

系統合作告訴學校心理師什麼？ 從典範、模式與經驗的對話

What Does Systems Collaboration Talk to School Psychologist? From Paragons, Models and Experiences

刑志彬¹、陳思帆²、黃勇智³
Chih-Pin Hsing¹、Szu-Fan Chen²、Yung-Chih Huang³

摘要

學校輔導工作隨著學生輔導法的通過，使心理諮商師正式加入學校輔導工作的行列。由於學校輔導工作仰賴不同專業間的協力合作，本研究試圖以生態系統觀點，探究學校心理師在學校輔導工作的典範轉移，討論系統合作的議題，並從系統合作的模式、成功經驗及困境三個面向，透過文獻的整理，有以下的發現：第一、在合作模式的討論上，聚焦於資訊流通、整合及共識性的工作等概念，並隨著各縣市資源、理念的差異而有不同的運作模式。第二、有效能的系統合作經驗期待各方的參與及協作，並有建立系統間關係的必要。第三、系統合作面臨的困境包含增加原本的工作量、缺乏完善的培育機制及系統難以工作。最後，本研究以學校輔導系統涉及的層次，分就學校心理師的專業認同發展、合作能力課程及多元角色扮演提出建議，反饋國內學校心理師的系統合作經驗。

關鍵詞：生態系統觀點、系統合作、專業認同發展、學校心理師、學校輔導工作

¹輔仁大學 心理學系 助理教授

²長榮大學 健康心理學系 助理教授

³臺北市立大學 教育學系 博士班 教育心理與輔導組 博士生

通訊作者：刑志彬，(242) 新北市新莊區中正路510號 輔仁大學 聖言樓8樓，

E-mail：148272@mail.fju.edu.tw



心理諮商師加入學校輔導工作場域，可追溯至2005年由教育部推行的友善校園學生輔導工作，藉由中央補助地方政府聘用兼任的專業輔導人員（專業人員參與國民中小學學生輔導工作方案）協助國中小學生的輔導工作。爾後於2011年，配合國民教育法第10條的修正通過後，教育部頒布「國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員辦法」及「教育部補助國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員實施要點」，全面性起跑了學生輔導諮商中心的設置，正式將專任專業輔導人力（心理師及社會工作師）引入各地方的國中小學（教育部，2020a，2020b）。根據學生輔導法（2014）第3條的內容，所謂「專任專業輔導人員」是指具有臨床心理師、諮商心理師或社會工作師證書，由主管機關或學校依法進用，從事學生輔導工作者。本研究關心具有諮商心理師或臨床心理師證照的專任專業輔導人員，並統稱為「學校心理師」，除了參考過去相關文獻在專任專業輔導人員稱謂的討論外（胡中宜，2007，2012；刑志彬、許育光，2014），一方面是為了欲與其他場域的心理師作區隔，另一方面也符合目前部分具有諮商心理師或臨床心理師證照的專任專業輔導人員之稱謂認同，例如：臉書社團的新北市學校心理師粉絲專頁。因此，本文嘗試以學校心理師的用語出發，探究學校心理諮商專業的發展趨勢。

壹、學校心理諮商的典範轉移與優勢—系統合作

學校輔導工作是仰賴不同專業相互協力合作，所以在學生輔導法第6條明文提到三級學校輔導工作之架構，發展

性、介入性及處遇性輔導工作，學校心理師三級輔導工作皆會涉略，但主要是聚焦在處遇性的輔導工作，從事：「經介入性輔導仍無法有效協助，或嚴重適應困難、行為偏差，或重大違規行為等學生，配合其特殊需求，結合心理治療、社會工作、家庭輔導、職能治療、法律服務、精神醫療等各類專業服務。」，所以對於學校心理師而言，經常需要仰賴系統之間的合作（systems collaboration），但如何真正實踐，卻不是一件容易的事情，因為這涉及學校心理工作在理解個案問題的重新假設，以及對問題解決的典範轉移。Bronfenbrenner（1979）認為對於個案問題的認識，不能只單一了解個人因素，更須回歸到其所處的環境深入探討，否則有可能會忽略環境因素層面的影響。Bronfenbrenner提出擴展人類發展的生態概念，將家庭的經濟、政治的結構視為是生活的一環（Ceci, 2006）。簡單來說，生態性系統觀點是一種更寬廣的研究觀點，著重個人在發展的過程與環境的調適性（Bronfenbrenner, 1977），Bronfenbrenner的觀點發展迄今，是以「近側歷程—個人特徵—環境脈絡—時間」模式（Process-Person-Context-Time model，簡稱PPCT模式）臻於完整，並成為當前普遍系統合作的工作架構（李佩珊，2019）。換言之，近側歷程（微視系統）會影響個體，並且與個體的獨特性與發展環境的脈絡相互影響，近側歷程通常指的是家庭或學校，所以學校也是學生保護因子的重要關鍵，也反映出學校系統若能夠營造出更妥適的環境，將能夠提供學生更多的協助。

