

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系
教育心理學報，民 97，39 卷，3 期，451—472 頁

中學輔導人員專業倫理困境與因應策略研究

洪 莉 竹

國立臺北教育大學
心理與諮商系

本研究旨在探討中學輔導人員從事輔導/諮商工作時所遭逢的倫理困境，及他們如何因應這些倫理困境。本研究訪問 55 位中學輔導人員，以焦點團體及個別訪談方式蒐集資料，運用紮根理論研究法進行資料分析。研究結果顯示：(一) 學校輔導人員具備基本專業倫理概念，他們認為諮商專業倫理守則要應用在學校情境存在困難。(二) 引發專業倫理困境的議題有：保密、角色定位、雙重關係、當事人福祉、知後同意及通報。引發專業倫理困境的主要因素源自於學校工作場域的特性，包括：當事人、教師角色、學校工作模式。(三) 學校輔導人員盡力找方法兼顧專業倫理與實務工作推展，形成因應策略時考量因素包括：建立良好關係、重視當事人權益福祉、考量個人權益、強調角色責任、兼顧多方需求及依據不同對象而有不同因應方式。(四) 訂定學校輔導專業倫理守則有其必要性。

關鍵詞：因應策略、倫理決定、倫理困境、學校輔導

一、諮商專業倫理的內涵

牛格正(民 80a)指出諮商關係被認為是一種特殊的專業關係，在這個關係中，諮商師對當事人、當事人的關係人、服務機構及社會均負有倫理責任，諮商師本身應具有適當的專業修養、專業準備及專業造詣，諮商倫理就建基在此一特殊關係之上。美國諮商學者 Remley 與 Herlihy (2001) 將諮商專業倫理界定為「由諮商師組成的團體，對於諮商師行為對或不對的判斷形成了共識，這些行為就被制訂為倫理的標準，要求諮商師要在工作中遵守；因此倫理所指涉的就是諮商師所展現出來的專業行為以及互動關係。」

Wrenn 和 Darley 在 1947 年便呼籲要制訂諮商員倫理守則，並於 1952 年撰文闡述諮商倫理，引起學界對於諮商倫理議題的重視(引自牛格正，民 80b)，經過多年的努力，目前美國許多諮商專業團體都已經訂定屬於自己的專業倫理守則(American Counseling Association,2005; American Psychological Association,2002; American School Counselor Association, 2004)。美國學校諮商師協會(ASCA)成立於 1953 年，屬於美國諮商協會(ACA)的一個分會，ASCA 倫理守則承襲了 ACA 倫理守則精神，針對在學校情境從事諮商工作訂定倫理規範。中國輔導學會於民國 78 年訂定「中國輔導學會會員專業倫理守則」，是國內諮商專業倫理守則的濫觴，具有歷史性意義，經過 12 年後，國內諮商專業發展更趨成熟，

因此該會於民國 90 年新訂「中國輔導學會諮商專業倫理守則」，揭示諮商工作之核心價值及諮商實務中相關倫理責任之內涵。

中國輔導學會諮商專業倫理守則、APA 倫理守則及 ACA 倫理守則性質相似，針對所有心理學家或從事諮商工作者該有的行為及不該有的行為進行規範，以維護當事人福祉及權益，提昇心理學與諮商工作的專業地位。中國輔導學會諮商專業倫理守則的內容包括：總則、諮商關係、諮商師的責任、諮詢、測驗與評量、研究與出版、教學與督導、網路諮商等八個部分（中國輔導學會，民 90），強調不論在個別諮商、團體諮商、家庭諮商、諮詢、心理測驗與評量、網路諮商、教學督導實務中，都需要重視：諮商師必須具有足夠專業知能、保密、事先告知徵求同意、維護當事人最佳利益、避免雙重關係等議題。

二、諮商專業常見的倫理困境

倫理的基本要求是確認我們對他人及自己的責任。Corey, Corey 和 Callanan (2007) 指出：專業倫理守則的設計是爲了保護大眾，作爲專業人員工作的指引，使得專業人員盡可能提供最好的服務，維護當事人福祉，提供當事人最大利益。

在諮商輔導實務上是否有了專業倫理守則，就可以避免違反倫理的行為，做出正確的判斷？事實不然，Stein (1990) 指出專業倫理守則往往會存在一些不完備的地方：1. 所訂定的倫理守則不適用某些特定的情境。2. 倫理守則的內容可能和其他守則、法律和法院裁定互相衝突。3. 倫理守則中有許多論點未能說明諮商師要如何在實務情境加以實踐；倫理守則提供在某一情境該如何做的解答，卻沒有說明爲什麼選擇此一做法，而沒有選擇其他做法的理由。

Corey, Corey 和 Callanan (2007) 亦對專業倫理守則的限制，提供詳細的闡述：1. 有些問題不能只單憑倫理守則來處理。2. 一些缺乏清楚說明的守則會造成執行上的困難。3. 倫理守則與手冊的簡單學習不足以提供諮商師處理倫理實務問題所需的訓練。4. 尋求諮商服務的顧客缺乏足夠的知識與經驗去辨識治療師的諮商歷程是否合乎倫理。5. 倫理守則對專業人員的保護比對社會大眾的保護多。6. 不同機構間的倫理守則有時會產生衝突。7. 同時參與多個專業組織的開業者，取得州的證照、國家證照，他可能同時要對不同組織的倫理守則負責，而這些守則內容也許並不相同。8. 倫理守則傾向對於情境做反應，而不是主動的活動。9. 諮商員的價值觀可能與明文規定之守則相衝突。10. 守則可能與機構政策及實務工作相衝突。11. 倫理守則要隨著不同文化而有所改變，以適應當地之風土民情。12. 由於每個組織內都存在著不同的看法，所以並不是每個組織裡的成員都贊同組織所訂出來的所有守則。

1969 年 Tarasoff 的案例引發美國社會對諮商專業倫理困境的關注，1975 至 1986 年間美國法庭審理了 17 件類似的案例，1985 年美國保險公司爲諮商訴訟案件支付了 1720 萬美元，這些訴訟有一半以上與違反專業倫理的行為有關，如：性接觸、有瑕疵的診斷、違反保密原則、疏於警告或保護等 (McLeod, 1998)。Pope 和 Vetter (1992) 以 APA 的會員爲調查對象，瞭解他們遭遇的倫理兩難困境，研究結果受訪者的倫理困境共分爲 23 類，其中比率最高的前五類包括：保密，模糊/雙重/衝突的關係，付費，訓練和教學，出庭等議題。Schank (1994) 以領有執照的心理學家爲訪談對象，結果發現主要的兩難困境包括：雙重關係，專業能力限制，與當事人價值觀不同，專業同儕出現不合倫理的行為等。McLeod (1998) 指出在輔導諮商實務中應用倫理規範，有四個主要的困難議題：1. 輔導諮商人員對誰負責；2. 諮商師是否有權積極說服與挑戰當事人；3. 雙重關係的存在；4. 對當事人的性剝削。雙重關係、保密、對當事人的責任顯然是其中最重要的議題。

陳若璋、王智弘、劉志如與陳梅菁 (民 86) 針對台灣地區助人專業人員的倫理困境進行研究發現，我國助人專業人員所遭遇到倫理困境，包括保密（溝通特權）、雙重關係、預警責任與舉發、專業資格、對同僚不合倫理行為之處理、角色與責任衝突、知後同意權、未成年者的權利、技術運用的恰當性、

價值影響、測驗、團體、研究、教學訓練與督導、運用廣告及媒體等類別。本研究之研究者從該研究所揭示的倫理困境事件，聚焦出幾個重要的主題，包括：專業資格與專業能力、當事人權利、保密與舉發責任、雙重關係與角色衝突、督導與倫理機制等。

三、學校輔導人員遭遇的專業倫理困境

研究者近年與學校輔導人員有許多接觸，我們一起探討如何將諮商專業理論與技術運用於學校情境，覺察環境因素及諮商師個人因素對於專業工作的影響。研究者發現有些議題不斷考驗著學校輔導人員的專業判斷與決定，例如：輔導人員和學生屬於怎樣的關係，如何保密的問題，知後同意權和輔導責任的問題，輔導人員可以承擔多少責任的問題，以及如何與校內人員維持好關係的問題等。學校輔導人員在專業訓練中形成自我的角色認定與角色期待，依據專業倫理規範來分辨自己的責任及判斷自己行為的恰當性，但是其工作系統中的其他人未必用同樣的標準來形成對輔導人員的期待，輔導人員的內在評價系統和外在評價系統可能是不一致或衝突的，因而在實務工作中時常遇見挑戰。

學校輔導人員所面對的倫理問題，與一般諮商師的倫理問題相似，但在某些情況下有其特殊性，如責任衝突、諮商資料的保管、諮商同意權、預警責任、雙重角色等（引自牛格正，民 80c）。陳志信（民 82）指出中學系統存在的倫理問題以專業能力、雙重關係、保密等議題較明顯。

Susan（1999）針對 226 位學校心理學家進行調查，發現讓學校心理學家感覺到倫理兩難的情境包括行政人員不合倫理的要求、不適切的評量程序、保密問題、不健全的教育措施、必須提供專業能力之外的服務、與家長的衝突、記錄的保管、知後同意權執行問題等。Susan 指出讓學校心理學家產生掙扎的原因包括：不同倫理原則之間的拉扯、倫理與法律之間的衝突、多重角色的為難、不同當事人之間的衝突、缺乏處理某些問題的專業訓練等。

Remley, Theodore 和 Huey（2002）設計一份測驗題用來考驗學校諮商人員的倫理知識及處理倫理問題的能力，測驗題目內容包括：諮商未成年者的保密議題、對有自殺可能性學生的評估問題、在鄉村學校進行諮商的雙重關係問題、如何正確運用測驗結果、運用網路進行諮商的倫理問題、父母離異時孩子的監護權議題、如何與學校情境之外的心理健康專業人員合作、如何因應那些會阻礙諮商進行的學校政策、如何面對具有不同文化背景的當事人、如何處理有不合倫理行為的同事、學校諮商師同時進行私人業務（開設諮商所）的問題等。在二十個測驗題目中，有十四個題目情境出現在中學，三個題目情境會出現在各級學校，三個題目情境出現在小學，可見在中學從事輔導諮商工作要面對較多的倫理挑戰。

