中小學專任輔導教師專業發展支持系統精進藍圖－個人、專業督導系統與學校系統為例

何岫容
臺中市立豐南國中專任輔導教師
國立嘉義大學輔導與諮商學所碩士生

一、前言

隨著網路資訊時代的蓬勃發展、家庭結構與社會變遷，環境壓力擴及至學生，學生的生心理發展問題具增加趨勢，而學生適應問題與行為問題也有年齡下降的趨勢（宋宥賢、李佩珊、張聖杰，2018；許育光，2011；趙曉美、王麗斐，2008）民國 100 年在桃園市八德國中發生嚴重校園霸凌事件、以及臺北捷運鄭捷隨機殺人等事件，讓學生心理議題浮上媒體，大眾開始更為重視青少年與兒童的校園諮商輔導議題。綜上社會情況，學校急需輔導工作人員針對校園危機事件、重大創傷、暴力或偏差行為、過動或注意力不集中、家人相處壓力、人際社交、精神官能、憂鬱自傷、情緒障礙等特殊需求學生來進行輔導。意即輔導教師需具有學校輔導基本知能以外，也需要精神疾病、特殊教育、個案衡鑑、家庭系統與生態系統觀的知能，並且精進特殊心理情緒議題與高風險個案的輔導知能（王麗斐，2013；許育光 2011）。

然而，在學校輔導工作實務上，輔導教師常覺得對於高風險個案之相關專業知識與效能不足，並希冀能加強個案心理衡鑑、概念化等輔導知能（宋宥賢、李佩珊、張聖杰，2018），許維素與朱素芬（2009）也憂心學校輔導人員的修習課程不足以在畢業後立即處理危機狀況，因此輔導人員須在平時即接受督導，方能提升輔導技巧、敏感度及視野。也因順應社會與時代需求，學生輔輔導法在 101 年開始草擬，於 103 年通過實施。王麗斐（2013）與王麗斐、杜淑芬、沈惠娟、林世欣及林慧貞（2013）在國中小專任輔導教師工作手冊中則表示，專任輔導教師第一個最需必備的專業知能是了解學校生態系統與校園行政人力資源。可見國中小專任輔導教師，所必備之專業發展能力為如何在實務工作上與系統資源合作的知識、能力。

吳芝儀（2005，2007）、許維素與朱素芬（2009）以及王麗斐等人（2013）參考美國學校輔導學會(ASCA；American School Counselor Association)的學校輔導人員專業知能內容，主張學校輔導人員須具備行政督導、發展適配每一個學生發展需求的學校輔導方案，以及個別諮商與課程設計實施的能力，其中「行政督導」及「輔導方案督導」，在臺灣現今學校輔導工作實務場域，仍是較缺乏的。宋宥賢等人（2018）則建議學校輔導人員需增加「校園常見精神疾患之辨識與處遇」、「個案評估與概念化」的專業知能，以提升學校輔導實務工作效益與效率。在社會快速變遷衍伸問題的浪潮之下，專家學者們不約而同提出輔導教師應具備

的輔導知能、且應不斷地提升輔導諮商專業發展，以下針對輔導教師專業發展重要性、輔導教師專業發展支持系統精進藍圖闡述。

二、專業發展支持系統的重要性:輔導效能與輔導永續性

Vandenberghe 與 Huberman(1999)指出，在教師任教的前三年，最容易產生職業倦怠與專業耗竭，在美國有 5%的教師會在初任教師前 3 年離職轉業，在臺灣也有研究指出教學年資和專業耗竭、工作心厭成反比，意即教學年資越低，越容易產生專業耗竭（林英顏，2002；郭生玉，1992）；而在教師中，輔導教師又屬於學校諮商輔導人員，更是屬於專業耗竭高風險的行業。初任輔導人員亦易在初任前 3-5 年產生專業耗竭感而降低自我效能、甚至亦有生理健康與心理健康的風險(Trotter-Mathison, & Skovholt, 2011)，亦有許多輔導教師在初任 1-2 年因壓力離開輔導崗位、改變生涯規劃的情形（楊馥榮，2016）。