而關於系統合作工作模式的理論假設，簡春安與趙善如（2008）曾提出五點假設，包括有：（1）系統與系統之間必有互動與依賴的關係；（2）各系統有

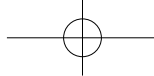


高程度的組織關係；（3）系統與系統之間有漣漪效應；（4）系統具有集中化與分散化的特性；（5）系統的自律性。可以窺見，系統間無論大小之別，皆會相互影響，且具有其運作的規則，此可以從協調合作的學校為例，全校的行政人員與教師是期待共同努力規劃、制定決策、實施方案並評估方案，強調且重視使用有效的小組決策過程（周天賜，2008）。從系統合作的假設與協調合作的學校運作，筆者認為系統合作除了了解個案所屬的系統之間會有互動關係，具有功能性、連動性、兩極化的特性，以及自律性的規則外，也具備在不同系統層面的工作，包含在微視系統（*microsystem*）是指與學生有切身相關的環境系統，像是家庭或者學校系統；中介系統（*mesosystem*）則是指與學生有直接關係的系統之互動，像是家庭與學校的互動、學校與社區的互動等；外部系統（*exosystem*）係指未直接有學生參與的系統，諸如父母的工作環境等；和鉅視系統（*macrosystem*）則是指社會脈動發生的時事，像是文化、政策、法律等，像是學生輔導法立法投入許多輔導專業人員進入學校輔導工作體系便是鮮明一例，而學校心理師需要在此四個系統之間，與不同專業人員達成介入處遇的合作與共識，讓學校輔導專業人員除了聚焦在個案本身的問題外，也必須要考量與周遭系統工作的策略，才可能在系統合作的架構下產生輔導成效。這也表示，當前學校輔導工作在推展上，心理師恐怕不再只能侷限在以個案「本身」為焦點的工作方法，而可能被期待以個案「場域」為中心，同步與相關的人與組織（系統）進行協調合作，以彰輔導成效。但如何定義心理師在工作觀點上從個人走入系統，就相關文獻的討論，似乎也反映了某種程度的必要。舉

例來說，張淑芬（2015）就曾提醒，社區諮商心理師處於一個由不同專業領域形成的生態系統之中，從社福系統、醫療系統、司法系統，以至學校系統等。究竟在接觸不同專業系統時，心理師有何經驗、是否具備在生態系統理論的中介系統以及鉅視系統進行介入的能力等，這些問題都值得注意。

系統合作與校園心理健康有何關聯呢？因為系統合作能夠促進不同系統之間的工作，除了呼應學校輔導工作當前分工的架構之外，也從不同面向投入學校輔導工作的處遇，學校心理師的相關文獻也指出相似的鉅視系統觀點（其一的文化議題），甚至將多元文化視為是必備知能，例如在美國，隨著拉丁裔移民學生的增加，對於學校心理師的培訓需要發展出其能有效評估、干預及協調學校環境等能力，以協助移民學生能獲得適當的學習（Garcia-Joslin et al., 2016）；而Theron（2013）在非裔美國學生的復原力的研究討論中，認為心理師要關注非裔個案其文化對於復原力的世界觀，以瞭解他們對於所處的文化社會脈絡之看法。所以有研究（Vega, Lasser, & Plotts, 2015）直接提出對於學校心理師的建議：學生身處在不同文化環境面臨挑戰，並影響到其心理健康與學業成就，學校心理師須具備文化能力，以解決學生不同的需求，建議未來學校心理師的培訓需要有投入文化能力的準備。

