

十二年國教實施國中小學校輔導工作之現況與展望

魏麗敏

國立臺中教育大學諮商與應用心理學系兼任教授

臺中市第二屆諮商心理師公會理事長

臺灣輔導諮商學會常務理事

一、緣起

我國自 1968 年實施九年國民教育，開始有指導活動（輔導活動）課程，輔導工作由過去的課程實施，擴展到學生心理問題的個別諮商及輔導活動方案的推展，學生能主動求助輔導室，一改過往認為有問題的人才接受輔導的觀念；此後，過去由一般教師上輔導活動課程的負擔亦透過立法設立輔導室，有兼任輔導專業人力的編制及授課的分工。1991 年教育部實施《輔導工作六年計畫》，一方面規範所有教師需全面參與輔導知能研習，另一方面亦積極培育專業輔導人才；1998 年教育部進一步推動《教訓輔三合一實驗方案》，全國教師繼續接受進階班研習，具有輔導理念及能力，並開始參與認輔工作（田秀蘭、盧鴻文，2018）。當時國民中小學由兼任輔導人員加上認輔教師擔任輔導工作，要兼顧教學與輔導工作負荷量極為繁重。2001 年《心理師法》通過，培育專業諮商心理師及臨床心理師，然而多在大專院校及輔導機構服務。2004 年起教育部全面實施九年一貫教育，將輔導活動更名為綜合活動學習領域，國中則分為輔導、家政、童軍進行學生輔導工作，仍由學校兼任輔導人力及認輔教師推動輔導相關工作（教育部，2018）。張木榮（2004）研究指出，當時認輔教師所感受的輔導困境，以認輔資源不足、認輔角色與教師角色衝突最高，尤其認輔教師感受到社會大環境之負面影響，讓認輔工作缺乏成效、輔導評鑑過於注重書面資料，與缺乏適當的輔導時段等為困擾程度最高的前三名，尤其女性教師壓力顯著高於男性的認輔教師，認輔因應策略以採取問題解決最重要，而最少使用的因應策略則是尋求支持協助，可知當時輔導工作以立即解決學生問題為優先，遇到困難卻鮮少求助，產生只短期處理學生問題的消極態度。

2010 年發生國中校園霸凌事件及 2014 年臺北捷運隨機殺人事件，為輔導工作帶來了巨大的衝擊，這兩大社會事件中，前者導致《國民教育法》（教育部，2016）第 10 條的修正，國小二十四班以上、國中二十一班以上每校增置一人，並規定縣市政府應在國中小二十校以下置專任專業輔導人員，於五年內完成國中小專任輔導教師設置；後者促成《國中小及縣市政府置專任專業輔導人員辦法》（教育部，2018）及學生輔導法（教育部，2014）的通過，明訂各縣市應設學生輔導諮商中心，各校建置專任輔導教師和專任專業輔導人員（王川玉、葉一舵 2017），此措施讓心理師等專業輔導人員得以進入學校及機構實施三級輔導，各校亦有專任輔導教師之設置。直至 111 學年度國中專任輔導教師已有 1,316 人（男 237 人，女 1,079 人），國小專任輔導教師則有 2,748 人（男 484 人，女 2,264

人）（教育部，2024）。2014 年教育部公布實施《十二年國民基本教育》，強調落實適性揚才核心理念，應提供學生適性教育及做好適性輔導，引導學生多元適性發展及確保學近幾年教育當局強化學校輔導人力資源，協助學校輔導體制中各相關輔導人力認識自身的角色定位、職掌與功能，形成合作團隊，強化學校生態中行政人員、導師、輔導教師、家長之間的橫向聯繫以及增加與校外輔導資源網絡之間的縱向合作與個案轉介，以有效整合和運用輔導資源，發展學校三級輔導工作之運作模式與合作策略（教育部，2023），至此輔導工作蓬勃發展，影響至為深遠。

二、國中小學校輔導工作實施現況、困境與因應

自教育部公布實施《十二年國民基本教育》後，學校輔導人力大為增加，輔導三級預防亦蓬勃開展，然而政府輔導措施、輔導人員的工作勞務及角色分工等未能落實，亦產生困擾亟待釐清，茲分述如下：

