

新竹市學校社會工作方案之績效評估

胡中宜

一、前言

打從 20 世紀以來，學校社會工作的討論，大致圍繞在 3 個議題，一是誰是學校社會工作者？二是這類的人能提供什麼服務？三是他們必須同誰有關聯？（Allen-Meares, Washington, & Welsh, 2000）。在台灣正式實施學校社會工作的時間並不長，對於這些問題的討論有著更不同的認識。在 1980 年代後，由於福利國家的思潮漸漸式微，在緊縮管理的趨勢下，社會福利方案的績效受到大量的檢視，學校社會工作服務亦不例外。

美國社會工作百科全書定義「學校社會工作」係運用社會工作的理論與方法，實施在學校領域即是。主要目的在提供社會工作專業服務，充實學校輔導人力資源，增益學校輔導工作績效，舒緩青少年問題；主動發現個案進行評估、輔導，引入治療資源以預防及加強輔導嚴重行為偏差與適應困難學生，以發展其健全人格；以及協助學校與社區、家庭建立良性互動

關係，建構社會資源網絡，以滿足學生全人發展之需求（林勝義，2003；林萬億、黃韻如，2004）。

新竹市學校社會工作方案開始於 1999 年 12 月，剛開始時稱為「專業輔導人員」，由學校辦理人員招考及簽約事宜，當時以「駐校模式」實施，人員駐站在乙所中心學校，並支援鄰近學校，至隔年 3 月，5 名專業輔導人員始到齊。2000 年 8 月在教育局的認同下，參酌其他縣市方案，提出「新竹市學校社會工作人員輔導方案」，正式將「專業輔導人員」正名為「學校社工員」。2001 年 2 月為平衡社工員間因學校班級數規模落差所造成的工作負荷差異，經局協調重新調整社工員責任區並修正原計劃。

自 2003 年 1 月起學校社工員由原本和 5 所中心學校（光華、培英、香山、南華、內湖）簽約改為直接與市府教育局簽約。學校社工員服務對象也由原本 13 所市立中學擴及 26 所小學，為配合新增小學區域，重新參考學校社工員在學校服務平均學生量及距離因素，全市劃分 5 大責

任區，改為「分區巡迴模式」，分別由 5 員負責。2003 年 3 月因人員異動，同年 6 月辦理社工員招考並因應新增一所小學，微調責任學校。為因應回歸市府所產生社工人員的相關行政工作，委派乙名資深社工員兼辦相關行政工作。2003 年下半年，將 3 位資深學校社工員改聘約聘員職稱，2004 年 1 月起比照社會局職位設計擢昇乙位資深社工員擔任社工督導員（新竹市政府教育局，2004）。

一路走來，本方案所有工作人員投入大量心力（註 1）。檢視此一過程，學校社工從一個系統的外來者，初入學校體系時的角色模糊，以及各自專業目標上出現的工作衝突，慢慢地各系統間逐漸從認識到認同。在這樣實驗的過程中，個人的經驗認為他們似乎從被視為一個外來者，阻絕學生與學校關係的「牆」，到後來擔任學校與家庭、社區溝通的「橋」，這種變化是其中有趣的現象之一。再者，服務方案易受到政治因素影響，新竹市卻是唯一首長經政黨輪替後，方案依然受到支持的

縣市。6 年後，筆者作為本方案的諮詢委員之一，我們有責任且須自問，學校社工方案的實施真的有效嗎？下一個階段的目標為何？謹此作為實務界以及關心此議題的人一些對話的基礎。

二、國內學校社工方案的實施類型

（一）國內學校社會工作的實施類型

回顧國內的學校社工方案歷史（見表 1），早期從中央辦理的模式，如《台北市國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫》、《高雄市國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫》、《台灣省國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫》、《台中縣國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫》等，到後來由各地方自行辦理，但實施模式則各有不同。名稱也從專業輔導正名為學校社會工作，新竹市也從民國 89 年正式從專業輔導人員試辦計畫，轉變為學校社會工作人員方案。2005 年 9 月新竹縣也跟進實施。

表 1：各縣市學校社會工作方案

	方式			模式			職稱		
	中央	地方	駐校	巡迴	併行	專業輔導	學校社工	臨床心理	輔導老師
台北市國民中學試辦專業輔導人員計畫實施計畫	✓		✓				✓	✓	
高雄市國民中學試辦專業輔導人員計畫實施計畫	✓		✓			✓			✓
台灣省國民中學試辦專業輔導人員計畫實施計畫	✓		✓			✓			

	方式			模式			職稱		
	中央	地方	駐校	巡迴	併行	專業輔導	學校社工	臨床心理	輔導老師
台中縣國民中學專業輔導人員計畫實施計畫		✓		✓		✓			
台北市各級學校社會工作試辦方案		✓			✓	✓	✓		
台北縣國民中學設置專業輔導人員計畫		✓			✓	✓	✓		
新竹市學校社會工作人員輔導方案		✓		✓		✓	✓		
新竹縣學校社會工作人員方案		✓		✓			✓		

