

# 諮詢能力內涵與評量之探討研究

林美珠

花蓮師範學院教學心理與輔導學系

## 摘 要

本研究主要目的在探討諮詢能力之專業能力內涵與評量，以作為未來發展國小輔導教師諮詢能力訓練模式之參考。本研究分兩個階段進行，在研究一部分，本研究邀請十二位受訪者進行深度訪談，訪談內容包括諮詢服務的經驗與諮詢能力培育的內涵。訪談結果以紮根理論（Grounded Theory）以及共識質化研究方式（Consensual Qualitative Research）進行分析，從開放性編碼、主軸編碼、故事摘要、修正及補充、不斷比對、以及跨個案分析，形成諮詢能力內涵模式，此模式包括「瞭解問題以及問題脈絡的能力」、「溝通與協調的能力」、「短期問題處理的能力」、「預防與發展性介入的能力」、「諮詢倫理」、和「整體」等六個諮詢能力面向。在研究二部分，本研究根據研究一結果進一步發展出「諮詢能力評量表」，並以 458 位師院生和國小輔導教師為對象，進行量表施測，考驗其信效度。考驗結果，發現本研究「諮詢能力評量表」內部一致性良好，而驗證性因素分析結果亦支持本量表的建構效度。最後，本研究再以十四位實習諮詢員為對象，探討「諮詢能力評量表」初步用於評量諮詢生手諮詢能力改變的情形。根據兩階段的研究，本研究最後提出討論並對未來諮詢實務、訓練以及研究方向上提出建議。

**關鍵詞：**諮詢、諮詢能力評量



本論文為國科會補助專案（計畫編號為 NSC89-2418-H-026-001-F19）。感謝林幸台、王文秀、王麗斐、田秀蘭等教授對論文計畫提出寶貴意見，以及陳淑琦小姐在資料分析上給予協助。

## 壹、緒 論

在學校輔導工作的推展中，發展性以及預防性的輔導工作是重要的，學校整體、預防、及發展的策略介入下，對學生的學業成就、生涯、社會等方面均有正向的影響 (Gysbers, 2001; Whiston & Sexton, 1998)。而在各級學校的輔導工作中，對象年齡層愈低者，所需的預防性輔導介入愈多，其預防的效果也愈仰賴個體周遭重要他人所建立的輔導網絡 (Gysbers & Henderson, 2000)；兒童輔導工作更是如此。若要有效推展全校性的預防與發展性的輔導工作，輔導室輔導人員除了直接介入兒童的輔導工作，對一般老師以及學生家長提供「諮詢」服務恐怕是未來應該加以強調的，特別是我國各級學校推展輔導工作所遇到的困難中，輔導人力的不足一直是主要的原因之一 (李咏吟, 民 81; 黃德祥, 民 81; 廖瑞銘, 民 81)。在有限的資源與時間下，諮詢 (consultation) 可以說是發揮輔導功能值得採用的另一種服務方式。

一般而言，「諮詢」一詞指的是一種間接的服務，有別於諮商的直接服務。在學校的情境中，諮詢通常指的是學校輔導人員對學生之重要他人 (如：學校老師、學生家長、學校行政人員) 所提供的一種助人方式，目的在幫助第三者 (學生) 解決問題及發揮功能 (Thompson & Rudolph, 1988)。以學校教師為例，若採取間接服務的諮詢方式，輔導人員幫助教師，再藉由教師幫助學生，那麼一名教師同時也可以幫助一班三、四十個學生，而教師增進能力之後，又能在往後的教書生涯當中更能有效的處理問題，相對的所受益的學生人數就更多。

從處理兒童問題的有效性來看，兒童問題的產生原因不單只在兒童本身，與兒童所處的環境也有密切相關 (Gutkin & Curtis, 1990)。諮詢即是結合兒童所處的生態環境中給予兒童關愛、構成兒童成長環境的成人，一起致力於提供兒童最適性的幫助。在學校系統中，教師是與兒童直接接觸、關係最親密也最具影響力的成人。當教師增進自我的能力或態度而能以新的觀點看待兒童時，也改變了兒童所處的生態環境 (Meyers, 1981)。從這個角度來看，父母與兒童的關係亦然。因此，在國民小學階段，學校輔導人員提供教師以及學生家長的諮詢服務實為一項重要的工作任務。

從輔導人員的角色功能來看，學校輔導人員不只扮演諮商者的角色，還被期

望能同時提供諮詢的服務。過去研究發現，一般小學教師及小學諮商員本身所知覺到的以及所期望的，皆將諮商工作與諮詢工作同列為學校輔導人員的重要角色內涵之一（Gutkin & Curtis, 1982; Hall & Lin, 1994）；而類似的研究結果也出現在國內的研究報告中。陳若璋（民 83）在一項輔導諮商員證照制度的架構分析中指出，專業輔導/諮商人員對家長及老師提供諮詢服務一項，在學校輔導/諮商人員之工作內涵的優先順序上，被國小輔導主任以及一般教師評為第一。從以上資料看來，對於學校輔導人員同時扮演輔導/諮商員以及諮詢員的角色，不論是國內外、或是來自諮商員的自評及他評，似乎看法頗為一致。而蕭文（民 85）的研究中更指出，國小輔導人員對一般教師以及學生家長提供的諮詢服務一項被列為「我國學校輔導人員工作層級與資格檢核標準」中的主要工作內涵之一。王麗斐（民 91）以國小資深輔導教師為對象，透過深度訪談與共識質化研究（Consensual Qualitative Research）的方法，探討資深國小輔導工作者個案處理的現況、困境與因應策略的經驗，結果發現，兒童個案的處理，不只需重視兒童本身的處理，也需兼顧到教師與家長兩方面的處理；而一位有效能的國小個案處理工作者所需具備的知能不只需要處理兒童問題的專業能力，也同時需要有良好的諮詢、溝通、以及運用社區資源的能力。

惟遺憾的是，與諮詢的重要性比較起來，諮詢的專業訓練或諮詢的相關研究，卻顯得遜色很多，因此諮詢能力的養成實是國小輔導師資培育過程中不可忽略的。

這幾年來，許多學校輔導工作專家致力於發展「完整的」（comprehensive）、「發展的」（developmental）以及「協同的」（collaborative）學校輔導方案不留餘力（Green & Keys, 2001; Gysbers, 2001; Gysbers & Henderson, 2000; Paisley & McMahon, 2001; Sink, 2002; Whiston, 2002），強調學校輔導工作的推展應對整體學生均能有所幫助，從而促成其學業、個人、社會、以及生涯發展。這樣的學校輔導方案，如 Gysbers 和 Henderson（2000）所強調的，不僅包括了「直接服務」（例如：個別諮商），也涵蓋了「間接服務」（例如：諮詢）。而 Gysbers 等學者對學校輔導工作模式的看法雖被普遍性的接受與認同，不過對於如何將「完整的」、「發展的」、「協同的」等原則轉化為實務，尚有賴學校諮商人員以及諮商教育工作者多著力（Paisley, 2001）。學校輔導工作的推展有必要更進一步的從實務的角度瞭解「如何做」以及「如何可能」的問題。而這部份實是目前諮詢相關研

究中甚為缺乏的 (Borders, 2002)。

從實務的角度來探討，國內林美珠 (民 89) 研究結果顯示，國小輔導工作的項目中，大致可區分為全校性輔導工作和個案輔導工作二大項。全校性輔導工作偏重預防與發展性的輔導工作，而個案輔導工作除了直接與學生進行個別諮商與小團體輔導或諮商外，其內涵還包括與校內老師和行政人員，以及學生家長討論學生的問題，以及提供諮詢的服務，在各項全校性輔導工作中，需要性最高者為「與校內老師溝通與協調」；而在個案輔導工作上需要性最高者為「與學生家長討論如何輔導其子女的問題」。尤其後者，似乎與輔導工作中的困境有關，因為「家長缺乏輔導理念」一項不僅是輔導工作實施上的最大困境，而且該困境也最難被克服。因此，輔導工作中，如何與校內一般教師進行溝通與協調，如何克服家長輔導理念不足的問題而能與其討論子女的問題，在整個小學輔導工作的實施上是刻不容緩的。另外，林美珠 (民 89) 的研究也發現，各型學校無論大小，從事學校輔導工作的主力仍以級任導師為主。而這項發現是從輔導教師的反應統計而來的，顯示目前國小輔導工作推展的現況似乎以普及化為主，除了反應出發展性的教學與輔導目標外，與近年來教育當局所推展的政策亦不無相關，例如：認輔教師、教訓輔三合一。不過值得注意的是，一般教師不見得支持輔導工作，尤其是從輔導教師與學校行政人員的反應來看。而且對於該項困境可被克服的程度，輔導教師與學校行政人員較一般教師不樂觀。再者，如果從輔導主任或組長的觀點來看，一般教師與行政人員也缺乏輔導理念，一般教師還可能擔心如果轉介個案會被認為沒有能力。由以上結果不難發現小學輔導工作的主力一級任教師，可能是學校輔導工作團隊中缺乏輔導理念而且不太支持輔導工作的一群。而這與前面所描述的「輔導老師與校內老師溝通與協調」一項的最高需要性，相互呼應。總結主要發現，學校一般老師可能是學校輔導工作中的主力，但也可能是輔導的阻力。而與學生家長的溝通與討論是目前學校輔導工作需要做的，但同時也是困境的主要來源。這些發現凸顯了「諮詢與溝通」能力的重要性。

