

高雄市駐校心理師服務現況與困境之分析研究

鄭如安*、葉宜瑩**

摘要

本研究主要是探討高雄市駐校心理師進入校園服務的現況與困境。在研究訪談對象上採取立意取樣，共訪談三位駐校心理師，研究程序分為研究準備階段、資料蒐集階段、資料分析階段以及研究完成階段，使用為持續比較法將龐大的資料不斷分析、比較、歸類，最後形成主題，如此共得到七點結論：1.駐校心理師皆有被督導及參加專業訓練的需求。2.學校會轉介嚴重特殊的個案給駐校心理師。3.駐校心理師的服務形式以個別諮商與提供諮詢為主。4.駐校心理師在學校的生態系統中，具有中立與潤滑的功能，同時也需連結校內外相關專業協同合作。5.駐校心理師在實務上遇到與老師溝通困難、專業意見及成效不被認同及家長逃避等困境。6.目前諮商心理專業在校園中呈現兩極化反應的現象。7.有效的專業諮詢是提升駐校心理師諮商專業服務成效的重要方法。最後研究者根據此七點結論提出四個面向的建議，分別為：1.針對駐校心理師到校服務可能所需具備的專業能力加以培養。2.建構諮商專業在學校的被認同。3.強化駐校心理師生瞭解生態系統觀的工作內涵。4.高雄市駐校心理師制度之調整。每個向度並提出具體做法。

關鍵字：駐校心理師、高雄市學生心理諮商中心

*美和科技大學社工系(助理教授)

**高雄師範大學輔導與諮商所(研究生)

壹、緒論

一、前言

隨著社會變遷的影響，校園學生問題已經逐漸複雜與學生年齡層向下化、問題多元化甚至嚴重化的趨勢，更凸顯學校輔導工作的重要性，鄭安伶(2002)針對六位級任教師和四位輔導老師進行深度訪談，瞭解他們對學生輔導及學校輔導工作之看法，發現教師對學校輔導工作的評價貶多於褒，認為輔導室雖有支援協助的功能，但輔導人員角色與功能分歧與複雜，愈容易形成角色之衝突，工作效能、工作滿意度與對工作之承諾感自然會降低，功能不彰。到底學校輔導老師是否同時肩負具初級預防之「輔導課程」教學，以及次級預防之「學校諮商師」角色，值得深入且有系統的探討（吳芝儀，2008；林美華，2004）。

另外，輔導室常淪為許多主任邁向校長之路的跳板，他們對輔導工作一方面缺乏專業知能所以很難掌握輔導與諮商工作的重點，當然也難有專業承諾，造成國中小輔導工作外行領導內行，將輔導工作轉為活動化、行政化，甚至可能誤用或壓抑有限的專業輔導教師，長此以往，具有專業背景的輔導教師也可能因無法發揮個人專長，而失去對輔導工作的熱忱（王麗斐，趙曉美，2005；林萬億，2003）

可見學校輔導老師的專業能力仍多受質疑。過去研究也指出台灣小學輔導工作面臨最大的挑戰與困境與其專業不足有關（田秀蘭、王麗斐、王文秀、林美珠、林幸台，1999；林美珠，2000）；曾端真(2001)也指出，國小輔導工作推行不易普及的原因是多數老師對自己的「專業」能力缺乏信心，或專業知能不足而力不從心。

除此之外，家庭結構的改變，每個家庭的孩子數、班級學生人數都相較於以前少，然而，兒童的問題反而比以前更嚴重、更多樣化，從自我、家庭到人際都出現許多問題（羅明華，2002）。國小階段的兒童是如此，國中階段的青少年問題則更為嚴重，故當學生問題牽涉家庭系統功能，有時候是一般輔導教師與未配置專任輔導教師學校無法介入的，在心理諮商人力嚴重不足，這使得學校老師視諮商為畏途（張麗鳳，2005；詹勝芬，2004），上述這些現象除了凸顯兒童青少年的心理困境日趨嚴重、輔導專業能力分歧與不足、人力不足等問題，同時也顯現我國國小輔導室的功能有待積極加強。

因此，在學校輔導專業人力不足的窘境下，在學校進行學生輔導過程中，如何有效運用社會資源，並加強與社會資源的整合，一直是學校輔導工作所重視的處遇策略之一。但是，過去學校有關資源應用上都是處於學校各自為政，並未有一整體規劃，且多半是單次零星的諮詢方式，因此並未能充分發揮資源的功效，故為讓學校輔導工作發揮其效用與目的，如何應用校外專業資源，成為學校輔導工作最急迫的議題與挑戰，以下將以學校為基地（School-Based）的心理服務探討駐校心理師對學校輔導工作的重要性。

（一）以學校為基地的心理服務

許維素(2005)指出學校體制不健全、輔導專業人力不足、角色任務多元與未

發展適合的學校輔導制度的情況下，在遇到較為嚴重的學生個案，也常會將學生轉介到社區心理衛生中心或社福機構，然而國外的研究就指出，因心理問題被轉介到社區心理衛生中心接受次級或三級輔導專業服務的兒童、青少年中，約有40%-60%提早終止服務，或只參加一次或兩次就中斷服務，之所以會產生這些阻礙的原因，包括交通上的問題、財務的困難、家人陪同的不便、兒童心理健康專業人員的匱乏、長達兩個月的等待以及對心理疾病的污名化等原因（王麗斐、杜淑芬、趙曉美，2008；Vanderbleak, 2004），因為學童大半時間都在學校活動，故由學校聘請心理專業人員到校提供輔助性質的服務，將社區心理健康資源引進學校即可解決上述阻礙，因此「擴大學校心理健康(Expanded School Mental Health)」或「以學校為基地的心理專業服務方案(School-Based Mental Health Services)」，以促進兒童、青少年心理健康的服務方案應運而生（王麗斐等，2008）。但是，在林家興、洪雅琴(2001)研究指出增加校外專業人力有助於解決當今學校輔導工作的困境，研究也發現若校外專業人員的專業定位不清楚，不知道如何與學校行政系統合作時，其所發揮的效能就明顯受限。由上可知，如何讓輔導專業的社會資源充分在學校單位展現效能，是在討論運用社會資源時必須重視的一個課題，亦即在當今學校輔導專業不足尋找專業資源的同時，也凸顯若欲引進外來的輔導專業人力，有必要建立明確的角色定位、溝通管道與合作模式，才能真正提升學校輔導工作的效能（林家興、洪雅琴，2001）。

(二)以學校為基地的心理專業服務內涵

在過去十餘年當中，我國各級學校輔導工作曾嘗試以學校輔導室為基地，引入社區心理健康專業人員，辦理多種校園心理健康專業服務方案(如諮商心理師、臨床心理師、精神科醫師、社工人員等)，以解決我國學童和青少年的心理適應的問題（林家興，2003），過程中也都達到肯定的結果。王麗斐等人(2008)發現駐校式的心理健康服務方案不僅有效協助兒童和青少年的心理健康問題，也能促進兒童的學業成就與表現。

我國在過去十餘年當中，也曾經嘗試辦理過幾種校園的心理健康專業服務方案，如臺北市政府 93 年首先試辦「諮商心理師國小校園駐區服務方案」。實施後發現，所有使用過此方案之學校輔導人員、教師、與家長皆對此方案表達高達八成的滿意度，使用率亦高達九成五；成效不但符合原先規劃，甚至部份成效超過原先所預期。故諮商專業進入學校內提供服務突顯其功能與必要性。

Power(2006)提出在學校心理衛生提供過程，必須要藉由不同專業間的合作，才能提升心理服務的效用，而有許多研究亦有探討這樣合作與分工的關係（王麗斐、杜淑芬，2009；王麗斐等，2008；吳英璋、徐堅璽，2003；林家興，2003；林萬億，2003；林萬億、黃韻如，2005；Schmidt & Ciechalski, 2001）。

