# 校園輔導與管教

的

## 實務案例分析



國小版

– 學校本位之教師增能與支持系統建立

# 教師增能 團隊啟航

臺灣教育在過去十幾年間有了許多重大突破，試圖營造教學現場更加開放的空間，在教學範疇中實施 108 課綱，以更活潑開放的教學設計、校園本位課程達「成就每一個孩子」之願景，讓校園中每個成員都能成為前導者、能夠改變。因應社會發展日趨多元、變遷快速，班級經營及學生偏差行為的輔導管教方式甚為重要，亦應與時俱進。

教師法規定「教師應負輔導或管教學生之義務，導引學生適性發展，並培養其健全人格。」零體罰入法更強調正向管教的重要性；教育行政機關與學校分工合作，加強三級預防功能，輔導學生健全發展；落實正向管教或是學生個別化支持仍需所有師長、甚至教育領域的學者專家共同努力方能穩健實施。

本書透過分享教師增能模式、個別化案例、類型化案例與建立校內支持系統。輔導學生不是管一個人，而是瞭解背後的發生原因，包括家長和整個社會的價值，近一步整合校內外教師與專業資源，協助學生行為改變，且提供教師在此過程中「理解學生、關懷身心、採取行動、見證成果」，善用資源推展輔導工作，共創校園共好願景。希望藉由本書所分享的輔導策略、案例及理論原則的剖析，協助教育人員運用正向管教、組成團隊處理學生行為問題，並保障學生身體自主權及人格發展權，進而培養學生健全的人格並導引適性發展，真正落實建立友善校園。

未來本部仍將繼續加強推動親師溝通、正向管教、法治教育、人權教育等全方位之學生事務與輔導作為，協助教師發揮正向管教的

理念，引導學生健全成長與發展，培養學生新世紀核心關鍵能力，以營造尊重與包容、健康與和諧的學習環境。



## 謝詞

在此衷心感謝，教育部學生事務及特殊教育司的指導，以及下列人員的協助，沒有眾人的參與，本書無法編輯成冊：

合作學校的校長、主任、教師們
臺北市福星國小
新北市後埔國小
參與社群討論的專家學者們（按姓氏筆畫排列）
王玥好執行長（勵馨基金會）
胡心慈教授（國立臺灣師範大學特殊教育學系）
李玉錦教師（臺北市立松山高級商業家事職業學校）
溫修涵臨床心理師、
謝佳男教師（臺北市立大安高級工業職業學校）
協助審稿的專家學者們
胡心慈教授（國立臺灣師範大學特殊教育學系）
姜兆眉教授（國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系）
張民杰教授（國立臺灣師範大學師資培育學院）
陳孟筵教授（國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系）
劉恆妏教授（國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系）
本書的美編與編輯們
游嵐凱專責導師
陳柏因同學
國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系專案團隊成員
林佳範副教授（主持人）
李立旻助理教授（協同主持人）
張政德同學（專案助理）

黃昶騰同學（專案助理）
鍾佩倫同學（專案助理）
林姿君同學（專案助理）

## 編者的話

本書的校園輔導管教案例實務分析，係透過合作學校所提供的實務案例，並建立該校自願教師的**專業社群**，聚焦於**行為成因**與**因應策略**的分析與歸納討論，而將此經驗以「**校園輔導管教實務案例分析表格**」（請參考附錄）的格式，整理在本書中；且在社群運作學期的最後，以書面或視訊座談方式，收錄參與學校教師的回饋意見（以不同字型的方式呈現），而這些回饋意見，也被摘錄於本文運作說明相關的段落，作為實務經驗的對照。本書結集成冊的目的，並非在窮盡校園輔導管教的案例類型或個案，實務上也不太可能，毋寧在於分享「**實務案例分析的模式**」，藉由拋磚引玉，希望閱讀過本書的教師與學校，也能參考本書所提供的經驗，建立自己的教師社群，並分析自己的校園案例與類型，形成自己的輔導管教支持系統，培養出教師針對學生行為描述的**教育診斷與因應對策的**能力，建立**校園的輔導管教團隊**，有助於面對實務問題的複雜性，來達成促進學生人格發展的教育目標。

國立台灣師範大學
公民教育與活動領導學系副教授
林佳範

# 目錄

# 壹．前言


## 一、面對學生問題行為，教師需要的知能與知能之取得 p16

- 講都講不聽：教師輔導與管教的困境
- 不要理論要實作：教室現場的「經驗型知識」
- 誰來幫我：「經驗型知識」如何取得與累積

## 二、學生問題行為的成因與因應策略分析 p19

- 輔導與管教的「經驗」轉化為「知識」：「分析」與「歸納」
- 輔導與管教的經驗型知識 I：問題行為的成因分析
- 輔導與管教的經驗型知識 II：因應有效策略的歸納

## 三、校園輔導與管教的支持系統 p22

- 校園輔導與管教的責任：教師、行政、家長
- 校園輔導管教：單打獨鬥或團隊協力
- 校園輔導管教：相互卸責或系統支持


# 貳．輔導與管教的校園支持系統建立


## 一、校園的輔導與管教團隊 p28

- 團隊的意涵：共同目標、清楚分工、明確步驟
- 團隊的成員：行政、教師、家長
- 團隊的層級：全校性與班級團隊

## 二、教學輔的三合一支持系統 p31

- 教師層級的支持
- 行政層級的支持
- 外部資源的支持

三、《校園教師輔導與管教辦法》的修訂？ p34
■ 全校性共同目標的訂定
■ 全校性支持系統的訂定
■ 全校性分工與程序的訂定

## 參 . 輔導與管教的教師社群專業增能模式

一、學生問題行為處置之「實務經驗」專業增能 p40
■ 理論知識與實務經驗均重要的教學現場
■ 累積兩方面的實務經驗知識：問題行為的可能因素和應對的策略
■ 實務經驗的分析歸納能力的提升與累積

二、教師「社群模式」之專業增能 p44
■ 「自發互動共好」的社群增能模式
■ 聚焦於「輔導管教問題解決」的教師專業社群
■ 聚焦「類型化」與「個案化」學生問題行為的教師專業社群

三、「由下而上」的專業增能 p52
■ 由「實務問題出發」的增能
■ 由「實務結合理論」的增能
■ 由「行政與教師共同實作」的增能

**肆．輔導與管教的校園案例分析**

**一、個案型的案例分析：**(17 個案例） p58

**二、類型化的案例分析：**(14 個類型） p208

**伍．結語：輔導與管教的校園專業團隊與支持系統的建立** p323

- ■ 經驗累積：教師輔導與管教學生的教育診斷能力提升
- ■ 社群增能：教師輔導與管教學生的專業增能社群成立
- ■ 團隊支持：校園教師輔導與管教的支持系統建立

**附錄**

**一．校園輔導管教實務案例分析：類型化的空白表格** p328

**二．校園輔導管教實務案例分析：個案型的空白表格** p332

## 個案化的案例分析目錄 (16 個案例 )


■ 一年級的案例：B2 偷竊、擅自離校、學習欲望低 p58

■ 一二年級的案例：B4 擅自離校、擾亂班級秩序 p66

■ 二三年級的案例：B5 依附關係不定、挑戰照顧者 p74

■ 五年級的案例：A8 不擅人際互動、交不出作業 p78

■ 五年級的案例：B1 是「伴」不是「絆」 p90

■ 五六年級的案例：A4 與同儕相處困難、親師衝突 p100

■ 五六年級的案例：A6 自傷自殘，拒絕晤談 p110

■ 五六年級的案例： A9 情緒衝動行為、3C 成癮 p124

■ 五六年級的案例：B3 作息不正常影響就學 p142

■ 六年級的案例：A1 憂鬱症影響學習 p152

■ 六年級的案例：A2 情緒障礙影響課業學習與人際互動 p160

■ 六年級的案例：A3 習慣性頂嘴造成對立衝突 p170

■ 六年級的案例：A5 同儕相處困難、親師衝突 p176

■ 六年級的案例：A7 自我中心傾向 p188

■ 六年級的案例：B7 故意犯錯（騎車、翹課）、尋求關注 p196

■ 六年級的案例：B8 欺負弱小，以顯示自己的強大 p202

## 類型化的案例分目錄（14 個類型）


■ 偷竊型 p208

■ 翹課型 p216

■ 挑戰教師權威型 p226

■ 情緒失控型 p230

■ 肢體衝突型 p244

■ 肢體衝突型 p252

■ 人際困擾型 p262

■ 網路霸凌型 p266

■ 網路成癮型 p278

■ 網路不當型 p284

■ 實體霸凌型 p288

■ 性平事件型 p292

■ 不服管教型 p306

■ 不願就學型 p312

# 壹 • 前言

## 一、面對學生問題行為，教師需要的知能與知能之取得

### ■ 講都講不聽：教師輔導管教的困境

輔導與管教是教師的職責之一（《教師法》第 32 條第 1 項第 4 款），惟或許是最要花心力的工作，因為每位學生來自不同的背景，也有不同的個性，甚至有些有其獨特的身心條件，且其行為的挑戰往往直接影響全班的秩序，教師要有立即的處置，否則會導致班級的失序與學習的停止，有時光是一位學生的失序行為，就足以讓教師煩心良久。甚者，學生的行為，實受到多重因素的影響，並非單純的「理知面向」（更何況其仍在發展），也受到「情緒面向」（也仍待學習控制）的制約，這些因素更會因為生活中「人際關係互動面向」而起伏不定。

家長對自己子女的行為問題，往往都會很頭疼，常常抱怨：「講都講不聽！」。然而身為教育工作者，沒有抱怨的空間，人們社會期待這是教師的「專業」，就像車子壞掉，就要送保養廠一樣，可是學生的輔導管教，絕對比車輛的維修問題複雜許多，更難的是，車輛維修最後找不出原因，還可以更換零件，但是人的行為問題，並無「零件」可換，僅能不斷地運用各種資源去面對與處置，這是教育工作的「宿命」。這就像古希臘的「薛西弗斯」（Sisyphus）的神話，推巨石好不容易推上坡，終究仍會滾下坡，必須週而復始地推石，就像面對不同學生的行為問題一樣，我們僅能去面對與處理它沒有迴避的空間，但面對如此的職責，需要怎樣的知能與支持，才可不斷地持續工作下去？

### ■ 不要理論要實作：教室現場的「經驗型知識」

教師的輔導管教工作，在面對學生的行為問題，雖然不像車輛的維修可換零件，但就像有經驗的維修師，在不斷地處理問題的過程中，可以累積很多的經驗，可以很快地掌握問題而找到正確的處。在師資培育的養成過程，也有規劃逐步到教學現場的實習機制，讓

準教師們有機會上場練習，可是面對輔導管教的知能，很多的教師們還是會感嘆，在站上講台上實際面對學生的行為問題後，仍然會有不知所措，就像前面點出行為問題的複雜性，面對不同的學生，往往就會有不同的挑戰。

再者，輔導與管教在師資培育的過程中，有提供很多的教育理論的課程，惟這些理論對於教育的實施或許提供是比較抽象的解釋與說明，然而對於現場的教師而言，理論所處理的面向，不是過於大的議題，就是脫離教學現場的實際需要。理論當然也是許多經驗的累積所歸納彙整的知識，惟其或許可以幫忙解釋與釐清某些教育問題，也指出問題解決的方向，然而，學生行為問題的挑戰，往往要應用於具體的（家庭、班級、學校等）**案例脈絡**，解決問題的策略，也必須與**現實的資源條件**配合，才會有可行性。

換言之，就現場的教師而言，例如、學生情緒失控的失序行為，其可能的原因，可能導因於自身的個性衝動、或許加上同學的挑釁、更深原因有可能源於過去的人際衝突事件，在處理如此的行為問題，或許並不需仰賴抽象的教育理論，而是需要對於具體**問題行為類型的可能成因**掌握，與如此行為的處置，需不需要有留意的事項，比如說學生本身是否情緒障礙的問題，而非單純的個性衝動，若是有此生理的條件限制，其在處置的做法上，是否也應有所的調整。這些知識比較不是單純的「**理論型知識**」，而是　教學現場的「**經驗型知識**」，這些實際處理輔導管教的「**經驗型知識**」（如懷疑是否有情緒障礙的問題），可以連結到更「**理論（專業）型的知識**」，如對於有情緒障礙的學生，其專業的處置方法等）。教學現場的教師，不是不需要「**理論型的知識**」，而是需要有「**經驗型知識**」為基礎，來拓展自己的現場處置經驗，也因此能知道自己的知識限制，進而追求或**連結**更專業**理論型知識**的協助。如參與合作的教師回饋：

這幾次討論下來，較有收穫爲邀請專業講師來回答問題，如特教部分收穫滿多，幫助我們在與家長溝通時候，如何說服家長，幫助莫大。另教師間的社群滿重要的，也是可以發現自己在帶班或遇到問題學生的壓力，可以從中發洩出來，並與他人討論，也可以聽聽其他教師的做法 ，是有存在的必要性。**（教師回饋）**

■ 誰來幫我：「**經驗型知識**」如何產生與累積

如前面指出，學生的行為問題複雜，其可能的相關因素多元，就教學現場而言，就算是同類型的問題行為，不同的教室不同的學生，每位教師的對於問題行為的認知與處置方式也可能不同。然而，正因為如此，**每位教師的經驗**都可以**互相參考與分享**，才可能因應學生問題行為的複雜性，蓋對於如此複雜性的掌握，是每位教師都有可能面對者，能相互拓展彼此的經驗，才可能讓教師們對於學生的問題行為，有更充分的理解與認識，甚至能有更多元與豐富的因應策略，而不會僅有**僵固的認知**與**沒有彈性的策略**。如參與合作的教師所回饋：

不論就知識儲備、吸收新觀念或心理層面而言，教師都難以單打獨鬥面對學生各式各樣的狀況，學生在教育現場所顯現的問題，都反映出原生家庭或社會結構層面的種種影響。**（教師回饋）**

如此的「**經驗型知識**」，該如何產生與累積呢？

## 二、學生問題行為的成因與因應策略分析與歸納

■ 輔導與管教「經驗」的「轉化」為知識：「分析」與「歸納」

輔導與管教的「**經驗**」，可以如何來累積成為「**知識**」？其實，「**經驗**」的分享，若未經過「**歸納**」或「**分析**」，僅是一堆散亂的「**資訊**」，而無法幫助問題的解決，仍不足以成為「**知識**」

「**經驗的分析**」：輔導管教的經驗，可以針對「**學生問題行為的成因**」，先進行「**分析**」，即針對各種可能「**因素**」先進行探討，蓋唯有針對哪些「**因素**」可能導致某種問題行為，先有清楚地掌握，才可能提出其「**因應的有效對策**」，即所謂「**對症下藥**」。

「**經驗的歸納**」：對於不同型態的問題行為的可能成因與因應的對策，透過大家的分享不同的經驗，可以把相類似的經驗，再進一步找出其共通性，「**歸納**」整理為系統化的「**知識**」。經過將「**問題成因的分析**」與「**因應策略的分析**」的經驗歸納，教師們輔導管教的經驗可以組成系統化的「**經驗型知識**」，有助於教師們解決校園的輔導管教問題。

■ 輔導與管教的經驗型知識 I：問題行為的成因分析

學生問題行為的成因分析，可以針對可能的面向進行分析，直接會影響學生的行為，不外乎學生自己本身的「**個人因素**」、「**家庭因素**」、「**同儕因素**」、「**學校（教師）因素**」、「**其他因素**」，簡單說明如下：

「**個人因素**」：和個人有關的心理、生理、行為等因素。以遲到為例，個人的行為因素如個人生活的作息不正常，或身心理因素如有失眠的問題或疾病等，皆可能導致遲到。又學生本身的個性、身心理障礙、衛生習慣等，皆可能導致不同的問題行為，或導致人際關係的不睦等。

「**家庭因素**」：晚近家庭的失能、縱容、溺愛等，更直接或間接導致學生的問題行為。如學生的遲到，也可能是家庭因素的影響，如家長的職業也可能影響學生的作息、家庭離學校的距離很遠等。家庭的人際關係，如父母親關係的不睦，也可能對學生形成心理壓力，其情緒的出口卻展現於校園的人際衝突或問題行為等，家庭是探討學生問題行為成因的重要面向。甚者，家庭的嚴厲管教，有時甚至導致學生的身心狀況如緊張而頻尿，教師若未能深入理解，也可能誤會學生是故意找藉口上廁所。

「**同儕因素**」：同儕的因素，是次於家庭對於學生直接接觸的環境，也是理解或掌握學生問題行為成因，必要的分析面向。學生的行為，往往也會受到「同儕因素」的影響，特別是有關人際的問題行為，例如肢體衝突、霸凌等，同儕間的關係，往往是主要的直接因素，例如同儕間有紛爭、競爭、妒忌、敵對、由愛生恨等各種可能。又如抽菸，同儕間的歸屬感，更是不可忽視的影響因素。

「**學校（教師）因素**」：教師必須將自己的因素，納入學生問題行為成因的分析，除教師與學生間的關係不睦或敵對，甚或欠缺信任關關係等外，學校或教師可能是學生壓力的來源，不管在課業學習上、班級經營上、輔導管教上等，教師對於學生的行為影響，有著直接的影響，以導師請長假為例，接任的代理或代課教師，也可能被學生挑戰其權威，進而影響這個班級的秩序。甚者，教師若不檢討本身的因素，在研擬對策或行動上，亦會直接連結到，如自身無法與學生建立關係，很難期待其對於學生的行為能有所影響。

「**其他因素**」：前面所討論的因素，僅是針對學生的直接或間接環境的面向，當然不能排除，還有其他的因素影響，例如學生有參與校外的團體或組織。甚者，晚近網路深入到學生的生活，其亦可能接觸到很多家庭或學校以外的各種複雜的事物，皆可能對學生的行

為產生影響。

■ 輔導與管教的經驗型知識 II：因應有效策略的分析

當對學生問題行為成因分析而掌握各種可能的因素後，可以探究與分析可能的應對策略，以輔導管教的職責與校園資源動員的角度，可以依三級輔導的支持系統，區分為第一層：「**教師／導師行動策略**」、第二層「**學校行政協處**」、第三層：「**外部資源導入**」，簡單說明如下：

「**教師／導師行動策略**」：教師行動策略的探討，依所探究的問題行為類型的不同，**就處置的順序**，有時會有「**立即**」與「**事後**」處置不同面向，以情緒失控、或肢體衝突為例，立即的處置不外乎安撫情緒與制止衝突。事後的處置，更是輔導管教的重點，如何避免再犯或引導學生的改變，更需因應其可能的成因，研討可能的對策；就**處置的對象**而言，有時會有「**行為學生**」、「**全班同學**」、「**行為人的家庭**」之區別，以霸凌為例，除直接的行為人與被害人外，事件的衝擊或避免，也會涉及到其他班上的同學，因事件的性質，如是否也需要進行人權或性平教育的課程或活動，而若涉及嚴重的衝突，當事人家長的涉入就是不可避免，特別是涉及處罰或賠償等事宜。

「**學校行政協處**」：輔導管教的因應策略，不能僅停於教師的層次，學校的協同處理，有時也是必要的面向，此部分涉及支持系統的建立，後文會有更深入的探討。學校依處室的分工，可分為「**學務處部分**」、「**輔導室部分**」、「**教務處部分**」，前面二者或許有較直接的職責，惟有時也會涉及最後者。例如，若檢討到導師頻更換的因素，如何避免之，也必須將教務處納入協處，蓋其涉及教師的選任或請假等事宜。依個案的成因分析，導入學務、特教與輔導的資源、協助教師對外的聯繫或面對家長、規劃教師的增能、建立教師支持系統、導入外部資源

的協助等，皆是行政協處的職責。如參與合作的教師回饋：

> 再者提及實質層面的部分，在三處室（教務、學務、輔導）能力所能及的範圍之內，分別能夠提供直接和間接的協助。以親師生的突發狀況爲例來說，教務處能夠做課務上的安排，顧及其他在場學生的安全和受教權益；學務處則在第一時間安置學生，以學生管理辦法處理；視情況與學務處的順序調換，輔導處則是視學生的心理狀態需求，給予必要的冷靜和回溯狀況。**（教師回饋）**

**「外部資源導入」**：依問題行為的成因，若涉及到特教、醫療、心理諮商、社工、警政、法律等專業，相關資源的導入校園，是必要的。因此，在研議輔導管教的因應策略，此部分的討論，也可協助學校或教師，連結經驗型與理論型知識，面對自身的認知限制，導入專業知識，來提升校園輔導管教的職能與建立學生問題行為解決的支持系統。

## 三、校園輔導與管教的支持系統

■ 校園輔導管教的責任：教師、行政、家長

雖然誠如前面所揭，《教師法》第 32 條第 1 項第 4 款，明文規定教師有義務「輔導或管教學生導引其適性發展並培養其健全人格」，然而，此是否意味著，有關校園的輔導管教，僅是教師單獨的責任？參考《教育基本法》第 2 條第 3 項，其特別明文要完成教育的目的，「國家、教育機構、教師、父母應負協助之責任」。因此，很明確地針對校園的輔導管教，也是培養學生「健全人格」的工作，國家、學校、教師、父母（家長）均有協助的責任，遇到學生的行為問題，絕不是教師單獨的責任。

■ 校園輔導管教：單打獨鬥或團隊協力

然而，學生的行為問題，出現在教室中，第一線的教師往往是直接承受輔導管教職責的人，學校行政、家長、國家並未在現場，因此，教師面對學生的行為問題，常會覺得自己在「單打獨鬥」，特別是校園中行政或教師各司其職，各有自己手邊的工作，就算是隔壁班的教師，其也必須面對全班的同學，與執行相同的教師職責之工作，眼前出現的學生行為問題，教師必須自己先行處置，再加上有課程與教學的進度壓力，班級中只要一兩位同學，時常出現行為問題，而又未能有效引導其改善，就足以使教師頭痛，如參與合作的教師所回饋：

> 教師是第一線人員，必須在第一時間處理問題，如果能有輔導管教支持系統，對於教師而言，比較能提供明確的指引，減少教師的憂慮，在教學成效的提升會有顯著的成效。**（教師回饋）**

可是，未在現場而肩負輔導管教職責的相關人員，如何分擔此責任？

■ 校園輔導管教：相互卸責或系統支持？

首先是學校行政，其在同一校園裡，面對學生的行為問題，理應成為教師的後盾，惟其必須面對全校的眾多的師生，行政處室的工作人員，往往並無非常多的人員，再加上其本身的行政工作，若同時出現很多教師的求援，勢必分身乏術。再者，父母或家長不在教學現場，學生若出現行為問題，頂多事後配合教師的輔導管教，有時甚至會責怪或質疑教師的處置作為。因此，在現實的處境中，《教育基本法》所明定的共同協助完成輔導管教職責的人員，更多的是期待教師能優先肩負好輔導管教的職責，就不會衍生出其他人員的負擔。然而，教師輔導管教的職責，無法建立一套由相關人員共同承擔的支持系統嗎？如參與合作的教師所回饋：

導師對何種狀況可以轉案給專輔在輔導管教的定義與程度較爲曖昧模糊。**（教師回饋）**

幫助教師判斷行爲議題的「徵兆、如何判斷提報轉案的時機、接下來如何合作處理、合作中的各角色分工爲何」若有參考指引能協助教師們更有效率的協助學生議題。**（教師回饋）**

隨著家庭結構改變及環境變遷，學生承受之壓力亦與日俱增，對教師之輔導管教亦形成嚴峻挑戰，在此高強度之工作壓力下，許多教師常易感到成就感低落及因低效能產生之職業倦怠。因此，輔導管教支持系統建立有其迫切之必要性，除能使教師輔導知能獲得提升，亦能針對學生所遇困境尋求相關資源協助學生。**（教師回饋）**

本專案為協助教師發展**輔導管教案例分析的能力**並建立**校園輔導管教的支持系統**，特別與兩間學校合作，實際操演透過教師的社群來提升教師的專業能力，並詢問其有關教師支持系統的需求，希望透過理論與實務的合作，建構一套學校本位的教師增能與支持系統的模式，供其他學校參考。

本書將先說明「貳、輔導管教的校園支持系統的建立」，再針對「參、輔導與管教的**教師社群**專業增能模式」，最後提供「肆、輔導與管教的**校園案例分析**」的具體實例。在前面兩個部分，除簡介實際的校園操作外，更會提供兩個學校的教師與主任們，在實際參與過程中的經驗回饋意見；最後的部分，以**表格的方式**整理與呈現，兩個學校實際所進行的**案例分析**。希望如此的方式，除**運作模式的介紹**外，更輔以實際的操作經驗回饋，讓其他的學校與教師，可以參考與實作。

# 貳、輔導與管教的校園支持系統建立

## 一、校園的輔導管教團隊

■ **團隊的意涵**：共同目標、清楚分工、明確步驟

雖然教師是承擔輔導管教的第一線工作，惟其並非「單打獨鬥」，而是有共同承擔輔導管教責任的人員，可以組成團隊作為其支援。然而，誠如前面所揭，現實的處境反而是相關人員的「相互卸責」而非「相互支援」，如何可以翻轉如此的境況？答案很簡單，有共同輔導管教職責的人員，其並未組成「團隊」。蓋所謂的「團隊」，必須有「共同的目標」，且能事先建立「清楚的分工」，當面對實際問題時，大家有「明確的步驟」，來確實執行。如此的「團隊」，遇到問題，就不會「相互卸責」，而能「相互支援」。如參與合作的教師所回饋：

> 基本上若教師碰到問題與狀況，例如五年級有位孩子動不動想跳樓，教師就會來電，輔導室行政會先上去，又轉到學務處，行政也上去了（現場含級任教師與行政人員共六人）共同處理此孩子，像這樣緊急狀況，會上去協助處理。大部分教師知道該如何處理班級學生狀況，什麼狀況才會求救支援；另有些教師會養成習慣，如一碰到學生失控，應該屬於班級管理 / 經營部分，教師無法去控制，就會打電話下來，會造成行政端說什麼時候介入才是最適當的時機。**（教師回饋）**
>
> 平時輔導管教的合作較由個案會議、學生狀況合作討論爲平台，較少定時、固定人員的討論。在系統合作的順暢度上很有幫助。**（教師回饋）**

■ **團隊的成員**：行政、教師、家長

校園的輔導管教團隊，其成員除第一線在教室的教師外，學校的行政與家長也應包括其中，因其皆負有輔導管教的職責。

這些大人們對於學生的問題行為，當共同來面對與解決，而不是相互對立與指責。換言之，大家皆希望促進學生的人格發展，從此共同的目標出發，能共同來找出行為問題的成因，共同來擬定相應的對策，共同分工來協助引導與改善學生的行為，遇到問題時，才可能有明確的步驟來處置，如此團隊的運作，才有助於學生問題的改善與解決。特別是直接面對學生行為問題的現場教師，當有如此團隊成為支持系統，能更有信心與有效的來面對學生行為的各種挑戰。如參與合作的教師所回饋：

> 我認爲非常重要，因爲現在的教育現場會遇到的家長與學生狀況愈來愈多，教師的處理與協助就變得相當重要，有時候學校可以提供相關的協助與支持，但有很多學校礙於規模以及學校風氣的關係，無法給予教師足夠的協助，這時候若是有輔導管教支持系統存在，或許這些教師較可以在第一時間找到相關的資源，除了可以給自己一些方向外，更重要的是心理會比較穩定，這樣處理起學生的問題會更加有信心。**（教師回饋）**
>
> 尤其對於新進教師而言，能夠透過教師們的互相交流學習到其他教師處理不同個案的經驗，能避免在多變的教育環境下感覺自己總是孤軍奮鬥，導致教學熱忱很快就枯竭。**（教師回饋）**

雖依照《學生輔導法》第 21 條第 1 項所明定的家長亦為負學生輔導責任的人員，且其非屬教育體制下的工作人員。惟誠如前面所揭，依《教育基本法》第 2 條第 3 項，其仍有促進教育目的實現的職責，且有促進學生人格發展的共同目標。就輔導管教的工作而言，當然希望家長也能成為團隊的成員之一。如參與合作的教師所回饋：

在討論中，也屢屢可見學生的輔導管教，若無家長的協助配合，其實收效有限，這部分可能也是必須加以考量的。亦即輔導管教支持系統若只是在師（指學校所有資源，非僅限於導師）生之間運作，畢竟缺了親（家長）此一要角，也因此難以有盡如人意的結果。**（教師回饋）**

縱使家長未必能全權能配合教師或學校的輔導管教，在推進促進學生人格發展的共同目標下，至少能使家長與教師或學校站在同一陣線，絕對有利於學生行為問題的解決。因此，家長能被納入輔導管教團隊最好，雖然並非所有的家長都能如此的配合與合作。

■ **團隊的層級**：全校性與班級團隊

校園的輔導管教團隊，可以再分成「全校性團隊」與「班級性團隊」。前者因應全校性的輔導管教資源的規劃與統籌，而後者因應班級層級學生行為問題的處置；前者將全校性的成員或團體，如各行政處室人員、各年級的導師、各學科的科任教師、家長會、教師會等，規劃與組織成「全校性團隊」，而後者則在班級的層級，將導師、科任教師、家長們，來組成「班級團隊」。然而，「全校性團隊」和「班級性團隊」，並非互不相干，相反地，更要相互支援與協助，形成一個「支持系統」。如參與合作的教師所回饋：

若此時能有一套完善的輔導管教支持系統提供教師相關資源，如辦理增能研習、建立完善諮詢系統等，使教師具備輔導管教之意識及能力，打造良善的師生互動關係。
**（教師回饋）**

在學校內相當必要，也需要完善的建立相關系統。不同學校內的個案，在行爲的狀況與行爲動機都會有所不同，輔導人員介入進行輔導或是學務人員進行行爲輔導後，都是

很必要的。導師們是第一線面臨學生的狀況，有必要面對親師的溝通，在班上可能會有感受到需要獨立完成自己的輔導管教，其實討論下來，輔導跟管教是要及時的反應，但同時也需要有系統、有對策的，甚至有一些經驗傳承與分享的，那對於個案的輔導管教會更有效率，也就是需要一群人一起相互商討對策與心理支持的，可以讓個案獲得更好的資源。學校是很需要在制度面上有所改善。

**（教師回饋）**

## 二、「教學輔的三合一」支持系統？

其實，早在 1998 年教育部即提出「建立學生輔導新體制 - 教學、訓導、輔導三合一整合實驗方案」，2014 年更在《學生輔導法》將此方案進一步的體制化，將所謂「三級輔導」明文規定於第 6 條的條文中。此外，學生輔導的機制，亦增加「輔導教師」與「專業輔導人員」，建構出清楚的輔導機制。校園輔導管教的支持系統，當然必須整合或建立在如此建制的基礎上，惟輔導管教並非僅有「輔導」的面向，亦涵蓋「管教」部分，因此，在層級的劃分上，以第一層的「班級」、第二層的「學校」、第三層的「外部資源」來劃分，茲簡單討論如下：

### ■ 班級層級的支持

教師針對班級的學生進行輔導管教，可以在每學期的班親會時，針對輔導管教的事項，如輔導管教的目標、出現行為問題的聯絡與相關程序等、家長配合的事項等，透過討論的方式，與家長達成共識，藉以先取得家長的支持。當學生行為問題出現時，更可透過與家長的聯繫與溝通，就行為的成因、可能的改進作為、家長可配合事項等，獲得家長的支持，協力進行輔導管教。如參與合作的教師回饋：

除了輔導學生，透過許多個案的討論我們發現其實學生的偏差行爲，往往其家庭環境才是問題能否改善的關鍵，家長不配合的情況總是使得教師身心俱疲。希望也能多提供關於與家長溝通技巧的增能，幫助建立更良善的親師生關係，避免親師糾紛。**（教師回饋）**

**■ 學校層級的支持**

依「三級輔導」的機制，學校教師進行「發展性輔導」（第 6 條第二項第一款），無法滿足其需求時，或學生適應欠佳、重複發生問題行為、或遭受重大創傷經驗等，即可請求學校的輔導教師支持，進行「介入性輔導」（第 6 條第 2 項第 2 款），而透過個別化需求訂定輔導方案或計畫，提供諮詢、個別諮商及小團體輔導等措施，並提供評估轉介機制，進行個案管理及輔導。此外，學校可透過教師社群，定期討論輔導管教議題，交換輔導管教的經驗，除提升教師的知能外，更藉此建立教師的同儕心理支持系統。如參與合作的教師所回饋：

就我自身經驗來說，輔導管教學生過程中難免會有個人情緒一時無法跳脫、或需要更高層級處理（如性平事件）的時候，這時輔導室或學務處的後援就很重要，輔導室可以先把有情緒的學生與有情緒的教師分開，給彼此一些時間、空間冷靜，也可以即時給師生一些方向調整自己；學務處則是可以用相對中立、客觀的立場去處理學生行爲事件，也因學務處經手處理各個年段的學生行爲樣本更多，也可以及時給教師一些對應的處理建議。**（教師回饋）**

先前在會議中，就有教師提及課餘時間同事間的互相討論，或能具體協助個人在教育現場上所遭遇的困難，或能提供心理上的支持。**（教師回饋）**

在教師班級經營遇到重大困難時，學校行政亦應馬上介入，協助教師處理學生問題及家長溝通，以減輕教師班級經營壓力。對教師而言，唯有完善的輔導管教支持系統，才能達成正向管教適性輔導之效能。**（教師回饋）**

非常必要。教育現場不該是只有教師一個人的孤軍奮戰，除了同事之間的實質或是心理支援，行政的援手才是最能夠快速有力的幫助。**（教師回饋）**

若學生偏差行爲在班上處理無明顯改善，則需要輔導室與學務處採取介入性措施或協助申請校外輔導管教資源進入，以便學生的偏差行爲可適時、適當的被處理。因此校園內的輔導管教支持系統的建立是必要的。**（教師回饋）**

**■ 外部層級的支持**

依「三級輔導」的機制，介入性輔導仍無法有效協助，或嚴重適應困難、行為偏差，或重大違規行為等學生，可以引進外部資源，進行「處遇性輔導」（第 6 條第 2 項第 3 款），即配合學生的特殊需求，結合心理治療、社會工作、家庭輔導、職能治療、法律服務、精神醫療等各類專業服務。換言之，學校可以請外部的專業輔導人員，協助進行「處遇性輔導」。如參與合作的教師所回饋：

由於涉及層面往往不僅止於教育現場，因此，學校行政處室的介入協助，非常有必要性；當遇到更棘手的問題時，專家的意見 / 建議，更能有效破除盲點，直指問題核心。**（教師回饋）**

## 三、《校園教師輔導與管教辦法》的修訂

校園的輔導管教團隊，若要使團隊的運作，更加穩固與體制化，可以依《教師法》第 32 條第 2 項所授權各校校務會議，修訂該校的《教師輔導管教辦法》（以下簡稱《辦法》），透過校園重要關係人（行政人員、教師、家長）的共同參與，制定符合其學校需求的《辦法》，並就「全校性共同目標的確立」、「全校性支持系統的確立」、「全校性分工與程序的確立」，簡單說明如下：

### ■ 全校性共同目標的確立

團隊的形成，首重共同目標的確定。縱使每個人對於個別行為的問題，容有不同的看法，惟為促進學生的人格發展並使其於於校園中安全、順利的學習，學校應願意共同面對學生問題並協助其改進，以此建立共同的輔導管教目標，並願意透過共同所訂定之處置方式與程序於《辦法》，共同進行與推動校園的輔導管教工作。如參與合作的教師回饋：

> 根據全校教職員工討論的共識，發展符合學校文化氛圍與正向、安全的教育環境，以建立正向行爲的輔導管教支持系統，應能有效預防教師與學生輔導管教相關問題的發生。**（教師回饋）**

### ■ 全校性支持系統的確立

如前所揭，教師雖然承擔輔導管教的第一線工作，但在團隊的支持下，個人不會再孤單，能更有信心的執行工作。《辦法》中，可以導入前揭三層的支持系統，明定「班級」、「學校」、「外部」層級的支持系統，且依據各校的可用資源、人員、管道等，確立支持系統的運作可行性。如參與合作的教師所回饋：

> 導師都了解分級輔導的重要性，有時在一個班裡面，學生有狀況時候，教師要立即處理有狀況學生，但也是要兼顧

其他在場小朋友上課的權益，所以對第一線導師來說真的有很高的難度，這時若行政或處室給予教師更多資源，可以協助教師更有效立即去先把問題給緩和下來。例如：曾遇過班上小朋友在班上爆炸，若有人可以先把此學生帶離開冷靜；亦或當教師與學生之間發生衝突時候，導師情緒已受到很大影響，沒有辦法立即冷靜緩和下來，面對此學生，若可讓教師先離開或抽離現場，讓各自情緒可緩和下來，這樣會很有幫助。亦說若有行政或輔導支持團隊，可以協助教師遇到這樣問題時候，立即介入，我認爲以上都是很重要。**（教師回饋）**

這些個案的處理過程、輔導機制及解決辦法，都有教師們的獨特的策略，藉由社群討論的方式讓其他教師們遇到問題時能有方向去面對問題，而不再是教室裡的單打獨鬥，更是走出教室而達到親、師、生及行政間的合作。
**（教師回饋）**

### ■ 全校性分工與程序的確立

資源與人力若確立可以到位，接下去需要確立各相關人員的分工和行為問題處置的流程與程序。《辦法》中，可以明定不同人員的職責、行為處置的流程與程序。若涉及相關人員，條文所明定之流程或程序，其是否可行必須由所有相關人員共同確認，以確保未來運作的可行性。如參與合作的教師所回饋：

通常在這樣的討論個案上，常有個案會議的模式，通常會氣氛不是很好或是很緊張，不然就是已經出事了，透過這樣的討論能夠達到「預防勝於治療」的效果。**（教師回饋）**

輔導管教支持系統理應在學校行政的分支系統上是存在的

，但也許未有一個確切的分工，以至於教務、學務和輔導在面對第一線教師的求救訊息時，會處於不知如何協助的狀態。也許正名此「輔導管教支持系統」，在面臨親師生衝突時，更可以有效的發揮各處室的優點，教學現場中斷的代課、學生危險行爲的隔離、後續追蹤輔導的關心，這些直接有力的幫助，能讓現場教師在事件發生時得以找尋幫助，才不至於無所適從。**（教師回饋）**

教師是可請行政端處理（介入 / 緊急）的機制等，應由教師和行政端做討論是比較合適，如依學生分類（已被鑑定過並領特殊身分證；有些是無被鑑定過等，但也不是說無被認證就不處理，有些孩子很皮，皮到沒辦法）。研討下來，分成類型化與個案，其實類型化就可以做一個通則，個案就是彈性處理，每學年應由級任教師把個案提出來，若此學生一直干擾教師上課，是否有沒有必要上去處理，其實可以朝此方向建立。**（教師回饋）**

# 參、輔導與管教的教師社群專業增能模式

## 一、學生問題行為處置之「實務經驗」專業增能

■ 理論知識與實務經驗均重要的教學現場

理論的本質既然是在解釋一個事件（現象），主要回答的問題就會是「為何（Why）」的問題，像是學生為何偷東西、為何會有問題行為，或是為何講不聽。而一般人直覺上認為有用的通常是能回答「如何（How）」的方法，像是如何強制處理、理解學生想法，或如何使家長討論等。然而，幾乎所有「如何」問題的解方，都是很多「為何」的理論為基礎所發展出來的。目前師資培育的課程中即有明列很多理論的相關課程，但反過來說，很理論的內容，也需要搭配應用的案例（實務練習）。簡單來說，學生的問題行為，除理論型的知識協助理解外，實務面如何處置的經驗型知識也很重要。

理論型知識能提供架構完整、邏輯清晰的思維判斷系統，一般事件透過理論的梳理，更能層次清晰、條理分明的進行分析。若能輔以實務經驗將有助於決策精準判斷、兼容可慮學生個別狀況，減少可能的問題產生。甚至以此案例分享，提供相似個案可推演與補足原先所不知道的缺失。接著，當一個教師經過五年、十年的工作歷練，累積了不少的班級實務經驗後，逐漸建立了相當的成果，也建立了自信。但若仔細觀察、了解可以發現，雖然經驗持續在增長，但部分教師危機處理能力，卻可能逐漸不再進步或原地打轉。在教學現場中偶爾可以發現全憑經驗，個案處斷、見招拆招的「教師」，可能自己尚不能發現事件沒有被完全理解，也可能因無法有效使學生改善行為感到困擾、失去教學成就感。

因此透過各校的教師社群，可聚焦學生輔導管教理論的學習與實務經驗的討論，且理論與實務是螺旋並行向前的，若能輔以不同學習專長背景、不同經驗、不同學校經歷的專題，將更能應對校園事件的多元性。

■ 累積兩方面的實務經驗知識：問題行爲的可能因素和應對的策略

在教師社群討論處理學生問題時，可邀請導師或輔導教師先瞭解問題行為的原因、理由，再於會議中規劃後續處理流程，如果輔導團隊能初步瞭解問題行為的原因，將且能有效執行輔導計畫，就能避免惡性循環（問題行為）繼續或再次發生。如參與合作的教師回饋：

> 平常教師會趁著吃飯或有空堂時間聚在一起，討論各自班級的狀況，然後班上的學生是否有偏差行爲，所以平常教師都有類似這樣的教師社群的模式，只是無正式，彈性一點。不過這幾次討論會去探討，小朋友出現偏差行爲的成因，我覺得對教師的幫助是起初剛接到此學生，教師可以提早做一些判斷跟準備，是滿有幫助的；亦或學生偏差行爲剛發生時候，可以探討其學生行爲背後可能造成的原因，趕緊著手因應，可能是家人或同儕之間等各方面因應。**（教師回饋）**

許文馨 (2014)[1] 提出學生會出現偏差行為的原因多元，部分偏差行為並非單一原因造成，簡要歸因如下：

( 一 ) **個人因素**：學生的天生氣質、性別、年齡及染色體異常與遺傳，個體的神經系統、細胞功能、感覺統合、內分泌遺傳、個體的生理需求，均可能導致學生偏差行為之產生。

( 二 ) **家庭因素**：家庭是學生最早接觸、關係密切，也是影響行為最大的地方。父母的教養方式態度及家庭的社經地位、家庭結構功能，會影響學生的情緒和行為。若家庭功能缺失，均可能影響學生，造成問題行為。

( 三 ) **學校因素**：學生在學校與教師同儕間的互動，也會影響學生行

[1] 許文馨 . (2014). 學生問題行為之管教與輔導 . 臺灣教育評論月刊 , 3(10), 48-51.