資料來源：參考林萬億、黃韻如，2004

備註：併行係指兼具駐校與支援他校模式二類

(二)新竹市學校社會工作方案之組織架構

從 1999 年迄今，方案有些改變與轉型，目前實施方式運用學校社會工作人員以巡迴各校方式，協助處理各巡迴輔導區之學生個案。實施範圍包括本市市立高中 3 所，市立國中 10 所，市立國小 27 所。學校社工員以協助國中小學輔導學生為工作重點。目前方案推動小組有 2 項任務分組（圖 1），一是行政督導組，二是專業督導組。其中行政督導組設置有區域行政顧問，遴聘 2 位資深校長充任之，負責方案協調工作；另外，各校校長擔任教育行政督導，協助全體社工員之行政協調事項。而學校社工員的工作主要包括：辦理中輟相關業務；辦理市立中小學中輟生家庭訪問、輔導、復學等工作；受理巡迴輔導區內學校轉介之嚴重偏差行為及適應困難學生，進行個案評估及輔導；提供學生

適性生涯規劃及情緒疏導等輔導團體策略；提供學校、教師及家長諮詢服務；參與巡迴輔導區學校所辦理之校內或校際個案研討會；社會資源之發掘、整合、運用及轉介；參與業務相關會議、活動；進行同儕督導；辦理工作成效報告；教育局內交辦事項；以及協助特殊事件處理等。並設置專任督導員負責組內督導事宜。

其次是專業督導部分，92 年起設置專任督導員乙名，負責政策擬定、工作與專業督導、協調聯繫等任務。另外，為強化社工員臨床工作之執行能力，遴聘社工背景諮詢委員乙位，負責方案討論與個案處理諮詢；另乙位諮商背景之諮詢委員，負責社工員之精微諮商與會談技巧之訓練。並於 92 年起改換為巡迴模式全體社工員調至（教育）局本部上班，運用地利之便，定期輔以同儕團體督導。

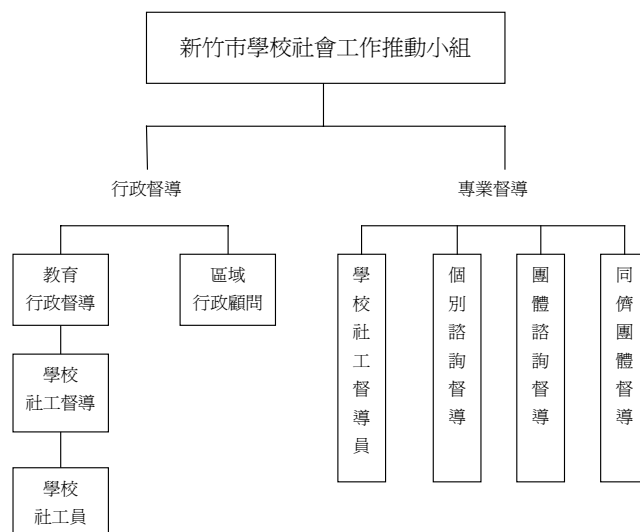


圖 1：推動小組組織架構
(資料來源：新竹市政府教育局，2004)

(三)過去相關評估性研究

過去新竹市學校社工方案的執行成效評估，除歷年透過教育局呈現之「成果報告」外，僅有古孟平（2004）碩士論文乙篇文獻，該作者以 CIPP 模式為架構，針對執行方案的社工與教師回收 90 份有效問卷所作之調查。若依方案進行過程的演進，分成背景評估、輸入評估、過程評估與成效評估部分，結果如下。第一，背景評估：由於時值青少年問題嚴重的氛圍下，加上校園輔導人力不足，市內各級學校紛紛期待能引進心理諮商與社工入校，將資源連結以減緩中輟問題，使得方案順利產生。第二，輸入評估：本方案除社工人員投入外，尚包括教師認輔、資源式中途班、志願人力、替代役等。第三，過程評估：包括運用個案服務、團體服務、資

源連結、教師諮詢、志工服務、督導服務等。但在其中發生些障礙，例如巡迴模式下的輔導立即性不足、社工與學校間彼此的認同歸屬不足、體制間的角色衝突、繼續訓練不足等。第四，成效評估：包括輔導人力的增加、減低學校輔導負擔、運用資源補強學校輔導、以及確實減低中輟比率等（古孟平，2004）。

至於，教育行政與學校對於方案的認識與認同程度部分，亦是重點。因為外界若是對方案的理解與認識闕如，何來了解，更遑論合作與認同。根據古孟平（2004）的問卷調查，可以發現受訪者對於方案執行情形的瞭解狀況，90 位受訪者中有 95.6% 的人知道可以將班級中的適應不良或行為偏差的學生轉介學校社工，但是對於提供的服務，有 54.4% 的人並非

全然瞭解。由此可知，多數的學校人員知道校園內有學校社工從事輔導工作，但對其工作內容，以及方案的執行情形並不清楚。

有趣的是，結果發現「導師」比校長、輔導室人員不瞭解方案的執行狀況。而且，發現受訪者與社工員接觸的頻率較高者，對方案的瞭解程度越高。因此顯示認識愈多，合作愈多，認同也就愈高。調查中也發現超過六成的受訪者對學校社工員所提供的服務感到滿意，無論是其服務內容、服務態度、專業能力與整體工作表現等部分，學校社工的表現都獲得讚許；其中，服務態度良好更是有目共睹的優點，共有 84.5% 的受訪者感到滿意。