此外，鄭曉婷與楊景雯(2005)也提出不同專業人員可針對問題提出彼此的看法，再去做自己專業領域的事情，彼此間的意見先達到共識再分工。刑志彬(2009)針對學生多元問題可提供協助的專業人員的角色及其服務的內涵參考多方面資料整理如表一：

表一 專任輔導老師、學校社工師、學校心理專業人員的角色與工作執掌

專任輔導老師	學校社工老師	學校心理專業人員
1. 策劃和發展學校輔導計畫	1. 個案工作，處理學生的困擾問題	1. 學習問題的診斷處方與治療
2. 諮商	2. 向教師及家長解釋學生的問題內涵	2. 個別兒童的評估
3. 學生評量	3. 為學生及家長提供團體工作	3. 教師和家長的心理健康及學習問題的諮詢顧問
4. 教育與職業計畫	4. 為學校人員提供諮詢服務	4. 教師的在職教育
5. 個案轉介	5. 參與社區發展工作	5. 社區聯絡者
6. 升學與就業安置	6. 開發並運用社區資源	6. 教育的研究者、評估者及督導者
7. 家長的協助	7. 協調學校輔導工作有關人員	7. 教育組織發展專家
8. 教職員諮詢		
9. 地區性研究		
10. 公共關係		

註：取自心理諮商人員協助學校輔導工作之參與經驗研究(頁 30)，刑志彬，2009，國立新竹教育大學輔導與諮商所碩士論文，未出版，新竹市。

由表一的內容可以發現，學校心理專業人員能給兒童協助的工作除了心理評估和心理諮商之外，還需要與家長、教師進行相互諮詢以及對各個案進行研究，以利輔導工作之進行，此即目前國內具諮商心理師證照者於中介系統中的工作以及其所扮演之角色。

(三) 諮商心理師進入校園的準備

Vanderbleek (2004) 指出美國「駐校心理健康方案」的相關研究結果指出「跟家長合作的部份」是促使個案諮商成功的重要因素之一。亦即諮商策略所發揮的效應，不但幫助兒童，也對教師和家長產生正面的效應，讓諮商的效能發揮更大的影響。王麗斐、杜淑芬和趙曉美 (2008) 的研究結果也呼應上述結果，其研究發現參與研究的九位家長除肯定駐校對兒童的幫助外，另對於家長的親職能力以及自我成長均有正面肯定的提升。

王麗斐、杜淑芬和趙曉美 (2008) 研究指出駐校諮商師所呈現的實際「成功」案例中，全體駐校諮商師除與兒童直接工作外，皆嘗試與兒童的生態系統工作。王麗斐、林美珠、王文秀、田秀蘭、林幸台 (2005) 也指出在國小輔導專業上需具備的能力同，除了重視傳統諮商輔導知能訓練外，應同時強化與學童工作之特殊輔導知能、親師合作與提供諮詢服務等專業能力，因為其是全校輔導工作中需要性最高的。亦即除與兒童會談外，亦同時與受輔兒童之家長、級任教師或學校輔導室相關人員 (如輔導主任、組長、或認輔義工) 共同合作協助兒童。王麗斐、杜淑芬和趙曉美 (2008) 研究指出其所具備的內涵包含三個層面：一、駐校諮商師與受輔兒童工作的有效諮商策略；二、駐校諮商師與生態系統工作的有效諮商策略；三、駐校諮商師國小校園服務的典型諮商工作型態。

(四) 高雄市駐校心理師制度之介紹

高雄市學生心理諮商中心(以下簡稱高市學諮中心)成立於 94 年 10 月,且在同年十二月通過高雄市教育局會議,通過「高雄市學生心理諮商中心設置要點」,隔年 95 年登記醫事機構,成為心理諮商執業場所,於 96 年又再一次針對設置要點進行修改。目前中心專業團隊有中心專業人員、外聘督導、外聘具證照人員、學校內聘心輔人員及實習生,提供服務內容有:危機減壓處遇、個案研討會服務、學生諮商服務、諮詢與督導會議、特殊事件輔導與團體輔導與諮商、心理諮商推廣服務。

其中駐校心理師是其服務中最具特色的項目之一,前述文獻也提及諮商心理師進入國小校園服務方案的成效卓著,但在服務過程要建立明確的角色定位、溝通管道與合作模式,才能真正提升學校輔導工作的效能,同時也探討心理專業人員的角色及其服務的內容。

綜上可知,以學校為基地的心理服務是一個有效統合校內固有的輔導資源以及其他校外輔導專業人員的方式,台北市執行諮商師進駐國小校園實驗性方案至今已六年皆獲得正向評價(台北市教育局,2004)。因此高市學諮中心亦實施駐校心理師的服務方案,目前已屆滿二年,唯其駐校方式是一週一個半天的服務,這樣的服務方式有別於北市的方式,因此,對於高市學諮中心駐校心理師服務方案的探討有其必要,故本研究的研究目的是探討高市學諮中心駐校心理師的服務方式之現況及困境為何?大致上分為五項,分別為

- 1.瞭解駐校心理師的專業訓練與成長。
- 2.瞭解駐校心理師的主要處理個案的議題。
- 3.瞭解駐校心理師的服務內容。
- 4.瞭解駐校心理師的服務功能。
- 5.瞭解駐校心理師的服務困境。

貳、 研究方法

由於本研究期望對高雄市駐校諮商心理師目前服務內容、功能及困境進行深入探討,以做為未來諮商心理師與學校輔導人員合作時的實務參考。因為高雄市駐校心理師的服務僅進行二年,參與此方案的心理師也有限,不適合以量的方式進行調查研究,故本研究決定以訪談的方式進行資料的收集,然後以持續比較法將訪談收集的龐大資料不斷分析、比較、歸類,最後形成主題。在研究對象的設計上採取立意取樣原則,將所有曾參與「高雄市國民小學駐區諮商心理師專業服務方案」中的諮商心理師視為潛在研究參與者外,在研究參與者的邀請上,更將本身具有合作成功經驗為受邀的必要條件,因此在研究設計上,乃委請高市學諮中心推薦適合之諮商心理師。具體研究方法詳細說明如下:

- 一、研究參與者
 - (一) 研究對象

茲將參與本研究訪談之駐校諮商心理師背景介紹如表二。

表二 國小駐校諮商心理師基本資料

駐校諮商心理師	學歷	駐校區域
A	國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士班	高雄市
B	國立高雄師範大學輔導與諮商所	高雄市
C	國立高雄師範大學輔導與諮商所	高雄市

(二) 訪談者

曾修習輔導研究法之國立大學輔導與諮商所碩士班學生，並在訪談前有共同討論訪談大綱與訪談注意事項。

(三) 協同分析者

本研究之協同分析者為某大學輔導與諮商所研究生，並有質化研究、協同分析之經驗。

二、研究工具

(一) 錄音器材

為便於訪談過程的記錄，研究者以錄音機將訪談過程全程錄音。

(二) 訪談大綱

為了使資料蒐集完整及訪談過程順利進行，本研究採用半結構式訪談大綱作為引導訪談之工具，訪談大綱係根據林家興、洪雅琴(2001)及王麗斐、杜淑芬和趙曉美(2008)之研究及及本研究之研究目的為設計依據。訪談大綱的問句順序是彈性的，考慮不同研究參與者的語言表達、思考脈絡而做調整。訪談地點通常是在受訪者服務的學校進行，每次訪談時間約 1.5-2 小時，每位受訪者皆接受 2 次的訪談。訪談大綱如下：

1. 請問您個人專業背景與訓練？

(1) 過去的專業訓練？(畢業學校、系別、專業學分...)