（一）當前國中小學校輔導工作實施現況

李佩姍與方惠生（2022）研究發現：專任輔導教師及專業輔導人員的設置，提供專業學生個別諮商與輔導、團體輔導、中輟輔導、網絡連結及資源運用等，並能在重大危機事件時提供快速因應的危機心理介入服務，使專業輔導人員制度更受肯定與重視；然而這些新業務亦使得輔導教師需同時身兼行政、班級輔導及個別輔導學生心理健康等不同任務，工作十分繁重。許育光（2011）研究也發現，輔導老師難以定位自己的專業角色，而輔導行政工作的負擔及人力的缺乏，也令輔導老師感受到困境與倦怠，專業熱情逐漸消耗殆盡。林郁倫等人（2024）研究指出，學校輔導之主要困境來自學生家庭的溝通與介入、處室合作與輔導室同仁合作問題、工作熱忱耗竭、系統性困境等，而校方對專輔教師及專業輔導人員之期待、心理師的諮商效能、系統整合能力、情境能力及合作模式與合作關係等均存在角色定位與期待差異的情況下，產生專業與工作釐清、需求與供給的共識等問題。黃碧汝（2024）進一步調查指出，專任輔導教師的角色衝突、角色與人格間的衝突與自我調適達顯著負相關，且男性的專任輔導教師在角色衝突方面皆顯著高於女性專任輔導教師；邱彥禎（2016）研究亦認為男性輔導教師可能因人數較少，且被主管認為較女性有充足的體能與體力，使其背負更大的期許與工作負擔等；楊珮菱（2014）研究發現學士學歷之輔導教師在角色衝突的知覺上顯著高於碩士學歷之教師，蘇祖賢（2020）研究則發現年資越高者在角色衝突上的知覺越低；黃碧汝（2024）研究亦指出服務年資 7 年以上專任輔導教師的尋求支持程度，顯著高於服務未達 1 年者，可知輔導工作資歷越久越有經驗處理相關問題與尋求支援等因應方式，值得教育輔導當局之參考。

（二）學校輔導工作實施的困境

Githaiga（2016）研究發現學校輔導人員面對的挑戰與壓力，包括缺乏諮商時間（58.3%）、缺乏諮商辦公室（50%）、對輔導工作的消極態度（41.7%）、缺乏家長合作（41.7%）等，其他如長官不支持、缺乏被肯定、沒有暢議權及其他行政職責的負擔等，影響輔導的績效；李竑毅（2020）研究中亦發現，同時擔任多種職務造成國小專任輔導教師在工作陷入角色衝突的困境，邱雅芝（2023）指出專任輔導教師為輔導工作當中系統合作之主要執行者，因此家長與主管的支持能堅定其輔導工作處遇之判斷與積極態度。John（2022）研究發現當今學校輔導人員面臨的困境包括學生言行紀律不佳、家長常為孩子辯護與訓輔人員衝突、黨派政客的干涉及專業輔導員和設施的不足等都讓教師輔導員和管理人員在管理學生紀律方面面臨極大的挑戰。

（三）面對學校輔導工作困境因應的策略

Lazarus 與 Folkman（1984）研究即指出，當個人遇到困境時，其個人特質、情緒調適、問題焦點之及穩定的環境支持等，能讓個人得到放鬆及生理、心理之健康與生活之滿足，可知自身的情緒與專業層面之效能，以及外在環境的應對能力是因應衝突與困境重要的一環；Saleh（2009）研究發現，專任輔導教師在應對角色衝突時，其因應策略主要為尋求他人建議、以不同角度思考問題以及尋求他人的支持等；Beltman 等人（2011）研究則指出，當教師面臨困境時，其自我調適技巧、專業反思、成長以及技巧的精進等是重要的保護因子；Bain（2012）研究亦發現當輔導員面對學校主要諮商工作如心理健康問題、家庭和社區、學生的成就、領導力和技術上的問題時，其自我肯定、功能開展和專業道德涵養會增進其與專業能力與建立聯繫資源等支持系統，可知學校輔導工作需要輔導者個人、學校及社會支持與系統合作方能，開展學生潛能，激發自信心與實踐力，提升輔導績效，達到預防重於治療輔導目標。

