

小學輔導工作的督導安排： 現況與挑戰

陳茂釗

香港浸會大學教育學系

余文基

中華基督教會香港區會教育心理服務組

劉兆瑛

香港中文大學教育心理學系

袁文得

香港大學教育學院

一直以來，提供督導安排被視為培訓及支援輔導人員的重要一環，但本港小學輔導人員的督導安排卻長期不被重視。本文旨在探討這備受忽視的情況，除了扼要闡述本港小學輔導人員督導安排的發展及現況外，更嘗試歸納三個發展小學輔導督導的阻礙，同時就上述的分析，提出四個可行的改善建議。期望透過有關課題的整理及討論，引起政策制定者的關注及回應，從積極的方向思考處理本港輔導人員欠缺督導的問題。

前言及背景

歷來不少學者對輔導專業人員的督導 (supervision) 有頗多的討論，並認為督導是維持高水平輔導工作的關鍵元素 (Blocher, 1983, Crutchfield et al., 1997; Peace, 1995)，故此不同範疇的輔導人員專業資格的認可，均需包括一定時數的督導指導培訓，以及從事與輔導相關的工作時，接受定期的專業督導 (McLeod, 1998)。

雖然「督導」被認同是維持高質素輔導的重要關鍵，但長久以來，各地學校輔導人員的「督導」安排卻一直備受忽略 (Barrett & Schmidt, 1986; Borders & Usher, 1992; Chan, 2003; Dollarhide & Saginak, 2003; Page, Pietrzak, & Sutton, 2001; Roberts & Borders, 1994; Schmidt & Barret, 1983)，或所安排的督導欠缺一致性 (AACD School Counseling Task Force, 1989)。此外，部分學校行政人員視「督導」為「非必需」的，因而得不到應有的重視 (Barrett & Schmidt, 1986)。

香港學校輔導人員面對「督導」不足的情況更為明顯，Leung, Leung, & Chan (2003) 就本港中學輔導教師的輔導工作進行研究，發現超過一半的中學教師視其「輔導」為「非專業」(non-professional)，研究同時指出不少輔導教師欠缺參與個案會議，亦沒有接受任何系統式的督導安排 (Leung, Leung, & Chan)。另外，Chan, Lau, & Yuen (2003) 透過焦點小組訪談方法探討本港中、小學輔導人員督導安排的情況，指出在學校提供輔導服務的輔導人員，包括輔導主任、輔導教師，甚至是部分受聘於各辦學團體的駐校教育心理學家，他們均絕少在校內進行持久及系統化的督導安排。值得注意的是，即使少數學校為校內輔導人員安排「督導」，其內容卻只集中於「行政督導」(administrative supervision)，甚少涉及專業水平維持與提升的「專業督導」(professional supervision)。此外，由於培訓的不足，學校輔導人員本身對輔導「督導」均欠缺深入的了解，因而忽視督導的重要性 (Chan, Lau, & Yuen, 2003; Leung, 2003)。

由於本港小學輔導人員一直欠缺完整及系統的督導安排，以致學校輔導工作的質素十分參差，輔導的水平是以未能有效維持及提

升 (Crutchfield et al., 1997)。從學校輔導人員來說，在欠缺專業督導的支援下開展輔導工作，不單對個人的專業效能存疑 (Peace, 1995)，更會增加輔導工作的壓力，最終導致未能為學童提供高水平的輔導服務 (Crutchfield et al.)。

歸納上述的討論，若要有效提高本港小學輔導工作的專業水平，建立一個完善的督導系統至為重要，但可惜在過去多年，雖然小學輔導工作日趨成熟，但「督導」的安排卻一直受到忽略。而本港在這方面的文獻亦見貧乏，相關的研究及論述也不足夠。為此，本文將集中探討本港小學輔導工作的督導問題，除了從宏觀的角度探討輔導「督導」的內涵及其重要性外，也會對本港的情況作扼要的概述，並帶出發展小學輔導督導系統的當前難題，從而根據上述的分析作為基礎，就發展小學輔導督導系統提出四個建議，期望透過有關課題的整理及討論，引起政策制定者的關注及回應，從積極的方向思考處理本港輔導人員欠缺督導的問題。

「督導」的內涵

「督導」(supervision)的意思，是指由一位有經驗的從業員看顧或監督 (oversee) 另一位從業員的工作 (Holloway, 1992)，其中包括了監督、管理及指導工作等意義 (Hornby, 1997)。從上述的解釋，「督導」的性質較具行政管理與監察工作的功能，但這解說並不能完全包涵輔導專業「督導」的涵義。輔導專業「督導」與上述所描述的「督導」的涵義是有所分別的。根據Carroll (1988)的理解，輔導專業所指的「督導」，並不單指行政指導如工作的分配或帶領工作方針的角色，更同時蘊含專業範疇下的「督導」，讓受督導者在引導下能在輔導工作的進程中發揮最大效能。