工作壓力與人際關係、專業知能等因素有關（梁榮仁等人，2014），其中，當專業知能越不足，則可能感到壓力更大。壓力過大可能導致輔導人員導致專業耗竭而對於輔導工作感到效能感低落、無力感及工作倦怠（管意璇、陳學志、徐芝君，2011；Trotter-Mathison, & Skovholt, 2011）。

一位專任輔導教師的培育需要多年的學程學習與實習經驗，而能夠具有敏銳的覺察與介入能力，更需要多年的校園實務經驗，若一位專任輔導教師產生職業耗竭或決定離職，那麼將會耗費國家教育及教師個人多年時間成本與社會資本（楊馥榮，2016）。此外，提升專業知能與專業發展，除了提升輔導教師的專業發揮、盡到學校協助角色功能，並且有助於降低職業倦怠（宋宥賢等人，2018；Trotter-Mathison, & Skovholt, 2011），讓輔導專業效能達到一個良性的循環。

綜上，足見專任輔導教師的專業承諾對專業輔導工作重要性，能有效降低一位專任輔導教師的專業耗竭程度。專業承諾即代表其願意堅守教育崗位，專業承諾包含專業認同、專業投入、工作愉悅、研究進修、留業傾向以及專業倫理六個部分（劉福鎔、林清文，2008）。其中，研究進修、專業認同與專業投入三個面向，與專業知能發展息息相關，可見當發展專業知能時，可提升專任輔導教師之專業承諾，使得輔導人員有意願堅守校園輔導崗位，提供更多資深經驗予校園系統；使命感和專業認同感，更會使得專任輔導人員投入更多精力與熱情在輔導工作，提升更多輔導效能。

三、國中小輔導教師專業發展支持系統的精進藍圖

Trotter-Mathison 與 Skovholt(2011)表示，輔導人員的專業發展系統，可分為

個人與專業系統兩個層面，而依林淑君與王麗斐（2013）研究建議，專業系統支持包含學校系統支持，以下將針對專業發展的個人、專業系統以及學校系統，共三個面向，進行整體專業發展支持系統的精進理想藍圖：

(一) 專業發展中，個人支持系統之精進

教師的專業耗竭感，常來自於成就感的減退與挫敗感(Vandenberghe, & Huberman,1999)，而各科領域中以特殊教師面臨教學低成就感而產生的無力感，經常也發生在專任輔導教師的輔導工作上而導致專業耗竭、減低專業承諾，最後甚至影響到輔導專業投入（楊馥榮，2016）。

以筆者就讀臺灣師範大學、104 年同屆考上正式專任輔導教師的同儕為例，10 人當中有 6 人繼續升學進修（含諮商碩專班與諮商日碩班），若部分教甄同儕不是因已研究所畢業且考有諮商心理師執照，不知是否也會繼續升學進修；而 10 人當中有 4 人，在職中有自費尋求諮商督導的經驗，期能更有輔導效能與對學生助益，這也和許維素與朱素芬（2009）的研究結果相似。

當然，每位輔導教師繼續進修的原因可能不同，「鼓勵專業進修」可增強輔導人員的專業承諾與專業發展（楊馥榮，2016），然因遭遇實務困難、系統合作挫折而欲自我提升者大有人在，也有部分教師選擇進修非諮商輔導的碩士專業或長期專業課程，期能滋養自己或培養第二專長。

從上述情形可觀察到，大多數的學校是支持專任輔導教師進行專業進修的，當然也聽聞部分學校對於人力分配的擔憂或是對於專業進修的誤解與不信任，而不支持甚至不同意學校輔導教師申請公假來進行研究所級專業進修。可見專業發展的個人系統，受到校園系統影響是不小的。而減低輔導教師的專業耗竭感，除提供輔導教師持續進修與督導機會，輔導教師的個人復原力、專業知能、專業認同等能力提升也是關鍵所在（梁榮仁等人，2014；楊馥榮，2016；劉福鎔、林清文，2008；Trotter-Mathison, & Skovholt, 2011）。