為。若師生常發生衝突、同儕關係被排斥、生活適應不良、常規方面不遵守，均可能產生偏差行為。

(四) **社會因素**：影響學生個人行為的社會因素，包含學生所處當地的習俗、道德標準、價值觀等文化因素。學生若將社會環境的不良行為帶到教室，將增加班級經營、常規管教的困難。

(五) **其他因素**：學生問題行為，除了個人、家庭、學校、社會環境因素外，還有可能是因不清楚教師的想法、達不到教師的要求、渴望得到注意、受不了挫折因而生氣或怨恨，覺得無望或無助等原因，才會產生問題行為。

在釐清學生偏差行為可能的原因之後，教師們可採取的策略如下：

(一) 事先控制策略

1. 調整環境：藉由適當安排環境、活動、工作或課程、時間或作息，排除可能的問題引發點，例如天氣太熱學生會情緒高漲，教師先開窗、開冷氣預防。學生無聊時會自我刺激，教師可安排密集、有趣的課內外活動、任務。
2. 發現問題行為的徵兆：事先制止其發生。例如 A 生打人前，眼睛會先盯著對方，教師發現此徵兆時先予以制止、提醒，或引導學生該怎麼做、和緩情緒。
3. 提醒行為後果：避免不適當的處理，導致問題行為更常發生。例如學生藉由打人來逃避寫功課，除了處理其打人的行為，等其情緒穩定後，仍需把功課做完（也要注意功課是否讓其產生挫折感）。

(二) 適當的行為訓練

事先預防的工作，並不能使學生學會正確的行為模式，還需要配合行為訓練，引導學生在問題情境出現時，以正確的方式來因應或表達情緒、困難。

1. 溝通能力訓練：訓練學生以表達取代實際行為，通常表達需求與

問題後，情緒反應能初步和緩。若表達不順利，也可以文字、圖畫代替。

2. 社會技巧訓練：適當的社交互動方式，讓學生以適當的方式來表達自己的情緒和感受，並增加與他人的互動。
3. 選擇能力訓練：通常讓學生有自主權，降低抗拒或負向情緒反應產生。日常生活中充滿選擇的機會，有計劃的規劃將有助於能力的提昇。

《翻轉教育》 蘇仟雯（臺中國小教師）提到[2]： 面對孩子的問題行為，若抱持著將問題一網打盡的想法，恐怕會幻滅！處理孩子問題行為的 3 步驟，聚焦「A（前因）、B（行為表現）、C（結果）」思考，策略不必很高超，符合孩子需求的就是好策略。在處理孩子問題行為時，通常會在行為發生當下處理。事後檢討，很容易只聚焦問題行為本身，忽略了發生問題行為的前因後果。因此可試著用功能性行為評量的角度來處理。聚焦「A（antecedent）、B（behavior）、C（consequence）」三個關鍵點來思考。以下三個步驟，依循 ABC 的脈絡來掌握孩子的問題行為：

步驟一：**釐清最需要改善的問題行為**

若抱持著將問題行為一網打盡並使之消滅的想法，恐怕會幻滅，而且也可能會讓自己與孩子籠罩在焦慮中。因此，一開始，找出最顯著、確實影響著教室或家裡的問題行為來優先處理。

步驟二：**找出行為的 A、B、C**

以某位剛入學的小一學生為例，問題行為是：上課中突然坐到地上。教師當下會要求學生回到座位，但學生容易故態復萌。因此，除了顯而易見的「行為」，還需針對引起坐在地上的先前因素、以及坐在地上的結果一併分析，了解學生上課中坐地上的理由為何。

步驟三：**給學生正向行為支持**

引導學生做出正確的行為，且鼓勵其朝向正確的行為，提供其明確的正向行為目標，例如當同學即將情緒失控，提醒其深呼吸來控制

[2] 原文：https://flipedu.parenting.com.tw/article/002602

情緒，給予正向的支持，朝向等學習控制自己的情緒。

■ 實務經驗的分析歸納能力的提升與累積

以上分享兩位教師的輔導管教的經驗，他們皆試圖理解學生問題行為的成因並藉此分析來提出因應的管教對策。他們所分享的實務經驗，亦可在校內的教師社群中分享與累積，甚者，在面對相同的學生社群下，如此的經驗更有、共同校園脈絡的具體意義，而產生更高的參考性與實用性。相同的學生隨著年級的增長，低中高年級的導師更可共同追蹤管教策略的延續性與有效性。不管如何，教師們在處理學生的輔導管教問題中，需要逐步建立分析學生行為問題與提出有效因應對策的實務經驗。那麼，問題在於何種方式或模式，來建立與累積如此的經驗知識？以下就教師「社群模式」的專業增能，再進一步的討論。

## 二、教師「社群模式」之專業增能

■「自發互動共好」的社群增能模式

教師的增能有許多不同的模式，最常見者為聘請專家學者就特定的專題，提供專業的演講。惟輔導管教的經驗型知識，更需要的是教學現場的經驗，最好的模式反而是第一線的教師們共同組成學習社群，面對常見的學生行為問題，分享過往的經驗。如此的學習社群，將會是符合終身學者學習素養的「自發式」、「互動式」、「共好式」的模式。

「自發式」的學習社群：輔導管教的問題，是第一線教師們每天均需要面對與處理者。以學習的動機而言，有高度與立即的實用性。教師其實本身遇到輔導管教問題，即常會主動尋求其他教師的建議。將教師們組成社群，以輔導管教為主題來研討，不論是問題

的提出抑或處理經驗的分享，教師們均能自發地參與社群。如參與合作的教師回饋：

> 透過此次社群，自己會根據自己的個案，回顧自己的歷程當中，重新整理自己處理與學生互動的過程是不是還可以有更好的做法，或是聽聽大家的意見。因爲有時候在輔導管教過程當中，教師畢竟還是人，教師有時候會還是會有情緒，或是被學生的行爲言行帶動，可能沒辦法這麼理性思考到很多面向。透過此次工作坊，可以讓教師回顧，並重新檢視自己在輔導管教的手段與辦法是否可以？當然教授和專家學者建議再來補充就會更完整，教師認爲用此方式來討論對於現職教師來說是很不錯，若可以做出些成果，來提供給新進教師或代理教師參考翻閱的話，也是很棒的方式（回想自己在初任教師那年確實會很茫然，第一年教書遇到棘手狀況或輔導管教辦法時候，打擊教師耐心與士氣，那時因爲有一群很棒夥伴，讓教師可詢問以及互相打氣社群。不過有些學校可能無法提供初任 / 新進教師這樣的氛圍和環境；因此，教師建議若有經驗分享，對初任教師或經驗尚不足的教師有參考依據和方向，來調整自己或參閱指標）。**（教師回饋）**

「互動式」的學習社群：在輔導管教的教師社群，每位教師均能相互提供其教室的經驗，交換彼此對學生行為問題成因與因應策略之見解，進行公共的審議，尋求對於學生問題行為更完整的理解，探究各種可行的因應策略。甚者，面對認知上的限制，共同找出延伸的專業問題，規劃專業資源來協助。如參與教師的回饋：

> 能夠參加這樣的社群運作是一個很棒的管道，這樣的社群能夠像增能研習一樣拓展開來。每個教師、行政人員遇到

的學生都有所不同，大家坐下來一起討論，是有增能的效果，吸收到處理事情的方法。此外，也能讓教師與行政有緊密的連結，從個案的經歷而言，是校長、主任、教師一起完成的輔導歷程。但當下遇到事情時，會放下手邊任務處理當前孩子的問題，透過社群能夠讓大家知道行政人員、導師合作的工作內容，能夠把問題說出來與討論，讓彼此進行精進。**（教師回饋）**

「共好式」的學習社群：教師們組成社群研討學生的行為問題，本身即有共好的目的。蓋其皆有承擔輔導管教的職責。如此教師專業學習社群，不僅提供教師的專業職能，更能提供相互心理支持。教師輔導管教專業知能的提升，減少校園的師生衝突，促進學生的人格成長，建立共好的友善校園。如參與合作的教師回饋：

同一個個案，看到夥伴們在不同層面的努力，可以獲得更多啟發及增進團隊向心力。**（教師回饋）**

教師、行政共同面對問題分享解決方案，形成內部支持力量。**（教師回饋）**

這些案例的處理過程、輔導機制及解決辦法，都有他獨特的策略，藉由社群討論的方式讓教師們遇到問題時能有方向去面對問題，而不再是教室裡的單打獨鬥，更是走出教室而達到親、師、生及行政間的合作。**（教師回饋）**
社群討論的好處由不同面向去觀察，有導師面向、行政面向、輔導面相及家長面向的角度去看問題，進而讓教師、家長、行政能在這些面向去更好解決問題。**（教師回饋）**

能從不同的教師的過往教學經驗，學習到面對不同的案例

進行管教及輔導應對的辦法，從學務處、輔導室或是從導師等不同的角度去處理案例的方法都不太一樣，但最終我們都是希望孩子可以越來越好。**（教師回饋）**

■ 聚焦於「輔導管教問題解決」的教師專業社群

本文一開始，即點出面對輔導管教的問題，教師們需有希臘神話中「薛西弗斯」推巨石的精神。輔導管教是周而復始的工作，心態上的調整與專業增能的規劃，有其必要性，否則很難面對如此艱鉅的挑戰。

輔導管教的教師專業社群，能提供教師面對輔導管教工作的心理支持與專業的增能，看到其他教師面對相同或類似的問題，教師們不會感到孤單。甚者，透過相互的經驗分享，可以擴大教師的視野。不管對於行為問題成因的認識，或因應解決策略，會提升教師輔導管教的專業能力。如參與合作的教師回饋：

先前在會議中，就有教師提及課餘時間同事間的互相討論，或能具體協助個人在教育現場上所遭遇的困難，或能提供心理上的支持。**（教師回饋）**

在聆聽其他教師遇到的個案狀況及其處理方式的分享時，有很多收穫。就現今狀況而言，教師會遇到的學生狀況可說是五花八門，遇到的機會也逐年升高，因此其他同事分享如何處理的方式，有助於反思自己是否有更多能尋求的資源或是更多能主動協助學生的方式。**（教師回饋）**

以社群增能模式進行討論，能從社群夥伴的分享中汲取更多夥伴親身體會之經驗，從發現問題繼而尋求解決之道的歷程，過程中也許氣憤，也許無奈，但大家所做的努力無非爲了孩子的進步，藉由討論過程學習到許多，也積累了

更多能量。（**教師回饋**）

輔導管教問題的複雜性，需要有教師專業社群，協助釐清與分析問題行為的各種可能因素，甚至其可能的交互影響。透過社群的共同研討，更能釐清自身所欠缺的專業知能，能更有效的尋找專業資源的協助；透過教師專業社群的研討，教師能共同解決輔導管教問題，心理上有所支持，且透過輔導管教的支持系統（如法定的三級輔導機制），亦能系統性的處理學生行為問題。

不論就知識儲備、吸收新觀念或心理層面而言，教師都難以單打獨鬥面對學生各式各樣的狀況，學生在教育現場所顯現的問題，都反映出原生家庭或社會結構層面的種種影響。（**教師回饋**）

社群討論可以讓大家從不同個案瞭解處理各種類型學生問題的方式，經過教授指導也能學習一些專業術語及知識，讓我們對於面對之後個案的特點，更能加速理解及進行輔導管教。（**教師回饋**）

■ 聚焦「類型化」與「個案化」學生問題行為的教師專業社群

輔導管教問題，可以區別為「類型化」與「個案化」的學生行為問題。前者指常見的學生行為問題，如情緒失控、霸凌、網路成癮等等，教師可以針對類型化的行為問題，進行社群研討，而增加特定類型問題行為的輔導管教能力；後者指針對某特定的學生，以其行為問題為研討的主題，教師的社群研討，可以提升教師面對個案的問題解決能力。

「類型化」的學生行為問題，因為教師們可能處理過類似的案例，透過共同的研討，教師們可以拓展其對於特定行為類型的成因認識

，也可掌握更多的可能因應策略，幫助教師們未來遇到相同的行為類型，可以更得心應手的處理。如參與合作的教師回饋：

類型討論時比較有參與感，畢竟大家或多或少有帶過類似偏差行爲的學生。**（教師回饋）**

以我自己而言，類型化的歸納，會讓我比較容易知道，原來孩子的行爲及情緒表現會有這些類型。將來遇到一位特殊的孩子就可以很快速將其歸納在某一類型，很迅速地便能提取出合適的輔導管教策略。**（教師回饋）**

我覺得類型化可以探究比較普遍會遇到的輔導管教類型，每個教師在面對同樣的問題時，或許會有不同的處理方式以及想法，提出來大家彼此交流，我覺得是一個滿不錯的方式，能檢視自己的方式外，也能吸取他人經驗。此外，更能提供給未來的新進教師一些參考。**（教師回饋）**
「類型化」是指學校較普遍能見的學生行爲問題，透過社群分享與討論，我們可以分析出行爲背後的原因，進一步歸納出應注意的觀察面向和解決方法，使大家未來在面對不同學生行爲議題時，能具有更敏銳的覺察力，並能更有技巧的去應對。**（教師回饋）**

對於區分爲「類型化」與「個案」應採不同階段來分類不同的「類型化」與「個案」，舉例說明：低年級的孩子可能是遇到肚子餓而去拿別人的東西吃，但是高年級學生有可能是因爲惡作劇而去拿了別人的東西，所以我覺得類型化與個案可以多分類爲不同階段的年齡層。**（教師回饋）**

類型化的討論可以讓教師們同理具有相同狀況的孩子並知道如何協助，也發現到不同類型之間有時存在著某些重疊及相似的行爲，需要改善的行爲可能是合併的。而孩子的行爲背景不一定是有許多存在的複雜問題，有些是可以短期改善，當然有的是長時間的輔導及教導才能有所轉變。**（教師回饋）**

「個案化」的學生行為問題，可以協助教師認識個案的複雜性，學生的問題行為，可能起因於多重的因素。在問題的處理上，也須因應不同的因素，策略上也須多管齊下；也可因應其問題，應用實際的不同層級的管教資源。因為其係特定的個案，也能追蹤其策略改善的成效。如參與合作的教師回饋：

先進行個案討論比較能夠幫助教師們從不同面向來了解學生的背景，進而討論偏差行爲問題成因及適合的輔導策略，也可以掌握學生已經接受了如何的策略及成效。**（教師回饋）**

如果是以個案來評論，因爲專注於該生的特殊性，教師可以把自己班上跟這位個案相同情況的學生類推，從而知道，原來我的學生跟這位個案的狀況很雷同，也讓教師知道該如何去面對這樣的個案生。**（教師回饋）**

其實我們發現如果是以個案來討論，會有許多複雜的成因，有的個案會因爲家庭改善或情境轉換、對象不同而轉變態度及表現，這部分往往需要特別花費心力協助才有機會改善。**（教師回饋）**

很欣賞這種區分，有助於我們以個案狀況處理的角度去理

解；個案的類型有助於看到系統合作的各樣狀況。
**（教師回饋）**

不管是「類型化」或「個案化」的學生問題行為，皆有助於教師輔導管教專業知能的提升。前者協助教師發展問題行為處理的歸納能力，透過共同的經驗分享，進一步歸納其共同性，累積行為成因與因應策略的知識；後者促進教師面對問題行為的分析能力，發展出各種可能成因與對策，也可透過個案發展的追蹤，不斷地印證與修正對於個案的分析與策略的使用。 如參與合作的教師回饋：

類型化能提供輔導管教大方向的協助，個案則能針對實際的問題有效且直接的協助。**（教師回饋）**

在類型化上可以有一致的輔導管教通則依循，對教師而言，比較能確認輔導管教的方向性，提供較好比較及參考。在個案上，可以有「個別化」及彈性管理的靈活空間，比較能深入了解問題的癥結和獲得良好解決途徑。
**（教師回饋）**

我想分成這兩個部分進行案例討論滿受用的，也很實際。能讓教師能從點到面的分享與學習，面對不同的學生輔導與管教問題，也能有更多元的策略可以參考。**（教師回饋）**

「類型化」與「個案」的陳述方式皆有其優點，甚至認爲可以共同存在，若是編撰成冊的話，可以讓讀者可以有其選擇性使用。**（教師回饋）**

類型討論可以和夥伴們綜合的分析類似個案的異同處，個案討論則是可以針對某個單一學生的行爲去深入探索問題

所在及可能解決的方法。而學生的表現，從級任教師的視角及行政（學務、輔導）的視角所看到的也有所不同，在聽取夥伴分享時是很互補的感受。**（教師回饋）**

滿欣賞這樣的分類，類型化原先會擔心這樣的樣態展現。可以這樣分析的話，是可讓教師猜測學生的狀況，並能依據不同的成因分析而後找到相對應的對策，就可以合作的形式處理學生問題，如：孩子做了什麼、怎麼了等猜測的方向。個案上，則可以更系統地理解不同管教上的角色；可以理解不同管教方式可以做什麼。**（教師回饋）**

## 三、「由下而上」的專業增能

本文在此所推薦的教師專業增能模式，可謂「由下而上」之系統。其有三個特色：一、由「實務問題出發」的增能；二、由「實務結合理論」的增能；三、由「行政與教師共同實作」的增能。簡單說明如下：

■ 由「實務問題出發」的增能

由「**實務問題出發**」的增能：教師輔導管教的問題，源於教師於教學現場所面對者；實務的問題，有特定的社會脈絡，具體的人際社群，活生生的人物與場景。因此，由下而上的增能，更能協助第一線教師處理每日面對的學生行為問題。若為「由上而下」系統，則偏向政策所指示的增能研習，實務性較弱。如參與合作的教師回饋：

能參與這樣的社群討論對於班級經營與輔導學生確有其正

面效果；畢竟，平時學校所安排的研習，或許未能直接與班上的問題有共鳴，因此難有收效之益。成立社群，便是以共同的主題一起討論，彼此分享做法，無論是點、線或面的策略都能參考，甚至可以有直接的互動，聽著其他師長的分享，我想班級導師不會再感到無奈，就算自己感到無助，往後有會有更多的支持系統可以介入，教室的門也可以敞開。**（教師回饋）**

參加社群討論時，有想到當時在處理學生的狀況。在面對難以處理的個案時，有時候常有當局者迷的狀況，會有不要給別人添麻煩的想法，也會懷疑自己是不是能力差。集眾人之力能夠更有效率的處理相關的問題。有時候把問題拋出來，也可以幫助其他人理解與思考可能的解決的方法。當成第三者看當前個案或幫助其他人看看手上的個案，問題能夠在比較清楚的狀況下被處理好。**（教師回饋）**

各處室常辦理輔導管教議題的研習，以提升同仁對於學生輔導管教的專業知能。但有的教師常因故無法參與，如果自己也沒有意願尋求其他管道學習相關知識，面對學生問題可能會不知所措，或是皆以一貫的作風來管教輔導每位學生，容易導致師生關係不佳，影響教學心情。
**（教師回饋）**

■ 由「實務結合理論」的增能

由「**實務結合理論**」的增能：此社群研習，雖然強調教師實務經驗的分享，惟個人經驗有所限制，透過眾人經驗分享，提出實務的問題，以尋求更有效的專業協助。換言之，透過教師實務的經驗分享，更可找出具體的理論支持，使實務結合理論，共同解決學生

的問題。如參與合作教師的回饋：

> 專家提供建議，擴展視野：活動過程中曾多次邀請專家與我們一同討論，而實務經驗豐富的專家們皆能針對我們所提出的問題給予精闢分析與專業建議，提供教育現場可能忽略或缺少的面向。**（教師回饋）**
>
> 因此，有時聽聽專家看法，也可以彌補我們在現場僅依照直覺和習慣去處理我們遇到的困難。其實有很多心理學或臨床上的方法，也許我們不知道，可以借助這個會議引入進來，來協助教師成長。**（教師回饋）**

■ 由「行政與教師共同實作」的增能

由「行政與教師共同實作」的增能：教師研習社群，可由行政端組織，或由教師端自行發起。不論由哪一端開始，雙方共同參與是最重要的元素。因為不論在教師增能、抑或是輔導管教問題的研討，始終需要學校行政與教師的相互配合，方可整合各方專業與資源，共同面對校園中的輔導管教。如參與合作的教師回饋：

> 平時在校比較無法有這種跨年段或級任和行政一起討論學生問題行爲的機會，希望日後能每月有個校內的研習或共備會議可以進行類似的討論或分享。**（教師回饋）**
>
> 由於涉及層面往往不僅止於教育現場，因此，學校行政處室的介入協助，非常有必要性；當遇到更棘手的問題時，專家的意見 / 建議，更能有效破除盲點，直指問題核心。**（教師回饋）**
>
> 若此時能有一套完善的輔導管教支持系統提供教師相關資

源，如辦理增能研習、建立完善諮詢系統等，使教師具備輔導管教之意識及能力，打造良善的師生互動關係。
**（教師回饋）**

這一個模式，我們覺得滿特別的，這樣討論校內個案是能夠理解其他教師的付出。透過教師的分享是能夠再次有所感動。最基本的家庭需要幫忙的狀況下，若學校不對個案付出的話，就代表最後一道防線垮掉。不曉得什麼時候會看到開花結果，會相信有所成果，能夠加強支持教師們在輔道管教上的付出，行政端會能夠理解導師的付出，在內部的支持上會有所幫助。**（教師回饋）**

這次的進行方法滿特別的，不是只有導師與行政人員的參與，透過彼此過往的教學經驗分享，可以知道在面對輔導或管教的問題上，能有什麼方法參考。從不同的角度切入，可以理解不同的處遇與方向，透過這樣的模式，可以理解其他人的努力。會發現自己不是孤軍奮戰地帶這些孩子，能讓我從這次的體驗學習到其他教師的輔導管教方法。
**（教師回饋）**

# 肆 輔導與管教的校園案例分析

## 一、個案化的案例分析

■ 一年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B2 家庭功能不彰，無法與學校同步進行。<br>家長維護孩子，不願正視其偏差行為。<br>親師間對於孩子管教方式尚未聚焦。<br>家長與學校未建立信賴關係。 |
| 行為描述 | • 偷竊同學物品。之前偷竊同學物品（2-3次），有可能拿家裡的東西。<br>• 學習慾望低落。<br>• 生活自理能力、衛生習慣不佳。<br>• 曾擅自離校（聯合班上另一位同學故意躲開警衛）<br>Q：衛生習慣不佳是指哪一方面？<br>A：吃過的東西不會拿去丟，會放在抽屜中。媽媽認為還可接受，是他人的問題。 |
| 個案資料 | 年級：一年級<br>年齡：7 歲<br>性別：男<br>家庭狀況：父親、母親與妹妹，惟個案目前單親。父母離婚並分居。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素（生活或學習狀況）<br>• 學生有表現的慾望，沒有得到想要的就會 |

吵鬧。

Q：個案的學習興趣？

A：由導師反映而知，主要是導師反應不願意背課文。會提早完成任務、自我要求不高，對於完成工作後的要求是不想完成的。

■ 同儕（班級）因素

- 衛生不佳、人緣差

Q：人緣差是不喜歡與人交往或是因自己的因素而導致他人不喜歡？

■ 家庭因素

- 單親家庭 ( 分居 )，疏於管教。
- 親師溝通次數太少，難有成效。
- 透過物質的方式表達對孩子的愛。
- 學生混淆家長提供的物質與愛、關心。
- 父母管教方式有落差（未有管教共識），行為約束標準不一。
- 母親的管教回饋導致親師溝通的成效不彰，並會使得行為改善技術中斷，打斷標準的施行。

■ 學校因素

- 學習成就低落。
- 母親的管教回饋導致親師溝通的成效不彰，並會使得行為改善技術中斷，打斷標準的施行。

□ 其他

| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>– 行為改善<br>・ 加強常規管理。<br>・ 應用正向管教 3 C原理（capable、connection、 contribution）。<br>・ 建立學習自信心從簡單能做到的開始。<br>・ 可透過不同教師間的合作改善個案行為（善用熟悉與信任的教師）。<br>・ 可以提供學生表現的舞台。<br>・ 透過行為積點的方式讓學生滿足想被肯定的慾望。<br>・ 給予學生任務，使其願意參與。<br>・ 給學生交換條件的機制，如：先整理完可以下課。<br>・ 協助改善衛生習慣。<br>Q：是否運用家訪理解個案家庭衛生狀況？<br>– 關係改善<br>・ 協助學生建立同儕互動關係（如：安排小天使）。<br>・ 建立社群的歸屬感（如：安排職位、派任工作）。<br>→ 家長部分<br>– 與家長共同分析行為的成因<br>・ 與家長建立輔導管教的共同目標。<br>– 與家長溝通上應注意<br>・ 視家長對於學校溝通的接受度。學校告知家長學生的錯誤，可能會使家長覺得其被指責。<br>・ （善意溝通）非指責而是共同面對與解決問 |
|---|---|

題（提供支持）。
- 需考量其父母間的關係，選擇親師溝通的方式（強硬或較弱）。
- 試著稱讚合宜行為的一方，但須注意排斥的效果。
- 與家長共同研擬可行的應對策略。
- 改善學生的衛生習慣。

學校（行政）協處

→ 學務處部分
- 偏差行為處理、加強與家庭溝通

Q：有提供教師何種協助？是否創造適當親師溝通的機會？

A：導師曾與家長分開溝通，並想要一起與家長溝通，但未果。 行政幫助教師與家長溝通是有幫助的，單純與導師溝通可能會模糊焦點。行政介入溝通並無包袱，能讓導師與家長溝通回到個案的行為。

Q：有無課後照顧資源的協助？

A：有，每天都有。

→ 輔導處（室）部分

Q：是否有專輔教師的介入？

A：目前為學校兼輔教師之認輔個案，專輔教師持續評估，若有需要轉為二級輔導之個別晤談。

Q：是否提供家庭教育資源？

A：專輔教師視家長需要，提供所屬縣市家庭教育中心之家庭教育相關資源，例如：親職教育講座。

| | |
|---|---|
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>■ 1. 人際困擾　□ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>□ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　■ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　■ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　■ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 □ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>□ 個案會議 ■ 其他會議 親師晤談<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>□ 個別輔導　□ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導　■ 其他 到班行為觀察 |
| 近況追蹤 | ・個案之前爲一年級學生，其較嚴重偏差行爲有因爲不想上課，與同班同學兩人擅自開門離校，經學校與家長共同管教約束，目前尚無再發生類似行爲。**（教師回饋）**<br>・曾發生將他人物品占爲己有之行爲 2-3 次，經管教目前亦較少發生。 |

- 學生於班級中較常發生行爲如：座位髒亂、吃零食、衛生習慣不佳等，仍未改善，需持續與家長溝通。**（教師回饋）**
- 目前學生在課堂學習比較沒有興趣，會反抗教師的指令。雖沒有發生逃學的行爲，但在班上有座位髒亂狀況，且家裡難以配合管教，目前即將升上二年級，行爲上無法有具體改善。親師溝通上有持續進行，但溝通效果不是很好，若透過行政介入與家長溝通，會有所幫助。**（教師回饋）**

## 參考資源


・親師溝通文獻：

黃美利、柯淑婷、鄭榮祿（2017）。教師使 LINE 進行親師溝通之研究。管理資訊計算，6(S1)，72-81。 https://doi.org/10.6285/MIC.6(S1).07

趙品澧、莊梅裙（2019）。Line 進行親師溝通、家長參與與班級經營效能之研究。工業科技教育學刊，(12)，115-132。 https://doi.org/10.6306/JITE.201912_(12).0008

邱政強（2012）。從親師衝突談特教班有效親師溝通。雲嘉特教期刊，(15)，35-42。

賴玉惠、賴志峰（2020）。臺中市國小教師專業認同與親師溝通之關係研究。學校行政，(130)，61-85。 https://doi.org/10.6423/HHHC.202011_(130).0004

許瑋倫（2017）。親師溝通　創造三贏。師友月刊，(598)，57-59。 https://doi.org/10.6437/EM.201704_(598).0012

## 參考資源

游心慈、陳慧娟（2022）。成為青少年社會情緒學習的楷模：後疫情時代親師合作的新視角。中等教育，73(1)，51-70。https://doi.org/10.6249/SE.202203_73(1).0004

薛逸珊（2019）。教師面對親師溝通的困境及因應之道。臺灣教育評論月刊，8(4)，111-114。

蔡君萍（2018）。從《心中的小星星》看特殊生轉介的親師溝通技巧。臺灣教育評論月刊，7(3)，181-186。

張裕程（2017）。探究親師衝突的危機－建構教師正向的情意特質。學校行政，(109)，123-137。https://doi.org/10.3966/160683002017050109007

李姿瑩、吳鈺琇（2016）。職場甘苦談：基隆市國小不分類身心障礙資源班教師工作現況之研究。特殊教育發展期刊，(62)，55-64。https://doi.org/10.7034/DSE.201612_(62).0005

・正向管教文獻：

林志興（2022）。多元教學活動融入正向管教精神－提升班級經營成效之行動研究。教育理論與實踐學刊，(45)，63-89。https://doi.org/10.7038/JETP.202206_(45).0003

徐嘉珍（2015）。教師如何實施正向管教，提升班級經營效能。臺灣教育評論月刊，4(3)，58-62。

盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖 (2016)。教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式正向管教策略分析。教育心理學報，48(2)，159-184。https://doi.org/10.6251/BEP.20150917

・家庭教育資源：
教育部家庭教育網，
網址：https://familyedu.moe.gov.tw
臺北市家庭教育中心，
網址：https://www.family.gov.taipei

・社工資源：
社會及家庭署（2019）。〈什麼是脆弱家庭？要如何辨識脆弱家庭〉。社會安全網，檢索自：https://topics.mohw.gov.tw/SS/cp-4531-50117-204.html
臺北市社會局（2021）。〈脆弱家庭服務工作流程〉。臺北社會局脆弱家庭通報，檢索自：https://dosw.gov.taipei/News_Content.aspx?n=17C64AC7DE8F40A9&s=26972969A4C9FDEB

■ 一二年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B4 因自身情緒困擾而無法自我約束行為 |
| 行為描述 | ・擅自離開班級課堂、擅自離校、法治觀念薄弱、學習慾望低、自我要求低落、經常性擾亂班級秩序。<br>・家長尚未積極讓孩子接受醫生用藥（過動、注意力不集中）。<br>・親師間對於管教方式尚未聚焦共識。 |
| 個案資料 | 年級：目前二年級（當時個案為一年級）<br>年齡：目前八歲<br>性別：男性<br>轉入時間：非轉入生<br>家庭成員 ( 狀況 )：與父母同住，母親為主要管教者 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素（生活或學習狀況）<br>・學習慾低，經常無聊時作怪。<br>Q：是否有特教身份？或為轉學生？<br>■ 同儕（班級）因素<br>Q：行為是否受同儕影響（如：逃學）？相處狀況如何？<br>■ 家庭因素 |

・對於情緒行為就醫之診斷用藥不積極（過動、注意力不足）。

【參考資源】胡心慈教授
（國立臺灣師範大學特殊教育學系）

用藥的部分，首先要先不要讓個案以爲讓個案發現「自己有病」或因爲個案吵而導致教師班級經營不利。要把個案的需求建議放在吃藥之上後，對於個案會有什麼樣的好處；站在個案的立場給予建議。而不是因爲教師的不便，而後被要求用藥。有機會選擇孩子也想像要當乖寶寶，只是他們控制不了自己。接續會問家長的專注時間，例如：寫作業的專注時間。當家長回答後，也就代表著問題出來，可對照接續教師講解所需要的時間。如此，是讓學生沒辦法有好好後學習的機會。也可以引入特教教師會實施專注力訓練、社會技巧的訓練，此部分也需要十分鐘。但專注力，藥用了可以學習到專注力訓練的內容，後續就可以改變其行爲，並能撤掉藥物。**（專家回饋胡心慈教授）**

Q：學生有情緒障礙但家長擔心被貼標籤不願意就醫或是擔心副作用不願配合用藥，可以怎麼溝通讓家長理解？

A：個案的問題與協助時，可以向特教組等諮詢進行協助。個案家長可能直到國中、高中時才會想要進行鑑定。發展性障礙係自出生時就有，但會隨著年齡而減緩。可向家長說明：國小若有問題，就需要鑑定；而到下一學習階段後可能會

行為成因分析

不被認證。例如：北市到國中後不會接受爲過動症的診斷。並能向家長說明後續學習階段後會有一定的保障，如：升學、就業等，亦有更多資源可以介入輔導個案。就醫的部分爲會建議特教教師陪同，但需要看校內個案。對家長而言，走入兒童心智科是需要很大的勇氣，可以由特教陪同。而有可能家長會說不出在學校的問題，可能有礙診斷。亦可由教師撰寫個案的行爲說明、觀察紀錄等，以利醫生診斷。可運用紙本資料，一方面避免在醫生前揭開學生傷疤。只要是用藥都有副作用都有；而不用藥怕主作用更大有可能會是，但就如同維他命，精神科用藥是補足腦中缺乏的化學激素。**（專家回饋胡心慈教授）**

- 通常醫院會有家長問卷和教師問卷，了解家裡跟學校的狀況。
  **（專家意見陳孟筵教授）**
- 一般來說，注意力的藥最擔心的是食慾不振，長不高。**（專家意見陳孟筵教授）**
- 注意力的藥一般不用藥，效力就會過，副作用也不會再存在。
  **（專家意見陳孟筵教授）**
- 我認爲需不需要用藥主要是由醫生判定，學校這邊主動向家長表示希望孩童用藥，其實會讓家長不願配合學校。在美國，學校建議孩童就醫是禁忌。有沒有可能在學校評估，有需要再建議至醫院。
  **（專家意見陳孟筵教授）**

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | Q：家庭是否失能？<br>Q：家庭內誰為主要照顧者？<br>Q：是否不願意就醫或鑑定？<br>Q：家庭是否配合管教意願低？<br>■ 學校因素<br>・ 教師溝通難以聚焦孩子的管教策略。<br>Q：是否有逃學、輟學的紀錄？<br>Q：導師對個案輔導狀況如何？導師與個案間的關係如何？<br>■ 其他<br>・ 注意力不集中，管教效果不佳。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・ 加強常規律定。<br>・ 運用正向管教 3C 原則。<br>→（capable）針對學習興趣提升（教師進行診斷），從學生能夠做到的開始。<br>→（connection）針對離開課堂、擅自離校，與學生建立連結感，如：教師與學生建立個人間的約定。<br>→（contribution）給予學生工作／角色，使學生能對 社群有所貢獻，建立歸屬感。<br>・ 若學生經鑑定有注意力缺陷或過動症時，教師輔導的策略建議。<br>**（專家意見陳孟筵教授）**<br>– 一個小 partner 跟著個案，一方面可以跟個案做朋友，讓個案練習人際互動，另一 |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 方面可不定時提醒個案，或是在個案走神時告訴個案下一步該做什麼。<br>– 視覺上的指令，增加視覺上的指令，讓個案忘記或沒專注聽時，可以藉由視覺提示知道現在要做些什麼。<br>– 讓個案手上有小活動 （例如轉指尖陀螺，但是是在桌底下不引同學注視的地方），身體上的活動可以讓個案更容易專心。<br>– 個案當小幫手，一方面增加他的榮譽感，另一方面不定時起來走動，也有助於他可以更加專注。<br>– 下課時鼓勵他進行大肢體活動。<br>– 安排座位時建議安排在離教師較近的位置，遠離窗邊的干擾。<br>→ 針對家長部分<br>・ 加強親師溝通。<br><br>學校（行政）協處：<br>→ 學務處部分<br>・ 協助親師溝通、行為管教、加強門禁管理。<br>Q：是否引介特教資源協助？<br>→ 輔導室部分<br>Q：是否引介輔導、心理諮商資源？<br>Q：是否提供親職教育？<br><br>外部資源協處<br>・ 醫療建議。<br>Q：家庭狀況是否有引介社工？<br>A：針對法治不佳，有少輔會資源、修復 |

| | |
|---|---|
| | 式正義資源協助心理與關係回復。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>■ 1. 人際困擾　■ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　□ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　■ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　■ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 □ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>□ 個案會議 ■ 其他會議 親師晤談<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　□ 團體輔導<br>□ 認輔教師輔導　■ 其他 到班行為觀察 |
| 其他補充事項 | 學期中曾犯翹翹課（2 次），學期中曾上課常規偏差。<br>111 年曾擅自離校，聯合班上另一位同學故 |

| | |
|---|---|
| 其他補充事項 | 故意躲開警衛。 |
| 近況追蹤 | • 學生一年級時，曾因不想上課，擅自開門離校，經學校與家長共同管教約束，目前尚無再發生類似行爲。**（教師回饋）**<br>• 學生於班級中較常發生行爲如：對學習經常表現出沒興趣、不配合教師指導，仍未改善，需繼續與家長溝通。**（教師回饋）**<br>• 目前學生對上課沒有興趣，會反抗教師的指令。雖沒有發生逃學的行爲，但班上座位髒亂，且家裡難以配合管教，目前即將升上二年級，行爲上無法具體改善，但個案上，親師溝通上有持續進行，溝通效果不是很好，但透過行政介入與家長溝通，會有所幫助。個案對於反抗的部分，家長原先會推託管教無效，與行政溝通後，家長會願意與教師溝通（積極與學校配合）。低年級的偏差管教上，行政配合與教師進行管教的話，能夠有更好的成效。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | • 親師溝通文獻：<br>田育瑄（2018）。〈促進親師溝通，老師可以問家長的 6 個問題〉。親子天下，檢自：https://www.parenting.com.tw/article/5077112<br>徐千惠、徐碧君、陳儒晰（2021）。幼兒家長對 |

教師信任、親師溝通和家長參與態度的影響關係。中華管理發展評論，10(2)，53-70。https://doi.org/10.6631/JCMD.202112_10(2).0004

旅美記者曾小貓（2021）。〈親師溝通前導：談談我所認知的兒子〉。親子天下，檢自：https://www.parenting.com.tw/article/5090694

張宗義、林嘉珮、邱莉萍、洪靜春、鄭雅尹 (2011)。《你好，我也好— 教師溝通技巧》。臺北市：教育部，檢自：https://www.guide.edu.tw/media/attachments/6b127dac-2785-4740-a74d-5964c80b3c8b/ 你好，我也好—教師溝通技巧 .pdf

陳志恆（2020）。〈親師溝通總是鬼打牆？摸不著痛點，對話便沒有突破點〉。Listen SPY，檢自：https://listenpsy.com/19248

蘇明進（2021）。〈老ㄙㄨ老師：4 個親師溝通祕訣家長更信任老師〉，親子天下，121。檢自：https://www.parenting.com.tw/article/5091140



■ 二三年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B5 因爲安置生，有強烈不安全感。<br>身體羸弱，需吃藥以穩定狀況。 |
| 行為描述 | ・因頻繁轉換照顧者，依附關係不穩定，經常挑戰主要照顧者、導師、助理員。偶因自我價值、身體限制而挫折時會跑出教室。<br>・想要找事情做，但做的事情是家長不會認同的行為。<br>Q：是否為特教生？（身體限制的部分）<br>Q：精神疾患狀況如何？<br>Q：創傷反應之原因為何？ |
| 個案資料 | 年齡：9 歲<br>性別：女<br>年級：目前為三年級，行為年級為安置後有類似狀況（低年級皆如此）<br>轉入時間：二年級上學期轉入<br>家庭成員（狀況）：與寄養機構社工、輔導員、其他安置生同住（安置個案） |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・ 產生轉換照顧者的情緒狀況。<br>・安置個案的自我概念容易受自己解釋的影 |

| | |
|---|---|
| | 響。<br>・身體病弱狀況影響自我想法（焦慮下同時又想表現的矛盾）<br>■ 同儕（班級）因素<br>Q：與同儕交往是否有困難？<br>■ 家庭因素<br>Q：頻繁轉換照顧者的因素為何？<br>・安置個案而有溝通上的困難。<br>■ 學校（教師）因素<br>Q：導師與學生的關係（信任）？<br>Q：是否不適應學校生活（通用設計空間）？<br>□ 其他 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・獎勵（物質、社會）、彈性空間、建立信任關係。<br>Q：校內有無其可信任的師長？<br>・運用正向管教 3C 原則建立信任與歸屬感。<br>→ 針對家長部分<br>・運用面談進行溝通。<br>・妥善運用校內橫向溝通更新所獲得的資訊，以利親師溝通。<br>・結合心理師、特教教師與最重要的導師長期建立關係、約定規則，並堅持界線。 |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 學校（行政）協處<br>→ 學務處部分<br>・ 失蹤追回、行為管教、自我價值促進。<br>→ 輔導處（室）部分<br>・ 提供生理健康諮詢、同儕適應輔導，由專輔教師持續評估學生情緒與學習適應狀況。<br>・ 情緒安撫的部分，專輔教師協助學生安定情緒安定，目標為學生能持續到校進班學習。<br>Q：輔導與特教資源介入程度與方式？<br>A：輔導教師與特教教師合作，理解與評估學生整體身心狀況以及當前急迫需求，進一步擬定後續介入策略。<br>外部資源協處：心理師 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>□ 1. 人際困擾　■ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>■ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　■ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　□ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　□ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　■ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |

| | |
|---|---|
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 □ 關懷 e 起來 □ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>■ 個案會議 □ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導 □ 團體輔導<br>□ 認輔教師輔導 ■ 其他 心理師 |
| 其他補充事項 | 此為安置個案，有嚴重身體病弱。<br>學生發病期需吃藥穩定，正常期則可針對輔導管教問題討論。 |
| 近況追蹤 | • 個案因身體狀況在家自學多日，在心理師的協助之下持續面對個人議題、處理情緒。**（教師回饋）**<br>• 個案是個安置生，目前住在寄養機構，本來有準備被收養，但外國父母看到後又被棄養，有許多情緒狀況。個案好強，但後來有擬出原則，要求學生要做到。鬧脾氣的情況有比較好。（目前是二年級升三年級）。**（教師回饋）** |

■ 五年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A8 不擅人際互動、交不出作業 |
| 行為描述 | ・上課專注力常常無法集中，寫字及說話的速度都很緩慢，學習到高年級常會跟不上，因此常缺交作業，尤其是課堂作業。<br>・說話聲音很小聲，也常斷斷續續意思不連貫，平時更不太會主動與同儕互動，在班上沒有什麼朋友。<br>・在導師請產假的期間，學生的漱口水杯被同學惡作劇倒入髒水，班上的男生甚至會起鬨以言語攻擊， 導致擔心害怕。 |
| 個案資料 | ・性別：女<br>・年齡：11<br>・年級：五年級<br>・家庭成員（狀況）：單親家庭，主要跟母親生活（精神狀況，情緒不穩定，之前有藥物治療），照顧者是外公（經濟來源，給學生學習資源，如安親班、才藝），對個案有太多期待。 |
| 行為成因分析 | 個人因素<br>・個案疑似有專注力的問題，之前曾經用藥控制，目前因家長沒有意願持續追蹤及評 |

估，已停藥。

Q：學習發展能力是否有受到評估？

- 之前有吃專注力藥物（學校想送鑑定，但家人一直尚未同意，抗拒醫療評估鑑定。）
- 無法集中注意力，智力沒有問題，動作慢，需給予個案時間與練習。
- 個案堅持自己方法、動作慢（考試常寫不完），無法提升成效。
- 因家人的期待而個人轉向「接受」的狀態。
- 難以理解母親的情緒表現，而與其他同學互動較難。
- 外型與衛生習慣易被捉弄。
- 因動作較慢，需用下課時間補作業，影響下課與同學互動的機會。

■ 同儕（班級）因素

- 班上男同學較調皮且愛起鬨，加上導師請假，代課教師不了解班上孩子狀況，並未在第一時間處理，因而讓孤立個案的情況更加嚴重。
- 個案安靜，無人際互動。
- 同學也不知道該如何與學生互動，學生無法專注理解他人的點。
- 同學覺得學生衛生習慣不佳、外型條件、動作行為奇怪，常分組一人一組。
- 曾有小天使在旁協助，但會覺得為何都是我當小天使？

| 行為成因分析 | ■ 家庭因素<br>・為單親家庭，母親有精神方面的疾病，主要照顧者為外公，外公對學生的期待很高，也比較在乎個案的學習表現，但對個案學習困難視而不見，對個案的學校生活及人際互動沒有太多的關心。<br>・家中少有機會聽學生講，多是家長講給個案聽。<br>Q：個案家庭支持系統是否足夠（如學業或人際關懷）？<br>・學生與母親的關係很矛盾，因母親有時會做出一些令個案無法理解的行為，所以個案不知道該如何跟母親相處。<br>Q：是否學校提供認識精神病或與精病患相處知識技能給學生？<br>・外祖父讓個案在外面上安親班及補習的時間很長，導致個案在家與家人互動的時間不多。<br>Q：學校是否能提供家庭教育有關知能給外祖父？<br>・個案的家庭功能不彰，外祖父有提過若自己年紀大無法照顧個案，是否可以有相關的安置。<br>・有關緊急安置，請參考《兒童及少年福利與權益保障法》第 56 條第 1 項第 1 款，有提到「未獲適當的養育與照顧」的情況。<br><br>■ 學校因素<br>Q：課業負擔是否過重？ |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | ・代課教師未及時向原導師反應其他同學霸凌、惡作劇的行為。<br>・代課教師未妥善處理霸凌狀況，而使個案對與人互動產生抗拒。<br><br>■ 其他<br>・在安親班完成作業都已約 10 點，回去都晚，導致晚睡，作息不正常，容易隔日到校精神不濟。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>（自信心）<br>・透過活動建立學生的自信心。<br>・透過行動讓學生知道教師會保護學生，以此改善與其他學生的互動。<br>Q：如何不因為家庭重要成員喪失支持能力（如離異、罹病等），而影響孩童的自信心？<br>A：導師詢問輔導教師學生狀況並適時關心輔導的歷程。與輔導教師合作進行輔導，如：反映作息問題而輔導時談論相關內容（學校導師答覆如下：關於自信心的問題，這個孩子的確有比較自卑的心態，因為身形較為豐腴加上個人衛生習慣比較差，所以同學比較會排斥跟她互動。跟主要照顧者外公聊過，他對於個案的體重也是很在意，因此會叫個案吃營養品控制體重，這也造成個案對自己 |

| 因應策略分析 | 外表更沒自信，母親的部分則是沒有過多的關注！因為主要照顧者無法提供學生太多的輔導管教責任，因此我會跟個案聊聊，多鼓勵她做得好的地方，並告知個案控制身材要注意少吃零食而不是不吃飯，並請她整理好自己的書包及課桌椅，讓同學看見她的改變，要先相信自己做得到，別人才能真正相信妳！其實多鼓勵個案，是有提升她一些些自信，但主要家長態度及個案自己其他習慣也須配合，否則提升的程度真的很有限！）<br>生活常規 ：<br>・ 教師曾教學生生活常規培養，但最後還是會用自己方式與思維做（課業亦是此情況）。<br>・ 曾與安親班教師合作聯繫，如協助完成學校基本作業、吃專注力藥物等。<br>學習方面：<br>・ 作業減量：減少學生一些需要花費大量時間的作業，並適時與安親班教師合作，要求學生完成基本的作業即可。<br>・ 座位安排：盡量將學生座位安排在教師座位或講台旁邊，以便教師掌握學生的學習狀況，第一時間給予提醒或協助。<br>即時處置：<br>・ 個案：私下找個案聊聊她在班上的狀況，教師第一時間要同理個案的感受，並引導她講出被同學欺負的狀況，給予關心及承諾會協助處理。 |
|---|---|