Page et al. (2001) 也指出「督導」在學校輔導專業中包括了兩種成分：一是行政督導，其次是臨床督導。行政督導是指「督導者持續看顧或監督另一從業員 (輔導人員) 的工作，包括從業員的溝通、工作計劃及實踐，並同時對從業員及其工作計劃作出評估」(頁144)；而臨床督導則是「密集的、重視關係的單對單或小組的

相互溝通過程。督導者在過程中幫助被督導者（學校輔導員）處理多元的學校輔導工作如輔導評估及輔導方法」（頁144）。

Roberts & Borders (1994)則將學校輔導督導分為三大部分：行政督導、臨床督導及輔導計劃督導。Roberts等對輔導督導的理解基本上與Page等的理解相似，不同的是在於Roberts等將輔導計劃的督導從臨床督導中分割出來，獨立成為輔導督導其中一項重要範疇。

Tsui & Chan (2003)把督導分為個人督導、專業督導及組織督導。Tsui等與Caroll及Page等的最大分別，在於前者加入了「督導者」對「被督導者」的情感支援因素。根據Tsui等的見解，在督導的過程中，督導者在一定程度上與被督導者建立個人的、非正式的朋友關係，並透過這種關係作為被督導者的情緒支援（Tsui & Chan）。

此外，Hawkins & Shohet (1989)則將輔導督導以作用作為分類的基礎，並將之分為三大類別：具教育作用的督導、具支援作用的督導，以及具管理作用的督導。明顯可見，臨床督導及輔導計劃的督導均較具教育及支援作用，而行政督導則具管理作用。

綜合上述對輔導「督導」性質的討論，不同學者的用詞並不一致，但不難看到「督導」的兩個主要層面：第一層面就是以「行政」或「管理」角度為主的督導，如：行政督導、組織督導、管理作用的督導等；第二層面則著眼於「專業水平」的維持與提升的督導，如：臨床督導、教育作用的督導、輔導計劃督導、專業督導及個人督導等（各學者的分類見表一）。

建基於上述較概括性的分類方式，本文亦將輔導督導分為兩大類別：「行政督導」與「專業督導」兩大類別，從而探討本港小學輔導督導的情況。

督導對專業輔導人員的重要性

不少文獻指出為學校輔導專業人員提供督導，不單可提升輔導人員的效能（Bernard & Goodyear, 1992; Borders, 1991; Crutchfield & Borders, 1997），同儕督導更可為前線輔導工作人員提供專業的支援（McLeod, 1998），強化輔導技巧、個人專業感及轉介能力，進一

表一 比較不同學者對輔導督導之內涵分類

學者	督導性質的分類	
	行政管理	專業水平
Carroll (1988)	• 沒有將「督導」的性質或內涵劃分，認為督導應同時包括行政指導及蘊含專業指導的成分	
Page, Pietrzak, & Sutton (2001)	• 行政督導 (administrative supervision)	• 臨床督導 (clinical supervision)
Roberts & Borders (1994)	• 行政督導 (administrative supervision)	• 臨床督導 (technical, clinical, or counseling supervision) • 輔導計劃督導 (program supervision)
Tsui & Chan (2003)	• 組織督導 (organizational supervision)	• 專業督導 (professional supervision) • 個人督導 (personal supervision)
Hawkins & Shoheit (1989)	• 管理作用的督導 (management role)	• 教育作用的督導 (educational role) • 支援作用的督導 (supportive role)
本文採用之分類	• 行政督導 (administrative supervision)	• 專業督導 (professional supervision)

步提升輔導員的自信心及對工作的滿足感，減低輔導人員的枯竭現象 (Agnew, Vaught, Getz, & Fortune, 2000)。Roberts & Borders在北卡來尼納州 (North Carolina) 的研究亦指出學校輔導員期望透過輔導督導的安排得到專業的發展、工作支援及輔導技巧的指導 (Roberts & Borders, 1994)。Page et al. (2001) 的一個全國性關於學校輔導人員督導情況的研究亦有相同的研究結果。

