

WISER生態系統合作觀的雙師合作策略

王麗斐

臺灣師範大學
教育心理與輔導學系教授

李旻陽

聖約翰科技大學
通識教育中心副教授

羅明華

台中教育大學
諮商與應用心理學系副教授

壹、前言

學校輔導工作體系中，輔導教師雖具有專業輔導訓練背景，較能瞭解學生的核心問題並提供適當的介入策略，但是在有限的人力與時間下，恐不易發揮到照顧每一位學童的效能。相較之下，班級導師最有機會直接觀察到學生在教室內的行為表現，也最能在日常生活裡與學生互動，對輔導效能的發揮具有關鍵性影響（王麗斐，2002；趙曉美、王麗斐、楊國如，2006；Todd, Campbell, Meyer, & Horner, 2008）。如果能將輔導教師與導師形成一種同盟合作關係，彼此分工合作、截長補短、發揮彼此角色的專長，將會對照顧學生輔導成效的廣度與延續性大大提升（王麗斐、杜淑芬，2009；Tatar & Bekerman, 2009）。因此，本文乃打算在WISER生態系統合作觀的思維（王麗斐、杜淑芬、羅明華、楊國如、卓瑛、謝曜任，2013）下，探討輔導教師如何增加與學校導師的合作，形成具生態系統合作觀點的「雙師合作」概念與作法，以供學校輔導工作者參考。

貳、雙師合作的生態系統觀

所謂「雙師合作」是指輔導教師透過與導師有計畫的合作，達到提升輔導成效的作法。雙師合作的概念主要源自於生態系統合作觀。「生態系統觀」最早為Bronfenbrenner(1979, 1989)所倡導，主要是強調兒童的身心發展會受到其所處的社會脈絡影響。這些系統由進而遠、直接到間接，大致可分為四個系統：小系統(microsystem)、中介系統(mesosystem)、外系統(exosystem)和大系統(macrosystem)。

所謂「小系統」是指對兒童身心發展有直接影響的生態環境，諸如家庭、同儕團體或班級學校。「中介系統」則指在兒童發展過程中，存在於小系統之間的關係或聯繫，為「發展中個人所在的兩個或以上的情境間的聯繫」，在兒童的家庭和學校之間、教師和教師之間的連結，例如學校的行政或輔導人員所發揮的溝通與聯繫功能，就是一種中介系統，也會對兒童的身心發展產生直接或間接的影響。至於「外系統」則指影響小系統的正式或非正式的社會結構或社會政策，對兒童心理健康與適應具有影響性，地方性政府的兒童相關輔導或

通訊作者：王麗斐 電子郵件：lfwang@ntnu.edu.tw

福利制度或政策即是一例。而「大系統」則指國家、社會或文化脈絡等等對兒童身心健康有直接或間接影響的全面性系統，內容可包括經濟、社會、文化傳統等等。

這些系統如同一個巢狀結構，彼此相互影響、也相互關連。有時兒童雖未直接參與這些系統，但是由於各系統間的變動皆會直接或間接的影響兒童，因此，這些系統不僅彼此關連、且具有「牽一髮而動全身」的效果，影響兒童的身心發展甚巨(Lewis, Lewis, Daniels, & D'Andrea, 2003)。

由於學校和家庭更是兒童在成長過程中最近端的生態環境，影響直接而深遠。因此，在學校的輔導體制裡，如果能善用兒童生態系統中的輔導人力資源，來協助學生的話，將可發揮事半功倍的效益。例如，當學生遭遇到問題時，他們在使用輔導資源之先，可以先與他們周遭的重要他人，如導師、任課教師、家長以及同學討論，學習如何因應、進而成長；如果超出初級發展性輔導議題，可透過導師轉介，尋求輔導室教師（主任、組長、專兼任輔導教師、認輔教師）的協助。此時輔導教師不僅可以跟兒童進行深入的輔導協助，同時也可與兒童的導師形成「雙師合作」的團隊，一起分工合作、截長補短，共同協助兒童面對其困擾問題，發展解決問題能力，而快樂學習與成長。如此作法，不僅可事半功倍，也有助於日後導師持續協助學生輔導的功效，這正是本文想探討的重點。以下茲就國內外相關文獻探討，以及本研究團隊所研發的「雙師合作」策略與研究成果進行介紹

