



# 台灣社會工作學科教育的發展與變革的需求

莫 藜 藜

## 前言：

台灣社會工作教育的先驅者，張鴻鈞先生（1974）曾言，社會工作教育是社會工作最重要之專業，一切社會政策、社會立法、社會方案、社會福利和社會建設，如無受有適當教育，豐富訓練之人才執行推動，則無從實現。同時，社會工作教育與許多別的教育不同，學理之外必須實習試驗，將理論變成行動，方能達到目的，不致落空。

台灣社會工作學科教育的發展一路走來披荆斬棘，筆者從大學社會學系時代選修社會工作課程，至從事醫院社會工作、赴美進修社會工作學位，以及回台任教至今，見證了台灣社會工作教育的發展。本文擬先以敘事方式簡述台灣社會工作學科教育的歷史發展與成果，再

評論社工教學的問題與困難，最後談談對社會工作學科教育變革的需求。

## 壹、社會工作學科教育的發展： 歷史性檢討

從台灣社會工作專業化的歷史發展來看，其可分成四個階段，從1949～1974年的開疆闢土與筚路藍縷的階段，到1975～1989年的塑造專業形象的時期，接著是1990～1999年，專業發展的黃金十年；之後是專業制度繼續發展至今（莫藜藜，2005）。台灣社會工作的學科教育則可循此瞭解其相關聯的歷史發展：

### 一、特有的政治御用，以及學術從屬地位的歷史因素

台灣在1949年國民政府遷台後，當時只仰賴少數隨國民政府來

台的大陸學者零星的推動與引進社會工作方法，但在經濟、政治、社會的各項條件均無法充分配合下，致使社會工作在萌芽之期，即未能獲得適當的成長背景，特別是在政治上透過威權體制，以黨政部門為主體，將社會工作視為社會行政與社會建設，為的是積極奪回在中國大陸失去的政權，也限制了民間社會的公共參與。

此時台灣的大學只有「社會學系」，最早起於 1951 年台灣省立行政專校的社會行政科（今之台北大學社會學系的前身）。之後，在 1965 年左右，社會工作的課程附屬於各校社會學系之下，開始零星的開授幾門基礎的課，例如：社會工作概論、社會個案工作、社區組織與社區發展等。由於政府和民間開始聘用社工人員，使得社會工作教育的專業化需求迫切，學校的社會工作教育開始擺脫只是社會學系之下的幾門課程的弱勢命運。1973 年台大社會系開始分社會學和社會工作兩組教學，其它各校包括大學部和碩士班紛紛跟進。

## 二、移植美式專業社會工作學科教育的開始

初期階段的台灣社會工作教育

是毫無反省地移植美國社工教育的內容，因為在 1949 年國民政府遷台後，在經濟上依賴美援，以進口替代來改善戰後民生凋蔽的窘境，也加深台灣在技術上和學術上對美國的依賴。

當時絕大多數教師並非主修社會工作，而他們所認識的社會工作是美式專業社會工作，認為是擁有一套完整的知識體系、服務方法和教育制度。葉楚生教授於 1958 年出版的「社會工作概論」，和吳榆珍教授於 1968 年出版的「社會個案工作」，則有系統的引介美國的社會工作觀念。

在 1965 年才開始有受過社會工作教育的學者自美陸續返台，開授以社會工作為名的課程，例如：徐震、王培勳、蔡漢賢、白秀雄、廖榮利、李增祿等教授，當然仍以美式專業社會工作為主要教學內容，或偶有聘任美籍教師授課，例如：筆者當時就讀東海大學社會學系，於三年級時選修美籍兼任教師 Ms. Ann McGird 開授的「社會個案工作」和「社會工作實習」，這樣的發展狀況可能是一個非本土起家的專業之必經之路吧？！

### 三、召開奠定基礎的全國性社會工作教育會議

張鴻鈞先生（1971）認為我國社會福利發展遲緩的因素固多，缺乏專業人才似為主因。因此，唯有加強社會工作專業教育，始能提高社會工作之專業水準及專業精神；亦唯有具備高度專業水準及專業精神之社會工作人員，始能充分發揮社會福利之效能。為了於培植專業社會工作人才，需改進社會工作之學科教育，於是由張鴻鈞先生主導，在聯合國專家顧問和經費支援，以及內政部和教育部的支持之下，連續召開了三次全國性社會工作教育會議，影響深遠。

1964年8月間，由台大、中興、東海社會學系，師大社會教育學系，及中國文化學院夜間部的社會工作學系有關負責人商得內政及教育兩部贊助，聯合組成籌備會，由龍冠海、謝徵孚、李鴻音、張鏡予、葉楚生、劉脩如、林李美貞、任佩玉、徐震諸先生擔任委員，並推龍冠海先生任召集人。同年10月，張鴻鈞先生再次由曼谷專程返國，協助籌畫並設立大會秘書處，分組辦事，由台大王培勳、師大林清江、中興李鍾元、文化張媛媛等人分任總務、聯絡、議事、接待等

