

學生輔導法的研擬與影響

吳芝儀

台灣輔導與諮商學會理事、國立嘉義大學輔導與諮商學系副教授

壹、前言

屹立於台灣五十年的「中國輔導學會」，終於民國97年獲得內政部核定正名為「台灣輔導與諮商學會」，象徵著台灣輔導與諮商專業化即將邁入一個嶄新的紀元。這是許許多多前輩學者及師長們胼手胝足打拼、一棒接一棒傳承的結果，從學校到家庭，從家庭到社區，「諮商心理師」已成為具備法定資格的專業人員，心理健康亦已成為台灣社會生活品質的一項重要衡量指標。

筆者長期在輔導與諮商學界接受薰陶洗禮，曾經擔任中學輔導教師從事青少年輔導，更多次進出監所協助受刑人輔導與教化工作，充分感受到輔導與諮商對於全人健康與成長發展的重要性。有幸參與學會近年來積極推動的「學生輔導法」立法行動，見證了學會對於學校輔導工作的關注和重視，更感任重而道遠！民國95-6年接受教育部委託研擬「學生輔導法」草案期間(筆者時任學會學校輔導任務小組召集人)，多次與前任理事長陳秉華教授、現任理事長陳金燕教授、以及多位學校輔導工作的伙伴們奔走於全國北、中、南、東各區，舉辦多場說明會、諮詢會、座談會等，號召輔導學術界、各級學校輔導教師、教育行政人員、教師會、輔導教師協會、相關專業學會及家長團體等廣泛參與和積極對話，激發社會各界對於學生輔導相關議題的重視，並進而對於草案內容凝聚出部分共識，以作為後續推動立法工作的基礎。

相較於「心理師法」的成就斐然，「學生輔導法」毋寧只是起步而已。而且由於此一立法工作涵蓋面向廣及於小學、中學到大學，會觸碰到的相關教育法令不在少數，涉及到法律競合的問題更是複雜而微妙，如果說現今的教育體系「處處地雷」，這些地雷均可能危及「學生輔導法」的存亡，輔導與諮商學界絕不能掉以輕心，亦無一蹴可幾之功！

在如此艱困且複雜詭譎的局勢下，支持著我們繼續向前邁進的，該是「台灣輔導與諮商學會」的前輩師長們代代傳承下來的理想願景和使命感——以「提升民眾心理健康為宗旨」。身為學校輔導工作者，筆者期待「學生輔導法」的研擬，能喚起社會各界對於兒童至青少年學生心理健康和全人發展之關注，並積極建構起一個全面的防護網絡，協助他們長成為心理健康的成人，共創一個更佳生活品質的社會。

貳、學校輔導體系所面臨的危機

我國學校輔導工作始於民國57年實施九年國民教育設置「指導活動課」，且置「指導活動教師」為國民中學學生進行職業輔導、生活輔導與學習輔導，乃為學生輔導工作的三大範疇。此一「指導活動課」稍後因應時代需要更名為「輔導活動課」，以降低授課教師威權式的「指導」色彩。教育部並於民國68年5月頒布實施「國民教育法」，其中第十條條文即規定「國民小學應設輔導室或輔導人員；國民中學應設輔導室。輔導室置主任一人，由校長遴選具有專業知能之教師聘兼之，並置輔導人員若干人，辦理學生輔導事宜。」正式確認學校「輔導人員」的角色和任務，唯並未具體規範輔導人員所需具備的「專業知能」。

民國88年因應時代需要修訂「國民教育法」多項條文，其中第十條亦配合修改為「國民小學及國民中學應設輔導室或輔導教師。輔導室置主任一人及輔導教師若干人，由校長遴選具有教育熱忱與專業知能教師任之。輔導主任及輔導教師以專任為原則。輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人。」此一修正案中雖明確規定國民中小學「輔導主任及輔導教師以專任為原則」，然而此一原則能否落實，大多取決各縣市政府的教育經費條件和人事任用情形而莫衷一是。

