教育研究集刊
第六十四輯第四期　2018年12月　頁77-106

我國國民中學輔導工作50年的回顧與展望

田秀蘭、盧鴻文

摘要

我國國民中學輔導工作，發軔於1968年九年國民教育的實施。本文針對這50年來學校輔導工作的發展與變革做討論，以檢討過去，並展望未來。就歷史發展而言，輔導工作從觀念的萌芽與試驗、制度的建置與穩定，直到面對社會文化變遷的因應及轉型、相關法令的制定與實施，輔導與諮商工作至今在校園中已相當專業而紮實。就特殊性而言，這些年來，輔導工作一直環繞社會所發生的事件或教育改革相關議題，包括校園霸凌、家暴性侵、性別認同、毒品防治、考試壓力等。針對這些議題所形成的重要法令或規範，使教師能穩定國中學生的心理健康。因著社會問題的多元，輔導教師所需具備的多元能力，也持續在繼續教育或職前教育階段不斷充實。面對今日複雜的學生困難，須共同介入的輔導團隊以及需要互動的學生家庭或社區資源也相對增加，輔導教師更需朝生態觀以及系統性的處遇模式發展。

關鍵詞：九年國教、國中輔導工作、輔導教師、學校輔導與諮商

田秀蘭，國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教授（通訊作者）
盧鴻文，長榮大學健康心理學系兼任助理教授
電子郵件：tienhsiulan@gmail.com

Bulletin of Educational Research
December, 2018, Vol. 64 No. 4 pp. 77-106

Retrospect and Perspective of School Guidance and Counseling in Junior High School in Taiwan

Hsiu-Lan Tien, Hung-Wen Lu

Abstract

The school guidance and counseling in Taiwanese junior high schools has commenced since the implementation of the 9-year compulsory education in 1968. Its development included three key stages: from guidance concept enlightenment and experiment, to counseling system establishment, and finally, to transference and legislation. Now it has been quite solid. Particularly speaking, it has been focusing on social issues and educational reform, such as internet cyber bullying, domestic violence and sexual harassment, gender identity, drug abuse, and academic stress, etc. The Student Guidance Act and related enforcement regulations were enacted to lead the counseling practice in school. Multifaceted capabilities are required for school counselors to help students solving the problems. Accordingly, they need to enrich themselves with professional knowledge through pre- and in-service education.

Hsiu-Lan Tien, Professor, Department of Education Psychology and Counseling, National Taiwan Normal University (Corresponding Author)
Hung-Wen Lu, Part-time Assistant Professor, Department of Health Psychology, Chang Jung Christian University
Email: tienhsiulan@gmail.com

Counseling team workers also need to cooperate to each other to deal with the complicated problems encountered by the students and their family members. As a result, ecological perspectives and systematic approaches for the future of school counseling work are in need.

Keywords: guidance teacher, guidance in junior high school, 9-year compulsory education, school guidance and counseling

壹、前言

九年國民教育，自1968年開始實施，至今已滿50年。這50年來，已有一些重要轉變。例如：國中輔導工作的重心由過去的輔導活動課程實施，擴展到學生心理問題的個別諮商及全校性輔導活動方案的推展；學生、家長及教師對輔導的觀念，由以往認為有問題的人才接受輔導，轉變為當學生遇有學習、生活或生涯發展上的疑難時，已逐漸能主動求助輔導室；輔導人力，也由過去輔導活動課程的教師負擔所有工作，進展到透過立法，規範各類輔導人力的編制、任用資格及業務的分工。

由於103學年度開始實施十二年國民基本教育，《十二年國民基本教育課程綱要總綱》及《師資職前培育課程基準》已陸續發布，《十二年國民基本教育課程各領域／科目綱要》也陸續完成審議後發布，新課程也將於108學年起實施，因此實有必要於值此九年國教實施50週年之際檢討過去，展望未來。本文目的旨在回顧過往50年來我國國民中學學校輔導工作之發展，並前瞻未來。所稱「學校輔導工作」包括輔導活動課程及學生輔導，後者主要內涵包括三級預防輔導工作、學校輔導工作的人力資源、輔導處室的軟硬體資源、專業增能及自我照顧。研究方法，係採文件分析與文獻分析，透過蒐集國中輔導工作發展相關文獻，與教育部局處及相關學術團體官方網站所刊之法規及政策文件資料，以梳理50年來國中輔導工作發展的歷史及意義。以下分五部分說明：首先，以時間為經，綜覽國中學校輔導工作的歷史發展與變革；其次，以主題為軸，舉出過去輔導工作的重要內涵與特色進行分析；第三，再以影響輔導工作推動的關鍵因素之一：輔導教師，分析其角色地位及培育與任用；第四，在過去基礎上，前瞻學校輔導工作的發展趨勢與挑戰；最後，提出結論。

貳、國中輔導工作歷史發展與變革的鳥瞰

本節先從歷史演變的角度，將國中輔導工作的發展分為1950～1970年代、1980～1990年代以及2000年迄今等三階段，說明各階段的情形與重要變革。

一、1950～1970年代：從早期輔導概念萌芽、試驗，進展到輔導活動課程之設置與持續

我國學校輔導工作始於1950年代的大專僑生輔導工作及東門方案（葉一舵，2013）。前者係以回國升學的大專及高中僑生為主要對象，重視其生活適應及學業學習（教育部教育計畫小組，1982）；東門方案則係以兒童心理衛生為主要內涵，在臺北市立東門國小推動，使全校教師能在林宗義、徐澄清、葉英堃等多位專家的指導與協助下，共同推動兒童心理健康工作，以積極的預防輔導為主、矯治輔導為輔（葉莉薇，1987）。在此階段，中國輔導學會（今臺灣輔導與諮商學會）於1958年成立，成為學校輔導工作開拓的重要里程碑，其早期在學校輔導工作方面的主要任務及貢獻可歸納為四方面，包括輔導觀念的介紹、輔導師資的研習訓練、協助學校輔導制度的建立，並促進輔導團體與其他組織之間的聯繫（葉一舵，2013）。

國中學校輔導工作的推動，始於1968年九年國教的實施。當時，為因應國民教育的延長，教育部訂定國民中學的課程標準及師資培育課程，於是1968年核准國立臺灣師範大學成立教育心理學系（今教育心理與輔導學系），1971年再核准臺灣省立教育學院（今國立彰化師範大學）成立輔導學系（今輔導與諮商學系），負責培養國中所需的輔導教師。兩系師範生結業後分發至國中任教，並依據教育部《國民中學指導活動課程標準》擔任「指導活動」課程教師，直到1983年修訂《國民中學輔導活動課程標準》後，課程名稱改為「輔導活動」。此時，輔導教師也依照學校「指導工作推行委員會」的指示，推展輔導工作。

二、1980～1990年代：從輔導活動課程的持續實施，進展到學生心理成長議題挑戰之因應及轉型

此階段，學校輔導工作在教學方面的重大轉變是1998年教育部公布《國民教育階段九年一貫課程綱要總綱》，改分科為七大學習領域，以致原有的國中「輔導活動」科課程被納入「綜合活動學習領域」課程，與童軍及家政兩科分別或協同進行教學。至於輔導工作中的初級預防工作，輔導教師則藉由每週輔導活動課的實施，予以推動。

除教學外，學校輔導工作的內涵，也延伸至學生校外行為的輔導，包括較具挑戰性的青少年犯罪問題，以及近年來浮上檯面的種種問題，例如中輟、藥物濫用、毒品防治等。因這些問題經常被帶進校園，連帶影響國中學生的心理成長。於是，輔導教師的工作除了授課之外，也需與訓導處及相關單位處理學生相關問題。為有效因應這些社會變遷所帶進校園的青少年問題，教育部開始更有系統地推展學校輔導工作，包括教育部1991年起執行的「輔導工作六年計畫」以及之後的「青少年輔導工作計畫」。相關方案包括以中輟或不升學學生輔導為主體的「璞玉專案」、針對學生問題行為輔導的「朝陽方案」、相關教師或民間共同投入的「認輔制度」及「攜手計畫」等。此外，也辦理教育部補助或委辦之學生輔導相關活動，例如「生涯輔導計畫」，並彙整各縣市中輟學生資料及輔導資源之「輔導網絡計畫」，同時也舉辦主題工作坊等輔導知能相關訓練（教育部，2018a）。

