

## 「問題導向式學習」於「個案預估 能力訓練」之教學應用

黃聖桂

### 壹、前言

「能力導向」的教育訓練模式，早已成爲世界各國培育專業人才的重要方針。思辯與問題解決能力更是當代人才培育的重點。因此，大學社會工作教育，能否滿足社工實務專業要求的檢討也從未停歇（Coulshed & Orme, 2012；陳麗欣，2009：155）；只是這一頭，隨著社會問題日益複雜，民眾權利意識高漲，對服務品質的要求愈來愈嚴格（黃源協，1999：66；萬育維譯，1997；曾華源、胡慧嫻，2002：74）；另一頭，少子化下部分新世代青年成長過程被約束在住宅公寓、校園中，生活體驗相對薄弱，多數的社會問題遠遠超出他們的生活經驗、理解的範圍，這樣的現象在教學現場看得尤其清楚。近幾年，在輔導學生案例演練的教學時，愈是發現學生在個案預估的困難。學生難以同理案主的處境、捕捉案主的需求，並容易出現令人瞠目結舌的反應。換言之，社工教育正面臨複雜的社會問題端與提供服務端（社工系

學生)服務知能的逆勢變遷，致使培育(大)學生實務運用能力的考驗愈來愈嚴峻。

相較於其他助人專業，如醫師、諮商師、護理師，同樣存在學校訓練與實務能力落差的問題（Rhem & Editor, 1998; Wang, Tsai, Chiang, Lai & Lin, 2008），迫使這些專業不斷研發改良教學策略，企圖拉近學用間的落差。在各項教學改革中，問題導向式學習（problem-based learning，以下簡稱 PBL）的教學設計模式，在近幾年翻轉教育中，得到各專業領域相當多的推崇運用，並引發教育工作者的重視。

PBL 教學法爲加拿大 McMaster 醫學院 Howard Barrows 醫師所創，他於 1960 年代發現院內實習醫師儘管通過各類醫學教育的紙筆測驗，背誦許多醫學的專業知識，可是當面對真實病人時，卻顯得慌張不知所措，無能力解決臨床病人真實的症狀。他於是主張，醫學教育應該訓練醫學生具備面對問題的知識與運用知識的能力，因而開始他的教育改革。他改變傳統教學活動以教師爲中心，學生被動聽課的

學習方式，並改採以學生學習為中心，賦予教學實驗組的學生主動解決臨床病例，藉由找到治療疾病的方法，得到對該疾病相關問題的新認知、獲得新意義（Rhem & Editoe, 1998）與學習。經過一段時間的教育試驗，他發現這群學生藉由解決真實的問題，反而快速縮短理論與實務運用的落差，並且獲得良好的成效。後來這種以解決問題為路徑的教學方法，被普遍運用在醫學訓練中。

1960 年以來，PBL 教學法的運用範圍早已跨越多個學術領域，且已經有一套成熟的訓練步驟與哲學基礎，它既是一個課程組體（curriculum organizer）、教學策略，也是一種學習策略（楊坤原、張賴妙理，2005；楊坤原，2008：123），在縮短學校教學與實務應用的落差也有顯著的成效。只是，類似的教學法似乎還未被納入國內社會工作的教學訓練當中。

然而，PBL 以「解決」環繞在現實世界盤根錯節的問題為學習的素材，其實與社會工作解決社會環境或個人適應議題的專業特徵（Walker & Beckett, 2011）相契合，應該值得社工教育的借鏡。於是，本文嘗試將 PBL 教學法引入社會工作教育，尤其應用在社會工作「個案預估」研判的實務教學中。介紹將分成三個主要部分：一、說明社工實務中「個案預估」能力養成與挑戰；二、詮釋 PBL 教學法的哲學基礎與教學設計；三、應用 PBL 教學設計在「個案預估」教學的初步心得。