與討論。

參、雙師合作模式介紹

一、融入式 (inclusion) 模式

「雙師合作」的作法最早是由特殊教育發展而來，係由輔導教師、特教老師、語言治療師、心理師等形成的合作團隊。最初是採用融入(inclusion)的作法，由輔導教師進入班級和教師合作，在班級情境中提供學生學科學習、社會情緒支持等。由於是在班級情境下實施，因此融入的合作模式可以減少學生因單獨被抽離教室實施個別化教育計畫(IEP)、個別諮商和小團體輔導的焦慮以及去標籤化作用。研究發現參與的教師均肯定輔導教師的支持和合作，有助於減少因班級學生學習和行為問題所產生的挫折感(Clark & Breman, 2009)。然而，其他研究則發現這種雙師融入的合作模式，會因雙師的合作態度和教學理念而有所差異，而在合作的過程出現更多困難(Marlow, Bloss, & Bloss, 2000)，由於這類融入式的雙師合作的研究成果並不一致(Midener & Keane, 2006; Stringer, Reynolds, & Simpson, 2003)，因此，此類模式的成效仍有待更多研究加以考驗。

二、教師諮詢模式

輔導教師與導師的合作機制，在傳統學校輔導工作最常被提及的是「教師諮詢」，即一種將輔導教師視為處理學生問題的專家，由導師向他們請教如何解決學生問題的作法，是一種屬於間接服務的作法(Thompson & Rudolph,

2000)。然而，根據研究與實務經驗，這樣的作法並不易有效達成雙師合作的目的。因為除了因導師工作繁忙、不易找出時間尋求諮詢服務(Constenbader, Swartz, & Petrix, 1992; Tatar, 2009)外，研究發現該作法的諮詢效能有限，因此也影響此一模式的推廣(Bramlett, Murphy, Johnson, Wallingsford, & Hall, 2002)。

另外，值得重視的是，國內的研究發現我國諮商輔導人員與學校教師的同事關係，會讓諮商輔導人員很困難站在專業的「身份」，對學校教師提供適切的專業諮詢服務；反而體制外、無同事情誼的第三者角色，對其專業諮詢的角色，具有鬆綁與加分效果(王麗斐，2002；王麗斐、杜淑芬，2009；趙曉美等人，2006)。因此，本團隊以為，若欲發展有效能的「雙師合作」介入策略，除需建立在生態合作取向的思維上，亦應考量華人文化對「關係」的拿捏，也就是，輔導專業工作效能的發揮，不僅需把握「平等互惠關係」的原則，諮商輔導人員更需運用華人「關係」文化的原則，先放下專業角色的高度，具有更主動、並彰顯對方貢獻的「同理性利他」態度(王麗斐、杜淑芬，2009)。另外，考量到現今專輔教師的超負荷的專業工作量，以及教師的教學時間緊湊，在開發「雙師合作」的介入策略時，亦應優先發展時間經濟、容易執行的作法。

三、合作諮詢模式

除了上述「融入式模式」與「教師諮詢模式」外，隨著學生問題多元化以

及學校輔導工作專業化分工，國外有許多學者倡議「合作諮詢模式」。此模式是指具專業背景的被諮詢者(即輔導教師)，在平等互惠的關係下幫助諮詢對象(通常是教師和家長)進行適當的決策或發展計畫，以維護學生最佳的福祉(Clemens, 2007; Hsu, 2005; Kampwirth, 2003)。

但研究顯示，教師在遭遇學生問題時，同儕教師往往是最好的支持來源，而非具專業背景的輔導教師(Hsu, 2005; Tatar, 2009)。這可能是因為教師在專業訓練的過程缺乏諮詢的概念與合作的經驗，以致於對跨專業合作缺乏認識，不過也有可能是教師擔心被視為無能，因此羞於向輔導教師尋求諮詢協助。另外，在合作諮詢的過程，班級教師往往期待輔導教師扮演專家角色，對學生的行為或情緒問題提供一個快速而具體的解決處方，對於需花時間與輔導教師進行諮詢和討論則意興闌珊，也使得「合作諮詢模式」的可行性在校園裡大打折扣(Kampwirth, 2003; Watson, Butler, Weaver, & Foster, 2004)。

