

帶著玩具跑學校—— 遊戲治療師在學校中的運作

康慈恩（彰化師範大學輔導與諮商研究所碩士班）

自精神分析遊戲治療之始，到發洩遊戲治療、關係遊戲治療、非指導性遊戲治療，在1960年代美國小學裡面設立了輔導與諮商處，開啟了遊戲治療第五波的發展，許多學者開始鼓勵學校運用遊戲治療滿足大多數兒童的需求，不只針對適應不良兒童，目標在鼓勵兒童準備妥當，能夠受益於學校提供的學習經驗（高淑貞譯，1994）。國外有許多學校諮商師已經察覺遊戲治療的好處，但他們沒有足夠的時間，提供三十分鐘以上的諮商來幫助兒童，於是開始邀請受過訓練的治療師，或是私人執業的遊戲治療師進入校園從事遊戲治療工作，開始產生「巡迴遊戲治療師」的新形式（何長珠、陳信昭、陳碧玲、徐世厚、賴麗明合譯，2004）。而國內為因應國中小校園輔導人力不足，教育部及地方縣市教育局近年來推動「專業輔導人員介入校園方案」，雖然各縣市推動的模式不一，發展出不同的實施樣態，但大致可以分為「駐校」(on campus)、「巡迴」(outreach)或「方案委託」(contract out)的型態（胡中宜，2007）。在這波支援學校輔導工作的新潮流下，開始有愈來愈多遊戲治療師願意進入校園服務，也有許多擁有專業資格的輔導教師

被借調出來進行巡迴服務。然而遊戲治療師進入校園的工作模式正方興未艾，遊戲治療師如何形成在學校中進行遊戲治療的工作架構？如何與個案生態系統中的重要他人互動？如何因應在校園中進行實務工作的種種挑戰？這些都是值得深入探究的議題。本文透過蒐集國內外文獻，綜合討論：遊戲治療師進入校園的脈絡、學校中遊戲治療的應用、遊戲治療師的工作架構。

壹、遊戲治療師進入校園的脈絡

教育部從民國86年及87年擇校推動「專業輔導人員試辦方案」，執行「設置專業輔導人員實施計畫」，始有諮商心理師、臨床心理師、社工師等專業人員進駐校園服務（林家興，1999）。林家興、洪雅琴（2001）評估專業輔導人員參與國中輔導工作之概況及成效，發現雖有角色模糊、職稱待商榷、過多行政工作等困境，但整體而言方案成效顯著。在90年諮商心理師證照誕生，國內逐漸注重諮商輔導專業化，也有愈來愈多諮商專業人員進入校園。民93年在台北有諮商心理師進駐校園的方案，引進諮商心理師參與國小兒童心理諮商工

作，研究發現諮商心理師能夠提供有效服務的關鍵因素：第一、與兒童生態系統合作，除與受輔兒童工作外，需同時邀請兒童重要關係人（如家長、教師、輔導室人員）參與或對其提供諮商服務；第二、有效諮商介入需建立在瞭解兒童特性，運用遊戲或活動與兒童案主建立關係、收集資料、評估問題、進行諮商（王麗斐、杜淑芬、趙曉美，2008；趙曉美、王麗斐、楊國如，2006）。由此可見，諮商專業人力進駐國小校園，除了要有生態系統觀的基礎，懂得與系統互動的合作之道，更不可缺少的是「諮詢」以及「遊戲治療」的專業能力和知識。

民94年在高雄首先有「高雄市學生心理諮商中心」的成立，以服務國中、國小學童為主，提供個別諮商與諮詢服務，安排諮商師到國小進行遊戲治療。高雄市學生心理諮商中心，創始時期先協助學校申請建構遊戲室，並指導駐點學校成立遊戲室，開始遊戲治療的培訓，近期更成立訓練中心，組成遊戲治療專業團隊，提供遊戲治療督導；彰化學生諮商中心在96年成立，先以國小學生為主要服務對象，以遊戲治療為主要介入方式，讓諮商師以駐點方式到校服務（陳姚如、方惠生、利美萱，2007）。