工作，並由徐震先生擔任秘書長職務。該會於1964年12月3日舉行為期五天的「社會工作教學研究會」是第一次的全國性社會工作教育會議，出席人員包括各大學社會工作教師、社會行政單位主管、社會工作團體代表67人。大會議程有「課程標準原則」及「一般問題」，分組討論有：「基本社會科學」、「社會統計與研究方法」、「社會行政」、「社會工作概論」、「社會個案工作」、「社會集團工作」及「社區組織與社區發展」等。聯合國亞洲暨遠東經濟委員會社會組組長摩西斯女士（Dorothy Moses）也受張先生之邀，共同參與分組討論，並協助張先生進行大會討論。

1969年舉辦第二次的「社會工作教、學、做一貫研究會」，由內政部召集各大學社會工作教師、社會行政機構主管人員，以及社會福利機關代表等計17單位，會議期間分別舉行大會及分組會議，有：教學之現況與目標、教學課程標準、教學方法之改進、教材之研究改進、實習之改進、師資及人力問題，以及在職訓練問題。

第三次全國性社會工作教育會議，於1971年由內政部與教育部聯

合舉辦，此次會議通過社會工作課程標準，並於會後即經內政部函送教育部高等教育司。由於兩部之部長皆曾與會，對於課程設置標準已得到共同瞭解，隨即由教育部訂出「社會工作學系（組）課程標準」。

這三次的會議在如今看來，確有推銷社會工作教育的作用，因為在此之前，台灣的社會工作教育從未討論與整合過；且由於一直在社會學系之下，許多學校甚至不瞭解社會工作的課程要如何發展。筆者從當時研討會的附件「社會工作系（組）課程標準」中，也看到已包括了「社區發展」、「人類行為與社會環境」等；今天各校的課程規畫中大致不離當年對於一般必修和專業課程必修與選修課程的設計。由此可見，要不是有這三次全國性的會議，社會工作的學校課程尚不知何時出現，也不知何時才会有共同的標準出現（莫藜藜，2003）。

#### 四、大學「社會工作學系」的獨立成系

1979年，東海大學成立「社會工作學系」，是由社會學系社會工作組獨立出來的第一所學校，其它各校也隨後相繼獨立設系。因此，

從1973~1986年之間約10所學校成立社會工作學系（組）。這些學校依著前述三次全國社會工作教育研討會的結論，脫離社會學系從分組、設系，到課程規劃都有了較清楚的教學目標。各校最初是小班制，一班不到30位學生，在教學時有助於師生互動；但是在1980年代開始一班增至50人，至1990年代，部分學校甚至通過教育部的許可，一個年級增至二或三班，如此學生人數的增加使得教授必修課程或實習課程的教師倍感吃力。

此時期由於教學的需要，一些基本課程的教科書多是翻譯國外課本，然而亦開始有幾本是由本地學者撰寫的教科書，例如：龍冠海的《社會調查概述》、姚卓英的《社會個案工作原理與實施》、蔡漢賢的《社會工作理論與實務》、廖榮利的《動態社會工作》、丁碧雲的《社會個案工作》等。而由於學校教師的強調，當時多以個案工作和經濟補助方法來協助個人及家庭，成為社會工作實務上的主流。

這段將近三十年的時間，以引介或詮釋西方先進國家的知識體系的社工教師，很自然地取得權威的地位，透過教學的傳佈，不斷複製美式專業社會工作的論述。同時，

無論學術或實務界也都不願去挑戰當時統治階級之政黨體制權威，而只有專注在協助「個人」解決問題的知識與技術之傳授，希望「案主」（接受服務者）能適應其生存的環境，而較少處理因不良的體制所帶來的問題。

### 五、1987 年解嚴後，促使專業制度的建置。

解嚴之後的政治環境已有顯著改變，許多政治的抗爭行動紛紛出現，這對社會中的劣勢與被漠視團體，爭取福利權的運動，多少有促進作用。隨著社會工作教育的發展及政府部門社工人員納編爭議的蔓延，社會工作界意識到成立專業組織的刻不容緩。於是由醫院社工人員連結社工學者們，於 1983 年組成「醫務社會服務協會」（1988 年改名為醫務社會工作協會）。之後，終於在 1989 年「社會工作專業人員協會」的成立，促使政府、民間組織、學術單位，有了對話與發聲的管道。特別的是這兩個專業團體的成立，社會工作學者居功甚偉，且一直在其中擔任領導者或重要職務，並與其他民間社會福利團體結盟。後來再於 1993 年各大學社工系教師籌組成立「社會工作教育學

