得。」（研究參與者 G）

「辛苦了，整理訪談資料一定花了很多時間和心力。謝謝你的研究和訪談，讓我有機會從中更細緻的回顧和省思這幾年的輔導歷程。閱讀逐字稿後發現想講的意思其實更多，要如何精確的用詞，是我日後分享／聊

天的功課重點。希望我的談話內容能協助到你的研究，加油！」（研究參與者J）

從上述研究參與者的回饋中可以發現，除對研究者的支持與鼓勵之外，研究參與者亦透過此次訪談回顧並重整自身的輔導生涯歷程，使自身看見自己在輔導歷程的改變以及啟發後續調整的方向。

第七節 研究倫理

研究者將遵守研究倫理，避免研究者以及研究參與者受到傷害，因此將會遵守以下原則：

一、知後同意

邀請研究參與者時，充分告知當事人研究的意義、訊息以及個人的權益，讓當事人能夠在充分瞭解的情況下，做出最適當的選擇，並於簽署研究同意書後，方可開始研究。然而，即便當事人同意研究，依然可隨時選擇停止研究。

二、確保個人隱私權

研究過程中遵守對研究參與者的保密原則，並以編碼匿名的方式呈現於文字中，且不透漏任何可能接露出研究參與者身分的訊息，如服務學校、明顯的個人特質等，以保護研究參與者的隱私權。

三、以研究參與者的福祉為優先

訪談過程中，研究者隨時注意研究參與者的語言以及非語言訊息，並給予適度的同理與關懷，如發現研究參與者對於訪談的內容感到不適，將隨時終止訪談，

提供心理諮商或諮詢的資源，盡力將傷害降到最低。



第四章 資料分析與研究結果

本研究以紮根理論分析法瞭解輔導年資五年以上的國小專輔教師面對工作困境的適應歷程。本章共分為兩節，第一節以研究參與者 A 為範例，詳細說明資料分析的過程與結果。第二節則呈現另外 9 位研究參與者的研究結果，包含國小專輔教師的工作困境與適應歷程之生涯小故事以及脈絡圖。

第一節 資料分析步驟與研究參與者 A 的資料分析結果

以研究參與者 A 的資料為範例，說明以紮根理論分析法進行資料分析的步驟，步驟如下：

一、逐字稿的撰寫與審核

訪談結束後，研究者以英文代號將 10 位研究參與者進行匿名呈現，分別為 A、B、C、D、E、F、G、H、I、J，並在聆聽訪談錄音檔後，將錄音檔撰寫成逐字稿，同時註明研究參與者的非語言訊息。接著，將訪談逐字稿進行編號，並把研究參與者的相關個人信息做模糊處理，以保護研究參與者。

以下節錄研究參與者 A 的訪談逐字稿做範例，其中 M 代表研究者，A 代表研究參與者，研究參與者編號後的數字代表對話編號，【】中的內容代表為非口語訊息，{ } 研究者與研究參與者同時說話。

編號：A

性別：女性

訪談日期：2022.2.25

訪談時長：84 分鐘

背景簡介：A 老師就讀國立大學的心諮系，民國 105 年畢業後到滿意國小代理專輔一年，並於 106 年考上國小專輔正式教師，因緣際會之下又回到滿意國小當專

輔老師，至今已累積 6 年的輔導工作年資。

【訪談逐字稿的內容與節錄】

M188：那這個過程，整個是在生涯中，有沒有讓你最有成就感的？

A188：最有成就感嗎？

M189：就像你剛剛後來發現說，也有看到可以幫助到小孩、老師或什麼。

A189：我覺得可能是……就當然有一些個案，你可以看到他的從不穩定變穩定，然後可能親師之間的關係的改善，對。就像之前，剛剛有講一個個案，之前家長就是跟學校很對立，然後後來個案的狀況慢慢變穩定，然後現在家長對於老師，對於輔導室就變得是很……怎麼講？很正向的互動，對。那你就會覺得之前做得努力其實是有價值的這樣。對。所以就是可能這一些些一點點的進步、改善，就會覺得自己真的有發揮【笑】到價值這樣子，對。然後就有一些老師吧，可能他們就……可以聽到一些些回饋。對。就是可能在合作上，就是他們可以感覺到說輔導真的有幫助到老師，或者是學生。就是當他們有一點點回饋的時候，其實自己就會很滿足，對。其實我就覺得專輔那個那種滿足的那個，怎麼講？就很容易滿足，就一點點事情就會很開心【笑】，對。

M190：就會很感動？

A190：對，就是很容易感動。【笑】

M191：那如果收到比較……可能比較負面的回饋，就是怎麼去……就是面對這個回饋？

A191：這個嘛，會，還是會遇到有這種事情。你說比較負面的事情嗎？現在可能比較少聽到說輔導什麼沒用，這種聲音現在比較少。可是可能大家比較會是看到這個學生一直沒有變好，就會比較是罵那個學生，或是說罵那個家長，然後這其實也蠻影響自己的心情，

這也是一種環境的因素，然後我自己會很盡心力去……就是他們可能說這個個案，就是狀況越來越差，對。可是我知道他們不是在說我做得不好，可是自己就會覺得好像自己做得不好。對。那這種情況其實就自己需要花時間去調適。或者是曾經……可能在團督的時候有說出來吧，然後我就覺得，就是大家會去討論這個問題到底是怎麼發生的，然後在這過程中，可能就比較不會自我歸因，就是自己的問題什麼。

M192：所以感覺就需要跟別人，就是訴說，然後跟別人一起討論什麼。

A192：找同溫層或者……

M193：真的。

A193：對，然後自己再去調適那個心情。

M194：那你就是從…初任一直到現在，自己覺得心境上有什麼變化？

A194：心境上的變化？我覺得可能對於輔導這個角色，一開始在進來的時候，初任的時候會有比較多框架，就覺得這個事情一定要怎麼樣，這個事情應該要怎麼樣。可是後來經過很多事情的經歷之後，你可能對於一些事情的看法就會改變，所以就比較有彈性。對。然後以前就覺得怎麼會這樣？然後可是可能是那時候的想法比較侷限，對。那現在就比較看得開，不是，就是可能就是比較有彈性，比較不會把這麼多事情侷限在它應該要怎麼做，然後想法就會比較……

M195：比較多元嗎？

A195：對，可能是。所以心境上，就是對於這個角色的定位，然後它可以做些什麼事，是有改變的。但是具體上來講我還沒有很明確的可以描述它到底有什麼差異。對。

M196：那如果就是你現在突然換學校，又要重新，可能又要……就是要科普輔導什麼，然後又要讓他們知道你在做什麼，你覺得跟你第

一年來這裡，會有什麼不一樣？

A196：會有什麼不一樣？【思考很久】我覺得第一年來的時候，那時候好像其實就是什麼都不懂，可是又很想把很多事情做好，就變我知道什麼我就會去做，可是就比較少先去了解吧。就我就覺得我就會一個人自己做下去，就是那時候比較靠自己，然後有什麼困難我就想辦法克服這樣。那我能做多少就做多少。然後現在我可能就會告訴自己不要那麼衝動，就是可能先慢一點也沒關係，然後先去了解可能這件事情以前怎麼運作的，然後我可能有什麼想法，我可能要試著先跟其它人討論，對。就是不要自己做自己。然後先聽聽大家的想法，對。

M197：就是不會再一頭栽下去。

A197：對。那時候會覺得，好像要這樣子做，就是展現自己的認真，然後自己的能力，可是就覺得這樣子其實不見得是好事，有的時候你可能做太快了，也許沒有去考量到其它人怎麼想。

二、放入括弧與現象學的還原

研究者反覆閱讀訪談逐字稿，並以開放的心回顧訪談過程，試著以研究參與者的立場理解訪談脈絡，期待呈現研究參與者的真實經驗。透過放入括弧（bracketing）以及現象學的還原（phenomenological reduction），跳脫個人主觀的立場，將研究參與者所想表達的想法更真實的呈現。以下節錄研究參與者 A 的逐字稿內容，（）的內容為現象學還原的部分。

M188：那這個過程，整個是在生涯中，有沒有讓你最有成就感的？

A188：最有成就感嗎？

M189：就像你剛剛後來發現說，也有看到可以幫助到小孩、老師或什麼。

A189：我覺得可能是……就當然有一些個案，你可以看到他的從不穩定變穩定，然後可能親師之間的關係的改善，對。就像之前，剛剛有講一個個案，之前家長就是跟學校很對立，然後後來個案的狀況慢慢變穩定，然後現在家長對於老師，對於輔導室就變得是很……怎麼講？很正向的互動，對。那你就會覺得之前做得努力其實是有價值的這樣。對。所以就是可能這一些些一點點的進步、改善，就會覺得自己真的有發揮【笑】到價值這樣子，對。然後就有一些老師吧，可能他們就……可以聽到一些些回饋。對。就是可能在合作上，就是他們可以感覺到說輔導真的有幫助到老師，或者是學生。就是當他們有一點點回饋的時候，其實自己就會很滿足，對。其實我就覺得專輔那個那種滿足的那個，怎麼講？就很容易滿足，就一點點事情就會很開心【笑】，對。

M190：就會很感動？

A190：對，就是很容易感動。【笑】

M191：那如果收到比較……可能比較負面的回饋，就是怎麼去……就是面對這個回饋？

A191：這個嘛，會，還是會遇到有這種事情（收到負面回饋）。你說比較負面的事情嗎？現在可能比較少聽到說輔導什麼沒用，這種聲音現在比較少。可是可能大家（學校老師）比較會看到這個學生一直沒有變好，就會比較是罵那個學生，或是說罵那個家長，然後這其實也蠻影響自己的心情，這也是一種環境的因素，然後我自己會很盡心力去……就是他們可能說這個個案，就是狀況越來越差，對。可是我知道他們不是在說我做得不好，可是自己就會覺得好像自己做得不好。對。那這種情況其實就自己需要花時間去調適。或者是有曾經……可能在團督的時候有說出來吧，然後我就覺得，就是大家會去討論這個問題（個案狀況變差）到底是

怎麼發生的，然後在這（團督討論）過程中，可能就比較不會自我歸因，就是是自己的問題什麼。

M192：所以感覺就需要跟別人，就是訴說，然後跟別人一起討論什麼。

A192：找同溫層或者……

M193：真的。

A193：對，然後自己再去調適那個心情。

M194：那你就是從……初任一直到現在，自己覺得心境上有什麼變化？

A194：心境上的變化？我覺得可能對於輔導這個角色，一開始在進來（學校）的時候，初任的時候會有比較多框架，就覺得這個事情一定要怎麼樣（做），這個事情應該要怎麼樣（做）。可是後來經過很多事情的經歷之後，你可能對於一些事情的看法就會改變，所以就比較有彈性。對。然後以前就覺得怎麼會這樣？然後可是可能是那時候的想法比較侷限，對。那現在就比較看得開，不是，就是可能就是比較有彈性，比較不會把這麼多事情侷限在它應該要怎麼做，然後想法就會比較……

M195：比較多元嗎？

A195：對，可能是。所以心境上，就是對於這個角色（專輔）的定位，然後它可以做些什麼事，是有改變的。但是具體上來講我還沒有很明確的可以描述它（初任到現在的心情）到底有什麼差異。對。

M196：那如果就是你現在突然換學校，又要重新，可能又要……就是要科普輔導什麼，然後又要讓他們知道你在做什麼，你覺得跟你第一年來福德，會有什麼不一樣？

A196：會有什麼不一樣？【思考很久】我覺得第一年來時候，那時候好像其實就是什麼都不懂，可是又很想把很多事情做好，就變我知道什麼我就會去做，可是就比較少先去了解吧。就我就覺得我就會一個人自己做下去，就是那時候比較靠自己，然後有什麼困

難我就想辦法克服這樣。那我能做多少就做多少。然後現在我可能就會告訴自己不要那麼衝動，就是可能先慢一點也沒關係，然後先去了解可能這件事情以前怎麼運作的，然後我可能有什麼想法，我可能要試著先跟其它人討論，對。就是不要自己做自己。然後先聽聽大家（學校老師、行政）的想法，對。

M197：就是不會再一頭栽下去。

A197：對。那時候會覺得，好像要這樣子做，就是展現自己的認真，然後自己的能力，可是就覺得這樣子（聽到什麼就馬上去做）其實不見得是好事，有的時候你可能做太快了，也許沒有去考量到其它人怎麼想。

三、相關資料的斷句

研究者從逐字稿中找出具有獨立意義，並與本研究相關之字、片語、段落與非語言訊息等，進一步透過編碼整理成一群概念，每一個概念以研究參與者 x-y 來編碼，其中 x 代表原逐字稿中第幾句對話，y 代表對話中的第幾個斷句。如「A191-1」代表研究參與者 A 的訪談中，第 191 句中的第 1 個斷句。

A189-1：我覺得可能是……就當然有一些個案，你可以看到他的從不穩定變穩定，然後可能親師之間的關係的改善，對。就像之前，剛剛有講一個個案，之前家長就是跟學校很對立，然後後來個案的狀況慢慢變穩定，然後現在家長對於老師，對於輔導室就變得是很……怎麼講？很正向的互動，對。那你就會覺得之前做得努力其實是有價值的這樣。對。所以就是可能這一些些一點點的進步、改善，就會覺得自己真的有發揮【笑】到價值這樣子，對。

A189-2：然後就有一些老師吧，可能他們就……可以聽到一些些回饋。

對。就是可能在合作上，就是他們可以感覺到說輔導真的有幫助到老師，或者是學生。就是當他們有一點點回饋的時候，其實自己就會很滿足，對。其實我就覺得專輔那個那種滿足的那個，怎麼講？就很容易滿足，就一點點事情就會很開心【笑】，對。

A191-1：這個嘛，會，還是會遇到有這種事情（收到負面回饋）。你說比較負面的事情嗎？現在可能比較少聽到說輔導什麼沒用，這種聲音現在比較少。可是可能大家（學校老師）比較會是看到這個學生一直沒有變好，就會比較是罵那個學生，或是說罵那個家長，然後這其實也蠻影響自己的心情，這也是一種環境的因素，然後我自己會很盡心力去……就是他們可能說這個個案，就是狀況越來越差，對。可是我知道他們不是在說我做得不好，可是自己就會覺得好像自己做得不好。對。

A191-2：那這種情況其實就自己需要花時間去調適。或者是有曾經……可能在團督的時候有說出來吧，然後我就覺得，就是大家會去討論這個問題（個案狀況變差）到底是怎麼發生的，然後在這（團督討論）過程中，可能就比較不會自我歸因，就是是自己的問題什麼。

A194-1：心境上的變化？我覺得可能對於輔導這個角色，一開始在進來（學校）的時候，初任的時候會有比較多框架，就覺得這個事情一定要怎麼樣（做），這個事情應該要怎麼樣（做）。可是後來經過很多事情的經歷之後，你可能對於一些事情的看法就會改變，所以就比較有彈性。對。然後以前就覺得怎麼會這樣？然後可是可能是那時候的想法比較侷限，對。那現在就比較看得開，不是，就是可能就是比較有彈性，比較不會把這麼多事

情侷限在它應該要怎麼做，然後想法就會比較……

A195-1：對，可能是。所以心境上，就是對於這個角色（專輔）的定位，然後它可以做些什麼事，是有改變的。但是具體上來講我還沒有很明確的可以描述它（初任到現在的心情）到底有什麼差異。對。

A196-1：會有什麼不一樣？【思考很久】我覺得第一年來的時候，那時候好像其實就是什麼都不懂，可是又很想把很多事情做好，就變我知道什麼我就會去做，可是就比較少先去了解吧。就我就覺得我就會一個人自己做下去，就是那時候比較靠自己，然後有什麼困難我就想辦法克服這樣。那我能做多少就做多少。

A196-2：然後現在我可能就會告訴自己不要那麼衝動，就是可能先慢一點也沒關係，然後先去了解可能這件事情以前怎麼運作的，然後我可能有什麼想法，我可能要試著先跟其它人討論，對。就是不要自己做自己。然後先聽聽大家（學校老師、行政）的想法，對。

A197-1：對。那時候會覺得，好像要這樣子做，就是展現自己的認真，然後自己的能力，可是就覺得這樣子（聽到什麼就馬上去做）其實不見得是好事，有的時候你可能做太快了，也許沒有去考量到其它人怎麼想。

四、簡化語句及第三人稱改寫

判斷出與本研究相關之語句，並進行簡化改寫，藉由以第三人稱「她」取代第一人稱的「我」，避免將研究參與者的觀念涉入研究參與者所要表達的內容。

A189-1：個案慢慢穩定，家長跟學校互動也越來越正向，她感受到自己

做的努力是有價值的。

A189-2：她從老師身上得到正向回饋，感受到自己是可以幫助到老師或是學生的，這一點點的回饋，都讓她感到很滿足也很開心。

A191-1：現在比較少聽見輔導沒效的言論，但是當學校老師罵學生或家長狀況沒變好時，她的心情會受到影響。

A191-2：她會花時間去調適，也會在團督中提出來和夥伴討論個案的狀況，這讓她比較不容易做自我歸因。

A194-1：一開始對輔導工作有較多的框架，會認為事情一定要怎麼做，但隨著經驗累積，她改變對事情的看法，變得比較有彈性。

A195-1：她對於專輔的角色和功能是有想法上的改變，但是具體上的差異她還無法明確的表達。

A196-1：剛進入職場，她會想要把事情做好，且習慣很多事情都靠自己，雖然知道的不多，但會盡力去做、去克服困難自己知道的部分。

A196-2：現在她會放慢腳步，先了解事情以往運作的方式，並且試著跟其他人討論自己的想法，不再是自己一人做所有事情。

A197-1：當時她覺得這樣做能展現自己的認真、自己的能力，但現在會覺得這樣做有時候太快了，沒考慮到其他人的想法。

五、開放編碼

此部分為研究者將經過上述四步驟整理後的資料進行概念化（conceptualize）的過程，研究者將研究參與者的回答，根據前後文的脈絡，以研究參與者的語句為依據，將有意義的內容進行開放性編碼。

以研究參與者 A 為例，表格中左邊第一欄為對話編號；第二欄為經過斷句、簡化、第三人稱改寫整理後的語句；第三欄為研究擷取出的內容意義。如表 4-1 所示。

表 4-1

研究參與者 A 的開放編碼

編號	內容	開放編碼
A189-1	個案慢慢穩定，家長跟學校互動也越來越正向，她感受到自己做的努力是有價值的。	個案變穩定，且家長跟學校的互動變正向，讓她看到自己努力的價值。
A189-2	她從老師身上得到正向回饋，感受到自己是可以幫助到老師或是學生的，這一點點的回饋，都讓她感到很滿足也很開心。	導師給予的正向回饋，讓她發現自己可以幫助老師和學生，非常滿足。
A191-1	現在比較少聽見輔導沒效的言論，但是當學校老師罵學生或家長狀況沒變好時，她的心情會受到影響。	她意識到自己會因為老師罵個案或是家長狀況沒變好而心情受到影響。
A191-2	她會花時間去調適，也會在團督中和夥伴討論個案狀況，這讓她不容易做自我歸因。	她會花時間調適及透過團督與夥伴討論，減少自我歸因。
A194-1	一開始對輔導工作有較多的框架，會認為事情一定要怎麼做。但隨著經驗累積，她改變對事情的看法。	她從對於輔導工作有比較多的框架，隨著經驗的累積，現在想法變得比較有彈性。
A195-1	她對於專輔的角色和功能是有想法上的改變，但具體上的差異她還無法明確的表達。	她無法明確表達對於專輔的角色和工作自己想法上的改變，但她知道是有改變的。
A196-1	剛進職場，她會想要把事情做好，且習慣很多事情都靠自己，雖然知道的不多，但會盡力去做、去克服困難自己知道的部分。	起初，她雖然知道的不多，但會就自己知道的部分盡全力去做。
A196-2	現在她會放慢腳步，先了解事情以往運作的方式，並且試著跟其他人討論自己的想法，不再是自己一人做所有事情。	現在她會放慢節奏，先了解事情以往的運作，再跟其他人討論自己的想法

(續下頁)

表 4-1
研究參與者 A 的開放編碼 (續)

編號	內容	開放編碼
A197-1	當時她覺得這樣做能展現自己的認真、自己的能力，但現在會覺得這樣做有時候太快了，沒考慮到其他人的想法。	以前她認為聽到就去做可以展現認真，但現在覺得這樣節奏太快，沒考慮到其他人。

六、主軸編碼

研究者將相關的內容意義群聚 (cluster)，歸納為同一個概念類別 (conceptual categories)，並進行命名，即為主軸編碼。命名的原則為具體摘要研究參與者敘述，以貼近原意的字句命名，表達共同的概念，並形成階層性的分類架構。如表 4-2。

表 4-2
研究參與者 A 的主軸編碼

編號	開放編碼	主軸編碼
A189-1	個案變穩定，且家長跟學校的互動變正向，讓她看到自己努力的價值。	【輔導狀態的調適】 個案變穩定且家長跟學校的互
A189-2	導師給予的正向回饋，讓她發現自己可以幫助老師和學生，非常滿足。	動變正向，以及導師的正向回饋，讓她非常滿足。現在很少
A191-1	她意識到自己會因為老師罵個案或是家長狀況沒變好而心情受到影響。	聽到輔導沒成效的話，但仍會因老師罵個案或家長狀況沒變
A191-2	她會花時間調適，也會透過團督與夥伴討論，減少自我歸因。	好而自責，可是她會透過團督與夥伴討論，減少自我歸因。
A194-1	她從對於輔導工作有較多的框架，隨著經驗累積，現在想法變得比較有彈性。	【節奏與彈性上的調適】 起初，她雖然知道的不多，但會就自己知道的部分盡全力去

(續下頁)

表 4-2

研究參與者 A 的主軸編碼 (續)

A195-1	她無法表達對專輔的角色和工作自己的想法上的改變，但她知道是有改變的。	做，她認為這樣可以展現自己的認真，但現在她會放慢節奏，先了解事情以往的運作，再跟其他人討論自己的想法。
A196-1	起初，她雖然知道的不多，但會就自己知道的部分盡全力去做。	再跟其他人討論自己的想法。
A196-2	現在她會放慢節奏，先了解事情以往的運作，再跟其他人討論自己的想法	她從對於輔導工作有比較多的框架，隨著經驗的累積，到現在想法變得比較有彈性。
A197-1	以前她認為聽到什麼就去做可以展現認真，但現在覺得這樣節奏太快，沒考慮到其他人。	

七、選擇性編碼與核心主題的發展

研究者將主軸編碼階段歸納出來的類別與階層關係做進一步的統整，從內容群聚後的命名尋找相關類別，透過選擇性編碼形成核心主題。如表 4-3。

表 4-3

研究參與者 A 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【業務劃分模糊的壓力】	
她發現對於兼輔的相關規範會隨著行政人員的不同而改變。她認為以前的制度是完善的，現在則比較彈性，再加上變成她需要去督促兼輔交紀錄，她覺得這應該是行政的工作，因而感到奇怪。	【工作困境
2、【輔導個案的壓力】	與壓力】
個案家庭問題和結構都複雜，且有低社經和新住民的家庭需要協助，再加上每個孩子的狀況不同，即使工作五年的她仍會感到挫折。	

(續下頁)

表 4-3

研究參與者 A 的核心主題 (續)

3、【與人合作的壓力】

她的工作需要跟許多不同的人合作，像是警政單位、社政單位等，因此是否能跟每個人合作會增加工作困難度。

4、【工作時長的壓力】

平常會有突發狀況需要處理，致使她很少準時下班有些工作也必須挪到假日做，使她覺得工作時間很長。

5、【輔導人力不足的壓力】

她的學校特教資源豐富，因此特生多、有輔導需求的學生也多，但是學校專輔的人力配置過少，致使她感到工作負擔很大。

【工作困境
與壓力】

6、【處理突發狀況的壓力】

剛進職場時，正在與學校老師建立關係，且也在摸索輔導工作，更要向老師說明專輔的角色和功能。這樣的情況下，有位個案常突發狀況，她常被找去協助，除了處理個案的情緒，也要安撫崩潰的導師，當時她又與行政觀念不一致，且溝通不順，致使她情緒負擔很大，直到現在，有學生衝進輔導室求助，她依然都會感到非常緊張。

7、【工作壓力造成的身心影響：心理】

與行政合作順暢後，她開始意識到輔導工作帶給她的壓力。她會把精力都用在工作上，在工作時能感受到自己的緊繃，因此下班後感到太耗能，而不想說話、變得比較沒耐心且對事情的容忍度變低。

【工作壓力
造成的身心
影響】

8、【工作壓力造成的身心影響：生理】

工作壓力讓她臉上長壓力痘，且感到身體緊繃。

9、【壓力因應策略】

下班後會透過瑜珈、聽音樂、精油香氛、擴香的方式讓自己放鬆；此外，在她感到痛苦的時候，她會跟家人以及男友訴說。

【壓力因應
策略】

(續下頁)

表 4-3
研究參與者 A 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
10、【輔導狀態上的調適】	
<p>個案變穩定且家長跟學校的互動變正向，以及導師的正向回饋，讓她很滿足。現在很少聽到輔導沒成效的話，但仍會因老師罵個案或家長狀況沒變好而自責，但她會透過與夥伴討論減少自我歸因。</p>	
11、【劃分界線的調適】	
<p>她現在能堅守原則，做好角色畫分的功能，因此在面對突發狀況時，她已能做後端協助。</p>	
12、【節奏與彈性上的調適】	
<p>她以前覺得事情要努力去完成，結果自己很累，現在知道自己是有限的，需要去找其它人來幫忙，就是拉近資源，這樣力量才會更大。</p>	
2、【節奏與彈性上的調適】	【適應調適】
<p>她無法明確表達對於專輔的角色和工作自己想法上的改變，但她知道是有改變的。起初，她雖然知道的不多，但會就自己知道的部分盡全力去做，她認為親力親為可以展現自己的認真，但現在她會放慢節奏，先了解事情以往的運作，再跟其他人討論自己的想法。她從對於輔導工作有比較多的框架，隨著經驗的累積，到現在想法變得比較有彈性。</p>	
13、【與人合作的調適】	
<p>她從認為與大家互動的模式相同，到現在發現要花時間認識大家，因為對大家的熟悉度越高，越能知道如何與不同的人合作。</p>	
14、【劃分界線的調適】	
<p>她現在能堅守原則，做好角色畫分的功能，因此在面對突發狀況時，她已能做後端協助。</p>	

(續下頁)

表 4-3
研究參與者 A 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
15、【輔導價值的調適】	
她從希望看見立即的輔導成效，到現在能接受個案不一定會在此刻變好，但她能好好地陪伴個案走在谷底，個案的谷底或許很長，但她能陪伴個案走過這必經之路，撐住個案，期待個案未來發芽改變。	【適應調適】
16、【給新手的建議】	
多去跟學校的人交朋友，了解這間學校的文化，並學習如何與團隊合作，不要自己一人埋頭苦幹	【給新手的建議】

經由上述改寫、簡化語句、開放編碼、主軸編碼以及選擇性編碼等步驟後，得到以下結果。研究參與者 A 成為專輔教師的工作困境與壓力包含業務劃分模糊、輔導個案、與人合作、工作時間過長、危機狀況以及輔導人力編制不足的壓力；工作困境對其造成的身心影響可從生理反應和心理反應呈現；面對壓力的因應策略包括找到自己的節奏、瑜珈、獨處聽音樂、芳療、精油、擴香與家人朋友訴說；調適歷程之變化包含輔導狀態、節奏與彈性、與人合作、劃分界線以及輔導價值的調適；對新手專輔的建議則包含認識學校文化、學習與人合作。

八、研究參與者的小故事以及脈絡圖

研究者整理經由資料分系後發現的核心主題，依照研究參與者職場經驗的先後順序進行整理排序，並撰寫研究參與者輔導生涯的小故事，將發現的核心主題以及歷程之脈絡整體成圖 4-1。