表1 國外遊戲治療在學校中應用

作者	個案類型	介入	效果
Gould (1980)	低自我概念	隨機分派於不同的遊戲治療團體	參與非指導性遊戲治療的成員自我概念得分比較高
Quayle (1991)	學校適應問題	分成教學組、控制組，遊戲治療組三組進行實驗研究	遊戲治療組在學習技巧、社交技巧、同儕技巧比其他兩組有明顯成長
Allan & Brown (1993)	攻擊行為	容格學派遊戲治療	釋放攻擊與受傷情緒，改善遊戲室外之行為

之後在新竹、台南、嘉義各縣市教育局也紛紛成立學生諮商中心，專業人員進入校園方案經過長時間醞釀，慢慢已在各縣市開花結果，對於輔導專業人力不足的國小校園，遊戲治療師進入國小服務的需求也會大幅增加。

貳、學校中遊戲治療的應用

一、學校中應用遊戲治療的相關研究

在學校的遊戲治療有何獨特性？與在機構或社區中的運作方式又有何不同？以下先探討國內外學校遊戲治療相關研究，了解遊戲治療如何在學校中被應用，討論在學校進行遊戲治療可能會遇到的挑戰。

Landreth (1987)提倡遊戲治療在學校中運用，因其有益於幫助孩子準備好接受老師的教導，也能夠幫助學校輔導人員有效的幫助孩子成長。以下整理國外遊戲治療應用於國小學童的文獻如表1（引自陳信昭、陳碧玲、張婷婷、張志宏、朱倍毅、吳姿瑩譯，2007；Baggerly & Parker, 2005; Garza & Bratton, 2005；Packman & Bratton, 2003；Ray, Tsai, & Schottelkorb, 2007; Ray, Henson, Schottelkorb, Brown, & Muro, 2008）：

續 表1 國外遊戲治療在學校中應用

作者	個案類型	介入	效果
Johnson, Mcleod, & Fall(1997)	被貼標籤的兒童	兒童中心遊戲治療	主述問題改善，遊戲治療經驗可類化到教室
Post (1999)	高危險群	兒童中心遊戲治療	建立自尊，控制焦點需求降低，避免輟學
Packman & Bratton (2003)	學習障礙伴隨行為問題	人本取向團體遊戲治療	顯著問題行為減少，效果量達 .82 effect (d=.82)
Garza & Bratton (2005)	西班牙籍學生	兒童中心團體遊戲治療	父母回報參加團體的學生，外向性行為問題顯著減少
Baggerly & Parker (2005)	非洲裔學生	兒童中心團體遊戲治療	支持孩子的世界觀，增加孩子對自己的自信。
Ray, Tsai, & Schottelkorb (2007)	ADHD兒童	兒童中心團體遊戲治療	對ADHD兒童的情緒處理能力有顯著幫助
Ray, Henson, Schottelkorb, Brown, & Muro (2008)	有情緒行為困擾的孩子	分長期、短期兒童中心遊戲治療團體兩組	兩組皆對減少師生關係間的壓力有效果，而短期且深度的治療介入，效果更顯著。

由上述可知，在學校中遊戲治療可被應用的個案類型非常廣泛，可用於兒童的發展性議題，例如自我概念、學校適應、人際適應等方面，也能應用到特殊性議題，例如ADHD、情緒障礙、創傷等問題。上述研究多數採取兒童中心的介入方式，其效果對於各類型的個案都有益處；而團體遊戲治療是一個有效介入方式，特別適合運用於有人際問題、低自尊問題的學童。

國內根據王純琪、張高賓、連廷嘉、王文秀（2006）年對「臺灣地區遊戲治療成效之後設分析初探研究」，蒐集臺灣近三十年來遊戲治療的相關研究進行量化分析，發現遊戲治療最常運用是學齡前至國小六年級這個年齡層的兒童，其中又以國小中年級的兒童為最多。最常被研究的主述問題有生活適應、人際問題、失落議題、害羞退縮、

臨床診斷（ADHD、憂鬱症）、攻擊行為、拒學等，而兒虐的議題日趨受到重視。其研究發現遊戲治療對兒童具有中等效益，然其在實務上團體的運用仍是少數，學校輔導工作中宜多多安排遊戲治療團體方案之介入策略，以協助兒童或青少年發展。