會」，與各專業團體共同促成了當時許多重要的社會福利法案和「社會工作師法」（1997 年）的通過。

這段將近二十年的時間，也是大專院校成立社會工作相關系所最密集的時候，1989~2001 年之間就有約 14 所大學開始設立社會工作或社會福利學系。在法令賦予公權力和規範社會工作專業角色時，各領域專業服務流程和制度紛紛建立起來，使得台灣的社會工作專業制度進入穩定發展的階段，本土教科書的撰寫和研究論文的數量也大幅成長。

## 貳、社會工作學科教育制度的成果

社會工作教育應是綜合了科學性之探究及專業技能的教導，以提供具備成效和符合倫理的各式社會工作服務為其終極目的。台灣社會工作教育在移植美式專業的過程中，逐漸形成本土化專業特色。

### 一、課程特色與實務特色具相輔相成的作用

台灣社會工作發展近四十年的時間都在西方化的歷程，相關的典章制度和學校教育之教材都不脫西方福利觀，而缺乏明確的本土意識與模式。由於當時對中西文化差異

的警覺性不足，又未能形成明確的本土模式，所以沒有清楚的本土化論述與實踐，直到近十年才有學者開始呼籲對本土實務的反思，使借自西方的理論逐漸形成能滿足本土社會問題與需求的理論與實務模式。

當前社會工作除繼續因應及接受社會問題存在的事實，形成社會工作的新領域，例如：大型災難問題、長期照護問題、外籍配偶問題，以及其它新興社會問題如：失業日增、家庭破碎、老幼受虐、酗酒吸毒、暴力頻仍、愛滋病等問題。此時，台灣社會工作教育的成長快速已是有目共睹，對於新領域的社會工作服務提出適宜的課程與教材，例如：原住民社會工作、家庭暴力與社會工作、跨國婚姻家庭的服務、長期照護服務、愛滋病社會工作、安寧療護社會工作等。

經過多年的實務發展，我們已看到社會工作教育的市場特質展現其實踐性，因為實務工作不斷地要面對新的問題與福利需求，必須有更具體與大量的知識生產來因應和支持實務工作的服務成效。同時，因為體認西方的理論與方法的限制，在社會工作教學上也開始回應本土化的需求，再次確認中華文化

中的社會福利理念，且在各校的課程規劃中已注重多元文化中的個別差異，以及繼續強調「理論與實務」的整合。

## 二、畢業學生相繼開啟了就業市場，顯示教育的成果

由於初期社會工作學系的努力，如今在 1980 年代畢業的學生已陸續於學術界和實務界嶄露頭角。一部分畢業生進入實務領域從基層做起，開發和開拓社會工作服務的領域，終而成爲資深社工人員、督導或機構負責人，爲後來的社會工作學生提供實習的環境和就業機會。這些「留在」社會工作實務界的畢業生，進而與學術社群一起爲台灣的社會工作專業制度而努力。

1980 年代的畢業生中，另一部分經過了學士後的深造與訓練，成爲社會工作學術社群的新血，他們進行課堂授課、做研究、發表論文、編撰教科書，並於課餘擔任社會工作機構諮詢顧問或在職訓練講師，積極投入實務工作領域，使得社會工作的學術和實務能量逐漸增強。

## 三、社會工作師法對學科教育和專業制度的影響

早年的社會工作教育界和實務

界都是依賴政府主導，以行政命令展現其執行之魄力，自從解嚴與「社會工作師法」通過之後，專業制度的建立就多半仰賴專業社群一起來協商和推動。其中社會工作教育者也透過教學活動、學術研究和參與服務，表現出對社會工作專業的認同。

但是，「社會工作師法」規定的專業證照制度對應考資格的積極設限，規定至少要修過社會工作專業科目 20 個學分和實地實習課程者始能應考，如此讓社會福利學系和社會政策學系教師們認為社會工作學系形成了排他性，而社會工作學系教師則認為在專業制度化的過程中，必須要有一些標準化的課程項目規定，否則如果任何人都可以考試，導致任何人都可以擔任社工師，則不止不可行，也可能降低社工師的專業性，和生存競爭力。

不巧的是，在職社工人員參與考試之後通過錄取者甚低，往往是大學應屆畢業學生和碩士班學生較易通過考試，致使許多社會工作實務機構對現有考試制度抱怨連連，聲稱我們的教育是培養出「只會考試的機器，而拙於專業技能的人」。同時，更抱怨出題老師的考題方式，一時之間更加深實務界與

