

# 焦點解決短期治療訓練對國中專任輔導教師之成果研究\*

許維素

國立臺灣師範大學  
教育心理與輔導學系

吳宛亭

毛蟲藝術  
心理諮商所

本研究旨在探討對國中專任輔導教師（專輔）進行焦點解決短期訓練（SFBT）的立即成果與追蹤成果。本訓練為八日共 48 小時的方案，分為 SFBT 基本初階及專題進階兩部分。參與訓練者為 55 位北區專輔，於訓練結束及之後一個月，分組參加焦點團體訪談，並填寫瞭解課程滿意度的問卷。12 場焦點團體訪談資料以開放式編碼進行，輔佐性的問卷資料則以描述統計分析之。研究結果分為三個部分呈現：（1）對訓練方案的回饋：整體滿意度很高，但對時間安排意見迥異，並期望增加內容與時數。（2）立即成果：專輔工作模式與效能的拓展，包括：SFBT 轉變專輔工作思維與技巧，將 SFBT 應用於各項專輔任務拓展專業效能，以及專業認同與自我賦能大為提昇。（3）追蹤成果：持續發揮所學，顯著提昇輔導效能，包括：持續努力熟練 SFBT，SFBT 訓練強化發揮專輔角色任務的功能，專業勝任度的漸被認可，以及激發專業認同與工作熱忱。本研究討論發現，SFBT 訓練的設計與成果之間會相互帶動，SFBT 值得應用於專輔工作模式及其在職進修。最後，針對本研究訓練方案與研究限制，提出未來訓練與相關研究建議。

**關鍵詞：**在職訓練、專任輔導教師、國中、焦點解決短期治療、諮商訓練

---

\* 1. 本文通訊作者：吳宛亭，通訊方式：wtintin0202@gmail.com。

2. 致謝：本研究經費蒙科技部核予第一作者（計畫編號 NSC102-2014-H-003-072）之研究計畫。

為更健全學校輔導體制與人力編制不足的問題，2011年國民教育法修法，於2012年開始連續五年補助各縣市逐年增加專業輔導人員以及兼任輔導教師、專任輔導教師（簡稱專輔），總計共增加9129名輔導人員（教育部，2014a）。接著，2014年學生輔導法通過，除規定2017年前需逐年完成設置3072名專輔外，未來全國高級中等以下學校均需設置一名專輔，並依班級數增加（教育部，2014b）。設置國中專輔代表學校輔導專業工作終於受到正視，是前所未有的重大政策，專輔必定成為學校輔導工作的重要主力之一，為國中輔導工作展開新頁。

關於學校輔導教師的工作內涵，以學生輔導法包含發展性、介入性及處遇性之三級預防輔導模式為依據，輔導教師主要被期許負責推動二級預防工作，並同時支援與協助初級與三級預防工作。對於專輔的具體任務，彙整臺灣北中南東十二個縣市之規定，大致分為教學、個別諮商與輔導、小團體輔導、諮詢服務、心理測驗、危機處理、個案管理與資源整合、研習進修與心理衛生推廣等，並以二、三級輔導工作為主力，有別於兼任輔導教師以預防推廣為主的工作（教育部，2013），這也使得專輔任務更具挑戰性。尤其，國中專輔工作壓力與困難相當之高，除了角色定位不明、人力不足、權責不明，致使專輔無所適從之外，尚包括：職前訓練偏重諮商專業且與實務工作之間有落差、缺乏專業知能與實務經驗、校內外專業支持不足等，其中專業知能的匱乏特別指個案輔導知能、親師或親職教育知能、以及專業資源連結能力或工作經驗之不足，尤其專輔負責的學生多為非自願、多重問題個案，難以成功介入並獲得學校同仁肯定，而易有低自我效能（廖映如，2015；魏琬蓉，2012）。

面對諸多挑戰的專輔對其在職教育有著高度需求（陳志賢、黃正鵠，2002），其希望突破的主題包含：個案特殊議題輔導、非自願個案的輔導、危機處理、親師諮詢與溝通（余珈薰，2014；張維容，2015；張雅惠，2014）等。尤其，許育光（2011）與張雅惠皆提及青少年的輔導工作須以「系統」角度運作，可顧及學校脈絡中的輔導理念，並整合到各個不同的工作面向中。所以，為提高專輔工作效能、保持工作熱忱，針對專輔之特定角色定位及工作困難，致力於發展更符合其專業需求的在職訓練方案乃成為重要之舉（洪莉竹，2005；魏琬蓉，2012）。

## 一、焦點解決短期治療適合為專輔的訓練模式

焦點解決短期治療（Solution focused brief therapy, SFBT）自1990年代開始，便有輔導教師和社工師在學校情境使用，於學校應用成效亦相當卓著（Brasher, 2009; Franklin, Kim, & Brigman, 2012; Sklare, 2005; Kelly, Kim, & Franklin, 2008）。除了能提升教師輔導知能與班級經營能力（Pelsma, 2000）之外，Kegley（2000）探討112位小學輔導教師使用SFBT的經驗，發現SFBT相當適合用於危機處理、家長與教師會議；而Moore（2002）邀請78位青少年學生接受五次的SFBT個別諮商，並進行同校教職員工SFBT訓練、親師諮詢與合作會議，由學生內向性及外向性行為的自評與教師評量，發現可有效減低學生的問題行為。正如，Franklin、Trepper、Gingerich和McCollum（2012）所言，SFBT的應用能造成學校文化與親師生互動的改變。

關於SFBT於華人校園的高度適用性，宮火良和許維素（2015）、Kim等人（2015）、Liu等人（2015）以及Gong與Hsu（2017）等學者透過文獻回顧或後設分析，皆有所支持之。過去二十年來，SFBT在臺灣學校系統的應用，其盛況亦有目共睹；許多研究與實務都支持SFBT適用各種台灣學校情境，除了輔導教師訓練與督導（許維素、游于萱，2017；許維素、蔡秀玲，2008）外，還包括學校領導人的行政管理（簡宏江，2012）、教師輔導知能（許維素，2002）、家長親職教育（洪莉竹，1998a，1998b）。對SFBT之所以適用於台灣校園，許維素、陳宜融（2015）認為是因為SFBT強調尊重與發展的正向人性觀、短期與行動導向的有效特性，以及能啟動校園各方資源合作的系統導向所致。

SFBT強調發展性、復原力、去病理化、開放好奇，以及實用主義，認為人們有能力面對生活帶來的種種挑戰並建構屬於自己的解決之道來改善個人的生活（許維素，2014a）。為了達成建構解決之道的治療目標，高度尊重當事人（client, CL）並視其為決定者的SFBT，主要晤談階段包括：簡述問題，發展建構良好的目標，問題解決時的所欲遠景，探討例外（exception）經驗，給

予結束前的讚美、作業等回饋，以及評量進展與探討改變等（De Jong & Berg, 2012）。根據此晤談架構，許維素（2014a）提出簡要歷程要素（見圖 1）。當 CL 提出來談問題時，先協助 CL 釐清個人所欲目標（非諮商師認為應改變之處）；使用奇蹟問句與假設問句協助 CL 勾勒願景與夢想，幫助 CL 透過夢想形塑出目標及提高完成目標的承諾。在 CL 確認其目標後，優先運用例外問句與因應問句引導 CL 發掘既有的策略與資源，或從未來願景連結過去已經發生的一些例外。每次與 CL 的晤談結束給予回饋中，提議 CL 可以開始的一小步（如多觀察或複製例外等），逐步不斷練習，而評量問句則為尋找一小步的重要工具。在後續晤談中，無論與上次晤談間隔多久，都優先大量探討進展與差異何以發生，探究如何維持微小改變，並再循環此一晤談的架構與過程。

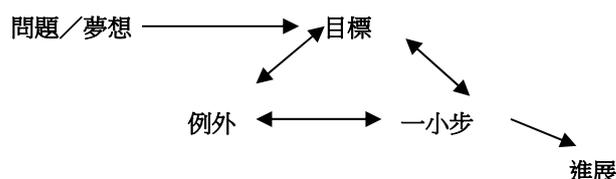


圖 1 SFBT 晤談的簡式架構圖

承上，SFBT 提及的夢想、目標、例外、一小步、進展等要素，可成為晤談努力的重要方向，即使在一次晤談中不見得都能涉及這些重點。對校園危機個案，除採用前述架構外，Fiske（2008）表示可特別專注的工作方向如：（1）聚焦於什麼是立即有幫助的，而非問題的根源；（2）使用更多個人化或以 CL 為中心的取向；（3）評估風險因素時應多尋找保護因素，如活下去的理由及系統現有資源；（4）瞭解 CL 關於堅持克服與因應困難的故事，而不是缺陷、病理與受傷之處，如此將容易開啟 CL 願意遠離危機的目標對話。對校園中最为常見的非自願個案，許維素（2014a）則補充還需特別要協助 CL 瞭解強制轉介的標準，從中找到 CL 同意的可行目標為起點，以激發 CL 改變動力，同時，也可從認為他人應該改變的邏輯，改尋自身可掌控之處，若 CL 堅持不願意改變，則持續學校系統的多方協助。當然，此一 SFBT 架構及其包含的要素，也可改編為教師與家長諮詢、親師溝通、班級輔導、個案管理、個案會議與記錄、同儕督導等合適於校園應用的要點或步驟。

關於 SFBT 訓練形式，洪莉竹（2006）建議可包含認知層次（如哲學基礎、基本精神與假設、諮商原則與流程等）、技能層次（如代表技巧）及應用層次（如應用於日常生活）；而有助於學習的方式則為：（1）引用實例闡明 SFBT 理論；（2）運用體驗活動體會 SFBT 精神；（3）小組練習與討論，以及晤談技巧的實務演練；（4）討論案例以轉化與應用知識；（5）角色扮演統整運用所學；（6）學習小組定期會面，以相互支持與回饋；（7）透過同儕與專業督導複習與深化專業；以及（8）提出完整與系統性的課程結構以按部就班的學習。關於採用 SFBT 訓練輔導教師的成效，Kegley（2000）以及 Mostert、Johnson 與 Mostert（1997）的研究發現，受訓輔導教師皆表示 SFBT 易懂、易學，容易運用在學生輔導的實務工作中，學生與家長亦反應受訓輔導老師的輔導效能有顯著提升。De leon-Yznaga（2000）研究將參與 SFBT 訓練的輔導教師分為實驗組與控制組，結果發現兩組在輔導自我效能上雖未達顯著差異，但於訪談中得知訓練有助於輔導教師角色任務的發揮及運用 SFBT 能力，受訪者亦建議應有更為長期的 SFBT 訓練。國內郭洪國雄（2004）提供 20 小時 SFBT 訓練給國中輔導教師的研究結果發現，SFBT 訓練有助於受訓輔導教師增進對 SFBT 的理解與接受程度，其整體諮商效能以及面對輔導工作信心亦為提昇。而許維素、蔡秀玲（2011）邀請高中職輔導教師參加 12 小時 SFBT 初階工作坊，以及 12 小時後續團體督導發現，此有助受訓者除產生賦能感外，亦增進對 SFBT 之理解與認同、技巧應用，而其學習成效亦有其持續性。