## 貳、「個案預估」能力的養成與挑戰

「預估（assessment）」是社工實務中進行推理的行動與結果，它不單指一個事件或技巧，而是貫穿整個社會工作服務，連續不斷的過程（O'Byrne, 2013），不論是因應服務的輸送、法律或是政策的要求，預估無不扮演著核心的角色（Coulshed & Orme, 2012），也是指引社工員處遇行動的藍圖。

### 一、預估是社工實務的核心

預估在社會工作實務中扮演核心關鍵角色。H. Kemshall 便說：預估是一種專業判斷的過程；B. R. Compton 與 B. Galaway 描述預估是一種蒐集資料作為分析問題本質同時決定該如何處遇的決策過程（引自 O'Byrne, 2013: 20）；Cournoyer（萬育維譯，1997: 174）指出：藉由預估，案主與工作者可以了解影響案主問題的個人暨情境系統，進而開始界定問題、確定案主系統的基本組成要素，確認在處遇過程中應被納入的成員或系統，思索預計改變的目標等。Coulshed 與 Orme（2012: 31）則主張：社會工作預估是貫穿服務輸送的行動，預估的作為也與社工員的技術、知識和價值信念息息相關，更是社工員養成訓練的成果。

此外，溝通、觀察、反思（reflection）、評估（evaluation）是社工員完成預估的四個關鍵技術。在整個服務過程，社工員透

過觀察和溝通，蒐集與案主及其環境事實相關的資料；同時透過反思，不停的核對與服務相關的問題作為評估處遇與決策的參考。

對於預估的定義，眾學者儘管從不同重點切入，例如：強調取得評估資料的方法、反應訓練成果、是問題界定修正處遇的過程。然而，預估最重要的核心關鍵，即社工員所秉持的信念與推理思辨的歷程，決定了實務工作的成效。只是，社會工作面對複雜的人與社會問題“正確”的推理思辨，與醫療決策的困難度旗鼓相當，甚至有過之無不及。

## 二、難以標準化訓練的實務預估

2016年3月28日臺北市內湖區發生一宗隨機殺人事件，造成一名4歲女童(小燈炮)死亡(游凱翔, 2016)引起社會譁然。一連串如何管理有吸毒、精神疾病者的意見也鋪天蓋地而來；如何避免傷及無辜、不該輕言廢除死刑等論述，再度成為輿論的焦點。儘管每個人對殘酷的事實都義憤填膺，然而，如何終結不幸的再發生，預先掌控施暴行為，執行起來可沒有那麼輕鬆。因為在多元且開放的社會中，要找到能兼顧「人權」，符合「個別化」又能有效執行「公權力」的評估與處遇方法，都是極具挑戰的事(王行, 2005: 172)。E. I. Megargee (引自王行, 2005)便感嘆：「臨床上的任務中，沒有比研判暴力風險更具挑戰性的」，而類似案例的預估研判卻是保護性社工日日交鋒的情境。

王行(2005: 154)便曾指出兒少保護

預估的複雜性，他說：兒保社工進行暴力風險評估時，除了需反應暴力事件發生「當下」案主的需求，更需推測暴力「未來」可能再發生的機率；不但需要具備風險研判的「知」還要表現出風險管理的「能」。以致有的社工員在風險難以判讀的情況下，為了降低出錯(兒童再度受虐的風險)寧可提高處遇的等級，提供不符比例的介入，因而影響案主的權益甚至擴大了對案主不必要的傷害。社工員在兒少風險預估的困難，甚至驚動監察院主動調查 2010年至 2012年間三份兒童受虐致死案。調查報告指出：導致兒少受虐致死的原因，與兒保社工危險判斷失真，缺乏敏感度有關(劉淑瓊、楊佩榮, 2013)。這樣的判決當然對第一線社工打擊很大，儘管社工員執行業務時理當更加謹慎。現實面則是，除了影響案主社會心理動力的變數相當複雜，加上社工員服務的人口群問題類型又很多元，不容易提出標準化的訓練模式。