再者，這幾年對學校輔導工作及專業輔導人員有相當程度衝擊者，主要有「輔導工作六年計畫」的推動、教訓輔三合一實驗方案的實施、九年一貫課程「綜合活動學習領域」的設置、「心理師法」的立法、「國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案」的提出、以及「國民教育法」第十條修正草案的爭議等數項重要議題，茲簡述如下。

一、輔導工作六年計畫的推動

基於對中小學學校輔導工作的重視，教育部於民國80年7月開始執行「輔導工作六年計畫」，至86年6月止，在「培育輔導人才」、「充實輔導設施」、「整合輔導活動」、「擴展輔導層面」等多方面有較為長足之發展，帶動學校輔導工作整體之發展。然而由於受到教育經費縮編及中高層輔導專業人力不足之影響，此項「輔導工作六年計畫」之執行，僅能達成計畫目標三分之一，部分重要工作層面，諸如輔導網絡、專業人員證照制度及全面輔導法令體制之建立等事項，均懸而未決(引自學生輔導，2003)。

二、教訓輔三合一實驗方案的實施

民國86年8月起，教育部更進一步公佈「建立學生輔導新體制—教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案」，主要目的在引進輔導活動三級預防觀念，配合學校行政組織的彈性調整，激勵一般教師全面參與輔導學生工作，並結合社區資源，建構學校輔導網路。此一輔導新體制推動多年之後，雖使「教訓輔三合一」成為學校行政人員朗

朗朗上口的口號，但如何「整合」則仍莫衷一是。不僅「輔導室」位階未見顯著提升，輔導主任卻因承擔諸多初級預防行政業務而疲於奔命；而亟需輔導專業介入的次級預防工作，卻在缺乏專業人員的情況下，委由未具充分輔導知能的「認輔教師」來協助；至於所有學校無法處理的棘手個案，全都病理化為三級個案，轉介精神醫療機構處理。因此，許多輔導學界前輩私下多感嘆此一學校輔導新體制無異大開輔導的倒車。

三、九年一貫課程綜合活動學習領域的設置

民國90年教育部基於課程統整理念積極推動教育改革，逐年實施九年一貫課程包含七大學習領域，於是「輔導活動」與「童軍活動」、「家政活動」等合併成為「綜合活動」學習領域，並規劃以「綜合活動」學習領域來培育中小學的相關師資。原有的「輔導活動科」教師，其教學角色被視同於家政教師和童軍教師一般，如欲爭取被認證為「綜合活動」領域教師，則必須同時修習一定學分數的家政和童軍相關課程；反之，家政和童軍專業的師資亦得加修一定學分數的輔導相關課程後，取得「綜合活動」教師資格。此一變革促使中小學輔導工作朝向綜合性與普遍性發展，而非輔導人員之專業與專責，使得輔導教師之輔導專業要求更是雪上加霜。

四、心理師法的立法

民國90年初，諮商學界基於長期以來為爭取諮商專業化的努力，與臨床心理學界共同推動「心理師法」之立法，雖賦予「諮商心理師」法定地位，卻同時將學校輔導教師排拒在外，使得已具備諮商碩士學位卻未曾服務於學校以外其他機構的輔導教師喪失報考「諮商心理師」資格。雖然「心理師法」第四十二條加上例外條款，使在學校場域內從事心理輔導工作者不視為違反規定，然而對於提升學校輔導人員專業角色和定位則並無任何助益。

五、國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案的提出

接下來，由於國家財政拮据而使教育經費相對緊縮，教育部於民國91年6月提出「國民中小學組織再造及人力規劃試辦方案」，各縣市均有至少一所國中小學作為試辦學校。結果，許多試辦學校所提出的計畫幾乎一致地裁撤「輔導室」，使之與「訓導處」合併成為「學務處」，或於其下設「諮商組」替代之，降低輔導行政位階，卻加重其他行政負擔。此外由於「輔導活動」課程已併入「綜合活動」學習領域，以致學校亦不再設置輔導教師，個案學生則完全委由認輔教師輔導或轉介精神醫療機構，使得學校輔導功能更形萎縮。雖然此一試辦計畫很快地胎死腹中，但「輔導室」與「輔導教師」在中小學校園中的相對不重要性，可見一斑。