這些新業務使得輔導教師需同時身兼授課、行政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）的研究也發現，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。

由本階段的國中輔導工作不難看出，隨著國中學生與其家庭複雜問題的多樣性，單從輔導活動課程入手，已無法因應與時漸進的社會挑戰，因此，此階段國中輔導工作多著重在各項輔導計畫與專案的執行。此雖表示政府對國中生多元議題的重視，然在有限的輔導人力資源下，無疑也增加了國中輔導教師的工作負擔，輔導行政占用過多時間，導致輔導服務實際投入的時間有限。政府單位注意到此一現象後，也開始設法改進。

整體而言，此階段的國中輔導工作重心，係以指／輔導活動課的教學為主，著重輔導理念的建立、課程的規劃、輔導人力的培育，並建立相關組織與國際的接軌，多數活動均在初創階段。

三、2000年迄今：從輔導工作的法制化，進展到輔導諮商的專業化

此階段，在教學上，自2001年起國民中學試行九年一貫課程，2004年起全面實施，輔導活動也開始納入「綜合活動學習領域」（教育部，2018b）。同一時

期，政府也開始透過立法，完善學校輔導工作的法制基礎，以促進學校輔導工作朝向專業化，包括2001年公布《心理師法》後，心理師及社工師逐漸配合校園需求而進行危機處遇及適性輔導業務。2011年修正《國民教育法》，為了預防校園霸凌事件與建立輔導機制，增加第10條修訂，當中包含學生事務處的正名、專任輔導教師與專業輔導人員的設置（如心理師、社工師）、補助各縣市設置學生輔導與諮商中心（法務部，2018）。

2014年公布的《學生輔導法》，成為政府推動學校輔導工作之依據。主政單位為2012年組織再造後的教育部「學生事務與特殊教育司」（前身為「訓育委員會」），國教署下也設學生事務及校園安全組，均為負責學校輔導的行政業務單位（王川玉、葉一舵，2017）。而《學生輔導法》也明訂各縣市應設學生輔導諮商中心，增加學校輔導專業人員的設置（教育部，2018c）。同年，教育部公布《國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員辦法》（教育部，2018c），辦法中明訂建置專任輔導教師和專任專業輔導人員。於是，學校輔導人力增加後，強調分級與分工，讓學校輔導人員可以致力於專業的發展，一方面解決各校人力不足的侷限性，另一方面也能真正照顧到學生的心理需求。

配合輔導工作法制化，此階段對於各種不同學生問題及新興議題的輔導，例如性別平等、性騷擾、性侵害、各類霸凌、中輟及轉銜輔導等，都訂有相關辦法、準則或細則以為依循（參見附錄）。同時，國中校園輔導工作也日趨專業化，各地學生輔導諮商中心的成立，可補足學校專任輔導教師不及處理的必要諮商介入與危機處理工作。此外，中心也協助落實生涯發展教育、追蹤與分析各國中畢業生進路、增進教師與輔導人員專業知能等，並經常舉辦研習及專業督導，協助學校專任輔導教師在接案上的專業精進。

本階段，隨著相關法令的制定與落實，國中輔導工作逐漸走向專業的分級制。但由於輔導人力採逐年編置，無法立刻增置小校或偏鄉的輔導人力，加上補助撥款的速度不一、輔導空間的不足、資源分配有限等困境，以致仍有待落實。

綜合而言，國中輔導工作經過50年的推動，已逐漸步入正軌，國中設有輔導活動正式課程，協助實施；輔導人力，除原有輔導活動課程教師外，也透過立法增設專業輔導人員，並進行適當分工；輔導工作重心，除教學外，也配合教育部推展相關輔導活動。藉著輔導活動課程的規劃與實施、輔導工作計畫的執行與輔

導行政制度的制定，國內逐漸從輔導工作的萌芽、轉型，朝向專業化。各階段工作大事紀詳如附錄。

參、國中學校輔導工作內涵及特色的分析

綜覽我國國中學校輔導工作的發展可發現，隨著社會變遷，學校輔導工作的範圍與內涵日趨擴大與複雜，且呈現出強調社會脈絡、文化敏感、彈性多元、以法制定義的內容，以及友善共好與適性揚才等特性（王麗斐，2018）。以下將評析過去國中學校輔導工作的內涵及特色。

一、扣合社會脈動：輔導工作內涵緊扣社會變遷而調整

九年國民教育實施以來，國中校園輔導工作的內涵也隨著社會所關心的議題而有所變化。在早期，亦即1970年代，一般教師、行政人員、家長、學生對輔導的概念並不十分清楚，不太能接受自己是有問題的，即使有心理問題，也不會願意找陌生人幫忙。當1998年教訓輔三合一模式推出後，輔導、訓導及教務等處室，開始有明朗的合作空間，學校教師參與輔導工作的概念較為普遍。一方面，學校訓輔人員彼此之間的橫向連結相較於過去較為順暢；另一方面，一般教師參與輔導學生的概念也較為明顯。教師對學生的態度，轉向於輔導其發展而非傳統的訓斥或教導。至此，學習輔導、生活輔導及生涯輔導也成為經常性的班級輔導活動內涵。輔導知能研習制度實施後，學校教育人員逐漸放棄以往打罵懲罰的管教方式，代之以合理的勸說及關懷，並結合家長的態度，協同處理學生問題（王麗斐，2018）。

直到1980年代末，至1991年，教育部推動《輔導工作六年計畫》，國中校園的輔導工作才開始全面朝輔導諮商專業發展。1990年代以降迄今，政府所推出的輔導諮商相關政策，引領了學校輔導工作的推展，而新政策的推動，也與當時社會所關注的種種議題有關，諸如校園中的感情事件（國中生感情失落相約自殺）、價值偏差（某縣市國中校園霸凌事件）、個人衝動特質脫序（學生集體械鬥砍人致死）、性騷擾與性侵害（國中女生遭同居友人性侵害）、家庭暴力（國中生不滿長期家暴殺死父親）、約會暴力（恐怖情人威脅）、網路社群所形成的

語言霸凌（集體網路毀謗）等，均使學校輔導工作內涵必須緊扣新興的社會問題。學校輔導工作緊扣社會脈動，一方面能紓解或預防社會問題的產生，但也同時使學校輔導工作經常應急而缺乏系統。直到今日，社會毒品問題的存在，也讓學校春暉專案的實施在適當時機需要輔導人員介入心理輔導或處遇，而這部分的系統合作模式建立是十分重要的（王麗斐，2018）。

二、開始重視文化敏感：輔導教師逐漸意識到多元文化的重要性

傳統的學校輔導諮商工作，較少觸及社會文化脈絡因素對學生的影響，然在面對學校的弱勢或少數族群時，往往會發現他們遇到的困擾是與其所處的社會文化脈絡是息息相關的。因此，若考量其身處的社會文化脈絡因素，並將其涵蓋在輔導策略當中，經常無法提供學生所需要的協助，甚至會在無意之間傷害學生或家長。因此，若要提升學校輔導諮商專業人員面對少數與弱勢族群的工作能力，必須協助其提升文化敏感度。

近年來，學校輔導工作開始注重提升專業人員多元文化諮商的能力（莊雅婷、陳秉華、林淑君，2012）。學校輔導人員需具備多元文化的視野，實踐尊重多元差異的知能，例如：如何與新住民學生家長溝通？是否能看見原鄉部落或偏鄉地區的在地性文化？如何讓既有的輔導工作內涵適用於新住民學生？於是，學校輔導教師及專業人員的輔導策略技巧，需要融入多元文化知識及敏感度，並覺察自己的文化偏見，檢視個人態度是否在潛意識中造成另外一種形式的壓迫？隨著臺灣跨國婚姻的增加，新住民學生的生活適應與生活輔導成為校園所關注的議題之一。十二年國民基本教育實施後，教育資源的分配直接影響新住民子女的生涯發展與適性學習。在國中階段的新住民學生，也許因為文化、經濟因素而影響其在校的社團參與、服務學習，進而影響其升學志願的選填（蔡仁政，2015）。因此，國中輔導工作需著重新住民學生對個人優勢能力的發揮，以協助其身心能穩定成長。

