

學生輔導是一門科學亦是一門藝術

傅立圻

前言

林孟平(1988)認為，在學校進行學生輔導是一件最自然的事，因為學校的功能除了是知識的傳授外，亦要重視學生的個人成長和發展。而學生輔導應該是心理性而非教育性的，因此輔導的重心在於學生個人。

輔導發展到三十年代，由於心理測驗及各種輔導技巧受到重視，所以逐漸成爲一門專門的學科。到五、六十年代，各種輔導理論湧現，更使輔導卓然成爲一門擁有理論依據的科學（游黎麗玲，1994，55~56頁）。林孟平(1988)、游黎麗玲(1994)及鄭之灝(1997)均認爲輔導是一個「過程」，在這個「過程」中輔導員給予受助者協助，讓他認識自己，接納自己，進而欣賞自己，發揮潛能，並作出明智的抉擇，以解決他們的問題。

然而學生輔導的服務對象是「學生」，它是一門對「人」的工作，而人性本身已存有許多不可計量的因素，因此我們可視學生輔導是一門科學及藝術的綜合體。

學生輔導是一門科學亦是一門藝術

我們可以從兩個方面來分析學生輔導的本質：從科學型來看，學生輔導發展到今天，已累積了不少學者的知識，我們可歸納以往之經驗，並組織成有系統之程序，運用科學方法，客觀地分析成功或失敗的輔導個案，亦能靠著一些評量指標去分辨好或壞的輔導老師，而且在進行輔導工作時，亦有一套相當明確的指引和程序；因此我們可稱學生輔導是一門科學。

另一方面，從藝術型的角度來看，在輔導學生的過程中，著重輔導老師的個人特質、性格、經驗、洞察力、直覺、信念等，這些都是難以驗證和測量的範疇；而輔導老師對學生的愛護、關懷以及在輔導過程中付出的努力、心血等，更不可能用科學方法來進行研究。在與學生的晤談中，輔導老師不僅要處理學生面對的理性問題，更要處理學生的情緒和態度，往往要在轉瞬間爲學生的表現作出正確的反應，而這種反應是不可預計的；另外還要增強學生的自我形象，激發學生奮發向上，使其坐言起行，要應付這種問題，關鍵就在教師的個人修養。

即是說，進行學生輔導的老師，除了要熟識有關之研究，掌握輔導理論的技巧和方法外，在實際應用時亦不可忽略輔導的人本取向，兩者兼備，才能有效地幫助學生。（林孟平，1988，9~10頁）

輔導是一個過程

上面提到學生輔導是一個科學化的「過程」，可以被劃分為不同的階段，每階段都有其目標、技巧和理論。透過不同階段的工作，輔導老師可以客觀地評鑑輔導工作的進展，獲取反饋，修正輸入變項，包括診斷、決定投入的時間及選擇適當的輔導技巧，使接受輔導的學生達到預期的行為改變。

鄭之灝(1997)指出輔助過程是一個由輔導老師與學生在輔導開始時建立起工作關係直到輔導結束的這段期間，進行一連串活動所組成的過程，一般可分為五個階段。

第一個階段是預備期，目的是與學生建立起工作關係。輔導老師要關心接受輔導的學生的生理和心理狀況，表示對他尊重和信任，令學生準備接受輔導。

第二個階段是問題剖析，目的是協助接受輔導的學生了解自己的問題和處境，並且承擔責任。在晤談或小組工作的互動過程中，透過聆聽和適當的反應，使他找出問題的癥結，輔導老師亦可提供現況資料，讓他明白所處境況，令他願意接受這個輔導過程。在學校制度內，教師的形象是高高在上的，只有基於學生的自願參與，才有機會讓他開放自己和表達自己。

第三個階段是與學生訂立契約，目的是使學生明白他是在一個雙方同意及共同參與的情況下去透過一連串活動來解決問題，亦使接受輔導的學生清楚輔導老師介入的意義及重要性。

第四個階段是行動，亦是整個輔導過程的轉捩點，輔導老師應變得較前階段活躍和主動，目的是使接受輔導的學生積極地及實際地參與訂立的活動，例如面談、輔導小組、家訪等。輔導老師可以透過個人分享、對話、對質或適當的指引和教導，去協助受導者改變態度和校正錯誤的信念，激發學生採取行動，以求達到該次輔導的目標。

第五個階段是評審與終結，目的是協助受導者自己回顧及檢討在整個輔導過程中的經驗及效果，是否能協助受導者解決問題。如果已經達到輔導的目標，整個輔導的工作關係便告一段落，否則便要計劃下一個輔導的過程。爲了要學生內化已改變的行為和態度，在解散常規的輔導活動後往往要建立另一種跟進及督導的關係，由於學生與教師都同處於一個學校環境內，可藉著小息或其他課餘時間以不定時的閒談方式，讓學生了解輔導老師仍在背後鼓勵及支持，亦可作爲一種驅動力逼使學生作出真正改變，而輔導老師亦可由學生的表現進行評估，考慮是否需要進一步行動。