此外，華人重視面子問題以及對專業權威角色的看重，可能使得合作諮詢模式更難在國內順利推展。因此，若欲發展適合國情的「雙師合作」模式，恐怕除了增加教師參與的主動和意願外，讓雙師皆負起解決問題的責任，還必須將華人重視面子問題以及對專業權威角色的敬重態度納入考量，才能發展出適合國情的雙師合作策略。

四、Check in/Check out(CICO)的「雙師合作」模式

「Check in/Check out（簡稱CICO）」發源於特殊教育領域，是近期最常被提及具有研究證據支持的「雙師合作」作法。它的作法是運用紙筆的簡單方式，可用來連結班級導師、輔導教師以及家長（監護人）三方面的合作溝通模式，達到減少學童問題行為與增加利他行為的目標。因為簡單易行，又能節省時間，因此經常被用在輔導教師（或特教教師）、家長與導師間的合作。CICO主要設計概念為：(1)以學校介入為基礎，進行在校行為的紀錄與回饋；(2)建立具體易行的行為指標，引導學生發展正向行為表現；(3)運用班級導師給予學童的正向注意力效果，達到減少問題行為發生，以及培養良好師生關係；以及(4)採用簡單易評量的紀錄方式，開啟輔導教師、班級導師以及家長間的正向合作溝通管道(McIntosh, Campbell, Carter, & Dickey, 2009; Todd et al, 2008; Turtura, 2011)

具體說來，CICO的具體作法可分成四個部分：

1. check in：在一開始時（如每天到校時），學生須與輔導教師進行簡短(五分鐘以內)的口頭討論、確定欲達成的具體合適行為目標。
2. 班級導師在固定時間（如每節課）給予簡明扼要的評分方式和回饋。
3. check out：在該計畫結束時（如每天放學時間），由輔導教師給予口頭以及簡短書面回饋。
4. 最後，學生再將該紀錄表提供家長

（或法律監護人）簽名，持續給予學生適度的正向鼓勵，以強化其正向行為的維持(McIntosh, Campbell, Carter, & Dickey, 2009; Todd, Campbell, Meyer, & Horner, 2008; Turtura, 2011)。

在實施CICO的過程中，主要焦點是激勵學生在學校的正向行為表現，藉由輔導教師主動邀請導師加入所形成的「雙師合作」團隊，以及教師針對學生的正向行為表現的記錄與觀察，不僅將教師觀察學生行為的重點由以往的問題性行為，轉變成為正向、值得肯定的行為表現，同時還創造教師、輔導教師與家長三方面的溝通與合作，十分值得嘗試(Beesley, 2004; Shoffiner & Briggs, 2001; Todd et al., 2008)。

五、以「輔導聯絡簿」為媒介的雙師合作策略

由於現今國小導師大多以「聯絡簿」與家長相互聯繫，在輔導實務上也可借用此概念來協助輔導教師與導師間的交流與合作，這種類似於導師與家長日常聯繫的聯絡簿作法，王麗斐、羅明華、李旻陽（2012）在開發雙師合作策略時，特運用目前中小學系統熟悉的「輔導聯絡簿」方式進行。也就是，在實務工作上，輔導教師在帶領小團體的同時，使用輔導聯絡簿和團體成員的導師進行交流，創造一個雙師間聯絡的具體平台。

此策略除結合國情，並將CICO的概念融入，發展出以「輔導聯絡簿」達到「雙師合作」功效的小團體輔導策略。該策略之目的，即希望能藉由「輔導聯絡簿」的方式，幫助導師瞭解受輔

學生在團體裡的學習成果與表現，同時，也邀請導師扮演學生家庭作業練習的回饋者，給予學生練習作業成果的回饋。這樣的做法，不僅創造輔導教師與

導師間的合作與輔導資訊交換平台，並把導師帶入輔導歷程，創造導師與學生的正向互動，提升輔導成效。該研究所採用之「輔導聯絡簿」如表一所示。




表一：雙師合作輔導聯絡簿（範例）


一、使用說明

親愛的導師您好：

很高興您可以與我們一起使用「輔導聯絡簿」陪伴○○同學學習成長，相信這對他的成長，將有事半功倍的助益！

在此次的團體裡，我們希望他們能將在團體裡學到的東西實踐在日常生活裡，因此把這個團體預計達成的○○項目標明列，並作為他每週回家的家庭作業。貴班○○同學參加團體後，會選出一項當週想要努力改變的行為目標，並填寫在這本「輔導聯絡簿」裡。

請您針對他所訂立的本週家庭作業計畫，幫忙提醒和協助他完成，並在下次團體進行的前一天，依據他執行的情況進行檢核。如果您覺得他做得非常棒，值得大大肯定，請您在導師回饋的格子裡，給他按五個；如果他有做，但還有成長空間，請給他按三個；如果只有做到一點點，您希望鼓勵他再繼續努力，也請給他一個.

