

RESEARCH | PEER REVIEWED

美国音乐治疗教育与培训： 留学生参考指南

Xinsu Chen ^{1*}, Hae Sun Kim ¹, Abbey Dvorak ¹

¹ The University of Iowa, Iowa City, USA

* xinsu0506@gmail.com

Received 22 June 2023; Accepted 3 October 2024; Published 1 November 2024

Editor: Ming Yuan Low

Reviewers: Lillian Eyre, Meng-Shan Lee

摘要

本文是一篇关于留学生在美国成为专业音乐治疗师的过程和概述，音乐治疗的相关方可能会从中获得更加全面的了解并受益。本文的目的是：(a) 阐述留学生从祖国出发，到获得美国认证音乐治疗师的过程；(b) 概述在美国学习的留学生常见的关注点和困难；以及 (c) 分享从研究文献中获得的最佳实践策略，以支持留学生从学生成长为从业者的过程。音乐治疗留学生从离开祖国并成为从业者的过程包括：与信息、财务和学生签证相关的离境出发前任务；与临床实践、课程学位和全日制状态相关的中期课程要求；以及完成课程后的课程实践培训 (Curricular Practical training, CPT)、行业委员会认证、可选实践培训 (Optional Practical Training, OPT) 和申请工作签证等相关方面。留学生在美国的常见挑战包括：文化冲击和种族主义、学术挑战、财务和心理问题，以及提高音乐技能和曲目库。从文献中确定的最佳实践策略鼓励在美留学生提高语言能力，利用校园支持，发展社交网络并提高文化谦逊。作者讨论了音乐治疗教育和培训的意义，提出了对学生的建议，并分享了对相关方的建议。

关键词: 音乐治疗; 留学生; 教育与培训

在世界各地，有越来越多的留学生选择前往美国学习。留学生被定义为暂时前往美国求学的非移民外国公民 (U.S. Customs and Border Protection, 2024)。这些学生会获得特定类型的签证，并能够在学生和访问者计划 (Student and Exchange Visitor Program [SEVP]) 认证的学校完成学习计划 (Department of Homeland Security, 2023)。美国每年接受超过一百万名留学生，占高等教育学院总学生数的约 4.6% (Parker, 2023)。留学生为美国经济贡献超过 447 亿美元，其中大多数学生来自亚洲国家 (Institute of International Education, 2022)。目前在美学习音乐治疗的留学生人数尚不明确。

在受高等教育的过程中，留学生面临着许多可能会影响他们学业成就的挑战 (Andrade 和 Hartshorn, 2019)。这些挑战可能包括：多种文化、语言、经济、信息壁垒、和体制性障碍 (Wilczewski & Alon, 2023)。对于那些希望毕业后留在美国的学生来说，就业或获得永久居留权的道路充满了不确定性。此外，音乐治疗留学生可能面临额外的、与学位和工

作相关的压力和挑战。因此，全面了解留学生在美国成为音乐治疗师的过程，可能会令音乐治疗学生、教育工作者、督导人员、临床工作者、管理人员和企业拥有者等相关人员受益，以便更好地支持学生的需求。

因此，本文的目的是：(a) 阐明留学生从其祖国出发，到美国成为认证音乐治疗师的过程；(b) 概述留学生在美国学习音乐治疗常见的关注点和困难；以及 (c) 分享从研究文献中获得的、支持音乐治疗留学生从学生到从业者的最佳实践策略。本文的三位作者包括：一位在美国中西部大型大学完成音乐治疗同等学历和硕士学位课程的中国留学生；一位在美国完成音乐治疗本科和研究生（硕士以及博士）学位、目前在美国一所大学工作的韩国籍讲师；以及一位在美国出生、接受教育，并在美国各地进行过临床实践和教学的美籍音乐治疗讲师。对于音乐治疗留学生及其在美国受教育和培训的过程，三位作者分别有着不同的背景、经验、观点以及责任。

从离境出发前到成为美国的音乐治疗从业者的流程概述

从离境出发前、到成为美国的音乐治疗专业从业者的这一过程，是复杂且多维度的。以下所描述的流程是基于本文发表时所获取的信息（流程信息摘要请参阅附录）。因此，我们鼓励留学生自行查看政府网站，以获取有关整个流程的最新信息，并严格遵循指示和说明。离境出发前的流程包括与信息、财务、和学生签证相关的问题。受教育的流程包括了解在美国的音乐治疗实践、完成学位的课程要求，并保持全职学生身份。完成课程后的流程可能包括：参加认证考试，（如果选择留在美国）完成可选实习培训(Optional Practical Training [OPT])、以及获得工作签证。

离境出发前流程

Khanal 和 Gaulee (2019) 开发了一个用于理解留学生在抵达美国之前面临的挑战的模型。离境出发前的挑战可以分为与信息，财务和签证相关的挑战。

信息和财务

对于潜在留学生来说，第一步是研究教育选项。USAGov (<https://www.usa.gov/study-in-US>) 和 U.S. Department of State (<https://educationusa.state.gov/your-5-steps-us-study>) 这两个网站可以帮助留学生了解在美国的教育选项。留学生可以运用这些网站来识别各国的教育咨询中心；通过地点、类型、课程和专业等方面，对不同院校（例如学院、大学）去进行比较；并从其他在美国学习的留学生的故事集锦中学习经验 (EducationUSA, n.d.; USAGov, 2024)。对学习音乐治疗感兴趣的留学生应查阅美国音乐治疗学会 (America Music Therapy Association [AMTA]) 网站 (www.musictherapy.org)，了解在美国获得 AMTA 认可的学校名单，并找到同时被 SEVP 认证以及 AMTA 认可的学校机构。一旦确认了既是 SEVP 认证又是 AMTA 认可的院校，学生将需要完成所选院校的所需文件。

第二步是完成所需的申请和入学文件，具体要求可能因院校而异。每个院校的具体要求可以通常其国际招生办公室 (international admission office) 的网页上找到 (U.S. Department of State, 2023)。一般要求通常包括：(a) 教育证书，如学位、成绩单、证书和原籍国的国家考试成绩；(b) 标准化考试成绩，用以验证学术成绩（例如，本科所需的美国大学入学考试[ACT]或学术评估测试[SAT]，研究生所需的研究生录取考试[GRE]）；以及 (c) 英语水平测试成绩（例如，托福[TOFEL]），除非学生有资格豁免语言成绩。其他要求可能包括推荐信、个人陈述、简历或个人简历 (CV)，和/或论文。此外，作为入学要求的一部分，音乐治疗学生，包括留学生，还可能需要进行面试，或展示他们的音乐能力。

大多数院校要求留学生证明有能力支付至少一年的学费和生活费用。因此，在收到一个或多个院校的录取通知后，留学生的下一步是向指定校方官员 (designated school official [DSO]) (Durrani, 2020) 发送财务能力证明。

学生通常需要提交以下文件：(a) 已完成的 I-20 表格申请；(b) 学生有效护照的个人信息页复印件；以及 (c) 证明学生有足够的财力支付其学习期间的教育和生活费用的财务责任证明。这些证明可能包括过去六个月内出具的银行对账单、赞助文件、奖学金、研究生

助教职位的录取信或雇主信函 (U.S. Department of Homeland Security, 2023)。如果学生计划携带配偶和/或 21 岁以下的子女, 他们还必须提供额外的财务支持的证据。如果一名学生是从其他美国学院或大学转学来的, 则需要通过 *学生和访问者信息系统 (Student and Exchange Visitor Information System [SEVIS])* 提交 SEVIS 转学申请。

在查看了已完成的 I-20 申请后, DSO 会审核资格并向学生颁发 I-20 表格, 即“非移民学生身份资格证书”。I-20 表格允许留学生合法地在美国院校进行学习, 并且在接下来的学生签证申请中是必需的材料 (Durrani, 2020; U.S. Department of Homeland Security, 2023)。该表格包含有关学生等重要信息, 包括他们的专业、所就读的学校、以及他们的 SEVIS (学生和访问者信息系统) 号码。关于 I-20 表格的更多信息可以在这里找到: <https://studyinthestates.dhs.gov/students/prepare/students-and-the-form-i-20>。留学生在整个海外学习生活中都需要他们的 I-20 表格, 并应该保护此表格免受丢失或盗窃。当留学生的记录有重大更新时 (例如, 个人信息、项目日期、专业变更、工作许可的添加), 需要获取新的 I-20 表格。每次离境时, 学生必须在 I-20 上获得 DSO 的旅行签名, 并随身携带该表格, 才能重新进入美国。

对有些学生来, 满足财务要求或许会比较困难的。虽然一些留学生可能有资格获得某些类型的奖学金、助学金和贷款, 但大多数外国留学生没有资格获得经济援助, 且资金有限。但是, 也有另外一些针对留学生的资助选项。一些学生可以从祖国获得提供给本国公民的国家助学基金, 或是从一些组织那里获得用于在美国留学和研究的奖学金和助学金, 或是加入由美国政府管理的交换项目 (U.S. Government Services and Information, 2022)。我们鼓励潜在的留学生与其所在机构的国际招生办公室合作, 从而确定可能的资助选项 (例如奖学金) 或额外的财务要求 (例如工作室费用)。在被 SEVP 认证的学校录取并满足财务要求后, 留学生可以开始签证流程。

一旦 SEVP 认证的学校接受学生入学并批准必要文件, 学校就会将学生信息输入 SEVIS 系统, 为学生创建 SEVIS 记录。对于学生签证申请人 (即 F 和 M 签证), 学校会发放 I-20 表格, 上面印有 SEVIS 号码。收到 I-20 的学生必须在 [MJfee.com](https://www.fmjfee.com) 上支付 SEVIS 费用。在进行学生签证面试时, 申请人需将此付款证明和签证申请一起, 提交给签证官; 在入境美国时也是一样 (U.S. Department of Homeland Security, 2023)。有关 I-901 SEVIS 费用的更多信息, 请访问 SEVIS 费用网站: <https://www.fmjfee.com/i901fee/index.html>。

签证

签证流程是学生在被美国 SEVP 认证学校录取后需要进行的一系列步骤。美国政府通常提供三种学生签证类型: F1、M1 和 J1。F-1 签证适用于追求学术或专业学习的学生, 而 M-1 签证适用于就读职业或非学术机构的学生 (U.S. Department of Homeland Security, 2023)。J-1 签证适用于参与政府交换项目、或接受祖国资助的个体。对于大多数留学生来说, 如果他们就读大学、学院、高中、私立小学、神学院、音乐学院或其他学术机构, 包括语言培训项目, 都需要申请 F-1 签证 (U.S. Department of State, 2023)。大多数音乐治疗学生持有 F 签证, 并被指定为 F-1 (F-2 为配偶或子女)。该签证允许他们就读认可的教育机构并完成音乐治疗学术项目。因此, 此后提供的信息, 将重点关注 F-1 签证持有人、F-1 签证申请和面试流程。

要想获取签证, 学生必须在美国大使馆或领事馆进行预约, 并通过签证面试 (U.S. Government Services and Information, 2022)。新生的 F-1 签证只能在开学前 365 天内签发。在面试之前, 学生需要完成 DS-160 在线签证申请表, 并打印申请表确认页面, 以便于带到面试现场。面试所需文件通常包括: 有效护照、DS-160 确认页面、申请费支付收据、个人照片、I-901 SEVIS 费用支付证明和 I-20 表格 (U.S. Department of State, 2023)。需要携带的额外文件包括: 与学术准备程度相关的文件 (例如, 成绩单、文凭、学位、证书和标准化考试成绩)、完成学业后离开美国的意向证据, 以及财务保障证明, 以证明学术准备充分且财务稳定 (U.S. Department of State, 2023)。学生必须携带所有必需的文件, 并在预约的面试时间, 准时到美国大使馆或领事馆参加签证面试。

获得签证后, 留学生可以开始旅行安排, 参加线上或者咨询中心的线下出国前培训, 收集离境前资料和抵达美国的文件, 并报到参加学校的迎新活动 (U.S. Department of State, 2023)。在做出出发准备时, 我们鼓励学生查看院校网站, 了解健康保险, 住房选择, 当地

交通以及当地天气的具体信息。处于初始学生签证状态的学生，最早可以于 I-20 表格上注明课程开始日期前 30 天抵达美国（U.S. Department of Homeland Security, 2023）。

受教育流程

美国海关和边境保护局会在学生首次入境时给他们一份 I-94 表格“抵达/离开记录”（U.S. Customs and Border Protection, 2023）。I-94 是官方政府记录，它确认了移民状况，学生可以合法停留的时间期限、以及他们进入和离开美国的时间（U.S. Customs and Border Protection, 2023）。该表格是合法访客的身份证明，对于任意政府或学术机构中的大多数交流都是必需的。

所有 F-1 身份的留学生抵达后，必须尽快向学校报告抵达情况。未能按时完成报到可能会对其学生签证状态产生负面影响。此外，所有新留学生都必须参加学校举办的留学生入学指导（international student orientation）。留学生入学指导通常包括：有关维持签证状态的指导、回顾学术流程和要求、提供关于就业规定和机会的信息、参观校园和社区、进行社交和文化体验、举行额外的英文水平测试、以及提供留学生可用资源和建议。根据学生的英语水平和院校的要求，学生可能需要参加额外的英语测试，或是通过完成课程或培训班，来提高他们的英语语言技能。除了这些常规要求外，音乐治疗学生在开始音乐治疗课程之前，可能需要完成音乐技能的要求。