學術界的對立，衍生出對現有社會工作教育和專業問題回應能力不足的評論。

社工師法除加深外部環境的變化，似乎也帶動了「考試領導教學」和教育補習班化的現象。在資本主義的市場邏輯中，似乎教學與研究，就業與實務之間的關係，降低到以計算就業率、考試通過率為主，而形成了教育的商品化。如果專業考試制度扭曲了教育的方向和目的，則值得進一步深思。

### 參、當前社會工作教學的問題與困難

一直以來，社會工作學校課程中就有規定核心必修課程，Hudson（2000）認為社會工作教育是尋求「統一的概念架構」（基礎課程與核心理論）來引導實務，而實務中也努力尋求「標準化的處遇（treatment）模式」，以增進社會工作者提供服務時的有效性，遺憾的是其成長與進展仍然有限。

事實上，我們也經驗到社會工作在台灣的成長仍然有限的問題，其原因並不清楚，筆者推測或許是學理依據上「統一的概念架構」還不確定；以及實務上「標準化的處遇模式」也未有效建立的原因，也

或者是核心課程不足以滿足社會問題的變化和複雜性。這些都是我們在教育上和實務上需繼續加强的地方。

經歷台灣社會工作專業發展的我們都知道，1990年代的結構因素的變化，帶來社會工作供需失衡的扭曲效應。因為此時台灣高等教育大幅鬆綁，私立大專院校社會工作學系的成立和招生名額的倍增，目前在台灣地區已有26所大學院校有社會工作相關學系（包括南華、中正和陽明），其中13所大學有社會工作（福利）碩士班，4所大學同時設有博士班。社工學生人數的增加，社工學分班大量開設，浮現嚴重的社工教育品質問題。這麼多班次的開設，卻往往沒有足夠有資格的教師來授課，讓辛苦建立的專業形象大打折扣。總之，有關社會工作教育上的問題不勝枚舉，還是讓我們聚焦在課程與教學方面的困難和問題吧。

### 一、課程規劃：我們要培育什麼樣的社工人員？

教育的目的是為國家培育「學以致用」的人才，社會工作的教育當然期待培育有能力的社工專業人才，然而沙依仁（2002）提到學生

求學意願及學習成效低，和畢業生就業的問題，有五分之三的學生畢業時不想從事社會工作。周怡君、鍾秉正（2006）認為，由於社會大眾對於社福與社工行業普遍有「錢少事多」的態度，使得相關科系畢業後學生實際從事社福與社工行業的比例相當有限。在案主需求增加，而專業服務有限的狀況下，亦有服務品質上的憂慮，種種令人擔心的現象顯示社會工作教育界仍需努力去探討這些問題。

的確，社會工作教育在不同時代有不同的挑戰和任務，已有多篇論文提出有關台灣社會工作教育界對社工教育與教學之檢討，例如：沙依仁（2002）表示，台灣社會工作教育在近半個世紀的發展過程中，在量的擴增方面已有不少進展，無論在系所、課程、師資及招生人數都大幅增加；然而在質的發展方面，無論在教學品質、師生學術專注的程度，以及畢業生服務領域和積效方面觀察，亟待改進之處仍然不少。鄭麗珍（2005）曾提出對社會工作教育的省思，包括：專業知識與勝任能力（competencies）孰重呢？尊重主流族群或多元文化社會的培訓呢？課程內容應強調知識、技巧或價值呢？社會發展或經



濟發展的實務工作方向呢？本土化或國際化的課程發展呢？社會工作教育組織與社會工作學系的互動、制衡或提升呢？

近年來，教育部開始推動的大學系所評鑑指標中，要求學系教學目標與課程的規劃應列為重點並相互符合。然，綜覽各社工學系的教學目標發現，似乎目前已大同小異，而課程規劃卻差異甚大，例如：可能必修課程名稱不同，或名稱相同卻學分數不同，或修課年級不同；又如社工師必考科目「社會工作管理」當年規定列為考科時，卻無任何學校開授這個課程，到如今也只有大約一半的學校有開授此科，卻列為選修課程。這些都是奇怪也不應該的現象，雖然在台灣已有多位學者不斷呼籲，但是社會工作學門似乎一直未在這項議題上有共識，不同教師和不同學系都有不同的看法。因此，在開授必修課程的標準都不一致的情況之下，如何能期待社工學門提出其教育目標中是否期待培育學生具備一定的核心能力？