## 二、研究目的與問題

本研究目的即探討國中專輔接受 SFBT 訓練後之立即成果與追蹤成果，並對未來相關訓練與研究提出建議。故研究問題為：

- (一) 國中專輔對本研究 SFBT 訓練方案的回饋為何？優點為何？需要改進方向為何？
- (二) 本國中專輔 SFBT 訓練結束時的立即成果為何？
- (三) 本國中專輔 SFBT 訓練一個月後的追蹤成果為何？

## 方法

### 一、研究參與者

#### (一) 受訓國中專輔

係指教育部依據國民教育法第十條以及國民小學與國民中學班級編制及教職員員額編制準則，於 2012 年開始連續五年增置具零基本授課鐘點或比照主任授課鐘點之國中專輔。本研究受訓國中專輔，皆來自臺灣北部地區的公私立國中，共有 55 位（男性 9 位、女性 46 位，擔任專輔年資平均為 10-11 個月）。考量受訓者 (trainees, TR) 服務學校地域之便，本研究分兩區域進行招募與訓練，一組為新北市（新北組，27 位，平均為 36.6 歲）；另一組為桃園市、新竹縣市與苗栗縣（桃竹苗組，28 位，平均年齡為 30.1 歲）。

研究者於 TR 報名同時了解他們對 SFBT 的認同度（在 1-5 量尺上，1 為不認同，5 為非常認同），有 17 位 TR 表示非常認同（5 分），13 位為中度認同（4 分），25 位為認同（3 分）。研究者彙整參與的 TR 所提出目前工作上的困難與挑戰，包括：角色任務與工作內容之挑戰、角色定位模糊與不被看見、專業知能不足、工作壓力過大、資源匱乏、輔導工作系統合作多有阻礙、各校文化差異影響輔導工作運行等。這些 TR 表示報名參加此訓練之期待，主要為學校輔導工作需要、對 SFBT 價值產生認同與欣賞而期待深入了解、希望將 SFBT 實踐於學校輔導工作中、發展適合自己的諮商派別、期許 SFBT 運用在平日生活、能提升工作能量與自信，避免職業倦怠，以及期待專輔的專業角色能重新定位與被看見。

#### (二) 講師

本訓練方案講師即是第一位研究者，不參與資料收集過程。其從事 SFBT 的個別諮商、督導訓練（含中學輔導教師）已有近二十年的經驗。

#### (三) 專家諮詢團隊

本研究邀請瞭解 SFBT 或學校輔導之兩位教授及三位輔導教師擔任訓練方案的諮詢者。本訓練方案於研究團隊初步設計後分別寄給五位專家給予書面意見，並再修改方案。

#### (四) 焦點團體訪談員與紀錄員

本研究邀請熟悉 SFBT 或學校輔導系統的四位碩班學生、一位博班學生與兩位輔導教師，負責課後及追蹤焦點團體訪談，固定於同一組擔任訪談員及紀錄員，並皆於事先接受過研究與焦點團體訪談技巧訓練。

#### (五) 其他研究團隊

除了第一位研究者外，包含其他兩名研究者負責執行訓練的相關行政工作，負責撰寫研究日誌，以及參與研究資料蒐集與初步資料分析。

## 二、研究工具

### (一) 國中專輔 SFBT 訓練方案

本訓練方案形成的過程中，除考量專輔教師的角色任務外，也含納北美焦點解決短期治療協會認為 SFBT 訓練中所需包含的最基本內容要求 (Solution Focused Brief Therapy Association, 2012)，以及洪莉竹 (2006) 對 SFBT 訓練內容與方式的意見，並配合 Kim (2006) 認為專業訓練至少需要 20 小時以熟練 SFBT 的研究建議 (Macdonald, 2007)。於初步設計方案後，再邀請專家諮詢團隊給予修正意見以定案。

本研究國中專輔 SFBT 訓練共 8 日 48 小時，考量專輔的工作時間，安排於兩個月內的週六、日或週五、六完成訓練。進行的方式包含講解、分組技巧演練、角色扮演、個案研討、問答討論等，並分成兩個階段：(1) SFBT 基本初階訓練：共兩日，介紹 SFBT 哲學與精神、晤談架構、代表性技巧；(2) SFBT 專題進階訓練：共六日，介紹 SFBT 於校園之危機處理、非自願個案、迴響團隊、教師與家長諮詢的應用、班級輔導、個案研討、個案記錄等。架構如表 1 所示。

### (二) 報名表

為進入訓練前的書面篩選所用，並蒐集 TR 基本資料，含：姓名、性別、聯絡方式、學歷、工作經驗，並簡述對 SFBT 認同與瞭解程度、目前工作的挑戰、參與動機與期待等。

### (三) 方案滿意度回饋單

於所有訓練方案結束時，邀請 TR 填寫由研究者設計的方案滿意度回饋單，包含 22 題十點量表 (1 分相當不同意，10 分為相當同意) 勾選題，用以瞭解 TR 對整體訓練方案之滿意度，如課程內容、授課方式、實用性、能力提升等項目。

### (四) 焦點團體訪談大綱

於訓練結束後，將新北組與桃竹苗組的 TR 各分三場焦點團體進行訪談，一場約 2 小時，兩組分別 24 人與 26 人參加。於訓練方案結束後一個月，再以同樣分場次的方式進行追蹤焦點團體訪談，一場約 2 小時，兩組分別皆為 25 人參加。其欲瞭解 TR 在訓練後：(1) 所學到的知識、態度和技能為何？滿意度為何？(2) 對專輔的工作影響為何？以及 (3) 對於訓練方案的回饋為何？

## 三、研究程序



圖 2 本研究程序圖

表 1 本研究國中專輔 SFBT 訓練方案架構

| 時間  | 課程內容  |
|-----|---|
| 第一天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● SFBT 與傳統治療的差異</li> <li>● SFBT 哲學起源與基本哲學</li> <li>● SFBT 基本架構與代表技巧</li> </ul>   |
| 第二天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 輔導教師角色與工作任務，及其與諮商師差異處</li> <li>● SFBT 晤談架構與技巧介紹與練習</li> <li>● 後續晤談及 EARS</li> <li>● 小組演練與案例討論</li> </ul>                     |
| 第三天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 危機處遇基本原則</li> <li>● SFBT 對情緒的假設及處理原則</li> <li>● 安全性評估</li> <li>● SFBT 技巧練習</li> <li>● 個案記錄格式</li> <li>● 小組演練與案例討論</li> </ul> |
| 第四天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● SFBT 處理危機的原則與技巧</li> <li>● 督導示範並分組討論</li> <li>● 小組演練與案例討論</li> </ul>   |
| 第五天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● SFBT 對非自願個案輔導之輔導守則</li> <li>● 與轉介單位的合作方式</li> <li>● 小組演練與案例討論</li> </ul>   |
| 第六天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● 迴響團隊之同儕督導理念的流程與步驟</li> <li>● 迴響團隊於學校系統之注意事項</li> <li>● 示範帶領迴響團隊</li> <li>● 個案研討報告格式</li> <li>● 校園個案會議</li> </ul>             |
| 第七天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● SFBT 諮詢模式要素及演練</li> <li>● 親師諮詢的應用</li> <li>● 小組演練與案例討論</li> </ul>  |
| 第八天 | <ul style="list-style-type: none"> <li>● SFBT 應用於班級事件處理及團體活動</li> <li>● 綜合演練</li> <li>● 結束訓練</li> </ul>   |

#### 四、資料分析步驟

本研究將方案滿意度回饋單資料，以描述統計呈現各題的平均數及標準差。

對於課後與追蹤焦點團體訪談資料則以開放性編碼原則（open coding）進行質化分析資料，具體的流程為：

（一）將確認正確性與完整性的逐字稿以劃底線方式，標示出具有意義之內容，並去除部分語意不全或不重要之內容。

（二）檢視每一句話語之概念並斷句，呈現最小意義單位按照斷句順序給予編碼：新北組與桃竹苗組代號分別為 A、B；課後與追蹤焦點團體訪談代號分別為 II、III；各組受訪者代號以 1 至 28 編號；從 001 開始代表發言序號。

（三）在訓練立即成果與追蹤成果兩大類下，將表達相同概念之斷句歸納成同一類別為第二層次之類別，以同樣原則，再歸納為第三層次類別，並以關鍵字進行命名。

(四) 透過多次比較與歸納，形成同範疇的次主題，並考量關連性再歸納成核心主題，並加以命名。其中，先以新竹組及桃竹苗組獨立進行資料分析，兩組的立即成果與追蹤成果向度亦分開分析，最後再進行跨組的資料整併。

## 五、研究結果的信效度檢驗

除協同分析的嚴謹性外，尚邀請 TR 檢核逐字稿符合程度，若與 TR 原意有所出入，則依個人意見修改。符合程度以十點量尺進行評量及統計分析，TR 認為符合程度平均數為 9.06，標準差為 0.98。

## 六、研究倫理

在知後同意方面，招募受訓者參與本研究時，即以書面形式告知此研究的研究目的與執行方式。於本訓練方案正式上課前，除了再次統一說明上述事項，並強調錄影與錄音相關事宜、資料保密與匿名的處理方式，並請 TR 簽署「參與課程與訪談同意書」。

同時，本研究遵循保密協議。除了將錄音檔、逐字稿、TR 相關個人資料予以妥善保管外，在呈現資料時，只要足以辨識個人身份資料（如姓名、服務學校等），皆以代號匿名的方式處理。

# 研究結果

## 一、對訓練方案的回饋

### (一) 整體滿意度高

於訓練結束時，TR 在方案滿意度回饋單上表示出對整體訓練方案滿意度相當之高（見表 2）。其中，TR 認為本訓練符合當時參與的期待（第 3、7 題），課程內容實用性高且易於實踐（第 12、13 題），對於 SFBT 及如何應用於學校輔導工作的理解大為增進（第 4、14、15 題），且認為本訓練協助其大為提昇個案處遇、師生衝突、危機處理、團隊合作與整合資源等專輔角色所需專業知能（第 16、17、18 題），並對專輔角色的專業認同、工作信心與能量亦隨之提昇（第 19、20、21 題）。此外，TR 對訓練課程的講師、內容、進行形式，亦為十分滿意並表示能積極投入課程，但對於時間的安排（第 1 題）則滿意度較低。

於焦點團體訪談時，呼應表 2 各項向度結果，TR 具體說明滿意因素如下。

1. 內容具系統完整性，並貼近學校現場。

過半 TR 表示方案內容能貼近專輔在學校現場的實際工作與挑戰，切中其核心需求。約 1/3 TR 認為因講師在 SFBT 的專業背景與學校輔導多年的工作經驗，上課常列舉實際的困難案例，相當貼近實際現場，執行性高，讓 TR 極有共鳴。