在諮詢專業教育養成或訓練的過程中，首先要先釐清的是諮詢的專業內涵是什麼的問題。國內教育與輔導相關科系雖有提供親職教育的課程，但親職教育不同於諮詢能力的養成 (Brown, Pryzwansky, & Schulate, 2001)。而且，基於專業發展本土化的需求，諮詢工作在國內的推展，甚至在不同層級的學校以及在不同的輔導/諮商環境裡是否有實施上的特殊性，皆是國內發展諮詢工作或諮詢專業

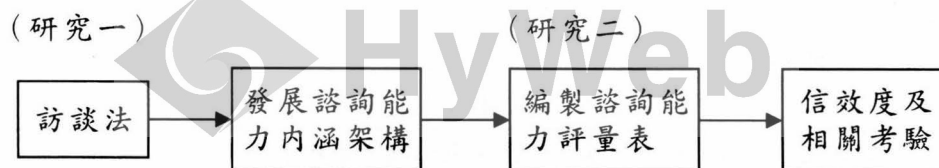
不應忽視的。林美珠、蔡憶萍、王麗斐（民 86）曾以三十六位正式編制輔導室主任及組長為對象，從小學輔導人員的角度探討我國小學輔導人員對「諮詢」的概念，主要發現：國小輔導人員大多數認為諮詢是「解決問題」、「提供資訊」、「諮商」、「專家協助」、或其他定義；從輔導人員描述的諮詢實施過程資料中可以歸納成十三種類型，其中最多人描述諮詢的實施是以提供教師建議為主，因教師要求或反應處理無效、問題嚴重、或發現教師未處理時，再由輔導室接手輔導學生；最後，輔導人員描述諮詢的諮詢方法共識不大，對細部做法描述不多，最多人表達的做法是瞭解問題、提供教師建議、直接介入輔導學生、蒐集學生及求助老師的資料等。從這樣的研究結果不難發現國小輔導人員對諮詢的概念似乎模糊而雜多，要進一步從這些概念內涵中找到具體的諮詢實施和訓練模式似乎有困難，故實有必要從訓練的角度來深入探討諮詢能力培養的問題。

根據上述研究背景與相關文獻探討，發現國內學校輔導工作，尤其是小學輔導工作，諮詢服務的提供實乃不可缺少的一環，但無論是從現有國小輔導人員對諮詢的初步概念，或是從諮詢能力訓練的初步研究成果來看，有關諮詢的專業能力內涵和訓練都似乎仍處於起步階段，有待更多實務以及研究經驗的累積來發展。基於上述，本研究主要目的乃在分析國小輔導教師諮詢能力的內涵以及發展評量工具以為日後建立諮詢訓練以及實務模式之參考。具體而言，本研究又分成兩階段研究進行：

（一）研究一：諮詢能力內涵之探索

（二）研究二：「國小諮詢能力評量表」的發展及評量

本研究分兩個階段進行，第一個階段採訪談研究方法，旨在建構「諮詢」能力內涵的理論架構，藉由訪談資深諮詢工作者之實務以及成功的諮詢經驗，發現諮詢的能力內涵。第二階段則根據第一階段研究結果，發展並編製「諮詢能力量表」。本研究研究架構如圖一：



圖一 諮詢能力內涵與相關評量之研究架構

## 貳、研究一：諮詢能力內涵之探索研究

### 一、研究方法

#### (一)訪談對象

本階段研究之訪談對象主要採立意取樣方式，所有受訪對象共有十二位，其個人基本資料如表一，包括：(1) 大學教授，任教諮詢相關科目或督導諮詢工作者；(2) 資深兒童輔導實務工作者；(3) 「教訓輔三合一」推展績效良好學校輔導老師。而在實際訪談中，研究者隨著訪談的進行而擴展了研究視野，同時發現了其他重要受訪人員，像是受訪者編號 G 和 J，即是訪談過程中發現的受訪對象。

表一

諮詢能力訪談對象基本資料表

編號	性別	年齡	現職	學歷	實務經驗	備註
A	男	50	大學教授	博士	擔任大學輔導教師 12 年 擔任社區衛生中心諮詢 2 年 擔任心理專業訓練諮詢與督導 10 年 擔任社區諮詢專線諮詢與督導 5 年 擔任教師諮詢教授 3-4 年 從事諮詢服務 20 年	
B	女	50	大學教授	博士	擔任心理諮商員 14 年 擔任大學輔導相關課程授課 14 年 從事諮詢服務 16 年	
C	女	44	專業心理 顧問	博士	從事心理諮詢與治療 15 年 從事親職教育工作 8 年 從事成人成長教育 6 年	
D	女	33	國小教務 主任	輔導研究所 進修中	擔任學校輔導室組長 1 年 執行教訓輔三合一計畫 2 年 從事諮詢服務 3 年	

表一(續)

E	女	35	國小輔導室主任	教育研究所 進修中	擔任輔導室主任 3 年	
F	女	35	國小輔導組長	心輔系畢業 (學士)	擔任學校輔導室輔導組長 2 年 從事諮詢服務 2 年 3.執行教訓輔三合一計畫	
G	女	38	社區親職教育工作者	社會科學系 畢業(學士)	曾擔任親職教育、情緒管理等課程 講師 曾擔任親職團體領導員 曾擔任親職教育文宣工作 曾負責 EQ 營統籌活動 曾協助故事媽媽與認輔媽媽的培訓 工作	在訪談研究中發現的重要受訪者
H	女	35	國小輔導組長	國教所畢業 (碩士)	擔任國小輔導室輔導組長 8 年，其間 從事： 國小學童遊戲治療 國小親子遊戲治療 教師諮詢 家長諮詢	
I	女	38	國小輔導主任	輔導組畢業 (學士)	國小輔導室輔導組長 4 年 國小輔導室主任 7 年 從事社區家庭教育諮詢 1.5 年	
J	女	38	國小教師	輔導組畢業 (學士)	曾任輔導組長一年 曾任輔導教師三年	在訪談研究中發現的重要受訪者
K	女	32	臨床心理師	心理研究所 畢業(碩士)	醫院臨床心理師 5 年 擔任大學相關課程授課講師 3 年 從事諮詢服務 7 年	
L	男	47	教導主任	輔導組畢業 (學士)	曾擔任特教輔導員四年 曾任輔導室主任十年 曾任輔導活動輔導員二年	

## (二)研究工具

本階段研究工具主要是訪談研究之「諮詢能力訪談大綱」，依受訪對象的不同，分三種不同的訪談版本，分別是：專家版、國小輔導教師版、國小一般教師版（如附錄一）。訪談大綱包括諮詢服務經驗以及諮詢能力培育兩部分。

## (三)研究程序

尋找訪談對象。訪談對象的尋找主要有兩種方式，一是根據本研究需要邀請受訪人選，二是在訪談進行過程中，當受訪者談到或建議可能的其他受訪對象時，則本研究亦考慮邀請，這樣的作法可以增加資料蒐集的視野與飽和度。

個別訪談的進行。訪談對象確定後，則由研究者透過電話先取得受訪同意後，再進行面對面的口語訪談。訪談的進行由本研究者與研究助理共同完成。整個訪談的進行共持續了四個月，每次訪談的時間為一個小時到一個半小時不等，其進行方式由訪談員解釋研究目的並邀請受訪者填寫受訪者同意書開始，再以半結構的方式進行訪談大綱的提問，提問的順序不定，直至所有訪談大綱都涵蓋進去為止，每次訪談的過程均錄音。

資料的分析。訪談錄音帶皆轉錄成文字稿後，經過可指認身份的隱藏、對錄音帶不清楚處的反覆聆聽與澄清後，接著根據「紮根理論」(Grounded Theory) (Strauss & Corbin, 1998) 的基本作法進行資料的分析。分析工作主要由研究者本人進行，然因考慮紮根理論分析中對資料的「穩定度」較不重視，本研究加入「共識質化研究」(Consensual Qualitative Research, CQR, Hill, Thompson, & Williams, 1997) 的作法來增進資料分析的穩定度。依據 CQR 作法，本研究資料分析工作的進行首先以八個研究受訪者的資料做分析，而後四個受訪者的資料則用來檢視理論的形成是否穩定，是否飽和，是否需修改。在研究資料的開放性編碼方面主要由三位編碼員負責，三位編碼員中，二位皆有碩士學位，一位正在撰寫質性研究碩士論文。初步資料編碼的工作由三位編碼員分開獨自進行，再由本研究者擔任檢核的工作，以此來增加研究資料的穩定度。

開放性編碼工作形成後，研究者針對每一位受訪者的編碼資料開始反覆閱讀，形成主軸編碼。主軸編碼分成「諮詢實務經驗」與「諮詢能力內涵」兩個領域來進行，針對每個領域找出主軸編碼，依因果條件、脈絡、策略、結果的軸線來形成每個受訪者的主軸編碼。接著根據每個受訪者的主軸編碼，寫成一份受訪故事，寄給每位受訪者檢核與修正，最後根據受訪者的意見，修正資料，以確定