綜合上述的討論，從個人的層面來說，輔導督導可為輔導員提供專業督導，不單可促進輔導人員的個人專業成長，更可增強輔導員的專業能力及自信，令他們在工作時發揮更佳的表现；從學校的層面來說，輔導督導除了可作為評鑑及監督學校輔導活動，維持高水平輔導質素的功能外，更兼具提升學校輔導工作效能的元素，甚至是優化學校輔導工作不可或缺的一部分 (Behling, Curtis, & Foster, 1988; Benschhoff & Paisley, 1996; Holloway & Wolleat, 1981)。

本港小學輔導督導的發展及現況

本港自1978年開始發展小學輔導工作，並於是年開始在小學設立學生「輔導主任」一職，以統籌小學的輔導工作（陳茂釗，劉兆瑛、袁文得，2002）。初期的小學輔導工作以矯治性輔導為主，直至九十年代教育統籌委員會發表了第四號報告書建議全校參與法後（教育統籌委員會，1990），小學輔導工作的重點從矯治性轉變為預防性及發展性為主，當時的學校輔導工作概由學生輔導主任（SGO）或學生輔導教師（SGT）擔任（陳茂釗等，2002）。及至2002年，香港政府在小學推出全方位學生輔導服務，進一步鼓勵小學發展校本輔導方案，容許部分資助小學因應學校對輔導工作的需要，以較彈性的方法自行選擇及安排校本輔導的資源（Education and Manpower Bureau, 2003）。在這政策下，各小學的專業輔導服務將因應學校的類別和規模而有所分別，其專業輔導人員的督導培訓及專業督導的安排亦明顯有所不同。

1. 官立小學、私立小學及四班或以下資助小學的專業輔導及輔導員的督導安排

所有官立小學、私立小學及四班或以下資助小學的輔導服務，概由教育統籌局的學生輔導主任負責。學生輔導主任均是已完成四個月的輔導職前培訓課程或學生輔導證書課程的檢定教師，但這為期四個月合共188個學習教節的「輔導培訓課程」中，僅有一個教節為「督導的運用」（use of supervision）（Professional Support and Training Team of the Student Guidance Section of the Education Department, 1996），可見「輔導督導」的培訓明顯地被忽略，一旦正式投入工作崗位後，學生輔導主任亦會被安排每月一次的督導指導（Leung & Chan, 1998）。但是這類較具專業督導功能的月會，亦自2003年開始因為教育統籌局架構的重組而有所改變：「月會」形式的輔導督導會議由「地區專業交流活動」取代，其討論的內容亦非單一以輔導工作為

主，輔導督導的作用進一步減低（Chan et al., 2003）。相對於本港的督導安排，美國有關輔導督導的要求則明顯地比香港為高：根據CACREP的要求，接受輔導培訓人員在實習期間每星期需接受不少於一小時的個人督導及不少於一小時三十分的小組督導，在正式進入輔導工作崗位後亦需按照規定接受輔導之督導安排（Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, 1994, Standard III.H）。

由於學生輔導主任對專業督導缺乏深刻的理解，也忽視輔導督導的重要性，一旦入職以後，其所進行的「督導」內容往往流於形式化，對個案內容及輔導計劃的專業指導及討論亦難以深化。Chan, Lau, & Yuen曾就小學學生輔導人員的督導情況進行研究，結果發現現時本港所進行的輔導「督導」，均只屬於行政督導的範疇，部分受訪者更指出輔導人員只需上呈工作報告和統計數字，極少就輔導方案、輔導手法等作出類似「專業督導」的討論。研究亦指出有透過電腦網絡進行「督導」工作的情況：輔導人員在督導的過程中無需與督導者會面（Chan et al., 2003），由於「受督導者」與「督導者」之間的溝通並不密切，導致部分學生輔導人員視這類督導為「工作上的監控」而非「工作上的支援」（Chan et al.）。雖然部分學生輔導主任仍會就個案的嚴重性而主動尋求專業督導，但這情況並不常見。

2. 五班或以上的資助小學、直資小學及為新來港兒童而設的小學全日制啟動課程學校的專業輔導及輔導員的督導安排

較之於官立小學、私立小學及四班或以下資助小學，五班或以上的資助小學在選擇輔導資源方面則有較大的彈性。在新的安排下，五班或以上的資助小學可由辦學團體按照班級數目為學校選擇聘任學生輔導教師統籌該校的輔導工作事宜，或申請學生輔導津貼，自行安排學生輔導服務。學校可以利用這筆津貼聘任常額編制以外的學生輔導人員，或向社會福利機構購

買服務，由該機構調派社工駐校，擔任學生輔導人員。直資小學及為新來港兒童而設的小學全日制啟動課程學校亦同樣可獲取學生輔導服務津貼來購買輔導服務或自行聘任輔導人員（Education and Manpower Bureau, 2003）。