「感覺講師是真的有在教育現場過、在同理我們的情境，然後去設定出這一些我們會遇到的種種困難，然後可以怎麼做來教我們（A-II-14010-03）。」

另有 9 位 TR 提及，不同以往的在職訓練，此次八天課程有較充足時間以系統性瞭解 SFBT 如何應用於學校輔導工作，是為較為豐富完整的訓練。

表 2 本研究 TR 對 SFBT 訓練方案滿意度調查 (n = 55)

| 題目                                       | M    | SD   |
|--|------|------|
| 1. 整體而言, 我滿意課程的時間安排(含上課日期及課程長度)          | 8.88 | 1.91 |
| 2. 整體而言, 我滿意課程的空間安排(含場地安排及環境佈置)          | 9.14 | 1.04 |
| 3. 本培訓課程各單元主題與內容相符                       | 9.71 | 0.64 |
| 4. 我能了解 SFBT 在各單元主題的概念                   | 9.51 | 0.70 |
| 5. 我覺得講師講解清楚, 深入淺出且生動有趣                  | 9.88 | 0.38 |
| 6. 課程設計能吸引我的注意, 內容精采有趣                   | 9.73 | 0.57 |
| 7. 本培訓課程主題與內容完全符合我的期待與需求                 | 9.41 | 0.80 |
| 8. 我喜歡本培訓的課程內容                           | 9.65 | 0.66 |
| 9. 我很認真、積極參與本培訓課程                        | 9.43 | 0.92 |
| 10. 課程中, 我能與他校老師主動合作、分享及交流               | 9.51 | 0.81 |
| 11. 我願意推薦本培訓課程給其他人                       | 9.73 | 0.49 |
| 12. 我認為本培訓課程內容實用性高(涉及實務場域重要的議題)          | 9.75 | 0.56 |
| 13. 我同意本培訓課程內容, 易於實踐於實務場域中               | 9.24 | 0.89 |
| 14. 我願意返校推廣應用與分享本單元所學習到的知識與技能            | 9.22 | 0.76 |
| 15. 我了解如何應用本單元學習到的知識技能於學校輔導工作中           | 9.24 | 0.79 |
| 16. 本培訓課程可有效提升我的輔導專業知能與個案處遇能力            | 9.29 | 0.78 |
| 17. 本培訓課程可有效提升我處理師生衝突、緊急危急個案與校園危機等個案處遇能力 | 9.14 | 0.83 |
| 18. 本培訓課程可有效提升我團隊合作與整合資源的能力              | 9.16 | 0.86 |
| 19. 本培訓課程後, 使我對學校輔導工作有新的正向感受與想法          | 9.43 | 0.70 |
| 20. 本培訓課程訓練後, 讓我充滿能量                     | 9.35 | 0.87 |
| 21. 本培訓課程訓練後, 讓我更有信心並積極接受新的挑戰            | 9.20 | 0.83 |
| 22. 本培訓課程訓練後, 有機會我願意再參與相關的訓練課程           | 9.67 | 0.62 |

## 2. 進行方式實用性高

對課程的進行方式, 除講解外, 多數 TR 肯定實際操作的練習, 包含三至四人小組演練, 一人角色扮演個案而班級其他人輪流回應等形式, 皆讓 TR 覺得有助於熟練 SFBT 技巧、理解工作對象的感受, 而講師於演練中直接回饋與肯定, 也相當有助於個人專業成長。

對於講師當場接案的示範, 不少 TR 認為可以直接模仿並納入個人實際的經驗中。而講師的幽默與不評價的回應, 帶動課堂安全與正向的氛圍。此外, 於訓練中講師能針對目前工作困境直接進行問答, 也能貼近了每個人不同的真實需求。

## 3. 可貴的同儕支持交流

平時 TR 在輔導室中較少有機會與同儕進行經驗或情感上的交流, 常有孤軍奮戰之感; 許多 TR 表示, 相似背景者一起受訓, 乃成為互相支持鼓勵的「盟友」。

「但我覺得來這裡就是會覺得好像自己充了很多電, 然後得到很多不同的想法, 覺得說, 欸其實好像並沒有這麼絕望, 或是聽到別人好像比我更慘的時候, 就是... (會肯定我) 是怎麼做到的。我是覺得有些是... 有一種是互相支持的感覺 (A-II-03006-04、A-II-03006-05)。」

## (二) 相關建議

### 1. 對課程時間規劃意見迥異

有 1/3TR 提及在兩個月內上完八日課程, 仍過於密集, 希望間隔距離拉大, 以能增加練習與消化時間; 但也有些 TR 覺得密集訓練可以全然浸泡為好。對於上課的時間點, 因個人學校與家庭因素, 認為安排於寒暑假、學期中、週間或週末等, TR 之間的意見大有不同。

### 2. 對授課形式的修增建議

9 位 TR 希望能增加更多的是: 小組練習與分享、講師示範與案例分享, 因其效果好。除了希望增加課後練習作業的回饋與督導部分外, 也有 TR 認為可額外再增加複習演練設計, 如線上課程

或課後小組練習。還有 TR 建議可將上課內容編排出版成教戰手冊，有助本訓練上課及日後複習，或直接可為校內推廣之用。

### 3. 增加方案內容與延長時數

多數 TR 因喜愛課程且覺得意猶未盡，建議增加高階課程、延長訓練時數，或加重部分授課單元（如個案記錄、班級介入、個案管理與非自願個案輔導）。約有一半的 TR 希望增加後續定期團體督導的設計，或能持續獲得新資訊，以維持應用 SFBT 並持續獲得處理工作困境的協助。

### 4. 期望結合現行體制進行推展

1/3TR 建議，應多辦理類似訓練並增加每校專輔名額，以便同校有相同理念者繼續合作與討論。或者，期待能成立學習性組織，如讀書會、網路社團，或是結合同地區內受過 SFBT 訓練的 TR，配合現有督導規定，進行團體督導或迴響團隊，藉由同儕互相支持與討論，延續輔導效能。

不少 TR 也紛紛鼓勵此訓練方案值得推廣，提議與現有制度結合，如新進專輔研習，如此將能省時省力且產生更佳效果；也有 TR 建議受訓對象不應只有專輔，應推廣至校內其他相關人員，如主任、導師、兼輔、替代役等，除了增進其賦能感與專業效能外，也能拉近大家的輔導理念，以暢通溝通管道，而能真正落實 SFBT 造福於校園系統中。

## 二、訓練立即成果：專輔工作模式與效能的拓展

### （一）SFBT 轉變專輔工作思維與晤談技巧

#### 1. 優勢導向促進能量轉換與空間選擇

課後焦點團體訪談中，2/3TR 表示對 SFBT 理論有更系統性的全面理解，也更加認同 SFBT。過半 TR 也表示，SFBT 影響他們看待人事物的思維，跳脫以往慣於分析的模式，開始延展寬廣性，除了負面之外還能看見正向部分。更可貴的是，不少 TR 認同與反思若一味展現樂觀之貌，有時會造成反效果，因為正向思維的開拓並不是忽視困難，而是在黑與白的全盤理解之後，產生一種主動性的選擇，決定將目光聚焦於光亮之處，不管多微小的希望，也要牢牢把握。

從「問題式談話」轉換到「解決式談話」，如同扭轉到不一樣的對話頻道，大大衝擊了 TR 既有的思維。更讓 TR 體會到 SFBT 重要原則之一，即：無須囿於追根究底、瞭解問題生成，才能擁有突破重圍的解決方法；因建構通往目標的道路不與問題一定有直接的關連：

「就是大家提出的那一小步（行動）其實跟我本來的問題，我覺得好像沒有...那麼直接的相關。可是因為跨出那一小步，然後結果問題居然就跟著改變了...  
(B-II-28014-03)。」

#### 2. 解決式談話架構成為工作思維主軸

SFBT 晤談簡式架構「夢想、目標、例外、一小步、進展」，被多數 TR 認為是 SFBT 最明確的標誌，也成為工作時常用來提醒自己的口訣，於忙亂中有助於形成聚焦的方向。

在 SFBT 「目標」觀點，TR 則學習到，若學生沒有危急的狀況，可先跳過與轉介目標無關的訊息，尤其學生暫不想碰觸的部分，或者先放下原本期待學生立刻改變之處，改為聚焦於當下的現實性以及學生目前最想談的方向，將能開啟談話；這對非自願個案特別有效。

很多 TR 相當認同 SFBT 積極探索「例外」成功經驗，因從中容易組織出立即可行的行動策略來突破現況，而不用嘗試一個需要大量練習的全新方式。「一小步」的建構以及將每一步行動都拆解成更細小步驟的觀點，也是多位 TR 強調相當有助於輔導學生時用。

#### 3. 深入理解 SFBT 技巧及嘗試掌握細膩語言

過半 TR 學習到多樣性的 SFBT 技巧，並提及如何建構在正向語言之上緊扣晤談架構，來引導 CL 看見自身力量。因著更理解 SFBT 技巧使用的脈絡與原因，不再只是為用而用，大大提昇 TR 的晤談效果。

「(SFBT) 這種具有選擇性的回應，能夠比較快的整理出孩子 (CL) 的脈絡 (B-II-16006-06)。」

從講師的示範與不斷與其他共同學習者的腦力激盪中，2/3TR 體認到 SFBT 語言是相當溫暖且有力量的，但需要大量練習如何細膩地組織與運用語言。儘管表達相同意思，但使用不同的語言堆疊編織，聽起來的感受卻差異很大，所以若使用效果不如預期，並不是真的無用，而是表達的方式需要更加圓融、切中核心。

「(SFBT 問句) 透過一些轉換之後，在系統裡面可以產生效果的，這個...其實有蠻大的啟發 (A-II-03019-04)。」

「(說話時) 可以更溫暖一點，更婉轉或是...更有 power 的 (A-II-21019-06)。」

#### 4. 轉為尊重平等的對話姿態，加速合作關係建立

多位 TR 反思到平日教師身份使自己慣於教導他人，與學生或求詢者之間常有明顯的位階。SFBT 提醒輔導者要與 CL 更為平等，共同努力尋找解答的態度；這樣的原則不僅對一些 TR 造成震撼，也使得多位 TR 重新看待 CL，並開始信任 CL 的能力和資源，相信其可為自己的未來尋找出路。當 TR 開始展現 SFBT 的尊重姿態，相信 CL 作為自有其道理時，真誠的同理與輔導關係便自然展開，特別對接近非自願個案相當有幫助。TR 也發現自己從原本容易被 CL 激怒的狀態，轉而能站在 CL 的立場思考，並能更深入地理解 CL。

「你 (學生) 可能不想來，或者是你在這裡不想講些甚麼，會跟他們澄清一下到底是什麼原因，對他們的包容會比較大一點。也能夠允許他們能夠...，可能現階段還沒有準備好或想好，但是我會帶著他們一步一步地去思考這樣子 (B-II-13016-08)。」

#### 5. 願意嘗試熟練知易行難的 SFBT

一些 TR 在原本熟練的諮商派別與輔導哲學中，開始加入 SFBT 理念與技術，也發現諮商與輔導能力有所提昇。而有些 TR 則表示，本來認為 SFBT 架構清晰、簡單上手，但使用之後才發現並沒有想像中容易，例如，過去晤談慣於深入負向與早期經驗，與 SFBT 未來焦點及優勢導向差異相當大，難以在短時間內熟練，也會與舊有輔導方式拉扯與衝突。而且，SFBT 語言方式與以往完全不同，有時好像是為講而講，以致於語句不順或卡住。