從以上文獻看來，學校輔導人員和一般諮商師一樣都會遇見保密、雙重關係、責任、專業能力的問題，但是學校諮商師還要面對行政人員與家長可能提出的不合理要求，要回應那些不適切的學校政策或承擔諮商專業之外的責任，要因應知後同意權的行使問題及多重角色的問題等。

Davis 和 Mickelson（1994）指出對學校諮商師而言，比較困難判斷的情境在於學校諮商師要如何兼顧父母的權利與學生（孩子）的權利。學校諮商師的服務對象大多小於 18 歲，所有法律上的陳述限定小於 18 歲的個體為非成人，不能夠做知後同意的決定。而保密乃是基於以下前提：當事人有能力去做知後同意的決定一也就是關於誰有權利獲得關於他們在諮商晤談中所分享的資訊（Davis & Mickelson, 1994）。這使得學校諮商師陷於直接的衝突，面對學生諮商師必須提供具保密的諮商服務，但是未成年學生的家長有權知道孩子的情況，學校諮商師時常需要在保密與知會之間冒險。

專業倫理守則的不完備及實務場境的複雜狀況，使得輔導/諮商人員在實務工作中遭遇兩難的倫理困境，Pope 和 Vasquez（1991）指出一般人面對倫理挑戰時，常用的方式有：轉移對這些議題的注意力，責怪當事人或同事引起這些倫理問題，認為自己是被迫採取可能是非倫理的行為。研究者認為這樣的態度和做法並不恰當，輔導/諮商人員若能在遇見倫理困境時，對引發兩難的問題情境進行深入的探討

與評估，培養倫理判斷能力，這樣才能對倫理問題做出較好的處理，提升個人的專業效能。

四、國內有關諮商專業倫理的實徵研究

國內與諮商專業倫理有關的實徵研究，研究主題可分為三類，第一類是探討諮商輔導人員的諮商倫理信念、倫理行為與倫理判斷（何志平，民 89；林慶仁，民 75；陳文玲，民 80b；陳志信，民 82；楊淳斐，民 86；劉容孜，民 90）；第二類是諮商倫理課程的方案設計與效果評估（王智弘，民 88）；第三類是探討倫理困境與倫理決策過程（何振宇，民 85；林宇銘，民 93）。

與學校輔導人員諮商專業倫理有關的研究有五篇（何志平，民 89；林慶仁，民 75；陳文玲，民 80；陳志信，民 92；楊淳斐，民 86），研究對象包括大專院校輔導教師、中等學校輔導教師及國小輔導人員，研究主題集中在倫理信念、倫理行為、倫理判斷傾向的研究。與專業倫理困境與倫理決策過程有關的研究有兩篇（何振宇，民 85；林宇銘，民 93），研究對象包括青少年福利服務義務工作人員及國軍心理輔導人員，研究主題包括：對專業倫理的認知、困擾與因應，以及專業工作推行與專業倫理決策過程。

從以上分析可知，國內尚未有學者針對中學輔導人員的倫理困境與因應策略進行研究，因此本研究以中學輔導人員為對象，探討其在實務工作中遭遇的倫理困境及因應之道。

五、研究目的與研究問題

本研究以中學輔導人員為對象，探討在學校情境從事輔導/諮商工作所遭逢的專業倫理困境，以及輔導人員如何因應這些倫理困境。本研究的研究問題有：1. 中學輔導人員對專業倫理規範的瞭解與看法如何？2. 中學輔導人員遭遇哪些專業倫理困境？3. 中學輔導人員採取哪些策略因應專業倫理困境？

六、名詞解釋

1. 中學輔導人員：在中等學校從事輔導工作的人員，包括輔導主任、輔導組長及輔導教師。
2. 專業倫理困境：指的是中學輔導人員遇到不知道如何做才正確的倫理問題；或是學校輔導人員的判斷或行為，受到工作環境系統的質疑、誤解，甚至是否定，陷入困惑或兩難的情境。
3. 因應：中學輔導人員針對倫理困境所採取的因應行為。

研 究 方 法

本研究邀請 55 位在中學服務的輔導人員參與研究，以焦點團體及個別訪談的方式進行資料蒐集，訪談後將訪談資料謄錄成逐字稿，運用紮根理論研究法進行資料分析。

一、研究參與者

（一）受訪者：

本研究的受訪者為中等學校的輔導人員，包括：（1）現職中等學校輔導老師、輔導室組長、輔導主任者；（2）現職為中等學校教師，但是曾經擔任輔導人員五年以上，離開輔導室工作兩年之內，仍協助學生輔導工作者。

本研究以 55 位中等學校輔導人員為研究對象，受訪者組成情形如表 1 所示，受訪者服務學校資料如表 2 所示。

表 1 受訪者組成情形

受訪者人數	性別	職稱	服務年資
N=55	女性：48 人	輔導老師：34 人	1-3 年：14 人
		輔導室組長：11 人	4-6 年：14 人
	男性：7 人	輔導主任：7 人	7-9 年：11 人
		其他：3 人	10-14 年：8 人
			15-19 年：5 人
			20-25 年：3 人

表 2 受訪者服務學校資料

學校數	學校類別	班級數	
N=43	國中：25 所	20 班以下：4 所	61-70 班：6 所
		21-30 班：4 所	71-80 班：2 所
	高中職：18 所	31-40 班：4 所	81-90 班：3 所
		41-50 班：9 所	91-100 班：2 所
		51-60 班：7 所	100 班以上：2 所

註：部分受訪者服務於同一學校，因此學校數與受訪者人數有差異

(二) 訪談員

本研究以焦點團體及個別訪談方式收集資料，焦點團體的催化員由研究者本人及一位有質性研究經驗的心理諮商碩士層級研究人員共同擔任；個別訪談的訪談員由研究者本人擔任。

(三) 錄音帶謄稿員

由一至二位有錄音帶逐字稿謄錄經驗的工作人員擔任錄音帶謄稿員。

(四) 資料分析員

由研究者與兩位有質性研究經驗的心理諮商碩士層級研究人員共同進行資料分析的工作。

二、研究工具

(一) 訪談大綱

本研究採用半結構式的訪談綱要進行焦點團體和個別訪談，以瞭解中學輔導人員所遭遇的諮商專業倫理困境及因應歷程，以及與此經驗相關的因素。訪談大綱包括下列問題：

1. 受訪者對於「中國輔導學會諮商專業倫理守則」的瞭解程度與看法。
2. 諮商專業倫理守則對於受訪者從事諮商輔導工作的影響程度。
3. 受訪者在實務工作中，曾經遇到哪些和專業倫理有關的兩難情境或議題？
4. 受訪者在前述兩難情境中，其感受到的困境為何？這些困境與學校組織特性、校內人際互動模式、助人專業形象間的關係是什麼？
5. 受訪者如何因應其遭逢的倫理困境？處理過程會考慮哪些因素？影響他們判斷的因素與學校組織特性、校內人際互動模式、助人專業形象的關係是什麼？
6. 受訪者如何定義自己在學校系統的角色？他們對自我角色的看法，與他人對於其角色期待的相容或相異程度如何？

(二) 錄音器材

焦點團體及個別訪談過程全程錄音（事先徵得受訪者的同意）。

(三) 研究札記

紀錄訪談或資料分析過程之心得、感受、想法或省思，做為資料分析及理論建構過程的參考。

三、研究程序

(一) 邀請受訪者

1. 依據研究目的，研究者首先主動邀請部分受訪者接受訪談；隨著研究過程進展，透過受訪者、實務工作者以及其他對學校輔導工作熟悉之學者的推薦，陸續邀請更多受訪者參與研究。

2. 依據研究階段需要，研究者從推薦名單中挑選適合的受訪者，以電話聯絡或以書面邀請函邀請，向他們說明研究主題及訪談進行方式。

3. 徵得同意後安排訪談時間與地點，訪談前將訪談大綱寄給受訪者，讓他們對相關議題預作思考。

(二) 進行訪談

1. 本研究訪談分為三個階段來進行：第一階段以焦點團體方式進行，主要在瞭解中學輔導人員對諮商專業倫理的觀點及實務工作的經驗；第二階段以個別訪談進行，聚焦在瞭解輔導人員面對之困境，以及他們因應這些困境的詳細歷程；第三階段以焦點團體方式進行，聚焦在實際問題情境的討論，瞭解受訪者的因應及考量。

2. 本研究共組成 11 個焦點團體，每個團體邀請 2-5 位輔導人員參與，另邀請 12 位輔導人員進行個別訪談。參與焦點團體與接受個別訪談的受訪者並不重複。

3. 每個焦點團體進行 120-150 分鐘；個別訪談進行 90-120 分鐘，受訪者以接受一次訪談為原則。訪談地點視實際情況及受訪者意願，安排在研究者的服務學校，或受訪者的服務學校。

4. 以訪談大綱作為訪談的基本架構，實際訪談時會依據受訪者的回應修正提問方式，以催化受訪者描述其在面對倫理困境時的經驗。徵求受訪者同意後訪談過程全程錄音。

(三) 資料整理與分析

1. 謄稿員將焦點團體和個別訪談錄音帶謄錄為訪談逐字稿。

2. 研究人員將逐字稿依據事件、意義、觀點或主題進行斷句及編碼。編碼規則為：「訪談時間-訪談序-受訪者代號-對話序-切割段落序」。

3. 兩位研究人員分別針對每一次訪談稿進行開放譯碼。每分析完一次訪談資料，研究者與兩位研究人員一起討論編碼內容，並將指涉同一現象的敘述句歸類命名，形成範疇。

4. 兩位研究人員分別將前述的範疇組織起來，試著呈現出現象、與現象有關的條件、行動/互動、結果等的變異情形。研究者與兩位研究者一起討論主軸譯碼的結果，若有不同意見就回到資料中去檢核、思考，修正譯碼結果。