- 班級：教師先私下輔導惡作劇的同學們，了解其行為背後的原因，再告誡不能對同學有問題行為。之後，教師會利用時間做班級宣導，向全班說明霸凌及惡作劇的嚴重性。
- 若涉及霸凌，建議實施修復式正義（善意溝通），關係與心理修復。

（人際互動）

- 讓人際關係不好的同學當組長，選擇組員。被選到有權當副組長選自己的朋友一組。
- 安排小天使，生活中輔助之。

→ 針對家庭部分

- 向家長反映學生的學習狀況，如：例行性工作（抄聯絡簿等）的表現。
- 事先理解家庭的人際狀況，掌握可能的支持者、壓力來源等，擬定可行的家庭溝通策略。
- 與家庭溝通共同擬訂計畫，一起協助改善其自信心、生活常規、課業學習等。

學校（行政）的協處

→ 教務處部分：

- 在導師的安排上，考量班級經營的穩定性問題。

→ 學務處部分：

- 落實校園霸凌防治的宣導。
- 進行校園霸凌的處置程序。
- 建立與完善導師任務的交接，特別有處境不利學生的部分。

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | → 輔導處（室）部分<br>・請輔導處（室）安排輔導教師介入，提供個別輔導引導個案可以抒發心情並提供與同儕互動的方式。<br>・請輔導教師安排班級輔導，提供情緒及防治霸凌的課程。<br>・請輔導處（室）協助與未來國中端引介，如個別輔導資源，陪伴個案聊天，放開心中壓力。<br>Q：特殊教育資源是否曾經介入？<br>A：曾想要送特教鑑定，但因為家長認為孩子只是尚未開竅或是對教師教學的內容不感興趣而未進行。<br><br>外部資源的協處<br>・與安親班教師共同合作，改善其作業遲交問題。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>■ 1. 人際困擾　□ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　★ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　★ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　□ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患 |

| | |
|---|---|
| | ☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>■ 其他 _____（Q：通報其他單位？）<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>■ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導 （每週晤談一次 / 一節課，盡量做到畢業，不排除遠距與個案輔導）<br>☐ 團體輔導 ☐ 認輔教師輔導<br>☐ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | • 家庭狀況：個案目前已經畢業，家庭的功能僅止於基本照顧，對於教育及管教輔導的功能較弱，畢業前夕因遇到疫情而實行線上課程，個案比起去年停課的狀況有明顯進步，線上課的出席率有變高，也會提醒祖父學校的重要事項，雖然有時候會忘記，但級任及輔導教師在個別輔導時，都會特別提醒個案，也會告知個案升上國中要調整及注意的事項。**（教師回饋）**<br>• 學業表現：六下期末線上課個案缺交作業的狀況較多，教師除了利用課餘時間，以視訊方式個別指導外，也有跟安親班教師連繫，請安親班教師協助督促。此外，個案因注意力無法集中的關係，課業表現明顯落後，導師已有跟個案的祖父說明個案上國中需要持續接受學校輔導，若真的在 |

| | |
|---|---|
| 近況追蹤 | 乎個案的成績，可以尋求專業的醫療評估，找出個案的問題。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | ・家庭重要成員喪失支持能力（如離異、罹病等）影響孩童自信心：<br>王昱雯（2017）。從復原力觀點探究童年時期單親歷程研究〔碩士論文，中山醫學大學〕。華藝線上圖書館。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh1?DocID=U0003-2607201716321400<br>吳月霞（2004）。單親家庭的親職教育與學校介入。台灣教育，(629)，65-70。https://doi.org/10.6395/TER.200410.0065<br>卓紋君、陳宗興（2011）。完形治療團體對未成年時期經歷父母離異事件之大學生的效果研究。中華輔導與諮商學報，(30)，54-78。https://doi.org/10.7082/CJGC.201108.0054<br>林佩郁、謝麗紅（2003）。焦點解決取向團體諮商對國小單親兒童輔導效果之研究。彰化師大輔導學報，(24)，73-105。https://doi.org/10.7040/GJ.200306.0073<br>林美君（2012）。爸爸、媽媽請給我愛－單親兒童之輔導與建議。諮商與輔導，(316)，60-63+44。https://doi.org/10.29837/CG.201204.0025<br>洪小雯（2020）。從單親子女的困境談離異配偶共親職之重要性。諮商與輔導，(416)，30-33。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16846478-202008-202008110014-202008110014-30-33<br>陳（氵筑）筠（2012）。父母離異對兒童的影響 |

## 參考資源

及相關輔導策略之探究。諮商與輔導，(316)，25-28。https://doi.org/10.29837/CG.201204.0009

葉盈麗（2016）。喪親兒童的悲傷治療。師友月刊，(590)，40-44。https://doi.org/10.6437/EM.201608_(590).0009

蔡宜秀（2020）。藝術媒材介入治療團體對單親青少年創傷心理復原歷程研究。慈濟大學教育研究學刊，(15)，87-124。https://doi.org/10.6754/TCUJ.202004_(15).0004

賴歆怡（2012）。國小離婚單親兒童之多元輔導運作模式。家庭教育雙月刊，(37)，54-65。https://doi.org/10.6422/JFEB.201205.0054

・ 兒童面對精神病的父母：

紀馨雅（2018）。青少年子女面對父母罹患精神疾病的觀點、經驗與壓力因應策略〔碩士論文，國立臺灣大學〕。華藝線上圖書館。https://doi.org/10.6342/NTU201803962

陳心怡、童伊迪、唐宜楨（2014）。精神疾患家庭之未成子女的預防介入策略初探。身心障礙研究季刊，12（2），https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=17292832-201406-201412080001-201412080001-106-119

黃純滿（2020）。以復原力觀點探討青少年子女照顧精神疾病父母之回溯性經驗研究〔碩士論文，國立暨南國際大學〕。華藝線上圖書館。https://doi.org/10.6837/ncnu202000285

・ 霸凌文獻：

王蛰霖（2021）。父母源心理受害、同儕霸凌及學童憂鬱情緒之關係：以國小四年級為例〔碩

## 參考資源

士論文，國立臺灣大學〕。華藝線上圖書館。https://doi.org/10.6342/NTU202103004

杜淑芬（2015）。國小導師成功處理兒童欺凌行為的輔導策略分析。教育實踐與研究，28(1)，99-130。

黃金地（2012）。從批判思考角度談案例式反霸凌教學。台灣教育，(675)，12-14。https://doi.org/10.6395/TER.201206.0012

萬智懿（2020）。音樂教育在校園霸凌行為防制之應用。台灣教育研究期刊，1(5)，129-154。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID =P20220316001-202009-202203240012-202203240012-129-154

賴品儒（2021）。國小高年級關係霸凌受害者有效輔導策略與困境之研究〔碩士論文，中原大學〕。華藝線上圖書館。https://doi.org/10.6840/cycu202100549

・校園修復式正義文獻

卓乃惠（2018）。修復式正義運用於學校輔導管教之探究。〔碩士論文，東海大學〕https://hdl.handle.net/11296/8t9spr

施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9(1)，P97 – 121。https://www.airitilibrary.com/ Publication/alDetailedMesh?DocID=a0000572-201706-201803140011-201803140011-97-121&PublishTypeID=P001

張金章（2022）。當前校園霸凌防制準則實施困境與改善建議。學校行政，141 期，P182-201。

https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16068300-202209-202209160002-182-201&PublishTypeID=P001

張毓敏（2017）。J.Braithwaite 修復式正義於校園霸凌處理方式之啟示。〔碩士論文，國立彰化師範大學〕
https://hdl.handle.net/11296/nt5z42

陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季刊，54(3)，P1 – 10。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19966822-201809-201810170010-201810170010-1-10&PublishTypeID=P001

陳滋妍（2022）。運用修復式正義於國小校園霸凌事件處遇經驗之探究。〔碩士論文，國立臺中教育大學〕
https://hdl.handle.net/11296/82v2g5

黃聲豪（2014）。中小學教師對於運用修復式正義理念處理學生衝突態度之研究。〔碩士論文，國立中正大學〕
https://hdl.handle.net/11296/pjd8ar

■ 五年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B1 是「伴」不是「絆」 |
| 行為描述 | 控制慾強，不服輸，甚至結黨欺凌同學 ( 言語、肢體 )，並會利用教師言談中語言的疏忽辯駁自己的錯誤，更將師長視為敵酋。 |
| 個案資料 | 性別：男<br>年齡：10 歲<br>年級：五年級<br>轉入時間：五上轉入<br>家庭狀況：父親目前於新竹工作，週間作息與孩子顛倒，平時會有與家人的互動。家中有媽媽與姐姐，媽媽相對願意聽孩子的話，但相對懼怕補習班教師，本學期停掉補習班。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・ 聰明，會利用機巧結合夥伴私下做不好的事（做過抓其他學生的小辮子而讓同學願意服從其行為。）<br>・ 滿口穢言。<br>・ 若有錯必先捉同學下水。<br>・ 過動已服藥，但未定期回診，僅由母親拿藥。 |

Q：確認目前過動症治療狀況？
A：在原學校有由母親拿藥。母親未回醫院回診。未進行過動鑑定。
Q：睡眠狀況？
A：算正常，個案少遲到，母親會要求個案的上學時間。
Q：是否因為新環境欠缺歸屬感？
A：很快融入班上的環境，有球隊的朋友；但相對會影響其他同學，而個案相對外向。（具有早期領袖特質）
Q：個案學習專注狀況如何？
A：專注程度不是那麼強，在校外有上課；對於學校的學習內容相對能理解，不影響學業。喜歡數學，不喜歡語文類學科。
Q：網路遊戲？
A：衝突不會帶到實體，但會邀約同學一起打遊戲，對於網路上的衝突算忘得快。
Q：講髒話的理由？
A：可能為表達自己的情緒，亦有可時候會為了好玩而講髒話。( 內容何來？網路上彼此分享而來 )

■ 同儕（班級）因素
Q：個案人際關係如何？
A：可以融入班上同學互動。

■ 家庭因素
・ 姐姐行為較其更甚（母親要求該生不許張

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | 揚），他會複製姐姐不好的言與行；父親目前在新竹工作，每週回家時間不多 ( 相處時間少，互動不多 )。<br>・父親嘗試將工作遷回台北，藉此可多些時間有正常的親子生活及互動 ( 該生五上轉入，之前的輔導紀錄幾乎沒有資料，只有三上 )。<br>Q：母親的管教是否不彰？<br>A：母親不會打罵孩子，會與孩子溝通，溝通仍有成效。爸爸相處時間少。<br>Q：個案姊姊是否有不良影響？<br>A：姊姊為國二，曾有一段時間拒學。個案的髒話是從姐姐學來。姊姊狀況更加複雜，曾因與爸爸衝突，摔爸爸的手機。<br>■ 學校因素<br>Q：轉學生的轉銜資訊？<br>A：無輔導資料，個案非特殊生無轉銜會議。<br>Q：對教師信任感是否不足？<br>Q：有曾到輔導室晤談？<br>A：有，由兼輔教師進行長期晤談（溝通內容有與家長合作調藥）。<br>□ 其他 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・如何使其誠心認錯，且接受指導，相信師 |

長是願意陪他一起成。希望降低學生錯誤行為的頻率。（目前降低的是因為教師有與其建立關係、融入班級，並肯定個案。）

- 先讓學生充分表達自己的意見與感受，避免太快提供判斷。
- 針對學生問題行為少用直接指責、命令，教師盡量 少用命令（對立關係），建立善意溝通關係（引導學生共同反思）。
- 在處理學生與同學的衝突時，不會先講學生的問題，會先透過與他人溝通，讓學生冷靜並讓個案可以思考其行為。
- 提供學生表現的機會（如：參與活動），讓學生能有機會準備自己的表現。
- 提供學生能夠表現自我的機會（如賦予學習責任）。
- 教師與學生間建立連結與信任感（如：分派任務或職務、給予正向鼓勵）。

→ 針對家長部分：

- 透過親師活動建立教師與家長的聯繫網絡（如：聯絡簿請家長回報家庭狀況、使用通訊軟體聯繫個案用藥狀況、行為表現）。
- 聯絡家長（母親），母親雖有心想改正其行為，但也對其期望大，不希望被貼標籤，因此常表面配合卻未能完全說真話。

Q：導師與家長是否有建立對學生的共同學習、管教的目標或共識？

Q：家長在意的標籤為何？

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | 學校（行政）協處<br>→ 學務處部分：<br>・ 可透過其他團體參與讓個案融入生活（如：足球隊）。<br>→輔導處（室）部分：<br>・ 兼輔每週一次晤談與互動。<br>Q：兼輔教師與導師有無建立輔導策略？<br>A：與家長協調醫生用藥；另一部分是有關人際互動的晤談。<br>Q：學校有無提供教師輔導管教增能或支持系統？<br>A：有由輔導室提供輔導資源與四年級的兼輔教師資源。<br>Q：特教資源是否有介入？<br>A：校內無常駐心理師，若有需求會進行申請。<br><br>外部資源協處<br>・ 引進特教或醫療專業於辦理家長講座時進行宣導。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>□ 1. 人際困擾　★ 2. 師生關係<br>★ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>□ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　□ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　□ 12. 學習困擾 |

| | |
|---|---|
| | □ 13. 生涯輔導 ■ 14. 偏差行為<br>★ 15. 網路沉迷 □ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用 □ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 □ 關懷 e 起來 □ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>□ 個案會議 □ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導 □ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導 □ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | • 個案目前雖與教師關係良好，但私底下仍會以言語、行爲的方式捉弄、欺侮同學。**（教師回饋）**<br>• 個案對於原生家庭的父母並無感恩之心，甚至對於姐姐施加於其身的暴行，某種程度上是存有恨意，也會在有意無意中複製於班級之中或校園之中。**（教師回饋）**<br>• 對於案主在下課時所表現的一些不雅行爲，曾底下詢問該生，該生也不知爲何會做出那些行爲，或許是目前所服用的藥劑並無法協助該生控管言行吧？**（教師回饋）**<br>• 個案的母親認爲姐姐的問題是家醜，不須外人知曉，也提醒個案不可外揚，我曾在 |

| | |
|---|---|
| 近況追蹤 | 與母親對話中稍微提及姊姊的問題，母親總是閃爍其詞也不願正向面對，甚至會覺得自己受委屈，不知如何是好，但案主的言行有許多是複製於其姊，因此必須多了解。**（教師回饋）**<br>・ 個案與教師關係不錯，期末與個案溝通後，有發現個案對家裡是有恨的（與家庭關係不好），有試著問個案與母親的關係如何，從對話上發現也無法理解母親的行爲。不滿於家長無法將心思放在自己身上。也曾試過與母親談，但母親不太喜歡談到這件事。在學校表現上，對科任教師有禮貌，在校狀況好，但比較擔心家裏的影響可能是未爆彈。個案有過動的狀況，但沒有就醫只有拿藥，個案也知道這樣的狀況。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | ・過動症行為特質：<br>王立志（2010）。注意力缺陷過動症學生的聽覺注意力問題。特殊教育季刊，(114)，16-21。https://doi.org/10.6217/SEQ.201003_(114).0003<br>孟瑛如、陳季翎、謝瓊慧（2013）。國小階段注意力缺陷過動症學生行為特徵調查研究。特教論壇，(14)，40-56。https://doi.org/10.6502/SEF.2013.14.40-56<br>徐儷瑜（2011）。注意力缺陷過動症兒童的情緒能力探討。應用心理研究，(49)，65-87。<br>張學岑（2006/11/6）。 文章 -- 注意力不足過動症 ( 張學岑醫師提供 )。台灣兒童青少年精神 |

## 參考資源

醫學會。https://www.tscap.org.tw/TW/NewsColumn/ugC_News_Detail.asp?hidNewsCatID=6&hidNewsID=86

張簡惠珍（2017）。注意力不足／過動症學生行為問題與介入策略之探究。金門特教年刊，1（1），14-26。https://doi.org/10.6854/KASE.201707_1(1).0002

陳亭君、潘倩玉（2010）。注意力缺陷過動症學童之動作發展相關能力與改善策略。中華體育季刊，24（4），93-102。https://doi.org/10.6223/qcpe.2404.201012.2010

劉昱志（2013）。認識過動症。諮商與輔導，（326），16-19。

・過動症的輔導管教策略：

宋宥賢（2015）。一位過動症兒童照顧者之照養經驗敘說。國立臺中科技大學通識教育學報，（4），119-142。https://doi.org/10.7052/JGE.201512_(4).0007

王秀美、吳珍梅（2011）。一個成功教養過動兒的母親之人格特質、教養認知與教養策略之分析。特殊教育與復健學報，（25），47-71。https://doi.org/10.6457/BSER.201112.0049

胡永崇（2018）。二個輕度智能障礙伴隨注意力缺陷過動症學生的輔導案例及其對融合教育案的啟示。特教論壇，（25），81-97。https://doi.org/10.6502/SEF.201812_（25）.0005

黃傳永（2016）。兒童輔導中家長諮詢的運用－以注意力缺陷過動症兒童為例。輔導季刊，52（4），1-10。

## 參考資源


陳鈺弦、李宏鎰（2011）。注意力缺陷過動症兒童之因應策略探討：家長觀點。應用心理研究，49，111-134。

陳國泰（2018）。認知行為療法（CBT）在注意力缺陷過動症（ADHD）學生輔導上的應用之探究。國民教育學報，（15），1-19。

林意綠（2018）。生態系統理論在嚴重行為問題之自閉症類群障礙症與注意力不足過動症共病兒童跨專業合作輔導之運用。雲嘉特教期刊，（27），69-75。

劉羿玄（2022）。ADHD 注意力缺陷過動症於輔導視角之探究。諮商與輔導，（438），3-7。

李嘉綺（2012）。耕作一畝好心田～校園專業團隊合作共同輔導 ADHD 學生之實務經驗。國教新知，59（4），41-48。https://doi.org/10.6701/TEEJ.201212_59(4).0005

龔尤倩（2020）。探究校園過動孩童處遇的另類路徑。台灣人權學刊，5（4），47-70。

・過動症用藥資訊：

Aaron H.（2019/3/16）。如果「利他能」不是聰明藥，那它的作用是什麼？又為何有這樣的誤會。PanSci 泛科學。https://pansci.asia/archives/156172

台灣兒童復健醫學會（2020/4/20）。家有過動兒，怎麼辦。親子天下。https://www.parenting.com.tw/article/5085899

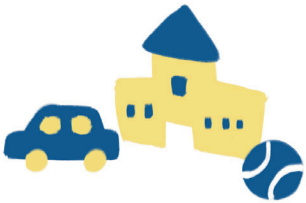
邱紹雯、陳珮雯、李佩璇（2022/4/29）。多管齊下治療：面對過動症，比決定「藥不藥」重要的事。https://www.parenting.com.tw/article/5077719

孫珞軒（2022/7/7）。該不該讓注意力不足過動

的孩子吃藥？精神科醫師破除 ADHD 治療用藥常見迷思。Heho。
https://heho.com.tw/archives/229122

黃璇寧（2020/10/27）。孩子經常情緒暴走，是個性敏感、衝動還是可能過動？親師可以怎麼做？〉。黃璇寧醫師健康講堂。
https://www.youtube.com/watch ？ v=kslM94r7RRI

臺北市立聯合醫院（2019/8/13）。注意力不足過動症的藥物治療，可否在假日停藥（採用藥物假期）。醫病共享決策輔助工具。
https://sdm.tpech.gov.tw/xcsdm/cont?xsmsid=0I344395713692901115&sid=0K013408874984954518



## ■ 五六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| 問題特徵 | A4 與同儕相處困難、親師衝突 |
| --- | --- |
| 行為描述 | • 學生心智年齡較小（學習、處理方式－用低年級方式動手動腳，拳頭最快和發洩情緒），在學期間有服用過動症藥物。<br>A：學生服藥狀況？鑑定結果？未鑑定與服藥。<br>• 原先信任關係建立時，母親其實有點被說動想要去給醫生鑑定，不過也遲遲沒有去做這件事情，因此，學生未有服藥。教師說家長所指的醫生也不確定是否為具醫師身份的醫生，講不出哪間診所或哪個醫院？教師認為家長盡其所能地逃避這些事情。<br>• 教師有建議母親學生衝動狀況，現在使用的方法無法改善，母親要不要試試看學校輔導處（室）或到外諮商。母親回應，對學校不信任，也不相信輔導，所以就自行帶學生到「類宗教團體」，藉由此方式讓孩子變得更好。教師不予置評，有告知母親學生並未有改善。<br>• 學生會投訴家長片面關心，而家長未加以了解，則會到學校來不理性溝通談判。<br>• 與家長建立關係非常重要，教師認為之所以家長不信任原因是諸多次請家長同意孩 |

| | |
|---|---|
| | 子鑑定，但其實家長很排斥這點。<br>・當時教師提供家長推薦的醫生、醫院或諮商管道，家長會認真筆記，最後都未執行，做給（演給）教師看。 |
| 個案資料 | ・性別：男生<br>・年齡：11-12 歲<br>・年級：五 - 六年級<br>・家庭成員（狀況）：爸爸、媽媽（對之前教師較不信任，能信任此位教師與處理方式）、哥哥與個案。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・個案有過動症情況。<br>Q：學生心智年齡較小，指處理事情或學習能力？<br>A：教師認為兩者皆是。學生智力上可能無太大問題，處理方式如低年級孩子一樣，用動手動腳方式去解決事情，無法說道理（學生可能覺得拳頭最快，能解決事情和發洩情緒）。孩子都會提自己有利或覺得有驚悚效果性之說法，讓家長覺得這教師怎麼這樣子情況。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・學生希望獲得大家的關愛，但言行卻無法實踐，衛生觀念欠佳，同儕較難以接納。 |

| 行為成因分析 | ■ 家庭因素<br>・父親較不管學生（覺得個案長大就知道分寸），主要以母親為主，但母親又太袒護孩子。<br>・母親對輔導處（室）、教師建議對外輔導資源不大信任。（家庭所影響成分因素佔滿重，又是我們學校端，教師、行政端難著力地方。）<br>■ 學校因素<br>・學生在中低年級時，母親和學生對教師管教有很大不信任，起初剛接孩子時，也聽聞學生狀況，教師有跟母親說以前怎麼樣都沒關係，現在從頭開始；認為學生在新環境也有不同的看法。<br>・母親在第一年（五年級）時，滿信任教師，教師跟母親說的狀況和處理方式都能接受。隨之，報憂不報喜，三天一小打，五天一大打，惹得事情很多，總之回到學生母親身上，一開始是相信教師，久而久之，母親也開始不相信教師，也不再跟教師討論孩子狀況。孩子也不相信教師情況下，到後來母親對於教師的任何作為都會放大處理，到畢業前的半年，幾乎跟孩子是零互動，不過因為他完全不信任教師，也不相信教師，不喜歡教師，以至於他跟其他人沒有衝突，就做自己的事情，也不想理班上同學。到後期個案封閉自我，不跟別人互動，悲傷的收尾。<br>・學生本身和家庭因素，長期使得親師生的 |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | 關係逐漸不信任。<br>■ 其他：無。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略：<br>→ 針對個案學生部分：<br>・ 學習方面：<br>(1) 作業減量：以學生基本作業為主，不多加額外困難學習。<br>(2) 座位安排：安排座位為能讓學生走動卻不影響他人的位置。<br>・ 人際互動：<br>(1) 個案：當學生若有遇到衝突時，第一時間關心他的情緒，再者承諾解決。<br>(2) 班級：告訴同儕個案的狀況，告訴其他學生可以如何應對又不傷和氣的方式（向班上學生說，能夠用說的話，我們不會用武力方式來解決，大部分的人也都能認同這樣的方法；只有極少數孩子一兩次真的被弄得很不開心，有稍微回手，變成羅生門事件。學生會說他也打我，被打的同學說你先打我的情況。不過，大部分情況下是學生先動手，才造就後面問題。）<br>・ 建議可嘗試善意溝通 ( 校園修復式正義 ) 的模式，同理行為人再使行為人同理被害人，試圖修復關係。<br>→ 針對個案家庭部分：<br>Q：明確知道是家長端出問題，在這塊學 |

因應策略分析

校通常是如何跟家長互動？

A：教師可能會發自內心，提出誠心邀請可以見面或電話談談。之前教師曾請媽媽到輔導處（室）談個案狀況與現有資源可提供給孩子。個案目前還是與同學有衝突，大都會先在教師這關就處理擋住，對於其他孩子來說不是很公平。因為通常學生道歉結束後就沒有事，若能用剛所提及「修復式正義」（要互相要有同理心與了解）會較佳。重點是被挑釁的一方他未感受到學生誠意。希望孩子回話時，一方說對不起要說原因，希望能怎麼改進；被傷害那方不要說沒關係！要說有關係！你讓我受傷了！並非道歉完就沒事了！平常與家長關係要建立好，有的時候需要有彈性。就教師的觀察，若家長有給力，基本上孩子的問題都不大。不過每個教師想法不一樣和保有自己原則，不要踩過我底線，其他的我都會保有一定的彈性，應可以互相溝通配合。（當然也有例外，給予彈性卻得寸進尺，就還是要守住自己底線，與尋求相關資源協助）。

學校（行政）協處：

→ 學務處的部分：

- 提供教師支持與協助處理緊急的學生衝突事件。
- 協助教師處理涉及家長的協商衝突解決的

事宜。

・重大事件涉及獎懲的處理程序。

→輔導處（室）部分：

・輔導處（室）提供過小團體活動、個輔教師，以及提供學生當情緒來時，有個去處的輔導教師。

・中低年級時，媽媽跟輔導處（室）是鬧不愉快。後來有給個別輔導教師，僅聊聊心理上的狀況，教師覺得效果有限。外面相對專業資源也不相信、不接受和不採納。

・學校設有給家長諮詢服務。若家長在管教議題上，或各方面教養問題，其實都可跟學校專輔教師聯繫，學校僅能提供訊息給家長有哪些資源；至於要不要，是看家長自己的意願。確實這樣狀況很卡，我們也無強制力能夠執行，而學生狀況又未達通報條件，意即知道學生需要幫忙，但又好像不能為他做些什麼。

外部資源的協處：

Q：輔導處（室）或外部資源有做類似家長成長團體的部分嗎？

A：市政府家庭教育中心做得還滿扎實，提供服務滿多元。如本校會申請代間教育，如講座、親密團體 / 之旅（家庭教育），和幸福甜甜圈（教養議題），鼓勵家長能參與。成員以家長為主，會有兩位帶領教師，透過每次議題討論，讓家長互相交流意見。另可多聽聽外面分享，也許可以讓自己

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 觀念鬆動或轉變。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>■ 1. 人際困擾　■ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　☐ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　☐ 6. 生活壓力<br>☐ 7. 創傷反應　☐ 8. 自我傷害<br>☐ 9. 性別議題　☐ 10. 脆弱家庭<br>☐ 11. 兒少保護議題　☐ 12. 學習困擾<br>☐ 13. 生涯輔導　☐ 14. 偏差行為<br>☐ 15. 網路沉迷　☐ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>☐ 17. 藥物濫用　☐ 18. 精神疾患<br>☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>☐ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　■ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導　☐ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | ・當初個案申請國中是申請私校，後來被私校退校，就去一般公立學校，也是因為肢體衝突，被私校覺得不大適合就退校了， |

驗證國小所說，應早期介入協助。**（教師回饋）**

- 目前爲國中三年級，持續有同儕之間衝突。原就讀私中，但因多次違規，目前轉學至公立國中。**（教師回饋）**

參考資源


・校園修復式正義

卓乃惠（2018）。修復式正義運用於學校輔導管教之探究。〔碩士論文，東海大學〕https://hdl.handle.net/11296/8t9spr

施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9(1)，P97－121。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=a0000572-201706-201803140011-201803140011-97-121&PublishTypeID=P001

張金章（2022）。當前校園霸凌防制準則實施困境與改善建議。學校行政，141 期，P182-201。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16068300-202209-202209160002-202209160002-182-201&PublishTypeID=P001

張毓敏（2017）。J.Braithwaite 修復式正義於校園霸凌處理方式之啟示。〔碩士論文，國立彰化師範大學〕https://hdl.handle.net/11296/nt5z42

陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季刊，54(3)，P1－10。

## 參考資源


https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19966822-201809-201810170010-201810170010-1-10&PublishTypeID=P001

陳滋妍（2022）。運用修復式正義於國小校園霸凌事件處遇經驗之探究。〔碩士論文，國立臺中教育大學〕https://hdl.handle.net/11296/82v2g5

黃聲豪（2014）。中小學教師對於運用修復式正義理念處理學生衝突態度之研究。〔碩士論文，國立中正大學〕https://hdl.handle.net/11296/pjd8ar

・親師溝通

李姿瑩、吳鈺琇（2016）。職場甘苦談：基隆市國小不分類身心障礙資源班教師工作現況之研究。特殊教育發展期刊，(62)，55-64。https://doi.org/10.7034/DSE.201612_(62).0005

張裕程（2017）。探究親師衝突的危機－建構教師正向的情意特質。學校行政，(109)，123-137。https://doi.org/10.3966/160683002017050109007

許瑋倫（2017）。親師溝通　創造三贏。師友月刊，(598)，57-59。https://doi.org/10.6437/EM.201704_(598).0012

黃美利、柯淑婷、鄭榮祿（2017）。教師使用LINE進行親師溝通之研究。管理資訊計算，6(S1)，72-81。https://doi.org/10.6285/MIC.6(S1).07

趙品澧、莊梅裙（2019）。Line進行親師溝通、家長參與與班級經營效能之研究。工業科技教育學刊，(12)，115-132。

## 參考資源

https://doi.org/10.6306/JITE.201912_(12).0008

蔡君萍（2018）。從《心中的小星星》看特殊生轉介的親師溝通技巧。臺灣教育評論月刊，7(3)，181-186。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20130114001-201803-201804100012-201804100012-181-186

鄧素君、方志華（2018）。關懷取向的弱勢家庭親師溝通。臺灣教育評論月刊，7(1)，291-297。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20130114001-201801-201801240012-201801240012-291-297

賴玉惠、賴志峰（2020）。臺中市國小教師專業認同與親師溝通之關係研究。學校行政，(130)，61-85。https://doi.org/10.6423/HHHC.202011_(130).0004

薛逸珊（2019）。教師面對親師溝通的困境及因應之道。臺灣教育評論月刊，8(4)，111-114。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P201301140011-201904-201904020014-201904020014-111-114

## ■ 五六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A6 自傷自殘，拒絕晤談 |
| 行為描述 | • 學生為高年級生，單親，與父親及姑姑同住，有自傷自殘行為，曾在家用繩子勒住自己的脖子，企圖自殘。後於在校期間，至健康中心說出自己行為，由健康中心通報輔導處（室），緊急介入。<br>• 初談時，學生還能與專輔說出自己的行為狀況，但之後安排個談，我們必須通報。通報後安排個談，學生都非常抗拒，會產生出相當抗拒的行為，並在班上以美工刀劃女兒牆，使輔導工作變得更困難，很難再加以介入學生。<br>• 教師也找了不同方法，要找她的好朋友和她一起下來，甚至讓學生聊個五分鐘，但學生真的對輔導工作相當抗拒，產生困難，因此想詢問當面對一個對輔導或要晤談過程為抗拒學生，我們有何方法？可讓學生比較能接受別人對學生的關心。 |
| 個案資料 | • 性別：女生<br>• 年齡：約 11-12 歲<br>• 年級：五 - 六年級<br>• 家庭成員（狀況）： |

| | |
|---|---|
| | 主要照顧者與管教方面為姑姑（父親工作），對父親、姑姑管教較為嚴格而抗拒，造成自傷與自殘行為；母親（重組家庭）給予物質與關愛較多，與母親關係良好（父親對即將面對青春期女兒該如何管教相處？） |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素：<br>・情緒有時會起伏不定。<br>Q：了解個案心理創傷原因？<br>A：她說出來的事，會被其他人知道，或其他單位，如社工單位介入，導致個案相當抗拒。教師認為學生心理有想要讓他人協助，但在講後，心中又產生一些後悔，沒想到後面還有其他動作介入，換來被姑姑的指責與責備。<br>・自殘經驗約 3 ～ 4 次左右（拿東西割自己手）、曾在家勒自己脖子（父親有看到，且生氣質問個案，用處罰方式對待個案）。<br>■ 同儕（班級）因素：<br>Q：同儕關係是否穩定？<br>Q：同儕如何看對其自殘的行為？<br>■ 家庭因素：<br>・父親工作忙，較多時間是由姑姑照顧。<br>・學生原先與母親感情好，起初給個案非常多物質與關愛，母親重組家庭後，給個案很大衝擊，因還有弟妹出生，慢慢產生在 |

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | 母親心中沒那麼重要念頭，反叛行為不停出現，自傷與自殘越來明顯。另因母親自己有家庭，後來就會開始慢慢婉拒、拒絕不讓她去，說有事情，很忙沒辦法，後來是學生在臉書看到母親出遊照片跟訊息，非常難過，可能情緒受影響，導致行為產生變化。<br>・父親與姑姑角色未有關愛的功能，而關懷員也無促成關懷的傳遞，反而是壓力來源，讓姑姑認為學生帶來更多麻煩，使關懷員關懷形式對學生的真正需求反而不是助力來源。<br>・父親管教上，困難點為學生是女生，父親是男性，父親在面對即將進入青春期的女兒，不知道怎麼用 一個較好方式對待學生，罵也罵，說也說不動。<br>■ 學校因素：<br>・學校安排後續晤談，使個案擔心說出後，延伸更多麻煩、責備等不安情形，該通報介入動作還是必要，是個案抗拒壓力來源。<br>Q：如何將低學校的通報自身成為學生壓力的來源？方式上或連絡上有無可改進之方式？<br>■其他：<br>・【衛生所關懷員介入】校方通報，社工聯繫，其實學生姑姑告訴學生說就是妳亂講話，才把事情弄得那麼複雜。基於此，學生 對輔導有抗拒感，會不會我又多 |

| | |
|---|---|
| | 說什麼，引來家中對她更多指責。（姑姑覺得說衛生所關懷員經常打電話來關心，對生活已 經造成困擾，而責備學生）。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師的策略：<br>→ 針對個案的學生：<br>・ 最核心是要先建立信任，建立信任可以用不同的模式，不一定要以輔導角度，賦予工作，建立一個更好的關係開始，重新慢慢贏得他們的信任。<br>・ 導師與學生關係不錯，導師平時會利用下課時間與學生聊聊。<br>・ 安排同學陪伴。<br>・ 教師應鼓勵學生很勇敢，有困難願意讓教師知道，不去責備個案。<br>・ 教師應了解學生是欲獲得是關心卻換來被責備，另也需要告知家長對學生後續管教的揣測，要事先做預防與預備。<br>・ 教師可對個案說明告知監護人的輔導說明，可告知大方向，細節可斟酌說明，使個案放心與信任（不對監護人的責備感到害怕）。輔導需一定的彈性與空間，抗拒可能是基於孩子對輔導的不安全感與不信任，我們怎麼去重建學生輔導關係與晤談內容是可產生信任，應為努力部分。<br>Q：有關通報的部分，該如何與學生溝通，以取得其信任？<br>A：（學校輔導主任回覆如下）學生在對 |

**因應策略分析**

輔導處告知其自傷自殘，通常都會期待能被教師發現自己的行爲，但是卻又很擔心會被家長知道，與學生溝通時會儘量以傾聽爲原則，並且告知學生有些事情是必須要進行通報的。通報是必要而且能有更多的人來幫助她／他。

Q：要用什麼方法，較能夠跟學生做切入？

A：教師認爲建立關係也不容易，畢竟學生抗拒接受輔導。教師思考孩子抗拒輔導因素是否爲，學校通報，社工聯繫，其實學生姑姑就告訴學生說就是妳這樣亂講話，才把事情弄得那麼複雜。基於此，學生對輔導有抗拒感。會不會我又多說什麼，引來家中對她更多指責。）教師說其實學生有很多事情與行爲，探索她背後都是有一些原因在，自身非常抗拒有人跟她聊，當然會比較擔心，畢竟曾經做過傷害自己的行爲。

【參考資源】王玥好執行長（勵馨基金會）

- 有關抗拒輔導的專家回應（針對行爲人部分）：關鍵是當個案第一次說出來後，我們是怎麼去處理，以及後續的效果。確實個案是想要被關心，可是說出來以後，到後來帶來的是責備跟困擾，那個案就會開始後悔。「你信任我，所以告訴我這個秘密。」但是我不可能絕對保密，因你的問

題是超出教師一個人可以去處理的，所以教師需要更多有這個能力能夠幫助你的人，因此教師後續會告訴誰。（這些人會透過什麼方式來協助）。因此，需充分向個案說明；當然包括教師有揣測說，你最後會告訴家長時，也包括通知這個家長，也要讓個案知道說，學生向我們求助，會有誰來幫忙，但你要當成是學生眞的是很勇敢，有困難而願意讓教師知道，絕對不要去責備個案；包含家長的反應，我們都要事先去做一些預防與預備，如姑姑是管教嚴厲型，知道時，不是用關懷的角色，而是責備的角度，孩子原先是想要獲得關心，卻沒想到最後感受最深刻是被責備。因此，個案回過頭來說想表達她後悔了！現在發覺說若再繼續講，我就失控，跟誰說後，又會一堆人知道，最後最害怕是不要被父親與姑姑知道。總之，要讓個案知道誰會知道，且角色是什麼（資源盤點，此事到底誰要知道），誰知道會出現何種正負面反應（如讓父親知道，反倒是阻力，非助力），怎麼樣的去預防，使副作用降低。

**（專家回饋王玥好執行長）**

- 針對行爲人部分：亦會跟孩子說，你今天說的話（未成年），我們必需要讓監護人知道，如父親問我的話，也要讓父親知道我們在談什麼；而有哪些事是你不想讓家人知道，輔導還是要有些一定的彈性和空

| 因應策略分析 | 間。（個案會不放心說，我跟教師說，就等於我的父親、姑姑都會知道，因爲個案不放心，所以開始語帶保留。但讓個案知道說，父親是監護人，父親問我們要讓他知道，可是教師可以做的事只會大範圍跟父親說，細節部分教師可以去斟酌），可以讓個案了解到底談什麼是可以被保密安全。抗拒可能是基於孩子的不安全感與不信任，我們怎麼去重建個案輔導關係與晤談內容是可產生信任爲努力部分。<br>**（專家回饋王玥好執行長）**<br>・ 針對家長部分：雖然說我們要關懷，家長連要怎麼表達關懷也不會。所以某種程度上，跟未成年工作，必須要把家長當成是我們工作對象。講坦白，孩子問題，就是大人來的。所以我們也許可以給家長範例，如我會希望你回去時，你要跟孩子講什麼，給予家長具體參考的範例，按照這樣講即可（有些話家長連說完全都不會說）。另外，高年級現階段較敏感，被叫去輔導室，代表我們是有問題，被標籤化是問題點；不是因爲有問題被輔導才需來晤談，而是安排他一些任務（如小老師、小幫手），讓他知道有存在的意義與價值，並拉近與輔導教師的信任關係，肯定被輔導者，後續工作也較能加以執行。<br>**（專家回饋王玥好執行長）**<br>→ **針對個案家庭部分**<br>・ **學校可以提供家長與學生溝通的參考範** |
|---|---|

例，給予家長方向。

Q：針對自殘的學生，與家庭溝通的部分，有無特別注意的地方？

A：針對自殘學生，與其家庭溝通時要注意，避免讓整件事形成家長對學生的指責，讓 家長知道，學生在整件事中有什麼樣的壓力。先理解學生在家庭成員間的關係，認識學生可能的壓力來源或支持的可能來源。加強家庭成員中的支撐，降低或減少來自家庭成員中的壓力。

**（教師回覆）**

學校（行政）協處

→ 輔導處（室）部分

Q：了解學生先前輔導處（室）輔導過往狀況經驗？

A：輔導處（室）進行通報，安排初談，安排每周一次個談，但因學生強烈抗拒，改為隔週關心一次。主要介入是以學校端為主；家庭部分既然通報，會有社福單位關心，但我們當然希望學生可以讓我們從此方面去關心她，從家庭生活適應到學校生活，不要讓學生產生這麼大衝擊。

Q：輔導處（室）如何與導師合作，來避免學生的抗拒與被貼標籤？

A：高年級學生的身心發展階段，容易因外在訊息影響自己的心情或是對自己的看法；學生到輔導處（室）接受輔

因應策略分析

導，可能會認為自己是有問題的。避免上述標籤化為其首要，具體作法之一：建議導師可安排學生須協助之任務（如小老師、小幫手），讓學生藉由具體協助獲得師長肯定，同時也在輔導室安排任務，拉近與輔導教師的信任關係，後續輔導工作也較能在關係基礎之上進行。

外部資源的協助

- 衛生所關懷員，經常來電關心，需要何種親子關係等資源，卻造成姑姑的壓力。
- 關懷員會每個月打去家裡關心，追蹤學生狀況，了解家中親子這部分是否需要提供相關資源。校方與他們之間不會有聯繫會議，但是跟關懷員之間會有聯繫，也會了解學生的狀況，現況關心如何等。

Q：姑姑認為衛生所關懷員的關心對生活造成困擾，有跟導師反應。這樣要怎麼溝通？

【參考資源】王玥好執行長（勵馨基金會）

- 當然衛生局關心自傷議題可能也是他們的SOP，確實這樣形式上對於此家庭是壓力，父親與姑姑角色無帶來關愛的功能出來，而關懷員也無促成關懷的傳遞，反而是壓力的來源，反而讓姑姑認爲個案帶來更多的麻煩，使得關懷員關懷形式對個案的眞正需求反而不是助力來源。關懷方式除了此項外，是否還有其他代替方式；另可以把觀察反映給關懷員，或可能跟姑姑合作時，要更留意並提供姑姑正向方式，而

不是迎來更多的責備與壓力。

**（專家回饋王玥好執行長）**

Q：如何與外部資源合作，減少家庭成員的抗拒與對學生造成壓力？

A：（學校輔導主任回覆如下）外部資源的引進是極其重要的，一般而言，學校通報後，會有社工師的關懷，社工師可以提供一些社會資源，或是提供家長諮詢。也可以引進心理師資源，如果學生的壓力及抗拒度高，可以再諮詢心理師的專業意見，也可以建議家庭做家庭諮商。先與外部的資源，建立合作與聯繫的關係。先掌握學生家庭成員間之關係，何者對個案是支持？何者是壓力來源？事先擬定對家庭成員的溝通策略，加強對個案在家庭中的支持，減少其來自家庭的壓力。

| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示 |
|---|---|

□ 1. 人際困擾　■ 2. 師生關係
■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索
■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力
□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害
□ 9. 性別議題　□ 10. 脆弱家庭
□ 11. 兒少保護議題　□ 12. 學習困擾
□ 13. 生涯輔導　□ 14. 偏差行為

| | |
|---|---|
| | □ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ■ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>□ 個案會議 □ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　□ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導　□ 其他 _____ |
| 延伸討論 | Q：其實有很多孩子，尤其是越高年級，他們聽到輔導或介入狀況，他們會認爲是否自己不佳？或我做了什麼？我說了什麼？所以我必需要去接受這樣子的輔導（中低年級還較好介入；尤其思考越有自己的想法之高年級生，較爲抗拒。對於較爲抗拒孩子，有無適合方式或切入點，可提供給我們，讓我們可以橋接）。<br>A：（學校輔導主任回覆如下）一般而言，聽到要去輔導，有的個案的確會產生上述的負面情緒，若對於較爲抗拒的個案，可能需要借助其他同儕的幫助，我們會先讓其他同學陪同個案來一至二次，讓個案對輔導處比較沒有那麼抗拒。這樣專輔或心理師也較有接觸個案的機會。 |

| | |
|---|---|
| 近況追蹤 | ・家庭狀況：個案目前已經畢業，家庭功能部分，因其爲單親家庭，也嘗試著多與父親與姑姑溝通。**（教師回饋）**<br>・在學校方面，導師試著讓個案與其好友一起活動，情緒方面有比較穩定，但仍對於輔導這部分接受度比較低，接著因爲進入線上授課階段，也讓專輔教師透過電話與其家長關心，在畢業轉銜時，也提醒國中端的輔導處特別注意個案的情緒。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | ・兒童之自傷自殘：<br>李碧玉、吳美麗、李佩育（2015）。兒童青少年自傷危機檢核量表發展之初探。諮商與輔導，(352)，27-31。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16846478-201504-201506050031-201506050031-27-31%2B35&PublishTypeID=P001<br>陳盈辰（2007）。國中生自傷行為之盛行率與心理因素之相關研究〔碩士論文，國立臺灣大學〕。https://hdl.handle.net/11296/q9xb84<br>黃雅羚、林妙容（2005）。青少年自傷經驗發展歷程之分析研究－以五個個案為例。諮商輔導學報：高師輔導所刊，(12)，101-126。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=18100880-200506-x-12-101-126-a&PublishTypeID=P001<br>詹明芬（2020）。諮商心理師與學校輔導系統針對自傷個案合作之研究〔碩士論文，中原大學〕。 |