學校輔導人員在面對新住民父母時，必須能理解新住民父母面對在臺灣生活時所經歷的自我適應、婚姻適應、家庭適應、社區適應、文化適應等五層面的適應歷程（陳志賢，2016）。以我們過去在實務現場的工作經驗，發現學校人員與新住民家庭溝通之所以會出現駐足不前、甚至停滯觀望的原因，包括對新住民家

庭有其文化刻板印象、忽略新住民父母所屬文化的教養態度與觀念、家長語言溝通能力受限、缺乏與學校溝通互動的能力、資源與訊息的匱乏等。因此，在學校進行新住民家庭相關的輔導工作，必須具有多元文化諮商的能力，能夠了解新住民的在地性知識，例如母國文化脈絡的獨特性、教養觀、目前的適應階段、溝通能力等，至於針對新住民兒童的輔導工作，則需要建立其正向的身分認同（巫珮如、謝麗紅，2015）。

三、強調彈性多元：多元議題及多元彈性的介入策略

學校輔導工作主要在提升學生在學校的生活適應能力，然如前所述，隨著社會文化的遽變，近年學生在國中校園所出現的議題也逐漸多元，例如：校園性侵害（林佩儀，2000；陳金燕，2013）、對立反抗行為（洪慧涓，2005）、中輟現象（周愫嫻、張耀中，2005）、生涯議題（黃瑛琪、連廷嘉、鄭承昌，2006）、校園自殺危機的介入（黃燕女，2009）、毒品問題（林淑貞，2010）、青少年的憂鬱與自殺傾向（王迺燕、林美珠、周兆平、溫嬛椿，2011）、自我認同（陳坤虎、雷庚玲、宋維村、吳英璋，2011）、拒學問題（謝佳真、洪儷瑜，2013）、新住民學生優勢能力的提升（巫珮如、謝麗紅，2015）等。這些多元議題的出現，考驗著學校輔導人員的多面向專業能力，包括與這些議題相關的知識及介入方式。

由於學生所偏好的溝通方式包括多種媒介，教師的輔導工作也不再拘泥於口語的晤談。這幾年來，輔導教師及專業人員開始將藝術、文字書寫、遊戲、戲劇、牌卡、冥想、沙遊、故事隱喻等多元的方式，運用在不同議題輔導上。例如：各種媒介可應用於面對創傷修復、憂鬱、拒學、適應困難、情緒知能的學生族群上（江學瀅、蔡順良，2009；黃倫芬，2016；劉玉玲，2017；蔡麗芳，2015）。透過這些媒介，輔導教師及專業人員得以協助學生探索過去事件、想法、情緒等經驗，並透過創作歷程建構自我。輔導過程中，這些工具也有助於學生自然而然地接觸、體驗、回應與感受自我，以促成情緒探索、行為改變，以及意義的重新建構。整體而言，透過多元表達的過程，輔導教師讓學生得以主動嘗試、體驗，進而達到治療的效果，這對於情緒的緩和及釋放有幫助，同時也能促成學生自我概念及心理能量的提升。

四、以法律規範工作內涵：制定《學生輔導法》以規定學校輔導工作內涵

2014年公布的《學生輔導法》規定學校輔導工作包括三個層級：發展性輔導、介入性輔導、處遇性輔導。發展性輔導屬初級預防工作，係以全體學生為對象，由學校教師（含輔導教師）依學校輔導工作計畫實施生活、學習及生涯輔導等相關輔導工作。次級介入性輔導則由輔導教師依學生個別化需求而訂定輔導方案，提供個別諮商、小團體、心理測驗輔導，必要時提供評估轉介，進行個案管理及輔導。第三個層級，處遇性輔導，主要針對有嚴重適應困難、行為偏差、重大違規，或經過介入性輔導仍無法有效協助之學生。此時，需配合學生需求，結合心理治療、精神醫療、法律服務，或相關社政資源進行處遇，需由專業輔導人員協助進行。除以上由三個不同層級說明學校輔導工作內涵之外，對於學校的輔導組織、人力配置，以及專業人員的輔導專業資格、培訓以及專業倫理，亦均有明文規範（教育部，2018c）。

五、友善共好與適性揚才：學校輔導工作力量的整合與落實

長期以來，國中學校平日輔導工作的業務，多以處理學生出現的負向問題為主，教育部所關心的政策也多以學生負向行為的輔導為主，諸如前述的中輟輔導、兩性平等、性騷性侵、朝陽、春暉、璞玉專案等。近年，教育部開始注意辦理正向的成長活動並持續推動，包括課程及小團體、工作坊等，於2012年公布《友善校園總體營造計畫》，期能藉由輔導工作整合校園力量、聚焦方向，其主要內涵包括校園安全、人權法制、關懷弱勢、輔導偏差行為、尊重和諧、生命價值，以營造普世價值的溫馨學習環境。這些年來，在正向和諧的價值體系下，生命教育、性別平等、新住民子女、危機處理、正向管教等相關活動持續進行，不同的是輔導觀念受後現代思潮的影響，更著重學生的優勢發揮與主動積極，同時也傾向於從整個生態環境來看學生問題。因此，家長的參與也隨著對學生的關心照顧或冷漠忽視而與校方有不同模式的溝通，整個過程中的大原則依舊為《十二年國民基本教育課程總綱》中所強調的自發、互動、共好等理念（國家教育研究院，2018）。

在適性揚才方面，韓繼成（2012）指出，為了因應十二年國教，國中教育的重點之一在提升學生生涯發展能力與職業探索的能力，因此，落實國中學生的性向探索與生涯輔導，引導其多元適性升學或就業，乃成為學校生涯輔導工作上的重要工作方向。在生涯輔導工作的實務運作上，可以透過實地參訪高中職、技職教育的實作、多元的社團活動、生涯測驗、服務學習、體驗教育、生涯資訊系統等，讓學生對未來的學習環境、自身興趣與性向有直接的接觸與探索，進而根據自己的興趣與性向，選擇適合的升學管道。而優勢中心的生涯諮商實務，也有相當研究及實務工具可供參考，包括優勢賦能卡、青少年優勢力卡、改變卡、正向特質卡等（王玉珍，2015；韓佩凌，2016）。

在與家長的溝通方面，輔導教師及專業人員也已經改變以往的權威模式，開始注意家長的觀念態度，以採取適當且專業的溝通方式，提升家長的親職教養能力，透過相關的親職講座、志工培育、家長成長團體、家庭訪問，增權賦能（empower）家長的親職角色，減少親職責備（parent blaming），共同擔負起學生輔導之責任與義務。國中輔導工作在配合升學制度的是輔導性業務之推展，也逐漸鼓勵家長揚棄以往追求明星高中的態度（盧怡任等，2015；韓繼成，2012），種種研究及實務觀察均可見「適性揚才」在此刻的重要性。

肆、輔導教師的角色定位及培養與任用

長期以來，國中學校輔導工作的成敗，輔導人員的良窳是關鍵因素。因此，本節針對此一問題做更深入的探討。在2104年《學生輔導法》公布前，學校的工作主要是由專任輔導教師擔任，其任務包括教學、行政及輔導等。《學生輔導法》公布後，除了原有的輔導教師外，還增設「專業輔導人員」，依該法第3條規定：「指具有臨床心理師、諮商心理師或社會工作師證書，由主管機關或學校依法進用，從事學生輔導工作者」（教育部，2018c）。於是，學校輔導工作開始分工，輔導教師為重要初級預防與次級介入輔導的重要執行者，三級的處遇則轉由專業輔導人員執行。本節將聚焦討論輔導教師的專業定位、職前培育、考試與任用、繼續教育與督導等課題。