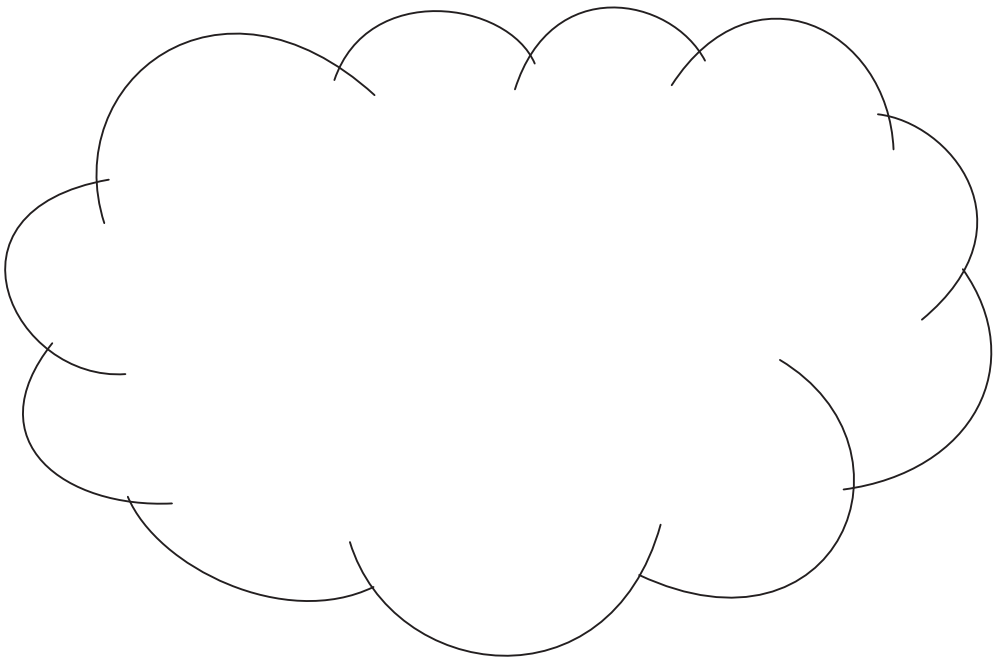
希望透過您的鼓勵，讓他更有動機將小團體裡所學到的技巧練習到日常生活裡，達成他提升情緒和行為管理的能力。這不是嚴格的評量，請您不必要求他一定要達到100分，當您看到他有進步、值得肯定的地方，請不要吝嗇給予他讚美，更歡迎您將他的進步寫在裡。您的鼓勵會讓他的努力加倍喔！

如果他的表現不如您的預期，無法在短時間之內有明顯的行為改變或是有所退步，也請不要氣餒；如果遇到這樣的情況，請與我聯絡，我們可以一起討論，如何讓他進步再多一點！輔導的成效實非一蹴可幾，需要我們相互打氣與合作，讓我們一起加油！

○○○輔導教師 敬上





續表一：雙師合作輔導聯絡簿（範例）

二、輔導聯絡簿的內容

1、團體帶領者對OO成員在本次團體的表現評量（輔導老師於團體結束後評量）	
<p>1.發展良好的學習習慣</p> <p><input type="checkbox"/>1-1能專心聽別人說話不打岔</p> <p><input type="checkbox"/>1-2能遵守規則不違規</p> <p><input type="checkbox"/>1-3能按時完成工作不拖延</p> <p>2.提升自信心</p> <p><input type="checkbox"/>2-1能欣賞自己的優點</p> <p><input type="checkbox"/>2-2能瞭解自己的缺點</p> <p><input type="checkbox"/>2-3能承認錯誤並改正</p>	<p>3.發展適當的情緒管理策略</p> <p><input type="checkbox"/>3-1心情不好時會想辦法讓自己冷靜下來</p> <p><input type="checkbox"/>3-2會換個角度想，讓自己心情變好</p> <p><input type="checkbox"/>3-3遇到衝突時，能心平氣和解決</p> <p>4.改善人際關係</p> <p><input type="checkbox"/>4-1會主動幫助別人</p> <p><input type="checkbox"/>4-2會欣賞別人的優點</p> <p><input type="checkbox"/>4-3會輪流分享不獨佔</p>
* 註：此12項評量為該小團體輔導之具體行為目標	
除了上面，我還看到你今天在團體的具體好表現有：	
	
