國立政治大學輔導與諮商碩士學位學程

碩士論文

指導教授：陳婉真 博士

國民中學輔導教師輔導倫理困境之研究

研究生：余穎柔

中華民國一百零七年五月

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

中文摘要

本研究旨在建立國中輔導教師輔導倫理困境之量化工具，以瞭解國中輔導教師於輔導倫理困境之為難程度，並探究不同背景變項的國中輔導教師，於輔導倫理困境之差異情形。

本研究採用問卷調查法，使用自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」進行研究，以分層抽樣方式抽取 317 位國中輔導教師作為正式研究對象。所得資料以探索性因素分析、驗證性因素分析、描述性統計、t 考驗、單因子變異數分析等統計方法進行分析。

本研究結果發現如下：

一、自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」具有不錯的建構效度及效標關聯效度，且總量表內部一致性 Cronbach‘s α 係數為.86，顯示本量表為一信效度良好之測量工具。

二、國中輔導教師對於輔導倫理困境的為難程度，得分最高的是「輔導系統合作」，其次為「教輔工作責任」，最後則是「個案權益福祉」。在「輔導系統合作」及「教輔工作責任」的倫理困境中為難感受偏中高程度，在「個案權益福祉」方面為難程度則偏低。

三、不同生理性別的國中輔導教師在輔導倫理困境為難程度上無顯著差異。

四、不同年齡之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異。在總量表及「個案權益福祉」、「教輔工作責任」和「輔導系統合作」三個分量表上，均顯示 21-40 歲的國中輔導教師比起 41-50 歲者感到更加為難。

五、國中輔導教師是否了解「學生輔導工作倫理守則」，在「個案權益福祉」方面達顯著差異，即不了解守則者為難程度高於了解守則者。然而在「教輔工作責任」、「輔導系統合作」和總量表上則無顯著差異。

整體而言，本研究之貢獻乃發展國中輔導教師輔導倫理困境量表，提供針對輔導倫理困境現況調查之量化工具。根據研究結果，提出相關之建議，供學校輔導、輔導倫理教育及未來研究作為參考。

關鍵字：學校輔導、輔導倫理、輔導倫理困境

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

The study of junior high school counseling teachers ‘counseling ethical dilemmas

Yu, Ying-Jou

Abstract

The main purpose of this study was to develop a quantitative measure to assess junior high school counseling teacher ‘counseling ethical dilemmas, to investigate the status that how difficult they feel in facing counseling ethical dilemmas. Moreover, the study was to discuss the variables of different background.

The study adopted a method of questionnaire survey, and the instrument used in this study was “Junior High School Counseling Teacher ‘Counseling Ethical Dilemmas Scale”. The study used stratified sampling to get 317 junior high school counseling teachers as the sample of questionnaires. The study was analyzed by exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, descriptive statistics, t-test, one-way ANOVA.

The main findings of this study were as follows:

1. The analysis results exhibited that the “Junior High School Counseling Teacher ‘Counseling Ethical Dilemmas Scale” was internal consistency, good degree of discrimination, good construct validity and criterion-related validity. It also showed the good reliability, the Cronbach’s alpha coefficient of the total scales was .86. In short, the scale was a quite good measurement.
2. The score of the item “school counseling systemic collaboration” is the highest and the item “benefits of students ” is the lowest on “Junior High School Counseling Teacher ‘Counseling Ethical Dilemmas Scale” in junior high school counseling teacher.
3. The gender of junior high school counseling teachers showed no significant difference in counseling ethical dilemmas.
4. The age of junior high school counseling teachers showed significant difference in counseling ethical dilemmas.
5. Whether knowing the school counseling ethics showed significant difference in some aspects of school counseling ethical dilemma.

Based on the above findings, the discussion and specific recommendations were for school counseling, school counseling education and future related research.

Key words: school counseling, school counseling ethics, school counseling ethical dilemma

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

目錄

第一章　緒論 ····· 1

第一節　研究動機與目的 ····· 1

第二節　研究問題與假設 ····· 6

第三節　名詞釋義 ····· 7

第四節　研究範圍與限制 ····· 8

第二章　文獻探討 ····· 9

第一節　國中輔導教師與輔導專業倫理 ····· 9

第二節　國中輔導倫理困境 ····· 26

第三節　背景變項對輔導倫理困境之影響 ····· 29

第三章　研究方法 ····· 31

第一節　研究程序 ····· 31

第二節　研究架構 ····· 33

第三節　研究對象 ····· 34

第四節　研究工具 ····· 37

第五節　資料處理方法 ····· 46

第四章　研究結果 ····· 47

第一節　國中輔導倫理困境量表之信效度分析 ····· 47

第二節　國中輔導教師輔導倫理困境之現況 ····· 56

第三節　不同背景變項國中輔導教師於輔導倫理困境量表之差異情形 ····· 58

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第五章　討論 ····· 62
第一節　國中輔導教師輔導倫理困境量表 ····· 62
第二節　國中輔導教師輔導倫理困境之現況 ····· 65
第三節　不同背景變項國中輔導教師於輔導倫理困境之差異分析 68

第六章　結論與建議 ····· 71
第一節　研究結論 ····· 71
第二節　研究貢獻與未來建議 ····· 73

參考文獻 ····· 76
附件 ····· 84
附件一 內容分析表 ····· 84
附件二 正式量表 ····· 85
附件三 預試量表 ····· 87

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表目次

表 2-1-1　學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能 ····· 13
表 2-1-2　諮商專業倫理與輔導專業倫理比較表 ····· 18
表 2-1-3　學校輔導專業倫理相關研究摘要表 ····· 19
表 2-1-4　國內對於輔導倫理信念與行為之研究摘要表 ····· 21
表 2-2-1　諮商倫理與組織倫理於倫理議題上之觀點 ····· 28
表 3-3-1　受訪者背景資料一覽表 ····· 34
表 3-3-2　預試樣本背景資料分析摘要表 ····· 35
表 3-3-3　背景變項分佈情形 ····· 36
表 3-4-1　預試編題表 ····· 40
表 3-4-2　正式量表題目因素分析及信度分析結果 ····· 43
表 4-1-1　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」各題項之描述性統計 ····· 47
表 4-1-2　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」模式適配度之指標與檢驗 · 50
表 4-1-3　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之參數估計結果表 ····· 51
表 4-1-4　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」區辨效度分析表 ····· 52
表 4-1-5　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之內部一致性信度 ····· 53
表 4-1-6　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」分量表間相關係數摘要表 · 54
表 4-1-7　輔導倫理困境與工作滿意度之相關係數摘要表 ····· 55
表 4-2-1　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」構面與總量表之平均數與標準差 ····· 56
表 4-2-2　輔導倫理困境之 ANOVA ····· 56
表 4-2-3　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」正式樣本於各題得分情形 · 57
表 4-3-1　不同性別於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之 t 考驗結果摘要表 ····· 58

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 4-3-2　不同年齡層於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」得分之變異數同質性檢定表 ····· 59
表 4-3-3　單因子變異數分析摘要表 ····· 60
表 4-3-4　了解「學生輔導工作守則」與否於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」得分之 *t* 考驗結果摘要表 ····· 61

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

圖目次

圖 2-1-1　WISER 三級輔導工作模式架構圖 ····· 12

圖 3-1-1　研究程序 ····· 32

圖 3-2-1　研究架構 ····· 33

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第一章 緒論

本章共分為三節，分別說明研究動機與目的，再依序提出研究問題與假設，並界定本研究之重要名詞，以及說明本研究之推論範圍與研究限制。茲將上述內容分節論述如下。

第一節　研究動機與目的

壹、　研究動機

一、　推廣學生輔導專業倫理

現今學生輔導工作強調系統合作的概念，意指針對受輔學生之處遇，需要聯合家長、導師、校內其他人員以及校外資源共同進行。由於牽涉的人多，學生輔導工作中的人員關係往往比一對一的諮商關係來得複雜。在複雜的互動關係中，為能使受輔導的學生免受傷害以及維護其最大福祉，除了最基本的法律保障之外，專業倫理不可或缺。專業倫理之意義在於對內規範專業人員的行為與維持服務品質；對外建立社會大眾對專業的信任及維護當事人的權益（王智弘，2005）。

國內大多數的輔導教師依循的專業倫理是以心理諮商架構擬定的諮商專業倫理。然而，許多文獻指出，面對學生輔導工作的倫理議題時，輔導教師們需要顧及不同人員的立場、維持各種關係之和諧以及個案最大福祉等考量，發現以諮商關係為主的諮商倫理作爲參考原則，與學校輔導實務現場常有落差。輔導教師可能身處輔導倫理困境，而未能有合宜的指引守則，故倡議學校輔導工作需要更貼切場域需求的專業倫理作為圭臬（洪莉竹，2008；張秋玉，2014；呂鳳鸞、翁雯惠、吳宗儒、黃馨瑩、吳芝儀，2015）。

有鑑於此，臺灣輔導與諮商學會於 2014 年舉辦臺灣各區公聽會，著手訂定本土之學生輔導工作倫理守則，並於 2015 年會員大會通過。此份守則奠基於學校輔導實務經驗的研究結果，針對學校輔導中的系統合作、兼顧學生隱私權及家長監護權等倫理議題，提供倫理思考或決定的參考準則，以致學生輔導工作能更合宜地進行，幫助許多受輔學生。

由於研究者大學時期與工作階段經常接觸國中生，因此與國中輔導教師們多有交流，從實務經驗中，研究者同樣聽見輔導教師們面對倫理困境之際，考量諮商倫理的為難心聲。如今，學生輔導工作倫理守則訂定完成是學校輔導工作的一

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

大佳音，但仍需要更多地推廣以及深入地檢視。因此，研究者期盼透過本研究使更多人關注學校輔導工作專業倫理。

二、　以量化研究方法探討輔導倫理困境

研究者探究國內關於學校輔導倫理的相關研究，歸納各篇文獻的研究內容分類出四個倫理研究主題：倫理信念、倫理判斷、倫理行為以及特定倫理議題探討。「倫理信念」研究探討的是受試者對於倫理行為的看法，調查受試者對於倫理行為的同意程度或認可程度（陳文玲，1990；楊淳斐，1996；黃清煌，2011）。「倫理判斷」研究欲了解受試者面對倫理兩難時的思考取向，分為獎懲取向、機構取向、社會取向、個人取向、原則或良心取向，國內研究多以倫理判斷量表（Ethics Judgment Scale, EJS）為架構編修題目以符合研究對象與情境（林慶仁，1986；陳志信，1992；何志平，1999；余挺毅，2006；徐智威，2009；楊雅超，2012）。「倫理行為」研究主要調查受試者倫理行為的發生頻率（邱競平，2009；吳嘉展，2013）。「特定議題探討」則是針對某項倫理困境議題之內涵和影響深入了解（楊佳穎，2004；壽旭霞，2006；許清練，2008；謝明瑾，2011；王幼蘭，2011；林宜霈，2014；吳孟容，2015）。研究方法的部分，「倫理信念」、「倫理判斷」、「倫理行為」的主題研究是以問卷蒐集資料，採量化研究方式；「特定議題之探討」則以行動研究或訪談探討經驗，為質化研究方式。

國內關於學校中的「輔導倫理困境」之研究多以質性方法為主，少數為量化研究。質性研究方面，探究研究對象於輔導倫理困境的影響和歷程，例如：與個案的雙重關係對諮商的影響（楊佳穎，2004；吳孟容，2015）、保密或通報之界線拿捏（吳亞嬙，2011；謝明瑾，2011；林宜霈，2014）。量化研究方面則是調查學校輔導人員面對倫理困境時的判斷傾向（陳志信，1992；何志平，2000；徐智威，2009）。由此得知學校輔導教師於倫理困境中多以個人或內在取向進行倫理判斷，且內在確實經歷掙扎或為難的情緒。透過文獻探討，研究者延伸思考輔導教師內在的為難情緒，強弱程度如何？是否能以量化方式調查之？進而逐漸形成欲探究的問題：「國中輔導教師面對輔導倫理困境時，心中的為難程度如何？」、「哪些輔導倫理困境議題最讓輔導教師們為難呢？」由於希望以量化方式進行研究，因此研究者查閱關於學校輔導倫理的量化研究，期能了解過去量化研究方向，以此為基礎進而建構不同以往的量表調查。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

比較各個輔導倫理相關之量表，歸納以下發現：

（一）輔導倫理相關研究之參考架構有所改變：早期關於學校輔導倫理的研究是以諮商專業倫理為參考架構（陳文玲，1990；陳志信，1993；楊淳斐，1997）。而近年有研究開始考量學校輔導工作的特性，加入家長監護權、輔導教師專業責任等概念，不再只以諮商專業倫理守則為架構來探討學校中的倫理議題(邱競平，2009；吳嘉展，2013)。此外，上述之量表題目內涵是列舉出合乎輔導倫理的描述以調查之，例如：「我尊重學生參與諮商的選擇權」以調查此合乎倫理行為的頻率或判斷等。然而，研究者欲調查的是在學校輔導倫理的困境下，輔導教師內在的為難狀態，故本量表題目編寫與以往不同，描述的是各構面下的為難處境，例如：「要求非自願個案進行輔導」以調查為難程度高低。此方式是與過往文獻不同之處，成為本研究動機之一。

（二）近年以國中輔導教師為對象之研究少：輔導倫理受到關注的原因之一為受輔個案大多為未成年者，即國小、國中和高中生。但是探究學校輔導倫理且以國中輔導教師為對象的研究年代較久遠（陳文玲，1990；陳志信，1993），現今教育政策不同，國中輔導教師面臨的倫理困境或表現出的倫理行為與過往不同了，是值得深入探究的對象，乃本研究動機之二。

（三）少有量表調查輔導系統合作之輔導倫理困境：大部分關於輔導倫理的量表，主題多為了解倫理行為現況、倫理信念程度以及倫理判斷取向。然而，比較量表內涵發現少有量表針對輔導系統合作構面調查之，僅有兩篇研究較有關聯，即調查家長/監護人的責任（邱競平，2010；吳嘉展，2014）。因此本研究構面之一為輔導系統合作，成為本研究動機之三。

總結而言，研究者期能自編一份量表，以 2015 年通過的學生輔導工作倫理守則為參考架構來擬定問卷，以量化研究方式針對學校輔導工作之特性，搜集大量的實務現場聲音，了解目前國中輔導教師對於輔導倫理困境的為難情況。

三、　探討不同背景變項對輔導倫理困境之影響

研究者就自身與國中輔導教師交流之經驗發現，面臨相似的輔導倫理困境時，同樣是國中輔導教師，每一位輔導教師間之專業倫理表現以及在倫理困境的掙扎程度卻又不盡相同，背後原因相當耐人尋味。研究者綜觀國內輔導人員專業倫理的相關研究，多半以輔導人員之背景變項做為預測變項，如：生理性別、年齡、

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

學歷、職務、專業背景、輔導年資、輔導倫理訓練等(何志平，2000；林慶仁，1987；邱競平，2010；陳文玲，1996；吳嘉展，2013；陳若璋，1997；楊淳斐，1997；劉容孜，2007；黃清煌，2011)。整理文獻結果發現，在輔導倫理信念方面，生理性別及年齡的結論有較為一致的結論，而在輔導倫理行為方面，除了倫理訓練和年齡的結論有類似的趨勢外，其餘的背景變項對倫理信念或行為的影響則是差異互見。除此之外，研究者發現過去文獻中較少關注專業倫理守則的瞭解程度所帶來的影響。2015 年「學生輔導工作倫理守則」回應實務現場的呼聲而立，此守則考量服務對象及學校場域特性而與諮商專業倫理有所區別。研究者好奇對於此項特別擬訂的輔導倫理守則，現今國中輔導教師的瞭解程度如何，而對此守則的瞭解程度又會對輔導倫理困境造成如何的影響，乃為本研究動機。

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

貳、 研究目的

研究者參考現有的相關文獻後，擬深入探究目前國中輔導教師在輔導專業倫理下，面對倫理困境之感受以及不同背景變項影響之差異情況。從傾聽實務現場的聲音，探究真實的現況，試圖呈現國中輔導教師面對倫理困境的感受以及現況。因此，本研究的目的可歸納為以下幾點：

一、 透過深入訪談現任國中輔導教師，編寫量表題目以及進行量表信效度分析，發展適合之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」。

二、 探究國中輔導教師輔導倫理困境之為難程度情況。

三、 探究不同背景變項的國中輔導教師於輔導倫理困境之差異情況。

研究者期盼根據研究結果提出建議，作為未來國中輔導教師進行學校輔導工作之參考，盼能促進更完備的學校輔導工作。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二節　研究問題與假設

壹、　研究問題

一、　本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」信效度為何？

二、　國中輔導教師對輔導倫理困境的為難程度為何？

三、　不同背景變項之國中輔導教師的輔導倫理困境為難程度是否具有差異？

貳、　研究假設

一、　本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」具有良好信度。

二、　本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」具有良好效度。

三、　不同背景變項之國中輔導教師於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」上具有差異：

3-1 不同生理性別之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異。

3-2 不同年齡之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異。

3-3 對「學生輔導工作倫理守則」不同瞭解程度之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第三節 名詞釋義

壹、 國中輔導教師

本研究將國中輔導教師界定為：臺灣本島各縣市國民中學輔導室實際從事輔導工作之教師，包括專任、兼任輔導教師以及擔任行政職之輔導主任、輔導組長、資料組長。

貳、 輔導倫理困境

本研究的輔導倫理困境係指輔導教師於學校輔導工作中面臨的倫理為難處境。本研究以面對輔導倫理困境的為難程度，作為探究面向。本研究界定輔導倫理困境議題為輔導系統合作、教輔工作責任和個案權益福祉。

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第四節　研究範圍與限制

本研究雖力求周延與嚴謹，但限於研究者人力、物力、財力及時間上的限制，在本研究中仍有未盡周詳之處，以下說明本研究的範圍與限制：

壹、研究範圍

一、本研究之調查範圍以臺灣本島各縣市現任國民中學輔導教師為主。

二、本研究變項的範圍是針對學校輔導倫理困境為難程度之現況。輔導倫理困境議題包括：個案權益福祉、教輔工作責任及輔導系統合作。

貳、研究限制

一、本研究以問卷調查法為主要研究方法，採分層抽樣法。將臺灣各縣市分為北區（台北市、新北市、桃園市、新竹縣市、基隆市）、中區（苗栗縣、台中市、彰化縣、南投縣、雲林縣）、南區（嘉義縣市、台南市、高雄市、屏東縣）及東區（宜蘭縣、花蓮縣、台東縣）四個地區。依照地域性放在同一層，但每層之間或層與層之間仍無法避免抽樣誤差存在。

二、本研究探討主題為國中輔導教師之輔導倫理困境，研究之場域範圍界定於國內的國民中學，研究對象為國中輔導教師。考量到國中與國小或高中的學生個案因年齡不同而延伸出身心發展任務之差異、國中與國小或高中的學校文化差異等若干變項，會對欲探討的主題有所干擾。故此，本量表暫時無法類推至國小或高中之輔導教師運用，此為本研究限制。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二章 文獻探討

本章欲探究國中輔導教師之輔導倫理困境相關研究。研究者將針對研究主題相關之文獻進行整理與回顧，共分為三節：第一節為國中輔導教師與輔導專業倫理；第二節為輔導倫理困境；第三節為背景變項對輔導倫理困境之影響。

第一節　國中輔導教師與輔導專業倫理

本節主要針對國民中學輔導教師及輔導倫理進行探究，以期能瞭解本研究之對象和主題，並利後續相關變項文獻探討及研究調查之進行。以下內容分作四部分：第一部分介紹國中輔導教師的發展與現況；第二部分說明國中輔導教師之角色職責與工作內涵；第三部分探究輔導專業倫理和第四部分整理輔導倫理相關研究。

壹、　國中輔導教師的發展與現況

一、鑑古－發展

要了解國中輔導教師之發展，需明白其所屬體制的變化，即國中學校輔導工作之沿革。我國國中輔導工作始於民國 57 年，於國民中學課程標準中設置「指導活動」此科，並在行政體系設置「指導工作推行委員會」，聘用「執行秘書」及「指導活動教師」掌理學生輔導事務，成為我國學校輔導工作之濫觴。自此，國中輔導工作開始扎根發展，時至今日已歷經五十年之久，從起初萌芽期到如今的茁壯階段，過程中為因應時勢及實務困境，有多次政策與法令之修改。以下按時間序摘要國中輔導工作之發展歷史，以求了解輔導教師之發展情形。