(一) 邊工作邊探索、踏實走每一步的 A 老師

她在高中選填大學志願時，沒有具體的未來目標，但因為親戚在輔導領域學

習，她便因此踏入漫長的輔導旅程。在大學時期學習輔導專業是愉快且扎實的，畢業後，理所當然的朝專輔教師的路途邁進，第一年雖未考上正式專輔教師，但 A 老師選擇到國小當代理專輔，然而，正是因為這個選擇，差點讓 A 老師的輔導之路劃下句點。

初踏入職場的 A 老師，便碰到輔導工作生涯中令她最挫敗的個案。個案家庭狀況複雜，致使個案在學校時常情緒爆走，A 老師需要到班上處理個案的情緒，也要安撫瀕臨崩潰邊緣的導師，更要與行政同仁溝通合作。這些都令尚在摸索並熟悉輔導工作的 A 老師感到巨大的壓力，不僅要努力的與學校老師以及行政人員建立關係，盡力的讓老師們瞭解專輔教師的角色以及功能，還要繃緊神經面對個案一次又一次不定時的爆走。

在這樣的壓力之下，A 老師上班時是充滿氣非常緊繃的氣球，下班後則是洩了氣的氣球，A 老師把最好的狀態留給工作，下班後便不想說話、變得沒耐心，臉上容易長壓力痘，就連作夢都在處理個案的狀況。高壓的工作狀態下，A 老師筋疲力竭到不願意再考教甄。

然而，上天或許不願 A 老師的輔導之路就此停止，家人以及男友無條件的支持，陪伴 A 老師走過那段痛苦的時期，在他們的鼓勵下，A 老師抱著先考再說的心態，雖然只報名家鄉的教甄，但 A 老師依然幸運的考上，且因緣際會之下回到代理的這間學校。但也正因為再次踏入這間學校，A 老師才有機會發現當時令她最挫敗的個案，回頭看來即便當下感到無力、辛苦，但一切的陪伴都是有意義的。

有當年代理的經驗，A 老師瞭解學校每位老師的性格以及合作模式，再加上對於輔導工作已有基本的熟悉，學校老師也越來越理解專輔的角色和功能後，即便在輔導工作中仍會遇到個案狀況複雜、業務劃分模糊以及與人合作溝通等困難，但 A 老師漸漸能找到自己的節奏，會在工作中試著讓自己休息，不再執著每件事情都要自己處理，而能去找其他人幫忙，藉由不同角色的功能、分工合作，系統合作是很重要的。面對個案的狀態，A 老師從希望馬上看見輔導成效，到現在能接受個案不會在此刻變好，她能好好地陪伴個案走在谷底，個案的谷底或許

很長，但她能陪伴個案走過這必經之路，撐住個案，期待個案未來發芽改變。

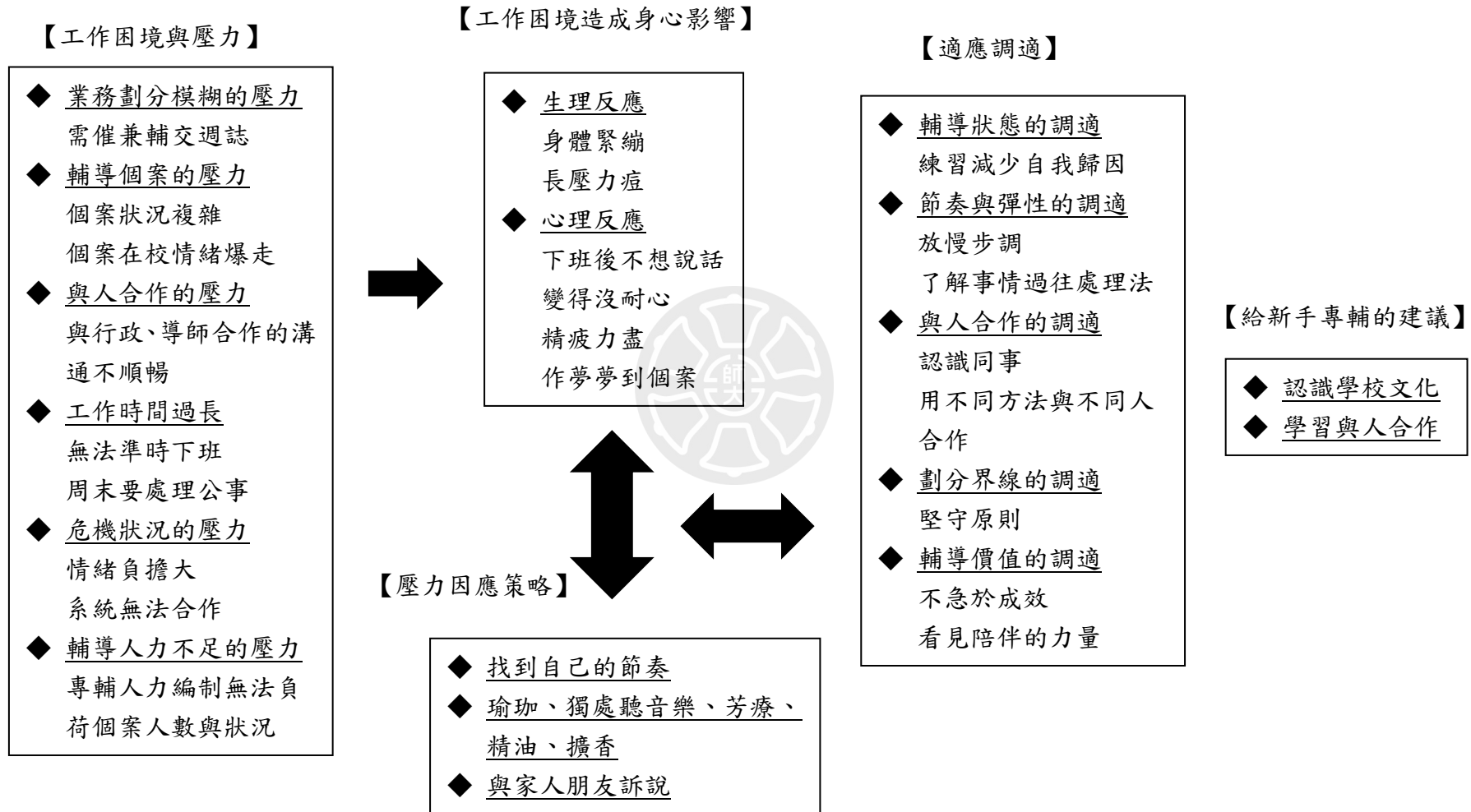
擔任專輔六年的 A 老師，即便第一年以焦慮痛苦展開輔導工作，但在自我省思、自我照顧以及重要他人的支持之下，一步一步慢慢的看見自己輔導工作的價值、肯定自己的努力，雖然她仍會疑惑自己是否能有熱忱做一輩子的專輔，但只要她還在專輔的位置上，她就會用最好的自己陪伴個案。

A 老師便以自身的經驗建議新手專輔老師要多去跟學校的人交朋友，瞭解這間學校的文化，並學習如何與團隊合作，不要自己一人埋頭苦幹。



圖 4-1

研究參與者 A 的脈絡圖



第二節 各研究參與者資料分析結果

本節將另外九位研究參與者的資料分別以生涯小故事、核心主題以及脈絡圖來呈現分析結果。同樣藉由分析研究參與者 A 的方法進行分析，本節將呈現研究參與者 B、C、D、E、F、G、H、I、J 的分析結果。

一、研究參與者 B 的資料分析結果

(一) 研究參與者 B 的生涯小故事

1. 堅定志向、不怕挑戰的 B 老師

很會察言觀色的 B 老師，在幼兒園時就立下志向要當老師。高中時，便因為對輔導感興趣，而主動參加校內辦理的小團輔，在小團輔中得到的美好經驗，促使 B 老師大學選擇就讀心諮系。

畢業後，因為尚未有國小專輔的職缺，B 老師先到臺中當代課老師一年，之後又到私校當三年的導師。這時剛好 B 老師要結婚，且先生要到臺北市工作，同時臺北市開始招代理專輔，100 年 8 月她便到臺北市的小學當一年的代理專輔，隔年 101 年教甄開專輔缺額，她便順利考上國小正式專輔老師。

剛踏入校園擔任專輔老師時，B 老師還在摸索如何建立輔導制度，且當時諮商室環境像廢墟一般，再加上，校內只有一位專輔，其他老師又不理解專輔在學校的角色和功能時，B 老師感到單打獨鬥、沒有歸屬感。同時，當時做輔導工作讓她覺得沒什麼成就感，因此充滿無力感、找不到自己存在學校的意義，因而想離開專輔的位置去當導師。

然而，校長不願意讓 B 老師轉任，因此 B 老師開始思考，既然要繼續當專輔，那她就要做的開心，這個開心不是別人給的，而是她自己覺得好就是好。所以她把目標放回自己身上，不再要求一定要有成效、要看到個案改變，現在她知道很

多事情並不能靠自己一人推動，因此只要她盡全力做好自己該做的事情，那她就問心無愧。

B 老師瀟灑豁達的人格特質、多元的成長背景以及良好的敏銳度，這些因素幫助 B 老師走過新手時期的困境，來到現在自在有架構的工作狀態。B 老師認為自己已走過新手時期找不到定位、充滿無力感的苦和難，現在雖然會對於與同事合作感到困難，然而 B 老師的個性瀟灑，不會糾結於過去發生的事情，也會適時提醒自己「別往心裡去」，同時，B 老師相信自己真誠待人，別人一定能感受到。

能有如此豁達的思想，B 老師認為因為自己的家庭非教育世家，且研究所就讀非輔導相關的系所，再加上 B 老師從小就喜歡跟各行各業、不同領域的人聊天，這讓 B 老師有更開闊的視野和觀點看待國小老師以及學生狀況之外，也幫助自己用更宏觀的思維面對挫折和困難。

B 老師每年都會接實習生，她告訴實習生想要在專輔做的久，就一定要找到自己的紓壓管道。對於 B 老師來說，吃美食和買東西是令其紓壓的好方法，此外，參加團督以及不同領域的研習，讓 B 老師能夠轉換心境，亦是其調適工作壓力的管道。同時，B 老師現在會切割上下班時間，上班時若遇到困難，會很明確的告知主任自己的極限以及需要協助的地方；下班後便專注的休息、放鬆，這讓 B 老師工作時不再感到單打獨鬥，也能在下班後好好充電。

如同高中時期讓 B 老師感受到溫暖的小團輔經驗，B 老師希望自己對於孩子的關懷，能讓孩子在長大後的某一天，想起國小時期有位老師關心的話語。若能和孩子心中留下一些痕跡，她覺得就非常值得。

(二) 研究參與者 B 的核心主題

研究者經系統性的歸納與整理，統整出研究參與者 B 的核心主題，如表 4-4 所示。

表 4-4
研究參與者 B 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【業務過多的困境】	【工作困境與壓力】
<p>以前她會試著讓大家了解專輔的角色和功能，現在大家逐漸了解後，反而有時候不是她工作範圍的事情，也會來詢問她的意見，因此她覺得自己已經走過初任專輔找不到定位、沒歸屬感要孤軍奮戰的辛苦時期，現在則是要適時的把工作還給別人。</p>	
2、【與人合作的困境】	【工作困境與壓力】
<p>她覺得與同事工作是比較困難的，因為自己與同事是平等的身份，再加上有些同事很資深，便會懷疑她的年資、能力，致使她要協助處理孩子的狀況時，需要先修補與導師的關係。</p>	
3、【團督】	【工作困境與壓力】
<p>透過團督，可以讓她感到紓壓，並且找到同溫層，或是感受到原來自己處境比別人好。</p>	
4、【切割上下班生活】	【壓力因應策略】
<p>現在她會切割上下班生活，下班就好好休息，不再想個案的事情，如此才能再有能量回去面對學校的事情。</p>	
5、【吃美食、買東西】	
<p>她的紓壓方式是吃跟買，她會透過吃美食以及買各種東西來協助自己紓壓。</p>	【壓力因應策略】
6、【個人特質】	
<p>她是不怕挑戰的人，因此嘗試不同領域的東西，轉換心境對她來說是紓壓以及休息的方式。</p>	

(續下頁)

表 4-4
研究參與者 B 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
7、【人格特質與生長背景協助其調適】	
她的原生家庭背景與任職學校所在的區域很類似，因此她可以理解這區孩子以及家長的苦和難。再加上她的人格特質協助她在面對個案工作困難的地方時，能夠過了就瀟灑讓事件過了，不會糾結，所以她不覺得個案的輔導狀況是她最難的部分。	
8、【多元背景協助其調適】	
讀非輔導相關的研究所、接觸不同的領域，成長背景環境多元，再加上她喜歡跟不同領域的人聊天，讓她有更多元的視野看待教師這份職業，以及發現老師在乎的點有時候很狹隘，容易把自己變成跟孩子一樣的高度，因此她會拓展自己的視野。	
9、【多元背景協助其調適】	【適應調適】
她喜歡跟別人聊天，了解別人的工作內容，在私小任教時，她喜歡去跟在各行各業工作的家長聊天。對多元領域的了解，讓她在跟個案或是老師工作時，能夠有很多背景資料，去推測或評估狀況	
10、【敏銳度協助其調適】	
別人對她的評價是圓融、懂得分寸的人，因此與她相處很舒服，很多人願意跟她講心事，她覺得這是因為自己從小就在培養敏銳度、覺察力，而敏銳度用在個案工作中，讓她能對個案有真誠的感受，當下不會預設立場，而是跟著個案的狀態，個案便比較願意說、比較願意來。	

(續下頁)

表 4-4
研究參與者 B 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
11、【與人合作的調適】 她會告訴老師輔導觀念，並與老師一起不斷溝通討論，試著找出可以著力的地方。	
12、【與人合作的調適】 當別人請求她的協助時，她會真誠且認真的去執行，即便不是她的業務範圍，新手時期她也會接受，因為她認為可以藉此讓別人認識她、看見她的能力，也相信當別人看見她後，她便能有專輔的福利。	
13、【與人合作的調適】 她會告訴自己別往心裡去，對方有時候生氣或是難以溝通，不是在針對她這個人，而是她在的專輔這個位置，因此她就不會太過的傷心。	【適應調適】
14、【與人合作的調適】 她會轉念想家長無法接受協助的原因，可能是目標不同、家長防衛、家長怕被看穿，所以她不會難過。但當下還是會為孩子感到無力，因為她和孩子很努力完成媽媽交代的任務，卻被一句話就喊停了。	
15、【與人合作的調適】 與同事合作對她來說是最難的，但她會告訴自己不要往心裡去，她認為老師是在攻擊專輔的角色，而非她本人，因此今天只是她剛好在這個角色而已，她覺得這樣的想法讓她比較能繼續做下去，不會因為老師一攻擊，而就感到挫敗或是自責。	

(續下頁)

表 4-4
研究參與者 B 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
16、【輔導狀態的調適】	【適應調適】
<p>以前她會陷在個案的狀況中，覺得自己幫助不了個案，而感到無力，但現在她會站在比較後面的角度，或是把時空拉長來看個案的狀況，再加上她的研究所不是心輔所，因此她發現當跳脫一個情境去看待教師這個職業時，她能有更開闊的視野。她現在也能明確的告知主任困難及需要協助的地方。</p>	
17、【輔導狀態的調適歷程】	
<p>被迫留在專輔後，她便開始思考要如何讓輔導工作更制度化，讓導師們更知道她在做些什麼。漸漸的她了解到自己只要做完哪些工作，她就問心無愧、踏實了，可以篤定的知道自己有在做事情。</p>	
18、【給新手的建議】	【給新手的建議】
<p>她希望新手專輔不要認為有些事情與輔導無關就不願意做，她覺得多做、多承擔一些，別人一定會在其他地方選你。並且要有開放的心胸，真誠的支持與關懷別人，別人一定會感受到你的真誠，而也更願意幫助你。同時，如果想要做的長久，就要找到自己的紓壓管道，並覺察自己的困難和極限。</p>	

(三) 研究參與者 B 的生涯脈絡圖

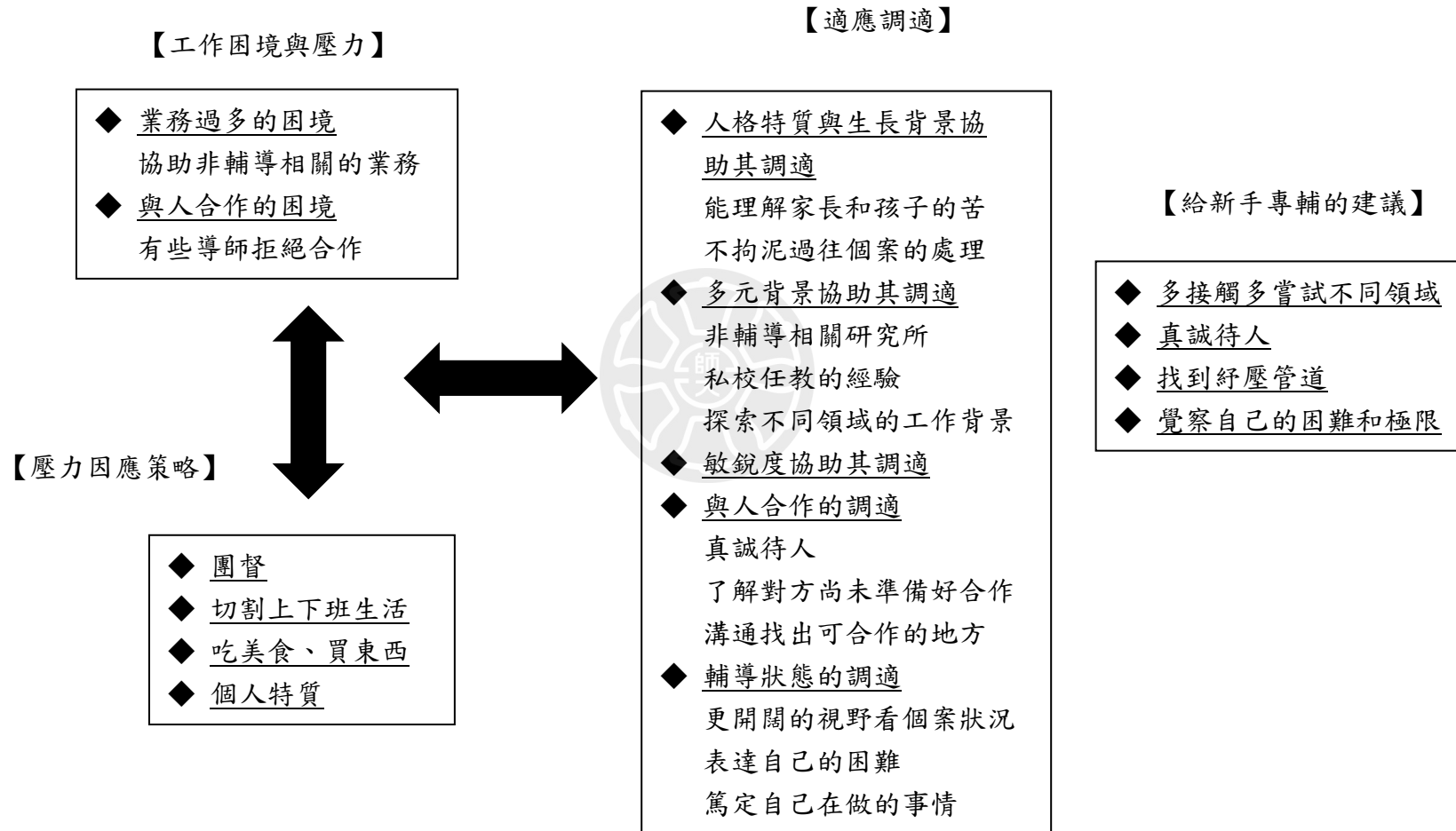
根據上述經驗描述繪製研究參與者 B 的生涯脈絡圖，如圖 4-2 所示。本圖歸納四個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

總體來說，研究參與者 B 目前的主要壓力來自於需要協助非輔導相關的業務以及與人合作的困難；而因應策略則包含團督、切割上下班生活、吃美食、買東西以及不怕挑戰的個人特質；此外，研究參與者 B 的人格特質與生長背景、多元背景以及敏銳度協助其調適，促使其能夠轉換心態和做法面對工作困境，找出與人合作的方法，並調適自身的輔導狀態。她便以親身的經驗建議新手專輔多接觸多嘗試、真誠待人、找到紓壓管道，並且覺察自己的困難和極限。



圖 4-2

研究參與者 B 的脈絡圖



二、研究參與者 C 的分析結果

(一) 研究參與者 C 的生涯小故事

1. 邊工作邊修行、邊找回自我的 C 老師

如果有人問她：「你的人生目標是什麼？」她會毫不猶豫的回答：「助人。」這就是今生來世都想從事助人工作的 C 老師。

C 老師因為對心理學感興趣，因此大學就讀心理系。畢業後實習期間，很幸運的面試成為九年一貫研究老師，嘗試在學校進行個別諮商以及團體輔導。隨後擔任行政、導師等職位，但當臺北市開始招代理專輔時，C 老師毅然決然地踏上專輔之路，開始漫長的 14 年輔導經驗。

正式踏入輔導工作的 C 老師，便遇上使她非常有壓力、難以合作的主任，再加上當時專輔老師仍需授課，因此有時候面對主任的行事風格以及備課授課的困難，C 老師感到非常焦慮緊張。隨後，專輔老師不再需要授課，但她在壓力大時，偶爾不想待在輔導室，甚至開始對生死以及人生意義感到有所迷茫。

然而，隨著經驗的累積以及督導的支持與建議，C 老師透過運動、健康飲食與規律生活調節工作帶來的壓力，也藉由調整面對工作的心態，協助自己有能量面對工作困境。因此在進行輔導工作的過程中，C 老師不只幫助個案，也治癒自己，她漸漸地放下對生死的迷茫，慢慢的找到人生的意義。

「想要幫助個案度過危機，使個案快樂生活。」是 C 老師非常強烈的渴望。因此要如何協助個案是她一直以來最在乎的事情，為了更有效的幫助個案，C 老師會持續增能，更會時時反省調整作法。

伴隨 C 老師回首自身輔導工作的歷程，她發現自己從過度焦慮、著急想要趕快解決問題，到現在能夠慢下腳步、從系統的觀點看個案狀態；從會陷入自責、懷疑的情緒漩渦中，到現在能夠適時跳脫情緒專注解決問題；從把個案的責任都放在自己身上，到現在能夠釋懷並理解個案的改變需要團隊的努力。

C 老師認為人生沒有天將神兵，而是透過自身踏實的生活，累積經驗、累積篤定感來幫助她能夠走到現在，雖然她會憧憬大師級專輔的智慧和狀態，但即便達不到她也不氣餒，因為她相信自己正走在對的路上。

所以 C 老師提醒新手專輔老師，剛開始會焦慮、會著急、會害怕被別人看輕都是正常的，但要試著把經歷當作成長模式，不要害怕犯錯、要勇敢虛心討教，因為每一次的錯誤都是很好的學習。C 老師用自身 14 年的經驗告訴大家，不斷修正再調整，只要朝著正確的方向前進，即使還沒到達也沒關係。

(二) 研究參與者 C 的核心主題

表 4-5

研究參與者 C 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【前期的工作困境】 第一年當專輔時需要授課，因此當時的壓力來自於授課。	
2、【前期的工作困境】 新手時期的主任時常改變決定，且很有想法和情緒，讓她非常有壓力；而組長則是陰晴不定，因此讓她很不想待在輔導室。	
2、【前期的工作困境】 早期面對危機事件，她會焦慮擔心不知道要如何處理，害怕自己處理的不好。	【工作困境與壓力】
3、【長期的工作困境】 一直以來對她來說最大的困難是如何協助個案，讓個案進步。	
3、【長期的工作困境】 家長那塊無法合作會讓她感到困難，即便現在有親子會談，某些家長可能也還是無法合作。	

(續下頁)

表 4-5
研究參與者 C 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
<p>3、【長期的工作困境】</p> <p>寫紀錄和週誌是她一直以來的困擾，曾有主任認為她的週誌寫得太簡短，所以她現在會寫個案摘要版以及詳細版紀錄。此外，她因為主任的詢問，而做統計表記錄自己跟每位個案晤談的次數以及親子會談的次數。</p>	<p>【工作困境與壓力】</p>
<p>4、【身心影響】</p> <p>她會因為工作加班到八九點，而感到非常疲憊，因而影響到她的健康。</p>	<p>【工作壓力造成的身心影響】</p>
<p>5、【身心影響】</p> <p>她長年睡不好，工作之後則越來越敏感，只要有光線或是聲音就睡不著，最近更是無法一覺到天亮，常會醒了又再睡。去年則是因為工作累到很早睡，但她覺得那不是好的睡眠。</p>	<p>【工作壓力造成的身心影響】</p>
<p>6、【因應策略】</p> <p>雖然剛開始運動身體會很累，但運動能協助她調整身心。</p>	
<p>6、【因應策略】</p> <p>增能是她調適工作壓力的方法之一。</p>	
<p>6、【因應策略】</p> <p>她覺得以前自己用亂吃亂喝來調節，但這是不好的，所以現在她會聽從健身房教練的建議，改善飲食順序，並戒掉糖分。</p>	<p>【壓力因應策略】</p>
<p>6、【因應策略】</p> <p>她會透過追劇調整壓力</p>	
<p>6、【因應策略】</p> <p>她現在會試著讓生活作息規律。</p>	

(續下頁)

表 4-5
研究參與者 C 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
<p>6、【因應策略】</p> <p>不管是運動還是生活作息規律，這些都幫助她在接受外在訊息時更加穩定。</p>	<p>【壓力因應策略】</p>
<p>7、【個案輔導的調適】</p> <p>以前她看到個案都沒有改變，會有很多情緒和自責，並且認為自己不好。但現在雖然還是會自責，但更能聚焦在解決問題，而不是情緒當中。</p>	
<p>7、【個案輔導的調適】</p> <p>個案不願意來輔導時，她會感到很挫折，會開始懷疑自己是否不夠好；而當長期輔導的個案有狀況時，她也會感到很挫敗，懷疑自己的能力。</p>	
<p>7、【個案輔導的調適】</p> <p>她常常過度反省，也不覺得自己把輔導工作做得很好，認為自己還有很多成長空間。但她也能在會談中發現個案的進步，以及覺察自己的狀態好壞，她會把個案的進步看成是父母、老師以及她努力的成果。</p>	<p>【適應調適】</p>
<p>7、【個案輔導的調適】</p> <p>以前她會很緊張、很慌張不知道要怎麼做，因為被扣上專業的帽子，但自己又覺得做不到時，就會焦慮的想該怎麼辦。現在她經歷的比較多，即便不知道後面會發生什麼事情，但也不會那麼慌張，變得比較有篤定感。就像這位愛哭的個案，她不再焦急的要個案回教室，而是能靜下心來陪伴個案，慢慢地照著個案的步調。</p>	

(續下頁)

表 4-5
研究參與者 C 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
7、【個案輔導的調適】	她發現當她很焦慮、著急時，個案也會感受到，而更沒有安全感。所以現在她會讓自己穩定，這樣個案也才能穩定。
7、【個案輔導的調適】	她覺得以前經驗少，遇到事情會緊張、害怕被看穿很菜是正常。現在她會把這些當作成長歷程，犯錯就再修正，有足夠的經歷，就能累積篤定感，比較能知道後續會發生什麼事情，也比較不會緊張。
7、【個案輔導的調適】	這位愛哭的個案帶給她信心，讓她看到自己的努力是正確的，即便一開始旁人不認同，但看到個案漸漸的進步，其他老師會改觀。所以她很感謝這位個案，也了解到很多事情需要時間、需要等待，不需急於一時。
7、【個案輔導的調適】	以前她做事情會小心翼翼，也很害怕自己提的想法被拒絕，因而不敢表達。現在比較能保持不卑不亢的態度，因為她知道自己在做些什麼，也能從發展的角度看待孩子的狀態，所以不怕別人拒絕。
7、【個案輔導的調適】	以前她會盲目地跟隨別人，別人說那些行為有問題，她就會想趕快協助處理。但現在她比較能慢下腳步，並且看到核心問題，看到其他可能的因素導致這些問題行為，因此她認為自己現在比較能見樹又見林。