(二)專業發展中，專業支持系統精進藍圖

1. 同儕督導網絡:提供經驗管道網絡

楊馥榮（2016）指出，專業承諾與專業發展須支持輔導教師「建立資深輔導教師經驗分享的管道」，提供過來人經驗談與支持解惑、更需要提供「專業自主空間」、「鼓勵專業進修」、「給予輔導人員自我生涯探索的知能與機會」、「提升輔導教師工作滿意度」與「尊重」。

同時，楊馥榮（2016）也認為「提供解決、調適輔導教師的壓力與相關輔導知能，讓輔導教師願意堅守輔導崗位」，是輔導教師專業發展工作中，最重要的首要目標。綜上建議，各縣市教育局、學生輔導諮商中心、衛生福利部及教育部，宜共同建立一個分享學校輔導經驗與輔導成功案例的分享平台，並可以建立如業界「師徒制」的學習網絡，能夠在需要前輩經驗分享與支持時，能有可尋找的專業人力資源與支持網絡方向。

2. 輔導教師督導機制的精進

許維素、朱素芬（2009）表示，輔導教師督導機制對於提升輔導教師的專業發展認同有相當大的關聯，其引用美國學者的譬喻:「輔導教師如何沙漠中的仙人掌」是那樣時常面臨危機處理卻缺少滋養，因此督導提供輔導教師自我效能與成長，更是舉足輕重。以下針對督導的分組型態與督導內容兩個層面進行討論：

(1) 督導小組人數精緻化、兼顧各校需求

從 103 至 106 年度各縣市教育局及學生輔導諮商中心協辦之不盡相同的督導小組數及小組人數，以及接受督導人次來看，不同的輔導教師可能有不同的受督導需求、且有同儕督導的需求，許維素與朱素芬（2009）即指出學校輔導工作的實務危機遠遠超過學校輔導人員在學時所遇到的理論或案例，因此不能只有在遇到危機時才來申請/尋找督導，平常即需要督導加強訓練輔導人員的技術、視野，提升專業發展與輔導品質。

因此，若部分縣市的督導採取會議方式，人數是過多無法進行同儕督導機制的，也因此督導小組人數從現今許多縣市的 30 一組到精進如新北市及彰化縣的小組人數，以 6-10 人為一組，更能讓每一個輔導教師的專業發展需求(例如因學校個案類型、個人議題或年資影響之專業發展需求)被兼顧。

再者，以林淑君、王麗斐（2013）強調了解校園環境、組織文化與學生初級輔導基準，有助於建立各學校不同輔導需求的督導機制；誠如彭淑婷和許維素（2013）也建議，每一間學校以及其所在社區擁有之資產、文化與需求不同，具有不同的獨特脈絡，督導模式宜符合學校輔導工作要點與輔導教師需求上進行，建構符合學校獨特脈絡的健全督導體系（許維素、蔡秀玲，2008）。因此，在督導模式建立之前，需先進行各校環境分析與評估，了解各校輔導不同的需求後，再進行督導分組，建立適合各組的督導模式，以調整符合需求之督導內涵。

(2) 督導需求與面向精進

各縣市的督導內容與形式不盡相同，以臺中市等縣市的國中專任輔導教師團體督導會議為例，督導以個案研討為主，但若以美國學校輔導協會(ASCA；American School Counselor Association)學校輔導標準為例，學校輔導教師除了個別輔導，應需具有行政督導、學校輔導方案經營的能力（許維素、朱素芬，2009）。許育光（2011）進行輔導教師的督導需求研究也發現，除了個人諮商知能相關議題，輔導行政系統建構與團隊資源議題，也是輔導教師所期望獲得的督導研討焦點。而美國過去也有研究指出，學校輔導人員對於全校性輔導方案經營的專業發展與督導需求應是最大的，其次是行政督導，第三是諮商專業方面的督導（林淑華、田秀蘭、吳寶嘉，2017）。

綜上所述，專業輔導人員除了諮商專業技術的督導，也相當需要有全校性輔導方案計劃督導與行政督導兩方面的督導協助，但在臺灣現今各縣市政府教育局與學生諮商輔導中心的督導方案實施計畫中，針對行政督導與學校輔導方案經營兩面向，尚未具體定期展開。