留学生这时可以开始他们的音乐治疗课程并且了解其在美国的实践。美国音乐治疗学会（2021）将音乐治疗定义为“利用基于证据的临床音乐治疗干预方法，在治疗关系中达成个性化的目标。（此类干预）是由已完成（协会）认可的音乐治疗教育项目、并具有执业资质的音乐治疗师提供的”（American Music Therapy Association [AMTA], 2021）。音乐治疗服务可以是个体或团体治疗，可以专注于身体、认知、情感、社交、交流、发展、学术、健康或心灵需求（Certification Board for Music Therapists [CBMT], 2020a）。音乐治疗师可以在许多不同的领域中进行实践，包括医疗、教育、康复、心理健康相关机构、或是私营的音乐治疗服务中心，并能够为极其广泛的临床人群（从早产婴儿到老年人）提供服务（Knight 等，2018）。此外，在美进行临床实践的音乐治疗师运用着各种各样的流派和方法，包括但不限于：行为主义、发展主义、人本主义、神经音乐治疗、心理动力学派、即兴音乐治疗、以文化为中心的音乐治疗、以社区为基础的音乐治疗、以及全面健康与福祉等不同取向（CBMT, 2020a）。

在美国，成为音乐治疗师的教育路径包括：参加 AMTA 认可的学术项目，在校临床实践和实习）。学生若想获得音乐治疗专业学士学位或与之相当的后学士学位（为已有本科学位的学生提供），需要完成相应的课程要求，如音乐、音乐治疗和行为科学等课程。学士学位或其同等学历还要求学生完成 1200 小时的临床培训，包括由有资质的音乐治疗师所督导的全日制实习。在此期间，学生可以获得 AMTA 所定义的“入门级专业能力”所包含的知识和技能。

在整个学术旅程中，持有 F-1 的留学生的额外责任是保持其移民身份，从而可以留在美国并成功完成学位。除了在国外攻读学位和应对跨文化差异等固有挑战之外，这可能也是具有挑战性的。

这些学生在美国学习期间应该严格遵守美国移民法规。斯坦福大学贝克特国际中心（SUBIC, n.d.）列出了留学生要维持其合法身份时，需要遵守的六个关键要求。首先，学生应保持其护照在未来至少 6 个月内有效。其次，学生需要在学年内（例如，秋季和春季学期）保持全日制状态并满足学校的课程要求。对本科生来说，全日制通常意味着每学期至少完成 12 个学分。对研究生来说，全日制要求每学期至少修读 9 个学分，但也允许修读至少 6 个学分，这具体取决于他们是否有助教职位。所有 F-1 学生每学期都必须注册为全日制学生，不遵守规定将导致其丧失学生身份。在夏季或冬季学期，学生可以选择全日制注册，但并不是必需的。在某些情况下，学生可能有资格减少课程负担，例如处于健康状况的考虑，或是正在研究生最后一学期进行论文工作，但首先，学生必须咨询其学术顾问（academic advisor）和 DSO，来探讨他们所在院校能够提供的选择。

第三，建议留学生遵守校内外就业的所有规定和限制（SUBIC, n.d.）。他们不应该接受任何未经明确预先授权的校外工作。根据美国移民就业规定，持 F-1 签证的学生首次进入美国并完成至少一年的全日制学习后，才可以向 DSO 申请校外就业。留学生通常可以在学

年期间每周在校内工作最多 20 小时，在休息和假期期间可以全职工作。学生在开始校内工作之前必须获得 DSO 的许可。

第四，留学生应该在他们的学业上取得正常进展。这意味着全日制注册、按期上课、并取得继续学业所必要的成绩。对于音乐治疗学生具体来说，额外的课程期望通常包括：通过门槛要求或部门评估、保持最低平均绩点，以及满足 AMTA 规定的音乐、临床和音乐治疗等方面的能力标准。

第五，建议留学生始终保持其移民文件（即 I-20）的准确性和有效性（SUBIC, n.d.）。学生应该留意他们 I-20 上列出的项目结束日期，并且在必要时及时申请延期。他们应该保存在 F-1 身份期间被签发的每份文件，因为他们将来可能需要这些文件。

第六，留学生应在任何个人、项目和财务状况发生变化后的十天内，向其学校的留学生办公室或 DSO 报告（例如：地址变更、学位级别、专业、毕业日期、姓名、移民身份、资金来源、旅行文件被盗或丢失等）（SUBIC, n.d.）。总的来说，学生可以通过遵守这六个关键要求，来确保他们的合法身份，并继续他们的学术之旅。

实习和课程实践训练 (CPT)

除了在校园完成学术课程外，音乐治疗学生需要至少 900 小时的督导实习（AMTA, 2021）。持有 F-1 学生签证的音乐治疗留学生，在申请实习单位、并收到一个或多个实习 offer 后，可以选择申请 *课程实践训练*（CPT）。CPT 是一种临时的校外就业许可，允许持有 F-1 签证的留学生获得与其专业直接相关的实践经验，或当实习是学位要求中不可或缺的一部分时，学生也需要获取 CPT 以完成实习（U.S. Department of Homeland Security, 2022）。

虽然不是所有实习都需要 CPT，但大多数留学生的实习都需要申请 CPT。学生可以每季度学期进行兼职（每周 20 小时或更少）或全职（每周超过 20 小时）工作。然而，如果他们全职工作的时间为 12 个月或更长，学生就必需注意，12 个月及以上的全职 CPT 将使她们失去参加 *可选实践培训*（OPT）的资格。鉴于大多数音乐治疗实习通常都是全职的，每六个月的实习时间为 900-1040 小时，学生在毕业后申请 OPT 时可能会遇到问题。但是，我们建议他们咨询 DSO 以了解更多详细信息。

所有持 F-1 签证的留学生均可申请 CPT。但学生必须在申请时的那一学期和前一学期全日制就读，并且必须就读于申请表上列出的专业。然而，如果研究生的学位课程要求其立即参加 CPT，则不受此规则约束。与 OPT 不同，CPT 仅在学生完成学位课程之前可用，毕业后不可用。

尽管 CPT 不是一个单独的签证类别，也不需要来自雇主（例如实习单位）的“赞助”，但留学生必须获得与其主要学习领域（即音乐治疗）直接相关的实习或工作机会，才能获得 CPT 授权。一旦学生获得批准，他们的 DSO 就会更新 I-20 的第二页和 CPT 信息，包括学生开始实习或工作的开始日期。因此，学生可以在实习开始前 1-4 周申请 CPT 授权。申请 CPT 的过程可能很复杂并且涉及多个步骤；因此，留学生必须与他们的 DSO 密切合作，以了解资格标准、申请流程、以及与该实践培训计划相关的任何限制或要求。

课业完成后的流程

完成学术课程后，音乐治疗留学生可以选择遵循典型的课业后流程。这些流程可能包括完成音乐治疗委员会的认证考试，从而可以获得美国注册音乐治疗师（MT-BC）的资质。此外，对于那些打算留在美国工作的人，留学生在完成学位后必须申请 OPT 或工作签证。尽管课业后流程因每个学生的具体情况而异，但以下信息通常适用于希望成为 MT-BC 或在美国寻求音乐治疗师工作的留学生。

音乐治疗委员会认证考试

成功完成本科（或同等学历）学位要求和实习后，学生有资格参加全国委员会认证考试以获得 MT-BC 资格证书。若想在美进行音乐治疗的执业，该资格证书是必不可少的（AMTA, 2021）。委员会认证考试是一种客观衡量标准，以确定个人是否具备在美国从事音乐治疗工作所需的入门级能力（Hsiao 等, 2020）。目前，考试形式是计时的机考，试卷全部由单选题组成。考生需要在三小时内回答 150 道问题，其中 130 道是计分题，20 道是不计分的预试

题(CMBT, 2020b)。

留学生在准备或参加 CBMT 考试时,可能会面临与语言障碍和时间限制相关的挑战。非英语母语的留学生可能会遇到不熟悉的单词、惯用表达或特定术语和词汇,这可能会妨碍他们的理解和准确回答的能力。英语熟练程度可能是影响留学生首次通过委员会认证考试的因素之一。根据 Hsiao 等 2020 年的研究,参与调查的考生第一次参加 CBMT 考试的通过率为 85.6%,但对于英语为第二语言的留学生,这一通过率降至 50%。

此外,一些项目负责人指出,英文作为第二语言的留学生,由于试卷中一些语言的运用(例如,习语等比喻语言、不熟悉的文化背景中所使用的特定词汇),将在通过考试时面临更大的挑战(Meadows & Eyre, 2020)。此外,三小时的时间限制也是一个挑战。一些需要更多时间处理每个英语问题的留学生可能会感到额外的压力,并难以在规定时间内完成考试。这些语言挑战和时间限制可能导致混淆、仓促决策并增加出错的可能性。

对于通过考试并获得 MT-BC 资格的音乐治疗留学生,他们必须完成 100 个继续教育学分,并每五年重新认证一次,以使他们的临床实践符合最新的循证指南(CBMT,2020b)。如果他们未通过考试,可以再次支付考试费用,并在 30 天后重新参加考试。音乐治疗留学生在获得学位和 MT-BC 资格认证后,面临着留在美国工作、返回祖国、移居第三国或在美攻读高级学位等选择。如果学生更愿意留在美国,他们可以申请可选实践培训(OPT)。

可选实践培训 (OPT)

可选实践培训(OPT)是一种为符合条件的持有 F-1 学生签证的留学生提供的工作许可项目。持有 F-1 学生签证的个体可以从事与其主要学习领域直接相关的专业临时工作(U.S. Citizenship and Immigration Services, 2022)。对于非 STEM 学位的学生,包括符合条件的音乐治疗留学生,OPT 的时长通常为 12 个月,可以在完成学业前(学业前 OPT)或完成学业后(学业后 OPT)进行(Israel & Batalova, 2021; U.S. Citizenship and Immigration Services, 2022)。然而,某些 STEM(科学、技术、工程和数学)学位的学生可能有资格获得 24 个月的延长期,使 OPT 的总时长达到 36 个月。

大多数学生会在完成学业后开始 OPT。要参加 OPT,留学生必须要求他们的 DSO 在 SEVIS 中推荐 OPT。当 DSO 在 SEVIS 上推荐 OPT 后,留学生可以通过在线填写 I-765 表格来申请工作许可,并需要将此表格连同申请费一起提交给美国公民及移民服务局(U.S. Citizenship and Immigration Services [USCIS])来申请工作许可。如果申请获批,USCIS 会签发就业授权文件(Employment Authorization Document [EAD])作为在 OPT 项目下合法工作的资格证明。学生有责任确保卡上的所有信息都是正确的。如果由于 USCIS 的错误(例如,姓名拼写错误或出生日期不正确)导致收到的 EAD 卡信息不正确,学生必须归还其原始 EAD 卡,并让 USCIS 进行更正。留学生在收到有准确信息的 EAD 之前不能开始工作。如果他们这样做,则会被视为非法就业,将导致一系列后果。因此,对他们来说,等到收到 EAD 卡,并遵循卡上注明的起始日期开始工作,是至关重要的。

在 OPT 期间,强烈建议学生保存他们的就业历史记录。这包括 EAD 卡、工作录用通知书以及所担任的职位名称、职位持续时间或工作日期、主管姓名/联系信息、工作描述等。将这些记录保存在个人档案中,会有助于学生在未来申请移民福利时提供维持合法身份的证据。OPT 有具体的规则和报告要求,因此学生必须遵守这些规则和法规,以保持其在美国的合法身份。在 OPT 到期后,非 STEM 学位的学生有 60 天的宽限期用来离开美国、更改为另一种移民身份、或将其 F-1 记录转移到新的学位项目。在申请 OPT 之前,建议音乐治疗留学生提前咨询他们的学术顾问(advisor),以确保他们符合毕业要求,确认毕业日期,并请求 OPT 推荐信。此外,鼓励学生与他们的 DSO 密切合作,了解其所在教育院校的资格标准、申请流程、具体申请截止日期、以及与 OPT 相关的任何限制或要求。

H-1B 签证

对于希望在毕业后长期在美国工作的音乐治疗留学生来说,12 个月的 OPT 之后的下一步是申请 H-1B 非移民工作签证。H-1B 项目通常被称为“工作签证”,允许美国的公司和其他雇主临时雇佣拥有学士学位或更高学历的专业职业外籍人士(U.S. Citizenship and Immigration Services, 2021)。H-1B 不允许自营职业,因此雇主-雇员的关系是强制性的。

虽然 OPT 允许符合条件的 F-1 留学生工作一年（如果学生有资格延期，可能会更长），H-1B 签证申请人可以在美国工作至少三年，最多可以延长到六年。然而，由于申请人数众多，美国政府规定如果申请人数达到 85000 人，所有申请将被随机抽签（VisaNation, 2024）。H-1B 签证上限限制了每个财政年度可以获得 H-1B 身份的人数，从而可能影响寻求 H-1B 签证支持的留学生的职业规划和决策。一些符合条件的组织可以免于 H-1B 配额限制，包括高等教育院校、相关或附属的非营利组织、以及非营利研究和政府组织（USCIS, 2023b）。由于这种不确定性，一些希望在私营部门发展的学生可能会选择返回自己的国家，或移居其他国家（Amuedo-Dorantes & Furtado, 2019）。