## 參考資源


https://hdl.handle.net/11296/3n7czq

・輔導過程之孩子抗拒：

杜淑芬、鄧文章、陳亦鳳（2021）。國中輔導教師介入關係霸凌事件的輔導困境與策略。教育心理學報，53(1)，223-249。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=10115714-202109-202109280004-202109280004-223-249&PublishTypeID=P001

洪美鈴、王麗斐、陳秀蓉（2021）。拒學青少年輔導介入模式之初探。中等教育，72(3)，15-38。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=10180230-202109-202111080003-202111080003-15-38&PublishTypeID=P001

曾冠銘（2016）。國中專任輔導教師對於非自願個案輔導歷程與挑戰〔碩士論文，國立中正大學〕。https://hdl.handle.net/11296/64hqnm

程小蘋、林杏足（2003）。國中輔導教師對青少年個案身心特徵、晤談問題及諮商作法之知覺分析。彰化師大輔導學報，(25)，133-174。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=a0000160-200310-x-25-133-174-a&PublishTypeID=P001

・父母對青春期孩子管教：

呂傑華、鄭志平（2014）。學生網咖消費行為與家長管教方式、同儕人際關係之研究：以新北市國小高年級生為例。教育傳播與科技研究，(108)，49-71。

https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=23083026-201408-201411060001-201411060001-49-71&PublishTypeID=P001

林斌（2016）。國中學生家長管教子女在校偏差行為法制義務指標與權重之研究。教育學誌，(35)，45-83。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=20713126-201605-201607270056-201607270056-45-83&PublishTypeID=P001

楊賀凱（2009）。父母社經地位對父母管教價值與方式的影響－檢證 Kohn 的理論在臺東國中生父母之適用性。臺北市立教育大學學報，教育類，40(2)，145-179。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=23102047-200911-201404110020-201404110020-145-179&PublishTypeID=P001

劉俊良、張弘遠、陳意文（2019）。父母管教方式與青少年偏差行為之相關研究。致理學報，(39)，419-458。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19945728-201911-201912040011-201912040011-419-458&PublishTypeID=P001



■ 五六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A9 情緒衝動行為、3C 成癮。 |
| 行為描述 | • 學生為高年級生，注意力缺乏、情緒衝動、控制力較差、缺乏人際技巧，如講話聲音大、問話方式急又快，曾有同學不小心弄到案主，案主便跟對方說「你過來」，接著就直接過去打對方。班上許多家長曾多次向導師反應案主的狀況，甚至不能諒解案主的行為，家長希望讓個案到別的班級去，不要影響到全班的學習等。<br>• 挫折容忍度較差，容易對他人有負向解讀，如體育競賽時，認為其他人不認真所以輸了比賽，因此感到十分生氣。<br>• 過度依賴、手機成癮，常因超過與案母約定的手機使用時間或半夜起床偷使用手機而被處罰，也曾多次使用父母的手機下載遊戲，花了數千元，而被家暴。( 在學校呢？有偷用手機嗎？ ) |
| 個案資料 | • 性別：男<br>• 年齡：11.5 歲<br>• 年級：高年級<br>• 家庭成員（狀況）：父親是計程車司機、母親上班；學生的哥哥與姊姊年紀大（約 |

| | |
|---|---|
| | 三四十歲），已經出社會結婚。可能排除無聊狀況，其實回到家就僅剩自己，就因為沒人陪伴，自己單獨時間多，只能靠網路來消遣時間，久了就會變成較依賴與沉迷。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・學生身心狀況：ADHD（前額葉發展差）、情緒容易衝動（人際關係不佳）、缺乏注意力（就診、服用 ADHD 藥物後，情緒穩定許多，但還是過度依賴網路）。<br>Q：教師滿關心原本身心症狀與網路成癮算是共病嗎？或互相影響？比如說學生有情緒障礙的狀況時，他可能更依賴網路，或躲到網路的空間（亦包含亞斯特質同學），可能也會有這樣需求，不知道這樣樣態，心理師在現場有無看到狀況？通常會有哪些方式，或建議的程序，和介入的輔導措施，可以來處理？( 本次邀請溫修涵臨床心理師參與社群研討 )<br>【參考資源】溫修涵臨床心理師<br>A ：這個案明顯有注意力缺陷與過動 ADHD 的狀況。先談網路行爲，ADHD 和網路遊戲障礙症，這兩者的共病率非常高，ICD 上標示是高達 83.3%。意思是，有網路遊戲使用障礙的孩子有百分之八十幾， 也同時符合 ADHD 的症狀。這可以看 |

行為成因分析

作是 ADHD 特質的表現，ADHD 是屬於神經發展類的疾病，他們前額葉的部分功能相對同齡孩子是比較弱的，這在「衝動控制」上有較多的困難。對一般人而言，使用手機與網路都很難控制了，何況是對於 ADHD 小孩，這對他們來說眞的非常難以抗拒。因此，網路行爲問題比較像 ADHD 核心症狀的次發性問題，但兩者會彼此增強——ADHD 孩子更容易有網路使用問題，而網路使用越多，又有損注意力持續度，然後惡性循環。

**（專家回饋溫修涵心理師）**

臨床上，會優先思考與處理他的 ADHD 狀況。若他的注意力、生理上的能力（例如多巴胺濃度），沒有辦法達到一般水平，我們講再多、罰再多，都滿難有持續的效果。對這位個案，會建議先試試醫療端，處理 ADHD 狀況。若醫療團隊評估後認爲用藥有幫助，那在有藥物的協助下，個案的情緒與注意力相對穩定時，就有更好的基礎，能讓第一線的教師去跟他建立關係。如此更有機會進行到下一步的行爲規範討論與執行，對後續的介入都相隊會有助益。

**（專家回饋溫修涵心理師）**

專家回應：另外，不知道個案使用手機的問題到什麼程度？若是網路使用問題已經嚴重影響睡眠、人際、學業了，可能要注意除了處理 ADHD 之外，網癮特別門診 (

如馬偕）也是可以考慮的。

**（專家回饋溫修涵心理師）**

- 學生其實也都很清楚自己狀況，也曾很無奈向教師說，「我就控制不住我自己！我知道自己不對！」，說明個案生理上無法掌控自己。（在學校可以控制不要用手機，在家不能控制的原因是什麼？或許可以從這裡找出解決辦法。）
- 學生過度依賴 3C 產品，生活作息不規律。
- 花費越來越多時間上網才能得到相同滿足感。
- 不同年齡階段，其實對網路背後需求是不一樣。（如高年級可能對社交與人際需求，或是性知識好奇，甚至想追求感官上刺激，找尋線上網路遊戲。）
- 網路成癮類型如下：網路之性成癮、網路之關係成癮、網路之強迫行為（個案偏屬此類型）、網路之資訊超載、網路之電腦成癮。

■ 同儕（班級）因素

Q：個案在班級的交友人際狀況？

- 個案在班上人際行為有滿大狀況，衝動行為，常與同學起爭執；不過，班上同儕對於學生算是包容，但因學生容易生氣，故不敢接近學生。（同儕較少於與個案互動）

Q：學生的人際關係不佳，更導致投入網路的懷抱？

| 行為成因分析 | ■ 家庭因素<br>Q：父母與學生的親子關係與互動模式？<br>Q：學生家庭支持系統是否足夠？如學業或人際陪伴。<br>・學生父母確實工時過長，較少時間與孩子相處狀況，自然少時間，無法一直觀察學生使用手機或網路時間或內容等。<br>・無同年齡手足互動等環境不利因素，導致學生沉迷於手機、違背與母親的手機使用約定與生活作息不規律（晚睡），導致被母親體罰，造成惡性循環。（體罰已達家暴程度，後來個案服用藥物後，情況趨於穩定，家長對個案的體罰改善許多）<br>・學生父母對於管教學生感到無力，根據以往經驗，認為體罰是最立竿見影的方式，但卻無法有效改善學生行為問題。<br>・學生的父親母親基本上對鑑定意願很低，也排斥鑑定，認為學生是聰明沒有問題；不過學生的確聰明，但在情緒控管上較為不穩定。<br>・個案對於衝動控制方面較為穩定後，現在看起來較缺的是使用網路較不會衝動狀況下，而因為在家無聊、無陪伴，所以用網路來排解無聊。<br>Q：個案父母確實工時過長，較少時間與學生相處狀況，自然少時間，我們就無法一直觀察個案使用手機或網路時間或內容等。不過，一般生家長也會仰賴網路媒體或影音內容給學生，來 |
|---|---|

**作為獎勵或讓孩子安靜。這些互動過程中，不知道對於孩童小時候接觸是否有無負面影響？**

【參考資源】溫修涵臨床心理師

- 可以常常看到小孩吵鬧、不好好吃飯時，家長就塞手機給孩子，用手機換片刻安寧。但在學理上，非常反對將手機當作是獎賞或處罰物，對國小的小孩尤其不建議。只有「手機使用行爲」的本身，能去影響手機使用的調整。例如：若事先已經跟孩子約定好，這禮拜每天能使用手機一小時，但如果孩子無法遵守，用超過了，這樣才去減少孩子下週的時間。只有手機使用能去影響手機使用，它並不適合作爲其他任何事情的懲罰或獎賞。把使用網路當成是孩子權利及有義務的活動

**（專家回饋溫修涵心理師）**

- 專家回應：不同年齡層的孩子，有不同的網路使用時間建議。以美國兒科協會所建議的是，如像高年級生，每日總共使用以不超過兩小時爲準。有些父母直接用手機，去安撫小孩情緒、轉移注意力等，都不適合，親子間缺乏互動、孩子習慣用手機來因應無聊或其他情緒，都不利於小孩的情緒調節以及與他人建立關係的能力。使用 3C 必須是有限制、有意識的去使用，手機不能直接當作獎賞物的概念是重要的。**（專家回饋溫修涵心理師）**

行為成因分析

■ 學校因素

Q：是否有提供網路成癮相關資訊教育？

Q：學校處室是否有建構網路成癮輔導（與危機）機制？

■ 其他

Q：對於學生類型使用分享想要補充的部分呢？

【參考資源】溫修涵臨床心理師

A：不同的年齡階段，其實對於網路使用的背後需求不太一樣。幼稚園與中低年級，比較多是因爲無聊，所以看動畫、漫畫居多。直到高年級，他們對於社交、人際、性知識開始有好奇與需求，網路就變得是去找資料、去聊天的工具。而有些孩子去玩線上網路遊戲，除了有感官上的刺激，大家一起攻城掠地去闖關也能滿足一些成就需求與歸屬感。差不多到了高中階段，投入社群媒體的更多，相較於過去的年齡階段，這時候正在形成所謂的「認同」，他們會開始認眞去思考我是誰？我在這個群體社會中的位置是什麼？社群軟體在這時候，對青少年孩子的「自我發展」有不少的影響。

回應剛剛所說，不同年齡階段的孩子，其實對於網路使用背後的需求和情感動力是有差異的。

**（專家回饋溫修涵心理師）**

因此，在討論孩子的網路行爲及相關

| | |
|---|---|
| | 使用問題時，最重要也是第一步，就是去了解他們爲什麼去用？去看到這背後的需求、困難、動力是什麼？使用上所帶來好壞處是什麼？依照網路成癮類型，大致上會分爲：遊戲問題、依賴社群媒體、依賴給予刺激或尋求資源等，去了解到底爲何使用。<br>**（專家回饋溫修涵心理師）** |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對學生學生的部分：<br>・ 協助學生自我覺察過度使用網路影響（如：簡單問卷讓個案體察生活中變化），協助學生覺察過度使用網路前與後生活差異及影響。<br>・ 班級宣導同理心包容學生的個性、關懷學生。<br>・ 關注學生發展心理需求，開放進行建設性交流。<br>・ 針對學生個別差異，善用「真實性評量」、「實作評量」或「檔案評量」，使每個學生都能獲得學習成功經驗，從而肯定自己價值。<br>→ 針對學生家庭的部分：<br>・ 提供和家長一起討論替代方法（因不同家長與學生而異），就是用替代物方式去替代掉手機的使用。<br>・ 學理上非常反對把手機當作是獎賞或處罰，對國小學生非常不建議。 |

| 因應策略分析 | ・如果家中也有注意力問題，其實在家中也可以持續用藥的。會這麼說是因為學生在家上網的情況似乎特別嚴重，注意力缺陷／過動症又是 Internet Gaming Disorder 的危險因子。<br>學校（行政）協處<br>→ 學務部分：<br>・提供網路成癮相關資訊教育，建構「網路被害危機處理機制」（如：高危險型特徵，進行學生分級管理、建構預警指標：缺曠課狀況、學習表現、師生互動狀況、休閒活動等狀況）。<br>→ 輔導處（室）部分：<br>・提供個別輔導、高關懷團體練習人際互動技巧。<br>・學生為輔導處（室）所列入專輔個案，專輔會跟學生共同討論，鼓勵參與豐富社團活動（疫情無法參與），來預防網路沉迷，轉移沉迷風險。<br>・建議參與情緒調控團體，處理人際互動技巧和情緒調控。從上述看起來，個案有人際互動的需求，但過去多為負向經驗，所以常負向解讀。若安排夥伴多陪伴、照顧學生，有正向的互動經驗，且在學生情緒爆發前 （有徵兆但還未爆發），有人適時的提醒學生用些情緒緩和的因應策略 ( 例如深呼吸、離開現場等），較多正向的互動經驗後或許可以逐步改善學生的人際互動情形。 |
|---|---|

外部資源的協處

- 臨床醫療場域上，會先要優先去處理 ADHD 狀況，確保需要時候，是有藥物協助；有藥物協助狀況下，也比較好讓第一線辛苦教師，有更好基底去建立關係，以及協助進行下一步規範執行，對後續（如個別／團體治療），有助於其行為。
- 若學生嚴重的話（使用網路使用行為是否嚴重到干擾到其人際和睡眠功能等），如把手機收走，學生會哭到崩潰，可能要注意除了處理 ADHD 之外，手機使用的障礙，減損很大程度。若有的話，還是要去看網癮特別門診（如馬偕）。

Q：通常網路門診，對於不同年齡層，會有不同的行為改變技術，或搭配藥物？通常治療有療程性嗎？

【參考資源】溫修涵臨床心理師

A ：通常會依照不同年齡層，有不同的介入方式，畢竟不同階段的孩子甚至是每個孩子都有差異。目前處理網癮比較有效果的方式是，藥物且搭配心理治療（CBT 認知行爲治療 )。針對學生的生理面向、他們對網路使用的認知、動機、需求與習慣，甚至是父母衛教，去做個別化處理。一開始可能先以藥物治療，後期會有心理師端介入。亞洲大學也有 開 Summer Camp ( 夏日密集治療計畫）。台灣對於網癮的治療也正在發展中。

| 因應策略分析 | **（專家回饋溫修涵心理師）**<br>・Q：網路成癮吃藥效果會是如何？家長擔心是否會有無副作用？<br>【參考資源】溫修涵臨床心理師<br>A：用藥與否由醫師評估。普遍來說，藥物較針對學生其他症狀上的問題，例如這個案的 ADHD 爲初級性問題，醫師可能會考量 ADHD 狀況給藥；若孩子是屬於情緒激動易怒的，可能有較多情緒藥物上的考慮。目前沒有一種藥物，是專門針對網路成癮，吃了就會不想使用網路手機的。以現有的精神科的藥物治療，是先讓情緒較爲穩定，或衝動控制下降後，我們再做介入，相對來說較有效果。<br>**（專家回饋溫修涵心理師）**<br>・學生在情緒控管上較為不穩定，幸好父親母親也願意接受說可以帶給去給醫生，針對注意力缺乏過動這塊去著手協助學生，後來回診後，個案在班級狀況情緒穩定很多。（配合每週與專輔安排晤談，亦且能夠按照父親母親約定時間，去達成之間網路使用的約定。）<br>・學生有被不當體罰，有社工介入，社工到後來有跟父親母親跟愛家文化事業基金會做合作。合作後發現，學生在網路使用上，比較能夠遵守跟父母之間的約定，就比較不會有衝突情形發生。 |
|---|---|

| | |
|---|---|
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>■ 1. 人際困擾　□ 2. 師生關係<br>★ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　□ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　□ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　□ 14. 偏差行為<br>■ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ■ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>（不當體罰事件－社工介入）<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>■ 個案會議 □ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　■ 團體輔導<br>□ 認輔教師輔導　□ 其他 _____ |
| 延伸討論 | ・Q1：疫情造成新興議題與學習模式，或對於網路的依賴。有沒有很多這樣狀況之同學，開始需要就診或其他特殊反應？ |

**延伸討論**

【參考資源】溫修涵臨床心理師

A：專家回應：建議家長要適時的去提醒與監督孩子，無論是課堂使用或是課後在玩遊戲聊天等。網路世代，父母的陪伴是一種寶貴的資源。孩子使用網路的安全性，沒有特效藥，也沒有其他更好的方法，就是盡可能的去增加，監督、陪伴、討論孩子在網路使用上會遇到的困難與誘因。了解他們的需求與困難，協助他去面對網路世代。

目前疫情下的網路功能，也顯示網路有好的面向。而頻繁地用平板、電腦上課、與 別人互動，倒是沒有觀察到因此讓網癮個案明顯增加。不過，小朋友的腦袋還沒有完全發育好，比較難靠自己的意志力去抵抗網路的誘惑。在疫情期間，孩子的網路使用，需要家長多費心，在旁邊監督與照顧！

**（專家回饋溫修涵心理師）**

- **Q2：基本上，此個案情緒控制有下來的話，就能夠比較有效去控制衍伸出其他相關行為。想請教另一個學生狀況。最近停課在家，是情緒障礙類別特教學生，母親轉述說，學生不讓他弄電腦的話，他就會歇斯底里，然後就會生氣哭鬧，什麼都不配合、不做；當手機、網路再給他**

| | |
|---|---|
| | **時，他才能夠配合。若遇到這類型學生，該怎麼處裡？**<br>【參考資源】溫修涵臨床心理師<br>A：也先讓家長停止以手機及網路，做爲獎賞與安撫物。雖然不容易，但花時間觀察、請教孩子，他用手機與網路路時，在看什麼？做什麼？嘗試進入他的網路世界，去理解他，網路吸引力在哪？現實環境無法提供嗎？不評價的去理解，才有機會跟孩子站在一起，去處理網路使用的問題，但眞的不容易。但不能立卽的完全切斷，不給孩子使用，若強制這樣做，有些孩子反倒可能做出過激行爲，滿危險的。針對這個孩子，可能先評估他使用的需求有多強烈，需不需先就醫。<br>這個案可能要注意的是，他對於使用手機、網路這 件事的「渴望」，有多深？網癮之所以成爲問題，關鍵就是「失控」。先觀察看看，若減少他的網路使用，他情緒與行爲反應的強度有多嚴重。網路世界是生活的唯一？沒有網路，就什麼事的都做不了？<br>**（專家回饋溫修涵心理師）** |
| **近況追蹤** | • 情緒衝動行爲：由於個案目前穩定服藥，所以上課專注力大爲提升，情緒控管也大 |

| | |
|---|---|
| 近況追蹤 | 有進步，在班上鮮少與他人起衝突，且能虛心接受自己的錯誤並為之道歉，人際關係日漸改善。但隨著個案的狀況穩定，以及對藥物產生食慾不振等副作用，個案和家長開始對服用藥物保持保留的態度，母親認為不需要再回診，也可以先行停藥，此舉令人憂心。有關停藥一事已請導師、輔導教師和個管社工與家長溝通，讓個案能夠持續回診並與醫生討論用藥問題，切勿貿然停藥，以維持穩定性。**（教師回饋）**<br>• 3C 成癮：由於家長工作忙碌、晚歸且家中無同年齡層的孩子陪伴，所以個案常會利用手機打發時間。先前個案曾多次使用案父手機偷偷下載遊戲、購買遊戲點數，以及未能遵守與案母的使用手機時間而被體罰，但目前已改善許多，雖仍依賴手機，但較能遵守 手機的使用與規範。輔導教師建議家長可以結合個案的興趣，讓個案參加學校課後社團，規劃適合個案的活動，以降低對手機的依賴。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | • 兒童手機成癮：<br>王芷柔、張鳳琴、邱瓊慧（2017）。新北市國小學生智慧型手機成癮及其相關因素。教育傳播與科技研究，(117)，67-87。https://doi.org/10.6137/RECT.201712_117.0005<br>吳文祺、鄭永熏（2015）。國民小學高年級學童使用智慧型手機成癮與父母教養方式之相關 |

研究。國際數位媒體設計學刊，7(2)，29-43。https://doi.org/10.29465/IJDMD.201512_7(2).0003

姜得勝（2015）。做滑世代科技的「主人」或「奴隸」？。台灣教育，(692)，2-9。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=18166482-201504-201505070031-201505070031-2-9

・網路成癮：

于健、邱孟緘（2015）。以計畫行為理論探討國小學童網路成癮行為及相關因素。管理資訊計算，4(2)，29-46。https://doi.org/10.6285/MIC.4(2).03

王麗斐、李佩珊（2017）。網路成癮輔導－從兒少網路不當使用防護做起。師友月刊，(604)，17-22。https://doi.org/10.6437/EM.201710_(604).0003

李德治、林思行、吳德邦、謝正煌（2014）。國小學童線上遊戲、網路成癮與校園霸凌之關聯。臺中教育大學學報：數理科技類，28(1)，23-44。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=18176437-201406-201412100012-201412100012-23-44

林倩如、王智弘、林旻沛（2012）。網路成癮傾向兒童之短期動力取向團體心理治療方案。中華團體心理治療，18(4)，11-27。

施香如、許韶玲（2016）。網路成癮的診斷準則與評估工具：發展歷史與未來方向。教育心理學報，48(1)，53-75。https://doi.org/10.6251/BEP.20150915https://doi.org/10.30060/CGP.201212.0003

## 參考資源


・網路霸凌：

陳怡儒、鄭瑞隆、陳慈幸（2010）。少年網路霸凌被害因素研究－以日常活動被害理論分析。青少年犯罪防治研究期刊，2(2)，100-140。

廖俞榕、連廷嘉（2012）。阿德勒取向團體諮商對於青少年網路成癮的諮商成效。教育實踐與研究，25(2)，67-95。https://doi.org/10.6776/JEPR.201212.0067

薛瑞君（2017）。學生網路成癮因應之策。師友月刊，(604)，47-51。https://doi.org/10.6437/EM.201710_(604).0008

https://doi.org/10.29751/JRDP.201012.0004

曾淑萍、蘇桓玉（2012）。國中學生網路霸凌被害恐懼感之研究。青少年犯罪防治研究期刊，4(1)，1-33。https://doi.org/10.29751/JRDP.201206.0001

・相關資源

杜怡君（2013）。家長如何協助過動症孩童，童綜合醫院。取自：https://zh-tw.sltung.com.tw/tung/child/00home/a7-15.php

網路成癮專區，衛生福利部心理健康司。取自：https://dep.mohw.gov.tw/domhaoh/cp-4910-55038-107.html



■ 五六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B3 學生因作息不正常影響就學且家長無法配合學校共同輔導。 |
| 行為描述 | 學生經常因為生活作息日夜顛倒而曠課，致電個案母親，個案母親也常因為還在睡覺而沒能接聽電話（母親因無業，也是生活作息日夜顛倒）。母親對於學生大量缺課導致課業落後、人際互動受影響似乎不以為意，常依學生的意思允許孩子不上學，編理由替學生請假（學生本身也無心課業，作業經常缺交）。學生晚上時間多在網路上活動，母親對於孩子使用網路情形並不清楚（也不太干涉），學生曾加入數個網路社群群組，並拉同學加入，在裡面被發現有不當言行，在發現同學告訴教師、而教師要查看時將同學都踢出群組且刪除之前訊息。學生亦曾為吸引注意，編造她被日本網友威脅性命的事，也曾帶了化妝品或特殊的保養品（如私密處保養乳液）到校，下課時間與同學在廁所化妝或討論網路上與陌生男網友的互動。教師與個母親親聯繫以上表現，學生母親選擇相信學生說的話，認為是同學聯合起來抹黑她，口頭上應允會多留意學生言行，但學生告訴教師一切依舊。個案另有偷竊的習慣，會不告而取同學的文具或飾品，被發現時都以 |

| | |
|---|---|
| | 「我跟他借的忘了還」來回應，引起同學不小反彈與防備。 |
| 個案資料 | 性別：女<br>年齡：剛自國小畢業<br>年級：國小五年級（行為時年級）<br>家庭成員（狀況）：單親家庭，家中有姐姐。<br>父親為親子溝通間的地雷。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・ 網路沈迷<br>・ 逃避學習責任<br>■ 同儕（班級）因素<br>Q：是否同儕關係不佳？<br>■ 家庭因素<br>・ 單親，母親與學生關係相互依附，十分緊密 。<br>・ 難以區分是家長作息影響學生還是學生本身因素。<br>・ 家長的交友關係（情愛關係）影響孩子作息。<br>・ 家長提供錯誤資訊使得學校難以追蹤家長就業狀況。<br>・ 家長想配合學校管教，但無法為之。<br>□ 學校因素<br>□ 其他：無。 |

| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略：<br>→ 針對學生部分<br>・運用正向管教 3C 策略（capable、connection、contribution）改善學生行為。<br>・找到學生學習興趣，建立學習自信心。<br>・行為過錯善用修復式正義策略（善意溝通、同理心）。<br>・動用同儕的互動，約束學生的行為。<br>・運用同儕關係幫助約束學生晚睡的行為。<br>→ 針對家長部分<br>– 建立信賴與溝通關係<br>・運用家庭訪問理解家庭失能的狀況。<br>・從家長在乎的面向進行親師溝通（如：交友等）。<br>・向家長明示行為的後果，如：中輟、失學、失業等。<br>・透過詢問家長學生的優勢能力與弱勢能力，以及擔心的地方，由家長的擔心來訂定學生行為改變的目標，讓家長覺得是在協助而非敵對。<br>– 溝通上應注意<br>・家長對於學校溝通的接受度。學校告知家長學生的錯誤，可能會使家長覺得其被指責。<br>・（善意溝通）非指責而是共同面對與解決問題（提供支持）。<br>・需考量其父母間的關係，選擇親師溝通的方式（強硬或較弱）。<br>・試著稱讚合宜行為的一方，但須注意排斥的效果。 |
|---|---|

– 與家長共同分析行為的成因
・ 與家長建立輔導管教的共同目標。
– 與家長共同研擬可行的應對策略
・ 溝通網路成癮的因應策略如請家長紀錄學生使用 3C 產品的時間、網站等，以中立紀錄的方式檢視共同介入網路成癮後的改變。

學校（行政）協處
→ 學務處部分
・ 協助導師進行家庭訪問。
・ 在溝通的內容上，可運用強制式的規定進行說明（如：明示中輟後果等），說明的語氣可採溫柔堅定的方式進行。
→ 輔導處（室）部分
・ 針對交友的部分可以參與團體增加人際互動技巧。
Q：專輔教師是否介入？
Q：親職教育資源如何導入？

外部資源協處：社工、里長、警員、房東
・ 透過重要他人改善學生（個案跆拳道教練）

**類型的成因**

主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示

★ 1. 人際困擾　☐ 2. 師生關係
☐ 3. 家庭困擾　☐ 4. 自我探索
☐ 5. 情緒困擾　☐ 6. 生活壓力
☐ 7. 創傷反應　☐ 8. 自我傷害

| | |
|---|---|
| 類型的成因 | □ 9. 性別議題　★ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　★ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　■ 14. 偏差行為<br>■ 15. 網路沉迷　■ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 □ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>■ 個案會議 □ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　□ 團體輔導<br>□ 認輔教師輔導　□ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | • 目前個案已升上國中，今年暑假將升國二。**（教師回饋）**<br>• 個案在國小畢業前經常需要鼓勵或施予壓力才會上學，上國中後僅偶爾遲到及請假，研判是個案的母親後來找到工作，母女的作息因而恢復正常。**（教師回饋）**<br>• 回首當初處理，其實也有提供母親就業資訊與協助，有些事件處理好的契機，似乎不一定會發生在國小時，只能說個案在手上的一天，盡力顧好。**（教師回饋）**<br>• 個案目前已經上國中，個案在三四年級常藉故請假，五六年級延續各種理由進行請 |

假，家庭的關係也很特別，母親會忽略偏差行爲。這種話要跟家長啟齒是很難的，用中立的方式與家長討論，但後續處理不了了之。這樣的關係相互依附上，變成個案要請假的時候家長就會允許。但面對教師的詢問上，也會不想回覆，如此就難以得知小孩的狀況。個案的母親沒有在工作，影響小孩生活作息。輔導室有提供相關就業資訊，也有與個案溝通有關就學這件事。輪番與家長溝通，或運用學校的團體活動吸引個案到校；也有運用同儕的關係吸引個案到校，畢業前有花很多心力讓個案到校上課，但家長常給學校軟釘子碰，就算有回應好，也會出現一樣的行爲。後續要求個案家長依照規定進行，讀國中之後，家長找到工作而後就有到校上課，上班之後家庭作息就有所改善。個案也會有想要擺脫在學校的負面印象。在個案身上付出的努力，不知道什麼時候會發生效果。**（教師回饋）**

## 參考資源

・網路成癮文獻：

王麗斐、李佩珊（2017）。網路成癮輔導－從兒少網路不當使用防護做起。師友月刊，(604)，17-22。https://doi.org/10.6437/EM.201710_(604).0003

吳崇旗、林思妤、王偉琴（2019）。冒險教育方案對網路成癮青少年之成效研究。體育學報，52(2)，241-261。

## 參考資源


https://doi.org/10.6222/pej.201906_52(2).0008

宋宥賢（2018）。上癮？尚癮？臺灣青少年網路成癮現況與相關防制策略探究。新社會政策，(59)，71-80。

施香如（2016）。青少年網路使用的親職教養。輔導季刊，52(2)，62-74。

張月馨、林旻沛、洪福源、胡薇瑄、吳詠葳 (2017)。高中職學生家庭功能、憂鬱情緒與網路成癮之相關研究。教育心理學報，48(4)，531-550。
https://doi.org/10.6251/BEP.20160613

莊明珍（2020）。青少年網路使用行為與網路成癮之輔導策略。諮商與輔導，(420)，35-38。

許瓊月、吳瓊洳（2019）。國中生網路成癮行為之研究：以雲林縣國中生為例。學生事務與輔導，58(2)，43-61。
https://doi.org/10.6506/SAGC.201909_58(2).0005

楊淳斐（2017）。面對網路成癮的學生，老師能做什麼？。師友月刊，(604)，23-28。
https://doi.org/10.6437/EM.201710_(604).0004

楊雅琪（2017）。學生網路成癮辨識與輔導。師友月刊，(604)，29-36。
https://doi.org/10.6437/EM.201710_(604).0005

蔡惠貞、王曉玲、黃皓瑋（2016）。敘事治療對網路成癮者的應用。諮商與輔導，(368)，6-10。

鄧佩娟（2017）。網路成癮在現實治療團體諮商模式的應用。諮商與輔導，(375)，22-26。

賴麗琴（2020）。生命教育的另一章－青少年的

網路成癮問題。臺灣教育評論月刊，9(9)，124-126。

薛瑞君（2017）。學生網路成癮因應之策。師友月刊，(604)，47-51。https://doi.org/10.6437/EM.201710_(604).0008

謝瓊竹（2022）。你家也有 3C 保母嗎？避免網路成癮妨礙孩子學習成長。禪天下，(208)，48-51。

・親職教育資源相關文獻：

牟嘉瑩、鍾孟廷（2015）。親職教育的困境與展望。臺灣教育評論月刊，4(12)，18-20。

俞曉葦（2016）。親職教育的困境與展望。臺灣教育評論月刊，5(4)，194-197。

張再明（2015）。突破親職教育推展的困境：論有效適切之親職教育方案。臺灣教育評論月刊，4(12)，14-17。接惠偉（2020）。親職教育的困境與突破。臺灣教育評論月刊，9(6)，86-88。

黃政傑（2016）。親職教育的問題與展望。臺灣教育評論月刊，5(2)，53-57。

劉容襄、黃迺毓（2015）。數位時代下父母參與式學習之親職教育研究。家庭教育與諮商學刊，(19)，61-82。

戴官宇（2019）。學校推動身心障礙親職教育的困境與策略。學生事務與輔導，57(4)，71-75。

・學生入學相關法律：

強迫入學條例 第 6 條：

適齡國民之父母或監護人有督促子女或受監護人入學之義務，並配合學校實施家庭教育；收容或受託監護適齡國民之機構或個人，亦同。

強迫入學條例 第 8-1 條：

國民小學及國民中學發現學生有未經請假或不

## 參考資源

明原因未到校上課達三天以上，或轉學生未向轉入學校報到者，應通報主管教育行政機關，並輔導其復學；其通報及復學輔導辦法，由教育部定之。

強迫入學條例 第 9 條：

凡應入學而未入學、已入學而中途輟學或長期缺課之適齡國民，學校應報請鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會派員作家庭訪問，勸告入學、復學；其因家庭清寒或家庭變故而不能入學、已入學而中途輟學或長期缺課者，報請當地直轄市、縣（市）政府，依社會福利法規或以特別救助方式協助解決其困難。

前項適齡國民，除有第十二條、第十三條所定情形或有特殊原因經鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會核准者外，其父母或監護人經勸告後仍不送入學、復學者，應由學校報請鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會予以書面警告，並限期入學、復學。

經警告並限期入學、復學，仍不遵行者，由鄉（鎮、市、區）公所處一百元以下罰鍰，並限期入學、復學；如未遵限入學、復學，得繼續處罰至入學、復學為止。



■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A1 憂鬱症影響學習。 |
| 行為描述 | ・該生本就易鑽牛角尖，容易固著。升上六年級後，由於擔心國中課業繁重，考試頻繁，導致情緒長期低落。每天睡前煩悶隔天又要做一樣的事，兼擔心距離畢業更近，而嚴重失眠，有時需靠藥物助眠。<br>・極度排斥書寫，作業凌亂，數學則常因：<br>（1）不想寫算式， 心算正確率低。<br>（2）看不懂自己所寫數字而抄錯答案。但又在意成績，也導致心情低落。<br>・對於自己有意願有興趣的學習，非常有動力，例如： 做實驗。 |
| 個案資料 | 性別：男<br>年級：六年級<br>年齡：12 歲<br>家庭成員（狀況）：父、母、學生 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・有自閉傾向<br>Q：是否接受鑑定？<br>・特殊生、憂鬱症，用藥不穩定，家長擔心用藥成癮，家長是醫生有專業背景。 |

- 非無能力學生，喜歡看書，排斥寫作業，動筆都排斥（低年級教師注重硬筆字，會要求反覆重寫，中年級課業量逐漸大），存在現有的壓力來源。
  Q：是否有書寫的障礙？
- 建議用打字，現行教育不能用打字，不符合閱讀障礙規定。
  Q：學生的自我要求太高？
  Q：學生是否欠缺有效學習方法？
  Q：課業是否超出個人能力範圍？

■ 同儕（班級）因素
Q：是否有支持的學習夥伴？
Q：班級氣氛是否過度在意成績？

■ 家庭因素
Q：父母是否對個案課業有過度期待？
- 家庭是支持與阻礙。
- 家長希望學校教師不要對課業要求太高，不過家長有請家教（家教作業量大），家長作法矛盾，個案曾只睡一小時。
- 家長不相信學校，不過家長態度非常客氣，配合度困難，抗拒個案被貼標籤。
- 家長給予學生不少壓力。
  Q：針對學習嗎？
- 擔心用藥成癮。
  Q：針對憂鬱症嗎？

■ 學校因素
Q：在中年級的學習狀況？是否有受挫經驗？

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | ■其他：<br>Q：憂鬱症的部分，是否有就醫？ |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・ 教師需建立個案學習自信心，如減少書寫作業、從個案有信心部分開始做起。<br>・ 建立學生學習方法與步驟。<br>・ 建立學生同儕支持系統－小天使（學習夥伴陪伴），寫作業時一起完成、討論。<br>→ 針對個案家庭的部分：<br>・ 與家長進行用藥溝通<br>【參考資源】胡心慈教授<br>（國立臺灣師範大學特殊教育學系）<br>(1)用藥的部分，首先要先不要讓個案以爲「自己有病」或因爲個案吵而導致教師班級經營不利。要把個案的需求放在吃藥之，對於個案會有什麼樣的好處；站在個案的立場給予建議。而不是因爲教師的不便，而後被要求用藥。若有機會選擇孩子也想要當乖寶寶，只是他們控制不了自己。接續會問家長的專注時間，例如：寫作業的專注時間。當家長回答後，也就代表著問題出來，可對照教師講解所需要的時間。如此，是讓學生沒辦法好好學習。也可以引入特教教師會實施專注力訓練、社會技巧的訓練，此部分也需要十分鐘。但專注力，用藥可以學習到專注力訓練的內容，後續就可以改變其行爲，並能撤掉藥物。 |

**（專家回饋胡心慈教授）**

**(2) 有想要建議用藥，但家長會說學生對於學習內容無興趣。沒有興趣應該是要教師改變，此問題要如何處置？**

A1：可以試著回應，出社會後，不是每個人的工作都感到興趣。

**（專家回饋胡心慈教授）**

A2:首先，教師要站妥自己的立場、界線，並不被家長情緒勒索，踩穩界線，讓討論回到眼前的個案 與問題，用溫柔而堅持的方式聚焦回討論的標的。接續，應該要思考如何建立起輔導支持系統，讓教師們彼此協助，或如情感支持、教學支援等。

**（專家回饋胡心慈教授）**

(3) 學生有情緒障礙，但家長擔心被貼標籤不願意就醫 或是擔心副作用不願配合用藥，可以怎麼溝通讓家長理解？個案的問題與協助時，可以向特教組等諮詢進行協助。個案家長可能直到國中、高中時才會想要進行鑑定。發展性障礙係自出生時就有，但會隨著年齡而減緩。可向家長說明：國小若有問題，就需要鑑定；而到下一學習階段後可能會不被認證。例如：北市到國中後不會接受爲過動症的診斷。並能向家長說明後續學習階段後會有一定的保障，如：升學、就業等，亦有更多資源可以介入輔導個案。就醫的部分爲會建議特教教師陪同，但需要看校內個案。對家長而言，走入精

| 因應策略分析 | 神科是需要很大的勇氣，可以由特教陪同。而有可能家長會說不出在學校的問題，可能有礙診斷。亦可由教師撰寫個案的行爲說明、觀察紀錄等，以利醫生診斷。可運用紙本資料，一 方面避免在醫生前揭開學生傷疤。只要是用藥都有副作用；而不用藥怕主作用更大是，但就如同維他命，精神科用藥是補足腦中缺乏的化學激素。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br>(4) 醫生在判定時，對於家長的敍述採納的比重如何，因爲家長可能沒有時間觀察？醫生係一分證據說一分話，這也凸顯出教師陪同或提供觀察的重要性。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br>(5) 若用了精神科的藥物，都需要有醫生處方才可嗎？若要不斷用藥就是要持續回診？是。需要有醫生處方；若要不斷用藥就是要持續回 診。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br>・ 與家長針對輔導學生的學習建立共識<br>(1) 學習的期待。<br>(2) 家教與學校的分工。<br>(3) 學習的作息與習慣。<br>(4) 順著學生的興趣發展。<br><br>學校（行政）協處<br>→ 輔導處（室）部分<br>・ 專輔教師先就介入性輔導，一週一次進行個別晤談。若經評估後，需轉介至學生輔 |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | 導諮商中心心理師一對一晤談，專輔教師轉為個案管理之角色，與心理師合作共同協助學生。<br>・ 專輔教師與導師合作，持續評估學生接受輔導期間學習狀況之變化。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>☐ 1. 人際困擾　☐ 2. 師生關係<br>★ 3. 家庭困擾　☐ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　☐ 6. 生活壓力<br>☐ 7. 創傷反應　☐ 8. 自我傷害<br>☐ 9. 性別議題　☐ 10. 脆弱家庭<br>☐ 11. 兒少保護議題　★ 12. 學習困擾<br>☐ 13. 生涯輔導　☐ 14. 偏差行為<br>☐ 15. 網路沉迷　☐ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>☐ 17. 藥物濫用　☐ 18. 精神疾患<br>☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>（不當體罰事件－社工介入）<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>☐ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　☐ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導　☐ 其他 _____ |

| | |
|---|---|
| 近況追蹤 | • 在畢業前，仍然會偶發性擔心進入國中需面對的課業及考試壓力，但父母之前曾擔心的拒學狀況從未發生，反而由於珍惜與同儕相處的機會，只要實體上課，一定會到校。**（教師回饋）**<br>• 其焦慮後來主要反應在依賴心變強、更缺乏自信。舉例而言，個案在書寫 / 訂正作業時，會更加依賴教師的協作，害怕犯錯。父母也表示該生在畢業考前，花大量時間上學習網站刷題，害怕考試成績不如己意。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | • 兒童憂鬱症：<br>郭志通、張進上（2012）。兒童及青少年憂鬱症診斷與治療。諮商與輔導，(317)，38-45。https://doi.org/10.29837/CG.201205.0015<br>黃傳永、彭婉芳（2010）。藝術治療在憂鬱情緒兒童的應用－以客體關係取向爲例。台灣藝術治療學刊，2(2)，23-39。https://doi.org/10.29761/JTAT.201012.0002<br>賴幸瑜（2013）。兒童憂鬱症家庭經驗之探究。諮商與輔導，(325)，46-49。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16846478-201301-201303060018-201303060018-46-49<br>• 兒童情緒困擾：<br>李佳儒（2010）。自我肯定訓練在於情緒困擾兒童治療上的應用。諮商與輔導，(299)，51-55。https://doi.org/10.29837/CG.201011.0017<br>施伯靜（2018）。國小情緒困擾學童參與表達性藝術治療團體之行動研究〔碩士論文，中原大 |

學〕。華藝線上圖書館。
https://doi.org/10.6840/cycu201800370

陳書梅（2013）。國小兒童之情緒療癒閱讀。臺北市立圖書館館訊，30(3)，69-79。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=10112081-201303-201309060019-201309060019-69-79

陳書梅、程書珍（2013）。國小高年級學童情緒療癒閱讀之質化研究。圖書與資訊學刊，(83)，1-18。
https://doi.org/10.6575/JoLIS.2013.83.01

黃鳳英、鄧瑞瑋（2017）。兒童正念教育方案對於改善注意力與憂鬱傾向之效果。教育實踐與研究，30(2)，1-33。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19935633-201712-201712290017-201712290017-1-33