資料的真實性。此外，在紮根理論分析的過程中發現其他問題，這時亦請受訪者進一步再提出相關資料或個人看法來作補充。經過主軸編碼與編碼故事的形成，本研究接著針對每位受訪資料繪製架構圖，再以紮根理論研究中相當重要的一環「不斷比對」(constant comparison)的方式做跨受訪者的比較，最後找出諮詢能力內涵總架構

## 二、研究結果

在研究一中，研究者主要透過十二位受訪者的訪談以及「紮根理論」和「共識質化研究」的作法，從學校內輔導老師、一般教師，校外專家學者以及實務工作者的角度來瞭解諮詢提供的實際相關經驗中，諮詢概念的「實務」以及「訓練」內涵。最後將這二層內涵加以整合，作為發展一個諮詢能力評定量表之依據。研究結果發現：

### (一)諮詢的「實務」內涵

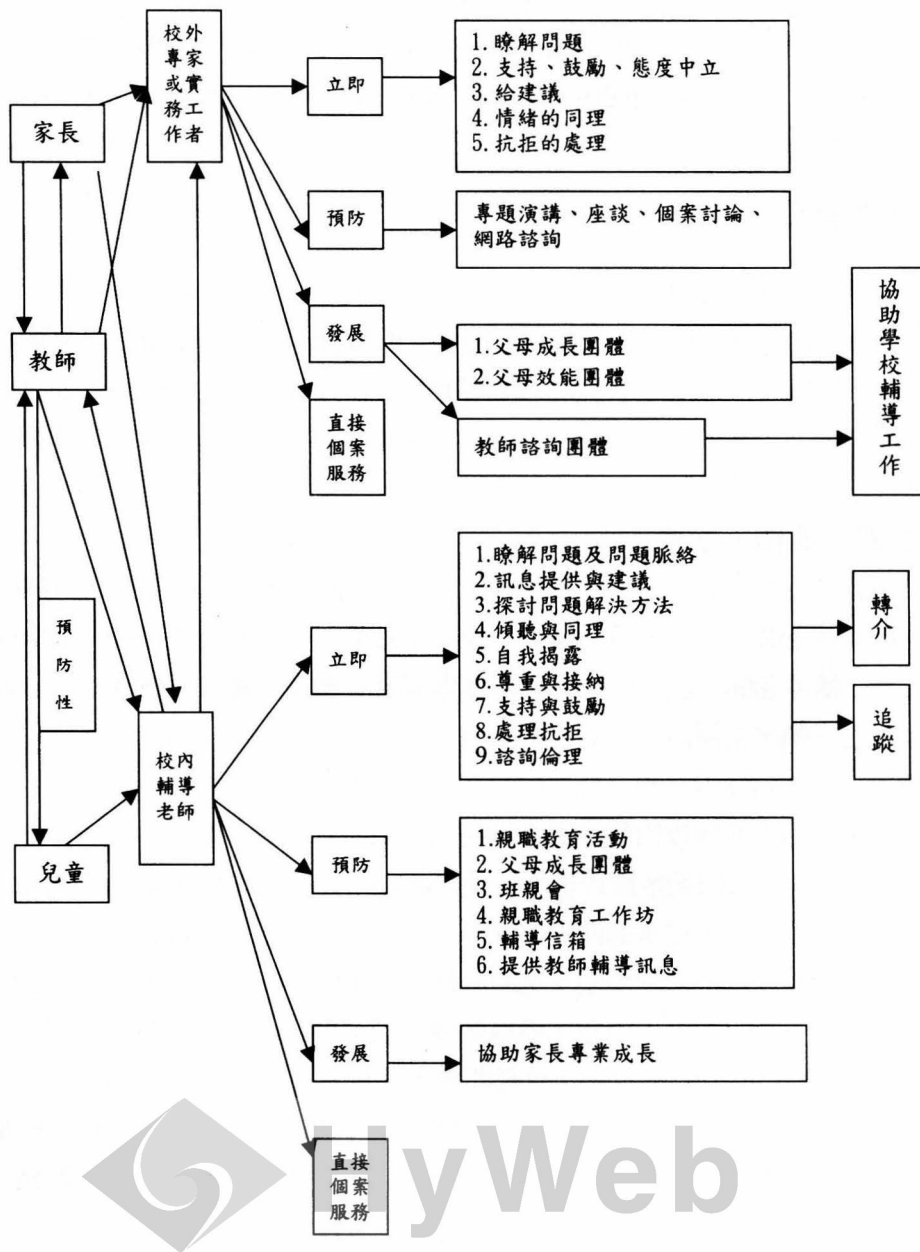
根據圖二「跨受訪者諮詢實務內涵」所示，有關兒童問題的諮詢，可能的求助者包括學校老師、學校輔導老師、家長、及兒童，而被求助者有可能是學校內級任老師、輔導老師，以及校外心理輔導專家或心理輔導實務工作者。茲以校內與校外兩大主軸來呈現諮詢的實務面。

#### 1.校內

學校內老師求助於校內輔導老師通常是因為下述原因：班上小朋友出狀況、教學問題、同事相處問題、家長不配合等問題而求助，有些教師會因為內向或怕被認為無能而不敢提出兒童的問題。會求助的老師關心的除了自己的專業成長，也包括個案輔導以及特教的問題。求助於輔導老師的家長，通常是：常到學校走動的、不滿意老師的教學或管教、或導師轉介過來的，而家長常關心的問題有：親師溝通、兒童學習與心理發展、教養問題、特教、行為問題（像是偷竊說謊）、情緒困擾等。家長除了親自到學校，有的是透過電話做諮詢求助。求助於輔導老師的兒童所關心的問題可能是心理輔導活動內容、生理發展、親人、生活上的疑惑等問題。

學校輔導老師面對諮詢的求助，可能採取的介入方式有四：

(1)立即性處理：在立即性的處理方面，學校輔導老師通常的作法有：



圖二 跨受訪者「諮詢實務」內涵圖

- ①問題解決導向的處理：輔導老師首先瞭解問題在哪裡、問題發生的前因後果、問題相關資料、過去所用的介入是否有效等問題，再者，輔導老師可能提供建議以及相關的訊息給求助者，或是與求助者一起探討問題解決方法。如果是校內教師課堂學生問題的緊急處理，會立即協助教師先對兒童做直接處理。
  - ②支持性導向的處理：輔導老師會傾聽與同理求助者的心情，會支持與鼓勵求助者，也對求助者予以尊重與接納。
  - ③轉介：當輔導老師無法提供求助者服務時會進行轉介。
- (2)預防性處理：在預防性的處理方面，輔導老師透過演講、座談、親職教育工作坊、班親會、父母成長團體等動態的活動，以及親職教育刊物等靜態的方式，來提供預防性的處理，協助家長增長輔導與教養相關的知能。另外，對可能有問題需要處理卻未出席或主動參與各項活動的家長，輔導老師主動介入，聯繫校外資源共同協助。而對校內教師，輔導老師平時即走出輔導室，主動與教師多互動，並加強教學與行政的聯繫，讓老師願意前來尋求諮詢。對兒童的部份，級任導師的作法是藉由正向班級氣氛與動力的催化來關心兒童。學校輔導老師則透過輔導信箱提供諮詢，以達初步預防的效果。
- (3)發展性處理：輔導老師會長期的帶領少數有興趣有學習動機的家長學習專業輔導知能（像是親子遊戲治療），不僅藉此提供家長的專業輔導知能，也帶來兒童的成長，而家長還可以幫助其他家長共同學習專業助人的技巧。
- (4)直接個案服務：直接進行個案輔導。

## 2.校外

校外輔導專家或實務工作者提供的諮詢服務，或以家長為對象，或以學校老師為對象。而其面對求助時，常採取的介入方式有四：

- (1)立即性處理：在立即性處理方面，校外輔導專家或實務工作者首先會幫助求助者瞭解問題是什麼，還有問題的來龍去脈、前因後果、以及問題相關資料，同時在態度上採取中立，給予求助者支持與鼓勵。校外輔導專家或實務工作者會給予求助者建議，包括問題處理的建議以及行為觀察記錄的建議。在提供建議時，校外輔導專家認為保守簡潔、考慮情境、個別差異

等為給建議的原則。

- (2)預防性處理：校外輔導實務工作者也會透過專題演講、講座、個案討論、電話諮詢、網路諮詢等方式主動提供預防性服務。
- (3)發展性處理：校外輔導專家或實務工作者會提供發展性介入，透過父母團體以及教師團體來進行。在父母團體方面，校外輔導專家或實務工作者協助帶領或督導父母成長團體以及父母效能團體，一方面帶領父母成長，一方面訓練父母具有帶領其他父母的資格。經過父母團體訓練者，有的會協助學校輔導工作的進行，像是學校父母團體還有個案陪伴等。在教師團體方面，校外輔導專家主要透過個案研究的方式來進行教師諮詢團體。
- (4)直接個案服務：校外輔導專家或實務工作者認為諮詢服務的提供，如果延續做，最後可能會變成直接個案的輔導或心理治療。