(2) 過去的工作經驗？(輔導工作相關經驗、曾經駐校過幾間學校)

2. 請問您目前的工作業務內容/主要工作包含哪些？

(1) 你的主要工作內容有哪些？

(2) 每日花多少時間於上述工作內容中？有無上述未提到的工作？

(3) 服務的對象包括哪些？

(4) 與社區、家長聯繫的情形？

(5) 自己目前接案量多少？

3. 請問您認為駐校心理師在學校中的角色與工作任務為何？

(1) 您覺得學校老師對於學校心理師工作內容、角色瞭解的程度為何？

- (2) 認為駐校心理師的服務內涵應包括哪些？
 - (3) 學校輔導老師的差別為何？
 - (4) 駐校心理師與學校專任輔導老師應如何搭配？
4. 請問您與學校輔導老師在工作上是如何協調與分工？
- (1) 行政庶務與個案接案方面？有無遭遇到問題？如何解決？有無溝通困難經驗？
 - (2) 服務的過程中遇到最困難/複雜的問題？如何解決？
 - (3) 目前與學校、家長、行政關係、分工的情況為何？

三、研究程序

本研究之研究程序共分為研究準備階段、資料蒐集階段、資料分析階段以及研究完成階段，以下說明每個階段之重點：

(一) 研究準備階段

研究準備階段分別為確定研究主題與訪談大綱。

(二) 資料蒐集階段

透過高市學諮中心的推薦適合對象參與本研究，共計推薦三位國小駐校心理師，研究者確定符合資格之研究參與者後，以電話及電子郵件方式詢問研究參與者參與研究之意願，在研究參與者同意後，邀請正式研究參與者接受訪談，研究者於 2010 年 3 月至 5 月間進行訪談，全部訪談時間大約 10 小時。由於研究者與研究參與者本身都從事諮商助人工作，具有相同背景，建立關係上能較快，再加上訪談內容為研究參與者的工作經驗，研究者可以保持專注、傾聽、開放與尊重的態度了解其想法及觀點，因而研究參與者大多能夠侃侃而談，很快融入訪談情境，蒐集到的資料也能夠切合主題。

(三) 資料整理階段

陳向明(2004)表示質性研究中，資料整理是根據研究目的對原始資料進行系統化、條理化，然後用逐步集中和濃縮方式將資料反映出來，以便對資料進行意義的解釋，在此過程研究者需要將資料打散、重組、濃縮，且資料整理與分析兩者之間也是相互交叉，同步進行的過程。在本研究中，資料整理是從龐大的資料中，不斷分析、比較，將資料予以歸類，最後形成主題，而研究者使用的方式為持續比較法，方式如下：

1. 謄寫逐字稿

研究者在訪談後親自將逐字稿謄寫完畢，過程中記下研究參與者敘述不清楚或是研究者有疑惑的地方，研究者也會記下在過程中自己的想法與感受，以便修正自己的訪談方式及進行後續的資料分析。

2. 精簡語句

研究者在逐字稿完謄寫完畢後，再次閱讀逐字稿，刪除不必要的贅字，並以劃線標記訪談中的重點，使其成為容易閱讀且有意義的段落，請見表三。

表三 精簡語句範例

編碼	逐字稿	精簡語句
C-006	對我來講，駐校其實就是說比較不需要重複往返啦！就是說它一次就是三個小時，那學諮派出去它就是說看你跟學校承諾的時間是早上，或者是下午，某一個半天就對了，那一次就是三個小時。那一般就是安排…就是比如說禮拜一的上午，禮拜二的下午，這兩個時間就是我駐校的時間，就等於我這個時間這整個學期都會給學校了，不會排其他的人。那如果不是駐校的話，可能就是說 12 次或幾次結案了，那我就離開了。那可是對駐校來講就是說那個時間整個學期就是學校的，那學校可能不會整學期都給你同樣的三個個案，因為三小時剛好就是三個個案，那中間就會有抽換這樣子。所以其實我覺得在跑跟駐校當中，比較大的差別就是時間會比較長，比較沒有諮商次數的一個限制，因為整學期嘛，那學諮那邊就不會有限制說一定是 12 次，因為一般來講就是會有一個限制，除非你有特別的申請。那你駐校的話，就等於你駐地在那邊就相當於是在那邊學校的輔導老師，所以可能學校那邊也許是今天臨時需要的學生，你也就是說看學校它今天派哪 3 個給你，你就做這樣子。那以我自己的習慣是，我會請他們準備好 3 個個案。	駐校其實就是說比較不需要重複往返啦！就是說它一次就是三個小時，那學諮派出去它就是說看你跟學校承諾的時間是早上，或者是下午，某一個半天就對了，等於我這個時間這整個學期都會給學校了，不會排其他的人。我覺得在駐校當中，就相當於是他在那邊學校的輔導老師，所以可能學校那邊也許是今天臨時需要的學生，你也就是說看學校它今天派哪 3 個給你，你就做這樣子。那以我自己的習慣是，我會請他們準備好 3 個個案。

3. 進行意義單元編碼，形成概念

研究者將段落依據順序進行編碼，編碼方式總共有二碼，第一碼：依照研究參與者訪談順序，給予代號 A、B、C。第二碼：按照研究參與者講話段落，給予 001、002 標示碼，001 代表研究參與者第一段談話，002 代表第二段談話，依此類推。研究者編碼如為 A-006，表示研究參與者 A 在訪談中第六段談話，請見表四。

研究者起初在編碼時，先做地毯式搜索，根據三位研究參與者敘述內容中尋找有意義的最小單位，給予概念編碼，在概念編碼上採取簡明扼要的方式，希望能夠充分呈現研究參與者真實的經驗及概念，請見表四。

表四 編碼範例

編碼	逐字稿	概念範例
A-001	同儕督導受益比較大，因為五個人小組，每個人意見都很豐富。	同儕督導受益比較大
A-008	我進去就是做諮商，除非是會後我需要跟導師或	工作內容以個別諮商為主。

家長做聯繫，這是額外的，不然基本上我的內容就是以個別諮商為主，不會其他團體或測驗，這些像他們輔導老師都會做阿，我去三小時，會遇到危機也很困難阿，所以以個別諮商為主。

- B-009 個案、個案會議、諮詢。諮詢，比如說，會跟個案的老師，個案的輔導組長、主任、科任老師、家長做諮詢，親職諮詢啦、有關於教育方面、管教方面的諮詢去輔導。
- C-004 主要是以接案為主，那一個禮拜我會控制在 15 個個案左右，那但是會有結案或新案進來，可能會上下會有一些落差，我自己會覺得說大概維持在 15，可能會是我能夠負荷的狀況。所以大部份就是接，那回來可能就是些紀錄啊、評估表整理。

4.概念群聚，形成類別

研究者反覆閱讀資料，將資料概念編碼後，開始尋找概念之間的關聯性，把相似的概念聚在一起形成類別。在此過程，研究者一開始先將每位研究參與者概念相似處放置在一起，給予類別命名，接著再把三位研究參與者相似的概念與類別放在一起，由於類別是概念更上一層的意義單元集合，因而在不斷資料來回的過程，其實是一直在修正概念與類別的命名，確認概念與類別之間的區隔，請見表五。

表五 類別範例

編碼	概念範例	類別
A-001	同儕督導受益比較大	目前的專業訓練管道。
A-008	工作內容以個別諮商為主。	關於心理師在學校所提供的服務內涵。
B-009	個案、個案會議、諮詢。	關於心理師在學校所提供的服務內涵。
C-004	主要是以接案為主，那回家可能就是些紀錄啊、評估表整理。	關於心理師在學校所提供的服務內涵。

5.跨資料類別群聚，形成主題

研究者在每位研究參與者類別確定後，將所有研究參與者類別群聚，將類別意義相似處形成主題，在此步驟研究者還會根據資料呈現的整體脈絡，將主題與類別之間做修正，再次斟酌決定刪除或保留研究資料，請見表七。

表六 主題範例

編碼	概念範例	類別	主題
A-001	同儕督導受益比較大	目前的專業訓練管道。	專業訓練與成長
A-008	工作內容以個別諮商為主。	關於心理師在學校所提	服務內涵。

		供的服務內涵。	
B-009	個諮、個案會議、諮詢。	關於心理師在學校所提 供的服務內涵。	服務內涵。
C-004	主要是以接案為主，那回家可 能就是些紀錄啊、評估表整理。	關於心理師在學校所提 供的服務內涵。	服務內涵。