輔導理論簡介

游黎麗玲(1994)指出學生輔導工作是需要理論的支持，以提供指引、方法和技巧，並作爲評估結果的依據。以下簡介七個有關的輔導理論（林孟平，1988，第三章。游黎麗玲，1994，第十章）。

由於不同學者提出不同的中譯名稱，故以下中譯名稱均依據《中譯心理學詞彙》。

心理分析治療法(The Psychoanalytic Approach)源於佛洛伊德(Freud,S.)的心理分析理論，重點是指出人格由本我、自我和超我組成，令我們了解人的行為會被無意識的因素控制；而童年經驗亦對將來成長有深遠影響；此學派亦提出人會利用各種防衛機制(Defense Mechanism)去處理焦慮；透過移情作用，輔導老師有機會了解學生的人際關係。

個別心理學(Individual Psychology)是艾德納(Alfred Adler)創立的人格發展理論，他認為人會因過於自卑而形成錯誤的自我形象和生活方式，因此輔導目標是減低他的自卑感，重新訂定生活目標。

受輔者為本療法(Client-centered Therapy)的始創人是羅杰斯(Carl Rogers)，他相信人是積極的、理性的，並有能力改變自己。所以他著重師生關係，在輔導老師的關懷、接納和共鳴同感下，讓學生認識、分析和接納自己，發掘內在的能力，幫助學生實現自我。

論理情緒療法(Rational-emotive Therapy)指出人的困擾是由思想導致，所以要去除非理性的思想，鼓勵學生正視問題，理性思考，直至出現理性行為。

行為修改(Behavior Modification)主要利用反應學習(Responding learning)、操作學習(Operant learning)、減敏療法(Desensitization)、鬆弛(Relaxation)及模倣(Modeling)等技巧。優點是可在短時間內得到明顯效果，但缺點是只針對外顯行為而忽略背後的心理因素。

交互作用分析(Transactional Analysis)把人類行為分成父母式自我、兒童式自我和成人式自我三種，在各自的交互作用下，個人會為自己選擇人生地位而出現相應的人生劇本。輔導老師要協助接受輔導的學生學習以成人式自我的心態去檢討自己訂定的人生劇本，開創快樂的生活。

現實療法(Reality Therapy)是幫助學生建立成功的個人身份，使人面對現實，並發展出負責任的生活態度。強調建立良好的師生關係為基礎，不容許學生用藉口逃避未完的責任。

掌握了輔導理論後，輔導老師就要因應學生的特性、問題以及客觀環境，同時配合輔導老師的性格和取向以選擇合適的方法加以運用。因為「輔導的行為其實是一個人所持的哲學、理論取向、技巧和自我形象總合的產品。」(林孟平，1988，174頁)

成功推行輔助過程的條件

上面提及的輔導理論都著重輔導老師和接受輔導的學生之間的關係，而林孟平(1988)相信，一個輔導的過程其實就是一個良好的人際關係。尤其在學校環境內，教師與學生的角色是相對的，教師是一個具權威性的主導角色，而學生則是被動的，要學生走到教師面前接受輔導並不困難，問

題是如何令學生願意接納整個輔導過程並主動表達自己，就是一種輔導的藝術。學生輔導必須建基於融洽的師生關係，學生才會對輔導老師產生信任，輔導過程才得以展開（鄭之灝，1997）。要建立這個關係，除了有各項理論及技巧可供依循外，最重要是輔導老師如何因應實際而作出選擇和運用。

鄭之灝(1997)認為，要建立融洽的師生關係，首先要讓學生覺得輔導老師是信任他們的，這樣，學生才會信任輔導老師。只有基於互相信任的前提，學生才能在一個無恐懼和拘束的關係中開放自我。

要學生懂得自愛和接受自己，他們才會覺得改變是有意義的（游黎麗玲，1994，116頁），而自愛是建立於被愛上，接納學生是關懷愛護的重要條件。接納的意思是先接受和體認學生的思想、情緒、感覺、行為和價值觀，然後再針對其中出現問題的地方加以輔導。例如一名學生訴說經常被剝奪小息，輔導老師可以先接納其不愉快的感受，然後再針對其原因與他進行分析討論，讓他找出受罰的因由，並接受自己的問題。其次，尊重學生是個有價值的人，肯定他的能力，令學生不會覺得自己一文不值，讓他重拾自信，教師才能在輔導過程中找緊機會幫助學生改變自己。

在輔導過程中，輔導老師不能持有雙重標準，他要表裡一致、真摯誠懇（游黎麗玲，1994，114頁）。與學生交談時雙方都要坦白真誠，有必要時會和學生分享自己的經歷，這樣才會減低學生對教師權威的自我防衛，才能引導出學生的自然情感。