六、國民教育法及高級中學法修正案的爭議

民國92年，教育部提出「國民教育法第十條修正案」經立法院教育與文化委員會一讀通過，除呼應上述組織再造方案而將國民中小學原有設置各處室之組織條文刪除之外，同時也一併刪除了學校應設置「輔導室」或「輔導教師」的法源依據！緊接著，民國93年高級中學法修法第十五條的修正案，同樣使輔導工作專責單位與專任輔導教師的法源依據面臨被刪除的危機。一旦此類修正條文三讀通過，無異瓦解了學校輔導體系，並使輔導教師在國民中小學中消失於無形，對於學校輔導工作的發展造成鉅大衝擊與負面影響。

學校輔導工作發展至此，著實邁入一個存亡或轉型的關鍵時刻。究竟學校輔導體系有無繼續存在之必要？應涵蓋哪些內容？該如何發揮功能？輔導教師是否應做為「專業角色」而擔負學生輔導之主要職責？其「專業資格」如何界定？輔導教師應否同時肩負具初級預防之「輔導課程」教學，以及次級預防之「學校諮商師」角色，以更切合中小學學生全人發展的各项需求？均值得輔導學界從事深入且有系統的探討，為「學校輔導」或「學校諮商」專業奠定紮實穩固的根基，以化解學校輔導體系可能崩裂的危機。

參、輔導學界的搶救行動--學校輔導體系的轉機

誠然，危機就是轉機。輔導學界在面臨諸多挑戰之後，終於意識到學校輔導工作已如遭遇土石流般岌岌可危，必須動員社會各界全力搶救，以鞏固好不容易建立起來的專業基石。於是，中國輔導學會於民國92年7月29日緊急草擬「國民教育法第十條一讀修正條文的聲明—搶救與重建學校輔導體系」，並提出「建立專責、專業與專職的輔導體制與人員」與「重建學校輔導的專業形象」兩項主要訴求。強調國民中小學應當繼續設置專責輔導業務的單位，由具有專業背景、專職者擔任學校輔導教師，並大聲疾呼應還給學校輔導應有的專業形象，做應該做的輔導專業的事，而非淪於為行政、教學、辦活動而忙碌，無法專注於輔導學生的本務。

此一呼籲雖不盡然成功，但至少暫停了第十條條文修正的爭議，使其仍維持民國88年修正之原貌。不過，93年7月26日修訂公佈之「國民教育法施行細則」中，則仍將「輔導工作」職責和內涵加以調整，使「訓導」和「輔導」併於一爐，如第十三條規定：「國民小學及國民中學之訓導及輔導工作，應兼顧學生群性及個性之發展，參酌學校及學生特性，並依相關法令之規定辦理。校長及全體教師均負學生之訓導及輔導責任。」據此，「輔導工作」即為「校長及全體教師」均應擔負之責任，非僅限於「輔導教師」。

為了持續推動重建學校輔導體系此一浩大工程，在「學校輔導普遍化」之後，更進一步倡議「學校諮商專業化」，輔導學會於民國93年提出支持立法聲明，成立「學校輔導工作任務小組」負責推動立法工作，並於93年年會中納入有關學校輔導

相關議題的系列論題，激發輔導學界對於此一議題的關切和重視。

民國94年教育部訓委會常委由輔導與諮商學者陳金燕教授擔任，主導我國學生輔導相關政策與實施，著手調查全國各中小學輔導教師的人數和專業背景，舉辦各區多場有關學生輔導工作立法或修法的諮詢會議。94年教育部訓委會成立「輔導工作諮詢小組」，並初步草擬「學生輔導法」。95年教育部結合各方意見，做成立法的決議，公開招標「研擬學生輔導法草案計畫」，由輔導學會得標，並責成「學校輔導工作任務小組」負責執行。95年10月輔導學會年會即以「輔導新興議題的關懷與學校輔導人員的立法參與」為主題，廣泛邀請國內外相關學者和學校輔導實務工作者群聚一堂，集思廣益如何重建學校輔導工作體系，並以「學生輔導法」的研擬作為畢其功於一役之理想實踐場域。96年輔導學會密集於全國北、中、南、東各區展開一連串的說明會、諮詢會、座談會等，綜合各類意見，使「學生輔導法」草案經過一修再修之後，終於得以現有樣貌呈現於社會各界之前，且提交教育部備查。

