

校園輔導團隊之WISER模式運作： 案例實務簡介

楊國如

(臺北市信義區信義國民小學校長、國立台灣師範大學教育心理與輔導學系博士班研究生)

壹、前言

校園中學生所面臨的問題隨著社會的急速變遷而不斷的增加，國小輔導工作所需處理的學童問題種類也有日趨繁複的現象。除輕微的學習適應問題、生活習慣不良、人際關係困擾外，越來越多的國小輔導人員常需處理較嚴重的人際衝突、外向性違規行為、注意力缺陷症、情緒障礙、兒童受虐、性侵害、甚至自我傷害、自殘、自殺等等較複雜的適應性問題，除此之外近年來校園也常出現因家長與教師管教觀念不同而造成嚴重的親師衝突事件與危機性議題。本文特以WISER學校三級輔導工作模式來探討校園個案問題之團隊運作，協助學校處理上述之校園案例及適應欠佳學生。

教育部推動校園三級輔導工作已行之多年，初級發展性輔導工作由校長引導學校行政團隊，目標是建構一個安全、尊重多元和正向支持的友善校園環境，讓輔導理念能化為有效管理和落實於每日的師生互動當中。當導師面對學生持續出現適應困難問題，且問題超出一般教師和導師輔導專業知能範圍時，二級介入性輔導工作正式介入的適當時

機，此時能發揮及產生解決問題之功效。三級處遇性輔導工作則是針對校園內輔導資源無法有效處遇，需要整合校外資源介入的跨專業資源整合時的輔導工作。王麗斐、杜淑芬、羅明華、楊國如、羅明華、楊國如、卓瑛與謝曜任（印刷中）提出一能適切運用於校園實務工作之WISER輔導模式，主要於兼顧效能與效率且能融入三級預防輔導之實務內和下，提供一清晰而可運用之架構。為呼應WISER模式之重點，特別運用以全校性、雙方得利和智慧性原則（W）、個別化介入（I）、系統介入（S）、成效評估（E）與資源連結（R）等架構說明案例輔導歷程，並期待透過以下實務案例分享，讓校園輔導團隊能進一步瞭解輔導實務歷程。

貳、校園輔導案例說明

一、個案摘要

小傑是個學習有障礙、情緒不穩定的孩子，在班上經常出現暴怒而與同學產生語言及肢體衝突。小傑的班級導師認為學生的行為需要被規範，希望家長能多加督促，甚至於通知家長到校處理小傑的失控行為。小傑的爸爸經常看到

聯絡簿上由導師寫下的違規行為，小傑的爸爸覺得導師不但不關心小傑，甚至覺得導師常常無故處罰小傑，於是導師和小傑的爸爸關係日漸惡化，這樣的情況同時影響班上的其他家長對小傑及其家長的反感，因此學校除了需要處理小傑的學習與情緒困擾之外，對於親師之間的溝通與衝突更是需要學校團隊費心協助處理。

二、個案緣起

從小傑升上三年級開始導師經常向輔導室反應，小傑的爸爸經常到學校來與導師溝通管教方式，彼此卻經常發生口語衝突，小傑的父母親經營工廠經常晚歸，無法專心的照顧小傑的生活與課業，據小傑的導師描述家長大部分與學校接觸時，都是站在維護孩子的立場，很難認同學校及導師的管教，班上同學對小傑爸爸的態度也有些反感與害怕。通常小傑在學校出現違規的行為時，爸爸的態度總是拒絕相信與接受，因此經常與學校、導師產生對立、衝突的情形。目前小傑是國小四年級男生，進入國小之後在學習上經常遇到困難，情緒狀況也不太穩定，下課時經常和同學產生衝突，當小傑發生學習或人際上的行為問題出現時，小傑的爸爸選擇在家自行指導，與學校的配合狀況不佳。小傑的爸爸希望小傑能有良好的成績表現，但是經過鑑定，發現小傑屬於學習障礙的孩子，目前正接受特教服務。

三、分析與診斷

(一)個人因素

小傑專注力不足，容易分心，經特

教評估與鑑定為學習障礙，持續完成一件事情有困難，轉換活動能力較弱，識字閱讀速度較慢，理解能力有待加強，在情緒方面容易過度解讀外在的訊息，稍有不舒服容易感受緊張與壓力，造成情緒不穩定，與同儕互動常因情緒不穩定造成口語與肢體衝突。

(二)家庭因素

小傑的爸爸對於小傑的學習障礙有些自責，但是基於傳統的觀念，希望小傑在課業上能有較好的表現，聽起來對於學習上的要求頗高，當導師反應小傑的行為時，爸爸一方面心疼小傑擔心因為學習障礙無法達到很好的成績，另一方面卻又期待他能和其他同學一樣，在學習上能有很好的表現，因此與學校、導師接觸的時候，常帶著質疑老師的態度，導致嚴重的親師衝突。