5. 每一份新的資料分析完成，就與前面的分析資料作比對，漸漸對現象形成較完整的理解，並且形成接下來的訪談重點。本研究進行過程，第一階段訪談資料分析完成後再進行第二階段訪談，第二階段資料分析完成後再進行第三階段訪談。本研究的資料收集與分析歷時兩年。

6. 研究者彙整所有的訪談資料，試著找出核心譯碼來有系統的連接所有範疇。這個階段研究者與研究人員定期討論，不斷回到資料去檢核資料的意義與資料彼此之間的關連，進行選擇性譯碼工作。

研究結果與討論

研究者以「諮商專業脈絡與學校教育場域之間的拉扯與平衡」來呈現學校輔導人員遭逢的專業倫理困境及他們的因應策略。研究結果與討論分成：1. 中學輔導人員對專業倫理規範的觀點；2. 在學校場域執行諮商專業倫理守則的困難；3. 在堅持專業倫理與安身學校場域之間的權衡；4. 訂定學校輔導人員專業倫理守則的必要性四個主題加以敘述。

一、中學輔導人員對專業倫理規範的觀點

(一) 中學輔導人員對專業倫理規範的認識與應用

中學輔導人員具備基本的專業倫理概念，例如：應該保密、要避免雙重關係、諮商人員要保持價值中立、要尊重當事人的自主權…等。他們的專業倫理觀念來自於大學/研究所的課程或是在職進修課程，他們對「中國輔導學會諮商專業倫理守則」的熟悉程度受到課程進行方式的影響。

沒有那樣子一門課，但是就在我們諮商理論技術這堂，然後教授就有講到的部份，那時候好像也沒有說一整節都在講，就是稍微提到、草草帶過【92-6-S1-5-1】

感覺它是一個，就是用來約束…就是我們在諮商的的一種，是一種約束【92-6-S1-1】可是感覺又不會那麼明確，它不像法律那樣【92-6-S1-2】

我就是去年上那個…上學期我就上那個…諮商的，然後老師就叫我們念倫理守則阿【93-10-S1-63-2】

中學輔導人員若是希望在學校情境可以釐清自我角色的功能與界限，可以堅持專業行為，並得到校內其他人員的合作與支持時，他們會去翻閱諮商專業倫理守則的內容；若是他們評估無法在學校執行專業倫理規範，則較少去運用專業倫理守則。

我覺得那個規範有它的價值【92-2-S6-1】在那個堅持上是有理可爭的【92-2-S6-3】那個東西真的是一個保障，可以幫助我們【92-2-S6-5】

我覺得倫理守則，在某個專業的層級下，就是已經架構好的東西。可是在學校它有另外一套架構…，那完全是兩回事【92-3-S1-2-1】把這個倫理守則擺到學校，就是完全不行【92-3-S1-3-1】

應該不會再去翻那個的【93-3-S1-75-1】我是覺得我翻了，可能最後還是會面對這種掙扎，因為他已經是掙扎了，可見已經不是條文不條文的問題了【93-3-S1-76-1】

(二) 諮商專業倫理應用在學校情境存在困難

中學輔導人員對於在學校情境執行諮商專業倫理守則的困難有許多切身的感受，本研究受訪者指出如果凡事都要依照專業倫理規範去行動，很多工作無法進行，輔導人員也沒有那麼多時間力氣與校內人員溝通專業倫理規範的必要性，這些困難源自於：

1.倫理守則規範不清楚時，難以判斷該如何做才正確。倫理守則的規範存在不少灰色地帶，例如對於保密範圍、保密對象、通報與否的規定與學校情境常遇見的狀況並不相同，輔導人員常常不知道該如何判斷、該如何做才對。

你會傷害自己…或你傷害到別人…我會講，對…可是當然我會跟他說…但是我在講之前…我還是會跟你討論一下，我們怎麼講…怎麼來處理比較好。那個中間我覺得就是一個灰色地帶，其實 RANGE 很大【93-4-S1-23-1】

2.難以要求學校人員遵守諮商專業倫理規範。在學校裡哪些人員需要遵守諮商專業倫理規範？哪些問題情境要以本規範進行判斷？行政人員或一般教師認為自己不是輔導諮商人員，不需要遵守諮商專業倫理規範，學校輔導人員沒有立場/權利要求校內其他人員。

你就看到訓導處很多學生這樣來來去去的看到這個學生被處理，這常常是我們看到的，就是說今天同樣是一個學生很好玩，他放到訓導處可能就不算倫理議題，可是放在輔導室就是一個倫理議題【93-8-S2-32-2】

導師的辦公室我覺得真的是一個八卦場所，他們常常會談學生的事情這麼大聲，就不小心被學生聽到【93-8-S2-35-2】倫理守則規範的是諮商人員，可是導師不是呀【93-8-S2-37-1】

我覺得有一點就是說很難去要求別人也要遵守這個守則【92-2-S5-1】

3.難以改變缺乏專業素養的專業同儕。若輔導主任缺乏專業倫理概念，嚴重影響輔導工作的決策；若其他輔導教師濫用倫理規範來推卸工作，破壞輔導工作專業形象。

主任他就突然說『這個學生有問題，來！來！來！你把那個資料調出來，那個家長等一下來了，我要趕快給校長知道你有沒有做什麼』【92-2-S2-73】

像我就聽到某個學校他們的輔導老師就說，那個導師就拎著學生來說『老師，這是我們班的學生，請你幫他輔導。』，那個老師一口就回絕說『我跟他有雙重關係，我不輔導，請你給另外一個老師。』然後他們那個學校的老師就不知道怎麼辦，然後帶去給另外一個老師，另外一個老師可能又說『我太忙了，我個案太多。』結果就個案沒有接【92-2-S2-94】

中學輔導人員經驗到諮商專業倫理守則在學校情境的許多限制，但是當他們無法依照專業倫理規範來行動時，內心卻感到掙扎與不安，擔心違反規範與受到同業指責。有些受訪者的情緒是生氣，他們認為專業倫理規範反而限制了學校輔導人員行動的彈性。

在那個現場裡面的時候，我自己的感受就會變成是一個…很大的牽扯…就是如果我不這麼做，我會良心不安【93-6-S1-45-2】如果我違反倫理，我會害怕法律問題，或者是一些…規範的問題【93-6-S1-16-1】

我覺得倫理守則感覺不到的人比較會面對他的衝突，我覺得愈知道的人好像感覺上是被懲罰的，心裡很衝突的【93-8-S2-35-1】

二、在學校場域執行諮商專業倫理守則的困難

（一）中學輔導人員在學校情境遭逢的倫理困境

在學校情境引發倫理困境的議題包括：保密議題，角色定位議題，雙重關係議題，維護當事人權益與福祉議題，知後同意議題，通報與否的兩難議題等，分述如下。

1.兼顧保密原則與工作關係的兩難

依據本研究受訪者的經驗，在學校裡會引發保密問題的情況包括：行政單位要求輔導人員提供輔導資料，行政主管、導師或其他人員詢問學生之訊息，個案會議的資料或討論內容外洩，老師們在公開場所談論學生問題，協助輔導工作的人員（如：學校義工、愛心媽媽、職員、工友）將學生資料內容外洩等。本研究受訪者面對與保密有關的問題，常出現的掙扎包括下列幾個向度：

（1）保密責任與維護合作關係如何兼顧？

面對未成年當事人，導師、任課教師和家長都是有效輔導的重要資源，為了與老師、家長建立合作關係，輔導人員需要提供若干訊息給他們。在分享訊息過程掙扎的是「要說多少？」和「可以說什麼？不可以說什麼」「哪些事情可以對哪些人說？不可以對哪些人說？」的問題。

當導師來問我的時候：「你那個學生談了什麼？」，那我到底要不要說？這就是一個很明顯的問題阿！因為當老師轉介來給我，之前他就跟我講說「這個學生有那些狀況？」可是當我談完之後，他來問我，那我到底要不要說呢？我就覺得很衝突【92-3-S31-36】

（2）專業倫理與行政倫理何者為重？

學校輔導工作需要行政系統的支持與資源，輔導人員必須與行政主管維持良好關係，因此面對校長、主任對學生的關切，需要提供部分資訊，讓他們可以針對問題處理或學校政策做整體的考量。比較困難的狀況是行政人員得知訊息之後可能會做出傷害學生的處理，或者以「行政命令」要求輔導人員提供輔導資料，這時輔導人員就要在專業倫理與行政倫理之間掙扎。

常常那我就覺得…常常人家回報了之後，他會有一種…干預就是說，他就會告訴你…你下一步該做什麼，那我就…我就覺得自己內心有那種…衝突在就是…好像我應該要聽他

的…因為我是他的下屬，但是…我覺得這個個案的狀況，可能這麼做…或者是我覺得…在…安排上面我可能有…我先後順序，那我就會去掙扎【93-6-S1-5-3】

(3) 個人可以承擔多大的責任？

面對情況特殊的個案，例如吸毒、懷孕、加入幫派…等，輔導人員有責任讓校方或家長瞭解學生狀況，做必要的預防處置。輔導人員的困境為：在「維護與學生的信任關係」、「維護當事人福祉」與「責任分擔」之間要如何拿捏？有些學生很不容易才信任輔導人員，若是破壞關係，反而阻斷後續協助學生的機會；有些案例經過評估，將訊息告知校方和家長，對當事人沒有幫助；這些情況要不要保密呢？將訊息通知相關人員，可以共同分擔責任，若為當事人保密，輔導人員可以獨自承擔起責任嗎？本研究受訪者時常在「該不該說？」「說多少？」之間掙扎。

會有一個想是…我比較在考量說…我們單獨去對個案的這個問題，我們能承擔的責任有多少，因為有些時候像…這個環境，或者是她個人安危的一個權衡，其實不是我們一個人可以承擔的【93-3-S1-4-2】

