

國立台灣師範大學公民教育與活動領導學系  
學生事務在職專班碩士論文

指導教授：何進財 博士

某科技大學學生對導師角色期待與功能滿意度  
及導生互動關係之研究

研究生：賴櫻雪 撰

中華民國 101 年 2 月

## 謝 誌

能完成學業真是要感謝太多人了，在職進修是辛苦的，而我是幸運的，研究所進修期間，我經歷了人生不同階段，為人妻、為人母，如今完成論文的這一刻，是我個人成長的另一階段，感謝我身邊一直支持我的人。

首先感謝，我的指導教授何進財老師，何老師對學務工作的用心與認真，是讓我對學務工作充滿感動及永不放棄的動力，不管在課業上或工作上老師都是我最好的學習典範，老師耐心、認真的指導，並引導我正確的方向，才能順利完成此論文，老師的諄諄教誨，讓我獲益匪淺。

感謝雪梅老師、宜仲老師擔任口試委員，雪梅老師是我研究所進修過程中，讓我再次認識學務工作重要性的良師，而宜仲老師在百忙之中，提供我論文寶貴的建議與指正，感謝老師在我的學習歷程中不斷的給予我指導及解惑。

感謝慧芬學姊的鼓勵，才讓我有唸研究所的動力，感謝素真教官的支持，總是不厭其煩的在功課上及精神上給我回饋與分享，感謝秦漢忠教官及生輔組所有的同事們，有你們的體諒與協助，才能讓我能在工作之餘，亦能兼顧完成學業。感謝所有幫助我、鼓勵我、支持我的朋友，也感謝成就這篇論文的每一位學務人員，因為有您，才讓這篇論文得以完成。

當然也要感謝陪我一起走過的同學們，月嬌、暎秋、鉉蓉、惠敏、恆鑑、如玉、芬茹、仁慈、麗華、育枝、秀齡、林淑、如樺、玉芬、碧蓮、秀敏、碧蓮，因為你們是我再次進修最大的收穫，有你們的陪伴讓我的學習歷程豐富而多采。

最後，感謝我親愛的家人，爸爸、媽媽、公公、婆婆還有婉琪，感謝你們的關心與體諒，還有最親愛的先生-乾安，這段時間辛苦你了，你總是可以在我疲憊之餘，用你的冷笑話逗我開心，讓我有再努力的動力、堅持下去的信念，也謝謝可愛的兒子-丞硯，因為有你，致使我不敢延宕完成論文的進度。這是一個令人難忘、收穫豐富的經驗與成長，它不是一個結束，更是一個開始，由衷的感謝我生命中所有支持我的人，感恩，你們都是我的貴人。

# 摘要

本研究旨在探討某科技大學學生對導師角色期待與功能滿意度、導生互動關係之現況，及其在不同背景變項的差異，以及導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度的相關情形。

本研究以北區某科技大學100學年度在學學生5,639名為研究對象，並以「學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷」為研究工具進行調查，共發放2,150份問卷，回收有效問卷1,748份，回收率81.3%。研究工具「學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷」係參考國內學者之量表並依據研究對象特色加以修訂，其中學生對導師角色期待與功能滿意度面向為「課業輔導」、「生活輔導」、「情感輔導」、「生涯規劃輔導」；導生互動關係層面為「影響力」、「接近性」。

本研究結果如下：

一、案例學校學生對導師角色與功能具中上的期待度與滿意度，對導生互動關係具有中上程度；其中學生對「生涯規劃輔導」最為期待，但滿意度偏低，顯示此輔導面向為改善的重點；而導生互動關係以「低影響低接近型」與「高影響高接近型」的互動關係最常見。

二、學生對導師角色期待與功能滿意度研究發現：

(一)學生對導師角色期待度，林口校區、日間部、五專、住宿學校、實施雙導師制度、女性導師、導師為本科系導師、導師時間實施次數每月二、三次及四次以上的學生期待高於嘉義校區、進修推廣部、二技、非住宿學校、實施班級導師制度、男性導師、導師非本科系教師、導師時間實施次數每月不到一次的學生。

(二)學生對導師功能滿意度，進修推廣部、二、四技、三年級、非住宿學校、實施班級導師制度、導師有擔任行政職、導師有上導生班課程、導師時間實施次數每月一、二、三次及四次以上的學生滿意度高於日間部、五

專、五年級、住宿學校、實施雙導師制度、導師未擔任行政職、導師未上導生班課程、導師時間實施次數每月不到一次的學生。

三、導生互動關係研究發現，進修推廣部、二、四技、非住宿學校、女性導師、導師為本科系教師、導師有擔任行政職、導師有上導生班課程、導師時間實施次數每月一、二、三次及四次以上的學生互動關係高於日間部、五專、住宿學校、男性導師、導師非本科系教師、導師未擔任行政職、導師未上導生班課程、導師時間實施次數每月不到一次的學生。

四、導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度有顯著正相關，且以導生互動關係與學生對導師功能滿意度呈現高度正相關，亦即導生互動關係程度愈高，則學生對導師功能滿意度越高。

本研究依據以上發現，提出對學校、導師、學生之有關建議，並提供案例學校作為推動導師制度之參考。

關鍵字：導師、導師角色期待、導師功能滿意度、導生互動關係

# Abstract

The aims of this thesis are: to understand “ the homeroom teacher role & task satisfaction and expectation of the students in a technology university”. The tasks of a homeroom teacher are: studying counseling, social counseling, relationship counseling, and career counseling. Out from 1,748 responsive available questionnaires, the results are as following:

## **A: The homeroom teacher task satisfaction**

The students have 50% up expectation to their homeroom teacher, especially for the career counseling. However, it seems to have less than 50% satisfaction on the issue. The result is that career counseling needs the most improvement.

## **B: The homeroom teacher role satisfaction and expectation**

The results varied because of two different student groups.

Group 1: Lin-Ko campuses, day school, 5-year school system, boarding students, etc.

Group 2: Chia-Yi campuses, weekend school, 2-year school system, non-boarding students, etc.

### **1. The homeroom teacher role expectation**

Group 1 students would expect more than Group 2 to have Dual homeroom teachers, Female homeroom teacher, major-tutor homeroom and class-meeting more than 3 times a month. However, Group 2 students would prefer to have male homeroom teacher, non-major tutor homeroom teacher and less than once class meeting a month.

### **2. The homeroom teacher task satisfaction**

Generally speaking, Group 2 students have more satisfaction with their homeroom teachers, if their homeroom teacher is taking charge of administrative tasks or tutor them at the same time.

### **3. The Interaction between students themselves**

Group 2 students have more interaction than Group 1, especially when their homeroom teacher having administrative tasks, tutoring them at the same time and meeting them more than 3 or 4 times a month.

4. It is obviously to say that the more interactive relationships the students have, the more satisfaction they have to their homeroom teacher.

**Key words: homeroom teacher, role expectation, task satisfaction, interactive relationships**

# 目次

<b>第一章 緒論</b>	<b>1</b>
第一節 研究背景與動機	1
第二節 研究目的與問題	9
第三節 名詞釋義	10
第四節 研究範圍與限制	13
<b>第二章 文獻探討</b>	<b>15</b>
第一節 大學導師的角色與功能	15
第二節 導生互動關係的內涵與理論模式	29
第三節 學生發展理論與輔導工作內涵	36
第四節 我國大學導師工作內涵及相關研究	48
第五節 案例學校導師制度實施分析	57
<b>第三章 研究方法</b>	<b>63</b>
第一節 研究架構	63
第二節 研究假設	66
第三節 研究對象	67
第四節 研究工具	71
第五節 研究流程	94
第六節 資料整理與分析	96
<b>第四章 研究結果與討論</b>	<b>98</b>
第一節 案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係 之現況分析	98
第二節 不同背景變項學生對導師角色期待之差異分析	111
第三節 不同背景變項學生對導師功能滿意度之差異分析	126

第四節	不同背景變項學生導生互動關係之差異分析	143
第五節	導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度之相關分析	159
<b>第五章</b>	<b>結論與建議</b>	<b>166</b>
第一節	結論	166
第二節	建議	175
<b>參考文獻</b>		<b>180</b>
壹、	中文部份	180
貳、	西文部分	187
<b>附錄</b>		<b>189</b>
附錄一	專家效度學者名單	189
附錄二	專家效度評定卷紀錄	190
附錄三	預試問卷	200
附錄四	正式問卷	204

## 表 次

表 2-1-1	大學導師角色之定義	16
表 2-1-2	大學導師功能之定義	22
表 2-1-3	大學導師角色與功能包含之輔導面向	28
表 2-3-1	牛津大學與劍橋大學實施導師制度的情形與區分	45
表 2-4-1	多元導師制度說明及優缺點彙整表	50
表 2-5-1	案例學校班級導師制與雙導師制度實施內涵分析	58
表 3-3-1	正式研究樣本回收統計表	68
表 3-3-2	有效樣本學生個人基本資料分析	70
表 3-4-1	預試問卷之信度分析	75
表 3-4-2	預試問卷之項目分析	80
表 3-4-3	學生對導師角色期待度量表因素分析 KMO 與 Bartlett 檢定 結果表	84
表 3-4-4	學生對導師角色期待度量表因素分析摘要表	85
表 3-4-5	學生對導師功能滿意度量表因素分析摘要表	86
表 3-4-6	導生互動關係量表因素分析 KMO 與 Bartlett 檢定結果表	87
表 3-4-7	導生互動關係量表因素分析摘要表	88
表 3-4-8	正式問卷各構面題項分配表	89
表 3-4-9	正式問卷之信度分析	90
表 4-1-1	學生對導師角色期待之描述統計摘要表	100
表 4-1-2	學生對導師功能滿意度之描述統計摘要表	101
表 4-1-3	學生對導師角色期待與功能滿意度 IPA 分析法座標值	103
表 4-1-4	導生互動關係之描述統計摘要表	104
表 4-1-5	導生互動關係 $\chi^2$ 考驗分析表	105



表 4-1-6	導生互動經驗之次數統計摘要表-----	107
表 4-2-1	不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析 摘要表-----	118
表 4-2-2	不同背景變項學生對導師角色期待之差異情形一覽表-----	123
表 4-3-1	不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析 摘要表-----	134
表 4-3-2	不同背景變項學生對導師功能滿意度之差異情形一覽表-----	139
表 4-4-1	不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表-----	151
表 4-4-2	不同背景變項學生對導生互動關係之差異情形一覽表-----	156
表 4-5-1	導生互動關係與學生對導師功能滿意度 Pearson 相關矩陣表---	160

## 圖 次

圖 2-2-1	Leary 的溝通模式-----	32
圖 2-5-1	導師工作之支援系統圖-----	61
圖 3-1-1	研究架構圖-----	65
圖 3-5-1	研究流程圖-----	94
圖 3-5-2	研究進度甘特圖-----	95
圖 4-1-1	重要-表現程度分析座標圖-----	102

# 第一章 緒論

本研究主要在探討某科技大學學生對導師角色期待與功能滿意度、導生互動關係之現況及其在不同背景變項的差異情形，及導生互動關係、學生對導師角色期待與功能滿意度三者之相關情形，俾據以研提有關建議，供案例學校做為導師制度推行之參考。本章共分四節，第一節說明本研究之背景與動機；第二節提出研究目的與問題；第三節陳述名詞釋義；第四節說明本研究之範圍與限制。

## 第一節 研究背景與動機

### 壹、研究背景

#### 一、高等教育導師制度面臨新挑戰

台灣高等教育從菁英教育轉變為普及教育，使整個高等教育系統產生重大的變革(楊國賜，2001)，近十年來隨著教育部大量開放大學成立，現在全國的大學高達 163 所(教育部，2011)，在量的方面大幅增加，雖然有如此驚人的成長率，但在質的方面卻未見到預期的提升，在全球化的壓力下，各國高等教育的學習成效與品質逐漸被視為重要議題(楊國賜，2006)。然而在大學錄取率幾乎達到百分之百的現況下，如何提昇大學生的學習成效，才是高等教育未來檢視的重點。

同時，台灣高等教育也受到少子化的衝擊，九十七學年度已有八所大專校院招生不滿七成，總缺額五萬九千人，至九十八學年度為止，招生不滿七成的學校已擴大到十四校。教育部指出若以目前每年大專院校招生少 2% 計算，直到 110 年時，招生缺額將減少逾 7 萬人，未來將有更多大學面臨經營困境(林曉雲，2009)。根據高等教育評鑑中心的資料顯示，由於歷年來生育率不斷降低，連帶讓各級教育的學生就讀人數也不斷下修，在 1998 年時，台灣出生人數突然從以

往 32 萬多人，一下子降到 271,450 人，之後更逐年降低(僅 2000 年提高到 305,312 人)，並在 2008 年降低到 20 萬人以下。由於 1998 年的出生人口，預估將在 2016 年報考大學，較前一年瞬間減少 5.5 萬學生人數，「若以一間學校平均招收 2,500 個大一新生而言，那一年將有 22 間學校招不到學生(張立宇，2010)。中研院 2011 年公布的人口政策建議書指出，少子化對教育制度的衝擊很大，2015 至 2017 年間，大專院校新生人數驟減 14%至 20%，技職體系影響最明顯，二專、三專及五專的人數將是「負值」，專校未來將面臨沒有學生可招的困境(王彩鸞，2011)。

少子化的問題將對所有大學造成莫大的衝擊，技職院校更是首當其衝，為了迎戰少子化的衝擊，技職院校逐漸動了起來，喊出：有特色，才有學生！的口號，從競爭經費到產學合作，各校往「特色化」邁進，希望能對學生達到正面的助益(張立宇，2010)。

高等教育面對劇烈競爭環境及少子化趨勢的挑戰，其辦學品質攸關學校的招生與永續發展的關鍵。在大學普及化的今天如何協助年輕朋友度過美麗充實的大學生活，導師扮演很重要的任務。大學生需不需要導師的指導與協助？大學生需要什麼樣的指導與協助？生活上的？學業上的？生涯發展上的？還是人生定位上的？而導師能提供到何種程度的指導與協助？這些問題是大家共同關心的話題。(林海清，2008)

教育部自民國九十三年學年度起提出獎勵大學教學卓越計畫，希望藉由經費補助以修正各大學「重研究、輕教學」的舊習性，於是許多大學紛紛投入教學改革計畫；例如提升教師教學專業水準，教師積極對學生進行輔導，提升學生主動學習意願等指標(王心蕾，2005)。以期望藉由整體制度面的變革及競爭經費獎勵之雙向推動方式，提昇大學教學品質及大學競爭力，此舉也開啟了國內建構優質高等教育的新紀元。

## 二、導師制度內憂外患漸增

現今各大專校院實施導師制度係以七十年訂頒之「中等以上學校導師制實施辦法」為主要依據，其間經過校園民主化運動衝擊，學校主客觀環境均已改變，且大專校院理想導師為經師、人師與良師的融合，始能引導學生走向光明，具足使命感之人文實踐者(郭為藩，1993)。但邇來校園師生間衝突時有所聞，導師定位逐漸由傳統權威理念中游離，也令人開始質疑導師功能與角色，並認為導師制度實施成效不彰；惟如能在學校教育事務中辨明輕重緩急，當能發現導師業務已為今日教育工作核心，落實導師工作，許多教育問題將迎刃而解，許多社會問題亦可消弭於無形，我國大專校院導師制所具之精神與價值，亦隨社會變化，益顯其重要(何福田等人，1990)。

各大專校院為因應社會變遷，建立適宜校園文化，各自針對實施導師制度所產生之問題，加以檢視與調整，發展符合學校特性與學生需要之導師制度；同時，教育部期許各校導師肩負時代使命，以教育愛啟迪學生，更期許導師制度能活潑化與多元化，以增進師生間互動與情誼，以達強化導師輔導之教育效果。

《教師法》中明文規定教師擁有「擔任導師」之義務，反映了制度制定者對於教師有一股「人人都該做導師」的期許，能夠在學業、生活、心理等各方面主動照顧學生的需求。但這種強調情感的柔性義務，在實行上其實存在著許多曖昧不明的空間，身為一個導師，除本身對於「人師、經師」的自我期許外，許多執行層面的不支持常導致了導師的「被動性」，像是透過導生宴的大餐或是贈送書籍將導師費用「回饋」給學生，或是在學生出事的時候，為避免一無所知的窘境，而被迫掌握學生近況。同樣地，對學生來說，導生制度常被視為一條荒煙小徑，即使可能通向師生關係的美好未來，但制度並沒有幫助學生熟悉這個管道的接近辦法，以及忽略要培養學生與老師間最基本的信任感，才能有

發展下去的可能性。另一方面，學生的需求也是五花八門，而導生制度過度強調導師「一人」肩負起全部的責任，導師的能力有限，反而造成學生的失望（林好蕻，2009）。

### 三、經師難求人師難為

1996年行政院教育改革審議委員會「教育改革總諮議報告書」提出五大建議「教育鬆綁」、「帶好每位學生」、「暢通升學管道」、「提升教育品質」、「建立終身學習社會」做為教育改革的基本方針。認為教育應該帶好每位學生，使每個人不同的潛能與特質都受到尊重，並獲得充分發展的機會。教師是教改成功的關鍵，應建立亦師亦友的現代教師角色，確實提供學生必要的支持與協助，以真正提昇教學與輔導的品質，導師的工作任重而道遠，社會大眾也對導師寄予厚望，如何落實導師工作，對於校園師生關係和諧，以及安定學生的向學，有其存在的重要性。然而，自100年1月17日司法院大法官會議公布釋字第684號解釋，為徹底揚棄特別權力關係，將學生提起行政爭訟範圍由身分關係，擴及至學生之學習權、言論自由權、平等權、人格發展權、財產權等憲法上基本權利，而非僅教育權。在人權教育獲得重視的環境下，老師應該如何教？人權教育實為教師的疑惑（張瑞雄，2010）。

陳聰明(2007)指出由於社會型態的改變、價值觀念的淡薄，使得導師的定位從權威理念中脫離，師生互動差，導師鑽研於學理知識的追尋，而忽略品德與操守涵養的重要性，再加上社會大環境改變的影響，大學校院校園經常發生前所未聞的新問題，在在顯示出大學生之複雜與質變。千代文教基金會分別在2006年及2007年進行二次全省性的問卷調查，發現近年來台灣社會亂象層出不窮，歸咎其原因在於社會道德的沉淪和學校、家庭「品格教育」遭到忽略。而教育部在各界對品德教育提升的期盼下，於2006年11月3日修正函頒「品德教育促進方案」；透過研究發展、師資培訓、推廣深耕及反省評鑑來推展與落實

品德教育。因此，學校必須做好生活輔導工作以因應大環境的改變，而此時導師將被賦予解決問題的重任，導師在校園的教育工作，居於樞紐之地位，是輔導學生的第一線人員，實際負責班級經營與管教工作，是學生同儕團體涵化學校規範及成人社會價值觀念之催化者，導師工作之良窳，關係學校教育之成效（陳聰明，2007）。

## 貳、研究動機

### 一、發揮導師制度的功能，提升學生對導師工作的滿意度

導師制係我國學校校務工作推行的核心，為訓導與輔導行政工作的重要環節，基於教訓輔三合一的教育理念，推行導師工作是學校全體教師應負的職責（黃政昌，2007）。我國導師制度起源於1938年教育部頒布「中等以上學校導師制度綱要」，1981年5月20日修訂為「中等以上學校導師制度實施辦法」，直至2003年10月16日因「教師法」修正第17條第1項第9款：「教師除應遵守法令履行聘約外，並附有下列義務：…九、擔任導師。…前項…第9款之辦法，由各校校務會議定之。」之規定，公告廢止。而後由直轄市、縣市政府主管教育行政機關全面檢視各校輔導與管教學生、導師制之相關規定，督導學校分別考量學生需求、學校資源、學校特色、教師專長等，依法由各校校務會議訂定合理可行之教師輔導與管教學生及擔任導師辦法並實施。另外教育部為協助各校訂定教師輔導管教學生辦法，特訂「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」，由各大學校院就其校務特色發展導師制度。

隨著教育制度的變革與發展，各大學校院針對推動導師制度所產生之問題，加以檢視與調整，發展出符合學校特性與學生需求之導師制度，同時教育部陸續推動的計畫中，如「大學教學卓越計畫」、「邁向頂尖大學計畫」、「五年五百億之計畫」及「全國大學校務評鑑」等，皆提列提升導師輔導職能的項

目，強調導師制度的重要性，以為協助大學校院發揮學校導師的時代功能。

過去許多研究與專家，均肯定導師制的重要性，建議學校應鼓勵導師，提升導師的工作熱忱，然而，隨著知識經濟時代的來臨，學校的制度要反映不同學生的文化背景，學習環境與課程設計要反映生態結構的多元性，導師工作也要反映不同學生的輔導需求，導師的功能與角色隨著時代潮流也變的更多元化。導師工作一直是校園重要行政工作的一環，被各大學列為學生輔導的第一線，導師工作更是學生事務工作最重要的工作項目之一。因此，與學生朝夕相處最密切的導師，如何強化師生互動關係、班級經營與有效加強導師輔導工作，將是擔任導師每天的工作重心，也是導師教學生涯中要持續不斷完成的教育使命。

本研究案例學校前身為護理專科學校，民國91年改制為技術學院，民國100年8月1日起改制為科技大學，它是一所教學型的學校，期能實務教學，培育學生專業知能，配合全體住校的理念，導師輔導工作繁雜卻也責任重大，學生的大小事務導師都是第一線的輔導者，導師在案例學校佔有著不可或缺的地位，然而，導師制度實施多年以來，除了例行性的輔導工作外，學務工作更期許導師的協助與投入，當我們賦予老師越來越的的期許後，卻從未探討過導師制度的功效是否確實的發揮，而實際的接受者與感受者-學生，對導師制度的實行與導師工作的效能是否滿意，俗語說：「做甲流汗，嫌甲流瀾」，導師工作任重而道遠，因此，研究者站在行政的立場，希望可以結合案例學校的學生輔導目標，藉由導師角色與功能的探討與分析，瞭解案例學校導師工作的實施現況與學生對導師角色的期待與功能滿意度的看法，以達到確實的發揮導師制度功能，進而提升學生對導師工作的滿意度。

## 二、瞭解學生多元的輔導需求，發揮導師的角色與功能

研究者從事學生事務工作以來，於協助處理學生問題的過程中，經常有機



會與導師們互動，深感導師是學校與學生間的重要溝通橋樑：學校藉由導師的協助，可以把學校相關訊息傳達給學生，避免學生發生不必要的疑惑，讓學校行政工作可以貫徹施行。學生藉由與導師第一線的接觸，可以把需求、意見和建議轉達給學校，讓學校瞭解及處理。

本研究案例學校自民國77年創校以來，即實施導師制，當時以護理科二專、五專學生為主，著重在學生生活、課業方面的輔導，隨著民國91年改制學院後，陸續增加幼保系、資訊管理系、化妝品應用系、呼吸照護系、老人照顧系、保健營養系、二技、四技學生的招收及嘉義校區的設立，學校配合學生全方位的輔導，採用三級代理導師制來滿足學生的需求，以期創造導生更多的互動平台，並提昇師生互動的良好關係。

案例學校為輔導五專新生入學需求，於99學年度實施雙導師試辦計畫，考量五專學生前三年的階段與高中職階段無異，新生入學年僅15、16歲，且案例學校日間部學生採全體住宿，對很多五專新生而言都是第一次離家，新生註冊入學時，經常可見新生與家人間依依不捨、徬徨無助的情形，因此，為有效幫助學生完成課業、生活學習及生涯規劃，以強化導生輔導工作，提升導生互動的緊密性，規劃實施雙導師試辦計畫。雙導師制的實施是為有效提升學生輔導效能，促使導師發揮更多元的角色與功能，無論是第一線的輔導者、課業解惑者、諮商者、轉介者、溝通協調者、領航者或是學生的典範角色等，案例學校皆期盼導師能引領學生在不同階段完成學習與成長，有鑑於此，本研究希望瞭解案例學校學生輔導需求的不同面向，進而有效的發揮導師角色與功能，達到學生成功學習的目標。

### 三、瞭解導師工作困境，加強良好導生互動關係

導師面對多樣化的學生與挑戰，應如何有效提升學生輔導功能，是否能即時充分地獲得資訊和資源予以因應，以及如何在教學、研究與服務之間取得平

衡與動力，是學術社群、學習社群，甚至是校園中的行政社群都需要被關注的問題。

導師工作的困境有些來自於個人因素，如輔導知能不足、時間不足等；有些是制度方面的問題，如行政程序繁複、無傳承及參考手冊等；更多導師面臨的挑戰或許是導生之間關係的疏離，如導生自我意識抬頭，觀念難以溝通、導生對班上活動參與度不高及導生態度差等問題，導師經常同時遇到多重問題的發生，而如何協助導師面對及解決困難，也是學校與行政單位需要共同努力協助與全力支持導師工作的重點。

「學生」與「導師」是學校的二十大主體，因此，導生之間的互動關係更是歷年來教育單位所重視的問題，張酒雄等人(1999)以高雄地區7所大學為調查對象，進行導師制度的調查研究中，建議「導師應主動與學生互動，提供必要的協助」、「認清導師角色，發揮應有的功能」；元智大學(2000)以北區44所公私立大學校院為調查對象，進行導師制度調查研究中，建議「鼓勵多元化的導師制度」、「各校應排定每周固定的導師時間，以利學生輔導事務推動」、「各校應發展獨特且有效的導師生聚會活動」；朱玉葉(2002)針對152所大專校院進行導師制度的調查研究中，建議「注重師生關係的建立，增進師生間的感情」、「以經常授課教師擔任導師」、「安排固定的導師時間」、「加強向學生宣導導師功能」、「發展各校多元導師制度，以強化導師功能」等；基於上述研究的建議及研究者的工作經驗，本研究期在探討不同的背景變項學生對導師角色期待與功能滿意度與導生互動關係之差異情形？並瞭解導生互動關係與學生對導師角色與功能期待之相關情形，依據研究結果提供具體建議，以加強良好的導生互動關係，並實質發揮導師制度的功能。

## 第二節 研究目的與問題

### 壹、研究目的

根據上述的研究動機，本研究旨在探討學生對導師角色的期待與功能滿意度、導生互動關係之現況，及希望瞭解有關的影響因素，以作為案例學校導師制度推行改善的參考，提升導師工作的輔導效能，促進學生成功學習與發展。

本研究的具體目的分述如下：

- 一、瞭解案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之現況。
- 二、探討不同背景變項學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係的差異情形。
- 三、探討導生互動關係與導師角色期待與功能滿意度的關係情形。
- 四、提出案例學校導師制度推行之建議，以提升導師工作效能，供學校導生、行政單位及相關研究之參考。

### 貳、研究問題

根據上述之研究目的，本研究提出下列研究問題：

- 一、案例學校學生對導師角色期待的現況為何？
- 二、案例學校學生對導師功能滿意度的現況為何？
- 三、案例學校導生互動關係的現況為何？
- 四、不同背景變項學生對導師角色期待是否有顯著差異？
- 五、不同背景變項學生對導師功能滿意度是否有顯著差異？
- 六、不同背景變項學生對導生互動關係是否有顯著差異？
- 七、案例學校導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度是否有顯著相關？

## 第三節 名詞解釋

本研究所討論的重要名詞，包括導師、導師制度、導師角色期待度、導師功能滿意度、導生互動關係，以下分別就其概念性及操作性定義界定如下：

### 壹、導師

就導師的任務而言，依據「中等以上學校導師是實施辦法」第八條規定：「各校導師對於學生之性向、興趣、特長、學習態度及家庭環境等，應有充分之瞭解，對於學生之思想行為，學業及身心健康，依據各校訓導計畫，施以適當之指導，使其正常發展，養成健全人格」。導師(tutor)這個字是從拉丁文(tueri)轉變過來，它原來的意思是表示「一個人保護、守衛、照顧…」，後來衍生為描述「導師」這一角色，並強調在導師制中的人際關係(林淑玲，1989)。本研究中所稱之「導師」，係指案例學校「導師聘任辦法」中所明訂具執行導師職責之專任教師。

### 貳、導師制度

我國導師制度實施起緣於教育部(1938)首度頒布之「中等以上學校導師制度綱要」，其中第一條即明白表示：為矯正現行教育之偏於知識傳授而忽於德育指導，及免除師生關係之日漸疏遠而趨於商業化起見，特參酌我國師儒訓導制及英國牛津、劍橋等大學辦法規定導師制，令中等以上學校遵行。導師制度起源於中世紀歐洲大學，設立原意是為尊重學生靈性發展及知識啟發(林淑玲，1989)。

本研究所指導師制度係為案例學校依據《教師法》第17條規定，及教育部於2003年頒訂「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」的原則下，所訂定

之「教師輔導與管教學生辦法」及「導師聘任辦法」中所建立之導師輔導學生制度；包含導師在執行導師工作時應對學生的課業問題、生活問題、情感問題、生涯問題等進行一系列之輔導內容。

## 參、導師角色期待度

導師角色期待度為學生就學期間對導師角色的主觀期望。本研究參考洪正晏(2007)「大學生對導師制度實施現況之意見調查問卷」、「大學生對理想導師制度之意見調查問卷」中關於學生對理想導師功能與角色、導師工作內涵的題項內涵，與本研究目的及案例學校導師輔導工作特色，而自編之「學生對導師角色期待度量表」，依所測得案例學校學生對導師在「生活」、「課業」、「情感」及「生涯規劃」四個輔導面向的期待度分數為評量指標。測得分數越高表示學生越期待，分數越低表示學生越不期待。

## 肆、導師功能滿意度

導師功能滿意度為學生對在學期間的一種主觀感受與態度，亦即學生在學期間，依據心裡感受所做的整體評估。本研究參考洪正晏(2007)「大學生對導師制度實施現況之意見調查問卷」、「大學生對理想導師制度之意見調查問卷」中關於學生對理想導師功能與角色、導師工作內涵的題項內涵，與本研究目的及案例學校導師輔導工作特色，而自編之「學生對導師功能滿意度量表」，依所測得案例學校學生對導師在「生活」、「課業」、「情感」及「生涯規劃」四個輔導面向的滿意度分數為評量指標。測得分數越高表示學生越滿意，分數越低表示學生越不滿意。

## 伍、導生互動關係

張雪梅(1993)認為師生互動關係為一動態過程，是教師或學生藉由各種媒介，以傳達欲表訴的種種訊息，以期望達成師生更親密、關係更連結、教師更具影響力的成效。本研究所指導生互動關係，為案例學校依據「導師聘任辦法」聘任之導師與其輔導班級學生之間的互動關係。

本研究參考石文宜(2006)「師生互動關係量表」與案例學校輔導特色，而自編之「導生互動關係量表」，依所測得導生互動關係之「影響力」及「接近性」分數為評量指標。測得分數越高表示導生互動關係越好，分數越低表示導生互動關係越不好。

## 第四節 研究範圍與限制

### 壹、研究範圍

#### 一、就研究對象而言

本研究係以100學年度案例學校全校學生為研究對象，包含案例學校校本部、嘉義校區日間部及進修推廣部，不含100學年度延修生、新生班級、學士後學位學程及碩士在職專班。

#### 二、就研究內容而言

本研究以案例學校學生不同的背景變項來分析、探討學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之差異情形，並欲了解導生互動關係、學生對導師角色期待與功能滿意度之關係，其中背景變項包含學生背景變項(校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校)、導師背景變項(導師制度別、導師性別、導生專業相似性、是否擔任行政職、是否上導生班課程)與導生互動經驗(導生互動頻率)。學生對導師角色期待與功能滿意度分為「生活輔導」、「課業輔導」、「情感輔導」及「生涯規劃輔導」四個面向；導生互動關係指「影響力」及「接近性」二個層面。

### 貳、研究限制

#### 一、就研究對象而言

本研究主要是以案例學校學生為研究對象，因此其他各地區之大專校院不在本研究範圍內，研究結果無法推論到各大專校院的導師工作內涵。且本研究僅以學生觀點來探討，未能徵詢導師與學校相關行政人員等意見，難免無法兼顧導師工作實施之全貌。

#### 二、就研究方法而言

本研究以問卷調查為主，期能了解學生對導師角色期待與功能滿意度、師生互動關係情形，此種大量資料收集方法固然有其實證上的優點，然導師輔導工作範圍廣泛，對相關議題、指標之探究，或許無法更深入與周延，可能原因與問卷範圍及題數設計之限制及施測上學生預期的心理防衛作用，而對題目反應有所保留有關。



## 第二章 文獻探討

本章所探討之文獻分為五節，第一節為「大學導師的角色與功能」，第二節為「導生互動關係的內涵與理論模式」，第三節為「學生發展理論與輔導工作內涵」，第四節為「我國大學導師工作內涵與相關研究」，第五節為「案例學校導師制度實施分析」。

### 第一節 大學導師的角色與功能

大專院校的教育功能不同於中小學，但是大專教師需要負起韓愈所說「傳道、授業、解惑」之職責，則無二致。尤其大專學生身心發展漸趨成熟，師生關係應該是亦師亦友，如何做好導師工作，這是每一位扮演導師角色者所關心的事情(劉焜輝，1982)。大學導師應該扮演什麼角色呢？惟有進一步澄清與定位好導師的角色與功能，才能改善近年來，師生關係日漸疏離及師生情感日趨淡薄的問題(張雪梅，1993)。謝州融(1984)認為導師應有的特質修養包含要有敬業樂業精神、工作熱誠、教育愛心、豐富的學養、端正高超的品格、專業智能、輔導技巧及領導示範的能力。張雪梅(1993)提出依班導師的角色與功能為第一線上的輔導員、轉介的角色、領航的角色、催化的角色、諮詢的角色、協調的角色、典範的角色。以下分別就國內學者專家的看法論述導師的角色與功能。

#### 壹、大學導師的角色

前教育部長郭為藩在「大專院校導師手冊」序中提到，導師應該同時具備經師、人師及良師三種角色(張雪梅，1993)；李泰山(1994)提出導師角色包括：經師、人師、鼓舞者、班級催化者、班級諮商者、心橋溝通者、生活建築師。

張雪梅(1993)主編「大專院校導師手冊」中提出學者麥克奇(W. J. Mckeachie)等人歸納大學教師主要角色包括：學問上的專家、學習的引導者、社會化的助成者、成長的輔助者、價值的統合者、人格的陶冶者。王立文(1994)提出導師的角色為：經師的角色、人師的角色、良師的角色、父母的角色、朋友的角色、協調的角色等。王萬清(2000)提出導師的角色包括：異鄉遊子的父母、人生的領航員、學生探求知識的模範、亦師亦友的輔導員、危機處理的先鋒、衝突的協調者、學校教育政策的施行者、民主素養的啟蒙者、人際網路的建構者、學生的諮詢顧問。郭維夏(2002)提出導師的角色包括：諮商者、學校與學生的橋樑、閒聊對象(聆聽的角色)、學生的偶像(學習過程中的輔導員)、課業解惑者(學業上的啟發者)、人生的導航者、良師益友(催化者)。

在教訓輔三合一的三級預防概念下，大學導師在學校輔導工作中扮演的是生活、課業諮詢者的角色、一個關懷者、轉介者及問題發掘者(沈宛甄，不明)。本研究歸納整理各專家學者對大學導師角色之定義如表2-1-1：

表2-1-1 大學導師角色之定義

導師角色	定義	專家學者
一、第一線輔導者	1. 大學導師就像是異鄉遊子的父母、一個班級的大家長，宛如是班上一棵巨大支柱，支撐著每個學生的心靈，就好比像父母親一樣細心的培養孩子的發展潛能；也像園丁，照料著幼苗萌芽、成長、茁壯，學生是幼苗，每株幼苗有不同的潛能，只要接受良好的環境與照顧，都能成長與發展。	1. 彭駕駢(1990)、吳武典(1994)、王萬清(2000)

資料整理：本研究者整理。

表2-1-1 大學導師角色之定義(續)

導師角色	定義	專家學者
	<p>2. 導師的主要工作在扮演輔導前鋒的角色，導師最接近學生，也是最瞭解學生的需要和困擾，可以直接介入處理學生某些問題，發揮預防的功能。</p>	<p>2. 張雪梅(1993)、李泰山(1994)、張酒雄等人(1999)</p>
<p><b>二、課業解惑者</b></p>	<p>1. 大學生活是學生由不成熟邁向成熟的歷程，導師在傳道、授業、解惑的過程中，扮演班級諮詢者的角色。</p> <p>2. 大學導師最常扮演的角色為課業解惑者、學生探求知識的模範，當大學生在課業上遇到問題時，如果導師又是導生任教科目之教師，此時導師便可發揮課業解惑之角色，因此，導師不僅是學生課業的解惑者，也是多元身份的表現者，藉由分享個人成長的經驗，讓學生從中學習與領會。</p>	<p>1. 林清江(1987)、張雪梅(1993)、黃廣志(1993)、李琪明(1997)、張酒雄等人(1999)、郭維夏(2002)、林鑫琪(2005)</p> <p>2. 王立文(1994)、林鑫琪(2005)、王萬清(2000)</p>
<p><b>三、轉介者</b></p>	<p>導師是危機處理的先鋒，當導師深入了解學生問題，發現學生有難以解決的心理問題、學習技巧或學習障礙時，可以轉介給校內的輔導中心，實施專業諮商，以發揮矯治的功能。此時導師即扮演轉介的角色。</p>	<p>張雪梅(1993)、王萬清(2000)</p>

資料整理：本研究者整理。

表2-1-1 大學導師角色之定義(續)

導師角色	定義	專家學者
<b>四、導航者</b>	<p>導師應具有導航的角色，藉由自己的經驗，引導學生向上，當學生遭遇挫折與失敗時，最需要導師的指引，學生在學校生活及學習過程中，難免會遭遇挫折、失敗，此時導師以自己的經驗，引導學生克服心理障礙並且引以向上、向善，本著「老師心、菩薩心」的初衷來達成引導的功能。因此導師就好比汪洋中的燈塔，扮演著團體領導者與人生導航者的角色。</p>	<p>彭駕駢(1990)、張雪梅(1993)、王萬清(2000)、郭維夏(2002)</p>
<b>五、催化者</b>	<p>在大學生活中，學生的所思所想，都可能是未來發展的基石。倘若導師能在適當的時機，激發學生潛能，擴展其視野，開拓其胸襟，從小方向的理念來思索，到未來的職業來規劃，必能達到催化的功能。學生的潛能與人格成長須適時的激發與陶冶，以擴展其視野與胸襟，建構學生良好的價值體系，需藉由導師催化的角色，營造班風，激勵與鼓舞學生。</p>	<p>彭駕駢(1990)；張雪梅(1993)；黃廣志(1993)</p>

資料整理：本研究者整理。

表2-1-1 大學導師角色之定義(續)

導師角色	定義	專家學者
<b>六、溝通協調者</b>	<p>1. 師生之間、父母與子女之間、同學相互之間，往往由於溝通不良而造成誤會，甚至衝突。此時，導師就像是化解衝突的最佳角色。此外導師亦是學生與學校之間的橋樑，透過導師可以達到雙向溝通的功能。</p> <p>2. 導師不僅要輔導學生，更要在師生、父母與子女、同學之間經常扮演化解衝突的最佳角色，就好像評判員，作為學生與學校間重要的居中協調者與溝通的橋樑，以達到雙向溝通的功能，因此，導師須扮演溝通協調角色。</p>	<p>1. 張雪梅(1993)、王萬清(2000)</p> <p>2. 林合懋(2004)；林鑫琪(2005)；張酒雄等人(1999)；郭維夏(2002)；彭駕駢(1990)；黃廣志(1993)</p>
<b>七、情感諮詢者</b>	<p>1. 導師扮演多重角色，其職責涉及的層面多且廣，有情感、認知與行為等，尤其是學生內心情感更是導師亟需多方瞭解。</p> <p>2. 導師的輔導工作，除了幫助學生適應課業問題外，還需解決學生心理調適、感情波折、人際困擾等問題，因此藉由導師與輔導人員共同對學生進行輔導。</p> <p>3. 導師為情感的接納者，以同理心的角度去關懷學生的深層情感。固導師需扮演情感諮詢者的角色。</p>	<p>1. 王俊明(1993)</p> <p>2. 牛格正(1987)；溫春福(1994)</p> <p>3. 劉春榮(2000)</p>

資料整理：本研究者整理。

表2-1-1 大學導師角色之定義(續)