「千里之行，始於足下」，面對重建學校輔導體系這個長程的願景，輔導學會確實已向前邁進了一大步。更為可喜的是，推動立法的過程中，也激發了中小學基層輔導教師們意識到自身的專業定位模糊不清且岌岌可危，必須站出來為自己發聲，始能不成為被指使擺佈的傀儡，因而促成了「中華民國輔導教師協會」於民國95年成立，成為輔導學會未來持續推動「學生輔導法」立法時，合縱連橫且分進合擊的協同合作夥伴，為輔導與諮商在學校體系的專業化，注入源源不絕的活力。

肆、學生輔導法草案的研擬過程與成果

一部完整的「學生輔導法」，應可適用於各教育階段之各級學校，提供有關學生輔導工作內容、組織、專業要件及施行等之明確規範，以健全學生輔導體系，促進學生全人健康發展。此一「學生輔導法」係以從小學、中學到大學的全體學生為主體。學校全體教師及員工、行政人員、學校輔導教師、專業輔導人員、家長等，都是學生輔導工作的一員，需要共同參與學生輔導工作。立法是在規範所有學生輔導工作以及其人員與職責等，目的是使全體學生都可以接受到合宜的輔導服務，而不是為保障學校輔導教師。然而，由於學校輔導教師原本就在學校中具有輔導學生的角色與任務，但透過立法，會對學校輔導教師的專業資格、工作內容與職責、工作方法、時間分配、專業倫理等作出明確的規範，使能有效承擔其角色任務發揮輔導效能，亦使輔導專業性得以提昇與發揮，期能勝任以滿足學生所需為立場的學生輔導工作。

為求「學生輔導法」草案，能真正貼近各層級學校輔導工作的需求，研擬過程係以「由下而上」的方式，廣納建言，收集與會整各方意見，以能形成一個完整、實用、合宜、且具專業性與前瞻性的法案。

研擬過程分為兩階段進行。第一階段除蒐集國內外學生輔導法相關資料，研訂草案外，並召開了16場焦點團體座談及4場專家學者訪談，共有234人數參與。為了擴大思考層面，並兼顧焦點團體所要求的同質性樣本，20場次分別以地區性(如屏東

、高雄、嘉義、彰化、花蓮各舉辦一場)、各級學校(小學、國中、高中、大學各舉辦至少兩場)、輔導與諮商學者以及教育行政法令專家等為邀請參與對象，參與人員的背景相當多元，且涵蓋了學者專家、學校輔導教師、行政人員、民間團體代表及臨床實務工作者等，提供了廣泛且深入的意見交流，共同建構出「學生輔導法」草案的雛形。

第二階段乃以此一草案雛形作為研修之焦點，於全國各地區舉辦8場說明暨諮詢座談會議，由教育部發文至各縣市相關機構，廣泛邀請各界關心學生輔導法立法之人士自由報名參與，針對草案條文內容提供具體修正意見，共同研修草案條文內容，使其臻於完善。由於社會各界的高度關心和重視，這八場座談會議幾乎場場爆滿，共計870人次與會，主要以各級學校輔導教師、一般教師及行政人員為主，其中更有196人次於會後提供書面發言內容，具體陳述各條文之修正意見，共同雕琢出「學生輔導法」草案的最終樣貌。