(4) 堅持專業結構或是入境問俗？

學校教師工作忙碌，為了爭取時效，在辦公室或走廊上遇見相關人員時，便就近討論學生問題；輔導老師也會在辦公室討論彼此輔導的學生，以便需要時大家可以相互協助。在公開場所討論學生問題不符合專業規範與期待，但是若堅持要進入諮商室才能討論學生問題，可能很多事情做不成，輔導人員很難為了提升保密程度而堅持諮商結構，又擔心公開場合的討論難以保密。

而且他們（導師）很難找，所以可能就在走廊上或辦公室裡，我必須跟他談班上有許多學生需要去關心【92-2-S2-19】

(5) 沒有辦法控制別人的行為怎麼辦？

學校輔導人員時常宣導保密的重要性，但是其他人員是否認同與遵守，輔導人員往往無法控制。例如：開完個案會議，某些老師就回到任教班上與學生討論此個案；職員整理學生資料時，翻閱鄰居小孩資料，告訴鄰居；輔導主任要求提供輔導資料給校長，作為和家長談話的依據；校內人員質疑保密動機…等。

我們常常基於保密之後呢，很多學校裡面的老師他並沒有受過這樣的訓練的時候，他會覺得保密的另外一種意思就是「沒有做我也不知道，你有做我也不知道」，就是並不都是你自己講的，你就說你要保密，就是這個樣子【92-2-S4-18】

2. 角色定位不明

「我到底是老師？還是諮商師？」這是中學輔導人員在角色定位上最大的困擾。諮商輔導角色，較多站在當事人立場來考量其權益與福祉，避免成人價值過度涉入，尊重當事人決定，以及要與當事人維持適當界限；教師角色，需要考量所有學生的學習權益，需要教導學生正確的價值觀或導正學生錯誤的觀點，以及與學生建立良好的師生關係。

輔導人員進行諮商輔導時，想要多站在學生立場來思考又不能夠忽略學校與教育的立場，想要維持諮商專業作為又必須回應其他人的期待，很難面面俱到。本研究受訪者表示，常常不確定自己的角色定位，不確定哪些事應該做、可以做？哪些事不應該做、不可以做？

我就覺得說那個自己的定位就突然之間好像變得非常多的疑惑【93-4-S4-14-1】

就是說在學校你工作裡面，我覺得這是一個會非常混淆的一種狀態，那就是說很多像我，我們的主管他會期待我們去跟學生建立那樣子的一種關係【93-3-S4-20-2】

所以變成在我的這個…倫理上面的這個界線上面來講，我就必須要很清楚知道說…我在學校的這個…角色裡面，我能…我能做的是什麼，然後我…我不能…不是不能做【93-7-S3-2-5】

3. 雙重關係的困擾

(1) 輔導人員和學生間存在雙重關係

對學生而言輔導人員可能同時是授課教師及輔導老師。本研究受訪者指出在課堂上可以從不同面向來瞭解學生，也讓學生認識他們，有時候有助於建立後續的輔導關係，但是這種雙重關係對輔導工作帶來的困擾還是比正面影響大。例如：授課時表明過對某些問題（如：師生戀、偷竊）的價值觀，要對發生類似問題的學生進行個別諮商，可能不易取得當事人的信任；授課時維持課堂秩序，可能導致與某些學生關係緊張，影響諮商關係的建立；在課堂上對某些學生形成先入為主的印象，進行個別諮商時要保持客觀態度，有時確有困難。

面對雙重關係的困擾，輔導人員是否適合與授課班學生進行個別諮商？如果堅持進行會談，合乎當事人的意願與利益嗎？如果就此不進行輔導，輔導人員是否沒有盡到專業責任呢？

還有比如說在堂上，上輔導活動好了，課堂上跟諮商室又是兩回事，那課堂上我必須維持秩序，那當然維持秩序可能就是會有一些比較有狀況的學生…會有衝突或是說會不是那麼愉快，不見得是衝突，可能就是不是那麼愉快，可是進到諮商室裡面，又是另外一回事，我覺得不只是學生會覺得奇怪，我自己都會覺得很難去調適【92-3-S1-30】

(2) 輔導人員與其他人員間的雙重關係

輔導人員與其他教職員工私下建立的關係對於輔導工作產生影響。本研究受訪者指出平日若與教師建立友善的私人關係，教師比較能夠支持輔導工作或是與其合作輔導學生。但是私人關係也會對輔導工作帶來困擾，例如輔導人員若與當事人的導師為好友，會使當事人存有戒心，信任關係不易建立；輔導人員與其他教師的關係，會影響其對當事人敘述的接納與判斷；導師若與輔導人員關係良好，會積極提出許多個案請求協助，因而排擠對其他班級學生的輔導…等。與學校同事建立良好關係有助於輔導工作的推展，但是這些人際關係會影響輔導人員的客觀判斷或資源運用，要如何權衡，常常考驗著輔導人員的智慧與倫理敏感度。

在學校作輔導工作，第一個要件：人際關係要好，這一句話，我一直用到現在，我覺得說好像這個部份蠻重要的【93-3-S1-2-2】

因為某幾個老師…我們…不是說熟識，而是說……我們的合作經驗，以及他…比較主動會去跟我們尋求支援，所以我們的確…會有很多時間是在…處理他班級的學生，相對的就會排擠我去…去有很多時間去照顧某一些班級裡面孩子或怎麼樣…這是絕對的【93-7-S3-23-1】

4. 不易將維護當事人權益福祉

(1) 難以維持良好的諮商品質

「龐大工作量與個案量」及「缺乏足夠適當空間」造成難以維持諮商品質的困境。

在國中服務的輔導人員，每週需上課十八至二十二節，授課負擔很重；在高中服務的輔導人員需要分擔行政業務，參與各項會議，分散或排擠掉從事輔導諮商工作的時間。輔導室或輔導人員未得到校內人員信任前，一般教師不願意學生接受輔導人員的協助，但是當輔導人員努力建立專業形象得到老師的信任後，又可能大量轉介個案，讓輔導人員難以負荷。如果輔導人員負荷已經過重，可以拒絕需要協助的學生與老師嗎？若全部接受，個案量過多，就只能處理緊急的問題而難以進行較深入的輔導，排擠掉需要長期輔導學生的權益，該怎麼辦？

我覺得在學校作諮商的時間和機會也不是很多，以我現在來講的話，我現在上 22 節，然後我覺得其實我根本上沒有時間諮商的【92-7-S1-8-2】

我們要服務的那個量，我覺得的是太大了，對…我覺得那個要服務的量喔，真是蠻大的，大到…超過我們現有的人力跟資源…能提供的那個量【93-7-S3-23-6】

從本研究受訪者的經驗發現，當學校空間資源有限，學校傾向優先將空間分配給教學或行政工作，輔導室的需求被放在次要位置。缺乏適當空間時，輔導人員只能利用會議室/辦公室的角落進行會談，或是借用空教室等。不恰當的空間影響會談品質、影響學生自我坦露的意願，還會有保密的問題，這些都影響受輔學生的權益。

可是如果沒有地方的話，我就只好在那個開放的會議室，因為我們會議室還蠻大的，大概是這個的三倍這樣，然後就隨便找個小角落【92-1-S2-3-2】

因為我們輔導室有那個中途班的學生，他們會走來走去、有時候真的偶爾會被他們聽到【92-6-S61-115-b】

(2) 輔導人員需要承擔超過其能力的責任

這個部分從「專業能力限制」與「承擔責任能力限制」兩個部分來敘述。

當輔導人員遇見超過其專業能力的學生問題，理論上他們必須進行轉介，但是在實務情境的困境是：如果找不到適合資源轉介能夠置學生於不顧嗎？或基於個人的責任心，或由於學校要求，輔導人員需承接超過其專業能力的個案，當督導資源又不足時，輔導人員時常難以確定個人的判斷或處置是否正確，擔心判斷錯誤會損害到當事人的福祉，擔心違反專業倫理。

我也知道阿，那常常就是說…這些東西讓我們在…在整個…概念上面對有一種感覺就是…那我是不是應該自己來處理。但是這個處理過程裡面。我們會擔心說…我們這麼做會不會有違法的問題，會不會我的處理反而是…讓孩子…因為我們沒有辦法做到那種…因為監護人也不是我們，那很多的專業知識我們不是很懂，那社會資源的引進…各方面我們都不知道，那我們不知道怎麼辦，所以說我覺得我…最常遇到的那種…倫理的衝突【93-6-S1-2-8】

輔導人員的另一困境是：當其專業判斷與其他人員不一致，他若是堅持個人判斷則必須獨自承擔事件後果，有些事件責任過大，非輔導人員可獨立承擔。例如當學生違反重大校規，學校希望學生離開學校，若輔導人員認為學生留在學校繼續學習對其幫助較大，校方便要求輔導人員為學生後續行為負起所有責任（教育責任、法律責任），令輔導人員非常為難。

我覺得有些時候像輔導老師應該也會常常有這種感覺吧，就是我們只是在做我們應該做的事情，可是…可是像他們想要推卸責任的時候他們就會說那你能負責嗎？然後就會讓我們有點害怕，然後就會影響到我們可能會…就是說譬如說像保密，去為孩子爭取一些什麼東西這樣子【93-9-S1-28-1】

(3) 難以判定何謂當事人的福祉

輔導人員同時面對學生、家長、老師等不同對象，不同對象有其不同的立場與各自的考量，這時候輔導人員要站在誰的立場來思考當事人福祉呢？若是學生意願與成人不同，輔導人員如何評估怎麼做更符合當事人福祉？完全站在學生角度來思考，就一定是最恰當的嗎？本研究受訪者原先習自於諮商專業的觀點不斷受到挑戰。

輔導人員的當事人是誰？是與其建立諮商關係的學生？或是所有學生？當輔導人員為當事人（會談學生）爭取權益時，其他老師時常提及其他學生及學校的權益，認為輔導人員未以大局為重。輔導人員被挑戰的是：他可以只從會談學生的個人立場來思考當事人權益福祉的議題嗎？