從本節對於心理諮商的工作典範轉移探討，心理專業人員無論身處在何種專業實踐的場域，都可能要面對不同系統層面的文化因素（與個案工作、與組織工作、與社區族群工作），並且要試圖與之工作（莊雅婷等人，2012；劉安真，2006；Sue, 1998, 2006）。而身處學校的心理師，面對的是多元對象（來自不同家庭的學生與家長）、專業（行政



人員及其他專業人員)及文化(校園氛圍)所交織的工作場域,更有了解並實踐系統合作觀點的必要,也從相關研究可以窺探出系統之間的合作對於學生問題的因應存在優勢,如何在當前不同輔導層級專業人員的彼此溝通之下,營造合作的模式與執行相關學校心理專業服務,成為以學校為場域的學校心理師可以思省之處。

貳、學校心理師專業系統合作的模式

隨著心理諮商典範的轉移,系統合作被確認是具有經濟效益性,並符合學校輔導工作現況的發展趨勢(納入學校輔導教師、學校心理師、學校社工師)。林勝義(2015)曾經提出學生問題日趨複雜、學校經費的縮減,學校社會工作人員為維持一定的服務成效,可考慮透過與學校利害關係人的協力合作(collaboration)及諮詢(consultation)來達成,所以系統合作有其經濟效益;林美珠(2002)在針對國內諮詢能力內涵的研究也呼應此系統合作的經濟觀點。更確切的說,諮商心理師專業能力需加強「跨專業合作」能力,以提升專業服務的效能並藉由這樣的系統合作,進而提升心理專業服務的成效,即便在屬於兩人關係的督導歷程,督導者也必須要納入系統合作的觀點(涂玫好等人,2012),因此,系統合作在心理專業服務中佔有極為重要的角色與功能。

對於學校心理師而言,系統合作是至為重要的。像是刑志彬與許育光(2014)的研究建議,學校心理師在間接服務的生態介入處遇,應包含個案家長或教師諮詢等進行系統工作,並邀請學校行政組織共同進行專業合作。而王麗斐等人(2013)也具體提出生態系統

合作的WISER模式,都顯示出學校心理師的系統合作是具體、可行且重要,像是在初級發展性輔導:透過校長領軍的全校層級、導師的班級層級與輔導室支援層級共同合作達成;二級介入性輔導:由輔導室主要負責,協助超出導師輔導知能可協助之學生;三級處遇性輔導:學生輔導諮商中心主責,協助超出校內輔導資源可協助之學生。在王麗斐、杜淑芬與趙曉美(2008)進行的實徵研究結論中更是指出,生態觀點是國小駐校諮商師有效的策略,若能夠有效與其他專業人員建立一致的工作目標,乃是極具成效的輔導策略。

張淑芬(2015)整理國內外文獻,歸納出社區諮商領域有四種系統合作的模式:(1)在醫療機構中設置社工師,以提供整合性的服務;(2)在學校中納入心理師,以共同服務學生;(3)為警方與社工的合作,雙方互相分享訊息以決定如何給予案主最好的服務;及(4)結合更多專業領域的合作方法。王麗斐、李旻陽與羅明華(2013)也介紹雙師合作的多種模式,例如:融入式(inclusion)模式、教師諮詢模式、合作諮詢模式、Check in/Check out(CICO)的「雙師合作」模式,以及「輔導聯絡簿」為媒介的雙師合作策略等五種。

那麼學校心理師有哪些系統合作的模式呢?刑志彬與許育光(2014)曾整理美國的五種模式(Arkansas Department of Education [ADE], 2005; Center for Mental Health in Schools [CMHS], 2001),像是:學校經費的學生支持服務、學區心理衛生單位、社區心理衛生連結服務、教室課程與特殊處遇服務,及多面向與整合取向,並實際對國內10位學校心理師參與學校輔導工作的經驗進行分析,國內有巡迴運作模式、駐校專任模式、借調運作模式等三種,其中



