當代教育研究季刊　第二十七卷　第三期，2019 年 9 月，頁 035-064
DOI : 10.6151/CERQ.201909_27(3).0002

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

許育光　　刑志彬 *

摘　要

從心理師因校園需求而受邀協助學校輔導開始（1997 年），到縣市確定設立學生諮商輔導中心與心理師聘任（2014 年），臺灣中小學聘用專業輔導人力的歷程已二十年有餘。期間經歷了學生輔導法通過、明訂聘任心理師與社工師等專輔人員、以及近期全面納入輔導教師專聘等脈絡，形成了三種專業協同合作的團隊服務。在強化學校輔導的政策變革中，「學校心理師」（實為各縣市專聘協助學校輔導工作之諮商或臨床心理師）之專業培育（教）、能力檢核（考）、實務發揮（用）、在職專業發展（續）等重要議題，卻長期缺乏關注和討論。

本文從三個焦點來探討心理師協助學校輔導工作的實然和應然。探究一，聚焦當前服務於中小學之心理師其「專業困境與實務內涵」，進行現況論述並與國外學校心理人才發展理念對比，評析臺灣當前所面對的挑戰。探究二，調查與檢核訓練歷程，採檔案分析方式，進行「培育系所之課程分析」，嘗試探討近年學校心理師養成之架構和要素；整體上（包括諮商與臨床心理學程）與美國國家學校心理師學會認證課程之十個課程內涵來進行分析發現：「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」呈現明顯的高比例達 54.70%，

許育光，國立清華大學教育與心智科學研究中心 / 教育心理與諮商學系教授
電子郵件：ykhsu@mx.nthu.edu.tw
* 刑志彬（通訊作者），國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系博士候選人
電子郵件：binpony@gmail.com
投稿日期：2018 年 10 月 27 日；修正日期：2019 年 2 月 25 日；接受日期：2019 年 4 月 24 日

而後「研究與方案評鑑」（13.89%）和「介入和發展支持性的教學技巧」（13.45%）兩項則比例大幅銳減居次；其餘七項課程比例均小於 5%，而「諮詢與協同工作」（0.22%）和「發展和學習的落差」（0.11%）兩項則近乎於零。兩類型學程相比，諮商組比率高於臨床組最大差異是「家庭—學校合作服務」、次之為「校園廣泛學習情況的改進」；臨床組比率高於諮商組差異最大的課程為「介入和發展支持性的教學技巧」、「資料運用、決策、解釋／衡鑑」。其中「臨床心理」組內並未設有「發展和學習的落差」領域的相關課程。探究三，對於未來臺灣學校心理師之「培育展望與專業發展」，本文從有系統的「教、考、用、續」觀點、發展脈絡的近況、限制與資源，以及國外文獻與制度等，來反思和建構其可能的定位與可能的認同。研究進一步對學校心理師之培育歷程、資源提供、政策反思和未來進階研究等議題，據以討論並提出相關建議。

關鍵詞：專業輔導人員、學校心理師、學校諮商、諮商心理師、臨床心理師

Contemporary Educational Research Quarterly
September, 2019, Vol. 27, No. 3, pp. 035-064
DOI : 10.6151/CERQ.201909_27(3).0002

PHENOMENON REVIEW, CURRICULUM INVESTIGATION, AND REFLECTIONS ON THE PROFESSIONAL TRAINING OF SCHOOL PSYCHOLOGIST IN TAIWAN

Yu-Kuang Kevin Hsu Chih-Pin Hsing*

ABSTRACT

Elementary schools and junior high schools have employed professional guidance staff for more than 20 years. Psychologists were first invited to help school guidance programs in 1997, and the government established Student Counseling Centers and hired school psychologists to work in the system in 2014. After the Student Guidance Law passed, standards and rules for the selection of school psychologists and social workers on campus were also set. More recently, the policy requires that full-time school counselors are hired. These three different professions form a collaborative team on campuses. While the policy has transformed and enhanced school guidance work, there remain four important issues facing school psychologists, which are: professional training (Education), abilities assessment (Examination), practice works (Application), and on-the-job professional development (Sustainability).

This article discusses both the present experience of school psychologists and the ideal experience of school psychologists with three different aims. First, we aim to describe the professional difficulties and practice essentials that school psychologists who work in elementary and junior high schools face. We review the situation in Taiwan and compare it to western perspectives of school psychologists' professional development. Then, we evaluate the current challenges. Second, we present an analysis of "the curriculum of a school psychologist training program" which examines the training process and explores the framework and elements of school

Yu-Kuang Kevin Hsu, Professor, Research Center for Education and Mind Sciences / Department of Educational Psychology and counseling, National Tsing Hua University, Hsinchu, Taiwan.
E-mail: ykhsu@mx.nthu.edu.tw
*Chih-Pin Hsing (corresponding author), Doctoral Candidate, Department of Educational Psychology and counseling, National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.
E-mail: binpony@gmail.com
Manuscript received: October 27, 2018; Modified: February 29, 2019; Accepted: April 24, 2019

psychologists' development. We subsequently compare this analysis (including both counseling and clinical psychology programs) with the ten domains of school psychologist training courses recommended by the National Association of School Psychologists (NASP). The results indicate that the ratio of "Interventions & Mental Health Services to Develop Social & Life Skills" was highest at 54.70%, followed by the "Interventions & Instructional Support to Develop Academic Skills" (13.45%), and "Research & Program Evaluation" (13.89%). The ratios of the remaining seven components were all less than 5%, with "Consultation & Collaboration" (0.22%) and "Diversity in Development & Learning" (0.11%) closest to zero. Furthermore, we compared the ratio of the ten domains in counseling and clinical psychology training programs. Within counseling psychology training programs, the number of domains "Family-School Collaboration Services" and "School-Wide Practices to Promote Learning" were obviously higher than they were in clinical psychology programs. Within clinical psychology training programs, the number of domains "Interventions and Instructional Support to Develop Academic Skills" and "Data-Based Decision Making and Accountability" were obviously higher than the number of domains in counseling psychology programs. Furthermore, there were a lack of courses about "Diversity in Development and Learning" offered in clinical psychology programs. Third, the article titled "Vision of Training and Professional Development" constructs and reflects on some possible identities and positions for a school psychologist in Taiwan through a systematic review. Vision of training and professional development integrates the four important issues in the training process (education, examination, application, and sustainability), the reality of school psychologist development limitations in Taiwan, and the international literature and policies. This article further discusses and provides suggestions for addressing issues related to school psychologists, which includes the training process, resource sharing, policy restructuring, and future research.

Keywords: Clinical psychologist, counseling psychologist, professionals on guidance work, school counseling, school psychologist

壹、前言

在校園學生心理衛生議題的複雜度與多元性增加的脈絡下，學校輔導需求日增，臺灣中小學體系在過往「輔導平面化」，鼓勵各級教師、導師均強化輔導知能的氛圍之外；近年也逐漸嘗試「輔導專業化」的重新融入與建構，形成了輔導教師、心理師與社工師三鼎可能共構的專業團隊。其中，細究國中小輔導教育政策背景與脈絡下的專業聘任過程，可發現 2005 年前後教育體系引進諮商心理師、臨床心理師、社會工作師等擔任專兼任的「專業輔導人員」，用以協助輔導工作推展與實務執行等，其聘職上被賦予高度專業任務，但實際卻為編制外約聘體制，而「服務於學校體系的心理師」歷經行政聘任、實務耕耘、專業發展和團隊建構等實質服務，漸漸形成了一個「學校心理師」的新稱謂，舉例而言：新北市政府教育局（2018）便是以「學校心理師督導」之稱謂來代表學校心理組的督導，相關人員也成立以「新北市學校心理師」為名的臉書專頁；而臺北市學生輔導諮商中心（2019）亦以「學校心理師」之職稱來招募約聘專任專業輔導人員，換言之，即便相關法令內無學校心理師之規定、亦無此一專業證照，然在目前實務場域「學校心理師」是被使用的約定俗成之稱謂，反應在法規、辦法與實務場域之間存在差異，研究者認為在當前學校輔導工作逐步成熟之際，對國內「學校心理師」的本質與內涵有其探討的重要性。