## (二)諮詢的「訓練」內涵

根據圖三「跨受訪者的諮詢訓練內涵」所示，諮詢的訓練內涵，包括下列七大項：

- 1.背景能力，包括輔導專業訓練以及特教知能，而諮詢員具備輔導的特質也是重要的。
- 2.瞭解問題及問題脈絡的能力，包括傾聽、同理、診斷、蒐集問題相關資料
- 3.表達與溝通的能力，包括瞭解校內行政與教學環境、瞭解校內老師之間的互動狀況、能主動與校內教師建立溝通管道、有效的親師溝通、建立關係（真誠、同理、信任感的建立）的能力
- 4.短期介入的能力，包括給建議、訊息提供、解答疑惑、電話諮詢、立即處理（包括危機處理）、短期認輔
- 5.預防與發展性介入的能力，包括協助家長成長（像是：個別諮商、團體諮商、親職教育課程及活動的設計與提供、親子遊戲治療的講授與督導）、協助校內教師成長（像是：擔任親職教育訓練課程講師、擔任親職教育訓練團體帶領、提供班級團體動力催化的方法、輔導訊息的提供，像是：情緒管理、兩性平等教育、性侵害防治等）、建立諮詢網絡（像是：尋找可用的諮詢網絡、建立諮詢網絡、更新諮詢網絡、保持諮詢網絡通暢）
- 6.諮詢專業倫理的養成，包括保密、關係界線、諮詢員的自我探索、瞭解、成長、專業成長、價值中立、瞭解自己的能力限制

7.諮詢實務訓練與督導，包括學校輔導與諮商實務的訓練、親職教育課程的訓練與實習、親師溝通訓練與實習、團體討論（包括個案討論）、專業督導。



圖三 跨受訪者「諮詢訓練」內涵圖

### (三)「實務」與「訓練」的統整

根據圖二與圖三，以及以上所摘述，茲將諮詢能力培育的「實務」與「訓練」兩大層面的內涵統整起來。

#### 1.諮詢服務的因果條件

源於家長、老師、學生三者的求助，其中家長可能為校內老師或其他家長轉介而前來求助，校內一般老師也有很高的可能性成為家長諮詢的對象。

#### 2.諮詢服務的脈絡條件

校內教師與家長求助或不求助者似乎具有特定特質或需求，而校內教師或家長、學生求助的問題性質也有集中數類的傾向。隨著時代的改變與兒童相關法律的制訂，被求助的項目有愈來愈廣的趨勢。

#### 3.諮詢服務的策略

不論是校內輔導老師或校外輔導專家以及實務工作者，其諮詢服務的提供大約有三種方式，分別是：短期介入、長期介入、直接個案輔導。

在短期介入方面，諮詢服務的提供立即的處理，多採取問題解決導向的策略來提供諮詢，而與短期介入並行的還有支持性的介入，同是實際從事諮詢服務時所必備的。

在長期介入方面，諮詢的提供重發展與預防性的處理，而這方面又有四種介入的主要方式：a.是幫助校內教師成長。因一般教師常常是家長第一線的求助對象，故協助教師具有親職教育的實施能力是重要的，而學校輔導老師需要具備能力可以提供親職教育的課程訓練、團體帶領、以及班級經營的方法，以協助校內教師的專業成長；此外，亦需協助教師提昇其情緒管理、兩性平等教育、性侵害防治等輔導知能。b.是幫助家長成長。在這方面，長期諮詢介入的範圍很廣，可以包括幫助家長自己成長，像是個別諮商與團體諮商；可以幫助家長學習親職教育的知能；也可以透過訓練與督導，帶領家長學習直接輔導介入的方法，像是父母團體帶領、親子遊戲治療。c.是建立諮詢網絡，包括尋找與建立可用的諮詢網絡，保持網絡更新，也保持網絡管道暢通確實發揮功能。d.是形成諮詢團隊。

直接個案處理方面，預防性的介入主要在解答兒童的疑惑。而對於需要進一步做個別輔導的，則轉入個案處理的系統。

#### 4.諮詢服務的結果

諮詢服務的結果，主要在幫助求助者解決問題，協助求助者成長，同時讓求

助者有機會可以透過訓練與學習的機會成為種子諮詢員。

## 參、研究二：「諮詢能力評量表」的發展

本研究第二階段主要目的在根據研究一的發現，進一步發展「諮詢能力評量表」，考驗量表的信度與效度，並探討初步將量表用於瞭解諮詢生手諮詢能力改變的情形。

### 一、研究方法

#### (一)研究對象

本階段研究對象包括師範學院在學輔導相關組系所學生，以及現職國小輔導教師。本研究對國內所有師範學院以及各縣市的小學輔導室發出 690 份量表，最後回收 458 份，回收率 66%，回收樣本分配的情形如表二。

除了以上做為發展與考驗國小諮詢能力評量工具之研究對象外，本研究以考驗過的諮詢能力評量表，初步用於十四位國內心理輔導相關科系大四生，評量其接受諮詢訓練與實習後的能力之改變情形。這十四位諮詢實習生，在國小實際的場域，或以家長，或以教師為對象，進行為期一學期的諮詢實習，實習期間並接受任課教師之諮詢訓練與督導。

#### (二)研究工具

本研究「諮詢能力評量表」的編製與發展主要根據第一階段研究，諮詢能力訪談的研究結果為架構。本量表分成兩部分，第一部份為「基本資料」，第二部分則為「諮詢能力評量」。量表基本資料包括就讀/服務學校、性別、年齡、目前身份、修習輔導與諮商相關課程、以及諮詢服務經驗。而諮詢能力的評量包括：瞭解問題以及問題脈絡的能力、溝通與協調的能力、短期問題處理的能力、預防與發展性介入的能力、諮詢倫理的養成、整體等六個部分，共有四十八題題項，全部採 Likert 六點量方式，從 1 代表「0%；完全無法掌握」到 6 代表「100%；完全可以掌握」來做該諮詢能力掌握度的評量。

表二  
「諮詢能力評量表」的發展研究對象

樣本特質		人數
性別	男	113
	女	336
年齡	20-30	229
	31-40	122
	41-50	75
	50 以上	32
身份	大學部四年級	88
	實習/代課老師	65
	國教所/心輔所碩士班	30
	進修部輔導碩士班	42
	小學輔導老師	28
	小學輔導室主任/組長	119
	認輔老師	40
接受諮商輔導相關課程訓練	其他	40
	團體輔導/諮商	279
	個別諮商	200
	諮商/輔導實習	237
	親職教育	178
	個案研究	184
實際提供諮詢經驗	諮詢	26
	無	169
	0-1 年	72
	1-2 年	53
	2-3 年	29
	3-4 年	27
	4-5 年	16
5 年以上	83	
總共		458

### (三)研究程序

初擬諮詢基本能力內涵。綜合諮詢的因果條件、脈絡、策略、與結果，本研究「諮詢能力評量表」的發展，首先根據：瞭解問題以及問題脈絡的能力、溝通與協調的能力、短期問題處理的能力、預防與發展性介入的能力、諮詢倫理的養成、以及整體等六個向度來編擬，詳細編製架構如附錄二。

專家效度。諮詢能力評量表初擬完成後，邀請國內諮商與輔導專家，進行專家會議，並根據專家意見做量表的修改，最後定稿成「諮詢能力評量表」。

界定調查對象與抽樣。量表定稿後，隨即展開調查。首先界定施測對象，本研究尋找兩類受試者，一為師院在學輔導相關組系所學生（包括大五實習生），另一為現職國小輔導教師。施測對象確定後，隨即展開抽樣。在學學生的部份以全部取樣為主，而現職老師的部份則自各縣市的國民小學隨機取樣。

施測的進行。施測的進行由研究者本人，以及透過師資培育教授或任課老師來進行，而現職國小老師則透過郵寄的方式。

資料的分析。

「諮詢能力評量表」回收後，陸續作資料輸入，再作進一步統計處理。統計處理先以驗證性因素分析考驗諮詢能力評量架構的效度，再進行內部一致性信度考驗。最後再以十四位進行一學期的國小諮詢實習的大四學生為對象，進行前後測平均數差異的 t 檢定，以考驗諮詢實習生，其諮詢能力在「諮詢能力評量表」上改變的情形。

## 二、研究結果

### (一)效度考驗

在效度考驗方面，本研究以驗證性因素分析考驗「諮詢能力評量表」的建構效度，以瞭解問題以及問題脈絡的能力、溝通與協調的能力、短期問題處理的能力、預防與發展性介入的能力、諮詢倫理的養成、整體等六個變項為潛在因素，進行驗證性因素分析。所得相關參數估計值如表三所列，模式圖如圖四所示。在考驗過程中，本研究發現刪除毫無提供任何諮詢服務經驗的樣本下，模式適配性較佳，故本研究選取有諮詢服務經驗的樣本為考驗對象。效度考驗結果主要發現如下：