民國 61 年，教育部於「國民中學指導活動課程標準」中說明學校輔導工作的組織和教師職責。民國 68 年，接續頒佈實施「國民教育法」，明定中小學須設置輔導室及輔導人員，並下設輔導組、特殊教育組和資料組，使國中輔導室和輔導人員編制有明確法源依據。民國 72 年，教育部將原先的「指導活動」科目和「指導活動教師」，正式更名為「輔導活動」及「輔導教師」，此後國民中學開始以「輔導活動科」名目聘用國中輔導教師（羅伊岑，2014；吳芝儀，2005）。至民國 73 年止，國內各級中學大部分均設立輔導室及聘請輔導教師，以發展和推動學校輔導工作（宋湘玲、林幸台、鄭熙彥，1996）。民國 88 年因應時代變遷之需求，政府陸續修訂「國民教育法」、「國民教育法實施細則」和「國民小學及國

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

民中學班級編制及教職員工員額編制標準」條文：「國民教育法」第十條修改為「國民小學及國民中學應設置輔導室或輔導教師。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之教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。」此修訂使輔導主任和輔導教師由兼任確定改為「專任」原則，並且指明輔導教師需具備輔導專業知能的教師始能勝任。「國民教育法實施細則」第十七條則明訂出國中輔導室的組織設立得視學校班級數而調整，如班級數六班以下者，設教務和總務二處及輔導室；七至十二班者，輔導室需設輔導及資料二組。「國民小學及國民中學班級編制及教職員工員額編制標準」第四條則說明了輔導教師的配置標準，如學校班級十五班以下，編置輔導教師一人，十六班以上者則每十五班增置一名輔導教師。上述修訂顯示國中輔導工作日益受重視，且讓輔導室和輔導教師之組織更為完備（何金針、陳秉華，2007）。

二、知今－現況

了解早期歷史後再著眼現況，發現近年來同樣為了回應層出不窮的校園問題，許多學者倡議教育現場需要投入更多專業輔導人力（林萬億、黃韻如，2004；林佳興，2009），顯明國中輔導工作不僅確認組織編制即可，更是需要往專業化之路前進。政府也順應呼聲於法制層面進行修訂，如教育部於民國 97 年提出補助直轄縣市政府增置國中小輔導教師，以期解決輔導人力不足及輔導教師工作負擔過重之現象，實施原則如下「國民中學班級數十班以下者，增置兼任輔導教師一人；班級數十一班至二十班者，增置兼任輔導教師二人，每週減授十節課；班級數二十一班以上者，增置專任輔導教師一人。」民國 100 年，再接續修正「國民教育法」第十條條文，明確規範每一間國民中學均需設置專任輔導教師一人，二十一班以上者得再增置一人（教育部，2011）。從近年的法規修訂可知我國國中輔導工作漸受重視，且將輔導教師面對的部分問題，如工作負荷大，納入修訂法規之考量。除了增加輔導教師人數之外，輔導教師具備輔導專業知能同樣受到重視。教育部說明具備輔導專業背景的輔導教師得以優先選任，且針對專任輔導教師更要求需符合規定。

兼任輔導教師，應以下列專業背景優先選任：

（一）具備擔任專任輔導教師資格者。

（二）輔導、諮商、心理相關專業系所組畢業（含輔系及雙主修）。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

（三）修畢輔導四十學分。

（四）修畢輔導二十學分。

專任輔導教師，應具有下列資格之一：

（一）於 101 至 105 學年度，輔導諮商心理相關系所組畢業（含輔系及雙主修）且具中等學校合格教師證書。

（二）於 101 至 105 學年度中等學校輔導（活動）科／綜合活動學習領域輔導活動專長教師證書。

（三）自 106 學年度起，應具有中等學校輔導（活動）科／綜合活動學習領域輔導活動專長教師證書。

統整上述，國中輔導教師隨著學校輔導工作體制變化，愈加顯明其重要性。不只人員編制員額重要，更強調輔導教師的輔導專業知能落實於實務工作中的重要性。此外，由發展沿革發現我國政府於法規層面的決策與制定乃為國中輔導工作得以茁壯發展之關鍵因素（蕭文，1991）。由此可知充足且專業的輔導人力對於國中輔導工作之推展有重要的影響力。

貳、 國中輔導教師之角色職責與工作內涵

一般而言，目前國內國中輔導室的角色包含輔導主任、輔導組長、兼任輔導教師及專任輔導教師。輔導教師是以輔導活動科教師之名目受聘，其主要工作包涵輔導活動課教學，透過班級輔導的方式教育學生成長，並以部分時間執行輔導相關行政及進行個別或團體諮商，工作項目可分類為直接輔導工作、間接輔導工作、教學工作、行政工作、研習進修等（林家興，2002），顯見國中輔導教師身兼許多職責，且在不同工作項目中呈現多元的角色。然而，在實務現場中身負不同的角色可能使得輔導教師角色定位不清，而影響其執行輔導工作時的成效。許多學者提醒輔導教師須主動建立自己的角色定位，覺察並選擇自己的工作方式、職責和內涵，以良好發揮自己的專業角色(許維素，2001；Lieberman, 2004；Lepak，2008)。

教育部（2011）認為學校輔導工作應以三級預防概念為基礎，並提出「學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能表」，詳載國中輔導教師在三級輔導制度下所應承擔的角色與工作職掌，請見表 2-1-1。從角色功能表可以發現輔導教師主要推動二級預防之輔導工作，不過在初級和三級預防皆有其協助和支援，可

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

見輔導教師乃學校三級輔導體制的核心角色。

其實國中輔導工作的三級輔導體制已運作一段時間，各校可能早已有其熟悉的模式，然而隨著法令調整，國中輔導人力編制改變，如有專兼任輔導教師之分，學校如何在新制中結合三級輔導體制成為重要課題。王麗斐、杜淑芬（2013）提出 WISER 三級輔導工作模式，以協助國中輔導工作得以更完備和具體化地執行。此模式重視執行輔導工作時須把握五項原則：全校性（W）、個別化(I)、系統合作(S)、效能評估（E）和資源整合（R），可見圖 2-1-1。並運用紅黃綠色標記過去各校熟習的三級輔導體制，綠色代表初級預防，屬於發展性輔導工作；黃色代表二級介入性輔導，留意高危險群個案並及早處理；紅色則是三級處遇性輔導工作，針對嚴重的問題採取緊急或密集的處遇。此外，此模式以三個三角形重疊的方式呈現，使輔導教師得以明白三級劃分並非切割斷裂的概念，而是有相輔相乘的效果。

由以上文獻整理過程發現，國中輔導教師角色多元且工作內涵複雜，於學校輔導系統中身處多種關係，而人與人之間的關係有其相處原則，即倫理規範。國中輔導教師可能因諸多關係倫理、角色職責或服務對象福祉等考量而在輔導倫理中有所為難，因此了解國中輔導教師的現況和角色工作後，研究者於下一章節針對國中輔導倫理及困境面向整理相關文獻。

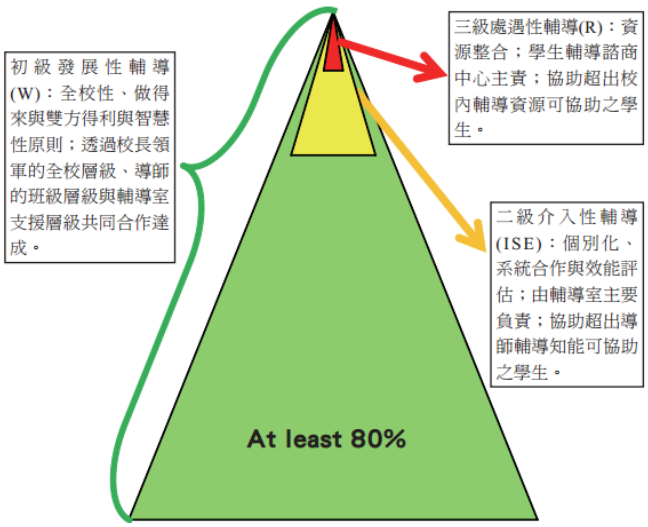

圖 2-1-1 WISER 三級輔導工作模式架構圖

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 2-1-1 學校三級預防輔導模式與輔導教師之角色功能

輔導體制	工作內容	主要負責推動者	提供支援與協助者
初級預防	提昇學生正向思考、情緒與壓力管理、行為調控、人際互動以及生涯發展知能，以促進全體學生心理健康與社會適應。	全體教師	學校全體職員 **輔導教師** 以全校或班級為單位，實施發展性輔導措施，藉由輔導相關課程或活動、心理測驗、資訊提供、技巧演練等方式來進行，提供學生成長發展所需的資訊、知識、技能及經驗，以及提供家長及教師輔導與管教相關知能之諮詢服務，以提昇學生在思考、情緒、行為及人際管理的知能，並促進學生的心理健康與社會適應。
二級預防	早期發現高關懷群，早期介入輔導。	**輔導教師** 以個別或小團體學生為單位，實施介入性輔導措施，針對學生在性格發展、學業學習、生涯發展及社會適應等之個別需求，進行高關懷群之辨識與篩檢、危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務，以協助學生及早改善或克服學習、認知、情緒、行為及人際問題，並增進其心理健康與社會適應。	全體教師 專業輔導人員 （心理師、社工師及精神醫療人員等）
三級預防	1. 針對偏差行為及嚴重適應困難學生，整合專業輔導人力、醫療及社政資源，進行專業之輔導、諮商及治療。 2. 在學生問題發生後，進行危機處理與善後處理，並預防問題再發生。	專業輔導人員 （心理師、社工師及精神醫療人員等）	**輔導教師** 以個別或小團體學生為單位，實施介入性輔導措施，針對偏差行為及嚴重適應困難學生，進行危機處理、諮商與輔導、資源整合、個案管理、轉介服務和追蹤輔導等，並提供學生個案之家長與教師諮詢服務，以協助學生有效改善或克服學習、認知、情緒、行為及人際問題，並增進其心理健康與社會適應，以預防問題之復發。 資源機構及網絡 （精神醫療團隊及機構、專業助人團體等）

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

參、 輔導專業倫理之意涵

探究輔導專業倫理以前，應先對「倫理」有基本的概念。以中國的字義說明「倫理」:「倫」字，意指「有輩；有類」之義，表示人與人之間的各種關係。「理」字，意指「道理；紋理」之義，即有原則、有標準，合而言之，「倫理」是處理人們之間關係應有的原則。再以西方文化的原文來定義「倫理」：西方倫理之意是源於拉丁文之「ethica」；希臘文之「ετησs」；是指風俗習慣或禮儀，包括社會人際間的規範、慣例、典章和制度（古旻陞，2015；林火旺，2004）。若將「倫理」運用於專業工作的脈絡：因著專業服務而形成的關係中，專業人員與服務對象、其他專業人員之間的規範原則，可謂「專業倫理」。更詳盡地來說，「專業倫理」是專業人員的指引，是專業團體為了說明其價值理念及服務精神，並作為團體成員間以及與服務對象互動時的行爲規範，藉以維持和發展彼此的關係（沈清松，1996；朱建民，1996）。

學生輔導工作是一門專業，意指學校輔導人員與學生在輔導關係中，透過彼此互動之歷程，促成當事人調整認知或行為。因著學校場域特殊性，輔導工作時常包含與其他人員之互動，如導師、家長等。在複雜的關係互動中，為了保護服務對象、社會大眾及輔導人員，專業倫理的存在相當重要。在臺灣輔導與諮商學會通過「學生輔導工作倫理守則」之前，學校輔導人員缺少量身打造的專業倫理作為參考，實務現場中，多數輔導人員依循的倫理準則是以心理諮商架構為基礎的「諮商專業倫理」(洪莉竹，2013)，「輔導專業倫理」則是 2015 年才正式訂定通過。因此，研究者將先討論「諮商專業倫理」，再接續討論「輔導專業倫理」。

一、諮商專業倫理

Remley 和 Herlihy（2001）說明諮商專業倫理是由諮商工作者組成的團體，對於判斷諮商者的行為對錯形成共識，這些行為用以擬定倫理標準，要求諮商者必須遵守。

Corey, Corey 和 Callanan（2011）認為諮商專業倫理是專業人員工作的指引，為了保護大眾，使專業人員得以提供好的服務，維護當事人福祉。劉焜輝、黃玉嬋(1997)認為諮商專業倫理是指諮商員從事專業助人工作中特定的倫理準則，用以規範諮商員行為、保障當事人權益、獲得社會大眾信賴。牛格正、王智弘(2008)參考 Van Hoose 與 Kottler（1977）的看法，定義諮商專業倫理為諮商專業人員

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

在助人工作中，根據個人的哲學理念與價值觀、諮商專業倫理守則、服務機構的規定、當事人的福祉，以及社會的規範，以作出合理公正道德的抉擇之系統方式。林家興（2014）認為諮商專業倫理係指心理師在執行業務時，能夠節制自己的專業特權和個人慾望，遵循倫理守則和執業標準，提供個案最好的專業服務，以增進個案的福祉。

綜上而論，諮商專業倫理是諮商工作者有所共識的一套準則，建立於對諮商專業的價值觀以及專業道德行為的判斷上，得以規範諮商工作者，以及成為諮商工作者面臨倫理兩難時的決策參考，其中最核心的概念為維護服務對象之福祉和權益。諮商專業倫理通常是由專業領域的組織團體訂定和維護，美國許多諮商專業團體已經訂定屬於自己的倫理守則，並且隨著社會變遷和實際需要加以修訂（American Counseling Association, 2014；American Psychological Association, 2016）。

台灣於 2001 年通過《心理師法》，開啟心理師須具專業證照的時代，奠定心理工作者執業的法定依據，社會大眾逐漸視諮商為一門專業。每一項專業為了保障服務對象及專業人員，建立工作表現的標準以及倫理規範之共識是重要的（林火旺，2004）。台灣諮商專業倫理的重要推手為台灣輔導與諮商學會（原名為中國輔導學會）。當時學會為規範會員諮商服務的專業行為、保障諮商品質，訂定「會員專業倫理守則」，成為現今諮商專業倫理之濫觴。有鑑於社會環境的轉變以及諮商師實際需要，學會特別將原先的倫理守則予以修訂，並且將「會員」二字去除，正式更名為「台灣輔導與諮商學會諮商專業倫理守則」。

諮商專業倫理守則（2001）之訂定奠基於當事人在諮商中的五大權益（Kitchener, 1984）：自主權（autonomy）、受益權（beneficence）、免受傷害權（nonmaleficence）、公平待遇權（justice）、要求忠誠權（fidelity）。條文分作八章：一、總則；二、諮商關係；三、諮商師的責任；四、諮詢；五、測驗與評量；六、研究與出版；七、教學與督導；八、網路諮商。每篇內容皆以保障當事人權益為主，提供諮商專業人員面臨兩難時，行為之規範與依循（盧怡任、王智弘，2012；牛格正、王智弘，2008）。

雖然倫理守則中顧及許多議題，條文分門別類地詳盡說明，但它不等於法律，也不代表真理，針對身處倫理困境的實務工作者無法實際賞罰也無法提供唯一解答，它是面臨兩難情境時的指引（Coreyet al.，2011；馮淑珍，2011）。Herlihy

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

和 Corey（2006a）說明倫理守則的三大重要內涵：第一，教育專業人員何謂好的倫理行為。實務工作者可從閱讀和思考倫理守則以覺察和澄清自己在專業中的價值觀，協助處理工作中的挑戰。第二，倫理守則提供實踐專業責任的機制。實務工作者有義務監督自己的行為，也促進同儕的倫理行為。第三，倫理守則可作為改善實務的催化劑。實務工作中難免會遇到疑惑，倫理守則可成為工作者澄清疑問的指引，倘若沒有這份指引，各人依據自己的臨床經驗來處理倫理困境，可以想見情況將會混亂不已。

二、輔導專業倫理

陳秉華（2003）以文化觀點檢視諮商倫理，認為諮商者的倫理無法與所處的文化脈絡分開，美國的學校輔導倫理便是考量學校的文化脈絡而訂定，以「如何在學校系統中」執行諮商工作為思考基礎，針對學校場域特殊性重申諮商者對學生、家長、同仁、自己以及對學校、社區和諮商專業的責任，並且說明諮商者因應學校文化的專業行為。美國學校諮商師協會去年再次修訂學校輔導倫理守則，考量更多與學校相關之人員立場，並且納入法律觀點，使其準則更適切地應用於學校（American School Counselor Association, 2016）。近年來，國內關於學校輔導的研究同樣強調學校場域的特殊性，許多文獻一再強調以心理諮商為架構的諮商專業倫理難以適用於學校輔導，經常使輔導人員陷入左右為難的困境，因此，紛紛倡議訂定合乎實際需要的輔導專業倫理守則（洪莉竹，2008；洪莉竹，2011；張秋玉，2014；呂鳳鸞、翁雯惠、吳宗儒、黃馨瑩、吳芝儀，2015）。隨著實務現場所需以及學術研究興起，台灣輔導與諮商學會於 2014 年起，以洪莉竹（2013）之國科會專題研究計畫所編製的學校輔導工作倫理守則為基礎，展開學會版守則之訂定與推動，並於 2015 年經會員大會通過「學生輔導工作倫理守則」。此份倫理守則可成為從事學生輔導工作人員遵循之專業倫理，使學校輔導人員工作時，致力達成維護學生權益和福祉之目標。

學生輔導工作倫理守則包括十一個議題：一、學生權利與學生輔導人員之責任；二、學生隱私權維護；三、關係與界限議題處理；四、校園合作倫理議題；五、學生輔導人員專業知能與成長之倫理議題；六、學生輔導人員督導與諮詢角色之倫理議題；七、進行研究之倫理議題；八、運用科技設備進行輔導之倫理議題；九、實施測驗之倫理議題；十、進行評鑑之倫理議題；十一、倫理維護。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

「學生輔導工作倫理」與「諮商專業倫理」最明顯的差異有以下兩點：一、維護隱私權—「諮商倫理」指明除非涉及保密的特殊情況，否則諮商者應尊重當事人「完全的隱私權」，盡保密之責，不對他人透露諮商內容；「學生輔導工作倫理」則認為學生隱私權是「限制的隱私權」，輔導者應以學生權益和福祉為依歸，適時向家長/監護人、輔導團隊人員揭露輔導過程中少量或必要性的訊息。二、校園合作倫理議題—「諮商倫理」中的「諮商者」一詞泛稱心理師、輔導教師及其他以諮商進行工作的專業人員，守則適用於廣泛的助人工作領域，缺乏考量場域特殊性的專門規程。但是「學校輔導工作倫理」考量場域性，擬定校園合作倫理守則，當中明確指出輔導工作為團隊合作之工作模式，輔導人員會連結家長、校內人員或校外資源，進行當事人相關訊息的溝通等。

倫理守則之訂定能反映出一項助人專業發展上的成熟程度(Leung, Leung, & Chan, 2003)，台灣近年來針對學校輔導倫理從草案擬定到正式通過，可見學校輔導專業逐漸成熟，雖是如此，學校輔導仍存在許多棘手的倫理挑戰，需要學校人員倡導並力行專業倫理守則以維護學生們的權益與福祉。

綜合上述，研究者統整諮商倫理與輔導倫理的異同：「諮商專業倫理」之重要意義在於為了保障當事人的福祉，指引專業人員在諮商關係中的專業行為，使助人者盡可能提供最好的服務。「輔導專業倫理」同樣旨在維護當事人權益及福祉，不同的是其考量學校輔導的服務場域、對象和角色任務之特殊性，強調系統觀的倫理思維與行為，研究者整理兩者比較，如表 2-1-2。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 2-1-2 諮商專業倫理與輔導專業倫理比較表