導師角色	定義	專家學者
<b>八、學生典範者</b>	<p>導師與學生接觸最多，影響的層面最廣，學生不僅從導師身上學到專業知識，更從導師互動中來了解自己、接納自己、培養與環境正向互動的能力，可見導師就像是學生的典範，導師的一舉一動，撼動著學生的心靈，因此在學生心目中的好導師不僅是位經師亦是位人師，更是一位良師，三者兼具的角色來作為學生的偶像、終身學習的示範與好榜樣，因導師需扮演典範的角色。</p>	<p>張雪梅(1993)；張酒雄等人(1999)；郭為藩(1993)；郭維夏(2002)；黃廣志(1993)；楊振富(2001)</p>
<b>九、良師益友者</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 大學導師就像是亦師亦友的輔導員，就像是朋友一般，隨時在學生身旁協助。</li> <li>2. 導師角色應隨著學生學年而不同，由母親的角色逐漸轉向朋友的角色，即輔導、平等、合作、互尊的朋友關係。</li> <li>3. 大學生希望導師扮演的角色，為良師益友者，學生認為導師如果就像朋友一樣，便可任意的抒發自己的情感、意見及想法，並藉由任何情境的適當交談便可深得人心。因此導師須扮演良師益友者之角色。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 張雪梅(1993)；王俊明(1993)；王萬清(2000)；謝海平(1990)</li> <li>2. 張酒雄等人(1999)</li> <li>3. 王立文(1994)</li> </ol>

資料整理：本研究者整理。

由上述可知，學者專家對大學導師角色之看法，歸納出大學導師角色分別為第一線輔導者、課業解惑者、轉介者、導航者、催化者、溝通協調者、情感諮詢者、學生典範者、良師益友者等九種導師角色。藉由這九種角色的定義，可以釐清大學導師所應扮演角色的明確性，增進導師、學生及學校相關人員的理解性，以適當的提供支援，並使每一位學生都可從中獲得導師的協助。

另藉由專家學者對導師角色的定義，可歸納出第一線輔導者角色包含導師對學生在生活方面、潛能發展、解決困難及預防問題發生等之輔導，課業解惑者角色包含導師對學生在課業、學習諮詢及探求知識引領等之輔導，轉介者角色包含導師對學生在生活、課業及心理問題等方面之轉介輔導，領航者角色包含導師對學生在生活、學習指引及人生領航等方面之輔導，催化者角色包含導師對學生在生活方面、人格成長及潛能發展等方面之輔導，溝通協調者角色包含導師對學生在化解衝突及情感方面之輔導，情感諮詢者角色包含導師對學生在人際、感情及心理調適等之輔導，學生典範者角色包含導師對學生在生活經驗、專業知能、人格發展、生涯發展等之典範輔導，良師益友者角色包含導師對學生在生活、學習及情感方面之輔導。故本研究將學生對導師角色之期待歸納為生活、課業、情感及生涯規劃等四個輔導面向。

## 貳、大學導師的功能

教育部在民國九十二年所頒訂教師輔導管教學生辦法注意事項中，明訂出導師功能在於針對學生之性向、興趣、特長、學習態度及家庭環境等，應有充分之瞭解，對於學生之思想行為，學業及身心健康，均應體察個性及個別差異，並根據教學及學生事務(訓導)等計畫，施以適當之指導，鼓勵學生優良表現，使其正常發展，養成健全人格。張酒雄等人(1999)提出導師功能包含對學生的各項問題發揮諮詢、啟迪、引導、預防、轉介功能、作為學生與學校重要的溝

通橋樑及深入了解學生等。大學導師對學生生活與課業上的輔導、精神上的鼓勵及友誼的支持更是發揮導師的功能所在(楊振富，2001譯)。本研究歸納整理各家學者對大學導師應具備之功能定義如表2-1-2：

表2-1-2 大學導師功能之定義

導師功能	定義	專家學者
一、問題預防的功能	1. 導師是輔導工作的第一線，具有發展性及預防性輔導功能。導師就像是個大家長，不斷的關心學生學習情形及生活品德的薰陶，導師是富有愛心的祿姆，具有高度熱忱，監護並照顧學生。	1. 牛格正(1987);吳武典(1994);張雪梅(1993);張酒雄等人(1999);彭駕駢(1990);潘正德(1991)
	2. 導師應扮演輔導的前鋒，是最接近也是最了解學生的，具有問題預防的功能。	2. 張雪梅(1993) 3. 郭維夏(2002) 4. 王萬清(2000)
	3. 導師應建立學生基本資料，定期的追蹤輔導，關心學生並予以建立學生對老師的。開放與信任。	
	4. 大學導師必須照顧學生的起居，為學生向行政單位爭取在學校可獲得的利益，重視學生的感受和需求	

資料整理：本研究者整理。



表2-1-2 大學導師功能之定義(續)

導師功能	定義	專家學者
<p>二、問題處理的功能</p>	<p>1. 導師像醫生一樣有耐心提供處方，幫助學生解除病痛，應面對學生個人之實際問題，深入瞭解，同情他，支持他，並以輔導之精神與方法協助他，改善環境，解決問題。</p> <p>2. 導師的主要角色即是諮商員，應扮演班級諮商者的角色，深入了解學生問題後，若難以解決學生的心理問題，可轉介輔導中心協助，導師應有問題處理的功能。</p> <p>3. 導師以行動投入處理學生的危機，無論是藥物濫用、自殺、或人格違常的學生，他都以最重視的態度，尋求協助的單位、專業人員來解決學生所面臨的危機，他放下導師、教授的角色，真誠的和學生交往，像朋友似的傾聽學生的心聲，引導學生找到解決之道。</p>	<p>1. Egan(1982); 李泰山(1994); 胡黃德(1992)</p> <p>2. 張雪梅(1993); 張酒雄等人(1999)</p> <p>3. 王萬清(2000)</p>
<p>三、轉介的功能</p>	<p>導師應隨時了解學生狀況，包括學業、行為的注意並歸納認為在輔導過程可扮演轉介、支持、規劃、諮詢的功能。藉由對學生的瞭解藉以發揮轉介功能幫助學生提早矯治問題所在。</p>	<p>Delworth and Hanson(1980); Sherter and Stone(1981); 胡黃德(1992); 潘正德(1991)</p>

資料整理：本研究者整理。

表2-1-2 大學導師功能之定義(續)

導師功能	定義	專家學者
<p>四、參與與引導的功能</p>	<p>學生在學習與成長的歷程中難免會有不如意之事，許多事情可能遭遇一些挫折，此時導師應負起引導學生之職責。因此，導師應具備引導學生熱愛人生，關懷社會的特質，指導學生參加學校所舉辦之各項活動，領導學生參與社會行動，散發教育的影響力量，促進社區的發展與進步。導師亦應扮演班級催化者的角色，當學生在遭遇挫折、失敗時，導師藉由自己的經驗，引導學生向上，並於適當時機激發學生潛能，擴大視野、開擴其胸襟，達成參與與引導學生的功能。</p>	<p>李泰山(1994);胡黃德(1992);張雪梅(1993);張酒雄等人(1999);郭為藩(1993);潘正德(1991);王萬清(2000)</p>
<p>五、薪火相傳的功能</p>	<p>導師的任務在於知識經驗的傳遞，所謂「師者，所以傳道、授業解惑也」，正代表著傳承的精神，因此，導師是多元身份的表現者，除具有教學的角色，更是班級的諮商者與課業解惑者，導師在傳道、授業、解惑的過程中，扮演諮詢者的角色，以分享個人成長的經驗，故導師具有薪火相傳的功能。</p>	<p>張雪梅(1993);張酒雄等人(1999);郭維夏(2002);黃廣志(1993)</p>

資料整理：本研究者整理。

表2-1-2 大學導師功能之定義(續)

導師功能	定義	專家學者
<p>六、溝通協調的功能</p>	<p>1. 導師的功能正如同橋樑一般，扮演者銜接的功能，導師應扮演協調者的角色，平衡學生情緒，排難解紛，並擔任師生、家長、社區和學校間的協調者、統合者及問題的仲裁者，營造和諧的氣氛。導師是學校與學生間的重要溝通橋樑，學校經由導師的協助可以把學校的相關資訊傳達給學生，避免不必要的疑惑，讓學校的許多事情可以貫徹實行。學生藉由導師第一線的接觸，也可以把需求、意見和建議轉達給學校，讓學校了解與處理。導師若能常為學生事務，需跟家長、同事、學校行政人員或學生之間作理性溝通，可以營造班級和諧氣氛。</p> <p>2. 導師應配合校方導師制度的推動，做好導生與學校間溝通的管道及協調角色，在師生、父母與子女、同學之間扮演化解衝突的最佳角色，作為學生與學校間之橋樑，達到雙向溝通的功能。</p>	<p>1. 林合懋(2004);張酒雄等人(1999)</p> <p>2. 張雪梅(1993);郭維夏(2002)</p>

資料整理：本研究者整理。

表2-1-2 大學導師功能之定義(續)

導師功能	定義	專家學者
七、學生典範的功能	<p>1. 導師為人師表且有豐富的歷練，具有典範功能與社會影響的功能。</p> <p>2. 導師應同時具備經師、人師與良師三種角色，注意本身言教及身教的典範角色，做好導師所扮演之責任。</p> <p>3. 導師與學生接觸最多、影響的層面最廣，學生在導師身上除了學到專業知能外，更能學到為人處事的態度與情操，既是經師，亦是人師，故導師應具有學生典範的功能。</p> <p>4. 導師是一位用功的學者，孜孜不倦於自己的學術領域，引導學生一起進入學術殿堂，感受求知的樂趣和成就感。</p>	<p>1. Brammer(1988)；胡黃德(1992)；潘正德(1991)</p> <p>2. 郭為藩(1993)；郭維夏(2002)</p> <p>3. 張雪梅(1993)</p> <p>4. 王萬清(2000)</p>
八、推展校務的功能	<p>1. 大學導師除了教學之外，仍須具備處理行政事務的能力，重視組織目標，依據訓導工作計畫，評定每週指導學生事項及進度完成班級事務和交辦公務，並協助推展校務。導師應積極參與校務，並配合校方導師制度的推動，故導師應具有推展校務的功能。</p> <p>2. 導師以學生能理解的言語，傳達學校的規定和發展方向，使學生知道在校的行為規範，及可資利用的資源。</p>	<p>1. 郭維夏(2002)</p> <p>2. 王萬清(2000)</p>

資料來源：本研究者整理。

由上述可知，專家對導師功能之看法，歸納出八種導師功能，分別是問題預防的功能、問題處理的功能、轉介的功能、參與與引導的功能、薪火相傳的功能、溝通協調的功能、學生典範的功能、推展校務的功能等。借由這八種功能的詮釋，可使導師功能的定義更具明確性，藉以彰顯導師之功能重要性，使每一位學生都可從中獲得導師的協助。

另藉由專家學者對導師功能的定義，可歸納出問題預防的功能包含導師對學生在生活問題、學習情形、品德薰陶等之預防輔導功能，問題處理的功能包含導師對學生在生活、學習及情感問題等之處理輔導功能，轉介的功能包含導師對學生在行為、課業及心理問題等方面之轉介輔導功能，參與與引導的功能包含導師對學生在生活、課業學習、挫折引導及潛能發展等方面之輔導功能，薪火相傳的功能包含導師對學生在知識學習、情感諮商方面及成長經驗分享等之輔導功能，溝通協調的功能包含導師對學生在化解衝突及情感協調等之輔導功能，學生典範的功能包含導師對學生在生活經驗、專業知能、人格發展及生涯發展等之典範功能，推展校務的功能包含導師應協助推展校務及傳達學校相關資訊予學生之功能。故本研究將學生對導師功能之滿意度歸納為生活、課業、情感及生涯規劃等四個輔導面向。

綜合以上學者專家對導師角色與功能之看法，歸納其定義，顯示導師角色與功能的多元化，且依據學生需求的不同，導師的角色與功能也隨之不同，同時導師還必須經常扮演著多重的角色，既是慈母也是嚴父。本研究將其九種導師角色與八種導師功能另歸納出導師對學生在生活輔導、課業輔導、情感輔導及生涯規劃輔導四個輔導面向，作為本研究架構之參考，以探討案例學校學生對導師角色與功能的發揮期待與滿意度之現況，期能提供案例學校推行導師制度之參考。本研究歸納整理大學導師角色與功能包含之輔導面向如表2-1-3：

表2-1-3 大學導師角色與功能包含之輔導面向

	生活輔導	課業輔導	情感輔導	生涯規劃 輔導
第一線輔導者角色	◎	◎	◎	◎
課業解惑者角色		◎		
轉介者角色	◎	◎	◎	◎
領航者角色	◎	◎		◎
催化者角色	◎		◎	◎
溝通協調者角色	◎		◎	
情感諮詢者角色			◎	
學生典範者角色	◎	◎	◎	◎
良師益友者角色	◎	◎	◎	◎
問題預防功能	◎	◎	◎	◎
問題處理功能	◎	◎	◎	
轉介功能	◎	◎	◎	◎
參與與引導功能	◎	◎	◎	◎
薪火相傳功能		◎		◎
溝通協調功能	◎		◎	
學生典範功能	◎	◎	◎	◎
推展校務功能	◎	◎		

資料來源：本研究者整理。

## 第二節 導生互動關係的內涵與理論模式

國外學者Wubbels ,Jack, and Mieke(1997)指出，在一個正向學習氣氛中，師生關係的建立是不可或缺的，換言之，師生互動關係在教學活動及學生行為的影響上，扮演著非常重要的角色。而本研究探討之導生互動關係，以案例學校學生與導師之間的互動關係為主，因此文獻探討之教師以「導師」為對象。

### 壹、導生互動關係的內涵

現代教育的過程有別於以往，強調以學生為主體的教學型態，教學的過程強調教師與學生的雙向溝通，因此，導生關係即是一種雙向互動的歷程。導師必須依照學生的特質扮演亦師亦友的角色，善用與學生相處的時間，熟悉學生的次級文化，深入了解學生的生活與心理世界，縮短師生間的距離，以尊重和接納的態度，主動積極的關懷，適切的傳達師生互動的訊息，增進彼此和諧(蕭秋祺，2002)。

郭榮澤(1985)認為師生互動指教室中師生表現之行為或一行為體系，學校班級是由一位教師或若干教師和一群學生組成的群體，在這群體成員之間，並非形同陌路，也非我行我素，而是在進行一連串的活動：即是由教師引導班級發生互動的交互作用。班級是由師生構成之情境，其最主要的活動乃是教學，而教學活動即是一種師生互動行為的具體表現。潘正德(1993)提到，教學情境是一種社會互動的情境，在這種情境中，教師與學生間要不停地交互作用，彼此溝通。

「師生互動」又稱教學關係、師生關係(劉明松，1997)。教學關係不是孤立的和理想化的師生對偶關係，相反的，教學關係與師生所處的整個背景聯繫在一起，被視為互動過程的總和，即被視為支配著教學活動本身的人際關係型態和組織關係型態(劉明松，1997)。是故，導生間的交互作用關係是影響教學

效率的一項重要因素。

基本上，這樣的關係是一動態的過程，是教師或學生將所欲傳送的種種訊息，藉由各種媒介，傳達至對方，並發生預期的反應結果。由此反應結果再回饋給對方，而形成良性的回饋循環系統。在師生互動的關係中，教師與學生均同時扮演著訊息發送者與接收者，在兩種角色相互牽引、運作下，教師完成「傳道、授業、解惑」的職責；而學生也達成「學習、成長、成熟」的任務(張雪梅，1993)，配合師生溝通的特性，張雪梅(1993)歸納師生互動關係有五項特點，其中特別指出教師與學生的互動，必需借助有效的媒介，如語言、文字、行為、態度，或肢體語言等，而互動內容部份，所範圍涵蓋廣泛，除了認知層面外，還包含情感、態度與行為層面的內容。尤其是當接收者將預期效果做正確而系統化的回饋後，有助於師生間建立良好的回饋循環系統。

教師與學生間的良性回饋循環系統建立後，良性的師生互動關係便告形成，此種反應結果是期望達成師生更親密，關係更聯結，教師更具影響力的成效(張雪梅，1993)。

張酒雄等人(1999)對高雄地區大學校院導師制度進行研究發現，導師大都認為自己了解學生或很了解學生，然而大多數學生卻認為導師不太了解學生，甚至對學生毫無了解，如此迥異的看法，其原因主要為導生相處時間太少，因此，建議導生互動關係及次數應更為頻繁。洪正晏(2007)認為維持導生關係有賴於雙方彼此的互動，建議導師與學生共同討論最理想的互動方式，導師應針對學生的多元問題進行輔導，學生應主動與導師互動，透過上課的交流互動與下課時對導師的禮儀互動，增進導生情感。

綜上所述，導生互動關係不是單向的，它是一種雙向的溝通，就導師方面而言，表現在導師能隨時了解學生的需求進而輔導，同時在尊重學生的人格尊嚴前提下，協助學生獲得知識與人格的健全發展；就學生方面而言，表現在學



生敬仰、尊重導師而樂於接近導師，向導師請益學習困難或個人生活上所遭遇的問題。

本研究案例學校著重導師輔導功能，於擔任導師職責中指出導師需利用機會接觸學生，以普遍實施個別談話或家庭訪問，以充分了解學習性向、興趣、特長、學習態度、交友活動與家庭環境等。對有學習困難及生活適應障礙之學生，特別予以個別輔導，除個別輔導學生外，應分別利用課餘或例假日，集全班學生、舉行座談會、交誼會，以及其他有關團體生活之指導(是項團體活動每學期至少兩次)。因此，本研究依其導師及學生溝通的互動關係，作為本研究架構之參考，以探討案例學校師生互動關係之現況，期能透過良好的師生關係互動，使導師能更積極的影響學生。

## 貳、師生互動關係的理論模式

本研究師生互動關係理論模式，就近期理論模式及 Wubbels 師生互動行為模式分述如下：

### 一、近期師生互動關係的理論模式

有關師生互動關係的研究，大多以師生之間「交互作用理論模式」為主，主要是依據團體動力學的研究結果而建立。至於實際應用於教學情境中，最引人注意的是 Flanders 在 1960 年所設計的「師生互動分類系統」(FIAC)，主要用來分析教師與學生在教室中，口語互動情形的方式，將教學情境中的口語互動行為分為十類，包括：教師語言(直接及間接影響)以及學生語言(Flanders, 1970)。

上述理論模式，大多依據「團體動力學」為基礎所發展出來的，注重教室內教師與學生間語言溝通型式，並以此方式將師生互動關係分為好幾個因

素。本研究考量上述理論距今已有一段時間，且有鑑於當今研究多改以雙向度作為評量方式，故本研究採用以下模式作為理論基礎。

## 二、Wubbels 師生互動行為模式

Wubbels, Creton, and Hooymayers(1985)採用Watzlawick, Beavin, and Jackson 發展出與溝通歷程有關之理論，以及Leary由臨床心理學實徵研究發展出來的模式，以系統性的觀點來研究教師在教室中的行為。所謂溝通的系統性觀點係假設：在情境中的人們其行為會相互影響，如教室中的教師與學生的行為。該溝通歷程為一循環的歷程，其歷程不只是由行為組成，也同時會決定人們如何行為(曾心怡，1999)。

Leary認為人們在溝通時以兩個向度為主，一為支配-順從向度(Dominance-Submission，或影響力Influence)，例如：是誰控制了該溝通；另一為合作-對立向度(Cooperation-Opposition，或接近性Proximity)，例如：在人們溝通時，表現出多少合作的程度(Wubbels，1997)，Leary的溝通模型如圖2-2-1所示。

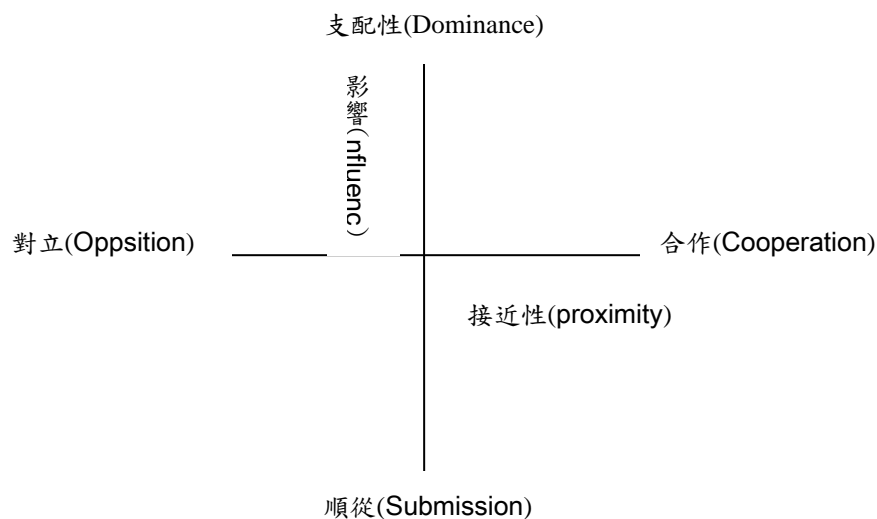


圖 2-2-1 Leary 的溝通模式(引自 Wubbels，1997)

該模式將師生的互動行為以座標的方式表示，縱座標為教師影響學生的程度，是指在互動中是誰在指揮或控制互動的進行，以及其頻率；橫座標則是教師對學生的接近程度，是指在進行互動的兩者間，其合作或緊密的程度。因此教師可分為兩種類型，一為支配型，表現出領導與嚴格；另一為學生中心型，傾向在學習上給學生較多的責任。這兩種不同的教師觀點，自然會影響教室中的氣氛。例如，支配型教師可能會說：如果教師不去控制或多要求的話，學生將不會學習；因此這類教師會採用較嚴格的方式，且認為給學生太多自由沒有任何幫助。相對地，學生中心型的教師會認為，學生在學習任何東西時，應該要能享受在其中；如果學生在愉快且具刺激性的環境中，便能產生學習的動機，且這是學習中不可缺少的部分（Wubbels，1997）。

至於師生互動量表部分，Wubbels,Creton, and Hooymayers(1985)根據溝通理論及Leary的模式發展了師生互動量表(Questionnaire on Teacher Interaction, [QTI])，把每個象限中再加以二分，將師生間的互動分為八個層面：領導行為(Leadership Behavior)、協助／友善的行為(Helping／Friendly Behavior)、善解人意的行為(Understanding Behavior)、學生責任／自由的行為(Student Responsibility／Freedom Behavior)、不確定的行為(Uncertain Behavior)、不滿意的行為(Dissatisfied Behavior)、責罰的行為(Admonishing Behavior)、嚴厲的行為(Strict Behavior)(Wubbels and Levy，1993)。

雖然國內曾心怡(1999)已將該量表轉譯，並經過預試發展正式問卷；但研究者考量該量表主要是就教師的行為做分類，且希望同時測得教師及學生對師生互動的知覺，與本研究中僅由「學生知覺之導生互動」為主有所出入；此外該量表題目偏重各科教師上課與學生之間互動的情形，與本研究對象「導師」似乎不甚符合。因此本研究僅使用Leary對溝通模式的定義，希望將重心放在學生與導師之間的關係(如：彼此的影響力及接近性)上；故本研究將「學生所知覺之與導師間的互動關係」，分為兩個向度：一為該模式中的縱座標

「影響力(influence)」，亦指互動頻率，另一為模式中的橫座標「接近性(proximity)」，亦即導師對學生的接近程度。

## 參、建立良好導生互動關係的原則

國立台灣師範大學學生輔導中心(1982)編「大專導師手冊」中指出，所謂師生關係是指師生間在情感上喜愛或相互交流的程度，簡言之，指老師喜不喜歡學生，學生敬不敬愛老師。因此，良好的導生關係是反映在師生平日交互關係之中。

要建立良好的導生關係，導生間的互動過程中須具備五項特性：坦白或明朗、關心、獨立性、個體性、彼此適應對方的需要(國立台灣師範大學學生輔導中心，1982)；張雪梅(1993)亦提出建立良好師生互動關係須具備八項原則：善用教師權威，尤應致力建立人格感召的權威、教師宜吸收新知，拓展學識領域、以設身處地的態度關懷每個學生、重視溝通的環境及方法、增進雙向溝通的效果、適度開放經驗，主動參與學生活動、培養學生溝通、反應的能力、教師應具有教育愛。

在導生彼此的互動過程中，若能具備上述特性及原則，如此良好的導生互動關係將有助於提高學生學習動機，進而獲得安全、愛與隸屬和自尊需求的滿足，並增進學生對導師行為的認同，達到教育上潛移默化的效果，同時也有助於學生找到情感的寄託，不致有孤離感(國立台灣師範大學學生輔導中心，1982)。

蕭秋祺(2002)提出建立良好師生互動關係的有效技巧包括：積極的意願與正確的價值觀、熟悉與善用溝通技巧、行為前後一致、直接針對有特殊意義的學生行為互動、不要忽略學生的感覺和情緒、與學生建立和諧的關係。郭明德(2009)提出建構正向師生關係的有效策略包括：用心認識學生了解學生、積極

正確的人生觀引導、同理心及真誠持續的關愛、以身作則對學生循循善誘、容許學生犯錯、接納學生、尊重學生、真誠對待學生、培養學生喜愛的教師人格特質、建立信心事實讓學生有成就感有尊嚴、培養幽默感、讓學生心中充滿愛、師生對話溝通-給學生表達心聲等。

綜上所述，專家學者普遍認為建立良好導生互動關係通常由導師採取主動，以尊重學生、有效的溝通、接納學生、積極的態度、以民主的方式對待學生、認同學生的個別差異等方法與態度主動去接近學生，導師如能保握住建立良好導生關係的方法與態度，則能確立和諧的導生關係，發揮導師應有的功能。良好的導生關係是有效教學的基石，因此，建立良好的導生互動關係是每一位導師當前的重點課題。這也是案例學校積極鼓勵導師善用導師時間，希望能促進導生關係更為融洽的目標，期望學生能在遇到困難的第一時間想到找導師，導師亦能夠積極的協助學生解決困難。

### 第三節 學生發展理論與輔導工作內涵

導師若能對學生輔導需求多一份了解，在師生互動關係上將更能創造良好的溝通，引發學生主動且樂意與導師互動。導師功能的發揮將能促進學生在學習與生活等各方面的適應與成長。然而，近年來大學學生事務工作，由於民主、自由與多元化的發展，學生事務目標已由傳統強調管理、訓誡、保護的「代替父母地位」(In Loco Parents)，走向「學生服務」(Student Service)與學生發展(Student Development)的方向(黃玉, 2001)。身為第一線輔導人員的導師，不在只是被動的處理學生事務，應積極的藉由學生發展理論，於輔導學生過程中，引導學生完成大學階段的各項發展。

#### 壹、學生發展理論

大學生發展理論中，Chickering的大學生七向度心理社會發展理論可幫助我們「描述」大學生在大學從大一到大四心理社會方面的主要發展內涵與方向；又如Perry的認知與倫理發展理論，可「解釋」為什麼大一學生的學習態度是期望老師告訴他們標準答案以獲取考試高分(屬於相信黑—白、對—錯及相信權威的二元論思考階段)，而大三學生卻希望老師給予更自主、多元的學習空間，表達自己的意見以形成個人的看法(屬於重視不同角度的多元論思考階段)；再如Myers-Briggs心理類型理論可「預測」什麼樣的學習環境會適合內向(Introvert)、感知(Sensing)、思考(Thinking)、判斷(Judging)的ISTJ型學生(黃玉, 2005)。

##### 一、心理社會發展理論

心理社會發展理論，最能適切描述青年期學生的心理社會發展，讓我們清楚了解青年期階段的大學生。根據 Erikson 的心理社會發展階段論，大學生屬於青少年後期與成年早期之間，發展任務與危機包括自我認同與角色混淆，親

密人際關係與孤獨疏離的發展，如果前一階段能夠順利完成自我統整，才能幫助青年日後成為一個心理成熟的成年人，以便開放自己和他人建立親密關係，順利達到下一個任務的發展(張雪梅，1996)。

**(一)大一、大二學生 Chickering 心理社會發展理論主要能力發展為：**

1. 能力感的發展：大學生入學，首應發展三方面能力
  - (1)智能-對大學課業學習的能力，如閱讀、網路搜尋及利用圖書館查考資料及考試等及批判性思考能力的發展。
  - (2)運動和操作技能-透過體能操作及藝術活動的參與中，增進自己的操作能力、彈性、體力、耐力及健康。
  - (3)人際關係能力-係指能與他人有效溝通、領導、被領導、合作及從事團隊工作的能力。
2. 情緒管理的發展：主要有二：知覺並接受自己正、負向情緒；平衡、控制且適當的表達自己的情緒。
3. 從自主走向互賴的發展：係指出大學生由不再過度需求別人(父母、師長、同儕)的肯定、讚許而具備情緒的獨立，漸次移向能按照自己意思獨立處理本身問題且能自由嘗試新事務、新環境而具備工具性獨立，最後走向了解人際間是互賴的關係，能接受他人或團體的協助，也願意貢獻、付出給別人及團體。
4. 成熟人際關係的發展：本發展對不同文化及人際之間的容忍，接受、尊重並欣賞他人差異；及與自己親密的人(包含父母，同、異性密友)建立互惠、平衡、尊重的持久關係，不會太支配也不會太依賴，親密中保有自我與獨立。

**(二)大三、大四學生 Chickering 心理社會發展理論主要能力發展為：**

1. 自我認同的建立：大學生隨著經驗的累積及前面各向度的發展，學生逐漸開始想確認他自己是誰?包括能愉悅於自己的外觀，能愉悅自己的

性別及性傾向，能確認自己文化、社會傳承，有清晰的自我概念並能愉悅於自己的角色與生活方式，能從別人回饋中，更清楚了解自己，能自我接納及自尊，達到人格的穩定與統整。

2. 目標的發展：包含能澄清自己的職業目標，訂好計畫；能依據個人的興趣、嗜好列出優先順序；能做出初步個人未來生活方式的選擇。
3. 整合的發展：這個向度發展包含二個連續但互相重疊的階段。首先發展人性化的價值觀，即個人能從盲從，不負責任的價值信念走向能同時考慮個人利益與人類福祉的思考原則；其次發展個人化的價值觀，即肯定自己的價值信念同時也尊重別人的觀點；最後走向言行合一。即以負責任的態度，按照自己的價值信念在日常生活中表裡如一，言行一致的去行為。

Chickering 也指出大學環境對學生心理社會發展會產生重要影響，他提出七個學校因素會影響學生發展(黃玉，2001)：學校目標、學校規模大小、師生關係、課程、教學、朋友與學生社團、學校提供的學生發展方案與服務。其中師生關係 Chickering(1993)指出：若師生能以各種不同角色與關係，在各種不同場合，互動頻繁，則可促進學生智能、能力感、自主性、互賴關係、目標及統合等方面的發展。且當老師能在教學中鼓勵學生主動學習，師生互動頻繁，給學生回饋，對學生建立高期待，且尊重每個學生學習方式的不同，則可增進學生智能、社交能力、成熟人際關係、自主性、自我認定及目標的發展。因此，導師若能配合學生不同發展階段，提供學生輔導需求，當能有效的發揮導師功能。

## 二、認知發展理論

認知—結構論是研究一個人如何接受、組織、了解經驗，並賦予意義，它著重研究人們認知方式的改變而非認知的內容，認知—結構論主張認知方式亦



隨著一定次序發展且不受文化背景影響，學生的認知發展透過適度的支持與挑戰，才能達到更高層次的發展結果(引自黃玉，2001)。

認知發展理論，主要在說明大學生在做決定時的思考、認知特質，它提醒導師，針對處在不同認知發展階段的學生，分別協助他們往更高階段發展，以培養出更具獨立思考與問題解決能力的大學生(張雪梅，1996)。

擔任導師在輔導處於不同認知時期的學生，更需要注意學生思考的特質，對於二元化的學生，呈現更多的可能以打破他們的執著，對於多元化的學生則鼓勵批判思考，對於相對期的學生要給許更的時間引導他們，以進入承諾期，導師要能夠辨識那些學校環境或政策是不利於學生認知發展的，營造一個適合發展的學習環境，教導正確的人生價值觀，是導師重要的任務。

#### (一)Perry 智能和倫理發展論的要義

1. Perry 於 1954-1968 年間，長期以哈佛大學的學生為研究對象，發展出九階段的智能與倫理發展理論，他的理論和皮亞傑的理論很相似，他也指出每一階段都有不同品質的思考方式，而且思考方式是從簡單漸進到複雜，按一定順序逐級向上發展。
2. 他的理論主要研究的是，人們如何認識知識的本質，如何思考所謂的真理、價值及人生的意義與責任。
3. 理論可以分為兩部分，第一部份包含五階(第一階到第五階)，主要闡述人們的認知問題，另一部份包含四階(第六階到第九階)，闡述倫理或自我認同問題。事實上這兩部分是密切相關的，像錢幣的一體兩面，前面的認知發展會引導後面有關倫理及自我認同的思考。
4. 金(King, 1978)將九個階段分成，1~2 階、3~4 階、5~6 階，7~9 階，分別稱為二元化期、多元化期、相對期及承諾期。以下就金的分類方式來做介紹：

### (1)二元化期

第一階到第二階稱為二元化期，在這一期的的人，對事情只二分為對或錯，好或壞，對他門而言事情應該可以很清楚的劃分，而且它們相信凡事一定有具體的答案，而這答案在權威者身上。他們不認為自己有足夠的知識來判斷答案的對錯，認為學生的本分就是努力學習權威者的答案，他們學習時常會問：為什麼要經過這些過程？只要教我們正確的答案就好了。對他門而言，學習代表的是記得「老師說」。將事情區分為二元，所以對事情有絕對的觀點，當面臨自行做主或者當別人有不同的觀點時會覺得迷惑、不舒服。

### (2)多元化期

第三階到第四階稱為多元化時期，在這一期的學生，對事情的觀點是多元的，認為每人都有權力主張自己的觀點，不能說那一方優於另一方，事情可以從各個角度看，沒有任何一種觀點或任何一個人是絕對對的，每個人都是對的。這一期的特性是接受多元的思考，對事情不去挑戰質疑它，因為在此一期的人思考評價的能力尚未發展好，沒有能力看出事情的相關性，只能從片段來看而未能綜合全貌，提出結論。

### (3)相對期

第五階到第六階稱為相對期，在這一期的的人，發覺許多事情是相對的，任何一件事，本身具有上下前後的脈絡關係，他們和前一期不同的是，前一期的人只認為凡事一定有多種的看法，而在此期的人，進一步認為多種的看法均是整件事情的一部份，彼此互相有關聯。這兩期的差異，主要由於發展到此期的人已經能夠做複雜的分析，能辨識各種主張，也能應用和評價這些主張，他們會去探查尋找真相，希望看出一件事的整體面貌。在這一期的學生雖不致反叛權威，但也僅只尊敬權威的專長，他們並不認為權威一定對。他們開始檢查自己的思想，思考比如；

如果沒有絕對的對或錯，凡事是相對的，那麼何謂道德？價值？信念？及人生意義又代表什麼？因此這一期的學生常會有無所適從，迷惑無法做決定的困擾，在相對其中不繼續發展，將會減緩他們對未來角色的認定及發展。

#### (4)承諾期

第七階到第九階稱為承諾期，在這一期的學生因為對事情有更深切的認識，對自己和他人的想法、行為和價值也有了認同，因此願意在婚姻、事業及家庭上有承諾。他們已經經過多方思考，走出相對的藩籬，決定自己要成為怎樣的人，是一個理想的追求者或是腳踏實地的人，他們知道的角色也肯定自己的承諾，願意對所承諾的負起責任，只是他們的承諾仍會受到舊的經驗或認知影響而改變，所做的承諾並非永久不變。在這一期的常體會，「你學習的越多，你會發現你知道的越少」

5. Perry 強調發展指的是進步，每一階段的思考品質都不相同，發展並非只是改變或只是期或階的不同，人會受到各種環境的刺激逐漸由簡單的二分類法、逐漸成熟到明白權宜性和相對性的意義及最後行程自我的承諾。

6. Perry 相信人的認知是逐級向發展，不可逆的，換言之，如果進入某一階段，就不會回覆到前一階段比較簡單、粗造的思考方式。但這些發展也不是一直線進展，可能有時會有偏差，所以比較像螺旋形狀進展。所謂的偏差有三種情況，一是因循，二為逃避、三為退化，個體可能會因為尚未準備好，以致停留在某一階段，無法進到下一階，個體可能在相對期停留，以躲避承諾的壓力，當遇到過大的壓力時，為求安全感而退至二元化期。

7. Perry 指出大約有 75%的大學四年級學生達到第七、第八階段。但其他學者後續的研究，卻發現極少數的大學生達到承諾期。

## (二)柯爾伯(Kohlberg)的道德發展論

1. 柯爾伯受到皮亞傑及杜威的影響，提出了三層次六階段的道德發展論。他的理論焦點放在人們如何做出道德判斷。他認為所謂判斷具有三個特質：道德的影響比事實內容重要，對個人或他人的影響、以及人們會採取什麼必要行動(Evans, 2003)。
2. Kohlberg(1976)提到道德判斷的核心原則是正義。所謂正義，就是關切所有人類互動平等的一種基本準則。
3. 第一層次：道德成規前期；  
    序階一：避罰服從導向，序階二：功利相對導向  
    第二層次：道德成規期；  
    序階三：尋求認可導向，序階四：順從權威導向  
    第三層次：道德自律期；  
    序階五：法制觀念導向，序階六：普遍原則導向
4. Kohlberg 宣稱他的理論具有統整的結構，這個結構是以不變的順序組成一個階層體系，所以又被稱為「硬的階段模式」。此模式具有三個特質，分別是結構標準、順序標準及階層標準(黃玉, 2005)。
5. 結構標準是最基礎的特質。在結構標準這個階段的人，表現出相似的推理類型，不受其所討論的內容的不同有所影響。
6. 順序標準指出不管情境或經驗的差異，推理都以一定的次序發展。然而並非所有人都通過所有序階，也不是所有人都以相同的速率發展。
7. 階層標準認為後面發展的階段較前面的階段更充分，因為它包含所有前面階段的思考觀點。個人當前所擁有的判斷能力是可以瞭解也能夠運用在其所處序階之前的所有功能，故具有統整性。然而此時個人也無法展現或理解更高階的道德推理能力。

綜上所述，大學生發展理論將可幫助了解大學生在大學校園內是如何成長、改變與發展，那些因素可以影響他們發展(例如不同性別、年齡等)；當導師被賦予應是最了解學生的第一線輔導人員的期許時，大多數的大學導師卻未必擁有相關的輔導知能，因此，本研究期能探討案例學校不同年級、部別、學制學生對導師角色期待與功能滿意度之現況與差異情形，了解不同背景學生對導師期待與滿意度是否有所差異？甚至影響導生互動關係，以提供導師作為了解學生輔導需求之參考，以便能適時、適度的協助不同階段的學生成功發展。

## 貳、導師輔導工作內涵

「導師制」是源自中古世紀的歐洲大學—英國的牛津與劍橋大學，目的是為輔導住校生的課業並照料其生活，每位學生都要跟隨一位導師研究，藉著個別的或小型的討論，使學生在這樣的指導下學業有成(林鑫琪、陳瑞玲，2005)。我國大專校院導師制度實施係參酌英國牛津等大學之導師制、傳統師儒精神與美國諮商輔導工作規劃而成(方炎明，1993)。以下分就英、美國導師輔導工作的內涵加以探討。

### 一、英國牛津與劍橋大學導師輔導工作內涵

二十世紀由英國牛津與劍橋大學實施的個別教學導師制(tutorial system of individual instruction)聞名於世，主要沿襲古希臘先哲蘇格拉底所創用的個別指導方式(tutorial method)，以一對一且面對面的方式來進行(Moore, 1968；方炎明，1993)，而二校有兩種體系的導師，分為「大學教學系統下之導師」與「學院指定導師」二大類，係採各學院獨立自主的型態來運作，因此大學系所教學體系與學院是併行的狀態，所以學生除了隸屬於某一系所之外也同時屬於某一學院，故每位學生都有兩種體系的導師，為「學

院指定導師」及「系所指定導師」，二者同時指導該名學生(楊瑩，1994)。

學院指定導師負責指導大學生的生活，其職責為多元性與全面性，從讀書到日常生活的許多細節，如住宿方面、感情方面、經濟問題、申請各類獎學金等等，舉凡影響學生求知情緒者，導師均設法提供協助，另外對協助學生的人格教育更是學院導師之重責大任(許阡，1999；黃欽成，1997)。

