

# 台灣小學輔導工作的發展與專業內涵 之實施現況

王麗斐、田秀蘭、林幸台

國立台灣師範大學

林美珠

國立花蓮師範學院

王文秀

國立新竹師範學院

本文主要探討台灣小學輔導工作之發展及其專業發展之內涵。論文首先介紹台灣小學輔導工作之發展背景，追溯其受社會需求與教育政策影響下的演變過程，繼而聚焦在「個案處理」、「諮詢」、「團體輔導」及「專業養成與督導」等四大專業內涵上，進一步整理台灣小學輔導工作的實施現況，並輔以實徵研究說明四大專業內涵的實施情形，最後提出台灣小學輔導工作之未來展望。

台灣小學輔導工作始於1960年，由台北市東門國小在台大醫院附設兒童心理衛生中心的指導下，首開小學輔導工作之先河。台灣省教育廳繼於1963年指定台北市立師範學院附設小學為小學輔導工

作的實驗學校；1968年，台北市政府教育局指定西門國小負責台北市小學學校心理衛生工作及兒童指導工作的推展，台灣的小學輔導工作於焉開展，可謂台灣小學輔導工作的「實驗期」（林建平，1995）。

台灣小學輔導工作向來強調輔導與教育的結合，在不增加學校員額編制的情況下，透過各式教育活動來推動輔導工作。這與美國學校輔導工作的發展模式不完全類似。就輔導工作與課程之關聯性而言，1975年公布「國民小學課程標準」，其中新增的「輔導活動」一項，目的在輔導兒童認識自己，適應環境，以養成良好生活習慣與學習態度。1975年的國小課程標準雖然有「輔導活動」的項目，但是當時沒有制訂「輔導活動課程標準」，只列出「輔導活動實施要領」，亦即輔導活動不另訂科目和時間，而是配合學校各項活動實施，將輔導活動融入各科教學，由全體教師參與輔導工作。

有鑑於社會與時代需要，1993年新頒布之國民小學課程標準，將「輔導活動」列為一正式課程，設科教學每週一節四十分鐘，並自1996年起，逐年實施；實施範圍包含一至六年級，可採個別輔導或團體輔導之方式，一、二年級利用導師時間或其他時間隨機輔導；三至六年級設科，由級任導師或學有專長之輔導教師擔任；至於經常性的輔導活動工作，仍照常實施，台灣小學輔導活動於此邁入另一個新的里程碑。

自2001年起，因應台灣教育改革的潮流，小學開始實施九年一貫課程，輔導活動又從獨立科目轉為融入綜合活動學習領域課程中，「輔導」再次以融入正式課程的方式進行，開啟另一種形式的做法。

至於台灣小學輔導室組織之法令規定，則始自1979年正式公佈國民教育法，其中第十條明訂：「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人」。1982年頒布的國民教育法施行細則，則規定國民小學二十

五班以上的學校應設置輔導室，並得設輔導、資料兩組，設有特殊教育班級三班以上者，得增設特殊教育組，提供輔導服務。依此設置之原則，廿五班以上的小學才有正式輔導主任的編制。以台灣所有小學來說，有廿五班以上的小學約佔31%左右，也就是佔三分之二強的小學並未設有輔導室（教育部統計處，1998），而這些無正式輔導主任編制的小學，輔導室的工作多由其他行政職務或擔任級任、科任的老師兼代。

再就輔導人員之專業性要求而言，1995年修正之「國民中小學教育人員甄選儲訓及調遷辦法」，刪除國民教育法第十條「輔導室主任應具備輔導專業知能」之規定，俾使教務、訓導、總務主任得以和輔導室流通，惟為使各處主任皆具輔導知能（即指與輔導相關的知識和能力），另於主任儲訓課程加強之。1999年修正之「國民中小學校長主任教師甄選儲訓調遷及介聘辦法」，亦令小學輔導主任不必具備任何輔導知能，只要具備一些行政或擔任導師之資格，考試通過後即可派任。

有關台灣小學輔導人力的培訓，主要透過培育現行小學師資具輔導知能者的做法來實施。教育部自1991年起，陸續透過推展「輔導工作六年計劃」、「青少年輔導工作計劃」等大型政策性計劃，並於各縣市積極辦理一般教師及認輔教師之各式短期輔導知能研習，同時於各師範學院開設大學層級輔導學分班課程等等，其目的較著重的是培養具「輔導知能」之一般小學教師，而不強調培育小學輔導的專職輔導人員（王麗斐，1999）。因此多年下來，這些做法迅速地培養大量具初級輔導知能的教職員工，達到輔導理念普及化的進展，然而在小學輔導工作的效能與推展上，則漸漸出現專業性不足的問題。