	諮商專業倫理	輔導專業倫理
主旨	相同：達成維護當事人權益，促進當事人福祉之目標	
規範場域	廣泛套用於諮商實務工作上 包括：醫院、社區機構或學校	聚焦於學生輔導工作上
守則範疇	1. 總則 2. 諮商關係 3. 諮商師的責任 4. 諮詢 5. 測驗與評量 6. 研究與出版 7. 教學與督導 8. 網路諮商	1. 學生權利與學生輔導人員之責任 2. 學生隱私權維護 3. 關係與界限議題處理 4. 校園合作倫理議題 5. 學生輔導人員專業知能與成長之倫理議題 6. 學生輔導人員督導與諮詢角色之倫理議題 7. 進行研究之倫理議題 8. 運用科技設備進行輔導之倫理議題 9. 實施測驗之倫理議題 10. 進行評鑑之倫理議題 11. 倫理維護

國立政治大學 National Chengchi University

肆、 輔導專業倫理相關研究

研究者欲了解國內關於學校輔導倫理之研究狀況，以關鍵字查詢台灣博碩士論文知識加值系統。以「輔導倫理」搜尋，結果為 0 筆資料，以「諮商倫理」查詢則有 9 筆資料且有 5 筆資料的研究場域為國高中，由此可知國內對於學校輔導之倫理主題，大多仍以諮商倫理為基準進行探討。

研究者再以開放的條件查詢系統，分別以「輔導或倫理」及「諮商或倫理」關鍵字搜尋，結果皆有 20 筆以上資料。整合兩群資料再篩選出與學校輔導相關的研究，發現國內目前關於學校輔導專業倫理相關的博碩士論文有 18 篇，依據

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

研究主題，可分為四大類：倫理信念、倫理判斷、倫理行為以及特定議題探討，茲整理如表 2-1-3。

表 2-1-3 學校輔導專業倫理相關研究摘要表

倫理研究主題	研究題目	研究者，年份
倫理信念	學校輔導教師諮商倫理信念之調查研究	陳文玲，1990
	大專院校輔導教師諮商倫理信念與行為之調查研究	楊淳斐，1996
	高中職教師輔導專業倫理信念調查研究	黃清煌，2010
倫理判斷	學校輔導教師諮商倫理判斷之調查研究	林慶仁，1986
	輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究	陳志信，1992
	國民小學輔導人員專業倫理行為與倫理判斷傾向之研究	何志平，1999
	國民小學輔導教師多元文化諮商能力及其相關因素之研究	余挺毅，2006
	高中職輔導教師諮商倫理之辨識能力和判斷傾向與其諮商自我效能之研究	徐智威，2009
	台灣地區大專院校諮商心理師人格特質與諮商專業倫理判斷傾向之相關研究	楊雅超，2012
倫理行為	輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究	陳志信，1992
	大專院校輔導教師諮商倫理信念與行為之調查研究	楊淳斐，1996
	國民小學輔導人員專業倫理行為與倫理判斷傾向之研究	何志平，1999
	臺北縣國小輔導教師專業倫理行為之研究	邱競平，2009
	人格特質、學校組織氣氛對國小輔導教師專業倫理行為之影響	吳嘉展，2013
特定議題探討	師生諮商雙重關係之經驗探究	楊佳穎，2004

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

輔導教師參與校園性騷擾事件處理的反思研究	壽旭霞，2006
輔導教師與導師合作歷程下的班級經營之行動研究—以三個國中班級為例	許清練，2008
國民小學諮商心理師面臨保密議題的倫理衝突之敘說研究	謝明瑾，2011
學校社會工作者面臨倫理兩難經驗之探討—以中輟輔導為例	王幼蘭，2011
高中職輔導教師面對通報之專業倫理決策歷程研究	林宜霈，2014
雙重關係對高中輔導老師個案諮商之影響研究	吳孟容，2015

根據表 2-1-3 得知，以倫理研究主題分類，有 3 篇探究倫理信念；有 6 篇探究倫理判斷；有 5 篇探究倫理行為；有 7 篇探究特定議題。其中有三篇研究同時探究兩個倫理主題，分別為陳志信（1992）探究國中輔導教師之倫理行為與倫理判斷傾向、楊淳斐（1996）調查大專院校輔導教師之倫理信念與行為以及何志平（1999）探討國小輔導人員之倫理行為與倫理判斷傾向，其餘則針對單一倫理主題進行研究。研究者整理各研究主題之內涵：一、「倫理信念」探討的是受試者對於倫理行為的看法，調查受試者對於題項描述的倫理行為同意程度或認為適當的程度，以五點量表形式設計問卷。二、「倫理判斷」欲了解受試者面對倫理兩難情境時的思考取向。Van Hoose 與 Paradise（1979）提出五個倫理判斷取向：獎懲取向、機構取向、社會取向、個人取向、原則或良心取向，發展出倫理判斷量表（Ethics Judgment Scale, EJS），上表中的倫理判斷研究皆是以此量表架構編修題目以符合研究對象與情境。問卷設計方式為給予受試者數篇倫理兩難情境故事，並列出五個考慮的面向，請受試者考量其重要性排出先後順序。三、「倫理行為」主要調查受試者倫理行為的發生頻率，以五點量表形式設計問卷。倫理行為研究中有一篇除了調查倫理行為實踐頻率外，還有調查受試者知覺實踐倫理行為的困難程度（邱競平，2009）。四、「特定議題探討」則是針對某項倫理議題

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

之內涵、影響等深入探究。歸納國內輔導倫理相關研究，發現在研究方法方面，「倫理信念」、「倫理判斷」、「倫理行為」的研究全採量化研究方式，「特定議題之探討」則為質性研究。

國內輔導倫理相關研究中，針對輔導倫理困境進行探討的研究多以質性研究為主，如表2-1-3中的特定議題探討。再者就是探討面對倫理困境時的判斷傾向，較少了解面對倫理困境時的兩難程度。僅有一篇詢問受試者的知覺困難程度，邱競平（2009）以量化研究方式調查國小輔導教師實踐倫理行為的困難程度，其研究結果為國小輔導教師的輔導專業倫理行為實踐程度頗高、個人知覺實踐輔導專業倫理行為困難程度頗低。

爬梳文獻後，研究者心中有個疑惑：輔導教師面對倫理困境心中的為難程度，哪些倫理困境議題最讓輔導教師們為難呢？因此，研究者期能自編量表，調查國中輔導教師對於輔導倫理困境之為難程度，以了解目前輔導教師為難之處。為了解過去以量化研究倫理所使用的架構，研究者針對輔導倫理信念與行為相關量表進行探究，茲整理如表2-1-4。

表 2-1-4 國內對於輔導倫理信念與行為之研究摘要表

研究者，年份	問卷分量表之概念	研究對象及研究結果
陳文玲，1990	1.專業資格 2.當事人權利 3.諮商員價值觀 4.諮商關係 5.諮商機密 6.測驗與評量	● 對象：台灣地區中等學校輔導教師 1.有半數以上輔導教師未曾看過「中國輔導學會會員專業倫理守則」，其對諮商倫理認知屬中等程度。 2.不同年齡、專業背景、專業訓練之輔導教師，除「諮商關係」外，其他倫理向度信念皆達顯著差異。
陳志信，1992	1.專業訓練、能力與責任 2.當事人權利 3.諮商關係 4.諮商機密 5.團體諮商	● 對象：台灣地區 492 位中等學校輔導教師 1. 各種專業倫理行為出現的程度多寡不一，但確實存在有關專業能力、雙重關係、保密等倫理問題。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

	6.測驗與研究	
楊淳斐，1996	1.專業資格 2.諮商關係 3.保密 4.團體諮商 5.心理測驗 6.諮商研究	• 對象：264 位大專院校輔導教師 1. 大專院校輔導教師在「諮商關係」上的倫理行為表現較不嚴謹，其次是「團體諮商」，再其次是「諮商保密」。 2. 不同背景之輔導教師在不同倫理行為的主題表現上有變異性的差異：女性較男性在倫理行為上為嚴謹；而受過倫理訓練者（包括正式或非正式）較未受訓練者為嚴謹。
何志平，1999	1.專業資格 2.諮商關係 3.保密 4.團體諮商 5.心理測驗 6.諮商研究	• 對象：300 位國民小學輔導人員 1. 性別方面，專業倫理行為各層面上並無差異存在。 2. 年齡方面，46歲以上比26-35歲組得分高。 3. 學歷方面，「諮商關係」中研究所學分班組比碩士組得分高；「心理測驗」中大專組比師範組得分高。 4. 專業背景方面，「專業資格」及整體專業倫理行為上本科系組比相關科系組及其他科系組得分高。在「團體諮商」上本科系組比其他科系組高。 5. 工作年資方面，「專業資格」中6-10年組比5年以下組得分高。 6. 接受過輔導與諮商倫理訓練，在輔導專業倫理行為上有較佳的表現。
邱競平，2009	1.尊重當事人權利 2.尊重家長監護權 3.遵守輔導教師專	• 對象：新北市 474 位國民小學輔導教師 1. 輔導專業倫理行為實踐程度頗高、個人知覺實踐輔導專業倫理行為困難程度

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

	業責任 4.減緩角色衝突與雙重關係困擾	頗低。 2. 在性別方面，男性在「遵守輔導教師專業責任」層面的倫理行為實踐程度高於女性、在「減緩角色衝突與雙重關係困擾」層面倫理行為實踐程度則低於「女性」；男性在「尊重當事人權利」知覺困難程度高於女性、在「遵守輔導教師專業責任」、「減緩角色衝突與雙重關係困擾」知覺困難程度則低於女性。 3. 在輔導年資方面，輔導年資3年以上者在「尊重當事人權利」、「尊重家長監護權」的倫理行為實踐程度高於輔導年資3年以下者；輔導年資3年以上者在實踐「尊重當事人權利」、「尊重家長監護權」、「遵守輔導教師專業責任」的專業倫理行為知覺困難程度低於輔導年資3年以下者。 4. 在不同倫理訓練方面，修習過一學期的諮商專業倫理課程學分和參加過諮商倫理主題相關的座談或訓練課程者在「尊重當事人權利」之專業倫理行為實踐程度高於從未曾接觸過任何諮商倫理相關課程或訓練者；從未曾接觸過任何諮商倫理相關課程或訓練者在實踐「尊重當事人權利」層面的專業倫理行為知覺困難程度低於修習過一學期的諮商專業倫理課程學分者。
黃清煌，2011	1. 當事人權益 2. 諮商機密 3. 專業成長責任	• 對象：台南市 420 位高中職教師 1.半數以上高中職教師輔導知能或專業訓練不足

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

	4. 專業責任 5. 諮商關係 6. 網路諮商 測驗與評量	2.輔導專業倫理信念高，但實踐較低 3.輔導專業倫理「雙重關係」與「親密關係」信念相對模糊 4.輔導相關系所畢業教師及公立高職教師之輔導專業倫理整體信念較高 5.當事人權益之輔導專業倫理信念，女性教師優於男性教師、輔導相關系所畢業教師優於輔導本科系所畢業教師、接受過一週以下輔導知能研習或專業訓練教師優於未曾參加輔導知能研習或專業訓練教師 6.專業責任之輔導專業倫理信念，接受過一週以下輔導知能研習或專業訓練教師優於未曾參加輔導知能研習或專業訓練教師 7.網路輔導之輔導專業倫理信念，公立高職教師優於私立高職教師 • 8.輔導專業倫理信念應然部份愈趨於正向，實然部份愈傾向實踐
吳嘉展，2013	1.對當事人之責任 2.輔導教師本身之專業責任 3.對監護人之責任	• 對象：313 位國民小學輔導教師 1. 在專業倫理之表現上，以「對當事人之責任」之表現程度最高，「對監護人之責任」表現程度較低。 2. 國小輔導教師會因輔導倫理了解程度、輔導年資以及學校所在位置之不同，而在部分專業倫理行為的表現上有所差異。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

根據表2-1-4摘要表，研究者統整幾項要點如下：

一、倫理相關研究之參考架構有所改變

透過各篇研究分量表概念之整理，發現陳文玲（1990）、陳志信（1993）、楊淳斐（1997）與何志平（2000）的問卷量表架構乃參考諮商專業倫理守則，可知早期關於學校輔導倫理的研究是以諮商專業倫理為參考架構。而後兩篇倫理研究則開始考量學校輔導工作的特性，加入家長監護權、輔導教師專業責任等概念，不再只以諮商專業倫理守則為架構探討學校中的倫理議題了。此外，上述之量表題目內涵是列舉出合乎輔導倫理的描述以調查之，例如：「我尊重學生參與諮商的選擇權」以調查此合乎倫理行為的頻率或判斷等。然而，研究者欲調查的是在學校輔導倫理的困境下，輔導教師內在的為難狀態，故本量表題目編寫與以往不同，描述的是各構面下的為難處境，例如：「要求非自願個案進行輔導」以調查為難程度高低。

二、近年以國中輔導教師為對象之研究少

輔導倫理受到關注的原因之一為受輔個案大多為未成年者，即國小、國中和高中生。教育政策與時俱進，學校輔導許多觀念及做法與過往不同了。文獻中針對國中輔導教師的調查呈現當時的概況，可能難以推論至現在的情況（陳文玲，1990；陳志信，1993）因此，目前國中輔導教師面臨的倫理處境狀況為何，是值得深入探究的對象。

三、少有量表調查輔導系統合作之輔導倫理困境

大部分關於輔導倫理的量表，主題多為了解倫理行為現況、倫理信念程度以及倫理判斷取向。然而，比較量表內涵發現少有量表針對輔導系統合作構面調查之，僅有兩篇研究較有關聯，即調查家長/監護人的責任（邱競平，2010；吳嘉展，2014）。可見過去少有量表探討之，因此本研究界定調查構面之一為輔導系統合作。

總結而言，研究者期能自編一份量表，以 2015 年通過的學生輔導工作倫理守則為參考架構來擬定問卷，以量化研究方式針對學校輔導工作之特性，搜集大量的實務現場聲音，了解目前國中輔導教師對於輔導倫理困境的為難情況。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二節 國中輔導倫理困境

學校輔導工作因服務對象為未成年以及處於學校體制中，經常面臨倫理困境，如：保密、維護個案福祉、通報或轉介等校園合作議題以及輔導人員自身價值觀或需求與輔導工作產生衝突（Moleski&Kiselica, 2005；Connell, 2012；洪莉竹，2008；洪莉竹，2011；呂鳳鸞、翁雯惠、吳宗儒、黃馨瑩、吳芝儀，2015）。在學校場域主要負責輔導工作的是輔導教師，因此以下將針對學校輔導工作中輔導教師常見之倫理議題加以探討：

壹、個案權益福祉—維護個案或分散責任之拿捏

學生輔導工作倫理守則（2015）指出：「學生在學校場域學習和成長，應擁有學習權、自主權、受益權、免受傷害權、公平待遇權及隱私權等權利(1.1)。」輔導教師應於輔導諮商時盡力維護這些權利。其中自主權強調的是：「需適切尊重學生及其父母/監護人之自由決定權。」意指當輔導教師評估個案情況後，希望予以輔導介入，不只取得個案同意，也需尊重父母/監護人的決定權。然而，有時將個案需輔導的情況告知父母未必是維護當事人之福祉，於此情況下，輔導教師就得加以思索顧及倫理與個案福祉的作法為何。另外，輔導教師是學校教職員之一，若當事人與學校發生利益衝突時，例如面臨校園通報事件，輔導教師能否堅定立場依然維護當事人最大福祉，實為倫理挑戰之一(劉湘婷等人，2012)。

輔導教師進行學校輔導工作時經常承擔超過自身能力的責任，使得個案權益不易維護。洪莉竹（2011）認為這部分可分作專業能力限制與承擔責任能力限制兩部分討論。一、專業能力限制：當輔導教師遇見超過其專業能力的個案問題時，理論上需轉介其他專業人員，但是在實務現場中可能找不到合適的轉介資源，於是由輔導教師承接該名個案予以輔導。過程中，輔導教師時常難以確定個人的判斷或處遇是否合宜，擔心判斷錯誤會損害當事人權益而違反了專業倫理。二、承擔責任能力限制：當輔導教師因著重視個案福祉所下的專業判斷，與其他人員的看法不同時，輔導教師若堅持個人的判斷則被要求必須獨自承擔後果。但是有些事件責任過大，非輔導教師可獨立承擔，此時需分散責任，意指個案的敏感性資訊、處遇方式將交由輔導團隊或學校其他單位共同討論與決策，過程中可能因此影響了個案權益，令輔導教師非常為難。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

貳、教輔工作責任—教師與輔導者之混淆

學生輔導工作倫理守則（2015）說明輔導教師之倫理責任，應覺知自身專業責任，覺察個人價值觀與需求，以避免利用個案滿足個人需求或學校需求，也避免強制個案接受輔導教師自身的價值觀。輔導教師於學校輔導系統中具有「教師」和「輔導者」兩種身份，工作中容易將「教育」與「輔導」交替運用，然而，這兩種思維可能互相牴觸。「教育」主要考量學生的學習權益，即教導正確的價值觀或規範行為等；「輔導」則主要考量個案的福祉，避免成人自身的價值觀過度涉入，以尊重個案的決定。輔導教師進行輔導工作時，想要多站在個案立場思考又不能忽略教育或學校單位的立場，難以面面俱到，因此影響了輔導關係與諮商成效（呂羿慧，2009）。

參、輔導系統合作—合作關係之平衡

現今學校輔導工作強調團隊合作，輔導教師間建立輔導團隊之工作模式，並連結校內其他人員、家長或校外資源一同為個案努力。校園合作的概念固然良好，但因為參與人員多，關係相較複雜，因此，輔導教師於通報或轉介等議題上容易產生不知如何取捨意見的為難。以「校園通報事件」為例，常是學校輔導感到棘手的案例，因為校園安全系統及法律對於通報類型都有明確的規定，輔導教師在諮商過程中知悉學生可能或確實處於危險的情況時，有通報的職責與義務，否則將受到法律及教育行政的懲處。然而，輔導教師並非單純只做通報或不通報之決定，因為通報事件往往牽涉到學生福祉、家長意見、學校主管態度、社工單位的處理流程和配套措施，需考慮諸多面向。因此面對校園通報事件，輔導教師會面臨許多倫理相關的議題並且承受相當大的責任與壓力（羅逸婷，2012；吳佩芬，2012；林家興，2004）。

肆、倫理困境之核心：輔導倫理與組織倫理的衝突

在各樣兩難中存有相同的矛盾，研究者認為此乃倫理困境之核心問題：輔導倫理與組織倫理的衝突。「輔導倫理」是從重視個案權益及維護其福祉，協助輔導人員面對倫理議題時之決策；「組織倫理」則強調以全校利益來思考，提供學校在做決定時的指引，與學校的價值觀、校內人際互動規則、學校氣氛和文化有關。由於這兩種倫理的基本觀點不同，進行學校輔導工作時，孰輕孰重的衝突造成實務現場諸多倫理兩難，因此面對學校輔導的倫理困境應從輔導倫理、組織倫

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

理兩個向度進行思考和討論（Sperry, 2007）。

針對上述三項學校輔導倫理困境—個案權益福祉、教輔工作責任與輔導系統合作議題，進行輔導倫理與組織倫理的綜合討論，整理如表 2-2-1 並闡明如下：

對於教輔專業責任，輔導倫理認為輔導教師應謹慎覺察自身的價值觀和需求或是學校的需求，避免混淆不清而將價值觀強加於個案身上，或利用個案滿足需求。但就學校組織而言，輔導教師為職員之一，須承擔不同的業務及考慮工作倫理，因此可能出現牴觸輔導倫理的情況。至於面對個案權益福祉與輔導系統合作之議題，諮商倫理強調應尊重個案意願及維護其最大福祉以做出最後決策；不過組織倫理則認為應以正義倫理及效益倫理為重，即遵循公平公正的程序、考量全校最大利益、以及專業分工和責任分散等原則來因應倫理困境（馮丰儀，2007；蔡進雄，2009；黃俊傑，2013）。

統整而言，學校輔導工作之所以面臨許多倫理挑戰，在於「學校工作」會考量組織倫理，「輔導工作」則強調諮商倫理，兩套倫理揉合運用時常有衝突。Williams 和 Wehrman（2010）認為面對衝突時應謹慎考量，尤其若輔導教師以諮商倫理為主而選擇拒絕依循組織倫理，反倒會影響未來的合作，得不償失。洪莉竹（2011）研究發現，實務現場中學校輔導人員進行倫理判斷時，確實會考量諮商倫理與組織倫理。他們一方面依據諮商倫理思考適切的行動，一方面觀察學校情境中的角色階層及權力、人際互動慣例與法則、資源的分配與來源等現象，來權衡他們如何兼顧當事人福祉及工作關係。