【適應調適】

(續下頁)

表 4-5
研究參與者 C 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
8、【與人合作的調適】	<p>有些老師容易生氣掛她電話，以前她會生氣或是焦慮，但現在能單純的認為是對方的問題，不會再受到他人的情緒所影響，認為是在罵自己。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>以前家長常是無法合作的對象，讓她感到很困難。現在透過親子會談，家長願意來討論如何協助孩子，但通常只會來一位家長，另一位家長不來，這也讓他很困擾。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>曾經，有位主任的特質讓她壓力很大，再加上有一位利用她的組長，講話方式令她非常不舒服，因此她曾想過要在工作的地方跳樓來報復他們。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>剛當專輔時，組長都像大姊姊一樣很照顧她，但其中一位組長覺得她太嚴肅就時常會逗她，或是要求她直呼組長的名字。原本她擔心自己得罪組長，但後來她瞭解這就是這位組長的風格。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>她覺得合作夥伴很重要，如果夥伴能夠信任並認同自己的想法就會獲得支持的力量，而不會孤芳自賞。所以她認為要在平時跟同事聊天時，把自己想傳達的輔導觀念讓對方知道，這樣等有事情要處理時，同事也比較能聽進她的建議。因此平常要好好經營與同事的關係，時不時的把信念和想法讓同事知曉。</p>

【適應調適】

(續下頁)

表 4-5
研究參與者 C 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
9、【危機事件處理的調適】	
早期面對危機事件她會焦慮不知道該怎麼做。督導告訴她，危機人人都是可以處理，不需要把責任歸在輔導上，所以她現在會盡自己所能，不再強求孩子一定要改變。	
10、【個人議題的調適】	
她曾想過自己活到 40 歲就好，這個念頭在她低潮時就會跑出來。曾經有位想自殺的個案常到輔導室外面看她，她很沮喪自己幫助不了個案。督導告訴她，她如果沒有真實的經歷過，她無法體會個案，因此她覺得如果她能夠走過對生死的迷茫，那	【適應調適】
個案也能；如果她自己都走不過了，她就無法幫助個案。	
10、【個人議題的調適】	
考上專輔的前一年是她最心酸的一年。因為當時時常要加班，且工作量很大，她開始思考自己為什麼都為別人而活。再加上當時她沒打算活很久，所以暴飲暴食，現在才發現代價很大。她也從童年經驗找到自己不打算活很久的可能原因，她慢慢的走過這些痛苦，決定還要不要執著這個念頭，雖然沒有什麼特別的時刻，但這念頭慢慢地消失了。	
11、【給新手的建議】	
她建議新手專輔把經歷當成成長模式，不要怕犯錯，不懂就像別人討教，至於要不要接受別人的建議，則要依自己的狀況判斷。此外，好好經營跟周圍同事的關係，且態度盡量不卑不亢，	【給新手的建議】
如果還沒辦法做到，那就善用資源進行自我探索。	

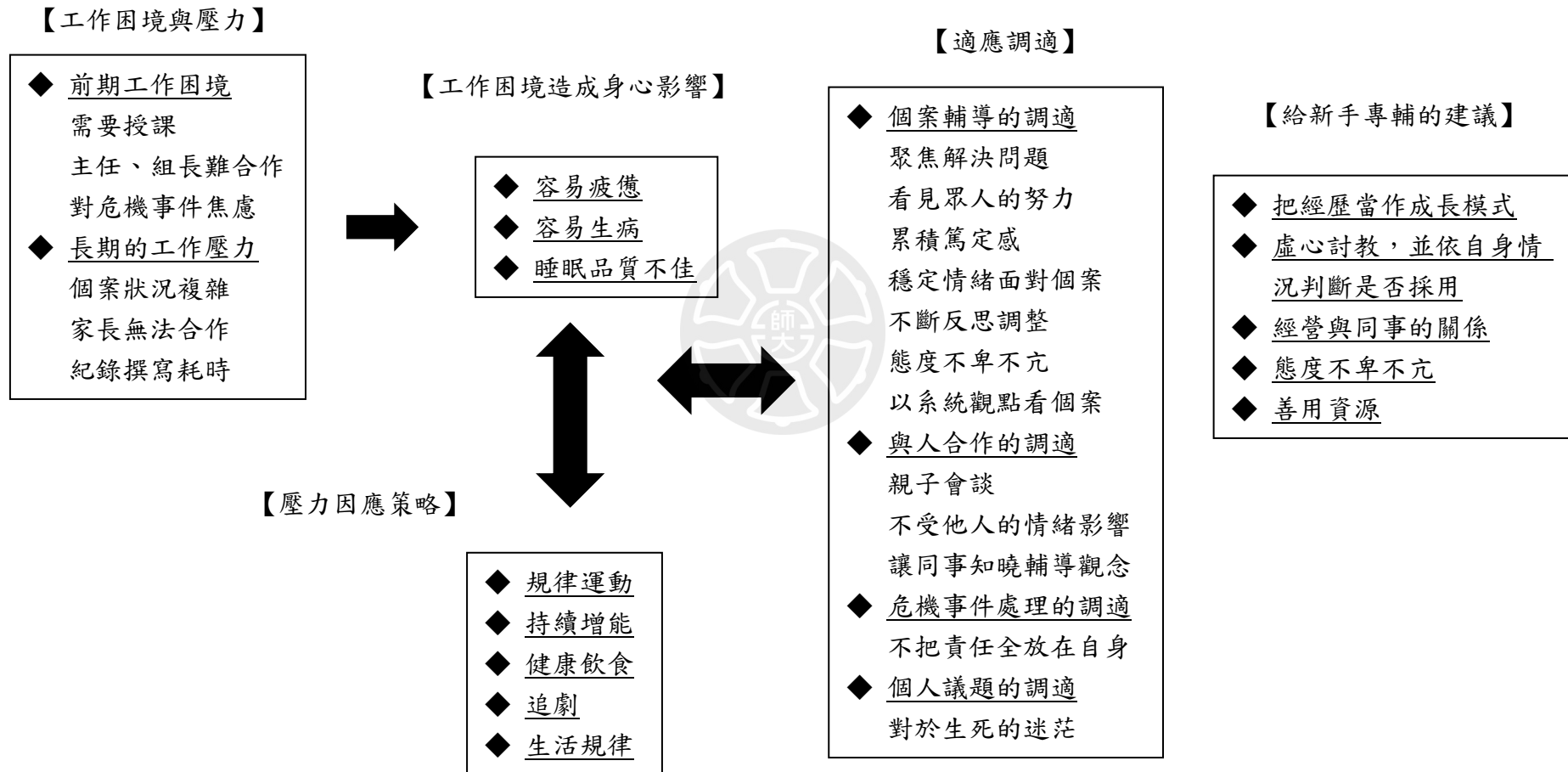
(三) 研究參與者 C 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 C 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-3 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

總體來說，研究參與者 C 職涯前期的工作壓力來自於需要授課，像是自然課、體育課，以及當時的主任和組長難以合作；長期的工作壓力則來自於個案狀況複雜、家長無法合作以及紀錄撰寫的耗時。這些工作壓力影響研究參與者 C 使她容易生病、容易感到疲憊以及影響睡眠品質。而研究參與者 C 的因應策略則包含規律運動、持續增能、健康飲食、追劇以及生活規律；再者，研究參與者 C 藉由經驗的累積以及不斷的反思，對於個案輔導、與人合作、危機事件處理、個人議題皆有所調適，使其能夠適應輔導工作。最後建議新手專輔能把經歷當做成長模式，虛心討教不害怕犯錯，並適時經營與同事的關係，讓同事成為支持的力量，且態度不卑不亢，善用各種資源，找到適合的督導。

圖 4-3

研究參與者 C 的脈絡圖



三、研究參與者 D 的資料分析結果

(一) 研究參與者 D 的生涯小故事

1. 用生命影響生命、不斷學習的 D 老師

一個人或許能夠走得快，但要一群人才能走得長遠。

D 老師第一年當代理專輔時，遇見一位讓她印象深刻的個案，這位個案讓她體會到，原來輔導真的能夠用生命影響生命。這使原本沒有堅定想當專輔老師的她，下定決心進入國小專輔的領域。

盡心盡力輔導個案的 D 老師，目前邊工作邊攻讀心理所，雖然要平衡工作與讀書很辛苦，但 D 老師感到充實又開心。藉由持續不斷的進修，D 老師理解系統觀的重要性，D 老師從原本非常看重個案的觀點和感受，到現在能夠同時看見家長的努力和困難點，並試著與個案討論，讓個案瞭解。

同樣的，D 老師藉由經驗的累積以及不斷的學習，開始發現並接受輔導的限制，D 老師因此不僅可以清楚的踩住界線，也更有勇氣與系統的他人協商，所以當她知道自己能做什麼，且看到自己做到什麼之後，D 老師漸漸能夠篩選他人的評價，並維持界線試著不受他人影響。

然而，輔導工作仍有困難的地方，D 老師曾夾在兩位爭吵的家長中，認為自己沒辦法為個案做些什麼而自責；也曾因為校長對於輔導紀錄的寫法和要求，認為自己很多事情都做不好而難過；更會因為需要花時間和心力向非輔導專業的領導解釋輔導理念和判斷價值而感到耗時耗力；並且在跟充滿負能量的老師溝通時，不僅因為老師的調整性小而很難合作，D 老師在情緒勞務的疲累感也會特別明顯。

但是，即便困難依然存在，D 老師在同儕團體的支持下，與同期的專輔老師一起經歷迷茫、焦慮、難過；並透過資深專輔老師提供的策略面對工作上遇見的種種困境。雖然現在同儕團體停止了，但 D 老師先前從同儕團體中獲得的能量和

智慧，讓她有力量面對現在的困難。對於 D 老師來說與個案深刻的連結、改變不同的生命是輔導工作重要的意義。

因此 D 老師強烈建議新手專輔老師，除了不斷進修學習之外，更要建立同儕團體，不僅邀請資深的專輔老師提供指導，並給予策略。更重要的是要找一群與自己同期進入職場的專輔老師，讓自己和夥伴一起經歷初任的慌張、不知所措，撐過想要放棄的時期。此外，「對人充滿好奇」讓 D 老師與導師有摩擦或是對孩子狀況感到失望時，仍能因為保有好奇、想探索的心，使事情有轉圜的機會，所以新手專輔若能夠對人保有好奇心，就能打開心態試著瞭解不同的人事物。

走過這段時期將會發現，往後的路途中，困難依然存在，但自己會更有力量面對，哪怕同儕團體暫時停止，可是從同儕團體中獲得的能量與態度，都將一直陪伴自身。

(二) 研究參與者 D 的核心主題

表 4-6
研究參與者 D 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【與非專業合作的困境】	
跟非專業的人討論輔導的工作狀態或是內容，對方又不理解時，讓她感到很耗能也很挫折。	
2、【與負能量老師合作的困境】	【工作困境與壓力】
跟負能量很重的老師合作讓她感到很困擾，老師會不停激動的抱怨，她必須接受老師的負能量。	
3、【危機事件處理的困境】	
危機狀況若系統無法給支援，甚至有爭吵，她則會感到很辛苦，但若系統可以給予協助，她則不會感到那麼的困難。	

(續下頁)

表 4-6
研究參與者 D 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
<p>4、【課程建置的困境】</p> <p>剛開始建置班輔的課程時，她會感到很困難。尤其又碰上婚平權的公投，她在推動性平課程時都會感到很緊張，擔心被投訴、而小心翼翼的。</p>	【工作困境與壓力】
<p>5、【個案輔導的困境】</p> <p>當個案處理沒成效或是進展時，她會感到困難，但跟與人合作的壓力指數比，這還是算低的。</p>	
<p>6、【身心影響】</p> <p>她常會加班到七八點才回家。</p>	【工作困境造成身心影響】
<p>7、【身心影響】</p> <p>她偶爾會忙到忘記吃午餐，而吃不健康食物，並吃很快，因而胃食道逆流。</p>	
<p>8、【身心影響】</p> <p>她的情緒會受到工作壓力影響，而無法維持在穩定的狀態，跟家人講話會煩躁，或是邊哭邊騎車回家。</p>	
<p>9、【因應策略】</p> <p>她會吃好吃的食物慰勞自己。</p>	【因應策略】
<p>10、【因應策略】</p> <p>遇到不公平的事情，她會發 FB 抒發，也會跟別人討論，來讓自己發洩情緒。</p>	
<p>11、【因應策略】</p> <p>她平常就有固定在運動，透過運動她能夠釋放壓力，讓自己心情好一點。</p>	

(續下頁)

表 4-6
研究參與者 D 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
12、【適應調適：課程建置調整】	
	剛開始建置班輔的課程時，她會感到很困難。尤其又碰上婚姻平權的公投，她在推動性平課程時都會感到很緊張，擔心被投訴。但實施幾年後，不僅效果好也收到投訴，她便感到安心。
13、【適應調適：個案紀錄撰寫調整】	
	以前她的輔導紀錄會打非常詳細，想要把個案狀況寫清楚，因此花很久時間。之後她審視輔導紀錄的價值後，則會記錄與主訴問題相關的內容，以及她對個案的評估。
14、【適應調適：輔導狀態調整】	
	初期她會很正經的跟同事說明輔導的角色和功能，但她發現這樣很破壞關係。因此工作五六年後，她會用比較幽默的方式來劃清界線，在問答或是聊天中告訴同事自己的功能，她認為同事比較能聽進去。再者，她覺得設界線的前提是要知道自己的界限在哪裡，因為如果自己不知道，那別人來找你求助時，會不知道是要拒絕還是接受，這樣與對方協商時態度也會不明確。
14、【適應調適：輔導狀態調整】	【適應調適】
	當她正在輔導嚴重的個案且校長主任不理解時，她感到壓力大。當她覺察自己把系統的壓力放在個案時，會感到很自責，覺得自己沒有扛好責任，沒有全然陪伴個案，而變成施壓的角色。
14、【適應調適：輔導狀態的調整】	
	藉由講座她瞭解輔導是有限制的，以及理解輔導的功能和效果，她發現當她接受輔導的限制後，心態上有了轉變。

(續下頁)

表 4-6
研究參與者 D 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
14、【適應調適：輔導狀態的調整】	
當她案量很多時，她曾覺得自己只是在陪伴個案，沒有回應個案的主訴問題，因而感到很挫折。當時同儕團體給予她很大的幫助，提供她策略和可以改善的小目標，以及後續如何與導師合作。她便了解到進入諮商是為了結束諮商。	
14、【適應調適：輔導狀態調整】	
參加完家庭會議的課程以及修習賴念華老師的心理劇課程，她開始了解家長的無奈以及努力，也知曉華人社會是一個系統，不太能獨立自主。所以以前她會認為個案的主觀世界非常重要，但現在她會站在整個系統的角度看個案的狀況。她開始跟個案討論每個人選擇背後都有自己的動力和原因，因此大家都要去思考自己有沒有辦法承擔這個選擇。	【適應調適】
14、【適應調適：輔導狀態調整】	
以前她很看重輔導制度，因此當學校沒有完善的制度時，她會責怪學校，但後來她發現學校有很多其他重要的事情，所以她從希望大家都能重視輔導，到現在能從大家的需求中找到平衡，也能從人與人之間的改變看出成效，而不再執著於輔導制度。	
15、【適應調適：同儕團體的支持】	
專業能力上，同儕團體對她來說很有幫助。在她代理的第一年，就跟朋友成立每周或隔周互相討論個案的同儕團體，他們會討論輔導個案遇到的狀況、行政上遇到的困擾，他們會請資深的專輔或是遊戲治療的老師來幫她們督導和上課。	

(續下頁)

表 4-6
研究參與者 D 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
16、【適應調適：輔導工作價值】	
她認為輔導價值是把親師生的生命變得有意義，學生能夠找到活下去的方法、找到生命的意義；家長能夠把照顧小孩變得有意義；導師也能反思自己的教學。她因而覺得輔導工作是可以改變個案人生，也可以跟許多個案有深度的連結，她感受到工作的意義，且收到個案寫的感謝卡片時，便覺得充滿能量。	
17、【適應調適：系統合作】	
她會告訴導師那些案適合轉介，以及收案後她會怎麼做，並且告訴導師也告訴自己輔導的限制，她也會在晨會中宣導專輔的角色和功能，她認為這對導師很重要。	
17、【適應調適：系統合作】	【適應調適】
在這間學校待比較久之後，她更瞭解導師如何看待事情，以及藉由導師的回饋，瞭解哪些策略對於導師來說是有幫助的。因此當她比較知道自己能做什麼且在做什麼，也找到輔導的價值後，她不再因為他人的評價或是一次的輔導做不好而否定或是責怪自己。	
17、【適應調適：系統合作】	
她覺得抓大放小是很好的因應策略。當導師跟她抱怨一百件事情時，她以前會照單全收，希望可以把所有問題都處理好。現在她學會聆聽重要的訊息，從導師的一百件抱怨中，找到更重要且能夠合作的地方，她會試著跟導師協商，讓導師知道個案的家庭沒有教個案某些能力，所以我們必須慢慢培養，這是她一開始就知道但做不到的。	

(續下頁)

表 4-6
研究參與者 D 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
18、【給新手的建議】	【給新手的建議】
她建議新手專輔老師一定要有同儕團體，而且盡量是同期進到職場的夥伴，因為在面對輔導工作的歷程和疑惑，同期的夥伴比較能懂，能夠一起走過模糊不定的焦慮，而資深的專輔老師則比較能提供策略和建議。此外，她覺得越來越多責任放在專輔身上，所以一定要不斷的進修，不是為了學生，而是為了自身的健康，因為進修能夠增能，自己也比較安心如何幫助別人。再者，她認為一定要對人保持好奇，才能擴展合作。	

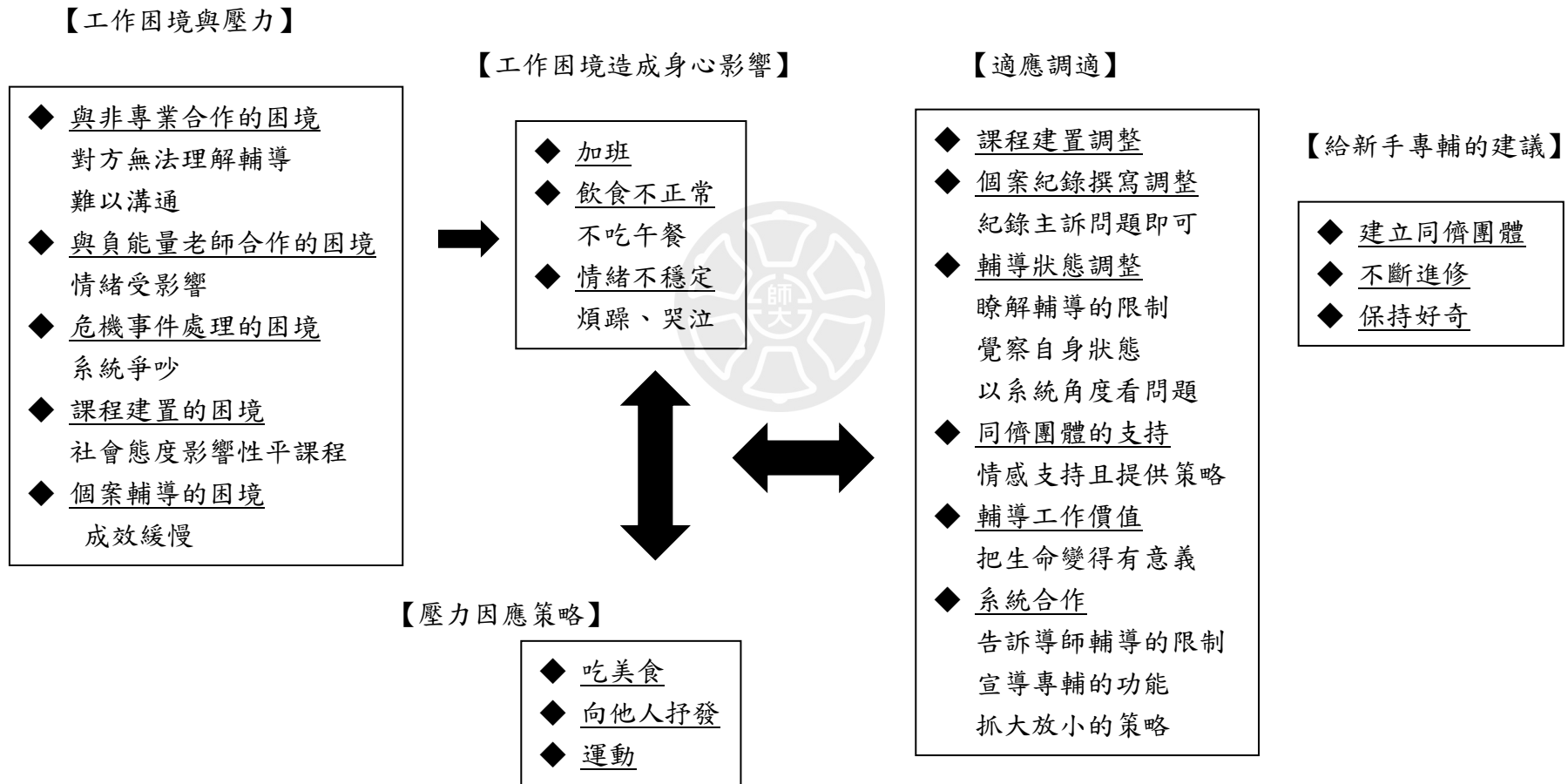
(三) 研究參與者 D 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 D 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-4 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

總體來說，研究參與者 D 在工作中面臨最大的困境是與非專業或是負能量較重的老師合作，此外，危機事件處理、課程建置、個案輔導亦會感到困難，但相對來說壓力較小。工作困境讓研究參與者 D 常加班之外，也影響到其飲食和情緒的穩定性。研究參與者 D 則會藉由吃美食、向他人抒發以及運動來調適壓力。並透過課程建置、個案紀錄撰寫以及輔導狀態的調整，再加上同儕團體的支持，找到輔導工作價值以及系統合作的策略。最後建議新手專輔教師建立同儕團體，並且不斷進修、保持好奇來維持輔導工作的熱情。

圖 4-4

研究參與者 D 的脈絡圖



四、研究參與者 E 的資料分析結果

(一) 研究參與者 E 的生涯小故事

1. 走出自己風格的 E 老師

「路，越走越寬；心，越戰越強」是 E 老師在輔導之路的寫照。

大學就讀社會心理學系的 E 老師，當時跟輔導相關的課程能不修就不修，從未料想過未來會踏上專輔老師之路的他，卻在輔導路上走了 14 年。大學畢業後，E 老師在國小當過科任老師，之後又離開教職到基金會上班，正好在他認為自己不適合私人企業的工作環境想要離職時，「輔導老師」出現在他的生命中。

抱持著對輔導老師的好奇以及需要薪水養活自己的心，E 老師便在 97 年重返國小教育現場當代理專輔。第一年當專輔，E 老師手忙腳亂，再加上，認為自己沒有扎實的學過輔導、諮商的相關課程，總認為自己是「半吊子」的輔導，因而容易在個案狀況複雜時，懷疑自己的能力。

然而，正因為認為自己「半吊子」，E 老師積極參與輔導相關的培訓，並在 101 年考上國小正式專輔老師後，努力補修輔導學分、參加團督等方式來提升自己的能力。其中，影響 E 老師最深的是心理劇的培訓，心理劇的培訓讓 E 老師能沉住氣貼近個案的情緒，以往害怕個案爆走、哭泣，現在 E 老師能淡定面對；此外，心理劇的訓練幫助 E 老師學習表達自身的脆弱，因此以往害怕跟主任組長表達自己困難的 E 老師，在心理劇的洗禮之下，慢慢的能跟組長展現自己脆弱的一面。

隨著經驗不斷的增多，以及自身輔導專業不斷的成長，E 老師在輔導之路上越走越踏實、越走越滿足。處理過眾多意外危機事件的 E 老師，儼然成為危機處理專家，當問及危機事件該如何處理時，E 老師能馬上條列式並清楚地回答；接觸過各種不同類型特教生的 E 老師，發展出一套融合自我風格的輔導方式，當 E 老師在分享協助個案的經驗時，生動活潑的輔導風格讓人感到放鬆自在。

在 E 老師增進自己輔導能力、努力協助個案的同時，他也看見個案的進步與改變。因此當初踏入專輔領域只是為了賺錢，從沒思考過輔導價值的 E 老師，在這一瞬間，看見輔導工作的意義，發現輔導能夠幫助每一個孩子的心聲被聽見、被支持，也能協助孩子發展好的策略面對自己的生活。這讓 E 老師更加堅定的走在輔導之路。

因此，E 老師建議新手專輔老師，不管是個輔還是團輔都不要怕、放手去做；

且遇到困難就勇於請教，不管是請教校內同事、督導還是校外的夥伴。放手去做、勇敢去學，就算一開始是「半吊子」，路，也會因此變得越來越寬；心，也會因此越戰越強。

(二) 研究參與者E的核心主題

表 4-7

研究參與者E的核心主題

主軸編碼	核心主題
<p>1、【與人合作的困境：同事】</p> <p>工作中最大的壓力是與同事合作，為了個案的進展需要導師一起調整，但導師的個人特質、教學理念的方式有時很難撼動，如何讓導師調整這是他覺得辛苦的地方。他也曾因為給予導師建議，結果導師到處跟別人哭訴說專輔老師指責自己，他因此感到非常生氣，認為自己是去幫助導師，結果還被導師潑髒水。</p>	【工作困境與壓力】
<p>2、【與人合作的困境：家長】</p> <p>第二個工作壓力他認為是跟家長合作，然而，不管家長如何不配合，他認為有主任、組長、導師和他一起討論、一起面對，因此對於跟家長合作的困境，他覺得當系統可以支持時，相對來說會好一點。</p>	
<p>3、【身心影響：睡眠】</p> <p>他曾因工作壓力而影響睡眠品質，總是認為自己睡不飽，而上班遲到，又因為遲到急匆匆的找個案談話。</p>	【工作困境造成身心影響】
<p>4、【因應策略：運動】他下班會去運動。</p>	
<p>4、【因應策略：按摩】</p> <p>他會趁下班或是週末的時候去按摩，協助自己放鬆壓力。</p>	
<p>4、【因應策略：追劇】</p> <p>他會透過追劇來抒發壓力。</p>	【因應策略】
<p>4、【因應策略：向他人訴說】</p> <p>跟同事說或是校外的夥伴訴說。</p>	

(續下頁)