要想开始获得 H-1B 签证，音乐治疗留学生首先需要从愿意支持其 H-1B 签证申请的美国雇主那里获得工作机会。这份工作必须符合专业职业的标准。专业职业（*Specialty occupation*）是指需要理论和实践应用高度专业知识的工作，并需要获得学士或更高学位（或同等学历）作为进入美国该职业的最低要求（U.S. Citizenship and Immigration Services, 2023a）。建议留学生在求职过程初期就和雇主积极讨论是否愿意支持他们的签证。

一旦双方达成一致，雇主可以代表潜在雇员向美国公民和移民服务局（USCIS）提交 H-1B 身份的申請。具体的 H-1B 申請流程可以在美国公民和移民服务局（USCIS）的网页上找到。总之，担保雇主首先需要从劳工部（DOL）获得现行的工资决定（*Prevailing Wage Determination [PWD]*），然后提交并收到经认证的劳工状况申请（*LCA*）。之后，担保人在移民律师的协助下准备所需的 H-1B 申请文件。这些文件包括 I-129 非移民工人申请表格、支持文件和申请费。然后，雇主向 USCIS 提交 H-1B 申请，并收到批准通知。H-1B 签证的申请过程复杂而冗长，因此鼓励音乐治疗留学生与他们的潜在雇主密切合作，以确保满足所有要求并正确准备申请。如果雇主对 H-1B 申请流程不熟悉，学生和他们的雇主可以寻求专门从事 H-1B 签证的经验丰富的移民律师的指导（Herman, 2022）。美国公民及移民服务局（USCIS）通常从每年 4 月 1 日开始接受下一个财政年度的 H-1B 名额申请，该财政年度从 10 月 1 日开始，但只接受到达年度 H-1B 名额上限为止。因此，大多数雇主需要在 4 月 1 日或之后不久提交 H-1B 申请，所以我们强烈建议学生在 OPT 到期当年的 4 月 1 日之前与雇主讨论此选项（*International Student Services, 2024*）。音乐治疗留学生与雇主之间的有效合作至关重要。雇主需要愿意与国际音乐治疗师保持开放的沟通，明确表达他们的协助意愿，并愿意支持和探索各种选择，以确保成功提交 H-1B 请愿书。

当持有 H-1B 签证的留学生在美国停留的时间接近上限时，他们面临着重大决定。他们的选择通常包括离开美国、获得延长签证、申请不同的移民身份，或者通过就业或家庭担保移民来申请永久居留权（即绿卡）。如果他们打算获得另一份 H-1B 签证，那些曾持有 H-1B 身份的人通常必须在离开美国并在国外居留至少一年后，才有资格获得另一份 H-1B 签证。然而，如果赞助雇主及时为 H-1B 签证持有人积极寻求永久性就业移民途径，或 H-1B 持有人自己积极寻找，则可以延长严格的六年限制。因此，持有 H-1B 非移民身份的个体需要知道他们的“最大停留期限”——即他们将不再有资格获得该签证身份的日期。建议 H-1B 签证持有人提前做好计划，确保他们能够继续留在美国。在整个 H-1B 签证转移过程中，雇主、雇员（H-1B 签证持有者）和法律顾问之间应保持开放的沟通，这是至关重要的。定期更新最新消息以及明确清晰的文件交换，可以有效地解决来自美国公民及移民服务局（USCIS）的任何潜在问题或疑问，从而促进整体转移过程的顺利进行。

从音乐治疗学术项目毕业后，持有 F-1 学生签证的音乐治疗留学生可能有其他签证选项，例如 O-1 或 J-1 签证，这具体取决于他们的资格和情况。对于许多学生来说，了解特定的签证类别和规定可能很复杂、耗时且具有挑战性，因此学术顾问可以在这一过程中发挥重要作用，并为学生提供支持。例如，顾问可以确保留学生了解在学习期间和毕业后可用的各种签证选项。如果可能，他们还可以促进留学生与成功进入美国就业市场的校友之间的联系。这些校友可以提供相关的建议和见解，帮助学生更有效地完成身份转变的申请流程。

音乐治疗留学生在美国面临的常见挑战

当留学生开始在美国学习时，他们常会遇到一系列挑战。这些挑战会显著影响他们的整体体验和福祉。留学生进入美国后，可能会面临的挑战通常包括跨文化适应过程、财务和心理问题、以及学业困难（Khanal & Gaulee, 2019）。音乐治疗留学生还可能经历与发展音乐

技能和曲目库相关的挑战。更好的理解这些挑战可以让相关方制定有效的策略，帮助音乐治疗留学生从学生过渡到从业者。

跨文化适应过程

来自世界各地的留学生来到美国时，会带着他们独特的文化背景。文化（*Culture*）是由社区或社会定义的，它包含了一套特定的信仰、规范和价值观，涉及到关系的本质、人们的生活方式以及人们组织周围环境的方式（U.S. Department of Health and Human Services [HHS], 2016）。在另一个国家学习意味着离开原来熟悉的文化，进入一个有着不同社会规范、语言、教育系统和社会期望的新的文化环境。当留学生进入美国后，他们经常需要适应和采纳新的文化的价值观、信仰、行为和习俗，同时还需驾驭自身的文化背景。这个过程被称为跨文化适应过程（*acculturation process*）（Kim, 2011）。跨文化适应过程涉及许多不同的因素，包括跨文化适应压力（*acculturative stress*）、文化冲击（*culture shock*）和种族主义（*racism*）。

为了描述跨文化适应过程，Sue 和 Sue（2016）在原来的少数族裔身份发展（MID）模型的基础上，开发了种族/文化身份发展（R/CID）模型。R/CID 模型包括五个阶段：（a）对主流文化的顺从；（b）对主流文化和自身文化之间的不协调感，（c）对主流文化的抗拒，（d）对自身种族自主性和所有种族群体多样性的内省，以及（e）对自身文化交叉性的整合认知，增加自主性和种族自豪感，同时选择性地欣赏白人文化价值观（Sue & Sue, 2016）。留学生经历这些跨文化适应过程的步骤时所经历的压力被称为跨文化适应压力（*acculturative stress*）（Wei 等, 2007）。由于音乐治疗对语言技能、文化理解有更高的要求，以及在课程实践和实习期间需要与社区内部直接互动（Kim, 2011），并且需要学生发展音乐技能和曲目库，音乐治疗可能被视为一个对留学生有更高跨文化适应压力的研究领域。

文化冲击（*Culture shock*）是跨文化适应过程的一部分，指的是个体或群体从熟悉的文化转移到陌生文化时的体验（Demes & Geeraert, 2015）。文化冲击通常伴有负面的生理和心理症状——如孤独、焦虑和困惑——这些症状是由于剧烈的文化变化而产生的（American Psychological Association Dictionary of Psychology, n.d.; Oberg, 1960）。许多不同的因素都会影响个体文化冲击的体验，常见的因素包括沟通、着装、道德、文化取向（例如个人主义或集体主义）、食物、语言、结构、感知、权利距离、宗教、规则、时间观念、传统和气候（Rajasekar & Renand, 2013）。文化适应以各种方式发生，包括积极和消极的情感、心理、行为、认知、和生理方面的文化适应（Pedersen, 1994）。文化冲击是整体跨文化适应压力的一部分，其强度和持续时间各不相同，通常被描述为文化压力和文化调整的波动（Demes & Geeraert, 2015）。换句话说，取决于个人和社会因素，个体可能会经历一段极度痛苦的时期，随后是适应和相对舒适的时期。

对留学生来说，跨文化适应压力的程度可能会受到祖国和东道国之间语言和文化距离差异的影响。文化距离（*Cultural distance*）是指祖国文化和东道国文化之间的差异（Takayama, 2013）。例如，Kim（2011）指出，来自亚洲的留学生在学音乐治疗时，所承受的压力比来自欧洲的学生更大，因为亚洲学生在语言能力方面遇到的问题更多（例如，语调、句子结构、用字母和字符造词等方面的差异），并且东西方之间的文化距离更大（例如，价值观、规范）。有限的共同文化体验和第二语言的使用，可能会导致来自亚洲的留学生更难融入本地学生的对话中。这种困难可能会导致与本地学生互动时更容易出现偏见、忽视、孤独和误解（Lan, 2020），从而进一步增加了被歧视的可能性（Kim, 2011）。

由于感知到较大的文化差异，来自中东、非洲、东亚、拉丁美洲和印度的留学生，通常会比来自加拿大和欧洲的学生面临更大的困难（Lee, 2007）。新种族主义（*Neo-racism*）是由于文化差异而非种族差异产生的歧视或偏见（Buchanan, 2018）。尽管留学生对他们在西方国家的教育经历表示高度满意，但他们也报告了受到不合理对待的情况，包括来自教师的偏见、同学的不接受感以及对其种族的不尊重（Lee 等, 2017）。一些音乐治疗留学生感到沮丧，因为许多美国人可能不像他们预期的那样对其他文化持开放态度和具有全球意识，这也增加了与本地学生建立友谊的难度（Lan, 2020）。此外，在 2020 年开始的新冠疫情期间，由于对亚裔的仇外态度、骚扰和攻击，亚洲留学生经历了特殊的困难（Wright-Mair 等, 2021）。在此期间，所有学生都面临着前所未有的挑战和压力，使这些困难更加复杂。

财务和心理问题

音乐治疗留学生在在学习期间可能会遇到各种各样的经济和心理压力。对大多数留学生来说,在美国学习和生活是昂贵的。美国的许多大学和学院通常对留学生收取比当地学生更高的学费。虽然这些费用可能因州、院校、和学习项目的不同而有很大的差异,但在州立大学的留学生通常被归类为“州外”或“留学生”,这导致了更高的学费(例如,州外/留学生的学费为 23,630 美元,而州内的本地学生为 10,662 美元; Kerr & Wood, 2023)。除了高昂学费外,一些留学生还面临经济压力,特别是如果他们有足够的家庭支持、奖学金或助学金(Lan, 2020)。F-1 学生签证的限制,使得留学生除了的 CPT 和 OPT 的时间之外,只能在校内工作,(U.S. Citizenship and Immigration Services, 2020)。校内工作的限制意味着留学生的可选择职位减少,资格受限(例如,只接受勤工俭学学生[work-study students])和工作时间受限,这可能会限制他们通过就业获得的收入。例如,与本地学生不同,F-1 学生在学年期间只能兼职工作(每周最多 20 小时),只有在安排好的假期或节假日期间可以全职工作(Castonguay, 2021; Federal Student Aid, n.d.)。工作时间的受限可能会导致经济拮据,因为他们必须依靠有限的资源来支付教育和生活费用,包括住房、膳食、教科书、交通和其他基本需求。此外,校外工作时间的受限可能会限制学生在其学习领域、或其他感兴趣的领域中获得实践经验的机会,这可能会影响他们未来的职业前景和在就业市场上的竞争能力。

对于那些有工作职责的留学生来说,他们可能会比较难平衡学业和工作需求。因为如果英语不是他们的第一语言,他们可能需要更多的时间学习(Lee, 2020)。虽然限制工作时间可能可以帮助留学生优先考虑学习并保持学业进步,他们仍然需要分配时间和精力来满足学业要求。一些音乐治疗留学生还报告说,由于语言挑战而参加先修课程或补习英语课程,意味着在开始学位课程之前就需要额外的时间和金钱(Kim, 2011)。总体而言,对于一些留学生来说,经济压力不可避免,而沉重的经济压力可能会影响学生在美国的学习和生活体验。

另一个使留学生难以适应的因素是心理压力。在 Kim (2011) 的一项涉及 97 个在美国学习音乐治疗的留学生的研究中,留学生跨文化适应压力量表(ASSIS)的平均总分(M=83.04)显著高于全球平均值(M=66.32)。在参与者中,有 12.9%的人得分超过了“警戒线”,需要心理帮助(Kim, 2011)。这些结果表明,音乐治疗留学生需要关注他们的心理健康,并寻求外部帮助,例如咨询。特别是在压力较大的时候(例如期末考试)或社会动荡(例如全球大流行),我们更加建议留学生去寻求帮助。然而,文化污名(cultural stigma)(例如社会偏见和歧视)可能会导致一些留学生不愿意向教职员工或心理健康专业人士寻求帮助(Ahad 等, 2023)。跨文化适应压力的一些症状包括身体上的不适,例如认知疲劳或难以集中注意力;以及心理上的症状,例如孤独感、悲伤、失落、倦怠、思乡、怨恨和沮丧(Levine 等, 2016)。尽管这些症状在适应新文化时很常见,通常是由于不熟悉和缺乏共同点(Lee, 2020)所造成的。然而,及早解决这些症状可以防止它们恶化,从而影响到学生的身心健康和学业表现。