臺灣將領有證照的諮商心理師或臨床心理師引進校園服務於學校（psychologist serviced in the school）和歐美國家所指稱的「學校心理師」（school psychologist），在內涵和專業執行上卻非常地不同，兩者有相當不同的專業狀態和養成，像是美國國家學校心理師學會（National Association of School Psychologists [NASP], 2017）在認證「學校心理師」須具備專科層級（Specialist-Level）至少三年的全職訓練（包含實習）、或博士層級（Doctoral-Level）的學歷，且需要有每學期至少 90 小時的認證專業學分時數之外，也要進行 1200 到 1500 小時的一年全職或兩年兼職實習，其中一半時數 600 小時必須要在學校機構完成，而完成博士層級的訓練則是同時可以獲得美國心理師學會（American Psychologist Association）的認證。但臺灣的心理師協助學校輔導工作，仍是以諮商心理師、臨床心理師培育的專業人員為主，但是不同的專業學者抱持不同的

專業意見，像是臺灣師範大學（2016）由教育心理與輔導學系、特殊教育學系共同設置「學校心理學」學分學程，主要目的便是培育國內學校心理專業人員，執行學習適應問題、特殊學生需求、適應欠佳高危險氣質問題的篩檢、評估診斷、及諮詢介入服務。總而論之，從學校心理專業的開創角度，借鏡美國已建立的學校心理師制度，進一步評估臺灣可能的偏重或偏廢；例如重新思考：「只靠碩士班七門課程，且完全沒有兒少心理實務訓練的諮商心理師，來充當學校系統場域的心理專業」是否合宜？如此一來，更加釐清「學校心理師」的專業意涵，也為國內心理師服務學校輔導工作之現象加以檢視。

在國內心理師協助學校輔導工作為輔導系統帶來新的專業人力與員額，國內的研究也發現對於輔導工作存在助益（趙曉美、王麗斐，2005；趙曉美，2005；趙曉美、王麗斐、楊國如，2006），教育當局的人力資源投注推展學校輔導工作展現其成效，但是刑志彬與許育光（2014）實際訪談十位協助學校輔導工作的學校心理師，歸納出「行政與工作流程」、「專業定位模糊」、「專業人員合作」、及「家庭連結與系統介入困難」等四個範疇的實務困境，所以即使從方案管理的成效（新聘專業人力、提升輔導效能），或是回到學校心理師本身仍存在許多身分、系統定位等實務困境，也看見重新探索「學校心理師」實務內涵本質的重要性，再思索、關注、及檢核學校心理師的「教」、「考」、「用」、「續」議題，分別回應：學校心理師應該具備哪些培訓標準呢？如何認證學校心理師呢？學校心理師的實務能力為何？如何傳承與發展學校心理師的專業？亦即對於此專業人員的：教育理念／培養機制／課程規劃／學習歷程／受訓方式（教）、能力指標／考核標準／檢定機制／認證方式（考）、實務內涵／專業發揮／工作職責／分工合作（用）、以及在職的專業精進／實務督導／繼續教育和進階能力養成／督導認證（續）等四個面向，來思考臺灣學校心理師之專業發展。

延續上述對於現況之關注，國內的學校心理師實質為「服務於學校」的「心理師」，即便在專業發揮上協助學校輔導工作進行個案的處遇、評估，但是實質上面臨著何去何從的整體困境。著眼於此，本文試著從三個部分來探討當前臺灣「心理師協助學校」的實然與應然。其一為當前現況的評述，以及援引歐美相關專業發展理念，從看重臺灣本體脈絡和該專業

的歷史背景等角度，來進行對話與當前爭議課題探討，期待臺灣回應學校心理師的本質探究。其二，對於當前臺灣多所能培育出任職學校心理師之研究所，所開授的必選修課程進行收集和分析，探究當前培育上存在的資源或潛在的困境或不足，這樣的討論將使臺灣學校心理師族群更聚焦在專業培育與實務應用，並建構教、考、用、續四軸整合專業脈絡之參考。其三，嘗試整合上述一與二等兩個部分，從不同的路徑提出可能發展的幾種專業論述，從回顧、評述到前瞻展望的角度，思索臺灣學校心理師未來可發展的專業方向，以期能拋磚引玉、促發實務者與培育體系共同關注此一重要課題。

貳、 學校心理師的發展脈絡與學校場域需求評述（探究一）

一、臺灣學校心理師的發展脈絡與學校場域需求

臺灣學校心理師的專業發展脈絡與實務模式，從趙曉美、王麗斐、及楊國如（2006）的論述中，早期輔導室的編制、人力，與國小輔導需求相去甚遠，進而結合、整合社會資源，由方案試辦方式引進校外專業人員，因應心理師法通過，開始在 2004 年 10 月至 12 月，依據現況所需而有臺北市諮商心理師進駐國小校園的試辦方案；而根據王麗斐、李佩珊、趙容嬋、及柯今尉（2018）的各級學校輔導工作重要事紀也看見從 2005 年起高雄市成立第一所學校心理諮商中心、接著為 2006 年花蓮縣、2007 年臺南市、2008 年彰化縣、2009 年嘉義縣，而在 2011 年教育部責成各縣市政府成立「學生輔導諮商中心」。而刑志彬與許育光（2014）則是認為是學校場域輔導人員的困境與增聘專業輔導人力的需求為契機，再由政府機關試辦專業人員協助學校的方案，然後倡議立法，進而確認學校心理師存在法制化的正當性、必要性。

由上述之文獻觀點與論述，心理師協助學校輔導工作的歷史發展與脈絡走向，從早期輔導人力無法負荷學校場域的需求（吳芝儀，2005；林美珠，2000；林家興、洪雅琴，2002；張麗鳳，2005；趙曉美、王麗斐，2005）；爾後，藉由方案模式引進校外專業人員，例如：在 1997 年開始

嘗試專業人員進入校園協助學校輔導工作，教育部核可「國民中學試辦專業輔導人員方案」兩年試辦計畫；2002 年更納入精神科醫師駐點協助模式；2004 年，臺北市則開始採諮商心理師駐區服務方案（林家興，2005；林勝義，2003；趙曉美，2005），開始徵聘兼任心理師協助學校個案輔導，或社工師參與輔導工作之事務（王文秀、施香如、林維芬、許育光、連廷嘉，2011），而教育當局亦行文各縣市成立學生諮商中心增聘心理師與社工師，並規劃中小學設置專任輔導教師（中國時報，2011），也逐步增置專任輔導教師（許育光，2011a；許育光，2011b）；最後，由全國性方案與立法穩固心理師對學校輔導工作的重要性，民國 103 年公布的《學生輔導法》，其法第 11 條規範「高級中等以下學校得視實際需要置專任專業輔導人員及義務輔導人員若干人，其班級數達五十五班以上者，應至少置專任專業輔導人員一人」，訂定了學校心理師協助學校輔導工作的適法性，讓輔導人力參與學校輔導工作的制度更為穩固。

二、他山之石借鏡：美國學校心理師培訓制度與實務能力之現況

因著國內學校輔導工作的發展，國中小引進心理師協助學校輔導工作是人力困境的解決之道，同時滿足學校場域的輔導需求。相較於臺灣近期發展，美國、香港（英系）、日本已針對工作於學校場域的心理學家設立相關專業組織，並設定學校心理師、教育心理學家的培訓標準，像是 1969 年成立的美國國家學校心理師學會（2017）、1987 年香港成立香港心理學會教育心理分會（Division of Education Psychology, [DEP], 2018）、1999 年創立日本學校心理學會（Japanese School Psychology Association, 2013），此舉香港教育心理學家的養成為例，其至少需要碩士資格（至少兩年修業時間，14 門課，並且在四種類型機構完成 1500 小時的實習，包含：教育局、學前教育中心、中學或小學）。