就是每次去撞那個壁的時候，那個壁可能是什麼？那個大局可能是全校的和諧、那個大局可能是社區的和諧，可能是學校的名聲，然後學校的升學率啊【92-3-S3-27】

(4) 維護當事人福祉與維護工作關係難以兼顧

為了維護工作關係，有時會影響到部分學生的權益。例如為了維持關係，輔導人員有時需要優先處理行政主管交代的個案，或是私交良好的導師提出的個案，在有限的時間和體力之下，輔導人員就

難以關照其他需要輔導的學生。

當導師或行政人員不恰當介入輔導人員的輔導工作，或礙於擔心破壞關係，或礙於不敢違逆主管，或礙於資歷太淺意見不會被接受，部分輔導人員雖沒有表達反對意見，但是內心卻很衝突。例如導師在會談中打斷談話，要求學生立刻去做某些事情；組長自行約談已經在接受輔導的學生；校長要求輔導人員介入某一學生的事件…等。

那另外如果…我會考量我跟校長的關係，因為畢竟這個部份我覺得要…要去思考啦，因為…因為有時候…我不只要跟他合作這個 CASE，以後很多的 CASE 可能…要一起…在一起工作，那我就需要去衡量…我現在照顧到…多少人的利益，這難免會犧牲到個案的一些福祉…我覺得啦【93-7-S1-3-5】

5. 難以執行知後同意權

學校是教育場所，學校輔導人員亦負有教育職責。本研究受訪者認為面對需要輔導的學生，要遵守諮商同意權/自由選擇權的原則有實務上的困難。如果當事人不願意接受輔導，輔導人員就可以不管嗎？即使輔導人員願意尊重當事人意願停止諮商，導師或其他人員可能要求輔導必須繼續，或因此斷定輔導沒有效能，輔導人員為此時常面臨強大衝突與壓力。

在本研究受訪者的經驗中，多數學生並不瞭解輔導/諮商是什麼和有哪些幫助，若徵求他們同意，他們未必能夠為自己做恰當的決定。為了協助學生，學校輔導人員要進行心理測驗、班級輔導、小團體輔導、個別諮商…等許多工作，若事事都要徵求當事人的同意，學校的輔導工作可能都難以進行。

面對家長亦是如此。本研究受訪者指出平日聯絡家長並不容易，如果凡事都要經過家長同意，一來會耽誤處理時效，二來許多工作可能都無法進行。例如：召開個案會議，原意是為了整合校內外資源協助該生，若是來不及聯絡家長，或是家長不同意召開個案會議，是否就停止會議，讓輔導工作延宕？

家長同意，可是我總不能這個學生已經有狀況了，我還要打電話問家長嗎？不太對阿【92-3-S1-95】第一個不見得馬上就聯絡得到【92-3-S1-97】另一個就是他的狀況是很緊急的，我需要馬上處理的，難道我還要先經過家長的同意嗎？【92-3-S1-98】

6. 通報與否的兩難

與通報問題有關的事件包括家暴事件、性侵害事件、吸毒案件、幫派案件等。依照相關規定，家暴案件與性侵害案件需要通報社會局或相關單位，吸毒案件或幫派案件需要告知校方或警政單位，但是在實務工作上要考慮的向度則更為複雜，由於難以掌握通報後的處理流程及後續效應，輔導人員時常要面對「是否要通報？」的兩難困境。

有些事件通報之後對當事人或其家庭來說可能弊多於利，或者不確定對當事人是否更好，這種情況之下還要堅持通報嗎？輔導人員在維護當事人福祉和遵守法令之間要如何權衡？

這樣的問題，那…我當時沒有建議他們說…我們馬上通報，原因是因為…這個孩子的問題，在前一陣子…才…爸爸…老師一起…我們一起有談過，怎麼樣去管教這個問題，然後爸爸也是很…很配合…願意去管教這個孩子，但是…因為這個孩子…的確有一些…狀況，爸爸有時候…平常不太會去…打他，只有罵啦…提醒，可是這一次我有問孩子…他…是因為孩子都…屢勸不聽，爸爸忍無可忍，他也知道爸爸忍無可忍，所以這次毒打他一頓，讓他去學到教訓，然後…所以我…我在當時就沒有決定說…這個馬上通報家暴中心【93-7-S3-2-8】其實對這個家庭…對這個孩子的…想辦法教育這孩子的部分其實是比較有幫助…通報幫助不會太大的，…反而這樣子會破壞掉家庭…，反而是…會有衝突的。

【93-7-S3-2-9】

有些事件中的訊息模糊不確定，當事人觀點與法令觀點不一致，輔導人員若以法令觀點來解釋事

件進行通報，事後可能遭到被通報對象提出抗議，甚至提出告訴，造成學校及輔導人員極大困擾。

對我來講碰到一個最困難的部份…因為那個學生有性交易…可是其實說實在他並不是一開始有性交易我們就通報…這個部份我們一直很掙扎那…我們其實都不確定…因為她跟導師跟輔導老師跟認輔老師說的話都不太一樣…甚至我們也有碰到在一個學校教育人員的立場一定要通報的…甚至他已經感覺到這個學生的身心有受到影響…雖然學生並不這麼認為【93-8-S2-8-1】我覺得比較模稜兩可的…比較像他說…譬如說兩廂情願的跟一個成年的男子…那個東西就會比較吊詭，就是你會覺得…啊他們兩個人彼此互相喜歡…那算不算性侵害，那我覺得就會比較模稜兩可【93-8-S1-8-2】

學校輔導人員依法通報之後，有時由於通報系統在保密上的疏忽，會受到被通報對象的恐嚇威脅，影響其生活的安寧與安全，但是卻沒有法令或機構可以保護他們的安全。輔導人員面對通報問題，常有該如何自我保護的疑慮。

對…他們曾經遇到一個案例，就是說…我通報了，後來那個家長，那個施暴者，他就來輔導老師說…你為什麼給我通報，反而這個部份…輔導老師都沒有受到保護，所以有一些輔導老師就是…會很害怕被通報【93-3-S2-34-2】到底要不要報，不報…我犯法，報了以後誰來保護我的安全，萬一遇到那個家長是流氓…幫派的那要怎麼辦…【93-3-S2-34-3】

綜合而言，中學輔導人員在實務工作遭逢的專業倫理困境有下列幾種情況：(1) 對專業倫理規範的內容不瞭解或不確定，出現不知該如何做才正確的疑慮。(2) 輔導人員的觀點/做法與其他人員的觀點存在差異，受到其他人員的質疑和否定。(3) 輔導人員難以要求其他人員遵守專業倫理規範，難以改變其他人不合倫理規範的行為。(4) 不知如何兼顧不同的角色期待和不同當事人的需求。(5) 未能完全遵守專業倫理規範來行動時，內心感到不安。

(二) 中學輔導人員專業倫理困境的背景因素

依據本研究受訪者的經驗，引發倫理困境的議題包括：保密、角色定位、雙重關係、維護當事人權益福祉、知後同意權、通報等議題。研究結果與陳志信(民82)、楊淳斐(民86)的研究結果相近，綜合相關文獻發現：保密議題、雙重關係議題確實是學校輔導人員最常遇到的倫理困境(Remley, Theodore, & Huey, 2002; 陳志信, 民82; 陳若璋、王智弘、劉志如、陳梅菁, 民86; 楊淳斐, 民86)。

研究者認為專業倫理困境的形成源自於輔導諮商人員個人因素及外在環境因素兩方面。1. 個人因素包括：輔導人員缺乏專業倫理的意識與知識，對於個人的價值觀/行為未能覺察，對於個人對當事人的影響缺乏敏感性等。2. 環境因素包括：(1) 機構因素：機構原有的組織文化及行政運作，若與諮商專業觀點有所衝突，會產生專業倫理困境。(2) 社會文化因素：社會文化價值觀影響人們對角色的期待、對彼此關係的界定以及在特定關係下哪些行為被允許或被質疑，專業倫理的觀點若與環境的社會文化價值觀不一致，會產生專業倫理困境。

中學輔導人員遭遇倫理困境反映出：聚焦於諮商師和當事人關係的諮商專業脈絡與學校組織文化脈絡存在落差。學校場域有其獨特的角色責任與關係網絡，研究者從當事人特性、教師角色特性及學校場域特性三方面進行討論。

1. 當事人的特性：

中學輔導人員的主要服務對象為未成年的學生，進行輔導諮商工作時，需要顧及家長的監護權利與責任，也要尊重其他教師的觀點，在當事人的意願與其重要他人的觀點出現差異時，要如何權衡，常常困擾學校輔導人員。

與未成年人諮商最常遇見的倫理兩難困境為：如何兼顧「對案主的保密責任」與「父母或監護人的法律權利」(Bodenhorn, 2005; Ledyard, 1998)。Davis 和 Mickelson (1994) 亦強調父母/監護人有權知道孩子的行為，輔導人員需尊重其權利。學校輔導人員需要評估未成年人是否有做決定的能力，做出

哪些事情需要徵求當事人的同意(告知同意),還要考慮案主與父母/監護人的關係,以評估揭露訊息後是否會有幫助,揭露訊息可能會引發哪些傷害?以決定哪些訊息可以分享?或是如何分享才合乎倫理?王智弘(民 85)亦指出對未成年當事人提供諮商,會涉及未成年人權利,家長監護權、父母衝突與離婚衍生的議題,機構考量,知後同意權,保密、溝通特權與記錄保管,保密例外、預警責任與學發、雙重關係等倫理議題。

2.教師角色特性:

中學輔導人員具有教師身份,社會及家長對教師角色存有既定期待,許多輔導人員對自己的教師職責也存在著自我期待。教師需要承擔教育者、規範者的角色,與諮商人員陪伴者、催化者的角色並不完全一樣。

Herlihy 和 Corey (1992) 指出學校諮商師也是教師,他們在學校可能有諮商師之外的角色,如管理餐廳整潔,這讓他們和學生之間的關係變得複雜。同事、學校教師對學校諮商師的角色認定往往並不一致。同時學校輔導人員必須對校內的不同對象負責,如學生、學生家長、同事、專業社群、學校、社區、自己 (Herlihy & Corey,1992; Muro & Kottman,1995),無法只對其輔導的當事人負責。