許多學者發現，台灣小學輔導工作面臨最大的挑戰與困境即與其專業性不足有關（吳正勝，1992；李咏吟，1992；林美珠，2000；林美珠、王麗斐、田秀蘭、王文秀、林幸台，1999；廖瑞銘，1992）。林美珠等（1999）實地訪談台灣北中南東各一所國民小學，發現學校人員仍對現行小學輔導工作推展成效評價不高、對輔導人員的專

業信心不足；小學輔導教師也認為自己缺乏足以應付輔導實務困境的專業能力、對其專業角色與定位也常感到困惑。吳秀碧與梁翠梅（1995）的研究也發現，相較於中學的準輔導教師們，小學的準輔導教師，不但專業認同度較低，對自己的專業信心也較差。這些學校輔導人員面對自我效能不佳、專業性不足以及學校輔導工作無法適切發揮功能等等困境，已成了近年台灣小學輔導工作急欲突破的挑戰（王麗斐，1999；田秀蘭，1999；田秀蘭、王麗斐、王文秀、林美珠、林幸台，2000；林美珠，2000；林美珠等，1999；吳秀碧、梁翠梅，1995；鄭熙彥、林義男，1992）。

此外，台灣小學輔導實務工作內涵包羅萬象（王文秀，1999；林美珠，2000），所涉及的課題也相當多元，所應具備的專業知能更加廣泛，諸如個別諮商、團體輔導、諮詢、行政協調等，皆為小學輔導教師所需具備的核心專業能力（王文秀，1999；田秀蘭等，2000；廖鳳池、王文秀、田秀蘭，1997）。王文秀(1999)所做的一項關於國小輔導工作範圍的研究時，發現大多數人認為小學輔導工作應包含的層面十分廣泛，從兒童學業、生活、自我、人際、行為偏差、心靈復健、兩性教育之輔導工作，乃至於運用社區資源、推廣親職教育、辦理教師輔導知能研習、出版刊物、處理危機事件與特殊兒童之鑑定、安置與輔導等等，均屬於台灣小學輔導實務的主要工作內容。然而若針對這些工作內涵加以細究，不但範圍廣泛，而且絕非單憑輔導工作者或是輔導室所能勝任。此外，這些工作項目在輔導人員之養成過程中，並未得到充分的訓練，因此在惡性循環的情況下，小學輔導工作之專業性就更難令人信服。

再加上近年台灣社會政治經濟局勢的急速改變，青少年問題日益嚴重，小學輔導工作所需處理的問題種類也越趨繁複，除輕微的生活習慣不良、班級人際衝突與外向性違規行為外，越來越多的輔導人員需處理如選擇性緘默症、精神疾患與「自我傷害、自殘、自殺」等屬於較嚴重的治療性議題，一些傳統的預防性與發展性的小學輔導概念，已無法完全因應當今學童所面臨的各式心理健康問題（王麗斐，2002）。

由以上之論述看來，台灣小學輔導工作雖然已有近半世紀的發展歷史，也經歷一些變革，課程由不特設課程，轉變到專設「輔導活動課」，再到融入「綜合活動」課。在人員編制之要求上，更由強調專業轉而為由非專業或半專業者擔任；他們只需修過一些輔導知能之研習課程、曾擔任過導師或組長、或具通過主任甄選等等的背景即可從事輔導工作；此外，輔導室也一直未能有充足之人力編制。

總之，目前台灣小學輔導工作，除了亟需具備一般輔導知能者從事初級預防及發展性輔導之業務，更需要具備專業輔導能力者來擔任，以有效回應高危險群學童所衍生的問題。但是不論從課程、人員或組織編制之現況，均有急待改進之處，這也是目前台灣小學輔導工作正面臨的另一波挑戰。

## 台灣小學輔導工作之專業內涵

以下將更細部地針對幾個重要的小學輔導工作專業內涵，就台灣目前的發展現況以及未來的展望加以敘述：

### 一、個案處理

不論中外的研究都指出以個別方式處理學童問題是輔導工作者最常從事、也是最重要的小學輔導工作之一（王麗斐，2000，2002；林美珠，2000；Miller, 1988；Wilgus & Shelley, 1988）。台灣越來越多的研究指出，為個別學童提供有效能的諮商或輔導服務時，也同時需要涵蓋其他的諮商輔導服務內容，方能發揮效能（王文秀，1999；王麗斐，2000，2002；王麗斐、王文秀、羅明華，1998；田秀蘭，1999；林美珠，2000；黃德祥，1992）。例如，林美珠的研究指出，小學所期待的個案輔導工作，除需包括與學童進行個別諮商外，尚需包括鼓勵學生主動來談，與學校老師、行政人員或家長溝通、討論，以及提供學校老師、行政人員或家長諮詢服務等。