研擬完成的「學生輔導法」草案共包含22條條文，內容綱要如下：

- 第一章 總則：說明本法之立法目的(第1條)、主管機關(第2條)、適用對象(第3條)，以及學生輔導工作內容與方法(第4條)。
- 第二章 人員與組織：敘明學生輔導相關人員及資格(第5條)、主管機關之專責單位(第6條)、主管機關之資源整合(第7條)、主管機關之諮議小組(第8條)、各級學校執行單位之任務(第9條)、各級學校執行單位行政編制(第10條)、各級學校之輔導工作委員會(第11條)、專任輔導人員員額編制(第12條)，以及專任輔導人員之工作時數(第13條)。
- 第三章 專業要件：規範學生輔導相關人員之培訓與在職訓練(第14條)、實施學生輔導工作所需之場地設備(第15條)、專業倫理守則(第16條)、績效責任(第17條)、權益申訴(第18條)，以及經費預算(第19條)。
- 第四章 附則：說明本法之落日條款(第20條)、施行細則之訂定(第21條)，以及施行日期(第22條)。

伍、學生輔導法草案的共識意見

除了完整而具體的草案條文及說明之外，研擬過程最大的收穫是凝聚了社會各界對於制訂「學生輔導法」的高度共識。根據蒐集到的各類意見綜合分析結果，社會各界對於法案條文內容主要的關注焦點，多集中於立法目的、學生輔導工作內容及方法、學生輔導相關人員與資格、學生輔導行政組織與編制、確保學生輔導工作品質的專業要件等項，這些具有共識的意見亦均納入於「學生輔導法」草案22條條文內容中。

一、立法目的

本草案開宗明義揭櫫立法目的：

「為維護全體學生身心健康與全人發展之權益，提供完善輔導措施，健全學生輔導工作，以促進學生自我統整、學業學習、生涯發展及社會適應，特制定本法。」

以全體學生作為「學生輔導法」所關注之主體，係為呼應教育基本法第4條「人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。」揭示全體學生都有接受教育的權益，而教育的內容不只是學科知識的傳授而已，更重要的是促進學生對於生活各個面向的學習與發展，因此所謂「全人發展教育」即是透過教育過程以促進學生在情緒、社會、體能、智能與心靈等全面性的成長和發展，亦即德智體群美五育均衡發展。「輔導」是教育體系為促進學生順利成長發展所提供的服務中，相當重要的一環。

我國自從民國57年實施九年國民教育以來，中小學輔導工作即以學習輔導、生活輔導與生涯輔導為主要內涵，與美國學校諮商方案以促進學生在個人/社會、學業及生涯等三大面向的發展目標，甚是一致。本條文即奠基於二者，明確指出學生輔導工作目標在於促進學生之自我統整、學業學習、生涯發展及社會適應。此一立法目的在多場說明暨諮詢座談會中，並未引發太多爭議，或者可以說，已獲得與會者的高度共識。

二、學生輔導工作內容與方法

本法將學生輔導工作內容鎖定在發展性與介入性輔導措施兩類，並分別說明其實施對象單位、實施方法與策略，以及所欲達成的不同層次目標。例如，本草案第4條明確界定「發展性輔導措施係指以全校或班級學生為單位，實施輔導相關課程、心理測驗與評量、或辦理輔導相關活動，提供學生在自我統整、學業學習、生涯發展及社會適應等方面成長發展所需之資訊、知識和技能」。而「介入性輔導措施係指以個別或小團體學生為單位，針對學生在自我統整、學業學習、生涯發展及社會適應等之特別需求，實施諮商或心理治療、危機處理、資源整合、個案管理、轉介服務和延續輔導等，並提供家長及教師之諮詢服務，以協助學生解決認知、情緒或行為問題」。

在心理衛生三級預防架構中，「發展性輔導」為初級預防工作，而「介入性輔導」相當於次級預防工作，二者均為學校內部輔導人員從事學生輔導工作之重要內容。至於三級預防工作多轉介至社政或精神醫療體系實施，實施機構因不屬於學校體系，學校輔導人員所應提供的個案管理、轉介服務和延續輔導等則歸於「介入性輔導措施」之範圍。

研擬過程所蒐集的各類意見中，幾乎一致贊成立法確保各級學校必須開設輔導相關課程，積極的預防更勝於消極的治療，且輔導必須關注者是「全體學生」之主體。當然，輔導相關課程教師應由輔導相關專業人員(不一定是輔導教師或專業輔導人