系所指定導師主要職責在對學生學習的課程提供適當的建議，指導其閱讀及撰寫報告，也稱為「課業導師」(牛津大學稱Tutor，劍橋大學稱Supervisor)(楊瑩，1994)，該導師主要是針對學術指導方面來為學生課業輔導課(許阡，1999；陳鴻雁，2003；黃欽成，1999)。

綜合上述，英國大學教學體系下的導師多為系所教師兼任，較重課業與學術的指導，但學院導師則不一定由學院專任的教師擔任，也不一定與學生同屬一系所，其職責主要為學習指導與日常生活照顧及人格教育上的薰陶等，類似於學生專屬的生活導師。

另外，劍橋大學的導師制，同樣分為品德導師與課業輔導導師，負責督導大學生品德之導師，分別為Assistant Tutor 與Senior Tutor，當學生有困難時先向Assistant Tutor 尋求協助，如無法獲得解決，再轉而向SeniorTutor 求助(類似國內導師轉介功能)；至於課業導師亦分為二種，一為上課業輔導課之Supervisor、二為主要職責在於與學生討論欲學習課程內容、安排課業輔導課及針對學生課業或閱讀書籍提供建言的研究導師(Director of studies)，其導師通常由學生所屬學院之院士擔任(許阡，1999；黃欽成，1999)。

茲整理牛津大學與劍橋大學實施導師制度的情形與區分，如下表2-3-1：

表2-3-1 牛津大學與劍橋大學實施導師制度的情形與區分

學校	牛津大學		劍橋大學			
體系	學院	大學 教學系統	學院		大學教學系統	
導師名稱	學院 指定導師	系所 指定導師	學院指定導師		系所指定導師	
導師類型	品德導師	課業導師	品德導師		課業導師	
細分類型			協助 導師	學長 導師	課業輔導 導師	研究導師
英文名稱	Moral Tutor	Tutor	Asistant Tutor	Senior Tutor	Supervisor	Director of Studies
職責	生活指導	授課業輔 導課	生活上 問題協 助	無法解 決問題 時求助	授課業輔 導課	修習課程 內容、安排 課輔及課 業建言

資料來源：本研究者整理。

牛津與劍橋大學以二位導師來指導學生之制度，楊瑩(1994)認為大學導師與學院導師併存，可提供學生另一選擇的機會，其目的在為學生提供一個最適當的學習環境，充實其知能，並促成潛能之充分發揮。

## 二、美國大學輔導工作內涵

第一次世界大戰後美國將軍中所實施成效良好的「個人式諮商」及「診斷工作」廣泛應用於學校教育當中(林玉体，2002)。美國校園中對大學生的輔導措施包含新生定向輔導、學生住宿輔導、生活輔導、課業學習輔導、生涯輔導等，以下將就美國專業人員輔導且類似導師工作之內涵分別敘述。

### (一)課業學術輔導

「學術輔導」(Academic Advising)係指任課教師於課餘時間對學生的課業輔導，通常需要事先安排「約定時間」(make appointment)，時間不會太

長，許多教師訂有接受學生來訪的「輔導時間」(Offices Hour)，公佈於系辦和研究室前，或是直接在課程大綱(Syllabus, Outline)上註明「輔導時間」。美國大學的師生關係如朋友而非父子，其利在於能坦然相處(黃坤錦，1999)。

另一種類似於學術指導與通識課程結合的輔導方式，例如美國杜瑞學院(Drury University)的Alpha Seminar對了帶給不同領域的學生有多樣化的學習，針對學生多元學習與發展需求，將跨領域的教師專業資源作整合與安排。其所推動的新生指導課程(Alpha Seminar)是開設給大一新生跨領域的課程，由一位教師指導二十個學生，環繞著「個人與群體」、「自我認同與差異」、「公共福利與私有利益」、「現在與未來」四個議題來作設計，透過教師各自具備的專業，相互支援與轉介；也發展出宿舍學習、社區服務，使學生可從多樣化的課程中獲得對就業生涯最有幫助的能力(Allen, 2004)。

## (二)生活輔導

學生輔導一般的工作內容，主要為學習與生涯輔導、入學輔導、認識學校、品德教育、民主法治教育、親職教育、學生體罰、紀律培養、性別平等、同儕協助、在家自行教育、中輟學生、身心失調學生輔導、壓抑學生輔導、過動學生、虐待與疏忽學生、AIDS 學生、多元文化學生、資資賦優異者、校園安全教育…等(California Association of School Counselors, Inc, 2001；朱玉葉，2002)，目的主要在幫助學生獲得個人、學術與社會發展，生涯上的知識與技能，包含學生身心的健康、生活與學習等多方面的輔導工作。以哈佛大學為例，宋家復(2006)指出，哈佛大學生實際上有超過一個以上、許多不同的「導師」(tutors)，可以協助他或她度過大學生活；各學科系所也有一套導師架構，通常由一位正教授擔任「主任導師(Head Tutor)」，下轄三名「助理主任導師(Assistant Head Tutor)」，分別主管大二、三、



四年級的本系學生以及他們的「導師們」。從助理主任導師已降，都是由系內外的博士研究生(偶而會有碩士生)擔任。這套導師系統雖然是側重在專業知識的傳授，但是因為不同於學生選修的其他一般課程，都是採取小班制，所以導師與導生之間的接觸繁密，世代差距又不大，往往在師友之間，構成校園人際網絡的中間階層。

### (三)生涯輔導

美國學校諮商學會指出，有能力的學校專業輔導人員是重要的領導地位，也說明學校諮商人員角色十分重要，在於幫助學生終生學習做好準備，使生涯得以發展(陳若玲，1995)。

### (四)新生定向輔導

新生定向輔導目前實施的模式有三(Rentz, 1996; Perigo & Upcraft, 1989, 2005; 引自楊昌裕, 2002): 新生日或新生週模式(The Freshman Day or Week Model)、開學前模式(The Pre-registration Model)、新生課程模式(The Freshman Course Model)、學生住宿輔導。

綜上所述，英、美學生輔導工作的內涵，皆能考量多元學生的需求，著重於學生的發展，是我國高等教育引以仿效的典範，因此，美、英大學學生輔導工作的課業輔導、生活輔導、情感輔導及生涯輔導亦是本研究之參考架構。

## 第四節 我國大學導師工作內涵及相關研究

### 壹、我國大學導師工作內涵

我國大學導師制度起始於1938年頒布之「中等以上學校導師制度綱要」，1981年5月20日修正公布為「中等以上學校導師制實施辦法」，其辦法係由「專科以上學校導師制實施辦法」與「中等學校導師制實施辦法」合併修正而來，經主客觀環境改變後，於2003年1月15日因應「教師法」第17條之修訂，同年10月16日公告廢止「中等以上學校導師制實施辦法」。

#### 一、我國大學導師制度之沿革與發展

導師制度的創行是為了適應戰時的環境與配合實際需求(莊焜明，1991)。1938年陳立夫先生接任教育部長，有鑑於學校教育偏重於知識傳授而逐漸忽略德育指導，為避免師生關係日漸疏遠趨於商業化起見，特根據我國傳統師儒訓導精神，參酌英國牛津、劍橋大學的導師制與美國導師制度(諮商輔導工作)所規劃而成(方炎明，1993)，頒布「中等以上學校導師制度綱要」。

該制度實施六十餘年，歷經六次修訂，以因應時代潮流、社會環境及教育政策方針等變革需要，最後一次修訂係於1981年5月20日修正公布之「中等以上學校導師制實施辦法」；修正後之內容雖漸臻完備，然其實施的績效，卻仁智互見(方炎明等人，1993)。實行過程中，也因時空推移及主客觀環境之變化，時有不合時宜、缺乏彈性之爭議，此外經過校園民主化運動衝擊，學校主客觀環境均已改變，校園師生間衝突也時有所聞，導師定位逐漸由傳統權威理念中游離，也令人開始質疑導師功能與角色，並認為導師制度實施成效不彰(朱建民，2000；教育部，1982；楊極東等人，1996)。

直至2003年1月15日將「擔任導師為教師義務」的條文納入修正公佈的「教師法」第十七條內，同年廢止「中等以上學校導師制實施辦法」，請各校依據

「教師法」訂定「教師擔任導師辦法」提交校務會議通過，至此，一向遵循教育行政主管機關立法主導的導師制度運作模式正式結束，開始邁向「尊重由各校自主建制實施」的新紀元(王心蕾，2005)。

依據陳鴻雁(2003)之看法，將我國導師制度劃分為四個時期，分別是草創期、推廣期、發展期與成熟期。自發展期階段起強調導師應依據學校特色及學生需要，訂定不同重點輔導計畫：

1. 一年級：認識自我、定向輔導及讀書計畫。
2. 二年級：社團活動、輔系選擇及交友輔導。
3. 三年級：生涯探索、專業學習及進修計畫。
4. 四年級：自我澄清、角色調適及生涯規劃。

成熟期階段的導師制度則呈現多元化的發展，藉由各校學生需求、學校資源、學校特色、教師專長等，依法由各校校務會議訂定合理可行之教師輔導與管教學生及擔任導師辦法並實施。

由上述導師制的發展期與成熟期得知，教育部在民國七十九年所頒發導師制實施辦法要點與民國九十二年教師輔導管教學生辦法注意事項中，均強調各校導師對於學生之思想行為、學業、學習態度、身心健康及家庭環境等，施以適當之指導，鼓勵學生優良表現，使其正常發展，養成健全人格，並且對不同年級之大學生予以訂定不同重點輔導之計畫，因此亦是本研究探討之重點。

## 二、導師制度實施模式

導師制度的類型中，最常見的就是班級導師制(黃政昌，2007)。但是各校因應時代、環境的改變，為加強導師功能，紛紛出現創新與多樣化的特色，採行不同的導師制度模式。王心蕾(2005)收集23所公立大學和27所私立大學導師制法規及相關資料，歸納出導師制度實施模式呈現相當多樣化的型態；陳鴻雁(2003)也認為未來各大學導師制度勢必朝向更多元化發展，以符合各校、院系

的特色，以下就多元化導師制度說明及其優缺點(如表2-4-1)：

表2-4-1 多元導師制度說明及優缺點彙整表

項目	制度說明	優點	缺點
導師制			
班級導師制	以全班為單位，由各系分配一個班一位導師。	1. 責任明確。 2. 行政作業運作良好。	1. 導生人數太多。 2. 師生關係淡薄。
雙導師制	每位學生規劃二位導師輔導，一位為「生活導師」，一位為「行政導師」，兼顧課業與人格發展。	1. 二位導師充分協助學生均衡發展。 2. 學生可獲得二位導師經驗傳承。	1. 二位導師配合不佳，學生難以適從。 2. 可能出現一位導師唱獨角戲現象。
家族導師制	以全系跨年級方式組成家族，共同分配一位導師，一位導師亦可帶領數個家族。	1. 益於導生間經驗傳承。 2. 導師可運用學長(姐)制度增進溝通與輔導之效果。 3. 打破年級建制，增強全系學生聯繫。	1. 學長若不配合導師，此制難以發揮成效。 2. 家族組織鬆散，向心力不足，此制即形同虛設。 3. 導師人數可能不足。 4. 行政作業繁雜，如學生資料分組、導師津貼發放等。
功能導師制	針對老師擔任導師類別之意願，以其所能提供支援，例如學業導師、宿舍導師、生涯導師。	1. 依學生的不同需求，落實導師輔導功能。 2. 使學生獲得最有利的協助，並維持更好的師生互動品質。	學生未必主動、積極參與導師活動。
組群導師制	以全班為單位，由各系將每個班級分成若干小組，每小組分配一位導師。	1. 導師較能照顧小組學生。 2. 人數少，師生互動關係較佳。	1. 分組行政作業繁瑣。 2. 經費發放造成各系困擾。 3. 對於專任教師較少知科系將造成導師嚴重不足。
自選導師制	除一年級新生外，由學生自行選擇導師，但每位導師輔導學生以不超過20名為原則。	1. 學生主動、積極參與導師活動。 2. 學生較願親近導師。	1. 教師可能討好學生。 2. 學生道聽途說，不瞭解教師。

資料來源：本研究歸納整理

綜上所述，我國導師制度從中等以上學校導師制綱要、實施辦法到注意要點，從僅強調德育不可偏廢，提升師生關係，加強導師對學生品德培養之精神目標，到明訂導師制度完整規定及強化導師制度運作功能所設立之辦法，皆能顯示我國對導師工作的重視，並隨著時代的變遷，導師輔導工作內涵與施行模式，亦能考量多元學生的需求，著重於學生的發展。因此，本研究案例學校配合「教訓輔三合一專案」的施行，將諮商中心納入學務處的組織下，導師業務由學務處統籌，諮商中心與生活輔導組共同承辦，且因應案例學校日間部學生為全體住校，導師工作更為繁重，因此，在導師對於學生的課業輔導、生活輔導、情感輔導及生涯輔導方面，學生的期待與滿意度為何？是為本研究欲探討的重點之一。

### 三、我國大學導師的工作內涵

依據教師法及教育部規定，我國各大學校院皆訂定有導師制度或導師辦法，且依規定大學教師必須肩負起擔任導師的義務，共同來推動學生輔導工作。教育部為協助各校訂定擔任導師輔導辦法，亦訂定「各校訂定教師輔導管教學生辦法注意事項」，作為擔任導師工作之參考：

- 一、各校導師對於學生之性向、興趣、特長、學習態度及家庭環境等，應有充分之瞭解，對於學生之思想行為，學業及身心健康，均應體察個性及個別差異，根據教學及學生事務等計畫，施以適當之指導，鼓勵學生優良表現，使其正常發展，養成健全人格。
- 二、各校導師應妥為安排適當時間指導學生、舉行座談會、討論會以及其他有關團體生活之指導，並將上開實施情形扼要記載，隨時指導學生改進其缺點，與學生家長或監護人聯繫，如平時發現學生有不良習性或其他特殊事項，應隨時通知家長注意。
- 三、各校應召開導師會議每學期至少一次，討論工作實施情形，並研究有關

學生事務工作之共同問題。

四、導師宜適時參加輔導知能之進修或研習，以增進專業知能，提昇輔導學生之能力。

五、導師輔導學生得視實際需要，移請學校訓輔單位或其他相關單位協助處理。

李泰山(1994)認為，學校對導師任務有具體的期待，包含出席重要的集會、主持導師時間及指導班會、學生請假及曠課之管制及輔導、學生家庭或校外寄宿之訪問、操行成績考評及獎懲辦理、家長聯繫及特殊事件處理、參與及指導學生活動、學生綜合資料卡登錄及自傳之使用、對班上實施班級輔導及小團體輔導、發掘學生之困擾及主動約談等。

陳昭雄等人(2003)調查弘光技術學院師生，認為導師工作的主要內容，包括可以指導學生協助未來發展為導向、應利用時間常到班級走動與主動探詢班級學生問題、應加強反應及協助解決學生之意見、關心班級學生的人際關係發展狀況、關心班級學生的身心健康狀況、關心班級學生的校內學習狀況、應利用時間分別與學生進行個別式師生交流溝通等。

黃政昌(2007)提出大學校院導師最重要的工作內容有：提供導師可以聯絡或找到老師的具體方式與時間、固定的召開班會時間或導師時間以進行班級輔導與級務管理、主動及不具形式的關心了解學生的生活、學習與人際狀況、協助班上推動各項班級活動以增進班級學生的情感交流、積極協助學生進行選課輔導與生涯輔導以利學生安心學習，

王心蕾(2005)調查國立師範大學學生，學生認為擔任導師需具備的條件以「能了解與尊重學生」為首要條件，其次為「有對人的興趣與熱情」及「正確的教育理念」，而學生最不在意的具備條件為「有卓越的學術成就」，反應出長期以來重研究輕輔導的現象。

張酒雄等人(1999)認為導師主要應了解學生的課業及學習狀況，其次是生

活適應，第三是性向、興趣及特長，第四是未來發展與生涯規畫；在對學生的協助方面，認為導師應在學生的個人生涯、課業、學生大學的生活與人際關係等方面提供較多的協助。

洪正晏(2007)以學生的觀點探討導師制度，研究發現學生在課業輔導需求理想上，希望「導師會協助學生做專業的學習指導」、「提供學生學習上的資源」及「當學生遇到課業學習問題時，適時提供指導」；在生活輔導需求理想上，最希望導師關心學生在學校的「學習適應」、「生活適應」及「關心同學的人際關係」；在情感輔導需求理想上，希望「導師會與同學分享做人做事的道理」及「協助同學的品格或道德發展」；在生涯輔導需求理想上，希望「導師會跟班上同學說明該系所的出路」、「協助學生了解自己的潛能」、「與學生聊畢業後的計畫」、「協助同學尋求人生方向」及「輔導學生做生涯的探索」。

綜上所述，不管在制度面、學校期待導師的工作內容或學生對導師工作的期許等，皆希望導師透過不同的管道、溝通方式，了解學生在課業、生活、情感與生涯規畫上的問題，並適時提供協助，因此，本研究歸納出學生在課業方面、生活方面、情感方面及生涯規劃四個層面，作為本研究架構參考之用。

## 貳、我國大學導師制度之相關研究

### 一、我國大學導師制度的相關研究

歷年來有關大學導師制度之研究，大致上可分二類：一為以學者或相關單位運用適宜的研究方法或方式針對有關導師制度之研究進行實務上的操作，透過研究的結果來進行分析，通常多以問卷調查的方式進行；二為以學者、教師的切身經驗、看法、觀點等角度來對導師制度提出一些論點與剖析，這類的研究通常不以實務操作的方式來獲得結果。

國內針對全國各大學導師制度研究者，如何進財(1977)、教育部(1982)、

何福田(1990)、林淑玲(1992)、王立文(1993)、楊極東等人(1996)、朱玉葉(2002)、陳昭雄等人(2003)、洪正晏(2007)；有針對部分地區導師制度研究者，如張酒雄等人(1999)、元智大學(2000)、林合懋(2004)；有針對單一學校進行導師制度深入研究者，如吳銘達(1991)、蕭文、林杏足(1991)、胡黃德(1992)、溫春福(1994)、賴保禎等人(1994)、鄧宜男(2000)、郭維夏(2002)、陳鴻雁(2003)、王心蕾(2005)、林鑫琪(2005)、蔡秀玲(2005)、陳佳如(2009)。其研究議題包含導師制的實施概況與成效、可行之推展模式、特定導師制模式之實施成效、績優導師遴選辦法、師生互動關係、師生滿意度評估、師生對導師工作之意見、態度調查、導師制對學生的影響、導師人格特質對導師制及班級凝聚力的影響等，研究成果各有特色，對後續研究具有參考之價值。

另外，針對如探討導師角色與功能者，有黃廣志(1993)、李泰山(1994)、李琪明(1997)、王萬清(2000)、王燦愧(2000)、張酒雄(2000)、曾奉紅(2000)、劉春榮(2000)；談導師制度之看法者，有徐欣(1975)、師大公訓系(1975)、劉騰昇(1975)、薛德愨(1975)、張珏(1982)、高維洋(1994)等；談導師制實施條件與設計者，有朱建民(2000)、曾昭旭(2000)；對當前導師制度檢討與改進者，有王宏志(1975)、張定宇(1975)、黃乃隆(1975)；探討師生關係者，有林淑玲(1989)等；談大學師生輔導工作者，有金方楨(1975)、楊極東(1984)、牛格正(1987)、吳懷遠(1989)、張秀玉(1989)、楊琪(1989)、吳武典(1992)、李玉嬋(2000)等人，以上研究發現、看法及建議，對於導師制之設計與實施均具有直接的意義與幫助。

而從過去文獻來看，導師制度施行之成效、模式一直是教育研究關注的重點，不管是由導師、學生或相關行政人員探討之議題，多著重在導師制度實行概況之調查或成效分析，對於由學生角度探討導師角色及功能與學生對導師輔導工作之需求似乎仍不多見，因此，本研究蒐集文獻加以探討後，評估學生對導師制度層面了解不易，以學生的角度甚至對制度施行模式不關心，學生在乎



的是更實際的接觸與互動感受，故本研究採用學生知覺的角度來探究對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之情形。

## 二、我國大學導師制度常見的問題

許多學者(郭維夏，2002；張酒雄，1999)認為，學生、教師大致上均肯定、支持大學的導師制，只是師生對於學生的瞭解、或導師與導生相處方式、次數或學生對導師的需求意見上，研究發現均為學生較不滿意，或認為導師不太瞭解學生。還有學者(何進財，1977；何福田等人，1990；溫春福，1994)認為導師制運作情形的困難有：大學導師不易遴選，且教授擔任導師的意願不高，又加上導生人數偏高，致使在推動上導師人力不足，且在學生輔導時間上不易安排，導師對本身的角色、功能、職責定位也不清，更使導師制度推動不易。

另外有些學者(朱建民，2000；楊國樞，2000)認為導師制度實施成效不彰且流於形式化，在於設立導師制度是以安定校園，避免師生關係疏離，道德教化學生為出發點，並經由導師對學生操行成績之評分，得以培養學生優良品德與高尚人格，然制度實施乃透過導師費之發放，使導師對學生經由集體聚集，施以單向訓導方式，因此該制度自然流於形式化與膚淺化，且導師的工作職責過於理想化，也難免不切實際。

朱建民(2000)提出導師制實施成效不彰之原因在於大學教育的普及化與商品化導致高等教育經費緊縮，大學教授「重研究、輕教學」以研究成果為成就指標，均不利導師制度之推行，在研究掛帥之下，教學已成為次要工作，更遑論其他之輔導或服務工作，故教師其本身已無擔任導師意願，而政策上又強迫規定需實施導師制度，故其成效自是不彰。

張雪梅(1993)認為傳統上社會對導師的要求甚高，但導師不可能同時扮演那麼多的角色，因此導師常見的難題有：民主化的衝擊-教師中心或學生中心的衝突、現代化的挑戰-守成或創新的取捨、常規的要求-和諧或對立的關係拿捏、

外力的汙染-社會影響或學校影響產生的無力感、工作的壓力-重研究、教學或重輔導的困難。

黃政昌(2007)歸納出以下幾點常見的問題：導師的教學與研究壓力過大，難以落實導師工作、缺乏固定的導師時間與時間難以配合，師生接觸時間太少、落實導師制度的學校軟硬體環境不夠友善與支持、各項導生常見問題與協助策略，缺乏標準化程序或參考手冊。

綜上所述，導師面對學生與學校的需求時常常力有未逮，更不用說來自於家長與社會的要求與期待過高，造成教師不願意擔任導師或是擔任導師也無法克盡職責的現象，然而，導師的工作是愛與教育的工作，極其辛苦卻意義非凡，因此，本研究期能在探討學生輔導需求的同時，亦能了解導師制度施行的困難，以便提出符合案例學校實施導師制度之建議，作為落實導師輔導工作之參考，進而發揮導師的角色與功能，滿足學生對導師輔導工作之期待，提升學生對導師功能的滿意度，讓導師制度能有更多元性的發展，以有效促進良好導生互動關係。

## 第五節 案例學校導師制度實施分析

本研究案例學校學生事務工作之推展素以「導師」為輔導學生之主軸，並將導師制度列為學生事務工作之特色主題。民國87至91學年度案例學校均獲教育部評選為「教訓輔三合一專案」績優學校，並榮獲教育部頒發「87-91學年度持續推動建立輔導新體制實驗方案」績效卓越學校。以下分就案例學校導師制度之內涵、導師工作實施現況概要說明。

### 壹、案例學校導師制之實施內涵

本研究案例學校於77年創校即施行導師制，制訂「教師擔任導師辦法」，民國91年因應案例學校由護專改制為科技大學，修改相關導師辦法並配合教師法第十七條之修訂，制訂「導師聘任辦法」及「教師輔導與管教學生辦法」，期間依學生輔導需求及校務發展之需，依規定增修。

案例學校導師制度實施主要為班級導師制，99學年度起為強化導生輔導工作，提升學生、導師互動的緊密性，以有效幫助學生完成課業、生活學習及生涯規劃，由專科部一年級開始試辦雙導師制。案例學校班級導師制與雙導師制度實施內涵分析如表2-5-1：

表2-5-1 案例學校班級導師制與雙導師制度實施內涵分析

制度 內涵	班級導師制	雙導師制
責任	1、本校專、兼任教師，均負有協助學生事務工作推展之責任。	
義務	2、專任教師並皆有接受聘請擔任導師之義務。	
聘任 期間	1、以一學年為聘期。 2、因個人因素而不能擔任導師時，應依照程序簽核，並將各種輔導資料及經驗移交新任導師。	
導師 設置 原則	1、由校長聘請講師(含)以上專任教師或具有輔導經驗人員擔任之。 2、一級主管以不擔任班級導師為原則。 3、經核准進修教師擔任導師應依本校教師進修獎勵辦法第五條第六款第二、三項辦理。 4、各系、中心主任可推派教師擔任導師。	1、以各班級學生人數分為兩組，由兩位導師各指導一組學生。 2、各班導師人選包括一位護理系教師及一位通識中心教師，可選擇由導師自行協調搭配；亦可選擇由學務處安排。護理系教師擔任各班五專一至五年級導師；通識中心教師擔任導師至五專二年級學年度結束。 3、代理導師制度：同一班級導師互為第一順位代理導師，第2及第3順位代理導師另找其他導師。
導師 職責	1、導師負本班學生輔導成效之全責，發揮高度愛心、耐心與信心、殫精竭慮、全心全力踐履其職責。 2、導師工作極為繁重，應發揮最大榮譽心與責任感，善盡「人師」之教化功能，以導正學生。 3、依據本校學務方針，進行學生輔導工作，指導學生之思想、言行、學業、身心健康等正常發展，以健全學生人格，定期出席導師會議。 4、參加並指導學生朝會、週會、班會等集會(每週固定共同活動時間)，以輔導其養成守時、守法、守分之品德。	1、個別職責： (1)依各班級分組輔導學生品德、行為、學業、身心健康之正常發展，適時端正學生生活行為，如：檢查學生服裝儀容、住宿生活作息、病生關懷等，以健全學生人格。 (2)指導學生從事各項校園服務工作，鼓勵參與社團，並考核其成果與能力，以培養學生勤勞樸實之習性與領導才能。

續下表

表2-5-1 案例學校班級導師制與雙導師制度實施內涵分析(續)

制度 內涵	班級導師制	雙導師制
	<p>5、指導學生勞動服務、公差勤務，並考核其成果與能力，以培養學生勤勞樸實之習性與領導才能；適時檢查學生服裝儀容，端正學生生活行為；檢查教室清潔、督導課間秩序、以維良好學習環境，增進教學效果；輔導學生宿舍生活，不定期檢查學生內務，激勵學生公德心，務使人人愛惜公物，對學校有關公有設施與財務負保管、維護、請修之責。</p> <p>6、利用機會接觸學生，以普遍實施個別談話或家庭訪問，以充分了解學習性向、興趣、特長、學習態度、交遊活動與家庭環境等。有關資料均應詳細記載，俾利輔導工作之進行。對有學習困難及生活適應障礙之學生，特別予以個別輔導，除個別輔導學生外，應分別利用課餘或例假日，集合全班學生、舉行座談會、交誼會，以及其他有關團體生活之指導(是項團體活動每學期至少兩次)，以培養優良之團隊精神。</p> <p>7、學生實習、校外實習、選習期間，配合技術合作處進行各項輔導工作。</p> <p>8、運用組織，確實掌握學生動態，嚴格審核學生請假，並列入登記。適時適切，提供學生獎懲建議評定學生操行成績，並加評語。</p> <p>9、對學生各種獎學金之申請，予以審核並提建議事項。當處理本班學生意外事故及特殊學生之個人輔導，必要時得協調學生事務處、教官室及諮商中心支援之。</p> <p>10、與各有關部門，確實連繫，以增進輔導工作之效果及其他有關輔導學生之事宜。</p>	<p>(3)利用機會接觸學生，實施個別談話或家庭訪問，以充分了解學習性向、興趣、特長、學習態度、交友活動與家庭環境等。有關資料均應詳細記載，俾利輔導工作之進行。對有學習困難及生活適應障礙之學生，應予以個別輔導。</p> <p>(4)善用編組，確實掌握學生動態，嚴格審核學生請假事由及證明，並列入登記，提供學生獎懲建議評定學生操行成績，並加評語。</p> <p>(5)對學生各種獎、助學金或工讀機會之申請，予以審核並提建議事項。處理該班學生意外事故及特殊學生之個人輔導，必要時得協調學生事務處、教官室及諮商中心之協助。</p> <p>(6)與各處、室保持連繫，以增進輔導工作之效果。</p> <p>2、共同職責： 遴選班級幹部、檢查教室、宿舍內務整潔，參加並指導學生週會、班會等集會，參與班際競賽、活動等，由該班兩位導師共同執行，因故未能出席，得由其中一位導師出席，兩人互為代理人。</p> <p>3、出席會議 各班導師應出席每學期導師會議、導師小組會議、導師輔導知能等學務處辦理會議。</p>

續下表

表2-5-1 案例學校班級導師制與雙導師制度實施內涵分析(續)

制度 內涵	班級導師制	雙導師制
輔導 費用	擔任班級導師者，每月發給導師活動指導費，按本校人事相關辦法規定發給。	擔任班級雙導師者，每月發給導師活動指導費(依本校人事相關辦法規定，比照2小時鐘點費)。
導師 獎勵	1、擔任導師工作有優異成績表現者，於學期或學年度結束時，簽請獎勵。 2、每學年辦理優良導師遴選。 3、辦理教師評鑑。	

資料來源：本研究者整理。

## 貳、導師工作實施現況

案例學校專科部及學院部，含在職專班，實施典型的班級導師制度，但為使導師輔導工作無中斷，不管導師上課、帶實習，都有導師隨時接續班級輔導，因此，各班均安排一名導師三名代理老師輔導學生；至99學年度為考量五專新生入學需求，五專學生前三年的階段與高中職階段無異，新生入學年僅15、16歲仍未成年，且案例學校日間部學生採全體住宿，對很多五專新生而言都是第一次離家，因此，規劃實施雙導師試辦計畫。99學年度全校(日、夜間部及嘉義校區)計有160個班級，共聘任導師170位。

案例學校每學年度針對新任導師辦理導師工作研習，使新任導師對導師工作、輔導要領、行政程序…等有深入的理解，並安排由資深、具豐富輔導經驗的導師從旁輔導，使能適切的輔導學生。同時依規定每學期須至少召開班會4次以上，而班會時間如同其他課程，均排定固定時間與教室，導師利用班會時間，第一線充分瞭解學生課業及生活，適時給予輔導，並透過週記批閱、宿舍生活

訪視及Office Hour等溝通管道與學生保持聯繫、溝通，並將輔導結果記錄存查，以利隨時追蹤輔導。學期中亦辦理導師代表座談會與導師小組會議，與導師意見調查表，層層相扣，形成完整訊息傳達網絡與輔導支援系統。

案例學校學務處每學期舉辦全校導師研習會與輔導知能研討會，除了一般導師工作的宣導外，亦會邀請專家學者針對輔導相關議題進行專題演講，提供導師最新的輔導資訊，以提升導師輔導知能。

案例學校導師為學生輔導工作的第一線，且日間部學生全體住宿，學生長駐校園，因此學校特重導師工作支援系統的綿密與完備，其架構如圖2-5-1所示。

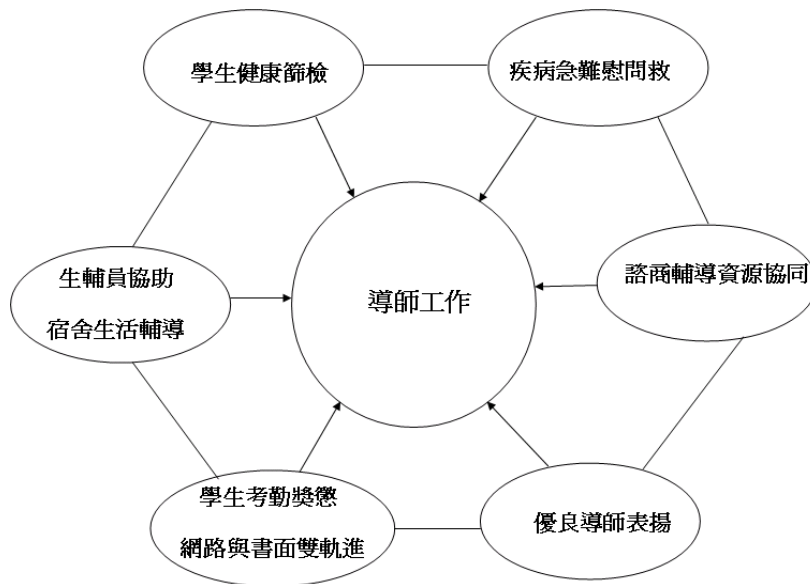


圖 2-5-1 導師工作之支援系統圖

## 一、學生考勤獎懲網路與書面雙軌進行

案例學校採取紙面(本)畫卡點名與學生網路請假雙軌並行，以協助導師可由班長每日的點名卡中立即知悉導生的出缺席狀況，然後運用導生網路請假的核假權限，進一步了解導生的請假事由，以作為生活輔導的參考。

## 二、生輔員協助宿舍生活輔導

晚間宿舍門禁時間之班級點名與學生在宿舍的動向，則由生活輔導員負責，若有異常狀況，生活輔導員即展開聯絡家長與導師的工作，並於次日填報生活狀況反應單，並知會導師針對異常狀況進行深入了解與輔導，以協助導師了解導生課後的生活狀況。

## 三、學生健康篩檢

在例行的健康檢查後，導生的健康篩檢與缺點矯治結果會傳送導師知悉，協助導師了解導生的身體健康狀況，以降低意外發生的可能性。衛生保健組列案管理慢性疾病學生，並聘請護理教師教導保健之道，以協助導師對導生身體健康狀況的管理。

## 四、疾病急難慰問金

編列學生疾病慰問及急難慰問經費，提供導師於學生住院或家中發生急難時，予以適時慰問與協助。

## 五、諮商輔導資源協同

- (一)以「全校導師會議」、「系導師會議」、「導師代表會議」及「導師小組會議」為經，而以「班級輔導」為緯，有系統推動導師輔導工作
- (二)諮商中心邀請資深導師撰寫有關班級經營與學生輔導的文章，彙集編印導師手冊，分享與傳承導師輔導經驗。
- (三)各年級配置輔導老師及輔導教官，以提供導師班級經營與學生個別輔導相關問題的諮詢。年級輔導老師亦受邀參加導師小組會議，以提供輔導相關專業知能，協助導師輔導工作的推展。
- (四)導師輔導學生認為有轉介之必要時，在徵得學生同意後，由諮商中心安排輔導老師與學生進行諮商會談，並協同導師共同輔導學生。



(五)導師若發現疑似精神疾病學生，轉介諮商中心進行評估，如有需要，則進一步安排心理衛生門診，商請精神科或兒心科醫師進行診斷，並追蹤後續就醫情形。

## 六、辦理優良導師獎勵及專任教師評鑑

辦理優良導師獎勵，表彰服務績優、貢獻卓越導師，並於全校導師會議中公開頒獎表揚，表揚人數約10名，每人獎狀乙幀及獎金10,000元。每年教師節由校長室辦理敬師餐會中表揚優良導師亦為種子導師，有傳承輔導經驗之責，協助帶領其餘導師。另於每年與長庚大學、明志科技大學合辦的三校敬師餐會中，由董事長親自以公開表揚優良導師方式，表達對導師工作的重視，同時可收見賢思齊之效。

另為鼓勵對導師輔導工作的表現，案例學校於民國97年制定「專任教師評鑑辦法」中明訂，將擔任導師工作列入教師評鑑項目之一，以提升教師參與輔導及服務之品質。

案例學校在日間部學生全體住校的政策中，期待學生透過全體住宿生活，培養合群、自治、守法、守紀的生活習慣、及關懷服務精神，而校方提供的住宿學習環境，相對也加重了導師輔導的工作，成為24小時的服務，因此，導師工作特別加強學生生活輔導與諮商輔導方面的支持，同時也鼓勵導師善用導師時間，如：班會、宿舍探視或OFFICE HOUR等，提升師生互動關係，於雙導師試辦實施計畫亦規劃導師由一名護理系及通識中心共同擔任，期能借由本科系導師的專業知能，提供學生課業與生涯方面的輔導。

綜上所述，本研究藉由案例學校導師制實施現況，探討導師制實施模式、導師時間實施次數是否影響學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係，以提供相關改善建議，落實導師制度的功能。

## 第三章 研究方法

本章根據前述研究背景與動機、研究目的與相關文獻探討，進而發展研究架構以探討案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之情形及其差異，俾據以研提有關建議，提供案例學校作為推動導師制度之參考。本章主要說明的是研究架構、研究假設、研究對象、研究工具、研究流程及資料整理與分析。以下共分六節分別說明。

### 第一節 研究架構

本研究以學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係三個變項為探討主題，除說明案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係的整體現況與關係外，亦分就不同背景變項探討學生對導師在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向的導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係在「影響力」、「接近性」層面之差異情形，俾據以研提有關建議，提供案例學校做為導師制度推行之參考。

本研究架構(如圖3-1-1)的背景變項包括：學生背景因素：校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校；導師背景變項：導師制度別、導師性別、導生專業相似性、是否擔任行政職、是否上導生班課程；導生互動經驗：導生互動頻率、導生互動多元性。

學生對導師角色的期待與功能滿意度指：學生對導師在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導四個層面的角色期待與功能滿意度；導生互動關係指：影響力(亦即互動頻率)及接近性(亦即導師對學生的接近程度)。希望探討這些變項之關係如下：

- 一、案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係的現況。
- 二、不同背景變項，對導師角色期待的差異影響。

三、不同背景變項，對導師功能滿意度的差異影響。

四、不同背景變項，對導生互動關係的差異影響。

五、導生互動關係與導師角色期待與功能滿意度的關係情形。

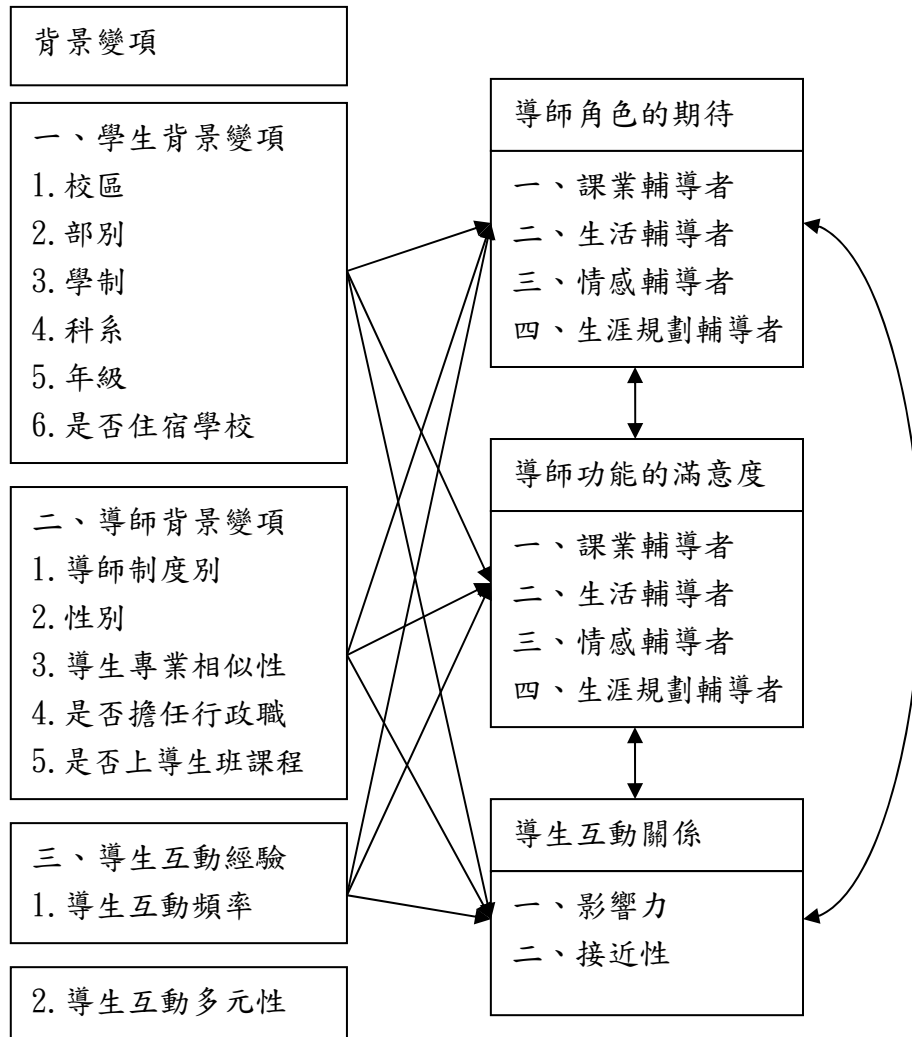


圖 3-1-1 研究架構圖

## 第二節 研究假設

**假設一：不同背景變項學生對導師角色期待有顯著差異。**

不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程、導生互動頻率(指導師時間實施次數)的學生對導師角色期待有顯著差異。