然而，不少 TR 也知道自己需要時間適應以及不斷練習相關思維與技術，才能讓學習的效果不停留在表面。同時一些 TR 也好奇地想知道再回到校園時，從訓練中的學習能否真的落實於校園之中。

「如果這些東西沒有被現實的打擊、磨掉的話，可能、還是可以維持啦 (A-II-03019-05)。」

### (二) 應用 SFBT 於各項專輔任務，拓展專業效能

所有 TR 都提及，SFBT 運用或融入在專輔各項工作任務的可行性非常高，許多 TR 也因此感到工作勝任程度提升不少。

「發現 SFBT 在專輔被規定的工作上，好像每一項都可以去發展出來再運用 (A-II-02812-06)」

#### 1. 個案輔導數量與危機處理效能的提增

所有 TR 皆認為可將 SFBT 實踐在個案輔導上，並對各類型學生都能有所幫助；使用後 TR 不會總是感到焦慮或原地踏步，反而有自信於前進的方向。從訓練中 TR 掌握了 SFBT 危機處理原則，如大量使用一般化、重新建構，並採用因應問句尋找目前支撐的方法，辨認曾經做過且有幫助的

事，以協助學生掌握「先止血」、不繼續往下墜落等具體可行方法。這些原則在危機處理時，讓 TR 感到心安許多，其有效性甚至還獲得同仁背後稱許。如：

「蠻受用的 (A-II-01008-05)。「蠻立即有效性的感覺 (B-II-01014-02)。」  
「那個老師偷讚美你欸，說你在那個危機處理的會議表現(很好)(A-II-06020-10)。」

因著個案輔導能力提升，1/5TR 認為在個案輔導的質量上增色不少。在學校案量大的情況下，能快速協助學生解決問題或讓「腳步更快」是重要的。因著 SFBT 觀點影響，TR 不再將所有學生都視為需要長期晤談者，願意多用正向眼光使學生看見自己的力量與改變，讓學生開始更加肯定自己而加速茁壯。甚至是結案時，TR 更能放心地讓學生回到原本生活繼續適應，信任他們自己會學習面對困難。

「只要看到學生他行為有改變的話，我就可以先把那個晤談的時間、頻率把它拉長，可能就是變成一個月談一次 (A-II-12016-06)。」

當然，「合作」也是增加個案服務量的推手之一，由於不少 TR 不再把輔導工作獨攬自身，會推進親師一同或輪流協助學生，而增加可協助其他學生的機會。

## 2. 增進學校系統導向思維，致力合作團隊建立

過半 TR 表示 SFBT 理念重構了原有工作價值，意識到學生輔導位於學校體系背景下，若只是在晤談室內隻身奮鬥絕非長久之計。不少 TR 開始調整眼光望向系統脈絡，看重整個文化環境影響力，懂得向外尋求資源（如導師、家長、同學、社工、心理師與醫師等），重視學生的興趣與動機，相信以共同合作方式，才能有效地幫助學生。

與系統合作的方式，有些 TR 及提直接向導師介紹 SFBT，強調若能看見與尊重學生現今目標，將有助於和學生合作，或者會請導師給予學生多一點時間改變，而非如以前緊握保密原則或不知如何與他人協商。如此一來，TR 竟發現原有負荷過重的壓力減輕不少。

一些 TR 還發現正向氛圍在同儕關係與輔導室內逐漸發酵，像是大家開始學習 TR 使用「你是怎麼做到的」振奮性引導來彼此讚美與支持。甚至有同事工作遇到挫折時會主動來找 TR，或相約每天都要彼此相互具體肯定一番，而大大影響了處室的氣氛。

## 3. 反思並突破學校諮詢工作

不少 TR 提到訓練內容能立即用於親師諮詢，而更快速營建彼此的合作關係並有助更多專業性的發揮。例如，一些 TR 發現與導師、家長、工作夥伴進行諮詢與溝通時，因 SFBT 建立合作關係的提醒，直接影響使其能不站在一個指責怪罪或不平等的教育位置，改為平等地共同討論如何對學生更好。

其次，一如鼓勵與支持學生，TR 改為不斷肯定求詢者對學生的努力與用心，並把學生改變的功勞回歸給這些求詢的教師或家長。

「有時候就 empower 老師的一些動能之後，其實後續就會有很多一些改變。它自然而然好像就已經在流動的那種感覺 (B-II-09004-07)。」

不少 TR 開始大量運用正向引導語言與 SFBT 技巧，一改原本專注於問題，轉向學生優勢與資源，讓求詢的家長或同事發現事情沒有想像中嚴重而能暫時放下焦慮，甚或浮現希望並願意繼續努力。

也有 TR 表示於訓練中會開始以 SFBT 反思過去或目前的諮詢工作，並思索如何使其更有效的進行。而有 TR 則表示希望將訓練中的一些活動帶回學校讓導師直接體會成效：

「如果用這些 (SFBT) 問句去問 (學生)，他 (導師) 自己的感覺會是什麼？ (A-II-16020-16)。」

還有的 TR 決定開始在專業社群帶領 SFBT 讀書會，以帶給兼輔或導師新想法，並持續給予給他們一些正向的知識與力量。

#### 4. 目標導向促使個案管理與處室會議更有效率

不少 TR 喜歡訓練內容涉及個案研討與處室會議的業務，其具體架構與簡單步驟，使 TR 能掌握事前準備與運作細節，並且協助了 TR 引導學校系統的其他伙伴，使得會議更加聚焦與有效、透過具目標性的討論處理當前問題及工作分配，而不是如以往交相指責或將所有壓力都承接到自己身上。

「SOP 比較清楚，step by step 比較容易操作、比較容易上手 (A-II-08001-04)。」

特別是，有的 TR 本苦惱於被賦予個案管理之任務，SFBT 迴響團隊同儕督導方式提供明確簡潔的流程，強調正向思考與鼓勵氛圍，讓會議不淪於抱怨，提供大家集思廣益的空間，也使得學校同仁變成是互相合作的支持關係，不會顯得有上下階層之尷尬。還有 TR 將迴響團隊開始用於每週跟兼輔討論的時段，認為相當實用又省時；即使有 TR 暫時無實際帶領迴響團隊的經驗，也期待能於日後應用於校園。

TR 多認可 SFBT 務實、具體且強調合作的特性，甚至讓有些 TR 開始有意識地於輔導行政上思考可以採用什麼樣的指標來呈現出工作成效，例如於服務成效問卷中加入評量問句的多元角度（如盡心努力而非只有成功與否的向度），而讓原本隱而未見的輔導效果之能見度大為提升。

#### 5. 修改個案記錄格式，有助系統溝通與功能展現

一些 TR 認為 SFBT 對個案記錄的撰寫與保存很有幫助，可針對其有效性、正向資源處著手，較不容易牽涉倫理議題。例如可將記錄重點放在學生的優勢，以及目標與一小步上，協助格式簡化、具架構，避免過於瑣碎詳盡，工作效率大為提升。此外，SFBT 記錄格式較能保護學生隱私，當上級或家長需調閱晤談記錄時，並不會瞭解確切晤談細節，但會清楚輔導方向及其具體進步之處。TR 還發現此可免除遭到外界對輔導無功能的質疑，對專輔及學生來說都是一大福音。

#### 6. 燃起應用 SFBT 於小團體與班級輔導的熱忱

不少 TR 表示 SFBT 可與專輔角色緊密結合，雖然目前尚有一些工作任務並未嘗試應用過 SFBT，但有高度願意回校嘗試，並躍躍欲試地燃起工作的希望與熱忱。例如，有 TR 提到想要重新設計小團體輔導方案，因過去容易花大半時間在個人探索，較少實際付諸行動，所以計畫在小團體中運用 SFBT 的問話。

「可以在最後部分詢問他們『一小步是什麼』，這樣子下禮拜再來上小團體的時候，我覺得有種維持感跟秩序的那種感覺 (A-II-06014-03)。」

也有幾位 TR 提及訓練內容帶來不同以往的啟發，表示很欣賞 WOWW 及霸凌處遇團體，也期待可以將 SFBT 的特色融入於特殊班級輔導，或與特教老師一起合作。

### (三) 專業認同與自我賦能大為提昇

#### 1. 重新定位專輔角色，增進專業自信與認同

專輔是國中新設置的職位，大多學校同仁對其角色與功能不甚清楚，常有過高的期待與想像，或釋出不友善的態度，加上 TR 自身對其角色功能也不肯定，角色定位更為模糊不清。此外，不少 TR 大學就讀社會工作、心理、教育等相關學系，或在職進修輔導第二專長之後轉任，對自身輔導專業能力有所懷疑，認為自己與其他教師的輔導效果差異不大。

受訓過後，過半的 TR 主觀認為自己比以前更具備專業能力。在學校輔導工作上遇到狀況，不再覺得只是憑藉著個人感覺與經驗行事，因為有 SFBT 的理念、架構與技術作為參考框架或工作方向，如同蓋房子有了鷹架，便不再是毫無依據地從頭摸索，儘管遇到危機突發狀況或有難度的家長，亦可憑專業做判斷與處理，進而相信自己與其他教師的專業有所區分，不會輕易被取代，也提高了專業自信與認同。

「(訓練後)有自信的感覺這樣子(B-II-01014-09)...對我們自己的專業會比較有信心(A-II-22028-17)。」

「經歷了這一段時間的這樣子的學習下來,就會覺得其實原來還有更多可以做(B-II-08020-01)。」

許多 TR 覺察到是自己對專輔角色職責過度窄化,與實際工作需求有出入,以致於頻頻遇到瓶頸,並為此糾結不已。透過訓練,TR 反省到,除了為人熟知的直接服務外,專輔應要善用專業知識與學校導師、行政人員、家長等建立合作關係,並利用系統的力量共同合作達成學校輔導目的,不應如過去將責任一肩扛起,或以「專業」、「保密」之名,而把其他強而有力的合作資源劃分開。

TR 對專輔角色的這些拓展亦體現於對學校三級預防的觀點。之前 TR 普遍與學校同仁的工作範疇常有重疊,而造成彼此推諉工作,常會為如何劃分職責範圍感到困擾,但是,TR 現在開始理解到學校三級預防工作確實不易切割且無須切割,各級之間環環相扣。例如當一級預防的導師不足以協助學生,可將學生轉交給輔導教師,但兩者之間不應有一、二級輔導的斷層;又如危機事件發生時,除了要進行二、三級輔導外,亦要回到一級預防進行校內心理衛生教育推廣,以免產生學生模仿不當行為的效應,而加重二、三級輔導工作。

「不是一、二、三,是一加二...一加二加三(級預防),這是很重要的提醒,有一種那種頓悟的感覺(A-II-14017-01)。」

1/3 的 TR 也表示在受訓後更能掌握自己的角色定位,包括什麼是需要共同合作完成之處或者需放掉不是自己的責任,不再忽略每個角色都有其職責與界線,也更接受各角色(尤其是專輔)的限制性。當 TR 能夠不再將自己的工作角色無限擴大、疲於奔命迎合所有人、或承受過多不屬於自己的責任與壓力時,TR 轉而能站穩腳步,將角色功能發揮到最大效用,而增加角色認同感。