研究者將採取美國之培育理念來檢視現況，乃因美國學校心理的發展較早，且教考用續有其精緻性，擁有其他 25 個國家的認可，在有關學校心理師與相關專業人員也採取高標準看待，並致力於兒童的權益與提升幸福，有其發展脈絡和願景（刑志彬、許育光，2008；Hanita, Xu, Asher, & Scott, 2014）。本文將美國學校心理師的培育理念作延伸，並反思如何走向一套完整的教、考、用、續之機制，讓現有積極投入學校輔導工作之心

理師，能更完整地被培育、且能回應臺灣學校場域的期待。

首先，根據美國國家學校心理師學會（2015）的定義：學校心理師是幫助學生學習與教師教學的學校組織成員，運用心理健康、學習、行為上的專業知識，讓學生取得學業、社會、行為及情感上的適應；跟家長、教師、行政人員及其他專業人員合作，在家庭、學校及社區之間加強聯繫，營建安全、健康及支持的學習環境。但是在美國接受培育並取得學校心理師的認證實屬非易，從美國國家學校心理師學會（2017）的說明，「學校心理師」在專業上以全方位的心理學為架構進行服務，當中包含教育心理、學生衡鑑、特教諮詢、組織協助、教育決策諮詢和個案諮商或臨床實務服務、研究、諮詢和實務服務等領域。

若從較為進階博士學位的學校心理師培訓課程而論，學校心理師與臨床心理師、諮商心理師同為受美國心理學會認證的心理師證照，Cobb 等人（2004）發現三者課程有百分之八十至九十的部分是重疊稱之為基礎心理課程，其中三者心理師在特殊課程與實習場域是有所區隔的，以特殊課程為例，學校心理師則獨有教育評量、特殊教育、教育法規與政策、學習／教學方法、教育心理學等專業課程，實習場域也是以學校場域工作為主。而從其實務能力內涵的面向，美國國家學校心理師學會（2017）對於學校心理師認證的文件中，期待具備專業能力有：「資料運用、決策、解釋／衡鑑」、「諮詢與協同工作」、「介入和發展支持性的教學技巧」、「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」、「校園廣泛學習情況的改進」、「預防和危機介入的服務」、「家庭—學校合作服務」、「發展和學習的落差」、「研究與方案評鑑」、及「法律、倫理和專業實務」。而 WIKIPEDIA（2015）指出美國學校心理師的實務工作以諮詢、衡鑑、介入、預防，以及研究和計畫等五項能力為主；楊雅惠（2004）則提到學校心理師的實務訓練與專業培育，包括：健康服務、認知發展衡鑑、學習困難介入、家庭系統理論、以及廣泛的教育理論與趨勢。

三、小結：實然面對與切點構思

回到教（培訓）、考（認證）、用（實務）、續（傳承）的多元角度思維來觀察美國學校心理師的現況制度（教與考）與實務能力（用與續）建構，成為一名學校心理師至少須具備碩士以上的專業學位或者博士

學位，並完成一定學分數的專業課程訓練、學校場域的專業實習，最終期待學校心理師能夠展現出具體的實務能力內涵。即便是美國諮商、臨床、學校等三類心理師，在課程訓練上仍存在差異，除了基礎核心的心理學課程，也依據未來工作的對象、場域設立獨有的專業課程，並在未來主要執業的場域完成專業實習。最後，專業資格與能力的認定乃藉由公會或學會進行認證，以確保學校心理師到各學校實務場域能發揮專業訓練之能力，滿足學校系統內各項學生的協助需求。簡單來說，美國學校心理師從培育理念的延伸、課程、乃至實習的場域，皆環扣學校心理專業的思絡；對照臺灣，僅從學校場域的人力困境，進而增聘醫療及心理專業人員進駐校園的現況解決，兩者思維大相逕庭。面對臺灣學校心理師專業本質的困境，最根本的解決之道為培訓課程的專業規劃做起、並發展出適用學校場域的實務能力。研究者在此之前，先從發展較為進步的美國學校心理師之實務能力來對照目前各心理系所（組）的現況，藉此探究目前臺灣依據諮商心理、臨床心理為專業脈絡培育下的學校心理師與美國學校心理師專業發展的異同。

參、臺灣相關研究所課程體系之學校心理專業向度調查分析（探究二）

研究者採資料分析，於 2015 年間對臺灣各培育諮商心理師與臨床心理師的系所組課程進行資料搜尋與調查，總計有 33 間大專院校內的 40 所「臨床心理所」、「各學系臨床心理學組」、「教育心理與諮商（或輔導）所」、「輔導與諮商所」（含「心理所諮商組」）、「各學系諮商心理學組」與「藝術治療學程」等相關碩士層級之「臨床心理師」、「諮商心理師」相關培育機構（如附錄 1 所示），公告於網站之開設課程，採編碼歸類方式進行，並針對兩組各類課程所佔總數之比率進行差異比較，並進行課程瀏覽與編碼分析（編碼示範如附錄 2 所示）。

表 1　資料分類編碼代號與界定

「資料運用、決策、解釋/衡鑑」（Data-Based Decision-Making & Accountability）類編碼為 A：與心理測驗、評量、衡鑑等相關之課程。
「諮詢與協同工作」（Consultation & Collaboration） 類編碼為 C：與諮詢或合作模式相關之課程。
「介入和發展支持性的教學技巧」（Interventions & Instructional Support to Develop Academic Skills） 類編碼為 I：與發展心理學、生理、文化或各階段發展相關之實務課程。
「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」（Interventions & Mental Health Services to Develop Social & Life Skills） 類編碼為 S：與情緒、行為等有效介入相關之實務課程。
「校園廣泛學習情況的改進」（School-Wide Practices to Promote Learning） 類編碼為 L：與教育或特殊教育、資源網絡運用之課程。
「預防和危機介入的服務」（Preventive & Responsive Services） 類編碼為 P：學習和心理健康危機與介入、危機介入與多元溝通等課程。
「家庭 - 學校合作服務」（Family–School Collaboration Services） 類編碼為 F：與家庭、學校社區、資源連結等相關之課程。
「發展和學習的落差」（Diversity in Development & Learning） 類編碼為 D：與學習困擾與診斷、學習、文化差異相關等課程。
「研究與方案評鑑」（Research & Program Evaluation） 類編碼為 R：與研究方法（包含質性與量性）和方案評鑑有關之課程。
「法律、倫理和專業實務」（Legal, Ethical, and Professional Practice） 類編碼為 E：倫理、專業發展與法律等課程。

一、諮商、臨床心理課程之學校心理實務整體內涵分析

本研究針對相關編碼結果之比率進行百分比之分析（如下表 2 所示），結果發現各所在十個分類課程所佔百分比之平均以「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」（54.70%）最高，其次則依序為「研究與方案評鑑」（13.89%）、「介入和發展支持性的教學技巧」（13.45%）等兩項課程是佔較多百分比的；在「家庭 - 學校合作服務」（4.50%）；「校園廣泛學習情況的改進」（3.84%）、及「資料運用、決策、解釋/衡鑑」（3.79%）

等三項課程比平均百分比低；而「法律、倫理和專業實務」（1.87%）、「預防和危機介入的服務」（1.10%）、「諮詢與協同工作」（0.22%）、及「發展和學習的落差」（0.11%）等四項課程則是極少開設與規劃的領域。

而在「諮商心理」組中，以「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」（55.02%）、「研究與方案評鑑」（13.88%）、「介入和發展支持性的教學技巧」（12.06%）佔前三名；在「臨床心理」組，以「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」（53.71%）、「介入和發展支持性的教學技巧」（17.75%）、「研究與方案評鑑」（13.93%）佔前三名，兩組課程百分比前三名項目一致，但是順序有些不同，兩組課程大致存在比例上的差異。

本研究再進一步針對兩組課程進行比較，諮商組比率高於臨床組的學校心理實務課程，最大差異是「家庭—學校合作服務（4.17）」、次之為「校園廣泛學習情況的改進（3.01）」；臨床組比率高於諮商組差異最大的課程（扣除無法歸類）為「介入和發展支持性的教學技巧（5.69）」、「資料運用、決策、解釋 / 衡鑑（1.83）」。其中，唯一比較特殊的是在「臨床心理」組內並未設有「發展和學習的落差」領域的相關課程。