綜合國內外研究可以發現，遊戲治療適用於國小兒童，且應用的問題類型非常廣泛，從發展性議題到特殊性議題都有，經過研究證實遊戲治療對國小兒童有所助益，特別是發現在學校中適宜進行團體遊戲治療，但在國內較少專業工作者去運用。或許國內的師資培育機構，在兒童輔導與諮商訓練，能夠更多培養學生帶領遊戲治療團體的技巧及能力，而進駐學校的遊戲治療師也可善加運用團體遊戲治療的方式幫助學生。

二、學校中實施遊戲治療的挑戰

Campbell(1993)認為遊戲能夠幫助諮商師與孩子建立關係，然而需要考慮的議題是，有多少時間能給予個別的孩子，如何評估問題嚴重程度，週遭是否有轉介的資源。Landreth(1987)認為問題不在於是否應該在小學中應用遊戲治療，而是如何在小學中應用遊戲治療。Ray、Armstrong、Warren和Balkin(2005)調查遊戲治療在小學中的應用，隨機取樣381名的小學諮商師，研究發現67%的人在學沒有受過遊戲治療訓練，經過卡方考驗發現有無受過遊戲治療訓練與是否運用遊戲治療顯著相關；97%受試者都抱持與兒童中心遊戲治療一致的信念，贊成遊戲是兒童最自然的語言；關於遊戲治療於學校應用中的限制，有70%的受試者認為缺乏時間。Shen(2008)調查239名德州學校諮商師在學校運用或不用遊戲治療的理由，發現學校諮商師需要有品質的遊戲治療訓練，在經費和時間運用方面得到更好的安排。兩份研究結果皆顯示小學諮商師認同遊戲治療是符合發展的諮商方式，而缺乏與學生直接互動的時間以及缺乏遊戲治療的訓練是最主要限制。

Shen和Herr(2003)訪談四名諮商教育者以及三名小學輔導老師，了解目前遊戲治療在台灣學校的地位及其應用的趨勢，受訪者一致認為「遊戲治療」應學校中實施，強調遊戲治療訓練的重要性，研究發現國小應用遊戲治療的限制有三方面：

- 1.在諮商養成訓練方面，諮商教育階段學生缺乏國小的遊戲治療實

務經驗，遊戲治療訓練課程中，缺乏正式提到「學校」這一區塊。

- 2.在學校場域當中，最大的限制來自人力及諮商設備不足，第一、輔導老師所受訓練有限，第二、輔導行政業務繁重，第三、因學校人員缺乏對遊療正確的認知而使設備不足。
- 3.在台灣的社會文化脈絡中，有受訪者認為在台灣心理衛生的觀念不普遍，若用「治療」一詞會使許多人敬而遠之。另外，政府當局是否支持教師遊戲治療訓練，必須要視參與教師所展現的學習成果而定。

國內外小學遊戲治療，都受到人力和資源兩方面的限制，但國內遊戲治療服務會受到較多文化衝擊，國人缺乏對「遊戲治療」的認識，家長會擔心孩子被「標籤化」，在台灣心理健康服務風氣未開的狀況下，校園中對「遊戲治療」的接受程度不一，遊戲治療師如何和家長、老師傳遞遊戲治療的觀念，讓學校老師及家長理解接受，是值得思考的問題。

其他在學校實施遊戲治療常見的困境包括：學校人員視遊戲治療為遊玩或萬能；缺乏設立遊戲室的空間與經費；缺乏遊戲治療的人力；時間安排受學期、課堂的限制；遊戲室開放的問題；輔導老師易有雙重關係的困擾；輔導老師專業能力不足；缺乏督導體制等（孫幸慈，2006；鄭如安，2009）。整體而言，遊戲治療若要在學校中有效運用，須先得到學校行政人員、老師的支持，才能有更完善的設備及轉介制度。