6.研究完成階段

研究者於資料分析結束後，統整各項資料，進行研究報告之撰寫，研究者採用分析式資料與描述性資料綜合呈現，在寫作過程再次確認描述性資料是否支持研究者分析解釋的觀點，並在列舉描述性資料時，能夠選擇詳細描述細節與脈絡觀點者，希望讓閱讀者能夠深入體會研究參與者所敘述的內容。研究者也會把報告內容給與研究參與者檢核，了解本研究是否貼近研究參與者的經驗。

四、信效度檢核

本研究根據 Lincoln 和 Guba(2000)所提的五項檢核質化研究信效度的指標，以確保本研究的品質，茲說明如下：

(一) 可信性：可信性指的是研究資料的真實性。本研究以下述幾種方法來確認本研究之可信性。1.本研究有具體明確的研究主題。2.整個訪談過程都謄錄成逐字稿，謄錄後之逐字稿還經研究者及受訪者校對後，才開始進行資料分析。3.在資料分析過程中邀請二位協同分析者一起進行討論，以增加本研究的可信性。

(二) 遷移性：遷移性是本研究的外在效度，是要注意整個研究過程的步驟及資料的轉化過程是否恰如其分的呈現在最終的文本中（高淑清，2002）。本研究透過 1.訪談過程的全程錄音。2.定義明確的研究主題及訪談大綱 3.謹慎的謄錄成逐字稿，並與受訪者一起檢核逐字稿的正確性，確認內容並未曲解原意。

(三) 可靠性：可靠性是指要確認經過分析後的資料是否真的可靠。本研究的資料分析過程，1.依循著研究目的從龐大的資料中，不斷分析、比較，將資料與以歸類，最後形成主題，整個分析步驟是很具體明確。2.透過詳細描述本研究之研究工具、資料分析步驟，讓整個研究過程更具可靠性。3. 有關逐字稿資料的分析等過程，由兩位協同分析者進行檢核及確認。

(四) 可驗證性：可驗證性是指研究結果是否經得起驗證，亦即所得到的結果是來自收集的資料而非研究者的自身想法。1.研究者透過與協同分析者的共同討論檢核整個研究過程和研究結果。2.透過本研究之受訪者確認及同意本研究相關之研究內容。

(五) 確切性：所謂確切性是指整個研究過程需注意每位研究參與者的觀點都能被考慮、提出和分享；經過研究之後，研究參與者能有所成長，其個人內在的建構更成熟、擴展和精進，對他人之看法瞭解和欣賞的程度能增加，作決定和採取行動的能力增加；此外，研究者也能有所成長（鈕文英，2005）。本研究的作法為：1. 每位受訪者分享的資料都公平的進行分析。2. 每位受訪者都能因參

加此訪談而有所自我發現，也都能更清楚自己的想法。

參、 結果與討論

本研究透過實際訪談高雄市國小駐校心理師，深入探究他們駐校服務的現況與困境經驗等。具體研究結果描述如下：

一、專業訓練與成長

諮商心理師的養成教育包括諮商心理學程碩士班至少兩年的課程訓練和一年的全職實習，就工作哲學觀點而言，諮商心理師通常以發展的、教育的，以及預防的觀點，從事心理評估與心理諮商，以幫助個案成長改變、充分適應（林家興、謝昀蓁、孫正大，2008），隨著心理諮商工作專業化與證照化的發展，諮商心理師避免專業耗竭需不斷精進專業知能提升，接受訪談的三位駐校心理師也強調專業成長的重要，從訪談稿中得知可歸類為兩個主要類別：

（一）專業督導

本研究發現三位駐校心理師有兩位分別提到專業上仍持續督導的重要性，分別有同儕督導、團體督導、自聘個別督導，認為單靠心理師過去學校上課的專業知能，容易造成專業耗竭。

同儕督導受益比較大，因為五個人小組，每個人意見都很豐富(A001)。

學諮有提供團督、然後也有提供進修機會，有研習、工作坊，那我自己每兩個禮拜會有一次個督，自己個人的督導(B028)。

是自己外聘(督導)，是我自己花錢請的(B029)。

（二）專業知能時研習

三位駐校心理師均特別有提到參與工作坊、研習活動的重要性，因為這些研習都可增進其實務能力。

像我現在就是以研習為主(A002)。

那其他一些(實務經驗專業)訓練可能就是研習之類的(C001)。

（三）專精特定學派

在專業知能實務經驗提升上，多半以學習與跟自己取向較接近的學派，作為目前實務上運用。

我對敘事很有興趣，就會參加敘事的研習(A002)。

那我的學派比較走體驗，所以像完形 focusing、海靈格家族排列，都是走比較體驗的學派(B001)。

二、個案的主要議題

隨著時代的趨勢，青少年問題日趨嚴重，學生問題類型廣泛多元。王麗斐、杜淑芬(2009)與張麗鳳(2005)均指出學校輔導教師輔導能力與人力不足情況下，心理師進駐校園的主要工作即是與受輔兒童工作，具備可補強學校輔導工作不足的與處理兒童問題行為二級預防的專業能力。這樣的學校現況也反應三位駐校心理師在學校接觸的個案類型廣泛，主要將其歸納分成三大類別，行為偏差問題；特殊個案，像是家暴、性侵、自殺兒童為最大宗；特殊身心疾患。

(一) 行為偏差問題

過去學校輔導室最常見的學生問題為行為偏差最多，現在因為單親、隔代教養及少子化嚴重，學生問題不再單純為行為問題，衍生出與家庭系統有關連帶問題。

目前的就拒學、中輟，一個是人際，另一個是師生衝突，目前在那邊接三個(A010-1)。

國小比較多是偏差行為的個案(A011)。

(二) 特殊個案

三位駐校心理師均提及學校輔導室主要將二級預防工作以及特殊難以處理個案轉介給他們，就像是兒少保護個案、自殺、自傷個案以及有心理創傷等比較棘手的個案。

國中的話就有接過家暴和自殺(A012)。

喪親、目睹跳樓、目睹喪親、風災、性侵、家暴、還有師生對立、還有依附關係不良(B017-1)。

牽扯到家暴呀、兒虐呀、性侵呀、這些都是比較困難的個案(B012)。

學校沒有，我在國中就有碰到學生有自殺意念的，對他老爸有恨意的(C016)。

(三) 特殊身心疾患之個案

有兩位心理師也發現學校輔導室會將特殊身心疾患兒童轉介給心理師。

目前的就因一些心理疾患導致拒學的嚴重個案，很多都是領有殘障手冊者(A010-2)。

亞斯伯格呀、憂鬱、師生對立(對立型反抗疾患)等領有手冊之兒童(B017-2)。

三、服務內容

在高市學諮中心的設置要點裡提出的服務內容包含：學生諮商服務、危機事件相關處遇、個案研討會、教師/家長個別諮詢、輔導人員督導(諮詢)會議、小團體輔導以及心理諮商推廣服務。但從訪談中得知駐校心理師因為每週服務時數僅三小時，因此多以提供個別諮商與為主，以下主要將其歸納分成服務時數及服務內容兩大類別，。