一、輔導教師的專業定位

2011年修正之《國民教育法》與2014年公布之《學生輔導法》，規定了國中專任輔導教師的工作內涵及人員編制等，目前針對國中階段的輔導人力大致可分為：綜合活動學習領域輔導活動課程教師、專任輔導教師、專業輔導人員等三類。綜合活動學習領域輔導活動課程教師主要負責綜合活動學習領域輔導活動課程的教學，授課為其主要的職務。專任輔導教師主要負責學生心理輔導工作，且不兼行政及授課業務，或支援有限的授課時數。而各縣市學生輔導與諮商中心所晉用的專業輔導人員，係指具備心理師或社工師證書者，主要負責支援校內較複雜須轉介之案例。

本文所指輔導教師為綜合活動學習領域輔導活動課程教師及專任輔導教師。以往輔導教師需授課、辦理教育部局處委辦之輔導活動方案，進行學生個別諮商，甚至必須擔任輔導行政組長或主任，至今業務內容及壓力已稍見舒緩。在完整的分工制度下，輔導活動課程教師、專任輔導教師、專業輔導人員更需要建立與各行政處室、導師、任課教師以及家長的溝通與對話，以提升輔導效果。

二、輔導教師的職前培育

國中輔導教師的職前師資培育，從1968年九年國民教育實施開始，初期主要之培育機構為國立臺灣師範大學教育心理學系及國立政治大學教育學系，並利用暑假積極進行短期培訓，以因應九年國民教育師資之所需，其主要任務為承擔學校學生之心理輔導工作。1971年臺灣省立教育學院成立之後加入培育行列（葉一舵，2013）。此時，國中輔導教師的培育，主要依據《師範教育法》，以公費培育，學生大學畢業後，分發到國中擔任「指（輔）導活動」課教師，每週有固定授課時數。其所擔任之工作，除教學外，主要在學校輔導室負責學生輔導工作，每週於固定班級實施班級輔導活動。1994年《師資培育法》修正，取代原有的《師範教育法》，開放一般大學設立師資培育單位，開設教育學程，此時一般設有心理、諮商、輔導、教育、社會工作系所之大學亦開始培育輔導教師及心理師（教育部，2018d）。

輔導教師在職前培育期間，依現行師資培育相關辦法規定，國中輔導教師除

應修畢教育專業課程26學分外，有關教育專門課程，則應修畢國中輔導科教師必備之42至48學分，科目包括輔導原理、諮商理論、助人技巧、心理與教育測驗、心理衡鑑診斷、團體輔導、生涯輔導、青少年問題研究、輔導方案發展評鑑及諮商倫理等（陳建煒、李泳緹，2017）。此外，亦包括兩學期諮商實習，實習期間每週需進行個別諮商及小團體帶領，並接受督導。

就專業理論及實務趨勢而言，2014年《十二年國民基本教育課程綱要總綱》發布後，新訂的國中綜合活動學習領域「輔導活動」教師職前培育課程以及「專任輔導教師」職前訓練課程將逐漸形成分軌規定，但當中有多數課程重疊，諸如輔導諮商理論基礎、輔導方法技術、健康心理與生涯適性學習輔導、倫理法規、系統合作及危機處遇與資源整合等。職前培育及教師資格認證的分軌嘗試，將使學校輔導室在輔導教學、輔導行政及個別諮商工作上能有更為系統性的分工，一方面將使輔導教師專業枯竭現象得以紓解，另一方面在合作共好的情境下，與學生及家長或相關資源的溝通也將更為順暢、更有效率。

三、教師資格考試與輔導教師甄試

首先，關於輔導教師資格的取得，《師範教育法》實施期間，師範生分發實習一年期滿及格，畢業後即可登記為國中合格的指（輔）導活動科教師。1994年《師資培育法》公布實施後，原本師資生修畢職前課程後需先經一年或半年教育實習及格，再通過教師資格檢定考試，始取得合格教師證。2017年《師資培育法》修正後第10條，規範教師資格考試相關事項，在修業期限內依其類科取得修畢師資職前教育證明書或證明者，方得參加教師資格考試及教育實習（教育部，2018d）。換言之，改為先考試，後實習，再發證。

其次，關於教師甄試，《師範教育法》期間，公費師範生由政府分發任用。如需調動，始需參加地方政府所辦的教師介聘（教育部，2018d）。1994年《師資培育法》實施以後，除少部分公費生由政府分發外，其餘師資生取得合格教師證後，均須參加學校教師甄試或地方政府辦理的聯合教師甄試（教育部，2018d）。

目前依據2011年《公立高級中等以下學校教師甄選作業要點》，視每年教師需求量舉辦甄選作業。通過教師檢定考試者，方能具備教師資格，並參加教師甄

選考試。輔導教師的甄試，主要依據為《國民教育法》、《國民教育法施行細則》、《高級中等以下學校教師評審委員會設置辦法》、《教育部補助置國中小專任輔導教師實施要點》、《各縣市地方政府教育局辦理所屬高級中等以下學校委託教師甄選作業要點》等相關規定。考試包括筆試、口試、試教、實作等不同方式，甄選委員會必須以前述至少兩種以上方式辦理。目前報名資格在輔導科教師及專任輔導教師兩部分，資格相同，包括必須完成的課程種類及學分數（王麗斐，2018）。

四、輔導教師的繼續教育及諮商督導

整體而言，經過50年的發展，國中輔導教師的培育、檢定、甄試及任用，已有一定的法規依據及制度。在學校輔導工作朝專業精進邁進的同時，未來綜合活動學習領域教師及專任輔導教師的繼續教育及督導訓練是無法停擺的。在輔導教師的繼續教育方面，包括各種學生議題或是輔導策略的研習活動。有些進修課程則屬學位課程，可報考輔導諮商相關科系研究所，以提升教師個人學歷，甚或具備心理師資格，參加心理師國家考試，取得證照。有些課程純屬校外短期之輔導知能研習，或由各中學負責承辦，或由社區或相關學會接受委辦。相關研習活動不勝枚舉，包括家族治療、兩性交往、法律倫理、網路霸凌、危機處理等。

在督導方面，目前督導制度尚未成熟，一方面是經費問題，另一方面是專業訓練機會不多，督導品質不夠。或是參加了訓練，但個人諮商及督導經驗尚不夠專精。有些學校會運用部分經費辦理個案研討或團體督導，多數輔導教師則是參加由學校諮商中心所辦理的定期團體督導，但次數依舊有限。也有不少教師是自費邀請資深督導進行個案討論及諮商歷程的督導。在督導過程，受督者能就個人所接觸的個案處理細節進行精微式的討論，對個人在學生問題的概念化以及技巧、處遇上能有更清楚的掌握，同時對自己在個案問題的處理上也更具信心。由督導處所獲得的專業及心理支持，也更能得到增權賦能，不致枯竭。

至於督導培訓方面，除了博士班課程為正式且具有系統之課程外，目前由輔導諮商相關單位進行訓練，包括專業課程及實習課程。臺灣輔導與諮商學會並訂定一般「諮商心理督導」及「學校輔導諮商專業督導」雙軌督導訓練課程（臺灣輔導與諮商學會，2018）。兩套訓練課程在督導理論、技術及督導倫理方面的課

程一致，但在學校諮商督導方面，則另有關於學校文化及生態系統方面的特殊性議題，包括環繞在學生問題周圍的校園輔導生態系統、學校輔導及諮商工作行政及督導倫理、與學生問題相關之社政資源連結等各方面。這些問題均不同於一般社區、大學，或醫療系統之諮商督導。舉例而言，患有嚴重飲食失調或是面臨家暴性侵之學生，在其就學期間接受輔導，督導對於輔導教師（甚或學生諮商中心的心理師）處遇計畫或晤談策略，若沒有足夠的校園文化理解，則督導過程無法順暢進行。