在有所選擇的情況下，如學校選擇聘任學生輔導教師提供專業的輔導服務，情況較為簡單，因為學生輔導教師的職前培訓方式與學生輔導主任相若，他們均為完成了學生輔導教師職前培訓課程或學生輔導證書課程的檢定教師，雖然受聘於辦學團體，由校長安排行政督導，但其專業的督導培訓或在職指導，均由教育統籌局學校支援及發展科的學校發展分部提供，情況與前述學生輔導主任的安排相似。

值得注意的是上述學校亦可透過申請學生輔導津貼購買學生輔導服務。現時獲分配學生輔導服務津貼的資助小學多向社會福利機構購買服務，由該機構調派社工駐校，擔任學生輔導人員。香港社會服務聯會稱這些機構提供的輔導服務具備完善專業督導的培訓，但徐明心卻提出這種「委任」式輔導工作的問題，並指出這些督導學校輔導工作的「服務督導主任」並未接受任何有關社會工作督導的訓練，其督導的形式非常鬆散，督導的頻度由每月一次至半年一次不等，而部分督導者更將督導面談全用在考核工作表現，將時間與心力全部花費在行政督導，而忽略了專業督導。徐指出這種性質的督導面談並不能保證前線社工在進行學校輔導服務的成效（Tsui, 2002）。

除了向社會福利機構購買輔導服務外，部分屬於同一辦學團體的資助小學亦會透過辦學團體的統籌申請學生輔導津貼，將資源結集運用，為其屬校建立一套較完整的輔導系統，並聘任各層面的輔導人員如前線社工、輔導老師、教育心理學家、臨床心理學家或同等資歷及經驗的專業人士擔任學生輔導人員，以進行不同層次的學校輔導督導工作（Chan et al., 2003）。這些來自同一辦學團體的學生輔導人員或會自組友輩支援網絡以進行朋輩督導，但未見廣泛形成風氣，這主要視乎有關辦學團

體、學校及輔導人員對輔導督導要求的重視程度和意向（Chan et al.）。此外，這類性質的朋輩督導，亦會因為參與者對專業督導的了解並不透徹，對督導者角色未有充分的把握，成效未見顯著。

在有所選擇的情況下，不同學校所採用的輔導模式與體系並不相同，甚至可以說是差異頗大。以現時的情況來說，本港小學輔導工作的安排，可以說是「百花齊放，各適其適」，其優點在於學校可因應學校的情況選擇合適的輔導組合，合乎校本的原則，但亦正因為各校所採用的輔導方案有所不同，聘任的輔導專業人員可以是學生輔導主任、學生輔導教師、社會工作者、教育心理學家、臨床心理學家，及同等資歷及經驗的輔導專業人員（Education and Manpower Bureau, 2003），或結合各種專業的組合。因此，無論在學歷、經驗、甚至其專業範疇及培訓方式方面，小學輔導人員之間的差異甚大。由於培訓不同，對輔導督導的理解自然有所不同。此外，不同學校所採用的輔導監督系統、行政管理體系，以致資源等各方面的分別甚大，輔導「督導」安排的差異十分明顯。整體來說，本港小學大部分的輔導督導安排均十分鬆散、非正規和欠缺系統，而督導的內容亦多局限於行政和機構督導，並旨在評核輔導員的工作表現，而非促進輔導人員的專業成長及維持輔導服務質素的專業督導，更遑論增強輔導人員工作能力及自信的層次。

小學輔導督導的三大問題

歸納上述的討論，不難發現本港小學輔導督導的安排有以下三大問題：

1. 輔導專業人員對「督導」的認知及培訓不足

正如前述所說，現時從事小學輔導工作的人員十分多樣化，其中包括學生輔導主任、學生輔導教師、註冊社工、教育心理學家、臨床心理學家或同等資歷及經驗的專業人士，他們的學

歷及所受的專業訓練和經驗各有不同，對「督導」的理解亦不一致，看法亦不盡相同，因而導致「督導」工作難於開展。此外，輔導人員的「督導」培訓亦明顯不足，以學生輔導主任（SGO）及輔學生導教師（SGT）為例，他們在受訓期間只接受一個教節的督導運用（use of supervision），如何能夠令他們在如此局限的安排下理解督導和被督導的角色和內涵？輔導員在培訓不足的情況下，全方位學生輔導服務中的督導工作自然難於被廣泛認定，而輔導員本身亦缺乏適當的自省，個人尚未理解督導的功能、內涵和重要性，部分更以為輔導員已是專業人士，入職前的培訓和累積的經驗足以應付工作需要，因而輕視有關「督導」的安排。此外，部分學校行政人員誤以為輔導人員應全面投入學生輔導工作，不應把時間花在接受不太有用（less-than-useful）的專業督導（Crutchfield et al., 1997），進一步影響「專業督導」的開展。