**假設二：不同背景變項學生對導師功能滿意度有顯著差異。**

不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程、導生互動頻率(指導師時間實施次數)的學生對導師功能滿意度有顯著差異。

**假設三：不同背景變項學生對導生互動關係有顯著差異。**

不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程、導生互動頻率(指導師時間實施次數)的學生對導生互動關係有顯著差異。

**假設四：導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度有顯著相關。**

## 第三節 研究對象

### 壹、研究母群體之界定

本研究係以100學年度案例學校在校學生(不含延修生、學士後學位學程及碩士在職專班)為研究對象，以案例學校校本部日間部五專護理科二至五年級、二技護理系、幼兒保育系、資訊管理系、化妝品應用系二年級、四技護理系、幼兒保育系、保健營養系二至四年級、進修推廣處二技護理系、幼兒保育系、老人照顧系二至三年級、嘉義校區日間部二技護理系、呼吸照護系二年級、四技護理系二至四年級、進修推廣處二技護理系、呼吸照護系二至三年級共計119班，合計學生人數約5,693名為正式施測對象；其中各學制一年級新生班級，因考量新生與導師之間相處時間尚短，對其實際感受導師功能之滿意度無法呈現，故不列為研究對象。

### 貳、研究樣本選取

本研究之對象為100學年度案例學校在校學生(不含延修生、學士後學位學程及碩士在職專班)。施測學生預試樣本採隨機抽樣，抽樣樣本隨機抽取案例學校各學制、科系、年級每班3至5名學生進行填答，共發出200份預試問卷，回收181份問卷。

正式問卷施測時除案例學校五專護理科二年級為實施雙導師制班級採全班施測外，其餘班級採分層隨機抽樣，抽取案例學校各校區、部別、學制、科系、年級每班發放15份問卷，施測對象分配，以案例學校教務處規劃之考試座位表(共計30個版本)，橫向座位前二排學生為施測對象，共發出問卷2,150份，回收1,881份，有效問卷1,748份，有效回收率81.3%。正式研究樣本回收統計如表3-3-1。有效樣本學生個人基本資料分析如表3-3-2。

表3-3-1 正式研究樣本回收統計表

部別	學制	科系	年級	發放份數	回收份數	回收率%
林口校區日間部	五專	護理科	二	500	470	94.0
			三	150	126	84.0
			四	150	137	91.3
			五	210	168	80.0
	四技	護理系	二	45	43	95.6
			三	45	43	95.6
			四	60	54	90
		幼兒保育系	二	30	23	76.7
			三	30	30	100.0
			四	30	15	50.0
	保健營養系	二	15	15	100.0	
		三	15	12	80.0	
	二技	護理系	二	75	67	89.3
		幼兒保育系	二	15	15	100.0
		資訊管理系	二	15	7	46.7
		化妝品應用系	二	30	29	96.7
林口校區進推處	護理系	二	120	97	80.8	
		三	105	85	81.0	
	二技	幼兒保育系	二	30	24	80.0
		老人照顧系	二	15	14	93.3
			三	15	15	100.0
嘉義校區日間部	二技	護理系	二	60	57	95.0
		呼吸照護系	二	15	15	100.0
	四技	護理系	二	45	30	66.7
			三	60	53	88.3
			四	45	38	84.4

續下表

表3-3-1 正式研究樣本回收統計表(續)

部別	學制	科系	年級	發放份數	回收份數	回收率%	
進 推 處  嘉 義 校 區	二技	護理系	二	90	72	80	
			三	105	101	96.2	
		呼吸照護系	二	15	15	100.0	
			三	15	11	73.3	
	總計				2,150	1,881	87.5

表3-3-2 有效樣本學生個人基本資料分析

基本資料	類別	次數	百分比(%)
校區	林口校區	1,379	78.90
	嘉義校區	369	21.10
部別	日間部	1,355	77.50
	進修推廣部	393	22.50
學制	五專	841	48.10
	四技	335	19.20
	二技	572	32.70
系科	護理系(科)	1,532	87.60
	幼兒保育系	96	5.50
	資訊管理系	7	0.40
	化妝品應用系	29	1.70
	保健營養系	25	1.40
	呼吸照護系	36	2.10
	老人照顧管理系	23	1.30
年級	二年級	927	53.00
	三年級	430	24.60
	四年級	231	13.20
	五年級	160	9.20
是否住宿學校	是	1,412	80.80
	否	336	19.20
目前班上採行的 導師制度	班級導師	1,307	74.80
	雙導師	441	25.20
導師性別	男	308	17.60
	女	1,440	82.40
導師是否為本科 系教師	是	1,299	74.30
	否	449	25.70
導師近一學年是 否擔任行政職務	是	288	16.50
	否	1,460	83.50
導師近一學年是 否曾上本班課程	是	673	38.50
	否	1,075	61.50



## 第四節 研究工具

本研究以量化方式採用問卷調查方式，用以蒐集資料的工具為「學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷」，問卷內容分為四大部分：學生對導師角色期待與功能滿意度量表、導生互動關係量表、班級及導師背景資料、學生個人背景資料。以下茲就問卷編製、預試問卷實施及信、效度分別說明。

### 壹、問卷編製依據及過程

本研究問卷依文獻探討結果，蒐集有關主題之研究工具，加上研究者依案例學校特色修改之題目，並依據案例學校實務工作者(導師)及學生事務專家建議，再與指導教授詳細討論後確定問卷的初步內容，編製問卷分為「學生對導師角色期待與功能滿意度量表」、「導生互動關係量表」、「班級及導師資料」、「個人基本資料」四個部份。

#### 一、學生對導師角色期待與功能滿意度量表

本研究之學生對導師角色期待與功能滿意度量表，係參考洪正晏(2007)「大學生對導師制度實施現況之意見調查問卷」、「大學生對理想導師制度之意見調查問卷」中關於學生對理想導師功能與角色、導師工作內涵的題項內涵，並依本研究目的與案例學校導師輔導工作特色，加以修改編擬而成，分為課業輔導、生活輔導、情感輔導及生涯規劃輔導等面向，各面向分別說明如下：

- (一)課業輔導：指導師能指導或提供學生在學習及課業上輔導。
- (二)生活輔導：指導師能協助學生在生活上均衡而健康的成長，達到自我調適，並能適應社會。
- (三)情感輔導：指導師能協助或提供學生在人際關係、感情、情緒或壓力等困擾上的輔導。
- (四)生涯規劃輔導：指輔導學生終生學習做好準備，使生涯得以發展。

本量表採用Likert五點量表，受試者在量表上，圈選符合其狀況的答案。反映學生對導師角色的期待五點評量尺度為：「非常不期待」、「不期待」、「普通」、「期待」、「非常期待」，分別給予1、2、3、4、5分，分數越高，表示個人對該問項導師角色期待度越高；分數越低表示個人對該問項越不期待。在學生所感受導師功能的滿意度五點評量尺度為：「非常不滿意」、「不滿意」、「普通」、「滿意」、「非常滿意」，分別給予1、2、3、4、5分，分數越高，表示學生所實際感受，對導師功能問項越滿意；分數越低，表示個人對導師功能越不滿意。

第一部分學生對導師角色期待與功能滿意度量表，另擬二題開放式題項「與導師相處過程中，你最期待導師提供你哪方面的協助？」、「為了使導師功能能夠更充分發揮，你有何建議？」供受試者表示意見，期能與量化資料相互補充與探討。

## 二、導生互動關係量表

本研究之導生互動關係量表，係參考石文宜(2006)「師生互動關係量表」的題目內涵與案例學校導師輔導工作特色，依據研究目的加以修改編擬而成，分為影響力與接近性二個層面，各層面分別說明如下：

(一)影響力：指互動頻率。

(二)接近性：指導師對學生的接近程度。

本量表採用Likert五點量表，受試者在量表上，圈選符合其狀況的答案。在學生所感受導生互動關係五點評量尺度為：「從不這樣」、「很少這樣」、「有時這樣」、「經常這樣」、「總是這樣」，分別給予1、2、3、4、5分，分數越高，表示導生互動關係越高；分數越低，表示導生互動關係越低。

第二部分導生互動關係量表，另擬二題開放式題項「為了能增進導師與學生的互動，你對導師有何建議？」、「為了能增進導師與學生的互動，你對學

生有何建議？」供受試者表示意見，期能與量化資料相互補充與探討。

### 三、背景變項部分

#### (一)學生個人背景變項

本研究調查受試者的基本資料共分為六項：

- 1、校區：1＝林口校區、2＝嘉義校區。
- 2、部別：1＝日間部、2＝進修部。
- 3、學制：1＝五專、2＝四技、3＝二技。
- 4、科系：1＝護理系(科)、2＝幼兒保育系、3＝資訊管理系、4＝化妝品  
應用系、5＝保健營養系、6＝呼吸照護系、7＝老人照顧管理系。
- 5、年級：2＝二年級、3＝三年級、4＝四年級、5＝五年級。
- 6、是否住宿學校：1＝是、2＝否。

#### (二)班級及導師背景變項

本研究調查受試者的班級及導師基本資料，共分為八項：

- 1、導師制度：1＝班級導師、2＝雙導師。
- 2、導師性別：1＝男、2＝女。
- 3、導師是否為本科系教師：1＝是、2＝否、3＝不知道。
- 4、導師是否擔任行政職：1＝是、2＝否、3＝不知道。
- 5、導師是否曾上導生班課程：1＝是、2＝否。
- 6、導師時間實施次數：1＝每月一次以下、2＝每月一次、3＝每月二次、  
4＝每月三次、5＝每月四次(含)以上、6＝其他。
- 7、導生互動實施方式：採複選題，由受試者勾選最常實施的導生互動方  
式，以次數統計方式了解導生互動多元性。
- 8、學生主動找導師協助或互動的原因：採複選題，由受試者勾選實際導  
生互動之原因，以次數統計方式了解導生互動之因素。

## 貳、預試問卷信、效度分析

預試問卷編製完成後，採隨機抽樣，隨機抽取案例學校各學制、科系、年級每班3至5名學生進行填答，共發出200份預試問卷，回收181份問卷。

### 一、信度分析

本研究以李克特態度量表法中常用的信度考驗方法「Cronbach  $\alpha$  係數」，也就是內部一致性分析法，考驗「學生對導師角色期待與功能滿意度」及「導生互動關係」中各分量表的內部一致性，Cronbach  $\alpha$  係數越高顯示該因素內各項之間相關性越大，內部一致性愈高，若  $\alpha$  係數達.80以上表示信度效果高。根據學者Gay (1992) 觀點，任何測驗或量表的信度係數如果在.90以上，表示測驗或量表的信度甚佳。如果研究者編製之研究工具的信度過低如在.60以下，應以重新修訂研究工具或重新編製較為適宜(吳明隆、涂金堂，2005)。

預試問卷回收後即以SPSS17.0版統計軟體進行題目分析，以  $\alpha$  係數考驗各向度之信度，在學生對導師角色期待量表部分，其  $\alpha$  係數為.963；在學生對導師功能滿意度量表部分，其  $\alpha$  係數為.973；在導生互動關係量表部分，其  $\alpha$  係數為.965，整體  $\alpha$  係數為.974，由此可見，學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係量表，皆有不錯的信度。

進一步檢視各題校正後的試題與總分之相關係數及題目刪除後的  $\alpha$  係數信度考驗，以所得結果之校正後的試題與總分之相關係數(corrected item-total correlation)及題目刪減後的Cronbach  $\alpha$  係數，進行各題與向度總分的相關分析，以瞭解問卷題目的一致性。選擇刪題的標準是各試題與總分相關係數低於.30及刪除後之  $\alpha$  係數高於該向度之  $\alpha$  係數為標準。在學生對導師角色期待與功能滿意度量表部分，未達標準之題項為23題，於正式問卷中刪除該題項。預試問卷之信度分析如表3-4-1。

表3-4-1 預試問卷之信度分析

量表	題項	修正的項目 總相關	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值
學生對導師角色期待度	導師角色期待度(1)	0.747	0.962	0.963
	導師角色期待度(2)	0.740	0.962	
	導師角色期待度(3)	0.761	0.961	
	導師角色期待度(4)	0.772	0.961	
	導師角色期待度(5)	0.781	0.961	
	導師角色期待度(6)	0.707	0.962	
	導師角色期待度(7)	0.760	0.961	
	導師角色期待度(8)	0.692	0.962	
	導師角色期待度(9)	0.778	0.961	
	導師角色期待度(10)	0.720	0.962	
	導師角色期待度(11)	0.648	0.962	
	導師角色期待度(12)	0.778	0.961	
	導師角色期待度(13)	0.794	0.961	
	導師角色期待度(14)	0.785	0.961	
	導師角色期待度(15)	0.543	0.963	
	導師角色期待度(16)	0.716	0.962	
	導師角色期待度(17)	0.742	0.961	
	導師角色期待度(18)	0.749	0.961	
	導師角色期待度(19)	0.744	0.961	
	導師角色期待度(20)	0.743	0.961	
	導師角色期待度(21)	0.684	0.962	
	導師角色期待度(22)	0.749	0.961	
	導師角色期待度(23)	0.161	0.968	
	導師角色期待度(24)	0.748	0.961	
	導師角色期待度(25)	0.760	0.961	

續下表

表3-4-1 預試問卷之信度分析(續)

量表	題項	修正的項目 總相關	項目刪除時的 Cronbach' s Alpha 值	Cronbach' s Alpha 值
學生對導師功能滿意度	導師功能滿意度(1)	0.823	0.971	0.973
	導師功能滿意度(2)	0.791	0.971	
	導師功能滿意度(3)	0.752	0.972	
	導師功能滿意度(4)	0.774	0.971	
	導師功能滿意度(5)	0.817	0.971	
	導師功能滿意度(6)	0.768	0.971	
	導師功能滿意度(7)	0.756	0.972	
	導師功能滿意度(8)	0.710	0.972	
	導師功能滿意度(9)	0.765	0.971	
	導師功能滿意度(10)	0.790	0.971	
	導師功能滿意度(11)	0.847	0.971	
	導師功能滿意度(12)	0.816	0.971	
	導師功能滿意度(13)	0.814	0.971	
	導師功能滿意度(14)	0.839	0.971	
	導師功能滿意度(15)	0.765	0.971	
	導師功能滿意度(16)	0.807	0.971	
	導師功能滿意度(17)	0.833	0.971	
	導師功能滿意度(18)	0.820	0.971	
	導師功能滿意度(19)	0.770	0.971	
	導師功能滿意度(20)	0.771	0.971	
	導師功能滿意度(21)	0.765	0.971	
	導師功能滿意度(22)	0.796	0.971	
	導師功能滿意度(23)	0.109	0.977	
	導師功能滿意度(24)	0.792	0.971	
	導師功能滿意度(25)	0.810	0.971	

續下表

表3-4-1 預試問卷之信度分析(續)

量表	題項	修正的項目 總相關	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值
導生 互動 關係	導生互動關係(1)	0.774	0.963	0.965
	導生互動關係(2)	0.750	0.963	
	導生互動關係(3)	0.681	0.964	
	導生互動關係(4)	0.751	0.963	
	導生互動關係(5)	0.798	0.963	
	導生互動關係(6)	0.764	0.963	
	導生互動關係(7)	0.709	0.964	
	導生互動關係(8)	0.759	0.963	
	導生互動關係(9)	0.774	0.963	
	導生互動關係(10)	0.816	0.962	
	導生互動關係(11)	0.843	0.962	
	導生互動關係(12)	0.757	0.963	
	導生互動關係(13)	0.726	0.963	
	導生互動關係(14)	0.649	0.965	
	導生互動關係(15)	0.701	0.964	
	導生互動關係(16)	0.810	0.962	
	導生互動關係(17)	0.784	0.963	
	導生互動關係(18)	0.745	0.963	
	導生互動關係(19)	0.790	0.963	
全量表				0.974

## 二、項目分析

項目分析是測驗發展最根本的一項工作，目的是適切評估題項，提升測驗題目的品質，進而提高測驗的信度與效度。因此就以項目分析檢驗提卷題目的適切性(如表3-4-2)。評估項目的方法有：遺漏值檢測、描述統計評估法、極端組t考驗及同質性檢驗等進行各題項之檢驗。

### (一)遺漏值檢測

評估遺漏值的數量，檢驗受測者抗拒或難以回答導致遺漏過多不宜採用的題目。本研究預試問卷「學生對導師角色期待度」各題項之遺漏值在9.4%~12.2%，評估其原因，因為問卷之設計期待度之量表位於題目之左側，而受測者習慣只於題目之右側填答，故遺漏值偏高，將於正式問卷設計修改其量表移至右側填答；「學生對導師功能期待」與「導生互動關係」各題項之遺漏值在0%~2.2%可接受遺漏值範圍。

### (二)描述統計評估

量表項目描述統計資料，顯示題目的基本性質。各題項以平均數、標準差等描述統計評估法，診斷題項的優或劣。過高或過低的平均數、較小的標準差等傾向，代表測驗項目可能存在鑑別度不足問題。本研究以描述統計資料，鑑別測驗題項之鑑別度。

1. 平均數：以平均數分析題目的集中趨勢，本研究以量表總平均 $\pm 1.5$ 標準差為標準，本研究預試問卷各題項之平均數均在可接受範圍。
2. 標準差：以標準差評估題目的變異，本研究以標準差.8為標準，標準差未大於0.8之題項僅學生對導師功能滿意度量表部分第1題，其餘各題項標準差皆在可接受範圍。
3. 常態分配：測驗之品質愈差，其偏離之程度也愈大。故本研究以偏態值1為標準，各題項之偏態值均在可接受範圍。



### (三)極端組 t 檢定

本研究先求出各題項的決斷值(CR; Critical Ratio)，當CR值達差異顯著水準時，即表示該題具有鑑別力(Discriminatory Power)，能鑑別不同受試者的反應程度(邱皓政，2000)。本研究將受試者在「學生對導師制期待與滿意度調查問卷」各量表之總分依高低分排序，選取總分最高的27%為高分組，最低的27%為低分組，再以t考驗逐題進行高低分組之平均數差異比較，求出決斷值；本研究以CR值3為標準，小於CR值3的題項刪除，在學生對導師角色期待量表部分，CR值未大於3之題項為23題；在學生對導師功能滿意度量表部分，CR值未大於3之題項為23題。

### (四)同質性檢驗

1. 題目總分相關法：計算各題項與總分的簡單積差相關係數，當題項與總分之相關係數越高，表示題目與分量表愈一致，內部一致性較佳，本研究以相關係數以.3為標準，將小於.3的題項刪除，在學生對導師角色期待量表部分，相關係數小於.3之題項為23題；在學生對導師功能滿意度量表部分，相關係數小於.3之題項為23題。
2. 因素分析法：以因素負荷量來判斷個別項目與相對因素的關係，本研究以題目刪除後 $\alpha$ 係數 $\leq .3$ 為標準，將 $\alpha$ 係數 $\leq .3$ 的題項刪除，在學生對導師角色期待量表部分， $\alpha$ 係數 $\leq .3$ 之題項為23題；在學生對導師功能滿意度量表部分， $\alpha$ 係數 $\leq .3$ 之題項為23題。

表3-4-2 預試問卷之項目分析

題項	遺漏檢驗	平均數	標準差	偏態	極端組 t 檢定	相關	因素負荷
<b>學生對導師角色期待度</b>							
期待度(1)	9.39%	3.53	0.802	0.044	11.236	0.747	0.769
期待度(2)	9.39%	3.59	0.843	-0.086	10.749	0.74	0.766
期待度(3)	9.94%	3.63	0.831	0.258	12.517	0.761	0.78
期待度(4)	9.39%	3.73	0.839	0.24	12.332	0.772	0.785
期待度(5)	9.39%	3.75	0.882	-0.248	11.482	0.781	0.796
期待度(6)	9.39%	3.4	0.87	-0.073	9.563	0.707	0.74
期待度(7)	9.39%	3.6	0.826	0.126	13.57	0.76	0.791
期待度(8)	9.39%	3.56	0.888	-0.187	11.92	0.692	0.725
期待度(9)	9.39%	3.59	0.835	-0.006	14.226	0.778	0.805
期待度(10)	9.39%	3.49	0.825	0.119	12.263	0.72	0.751
期待度(11)	9.39%	3.25	0.875	-0.01	9.816	0.648	0.687
期待度(12)	9.39%	3.59	0.813	0.136	12.914	0.778	0.805
期待度(13)	9.39%	3.48	0.832	0.059	13.537	0.794	0.821
期待度(14)	9.39%	3.43	0.866	-0.049	11.842	0.785	0.812
期待度(15)	11.05%	2.99	0.859	-0.216	6.784	0.543	0.587
期待度(16)	11.05%	3.39	0.807	0.054	9.691	0.716	0.747
期待度(17)	11.05%	3.38	0.894	-0.081	10.903	0.742	0.772
期待度(18)	11.05%	3.44	0.85	0.001	11.339	0.749	0.78
期待度(19)	11.05%	3.53	0.895	-0.032	12.055	0.744	0.773
期待度(20)	11.05%	3.9	0.963	-0.521	13.265	0.743	0.76
期待度(21)	11.05%	3.8	0.895	-0.43	11.216	0.684	0.701
期待度(22)	11.05%	3.74	0.891	-0.427	11.977	0.749	0.765
期待度(23)	12.15%	2.37	1.139	0.349	-1.044	0.161	0.176
期待度(24)	11.05%	3.52	0.859	-0.337	10.692	0.748	0.769
期待度(25)	11.05%	3.57	0.879	-0.257	12.116	0.76	0.779
全量表	10.19%	3.54	0.64				

續下表

表3-4-2 預試問卷之項目分析(續)

題項	遺漏檢驗	平均數	標準差	偏態	極端組 t 檢定	相關	因素負荷
<b>學生對導師功能滿意度</b>							
滿意度(1)	0.55%	3.43	<b>0.792</b>	-0.051	13.469	0.823	0.841
滿意度(2)	0.55%	3.56	0.827	-0.329	11.982	0.791	0.808
滿意度(3)	0.55%	3.38	0.82	-0.308	11.266	0.752	0.775
滿意度(4)	0%	3.55	0.878	-0.468	13.312	0.774	0.791
滿意度(5)	0%	3.47	0.952	-0.479	13.668	0.817	0.83
滿意度(6)	0%	3.22	0.834	-0.145	11.325	0.768	0.796
滿意度(7)	0%	3.56	0.865	-0.311	13.299	0.756	0.775
滿意度(8)	0%	3.58	0.949	-0.608	10.946	0.71	0.729
滿意度(9)	0%	3.57	0.883	-0.163	13.767	0.765	0.783
滿意度(10)	0%	3.48	0.892	-0.471	11.129	0.79	0.805
滿意度(11)	0.55%	3.26	0.916	-0.222	12.795	0.847	0.864
滿意度(12)	0%	3.48	0.86	-0.31	14.12	0.816	0.834
滿意度(13)	0%	3.36	0.863	-0.204	13.529	0.814	0.835
滿意度(14)	0%	3.34	0.914	-0.368	13.504	0.839	0.855
滿意度(15)	0.55%	3.09	0.8	-0.427	10.014	0.765	0.797
滿意度(16)	0.55%	3.31	0.848	-0.366	14.283	0.807	0.832
滿意度(17)	1.66%	3.26	0.846	-0.308	12.901	0.833	0.856
滿意度(18)	1.66%	3.44	0.85	-0.157	14.284	0.82	0.84
滿意度(19)	1.1%	3.58	0.879	-0.125	12.991	0.77	0.787
滿意度(20)	1.1%	3.59	0.897	-0.469	12.454	0.771	0.788
滿意度(21)	0.55%	3.38	0.847	-0.476	11.66	0.765	0.786
滿意度(22)	0.55%	3.37	0.832	-0.541	12.717	0.796	0.818
滿意度(23)	0.55%	2.47	1.07	0.128	-0.281	0.109	0.113
滿意度(24)	0.55%	3.18	0.827	-0.343	12.458	0.792	0.819
滿意度(25)	0.55%	3.23	0.838	-0.221	14.373	0.81	0.834
全量表	0.47%	3.37	0.67				

續下表

表3-4-2 預試問卷之項目分析(續)

題項	遺漏檢驗	平均數	標準差	偏態	極端組 t 檢定	相關	因素負荷
<b>師生互動關係量表</b>							
導生互動(1)	0.55%	3.37	0.952	-0.297	14.965	0.774	0.803
導生互動(2)	0.55%	3.39	0.924	-0.378	13.256	0.75	0.78
導生互動(3)	0.55%	3.57	0.992	-0.464	11.102	0.681	0.716
導生互動(4)	0.55%	3.59	0.938	-0.528	12.719	0.751	0.779
導生互動(5)	0.55%	3.35	1.022	-0.27	12.135	0.798	0.825
導生互動(6)	0.55%	3.38	0.976	-0.396	15.047	0.764	0.792
導生互動(7)	1.66%	3.78	1.011	-0.464	11.604	0.709	0.745
導生互動(8)	2.21%	3.59	0.944	-0.358	12.552	0.759	0.789
導生互動(9)	1.66%	3.55	0.963	-0.452	13.999	0.774	0.803
導生互動(10)	2.21%	3.72	1.011	-0.509	14.245	0.816	0.842
導生互動(11)	1.66%	3.34	1.083	-0.193	15.833	0.843	0.861
導生互動(12)	1.66%	3.02	1.135	-0.021	13.793	0.757	0.78
導生互動(13)	1.66%	2.99	0.997	-0.116	12.616	0.726	0.749
導生互動(14)	1.66%	2.86	1.114	-0.091	11.572	0.649	0.679
導生互動(15)	1.66%	3.72	1.072	-0.46	13.884	0.701	0.732
導生互動(16)	1.66%	3.48	1.075	-0.453	16.2	0.81	0.831
導生互動(17)	2.21%	3.78	0.978	-0.392	13.484	0.784	0.81
導生互動(18)	2.21%	3.75	1.031	-0.46	12.647	0.745	0.777
導生互動(19)	1.66%	3.88	0.978	-0.665	13.87	0.79	0.817
全量表	1.43%	3.48	0.80				

### 三、專家效度

研究者完成問卷初稿後，委請案例學校歷年優良導師代表及學務行政主管計十名專家學者(專家學者名單如附錄一)，協助針對問卷內容的代表性與適切性提供修正與建議，以檢核問卷的內容效度(專家效度問卷如附錄二)。最後，

研究者根據上述專家的修正建議與指導教授討論後修正成正式問卷，以確保問卷內容之適切性及有效性。

經上述信度及項目分析，未達選題標準之題項為學生對導師角色期待與功能滿意度量表第23題(反向題)，故經與指導教授討論修正後修改為正向題，並依專家效度定建議修改部分題項用詞遣字與排列順序，且於學生對導師角色期待與功能滿意度量表增加二題項「導師瞭解你的家庭經濟狀況」及「導師瞭解你的時間安排，如是否打工、參加社團等」，導生互動關係量表增加一題項「導師會針對我的優缺點，給我回饋或建議」，修正後成為正式問卷。

## 參、正式問卷信、效度分析

### 一、效度分析

本研究透過因素分析法來檢測問卷效度，首先進行判別量表變項是否可進行因素分析，研究者常用的判斷指標為Kaiser(1970；1974)所提出的「取樣適切性量數」Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy；簡稱KMO或MSA，KMO值介於0至1間，其值越接近1時，表示變項的相關越高，越適合進行因素分析；其值越接近0時，表示變項的相關越低，越不適合進行主成分分析。

KMO值判斷的準則如下：在因素分析時，量表的KMO值最好在.80以上，KMO值如在.70以上勉強可以接受，如果量表的KMO值在.60以下，則量表不宜進行因素分析(吳明隆、涂金堂，2005)。

以下分別以「學生對導師角色期待與功能滿意度量表」與「師生互動關係量表」進行因素分析檢測。

#### (一)學生對導師角色期待與功能滿意度量表因素分析

本研究學生對導師角色期待與功能滿意度量表，分別探討其期待度與

滿意度，因素分析檢測如下：

#### 1. 學生對導師角色期待量表因素分析

由表3-4-3學生對導師角色期待度量表因素分析KMO與Bartlett檢定結果得知，期待度KMO值為.974，表示該量表變項間具有較多的共同因素，適合進行因素分析，此外從Bartlett球形檢定期待度的 $\chi^2$ 值為58540.36(自由度為351)，達顯著水準( $P < 0.001$ )，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在，適合進行因素分析。

表3-4-3 學生對導師角色期待度量表因素分析KMO與Bartlett檢定結果表

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數		0.974
Bartlett 的球形檢定	近似卡方分配	58540.36
	df	351
	顯著性	0.000

本量表所使用的因素分析方法主要是採用主成分分析來萃取因素，萃取特徵值大於1的因子數，並透過最大變異法的轉軸方式進行因素轉軸，萃取4個因素，期待度4個因素轉軸後的特徵值分別為6.45、6.05、4.65、4.48，其轉軸後解說總變異量分別為23.90%、22.39%、17.23%、16.58%，顯示學生對導師角色期待度量表具有相當的建構效度。

另外進一步分析期待度萃取出4個因素內的題項，可以發現在第一個因素中的題項內容多為生涯規劃輔導方面的題目，因此透過因素分析命名為「生涯規劃輔導」分量表，在第二個因素中內容多為情感輔導方面的題目，因此透過因素分析命名為「情感輔導」分量表，在第三個因素中的題項內容多為課業輔導方面的題目，因此透過因素分析命名為「課業輔導」分量表，在第四個因素中的題項內容多為生活輔導方面的題目，因此透過因素分析命名為「生活輔導」分量表，如表3-4-4所示。

表3-4-4 學生對導師角色期待度量表因素分析摘要表

因素	題項	特徵值	解說 總變異量	抽取的因素			
				1	2	3	4
課業輔導	期待度(1)	6.45	23.90%	0.19	0.41	0.72	0.23
	期待度(2)			0.19	0.41	0.73	0.28
	期待度(3)			0.41	0.14	0.72	0.29
	期待度(4)			0.42	0.16	0.71	0.33
	期待度(5)			0.41	0.24	0.67	0.35
	期待度(6)			0.27	0.42	0.59	0.29
生活輔導	期待度(7)	6.05	22.39%	0.32	0.32	0.40	0.68
	期待度(8)			0.30	0.32	0.32	0.71
	期待度(9)			0.30	0.39	0.35	0.68
	期待度(10)			0.29	0.43	0.32	0.65
	期待度(11)			0.19	0.55	0.30	0.57
	期待度(12)			0.38	0.42	0.35	0.59
	期待度(13)			0.35	0.49	0.31	0.57
情感輔導	期待度(14)	4.65	17.23%	0.25	0.66	0.17	0.41
	期待度(15)			0.26	0.71	0.25	0.34
	期待度(16)			0.28	0.72	0.27	0.37
	期待度(17)			0.25	0.79	0.21	0.32
	期待度(18)			0.41	0.63	0.26	0.38
	期待度(19)			0.44	0.67	0.33	0.16
	期待度(20)			0.46	0.66	0.32	0.18
	期待度(21)			0.53	0.57	0.32	0.19
生涯規劃 輔導	期待度(22)	4.48	16.58	0.79	0.22	0.28	0.22
	期待度(23)			0.85	0.24	0.23	0.23
	期待度(24)			0.84	0.28	0.25	0.24
	期待度(25)			0.82	0.31	0.25	0.24
	期待度(26)			0.80	0.33	0.25	0.26
	期待度(27)			0.80	0.33	0.25	0.25

## 2. 學生對導師功能滿意度量表因素分析

吳明隆(2006, 2007)指出，若是研究者在量表編制過程中，參考文獻及相關理論明確將量表分成幾個分量表(層面或概念)，各分量表所包括的題項界定清楚，亦即各題項歸屬哪個層面或構念非常明確，且量表亦經過專家效度檢核及修正，則在因素分析時，可以不要將整個量表之全部題項納入因素分析中，可以「分層面」進行，亦即以分量表的題項個別進行因素分析，以每個層面篩選一個構念的方式進行。因此，由於本研究問卷題項中，學生對導師角色期待與功能滿意度量表之題項相同，且已經「專家效度」的檢核，因而在因素分析的方法上，則採吳明隆(2006, 2007)所指以分層面單獨進行因素分析法進行量表因素分析，如表3-4-5所示。

學生對導師功能滿意度量表之因素分析，各層面量表僅抽取出一個因素，其因素之特徵值分別為4.88、5.66、6.26、5.23，因素之解說總變異量分別為81.33%、80.91%、78.25%、87.15%，且其因素負荷量均在.8以上，表示各題項變數均能有效反應其因素構念。

表3-4-5 學生對導師功能滿意度量表因素分析摘要表

因素	題項	特徵值	解說總變異量	因素負荷量
課業輔導	滿意度(1)	4.88	81.33	0.90
	滿意度(2)			0.92
	滿意度(3)			0.90
	滿意度(4)			0.91
	滿意度(5)			0.91
	滿意度(6)			0.88
生活輔導	滿意度(7)	5.66	80.91	0.90
	滿意度(8)			0.89
	滿意度(9)			0.91
	滿意度(10)			0.90
	滿意度(11)			0.89

續下表



表3-4-5 學生對導師功能滿意度量表因素分析摘要表(續)

因素	題項	特徵值	解說總變異量	因素負荷量
生活輔導	滿意度(12)			0.91
	滿意度(13)			0.89
情感輔導	滿意度(14)	6.26	78.25	0.87
	滿意度(15)			0.87
	滿意度(16)			0.91
	滿意度(17)			0.91
	滿意度(18)			0.91
	滿意度(19)			0.89
	滿意度(20)			0.88
	滿意度(21)			0.83
	生涯規劃輔導	滿意度(22)	5.23	87.15
滿意度(23)				0.94
滿意度(24)				0.96
滿意度(25)				0.95
滿意度(26)				0.94
滿意度(27)				0.94

## (二)導生互動關係量表因素分析

由表3-4-6導生互動關係量表因素分析KMO與Bartlett檢定結果得知，KMO值為.973，表示該量表變項間具有較多的共同因素，適合進行因素分析，此外從Bartlett球形檢定的 $\chi^2$ 值為37923.60(自由度為190)達顯著水準( $P < 0.001$ )，代表母群體的相關矩陣有共同因素存在，適合進行因素分析。

表3-4-6 導生互動關係量表因素分析KMO與Bartlett檢定結果表

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數		0.973
Bartlett 的球形檢定	近似卡方分配	37923.60
	df	190
	顯著性	.000

本量表所使用的因素分析方法主要是採用主成分分析來萃取因素，萃取出固定2個因子數目，並透過最大變異法的轉軸方式進行因素轉軸，萃取出2個因素，2個因素轉軸後的特徵值分別為7.46、7.24，其轉軸後解說總變異量分別為37.31%、36.20%，顯示導生互動關係量表具有相當的建構效度，另外進一步分析萃取出2個因素內的題項，可以發現在第一個因素中的題項內容多為導生之間接近性分面的題目，因此透過因素分析命名為「接近性」分量表，在第二個因素中的題項內容多為導生之間影響力方面的題目，因此透過因素分析命名為「接近性」分量表，如表3-4-7所示。

表3-4-7 導生互動關係量表因素分析摘要表

因素	題項	特徵值	解說 總變異量	抽取的因素	
				1	2
接近性	導生互動關係(5)	7.46	37.31	0.64	0.58
	導生互動關係(6)			0.67	0.52
	導生互動關係(7)			0.70	0.54
	導生互動關係(8)			0.80	0.34
	導生互動關係(9)			0.77	0.44
	導生互動關係(10)			0.65	0.56
	導生互動關係(11)			0.80	0.20
	導生互動關係(12)			0.81	0.32
	導生互動關係(19)			0.72	0.47
	導生互動關係(20)			0.75	0.35
影響力	導生互動關係(1)	7.24	36.20	0.50	0.65
	導生互動關係(2)			0.52	0.64
	導生互動關係(3)			0.44	0.72
	導生互動關係(4)			0.53	0.67
	導生互動關係(13)			0.50	0.71
	導生互動關係(14)			0.30	0.84

續下表

表3-4-7 導生互動關係量表因素分析摘要表(續)

因素	題項	特徵值	解說 總變異量	抽取的因素	
				1	2
影響力	導生互動關係(15)			0.31	0.85
	導生互動關係(16)			0.24	0.88
	導生互動關係(17)			0.52	0.58
	導生互動關係(18)			0.58	0.63

經上述因素分析，歸納出正式問卷各構面題項分配如表3-4-8所示。

表3-4-8 正試問卷各構面題項分配表

量表	構面	題項
學生對導師	課業輔導	第1、2、3、4、5、6題，共6題
角色期待與	生活輔導	第7、8、9、10、11、12、13題，共7題
功能滿意度	情感輔導	第14、15、16、17、18、19、20、21題，共8題
	生涯規劃輔導	第22、23、24、25、26、27題，共6題
導生互動關係	影響力	第1、2、3、4、13、14、15、16、17、18題，共10題
	接近性	第5、6、7、8、9、10、11、12、19、20題，共10題

## 二、信度分析

本問卷經預試修正後之正式問卷，以  $\alpha$  係數考驗各向度之信度，其  $\alpha$  係數在.94至.99之間，可見題目內部的一致性頗高。學生對導師角色期待度量表中「課業輔導」向度的  $\alpha$  係數為.94，「生活輔導」向度的  $\alpha$  係數為.96，「情感輔導」向度的  $\alpha$  係數為.95，「生涯規劃輔導」向度的  $\alpha$  係數為.97，學生對導師角色期待度量表整體  $\alpha$  係數為.97；學生對導師功能滿意度量表中「課業輔導」向度的  $\alpha$  係數為.95，「生活輔導」向度的  $\alpha$  係數為.96，「情感輔導」向度的  $\alpha$  係數為.96，「生涯規劃輔導」向度的  $\alpha$  係數為.97，學生對導師角色期待度量表整體  $\alpha$  係數為.99；導生互動關係量表中「影響力」向度的  $\alpha$  係數為.96，「接近性」向度的  $\alpha$  係數為.96，導生互動關係量表整體  $\alpha$  係數為.99；顯示本調查問卷具有相當的內部一致性，信度佳(如表3-4-9)。

表3-4-9 正式問卷之信度分析

量表	構面	題項	修正的項目總相關	項目刪除時的Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值
學生對導師角色期待度	課業輔導	導師角色期待度(1)	0.79	0.93	0.94
		導師角色期待度(2)	0.82	0.92	
		導師角色期待度(3)	0.81	0.92	
		導師角色期待度(4)	0.83	0.92	
		導師角色期待度(5)	0.84	0.92	
		導師角色期待度(6)	0.75	0.93	
	生活輔導	導師角色期待度(7)	0.86	0.95	0.96
		導師角色期待度(8)	0.84	0.95	
		導師角色期待度(9)	0.87	0.95	
		導師角色期待度(10)	0.86	0.95	
		導師角色期待度(11)	0.80	0.95	

續下表

表3-4-9 正式問卷之信度分析(續)

量表	構面	題項	修正的項目總相關	項目刪除時的Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值
學生對導師角色期待度	情感輔導	導師角色期待度(12)	0.86	0.95	0.95
		導師角色期待度(13)	0.84	0.95	
		導師角色期待度(14)	0.76	0.95	
		導師角色期待度(15)	0.81	0.95	
		導師角色期待度(16)	0.86	0.94	
		導師角色期待度(17)	0.85	0.94	
		導師角色期待度(18)	0.84	0.94	
		導師角色期待度(19)	0.82	0.95	
		導師角色期待度(20)	0.83	0.95	
		導師角色期待度(21)	0.79	0.95	
	生涯規劃輔導	導師角色期待度(22)	0.85	0.97	0.97
		導師角色期待度(23)	0.91	0.97	
		導師角色期待度(24)	0.94	0.96	
		導師角色期待度(25)	0.93	0.96	
		導師角色期待度(26)	0.92	0.97	
		導師角色期待度(27)	0.91	0.97	
學生對導師角色期待度全量表					0.98
學生對導師功能滿意度	課業輔導	導師功能滿意度(1)	0.85	0.95	0.95
		導師功能滿意度(2)	0.88	0.94	
		導師功能滿意度(3)	0.85	0.95	
		導師功能滿意度(4)	0.86	0.94	
		導師功能滿意度(5)	0.87	0.94	
		導師功能滿意度(6)	0.83	0.95	