「(訓練中)老師幫我安頓了一個東西:我在擔任專輔這個位置,我到底可以做甚麼,用甚麼樣的態度(A-II-02025-01)。」

## 2. SFBT 思維協助突破自我,並獲滋養能量,減緩職業倦怠

受訓前有些 TR 遇到工作瓶頸,認為長期做學校輔導工作使自身能量耗竭,預期自己無法從事專輔一職太久,也對未來不抱持希望。但是 1/3 的 TR 表示從訓練中獲得不少滋養,例如 SFBT 帶來的許多正向思維,讓 TR 不再以負面評斷來自我要求,嚴格地認為自己永遠做得不夠好,轉而能開始試著對自己重新建構,肯定目前所為已經很不容易,時時提醒自己只需前進一小步便值得喝采,於是 TR 開始能自我鼓勵且耐心地慢慢將觸角擴展至尚未完成之處,並且不斷往上累積。

一些 TR 還提及 SFBT 富含可能性與實驗精神,讓他們面對複雜的工作難題時,會更開放地接受解答過程中會有各種可能結果,遇到此路不通時無需嚴重化,只需變換道路繼續前進,因為在不斷的嘗試中,方向自然會逐漸清晰。這樣的彈性態度,讓 TR 在和老師或學生討論時,會將決定權交還對方。

不少 TR 表示,這次的訓練注入不同以往新思維,影響其態度與行為,讓原來高度自我期許要求的壓力與焦慮感減少許多,也大為舒緩了本來緊繃的狀態。

「這個滋養其實還蠻重要(A-II-19021-07)。」

「就覺得在這邊就充滿能量(B-II-05013-01)。」

一些 TR 看見許多尚待嘗試的解決之道,興奮地想盡快將所學帶回學校場域試驗,希冀有所不同,即使知道未必能立即帶來成功經驗,也願意懷抱著希望,相信情況會越來越好。

### 三、追蹤成果：持續發揮所學，持續提昇輔導效能

#### (一) 持續努力熟練 SFBT

##### 1. 持續維持去病理化視框及正向未來導向視角

訓練一個月後的追蹤焦點團體訪談中，2/3TR 仍表示本 SFBT 訓練的助益性相當高。

「蠻認同也喜歡焦點解決的理念，...說盡量在工作當中融入這樣的理念 (B-III-05004-01)。」

不少 TR 提及 SFBT 去病理化視框持續深深影響自己，使得他們對周遭人事物都會嘗試放大正向之處，即使一時看似沒有差異；因而 TR 情緒不再容易隨工作結果好壞起舞，容易度過工作低潮，甚至連周遭同事都發現其思維與情緒的變化而受益。

「...就是他(個案)跟我約定了某個承諾，然後比如說他一定會來，但是他沒有來，然後我不會那麼的沮喪或介意，覺得他沒有遵守約定，反而，是就是看到他給我的回應是抱歉他怎麼了，就是他還會願意就是跟我 say 個 sorry (B-III-07014-01)。」

SFBT 並不圍繞問題打轉，而是強調立即性討論眼下能如何運用現有例外資源繼續往前，使得 TR 注意到自己不再一直困在病理性成因分析，也影響了學生與受詢者不再如以前會一直跳開話題，對話雙方都更能聚焦於討論當下能夠與願意做些什麼，並慢慢走往未來，TR 認為這對在校園被期許立刻要有成效的第一線專輔幫助頗大。

##### 2. 深刻體會 SFBT 架構的效益而更為內化

2/3 的 TR 表示 SFBT 幫助他們晤談更有方向性，甚至已將 SFBT 潛移默化成為自己常用的諮商學派，在接受督導或進行讀書會時，會自行套用或對照 SFBT 觀點。

「蠻高興對 (SFBT) 整個架構有更清楚的認識，可以在個案上面去執行，看到效果 (A-III-14010-06)。」

「...並沒有刻意用這些東西 (SFBT 架構)，可是當在接觸個案的時候，不自覺的目標、例外、一小步、進展就跑出來了 (A-III-11013-01)。」

許多 TR 持續將 SFBT 架構應用於學校輔導工作上，也越發熟練。例如，更能於晤談時花較多時間與 CL 核對來談「目標」，直到輪廓清晰、具體可行為止。不少 TR 也發現自己更能配合 CL 目前的能量與速度，並提醒設定目標並非無限制如其所願，而帶領思考現實性：是不是真的做的到？代價是可以承受的嗎？

TR 發現：「例外」常常是狀況不佳中的一道光亮，若沒目標時，可先探究例外，並思考使其重複發生的可能性；當這些例外成為多數時，不愉快就慢慢減少。此外，「一小步與進展」的效益，也帶給 CL 很大的鼓舞。

「幫助孩子 (CL) 看到其實他自己進步，因為他一直覺得自己沒有進步，這樣一講，他看到他進步的部分 A-III-13007-05。」

##### 3. 持續練習與彈性應用 SFBT 技巧

所有 TR 都認可 SFBT 技巧十分好用，能有效應用於各項工作及對話當中。讚美是最多 TR 提到的技巧，其次依序為評量問句、奇蹟問句、重新建構、例外問句、因應問句、關係問句與一般化等。

「我很喜歡奇蹟問句，我覺得在他們（CL）卡住的時候，能幫助他們去足夠那個目標的形容，更清楚它，目標感覺就出來了（A-III-23006-08）。」

TR 開始能彈性變化運用 SFBT 問句，例如當學生不易回應時，便會自動修正說話方式或調整問句的速度或順序，直到貼合學生為止，也使學生越能跟隨問句，使得晤談對話不再單向化，也讓不少 TR 欣喜於自己的進步。

也有 TR 於應用後遭遇挑戰，例如覺得使用奇蹟問句與評量問句並不順暢，但是 TR 多表示仍願意持續練習、思索如何解套，也期待能有督導持續協助突破。還有一些 TR 表示，有時談不下去時，仍會回頭使用舊有諮商派別，但是能在晤談結束或撰寫記錄時，以 SFBT 進行自我反思或自我督導，於是在這來回往返之間也有著小幅的進步。

#### 4. 更為尊重個體主觀與自主性

1/4TR 提及，本訓練使他們擁有完全不同以往的信念與態度，在這一個月內發現自己更能放下舊有上對下的指導姿態，能夠抱持平等態度來與學生、家長、同仁展開合作關係，也願意努力投身理解於對方世界，不再花費力氣糾正或與其拉扯；從「我」出發轉變為從「對方」出發，給予 CL 更多包容後，TR 發現 CL（包含非自願個案）更願意吐露內心需要，也更有動機為自己渴望的目標行動。

「因為（要上學）這個目標，只是我自己個人的目標。我可以更關心到底（非自願）個案要的是什麼是重要的（B-III-08012-05）。」

一些 TR 更加體會到，當自己不是一味照著個人的想法前進，能夠接受 CL 與自己的差異，改為重視 CL 的目標、自主性與力量時，自己只需從旁引導 CL 看見自己的資源與優勢，事情即會漸漸明朗。

### （二）SFBT 訓練強化發揮專輔角色任務的功能

#### 1. SFBT 作為輔導高難度個案的原則，帶來顯著成果

所有 TR 皆持續將 SFBT 使用在個案晤談上。2/3TR 驚訝於效果顯著，且學生正向改變不只在晤談室內可見。於是越來越多同仁與學生認同專輔很有功能，並口耳相傳，而使得服務學生的個案數量越來越多。

「連導師也嚇一跳，覺得真的太不可思議了（A-III-18009-05）。」

「呷好道相報的那種介紹...學生下課就會很積極的去把別人帶過來，說『你趕快你趕快跟老師講啦，他可以...我上次怎麼樣...』（B-III-27027-03）。」

能有這樣的個案輔導成果，過半的 TR 認為 SFBT 訓練造成自己介入態度與方式的改變，例如：能多用正向眼光大量讚美學生，使其在種種挫折中看見自己優勢或肯定微小進展；所設定的目標不會是無中生有；付諸行動並不需費盡氣力，只是再做一次或是改良過往曾經做過的選擇。反此種種都使得學生獲得高度賦能感，較能相信自己的能力及夢想，願意憑藉自己努力達成期待，勇敢踏出一小步。

TR 認為 SFBT 幫助他們在原先緊繃的輔導關係產生了一些潤滑效果，使得他們與 CL 相處時更為圓融與靠近，例如：許多學生會主動報告哪些解決方法有效果或如何改良無效方法。甚至連非自願個案也會比較願意主動前來輔導處，當與非自願個案討論「有什麼不一樣就不用再來輔導室」的共識目標時，非常有助於他們投入諮商，不用像以前一樣需要一直與之拉扯。

有些 TR 還驚訝的發現，原來難以介入的中輟生，因 SFBT 有效介入，使他們能夠再次接觸或回歸學校生活：

「提昇（CL）來學校的次數或頻率，或可以願意坐在課堂上課的部分，就是有很明顯的進步（A-III-15001-03）。」

「（這樣結果讓）主管很滿意啦（B-III-21019-05）。」

不少 TR 還表示, SFBT 危機處理對處理緊急事件幫助相當大, 採取立即討論當下能做的行動, 而非如以前深入肇因並困於當下情緒。TR 也持續練習能在最危急的時刻, 依舊看見學生的例外, 如探究與善用學生情緒崩潰時間的微小縮短, 或將重心移至未來可開始先做的一點行動上, 以能穩定學生及其重要他人。同時, TR 還發現 SFBT 的技巧很適合自我覺察能力較弱的危機學生, 如以評量問句具像化其狀態與感受、進步變化及需要求助的時機, 而幫助學生能更清楚掌握具體可行的行動方向, 並於波動中因產生較高的控制感而能快速穩定下來。

## 2. 激發建立團隊的合作與主動性, 並帶動正向互動

受訓前部分 TR 對於協助學生改變感到束手無策, 但 SFBT 撼動「從問題根源解決」的思維, 強調「系統間牽一髮而動全身」, 影響不少 TR 不再以解決主訴問題為唯一解決之道, 也不再固持一對一晤談的重要性, 而開始會將其他系統與資源納入合作, 或者改為從旁找出可以鬆動學生周邊系統做協助, 如請同學協助、請父母或師長持續讚美, 而產生漣漪效益的改變。

「只要動到學生旁邊一個小小的力量, 會帶給學生一個很不一樣的感受, 看待世界的方式也會不一樣 (B-III-28017-03)。」

TR 發現, 有時先影響導師或家長願意改變, 反而會使學生更為快速進步, 繼而帶來師長與學生的開心與成就, 所以是一非常值得投資的工作。不少 TR 也持續調整與各工作夥伴間互動關係模式, 包括: 參考 SFBT 行動方針, 多多讚美鼓勵、不挑錯, 在不涉及過多學生隱私與保密下, 會告訴相關人士合適資訊, 使他人具體得知可如何協助學生, 而逐漸形成輔導網絡。