表 4-7

研究參與者 E 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
5、【與人合作的調適】	
<p>學校位於市中心，所以他發現導師的價值觀會認為家長應該要具備中產階級父母該有的功能，然而個案的家長無法達到。一開始他認為是自己能力不好，沒有達到導師的目標。但後來他思考發現是價值觀落差的問題，因此他需要花時間鬆動導師的價值觀，過程中難免受到導師的觀念影響，而懷疑自己的能力。</p>	
5、【與人合作的調適】	
<p>以前他不太敢跟組長、主任說自己的挫折，怕主任組長認為他沒能力。但是參加心理劇的培訓之後，心理劇訓練他多去表達，這讓他有所突破，他變得比較敢跟組長主任說自己的脆弱。</p>	
5、【與人合作的調適】	
<p>如果主任要求他做的事情有違輔導，他會試著跟主任爭取，但若爭取不成功，他會從中找適合的方法達到主任的要求，或是試著在指令中找到符合輔導的目標。但新手時期很難做到這樣的變通，需要經驗的累積。</p>	【適應調適】
6、【個案輔導的調適】	
<p>這所學校的規模以及社經地位介於他前兩所待過的學校；再加上，他大學是學社會學加心裡學，因此他認為這些幫助他看事情的時候比較全面，能夠從家庭環境、社會體制等層面思考。</p>	
6、【個案輔導的調適】	
<p>以前他會因為導師來反應個案的狀況，就認為是不是自己沒做好，但現在，他知道這是一段歷程，所以他會去平衡一些目前不適合的期待。此外，隨著經驗的累積，在日後的輔導工作中，他比較能適當的調整輔導目標，才不會感到巨大的壓力。</p>	
6、【個案輔導的調適】	
<p>孩子談一次就可以結案，他認為這代表自己的評估是正確的。</p>	

(續下頁)

表 4-7
研究參與者 E 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
<p>6、【個案輔導的調適】</p> <p>最挫敗的是當專輔的第一年，不只要熟悉角色和功能，還被期待有成效，不然別人會質疑為何要有輔導老師，因此這讓他感到壓力很大。</p>	
<p>6、【個案輔導的調適】</p> <p>以前導師向他反映個案的狀況，他會急著開案，現在他會放慢步調，先蒐集好資料，並思考能做的事情，且對於孩子的狀態也更能掌握。</p>	
<p>6、【個案輔導的調適】</p> <p>他現在會用自己的風格跟孩子晤談，不再拘泥於傳統的晤談方式。且心理劇的訓練，讓他沉得住氣去貼近主角的情緒，所以現在個案在他面前生氣，他會比較淡定，不會想要逃走。</p>	
<p>6、【個案輔導的調適】</p> <p>現在帶團體他會把握好目標，但是達到團體目標的過程和方法變得更有彈性，以前會堅持要照著方案進行，但現在能夠利用現場發生的事情來進行。</p>	<p>【適應調適】</p>
<p>7、【輔導價值的調適】</p> <p>他認為輔導價值是看到小孩的改變跟成長，且輔導是平等的，不管經濟能力，人人都可以接受輔導。</p>	
<p>7、【輔導價值的調適】</p> <p>一開始他當專輔老師是因為剛好資格符合且要有工作，對於輔導的價值完全沒有思考過。隨著進入專輔領域後，他接受相關培訓以及看著孩子的改變，他看見輔導工作的價值，發現輔導能夠幫助每一個孩子的心聲被聽見、並且被支持，也能協助孩子發展比較好的策略面對自己的生活。這讓他從為了賺錢而工作，到現在是為了輔導的價值而工作。</p>	

(續下頁)

表 4-7

研究參與者 E 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
8、【給新手的建議】	【給新手的建議】
他建議新手專輔，不管是個案輔還是團輔都放手去做，去跟小孩建立關係；並且遇到不懂的地方一定要問校內同事；如果是輔導專業上不懂的地方則去請教督導、或是其他學校的專輔。	

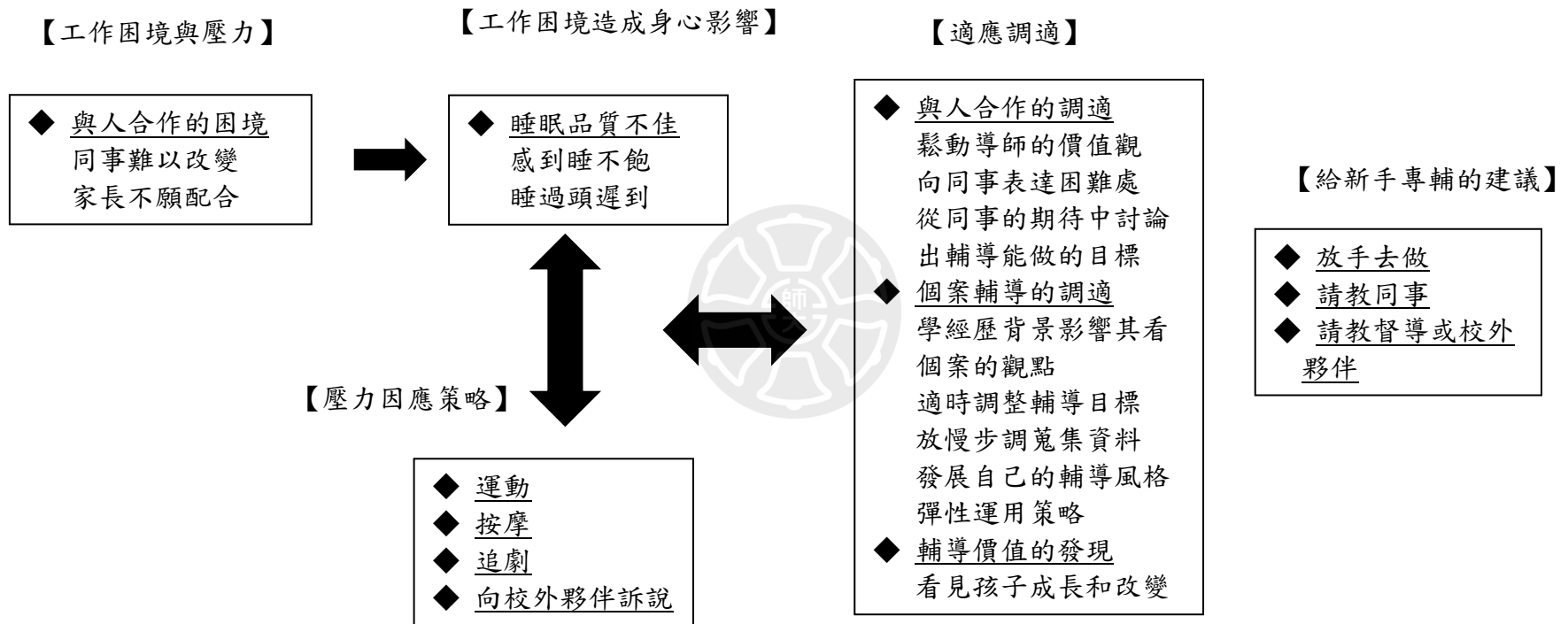
(三) 研究參與者 E 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 E 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-5 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

研究參與者 E 在工作中對於與人合作感到相對困難，其中包含與同事和家長的合作，而與同事合作的過程中，甚至有可能因同事向他人哭訴並指責他，而讓他感到非常生氣。那段與同事相處不佳且個案狀況複雜的時期，他每天都覺得睡不飽，便因此上班遲到，又陷入愧疚的無限循環中。研究參與者 E 藉由運動、按摩、追劇和向校外的夥伴訴說來調適工作壓力。再加上，隨著經驗的累積、心理劇的培訓，他慢慢調適與人合作以及個案輔導的做法和觀念，並發現輔導的價值。因此他建議新手專輔老師放手去做，遇到不懂的問題一定要請教同事、督導或是校外夥伴。

圖 4-5

研究參與者 E 的脈絡圖



五、研究參與者F的資料分析結果

(一) 研究參與者F的生涯小故事

1. 開朗樂觀、不拘小節的F老師

F老師總說自己有ADHD、做事不嚴謹，但是在與F老師互動之下，「開朗、樂觀、不拘小節」是F老師在我心中強烈的個人印象。

大學畢業後，F老師先在新北市當代課老師，101年她便順利考上臺北市國小正式專輔教師，至此踏入輔導領域已有十年的經驗。對於F老師來說，當時能考上國小正式教師是一件很困難的事情，因此剛進到學校，任何事情F老師都任勞任怨的去完成，都努力地想要把事情做好，想要讓大家看到成效。

對於有些不願意合作的導師，甚至質疑她、說她沒提供協助的導師，以前她會感到不舒服，但現在她漸漸放下對導師的情緒和期待；相同的，對於不願意合作或是調整的家長，她會感到心寒，甚至因此想要調校，但現在她能以豁達的心態看待，認為有緣分就合作、沒有緣分就先暫緩。

這份隨著經驗累積帶來的豁達和轉念，讓她從認為自己一定要改變孩子，到現在能夠珍惜陪伴孩子走一段路，因此不強求、不著急，能夠放慢步調進行。除此之外，隨著同事越來越瞭解她，她在工作中也越來越自在，雖然會因為同事能否合作影響壓力指數，但整體來說，她能夠更加自由的、自在的安排輔導工作。

因此對F老師來說，現在最大的困難是紀錄的撰寫，總說自己有ADHD的F老師，晤談完難以靜下心來整理內容並組織輸出成文字，有時打開週誌會發現自己什麼都沒紀錄，而必須絞盡腦汁的回憶自己的工作內容。

認為自己做事不嚴謹的F老師，以前因為只有她一位專輔，所以對於開案沒有特別的流程。但這幾年開始有二專後，二專引進新北的做法與她討論可以使用的方法，現在期初會有開案會議，這讓F老師減輕因人情壓力而收案的情形。

因此，雖然二專剛加入時，F老師會感到很緊張，害怕同事們覺得二專做的比她好，因為在她眼中，二專做事很細心又很有結構，跟她自己大刺刺的性格完全不一樣。但是她同樣在二專身上學習到許多新做法、新想法，讓她慢慢開始調適自己，融合出屬於自己的做事風格。

F老師便建議新手專輔老師不管是在校內還是校外，一定要找到可以討論輔導工作或是諮詢輔導做法的夥伴，因為一個人單打獨鬥是非常辛苦的。此外，團督

時，要盡量提問、盡量提案，並多聽其他人的經驗分享，一定可以從中有所收穫。

(二) 研究參與者 F 的核心主題

表 4-8

研究參與者 F 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【專輔角色的困境】 學生到特教系統前必須經過二級輔導，但是進到特教系統後，卻又要轉案出來給輔導，她認為專輔的角色被賦予太多責任。	
2、【與人合作的困境】 她認為導師無法合作是困擾的點，但現在她比較能放下	
2、【與人合作的困境】 以前曾有一段時期，任何事情都叫輔導去做，當時她覺得很累。	【工作困境與壓力】
2、【與人合作的困境】 她認為工作壓力指數會隨著同事能否合作而改變，若同事不能配合，壓力指數會暴增。	
3、【打紀錄的困境】 她最困擾的是打紀錄，她很不喜歡談完個案後，馬上整理並輸出成紀錄。	
4、【身心影響：睡眠】 她會做夢夢到個案，睡眠品質受到影響。	【工作困境造成身心影響】
4、【身心影響：肩頸痠痛】 壓力大時她會感到肩頸痠痛。	
5、【因應策略：與夥伴訴說】 當她低潮比較多時，她會需要比較多的同儕支持，像是她會跟以前認識校外的夥伴抱怨。	【因應策略】
5、【因應策略：追劇】 下班後她會看劇來放鬆。	
5、【因應策略：自我照顧研習】 她會透過參加自我照顧的研習來調適。	

(續下頁)

表 4-8
研究參與者 F 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
6、【個案輔導的調適】	
	二專會引進新北的作法與她討論可以採用的地方，這讓不嚴謹也不結構化的她，可以避免因人情壓力而收案。
6、【個案輔導的調適】	
	從初任到現在，她以前害怕自己做不好，很多事情硬著頭皮去做，也很急著想要做出成果。但現在她在輔導工作中變得更自在，對於該踩住的界線也能踩得比較緊，再給予別人建議時心態也比較穩定；面對家長也比較不會害怕，並且更能同理家長的辛苦；很多事情也能放慢步調，先蒐集資料再進行，此外，現在她也比較能表達自己在輔導的限制。
6、【個案輔導的調適】	
	她曾處理個案的突發狀況後，個案便不再願意接受輔導。因此她往後會踩住界線，學生某些行為會請導師先轉知學務處。
6、【個案輔導的調適】	【適應調適】
	個案沒進步或是個案又發生狀況，她會知道靠她一個人的能力是不可能改變個案的，如果個案有幸改變，她認為是整個系統的努力。這個概念她第一年工作就知道，但心裡總是過不去。
7、【與人合作的調適：導師】	
	導師不願意合作的狀況她覺得無解，不過現在比較能放下對導師的情緒，並感謝老天爺保佑這幾年這位導師的學生都很好。
7、【與人合作的調適：家長】	
	她覺得家長很難合作、不願意調整，這幾年她慢慢放下，認為可以合作就合作，不能合作的話就表示緣分還沒到。
7、【與人合作的調適】	
	有一任組長和主任比較不支持她，她覺得很失望。很多事情都要親力親為，或有些事情不被認同，但她覺得至少沒有被使喚。

(續下頁)

表 4-8
研究參與者 F 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
7、【與人合作的調適】	
她最有成就感的事情是覺的導師們很信任她，她不覺得自己可以解決導師的事情，但導師都願意聽她的建議、嘗試她建議的方法，收到正向回饋時，她會覺得自己的陪伴是有用的。	
7、【與人合作的調適：家長】	
有時候自己做了很多努力但家長都不認同，或是她對家長感到心寒時，她會想要調校，想著會不會其他縣市的家長可能比較好合作。	【適應調適】
7、【與人合作的調適：二專】	
二專開始之後的第一年，她的心情有點波動，因為有一些新的方法，那一段時間她會自己沒自信，會覺得對方做的比較好。	
8、【輔導的價值轉變】	
初任時期會認為自己是要來改變孩子。但後來她發現不一定能把孩子變好，但可以陪伴孩子走一段路，她就覺得很有價值。	
9、【給新手的建議】	
她建議新手專輔老師找到同儕一起討論，至少校內有一群夥伴是可以討論或是校外有一群夥伴可以詢問。此外，她建議新手專輔老師團督的時候勇敢發問，多聽別人的經驗分享。最後，她知道有點困難，但還是建議新手專輔老師在第一年就踩住某些界線，因為有些事情第一年做了，很容易就得一直做下去。	【給新手的建議】

(三) 研究參與者 F 的生涯架構圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 F 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-6 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

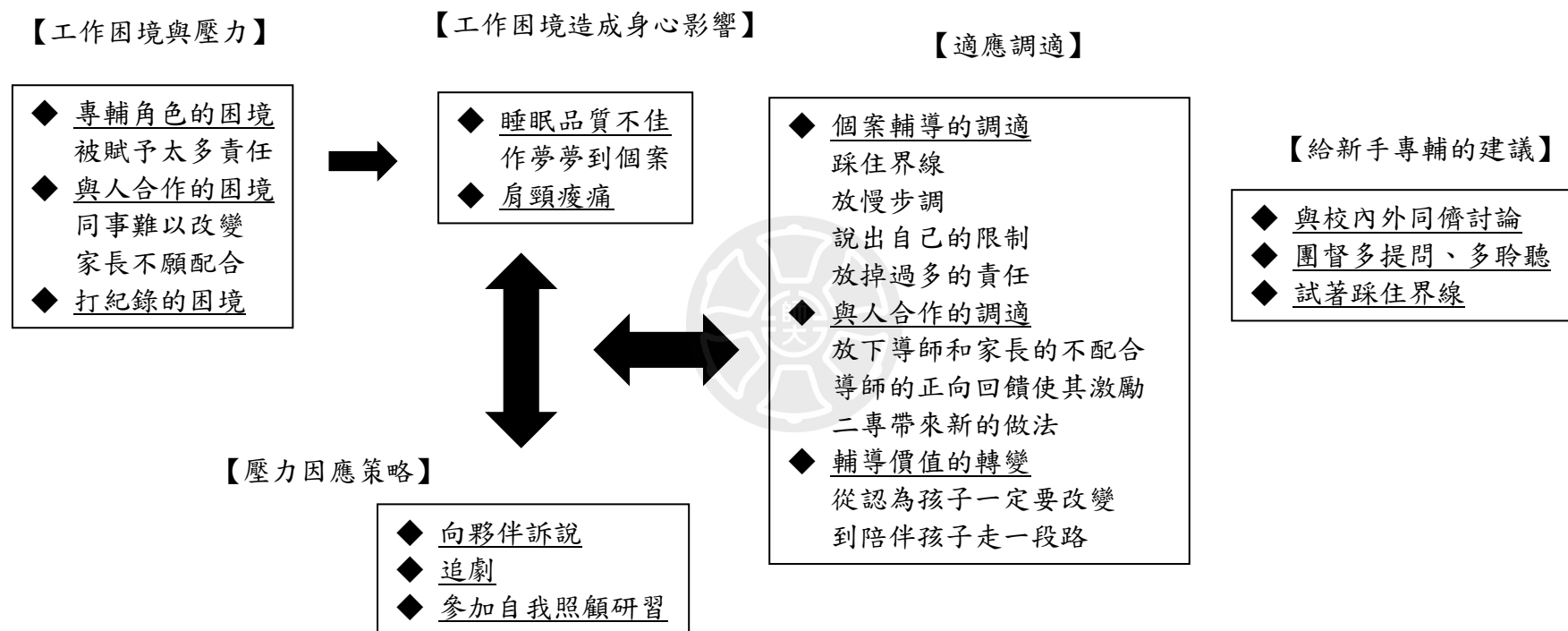
總體來說，研究參與者 F 在工作中對於專輔的角色被賦予太多責任、與人合

作以及打紀錄感到困難，並且工作困境會導致其睡眠品質不佳、肩頸痠痛；研究參與者 F 會藉由向校內外夥伴訴說、追劇來調適壓力，近幾年也會藉由參加自我照顧相關的研習舒壓；研究參與者 F 透過經驗不斷的累積，逐漸在個案輔導、與人合作上有所調適，輔導價值也隨著經驗的不同開始轉變。最後，研究參與者 F 建議新手專輔找到校內外可以討論的夥伴，且在團督時多提問、多聆聽，並試著踩住界線。



圖 4-6

研究參與者 F 的脈絡圖



六、研究參與者 G 的資料分析結果

(一) 研究參與者 G 的生涯小故事

1. 在安全感中追求創新的 G 老師

積極努力的團隊，會讓他變得熱血沸騰；充滿安全感且自由的團隊，會激發他追求創新，用最平靜的語調說著最精彩的故事，他就是動靜皆宜的 G 老師。

G 老師從小受到許多教師的幫助，因而立志要當老師，再加上，高中時到輔導室打工，在與輔導老師聊天互動的過程中，開始對心理學非常感興趣，大學時便順利就讀心輔系。

畢業後當完兵，G 老師短暫當過幾個月的代理班導，發現自己不適合也不喜歡當導師後，原本打算放棄教職這條路，卻在朋友的介紹下，瞭解到國小專輔老師的職位，因而開啟輔導之路。

G 老師曾與同事分工合作每天早上到個案家敲門，邀請個案一起上學，即便要搭好幾分鐘的捷運、即便要提早好幾分鐘起床，因為團隊積極努力且願意一起合作，G 老師是充滿動力、樂在其中的；但 G 老師也曾因為和主任觀念不一致，對於有些事情感到孤軍奮戰，而無法起勁地做輔導工作。在乎工作團隊的 G 老師，因而不斷調整與人合作的方式，找到小方法、小策略，彈性的處理事情，並在適當的時機發展自己想做的事情。

需要待在安全的環境，但也需要追求改變的 G 老師，如果輔導工作內容一成不變，G 老師便會撰寫計畫、申請經費，辦理各式不同的活動，像是親子活動、家長團體。這些活動不僅讓 G 老師的工作增添趣味，也幫助 G 老師與家長建立關係。

除了家長團體，正念幫助 G 老師身心放鬆，也讓 G 老師在輔導個案時能夠更專注、更清晰，因此 G 老師嘗試將正念帶進國小現場，辦理正念小團輔或是入班進行短短的正念活動，有些學生因而表示自己比較能夠專心。

因此 G 老師建議新手專輔老師，多涉獵不同的資訊、學習自己感興趣的輔導方法，並嘗試應用在學生身上會有不同的發現；此外，雖然團隊會一直更換，但不要過度在意別人的眼光，有些事情能夠用彈性的方式去處理；同時，自我照顧很重要，多與同儕以及督導聊天、諮詢，照顧好自己才有精力協助學生。

想要幫助童年不開心的學生、想要讓學生感受到正向的支持與陪伴，就像小

時候帶給他溫暖的老師們一樣，G 老師把這份童年時得到的愛，繼續傳遞給更多的小孩。

(二) 研究參與者 G 的核心主題

表 4-9

研究參與者 G 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【與人合作的困境】	
跟家長、導師之間的溝通是最大的困難。因為很難讓家長跟導師理解孩子真正需要的，有時候家長或導師多注意孩子的需求，孩子就能不再出現某些行為，但家長和導師很難理解。	
2、【自我懷疑的壓力】	【工作困境與壓力】
工作前期的壓力是自己給的，當時會懷疑自己是否不夠理解學生、是否蒐集的資料不夠周全、不知道如何跟學生談話，比較沒有自信、不確定該怎麼做，因而焦慮、擔心自己能力不足，並懷疑自己的能力。	
3、【身心影響：睡眠】	
工作壓力會導致他失眠、睡不著，睡覺時會開始想明天的個案，以及思考要跟個案談些什麼內容，因此使他很慢才入睡或是斷斷續續地睡。	【工作困境造成身心影響】
3、【身心影響：情緒】	
他也會把個案的狀況帶回家，而有許多擔心、焦慮的情緒。	
4、【因應策略】	
他會藉由運動、出遊、與同儕訴苦、練習正念來調適工作壓力	
4、【因應策略：正念】	
他覺得正念靜坐能幫助自己放鬆，也能提升自己輔導個案時的覺察力和專注力。	【因應策略】
4、【因應策略：切割上下班生活】	
經驗豐富後，他能切割上下班生活，下班後不再想學校的事情。	

(續下頁)

表 4-9

研究參與者 G 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
5、【工作狀態的調適】	他個別輔導或是團體輔導做久了，如果一成不變會感到有點疲乏，因此他會想做不一樣的內容，所以會寫計畫申請經費，辦各種不同的團體或是活動，來增加工作趣味，讓自己不那麼的疲乏。
5、【工作狀態的調適】	他覺得壓力指數隨著年資往下降，因為一開始很迷茫、陌生，所以最慌張，但十幾年的經驗後，他對於事情的走向比較有預期，所以不那麼的焦慮。
6、【工作策略的調適】	他發現特教需求學生很多，因此辦理親子活動或家長團體，讓他可以收集資訊，等孩子狀況比較明顯後再跟家長談，他發現家長因此比較好合作，比較能夠接受老師們給的建議或是策略，也願意實施。
7、【個案輔導的調適】	他覺得工作前期的壓力是自己給自己的壓力，當時會懷疑自己是否不夠理解學生、是否蒐集的資料不夠周全、不知道如何跟學生談話，比較沒有自信、不確定該怎麼做，因而容易焦慮、擔心自己能力不足。現在有了經驗的累積後，他能夠比較自在、比較穩定的輔導學生。
7、【個案輔導的調適】	工作久了之後看到個案都沒有改變，他會很沒有成就感，覺得自己價值感比較低。這時候他會藉由個別輔導、團體輔導之外的活動，像是親子團體、家長團體等方式來改變輔導。因此他會寫計畫申請其他資源、人力來一起協助個案，不需要都靠自己一人的力量。

【適應調適】

(續下頁)

表 4-9

研究參與者 G 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
7、【個案輔導的調適】	<p>現在碰到棘手的事情，他還是會感到很煩或是不確定處理後的狀況是不是會往好的方向。但大致上，他能夠知道要做哪些事情或是要往哪個方向走，他覺得有這個概念，基本上心情就會比較穩定，不會慌張，而能想著盡人事聽天命，因此心情變得越來越自然。</p>
7、【個案輔導的調適】	<p>以前他會想要趕快把事情做好，積極的去溝通、聯絡。但現在他發現有些事情不需要這麼急，有時晚一點、慢一點事情就會有不同的變化。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>他覺得如果工作團隊是融洽的、可以合作跟溝通的，那即使事情再難，也會有一群人一起去克服，他便很願意努力。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>他相信團隊中一定會有不錯的人，但如果主任不能合作，他做事情會很沒有動力，也會覺得好像事情都要靠自己處理。這種要孤軍奮戰，一個人面對，然後甚至還扯你後腿的那種，他就會很不開心。</p>
8、【與人合作的調適】	<p>初任時他會在意自己的成效以及別人的眼光，現在雖然還是會在意，但比重沒那麼高。此外，他覺得經驗多了，就會知道一些小技巧和方法用在學校生存，並跟學校老師保持良好的合作關係，而能發展自己想做的事情。以前他會照規定做事情，現在則會彈性取捨或是轉換方法，且有經驗之後，比較知道自己要做些什麼以及為什麼這麼做，這時就比較有說服力去跟別人溝通。</p>

【適應調適】

(續下頁)

表 4-9

研究參與者 G 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
9、【輔導價值的調適】	【適應調適】
<p>他覺得國小階段的孩子，有些已經對大人失去信任，這時候如果輔導老師願意相信孩子、陪伴孩子，讓孩子知道人生還是有正向的力量時，他覺得這是輔導最大的價值。此外，他會試著放掉期待跟壓力，全然的去陪伴孩子，了解孩子在想些什麼，並且不隨便評價孩子，希望能帶給孩子不同的經驗。</p>	
0、【給新手的建議】	【給新手的建議】
<p>他建議新手專輔老師不要對自己有太多的設限，也不要在意別人的眼光；並且要不斷的學習、累積經驗和培養能力；此外，還要做好自我照顧，可以多找同儕或是督導討論。</p>	

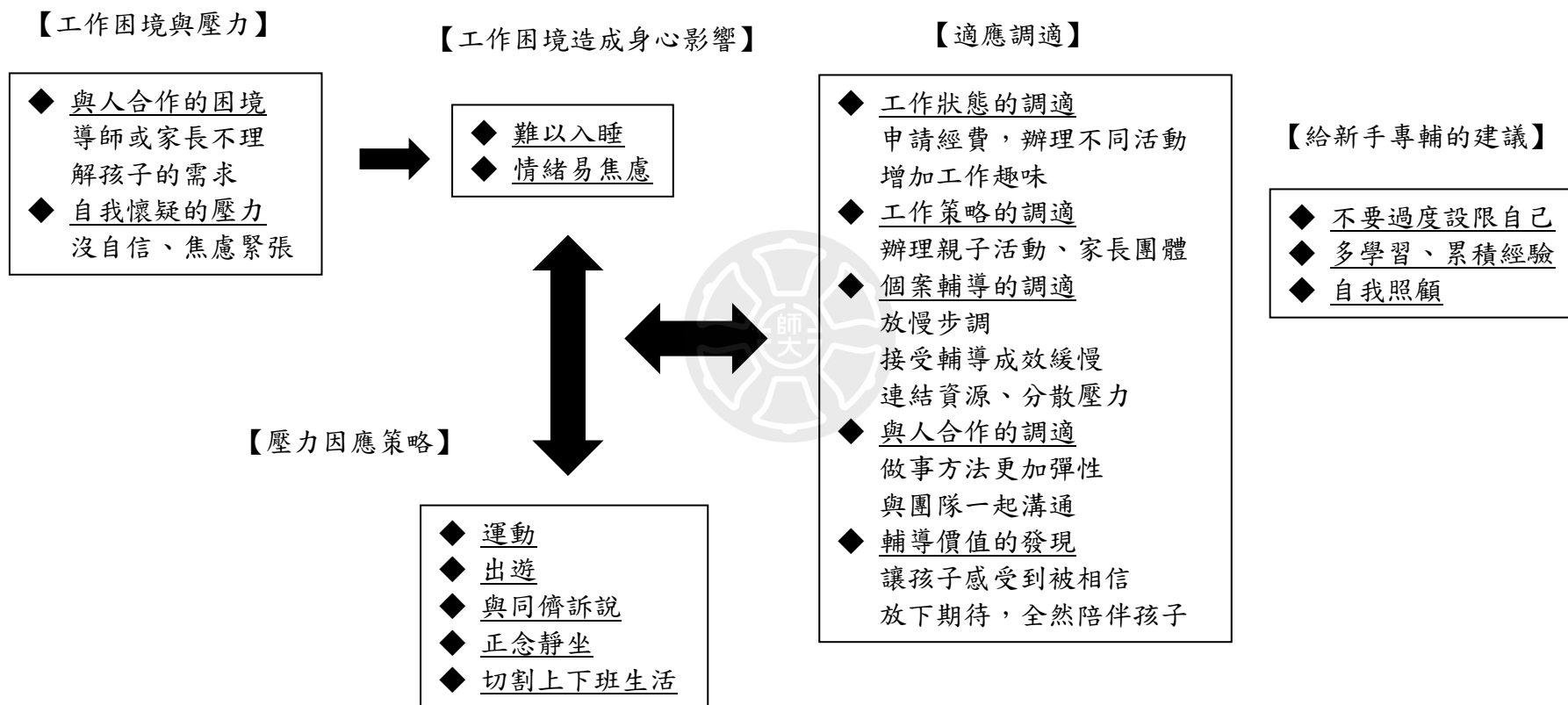
(三) 研究參與者 G 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 G 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-7 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