輔導老師簽名：_____日期：_____	

續表一：雙師合作輔導聯絡簿（範例）

二、輔導聯絡簿的內容

2、我希望本週做到的家庭作業（請導師於執行一週後評量）		
我的家庭作業目標 （填編碼即可）	我的家庭作業執行成果（如果完全做到，勾選5個「讚」；大多數做到，勾選4個「讚」；以此類推。如果只做到一點點，但願意繼續努力，就勾選一個「讚」）	具體說明
		
導師回饋	<p>對於此次的家庭作業，我覺得你做到了</p> <p style="text-align: center;">  （請按讚） </p> <p>我還想說：</p> <div style="text-align: center; border: 1px solid black; border-radius: 50%; width: 500px; height: 150px; margin: 20px auto;"></div> <p>輔導老師簽名：_____日期：_____</p>	
總計	<p>本週我共得到_____個 </p> <p>到目前為止我已經累積了_____個 </p>	

1.註：「輔導聯絡簿」設計引自王麗斐、羅明華、李旻陽（2012）。「雙師合作」之兒童雙元情緒管理小團體輔導方案之探索研究。國科會專題研究計畫(101-2410-H-003-014-MY2)。

實際執行上，輔導聯絡簿的內容可以包括：

- 2.輔導教師對於受輔學生當天在團體的表現，給予鼓勵性回饋。可設計包含用固定選項勾選的方式，再加上開放式的回饋。
- 3.受輔學生訂定當週擬努力的家庭作業具體目標與作法。需有一些特定的作業選項讓學生選擇，最好是在學校與家庭中可以實踐，也易於具體觀察與評估成效者。也可以是由輔導教師規劃，每周一個與團體主題相關，可實踐與練習的作業。
- 4.受輔學生一週後自評其家庭作業的實踐成果。
- 5.導師對學生家庭作業練習成果的評量與回饋。

在筆者（王麗斐等人，2012）的小團體輔導研究方案中，以「輔導聯絡簿」為媒介的雙師合作模式的運作嘗試，普遍獲得共同參與合作的輔導教師與導師的肯定與認同，其具體成效大致可歸納為以下幾點：

- 1.能促進導師與學生的正向互動：導師每週參與觀察學生的表現，並在輔導聯絡簿中給學生具體回饋，此一歷程增進了師生間的互動機會，導師因而更了解學生、看到學生的改變；另一方面，因為導師給學生許多正向回饋，也讓學生感受導師的關心與鼓勵，促進了正向的互動與良好的關係。

- 2.能促進導師對輔導工作的認同並更願意共同合作：透過每週一起觀察學生、立即的回饋與討論，導師更了解輔導教師的工作內容，較能感受到其用心，因而提升了對輔導教師及輔導工作專業上的認同。這也將更有機會打開後續雙師合作之門，為在校園中推展輔導工作奠定了基石。
- 3.提升輔導績效：由於導師的共同參與，並能用較正向肯定的方式與學生互動，對學生問題的改善、承諾改變動機的提升均有助益。

綜合上述研究經驗，筆者以為，若欲使「輔導聯絡簿」容易持續執行，且強化小團體輔導成效，在設計上可注意以下幾項原則：

- 1.事先發展具體化的輔導目標：本團隊發現，此次輔導聯絡簿之所以能發揮成效，跟事先將小團體輔導擬達成之目標加以具體行為化有密切關係。因為如此設計除可供訂立家庭作業時參考，並與小團體輔導目標相結合，最大的功能在於幫助導師瞭解其學生參與小團體輔導的學習內涵與具體表現。
- 2.輔導教師扮演示範回饋的角色：本團隊也發現：輔導教師的文字回饋不僅鼓舞學生，同時具有示範效果，應儘量以具體、正向與具鼓勵性的字詞撰寫。
- 3.提供導師簡單易行的方式進行回饋工作：由於導師的工作繁忙，若欲尋求導師的合作，作法宜採最小努力的原則，讓導師以簡單、容易執行的方式進行評量回饋。本團隊發現，當評量