## 二、教學品質的問題

Chang 和 Mo (2007) 透過社工教育學會和各學系網頁統計，目前

於台灣各學系任教之專任社會工作教師約有 286 人，其中教授有 56 人，副教授有 91 人，助理教授有 102 人，講師有 37 人；而具有博士學位者有 232 人，碩士學位者有 54 人。看來教師們的學歷是高度符合資格的，但是沙依仁 (2002) 認為社會工作教育中一大問題也是教學品質不佳，例如：少數系所開列若干課程，其授課綱要與其他系所課程內容差異極大。有時教學內容缺乏實務技巧，或課程內容過於外國化，學者所做研究不足，無法驗證或修改某些有文化差異的理論；以及實習指導教師在督導中過於鬆懈等。周月清 (2002) 的研究則指出台灣社會工作專業發展上的危機，在教育方面有以下幾個議題，包括：課程設計與內涵不符合實務期待，思辯反省不足，促使教育出來的學生專業能力不足，亦即專業教育不夠嚴謹。此外，教育工作者對實務認知不足，也不願投入實務。Feng (2007) 在探討台灣社會工作教育發展時也指出「質與量」的問題，特別是私立大學的教師們由於「師生比」較公立大學高，教學課程負荷量較重，使得研究產能較低，也連帶影響教學品質。

另外，社會工作的教育理念與

實務的特質之間原就存在差異，因為社會工作服務範圍的不固定，隨著社會環境的變化，必須要有相應的處理方式；不像自然科學可以在某特定範圍內，提供一定的技術。因此在臨床實務中一旦情況產生，往往需要立即行動，且需要清楚訂出行動的步驟。而學校教育則強調基礎（基本）教育，在理論的理解上希望面面俱到，此需要時間慢慢形成（莫藜藜，2007）。

這個事實必須瞭解，但不能以此作為教學品質不佳的藉口。筆者深信如今的社工教師中兢兢業業努力教學並有品質的大有人在，但仍不免提出省思，社會工作課程的科目與教材是否涵蓋應有的內容？以及社會工作專業課程是否能反映所欲實現的教學目標？

### 三、人格與倫理教育的困難

課程內容應強調知識、技巧或價值呢？曾華源、胡慧嫻（2002）認為如今的社會工作教育似乎偏重知識與技術的教授，因此指出為了社工服務對象的問題複雜性與責信的考量，避免權力的濫用，以及變遷中的社會價值與倫理多元化的事實，社會工作教育應重視倫理課程。也就是說，如果要維持有效的

服務品質，就要求專業人員有職業道德，對專業服務品質有責任感，不濫用專業知識權威，並且不斷自我追求專業能力的進步，才能對整體社會工作專業發展有助益。

多年的教學之後，筆者益感人格與倫理教育的困難。過去我做學生的時代，學校老師和機構督導從身教和言教中，就強調人格教育的重要。當我初期從事社工教職的時候，學生人數較少，在師生互動中容易自然地示範人格與倫理教育。如今各校雖逐漸重視倫理教育，甚至規劃獨立的課程如：必修「哲學概論」、選修「社工哲理與倫理」；但如今的大學校園和學生特質，受到社會風氣的影響，學校重視學生考評老師，老師只好傾向迎合學生，往往苦口婆心的「大道理」讓學生覺得太「八股」，加上教室學生人數眾多，師生個別互動機會減少，身教更是不易發揮。

### 四、實習課程的困境

這個問題尤其是指提供通才化教學內容的大學部社會工作教育，在臨到去機構實習的課程時需要求學生在某一專精領域學習。另外，各校的實地實習是二或三門課？是在二、三或四年級？學分數是四或

六個學分？時數應至少 250、300、400、或 500 小時？如何換算時數呢？以及安排方式是否能提出專業訓練的品質也一直是爭論不休的問題。因此，劉可屏、王永慈（2002）在檢視各校社會工作實習課程後表示，機構實習之前的準備與之後的實習已更貼近現實；且學士班社會工作實習課程所需師資是其他課程的數倍。但是亦提出一些值得討論的議題，包括：社會工作實習在不同系所及班別的意義與目的有待釐清；社會工作實習的基本要件與標準有待明確訂立；社會工作實習的規劃應由整體教育的觀點考量；以及碩士班的實習目標及規劃亟待建立共識等。而梁鳳玲、何振宇和黃韻如（2003）則從實務界的觀點看到實習教學與實習安排的困境，包括：因為實習學生過多，實習機構無法依學生實習興趣與志願做分配；實習機構的品質難以控制與掌握，不能完善提供社會工作臨床專業之訓練；實習機構與學校之間未有完善溝通與協調；以及督導並沒有完整之訓練，不具有足夠的督導知能等。

如今每年將近二千個社會工作畢業生，比起十年前增加了將近一倍，在撮爾小島的台灣如此量產社

會工作學生的速度實在驚人，也造成高等教育商品化和技職化的疑慮，應探討社工系畢業生與就業市場需求的問題，包括：是否生產的社工人力供給過於求？此等人才投入實務服務的比例是否已滿足社會的需要？是否需加上城鄉差異的供需考量？因為最偏遠的地方或弱勢團體仍是不易找到社會工作「專業」人才，而那些學生願意下鄉服務？以及是否使一般大學社工系畢業生的薪水待遇更為低落？等（莫藜藜，2007）。