總括來說，由於現時本港小學專業輔導人員的培訓上的不足，因而衍生種種實施的問題。故此，如輔導人員在這方面的培訓得到強化，輔導專業人員了解「督導」對其專業發展的重要性，對「督導」的需求必然會更為迫切，促使跨界別的輔導「督導」系統的建立。

2. 具水平的「督導」人員嚴重不足

由於長久以來，小學輔導人員均未有得到合適的「督導」安排，而由教育統籌局所設計的輔導主任及教師的培訓課程中，亦忽略「督導」的要求，導致學校輔導人員對「專業督導」的需求極低，「輔導督導員」變得可有可無。這種需求模式經多年運作後，具水平的專業督導員數目自然有所減少。時至今天，即使有小學輔導人員希望接受督導安排，相信也難尋得適合的輔導督導人員。

早於1998年，Leung & Chan已指出小學輔導專業人員必需接受高水平的輔導督導培訓，才有足夠能力應付輔導工作的要

求 (Leung & Chan, 1998)。Leung & Chan同時提出了一個培訓小學輔導專業人員的五層架構，並將專業督導作為培訓的其中重點之一：輔導人員在培訓期間，必需接受「督導實習」（第三層次），在入職前亦要接受較高程度的專業督導（第四層次），而入職後亦應參與輔導督導的課程，在積累相當經驗後為初級輔導人員進行督導工作（第五層次）(Leung & Chan)，這是一個重要的培訓過程，透過這方案不單可將輔導「督導」納入常規化的培訓過程內，同時更可培養高質素的輔導專業督導人員。但可惜限於資源的不足及培訓機制的認受性問題，這培訓架構提出至今，仍未被關注。若缺乏長遠而有系統的培訓策略以解決「督導」人員不足的問題，發展小學輔導督導系統的構想則形同紙上談兵，不設實際。

3. 「督導」內涵的偏差問題：偏重「行政」督導而忽略「專業」督導

正如前文所說，督導的內涵大致上分為「行政」督導及「專業」督導 (Tsui & Chan, 2003) 兩部分，但由於小學輔導專業人員對「督導」的理解不足，加上官方文件對「專業督導」這部分沒有任何的討論，反而對輔導工作的行政督導有不少的討論及著墨 (Education and Manpower Bureau, 2003)，並在文件中指出督導輔導專業人員的責任將放在校長身上：校長須領導輔導專業人員統籌及訂定學生輔導政策、監察每年的工作計劃和作出能力評估；五班及以上的資助小學校長更需要督導輔導專業人員的專業操守和紀律。校長屬教育行政人員，他們在領導、統籌、監察、評估有關政策，甚至教育專業方面的行政督導確能勝任，但要求他們為輔導專業員進行涉及個案處理手法或輔導方案等「專業」能力範疇的督導，除非校長層接受類似的專業培訓，否則他們難以勝任。教育統籌委員會 (1990) 第四號報告書已察覺校長未必能為學生輔導教師提供專業支援，當時即建議加強教育署學生輔導組的支援和培訓部分，為駐校輔導人員提供專業督導和支援。但教育統籌局卻於2003年開始減少

這類專業支援，並以簡介會、研討會和經驗分享會等活動取代之（Education and Manpower Bureau, 2003），進一步減低專業督導的成分。

由於輔導專業人員的專業支援和專業督導質素被忽視，卻重視輔導人員交代工作紀錄及個案數據（Chan et al., 2003），間接鼓勵「行政」督導而忽視「專業」督導。

遠自七十年代，當時北美的學校輔導專業人員的「臨床督導」被評為「接近不存在」（almost nonexistent），而僅有的督導元素，極其量是由學校校長提供的行政指導（AACD Task Force, 1989; Borders & Drury, 1992, Roberts & Borders, 1994, Wilson & Remley, 1987），這種輕視「督導」的情況在三十多年前的美國出現，但在二十一世紀的香港依然存在。