各個模式都有其需克服困難之處，以巡迴模式為例，系統工作較困難、增加行政聯繫時間、專業服務品質難以掌控、無法對困難個案提供服務等，其餘兩種模式則有體制壓力的問題。

綜上關於系統合作模式的討論，不啻圍繞著幾個概念之間的排列組合，包含資訊流通、整合及共識性的工作，而從國內學校心理師的合作模式則發現，如何在系統脈絡中做出調整以展現心理專業服務效能，似乎也因為各縣市資源、理念的不同，存在不同縣市運作模式上的差異，故在探討學校心理師的系統合作實務經驗並非易事，然而，考量不同國家對於學校輔導工作的發展進程不同，也難以用其他國家成功的經驗與模式直接套模取經。即便如此，仍可以歸納系統合作的困境與成功經驗，整理此類文獻可以提供寶貴實務建議，作為在學校心理專業與系統合作的參考與借鏡。

參、學校心理專業系統合作的成功經驗與困境

Derisley等人（2005）提到許多接受心理諮詢的學生家長，是積極參與子女相關心理服務處遇的象徵，能強化並延展心理介入的效果。所以系統合作對於心理專業人員欲處理的問題可以有解決之效。再舉例，美國密蘇里州立大學小學、中學教育學系和生涯教育中心的建議，學校諮商員與校內外學生、家長、教師、行政人員及其他助人專業人員協同工作，並建立在人際關係合作的基礎之上，扮演顧問、倡議者、合作者、促進者及協調者等多元化的專業角色（Missouri Department of Elementary and Secondary Education and the Missouri Center for Career Education, 2015）。

從趙文滔（2015）對28位輔導相關人員訪談的實證研究中得到系統合作的成功經驗，包含：（1）學生問題獲得解決的成效，像是：引進資源、提供有效的建議、有效分工、交換重要的資訊；（2）同心一體感，則是協力、相互支援、肯定支持；及（3）突破輔導困境，例如：協助失能家長、鬆動難以協商的老師、促使學生接受輔導處遇。

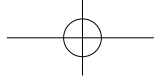
從上述系統合作的研究來看，有效能的系統合作經驗是期待各方的參與和協作，並有建立系統間關係的需要。但是，就算系統合作的各方參與是重要的，在執行上面也容易使心理專業人員怯步，起因於某些系統合作的困境，筆者整理有三點困境，分別呈現如下說明：

一、增加原本的工作量

對系統合作而言，在分析問題時，須將所有因素納入考慮，也須思考如何針對系統的不同部份進行介入、如何與系統內不同的專業人員合作（黃君瑜等人，2009），所以相較起非系統工作需要有更多的聯繫與溝通，所以黃宛玲（2013）的研究發現，輔導教師對系統合作的觀點，協調、分工、合作必然會增加額外工作，多一事不如少一事。

二、系統合作缺乏完善的培育機制

林容葵（2013）提到絕大多數心理輔導學術機構並未將「輔導網絡」、「輔導團隊」、「系統合作」納入課程，使得相關科系畢業的新血進入校園後，往往遭遇各種系統層面的「震撼教育」經驗，摸索多年後才深刻體會系統合作的重要，然而仍缺乏有效方法與策



略來增進合作效能，多憑人脈與年資獨自摸索。此也呼應許育光與刑志彬（2019）的調查，在國內培育諮商心理師與臨床心理師的學術機構中，有開設心理諮詢與協同合作的課程分別僅有所有課程不到百分之一的比率，換言之，系統合作的相關課程並未受到重視，所以心理專業人員並不知道該如何與其他專業進行合作，可能出現黃宛玲（2013）的情形，當有些心理師過於自信，與其他機構人員合作時，會缺乏意願去主動說明自己的工作內容與進展。

三、系統難以工作

刑志彬與許育光（2014）曾整理美國的五種模式，並實際對國內10位學校心理師參與學校輔導工作的經驗進行分析，有行政合作的困境（包含：行政資源支持不足、服務時間的持續與延續缺乏彈性、開案評估標準不明與落差、學校場域的期待與心理師的專業不一致，及心理服務的硬體設備缺乏）、專業定位的困境（包含：方案與政策的模糊性仍高、主管當局對心理師專業角色之期待不明、心理師在學校場域之定位仍有待釐清、同時兼具雙重身份的侷限，及學校與心理師自身專業期待有所落差）、與其他專業人員溝通困境（包含：特教專業、輔導教師、社工人員、其他醫療專業、學校人員、輔導體制）。所以系統合作的困境除了合作的人員之外，也包含體制，甚至也涉及到心理專業人員對自身專業認同與定位。