(三)專業發展中，學校支持系統的精進藍圖

1. 了解校園與社區狀態、調查輔導基準線

林淑君、王麗斐（2013）建議，每個學校有不同的組織文化、並有不同區域的在地文化，學生的違規行為與需求、危險因子和保護因子也大不相同，因此學校人員須對校園學生特質有所了解與共識，方更能達到有效率的輔導決策歷程。輔導教師也可以透過美國學校輔導協會(ASCA；American School Counselor Association)專業知能準則中建議具備統計與整理的能力，透過篩選量表與統計整理，來了解需學生生心理發展狀態與校園系統生態，以達到輔導效益與效率。

2. 校長領導全校初級預防、提升凝聚力

林淑君和王麗斐（2013）及鄒秉恩（2001）的研究不約而同指出，校長的領導風格與參與對於學校輔導發展是關鍵的因素，校長帶領全校教師建構一個正向校園氣氛，可調整改善校園師生在輔導中的挫敗氣氛與無力感，林英顏（2002）的研究也指出組織文化氣氛對於組織人員的職業倦怠程度有所影響性。另有部分國小輔導教師認為，專任輔導教師未擔任過輔導教師以外的導師、科任教師等工作，可能導致和導師合作上的困難或是對學校生態系統不了解；也有國小其他科任教師甚至建議輔導教師若有機會，需擔任導師、行政人員或科任教師以了解學校系統（梁榮仁等人，2014），也因為這樣的建

議存在，學校領導者與輔導教師，需尋求其他策略或替代方案以增進輔導教師與行政、導師等不同單位的合作與了解。

綜上所述，林淑君與王麗斐（2013）建議校長可以經由人格氣質來將全校教師分成回饋與討論小組，運用美國正向行為介入與支持方案(PBIS；Positive Behavioral Intervention and Supports)的基本共識，引導教師覺察校園文化價值觀、凝聚全校人員彼此的核心價值與共識，一起討論學校的發展方向、初級發展性輔導的需求，以提升整體校園輔導計畫與友善校園永續發展。

3. 初級發展性輔導的普及與教學正常化

吳芝儀（2005，2007）指出學校輔導應針對全體學生的身心健康與全人發展，以提升學生發展階段的適應力、自我認同與生涯規劃，且需要重視學校輔導方案來為每一個學生提供適合的服務，將輔導工作納入教育的範疇，學校輔導方案應有 80%的時間是在對學生進行個人/社會/生涯三個領域的課程服務上（林淑華、吳芝儀，2017），學校輔導應擴展輔導兼顧於全校學生，而不只是 15%的介入性二級輔導；這和香港提倡發展的學校本位輔導（鄒秉恩，2001）有相同目標，且源自於美國學校輔導協會(ASCA；American School Counselor Association)學校輔導標準。

林淑君（2018）也認為透過綜合活動時間的輔導課程，輔導教師可進而評估學生的班級動力情形、相處狀況和班級/個人需求，藉而推廣更適宜學生的輔導方案（含課程、個人或團體輔導），也更能了解導師的需要與困難，建立系統的合作關係。綜上所述，可見落實班級的輔導活動課程時數與實施內容，對於整體系統合作、學生心理社會發展有相當大的助益。

四、結語

個人、專業督導系統以及學校系統的專業發展支持層面，各有其重點和可精進之處。而當學校系統整體一同參與加入輔導工作，有助於初級預防性輔導工作的施展、提升全體校園的友善發展，可減少二級介入輔導的發生；不但可減輕專任輔導教師的介入性輔導耗能，有助於專任輔導教師提升專業發展的時間與機會，更有助於專任輔導教師因壓力降低而提升專業發展永續力。也因全校共同參與輔導工作，學校人員彼此更加熟悉，也更了解整體校園、學生的輔導需求，達到更佳的輔導效能與效益。學校系統的專業發展支持系統精進藍圖，可謂是最具有助益的專業發展支持環節，學校輔導人員在學校中工作，是一份助人、與人及學校生態系統合作的工作（王麗斐等人，2013；鄒秉恩，2001）。綜上所述，筆者認為輔導教師的專業發展支持系統中，以在學校系統中的支持精進，對輔導工