表 2 諮商與臨床心理兩組課程於各項課程內涵比例一覽表（$N = 40$）

課程	諮商 $N = 27$	臨床 $N = 26$	差異值	整體 $N = 40$
A：資料運用、決策、解釋 / 衡鑑	3.34%	5.17%	-1.83	3.79%
C：諮詢與協同工作	0.15%	0.45%	-0.30	0.22%
I：介入和發展支持性的教學技巧	12.06%	17.75%	-5.69	13.45%
S：介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧	55.02%	53.71%	1.31	54.70%
L：校園廣泛學習情況的改進	4.58%	1.57%	3.01	3.84%
P：預防和危機介入的服務	1.31%	0.45%	0.86	1.10%
F：家庭 - 學校合作服務	5.52%	1.35%	4.17	4.50%
D：發展和學習的落差	0.15%	0.00%	0.15	0.11%
R：研究與方案評鑑	13.88%	13.93%	-0.05	13.89%
E：法律、倫理和專業實務	2.40%	0.23%	2.17	1.87%
N：無法歸類	1.59%	5.39%	-3.80	2.53%

二、課程分析結果討論與議題探究

（一）整體心理師培訓與學校心理實務內涵探討

根據研究分析結果發現，在臺灣相關心理專業人員培育機構之碩士班課程中，所佔百分比以「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」（54.70%）最高，此與國內心理師培育與發展方向有關。由近年輔導與諮商相關工作之歷史發展演進可發現，臺灣之諮商心理工作起源於學校輔導工作與相關半專業之社區服務機構，且培育心理諮商師學術機構大多落在師範院校相關體系，而受到社區心理服務需求日增、師資培育供需失衡與就業窄化、證照制度所興起的風潮等因素，包括近年新成立之諮商相關系所，轉型發展或朝向社區心理衛生諮商工作者是共通的趨勢，所以在諮商心理師培育過程裡，強調社區心理衛生相關科目，例如變態心理學、社區心理衛生、發展心理學、及人格心理學等科目；而在臨床心理師的培育脈絡裡，因為臺灣臨床心理師就業場域仍以醫療院所為大宗，對於精神病理學、人格心理學的重視，也是此類課程百分比高居第一之原因。

然而，有七項課程比平均百分比均低於 5% 以下，分別是「家庭—學校合作服務」（4.50%）、「校園廣泛學習情況的改進」（3.84%）、「資料運用、決策、解釋／衡鑑」（3.79%）、「法律、倫理和專業實務」（1.87%）、「預防和危機介入的服務」（1.10%）、「諮詢與協同工作」（0.22%）、及「發展和學習的落差」（0.11%），其中「資料運用、決策、解釋／衡鑑」與「諮詢與協同工作」此兩項被美國國家學校心理師學會排列於最前面兩項之訓練課程，其代表學校心理師實務各面向的服務輸送能力，代表國內心理師在面對學校心理服務輸送的處遇評估、服務決策等實務能力是較少在心理師培育過程受到重視。「家庭 - 學校合作服務」、「預防和危機介入的服務」與「校園廣泛學習情況的改進」則是系統工作的範疇，這三項是代表系統層面的服務能力，其中包含對家庭系統的工作、校內系統其他專業人員與資源的工作，這也反應國內心理師較少具備對系統工作的思維與訓練。「法律、倫理和專業實務」與「發展和學習的落差」代表是學校心理服務的基本能力，除了熟知場域的法規、倫理議題，也必須要能知道學生的發展階段與學習的情況，才能提供最適切的學校心理服務，這部分的能力也是國內心理師較少被訓練的學校心理應具備實務能力

之一。

資料分析顯示臺灣心理師在目前諮商、臨床的訓練脈絡中，可能無法涵蓋學校心理的實務評估轉介、系統介入層面、學校實務服務基礎等面向的能力。主要的原因可能為心理師法架構下的培育課程學分數少，且仍以個別工作（個別諮商、心理測驗與衡鑑）與團體工作的訓練占較高的課程比例，較少有關於系統合作的課程訓練、或是服務轉介連結的評估與決策等課程；然而，在整體學校心理合作模式中，系統工作中占有極大的實務需求，在系統中發揮專業且善用系統內各項資源，需要藉由更多學校心理專業的課程訓練（教），才能發揮學校心理更多元的能力與角色（用）。

（二）諮商與臨床心理所學校心理實務課程內涵比較與討論

「校園廣泛學習情況的改進」、「法律、倫理和專業實務」，以及「預防和危機介入的服務」等課程在諮商心理學程的比例較臨床心理學程高，顯示在訓練上對於此三類內涵較為看重。推估諮商學程之發展脈絡，多以師範院校體系為主，對於學生輔導工作範疇較為強調；對於如何協助學生融入環境脈絡與發展相關技巧，在諮商培育中較被強調。在預防與危機介入方面，三級輔導中的反應性服務，以及危機處理的課程，與強調辨識學生學習和心理健康潛在危機相關的知識，在學校內支持、溝通與多方預防的服務與因應危機事件，從初級廣泛性宣導、次級高危險群的判定到三級問題的處遇；而臨床心理大多是針對嚴重心理問題進行處遇，概念與實務上也強調在問題發生之前進行相關的防治宣導活動，較難獨立的以課程名稱來呈現。

研究結果也發現臨床心理在下列四項課程所占比例略高於諮商心理，分別為：「資料運用、決策、解釋／衡鑑」、「諮詢與協同工作」、「介入和發展支持性的教學技巧」，與「研究與方案評鑑」等類項課程；鑒於臨床心理訓練著重於提供適應問題的介入與問題判定、診斷，因此在上述強調思辨與對案主的理解等能力上較為強化，而由於個體發展的評量與學習能力、認知功能等評鑑，亦為臨床心理所看重之一環，在運用衡鑑資料發展諮詢或研究上大致能比諮商更著重於客觀、實證的資料應用。

三、小結：

以美國國家學校心理師學會之規範實務能力為依據，進行諮商心理、臨床心理碩士班學程課程之分析，可能有相關度不高、適切性等問題之爭議，但是從發展多年的美國經驗，省思國內的學校心理師之實務能力與培訓課程對比，能夠為定位專業帶來未來發展之借鏡與參考。從課程分析中發現，諮商心理師與臨床心理師的訓練，皆反應無法涵蓋學校心理的實務評估轉介、系統介入層面、學校實務服務基礎等面向的能力，且各自有不同受訓背景的專長，舉例以臨床心理課程，對於學校系統三級輔導工作之預防或危機處理、倫理法規難以單獨成課，以及對於兒童青少年學習議題的關注不足等現象，為其較缺少專業訓練之處；再以諮商心理學程為例，診斷、衡鑑與諮詢工作的培養較少，且對兒少發展議題或特教相關課題不夠熟悉。

肆、學校心理師之專業論述開展與培育反思（探究三）

承接上開之論述與調查，本文第三個部份對於未來臺灣學校心理師之「培育展望與專業發展」，從有系統的「教、考、用、續」觀點、發展脈絡的近況限制與資源，以及國外文獻與制度等，來反思和建構其可能的定位與可能的認同，從不同的路徑提出可能發展的幾種專業論述，從回顧、評述到前瞻展望的角度，思索臺灣學校心理師未來可發展的專業方向，作為學校輔導工作專業發展與分工之專業開展與培育反思。

一、　當前臺灣心理師協助學校之核心兩爭議

回觀國內學校心理師進駐校園的歷史發展，我們可發現兩個重要的爭議，分別是「學校心理師的專業本體」、及「實務現況與培育制度的落差」。其中（一）「兩類心理師的同稱異脈」：近十年在人員聘任上的發展，心理師與社工師（員）等受邀參與輔導工作，在現行《學生輔導法》的定義下，社會工作師、臨床心理師、諮商心理師皆同屬專業輔導人員，統一置放、命名為「專業輔導人員」，在現行心理師法案的框架下，心理工作者被區分、歸類為「臨床心理師」和「諮商心理師」兩個群體，除明文規範