總體來說，研究參與者 G 在工作中對於跟導師以及家長合作溝通感到非常的困難，且初任時期很容易有自我懷疑的壓力；這些工作困境會導致其難以入睡，且情緒受到波動；研究參與者 G 會藉由運動、出遊、與同儕訴說、正念靜坐以及切割上下班生活來調適工作壓力，其中正念靜坐協助其放鬆之外也讓研究參與者 G 在輔導個案時能夠更加專注、清晰；研究參與者 G 透過申請經費辦理不同活動，增加工作趣味調適自己的工作狀態，同時隨著經驗的累積，在工作策略、個案輔導以及與人合作上有不同的調適，使其輔導工作越做越自在，亦從工作中發現輔導價值。研究參與者 G 建議新手專輔老師不要對自己有過多的設限、不要過度在意他人的眼光，遇到困難或是不懂一定要多詢問同儕、督導，不斷的學習彌補弱項來累積自己的能力，更重要的是要學習自我照顧才能在這位置長久。

圖 4-7

研究參與者 G 的脈絡圖



七、研究參與者 H 的資料分析結果

(一) 研究參與者 H 的生涯小故事

1. 夾縫中求生存，為自己撐出空間的 H 老師

「為孩子撐出空間，讓孩子有自己的選擇權！」這是 H 老師認為的輔導價值，也是 H 老師在艱難的工作環境中，為自己撐出空間的寫照。

因為高中社團的經驗，讓 H 老師對於輔導感興趣，大學時順利就讀心諮系，畢業後更是順利應屆考上國小專任輔導教師。H 老師帶著滿腔的熱血來到教育現場，帶著希望灌溉孩子讓孩子成長，現實卻是一盆冷水澆在他身上，讓他對教育制度感到心寒。

H 老師發現，比起個案輔導他需要花更多更多的心力處理系統的事情，像是行政端無法提供協助與支持，甚至反過來指責他，對他進行不合理的要求，或是導師對於輔導有錯誤的期待，又不願意聽他的澄清，而認為他毫無作為。種種工作壓力致使他半夜做惡夢、驚醒，更讓他上班時情緒變得非常麻木、壓抑，他感到孤立無援、腹背受敵。

即使在最黑暗的時期，H 老師也沒想過放棄輔導。能讓他在這間學校支撐六年的動力，來自於駐區心理師的支持與鼓勵，H 老師會積極地與駐區心理師討論策略，也會與駐區心理師訴苦發洩情緒，他認為駐區心理師的陪伴，是他撐過那段黑暗期的重要原因；他也曾到校外進行諮商，處理自身的議題與調整狀態。慢慢的，他找到與行政端以及導師相處的方法。

現在的處境沒有多大的改善，但 H 老師透過這幾年不斷的調適，發展出能夠應對的策略，為自己在工作場域中撐出空間，創造自己偶爾能有選擇權的機會。他也從中發現，原來自己喜歡的是 1.5 級的輔導形式，辦理活動或是親子團體，提供家長以及導師一些協助，雖然不深入但也能讓他們有所改變。對於這樣的輔導模式，他很喜歡也比較切合系統的生態。

因此 H 老師建議新手專輔老師一定要跟老師們建立情感連結，像是透過參與團購等方式，與老師建立關係才有機會傳達自己所想的內容；此外，更要接受世界上就是會遇到自己不能理解的人事物，接受才不會因此受到影響。

困難的環境沒有抹滅掉 H 老師的善良，他希望能帶給別人幸福，因此即使處境再艱難、心情再黑暗，H 老師依舊喜歡輔導、相信輔導。他曾表示如果人生可

以重來，他想當心理師、舒壓師或是甜點師，因為這些都是能夠帶給別人幸福的職業，渴望帶給別人幸福是H老師一生的志業。

(二) 研究參與者H的核心主題

表 4-10

研究參與者H的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【工作量過高的困境】	
輔導室辦理很多不同的活動，像是體驗教育、聖誕節活動等，這些活動他需要花半天或是一整天來協助，因此會壓縮到他進行教師諮詢的時間。	
2、【與人合作的困境：行政的思維不符合輔導】	
行政端認為導師轉介個案，輔導室就一定要開案，因此他的個案量很高，再加上，他只能利用早自習和午休，導致他只好把個案集中成團體，或是有些個案隔周來接受輔導，他覺得成效不好，但行政難以理解。	
2、【與人合作的困境：行政看不見他的努力】	【工作困境與壓力】
他考慮到行政端會閱讀輔導紀錄，因此輔導紀錄用摘要的寫法，結果行政端反而因此認為他沒什麼功用、看不見他的努力，覺得他的工作很輕鬆。	
2、【與人合作的困境：導師觀念傳統】	
他認為學校老師的教育觀念非常傳統，他時常因為學生很小的課堂干擾，就被打電話要求把學生帶離。	
2、【與人合作的困境：導師對輔導的錯誤期待】	
導師希望他像特教老師一樣立即給學生行為後果，但他認為輔導是處理行為背後的原因，可是導師一直不理解輔導的功能和角色	
2、【與人合作的困境：導師、行政的不支持】	
他曾藉由教師諮詢跟老師說明輔導的角色和限制，然而導師不理解甚至去跟主任告狀，主任也因此罵他。	

(續下頁)

表 4-10

研究參與者 H 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
2、【與人合作的困境：導師對輔導的錯誤期待】	
導師希望專輔像警察拷問學生，且會對學生說：「專輔老師說你就是壞」。他對於導師的錯誤期待和認知感到困擾，需要不斷澄清。	
2、【與人合作的困境：難以讓系統理解輔導的功能】	
他對於要如何讓老師理解輔導的功能感到很困難。	
2、【與人合作的困境：行政的思維不符合輔導】	
曾有導師諮詢完決定試一試他提供的策略，但組長硬是要求導師把這位學生轉介出來，可是輔導人力不夠，還要因此再找認輔。	
【與人合作的困境：導師對輔導的錯誤期待】	【工作困境與壓力】
導師認為不管何時轉介個案，他都必須要開案。	
2、【與人合作的困境：觀念的磨合】	
在跟老師們磨合教育觀念這一點，他感到很辛苦，因為不僅觀念不一樣，有時候也很難改變老師們。	
2、【與人合作的困境：行政】	
學務處認為凡事去求助的老師都是不適任老師，因此他無法與學務處合作。	
3、【個案量太高的壓力】	
他的個案量很高，又要入班觀察某些學生是否有特殊需求，但組長認為入班觀察的學生不算他的個案，因此覺得他案量太少。	
4、【身心影響：情緒】	
對於有些同事的指責或是瞧不起，他會忍住不說出內心的想法，因此他上班時常要告訴自己忍耐、忍耐。	
4、【身心影響：情緒】	【工作困境造成身心影響】
工作最被壓迫的時期，他整個心情變得非常麻木，有時候甚至莫名其妙得想去死，當時他覺得導師不支持、行政也不支持，全校只剩自己一個人。	

(續下頁)

表 4-10

研究參與者 H 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
4、【身心影響：睡眠品質不佳】 壓力大時，他晚上睡覺會做惡夢，並且驚醒。	【工作困境造成身心影響】
5、【因應策略：找人訴說】 他會去找駐區心理師訴苦，駐區心理師便會給予他情感以及策略上的支持。	【因應策略】
5、【因應策略：諮商】 他曾到張老師基金會進行免費的諮商。	
5、【因應策略：喝酒】 他會藉由喝酒來抒發壓力。	
5、【因應策略：切割上下班生活】 他會設定上下班的切點，例如捷運做過某一站之後，就不再想工作的事情。這樣的方式讓他可以調整自己的狀態。	【適應調適】
6、【與人合作的調適】 他認為專輔的角色不適合強硬的 push 家長，而是要讓家長感受到專輔願意與家長保持同一個 tempo，因此當組長催他打電話邀請家長參加親子團體時，他會放慢步調等到組長自己忍不住，讓組長自己打。而且今年換了一位主管，主管願意擔任起這種強制的角色，因此主任甚至校長會要求導師和家長參與。	
6、【與人合作的調適】 今年輔導室辦理許多學生和老師相關的活動，因此導師們回饋看見輔導室有在做事情，而更願意相信輔導室。	
6、【與人合作的調適】 他以前跟導師說話比較生硬跟正式，因此氣氛死板板的，現在他會用比較生活化的方式與導師溝通，他發現這種自然的方式老師比較能發洩情緒。	

(續下頁)

表 4-10

研究參與者 H 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
<p>7、【工作狀態的調適】</p> <p>他工作第一年時每天忙到九點才回家，假日也都在加班，結果他發現在耗竭的狀態下與個案晤談非常的糟糕，以前他可以專注的個案晤談，因此能感受到個案內心真正的情緒，然而，在耗竭的狀態下他便無法感受到個案的感覺。</p>	
<p>7、【工作狀態的調適】</p> <p>工作六年後，他沒有對於輔導工作感到失望，而是對學校體制失望。他發現自己比較喜歡做 1.5 級的輔導，他認為 1.5 級的輔導比較不用做那麼深層、複雜的東西，可是又可以讓別人有一點改變，此外，他也比較喜歡對年紀大的人進行輔導，因為比較能用口語對話。</p>	
<p>7、【工作狀態的調適】</p> <p>認命的特質以及駐區心理師的協助，讓他願意繼續留在這個位置，因為自己肯吃苦且有人願意支持，所以他不會覺得孤立無援。</p>	【適應調適】
<p>7、【工作狀態的調適】</p> <p>駐區心理師到學校時，他就會趕快抽時間向心理師進行諮詢，因此他覺得這種專業的支持，是他撐住的動力。</p>	
<p>7、【工作狀態的調適】</p> <p>初任時容易焦慮跟緊張，也害怕被質疑，急於想要證明自己是有功能的人。然而到了第二年，他變得越來越穩定，且不會急著跟著對方的節奏走，當對方語速很快時，他會慢下來，讓對方安心。</p>	
<p>8、【個案輔導的調適】</p> <p>他曾因為處理個案在團輔室外面跟同學打架，導致個案生氣不願意再參加團輔。當時社工師曾來學校試圖修復他與個案的關係，但依然沒有成效。他因此不斷反省自己哪裡做錯之外，還要忍受同事的指責，他感到非常挫敗。</p>	

(續下頁)

表 4-10

研究參與者 H 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
8、【個案輔導的調適】 以前他認為只要看見孩子的亮點，就可以協助孩子。但後來他發現在小學領域有很多的限制，很多時候其實需要協助的是家庭而不是孩子，因此他覺得只有能夠改變家庭、改變系統，幫助孩子撐出一個空間，孩子才有機會去探究自己。	【適應調適】
9、【輔導價值的調適】 他以前認為只要灌溉孩子，孩子就會長得很棒，但後來發現灌溉孩子之前，要先把周圍的環境整理好，因此他現在更努力的做系統工作，協助孩子的爸媽或是老師，希望能為孩子撐起空間，讓孩子自己有選擇權。	
10、【給新手專輔的建議：導師】 他建議新手專輔老師一定要跟老師們建立情感連結，不管是藉由團購還是辦活動；同時，也要瞭解老師們的性格，用適當的方式跟不同老師建立關係，進而能夠塑造自己的形象。再者，試著降低對導師以及家長的期待，用個案的角度理解對方，這樣給出建議時比較不會帶有情緒。	【給新手的建議】
10、【給新手專輔的建議：界線】 他提醒新手專輔老師界線要有適度的彈性。	
10、【給新手專輔的建議：觀念】 他希望新手專輔老師要接納所有人事物都是有限制的，所以遇到不能認同的家長、小孩或是同事都是正常的。同時要覺察自己、發現自己的內在議題，避免做過多的投射。	

(三) 研究參與者 H 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 H 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-8 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，

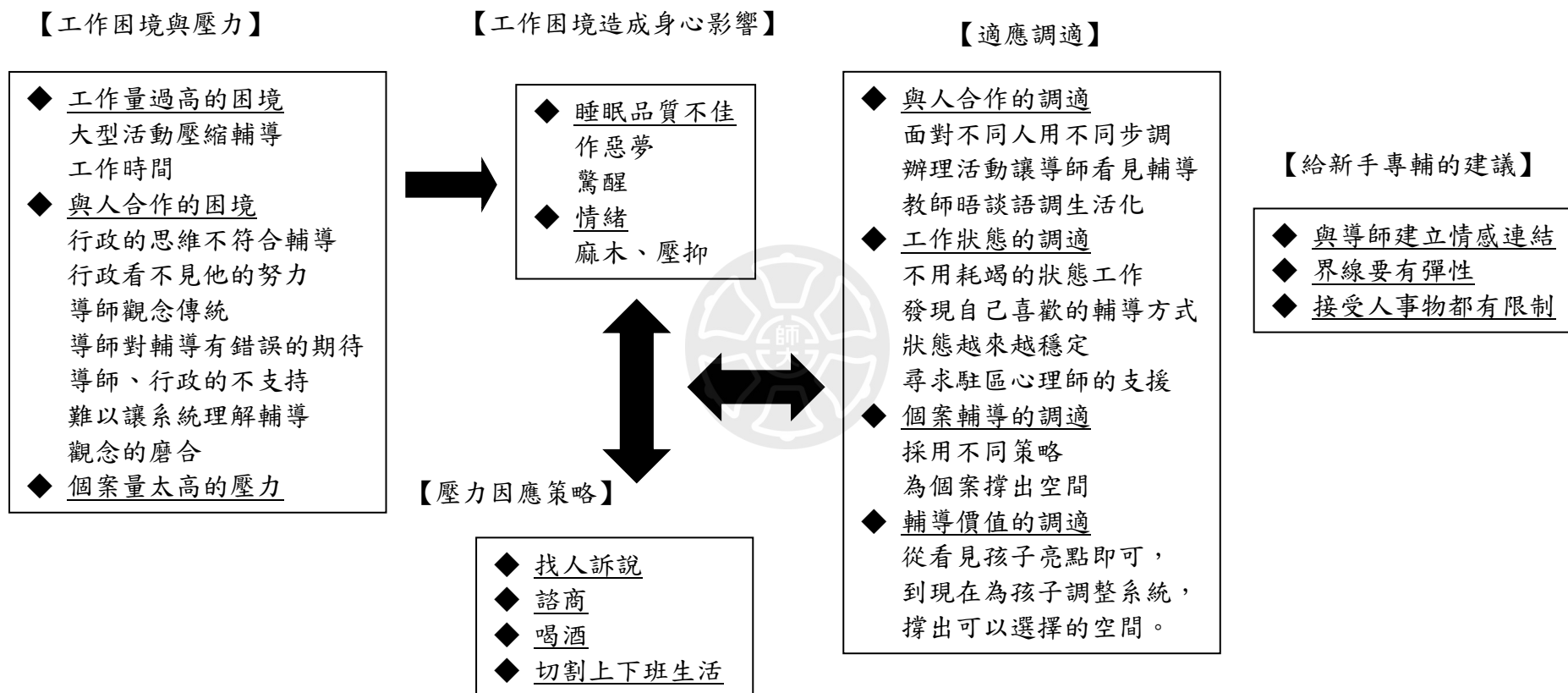
因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

總體來說，研究參與者 H 面臨到非常多與人合作的工作困境，不管是行政的思維不符合輔導，或是導師對輔導有錯誤的期待等，種種因素導致其工作量和個案量過高。巨大的壓力造成他睡覺常做惡夢，甚至驚醒，上班時情緒狀態非常麻木和壓抑。研究參與者 H 會藉由喝酒，並且向駐區心理師訴說以及到校外進行諮商來緩解壓力，同時也會藉由切割上下班生活來調整狀態。因此研究參與者 H 在與人合作、工作狀態以及個案輔導都有不同的調適，也因為經驗的累積，對於輔導價值有不同的想法。最後研究參與者 H 建議新手專輔老師一定要與老師們建立情感連結，並且界線保有彈性，同時，一定要接受人事物都有限制，才不會耗竭的太迅速。



圖 4-8

研究參與者 H 的脈絡圖



八、研究參與者 I 的資料分析結果

(一) 研究參與者 I 的生涯小故事

1. 順其自然，放寬心態的 I 老師

「順其自然不是什麼都不做，而是在平靜的等待和醞釀時機，尋找最適合的策略！」這是已有 10 年輔導年資的 I 老師，在輔導之路上逐漸體會的道理。

大學就讀教育心理與輔導學系的 I 老師，畢業後在臺南代課一年，之後兩年邊準備教甄邊當鐘點教師，當時，他的許多同學便已踏入輔導領域，並告訴他以後國小會設有輔導老師的訊息，因此他積極的在民國 101 年報考臺北市教甄的輔導科，並順利考上成為正式的專輔教師。

回首十年的經歷，I 老師認為與家長和導師合作是一直都會碰到的困境，但是隨著經驗的累積以及心態的調適，I 老師已能坦然的面對與人合作的困境。起初，對於被動型的家長不願意聽進建議或是導師堅持自己的想法和做法時，他會感到有點挫敗，但現在他會先去理解家長和導師的觀點，並抱持著「我盡力做我能做的，但也尊重你的選擇」之豁達態度來面對。

然而，順其自然並不是得過且過，I 老師認為「危機就是轉機」，因此有時候就是要讓事情發生，才能順水推舟的推動家長或是導師改變。I 老師認為當太過強硬地推動家長或導師時，有時候會造成反效果；當自己很焦慮事情沒有改變時，對於事情也沒幫助。因此 I 老師透過一次又一次與人合作的挫折經驗，覺察並調適想法，才得以放寬心態面對這一切。

I 老師強調年資很重要，因為這代表資料庫的累積，當有充足的資料庫，就能較為準確的判斷學生的狀況，也就更有自信地跟家長和導師溝通。再者，I 老師表示自己不會輕易調校，因為他發現當在某間學校待得越久，同事更願意接受他的建議，而能讓他的工作更為順暢。

I 老師也因為資料庫的累積，從陪伴許許多多的孩子中發現，自己不應該糾結於孩子一定要改變，當他糾結孩子改變與否時，心態容易受到影響，進而又影響到輔導工作。因此他現在更把焦點放在我能為孩子做什麼？秉持著「盡人事，聽天命」的態度面對孩子。

因此 I 老師希望新手專輔老師不要給自己太多壓力，孩子會有現在的狀況，背

後有很多因素，並不是專輔老師一人就可以改變，所以不要緊張，凡事盡力而為就是最好的。

(二) 研究參與者 I 的核心主題

表 4-11

研究參與者 I 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【與人合作的工作困境：家長】 給予家長建議家長也不願意接受時，他會感到很難施力。	【工作困境與壓力】
1、【與人合作的工作困境：導師】 當導師堅持自己的想法和做法時，他會感到困難。	
2、【身心影響】 他是容易因為焦慮而頭痛的人，且當他遇到棘手的工作事情時，身體會很緊繃而不自知。	【工作困境造成身心影響】
3、【因應策略：TRE】 學習 TRE 幫助放鬆身體，讓他開始學習用身體去感應環境。	【因應策略】
3、【因應策略：與人訴說】跟同儕訴說工作上的困難發洩情緒。	
3、【因應策略：切割上下班生活】 他會藉由切割上下班生活來調適狀態。	
3、【因應策略：睡與吃】藉由睡覺、吃東西來紓解工作壓力。	
4、【與人合作的調適】 以前他會很在乎家長或是導師不願意改變，但現在他認為自己焦慮事情也不會改變，甚至如果他一直去 push 對方，可能事情或更糟糕。因此現在他做他能做的事情後，就會停下來，等待時機，再順水推舟，所以他認為危機就是轉機。	【適應調適】
4、【與人合作的調適】 隨著經驗的累積，他開始換角度面對家長或導師，開始思考對方卡住的點是什麼？了解對方真正在意的點，理解對方之後，如果對方認為維持原狀比較好，他也會尊重對方的選擇。	

(續下頁)

表 4-11

研究參與者 I 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
4、【與人合作的調適】	
<p>他現在不會一定要達到什麼目標，而是盡力做好自己能做的事情，對方願不願意接受，他都尊重，畢竟孩子在他手上最多六年，但家長是要陪伴孩子一輩子的，因此如果他強硬要求家長配合，家長也是心不甘情不願的，他覺得這樣對事情沒幫助。</p>	
4、【與人合作的調適】	
<p>面對導師質疑他輔導沒有成效，他認為自己不需要承受導師的情緒，只要告訴導師自己能做的，以及自己現在做了什麼就足夠了。</p>	
4、【與人合作的調適】	
<p>他覺得年資很重要是因為在同一間學校待很久，他認為在教育系統中，大家還是會對先來的這位老師比較尊敬，也比較會願意跟聽你說，因此他不會隨便調校。</p>	【適應調適】
4、【與人合作的調適】	
<p>他感到挫敗的經驗是與導師溝通，導師沉浸在失敗的經驗中，就會把負面的情緒加諸在學生或他身上，而一直怪罪學生，這時他要引導導師有不同思考就很困難。他認為有時候導師換一個角度思考，雖然孩子可能不會比較好，但至少導師的心情可以好過一點，他覺得導師會遇到這些孩子，就表示有生命的議題要去克服，但通常導師只會抱怨孩子，沒有想要調整自己。</p>	
5、【工作心態的調適】	
<p>新手時期都會想要有表現，也會認為自己可以給孩子幫助。現在他發現重要的是時機，有時自己太過於 push 一些事情，反而不真誠而且顯得太過刻意。所以他現在心境變得更自然，認為若對方願意接受，那他就多講，若對方不願意接受，那他也接納。</p>	

(續下頁)

表 4-11

研究參與者 I 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
5、【工作心態的調適】	
<p>他現在資料庫累積得夠多，所以他能夠快速判斷孩子卡住的點，以及家長擔心什麼，然後從對方的角度出發與對方溝通，因此現在他比較有自信跟導師、家長講話。</p>	
6、【輔導價值的調適】	【適應調適】
<p>他以前會認為孩子一定可以改變，但現在他覺得如果糾結在孩子有沒有改變這件事情，情緒會很容易受到動盪，就容易感到挫敗，因為孩子要改變真的很困難，背後有太多的因素了，因此他覺得能夠穩定孩子在學校的狀態就很好了。</p>	
7、【給新手的建議】	
<p>他建議新手老師不要太緊張，不要太過於覺得一定要給孩子什麼，因為孩子會變成現在這樣，有很多生理、心理、外在環境的因素干擾，很多時候專輔一人無法改變什麼，因此做得開心就好，不要給自己太多壓力。</p>	【給新手的建議】

(三) 研究參與者 I 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 I 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-9 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

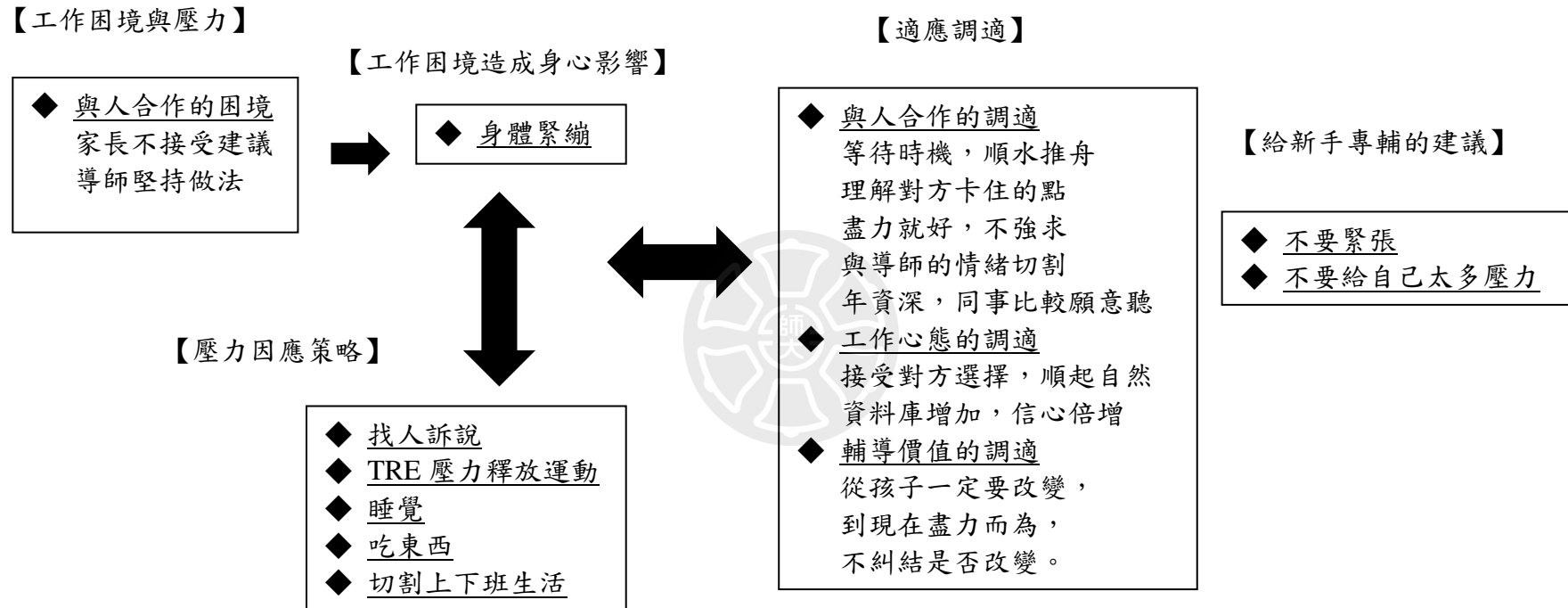
總體來說，研究參與者 I 認為從初任到現在一直都會遇到與人合作的困境，像是有些家長不願意接受建議、導師堅持原本的做法等等，這些工作困境會讓他身體緊繃。所幸研究參與者 I 會藉由找人訴說、睡覺、吃東西以及切割上下班生活來調適壓力，並且透過 TRE 壓力釋放運動幫助自己覺察身體狀態，當上班感到身體緊繃時，則會藉此放鬆。隨著經驗資料庫的累積，研究參與者 I 越來越能順起自然、放寬心態，且更加有自信地與人互動，因此他在與人合作以及工作心態上有所調適，對於輔導價值也有不同的想法，從原本認為孩子一定要改變，到現在保持「盡

人事，聽天命」的態度，不再糾結改變與否。因此研究參與者 I 希望新手專輔老師不要緊張，也不要給自己太大的壓力，盡力而為就很好了。



圖 4-9

研究參與者 I 的脈絡圖



九、研究參與者 J 的資料分析結果

(一) 研究參與者 J 的生涯小故事

1. 認真踏實、盡心盡力的 J 老師

從小就立志當教師的 J 老師，大學順利就讀教育系，又因為喜歡與人接觸，所以選擇進入教育系的輔導組，並以輔導組的身分修習國中的綜合活動課程，因此她具備國中輔導的證照也有國小輔導的證照。