学术困难

由于语言能力和教育体系的差异,在美国学习音乐治疗的留学生可能会面临学术困难。留学生普遍报告,尽管他们中的许多人在来之前已经参加了预备英语课程,但在英语语言方面依然存在困难,(Gomes, 2020)。英语能力的困难不仅增加了跨文化适应压力(因为日常生活中的交流困难),还会增加学业压力。例如,对于一些学生来说,阅读英语可能需要更多时间。写作、阅读、演讲和课堂讨论都可能是音乐治疗留学生的压力源;其中,课堂讨论和演讲是许多留学生压力最大、最紧张的任务(Kim, 2011)。参加过 Lan (2020)研究的音乐治疗留学生反映,快节奏的课堂讨论使他们难以回应,有限的英语口语表达能力可能导致同学和教授的误解。此外,学习使用专业词汇(例如音乐治疗和相关专业的术语)进行阅读和写作,也可能是一项挑战。

美国的教育实践可能与留学生的祖国有很大不同。教学风格和教授的期望也可能大不相同(Abu Rabia, 2017)。例如,在一些亚洲国家,如日本和中国,学生往往专注听讲而不是讨论和写下自己的观点;然而,在美国,教授可能会重视课堂讨论和反思性写作,将其作为评估和评分的一部分(Lan, 2020)。在另一个例子中,Kuo (2011)指出,一些阿拉伯

国家（即以阿拉伯语为主要语言的中东、阿拉伯湾或北非国家；Abu Rabia, 2017）的学生，可能难以满足美国教授对课堂参与和做笔记的期望。留学生可能需要克服对分享观点的恐惧和被他人误解的担忧，建立新的学习习惯以适应美国的学术学习实践（Lan, 2020）。

对音乐治疗留学生来说，临床实践可能是另一个主要的学业挑战。语言和文化差异可能会影响留学生与来访者之间的互动以及与督导的关系。一些学生在用第二语言带领治疗、和选择美国人熟悉的歌曲时，会遇到困难（Lan, 2020）。还有一些学生可能不太了解祖国与美国之间的文化差异，以及美国各地区之间的文化差异（Lan, 2020）。这些语言和文化差异也可能影响音乐治疗留学生与临床督导之间的指导关系（Edwards & Daveson, 2004）。例如，跨文化的音乐治疗督导可能会由于文化障碍、种族和性别问题、权利不平衡、不同的视角和期望、以及督导关系中的其他问题，而导致学生和督导之间产生一些误解（Kim, 2008）。因此，音乐治疗留学生的临床实践工作难度可能会增加，并影响他们学习的过程。

音乐技能和曲目

除了临床实践的挑战之外，音乐治疗留学生在发展他们的音乐技能和建立音乐曲目库方面，也可能遇到困难。美国音乐治疗学会（AMTA）为学生和教育工作者制定了专业能力清单，其中包括三个主要领域：音乐基础、临床基础和音乐治疗基础。在音乐基础方面，学生需要展示声乐、钢琴、吉他和打击乐器方面的技能，以及在有或没有乐谱的情况下演唱传统、民谣和流行歌曲的基本曲目（AMTA, 2021）。

音乐治疗留学生可能会由于以下几个原因，而在发展这些技能上遇到困难。一些学生可能会因为西方音乐与祖国音乐在风格和结构上的差异而感到挣扎。其他学生可能因为英语中有非母语者不熟悉的英语语音，而在表达歌词时遇到困难（Chang, 2000）。音乐治疗留学生也可能因为不了解美国人熟悉的歌曲，从而在选择歌曲时遇到困难（Lan, 2020）。没有在美国长大的学生可能不熟悉各个时代的人熟悉和喜欢的歌曲。因此，对于音乐治疗留学生来说，熟悉音乐曲目和风格、扩展他们的曲目列表，并将这些歌曲融入治疗干预以满足专业能力清单的要求，可能需要他们付出额外的努力、时间和精力。

支持音乐治疗专业留学生的最佳循证实践建议

为了应对这些挑战，作者对有关留学生从学生到从业者过渡的文献进行了迭代审查。作者未发现有关于音乐治疗留学生过渡的相关文章，但有几篇文章讨论了留学生在护理、心理学或相关医疗保健专业的过渡。根据这些文章，作者向音乐治疗相关方和希望在美国完成教育和培训的音乐治疗留学生，提供了以下最佳实践建议。文献中涵盖的四项最佳实践建议包括：提高语言能力、利用校园支持、发展社交网络和增强文化谦逊。

提高语言能力

语言能力影响留学生的学业成就和职业成功。Martirosyan 等(2015)证明，较高的英语水平分数预示着留学生更好的学术成就。研究表明，语言能力是留学生职业成功的关键预测因素（Han 等，2022），而有限的英语语言能力则限制了留学生在英语国家的就业机会（Pang 等，2021）。音乐治疗学生需要通过培养听力、口语、阅读和临床写作的沟通技巧来达到高水平的语言能力，包括理解和表达。

Fry 和 Mumford（2011）为非英语母语的留学生提供了可以提高沟通能力的三条建议，尤其是听力和口语。首先，如果非母语人士有明显的外国口音，放慢他们的语速并保持良好的目光接触，将显著提高可理解度。其次，留学生可以观察和掌握对话中的语言和非言语线索。对话中的非言语线索可能包括面部表情、身体动作、姿势、手势、目光接触、触摸、空间和声音（Segal 等，2022）。对音乐治疗学生来说，他们的来访者或许不能总是提供清晰的语言表达，因此在临床治疗中，掌握非言语线索以充分理解和沟通尤为重要。第三，Fryhe Mumford（2011）强调，非英语母语人士在对话中经常会误解别人或者被误解；因此要鼓励留学生提问，并鼓励他人向他们提问，从而避免这些误解。为了提高阅读和临床写作能力，良好的时间管理和保留充足时间来撰写书面材料，可以有效提高写作质量并

减轻学术压力 (Sangganjanavanich 等, 2011)。留学生还可以利用校园支持资源, 例如写作中心, 来帮助他们提高语言能力和满足其他需求。

利用校园支持

我们鼓励留学生去探索校园支持资源。这些资源通常列在学校的学生生活网页上, 并会免费提供给所有学生。校园支持资源可能包括写作与交流中心 (rhetoric centers), 来帮助学生提高英语写作、口语和对话能力。写作中心 (Writing center) 在大学和学院等院校机构中很常见, 它们为学生提供宝贵资源, 帮助他们成为更有效和自信的写作者。他们提供培训班、一对一或小组咨询, 并为写作项目 (例如课堂论文、毕业论文) 提供反馈、指导和支持。演讲中心 (Speaking center), 也被称为交流中心和演讲实验室, 是另一种类型的学术支持中心, 专注于提高口头交流 (例如课堂演讲) 技能。例如, 通过演讲中心, 音乐治疗留学生可以与顾问一对一工作, 确保他们在音乐治疗过程中使用合适的口头沟通技能, 包括清晰的指令、结构和表达。演讲中心 (Speaking centers) 侧重于培养学术或专业场所中正式的口头交流技能, 而会话中心 (conversation centers) 则旨在为语言学习者提供一个空间, 让他们可以在非正式的环境中练习和提高他们的对话技能, 并在社交互动中建立自信和流利度。会话中心可以为学生或员工提供个人或团体预约服务。

除了写作与交流中心之外, 留学生还可以使用大学校园提供的过渡和就业服务 (transition and career services)。过渡和就业服务可以在多个方面发挥至关重要的作用, 包括帮助学生过渡到大学生活、在东道国求职过程中提供有用资源, 并帮助学生为其毕业后获得成功的职业生涯而做好准备 (Fakunle, 2021)。这些资源可以帮助留学生获得一系列的资源和服务, 一些关键方面包括: 了解当地雇主、编写合适的简历、协助填写求职申请表、练习面试技能以提高竞争力, 以及发展与找工作和/或开始职业生涯相关的其他技能 (John Mckitterick 等, 2020)。对留学生来说, 如果有关于签证、OPT/CPT 以及就业相关的规则和程序问题, 大学留学生服务部 (international student services) 和美国公民移民局(USCIS)是有用的资源 (Sangganjanavanich 等, 2011)。大多数大学都为留学生提供专门的服务, 或者至少有一名熟悉 SEVIS 系统的 DSO, 可以协助学生解决移民和工作需求。

其他校园支持服务可能包括学术咨询中心、课后辅导项目、心理咨询项目和文化中心。在学术咨询中心, 学术顾问会帮助留学生规划他们的课程, 尤其是如果需要补学英语语言课程的话。学生还可以获得有关课程、课程设置、注册、日程安排、通勤距离和预期毕业日期的学术指导。根据大学的不同, 学术顾问可能位于学术部门或校园内的不同中心。

当课程开始后, 课后辅导项目 (tutoring center) 可以帮助留学生在学术课程中取得成功, 特别是当他们遇到困难时。许多课后辅导中心还设有补充指导学习课程、学术部门内特定的帮助中心、以及网络上的课程辅导技巧和策略, 以帮助学生完成课程并适应美国高等教育。心理咨询项目 (Counseling programs) 支持学生的心理健康, 可能包括初步咨询、个人治疗、小组治疗、危机管理或转介到其他校园或社区资源。建议面临压力、文化冲击、思乡和孤独等各种挑战的留学生们, 尝试利用心理咨询项目提供的服务, 以获得身心支持并学习如何照顾自己。文化中心 (Culture centers) 可以提供一个熟悉的环境, 进行与其他留学生的联系, 以及接受有关美国文化的培训, 如礼仪 (例如, 问候、社会习俗等) 和价值观 (例如, 个人主义、自由等)。总的来说, 美国的大学和学院提供一系列项目和服务来支持学生。对于留学生来说, 探索并有效利用校园内提供的各种服务, 是在他们适应陌生文化、环境和教育系统过程中非常重要的一环。

发展社交网络

与其他移民群体相比, 留学生的一个关键优势是有机会在校园内建立人际关系和社交网络 (Han 等, 2022)。大学和学院可能会有国际项目、国家/民族学生组织、学生俱乐部、兴趣小组和学生生活活动, 帮助留学生与他人结识、发展并维持社会联系。留学生还可以和同学、室友、同事和教授等人建立关系, 从他们那里寻求支持, 以此来维护心理健康并建立本地社交网络 (Yang 等, 2021)。一些教授可以通过为留学生提供工作信息、支持、和人脉等方式, 来帮助留学生简化申请、过渡和求职过程 (Han 等, 2022)。那些能在校园或相

同领域中分享经验和贡献的学习榜样，也可以激励和支持留学生群体（Yang 等, 2021）。

建立人脉网络（Networking），意思是与他人交流信息，逐渐形成专业上或社会上的联系（Merriam Webster Dictionary, n.d. -a）；在校园和社区内建立人脉网络，会在许多方面对留学生形成帮助。与来自同一原籍国的学生建立联系，可以帮助留学生的跨文化适应问题以及职业发展，因为毕业后依然可以保持社交联络（Sangganjanavanich 等, 2011）。与其他留学生个体建立联系可以有机会交流和分享经验，更好地理解彼此，并对有类似困难的人提出有针对性的建议（Han 等, 2022）。此外，留学生可以通过加入社区、宗教或精神组织，或在这些组织中提供志愿服务，来扩大他们的社交网络（Nunes & Arthur, 2013; Yang 等, 2021）。扩大本地的社交网络可以增加支持机会和接触当地文化，或许可以提高留学生的文化适应能力。

为了扩展在音乐治疗领域的社交网络，音乐治疗留学生可以加入音乐治疗学生俱乐部或学会，并参与地区性或全国性的音乐治疗学术会议、研讨会或培训班。许多学校设有学生可以加入的俱乐部，专注于学生的兴趣或专业，如音乐治疗。此外，AMTA 设有区域和全国性的学生协会。这些学生协会帮助音乐治疗学生与其他学生建立联系，提供培训班和客座嘉宾演讲来扩展知识，并定期举行可以促进学生成长和发展的社交与业内聚会。音乐治疗留学生还可以参与地区性或全国性音乐治疗学术会议、研讨会或培训班。这些聚会通常是与来自美国各个院校和地区的教育工作者、实习主管、研究人员和专业人士互动的好机会。学生还可以参与讨论，展示自己的研究，并与其他有共同兴趣的学生或专业人士交换联系方式。音乐治疗留学生可以通过各种社交机会拓宽视野，建立支持性的社区，并在美国的学术之旅中促进个人和职业成长。

提高文化能力、文化智力和文化谦逊

在留学生文献中，研究人员使用诸如文化能力（cultural competence）、文化智力（cultural intelligence）和文化谦逊（cultural humility）等术语，来描述学生和教职人员是如何理解、欣赏东道国内具有不同文化背景的人，并与他们建立关系的。尽管研究人员对这些术语的定义、描述、概念化和应用方面存在差异，但他们一致认为，熟悉、适应和发展这些技能对于更好地理解 and 改善留学生的体验具有重要意义。