三、學校中進行遊戲治療的優勢

縱然在學校實施遊戲治療有上述困境，遊戲治療也有在國小場域應用的優勢Drewes(2001a)：(1)對接受特殊學前教育的學童，提供遊戲治療可以延續性處理；(2)比起校外服務，透過學校能夠服務到更多兒童，不需轉到醫院或機構；(3)可以連結更多學校人員及兒童工作者；(4)可以接觸到更多家庭特別是無法向外求助的失功能家庭；(5)遊戲治療是兒童表達情感最自然的方式；(6)因為孩子每天到校，學校是提供心理衛生服務的理想環境；(7)孩子在學校時間長而規律，行程的安排比較容易也比較彈性；(8)孩子熟悉學校輔導老師或老師，在此情境能夠較快和孩子建立信任關係；(9)可讓學校老師運用遊戲治療技巧於教室情境，緩解專業人員的短缺；(10)在同一情境接觸不同專業的人員，例如：語言治療師、社工、護士等，能夠收集各方資訊，以利評估。孫幸慈（2006）以二十三年在國小場域工作的經歷，就學校輔導老師和約聘諮商師的觀點，認為在學校進行遊療(1)符合國小生的發展，孩子多以遊戲來表現其人際模式及情緒特質；(2)相關人員的聯絡和配合方便，諮商師較容易與導師連絡，提供建議；(3)缺席的狀況不易發生，兒童在校八小時，除非請假否則不會缺席；(4)容易建立關係，雖以外來者身份進入，但因兒童已熟悉校內環境，較易與諮商師建立關係；(5)能夠進行遊戲室外的行為觀察，在自然情境中觀察兒童的狀況，可以作為評估以及結案的指標。綜合上述在學校應用遊戲治療的優勢，是在最容

易和兒童建立關係的情境，以最適切的方式提供介入，並同時取得與相關人員的訊息及合作。遊戲治療在學校的運用，的確有值得倡導及推廣的理由。

林萬億、黃韻如（2005）提出當前學校輔導工作應該開始注重團隊合作的概念。許維素(2005)提出輔導教師要有學校系統觀，評估學校輔導需求，與社區機構維持密切互動，建立營造學校「公共關係」及「團隊合作」的思維。王麗斐（2006）認為目前學校輔導工作的推動，宜採取「以學校為本位的輔導工作原則」，以學校輔導教師為核心，視個案的諮商與輔導需求，運用校外專業人員的資源，發揮三級預防的功能。蒙光俊（2009）也依其實務經驗，定義學校場域不同專業的角色與職責，例如：進駐學校的諮商師為「執行者」，學校行政為「出擊者」，社福機構為「關懷者」，醫療團隊為「輔助者」等。所以遊戲治療師進入校園，需要與學校輔導工作團隊保持良好的聯繫，積極與相關專業人員共同合作，以謀求對個案最大的幫助與福祉。

參、遊戲治療師的工作架構

民國86年何長珠老師在彰化縣國小進行認輔教師訓練，開國小學遊戲治療之先鋒，她認為遊戲治療在國小的實施雖還在起步階段，但基於兩點理由前景非常燦爛，第一、遊戲治療主要服務的對象本來就是兒童，無法排除遊戲治療此一主體，第二、遊戲治療的歷程具有自我療育的特性，是改變國小兒童問題最大的利器（何長珠，1998）。Landreth、Ray和Bratton(2009)認可遊戲治療在小學

的應用，並指出遊戲治療師的訓練，需涵蓋如何將老師、家長融入治療歷程中。呼應本文一開頭所提到諮商專業人員進駐校園的趨勢，本文擬提出遊戲治療師進駐校園的工作架構：

一、建立與老師家長的溝通橋樑

遊戲治療師進入校園首先會接觸到轉介者，也就是輔導室或是導師，教師諮詢的工作特別重要，一開始的時候應該先和其確認治療目標，也要確認父母是否簽署知後同意書。英國遊戲治療學會（British Association of Play Therapists, BAPT），為學校人員設計關於學校遊戲治療的宣導手冊，簡易說明學校人員對遊戲治療必備知識有以下五個C：(1) 保密(confidentiality)遊戲治療必須私下進行，容許孩子擁安全地探索及表達情緒；(2) 穩定(consistency) 遊戲治療必須每個禮拜在同一時間同一地點進行，讓孩子維持穩定出席；(3) 承諾(commitment) 承諾一同幫助孩子，在遊戲治療過程中需要大家的耐心、信任及投入；(4) 同意(consent)在遊戲治療開始前，必須先讓父母簽署書面同意書，也必須先徵得孩子口頭上的同意；(5) 兒童保護(child protection)遊戲治療師須遵守兒童保護相關的相關法律規定(BAPT, 2004)。或者在校內研習介紹遊戲治療技巧，提供教師有關遊戲治療正面效果的資料，解釋「保密性」的重要，安排固定諮詢會議討論孩子的進展，讓老師知道遊戲治療