(一) 服務時數

駐校心理師在提供服務時，是依據學諮中心對服務時數的規定進行，每位駐

校心理師在校提供每週一個半天三小時的服務，但 B 心理師指出除了駐校服務時間之外，還必須花費額外的時間與學校行政人員、社工諮詢。

到學校就做個案，因為去也才三小時，也就不太會有其他時間可以做行政工作(A005)。

駐校三個小時，我可能還要再加額外兩個小時與教師、社工諮詢的時間(B013)。

(二) 服務對象

訪談三位心理師中都提到工作對象不僅是兒童，還需與兒童的生態系統的重要他人(教師、家長、或學校輔導人員)工作，可見其服務對象不緊限於兒童或學校老師。

主要服務對象可能會跟個案的老師，個案的輔導組長、主任、科任老師、家長做諮詢，其他還有親職諮詢，有關教育方面、管教方面的諮詢(B009)。

(三) 個別諮商與諮詢的服務內容

駐校心理師提供的服務雖然以個別諮商為主，但是在訪談三位心理師中都提到依據個案的情況，有時還需要與家長、教師或行政人員進行諮詢工作，以及不定時的參與個案會議。

基本上我的內容就是以個別諮商為主，不會做其他團體或測驗，這些像他們輔導老師都會做，我去三小時，會遇到危機也很困難，所以以個諮為主(A008)。

個案研討會的召開有兩種方式，一種是由學校自己覺得他們需要，另一種就是我覺得個案需要(B026)。

核心就是當然在個別諮商這個部份 (C027)。

我會告訴他(主任)我對學生的評估是什麼，那這個孩子可以怎麼樣去協助他，或是請老師可以做什麼樣的協助，那如果老師是需要跟我面對面談的，就會安排(C040)。

有的老師也會聽說有心理師駐校，那我要趕快來問什麼，那就安排老師諮詢也有(C041)。

綜合上述的訪談內容，本研究的結果和王麗斐、林美珠、王文秀、田秀蘭、林幸台(2005)的結果相同，即在國小輔導專業上需具備的能力，除了傳統諮商輔導知能訓練外，應同時強化與學童工作之特殊輔導知能、親師合作與提供諮詢服務等專業能力，亦即除與兒童會談外，亦同時與受輔兒童之家長、級任教師或學校輔導室相關人員(如輔導主任、組長、或認輔義工)共同合作協助兒童。

但是，一位駐校心理師要能充分勝任這些工作內容，其服務時間若僅是一週半天 3 小時可能是不足的，台北市過去的規劃是每週安排兩個半天為專業心理師

駐校諮商服務的工作時間是可以供高雄市參考。

四、服務功能

王麗斐、杜淑芬(2009)指出在與諮商師的跨專業合作裡，聯繫以受輔兒童為中心的各個系統，包括諮商師與家長、諮商師與級任教師、家長與級任教師、以及諮商師與校內資源（含特教老師、義工組織等）等成為這些系統間的重要溝通橋樑；此外，外部資源(精神科醫生)引入的作為，也擴大與加速對受輔兒童的諮商效能。刑志彬(2009)也指出學校輔導人員實質上卻是一種集「聯繫、協調、溝通、提醒」等數項功能於一身的學校輔導專業工作，故與學校系統外的心理健康人員合作，跨專業之間分享責任與行動是非常重要的。本研究三位駐校心理師皆反應與跨專業系統合作的重要性，主要合作對象歸出四大類別，社工師、醫師、一般輔導人員和學校教師。

(一) 跨專業合作對象

1. 學校輔導人員

本研究三位駐校心理師皆提及會與學校輔導老師或輔導主任協同合作；學校輔導老師或主任提供學生的資訊和狀況能夠讓駐校心理師更迅速掌握個案的背景與問題行爲。

家長都是透過主任聯繫，(主任)他對在地的文化也很瞭解，跟家長的距離很近，透過主任的聯繫會比較有效(A014)。

主任是個很重要的媒介(A026)。

(諮商師)跟輔導老師搭配很重要(A055)

輔導老師就是會覺得他們最棘手的個案可以丟給你可以被處理，他們覺得…就是會省力一點，然後對孩子，我也會覺得我可以更平常心去看待這個孩子的狀況，我會覺得這樣一個與(學校輔導老師)合作關係是蠻有價值的(B061)

比如說我們駐校，一個禮拜才去一次，那如果學生有什麼狀況，輔導老師就能協助導師去幫助學生。(C055)

2. 一般學校教師

訪談三位心理師中，有兩位心理師都提到會主動與學校導師聯繫並討論學生問題，能夠減少老師對於學生負向行爲的評斷，看見學生的成長與進步。

通常都是我（諮商師）主動去找老師，譬如說想要了解這孩子學校的狀況，老師通常不會主動找我（A055）。

通常如果可以跟老師有一個很好的接觸，然後，老師也願意就是在諮詢的時候，覺得你建議的不錯，他願意去試試看，它可以放下那些原本對孩子的那些眼光的時候，其實孩子的進步非常非常地快，老師自己可以感受得到(諮商成效)(B021)。

3. 社工師

訪談三位心理師中，有特別提到社工師在學校輔導工作中扮演重要媒介，像是 B 諮商師就提及會與社工師相互諮詢，因為對於資訊與網絡的建立較為豐富，故會密切與社工師保持聯繫。

在這個系統裡面小孩子是弱勢的，他們的位階是低的，這個時候我覺得是需要跟系統裡面所有的次系統(社工師)作連絡，只要孩子需要(協助)(B041)。

比如說，通報家暴後，就會有家暴的社工，你會需要跟社工連絡交換資訊，…有時候是需要社工這種公權力的介入很重要(B020)。

4. 醫師

諮商師中有提到引進像是精神科醫師外部資源，因為其專業形象容易具有說服性，讓家長更相信諮商成效。

精神科醫師本身就有一個權威性在、一個形象，所以其實家長對於醫師所講，就會覺得其實是會有幫助的(C056)。

(二) 中立與協調潤滑的功能

駐校心理師皆都提及他們在學校中所扮演的角色，是具備潤滑和協調的功能。駐校心理師在教師與學生衝突中，能站在比較客觀立場協調並瞭解實際狀況，並連繫社工與學校輔導老師；又駐校心理師與學生沒有因管理而造成的衝突，故學生也較能夠信任他們。

其實我覺得駐校心理師的角色非常的中立，孩子看見我們還不排斥，就是一個比較特別的角色去接觸他們的時候，他們比較不會抗拒，跟他們談就很開心，所以我覺得有這樣的對象是好的，就是這樣很中立的角色進去是很占優勢的。(A028)

我覺得有個很大的，潤滑，跟協調。對，因為其實你可以，當學生被老師轉介來的時候，有一些部分其實學生跟老師的關係是緊張的，所以你就得要扮演潤滑的角色。那協調的話，就是要去協調輔導室、協調社工，如果你有社工的話，還有要協調老師看可以怎麼做。(B033)

我(諮商師)會問學生說那我們這段時間談，你有什麼想法…覺得怎麼樣，那有學生他跟我講說他比較放心，可以說因為我不是學校老師的身份(C023)。

(三) 有效的專業諮詢彰顯諮商效果

本研究發現三位駐校心理師均提到會與家長與學校老師進行專業諮詢，且指出有效的諮詢常能彰顯或加速諮商的成效。

有些孩子被霸凌情形很嚴重，那…後來就是好好跟輔導老師溝通這些事

情，…後來這個輔導老師就去做了一次班級的輔導，就是會再去幫忙做些事情，然後會有一些(服務)效果出來…(A054)

通常如果可以跟老師有一個很好的接觸，然後，老師也願意就是在諮詢的時候，覺得你建議的不錯，他願意去試試看，它可以放下那些原本對孩子的那些眼光的時候，其實孩子的進步非常非常地快，老師自己可以感受的到(B020)。

有的老師也會聽說欸！有心理師駐校，那我要趕快來問什麼，那就安排老師諮詢也有，這樣的諮詢都蠻有效果的(C041)。

(四)初步晤談澄清與瞭解相關人員的期待

王麗斐等人(2008)提出駐校心理師在國小校園的工作模式，是一種外來專業者進入校園協助學校輔導室處理學生問題，同時也是將兒童以及其生態系統重要他人視為一體、一起工作的生態諮商工作型態，因此在諮商介入時，常需掌握系統以及整合性的觀點，而非僅著眼於任何單一對象的諮商方式，故當在進行個別諮商前，能讓家長參與、級任教師的合作是其服務效能成功與否的重要指標。本研究中三位心理師皆提到有些學校老師不瞭解甚至會懷疑諮商進行方式和成效，因此，在諮商之前同時對學生、家長以及學校老師進行初步晤談，瞭解三方的期待與目標，並說明諮商師的諮商原則、可使諮商進行更省力。