關於學校輔導倫理挑戰，許多研究以質性訪談方式探究各項議題的難處以及提供因應作法之建議。研究者期能以這些研究結果為基礎，編製關於學校倫理困境的問卷，以量化研究法搜集大量實務現場輔導教師的看法，以促進學界或實務現場界對學校輔導倫理的認識。

表 2-2-1 諮商倫理與組織倫理於倫理議題上之觀點

倫理議題	諮商倫理觀點	組織倫理觀點
個案權益福祉	維護當事人最大福祉	正義倫理、專業分工及責任分散、
教輔工作責任	諮商者須謹慎自身價值觀與需求，避免對個案造成傷害	教師在學校中有不同職責，需要協助完成學校之需求
輔導系統合作	尊重當事人之意願	正義倫理、效益倫理：以全校利益及合作關係為重

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第三節 背景變項對輔導倫理困境之影響

本節探討國中輔導教師的背景變項對輔導倫理困境之影響，背景變項為生理性別、年齡以及對學生輔導工作倫理守則之瞭解程度。由於目前國內少有針對背景變項與「輔導倫理困境」的相關研究，故此研究者參考過往與「輔導倫理」有關之文獻，整理其背景變項的研究結果，作為本研究之假設基礎。

壹、 生理性別

生理性別指稱的是男性或女性，是過去文獻經常探討的背景變項之一。生理性別在「倫理信念」上有較一致的發現，在「倫理行為」上則呈現研究結果不一致。倫理信念方面，楊淳斐（1997）發現女性輔導教師比男性輔導教師來得嚴謹，黃清煌（2011）則發現在當事人權益之議題上，女性輔導教師優於男性，意指女性在此層面有較為正向的倫理信念。至於在倫理行為方面，有研究認為生理性別無顯著差異影響（何志平，2000；劉容孜，2001，吳嘉展，2013），但也有研究調查有顯著影響，如女性相較男性嚴謹、實踐較多合乎倫理的行為（楊淳斐，1997；陳若璋，1997；邱競平，2010）。另外，邱競平（2010）針對實踐倫理行為調查知覺困難程度，發現生理性別確實有所差異，男性輔導教師在實踐「尊重當事人權利」層面的專業倫理行為知覺困難程度高於「女性」、在實踐「遵守輔導教師專業責任」、「減緩角色衝突與雙重關係困擾」層面的專業倫理行為知覺困難程度則低於「女性」

本研究主題乃針對輔導倫理困境的為難程度，與倫理信念同為內在狀態之屬性，且類似邱競平（2010）測量之變項，研究發現均有顯著影響。故此，形成本研究假設之一：不同的生理性別於輔導倫理困境上有顯著差異。

貳、 年齡

教育現場的輔導教師年齡範圍分布相當廣，年輕者和年長者在輔導倫理上的表現情況，是許多文獻探討的主題之一。在倫理信念方面有一致的發現，年齡層低的輔導教師相較年齡層高者更趨正向和嚴謹（陳文玲，1991；楊淳斐，1997）。而在倫理行為方面則是發現年齡層高的輔導教師較能實踐輔導專業倫理行為，陳若璋（1997）調查顯示 40 歲以下較 40 歲以上者表現出較合乎倫理的行為，何志平（2000）發現在專業資格的倫理議題上，年齡高者有較正向的倫理行為。劉容孜（2001）則是發現在保密的倫理議題上，46 歲以上組得分高於 25 歲以下和 36-45

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

歲組，顯示越能做到輔導保密的專業倫理行為。邱競平（2010）調查結果為 36-45 歲組在整體倫理行為上高於 35 歲以下者。有此可知，雖然各研究結果年齡分組不同，但都有相同趨勢，即年齡高的輔導教師表現較多合倫理之行為。統整上述，不同年齡層在輔導倫理信念和行為上皆有顯著的影響，但許多研究年代已相當久遠，故本研究欲調查目前國中輔導教師的狀況並形成假設：不同年齡層於輔導倫理困境上有顯著差異。

參、　學生輔導工作倫理守則之瞭解程度

學生輔導工作倫理守則於 2015 年正式通過台灣輔導與諮商學會之審核，目前仍少見針對此守則探討的相關研究，不過吳嘉展（2013）有針對輔導教師「對諮商倫理了解程度」進行分析，其結果發現對輔導倫理「非常了解」的輔導教師在整體倫理行為及「對當事人之責任」、「輔導教師本身之專業責任」層面上，表現高於其他了解程度者，在「對監護人之責任」層面上，則是高於「小部分了解」之輔導教師。對輔導倫理「大部分了解」者在「對法律之責任」上，則是高於「小部分了解」者。顯見，對諮商倫理越了解的輔導教師，其專業倫理行為之表現高於越不了解的輔導教師。

除此之外，研究者再參考「諮商/輔導倫理教育訓練」的研究結果作爲文獻基礎，因為諮商倫理教育的內涵包括閱讀及認識專業倫理規範(游惠瑜，2009；洪莉竹，2014)。在倫理信念方面，有接受倫理課程訓練者比起未受訓練者來得嚴謹和正向（陳文玲，1991；楊淳斐，1997；黃清煌，2011）。在倫理行為方面，楊淳斐（1997）指出有接受倫理訓練者比未接受者來得更加嚴謹。陳若璋（1997）發現「接受正式訓練者」高於「短期訓練者」和「未接受訓練者」。邱競平（2010）則發現修習過「一學期的諮商專業倫理課程學分」和「參加過諮商倫理主題相關的座談或訓練課程」的輔導教師在「尊重當事人權利」層面之倫理行為實踐程度高於「從未曾接觸過任何諮商倫理相關課程或訓練」的輔導教師。

統整上述可知，對諮商倫理越瞭解或是有接受倫理訓練的輔導教師在輔導倫理表現優於不了解倫理和未受相關訓練者。研究者期能以近年通過的學生輔導工作倫理守則作為調查變項，探究國中輔導教師對此守則的瞭解程度，以及守則瞭解程度對輔導倫理困境的影響。根據以上文獻探討，形成本研究假設：學生輔導工作倫理守則之瞭解程度對輔導倫理困境有顯著影響。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第三章 研究方法

本研究旨在探究國中輔導教師之輔導倫理困境為難狀況，依據研究目的及文獻探討，本研究採用問卷調查法。本章說明本研究之程序、架構、受試者選取、研究工具以及資料處理方法。共分作五節：第一節為研究程序；第二節為研究架構；第三節為研究對象；第四節為研究工具；第五節為資料處理方法。

第一節 研究程序

本研究實施過程可分為三大階段：確認研究主題、實施研究工具、撰寫研究報告。研究程序如圖 3-1-1，各階段說明分述如下：

壹、 確認研究主題

研究者基於對倫理議題之興趣，以及對學校輔導實務現場之好奇，提出研究構想。思考研究主題的過程中，研究者透過整理及歸納相關文獻，發現目前國內對於探討輔導教師於輔導倫理困境中的內在狀態，較少相關的量化研究結果。因而形成本研究之動機。研究者於此階段多次與指導教授進行討論，以釐清研究動機和研究問題，遂形成本研究之架構。

貳、 實施研究工具

本研究採用問卷調查法蒐集資料，以國中輔導教師為研究對象，欲測量的變項為輔導倫理困境的為難感受度。經過文獻探討及相關量表比較後，研究者自編符合國中學校輔導處境的「國中輔導教師輔導倫理困境量表」，作為本研究之測量工具。

預試的實施對象為國中輔導教師，以網路問卷進行施測。蒐集預試結果後再進行項目分析、因素分析及信效度檢驗等統計方法，刪除不合適的題目後，正式量表題目共 16 題，分作三個分量表：一、輔導系統合作；二、教輔工作責任；三、個案權益福祉。確認正式量表題目後，抽樣臺灣各縣市國中輔導教師，予以紙本問卷進行正式施測。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

參、 撰寫研究報告

研究者整理正式問卷所得資料，進行統計分析，並對統計結果進行整理、歸納與解釋，結合相關文獻及實徵研究，說明研究結果的實質意涵，並統整出具體結論。進一步對國內的國中輔導教師、學校單位和未來研究提出相關建議。最後再經由指導教授與論文口委的意見與指導，對本研究進行修改、校對，使本研究更加完善和嚴謹。

圖3-1-1 研究程序

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二節 研究架構

本研究根據研究動機、研究目的、研究問題與假設，以及相關文獻探討之整理，擬提出研究架構如圖 3-2-1 所示。

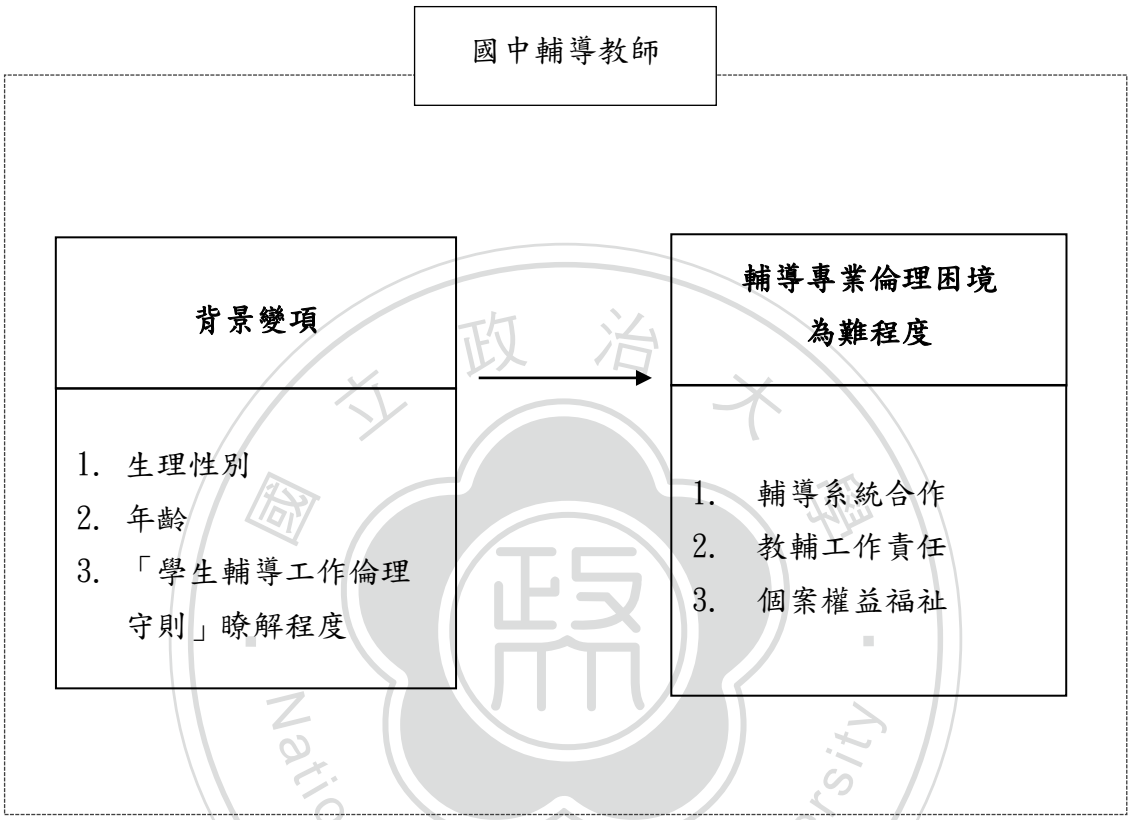

圖 3-2-1 研究架構

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第三節 研究對象

本研究以目前全國各縣市國民中學之現任輔導教師為母群體，以下分別說明預試研究對象及正式研究對象：

壹、 預試研究對象

由於本研究之預試量表為自編量表，研究者除了藉文獻探討了解相關概念之外，同時邀請五位現任國中輔導教師作為訪談受訪者，以求嚴謹編制預試量表之題目。因此以下關於預試研究對象分作兩部分進行說明：一、訪談對象；二、預試量表施測對象。

一、訪談對象

研究者邀請五位現任國中輔導教師作為訪談對象，透過電話先行詢問接受訪談之意願，再將訪談大綱寄給受訪者參考。若受訪者願意接受訪談，且同意錄音及謄寫逐字稿供研究分析之用，則擇日進行一對一之半結構式訪談。受訪者資料經匿名處理，呈現如下表 3-3-1。

表 3-3-1 受訪者背景資料一覽表

受訪者	目前/曾經擔任之職務	學歷 教育背景	輔導 工作年資
A	兼任輔導教師 資料組長	碩士 非輔導相關系所	7 年
B	專任輔導教師 輔導主任	學士 輔導相關系所	4 年
C	專任輔導教師	碩士就讀中 輔導相關系所	2 年
D	輔導組長	碩士 輔導相關系所	5 年
E	專任輔導教師	碩士就讀中 輔導相關系所	3 年

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

二、預試量表施測對象

本研究之預試量表施測對象為臺灣各縣市國中之輔導教師。因考量樣本數量及研究進度因素，預試量表以網路問卷形式發放，總共回收 105 份，剔除 5 份填答缺漏一半以上之無效問卷，共得有效問卷 100 份。以下根據量表背景變項整理出預試樣本之資料分析摘要表，如表 3-3-2 所示。

表 3-3-2 預試樣本背景資料分析摘要表（N=100）

背景變項	組別	人數	百分比
生理性別	男	22	22%
	女	78	78%
年齡	30（含）歲以下	65	65%
	31~40 歲	25	25%
	41~50 歲	6	6%
	51 歲(含)以上	4	4%
對「學生輔導工作倫理守則」(台灣輔導與諮商學會 2015 年通過)之了解程度	完全不了解	15	15%
	大部分不了解	17	17%
	部分了解	33	33%
	大部分了解	32	32%
	完全了解	3	3%

貳、 正式研究對象

一、問卷發放及回收狀況

本研究之正式量表施測對象將以臺灣各縣市國中現任且具備合格教師執照之輔導教師為限，包含正式或代理輔導教師。預計於臺灣的北區（台北市、新北市、桃園市、新竹縣市、基隆市）、中區（苗栗縣、台中市、彰化縣、南投縣、雲林縣）、南區（嘉義縣市、台南市、高雄市、屏東縣）及東區（宜蘭縣、花蓮縣、台東縣）四個地區，以分層抽樣方式，按照各區輔導教師所佔比例進行取樣。正式施測請研究對象填答紙本問卷，本研究發出 500 份問卷，總共回收 327 份，刪除無效問卷 10 份，共得有效問卷 317 份，作為正式資料分析所用。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

二、正式樣本背景變項分佈情形

背景變項方面，研究者將針對生理性別、年齡、諮商(輔導)倫理受訓經驗以及對最新版本「學生輔導工作倫理守則」的了解程度，說明正式樣本之分布情況，可詳見表3-3-3。一、生理性別：女性較男性多，女性有82%，男性則佔18%。二、年齡：以十歲為一階層，21至30歲和31至40歲這兩階層佔樣本大多數，21至30歲佔32.8%，31至40歲則佔45.1%，接著是41至50歲有19.2%，最後是51至60歲有2.9%。三、諮商(輔導)倫理受訓經驗：大部分的人都有相關受訓經驗，修過諮商(輔導)倫理學分且參加過相關研習者有68.1%，僅參加過相關研習者佔13.9%，僅修過課程學分者佔16.1%，從未接觸過相關課程或研習者則有1.9%。四、對最新版本「學生輔導工作倫理守則」的了解程度：完全不了解者有4.1%，大部分不了解者有14.5%，部分了解者有34.1%，大部分了解者有40.4%，完全了解者有6.9%。由分布情形可知大多數人自認對此守則算是了解，但完全熟稔者仍是少數。

表 3-3-3 背景變項分佈情形

背景變項		人數	百分比
生理性別	女性	260	82.0%
	男性	57	18.0%
年齡	21至30歲	104	32.8%
	31至40歲	143	45.1%
	41至50歲	61	19.2%
	51至60歲	9	2.9%
對「學生輔導工作倫理守則」的了解程度	完全不了解	13	4.1%
	大部分不了解	46	14.5%
	部分了解	108	34.1%
	大部分了解	128	40.4%
	完全了解	22	6.9%

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第四節 研究工具

本研究採問卷調查法蒐集資料，研究工具之說明分為三部分，包含「個人基本資料」、自編之「輔導倫理困境量表」，以及效標量表「工作滿意度量表」。以下分述三個部分之內容架構、計分方式以及信效度分析。

壹、 個人基本資料

個人基本資料為本研究工具之第一部分，目的為蒐集研究對象之背景變項以及輔導專業倫理相關背景資料。預試和正式量表的背景變項一致，共有 4 題，包括生理性別、年齡、諮商(輔導)倫理訓練以及對最新版本「學生輔導工作倫理守則」(台灣輔導與諮商學會 2015 年通過)之了解程度。

個人基本資料詳細內容如下：

一、 生理性別：分為「男」、「女」兩項。

二、 年齡：由受試者自行填答。

三、 對最新版本「學生輔導工作倫理守則」(台灣輔導與諮商學會 2015 年通過)之了解程度：分為「完全不了解」、「大部分不了解」、「部分了解」、「大部分了解」、「完全了解」五項。

貳、 輔導倫理困境量表

一、 量表內容

本量表以國中輔導教師為施測對象，用以了解國中輔導教師之輔導倫理困境概況。量表內容詢問輔導教師對於題目描述的情況，其心中感受之為難程度。本量表探討三個輔導倫理困境構面：「輔導系統合作」、「教輔工作責任」與「個案權益福祉」。

（一）輔導系統合作

學校輔導工作強調系統合作，輔導教師需要與家長、校內人員或校外資源共同合作。在複雜的關係互動中，如何考量輔導系統合作倫理成為倫理困境議題之一。

（二）教輔工作責任

輔導教師身為學校教職員，需要承擔除輔導外的業務以及面對各式各樣學生個案。輔導教師是否能覺察自己的價值觀或需求以及對輔導工作之影響，

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

成為倫理困境議題之一。

（三）個案權益福祉

保障個案的最佳福祉乃是輔導倫理的重點，然而面對學校輔導環境的限制，輔導教師能否以維護個案福祉為優先，成為倫理困境議題之一。

二、 量表形式與計分

量表中「輔導系統合作」有 5 題，「教輔工作責任」有 5 題，「個案權益福祉」有 6 題，正式量表合計 16 題。本量表採 Likert 五點量表型式作答。每題題項分為「非常為難」、「為難」、「部分為難」、「不為難」、「非常不為難」，分別給予 5、4、3、2、1 分，得分越高表示該輔導教師對輔導倫理困境感到越為難，而在各分量表上得分越高，代表該輔導教師對輔導倫理困境中的該議題感到越為難。

三、 量表編製過程

此過程包括量表題目蒐集與擬定、預試量表分析，最後形成正式量表。茲分別說明如下：

（一）量表題目蒐集與擬定

本研究依據文獻探討之結果，深度訪談五位國中輔導教師，初步探究國中輔導教師之輔導倫理相關現況，而後研究者將質性訪談資料進行內容分析，如附件一，並編寫「國中輔導教師輔導倫理困境量表」預試題目。

1. 訪談

訪談方式為半結構式，運用較開放的訪問題目作為訪談依據，使受訪者得以呈現較真實的認知感受，並根據受訪者本身經歷再繼續提出相關問題。訪談大綱包括基本資料，如教育背景和年資等、對輔導專業倫理之認識、面對輔導倫理議題的經驗、感到最為難的輔導倫理困境、工作中最常發生的輔導倫理議題和其因應作法，以及輔導倫理困境對其工作滿意度之影響。

2. 編寫預試量表題目

研究者依據輔導專業倫理相關文獻整理，並參考學生輔導工作倫理守則（台灣輔導與諮商學會，2015）之內容，以「個案權益福祉」、「教輔工作責任」及「輔導系統合作」三個議題為量表架構。訪談完五位輔導教師後，研究者將內容謄寫成逐字稿後進行內容分析歸類，以編寫預試題目，如附件一。並將初步編寫的預

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

試題目送請指導教授審核，以確立「國中輔導教師輔導倫理困境預試量表」。預試量表中，「個案權益福祉」編寫 7 題；「教輔工作責任」編寫 6 題；「輔導系統合作」」編寫 7 題，合計 20 題，題目羅列於表 3-4-1。