續下表

表3-4-9 正式問卷之信度分析(續)

量表	構面	題項	修正的項目總相關	項目刪除時的Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值
		導師功能滿意度(7)	0.87	0.95	0.96
		導師功能滿意度(8)	0.85	0.96	
		導師功能滿意度(9)	0.88	0.95	
	生活輔導	導師功能滿意度(10)	0.86	0.96	
		導師功能滿意度(11)	0.85	0.96	
		導師功能滿意度(12)	0.88	0.95	
		導師功能滿意度(13)	0.85	0.96	
		導師功能滿意度(14)	0.83	0.96	0.96
		導師功能滿意度(15)	0.83	0.96	
		導師功能滿意度(16)	0.88	0.95	
	情感輔導	導師功能滿意度(17)	0.87	0.95	
		導師功能滿意度(18)	0.88	0.95	
		導師功能滿意度(19)	0.86	0.95	
		導師功能滿意度(20)	0.84	0.96	
		導師功能滿意度(21)	0.78	0.96	
	生涯規劃輔導	導師功能滿意度(22)	0.83	0.97	0.97
		導師功能滿意度(23)	0.91	0.96	
		導師功能滿意度(24)	0.94	0.96	
		導師功能滿意度(25)	0.93	0.96	
		導師功能滿意度(26)	0.91	0.96	
		導師功能滿意度(27)	0.91	0.96	
		學生對導師功能滿意度全量表			0.99
	導師係互動關係	導生互動(1)	0.77	0.95	0.96
		導生互動(2)	0.78	0.95	
		導生互動(3)	0.81	0.95	

續下表

表3-4-9 正式問卷之信度分析(續)

量表	構面	題項	修正的項目總相關	項目刪除時的Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值
		導生互動(4)	0.80	0.95	
		導生互動(13)	0.84	0.95	
		導生互動(14)	0.83	0.95	
		導生互動(15)	0.85	0.95	
		導生互動(16)	0.83	0.95	
		導生互動(17)	0.74	0.95	
		導生互動(18)	0.81	0.95	
導生互動關係		導生互動(5)	0.82	0.95	0.96
		導生互動(6)	0.82	0.95	
		導生互動(7)	0.86	0.95	
		導生互動(8)	0.83	0.95	
		導生互動(9)	0.87	0.95	
	接近性	導生互動(10)	0.83	0.95	
		導生互動(11)	0.72	0.96	
		導生互動(12)	0.82	0.95	
		導生互動(19)	0.82	0.95	
		導生互動(20)	0.76	0.96	
全量表					0.99

## 第五節 研究流程

依據研究背景與動機，確立研究主題、研究對象，繼而蒐集相關文獻及資料，建立研究架構並編製研究工具，完成信效度檢測後，展開正式問卷測試，回收問卷後進行 SPSS 資料統計分析，最後撰寫研究結果。研究流程如圖 3-5-1 所示，研究進度甘特圖如圖 3-5-2 所示。

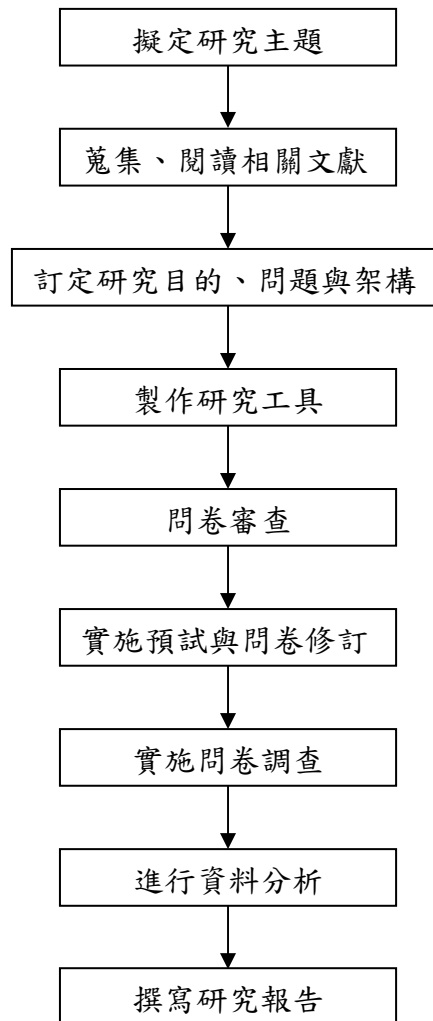


圖 3-5-1 研究流程圖



項目	年月											
	100 2	100 3	100 4	100 5	100 6	100 7	100 8	100 9	100 10	100 11	100 12	
擬定研究主題	■											
蒐集、閱讀相關 文獻	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■		
訂定研究目的、 問題與架構		■	■									
製作研究工具			■	■								
問卷審查					■	■						
實施預試與問卷 修訂						■	■	■				
實施問卷調查								■	■			
進行資料分析									■	■		
撰寫研究報告									■	■	■	

圖 3-5-2 研究進度甘特圖

## 第六節 資料整理與分析

### 壹、資料處理

將調查問卷收回後，先篩選出無效問卷，在進行編碼、登錄、輸入電腦等作業，以 Spss por windows17.0 版統計套裝軟體程式，進行資料處理與統計分析。

### 貳、統計方法

配合研究目的及假設，在本研究中所採用的統計方法說明如下：

#### 一、描述性統計

以平均數、標準差及次數分配等描述統計進行全體學生在「學生對導師制期待與滿意度調查問卷」之得分情形。

#### 二、獨立樣本 t 考驗

以獨立樣本 t 考驗來分析不同導師制度別、不同導師性別、是否為本科系導師、是否擔任行政職、是否上導生班課程及不同校區、部別、是否住宿學校的學生在「學生對導師角色期待與功能滿意度」及「導生互動關係」得分之差異情形。

#### 三、單因子變異數分析

以單因子變異數分析，考驗不同背景變項中之學生學制、科系、年級、導師時間實施次數在「學生對導師角色期待與功能滿意度」及「導生互動關係」是否有顯著差異。得分有顯著差異者，則進一步以薛費法(Scheffemethod)進行事後比較。

#### 四、積差相關

本研究以積差相關檢驗導生互動關與學生對導師角色期待與功能滿意度之關聯性。

## 第四章 研究結果與討論

本研究以北區某科技大學學生為研究對象，共發出問卷2,150份，回收問卷1,881份，有效問卷1,748份，有效問卷百分比81.3%。依據第三章之研究設計與架構，經spss統計分析之結果共分五節：第一節為案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之現況分析，第二節為背景變項對導師角色期待之差異分析，第三節為背景變項對導師功能滿意度之差異分析，第四節為背景變項對導生互動關係之差異分析，第五節為導生互動關係與導師功能滿意度之相關分析。茲分別說明如下。

### 第一節 案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之現況分析

本研究依據「學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷」，就案例學校1,748名學生之填答結果得分，進行資料整理與分析，藉以瞭解案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之看法。

本章節以次數分配、平均數、標準差以及排序等描述統計進行學生對導師在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向的導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之現況分析。

本量表採用Likert五點量表，受試者在量表上，圈選符合其狀況的答案。反映學生對導師角色的期待五點評量尺度為：「非常不期待」、「不期待」、「普通」、「期待」、「非常期待」，分別給予1、2、3、4、5分，分數越高，表示個人對該問項導師角色期待度越高，分數越低表示個人對該問項越不期待；每題平均得分在4以上，即代表受試者在此題的高度期待程度，平均得分在3以上未滿4，即代表受試者在此題的中上度期待程度，平均得分在2以上未滿3，

即代表受試者在此題的中下度期待程度，平均得分在2以下，即代表受試者在此題的低度期待程度。在學生所感受導師功能的滿意度五點評量尺度為：「非常不滿意」、「不滿意」、「普通」、「滿意」、「非常滿意」，分別給予1、2、3、4、5分，分數越高，表示學生所實際感受，對導師功能問項越滿意；分數越低，表示個人對導師功能越不滿意；每題平均得分在4以上，即代表受試者在此題的高度滿意程度，平均得分在3以上未滿4，即代表受試者在此題的中上度滿意程度，平均得分2以上未滿3，即代表受試者在此題的中下度滿意程度，平均得分2以下，即代表受試者在此題的低度滿意程度。

在學生所感受導生互動關係五點評量尺度為：「從不」、「很少」、「有時」、「經常」、「總是」，分別給予1、2、3、4、5分，分數越高，表示導生互動關係越高；每題平均得分在4以上，即代表受試者在此題的導生互動關係為高程度，平均得分在3以上未滿4，即代表受試者在此題的導生互動關係為中上程度，平均得分2以上未滿3，即代表受試者在此題的導生互動關係為中下程度，平均得分2以下，即代表受試者在此題的導生互動關係為低程度。

## 壹、案例學校學生對導師角色期待之現況分析

「學生對導師角色期待量表」調查學生對導師在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」四個輔導面向的期待。由表 4-1-1 可知，學生對導師角色整體期待度平均得分為 3.57，各輔導面向平均得分介於 3.45 至 3.68 之間，顯示學生對導師角色的期待屬中上程度，其中以「生涯規劃」(M=3.68)期待度最高，其次依序為「生活輔導」(M=3.61)、「課業輔導」(M=3.60)、「情感輔導」(M=3.45)，若從學生期待差異得分來看，以「生涯規劃」(S=0.80)的個別差異情形最大。

本研究結果顯示，與楊極東(1996)研究指出，大學生輔導需求以「協助生

涯規劃」及「給予課業輔導」較高、陳鴻雁(2003)研究指出導師工作以協助學生解決生活上、學業上及生涯發展上的困難、王心蕾(2005)研究指出大部份的學生認為設置導師主要的目的以「指導學生生涯定向與規劃」為主、洪正晏(2007)研究發現學生以「生涯輔導」層面需求最高，其次為「課業輔導」層面、「生活輔導」層面，需求程度最低者為「情感輔導」層面結果相同。

表 4-1-1 學生對導師角色期待之描述統計摘要表

輔導面向	個數	平均數	標準差	最小值	最大值	排序
課業輔導	1748	3.60	0.69	1	5	3
生活輔導		3.61	0.73	1	5	2
情感輔導		3.45	0.71	1	5	4
生涯規劃		3.68	0.80	1	5	1
整體期待度	1748	3.57	0.67	1	5	

## 貳、案例學校學生對導師功能滿意度之現況分析

「學生對導師功能滿意度量表」調查學生對導師在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」四個輔導面向的滿意度。由表 4-1-2 可知，學生對導師功能整體滿意度平均得分為 3.55，各輔導面向平均得分介於 3.49 至 3.64 之間，顯示學生對導師功能的滿意度屬中上程度，其中以「生活輔導」(M=3.64)滿意度最高，其次依序為「課業輔導」(M=3.58)、「生涯規劃」(M=3.50)、「情感輔導」(M=3.49)，若從學生期待差異得分來看，以「生涯規劃」(S=0.80)的個別差異情形最大。

本研究結果顯示，與王立文(1993)、郭為夏(2002)研究指出，目前師生所談論的主題多以「課業問題」為主，其次為「生涯發展」、「日常生活」等話題，最少談論者為「感情問題」及「家庭問題」結果部份相同，與洪正晏(2007)研

究顯示多數學生認為導師很少協助學生進行各種輔導且多數學生不滿意導師制度內涵結果相異，本研究結果發現案例學校學生對導師功能滿意度之得分高於平均數，達「中上」的程度，顯示多數學生對導師各輔導面向之功能尚屬滿意程度。

表 4-1-2 學生對導師功能滿意度之描述統計摘要表

輔導面向	個數	平均數	標準差	最小值	最大值	排序
課業輔導	1748	3.58	0.75	1	5	2
生活輔導		3.64	0.79	1	5	1
情感輔導		3.49	0.75	1	5	4
生涯規劃		3.50	0.80	1	5	3
整體滿意度	1748	3.55	0.73	1	5	

## 參、案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度之IPA重要表現程度分析

I.P.A 法，又稱重要—表現程度分析法，將學生對導師角色之期待，視為重視程度；另將學生對導師功能實際感受之滿意度，視為表現程度。瞭解學生對導師角色期待與功能滿意度的情形。其分析方法可分下列幾項步驟：

- 一、列出學生輔導各面向，並發展成問卷變項形式。
- 二、讓學生針對這些面向分別在重要程度與表現程度予以等級上之評估。而重要程度為學生對其導師輔導面向的期待程度；表現程度為導師在該面向上的表現如何。
- 三、重要程度(期待度)為橫軸，表現程度(滿意度)為縱軸，將各面向標示在二維空間的座標中。等級中點為分隔點，將座標中空間分成 4 象限。而四個象限之策略意涵如下：A 象限表示對落在此區的問題，應該「繼

續保持(keep up the good work)」；B 象限表示落在此區的問題，屬「供給過度(possible overkill)」。C 象限表示落在此區的問題屬「優先順序低(low priority)」。D 象限表示落在此區的問題，是「改善的重點(concentrate here)」。參見圖4-1-1。

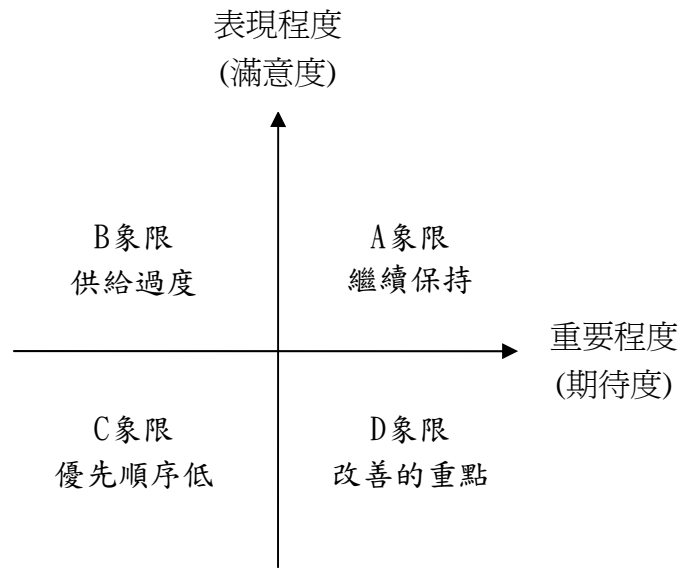


圖4-1-1 重要-表現程度分析座標圖

本研究將回收之問卷以IPA法加以分析，分別依據學生對導師角色期待之各輔導面向得分求其平均(5：非常期待、4：期待、3：普通、2：不期待、1：非常不期待)，滿意程度(5：非常滿意、4：滿意、3：普通、2：不滿意、1：非常不滿意)亦同，再將期待度與滿意度之平均數，作為象限劃分標準，座標數值如表4-1-3所示。



表4-1-3 學生對導師角色期待與功能滿意度IPA分析法座標值

輔導面向	重要程度 (期待度)X軸	表現程度 (滿意度)Y軸	象限分類
課業輔導	3.60	3.58	持續保持
生活輔導	3.61	3.64	持續保持
情感輔導	3.45	3.49	優先順序低
生涯規劃輔導	3.68	3.50	改善的重點
平均	3.57	3.55	

結果分析：

#### (一)持續保持

案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度在課業輔導及生活輔導面向，分析結果落入A象限，表示學生對課業及生活輔導面向較為重視，並且實際感受到課業及生活輔導功能滿意度也較高，落於此象限之輔導面向應該予以繼續保持。

#### (二)優先順序低

案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度在情感輔導面向，分析結果落入C象限，表示學生對情感輔導面向重視程度不高，且實際感受到之情感輔導功能滿意度亦偏低，落於此象限之輔導面向應給予重視，或對其加以檢討並列為需加強輔導的項目。

#### (三)改善的重點

案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度在生涯規劃輔導面向，分析結果落入D象限，表示學生對生涯規劃輔導面向較為重視，但實際感受到之生涯規劃輔導功能滿意度卻偏低，落於此象限之輔導面向可能已讓學生稍感不足需列為改善的重點。

對照本研究問卷開放性問題「與導師相處過程中，你最期待導師提供你哪

方面的協助？」共計 565 名學生提出建議，佔回收問卷 30.04%，而其建議包含層面非常廣泛，依本研究探討之課業、生活、情感及生涯規劃輔導面向加以歸類，共計 299 名學生期待導師提供生涯規劃方面的輔導，佔建議學生 52.92%，154 名學生期待導師提供課業方面的輔導，佔建議學生 27.27%，61 名學生期待導師提供情感方面的輔導，佔建議學生 10.8%，51 名學生期待導師提供生活方面的輔導，佔建議學生 9.03%，學生建議比例與本研究結果相符，有一半以上學生建議之輔導需求為生涯規劃輔導，而生活輔導需求則較為偏低建議人數不到十分之一。此結果亦提供案例學校做為導師工作輔導之參考，依學生需求加強生涯規劃之輔導。

#### 肆、案例學校導生互動關係之現況分析

「導生互動關係量表」調查分為導生互動之「影響力」、「接近性」二個層面。由表 4-1-4 可知，案例學校整體導生互動關係平均得分為 3.64，各層面平均得分介於 3.48 至 3.80 之間，顯示案例學校導生互動關係屬中上程度，其中以「接近性」(M=3.80)高於「影響力」(M=3.48)，若從差異得分來看，以「影響力」(S=0.88)的個別差異情形最大。

表 4-1-4 導生互動關係之描述統計摘要表

因素	個數	平均數	標準差	中位數	最小值	最大值	排序
影響力	1748	3.48	0.88	3.50	1	5	2
接近性		3.80	0.82	3.90	1	5	1
整體導生 互動關係	1748	3.64	0.82		1	5	

本研究之導生互動關係是依據全部受試者在「影響力」與「接近性」上所得分數之平均數(得分平均數皆在1到5之間)的中位數(「影響力」為3.50,「接近性」為3.90)為分界點,將兩向度分為高低兩層面,在分別組合為四種不同的導生互動關係類型(高影響低接近型、高影響高接近型、低影響低接近型、低影響高接近型)。由表4-1-5可知,案例學校導生互動關係類型,有顯著差異存在( $\chi^2=984.39$ ,  $p=.000<.001$ );其中在1,748名有效樣本中,導生互動關係為「高影響低接近型」,共有103名,佔7.44%;「高影響高接近型」,共有739名,佔42.28%;「低影響低接近型」,共有791名,佔45.25%;「低影響高接近型」,共有115名,佔6.58%。由此可見,案例學校導生互動關係以「低影響低接近型」與「高影響高接近」的互動關係最為常見,而二個極端,顯見在學生心目中,導生互動關係自有定見,也顯示績優導師很多,應需改進之導師也不少。

進一步分別就「影響力」及「接近性」平均分數來看,「影響力」的中位數為3.50,「接近性」的中位數為3.90,依據原量表之中位數值(3),可以發現案例學校導生互動關係,偏向接近性偏高,影響力雖略高於中位數,但低於接近性,亦即接近性高、互動多,影響力卻較小。

表 4-1-5 導生互動關係  $\chi^2$  考驗分析表

個數	接近性			$\chi^2$	自由度	顯著性
	低	高	總和			
低	791(低影響 低接近型)	115(低影響 高接近型)	906	984.39***	1	0.000
高	103(高影響 低接近型)	739(高影響 高接近型)	842			
總和	894	854	1748			

註:\*\*\* $p<.001$

對照本研究問卷開放性問題「為了能增進導師與學生的互動，你對學生有何建議？」共計 192 名學生提出建議，佔回收問卷 10.21%，其中研究者歸納出學生建議以導生互動關係之主動性 159 名，佔建議學生 82.81% 為最高，其他建議包含自主自律、態度、尊重等；另「為了能增進導師與學生的互動，你對導師有何建議？」共 230 名學生提出建議，佔回收問卷 12.23%，其中研究者歸納出學生建議加強導師互動時間者計 80 名，佔建議學生 34.78%，建議多元互動方式者 52 名，佔建議學生 22.61%，建議多元輔導方式者 50 名，佔建議學生 21.74%，另有 43 名學生回饋鼓勵老師，佔建議學生 18.70%，與張雪梅(1993)提出導生互動關係之建立與多元導師時間之應用、張酒雄等人(1999)建議導生互動關係及次數應更為頻繁、洪正晏(2007)提出維持導生關係有賴於雙方彼此的互動，建議導師與學生共同討論最理想的互動方式，導師應針對學生的多元問題進行輔導，學生應主動與導師互動，透過上課的交流互動與下課時對導師的禮儀互動，增進導生情感等結果相符。

## 伍、案例學校導生互動經驗之現況分析

「導生互動經驗」調查，分為「導生互動頻率」及「導生互動多元性」之分析，由表 4-1-6 可知，導師時間實施次數以「每月一次」(佔 48.6%) 為最多班級實施，其次為「每月二次」(佔 17.4%)，每月二、三及四次以上實施次數合計亦佔 31.2%，顯見案例學校雖規定每個月至少開班會一次，但認真的導師實施導師時間超過每月一次以上的亦不在少數；導生互動實施方式以「班會」(佔 79.4%) 為最常實施方式，其次為「週記」(佔 48.8%)；學生最常與導師互動因素依序為「導師能提供解決問題的辦法」(佔 59%)、「導師平易近人」(佔 49.8%)、「導師容易溝通」(佔 45.3%)、「導師熱心助人」(佔 42.8%)、為最主要因素。

表 4-1-6 導生互動經驗之次數統計摘要表

題項	內容	次數	百分比%
導師時間實施次數			
	每月不到一次	292	16.70
	每月一次	850	48.60
	每月二次	305	17.40
	每月三次	108	6.20
	每月四次以上	133	7.60
	其他	60	3.40
導生互動實施方式			
	1. 週記	853	48.80
	2. MSN 或 Facebook	396	22.70
	3. 電話聯繫	251	14.40
	4. E-MAIL	235	13.40
	5. 班網	189	10.80
	6. 班會	1,388	79.40
	7. 聚餐或班遊	286	16.40
	8. 宿舍探視	240	13.70
	9. OFFICE HOUR	137	7.80
	10. 個別會談	203	11.60
導生互動因素			
	1. 導師平易近人	871	49.80
	2. 導師熱心助人	749	42.80
	3. 導師容易溝通	791	45.30
	4. 導師學識豐富	593	33.90
	5. 導師能提供解決問題的辦法	1,032	59.00
	6. 導師會保密	415	23.70
	7. 導師體貼用心	538	30.80
	8. 導師幽默風趣	340	19.50

註：N=1,748

## 陸、綜合討論

本節以描述性統計、IPA重要表現程度分析法進行分析，以瞭解學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之現況，茲分析如下：

### 一、學生對導師角色期待與功能滿意度之現況分析

本研究分析結果，案例學校學生對導師角色的期待以「生涯規劃輔導」期待度最高，對導師功能滿意度以「生活輔導」滿意度最高，由IPA重要一表現程度分析法得知，案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度認知之重要程度，學生對導師在課業及生活輔導面向認為應持續保持，對情感輔導面向認為優先順序低，對生涯規劃輔導面向認為應加強改善，亦即是學生對導師在課業及生活輔導面向期待高，且對導師的輔導工作亦覺得滿意，對導師在情感及生涯規劃輔導面向的表現較不滿意，但重視生涯規劃輔導多於情感輔導。

在王立文(1993)、張酒雄等人(1999)、陳鴻雁(2002)的研究發現，導師願意提供課業解惑、輔導的角色或以生活輔導為主，在洪正晏(2007)、王心蕾(2005)、蕭文、林杏足(1991)的研究發現，學生需求偏重「學習」和「生涯規劃」，但導師較少提供就業相關資訊，林鑫琪(2005)的研究發現，導師認為學生最需要協助課業問題，最難解決為感情困擾，亦即導師多能提供生活及課業方面的輔導，對感情輔導協助方面有困難，且生涯規劃輔導明顯不符合學生需求，與本研究結果大致相符。

本研究結果與案例學校全體住宿的輔導工作相符合，因案例學校日間部學生全體住校，因此，在生活輔導方面，確實不遺餘力，因應家長需求，導師輔導工作扮演著替代父母的角色；在情感輔導方面，專科部學生年齡介於15至20歲，學院部學生年齡也都接近於成年，這個年紀的學生對於情感方面的輔導並不重視，相對導師也對情感輔導無從著力，不管是個人的情感問題、情緒問題或品格、道德發展，只要學生無主動提出，導師也不易介入，即使在行政單位

推行的相關品德教育，學生的感受與參予率也都是偏低，因此情感輔導應加以檢討並列為需加強輔導的項目；在生涯規劃輔導方面，面對整個社會的高失業率，學生對生涯規劃的輔導愈趨重視，由文獻資料顯示，生涯規劃輔導多列於高年級或畢業班級的輔導重點，然失業率的危機感抬頭，即使是低年級學生對其生涯規劃的輔導亦備感重視，因此，各年級導師也應重視並提早加強學生之生涯規劃輔導。

## 二、導生互動關係之現況分析

本研究結果顯示，案例學校導生互動關係以「低影響接近型」最為常見，其次為「高影響高接近」的互動關係，與孫旻儀(2007)的研究發現相同，且案例學校的導生互動關係，接近性偏高，而影響力低於接近性。推論可能原因為在於案例學校不管是專科部或學院部，其學生處於俗稱青春期或狂飆期的階段，且依Chickering心理社會發展理論，大學生在此階段逐漸發展智能、能力感、自主性、互賴關係、目標及統合等方面能力，學生自我意識提高，也具有批判性的思考能力，因此，此階段的學生正值小孩與大人的過渡期，對導師仍有依賴但極想獨立，可能是造成導生互動關係之影響力偏低的原因。

另本研究結果顯示，案例學校學生與導師之間的互動時間以每個月一次實施最多，符合案例學校每個月至少開班會一次的規定，及專科部規定之週記互動方式。在王立文(1994)、陳鴻雁(2003)、郭維夏(2003)、王心蕾(2005)與洪正晏(2007)的研究發現，學生每學期與導師的聚會時間為「一至三次」，與本研究多數班級的導生互動關係每月以實施一次以上居多結果相異，顯示案例學校多數導師認真、重視導師時間，在元智大學(2000)、朱玉葉(2002)、洪正晏(2007)研究中，建議提高導師時間或安排固定時間以利導生互動，與本研究導師時間實施次數結果相符。

在郭維夏(2003)的研究建議，提出導師應有固定安排時間在校並讓學生知

道，本研究結果顯示，對於導師主動與導生互動：如宿舍探視(13.7%)或個別會談(11.6%)及學生主動找導師互動：如 OFFICE HOUR(7.8%)，其實施情況仍是偏低，洪正晏(2007)對學生的研究建議指出，學生應主動與導師互動，維持師生關係有賴雙方彼此互動，因此導生的互動方式需透過導生共同討論。

本研究顯示透過網路方式互動：如 MSN 或 Facebook(22.73%)、E-MAIL(13.4%)、班網(10.8%)等，應是越來越多導生互動選擇的方式，與王立文(1993)的研究建議提出，導師與學生接觸需靈活調整相同，且案例學校日間部學生全體住宿，每間宿舍皆設有網點，且於宿舍區舍或教學區皆設置電腦教室，網路普遍化的環境下，即使全體住宿，導生多選擇以無須面對面且隨時隨地上網的方式溝通，E化的導生互動方式，是否有助於學生輔導工作，亦可做為未來探討的重點。

學生主動找導師協助或互動的原因，以「導師能提供解決問題的辦法」及「導師平易近人」、「導師容易溝通」、「導師熱心助人」為主要，在林合懋(2004)、洪正晏(2007)的研究發現，學生找導師協助的原因主要是以「導師能協助學生」、「導師有能力解決」，且學生認為理想的導師需俱備「平易近人」、「親和力」的特質，與本研究結果相符。



## 第二節 不同背景變項學生對導師角色期待之差異 分析

本章節主要探討學生、導師背景變項及導生互動經驗對導師角色期待的差異情形，所探討的學生背景變項包括：校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校；導師背景變項包含：導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程；導生互動經驗：導師時間實施次數等 12 項。本研究統計分析以獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析進行分析考驗。

### 壹、不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向差異情形

不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析摘要表如表

4-2-1。就不同背景變項分述如下：

#### 一、校區

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向期待度平均得分而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向及整體期待度中，林口校區皆高於嘉義校區。

至於不同校區學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示：學生對導師角色期待之「課業」、「生活」、「情感」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同校區學生對導師角色期待有顯著差異，而林口校區學生對導師角色的期待明顯高於嘉義校區，究其可能原因為案例學校林口校區設有專科部，五專前三年學生等同於高中職學歷，在這個階段的學生年紀小，且多數是第一次離家住宿學校，對導師角色的期待與輔導需

求則相對高於大學生。

## 二、部別

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向期待度平均得分而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向及整體期待度中，日間部的平均得分均高於進修推廣部。

至於不同部別學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，學生對導師角色期待之「生活」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同部別學生對導師角色期待有顯著差異，而日間部學生對導師角色的期待明顯高於進修推廣部，究其可能原因為進修推廣部在職學生具有升學、工作經驗學生多於日間部，較能自知與自制，對導師角色之期待相對降低，因此，日間部學生對導師角色在生活、生涯規劃輔導及整體期待度上則相對高於進修推廣部學生。

## 三、學制

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體期待度中，以五專學生平均得分高於二技、四技學生。

至於不同學制學生對導師角色期待之單因子變異數分析，結果顯示：學生對導師角色期待之「情感」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度達顯著差異。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，就生涯規劃輔導面向，五專、四技學生期待度高於二技學生，就整體期待度而言，五專學生高於二技學生。

由以上研究發現，案例學校不同學制學生對導師角色期待有顯著差異，在生涯規劃輔導面向中，五專、四技學生對導師角色期待明顯高於二技學生，究其可能原因為本研究二技學生皆為大學二年級學生或進修推廣部二、三年

級學生，依學生發展理論已進入成熟階段，且進修推廣部學生亦有較高升學及就業經驗，因此對導師生涯規劃輔導之角色期待相對低於五專、四技學制學生。

#### 四、系科

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業及情感輔導面向中，以呼吸照護系學生平均得分最高。在生活及生涯規劃輔導面向中，以幼兒保育系學生平均得分最高。在整體期待度中，以化妝品應用系學生平均得分最高。

至於不同系科學生對導師角色期待之單因子變異數分析，結果顯示：學生對導師角色期待之「課業」、「生活」、「情感」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度均達顯著差異。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同系科學生在各輔導面向及整體期待度上對導師角色期待無顯著差異。

#### 五、年級

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業輔導面向，以二年級學生平均得分最高，在生涯規劃輔導面向中以四年級學生平均得分較高，在生活、情感輔導面向與整體期待度中，以五年級學生平均得分較高。

至於不同年級學生對導師角色期待之單因子變異數分析，結果顯示，在生涯規劃輔導面向有顯著差異，但整體期待度之得分未達顯著差異。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，就學生對導師生涯規劃輔導之角色期待而言，二、四年級學生對導師生涯規劃輔導之角色期待顯著高於三年級學生。

本研究發現，究其可能原因為本研究二年級學生包含不同學制二技、四技、五專學生，不同學制之二年級學生其年齡層及相關學習經驗差異甚大，

因此，本研究不同年級學生對導師角色期待有待進一步探討。

## 六、是否住宿學校

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向期待度平均數而言，在各輔導面向及整體期待度中，住宿學生期待均高於非住宿學生。

至於是否住宿學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，是否住宿學生對導師角色期待之「生活」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校是否住宿學生對導師角色期待有顯著差異，而住宿學生對導師角色的期待明顯高於非住宿學校，究其可能原因為住宿學生如需協助或輔導，導師為第一線輔導人員，因此，學生期待發揮導師角色之功能。

## 七、導師制度別

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體期待度中，實施雙導師制度的學生期待高於實施班級導師制度的學生。

至於實施不同導師制度學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，不同導師制度的學生對導師角色期待之「課業」、「生活」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同導師制度學生對導師角色期待有顯著差異，實施雙導師制度的班級學生對導師角色的期待明顯高於實施班級導師制度的學生，本研究結果與王立文(1993)、張酒雄等人(1999)研究發現，學生理想的導師制為雙導師制結果相同，究其可能原因為雙導師可降低師生人數比，學生期待二位導師能提供更多的輔導與協助。

## 八、導師性別

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體期待度中，導師性別為女性的學生期待高於導師性別為男性的學生。

至於不同導師性別的學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，不同導師性別的學生對導師角色期待之各輔導面向及整體期待度均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同導師性別學生對導師角色期待有顯著差異，女性導師的學生對導師角色期待明顯高於男性導師的學生，本研究結果與洪正晏(2007)研究發現學生對理想導師的性別無特別要求相異，究其可能原因為案例學校以女學生居多，且以護理系科為主，學生認為同性之女性導師可親近性較高，能提供更多關懷與協助。

## 九、導生專業相似性

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體期待度中，導師為本科系教師的學生期待高於導師為非本科系教師的學生。

至於不同導生專業相似性的學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，不同導生專業相似性的學生在「課業」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度之得分達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同導生專業相似性學生對導師角色期待有顯著差異，導師為本科系教師的學生對導師角色期待明顯高於導師為非本科系教師，本研究結果與何進財(1977)研究建議導師應採系科推薦專任教師擔任相同，究其可能原因為學生希望藉由課業關係與導師有更多專業接觸，如果學生遇到相關課業問題，可以尋求導師協助，且導師也有能力解決學生的問題，同時，本科系的導師對於學生的升學及就業亦能提供符合學生需求之

建議與經驗分享。

## 十、導師是否擔任行政職

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體期待度中，導師有擔任行政職的學生期待高於導師未擔任行政職的學生。

至於導師是否擔任行政職的學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，導師是否擔任行政職的學生在生活、課業、生涯規劃輔導面向及整體期待度未達顯著差異，在「情感」輔導面向之得分達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校學生在情感輔導面向對導師有擔任行政職的角色期待明顯高於導師未擔任行政職，究其可能原因為學生認為導師擔任行政職可提供較多之行政支援及在典範角色上能具備學習與引導的功能。

## 十一、導師是否上導生班課程

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體期待度中，導師有上導生班課程的學生期待高於導師未上導生班課程的學生。

至於導師是否上導生班課程的學生對導師角色期待之 t 檢定分析，結果顯示，導師是否上導生班課程的學生在生活、情感輔導面向及整體期待度未達顯著差異，在課業、生涯規劃輔導面向之得分達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校學生在課業、生涯規劃輔導面向中導師有上導生班課程的角色期待明顯高於導師未上導生班課程，本研究結果與吳銘達(1991)、郭維夏(2002)、洪正晏(2007)研究結果相同，究其可能原因為學生希望藉由課業關係與導師多元接近，拉近導生之間的距離，增進導生關係，如有課業上的問題，亦可隨時找導師協助。

## 十二、導師時間實施次數

由表資料顯示，就學生對導師角色期待各輔導面向與整體期待度平均數而言，在生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體期待度中，以每月實施三次導師時間的學生期待平均得分最高，在課業輔導面向，以每月實施四次以上導師時間的學生期待平均得分最高。

至於不同導師時間實施次數的學生對導師角色期待之單因子變異數分析，結果顯示，在生活、課業、情感、生涯規劃輔導面向及整體期待度均達顯著差異。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，導師時間實施次數每月二、三次及四次以上學生對導師各輔導面向及整體期待度之角色期待高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

由以上研究發現，案例學校不同導師時間實施次數學生對導師角色期待有顯著差異，在生活、情感、生涯規劃輔導面向及整體期待度中，導師時間實施次數每月二、三次及每月四次以上的學生期待度明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生，在課業輔導面向中，學生對導師時間實施次數每月二及每月四次以上的期待明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生，本研究結果與王立文(1993)研究建議提出師生互動愈強，學生需求程度亦愈高及元智大學(2000)、朱玉葉(2002)、陳鴻雁(2002)、洪正晏(2007)提出有效安排規劃導師時間、增進師生接觸機會的建議相同，究其可能原因為導師時間實施次數越頻繁，導生關係愈深入，學生可藉由與導師接近獲得更多相關於課業、生活、情感、生涯規劃等資訊與協助。

表 4-2-1 不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析摘要表

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體期待	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
校區	林口	1379	3.62	0.69	3.63	0.74	3.47	0.72	3.72	0.81	3.60	0.67
	嘉義	369	3.52	0.66	3.52	0.69	3.38	0.69	3.55	0.76	3.48	0.65
	t 值		2.67**		2.63**		2.14*		3.66***		3.00**	
	顯著性		0.008		0.009		0.033		0.000		0.003	
	差異情形		林口 > 嘉義		林口 > 嘉義		林口 > 嘉義		林口 > 嘉義		林口 > 嘉義	
部別	日間部	1355	3.61	0.68	3.63	0.74	3.46	0.72	3.75	0.80	3.60	0.67
	進修部	393	3.57	0.69	3.54	0.68	3.41	0.70	3.46	0.75	3.49	0.65
	t 值		1.10		2.07*		1.21		6.34***		2.89**	
	顯著性		0.274		0.039		0.225		0.000		0.004	
	差異情形		--		日間 > 進修		--		日間 > 進修		日間 > 進修	
學制	五專	841	3.62	0.70	3.65	0.74	3.49	0.72	3.77	0.81	3.62	0.68
	四技	335	3.60	0.67	3.56	0.74	3.39	0.69	3.70	0.77	3.55	0.65
	二技	572	3.58	0.68	3.57	0.70	3.42	0.71	3.55	0.78	3.52	0.66
	總和	1748	3.60	0.69	3.61	0.73	3.45	0.71	3.68	0.80	3.57	0.67
	F 值		0.66		2.35		3.39*		13.00***		4.06*	
顯著性		0.519		0.095		0.034		0.000		0.017		
事後比較		--		--		--		四技、五專 > 二技		五專 > 二技		

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表



表 4-2-1 不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體期待		
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
系 科	護理系	1532	3.59	0.69	3.60	0.72	3.45	0.71	3.68	0.80	3.57	0.67	
	幼保系	96	3.71	0.63	3.75	0.78	3.47	0.70	3.85	0.82	3.68	0.65	
	資管系	7	2.98	0.75	3.12	0.98	3.05	0.93	3.38	1.11	3.13	0.94	
	妝品系	29	3.76	0.68	3.74	0.76	3.63	0.77	3.84	0.77	3.74	0.69	
	營養系	25	3.27	0.70	3.25	0.77	3.08	0.63	3.36	0.63	3.23	0.61	
	呼照系	36	3.87	0.56	3.74	0.66	3.64	0.74	3.72	0.64	3.73	0.61	
	老照系	23	3.54	0.79	3.38	0.80	3.20	0.57	3.38	0.86	3.36	0.65	
總和	1748	3.60	0.69	3.61	0.73	3.45	0.71	3.68	0.80	3.57	0.67		
F 值			3.59**		2.91**		2.73*		2.32*		3.08**		
顯著性			0.002		0.008		0.012		0.031		0.005		
事後比較			--		--		--		--		--		
年 級	二年級	927	3.64	0.67	3.63	0.72	3.45	0.69	3.71	0.78	3.60	0.65	
	三年級	430	3.55	0.69	3.57	0.72	3.41	0.71	3.56	0.79	3.51	0.67	
	四年級	231	3.58	0.68	3.55	0.71	3.43	0.71	3.75	0.80	3.56	0.66	
	五年級	160	3.58	0.78	3.65	0.82	3.55	0.84	3.74	0.89	3.62	0.77	
	總和	1748	3.60	0.69	3.61	0.73	3.45	0.71	3.68	0.80	3.57	0.67	
	F 值			2.03		1.42		1.55		4.64**		1.82	
	顯著性			0.108		0.235		0.199		0.003		0.142	
事後比較			--		--		--		二、四年級 >三年級		--		