培育核心課程與認證學分、執行的專業業務、實習場域不同之外，兩者是否能夠同時符合學校場域之專業實務需求，皆一律統稱為「學校心理師」呢？

再者，（二）「培育應然與實務實然出現落差」：從實務需求發展專業是另一種回應問題的途徑，從實務需求發展出專業的人才（實務實然），而專業機構也培育相對的人才進行實務困境的解決（培育應然）；許育光（2005）即對於學校心理師之實然發揮，其實是臨床心理師、諮商心理師，且現行制度將兩者視為扮演學校心理師角色之專業人員，提出相關的批判，但十多年來並未有太多的檢視和檢討來探討：「到底學校心理師是甚麼？」，而致使這個議題和模糊性一直存在於學生輔導工作之中，國內如何用不同於學校心理專業背景的諮商心理師、臨床心理師能有效發揮學校心理師的功能？諸多困境被視而不見，國內學者（林家興，2003；張麗鳳，2005）便曾經提及現有之「臨床心理師」、「諮商心理師」以及相關心理工作者，在介入學校系統時所能發揮的層面、工作模式以及面臨的挑戰仍鮮少被討論。

二、學校心理師之實務發揮與專業開展

當前實務發揮之立論基礎，可從學校場域、諮商與臨床心理師、學校心理師為主的三個角度來論述，並延伸出三個主體的論述要點：（一）以學校為主體來看，當前的學校心理師是否能回應學校實務場域的真實需求？抑或只是在學校場域執行諮商心理師、臨床心理師的業務？再者，（二），以諮商心理或臨床心理專業為主體來談，兩者心理師專業訓練的脈絡、培育實務的能力是否能因應實務場域的困境？或者，兩者心理師如何定義在學校場域中實踐專業能力的認同？還是諮商即諮商？臨床即臨床？學校即學校？最後（三）若是以學校心理專業為主體，學校心理專業是否有其獨特性，是否容易被輕易取代？或者有哪些專業能力，是學校心理師無法被因此取代。本研究者即以「學校為主體」、「當前兩類心理師為主體」以及「學校心理專業主體」等三個面向，並緊扣實務現況、培育制度和場域需求等議題，來架構對於學校心理師何去何從的研議和反思之討論（詳見下圖 1 所示）。

簡單來說，三個主體論述的對話，誰能呼應學校場域的需求，並提供

哪些適合的專業服務，以滿足目前實務場域需求的「學校心理師」之期待，這便是學校心理師以實務發揮的功能論述。但這是一個對於學校心理專業混淆之潛在風險，像是「諮商心理師」與「臨床心理師」因為工作範疇在學校場域而被冠以「學校心理師」一職稱，卻未加以去看待其專業訓練與實務能力是否能回應學校場域的需求，可能導致對專業學校心理師訓練理念的混淆與實務能力的爭議。

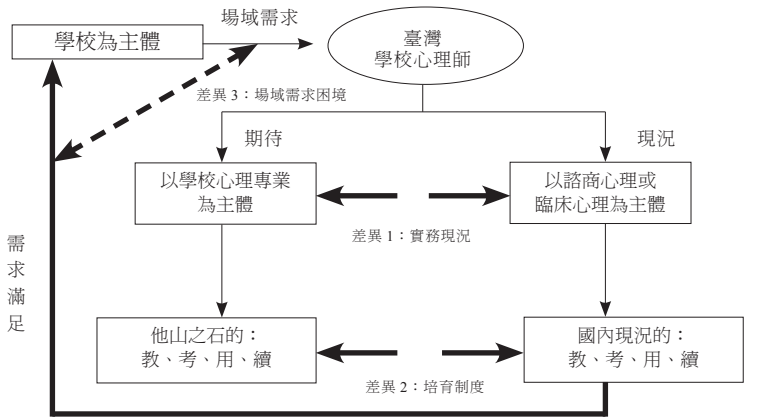

圖 1　臺灣學校心理師培育與實務反思架構圖

在當前已增置輔導教師、未來社會安全網更多社區輔導人力置入後，「學校心理師」的專業相對上漸趨模糊，如何訂為學校心理師的角色與功能，變成是一個相當急迫的議題。如同 Miller 與 Short（2011）的觀點學校心理師的訓練越趨複雜、專業，且須要重新審視，絕非如國內現況採用諮商心理師或者臨床心理師便可替代學校心理師的專業能力；就連美國在討論學校心理師進駐學校場域進行實習時，便具體建議實習的學校心理師預先準備相關知能並發展出專業技能（Phelps & Swerdlik, 2011）。所以採用諮商心理師或者臨床心理師協助學校輔導工作業務之推展，是需要通盤且慎重的檢核其培育的專業能力內涵，否則將無法讓兩類心理師有效地全然回應學校場域的需求。

三、學校心理師之專業培育反思

學校心理師需具備足夠的專業知能與實務能力，再進入學校是一種專業發展的共識與趨勢，但是國內學校心理師的聘任卻在目前國內時空背景發展下，暫以諮商或臨床心理專業背景的心理師任之，學校心理師不應該被視為是一個次專業的心理領域。其實已經有國內學術機關發現學校心理師在培育課程與實務能力的對應問題，如臺灣師範大學（2016）辦理「學校心理學」學分學程，開放其校內各系所碩博士生申請，學程內涵分為先備課程與專業知能課程，除了諮商心理師的專業知能外，學校心理學程更納含特殊教育領域專業知能、學習策略與應用、系統工作與方案行政等多軸專業領域。

Splett 與 Maras（2011）曾提出社區中心模式（Community-Centered Model）作為降低差異的方法，也可作為促進學校心理工作變革的思考借用。此模式先以評估社區的需求做為開端，然後從脈絡中確認最佳解決的方案，過程中重視不斷地反覆評估，與專業人員在執行技能上不斷地修正調整。相關的，也有多位學者指出學校心理領域的發展，必須要去顯現執行服務的成效，像是 Forman 等人（2013）強調以實證為基礎的介入處遇，又例如 Dunsmuir 與 Frederickson（2014）提出應將問題解決的方法和能力，納入學校心理師的培育過程，以增加學校心理服務的成效。

國內學校心理領域的研究脈絡與現況趨勢，逐漸重視學校心理師的運作模式與參與經驗（林家興、洪雅琴，2002；楊雅惠，2004；趙曉美，2005；趙曉美、王麗斐、楊國如，2006；刑志彬、許育光，2014），例如哪一種模式是最適合的？各部門資源如何整合？等行政制度層面的討論，卻未回歸到最初的專業訓練與實務領域的關係，順著社區中心模式的思維，如何從實務場域的需求去訓練適切的學校心理師，這必須回頭審思與檢視國內學校心理師培育的現況與內涵進行探究之議題，藉由學校心理專業課程脈絡的人員培育，再搭配現況可行的運作模式，才能有效發揮學校心理師角色的效能。

四、小結：從「教」、「考」、「用」、「續」反思臺灣學校心理師之發展

從兩個核心爭議議題、三實務發揮主體、專業開展、至國內外專業培

育制度等論述，除看見過往兩者心理師投入學校輔導工作的貢獻與付出，也回歸學校心理師的本質，並作為後續專業發展之依歸。

（一）教學和培育：建構以學校心理師專業主體的培育之重要性

學校心理專業的培育是需要具有系統性的脈絡，雖不需如美國國家學校心理師學會在課程、實習場域的嚴格規範，但是臺灣必須要能夠培育具有基礎學校心理實務能力之臨床心理師、諮商心理師。從探究一之討論，看見臺灣在心理師聘用並協助學校輔導工作，有其發展脈絡之原因，並非是用高標準的專業培育要求看待之，回歸諮商心理、臨床心理、學校心理有其心理專業核心課程的重疊性，獨缺學校心理專業性課程與實習場域之實踐經驗。而探究二之統計分析與討論，則是更進一步看見在基礎學校心理師實務能力的架構之下，國內在兩組心理師培育需增加「家庭 - 學校合作服務」、「校園廣泛學習情況的改進」、「資料運用、決策、解釋/衡鑑」、「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」等七面向的課程。最重要的角度在於點出：當前臺灣實務現況，妥協且簡化移植式的用臨床心理師、諮商心理師聘用為學校心理師，是否混淆了心理師在學校可發揮之專業角色？長遠的規劃上，屬於學校心理師特有的核心專業能力，是否應該被建構和規範？更實際的議題是，在兩類心理師僅有各別的基礎科目訓練，缺乏學校心理服務所需的深入課程，大量投入的心理師一進入職場形同開始摸索其專業定位與嘗試其實務能力，若不加以思考和界定，實際上很難看見新的可能性；因此，此一重要課題實在值得教育主政當局、相關學會和專業系所，共同來看重和研議。