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 3-4-1 預試編題表(共 20 題)

議題	預試量表題目
個案權益福祉	1.實務工作時公平對待每一位個案 2.與我價值觀差異很大的個案進行輔導 3.跟我非常不喜歡的個案進行輔導 4.要求非自願個案進行輔導 5.被要求將個案合意的性事件進行通報 6.個案於非晤談時間找我聊天 7.向非自願個案說明有隨時中止輔導的權益
教輔工作責任	1.導師要求透露輔導內容細節 2.輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待 3.在個案會議中被要求說明輔導內容的細節 4.我的個案是我任課班級的學生 5.在班級授課時糾正個案的行為 6.藉輔導提高學生的學習動機
輔導系統合作	1.與我交情好的導師轉介過多個案給我 2.導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒 3.家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line） 4.輔導個案前先徵得家長之同意 5.導師的管教傷害學生，但我無法改變導師 6.學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄 7.個案家長要求查閱個案輔導紀錄

（二）預試量表分析

本量表以 100 名國中輔導教師為預試樣本，進行預試分析，以檢驗研究者自行編製之量表是否合宜。預試量表分析步驟以項目分析、效度分析、信度分析、分量表間之相關以及效標關聯效度的順序進行，詳細說明如下：

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

1. 項目分析：

目的乃針對預試題目之適切性進行評估與檢核。本研究預試量表進行描述統計檢驗（平均數、標準差、偏態）、鑑別度檢驗（極端組 t 檢定）、內部一致檢驗（校正後各題項與總分的相關係數），共計五項檢驗，作為項目分析之刪題依據。項目分析結果共有 19 題保留，1 題刪除。

（1） 描述統計檢驗

各題項的描述統計資料顯示出題目的基本性質，過高或過低的平均數、較小的標準差及明顯的偏態，代表量表題項可能存在鑑別度不足的問題。各檢驗項目的標準說明如下：

a. 平均數：若數值超過全量表平均數 1.5 個標準差，即屬於明顯偏離，須予以刪除。此部分量表題項全數符合檢驗標準，故未刪題。

b. 標準差：數值小於 0.6 者予以刪除。此部分量表題項全數符合檢驗標準，故未刪題。

c. 偏態：數值絕對值大於 1 者予以刪除，此部份不符指標者為「向非自願個案說明有隨時中止輔導的權益，共刪除 1 題。

（2） 鑑別度檢驗

本研究以 t 考驗檢驗極端組在題項上的差異，將受試者分為高分組與低分組，對每一題項進行獨立樣本 t 檢定，將未達顯著的 t 值（α＝.05），決斷值(CR 值)小於 2 的題項刪除。此部分量表題項全數符合檢驗標準，故未刪題。

（3） 內部一致檢驗

經前兩項檢驗並刪題後，以內部一致性信度檢驗量表題目的同質性，本量表內部一致性係數為.85，顯示不錯的內部一致性，故此部分未刪題。

綜上所述，研究者統整項目分析階段中刪除的題項，總共刪除 1 題，保留 19 題，以進行後續之預試分析。

2. 效度分析：

此部分為預試量表之因素分析，採用主成分分析法進行分析，為其建構效度。Tabachnick 和 Fiddell（2007）認為當因素間相關等於或大於.32，顯示因素間變異量重疊在 10%或以上，若此時沒有足夠的理論證明因素間是正交的，則適合使用斜交轉軸法。因本研究編製量表的因素間相關高於.32，適用斜

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

交轉軸法。斜交轉軸中的 promax 轉軸因素分析法較能發現最佳且簡 單的結構（Finch, 2006），又因本研究初步探索性因素分析（exploratory factor analysis, EFA）目的用以簡約資料，使用 promax 斜交轉軸是適當的，且獲得較高的因素實用性與較高的因素可解釋性，是以決定採 promax 轉軸方法進行初步的探索性因素分析，並以特徵值(eigenvalue)大於 1 者選入因素參考標準，以求得本研究之初步因素架構，進而考驗本研究量表之建構效度。在因素分析之前先進行取樣適切性量數 KMO(Kaiser-Meyer-Olkin Measure)檢驗與 Bartlett 球形檢定，以了解資料是否適合進行因素分析。因素分析結果之 KMO 值達.79，Bartlett 球形檢定 p 值達顯著.000 顯著水準，表示適合進行因素分析。首先，檢驗各題項與因素的共同性，皆高於.30，顯示題項與共同因素關係密切。再者，檢視各題之因素負荷量，以.400 為標準，「藉輔導提高學生的學習動機」、「與我交情好的導師轉介過多個案給我」和「輔導個案前先徵得家長之同意」題皆小於.400，故予以刪除。經因素分析後，共計刪除 3 題。

經過項目分析以及因素分析後，國中輔導教師輔導倫理困境量表共保留16題，再次進行因素分析，各題項之因素負荷量皆達.400以上，累積可解釋總變異量為47.8%，顯示建構效度不錯。最後，研究者檢視因素分析後之題目概念，為共同因素進行重新命名，分別為：「個案權益福祉」、「教輔工作責任」以及「輔導系統合作」。

3. 信度分析：

本部分以正式量表的 16 題進行信度分析，以 Cronbach,s α 係數考驗各分量表之內部一致性。輔導倫理困境之總量表信度 Cronbach,s α 值為.83，四個分量表之信度分析如下：「個案權益福祉」為.67、「教輔工作責任」為.74、「輔導系統合作」為.72。題目與分量表信度請見表 3-4-2。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 3-4-2 正式量表題目因素分析及信度分析結果

分量表	題目	因素負荷量	信度
個案權益福祉	1.與我價值觀差異很大的個案進行輔導	.60	.67
	2.跟我非常不喜歡的個案進行輔導	.73	
	3.要求非自願個案進行輔導	.57	
	4.個案於非晤談時間找我聊天	.42	
	5.實務工作時公平對待每一位個案	.69	
	6.被要求將個案合意的性事件進行通報	.79	
教輔工作責任	1.導師要求透露輔導內容的細節	.52	.74
	2.在班級授課時糾正個案的行為	.67	
	3.輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待	.62	
	4.在個案會議中被要求說明輔導內容的細節	.67	
	5.我的個案是我任課班級的學生	.68	
輔導系統合作	1.個案家長要求查閱個案輔導紀錄	.69	.72
	2.學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄	.76	
	3.導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒	.57	
	4.家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line）	.69	
	5.導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	.42	

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

參、 工作滿意度量表

本研究採用趙慧芳(2010)針對國中輔導教師進行工作滿意度調查使用之「輔導教師工作滿意度量表」其中的「專業成長」與「人際關係」兩個分量表作為本研究之效標量表。「輔導教師工作滿意度量表」是修改自劉福鎔（2006）編製之「高中職輔導教師工作滿意度量表」。

一、 量表內容

量表內容包括「專業成長」(第 1、2、3、4、5、6 題)、「人際關係」(第7、8、9、10、 11 題)、「工作條件」(第 12、13、14、15、16、17 題)、「成就發展」(第 18、19、 20、21、22 題)、「工作酬賞」(第 23、24、25、26、27 題)和「社會讚許」(第 28、 29、30、31 題)等六個分量表。本研究考量題目與研究目的之適切性，選擇使用「專業成長」與「人際關係」兩個分量表，分量表意義簡述如下：

（一）專業成長:指輔導教師能在工作中討論輔導新知,參加進修、觀摩與研習，以獲得專業知識與技能的機會。

（二） 人際關係：指輔導教師與上級、校內同事之間的關係，以及學校同事對輔導工作的參與度、配合度。

二、 計分方式

本量表採Likert的五點量表形式，凡勾選「非常滿意」者得五分，「滿意」者得四分，「普通」者得三分，「不滿意」者得兩分，「非常不滿意」者得一分。受試者所有分量表得分加總為總分,總分愈高表示其對輔導工作之滿意度愈高。

三、 量表信度

量表編製者劉福鎔正式對598位輔導教師施測結果，進行內部一致性考驗發現「專業成長」、「人際關係」、「工作條件」、「成就發展」、「工作酬賞」和「社會讚許」等六個分量表之Cronbach'sα係數分別為.88、.84、.84、.90、.81和.86，顯示輔導教師工作滿意度量表各分量表之信度佳，本量表具有一定之可靠性（劉福鎔，2006）。

趙慧芳（2010）針對425位國中輔導教師施測結果，進行內部一致性分析發現，全量表的Cronbach'sα係數為.95，「專業成長」、「人際關係」、「工作

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

條件」、「成就發展」、「工作酬賞」和「社會讚許」等六個分量表之Cronbach's α係數分別為.85、.84、.85、.89、.80和.84，可知「輔導教師工作滿意度量表」各分量表之內部一致性良好。因此，本量表雖然原是針對高中職輔導教師編製而成，但是用來測量國中輔導教師的工作滿意度仍然有非常理想的信度。

四、 量表效度

量表編製者劉福鎔（2006）以內部一致性分析方法，計算各分量表的相關，各分量表之間有顯著關係(p<.01)，各分量表間具有一致性，本研究使用的「人際關係」與「專業成長」分量表相關達顯著（.39**），顯示構念效度良好。

根據資料蒐集結果，經由主軸因子分析，抽取六個因素，共可解釋全部題項反應變量的59.40%。再以直接斜交法加以轉軸，以瞭解各題項的因素負荷量。個因素之題項因素負荷值皆在.42至.64間，其中本研究所使用的因素一「人際關係」，5個題項的因素負荷值在.59 以上；因素二「專業成長」，6個題項的因素負荷值在.57以上。全量表之因素結構尚稱良好，可作為測量輔導教師工作滿意之合適工具（劉福鎔，2006）。

量表修訂者趙慧芳（2010）為了進一步確定量表能正確測量國中輔導教師的工作滿意度，遂邀請其指導教授與五位資深的國中輔導教師進行專家效度審閱工作。請其依據對輔導工作的理論架構及實務經驗評估量表所列之題目是否適合測量國中輔導教師的工作滿意度。經過彙集各專家的意見，確認量表為測量國中輔導教師工作滿意度的合適工具。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第五節 資料處理方法

本研究擬將正式施測之問卷資料回收後，去除無效問卷，將有效問卷編碼及加以登錄，利用SPSS21.0版進行資料分析。本研究採用的統計方式如下，並且本研究中統計方法的假設考驗，均以α＝.05為顯著水準。

壹、 驗證性因素分析

驗證性因素分析屬於線性結構方程模式之一種次模型，本研究將以驗證性因素分析驗證國中輔導教師輔導倫理困境量表之建構效度。

貳、 Pearson積差相關

以Pearson積差相關驗證本自編量表與效標量表間之相關情形。

參、 描述性統計

本研究將以平均數、總分及標準差描述國中輔導教師的輔導倫理困境為難程度情況。

肆、 獨立樣本*t*檢定

本研究將以獨立樣本*t*檢定分析探討不同背景變項之國中輔導教師於輔導倫理困境的差異情形。

伍、 ANOVA變異數分析

本研究將以ANOVA變異數分析探討不同背景變項之國中輔導教師於輔導倫理困境的差異情形。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第四章　研究結果

本章將依據研究目的、研究方法與研究程序，呈現正式問卷之統計分析結果。全章共分三節：第一節為研究者自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」正式施測結果之信效度分析；第二節為描述統計分析和變異數分析，即瞭解本研究樣本於輔導倫理困境感到為難之現況；第三節為分析不同背景變項於輔導倫理困境量表之差異情形。

第一節 「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之信效度分析

「國中輔導教師輔導倫理困境量表」是研究者經由文獻探討及初步訪談後編題，並經預試分析後編製完成，為驗證本量表建構的因素結構是否與研究者預測的形式相符，本研究使用 AMOS 25.0 統計程式處理資料。本節針對本量表之因素結構進行驗證性因素分析，用以驗證研究假設一和二：本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」具有良好信效度。

壹、　偏態與峰度考驗

本小節以 SPSS 22.0 統計程式進行描述性統計，以了解各題項的偏態與峰度狀況，再以此為基礎進行驗證性因素分析。分析偏態與峰度目的在於檢核資料是否符合常態分配。Kline（1998）認為，若題項峰度係數之絕對值大於 10，且偏態係數大於 3，表示該題項為問題題項。本研究統計結果顯示（如表 4-1-1），題項的峰度係數介於-1.00 到-.04 之間，偏態係數介於-.93 到.48 之間，表示量表題項的峰度與偏態狀況符合標準，得以採用具有常態分配的估計方式，因此本研究採取最大概似法進行結構模式之考驗。

表 4-1-1「國中輔導教師輔導倫理困境量表」各題項之描述性統計(N=317)

構面		題目	平均數	標準差	偏態	峰度
個案權益	5.	與我價值觀差異很大的個案進行輔導	3.30	.99	-.14	-.70
	11.	跟我非常不喜歡的個案進行輔導	3.47	1.03	-.21	-.60
	14.	要求非自願個案進行輔導	3.30	.97	-.17	-.49

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

福社	16.	個案於非晤談時間找我聊天	2.87	.96	.20	-.43
	8.	實務工作時公平對待每一位個案	2.58	1.02	.48	-.32
	2.	被要求將個案合意的性事件進行通報	2.84	1.14	.27	-.80
教輔工作責任	15.	導師要求透露輔導內容的細節	3.27	.96	.19	-.59
	6.	在班級授課時糾正個案的行為	3.00	1.11	.03	-.90
	3.	輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待	3.82	.89	-.49	-.04
	12.	在個案會議中被要求說明輔導內容的細節	3.12	1.03	.04	-.66
	9.	我的個案是我任課班級的學生	2.90	1.11	.15	-.78
輔導系統合作	1.	個案家長要求查閱個案輔導紀錄	3.56	1.33	-.50	-1.00
	7.	學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄	3.36	1.22	-.24	-.96
	13.	導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒	3.07	1.07	.24	-.86
	10.	家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line）	3.49	1.10	-.16	-.95
	4.	導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	4.20	.87	-.93	.29

貳、 驗證性因素分析

一、基本模式適配度

Bagozzi 與 Yi(1988)建議，基本模式適配度的指標有：(1)誤差變異數無負值；(2)誤差變異須達.05 的顯著水準；(3)標準化係數的絕對值不能接近 1。測量模式結果顯示，本模式所有的誤差變異數均呈現正值，且均達.05 以上的顯著水準；標準化係數介於.45 至.69 之間，沒有接近 1。上述結果顯示本模式符合 Bagozzi 與 Yi(1988)的標準，具有可接受的基本模式適配度。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

二、整體模式適配度

結構方程模式目的在於評估整個模式與觀察資料的適配度，考驗模式適配度時，首先要判斷整個模式的適配度，其次再進行結構模式的適配度判斷。針對整個模式的適配度考驗，余民寧（2006）建議從絕對適配度、相對適配度及精簡適配度予以檢驗。由於這三種類型有多種指標，目前無公認最好的指標選擇，因此本研究從這三類型中選擇至少兩項指標作為檢驗依據。在絕對適配度方面，卡方自由度比（X^2/df）愈小，表示模式適配度愈高。一般來說，數值小於 5 時，顯示模式具有理想的適配度。近似誤差均方根（Root Mean Square error of Approximation, RMSEA）主要是評估母群與模式的適配度，宜小於.08；適配度指標（Goodness of Fit Index, GFI）表示本設計模型可解釋觀察資料之變異數與共變數的比例，宜大於.90。在相對適配度方面，比較適配指標（Comparative Fit Index, CFI）及增值適配指標（Incremental Fit Index, IFI），數值會介於 0 至 1 之間，數值愈大即模式適配度愈好。最後，在精簡適配度方面，精簡比較適配指標（ParsimonyComparative Fit Index, PCFI）和精簡規範適配指標（Parsimony normed of Fit Index, PNFI）宜大於.50。

本研究分析結果說明如下，見表 4-1-2：

1.絕對適配度：X^2/df 為 2.1，小於 5，判斷具有合理的適配度。RMSEA 為.06，小於.08；GFI 為.92，大於.9，皆顯示模式具有良好適配度。

2.相對適配度：CFI 及 IFI 結果同為.92，皆大於檢驗標準.90，判斷為有合理的適配度。

3.精簡適配度：PCFI 為.76；PNFI 為.71，均高於.50 的檢驗標準，判斷為有合理的適配度。

統整上述，本研究建構之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」在絕對適配度、相對適配度及精簡適配度上，均顯示不錯的適配情形。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 4-1-2「國中輔導教師輔導倫理困境量表」模式適配度之指標與檢驗

	適配度指標	檢驗標準	分析結果	適配度判斷
絕對適配度	X^2/df	2~5 之間	2.10	是
	RMSEA	<.05 （優良） <.08 （良好） <.10 （普通）	.06	良好
	GFI	>.90	.92	是
相對適配度	CFI	>.90	.92	是
	IFI	>.90	.92	是
精簡適配度	PCFI	>.50	.76	是
	PNFI	>.50	.71	是

三、內部模式適配度

內部模式適配度方面，Hair、Anderson、Tatham 與 Black(1998)主張，應包括測量模式適配度與結構模式適配度等兩方面評鑑。但因為本模式只有單純的測量模式，而無結構模式，因此只討論測量模式的結果。研究者以組合信度來檢驗模式的內在結構適配度，組合信度是指測量指標能解釋的變異占所有變異之比，本研究潛在變項組合信度介於.69 至.77 之間，符合.60 以上的標準(黃芳銘，2004；Bagozzi＆Yi,1988)，故此，本模式具有理想的內部模式適配度。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 4-1-3「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之參數估計結果表

構面		測量變項	未標準化係數	標準誤	標準化係數	*t* 值	組合信度
個案權益福祉	5.	與我價值觀差異很大的個案進行輔導	1.00	--	.54	--	.69
	11.	跟我非常不喜歡的個案進行輔導	1.33	.17	.69	7.90	
	14.	要求非自願個案進行輔導	1.12	.15	.61	7.49	
	16.	個案於非晤談時間找我聊天	.83	.14	.45	6.12	
	8.	實務工作時公平對待每一位個案	.90	.14	.47	6.25	
	2.	被要求將個案合意的性事件進行通報	1.15	.17	.53	6.84	
教輔工作責任	15.	導師要求透露輔導內容的細節	.92	.13	.55	6.87	.69
	6.	在班級授課時糾正個案的行為	1.00	--	.51	--	
	3.	輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待	.87	.13	.55	6.90	
	12.	在個案會議中被要求說明輔導內容的細節	1.27	.16	.69	7.82	
	9.	我的個案是我任課班級的學生	.94	.12	.48	7.96	
輔導系統合作	10.	家長詢問校外聯繫方式(如手機、Line)	1.00	--	.63	--	.77
	4.	導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	.67	.09	.53	7.87	
	1.	個案家長要求查閱個案輔導紀錄	1.25	.14	.65	9.19	
	7.	學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄	1.30	.13	.74	10.05	
	13.	導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒	.91	.11	.58	8.50	

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

四、區辨效度

本研究設計之測量模型包含三個構念，欲了解模式中的構念是否有所區別，統計分析時可觀察任兩個構念間的相關係數。若相關係數不為1時，表示這兩個構念是有所分別的，換句話說，測量模式具有區辨效度。本研究採用「卡方差異檢定」(Chi-square difference test)考驗測量模型之區辨效度。首先，先讓模式中任兩因素間的相關係數自由估計(相關係數不等於1)，以得到未受限模式的卡方值。其次，限制兩因素間的相關係數為1，以得到受限模式的卡方值。當兩者卡方值的差異量超過$\chi^2_{1,0.05}$=3.84，即表示虛無假設(H0: ρ=1) 是錯的，亦即接受因素間不是完全相關，也就是構念間是有區別的(H0: $\rho \neq 1$)。分析結果如表4-1-4顯示，本量表任兩構念的受限模式與未受限模式的卡方差異量皆大於3.84，均達顯著水準，表示各因素間均有區別，亦即本量表具有區辨效度。

表 4-1-4「國中輔導教師輔導倫理困境量表」區辨效度分析表

	相關係數	未受限模式(A)	受限模式(B) 卡方值	df	卡方差異(B-A)
個案權益福祉=教輔工作責任	.73		302.25	101	**91.65***
個案權益福祉=輔導系統合作	.71	210.60	294.10	101	**83.5***
輔導系統合作=教輔工作責任	.88		265.79	101	**55.19***