文化能力（Cultural competence）指的是“个人和系统以一种承认、肯定和重视每个人的价值和尊严的方式，对所有文化、语言、阶级、种族、民族背景、宗教和其他多样性因素的人做出有效反映的过程”（Earley & Ang, 2003, p. 263）。文化能力常被误解为可以实现的东西（例如，需要达到的某一项技能），但实际上，这是一个持续发展的过程。研究人员发现学术与社会融合之间存在正相关关系，强调了留学生获得跨文化能力的必要性（Cheng & Liu, 2021）。留学生可以通过学习美国的规范、习俗和价值观，以及尽可能多地与校园、当地和主流文化互动来提高文化能力。此外，留学生必须认识到美国文化中群体的多样性和地区差异。Forinash (2001) 强调音乐治疗留学生必须熟悉自己和来访者的文化背景、规范、世界观、性别角色、行为、沟通方式、不同种族或民族的社会政治历史，以及与这些群体相关的音乐，以提高治疗的有效性。这种熟悉并非凭空而来，需要在他们整个临床培训过程中提供支持和指导。文化智力（Cultural intelligence）是一个重要概念，可以帮助音乐治疗留学生理解并不断发展文化能力（Wang 等, 2015）。

文化智力（Cultural intelligence）——也称为文化商数（CQ）——被定义为“一个人成功适应新文化环境的能力”（Earley & Ang, 2003, P. 9）。总体而言，CQ 是指留学生适应新文化环境、情境和互动的能力。研究表明，具有较高 CQ 的留学生在跨文化适应方面有更积极的关系，他们的文化适应过程得到改善，并且与主流文化的联系更为紧密（Hong 等, 2021）。文化智力是一个持续的过程，并不假定留学生被主流文化所同化，而是提供认知（cognitive）、元认知（metacognitive）、动机（motivational）和行为（behavioral）方面的策略，供学生在东道国留学期间使用这些策略来增强自己的能力。

CQ 是一个多维结构，由四个方面组成：（a）认知（cognitive），（b）元认知（metacognitive），（c）动机（motivational）和（d）行为（behavioral）能力（Ang 等, 2007）。认知文化智力（cognitive CQ）指的是对其他文化的事实性知识的认知，包括不同社会中人们所接受的价值观、文化规范和行为（Ang 等, 2019; Kurpis & Hunter, 2017）。元认知文化智力（metacognitive CQ）指的是个人在跨文化互动过程中，有意识地识别和应对文化互动

的能力 (Kurpis & Hunter, 2017)。动机文化智力 (*motivational CQ*) 指的是学习和适应异国文化、以有效应对跨文化情境的动力 (Kurpis & Hunter, 2017; Shu 等, 2017)。最后, 行为文化智力 (*behavioral CQ*) 指的是在异国文化中适当地获取或调整行为的能力 (Kurpis & Hunter, 2017)。这其中, 元认知、认知和动机是存在于头脑中的心理能力, 而行为能力则是外显的行动 (Ang 等, 2019)。因此, 文化智力不仅涵盖了关于文化相似性和差异性的事实知识, 还包括有效评估自己的文化智力的能力、获取和理解文化知识的能力, 以及有意愿学习在跨文化背景下有效学习生活的能力, 并能够将这些文化知识应用于跨文化互动中的言语和非言语行为。为了提高 CQ, 音乐治疗留学生可以专注于提高这四个方面/能力领域。

培养认知 (即有意识的心理活动) 和元认知 (即思考自己的思维) 能力的目的是为了扩大文化意识 (Earley & Ang, 2003)。音乐治疗留学生必须有意识地学习、记忆、和使用有关当地文化、人民和工作环境的信息, 以便在社区内更好地工作 (Kim, 2011; Sangganjanavanich 等, 2011)。例如, 为了培养认知 CQ, 音乐治疗留学生可以参与和音乐治疗相关的志愿活动或社区服务项目。通过与不同文化背景的个人互动, 学生可以增强对文化多样性的理解和相关知识, 并通过与具有不同沟通风格、语言或非语言线索的个体进行交流来练习和培养沟通技巧。除了这些有意识的心理任务外, 留学生还必须有意地培养超越种族和民族的思维, 包括他们如何计划、检查并思考他们自己的价值观、信仰、偏见和生活经历, 以及这些价值观、信仰、偏见和生活经历又是如何与其他文化相互作用并影响他们自身的经历的 (American Psychological Association, 2013)。例如, 留学生可以寻求观察过他们在临床环境中互动的人的反馈, 如值得信赖的督导、顾问、同学、导师或音乐治疗师等。这些反馈可以帮助留学生增强自我意识, 并相应地调整他们的方法。这些认知和元认知方面的能力, 可以帮助留学生更好地评估他们对文化的理解、意识和思考, 并提高其文化能力和跨文化互动的有效性。

在动机 CQ 中, 目标和自我效能感是两个重要且相辅相成的要素。有明确目标且自信的留学生往往更有动力去处理文化差异和不熟悉的情况 (Earley & Ang, 2003, p. 282)。为了培养动机能力, 留学生可以为自己设定具体且可评估的目标, 以增加跨文化互动。例如, 目标可以包括: 理解课堂讨论是如何进行的, 与同伴练习新学到的社交礼仪, 或者每节课至少通过提问或回答问题进行一次交谈。当留学生完成这些具体且可实现的目标时, 自我效能感 (即一个人对自己完成任务或目标的能力的信念) 会增加。随着自我效能感的增加, 学生会为自己设计并实现进一步的目标, 如此循环往复。在整个过程中, 积极的环境, 以及被同学、教育者和社区成员积极强化的社交, 可以支持这种不断发展的自我效能感, 并激励留学生继续与他人进行跨文化互动。因此, 在这种追求和实现目标、以及提高自我效能感的循环过程中, 留学生的动机能力技能得到发展 (Earley & Ang, 2003)。

行为能力包括观察和识别目标文化中有意义行为和互动, 发展新的基模 (即结构化知识的心理结构) 以帮助解释和预测行为, 以及将随后的跨文化互动中的信息整合到这些发展中基模中的技能 (Earley & Ang, 2003)。留学生已经根据其在祖国文化中的背景和经历形成了基模。当他们观察并开始识别在东道国中有意义的互动时, 留学生将这些新知识整合到他们的原文化基模中, 并开发新的基模。随着跨文化互动的不断进行, 留学生不断整合这些新获得的信息, 并相应地调整自己的行为。这一持续的过程提高了留学生的行为能力和适应东道国文化环境的能力 (Earley & Ang, 2003)。

这四个方面——认知、元认知、动机和行为能力——可以提高留学生的文化智力和整体文化能力。因此, 通过了解这些是需要发展的技能, 而不是天生的能力或固有的个人特征, 留学生可能会被赋予开放的心态和勇气, 走出他们的舒适区, 进行更多的跨文化互动, 最终将帮助他们适应在美国的学习和生活 (Yang 等, 2021)。文化能力和文化智力都更关注个体的外在能力; 然而, 内在的自我反省和致力于终身学习的承诺同样重要。因此, 为了在这个过程中支持留学生, 所有相关方 (例如, 教师、同学、管理人员、留学生) 都可以努力提高文化谦逊 (*cultural humility*)。

文化谦逊 (*Cultural humility*) 涉及自我反思和发现的过程, 旨在建立诚信和值得信赖的关系 (Yeager & Bauer-Wu, 2013)。文化谦逊这个概念最初由 Tervalon 和 Murray-Garcia (1998) 在医疗保健环境中引入, 涉及到以下方面: (a) 需要持续的自我评估和自我批评, 并致力于终身学习; (b) 努力通过创造安全环境和拥抱谦逊来减少权力不平衡, 承认每个人都是自己生活的专家; (c) 强调其以社区为基础的性质, 敦促每一个从业人员进

行倡导；以及（d）可以通过制度性的自我反思和自我批评、多元化的师资队伍以及解决文化问题的明确教育目标来培养。由于美国的种族、文化和民族多样性日益增加，无论是来自本地还是海外，所有音乐治疗学生、从业者和教育者都必须努力培养文化谦逊，以减少不敏感和提供不平等医疗服务的风险（Anderson 等, 2003）。

Foronda 等（2016）开发了一个文化谦逊分析模型，可能对留学生和相关方有所帮助。它整合了现有文献中的其他几种模型（例如 Campinha-Bacote, 2002; Changde 等, 2012）。该模型包括开放性（openness）、自我意识（self-awareness）、无我（egoless）、支持性互动（supportive interactions）以及自我反思和批评（self-reflection and critique）的属性。开放性（openness）被定义为“拥有愿意探索新思想的态度”，主张个人必须首先对不同文化背景的个体进行互动持开放态度，才能让文化谦逊扎根（Foronda 等, 2016, p. 211）。在本专业中，“对新想法的开放性”是一个基本特征（AMTA, 2024），“对变化的开放性”被认为是音乐治疗师最重要的描述性人格特征之一（Vega, 2010）。开放性包括：文化学习和探索，努力识别和减少文化偏见，以及准备好利用自己的权力和特权来促进社会正义。不断培养这种开放性是实现专业实践中（Foronda 等, 2016）、以及本地学生和留学生的教育和培训中的文化谦逊的重要一步。

自我意识（Self-awareness）被定义为“意识到自己的优势、局限性、价值观、信仰、行为、以及在他人眼中的形象”（Foronda 等, 2016, p. 211）。自我意识可以通过对“身体信号、思想和情绪的关注以及对他人的觉察和敏感性”来培养（Yeager & Bauer-Wu, 2013, p. 254）。这种关注和参与的过程，使个体能够更准确地体验情境并深思熟虑地作出反应，而无需依赖自我叙述和判断（Yeager & Bauer-Wu, 2013）。对于治疗师来说，自我意识是至必不可少的，因为了解治疗师的个人反应，对于在治疗关系中的有效应用至关重要（Pieterse 等, 2013）。对于音乐治疗师，Hadley 和 Norris（2016）提出了几种提高文化意识的策略，包括：（a）审视那些导致不公平和不平等的社会制度，以及音乐治疗师可能在音乐治疗空间内无意中支持了西方主流思想；（b）探索文化认同、并进行持续自我分析；和（c）深入探讨内在沟通（即自我交流）并采用正念练习，从二元和等级思维转向整体思维。对于本地学生和留学生、从业者和教育工作者来说，在与不同背景的个体互动和工作时，意识到自己的价值观、信仰和行为是至关重要的（Hadley & Norris, 2016），因为这种意识是持续发展文化谦逊的基础要素（Foronda 等, 2016）。

无我（Egoless）指的是谦卑，以及在没有任何等级或权力差异的情况下，“以平等的目光看待所有个体的价值”（Foronda 等, 2016, p. 212）。这种文化谦逊的属性与许多医疗保健行业的道德和标准一致，包括音乐治疗。音乐治疗师致力于在所有环境中为所有个体提供高质量、非歧视、公平、公正和尊重的服务（AMTA, 2015）。该行业的伦理道德标准强调了“反对个人歧视，包括来访者及其家人、其他服务接受者、学生、实习生、督导和同事”的政策（AMTA, 2015, Non-discrimination and Equal Opportunity Policy, para. 3）。为了与这些伦理准则保持一致，音乐治疗师应该遵循一种维护平等人权的信仰体系，并致力于积极消除等级制度或权力差异（Foronda 等, 2016）。这种信仰体系也必须包括音乐治疗师与留学生的互动。例如，督导和教育工作者可以通过谦逊的态度对待留学生和来访者，承认权力差异和等级制度，尊重他们的文化和观点，以避免歧视或假设。通过观察和体验督导和教育者这种无我和谦逊的态度，留学生也可以在与他人互动时模仿这种特质。

支持性互动（Supportive interactions）被定义为“个体之间存在交集，从而产生积极的人际交流”（Foronda 等, 2016, p. 212）。实质上，支持性互动涉及理解个人在促进与其文化背景不同的另一个体之间的积极互动时的责任。支持性互动可以通过积极倾听和表现出同理心、关注个人的身体、思想和灵魂、有效参与正念交流、以及采取以患者为中心的医疗保健方法来实现（Chang 等, 2012; Jones 等, 2019）。支持性互动对于与来访者建立治疗关系至关重要。音乐治疗师通过促进“有意义且支持来访者功能和健康的、目标导向的音乐互动”来展示这一属性（CBMT, 2021, Potential for Harm, p. 2）。在与留学生建立关系时，支持性互动也很重要。我们鼓励音乐治疗督导师和教育者积极倾听和展示同理心，采取以学生为中心的方法进行相互支持的交流，从而促进文化谦逊（Chang 等., 2012）。

自我反思和批评（self-reflection and critique）指的是“反思一个人的思想、感受和行为的批判性过程”（Foronda 等, 2016, p. 212）。研究鼓励医疗保健专业人员对自己的背景、身份、对世界的假设、以及这些假设所基于的来源，进行自我质疑和自我批评（Chang 等., 2012）。通过持续观察和审视自己的信念、身份和偏见，可以更清楚地看到这些观念如何