建議

針對現時本港小學發展輔導督導的三大難題，本文提出以下四項建議：

1. 確立職前及在職的輔導工作督導的專業水平及要求

現時本港培訓輔導人員的課程十分多樣化，各大專院校亦因應各校的經驗及人力資源設計不同層次的輔導課程，其中包括學士課程、文憑或證書課程，以及更高層次的修課式碩士課程（Leung, 2003）。但一直以來，由於本港並沒有確立學校輔導員在職前及在職時的專業督導水平和要求，如規定課程內容須要受訓者接受若干時數的督導課程或臨床督導指導，或要求提供專業輔導人員按規定每年接受相當時數的專業督導等，因而導致「督導」發展出現停滯的狀況。面對這情況，我們必須透過有效的機制確立學校輔導工作的督導要求及水平：如制定輔導人員接受培訓及臨床督導的基本時數，方可成為認可的輔導人員，而具經驗的學校輔導人員累積相當經驗後，則可參與認可督導員的培訓課程，晉身成為認可專業督導人員。

輔導督導人員資格的認可，涉及各院校輔導人員培訓系統的共識，因此有一定的複雜性及難度。故此，本港的輔導專業團體如香港專業輔導協會應當扮演重要的角色，與不同院校協調，從而為「專業督導」人員建立專業資格的培訓及認可機制，各院校亦可根據對專業要求的共識設計相關課程，培養高水平的輔導督導人員。

2. 建立系統的培訓架構，重點培訓具經驗的學校輔導人員成為認可督導人員

由於小學輔導人員一直欠缺「督導」的安排，故此現時在職的小學輔導人員，大部分對「督導」及「被督導」的經驗並不足夠。雖然如此，由於多年工作的關係，部分輔導人員對學校輔導工作的手法、輔導學童及家長的技巧、策劃輔導工作，以至處理學童危機等，均可勝任，其經驗亦深具價值。故此我們建議一旦督導人員專業資格的認可機制建立以後，應盡快建立系統的培訓架構，集中培訓這群深具經驗的前線輔導人員成為認可的「專業督導」人員。香港專業輔導協會已於2003年確立了輔導發展的方針，並積極開展一項名為「支援性督導計劃」（Supportive Supervision Scheme）(Chan, 2003)，目的正是針對輔導督導人員不足的問題，並透過上述計劃，有系統地培育本港各輔導界別的督導人員，相信這是本港輔導工作邁向專業化的重要一步。

3. 鼓勵多元化高質素的督導模式，結合個人、小組及小組同儕督導，以解決人手及時間不足的問題

除了面對專業人員不足的問題外，督導未能得到發展的另一項因素是時間及資源運用上的問題（Crutchfield et al., 1997）。眾所周知，相對於台灣及大部分西方國家，本港的小學輔導人員與服務學童數目的比例相當高。在2002年以前，一個輔導人員需要為1,680名學童提供輔導服務，雖然這比例已於2002年度

開始改善至1:950 (Education and Manpower Bureau, 2003)，但相對於其他國家仍然是相當高，其工作量自然非常沉重。若在這有限的工作空間中再添加一定數量的「督導」時數，對他們而言只有百上加斤之感。在「工作量」與「專業督導要求」兩者間取得合適的平衡並不容易，再加上人手不足的問題，進行大量個人層面的督導安排，在目前本港的狀況下似乎並不是最佳的方案。故此，我們建議在現階段鼓勵學校發展多元化的專業督導模式：除了為輔導人員安排個人督導外，亦應全力發展小組督導 (group supervision)，甚至是發展小組性質的同儕督導 (peer group supervision)。小組督導的缺點是未能有效對焦於個別被督導者的問題，但卻可解決專業督導人員嚴重不足的問題，因為透過小組模式，一位督導人員可以在同一時間內督導多位輔導人員，大大減少督導者與被督導者所需時間，更可鼓勵相互學習，強化輔導人員間的合作與溝通，協助彼此發展個人的督導能力，其效能亦廣泛地得到肯定 (Benshoff, & Paisley, 1996; Borders, 1991; Fraleigh & Buchheimer, 1969; Greenburg, Lewis, & Johnson, 1985; Hayes, 1989; Ray & Altekruise, 2000)，而同儕小組督導更可減輕成員間對督導的壓迫感，有助個人自我檢視，從而促進專業成長 (Borders, 1991; Crutchfield et al.)。

4. 明確界定學校輔導工作的「行政督導」及「專業督導」內容

正如前文所說，學校輔導工作對「督導」的界定並不清晰，有將「行政督導」與「專業督導」混淆，誤以為兩者均可由學校的校長或高級行政人員負責，或由行政人員單為輔導人員安排「行政督導」。我們認為有關當局或學校機構必需清晰界定「行政督導」與「專業督導」的分別：輔導人員的「行政督導」應由學校校長擔任，其角色在於協助輔導人員如何釐定全年輔導目標及工作方針、監督工作效率及達標程度等；而「專業督導」則應由認可輔導督導人員擔任，其督導的內容則包括輔導手法、輔導活動設計、輔導技巧等涉及專業水平的工作。