最終目的，是要幫助孩子成為有效能的學習者；在家長方面，許多被轉介兒童的家長對學校參與有限，治療師的挑戰就是如何與父母建立關係，可以和學校在下午或傍晚進行家庭訪視，或提供親職相關課程的早餐會報，就算無法見面，也必須與家長每個月電話聯繫一次，盡量與家長建立同盟關係，增加遊戲治療與家長親職技巧的一致性(Post, 2001)。幫助教育人員瞭解遊戲治療的概念，是預備遊戲治療進入學校的第一步，除了溝通遊戲治療概念，一開始也要先建立與父母與老師合作的管道，如果治療成效能具體的被看到，可以獲得校方更多的支持。

二、因應不理想遊戲室的準備

遊戲治療師到學校前最好是先確認學校遊戲室的狀況，因為沒有玩具或足夠設備的學校可能還是占大多數，遊戲治療師最好準備隨身攜帶的遊戲袋。學校遊戲治療師應避免會讓兒童感覺不舒服的玩具，玩具選擇要考慮兒童發展年齡，觸覺媒材的運用適合協助孩子發展表達與情感的技巧，建議可以攜帶小的沙盤，用有蓋的塑膠桶或小盒子，裝一到二吋的沙，另外可以買折疊式的行李推車，可以更有效率移動(Drewes, 2001b)。Landreth G. L.認為手提袋可容納最基本的玩具，可攜式遊戲室玩具清單如表2（引自魏心敏、王孟心、王世芬譯，2008）：

表2 Landreth的手提袋玩具清單

蠟筆	洋娃娃	黏土	橡皮刀	玩具士兵	小型車子
手銬	玩具盤子2	玩具杯子2	黑色面具	海綿球	湯匙
小型飛機	絨毛鐵絲	可彎人物	木冰棒條	軟子彈槍	綿繩
奶瓶	玩偶家庭	電話	手偶	膠帶	娃娃屋家具
小紙盒	鈍頭剪刀	服裝珠寶	白報紙		

校方可能規定不准攜帶玩具槍械和刀具進入校園，但有些兒童需要抒發憤怒和攻擊的感覺，所以如果當確定你的治療工作，需要這類的媒材，需要知會學校行政人員，並說明在遊戲治療情境中應用，能夠降低兒童在學校或教室中的脫序行為。理想的遊戲室應為150到200平方英尺，太狹長或更大的空間都不能發揮治療功能，最好是一個能保護隱私的空間，地板要使用容易清潔的材質，牆面的色彩要明亮，以及合適孩子高度置物架，方便孩子拿到玩具等。但並非每間學校都有遊戲室，有時可能需要將辦公室分隔成遊戲區，或是運用不用的空教室、教室的角落等，最關鍵的是保護兒童的隱私，如果其他人可能在無意中，會聽到兒童的聲音，需要是先讓兒童知道，讓他注意到缺乏隱私的狀況(Drewes, 2001b)。

三、遊戲治療工作架構的調整

在學校進行遊戲治療，可能遭遇沒有遊戲室、老師希望能夠立即見效、需馬上獲得個案的資訊的狀況，且遊戲治療有時間和次數的限制，必須在短時間內完成治療。在諸多限制的狀況，遊戲治療師的工作方式勢必需要有所調整。May(2006)提出運用時限式(time-limit)的遊戲治療有下列步驟：(1)與轉介者見面

會談、給父母遊戲治療的介紹信、與父母進行半結構的訪談；(2)給孩子遊戲治療的介紹信、和孩子及家人會面、和孩子的老師會面；(3)孩子與治療師之間達成遊戲治療協議、進行限定12次的遊戲單元，每次50分鐘；(4)在六次單元後就會進行回顧，是否能運用短期模式的關鍵，在於孩子是否能夠在頭兩次單元就和治療師產生連結，而且其核心主題能夠被辨識出來。