表三

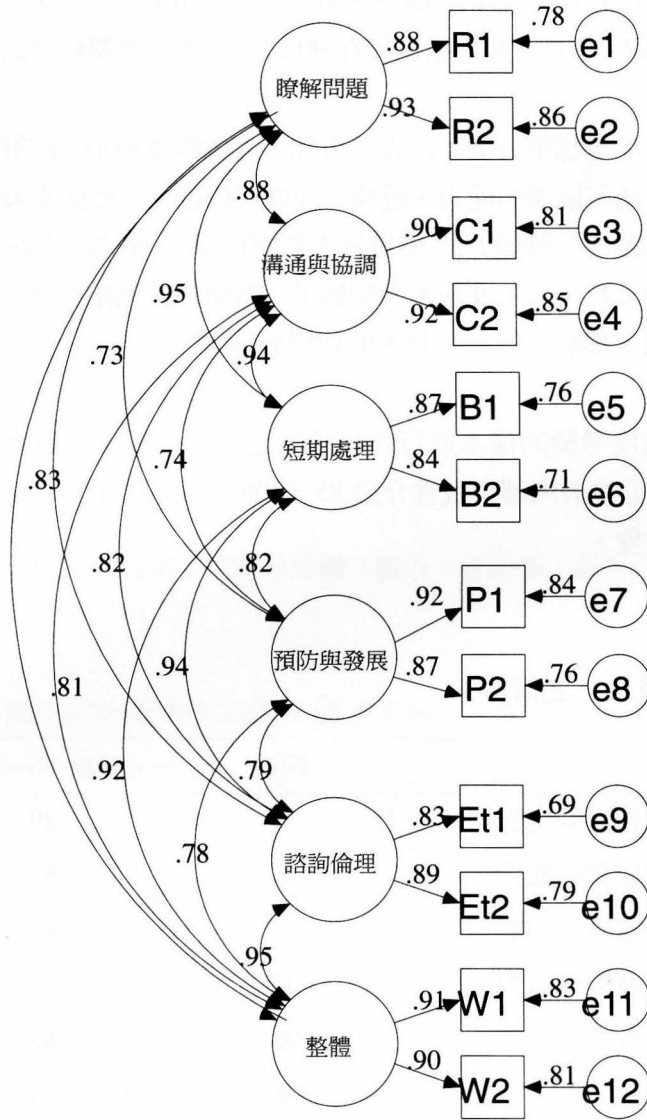
## 「諮詢能力評量表」驗證性因素分析模式之參數估計摘要表

參數	未標準化		標準化	複相關平方	殘差	各項適合度指標
	估計值	t 值	估計值			
$\lambda_{11}$	1.000		.883	$R^2=.78$	.22	$\chi^2=151.537$ df=39 (p=.000)
$\lambda_{21}$	1.051	23.119*	.928	$R^2=.86$	.14	
$\lambda_{32}$	1.000		.902	$R^2=.81$	.19	NFI=.956
$\lambda_{42}$	.972	23.399*	.921	$R^2=.85$	.15	NNFI=.926
$\lambda_{53}$	1.000		.871	$R^2=.76$	.24	IFI=.967
$\lambda_{63}$	.881	19.175*	.841	$R^2=.71$	.29	GFI=.918
$\lambda_{74}$	1.000		.919	$R^2=.84$	.16	AGFI=.835
$\lambda_{84}$	.959	18.895*	.872	$R^2=.76$	.24	
$\lambda_{95}$	1.000		.828	$R^2=.69$	.31	
$\lambda_{105}$	1.342	18.381*	.887	$R^2=.79$	.21	
$\lambda_{116}$	1.000		.912	$R^2=.83$	.17	
$\lambda_{126}$	1.128	23.444*	.898	$R^2=.81$	.19	

\*p<.05 (n=280)

1.基本適配標準方面：由表三可得知，未標準化的參數估計值皆達.05 的統計顯著水準，此外，標準化的因素負荷量 ( $\lambda$ ) 介於.83~.93，在理想的範圍.50~.95 之間，誤差變異量皆無負值。

2.整體模式適配標準方面：由表三的各项適合度指標中，可以看出 $\chi^2=151.537$  (P=.000)，但因為 $\chi^2$ 值會因樣本人數太大而達到顯著，故以常態增值適配度指數 (normed incremental fit index, NFI)、非常態適配指數 (nonnormed fit index, NNFI)、增值適配度指數 (incremental fit index, IFI)、適配度指數 (goodness-of-fit index, GFI)、調整後適配度指數 (adjusted goodness-of-fit index, AGFI) 等比較不受樣本及模式複雜度影響的指標作為判斷的標準，上述指標代表模式可以解釋的共變數百分比，愈接近 1 表示適合度愈佳，一般大於.90 即表示適合度頗為理想。



圖四 諮詢能力評量表驗證性因素分析結果模式圖

(註：○代表各個潛在變項，□代表各個潛在變項之觀察變項，e1-e10 代表誤差)

表三的各種適合度指標：NFI=.956、NNFI=.926、IFI=.967、GFI=.918、AGFI=.835，除了AGFI指標，其他指標皆在.90以上，表示整體模式的適配標準尚稱理想。

3.模式內在品質標準方面：由表三可知，六個觀察變項（瞭解問題以及問題脈絡的能力、溝通與協調的能力、短期問題處理的能力、預防與發展性介入的能力、諮詢倫理的養成、整體）的 $R^2$ 值皆大於.50，表示模式的內在品質亦佳。

綜合以上的分析，顯示就基本適配標準、整體模式適配標準、以及模式內在品質標準各方面，都能支持此一量表的建構效度。

## (二)信度考驗

本研究以效度考驗的樣本進行各分量表之內部一致 $\alpha$ 係數考驗。由表四可知，諮詢能力各分量表內部一致性介於.85至.98之間，顯示本研究諮詢能力評量表具有良好的信度。

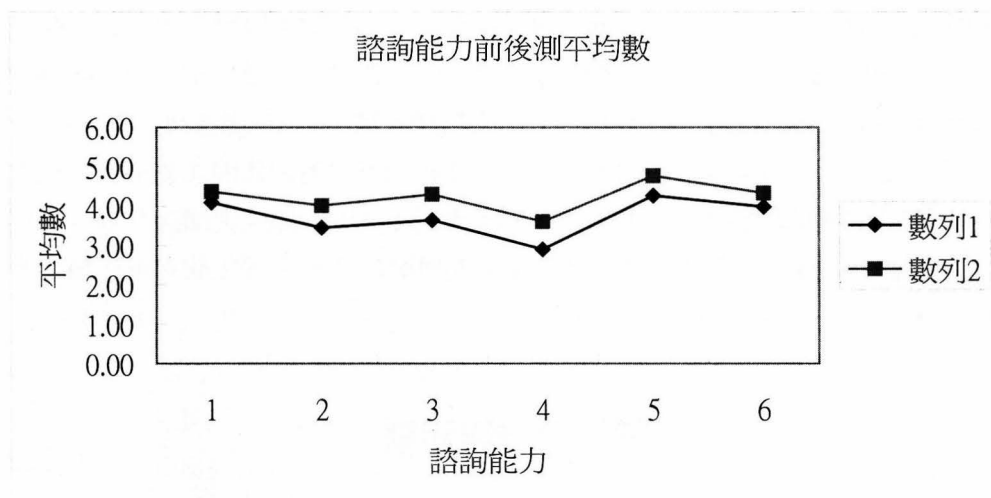
表四

「諮詢能力評量表」之信度

	題數	$\alpha$ 係數 (N=277)
因素一：瞭解問題與問題脈絡的能力	6	.89
因素二：溝通與協調的能力	6	.87
因素三：短期問題處理的能力	12	.93
因素四：預防與發展的能力	12	.95
因素五：諮詢倫理	6	.85
因素六：整體	6	.89

## (三)相關考驗

爲了瞭解諮詢能力評量表初步用於評量諮詢生手諮詢能力改變的情形，本研究以十四位大四諮詢實習生爲對象，在爲期一學期的諮詢實習後，進行諮詢能力訓練的前後測比較，得出各諮詢能力平均數的分佈情形如圖五，而進一步進行t考驗結果則如表五。



圖五 諮詢能力前後測平均數分佈圖（數列 1 表前測，數列 2 表後測）

表五

諮詢實習前後測之諮詢能力平均數、標準差與 t 考驗

諮詢能力	前測(諮詢實習前)		後測(諮詢實習後)		t
	M	SD	M	SD	
因素一：瞭解問題與問題脈絡的能力	4.10	.69	4.37	.55	-1.52
因素二：溝通與協調的能力	3.46	.74	4.02	.47	-2.85*
因素三：短期問題處理的能力	3.65	.57	4.30	.37	-4.20***
因素四：預防與發展的能力	2.91	.76	3.61	.50	-3.93**
因素五：諮詢倫理	4.27	.51	4.77	.24	-3.31**
因素六：整體	3.99	.46	4.33	.35	-2.28*