其實早在 1979 年 R. Carew 便指出，社會工作實務預估缺乏理論基礎的現象，他說大多數社工員進行預估時，容易依賴自己或同事的主觀經驗，而非根據理論系統化的思辨，缺乏理論為後盾，以致社會工作專業發展遲緩(引自 Brown, 1996: 8)。的確，光憑主觀經驗進行預估，研判起來就容易有不確定的感受。如果實務社工都覺得進行案例研判不易，對剛滿 20 歲的大學生，學習歷程感覺充滿挑戰，就不足為奇了。

歸納上述，儘管個案預估的訓練或執行都不是單純的事，然而許多社工實務所

面對的風險處境、弱勢處境同樣人命關天、刻不容緩。因此，如何透過系統化教學，提高社工員在複雜環境中思辨推理等預估診斷的能力，不但是學校教育與各實務領域得面對的議題。這也是本文積極將 PBL 訓練模式引入社會工作教學訓練的重要出發點。

## 參、PBL 教學法的哲學基礎與教學設計

PBL 是一套以學生學習為中心，增強學習者對問題辯證、批判思考能力的教學設計。本節將分成兩個重點，先說 PBL 教學法的哲學基礎，再介紹 PBL 教學設計的特點。說明如下：

### 一、PBL 教學法的哲學基礎

杜威的實用主義及認知建構主義是 PBL 教學法中共同認可的理論核心，分別說明：

#### (一) 杜威的實用主義 (Dewey pragmatism)

杜威 (John Dewey, 1859-1952) 是一名教育哲學家，實用主義的重要代表人物。他相信：聽與看的學習是有限的，唯有透過實作才能讓學習變得深刻。他於是主張，教育應該提供學生開放探究的學習環境、以問題解決作為學習的起點；學校所提供的學習內容，一方面應該與學生生活經驗產生關聯，另一方面教育工作者也應該提供學生透過真實世界的解題，來整合教與學，培養學生獨立學習的習慣 (Trop

& Sage 引自楊坤原，2008: 124)。PBL 教學法正是秉持杜威的實用哲學，以問題解決作為獲取知識的來源。

#### (二) 認知建構主義

(cognitive constructivism)

Jean Piaget (1896-1980) 被推崇為最早提出建構理論的學者。他主張：知識的累積是學習者根據其認知基模 (schema) 與新的環境不斷地進行同化 (assimilation) 與調整 (accommodation) 主動建構而成 (von Glasersfeld, 1989)。又彷彿如 Vygotsky (1978) 在其認知學習理論中以近側發展區 (zone of proximal development, 簡稱 ZPD) 與教學中的鷹架 (scaffolding of teaching) 作為知識累積的隱喻。

PBL 的教學設計中，同樣令學生處於待解決的問題之學習情境中，學生透過現有的認知基模嘗試解決問題，再藉由老師的引導，催化學生突破既有的認知框架，蒐集更細微的解題資訊，在不斷深化反思後，形成對該問題的後設認知 (metacognition) (徐靜嫻，2013: 94; 洪淑君，2009: 47)、擴大對同類問題認識的框架 (Rhem & Editor, 1998)，並形成更高層次思考的技能 (higher order thinking skills)。這種認知建構的歷程，養成學習者主動辨證問題差異，學習認識問題的框架，正可作為面對更複雜問題的認知鷹架。

### 二、PBL 的教學設計

PBL 並不是一種固定的教學法 (尤焯傑，2007: 8; 楊坤原，2008)，卻依循幾

個教學設計重點，分別是：結構模糊的待解問題；以學生學習為中心強調主動學習；小組討論合作學習等（Rhem & Editor, 1998；楊坤原，2008）。綜合介紹如下：

### (一) PBL 課程設計的核心就在於問題的設計

PBL 的課程設計中，最關鍵的即為提出待解決的問題。設計待解決問題時，有如下考量：1.當待解決的問題與學生的生活經驗愈相關，愈能引發問題解決的動機。2.是一個結構模糊的問題(ill-structured problem)，即該問題沒有一個正確對應的單一解決策略，這樣的特性反而可以提高解決問題過程的創意思考。3.問題的設計應搭配學生的能力與課程目標。