J 老師比較喜歡教國小生，因此在民國 101 發現臺北市國小教甄有輔導缺，便報名參加且順利考上國小正式專輔老師。正好，J 老師在代理期間當過導師和科任老師，因此當她以輔導科進到教育現場，學校安排她擔任高年級導師加兼輔，她非常的開心，因為她喜歡帶班也喜歡輔導。帶完一屆畢業班之後，J 老師在民國 103 年轉成專輔老師。

起初在進行輔導工作時，她會認為教育應該要是某種樣子，因此遇到與自己觀念不一致的導師時，有時會不小心落入互相說服對方的循環，再加上，當她看見個案受到苦難，而自己幫不上忙時，她會感到心疼、難過，甚至出現替代性創傷。

然而，隨著經驗的累積，J 老師會提醒自己不要落入與導師互相說服的循環，而是互相尊重，並暫時停在這邊，想一想還能做些什麼；此外，面對個案的苦難，J 老師了解到當她提供自己能給予的協助，以及接納自己目前能夠提供協助的程度後，便會放寬心陪著個案走過這一段，不再過度的擔憂、焦慮。

J 老師認為這些態度和想法的調適，需要時間以及經驗的累積，因為經歷的事情夠多，有關個案的資料庫以及與人合作的方法會越來越多，不僅能夠更有自信的進行輔導工作之外，也更能接受自己的限制而有自在的狀態。

喜歡和同事一起討論如何幫助個案的 J 老師，她認為當一群人同心協力幫助孩子是一件很舒壓的事情；J 老師希望帶給孩子不同的學習和體驗，因此在團體輔導總是盡心盡力的設計不同課程，讓孩子有多元的學習機會。

所以 J 老師建議新手專輔老師一定要多學、多聽、多看，並且保持多一點的彈性，與人合作才會比較順利。

(二) 研究參與者 J 的核心主題

表 4-12

研究參與者 J 的核心主題

主軸編碼	核心主題
1、【與人合作的工作困境】 在輔導工作中會遇到與導師觀念不一致的困難，因為每個人的觀念和自己的人生體悟、價值觀有很大的關係，有時候導師會明白的告訴她彼此的教育理念不一樣，希望能互相尊重。	【工作困境與壓力】
2、【個案輔導的工作困境】 如果遇到不能改變的事情，像看到學生遇到苦難，有時自己會有替代性創傷，沒有及時覺察的話，會讓她有龐大的壓力，甚至因此影響情緒	
3、【身心影響】 工作壓力會讓她的身體有發炎的狀況，而發炎就會疼痛。	【工作困境造成身心影響】
4、【因應策略-與人訴說】 跟朋友、同事訴說都很舒壓，有時候雖然是跟同事在討論孩子的狀況，但一起合作協助孩子的感覺讓她覺得很好。	【因應策略】
4、【因應策略】 她藉由運動及寒暑假出國來放鬆自己。	
5、【與人合作的調適】 她會明確跟同事說明輔導需要時間，一開始同事覺得她想推事，但久而久之同事看到她有在做事，便不會再誤會她。	【適應調適】
5、【與人合作的調適】 一直都會遇到跟導師觀念不一樣，但現在比較能適時的停下來，一起討論那些策略先暫停、那些先做，而不是互相說服。	
5、【與人合作的調適】 她曾因為與處室合作不順利而感到低潮，但現在回頭看當時的經驗，她覺得就是一道她需要學習的課題，且幫助她更理解每個處室辛苦的點，而更清楚整個系統的運作。	

(續下頁)

表 4-12

研究參與者 J 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
<p>5、【與人合作的調適】</p> <p>新手時期她會很擔心跟家長、導師講話，害怕自己講得不正確或是講不好，但現在她不會被專業給套牢，當別人覺得她不專業時，她認為沒關係，因為她的任務就是要協助孩子成長進步，並讓孩子感到幸福。如果她能幫助到孩子她會很感謝，但如果沒辦法幫助到孩子，她相信未來孩子還會遇到貴人幫忙，所以她不會再給自己這麼大的壓力。</p>	
<p>5、【與人合作的調適】</p> <p>面對不同的家長，她會有不同的溝通方式，但只要她認為能夠幫助到孩子，即使家長不認同，她還是會把想說的告訴家長，至於家長能不能接受，她都尊重。</p>	
<p>5、【與人合作的調適】</p> <p>以前她會認為別人要照她的做法，現在她則比較有彈性。</p>	【適應調適】
<p>5、【與人合作的調適】</p> <p>以前她會把導師抱怨的內容記在心裡，但現在她知道聽導師抱怨能夠帶給導師力量，且她也不會再把抱怨的內容都記在心裡，而是擷取重要的訊息記住。</p>	
<p>6、【個案輔導的調適】</p> <p>以前當她看到孩子遇到苦難，就會想盡力協助孩子，但若孩子沒有改變，她會想再多做一點，且有無能為力的心情。然而現在她能知道自己能做些什麼，以及能做到那些程度，並且放寬心認為這就是孩子的人生課題，她用心陪伴孩子就好。</p>	
<p>6、【個案輔導的調適】</p> <p>隨著經驗的累積，讓她有足夠的個案資料庫可以理解孩子的狀況、需要觀察的部分，所以她能夠比較快的找到個案可能的方向，並試著以這個方向協助個案。</p>	

(續下頁)

表 4-12

研究參與者 J 的核心主題 (續)

主軸編碼	核心主題
7、【輔導狀態的調適】	
以前她會戰戰兢兢，擔心別人看她的眼光，現在則能比較自在得做自己。	
7、【輔導狀態的調適】	
新手時期她會很在意別人的評價，她會擔心別人不知道她在做些什麼，但後來發現其實也沒有人這樣想，因此漸漸放下對於別人看法的擔憂。	【適應調適】
8、【輔導價值的調適】	
以前她會認為要讓孩子趕快變好才是有價值，但現在她認為只要孩子感受到溫暖，難過的時候會想到輔導室就值得了。	
9、【給新手專輔的建議】	【給新手專輔的建議】
她建議新手專輔老師多學、多聽、多看，並有多一點的彈性。	建議】

(三) 研究參與者 J 的生涯脈絡圖

根據上述經驗描述繪製研究參與者 J 的執教生涯脈絡圖，如圖 4-10 所示。本圖歸納五個核心主題，再依序將核心主題中所包含的內容撰寫如下，並以雙箭頭表示工作困境與壓力、工作困境造成身心影響和調適歷程之間互相影響的關係，因應策略核心主題則以箭頭代表對研究參與者的支撐。

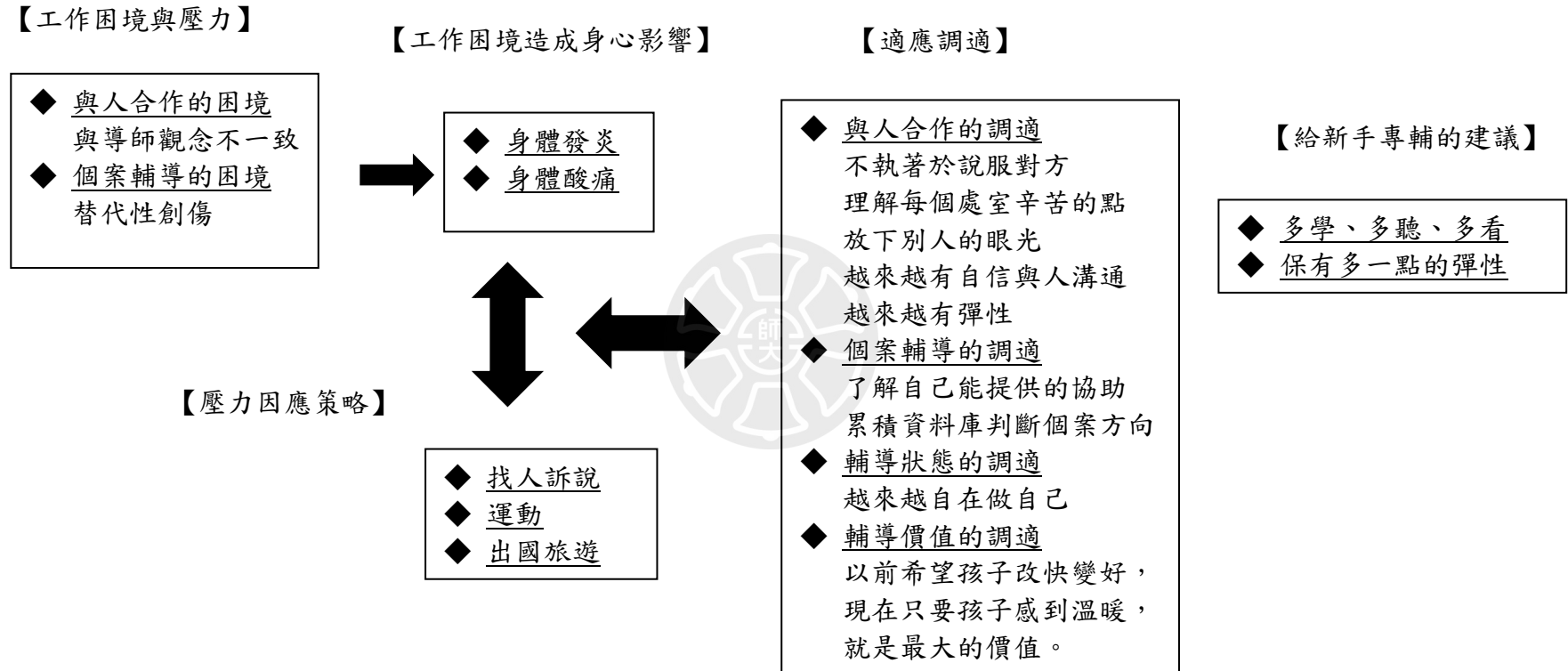
總體來說，研究參與者 J 遇到的工作困境包含與導師觀念不一致而合作困難的困境，以及在輔導個案時，看見個案的苦難而自己無能為力出現的替代性創傷。這些工作困境會使研究參與者 J 的身體容易發炎、痠痛。她會藉由找人訴說、運動以及寒暑假出國旅行來調適壓力。此外，隨著工作經驗的累積，研究參與者 J 在與人合作上越來越有彈性，也開始放下別人的眼光，能有自信地與他人溝通，不再落入試圖說服對方的循環中；同時在個案輔導以及輔導狀態上，她也越來越自在，並且藉由累積資料庫快速的判斷個案方向，提供自己所能給予的協助，因此她從以往認為孩子要趕快變好，到現在知道自己能提供那些程度的協助，並好好陪孩子長大，讓孩子感受到溫暖就是最大的價值。研究參與者 J 建議新手專輔老師多

學、多聽、多看，並且保有多一點的彈性，便能成長的快速。



圖 4-10

研究參與者 J 的脈絡圖



第五章 討論與建議

本研究旨在探討輔導年資五年以上的國小專輔教師的工作困境及適應歷程。藉由研究參與者分享其在輔導工作中的工作困境、身心影響、因應策略以及調適歷程，研究者反覆閱讀文本，並試圖回應研究問題，期待能提供建議讓新手專輔參考。

本章根據前一章的研究結果，歸納十位研究參與者在工作困境、身心影響、因應策略及調適歷程的類型。第一節為國小專輔教師的工作困境及身心影響；第二節為國小專輔教師面對壓力之因應策略；第三節為國小專輔教師的適應歷程變化；第四節為研究者的省思；第五節為研究建議。

第一節 國小專輔教師的工作困境及身心影響

根據過往對於國小專輔教師的工作壓力研究，可以發現專輔教師的工作壓力大多有中等程度。許慈芸（2017）藉由問卷調查法，以全國的國小專輔教師為研究對象，發現各國小的專輔教師知覺到中低程度的工作壓力，其中以工作負荷過重為最有壓力，其次為專業知能困境與社會支持不足。林汶慧（2020）同樣藉由問卷調查法研究全國的國小專輔教師，亦發現國小專輔教師整體工作壓力屬於中低程度，且壓力層面高到低依序為社會支持、工作負荷和專業能力。再者，蔡佩慈（2021）透過訪談不同縣市的國小專輔教師，發現專輔教師的工作壓力主要來源為系統合作與組織融合不易、角色期待過多且定位不清、工作負荷過重。

透過上述文獻描述，專輔教師的工作壓力顯而易見，因此本研究經訪談後，整理研究參與者的工作困境和身心影響，歸納出困境與壓力類型包含系統合作、輔導工作、非輔導工作、角色衝突、整體教育環境以及工作困境帶來的身心影響，以表格呈現，如表 5-1。

表 5-1
彙整跨案例之工作困境類型與身心影響

工作困境與壓力	核心內涵	內涵說明
系統合作	與家長合作	家長不願意合作 (B、C、E、F、I) 家長難以看見孩子的需求 (G)

(續下頁)

表 5-1

彙整跨案例之工作困境類型與身心影響 (續)

工作困境與壓力	核心內涵	內涵說明
系統合作	與老師合作	與導師觀念不一致，需要花許多時間溝通 (A、B、C、D、E、F、G、H、I、J) 導師對輔導有錯誤的期待 (A、H)
	與行政合作	與行政溝通不順暢 (A、C、D、H) 行政系統間互相爭吵 (D、J) 行政看不見專輔的努力 (H)
輔導工作	個案輔導	個案狀況複雜，要花費許多心力 (A、C) 替代性創傷 (J) 擔心輔導成效緩慢 (D) 個案量過高 (H) 撰寫紀錄耗時耗心力 (C、F)
	危機事件	對處理危機事件感到焦慮 (A、C)
	班級輔導	輔導課程內容受大環境的觀念影響 (D)
非輔導工作	行政或大型活動	業務劃分模糊 (A)
	支援	行政相關業務過多，壓縮到輔導工作 (B、H)
個人角色的衝突 與壓力	工作與生活間的 衝突	常加班或是將工作帶回家 (A、C、D)
	對專輔角色的壓 力	被旁人賦予太多責任 (F) 對自身能力感到懷疑和擔心 (G)
整體教育環境	專輔人員配置	校內輔導人力不足 (A)
工作困境與壓力 帶來的身心影響	身心反應	影響睡眠 (A、C、E、F、G、H) 心情煩躁、麻木、焦慮 (A、D、G、H) 身體緊繃痠痛 (A、F、I、J) 容易生病 (C、J)、長壓力痘 (A) 容易疲憊 (C)、飲食不正常 (D)

一、與系統合作的困境是國小專輔教師主要的工作困境來源，其中與導師觀念不一致，需要花許多時間溝通是最多人感到困難的

現今國小輔導工作採用「WISER 2.0」模式，因此專輔教師在進行輔導工作時，勢必要與系統合作，然而往往會因為觀念的不同而有衝突。在系統合作的困境中，歸類出的核心主題分別包括「與家長合作的困境」、「與老師合作的困境」以及「與行政合作的困境」。

（一）與家長合作的困境中，家長不願意合作是主要的困境來源

在與家長合作的困境中，多數研究參與者提到「家長不願意合作」，其次為「家長難以看見孩子的需求」。在親師溝通的合作中，如果家長願意一同執行輔導策略，如此對於個案將會有很大的幫助。然而，在實務現場卻會發現，有些家長認為專輔教師沒有執行家長期待中的目標而「不願意合作」(B85)，或是因為與家長的觀念有落差，使得專輔教師要花費許多時間與家長溝通但卻不見成效 (E119、F115-2)，甚至有些家長一直不願意與學校聯繫 (C79-5)，以及面對孩子需要特教鑑定的家長，若家長不願意接受，專輔教師也會面臨合作上的困難 (I78-1)。

G老師提及有些家長「難以看見孩子的需求」，因此沒辦法做出正確的改變來減少孩子的問題行為，而要讓家長真正的去理解孩子的狀態與需求是困難的 (G121)。如同沈雅婷 (2016) 訪談三位國小專輔老師，發現專輔教師時常在與家長合作上沒有共識，導致學生輔導成效不佳，而使輔導工作陷入困境。

（二）與老師合作的困境中，與導師觀念不一致需要花時間溝通是主要困境來源

所有研究參與者皆提到會因為「與導師觀念不一致，而需要花許多時間溝通」，像是因為導師需要管理整個班級，因此導師在班級經營以及一些教育原則上很難改變 (A101、C79-2、F113、H81、I78-2)，或是導師的人格特質比較難調整，使得專輔老師在與導師溝通時需要注意措辭 (E112、G123)，同時，有些導師會對專輔老師的協助感到不舒服，因此專輔老師需要拿捏溝通的頻率和方法 (B50)，並且當碰到非常負能量或是缺乏輔導專業的導師時，專輔老師不僅感到合作困難，也容易在溝通時被導師的情緒影響 (D101-2)。黃昕寧 (2016) 的研究透過訪談專輔教師以及導師後發現，雙師合作的困境包含專輔教師擔心自己的關心成為

導師的壓力，以及導師改變需要時間，因此專輔教師在與導師合作上會感到困難。

而有些導師很重視輔導，但是卻「對輔導有錯誤的期待」，像是認為輔導要快速的有成效、專輔老師是拷問學生的角色，或是希望學生接受輔導後能準時交作業、上課專心等目標（H91、H92、H95），因此專輔教師必須藉由教師宣講或是教師諮詢的時間，花時間跟導師溝通，讓導師理解輔導的功能以及專輔的角色（A154、H98）。此與莊子瑩（2018）的研究發現專輔教師在校內的角色定位模糊，致使常被誤認為是輕鬆的工作，或是被視為專家因此輔導必須馬上有所成效的困境相似。

（三）與行政合作的困境中，溝通不順暢是主要的困境來源

在與行政合作的困境中，「與行政溝通不順暢」是被最多研究參與者所提及，其中包含與輔導室內主任組長的溝通，以及和其他處室間的溝通合作。A、C和D老師皆提到，曾因為輔導室內部的主任組長難以合作溝通，致使專輔老師在處理個案狀況時感到孤立無援，或是不知道如何與主任組長合作（A114-1、C96、D112）。

再者，當輔導室內部的主任組長缺乏輔導觀念時，像是認為導師轉介個案專輔老師一定得開案、或是認為專輔沒上課所以很閒，如此專輔老師在推行輔導工作時則容易因為跟行政溝通不順暢而卡關（H56、H60）。此外，H老師在晤談紀錄中較少描述自己使用哪些輔導技巧，而使「行政看不見專輔的努力」，認為專輔只是在跟個案聊天（H74、H75）。

輔導室與學務處時常需要合作協助學生狀況，然而會因為角色不同、想法不同而有所爭吵，或是對於工作的劃分有激烈的討論（D110、J138），而當因為「系統間互相爭吵」而耽誤個案處理的時機或是造成處室間氛圍不佳時，對於輔導工作的推動都是一大難題。

沈雅婷（2016）研究發現專輔教師在系統合作中，容易遇到家長、導師難以合作，甚至缺乏行政主管支持的情形。此外，謝曜任（2017）與蔡佩慈（2021）的研究亦顯示，專輔教師在系統合作中扮演重要的角色，然而組織間的合作常是輔導工作壓力的來源，包含和家長、導師認知與期待上的落差，以及各處室間的分工討論。與上述歸納出的三個核心主題相似。

二、國小專輔教師在輔導工作的困境包含個案輔導、危機事件、班級輔導

專輔教師在面對輔導工作時，仍會在「個案輔導」的過程中感受到壓力和困難，像是「個案狀況複雜，需要花費許多心力」，A和C老師不約而同提到不管進行輔導工作幾年，最根本的難處就是個案狀況多元，要如何協助個案需要不斷思考調整策略（A93、C78）。除此之外，當面對無法改變個案狀況，只能看著個案受苦時，專輔教師可能會有「替代性創傷」（J82），或是發現處理沒有進展、沒有成效，則會不自覺感到心急，需要適時提醒自己（D120）。再者，由於每間學校的輔導制度不同，有些學校認為導師轉介，專輔教師就必須得開案，致使專輔教師「個案量過高」，毫無喘息空間（H96），亦或者因為上級主管會要求輔導紀錄的寫法，使得專輔老師不僅要兼顧保密原則又要讓主管審核輔導紀錄，因而在「撰寫紀錄耗時耗心力」（C88、F117）。

黃沛婷（2020）和莊子瑩（2018）的研究中發現，專輔教師的工作壓力大多來自於個案狀況的不穩定，再加上隨著社會的進步，個案的狀況日益複雜，專輔教師所要面臨的情況越來越多元；而當專輔教師自覺無法負荷輔導工作時，將會感到莫大的工作壓力且缺乏自信（沈雅婷，2016；許慈芸，2017）。此外，沈雅婷（2016）整理受訪者的經驗，發現專輔教師時常需要聆聽個案的受苦經驗，因而容易在心裡累積負面情緒。與本研究中研究參與者提到的工作困境對照，可見國小專輔教師對個案輔導感到有壓力是無法避免的。

除個案輔導之外，專輔教師也要處理「危機事件」，危機事件總是毫無預警的發生，且狀況緊急，因此A和C老師會「對處理危機事件感到焦慮」。A老師曾因為有一陣子時常處理危機事件，致使往後聽到電話聲或是看到學生跑進輔導室求助都會感到緊張、焦慮（A112、A129）；C老師則是在工作前期，因為處理危機事件的經驗較少，而會慌張、焦慮，害怕被別人說不專業（C230），此與林汶慧（2020）藉由問卷調查國小專輔教師，結果顯示專輔教師在危機處理效能層面的輔導自我效能最低相似。此外，入班進行「班級輔導」亦是專輔教師的工作之一，然而專輔教師在設計性平相關的課程時，因為「輔導課程內容受大環境的觀念影響」，因此在性平教材內容的篩選、能討論的深度都必須拿捏，致使專輔老師在建置並規畫課程時會感到困難（D117）。

三、行政或大型活動的支援壓縮到輔導工作的時間，使國小專輔教師感到困擾

由於專輔教師是輔導室的一份子，因此需要協助輔導室辦理各項活動或是一部分的行政工作，這些「非輔導工作」的業務會讓部分的專輔教師感到困擾。首先是「業務劃分模糊」，A 老師被主管指派負責收兼輔老師的輔導紀錄，然而 A 老師認為自己和兼輔老師是平行關係，應該由行政催收，但行政沒有明確的規範，致使 A 老師非常困擾 (A45)。再者，有時候會因為「非輔導相關業務過多，壓縮到輔導工作」，H 老師的學校時常辦理體驗教育以及配合節慶的大型活動，因此 H 老師常需要花半天的時間協助活動進行，使 H 老師沒有足夠的時間進行教師諮詢或個案輔導 (H50)；而 B 老師則是會被要求當校內外活動的司儀，並且有關教師教學的問題亦會被要求發表想法或是參與各種會議提供策略，因此對 B 老師而言，如何明確切割工作內容是當下的困境 (B40)。

蔡佩慈 (2021) 透過訪談不同縣市的國小專輔教師，發現專輔教師在非輔導工作中大多屬於支援的角色，然而，有部分的專輔教師會需要承接行政工作，而壓縮到原有的輔導工作時間。黃靖淳 (2015) 的研究中則提到專輔教師不僅要協助活動辦理之外，有些輔導組長會將自身的行政業務交由專輔老師處理，使專輔教師的工作繁重。上述專輔教師因行政業務影響到輔導工作的困境與本研究相符。

四、工作與生活間的衝突、專輔角色的壓力是國小專輔教師的工作困境之一

在「個人角色的衝突與壓力」中，根據研究參與者的分享，可分為「工作與生活間的衝突」以及「對專輔角色的壓力」。A、C 和 D 老師時常會因為工作量過多或是有緊急狀況需要處理，而「常加班或是將工作帶回家」，不僅在學校工作到晚上七、八點，假日也要在家處理工作上的業務 (A103、A104、C105-2、D131)。

再者，針對專輔的角色，F 老師認為專輔的角色「旁人賦予太多責任」，像是特教鑑定前必須經過二級輔導，但通過特教鑑定後，學生卻又要回歸二級輔導，致使 F 老師有角色方面的不愉快 (F56、F57)。鄭雅靜等人 (2018) 的研究中指出當三級輔導概念制度不清楚、權責歸屬亦不明確時，學校老師常期待專輔教師快速解決個案問題，忽略個案問題需要系統合作努力，並以特教系統為例，疑似特教生送鑑定前須經過輔導評估，若都由專輔教師負責，將壓縮到其他學生的輔導時間。

此外，專輔老師常被期待為解決問題的專家，因此有些專輔老師會「對自身能力感到懷疑和擔心」，害怕自己做的不夠好、不夠完善(G127-1)。許立昕(2018)提到專輔教師會因為外界的期待與眼光，即使面臨危機事件的處理壓力，而對自身能力感到懷疑和擔心，但仍會盡力在輔導崗位上。

五、專輔人員配置不足使國小專輔教師感受到工作負荷過重

整體教育環境規劃學校「專輔人員配置」的規範與專輔老師息息相關，A 老師認為輔導工作的困難之一在於「校內輔導人力不足」，由於目前許多學校只有一位專輔教師，全校有輔導需求的學生都必須交由專輔老師負責，致使專輔教師負擔過重，渴求校內能增加輔導人力(A240、A243)。

如同莊子瑩(2018)以及宋宥賢與林顯明(2016)的研究指出國小專輔教師普遍認為即便輔導人力的編制符合法規的訂定，但依然不能滿足實務現場對輔導人力的需求，因而產生工作壓力。

六、工作困境與壓力對國小專輔教師帶來生理與心理上的影響

上述五種不同的工作困境與壓力來源，對專輔老師的身心造成不同程度的影響。許多專輔教師會因為工作壓力而影響睡眠，像是做夢夢到個案(A116、F154、H111-1)、無法一覺到天亮(C111)、總是感覺睡不飽(E153)、失眠(G134)甚至半夜驚醒(H111-1)；再者，情緒上則容易感到煩躁(A114-2、D136)、焦慮(G134)或是麻木(H111-2)。而有四位老師容易覺察到身體緊繃(A118、I85)或是痠痛(F156、J90)，亦有老師在工作壓力大的時期容易生病(C132)、身體發炎(J88)或是長壓力痘(A117)，並且容易疲憊(C105-1)，或是因為工作繁雜影響到吃飯時間，導致飲食不正常而胃食道逆流(D140)。上述種種的身心反應都能顯示研究參與者面對工作困境時，屬於高度壓力的狀態。

吳佳燕(2020)調查 192 位臺南市國中小專輔教師發現整體工作壓力與整體身心健康呈負相關，表示工作壓力愈大，身心健康狀況愈差。沈雅婷(2016)的研究中亦指出專輔教師會因為自身及他人的期望，而竭盡所能協助個案，希望看見輔導成效，但反而讓自己感受到壓力及挫折感。同樣的，蔡佩慈(2021)的研究發現專輔教師會因為工作壓力感到情緒低落、憂鬱，或是生理上的不適或病痛，像是胃痛、肌肉痠痛和睡眠不足。

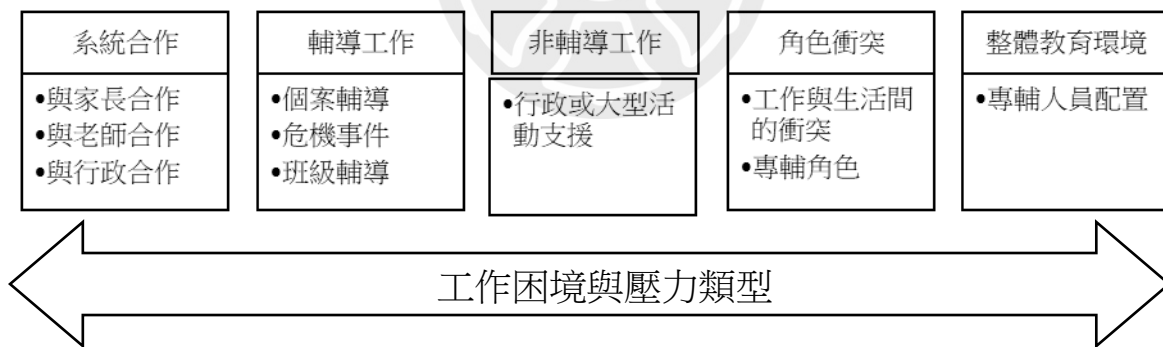
根據上述文獻與本研究中研究參與者的身心反應，可看出壓力對生理與心理有很大的影響，因此必須加以重視。