再者，關於受訪者對於方案目標達成程度的看法，超過 7 成的受訪者認為學校社工的確提升了該校的輔導績效，是最被肯定的成果；另外，社工員使用資源輔導學生部分，也有 6 成覺得他們所運用的資源是適當合宜的；學生接受社工員輔導之後的行為改變亦有 6 成以上的受訪者肯定，包括認同他們的生活適應、偏差行為與輟學狀況都有顯著的改善。但是卻有 42.9% 認為目前學校社工沒有發揮「主動發現個案」的功能；但弔詭的是，「主動發現個案」在受訪者的需求與期待中卻是較不被重視的部分。最後，超過八成五的受訪者會尋求學校社工的協助；以及超過九成認為方案應該持續辦理（古孟平，2004）。

整體而言，在成果的部分：首先，對學校的成效部分包括滿足學校對於輔導工作的需求，最主要是希望有充足的人力投

入學生輔導工作，以減輕其龐大的教學及業務負擔，尤其是中輟、中輟之虞、復學生追蹤輔導的部分；整合社會資源，補足學校輔導工作之不足；「減緩中輟問題、協尋、協助復學」則是學校較肯定的成果。但是方案也間接地對學校造成衝擊，促使學校去面對校園內的各種學生狀況；而與學校人員的衝突使社工覺察彼此的角色衝突，並試圖解決。

其次，對教師的成效，包括學校社會工作人員提供的真誠、傾聽，常讓教師感覺情緒上有所抒發，不僅學校人員有此回饋，社工員也發現了自己對老師的傾聽與情緒支持對他們是有幫助的。另外，教師對於法令不熟悉的部分，社會工作員適時的解說對他們來說是很需要的；提供諮詢和意見，並倡導輔導與社會工作的觀念，進而成為教師與學生、家長溝通的管道。

第三，對學生的成效，包括傾聽與關心陪伴，提供一個傾聽者的角色，讓學生得以抒發情緒，感覺有人願意關心他。改善學生偏差行為，最顯著的成效是學生外在行為的改變。另外對於學生的幫助，也表現在價值觀的澄清上，對於學生較為偏差的價值予以導正。協尋中輟生與協助復學，以及提供社會資源給有經濟困難與需求的學生，亦提供工作訊息與機會給予學生，舒緩其經濟壓力。

最後，對於家庭的成效，包括對於學生家庭經濟上的困難，社工尋找社會資源予以協助，最主要的幫助即是家境上的改善。有關法規與相關資訊，透過學校社會工作人員的說明，可以讓家長瞭解規定與其因應方

式，尤其在復學或是觸法事件等相關規定部分，可以減少家長與學生的疑慮。

三、研究方法：如何檢驗方案有效？

依據 Kenttner 對方案評鑑方法的分類來看（高迪理譯，1999），檢視目前有關該方案的評鑑報告中，主管機關多以「輸出」（output）報告為主，即年度結束時由執行人員整理當年度總共投入資源與產出服務部分，但此方法缺乏對問題狀態改變的了解，也就是目標的達成評量，或是「成果」（outcome）評量。如此無法明瞭方案的投入是否對服務標的人口群或是社會問題有所改善，也就無法清楚交代方案的具體績效。

本文旨在回顧並檢視新竹市學校社工方案的成果與績效，以作為未來實施參酌。過去教育局每年皆提出成果報告，清楚交代實施內容，但性質實屬「輸出報告」，對於狀態與標的的改變，較無法窺知。因此，本文的資料分析基礎主要以新竹市 89 年至 93 年的成果報告資料，以及督導紀錄資料為主軸。另外，由筆者擔任本方案諮詢委員期間於 2004 年 5 月 25 日

邀請舉行焦點團體，再將團體討論內容轉成逐字稿以作內容分析，主要有 6 位受訪者，1 位督導、4 位社工員、1 位諮詢教授，亂碼編序為 S1、S2、S3、S4、S5、T1，據以提出幾項發現提供實務界一些對話的基礎。

四、服務績效之綜合評析

綜合上述資料以下針對「人力投入」、「個案服務」、「團體工作」與「社會資源連結」等項目進行分析，茲分述如下：

（一）人力的投入

學校社工方案的執行，這 6 年來的轉變從主要由 5 位專職社工的投入（表 2），到後來委託民間社福機構的參與，再到家扶中心的離開，教育替代役男的加入，有著不同時期的轉折。其中，教育替代役隸屬學生校外生活指導委員會（簡稱：校外會）統籌管理與運用，主要協助中輟生之協尋與追蹤，並參與個案認輔工作，以強化校園輔導人力。整體來看，由於經費與地理幅員狹小的關係，未像台北縣有 28 名社工人力的編制，可謂規模較小的服務方案。

表 2：人力投入狀況

	89 學年 (8908~9007)	90 學年 (9008~9107)	91 學年 (9108~9207)	92 學年 (9208~9307)	93 學年 (9208~9307)
社 工 員	5	5	5 *	5	5 *
替代役男	—	—	3	3	3
家扶中心	90/02	—	—	—	—