伍、發展趨勢與未來挑戰

一、發展趨勢

有關我國未來國中學校輔導工作的主要趨勢有二，簡述如後：

（一）生態系統觀的導入

時代演變，學生處於不同世代的文化環境，特質變化也十分明顯。青少年所接觸的刺激，已不僅止於周遭的第一現場，學生問題也不會是單純的幾個因子所形成，因此，在面對學生問題時，得注意問題及個人所處的生態環境。而我們要處理的問題或對象，可能也不限於是某一學生的某個問題。目前學校輔導工作常見的服務與合作對象，包含學生、教師、校內行政人員、家長、社區、他校、社工師、心理師、醫師、社福機構、司法單位、警政系統等校內外人員的聯繫合作。胡中宜（2012）研究指出，實務上，學校社工師在學校體系服務時，也常以生態系統觀點評估學生的議題，服務對象含括學生生態系統中的相關對象。由此可見，學校的輔導工作是以學生為主體，由內向外，不斷擴展的生態系統。若是要建構學校輔導之生態系統合作模式，可有效整合多元專業人力，彌補當前校園輔導專業人力之不足，並應留意機構間的資源整合與分工，避免造成資源的重疊與浪費，以學生為主體，思考其生態系統當中跨個人、跨單位、跨專業人員之間的合作，這是學生輔導工作中的重要環節。

王麗斐、李旻陽與羅明華（2013）指出，輔導教師能處理介入學生的問題與困擾，惟礙於人力有限，很難照顧到每位學生，若能與學生導師合作，營造友善

環境，形成同盟關係，彼此分工，發揮彼此專長，將可大幅提升學生輔導成效的廣度與延續性，達成輔導教師與導師的「雙師合作」。此外，趙文滔（2015）研究也發現，輔導教師在學校系統營造同心一體的夥伴關係，互相支援補位、打氣支持，便可成功協助家長。此可謂以「學生為本體」，逐步向外擴及「雙師」，進而建立良好的「親師師」的合作夥伴關係。

此外，學校輔導工作不僅是學校輔導人員與學生、家長以及教師的工作，尚需進一步運用校內外體系進行資源的連結。家長、教師固然是學生成長環境中的重要他人，但以學生為中心向外擴及的外系統，例如：心衛中心、社區、教會、傳統信仰等，更是兒童成長的重要環境。趙文滔與陳德茂（2017）發現，固然資深輔導人員不斷倡導跨專業系統合作的必要性，但學校輔導人員仍並不熟悉如何評估與介入生態系統對學生發展與適應的影響，導致「未能進入合作」及「無法順利克服合作過程中浮現的挑戰」。

因此，學校輔導工作需建立外部系統的連結，即在校園內除進行諮商與輔導工作外，也要對學生生活周遭做系統性的觀察與了解，學校行政或專業輔導人員若能具備生態系統觀，採用系統介入之工作模式，必能有助於提升學校輔導之效能。

（二）跨專業的合作

2011年《國民教育法》第10條修正通過後，各縣市陸續建置跨校「學生輔導諮商中心」，使學校輔導教師開始有更多機會與專業的心理師、社工師密切合作，建構學校的三級輔導體制。學校輔導工作早已不是輔導人員坐在會談室當中與學生的個別談話，學生的議題常與家庭、校園、社區等系統有著密切的關係。因此，學校輔導教師也開始走向系統合作的概念（趙文滔，2015）。

此外，近年來包括《性侵害犯罪防治法》、《校園性侵害性騷擾或性霸凌防治準則》、《兒童及少年福利與權益保障法》、《性別平等教育法》、《毒品危害防制條例》、《國民小學與國民中學未入學或中途輟學學生通報及復學輔導辦法》等學生相關權利與保護的法令，讓學校輔導工作在處理學生問題過程中，不可避免地需和社工師、司法人員、警政人員進行合作，例如：法定通報的狀況、緊急安置、需要社會資源的協助、轉銜輔導、中輟追蹤與關懷、觸法行為等，學校都需要與系統其他專業進行聯繫。然而，在實務工作上，常見不同專業間的期

待與角色分工出現認知上的落差、分工與責任角色的模糊或合作上的困難，導致各專業人員在合作上都充滿挫折與競爭。

由於《學生輔導法》公布實施後，學校輔導工作面臨重大的改變，雖然學校輔導工作日益受到重視，但跨專業的互動仍有待持續的摸索與磨合，以建立更為完善的合作模式。例如，王麗斐與杜淑芬（2009）主張，諮商心理師在學校系統若能執行跨專業合作的關鍵因素之一為「具有『合作共生』與『同理性利他』的態度與行動」，此可做為學校輔導的跨專業合作的重要借鏡。杜淑芬與王淑玲（2014）也指出，「合作是需要學習的」，且「跨專業之間的合作應該是互動而非靜態的歷程」，過程需要不斷的溝通協調，考量很多面向，很難只靠簡單的工作劃分、責任界定，就能成功。有時，當不同專業角色的界線愈趨模糊，不必然需要完全恪守其專業的角色，反倒有助於專業團隊的凝聚，呈現專業角色的跨界現象。換言之，學校輔導專業人員在服務學生時重視並運用系統合作，已屬在學校輔導工作上跨專業的一項共識。

二、未來挑戰

有關我國未來國中學校輔導工作的主要挑戰有二，簡述如後：

（一）輔導教師應具備多元文化觀與多種能力

由於社會環境與文化日趨多元，學生所接觸的刺激也相當複雜，國中「綜合活動學習領域」輔導教師應針對學生心理健康，提供正向的覺察與成長活動，專任輔導教師則提供次級介入，並協同處理危機個案，連結校內外相關資源。王麗斐（2018）將中小學輔導教師所應具備之輔導知能分為以下幾種能力：發展性、介入性、常見議題、重大議題、校內外跨專業合作議題。其中，發展性輔導及介入性輔導知能係一般輔導教師所熟悉之能力，包括協助推動友善校園等發展性活動，介入性輔導知能為一般個別諮商、團體輔導、心理測驗解釋等能力。常見議題，包括學生異性交友、人際關係、家庭親子手足溝通等。重大議題，則屬於輔導教師需要持續精進之能力，這些議題與時代文化刺激有關，包括網路成癮、藥物使用、衝動自殘等行為的輔導處遇。然而，這些重要議題，不論在平日的預防或是危機處理階段，輔導教師都需要熟悉校內外的資源網絡，並了解轉介之流程，方能增進跨專業團隊合作之理念與行動。舉例而言，近年來危機事件層出不

窮，加上媒體關注，經常使危機處理過程更為複雜。團隊成員平日就必須熟悉危機處理的標準程序，對事件當下每個環節具有足夠的敏感度，彼此支持、滋養默契，以利領導者能鎮定判斷，正確決定處遇方向。專輔教師在此環節當中如何扮演好自己的角色，除須了解整個環節細膩之處，並應提醒及支持領導者（主任或校長），以成就整個處遇過程。

整體而言，臺灣學校輔導教師應具備的專業知能素養，應包括八大類：學校輔導知能、心理健康知能、學生議題知能、測驗衡鑑知能、諮商專業知能、團體工作知能、系統工作知能，以及倫理法規知能（吳芝儀，2016）。以今日國中學生問題的複雜程度而言，專輔教師應增加其系統合作工作能力，包括合作態度以及人際應變上的覺察，以提升工作效率，並營造和諧工作氣氛。當然，也應不定期舉辦專業研討，以增進非輔導諮商領域教師職員之輔導概念，以便在工作上容易達成共識。

輔導工作是份專業，每位學生也均有其獨特性，不論是面臨困頓的處理或是一般的心理成長，均有不同層次的介入方式，也會需要不同專業彼此之間的協同。因此，未來在專業人力的培養方面，除諮商專業，也需要具備系統合作及諮詢能力。在專業知識方面，未來宜區分「綜合活動學習領域」輔導教師及專任輔導教師的職前訓練課程基準。任課輔導教師因授課負擔重，遇有嚴重之學生問題，則可轉由專輔教師進行評估，並協同所有相關之任課教師、家長或社會資源提供適當的處遇。除此之外，教師本身對個人心理覺察、適應或調適能力的培養，也是不可或缺的一環。

（二）督導制度的建立

在中等學校以下的校園輔導諮商督導，一直沒有完整的系統考量。多半時候是遇有棘手個案時，才請專家進行個案討論，且單次或數次即結束。要提升學校輔導教師的專業自信，定期的督導以及有系統的督導制度是有必要的。美國學校諮商學會（American School Counseling Association, ASCS）針對學校輔導諮商及督導建立了一套全方位的模式，包括基礎（foundation）、執行（delivery）、管理（management）、績效（accountability）等四個層面（彭淑婷、許維素，2013），其中在執行層面對諮商專業的要求最為嚴格，包括之前所強調的諮商專業理論及各種諮商介入方式。但此一模式強調專業之外的系統概念，擔任督導