Mader(2000)認為兒童中心遊戲治療需要較長的介入時間，然而根據近期的研究發現，其實在短期內也能提供療癒或有所助益，首要條件是成為一個好的遊戲治療師，就是能同理、尊重孩子，能設定清楚的界限，富有彈性和創造力，與兒童建立「兒童中心」的關係，並與老師和家長合作。每次單元在20分鐘的兒童中心治療後，可以加進10分鐘的指導性的遊戲，先讓兒童感覺到遊戲室是一個安全且特別的環境，並隨時準備好運用指導技術，例如適時邀請兒童進行想像遊戲。將遊戲治療分為：建立關係、探索階段、鞏固階段、結束階段，可使用門票制(Ticket)，與孩子共同製作進遊戲室的門票，寫上他的名字，每次治療結束讓他撕下一張，幫助孩子規畫他們的工作，並思考結束。

由上述可知，兒童中心取向在學校

不是完全不適用，先用兒童中心的態度和技巧，與個案建立投契治療關係非常重要。並在一開始讓孩子有次數限制的心理準備，在過程中用不著痕跡的方式引導孩子達成治療目標。時限式(time-limit)遊戲治療工作，不管治療師是否採取單一理論取向，需明確的切割治療階段和工作內容，對治療進行規劃，採取半結構的方式進行，所以治療師最好有自身理論相信，再融合其他諮商策略的應用。

四、加入學校輔導工作團隊

當前學校輔導工作面臨兩大困難：一為家庭、學校、社區三大輔導層面，彼此未能密切配合；二是學校輔導系統未能交互支援、分工合作，因此建構以學校為核心的輔導網絡，應是學校輔導工作發展的重要課題，此一專業輔導團隊，其核心必須同時包括教育工作人員、教育輔導人員、心理治療人員、社工專業人員、心理衛生工作人員、公共衛生護理人員（林萬億，黃韻如，2005）。遊戲治療師一旦進入學校，就是學校輔導工作團隊的一員，要具有專業團隊合作的態度及知識。林鉉宇、甘蜀美、陳瑄妮（2006）提出對學校內專業團隊合作的建議：

(一)各專業領域的治療師學會、公會或相關行政部門，應加強對相關專業人員法規上的宣導，同時以研討會的方式介紹服務領域未來的發展趨勢、讓服務於專業團隊中的治療師能有多元管道獲得相關新知。

(二)加強培養輔導老師在學校系統內主導專業團隊的能力，校內老師越了解治

療師可以提供哪些服務，就越能讓彼此的合作更為順利。

(三)資深教師的豐富經驗相當值得學習的，但有可能會導致主觀性較強，這在每一種專業人員身上都會發生，不斷的修正自己的態度並兼顧別人的感受，是專業合作過程中每一種專業人員都必須留意的。

(四)開放式的溝通可落實專業間的合作，化解合作上產生的困難。協助第一線工作者，學習如何在專業合作上勇於將自己專業的意見表達出來，專業間的合作才能落實。

五、尋求督導或與同儕討論

在學校通常需要採取時限式的遊戲治療架構，頭二次接案就要對個案有完整的評估，找出介入的目標，並規劃後續治療階段工作，遊戲治療師進入學校場域，面對更多挑戰，或許會有取向轉換的掙扎，必須透過督導才能讓自己理論上有更多思索，增進個案評估的能力。發展出合適的介入方式。任何助人的工作，沒有督導很難保障服務品質的提升。督導協助專業助人工作者提升專業知能，協調組織政策與行政管理，支持個人情緒與生涯發展（林萬億，2004）。遊戲治療師實務能力的提升也需要靠持續的督導或與同儕討論。遊戲治療師可以加入專業組織（如：學生諮商中心）、繼續進修（找學校老師督導）、或者和同儕討論，以確保自己的工作品質。

肆、結語

Christner和Mennuti (2008)認為學校的心理健康服務，要以系統性的方式介

入，以普遍性的介入，服務大部分的學生，特定的介入針對高危險群學生，深度的治療介入針對有問題或疾患的學生，而遊戲治療是非傳統教育或矯治的介入。從上述的文獻探討，可以知道遊戲治療能應用的範圍廣泛，從學生的發展性問題到特殊性問題皆適用，然而在學校進行遊戲治療是頗具有挑戰的實務工作，在學校遇到的個案類型較多元，要接觸的人比較複雜，相對也會比較容易產生關於保密的倫理議題。此外，學校設備和場地不理想，若是再加上輔導室人員或學校老師缺乏概念，遊戲治療進行的成效可能會大打折扣，但這些困難是可以突破的，需要各界的專業人員一起改變學校生態對「輔導」的概念，也需要遊戲治療師及各級督導的提倡，增進學校人員對遊戲治療的認識，遊戲治療普遍應用於小學的前景指日可待。