（二）考核與選才：從通識心理師走至專才心理師

諮商、臨床、學校心理師等三專業仍是需要在專業訓練上有所區隔，以回應適才適用的不同需求，在學術機構而言，增加目前心理師法規範課程之外的學校心理師外掛課程、申請學校心理師實務認證之實習場域；在民間組織而言，聚焦在學校心理師專業發展為之私部門機構組成、倡議，作為建構更完善定位學校心理師專業的架構；在需求機構而言，在聘用時可新增其他面向之考科，例如：學校心理衡鑑與診斷、學校心理諮詢等專

業領域之實務能力。三者面向，從培育面、到組織與聘用皆環環相扣，反映學校心理師的專業本質應從培育的課程規畫做起，進一步再形成專業社群組織、與專業人才需求單位的遴聘。

（三）實務發揮與應用：學生需求的回觀與中小學校園之更進階期待反思

從學生為本的角度思考，「到底學生需要什麼樣的協助？」、「與學生服務相關之專業人員能提供什麼樣多角度的服務？」等議題，重新思考學校心理師培育理念之出發點。以中小學之學校輔導和特教工作而言，同一位學生可能同時有學習困擾、情緒、人際和家庭功能失調等層面的問題，需求上同時需要資源教室、輔導老師、社工師等專業人員之介入協助，然而這樣的專業團隊分工在臺灣校園的輔導工作中，目前仍無法明確的整合或發展為清楚的運作模式，提供學生最佳、最有助益的服務。

再者，專任輔導教師、學校心理師的合作趨勢，多元專業團隊之介入更突顯學校心理師主體專業內涵建構的需要。目前心理師進入國中小校園提供服務的專業實務內涵，界定為以三級輔導工作為主（學生輔導法，2014），而學者王麗斐等人（2013）也提出生態系統合作的 WISER 模式，強調輔導工作間的層次，展現輔導工作趨於專業分工與團隊合作的走向。然而，當前學校心理師實際實務發揮上若無其特出之處，均可能與輔導教師有高度的重疊，不僅無法滿足學生和校園的需求，其專業內涵也可能無法反映教育或輔導體系更進階的需要。心理師有限的專業能力（例如主要只著重於諮商輔導接案）也可能導致漸趨受到偏廢的議論，而使得高階訓練的專業能力（如評量診斷、諮詢與團隊資源整合、縣市心理衛生政策規劃建議、歷程與成效評估或研究等）未能充分發揮，當前應對延續多年的學校心理專業之發展，投注檢視並界定明確地專業能力指標，避免漸形受到議論或甚至偏廢。

（四）在職永續精進：學校心理專業主體的可能發展

延伸前述與學生和校園需求、團隊分工發揮有關的考慮，臺灣的學校心理師，到底該何去何從呢？從本文所發現的培育課程無法聚焦推衍，若學校心理師要能建構自身的專業主體，則應看重學校場域脈絡的需要，以及國家教育發展之重要趨向。在十二年國教、精緻師培、新課綱推展、以

學生為主體等思維下，隨著精緻教育與對學生個別關注的看重，碩士層級的學校心理師在系統工作、評量診斷與諮詢、政策參與和研究方面的實踐和專業能力，均有可能是專業主體發揮的強項所在。

從專業發展歷史來看，心理師法影響且領導整個諮商專業培育之方向。此一源自於臨床與醫療理念之法案，是否切合學校心理實務之需要，實在需要加以斟酌；特別是在為了符合應考資格而必須回應與改變的脈絡下，一個專業培育機構要能自主地省思自己的培育理念，或是依據自己的理念和堅持發展符合理念之課程更不容易，因為與應考資格相關的課程成為研究生必選的科目，非應考科目即使對專業發展及為重要，但是仍然因修課之心力不足而乏人問津。學校輔導、教育與教學心理以及基礎心理學研究在這樣的時空背景下，自然受到潛在的擠壓；跳脫法案所帶來的慣性思考，是一個目前諮商學界必須重新認真思考的議題，若是任何設計、規畫或是課程發展等的標準答案都是因為心理師法案規定，則所有的討論和構思終將變得毫無意義，無形中也限制了專業多元化和符合實務需要的發展。

承上，重新思考何謂「學校心理師？」實在有其必要性。照單全收英美國家的制度是不可行的，但是學校心理師與教育體系之系統工作觀點，以及強調實務介入與研究評估、系統諮詢與組織工作等理念，卻是可以借用的要點。也因此，在展望上學校心理師培育的課程規劃（教—培育），專業內涵與期待（考—檢核），實際的服務機制與專業發揮（用—實踐），在職訓練與專業延續發展（續—發展）等向度，也或許能整合地納入諮商輔導、臨床心理、特殊教育和教育心理等學門，有系統地加以檢討與建構。

伍、研究建議

一、當前實務規劃與專業發展之建議

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，其反應學校心理專業初發之際的不確定性，若無明確的辨證與倡議，其難在目前國內學術社群內有其聲量，建議可以由學校心理師組成相關組織思考自己的定位與專業，並在自主專業社群內探索學

校心理專業本質與未來實務發展走向。

二、培育理念與實務內涵發展之建議

在專業培育較可行的考量之下，在國內諮商心理或者臨床心理培育學術機構之心理師，普遍以修習過「介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧」、「研究與方案評鑑」、及「介入和發展支持性的教學技巧」等三項課程佔最多百分比例，而仍有其他課程訓練仍有未完備之處，研究者建議設置學校心理專業學程，但考量碩士層級限於資源心理師法之學分規範難以提供此一學程資源，可搭配實習場域至國中小學校場域進行心理師專業實習；而在心理或教育相關博士層級招生普遍困難之下，應考慮增列或變更目前博士生之員額，發展與學校心理相關之博士班專精組別，提供相關的進修空間，唯獨博士層級的專業人才在聘任為學校心理師時，也建議用人單位或補助單位能夠調整薪資結構。培育機構亦可考慮開展碩士後的訓練學程、採用特別認證方式增加碩士層級的訓練、鼓勵心理相關學系與特殊教育、教育專業或組織發展等專業學程跨領域合作共建學程，提升專業之餘、也連帶為學校心理師增添現實條件上有支領更高薪酬之實力。

三、未來進階延伸探究之建議

本研究思辨學校心理專業的本質與實務議題仍處於分析、論述，未來可以朝向分區訪談的作法，實際瞭解學校心理師對於工作困境的情況、實務議題的想法、未來展望之規劃，更清楚架構出學校心理專業的實然現況，以及對專業願景之應然想像，開創整體學校心理專業之前瞻性和實踐性。從教、考、用、續的架構而論，本文較多聚焦在教（培訓）、用（實務），而考（認證）與續（傳承）則著眼較少，可在確認培訓標準、實務能力之後，後續研究朝向學校心理師的專業認證與專業發展的面向深入探究。

四、研究之限制

本研究乃採以網路上各校、所、組之心理師培育修課大綱，其中包含必修與選修之課程，所以從課程名稱的分析並不能代表該系、所、組之學生有選修相同之課程，僅能以課程架構加以討論，後續可以實際訪談學校心理師過往培育課程之經驗，再進一步探究課程訓練對其學校心理實務工作之助益，以及潛在不足之處。

參考文獻

中國時報（2011 年 1 月 13 日）。**杜絕校園霸凌增聘 2221 位輔導人員**。取自 http://info.public.com.tw/testnews/testnews_01/573.html

[Chinatimes. (2011, Jan 13). *Eliminate campus bullying and plan to hire 2,221 school guidance professionals*. Retrieved from http://info.public.com.tw/testnews/testnews_01/573.html]

王文秀、施香如、林維芬、許育光、連廷嘉（2011）。**國民中小學三級輔導體制之角色分工建立與強化計畫報告書**。教育部委託研究案（編號：0980059395），未出版。

[Wang, W. H., Shih, H, J., Lin, W. F., Hsu, Y. K., & Lien, T. C. (2011). *The division of different professional's role in the elementary and junior high schools three-level guidance system to establish and strengthen the plan.* Ministry of Education Research Project (0980059395). Tapei, Tawian: Ministry of Education.]