資料來源：新竹市政府教育局，2002~2005。

*備註：91 與 93 年度有社工員離職，惟年底補足員額。

(二)個案服務

從歷年的個案服務總數來看，前四年有逐年遞增的趨勢（見表 3），除 91 與 93 年略有減少，係因社工員的工作異動所

致；此外，個案遞增可能原因是學校人員對本方案有更多的認識，進而轉介學生進入本方案接受社工服務所致。

表 3：服務類型

	89 學年	90 學年	91 學年	92 學年	93 學年
一般個案	26 (16.4%)	81 (26.3%)	—	119 (28.7%)	50 (20.7%) 10 (4.2%)
臨時個案	—	58 (18.8%)	—	56 (13.5%)	—
中輟個案	133 (83.6%)	169 (54.9%)	178 (85.2) * 31 (14.8) * *	240 (57.8%)	169 (70.1%) * 12 (5.0%) * *
小 計	159 (100%)	308 (100%)	209 (100%)	415 (100%)	241 (100%)

資料來源：新竹市政府教育局，2002～2005。（*表示國中個案數，**表示國小個案數）

在中輟議題的服務對象部分，主要仍以學生為主，歷年約占 3 成到 5 成，顯示現階段工作焦點以個案服務為主，類似美國 1920 年代的「傳統臨床模式」，仍未將學校結構的改變視為優先的處置架構，因此主要以協助學生處理因學校或家庭引起的情緒與社會問題，進而促進學習能力為

主軸。另外，家長服務與教師的協調與諮詢工作，也達 2 至 3 成（見表 4），足見校園對於三級輔導概念以及學校社工方案的認識增加後，提高了轉介個案數量，相對地社工員提供家長與教師對於社會資源的了解與使用的頻率也因而增加。

表 4：89～93 學年度中輟個案處遇統計

	89 學年	90 學年	91 學年	92 學年	93 學年
個案部分	952 (39.3%)	1,804 (50.2%)	1293 (42.1%)	1,009 (33.9%)	1,008 (36.9%)
家長部分	412 (17.0%)	661 (18.4%)	583 (19.0%)	679 (22.8%)	820 (30.0%)
老師部分	781 (32.3%)	697 (19.4%)	807 (26.3%)	895 (30.1%)	587 (21.5%)
其他部分	275 (11.4%)	429 (12.0%)	388 (12.6%)	393 (13.2%)	317 (11.6%)
合 計	2,420 (100%)	3,591 (100%)	3,071 (100%)	2,976 (100%)	2,732 (100%)

資料來源：新竹市政府教育局，2002～2005。

國中輟學處遇的部分，平均在 100 人以上，每名社工員約分配 20 名以上個案，個案負荷大。90 年度經追蹤輔導而復學者共計 102 人，復學率達 60.36%；

91 學年度，復學率為 71.91%。92、93 年度復學後回歸原班就讀比率也高達 8 成，足見復學輔導之績效愈來愈高（見表 5）。

表 5：國中輟復學生處遇狀況

	90 年 人數 (%)	91 年 人數 (%)	92 年 人數 (%)	93 年 人數 (%)
復學後回歸原班就讀	66 (64.7%)	95 (74.2%)	103 (84.4%)	88 (81.5%)
復學後至夜補校就讀	10 (9.8%)	2 (1.6%)	1 (0.8%)	2 (1.9%)
復學後資源式中途班就讀	4 (3.9%)	1 (0.8%)	1 (0.8%)	0 (0.0%)
轉學	16 (15.7%)	18 (14.1%)	5 (4.1%)	12 (11.0%)
轉介機構	6 (5.9%)	12 (9.3%)	8 (6.6%)	2 (1.9%)
復學後安置於矯治機構	— *	— *	4 (3.3%)	4 (3.7%)
合計	102 (100%)	128 (100%)	122 (100%)	108 (100%)

資料來源：新竹市政府教育局，2002 年～2005 年。

*備註：90 以及 91 年度之成果報告未統計該部分。

在中輟追蹤輔導的部分，「持續追蹤輔導」係由社工員持續追蹤輔導以掌握中輟生最新動向並勸導其復學；「警方協尋」部分是指學生因個人或家庭因素行蹤不明，轉由警政單位協尋中；「機構安置」指的是學生因觸法行為被安置於少年觀護所或是少年之家等機構；「逾齡結案」則是依據「國民中小學中途輟學生通報辦法」第 7 條，年滿 16 歲的學生予以

結案，此部分學生暫無復學意願，多進入職場。從歷年的資料顯示，警方協尋、逾齡結案、畢業結案仍約占全部中輟學生的 3 成至 6 成，其中部分係因家庭「卡債」或其他經濟因素，致使學家遷移失蹤或是因家庭衝突離家者而衍生的學生就學中斷的現象，突顯相關弱勢家庭福利服務的重要性（見表 6）。

表 6：中輟學生追蹤輔導處遇狀況

	90 學年	91 學年	92 學年	93 學年
持續追蹤輔導	35 (52.2%)	24 (48.0%)	19 (38.8%)	38 (63.3%)
警方協尋	18 (27.0%)	10 (20.0%)	14 (28.6%)	15 (25.0%)
安置機構	7 (10.4%)	—	—	—
逾齡結案	7 (10.4%)	16 (32.0%)	13 (26.5%)	4 (5.0%)
畢業結案	—	—	3 (6.1%)	3 (5.0%)
合計	67 (100%)	50 (100%)	49 (100%)	60 (100%)