註：在 .05 的顯著水準下，$X^2(1)$=3.84

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

參、 信度分析

本研究以Cronbach's α係數作為信度指標，以317位正式樣本進行量表的內部一致性分析，結果如表4-1-5。全量表信度為.86；三個分量表：個案權益福祉、教輔工作責任、輔導系統合作的內部一致性信度分別是.72、.71和.76。分析結果顯示，三個分量表及全量表都具備良好的內部一致性信度。

表 4-1-5「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之內部一致性信度

構念	題目	信度
全量表	所有題目	.86
個案權益福祉	5. 與我價值觀差異很大的個案進行輔導 11. 跟我非常不喜歡的個案進行輔導 14. 要求非自願個案進行輔導 16. 個案於非晤談時間找我聊天 8. 實務工作時公平對待每一位個案 2. 被要求將個案合意的性事件進行通報	.72
教輔工作責任	15. 導師要求透露輔導內容的細節 6. 在班級授課時糾正個案的行為 3. 輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待 12. 在個案會議中被要求說明輔導內容的細節 9. 我的個案是我任課班級的學生	.71
輔導系統合作	1. 個案家長要求查閱個案輔導紀錄 7. 學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄 13. 導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒 10. 家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line） 4. 導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	.76

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

肆、 量表間相關矩陣

各分量表之間的相關以及各分量表與總量表間的相關，如表 4-1-6 所示。可發現，各分量表間的相關介於.52 到.63 之間，各分量表與總量表間的相關則介於.82 到.86 之間，且彼此間的相關皆達.001 顯著水準(p<.001)。顯示各分量表間具有中度的顯著相關，另外，各分量表間的相關係數，都低於分量表與總量表之間的相關係數，代表量表具有良好的區辨效度（discriminate validity）。

表 4-1-6「國中輔導教師輔導倫理困境量表」分量表間相關係數摘要表

	個案權益福祉	輔導工作界線	輔導系統合作
個案權益福祉			
教輔工作責任	.52**		
輔導系統合作	.53**	.63**	
總量表	.82**	.84**	.86**

***p <.001.*

伍、 效標關聯效度

將本量表與趙慧芳（2010）編製之「輔導教師工作滿意度量表」進行比較，檢驗兩者之間的關聯程度，用以衡量本研究測驗工具是否具備有效性。針對本研究正式樣本以Pearson積差相關考驗「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之效標關聯效度，檢驗結果如下，詳見表4-1-7：「國中輔導教師輔導倫理困境量表」總量表及三個構面與工作滿意度之相關介於-.18至-.11之間。輔導倫理困境中的「個案權益福祉」與工作滿意度間的相關未達顯著水準；「教輔工作責任」與工作滿意度相關為-.13*(p<.05)；「輔導系統合作」與工作滿意度相關為-.18**(p<.01)；總量表與工作滿意度相關為-.17** (p<.01)。由此可知，「教輔工作界線」、「輔導系統合作」以及輔導倫理困境總量表與工作滿意度之間的相關系數雖然低，但是呈現達顯著水準的負相關。

統整上述，除了「個案權益福祉」外，輔導倫理困境總量表、「教輔工作責任」和「輔導系統合作」與工作滿意度之間呈現負相關，表示國中輔導教師於輔導倫理困境中為難程度愈高，工作滿意度則愈低。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 4-1-7 輔導倫理困境與工作滿意度之相關係數摘要表

	個案權益福祉	教輔工作界線	輔導系統合作	輔導倫理困境總量表
工作滿意度	-.11	-.13*	-.18**	-.17**

* $p < .05$. ** $p < .01$.

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二節 國中輔導教師輔導倫理困境之現況

本節以描述性統計以及變異數分析的方式，呈現國中輔導教師輔導倫理困境的現況。

壹、 國中輔導教師於輔導倫理困境感到為難的情況

本研究以描述性統計和單因子相依樣本 ANOVA 分析國中輔導教師在輔導困境各分量表得分之差異情形，以呈現輔導教師面對輔導倫理困境時，感到為難之情況，詳見表 4-2-1 和表 4-2-2。分析結果得知，「個案權益福祉、「教輔工作責任」及「輔導系統合作」之單題平均數各別依序為 3.04、3.22 及 3.54，皆接近中間值。變異數分析結果發現：各分量表之差異均達到顯著水準，$F(2,632)=79.83$，$p<.001$，$\eta_p^2=.131$。接著以 Schffe 事後檢定，比較結果顯示：「教輔工作責任」大於「個案權益福祉」；「輔導系統合作」大於「教輔工作責任」和「個案權益福祉」。

統整上述，發現三個構面之間有顯著差異，其中「輔導系統合作」得分最高，其次為「教輔工作責任」，最後則是「個案權益福祉」。

表 4-2-1 「國中輔導教師輔導倫理困境量表」構面與總量表之平均數與標準差

構面	平均數	標準差
A.個案權益福祉	3.04	.66
B.教輔工作責任	3.22	.70
C.輔導系統合作	3.54	.81

表 4-2-2 輔導倫理困境之 ANOVA

變異來源	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*p*	η_p^2	事後比較
輔導倫理困境	37.00	2	18.50	79.83***	.000	.131	B>A C>A C>B
誤差	146.49	632	.23				

註1：A為個案權益福祉; B為教輔工作責任; C為輔導系統合作

註2：***$p<.001$

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

貳、 題項分析

進一步檢視量表的各題得分，各題的平均數介於2.58至之4.20之間，詳見表4-2-3。觀察各題的得分高低，結果發現得分最低的三題為「8.實務工作時公平對待每一位個案(M=2.58)」、「2.被要求將個案合意的性事件進行通報(M=2.84)」和「16.個案於非晤談時間找我聊天(M=2.85)」。平均數最低的三題均屬於「個案權益福祉」構面，呈現出國中輔導教師面臨上述處境時，能清楚保障個案權益和維護最大福祉，因此並不覺得為難。至於得分最高的三題則是「4.導師的管教傷害學生，但我無法改變導師(M=4.20)」、「3.輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待(M=3.84)」和「1.個案家長要求查閱個案輔導紀錄(M=3.57)」。由此可知國中輔導教師最感為難的情況多與輔導系統合作有關。而最高分的三題確實屬於「輔導系統合作」和「教輔工作責任」的題目。

統整而言，國中輔導教師對於「輔導系統合作」和「教輔工作責任」的倫理困境，感到為難的程度較高，而「個案權益福祉」方面覺得為難程度較低。

表4-2-3 「國中輔導教師輔導倫理困境量表」正式樣本於各題得分情形

構面	題目	平均數
個案權益福祉	5.與我價值觀差異很大的個案進行輔導	3.29
	11.跟我非常不喜歡的個案進行輔導	3.43
	14.要求非自願個案進行輔導	3.29
	16.個案於非晤談時間找我聊天	2.85
	8.實務工作時公平對待每一位個案	2.58
	2.被要求將個案合意的性事件進行通報	2.84
教輔工作責任	6.在班級授課時糾正個案的行為	3.02
	9.我的個案是我任課班級的學生	2.89
	15.導師要求透露輔導內容的細節	3.28
	3.輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待	3.84
	12.在個案會議中被要求說明輔導內容的細節	3.11
輔導系統合作	10.家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line）	3.50
	4.導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	4.20
	1.個案家長要求查閱個案輔導紀錄	3.57
	7.學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄	3.36
	13.導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒	3.08

註：　前三低分題；____前三高分題

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第三節 不同背景變項國中輔導教師於輔導倫理困境量表之差異情形

本節將分析不同背景變項的國中輔導教師於本量表之差異情形，以了解不同背景變項對輔導倫理困境感到為難之影響。研究者分析之背景變項如下：生理性別、年齡、接觸諮商（輔導）倫理訓練之經驗，以及對「學生輔導工作倫理守則」的了解程度。

壹、 生理性別

觀察表 4-3-1 呈現的平均數，發現「個案權益福祉」、「教輔工作責任」、「輔導系統合作」三個分量表及全量表中，女性之得分均高於男性。為瞭解生理性別變項是否在輔導倫理困境上有顯著差異，本研究進行獨立樣本 *t* 檢定。

表 4-3-1 不同性別於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之 *t* 考驗結果摘要表

	平均值（標準差）		df	*t*	*p*
	男性(N=57)	女性 (N=260)			
個案權益福祉	2.98（.54）	3.08（.68）	315	1.15	.25
教輔工作責任	3.09（.72）	3.25（.69）	315	1.62	.11
輔導系統合作	3.40（.88）	3.56（.79）	315	1.33	.18
輔導困境總量表	3.15（.59）	3.28（.60）	315	1.55	.12

根據上表4-3-1的*t*考驗結果發現，生理性別於「個案權益福祉」的*t*值為1.15(p>.05);於「教輔工作責任」的*t*值為1.62(p>.05); 於「輔導系統合作」的*t*值為1.62(p>.05);於全量表總分上的*t*值為1.55(p>.05)，顯示不同生理性別之國中輔導教師在不同的倫理困境構面上均未有顯著差異。故此，不同生理性別之國中輔導教師在「國中輔導教師輔導倫理困境量表」得分上沒有影響。

貳、 年齡

本研究以單因子獨立樣本ANOVA分析不同年齡層對輔導倫理困境感到為難之效果，進行ANOVA考驗之前，首先得進行同質性檢定，以確認所得出的數據分析

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

是否具意義。同質性檢定分析結果如表4-3-2，量表的三個構面及全量表的顯著性均大於.05，即各層面在95%的信心水準下，此ANOVA同質性沒有差異，表示同質，故ANOVA成立且數據資料具有其意義。

根據表4-3-3，不同年齡層之國中輔導教師所呈現的平均數數值分析，發現「個案權益福祉」、「教輔工作責任」、「輔導系統合作」三個分量表及全量表中，41至50歲這一階層分數都為最低。而在「教輔工作責任」、「輔導系統合作」及全量表中得分最高的是21至30歲此階層；在「個案權益福祉」方面，得分最高的是51至60歲階層。

表 4-3-2　不同年齡層於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」得分之變異數同質性檢定表

	Levene統計量	分子自由度	分母自由度	顯著性
個案權益福祉	.31	3	306	.82
教輔工作責任	1.34	3	306	.26
輔導系統合作	.82	3	306	.49
總量表	1.01	3	306	.39

ANOVA 考驗結果如表 4-3-3，在 95%信心水準下，「個案權益福祉」層面(F=3.73，p<.05)，達顯著；在 99%信心水準下，「教輔工作責任」層面(F=5.08，p<.01)、「輔導系統合作」層面(F=5.54，p<.01)以及總量表(F=6.77，p<.001)，均達顯著。表示不同年齡層在輔導倫理困境為難程度上有顯著差異。經 Scheffe 事後比較，在「個案權益福祉」、「教輔工作責任」、「輔導系統合作」各方面和總量表上，均發現 21 至 30 歲組和 31-40 歲組顯著高於 41-50 歲組。

統整而言，不同年齡層在面對輔導倫理困境時，感到為難的程度有顯著差異，支持本研究之假設。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

表 4-3-3 單因子變異數分析摘要表

		M	*SD*	*F*	*p*	事後比較
個案權益福祉	A	3.13	.68	3.73	.012*	A>C B>C
	B	3.12	.63			
	C	2.81	.66			
	D	3.19	.59			
教輔工作責任	A	3.32	.67	5.08	.002**	A>C B>C
	B	3.28	.66			
	C	2.92	.77			
	D	3.29	.41			
輔導系統合作	A	3.70	.81	5.54	.001**	A>C B>C
	B	3.58	.74			
	C	3.18	.85			
	D	3.56	.81			
總量表	A	3.37	.59	6.77	.000***	A>C B>C
	B	3.31	.55			
	C	2.96	.66			
	D	3.33	.57			

註：A.21-30歲(N=103) B.31-40歲(N=142) C.41-50歲(N=62) D.51-60歲(N=10)

*$p<.05$. **$p<.01$.***$<.001$

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

參、 對「學生輔導工作倫理守則」的了解程度－是否了解守則

對「學生輔導工作倫理守則」的了解程度分作五個選項：完全不了解、大部分不了解、部分了解、大部分了解和完全了解。由於細格人數差距過大，故決定將選項合併，研究者將「完全不了解」和「大部分不了解」合併為「不了解守則」，將「部分了解」、「大部分了解」和「完全了解」合併為「了解守則」。

為瞭解了解守則與否此變項是否在輔導倫理困境上有顯著差異，本研究進行獨立樣本 *t* 檢定。*t* 考驗結果如下表 4-3-4，在 95%的信心水準下，「個案權益福祉」方面，了解守則與否達顯著差異（$t=2.00$，$p<.05$），其他方面則未達顯著差異，表示在「個案權益福祉」上，不了解的國中輔導教師在量表上得分顯著高於了解守則者，換言之，不了解守則者在個案權益福祉方面的倫理困境比了解守則者感知的為難程度更高。

表 4-3-4　了解「學生輔導工作守則」與否於「國中輔導教師輔導倫理困境量表」得分之 *t* 考驗結果摘要表

	平均值（標準差）		df	*t*	*p*
	了解守則 (N=257)	不了解守則 (N=59)			
個案權益福祉	3.02（.65）	3.21（.64）	314	2.00	.04*
教輔工作責任	3.22（.69）	3.20（.71）	314	-.19	.85
輔導系統合作	3.53（.79）	3.53（.87）	314	-.07	.94
輔導困境總量表	3.24（.59）	3.31（.65）	314	.72	.47

註：*$p<.05$

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第五章　討論

本章將依據第四章的研究結果進行討論。全章共分三節：第一節討論研究者自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」初步結果，包含信效度分析及分量表構面內涵；第二節說明國中輔導教師於輔導倫理困境感到為難之現況；第三節針對不同背景變項的國中輔導教師之輔導倫理困境差異情形進行討論。

第一節　國中輔導教師輔導倫理困境量表

本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」，經預試分析後，確認量表建置為 16 題，有三個構面，依序為：「個案權益福祉」分量表有 6 題；「教輔工作責任」分量表有 5 題；「輔導系統合作」分量表有 5 題。正式施測後，透過驗證性因素分析檢驗自編量表之構念效度與一致性，過程包含針對「國中輔導教師輔導倫理困境量表」進行常態檢定、測量模式分析、模型適配度、區辨效度，以及信度分析，確保本量表的因素結構之穩定性與可靠性。統整分析結果可證實本研究假設一：「研究者自編的『國中輔導教師輔導倫理困境量表』具有良好的信效度。」以下分作三小節，討論量表之信效度分析及構面內涵。

壹、　「國中輔導教師輔導倫理困境量表」的效度分析

本研究透過驗證性因素分析，考驗量表之效度情形。結果呈現本量表符合常態檢定，且無違反估計的問題。模型適配度方面，首先檢驗是否符合基本模式適配度的指標（Bagozzi＆Yi，1988），所得結果確實符合，本量表具有可接受的基本模式適配度。接著考驗整體的模式適配度，所選指標均達檢驗標準(余民寧，2006)，說明本量表之建構為良好的適配情形。最後則是針對內部模式適配度進行考驗，本量表的組合信度介於.69 至.77 之間，符合.60 以上的標準，屬於理想的內部模式適配度(余民寧，2006)。本量表包含三個構念，以統計方法檢驗任兩個構念間的相關程度，發現均有所區別，顯示量表具有區辨效度。最後考驗本量表與效標量表—「高中職輔導教師工作滿意度量表」間的相關程度，檢驗結果為顯著負相關，由此可知本量表具有效標關聯效度。綜合上述各樣統計方法之效度檢驗過程，均顯示本量表的效度表現良好。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

貳、 「國中輔導教師輔導倫理困境量表」的信度分析

在信度考驗方面，本量表的內部一致性表現不錯，總量表的 Cronbach‘sα 值為.86，各分量表的α值分別如下：「個案權益福祉」為.72、「教輔工作責任」為.71、「輔導系統合作」為.76。三個分量表的 Cronbach‘sα 值達.70 以上，表示各構面的內部一致性表現不錯，而總量表信度表現達.80 以上，符合良好的量表α值範圍。整題信度表現顯示本量表一致性為佳，是一份具穩定性和可靠性的測量工具。

參、 「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之內容

本量表乃調查國中輔導教師在輔導倫理困境時的為難程度，其中有三大構面：輔導系統合作、教輔工作責任和個案權益福祉。目前國內關於學校輔導倫理困境的文獻中，仍較少以量化研究進行，少數量化研究中，有兩篇文獻是調查國小輔導教師之倫理行為（邱競平，2010；吳嘉展，2014），與本研究主題較為相近，故此以下將與之進行討論：

一、輔導系統合作

學生輔導工作倫理守則（2015）與諮商專業倫理最大差異處之一為訂定輔導系統合作之倫理規範。本量表即以學生輔導工作倫理守則為基礎，結合質性資料內容分析發展出此一構面，欲探討輔導系統合作的倫理困境，其中包含對家長、導師或校內行政主管等對象，而這成為本研究的特點之一。邱競平（2010）和吳嘉展（2014）並未特定針對系統合作層面進行研究，但有類似的面向，即著重調查輔導系統中某一層面：邱競平（2010）自編量表中有一分量表為「尊重家長監護權」，而吳嘉展（2014）則修訂其量表，關注於「對第三方之責任」、「對法律之責任」和「對監護人之責任」。本量表不同之處在於不將輔導系統中的角色分開，而是以輔導系統合作整體的概念探討之。

二、教輔工作責任

輔導教師的定位被視作「教育人員」，乃以「輔導專業性」與其他教育人員作區分（許維素，2006），但是這樣的劃分法，實則讓輔導教師於多元的工作職責中角色定位不清，因而面對倫理議題時左右為難。本研究提出「教輔工作責任」

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

便是希望探討輔導教師身兼輔導和教學工作的處境。此一概念過去文獻均有研究，邱競平（2010）以「減緩角色衝突與雙重關係影響」分量表對此現象調查，不過此分量表的內部一致性係數較低(α=.65)，可靠性可能較低。因此吳嘉展(2014)將此分量表刪除，把部分題目歸入「對法律之責任」和「輔導教師本身之專業責任」分量表中。由此可知，雖然前述量表題目中有調查此現象，但是其所設計的測量架構並非直接關注教輔工作責任，故本量表界定的「教輔工作責任」構念較過去研究更為聚焦。

三、個案權益福祉

學生輔導工作倫理守則(2015)與諮商專業倫理的核心精神皆在於維護個案的權益福祉。本研究界定此構面乃希望探討學校輔導工作場域中個案隱私權、受益權、免受傷害權等倫理困境。邱競平（2010）和吳嘉展（2014）同樣對此層面有所調查，以「尊重當事人權利」、「對當事人之責任」分量表調查輔導教師的倫理行為。本量表與其一致，針對個案的權益和最大福祉設計測量構面，以了解輔導教師面對「個案權益福祉」方面的倫理困境時的情況。

統整而言，與邱競平（2010）和吳嘉展（2014）的研究對應比較，除了個案權益福祉有一致的構面，本研究發展的「輔導系統合作」及「教輔工作責任」皆是過去文獻少有聚焦的構面。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二節　國中輔導教師輔導倫理困境之現況

本節欲探討國中輔導教師面對輔導倫理困境的為難狀況，並針對本研究之三大倫理困境進行討論及回應。

本研究以 317 位國中輔導教師作為研究樣本，經統計方法分析樣本於量表之得分情形，結果發現三個分量表—「個案權益福祉、「教輔工作責任」及「輔導系統合作」之間有顯著差異，比較結果顯示：「輔導系統合作」得分最高，其次為「教輔工作責任」，最後則是「個案權益福祉」。由此可知國中輔導教師對於「輔導系統合作」和「教輔工作責任」的倫理困境，感到為難的程度較高，而在「個案權益福祉」方面為難之程度較低。根據此結果，以下針對量表三大構面分別討論之：