為進一步探討有效能的小學個案處理工作模式，王麗斐（2000）

訪談九位台灣資深小學輔導教師，探討他們成功的「個案處理」模式及遭遇的工作困境。結果發現資深小學輔導教師所認同且視為成功的「個案處理」模式，就處理流程與一般個別諮商流程相似，由建立關係、蒐集資料、診斷問題乃至於行動改變；然而其工作對象卻不僅包含學童，還包括家長與學校教師。研究甚至發現，處理個案成功與否的關鍵並不在學童本身，而是學童週遭的重要他人，其中以學校教師最為關鍵。小學中最被需要的個案輔導工作，並非「與學童進行個別諮商」，而是「與家長討論如何輔導其子女」。研究也發現，台灣小學輔導工作對助人態度、校園倫理的重視，更甚於具備諮商輔導專業知能；人情、面子與年齡因素的處理得當與否，也影響小學輔導工作的效能（王麗斐，1999，2000；王麗斐等，1998）。

此外，研究也發現，小學個案處理工作的個案來源與傳統諮商的不同，絕大多數來談的學童並非自願，而是經由教師或家長轉介而來。因此輔導人員與學童進行個別晤談時，所運用的策略與做法是透過主動邀請、採用學童有興趣與熟悉的媒材，以及運用符合學童發展層次的認知和語言與之交談，成為建立關係的首要策略；另外，遊戲治療與行為改變技術則是最常被使用的諮商技術。至於對家長、學校教師的工作，主要為化阻力為助力，也就是降低他們對學童改變的負向阻力，增加他們對學童改變的正向協助與支持力量。常用的策略包括同理支持、建立關係、提供輔導資訊、改變不當想法以及賦能（empower）等等（王麗斐，2000；王麗斐等，1998）。

整體而言，台灣近期的一些研究發現突顯台灣小學輔導工作的獨特性，也就是台灣小學的個案處理工作，不同於西方傳統的個別諮商工作；不但需針對學童的狀況提供諮商輔導服務，同時也需將服務擴展到學童所處脈絡環境中的重要他人，特別是家長與學校老師。此外，與學童工作時，不只重視學童「個人」的層次，並須將工作範疇兼顧到「家庭」、「學校」，乃至於「文化」的層次。這些研究發現不僅可提供台灣小學輔導工作發展方向的依據，也可作

為未來小學輔導工作人員教育訓練的參考，這是台灣小學輔導工作下一波企待努力的重點。

## 二、諮詢

根據以上所述，有效的個案處理，不只需要進行學童個別諮商，也同時需要涵蓋其他的諮商輔導服務。在台灣的小學輔導工作中，與校內老師和行政人員，以及學生家長討論學生的問題，還有提供諮詢（consultation）的服務，都是全校輔導工作中需要性最高的。另外，林美珠（2000）的研究也發現，各型學校無論大小，從事輔導工作的仍以級任導師為主，但這群小學輔導工作的主力，也可能變成是學校輔導工作團隊中，缺乏輔導理念而且不太支持輔導工作的阻力。這樣的研究結果突顯了台灣小學輔導工作中「諮詢與溝通」的重要性。台灣學者近年也開始注意到這個議題，分別從理論模式的引進以及在地諮詢實徵研究兩方面來探究。

有人企圖引入西方的諮詢模式，像是心理健康諮詢模式與行為諮詢模式等（戴嘉南、連廷嘉，2001）；亦有人進一步提出行為諮詢的課程訓練架構，並在訓練情境下探究行為諮詢之可接受性及諮詢口語技巧之使用（林美珠，2000；蕭瑞琦，1999）。這些探究突顯了台灣小學輔導工作中「諮詢」服務專業化發展的軌跡。