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

由圖五和表五可知，大學層級的實習生在接受諮詢訓練並實際接觸前，其在諮詢各能力的自評上，除了「瞭解問題與問題脈絡的能力」以及「諮詢倫理」兩

項的能力有 60% 的掌握度外，其餘三項諮詢能力的掌握度多介於 40% 至 60% 之間，而「預防與發展的能力」一項更低於 40% 的掌握度。經過一學期的諮詢訓練與實習後，各項諮詢能力平均數均有上揚的趨勢，除了「預防與發展的能力」一項，都能超過 60% 的掌握度。而進一步以 t 考驗法瞭解前後測的差異情形，結果除「瞭解問題與問題脈絡的能力」一項外，其餘五項諮詢能力均達 .05 以上之顯著水準，顯示「諮詢能力評量表」用在評量大學層級諮詢實習生能力進步情形有其可行性。

## 肆、討論與建議

在「諮詢」能力內涵方面，本研究第一階段研究結果發現諮詢能力涵蓋「實務」內涵與「訓練」內涵。這兩大層面的內涵統整起來，可以看到諮詢的主軸線呈因果條件、脈絡、策略、與結果發展，在這樣的主軸發展下，可以發現不論是就實務向度或訓練向度來看，諮詢能力的培育涉及「瞭解問題以及問題脈絡的能力」、「溝通與協調的能力」、「短期問題處理的能力」、「預防與發展的能力」、「諮詢倫理」以及「整體」等六大能力指標。

在「諮詢」能力評量表的發展及相關研究方面，本研究第二階段研究結果發現「諮詢能力評量表」的信度及建構效度均良好可被接受，而接受諮詢訓練與實習的實習生，其諮詢能力普遍的在自評掌握度上都有提高的趨勢。

根據上述第一階段和第二階段的研究結果，本研究結果顯示以下重要意義。

### 一、諮詢專業能力內涵的初步形成，具有本土意義

首先，本研究發現紮根於本土現象與經驗，透過本土諮詢實務與專家的訪談，還有國內學習諮商與輔導的在學生、畢業生、以及現職國小輔導教師的經驗，而形成之專業能力內涵，有助於諮詢專業本土化的發展。

經由本研究兩個階段的研究，結果發現諮詢專業能力內涵的本土性意義尤其顯現在六個向度的能力上。在「瞭解問題以及問題脈絡的能力」方面，學校輔導人員要能瞭解求助者（教師或家長）的動機與需要；能確定求助者（教師或家長）的問題；能瞭解問題產生的前因後果與脈絡；能瞭解求助者（教師或家長）所處

環境與文化脈絡；能蒐集求助問題相關資料；能對求助者（教師或家長）所求助問題提出評估與診斷。在「溝通與協調的能力」方面，學校輔導人員要能瞭解學校教學與行政環境；能瞭解學校老師互動的狀況；能主動建立對家長的溝通管道；能進行有效的親師溝通；能主動建立對教師的溝通管道；能與教師建立良好關係。在「短期問題處理的能力」方面，學校輔導人員要具備：（1）問題解決處理的能力，包括：能對求助者（教師或家長）突發問題做緊急處理；能對求助者（教師或家長）提供輔導相關訊息，作為解決問題之參考；能對求助者（教師或家長）提供適當的建議；能與求助者（教師或家長）共同發展解決問題的方法或策略；能對求助者（教師或家長）提供有效的電話諮詢服務；能對求助者（教師或家長）的心理抗拒做適當處理。（2）支持性處理的能力，包括：能對求助者（教師或家長）傾聽；能對求助者（教師或家長）表達真誠；能對求助者（教師或家長）表達同理；能對求助者（教師或家長）表達支持與鼓勵；能對求助者（教師或家長）表達接納；必要時能對求助者（教師或家長）做適當的轉介。在「預防與發展的能力」方面，學校輔導人員要具備：（1）對家長方面：能提供家長各項輔導知能訊息（例如：情緒管理、兩性平等、性侵害防治……等）；能擔任家長成長團體領導員/協同領導員；能提供家長各項親職教育活動；能提供家長學習各項媒介（例如：遊戲、藝術、繪本……）輔導或諮商專業課程與訓練。（2）對教師方面：能提供教師各項輔導知能訊息（例如：情緒管理、兩性平等、性侵害防治……等）；能擔任教師成長團體領導員/協同領導員；能提供教師各項親職教育活動；能提供教師學習各項媒介（例如：團體、遊戲、藝術、繪本……）輔導或諮商專業課程與訓練。（3）在諮詢網絡方面：能建立校內外諮詢相關網絡；能時時更新校內外諮詢網絡的資源與訊息；能掌握校內外諮詢網絡的有效性；能形成諮詢團隊。在「諮詢倫理」方面，學校輔導人員要具備：能對諮詢內容予以保密；在諮詢關係（對教師或家長）中能清楚人我關係界線；能自我探索、瞭解、與成長；能瞭解自己輔導與諮詢能力的限制；能維持輔導與諮詢專業進修與成長；提供諮詢服務（對教師或家長）時能保持價值中立。在「整體」方面，學校輔導人員要具備：基本的輔導知能；具備基本的特教知能；對「人」有興趣；對諮詢的困境具有挫折容忍力；提供諮詢服務（對教師或家長）時能保持彈性；提供諮詢服務（對教師或家長）時能具有敏銳觀察力。

如果進一步將此項研究結果與過去研究加以對照，與學者主張二十一世紀學

校諮商輔導人員的專業角色若干符合，像是「團隊與合作」、「諮商與協調」等(Boes, VanZile-Tamsen, & Jackson, 2001)。Boes 等人認為，二十一世紀的學校諮商人員要展現出能與他人形成團隊，以合作的方式來增進學生的學習成就與成功經驗，而諮商與協調則重在短期、問題解決諮商、以及資源的協調。而本研所得本土諮詢能力的部份內涵剛好與專業發展的趨勢相呼應。此外，在國外一些諮詢專家所提出的諮詢必要能力當中，像是 Conoley 和 Conoley (1992) 所提的必要諮詢能力，與本研究發現的諮詢能力相較，部份內涵若干符合，特別是在問題形成與解決的能力、建立關係的能力、促進個人和團體歷程的能力、以及倫理方面，然 Conoley 和 Conoley 所提之能力內涵未經過實徵研究的驗證，而其所提能力向度亦偏向諮詢的個案處理，與本研究的發現有所差異。另外，Brown 等人 (2001) 綜合過去研究與諮詢專家的看法提出若干諮詢的基本能力，當中有關問題解決相關的能力、建立關係的能力、以及諮詢員的人格特質等能力，與本研究發現頗為相似，然 Brown 等人似乎更強調多元文化的觀點，重視諮詢的文化議題，這在本研究的發現中似乎較不明顯。與 Conoley 等人相同的是，Brown 等人對諮詢能力的看法亦未經過實徵研究驗證，故在諮詢實務以及訓練意義的轉化上亦有待實證研究來探討。

從本研究的探討，發現國內諮詢專業能力內涵，尤其是應用在小學的輔導工作情境中，包含了六大面向的能力內涵，這些能力內涵具有與當今專業發展趨勢相呼應的特色，而且又是經過實徵研究探討過的，故在未來訓練以及實務意義的轉化上將更為可行。

## 二、諮詢的能力內涵蘊含著「整體」、「發展」以及「協同」的輔導工作理想

學校輔導工作，尤其是小學輔導工作，是一種「整體的」介入，就如同 Gysbers 和 Henderson (2000, 2001) 所提出的「整體的學校輔導方案」(comprehensive school guidance program)，整體和系統的觀點是學校輔導工作的要素。從本研究的兩個階段的研究結果可以發現，諮詢能力的發揮不僅是諮詢服務本身的工作而已，還涉及「脈絡」(context) 處理的能力 (Green & Keys, 2001)，處理兒童、教師、家長，乃至學校輔導人員本身所處脈絡的能力。在兒童脈絡方面，諮詢服務的工作內涵包括對兒童家長以及教師系統的處理；在教師以及家長脈絡方面，諮

詢服務的工作內涵擴及教師以及家長所處的環境；而在學校輔導人員本身的脈絡方面，諮詢服務工作內涵包括對自身專業能力與倫理的覺察與成長。這樣的研究結果與國內學者王麗斐（民 91）針對個案處理能力內涵分析的結果相呼應，顯示對兒童層級的處理，不是僅僅從事個案本身的處理而已，處理的方式也不是僅如傳統的個別方式的介入（像是一對一的口語晤談）而已，尚須顧及不同系統的脈絡，將諮詢與個案輔導工作結合在一起。如此，可能對學校輔導工作「整體」、「發展」以及「協同」的輔導工作理想，找出一條可以在現實生活中實踐的途徑。

### 三、「諮詢」與「諮商」能力內涵的可能相關

雖然「諮詢」與「諮商」是兩種不同的專業，從關係的結構可以看出諮詢與諮商工作的區別（「諮詢」一詞指的是一種間接的服務，有別於「諮商」的直接服務），然而因為兩者都主要靠口語溝通的運作做為助人的媒介，故在口語技巧的展現上，差別性就不那麼明顯。Brown 等人(2001)更將輔導與諮商中的 Carkhuff 助人模式用來進一步運用在諮詢關係的說明上。由上可知，若從口語溝通的層面來看，諮商與諮詢，甚至與其它的助人工作像是社會工作、護士、律師...等，都可能使用某些特定的口語技巧，所以要從口語技巧來區分出諮詢專業的獨特性誠屬不易。儘管如此，「諮詢」關注的焦點除了是諮詢員所直接面對的諮詢尋求者之外，還間接包括第三者個案—兒童；而諮詢的目的除了改變個案的問題之外，還要增進諮詢尋求者問題解決的能力。因為諮詢涉及這樣的三面向關係，故比諮商關係要難處理得多，涉及的專業倫理議題也複雜的多。