者，需要對整個學校生態系統有全面的了解，方能配合輔導教師需求，進行有效的諮商督導。

在《學生輔導法》實施後，由各縣市學生輔導與諮商中心統籌規劃，針對各區的專任輔導教師提供固定的督導，目前各縣市作法不一，有直接由學生輔導與諮商中心規劃，也有各區承辦學校負責督導業務，學生輔導與諮商中心進行輔助，協助學校輔導教師處理複雜的個案問題、紓解工作困境、行政壓力等，透過個案討論、經驗分享、團體督導、閱讀進修、知能研習，希冀可以減輕輔導教師的工作倦怠與專業耗能，提升其專業能力，並落實三個層級的全面性督導制度。

初任國中輔導教師均屬於諮商新手，在進入校園擔任輔導教師後，歷經穩定、自信、轉型精熟，將愈來愈能分享個人在專業上的成長經驗，也愈來愈能擔任支援、協助、甚至是督導者的角色。相關督導課程，正能有系統地協助這批諮商熟手專家專精於督導任務。有系統的訓練及實務實習，同樣能使其在成為學校諮商督導時，有同樣的穩定、自信與熟悉。最終目標是讓學校輔導諮商工作更臻周延，學生心理成長也更為穩定。

至於具體的督導訓練課程內涵，可以有輔導行政督導及諮商專業督導兩方面的區分，缺一不可。前者著重在學校生態及相關資源系統中行政處理的督導歷程；後者則與諮商心理督導類似，重視各項督導要素的學習及實務演練，包括督導模式、督導技巧、督導關係、督導倫理等。在學校諮商督導方面，國內臺灣輔導與諮商學會目前已有一套關於學校輔導的督導認證系統，可以是由資深輔導教師經督導訓練後擔任，置於單位內部，也可以外聘熟悉學校生態脈絡的諮商心理專業督導。

陸、結論

回顧歷史，我國自1968年開始推行九年國民教育，以提升國民的教育素質。為了輔導國中生，開始新增設「指導活動」課程，再改為「輔導活動」。2004年全面實施九年一貫課程後，為使國小與國中的課程得以銜接，讓義務教育更具一致與連貫性，「輔導活動」與「童子軍」及「家政」等科目合組為「綜合活動學習領域」。2014年起，實施十二年國民基本教育，爾後為持續提升國家的競爭

力，同年11月教育部發布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》。植基於九年國民教育的十二年國民基本教育，讓入學管道更具多元性，將「綜合活動學習領域」持續納入國中課程中。十二年國教的目標之一，便是要紓解過度的升學競爭壓力，其預期效益便是輔導所有的中學生都可以適性升學（莊玉鈴、秦夢群，2010）。

一改過去升學主義對國中學生所造成的重大升學壓力，而妨礙其健全的身心發展，十二年國民基本教育所秉持的五大理念：有教無類、因材施教、適性揚才、多元進路、優質銜接（陳清溪，2013），正可藉由輔導活動中的學習輔導、生活輔導、生涯輔導三大層面來落實。

整體而言，學校輔導工作的發展軌跡，歷經了萌芽、實驗、課程設置、推展，直到提升、轉型，直到法制化及專業化，學校輔導工作從大專僑生輔導，進展到今日的輔導活動課程的教學及專業諮商服務，整個系統性的合作體制將我國國民中學的輔導工作推向一嶄新的階段。今日，隨著時代變遷，國中學生問題將日趨複雜，學生多元接觸，刺激輔導教師及輔導專業人員必須持續精進，理解學生在新時代下的需求及滿足方式。惟目前我國學校輔導人員的設置規定，散見於《國民教育法》、《高級中等教育法》與《學生輔導法》，區分教育階段規範的法規，使學校輔導人力缺乏整體與連貫的規劃思維（李佩珊、宋宥賢、王麗斐、洪瑞兒，2017）。相關工作人員的資格認定及工作內涵分工問題，亦使學校輔導工作面臨下一波的挑戰。1994年《師資培育法》公布實施後，讓師資來源多元化；2014年十二年國民基本教育實施後，《國民教育法》、《高級中等教育法》與《學生輔導法》也增置輔導專業人力的規定，輔導教師員額在短期間大幅增加，導致部分非專業教師經短期訓練後即可轉任專任輔導教師。但整體而言，這些專輔教師在專業訓練與能力上仍有待提升。這些都是輔導工作專業發展上的挑戰，面對這些問題，唯有強化職前培育並加強在職訓練，方能使系統性的輔導諮商工作植基於諮商心理與輔導專業知能上，並實踐學校系統中的跨專業合作。

DOI: 10.3966/102887082018126404004

參考文獻

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。doi:10.6506/SAGC.2017.5602.03

[Wang, C.-Y., & Ye, Y.-D. (2017). New progress of school guidance and counseling work and related critical events in Taiwan. *Student Affairs and Guidance Counseling, 56*(2), 13-27. doi:10.6506/SAGC.2017.5602.03]

王玉珍（2015）。優勢中心生涯諮商對國中學生幸福感與生涯發展之影響研究。**教育心理學報，46**（3），311-332。doi:10.6251/BEP.20140525

[Wang, Y.-C. (2015). The effectiveness of strength-centered career counseling in junior high school students in Taiwan. *Bulletin of Educational Psychology, 46*(3), 311-332. doi:10.6251/BEP.20140525]

王迺燕、林美珠、周兆平、溫環椿（2011）。高憂鬱情緒青少年之憂鬱疾患及自殺傾向：跨一年追蹤之研究。**中華心理衛生學刊，24**（1），25-59。doi:10.30074/CJMH.201103.0002

[Wang, N.-Y., Lin, M.-J., Chou, C.-P., & Wen, H.-C. (2011). Depressive disorder and suicidality among adolescents with high depressive mood: A two-year follow-up study. *Formosa Journal of Mental Health, 24*(1), 25-59. doi:10.30074/CJMH.201103.0002]

王麗斐（2018）。**教育部高級中等學校以下學校輔導教師專業知能需求暨教師兼行政與兼導師人員輔導工作內涵與議題調查報告（初稿）**。臺北市：教育部。

[Wang, L.-F. (2018). *School giudance counselor's prefossional knowledge elements and the counseling work content and issues for part-time classroom tutor vs. part-time administor (manuscripts)*. Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]

王麗斐、杜淑芬（2009）。臺北市國小輔導人員與諮商心理師之有效跨專業合作研究。**教育心理學報，41**，295-320。doi:10.6251/BEP.20090402

[Wang, L.-F., & Tu, S.-F. (2009). The effectiveness of interprofessional collaboration between elementary school counselors and counseling psychologists in Taipei City. *Bulletin of Educational Psychology, 41*, 295-320. doi:10.6251/BEP.20090402]

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。

[Wang, L.-F., Lee, M.-Y., & Luo, M.-H. (2013). The cooperation approach of WISER model applied in school system. *Guidance Quarterly, 49*(3), 2-12.]

江學瀅、蔡順良（2009）。一名拒學症青少年藝術創作歷程中的投射認同現象。**臺灣藝術治療學刊，1**（1），71-93。doi:10.29761/JTAT.200906.0005

[Chiang, S.-Y., & Tsai, S.-L. (2009). Projection identification and art therapy with a school phobia adolescent. *Journal of Taiwan Art Therapy, 1*(1), 71-93. doi:10.29761/JTAT.200906.0005]

吳芝儀（2016）。**高級中等以下學校輔導教師資格暨師資職前教育專門課程規劃結案報告**（教育部師資培育及藝術教育司委託專案研究報告）。臺北市：教育部。

[Wu, Z.-Y. (2016). *The qualification and pre-service training courses for school counselors: A report for courses design*. Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]

巫珮如、謝麗紅（2015）。正向心理團體諮商對新住民學生正向情緒與正向特質之影響。**輔導季刊，51**（3），37-46。

[Wu, P.-J., & Hsieh, L.-H. (2015). The effects of positive psychology group counseling on the positive emotions and traits of new immigrant students. *Guidance Quarterly, 51*(3), 37-46.]