綜上所述之成功經驗與合作困境而論，系統合作倘若能夠順利推展，學生的問題、整體系統的輔導氛圍、介入處遇的瓶頸都能獲得解決、提升、突破，但是系統合作有其不易推動之故，一方

面是增加彼此工作的負荷量，再來也未必有相關的專業培訓知能，甚至所處的場域系統也可能因為擔心評價，導致不鼓勵與其他專業人員的合作，而在成功與困境的討論之下，筆者可以疏理的共識：「系統合作對於心理專業工作的效能存在效益是不爭的事實」，而需要的是增加場域對於系統合作的認識、心理專業人員的相關訓練，以及對於合作模式的理解。

肆、學校心理專業系統合作的未來與展望

即使系統合作是存在困難的，在目前多元專業人員的投入之下，系統合作是提升心理專業服務成效，以及專業工作模式必然的趨勢。而從系統合作的應用觀點，開始探討跨專業系統合作的核心能力內容，像是張淑芬（2015）認為心理師與家暴與性侵害系統合作時，需要具備有三大核心能力，包括：闡明諮商專業理念並評估合作成效、辨識他方資源並以其專業語言進行對談，以及運用生態系統觀與團體動力並催化跨專業間的互動等。例如：陳斐娟（2015）則是提到有四項具體落實系統合作之策，像是：（1）持續強化對話與合作機制、（2）共構共享之資源交流平臺的建置，以及（3）善用資源，增能賦權等；而刑志彬與許育光（2014）則是提到要有同理系統人員的能力、建構專業自信的能力；最近的研究（陳婉真等人，2018）則是從專業態度（信念）做建議，要具有：（1）開放的學校合作信念、（2）積極的家長合作信念，及（3）整體的系統合作信念。綜上文獻對於系統合作能力的討論，涵蓋了在系統內願意、認識、對話，並有創造互動管道的態度與能力。筆者認為，這些能力的養成或許



可以從培訓的面向著手（包括：在學的系统訓練與在職的進修增能），較能回應當前實務工作上的趨勢。

依據前述的文獻對話，筆者將涉及系統層面的大至小，依序對整體學校心理師的專業認同發展、學校心理師合作能力課程、學校心理師的多元角色扮演等三點建議，如下說明：

一、學校心理師的專業認同與主體性發展

學校心理師其實不等同於諮商心理師或者臨床心理師，學校心理師的發展目前仍被規範在輔導、心理諮商等範疇，較無其主體性的組織或者單位，其反映學校心理專業初發之際的不確定性，導致學校心理師的主體性與培育系統未臻明確（許育光、刑志彬，2019），像是對Myers等人（2002）而言，討論諮商專業認同對心理諮商員有其必要性，認為專業的有效性仰賴一致性的專業認同，促進大眾認識，建立有效的專業內與專業間的合作，並讓諮商員投入並參與倡議的活動。即使從國外的經驗，可以看見學校心理師與學校合作的模式，但是國內是從立法的脈絡之下，幾乎都是由公務單位聘用與招募學校心理師，與國外經驗無法類推與參照，而招募的學校心理師幾乎亦是諮商心理或臨床心理的專業訓練背景者，學校心理師應該建構專業自主性，並且能夠有屬於獨特專業的培育系統，才能夠在系統合作模式中找到定位。此部分呼應於系統合作困境有關於「系統難以工作」，如能夠確認專業認同、釐清角色，才不至於讓工作合作上出現差異與困難。

二、學校心理師系統合作能力的培訓課程

不難看出，前述國內的文獻對話中最強調的是系統之間的對話（闡明、對話、平台、同理、開放等字眼），涉及許多關於對話、溝通的專業能力，如同許育光與刑志彬（2019）用美國國家學校心理師學會在2017年提出學校心理師認證的10項專業能力，進一步分析國內培訓諮商心理師與臨床心理師的課程，發現介入技巧的訓練課程最多，反倒是「法律、倫理和專業實務」、「預防和危機介入的服務」、「諮詢與協同工作」，及「發展和學習的落差」最少，其中「預防和危機介入的服務」與「諮詢與協同工作」屬於系統合作的範疇，所以目前學校心理師的培育過程較少聚焦在系統合作能力的增進。而國內的研究中，也指出相關系統合作的課程是少的（林容葵，2013），所以應推展相關系統合作的課程納入學校心理師的培育課程或在職訓練，並呼應於前述的「系統合作缺乏完善的培育機制」困境。