三、增進國中小學校輔導工作績效的實施方法

自教育部（2014）公布實施《十二年國民基本教育》以來，教育當局本著關照教育普及、關懷弱勢及菁英教育三大面向，規劃多元方案，積極扶助弱勢學生，並依據學生性向、興趣及能力，因材施教，期能成就每一位學生、提升教育品質和國家的競爭力，以增進臺灣積極因應時代變革的挑戰力、競爭力與實踐力，已有顯著成效。然而建立友善校園及零體罰環境，加強學生全人和輔導專業發展，透過改革和創新，維護校園安全，致力於建立更民主多元、人格健全、國際競爭力的教育輔導體系等，已為刻不容緩之議題。

以下提出國中小學校輔導工作的改進與建議：

（一）教育當局另設置學生輔導司

建議教育部另設置學生輔導司，已強化學生輔導重要法案與事件處遇的即時性，民國 31 年教育部設置訓育委員會，設常務委員一人及委員若干人並分訓輔、軍事教育、童子軍教育之督導及學生自治團體之指導及學生身心發展狀況三組執行學生訓導與輔導相關活動，然本法於民國 103 年 01 月廢止後，雖於 103 年 11 月公布《學生輔導法》，亦僅規範輔導人員及各校應設輔導諮詢會等條文。而教育部成立的學生事務及特殊教育司，亦以學生事務暨校園安全防護為主，其中之學生輔導科亦以大專校輔導為主；教育部國教署亦僅設學務校安組負責師生安全及校園霸凌防治等學務工作，遇到新北市某高關懷國中生自觀護所返校後即涉持彈簧刀攻擊被害學生遭割喉致死，則加以檢討高關懷學生的違禁品檢查機制與流程是否在少年法院裁定交付返回社區而進入學校的，少年保護官、少年調查官、少年輔導委員會以及學校輔導體制是否漏接，此亡羊補牢方式將造成校園更多危機事件與無辜生命傷亡，故建議於教育部或國教署成立專責學校輔導司或相關輔導部門，主導重要法令及重大校園事件處遇的領頭羊：著重預防重於治療，以長期規畫輔導三級預防工作，並確實評鑑與督導各級對高關懷學生輔導措施，務期輔導專業人力落實學校各項預防與處遇事件，方能防範未然，還給學生安全的校園學習環境。

（二）建立中小學學校輔導員合作機制

教育當局建立中小學學校輔導員合作機制，可統籌學校輔導工作人員包括主管、輔導教師及專業輔導人員分工模式，進行系統合作與關懷輔導人員身心及督導輔導業務。如 Šteh 等人（2023）即針對美國、加拿大及澳大利亞的幼兒園到十二年級學生（K-12）提出學校輔導工作合作模式（School Guidance Work Cooperation Model，見圖 1）。認為學校輔導員擁有獨特的資格和技能，可以實施全面的學校諮詢計劃，滿足學前班至 12 年級學生的學術、職業和社交/情緒發展需求。

由圖一可知，此模式包含領導力（leadership）、公平（equity）倡議（advocacy）、合作（collaboration）、問責制（accountability）和系統變革（systemic change）這六個主題貫穿康乃狄克州綜合學校輔導員模式中（Connecticut Comprehensive School Counselor Framework, CCSCF）中，此模式從輔導人員職責的定義建立規範，在由建立、實施、監控、資料提供、評估、行動與宣導中明確且更積極地描述學校輔導員的工作。其能在具體規範中增進學校輔導員輔導學生朝向學業、職業和社交/情緒發展等三大主題邁進，這些領域可促進學生成長心態和行為，增

強其學習歷程，並支持所有學生的未來學術、生涯和社交人際成功而完成學生最終輔導目標，成就其美好人生，此模式可作為國內學生輔導工作規畫之參考。

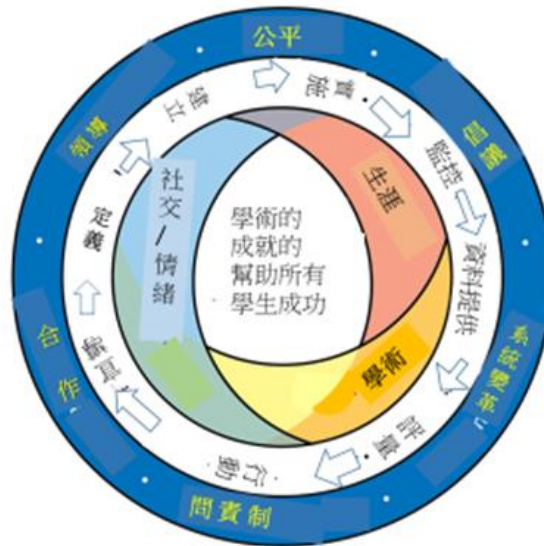


圖 1 Šteh 等人 (2023) 學校輔導工作合作模式 (School Guidance Work Cooperation Model)

資料來源：Šteh, B., Mažgon, J., & Gregorčič, P. M. (2023). Some Aspects of School Counsellor–Teacher Collaboration. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*.22(2), 207-227.