員)來擔任授課，是無庸置疑的。

至於介入性輔導措施更是輔導教師或專業輔導人員得以發揮專業效能的最佳舞台，一旦在實施發展性輔導工作中，發現學生瀕臨或已出現認知、情緒、行為等危機或困擾，輔導教師或輔導人員即應適時運用專業訓練所練就的諮商、諮詢、資源整合與心理衡鑑等技術來協助學生解決困擾問題，其重要性殆無疑慮。

另一方面，將第三級的行為矯治與精神醫療工作委由司法、社政與精神醫療體系承接，學校輔導教師則在轉介個案之後，持續追蹤輔導，並整合有利社會資源進行個案管理，應是較為恰當且尊重專業的作法，同時避免狹隘地將學生輔導視同醫病關係而污名化接受輔導的全體學生。

三、學生輔導相關人員與資格

關於學生輔導相關人員及其資格條件，引發甚多的討論，但也幾乎一致地主張應嚴格要求在各級學校以從事學生輔導工作為本職之輔導教師和專業輔導人應具備專業資格，以有效提升輔導教師的專業素養，確保學生接受輔導的品質和權益。本法草案所規範的中小學輔導教師須具備「大學校院輔導、諮商或心理相關系所組畢業，持有合格輔導教師證書」，而大學院校之專業輔導人員則「應具備心理師、社工師等執照或其他專業證照」。擁有諮商碩士學位、諮商專業證照、及教學經驗或教師資格，是歐美先進國家學校諮商師所需具備的專業條件。本法草案朝此方向規劃，也獲得社會各界高度的共識。

四、學生輔導行政組織與編制

有關學生輔導行政組織的意見甚為紛歧，但仍可從異中求同，或尋求各方均可接受之最大公約數，作為擬定草案條文之參考依據。

(一)輔導行政單位

由於目前各級學校綜理學生輔導工作的執行單位與業務承辦主管，在國中小是「輔導室」之「輔導主任」，在高中職是由跨處室組織的「輔導工作委員會」指定「主任輔導教師」負責，在大學院校則是學生輔導或學生諮商「中心」或「組」之主任或組長。國中小的輔導室雖仍為一級單位，但實際上功能有限；高中職並未設置執行單位，「輔導工作委員會」為任務編組，所發揮的功能因校長而異；大學院校的學生輔導中心或組，多數隸屬學務處之下，是二級單位。唯大學院校仍有由校長召集的「輔導工作委員會」，每學期可能定期開會議決輔導相關工作，而學生輔導中心或組則扮演幕僚單位之角色。

與會者對於學生輔導執行單位的定位與職掌，多數強烈主張各級學校應設置「學生輔導處」或「學生輔導中心」作為一級執行單位，避免重蹈高中職輔導行政位階被矮化的覆轍。此外，草案亦建議輔導處或中心「應」視學校規模設組，並將各組名稱統一為「學習輔導組」、「生活輔導組」及「生涯輔導組」，以呼應學生輔導重點

工作目標，並使各級學校一致，以整合目前分散在各處室的組別一如生活輔導組在學務處，就業輔導組在畢輔處或實輔處等。且排除「特教組」，使其能回歸教務處之權責。

(二)班級數比例計算基準

如以本草案第5條所指「輔導教師：指依本法於高級中等以下學校從事學生輔導工作為本職者」，該以何種計算基準來「增置」專任輔導教師？

本草案第12條所提出的專任輔導人員員額編制，高級中等以下學校係以班級數為計算基準，並使班級數比例作為該教育階段年級數的倍數，如國小是6的倍數—每18班增置一人，國高中則是3的倍數—每12班增置一人。此一班級數比例獲得相當多支持的意見。不過，也幾乎所有發言的實務工作者都一致贊成為顧及輔導人力之充裕，如班級數餘數達半數班以上者亦增置一人。如此計算，則國民小學9班以上、國民中學及高級中等學校6班以上即應增置專任輔導教師一人。而偏遠地區小型學校未達配置專任輔導教師之班級數者，亦可以結合鄰近小型學校共同聘任專任輔導教師，以使人力資源發揮最大的效益。