資料來源：新竹市政府教育局，2002 年～2005 年。

備註：「—」表示成果報告未統計該部分。

(三)團體工作

團體部分的實施與開設，89 學年的「小天使情緒支持團體」、「頑皮世界成長團體」、「情緒困擾團體」、「自我成長團體」；90 學年的「官將首的喜怒哀樂」、「情解解壓站」、「人際超人氣」；91 學年的「人際 e 世代」、「心境傳說——壓力適應」；92 學年的「當我們同在一起——人際團體」、「麗新世界——憂鬱生之同儕支持團體」；以及 93 學年的「人際團體」。主要依據早期駐站學校或後期的分區巡迴學校的需求辦理，加上社工員的興趣，在團體對象選取上，歷年的趨勢多以學生為主要對象，教師或家長團體卻是闕如。團體主題從早期的「人際關係」、「情緒適應」到近年的「自我概念」與「憂鬱情緒」，主要係近來校園精神疾病議題受到關注所致。不過，由於人力的限制，社工員常致力於個案處遇，在團體工作的運用上略顯不足。早期雖引介大學相關科系學生配合辦理，但因督導體系二元，無法有效監督，而且其對學生的熟悉掌握也顯不足，後期便較少引介此資源。

(四)公共關係與社會資源連結

根據歷年的成果報告，「社區工作」部分，以加強學校連結、運用社會資源為主，學校社工拜會相關資源，包括社政單位（家防中心、少年之家、社會局）、社福機構（家扶、向陽、生命線、人本、得勝者、德蘭、藍天、仁愛啓智、慈濟、希

伯崙、更生保護會等）、司法單位、警政單位、醫療單位、勞政單位、教育單位等。在校服務的同時，亦扮演資源轉介的角色，促使各校與各單位合作（新竹市政府教育局，2003）。唯這幾年在社會資源間的合作與轉介存在某些困境，如資源開發不足、個案後送體系缺乏、機構間協調問題、未清楚各機構的收案標準所產生的合作困境等。

我也相對發現資源的不足，也許對 OOO 會有一些期待，可能他們的委外機構根本就評估這是不開案處理，可是我們會覺得這個學生需要做積極的服務，他們會覺得程度上跟他們的個案裡頭比，還有更嚴重的。【S1】

比較大的困境是在於，學生去那邊後，需要適應那裡的環境，我們也有去了解學生在那裡的狀況，後來學生個人覺得不適應，然後他回來了，OO 機構那邊就直接把他結案了，因為我覺得轉介，我們跟他們的聯繫很重要，還有他們跟學校的聯繫，就是彼此之間會有一些抱怨。

【S4】

倘若這些困境係因聯繫上的不足，解決方式應加強組織間的聯繫；若是接案標準的不一，由於每個機構的開案標準與輸送流程的差異，社工員宜主動與轉介機構聯繫與溝通，權充個案管理員的角色，落

實評估、轉介以及追蹤工作，釐清標準並澄清相關處遇的需求與注意事項，共同出席開案或結案會議，方能解決衝突。

社區工作非但只是資源的連結而已，需以社區在地為根基，向下紮根發展。許多的學生議題，係來自於家庭、社區關係的結構，學生許多的不當行為亦多從家庭或社區複製而成。因此，學校社工者如何走出學校，從探索性的外展工作著手，接觸離校少年的社區聚集地，發現需求，連結社區資源，有效改變社區與家庭文化，校園內的學生行為問題自然迎刃而解。但是，當學校社工積極地「往外」發展，從傳統臨床的個案導向演進至社區連結模式時，初期的聘任駐站學校或是現在聘任的教育局是否認同，則是另一個有趣的問題，不論如何學校社工須努力與學校協調共同目標，澄清學校與教育局的期待，是以學校為主？亦或社區為主？這答案當然不可避免必須由工作者所採取的實務模式為何而定。

如果引介社區人士或力量，覺得可以推八家將或宮廟。那個幫助是像我學生要學花鼓，學生好像很喜歡，他自己也有找到地方學。【S4】

社區未來如此的議題越來越多時，我們要跟社區做協調和聯繫的動作。例如是外展工作，開始走出到社區內，這是我們可以討論的，如果說有那麼多的個案都在那的時候，我們都不了解那區塊的文化是什麼？宮廟可以給孩子的支持在哪？要怎麼做聯繫？如果這部分可以搭上線，就會

比較好工作。【T1】

五、相關議題的討論

值得進一步討論的是，如配置人力與實施類型部分，早期的駐校模式由於各校需求不一，反應高的學校是否就應設置學校社工編制，是否造成資源分配不均？若政策許可，變成香港的「一校一社工」模式，就能解決這些教育問題嗎？後來轉變成分區巡迴模式，當初面臨的實施困境，是否因此有所不同。另外，推動小組如何落實？督導與諮詢工作如何更有效率？志願服務的引進能更有效用？這些議題都是影響本方案績效的重要因素。

(一)實施類型的選擇：駐校好？還是巡迴好？

在實施模式部分目前實施分區「巡迴制」，在一開始時亦仿造其他縣市採取「駐校模式」，後來在 2003 年做了改變，改成現在的模式。截至目前為止這個議題仍然持續的討論中，駐校模式的優點是容易融入學校、與各處室關係容易建立、學生關係較密切，但缺點是無法普遍的支援他校提供服務。分區巡迴模式的優點則是可以兼顧不同學校，實施範圍較大；但是缺點則是蜻蜓點水、處遇中斷、未能早期發現個案、需要適應轉換、學校狀況導致區域負擔不均等（林萬億、黃韻如，2004；林家興，1999）。