李佩珊、宋宥賢、王麗斐、洪瑞兒（2017）。建構中小學初任輔導人員職前培訓機制：戴明循環觀點之應用。**教育實踐與研究，30**（2），67-103。

[Lee, P.-S., Sung, L.-F., Wang, L.-F., & Hong, Z.-R. (2017). Applying the deming cycle perspective on pre-service training mechanism for novice professional and school counselors in elementary and secondary school settings. *Journal of Education Practice and Research, 30*(2), 67-103.]

杜淑芬、王淑玲（2014）。學校輔導教師與外部諮商心理師的團隊合作。**諮商與輔導，337**，4-7。

[Du, S.-F., & Wang, S.-L. (2005). The collaboration between school counselor and off-campus counseling psychologist. *Counseling & Guidance, 337*, 4-7.]

周愫嫻、張耀中（2005）。臺灣中輟問題的核心議題：現象與趨勢分析。**國教新知，52**（4），50-64。

[Zhou, S.-X., & Chang, Y.-Z. (2005). The core issues of dropout students in Taiwan. *The Elementary Education Journal, 52*(4), 50-64.]

林佩儀（2000）。學校輔導教師對性侵害受害學生的處理。**諮商與輔導，170**，16-22。

[Lin, P.-Y. (2000). The school counselor's treatment toward sexually-abused students. *Counseling & Guidance, 170*, 16-22.]

林淑貞（2010）。從安非他命談學校對青少年「拒毒」輔導策略。**諮商與輔導，300**，50-53。doi:10.29837/CG.201012.0014

[Lin, S.-Z. (2010). The guidance strategies for drug abuse at school: From the viewpoint of Amphetamines. *Counseling & Guidance, 300*, 50-53. doi:10.29837/CG.201012.0014]

法務部（2018）。**全國法規資料庫－國民教育法**。取自https://www.president.gov.tw/PORTALS/0/BULLETINS/PAPER/PDF/6959-23.PDF

[Ministry of Justice. (2018). *Laws and regulations database of the Republic of China: Primary and Junior High School Act*. Retrieved from https://www.president.gov.tw/PORTALS/0/BULLETINS/PAPER/PDF/6959-23.PDF]

洪慧涓（2005）。學校對立性反抗性行為兒童的評量與介入。**教育科學期刊，5**（2），52-60。doi:10.6388/JES.200512.0052

[Hung, H.-C. (2005). Psychological assessment and school intervention of oppositional defiant behavior. *The Journal of Educational Science, 5*(2), 52-60. doi:10.6388/JES.200512.0052]

胡中宜（2012）。學校社會工作員參與學生輔導工作之實務策略。**教育心理學報，43**（4），833-854。doi:10.6251/BEP.20110412.1

[Hu, C.-Y. (2012). Practical strategies of social workers as student guidance in secondary schools. *Bulletin of Educational Psychology, 43*(4), 833-854. doi:10.6251/BEP.20110412.1]

國家教育研究院（2018）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。取自https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw

[National Academy for Educational Research. (2018). *Outline of the 12-year National Basic Education Curriculum*. Retrieved from https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw]

教育部（2018a）。**重大教育整策發展歷程——學生事務與輔導篇**。取自http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=8

[Ministry of Education. (2018a). *Main educational policies: Student affairs and guidance*. Retrieved from http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=8]

教育部（2018b）。**國民中小學九年一貫課程綱要總綱**。取自https://www.k12ea.gov.tw/ap/sid17_92law.aspx

[Ministry of Education. (2018b). *Grade 1-9 Curriculum Guidelines*. Retrieved from https://www.k12ea.gov.tw/ap/sid17_92law.aspx]

教育部（2018c）。**主管法規查詢系統：學生輔導法**。取自http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001380

[Ministry of Education. (2018c). *Laws and regulations retrieving system: Student Guidance and Counseling Act*. Retrieved from http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001380]

教育部（2018d）。**重大教育整策發展歷程——師資培育**。取自http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=5

[Ministry of Education. (2018d). *Main educational policies: Teacher cultivation*. Retrieved from http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=8]

教育部教育計畫小組（1982）。**僑生教育之發展與其實施成效之研究報告**。臺北市：作者。

[Ministry of Education Project Group. (1982). *Research report on the development of overseas Chinese education and the effectiveness of its implementation*. Taipei, Taiwan: Author.]

莊玉鈴、秦夢群（2010）。十二年基本國民教育政策之分析與建議。**臺灣教育，662**，2-9。doi:10.6395/TER.201004.0002

[Chuang, Y.-L., & Chin, J. M. (2010). Examining the feasibility of the twelve years basic education policy in Taiwan. *Taiwan Education Review, 662*, 2-9. doi:10.6395/TER.201004.0002]

莊雅婷、陳秉華、林淑君（2012）。國小教師與諮商專業人員參與多元文化能力訓練之需求與助益性評估。**教育理論與實踐學刊，25**，1-28。doi:10.7038/JETP.201206.0001

[Juang, Y.-T., Chen, P.-H., & Lin, S.-C. (2012). A study of multicultural training needs and helpfulness for teachers/counselors who participated in the multicultural competence training program. *Journal of Educational Theory and Practice, 25*, 1-28. doi:10.7038/JETP.201206.0001]

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。doi:10.6776/JEPR.201112.0102

[Hsu, Y.-K. (2011). Preliminary investigation of practice training and supervision needs of elementary school counselors. *Journal of Education Practice and Research, 24*(2), 99-127. doi:10.6776/JEPR.201112.0102]

陳志賢（2016）。新移民家庭諮商所需之多元文化諮商能力探討。**輔導季刊，52**（2），5-12。

[Chen, C.-H. (2016). The required multicultural counseling competencies for new immigrant family. *Guidance Quarterly, 52*(2), 5-12.]

陳坤虎、雷庚玲、宋維村、吳英璋（2011）。認同重要性、認同確定性及認同落差概念

之生態效度：青少年自我認同個別介入方案之療效評估。**中華心理衛生學刊，24**（4），549-582。doi:10.30074/CJMH.201112.0003

[Chen, K.-H., Lay, K.-L., Soong, W.-T., & Wu, E.-C. (2011). The ecological validity of the constructs of identity importance, identity firmness, and identity discrepancy: The therapeutic effect of the adolescent individual identity intervention program. *Formosa Journal of Mental Health, 24*(4), 549-582. doi:10.30074/CJMH.201112.0003]

陳金燕（2013）。從性別與諮商輔導的觀點談特教學校中的性平事件——以南部某所特教學校為例。**性別平等教育季刊，62**，48-53。

[Chen, J.-Y. (2013). The gender equality event happened in a special school in Tainan: From the viewpoint of gender issues in counseling. *Quarterly of Gender Equality Education, 62*, 48-53.]

陳建煇、李泳緹（2017）。論國中專任輔導教師師資培育之挑戰。**臺灣教育評論月刊，6**（7），44-48。

[Chen, C.-J., & Lee, Y.-T. (2017). The challenge of guidance teacher's qualification and cultivation. *Taiwan Educational Review, 6*(7), 44-48.]

陳清溪（2013）。十二年國民基本教育政策之探討。**教育資料與研究，109**，53-77。

[Chen, C.-H. (2013). An investigation of the policy of national twelve-year basic education system. *Educational Resources and Research, 109*, 53-77.]

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。doi:10.6249/SE.2013.64.2.06

[Peng, S.-T., & Hsu, W.-S. (2013). The professional development of the supervisors for school counselors: The introduction and edification of "ASCA national model". *Secondary Education, 64*(2), 98-121. doi:10.6249/SE.2013.64.2.06]

黃倫芬（2016）。蔓藤男孩個體化之旅——一位青少年的沙遊治療歷程探究。**輔導季刊，52**（1），24-36。

[Huang, L.-F. (2016). Sandplay therapy: The journey of a vine boy's individuation. *Guidance Quarterly, 52*(1), 24-36.]