TR 體會到當自己更願意與他人合作時, 大家是相當願意合作的, 於是便會更勇敢主動出擊。漸漸地, 不少 TR 與工作夥伴之間的關係變得更加融洽, 學校同仁變得更信任輔導室及 TR, 不再如以前總是抱怨的對話, 轉而較為主動積極與 TR 溝通學生的情況, 並共同思考具建設性的作法。甚至也有同事會主動尋求 TR 協助平日工作或個人私事, 令 TR 相當感動。

## 3. 熟練應用 SFBT 於諮詢工作, 使效能顯現

除了個案輔導外, 最多 TR 提到所學的 SFBT 可立即應用到與教師、家長與兼輔的諮詢工作上, 更有效率與更有方向, 也受到外界諸多肯定而開心不已。

「(組長) 就說:『以後所有家長都給你解決了』(A-III-22024-04)。」

SFBT 訓練影響 TR 改為不斷讚美受詢者, 影響了受詢者能停止對校方或 TR 不斷抱怨的行為, 態度轉為軟化, 諮詢關係衝突減少, 並可共同合作。此外, TR 更能熟練 SFBT 問句引導受詢者思考學生情境, 特別是例外與優點, 而使受詢者有所鬆動。

「(家長) 眼睛就是突然發亮, 就是突然覺得孩子好像也沒有那麼糟糕, 問題沒有那麼嚴重 (B-III-28003-02)。」

TR 體會到, 引導受詢者轉為聚焦於需做哪些事情的思考, 他們將不再如以前堅持自己的想法, 也願意退一步考量現實, 認知到一小步的重要性, 接納儘管學生達不到標準, 也比不做好。

## 4. 創意執彈性執行各項專輔任務

不少 TR 因認同 SFBT 模式, 在訓練結束的一個月內, 陸續於各項工作中融入 SFBT, 例如嘗試應用迴響團隊於個案討論、推展處室會議、修正個案研討會議流程、個案記錄格式等。

「大家就依樣畫葫蘆的, 就這樣這樣循序, 就讓一個小小的東西慢慢擴大成一整圈, 大家都可以進行到這個模式 (A-III-23023-03)。」

經由練習度過適應期後, TR 發現會議氣氛比以往相互批鬥融洽許多, 與會者間接練習到 SFBT 具方向性的聚焦思維而大有收穫, 紛紛表示願意繼續嘗試此模式。

更難得是, 不少 TR 受 SFBT 後現代學派的激發, 認同不應帶任何標準價值來評斷學生, 發現只要能夠協助學生便是好方法, 有如在心態上的一種解構, 因此更懂得配合校園特色「因材施教」,

找出最適合接近學生當下階段的方式。例如：晤談不再只是談話，遊戲與畫畫也是好的方式；工作太過忙碌難以和所有學生晤談 50 分鐘，也可善用下課 10 分鐘與學生對話；場地不再受限於諮商室，操場、走廊、辦公室等亦是工作的地點；在校園內走動遇到學生，立刻簡短追蹤後續狀況，扼要詢問「有無變得更好？」、「哪些方式有效，哪些方式無效？」，以及「何以能有所改進」等。

部分 TR 參考訓練內容來設計團體輔導方案及編寫成員回饋單，增加團體豐富度與架構性，或實際帶領一個處理霸凌事件的支持團體。

「(霸凌事件)團體結束之後，過了幾天，那小朋友她整個雙眼發光地問說『老師你是怎麼跟他們說的』，...然後她真的覺得有變得比較開心 (B-III-26008-07)。」

還有 TR 構思製作融入 SFBT 的雙師聯絡簿，把一些與學生討論的目標和作法寫在聯絡簿，告知相關人士，讓他們擔任學生改變的見證人並不斷給予鼓勵。

#### 5. 主動推廣 SFBT，強化校園人際連結

因認同 SFBT 效用，約有 1/6TR 會常與身邊同事分享 SFBT 概念或技巧。

「(覺得自己好像)突然間變得比較熱情了、會跟他(同事)，因為覺得好東西要跟朋友分享啦 (A-III-20025-02)。」

受到 TR 的感染以及效能展現，TR 身邊的人也被影響而對 SFBT 開始有好奇與興趣，期待參加 SFBT 的研習課程。例如多位 TR 的主管會向 TR 詢問有無 SFBT 的書可供參考，或是要求 TR 在開會或導師時間分享訓練內容，甚至會開始請教 SFBT 相關的應用。這樣的交流討論讓大家有所收穫，其影響力令人驚喜。

「哇！就是太好了，一起來焦點 (SFBT) 吧... (B-III-21019-03)。」

#### (三) 專業勝任度的漸被認可，激發專業認同與工作熱忱

不少 TR 於課後一個月仍表示，此次訓練幫助他們更清楚專輔角色定位及其教師角色的區別，專業性更為確立。SFBT 成為 TR 的重要支持，讓 TR 在各項工作落實 SFBT 的理念或技巧時，更具嘗試信心與勇氣，較不會像以前一樣不斷懷疑自己的做法，讓自己成為最大的敵人。

受到訓練內容的鼓舞，也讓 TR 覺得帶給自己與 CL 有希望感，一改過去對工作的逃避心態(如避開接觸易有衝突的學生、家長或教師)，化消極情緒為積極行動，更有動力面對工作。

「即使是一小步、一小步，再一小步(的執行工作)(B-III-10003-09)。」

過半的 TR 發現，當自己能熟練應用 SFBT 於各任務時，不僅感到自己專業能力提升，也在工作中實際看到成果，獲得不少來自外界的良性回饋及鼓勵；許多同仁對專輔功能改觀後，一改不信任學校輔導的態度，願意委任 TR 更多的工作，積極與之接觸，甚至會主動向他人推薦。

「我(之前)誤會了，其實你(TR)很棒，有你在我就安心 (A-III-28018-05)。」

TR 在受訓後的一個月更常感到勝任、愉快與滿足，對於專輔專業角色產生更高的認同感與意義性。也由於 TR 更認可輔導工作的價值，也更願意繼續奮鬥和堅持下去。

「就覺得很...很幸福，那種感覺，覺得好感動... (B-III-12019-04)。」

「喜歡這個工作的程度，有比以前還要高很多 (B-III-22011-08)。」

## 討論與建議

### 一、SFBT 訓練設計與成果間的相互帶動

整體而言，本 SFBT 訓練結束時的立即成果顯示，多數 TR 的收穫較偏向認知習得，能與原有專輔工作經驗進行連結與反思，甚至已有一些應用所學的正向體驗。在一個月後的追蹤成果上，明顯可見訓練成果有所延續且擴大，TR 透過持續練習與校園實踐後，更為熟練並彈性發揮所學，對 TR 工作與生活帶來改變，而產生旁人有目共睹的效果。而此成果，滿足了 TR 當初參加訓練的期待，提昇其專業勝任感，也化解原有的工作壓力。

本訓練方案成果上，類似 Kegley (2000)、Mostert 等人 (1997)、De leon-Yznaga (2000)、郭洪國雄 (2004) 以及許維素、蔡秀玲 (2011) 的研究發現。在具體向度上，則與郭秣語 (2012) 質性訪談輔導教師發現經焦點解決督導後的效果類似，可分兩方面舉例，於專輔角色的輔導自我效能成果方面，包括：SFBT 諮商技巧與歷程的熟練與效能的發揮、增進困難危機個案處理效能與專業知能、肯定工作價值效能與增進專業認同、轉化不利因素並提升輔導工作推展效能、更有系統觀而能成功促進各次系統之間（學生、家長、教師三者之間）的資源合作，以及更尊重人的多元價值與更肯定自我價值等。在諮商專業方面，則如：轉以正向眼光來理解與信任 CL 的自我專業性、強化 CL 優勢資源與能力、與 CL 建立正向合作的諮商關係、與 CL 合作訂定合理可行的解決目標與行動方案、提昇 CL 的改變動力與方法、更有信心運用 SFBT 知能與技巧來協助 CL，以及對整體諮商歷程更有方向性等。

本訓練之所以有這些成果，乃因方案設計及成果之間相互帶動而擴大影響。由於 SFBT 容易理解與學習，有助 TR 入門學習，且訓練是為期兩個月的 48 小時系列課程，使 TR 有一段時間反覆練習同一諮商派別；加上方案以 SFBT 基本觀念為起點，結合專輔工作範疇，講師教學方式多元且瞭解學校輔導實務挑戰，是一循序漸進且具系統性的課程，讓 TR 能積極投入訓練中，並能有擴展原有工作思維與模式的轉變。TR 於熟練 SFBT 後，更為認同 SFBT，各角色任務所需的專業能力也大為增進，除了在各項學校輔導工作顯現出成果外（包括中輟危機等困難學生的輔導、家長與導師諮詢），也帶動輔導室團隊與輔導行政等周邊系統產生改變，促發 TR 重新界定與認同專輔角色之獨特性與專業性，自我賦能的正向能量滋長，工作熱忱回升。簡言之，本方案不僅包含 SFBT 此一諮商派別的訓練，也符合學校系統運作及期待短期見效的輔導文化，並對專輔角色及挑戰有所回應，而非只是一般諮商師或特定派別的訓練而已，尤其各項成果相互循環加乘影響下，促使本訓練成果能於受訓一個月後繼續發揮效益（見圖 3）。

### 二、SFBT 合適成為專輔的工作模式

SFBT 相當適合被學校專輔採用，彙整研究結果與文獻可知有幾個重要因素：

首先，SFBT 不同於以往問題解決模式，試圖導正 CL 的失敗、錯誤，而改採正向積極樂觀的觀點，將工作重點關注在青少年已經做到、做對之處，視犯錯為學習與成長的機會，因而學生不會被貼上疾病或診斷的標籤 (Brasher, 2009)；SFBT 的重點放在資源優勢與所欲願景目標的強調，對於正在發展自我認同的青少年，將使他們更加提昇自我效能並練習為自己的抉擇負責。此一發展性的理念與學校體系強調「教育」的想法不謀而合且更為人所接受 (許維素、陳宣融, 2015)。

其次，行動導向的 SFBT，一反傳統諮商認為分析或洞察需優先於行動，反而努力於如何執行可觀察的一小步行動並於實踐後反思後續修正，相當適合青少年的認知層次並有助於發展其認知技能。同時，如 Sklare (2005) 所言，其他教師與家長在能明確發現學生的具體進步，即使是危機個案也有逆轉性的穩定改變，而提昇其對學生信心並改善互動關係，這對學生而言，是相當重要的人際支持。