參考文獻

- 王純琪、張高賓、連廷嘉、王文秀（2006）。**臺灣地區遊戲治療研究與遊戲治療效果之綜合探究**。載於新竹教育大學舉辦之台灣遊戲治療學會年會暨遊戲治療多元與創新學術研討會論文集，新竹。
- 王麗斐（2006）。**當今學校輔導工作的挑戰與新使命**。載於逢甲大學舉辦之教育部95年度友善校園全國學生事務與輔導工作傳承及行政協調研討會，台中。
- 王麗斐、杜淑芬、趙曉美（2008）。國小駐校諮商心理師有效諮商策略之探索性研究。**教育心理學報**，39（3），413-434。
- 何長珠（1998）。**遊戲治療：國小輔導實務**。台北：五南。
- 林家興（1999）。**國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可推行模式評估**。教育部訓育委員會。
- 林家興、洪雅琴（2001）。學校人員對國中輔導工作及專業輔導人員試辦方案之評估研究。**教育心理學報**，32（2），103-120。
- 林萬億（2004）。**我國學校輔導團隊工作的建制**。發表於高雄師範大學輔導研究所舉辦之現代教育論壇—心理師法衝擊下學校諮商輔導工作的因應研討會，高雄。
- 林萬億、黃韻如（2005）。**學校輔導工作團隊—學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作**。台北：五南。
- 林鉉宇、甘蜀美、陳瑄妮（2006）。醫院治療師介入學校系統之現況與省思。**身心障礙研究**，4（2），97-118。
- 胡中宜（2007）。學校社會工作人員參與各級學校輔導工作之實施型態與成效分析。**教育心理學報**，39（2），149-171。
- 孫幸慈（2006）。**遊戲治療於小學實施的困境與因應之道**。載於國立彰化師範大學舉辦之台灣遊戲治療學會年會暨遊戲治療多元與創新研討會論文集，彰化。
- 許維素（2005）。輔導教師學校系統觀的重要性。**輔導季刊**，41（3），72-74。
- 陳姚如、方惠生、利美萱（2007）。**教育局脈絡中諮商服務的遊戲治療運作經驗**。載於國立彰化師範大學舉辦之台灣遊戲治療學會年會暨遊戲

- 治療本土經驗研討會論文集，彰化。
- 蒙光俊（2009）。從生態理論與友善校園之反思建構學校諮商專業團隊主體性之合作與分工。**諮商與輔導**，**277**，15-18。
- 趙曉美、王麗斐、楊國如（2006）。**諮商心理師國小校園服務方案之實施評估**。發表於國立高雄師範大學輔導研究所所舉辦之心理師法衝擊下學校諮商輔導工作的因應研討會，高雄。
- 鄭如安（2009）。**學校遊戲治療實務**。台北：五南。
- Carmichael, K. D (2008). **遊戲治療導論**（魏心敏、王孟心、王世芬合譯）。台北：華都文化。（原著出版於2006）
- Allan, J., & Brown, K. (1993). Jungian play therapy in elementary schools. *Elementary School Guidance and Counseling*, 28(1), 30-41.
- Baggerly, J., & Parker, M. (2005). Child-centered group play therapy with African American boys at the elementary school level. *Journal of Counseling & Development*, 83, 387-396.
- British Association of Play Therapists (2004). *Play therapy in school*. UK: Newnorth.
- Campbell, C. A. (1993). Play, the fabric of elementary school counseling programs. *Elementary School Guidance and Counseling*, 28(1), 10-16.
- Christner, R.W & Mennuti, R.B (Eds.). (2008). *School-based mental health: A practitioner's guide to comparative practices*. (pp.103-106). NY: Routledge.
- Drewes, A. A. (2001a). The possibilities and challenge in using play therapy in schools. In A. A. Drewes, L.J. Carey, & C.E. Schaefer (Eds). *School-based play therapy*. (pp.41-61). CA: Wiley.
- Drewes, A. A. (2001b). Play objects and play space. In A. A. Drewes, L.J. Carey, & C.E. Schaefer (Eds). *School-based play therapy* (pp.62-79). CA: Wiley.
- Garza, Y., & Bratton, S. C. (2005). School-based child-centered play therapy: With Hispanic children outcomes cultural considerations. *International Journal of Play Therapy*, 14(1), 51-79.
- Gould, M. F. (1980). *The effect of short-term intervention play therapy on the self-concept of selected elementary pupils*. Ph.D. diss., Florida Institute of Technology. Dissertation Abstracts International 41(03):B1090.
- Johnson, L., McLeod, E., & Fall, M. (1997). Play therapy with labeled children in the schools. *Professional School Counseling*, 1, 31-34.
- Landreth, G. L. (1987). Play therapy: Facilitative use of child's play in elementary school counseling. *Elementary School Guidance and Counseling*, 21, 253-261.
- Landreth, G. (1994). **遊戲治療建立關係的藝術**（高淑貞譯）。台北：桂冠。（原著出版於1991年）
- Landreth, G., Sweeney, D. S., Ray, D. C., Homeyer, L. E., & Glove, G. J. (2007).