王麗斐、李佩珊、趙容嬋、柯今尉（2018）。臺灣輔導的基石：學校輔導工作六十年的回顧與展望。載於蕭文、田秀蘭（主編），**臺灣輔導一甲子**（3-98 頁）。臺北：心理出版社。

[Wang, L. F., Lee, P. S., Chao, J. C., & Ko, J. W. (2018). The Cornerstone of Taiwan Guidance: Review and prospect of school guidance for 60 years. In W. Hsiao & H. L. Tien (Eds.), *History of guidance in Taiwan* (pp. 3-98). Taipei, Taiwan: Psychological.]

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。

[Wang, L. F., Tu, S. F., Luo, M. H., Yang, C. R., Cho, Y., & Hsieh, I. Z. (2013). Three-level tutoring system for ecological cooperation approach: Introduction to WISER mode. *Guidance Quarterly, 49*(2), 4-11.]

刑志彬、許育光（2008 年，1 月）。臨床、諮商與學校心理—美國學校心理師培育內涵之借鏡與啟發。朱春林（主持人），**諮商實務教學與專業發展**。諮商實務教學、督導與專業發展學術研討會，新竹教育大學。

[Hsing, C. P. & Hsu, Y. K. (2008, January). Clinical, counseling, school psychology: The enlightenment and inspiration of the American school psychologist training. In C. L. Ju (Chair), *The practice teaching and professional development of counseling.* Symposium conducted at the meeting of the Department of Educational Psychology and Counseling in National Hsinchu University of Education, Hsinchu.]

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。

[Hsing, C. P., & Hsu, Y. K. (2014). Preliminary exploration for the practice essence and service model of the school psychologist: Analysis through the difficulties copying and profession expectation. *Chinese Journal of Guidance and Counseling, 39*, 117-149.]

吳芝儀（2005）。我國中小學校輔導與諮商工作的現況與挑戰。**教育研究月刊，134**，23-40。

[Wu, C. Y. (2005). Current situation and challenges of guidance and counseling in elementary and junior high schools in Taiwan. *Journal of Education Research, 134*, 23-40.]

林美珠（2000）。國小輔導工作實施需要、現況與困境之研究。**中華輔導學報，8**，51-76。

[Lin, M. J. (2000). Needs, current works, and barriers in performing elementary school guidance and counseling. *Chinese Journal of Guidance and Counseling, 8*, 51-76.]

林家興（2003）。大家談—心理師法與學校輔導工作（兼論學校社會工作）座談會。**學生輔導，85**，164-178。

[Lin, J. C. H. (2003). Talk about: Psychologists' act and school guidance conference. *Student Guidance, 85*, 164-178.]

林家興（2005）。**心理師執業之路**。臺北市：心理。

[Lin, J. C. H. (2015). *The making of a practicing psychologist*. Taipei, Taiwan: Psychological.]

林家興、洪雅琴（2002）。專業輔導人員參與國中輔導工作的概況與成效。**教育心理學報，34**（1），83-102。

[Lin, J. C. H., & Hung Y. C. (2002). Professional counselors as guidance service providers in junior high schools in Taiwan. *Bulletin of Educational Psychology, 34*(1), 83-102.]

林勝義（2003）。**學校社會工作服務**。臺北市：學富。

[Lin, S. Y. (2003). *School social worker services*. Taipei, Taiwan: Pro-Ed.]

張麗鳳（2005 年，9 月）。我國中小學輔導工作之回顧與前瞻。吳芝儀（主持人），**中小學校輔導與諮商工作的理念**。第一屆中小學校輔導與諮商學術研討會，嘉義大學。

[Chang, L. F. (2005, September). Review and prospect of elementary and junior high schools guidance in Taiwan. In C. Y. Wu (Chair), *The concept of elementary and junior high schools guidance.* Symposium conducted at the meeting of the Department of Guidance and Counseling in National Chiayi University, Chiayi.]

許育光（2005 年，10 月）。學校心理師培育課程之「應然」與「實然」：台灣「教育心理諮商」與「輔導諮商」碩士課程現況分析與探究。王郁琮（主持人），**轉型與發展—創造師範教育新風貌（輔諮組）**。轉型與發展—創造師範教育新風貌學術研討會，彰化師範大學。

[Hsu, Y. K. (2005, October). The "Should be" and the "Has been" of school psychologist training curriculum . In Y. C. Wang (Chair), *The analysis of the present master level curriculum of "Education and Counseling Psychology" and "Guidance and Counseling" in Taiwan (counesling and guidance).* Symposium conducted at the meeting of the College of Education in National Changhua University of Education, Changhua.]

許育光（2011a）。國小輔導教師之實務培訓與督導需求初探。**教育實踐與研究，24**（2），99-127。

[Hsu, Y. K. (2011a). Preliminary investigation of practice training and supervision needs of elementary school counselors. *Journal of Educational Practice and Research, 24*(2), 99-127.]

許育光（2011b）。碩士層級實習學校諮商員督導團體之關切議題、學習因素與參與經驗分析。**中華輔導與諮商學報，31**，61-100。

[Hsu, Y. K. (2011b). Practicum school counselors' concerns, learning, and experiences in group supervision. *Chinese Journal of Guidance and Counseling, 31*, 61-100.]

新北市政府教育局（2018 年 10 月 29 日）。**輔諮中心成員介紹**。取自 https://friendly.tw/modules/tadnews/page.php?ncsn=29&nsn=119

[Education Department New Taipei City Government. (2018, Oct 29). *New Taipei City Student Counseling Center member introduction.* Retrieved from https://friendly.tw/modules/tadnews/page.php?ncsn=29&nsn=119]

楊雅惠（2004）。美國學校心理學家的訓練課程對我國學校輔導專業人員訓練的啟示：以 Northeastern University 為例。**學生輔導，90**，99-107。

[Yang, Y. H. (2004). The enlightenment of the training courses of American school psychologists to the training of school counseling professionals in Taiwan: A case of northeastern university. *Student Guidance, 90*, 99-107.]

臺北市學生輔導諮商中心（2019 年 2 月 11 日）。**臺北市學生輔導諮商中心 108 年第 1 次甄選約聘專任專業輔導人員職務代理人公告**。取自：https://reurl.cc/vmMVN

[Taipei Student Counseling Center. (2019, Feb 11). *Taipei Student Counseling Center the 1st time in 108 years: Appointment of a full-time professional counselor.* Retrieved from https://reurl.cc/vmMVN]

臺灣師範大學（2019 年 4 月 24 日）。**國立臺灣師範大學學校心理學學分學程修習要點**。取自：https://tinyurl.com/yyzn9qby

[National Taiwan Normal University. (2019, April 24). National Taiwan Normal University 'School Psychology' program study regulations. Retrieved from https://tinyurl.com/yyzn9qby]

趙曉美、王麗斐（2005）。小學輔導專業發展的困境與出路。**教育研究月刊，134**，41-53。

[Chao, H. M., & Wang, L. F. (2005). The difficulty and solution of the development elementary school guidance. *Journal of Education Research, 134*, 41-53.]

趙曉美（2005 年，9 月）。臺北市實施諮商心理師進駐校園計畫與成效。李新鄉（主持人），**中小學校輔導與諮商工作的理念**。第一屆中小學校輔導與諮商學術研討會，嘉義大學。

[Chao, H. M. (2005, September). Program evaluation of counseling psychology services in elementary schools of Taipei city. In H. H. Lee (Chair), *The concept of elementary and junior high schools guidance*. Symposium conducted at the meeting of the Department of Guidance and Counseling in National Chiayi University, Chiayi.]