七、小結

綜上所述，研究者將國小專輔教師的壓力來源繪製成圖 5-1，從圖中可清楚看出專輔教師的工作困境與壓力類型包含系統合作、輔導工作、非輔導工作、角色衝突以及整體教育環境。

歸納十位研究參與者的跨案例分析，發現最多研究參與者提到的困境與壓力來自於「與老師合作的困境：與導師觀念不一致，需要花許多時間溝通」、「與家長合作的困境：家長不願意配合」以及「與行政合作的困境：與行政溝通不順暢」。從上述的分析中可發現專輔教師常需要與系統合作，然而系統中不同的人、不同的職位會有相異的想法和做法，因此如何與系統溝通合作是專輔教師工作中的一大挑戰。

圖 5-1
跨案例之國小專輔教師工作困境與壓力類型



第二節 國小專輔教師面對壓力之因應策略

根據吳美金（2013）的研究指出擔任專輔教師年資 3 年以上者使用「理性思考」策略以及「解決問題」策略高於年資 1-2 年及未滿 1 年者；余孟紋（2015）的研究則發現不同服務總年資的專輔教師在選擇使用「理性思考」、「尋求支持」、「自我調適」及「壓力因應」整體層面上的程度有所差異。透過年資的累積不僅能讓專輔教師掌握輔導工作，也更能有效的因應工作壓力與困境。

研究者透過整理研究參與者的壓力因應策略，歸納出研究參與者的因應策略

的類型包含內在因應、外在因應以及專輔教師給新手專輔的建議。以表 5-2 呈現。

表 5-2

綜合彙整跨案例之壓力因應策略

壓力因應策略	核心內涵	內涵說明	
內在因應策略	個人特質	不怕挑戰 (B)、不糾結過去 (B)、多元成長背景 (B)	
	狀態調整	生活規律 (C)、健康飲食 (C)、覺察身體狀態 (G、I)、培養敏銳度 (B)	
外在因應策略	時間管理	切割上下班時間 (B、G、H、I)	
	社會支持	與他人訴說 (A、D、E、F、G、H、I、J) 團督 (B)、諮商 (H)	
	休閒娛樂	規律運動 (A、C、D、E、G、J) 吃美食 (B、D、I)、追劇 (C、E、F) 出遊 (G、J)、聽音樂 (A)、按摩 (E) 擴香 (A)、購物 (B)、喝酒 (H)、睡覺 (I)	
給新手的建議	工作心態	不過度設限自己，且不要給自己太多的壓力 (G、I) 把經歷當作成長模式，多學習多累積，放手去做 (C、E、G、J) 覺察並接受自己和他人的困難和限制 (B、H) 多學習多接觸不同領域，開拓自身看事情的視野 (B) 態度不卑不亢且真誠待人 (B、C)	
		系統合作	認識學校文化，找到與不同人合作的方法 (A) 經營與同事的關係，讓同事成為支持的力量 (C、H) 勇於請教同事，並依自身情況判斷是否採用 (C、E) 保持對人好奇心，探索其價值觀形成的原因 (D)
		工作策略	依據不同狀況，適時踩住界線或是調整界線 (F、H、J) 善用資源且不斷進修，向督導或是校內外夥伴討論 (C、D、E、F、G)
		自我照顧	適時自我照顧，找到屬於自己的紓壓方式 (B、G)

一、國小專輔教師的內在因應策略包含個人特質、狀態調整

研究參與者提及的內在因應策略包含「個人特質」以及「狀態調整」兩大核心主題。訪談過程中，研究者能清楚感受到 B 老師的「個人特質」，B 老師也表達自己是「不怕挑戰」(B118-2)、「不糾結過去」(B47、B48)的人，更不斷強調因為自己「多元成長背景」，像是讀非輔導相關的研究所以及家人均非教育界，使 B 老師能有更廣闊的角度看待輔導工作 (B60、B63)。陳宜伶 (2012) 研究新手諮商心理師發現若有積極主動的個人特質則容易進行工作適應，因此助人工作者的個人特質對於工作適應有很重要的影響。

在「狀態調整」的核心主題中，兩位研究參與者提及會開始「覺察身體狀態」試著在工作中保持身體放鬆，像是 G 老師每天會透過正念靜坐幫助自己放鬆 (G145)，I 老師則透過 TRE 壓力釋放運動適時覺察身心狀態並調整 (I86、I87)；而 C 老師則是藉由調整生活作息以及飲食，盡量讓「生活規律」並且保有「健康飲食」，使自己身心皆保持在更好的狀態 (C115、C120)；B 老師則會透過觀察周遭環境培養敏銳度 (B72)。

葉建君 (2010) 藉由訪談工作十年以上的資深心理師，發現其自我照顧是落實在生活的每一天，而非狀態耗竭時才進行。此外，林淑君與王麗斐 (2015) 指出心理師的自我照顧分為身體、心理與靈性三方面，其中靈性的層面包含靜坐、止觀，以此來尋找內在的安定。由此可知輔導工作者在個人生活以及狀態上的自我照顧是重要的。

二、國小專輔教師的外在因應策略包含時間管理、社會支持以及休閒娛樂，其中社會支持是主要的外在因應策略

外在因應策略的核心主題包含「時間管理」、「社會支持」以及「休閒娛樂」。在「時間管理」的主題中，四位研究參與者提及會「切割上下班時間」讓公私領域分開，B 老師回家需要照顧小孩，因此下班後除非緊急個案否則不再想工作的事情 (B55-2、B56)；G 老師則會在心中設置上下班切換的開關 (G135) 與 H 老師利用捷運的某一站為分界點切割上下班生活有異曲同工之妙 (H136-3)；再者，I 老師認為工作歸工作、生活歸生活，生活過得好才有能量面對工作 (I102)。如同謝曜任 (2017) 提及專輔教師可透過時間規劃與工作管理，檢視時間的使用是否

能解決輔導需求，將時間花在刀口上，使工作更有效能。

在「社會支持」的主題中，最多研究參與者使用的策略是「與他人傾訴」，J老師、E老師和F老師會與信任的朋友、同事訴說討論，以此獲得情緒與策略上的支持和建議（J92、E157、E158、F151-1）；除向朋友同事訴說之外，H老師的學校有駐區心理師，因此也會與駐區心理師傾訴（H136-2）；I老師和G老師則會跟同儕吐苦水，雖然不一定能獲得策略，但把心情發洩完就能有力量面對工作（I100、G137）；A老師在壓力大時會跟家人、男友訴苦（A165），或是與D老師一樣參與自創的同儕團體督導，與夥伴訴說討論讓自己克服困境（A170、D163）。再者，B老師認為「團督」有一群人同舟共濟的感覺，因此也能從中獲得社會支持；H老師則會透過張老師基金會的諮商協助自己面對困境（H132、H133）。

在「休閒娛樂」的部分，多數研究參與者會透過「規律運動」來釋放身心壓力（D165、E155、G137、J94），像是瑜珈（A125-1）、健身（C114）；此外，亦會透過「吃美食」（B58、D159、I101）、「追劇」（C117、E157、F151-2）、「出遊」（G137、J94）、「聽音樂」（A125）、「擴香」（A126）、「購物」（B58）、「喝酒」（H135）來調適心情；並藉由「按摩」（E156）、「睡覺」（I101）來放鬆身體。

許慈芸（2017）的量化研究指出國小專輔教師在面對工作壓力時，大部分的人會使用「自我調節」策略緩解壓力，像是與友人談心或是安排休閒活動，其次則是使用「問題解決」的方式，主動尋求資源直面問題來因應壓力。莊子瑩（2018）則透過訪談瞭解到國小專輔教師面對困境時，會參加研習「充實自我輔導專業知能」，並「尋求支持與協助」讓更多資源進入，同時，藉由與同儕訴說、定期運動等方法「調適自我內在心境」。蔡佩慈（2021）訪談不同縣市的專輔教師亦發現國小專輔教師們最常且最多人使用的因應策略為「社會支持」，亦即專輔教師傾向透過與其他同儕、夥伴、朋友談天來緩解壓力；上述文獻與本研究結果相近。

三、國小專輔教師給新手的建議，包含工作心態、系統合作、工作策略、自我照顧四個面向

研究參與者在國小輔導領域已有6到14年的工作經歷，隨著年資的增長、經驗的累積，研究參與者整理自身工作適應調適的經驗，分享工作上的建議給新手專輔教師，期望新手專輔教師能順利度過工作初期的迷茫與探索。共分「工作心態」、「系統合作」、「工作策略」、「自我照顧」四個面向提供建議，以下說明之。

首先在「工作心態」方面，專輔教師回首新手時期，發現自己常會認為是新手所以還不專業，而不敢嘗試或是過度焦慮，因此建議新手專輔「不要過度設限自己，並且不要給自己太多的壓力」(G248、I180)，在新手時期不需要害怕犯錯，「把經歷當作成長模式，多學習多累積，放手去做」(C261-1、E249-1、G251、J224)；此外，有時候新手專輔會希望能夠快速處理個案狀況，但輔導需要時間也有限制，所以「覺察並接受自己和他人的困難和限制」，才不會過度焦慮而迷失輔導方向(B55、H207-3)。再者，多數老師的成長背景都是教育體系，因此看事情的視野容易受到侷限，所以「多學習多接觸不同領域，開拓自身看事情的視野」也能幫助專輔教師有更開闊的心胸面對輔導工作(B119)。最後，不需要因為認為是新手而低聲討好，保持「態度不卑不亢且真誠待人」，便能由內而外的讓他人感受到真心(B119、C261-2)。

「系統合作」是專輔老師一定會面臨的工作困境，因此建議新手專輔每到一間學校，務必要「認識學校文化，找到與不同人合作的方法」(A236)，並且「經營與同事的關係，讓同事成為支持的力量」(C261-3、H207-2)，不同的對象有不同的合作方式，若平時能讓同事認同並瞭解輔導的觀念，往後在推行輔導工作時才會順利。再者，要「勇於請教同事，並依自身情況判斷是否採用」(C261-2、E249-2)，每個人的職務不同想法就會不同，採納同事的想法和建議後，再根據狀況判斷如何處理更貼近輔導目標。此外，與系統合作的過程中，一定會遇見難以合作的對象，這時「保持對人的好奇心，探索其價值觀形成的原因」，能夠協助自身跳脫情緒的漩渦，以更開闊的心面對對方(D315)。

在「工作策略」方面，因為學校文化、個案狀況不同，所以很難提供 SOP 的策略，然而專輔老師提醒新手專輔要「依據不同狀況，適時踩住界線或是調整界線」，界線不能太過僵硬沒有彈性，但也不能毫無界線(F384、H209、J226)。再者，輔導工作要面對的狀況瞬息萬變，因此「善用資源且不斷進修，向督導或是校內外夥伴討論」都是必要的(C261-3、D313、E249-3、F383、G251)。

上述「工作心態」、「系統合作」以及「工作策略」三方面的建議，如同金辰卉(2016)藉由訪談國小新手專輔教師的困境後，建議新手專輔在面對輔導業務困難的狀況下，需要透過不斷的從經驗中學習，增加自己的專業能力；並且適時調整與相關系統合作的方式，運用其他資源協助自己調整執行工作的內容，來提高自我效能感；此外，在面臨融入學校既有組織的困難下，面對不同合作對象化

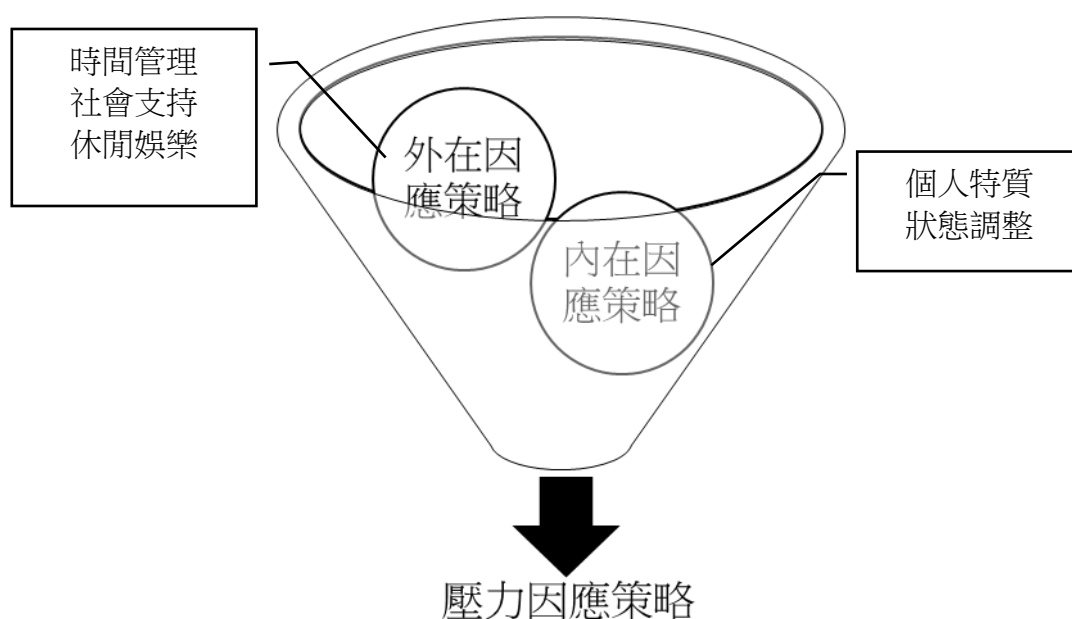
被動為主動，並且以不同的角色採取不同的調整行動，使自身能順利融入學校組織。由此可知，累積經驗、調整與系統合作方式以及善用資源對新手專輔來說是重要的。

最後，在「自我照顧」方面，專輔教師認為想在輔導領域做得長久，就要「適時自我照顧，找到屬於自己的紓壓方式」(B118-1、G254)，唯有照顧好自身的身心狀態，才能有效地處理個案狀況。沈雅婷(2016)指出專輔教師平時處理個案狀況，需要同理並傾聽個案痛苦的情緒或想法，因此進行自我照顧，才能有效恢復能量；謝曜任(2017)亦表示輔導教師的自我照顧能達到利己利人的功效。

四、小結

綜上所述，研究者歸納十位研究參與者的跨案例並製作因應策略的示意圖，分別為「內在因應策略」及「外在因應策略」如圖 5-2；從上述各段分析中得知，國小專輔教師面臨到工作困境與壓力時，最多研究參與者使用的因應策略為「社會支持：與他人訴說」、「休閒娛樂：規律運動」以及「工作策略：善用資源不斷進修，向督導或是校內外夥伴討論」。

圖 5-2
跨案例之國小專輔教師的壓力因應策略



第三節 國小專輔教師的適應歷程變化

Hershenson (1996) 認為工作適應是由工作人格、工作能力以及工作目標三種因素與環境互動後，所形成的一種平衡狀態，當其中一個因素改變，其他因素也會隨之改變。研究者歸納統整十位研究參與者的教職生涯脈絡圖，探索研究參與者如何對工作困境做相對應的調適，使個體逐漸達成工作平衡的狀態，可分為系統合作的調適、輔導工作的調適、工作狀態的調適以及輔導價值的調適，其中每一類型的調適又可分為策略的調適以及心境的調適。此與盧文玉 (2009) 的研究發現輔導教師面對輔導困境會先試著解決問題、改變現狀，但若狀況一直無法解決，則會透過調整內在心態、降低內在壓力一致。以表 5-3 呈現。

表 5-3
綜合彙整跨案例之工作調適歷程

適應調適的類型	核心內涵	內涵說明
系統合作的調適	策略的調適	熟悉學校風氣，了解與人合作技巧 (A、C、D、E、G、H、I) 等待時機，順水推舟 (I) 能快速掌握可運用的資源 (F、I) 進行親子會談、親子團體、家長團體 (C、G、H) 合作方法更彈性 (E、G) 向他人求助，表達困難 (B、E、F)
	心境的調適	與他人溝通更自信自在、更穩定 (C、D、F、G、H、I、J) 接納系統中的人還沒準備好改變 (B、F、H、I、J) 與導師、家長的負面情緒切割 (I)
輔導工作的調適	個案輔導	能夠預判個案狀況 (C、G、I、J) 適時調整輔導目標 (E、H) 連結資源，分散壓力 (G) 放慢步調 (A、C、E、G) 接受輔導的限制 (D) 更開闊的視野看待個案狀況 (B)

(續下頁)

表 5-3

綜合彙整跨案例之工作調適歷程 (續)

適應調適的類型	核心內涵	內涵說明
輔導工作的調適	危機事件	不把全部責任放在專輔身上 (C)
	班級輔導	累積往年課程內容，逐漸熟練 (D)
工作狀態的調適	策略的調適	掌握工作節奏與風格 (A、E、F、G、H、I) 彈性劃分界線、轉換做法 (A、D、G、H、J) 持續增能 (C、D)
		心境的調適
輔導價值的調適	輔導價值	陪伴的價值 (A、F、I、J) 為孩子撐出空間 (H)

一、國小專輔教師藉由「策略」以及「心境」的調適，逐漸適應系統合作中遇到的困難，進而達到工作適應

系統合作是研究參與者遇到最主要的困境，因此在系統合作的調適中，「策略的調適」方面，眾多研究參與者隨著經驗的累積，且甚少調校，因此逐漸「熟悉學校風氣，瞭解與人合作技巧」(A199、C240、G222、H196)，像是瞭解老師看待事情的價值觀以及曾經對於輔導的回饋，都可以幫助專輔老師瞭解導師在乎的點 (D271)，或是與主任組長共事後能找到其中彈性合作的方法 (E222)，以及因為在一間學校擔任專輔比較久，新進老師會比較尊重專輔老師的建議 (I154)。此外，當對方尚未準備好合作時，專輔老師可以「等待時機，順水推舟」，有時候危機就是轉機，需要經歷危機的發生，對方才能意識到需要改變，才願意合作 (I82)。蔡佩慈 (2021) 指出專輔教師在面對行政、導師以及家長時，若能主動積極的對話，便能理解系統的想法，而能減少與系統合作的困境。

再者，因為經驗足夠、碰過的狀況多，所以再遇到類似的狀況時「能快速掌握可運用的資源」(I157)，像是罕見疾病孩子可申請的教育資源 (F309) 以及撰寫

計畫申請經費「進行親子會談、親子團體、家長團體」與家長建立合作關係(C79、G180、H37)，使「合作方法更彈性」，不再認為只有開會才能與家長溝通或是一板一眼的進行行政交辦的事項(G223、E222)。最後，適時「向他人求助，表達困難」(B55、E122、F396)，告訴旁人自己的想法、輔導的限制以及需要協助的地方，如此同事可以瞭解專輔的想法亦能開啟溝通的橋樑。莊子瑩(2018)指出輔導教師在面對工作困境時，若能尋求其他輔導教師或是處室同仁的協助，則能引進相關資源使輔導工作更為順利。

在「心境的調適」方面，多數研究參與者會透過自省覺察調整狀態，因此回首新手時期至今，發現自己「與他人溝通更自信自在、更穩定」(C232、D283、F247、G127、H98、I156、J155)，一方面是因為經驗豐富，因此在與人溝通時比較有把握；另一方面則是因為熟悉彼此的教育理念和想法，知道如何與對方溝通，所以狀態相對於新手時期比較輕鬆自在。陳宜伶(2012)發現新手諮商心理師可藉由過去的實習或是工作經驗，使自身在面對工作困境時，較不會感到慌張。如同本研究的研究參與者藉由過去的經驗累積，在面對與系統合作時能夠更穩定、更自信。

再者，碰到許多次與人合作的困境後，不論如何與之溝通，對方都不願意改變或調整，有些研究參與者便會停下腳步、轉換心態「接納系統中的人還沒準備好改變」(J165、H207-3)，轉而瞭解對方卡住的點(I105)、減緩給建議的頻率(F292)或是接受對方的不合作並告訴自己別往心裡去(B86)。同時，「與導師、家長的負面情緒切割」(I109)，知道自己提供哪些策略、做過哪些努力，不需要將系統中的負能量都加諸在身上，而使自己累垮。

李素玲(2009)認為諮商心理師應隨時檢視自己的角色並做調整，或是降低期待更加著重在些微的改變；許立昕(2018)提到輔導教師情緒的調控能夠降低工作壓力、減少工作倦怠。因此，專輔教師當面對系統不願意改變時，應接納並降低對於系統不切實際的期待，改變方法或是看見系統少許的改變，並且做好情緒的調控，使自身能夠順利進行工作適應。

二、經驗的累積有助於國小專輔教師面對輔導工作的困境，進而透過「策略」以及「心境」的調適達成工作適應

在「個案輔導」的主題中，研究參與者隨著經驗的累積，協助過各種類型的

個案後，逐漸「能夠預判個案狀況」(J152)，因此以前面對個案狀況會慌張，但現在對於個案後續走向有大致的預判而能讓心境平穩(C220)，也能知道要提供哪方面的協助(G216)，不僅在處理個案狀況時自身心態穩定，與系統溝通時也變得更自信(I156)。

此外，研究參與者以往容易被輔導目標綁架，例如希望個案能夠不再打人，因此當導師又來抱怨個案打人時，專輔老師容易氣餒。然而，當碰過形形色色的個案後，專輔老師能夠知道個案的類型是否容易處理，因而能根據個案狀況「適時調整輔導目標」一步一步協助個案(E126)，或是目標先處理個案的系統而非個案本身(H190)，並「連結資源，分散壓力」讓更多的人力、資源進到系統協助個案(G180)。

再者，許多研究參與者在新手時期都急於看見成效，然而經由自身的反思，發現著急對於事情沒有幫助，反而讓自己的狀態不穩定，因此「放慢步調」是研究參與者認為很重要的。A 老師以前會急著解決個案的狀況，結果忽略他人的想法，因此現在會先瞭解事情以前如何運作、系統的想法再著手處理(A196)；C 老師面對拒學的個案以前會焦慮的擔心如何讓個案進教室，但現在能接受個案需要時間(C223)；E 老師以前會急著開案，現在能沉住氣蒐集更多資訊再評估(E208)；G 老師在新手時期會在意個案進步的速度，然而現在能夠放慢節奏陪伴個案(G217)。同時，D 老師認為「接受輔導的限制」也很重要，不僅能降低自己的壓力，也能讓旁人對輔導有正確的期待(D260)；而 B 老師則認為以「更開闊的視野看待個案狀況」(B62)有助於讓自己後退一步，不讓自己深陷個案的狀況中走不出去。

李華璋(2001)諮商人員專業認同歷程分析的研究中，發現諮商人員對於能力的勝任程度會影響其專業認同，而當諮商人員認為自己有清楚的判斷能力、知道自己在用的理論與技術以及能夠接較高難度的個案時，便能有較高的專業認同。此外，陳宜伶(2012)指出新手諮商心理師經歷工作適應後，更懂得接納自身輔導的限制，不再過分苛責自己；上述文獻的研究對象為諮商人員以及諮商心理師，與本研究的研究對象專輔教師皆屬於助人工作者，可發現助人工作者隨著經驗的累積對於自身能力的認同提高，以及持續自我反思、接納限制可協助其進行工作適應。

「危機事件」的主題中，C 老師在新手時期會擔心接到緊急電話，並在心中焦

慮擔憂該如何處理，但經過督導的提醒，C 老師意識到危機是人人都是可以處理的，因此「不把全部責任放在專輔身上」減低 C 老師處理危機事件時的焦慮 (C103)。在「班級輔導」的主題中，D 老師很擔心大環境的氛圍、家長的觀念會投訴性平相關課程，因此在設計性別氣質、性傾向等內容時都小心翼翼；然而實際進行課程兩三年後，發現效果不錯也沒接到投訴，D 老師便放下擔憂且「累積往年課程，逐漸熟練」(D117)。

翁瑋婕 (2013) 藉由訪談高中職新進輔導教師發現文化與現實的衝擊，如要處理複雜交友或是各種危機事件，會使輔導教師受到身心驚嚇，並刺激輔導教師進行內在的自我調適，但若能獲得同事、學生或是家長的肯定，則會提升工作滿意度，工作適應狀況也隨之上升。本研究的研究參與者在面對危機事件藉由督導的提醒進行內在調適，此外，班級輔導課程獲得學生和家長的肯定而使工作滿意度提高，因此兩位研究參與者皆達到工作適應。

三、經驗的累積以及自身的反思促使國小專輔教師透過「策略」以及「心境」的調適改變工作狀態，進而達到工作適應

在工作狀態的調適中，分為「策略的調適」以及「心境的調適」。首先，在策略的調適中，最多研究參與者提及當對於輔導工作越來越熟悉後，也越來越能「掌握工作節奏與風格」，例如在新手時期很容易因為他人的回饋而慌亂、焦躁，但現在能找到自身工作的節奏應對系統的反饋 (A195、F292、G241、I151)，或是嘗試各式各樣的輔導風格和策略後，找到適合自己以及所屬學校的輔導方式 (E213、H183)。此與陳宜伶 (2012) 指出新手諮商心理師在工作適應的過程中，會透過內省逐漸瞭解自身的做事風格、人格特質與適合的工作環境，來避免自身過度耗竭一致。

再者，藉由經驗的累積以及自身的反思，研究參與者發現「彈性劃分界線、轉換做法」是專輔教師必須保有的變通。A、H 和 J 老師在初任時期有比較多的框架，認為事情有一定的處理方式，也因此在工作上碰到許多困難，隨著經驗的累積，他們逐漸發現要適時調整界線才能讓事情容易運作 (A194、H209、J226)；D 老師則認為要先知道自己的界限才能清楚劃分界線，並用和諧圓融的方式踩住界線 (D124、D126)；G 老師則認為在新手時期容易一板一眼的做事，但處理的事情夠多後就會發現彈性取捨的做法，因此能減輕自身的負擔 (G223)。上述調整界線

的歷程與翁瑋婕（2013）發現輔導老師進入職場後，會先受到實務現場的衝擊，退而調整情緒並持續和主管、同事、學生與工作角色磨合，確定自己輔導工作定位後，而逐漸進入適應狀態一致。

最後，C 和 D 老師強調從初任到現在「持續增能」是很重要的，個案的類型越來越多元、專輔老師的責任也越來越重，C 老師藉由增能遇到好的督導，因而走過自身的議題，而更有力量協助個案（C115、C187）；D 老師認為增能能夠讓自己獲得不同的輔導策略，因此在協助個案時能更安心，對自己的身心健康比較好（D313）。黃沛婷（2020）指出專輔教師會自認專業能力不足，而積極參與輔導相關研習，增進輔導能力來協助自身適應工作需求；洪盈潔（2007）亦指出進修與督導對初任專輔教師進行工作適應有正向影響。

而在「心境的調適」方面，多數研究參與者從很在乎輔導成效到現在可以「放下對輔導成效的執著」（E163、G249），畢竟個案能否改變需要整個系統的努力，並非專輔老師一人能推動（B107），而且專輔老師若急於有輔導成效，容易因為個案進步緩慢而焦慮擔心，反而不利於處理事情（I169）。黃沛婷（2020）指出專輔教師在初任時期多半將輔導成效以及個案的不穩定歸因於自己，因而影響自我評價。翁瑋婕（2013）則指出輔導需要時間，因此專輔教師要透過時間的醞釀，慢慢看見成效後，方能達到最後的適應。