目前國內僅有民間輔導專業人員成立的臺灣輔導諮商學會、臺灣諮商心理學會及中華民國諮商心理師公會全國聯合會為主要輔導機關，遇到學生重大議題或重大法規制訂十，皆需各自派員參加表達意見以力促修法，常勞心勞力未盡其功，如政府整合相關單位建立合作機制，必可立即處遇相關如自殺、霸凌等重大案件，方可收預防重於治療之成效。

(三) 以換證方式定期增強現職輔導專業人員之輔導知能

目前專業心理師執業規定，應每六年接受繼續教育之課程積分達一八零點以上方能換證並繼續執業，內容包含輔導專業課程、專業倫理心理師法、精神衛生法、性侵害犯罪防治法、家庭暴力防治法、兒童福利法等專業法規，使其不斷精進，並能積極參與最新輔導知能及實務，建議學校輔導人員亦能以換證方式不斷成長與學習。

(四) 加強學校行政支持與輔導人員職務公平分配協調勞務均衡

研究發現專任輔導教師與學校主管在輔導專業服務、保密與行政負擔、角色定位不清晰常引發衝突。因此，建議各校輔導團隊成員能相互協調合作，建立有效的溝通機制，如定期輔導會議、工作坊或系統合作會議等，提供專任輔導教師與學校行政人員、教學團隊進行深入溝通之機會，釐清彼此間的職務分配，以及期待與角色定位，以降低專任輔導教師及專任輔導人員在角色上之衝突感受。

（五）重視職場性別平等文化

黃碧汝（2024）研究發現男性專輔人員的角色衝突知覺顯著大於女性，尤其目前男女性別比例差異約為 5：1，專任輔導者在性別上存在不平衡之處。故建議學校行政單位可運用多元方式，提升校園當中性別平等之意識，包含同工同酬制度、性別平等主題培訓、性別平等的支援社群與研習活動及適切的心理支持與專業知能交流等，提供不同性別同仁參與各類研習、學術活動或專業培訓之機會，以降低性別角色衝突勞逸不均感受，增進學校性別融合與服務效能。

（六）設立專任輔導導師（mentor）師徒及督導制度

蘇祖賢（2020）研究發現較資深的專任輔導者在角色衝突知覺較初任者為低，而其主動尋求支持向度亦較資淺者為高，因此建議能建立區域性師徒及督導制度，如教師輔導專業成長團體、輔導實務專業分享計畫或定期經驗交流活動，讓初任輔導人員及早適應忙碌且多變的校園事件，並請資深專任輔導者與初任者進行專業知識的交流與傳承，在分享輔導經歷當中累積初任輔導者的寶貴經驗。此外，主管機關亦應編列經費定期邀請學者專家巡迴督導，協助實務輔導工作者分享個案輔導困境，並給予支持與專業協助，讓他們能夠即時進行問題處遇，減少挫折感，恢復健全身心及增進危機處遇能力。

（七）建立政府、社區、家長及學校網絡

當前學校輔導工作的兩大困難，一為家庭、學校、社區三大層面之間未能密切配合；二為學校之輔導人員與教師、行政人員在從事輔導工作時，未能交互支援、分工合作，以致輔導工作績效不如預期，因此建立政府、社區、家長及學校聯繫網絡，隨時掌握個案動向及身心狀況，進行周延的三級預防實為當務之急。建議各縣市政府成立學生輔導網絡處，整合各級機關、學生諮商中心、學校主管、教師、學務人員及輔導人員之力量，結合各項輔導資源共同投入，進行高關懷學生及三級預防牢不可破之聯繫網，方能防止校園暴力事件再度發生，達到發展重於預防，預防勝於治療的目標。

四、結語

面對日新月異的學生問題及全球犯罪越來越嚴重的浪潮，學生輔導工作的革新與變通已是刻不容緩之務，近年來政府更積極投入輔導人力的增置，感謝教育部至今已於 48 班以上之國小逐步完成第二位專任輔導教師之編制，並且於 55 班以上之國小設有一位駐校專業輔導人員，國教署（2022）報告指出專業輔導人員至距 2023 年擬定應聘總數已達八成。顯示國小專任輔導人員逐漸增多，可適時