#### 肆、未來社會工作學科教育變革的需求

社會工作最簡單的一個理念，是協助人如何過更好的生活。隨著社會不斷的變遷，社會問題的類型或內涵的不斷變化，社會工作的知識與技術自然應隨之與時俱進。台灣地區從國家發展階段引進西方民主社會的社會工作制度，到後來的民間發展階段，社會工作服務也已受到大多數人的肯定，有此成果實屬不易。

台灣社會工作教育近半世紀的發展，在量的擴增方面已有不少進展，無論在系所、課程、師資及招生人數上都大幅增加，然而在質的

發展方面，無論在教學品質、師生專注學術的程度，以及畢業生服務領域及績效方面觀察，亟待改進之處仍然不少。以下僅提出四點供參考：

### 一、加強「基礎課程」，以應付各項社會需求的變化

專業知識與勝任能力（competencies）孰重呢？目前各校社工相關學系幾乎都設有「課程規劃委員會」，雖然有些學系是在因應教育部系所評鑑之後才設置，但各學系的課程規劃也幾乎都會提到，社會工作課程設計應理論與實務配合，不只訓練學生的思考能力，也著重訓練學生的應用社工技巧。

「基礎課程」在此可視為學系大學部必修之專業課程，其課程名稱和學分數基本上應有：社會工作概論（2~2）、社會學（2~2）、心理學（2~2）、人類行為與社會環境（0~3）、社會個案工作（2~2）、社會團體工作（2~2）、社區工作（2~2）、社會福利行政（含社會工作管理）（3~3）、社會工作研究法（3~3）、社會政策與社會立法（2~2）等，以及社會工作實地實習 400 小時（2~2），總計

47 學分。

筆者認為應加強「基礎課程」以應付各項社會需求的變化，例如：台灣 921 震災期間，學校無法立即開授「災變社會工作」，但是不能忘了我們仍能以基礎課程的訓練去發揮助人的功能，我們的「個案工作」中學習的個案家庭診斷技巧和家庭訪視技巧，「團體工作」帶領小團體的技巧。如果在修習「社區工作」時已有機會經驗到如何進入社區和接觸居民，已瞭解社工的倡導角色和資源整合角色如何發揮，誰說我們不知道如何助人呢？！

實務工作的情境是整合性的，而教學的情境是需分段且循序漸進的傳授，最終再整合。在社會工作的教學和實務中，筆者認為仍應先從直接服務的學習開始，每一位學生和社工都宜先有直接服務的知識和經驗，然後再進入間接服務的知識；也就是說，間接服務應以直接服務為基礎，這並非主、輔之分，也不是重「直接」，而輕「間接」，因為直接服務和間接服務並非二分法的階層論，而是一個連續體的階段論，所以今日的社會工作學科教育應強調直接服務和間接服務並重的教學（莫藜藜，2007）。

Vodde 和 Gallant (2002) 亦認為社會工作的教學尤其在有關社會正義、權力和壓制的議題時，不需截然區分微觀 (micro) 和鉅觀 (macro) 的實務取向，這是後現代和後結構主義的典範，他們建議此時應探討「社會——政治」因素，以整合社會變遷之下的臨床實務，並要提供真實的案例加以討論。

## 二、教學方法的自我改善

前述提及社工教師素質不均衡的問題，我們都知道擔任教師的人，其教學能力與學歷皆不可少，敬業與經驗都不可缺。古今中外累積遺留的社會工作基礎知識與文獻應謹慎學習，對意有未盡的議題要再探究及再發揮。如果社會工作教師只做研究，然後再教學是不夠；必須持續其實務經驗，不論直接的臨床服務或間接的社會福利行政工作，由實務經驗中粹練教材之精華，活用實務教材於教學中才能將專業績效本土生根。

社會工作教學效果有賴師資和教材，教師本身的實務經驗（不論直接或間接服務）十分重要，教師本身持續的實務經驗也重要。同時，隨著台灣後現代社會的形成和經濟全球化的挑戰，社會工作實務

不能繼續只以個人問題解決的微視觀點，而有必要向社會福利和社會政策的鉅視觀點靠攏，認識到體系制度再建構的重要。社工教育者必須帶領社工界積極建立社會工作的實務理論，不可讓社會工作繼續被視為是「一種無理論的措施」。

Lightfood 和 Gibson (2005) 提出對身心障礙學生的教學要特別注意的事項，包括：1.營造一個友善且歡迎學生到來的教室環境；2.教授內容聚焦於基礎核心課程和實習；3.運用多元教法和自然的支持性教法；4.有彈性的課程回饋評估方法。這應不只是對身心障礙學生，也應是對待所有學生可參考的方式吧！另外，Lam (2004) 也採用一種「尋解導向」(problem-based learning) 的學習方式，以實作來幫助學生整合社會工作概念或理論。從她的學生們的回饋看到他們經驗到正向的學習效果，並建立自主學習的能力。