國小每18班增置一名輔導教師，則以每班平均班級人數30人計算，生師比為540:1。國中及高中職均以12班增置一名輔導教師，以國中每班平均人數35人，高中職每班平均人數40人計算，則國中生師比為420:1，高中職生師比為480:1。本條有關輔導教師員額編制比例，大致與歐美先進國家的生員比相當。

(三)工作時數計算基準

有關專任輔導教師的工作時數計算方式，究竟是比照專任教師？或是比照行政主管或職員工呢？前者授課時數在每週18-22節課之間，後者工作時間應以每週40小時計算。比照行政主管有行政主管加給，比照職員工則不應另外領取任何津貼。要解決這個問題仍應該對於專任輔導教師做出明確的定位。

理想的情況是：專任輔導教師既是以從事學生輔導工作為本職者，而學生輔導工作包括發展性輔導措施和介入性輔導措施，前者指涉實施輔導相關課程、心理測驗與評量、或辦理輔導相關活動，後者指涉實施諮商或心理治療、危機處理、資源整合、個案管理、轉介服務、延續輔導及提供家長及教師之諮詢服務。那麼，專任輔導教師即責無旁貸必須肩負起二級輔導之所有工作任務。他應該要擔任其責任班級之輔導相關課程授課、為所授課班級學生實施心理測驗與評量、辦理全校性或班級性團體輔導活動，也應該要為責任班級中有特殊需要的學生實施個別或小團體諮商服務，同時要承擔危機處理、資源整合、個案管理、轉介服務、延續輔導及諮詢服務等所有專業輔導工作。

如此一來，我們就可以期待專任輔導教師的編制也能正式納入全校教師員額總數之內，但調降班級數比例為8-10班置一名專任輔導教師，其表訂工作時數比照一般專任教師，包含擔任該責任班級8-10節輔導相關課程，為該責任班級學生實施8-10小時的介入性輔導服務。而其餘非表訂的工作時間則辦理輔導相關活動，和回應學生的

立即性需求和危機處理等。

本草案第13條即支持高級中等以下學校專任輔導教師的總時數應比照一般學科教師，包括教授輔導相關課程之節數，以及從事介入性輔導措施之時數：「高級中等以下學校之專任輔導教師得依各校課程發展教授輔導相關課程，國民中小學每週不超過12節，高級中等學校每週不超過6節。專任輔導教師從事介入性輔導措施之時數，以每週不少於8小時為原則。」二者合計，則國民中小學專任輔導教師總工作時數約為20小時，高級中等學校專任輔導教師總工作時數約為14小時，其餘時間則規劃執行其他發展性輔導措施及協助輔導行政工作事項，以能提升學生輔導工作之品質。將輔導教師之工作時數明確化之後，凡是兼任學生輔導處或中心之主管、主任或組長者，即可以依據各級學校相關辦法減授課程時數或輔導時數，而因減授時數而導致教師不足的課程或輔導工作，學校得聘請兼任輔導教師或專業輔導人員來協助。

(四)確保學生輔導工作品質的專業要件

有關確保學生輔導工作品質的專業要件，除於草案第5條明訂輔導相關人員之資格條件之外，草案亦在第14條至第17條分別說明學生輔導人員之培訓與在職訓練、實施學生輔導工作所需之場地設備、學生輔導人員之專業倫理守則、評估學生輔導工作績效責任的作法，並增列落日條款，鼓勵現職未合格之輔導人員於五年內取得專業認證。這方面有賴政府能廣為提供多元化的在職進修管道和機會，並以公假或公費補助等誘因，實質鼓勵現職未合格輔導人員經在職進修一定學分數後取得專業資格認證！