總結：督導是維持專業水平的重要一環

近年本港出現大量的輔導專業人員培訓課程，其中不少是學位資歷以上的碩士課程及高級文憑課程，在財政方面，這類課程大都是以自負盈虧方式運作，而課程的質素監控均由各院校自行檢視（Leung, 2003）。從正面看，大量輔導課程的出現，反映了社會上對輔導工作的重視，但大量輔導課程在短時間內同時出現，而各院校所主辦的輔導課程，不論在培訓時數、課程重點及內容方面均並不一致，加上課程的質素保證亦是由各課程開辦單位自行監察，畢業輔導員的專業水平自然會出現一定的差距。然而本港現時尚亦未有完善的輔導人員註冊機制，故此要維持輔導專業人員的質素，正正是當前本港輔導工作發展的一項急需解決的難題。

在未有完善的輔導人員專業註冊方案出現之前，一個可行的方案是為各在職人員提供具水平的專業督導。從事小學輔導工作的人員及輔導行政人員，可以透過本文所提出的各項輔導督導的建議，作為提升及維持校內輔導質素的參考。

參考文獻

- 陳茂釗，劉兆瑛、袁文得(2002)。〈香港小學輔導工作：專業化的困局與迷思〉。《基礎教育學報》，第11卷第2期，頁87-98。
- 教育統籌委員會(1990)。《教育統籌委員會第四號報告書：課程與學生校內行為問題》。香港：政府印務局。
- Agnew, T., Vaught, C. C., Getz, H. G., & Fortune, J. (2000). Peer group clinical supervision program fosters confidence and professionalism. *Professional School Counseling*, 4, 6-12.
- American Association of Counseling and Development (AACD) School Counseling Task Force. (1989). *School counseling: A professional at risk* (final report). Alexandria, VA: Author
- Barett, R. L., & Schmidt, J. J. (1986). School counselor certification and supervision: Overlooked professional issues. *Counselor Education and Supervision*, 26, 50-56.

- Behling, J. C., Curtis, C., & Foster, S. A. (1988). Impact of sex-role combinations on students' performance in field instruction. *The Clinical Supervisor*, 6, 30-32.
- Benshoff, J. M., & Paisley, P. O. (1996). The structured peer consultation model for school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 74, 314-318.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (1992). *Fundamentals of clinical supervision*. Boston: Allyn & Bacon.
- Blocher, D. H. (1983). Toward a cognitive development approach to counseling supervision. *The Counseling Psychologist*, 11(1), 27-34.
- Borders, L. D. (1991). A systematic approach to peer group supervision. *Journal of Counseling and Development*, 69, 248-252.
- Borders L. D., & Drury, S. M. (1992). Comprehensive school counseling programs: A review for policymakers and practitioners. *Journal of Counseling and Development*, 70, 487-489.
- Borders, L. D., & Usher, C. H. (1992). Post-degree supervision: Existing and preferred practices. *Journal of Counseling and Development*, 70, 594-599.
- Carroll, M. (1988). Counselling supervision: The British context. *Counselling Psychology Quarterly*, 1, 387-396.
- Chan, C. (2003). Supportive supervision scheme. *The Hong Kong Professional Counselling Association Newsletter*, April, 2-4.
- Chan, R. M., Lau, P. S., & Yuen, M. T. (2003, August). *Supervision of counselling and guidance work in schools: A focus group study*. Paper presented at the conference on "From quality assurance to quality enhancement: Nature and mechanism of professional competence in counseling", The Hong Kong Polytechnic University, Department of Applied Social Sciences.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs. (1994). *CACREP accreditation standards and procedures manual*. Alexandria, VA: Author.
- Crutchfield, L. B., & Borders, L. D. (1997). Impact of two clinical peer supervision models on practicing school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 75, 219-230.
- Crutchfield, L. B., Price, C. B., McGarity, D., Pennington, D., Richardson, J., & Tsolis, A. (1997). Challenge and support: Group supervision for school counselors. *Professional School Counseling*, 1(1), 43-46.
- Dollarhide C. T., & Saginak, K. A. (2003). *School counseling in the secondary*