分擔勞務，然而前述人力專業分工不均、中央整合機構有待建立、性別平權及專業成長、輔導網絡建置與積極聯繫等仍有待加強。期待政府與相關機構、學校、社區、輔導專業人員加強聯繫與系統合作，多加鼓勵與推廣，落實系統觀點與專業資源整合、建置開發潛能、營造前瞻友善的安心校園之目標，實為學生輔導最大的福祉。

參考文獻

- 王靜珠（2002）。我對托兒所和幼稚園功能整合的建議。《**幼兒教育年刊**》，**14**，1-20。
- 王川玉、葉一舵（2017）。臺灣學校輔導工作的新進展及其關鍵事件。《**學生事務與輔導**》，**56**(2)，13-27。
- 田秀蘭、盧鴻文（2018）。我國國民中學輔導工作50年的回顧與展望。《**教育研究集刊**》，**64**(4)，77-106。
- 李竝毅（2020）。國小專任輔導教師面臨雙重關係之困境與脫困之研究（未出版之碩士論文）。臺中教育大學。
- 邱彥禎（2017）。國小教師角色衝突與因應策略關係之研究（未出版之碩士論文）。屏東教育大學。
- 李佩姍、方惠生（2022）。我國學校專業輔導人員制度25年的回顧與展望。《**教育研究集刊**》，**68**(1)，1-31。
- 林郁倫、陳婉真、林耀盛、王鍾和（2024）。心理師校園駐區服務的困境、需求與挑戰：由臺北市國中輔導人員之觀點。《**輔導與諮商學報**》，**36**(1)，37-64。
- 教育部（2001）。**心理師法**。臺北，教育部。
- 教育部（2004）。**國民中小學九年一貫課程綱要**。臺北，教育部。
- 教育部（2014）。**學生輔導法**。臺北，教育部。
- 教育部（2016）。**國民教育法**。臺北，教育部。
- 教育部（2018）。**國中小及縣市政府置專任專業輔導人員辦法**。臺北，教育部。

- 教育部（2024）。**學校基本統計資訊**。臺北，教育部。
- 教育部校安中心（2023）。**學校訂定教師輔導與管教學生辦法注意事項**。取自<https://csrc.edu.tw/billboard/view/6b0c19db-88fd-4c79-9e46-14627257b0db>
- 許育光（2011）。國小輔導教師之實務培訓與督導需求初探。**教育實踐與研究**，24(2)，99-127。
- 國教署（2022）。**偏差行為學生輔導手冊**，臺中，國教署。
- 黃碧汝（2024）。**國小專任輔導教師生涯韌性、角色衝突與因應策略之研究**（未出版之碩士論文）。臺中教育大學。
- 張木榮（2004）。**國民小學認輔教師輔導困境及因應策略之調查研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院。
- 楊珮菱（2014）。**桃園縣國民小學兼任行政工作教師角色衝突與工作壓力之相關研究－以情緒勞務為中介變項**（未出版之碩士論文）。臺北教育大學。
- 蘇祖賢（2020）。**臺北市國民小學兼任行政教師角色衝突、情緒勞務與工作效能關係之研究**（未出版之碩士論文）。政治大學。
- Bain, S. F. (2012). School counselors: A review of contemporary issues. *Research in Higher Education Journal*, 1-4.
- Šteh, B., Mažgon, J., & Gregorčič, P. M. (2023). Some Aspects of School Counsellor–Teacher Collaboration. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*.22(2), 207-227.
- Beltman, S., Mansfield, C. F., & Price, A. E. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6,185-207.
- Githaiga, D., Kiptiony, G., & Ngumi, O. (2016). *Challenges of Primary Schools' Guidance and Counselling Programme for the Hearing Impaired in Selected Counties of Kenya*.
- John, E. (2022). The challenges facing teacher counselors and administrators in managing student discipline in Iringa Municipal Secondary School. *International*

Journal of Novel Research in Education and Learning, 9(6), 1-8.

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress appraisal and coping*. Springer Publisher Company.

- Saleh, A. (2009). *Role conflict and coping strategies among K-12 public school teachers: Perspectives and implications*. Arkansas State University.