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-2-1 不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體期待	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
是否住宿學校	是	1412	3.61	0.68	3.63	0.74	3.46	0.72	3.74	0.80	3.60	0.67
	否	336	3.57	0.70	3.51	0.68	3.38	0.70	3.42	0.75	3.47	0.65
	t 值		1.06		2.55*		1.82		6.68***		3.30*	
	顯著性		0.288		0.011		0.069		0.000		0.001	
	差異情形		--		住宿生>非住宿生		--		住宿生>非住宿生		住宿生>非住宿生	
導師制度別	班級導師	1307	3.58	0.69	3.59	0.73	3.43	0.72	3.64	0.80	3.55	0.68
	雙導師	441	3.68	0.68	3.67	0.73	3.49	0.68	3.80	0.78	3.65	0.64
	t 值		-2.64**		-2.02*		-1.57		-3.67***		-2.65**	
	顯著性		0.008		0.044		0.116		0.000		0.008	
	差異情形		雙導師>班級導師		雙導師>班級導師		--		雙導師>班級導師		雙導師>班級導師	
導師性別	男	308	3.44	0.67	3.47	0.68	3.29	0.67	3.48	0.80	3.41	0.64
	女	1440	3.64	0.69	3.63	0.73	3.48	0.72	3.72	0.79	3.61	0.67
	t 值		-4.69***		-3.52***		-4.56***		-4.82***		-4.73***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
	差異情形		女性>男性		女性>男性		女性>男性		女性>男性		女性>男性	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-2-1 不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體期待	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
導師是否為本科系教師	是	1299	3.63	0.69	3.62	0.74	3.46	0.71	3.71	0.80	3.60	0.67
	否	444	3.50	0.69	3.57	0.71	3.42	0.71	3.59	0.79	3.52	0.66
	t 值		3.45**		1.06		0.96		2.96**		2.18*	
	顯著性		0.001		0.291		0.336		0.003		0.030	
	差異情形		本科系教師 > 非本科系教師		--	--	本科系教師 > 非本科系教師		本科系教師 > 非本科系教師		本科系教師 > 非本科系教師	
導師是否擔任行政職	是	288	3.64	0.61	3.64	0.68	3.53	0.64	3.73	0.72	3.63	0.60
	否	1460	3.59	0.70	3.60	0.74	3.43	0.72	3.67	0.81	3.56	0.68
	t 值		1.22		0.76		2.12*		1.28		1.45	
	顯著性		0.224		0.445		0.034		0.201		0.146	
	差異情形		--	--	導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		--	--	--	--	--	--
導師是否上導生班課程	是	673	3.65	0.69	3.63	0.74	3.47	0.72	3.73	0.78	3.61	0.67
	否	1075	3.57	0.68	3.59	0.72	3.43	0.71	3.65	0.81	3.55	0.67
	t 值		2.44*		1.09		1.07		2.12*		1.77	
	顯著性		0.015		0.274		0.287		0.034		0.078	
	差異情形		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		--	--	導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-2-1 不同背景變項學生對導師角色期待各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體期待	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
導師時間實施次數	1. 每月不到一次	292	3.47	0.70	3.44	0.72	3.30	0.74	3.52	0.83	3.42	0.69
	2. 每月一次	850	3.59	0.68	3.59	0.71	3.43	0.69	3.66	0.79	3.56	0.65
	3. 每月二次	305	3.70	0.70	3.67	0.74	3.53	0.72	3.80	0.80	3.66	0.68
	4. 每月三次	108	3.71	0.61	3.84	0.67	3.62	0.63	3.88	0.67	3.75	0.57
	5. 每月四次以上	133	3.73	0.69	3.75	0.76	3.59	0.70	3.81	0.77	3.71	0.67
	6. 其他	60	3.50	0.69	3.49	0.77	3.36	0.76	3.53	0.87	3.46	0.69
	總和	1748	3.60	0.69	3.61	0.73	3.45	0.71	3.68	0.80	3.57	0.67
F 值			5.11***		7.13***		5.92***		6.25***		7.22***	
顯著性			0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
事後比較			3、5>1		3、4、5>1		3、4、5>1		3、4、5>1		3、4、5>1	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

## 貳、小結

本研究結果發現案例學校學生在不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程、導師時間實施次數等背景變項，對導師角色期待有部分顯著差異存在，如表 4-2-2 所示。

表 4-2-2 不同背景變項學生對導師角色期待之差異情形一覽表

	課業 輔導	生活 輔導	情感 輔導	生涯 規劃	整體 期待度
校區	√	√	√	√	√
部別		√		√	√
學制			√	√	√
系科	√	√	√	√	√
年級				√	
是否住宿學校		√		√	√
導師制度別	√	√		√	√
導師性別	√	√	√	√	√
導生專業相似性	√			√	√
導師是否擔任行政職			√		
導師是否上導生班課程	√			√	
導師時間實施次數	√	√	√	√	√

註：√表有顯著差異

由上述研究結果顯示，學生對導師課業輔導角色期待，在不同校區、系科、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否上導生班課程、及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在課業輔導面向，林口校區學生期待高於嘉義校區；系科以呼吸照護系學生期待度較高；實施雙導師制度學生期待高於實施班

級導師制度的學生；女性導師學生期待高於男性導師學生；導師為本科系教師學生期待高於導師為非本科系教師學生；導師有上導生班課程學生期待高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月二次及每月四次以上的學生期待高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

學生對導師生活輔導角色期待，在不同校區、部別、系科、是否住宿學校、導師制度別、導師性別及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在生活輔導面向，林口校區學生期待高於嘉義校區學生；日間部學生期待高於進修推廣部學生；系科以幼兒保育系期待度較高；住宿學生期待高於非住宿學生；實施雙導師制度學生期待高於實施班級導師制度學生；女性導師學生期待高於男性導師學生；導師時間實施次數每月二、三次及每月四次以上的學生期待高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

學生對導師情感輔導角色期待，在不同校區、學制、系科、導師性別、導師是否擔任行政職及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在情感輔導面向，林口校區學生期待高於嘉義校區學生；日間部學生期待高於進修推廣部學生；學制以五專學生期待度較高；系科以呼吸照護系學生期待度較高；女性導師學生期待高於男性導師學生；導師擔任行政職學生期待高於導師未擔任行政職學生；導師時間實施次數每月二、三次及四次以上的學生期待高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

學生對導師生涯規劃輔導角色期待，在不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在生涯規劃輔導面向，林口校區學生期待高於嘉義校區學生；日間部學生期待高於進修推廣部學生；四技、五專學生期待高於二技學生；系科以幼兒保育系學生期待較高；二、四年級學生期待高於三年級學生；住宿學生期待高於非住宿學生；實施雙導師制度學生期待高於實施班級導師制度學生；女性導師學生期待高於男性導師學生；導師

為本科系教師學生期待高於導師為非本科系教師學生；導師有上導生班課程學生期待高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月二、三次及四次以上的學生期待高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

學生對導師角色整體期待度，在不同校區、部別、學制、系科、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在整體期待度上，林口校區學生期待高於嘉義校區學生；日間部學生期待高於進修推廣部學生；五專學生期待高於二技學生；系科以化妝品應用系系學生期待較高；住宿學生期待高於非住宿學生；實施雙導師制度學生期待高於實施班級導師制度學生；女性導師學生期待高於男性導師學生；導師為本科系教師學生期待高於導師為非本科系教師學生；導師時間實施次數每月二、三次及四次以上的學生期待高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

### 第三節 不同背景變項學生對導師功能滿意度之差 異分析

本章節主要探討學生、導師背景變項及導生互動經驗對導師功能滿意度的差異情形，所探討的學生背景變項包括：校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校；導師背景變項包含：導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程；導生互動經驗：導師時間實施次數等 12 項。本研究統計分析以獨立樣本 t 考驗或單因子變異數分析進行分析考驗。

#### 壹、不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向差異情形

不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析摘要表如表 4-3-1。就不同背景變項分述如下：

##### 一、校區

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體滿意度中，嘉義校區學生的滿意度皆高於林口校區學生。

至於不同校區學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，學生對導師功能滿意度之「生涯規劃」輔導面向達顯著差異( $P < .05$ )。

由以上研究發現，案例學校不同校區學生對導師功能滿意度具有部分顯著差異，而嘉義校區學生對導師在生涯規劃輔導之功能滿意度明顯高於林口校區，由郭國禎(1986)調查發現，大學三、四年級學生與導師求助類型多為「生涯方面」的問題結果雷同，與洪正晏(2007)研究結果發現高年級生對導



師輔導生涯規劃之成效高於低年級生結果雷同；究其可能原因為嘉義校區皆為二、四技高年級學生，因此，對導師生涯規劃輔導功能滿意度較林口校區學生高。

## 二、部別

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體滿意度中，進修推廣部學生滿意度高於日間部。

至於不同部別學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，學生對導師功能滿意度之各輔導面向及整體滿意度均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校不同部別學生對導師功能滿意度有顯著差異，而進修推廣部學生對導師功能滿意度明顯高於日間部學生，究其可能原因為進修推廣部皆為二技生，與張雪梅(1993)提出夜間部學生可能帶有高度的動機和教育、職業目標，而更自愛更成熟結果相符，且依學生發展理論此階段學生自主自律性較高，思想與溝通方式較為成熟，因此，對導師功能滿意度較日間部學生高。

## 三、學制

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體滿意度中，以二技學生滿意度平均得分最高。

至於不同學制學生對導師功能滿意度之單因子變異數分析，結果顯示，不同學制學生對導師功能滿意度在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同學制學生對導師功能滿意度各輔導面向及整體期待度均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同學制學生對導師功能滿意度有顯著差

異，而二技、四技學生對導師功能滿意度明顯高於五專學生，與洪正晏(2007)研究結果發現不同年級學生對導師在課業、生活、生涯規劃輔導有顯著差異且高年級成效高於低年級結果雷同，與其學生對情感輔導無顯著差異結果相異，究其可能原因為五專學生期待度高，滿意度低，係期望高，失望也高，因此滿意度低，而二技、四技學制學生因較成熟，期待低，滿意度卻較高。

#### 四、系科

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體滿意度中，以呼吸照護系學生平均滿意度得分最高。

至於不同系科學生對導師功能滿意度之單因子變異數分析，結果顯示，不同系科學生對導師功能滿意度在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同系科學生在各輔導面向及整體期待度上對導師功能滿意度無顯著差異。

由以上研究發現，案例學校呼吸照護系學生對導師功能滿意度平均分數高於其他系科學生，究其可能原因為案例學校呼吸照護系班級數少，教學單位與導師聯繫與互動方面較為緊密，且呼吸照護系皆為二技部學生，在思考、溝通及人際關係等經驗上較為成熟，因此系上與導師之間凝聚力高，學生對導師的功能滿意度相對也較其他科系高；相對於護理系包含專科部與學院部共計 138 個班級，班級數比例約呼吸照護系的 27.6 倍，在教學單位與導師聯繫與互動方面上是否仍有改善空間，則有待進一步深入探討。

#### 五、年級

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體滿意度中，以三年級學生滿意度平均得分最高。

至於不同年級學生對導師功能滿意度之單因子變異數分析，結果顯示，在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異( $P < .01$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，學生對導師各輔導面向及整體期待度之功能滿意度，三年級學生對導師各輔導面向及整體期待度之功能滿意度顯著高於二、四、五年級學生。

由以上研究發現，案例學校不同年級學生對導師功能滿意度有顯著差異，而三年級學生對導師功能滿意度明顯高於二、四、五年級學生，與洪正晏(2007)研究結果，三年級的導師內涵實施成效高於一、二年級部份相同，然因本研究年級變項包含不同學制二、三、四年級，不同學制之年級學生其年齡層及相關學習經驗差異甚大，應可再就不同學制之年級進行探討，因此，本研究不同年級學生對導師功能滿意度有待進一步探討。

## 六、是否住宿學校

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體滿意度中，非住宿學生滿意度高於住宿學生。

至於是否住宿學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校是否住宿學生對導師功能滿意度有顯著差異，非住宿學生對導師功能滿意度明顯高於住宿學生，與張雪梅(1993)提出住宿生的功課往往比通學生要好，但常有情緒困擾與生活上的困擾情形部份相同，究其可能原因與本研究非住宿學生皆為進修推廣部學生，思想與溝通方式較為成熟有關，且本研究在學生住宿與否對導師角色期待結果顯示，非住宿學生對導師角色期待偏低，與楊極東等人(1996)、張酒雄等人(1999)研究發現大學生對導師需求程度低、希望導生之間建立「有點接近又不會太接

近」的關係部份相同，但實際感受案例學校導師在課業、生活、情感及生涯規劃之輔導後，滿意度卻高於住宿學生，由此可知案例學校導師對學生之輔導是不遺餘力且全面性的，不因學生未住宿接觸上有距離，仍提供各輔導面向知能與關懷，因此，非住宿學生對導師功能滿意度高於住宿生，反觀住宿學生對導師角色期待度高，但滿意度卻低於非住宿學生，可能原因與住宿生對宿舍規定限制多，且常有晚歸而被處罰情事有關，顯示當學生因宿舍違規須接受處罰時，導師處境之困難，身為第一線輔導人員，意造成學生將不滿的情緒轉嫁至導師，影響導生關係緊張。

## 七、導師制度別

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體滿意度中，實施班級導師制的學生滿意度高於實施雙導師制度的學生。

至於實施不同導師制度別的學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，實施不同導師制度學生對導師功能滿意度有顯著差異，實施班級導師制度學生對導師功能滿意度明顯高於實施雙導師制度學生，本研究結果與楊極東等人(1996)研究顯示導師與學生對雙導師制度的評價皆以負面意見居多，在其輔導與促進師生互動的成效上未能如預期顯著結果相同，究其可能原因為雙導師制度實施如二位導師配合上未能適當的溝通，易造成雙頭馬車、各自為政的現象，或在輔導過程中意見相左、產生誤解，而學生原期望有二位導師能提供更多輔導與資源，結果卻恰得其反，印證二個和尚沒水喝的窘境。

## 八、導師性別

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均

數而言，在課業、生活、情感面向與整體滿意度中，女性導師的學生滿意度高於男性導師的學生，在生涯規劃輔導面向，女性導師與男性導師之滿意度平均得分相同。

至於不同導師性別的學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，在各輔導面向與整體滿意度之得分未達顯著差異。

本研究結果與洪正晏(2007)研界顯示學生對理想導師的性別無特別需求結果相同，究其可能原因為學生原期待導師性別為女性者較高，但實際接觸男性導師，並無感受到導師輔導之差異性，因此，案例學校不同性別的導師學生對其滿意度並顯著無差異。

## 九、導生專業相似性

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯規劃輔導面向與整體滿意度中，導師為本科系教師的學生滿意度高於導師非本科系教師的學生。

至於不同導生專業相似性的學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，不同導生專業相似性的學生在課業及生涯規劃輔導面向之滿意度得分達顯著差異( $P < .05$ )。

由以上研究發現，案例學校學生在課業及生涯規劃輔導面向對導師為本科系教師的功能滿意度明顯高於導師為非本科系教師，本研究結果與何進財(1977)研究建議導師應採系科推薦專任教師擔任相同，究其可能原因為學生藉由課業關係與導師有更多專業接觸，且經由導師的專業與經驗分享，提供學生升學或就業之相關意見與資訊。

## 十、導師是否擔任行政職

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體滿意度中，導師有擔任

行政職的學生滿意度高於導師未擔任行政職的學生。

至於導師是否擔任行政職的學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，導師是否擔任行政職的學生在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校導師是否擔任行政職的學生對導師功能滿意度有顯著差異，導師有擔任行政職的學生滿意度明顯高於導師未擔任行政職的學生，究其可能原因為導師擔任行政職能提供更多資源協助學生或可利用更多元管道與學生溝通。

## 十一、導師是否上導生班課程

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體滿意度中，導師曾上導生班課程的學生滿意度高於導師未曾上導生班課程的學生。

至於導師是否曾上導生班課程的學生對導師功能滿意度之 t 檢定分析，結果顯示，導師是否曾上導生班課程的學生在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校導師是否上導生班課程的學生對導師功能滿意度有顯著差異，導師有上導生班課程的學生滿意度明顯高於導師未上導生班課程的學生，本研究結果與郭維夏(2002)、洪正晏(2007)研究發現學生認為導師應該擔任學生的授課老師結果相同，究其可能原因為學生感受到藉由課業關係可與導師有更多接觸，拉近導生間的關係與互動，學生更方便找到導師協助，導師也可利用上課多認識學生、瞭解學生。

## 十二、導師時間實施次數

由表資料顯示，就學生對導師功能滿意度各輔導面向與整體滿意度平均數而言，在課業、生活、情感、生涯輔導面向與整體滿意度中，以每月實施

四次以上導師時間的學生滿意度平均得分最高。

至於不同導師時間實施次數的學生對導師功能滿意度之單因子變異數分析，結果顯示，在各輔導面向與整體滿意度之得分均達顯著差異。顯示，不同導師時間實施次數學生對導師功能滿意度程度，有顯著差異( $P < .001$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，導師時間實施次數每月一、二、三次及四次以上學生對導師各輔導面向及整體滿意度之功能滿意度高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

由以上研究發現，案例學校不同導師時間實施次數的學生對導生功能滿意度有顯著差異，導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上的學生滿意度明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生，本研究結果與元智大學(2000)、朱玉葉(2002)研究建議應安排每週固定導師時間、洪正晏(2007)研究顯示學生希望每月與導師見面二次的結果部份相同，究其可能原因為每月導師時間實施一次以上的學生，與導師互動頻繁，良好的導生互動拉近導生之間的關係，導師愈瞭解學生，愈能提供相關輔導與協助。

表 4-3-1 不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析摘要表

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體滿意	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
校區	林口	1379	3.56	0.76	3.63	0.80	3.47	0.76	3.48	0.80	3.53	0.73
	嘉義	369	3.64	0.73	3.67	0.73	3.55	0.72	3.58	0.76	3.61	0.70
	t 值		-1.64		-1.06		-1.71		-2.18*		-1.73	
	顯著性		0.101		0.289		0.088		0.029		0.084	
	差異情形		--		--		--		嘉義 > 林口		--	
部別	日間部	1355	3.53	0.73	3.53	0.73	3.42	0.75	3.45	0.80	3.49	0.72
	進修部	393	3.61	0.70	3.61	0.70	3.70	0.73	3.66	0.74	3.75	0.71
	t 值		-6.98***		-4.92***		-6.60***		-4.77***		-6.17***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
	差異情形		進修 > 日間		進修 > 日間		進修 > 日間		進修 > 日間		進修 > 日間	
學制	五專	841	3.44	0.70	3.54	0.78	3.38	0.73	3.38	0.78	3.44	0.70
	四技	335	3.68	0.74	3.69	0.78	3.52	0.70	3.60	0.77	3.62	0.70
	二技	572	3.72	0.80	3.75	0.79	3.62	0.78	3.61	0.82	3.67	0.76
	總和	1748	3.58	0.75	3.64	0.79	3.49	0.75	3.50	0.80	3.55	0.73
	F 值		27.35***		12.96***		18.34***		18.38***		20.56***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
	事後比較		四技、二技 > 五專		四技、二技 > 五專		四技、二技 > 五專		四技、二技 > 五專		四技、二技 > 五專	

註：\*P < .05 \*\*P < .01 \*\*\*P < .001

續下表



表 4-3-1 不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體滿意		
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
系 科	護理系	1532	3.56	0.75	3.62	0.78	3.47	0.75	3.48	0.79	3.53	0.73	
	幼保系	96	3.75	0.70	3.78	0.80	3.53	0.70	3.57	0.80	3.65	0.69	
	資管系	7	3.64	0.60	3.61	0.46	3.70	0.62	3.43	0.46	3.60	0.52	
	妝品系	29	3.69	0.89	3.69	1.02	3.67	0.89	3.87	0.94	3.72	0.86	
	營養系	25	3.38	0.78	3.46	0.79	3.32	0.76	3.31	0.72	3.37	0.73	
	呼照系	36	3.99	0.74	3.93	0.74	3.84	0.80	3.88	0.81	3.90	0.75	
	老照系	23	3.75	0.73	3.75	0.70	3.54	0.54	3.56	0.59	3.65	0.60	
總和	1748	3.58	0.75	3.64	0.79	3.49	0.75	3.50	0.80	3.55	0.73		
F 值			3.42**		1.79		2.03		2.98**		2.51*		
顯著性			0.002		0.098		0.059		0.007		0.020		
事後比較			--		--		--		--		--		
年 級	二年級	927	3.58	0.73	3.63	0.76	3.46	0.73	3.49	0.77	3.54	0.70	
	三年級	430	3.67	0.79	3.73	0.78	3.60	0.73	3.56	0.78	3.64	0.73	
	四年級	231	3.53	0.73	3.54	0.80	3.43	0.75	3.49	0.84	3.49	0.74	
	五年級	160	3.43	0.82	3.54	0.91	3.43	0.89	3.35	0.90	3.44	0.84	
	總和	1748	3.58	0.75	3.64	0.79	3.49	0.75	3.50	0.80	3.55	0.73	
	F 值			4.47**		3.71*		4.12**		2.70*		3.82*	
	顯著性			0.004		0.011		0.006		0.044		0.010	
事後比較			三年級 > 五年級		三年級 > 四年級		三年級 > 二年級		三年級 > 五年級		三年級 > 五年級		

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-3-1 不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體滿意	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
是否住宿學校	是	1412	3.52	0.75	3.60	0.80	3.43	0.75	3.45	0.81	3.50	0.73
	否	336	3.81	0.74	3.80	0.71	3.71	0.71	3.68	0.71	3.75	0.69
	t 值		-6.41***		-4.72***		-6.19***		-4.60***		-5.72***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
	差異情形		非住宿生>住宿生		非住宿生>住宿生		非住宿生>住宿生		非住宿生>住宿生		非住宿生>住宿生	
導師制度別	班級導師	1307	3.62	0.79	3.62	0.79	3.54	0.78	3.53	0.83	3.59	0.76
	雙導師	441	3.44	0.62	3.44	0.62	3.33	0.64	3.39	0.67	3.42	0.60
	t 值		5.03***		3.59***		5.49***		3.74***		4.85***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
	差異情形		班級導師>雙導師		班級導師>雙導師		班級導師>雙導師		班級導師>雙導師		班級導師>雙導師	
導師性別	男	308	3.53	0.76	3.61	0.76	3.48	0.71	3.50	0.78	3.53	0.71
	女	1440	3.59	0.75	3.64	0.79	3.49	0.76	3.50	0.80	3.55	0.73
	t 值		-1.11		-0.72		-0.22		-0.14		-0.49	
	顯著性		0.267		0.473		0.822		0.892		0.622	
	差異情形		--		--		--		--		--	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-3-1 不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體滿意	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
導師是否為本科系教師	是	1299	3.60	0.76	3.64	0.80	3.49	0.76	3.52	0.81	3.56	0.74
	否	444	3.51	0.74	3.63	0.75	3.47	0.71	3.42	0.76	3.51	0.70
	t 值		2.12*		0.04		0.41		2.41*		1.21	
	顯著性		0.034		0.967		0.681		0.016		0.226	
差異情形		本科系教師 > 非本科系教師		--		--		本科系教師 > 非本科系教師		--		
導師是否擔任行政職	是	288	3.76	0.68	3.78	0.68	3.66	0.66	3.66	0.71	3.71	0.64
	否	1460	3.54	0.76	3.61	0.80	3.45	0.76	3.46	0.81	3.52	0.74
	t 值		4.73***		3.93***		4.73***		4.20***		4.69***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
差異情形		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		
導師是否上導生班課程	是	673	3.70	0.76	3.75	0.79	3.59	0.74	3.60	0.80	3.66	0.72
	否	1075	3.50	0.74	3.57	0.77	3.42	0.75	3.43	0.79	3.48	0.72
	t 值		5.31***		4.67***		4.47***		4.36***		4.96***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
差異情形		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-3-1 不同背景變項學生對導師功能滿意度各輔導面向之差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導		生涯規劃		整體滿意	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
導師 時間 實施 次數	1. 每月不到一次	292	3.28	0.79	3.32	0.82	3.21	0.76	3.24	0.79	3.26	0.75
	2. 每月一次	850	3.55	0.71	3.62	0.75	3.46	0.71	3.45	0.77	3.52	0.69
	3. 每月二次	305	3.71	0.72	3.75	0.75	3.62	0.74	3.68	0.79	3.69	0.71
	4. 每月三次	108	3.83	0.72	3.88	0.76	3.71	0.71	3.70	0.76	3.78	0.69
	5. 每月四次以上	133	3.95	0.76	4.03	0.79	3.85	0.76	3.84	0.78	3.92	0.72
	6. 其他	60	3.46	0.73	3.51	0.80	3.39	0.75	3.31	0.77	3.41	0.73
	總和	1748	3.58	0.75	3.64	0.79	3.49	0.75	3.50	0.80	3.55	0.73
F 值			21.60***		21.06***		19.75***		18.02***		22.50***	
顯著性			0.000		0.000		0.000		0.000		0.000	
事後比較			2、3、4、5>1 4、5>2 5>6		2、3、4、5>1 4、5>2 5>3、6		2、3、4、5>1 3、4、5>2 5>6		2、3、4、5>1 3、4、5>2 3、5>6		2、3、4、5>1 3、4、5>2 5>6	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

## 貳、小結

本研究結果發現案例學校學生在不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程、導師時間實施次數等背景變項，對導師功能滿意度有部分顯著差異存在，如表 4-3-2 所示。

表 4-3-2 不同背景變項學生對導師功能滿意度之差異情形一覽表

	課業 輔導	生活 輔導	情感 輔導	生涯 規劃	整體 滿意度
校區				√	
部別	√	√	√	√	√
學制	√	√	√	√	√
系科	√			√	√
年級	√	√	√	√	√
是否住宿學校	√	√	√	√	√
導師制度別	√	√	√	√	√
導師性別					
導生專業相似性	√			√	
導師是否擔任行政職	√	√	√	√	√
導師是否上導生班課程	√	√	√	√	√
導師時間實施次數	√	√	√	√	√

註：√表有顯著差異

由上述研究結果顯示，學生對導師課業輔導功能滿意度，在不同部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在課業輔導面向，進修推廣部學生滿意度高於日間部學生；二、四技學生滿意度高

於五專學生；系科以呼吸照護系學生平均滿意度較高；三年級學生滿意度高於五年級學生；非住宿學生滿意度高於住宿學生；實施班級導師制度學生滿意度高於實施雙導師制度學生；導師為本科系教師學生滿意度高於導師為非本科系教師學生；導師擔任行政職學生滿意度高於導師未擔任行政職學生；導師有上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月不到一次的學生、導師時間實施次數每月三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月一次的學生。

學生對導師生活輔導功能滿意度，在不同部別、學制、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在生活輔導面向，進修推廣部學生滿意度高於日間部學生；二、四技學生滿意度高於五專學生；三年級學生滿意度高於四年級學生；非住宿學生滿意度高於住宿學生；實施班級導師制度學生滿意度高於實施雙導師制度學生；導師擔任行政職學生滿意度高於導師未擔任行政職學生；導師有上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師有上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月不到一次的學生、導師時間實施次數每月三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月一次的學生。

學生對導師情感輔導功能滿意度，在不同部別、學制、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在情感輔導面向，進修推廣部學生滿意度高於日間部學生；二、四技學生滿意度高於五專學生；三年級學生滿意度高於二年級學生；非住宿學生滿意度高於住宿學生；實施班級導師制度學生滿意度高於實施雙導師制度學生；導師擔任行政職學生滿意度高於導師未擔任行政職學生；導師有

上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師有上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月不到一次的學生、導師時間實施次數每月二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月一次的學生。

學生對導師生涯規劃輔導功能滿意度，在不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在生涯規劃輔導面向，嘉義校區學生滿意度高於林口校區學生；進修推廣部學生滿意度高於日間部學生；二、四技學生滿意度高於五專學生；系科以呼吸照護系學生平均滿意度較高；三年級學生滿意度高於五年級學生；非住宿學生滿意度高於住宿學生；實施班級導師制度學生滿意度高於實施雙導師制度學生；導師為本科系教師學生滿意度高於導師為非本科系教師學生；導師擔任行政職學生滿意度高於導師未擔任行政職學生；導師有上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月不到一次的學生、導師時間實施次數每月二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月一次的學生。

學生對導師功能整體滿意度，在不同部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在整體滿意度上，進修推廣部學生滿意度高於日間部學生；二、四技學生滿意度高於五專學生；系科以呼吸照護系學生平均滿意度較高；三年級學生滿意度高於五年級學生；非住宿學生滿意度高於住宿學生；實施班級導師制度學生滿意度高於實施雙導師制度學生；導師擔任行政職學生滿意度高於導師未擔任行政職學生；導師有上導生班課程學生滿意度高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學

生滿意度高於導師時間實施次數每月不到一次的學生、導師時間實施次數每月二、三次及每月四次以上學生滿意度高於導師時間實施次數每月一次的學生。



## 第四節 不同背景變項學生導生互動關係之差異 分析

本章節主要探討學生、導師背景變項及導生互動經驗對導生互動關係的差異情形，所探討的學生背景變項包括：校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校；導師背景變項包含：導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程；導生互動經驗：導師時間實施次數等 12 項。本研究統計分析以獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析進行分析考驗。

### 壹、不同背景變項學生導生互動關係各層面差異情形

不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表如表 4-4-1。就不同背景變項分述如下：

#### 一、校區

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，嘉義校區學生導生互動關係高於林口校區學生。

至於不同校區學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分未達顯著差異。顯示，不同校區導生互動關係無顯著差異。

#### 二、部別

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，進修推廣部學生導生互動關係高於日間部學生。

至於不同部別學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校不同部別學生導生互動關係各層面及整體互動關係上有顯著差異，而進修推廣部學生在各互動層面及整體互動關係明顯高於日間部，究其可能原因為進修推廣部皆為二技生，與張雪梅(1993)提出夜間部學生較日間部學生自愛、成熟相符，顯示進修推廣部學生擁有較正向的思考模式與良好的導生互動溝通方式，因此，案例學校進修推廣部學生導生互動關係高於日間部學生。

### 三、學制

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係影響力層面與整體互動關係中，以二技學生之導生互動關係平均得分最高，在導生互動關係接近性層面中，以四技學生之導生互動關係平均得分較高。

至於不同學制學生導生互動關係之單因子變異數分析，結果顯示，不同學制學生在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .01$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同學制學生在導生互動關係各層面與整體互動關係均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同學制學生在導生互動關係各層面與整體互動關係有顯著差異，而二技、四技學生在導生互動關係影響力層面與整體互動關係上明顯高於五專學生，在接近性層面上四技學生導生互動關係高於五專學生，與洪正晏(2007)研究結果發現高年級學生的師生關係比低年級要來的好相符，究其可能原因與案例學校二技學生對學習有較明確的目標，且二技二年級即面臨再升學或就業的抉擇，更需要導師的指引與經驗分享，而二、四技學院部的學生平均年齡大於專科部，就學生發展理論而言，學院部

的學生較專科部學生發展成熟，因此，導生互動關係在影響力與接近性層面二、四技學制學生明顯高於五專學制學生。

#### 四、系科

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在接近性層面與整體互動關係中，以化妝品應用系學生之導生互動關係平均得分高，在影響力層面中以呼吸照護系學生平均得分高。

至於不同系科學生導生互動關係之單因子變異數分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .01$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同系科學生之導生互動關係各層面未達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同系科在導生互動關係各層面，資管系學生導生互動關係平均得分較低，究其可能原因為本研究問卷因資管系學生有一半在校外實習，問卷回收率低僅 7 份有關，且因案例學校資管系下學年度起將不再招生，系科及導師互動關係凝聚力可能因此而受到影響。

#### 五、年級

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係影響力層面與整體互動關係中，以三年級學生平均得分較高，在接近性層面，以二年級學生平均得分較高。

至於不同年級學生導生互動關係之單因子變異數分析，結果顯示，在導生互動關係接近性層面與整體互動關係之得分達顯著差異( $P < .01$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同年級學生導生互動關係在接近性層面達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同年級學生導生互動關係在接近性層面有顯著差異，而二年級學生導生互動關係接近性層面明顯高於五年級學生，與

洪正晏(2007)研究結果部份相異，又可能原因為本研究年級變項包含不同學制二、三、四年級，不同學制之年級學生其年齡層及相關學習經驗差異甚大，應可再就不同學制之年級進行探討，因此，本研究不同年級學生導生互動關係有待進一步探討。

## 六、是否住宿學校

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係度中，非住宿學生導生互動關係高於住宿學生。

至於是否住宿學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校是否住宿學生在導生互動關係各層面及整體互動關係之得分有顯著差異，而未住宿學生在各互動層面及整體互動關係之得分明顯高於住宿學生，與張雪梅(1993)提出未住宿學生人際關係技巧較差、對學校較缺乏認同感之看法部分相異，究其可能原因為本研究非住宿學校學生皆為進修推廣部二技學生，與張雪梅(1993)提出夜間部學生較日間部學生有高度的動機和教育目標之看法相符，此學制學生擁有較正向的思考模式且人際互動關係較日間部學生有經驗，與導師之間易維持良好的溝通方式，因此，案例學校未住宿學生導生互動關係高於住宿學生。此外，本研究結果亦顯示，住宿學生與導師互動關係尚有進步空間，與朱玉葉(2002)研究發現大專學生求助對象以同儕團體為主，導師佔大專學生求助對象意願的第四位部份相同，畢竟當住宿學生遇到困難無法即時向家人求援時，導師之輔導則能適時發揮其功能，讓學生返回宿舍後持續感受與導師之互動關係。

## 七、導師制度別

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而

言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，實施班級導師制度的學生導生互動關係高於實施雙導師制度的學生。

至於不同導師制度實施的學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係影響力層面之得分有顯著差異( $P < .05$ )。

由以上研究發現，案例學校不同導師制度實施的學生在導生互動關係影響力層面之得分有顯著差異，實施班級導師制度的學生在影響力層面之得分明顯高於實施雙導師制度學生，與楊極東等人(1996)研究顯示雙導師制度在促進師生互動的成效上未能如預期顯著結果相同，究其可能原因為實施雙導師制度，學生易將二位導師分別做比較，或導師對自己輔導的學生較為關心，間接影響導生互動關係。

## 八、導師性別

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，女性導師的學生導生互動關係高於男性導師的學生。

至於不同導師性別學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校不同導師性別學生在導生互動關係各層面及整體互動關係上之得分有顯著差異，女性導師的學生在各互動層面及整體互動關係之得分明顯高於男性導師學生，與吳銘達(1991)、洪正晏(2007)研究發現學生對導師性別無特別需求相異，與孫旻儀(2007)研究國中師生互動關係，發現在不同性別組合的師生中，男學生與男教師在互動時，其間的「接近性」，顯著高於男學生與女教師，且女學生與男教師在互動時，其間的「接近性」，顯著高於男學生與女教師者結果部份相同。究其可能原因為本研究案例學校女性導師及女性學生比例高於男性，因此，導生互動關係以女性較

為明顯。

## 九、導生專業相似性

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，導師為本科系教師的學生導生互動關係高於導師非本科系教師的學生，。

至於不同導生專業相似性學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係接近性層面與整體互動關係之得分均達顯著差異 ( $P < .05$ )。

由以上研究發現，案例學校導師為本科系教師的學生在接近性層面及整體互動關係之得分明顯高於導師為非本科系教師的學生，與何進財(1977)研究建議導師人選由專任教師擔任，並採系科推薦結果相同，究其可能原因為同科系教師擔任導師在學生課業及生涯規劃方面，能提供更專業的知識與生涯經驗分享，學生能經由課業上的諮詢與生涯規劃之引導，增加導生之間的互動關係與互動頻率。

## 十、導師是否擔任行政職

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係度中，導師擔任行政職的學生導生互動關係高於導師未擔任行政職的學生。

至於導師是否擔任行政職學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異 ( $P < .01$ )。

由以上研究發現，案例學校導師有擔任行政職的學生在各互動層面及整體互動關係之得分明顯高於導師未擔任行政職的學生，與張雪梅(1993)、郭維夏(2002)提出導師應配合校方導師制度的推動，做好導生與學校之間的溝通管道及協調者的功能，並具備引導學生熱愛人生、鼓勵學生參加學校各項活動，激發學生潛能及開展視野等看法相符，究其可能原因為導師擔任行政

職，能更明確的傳達學校的規定和發展方向，使學生知道在校的行為規範，及可資利用的資源，並發揮導師典範角色之功能，因此，導師擔任行政職的學生其導師互動關係高於導師未擔任行政職的學生。

## 十一、導師是否上導生班課程

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係度平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，導師有上導生班課程的學生導生互動關係高於導師未曾上導生班課程的學生。

至於導師是否有上導生班課程學生導生互動關係之 t 檢定分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。

由以上研究發現，案例學校導師有上導生班課程的學生在各互動層面及整體互動關係之得分明顯高於導師未上導生班課程的學生，與吳銘達(1991)研究指出學生認為導師無擔任學生的授課老師為「不理想」、郭維夏(2002)、洪正晏(2007)研究指出多數學生皆認為「導師應該擔任學生的授課老師」結果相同，究其可能原因為導師有上導生班課程，能增進導生互相認識的機會，讓導師更快認識學生，並瞭解導生班學生的學習狀況，學生也藉由課業問題或輔導，增加與導師之間的互動。

## 十二、導師時間實施次數

由表資料顯示，就學生對導生互動關係各層面與整體互動關係平均數而言，在導生互動關係各層面與整體互動關係中，以每月實施四次以上導師時間的學生導生互動關係平均得分最高。

至於不同導師時間實施次數學生導生互動關係之單因子變異數分析，結果顯示，在導生互動關係各層面與整體互動關係之得分均達顯著差異( $P < .001$ )。經進一步以 Scheffe 法事後比較，結果發現，不同導師時間實施次數的學生在導生互動關係各層面及整體互動關係均達顯著差異。

由以上研究發現，案例學校不同導師時間實施次數的學生在導生互動關係各層面及整體互動關係上有顯著差異，而導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上的學生，在導生互動關係各層面及整體導生互動關係知得分明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生，與洪正晏(2007)研究顯示學生最希望每個月與導師見面「二次」結果部份相同，究其可能原因與導師時間實施次數愈高，導生互動頻率亦愈高，學生導生知覺互動關係程度相對愈高。



表 4-4-1 不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表

變項	題項內容	個數	影響力		接近性		整體導生互動關係	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
校區	林口	1379	3.46	0.88	3.79	0.81	3.63	0.81
	嘉義	369	3.55	0.89	3.83	0.85	3.69	0.85
	t 值		-1.72		-0.70		-1.27	
	顯著性		0.087		0.484		0.205	
	差異情形		--		--		--	
部別	日間部	1355	3.42	0.87	3.78	0.80	3.60	0.81
	進修部	393	3.69	0.89	3.89	0.86	3.79	0.86
	t 值		-5.40***		-2.40*		-4.09***	
	顯著性		0.000		0.016		0.000	
	差異情形		進修部 > 日間部		進修部 > 日間部		進修部 > 日間部	
學制	五專	841	3.37	0.83	3.74	0.77	3.56	0.76
	四技	335	3.54	0.91	3.88	0.83	3.71	0.85
	二技	572	3.61	0.92	3.85	0.87	3.73	0.88
	總和	1748	3.48	0.88	3.80	0.82	3.64	0.82
	F 值		13.56***		4.83**		9.06***	
	顯著性		0.000		0.008		0.000	
事後比較		二、四技 > 五專		四技 > 五專		二、四技 > 五專		