然而，台灣目前在小學輔導人員的專業能力養成教育中，有關諮詢能力的培養，其實是相當缺乏的一環。這當中可能與目前台灣碩士層級的諮商與輔導專業訓練課程中，較缺乏諮詢課程的設計有關；此外，學校教育人員對諮詢概念可能存有一些誤解，亦是一個不可忽略的因素。林美珠（2002）即指出「諮詢」工作最常被誤解成「諮商」，將服務的對象混淆了（林美珠、蔡憶萍、王麗斐，1997）；其專業內涵也常被窄化等同於親職教育；更被誤以為是說說建議或者提供訊息而已（林美珠等，1999）。這些因素直接或間接地影響了台灣小學諮詢工作的專業發展。

於是，諮詢能力專業訓練成為台灣未來諮詢工作專業化的重要議題。在一項整合性的研究（林美珠、王麗斐、田秀蘭，2000）中，

台灣學者開始探討諮詢能力的內涵，作為未來培育小學輔導工作諮詢專業的基礎與參考。這項研究結果發現小學諮詢服務的內涵是豐富多元的，因此諮詢能力的養成需要包括幾項的能力指標，包括：「瞭解問題以及問題脈絡的能力」（例如：傾聽、同理、診斷、蒐集問題的相關資料）、「溝通與協調的能力」（例如：瞭解校內行政與教學環境、瞭解校內老師之間的互動狀況、能主動與校內教師建立溝通管道、有效的親師溝通、建立關係的能力）、「短期問題處理的能力」（例如：給建議、訊息提供、解答疑惑、電話諮詢、立即處理、短期認輔）、「預防與發展的能力」（例如：協助家長成長、協助校內教師成長、建立諮詢網絡）、「諮詢倫理」（例如：保密、關係界線、諮詢員的自我探索、瞭解、成長、專業成長、價值中立、瞭解自己的能力限制）以及「整體」（例如：具備基本的輔導知能、具備基本的特教知能、對「人」有興趣、對諮詢的困境具有挫折容忍力、提供諮詢服務時能保持彈性、具有敏銳觀察力）等等。這些能力指標一方面指出了小學輔導工作的需求，亦點出了台灣諮詢服務本土化發展的特色。

綜上所述，台灣的學校輔導工作現況中，諮詢服務的提供是重要的一環，也同時在實務工作和訓練工作上呈現出初步的研究成果。這些成果與前述「個案處理」的專業內涵有若干重疊現象，故未來在學校輔導人員逐漸邁向專業化的發展過程中，有關諮詢能力的培養，不僅需要融入學校輔導與諮商專業能力的養成教育，亦宜與「個案處理」的專業能力一起做統合培養，這將是未來專業訓練和研究工作者需要繼續努力的方向。

### 三、團體輔導

在團體輔導方面，隨著教育部近年推動的輔導知能研習活動，團體輔導也成為個別諮商之外的重要訓練。不論是以班級為單位所進行的輔導活動，或是以六至十人所組成的小團體輔導，團體輔導專業知能儼然已成為學校輔導工作人員應具備的專業能力之一。

至於輔導人員應具備的團體輔導能力，可從技巧及專業特質兩



方面來看。在技巧方面，一位領導者常用的技巧包括反映、澄清、摘要、問問題、支持、同理、催化、解釋、示範等等，這些技巧在個別諮商情境也會使用，但在團體中更重視團體動力的建立及團體的維持及發展。在特質方面，領導者必需能真誠接納每位團體成員、能適當運用自己的能力運作團體、能在此時此地覺察到成員的需求及變化、能容忍團體中的曖昧情境或是某些成員的不確定，並重視兒童本身解決問題的能力，允許兒童有互相學習的機會(田秀蘭，1999)。

田秀蘭、陳淑琦、劉玲君、王櫻芬(2003)曾以深度訪談方式訪問台灣地區五位團體輔導學者專家及五位資深兒童輔導實務人員，訪談內容包括團體輔導的能力內涵、帶領兒童團體經常遭遇的困難及因應方式、應注意事項及倫理議題，以及團體輔導能力的訓練及督導評量等四個主題。經紮根理論(Grounded Theory)及共識質化研究(Consensual Qualitative Research, CQR)方式分析之後，建立一「兒童團體輔導能力內涵架構圖」，在最高層的能力內涵之下，包括小團體理論基礎、領導技巧、常見問題及因應、輔導者專業特質，以及輔導專業倫理等五個部分，再下一層則共有十三個類別。小團體理論基礎之下，除小團體專業知能之外，也包括基本輔導知能。由於目前台灣的小學並無專任輔導教師的編制，因而在小學帶領兒童團體的領導者，也被認為教師的角色重於輔導者的角色。帶領團體的老師，除團體及輔導基本知能之外，在教育方面的知識也是必備的，包括兒童發展、教育心理，以及教學及輔導原理等等。