許維素(民 87)證實學校環境、學校系統對學校輔導人員專業角色的錯誤知覺與衝突期待、學校輔導人員對專業角色認定與知覺--理想與實際之間的差異,是造成學校輔導人員角色困境的重要因素。

中學輔導人員遭遇到的倫理困境與其角色認定困境之間存在明顯的關連性,由於角色定位不明,本研究受訪者常常必須思考:輔導人員應該對誰負責、應該符合誰的期待,如何建構自己和學生的關係,如何界定自己和其他教師的關係等相關問題。

3.學校場域特性:

輔導人員是輔導室的成員之一,輔導室又是學校行政體系的一環,因此輔導人員需要配合學校政策、考量學校整體利益(學校名聲、升學率、與社區關係和諧等),很困難只站在「諮商師—當事人」的關係脈絡來思考。

學校系統重視整體運作與團隊合作,因此輔導人員須看重與校內其他人員的合作關係;學校在場地、經費上資源有限,輔導人員與行政系統保持良好關係才能得到工作推展上的支持;學校又必須與社區人士維持良好關係,因此家長的期待與態度、社區的人情風俗與價值信念都會對輔導人員的工作產生影響力。Susan (1999) 指出美國的學校心理學家亦會受到來自行政人員、家長的壓力,需要與不合理的教育措施、不合倫理的行政要求、不合理的工作期待對抗。

「忙碌」是臺灣的學校情境很真實的情況,行政人員與教師都急著處理問題,因而也期待輔導人員可以幫忙「消除」學生問題,與輔導人員關注的「個人成長」並不同步。因為忙碌,常常難以兼顧倫理要求,只能配合學校文化權變處理。這個問題是國外文獻未曾提及的現象。

除了機構因素,專業倫理困境的形成還包括個人因素。陳文玲(民 80)、楊淳斐(民 86)針對學校輔導教師的倫理信念進行研究,結果發現中等學校輔導教師有半數以上並未看過「中國輔導學會會員倫理守則」,本研究受訪者大都對「中國輔導學會諮商專業倫理守則」有所瞭解,可見其對於倫理規範的關注程度已有提升。本研究受訪者認同諮商專業倫理的重要性,這一點與陳文玲(民 80)、楊淳斐(民 86)的研究結果相同;他們具備基本的專業倫理概念,但是並未建立「時時檢視個人行為是否符合專業倫理規範」的習慣,專業同儕之間亦未建立相互提醒與對話的機制,較少從專業倫理的角度來思考問題的處理。

三、在堅持專業倫理與安身學校場域之間的權衡

(一) 中學輔導人員面對倫理困境的因應策略

研究者綜合受訪者的經驗,對於其面對保密、角色定位與雙重關係、維護當事人權益福祉、知後

同意、通報與否等倫理困境的因應策略加以描述。

1. 保密議題。

在保密議題方面，本研究受訪者針對校內人員詢問學生訊息、校內人員要求閱讀記錄、通報問題、缺乏倫理意識的其他人員等情況提出其因應策略。

(1) 校內人員詢問會談內容

導師、校長、家長、教官會在學生與輔導人員會談之後，詢問會談內容或是希望瞭解當事人的想法、困擾…等訊息。本研究受訪者的因應策略有下列幾種：

a. 與當事人說明或討論。事先與學生討論哪些事情可以讓相關人員知道，哪些事情不可以說，尊重學生意願；或是直接向學生說明不能對導師、家長有所隱瞞，學生可自行決定要在會談中透露多少訊息。

我通常會跟孩子講說，我們為了幫助你，我們會把一個部份告訴老師，那你覺得哪個部份是可以告訴老師的【92-5-S1-12】

b. 先行評估再決定說多少。先評估詢問者的動機、特質、處理問題能力，再決定要透露多少訊息。

第一個這個導師是不是真的在以這個學生為軸？對如果他是以家長為重，或是以升學為重或是以成績為重的話，那我有時候講話就是會更保留一點【92-7-S4-64】

c. 自行篩選訊息內容。視相關人員為學生資源的一部份，重視合作關係，適度分享訊息，但是分享内容經過篩選，例如說學生正面的表現（動機、努力、對老師的感謝…等），說明可以如何協助學生或如何與學生互動，說明輔導計畫…等。

我覺得就是我現在打算怎麼樣處理現在的這個事情，他的這個問題、還有這個可能的原因是什麼？至於他比較私人的部份的話，就不會講那麼細【92-7-S1-75】

跟老師講的時候，在這個老面前說這個學生，他哪個部份表現不錯【92-5-S1-12】

那有時候他們在問我的時候，我大概會就是避重就輕的，能講的跟他講【92-4-S1-44】

d. 堅持保密原則。面對某些個案堅持保密原則，向詢問者說明個人立場及需要保密的原因，請詢問者自行詢問學生。

我可能會跟那個導師說，你可能自己去問那個學生比較妥當【92-3-S1-33】

(2) 校內人員要求閱讀輔導/諮商記錄

主任、校長、導師、訪視人員都可能要求審閱輔導/諮商記錄。輔導人員的處理方式之一是寫兩份記錄：一份比較詳細，自己記錄閱讀用；一份供他人審閱，只記錄大致處理過程或會談內容摘錄，不涉及當事人隱私。處理方式之二是以倫理規範拒絕其他人員閱讀記錄，以維護保密倫理；處理方式之三則請輔導主管來處理與決定。

就是對我自己的記錄是完整的，可是對於別人要求我的記錄的時候，我就會拖延時間，然後爭取時間我會重新整理一份記錄送出去【92-2-S2-46】

(3) 涉及通報責任的保密問題

輔導人員先評估學生狀況是否已經是保密例外的情形，如果可能危及生命，一定會對相關人員提出預警；對於規範不明確的狀況則視情況決定如何處理，有些輔導人員會知會主任、導師、家長，共同討論後續處理方式，有些輔導人員在知會之前先取得當事人同意，有些輔導人員選擇瞞著當事人。

假設法令上說要通報，我可能會跟小孩子商量【92-9-S1-11】如果是家暴或性侵害，我們商量比較容易。就告訴她說為什麼我們要作這些處置，我們這麼做當然是為保護他什麼的。【92-9-S1-12】

一直到後面，他跟我講了一兩個禮拜之後，我覺得我應該找一個人說一下我心裡面的擔心跟困境，【92-9-S1-5】

(4) 缺乏倫理意識的其他人員

輔導工作需要藉助其他人力協助，如愛心媽媽、職員、工友等，這些人員未接受專業訓練，因此沒有具備專業倫理概念。本研究受訪者的處理策略有：請主任慎選職員或工友，直接提醒相關人員保密重要性，不讓他們接觸涉及當事人隱私資料等。輔導人員甚至發現通報系統的承辦人員都缺乏保密概念，還要提醒他們對學生資料保密。

所以通常我們要是有一些有概念的主任，我們就會跟主任講，請主任跟職員說，那職員就是能多在學校裡面挑選過爭取過來的，我們就盡量挑【92-2-S2-71】

2. 角色定位與雙重關係議題

面對與學生的雙重關係，本研究受訪者的因應策略有：

(1) 接受雙重關係的事實。向學生說明自己在課堂上是教師，在諮商室是輔導老師，說明這兩種角色的差異，教導學生分辨不同角色；形成指導性的諮商風格；在課堂上盡量運用團體規範來要求學生行為，減少自己與學生的衝突。

我一開始就自動想說，啊在學校系統裡面可能很難就是不要有雙重關係這樣子，我覺得自己就自動調節了【92-1-S5-12-3】

我可能就會在上課使用團體的壓力，不是因為我這個老師，不是因為我要你怎樣，而是團體要你這樣，可能就是我們用分組的方式進行課程的話，可能就會比較容易處理。然後我就不要直接跟這個學生對立或是抗衡，這樣子就是我是上課的老師的角色，我還是不用我直接去處理那個秩序，或是我就是要你安靜下來的問題，而是整個班級的團體壓力【92-3-S31-73】

(2) 運用雙重關係的益處。在課堂上觀察特殊學生，增進對學生的瞭解，以利輔導工作進行；運用諮商建立良好關係，改善學生在課堂上的行為。

有時候雙重關係對我們在學校輔導老師來做諮商，反而有的時候是一種助力，因為你是他的導老師又同時教導他上課，有一個好處就是你可以馬上直接觀察到他的行為【92-6-S1-15】

(3) 避免雙重關係的影響。將授課班級與輔導班級分開；請其他輔導教師來與其授課班級學生會談；在諮商室中建立明確的諮商關係；將雙重關係可能帶來的影響告知學生，請學生選擇是否繼續會談，或是選擇與其他教師會談。

這時候就是會搞得我可能跟他（授課班的學生）的關係不好，這時候我可能就不會在輔導室跟他晤談，我就會請其他的輔導老師【92-6-S1-77】

面對希望尋求諮商的同事，輔導人員多選擇明確說明同事之間不適合建立諮商關係。面對送禮的家長，輔導人員根據所處社區價值觀來做判斷，本研究受訪者指出：在某些地區老師若拒收家長禮物，會讓家長誤會老師不願意好好照顧其子女，為維護與家長的關係會收下禮物。

3. 維護當事人權益福祉議題

在維護當事人權益福祉方面，本研究受訪者的努力有：持續提升個人專業知能、尋找機會與資源幫助學生、積極尋找諮商的時間與空間、盡力避免侵害學生權益事件發生。

中學輔導人員藉由參加在職研習/訓練、閱讀專業書籍、請教資深輔導人員或輔導主管、請教專業同儕、請教其他專業人員（如：精神科醫師、社工人員、律師等）等方式提升個人專業知能。