黃瑛琪、連廷嘉、鄭承昌（2006）。生涯輔導課程方案對高三學生自我效能及生涯定向之效果研究。**諮商輔導學報：高師輔導所刊，14**，36-63。doi:10.6308/JCG.14.02

[Huang, Y.-C., Lien, T.-C., & Jeng, C.-C. (2006). The effects of career counseling curriculum on career self-efficacy and career decision-making for high school students. *Journal of Counseling and Guidance, 14*, 36-63. doi:10.6308/JCG.14.02]

黃燕女（2009）。談學校面對經歷自殺創傷性失落者的危機處理機制與悲傷輔導。**輔導季刊，45**（3），1-6。

[Huang, Y.-N. (2009). The crisis intervention and grief counseling for students with suicidal trauma and lost experiences. *Guidance Quarterly, 45*(3), 1-6.]

葉一舵（2013）。**臺灣學校輔導發展史**。臺北市：心理。

[Yeh, T.-D. (2013). *The history of school counseling in Taiwan*. Taipei, Taiwan: Psychological.]

葉莉薇（1987）。推廣兒童輔導工作之回顧與展望：東門方案實施之成效與檢討。**中華心理衛生學刊，3**（2），217-229。

[Yeh, L.-W. (1987). Retrospective and future outlook of children's guidance work: Effectiveness of program development. *Formosa Journal of Mental Health, 3*(2), 217-229.]

臺灣輔導與諮商學會（2018）。**專業督導認證辦法**。取自http://www.guidance.org.tw/rule_new0910.pdf

[Taiwan Guidance and Counseling Association. (2018). *Certification of professional supervision*. Retrieved from http://www.guidance.org.tw/rule_new0910.pdf]

趙文滔（2015）。中小學輔導教師跨系統合作之成功經驗探究。**家庭教育與諮商學刊，19**，1-31。

[Chao, W.-T. (2015). Successful experiences of systemic collaboration in student counseling services. *Journal of Family Education and Counseling, 19*, 1-31.]

趙文滔、陳德茂（2017）。中小學輔導教師在跨專業系統合作中的挑戰：可能遭遇的困境、阻礙合作的因素以及如何克服。**應用心理研究，67**，119-179。doi:10.3966/156092512017120067005

[Chao, W.-T., & Chan, T.-M. (2017). Interdisciplinary systemic collaboration in student counseling: Challenges, contexts, and possible solutions. *Research in Applied Psychology, 67*, 119-179. doi:10.3966/156092512017120067005]

劉玉玲（2017）。運用舞蹈治療概念提升國中生情緒知能之研究——Vico理念的實踐。**中華輔導與諮商學報，48**，137-171。doi:10.3966/172851862017040048005

[Liu, Y.-L. (2017). The application of dance therapy concept to enhancing the emotional intelligence of 8th grade junior high school students: The G. Vico approach. *Chinese Journal of Guidance and Counseling, 48*, 137-171. doi:10.3966/172851862017040048005]

蔡仁政（2015）。十二年國教實施成效初探～以中投區新移民子女為例。**臺灣教育評論月刊，4**（3），34-40。

[Tsai, R.-Z. (2015). An exploration of 12 year compulsory education: The new immeration

children in Taichung and Nantao. *Taiwan Educational Review, 4*(3), 34-40.]

蔡麗芳（2015）。創傷性悲傷諮商之個案研究——以莫拉克風災少女為例。**臺灣藝術治療學刊，4**（1），1-22。

[Tsai, L.-F. (2015). A case study on traumatic grief counseling of a female teenager survivor after a natural disaster. *Journal of Taiwan Art Therapy, 4*(1), 1-22.]

盧怡任、劉淑慧、敬世龍、尤家欣、邱瑞姣、張淑霞（2015）。「適性發展～活出個人生涯風格」方案介入臺南市國中生涯輔導之行動反思。**輔導與諮商學報，37**（1），57-77。

[Lu, Y.-J., Liu, S.-H., Ching, S.-L., Yu, C.-H., Chiu, J.-W., & Chang, S.-H. (2015). Reflections on the action of implementation of the program of "Living out one's own career lifestyle" in Tainan junior high schools. *The Journal of Guidance and Counseling, 37*(1), 57-77.]

謝佳真、洪儷瑜（2013）。從拒學問題的評估與介入談學校的輔導。**輔導季刊，49**（1），23-32。

[Xie, J.-Z., & Hung, L.-Y. (2013). Why the students drop out: The school guidance work. *Guidance Quarterly, 49*(1), 23-32.]

韓佩凌（2016）。**優勢賦能卡**。臺北市：心理。

[Han, P. -L. (2016). *Cards for strength empowerment*. Taipei, Taiwan: Psychological.]

韓繼成（2012）。十二年國教政策方案對國中教育辦理的衝擊與因應——弱勢族群的觀點。**學校行政，80**，156-177。doi:10.6423/HHHC.201207.0156

[Han, J. -C. (2012). The impact and coping of 12-year compulsory education project of policy to junior high school management: From the perspective of the disadvantaged group. *School Administrators, 80*, 156-177. doi:10.6423/HHHC.201207.0156]

附錄　國民中學學校輔導工作發展大事紀

年代	主要事件
	1950～1970年代
1950s	・返國僑生的輔導受到政府重視。
1958	・教育部僑務委員會發布《僑生回國升學及輔導實施要點》。
1958	中國輔導學會成立（今臺灣輔導與諮商協會）。
1960	臺北市立東門國小實施「東門方案」，開啟小學心理衛生輔導工作。
1968	・實施九年國民教育。 ・教育部發布《國民中學指導活動暫行課程標準》，國中課程正式設置「國中指導活動」。 ・國立臺灣師範大學教育心理學系成立（今教育心理與輔導學系），負責培育國中指導活動課程教師。
1971	・教育部修訂發布《高級中學課程標準》。 ・臺灣省立教育學院輔導學系成立（今國立彰化師範大學輔導與諮商學系），共同培育國中指導活動課程教師。
1972	・教育部修訂發布《國民中學指導活動課程標準》。
1979	・總統公布《國民教育法》規範學校輔導工作。 ・總統公布《師範教育法》，公費培育國中輔導教師。
	1980～1990年代
1983	教育部修訂發布《國民中學輔導活動課程標準》，將「指導活動」改為「輔導活動」。
1991	因應青少年犯罪問題日益嚴重，教育部推動「輔導工作六年工作計畫」，內容包括「璞玉專案」、「朝陽方案」、「春暉專案」、「認輔制度」、「攜手計畫」、「家庭輔導」、「生涯輔導計畫」、「輔導網絡計畫」等。
1994	《師範教育法》修正為《師資培育法》，國中輔導教師改為自費、多元培育。
1997	延續「輔導工作六年工作計畫」教育部核定執行為期六年之「青少年輔導計畫」。計畫內容包含提升輔導教師知能、整合輔導資源，建立輔導網絡等。
1998	・因應大學校園潑硫酸事件，教育部頒布《建立學生輔導新體制—教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案》。 ・教育部發布《國民教育階段九年一貫課程綱要總綱》，將原「輔導活動」改綜合活動學習領域輔導活動。

年代	主要事件
2000	教育部發布《國民中小學九年一貫課程暫行綱要》，將原「輔導活動課」與童軍、家政併入「綜合活動學習領域」。
	2000年迄今
2001	總統公布《心理師法》。
2004	總統公布《性別平等教育法》。
2005	教育部發布《校園性侵害或性騷擾防治準則》。
2011	教育部發布《國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員辦法》。
2011	總統公布《國民教育法》，修正第10條，規範專任輔導教師與專業輔導人員的設置。
2012	教育部發布《教育部推動友善校園計畫》、《校園性侵害性騷擾或性霸凌防治準則》、《國民中小學中途輟學學生通報及復學輔導辦法》。
2013	總統公布《高級中等教育法》。
2014	・十二年國民基本教育開始實施，強調適性揚才。 ・總統公布《學生輔導法》。 ・教育部發布《十二年國民基本教育課程綱要總綱》。 ・臺北捷運發生隨機殺人事件。
2015	教育部發布《學生輔導法施行細則》、《學生轉銜輔導及服務辦法》。

註：研究者自行彙整。