在團體領導技巧方面，包括之前的準備、團體過程的帶領、帶領成果的評估，以及針對兒童問題的處理技巧等。前三項屬於領導者應具備的基本技巧，後一項則為針對兒童特質，與第三大類能力也有關。第三類能力是針對兒童團體常見的問題及因應能力，之下又分為三類：關於兒童特質及文化問題、有關團體動力及特殊事件方面的問題，以及學校環境系統中的制度及協調問題。

在兒童特質方面，包括兒童的注意力集中問題；不少兒童仍以自我為中心、個性上較為衝動、不知道如何表達對成員的關心等等。

在團體動力的運作方面，因為不少活動流於遊戲的進行，而忽略對感覺或想法的覺察，因而治療性因素的呈現部分並不明顯。而兒童團體較常出現的特殊事件，包括秩序的維持、成員間的爭執、哭泣和時間上的限制。有時碰到參與意願不高的成員，通常是老師指派來參加團體的成員，領導者也得適當地處理。除此之外，當成員是自己班上的學生時，領導者偶爾也會面臨角色上的衝突。行政方面會碰到的問題，多半與校長、導師及行政人員的支持有關。

針對這些問題的因應策略，不外乎接受督導、與同儕討論、增加挫折容忍度及自我強度、與相關老師的配合、讓學校行政系統能認同團體輔導的長期效果；在帶領的技巧方面，不斷進修，以求更融入兒童的內心世界，並運用玩偶或沙雕等媒介，讓成員能自然展現自我，表達自我等等。

至於在諮商與輔導專業倫理方面，大家較熟悉的的保密、成員的受益權以及不受傷害等等，都是重要的原則。值得注意的是，在組成團體時，不應將兩極化的孩子放在同一個團體裡，如此會形成成員彼此間負面行為或觀念的學習。成員的自主性也很重要，即使成員接受級任老師的推薦而參加團體，但在意願不高的情況下，經常會影響團體的發展動力以及團體的成效。此外，Kitchener (1984) 所提出五項原則中的公正性似乎較容易被忽略。領導者的專業能力也是相當重要的，尤其是正在接受訓練中的領導者，更應該覺察個人在團體輔導方面的專業能力以及領導能力對成員的影響。

總而言之，台灣地區的小學團體輔導工作已逐漸受到重視。雖然在實施上仍有時間及場地上的限制，但團體輔導所帶來的治療性因素(Yalom, 1985)仍舊受到重視，因而在專業訓練方面依舊與個案處理能力同樣受到重視。然而，不同於社區或醫療系統，在校園中領導者的教師角色依舊會出現，因而在教育及輔導的理論基礎也是重要的。此外，領導者需覺察學校生態環境對個人領導團體過程的影響，與行政單位及成員所屬班級導師應有適當溝通。在學校進行小團體輔導經常有其倫理上的限制，或出現一些倫理原則上的衝突，領導者在設計及帶領團體時，不得不顧及這些原則之間的平衡，儘

可能以增進兒童的福祉為優先考量，這些都是在未來專業輔導人員的養成過程中亟需重視的議題。

#### 四、小學輔導工作者之專業養成教育與專業督導

台灣小學輔導工作者所需擔負之專業責任無庸置疑，其專業性之有無則關乎輔導工作之成效及社會大眾對輔導工作之觀感，另亦涉及倫理與法律責任之考量。小學輔導工作者在其訓練與養成階段，無論在課程規劃、實習過程之實務經驗與督導制度之加強，均需審慎規劃與落實。

諮商實習是準諮商員成為專業諮商員必經的一環，是將理論與實務有意義地結合之重要基礎，二者相輔相成，不可偏廢，因此無論在國內外，舉凡與助人專業有關之領域，均服膺「科學家—實務工作者」之訓練模式(scientist-practitioner model) (Borders, Bloss, Cashwell, & Rainey, 1994; Gelso, 1993; Haring-Hidore & Vacc, 1988; Howard, 1993; Vacc & Loesch, 1994)，要求通過完整的助人專業訓練，具備足夠的理論基礎、實務經驗、被督導經驗以及研究法之概念後，取得相關資格或證照，才能正式擔任助人工作(Scott, 1995)。

正因為實習階段是由「新手」的生澀轉變為「老手」的熟練，所牽涉的是準諮商員、個案、實習機構、督導等相互間的關係，需要準諮商員充分之自我覺察(陳金燕, 1997)，因此諮商訓練機構在規劃實習課程時，須通盤考慮諸如實習時間、內容、評量標準、所要達到的訓練標準、實習場所與課堂督導之角色分工，以及如何確保雙方之督導或教師能提供適切之訓練課程。