督導老師會提供他的想法，然後給一些意見【92-1-S4-7-1】，或者會拿一些書籍相關的書籍給我們閱讀【92-1-S4-7-2】

因為我都會…我是在夜間部，那白天比較有空，那我白天就會…有好的研習我都會把握機會去參加【93-2-S4-5-2】

面對導師轉介但不願意接受輔導的學生，輔導人員運用各種機會接觸與瞭解該生，進而尋找機會進行輔導。面對問題複雜度較高的學生，先就自己的能力範圍進行輔導，同時尋求轉介資源，進行轉介。面對空間不足問題，輔導人員積極想辦法尋找不受干擾的空間來與學生會談。

我會運用一些社會資源，譬如說勵馨基金會的一些資源，或是一些影片宣傳，或是一些…教育的知識【93-4-S3-26-8】

那…她的家庭的系統的那個部分是很弱的【93-1-S3-2-12】就這樣子，對對，所以我目前其實還不考慮跟她家長提【93-1-S3-2-14】那像家長如果我們覺得她也有問題，【93-1-S4-2-23】，因為我們服務是以學生為主那家長…我們就會用社會上的諮商機構，想辦法把家長推出去【93-1-S4-2-24】

當學校決策損害學生權益時，輔導人員採取各種因應策略以維護學生福祉。例如：與理念不同的導師、教官、主任直接溝通，若不行則在會議中提出討論；在可控制的範圍內盡量協助學生；在學生獎懲單上簽註輔導者意見；堅持依照專業判斷處理問題等。

之後的決定我就會…有時候我會堅持，然後我跟他說沒有人可以保證未來會發生什麼事，糾正他的觀念【93-9-S1-29-1】然後有時候我就會…就會屈服了就是我有點消極的那個就是譬如說像獎懲單上面他的那個教官要記大過，那我就會很消極的在我該蓋章的那一欄旁邊就會寫我的意見，然後給校長決定這樣子，就是把決定權給別人，給我們上面的那個人。因為我跟教官算是平行的啦！【93-9-S1-29-2】

4.知後同意議題

本研究受訪者表示對學生進行心理測驗、班級輔導、小團體輔導或個別諮商時，為爭取時效，較多選擇沒有徵求家長同意或學生同意；不過進行個別諮商時會視需要向學生說明諮商意義、時間架構、角色界定、保密範圍等。

當學生需接受精神科醫師的診斷或治療，輔導人員會比較重視知後同意權的問題，轉介之前多會向當事人及其家長說明。面對學生不同意就醫的情況，輔導人員會同家長一起說服當事人；面對家長不同意的情況，因應策略有輔導人員盡力與家長溝通、聯合校內人員或醫師與家長溝通、先幫學生掛號再與家長溝通等，也有輔導人員選擇將情況向家長說明，由家長自行決定是否帶學生就醫。

通常我大概就是在一開始的時候，就會把那個…我怎麼樣來做…我怎麼樣來做諮商…比方說要保密啦，我們的一些時間限制，我們彼此的角色的一些期待，我會先把她說清楚【93-4-S1-3-2】

我覺得如果是要就醫，絕對要告知當事人甚至說服他，絕對必要【92-8-S2-46】

那我覺得你至少還要去，那通常醫生就直接掛下禮拜的時間，就直接掛上去，那一下禮拜看診的時間，我再 PUSH（說服家長）一下，只好用這種方式【93-2-S2-1-24】

5.通報與否的兩難議題

符合諮商專業倫理守則「保密特殊情況」的情境，輔導人員直接進行必要的通報或知會，比較不會有兩難情況；會遭遇倫理困境的情況有：事實情況不明確，學生不願意通報施暴者，學生希望輔導人員提供其改過機會，通報後可能讓輔導人員招致麻煩等。

依據本研究受訪者的經驗，面對通報議題的因應策略有：首要工作評估學生的危險性，若情況危險就立刻通報；若暫時沒有危險則先與學生會談，瞭解當事人意願、評估家庭功能與資源、諮詢社工人員瞭解通報後的處理流程，評估通報對學生的利弊影響，與值得信任者（主管、同儕、專業人員）討論處理方式等，尋求諮詢時輔導人員傾向選擇值得信賴、理念相近的人來討論。

面對通報後可能招致麻煩的案件，輔導人員傾向蒐集充分資料（個案資料、通報流程、後續處理等）向主管報告，請主管決定該如何處理；面對那些請求改過機會的學生，部分輔導員願意提供向善

機會，在約定時間內為學生保密，評估學生的行為之後再決定是否通報。

那我有時候會擔心…有時候是不是我神經太大條，就是…個案說了什麼，他偷拿東西的技巧什麼的阿，那我就會覺得…這些其實是…這些其實是很值得去注意的，…，可是我也都沒有講，我就覺得…但是他信任我…我就會想說…他大概會不再犯了，我就沒有再去…再去跟他導師講這樣【93-10-S1-150-2】

那吸食安非他命，我翻好像沒有找到比較相關一定說要通報之類的，後來我就是跟他討論，…那他好像有回去請教他的督導，【92-9-S1-6】

那當然那時候找社工師討論，…【92-9-S1-25-1】然後社工師對我來講算是一個校外體系的人。因為我覺得一旦跟我們的主任講或是學校其他人講，那尤其是我們主任，他可能因為他行政的立場，他可能會更憂鬱吧！或是講了，一旦他說要報，那我可能就真的沒什麼退路了。【92-9-S1-25-2】

中學輔導人員在實務工作上，不斷因應學校政策、學校資源與角色互動狀況來調整處理倫理問題的方式。有些輔導人員對於倫理規範較為堅持，選擇持續溝通與發展可以執行倫理規範的策略，有些輔導人員選擇在自己可以控制的範圍內維護倫理規範。

（二）學校輔導人員因應倫理困境策略的考量

中學輔導人員在學校場域遭遇許多專業倫理困境，但是仍盡可能找尋方法兼顧專業倫理與實務工作推展。研究者整合本研究受訪者的經驗，發現輔導人員在形成其因應策略時會考量下列因素：

1. 重視建立良好關係。輔導人員認為與教師、行政人員、家長建立良好關係非常重要，有時為了不破壞關係，會選擇不過度堅持倫理規範，例如形成「對外保密、對內不保密」的默契；「入境問俗」也是重要策略。

2. 重視當事人的權益福祉。輔導人員強調不能傷害當事人，要思考怎麼作對當事人「好」；在不違法及不侵害他人權利的情況之下，以當事人的利益為最大考量。

3. 考量個人權益。輔導人員會考量個人行為是否會違法或違反相關規定，個人的生活、權益是否受到侵害等。常藉由責任分擔的方式來自我保護。

4. 強調角色責任。輔導人員處理倫理困境時，重視責任承擔的相關問題，如：自己可以負多大責任？哪些人需要為某件事情負責？事件應知會哪些人或與其討論？本研究受訪者以「盡其在我」「不在其位、不謀其政」的原則來因應問題。

5. 兼顧多方需求。輔導人員希望盡可能找方法兼顧全體利益與特定當事人利益，兼顧關係建立與專業責任，兼顧體諒行政要求與維護倫理規範，兼顧相關當事人的需求等。

6. 依據不同對象而有不同因應方式。面對倫理困境時，輔導人員會評估對方的特質、權力、能力、和自己的關係…，而有不同的應對方式。有時會用「上有政策、下有對策」的方式發展因應策略。

從前述分析可以發現，「重視當事人的權益福祉」是從專業倫理的角度來進行考量，其他幾項多是從工作場域特性及人際互動法則角度來考量。從本研究受訪者在因應倫理困境時的考量，可看出他們：重視關係和諧、避免衝突，不忽略集體利益，強調人際互動中的互惠與互助，重視上下權力關係，遵守角色分際等。這些考量因素呼應了中國文化中的集體取向、關係取向、他人取向、權威取向等特點（Ho, 1991; 楊中芳, 民 90）。

諮商專業並非獨立於社會文化而存在，人和諮商都是文化的產物，人的存在創造文化，同時人的行為、價值觀、生活方式、思考型態，甚至整個社會現象，又會受到既存文化的影響（洪莉竹, 民 91）。輔導人員學習專業理論與觀點，將其融入個人的思考與行為，形成其專業角色的認定及專業行為模式，同時他們也深受來自於家庭、社會文化的價值觀的影響，發展出有利於與環境良好互動的因應策略。多數倫理困境反映了不同價值觀之間的衝突，Sechrist (2000) 認為大多數的倫理兩難不會只有「對/錯」

這麼簡單的答案。何振宇（民 85）的研究指出幼獅義張面對法律規範時，部分受訪者主張應該遵守法律規範的規定比較有保障，部分受訪者則認為一味固守法律規範可能嚴重影響案主權益；在重視案主福祉的議題上，部分受訪者以案主的福祉做為最優先考量，部分受訪者則認為應該衡量實際情形，有時候其他眾人的福祉要比案主個人福祉更需要優先考量。華人文化信念與諮商文化信念，在人性觀、人我觀、自我觀、諮商觀、文化觀等方面都存有差異（洪莉竹、陳秉華，民 94），輔導人員處理專業倫理困境時確實要從更多面向來進行考量。

研究者發現：本研究受訪者對於所遭遇的倫理困境可以說得具體且詳細，但是對於其因應策略則較常以「依據過去經驗來處理」作回應，對於具體的因應策略表達較少。進一步分析資料之後，研究者發現所謂的「依據經驗」是指考量工作場域既有的互動法則及工作習慣，在推動輔導工作與適應學校文化中求取平衡，這些求取平衡的方式往往難以用諮商專業的語言或架構來表達。

四、訂定學校輔導人員專業倫理守則的必要性

中學輔導人員經驗到在學校情境要完全遵照諮商專業倫理守則困難重重，但是他們對於未能完全遵守專業倫理規範行動，內心感到不安，時常要經歷內心的衝突掙扎。Stahl（1999）強調若要瞭解倫理上的實務困難，必須傾聽學校心理學家的聲音。依據本研究的研究結果可知，目前學校輔導人員所依據的「中國輔導學會諮商專業倫理守則」應用在學校情境時，有倫理守則內容的限制、規範對象的限制、輔導人員專業素養的限制，這些都不是中學輔導人員可以獨立解決的問題。