回饋的工作越簡單易行，導師越願意參與，也越能發揮效果。在評量回饋上，可運用目前大家熟悉的給「讚」的方式執行。若導師願意，亦可輔以文字給予回饋。為增加導師給文字回饋的意願，也可提供數個正向評語範例，供導師參考。

雖然本團隊在此次研究中，嘗試以「輔導聯絡簿」為媒介來推動「雙師合作」結果十分令人驚艷，不過因為尚屬初期開發，仍有許多細節問題有待克服，例如：與導師互動時間的拿捏、雙師觀點的差異、與導師溝通技巧的掌握、行政體系的配合……等等。因此，特提出以下幾點可改善「輔導聯絡簿」策略、增進親師合作成效的方法以供參考：

- 1.建議輔導教師主動與導師交流互動、傾聽同理：輔導教師要主動和導師多交流與互動，但要拿捏互動的時間與方式，維持適當界限而不過度干擾，讓導師覺得不會花費太多時間與心力，卻又感受到輔導教師是一個重要的協助源。此外，要能傾聽與同理、接收與處理導師的負向情緒，讓導師能感受到被了解、支持；也要注意給予正向肯定，讓導師不會覺得轉介學生接受輔導是代表自己的無能，而是大家在不同角色上，共同協助學生。
- 2.建議輔導教師要主動與適時表達關心、感謝，並將學生進步歸功於導師的幫忙：輔導教師除了要關心和肯定導師，也要常常對導師表示感謝，並將學生進步的表現回饋給導師知道，甚至將學生的進步歸功於導師，讓導師覺得自己的參與，有助於學生行為

的改變和進步。找機會讓導師知道：學生在意導師的回饋，以及因為導師的回饋與鼓勵學生變得更好。當導師接受到這樣的訊息，他會更有成就感，會更願意繼續給學生正向回饋，進而建立起良性的互動循環。

- 3.協助導師以正向觀點看待學生問題：輔導教師無論是在輔導聯絡簿示範對學生的正向回饋，或是口頭回饋學生在團體內的進步表現，都可以讓導師在參與過程中，慢慢體會輔導的概念與技巧。輔導教師需要多多透過親身示範和回饋，促使導師也能看到學生微小的改變和進步，並學習給學生正向回饋、正向看待學生、同理學生的問題與處境。
- 4.輔導教師本身要常保持正向的信念：對於較難溝通的導師，輔導教師通常容易覺得挫折，這是正常的，但不要太早放棄，還是要試著多溝通。學習正向看待自己，調整自己的情緒，必要時尋求同儕支持。另一方面，輔導教師自己對學生問題改善的幅度與時效性，也要能合理看待。
- 5.輔導教師要能善用資源、事先溝通：合作前需要讓導師充分了解雙師合作對導師班級經營管理的好處，因而促進其樂於參與合作。輔導教師可善用行政資源，於各種會議中宣導和說明親師合作的作法及益處，也可和學年或學科教師之間組成協助合作團隊；或是以輔導會議、個案研討會等形式與導師建立良好的合作機制。

肆、結語

總之，隨著學校對學生輔導需求的

提升，走向生態系統合作的輔導工作模式已是未來學校輔導工作的發展重要趨勢。由於我國學校系統中，導師制度已經實施多年，且具有一定的成效。因此，輔導教師若能發展出與導師的積極合作策略，共同為學生輔導工作努力，將能發揮出更大的輔導成效。本文藉由探討國外常見的「融入式」、「諮詢」、「CICO」等不同的雙師合作模式，並進而分享筆者在國科會計畫所研發以「輔導聯絡簿」運用於雙師合作的作法。希望拋磚引玉，可以為國內學校輔導工作未來的發展帶來更多層面的思考。