總之，大家都知道學習效果之良好，需有眼到、耳到、口到、心到和手到，除了紮實的理論和實際的案例外，生動的教法還須佐以好用的教具。而現代科技也可以化朽腐為神奇，採用各種多媒體工具，在實際教學中有以講述、研讀、討

論、角色扮演等可在教室內實施；另外，也帶領學生參加座談會或研討會，甚至機構觀摩，跨校選課等可擴及校外，皆能有助教學內容之生動。

### 三、社會工作本土化與國際化應兼容並蓄

前述鄭麗珍（2005）曾詢問：尊重主流族群或多元文化社會的培訓呢？本土化或國際化的課程發展呢？事實上，社會工作教育的目標主要在提供和教授有關社會工作、社會福利和社會政策的理論基礎，再加上實習實作課程，以培養社會工作專業人才。Gutierrez、Parsons 和 Cox（1997）認為今天的社會工作教育要讓社會工作學生具備：1. 瞭解多元文化的能力；2. 增權的策略，即運用多元文化觀點在人際的、組織的和社區的介入；以及3. 創造多元文化的人群服務組織和服務輸送模式。

學校課程的規畫應有彈性和多元化，目前這些觀點也受到許多學者的歡迎。Frumkin 和 Lloyd（1995）指出，今天的社會越來越多元化，所以社會工作的課程設計仍應強調尊重差異，並更具彈性。Cunningham（2004）提出其在教室

中教導學生創傷處理的經驗時指出，在教法上包括：定義創傷替代經驗、提供案例討論、創傷歷史的瞭解、團體的反應、調解的因素，以及創傷的復原力等。這些都是因應本土狀況而有的教學方式。

除了教學方式和方法的有效穩定又有變化，同時兼具本土化和國際化教材是另一個值得關注的部分，亦即社會工作教育應回應本土需求與本土福利。在教材上，將實務所得之經驗做為本土教材之加強部分，無論核心課程或選修課程，社會工作教師們應儘量先選用一本台灣的學者自己「寫」的書做為教科書，其次才選用翻譯書或外文書。由此，或可鼓勵台灣的學者多寫專業書籍，而且書中多從本地社會文化觀點進行討論或舉例。雖然近年來，由於學生要應付社會工作師的考試，社會工作學者們已開始在寫自己的書了，但是還應再多加增產才好。

每隔一段時間總有學者表示，社會工作學系開授之課程與當前台灣的需要配合不足，此問題一直困擾著我們。事實上這可能是永遠也無法跟得上的問題了，因為通常學校規劃課程至少是在一個學年度之前，突發之社會事件無法立即應變

是事實，仍須努力觀察出社會趨勢，再開始規劃課程。

與時俱進的理念，也需超越傳統專業思考的框架，去欣賞「非專業服務」的貢獻。解嚴之後的台灣，社會力展現，許多非營利組織設立，他們或是以企業對社會的責任，或是以宗教性的承諾和愛的使命，推動社會公益事業。這些組織往往開始雇用專業社工人員，成為社工人員的「老闆」，因此專業如何與所謂的非專業一起合作，共創社會福祉，相信也是學校教師要協助學生預備的知識和技術。

總之，社會工作的學科教育應本土化與國際化兼籌並顧，吸收他國的優點，與世界接軌，進而轉化和創新為本土模式，如此社會工作的服務將更有自信。社會工作學科教育如果能「與時並進」，從瞭解專業自我的特色，到展現專業自信，進而穩固專業地位的自強，都將是可以期待的光景。

#### 四、注重課程回饋與考評

學生的學習狀況、成長與滿意程度應是每一位教師所關切的部分，因此授課計畫上除了列出課程目標、進度與內容，以及上課方式之外，還需事先告知學生相關作業

規定與成績考評方式。現在一般大學幾乎都已有校訂「課堂反映問卷」，讓學生考評教師的教學態度和成效。有些教師則在校訂問卷之外，自行研發問卷以瞭解學生對課程的反應，包括對教師的教學態度與方式、學生自己評估其學習滿意狀況等。

許多教師從教學結果評估學生學習狀況，多以規定一些作業的方式，例如：觀察報告、平時或期末考試、研究計畫、個別或小組的學習報告，以及口頭報告等。有些教師再加上過程評估的方式，要求學生以進階自我檢視之作業、個別或小組討論輔導，或者藉助電腦資訊工具經常上線討論，以瞭解學生學習狀況和反應，並隨需要而修正教材和教學方式。