ASCA 的倫理守則（ASCA, 2004）與 ACA 的倫理守則（ACA, 2005）都強調諮商人員需對當事人忠誠、負責、誠實、尊重當事人權利，並以當事人利益為優先考量；兩者都重視諮商人員負有保密責任，提供服務時要有諮商計劃、避免雙重關係、注意自己是否具有專業能力提供當事人服務，在提供服務最初需說明保密原則的限制等。不過 ASCA 倫理守則更以如何在學校系統下執行諮商專業工作為思考的基點，針對學校諮商工作的特殊性分別說明學校諮商師對學生、對家長、對同儕與專業社團、對學校與社區、對自己、對諮商專業的責任，明確說明學校諮商師執行的可接受範圍與被期待的專業行為。中國輔導學會諮商專業倫理守則與 ACA 倫理守則的位階相同，廣泛的說明所有諮商人員應遵守的倫理規範，並未針對各個服務場域的特殊性作出具體的說明與規範，要將該倫理守則應用在學校情境，就會出現倫理守則內容限制、規範對象的限制等問題。

學校輔導人員的專業性受到重視的程度不如一般諮商師高（王以仁、吳芝儀、林明傑、黃財尉與陳慧女譯，民 93；Page, Pietrzak, & Sutton, 2001），本研究受訪者指出：學校輔導工作內容較雜，沒有辦法像外面的諮商師作得那麼「純」。研究者認為這是因為臺灣的學校輔導人員角色定位不明確，其工作內容、工作責任、與學校團隊成員的分工合作機制就顯得模糊不清。學校輔導人員從事諮商工作時，既要遵守諮商人員專業倫理守則，又不可避免要與家長、導師、其他教師、學校行政人員有所互動，因此時常面對不知如何做才正確的難題。這些困境牽涉甚廣，包括學校輔導人員角色定位法治化、校內人員倫理觀念加強、學校輔導人員培育課程修正等，由於不屬於本研究探討範圍就不作衍生討論。研究者僅依據研究結果提出以下建議：

1. 訂定學校輔導專業倫理守則。學界人員邀請實務工作者，針對現有諮商倫理守則的限制、學校輔導場域特殊性、學校輔導倫理守則內涵與架構、倫理守則訂定方式等內容進行系統討論，並規劃行動時程，具體行動。

2. 加強學校輔導人員倫理教育。培育訓練及在職訓練都要重視倫理課程安排，內容包括相關法律概念、專業倫理精神、倫理守則內涵、倫理實例討論等。

3. 定期修訂專業倫理守則內容。社會變遷會帶來新的倫理議題，專業倫理守則內容須定期修正。修正倫理守則時必須同時聽聽實務工作者和專家的意見，建立充分的對話平台，有助於拉近理論與實務

的距離。

參 考 文 獻

- 中國輔導學會（民 90）：中國輔導學會諮商專業倫理守則。中國輔導學會網站：
<http://www.guidance.org.tw/>。檢索日期：民 95.12.20。
- 牛格正（民 80a）：諮商的專業倫理。台北：五南。
- 牛格正（民 80b）：諮商倫理的現況與未來。載於中國輔導學會（主編）：輔導理論與實務—現況與展望（217-238 頁）。台北：心理。
- 牛格正（民 80c）：學校諮商的倫理問題。載於中國輔導學會（主編）：邁向二十一世紀輔導工作新紀元（173-197 頁）。台北：心理。
- 王智弘（民 85）：諮商未成年當事人的倫理問題。輔導學報，19 卷，287-321 頁。
- 王智弘（民 88）：諮商倫理量表編製、教學方案設計及教學效果之比較研究。國立彰化師範大學輔導研究所博士論文。
- 何志平（民 89）：國民小學輔導人員專業倫理行為與倫理判斷傾向之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 何振宇（民 85）：青少年福利服務義務工作人員對專業倫理的認知、困擾及其因應之研究—以「幼獅育樂營」義務張老師為例。東海大學社會工作研究所碩士論文。
- 林宇銘（民 93）：國軍心理輔導人員專業工作推行與專業倫理決策過程。輔仁大學社會工作研究所碩士論文。
- 林慶仁（民 75）：學校輔導教師諮商倫理判斷之調查研究。國立臺灣教育學院輔導研究所碩士論文。
- 洪莉竹（民 91）：與諮商有關的文化議題。諮商與輔導，198 期，23-28 頁。
- 洪莉竹、陳秉華（民 94）：臺灣諮商人員對西方諮商與華人文化信念衝突的轉化經驗。教育心理學報，37 卷，1 期，79-98 頁。
- 許維素（民 87）：輔導教師專業角色發展歷程之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。
- 陳文玲（民 90）：學校輔導教師諮商倫理信念之調查研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 陳志信（民 82）：輔導教師專業倫理行為及其倫理判斷傾向之調查研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。
- 陳若璋、王智弘、劉志如、陳梅菁（民 86）：台灣地區助人專業實務人員倫理信念、行為及困境之研究。國科會專案研究報告（編號：NSC 86-2413-H-001-001）。
- 楊中芳（民 90）：如何理解中國人——文化與個人論文集。台北：遠流。
- 楊淳斐（民 86）：大專院校輔導教師諮商倫理信念與行為之調查研究。國立彰化師範大學輔導學研究所碩士論文。
- 劉容孜（民 90）：青少年輔導工作志願工作者專業倫理行為及其倫理判斷傾向之研究—以台北市為例。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。
- 王以仁、吳芝儀、林明傑、黃財尉、陳慧女譯（民 93）：學校輔導與諮商。嘉義：濤石文化。SCHMIDT, J. J. (2003). *Counseling in school: Essential services and comprehensive programs* (4th ed.)
- 李茂興、吳柏毅、黎士鳴譯（民 91）：諮商概論。台北：弘智。MCLEOD, J. (1998). *An Introduction to*

- Counseling* (2nd ed.).
- American Counseling Association (2005). *Code of Ethics and Standards of Practice*. Retrieved December 19, 2006, from <http://www.cacsd.org/codeofethics.html#Anchor-11481>
- American Psychological Association (2002). *Ethics Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Retrieved December 19, 2006, from <http://www.apa.org/ethics/code2002.pdf>
- American School Counselor Association (2004). *Ethical Standards for School Counselors*. Retrieved December 19, 2006, from <http://www.schoolcounselor.org/content.asp?contentid=173>
- Bodenhorn, N. (2005). American School Counselor Association Ethical Code changes relevant family work. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 13(3), 319-320.
- Corey, G., Corey, M., & Callanan, P. (2007). *Issues and ethics in the helping professions*(7th ed.). Thomson Brooks/Cole.
- Davis, J. L., & Mickelson, D. J. (1994). School counselors: Are you aware of ethical and legal aspects of counseling? *School Counselor*, 42(1), 5-13.
- Herlihy, B., & Corey, G.(1992). *Dual relationships in counseling*. Alexandria, VA: American Association for Counseling Development.
- Ho, D. Y. F. (1991). Relational orientation and methodological relationalism. *Bulletin of the Hong Kong Psychological Society*, 26/27, 81-95.
- Ledyard, P. (1998). Counseling minors: ethical and legal issues. *Counseling and Values*, 42(3), 171-177.
- Muro, J. J., & Kottman, T. (1995). *Guidance and counseling in the elementary and middle schools*. IA:Brown & Benchmark.
- Page, B. J., Pietrzak, D. R., & Sutton, J. M. (2001). National survey of school counselor supervision. *Counselor Education and Supervision*, 41, 142-150.
- Pope, K. S., & Vasquez, M. J. T. (1991). *Ethics in psychotherapy and counseling: A practical guide for psychologists*. California: Jossey-Bass Inc.
- Pope, K.S., & Vetter, V.A.(1992). Ethical dilemmas encountered by members of the American Psychological Association: A national survey. *American Psychologist*, 47, 397-411.
- Remley, T. P., & Herlihy, B.(2001). *Ethical, legal and professional issues in counseling*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Remley, Jr., Theodore, P., & Huey, W. C. (2002). An ethics quiz for school counselors. *Professional School Counseling*, 6(1), 3-9.
- Schank, J.A. (1994). *Ethical dilemmas of rural and small-community psychologists*. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota.
- Sechrist, W. (2000). Health educators and child maltreatment: A curious silence. *Journal of School Health*, 70(6), 241-243.
- Stahl, N. D.(1999). *Exploring ethical dimensions of practice: Listening to voices of school psychologists*. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan.
- Stein, R. H. (1990). *Ethical issue in counseling*. New York: Prometheus Books.
- Susan, J. T. (1999). Ethically challenging situations encountered by school psychologists. *Psychology in the School*, 36(3), 205-217.

收稿日期：2007年04月02日
一稿修訂日期：2007年08月20日
接受刊登日期：2007年08月21日

Bulletin of Educational Psychology, 2008, 39 (3), 451-472
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

Ethical Dilemmas and Coping of Secondary School counselors

Li-Chu Hung

Department of Psychology and Counseling
National Taipei University of Education

The purpose of this study was to examine ethical dilemmas school counselors in secondary schools encountered and the ways they coped with the dilemmas. Focus group and individual interview methods were conducted to collect data from fifty-five secondary school counselors. Grounded Theory was used to guide the analysis. Results are as follows: 1. School counselors have the basic knowledge of ethics, and acknowledged difficulties when applying professional ethics in school situations. 2. Ethical dilemmas were triggered around the following issues: confidentiality, role identification, dual relationships, client welfare, informed consent, and reporting. The of the dilemma triggers related to the unique school context. 3. School counselors strive to give consideration to both ethical code and the practice situations. Coping strategies include: establish positive interpersonal relationships, value client welfare, deliberate on personal rights, underscore roles and responsibilities, take into account and balance multiple demands, and adjust strategies according to the unique client needs. 4. It is necessary to establish a professional code of ethics for school counselors.

KEY WORDS: coping strategy, ethical decision, ethical dilemmas, school counseling