三、學校心理師多元角色的扮演

從過往學校心理服務的經驗，學校心理師的駐校模式與借調模式存在體制壓力的困境，而Derisley等人（2005）及趙文滔（2015）共同提到成功經驗的核心便是「解決問題」，此外更需要搭配多元角色的扮演，而非僅是心理諮商與治療服務的提供者而已，甚至需要扮演諮詢者、教學者、協調者、訊息提供者等角色，此部分與心理師在其他心理專業服務單位的主觀認知不盡相同，也反映學校心理師工作專業能力需求的多樣性與專業性。而從事學校心理多元角色



的扮演勢必會「增加原本的工作量」或者採用非習慣的工作模式，學校心理師是否能夠採用系統合作觀點協助學生適應或解決學校問題，這回應到學校心理師的專業認同、培訓等系統機制，如何思索自己扮演的專業角色，以及在培育過程建構多樣化的角色功能。

伍、結論

在國內學校輔導工作立法變革之後，帶動不同輔導專業人員的進駐，其中，心理師協助學校輔導工作因應而生，一來多樣專業人員的分工與合作，需要更清晰的系統合作，台灣學校輔導工作尚屬重整、新創之際，更需要仰賴學校輔導系統各專業人員的補位；二來學校問題的複雜化，也轉趨於學校系統工作的效益大於個別學生工作，所以系統合作對於學校心理師是重要的專業知能，無論在建構嶄新的服務模式或協助學生與家長的問題解決。

所以從國內心理專業人員在學校輔導系統合作的經驗討論顯得非常重要，一方面反映學校輔導工作系統合作的成功經驗，另一方面也借鏡系統合作的實務困境，像是系統合作的新模式可能增加工作量，國內心理師的培育也較少聚焦在系統合作的訓練，甚至原本學校場域就不習慣系統合作的思維模式，所以筆者亦給予三點建議。首先，學校心理師必須要建構新的專業認同，才能在系統合作中保持專業主體性、釐清角色分工；再者，也必須要納入系統合作課程在學校心理師的培育課程之內，培育溝通對話與分工合作的角色；最後，學校心理師也必須要調整進入學校的角色位置，必要時需要扮演多元角色，才能快速回應系統合作的要求。

參考文獻

- 王麗斐、李旻陽、羅明華（2013）。WISER生態系統合作觀的雙師合作策略。*輔導季刊*，**49**（3），2-12。
- 王麗斐、杜淑芬、趙曉美（2008）。國小駐校心理諮商師有效諮商策略之探討性研究。*教育心理學報*，**39**，413-434。
- 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），4-11。
- 刑志彬、許育光（2014）。學校心理師服務實務與模式建構初探：困境因應與專業發展期待分析。*中華輔導與諮商學報*，**39**，117-149。
- 李佩珊（2019）。Bronfenbrenner生態系統理論的近期發展與應用。*輔導季刊*，**55**（3），14-24。
- 杜淑芬（2018）。諮商師透過諮詢與教師合作處理學生問題行為之行動研究。*教育實踐與研究*，**31**（1），39-70。
- 周天賜（譯）（2008）。諮詢合作與融合教育（原作者：Idol, L.）。台北市：心理出版社。（原著出版年：2002）
- 林美珠（2002）。諮詢能力內涵與評量之探討研究。*中華輔導學報*，**12**，117-152。
- 林容葵（2013）。國中兼任輔導教師在學校系統之合作經驗的困境與突破（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，台北市。
- 林勝義（2015）。學校社會工作概論。台北市：洪葉文化。
- 涂玟好、蕭文、黃孟寅、鄭童、張文馨（2012）。臺灣諮商心理師就業力之分析研究。*中華心理衛生學刊*，