■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A2 因情緒障礙影響課業學習與人際互動 |
| 行為描述 | ・六年級學生人際關係不佳。<br>・干擾教師上課。<br>・時常與同學爭吵。<br>・對學習無成就感 。<br>・家長與學校之配合尚可。<br>・情緒控制不良。 |
| 個案資料 | 性別：男<br>年級：六年級<br>年齡：12 歲<br>家庭成員（狀況）：父母、個案 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素：<br>Q：人際關係不佳起因？如衛生習慣不佳？個性太衝等原因？<br>・個性太衝<br>Q:學習無成就感起因？如找不到興趣？課業太難？<br>・課業無興趣，字寫得很漂亮<br>・想與同學玩，但難以拿捏分寸<br>・個人情緒控制不良，曾就醫。<br>Q：就醫的原因？ |

| | |
|---|---|
| | ■ 同儕（班級）因素：<br>Q：人際關係不佳是交不到朋友嗎？<br>Q：人際關係不佳是否常起衝突？<br>Q：人際關係不佳是否遭排擠？<br>■ 家庭的因素：<br>Q：父親家庭教養態度？<br>Q：家庭學習支持支援？<br>■ 學校因素：<br>・ 教師異動頻繁，導致班級經營不佳。<br>■ 其他：<br>Q：請問個案是否為轉學生？ |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略：<br>→ 針對個案學生的部分：<br>・ 運用 3C 策略（capable、connection、contribution）<br>・ 教師協助建立個案與其他學生的人際關係：<br>— 幫助紀錄個案令人感到不適的行為，與其進行討論與分析<br>— 運用班級經營（班級幹部工作等）建立學生對班級群體的連結<br>— 調動位置至友善同學旁邊（安排小天使）<br>— 培養學習夥伴或社群<br>— 溝通時以共同話題切入（幫助改善人際關係）<br>— 若是人際互動問題，通常安排 partner |

| 因應策略分析 | 多多注意學生，或是常請學生幫忙擔任小幫手，增加他的信心、成就感，外加上教師若對他的態度較為正向，通常可以改善班上同學對他的態度。<br>・ 教師協助學生有關學習部分：<br>— 建立學生學習自信心（用鼓勵的方式，刺激其榮譽感也會有些許進步）與有效的學習習慣。<br>— 學習扶助如課業減量、降低學習標準。<br>Q：請問情緒障礙的學生交友問題（有鑑定為情緒障礙嗎？或是只是因為情緒問題曾就醫？這兩者可能要區分一下。），教師如何協助學生獲得較好的人際關係？<br>【參考資源】胡心慈教授<br>（國立臺灣師範大學特殊教育學系）<br>・ 交朋友的問題有社會技巧的課程，可以向特教教師詢問。但更重要的是要有「共同話題」。要知道其他同學在關心什麼事情，才能展開與他人的互動。也有可能是個案的類化能力不佳，需要依據個案的行為進行討論與分析，記錄下個案令他人感到不適的問題，一案一案的告訴個案。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br>→ 針對個案家庭的部分<br>・ 告知家長有關鑑定的資訊。<br>・ 面對影響其他學生的行為，可邀請學生家長在班親會與其他家長說明。<br>Q：情緒障礙的學生經常在班上失控影響 |
|---|---|

到其他學生學習或是發生衝突，其他家長投訴要求該生轉班時或是質疑教師未盡職責可以怎麼進行溝通？

【參考資源】胡心慈教授
（國立臺灣師範大學特殊教育學系）

- 會先找核心家長來談此狀況，若個案家長願意處理，可以邀請家長於班親會時向其他家長現身說法。核心家長會是風向球，可以在風向球爆開前先把他卡著。融合教育的中心是爲讓其他學生接觸到異己，沒辦法幫孩子披荊斬棘一輩子。不能讓其他家長自己看著辦，讓家長知道教師一直都在。對家長而言，是需要這樣的保證—一起面對問題、找資源等。

**（專家回饋胡心慈教授）**

Q：與家長溝通如何協助改善情緒控管的技巧？

→ 針對教師的部分

【參考資源】胡心慈教授
（國立臺灣師範大學特殊教育學系）

- 情緒障礙的鑑定需要看到轉介前介入，需要看一級、二級是否有做到，而後再判定有「情障需求」。普通班的班級經營上能夠做到的是初級預防，普通班無法處理而送至輔導室則爲二級，會建議導師、輔導教師作爲個管教師，以免一開始特教資源進入後，受到個案或個案家長排斥。

**（專家回饋胡心慈教授）**

- 依法特教教師會需要進入普通班觀察，可

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 能爲個案的觀察或協同教學的協助。進入普通班後，特教教師才會理解個案的狀況，可多利用特教資源。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br>・ 正向行爲支持爲一分析模式：原因分析 (近因、遠因），需要先找到個案行爲的原因，教師亦需要理解並協助特教教師。至少累積五個事件，以利於後續分析；後續分析以找到共同原因，例如：時間點、地點、特定人員。第二爲目的，許多孩子的目的爲要引人注意或情緒發洩。一般人可能會知道如何調控自己的行爲，但個案可能無法理解這樣的規範。當分析後，可將原因拿掉；知道目的後，需要滿足學生的目的，例如：想要引人注意，可在課堂開始時讓學生有表達的機會。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br>・ 約定後逐變標準，需要考量到個案的基礎行爲，不要訂太高的標準。行爲改變技術 Try and error 的過程。<br>**（專家回饋胡心慈教授）**<br><br>學校（行政）協處<br>→ 教務處部分<br>・ 建議找長期代理教師缺額、資深教師協助，使導師職缺不要時常的更替。<br>→ 學務處部分<br>・ 可協調獎懲制度。<br>→ 輔導處（室）部分<br>・ 向輔導處（室）（特教教師）詢 |

| | |
|---|---|
| | 問社會技巧的課程<br>Q：輔導處（室）室協助建立情緒控管的技巧？<br><br>外部資源協處<br>・ 心理師諮商。<br>・ 特教的重點是資源整合與協尋。師大特教諮詢電話： 77495099。<br>**（專家回饋胡心慈教授）** |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>■ 1. 人際困擾　☐ 2. 師生關係<br>★ 3. 家庭困擾　☐ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　☐ 6. 生活壓力<br>☐ 7. 創傷反應　☐ 8. 自我傷害<br>☐ 9. 性別議題　☐ 10. 脆弱家庭<br>☐ 11. 兒少保護議題　★ 12. 學習困擾<br>☐ 13. 生涯輔導　☐ 14. 偏差行為<br>☐ 15. 網路沉迷　☐ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>☐ 17. 藥物濫用　☐ 18. 精神疾患<br>☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>（不當體罰事件－社工介入）<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>☐ 個案會議 ☐ 其他會議 _____ |

| | |
|---|---|
| 學校曾介入之處遇 | 3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　□ 團體輔導<br>□ 認輔教師輔導　□ 其他 _____ |
| 延伸討論 | ・無法回聘資深退休教師，建議向相關單位反應需求。<br>・無法聘任長期代理教師問題，建議相關人士檢討人事聘任規定。 |
| 近況追蹤 | ・學生狀況有緩解，唯本方案之實施，因新冠疫情影響，成果較難具體呈現，實屬可惜 ！**（教師回饋）** |
| 參考資源 | ・學生情緒控制不良：<br>王筱華（2021）。班有注意力缺陷過動症兒童之國小級任導師班級經營經驗探究〔碩士論文，國立清華大學〕。華藝線上圖書館。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh1?DocID=U0016-2412202116192812<br>許素娟（2018）。情緒障礙學生的輔導。臺灣教育評論月刊，7(10)，270-274。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20130114001-201810-201810120026-201810120026-270-274&PublishTypeID=P001<br>陳芊蓉、陳思帆（2021）。情緒辨識媒材於ADHD 國小兒童人際困擾之應用。諮商與輔導，(432)，16-18。 |

https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16846478-202112-202112150016-202112150016-16-18

潘信瑜（2016）。運用阿德勒心理學理論於情緒障礙兒童諮商輔導之應用。桃竹區特殊教育，(28)，19-27。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=a0000581-201612-201702170008-201702170008-19-27

蕭玉樺（2017）。運用親職教育及專業醫療協助於一位嚴重行為問題之自閉症個案。身心障礙研究季刊，15（1），31-39。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=17292832-201703-201705170010-201705170010-31-39&PublishTypeID=P001

・兒童情緒控管：

王亭文、陳昱潔（2020）。國小高年級學童生活壓力與情緒管理之關係：運動參與之調節效果檢驗。嘉大體育健康休閒期刊，19(2)，43-58。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=18157319-202012-202101070010-202101070010-43-58&PublishTypeID=P001

王宥勻（2015）。情緒管理團體諮商方案之實施對國小兒童情緒管理輔導效果之研究〔碩士論文，國立暨南國際大學〕。華藝線上圖書館。https://doi.org/10.6837/NCNU.2015.00150

徐儷瑜、塗千慧、葉啟斌（2017）。注意力不足過動症兒童的情緒調控問題與家庭脈絡之關係探討。中華心理學刊，59(1)，45-62。

## 參考資源


https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=10139656-201703-201705080010-201705080010-45-62&PublishTypeID=P001

屠家媛（2022）。藝術教育治療對國小學童情緒管理與利社會、攻擊行為之影響〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕。https://hdl.handle.net/11296/pq7z27

許淑英（2015）。國小中年級學童情緒管理與學業表現之個案研究〔碩士論文，健行科技大學〕。https://hdl.handle.net/11296/pf6dq4

郭柏宜（2020）。運用繪本提升國小低年級學生的情緒管理能力。臺灣教育評論月刊，9(7)，142-144。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=P20130114001-202007-202007070024-202007070024-142-144&PublishTypeID=P001

陳胤勳（2019）。運用體驗式學習融入課程提升國小學童情緒管理能力之行動研究〔碩士論文，淡江大學〕。https://hdl.handle.net/11296/764qa2

蘇怡宸（2020）。正向行為支持方案提升普通班中特殊需求學生情緒管理與同儕關係能力之研究〔碩士論文，國立清華大學〕。https://hdl.handle.net/11296/yk2pfr

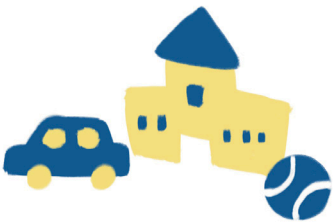
・正向管教策略：

林志興（2022）。多元教學活動融入正向管教精神－提升班級經營成效之行動研究。教育理論與實踐學刊，（45），63-89。https://doi.org/10.7038/JETP.202206_（45）.0003

徐嘉珍（2015）。教師如何實施正向管教，提升班級經營效能。臺灣教育評論月刊，4(3)，5

8-62。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=P20130114001-201503-201503300022-201503300022-58-62

盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖 (2016)。教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式正向管教策略分析。教育心理學報，48(2)，159-184。
https://doi.org/10.6251/BEP.20150917



■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A3 習慣性頂嘴造成對立衝突。 |
| 行為描述 | ・學生個性十分自我且好辯，經常惡意干擾上課，也極易與同學發生衝突。<br>・學生口齒伶俐反應快，常態度輕浮以言語譏諷人，因此惹得同學不愉快，被教師糾正時也常態度惡劣，惡言相向。<br>・學生發生狀況時總需要花費極多時間梳理其偏執的想法，在脫離衝突情境時個案看似被說服了，但當回到班上，其情緒高漲時總還是會不顧一切用最銳利的言語攻擊別人，學生的行為問題似乎總又回到原點。<br>・欺負教師、學生。 |
| 個案資料 | ・性別：男生<br>・年齡：12 歲<br>・年級：六年級<br>・家庭成員（狀況）：父親長年國外工作，疫情待國內，主要照顧者為母親。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>Q：學生是否有情緒控管的問題？時常情緒高張？ |

Q：學生是否有過動問題？
A：無診斷、學務處僅處理學生行為問題。
Q：學生是否有注意力集中問題？
A：不至於。
Q：學生會習慣性頂嘴？
A：會，講 5 分鐘可能生氣、家庭養成。
Q：學生是否想要引起大家注意？可探究學生背後深層因素？（不安全感）
Q：學生是否想要展現（滿足）自己的領導慾？
Q：學生過度自我中心？

- 用話術鑽漏洞。
- 好辯。
- 自尊心太強。（別人都錯）
- 可能為無安全感、怕被欺負而以更強的行為強壓對方。

Q：是否請心理師協助探究其不安全感的來源？

■ 同儕（班級）因素

Q：是否被同學排擠？
Q：人際關係不佳，是否因為過去的衝突？

■ 家庭因素

Q：學生父母家庭管教態度？
Q：學生家庭與學校教師合作狀況？
Q：家庭教育對於「權利」產生誤解、偏差。
Q：是否涉及法治教育，如對於權威、隱

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 私、責任、正義的認識？<br>・可能為家庭教育持開放風格，但未規範傷害他人的言論<br>■ 學校因素<br>・該班導師現正請假中，已更換過數個代課教師，學生行為問題總是周而復始不斷發生。<br>■ 其他：無。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分：<br>・教師建立「信任」關係，願意尊重學生，了解此學生。（相互尊重、善意溝通）<br>・勿陷入學生情緒與爭執對立當中，給予引導、協助、善意溝通。<br>・找尋合適溝通時間，不要緊急在當下與學生溝通談話。<br>・花時間與個案溝通。<br>・請益原導師與學生溝通與輔導的策略。<br>・理解個案的地雷，較不易被拉走並能讓學生信服教師的處理。<br>・利用個案與他人互動的機會（如：與父親的爭執）拉近對教師的信任與親近。<br>→ 針對個案家長部分<br>・教師提供相關策略給家長<br>Q：家長是否協助改善學生的行為與態度？ |

| | |
|---|---|
| | 學校（行政）協處<br>→ 教務處部分<br>・針對「教師請假」做好預防機制，可以做的學生輔導工作的銜接安排？<br>→ 學務處部分<br>・先與其建立關係，在其與任課教師或同學發生衝突時介入協助處理。<br>・能與學校資深教師、原導師協助個案提供（個案）問題之策略。<br>・透過競賽、組長替代協助導師互相建立班級榮譽感、歸屬感和凝聚力。<br>→ 輔導處（室）部分<br>・專輔教師進行介入性輔導，進行個別晤談。<br>・與導師合作，持續了解學生於課堂學學習狀況。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>■ 1. 人際困擾　■ 2. 師生關係<br>□ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　□ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　□ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　★ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患 |

| | |
|---|---|
| 類型的成因 | ☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>☐ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導 ☐ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導 ☐ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | ・ 後續個案狀況稍有改善，隨著與個案接觸次數及時間增加，也較能依其特質及脾性處理個案之各種突發狀況，目前個案已自本校畢業，希冀其能日益成熟，變得更能包容他人與自身之殊異性。<br>**（教師回饋）** |
| 參考資源 | ・學生頂嘴或言語暴力：<br>徐曉菁（2016）。國小高年級學童家庭教養方式與行為偏差之個案研究〔碩士論文，健行科技大學〕。<br>https://hdl.handle.net/11296/35wex2<br>高毓霖（2016）。孩子愛頂嘴　父母要如何接招？。禪天下，（133），82-85。<br>https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=16837754-201604-201604280001-201604280001-82-85&PublishTypeID=P001<br>陳美妙、張高賓（2014）。認知行為遊戲治療對 ADHD 兒童干擾行為之成效研究。家庭教育 |

與諮商學刊，（16），1-27。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=19924461-201406-201407140018-201407140018-1-27&PublishTypeID=P001

・法治教育資源：

財團法人民間公民與法治教育基金會 (2021/6/18)。民主基礎系列：四大主題國小～國中教材包。
https://www.lre.org.tw/project/261/textbooks/618。

・教材包網址：

內容於各學齡階段均包含權威（Authority）、隱私（Privacy）、責任（Responsibility）與正義（Justice）等四個核心主題。

(1) 正義 1-9 年級：
https://drive.google.com/drive/folders/1uvy3Hjb88DmI401YU-JS43_v_pMerg5p ? usp=sharing

(2) 責任 1-6 年級：
https://drive.google.com/drive/folders/1sSkLRlold74w_VXIGcb_-Ysv7-ALQY_x ? usp=sharing

(3) 四大主題法治教育中年級教材包：
https://drive.google.com/drive/folders/1uby-S3Xu0wLaCSrzLlHDkmj2dCS7Ol-D ? usp=sharing

(4) 四大主題法治教育國小高年級－國中教材包：
https://drive.google.com/drive/folders/1A6A8GJXgpPKTz6-ZBsQHG7MvE1DnbEKH ? usp=sharing

■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A5 同儕相處困難、親師衝突。 |
| 行為描述 | • 學生是資源班國語、數學科抽離上課的學生（學障學生），其與班上同學相處情況還算良好。但對於物質有較高的渴望，學生常會因為撿到物品就占為己有或是和其他班學生有交換、交易物品的行為發生糾紛。對於發生過的衝突，學生負面情緒會延續很久才能夠消化，且教師的處理方式若無法符合學生的期待，會用自己的方式來渲洩，比如破壞他人物品。發生衝突當下，常常會選擇用跑開來逃避，需要花費許多時間安撫。<br>• 要搭配特教教師，時常觀察與記錄學生狀態 |
| 個案資料 | • 性別：男<br>• 年齡：11.5 歲<br>• 年級：六年級<br>• 家庭成員（狀況）：主要照顧者為外婆，並與舅舅和舅媽同住生活。父母離異（扶養權為母親），無其他兄弟姊妹。舅媽管教嚴格，但學生卻有能力上限制，曾處罰學生。聯繫溝通對象主要是外婆（接送 |

| | |
|---|---|
| | 、請假等狀況之主要聯繫者），母親平常都在桃園上班，通常要週末時間才有跟母親相處機會。家中經濟狀況尚可。因特殊生身分，學校端有詢問是否需要申請補助？家長是說不需要。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>Q：學生特教障礙類別？<br>A：資源班學生（學習障礙類）在認知及情緒調適能力和一般正常生有落差，是資源班的學生。<br>・學校曾給母親建議，學生不只需要學科方面的協助，情緒方面也是有些狀況，如開心、難過等情緒預設很難轉換。<br>・學生較無安全感，對於吃、物質如小玩具等很執著。學生無安全感來源可能為獨生子女，以及家長或照顧者之間互動方式讓學生較無安全感。因為監護人為母親，但主要照顧者為外婆，學生對外婆在意度比母親還要高，在意外婆的看法。<br>・學生不開心情緒會延宕很久，才會發洩出來。容易記仇翻舊帳，搞得對方當事人也不清楚何時的事情，導致細節兩邊不清楚。<br>・學生表達能力不佳，描述發生事情也講得七零八落，導致要處理與學生之間衝突，要開導他，使他信服，都花很長時間處理。 |

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | ■ 同儕（班級）因素<br>・ 班上同學對待學生都很包容，但課後班會和其他同學一起上課，同學較不了解他情況下就很容易發生衝突。（較高的比例都是在課後班時，學生來自不同班級，也比較不了解學生。）<br>■ 家庭因素<br>・ 父母離異，母親主要在桃園上班週末才有相處時間。主要照顧者是外婆，也最信賴外婆，外婆對學生努力能理解，認為學生只要乖乖的就好，舅舅和舅媽對於學生的學業有比較高的期待但卻超出個案的理解能力，但對學生來說，期待高過於標準，會因為成績而處罰學生，尚未涉及法律問題，是壓力來源之一。( 如姑姑認為社會科有背就應要有分數，對個案來說，高年級社會科也是有點無法負荷程度 )。<br>・ 學生家庭照顧功能比較薄弱。<br>■ 學校因素<br>・ 學生在學習與成績方面就沒有這麼在意，較為被動，只要我的作業有繳交，以及達到教師所給予的指令就覺得 OK。<br>■ 其他：無。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對學生的部分：<br>・ 學習方面：<br>(1) 作業減量：配合資源班的課程，安排符 |

合其能力的作業內容並安在定期評量時，安排專用試卷，提升學習成就感。

(2) 座位安排：座位安排在前排教師最能夠注意到的位置，幫助教師提醒學生要完成什麼學習任務。且盡量安排較為細心體貼的小幫手在其座位附近，提供該生學習的模範，也能夠擔任教師的小助手幫助該生完成教學活動。

・人際互動：

(1) 個案：當個案與同學發生衝突時，先安撫其情緒讓學生卸下心防建立信任感，可以輕搭肩膀以及牽著手以免學生跑開。強調教師會耐心聆聽他的解釋和感受並秉公處理，不會偏袒其他同學。

(2) 班級：在新班級組成時，就先利用學生到資源班上課時說明學生的情況，幫助班上同學了解與他互動時可能會發生的問題以及如何應對，更進一步幫助個案融入班上。其實班上同學都有了解學生狀況，對他是滿包容。

・舒緩學生之情緒因應方式：

需要先安定學生情緒，才有辦法談事情；學生若緊張，會直接跑掉，需要一直向學生強調說教師不會偏袒，先讓個案安心。一定要針對彼此雙方行為，教師都要去處理，如對方做什麼不好事情，也要要求對方道歉。學生若聽到對方道歉，通常就比較能聽得進去教師在說什麼；若教師沒有去處理此部分，可能直接去糾正個案問題

| 因應策略分析 | 行為，他什麼都聽不進去，甚至逃跑。後續教師有經驗，當發現個案情緒有點不安時，教師會輕輕搭起個案肩膀，或是握住個案的手，也是幫助個案能緩和及穩定情緒。<br>Q：國小較少會談起就職生涯目標。不過在同學階段性的目標，通常六年級導師，會給予什麼輔導？升上國中後，有哪些期待或目標嗎？<br>A：平常綜合課時，也會跟學生聊。因為學生現在還對未來還很茫然，甚至可能連國中升學之後，會分課分組完全都還沒有概念，不過教師會提供方向，多多探索與了解自己。另外，輔導處（室），學生六年級時候，會安排入班講座分享讓學生提早了解國中生活，以及可能未來將面臨的改變，讓他們有心理上準備。（如上學期有邀請鄰近國中協助六年級同學，做升學前輔導，內容有介紹技職課程（與高職共同合作）、體育班等，讓興趣不在學業上同學，有更多管道認識與選擇。）<br>→ 針對個案家庭的部分<br>Q：針對在校的衝突，是否與家長研擬可行的改進策略？<br><br>學校（行政）協處<br>→ 學務處部分<br>・ 支持與協助教師處理突發學生間的衝突。 |
|---|---|

| | |
|---|---|
| | ・協助處理學生衝突事件涉及家長間的調處。<br>→輔導處（室）部分<br>・輔導處（室）曾安排小團體活動、個輔教師，幫助學生提升人際互動的技巧以及情緒處理的能力。<br><br>外部資源協處<br>・輔導處（室）輔導學生。本來有想幫學生申請慈暉班，因學生家庭照顧功能比較薄弱，基本上慈暉班就是住宿型的學校（免費），課程多樣。學生本身意願高，外婆也覺得不錯，可以讓學生有機會學習獨立（個案依賴外婆），後來因舅媽一些因素，覺得參加慈暉班孩子來自不同的地方，可能會比較複雜一點，就有這方面的顧慮與考量，就先暫不申請。舅媽對學生的管教以舅媽考量為主，學生還是會配合，只是心中會有些遺憾。後來舅媽有這個考量點也是沒有錯，學生為特教生，常必需期初末出席 IEP 會議，慈暉班路途遙遠。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>■ 1. 人際困擾　□ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　■ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害 |

| | |
|---|---|
| 類型的成因 | ☐ 9. 性別議題　☐ 10. 脆弱家庭<br>☐ 11. 兒少保護議題　■ 12. 學習困擾<br>☐ 13. 生涯輔導　☐ 14. 偏差行為<br>☐ 15. 網路沉迷　☐ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>☐ 17. 藥物濫用　☐ 18. 精神疾患<br>☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>■ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　■ 團體輔導<br>■ 認輔教師輔導　☐ 其他 _____ |
| 其他補充事項 | Q：執行個案策略後續成效狀況？<br>現在狀況比起剛帶個案進步許多，信任感建立，個案會願意主動找教師，會進一步說明，希望教師處理。雖然個案還是會較偏袒自己，但教師認爲個案願意主動向教師說發生何事，希望教師協助處理，已經是有進步了。總比每次都悶在心裡，過了許久，突然弄人家一下，已經有在進步了！ **（教師回饋）** |
| 近況追蹤 | • 學生目前已經畢業，在高年級這段期間可以感受到學生對於自己情緒起伏比較能夠 |

自我調適。當和同學發生衝突時，會尋求教師協助，主動和教師說同學對他做了什麼。**（教師回饋）**

- 雖然在引導學生思考雙方行爲各自該負起的責任時，仍須教師多費心，還是會有逃避的狀況，但學生已比較可以靜下來與教師溝通。**（教師回饋）**

## 參考資源


・學習障礙類（資源班學生）

李雪娥、洪雅惠、陳政見（2021）。部件意義化識字教學對國小學習障礙學生識字讀寫能力之影響。屏東大學學報 - 教育類，(5)，95-136。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20180122001-202104-202105240006-202105240006-95-136&PublishTypeID=P001

李湘晴、吳柱龍（2021）。影片示範教學提升國小學習障礙學生數學面積解題學習成效之研究。障礙者理解學刊，18（1），85-117。https://doi.org/10.6513/JUID.202110_18(1).0004

孟瑛如、劉序澤（2019）。功能性動作訓練課程對國小學習障礙學生認知注意力提升之研究。特殊教育發展期刊，（68），1-11。https://doi.org/10.7034/DSE.201912_(68).0001

林沛穎、林昱成（2018）。國小學習障礙學生英語語音知覺之研究。中華民國特殊教育學會年刊，（107 年度），265-301。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=a0000110-201812-201812110010-201812110010-265-301

## 參考資源


林秀真（2017）。國小資源班教師對數學學習障礙學生運用加法計算策略之省思。特殊教育發展期刊，（64），65-73。https://doi.org/10.7034/DSE.201712_（64）.0006

林佩妤、孔淑萱（2017）。同儕協助學習策略對提升國小學習障礙學生四則運算文字題學習成效之研究。特教論壇，（23），32-57。https://doi.org/10.6502/SEF.2017.23.32-57

林俞妏、廖晨惠（2018）。提升國小學習障礙學生注意力與相關輔導策略之探究。雲嘉特教期刊，（27），49-55。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=18166938-201805-201812130013-201812130013-49-55

林靜雯（2021）。國小學習障礙學生英語學習困難探討。雲嘉特教期刊，（33），34-40。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=18166938-202105-202111030013-202111030013-34-40

邱素梅（2016）。學習障礙學生學校適應之個案研究。特殊教育發展期刊，（61），85-96。https://doi.org/10.7034/DSE.201606_（61）.0006

邵家育、盧婉青、高嫻庭、陳琬婷 (2017)。意義化識字教學對國小學習障礙學生識字能力之成效。桃竹區特殊教育，（30），22-29。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=a0000581-201712-201806080009-201806080009-22-29

侯美娟、黃秋霞（2017）。故事結構教學對國小學習障礙學生的閱讀理解學習成效。障礙者理解學刊，16（1），1-30。https://doi.org/10.6513/JUID.201702_16(1).0001

梁艾琳、黃秋霞（2016）。學習障礙學童「性知識教育」學習效果之研究。學校衛生，(69)，43-63。
https://doi.org/10.30026/CJSH.201612_(69).0003

陳乃嘉（2021）。認知－後設認知解題教學活動在學習障礙學生應用成效之個案分析。雲嘉特教期刊，（34），30-43。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=18166938-202111-202204180009-202204180009-30-43&PublishTypeID=P001

楊雅翔、潘裕豐（2021）。創意繪圖融入閱讀理解課程對國小學習障礙學生閱讀表現之成效研究。創造學刊，11（2），65-97。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=P20110110001-202106-202107020017-202107020017-65-97&PublishTypeID=P001

劉義翔、黃瑞珍（2017）。國小中年級閱讀障礙礙兒童伴隨語言問題之研究。特殊教育學報，(46），31-53。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=a0000182-201712-201803050012-201803050012-31-53

・特教生輔導管教

石佳穎（2020）。資源班教師輔導情緒行為障礙學生的輔導困境、需求及策略 - 輔導背景有差異嗎？〔碩士論文，中原大學〕。華藝線上圖書館。
https://doi.org/10.6840/cycu202000258

鄭鈺清、吳宏茂（2019）。融合教育中的合作教學－特教教師為主體的入班輔導課程之行動研究。中華民國特殊教育學會年刊，(108 年度），37-54。

| 參考資源 | https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=a0000110-201911-201912050009-201912050009-37-54 |
| --- | --- |

■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | A7 自我中心，造成人際問題。 |
| 行為描述 | ・學生常沉浸個人世界中，會在課本上大量塗鴉，上課時唱歌，座位周圍總是散亂著文具、簿本及垃圾。<br>・欠缺自我控制力，與同儕相處時，無法體察他人感受，因而偶爾會與同儕產生肢體衝突。 |
| 個案資料 | ・性別：男性<br>・年齡：12 歲<br>・年級：六年級<br>・家庭成員（狀況）：學生有父親、姐姐，主要照顧者是母親。<br>・母親是家管，教師認為母親還有不太面對原因是因為他們家，爺爺方的觀念滿重男輕女，家長也會逃避就是不要讓孩子被標籤化，在上一代是較難以接受。 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・中低年級教師認為個案有亞斯伯格症狀的特質。<br>・容易活在自己世界中，如喜歡對同學開玩笑且容易開過頭；某些舉動容易玩過頭。 |

提醒後，學生卻只是覺得有趣，反而加強他的舉止，讓同學更不愉快，造成雙方之間激烈衝突。

- 之前的仇恨，會記到之後處理並和他人有衝突與攻擊行為。
- 無論上什麼課，學生都在上課畫畫、唱歌，無法簡單做好自我管理部分（學生聰明，課程都有聽進去，只是無參與活動）。

■ 同儕（班級）因素

- 也有跟同學玩的時候，比起跟同學玩，大多數時間更常坐在自己位置，做自己的事情，自得其樂。個案不會沒朋友，但很容易與他人產生摩擦。
- 學生不會主動去跟同學玩，剛剛所述之狀況可能發生在課後班（學生來自各個不同班），那段時間會密集跟同學在一起，如一起打球造成衝突事件。

■ 家庭因素

- 家長都覺得學生沒問題，長大之後就會好，不是學生的問題。
- 家長不願意去面對學生生理上需要協助的地方。家長給教師回應為，父親說他小時候也是這樣，但他現在長大就無問題了，所以這個也不是問題，家長認為這件事不是很嚴重的事情。
- 唯一家長有較為積極的時間是，升五年級那次，學生拿紅筆把同學刺傷，所以對方家長非常不高興，有到校來，學務處也有處理此事。當時家長有表現出積極態度，

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | 表現出是否該帶孩子去做鑑定，但最後處理狀況也不積極而不了了之。<br>・學生即將畢業，而生活中轉銜部分，家長意願傾向於不跟國中端說明，學生有這樣子的狀況，家長一直覺得長大就好，導致沒有想處理這塊。<br>■ 學校因素<br>Q：課業上學習，是否挑戰不夠？<br>■ 其他 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・時時提醒該生行為，請該生試著將心比心。<br>・平常有跟同學講過，若不喜歡同學開玩笑行為，當面告知同學說不喜歡你這樣做，或你這樣做讓我覺得很不舒服。<br>・五年級時，特教教師有進教室來觀察過，也都是建議要去外面專業機構做鑑定，會比較適合。<br>・建議教師應用「善意溝通（校園修復式正義）」，使學生在同儕衝突的具體情境中，能相互同理。<br>→ 針對個案家庭部分<br>【參考資源】王玥好執行長（勵馨基金會）<br>・聽起來第一關要克服是家長，家長的觀念或迷思（如 家長曾經也是如此，相信曾經應該也走了辛苦的路，那如果早一點被幫忙，孩子也不一定要跟他一樣走辛苦的 |

路。再來是終究是過了，以前（大自然可奔跑）跟現在環境的差異極大，過往成長與環境空間與現在不同。）雖然以前成長環境也平安度過，可能很辛苦，但現在成長環境也未必能平安度過。是否能蒐集相關案例、素材或他們所需要的知識，重新教育父母，不能用以前來看待孩子也會平安度過，現在眞的是大環境差異大，孩子可能會遭遇什麼的風險或問題、或受到刺激可能會產生過激反應，甚至分寸沒拿捏好，可能造成無論是自傷或傷人的風險，比起過去是高很多。

**（專家回饋王玥好執行長）**

- 我們都希望家長是主動尋求知識，看起來個案家長是逃避型，我們就需主動提供更多對於議題的知識，讓家長知道。某種程度上的逃避，對家長來說，好像是一個病，若亞斯伯格引導的好，也很好發揮他的社會功能，可能把他們所抗拒的迷思，藉著知識的提供去做調整。總之，若家長這關不去突破，僅有學校這端，事實上很難有所作爲。**（專家回饋王玥好執行長）**
- 若我們現在還能去做好預防措施的話，確實個案仍然還會有好的表現；但我們已意識到，卻無所作爲，等到哪一天，眞的是出大事了，嚴重到要進入司法，就後悔莫及了。明知道小的時候可以去處理，若不處理，嚴重到後來可能連處理機會都沒有了。**（專家回饋王玥好執行長）**

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | Q：針對自我中心，造成與同儕的衝突部分，可以如何請家長協助處理？<br>A ：(學校導師回覆）請家長反覆提醒學生，做事說話前要先三思。家長雖然因爲顧慮午休時間及學生的意願，沒有讓學生參加輔導處（室）的團體課程，但有安排讓學生在外參與坊間的團體課程。<br><br>學校（行政）協處<br>→ 針對學務處部分<br>・ 學務處曾協助處理與他班同學肢體衝突之情況。<br>→ 針對輔導處（室）部分<br>・ 個案有參加輔導處（室）的小團體。在團體課程當中，教師針對某主題做引導的話，其實是沒問題。不過，回到與班上同儕相處的環境當中，個案若無引導情境，就會沒有辦法自己調整做出合適的反應。<br><br>外部資源協處<br>・ 學校可以引進「善意溝通（校園修復式正義）」的校園衝突解決模式，協助教師培養學生的善意溝通能力。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>■ 1. 人際困擾　□ 2. 師生關係<br>□ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索 |

| | |
|---|---|
| | ★ 5. 情緒困擾　☐ 6. 生活壓力<br>☐ 7. 創傷反應　☐ 8. 自我傷害<br>☐ 9. 性別議題　☐ 10. 脆弱家庭<br>☐ 11. 兒少保護議題　☐ 12. 學習困擾<br>☐ 13. 生涯輔導　☐ 14. 偏差行為<br>☐ 15. 網路沉迷　☐ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>☐ 17. 藥物濫用　☐ 18. 精神疾患<br>☐ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>☐ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　■ 團體輔導<br>☐ 認輔教師輔導　☐ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | • 個案仍舊沉浸在個人世界中（有越發沈溺的傾向），不過由於個案屬於能一心多用的類型，在學習上並未有多大影響。**（教師回饋）**<br>• 與人相處時，若在無外力干涉下，亦即任由個案選擇時，則因其不論上下課，多優游於個人世界，反倒降低同儕衝突；反之，若必須將個案拉出參與活動中，就偶爾會發生人際衝突（後來多半僅止於口頭）。**（教師回饋）**<br>• 個案仍須提升溝通技巧，然而在轉銜國中 |

| | |
|---|---|
| 近況追蹤 | 的意願上，個案及其監護人皆表明無意在國中端接受現有的輔導資源協助。<br>**（教師回饋）** |
| 參考資源 | ・校園修復式正義：<br>卓乃惠（2018）。修復式正義運用於學校輔導管教之探究。〔碩士論文，東海大學〕 https://hdl.handle.net/11296/8t9spr<br>施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9(1)，97–121。 https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=a0000572-201706-201803140011-201803140011-97-121&PublishTypeID=P001<br>張金章（2022）。當前校園霸凌防制準則實施困境與改善建議。學校行政，(141)，182-201。 https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=16068300-202209-202209160002-202209160002-182-201&PublishTypeID=P001<br>張毓敏（2017）。J.Braithwaite 修復式正義於校園霸凌處理方式之啟示。〔碩士論文，國立彰化師範大學〕 https://hdl.handle.net/11296/nt5z42<br>陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季刊，54（3），1–10。 https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh ? DocID=19966822-201809-201810170010-201810170010-1-10&PublishTypeID=P001 |

陳滋妍（2022）。運用修復式正義於國小校園霸凌事件處遇經驗之探究。〔碩士論文，國立臺中教育大學〕。
https://hdl.handle.net/11296/82v2g5

黃聲豪（2014）。中小學教師對於運用修復式正義理念處理學生衝突態度之研究。〔碩士論文，國立中正大學〕。
https://hdl.handle.net/11296/pjd8ar

善意溝通修復協會：電話：（04）23226653 分機 17。



■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B7 故意犯錯（騎車、翹課）、尋求關注 |
| 行為描述 | ・高年級騎摩托車。<br>・與年紀很大的陌生人接觸。<br>・翹課。<br>・混幫派（打架等）。<br>・半夜與陌生人聚集、騎車。<br>・與家人感情不和。 |
| 個案資料 | 性別：男<br>年齡：目前為高中生<br>年級：六年級（五年級轉入）<br>家庭成員（狀況）：父親、母親、姑姑、姊姊 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・學生有閱讀障礙。<br>Q：是否有特教身分？學習上是否有困難？<br>A：針對學生閱讀障礙的問題協助，心理師的衡鑑報告中應該有建議。通常還會給的建議是在考試時提供唸題服務，不會讓他們因為看不懂題目而影響表現。平時的行為與回應簡單的問題 |

，讓教師誤認為在學習上沒有太大的障礙。
- 因偏差行為而學習狀況被忽視。
- 想被重視。

  Q：被同學或教師重視？

  Q：個案對於班級連結感感受如何呢？
- 缺乏認同感與歸屬感而往外交友。
- 從騎車獲得成就感。
- 透過與他人交際以獲得物質上的滿足。
- 為尋求認同但做出不被大多數人認同的行為。

■ 同儕（班級）因素

Q：同學間會不會排斥與個案相處呢？
- 因超齡言語與行為傷害與同儕的關係。

■ 家庭因素
- 家人物質溺愛。
- 與家人不和（姑姑）。
- 家長管教方式無效。
- 貶低型的語言進行溝通。
- 家人關心少、工作繁忙。
- 家庭管教上難以溝通。
- 因為家長面子問題而忽略孩子的部分需求（閱讀障礙）。
- 因過去原校的狀況（認為該做的已經做了）而對新教師的配合不高。

  Q：家庭對於個案騎車與交友的想法如何？

■ 學校（家長）因素

Q：親師關係？

A：家長與前一學校往來不佳。

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | ■ 其他：<br>Q：與非同齡者交際的目的為何？<br>A：帶有物質上目的交際。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>・給予空間、相信學生會來上學。<br>・運用正向管教 3C 原則建立學生與班級的自信心、連結感、歸屬感。<br>・以學生親近的方式進行溝通。<br>Q：學生閱讀障礙的問題，教師能夠提供什麼樣的協助呢？<br>A：課業上提供彈性處理，並在文字較長的題目上，讓學生用口說的方式表現與檢核。<br>・透過平時上課的問答來維持學生的學習信心。<br>・透過其他資源自我增能。<br>・理解學生個性而選擇適當的輔導方式。<br>・透過同儕關係吸引學生注意（有同學在等學生回學校）。<br><br>學校（行政）協處<br>→ 學務處部分<br>・給學生適時提醒。<br>・陪同上下學。<br>・請各處室協助處理學生的狀況。<br>→ 輔導處（室）部分<br>Q：針對閱讀障礙，有無特教資源之協助？ |

| | |
|---|---|
| | Q：是否有輔導資源介入？<br>外部資源協處<br>・警察局。<br>・少年隊。（但成效多為即時性，長期則少有效果。）<br>・少輔會。<br>・其他同學家長幫忙給予學生心理上的支持。<br>・原校師長協助與學生溝通。<br>・外部心理師協助到校輔導。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>■ 1. 人際困擾　■ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>■ 9. 性別議題　□ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　■ 12. 學習困擾<br>■ 13. 生涯輔導　■ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　★ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ■ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>（不當體罰事件－社工介入） |

| | |
|---|---|
| 學校曾介入之處遇 | 2. 已召開 ■ 性平委員會 □ 危機小組<br>□ 個案會議 ■ 其他會議 獎懲委員會<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>□ 個別輔導 □ 團體輔導<br>□ 認輔教師輔導 □ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | • 個案於國小畢業後還是持續發生行爲偏差的事情，直到個案被保護管束後，父親提議孩子去向最想說的人道別，因爲即將進入 4 個月的保護管束，孩子提議要去學校的教師見面，目前孩子在高中夜間部持續學習，早上在汽修廠工作。**（教師回饋）**<br>• 該生已畢業，但仍有其代表性。國小後段有完成學業，個案有把學校的行政團隊當成家。在進入保護管束前，家長有問他要回去找誰看看，個案回應是學校。後續也有繼續進行升學，從學生的角色轉換、心態的轉換與教師的陪伴下，有完成很好的任務。目前個案的狀況是早上工作、晚上進行學業。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | 教育部（2017）。〈情緒行為障礙（輔導原則）〉。全國特殊教育資訊網，檢自：https://special.moe.gov.tw/article-info.php?paid=181&guid=6B26207C-3BBE-C33B-50FE-CBF3AD903CEB&token= |

■ 六年級的案例 校園輔導管教實務案例分析表一

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | B8 欺負弱小，以顯示自己的強大。 |
| 行為描述 | ・隔代教養，祖母無力管教。<br>・說謊、偷東西、對長輩沒禮貌。<br>・會欺負比他更「弱小」的同學。<br>・過動傾向，上課會走動。<br>・學生僅有過去就診過有注意力不集中的狀況，但未做鑑定。<br>・其實學生是一個很喜歡尋求表現的男生，在上課時也會積極發表，但在教師「看不到」的時候，會有偏差行為的出現，例如：刻意欺負成績較差、動作較慢的同學，甚至趁科任下課時間欺負特殊生（例：拉扯對方外套、說對方不喜歡的話等） |
| 個案資料 | 性別：男<br>年齡：12 歲<br>年級：六年級<br>家庭成員（狀況）：祖母（主要照顧者）、母親（服刑中）、舅舅 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・過動（注意力不集中），但未進一步鑑定。<br>・欺負同學的原因有（如：吸引注意力）： |

| | |
|---|---|
| | 想要吸引他人注意、渴望被肯定、希望獲得母親的關愛、善於觀察他人個性但想惡意欺負、反抗主要照顧者的管教、善於觀察而會挑人欺負、缺乏與同學相處的社交技巧、成長背景中沒有成功楷模。<br>■ 同儕（班級）因素<br>■ 家庭因素<br>・ 家庭關心較少。<br>Q：母親的身分會不會影響到個案？<br>・ 主要照顧者管教無力。<br>・ 無法回應個案的需求（如：課業知識等）。<br>■ 學校或教師因素<br>■ 其他：無。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>・ 給予職責，讓學生本身有「受重視」的感覺，滿足尊重和隸屬感的需求。<br>・ 賞罰分明。<br>・ 運用善意溝通的方式修復學生與其他同學的關係。<br>・ 告知學生獎學金資源下的期許，使其感受到有人支持他。<br>學校（行政）協處<br>→ 學務處部分<br>・ 學務處主任不定時關切學生表現，帶他去探望母親（服刑中）。<br>・ 約定行為良好後可以寫信與母親聯繫，並 |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 獲得被肯定的機會。<br>→ 輔導處（室）的部分<br>・ 輔導室專輔教師、兼輔教師進行輔導。<br>外部資源協處<br>・ 申請獎助學金鼓勵或協助參與活動（例：校外教學）。<br>・ 社工資源。 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br>■ 1. 人際困擾　□ 2. 師生關係<br>■ 3. 家庭困擾　□ 4. 自我探索<br>■ 5. 情緒困擾　□ 6. 生活壓力<br>□ 7. 創傷反應　□ 8. 自我傷害<br>□ 9. 性別議題　■ 10. 脆弱家庭<br>□ 11. 兒少保護議題　□ 12. 學習困擾<br>□ 13. 生涯輔導　■ 14. 偏差行為<br>□ 15. 網路沉迷　□ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>□ 17. 藥物濫用　□ 18. 精神疾患<br>□ 19. 其他： |
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 □ 關懷 e 起來 ■ 校安通報<br>□ 其他 _____<br>2. 已召開 □ 性平委員會 □ 危機小組<br>■ 個案會議 □ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>■ 個別輔導　■ 團體輔導 |

| | |
|---|---|
| | ■ 認輔教師輔導　□ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | • 和同學相處已較爲穩定，極少有衝突發生，上課依然很積極，對於自己的課業也較有要求。**（教師回饋）**<br>• 外婆對於個案在家中的狀況認爲是正向有進步的。**（教師回饋）**<br>• 偷竊或是欺負他人的行爲已減少。**（教師回饋）**<br>• 個案難以追蹤，有試著與他校的學務處接洽，但行政單位因換人難以追蹤。詢問的時候，也會有教師認爲不是他在帶，所以目前狀況教師會認爲難以再間接追蹤。**（教師回饋）** |
| 參考資源 | 杜怡君（2013/5/9）。家長如何協助過動症孩童，童綜合醫院。取自：https://zh-tw.sltung.com.tw/tung/child/00home/a7-15.php<br>陳怡成、鄭若瑟、謝慧游（2016）。校園法治教育的新思維修復式正義。臺中律師公會。檢自：https://www.tcbar.org.tw/resources/uploads/download/0321-1.pdf<br>• 校園霸凌之相關法規範：<br>教育基本法 第 8 條第 2 項<br>學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰及霸凌行為，造成身心之侵害。<br>教育基本法 第 8 條第 5 項 |

| 參考資源 | 第二項霸凌行為防制機制、處理程序及其他應遵行事項之準則，由中央主管教育行政機關定之。校園霸凌防治準則 |
| --- | --- |

## 二、類型化的案例分析

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 偷竊型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素：<br>— 物質性 —<br>・單純物質缺乏與需要（個人需求無法被滿足）。<br>・滿足個人開銷。<br>・補償（以牙還牙）。<br>— 心理性 —<br>・羨慕或忌妒同儕所有的東西。<br>・需要從物質上獲得滿足，用物質填補內心的空缺。<br>・想滿足自己能夠給予他人物品的慾望。<br>・安全感不足，為獲得他人關注。（只有在偷竊後會被家人關心）。<br>・壓力無處紓解。<br>・過動症狀（衝動控制困難）。<br>・難以控制自己的行為與慾望。<br>Q：是否有心理疾病（如：偷竊癖）？或壓力造成的錯誤行為？<br>— 認知性 —<br>・低年級學生物權觀念薄弱。<br>・偷竊為學生習慣性動作。<br>・追求個人的自主性。 |