投射到他人身上。接受自我批评有助于人们接受不能完全了解任何特定文化的事实。Hadley 和 Norris (2016) 提倡音乐治疗师进行广泛的自我反思和内省（即涉及对自己的思想、情绪、判断和感知的内在审视；Cherry, 2023），强调向内探索文化认同，而不是只向外关注文化少数群体。这种方法需要保持真正的好奇心，以了解个体的独特视角，并鼓励相关方进行有意义的内省和自我质疑（Hadley & Norris, 2016）。比如说，在音乐治疗教育和培训中，Edwards (2022) 倡导在课程中纳入来自不同文化背景的多元化声音和作者，并确定课堂上学到的理论是否考虑了来访者的文化身份或规范。尽管文化内省可能具有挑战性（Hadley & Norris, 2016），但那些“无法促进专业发展、或无法充分支持那些具有最脆弱的身份、和历史边缘化身份的临床治疗师和来访者”的做法，是需要被消除的（Edwards, 2022, p. 34）。因此，在教育和培训中，督导、教育工作者、留学生和同学必须以类似的好奇心、内省、自我反思和自我批评的方式处理关系，以欣赏所有参与者的独特观点并实践文化谦逊。

开放性（openness）、自我意识（self-awareness）、无我（egoless）、支持性互动（supportive interactions）以及自我反思和批判（self-reflection and critique）的属性有助于提高文化谦逊，其结果包括“互相赋权、伙伴关系、尊重、最佳关怀和终身学习”（Foronda 等, 2016, p. 213）。这些属性作为基础要素，使学生、治疗师、教育工作者能够在个人和专业方面不断学习和成长（Jennings & Skovholt, 1999）。对音乐治疗学生和相关方而言，有意识地培养文化谦逊的所有属性变得至关重要。文化谦逊有助于建立尊重和值得信赖的伙伴关系，提供有效的治疗和更好的护理——所有这些，都需要相关人员致力于终身学习（Foronda 等, 2016）。

对音乐治疗教育和培训的启示

音乐治疗教育工作者和督导可以帮助留学生适应他们的课程和环境，并支持他们未来临床实践技能的发展。研究强烈建议教育工作者提高留学生对其教育路径的理解，鼓励他们发展双文化能力，认识到他们作为具有不同背景和多语言能力的个体的独特性，并创造安全、支持、欢迎和文化响应的环境，以增加他们在学习取得表现良好的自信心（Christidis, 2021; Fry & Mumford, 2011; Sangganjanavanish 等, 2011）。因此，音乐治疗教育工作者可以通过多种重要方式支持留学生。

音乐治疗教育工作者可以创造一个支持性的环境，让留学生感受到与项目和社区的联系。为此，教育工作者可以与留学生会面，讨论他们遇到的具体挑战，并确定缓解这些挑战的潜在解决方案和资源。这些解决方案和资源可能很简单，比如鼓励留学生使用写作中心；也可能很复杂，比如可能需要在音乐治疗课堂上或项目中进行系统性的变革。例如，课堂上的代表性不足和身份冲突，可能会导致留学生感到孤独和像局外人（Yang 等., 2021）。音乐治疗教育工作者可以结构化课堂活动，以鼓励积极的跨文化互动，并支持团队建设，让留学生感受到与其同龄人群体和音乐治疗社区的联系。这种互动可能有助于增强文化理解和欣赏，让留学生分享他们独特的视角和经验的同时，深入了解当地文化并感受到同学的支持。然而，教育工作者应避免将留学生定位成其祖国的文化专家。他们对某些文化习俗有独特的解读或观点，但并不代表整个国家或民族。例如，韩国学生并不代表韩国或亚洲文化的全部范围，也并非普遍对其了解详尽。音乐治疗的教职员工、实习主管和督导应牢记，这些学生对韩国的价值观、传统和习俗有着他们独特的解读和观点。

此外，音乐治疗教育工作者、督导或实习主管，应该认真对待留学生在项目中可能遇到的歧视和微歧视（即一种微妙且经常无意识或无意地表达对边缘化群体，如少数种族成员的偏见态度的评论或行为；Merriam Webster Dictionary, n.d. -b）。例如，音乐治疗教育工作者可以通过设计和整合文化研讨会，来鼓励学生之间进行有意义的对话和互动，从而提高留学生和本地学生的文化敏感性（Christidis, 2021; John McKitterick 等, 2021; Sangganjanavanish 等., 2011）。他们还可以通过讨论和描述对课堂和临床行为的明确期望、提供包容性行为的例子，并为所有不同背景身份的学生创造归属感，来培养更具包容性和安全性的学习环境。

由于文化距离和语言障碍，建立合适的音乐曲目库可能对留学生具有挑战性；因此，音乐治疗教育工作者可以总结学生在临床实践中可能使用的常见歌曲，为他们提供起始曲目

清单。一些曲目清单可以通过不同的大学在线获得，教育工作者可以根据其专业领域、和他们所在美国区域的特定来访者偏好，来定制这些清单。教育工作者也可以为留学生提供研究文献，以确定适用于不同年龄组的音乐，包括儿童、青少年、成年人和老年人群体使用的音乐。例如，Schwartzberg 和 Silverman (2014) 提供了常用于 0-19 岁儿童现有歌曲列表，按问候/欢迎、乐器、行为/心理社会、交流、认知、感觉整合/探索、身体调节、告别/结束和过渡歌曲分类。Silverman (2009) 确定了精神疾病领域音乐治疗师在与成年人进行歌词分析干预时使用的歌曲。几位作者分享了针对老年人的音乐治疗曲目建议 (Belgrave 等, 2011; Cevasco-Trotter 等, 2014; VanWeelden & Cevasco, 2007, 2009, 2010; VanWeelden 等, 2008)。教育工作者还可以鼓励学生研究歌曲和流派的历史背景，以更好地了解其社会文化意义。所有这些都可能是留学生在出发前的准备、或在其音乐治疗课程期间发展曲目库的有用资源。

音乐治疗教育工作者可以为留学生提供安全和持续的支持，帮助他们应对各种系统的复杂性。例如，留学生可能会向教育者分享在寻找美国工作经验的机会时，对美国移民法施加的限制感到沮丧。音乐治疗教职人员和顾问被鼓励提前与学生规划，并在学生离开祖国之前就学生毕业后的目标、工作选择和签证选择/流程展开对话。这些对话可以在学生在校期间持续进行，并根据进展进行调整。总之，音乐治疗教职员工、系主任、实习主管和督导在支持留学生在美国的学业成功和适应方面发挥着重要作用。他们可以提供校园内外的支持项目和服务，涵盖文化适应、学术支持、移民和签证支持、语言帮助、社交网络机会、职业发展和心理健康资源。

给音乐治疗留学生的建议

作者最后为音乐治疗留学生提供了几项建议。首先，如果可能的话，在进入音乐治疗项目之前，学习基本的吉他、钢琴和声乐技能。通过预先学习这些基本技能，学生可能专注于理解、表达和记忆英文歌词，以及发展他们的临床口头沟通技能。其次，学生可以在开始临床实践之前，预先研究并准备曲目清单。语言障碍在许多方面增加了临床难度，因此拥有基础曲目清单可以减轻压力，并让学生专注于发展治疗关系和更高水平的临床技能。第三，制定一个可管理的个人时间表，以平衡曲目学习和其他学业。在高强度的学习时间里，学生需要安排好每日的音乐练习、曲目扩展，以及完成其他课程的课业职责。第四，制定快速有效地学习曲目的个人策略。例如，第一作者会将原版录音听三遍，将歌曲分成小段并逐段练习，然后练习大段，如主歌或副歌部分，并重复和强化困难或具有挑战性的部分。第五，制定歌曲聆听时间表。在通勤或休息等空闲时间，多听原版的录音可以大大缩短学习新曲目所需的时间。第六，收集对歌曲呈现质量的反馈。学生可以自己录制和查看他们的表演，或者分享和寻求支持网络中值得信赖的同学、教育工作者和督导的反馈，以识别自己的优点和需要改进的地方。

第七，善待自己，耐心，并给予肯定。音乐治疗留学生在这个令人兴奋和具有挑战性的旅程中，可能会感受到各种情绪并经历重大压力。学生必须对自己善待，耐心，并肯定哪怕是最小的成就。第八，练习自我照顾，并发展适应性应对策略。对于音乐治疗留学生来说，经历压力是常见的；发展应对技能和参与自我照顾策略可能会减少或缓解压力 (Moore & Wilhelm, 2019)。第九，在需要时进行自我倡导并寻求支持。当音乐治疗留学生出现学术、个人和专业问题时，他们可能需要沟通并分享问题，来为自己争取权益。留学生可以了解他们所在学校、专业协会和组织内可用的支持服务、资源和政策。第十，建立支持网络或社区，并根据需要来寻找盟友。这可能涉及与其他留学生或当地社区成员，以及教职员工或同学建立联系。

局限性、界定和假设

三位作者都有不同背景、经历、责任、偏见，和与音乐治疗留学生相关的假设。这些不同背景、经历、责任、偏见和假设可能与其他学生、教育工作者、临床工作者、督导员和管理人员不同。因此，作者们共同努力塑造了本文的视角。我们仅使用了在美国可以获得的英文的同行评审出版物，因此可能遗漏了其他国家和语言的重要材料。我们也没有评估本

文所使用的研究文章的质量。英语是第一和第二作者的第二语言，因此尽管经过编辑和修订，有些表达可能不够准确。

未来研究建议

需要进行更多的研究来更好地了解音乐治疗留学生在美国的经历。未来的研究可以包括采访音乐治疗留学生、毕业生和临床工作者，以收集他们的经历、策略和建议等相关信息，从而更好地理解这个主题。由于来自不同文化背景的学生可能会遇到不同的挑战，因此进一步的研究还可以调查基于学生的祖国、文化和语言的经历和挑战的潜在差异。总的来说，鼓励未来的研究人员在这场我们急需的学术讨论中加入他们的声音。

结论

音乐治疗留学生在成为美国从业者的过程中可能会经历各种挑战。通过了解整体过程和常见挑战，音乐治疗留学生和主要相关方可以更好地应对和主动缓解典型的压力和担忧。为此，我们鼓励音乐治疗学生专注于语言能力，利用校园支持，发展社交网络，增加文化谦逊，并制定策略来建立他们的音乐技能和曲目库。

关于作者

陈欣苏 (Xinsu Chen), MA, MT-BC, 毕业于爱荷华大学音乐治疗专业，完成了音乐治疗等效和音乐治疗硕士学位课程。她在爱荷华州科拉维尔的西部音乐公司 (West Music Company) 完成了实习，并于 2023 年获得了认证。她的硕士研究重点是在美国的音乐治疗留学生的教育和培训。陈欣苏在 2023 年的美国音乐治疗学会中西部会议上展示了她的初步研究结果。她在纽约罗彻斯特的罗伯茨卫斯理大学 (Roberts Wesleyan University) 获得古典吉他表演学士学位。陈欣苏来自中国南京，能说流利的普通话和英语。作为合著者之一，她还完成了这份手稿的中文翻译。

Hae Sun Kim, PhD, MT-BC, 是爱荷华大学音乐治疗系的助理教授。Kim 博士在爱荷华大学获得了音乐治疗学士学位，在科罗拉多州立大学获得了硕士学位，并在爱荷华大学获得了博士学位。她的研究重点是音乐家的听力保护、失聪或听力障碍者的音乐感知和享受，以及与听力损失患者一起工作的专业人员和学生的在线模拟综合教育。Kim 博士目前是爱荷华大学医院和诊所人工耳蜗临床研究中心音乐感知实验室的联合主任。她还在美国音乐治疗协会中西部地区司法审查委员会中担任代表。Kim 博士来自韩国首尔，能说流利的韩语和英语。作为合著者之一，她还完成了这份手稿的韩文翻译。

Abbey Dvorak, PhD, MT-BC, 是爱荷华大学音乐治疗系的副教授和系主任。她的研究兴趣包括音乐治疗和心理健康，音乐在正念练习中的应用，以及音乐治疗教育和培训中的科研技能的发展。Dvorak 博士的临床经验包括心理健康和肿瘤科领域。她曾获 2018 年美国音乐治疗学会 (AMTA) 中西部地区研究奖，以及 2024 年爱荷华大学中期学者奖 (Mid-Career Faculty Scholar Award)。她是《音乐治疗杂志》和《音乐治疗视角》编辑委员会的成员，被认为是该领域的领先学者，在主要的音乐治疗期刊上发表了超过 30 篇文章。

致谢

作者感谢音乐治疗师 Sun Joo Lee, ABD, MM, MT-BC, NMT FELLOW 审阅本手稿的韩文翻译，以及 Bing Li, MME, MT-BC, NMT 审阅中文翻译。