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），345-365。

[Chao, H. M., Wang, L. F., & Yang, K. R. (2006). Program evaluation of counseling psychology services in elementary schools. *Bulletin of Educational Psychology, 37*(4), 345-365.]

學生輔導法（2014 年，11 月 12 日）。

[Student Guidance and Counseling Act (2014, Nov 12).]

Cobb, H., C., Reeve, R., E., Shealy, C., N., Norcross, J., C., Schare, M., L., Rodolfa, E., R., Hargrove, D., S., HallZ, J., E., Allen, M. (2004). Overlap among clinical, counseling, and school psychology: Implications for the profession and combined-integrated training. *Journal of Clinical Psychology, 60*(9), 939-955. DOI: 10.1002/iclp.20028.

Division of Education Psychology. (2018). *The history: Milestones in the development of educational psychology in Hong Kong*. Retrieved from: https://www.dep.hkps.org.hk/the-history/

Dunsmuir, S., & Frederickson, N. (2014). Problem-based learning in professional training: Experiences of school psychology trainers in the united kingdom. *Training and Education in Professional Psychology, 8*(2), 127-135.

Forman, S. G., Shapiro, E. S., Codding, R. S., Gonzales, J. E., Reddy, L. A., Rosenfield, S. A., Sanetti, L. M. H., & Stoiber, K. C.(2013). Implementation science and school psychology. *School Psychology Quarterly, 28*(2), 77-100.

Hanita, K., Xu, J., Asher, B., & Scott, H. E. (2014). Advances in children's rights and children's well-being measurement: Implications for school psychologists. *School Psychology Quarterly, 29*(1), 7-20.

Japanese School Psychology Association. (2013). *Missions*. Retrieved from: http://schoolpsychology.jp/english/index.html

Miller, J. A., & Short, R. J. (2011). Introduction to the special issue: School psychology education and training in the united states-crucial issues and challenges. *Psychology in the Schools, 48*(9), 869-871.

National Association of School Psychologists. (2015). *Who are school psychologist. Retrieved from National Association of School Psychologists*. Retrieved from: https://www.nasponline.org/about-school-psychology/who-are-school-psychologists

National Association of School Psychologists. (2017). *Overview of differences among degrees in school psychology.* Retrieved from: https://www.nasponline.org/Documents/About%20School%20Psychology/Overview%20of%20Differences%20Among%20Degrees%20in%20School%20Psychology.pdf

Phelps, L., & Swerdlik, M. (2011). Evolving internship issues in school psychology preparation. *Psychology in the Schools, 48*(9), 911-921.

Splett, J. W., & Maras, M. A. (2011). Closing the gap in school mental health: A community-centered model for school psychology. *Psychology in the Schools, 48*(4), 385-399.

WIKIPEDIA. (2015). *School psychology.* Retrieved from: https://en.wikipedia.org/wiki/School_psychology

附錄一

序號	校名	系所名	分析組別	課程數	
				必修	選修
1	國立臺灣大學	心理系碩士班臨床心理學組	臨床	27	24
2	國立政治大學	心理學系臨床組	臨床	6	21
		輔導與諮商碩士學位學程	諮商	4	12
3	東吳大學	心理學系臨床組	臨床	14	1
		心理學系諮商心理組	諮商	8	1
4	長庚大學	職能治療學系行為科學碩士班臨床心理學組	臨床	11	21
5	中原大學	心理學系碩士班臨床心理學組	臨床	2	8
6	玄奘大學	應用心理系研究所臨床心理學組	臨床	2	14
7	中山醫學大學	心理學系臨床心理學碩士班	臨床	10	7
8	中正大學	心理學系碩士班臨床心理組	臨床	1	16
9	亞洲大學	心理學系碩士班臨床心理學組	臨床	9	35
		心理學系碩士班諮商心理學組	諮商	12	30
10	國立東華大學	諮商與臨床心理研究所臨床組	臨床	12	63
		諮商與臨床心理研究所諮商組	諮商	4	58
11	慈濟大學	人類發展學系研究所臨床心理組	臨床	18	31
12	國立成功大學	行為醫學研究所臨床心理學組	臨床	3	17
13	高雄醫學大學	心理學系碩士班臨床心理學組	臨床	2	38
14	臺灣師範大學	教育心理與輔導學系碩士班	諮商	20	147
15	國立臺北教育大學	心理與諮商學系碩士班	諮商	6	75
16	臺北市立大學	心理與諮商學系諮商組	諮商	6	66
		藝術治療碩士學位學程	諮商	3	5
17	中國文化大學	心理輔導學系碩士班	諮商	4	16

18	銘傳大學	諮商與工商心理學系碩士班諮商組	諮商	3	20
19	國立臺北護理健康大學	生死教育與輔導研究所諮商心理組	諮商	5	36
20	輔仁大學	心理學系碩士班社會文化與諮商心理組	諮商	0	27
		臨床心理學系	臨床	6	30
21	淡江大學	教育心理與諮商研究所	諮商	8	23
22	國立交通大學	教育研究所諮商組	諮商	11	27
23	國立臺中教育大學	諮商與應用心理學系碩士班	諮商	6	28
24	國立暨南國際大學	輔導與諮商研究所	諮商	16	22
25	國立彰化師範大學	輔導與諮商學系碩士班	諮商	22	146
		婚姻與家族治療研究所	諮商	18	26
26	國立嘉義大學	輔導與諮商學系研究所諮商組	諮商	6	81
27	南華大學	生死學系研究所生死教育與諮商組	諮商	3	20
28	國立臺南大學	諮商與輔導所	諮商	6	38
29	國立高雄師範大學	諮商心理與復健諮商研究所諮商組	諮商	19	81
30	國立屏東教育大學	教育心理與輔導學系碩士班諮輔組	諮商	4	55
31	國立新竹教育大學	教育心理與諮商學系碩士班	諮商	3	29
32	國防大學	政治作戰學院心理及社會工作學系碩士班心理組	諮商	2	50
33	實踐大學	家庭研究與兒童發展學系家庭諮商與輔導碩士班	諮商	5	12
	總計			1784	

附錄二

課程編碼對照表舉例

編碼	課程類項	舉例課程名稱
A	資料運用、決策、解釋 / 衡鑑	高等心理衡鑑、兒童臨床心理衡鑑、心理衡鑑實務、神經心理衡鑑（特論）、心理衡鑑研究、行為與心理衡鑑、心理測驗（理論）與評量實務、家庭衡鑑專題研究等。
C	諮詢與協同工作	心理諮詢研究、諮詢理論專題研究。
I	介入和發展支持性的教學技巧	教學心理學專題研究、兒童諮商與實習、青少年適應問題專題研究、兒童壓力專題研究、教學評量專題研究、藝術治療專業實習等。
S	介入和發展社會與生活層面心理健康的技巧	動機心理學專題研究、社區心理學專題研究、短期心理諮商專題研究、焦慮與憂鬱專題、行為與認知治療專題、災難與創傷心理專題等。
L	校園廣泛學習情況的改進	學校心理學專題研究、學習困難診斷與輔導研究、教師角色調適方案研究、師生關係與適應研究、親職教育課程方案設計研究等。
P	預防和危機介入的服務	危機處理專題研究、危機與創傷處理、家庭危機與壓力處理研究、自殺預防與處遇專題等。
F	家庭 - 學校合作服務	家庭之病理與治療、家族治療、婚姻諮商（實務）專題研究、婚姻與家庭暴力諮商專題研究、特殊家庭議題專題研究、家庭心理學研究、家庭教育與社會資源等。
D	發展和學習的落差	個案管理（研究）。
R	研究與方案評鑑	臨床心理學研究法、變異數分析與多元回歸、實驗方法與實作、教育研究法、心理學方法論等。
E	法律、倫理和專業實務	諮商倫理專題研究、諮商專業倫理研究、諮商與心理治療專業倫理研究、諮商倫理與法律、婚姻與家族治療倫理等。
N	無法歸類	論文寫作、英文閱讀指導等。