- school: A comprehensive process and program*. Boston: Allyn and Bacon.
- Education and Manpower Bureau. (2003). Implementation of comprehensive student guidance service. *Education and Manpower Bureau circular No. 19/2003* (File number: EMB(SG)/20/10/10). Hong Kong: Author.
- Fraleigh, P. W., & Buchheimer, A. (1969). The use of peer groups on practicum supervision. *Counselor Education and Supervision, 8*, 284–288.
- Greenburg, S. L., Lewis, G. J., & Johnson, M. (1985). Peer consultation groups for private practitioners. *Professional Psychology: Research and Practice, 16*, 437–447.
- Hawkins, P., & Shohet, R. (1989). *Supervision in the helping professions: An individual, group and organizational approach*. Milton Keynes, U.K.: Open University Press.
- Hayes, R. (1989). Group supervision. In L. Bradley (Ed.), *Counselor supervision: Principles process and practice* (pp. 399–422). Muncie, IN: Accelerated Development.
- Holloway, E. L. (1992). Supervision: A way of teaching and learning. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (2nd ed., pp. 177–214). New York: John Wiley & Sons.
- Holloway, E. L., & Wolleat, P. L. (1981). Style differences of beginning supervisors: An interactional analysis. *Journal of Counseling Psychology, 28*, 373–376.
- Hornby, A. S. (1997). *Oxford advanced learner's English-Chinese dictionary* (4th ed.) (李北達譯). Peking: Commercial Press and Oxford University Press. (Original work published 1989).
- Leung, A. S. (2003). Counseling training in Hong Kong: Challenges and possibilities. *Asian Journal of Counselling, 10*(2), 235–248.
- Leung, A. S., & Chan, R. M. (1998). Training Hong Kong primary school counsellors for the twenty-first century: A proposed model. *Asian Journal of Counselling, 5*(1&2), 47–60.
- Leung, A. S., Leung, K. M., & Chan, E. P. (2003). Ethical counseling practice: A survey of counseling teachers in Hong Kong secondary school. *Asian Journal of Counselling, 10*(1), 71–94.
- McLeod, J. (1998). *An introduction to counseling* (2nd ed.). Buckingham: Open University Press.
- Peace, S. D. (1995). Addressing school counselor induction issues: A developmental

- counselor mentor model. *Elementary School Guidance and Counseling*, 29, 177-190.
- Page, B. J., Pietrzak, D. R., & Sutton, J. M., Jr. (2001). National survey of school counselor supervision. *Counselor Education and Supervision*, 41, 142-150.
- Professional Support and Training Team of the Student Guidance Section of the Education Department. (1996). *Training for SGOs/SGTs: Course outline*. Hong Kong: Author.
- Ray, D., & Altekruise, M. (2000). Effectiveness of group supervision versus combined group and individual supervision. *Counselor Education and Supervision*, 40, 19-30
- Roberts, E. B., & Borders, L. D. (1994). Supervision of school counselors: Administrative program and counseling. *The School Counselor*, 41, 149-157.
- Schmidt, J. J., & Barret, R. L. (1983). Who's in charge? School counseling supervision in North Carolina. *Counselor Education and Supervision*, 23, 109-116.
- Tsui, M. S. (2002). 〈香港的社會工作督導：目標、結構與關係的探討〉 [Supervision of social work in Hong Kong: Objectives, structure, and relationship]. In D. T. L. Shek, M. C. Lam, C. F. Au, & J. J. Lee (Eds.), *Advances in social welfare in Hong Kong*. Hong Kong: The Chinese University of Hong Kong.
- Tsui, M. S., & Chan, C. C. (2003). *Pre-conference workshop on professional knowledge and skills in supervision*. Hong Kong: The Hong Kong Professional Counselling Association; Department of Applied Social Sciences, The Hong Kong Polytechnic University.
- Wilson, N. S., & Remley, T. P., Jr. (1987). Leadership in guidance: A survey of school counseling supervisors. *Counselor Education and Supervision*, 26, 213-220.

The Provision of Counseling Supervision in Primary Schools: Current Status and Challenges

*Raymond Mow-chiu Chan, Peter Man-kee Shea, Patrick Siu-ying Lau, and
Man-tak Yuen*

Abstract

The provision of supervision of counseling professionals has long been considered as one of the important aspects for professional development, support and skill instruction. However, the supervision of counseling professionals in Hong Kong primary schools has been ignored for many years. Aiming at bringing up this overlooked issue, this paper examines the development and current status of supervision of counseling professionals in Hong Kong primary schools. Three major problems hindered the provision of supervision are discussed. In addition, recommendations to the counseling professional community, counselor educators and school counselor supervisors are suggested.

陳茂釗，香港浸會大學教育學系副教授。

余文基，中華基督教會香港區會教育心理服務組教育心理學家。

劉兆瑛，香港中文大學教育心理學系副教授。

袁文得，香港大學教育學院副教授。

聯絡電郵：rmcchan@hkbu.edu.hk