有關實習之內容，如Neufeldt, Iversen, & Juntunen (1995)所規劃的，在第一學期透過演練及示範，以學習建立良好關係之技巧為主；第二學期則著重個案的概念化形成。另如何長珠(1994a, 1994b)針對初級諮商師所設計之諮商實習課，以大四學生為對象，四年級上學期是以理論、助人模式之介紹及諮商技巧之演練為主，輔以示範(觀看錄影帶)及模擬演練等方式。學生反映最有助益的是觀看錄影帶、分享與教師扮演當事人等方式；至於四年級下學期則是以實

務經驗為主，加強透過諮商稿逐字之謄寫，協助準諮商員精熟其諮商技巧。

以小學輔導工作而言，有鑑於其發展性與預防性之特色，諮商員訓練機構多半要求至少兩年研究所課程、45-60學分或相等時數，強調足夠的實習及被督導經驗（Rotter, 1990）。諮商及相關教育方案認證委員會(Council for Accreditation of Counseling and Related Education Programs, 1988)之標準是至少須修習兩年共48學分，同樣地要求有充足之實習與督導經驗。

在實習階段方面，大抵分為實習前(pre-practicum)、實習(practicum)、駐地實習(internship)與專業階段(full professional status)（Scott, 1995）。實習前階段多半以教導方式進行，教師參與較多，強調學習基本諮商技巧、角色扮演、同儕互動、實驗室之觀察等。到實習階段，準諮商員到實習場所，透過實習場所及課堂督導，見習、觀察實習場所之專業人員、協同領導或參與諮商活動，以及有限制地開始與真實個案接觸，再視實習時間及表現，擴展服務之對象。及至駐地實習之階段，則須到實習場所，在機構之督導下，全面參與該機構之諮商活動。本研究探討的重點是實習階段。

王文秀（2000）深度訪談培養小學輔導師資之各師範學院課堂督導、實習場所督導與實習學生共14位，訪談內容包括諮商實習課之進行方式、期望小學實習場所配合之處、實習時所遭遇的倫理議題與克服之道、最滿意與感挫折之督導經驗、期望自己扮演之督導角色以及理想之諮商實習與督導模式等。結果發現所有督導者均相當重視諮商實習與督導制度，所有課堂督導者均同意「諮商實習課」至少應該是一學年四學分的課，主要實習內涵為個別諮商、團體輔導、班級輔導活動及輔導行政。多數督導者強調諮商理論與技術的純熟、準諮商員能夠增進自我覺察以及培養其專業態度等之重要性。督導者最滿意之經驗來自準諮商員個人與專業上之成長；至於最感挫折之經驗則是對整個教育制度或小學輔導環境之無力、涉及之倫理議題，以及一些準諮商員之專業態度。

## 結語——台灣小學輔導工作發展之未來展望

在多元化的社會中，輔導工作已經成為學校教育不可欠缺的一環，舉凡學生的生活適應、心理成長、情緒管理、師生溝通等，以及教師本身的專業成長、壓力調適與生涯規畫等，均是台灣地區小學輔導相關的課題，尤其在國民教育階段，更需採行積極的輔導措施，以奠定學生良好的身心發展基礎，進而落實各項教育改革措施。目前台灣已有若干師範學院單獨設置輔導相關系所，以進一步培育專業小學輔導師資，在初期規劃實施階段，更顯示探究適切的輔導師資培育模式之必要性。

由台灣小學輔導工作之現況看來，未來發展之努力方向包括：

- (一) 強化專業輔導人員的養成訓練，包括接受之專業課程、實習與督導；
- (二) 具體定位小學輔導工作之內涵與輔導人員之角色及功能；
- (三) 根據本土需要，強化小學輔導工作之專業知能，特別是個案處理、小團體輔導和諮詢方面的能力；
- (四) 落實小學輔導工作之評量與績效責任制度(accountability)；
- (五) 修訂相關法令，重新定位小學輔導室之輔導人員資格、輔導室編制，將輔導活動之精神具體展現於單一學科或融入相關學科；
- (六) 透過相關法令之規範，如心理師法，強化小學輔導工作者之專業性。