作有最巨幅的助益。

表 1：輔導教師專業發展支持系統- 系統各層面精進內涵

系統層面	精進內涵
個人系統	1. 提昇專業認同 2. 提昇專業知能 3. 提昇復原力 4. 專業進修與督導
專業系統	1. 同儕督導網絡 2. 督導機制精進
學校系統	1. 了解校園與社區文化 2. 調查學生輔導基準線 3. 校長領導全校合作預防 4. 發展性輔導普及與正常化

資料來源：筆者自行整理。

參考文獻

■ 王麗斐（主編）（2013）。國民小學學校輔導工作參考手冊。**臺北市：教育部**。

■ 王麗斐、杜淑芬、沈惠娟、林世欣、林慧貞（2013）。國民中學學校輔導工作參考手冊。**臺北市:教育部。**

■ 宋宥賢、李佩珊、張聖杰（2018）。初任國民中小學專任輔導教師職前培訓方案的參與經驗與需求評估之初探研究。**中華輔導與諮商學報，51**，217-262。

■ 吳芝儀（2005年9月）。他山之石：先進國家學校輔導工作比較和省思。我國中小學校輔導與諮商工作的挑戰。楊深坑（主持人），我國中小學校輔導與諮商工作的挑戰。「**第一屆中小學輔導與諮商學術研討會**」，國立嘉義大學。

■ 吳芝儀（2007）。輔導與管教學生辦法中的輔導議題。**教育研究月刊，164**，5-15。

■ 林英顏（2002）。組織結構與工作倦怠關係之研究-以年齡為干擾變數。 **文大商管學報，7**（1），53-71。

■ 林淑君（2018）。生態系統取向班級輔導活動設計實施與成效: 以建立班級

友善氣氛為例。**中華輔導與諮商學報，52**，81-112。

■　林淑君、王麗斐（2013）。君子不器: 諮商心理師與校長合作推動初級發展性輔導工作的經驗分享。 **輔導季刊，49**（3），19-27。

■　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台灣學校輔導工作之啟示。**輔導季刊，53**（2），48-59。

■　郭生玉（1992）。國小、國中與高中教師工作心厭之比較研究。**教育心理學報，25**，67-79。

■　許育光（2011）。國小輔導教師之實務培訓與督導需求初探。**教育實踐研究，24**（2），99-128。

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

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

■　梁榮仁、鄭益堯、李高財、鍾祥賜、王玉龍、陳志強、陳麗卿、楊敏芸、楊文娟、田春梅、洪孟真（2014）。國民小學專任輔導教師工作現況之個案研究：以三所國民 小學為例。**103國民中小學校長儲訓班個案研究彙編**（193-250頁）。台北：國家教育研究院。

■　彭淑婷、許維素（2013）。學校輔導教師督導員的專業發展:「美國學校輔導教師學會全國模式」之介紹與啟發。**中等教育，64**（2），98-121。

■　鄒秉恩（2001）。香港小學推行全校參與模式之校本輔導實施研究。**優質學校教育學報，1**，31-44。

■　楊馥榮（2016）。國小輔導教師樂在工作—專業承諾探討。**臺灣教育評論月刊，5**（6），119-124。

■　趙曉美、王麗斐（2008）。國小兒童個案問題與輔導室對校外心理健康專業

協助需求之研究-以臺北市為例。**北體學報**，**16**，351-363。

■　管意璇、陳學志、徐芝君（2011）。專業助人也需創造力?! 創造力對助人工作者在壓力與專業枯竭關係的影響。**創造學刊**， **2**（2），113-136。

■　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。

■　Trotter-Mathison, M., & Skovholt, T. (2011). *The resilient practitioner: Burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals*. Routledge.

■　Vandenberghe, R., & Huberman, A. M. (Eds.).(1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice*. Cambridge University Press.