参考文献

- Abu Rabia, H. M. (2017). Undergraduate Arab international students' adjustment to U.S. universities. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 131–139. <http://dx.doi.org/10.5430/ijhe.v6n1p131>
- Ahad, A. A., Sanchez-Gonzalez, M., & Junquera, P. (2023). Understanding and addressing mental health stigma across cultures for improving psychiatric care: A narrative review. *Curēus*, 15(5), 1–8. <https://doi.org/10.7759/cureus.39549>
- American Music Therapy Association. (2015). *Non-discrimination and equal opportunity policy*. <https://www.musictherapy.org/about/nondiscrimination-and-equal-opportunity-policy/>
- American Music Therapy Association. (2021). *Professional requirements for music therapists: Educational requirements for music therapists*. <https://www.musictherapy.org/about/requirements/>
- American Music Therapy Association. (2024). *A career in music therapy*. <https://www.musictherapy.org/careers/employment/>
- American Psychological Association. (2013). *Guide to cultural awareness for disaster response volunteers*. <https://www.apa.org/topics/disasters-response/cultural-awareness-guide.pdf>.
- American Psychological Association. (n.d.). Culture shock. In APA dictionary of psychology. Retrieved November 15, 2023, from <https://dictionary.apa.org/culture-shock>
- Amuedo-Dorantes, C., & Furtado, D. (2019). Settling for academia? H-1B visas and the career choices of international students in the United States. *Journal of Human Resources*, 54(2), 401–429. <https://doi.org/10.3368/jhr.54.2.0816.8167R1>
- Anderson, L. M., Scrimshaw, S. C., Fullilove, M. T., Fielding, J. E., Normand, J., & Task Force on Community Preventive Services (2003). Culturally competent healthcare systems. A systematic review. *American Journal of Preventive Medicine*, 24(3 Suppl), 68–79. [https://doi.org/10.1016/s0749-3797\(02\)00657-8](https://doi.org/10.1016/s0749-3797(02)00657-8)
- Andrade, M. S., & Hartshorn, K. J. (2019). *International student transition: A framework for success*. Cambridge Scholars Publishing.
- Ang, S., Ng, K. Y., & Rockstuhl, T. (2019). Cultural intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 802–845). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108770422>
- Ang, S., Van Dyne, L., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C., & Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural intelligence: Its measurement and effects on cultural judgment and decision making, cultural adaptation and task performance. *Management and Organization Review*, 3(3), 335–371. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x>
- Belgrave, M., Darrow, A. A., Walworth, D., & Wlodarczyk, N. (2011). *Music therapy and geriatric populations: A handbook for practicing music therapists and healthcare professionals*. American Music Therapy Association.
- Buchanan, I. (2018). Neo-racism. *A dictionary of critical theory* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Campinha-Bacote, J. (2002). The process of cultural competence in the delivery of healthcare services: A model of care. *Journal of Transcultural Nursing*, 13(3), 181–201. <https://doi.org/10.1177/10459602013003003>
- Castonguay, C. (2021). What is work-study in the USA and who can qualify for it?

<https://www.bachelorstudies.com/articles/what-is-work-study-in-the-usa-and-who-can-qualify-for-it>

- Certification Board for Music Therapists. (2020a). *Board certification domains: 2020 the Certification Board for Music Therapists*. [https://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2020/03/CBMT Board Certification Domains 2020.pdf](https://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2020/03/CBMT-Board-Certification-Domains-2020.pdf)
- Certification Board for Music Therapists. (2020b). *Candidate handbook: Program for board certification in music therapy*. <http://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2020/07/CBMT-Handbook.pdf>
- Certification Board for Music Therapists. (2021). *Scope of music therapy practice*. [https://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2021/09/AMTA-CBMT Scope-of-Music-Therapy-Practice-091721.pdf](https://www.cbmt.org/wp-content/uploads/2021/09/AMTA-CBMT-Scope-of-Music-Therapy-Practice-091721.pdf)
- Cevasco-Trotter, A. M., VanWeelden, K., & Bula, J. A. (2014). Music therapists' perception of top ten popular songs by decade (1900s-1960s) for three subpopulations of older adults. *Music Therapy Perspectives*, 32(2), 165–176. <https://doi.org/10.1093/mtp/miu028>
- Chang, E., Simon, M., & Dong, X. (2012). Integrating cultural humility into health care professional education and training. *Advances in Health Sciences Education*, 17(2), 269–278. <https://doi.org/10.1007/s10459-010-9264-1>
- Chang, L.L. (2000). *Speech sounds that present difficulty for Chinese speakers learning to sing in English, Italian, German, and French: Exercises to facilitate pronunciation*. (Publication No. 30530907) [Doctoral dissertation, University of Miami]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Cheng, M & Liu, D. (2021). Employment and academic and social integration: The experiences of overseas Chinese students and scholars. *Chinese Education and Society*, 54(3-4), 91–94. <https://doi.org/10.1080/10611932.2021.1958295>
- Cherry, K. (2023, April 4). Introspection and how it is used in psychology research. *Verywell Mind*. <https://www.verywellmind.com/what-is-introspection-2795252>
- Christidis, A. (2021). Preparing overseas Chinese students to become successful global citizens. *Chinese Education and Society*, 54(3–4), 141–160. <https://doi.org/10.1080/10611932.2021.1958190>
- Demes, K. A., & Geeraert, N. (2015). The highs and lows of a cultural transition: A longitudinal analysis of sojourner stress and adaptation across 50 countries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(2), 316–337. <http://dx.doi.org/10.1037/pspp0000046>
- Durrani, A. (2020, December 15). International students: How to show financial ability. *U.S. News & World Report*. <https://www.usnews.com/education/best-colleges/articles/how-prospective-international-students-can-demonstrate-financial-ability>
- Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.
- Edwards, J. (2022). Cultural humility in music therapy practice. In L. E. Beer & J. C. Birnbaum (Eds.), *Trauma-informed music therapy* (pp. 28–36). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003200833-5>
- Edwards, J., & Daveson, B. (2004). Music therapy student supervision: Considering aspects of resistance and parallel processes in the supervisory relationship with students in final clinical placement. *The Arts in Psychotherapy*, 31(2), 67–76. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2004.01.004>
- EducationUSA. (n.d.) The experience of studying in the USA. United States Department

- of State. <https://educationusa.state.gov/>
- Fakunle, O. (2021). International students' perspective on developing employability during study abroad. *Higher Education Quarterly*, 75(4), 575–590. <https://doi.org/10.1111/hequ.12308>
- Federal Student Aid. (n.d.). *Eligibility for non-U.S. citizens. The Office of Federal Student Aid*. <https://studentaid.gov/understand-aid/eligibility/requirements/non-us-citizens>
- Forinash, M. (Ed.) (2001). *Music therapy supervision* (1st ed.). Barcelona Publishers.
- Foronda, C., Baptiste, D. L., Reinholdt, M. M., & Ousman, K. (2016). Cultural humility: A concept analysis. *Journal of Transcultural Nursing*, 27(3), 210–217. <https://doi.org/10.1177/1043659615592677>
- Fry, M., & Mumford, R. (2011). An innovative approach to helping international medical graduates to improve their communication and consultation skills: Whose role is it? *Education for Primary Care*, 22(3), 182–185.
- Gomes, C. (2020). Outside the classroom: The language of English and its impact on international student mental wellbeing in Australia. *Journal of International Students*, 10(4), 934–953. <https://doi.org/10.32674/jis.v10i4.1277>
- Hadley, S. & Norris, M. S. (2016). Musical multicultural competency in music therapy: The first step. *Music Therapy Perspectives*, 34(2), 129–137. <https://doi.org/10.1093/mtp/miv045>
- Han, Y., Gulanowski, D., & Sears, G. J. (2022). International student graduates' workforce integration: A systematic review. *International Journal of Intercultural Relations*, 86, 163–189. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.11.003>
- Herman, R. (2022, August 5). *5 tips for navigating the H-1B visa process*. Vault. <https://firsthand.co/blogs/international-students/5-tips-for-navigating-the-h1-b-visa-process>
- Hong, K. T., Ng, S. I. & Lai, P. S. (2021). International students' cross-cultural adjustment: Determining predictors of cultural intelligence. *Indonesian Journal of Social Research*, 3(1), 27–47. <https://doi.org/10.30997/ijsr.v2i3.82>
- Hsiao, F., Tan, X., Tang, J. J., & Chen, J. (2020). Factors associated with music therapy board certification examination outcomes. *Music Therapy Perspectives*, 38(1), 5–60. <https://doi.org/10.1093/mtp/miz017>
- Institute of International Education. (2022). International student enrollment trends: 1948/49–2021/22. *Open Doors Report on International Educational Exchange*. <http://www.opendoorsdata.org/>
- International Student Services. (2024). *Beyond OPT to H-1B visa*. University of Washington. <https://iss.washington.edu/work/fl-employment/opt-to-h1b/>
- Israel, E. & Batalova, J. (2021, January 14). International students in the United States. *Migration Policy Institute*. <https://www.migrationpolicy.org/article/international-students-united-states-2020-transition-labor-market>
- Jennings, L., & Skovholt, T. M. (1999). The cognitive, emotional, and relational characteristics of master therapists. *Journal of Counseling Psychology*, 46(1), 3–11. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.46.1.3>
- John McKitterick, D., Peters, M. D.J., Corsini, N., Chiarella, M., & Eckert, M. (2020). International nursing students' and new graduates' experiences of transition to the nursing workforce: A scoping review protocol. *JBI Evidence Synthesis*, 19(4), 874–882. <https://doi.org/10.11124/JBIES-20-00098>
- John McKitterick, D., Peters, M. D.J., Corsini, N., Chiarella, M., & Eckert, M. (2021). International nursing students' and international nursing graduates' experiences of

- transition to the nursing workforce: A systematic review of qualitative evidence. *Nurse Education in Practice*, 55, 103147. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.103147>
- Jones, S. M., Bodie, G. D., & Hughes, S. D. (2019). The impact of mindfulness on empathy, active listening, and perceived provisions of emotional support. *Communication Research*, 46(6), 838–865. <https://doi.org/10.1177/0093650215626983>
- Kerr, E., & Wood, S. (2023). See the average college tuition. U.S. News and World Report. Retrieved September 20, 2023, from <https://www.usnews.com/education/best-colleges/paying-for-college/articles/paying-for-college-infographic>
- Khanal, J., & Gaulee, U. (2019). Challenges of international students from predeparture to post-study: A literature review. *Journal of International Students*, 9(2), 560–581. <https://doi.org/10.32674/jis.v9i2.673>
- Kim, S. (2008). The supervisee's experience in cross-cultural music therapy supervision. *Qualitative Inquiries in Music Therapy*, 4, 1–44. https://digitalcommons.molloy.edu/mustherapy_fac/6
- Kim, S. (2011). Predictors of acculturative stress among international music therapy students in the United States. *Music Therapy Perspectives*, 29(2), 126–32. <https://doi.org/10.1093/mtp/29.2.126>
- Knight, A. J., LaGasse, B., & Clair, A. (Eds.). (2018). *Music therapy: An introduction to the profession*. American Music Therapy Association.
- Kuo, Y. H. (2011). Language challenges faced by international graduate students in the United States. *Journal of International Students*, 1(2), 38–42. <https://doi.org/10.32674/jis.v1i2.551>
- Kurpis, L. H., & Hunter, J. (2017). Developing students' cultural intelligence through an experiential learning activity: A cross-cultural consumer behavior interview. *Journal of Marketing Education*, 39(1), 30–46. <https://doi.org/10.1177/0273475316653337>
- Lan, H. W. (2020). Academic and cultural adjustment among Asian students in graduate music therapy programs. *Music Therapy Perspectives*, 38(1), 89–98. <https://doi.org/10.1093/mtp/miz020>
- Lee, J. J. (2007). Neo-racism toward international students: A critical need for change. *About Campus*, 11(6), 28–30. <https://doi.org/10.1002/abc.194>
- Lee, J., Jon, J. E., & Byun, K. (2017). Neo-racism and neo-nationalism within east Asia: The experiences of international students in South Korea. *Journal of Studies in International Education*, 21(2), 136–155. <https://doi.org/10.1177/1028315316669903>
- Lee, N. (2020). *Navigating the experience of burnout of immigrant music therapists in the United States*. [Unpublished master's thesis, Molloy University]. Theses & Dissertations, 84.
- Levine, H., Stock, S. R., & Prieto-Welch, S. L. (2016). International student mental health. *New Directions for Student Services*, 2016(156), 53–63. <https://doi.org/10.1002/ss.20191>
- Martirosyan, N. M., Hwang, E., & Wanjohi, R. (2015). Impact of English proficiency on academic performance of international students. *Journal of International Students*, 5(1), 60–71. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1052835.pdf>
- Meadows, A., & Eyre, L. (2020). Program directors' perceptions of the CBMT exam. *Voices: A World Forum for Music Therapy* 20(2), 21–21. <https://doi.org/10.15845/voices.v20i3.2930>
- Merriam Webster Dictionary. (n.d. -a). Networking. Retrieved June 15, 2024, from