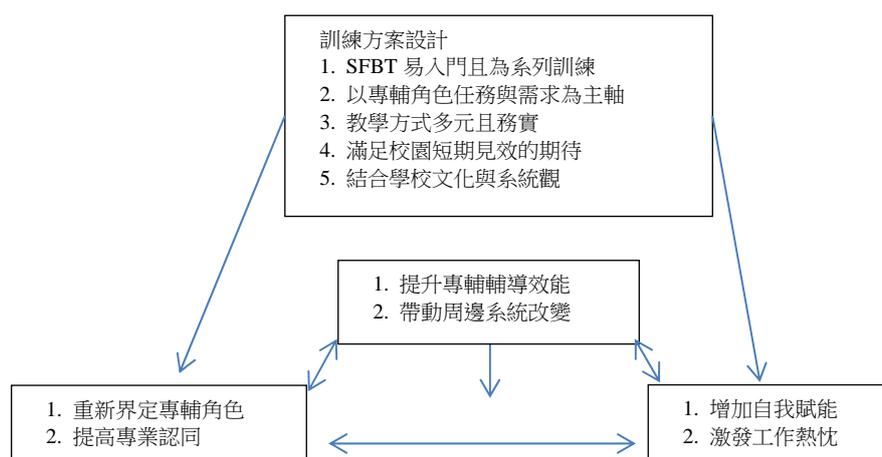


圖 3 SFBT 的專業訓練與專輔工作的結合

第三，SFBT 以多元觀點看世界，相信個體都是自己問題的專家，輔導人員不以指導者自居，努力於理解 CL 的主觀世界，尊重目前最在意的目標，其平等之姿不易使雙方產生拉鋸衝突，反而容易提升彼此的合作性與 CL 的自主權 (Pichot & Dolan, 2003; Trepper & Franklin, 2012)，故對校園中常被轉介來的非自願個案特別有助於建立關係。

第四，王麗斐、杜淑芬 (2009)、洪莉竹 (2005)、許維素 (2005) 等學者皆強調，學校系統間的協商與合作溝通是輔導工作成敗的關鍵，而 SFBT 平等、尊重與信任每個職位者的立場，及其著眼於整個系統脈絡運行的系統觀，與校園場域契合 (許維素、陳宣融，2015)，特別能增進專輔系統介入的專業能力，並能展現於個案輔導、行政協商、會議與記錄等任務中，而提升其校園系統中的角色功能。

第五，因 CL 追求所欲目標的自主動力以及善用既存資源的便利性，SFBT 可於短時間內較有效率地協助 CL 產生具體改變，所以幫助了需要負擔龐大個案量的專輔，可以服務更多學生，並滿足校園希望問題快速解決的期待。同時，SFBT 強調短期、解決之道、正向導向、賦能的諸多特色，亦能緊扣或融入於專輔角色各項任務，包括非自願個案輔導 (張鎮昌，2005)、危機處理 (Kegley, 2000)、教師效能與諮詢 (許維素，2002)、親師諮詢 (林丞增、許維素，2015)、親師溝通 (Metcalf, 2008)、處室個案會議 (許維素，2014b)、個案記錄 (Brasher, 2009)、宣講授課、專業督導與同儕督導 (許維素、游于萱，2017；許維素、蔡秀玲，2008)、班級與團體輔導等，而能有效促進其專業效能。

最後，SFBT 為一賦能導向的諮商學派，能賦予專輔自身、學生、家長及學校同仁高度正向能量 (許維素、蔡秀玲，2011)，使其更具有希望感與行動方向，不致在重重困境中感到無力與挫折，導致放棄或耗竭 (Blundo, Bolton, & Hall, 2014)，這對需要面對高挑戰的專輔能較長期留任於校園，是一決定性力量。

### 三、未來相關訓練建議

根據本研究結果可知，本 SFBT 訓練能有成果的關鍵因素之一，是能選擇適合校園環境並能滿足專輔特定需求的輔導取向。SFBT 是相當適合專輔採用的工作哲學與實踐模式，建議相關教育單位於日後規劃專輔在職訓練時，可優先採納 SFBT 的系列訓練，同時，除了可參考本研究的訓練方案設計，亦可依據本方案尚不足處，增修內容與進行方式。其如：

(一) 新學一個諮商取向，需要相當時間的持續熟練與內化。本訓練雖有初、進階的設計，但學習時間仍為不足，受訓者需要更長時間的浸淫，也缺乏後續督導。於未來相關訓練中可拉長訓練時間間隔，並增加後續專業督導或支持。

(二) 從本研究中發現，訓練時間的安排意見分歧，且各個區域文化有其獨特性。若欲增加訓練成果及延長後續督導時間，聚集同一縣市專輔集體受訓，將可增進同區專輔相互支持，並考量該縣市獨特需求設計課程，如此，對於訓練時數增加與日期的規劃，也較能有統籌性的安排。

(三) 除了本訓練方案所涉及的内容外，為求更為呼應專輔角色任務所需，未來訓練上，可再加入班級危機事件處理，授課或演講、方案管理等。

(四) 日後可努力獲得教育當局支持，以校為單位，針對校園內其他不同工作角色（如校長、主任、教師）提供 SFBT 訓練，除增能外，也能幫助校園中有共通輔導理念與語言，而提升學校輔導成果。

#### 四、研究限制與未來研究建議

(一) 本研究的資料收集採用焦點團體訪談法，以質性為主，未來研究可質性與量化同時並行，可更清楚訓練之成果。

(二) 本研究評估訓練方案的成果，主要以受訓者主觀成果為依據，日後研究可邀請受訓專輔的學校同仁與 CL 加入評量，形成客觀的外在成果指標。

(三) 本研究只針對整體的訓練成果進行探究，並未深入理解每一個學習單元或訓練方式各自對學習成果的影響，未來研究可更為細緻探究訓練歷程與成果之間的關係，以提供訓練實務具體建議，甚至可以於新增課程單元及專業督導等時，對不同方案設計進行成果差異比較。

(四) 本研究受訓專輔多表示經訓練對 SFBT 認同程度更為加深，但本研究並未針對此深入探討。未來研究可探究各背景變項（如諮商派別的使用與認同、工作年資與其它資歷等）對訓練歷程與成果的影響。

(五) 本研究只追蹤至訓練後的一個月為止，對於成果的後續變化瞭解有限，故未來研究可拉長追蹤時間，以瞭解訓練成果的持續性及後續效應。

#### 參考文獻

- 王麗斐、杜淑芬 (2009)：臺北市國小輔導人員與諮商心理師之有效跨專業合作研究。*教育心理學報*，41 (5)，295-320，doi：10.6251/BEP.20090402。[Wang, L. F., & Tu, S. F. (2009). The effectiveness of interprofessional collaboration between elementary school counselors and counseling psychologists in Taipei city. *Bulletin of Educational Psychology*, 41(5), 295-320. doi: 10.6251/BEP.20090402]
- 余珈薰 (2014)：公立國中專職輔導人員工作現況之研究－以高雄市為例。國立臺南大學教育經營與管理學系碩士論文。[Yu, C. H. (2014). *A study on the present situation of the full-time counselors of public junior high schools in Kaohsiung city* (Master's thesis). National University of Tainan, Tainan, Taiwan.]

- 林丞增、許維素 (2015): 運用焦點解決短期治療于家長會談。心理研究, 8 (4), 10-15。[Hsu, W. S., & Lin, J. Z. (2015). Applying Solution focused brief therapy in parental consultation. *Psychological Research*, 8(4), 10-15.]
- 洪莉竹 (1998a): 焦點解決短期諮商在親職教育上的應用 (上)。諮商與輔導, 150, 7-10。[Hung, L. C. (1998a). Applying Solution-focused brief therapy in parental education (Vol 1). *Counseling & Guidance*, 150, 7-10.]
- 洪莉竹 (1998b): 焦點解決短期諮商在親職教育上的應用 (下)。諮商與輔導, 151, 19-26。[Hung, L. C. (1998a). Applying Solution-focused brief therapy in parental education (Vol 2). *Counseling & Guidance*, 151, 19-26.]
- 洪莉竹 (2005): 創造學校輔導人員的專業定位: 專業學校諮商師的角色與功能。教育研究月刊, 134, 11-21。[Hung, L. C. (2005). Creating school counselors' professional identity: The role and function of professional school counselors. *Journal of Education Research*, 134, 11-21.]
- 洪莉竹 (2006): SFBT 的訓練。載於李玉嬋、林世莉、洪莉竹、張佳雯、張德聰、許維素、陳秉華、葉貞屏、樊雪春著, 焦點解決短期諮商的多元應用 (173-198)。臺北: 張老師文化。[Hung, L. C. (2006). The professional training of Solution-focused brief therapy. In Y. C. Lee, S. L. Lee, L. C. Hung, C. W. Chang, T. C. Chang, W. S. Hsu, P. H. Chen, Z. P. Ye, & H. C. Fan (Ed.), *The multiple application of Solution-focused brief therapy* (pp. 173-198). Taipei, Taiwan: Teacher Chang.]
- 宮火良、許維素 (2015): 焦點解決短期療法應用效果的分析。心理與行為研究 (CSSCI), 13 (6), 799-803。[Gong, H. L., & Hsu, W. S. (2015). A meta-analysis in the effectiveness of Solution-focused brief therapy. *Studies of Psychology and Behavior*, 13(6), 799-803.]
- 張雅惠 (2014): 播種、耕耘與開拓—國中專任輔導教師實務工作經驗之研究。臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士論文。[Chang, Y. H. (2014). *Sowing, cultivation, and development: A study of the practical work experience of school counselors* (Master's thesis). National Taichung University of Education, Taichung, Taiwan.]
- 張維容 (2015): 國民中學專任輔導教師專業職能重要程度與個人符合程度知覺之探究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文。[Chang, W. J. (2015). *Study on the importance and acquisition degree of junior high school counselors* (Master's thesis). National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.]
- 張鎮昌 (2005): 運用「焦點解決」諮商模式對國小「非自願」學童之輔導。竹縣文教, 32, 9-12。[Chang, J. C. (2005). Applying Solution focused brief counseling on unvoluntary children. *Hsinchu Educational Periodical*, 32, 9-12.]