他們知道我是心理師，可是不知道我能做什麼這樣，有時候會懷疑啦，因此很多諮商的進行及我的角色都要跟他們澄清(A023)。

intake，除了包含個案之外家長之外還有學校老師(B048)。

了解老師對這個學生接受諮商有什麼期待?家長對他的孩子接受諮商有什麼期待?還有個案他自己。就會從這三方面去找到一個最適合對個案是最適切的(介入方式)(B050)。

第一次基本架構一定會講好保密部份(C017)。

我都會先跟學生澄清說知不知道我的身份，很清楚讓他知道我(諮商師)的定位(C022)。

去澄清說是不是純粹是老師的困擾，如果是老師的困擾就變成說轉而協助老師(C030)。

綜上述，可以一個有效能的駐校心理師必須以生態系統觀的觀點進駐學校服務。這樣的結論說明以下幾點：

- 1.呼應了王麗斐等人(2008)所提出的結論，駐校心理師所呈現的實際「諮商成功」案例中，駐校心理師除與兒童直接工作外，皆嘗試與兒童的生態系統工作，換句話說，有效能的國小駐校諮商師必須具有能與家長和級任教師諮詢與合作的能力，而本研究指出至少要與社工師、醫師、一般輔導人員和學校教師。

- 2.諮詢服務模式建構的必要，諮詢的目標主要為：針對學生個案的問題提供矯正的服務，另一是提昇被諮詢者的功能，使其能在未來更有效地處理類似的問題。畢竟駐校心理師僅是部份時間到校服務，是不可能取代個案的重要他人(如

家長、學校教師與行政人員)，所以透過諮詢服務模式協助個案的重要他人一起成長，進而協助個案成長是一個合於現實的服務模式（引自吳英璋、徐堅璽，2003）。

3.利用初步晤談對學生及學生的重要他人澄清他們的期待、諮商的目標是重要且必要的。

五、服務困境

從訪談內容發現駐校心理師在提供諮商服務的過程中會遇到一些困難，從訪談內容得知駐校心理師在尋求系統間的合作時，可能會因為與老師溝通困難、專業意見及成效不被認同、家長的逃避以及排案量高於駐校時間所能負荷等困境，茲說明如下：

（一）與老師溝通困難

A 駐校心理師提及當學校教師風格較為權威、只看到學生的負向行為，就很難能與這類教師討論彼此對學生的觀點，有時會顯得力不從心；另外，B 與 C 駐校心理師也提及有時候在學校最大的阻礙，除了家長以外就是老師。

老師可能會覺得說，我只要一週來一次，她覺得我並沒有全盤的了解到這個學生的狀況，所以老師會有更多他的想法跟觀察 那時候如果能到要討論，雙方都可以接受的一個觀點，會比較花時間去談這樣子…因為有時後牽涉到學生表現，如果學生穩定一點就好談，如果學生越來越壞，那就會…會…我自己心也是會很急阿，就會擔心效果會不會出來(A047)。

我覺得在學校裡面最大的阻礙，除了家長之外，有時候真的是老師(B021)。

有時候當一個老師比較權威式管理的時候，跟他溝通會比較困難(B024)。

其實有時候就覺得孩子的問題還好，可是導師很受不了(C031)。

區辨這是不是學生的困擾跟問題，因為很多時候在學校轉案出來是老師的困擾跟問題(C028)。

（二）專業意見及成效不被認同

A、B 兩位駐校心理師提到在學校駐校最困難之處，在於提出一些邀請協助的事情或一些專業建議時不被系統採納，甚至還會被懷疑諮商沒有成效。有些教師會認為駐校心理師與學生接觸時間不多，不夠全盤性了解學生問題，不願採納駐校心理師的建議。這可能也隱含著駐校心理師不被學校某些人員所認同。但在前述「跨專業合作」之討論發現，駐校心理師與學校輔導老師的合作是正向的，這也呼應了盧文玉（2010）高雄市國小輔導教師期待輔導工作能朝向專職專業化邁進，故研究者認為之所以會出現駐校心理師的專業意見不被接納的現象是比較容易發生在非輔導專業的老師身上。

像我個人希望跟家長晤談的時候，會希望老師來幫助家長認識我這樣子，因為一個心理師突然打電話給家長是非常突兀的，有些學校會就是連這個忙都會覺

得沒必要幫，所以每間學校不一樣，所以看那間學校會幫妳的部分到哪邊，其他可能就要靠自己…(A046)

老師可能會覺得說，我只要一週來一次，她覺得我並沒有全盤的了解到這個學生的狀況，所以老師會有更多他的想法跟觀察(A047)。

我覺得在學校做駐校，工作的困難在於有時候你看到這個系統的狀況，然後你提出了一些建議，可是這個系統並不願意採納。(B033)

心理師是一個專業角色的話，你的專業角色會隨著當老師跟學生之間的衝突越來越大的時候，你的專業角色會降低，老師會越來越覺得為什麼學生沒變好，為什麼學生沒有馬上改變。(B034)

(三) 家長的逃避

B 駐校心理師提到當面對特殊個案，家長不願意提供支持與協助，對於諮商成效是很困難去進行。

我覺得這是最困難的，尤其有時候家長會逃避，當你處理到家暴或是疏忽的個案的時候在家長這一塊真的很無力，這時候就會覺得可以陪個案走多少就算多少。(B048)

(四) 排案量高於駐校時間所能負荷

A 駐校心理師提及駐校時間短但諮商工作量負荷大，導致無法提供更多其他諮詢服務，也容易較為疲憊無法提供較好的服務。

其實也要看那個學校怎麼幫你排~!我有做過一個學校就是他給非常非常多的個案，那時候，明明去三個小時，我卻要談四個個案這樣子(A049)。

每次(三個小時要接四個案)談完以後，就是跟那個派案的老師組長討論一下，孩子目前的狀況，然後大概了解一下這樣子，所以大概只能做到跟老師這樣的會談，除非是有時間就打電話聯繫(A051)。

綜上可以發現駐校心理師面臨最大的困境，就是整個學校生態系統中兒童的重要他人。這樣的結果說明當駐校心理師無法建構一個學校生態系統的工作模式，那其服務的成效是很難彰顯的。

六、綜合討論

綜合上述的訪談內容，若不單看某一現象、不以單一學校或單一駐校心理師來分析，而以整體現象來分析，似乎看到諮商心理專業以每週一個半天 3 小時的點狀方式進入校園時，呈現一種在兩極化反應中展現專業的現象。這種現象反應出諮商心理專業在校園中是：

(一)又被肯定又被懷疑的專業。

例如將比較特殊嚴重的個案都轉介給駐校心理師，有人肯定與急著尋求駐校

心理師的合作，但也有的老師認為一週僅來半天怎可能有成效。

(二)有的學校充分配合與合作，有的則是不願意提供協助

兩極化的現象也出現在系統間的合作，例如有的學校就是不管駐校心理師僅來3小時，就是排超過3小時的負荷，甚至協助聯繫家長都不願意，而有的學校就是可以協助聯繫家長、學生，並提供相關資料。

(三)學校期待駐校心理師提供專業服務，但又不見得會接納駐校心理師的專業意見

(四)學校的老師與家長是諮商專業的肯定者，同時也可能是諮商專業服務困境的製造者

上述的這些現象都說明諮商心理專業在校園中呈現兩極化反應的現象，導致這種現象的一個重要原因，是因為彼此對雙方角色定位不清、認知不同、或缺乏共識 (Paavola, et al., 1996)，研究者認為這是一個專業在被另一專業接受與發展的必經過程。面對這樣的一個過程，王麗斐等人(2008)就指出駐校心理師常需掌握系統以及整合性的觀點，而非僅著眼於任何單一對象的諮商方式，故當在進行個別諮商前，能讓家長參與、做好與級任教師的合作是其服務效能成功與否的重要指標。國外許多學者也指出這種跨專業的合作成功的關鍵在於跨越彼此傳統服務領域的藩籬，形成互助合作的分工關係 (Brabeck, Walsh, Kenny, & Comilang, 1997; Waxman, Weist, & Benson, 1999)，又從本研究三位駐校心理師的訪談中也發現一個共同的現象就是，有效的專業諮詢可以彰顯諮商的成效，可見讓具影響諮商專業到校服務的老師、家長等關鍵人物瞭解諮商專業的內涵，並能建構有效的合作，提供他們有效的諮詢服務是提升駐校心理師諮商專業服務成效的重要方法。