從本研究的發現來看，若與「諮商」的專業能力相比較，本研究發現六大諮詢能力的內涵似乎與諮商能力具有重疊處，尤其是「瞭解問題以及問題脈絡的能力」和「問題處理的能力」等基本能力，似乎與諮商專業能力內涵有相似處，而「溝通與協調」以及「預防與發展」的能力似乎較能顯現諮詢能力內涵的特殊性。而有趣的是本研究在應用「諮詢能力評量表」於諮詢生手的諮詢能力評量時亦發現「瞭解問題以及問題脈絡的能力」一項不因諮詢實習、訓練與督導而有顯著提升，又例如「諮詢倫理」一項雖然隨著諮詢的實習而有明顯的改變，但該項能力在前測（諮詢實習前）的平均表現已在 60% 以上的自我掌握度。因為這些參與諮詢實習的生手基本上都已完成個別諮商理論與訓練的課程訓練並已實際在國小接案一學期，顯示「瞭解問題以及問題脈絡的能力」以及「諮詢倫理」兩項

諮詢能力的基礎可能與諮商專業訓練有關，然而到底「諮商」的專業背景對於「諮詢能力」表現的影響情形如何，以及如何在諮商與諮詢的專業訓練中將各自的相同和相異處統整起來，恐怕是未來諮商和諮詢訓練與研究者值得去進一步探究的。

#### 四、「諮詢能力評量表」的應用與限制

本研究發展之諮詢能力評量表無論是就其信度或效度方面的考驗，考驗結果均發現本量表具有可接受的心理計量特質，惟在驗證性因素方面，本研究發現若以整體回收問卷樣本為考驗對象，那麼適配情形較為不佳；而在刪除毫無諮詢實務經驗，僅保留有實際諮詢服務經驗的樣本情形下，建構效度就較為良好。故本研究所發展和編制的「諮詢能力評量表」是否較不適用於無實際提供諮詢經驗者，這樣的問題需要深入探討。而本研究進一步考驗接受一學期諮詢訓練與實習的大四實習生，其各項諮詢能力的變化情形發現，這些大四諮詢實習生在諮詢實習前都無任何諮詢的經驗，在接受諮詢訓練與實習後，大多數諮詢能力均有進步，似乎間接支持了「諮詢能力評量表」用於評量諮詢生手諮詢能力的可行性，不過此項考驗因無控制組對照比較，無法得知無諮詢經驗者在諮詢能力評量上隨著時間而變化的情形。因此，本研究「諮詢能力評量表」之建構效度需要未來研究進一步來驗證。此外，本研究主要目的之一在初步發展一個可以評量諮詢能力的量表，而國內現行相關諮詢量表仍相當缺乏，因此未進一步考驗其效標效度，這亦是未來值得再探討的。

根據以上研究結果與討論，本研究提出下列建議：

一、在未來研究方面，本研究發現諮詢能力的內涵包括六個向度，不論就此六大向度或細部內涵，這些從實務經驗抽取出來的概念建構，可以在未來的研究中，透過不同學校層級的學校輔導工作加以驗證，也可以在未來的研究中，進一步考驗諮詢專家與生手的發展歷程。再者，本研究所探討的諮詢能力內涵與評量，並未進一步就諮詢求助對象作區分（例如：教師諮詢與家長諮詢），未來研究也可以深入探討諮詢的實施與成效，以及諮詢能力的訓練是否因求助對象的不同而不同。而建構效度的再驗證以及效標效度的建立亦是亟待著力的方向。

二、在實務工作上，本研究所發現的諮詢能力內涵可以作為諮詢實務工作實施的依據，也就是在諮詢服務的提供上，可以參考諮詢能力內涵的六大向度，衡

量諮詢員本身的能力以及限制，選擇或排優先順序來做。

三、在諮詢能力訓練上，本研究發展的諮詢能力評量工具可以在未來諮詢能力培養與訓練時作為諮詢能力發展與改變的評量參考。惟，諮詢訓練的模式與方式尚待更多實證研究來建立，而本研究評量工具的信效度雖然可以接受，但在未來諮詢訓練模式的建立與發展中，仍須更多研究與經驗來發展與修正。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：林美珠，花蓮市國立花蓮師範學院心輔系，03-8227106 轉 2508，[mjlin@sparc2.nhltc.edu.tw](mailto:mjlin@sparc2.nhltc.edu.tw)。

收件日期：91 年 6 月 24 日

通過日期：91 年 8 月 24 日



## 參考資料

- 王麗斐（民 91）。國小個案處理工作內涵之研究：實務經驗與未來方向。台北：學富文化。
- 李咏吟（民 81）。我國國民小學輔導單位的組織和員額編制調查研究。教育部輔導工作六年計畫專案研究論文集，87-133。
- 林美珠（民 89）。國小輔導工作實施需要、現況與困境之研究。中華輔導學報，8，51-75。
- 林美珠、蔡憶萍、王麗斐（民 86）。我國國小輔導人員對「諮詢」概念認知之初探。中華輔導學報，5，119-149。
- 陳若璋（民 83）。我國各級學校輔導諮商員證照制度架構之分析及規畫。教育部輔導工作六年計畫專案研究論文集，92-139。
- 黃德祥（民 81）。國民小學輔導課程實施現況之研究。教育部輔導工作六年計畫專案研究論文集，31-59。
- 廖瑞銘（民 81）。國民小學學生輔導活動現況研究。教育部輔導工作六年計畫專案研究論文集，154-168。
- 蕭文（民 85）。「我國學校輔導人員工作層級及資格檢核標準」之規畫研究。教育部輔導工作六年計畫報告。
- Boes, S. R., VanZile-Tamsen, C., & Jackson, C. M. (2001). Portfolio development for 21<sup>st</sup> century school counselors. *Professional School Counseling, 3*, 229-231.
- Borders, L. D. (2002). School counseling in the 21<sup>st</sup> century: Personal and professional reflections. *Professional School Counseling, 5*, 180-185.
- Brown, D., Pryzwansky, W. B., & Schulte, A. C. (2001). *Psychological consultation: Introduction to theory and practice (5<sup>th</sup> ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Conoley, J. C., & Conoley, C. W. (1992). *School consultation*. Boston: Allyn & Bacon.
- Green, A., & Keys, S. (2001). Expanding the developmental school counseling paradigm: Meeting the needs of the 21<sup>st</sup> century student. *Professional School Counseling, 5*, 84-95.

- Gutkin, T. B., & Curtis, M. J. (1982). School-based consultation: Theory and technique. In C. R. Reynold & T. B. Gutkin (Eds.), *The handbook of school psychology* (pp. 796-828). NY: Wiley.
- Gutkin, T. B., & Curtis, M. J. (1990). School –based consultation: Theory, techniques, and research. In C.Reynolds & T.B.Gutkin. (Eds.), *The handbook of school psychology* (pp. 577-611). New York: Wiley.
- Gysbers, N. C. (2001). School guidance and counseling in the 21<sup>st</sup> century: Remember the past into the future. *Professional School Counseling, 5*, 96-105.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2000). *Developing and managing your school guidance program* (3<sup>rd</sup> ed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2001). Comprehensive guidance and counseling programs: A rich history and a bright future. *Professional School Counseling, 4*, 246-256.
- Hall, A., & Lin, M. (1994). An integrative consultation framework: A practical tool for elementary school counselors. *Elementary School Guidance and Counseling, 29*, 16-27.
- Hill, C. E., Thompson, B. J., & Williams, E. N. (1997). A guide to conducting consensual qualitative research. *The Counseling Psychologist, 25*, 517-572.
- Meyers, J. (1981). Mental Health consultation. In J.C. Conoley (Ed.), *Consultation in schools: Theory, research, and procedures* (pp. 35-58). New York: Academic Press.
- Paisley, P. O. (2001). Maintaining and Enhancing the developmental focus in school counseling programs. *Professioanl School Counseling, 4*, 271-277.
- Paisley, P. O., & McMahon, H. G. (2001). School counseling for the 21<sup>st</sup> century: Challenges and opportunities. *Professioanl School Counseling, 5*, 106-115.
- Sink, C. A. (2002). In search of the profession's finest hour: A critique of four views of 21<sup>st</sup> century school counseling. *Professional School Counseling, 5*, 156-163.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures doe developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.

- Thompson, C. L., & Rudolph, L. B. (1988). *Counseling children*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Whiston, S. C. (2002). Response to the past, present, and future of school counseling: Raising some issues. *Professional School Counseling, 5*, 148-155.
- Whiston, S. C., & Sexton, T. L. (1998). A review of school counseling outcome research: Implications for practice. *Journal of Counseling and Development, 76*, 412-426.