參、校園案例中輔導團隊WISER模式之運作

小傑的問題探究其原因，包括學生本身的生理、心理、人際及學習狀況以及來自於爸爸對於導師的處理不滿之親師溝通問題。以下針對校園輔導團隊WISER模式之重點，運用全面性（W）、個別化介入（I）、系統介入（S）、成效評估（E）與資源連結（R）等架構加以說明案例輔導歷程。

一、全面性（W）

是指初級全校性的發展性輔導工作，由校長領航推動，全校教師均共同參與。利用全校教師會議，印發輔導主題宣導資料如：人際溝通、親師生正向互動等主題提供班級導師及全校教師參

考，並宣導正確觀念及問題行為之輔導作為。另外針對學生進行輔導室服務內容說明，專兼任輔導教師協助進行入班觀察，針對不同班級需求，提供不同的輔導相關課程與活動。對於家長的全面性輔導工作可安排親師座談、親職教育宣導、輔導講座等，提升全校家長正確的管教方法與態度。由於小傑經鑑定為特教學生，學校可安排資源班教師及輔導教師進行班級輔導及特教融合教育宣導，營造班級融洽之氣氛，讓小傑及班上同學學習互相尊重，以及讓學生有機會說出對暴力行為的感受，同時由學務處進行法治教育及品德教育與反霸凌教育之宣導。

二、個別化介入 (I)

是指二級與個案相關的教師學生及家長進行介入性輔導工作，代表重視個別化介入(Individualized intervention)。當小傑出現違規行為時，學務處的輔導團隊需給予小傑必要的法治教育及行為約束，讓小傑行為能符合學校及社會的規範。輔導教師透過與導師會談初步了解小傑的家庭背景、與同學互動狀況，學習表現，以及導師過去曾採用之有效與無效之輔導策略，並與導師共同發展適當的輔導目標。從小傑的家庭及學校生活了解小傑目前學習與生活的狀況，同理小傑與同學產生衝突的感受與想法，引導並鼓勵與同學建立友善關係，找到正向支持的資源。

針對小傑與同的互動關係部分，輔導室透過社交技巧訓練，讓小傑加強控制情緒並能與同學和好相處。此時專兼任輔導教師可運用遊戲或活動與小傑建

立關係、評估小傑的適應問題、協助小傑表達情緒和需求、增加小傑的正向行為、以及和小傑討論問題行為和改善策略等。小傑的情緒與學習障礙可邀請導師、家長及輔導教師參與小傑的IEP會議，提供導師及家長心理諮詢，並且蒐集資料增加對小傑在特教方面的了解，協助教師及家長相關輔導知能，主動提供學生輔導策略、建議及諮詢服務。

三、系統觀 (S)

是指與兒童生態系統相關的校園輔導團隊系統性介入(System intervention)，亦即除對小傑提供介入性輔導外，需同時邀請小傑的重要關係人，如同學、家長和導師共同合作。學校可由輔導主任召開輔導會議，邀請學務主任、生教組長、輔導組長、導師、科任老師、輔導教師等針對小傑的問題行為進行討論，並擬定輔導策略。輔導室透過與導師及家長的三方會談，協助導師清楚說明對小傑的關心與管教措施，同時也讓家長了解學校正向管教的立場，建立彼此互信的關係。

另外針對與小傑生態系統工作的有效策略，包括學校必須與小傑的爸爸以同理和尊重的態度建立良好的關係，彼此尊重與支持，培養共同合作的關係。協助生態系統中的導師及家長瞭解小傑的心理與學習上的需求，以期增加系統合作的可能性。接著學校輔導團隊提供適度的支持、鼓勵並對於生態系統中的導師及家長增能賦權以加強系統合作的能量。最重要的是學校輔導團隊與小傑的導師及家長建立共識、形成共通的輔導目標與策略，促使導師及家長的覺察

和改變才是學校與專業共同期待的結果。

四、成效評估 (E)

是指學校透過班級個案輔導會議，整合導師、學務處、輔導室、輔導教師、特教老師等輔導人力，採用親師諮詢、違規行為規勸、特殊教育、個別輔導等介入方式，希望能協助改善小傑的情緒、認知、行為、人際、自我概念各方面的問題，同時討論出讓小傑的導師和家長均能接受的輔導管教方式之後進行效能評估(Evaluation)。評估小傑的狀況是否已逐漸改善，在校的違規行為是否已經減少，小傑的爸爸與導師的關係是否逐漸恢復。

對學校輔導團隊而言，期待小傑經過一學期的介入輔導，在人際關係上漸有改善，在班上也有多位同學願意和小傑友善互動，爸爸對於導師的回饋也較能接受。至於小傑的導師透過學校輔導專業的支持，也能逐漸理解小傑爸爸的想法，學校經由此案例與校內老師分享，提升全校老師的輔導知能。若在校園內對於親師衝突的案例，經由團隊的協助，小傑的狀況能逐漸改善，在校的違規行為也減少許多，小傑爸爸與導師的關係也能逐漸恢復。學校經由了解家長與了解導師的想法與態度，給予接納與支持，讓導師能感受學校的誠意，同時也能讓家長願意正向看待孩子問題的處理，讓輔導工作成為親師合作的橋樑，是團隊努力期待的成效。