■ 同儕（班級）因素：
- 想展現個人的人際互動關係。
- 為滿足與同儕間的友誼。
- 透過拿取他人物品再送給同學，以博得好人緣。

  Q：是否受同儕慫恿而有偷竊行為？
- 會有搞不清楚狀況而進行分享。

  Q：是否為一反霸凌（被霸凌的反擊、反制行為）？

■ 家庭因素：

— 物質性 —
- 家庭對學生物質管制過於嚴苛（學生想要但家長不給）。
- 家庭長期忽略學生的需求。
- 家長沒有時間照顧孩子。

— 心理性 —
- 關心不足。
- 因偷竊引起家人注意關心。

— 家庭教育 —
- 模仿家人行為。
- 家長默許偷竊行為。
- 家庭價值觀偏差。

■ 學校因素：
- 學習動力不足，剛轉學不適應。
- 課業壓力。

□其他：

| 因應策略分析 | – 針對個案學生部分<br>→ 究責部分<br>・ 歸還失竊物或賠償。<br>・ 道歉。<br>・ 接受懲處。<br>→ 認知部分<br>・ 物權教導。<br>・ 說明行為的法律後果。<br>・ 用正當方式獲取關注。<br>・ 用正當方式建立友誼。<br>→ 心理部分<br>・ 教師加以關心或給予職責，從其他部分獲得心理滿足。<br>・ 利用「行為改變技術」<br>– 從三天、一週、兩週、一個月有好的表現，沒亂拿東西則給予獎勵。<br>– 具體的行為紀錄呈現減少的頻率（避免負向思考）。<br>– 回想過往行為表現以呈現進步狀況。<br>→ 人際關係部分：<br>– 與被害人的關係之修復<br>・ 如道歉或其他彌補作為。<br>・ 透過校園修復式正義的善意溝通進行心理與關係的修復。<br>– 與班級的關係之修復<br>・ 提供班級服務的機會。<br>・ 提醒班上同學不要因為再次有偷竊行為而不給予相處的機會。<br>・ 提醒班級行為人已有的行為正向改變。 |
|---|---|

- 安排與其他同學互動的機會（活動、合作等），理解加害人的個性。
- 邀請一起注意行為人的進步狀況（協助行為改善技術的實行）。

→ 針對個案家長部分

– 共同釐清學生偏差行為的可能成因

- 財物控管的合理性。
- 學生生活關注的充足性。

– 共同擬定家庭可行的配合輔導策略

- 和家長溝通，有好表現就給獎勵。
- 要求「進步」減少偷竊的行為。（透過具體的行為紀錄輔助）
- 請家長協助改善學生行為。

學校（行政）協處

- 若涉及他人財產權的問題，需協調法定代理人面議賠償或管教事宜。
- 輔導處（室）進行心理輔導，避免因為負向思考而放棄控制行為。
- 若涉及《兒童及少年福利與權益保障法》或《少年事件處理法》，警政、社政聯繫。

外部資源協處

- 警方協助宣導，到學務處協同管教。
- 社工、心理師介入。
- 受偷竊店家告知學校。
- 《少年事件處理法》第 18 條（少年輔導委員會）

## 參考資源


・物權教導相關文獻：

謝佩紋（2011）。國小低年級兒童問題行為處理之行動研究。〔碩士論文，臺中教育大學課程與教學研究所〕。

・行為改變技術：

李孟芸（2021）。一步一腳印——家庭作業改進方案對國小低年級學生作業品質之影響〔碩士論文，國立暨南國際大學〕。https://doi.org/10.6837/ncnu202100163

邱春惠（2011）。行為改變技術。春暉，(69)，15-16。https://doi.org/10.6611/spris220.2011.69.15

・校園修復式正義：

李立旻（2014）。論修復式正義理論與學校制度發展之展望。臺灣教育評論月刊，3（5），152-158。

林志興（2017）。班級經營－透過修復式正義，進行霸凌之善後。台灣教育，(708)，51-52。

施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9（1），97-121。

柴漢熙、陳祥美、蔣大偉、李瑞典（2018）。修復式正義工作模式之研究－以衝突調解模式為中心。軍法專刊，64（4），62-87。

許后宜（2016）。論修復式正義在校園霸凌事件之運用。〔碩士論文，國立中正大學〕。

陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季刊，54（3），1-10。

・脆弱家庭：

脆弱家庭定義：庭因貧窮、犯罪、失業、物質濫用、未成年親職、有嚴重身心障礙兒童需照顧、家庭照

顧功能不足等易受傷害的風險或多重問題，造成物質、生理、心理、環境的脆弱性，而需多重支持與服務介入的家庭。（行政院 107 年 2 月 26 日核定強化社會安全網計畫）

・與偷竊有關法律條文：

《刑法》 第 18 條第 1 項：
未滿十四歲人之行為，不罰。

《刑法》 第 18 條第 2 項：
十四歲以上未滿十八歲人之行為，得減輕其刑。

《刑法》 第 18 條第 3 項：
八十歲人之行為，得減輕其刑。

《刑法》 第 320 條第 1 項：
意圖為自己或第三人不法之所有，而竊取他人之動產者，為竊盜罪，處五年以下有期徒刑、拘役或五十萬元以下罰金。

《少年事件處理法》 第 2 條：
本法稱少年者，謂十二歲以上十八歲未滿之人。

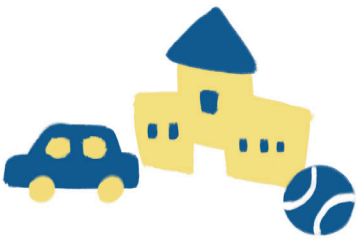
《少年事件處理法》 第 3 條第 1 項：
下列事件，由少年法院依本法處理之：
一、少年有觸犯刑罰法律之行為者。
二、少年有下列情形之一，而認有保障其健全自我成長之必要者：
（一）無正當理由經常攜帶危險器械。
（二）有施用毒品或迷幻物品之行為而尚未觸犯刑罰法律。
（三）有預備犯罪或犯罪未遂而為法所不罰之行為。

《少年事件處理法》 第 3 條第 2 項：
前項第 2 款所指之保障必要，應依少年之性格及成長環境、經常往來對象、參與團體、出入場所、生活作息、家庭功能、就學或就業等一切情狀而為判斷。

《少年事件處理法》 第 18 條第 1 項：
司法警察官、檢察官或法院於執行職務時，知有第 3 條第 1 項第 1 款之事件者，應移送該管少年法院。

## 參考資源

《少年事件處理法》 第 18 條第 2 項：
司法警察官、檢察官或法院於執行職務時，知有第 3 條第 1 項第 2 款之情形者，得通知少年住所、居所或所在地之少年輔導委員會處理之。
《少年事件處理法》 第 18 條第 3 項：
對於少年有監督權人、少年之肄業學校、從事少年保護事業之機關或機構，發現少年有第 3 條第 1 項第 2 款之情形者，得通知少年住所、居所或所在地之少年輔導委員會處理之。
《少年事件處理法》 第 18 條第 4 項：
有第 3 條第 1 項第 2 款情形之少年，得請求住所、居所或所 在地之少年輔導委員會協助之。
《少年事件處理法》 第 18 條第 5 項：
少年住所、居所或所在地之少年輔導委員會知悉少年有第 3 條第 1 項第 2 款情形之一者，應結合福利、教育、心理、醫療、衛生、戶政、警政、財政、金融管理、勞政、移民及其他相關資源，對少年施以適當期間之輔導。
《少年事件處理法》 第 18 條第 6 項：
前項輔導期間，少年輔導委員會如經評估認由少年法院處理，始能保障少年健全之自我成長者，得敘明理由並檢具輔導相關紀錄及有關資料，請求少年法院處理之，並持續依前項規定辦理。
《少年事件處理法》 第 18 條第 7 項：
直轄市、縣（市）政府少年輔導委員會應由具備社會工作、心理、教育、家庭教育或其他相關專業之人員，辦理第 2 項至第 6 項之事務；少年輔導委員會之設置、輔導方式、辦理事務、評估及請求少年法院處理等事項之辦法，由行政院會同司法院定之。
《少年事件處理法》 第 18 條第 8 項：
於中華民國一百十二年七月一日前，司法警察官、檢察官、法院、對於少年有監督權人、少年之肄業學校、從事少年保護事業之機關或機構，發現少年有第 3 條第 1 項第 2 款之情形者，得移送或請求少年法院處理之。



校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 翹課型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>— 心理性 —<br>・ 情緒控制不當、希望被認同。<br>・ 因到教室外冷靜而變成翹課。<br>・ 因亞斯伯格症特質感到受挫，而負氣離開教室。<br>Q：何謂自閉症學生：<br>自閉症學生的類型有很多，但不會區分亞型，統稱爲自閉症或自閉症光譜障礙。中小學會念普通班的孩子主要是智力正常或臨界智力正常的亞斯伯格症與高功能自閉症，可是對雙重殊異 - 自閉兼具資優的自閉症學生而言，IQ 雖超過 130。在人際上一樣可能遭受困難。重點在於自閉症孩子主要核心特質及適應問題可能在小學與學前就會有所顯現。<br>**（專家意見李玉錦老師）**<br>自閉症的特質<br>・ 一般而言，自閉症學生的情商會低於一般學生，因此常會與相對年長（情商較高）者交際往來。學生缺乏同理、共鳴爲其的核心特質，也對於反諷、規則抽象的事情較難以理解。**（專家意見李玉錦老師）** |

- 自閉症學生較常出現隱喻性語言，常會自言自語的情況，所講話語可能與當下情境無關，但是其內心的想法及獨白。有別於情緒行爲障礙如思覺失調症者的幻聽、幻想，另外，也會重複問相同的問題。
  **（專家意見李玉錦老師）**
- 亞斯的學生多在科技領域表現相對突出，容易成爲某一領域的專家。高功能自閉症特定領域會有所擅長，如：算數、交通工具或恐龍生物等；興趣專長相對沒有亞斯的學生突出。**（專家意見李玉錦老師）**
- 自閉症的學生通常是嚴以律人、寬以待己。而一般生會利用自閉症孩子達到一定的目的或捉弄自閉症學生，這是在教學現場常見的問題。
  **（專家意見李玉錦老師）**
- 自閉症學生會有不同的表現，而在社會互動上較難抓到與他人互動的分寸。在感知知覺方面有可能是極度鈍感與極度敏感。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 自閉症學生普遍有憂慮、焦慮的情況，若不管他可能會引發憂鬱症等相關問題。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 智力上會有低下、資優都有可能。有的學生可能有很好的語言能力，但不會說好話，導致互動關係尷尬。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 學生是可以教的，有機會改善。要順著學生的優點進行。不僅是照著現行規定處罰

行為成因分析

學生的行爲。**（專家意見謝佳男老師）**

- 自閉症特質不會因爲吃藥而改善。**（專家意見謝佳男老師）**
- 自閉症學生社會人際與溝通、行爲上都有所侷限。 **（專家意見李玉錦老師）**
- 有些亞斯靦腆、害羞。多半喜歡交朋友，但難以察覺相關的情緒。常在分組活動上被孤立，分組活動上過動症、情緒行爲障礙等特教學生亦較容易受到排擠。**（專家意見李玉錦老師）**
- 自閉症學生判斷是否爲自閉症時，關鍵因素是：有無侷限興趣及重複行爲。**（專家意見謝佳男老師）**

**自閉症常見問題與應對策略**

- 上課離座走來走去：孩子常想到什麼就會去做什麼。在高中職我們會有上課紀錄表，去檢視學生的行爲及搭配增強以減少學生干擾行爲的出現頻率。**（專家意見李玉錦老師）**
- 上課分心做自己的事：分心不見得是注意力缺陷，可能是專注於自己有興趣的事物上。**（專家意見李玉錦老師）**
- 上課遲到或跑班跑錯教室：自閉症的孩子會沈溺於自己有興趣的事物，而導致沒有注意到外在環境。**（專家意見李玉錦老師）**
- 上課發出怪聲音：須看是否合併有妥瑞的問題**（專家意見李玉錦老師）**
- 搖晃身體、玩手等自我刺激行爲：若本沒

有自我刺激行爲，但突然出現後，可能是學生目前正面臨焦慮的事件，如：換教師或突然調課計畫改變等對某些事情焦慮的顯現。**（專家意見李玉錦老師）**

- 毀損物品：可能是學生情緒滿了，但問題解決能力低，對此，需要提升學生的問題解決的能力。**（專家意見李玉錦老師）**
- 拒學：此爲抗拒的概念，可能是會因爲在家裡沉溺於 3C 太好玩等原因，導致不想來學校。**（專家意見李玉錦老師）**
- 懼學：此爲合併恐懼的情感而恐懼害怕上學。**（專家意見李玉錦老師）**
- 情緒易失控、緊張焦慮：自閉症的孩子在情緒上比較沒有灰色地帶，又相對抗拒改變。用藥爲雙極性情感吃的藥，常見抗焦慮的用藥、憂鬱症，爲緩解情緒上的焦慮。小學生應該用藥比例低，常見服用利他能或專司達等專注力用藥。

**（專家意見李玉錦老師）**

- 不當交友性騷擾等性平議題：性騷擾相關問題出現後，可透過課程協助學生、教導學生正確的相處模式。特教生可以找個管教師透過 IEP 會議時，協助開設特殊需求社會技巧課程，內務的問題，個管教師可以開設生活管理的課程。（資源班的外加課程可以協助）若是行爲人是他講要交朋友，但方式不對。可以開設社會技巧、正確與人互動、性騷擾的課程。常開社會技巧（核心是與人是與人互動，避免性騷

行為成因分析

擾 ），重視演練。導師不用擔心，若有需求則從小就會教導，責任在個管教師身上。而學生有需求，特教教師應當要開設相關以學生爲中心的特殊需求課程。

**（專家意見李玉錦老師）**

- 行爲功能方案派別強調行爲問題都有其原因，要找出可能的原因，並試著解決這樣的行爲問題。而不是對於行爲的結果進行懲處。如：遲到記過／打工、晚睡、懼學，知道原因後，會有不同處理的方式。

**（專家意見李玉錦老師）**

- 在抓自閉症學生的行爲問題功能時，主要有四大向度，分爲逃避與獲得、內在刺激與外在刺激。行爲功能發展可以立即、快速，可以搭配增強的使用。

**（專家意見李玉錦老師）**

- 在學習策略上，在高中職學習上，常卡關遇到不會的問題就卡住了，而落掉後面問題。可以教學生考試學習的技巧。

**（專家意見李玉錦老師）**

- 人際關係上，可以給學生多幾套腳本，用不同情境讓學生演練，可以讓學生多練習，自閉症孩子的記憶力不差，當他遇到類似的情境時，他會想起腳本的演練，就會知道可以如何應對。

**（專家意見李玉錦老師）**

- 高功能的自閉症學生可以給與學生表達的機會。**（專家意見李玉錦老師）**
- 針對同樣的問題問很多遍的狀況，可以與

學生約定同樣問題只能問一遍。
**（專家意見李玉錦老師）**

- 自閉症學生在陌生情境下容易焦慮，可以透過事先預告、上課記錄表與行爲契約等外在提示，幫助學生減少干擾行爲。
**（專家意見李玉錦老師）**
- 運動是很好的策略，可以幫助排解學生焦慮情緒。**（專家意見李玉錦老師）**
- 做事效率差的部分，可以讓學生數數，如：數到十，透過數字的推進學生就會有時間感，就可以會讓學生把事情做好。
**（專家意見李玉錦老師）**

— 學習性 —

- 對學習無興趣。
- 不願意上某些課程而蹺課或待在原本教室（如：游泳課）。
  Q：有無學習上的問題（如：興趣、動機低落）？
  Q：翹課行為如何（其他課程的參與狀況）？

■ 同儕（班級）因素
Q：是否受其他同學慫恿？
Q：是否與其他同學起爭執？

■ 家庭因素

- 家人工作忙，無法陪同孩子。
- 家人常以言語數落孩子。

■ 學校因素

- 課業壓力。

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | ・與教師衝突而離開教室。<br>・想獲得教師稱讚，但因為行為無法獲得教師稱讚而蹺課。<br><br>■ 其他<br>・受到其他場所的吸引，而離開學校（如：廟會活動等）。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 立即處置行政部分：<br>・請學務處、輔導處（室）等教師協助尋找個案。<br>・必要時聯絡家長。<br>→ 認知部分：<br>・適時讓學生知道自己的錯誤行為。<br>→ 心理部分：<br>・先穩定情緒，在學生回到班上後，避免過多的責罵或詢問。<br>・讓學生知道你是我接受的學生。<br>・遇事時，你知道有一個人會協助你解決問題。<br>・陪伴學生，讓學生知道你有一個伴。<br>・不論如何，教師都會等你來學校。<br>・運用正向管教 3 C 原則（capable、connection、 contribution）。<br>・理解學生的行為與心理狀況。<br>・適時調整與學生相處模式。<br>・與學生約定情緒失控時，要通知教師或約定離開教室地點。 |

| | |
|---|---|
| | ・提醒學生可以如何好好表表現。<br>→學習部分：<br>・調整學習內容。<br>・減少課業壓力。<br>・引發學習興趣。<br><br>學校（行政）協處<br>・跑出校園後須通知家長，報警協尋。<br>・若為情緒失控而離開教室，先請學務處、輔導處（室）在校園內尋找個案，而後再帶到辦公室安撫情緒。<br>・專輔教師協助緩和學生情緒。<br>・專輔教師可與學生討論稍後進教室的步驟（細緻的討論），以幫助學生容易回到教室。<br>・了解學生狀況後，告知導師協助改善對待方式。<br><br>外部資源協處<br>・少年隊、心理師。<br>・報警協尋。 |
| 參考資源 | ・正向管教：<br>林志興（2022）。多元教學活動融入正向管教精神－提升班級經營成效之行動研究。教育理論與實踐學刊，（45），63-89。<br>徐嘉珍（2015）。教師如何實施正向管教，提升班級經營效能。臺灣教育評論月刊，4（3），58-62。<br>盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖 (2016)。教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式 |

## 參考資源

正向管教策略分析。教育心理學報，48(2)，159-184。
https://doi.org/10.6251/BEP.20150917

・逃學相關文獻：

王伯頎、曾麗娟、陳怡潔（2010）。危機邊緣少女生活歷程之研究。稻江學報，5(1)，253-277。
https://doi.org/10.7018/JTU.201012.0253

林孟臻、陳牧宏、黃凱琳、徐如維（2022）。兒童青少年之拒學行為。臨床醫學月刊，90(2)，560-563。

張瀞文（2017/11/1）。【教育篇】學校 KPI 為何讓少年們脫隊？。報導者。
https://www.twreporter.org/a/high-risk-youth-zero-dropouts

陳明秀、林寬豪（2020）。中輟追蹤與復學之現況、困境與展望：以新北市一位住校社工為例。教育評論月刊，9（11），214-233。

楊珮（2019）。拒學學童之輔導工作。諮商與輔導，（406），28-31。

楊舒涵（2012）。拒學孩童的親子互動與輔導策略。諮商與輔導，（316），21-24。
https://doi.org/10.29837/CG.201204.0008

・逃學相關法律：

《兒童及少年福利與權益保障法》第 47 條第 1 項
兒童及少年不得出入酒家、特種咖啡茶室、成人用品零售店、限制級電子遊戲場及其他涉及賭博、色情、暴力等經主管機關認定足以危害其身心健康之場所。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 47 條第 2 項
父母、監護人或其他實際照顧兒童及少年之人，應禁止兒童及少年出入前項場所。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 47 條第 3 項
第一項場所之負責人及從業人員應拒絕兒童及少年進入。
《兒童及少年福利與權益保障法》第 47 條第 4 項
第一項之場所應距離幼兒園、國民中小學、高中、職校二百公尺以上，並檢附證明文件，經商業登記主管機關登記後，始得營業。
《兒童及少年福利與權益保障法》 第 48 條第 1 項
父母、監護人或其他實際照顧兒童及少年之人，應禁止兒童及少年充當前條第一項場所之侍應或從事危險、不正當或其他足以危害或影響其身心發展之工作。
《兒童及少年福利與權益保障法》 第 48 條第 2 項
任何人不得利用、僱用或誘迫兒童及少年從事前項之工作。
《兒童及少年福利與權益保障法》 第 49 條第 1 項
任何人對於兒童及少年不得有下列行為：
六、剝奪或妨礙兒童及少年接受國民教育之機會。
七、強迫兒童及少年婚嫁。
八、拐騙、綁架、買賣、質押兒童及少年。
九、強迫、引誘、容留或媒介兒童及少年為猥褻行為或性交。
十二、迫使或誘使兒童及少年處於對其生命、身體易發生立即危險或傷害之環境。
十三、帶領或誘使兒童及少年進入有礙其身心健康之場所。
十四、強迫、引誘、容留或媒介兒童及少年為自殺行為。
十五、其他對兒童及少年或利用兒童及少年犯罪或為不正當之行為。
《兒童及少年福利與權益保障法》 第 49 條第 2 項
前項行為經直轄市、縣（市）主管機關依第 97 條規定裁罰者，中央主管機關應建立裁罰資料，供政府機關（構）及其他經中央主管機關同意之機構、法人或團體查詢。

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 挑戰教師權威型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・ 物質缺乏。<br>・ 安全感不足。<br>・ 壓力無處紓解。<br>・ 展現個人能力。<br>・ 個人個性強烈。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・ 受到學生慫恿串連反抗。<br>■ 家庭因素<br>・ 家人關係。<br>・ 家長反對教師而影響班級風氣。<br>■ 學校因素<br>・ 課業壓力大。<br>・ 對學生而言，教師好欺負。<br>・ 教師對於學生不熟悉，而管教錯誤（誤認學生而產生不服）。<br>・ 長期不喜歡特定教師。<br>・ 班級風氣影響。<br>・ 導師班級經營能力較弱。<br>・ 導師原則與班級規則前後不一。<br>□其他 |

| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>– 針對個案學生部分<br>→ 課堂處置<br>・讓學生用報告的方式展現自我能力。<br>・挑戰知識上的權威時，可以感謝學生的行為，讓學生知道行為需要修正又滿足其被注意的需求。<br>・挑戰知識上的權威，可導引至更深的學習活動，或派遣學習上任務，分享給其他同學。<br>・挑戰知識上的權威，可導引為知識社群的共學，大家一起找答案。<br>・必要時，請同學陪同個案到學務處。<br>→ 班級經營<br>・建立班級常規。<br>・引導學生學習班級自治，如：共同建立班規。<br>– 教師自我增能<br>・增強自我情緒控管能力<br>– 將挑戰權威理解成是與人互動的壞習慣而避免情緒用事。<br>– 降低姿態，調整為與同學共學方式。<br>– 視學生的挑戰為自我學習與提升的機會。<br>・針對班級經營的方式進行自我增能。<br>・學年間教師互相討論與支持較無經驗的教師。<br>學校（行政）協處<br>– 學務處部分<br>→課堂處置部分： |
|---|---|

| 因應策略分析 | ・帶學生離開教學現場，並先安撫學生情緒。<br>・學務處針對學生行爲協助處理（針對事情當下做處置）；教務處安排教師入班觀察；輔導處（室）協助觀察學生上課表現。<br>→針對教師增能與支持部分：<br>・學務處、教務處、輔導處（室）協助教師在班級經營、輔導管教增能。<br>・規劃教師學習社群分享輔導管教與班級經營的經驗並自我增能。<br>・建立教師輔導管教支持系統。<br>外部資源協處：無 |
| --- | --- |



校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 情緒失控型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>— 心理性 —<br>・ 利用小聰明避過，甚至指責他人錯誤。<br>・ 個人個性衝動、易怒。<br>・ 不善表達自己的情緒或壓抑自己的情緒。<br>・ 無法容忍挫折。<br>・ 想要引起他人注意。<br>・ 面對教師指責，學生認為講了就會被罵，選擇哭來表達。<br>・ 曾情緒失控過，但再次提起這樣的問題又會引起情緒。<br>・ 低年級多以哭的方式表現自己的情緒。高年級雖然會哭但會降低頻率。<br>— 特教生身份 —<br>・ 特教身分的情緒表達。<br>・ 學生有特教需求（如：亞斯伯格症），亞斯伯格處置請詳見類型化案例 - 翹課型。<br>■ 同儕（班級）因素<br>— 競爭性 —<br>・ 與同儕有爭執（如：玩遊戲的爭執與分際）。<br>・ 班級分組活動引起（團隊競爭關係）。<br>・ 與同學成績比較而互相嘲諷。 |

— 衝突性 —
- 同儕間的言語、肢體而產生衝突，可能導致關係霸凌之現象。
- 被同學取綽號。
- 任意拿取他人物品引起同學間衝突。

■ 家庭因素

— 家庭教育 —
- 母親寵溺教養，對學生態度過於放縱。
- 家中溝通模式影響學生在校與人溝通的表現。
- 學生複製家中成員的行為。
- 學生家中情緒失控行為未被制止。

— 家庭關係 —
- 家庭紛爭未解，帶到學校來。
- 父母親管教方式不一致，讓學生無法適應，而影響情緒。
- 父母討論離婚或吵架，使學生較為敏感。

— 成績期待高 —
- 父母重視成績（期望）或將成績與獎賞掛勾，使學生對挫折的容忍度低。
- 父母對學生的期望高，影響學生對自己的期望，導致情緒不穩。

■ 學校因素
- 與教師有爭執。
- 師生關係不佳。
- 教師管教問題影響學生的情緒表達。
- 低年級的學生在情緒失控時，僅能帶離現場，難以用行為改變技術，沒辦法立即改變學生行為，導致時常出現情緒失控。

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | ■ 其他<br>・ 外在的事件或環境因素影響個人情緒。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>- 針對個案學生部分<br>→ 現場處置<br>・ 面對衝突優先緩和情緒，如：帶離現場或先用言語安慰。<br>・ 賦予任務，使學生能轉移注意力。<br>・ 若衝突發生時，請支持系統協助。<br>→ 調整管教策略<br>・ 若衝突起因於教師管教，教師後續可修正管教策略。<br>・ 公平對待學生，避免學生因認為教師偏愛同學而有情緒失控。<br>・ 課程融入同理心的訓練。<br>→ 師生信任關係建立<br>・ 聆聽、理解學生想法。<br>・ 遵守與學生間的約定。<br>・ 給予學生任務（表現教師對於學生的信任）。<br>・ 教師公平對待所有學生。<br>- 針對個案家庭部分<br>・ 若有因情緒失控而引起衝突，可先與連絡家長，避免孩童轉述錯誤。<br>・ 與家長溝通時，應保持中立口吻，避免讓家長感受到指責。<br>・ 積極與家長溝通，深入了解原生家庭成員 |

狀況。

學校（行政）協處

→ 學務處部分

- 建立因應教室緊急（衝突或情緒失控等）狀況之支持系統；衝突當下由其他教師先帶離班級。
- 若學生情緒失控而家長介入紛爭時，行政資源應協助處理家長的爭執。
- 學務處利用學生朝會進行相關宣導（透過學輔合作獲得相關資訊）。

→輔導處（室）部分

- 輔導處（室）運用空堂進行輔導，導師進行全班的宣導。
- 輔導處（室）提供人際關係的小團體課程。
- 請兼輔協助，取得其信任。
- 特教生身份的學生，定期回診正確服藥。
- 個管教師與導師合作諮詢。

外部資源協處

- 若有特教需求，可引進特教資源，如：提報特教鑑定、諮詢特教教師等。

參考資源


- 特教生的情緒調控：

徐如宜（民 109 年 10 月 22 日）。國中生情緒失控砸物傷老師 教育局啟動輔導改善行為。聯合新聞網。取自 https://udn.com/news/story/6885/4954671

徐儷瑜、塗千慧、葉啟斌（2017）。注意力不足過動症兒童的情緒調控問題與家庭脈絡之關

## 參考資源

係探討。中華心理學刊，59（1），45-62。
https://doi.org/10.6129/CJP.20170306

張雯婷、曾瑞蓉、黃雅君、蘇祐萩（2009）。正向行爲支持有效介入特殊學生拒學問題之案例探究。特教論壇，（6），48-59。
https://doi.org/10.6502/SEF.2009.6.48-59

葉珮鈺（2013）。遊戲團體做為國小特殊教育取徑的行動研究～一位資源教師與其情緒行為問題學生的故事〔碩士論文，中原大學〕。

詹淑雲、呂中漁、許政俊（民 109 年 9 月 17 日）。特教生頻失控暴力攻擊 同學家長闖校電擊。公視新聞網。取自
https://news.pts.org.tw/article/494281

・有關亞斯柏格症學生：

江秋樺、許秋賢、陳振明（2010）。接納可以緩解衝突：亞斯伯格理論與輔導實務。雲嘉特教期刊，（11），5-15。
https://doi.org/10.6473/YCTCCK.201005.0005

李式群（2017）。亞斯伯格資優生寫作能力及教學。資優教育季刊，（142），21-26。

俞和萱、林純真（2014）。初探亞斯伯格症高中生之升學轉銜議題。特殊教育發展期刊，(57)，71-83。

徐美芳（2022）。與兩位特殊孩子攜手前進－教養亞斯伯格症及腦性麻痺子女獨立自主的困境及策略。臺灣教育評論月刊，11(6)，210-216。

張鳴芳（2014）。亞斯伯格症學童融入教育之班級經營策略。臺灣教育評論月刊，3（5），100-102。

陳嫻霓、楊康臨（2013）。亞斯柏格兒童家庭面對學校適應的壓力經驗。國小特殊教育，(56)，71-90。

曾湘淳（2010）。「亞斯伯格症」孩童的人際關係訓練－以弟弟的學習歷程為例。諮商與輔

導，（298），8-12。
https://doi.org/10.29837/CG.201010.0004
蔡其瑞、楊淳翔（2021）。國小泛自閉症學生學童動手做 STEM 學習困境分析。中等教育，72（4），50-72。

**延伸討論**

**教師與自閉症學生的師生關係建立**

- 學生會因爲教師而喜歡、討厭一科。教師要能接受學生的自閉症特質從而當學生的正增強，不要當學生的厭惡刺激，盡量用正向鼓勵的言語。自閉症學生容易會有對號入座的感受，會覺得教師宣布上課規定（恐嚇）就是在講他，可以用正向積極的言語進行溝通。**（專家意見李玉錦老師）**
- 一旦教師成爲學生的正增強，會對教師的話言聽計從。**（專家意見李玉錦老師）**
- 可以運用視覺提醒的刺激與呈現，幫助學生學習。相較之下聽覺爲自閉孩子的弱勢管道。**（專家意見李玉錦老師）**
- 自閉症學生會認定導師且比較聽導師的話，可以善用此優勢，運用行爲改變技術。**（專家意見李玉錦老師）**
- 自閉症學生不能容許不完美，所以常容易造成負向思考及衍生焦慮情緒。**（專家意見李玉錦老師）**
- 凸顯優勢能力可以讓學生有表現的機會，帶動班上其他學生看見自閉症學生的獨特能力。**（專家意見李玉錦老師）**
- 理解孩子喜歡什麼、不喜歡什麼，讓學生有任務做，他可以當一回事看待。做過頭

**延伸討論**

可以提醒一下。**（專家意見謝佳男老師）**

- 教師對自閉症孩子說話的方式，也會被其他學生學習。就算自己沒辦法，以可以找資源介入。**（專家意見謝佳男老師）**
- 學生太衝動可以讓學生幫忙，太衝動想要做什麼時可以舍下行爲的門檻，如：跟旁邊的班長討論一下等。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 同理心訓練上，可以提供多一點的腳本、例子，提升學生的同理心。小學導師是關鍵的角色，能夠建立自閉症孩子的信心，看見學生優勢能力，讓班上其他學生更能理解自閉症學生。
  **（專家意見李玉錦老師）**
- 可以用影片賞析並進行引導，特教資源的小團體輔導或特教宣導亦可以協助學生理解自閉症學生。**（專家意見李玉錦老師）**
- 而針對自閉症孩子的固著性的行爲上，小學普通班上較爲固執的學生，要避免讓學生發生固著，可以做的行爲如：每週換位置，避免固定坐在某一個位置，並不讓學生固定上某一間廁所等。適時的做一些變化、改變，讓學生避免固著，而產生後續的影響。怕改變的部分可以用預告的方式提醒自閉症學生。
  **（專家意見李玉錦老師）**
- 自閉症學生的干擾行爲可能是反應自己的焦慮，如：常常傳疫情訊息，但會讓其他學生誤解，都能在找資料並傳給大家，那

爲什麼不來學校？導師要能夠帶頭接納、同理學生。**（專家意見李玉錦老師）**

**學校、教師、家長共同協助學生**

- 在融合教育下，所有人都是普通學生，但只是有特殊學習需求。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 每個特殊生在特教通報網上面都會有紀錄，會留著讓下一學習階段的教師知道學生狀況與受到的服務與成效如何。小學是孩子接觸與輔導的第一線。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 學校內會遇到的身心障礙的學生，如：智障、視障、聽障等，而情緒障礙、自閉症等類型是難以從學生的外觀就能知道的。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 學校內亦有資源教師方案。而學校教師亦在進行三級預防的處遇，如：可以在開學時，提早通知教師學生的特殊需求，並進行輔導會議，爲一級輔導。而二級以上的學生會讓定期召開個案會議。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 在不同教育階段，教師就像牧羊人，可能會遇到較爲特別的羊，做出不一樣的行爲。**（專家意見謝佳男老師）**
- 透過數數可以讓學生情緒緩和下來，以化解學生的情緒。**（專家意見謝佳男老師）**
- 教師可以透過閱讀個別化教育計畫 (IEP) 書籍，理解自閉症的孩子，提供學生更好的學習環境，教師也能理解可以如何協助

延伸討論

學生。**（專家意見謝佳男老師）**

- 面對自閉症孩子的刺激，可以給學生優點，不要槓上學生的言論。**（專家意見謝佳男老師）**
- 自閉症孩子可能會講出一些刺激的言論，但教師要勿中計生氣，想辦法協助學生。**（專家意見謝佳男老師）**

自閉症學生鑑定與否的討論

- 有的家長會想理解自閉症的症狀，但也有家長會認爲不做鑑定就不會是自閉症。**（專家意見謝佳男老師）**
- 不是所有鑑定學生都會接受，可能是學生不喜歡受到的標籤，也有可能是學生前一階段的教師沒有處理好而帶來問題。**（專家意見謝佳男老師）**
- 有的學生可能因爲沒有被鑑定而特質符合，但並沒有被鑑定，因此這些孩子可能會帶來班級經營的問題。但學生的特質其實與一般生相同，只是相較之下更爲明顯，學生都很單純。**（專家意見謝佳男老師）**
- 家長覺得教師給孩子貼標籤，造成親師不信任感，孩子的問題又無法得到具體改善。教師要如何與家長溝通？此時可善意詢問家長爲何認爲這是「標籤」？近視是不是一種「標籤」？家長會反對嗎？所謂「標籤」只是讓大家知道學生有特殊需求，需要不同對待方式，例如近視的同學若忘了戴眼鏡我們會允許學生坐前面一點，過動或自閉的同學有時需要一點喘息緩和情

緒的空間。**（專家意見胡心慈教授）**

- 主要是教師發現學生有特殊生的行爲特質後要再做診斷。事實上，各教育階段都會遇到，幼兒園孩子學前階段會出現相關症狀，導師可以向特教教師詢問，並提供相關的協助。**（專家意見李玉錦老師）**
- 可以分兩塊討論，在家長的面向上，溝通時可以先跟家長講孩子的特質，在提及自閉症時，論述上可以先褒後貶。先同理家長的情緒，講孩子的優勢，進一步了解後可能在獲得其他協助後，孩子能更好、能幫助到孩子。**（專家意見李玉錦老師）**
- 也可以先請求特教教師協助。剛開始與家長溝通時，可以先排解家長的情緒，從優勢切入後進行討論、判斷，提醒具備特教身分讓孩子未來有更多協助。可能用不同方式，如：間接輔導的方式，用 LINE 協助孩子與聯絡等。而不信任感的問題也有可能產生，因此，在一開始要更爲審慎的處理，避免對教師產生不信任感。**（專家意見李玉錦老師）**
- 可以先跟家長交朋友，教師能夠知道學生有什麼樣的特質，透過作業的證據、互動的關係、教師對於學生行爲的觀察提供給家長，再帶出學生需要什麼樣的協助，採逐步漸進的方式讓學生家長接受建議，可以提供現有資源給家長，而後針對問題再來慢慢溝通。**（專家意見謝佳男老師）**
- 當自閉症學生是國一國二才送出的個案，

延伸討論

則會更爲嚴格的審核，國二的話還會再有其他的限制。**（專家意見謝佳男老師）**

- 因爲自閉症和過動症都是屬發展性障礙，所謂發展性障礙就是出生卽有，只是隨著程度輕重及環境壓力，明顯展現出來的時間不一，但都不會太晚，所以從小就一直正常無事到國中才出現自閉行爲是不太可能，那可能是其他精神疾病，就無法被鑑定爲自閉症。**（專家意見胡心慈教授）**
- 因爲醫學與教育認爲早療是重要的介入，能夠更有效的協助改善學生的行爲。透過活動、講座等方式讓學生家長理解自閉症，或運用同有自閉症學生的家長進行溝通。**（專家意見謝佳男老師）**
- 校內資源上，若學生是特教學生，只要有需求學校的個管教師就要提供特殊需求。及早介入與支持服務可以讓學生知道：可以如何解決問題，並能緩解遇到問題時的焦慮情緒。當情緒緩解後就能不用吃藥。**（專家意見李玉錦老師）**
- 情緒處理、考試策略教學等都會是相關協助的資源，只要學生平穩下來，之後吃藥的機會就小。若沒有處理可能會最後衍生出憂慮症、焦慮症，或合併有其他情緒行爲。學校會重視其發展史，更高年級會關注發展的狀況。**（專家意見李玉錦老師）**
- 家長團體上，有很多協會（如：台北市自閉症家長協會或中華民國自閉症總會等）可提供給家長，如：研習、講座等活動，

當著家長理解自閉症學生的處境，就有可能可以接納事實。高中端，在高三時會針對自閉症新生開設相關轉銜課程，透過課程協助準備進入大學。也有自閉症總會的會會刊資源，也有家長團體的資訊，可以提供給學生家長。

**（專家意見李玉錦老師）**

**自閉症學生用藥**

- 不是每個學生都需要用藥，只有醫生判定後需要用藥才要吃藥。

  **（專家意見謝佳男老師）**
- 如果說家長已經願意讓學生吃藥，但有可能家長會因爲狀況好轉就停藥，當重大事件來的時候會給兩倍的藥，情緒的藥物需要時間來發生效用，不是當下吃就會馬上改善。**（專家意見謝佳男老師）**
- 教師可以做好學生吃藥的記錄並觀察學生用藥後的狀況，並給予家長回饋（正增強），也鼓勵學生的好行爲。

  **（專家意見謝佳男老師）**
- 若忘記吃藥可以建議放備份藥物在護理師或導師，避免擔心或因爲沒有吃藥而學生產生焦慮。**（專家意見謝佳男老師）**
- 若學生狀況眞的到需要用藥的程度，代表學生在家裡也有會問題出現，可以提醒家長觀察。沒有吃藥的話，仍鼓勵家長依據醫囑用藥，並幫助回饋紀錄，可以告訴家長藥不會吃一輩子，隨著時間的發展以及心智成熟後，會不需要靠藥物穩定學生情

**延伸討論**

緒。**（專家意見謝佳男老師）**

- 藥物是幫助學生穩定，穩定後才能學到新東西。不安、不穩定的狀態下，學生會收不到教師要教的內容，自然行爲的問題也不會改善。可以讚美家長有去用藥。若眞的不行，可以看有無機緣讓學生家長接受方案。而也要避免一直用「要學生吃藥」與家長溝通，會讓家長很毛躁。
  **（專家意見謝佳男老師）**
- 在小學階段，大多是用吃專注力相關的藥物，專司達、利他能，常見的副作用如：利他能會影響食慾。絕大多數的學生會吃長效型的藥物，家長也有可能會擔憂副作用。**（專家意見李玉錦老師）**
- 站在教師的立場畢竟不是專家，若用藥影響學生學校裡的學習，可以開個案會議，邀請主治醫師（專家學者）告知家長（自閉症者易服從權威）。
  **（專家意見李玉錦老師）**
- 可以在關鍵期避開藥物的影響，如：特定時期、青春期。專司達、利他能與體重有關，會因爲體重不同而有不同的劑量，而且代謝快，相對安全。
  **（專家意見李玉錦老師）**
- 除非是合併嚴重的情緒行爲，如：百憂解等，出現的比率低，而不吃藥的副作用更大，若用藥不穩定則下一次要再吃藥，就會需要加重藥物。
  **（專家意見李玉錦老師）**


實務案例分析

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 肢體衝突型（一） |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>— 心理性 —<br>・出現羞辱感（對外為他人所給，對內則為自己認為）。<br>・學生情緒控制不當，且對肢體接觸較為敏感。<br>・學生較無安全感，以至於出現不太合理的反應，引發肢體衝突。<br>・希望被認同（自卑感過重）。<br>・過分執著於遊戲輸贏（好勝心）。<br>— 認知與表達能力 —<br>・分不清與同學嬉鬧的分際。<br>・口頭爭執演變成肢體衝突。<br>・言語表達能力不佳，轉而用肢體的方式表達其意見。<br>— 人際關係 —<br>・人際關係不佳。<br>— 年級差異 —<br>・低年級多為情緒表現（行為少經過思索，而直接以肢體表現）。<br>・中年級多因玩遊戲規則的問題引發爭執。<br>・高年級多因為言語挑釁而引發衝突（高年級會有想要讓他人受傷的想法）。 |

■ 同儕（班級）因素
- 過往受害經驗影響（想要保護自己或重要他人）。
- 同儕間爭執（如：嬉鬧導致衝突、爭對錯輸贏）。
- 言語或行為的刺激、挑釁。
- 嘲弄同學。
- 揭發他人隱私。
- 小動作、惡作劇引起。
- 玩耍行為引起。