## 附錄一：諮詢能力內涵訪談大綱

### 1. 專家版訪談大綱

諮詢服務的經驗	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 受訪者談談從事（國小）諮詢工作的經驗</li> <li>● 簡介第一年研究結果，提出諮詢在小學輔導工作上的重要性，並聽聽受訪者的看法</li> <li>● 受訪者談其從事諮詢的經驗及作法（對家長以及對教師，可任選一種來談）             <ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 尋求諮詢者的需求通常是什麼</li> <li>◎ 尋求諮詢者對哪一種諮詢的介入（方式以及過程）較能接受？有效？</li> <li>◎ 尋求諮詢者的抗拒與處理</li> <li>◎ 受訪者提供諮詢服務時，背後的哲學基礎是什麼</li> </ul> </li> </ul>
諮詢能力的培育	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 從理論或實務經驗的角度看諮詢員責任和諮詢的專業行為（對教師以及對家長，或任選一種對象）             <ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 從危機介入、預防性、發展性來看：受訪者認為小學輔導人員在提供諮詢的服務時，在不同介入層級扮演的角色，以及發揮的功能為何</li> </ul> </li> <li>● 以小學輔導人員專業能力為本位，談談輔導人員應具備哪些諮詢能力</li> <li>● 根據上述，從專業訓練的角度，請受訪者談談諮詢能力的培育內容、方式、與過程為何（如果你是諮詢能力的教學者）</li> <li>● 請受訪者談談諮詢能力的評量</li> <li>● 諮詢倫理的議題</li> </ul>

## 2. 國小輔導教師版訪談大綱

諮詢服務的經驗	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 受訪者談談從事（國小）諮詢工作的經驗</li> <li>● 簡介第一年研究結果，提出諮詢在小學輔導工作上的重要性，並聽聽受訪者的看法</li> <li>● 受訪者談其從事諮詢的經驗及作法（對家長以及對教師，可任選一種來談） <ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 尋求諮詢者的需求通常是什麼</li> <li>◎ 尋求諮詢者對哪一種諮詢的介入（方式以及過程）較能接受？有效？</li> <li>◎ 尋求諮詢者的抗拒與處理</li> <li>◎ 受訪者提供諮詢服務時，背後的哲學基礎是什麼</li> </ul> </li> </ul>
諮詢能力的培育	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 從實務經驗的角度看諮詢員責任和諮詢的專業行為（對教師以及對家長，或任選一種對象） <ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 從危機介入、預防性、發展性來看：受訪者認為小學輔導人員在提供諮詢的服務時，在不同介入層級扮演的角色，以及發揮的功能為何</li> </ul> </li> <li>● 以小學輔導人員專業能力為本位，談談輔導人員應具備哪些諮詢能力</li> <li>● 根據上述，從國小輔導實務的角度，請受訪者談談諮詢能力的培育內容、方式、與過程為何</li> </ul>

## 3. 國小一般教師版訪談大綱

親師溝通的經驗	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 暖身：說明訪談目的、訪談同意書</li> <li>● 請受訪者先談談從事（國小）教學工作的經驗，特別是擔任級任導師，與學生家長溝通的經驗 <ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 親師溝通的需求</li> <li>◎ 親師溝通的情境</li> <li>◎ 親師溝通的方式</li> <li>◎ 遇到抗拒的家長時</li> <li>◎ 哪些方式有效</li> <li>◎ 哪些方式無效</li> </ul> </li> </ul> <p>※提示：受訪者有做班親會</p>
尋求諮詢的經驗	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 受訪者談談是否有尋求學校輔導室/輔導老師諮詢的經驗，如果有： <ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 什麼情形下去尋求諮詢的協助</li> <li>◎ 諮詢的過程</li> <li>◎ 什麼對自己解決問題有幫助</li> <li>◎ 什麼對自己解決問題沒幫助</li> </ul> </li> </ul>
親師溝通能力內涵	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 從理論或實務經驗的角度看親師溝通的能力內涵</li> <li>● 從危機介入、預防性、發展性來看：受訪者認為小學級任導師在與家長做親師溝通時，在不同介入層級扮演的角色，以及發揮的功能為何</li> <li>● 根據上述，從專業訓練的角度，請受訪者談談親師溝通能力的培育內容、方式、與過程為何（如果你是親師溝通能力的訓練者）</li> <li>● 其他：任何想補充的</li> </ul>

## 附錄二：諮詢能力評量架構

<p>I. 瞭解問題以及問題脈絡的能力</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1.能瞭解求助者（教師或家長）的動機與需要</li><li>2.能確定求助者（教師或家長）的問題</li><li>3.能瞭解問題產生的前因後果與脈絡</li><li>4.能瞭解求助者（教師或家長）所處環境與文化脈絡</li><li>5.能蒐集求助問題相關資料</li><li>6.能對求助者（教師或家長）所求助問題提出評估與診斷</li></ol>
<p>II. 溝通與協調的能力</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1.能瞭解學校教學與行政環境</li><li>2.能瞭解學校老師互動的狀況</li><li>3.能主動建立對家長的溝通管道</li><li>4.能進行有效的親師溝通</li><li>5.能主動建立對教師的溝通管道</li><li>6.能與教師建立良好關係</li></ol>
<p>III. 短期問題處理的能力</p> <p>(A) <u>問題解決的處理</u></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1.能對求助者（教師或家長）突發問題做緊急處理</li><li>2.能對求助者（教師或家長）提供輔導相關訊息，作為解決問題之參考</li><li>3.能對求助者（教師或家長）提供適當的建議</li><li>4.能與求助者（教師或家長）共同發展解決問題的方法或策略</li><li>5.能對求助者（教師或家長）提供有效的電話諮詢服務</li><li>6.能對求助者（教師或家長）的心理抗拒做適當處理</li></ol> <p>(B) <u>支持性的處理</u></p> <ol style="list-style-type: none"><li>7.能對求助者（教師或家長）傾聽</li><li>8.能對求助者（教師或家長）表達真誠</li><li>9.能對求助者（教師或家長）表達同理</li><li>10.能對求助者（教師或家長）表達支持與鼓勵</li><li>11.能對求助者（教師或家長）表達接納</li><li>12.必要時能對求助者（教師或家長）做適當的轉介</li></ol>

**IV. 預防與發展的能力****(A) 對家長**

- 1.能提供家長各項輔導知能訊息（例如：情緒管理、兩性平等、性侵害防治.....等）
- 2.能擔任家長成長團體領導員/協同領導員
- 3.能提供家長各項親職教育活動
- 4.能提供家長學習各項媒介（例如：遊戲、藝術、繪本.....）輔導或諮商專業課程與訓練

**(B) 對教師**

- 5.能提供教師各項輔導知能訊息（例如：情緒管理、兩性平等、性侵害防治.....等）
- 6.能擔任教師成長團體領導員/協同領導員
- 7.能提供教師各項親職教育活動
- 8.能提供教師學習各項媒介（例如：團體、遊戲、藝術、繪本.....）輔導或諮商專業課程與訓練

**(C) 諮詢網絡**

- 9.能建立校內外諮詢相關網絡
- 10.能時時更新校內外諮詢網絡的資源與訊息
- 11.能掌握校內外諮詢網絡的有效性
- 12.能形成諮詢團隊

**V. 諮詢倫理**

- 1.能對諮詢內容予以保密
- 2.在諮詢關係（對教師或家長）中能清楚人我關係界線
- 3.能自我探索、瞭解、與成長
- 4.能瞭解自己輔導與諮詢能力的限制
- 5.能維持輔導與諮詢專業進修與成長
- 6.提供諮詢服務（對教師或家長）時能保持價值中立

**VI. 整體**

- 1.具備基本的輔導知能
- 2.具備基本的特教知能
- 3.對「人」有興趣
- 4.對諮詢的困境具有挫折容忍力
- 5.提供諮詢服務（對教師或家長）時能保持彈性
- 6.提供諮詢服務（對教師或家長）時能具有敏銳觀察力

# An Empirical Study on Consultation Competency and Measurement

Meei-Ju Lin

National Hualien Teachers College

## Abstract

The purpose of this study was two-folded: to analyze the content of consultation competency and thereby, to develop Consultation Competency Inventory to verify its validity, reliability, and feasibility. Data were collected in two stages by two methods. During the first stage, data were collected from 12 participants through interviews, and during the second stage, data were collected from 458 elementary school teachers and teachers college students through questionnaires. Finally, comparison between pre- and post-test from 14 seniors in consultation practicum was made.

For the first research purpose, analysis from Grounded Theory and Consensus Qualitative Research indicated six consultation competency dimensions, including “competency in understanding problem and problem context,” “competency in communication and coordination,” “competency in intervening of preventive and developmental work,” “competency demonstrated in consultation ethics,” and “competency showed on overall.”

For the second research purpose, examinations on the psychometrical quality of the Consultation Competency Inventory were from Cronbach  $\alpha$  and confirmatory factor analysis. All of these revealed positive evidence. Further, t-test from novice school consultants showed significant improvement on the most of the scales.

Discussion and suggestions for consultation competency practice, training, and future research were provided based on the findings of this study.

**Key words: consultation, consultation competency inventory**