在實施模式的討論中，制度造成實務執行時的困境，根據古孟平（2004：83～86）的說法認為主因係編制僅 5 人，無法長期駐校服務所引發出來的問題。一是學

生輔導的立即性不足：因為依照目前的制度，學校社工人員不是常駐在學校的編制，以學校的立場與觀點，認為社工人員在處遇學生問題的主動性與立即性不足，尤其面對就學狀況不穩定的中輟與中輟之虞的學生，可能常面臨學生到校，社工人員卻不在該校，和學生關係的建立有所限制。二是學校社工對學校的歸屬感不足：目前採巡迴方式，需同時兼顧各校，心理上需要不斷適應各校文化的困擾。三是教師對社工的認識與認同度不足：學校社工員行政上回歸教育局之後，對學校而言，比較像是「長官」的角色，許多校園事情變得不願意坦露；不過，非駐點之學校，除非是個案的導師，與社工員有實際接觸過的以外，一般老師多數不認識社工員，更別說是主動提出教師諮詢的問題。

但是，是否上述實務困境來自於實施模式，有待保留。因為方案初期即以駐校方式進行，5 位社工分駐 5 所學校，反觀當初就沒有所謂認識不足，或角色認同的問題嗎？在現有的人力的編制下，為回應民意與學校高度需求，教育主管機關的政策方向顧及全市各學校間的需求，而造成了如今的轉變，由於新竹市地理範圍不大，分區負責下的負荷量相對幅員寬廣的縣市小，巡迴模式未必不可行。反觀目前的各縣市的財務狀況近期内實施香港的一校一社工規模較不切實際，再加上我國校園內已存在香港沒有的輔導教師體系。因此，如何在分區巡迴模式的基礎下思考可行方式，解決上述「立即性不足」以及雙方「認識不足」與「認同不足」的困境，

才是當務之急。

為了解決上述巡迴模式造成的困境，在 2005 年的一次諮詢會議中曾針對此一議題進行內部討論，經過詳細的對話與激辯後，取得共識，係可以發展出一種不同的「巡迴方式」，在台北縣的經驗中，除服務駐校學校外，有些仍必須「被動地」支援鄰近他校所轉介出來的學生，以使人力資源被充分運用，但又不至於造成工作量的負載，我們進而援引此一概念作修正，即轉變成 5 位工作者在各自的區域中評估各校的需求，原則上仍選擇重點發展學校作密集性的服務，其他學校則依學校社工的年度計畫與轄區各級學校的需求作「主動性地」提供服務，優點是社工不會拘泥必須滿足所有學校的需求，而是視評估後的需要而定。唯必須在各級學校的輔導人員對於三級輔導制度的認知與概念更加清晰以及輔導知能培力之條件下，這樣的改變會讓新竹市因地理區域小而選擇巡迴方式的型態更具效果。

我建議一種方式，就是以區域性為主，然後再以班級數及學生量，還有一些特殊的學校，它以前中輟生就特別多，或這間學校它的學生問題特別複雜，中輟率比較高的，那這種可能就是給他一點加權，然後去算，再去 share（分配）。

【S2】

看起來的結論就是以分區模式，在分區分類的標準之下有 3 個原則，第 1 個是還是地理性做畫分，第 2 個原則，看區內轄屬的班級數，因為大跟小還是決定學生

的需求比例，第3個是考量到每個學校特殊性的部分，再做加權上的考量，其實這樣的方案比起剛剛的變動是小一點，只是在做行政上分區的安排上做一點小小的微調。【T1】

另外方案早期委外民間單位加入，如初期駐校制時委由家扶中心處理國小個案，自實施分區巡迴開始，國小部分再度回歸學校社工處理，隨著人事異動短缺，曾經部分區域學校暫由校外會教育役男協助，之後回歸社工專責，至於方案委外部分，目前維持審慎評估其有效性與方案目標的原則，停止繼續委託。但是在目前還沿用方案委託的台北市經驗中，卻有不同的評估結果，根據馮燕（2000）以及翁毓秀（2002）的研究均指出，專案委託模式雖然機構未能以系統內的成員角色參與學校工作，但是以社區內之社會福利專業機構的角色進入學校提供服務，符合生態系統觀點的學校社工理念，亦能發揮一定程度協助學校解決學生與其家庭需要社會福利資源的問題，而且專案委託方式的服務單位成本明顯低於其他方式，但社工師不隸屬學校所產生的執行困境，仍有待突破，

（二）「推動小組」功能的落實

諮詢會議中曾建議將駐站學校校長納入推動小組，在台北縣的實施經驗已有極佳成效，學校對社工的認識與認同以及獲取校方的支持方面會相對增加。但是，過去在新竹推動小組的功能卻沒有有效落實，許多業務多屬政策性事務或是需要跨

校間的協調事項。未來若能有效具體的推動，方案成效將會事半功倍，例如社工長年處理的事務多為中輟學生復學問題，但是學生復學問題往往牽涉各校規定的不同而會出現差異的處理方式，加上校內人事更迭，往往承辦員未必清楚操作流程，造成學生復學過程的挫折，若由推動小組負責制定中輟復學相關統一制度，阻力較小，經主管機關認可後，就能免去許多服務過程中的無謂困擾。至於推動小組的成員，鑒於對教育事務的理解，與協調位階的考量，遴選推薦有心推動的學校校長應是不錯辦法。