### (二) 養成主動學習批判思考的習慣

在 PBL 教學設計中，教師不再扮演傳統教學中主導教與學的角色，而是退居扮演學生遇到瓶頸時的教練 (coach) 或促進者 (facilitator)、引導者的角色，為學生搭起學習成長的鷹架。

學生在 PBL 的教學設計中，則被擺在最核心的地位，是待解問題的持有者 (stakeholder)。學習過程，學生依待解問題的本質和可用的資源，自行確認學習的範圍，與獲得解答所需的訊息和條件。經由解題促使學習者形成自我引導 (self-directed)、追求意義，和建構問題解決框架的經驗。

Jonassen (2011) 曾指出：醫護與社工領域，經常需要運用診斷與解決問題的能力。

而 PBL 教學設計中，學習者透過解決「結構模糊的問題」尋找知識證據，啟動學習者的「後設認知 (metacognition)」同時監控、批判和指引自己的推理 (reasoning) 方向(尤煌傑, 2007: 7; Wang, ed. al. 2008: 6)。這種透過有系統的建構問題，擴大解決問題基模的訓練策略，彷彿教導學生如何釣魚，一方面提升學生臨床問題解決的能力；另一方面，學生經由主動搜尋文獻資料，作為解題的基礎，也培養學生採行「證據為基礎 (evidence based)」的問題解決策略，作為實務操作的根據。承上，PBL 教學一方面滿足「證據為導向」的實務工作模式，也在儲備社會工作者面對五花八門服務對象時批判推理的能力。

### (三) 合作學習

小組討論的合作學習模式 (cooperative learning methods) 是 PBL 教學設計中，一個相當重要的特色，在一個採用 PBL 教學的班級中，學生被分成 5-6 人的問題解決學習小組，準備進行解題 (Rhem & Editor, 1998；楊坤原，2008)。

先說合作學習的哲學基礎。在當今複雜的社會環境下，不論是醫學或社工專業，跨領域的合作都是常見的工作模式。專業間或專業內練習分享知識與智慧，將是成就未來社會進步不可或缺的素養。而合作學習的教學理念，便是建構在培養學生民主社會所需的人際互賴能力與習慣 (張杏如，2010)。

其次，根據 Deuctsh 在 1949 的研究(引自張杏如，2010)，在傳統強調競爭的教育

氛圍，一個班級大概只有少數的學生，能夠在競爭的學習環境中獲得成就感，更多數的學生是在競爭的氛圍下載浮載沉，保持沈默、失去信心。相對的，在合作學習模式中，高成就的學生可以發揮長才；低成就的學生可以獲得觀摩學習；中等成就的學生也因自己的努力而得到啓蒙。換言之，合作學習相較於傳統強調評比、競爭的教育模式，能讓更多學生在學習中獲益。又，爲了達到滿足不同程度學生的學習需求，也反映學生的學習表現，PBL 教學中，採用多元評量的方式，讓不同能力水平的學生，其個人的績效與團體目標的達成都能被看見，同時納入考量(張杏如，2010；楊巧玲，2000；Johnson, Johnson& Stanne, 2000)。

第三，在合作學習中，團體成員對學習材料的討論、質疑、辯證往往可以提高學習者的內在動力。當然，團體內也會發生成員間因衝突的價值觀與認知而威脅團體合作的風險。此時，PBL 的教師對衝突意見及時性的回饋，將促使成員有機會突破與躍進，獲得更大的學習滿足。

## 肆、PBL 教學設計在「個案預估」教學的應用

學生在個案預估學習的挑戰，也是本研究嘗試 PBL 教學法，並企圖提高學生問題思辨、對問題反思能力的重要出發點。過去三年筆者跟隨翻轉教育的風潮，透過研討會與相關文獻的研讀，在社工系