壹、　回應「輔導系統合作」—集思合作歷程之變化

爬梳國內學校輔導工作相關文獻發現，無論是心理師、教師或校內其他行政單位，在服務學生時均十分強調要運用系統合作，可見在學生輔導工作中，「系統合作」的重要性已然成為跨專業間的一項共識（趙文滔，2015）。輔導系統合作固然重要，但因牽涉的人員或單位較多，國中輔導教師面臨倫理挑戰時，須考量的細節和面向便廣而複雜，例如須關注(1)未成年案主：其自主權之範圍以及兼顧家長的監護權責(2)責任承擔：輔導人員及系統中其他人員的責任擔負程(3)關注對象：案主及其他人員的立場和需求(洪莉竹，2017)。由此可知，身為輔導系統合作的要角之一，國中輔導教師應對倫理議題時，得經常思前慮後，處於為難不已的倫理困境中。

本研究結果得知，國中輔導教師在「輔導系統合作」上，感到為難的程度是最高的。整份量表得分前三高的題目，有兩題屬於此一向度，題目為「導師的管教傷害學生，但我無法改變導師」、「個案家長要求查閱個案輔導紀錄」，均高於該向度和總量表的平均數。尤其是「導師的管教傷害學生，但我無法改變導師」此題最顯為難，指出輔導教師與導師的雙師合作值得特別留意。輔導教師與導師皆為輔導個案的核心角色，在輔導工作上兩方需要經常溝通。然而，有許多的因素可能阻礙輔導教師與導師的溝通，如：角色立場不同;特質與價值觀不同;導師的校園地位較高;在爭取學生認同上產生相互較勁的心理;對對方角色的期待落空;導師不了解輔導室功能及輔導助人歷程;未滿足對方希望被尊重、認同與信任

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

的需求;輔導教師未有導師經驗，難以同理其角色（張臻萍，2010）。可見有許多衝突的潛在因子影響著兩方的合作品質，而合作情形對個案輔導成效有重要的影響，輔導教師宜多加反思與導師間的溝通，必要時諮詢同儕或督導，以積極的態度應對兩方的合作。

貳、　回應「教輔工作責任」—省思自身角色定位

學生輔導工作倫理守則（1.2）明訂：「學生輔導人員應覺知其專業責任與能力限制，覺察個人價值觀與需求，尊重學生權利，以維護學生福祉與專業表現。」可知了解自身的職責和內在狀態相當重要。然而，國中輔導教師不只是輔導人員，同時也是學校中的教師。這兩種身份各自有不同的專業責任，被賦予的期待也不盡相同。於教師角色，其職責包含教學、班級管理、與家長和其他教師溝通、處理學生行為問題和完成上級交代的任務等，社會大眾期待教師能妥善執行以上工作內容（劉雅惠，2011）；於輔導人員角色，其負責直接與間接的輔導工作，諸如：與學生面對面的個諮和團諮、舉辦輔導相關的講座或個案會議等，校方期待輔導工作能運作順暢。除此之外，在輔導人員養成過程中，可能有著自我期許：以個案福祉為首、同理其處境、涵容情緒以及給予個案調整改變的彈性態度等。由此可見，在處理學校輔導事務時，輔導教師承擔種種不同的責任和期待，多元的工作職責容易讓輔導教師造成角色混淆，因此常會陷入輔導倫理與學校輔導工作實務相互矛盾的想法，而造成輔導教師無所適從（吳佩芬，2012；賴怡玫，2014）。許多學校輔導相關的文獻均指出輔導教師雙重身分的問題，且多是調查倫理行為的實踐狀況，發現於此情況下輔導教師的倫理行為表現程度都偏低（陳志信，1993；何志平，2000；邱競平，2010；吳嘉展，2013）。然而，對於輔導教師的情緒感受，目前較少量化研究探討，僅一篇針對國小輔導教師實踐倫理行為時的困難程度調查，其結果發現「區分教學與諮商輔導工作間角色任務不同」實踐程度最差，同時也是感到最困難的，顯示輔導教師在區分輔導角色及教學角色時，外在表現與內在態度有其矛盾之處（邱競平，2010）。

本研究結果呼應上述文獻：輔導教師對「教輔工作責任」之倫理困境為難程度中等，反映出輔導教師雙重身份的處境仍讓其面臨倫理議題時感到有些為難。之所以讓輔導教師們有些為難，在於雙重身分導致的角色混淆，而角色定位不清，往往會形成專業行為的衝突（鄭熙彥、林幸台、宋湘玲，1991）。故此，輔導教

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

師於實務現場中省思自身角色定位便為重要，對於自己在學校輔導工作中的角色定位愈清晰，受左右為難或不安的情緒影響可能愈少，以致能使自己的雙重身分於輔導工作中發揮助益。若要使角色定位愈加清晰，則仰賴與相關人員的不斷溝通，以及自我價值觀和情緒的覺察，進而釐清干擾因素以達逐漸穩定的狀態。

參、　回應「個案權益福祉」—慎思個案福祉影響因素

學生輔導工作倫理守則主旨闡明:「期使學生輔導人員進行學生輔導工作時，致力達成維護學生權益、促進學生福祉之目標」。諮商倫理守則於總則篇也說明其目的在於「維護當事人的基本權益，並促進當事人及社會的福祉」。由此可知，重視個案的權益福祉乃專業倫理守則的核心精神，而此一概念在輔導人員養成過程中同樣不斷被倡導，可說是輔導人員基本信念之一。信念是做決定的指示器，引導個體過濾應做或不應做的行為（Pajares, 1995, 連主恩，2005）。因此，當輔導教師以個案最佳利益為重之精神工作時，面臨與個案福祉相關的倫理議題，會依循此信念決定因應的策略，倫理行為愈加清晰，為難的感受因而下降。過去文獻確實發現輔導教師在「個案權利或責任」層面上的倫理行為表現良好，普遍能顧及個案的權益福祉（邱競平，2010；吳嘉展，2013），而且在實踐這方面的倫理行為時並不覺得困難（邱競平，2010）。本研究結果也有相似的發現：國中輔導教師於個案權益福祉方面的倫理困境為難程度最低，顯示專業倫理守則的核心精神已深植其中且發揮於學校輔導工作中。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第三節　不同背景變項的國中輔導教師在輔導倫理困境之差異分析

壹、　生理性別

不同的生理性別在「國中輔導教師輔導倫理困境量表」總量表以及在「個案權益福祉」、「教輔工作責任」和「輔導系統合作」三個分量表上的得分均未有顯著差異，表示國中輔導教師面對輔導倫理困境時，生理性別不同對其為難程度沒有影響。因此，本研究假設 3-1「不同生理性別之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異」不成立。

目前研究輔導倫理相關主題的文獻中，對於生理性別與輔導倫理主題之間的關聯性有不同的結論。如在倫理信念方面，女性輔導教師較男性嚴謹（楊淳斐，1997、黃清煌，2011）；在倫理行為方面，有文獻指出女性較男性合乎倫理（陳若璋，1996），但也有文獻認為無顯著差異（何志平，2000、劉容孜，2001）。本研究對於輔導倫理的探究方向乃聚焦於輔導教師對倫理困境的為難程度。過去文獻少有類似的主題，僅有一篇文獻研究國小輔導教師實踐倫理行為知覺困難的程度（邱競平，2010），其中兩個分量表與本研究構念相對應，以下為對應概念和研究結果：

（一）「個案權益福祉」對應「尊重當事人權利」

邱競平（2010）發現男性輔導教師實踐「尊重當事人權利」層面的倫理行為知覺困難程度高於女性。然而本研究則發現生理性別在「個案權益福祉」方面並未有顯著差異。

（二）「教輔工作責任」對應「遵守輔導教師專業責任」

邱競平（2010）發現男性輔導教師實踐「遵守輔導教師專業責任」層面的倫理行為知覺困難程度低於女性。本研究則發現生理性別在「教輔工作責任」方面並未有顯著差異。

本研究結果與之前文獻結論不一致，研究者認為可能原因之一是施測母群體不同，無法類推至國中輔導教師範疇。此外，邱競平（2010）調查的實踐行為的困難程度與本研究探討的倫理困境為難程度略有差異：本研究是提出多種倫理困境情境，調查輔導教師在困境中的為難程度；而邱競平（2010）則是列舉多種合理的倫理行為，調查輔導教師實踐這些行為的困難度。問題呈現方式不同，以致形成結果不一致。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

貳、 年齡

不同年齡的國中輔導教師在「國中輔導教師輔導倫理困境量表」總量表以及在「個案權益福祉」、「教輔工作責任」和「輔導系統合作」三個分量表上的得分均達顯著差異，即 21-40 歲的國中輔導教師比起 41-50 歲者，在面對輔導倫理困境時會感到更加為難。因此，本研究假設 3-2「不同年齡之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異」成立。

過去研究發現年齡較長的輔導教師在倫理議題上表現優於年輕的輔導教師，如在倫理信念方面，年紀輕的輔導人員相較年長的輔導人員有更嚴謹的倫理信念，（陳文玲，1991；楊淳斐，1997）。又如在倫理行為方面，年齡高者能較多實踐合乎倫理的行為（鄭如安，1993；劉容孜，2001）。本研究主題並非倫理信念或行為，但研究結果能呼應過往文獻，年輕的輔導教師因著有嚴謹的倫理信念，以致在因應倫理議題時相對較為慎重和緊張，因此更加感到為難。而相較年長的輔導教師可能因著累積的經驗豐富，對於表現合乎倫理的行為相對自在，為難程度便不比年輕者高，呈現出穩定的內在狀態。

參、 對「學生輔導工作倫理守則」的了解程度－是否了解守則

國中輔導教師是否了解「學生輔導工作倫理守則」，在「個案權益福祉」上達顯著差異，即不了解守則的國中輔導教師在「個案權益福祉」方面的倫理困境中感知為難的程度明顯高於了解守則者。在「教輔工作責任」、「輔導系統合作」和總量表上則未有顯著影響。因此本研究假設 3-3「國中輔導教師修習課程學分與否，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異」部分成立。

「學生輔導工作倫理守則」於 2015 年正式通過台灣輔導與諮商學會會員大會，在此守則訂定之前，學校的輔導人員大多受「諮商倫理守則」之教導和訓練。有鑑於學校輔導工作場域和服務對象之特殊性，「諮商倫理守則」之運用多有爭議之處，學校輔導工作需要專用之倫理守則，「學生輔導工作倫理守則」應聲而起。這份守則實施時間不長，目前未有文獻對此加以探究，希冀未來有更多研究。不過吳嘉展（2013）有針對輔導教師「對諮商倫理了解程度」進行分析，其結果發現對輔導倫理「非常了解」和「大部分了解」的輔導教師在整體倫理行為及「對當事人之責任」、「對監護人之責任」和「輔導教師本身之專業責任」層面上，表

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

現高於其他了解程度者。顯見，對諮商倫理越了解的輔導教師，其專業倫理行為之表現高於越不了解的輔導教師。

本研究結果有一致發現：愈了解此守則的輔導教師，在面對「個案權益福祉」上的倫理困境，比較不覺得為難。針對此結果，因諮商倫理教育包涵認識倫理守則，研究者再以過去「諮商/輔導倫理教育訓練」的研究結果討論之，再倫理信念或行為方面，有接受倫理課程訓練者比起未受訓練者來得嚴謹和正向，同樣發現本研究有一致的結果。研究者再比較「學生輔導工作倫理守則」與「諮商倫理守則」的內容，發現學生輔導工作倫理守則確實聚焦於學生的處境加以考量而擬定之，以更貼近學生個案權益福祉的角度來建構倫理守則。使得參考該守則的學校輔導教師能在倫理考量時，獲得更具體和符合需要的思考面向，以致能較為穩定地因應倫理困境。反觀諮商倫理守則，由於適用的對象和場域廣大，輔導教師參考其內容時，可能需要經歷困心衡慮的過程，才能在學校輔導工作上運用得當。因此在面臨個案權益福祉方面的倫理困境時，為難程度相較明顯。

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第六章　結論與建議

本章共分為兩節：第一節為本研究之結論；第二節為本研究之貢獻，並對未來研究方向提供建議。

第一節　研究結論

依據本研究之研究目的，以下分別摘要研究結論：

壹、　量表編製：國中輔導教師輔導倫理困境量表

本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」於正式施測後，量表信效度良好。於效度方面，經驗證性因素分析可知量表各題項的標準化係數未接近1，且在指定的檢驗指標中符合標準，顯示整體適配情形為佳。量表中的三個構念間有顯著差異，具有區辨效度，並有不錯的效標關聯效度，整體而言建構效度佳。於信度方面，本研究以Cronbach‘sα係數作為信度指標，全量表信度為.86，三個分量表—個案權益福祉、教輔工作界線和輔導系統合作的內部一致性信度分別是.72、.71和.76。由此可知三個分量表及全量表信度表現良好，具有穩定性與一致性。

整體而言，本研究自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」信效度表現均佳，為良好的測驗工具。

貳、　國中輔導教師於輔導倫理困境為難程度之現況

國中輔導教師對於輔導倫理困境的為難程度，最高的是「輔導系統合作」，其次為「教輔工作責任」，最後則是「個案權益福祉」。在「輔導系統合作」及「教輔工作責任」的倫理困境中為難感受偏中高程度，在「個案權益福祉」方面為難程度則偏低。由此可知，國中輔導教師最感為難的是「輔導系統合作」及「教輔工作責任」，對於「個案權益福祉」則較不覺得為難。

參、　不同背景變項的國中輔導教師於輔導倫理困境之差異情形

以下針對國中輔導教師的四項背景變項之差異情形作摘要說明，背景變項分別為生理性別、年齡以及是否了解「學生輔導工作倫理守則」。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

一、　生理性別：

不同生理性別的國中輔導教師在輔導倫理困境為難程度上無顯著差異。顯示面臨輔導倫理困境時，國中輔導教師是男性或女性並不會對為難程度有影響。

二、　年齡：

不同年齡之國中輔導教師，在輔導倫理困境為難程度上具有顯著差異。在總量表及「個案權益福祉」、「教輔工作責任」和「輔導系統合作」三個分量表上，均顯示 21-40 歲的國中輔導教師比起 41-50 歲者感到更加為難。

三、　是否了解「學生輔導工作倫理守則」:

國中輔導教師是否了解「學生輔導工作倫理守則」，在「個案權益福祉」方面達顯著差異，即不了解守則者為難程度高於了解守則者。然而在「教輔工作責任」、「輔導系統合作」和總量表上則未有顯著差異。

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二節　研究貢獻與未來建議

依據本研究之研究目的與研究結果，提出本研究之研究貢獻，進而針對國中輔導教師及學校輔導工作相關人員，分別在實務工作與未來研究等方面提出相關建議，以供參考。

壹、　研究貢獻

研究者將本研究貢獻分為三點：帝一、研究者自編的「國中輔導教師輔導倫理困境量表」之運用；第二、瞭解國中輔導教師於輔導倫理困境為難程度之現況；第三、分析不同背景變項對輔導倫理困境之影響，以下分別說明之：

一、發展評量國中輔導教師對輔導倫理困境為難程度之量化工具

因著場域特殊性，學校輔導工作主要服務對象為未成年學生，並且強調運用系統合作，當中可能面臨許多倫理議題須謹慎處理。目前國內針對學校輔導工作倫理的研究，大多是調查倫理行為、信念判斷或特定議題的探討，較缺乏關注倫理議題下的內在狀態。故此，本研究之貢獻在於發展「國中輔導教師輔導倫理困境量表」，建構出具良好信效度之測量工具，以了解輔導教師在倫理困境中的為難程度。

二、瞭解國中輔導教師於輔導倫理困境為難程度之現況

過去文獻指出國內輔導教師具備良好的倫理辨識能力（徐智威，2009；楊雅超，2012），並且也探討學校中特定倫理困境之經驗，如：師生雙重關係或保密議題（楊佳穎，2004；謝明瑾，2011；吳孟容，2015）。然而，關於輔導教師在倫理困境中的感受，目前少有量化研究進行調查。故此，本研究以自編之量表進行全國國中輔導教師現況之調查。研究結果發現：在「輔導系統合作」方面，國中輔導教師為難程度為高，在「教輔工作責任」方面，為難程度為中等，在「個案權益福祉」上則不感到為難。此現況調查之成果為本研究貢獻之一。

三、分析不同背景變項對輔導倫理困境之影響

本研究分析「生理性別」、「年齡」和「對學生輔導工作倫理守則之瞭解程度」三個背景變項對輔導倫理困境的影響。發現生理性別方面無顯著差異，年齡方面則是年齡低的輔導教師為難程度顯著高於年齡高者。而「對於學校輔導倫理

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

守則的了解程度」此變項是過去文獻較少關注的部分，本研究對此的分析結果為了解守則者在個案權益福祉方面的為難程度明顯較低。故此，本研究分析不同背景變項之影響，以更細緻地了解國中輔導教師輔導倫理困境現況乃爲本研究貢獻之一。

貳、　未來建議

一、學校輔導實務方面

根據本研究結果發現，國中輔導教師對於「輔導系統合作」和「教輔工作責任」兩方面的倫理困境感到相當為難，而在實務現場中，系統合作以及兼具教輔工作是輔導教師必定經歷的過程。研究者欲提醒輔導教師在面臨這兩方面相關的倫理議題時，能以內觀外察的態度應對之：內觀此指敏銳覺察自己的情緒狀態，留意過程中特別讓自己不安或掙扎的關鍵；外察則指能多觀察系統合作歷程中、輔導兼教學的職責分配中有何變化或是干擾因素，以致能安定自身在實務工作中與倫理議題相關人員持續對話和互動。

二、輔導倫理教育方面

面對輔導倫理困境的因應之道，除了仰賴經驗累積的智慧外，便要倚靠輔導倫理教育了。許多年輕的輔導教師初到學校場域，經驗到真實的倫理困境常因經驗不足而感到不知所措，本研究結果也驗證此現象：年齡輕者在倫理困境中為難程度高於年長的輔導教師。研究者建議在培訓輔導教師的過程中，輔導倫理教育能引導年輕的輔導教師們討論各方面的倫理困境，除了反思倫理態度外，能有實際行為的說明，並且提醒覺察自我情緒對倫理判斷的影響。而倫理困境情境的討論可特別著重輔導系統合作和教輔工作責任之面向，以幫助輔導教師到實務現場時提升對這類議題的敏感度。

三、未來研究方面

（一）研究對象之擴展

雖然輔導倫理適用於各級學校的輔導工作中，然而本研究構思初期因考量到國中與國小或高中可能因個案年齡不同而延伸出身心發展任務之差異、國中與國小或高中的學校文化差異等若干變項干擾欲探討的主題，因此在研究對象上，選

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

擇聚焦於國中輔導教師，故此，本量表暫時無法類推至國小或高中之輔導教師運用，建議後續研究可就此量表基礎繼續探索其他研究對象的現況。

（二）為難程度對輔導倫理決策的影響歷程

本研究僅著重於調查不同輔導倫理困境下輔導教師的為難程度，但為難的內在狀態如何影響輔導教師在倫理困境中的思考，且為難程度高低會如何做出倫理決策，目前未見相關研究結果，有待未來研究持續探討。

（三）結合調查輔導倫理困境之發生頻率

研究者自編之「國中輔導教師輔導倫理困境量表」列舉出個案權益福祉、教輔工作責任和輔導系統合作三大面向的倫理困境，以調查面臨題目所敘述之困境時的為難感受。然而，實際是否曾發生過，或是發生的頻率如何則是目前未知。期待未來結合輔導倫理困境發生頻率之調查，能更加了解實務現場的樣貌，以致能提供具建設性的回饋。

（四）輔導倫理困境與其他變項之相關

從本研究可得知國中輔導教師面臨輔導倫理困境時的為難程度，然而，為難程度可能影響其他輔導工作中的變項，後續可對其他研究變項再加以探討，如:「工作壓力」、「工作滿意度」等變項，或分析彼此間之交互作用;至於背景變項也可擴大範圍，如: 輔導教師之輔導倫理訓練、輔導工作年資等，以便進一步驗證其相關性，試探出對輔導倫理困境之影響，進而幫助輔導教師更加清晰自身處境和增加敏感度及穩定度。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

參考文獻

王幼蘭(2011)。**學校社會工作者面臨倫理兩難經驗之探討—以中輟輔導為例**(未出版碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。

王智弘（2005)。諮商專業倫理之理念與實踐。**教育研究月刊，132**，87-98。

毛文卿(2013)。**國小教師工作倫理對工作態度影響之研究**(未出版碩士論文)。玄奘大學，新竹市。

牛格正、王智弘（2008)。**助人專業倫理**。台北市：心靈工坊。

古旻陞（2015)。**專業服務：應用倫理學**。新北市：新文京。

台灣輔導與諮商學會（2001)。**台灣輔導與諮商學會諮商專業倫理守則**。2017年03月10日，取自 http://www.guidance.org.tw/ ethic_001.html。