要產生同感，首先要放下身為教師的主觀判斷，因為教師所代表的是一個中產階層，在學校內是資源分配者，而學生是受支配角色，這兩套不同的文化在學校環境內難免會有衝突。教師會將學生的一些不當行為立時下判斷，認定是反叛或挑戰權力，但教師若能冷靜地以受助者觀點思考問題，細心聆聽，設身處地了解事件的始末，並將感受表達于學生，共同討論，便可以促進師生間互相的諒解和接納。

整個輔導過程中，聆聽佔有重要部份，通過細心的聆聽，可以表達對學生的關懷、尊重，更重要的是藉以了解學生的需要。輔導老師要懂得聆聽，必須透過眼、耳和心的運用。所謂眼和耳的運用，包括聆聽時要運用目光的接觸去表示留意，適當的時候運用眼神表情表示同意或疑惑，若聽不清楚，可請學生加以補充，都是說明正在留心聆聽；除了要留心每一句話外，還要用心去觀察和感受學生的語氣、情緒變化，甚至要由他們的姿態、表情、語調等去分析他們的內心世界。

一向以來，香港的學生都是受到教師權威的影響，不善於發表意見，所以在輔導過程中，要製造機會讓他們充分表達意見。接受輔導的學生一般都是感到委屈、不平或面對難解的困惑，輔導老師要協助他們宣洩不滿的情緒，才能引導學生重組對問題和處境的看法。在輔導時，教師要留意將平日授課的主導角色變成被動，時刻留意學生的表情、語調、距離和坐姿，從而判斷學生的內心是興奮還是焦慮；是誠懇還是虛假；是認真還是敷衍；是開放還是防衛，有助輔導老師去了解學生的處境和感受。

游黎麗玲(1994)認為輔導老師與學生接觸時應多用鼓勵，因為接受輔導的學生多數自我形象偏低，而適當的鼓勵可以令學生覺得自己是受重視的，激起他們的上進心，只要學生曾經付出努力，鼓勵是永不嫌多的。許多時候，老師們會認為表現良好是學生的「本份」，因而往往吝嗇了讚賞。實際上適當的讚賞會使學生感到受重視，知道如何的行為是被接納的。但讚賞不等於「誇獎」，例如「你是個好孩子。」這種空泛而評價式的讚美應避免，因它不能使兒童知道如何才能維持做「好孩子」，而且使兒童要依靠別人的評價才能將自己定位，妨礙建立獨立健全的自我形象；故輔導教師說話時應清楚表示讚賞的是學生的努力、工作或行為表現，明確陳述所欣賞之處，避免針對品格作評語。同一道理，學生若有不當行為，輔導教師亦應即時針對行為而非學生的人格作批評，明確指出該行為是不容許，而且堅決表示不可再犯；如「你這個人真懶！」這些傷害學生自尊的說話有時不覺間由老師口中說出，受創傷的兒童可會是一蹶不振，或是在滿腦子報復中成長（許麗玉，1975）。影響輔導的進行。

總括來說，良好的師生關係包括了教師信任和尊重學生是一個有能力和價值的個體，透過小心聆聽，了解學生行為背後的原因和目的，表達關切和多加鼓勵。然而影響師生關係，除了教師性格、學生態度等主觀因素外，作為輔導教師亦要考慮客觀環境，例如小學半日制縮短了師生的接觸時間，教師緊迫的工作亦剝奪師生面談的機會，另外，校內其他教師對待同一名學生的態度未必一致，校風或管理模式是否保守，亦加重了輔導工作的阻力。

結語

林孟平(1988)指出，學生輔導果效的關鍵不在輔導老師做甚麼工作，而是「他」是一個怎樣的人。輔導老師使用的方法和技巧與他的性格和修養是分不開的；同理，輔導老師的個人特質亦與其相信的理論、信念、價值和態度不可分割。所以輔導老師是輔導過程的關鍵。成功的輔導老師要有明確的理論取向及個人修養，注意個人成長，認清自己的能力。因為學生輔導並不能單靠「愛心」和「耐性」，在輔導過程中必須具備科學化的理論基礎，清晰及有效的實施程序，再配合輔導老師的個性、特質，才能達到輔導學生的果效。

參考文獻

1. 林孟平(1988)《輔導與心理治療》，香港：商務印書館。
2. 游黎麗玲(1994)《學生輔導》，香港：中文大學出版社。
3. 鄭之灝(1997)〈輔導的實踐：輔助過程（一）〉，《學生輔導》第六課，香港：香港理工大學。
4. Dr.Haim G.Ginott 原著(1972)許麗玉譯(1975)《老師怎樣跟學生說話》(原名：Teacher and Child：A Book for Parents and Teachers)，臺北：大地出版社。

<http://home.netvigator.com/~foolapki/Teac-Web.html>