肆、 結論與建議

一、 結論

本章依據研究目的想探討高雄市駐校心理師的服務方式之現況及困境為何？從心理專業人員參與學校輔導工作的專業訓練與成長、個案議題、服務內涵、現況與困境等五大方向，呈現研究訪談所分析之資料，研究者歸納出以下幾點：

(一)駐校心理師皆有被督導及參加專業訓練的需求

鑑於諮商專業的成長需求及學校轉介出來學生問題的特殊性及困難性，三位受訪的駐校心理師目前也都有不同形式的督導，同時也不斷參加符合個人專業取向的種專業訓練。

(二)學校會轉介嚴重特殊的個案給駐校心理師

駐校心理師感受到常轉介出來的學生個案問題包括行為偏差問題、特殊個

案，像是家暴、性侵、自殺兒童為最大宗；特殊身心疾患也占其中一部分。

(三)駐校心理師的服務形式以個別諮商與提供諮詢為主

鑑於駐校心理師到校服務時間的有限，服務形式以個別諮商與提供諮詢為主

1.駐校心理師的服務現況為每週服務時數僅三小時，服務形式以個別諮商與提供諮詢為主。

2.諮詢的對象有老師、家長，形式有個別諮詢及個案會議的方式提供此項服務。

(四)駐校心理師在學校的生態系統中，具有中立與潤滑的功能，同時也需連結校內外相關專業協同合作

駐校心理師進到學校系統必須與校外系統的相關專業(社工與精神科醫生)、校內為微系統(主任、老師與家長)協同合作，同時在整個生態系統中扮演中立潤滑的角色。

1.跨專業之間分享責任與行動是非常重要的

2.與學校老師、家長或是輔導主任協同合作

3.扮演中立的角色，具有協調潤滑的功能

(五)駐校心理師在實務上遇到與老師溝通困難、專業意見及成效不被認同及家長逃避等困境

1.老師溝通上的困難

其原因可能是部分學校老師對諮商心理師持有刻板印象、老師覺得心理師每週僅來一次，對學生的瞭解並不多，而在此種心理師必須尊重老師是教學的主體情況下，就難以有正向的溝通。

2.諮商專業角色不被認同

部分心理師反應諮商專業的角色不被部分學校老師認同，駐校心理師彷彿外來者，導致在專業服務上的困難。

3.專業意見不被接納

部分心理師反應協調工作有時是很困難的，加上有些意見不被接納，尤其是當轉介過來的學生狀況並未具體改善時，更增加這樣的困境。

4.家長的逃避

有些問題源自於家庭，所以會很需要與家長溝通，但有些家長容易逃避，導致心理師有時也很無奈。

5.排案量高於駐校時間負荷

駐校時間就是半天三個小時，但會轉介四個個案的情勢，導致諮商工作量負荷大。

(六)目前諮商心理專業在校園中呈現兩極化反應的現象

1.又被肯定又被懷疑的專業

例如將比較特殊嚴重的個案都轉介給駐校心理師，有人肯定與急著尋求駐校心理師的合作，但也有的老師認為一週僅來半天怎可能有成效。

2.學校對於諮商輔導專業的瞭解與重視呈現兩極反應

兩極化的現象也出現在系統間的合作，例如有的學校就是不管駐校心理師僅來 3 小時，就是排超過 3 小時的負荷，甚至協助聯繫家長都不願意，而有的學校就是可以協助聯繫家長、學生，並提供相關資料。

3. 學校教師對於駐校心理師專業意見的採納呈現兩極反應

有些學校會期待駐校心理師能夠提供較多資源與資訊，但是有些教師會認為駐校心理師與學生接觸時間不多，不夠全盤性了解學生問題，不願採納駐校心理師的建議。

4. 學校教師既是諮商專業的肯定者，也是諮商專業服務困境的製造者

有些學校老師會很認同駐校心理師，希望能夠從中獲得許多幫助，但也有些老師的管教方式、困擾跟問題會增加學生問題行為的產生。

(七) 有效的專業諮詢是提升駐校心理師諮商專業服務成效的重要方法

1. 駐校心理師與家長與學校老師進行專業諮詢，且指出有效的諮詢常能彰顯或加速諮商的成效。

二、建議

(一) 針對駐校心理師到校服務所需具備的專業能力加以培養

1. 諮詢專業能力的培養

本研究發現有效的專業諮詢能夠彰顯諮商效果，故駐校心理師時常需要對於與學生相關人員(導師、家長、輔導老師)提供諮詢，務必將自己定位在諮詢和資訊提供層次，賦權求詢相關人員，並提供客觀判斷與立即性問題解決因應技巧和給予有效相關資源。

2. 特殊個案的處遇能力

從本研究發現學校會轉介嚴重特殊的個案給駐校心理師，這些學生的問題常具有危機性和急迫性，故駐校心理師須具備危機個案及特殊個案的處理能力，同時也要能協助學校輔導專業人員對於特殊個案問題的認識和後續處理。

3. 督導制度的建構

本研究發現駐校心理師皆有被督導的需求，故督導制度的建立與完整的在職訓練則有其必要性，駐校心理師皆有定期參與同儕督導或專業督導的需求，又從本研究發現，比較瞭解諮商輔導專業的學校，對駐校心理師多持正向肯定的態度，相對比較不瞭解諮商輔導專業的學校，老師對於駐校諮商師的角色與功能抱持懷疑態度，故本研究認為不僅駐校心理師須要定期提升專業知能和技巧，任何從事學生輔導工作相關人員，包含輔導主任、輔導組長和輔導老師、導師也需要接受督導。

因此，本研究建議每個學校或相鄰近學校若能互相建立起校內專業督導制度，可以藉由駐校心理師每週定期提供行政與專業督導或聘請相關資深專業人員，一來不僅可以大大提升輔導室的行政功能，二來也可以減少專業輔導人員接受校外督導與研習所消耗的成本和時間，並且能夠相互教學相長、提升專業輔導能力。

(二)建構諮商專業在學校的認同

1.到校進行駐校心理師的合作模式的說明會，釐清彼此的角色、任務

駐校心理師乃屬於約聘制短期契約關係，故使得專業輔導人員的專業運作和體制內的行政系統顯得有些排斥和不熟悉，學校相關人員對駐校心理師的定位、角色及工作內容不見得都很清楚，又若校外專業人員的專業定位不清楚，不知道如何與學校行政系統合作時，其所發揮的效能就明顯受限。因此，駐校心理師服務方案的執行前，高市學諮中心有必要進行合作模式的說明會，教育當局亦可透過輔導知能研習向學校老師介紹駐校心理師服務的內涵，此外也可透過學校家長會、班親會宣傳學校對諮商的重視等方式，建構諮商專業被學校相關人員的認同。

2.強化與學校老師、家長及行政人員的溝通

從本研究發現駐校心理師在學校的生態系統中，具有中立與潤滑的功能，同時也可以作為學校、教師與學生之間的中介橋梁。除了提供校外資源網絡和建構輔導分級制度之外，學校內部資源的溝通協調也是極為重要的一項工作，藉由改善輔導人員對於諮商專業角色的認知不清，促進學校教師、父母與行政人員的互動與協調，能夠引進專業人員介入或採納意見，提升對於輔導專業認知，更能落實分工合作關係。