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-4-1 不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	影響力		接近性		整體導生互動關係		
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
系 科	護理系	1532	3.46	0.88	3.79	0.82	3.62	0.82	
	幼保系	96	3.62	0.87	3.92	0.87	3.77	0.85	
	資管系	7	2.71	0.74	3.20	0.57	2.96	0.62	
	妝品系	29	3.87	0.88	4.13	0.84	4.00	0.83	
	營養系	25	3.29	0.86	3.66	0.92	3.48	0.86	
	呼照系	36	3.94	0.77	4.05	0.73	3.99	0.74	
	老照系	23	3.66	0.75	3.84	0.61	3.75	0.66	
	總和	1748	3.48	0.88	3.80	0.82	3.64	0.82	
F 值			4.30***		2.54*		3.59**		
顯著性			0.000		0.019		0.002		
事後比較			--		—		--		
年 級	二年級	927	3.48	0.85	3.85	0.78	3.67	0.78	
	三年級	430	3.56	0.93	3.81	0.87	3.68	0.88	
	四年級	231	3.41	0.89	3.73	0.79	3.57	0.81	
	五年級	160	3.40	0.93	3.60	0.86	3.50	0.88	
	總和	1748	3.48	0.88	3.80	0.82	3.64	0.82	
	F 值			1.96		4.85**		2.79*	
	顯著性			0.118		0.002		0.039	
	事後比較			--		二年級 > 五年級		--	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-4-1 不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	影響力		接近性		整體導生互動關係	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
是否住宿學校	是	1412	3.43	0.87	3.78	0.80	3.61	0.81
	否	336	3.70	0.90	3.89	0.87	3.80	0.87
	t 值		-5.10***		-2.20*		-3.83***	
	顯著性		0.000		0.028		0.000	
	差異情形		非住宿生 > 住宿生		非住宿生 > 住宿生		非住宿生 > 住宿生	
導師制度別	班級導師	1307	3.52	0.91	3.80	0.85	3.66	0.86
	雙導師	441	3.37	0.78	3.82	0.71	3.60	0.70
	t 值		3.32**		-0.57		1.52	
	顯著性		0.001		0.569		0.128	
	差異情形		班級導師 > 雙導師		—		—	
導師性別	男	308	3.38	0.87	3.65	0.86	3.51	0.84
	女	1440	3.51	0.89	3.83	0.81	3.67	0.82
	t 值		-2.24*		-3.64***		-3.01**	
	顯著性		0.025		0.000		0.003	
	差異情形		女性 > 男性		女性 > 男性		女性 > 男性	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-4-1 不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	影響力		接近性		整體導生互動關係	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
導師是否為本科系教師	是	1299	3.51	0.89	3.83	0.81	3.67	0.82
	否	444	3.41	0.87	3.72	0.84	3.56	0.82
	t 值		1.96		2.58*		2.34*	
	顯著性		0.050		0.010		0.020	
	差異情形		--		本科系教師 > 非本科系教師		本科系教師 > 非本科系教師	
導師是否擔任行政職	是	288	3.67	0.79	3.92	0.79	3.79	0.77
	否	1460	3.45	0.90	3.78	0.82	3.61	0.83
	t 值		4.32***		2.61**		3.43**	
	顯著性		0.000		0.009		0.001	
	差異情形		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職		導師擔任行政職 > 導師未擔任行政職	
導師是否上導生班課程	是	673	3.61	0.90	3.94	0.81	3.77	0.82
	否	1075	3.41	0.87	3.71	0.81	3.56	0.81
	t 值		4.62***		5.71***		5.32***	
	顯著性		0.000		0.000		0.000	
	差異情形		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程		導師有上導生班課程 > 導師未上導生班課程	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

表 4-4-1 不同背景變項學生之導生互動關係各層面差異分析摘要表(續)

變項	題項內容	個數	課業輔導		生活輔導		情感輔導	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
導師時間實施次數	1. 每月不到一次	292	3.11	0.93	3.40	0.89	3.25	0.89
	2. 每月一次	850	3.47	0.84	3.80	0.78	3.63	0.78
	3. 每月二次	305	3.73	0.80	4.02	0.72	3.87	0.73
	4. 每月三次	108	3.66	0.87	3.98	0.71	3.82	0.76
	5. 每月四次以上	133	3.85	0.87	4.15	0.75	4.00	0.78
	6. 其他	60	3.22	0.99	3.58	0.95	3.40	0.95
	總和	1748	3.48	0.88	3.80	0.82	3.64	0.82
F 值			23.00***		27.03***		26.71***	
顯著性			0.000		0.000		0.000	
事後比較			2、3、4、5>1 3、5>2、6		2、3、4、5>1 3、5>2、6		2、3、4、5>1 3、5>2、6	

註：\*P<.05 \*\*P<.01 \*\*\*P<.001

續下表

## 貳、小結

本研究結果發現案例學校學生在不同校區、部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程、導師時間實施次數等背景變項，對導生互動關係有部分顯著差異存在，如表 4-4-2 所示。

表 4-4-2 不同背景變項學生對導生互動關係之差異情形一覽表

	影響力	接近性	整體導生互動關係
校區			
部別	√	√	√
學制	√	√	√
系科	√	√	√
年級		√	√
是否住宿學校	√	√	√
導師制度別	√		
導師性別	√	√	√
導生專業相似性		√	√
導師是否擔任行政職	√	√	√
導師是否上導生班課程	√	√	√
導師時間實施次數	√	√	√

註：√表有顯著差異

由上述研究結果顯示，導生互動關係之影響力層面在不同部別、學制、系科、是否住宿學校、導師制度別、導師性別、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在影響力層面，進修推廣部學生導生互動關係高於日間部學生；二、四技學生導生互動關係高於五專學生；系科以呼吸照護系學生導生互動關係平均得分較高；非住宿學生導生互動

關係高於住宿學生；實施班級導師制度學生導生互動關係高於實施雙導師制度學生；女性導師學生導生互動關係高於男性導師學生；導師擔任行政職學生的導生互動關係高於導師未擔任行政職學生；導師曾有上導生班課程學生的導生互動關係高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生的導生互動關係高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

導生互動關係之接近性層面在不同部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在接近性層面，進修推廣部學生的導生互動關係高於日間部學生；四技學生的導生互動關係高於五專學生；系科以化妝品應用系學生的導生互動關係平均得分較高；二年級學生的導生互動關係高於五年級學生；非住宿學生的導生互動關係高於住宿學生；女性導師學生的導生互動關係高於男性導師學生；導師為本科系教師學生的導生互動關係高於導師為非本科系教師學生；導師擔任行政職學生的導生互動關係高於導師未擔任行政職學生；導師有導生班課程學生的導生互動關係高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生的導生互動關係高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

整體導生互動關係在不同部別、學制、系科、年級、是否住宿學校、導師性別、導生專業相似性、導師是否擔任行政職、導師是否上導生班課程及導師時間實施次數有顯著差異。亦即在整體導生互動關係中，進修推廣部學生的導生互動關係高於日間部學生；二、四技學生的導生互動關係高於五專學生；系科以化妝品應用系學生的導生互動關係平均得分較高；年級以三年級學生的導生互動關係平均得分較高；非住宿學生的導生互動關係高於住宿學生；女性導師學生的導生互動關係高於男性導師學生；導師為本科系教師學生的導生互動關係高於導師為非本科系教師學生；導師擔任行政職學生的導生互動關係高於

導師未擔任行政職學生；導師有上導生班課程學生的導生互動關係高於導師未上導生班課程學生；導師時間實施次數每月一、二、三次及每月四次以上學生的導生互動關係高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。



## 第五節 導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度之相關分析

為瞭解導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度的關係如何，本章節採用皮爾遜積差相關分析來探討其相關情形。

### 壹、導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度之積差相關情形

為瞭解案例學校導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度之相關情形，本研究以皮爾遜積差相關進行統計分析。

此外，本研究根據邱浩政(2000)之建議：完全相關為 1.00、高度相關為.70 至.99、中度相關為.40 至.69、低度相關為.10 至.39、微弱或無相關為.10 以下，來判斷相關係數之實務顯著性。

統計結果如表 4-5-1 所示，由表可知，整體導生互動關係與整體學生對導師角色期待度相關係數為.516，顯示導生互動關係與學生對導師角色期待度呈顯著正相關，亦即導生互動關係程度愈高，其學生對導師角色期待度愈高；整體導生互動關係與整體學生對導師功能滿意度相關係數為.779，顯示導生互動關係與學生對導師功能滿意度呈顯著正相關，亦即導生互動關係程度愈高，其學生對導師功能滿意度越高；整體學生對導師角色期待度與整體學生對導師功能滿意度相關係數為.555，顯示學生對導師角色期待度與學生對導師功能滿意度呈顯著正相關，亦即學生對導師角色期待度愈高，其學生對導師功能滿意度愈高。

表 4-5-1 導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度 Pearson 相關矩陣表

	整體 期待度					整體 滿意度					整體 互動關係		
	課業 期待	生活 期待	情感 期待	生涯 期待	課業 滿意	生活 滿意	情感 滿意	生涯 滿意	影響力	接近性			
整體 期待度	1	.899**	.936**	.940**	.876**	.555**	.519**	.540**	.531**	.499**	.516**	.505**	.494**
課業期待		1	.823**	.774**	.725**	.518**	.528**	.497**	.476**	.460**	.492**	.475**	.475**
生活期待			1	.865**	.723**	.539**	.494**	.559**	.506**	.469**	.498**	.490**	.472**
情感期待				1	.760**	.544**	.491**	.517**	.549**	.485**	.491**	.495**	.453**
生涯期待					1	.422**	.390**	.396**	.399**	.409**	.407**	.380**	.407**
整體 滿意度						1	.939**	.950**	.966**	.914**	.779**	.779**	.726**
課業滿意							1	.875**	.867**	.815**	.738**	.733**	.692**
生活滿意								1	.901**	.791**	.760**	.757**	.711**
情感滿意									1	.856**	.741**	.750**	.681**
生涯滿意										1	.699**	.696**	.653**
整體 互動關係											1	.969**	.964**
影響力												1	.869**
接近性													1

\*\* 在顯著水準為 0.01 時 (雙尾)，相關顯著。

至於導生互動關係各層面與學生對導師角色期待與功能滿意度各輔導面向相關程度，其分析結果如下：

## 一、導生互動關係各層面與學生對導師角色期待度各輔導面向相關程度分析

(一)整體導生互動關係與學生對導師角色期待度各輔導面向之相關依序為：與「課業輔導」之相關係數為.492、與「生活輔導」之相關係數為.498、與「情感輔導」之相關係數為.491、與「生涯規劃輔導」之相關係數為.407，顯示整體導生互動關係與學生對導師角色期待度各輔導面向均呈顯著之正相關，而其相關係數介於.407至.498間，顯示整體導生互動關係與學生對導師角色期待度各輔導面向具中度正相關。

(二)整體學生對導師角色期待度與導生互動關係各層面之相關依序為：與「影響力」之相關係數為.505、與「接近性」之相關係數為.494，顯示整體學生對導師角色期待度與導生互動關係各層面均呈顯著之正相關，而其相關係數介於.494至.505間，顯示整體學生對導師角色期待度與導生互動關係各層面具中度正相關。

(三)導生互動關係各層面與學生對導師角色期待度各輔導面向之相關依序為：「情感輔導」與「影響力」層面之相關為.495，「生活輔導」與「影響力」層面之相關為.490，「課業輔導」與「影響力」、「接近性」層面之相關同為.475，「生活輔導」與「接近性」層面之相關為.472，「情感輔導」與「接近性」層面之相關為.453，「生涯規劃輔導」與「接近性」層面之相關為.407，相對較高。而「生涯規劃輔導」與「影響力」層面之相關為.380相對較低。其相關係數介於.380至.495間，顯示導生互動關係各層面與學生對導師角色期待度各輔導面向具低、中度正相關。

## 二、導生互動關係各層面與學生對導師功能滿意度各輔導面向相關

## 程度分析

- (一) 整體導生互動關係與學生對導師功能滿意度各輔導面向之相關依序為：與「課業輔導」之相關係數為.738、與「生活輔導」之相關係數為.760、與「情感輔導」之相關係數為.741、與「生涯規劃輔導」之相關係數為.699，顯示整體導生互動關係與學生對導師功能滿意度各輔導面向均呈顯著之正相關，而其相關係數介於.699至.760間，顯示整體導生互動關係與學生對導師功能滿意度各輔導面向具中、高度正相關。
- (二) 整體學生對導師功能滿意度與導生互動關係各層面之相關依序為：與「影響力」之相關係數為.779、與「接近性」之相關係數為.726，顯示整體學生對導師功能滿意度與導生互動關係各層面均呈顯著之正相關，而其相關係數介於.726至.779間，顯示整體學生對導師功能滿意度與導生互動關係各層面具高度正相關。
- (三) 導生互動關係各層面與學生對導師功能滿意度各輔導面向之相關依序為：「生活輔導」與「影響力」層面之相關達.757，「情感輔導」與「影響力」層面之相關達.750，「課業輔導」與「影響力」層面之相關達.733，「生活輔導」與「接近性」層面之相關達.711，相對較高。其次依序為「生涯規劃輔導」與「影響力」層面之相關達.696，「課業輔導」與「接近性」層面之相關為.692，「情感輔導」與「接近性」層面之相關為.681，「生涯規劃輔導」與「接近性」層面之相關為.653。其相關係數介於.653至.757間，顯示導生互動關係各層面與學生對導師功能滿意度各輔導面向具中、高度正相關。

## 三、學生對導師角色期待度與學生對導師功能滿意度各輔導面向相關程度分析

- (一) 整體學生對導師角色期待度與學生對導師功能滿意度各輔導面向之相關

依序為：與「課業輔導」之相關係數為.519、與「生活輔導」之相關係數為.540、與「情感輔導」之相關係數為.531、與「生涯規劃輔導」之相關係數為.499，顯示整體學生對導師角色期待度與學生對導師功能滿意度各輔導面向均呈顯著之正相關，而其相關係數介於.499至.540間，顯示整體學生對導師角色期待度與學生對導師功能滿意度各輔導面向具中度正相關。

(二)整體學生對導師功能滿意度與學生對導師角色期待度各輔導面向之相關依序為：與「課業輔導」之相關係數為.518、與「生活輔導」之相關係數為.539、與「情感輔導」之相關係數為.544、與「生涯規劃輔導」之相關係數為.422，顯示整體學生對導師功能滿意度與學生對導師角色期待度各輔導面向均呈顯著之正相關，而其相關係數介於.422至.544間，顯示整體學生對導師功能滿意度與學生對導師角色期待度各層面具中度正相關。

(三)學生對導師角色期待度各輔導面向與學生對導師功能滿意度各輔導面向之相關依序為：「生活輔導期待度」與「生活輔導滿意度」面向之相關為.559，「情感輔導期待度」與「情感輔導滿意度」面向之相關為.549，「課業輔導期待度」與「課業輔導滿意度」面向之相關為.528，「情感輔導期待度」與「生活輔導滿意度」面向之相關為.517，「生活輔導期待度」與「情感輔導滿意度」面向之相關為.506，相對較高。其次依序為「課業輔導期待度」與「生活輔導滿意度」面向之相關為.497，「生活輔導期待度」與「課業輔導滿意度」面向之相關為.494，「情感輔導期待度」與「課業輔導滿意度」面向之相關為.491，「情感輔導期待度」與「生涯規劃輔導滿意度」面向之相關為.485，「課業輔導期待度」與「情感輔導滿意度」面向之相關為.476，「生活輔導期待度」與「生涯規劃輔導滿意度」面向之相關為.469，「課業輔導期待度」與「生涯規

劃輔導滿意度」面向之相關為.460，「生涯規劃輔導期待度」與「生涯規劃輔導滿意度」面向之相關為.409。而「生涯規劃輔導期待度」與「情感輔導滿意度」面向之相關為.399，「生涯規劃輔導期待度」與「生活輔導滿意度」面向之相關為.396，「生涯規劃輔導期待度」與「課業輔導滿意度」面向之相關為.390，相對較低。其相關係數介於.390至.559間，顯示學生對導師角色期待度與學生對導師功能滿意度各輔導面向具低、中度正相關。

## 貳、綜合討論

歸納研究結果，可知學生在導生互動關係的二個層面「影響力」、「接近性」及整體導生互動關係，與學生對導師角色期待與功能滿意度的四個輔導面向「課業」、「生活」、「情感」、「生涯規劃」及整體學生對導師角色期待與功能滿意度，均呈顯著正相關；及學生對導師角色期待的四個輔導面向「課業」、「生活」、「情感」、「生涯規劃」及整體學生對導師角色期待度，與學生對導師功能滿意度的四個輔導面向「課業」、「生活」、「情感」、「生涯規劃」及整體學生對導師功能滿意度，均呈顯著正相關。

研究結果顯示，導生互動關係與學生對導師功能滿意度呈現高度正相關，整體導生互動關係對學生對導師功能滿意度的四個輔導面向中，有三項係數高過.7；整體學生對導師功能滿意度對導生互動關係的二個層面中，二項係數皆高過.7，這是否意味著導生互動關係較易引動學生對導師功能的滿意度？因本研究重點不在探討二者之因果關係，因此未設定自變項與依變項，也未討論變數間的影響路徑，不過，未來研究可依上述發現試設變數間之因果關係，期以深入探討。

導生互動關係之二個層面與學生對導師功能滿意度之四個輔導面向，各面

向二者間之相關係數，以導生互動關係之影響力層面與學生對導師功能滿意度之課業、生活、情感輔導面向，導生互動關係之接近性層面與學生對導師功能滿意度之生活輔導面向相關係數較高(大於.7)。

就導生互動關係之接近性與學生對導師功能滿意度之生活輔導面向來探討，案例學校日間部學生全體住宿，導師在生活方面的輔導不遺餘力，因此不難理解，具有高度相關的存在，此與案例學校實際導師工作內涵大致相符。

## 第五章 結論與建議

本研究旨在探討某科技大學學生對導師角色期待與功能滿意度、導生互動關係之現況，以及比較不同背景變項之學生對導師角色期待與功能滿意度、導生互動關係之差異情形，最後探討導生互動關係、學生對導師角色期待與功能滿意度之相關情形。依據研究目的與問題，研究者透過導師角色與功能及導生互動關係相關文獻探討，擬定研究架構、設計問卷，並以北區某科技大學100學年度學生為研究對象進行問卷調查。透過實證調查，對所獲得的資料進行統計分析，俾據以研提有關建議，提供案例學校作為推動導師制度之參考。

### 第一節 結論

茲根據本研究之研究問題及第四章統計分析結果，歸納說明本研究主要發現如下：

#### 壹、案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度、導生互動關係之現況

##### 一、案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度之現況

案例學校學生對導師角色整體期待度平均得分為 3.57，在各向度中以「生涯規劃輔導」(M=3.68)期待度最高，其次為「課業輔導」(M=3.61)、「生活輔導」(M=3.60)，而以「情感輔導」(M=3.45)期待度最低，顯示案例學校學生對導師角色具有中上的期待度。

案例學校學生對導師功能滿意度平均得分為 3.55，在各向度中以「生活輔導」(M=3.64)滿意度最高，其次為「課業輔導」(M=3.58)，而以「生涯規劃輔導」(M=3.50)、「情感輔導」(M=3.49)滿意度較低，顯示學生對導師



功能具有中上的滿意度。

案例學校學生對導師角色期待與功能滿意度各輔導面向之重要一表現程度(IPA 研究法)如下說明：

- (一)學生對課業輔導及生活輔導面向較為重視，並且實際感受到課業及生活輔導功能滿意度也較高，因此案例學校對導師在課業及生活輔導面向應該予以繼續保持。
- (二)學生對情感輔導面向重視程度不高，且實際感受到之情感輔導功能滿意度亦偏低，因此案例學校對導師在情感輔導面向應給予重視，或對其加以檢討並列為需加強輔導的項目。
- (三)學生對生涯規劃輔導面向較為重視，但實際感受到之生涯規劃輔導功能滿意度卻偏低，顯示案例學校對導師在生涯規劃輔導面向已讓學生稍感不足，需列為改善的重點。

## 二、案例學校導生互動關係之現況

案例學校整體導生互動關係平均得分為 3.64，在各層面中以「接近性」(M=3.80)互動關係高於「影響力」(M=3.48)，顯示案例學校導生互動關係具有中上程度。

本研究結果發現，案例學校的導生互動關係偏向「接近性」較多，「影響力」中等的情形，亦即接近性高、互動多，影響力卻較小。若進一步分為四種類型來看，又以「低影響低接近型」與「高影響高接近型」的互動關係最常見，而「高影響低接近型」與「低影響高接近型」的互動關係情形較少。

案例學校學生與導師互動經驗顯示，導師時間實施次數以每月一次為最常實施，其次為每月二次；導生互動實施方式，以班會、週記為最常實施方式；學生找導師協助或互動的原因，以導師能提供解決問題的辦法為主要原因，其次為導師平易近人、導師容易溝通及導師熱心助人等。

## 貳、案例學校不同背景變項學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係之差異情形

### 一、校區

- (一)本研究結果顯示，案例學校不同校區學生對導師角色期待在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現林口校區學生對導師角色期待明顯高於嘉義校區學生。
- (二)案例學校不同校區學生對導師功能滿意度在「生涯規劃」輔導面向有顯著差異；而研究發現嘉義校區學生對導師功能滿意度明顯高於林口校區學生。
- (三)案例學校不同校區之導生互動關係無顯著差異。

### 二、部別

- (一)本研究結果顯示，案例學校不同部別學生對導師角色期待在「生活」及「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現日間部學生對導師角色期待明顯高於進修推廣部學生。
- (二)案例學校不同部別學生對導師功能滿意度在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現進修推廣部學生對導師功能滿意度明顯高於日間部學生。
- (三)案例學校不同部別之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現進修推廣部學生導生互動關係明顯高於日間部學生。

### 三、學制

- (一)本研究結果顯示，案例學校不同學制學生對導師角色期待之「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現在生

涯規劃輔導面向五專、四技學生期待明顯高於二技學生，在整體期待度五專學生期待高於二技學生。

(二)案例學校不同學制學生對導師功能滿意度在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現二、四技學生對導師功能滿意度明顯高於五專學生。

(三)案例學校不同學制之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現在影響力層面及整體互動關係二、四技學生明顯高於五專學生；在接近性層面四技學生明顯高於五專學生。

#### 四、系科

(一)本研究結果顯示，案例學校不同系科學生對導師角色期待在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而事後比較不同系科學生對導師角色期待無顯著差異。

(二)案例學校不同系科學生對導師功能滿意度在「課業」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而事後比較，不同系科學生對導師角色期待無顯著差異。

(三)案例學校不同系科之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而事後比較，不同系科之導生互動關係無顯著差異。

#### 五、年級

本研究結果顯示，案例學校不同年級學生對導師角色期待在「生涯規劃」輔導面向有顯著差異；對導師功能滿意度在各輔導面向及整體滿意度有顯著差異；不同年級之導生互動關係在「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；然因本研究年級變項包含不同學制二、三、四年級，不同學制之年級學

生其年齡層及相關學習經驗差異甚大，應可再就不同學制之年級進行探討，因此，本研究不同年級學生對導師角色期待與功能滿意度及導生互動關係有待進一步探討。

## 六、是否住宿學校

- (一)本研究結果顯示，案例學校是否住宿學校學生對導師角色期待在「生活」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現住宿學校學生對導師角色期待明顯高於非住宿學校學生。
- (二)案例學校是否住宿學校學生對導師功能滿意度在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現非住宿學校學生對導師功能的滿意度明顯高於住宿學校學生。
- (三)案例學校是否住宿學生之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現非住宿學校學生之導生互動關係明顯高於住宿學校學生。

## 七、導師制度別

- (一)本研究結果顯示，案例學校實施不同導師制度學生對導師角色期待在「課業」、「生活」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現實施雙導師制度的學生對導師角色期待明顯高於實施班級導師制度的學生。
- (二)案例學校實施不同導師制度學生對導師功能滿意度在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現實施班級導師制度的學生對導師功能滿意度明顯高於實施雙導師制度的學生。
- (三)案例學校實施不同導師制度學生之導生互動關係在「影響力」層面有顯著差異；而研究發現實施班級導師制度的學生在影響力層面之導生

互動關係明顯高於實施雙導師制度的學生。

## 八、導師性別

- (一)本研究結果顯示，案例學校不同導師性別學生對導師角色期待在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體互動關係有顯著差異；而研究發現女性導師的學生對導師角色期待明顯高於男性導師的學生。
- (二)案例學校不同導師性別學生對導師功能滿意度無顯著差異。
- (三)案例學校不同導師性別學生之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現女性導師學生之導生互動關係明顯高於男性導師學生。

## 九、導生專業相似性

- (一)本研究結果顯示，案例學校不同導生專業相似性學生對導師角色期待在「課業」及「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現導師為本科系教師學生對導師角色期待明顯高於導師為非本科系教師學生。
- (二)案例學校不同導生專業相似性學生對導師功能滿意度在「課業」及「生涯規劃」輔導面向有顯著差異；而研究發現在課業及生涯規劃輔導面向導師為本科系教師學生對導師功能滿意度明顯高於導師為非本科系教師學生。
- (三)案例學校不同導生專業相似性學生之導生互動關係在「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現導師為本科系教師學生之導生互動關係明顯高於導師為非本科系教師學生。

## 十、導師是否擔任行政職

- (一)本研究結果顯示，案例學校導師是否擔任行政職的學生對導師角色期

待  
在「情感」輔導面向有顯著差異；而研究發現在情感輔導面向導師有擔任行政職的學生對導師角色期待明顯高於導師未擔任行政職的學生。

(二) 案例學校導師是否擔任行政職的學生對導師功能滿意度在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現導師有擔任行政職的學生對導師功能滿意度明顯高於導師未擔任行政職的學生。

(三) 案例學校導師是否擔任行政職學生之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現導師有擔任行政職學生之導生互動關係明顯高於導師未擔任行政職學生。

## 十一、導師是否上導生班課程

(一) 本研究結果顯示，案例學校導師是否有上導生班課程的學生對導師角色期待在「課業」、「生涯規劃」輔導面向有顯著差異；而研究發現在課業、生涯規劃輔導面向導師有上導生班課程學生對導師角色期待明顯高於導師未上導生班課程學生。

(二) 案例學校導師是否有上導生班課程的學生對導師功能滿意度在「課業」、「生活」、「情感」及「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現導師有上導生班課程的學生對導師功能滿意度明顯高於導師未上導生班課程學生。

(三) 案例學校導師是否有上導生班課程學生之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現導師有上導生班課程學生之導生互動關係明顯高於導師未上導生班課程學生。

## 十二、導師時間實施次數

(一) 本研究結果顯示，案例學校不同導師時間實施次數的學生對導師角色

期待在「生活」、「課業」、「情感」、「生涯規劃」輔導面向及整體期待度有顯著差異；而研究發現導師時間實施次數每月二、三次及四次以上學生對導師角色期待明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

(二) 案例學校不同導師時間實施次數的學生對導師功能滿意在「生活」、「課業」、「情感」、「生涯規劃」輔導面向及整體滿意度有顯著差異；而研究發現導師時間實施次數每月一、二、三次及四次以上學生對導師功能滿意度明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生。

(三) 案例學校不同導師時間實施次數學生之導生互動關係在「影響力」及「接近性」層面及整體互動關係有顯著差異；而研究發現導師時間實施次數每月一、二、三次及四次以上學生之導生互動關係明顯高於導師時間實施次數每月不到一次的學生；導師時間實施次數每月二次及四次以上學生之導生互動關係明顯高於導師時間實施次數每月一次的學生。

由以上結論，顯見因素相重複，非單一因素能做解釋，其中涉及學生的特質、學系科氛圍、導生互動等，因此，導師角色與功能能否適時適度發揮，除瞭解學生需求外，學校支持、行政系統支援亦不可缺，有賴全校教職員生一起努力，依學校目標與特色，共同營造友善校園與和諧環境。

## 參、導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度之相關情形

研究結果顯示，導生互動關係與學生對導師角色期待與功能滿意度有顯著正相關，且以導生互動關係、學生對導師功能滿意度呈現高度正相關，亦即導生互動關係程度愈高，則學生對導師功能滿意度越高，其中以導生互動關係之

影響力層面與學生對導師功能滿意度之課業、生活、情感輔導面向，導生互動關係之接近性層面與學生對導師功能滿意度之生活輔導面向相關係數較高。



## 第二節 建議

本章節依據研究結果與討論，茲對案例學校、導師、學生及後續研究，試提出相關建議，以供參考。

### 壹、對學校、導師及學生之建議

#### 一、對學校之建議

##### (一)依學生需求擬訂導師制度，並建立導師工作績效評估制度

學校在推行導師制度時應考量學生需求，廣納導師、學生意見，充分與導師及各系科溝通，規劃出適合學生需求及學校特色之導師制度。

訂定客觀、具體之評估指標及輔導導師之配套方案，透過優良導師遴選，鼓勵導師努力的付出，對不適任之導師提供輔導協助，以有效發揮導師制度功效，提升導師制度的品質及成效。

##### (二)安排本科系教師擔任導師

學生對生涯規劃輔導之需求，不分年級、學制、系科都普遍高於其他輔導需求，本科系的教師擔任導師，能適時適性提供學生本科系之未來與出路，且實際的學習或工作經驗分享，更是引領學生生涯規劃的重要指標，由本科系教師擔任導師，亦能融合導師、學生與系科之間的凝聚力，系科透過導師能更迅速、有效的推展系科遠景與目標，學生也透過導師可充分運用與瞭解系科資源。

##### (三)安排導師上導生班課程

導生互動關係愈高，學生對導師功能滿意度越高，導師可藉由上課的時間與機會，瞭解學生學習、生活等狀況，並加速導師認識班上學生，培養導生情感，建立互動默契，學生亦透過上課能即時向導師反映需求與協助或利用上課機會隨時討論班級事務，解決師生互動時間難覓的困境，有

效提升導師的班級經營，與學生建立濃厚的師生關係。

#### **(四)統整各行政單位資源支持導師工作**

學校宜主動給予行政支援，提供相關輔助資源協助導師，導師制度的成敗，學校的支持是重要關鍵。多數學生對學校目標或有哪些資源並不清楚，導師則成為學校與學生的重要溝通橋樑，因此，學校、導師、學生三方是互助互信關係，行政單位應統整資源支持、協助導師，避免各自為政、互踢皮球的情形，協助導師能在最快的時間內處理學生事務與問題。

#### **(五)提升導師知能-培養解決學生問題之能力**

學生最常找老師協助與互動的原因是導師能提供解決問題的辦法，因此，學校宜定期辦理相關導師知能研習會等，除了提升導師對其職責和角色的瞭解外，亦加強導師工作中的輔導知能，同時讓導師熟悉校內外可運用的多元性資源與管道，培養導師擁有充分的資訊與經驗。

#### **(六)鼓勵導生互動方式多元化，提升導生互動頻率**

因應多元時代潮流，導生互動方式多元化，導師經常透過多元的管道與學生互動，不再只是拘泥於固定的形式，學校可因應學生、導師需求，提供相關的設備、場地或建置完善的網路平台，或提供班級活動補助經費等，以提升導生互動頻率。

#### **(七)善用全體住宿之優勢積極邀請導師參加宿舍活動**

學生住宿學校應有更多時間使用學校資源或參加學校活動，因此，宿舍辦理相關活動時，應積極邀請導師參加，或利用宿舍場地與資源辦理導生互動有關之活動，或設計活動鼓勵導生班級參加等，以促進導生互動關係。

## **二、對導師之建議**

### **(一)認識導師角色，發揮導師功能**

導師應自我定位多元的輔導角色，體認導師之使命感，依不同學制、年級或多元背景之學生需求，扮演適時適性之角色，成為良師益友的導師，並發揮課業、生活、情感與生涯規劃之輔導功能，協助學生解決問題與困擾。

## **(二)積極參予專業輔導知能，培養輔導學生經驗**

積極參予各項專業輔導知能研習活動，提升基本輔導知能與輔導經驗交流，結合學生發展理論，並依學生不同階段與以輔導與支援，同時瞭解校內外可運用之資源與管道來協助學生解決問題，適時利用諮商等行政資源以發揮轉介功能。

## **(三)重視情感輔導，加強生涯規劃輔導**

學生對於情感方面的輔導並不重視，不管是個人的情感問題、情緒問題或品格、道德發展等，導師應宣導、鼓勵學生提出情感輔導的需求，並注意自身言教及身教的典範角色。高失業率的危機感抬頭，學生不分年級、系科對其生涯規劃的輔導愈趨重視，因此，各年級導師也應重視並提早加強學生之生涯規劃輔導。

## **(四)建立良好導生互動的輔導方式**

與學生溝通建立出最適合導生班級的互動模式，依學生不同特質，藉由個別晤談到班級團體活動等方式，拉近與學生的距離，建立良好的導生互動關係。

## **(五)有效運用導師時間與活動**

導師應增加與導生間互動的頻率，藉由與學生討論出來的互動方式，辦理導師時間或導生活動，除了每月固定的班會活動，還可利用小組分組活動，個別活動等，提高與導生互動的機會。

## **(六)主動協助學生**

導師應利用各種管道、方式主動認識學生、瞭解學生、貼近學生、關

心學生、發現學生的問題與困難，並適時提供協助。

### 三、對學生之建議

#### (一)主動與導師互動，培養尋求導師協助、輔導之習慣

維持導生互動關係有賴彼此雙方一同努力，所以學生亦應培養主動積極尋求導師輔導的習慣，若有課業、生活、情感及生涯規劃輔導的需求，應主動具體反映，平時可藉由聊天、溝通、協調等方式，以主動積極的態度和導師接觸，培養導生情感，增進導生互動關係，有效解決問題。

#### (二)積極參與班級活動

參與班級活動可培養人際互動關係，增進對導師、同學及班級的認同感與凝聚力，且能提供適當的訊息，做為導師協助的參考，當遇到問題時也會先想到找導師協助，積極參與班級活動，主動與導師溝通互動，可建立良好的導生互動關係。

#### (三)充分瞭解利用學校資源

學生對學校資源應有基本的認識與瞭解，充分運用學校已有的各種機制與資源，以便遭遇困難時能即時求助。

## 貳、對未來研究之建議

本研究擬於研究者之能力與時間，尚有亟待改進之處，後續研究建議如下說明：

### 一、研究方法

(一)本研究僅以問卷調查法的方式探討學生對導師角色期待與功能滿意度之情形，亦可朝質性研究方法深入瞭解學生、導師及學校相關教職員之看法，釐清導師制度施行之完整面貌。

(二)本研究僅以學生觀點瞭解導師角色與功能之實施現況，建議未來研究

方向亦可從學校導師或相關教職員之建議，來瞭解導師工作實施的現況與困境。

## 二、研究對象

本研究對象僅針對北區某科技大學學生為研究對象，未來可針對不同體系學校的學生進行比較研究。

## 參考文獻

### 壹、中文部份

- 方炎明等人(1987)。我國國民中學級任導師制度實施現況與興革之研究，教育部訓育委員會委託。台北：教育部訓育委員會。
- 方炎明(1993)。我國國民中學級任導師制度實施現況與興革之研究。教育部訓育委員會委託。臺北：教育部訓育委員會。
- 牛格正(1987)。大專院校學生輔導工作的意義與功能。諮商與輔導，20，2-7。
- 元智大學(2000)。北區大學院校導師工作現況調查報告。桃園：元智大學。
- 王立文(1994)。大學校園導師與導生互動關係研究。訓育研究，33，2，39-48。
- 王心蕾(2005)。從多元背景學生學習與發展需求建構大學導師制實施策略——以國立臺灣師範大學為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文，未出版，臺北。
- 王宏志(1975)。大學導師制度所面臨之困難。訓育研究，13，4，8-9。
- 王俊明主編(1993)。與你同行-專科學校導師手冊。台北：張老師。
- 王彩鸞(2011)。教育危機 50 年後學生數腰斬。聯合晚報。2011 年 3 月 17 日，取自 [http://www.aichibooks.com.tw/yuch\\_news\\_content.aspx?tp=1&id=282](http://www.aichibooks.com.tw/yuch_news_content.aspx?tp=1&id=282)
- 王萬清(2000)。導師的角色與定位。演講於八十九學度東區大專院校新進導師輔導知能研習會。花蓮：慈濟技術學院。
- 王燦槐(2000)。大學導師功能之再定位與措施——中央大學導師制度的新方向。學生輔導，67，34-47。
- 石文宜(2006)。國中生人格特質、師生互動關係與偏差行為之關係。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 朱玉葉(2002)。我國大專校院推展導師制度可行模式之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

- 朱建民(2000)。大學導師制度實施的現實條件。**學生輔導**，67，20-27。
- 宋家復(2006)。哈佛有導師制度嗎？**中國時報**(版 A15)，2006 年 1 月 17 日。
- 李泰山(1994)。如何扮演好大專導師的角色。**學生輔導**，30，70-73。
- 李琪明(1997)。大學導師的角色與功能。**師大校刊**，303，31-33。
- 李玉嬋(2000)。大專教師與輔導工作。**學生輔導雙月刊**，71，10-15。
- 何進財(1977)。**我國大專校院導師制度實施概況之調查研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 何福田(1990)。**我國大專院校導師制度之研究**。台北：教育部訓育委員會。
- 沈宛甄(不明)。大學導師知多少？導師在學校輔導工作中扮演的角色與功能。**交通大學諮商中心，導師心知，第四期**。取自  
[http://coun.nctu.edu.tw/counsel/coun\\_chin/share/teacher\\_new/no4/Page-1.htm](http://coun.nctu.edu.tw/counsel/coun_chin/share/teacher_new/no4/Page-1.htm)
- 吳懷遠(1989)。大專院校定向輔導工作的省思。**學生輔導通訊**，4，23-24。
- 吳銘達(1991)。實施雙導師制功能之探討。**宜蘭農工學報**，3，261- 279。
- 吳武典(1992)。**學校輔導工作**。台北：張老師。
- 吳武典(1994)。如何培養良好的班級氣氛。**學生輔導**，33，18-23。
- 吳明隆、涂金堂(2005)。**SPSS 與統計應用分析**。台北：五南。
- 金方楨(1975)。導師輔導工作在台北工專。**訓育研究**，13，4，13-16。
- 林合懋(2004)。私立技職大學院校優質導師本位能力之探討。**弘光學報**，46，245-252。
- 林玉体(2002)。**美國高等教育之發展**。台北：高等教育文化事業有限公司。
- 林淑玲(1989)。導師-導師之間關係的動力分析。**學生輔導通訊**，4，39-42。
- 林淑玲(1992)。大專院校績優導師遴選辦法研究摘要。**訓育研究**，31，3，68-83。
- 林清江(1987)。大學教師的角色。**師友**，223，6-9。
- 林海清(2008)。**如何發揮導師功能**。取自  
<http://www.nkut.edu.tw/filectrl/%E5%A6%82%E4%BD%95%E7%99%BC%E>

6%8F%AE%E5%B0%8E%E5%B8%AB%E5%8A%9F%E8%83%BD-%E4%B8%AD%E5%8F%B0%E7%A7%91%E6%8A%80%E5%A4%A7%E5%AD%B8%E6%9E%97%E6%B5%B7%E6%B8%85%E5%AD%B8%E5%8B%99%E9%95%B7.doc

林曉雲(2009)。少子化效應／逾 60 所大專 12 年後會倒。自由時報。2009 年 10 月 13 日，取自 <http://www.nownews.com/2009/10/13/327-2518738.htm>。

林妤蓁(2009)。導生制度的內憂外患。台大意識報。2009 年 11 月 27 日，取自 [http://cpaper-blog.blogspot.com/2009/11/blog-post\\_3040.html](http://cpaper-blog.blogspot.com/2009/11/blog-post_3040.html)

林鑫琪、陳瑞玲(2005)。中華大學導師制之研究。教育暨外國語文學報，1，19-41。

邱皓政(2000)。量化研究與統計分析：SPSS 中文視窗版資料分析範例解析。台北市：五南。

胡黃德(1992)。大專校院導師制調查-私立元智工學院實施家族式導師制度成效之實驗研究，教育部訓育委員會委託。台北：教育部訓育委員會。

徐欣(1975)。擔任五專一年級導師的一點感想。訓育研究，13，4，19-21。

高維洋(1994)。五專導師制度的探討。台灣教育，527，25-27。

洪正晏(2007)。舊瓶換新酒-以學生觀點探討大學生導師制度之研究。中山大學教育研究所碩士論文。

洪菁惠，陳立言(2008)。大專院校實施導師制度的教育理念、輔助資源、及師生互動關係之研究—以文藻外語學院進修部輔導導師制度為例。第七屆台灣學者暨博士生教育經營與管理學術研討會，2008 年 11 月 15 日，台灣台南，第 5-1~5-28 頁。