- 兒童遊戲治療案例研究（陳信昭、陳碧玲、張婷婷、張志宏、朱倍毅、吳姿瑩合譯）。台北：心理。（原著出版於1996）
- G. L. Landreth(2004)。遊戲治療新趨勢（何長珠、陳信昭、陳碧玲、徐世厚、賴麗明合譯）。台北：五南。（原著出版於2000年）
- Landreth, G. L., Ray, D. C., & Bratton, S. C. (2009). Play therapy in elementary schools. *Psychology in the Schools*, 46(3), 281-289.
- Mader, C. (2000). Child-center play therapy with disruptive school students. In H. G. Kaduson & C. E. Schaefer (Eds). *Short-term play therapy for children* (pp.53-68). New York: Guilford.
- May, D. (2006). Time-limited play therapy to enhance resiliency in children. In C.E. Schaefer, & H.G. Kaduson (Eds). *Contemporary play therapy: Theory, research, and practice*(pp.293-306). New York: Guilford.
- Packman, J., & Bratton, S. C. (2003). A school-based group play/ Activity therapy Intervention with learning disabled preadolescents exhibiting behavior problems. *International Journal of Play Therapy*, 12(2), 7-29.
- Post, P. (1999). Impact of child-center play therapy on the self-esteem, locus of control, and anxiety of at-risk fourth-, fifth-, sixth-grade students. *International Journal of play therapy*, 8(2),1-18.
- Post, P. (2001). Child-centered play therapy for at-risk elementary school children. In A. A. Drewes, L. J. Carey, & C. E. Schaefer (Eds). *School-based play therapy* (pp.105-121). CA: Wiley.
- Quayle, R. L. (1991). *The primary mental health project as a school-based approach for prevention of adjustment problems: an evaluation*. Unpublished Ph.D. diss., Pennsylvania State University. Dissertation Abstracts International 52(OHA):1268.
- Ray, D., Armstrong, S. A., Warren, E. S., & Balkin, R. S. (2005). Play therapy practices among elementary school counselors. *International Journal of Play Therapy*, 8(4), 360-365.
- Ray, D., Schottelkorb, A., & Tsai, M. (2007). Play therapy with children exhibiting symptoms of Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *International Journal of Play Therapy*, 16(2), 95-111.
- Ray, D., Henson, R. K., Schottelkorb, A. A., Brown, A. G., & Muro, J. (2008). Effect of short- and long-term play therapy services on teacher-child relationship stress. *Psychology in the Schools*, 45 (10), 994-1009.
- Shen, Y. J., & Herr, E. L., (2003). Perceptions of play therapy in Taiwan: The voices of school counselors and counselor educators. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 25(1), 27-41.
- Shen, Y. J. (2008). Reasons for school counselors' use or nonuse of play therapy: An exploratory study. *Journal of Creativity in Mental Health*, 3(1), 30-43.