(三)強化駐校心理師生瞭解生態系統觀的工作內涵

諮商心理師進駐校園的服務過程，和服務一般到諮商室自動求助的個案是很不同的，且學校學生的問題可能與家庭、班級老師、同儕等有密關連，因此即使是進行學生的個別諮商，也都必須與學校老師、輔導老師、主任、學生家長、校外的社工、醫師等專業合作，單靠諮商是無法奏效的。因此，每位諮商心理師必須熟稔生態系統觀的工作內涵。

(四)高雄市駐校心理師制度之調整

1.適度延長駐校服務時間

從相關文獻都指出諮商專業進得校園所做的服務有諮商、諮詢、測驗、個案會議...等，但目前高雄市駐校心理師到校服務的時間僅半天 3 小時，這樣的服務時間可能過少，導致駐校心理師光接學校轉介的個案，就已排滿駐校服務的 3 小時。

2.建構一個諮詢為主的服務模式

從本研究發現有效的專業諮詢是提升駐校心理師諮商專業服務成效的重要方法，駐校心理師提供學校教師諮詢服務，主要功能即在增進學校教師與行政人員的知能。許多輔導老師容易對於學生問題感到疲乏與抱怨，故駐校心理師透過瞭解與同理學校老師的處境，協助學校老師提升輔導知能，成為這些老師的支持系統，客觀地評估提供諮詢改善的方向，老師們才能夠持續功能才是諮詢最主要的目的。

三、對未來研究建議

本研究僅以三位駐校心理師的訪談內容進行分析，在整個研究結果的推論上

稍嫌不足，故建議在未來相關研究上做如下加強。

- 1.增加駐校心理師的訪談人數。
- 2.增加不同訪談對象：建議可以增加學校行政人員、轉介兒童的導師及家長之訪談。
- 3.可以根據本研究質性資料的發現為基礎，日後進行較大規模之調查研究，對駐校心理師的服務會有更普遍性的瞭解。
- 4.本研究探討了有關駐校心理師的專業訓練與成長、個案的主要議題、服務內容、服務功能和服務困境。鑑於專任輔導專業人力即將進入校園，故有關駐校心理師與未來之專任輔導老師之合作，可以在未來研究上增加上述議題之訪談及探討。

參考文獻

- 王麗斐、趙曉美(2005)。小學輔導專業發展的困境與出路。**教育研究月刊**，134，42-53。
- 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(2009)。台北市國小輔導人員與諮商心理師之有效跨專業合作研究。**教育心理學報**，41，295-320。
- 王麗斐、林美珠、王文秀、田秀蘭、林幸台(2005)。台灣小學輔導工作的發展與專業內涵之實施現況。**基礎教育學報**（香港中文大學香港教育研究所），14(1)，83-100。
- 田秀蘭、王麗斐、王文秀、林美珠、林幸台(1999)。**國小輔導師資培育模式之研究：輔導工作成效與教師諮商自我效能**。載於國立台北師範學院學術論文集。國立台北師範學院。
- 刑志彬(2009)。**心理專業人員協助學校輔導工作之參與經驗探究**。國立新竹教育大學碩士論文，未出版。
- 吳芝儀(2008)。學生輔導法的研擬與影響，**諮商與輔導**，44(3)，34-44。
- 吳英璋、徐堅璽(2003)。校園中輔導專業人員之角色功能－淺談國中輔導老師、心理師與社工師在教改潮流下之合作基礎。**學生輔導**，85，8-21。
- 林美華(2004)。國小輔導人員角色內涵之探討。**諮商與輔導**，217，15-17。
- 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。
- 林家興(2003)。心理師駐校模式的探討。**學生輔導**，85，22-33。
- 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。
- 林家興 謝昀蓁 孫正大(2008)。諮商心理師執業現況查研究，**中華輔導與諮商學報**，23，117-145。
- 林萬億(2003)。學校社會工作與學校輔導團隊的重整。**學生輔導**，85，64-73。
- 林萬億、黃韻如(2005)。**學校輔導團隊工作--學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作**。台北：五南。
- 陳向明(2004)。**社會科學質的研究**。台北：五南。
- 曾端真(2001)。個案研究在班級兒童輔導上的運用。**諮商與輔導月刊**，189，2-8。
- 許維素(2005)。輔導教師學校系統觀的重要性。**諮商與輔導**，41(3)，71-74。
- 詹勝芬(2004)。築夢於輔導工作的推行的軌跡。**諮商與輔導**，217，18-19。
- 張麗鳳(2005)。輔導教師專業組織發展與學校輔導工作。**諮商與輔導**，44(3)，45-51。
- 盧文玉（2010）。**高雄市國小輔導教師輔導困境與因應策略之研究**。屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版。
- 鄭安伶(2002)。**國小教師對學校輔導工作及學生輔導觀點之研究**。屏東師範學院教育心理學系碩士論文，未出版。

- 鄭曉婷、楊景雯(2005)。學校輔導工作的現況與變革—專訪教育部訓育委員會常委陳金燕教授。《教育研究月刊》，134，2-10。
- 羅明華(2002)。遊戲治療在國民小學的實施與考量。《輔導季刊》，38(3)，1-6。
- Brabeck, M., Walsh, M. E., Kenny, M., & Comilang, K. (1997), Interprofessional collaboration for children and families: Opportunities for counseling psychology in the 21st century, *The Counseling Psychologist*, 25(4), 615-636.
- Paavola, J. C., Carey, K., Cobb, C., Illback, R. J., Joseph, H. M., Routh, D. K., & Torruella, A. (1996), Interdisciplinary school practice: Implications of the service integration movement for psychologists, *Professional Psychology: Research & Practice*, 21(1), 34-40.
- Power, T. J. (2006). School psychology review: 2006 – 2010. *School Psychology Review*, 35, 3-10.
- Schmidt, J. J., & Ciechalski, J. C. (2001). School counseling standards: A summary and comparison with other student services' standards. *Professional School Counseling*, 4, 328-333.
- Vanderbleek, L. M. (2004). Engaging families in school-based mental health treatment. *Journal of Mental Health Counseling*, 26, 211-224.
- Waxman, R. P., Weist, M. D., & Benson, D. M. (1999), Toward collaboration in the growing education mental health interfaces, *Clinical Psychology Review*, 19(2), 239-253.

An Analysis Study on the Current Service Situation and Difficulties Faced by the
Counseling Psychologists Working in the Kaohsiung Elementary Schools

Ju-An, Cheng*, Hsuan-Ying, Yeh **

Abstract

This study was aimed to explore the current service situation and difficulties faced by the counseling psychologists working in the elementary schools. Three counseling psychologists were interviewed. Seven conclusions were driven from the qualitative analysis. 1. The counseling psychologists working in the elementary schools needed to be supervised and to attend professional trainings. 2. The schools transferred the severe and special cases to those counseling psychologists. 3. The major service forms of those counseling psychologists individual counseling and consultation. 4. In the school ecosystem, the counseling psychologist acted as the neutral and socially lubricative role and needed to link the relevant professional collaborations inside and outside the school. 5. The difficulties met by the counseling psychologists included hard communication with the teachers, unrecognized professional opinions and effects, and avoidance of the parents. 6. In the schools, the expertise in counseling psychology received situation of pros and cons. 7. Effective professional consultation was an important way to improve the professional service effects of the counseling psychologists working in the elementary schools. At last, the researchers submitted the following recommendations in accordance with the seven conclusions. 1. Cultivating the professional ability of the counseling psychologists working in the elementary schools. 2. Constructing for the sanction of the expertise in counseling psychology. 3. Helping the counseling psychologists working in the elementary schools reinforce the understanding of the work mode that is with the ecosystem view. 4. Adjusting the system setting up for the counseling psychologists working in the elementary schools. And concrete measures were submitted on each dimension.

Key Words: Counseling Psychologists, Kaohsiung Student Counseling Center

* Assist Professor, Department of social work, Meiho University

** National Kaohsiung Normal University Graduate Institute of Guidance and Counseling Master