期待學生輔導法通過三讀且明令頒佈之後，學生輔導工作能往專業化邁進一大步，以造福所有莘莘學子。

陸、學生輔導法草案的後續發展與影響

學會於民國96年7月將研擬完成的「學生輔導法」草案提交教育部備查之後，仍密切監督教育部和各縣市政府各項與學生輔導工作相關的政策和實施；並與「輔導教師協會」，以及「教師會」和「基層教師協會」等分進合擊、協同合作，喚起政府與民間對於學生輔導相關議題的高度重視。其中，教育部訓委會很快地於97年3月給予積極回應，宣布「為落實國中輔導教育，教育部將於99學年度起，補助各縣市政府增置國民中學專、兼任輔導教師」。台北市政府教育局亦迅速地從善如流，於97年5月公布北市各國小「增置專、兼任輔導教師員額及減授節數說明」，預計從97學年度開始分三年完成全台北市141所小學輔導教師的增設計畫，並於9月份起展開輔導教師培訓計畫，協助現任國小合格教師轉型為輔導教師。這些長足進展均可歸功於學會帶頭研擬「學生輔導法」草案所締造的共識和成果。

教育部係配合「精緻國教發展方案—國民中學階段」的啟動，除宣布98學年度起國一班級學生數逐年減班外，也將自99學年度起專款補助各縣市增置國中輔導教師。該項經費與人數原則為：10班以下增置兼任教師1人，每人每週可減授課10節；11班到20班可增置兼任輔導教師2人；21班以上增專任輔導教師1人，或是可聘5到6

名兼任輔導教師。因此，99學年度起，增加的兼任輔導教師，約有440人，專任教師有483人，如果都以減授課十節的兼任輔導教師計算，則將增加到2855人到3338人；補助各縣市政府增置國民中學輔導教師總經費約需23億元。

台北市政府決定採取部份專任、部分兼任的輔導教師增置方案。一方面因應少子化趨勢下衍生的超額教師問題，二方面係配合教育部政策，協助現任合格教師轉型，擬於97年度起分三年完成全台北市141所小學輔導教師的增設計畫，總計將增置專任輔導教師106人，及兼任輔導教師66人。並明確指陳專任輔導教師一周可減少15節的授課數，兼任教師一周則減少4節，有意願的老師也可以參加相關的研習課程，取得認證後轉型為輔導教師。其中，97學年度預計先增設專任輔導教師43名與兼任輔導教師18名，已於97年8月30前完成報名程序，並將於9月起接受專業訓練，培養教師從事學校輔導第二專長，以擔任專兼任輔導工作。

不過，令人不解的弔詭之處在於，教育部配合「精緻國教發展方案」所提出的增置輔導教師計畫，目前僅針對「國民中學階段」，對於國小階段卻隻字未提；另一方面，台北市教育局則僅針對「國民小學輔導教師」提出增置計畫，也完全未說明青少年問題最為嚴重的國民中學階段該如何落實學校輔導工作。二者均未能全面涵蓋學校輔導工作亟需深入紮根且裨益全體學生的「國民教育階段」，難免令人心生為德不卒、功虧一簣之憾。當然，其餘各縣市政府又將如何因應教育部所提出的增置輔導教師計畫，亦亟需輔導學界和輔導教師協會更密切積極地監督和協助，以避免流於「上有政策、下有對策」，而偏離輔導專業化和關注全體學生心理健康與全人發展的本意。

至於目前仍束之教育部高閣上的「學生輔導法」草案，如何通過與其他教育法令的競合之爭，得以跨出教育部的大門，進入立法院一讀至三讀的攻防，可能還是一條漫長遙遠且崎嶇艱困的路。可以預見這一路上將處處地雷險境，勇士們不僅得披戴堅實的盔甲、執持銳利的矛與盾，還得有受傷流血的心理準備。然而，如果協助人們找出解決問題的方法是輔導人員的天職；那麼，如何協助這個千瘡百孔的學校輔導體系找到有效的解決策略，讓我們所共同關心的孩子們能有更健康的成長機會，更該是專業學校輔導人員責無旁貸的任務！

革命尚未成功，同志仍須努力！

編者按：

有關「學生輔導法」立法事宜，教育部已著手進行相關程序，將以本會之前所完成之專案報告的建議草案為藍本，依以下程序逐步完成立法工作。

第一階段：教育部先以主管機關立場於10月2日起召開諮詢會議，後續則會有公聽會、教育部法規會審查等程序，最後需經教育部部務會報通過後，完成主管機關之立法程序。

第二階段：由教育部呈送行政院進行法案審查程序。

第三階段：由立法院完成三讀之立法程序。