- <https://www.merriam-webster.com/dictionary/networking>
- Merriam Webster Dictionary. (n.d. -b). Microaggression. Retrieved July 4, 2024, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/microaggression>
- Moore, C., & Wilhelm, L. A. (2019). A survey of music therapy students' perceived stress and self-care practices. *The Journal of Music Therapy*, 56(2), 174–201. <https://doi.org/10.1093/jmt/thz003>
- Nunes, S. & Arthur, N. (2013). International students' experiences of integrating into the workforce. *Journal of Employment Counseling*, 50(1), 34–45. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2013.00023.x>
- Oberg, K. (1960). Culture shock: Adjustment to new cultural environment. *Practical Anthropologist*, 7(1), 177–182. <https://doi.org/10.1177/009182966000700405>
- Pang, B., Perrone, L., & Wong, J. (2021). Health and employment experiences of Chinese international students in Australia. *Chinese Education and Society*, 54(3–4), 107–119. <https://doi.org/10.1080/10611932.2021.1958293>
- Parker, A. (2023). *International students in the U.S.: Seven stats for 2023*. ProsperityforAll. <https://www.prosperityforamerica.org/international-students-in-the-us>
- Pedersen, P. (1994). *The five stages of culture shock: Critical incidents around the world: Critical incidents around the world*. Greenwood Publishing Group.
- Pieterse, A. L., Lee, M., Ritmeester, A. & Collins, N. M. (2013). Towards a model of self-awareness development for counselling and psychotherapy training. *Counselling Psychology Quarterly*, 26(2), 190–207. <https://doi.org/10.1080/09515070.2013.793451>
- Rajasekar, J., & Renand, F. (2013). Culture shock in a global world: Factors affecting culture shock experienced by expatriates in Oman and Omani Expatriates abroad. *International Journal of Business and Management*, 8(13), 144–160. <http://dx.doi.org/10.5539/ijbm.v8n13p144>
- Sangganjanavanich, V. F., Lenz, A. S., & Cavazos Jr, J. (2011). International students' employment search in the United States: A phenomenological study. *Journal of Employment Counseling*, 48(1), 17–26. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb00107.x>
- Schwartzberg, E. T., & Silverman, M. J. (2014). Music therapy song repertoire for children with autism spectrum disorder: A descriptive analysis by treatment areas, song types, and presentation styles. *The Arts in Psychotherapy*, 41(3), 240–249. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.03.007>
- Segal, J., Smith, M., Robinson, L., & Boose, G. (2022). *Body language and nonverbal communication*. HelpGuide. <https://www.helpguide.org/articles/relationships-communication/nonverbal-communication.htm>
- Shu, F., McAbee, S. T., & Ayman, R. (2017). The HEXACO personality traits, cultural intelligence, and international student adjustment. *Personality and Individual Differences*, 106, 21–25. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.024>
- Silverman, M. J. (2009). The use of lyric analysis interventions in contemporary psychiatric music therapy: Descriptive results of songs and objectives for clinical practice. *Music Therapy Perspectives*, 27(1), 55–61. <https://doi.org/10.1093/mtp/27.1.55>
- Stanford University Bechtel International Center. (n.d.). *Maintaining status for F-1 and J-1 students*. Stanford University. <https://bechtel.stanford.edu/navigate-international-life/visas/f-1-and-j-1-student-visas/maintaining-status-f-1-and-j-1-students>
- Sue, D. W., & Sue, D. (2016). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice* (7th

- edition). John Wiley & Sons.
- Takayama, P. B. (2013). Effects of the concept of cultural distance on the international trade of 'telenovelas.' *Latin America Research Review*, 47, 61–78.
<https://doi.org/10.50978/laronshu.47.0.61>
- Tervalon, M., & Murray-Garcia, J. (1998). Cultural humility versus cultural competence: A critical distinction in defining physician training outcomes in multicultural education. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved*, 9(2), 117–125.
<https://doi.org/10.1353/hpu.2010.0233>
- USA Gov. (2024). Study in the U.S. <https://www.usa.gov/study-in-US>
- U.S. Department of Health and Human Services. (2016). *Improving cultural competence: KAP keys for clinicians*. Substance Abuse and Mental Health Services Administration.
- U.S. Citizenship and Immigration Services. (2020). *Student and employment*.
<https://www.uscis.gov/working-in-the-united-states/students-and-exchange-visitors/students-and-employment>
- U.S. Citizenship and Immigration Services. (2021). *H-1B Electronic registration process*.
<https://www.uscis.gov/working-in-the-united-states/temporary-workers/h-1b-specialty-occupations-and-fashion-models/h-1b-electronic-registration-process>
- U.S. Citizenship and Immigration Services. (2022). *Optional practical training (OPT) for F-1 students*. <https://www.uscis.gov/working-in-the-united-states/students-and-exchange-visitors/optional-practical-training-opt-for-f-1-students>
- U.S. Citizenship and Immigration Services. (2023a). *H-1B cap season: The H-1B program*.
<https://www.uscis.gov/working-in-the-united-states/temporary-workers/h-1b-specialty-occupations-and-fashion-models/h-1b-cap-season>
- U.S. Citizenship and Immigration Services. (2023b). *Policy manual – Part H – Specialty occupation workers (H1-B, E-3)*. <https://www.uscis.gov/policy-manual/volume-2-part-h>
- U.S. Customs and Border Protection. (2023). *I-94 website: Travel records for U.S. visitors*.
<https://i94.cbp.dhs.gov/I94/-/home>
- U.S. Customs and Border Protection. (2024). *Requirements for immigrant and nonimmigrant visas*. <https://www.cbp.gov/travel/international-visitors/visa-waiver-program/requirements-immigrant-and-nonimmigrant-visas#:~:text=Nonimmigrant%20visas%20are%20for%20foreign,study%2C%20or%20other%20similar%20reasons>
- U.S. Department of Homeland Security. (2022). *F-1 curricular practical training (CPT)*.
<https://studyinthestates.dhs.gov/sevis-help-hub/student-records/fm-student-employment/f-1-curricular-practical-training-cpt>
- U.S. Department of Homeland Security. (2023). *Students and the form I-20*.
<https://studyinthestates.dhs.gov/students/prepare/students-and-the-form-i-20>
- U.S. Department of State. (2023). *Student visa*.
<https://travel.state.gov/content/travel/en/us-visas/study/student-visa.html>
- U.S. Government Services and Information. (2022). Learn English and attend college in the U.S. Retrieved November 18, 2022, from <https://www.usa.gov/study-in-US>
- VanWeelden, K., & Cevasco, A. M. (2007). Repertoire recommendations by music therapists for geriatric clients during singing activities. *Music Therapy Perspectives*, 25(1), 4–12. <https://doi.org/10.1093/mtp/25.1.4>
- VanWeelden, K., & Cevasco, A. M. (2009). Geriatric clients' preferences for specific popular songs to use during singing activities. *The Journal of Music Therapy*, 46(2), 147–159. <https://doi.org/10.1093/jmt/46.2.147>
- VanWeelden, K., & Cevasco, A. M. (2010). Recognition of geriatric popular song

- repertoire: A comparison of geriatric clients and music therapy students. *The Journal of Music Therapy*, 47(1), 84–99. <https://doi.org/10.1093/jmt/47.1.84>
- VanWeelden, K., Juchniewicz, J., & Cevasco, A. M. (2008). Music therapy students' recognition of popular song repertoire for geriatric clients. *The Journal of Music Therapy*, 45(4), 443–456. <https://doi.org/10.1093/jmt/45.4.443>
- Vega, V. P. (2010). Personality, burnout, and longevity among professional music therapists. *Journal of Music Therapy*, 47(2), 155–179. <https://doi.org/10.1093/jmt/47.2.155>
- VisaNation. (2024). *H-1B visa benefits*. <https://www.immi-usa.com/h1b-visa/h1b-visa-benefits/>
- Wang, K. T., Heppner, P. P., Wang, L., & Zhu, F. (2015). Cultural intelligence trajectories in new international students: Implications for the development of cross-cultural competence. *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 4(1), 51–65. <https://doi.org/10.1037/ipp0000027>
- Wei, M., Heppner, P. P., Mallen, M. J., Ku, T. Y., Liao, K. Y. H., & Wu, T. F. (2007). Acculturative stress, perfectionism, years in the United States, and depression among Chinese international students. *Journal of Counseling Psychology*, 54(4), 385–394. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.54.4.385>
- Wilczewski, M., & Alon, I. (2023). Language and communication in international student adaptation: A bibliometric and content analysis. *Higher Education*, 85, 1235–1256. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00888-8>
- Wright-Mair, R., Peters, C., & McAllaster, G. A. (2021). COVID-19 strikes U.S. higher education. *Journal of Postsecondary Student Success*, 1(1), 58–80. https://doi.org/10.33009/fsop_jpss125542
- Yeager, K. A., & Bauer-Wu, S. (2013). Cultural humility: Essential foundation for clinical researchers. *Applied Nursing Research*, 26(4), 251–256. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2013.06.008>
- Yang, C., Chen, C., Chan, M., Wang, C., Luo, H., & Lin, X. (2021). Training experience in the US school psychology program: Understanding Asian international students' assets, challenges, and coping. *Contemporary School Psychology*, 25(3), 299–310. <https://doi.org/10.1007/s40688-020-00320-x>

附录

从离境出发前到成为美国的音乐治疗从业者的流程概述

离境出发前流程	
信息	<ul style="list-style-type: none"> • 确认对音乐治疗的兴趣并调查该专业 • 研究教育选项（例如，访问政府网站，AMTA 网站和各个大学的网站） • 完成并提交所选院校需要的所有申请表、要求材料和费用 • 申请并获得学生和访问者计划（SEVP）认证的学校的录取 • 接受 SEVP 音乐治疗大学的录取通知书 • 在学生和访问者信息系统（SEVIS）中注册
财务	<ul style="list-style-type: none"> • 收集至少可以支付一年学费、杂费和生活费的经济能力证明（例如，银行对账单、助学金或奖学金的证明信） • 将财物文件提交给指定学校官员（DSO）
签证	<ul style="list-style-type: none"> • 从 SEVP 认可的学校获得 I-20 表格或 DS-2019 表格 • 在 FMJfee.com 支付 I-901 SEVIS 费用 • 在美国大使馆或领事馆申请签证 • 安排并参加签证面试，携带必要文件 • 获得批准并收到或领取带有签证的护照 • 不早于课程开始前 30 天进入美国
受教育流程	
移民和海关	<ul style="list-style-type: none"> • 在入境口岸完成移民和海关入境程序 • 访问 www.cbp.gov/194 以获得电子版 I-94 表格 • 进入美国后在特定时间范围内向大学 DSO 报到
遵守大学和课程要求	<ul style="list-style-type: none"> • 到大学留学生办公室登记报道 • 参加教育院校组织的迎新活动 • 根据需要完成额外的英语水平测试 • 根据要求完成音乐能力要求测试 • 完成大学和专业的课程要求
遵守移民法规	<ul style="list-style-type: none"> • 持有至少有六个月有效期的护照 • 在学年期间保持全日制身份，并满足所需的课程要求 • 遵守所有校内或校外就业规定和限制 • 保持令人满意的学业进步以完成学业课程 • 始终保持 I-20 表格或 DS-2019 表格的有效性 • 及时向留学生办公室报告任何个人、课程和财物信息的变更
课程完成后流程	
课程实践训练（CPT）	<ul style="list-style-type: none"> • 了解 CPT 的资格和报告要求 • 如果是本科或同等学历，需在开始实习前完成至少一学年的全日制学习要求 • 申请和面试音乐治疗实习/工作 • 收到并接受音乐治疗实习/工作的邀请函 • 使用实习/工作邀请函向 DSO 申请 CPT • 与实习主管和学术顾问合作完成实习/工作地点的任何必要文件 • 收到有音乐治疗实习/工作授权的新 I-20 表格 • 如果是本科生或同等学历，注册大学实习课程 • 只有在 CPT 获得 DSO 批准后才能开始实习

音乐治疗委员会认证考试	<ul style="list-style-type: none"> • 完成音乐治疗实习和所有学位要求 • 通过音乐治疗师认证委员会（CBMT）申请国家认证考试 • 通过练习样题和学习材料熟悉考试形式、内容领域以及考试中使用的问题语言和结构 • 通过认证考试并获得 MT-BC 资格，或在 30 天内重考 • 在五年内完成至少 100 个继续教育学分，以保持 MT-BC 资格
可选实习培训（OPT）	<ul style="list-style-type: none"> • 检查 OPT 的资格和报告要求 • 与 DSO 咨询关于 OPT 计划、申请流程，并完成必要文件 • DSO 在学生和交流访问者信息系统（SEVIS）中推荐 OPT • 在项目结束日期前最多 90 天申请 OPT（无需工作邀约） • 在线提交 I-765 表格申请 OPT，并提交支持材料 • 获得批准并从美国公民和移民服务局（USCIS）获得就业授权文件（EAD） • 将与 OPT 相关的任何变更通知大学的 DSO • 保持准确和更新的就业历史记录 • 完成 OPT 后，学生有 60 天的宽限期来准备新的项目、申请不同的签证身份或离开美国
H-1B 签证	<ul style="list-style-type: none"> • 申请并面试符合专业职业标准的工作（即音乐治疗职位） • 接收并接受能够成为 H-1B 担保人的雇主提供的专业职业工作机会 • 雇主申请并收到经认证的劳动条件申请（LCA） • 雇主在移民律师的协助下，准备所需的 H-1B 申请文件，包括 I-129 表格（非移民工作签证申请），证明文件和费用 • 雇主向美国公民及移民服务局（USCIS）提交 H-1B 申请并收到批准通知 • 学生为担保雇主工作，必须遵守其 H-1B 签证的条件 • 完成 H-1B 签证后，学生可以选择离开美国，申请不同移民身份，或通过基于就业或家庭担保的移民途径申请成为美国永久居民

注：本表格提供了在本出版物发布时所确定的一般流程的概要。此信息并不打算作为全面指南或替代移民律师。建议留学生查看政府网站以获取有关整体流程的最新信息，并严格按照相关美国政府部门规定的方向和指示进行操作。