總之，隨著社會急遽變遷以及日趨複雜的學童問題，台灣小學輔導工作的概念，也逐漸由早期追隨西方傳統輔導理念的做法，慢慢摸索出更具效能且符合本土需求的輔導工作模式。雖然如此，台灣的小學輔導工作仍有許多有待突破之處，有待更多的學者專家投入研究及參與師資培育工作，讓台灣小學輔導工作能繼續朝向更專業與有效能的方向發展。

### 鳴謝

感謝台北市立體育學院師資培育中心趙曉美助理教授提供台灣小學輔導工作發展歷史的資料。

## 參考文獻

- 王文秀(1999)。〈國小輔導相關人員對學校輔導工作者角色知覺與角色衝突之研究〉。《中華輔導學報》，第7期，頁1-30。
- 王文秀(2000)。〈實習與督導模式之內涵與訓練模式之探討研究〉。行政院國科會補助專題研究計劃(編號：NSC89-2418-H-134-001-F19)。台北市：國家科學委員會。
- 王麗斐(1999)。〈國小輔導師資培育模式之研究(一)：國小輔導師資培育現況之調查研究〉。行政院國科會補助專題研究計劃(編號：NSC88-2418-H-142-001-F19)。台北市：國家科學委員會。
- 王麗斐(2000)。〈國小輔導師資培育模式之研究(二)：個案處理能力之內涵與訓練模式之探討研究〉。行政院國科會補助專題研究計劃(編號：NSC89-2418-H-026-001-F19)。台北市：國家科學委員會。
- 王麗斐(2002)。〈建構國小輔導工作的未來〉。《輔導季刊》，第38卷第2期，頁1-7。
- 王麗斐、王文秀、羅明華(1998)。〈當諮商新手遇見兒童個案：一個探索性的研究〉。《中華輔導學報》，第6期，頁60-88。
- 田秀蘭(1999)。〈國小輔導師資培育模式之研究：國小輔導工作成效之評估研究〉。行政院國科會補助專題研究計劃(編號：NSC88-2418-H-153-004-F19)。台北市：國家科學委員會。
- 田秀蘭、王麗斐、王文秀、林美珠、林幸台(2000, 11月)。〈國小輔導師資培育模式之研究：輔導工作成效與教師諮商自我效能〉。論文發表於八十八學年度師範學院學術論文發表會，台北市。
- 田秀蘭、陳淑琦、劉玲君、王櫻芬(2003)。〈兒童團體輔導能力的內涵與評量研究〉。《中華輔導學報》，第14期，頁89-116。
- 何長珠(1994a)。〈初級諮商師諮商實習課之內容與問題發現〉。《諮商與輔導》，第108期，頁10-14。
- 何長珠(1994b)。〈初級諮商師諮商實習課之內容與問題發現〉。《諮商與輔導》，第109期，頁17-22。
- 吳正勝(1992)。〈繼續辦理國小輔導工作年度評鑑活動研究報告〉。台北市：

教育部訓育委員會。

吳秀碧(1994)。〈美國當前諮商訓練督導的主要模式和類別〉。《學生輔導通訊》，第18期，頁11-16。

吳秀碧、梁翠梅(1995)。〈學士級準諮商員諮商實習經驗之探討〉。《中華輔導學報》，第3期，頁41-56。

李咏吟(1992)。〈我國國民小學輔導單位的組織和員額編制調查研究〉。教育部輔導工作六年計劃專案研究。台北市：教育部訓育委員會。

林建平(1995)。〈國小輔導工作的瓶頸與突破〉。《教育研究雙月刊》，第44期，頁18-22。

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

林美珠(2002)。〈諮詢能力內涵與評量之探討研究〉。《中華輔導學報》，第12期，頁117-152。

林美珠、王麗斐、田秀蘭(2000)。〈國小輔導師資培育模式之研究(第二年)——個案處理能力、諮詢能力、團體輔導能力之內涵與訓練模式之探討研究〉。行政院國科會補助專題研究計劃(編號：NSC89-2418-H-026-001-F19)。台北市：國家科學委員會。

林美珠、王麗斐、田秀蘭、王文秀、林幸台(1999, 5月)。〈國小輔導師資培育模式之研究：輔導工作現況與困境之訪談研究〉。論文發表於「跨世紀輔導與諮商」學術研討會，彰化市，彰化縣。