台灣輔導與諮商學會（2015)。**學生輔導工作倫理守則**。2017年03月12日，取自 http://www.guidance.org.tw/school_rules/content.html。

朱建民（1996)。專業倫理教育的理論與實踐。**通識教育季刊，3**(2)，33-56。

何志平（1999)。**國民小學輔導人員專業倫理行為與倫理判斷傾向之研究**（未出版碩士論文)。國立台中師範學院，台中市。

余民寧（2006)。**潛在變項模式：SIMPLIS 的應用**。臺北市：高等教育。

呂羿慧（2009)。從雙重關係談輔導教師在學校諮商中多重角色的困境。**諮商與輔導，277**，11-44。

呂鳳鸞、翁雯惠、吳宗儒、黃馨瑩、吳芝儀（2015)。中小學學校輔導人員面臨的保密困境及因應策略。**輔導季刊，51**(3)，58-67。

沈清松（1996)。倫理學理論與專業倫理教育。**通識教育，3**(2)，1-17。

余挺毅（2006)。**國民小學輔導教師多元文化諮商能力及其相關因素之研究**（未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

宋宥賢（2014）。**國民中學專任輔導教師人格特質、工作壓力與工作滿意度之研究**（未出版碩士論文）。國立政治大學，台北市。

邱競平（2010）。**台北縣國小輔導教師專業倫理行為之研究**（未出版碩士論文）。台北市立大學，台北市。

林火旺（2004）。**倫理學**。台北市：五南。

林丹貴（2014）。**竹苗地區國民中學專任輔導教師工作滿意度之研究**(未出版碩士論文)。中華大學，新竹市。

林玉敏（2011）。**中部地區國中輔導教師人格特質、工作投入與工作滿意度之相關研究**(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

林宜霈（2014）。**高中職輔導教師面對通報之專業倫理決策歷程研究**（未出版碩士論文）。台北市立大學，台北市。

林家興（2004）。諮商專業倫理與中學輔導教師—兼論輔導教師與個案家長溝通的倫理議題。**學生輔導，93**，142-149。

林家興（2014）。**諮商專業倫理：臨床應用與案例分析**。台北市：心理。

林家興、王麗文（2000）。**心理治療實務**。台北市：心理出版社。

林慶仁（1986）。**學校輔導教師諮商倫理判斷之調查研究**（未出版碩士論文）。國立臺灣教育學院，台北市。

吳佩芬（2012）。從實務工作者的角度看國中小兼任輔導教師的諮商倫理議題。**諮商與輔導，313**，24-28。

吳清基（1979）。**國民中學組織結構與教師工作滿意之關係**（未出版碩士論文）。國立台灣師範大學，台北市。

吳嘉展（2014）。**人格特質、學校組織氣氛對國小輔導教師專業倫理行為之影響**（未出版碩士論文）。國立政治大學，台北市。

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

吳孟容（2015）。**雙重關係對高中職輔導老師個案諮商之影響研究**（未出版碩士論文）。東海大學，台中市。

吳盈慧（2014）。**國中專任輔導教師專業承諾與工作滿意度之研究**（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

洪莉竹（2008）。中學輔導人員專業倫理困境與因應策略研究。**教育心理學報，39**(3)，451-472。

洪莉竹（2011）。中小學學校輔導人員倫理決定經驗研究。**輔導與諮商學報，33**(2)，87-107。

洪莉竹（2017）。實務工作者面臨倫理挑戰的考量與經驗—台灣諮商輔導倫理議題研究之探討。**台灣諮商心理學報，4**(1)，1-16。

施筱芸（2013）。**台灣南部地區國民中學輔導教師工作壓力、輔導自我效能與工作滿意度之相關研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

徐智威（2009）。**高中職輔導教師諮商倫理之辨識能力和判斷傾向與其諮商自我效能之研究**（未出版碩士論文）。國立新竹教育大學，新竹市。

許維素（2006）。**從學生全人發展觀點談學校輔導教師的定位**。中國輔導學會年會暨學術研討會－輔導新興議題的關懷與學校輔導人員的立法參與。

許清練（2008）。**輔導教師與導師合作歷程下的班級經營之行動研究—以三個國中班級為例**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳文玲（1991）。**學校輔導教師諮商倫理信念之調查研究**（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

陳志信（1992）。**輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究**（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

陳秉華（2003）。重建台灣/華人諮商倫理的文化思考。**亞洲諮商學報，1**(10)，

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

11-32。

陳建誌（2013）。**國中專任輔導教師情緒智能、工作壓力及工作滿意度之研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳若璋、王智弘、劉志如、陳梅菁（1997）。**台灣地區助人專業實務人員倫理信念、行為及困境之研究**。國科會專案研究報告。

連主恩（2005）。**高雄市國民小學教師教學信念、教師效能與教學行為之研究**（未出版碩士論文）。國立中山大學，高雄市。

張臻萍（2010）。**國中輔導教師與導師之溝通與衝突經驗的探究**（未出版論文）。國立台灣師範大學，台北市。

張秋玉（2014）。專業輔導人員進入校園輔導工作之倫理困境與省思。**諮商與輔導，339**，44-47。

張雅淳（2015）。**教師專業倫理認知與工作滿意度相關之研究**（未出版碩士論文）。國立中正大學，嘉義市。

馮丰儀（2007）。學校行政倫理理論內涵及實踐之探究。**教育研究與發展期刊，3**(3)，219-247。

馮淑珍（2011）。**學校輔導：趨勢與實務**【airitiBooks 華文電子書】。取自 http://ermg.lib.nccu.edu.tw/cgi-bin/er/swlink.cgi。

黃婉婷（2002）。**國民小學校長倫理取向與教師工作滿意之相關研究**（未出版碩士論文）。輔仁大學，新北市。

黃芳銘（2004）。**社會科學方法學結構方程模式**。台北市：五南。

黃清煌（2011）。**高中職教師輔導專業倫理信念調查研究**（未出版碩士論文）。國立臺南大學，台南市。

黃俊傑（2013）。國小兼任行政教師行政倫理指標建構之研究。**學校行政雙月刊，**

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

86，73-89。

楊振昇（1990）。**國民小學教師參與學校行政決定與工作士氣關係之研究**（未出版碩士論文）。國立台灣師範大學，台北市。

楊淳斐（1997）。**大專院校輔導教師諮商倫理信念與行為之調查研究**（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

楊佳穎（2004）。**師生諮商雙重關係之經驗探究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

楊雅超（2012）。**台灣地區大專院校諮商心理師人格特質與諮商專業倫理判斷傾向之相關研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

趙慧芳（2010）。**國民中學輔導教師專業承諾與工作滿意度之研究**（未出版碩士論文）。國立台灣師範大學，台北市。

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。

壽旭霞（2006）。**輔導教師參與校園性騷擾事件處理的反思研究**（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

蔡進雄(2007)。論正義倫理與關懷倫理對學校行政領導的啟示。**中等教育，58**(3)，20-54。

蔡進雄（2009）。國民中學校長經常面臨的行政倫理議題與倫理決定之研究。**國民教育研究學報，23**，1-30。

鄭熙彥(1980)。國民中學輔導教師工作滿意度之調查研究。**輔導學報，3**，1-35。

鄭如安（1993）。**國小輔導人員之社會支持、輔導自我效能與輔導成效之相關研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

鄭熙彥、林杏台、宋湘玲（1991）。**學校輔導工作的理論與實施**。高雄市：復文

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

圖書出版社。

劉容孜（2001）。**青少年輔導工作志願工作者專業倫理行為及其倫理判斷傾向之研究—以台北市為例**（未出版碩士論文）。中國文化大學，台北市。

劉秀芬（2009）。**國民小學校長倫理領導與教師工作滿意度關係之個案研究**（未出版碩士論文）。南台科技大學，台南市。

劉福鎔（2006）。**高中職輔導教師專業承諾影響因素模式驗證之研究**（未出版博士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

劉雅惠（2011）。中小學教師工作壓力之探究。**學校行政，72**，77-98。

劉焜輝、黃玉嬋（1997）。**輔導原理與實務**。台北：三民書局。

劉湘婷、黃嘉鳳、李博勳、張瑋珊、蔡宜潔（2012）。學校諮商面臨的倫理困境與因應策略。**諮商與輔導，313**，2-6。

盧怡任、王智弘（2012）。諮商心理師倫理判斷與倫理行為之調查研究。**教育心理學報，43**(4)，783-804。

謝明瑾（2011）。**國民小學諮商心理師面臨保密議題的倫理衝突之敘說研究**（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。

American Counselor Association (2014). *Ethics and professional standards*. Retrieved from https://www.counseling.org/

American School Counselor Association (2016). *Ethical standards for school counselors*. Retrieved from https://www.schoolcounselor.org/

Bagozzi, R. P., & Yi, Y. (1988). On the evaluation of structural equation models.*Journal of the Academic of Marketing Science*, 16 (1), 74-94.

Campbell, J. P., Dunnette, M. D., Lawler, E. E., & Weick, K. E. (1970). *Managerial behavior, performance, and effectiveness*. New York, NY: McGraw-Hill.

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

Coyle, L., & Witcher, A. (1992). Transforming the idea into action: Policies and practices to enhance school effectiveness. *Urban Education*, *26*, 390-400.

Corey, G., Corey, M., & Callanan, P. (2011). *Issues and ethics in the helping professions (8th ed.)*. Belmont, CA: Brooks/ Cole.

Connell, W. P. (2012). Secondary school administrators' attitudes toward confidentiality in school counseling. *NASSP Bulletin*, *96*(4), 350-363.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* (6th ed.). London, UK: Prentice-Hall International

Herlihy, B., & Corey, G. (2006). *Boundary issues in counseling: Multiple roles and responsibilities*. Alexanderia, VA: American Counseling Association.

Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York, NY: John Wiley & sons.

Kitchener, K. S. (1984). Intuition, critical evaluation and ethical principles: The foundation for ethical decision in counseling psychology. *Counseling Psychologist*, *12*, 43-55.

Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York, NY:Guilford.

Locke, E. A. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance*, *4*, 309-336.

Leung, S. A., Leung, T. K. M., & Chan, E. P. O. (2003). Ethical counseling practice: A survey of counseling teachers in Hong Kong secondary schools. *Asian Journal of Counseling*. *10*(1), 71-94.

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York, NY: Harper.

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

Moleski, S. M., & Kiselica, M. S. (2005). Dual relationships: A continuum ranging from the destructive to the therapeutic. *Journal of Counseling and Development: JCD, 83*(1), 3-10

Remley, T. P., Jr., & Herlihy, B. (2001). *Ethical, legal, and professional issues in counseling*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Seashore, S. E., & Taber, T. D. (1975). Job satisfaction and their correlation, *American Behavior & Scientist, 18*, 346-368.

Sperry, L. (2007). *The ethical and professional practice of counseling and psychotherapy*. Boston, MA: Pearson Education Inc.

Williams, R. L., & Wehrman, J. D. (2010). Collaboration and confidentiality: Not a paradox but an understanding between principals and school counselors. *NASSP Bulletin, 94*(2), 107-119.

國立政治大學
National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

附件一：訪談內容分析

議題	內容分析	預試量表題目編寫
個案權益福祉	個人價值觀影響對待個案的態度和方式	1.實務工作時公平對待每一位個案 2.與我價值觀差異很大的個案進行輔導 3.跟我非常不喜歡的個案進行輔導
	非自願個案之自主權	4.要求非自願個案進行輔導 5.向非自願個案說明有隨時中止輔導的權益
	通報議題	6.被要求將個案合意的性事件進行通報
	個案福祉與關係界線之衝突	7.個案於非晤談時間找我聊天
教輔工作責任	既是學校教師也是諮商師	1.導師要求透露輔導內容細節 2.輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待 3.在個案會議中被要求說明輔導內容的細節
	教育責任與輔導精神之衝突	4.我的個案是我任課班級的學生 5.在班級授課時糾正個案的行為 6.藉輔導提高學生的學習動機
輔導系統合作	與導師之間的互動	1.與我交情好的導師轉介過多個案給我 2.導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒 3.導師的管教傷害學生，但我無法改變導師
	與家長之間的互動	4.家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line） 5.輔導個案前先徵得家長之同意 6.個案家長要求查閱個案輔導紀錄
	與行政主管間的互動	7.學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

附件二：正式量表

《國中輔導教師輔導倫理困境量表》

親愛的輔導老師：您好！

首先感謝您在百忙之中撥空填寫本問卷。本問卷的目的為了解您於學校輔導中對輔導倫理困境之感受。您的意見非常寶貴，它將用以提供學校輔導工作之參考。問卷採**匿名的方式**進行，資料內容將進行整體性分析，且僅提供學術研究之用，請安心填寫，並請依照您的真實感受填答即可。您的細心作答將提供本研究寶貴的資訊，再次感謝！如果有任何疑問，歡迎 e-mail:104172007@nccu.edu.tw。

國立政治大學輔導與諮商碩士學位學程
指導教授：陳婉真 教授
研 究 生：余穎柔 敬上

第一部分、輔導倫理困境

1. **本部分想要了解您於學校輔導工作中之倫理困境，共有 16 題，請務必每一題都作答。**
2. **請閱讀下列題項，依照您個人真實的想法與感受，勾選最符合您的描述。**

	非常不為難	不為難	部分為難	為難	非常為難
1. 個案家長要求查閱個案輔導紀錄	☐	☐	☐	☐	☐
2. 被要求將個案合意的性事件進行通報	☐	☐	☐	☐	☐
3. 輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待	☐	☐	☐	☐	☐
4. 導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	☐	☐	☐	☐	☐
5. 與我價值觀差異很大的個案進行輔導	☐	☐	☐	☐	☐
6. 在班級授課時糾正個案的行為	☐	☐	☐	☐	☐
7. 學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄	☐	☐	☐	☐	☐
8. 實務工作時公平對待每一位個案	☐	☐	☐	☐	☐
9. 我的個案是我任課班級的學生	☐	☐	☐	☐	☐
10. 家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line）	☐	☐	☐	☐	☐
11. 跟我非常不喜歡的個案進行輔導	☐	☐	☐	☐	☐
12. 在個案會議中被要求說明輔導內容的細節	☐	☐	☐	☐	☐
13. 導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒	☐	☐	☐	☐	☐
14. 要求非自願個案進行輔導	☐	☐	☐	☐	☐
15. 導師要求透露輔導內容的細節	☐	☐	☐	☐	☐
16. 個案於非晤談時間找我聊天	☐	☐	☐	☐	☐

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二部分、輔導教師工作滿意度

1. 本部分想要了解<u>您的工作滿意度</u>，共 10 題，請務必每一題都作答。
2. 請閱讀下列題項，依照您個人真實的想法與感受，勾選最符合您的描述。

	非常不滿意	不滿意	一般	滿意	非常滿意
1. 在工作中獲得進修的機會	□	□	□	□	□
2. 在輔導工作中獲得成就感	□	□	□	□	□
3. 在輔導工作中獲得充分的專業自主	□	□	□	□	□
4. 學校師生對輔導工作重視的程度	□	□	□	□	□
5. 輔導教師間繼續進修的風氣	□	□	□	□	□
6. 輔導教師間對輔導專業議題的討論	□	□	□	□	□
7. 學校各處室同仁與輔導工作配合的情形	□	□	□	□	□
8. 校長對輔導教師關懷的情形	□	□	□	□	□
9. 輔導教師與同事間相處的情形	□	□	□	□	□
10. 學校同事對輔導工作的協助	□	□	□	□	□

第三部分、基本資料

請依實際情況，在下列各項的□內勾選答案。

1. 生理性別：□男□女
2. 年齡： _____歲
3. 對最新版本「學生輔導工作倫理守則」（台灣輔導與諮商學會 2015 年通過）的了解程度:
   □完全不了解　□大部分不了解　□部分了解　□大部分了解　□完全了解

國立政治大學 National Chengchi University

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

附件三：預試量表

《國中輔導教師輔導倫理困境量表》

親愛的輔導老師：您好！

本問卷目的為了解您於學校輔導中對輔導倫理困境之感受。問卷採**匿名的方式**進行，資料內容將進行整體性分析，且僅提供學術研究之用，請安心填寫，並請依照您的真實感受填答即可。您的細心作答將提供本研究寶貴資訊，再次感謝！如果有任何疑問，歡迎 e-mail:104172007@nccu.edu.tw。

國立政治大學輔導與諮商碩士學位學程

指導教授：陳婉真 教授

研 究 生：余穎柔 敬上

第一部分、輔導倫理困境

1. **本部分想要了解<u>您於學校輔導工作中之倫理困境</u>，共有 16 題，請務必每一題都作答。**
2. **請閱讀下列題項，依照您個人真實的想法與感受，勾選最符合您的描述。**

	非常不為難	不為難	部分為難	為難	非常為難
1. 個案家長要求查閱個案輔導紀錄	☐	☐	☐	☐	☐
2. 被要求將個案合意的性事件進行通報	☐	☐	☐	☐	☐
3. 輔導成效被要求符合導師（轉介者）的期待	☐	☐	☐	☐	☐
4. 向非自願個案說明有隨時中止輔導的權益	☐	☐	☐	☐	☐
5. 與我價值觀差異很大的個案進行輔導	☐	☐	☐	☐	☐
6. 與我交情好的導師轉介過多個案給我	☐	☐	☐	☐	☐
7. 學校行政長官要求查閱個案輔導紀錄	☐	☐	☐	☐	☐
8. 實務工作時公平對待每一位個案	☐	☐	☐	☐	☐
9. 我的個案是我任課班級的學生	☐	☐	☐	☐	☐
10. 家長詢問校外聯繫方式（如手機、Line）	☐	☐	☐	☐	☐
11. 跟我非常不喜歡的個案進行輔導	☐	☐	☐	☐	☐
12. 在個案會議中被要求說明輔導內容的細節	☐	☐	☐	☐	☐
13. 藉輔導提高學生的學習動機	☐	☐	☐	☐	☐
14. 要求非自願個案進行輔導	☐	☐	☐	☐	☐
15. 導師要求透露輔導內容的細節	☐	☐	☐	☐	☐
16. 個案於非晤談時間找我聊天	☐	☐	☐	☐	☐
17. 輔導個案前先徵得家長之同意	☐	☐	☐	☐	☐
18. 導師的管教傷害學生，但我無法改變導師	☐	☐	☐	☐	☐
19. 在班級授課時糾正個案的行為	☐	☐	☐	☐	☐
20. 導師請我在輔導過程中主動詢問個案是否遭性侵、受虐或吸毒	☐	☐	☐	☐	☐

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01

第二部分、輔導教師工作滿意度

1. 本部分想要了解<u>您的工作滿意度</u>，共 10 題，請務必每一題都作答。
2. 請閱讀下列題項，依照您個人真實的想法與感受，勾選最符合您的描述。

	非常不滿意	不滿意	一般	滿意	非常滿意
1. 在工作中獲得進修的機會	□	□	□	□	□
2. 在輔導工作中獲得成就感	□	□	□	□	□
3. 在輔導工作中獲得充分的專業自主	□	□	□	□	□
4. 學校師生對輔導工作重視的程度	□	□	□	□	□
5. 輔導教師間繼續進修的風氣	□	□	□	□	□
6. 輔導教師間對輔導專業議題的討論	□	□	□	□	□
7. 學校各處室同仁與輔導工作配合的情形	□	□	□	□	□
8. 校長對輔導教師關懷的情形	□	□	□	□	□
9. 輔導教師與同事間相處的情形	□	□	□	□	□
10. 學校同事對輔導工作的協助	□	□	□	□	□

國立政治大學 National Chengchi University

第三部分、基本資料

請依實際情況，在下列各項的□內勾選答案。

1. 生理性別：□男□女
2. 年齡： _____歲
3. 對最新版本「學生輔導工作倫理守則」(台灣輔導與諮商學會 2015 年通過）的了解程度:
   □完全不了解　□大部分不了解　□部分了解　□大部分了解　□完全了解

DOI:10.6814/THE.NCCU.MPCG.001.2018.F01