師大公訓系(1975)。北區大專導師制度訪問紀實。訓育研究，13，4，24-34。

許 阡(1999)。歐洲大學之教育理念。嘉義：南華管理學院。

教育部(1982)。各級學校導師制實施現況之分析研究。教育部秘書室。



教育部統計處(2011)。**大專校院校數統計**。2011年2月，取自

<http://www.edu.tw/statistics/index.aspx>

莊焜明(1991)。**論抗戰時期中國大專院校導師制之創行**。*近代中國*，83，87-93。

張立宇(2010)。**特色突圍戰，技職動起來**。載於2010最佳技職指南特刊。台北：

天下雜誌出版社。

張定宇(1975)。**當前導師制之檢討與改進**。*訓育研究*，13，4，6-7。

張珏(1982)。**某醫學院師生對導師制度的看法**。*心理衛生*，25，34-43。

張秀玉(1989)。**提升輔導工作理念-七十八學年度大專院校導師工作研討會工作**

報告。*學生輔導通訊*，4，25-31。

張雪梅(1993)。**良師益友大學院校導師手冊**。台北：張老師。

張雪梅(1996)。**學生發展：學生事務工作的理論與實踐**。台北：張老師文化。

張酒雄、李長燦、許家驊、張鈺珮及鍾邦友(1999)。**高雄地區大學校院導師制**

度之研究。*教育學刊*，15，261-315。

張酒雄(2000)。**發揮導師功能及班級經營策略培養學生優質班風**。發表於建立

學生輔導新體制學術研討會-航向二十一世紀教育新里程碑。高雄：國立高

雄師範大學。

張瑞雄(2010)。**品格與人權**。演講於2010年12月24日以品格迎向未來系列-

「品格教育的全面視野-確立核心價值」研討會。台北：品格教育推展聯盟。

國立台灣師範大學學生輔導中心(1982)。**大專導師手冊**。台北：天馬文化事業

有限公司。

陳若玲(1995)。**美國的生涯教育與諮商輔導**。*諮商與輔導*，119，34-37。

陳容香(1996)。**哈佛-世界頂尖學府魅力導讀**，台北：張老師。

陳昭雄等人(2003)。**全國私立技職大學院校導師工作執行問題之探討**。*弘光學*

報，42，65-70。

陳聰明(2007)。**大專院校導師工作之研究—以明新科技大學為例**。*明新學報*，

33, 169-194。

- 陳鴻雁(2003)。輔仁大學導師工作之研究。台北：輔仁大學。
- 陳佳如(2009)。導師人格特質、導師制度及班級凝聚力關係之研究-以國立臺北科技大學為例。國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
- 郭為藩(1993)。導師的時代使命。載於張雪梅主編良師益友：大學院校導師手冊。台北：張老師。
- 郭維夏(2002)。以學生觀點探究輔大導師工作實務之現況。台北：輔仁大學。
- 郭明德(2009)。正面管教法：建構正向師生關係之有效策略。研習資訊，26，6，119-123。
- 郭榮澤(1985)。國中高、低成就學生師生互動關係之分析研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 曾心怡(1999)。性別、班級組成型式、師生互動與學習動機：以高三自然組物理科為例。國立花蓮師範教育學院國民教育所碩士論文，未出版，花蓮。
- 曾昭旭(2000)。從生命實踐觀點談導師制度的重新設計。學生輔導，67，28-33。
- 曾奉紅(2000)。從「傳道、授業、解惑」到「期末聚餐、請假簽章」—談大學生對導師功能的看法。學生輔導，67，34-41。
- 黃玉(2001)。大學生發展理論與應用。載於林至善主編，學生事務與社團輔導，35-80。台北：東吳大學。
- 黃玉(2005)。大學學生事務的理論與應用。載於陳伯璋、蓋浙生主編：新世紀高等教育政策與行政，395-470。台北：高等教育文化出版公司。
- 黃坤錦(1999)。美國大學的通識教育—美國心靈的攀登。台北：師大書苑。
- 黃政昌主編(2007)。大學導師輔導工作實務。台北：心理。
- 黃欽成(1997)。英國牛.劍大學教育之特質--兼論其與柴契爾主義之關係。未出版之，淡江大學歐洲研究所。
- 黃乃隆(1975)。舊制度、新面貌-導師制及其改進。訓育研究，13，4，10-12。

- 黃廣志(1993)。大專院校導師的角色與功能。南區大專導師輔導之能研習會。
- 彭駕駢(1990)。教師的心理衛生。台北：五南。
- 楊國賜(2001)。大學教育政策白皮書。臺北：教育部。
- 楊國賜(2006)。新世紀高等教育政策規劃與改革動向。教育資料集刊，31。
- 楊極東(1984)。對當前大學教育中學生輔導工作的看法。載於大學教育與訓育  
論文集。台北：教育部訓育委員會。
- 楊 琪(1989)。人師之思-大專院校導師輔導工作研討會側記。學生輔導通訊，  
4，32-34。
- 楊 瑩(1994)。英國大學的導師制。台灣教育，527，15-18。
- 楊極東等人(1996)。我國大專院校導師制度實施現況與興革意見之研究，教育  
部訓育委員會委託。台北：教育部訓育委員會。
- 楊國樞(2000)。大學校園導師工作的困境、突破與展望。演講於2000年北區大  
學院校「導師工作」研討會。桃園：元智大學。
- 楊振富(2001 譯)。學術這一行。台北：天下遠見出版股份有限公司。
- 楊昌裕(2002)。大學生發展理論應用與方案設計—大學新生定向輔導方案。學  
生事務與社團輔導，第二輯。台北：東吳大學。
- 溫春福(1994)。技職教育教育院校實施實務專題式導師制之可行性。訓育研究，  
33，2，51-58。
- 溫春福(1994)。導師制在通識教育方面之角色功能。教育資料文摘，206，  
117-134。
- 劉騰昇(1975)。應否設立導師制。訓育研究，17，2，25-26
- 劉春榮(2000)。發揮導師功能培養優質班風。發表於建立學生輔導新體制學術  
研討會-航向二十一世紀教育新里程碑。高雄，國立高雄師範大學。
- 劉焜輝(1982)。大專導師手冊。國立台灣師範大學學生輔導中心。

- 劉明松(1997)。師生互動模式探討及其對突破現階段國中班級經營困境之啟示。教育資料文摘，239，136-152。
- 潘正德(1991)。與你同行-中原大學輔導工作手冊。桃園：中原大學。
- 潘正德(1993)。如何建立良好的師生互動關係。學生輔導通訊，25，24-31。
- 鄧宜男(2000)。導師制度對大專軍校新生學業成績與心理健康的影響--以中正理工學院為例。中正嶺學術研究集刊，171-199。
- 鄭崇趁(2000)。經營一個具有輔導文化的學校—教訓輔三合一方案的時代任務。學生輔導雙月刊，70，4-11。
- 蔡秀玲(2005)。我國大學相關人員對於優良導師評選看法之研究~以銘傳大學為例。銘傳大學公共事務學系碩士在職專班碩士論文，未出版，台北市。
- 賴保禎(1994)。空中大學實施導師制之績效研究，教育部訓育委員會委託。台北：教育部訓育委員會。
- 蕭文、林杏足(1991)。大學生對導師工作之意見調查評估。學生輔導通訊，13，51-65。
- 蕭秋祺(2002)。建立良好師生互動關係的技巧。南一書局教學快訊，創刊號。
- 薛德愨(1975)。導師制之我見。訓育研究，13，4，22-23。
- 謝海平(1990)。如何與導生相處。國立勤益技術學院導師會議講詞。
- 謝州融(1984)。國民中學導師角色的研究。高雄：復文圖書出版社。

## 貳、西文部份

- Allen, J. (2004). The tensions of creating a good first-year experience program the alpha seminar. *Journal of NASPA*, 8(6).D.C.
- Brammer, L. M. (1988). *The helping relationship- process and skills*, prentice hall. New York.
- Delworth, U., & Hanson, G. R. (1980). *Student service-A5 handbook for the profession*. Jossey-Bass Publishers.
- Egan, G. (1982). *The skilled helper*. Brooks-Cole Publishers Co.
- Flanders, N.A. (1970). *Analyzing teaching behavior*. Reading, Mass: Addison-Wesley.
- Kohlberg, L. (1976). Stages of moral developmental as a basis for moral education. In Munsey, B.(Ed), *Moral development, moral education, and Kohlberg*. (pp.15-100). Birmingham, Alabama: Religious Education Press.
- Moore, W.G.(1968). *The tutorial system and its future*. Oxford:Pergamon Press.
- Nancy, J .Evans. (2003). Psychosocial, cognitive, and typological perspectives on student development. In S.R. Komives, D. B. Woodard Jr., & Associates, *Student Services: Handbook for the Profession* (4rd ed., pp. 179-202). San Francisco: Jossey-Bass.
- Perigo, D.J. & Upcraft, M.L. (1989). Orientation Programs. In M.L. Upcraft, J.N.Gardner, & Associates(Eds.). *The Freshman year experience : Helping students survive and Succeed in College*. San Francisco:Jossey-Bass.
- Perry, W. G., Jr. (1968). *Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Position on statements of the california school counselor association as developed

- and adopted by the American school counselor association,(2001).[http://www.ca-school\\_counselor.org](http://www.ca-school_counselor.org),American school counselor association ASCA.
- Rentz,A.L.(1996).Orientation.In A. L. Rentz & Associates(Eds.),*Student Affairs Practice in Higher Education*(2nd ed.).Springfield:Charles C Thomas.
- Shertzer, E.F., & Stone, S.C. (1981). *Fundamentals of guidance, houghton mifflin company*. Boston.
- Upcraft,M.L.,Gardner,J.N.,& Barefoot, B. O.(2005).*Challenging and supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college*.San Francisco:Jossey-Bass.
- University of Pennsylvania (2006). *Division of student affairs*. Retrieved from November 10, 2006, from <http://www.sa.psu.edu/sadepts.shtml>
- Wubbels, T., Jack L., & Mieke, B.(1997). Paying attention to relationships. *Educational Leadership*, 54(7), 82-86.
- Wubbels, T., Creton, H. A., & Hooymayer, H. P. (1985). *Discipline problems of beginning teachers, interact ional teacher behavior mapped out*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED260 040)
- Wubbels, T.,and Levy, J.(1993). Do you know what you look like? *Educational Leadership*,49(1), 65-68.

## 附錄一

### 專家效度學者名單

姓名	職稱	單位
吳秋燕	優良導師	化妝品應用系
車慧蓮	優良導師	老人照護管理系
常雅珍	優良導師	幼兒保育系
張淑紅	護理系(科)主任	護理系
陳黎文	優良導師	呼吸照護系
葉美玉	學務長	護理系
劉杏元	學務長	護理系
劉秀珍	優良導師	護理系
謝瑩滿	優良導師	護理系
鍾芬芳	優良導師	護理系

注：本表按照姓名筆劃順序排列

## 附錄二

### 學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷(初稿)

#### (專家效度評定卷紀錄)

#### 【填答說明】：

本問卷初稿以「學生」為調查對象，共計 58 題，內容包含五個部分：

- (一) 第一部份為學生對導師角色期待與功能滿意度量表，共計 25 題。
- (二) 第二部份為導生互動關係量表，共計 19 題。
- (三) 第三部分為班級資料，共計 4 題。
- (四) 第四部份為導師資料，共計 4 題。
- (五) 第五部份為個人基本資料，共計 6 題。

懇請您依下面方式惠予協助修正本問卷：

- (一) 請逐題審閱題目的適切性，並就各題目的適合度勾選適當選項。「適合度」選項共三種，分別是：
  1. 適合：係指題目的意義或敘述符合該層面，且適合學生回答。
  2. 修正後適合：係指題目的意義或敘述需經過修改方能符合該層面，並適合學生回答。
  3. 不適合建議刪除：係指題目的意義或敘述不符合該層面，且不適合學生回答，應予以刪除。
- (二) 若題目語意不清楚或辭意表達不通順，煩請於各題項下(右)方「修正意見」欄內逕行修改之。
- (三) 如有其他重要內涵為本問卷所遺漏者，亦懇請您提供建議以增加題項。



**第一部份 學生對導師角色期待與功能滿意度量表【請在下列適當選項內「圈選」】**

【填答說明】請你依實際的經驗，就以下導師工作內涵中，對導師角色期待與功能滿意度的各個問項，依你同意的程度在適合的選項中圈選。

期待度：你在近一學年(99 學年度)，內心對於導師角色的期待度。

滿意度：你在近一學年(99 學年度)，實際感受導師功能的滿意度。

**I. 「你」應可刪除**

題 目	適合度			修正意見																																								
	適合	修正後適合	不適合建議刪																																									
<table border="0" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="5" style="text-align: center;"><b>導師角色期待度</b></td> <td colspan="5" style="text-align: center;"><b>導師功能滿意度</b></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">非 常 不 期 待</td> <td style="text-align: center;">不 期 待</td> <td style="text-align: center;">普 通</td> <td style="text-align: center;">期 待</td> <td style="text-align: center;">非 常 期 待</td> <td style="text-align: center;">非 常 不 滿 意</td> <td style="text-align: center;">不 滿 意</td> <td style="text-align: center;">普 通</td> <td style="text-align: center;">滿 意</td> <td style="text-align: center;">非 常 滿 意</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	<b>導師角色期待度</b>					<b>導師功能滿意度</b>					非 常 不 期 待	不 期 待	普 通	期 待	非 常 期 待	非 常 不 滿 意	不 滿 意	普 通	滿 意	非 常 滿 意	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
<b>導師角色期待度</b>					<b>導師功能滿意度</b>																																							
非 常 不 期 待	不 期 待	普 通	期 待	非 常 期 待	非 常 不 滿 意	不 滿 意	普 通	滿 意	非 常 滿 意																																			
1	2	3	4	5	1	2	3	4	5																																			
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																																			
(1)導師會照顧你在學校的課業學習	7	3	0	B."照顧"課業學習的意思,不易了解,建議改"關心"或"指導" I.照顧改①關心②注意 J.會「關心」你...																																								
修改結果：(1)導師會關心你在學校的課業學習																																												
(2)導師會關心你的學習態度	10	0	0																																									
(3)導師會提供你選課方面的指導	10	0	0																																									
(4)導師會提供你學習上的資源	10	0	0																																									
(5)導師會在你遇到課業學習問題時,適時提供指導	10	0	0																																									
(6)導師會跟你討論讀書計畫	10	0	0																																									
(7)導師會照顧你在學校的生活適應	8	2	0	A.7包含了9的內容,是否能具體區分兩者差異或整併 I.照顧改①關心②注意																																								
修改結果：(7)導師會關心你在學校的生活適應																																												
(8)導師會關心你的住宿情形	9	1	0	I.增:適應情形(在職專班部分「住在家中」的同學,可																																								

				能不知該如何回答之！！要回答還是不回答！)
修改結果：(8)導師會關心你的住宿情形				
(9)導師會關心你在班上活動的情形	9	1	0	B.「班上活動」
修改結果：(9)導師會關心你在班上活動的情形				
(10)導師會關心你的身體健康	10	0	0	
(11)導師會關心你平常的休閒活動	10	0	0	
(12)導師會在你遇到生活適應問題時，適時提供指導	10	0	0	
(13)導師會協助你解決日常生活的困擾	9	1	0	A.12 與 13 要表達似乎雷同，是否可以整併，減少題數
修改結果：(13)導師會協助你解決日常生活的困擾 增加「(14)導師瞭解你的家庭經濟狀況」、「(15)導師瞭解你的時間安排，如是否打工、參加社團等」				
(14)導師會關心你的人際關係	10	0	0	
修改結果：(16)導師會關心你的交友或人際關係				
(15)導師會關心你跟家人之間的感情	10	0	0	
修改結果：(17)導師會關心你跟家人之間的感情				
(16)導師會協助你抒解壓力的方法	9	1	0	B.協助二字改為”提供”
修改結果：(18)導師會協助你找到抒解壓力的方法				
(17)導師會協助你處理情緒困擾	10	0	0	
修改結果：(19)導師會協助你處理情緒困擾				
(18)導師會協助你的品格或道德發展	8	2	0	A.18 包含了 19 的內容，是否更能具體區分兩者差異或整併 J.建議修改「協助」字眼
修改結果：(20)導師會關切你的品格或道德發展				
(19)導師會與你分享做人做事的道理	10	0	0	
修改結果：(21)導師會與你分享做人做事的道理				
(20)導師會跟你說明該科系的出路	10	0	0	
修改結果：(22)導師會跟你說明該科系的出路				
(21)導師會跟你聊畢業後的計畫	9	1	0	I.「聊」建議更改「討論」
修改結果：(23)導師會跟你討論畢業後的計畫				
(22)導師會輔導你做生涯的探索	10	0	0	
修改結果：(24)導師會輔導你做生涯的探索				
(23)導師 <u>不會</u> 協助你解決生涯規劃問題	8	1	1	A.與 22 題相似，只

				是反向題,除非是用作測試,否則可刪且期待的內容不符 D. 為何只有此題為反向題,全為正向題比較一致(建議刪除不會)
修改結果:(25)導師會協助你做好生涯規劃				
(24)導師會協助你瞭解自己的潛能	10	0	0	
修改結果:(26)導師會協助你瞭解自己的潛能				
(25)導師會協助你尋求人生方向	9	1	0	A. 與 22 的內容相近,是否更能具體區分兩者差異或整併
修改結果:(27)導師會協助你尋求人生方向				

意見:所有題目的「你」①是否考慮刪除之 ②或可改為「我」

※與導師相處過程中,你期待導師提供哪方面協助?

8 適合 2 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見:D. 你期待導師可以提供哪方面的協助?

I. 與導師相處過程中,最期待導師提供哪方面協助?

修改結果:與導師相處過程中,你最期待導師提供你哪方面的協助?

※對導師功能,有何建議?

7 適合 3 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見:D. 你對導師功能發揮,有何建議?

F. 雙導師可能影響此部份的填答??

J. 對貴班導師的功能,你有甚麼要建議的嗎?

修改結果:為了使導師功能能夠更充分發揮,你有何建議?

**第二部份 導生互動關係量表【請在下列適當選項內「圈選」】**

【填答說明】請你依實際與導師互動的經驗，就以下各個問項，依你同意的程度在適合的選項中圈選。

※請你依實際與導師互動的經驗，就以下各個問項，圈選合適的選項。

題項內容						適合度			修正意見
題 幹	選項					適合	修正後適合	不適合建議刪除	
	從不這樣	很少這樣	有時這樣	經常這樣	總是這樣				
	1	2	3	4	5				
<b>意見：D. 建議刪除「這樣」</b>									
(1)當我有困難或需要幫助時，導師會盡力幫我						9	1	0	F. 會盡力幫助我
修改結果：(1)當我有困難或需要幫助時，導師會盡力幫助我									
(2)當我犯錯時，導師會了解原因，做出正確的判斷與處理。						8	2	0	B. 這一題有二個層面 ①”導師會了解”是一個層面 ②作出正確判斷與處理是另一個層面 F. 不曾犯錯時如何填答??
修改結果：(5)當我們犯錯或碰到難題，導師會了解原因，做出正確的判斷與處理									
(3)導師會試著用講道理的方式與我溝通，而不是責罵我。						9	1	0	F. 續上題??不曾犯錯時如何填答??
修改結果：(6)我們若犯錯導師會試著用講道理的方式溝通，而不是責罵我們 增加(3)導師會針對我的優缺點，給我回饋或建議									
(4)導師會尊重我的想法與價值觀。						10	0	0	
修改結果：(2)導師會尊重我的想法與價值觀									
(5)我會以導師為學習的典範。						10	0	0	
修改結果：(4)我會以導師為學習的典範									
(6)遇到問題時，導師會與我們討論，一起解決問題。						9	1	0	B. (6)(7)(8)(10) 受詞是”我們”建議可以合併，否則和前面與後面題目混淆。因有的題目是問自己，有的試問團體

修改結果：(7)遇到問題時，導師會與我們討論，一起解決問題				
(7)導師很關心我們的上課情形。	9	1	0	B. 同(6)
修改結果：(8)導師很關心我們的上課情形				
(8)導師會藉一些機會鼓勵我們向上，克服困難	9	1	0	B. 同(6)
修改結果：(9)導師會藉一些機會鼓勵我們向上，克服困難				
(9)遇到一些事情時，導師會很公正地處理。	9	1	0	D. 遇到一些事情時，導師會公正地處理。
修改結果：(10)當同學們有爭議時，導師會很公正地處理				
(10)遇到有關我們權益的事，導師會盡力幫我們爭取。	9	1	0	B. 同(6)
修改結果：(12)遇到有關我們權益的事，導師會盡力幫我們爭取				
(11)我會樂於接近導師。	9	1	0	D. 我樂於接近導師。
修改結果：(13)我樂於接近導師				
(12)我可以跟導師說想說的話。	9	1	0	I. 我會跟導師說想說的話
修改結果：(14)我會跟導師說想說的話				
(13)我考不好或遇到挫折時，導師會安慰並鼓勵我。	9	1	0	A. 可以與 14 做整合
修改結果：(15)我考不好或遇到挫折時，導師會安慰並鼓勵我				
(14)當我心情不好時，導師會聽我說心事，給我安慰。	10	0	0	
修改結果：(16)當我心情不好時，導師會聽我說心事，給我安慰				
(15)導師會主動跟我打招呼。	10	0	0	
修改結果：(17)導師會主動跟我打招呼				
(16)導師會像朋友一樣與我們聊天。	10	0	0	
修改結果：(18)導師會像朋友一樣與我們聊天				
(17)導師會說一些有趣的事或分享他的經驗。	9	1	0	I. 導師會說一些有趣的事或分享經驗
修改結果：(19)導師會說一些有趣的事或分享經驗				
(18)導師會參加班上的活動（例如：班遊或一些課外活動）。	10	0	0	
修改結果：(20)導師會參加班上的活動（例如：班遊或一些課外活動）				
(19)導師在上課或參加班上活動過程中會主動跟學生互動。				
修改結果：(11)導師在參加班上活動時會主動跟學生說他對班上的期待				

※與導師互動過程中，你有何建議？

---

8 適合 2 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見：D. 你與導師互動過程中，有何建議？

I. 與導師互動過程中，我的建議是？

修改結果：為了能增進導師與學生的互動，你對導師有何建議？

修改結果：為了能增進導師與學生的互動，你對學生有何建議？

第三部份 班級資料【請在下列適當選項內「圈選」】

1、目前你班上採行的導師制度為何？

1. 班級導師 2. 雙導師

9 適合 1 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見：I. 「你」可刪除

修改結果：1、目前你班上採行的導師制度為何？

2、近一學期(99 學年度下學期)你班上導師時間(如：導聚、班會、個別或團體晤談、導生共同參與的活動等)的實施次數平均大約是：

1. 每月一次 2. 每月二次 3. 每月三次 4. 每月四次 5. 每月四次以上 6. 其他\_\_\_\_\_

9 適合 1 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見：I. 「你」可刪除

修改結果：6、近一學期(99 學年度下學期)你班上導師時間(包含導聚、班會、個別或團體晤談、導生共同參與的活動等)的實施次數平均大約是：

1. 每月不到一次 2. 每月一次 3. 每月二次 4. 每月三次 5. 每月四次(含)以上 6. 其他\_\_\_\_\_

3、你班上導生互動最常實施的方式：(可複選)\_

1. 班會 2. 週記 3. 聚餐 4. 宿舍探視 5. 電話聯繫 6. 班網  
7. MSN 8. E-MAIL 9. OFFICE HOUR 10. 其他\_\_\_\_\_

7 適合 3 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見：F. □9. OFFICE HOUR 是時間與 ” 實施方式” 的概念不同

I. 「你」可刪除

J. 是否考慮加入「個別會談」選項？

修改結果：7、你與導師互動最常實施的方式：(可複選)

1. 週記 2. MSN 或 Facebook 3. 電話聯繫 4. E-MAIL 5. 班網  
6. 班會 7. 聚餐或班遊 8. 宿舍探視 9. OFFICE HOUR  
10. 個別會談 11. 其他\_\_\_\_\_

4、你主動找導師協助或互動的原因為何：(可複選)

1. 導師平易近人 2. 導師熱心助人 3. 導師容易溝通 4. 導師體貼用心  
5. 導師多才多藝 6. 導師幽默風趣 7. 導師學識豐富 8. 其他\_\_\_\_\_

9 適合 1 修正後適合 0 不適合建議刪除

修正意見：I. 「你」可更改為「我」

修改結果：8、你主動找導師協助或互動的原因為何：(可複選)

1. 導師平易近人 2. 導師熱心助人 3. 導師容易溝通 4. 導師學識豐富  
5. 導師能提供解決問題的辦法 6. 導師會保密 7. 導師體貼用心  
8. 導師幽默風趣 9. 其他\_\_\_\_\_

第四部份 導師資料 【請勾選】

題項內容	適合度			修正意見
	適合	修正後適合	不適合建議刪除	
1、導師性別： <input type="checkbox"/> 1. 男 <input type="checkbox"/> 2. 女	9	1	0	J. 但若是雙導師的班級，學生填答之依據標準為何？
修改結果：2、導師性別：(雙導師班級請勾選單、雙號各負責輔導導師性別) <input type="checkbox"/> 1. 男 <input type="checkbox"/> 2. 女				

2、導師是否為本科系教師： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否	10	0	0	
修改結果：3、導師是否為本科系教師：(雙導師班級請勾選單、雙號各負責輔導導師是否為本科系單位) <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否 <input type="checkbox"/> 3. 不知道				
3、導師近一學年是否擔任行政職務： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否	10	0	0	
修改結果：4、導師近一學年是否擔任行政職務： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否 <input type="checkbox"/> 3. 不知道				
4、導師是否曾上本班課程： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否	9	1	0	I. 是指近一學年，還是…？與義與之前”定義”有些衝突！
修改結果：5、導師近一學年是否曾上本班課程： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否				

#### 第五部份 個人基本資料 【請勾選】

題項內容	適合度			修正意見
	適合	修正後適合	不適合建議刪除	
1、校區： <input type="checkbox"/> 1. 林口校區 <input type="checkbox"/> 2. 嘉義校區	10	0	0	
2、部別： <input type="checkbox"/> 1. 日間部 <input type="checkbox"/> 2. 進修推廣部	9	1	0	I. <input type="checkbox"/> 2. 進修部
修改結果： <input type="checkbox"/> 1. 日間部 <input type="checkbox"/> 2. 進修部				
3、學制： <input type="checkbox"/> 1. 五專 <input type="checkbox"/> 2. 四技 <input type="checkbox"/> 3. 二技 <input type="checkbox"/> 4. 在職專班	9	1	0	D. 刪除在職專班
修改結果： <input type="checkbox"/> 1. 五專 <input type="checkbox"/> 2. 四技 <input type="checkbox"/> 3. 二技				
4、系科： <input type="checkbox"/> 1. 護理系(科) <input type="checkbox"/> 2. 幼兒保育系 <input type="checkbox"/> 3. 資訊管理系 <input type="checkbox"/> 4. 化妝品應用系 <input type="checkbox"/> 5. 保健營養系 <input type="checkbox"/> 6. 呼吸照護系 <input type="checkbox"/> 7. 老人照顧管理系	10	0	0	
5、年級： <input type="checkbox"/> 1. 二年級 <input type="checkbox"/> 2. 三年級 <input type="checkbox"/> 3. 四年級 <input type="checkbox"/> 4. 五年級	10	0	0	



6、目前是否住宿學校： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否	9	1	0	D. 目前是否住校：
修改結果：6、目前是否住宿學校： <input type="checkbox"/> 1. 是 <input type="checkbox"/> 2. 否				

綜合意見：F. 雙導師制度 是否會干擾本問卷若干問題的填答?? 其餘已經能掌握導師精神

### 附錄三

#### 學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷(預試)

親愛的同學，你好：

首先，特別感謝你願意撥空填寫這份問卷。這是一份瞭解學生對導師角色期待與功能滿意度的調查問卷，感謝你提供的寶貴資訊，使本研就得以獲得完整的資料。本問卷的答案沒有對錯，且以不記名方式進行，所得資料僅供學術研究整體分析之用，請根據你真實的感受及經驗放心填寫，問卷內容絕不對外公開。

最後，衷心感謝你的協助。祝你 諸事順心 幸福快樂！

國立臺灣師範大學 公民教育與活動領導學生  
指導教授：何進財 博士  
研究生：賴櫻雪 敬上  
中華民國 100 年 10 月 7 日

#### 第一部份 學生對導師角色期待與功能滿意度量表【請在下列適當選項內「圈選」】

【填答說明】請你依實際的經驗，就以下導師工作內涵中，對導師角色期待與功能滿意度的各個問項，依你同意的程度在適合的選項中圈選。

期待度：你在近一學年(99 學年度)，內心對於導師角色的期待度。

滿意度：你在近一學年(99 學年度)，實際感受導師功能的滿意度。

導師角色期待度					導師功能滿意度					
非 常 不 期 待	不 期 待	普 通	期 待	非 常 期 待		非 常 不 滿 意	不 滿 意	普 通	滿 意	非 常 滿 意
1	2	3	4	5	(1)導師會照顧你在學校的課業學習	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(2)導師會關心你的學習態度	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(3)導師會提供你選課方面的指導	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(4)導師會提供你學習上的資源	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(5)導師會在你遇到課業學習問題時，適時提供指導	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(6)導師會跟你討論讀書計畫	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(7)導師會照顧你在學校的生活適應	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(8)導師會關心你的住宿情形	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(9)導師會關心你在班上活動的情形	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(10)導師會關心你的身體健康	1	2	3	4	5

非常 不期 待	不 期 待	普 通	期 待	非 常 期 待		非常 不 滿意	不 滿 意	普 通	滿 意	非 常 滿 意
1	2	3	4	5	(11)導師會關心你平常的休閒活動	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(12)導師會在你遇到生活適應問題時，適時提供指導	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(13)導師會協助你解決日常生活的困擾	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(14)導師會關心你的人際關係	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(15)導師會關心你跟家人之間的感情	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(16)導師會協助你抒解壓力的方法	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(17)導師會協助你處理情緒困擾	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(18)導師會協助你的品格或道德發展	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(19)導師會與你分享做人做事的道理	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(20)導師會跟你說明該科系的出路	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(21)導師會跟你聊畢業後的計畫	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(22)導師會輔導你做生涯的探索	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(23)導師 <u>不會</u> 協助你解決生涯規劃問題	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(24)導師會協助你瞭解自己的潛能	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	(25)導師會協助你尋求人生方向	1	2	3	4	5

※與導師相處過程中，你期待導師提供哪方面協助？

※對導師功能，有何建議？

## 第二部份 師生互動關係量表【請在下列適當選項內「圈選」】

【填答說明】請你依實際與導師互動的經驗，就以下各個問項，依你同意的程度在適合的選項中圈選。

	從 不 這 樣	很 少 這 樣	有 時 這 樣	經 常 這 樣	總 是 這 樣
(1)當我有困難或需要幫助時，導師會盡力幫我	1	2	3	4	5
(2)當我犯錯時，導師會了解原因，做出正確的判斷與處理。	1	2	3	4	5

	從 不 這 樣	很 少 這 樣	有 時 這 樣	經 常 這 樣	總 是 這 樣
(3)導師會試著用講道理的方式與我溝通，而不是責罵我。	1	2	3	4	5
(4)導師會尊重我的想法與價值觀。	1	2	3	4	5
(5)我會以導師為學習的典範。	1	2	3	4	5
(6)遇到問題時，導師會與我們討論，一起解決問題。	1	2	3	4	5
(7)導師很關心我們的上課情形。	1	2	3	4	5
(8)導師會藉一些機會鼓勵我們向上，克服困難	1	2	3	4	5
(9)遇到一些事情時，導師會很公正地處理。	1	2	3	4	5
(10)遇到有關我們權益的事，導師會盡力幫我們爭取。	1	2	3	4	5
(11)我會樂於接近導師。	1	2	3	4	5
(12)我可以跟導師說想說的話。	1	2	3	4	5
(13)我考不好或遇到挫折時，導師會安慰並鼓勵我。	1	2	3	4	5
(14)當我心情不好時，導師會聽我說心事，給我安慰。	1	2	3	4	5
(15)導師會主動跟我打招呼。	1	2	3	4	5
(16)導師會像朋友一樣與我們聊天。	1	2	3	4	5
(17)導師會說一些有趣的事或分享他的經驗。	1	2	3	4	5
(18)導師會參加班上的活動（例如：班遊或一些課外活動）。	1	2	3	4	5
(19)導師在上課或參加班上活動過程中會主動跟學生互動。	1	2	3	4	5

※與導師互動過程中，你有何建議？

---

### 第三部份 班級資料【請在下列適當選項內「圈選」】

1、目前你班上採行的導師制度為何？

1. 班級導師 2. 雙導師

2、近一學期(99學年度下學期)你班上導師時間(如：導聚、班會、個別或團體晤談、導生共同參與的活動等)的實施次數平均大約是：

1. 每月一次 2. 每月二次 3. 每月三次 4. 每月四次 5. 每月四次以上 6. 其他\_\_\_\_\_

3、你班上導生互動最常實施的方式：(可複選)

1. 班會 2. 週記 3. 聚餐 4. 宿舍探視 5. 電話聯繫 6. 班網  
7. MSN 8. E-MAIL 9. OFFICE HOUR 10. 其他\_\_\_\_\_

4、你主動找導師協助或互動的原因為何：(可複選)

1. 導師平易近人 2. 導師熱心助人 3. 導師容易溝通 4. 導師體貼用心  
5. 導師多才多藝 6. 導師幽默風趣 7. 導師學識豐富 8. 其他\_\_\_\_\_

#### 第四部份 導師資料 【請勾選】

- 1、導師性別：1. 男 2. 女  
2、導師是否為本科系教師：1. 是 2. 否  
3、導師近一學年是否擔任行政職務：1. 是 2. 否  
4、導師是否曾上本班課程：1. 是 2. 否

#### 第五部份 個人基本資料 【請勾選】

- 1、校區：1. 林口校區 2. 嘉義校區  
2、部別：1. 日間部 2. 進修推廣部  
3、學制：1. 五專 2. 四技 3. 二技 4. 在職專班  
4、系科：1. 護理系(科) 2. 幼兒保育系 3. 資訊管理系  
4. 化妝品應用系 5. 保健營養系 6. 呼吸照護系  
7. 老人照顧管理系  
5、年級：2. 二年級 3. 三年級 4. 四年級 5. 五年級  
6、目前是否住宿學校：1. 是 2. 否

## 附錄四

### 學生對導師角色期待與功能滿意度調查問卷(正式問卷)

親愛的同學，你好：

為了解本校學生對導師功能的需求與實際導師工作施行的現況，讓推行導師制度時，能更確實達到協助學生解決困難及問題。

本問卷共計 58 題(4 頁 2 張)，每一題都要完成作答，答案沒有對錯，且以不記名方式進行，請根據你真實的感受及經驗安心作答。填寫完成後請於 11 月 23 日(星期三)繳回生活輔導組(A 棟 4 樓)賴櫻雪老師。感謝你的協助。

長庚科技大學學務處生活輔導組關心您  
中華民國 100 年 11 月 16 日

#### 第一部份 學生對導師角色期待與功能滿意度量表【請在下列適當選項內「圈選」】

【填答說明】請依實際的經驗，就以下導師工作內涵中，對導師角色期待與功能滿意度的各個問項，依同意的程度在適合的選項中圈選。

期待度：在近一學年(99 學年度)，內心對於導師角色的期待度。

滿意度：在近一學年(99 學年度)，實際感受導師功能的滿意度。

導師工作內涵 每題項之「期待」與「滿意度」 皆需圈選		導師角色期待度					導師功能滿意度				
		非常 不期 待	不 期 待	普 通	期 待	非常 期 待	非常 不 滿 意	不 滿 意	普 通	滿 意	非常 滿 意
課業輔導	(1) 導師會關心你在學校的課業學習	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(2) 導師會關心你的學習態度	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(3) 導師會提供你選課方面的指導	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(4) 導師會提供你學習上的資源	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(5) 導師會在你遇到課業學習問題時，適時提供指導	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(6) 導師會跟你討論讀書計畫	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
生活輔導	(7) 導師會關心你在學校的生活適應	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(8) 導師會關心你的住宿情形	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(9) 導師會關心你在班上活動的情形	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(10) 導師會關心你的身體健康	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(11) 導師會關心你平常的休閒活動	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(12) 導師會在你遇到生活適應問題時，適時提供指導	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(13) 導師會協助你解決日常生活的困擾	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

導師工作內涵 每題項之「期待」與「滿意度」 皆需圈選		導師角色期待度					導師功能滿意度				
		非常 不期 待	不 期 待	普 通	期 待	非常 期 待	非常 不 滿 意	不 滿 意	普 通	滿 意	非常 滿 意
情感輔導	(14)導師瞭解你的家庭經濟狀況	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(15)導師瞭解你的時間安排，如是否打工、參加社團等	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(16)導師會關心你的交友或人際關係	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(17)導師會關心你跟家人之間的感情	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(18)導師會協助你找到抒解壓力的方法	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(19)導師會協助你處理情緒困擾	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(20)導師會關切你的品格或道德發展	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
生涯規劃	(21)導師會與你分享做人做事的道理	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(22)導師會跟你說明你就讀科系的出路	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(23)導師會跟你討論畢業後的計畫	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(24)導師會輔導你做生涯的探索	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(25)導師會協助你做好生涯規劃	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(26)導師會協助你瞭解自己的潛能	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
	(27)導師會協助你尋求人生方向	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

※與導師相處過程中，你最期待導師提供你哪方面的協助？

※為了使導師功能能夠更充分發揮，你有何建議？

## 第二部份 師生互動關係量表【請在下列適當選項內「圈選」】

【填答說明】請你依實際與導師互動的經驗，就以下各個問項，圈選適合的選項。

	從 不	很 少	有 時	經 常	總 是
(1)當我有困難或需要幫助時，導師會盡力幫助我	1	2	3	4	5
(2)導師會尊重我的想法與價值觀	1	2	3	4	5
(3)導師會針對我的優缺點，給我回饋或建議	1	2	3	4	5

	從 不	很 少	有 時	經 常	總 是
(4)我會以導師為學習的典範	1	2	3	4	5
(5)當我們犯錯或碰到難題，導師會了解原因，做出正確的判斷與處理	1	2	3	4	5
(6)我們若犯錯導師會試著用講道理的方式溝通，而不是責	1	2	3	4	5
(7)遇到問題時，導師會與我們討論，一起解決問題	1	2	3	4	5
(8)導師很關心我們的上課情形	1	2	3	4	5
(9)導師會藉一些機會鼓勵我們向上，克服困難	1	2	3	4	5
(10)當同學們有爭議時，導師會很公正地處理	1	2	3	4	5
(11)導師在參加班上活動時會主動跟學生說他對班上的期	1	2	3	4	5
(12)遇到有關我們權益的事，導師會盡力幫我們爭取	1	2	3	4	5
(13)我樂於接近導師	1	2	3	4	5
(14)我會跟導師說想說的話	1	2	3	4	5
(15)我考不好或遇到挫折時，導師會安慰並鼓勵我	1	2	3	4	5
(16)當我心情不好時，導師會聽我說心事，給我安慰	1	2	3	4	5
(17)導師會主動跟我打招呼	1	2	3	4	5
(18)導師會像朋友一樣與我們聊天	1	2	3	4	5
(19)導師會說一些有趣的事或分享經驗	1	2	3	4	5
(20)導師會參加班上的活動（例如：班遊或一些課外活動）	1	2	3	4	5

※為了能增進導師與學生的互動，你對導師有何建議？

---

※為了能增進導師與學生的互動，你對學生有何建議？

---

### 第三部份 班級及導師資料 【請在下列適當選項內「勾選」】

1、目前你班上採行的導師制度為何？

1. 班級導師 2. 雙導師

2、導師性別：（雙導師班級請勾選單、雙號各負責輔導導師性別）

1. 男 2. 女

3、導師是否為本科系教師：（雙導師班級請勾選單、雙號各負責輔導導師是否為本科系單位） 1. 是 2. 否 3. 不知道



- 4、導師近一學年是否擔任行政職務：1. 是 2. 否 3. 不知道
- 5、導師近一學年是否曾上本班課程：1. 是 2. 否
- 6、近一學期(99學年度下學期)你班上導師時間(包含導聚、班會、個別或團體晤談、導生共同參與的活動等)的實施次數平均大約是：  
1. 每月不到一次 2. 每月一次 3. 每月二次 4. 每月三次  
5. 每月四次(含)以上 6. 其他\_\_\_\_\_
- 7、你與導師互動最常實施的方式：(可複選)  
1. 週記 2. MSN 或 Facebook 3. 電話聯繫 4. E-MAIL 5. 班網  
6. 班會 7. 聚餐或班遊 8. 宿舍探視 9. OFFICE HOUR 10. 個別會談 11. 其他\_\_\_\_\_
- 8、你主動找導師協助或互動的原因為何：(可複選)  
1. 導師平易近人 2. 導師熱心助人 3. 導師容易溝通 4. 導師學識豐富  
5. 導師能提供解決問題的辦法 6. 導師會保密 7. 導師體貼用心  
8. 導師幽默風趣 9. 其他\_\_\_\_\_

#### 第四部份 個人基本資料 【請勾選】

- 1、校區：1. 林口校區 2. 嘉義校區
- 2、部別：1. 日間部 2. 進修部
- 3、學制：1. 五專 2. 四技 3. 二技
- 4、系科：1. 護理系(科) 2. 幼兒保育系 3. 資訊管理系  
4. 化妝品應用系 5. 保健營養系 6. 呼吸照護系  
7. 老人照顧管理系
- 5、年級：2. 二年級 3. 三年級 4. 四年級 5. 五年級
- 6、目前是否住宿學校：1. 是 2. 否