■ 家庭因素

— 家庭關係 —
- 母親寵溺教養，態度過於放縱。
- 家長容忍體罰。
- 目睹家暴而想要保護家人，使得學生行為偏向暴力。
- 家人工作忙，無法陪同孩子。

— 家庭教育 —
- 家人常以言語數落孩子。
- 模仿大人行為（如：體罰或目睹家暴），使學生訴諸暴力行為解決問題。

— 成績期待 —
- 家庭產生課業壓力。

□ 學校因素

■其他
- 網路媒體影片影響 （影片中沒有過於嚴重的後果，使學生模仿其行為） 。
- 線上遊戲影響學生對於生命的看法（內容

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | 影響學生行為）。<br>・安親班體罰的問題。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>- 針對個案學生部分<br>→ 現場處置<br>・優先隔離衝突雙方。<br>・影響班級教學時，將學生帶離現場。<br>・情緒安撫。<br>・理解衝突原因。<br>・詢問希望如何解決肢體衝突。<br>・透過反問的方式讓學生反思自己的行為。<br>・分享可以發洩心情的方式。<br>・以校規處置，維持秩序。<br>・使用校園修復式正義善意溝通修復同儕關係。<br>→ 班級經營<br>・班級中多次練習與人互動的模式。<br>・營造友善、和諧的教室氛圍。<br>・強調暴力行為是被禁止的。<br>・課程中融入衝突解決方式的教導（如：和平解決衝突的方式）。<br>・減少肢體碰觸相關的戲弄行為。<br>・班會課或其他時間進行同理心的訓練。<br>・給予學生紓壓的方式，如：舒壓小物或讓學生離開教室上廁所等。<br>- 針對個案家庭部分<br>・積極與家長溝通，深入了解原生家庭成員狀況。 |

・請家長／監護人共同討論肢體衝突（肢體衝突一定會通知家長）。
・針對模仿行為與家長溝通、提供家長相關學習資源。

學校（行政）協處

→ 學務處部分：

・運用反思單理解自己的行為（但近來因家長反彈有少用）。
・責令家長帶回管教。
・宣導禁止肢體碰觸的戲弄行為。
・禁止肢體衝突的行為。
・依霸凌防制程序處理之。
・協助調解學生或家長／監護人間的衝突。

→ 輔導處（室）部分

— 針對個案 —

・輔導室提供小團體人際相處練習。
・個案輔導教師要能協助處理學生心中的疑惑與挫折。
・找到學生敏感的原因，並幫助學習。
・透過反問的方式讓學生反思自己的問題。
・分享可以發洩心情的方式。
・首次發生學生會有焦慮的狀況，輔導室幫助學生減少焦慮。

— 針對班級 —

・針對危機處理進行班級減壓，如：入班進行輔導，減少學生焦慮。
・教學生如何與衝突者相處，營造友善的環境。
・訓練學生語言表達的能力。

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | — 針對家庭 —<br>・ 提供家長親職教育資源。<br>・ 與家長合作減少學生的敏感。<br><br>外部資源協處<br>・ 針對特教學生，申請助理員陪同上課。 |
| 參考資源 | ・ 家暴目睹兒童相關文獻：<br>李自強（2013）。家庭暴力的代間傳遞：一位觸法少年的個案分享。亞洲家庭暴力與性侵害期刊，9（2），121-136。<br>楊芳梅（2009）。國中生目睹婚姻暴力與偏差行為關聯性之研究－以嘉義市公立國民中學為例。青少年犯罪防治研究期刊，1（2），31-58。<br>・ 校園修復式正義：<br>李立旻（2014）。論修復式正義理論與學校制度發展之展望。臺灣教育評論月刊，3（5），152-158。<br>林志興（2017）。班級經營－透過修復式正義，進行霸凌之善後。台灣教育，（708），51-52。<br>施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9（1），97-121。<br>柴漢熙、陳祥美、蔣大偉、李瑞典（2018）。修復式正義工作模式之研究－以衝突調解模式為中心。軍法專刊，64（4），62-87。<br>許后宜（2016）。論修復式正義在校園霸凌事件之運用〔碩士論文，國立中正大學〕。<br>陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季 |

刊，54（3），1-10。

・羞恥羅盤理論：
陳怡成、鄭若瑟、謝慧游（2016）。校園法治教育的新思維 修復式正義，臺中律師公會，頁46-48（羞恥羅盤理論），檢自：https://www.tcbar.org.tw/resources/uploads/download/0321-1.pdf

・兒少肢體衝突的相關法律規範：
《兒童及少年福利與與權益保障法》 第 49 條第 1 項（節錄）
任何人對於兒童及少年不得有下列行為：
一、遺棄。
二、身心虐待。
三、利用兒童及少年從事有害健康等危害性活動或欺騙之行為。
《兒童及少年福利與與權益保障法》 第 49 條第 2 項（節錄）
前項行為經直轄市、縣（市）主管機關依第 97 條規定裁罰者，中央主管機關應建立裁罰資料，供政府機關（構）及其他經中央主管機關同意之機構、法人或團體查詢。
《兒童及少年福利與與權益保障法》 第 43 條第 1 項（節錄）
兒童及少年不得為下列行為：
三、觀看、閱覽、收聽或使用有害其身心健康之暴力、血腥、色情、猥褻、賭博之出版品、圖畫、錄影節目帶、影片、光碟、磁片、電子訊號、遊戲軟體、網際網路內容或其他物品。
五、超過合理時間持續使用電子類產品，致有害身心健康。
父母、監護人或其他實際照顧兒童及少年之人，應禁止兒童及少年為前項各款行為。
《兒童及少年福利與與權益保障法》第43條第3項
任何人均不得販賣、交付或供應第 1 項第 1 款至

## 參考資源

第 3 款之物質、物品予兒童及少年。

《兒童及少年福利與與權益保障法》第43條第4 項
任何人均不得對兒童及少年散布或播送第 1 項第 3 款之內容或物品。

《兒童及少年福利與與權益保障法》第44條第1 項
新聞紙以外之出版品、錄影節目帶、遊戲軟體應由有分級管理義務之人予以分級；其他有事實認定影響兒童及少年身心健康之虞之物品經目的事業主管機關認定應予分級者，亦同。

《兒童及少年福利與與權益保障法》第44條第2 項
任何人不得以違反第 3 項所定辦法之陳列方式，使兒童及少年觀看或取得應列為限制級之物品。

《遊戲軟體分級管理辦法》第4 條第1 項
遊戲軟體依其內容分為下列五級：

一、限制級（以下簡稱限級）：十八歲以上之人始得使用。

二、輔導十五歲級（以下簡稱輔十五級）：十五歲以上之人始得使用。

三、輔導十二歲級（以下簡稱輔十二級）：十二歲以上之人始得使用。

四、保護級（以下簡稱護級）：六歲以上之人始得使用。

五、普遍級（以下簡稱普級）：任何年齡皆得使用。

《補習及進修教育法》 第 25 條
短期補習班辦理不善、違反本法或有關法令或違反設立許可條件者，直轄市、縣（市）主管教育行政機關得視情節分別為下列處分：

一、糾正。

二、限期整頓改善。

三、停止招生。

四、撤銷立案。



校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 肢體衝突型（二） |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>— 情緒控管 —<br>・情緒起伏大，對於事件情緒反應標準落差大。（視學生心情而定，標準不一。如學生心情好，跟同學玩，就覺得都沒有什麼；若心情比較不佳，即便很小遊戲過程當中肢體動作，學生就會解讀人家故意要弄他，導致標準不一。要處理學生的肢體衝突事件時，就會比較困擾。）<br>・不喜歡去補習班上課、功課一直寫不完，直到半夜、打電動等，導致長期睡眠不佳，影響隔日情緒，導致心情不佳。<br>・情緒控管不佳，想要做的事情無法達成，影響學生的情緒，如不能打電動、不能上體育課，或不能做其他事，學生想做但卻未能做，容易失控。<br>・情緒控制不當，用攻擊方式來表現自己的情緒。<br>・負面情緒影響人際關係不佳。<br>— 心理因素 —<br>・希望被認同（自卑感過重），當不被認同時，容易與他人發生肢體衝突。例如：同學講一句不是讓他很開心的話，他不會做 |

言語的反駁，而是一拳就揍下去。
・分不清與同學嬉鬧的分際。
— 特教因素 —
・學生可能有過動、激動傾向。

■ 同儕（班級）因素
・同學開玩笑沒有分寸，發生衝突互相僵持不下。
・同儕間爭執（如：嬉鬧導致衝突）。
・爭執或衝突導致、口頭爭執演變成肢體衝突。
・過分執著於遊戲輸贏。

■ 家庭因素
・家人工作忙，無法陪同孩子。
・家人常以言語數落孩子。
・母親寵溺教養，態度過於放縱。
Q：家庭管教模式是否常訴諸暴力？（模仿大人行為而來）。
・跟家庭管教也有很大關係，通常與自己的人際關係會有些問題。
Q：家庭是否允許以暴力方式解決問題？
・在家中會被父親母親用負面方式管教，久了他到學校裡，亦會使用負面情緒較多，造成與他人有肢體衝突、情緒控制不當。
・家長容易替自己小孩說話（維護型）；針對孩子起衝突，教師有無公平、正視處理過程與問題（明理型）。

■ 學校因素
・課業壓力。
Q：是否可能導因於教室活動競賽的競爭

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | ？<br>□ 其他 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・優先隔離衝突雙方，請雙方冷靜，等情緒較為平穩後，再來處理，回來再處理的方法可能沒有很好，但至少可以解除第一時間與他人的衝突。<br>・衝突事件發生，一定要先安撫心情再處理事情，引導學生緩和情緒後再陳述事件，當雙方陳述完畢，才可提出關鍵點進行討論，最後再由教師調解，討論若再有類似事件發生怎麼處理會更能有效解決問題，避免衝突加劇。<br>・輔導原理：傾聽、同理心，再來歸納整理出結果，最後做公平、公正與公開的處置。此外，針對學生肢體衝突時，若學生與家長同時在，會採取合理方式處理，採分開（家長、學生）去處理。處理後，將會用前所述的方法對照，對照誰說的是真的和事實。<br>・運用修復式正義方式與技巧：如 A 先講，B 先聽；若覺得 A 哪裡有講不對，或是不完整，B 等下可補充或給他時間講，讓學生了解他們有機會為自己發聲。等到都說完後，學生們也都透過這過程，差不多都能夠知道整個事件的責任，以及還有誰的 |

問題，大概都已了解自己問題在哪。

→ 針對班級其他學生部分

- 班上同學發生衝突，教師針對當事人進行調解完後，也要和班上同學說明，避免影響當事人在班上的人際互動，也增進班上同學的互相了解降低與不同人的衝突發生。
- 以校規處置維持秩序。
- 情緒安撫。
- 強調暴力行為是被禁止的。
- 課程中融入衝突解決方式的教導（如：和平解決衝突的方式）。
- 減少肢體碰觸相關的戲弄行為。
- 班級中要多次練習人與人互動模式，營造友善和諧的教室氛圍。
- 利用導師時間，對全班教導同理心和尊重等品德教育課程。

→ 針對個案家庭部分

- 「積極與家長溝通，深入了解學生家庭成員狀況。」和「請家長／監護人共同討論肢體衝突。」
- 若了解較會找藉口的家長，通常會選擇平常還沒與學生起衝突，但有糾紛，就先告知家長在校情況，讓家長知道學生已經跟同學有不愉快，可能要多注意，如此學生真正發生衝突時，家長才不會覺得怎麼現在才講。
- 家長在意學生衝突發生時，我的孩子是否受傷或被打這件事情，教師有無正視問題

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 題。若教師有正視，並告知家長，在第一時間做處理，其實大部分家長是願意接受，且可以配合教師。<br>・ 教師處理態度，以及家長知情的時間點相當重要。尤其是學生通常會為自己的行為辯解，對事情陳述有所保留；有些狀況必須要在小孩回家之前，第一時間務必先讓家長知道的話，也許誤會可減少，若減少的話，基本上，誤會減少，衝突就會少一些。<br>・ 先取得家長同意至醫院檢查是否有情緒上等狀況，如無則改以輔導諮商。<br>・ 關於特殊生狀況，先跟家長談過，並取得家長同意。我要跟班上學生公布個案狀況、障礙類別與探討個案的成因狀況等，再做班級輔導。教師認為向同學說明後，大部分學生或較有同理心與包容的孩子，就會放寬心去看待特殊生這些行為，也比較不容易跟特殊生硬碰硬或起衝突。<br>→ 教師自我增能部分：<br>・ 處理學生狀況不理想時，教師通常會到輔導處（室）詢求心理師或是專輔教師建議。有時候在班上處理學生問題時，同個累犯，教師自身會有一些盲點在。請專業教師從第三者角度來看。<br>・ 透過增能研習知道特殊孩子的面向，並在 IEP 與其他會議，與特教教師聯繫，了解孩子狀況。<br>學校（行政）協處 |

→ 學務處部分

- 有嚴重衝突發生時，可以提供教室以外的空間讓學生沉澱，以免因為同學的鼓躁而使得情緒更加失控，引發更嚴重的肢體衝突。
- 若屬於肢體霸凌的情況，依霸凌防制程序處理之。
- 以行政端來說，有「緊急通報小組」，馬上從學校校務行政系統，找到家長電話，向家長說明學生的狀況（協助調解學生或家長 / 監護人間的衝突。）。若可在電話溝通，就在電話中溝通；若沒有辦法，則請家長親自到校。聯絡完後，行政端也能直接跟級任教師講家長的訴求，或與級任教師之間誤會和不同想法，向教師說清楚，讓教師搭建起溝通的橋樑。
- 要認為每個人說的都是事實，且要清楚明白跟每個對談的人（家長、孩子或教師），講的都是事實。等到每人說完後就會有交集，針對此交集再來釐清哪些不是事實，或孩子有說的不正確。
- 宣導禁止肢體碰觸的戲弄、禁止肢體衝突的行為。
- 建立支持教師小團體：教師認為小團體很重要，如較好幾個教師，也會互相分享班上孩子輔導管教問題行為；另會分享已經做哪些事，但效果可能不佳，學生詢問教師若遇到的話，你們會如何處理？教師之間就會腦力激盪，換作是我，會怎麼做。

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 教師之間分享，且嘗試不同做法，有時候不同人在幫忙想的時候，會看到自己處理的盲點。<br>→ 輔導處（室）的部分：<br>— 針對行為學生部分 —<br>・個案輔導教師要能協助處理學生心中的疑惑與挫折。<br>・針對班上人際狀況或人際衝突學生，進行小團體人際相處練習，過程中設計遊戲或活動，讓他們在活動當中練習，並把練習的功課帶回班上或家中實際練習，下回來時再做分享，或立即性給予回饋。<br>— 針對班級的部分 —<br>・專輔教師入班會有不同輔導性課程，如尊重和同理心等，特教教師入班特教宣導課程，或班上有特教身分背景進行入班宣導（與專輔入班宣導相似）。<br>外部資源協處<br>導入校園的修復式正義（善意溝通），協助處理學生間的衝突。 |
| 延伸討論 | ・希望學習如何引導培養學生的同理心，以及法治概念。無法同理他人以及不了解需要承擔什麼責任是學生發生衝突的原因，往往學生都只想到要出一口氣，希望可以增進這部分的能力提升輔導成效。 |

## 參考資源

・校園修復式正義：

卓乃惠（2018）。修復式正義運用於學校輔導管教之探究。〔碩士論文，東海大學〕https://hdl.handle.net/11296/8t9spr

施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9(1)，97–121。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=a0000572-201706-201803140011-201803140011-97-121&PublishTypeID=P001

張金章（2022）。當前校園霸凌防制準則實施困境與改善建議。學校行政，(141)，182-201。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16068300-202209-202209160002-202209160002-182-201&PublishTypeID=P001

張毓敏（2017）。J.Braithwaite 修復式正義於校園霸凌處理方式之啟示。〔碩士論文，國立彰化師範大學〕https://hdl.handle.net/11296/nt5z42

陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季刊，54（3），1–10。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19966822-201809-201810170010-201810170010-1-10&PublishTypeID=P001

陳滋妍（2022）。運用修復式正義於國小校園霸凌事件處遇經驗之探究。〔碩士論文，國立臺中教育大學〕https://hdl.handle.net/11296/82v2g5

黃聲豪（2014）。中小學教師對於運用修復式正

## 參考資源

義理念處理學生衝突態度之研究。〔碩士論文，國立中正大學
https://hdl.handle.net/11296/pjd8ar

・培養學生責任概念：

林作逸（2014）。國小法治教育批判思考教學研究－以「責任」概念為例。公民教育與活動領導學報，（23），1-59。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20150430001-201409-201504300031-201504300031-1-59&PublishTypeID=P001

・培養同理心的教學活動：

余莉莉。品德教育融入單一教學領域教案設計，光明國小。取自：
http://210.240.152.33/pingeredu/teachfiles/02-%E5%85%89%E6%98%8E%E5%9C%8B%E5%B0%8F-%E4%BD%99%E8%8E%89%E8%8E%89.pdf

莊越翔（2022）。如何培養同理心？同理心劇場，注意力教學院。取自：
https://focuschool.com/%E5%A6%82%E4%BD%95%E5%9F%B9%E9%A4%8A%E5%90%8C%E7%90%86%E5%BF%83/

無家者之歌 -The Life of Homeless 教案活動設計。取自：https://reurl.cc/xQzOYe

蘇明進（2021）。老ㄙㄨ老師的同理心身教。親子天下。取自：
https://site.parenting.com.tw/topic/oldsu2021-205
https://news.readmoo.com/2021/04/19/empathy-2/

・法治教育課程

財團法人民間公民與法治教育基金會（民 110 年 6 月 18 日）。

民主基礎系列：四大主題國小～國中教材包。民

111 年 10 月 6 日，取自：https://www.lre.org.tw/project/261/textbooks/618。

教材包網址：內容於各學齡階段均包含權威（Authority）、隱私（Privacy）、責任（Responsibility）與正義（Justice）等四個核心主題。

正義 1-9 年級：
https://drive.google.com/drive/folders/1uvy3Hjb88DmI401YU-JS43_v_pMerg5p?usp=sharing

責任 1-6 年級：
https://drive.google.com/drive/folders/1sSkLRlold74w_VXIGcb_-Ysv7-ALQY_x?usp=sharing

四大主題法治教育中年級教材包：
https://drive.google.com/drive/folders/1uby-S3Xu0wLaCSrzLlHDkmj2dCS7Ol-D?usp=sharing

四大主題法治教育國小高年級－國中教材包：
https://drive.google.com/drive/folders/1A6A8GJXgpPKTz6-ZBsQHG7MvE1DnbEKH?usp=sharing

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 人際困擾型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>— 溝通能力 —<br>・難以溝通的問題。<br>・無法與同學互動。<br>— 個人狀況 —<br>・學生特殊狀況（如衛生習慣）。<br>・個性特殊或內向。<br>・曾表現出偏差行為（如：偷竊等）。<br>— 特教因素 —<br>・ ADHD 症狀。<br>・同儕（班級）因素<br>・歸屬感非建立於同儕間。<br>・同儕不願與學生相處。<br>・因特殊行為引起同儕排斥（如：曾偷竊同學的物品等）。<br>・學生隱私被同儕知道，而產生排斥。<br>■ 家庭因素<br>・家庭衛生習慣。<br>・學生生活自理習慣不佳，而家長未協助打理。<br>・家庭環境不佳，但學生未有意識。<br>・弱勢家庭，如：經濟弱勢或工作關係。<br>・家長作息與孩子顛倒。 |

| | |
|---|---|
| | ・家長的教養觀念影響學生。<br>・移民問題（長大後至臺灣）。<br>□學校因素<br>□其他 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・了解人際困擾的成因（如：學生故意吵架引起他人注意、同儕間的衝突、生活習慣不佳等）。<br>・掌握學生平時的人際互動狀況（如：分組討論狀況、下課互動、活動是否落單）。<br>・若為生活習慣不佳，可協助改變生活習慣（可請家長協助督促改進）。<br>・藉由學生信任者（如：科任教師、運動隊教練）協助輔導。<br>・安排活動促進學生間交流。<br>・安排小天使互動（但可能因為學生與特殊狀況的學生長時間的互動，導致幫助意願降低）。<br>・調整教室內座位。<br>・針對偷竊等的特殊行為，可以讓其他學生自己發現同學與過往有所不同。<br>→ 針對個案家庭部分<br>・請家長協助改善學生行為。<br>學校（行政）協處<br>→ 學務處部分<br>・與家長聯絡，了解學生的家庭狀況。 |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | → 輔導處（室）部分<br>・ 交友工作坊等輔導資源。<br>・ 輔導室協助進行心理輔導。<br>外部資源協處<br>・ 若有特教需求，引入特教資源協助（如：亞斯伯格症）。<br>・ 脆弱家庭等狀況通報相關單位協助。<br>・ 移民有關者可提供多元文化教育給班級。 |
| 參考資源 | ・ 多元文化教育：<br>李台元（2017）。從多元文化到多元文化教育。教育脈動，（12），1- 6-017。<br>李淑菁（2017）。「體驗」作為多元文化教育的一種方式：內涵與實踐。教育脈動，（12），1-9-003。<br>龔元鳳（2015）。論我國以多元文化為國家定位的爭議：從多元文化教育與教育正義的觀點。教育經營與管理研究集刊，（11），89-109。<br>・ 交友工作坊等輔導資源文獻：<br>陳宏義、許玉容（2017）。少年矯正學校輔導工作評述：模式分析、成效探究與實務考量。輔導季刊，53（4），42-51。<br>陳志平、周台傑、孟瑛如（2011）。國民中小學情緒行為障礙學生多元介入調查研究。特殊教育學報，（34），1-32。<br>・ 亞斯伯格症人際關係文獻：<br>陳如凡（2011）。人際發展介入方案對亞斯伯格學生共同調控能力的影響。〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕<br>黃宜靜（2009）。團體諮商對亞斯伯格症兒童人 |

際發展之個案研究。〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕

・脆弱家庭通報資源：

社會及家庭署（2019）。〈什麼是脆弱家庭？要如何辨識脆弱家庭〉。社會安全網，檢索自：https://topics.mohw.gov.tw/SS/cp-4531-50117-204.html

臺北市社會局（2021）。〈脆弱家庭服務工作流程〉。臺北社會局脆弱家庭通報，檢索自：https://dosw.gov.taipei/Content_List.aspx?n=7D513F657C3DB5B8

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 網路霸凌型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・現實生活中與他人有人際衝突，而後轉用網路投射在他人身上。（如報復或心情疏導行為。（很多加害者在現實生活中，確實也是被害者）<br>・孤單寂寞疏離、不被關注，想尋求安全感與歸屬感。<br>・忌妒看不慣對方心態、物質缺乏。<br>・個人特質：低自尊、衝動、社交能力障礙。<br>・現實生活上受到大家讚賞，也許很社會化，善於交朋友，活潑主動，但在網路上又是完全不同的人。<br>・學生很難去分辨虛擬跟現實差別在哪裡？對虛擬不用負責。<br>・當學生被欺負時，學生不敢向教師說，擔心越講或越處理越糟。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・同儕間認為好玩而不知玩笑的分際。<br>・同儕間的紛爭延續。<br>・討論區（網路 / 社群媒體）和其他網友意見不合，導致後續衝突（很多留言是不知分際）。<br>・玩線上遊戲時為求勝利與同儕結怨，造成 |

誤會。

■ 家庭因素

・父母工作時間長，難以陪伴孩子，或未注意孩子在網路使用內容。

Q：霸凌關係中的強勢者，家庭的可能因素？例如模仿或縱容欺負他人的行為？

A：（學校學務主任回覆如下）個案中之家庭管教方式，父親有太嚴厲的現象，常有責罵處罰的情形，造成學生模仿行為。家長並無縱容的行為，而是用更嚴格的方式處罰學生，導致學生產生偏差行為。

■ 學校因素

・若疑似案件，原則上不迴避，該處理的就是開會；無論是霸凌或性平事件等，先開會看是否需要調查，不延誤通報，同步進行。

■ 其他

・抑制效應：網路上的匿名性提供使用者更多的自我空間，並可以暢行無阻的表達自我，不太會收斂自己行為，反而會大方分享自己想法。（小帳號、不被家長知道的帳號，或密友才知道的帳號等帳號使用）

・網路有傳播部分，有時空與場域，（台灣）網路密集，即使學生沒錢註冊網路吃到飽帳號，也許在 711 或麥當勞就可連上網路，成為生活一部分，留言與攻

| | |
|---|---|
| 行為成因分析 | 擊樣態滿常見，是網路霸凌容易有的狀況。<br>・在疫情影響下，網路使用變得非常多，家長與教師端都難以控制同學上網時間，導致在網路使用管教上較難限制。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略：<br>→ 針對個案學生部分<br>・如何發現網路霸凌情形？需仰賴第一線教師去進行課堂上觀察，亦仰賴同儕或主要照顧者（含家人與家長），有無觀察到學生言行、心情，或拿手機的頻率有何改變等，甚至是從同儕間轉述。<br>・較年輕或善用科技教師，第一時間掌握學生網路霸凌（如學生留言）狀況，確實有些部分難處理，應該要告訴教師，網路使用是有法律上的限制（侵犯隱私權、恐嚇），也必須進行相對應的處分或強制治療。<br>・較敏感或經驗豐富的教師，可從學生聊天話題，或互動過程中（如說出小關鍵字或一直搓手），可明顯發現班級同學個性或行為上改變。<br>・教師要學生知道在網路上的發言，與現實有相等效果，甚至是高於被欺負的效果。在課堂上，可以有小短劇、情境劇方式模擬出來，原來我在現實生活中，被講了這句話，我心裡會很不舒服。（通常會把學校發生例子，轉化成別的班級或別的學校 |

發生的事，但確實有可能這些事就會發生在自己班上，用小戲劇互動方式，讓同學在過程中，培養同理心或共同被侵犯感受，關係是可以討論，關心也能被建立）。

→ 針對事件的處理：

- 教師保密原則兩難問題，需讓有能力、處理問題的人知道、及早處理。
- 教師慎重處理態度尤為關鍵（如：通知家長學生事發經過、雙方孩子的感受等教育與輔導）。
- 教師不吝惜支持、稱讚求助者，對於學生求助行為，無論網路霸凌，或之前提及自己心情不好，需要求助的行為，身為輔導教師都要給予正向支持（如謝謝你說出來等），陪伴共同討論與解決輔導措施。
- 教師應加強教導網路資訊素養教育（如：中小學網路素養與認知 https://eteacher.edu.tw/），與法治教育之重要性，強化數位公民。
- 教師 24 小時內通報、個案應進行輔導－校園修復式正義（正向溝通）。

學校（行政）協處

→ 學務處部分

- 學校舉辦演講與宣導提高學生數位素養，尊重自己，尊重他人。
- 學校應召開霸凌會議調查。
- 若疑似案件，原則上不迴避，該處理的就是開會；無論是霸凌或性平事件等，先開會看是否需要調查，不延誤通報，同步進

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 行。<br>・學校應有相關雙方學習輔導計畫大於處罰的機制。<br>・學校行政要不斷提醒教師學生日常行為與網路應用之問題，若有徵兆時，及時處理，助於案件發展。<br>・學校舉辦「校園友善週」活動，營造溫馨關懷校園文化。<br>Q：對資訊素養與法治教育掌握度不了解？<br>A：學校舉辦高年級輔導宣講，安排網路使用，內容包括網路霸凌和網路性剝削與數位足跡等，讓學生了解怎麼保護自己（如教導資訊素養技巧：蒐證。若必要時採取相對應措施），以及需承擔相對的責任。<br>→ 輔導處（室）部分<br>・請輔導處（室）安排輔導教師介入，提供個別輔導引導學生可以抒發心情並提供與同儕互動的方式。<br>・請輔導教師安排班級輔導，提供情緒及防治霸凌的課程。<br>外部資源協處<br>・有涉及刑事案件：<br>少事法：行政優先，以輔導代替處罰。<br>兒童福利聯盟文教基金會－我有我的罷免權（https://antibullying.children.org.tw/；專線：04-2202-5399#4）<br>・教育部防制校園霸凌專區（https://bully. |

| | |
|---|---|
| | moe.edu.tw/index）<br>・教育部 24 小時專線投訴：0800-200-885（耳鈴鈴、幫幫我）<br>・網路霸凌行為涉及自殺防治，轉由衛生福利部查處（安心專線：0800-788-995）<br>・請求內政部警政署刑事警察局預防科協助：遭受網路霸凌時可先與「iWIN 網路內容防護機構」聯絡。<br>・縣市反霸凌投訴專線投訴專線電話。 |
| 參考資源 | ・網路霸凌提告的法律時效：<br>被害人得於六個月提出刑事告訴。二年內提起民事起訴請求賠償。<br>・網路霸凌相關的法律規範：<br>《刑法》 第 305 條－妨害自由罪<br>（非告訴乃論，無法撤回案件）<br>以加害生命、身體、自由、名譽、財產之事恐嚇他人，致生危害於安全者，處二年以下有期徒刑、拘役或九千元以下罰金。<br>《刑法》 第 309 條第 1 項－妨害名譽及信用罪<br>（告訴乃論犯罪）<br>公然侮辱人者，處拘役或九千元以下罰金。<br>《刑法》 第 309 條第 2 項－妨害名譽及信用罪<br>（告訴乃論犯罪）<br>以強暴犯前項之罪者，處一年以下有期徒刑、拘役或一萬五千元以下罰金。<br>《刑法》 第 310 條第 1 項－妨害名譽及信用罪<br>（告訴乃論犯罪）<br>意圖散布於眾，而指摘或傳述足以毀損他人名譽之事者，為誹謗罪，處一年以下有期徒刑、拘役或一萬五千元以下罰金。<br>《刑法》 第 310 條第 2 項－妨害名譽及信用罪<br>（告訴乃論犯罪） |

## 參考資源

散布文字、圖畫犯前項之罪者，處二年以下有期徒刑、拘役或三萬元以下罰金。

《刑法》第 310 條第 3 項－妨害名譽及信用罪（告訴乃論犯罪）

對於所誹謗之事，能證明其為真實者，不罰。但涉於私德而與公共利益無關者，不在此限。

《民法》第 184 條第 1 項

因故意或過失，不法侵害他人之權利者，負損害賠償責任。故意以背於善良風俗之方法，加損害於他人者亦同。

《民法》第 184 條第 2 項

違反保護他人之法律，致生損害於他人者，負賠償責任。但能證明其行為無過失者，不在此限。

《民法》第 185 條第 1 項

數人共同不法侵害他人之權利者，連帶負損害賠償責任。不能知其中孰為加害人者亦同。

《民法》第 185 條第 2 項

造意人及幫助人，視為共同行為人。

《教育基本法》第 8 條第 1 項

教育人員之工作、待遇及進修等權利義務，應以法律定之，教師之專業自主應予尊重。

《教育基本法》第 8 條第 2 項

學生之學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權，國家應予保障，並使學生不受任何體罰及霸凌行為，造成身心之侵害。

《教育基本法》第 8 條第 3 項

國民教育階段內，家長負有輔導子女之責任，並得為其子女之最佳福祉，依法律選擇受教育之方式、內容及參與學校教育事務之權利。

《教育基本法》第 8 條第 4 項

學校應在各級政府依法監督下，配合社區發展需要，提供良好學習環境。

《教育基本法》第 8 條第 5 項

第二項霸凌行為防制機制、處理程序及其他應遵行事項之準則，由中央主管教育行政機關定之。

《校園霸凌防制準則》第 3 條第 1 項（節錄）

四、霸凌：指個人或集體持續以言語、文字、圖畫、符號、肢體動作、電子通訊、網際網路或其他方式，直接或間接對他人故意為貶抑、排擠、欺負、騷擾或戲弄等行為，使他人處於具有敵意或不友善環境，產生精神上、生理上或財產上之損害，或影響正常學習活動之進行。

《校園霸凌防制準則》第 10 條第 1 項

學校應組成防制校園霸凌因應小組，以校長或副校長為召集人，其成員應包括教師代表、學務人員、輔導人員、家長代表、學者專家，負責處理校園霸凌事件之防制、調查、確認、輔導及其他相關事項；高級中等以上學校之小組成員，並應有學生代表。

《校園霸凌防制準則》第 12 條第 1 項

校長及教職員工知有疑似校園霸凌事件時，均應立即按學校校園霸凌防制規定所定權責向權責人員通報，並由學校權責人員向學校主管機關通報，至遲不得超過二十四小時，並應視事件情節，另依兒童及少年福利與權益保障法等相關規定，向直轄市、縣（市）社政主管機關進行通報。

《校園霸凌防制準則》第 12 條第 2 項

依前項規定為通報時，除有調查必要、基於公共利益考量或法規另有規定者外，對於行為人及被霸凌人（以下簡稱當事人）、檢舉人、證人及協助調查人之姓名或其他足以辨識其身分之資料，應予以保密。

《校園霸凌防制準則》第 17 條第 1 項

調查學校於接獲申請調查或檢舉時，應於二十日內以書面通知申請人或檢舉人是否受理。

《校園霸凌防制準則》第 17 條第 2 項

調查學校於接獲申請調查或檢舉時，有下列情形之一者，應不予受理：

一、非屬本準則所規定之事項。

二、無具體之內容或申請人、檢舉人未具真實姓名。

三、同一事件已處理完畢。

## 參考資源

《校園霸凌防制準則》 第 18 條第 1 項
申請人或檢舉人於前條第一項之期限內未收到通知或接獲不受理通知之次日起二十日內，得以書面具明理由，向學校申復。

《校園霸凌防制準則》 第 19 條
調查學校接獲第 17 條第 1 項之申請調查或檢舉後，除有同條第二項所定事由外，應於三個工作日內召開防制校園霸凌因應小組會議，開始調查處理程序。

《校園霸凌防制準則》 第 20 條第 1 項
為保障校園霸凌事件當事人之學習權、受教育權、身體自主權、人格發展權及其他權利，必要時，學校得為下列處置，並報主管機關備查：

一、彈性處理當事人之出缺勤紀錄或成績評量，並積極協助其課業、教學或工作，得不受請假、學生成績評量或其他相關規定之限制。
二、尊重被霸凌人之意願，減低當事人雙方互動之機會；情節嚴重者，得施予抽離或個別教學、輔導。
三、避免行為人及其他關係人之報復情事。
四、預防、減低或杜絕行為人再犯。
五、其他必要之處置。

《校園霸凌防制準則》 第 21 條
學校調查處理校園霸凌事件時，應依下列方式辦理：

一、調查時，應給予雙方當事人陳述意見之機會；當事人為未成年者，得由法定代理人陪同。
二、避免行為人與被霸凌人對質。但基於教育及輔導上之必要，經防制校園霸凌因應小組徵得雙方當事人及法定代理人同意，且無權力、地位不對等之情形者，不在此限。
三、不得令當事人與檢舉人或證人對質。但經防制校園霸凌因應小組徵得雙方及其法定代理人之同意，且無權力、地位不對等之情形者，不在此限。

四、學校基於調查之必要，得於不違反保密義務之範圍內，另作成書面資料，交由當事人或受邀協助調查之人閱覽或告以要旨。

五、學校就當事人、檢舉人、證人或協助調查人之姓名及其他足以辨識身分之資料，應予保密。但基於調查之必要或公共利益之考量者，不在此限。

六、申請人撤回申請調查時，為釐清相關法律責任，調查學校得經防制校園霸凌因應小組決議，或經行為人請求，繼續調查處理；主管機關認情節重大者，應命學校繼續調查處理。

《校園霸凌防制準則》 第 22 條第 1 項
依前條第五款規定負有保密義務者，包括學校參與調查處理校園霸凌事件之所有人員。

《校園霸凌防制準則》 第 22 條第 2 項
依前項規定負有保密義務者洩密時，應依刑法或其他相關法規處罰。

《校園霸凌防制準則》 第 22 條第 3 項
學校或相關機關就記載有當事人、檢舉人、證人及協助調查人姓名之原始文書，應予封存，不得供閱覽或提供予偵查、審判機關以外之人。但法規另有規定者，不在此限。

《校園霸凌防制準則》 第 22 條第 4 項
調查處理校園霸凌事件人員，就原始文書以外對外所另行製作之文書，應將當事人、檢舉人、證人及協助調查人之真實姓名及其他足以辨識身分之資料刪除，並以代號為之。

《校園霸凌防制準則》 第 25 條第 1 項
學校應於受理疑似校園霸凌事件申請調查、檢舉、移送之次日起二個月內完成調查；必要時，得延長之，延長以二次為限，每次不得逾一個月，並應通知申請人及行為人。

《校園霸凌防制準則》 第 26 條第 2 項
申請人或行為人對學校調查及處理結果不服者，得於收到書面通知次日起二十日內，以書面具明理由，向學校申復；其以言詞為之者，調查學校

參考資源

應作成紀錄，經向申請人或行為人朗讀或使閱覽，確認其內容無誤後，由其簽名或蓋章。

《校園霸凌防制準則》 第 29 條第 1 項

學校完成調查後，確認校園霸凌事件成立時，應立即啟動霸凌輔導機制，並持續輔導當事人改善。

《校園霸凌防制準則》 第 29 條第 2 項

前項輔導機制，應就當事人及其他關係人訂定輔導計畫，明列懲處建議或管教措施、輔導內容、分工、期程，完備輔導紀錄，並定期評估是否改善。

《校園霸凌防制準則》 第 29 條第 3 項

當事人經定期評估未獲改善者，得於徵求其同意後，轉介專業諮商、醫療機構實施矯正、治療及輔導，或商請社政機關（構）輔導安置；其有法定代理人者，並應經其法定代理人同意。

《校園霸凌防制準則》 第 29 條第 4 項

學校確認成立校園霸凌事件後，應依事件成因，檢討學校相關環境、教育措施及輔導資源，立即進行改善。

《校園霸凌防制準則》 第 30 條第 2 項

學校執行輔導工作之人員，應謹守專業倫理，維護學生接受輔導專業服務之權益；必要時，曾參與調查之防制校園霸凌因應小組成員，應迴避同一事件輔導工作。

- 未滿 18 歲因網路霸凌觸法時有什麼法律責任？
  (1) 刑事責任部分，《刑法》規定 14-18 歲所為「得減輕其刑」，而依《少年事件處理法》規規定，除非其所犯者為最輕本刑五年以上有期徒刑之罪者，否則概依少年保護事件程序處理，因此，由少年法院法官，裁定諭知保護處分，如訓誡、假日輔導、保護管束、勞動服務、安置於機構處所輔導、交付感化教育等處分。
  (2) 民事責任部分，民法規定未成年人為限制行為能力人，有識別能力為限，應與其法定代

理人連帶負損害賠償責任。

・霸凌相關資料：

(1) 孩子遇到網路霸凌怎麼辦？專家教你 11 原則快速應變，取自 https://www.parenting.com.tw/article/5086246

(2) 兒盟：78%兒少認網路霸凌嚴重 隱忍主因是「講了也沒用」，取自 https://udn.com/news/story/6885/5833361

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 網路成癮型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・欠缺規律的生活作息。<br>・欠缺有效的學習誘因。<br>・人際孤單，為尋求友伴關係。<br>・學業無成就感，轉向網路世界尋求遊戲的成就感。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・為博得同儕注意力與優越感。<br>・同儕間的分享與比較。<br>・同儕的呼朋引伴。<br>■ 家庭因素<br>・欠缺上網時間的管理。<br>・家長欠缺管教知能。<br>・家人未注意學生的網路使用。<br>・家長的獎勵與處罰以網路使用為標的。<br>・家長習於用網路換得孩子的安靜（教養方式）。<br>・家長關係不睦，從而無法彰顯家庭規範。<br>・家長本身也是重度網路使用者，而疏於照顧與規範孩子。<br>■ 學校（教師）因素 |

| | |
|---|---|
| | Q：教師是否建立正確的網路使用習慣與態度？（資訊素養）<br>Q：學校是否提供相關的課程？<br>■其他<br>・學校手機使用規範與智慧手錶的使用相矛盾。<br>・網路上提供的內容吸引孩子注意。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>– 學生輔導與管教<br>・逐步尋找可替代的休閒娛樂方式。<br>・逐步尋找可替代的網路使用模式。<br>・引導學生將從網路而來的成就感轉至學業上。<br>– 全體學生的課程或活動<br>・教學網路使用錯誤可能產生的後果，使學生合理使用網路。<br>・提供學生批判性思考，教育學生辨別網路相關資訊。<br>・導師與家長共同合作建立學生正確的生活習慣。<br>→ 針對個案家庭部分<br>・學校日與家長溝通 3C 產品使用的規範，如：時間、內容等。<br>・與家長協調網路規範與鼓勵學生的獎勵措施。<br>學校（行政）協處 |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | → 教務處部分<br>・ 安排加強學生資訊素養的活動或課程。<br>→ 學務處部分<br>・ 學校資訊相關法規範宣導，如：竊錄、偷拍照等。<br>・ 校內相關規範或其用語的修正。<br>・ 個資於網路上的處理。<br>・ 入班宣導網路使用的內容，如：使用規範、危險等。<br>・ 協助學生學會網路使用的內容與目標，將網路運用於學習。<br>→ 輔導處（室）部分<br>・ 提供心理輔導、個別輔導。<br>・ 提供網路成癮相關親職講座。<br><br>外部資源協處<br>・ 資訊素養倫理教材。<br>・ 輔導團資源。 |
| 參考資源 | ・ 網路成癮：<br>心理健康司（2022 ／ 8 ／ 10）。網路成癮專區。衛生福利部心理健康司，檢索自：https://dep.mohw.gov.tw/DOMHAOH/cp-4910-55038-107.html<br><br>池旭臺、陳玟君、鄧文南、徐淑芬、余婌媜、楊惠如、陳宜慧、錢姝君、鐘瓊華 (2011)。現實與虛幻：網路沉迷輔導。臺北市：教育部，檢索自：https://www.guide.edu.tw/media/attachments/f14eec2c-fe8c-41f0-8bd2-7a4dbba447bf/%E7%8F%BE%E5%AF%A6%E8%88%87%E8%99%9B%E5%B9%BB-%E7%B6%B2 |

%E8%B7%AF%E6%B2%89%E8%BF%B7%E8%BC%94%E5%B0%8E.pdf

戴羽晨（2022）。把上網壞習慣一「網」打盡！陪孩子在網路世代成長的指南。臺北市：國立臺灣大學中國信託慈善基金會兒少暨家庭研究中心。檢自：https://cfrc.ntu.edu.tw/ebook/shot/mobile/index.html

・資訊網路素養相關資源：

教育雲教材資源中心，網址：https://cloud.edu.tw/staticpage/resources_general

臺北市科技教育網，網址：https://techpro.tp.edu.tw/manager/cms/taipei-edu/consultingDetail1.html ? parameter=744768535644901376

教育部全民資安素養網，網址：https://isafe.moe.edu.tw

均一教育平台，網址：https://www.junyiacademy.org/computing/cs-isl

中小學網路素養與認知，網址：https://eteacher.edu.tw/Default.aspx

・相關法律：

《兒童及少年福利與權益保障法》 第 43 條第 1 項（節錄）

兒童及少年不得為下列行為：

三、觀看、閱覽、收聽或使用有害其身心健康之暴力、血腥、色情、猥褻、賭博之出版品、圖畫、錄影節目帶、影片、光碟、磁片、電子訊號、遊戲軟體、網際網路內容或其他物品。

四、在道路上競駛、競技或以蛇行等危險方式駕車或參與其行為。

五、超過合理時間持續使用電子類產品，致有害

## 參考資源

身心健康。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 46 條第 1 項
為防止兒童及少年接觸有害其身心發展之網際網路內容，由通訊傳播主管機關召集各目的事業主管機關委託民間團體成立內容防護機構，並辦理下列事項：
一、兒童及少年使用網際網路行為觀察。
二、申訴機制之建立及執行。
三、內容分級制度之推動及檢討。
四、過濾軟體之建立及推動。
五、兒童及少年上網安全教育宣導。
六、推動網際網路平臺提供者建立自律機制。
七、其他防護機制之建立及推動。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 46 條第 2 項
網際網路平臺提供者應依前項防護機制，訂定自律規範採取明確可行防護措施；未訂定自律規範者，應依相關公（協）會所定自律規範採取必要措施。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 46 條第 3 項
網際網路平臺提供者經目的事業主管機關告知網際網路內容有害兒童及少年身心健康或違反前項規定未採取明確可行防護措施者，應為限制兒童及少年接取、瀏覽之措施，或先行移除。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 46 條第 4 項
前三項所稱網際網路平臺提供者，指提供連線上網後各項網際網路平臺服務，包含在網際網路上提供儲存空間，或利用網際網路建置網站提供資訊、加值服務及網頁連結服務等功能者。

《兒童及少年福利與權益保障法》第 46-1 條
任何人不得於網際網路散布或傳送有害兒童及少年身心健康之內容，未採取明確可行之防護措施，或未配合網際網路平臺提供者之防護機制，使兒童及少年得以接取或瀏覽。