五、資源整合 (R)

是指校內輔導人員已積極提供初級

與二級輔導服務卻成效有限時，即需考慮整合校外不同專業資源，以進一步提供多元且深入的資源整合(Resources integration)處遇性服務。此項跨專業的協助需以個案學生之需求出發，經由輔導室人員的評估、規劃、聯結及整合，為學生提供校外資源協助。

近幾年在教育部友善校園計畫支持下，各縣市政府教育局皆成立學生輔導諮商中心協助學校輔導團隊之運作，服務內容包含個別諮商、家庭聯合會談、團體諮商、心理衡鑑與遊戲治療等心理諮商服務；中輟及高關懷生之輔導、家庭訪問與復學、行為偏差適應困難之評估與轉介、社會資源之整合與應用等學校社會工作服務；危機事件處遇、個案研討會、諮詢整合聯繫會議等特殊個案服務；非個案之家長與教師，也可諮詢心理健康資訊、青少年與兒童之輔導教養策略，以及相關醫療、社會福利資源等親師諮詢服務；中心的專任專業輔導人員也進入校園及社區宣導，不定期到校與社區辦理工作坊與講座，以提昇教師與家長之輔導知能。學校輔導團隊面對需要三級協助之個案時，各縣市學生輔導諮商中心已建置完整的諮商服務系統及整合輔導資源網絡，提供縣內的學生、老師及家長必要的協助，學校輔導團隊能夠妥善運用資源。

肆、結論

對於校園中日益增多的案例而言，無論學校教師、家長、輔導人員等均將面臨更多輔導實務的挑戰，因此為有利於提升學校輔導工作的效能，未來學校輔導工作需要重視具有全面性且更有智

慧的專業合作態度、知能與技術。因此，為了讓學校的輔導系統能發揮最佳效能，以校園案例說明WISER全校性的輔導工作，提供可行的國小輔導工作模式，以健全學校輔導工作並提供學校輔導團隊的參考，以利其角色分工的釐清。

友善校園中學校三級輔導體制是一個整體性的概念，WISER意指將三個層級的學校輔導工作重點加以整合，強調以「全校性」、「雙方得利」、「更有智慧」推動學校輔導工作的理念，讓有限的輔導資源，透過三級分工合作的概念，讓不同的輔導資源介入。透過學校輔導團隊專業的投入，以更多的面向了解學生的困擾、取得個案的信任與關心、站在學生的立場、同理他們所面對的挑戰與困擾，適時提供輔導專業資源協助，同時也取得家長、學校老師的高度認同，期許此正向積極的輔導專業於校園中萌芽，提升學校老師的輔導知能、強化學生家長正向的管教態度，發揮多元與最佳的輔導成效。

參考文獻

- 王麗斐（2002）。建構國小輔導工作的未來。**輔導季刊**，**38(2)**，1-7。
- 王麗斐（2002）。國小個案處理工作內涵之研究：實務經驗與未來方向。台北市：學富文化。
- 王麗斐、林美珠、田秀蘭、王文秀、林幸台（2005）。台灣小學輔導工作的發展與專業內涵之實施現況。**基礎教育學報**，**14(1)**，83-100。
- 王麗斐、趙曉美（2005）。小學輔導專業發展的困境與出路。**教育研究**，**134**，41-53。
- 王麗斐、杜淑芬、羅明華、楊國如、羅明華、楊國如、卓瑛、謝曜任（印刷中）。生態合作取向的學校三級輔導體制：WISER模式介紹。**輔導季刊**，**49(2)**。
- 吳欣蕙、蕭文（2005）。提升國小輔導工作效能、建構具有復原力的校園情境。**學生輔導**，**96**，26-35。
- 林家興（2003）。心理師駐校模式的探討。**學生輔導**，**85**，22-33。
- 林萬億、黃韻如等著（2004）。**學校輔導團隊工作——學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作**。臺北市：五南。
- 許維素（2005）。輔導教師學校系統觀的重要性。**輔導季刊**，**41(3)**，72-74。
- 趙曉美、王麗斐、楊國如（2005）。**台北市試辦諮商心理師國小校園駐區服務方案成效評估**。台北市政府教育局委託專案。
- 教育部（2012）。**國小導師手冊——得意的每一天**。（http://www.guide.edu.tw/book/book/book_02.html）。臺北市：教育部。
- Bronfenbrenner, U (1989). Ecological Systems Theory. In R. Vasts (Ed.) *Annals of Child Development*. (Vo. 6 pp.187-251). Greenwich, CT: Jai Press.
- Bronfenbrenner, U (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Series Ed.) & L. M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (5th ed.). New York: Wiley.
- Clark, M. A. & Breman, J. C. (2009). School counselor inclusion: A collaborative model to provide academic and social-emotional support in the classroom setting. *Journal of counseling & development*, *87(1)*, 6-11.