邀請校長加入推動小組比較能讓你解決工作上的問題？譬如說每次的討論都邀請校長來，或每次個案研討的舉辦都請課長或老師或 worker 或家長，校長也可以出席。【S2】

在層級上有一定的相似性，譬如說把他在固定要出席的會議包含課長校長主任，把層級提昇，因為你覺得課長跟他做說明跟你跟他做說明是不一樣的效果。那第2個是其實藉那個會議去推廣或去宣傳學校社工方案的用意是什麼？或者澄清對學生行政上的一些扭曲的價值？談某個問題或某個學生的狀況，然後陳述或出席會議，表達你們專業立場的時候。【T1】

但是，校長如何實際參與其中？編制幾位？角色期待與任務為何？相關會議需要邀請哪些人士出席？小組成員與社工員的合作關係？工作執掌分工又是如何確認

等，則是下一步具體實施時需要釐清的命題。

(三)社會工作諮詢？還是督導？

社工專業發展與社工督導制度息息相關，爲了維持服務品質，督導功能與方式必須不斷檢討。92 學年度起曾就督導制度進行增加及調整，分爲：(1)教育行政督導：主要提供學校社工員完善社工教育專業體制、方案服務規劃及行政性功能等；但執行情形尚須加強，例如：制度不確定性、缺乏定期溝通協調及尚未發展標準化的工作成果評鑑等（新竹市政府教育局，2004）。(2)區域行政顧問：提供學校社工員直接且專業性的諮詢服務，並增進輔導知能，協助學校社工員面對及處理源自於學校系統、行政及生態不熟悉所產生的困擾、強化學校與學校之間溝通協調、適時給予學校社工員情緒支持及相關協助等；此部分爲 2005 年新增制度，目前顧問對象仍以校長及輔導主任爲主。(3)專業督導：學校社工員爲了提供學生最佳質與量的服務品質，提昇社會工作專業知識與技術，以及方案目標的達成，利用例行及定期的各種會議進行隨機彈性的督導，包括：學校社會工作督導員、個別諮詢督導、團體諮詢督導及同儕團體督導等。

學校社工員在提供服務時透過督導制度系統建立除了可協助達成更有效的專業判斷外，也可以讓學校社工員在工作情境中得到主管與學校行政及教育支持，提高服務學生之可行性及立即性。直到 90 學年才開始聘任社工領域的專業督導，至 91 年再加入心理輔導的專業督導從事個

案研討相關督導（新竹市政府教育局，2004）。但是，諮詢與督導是不同的（江盈誼等譯，2002），督導肩負工作執行與監督，並負有責任，但是諮詢者，僅提供建議，決定權仍爲工作者本身。因此早期在沒有「專職社工督導員」乙職下，委由「諮詢教授」有權無責之狀況，缺點是工作者受限於時間，往往有個案立即問題無法獲得支持，工作者的耗竭感容易形成，工作經驗也無法傳承。2004 年後，社工督導員的設置，加上行政督導與先前的諮詢制度規劃，整體督導與支持系統亦趨完成。

另外，由於督導聘任採取內部擢昇以激勵現職工作人員，組織環境從原本的平行式工作環境，轉變成上下權屬，組織需重新適應，督導者需熟悉督導執掌任務與發展多元督導技能，受督導者亦須遵守相關受督規定，如個案紀錄繳交、個案討論時間、督導模式等。因此，透過工作手冊的訂定，釐清實務上社工員與督導員主要執掌，再輔以密集的督導訓練，以強化督導層級的能力，將是重要工作項目。

(四)教師諮詢與倡導工作

教師諮詢爲學校社會工作人員的工作執掌之一，在這幾年的經驗剛開始在學校不認識學校社工的狀況下，往往不主動提出需要協助的訊息，但熟悉後即發揮情緒與專業支持之效。

我大概遇到兩類，是因為剛好這幾年負責學校裡面，有一所都沒有變動過，那一所就發現很明顯的在頭一兩年其實沒有學校老師跟你做教師諮詢，多半都是因為

學生的事情在跟老師做接觸，那時候做比較多是倡導的工作，大概 2 年半步入第 3 年開始就會發現開始有老師主動找你做諮詢的工作，比較多的是談班級裡的可能是我沒有接觸的學生，他可能就是跟你做一些諮詢，大概也不外乎就是一些保護個案或是需要經濟協助的部分，他跟你問說有什麼樣的資源，另一類的是，老師純粹做心情的抒發，可能在你面前抱怨他的工作。【S1】

在諮詢議題上主要以「社會福利資源」、「偏差行為輔導」、「司法問題」為主。

主要還是資源上的資訊，每個老師諮詢的不是保護性個案及經濟扶助的議題，這些相關上的資源，像低收入戶或相關的兒少補助，我想提供給教師諮詢的工作大概就沒有什麼大問題。【S1】

我碰到的是像有的老師沒有任何的小孩，那他面臨到任何孩子的偏差行為，比較沒有辦法掌握，或小孩子已經開始抗拒他，那他來跟我們諮詢的時候，其實諮詢下來的結果，背後的意義就是他很想轉介給你。【S4】