校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| | |
|---|---|
| 問題行為類型 | 網路不當使用類型 |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・ 欠缺正確的資訊素養與倫理的認識。<br>・ 欠缺對個人資訊保護的認識。<br>・ 學習、模仿網路上他人的行為。<br>・ 無法辨識他人網路交友的意圖。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・ 把實體的同儕衝突帶到網路上。<br>■ 家庭因素<br>・ 欠缺對於手機或電腦使用的管理與監督機制。<br>■ 學校（教師）因素<br>・ 學校或教師欠缺提供資訊倫理相關課程與資訊。<br>・ 將師生衝突帶到網路上宣洩。<br>□ 其他： |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>— 個案輔導與管教：<br>・ 教育學生自由與責任間的關係。<br>・ 釐清實際生活的衝突因素。 |

| | |
|---|---|
| | ・釐清相關的法律責任。<br>・針對師生衝突帶到網路上，教師需要找到衝突的原因，並讓學生做好個人的情緒控管。<br>— 針對全班學生：<br>・提供正確的資訊倫理相關課程與資訊。<br>・法律規範宣導，理解網路侵害、著作權等的法律概念。<br>・低年級建立網路侵害的意識並提供實例；高年級可加入法律規範的教育。<br>・提供實例讓學生知道嚴重性與危險。<br><br>學校（行政）協處<br>→ 教務處部分<br>・規劃有關資訊倫理的課程。<br>→ 學務處部分<br>若涉及家長的介入，協助教師解決法律爭議。<br>・針對有關資訊倫理之法律新聞個案提供導師宣傳。<br>・安排與資訊倫理有關之法律宣導。<br>・規劃或提供法律相關之課程或諮詢。<br><br>外部資源協處<br>・法律相關資源 |
| 參考資源 | ・手機或電子通訊產品管制範例：<br>《高級中等以下學校校園行動載具使用原則》（2019/6/17）。檢自：https://sysh.tc.edu.tw/var/file/64/1064/img/1360/227852067.pdf |

## 參考資源

《彰化縣溪州鄉南州國小校園攜帶行動電話使用規範管理辦法》（2020/6/30）。檢自：https://www.njps.chc.edu.tw/modules/tadnews/page.php?ncsn=15&nsn=376

・網路不當使用相關法律：

《著作權法》 第 88 條第 1 項
因故意或過失不法侵害他人之著作財產權或製版權者，負損害賠償責任。數人共同不法侵害者，連帶負賠償責任。

《著作權法》 第 91 條第 1 項
擅自以重製之方法侵害他人之著作財產權者，處三年以下有期徒刑、拘役，或科或併科新臺幣七十五萬元以下罰金。

《個人資料保護法》 第 41 條
意圖為自己或第三人不法之利益或損害他人之利益，而違反第六條第一項、第十五條、第十六條、第十九條、第二十條第一項規定，或中央目的事業主管機關依第二十一條限制國際傳輸之命令或處分，足生損害於他人者，處五年以下有期徒刑，得併科新臺幣一百萬元以下罰金。

《刑法》 第 310 條第 1 項
意圖散布於眾，而指摘或傳述足以毀損他人名譽之事者，為誹謗罪，處一年以下有期徒刑、拘役或一萬五千元以下罰金。

《刑法》 第 310 條第 2 項
散布文字、圖畫犯前項之罪者，處二年以下有期徒刑、拘役或三萬元以下罰金。

《刑法》 第 310 條第 3 項
對於所誹謗之事，能證明其為真實者，不罰。但涉於私德而與公共利益無關者，不在此限。

《刑法》 第 315-1 條
有下列行為之一者，處三年以下有期徒刑、拘役或三十萬元以下罰金：
一、無故利用工具或設備窺視、竊聽他人非公開之活動、言論、談話或身體隱私部位者。

二、無故以錄音、照相、錄影或電磁紀錄竊錄他人非公開之活動、言論、談話或身體隱私部位者。

《民法》 第 18 條第 1 項
人格權受侵害時，得請求法院除去其侵害；有受侵害之虞時，得請求防止之。

《民法》 第 195 條第 1 項
不法侵害他人之身體、健康、名譽、自由、信用、隱私、貞操，或不法侵害其他人格法益而情節重大者，被害人雖非財產上之損害，亦得請求賠償相當之金額。其名譽被侵害者，並得請求回復名譽之適當處分。

・法律諮詢與資訊倫理資源

中小學網路素養與認知，網址：
https://eteacher.edu.tw/Default.aspx

教育雲教材資源中心，網址：
https://cloud.edu.tw/staticpage/resources_general

臺北市科技教育網，網址：
https://techpro.tp.edu.tw/manager/cms/taipei-edu/consultingDetail1.html ? parameter=744768535644901376

教育部全民資安素養網，網址：
https://isafe.moe.edu.tw

網路內容防護機構，網址：
https://i.win.org.tw

網路幫幫我諮詢熱線，網址：
https://www.web885.org.tw/

臺灣展翅協會，網址：
https://www.ecpat.org.tw/

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 實體霸凌型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・ 行為人或相對人之人格特質或習慣。<br>・ 學習低成就之學生。<br>・ 學生不善於表達。<br>・ 學生人際關係不佳。<br>・ 個人缺乏自信，可能因學生表現不佳等其他原因造成。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・ 掌握同儕間的人際關係。<br>■ 家庭因素<br>・ 霸凌有沒有可能是家庭間衝突導致。<br>■ 學校（教師）因素<br>・ 學校／導師或許未能積極處理學生間的霸凌問題。<br>・ 教師的輔導管教與霸凌間的分際難以拿捏，如：針對特定學生、負向管教措施等。<br>・ 師生間的霸凌關係，教師負向管教的方式，如：處罰、言語負向。<br>□ 其他： |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略 |

→ 針對個案學生部分
- 掌握行為人或相對人的人格特質或習慣，協助其改善或避免導致衝突的因素。
- 掌握同儕間的人際關係，適時調整學生座位或協助改善關係。

→ 針對班級經營：
- 透過班級活動建立友善的同儕關係，並確認：是否營造安心與友善的班級氣氛？是否能積極地處理學生間的紛爭？是否提供學生霸凌的救濟管道？

→ 針對教師本身的管教作為精進
- 避免使用負向的管教措施與言語。
- 避免與學生起衝突。
- 理解學生重要的需要；讓學生願意講出自己的需求，並重視其需求。
- 傾聽學生的需求，並將所述轉向正向。

學校（行政）協處

→ 教務處部分
- 確認是否規劃人權（有關歧視）與性平 ( 有關性騷或性霸凌）教育之議題融入課程。

→ 學務處部分

— 針對學生的處理：
- 確認是否已依規定通報。
- 確認是否已依規定程序由「學校霸凌防治因應小組」處理之。

— 針對校園相關體制的建立：
- 建立霸凌的校園防治對策（包含：建立三級輔導策略分工與流程）。

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | ・宣導《教師輔導管教的注意事項》，如：避免使用負向語言、對行為的反思等。<br>・推動正向管教的措施。如：是否建立教師輔導與管教的專業增能機制？（如建立教師專業社群）是否善用訂定《教師輔導與管教辦法》，來建立校園的輔導與管教的團隊（行政、教師、家長共同組成，建立共同目標、清楚的分工、明確的執行步驟或流程）？<br>→針對輔導處（室）部分<br>・提供相關輔導資源給學生或班級。<br>・提供團體的輔導資源（如有關人際關係改善）給班級。<br>外部資源協處<br>・修復式正義（善意溝通）。 |
| 參考資源 | ・校園修復式正義：<br>陳怡成、鄭若瑟、謝慧游（2016）。校園法治教育的新思維 修復式正義，臺中律師公會，檢自：https://www.tcbar.org.tw/resources/uploads/download/0321-1.pdf<br>善意溝通修復協會，協會網址：https://comcomrestore.org<br>・霸凌處置之相關法律：<br>《校園霸凌防治準則》，網址：https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0020081<br>《學校訂定教師輔導管教辦法注意事項》，網址：<br>. |

| | |
|---|---|
| | https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL002147&kw=%E5%AD%B8%E7%94%9F%E8%BC%94%E5%B0%8E |

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 性平事件類型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・從被害人角度探討，以性暴力防治角度看待之成因，有四個必要條件：某人有動機，有動機卻又失去自我控制，再付諸行動，行動前需先突破外在保護力；如有人想性侵學生，若我們有道德良知和自知力會知道戀童是不對；我雖然有動機，但不敢付諸行動或可以約制自我。不過若內控也失去，就會想要付諸行動，若他要突破學校（需突破學校校園安全防護。若學校安全措施佳，當然就未成功；若校園安全有破口，他入侵校園能接觸到學生）。最後一層爲學生自我保護的能力。若孩子有自我保護知能，可能也能抵擋預防事情的發生。從被害人角度看待之，通常此學生是孤單疏離的話，缺愛的學生，若有人對他好，背後事實上有不良意圖，但太缺愛，無法分辨（容易看到糖果點心和一點錢），就被收買。由此可知，孤單、寂寞或物質缺乏的話，很容易落入這樣的情況。<br>**（專家意見王玥好執行長）**<br>・我們都希望每個學生有自我保護的知能（身體界線的概念），可是如果這個家庭， |

本身也是缺乏這種身體界線（先前聽過有些家庭 / 家境，大人小孩一起睡大通鋪，甚至會聽到有些父母在親密時，可能學生就在旁邊，或家庭空間就是如此）。所以，學生對於親密動作是要有安全隱私環境。如果家庭未給學生身教與言教的話，學生是無法分辨。所以，若了解這學生家庭是缺乏愛的話，學校應要有相關知能教導他們，比較在個人部分。另外一個部份爲過去有被性侵害經驗的話，有些孩子若學會，我們會說是性化的學生；意旨有人若親他、摸他動作會換取一些好處，起初被引誘，到後來發現這樣可換取他要物質的話，會變成主動的角色。

**（專家意見王玥好執行長）**

■ 同儕（班級）因素

- 若學生本身是比較弱勢的孩子，成就和自信比較不佳時，若被霸凌，不敢反應和說出來；或要用這樣方式去討好別人。自身接觸過特別案例（集體性平案子），學校位於老農民社區，家庭屬藍領階級，父母大多數都在工廠上班，很晚六七點下班，學生四點下課後也無法去安親班，老農民扮演替代性照顧的角色。老農民用物質去誘惑學生，讓學生與他們玩遊戲和去摸他們。後續要求學生們再去帶學弟妹來，一個介紹一個；甚至本來是國小生，升到國中以後，之前本來是做交易；後來變國中以後，介紹學弟妹，成爲仲介者。最後發

**行為成因分析**

現這間學校高達三分之一的學生有捲入此事件當中，有這樣特別環境因素所造成。**（專家意見王玥好執行長）**

■ 家庭因素

・若家庭的經濟和物質是比較缺乏，並非每人都有獨立隱私空間，父母本身也在做親密關係的界線。另現在離婚後組合家庭居多，無論離婚再組合或同居，觀察到這類型的母親一般而言，若依賴同居人的話（依賴者角色），若同居人的表現行爲不當，在小孩面前親密動作，可是母親也不敢反抗，糾結要在孩子面前不適當的表現，對學生有不良的影響。**（專家意見王玥好執行長）**

□ 學校因素

■ 其他

・現在幾乎都是人手一機，學生是數位原生代，是不可擋的趨勢。學校禁止，但在家也可以使用，網路世界最可怕是混齡，比起實體，交友圈和年齡是與我們相近，意指接觸對方是什麼樣的人，比起我們實體生活圈中複雜得多。很常看到孩子，網路世界中，年齡某種程度上，代表權力的差距。成年人有錢有資源，容易用物質誘惑學生（如送你錢，脫衣服給我看），學生也完全無意識說我給你看會造成何種後果？裸照出去後，就更容易成爲對方的威脅（性侵）。**（專家意見王玥好執行長）**

| | |
|---|---|
| | • 要教導學生不能隨意拍裸照給別人，或即使前面已經做了，導致威脅，要記得告訴大人與求助，不要一錯再錯，而造成後面更大的傷害。（好奇孩子遇到困難，寧願被控制，不敢跟大人說，學生會認爲跟大人說會被罵，而獲得不到幫助的心態，會阻礙孩子求助）。<br>**（專家意見王玥好執行長）**<br>• 教導學生網路世界中安全與倫理的議題，非常需要去加強網路世界中可能所遇的陷阱。此外，若收到錯誤訊息，亦不應繼續轉傳和散播，會變成幫助犯，「數位公民」是現階段我們需要去強化的概念。<br>**（專家意見王玥好執行長）** |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>— 平時的觀察與互動<br>• 家庭未給學生身教與言教的話，學生是無法分辨。所以，若了解這學生家庭是缺乏愛的話，學校應要有相關知能教導。<br>• 教師敏感度觀察與發現（如學生個性 / 行為明顯改變）。<br>• 需要教師的敏感度去主動發現，會從學生的行爲和心理上的反應等觀察，如該生個性有極大轉變（原先很活潑，突然變得憂鬱沉默）。例如剛所舉案例（集體性侵事事件），因爲教師有敏感度，教師知道孩 |

因應策略分析

子的家境是普通，甚至近貧狀態，教師發現學生怎麼最近有那麼多新的文具，教師好奇該生怎麼有那麼多錢，就去詢問文具是怎麼來的？後來才得知是老伯伯給的。（教師就會進一步詢問說，老伯伯沒事怎麼會送你這麼多東西，才去問出這個事件）。總結來說，是教師從學生身上，滾雪球方式去發現說社區十幾年的一個問題。教師的敏感度去查出十幾年大問題。基於教師平常對學生的一個了解，不管是看到該生的花費與行爲的改變，主動去關切找出問題。**（專家意見王玥好執行長）**

- 另外一個部分是行爲，若是性侵事件，生殖器官可能受到傷害，可觀察走路樣子，或常常會肚子痛的部分等，也是常見的徵兆。**（專家意見王玥好執行長）**
- 現在都有在學校做有關於防暴和性侵防治教育，其實對於全班而言，當然我們都希望他們不是被害人，但其他的人有敏感度，或同學從好朋友聽聞口述，一定要跟教師說。其實在處理類似事情，大概最容易產生一個問題，多年前，曾經有教師打電話給執行長，有位同學告知教師說，「老師！我跟你說一個秘密！」，你一定要替我保密。教師想說學生這麼信任我，教師一定替你保密。沒想到這位學生是講她被家長性侵的秘密，教師就陷入糾結（已答應學生，假使通報是否失去學生對我的信任；若未通報，事情又繼續發生怎麼辦？

），當然現在是「責任通報」，無論都一定要通報。執行長再次強調說，有學生向教師說你一定要答應替我保密，我才要向教師說。教師絕對不要跳入陷阱。如果教師能幫忙你的話，一定會讓不必要的人知道；如果此事，已經超過教師的能力，我們就需要更多人幫忙，教師就必需要讓需要的人知道，但教師絕對會答應你不讓不必要知道的人去知悉此事，「保密」是有程度上的限制。

**（專家意見王玥好執行長）**

- 同學也可能會陷入這樣情形，同學說要替我保密，但同學會基於信任關係不敢講。因此，若你的朋友跟你講這麼重要的事情，雖然是要保密，但一定要幫助讓有能力去處理解決它問題的大人知道，可以讓學生或同學了解，兩者都是我們重要眼線，來協助我們即時及早發現這樣的問題。

**（專家意見王玥好執行長）**

- 教師於知悉可能之狀況，即依通報系統進行通報。對於當事學生則進行輔導及隱私保護。通知家長應有的法律權益。若為發生於校內班級之性平事件，教師除宣導性平法治教育外，並對於被害人之人際關係和受教權利加以維護，但不在課堂上談論事件內容，以確保當事人穩私。

→ 針對行為人的部分

- 教師應 24 小時內通報、學生應進行輔導。
- 要求、說明、道歉，以及日後要怎麼讓對

因應策略分析

方留意不再犯錯。學校當作是一個教育跟輔導，讓學生知道看似無什麼，實際上怎麼去看待與處理，意指教師如何處理性平與態度是關鍵的。

- 若疑似構成性平事件，馬上處理，不要擴大，立即告訴家長。
- 教師慎重處理態度尤為關鍵，如：通知家長學生事發經過、雙方學生的感受等教育與輔導等）。

Q：在知悉可能的性平事件後，針對行為人部分，教師應注意的事項？

- 不在課堂上談論事件內情，確保學生穩私。不對可能之行為人做主觀之認定，應尊重性平會之調查結果。於事件結果清晰後，對學生做心理輔導，並請輔導處（室）介入輔導。

→針對全班同學部分

- 通常在輔導上，會有身體界線的練習，讓學生知道說你跟不同人的親疏遠近，可接受的身體距離。一般來說，會讓同學了解朋友、家人所站的距離是你可以接受，這樣練習概念像在打預防針；因平常無區分，實際身體上的訊號會慢半拍，若有提前練習，實際不舒服時，我可以較快知道該怎麼做。演練目的爲對於自己的不舒服範圍到哪裡？當時我可以講哪些話？我可以做出來的行爲反應？因此，有演練過跟無演練過實際上是有差異性。另外，別人亦有自己的身體界線，自己對他人也要有敏

感度，也要尊重他人（彼此）的身體界線，達到共識。（專家意見王玥好執行長）

- 確實有時候感覺是非常模糊，學生的感覺在家庭是較不重視，沒有重視、也沒有敏感度，更沒有演練的話，等碰到狀況的時候，反應會慢半拍。反應慢半拍而錯過最佳時機跟情境時候，事後處理，通常效果就會各說各話，不好處理。總之，預防是很重要工作。**（專家意見王玥好執行長）**

學校（行政）協處

→ 學務處部分

- 學校行政要不斷提醒教師學生日常行為、注意學生的動向，與網路應用之問題，若有徵兆時及時處理，有助於案件發展。
- 學校應積極召開性平會議調查。
- 專家回應：滿關鍵是家長的態度，也有部分家長很擔心學校是否大事化小，小事化無的態度，因此該如何要讓家長和我們慎重看待此事。**（專家意見王玥好執行長）**
- 專家回應：當然還有進入正式機制較有保障及確認後續部分；以及若又站在孩子立場，應「以輔導爲優先」。
  **（專家意見王玥好執行長）**
- 2019 年《少年事件處理法》修訂，廢掉虞犯，提出替代概念，所謂曝險少年。做法上面也強調行政優先，司法是最後的手段，未來會著重在特別是地方政府的少年輔導委員會，來統合各種資源。先協助改善偏差行為少年不利處境的部分，已通過

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 修法。<br>→ 輔導處（室）部分<br>・學校應有相關雙方學習輔導計畫大於處罰的機制。若家長有感受到我們對教育的用心與誠意，相信可以化解他們堅持認爲僅能透過此單一方式解決。有時或許家長是對某制度不信任，僅能透過機制流程才能信任與放心。**（專家意見王玥好執行長）**<br><br>外部資源協處<br>・**各縣市的家暴及性侵害防治中心，不過這都到達法令上的性侵事件，有完整的網絡與資源（司法、諮商相關部分）。**<br>・在預防的部分，如：勵馨、婦女救援基金會、現代婦女基金會等，較爲關切性別暴力防治的議題；另外是展翅協會，著重兒少性剝削預防的角度。尤其近幾年，數位性暴力議題和兒童社群問題，都是新興氾濫議題。因此，若學校發生關於此事件，做預防宣導，以上團體都有實務相關經驗。有些事件需要專家學者的話，可以從教育部有性平（師資）資料庫找尋，含相關師資背景介紹。<br>**（專家意見王玥好執行長）** |
| 延伸討論 | Q：（國小階段）輔導處（室）是否有處理過性平事件？大概是哪種類型？<br>・這學期初，有位班上學生（行為人）是特殊生，目前尚未接受特教鑑定（家長意願 |

低），但特質非常明顯。班上有位較強勢女孩，基本上他們倆在班上互動不佳，女學生對男學生也是有偏見。事情發生在某次，下課時間其他同學在講台表演搞笑，很多學生都湊過去班級導師那裡，此時女學生靠近教師桌子上，聊的過程，此位特殊生也想湊過去看，湊過去過程中，不小心碰觸到女學生。女學生當下未跟教師反應，也沒有說不舒服；只是到家就跟家長轉述說後來想一想，她覺得很不舒服，覺得有被性騷擾。因此，家長有寫聯絡簿告知學校；學校就有詢問家長說，針對這樣行為，有沒有要開性平調查？起初，家長態度是想開性平調查，可是到後來家長覺得說她想再給對方一個機會。從此事看來，當然其實女學生應該是有不舒服感覺，對方到底是不小心還是惡意，教師認為性平此事是滿主觀的，有時在處理時會覺得難為一點。最後，家長認為可能的確小孩有近距離接觸，並非惡意，所以也不追究。像遇到這種較為主觀的事情要處理時，應該要怎麼辦？

- 專家回應：性騷擾防治方面，會提到要以當事人的主觀感。這個部分常常講的是，如果在事情的當下能夠立即反應，較能快速還原這個過程；不過也可以立刻理解，有時候這些感受是不會立刻去感知到，或是有這個勇氣就能跳出來。不過，看起來不錯是說，至少女學生的這個家長還算冷

**延伸討論**

靜，接受這個可能性（故意或無意），願意去澄清。對於男學生這方的話，我們也不用立刻判定說你是故意還是無意，至少告知說確實你的行爲已經造成對方不舒服的感受，需要爲他人道歉，你要知道別人的這個感受，而且以後要再更留意，當成是一個「機會教育」。

**（專家意見王玥好執行長）**

- 專家回應：對女學生這方，當然還是要去肯定和鼓勵感受到不舒服，且能夠跟大人說，讓大人來還原，或讓事情有機會去面對做一個教育。若能立即當下澄清，效果是會最好。如：諸多被害人因爲在事發當時，他們不敢確認，所以自己內心會有小劇場，這是故意還是無意？內心劇場糾結很久，導致錯過黃金期。事實擔心說若誤會了，那不是很尷尬嗎？若避免尷尬，確實今天假如直接指控說色狼！萬一誤會了，確實就會很尷尬。

**（專家意見王玥好執行長）**

- 專家回應：建議通常此情況下不確認，通常只要反應客觀事實，「同學！你的手摸到我的胸部了！讓我不舒服！」，意指我沒有指控你是色狼，僅在陳述一個事實。對方說，因爲眞的很擠，所以不小心碰到，就是你在提醒對方，也了解對方是無意，就快速調整；相反，我已經再提醒你，但你卻還是繼續擠，大概已經知道就是故意和蓄意行爲，這時就不要客氣了，因前

面已有預告與提醒，你是故意的，我要去告訴教師。**（專家意見王玥好執行長）**

- 專家回應：你離開情境，要再回來繼續指控，難度提升許多。盡可能在當時的情境，周遭各方面是會比較充足的，反正就是呈現反應客觀事實，過程中完全沒有任何的指控。以上可以給學生日後的情況作爲參考。**（專家意見王玥好執行長）**

## 參考資源


・校園性平事件處理：

白佳汶（2021）。國小教師對校園性騷擾通報前考量之研究。〔碩士論文，臺北市立大學〕https://hdl.handle.net/11296/gu54e4

吳承倫（2019）。臺中市國小教師對性平事件之認知研究。〔碩士論文，東海大學〕https://hdl.handle.net/11296/gc4d35

李育珊、周玉萍、江秋樺（2018）。性平事件輔導實務反思。雲嘉特教期刊，（27），13 - 20。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=18166938-201805-201812130013-201812130013-13-20&PublishTypeID=P001

汪子錫、呂豐足（2021）。校園性別事件的類型框架及防治檢討探析－以教師涉案為中心。中國行政評論，27（2），126 – 150。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=10192433-202106-202112010003-202112010003-126-150&PublishTypeID=P001

徐嘉鴻（2019）。校園性平事件的調查程序實踐之研究。〔碩士論文，國立臺灣師範大學〕

## 參考資源

https://hdl.handle.net/11296/majevu

陳威軒（2021）。公立中小學不適任教師之法制研究－以新教師法為中心。〔碩士論文，國立暨南國際大學〕https://hdl.handle.net/11296/rndvg3

黃巧如（2017）。桃園市國小教師的性別平等教育法知能及其知覺落實之研究。〔碩士論文，國立臺北教育大學〕https://hdl.handle.net/11296/k9akd5

羅育秀（2018）。我國性別平等教育法規範與實踐。〔碩士論文，國立中山大學〕https://hdl.handle.net/11296/26d9d4



校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 不服管教型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>・為引起注意。<br>・滿足領導力、展現自己的領導慾。<br>・挑戰教師權威。<br>・對教師感到不滿。<br>・曾與教師有心結創傷，導致對所有教師不信任。<br>・主現象：僅一位學生開始起頭帶領；次現象：帶動幾位成群學生（影響班級氣氛困難）。<br>・學生會認為教師的行為不合理，而爆出反對的意見，並有可能會習慣性頂嘴。<br>・對教師的不滿或與特定教師有過節，從而刻意挑戰其他教師。<br>・行為易受班上其他同學影響。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・班級成群結夥現象。<br>・人際關係。<br>・社群（同儕）認同、歸屬感 。<br>・喜愛嬉鬧。<br>・班級結夥的現象，使得起鬨的問題更易出現。<br>・個案學生帶動班級起鬨。 |

| | |
|---|---|
| | ■ 家庭因素<br>・ 家庭管教功能不彰，如：單親家庭、隔代教養等，家庭對於學生的約束力不足。<br>・ 照顧者管教方式不同調。<br>・ 隔代教養。<br>・ 複製家長的管教行為，如：複製家長責罵的言論等。<br>■ 學校因素<br>・ 教師請長假。<br>・ 代課教師無經驗。<br>・ 代理教師異動頻繁。<br>・ 教師班規、班級經營制定起初無建立好。<br>・ 教師初期班級經營不佳。<br>□ 其他： |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>・ 對於班級易帶頭起鬨的學生要有因應的班級經營策略，如：技巧性座位調整、班級公約制定。<br>・ 針對常起鬨的學生協助輔導或賦予協助維持班級秩序的責任。<br>・ 使用行為改變技術（如：行為塑造法等）以維持行為。<br>・3C 輔導管教技巧：capability、contribution、connection<br>・ 個案學生的行為成因分析明顯有引起注意和爭取權力情形 ， R . Dreikurs 的理論也 |

| 因應策略分析 | 可以運用來解決。<br>※R . Dreikurs（德瑞克斯）的理論：<br>1. 所有學生行為都有其特定基本目的，學生總想獲得認可，其行為也傾向於達到達一目的。學生出現行為不當，主要為了追求某種目的，或因為某種錯誤的目的。錯誤的目的主要有四種：(1) 尋求注意；(2) 尋求權力；(3) 尋求對他人報復；(4) 尋求獨立的願望（表現無能）。<br>2. 學生表現出這些違反常規的行為，是因為他們沒有能力做出必要的個人調節以適應在個人間結構平等的團體中共存的需要。這種無能表現是由於學生早期家庭生活中出現的自尊問題而造成的。<br>3. 德瑞克斯理論，其主要目的在於發展學生的自我紀律，教育學生對其自身的行為負責。該理論以四個主要思想為基礎：（1）學生必須知道他們要對自己的行為負責；(2) 學生必須形成自尊，同時學會尊重他人；(3) 團體成員有責任影響其他個體成員來使其有適當的表現；(4) 學生有責任瞭解正當行為規則及不正當行為的自然後果。<br>→ 針對全班同學<br>・ 教師的規則需向學生說清楚。<br>・ 與學生建立信賴、信任的連結。<br>・ 引導學生自己建立起規則與秩序。<br><br>學校（行政）協處<br>【持續加教學輔三合一的輔導策略】 |
|---|---|

→ 教務處部分
- 針對教師請長假，提供代理（課）長代缺額。

  Q：教師請假有無職責交接的程序？
  - 教務處會把班級狀況及注意事項告知接任之代理教師。教務處也會安排請假教師與代理教師做職責交接，並請原任教師留下聯絡方式，方便與代理教師協助及溝通。

→ 學務處部分
- 教師建立支持系統（包括原來帶班教師）、教師社群。
- 引入資深教師經驗協助帶班的教師。
- 行政資源介入協助導師處理問題。

→ 輔導處（室）
- 引入輔導資源理解個案行為的成因。
- 針對會起鬨學生協助個別輔導。

外部資源的協處

合作學校制度建議回饋：使退休教師回流、善用教師能力和經驗或授予特殊專案，協助 1 ～ 2 個月，建議局處給予彈性，給予支持系統。

**參考資源**


- 班級經營有關班級常規建立：

王營橋（2014）。國小一年級學生班級常規管理之行動研究。〔碩士論文，國立臺南大學〕https://hdl.handle.net/11296/xz4d7b

吳娜慧（2014）。提升國小新生班級常規自主學習能力之行動研究。〔碩士論文，臺北市立大學〕

## 參考資源

https://hdl.handle.net/11296/k7585c

葉曙江（2011）。國小三、五年級學年開學初期建立班級常規之個案研究—以臺北市兩位導師為例。〔碩士論文，臺北市立教育大學〕https://hdl.handle.net/11296/982g89

謝雅欣（2015）。國小三年級學生班級常規管理策略運用成效之行動研究〔碩士論文，國立臺南大學〕。https://hdl.handle.net/11296/867s8d

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

| 問題行為類型 | 不願就學型 |
| --- | --- |
| 行為成因分析 | ■ 個人因素<br>— 心理或疾病<br>・ 身體不適。<br>・ 網路成癮，如：在家打電動。<br>・ 孩子的心理壓力（突發性拒學－可能家庭因素所致）。<br>—人際交往<br>・ 因長假而習慣待在家，突然上學會抗拒。<br>・ 約五年級下學期開始容易放長假後復課拒學情形。<br>■ 同儕（班級）因素<br>・ 同儕霸凌。<br>■ 家庭因素<br>— 家庭特殊狀況<br>・ 家庭狀況影響、刺激學生，如：重組家庭再生子女、生父刺激。<br>・ 父母離異／重組家庭。<br>・ 父母感情關係影響學生。<br>・ 受外在刺激（如：生父刺激等）認為到校後會無法回原家庭。<br>・ 擔心家中家人或是有其他心理因素導致。<br>— 家長的態度 |

| | |
|---|---|
| | ・家長抱持隨意態度、家人無能為力、寵溺。<br>・家長放任學生。<br>・家長無法請學生來校上課。<br>・家長作息不正常、無固定工作。<br>・家長態度，如：反應課業壓力大而不讓學生到校。<br>・對於低年級學生過度溺愛，或在家做想做的事情，如：畫畫。<br>・因家長放任學生，所以學生循本能與慾望行事。<br>・低年級較常見家庭的溺愛，在疫情後復學有此情形。<br>■ 學校因素<br>・疫情期間拒學多因認為線上教學比學校有趣。<br>・課業壓力大。<br>■ 其他<br>・逗留於遊藝場所（如網咖等）或宗廟團體。 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略：<br>→ 針對個案學生部分<br>・確認學生是否是因身體不適或其他生理原因導致無法上學。<br>・正向管教 3C 策略（capable 能力 , connection 連結感 , contribution 貢獻）<br>1. Linda Albert 的合作式管理理論－鼓勵 |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 策略的 3C：<br>(1) 有能力的 (capable): 給予學生成功經驗以建立其自信、即使學生犯錯也不給予難堪、設定學生都能達成的學習目標。<br>(2) 與人和諧相處 (connection): 教師能接受、傾聽與欣賞學生，發展師生正向關係。<br>(3) 有貢獻的 (contribution): 讓學生能參與班級事務。<br>2. 處理問題行為四個錯誤目標的方法：獲得注意、爭取權力、尋求報復、避免失敗。<br>3. 合作式管理的行動步驟：描述學生行為、區分學生行為想要追求的目標、選擇對行為的干預技術、選擇建立自尊的鼓勵技術、讓家長成為夥伴共同參與。<br>（延伸閱讀：陳光彥碩士論文）<br>・若涉及霸凌，建議使用「校園修復式正義（善意溝通）」，進行心理與關係修復。（線上資源：校園修復式正義；善意溝通協會）<br>・若涉及霸凌，另有通報問題。（線上資源：教育部反霸凌專線 1953 教育部防制校園霸凌專區）※ 行政法規（法令）附有「校園霸凌事件處理流程圖」，可供參考。<br>→ 針對個案家庭部分<br>– 有關請假與學習安排 |

- 請假太多需與學務處報備，並提醒家長注意請假的規定。
- 與家長聯繫，關心學生在家情況，並請家長帶學生去醫院做進一步檢查，若確認是身體因素，則與家長討論學生請假後，學習上的補救與輔導，如：線上教學、作業減量等。
- 要求學生到校考試。
- 注意學生請假狀況，並要求檢附醫生證明等資料佐證。
- 與家長共同商議對策，如：限制網路使用、網路斷訊。
- 協助申請自學

  (1)《高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例》，檢自：https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0070059

  (2)《國民教育法》第 4 條第 4 項

  為保障學生學習權及家長教育選擇權，國民教育階段得辦理非學校型態實驗教育，其實驗內容、期程、範圍、申請條件與程序及其他相關事項之準則，由教育部會商直轄市、縣（市）政府後定之。

  (3)《兒童及少年福利與權益保障法》第 42 條

  為確保兒童及少年之受教權，對於因特殊狀況無法到校就學者，家長得依國民教育法相關規定向直轄市、縣 (

| 因應策略分析 | 市）政府申請非學校型態實驗教育。<br>(4)《特殊教育法》 第 24 條第 1 項<br>各級主管機關應提供學校輔導身心障礙學生有關評量、教學及行政等支援服務，並適用於經主管機關許可在家及機構實施非學校型態實驗教育之身心障礙學生。<br>– 協助家庭困境<br>・ 若已經排除生理因素，則要進一步了解學生的家庭背景，並詢問家長家中是否有遭遇變故或是有發生重大事件。<br>・ 站在教師立場給予家庭鼓勵或協助尋找資源解決困境。<br>・ 以家長在意的點與家長溝通，如：成績影響補助等。<br>– 安全確認<br>・ 教師持續聯繫關心，確認學生安全無虞 ( 家長在家則不會通報；教師知道學生於安全之處，可請假）。<br>– 家長妨害學生的就學的相關法律規範<br>《兒童及少年福利與權益保障法》 第 49 條第 1 項（節錄）<br>任何人對於兒童及少年不得有下列行為：<br>六、剝奪或妨礙兒童及少年接受國民教育之機會。<br>《兒童及少年福利與權益保障法》 第 97 條<br>違反第 49 條第 1 項各款規定之一者，處新臺幣六萬元以上六十萬元以下罰鍰，並得公布其姓名或名稱。 |
|---|---|

《兒童及少年福利與權益保障法》 第 102 條第 1 項（節錄）

父母、監護人或實際照顧兒童及少年之人有下列情形者，主管機關應命其接受四小時以上五十小時以下之親職教育輔導：四、違反第 49 條各款規定之一者。

《兒童及少年福利與權益保障法》 第 102 條第 3 項

不接受親職教育輔導或拒不完成其時數者，處新臺幣三千元以上三萬元以下罰鍰；經再通知仍不接受者，得按次處罰至其參加為止。

《強迫入學條例》 第 9 條第 2 項

前項適齡國民，除有第十二條、第十三條所定情形或有特殊原因經鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會核准者外，其父母或監護人經勸告後仍不送入學、復學者，應由學校報請鄉（鎮、市、區）強迫入學委員會予以書面警告，並限期入學、復學。

《強迫入學條例》 第 9 條第 3 項

經警告並限期入學、復學，仍不遵行者，由鄉（鎮、市、區）公所處一百元以下罰鍰，並限期入學、復學；如未遵限入學、復學，得繼續處罰至入學、復學為止。

學校（行政）協處

→ 學務處部分

- 學生出缺勤的掌控。
- 學生三天未到校，需進行校安通報（中輟通報）。

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | → 輔導處（室）部分<br>・若是因心理因素導致的拒學，則需要與輔導處（室）合作，必要時提供個別輔導。<br>・輔導處（室）介入進行個案輔導。<br>・輔導處（室）協助教師與家長溝通或進行家訪。<br>・在家自學（家長自己提，但有時間期限：學期／學年）。<br>・啟動社工輔導（心理師）機制介入。<br><br>外部資源協處<br>・若涉及網路成癮，可協助醫院就診。各縣市網路成癮治療服務資源表，衛生福利部心理健康司，取自：https://dep.mohw.gov.tw/DOMHAOH/cp-4104-46990-107.html |
| 參考資源 | ・正向管教策略：<br>林志興（2022）。多元教學活動融入正向管教精神－提升班級經營成效之行動研究。教育理論與實踐學刊，（45），63-89。<br>徐嘉珍（2015）。教師如何實施正向管教，提升班級經營效能。臺灣教育評論月刊，4(3)，58-62。https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=P20130114001-201503-201503300022-201503300022-58-62&PublishTypeID=P001<br>陳光彥（2020）。國小導師運用正向紀律模式經營班級之個案研究。〔碩士論文，國立臺中教育大學〕https://hdl.handle.net/11296/s3scgz |

盧玉燕、吳相儀、陳學志、林秀玲、張雨霖 (2016)。教室裡有春天：正向管教獲獎教師之情境式正向管教策略分析。教育心理學報，48(2)，159-184。
https://doi.org/10.6251/BEP.20150917

・ 校園修復式正義：

卓乃惠（2018）。修復式正義運用於學校輔導管教之探究。〔碩士論文，東海大學〕
https://hdl.handle.net/11296/8t9spr

施俊良、劉育偉、許華孚（2017）。修復式正義於校園霸凌事件之運用模式－以個案敘事經驗為例。青少年犯罪防治研究期刊，9(1)，，97–121。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=a0000572-201706-201803140011-201803140011-97-121&PublishTypeID=P001

張金章（2022）。當前校園霸凌防制準則實施困境與改善建議。學校行政，141 期，182–201。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=16068300-202209-202209160002-202209160002-182-201&PublishTypeID=P001

張毓敏（2017）。J.Braithwaite 修復式正義於校園霸凌處理方式之啟示。〔碩士論文，國立彰化師範大學〕
https://hdl.handle.net/11296/nt5z42

陳祥美、洪雅琴、柴漢熙、蔣大偉（2018）。修復式正義應用於校園衝突事件之實踐。輔導季刊，54（3），1–10。
https://www.airitilibrary.com/Publication/alDetailedMesh?DocID=19966822-201809-201810170010-201810170010-1-10&PublishTypeID=P001

## 參考資源

陳滋妍（2022）。運用修復式正義於國小校園霸凌事件處遇經驗之探究。〔碩士論文，國立臺中教育大學〕
https://hdl.handle.net/11296/82v2g5

黃聲豪（2014）。中小學教師對於運用修復式正義理念處理學生衝突態度之研究。〔碩士論文，國立中正大學〕
https://hdl.handle.net/11296/pjd8ar

陳怡成、鄭若瑟、謝慧游（2016）。校園法治教育的新思維 修復式正義，臺中律師公會，頁46-48，檢自：
https://www.tcbar.org.tw/resources/uploads/download/0321-1.pdf





# 伍 結語：輔導與管教的校園專業團隊與支持系統的建立

如同本書在「前言」中所指出，校園輔導管教的工作，是一個不斷地輪迴的薛西弗特經驗，教師要能體認此工作的挑戰性所在，學生來自不同的家庭、各有其獨特的脾性、各有其差異的人格成熟度。因此形成的學生行為問題的原因自有其複雜性與循環性，要面對此挑戰，本書提供三個策略，希冀能有所幫助，茲總結如下：

■經驗累積：教師輔導與管教學生的教育診斷能力提升

本書透過「校園輔導管教實務案例分析」的模式，希望協助教師們，更有系統地整理與累績自己的實務經驗。針對學生行為描述的成因與其因應策略經驗的分析與歸納，讓教師們培養處理輔導管教問題的教育診斷能力，至少能有更多元的可能成因認識，且願意探索行為背後更深層複雜的影響學生行為因素，如此，透過對問題行為因素的掌握，進而能尋找適合的策略與資源，才可能有效的因應學生的問題改善。

■社群增能：教師輔導與管教學生的專業增能社群成立

本書建議校園成立「輔導管教教師專業社群」，透過在社群中自發地提出學生行為描述來共同探究，且分享各自的經驗，前揭的「校園輔導管教實務案例分析」的模式，能有系統地培養分析與歸納經驗的能力，而最後達成共好的共同增能目標。校園輔導管教實務案例分析的教師專業社群，更能透過研討，找出待專業協助的問題，進而透過行政的協助，引進專業的資源，來協助解決實務的問題。如此的增能，能更密切的聯結實務的需求，充分的結合專業的理論與實務；如此的社群，無形中也使教師們透過相互鼓勵，形成一個心理的支持系統。

■團隊支持：校園教師輔導與管教的支持系統建立

本書鼓勵校園建立「校園輔導管教支持系統」，將校園輔導管教的重要關係人：行政、教師、家長等，透過各種會議的討論，就共同的目標、專業的分工、有效的處理流程等面向，形成共識與建立體制；並能結合既有的法定三級輔導機制，面對實際的輔導管教

問題，透過實作的演練，形成有效的支持系統。使第一線的教師，不會在教室中孤獨地面對學生問題，反而能透過支持系統，導入資源來協助，共同地來解決學生的行為問題。

# 附錄

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

編號：

| | |
|---|---|
| 問題特徵 | |
| 行為描述 | |
| 個案資料 | 性別：<br>年齡：<br>年級：<br>家庭成員（狀況）： |
| 行為成因分析 | □個人因素<br><br>□同儕（班級）因素<br><br>□家庭因素<br><br>□學校因素<br><br>□其他： |

| | |
|---|---|
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br><br>→ 針對個案家庭的部分<br><br>學校（行政）的協處<br>→ 針對學務處部分<br><br>→ 針對輔導處（室）部分<br><br>外部資源的協處 |
| 類型的成因 | 主要問題請以「■」表示；若有其他次要問題請皆以「★」表示<br><br>☐ 1. 人際困擾　☐ 2. 師生關係<br>☐ 3. 家庭困擾　☐ 4. 自我探索<br>☐ 5. 情緒困擾　☐ 6. 生活壓力<br>☐ 7. 創傷反應　☐ 8. 自我傷害<br>☐ 9. 性別議題　☐ 10. 脆弱家庭<br>☐ 11. 兒少保護議題　☐ 12. 學習困擾<br>☐ 13. 生涯輔導　☐ 14. 偏差行為<br>☐ 15. 網路沉迷　☐ 16. 中離 ( 輟 ) 拒學<br>☐ 17. 藥物濫用　☐ 18. 精神疾患<br>☐ 19. 其他： |

| | |
|---|---|
| 學校曾介入之處遇 | 1. 已進行通報 ☐ 關懷 e 起來 ☐ 校安通報<br>☐ 其他 _____<br>2. 已召開 ☐ 性平委員會 ☐ 危機小組<br>☐ 個案會議 ☐ 其他會議 _____<br>3. 學校曾做過的輔導與處遇<br>☐ 個別輔導 ☐ 團體輔導<br>☐ 認輔教師輔導 ☐ 其他 _____ |
| 近況追蹤 | |
| 參考資源 | |

校園輔導管教實務案例分析表——類型化案例

編號：

| | |
|---|---|
| 問題行為類型 | |
| 行為成因分析 | □個人因素<br>□同儕（班級）因素<br>□家庭因素<br>□學校因素<br>□其他 |
| 因應策略分析 | 教師 / 導師策略<br>→ 針對個案學生部分<br>→ 針對個案家庭部分<br>學校（行政）協處<br>→ 學務處部分<br>→ 輔導處（室）部分<br>外部資源協處 |

參考資源

展示門市資訊

國家教育研究院
106011 台北市大安區和平東路一段 181 號 1 樓
電話 :(02)77407689
http://www.naer.edu.tw/

三民書局
100003 台北市中正區重慶南路一段 61 號
電話 :(02)23617511
http://www.sanmin.com.tw/

本書另有電子書版本，同步上架於「教育部人權及轉型教育資源網」。

書 名

**校園輔導與管教的實務案例分析 -**
**學校本位之教師增能與支持系統建立（國小版）**

發 行 人：潘文忠
主 編： 國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系林佳範
出 版 者：中華民國教育部
地 址： 100217 臺北市中正區中山南路五號
電 話： (02) 7736-6666
出 版 年 月 ：民國 112 年 5 月 初版
版次：第一版第一刷
定價 : 未定價
GPN：1011200560
ISBN：978-626-345-170-4

著作財產權歸屬教育部《校園輔導管教案例彙編與增能指引手冊 - 國小篇》專案計畫所有如有利用本書全部或部分內容 , 請徵求承辦單位書面同意或授權。