此外，研究參與者也從很在乎他人評價到現在能夠「看淡他人的評價」，在新手時期，有些研究參與者希望能展現專業的一面，因為害怕被系統的人質疑，因此急於想要做些什麼，反而使自己壓力過大、心情緊張。隨著時間的累積，研究參與者知曉自己能提供哪些協助、並盡力協助後，便不再過分在乎旁人的評價，不再因為旁人認為沒成效而氣餒，而能更自在、自信的協助個案（C221、D266、G217、H195、J165）。或是接收到系統負面的回饋時，能夠減少自我歸因，不再全然認為是自身做不好（A191），而能清楚輔導需要時間以及眾人的努力。洪盈潔（2007）指出專輔教師經過工作適應後，能慢慢學會自我肯定以及自我評價，降低仰賴他人評價作為自己輔導工作表現的價值依據。

同時，研究參與者表示在新手時期容易過度投入處理個案狀況，而沒注意到自己的身心狀態，因此生病或是影響睡眠，所以「適時調整自己的身心狀態」協助研究參與者在工作時有更穩定的狀態。F 老師會透過參與自我照顧的研習適時放鬆調整自己（F152）；G 老師則透過正念覺察自己的狀態，因而在晤談時更專注

(G151); H 老師曾因為平日和周末都加班，使晤談狀態很糟，便開始更注重周末的休息(H136); I 老師則是透過 TRE 壓力釋放運動在工作時適時調整自己(I87)。如同陳宜伶(2012)發現新手諮商心理師時常在初任時期忽略自我照顧的重要性，而要透過自我覺察，才慢慢開始重視自我照顧，為自身注入更多能量。

最後，C 老師和 H 老師不管是回顧自身的歷程還是藉由旁人的回饋，都發現現在的自己比起新手時期「工作越來越有篤定感」，因為經驗夠多、資料庫夠豐富，與人應對時的態度便能夠不卑不亢、從容不迫，所以不要害怕遇到事情，每一次的經歷都是在為未來儲備力量(C229、H98-3)。洪盈潔(2007)指出輔導教師在進行工作適應的過程中會更瞭解自身的需求以及狀態，而能使自己適應得更好。

四、實務現場的樣貌，使國小專輔教師對於輔導價值的想法有所調適

專輔老師心中都有對於「輔導價值」的信念。五位研究參與者在輔導工作的生涯中，對於輔導價值的想法有所調適。A 和 I 老師在新手時期認為個案在輔導的當下有所改變才算有輔導價值，但現在則認為只要當下真誠的陪伴個案，個案感受到專輔老師的關心就是有輔導價值(A228、I173); F 和 J 老師則是帶著我要改變個案、我要趕快處理好個案的心態踏入職場，但現在認為只要個案感受到專輔的溫暖，難過的時候會想到輔導室就是輔導的價值(F327、J202); 上述四位研究參與者皆從認為個案一定要改變才有價值，到現在轉而肯定「陪伴的價值」。

此外，起初 H 老師認為教師即園丁，認為灌溉個案、協助個案，個案就會成長，然而處理眾多個案的狀況後，H 老師發現在灌溉個案之前，要先將個案周圍的環境處理好，讓個案有成長的空間，因此「為孩子撐出空間」(H203)是 H 老師現在的輔導價值信念。

以明尼蘇達工作適應理論的觀點來說，當工作環境無法滿足工作者的期待，工作者也無法對工作環境提出改變時，會藉由調整內在滿意度來進行工作適應。如同研究參與者進到實務現場後，透過調整對於輔導價值的想法，協助自身更好的適應輔導工作。

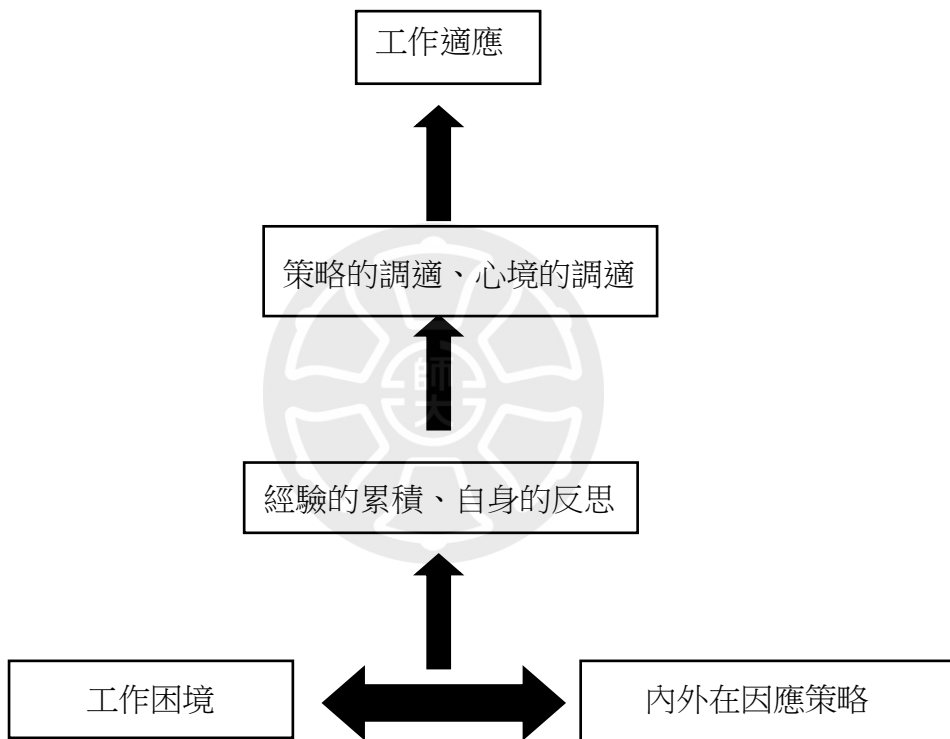
五、小結

本研究發現，研究參與者在碰到工作困境後，會透過內外因應策略協助自身面對工作壓力，並隨著一次次經驗的累積以及自身的反思，從而發展出不同的

策略以及改變心境來達成工作適應，如圖 5-3 所示。

林丹貴（2014）的研究指出專業成長與整體工作滿意度呈正相關，因此研究參與者透過調整策略進行專業成長，可提升對於工作的滿意度。再者，洪盈潔（2007）訪談高中輔導教師發現隨著內在轉換想法以及社會支持能使輔導教師逐漸適應工作，如同本研究的研究參與者會透過心境的調適協助自身進入工作適應的狀態。由此可知，策略以及心境的調適都是協助個體達成工作適應的重要因素。

圖 5-3
專輔教師的工作適應歷程



第四節 研究者的省思

進行研究時，研究者擔任專輔教師四年，正值迷茫、焦慮時期。當初帶著滿腔熱血與決心進入輔導領域，立志協助正在受苦的個案們，希望個案能夠在我的幫助下變得快樂。然而四年來，面對難以合作的導師與家長，明知道只要導師或家長做出一點點改變，個案就能有不同的成長，但經過數次與系統合作溝通狀況仍不見改善，個案狀況亦毫無起色時，不禁使我開始思考，如果我沒辦法推動或是影響老師及家長，那自己在專輔教師的職位是否對個案有所幫助，甚至猶豫是

否離開專輔教師的職位轉而去當導師。

在這樣的背景之下，促使我好奇國小資深專輔教師是如何調適工作困境與壓力，而能長時間擔任專輔教師，因而衍生出這份研究。在與資深專輔教師的互動中，讓我獲得普同感與希望感，我驚訝的發現原來自己的迷茫與探索是許多位專輔教師都曾經歷的階段，原來並不是只有我焦慮過、害怕過；再者，資深專輔教師透過策略以及心境上的調適協助自己走過迷惘，讓我開始有所希望，開始相信自己也能找到心中的答案，因此對於這份迷惘我不再抗拒，不再認為是自己能力差或是沒自信，而能好好靜下心思考，如果這是大部分的專輔教師都會經歷的過程，那我在策略與心境上可以做那些調適。

爾後，隨著訪談的整理和書寫，我的心情很自然的越來越開闊、越來越穩定。以前我會抵觸這些讓輔導工作進展不順利的事情發生，忍不住怪罪系統中難以合作的人，但其實心裡都知道這份責怪的背後是在責怪沒有能力的自己；擔心焦慮別人的評價也是害怕沒有能力的自己被戳穿。

但是，現在透過整理這份研究，透過研究參與者的故事分享以及對新手專輔的建議，我體認到時間以及經驗的重要性，因此我現在所經歷的每一件事情、所遇到的每一個工作困境，不管是讓我痛苦的、生氣的、焦慮的或是難過的都有它們存在的意義，它們是在為我儲備未來的能量、儲備面對未來狀況的知識，並不是來折磨我的。

說也奇怪，當我想通這一點之後，工作上的困境依然存在，但因為心境的不同，再面對這些困境時，沒有以往的焦慮、害怕，反而能夠坦然、自在的面對，就像研究參與者 C 提到把經驗當作成長模式，每一次的經驗都是來協助我成長的；同樣的，研究參與者 I 提到危機就是轉機，或許這一次看似發生危機事件，但反而因此讓專輔老師能夠推動系統中的人。所以，任何事情的發生都有它的道理與意義，若我能從每一次的經驗中累積資料庫，並且反思學習，那就沒有所謂的失敗經驗。

普同感、希望感與意義感是我進行這份研究最大的收穫吧！隨著論文從無到有，我的輔導經歷也被重新審視與定義。回首來看，我所經歷的每一件事、做過的每一個努力都是有價值的，不管當下看似好還是壞、對還是錯，都要相信這是在為未來做最好的準備。

第五節 研究建議

國小專任輔導教師的工作困境與適應歷程研究中，可以發現專輔教師面臨的工作困境以及適應調適策略，為使專輔教師的工作能夠永續經營，研究者根據研究結果提出對於專輔教師的建議以及未來研究的建議。

一、對於專輔教師的建議

(一) 把經驗當作成長模式，逐漸累積資料庫

從研究中發現，在新手時期專輔教師會因為擔心自己不專業，而在危機處理或是協助個案時感到焦慮、害怕。而研究參與者藉由調整心境，把每一次的經驗當作成長模式，並將每一次處理後所學到的內容累積成資料庫，不管是資源的運用還是個案未來可能的發展，皆讓專輔教師往後遇到類似狀況時能夠減緩焦慮。因此除了不斷的進修之外，轉換心態把經驗當作學習的機會，使自身的資料庫逐漸豐富，在協助個案時也能更加穩定。

(二) 篤定輔導策略，清楚知道自己在做些什麼

根據研究發現，專輔教師常會急於看見輔導成效，因而受到外界評價影響，使自身處在焦慮、自我懷疑的狀態。而在本研究中，專輔教師瞭解到輔導工作需要時間，但不免俗還是會焦慮，因此當專輔教師提供策略協助個案後，專輔教師若能篤定自己的策略、肯定自己提供的協助，便能降低對於輔導成效的著急以及對他人評價的看法。

(三) 接納系統的限制，並於日常聊天中融入輔導的理念

從研究中發現，與系統合作的不順暢是專輔教師最大的工作困境。而從研究參與者的因應策略中可以得知，專輔教師必須接納系統中的人有不同的限制，如此當面對與系統溝通不順暢時，心情才不會過度受到影響。此外，專輔教師可藉由平時的聊天，在輕鬆愉悅的氛圍中融入輔導的理念或想法，潛移默化地讓系統中的人理解輔導概念，如此往後合作時對方能比較快速接受輔導建議。

(四) 將工作與日常生活分開

上述的研究發現專輔教師的工作壓力會影響到個體的身心狀態，像是睡眠、飲食以及身體免疫力。然而，從研究中發現，專輔教師若能把工作與日常生活分開，上班專心處理工作內容，下班則好好休息不再思考工作上的事情，則有助於專輔教師調節工作壓力。

二、對於未來研究的建議

本研究的研究參與者皆在臺北市擔任國小專輔教師，然而不同縣市對於專輔教師有不同的規範，各個縣市的風土民情亦不相同，因此專輔教師所面臨的工作困境可能有所不同。建議未來可邀請不同縣市的國小專輔教師作為研究對象，瞭解不同縣市的國小專輔教師在工作困境以及適應歷程的差異。



參考文獻

- Maxwell, J. A. (2018):《質性研究設計：互動取向的方法》(陳劍涵譯)。心理出版社。(原著出版年：2004)
- Strauss, A., & Corbin, J. (2001):《質性研究入門：紮根理論研究方法》(吳芝儀、廖梅花譯)。濤石。(原著出版年：1998)
- Swanson, J. L., & Fouad, N. A. (2010):《生涯理論與實務工作：案例學習》(簡文英、彭天福、李佩珊、王美玲、楊雅惠譯)。巨流。(原著出版年：2009)
- 王守玉 (2012):〈簡介紮根理論研究法〉。《護理雜誌》，59 (1)，90-94。
<https://doi.org/10.6224/JN.59.1.90>
- 王春蘭 (2019):《新北市國民小學輔導教師專業承諾與工作滿意之研究》(未出版碩士論文)，私立淡江大學。
- 王麗斐 (2002):《國小個案處理工作內涵之研究：實務經驗與未來方向》。學富文化。
- 王麗斐、李佩珊、吳盈瑩、吳孟樺、卓瑛、陳政利、謝曜任 (2019):《國民小學學校輔導工作手冊 (第二版)》。教育部。
- 王麗斐、李旻陽、羅明華 (2013):〈WISER 生態系統合作觀的雙師合作策略〉。《輔導季刊》，49 (3)，2-12。
- 余孟紋 (2015):《國民中學專任輔導教師工作壓力及其因應策略之研究》(未出版碩士論文)，國立暨南國際大學。
- 吳秀敏、林佩芸、吳芝儀 (2016):〈從「學生輔導工作倫理守則」談學生輔導工作之倫理困境〉。《諮商與輔導》，367，14-17。
- 吳佳燕 (2020):《專任輔導教師工作壓力、休閒因應策略和身心健康之研究—以臺南市國中小為例》(未出版碩士論文)，康寧大學。
- 吳芝儀、廖梅花 (2001):《質性研究入門：紮根理論研究方法》。濤石文化。
- 吳耿儀 (2007):《臺北縣國民小學初任主任工作適應之研究》(未出版碩士論文)，輔仁大學。
- 吳美金 (2013):《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》(未出版碩士論文)，臺北市立大學。
- 宋宥賢、林顯明 (2016):〈國中專任輔導教師制度之角色職責定位探究：困境與

- 因應策略》。《通識教育學報》，5，107-138。
[https://doi.org/10.7052/JGE.201612_\(5\).0005](https://doi.org/10.7052/JGE.201612_(5).0005)
- 李素玲 (2009)：《諮商心理師自我照顧經驗之敘說研究》(未出版碩士論文)，臺南大學。
- 李華璋 (2001)：《諮商人員專業認同歷程分析研究》(未出版碩士論文)，國立彰化師範大學。
- 沈雅婷 (2016)：《國小專任輔導教師工作困境與自我照顧經驗之研究》(未出版碩士論文)，國立屏東大學。
- 林丹貴 (2014)：《桃竹苗地區國民中學專任輔導教師工作滿意度之研究》(未出版碩士論文)，中華大學。
- 林汶慧 (2020)：《國小專任輔導教師的工作壓力與輔導自我效能之相關研究》(未出版碩士論文)，國立臺南大學。
- 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》(未出版碩士論文)，東海大學。
- 林宜誼 (2018)：《國小專任輔導教師倫理困境探討之混合研究》(未出版碩士論文)，中原大學。<https://doi.org/10.6840/cycu201800366>
- 林金生 (2003)：《國民中學輔導教師工作壓力、因應策略與負向情緒經驗之研究》(未出版碩士論文)，國立高雄師範大學。
- 林秀貞 (2020)：《新北市國民中學代理代課教師工作壓力與工作適應關係之研究》(未出版碩士論文)，私立淡江大學。
- 林淑華、田秀蘭、吳寶嘉 (2017)：〈高中職輔導教師工作困境、因應方式與督導需求初探〉。《家庭教育與諮商學刊》，20，87-116。
- 林淑華、吳芝儀 (2017)：〈美國學校輔導諮商發展史及對臺灣學校輔導工作之啟示〉。《輔導季刊》，53(2)，48-59。
- 林淑君、王麗斐 (2015)：〈資深諮商心理師從遭逢兒童青少年案主臨床困境到安頓身心之轉變歷程研究〉。《教育心理學報》，47，87-107。
- 金辰卉 (2016)：《新手國小專任輔導教師的工作困難與調整經驗》(未出版碩士論文)，國立臺北教育大學。
- 施筱芸 (2013)：《臺灣南部地區國民中學輔導教師工作壓力、輔導自我效能與工作滿意度之相關研究》(未出版碩士論文)，國立高雄師範大學。

- 洪盈潔 (2007):《公立高中初任輔導教師之工作適應歷程研究》(未出版碩士論文), 國立新竹教育大學。
- 洪莉竹 (2017):〈中小學學校輔導人員倫理決定經驗研究〉。《輔導與諮商學報》, 33 (2), 87-107。 <https://doi.org/10.7040/JGC.201111.0087>
- 翁瑋婕 (2013):《高中職進修學校新進輔導教師工作適應歷程研究》(未出版碩士論文), 國立彰化師範大學。
- 國民教育法 (2011年1月26日) 修正公布。
<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0070001>
- 張春興 (1998):《教育心理學 (修訂版)》。東華書局。
- 莊子瑩 (2018):《國小專任輔導教師工作之推動現況、遭遇困境與解決策略》(未出版碩士論文), 國立屏東大學。
- 許育光 (2013):〈國小輔導教師實務內涵初探:從困境與期待分析進行對話〉。《中華輔導與諮商學報》, 38, 57-90。
- 許倍菁 (2014):《中部地區高中職輔導教師社會支持與工作效能之相關研究》(未出版碩士論文), 國立彰化師範大學。
- 許慈芸 (2017):《國民小專任輔導教師工作壓力與因應策略之研究》(未出版碩士論文), 國立屏東大學。
- 許立昕 (2018):《國中輔導教師情緒智力、工作壓力與職業倦怠關係之研究—以臺北市與新北市為例》(未出版碩士論文), 國立臺北教育大學。
- 陳向明 (2004):《教師如何做質的研究》。洪葉出版社。
- 陳宜伶 (2012):《新手諮商心理師之工作適應歷程研究》(未出版碩士論文), 國立臺南大學。
- 陳欣妤 (2021):《國小專任輔導教師工作壓力、工作滿意度、職業承諾及離職意圖關係之研究》(未出版碩士論文), 國立屏東大學。
- 曾木利 (2014):《臺灣中部地區國民中學專任輔導教師人格特質、社會支持與工作壓力相關研究》(未出版碩士論文), 國立彰化師範大學。
- 黃沛婷 (2020):《國小專任輔導教師工作壓力調適歷程之研究》(未出版碩士論文), 國立屏東大學。
- 黃昕寧 (2016):《改變的起點—國小專輔教師突破雙師合作困境經驗之研究》(未出版碩士論文), 國立臺灣師範大學。

<https://doi.org/10.6345/NTNU202204024>

黃靖淳 (2015):《國小初任專任輔導教師工作困境與因應之探究》(未出版碩士論文), 國立清華大學。

葉建君 (2010):《資深心理師自我照顧經驗之探討—從全人健康觀點》(未出版碩士論文), 國立暨南大學。<https://doi.org/10.6837/NCNU.2010.00173>

雷詠棋 (2012):《組織變革對員工適應能力、工作滿意度與知覺組織支持之關係研究—以科技業為例》(未出版碩士論文), 清雲科技大學。

<https://doi.org/10.6824/UCH.2012.00042>

趙慧芳 (2010):《國民中學輔導教師專業承諾與工作滿意度之研究》(未出版碩士論文), 國立臺灣師範大學。

劉泳君 (2014):《屏東縣國小輔導教師工作壓力與專業承諾關係之研究》(未出版碩士論文), 國立屏東大學。

劉福鎔、林清文 (2007):〈高中職輔導教師「專業承諾」量表編製報告〉。《諮商輔導學報—高師輔導學刊》, 17, 65-96。<https://doi.org/10.6308/JCG.17.03>

劉福鎔、林清文 (2007):〈高中職輔導教師專業承諾影響因素模式驗證之研究〉。《輔導與諮商學報》, 30(1), 17-40。<https://doi.org/10.7040/JGC.200805.0017>

劉福鎔、林清文 (2008):〈高中職輔導教師知覺角色壓力、工作滿意度和專業承諾之關係研究〉。《中華輔導與諮商學報》, 23, 213-248。

<https://doi.org/10.7082/CJGC.200803.0213>

蔡佩慈 (2021):《不同縣市國小專任輔導教師輔導工作現況與工作壓力之訪談研究》(未出版碩士論文), 國立臺北教育大學。

鄭安伶 (2001):《國小教師對學校輔導工作及學生輔導觀點之研究》(未出版碩士論文), 國立屏東大學。

鄭雅靜、林秀勤、鄭雅丰 (2018):〈從法制面與實務面思考專任輔導教師的角色定位〉。《臺灣教育評論月刊》, 7(11), 10-14。

學生輔導法 (2014年11月12日) 修正公布。<https://reurl.cc/EX6e2A>

賴姿璇 (2003):《輔導人員工作壓力、控制信念、因應方式與職業倦怠之研究—以臺北市國小為例》(未出版碩士論文), 臺北市立大學。

謝明耀 (2011):《北部地區高級中學輔導教師工作壓力與因應策略之研究》(未出版碩士論文), 國立臺中教育大學。

- 謝蓮芳、古書語、王振世 (2019):〈國小輔導教師的工作壓力、專業承諾與輔導自我效能之相關研究〉。《輔導季刊》，55 (4)，15–26。
- 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》，49 (3)，13–18。
- 謝曜任 (2017):〈國小輔導教師的工作壓力與因應策略〉。《輔導季刊》，53 (3)，65–70。
- 盧文玉 (2009):《高雄市國小輔導教師輔導困境與因應策略之研究》(未出版碩士論文)，國立屏東大學。
- 蘇琬婷 (2016):《專任輔導教師工作壓力、職業承諾與離職意圖之研究》(未出版碩士論文)，國立屏東大學。
- Arkoff, A. (1957). Prison adjustment as an index of ability to adjust on the outside. *Journal of Correctional Education*, 9(1), 1.
- Dawis, R. V., Lofquist, L. H., & Weiss, D. J. (1968). A theory of work adjustment: A revision. *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 23, 15.
- Darwin, C. (1859). *The origin of species by means of natural selection*. John Murray.
- Froeschle, J. G., & Crews, C. (2010). An ethics challenge for school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 8, 1–26.
- Hershenson, D. B. (1996). Work adjustment: A neglected area in career counseling. *Journal of Counseling and Development*, 74, 442–446.
<https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1996.tb01890.x>
- Hershenson, D. B. (1981). Work adjustment, disability, and the threeer's of vocational rehabilitation: A conceptual model. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 25, 91–97.
- Kaplan, P. S., & Stein, J. (1984). *Psychology of adjustment*. Thomson Brooks/Cole.
- Nihira, K., Meyers, C. E., & Mink, I. T. (1980). Home environment, family adjustment, and the development of mentally retarded children. *Applied Research in Mental Retardation*, 1, 5–24. [https://doi.org/10.1016/0270-3092\(80\)90013-2](https://doi.org/10.1016/0270-3092(80)90013-2)
- Nelson, M. D., Dunbar, E. T., & Tarabochia, D. S. (2021). Individual counseling in Schools: A process model for school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 19, 1–23.
- Paisley, P. O., & McMahan, H. G. (2001). School counseling for the 21st century: Ahallenges and opportunities. *Professional School Counseling*, 5, 106–115.

Sparrow, S. S., & Cicchetti, D. V. (1985). Diagnostic uses of the vineland adaptive behavior scales. *Journal of Pediatric Psychology*, *10*, 215–225.
<https://doi.org/10.1093/jpepsy/10.2.215>



附錄

附錄 1 研究同意書

您好：

感謝您同意接受本研究-「國小專任輔導教師的工作困境與適應歷程」的訪談，也感謝您願意分享自身的工作困境以及心路歷程。本研究希望能夠過您的分享，探索您留在輔導工作崗位的適應歷程，讓研究者以及其他專輔教師能有所啟發。

訪談內容將分為三個部分：一、基本資料介紹；二、工作現況與工作困境；三、從初任至今的心路歷程。預計訪談 1 次，大約 60-120 分鐘，如有需要則會邀請再增加 1 次訪談。

訪談過程中需全程錄音，以便後續的資料分析與處理。但您可以放心，錄音檔僅作為學術研究的資料分析，將於研究結束後銷毀；且訪談過程中，若有涉及到個人隱私，您可以選擇是否回答或是終止錄音。此外，訪談內容皆會遵守保密原則，任何涉及到您的個人資料將會進行匿名改寫；且資料發表前，會先請您過目確保資料能夠表達出您真實的想法，若有疏漏之處，再煩請您與我討論。

若您已閱讀上述的內容並確實瞭解，也明白訪談進行方式以及自身的權益，同意接受本研究的訪談，請您於此研究同意書簽名。如有任何問題或是擔憂，請與我聯繫，謝謝您！

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系 碩士在職專班

研究生 吳玟蓉 敬上

研究參與者：_____

日期：_____

本同意書為一式兩份，您與研究者各留存一份，以保障您的權益。

再次感謝您的參與，謝謝您！

附錄 2 訪談大綱

訪談大綱

一、基本資料與輔導經歷

- (一) 基本資料：年齡、婚姻狀況、子女數
- (二) 您的輔導相關學歷資格背景？
- (三) 您從事專輔教師的年資？待過幾間學校？學校的規模？

二、工作現況與工作困境

- (一) 您現在的輔導工作內容有哪些？
- (二) 輔導工作中遇到哪些困難？是否感到壓力？
- (四) 這些工作困境對您的身心狀態有什麼影響？
- (五) 您如何因應工作困境，以及調整身心狀態？

三、從初任至今的心路歷程

- (一) 當初選擇擔任專輔教師的原因為何？
- (二) 輔導工作生涯中讓您最有成就感以及最有挫敗感的事情或人？
- (三) 在擔任專輔教師的生涯中有沒有出現工作低潮期，讓您想離開這個職位？是什麼又讓您決定留下來？
- (四) 從初任至今自覺心境上的轉變為何？現在跟新手時期有什麼差異？
- (五) 你覺得資深專輔教師具備何種特質或因應策略是新手缺乏的？
- (六) 對您來說，何謂輔導工作？其價值為何？從初任至今有改變嗎？
- (七) 如果人生可以重來，您還會選擇擔任國小專輔教師嗎？
- (八) 對新手專任輔導教師，您會給予哪些建議？

附錄 3 效度檢核表

效度檢核表

_____老師，您好：

感謝您撥冗接受訪談，有了您的參與，本研究得以順利進行。為了確保研究結果符合您的工作困境與適應歷程，已將上次訪談內容轉為逐字稿，即為信封/郵件內所附的資料，煩請您過目，評估逐字稿以及生涯小故事是否符合您的真實經驗，並寫下您的感想，若有修正或是增刪之處，請您直接於原稿上修改。

此外，因時間的匆促，煩請於 111 年____月____日前將此表以及修改後的資料交回給我。如有任何問題與建議，請與我聯繫，我的電話是：(XXXX-XXXXXX)。

一、我覺得此份**逐字稿**與我的真實經驗符合程度約為百分之_____ (0-100)。

二、我覺得**生涯小故事**與我的真實經驗符合程度約為百分之_____ (0-100)。

三、閱讀與檢核心得感想：

再次感謝您的熱心參與與協助。

敬祝 平安順心

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系 碩士在職專班

研究生 吳玟蓉 敬上

中華民國 111 年 月 日