林美珠、蔡憶萍、王麗斐(1997)。〈我國國小輔導人員對「諮詢」概念認知之初探〉。《中華輔導學報》，第5期，頁119-149。

教育部統計處(1998)。《教育部統計年鑑》。台北市：教育部。

梁翠梅(1996)。〈諮商督導訓練效果之研究——以台灣區家庭教育服務中心義務督導員為例〉。未出版博士論文，國立彰化師範大學輔導研究所。

陳金燕(1997)。〈諮商實習中的自我覺察訓練〉。《諮商與輔導》，第134期，頁16-22。

黃德祥(1992)。〈國民小學輔導課程實施現況之研究〉。教育部輔導工作六年計劃專案研究。台北市：教育部訓育委員會。

廖瑞銘(1992)。〈國民小學學生輔導活動現況研究〉。教育部輔導工作六年

- 計劃專案研究。台北市：教育部訓育委員會。
- 廖鳳池、王文秀、田秀蘭(1997)。《兒童輔導原理》。台北市：心理出版社。
- 鄭熙彥、林義男(1992)。〈我國學校輔導人員專業教育內容及其效果分析研究〉。教育部輔導工作六年計劃專案研究。台北市：教育部訓育委員會。
- 蕭瑞琦(1999)。〈行為諮詢之可接受性及諮詢口語技巧之使用：以國小教師之訓練情境為例〉。未出版碩士論文，國立花蓮師範學院。
- 戴嘉南、連廷嘉(2001)。〈心理健康諮詢模式與行為諮詢模式的比較分析〉。《諮商輔導文粹》，第6期，頁87-118。
- Borders, L. D., Bloss, K. K., Cashwell, C., & Rainey, L. M. (1994). Helping students apply the scientist-practitioner model: A teaching approach. *Counselor Education and Supervision, 34*, 172-179.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Education Programs. (1988). *CACREP accreditation standards and procedures manual*. Alexandria, VA: Author.
- Gelso, C. J. (1993). On the making of a scientist-practitioner: A theory of research training in professional psychology. *Professional Psychology, 24*, 468-476.
- Haring-Hidore, M., & Vacc, N. A. (1988). The scientist-practitioner model in training entry-level counselors. *Journal of Counseling and Development, 66*, 286-288.
- Howard, G. S. (1993). I think I can! I think I can! Reconsidering the place for practice. Methodologies in psychological research. *Professional Psychology, 24*, 237-244.
- Kitchener, K. S. (1984). Intuition, critical evaluation, and ethical principles: The foundation for ethical decision in counseling psychology. *The counseling psychologist, 12*(3), 43-55.
- Miller, G. D. (1988). What roles and functions do elementary school counselors have? *Elementary School Guidance and Counseling, 24*, 77-86.
- Neufeldt, S. A., Iversen, J. N., & Juntunen, C. L. (1995). *Supervision strategies for the first practicum*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Rotter, J. C. (1990). Elementary school counselor preparation: Past, present, and future. *Elementary School Guidance and Counseling, 24*, 180-188.
- Scott, J. (1995). Definitions, phases, and standards. In J. C. Boylan, P. B. Malley, & J. Scott (Eds.), *Practicum internship: Textbook for counseling and psychotherapy* (2nd ed.). Muncie, IN: Accelerated Development.



- Vacc, N. A., & Loesch, L. C. (1994). *A professional orientation to counseling* (2nd ed.). Muncie, IN: Accelerated Development.
- Wilgus, E., & Shelley, V. (1988). The role of the elementary-school counselor: Teacher perceptions, expectations, and actual functions. *The School Counselor*, 35, 259-266.
- Yalom, I. D. (1985). *The theory and practice of group psychotherapy*. New York: Basic Books.

## The Development and Implementation of Elementary School Guidance and Counseling and Its Professional Services in Taiwan

*Li-fei Wang, Meei-ju Lin, Wen-hsiu Wang, Shiu-lan Shelley Tien, and Hsintia Lin*

### **Abstract**

*The aim of this paper is to explore the development of elementary school guidance and counseling in Taiwan and its implementation on the professional services. The paper first introduces the development of elementary school guidance and counseling from the perspective of societal needs and educational policy. Then it focuses on the four dimensions of professional service: case management, consultation, group counseling, and professional training and supervision, and illustrates their implementation from empirical studies. Finally, some developmental prospects for elementary school guidance and counseling in Taiwan are proposed.*

---

王麗斐，國立台灣師範大學教授。

林美珠，國立花蓮師範學院教授兼教學心理與輔導學系系主任。

王文秀，國立新竹師範學院教授兼教務長。

田秀蘭，國立台灣師範大學教授。

林幸台，國立台灣師範大學教授兼復健諮商研究所所長。

聯絡電郵：t14001@cc.ntnu.edu.tw（林幸台教授）