- 教育部 (2013): **國民中學學校輔導工作參考手冊**。臺北市: 教育部。[Ministry of Education (2013). *A handbook of student guidance and counseling in junior high schools*. Taipei, Taiwan: Ministry of Education.]
- 教育部 (2014a): **102 年度補助各直轄市縣市政府輔導人力成效評估報告 A 詳版**。取自教育部網站: <http://ppt.cc/OCosd>, 2017 年 5 月 27 日。[Ministry of Education (2014a). *102 Annual subsidy evaluation report for guidance manpower of counties and municipalities government: A detailed edition*. Retrieved May 27, 2017, from <http://ppt.cc/OCosd>]
- 教育部 (2014b): **學生輔導法**。取自教育部網站: <https://goo.gl/c5iu4T>, 2016 年 1 月 4 日。[Ministry of Education. (2014). *Student Guidance and Counseling Act*. Retrieved January 4, 2016, from <https://goo.gl/c5iu4T>]
- 許育光 (2011): 國小輔導教師之實務培訓與督導需求初探。 **教育實踐與研究**, 24 (2), 102-130, doi: 10.6776/JEPR.201112.0102。[Hsu, Y. k. (2011). Preliminary investigation of practice training and supervision needs of elementary school counselors. *Journal of Educational Practice and Research*, 24(2), 102-130. doi: 10.6776/JEPR.201112.0102]
- 許維素 (2002): 中學教師焦點解決短期諮商訓練方案成效之研究。 **教育心理學報**, 33 (2), 57-78, doi: 10.6251/BEP.20010829。[Hsu, W. S. (2002). The effects of a Solution-focused brief therapy training for school teachers in middle schools. *Bulletin of Educational Psychology*, 33(2), 57-78. doi: 10.6251/BEP.20010829]
- 許維素 (2005): 輔導教師學校系統觀的重要性。 **輔導季刊**, 41 (3), 72-74, doi: 10.29742/GQ.200509.0010。[Hsu, W. S. (2005). The importance of systematic approach in school counseling. *Guidance Quarterly*, 41(3), 72-74. doi: 10.29742/GQ.200509.0010]
- 許維素 (2014a): **焦點解決短期治療: 理論與實務**。臺北市: 心理。[Hsu, W. S. (2014a). *Solution-focused brief therapy: Theory and practice*. Taipei, Taiwan: Psychological Publishing Co.]
- 許維素 (2014b): 學校處室個案會議的執行—焦點解決取向的應用。 **諮商與輔導**, 337, 56-61。[Hsu, W. S. (2014b). Applying Solution-focused brief therapy on school case conferences. *Counseling & Guidance*, 337, 56-61.]
- 許維素、陳宣融 (2015): 焦點解決短期治療於臺灣學校輔導的應用成效。 **心理研究**, 8 (4), 16-22。[Hsu, W. S., & Chen, H. J. (2015). Application of Solution focused brief therapy in school counseling in Taiwan. *Psychological Research*, 8(4), 16-22.]
- 許維素、游于萱 (2017): 輔導教師之焦點解決督導員訓練成效研究。 **中華輔導與諮商學報**, 49, 147-182, doi: 10.3966/172851862017080049006。[Hsu, W. S., & Yu, Y. H. (2017). The effects of a Solution-focused supervisors' training program for school counselors. *Chinese Journal of Guidance and Counseling*, 49, 147-182. doi: 10.3966/172851862017080049006]

- 許維素、蔡秀玲 (2008)：高中職輔導教師焦點解決團體督導成效之研究。《教育心理學報》，39 (4)，603-622。doi：10.6251/BEP.20080213。[Hsu, W. S., & Tsai, S. L. (2008). The effects of Solution-focused group supervision on school counselors. *Bulletin of Educational Psychology*, 39(4), 603-622. doi: 10.6251/BEP.20080213]
- 許維素、蔡秀玲 (2011)：高中職輔導教師學習焦點解決短期諮商效果之初探研究。《全球心理衛生 E 學刊》，2 (1)，1-19。[Hsu, W. S., & Tsai, S. L. (2011). The effect of learning Solution-focused brief therapy for junior high school counselors. *Global Mental Health E-Journal*, 2(1), 1-19.]
- 郭秣語 (2012)：焦點解決督導對高中職輔導教師輔導自我效能內涵之影響。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文。[Kuo, L.Y. (2012). *The effects of Solution-focused supervision on counseling self-efficacy connotations of senior high school counselors* (Master's thesis). National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 郭洪國雄 (2004)：焦點解決短期諮商訓練一對國中輔導老師諮商效能之分析研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文。[Kuo, H. K. H. (2004). *A training of Solution-focused brief counseling: The survey of counseling efficiency of junior high school counselors* (Master's thesis). National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.]
- 陳志賢、黃正鵠 (2002)：高中職專任輔導教師繼續專業教育需求之調查研究。《高師輔導所刊》，7，83-103。doi：10.6308/CG.07.04。[Chen, C. H., & Hwang, C. K. (2002). The survey of high school and vocational school full-time counseling teachers' needs for further professional education. *Journal of Counseling & Guidance*, 7, 83-103. doi: 10.6308/CG.07.04]
- 廖映如 (2015)：國民中學專任輔導教師實施現況、角色期待與工作困境之探究。國立中興大學教師專業發展學系碩士論文。[Liao, Y. J. (2015). *The study of school counselors in junior high schools: Professional practice, role expectations, and difficulties* (Master's thesis). National Chung Hsing University, Taichung, Taiwan.]
- 簡宏江 (2012)：來場教練對話：焦點解決教練領導理論在學校行政上之應用。《育達科大學報》，31，1-22，doi：10.7074/YDAJB.201206.0001。[Chien, H. C. (2012). Conversations about the application of Solution-focused coaching leadership to school administration. *YuDa University Institutional Repository*, 31, 1-22. doi: 10.7074/YDAJB.201206.0001]
- 魏琬蓉 (2012)：國民中學增置輔導教師措施之探究。東海大學教育學系碩士論文。[Wei, W. J. (2012). *A study of measures to increase counselors in junior high school* (Master's thesis). Tunghai University, Taichung, Taiwan]
- Blundo, R., Bolton, K. W., & Hall, J. C. (2014). Hope: Research and theory in relation to Solution-focused practice and training. *International Journal of Solution-Focused Practices*, 2(2), 52-62. doi: 10.14335/ijfsp.v2i2.22

- Brasher, K. L. (2009). Solution-focused brief therapy: Overview and implications for school counselors. *Alabama Counseling Association Journal*, 34(2), 20-30.
- De leon-Yznaga, S. (2000). *The effects of Solution-focused brief therapy training on the self-efficacy of elementary and secondary school counselors* (Doctoral dissertation). St. Mary's University, San Antonio, Texas.
- De Jong, P. D., & Berg, I. K. (2012). *Interview for solutions* (4th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Fiske, H. (2008). *Hope in action: Solution-focused conversations about suicide*. New York, NY: Taylor & Francis.
- Franklin, C., Kim, J. S., & Brigman, K. S. (2012). Solution-focused brief therapy in school settings. In C. Franklin, T. S. Trepper, E. E. McCollum, & W. J. Gingerich (Eds.), *Solution-focused brief therapy: A handbook of evidence-based practice* (pp. 231-246). London, England: Oxford University.
- Franklin, C., Trepper, T., Gingerich, W., & McCollum, E. (2012). *Solution-focused brief therapy: A handbook of evidence based practice*. New York, NY: Oxford University.
- Gong, H., & Hsu, W. S. (2017). The effectiveness of Solution-focused group therapy in ethnic-chinese school settings: A meta-analysis. *International Journal of Group Psychotherapy*, 67(3), 383-409. doi: 10.1080/00207284.2016.1240588
- Kegley, B. J. (2000). *Perception of elementary school counselors regarding the utility of Solution-focused brief counseling in school setting* (Doctoral dissertation). Virginia Institute and State University, Alexandria, Virginia.
- Kelly, M. L., Kim, J. S., & Franklin, C. (2008). *Solution focused brief therapy in schools: A 360 degree view of research and practice*. New York, NY: Oxford University. doi: 10.1093/acprof:oso/9780195366297.001.0001
- Kim, H. (2006). *Client growth and alliance development in Solution-focused brief family therapy* (Doctoral dissertation). State University of New York, Buffalo, NY.
- Kim, J. S., Franklin, C., Zhang, Y., Liu, X., Qu, Y., & Chen, H. (2015). Solution-focused brief therapy in China: A meta-analysis. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*, 24(3), 187-201. doi: 10.1080/15313204.2014.991983
- Liu, X., Zhang, Y. P., Franklin, C., Qu, Y., Chen, H., & Kim, J. S. (2015). The practice of Solution-focused brief therapy in Mainland China. *Health & Social Work*, 40(2), 84-90. doi: 10.1093/hsw/hlv013
- Metcalf, L. (2008). *Counseling toward solutions: A practical Solution-focused program for working with students, teachers, and parents*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Macdonald, A. J. (2007). *Solution-focused therapy: Theory, research & practice*. London, UK: SAGE publications.
- Mostert, D. L, Johnson, E. & Mostert, M. P. (1997). The utility of Solution-focused brief counseling in schools: Potential from an initial study. *Professional School Counseling, 5*, 66-70.
- Moore, K. C. (2002). *The effectiveness of Solution-focused therapy on students with school-related behavioral problems* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses A & I (305515378).
- Pelsma, D. M. (2000). School counselors' use of Solution-focused questioning to improve teacher work life. *Professional School Counseling, 4*, 1-5.
- Pichot, T., & Dolan, Y. (2003). *Solution-focused brief therapy: Its effective use in agency settings*. New York, NY: The Haworth Clinical Practice.
- Sklare, G. B. (2005). *Brief counseling that work: A solution-focused approach for schools counselors and administrators* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Solution Focused Brief Therapy Association (2012). *SFBTA position paper on training*. Retrieved August 30, 2014, from <http://www.sfbta.org/trainingLinks.html>.
- Trepper, T. S., & Franklin, C. (2012). The future of research in Solution-focused brief therapy. In C. Franklin, T. S. Trepper, E. E. McCollum, & W. J. Gingerich (Eds.), *Solution-focused brief therapy: A handbook of evidence-based practice* (pp. 405-412). London, England: Oxford University.

收稿日期：2017年05月03日  
一稿修訂日期：2017年06月01日  
二稿修訂日期：2018年02月12日  
三稿修訂日期：2018年04月19日  
接受刊登日期：2018年06月07日

Bulletin of Educational Psychology, 2018, 50(2), 315-340

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## **The Effects of Solution-Focused Brief Therapy Training on the Full-Time School Counselors in Junior High Schools**

**Wei-Su Hsu**

Department of Educational Psychology and  
Counseling

National Taiwan Normal University

**Wan-Ting Wu**

Katerpillar Art Psychotherapy Center

This study aimed to investigate the the immediate and follow-up training effects of Solution-focused brief therapy (SFBT) training on full-time school counselors in junior high schools. The training program consisted of 48 hours of training over 8 days within two months. The first phase of the training focused on foundations of SFBT, including an introduction to SFBT's philosophy, the structure and representative techniques of an SFBT session. The second phase of the training focused on applying SFBT on specific challenging tasks of full-time school counselors (e.g., crisis intervention, working with involuntary clients, peer support groups, case conferences, parental consultation, and in-class intervention). Fifty-five full-time school counselors from the junior high schools in northern Taiwan were recruited. All the participants attended one focused group interview and completed the training program satisfaction sheets group by group right after and one month later of the training. The data of totally twelve focused group Interviews was analyzed with opening coding of qualitative analytical methods. Quantitative data was analyzed by using descriptive statistics. The results had three parts: (1) Feedback to the training program: Overall trainees' satisfaction was high, but trainees' opinions on schedule were very different from each other and most of them expected to increase content and hours of training; (2) the immediate training effects: The training has had expanding the working mode and enhancing the role competency of these trainees as full-time school counselors; and (3) the follow-up training effects: After one-month continuously practicing, the trainees' working efficiency, enthusiasm, and role identity of full-time school counselors were highly enhanced. This study found the design of the training program fitting the in-service professional needs of full-time school counselors could create positive impacts on the training effect. This study also supports that SFBT is beneficial to execute the full-time school counselors' working tasks. Finally, the limitations of this training program were discussed, and suggestions for related trainings and research in the future were provided.

**KEY WORDS: Counseling training, Full-time school counselors, In-service training, Junior high school, Solution-focused brief therapy**