- 25 (4), 545-573。
- 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。
- 胡中宜 (2012)。學校社會工作人員參與學生輔導工作之實務策略。《教育心理學報》，43 (4)，833-854。
- 張淑芬 (2015)。心理師從事家庭暴力暨性侵害類社區諮商之跨專業系統合作能力初探研究。《教育心理學報》，47 (1)，23-43。
- 莊雅婷、陳秉華、林淑君 (2012)。國小教師與諮商專業人員參與多元文化能力訓練之需求與助益性評估。《教育理論與實踐學刊》，25，1-28。
- 許育光、刑志彬 (2019)。臺灣學校心理師何去何從？從現況評述、課程檢核到培育反思。《當代教育研究季刊》，27 (3)，35-64。
- 陳婉真、黃禎慧、侯瑀彤、江守峻、洪雅鳳 (2018)。心理師與學校輔導合作經驗初探：北部地區心理師之觀點。《輔導與諮商學報》，40 (1)，25-44。
- 陳斐娟 (2015)。分工與整合：談系統合作推動大專生涯輔導工作。《學生事務與輔導》，54 (1)，12-17。
- 黃君瑜、王欽毅、徐堅璽、柯書林、王智璿 (2009)。臨床心理學在學校的應用。《應用心理研究》，41，93-108。
- 黃宛玲 (2013)。兒少安置機構社工與諮商心理之跨專業合作經驗 (未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學，台北市。
- 鄔佩麗、黃兆慧 (2006)。諮詢的理論與實務。台北市：心理出版社。
- 趙文滔 (2015)。中小學輔導教師跨系統合作之成功經驗探索。《家庭教育與諮商學刊》，19，1-31。
- 劉安真 (2006)。諮商師訓練的新挑戰—論多元文化諮商能力與訓練。《弘光人文社會學報》，4，167-185。
- 學生輔導法 (2014年11月12日)。
- 教育部 (2020a)。教育部部史：學生事務與輔導。取自<http://history.moe.gov.tw/policy.asp?id=8>
- 教育部 (2020b)。學生輔導諮商中心：緣起。取自<http://163.22.41.8/index.php/manual/%E7%B7%A3%E8%B5%B7>
- 簡春安、趙善如 (2008)。社會工作哲學與理論。台北市：巨流。
- Arkansas Department of Education. (2005). *School-Based Mental Health Network*. Arkansas, DC: Author.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing problems and prospects. *American Psychologist*, 34, 844-850.
- Ceci, S. J. (2006). Urie Bronfenbrenner (1917-2005). *American Psychologist*, 61, 173-174.
- Center for Mental Health in Schools. (2001). *Mental health in schools: Guidelines, models, resources, & policy considerations*. Los Angeles, DC: Author.
- Derisley, J., Libby, S., Clark, S., & Reynolds, S. (2005). Mental health, coping and family-functioning in parents of young people with obsessive-compulsive disorder and with anxiety disorders. *British Journal of Clinical Psychology*, 44, 439-444.
- Garcia-Joslin, J. J., Carrillo, G. L., Guzman, V., Vega, D., Plotts, C. A., & Lasser, J. (2016). Latino immigration: Preparing



school psychologists to meet students' needs. *School Psychology Quarterly*, 31(2), 256-269.

Missouri Department of Elementary and Secondary Education and the Missouri Center for Career Education. (2015). *Professional School Counselor Consultation Guide: A Professional School Counselor's Guide to Consulting and Collaborating*. Retrieved from <http://www.missouricareereducation.org/doc/consult/CollabConsult.pdf>

Myers, J. E., Sweeney, T. J., & White, V. E. (2002). Advocacy for Counseling and Counselors: A Professional Imperative. *Journal of Counseling & Development*, 80(4), 394-402. doi:10.1002/j.1556-6678.2002.tb00205.x

Sue, S. (1998). In Search of Cultural

Competence in Psychotherapy and Counseling. *American Psychologist*, 53(4), 440-448.

Sue, S. (2006). Cultural competency: From philosophy to research and practice. *Journal of Community Psychology*, 34(2), 237-245. doi:10.1002/jcop.20095

Theron, L. C. (2013). Black students' recollections of pathways to resilience: Lessons for school psychologists. *School Psychology International*, 34(5), 527-539. doi:10.1177/0143034312472762

Vega, D., Lasser, J., & Plotts, C. A. (2015). Global migration: The need for culturally competent school psychologists. *School Psychology International*, 36(4), 358-374. doi:10.1177/014303431558701