參考文獻

- 王麗斐 (2002)。國小個案處理工作內涵之研究：實務經驗與未來方向。臺北市：學富文化。
- 王麗斐、羅明華、李旻陽 (2012)。「雙師合作」之兒童雙元情緒管理小團體輔導方案之探索研究。國科會專題研究計畫(101-2410-H-003-014-MY2)。
- 王麗斐、杜淑芬、羅明華、楊國如、卓瑛、謝曜任 (2013)：生態合作取向的學校三級輔導體制：WISER模式介紹。輔導季刊，49(2)，1-8。
- 王麗斐與杜淑芬 (2009)。臺北市國小輔導人員和諮商心理師之有效跨專業合作研究。教育心理學報，41，295-320。
- 趙曉美、王麗斐、楊國如 (2006)。臺北市諮商心理師國小校園服務方案之實施評估。教育心理學報，37(4)，345-366。
- Beelsey, D. (2004). Teachers' perceptions of school counselor effectiveness: collaborating for student success. *Education*, 125(2), 259-270.
- Bramlett, R. K., Murphy, J. J., Johnson, J., & Wallingsford, L., & Hall, J. D. (2002). Contemporary practices in school psychology: A national survey of roles and referral problems. *Psychology in the Schools*, 39, 327-335.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). *Ecological Systems theory*. In R. Vasts (Ed.), *Annals of child development* (Vol. 6, pp.187-251). Greenwich, CT: Jai Press.
- Clark, M. A. & Breman, J. C. (2009). School counselor inclusion: A collaborative model to provide academic and social-emotional support in the classroom setting. *Journal of Counseling & Development*, 87, 6-11.
- Clemens, E. (2007). Developmental counselling and therapy as a model for school counselor consultation with teachers. *Professional School Counselling*, 10, 352-359.
- Costenbader, V., Swartz, J., & Petrix, L. (1992). Consultation in the schools: The relationship between preservice training, perception of consultative skills, and actual time spent in consultation. *School Psychology Review*, 21, 95-108.
- Hsu, S. (2005). Help-seeking behaviour of student teachers. *Educational Research*, 47, 307-318.
- Kampwirth, T. J. (2003). *Collaborative consultation in the schools* (2nd ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Lewis, J. A., & Lewis, M. D., & Daniels, J., & D'Andrea, M. (2003). *Community counseling: Empowerment strategies for a diverse society* (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Marlow, D. L., Bloss, D. K., & Bloss, D. D. (2000). *Promoting social and emotional competency through teacher/counselor collaboration*. *Education*, 120(4), 668-674.
- McIntosh, K., Kauffman, A. L., Carter, D., Dickey, C. R., & Horner, R. H. (2009)

- Differential effects of a direct behavior rating intervention Based on Function of problem behavior. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 11(2), 1-15.
- Midener, K. & Keane, C. R. (2006). Collaboration with teachers on social emotional learning. In J. Pellitteri, R. Stern, C. Shelton, & B. Muller-Ackerman (Eds.). *Emotionally intelligent school counseling* (pp.141-150). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Shoffner, M. F. & Briggs, M. K. (2001). An interactive approach for developing interprofessional collaboration: Preparing school counselors. *Counselor Education & Supervision*, 40, 193-200.
- Stringer, S. J., Reynolds, G. P. , & Simpson, F. M. (2003). Collaboration between classroom teachers and s school counselor through literature circles: Building self-esteem. *Journal of Instructional Psychology*, 30(1), 69-76.
- Tatar, M. (2009). Teachers turning for help to school counselors and colleagues: Toward a mapping of relevant predictors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 37(2), 107-127.
- Tatar, M. & Bekerman, Z. (2009). School counselor's and teachers' perceptions of their students' problems: Shared and divergent view. *Counselling and Psychotherapy Research*, 9(3), 187-192.
- Todd, A. W., Campbell, A. L., Meyer, G. G., & Horner, R. H. (2008). The effects of a targeted intervention to reduce problem behaviors: Elementary school implementation of check in-check out. *Journal of positive Behavior Interventions*, 10, 46-55.
- Turtura, J. E. (2011). *An evaluation of secondary intervention for reducing problem behaviors and improving academic outcomes in schools*, PHD: Oregon University Press.
- Watson, T.S., Butler, T. S., Weaver, A. D. , & Foster, N. (2004). Direct behavioral consultation: An effective method for promoting school collaboration. In B. T. Erford (Ed.), *Professional school counseling: A handbook of theories, programs & practices* (pp. 341-347). Austin, TX: PRO-ED, Inc.