近年來，基於進入資訊化社會的特質，學校方面開始鼓勵遠距教學方式，讓學生可以在家裡透過電腦視訊系統來學習所選修之課程，筆者認為這樣的嘗試雖是一種突破和創新，但對於許多助人專業的課程可能還是由師生面對面的現場教授與學習，才易掌握立即的需求與問題，以及對於課程的回饋。

## 結語：

社會工作學科教育從國家發展開始，到民間的專業發展，在逐步實驗與修正過程中，尋找適合本土社會的策略，應是目前政府與民間、社會工作教師和學生、社會工作從業人員大家應該一起戮力以赴的。這樣才能累積與創造我們的專業理論與專業文化，使我們的社會工作專業具有特色，並能因應社會與案主的需要，及適應政策與外在條件的改變。

台灣社會工作學科教育未來的走向與品質把關的議題，應由各校社會工作學系和社會工作教育學會共組的社群，一同致力於尋求共識，這本就是我們需要極力關注與努力的部分。這些也都需要繼續有更多的討論，以大家的共識作為基礎，擬定更具體的改善策略，使台灣社會工作學科教育能有更好的發展。

（本文作者莫藜藜現為東吳大學社會工作學系教授）

## 參考文獻

- 沙依仁（2002）社會工作專業教育之現況及發展，社區發展季刊（99），5～23。
- 周怡君、鍾秉正（2006）社會政策與社會立法，台北：洪葉文化事業有限公司。
- 周月清（2002）台灣社會工作專業發展的危機與轉機——社工教育與實務的省思，社區發展季刊（99），95～125。
- 張鴻鈞（1971）大學社會工作課程之再商榷，中國社會工作學刊（1），158～165。
- 張鴻鈞（1974）我國社會工作之專業化，張鴻鈞先生社會發展言論彙編，張鴻鈞先生獎學金管理委員會編輯，161～198。
- 莫藜藜（2003）張鴻鈞先生（1901～1973）對台灣社會工作發展的貢獻，二十世紀中葉人文社會科學研討會，東吳大學文學院主辦。
- 莫藜藜（2005）台灣社會工作專業發展的經驗，海峽兩岸社會政策與社會保障學術研討會，蘇州：蘇州大學。



- 莫藜藜 (2007) 台灣社會工作學科教育制度的發展經驗，兩岸社會福利學術研討會，中華文化社會福利事業基金會、上海復旦大學社工系主辦。
- 曾華源、胡慧嫻 (2002) 強化社會工作專業教育品質——建構價值與倫理課程為學校核心課程，社區發展季刊 (99)，73~89。
- 梁鳳玲、何振宇和黃韻如 (2003) 入口閘道還是交流道？——實習與社會工作教育的對話，社會工作專業教育—現況與展望學術研討會，實踐大學、社工師公會全國聯合會共同舉辦。
- 劉可屏、王永慈 (2002) 我國社會工作實習課程的規劃與實施，社區發展季刊 (99)，51~72。
- 鄭麗珍 (2005) 社會變遷與社會工作教育方案的回應，社會變遷中社會工作者角色定位與社會工作教育研討會，東海大學、台灣社會工作教育學會聯合主辦。
- Chang, C.F. & Mo, L.L. (張菁芬、莫藜藜) (2007) Social work Education in Taiwan: toward professionalism. *Social Work Education: the international journal*, 26(6): 583-594.
- Cunningham, M. (2004) Teaching Social Workers About Trauma: reducing the risks of vicarious traumatizing in the classroom. *Journal of Social Work Education*, 40(2): 305-320.
- Feng, J.Y. (馮燕) (2007) Quality vs Quantity: the development of social work education in Taiwan. *Social Work Education: the international journal*, 26(6): 595-600.
- Frumkin, M. & Lloyd, G.A. (1995) Social Work. *Encyclopedia of Social Work*, 2238-2247.
- Gutierrez, L.M., Parsons, R.J. & Cox, E.O. (1997) Empowerment in Social Work Practice. Pacific Grove, CA.: Brooks/Cole.
- Hudson, C.G. (2000) At the Edge of Chaos: a new paradigm for social work? *Journal of Social Work Education*, 36(2): 215-230.
- Lam, D. (2004) Problem Based Learning: an integration of theory and field. *Journal of Social Work Education*, 40(3): 371-390.
- Lightfoot, E. & Gibson, P. (2005) Universal Instructional Design: a new frame-

work for accommodating students in social work courses. *Journal of Social Work Education*, 41(2): 269-250.

Vodde, R. & Gallant, J. P. (2002) Bridging the Gap between Micro and Macro Practice: large scale change and unified model of narrative-deconstructive practice. *Journal of Social Work Education*, 38(3): 439-460.