還有會遇到如果學生有觸犯法律可能要進入司法程序時，不管導師或行政人員，就會有人問我接下來要怎麼辦？【S2】

有些學校會認為學校社工員行政回歸教育局之後，因為社工員與學校的關係不同，致使教師不願意將學生的問題坦露太

多讓「外人」知道（古孟平，2004）；但是就社工員的認知，卻認為行政上不隸屬學校反讓教師諮詢的功能較為凸顯。

在倡導工作部分，除了直接對老師做倡導，要倡導什麼？要怎麼在學校內做倡導工作則是非常重要，例如透過導師會報、研習會議，都能爭取學校行政單位的認同；或者利用導師會議每一次介紹一個主題，然後加強班級教師對學生議題的認識，當然如果校園內有一些刊物或對話機制的時候，倡導工作會更有效率。

（五）志願服務的引介與困境

為因應學校對於輔導人力的需求，以及社會工作人員的人力不足問題，從 90 年開始引用大專輔導志工來協助定期的學生認輔工作，社會工作人員辦理志工的面談、職前訓練、督導及評估工作等，訓練大專志工人員投入學校輔導工作，藉以舒緩社工人員人力與時間不足的限制（新竹市政府教育局，2002）。在 90 年曾與玄奘大學服務性社團協辦團體工作，91 年開始與少年輔導委員會的志工團合作個案的認輔計劃。但是由於相關志工督導責任與實施未加以確認，導致志願服務人力直接面對學校，社工員無法有效確認執行品質，而且職前與在職訓練合作資源也不一，合作關係短促，無法持續，實屬可惜。在 92 年度方面，學校社工員結合資源，與師院少輔社及張老師合作，以個案輔導方式協助學校輔導偏行學生約四十餘人（新竹市政府教育局，2003）。不論如何，有關志願服務資源的開發、合作關係、志工管理議題是未來引介外部資源時

必須小心面對的挑戰。

六、結語：作為未來的過去

雖然現在並非過去，但用過去的模式解釋未來，確是令人難以抗拒，未來正以過去的形式被我們所知覺，我們需要像過去一般曾經把握過它一樣。綜合上述討論，本文提出幾點未來實施的建議如下：

1.建構具動能的推動小組；2.落實三級輔導制度；3.建構資源整合；4.建立完善職前、在職訓練與督導制度；5.定期評估實施模式成效與建構評估指標；6.社工員多元工作能力的培力；7.家庭服務的開拓與介入；8.實務工作手冊的編訂；9.價值與

倫理的思辯與倫理規範；10.納入正式編制職位。

6 年的努力，我們珍惜一些堅持與努力，儘管討論的議題會變，教育的目標會變，社工處遇的技巧會變，但教育的本質與我們對人的價值卻是始終如一。希望所有孩子都能夠快樂且有尊嚴的學習，社会工作不僅是座橋，連結學校與家庭、社區，也連結孩子與社會的關係，它也不僅是個方案，而是一種培養學生作為一個「人」的社會化過程。期待這樣的實驗性方案同有興趣的人提供一些對話的基礎，也希望作為未來方案執行的一些修正方向。

（本文作者現為實踐大學社工系助理教授）

註釋

註 1：本文的完成歸功於過去參與新竹市學校社會工作方案的所有同仁，特別是教育局長、副局長、課長，現職的郭孝儀督導、李芝齡、林盈均、王孜芬與馮文盈，以及離職的蕭雯昕、王秀娥、陳美娟、黃苑淑、王秀娟、蔡淑怡與邱昱儒的耕耘與討論，才有今日歷史對話的基礎，特此感謝。

參考文獻

- 古孟平（2004）以 CIPP 模式評估新竹市學校社會工作人員輔導方案。東海大學社會工作研究碩士論文。
- 江盈誼等譯（2002）社會工作督導。學富。
- 林家興（1999）國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可推行模式評估。教育部訓育委員會。
- 林勝義（2003）學校社會工作服務。學富。
- 林萬億、黃韻如（2004）學校輔導團隊工作。五南。
- 翁毓秀（2002）台北市各級學校 90 學年度社會工作試辦方案評估研究。台北市政府教

育局委託研究。

翁毓秀（2005）學校社會工作的實施模式與角色困境。社區發展季刊，第 112 期，86～103。

高迪理譯（1999）社會工作方案設計與管理。揚智。

馮燕（2000）台北市各級學校社會工作試辦方案評估研究。台北市教育局。

新竹市政府教育局（2002）「新竹市學校社會工作人員輔導方案」90 年度成果報告。

新竹市政府教育局（2003）「新竹市學校社會工作人員輔導方案」91 年度成果報告。

新竹市政府教育局（2004）「新竹市學校社會工作人員輔導方案」92 年度成果報告。

新竹市政府教育局（2005）「新竹市學校社會工作人員輔導方案」93 年度成果報告。

Allen-Meares, P., Washington, O. & Welsh, L. (2000). School Work Service in Schools (3th. Ed.). Allyn and Bacon Press.

Constable, R. & Flynn, J. (1980). School Social Work : Practice and Research Perspectives. The Dorsey Press.

Edith M. Freeman (1998). School Social Work Practice. Washington, D.C. : NASW Press.

Hancock, B. Ledbetter (1982). School Social Work. Prentice-Hall Press.

Huxtable, M. & Blyth, E. (2002). School Social Work Worldwide. Washington, D.C. : NASW Press.

NASW (2001) .NASW Standards for School Social Work. Washington, D.C. : NASW Press.