大學部三年級上學期實習一(會談技術演練課程中的 11 週)嘗試運用 PBL 教學模式，訓練學生個案預估的能力。

社工系大三實習課，也在爲下一年機構實習做準備。因此在一學期的課程設計中，得盡可能滿足學生對不同人口群的好奇與試探。在這樣的課程目標下，PBL 教學設計經幾度修正，試行經驗分享如後：

### 一、待處遇問題的預估

#### (一)PBL 教材案例的來源

PBL 定調於解決真實的問題。在社會工作服務的範圍中，相關教材唾手可得，舉凡報紙內的社會事件、碩士論文中的案例報導都是好的素材。其中已發表的論文所載的案例內容夠真實，也沒有案主隱私權的考量，資料也較報載新聞事件更完整，是首選。

半學期的訓練中，我會挑選社工實務中不同類型的案例，配合學生對服務領域的偏好(爲機構實習做準備)，豐富學生對不同人口群探索的觸角，11 週的教學設計共涵蓋五個主題。包含中途致殘與死亡的個人與家庭、銀髮照顧、中輟青年、兒少安全亂倫與安置等(詳如表 2)。

#### (二)模糊的議題

礙於文章篇幅的限制，本文僅以一個主題「銀髮照顧」作爲 PBL 設計鋪陳的示範案例。

表 1 銀髮照顧臨床案例

銀髮照顧問題線索：

社工員據報石岡鄉一名姓石的老婦，似乎受到虐待，經常從屋內發出哀嚎聲，當鄰居詢問屋主及媳婦時，石先生總冷淡回應，不置可否，鄰居擔心意外仍然通報了 113。當社工員接獲通報後前往探視，石先生先是拒絕合作，社工員只好動用警察權，依法行政。

## 二、教學步驟

每個主題分別進行兩週（如表 2），一週進行 PBL 三段式討論；另一週進行會談演練與討論。案例討論到會談演練間隔一到兩週。教學設計涵蓋四個步驟：

（一）步驟一：將全班分成以 5 人為單位的學習小組。在 PBL 討論前一週提供待討論臨床案例（如表 1），供學生課前找尋評估案例之相關文獻。結構鬆散的問題，就如同社工員在接獲個案轉介資料般，轉介單中簡單的描述也是一種結構鬆散資訊不齊全的問題。從結構鬆散的問題討論，最容易反應出學習者原始的偏見、刻板印象，也最能幫助學習者專業自我的覺察。

（二）步驟二：學習小組進行三段式討論，每段討論 50 分鐘包括 5 人小組交換意見 30 分鐘；20 鐘各學習小組交流討論結果，老師提供必要協助。

1. 第一階段討論：根據文獻定義影響案例發展的關鍵字，與該關鍵字下個人或家庭的內在需求與社會心理動力特徵。這個階段的討論中，最容易突顯學生對人口群或關係的刻板印象。而教師的角色在擴大學生對問題表徵背後可能存在的家庭關

係脈絡議題的理解。以表一銀髮照顧臨床案例為例，在這個階段學生待解的問題如下：

（1）你會用哪些關鍵詞彙定義這個案例中問題是甚麼，與影響問題的可能原因。

（2）當個案符合你所定義的關鍵詞彙的問題特徵，可能出現哪些社會心理行為表現。

（3）請對本議題該如何介入處遇提出你的看法。

2. 第二階段討論：以表一銀髮照顧臨床案例為例，在這個階段學生待解的問題如下：

（1）本案例中哪些可能是表面問題，哪些可能是真正的核心問題？

（2）目前能提供服務的相關社服組織有哪些？他們的服務範圍分別是甚麼？

3. 第三階段討論：以表 1 銀髮照顧臨床案例為例，在這個階段學生待解的問題如下：

（1）在解決問題的過程與問題相關的關係人，會如何支持或阻礙社工的工作，他們各自的需求可能為何？

（2）在本議題中關係建立的可能挑戰與鬆動處遇問題的優先順序可能為何？

(三)步驟三：討論到演練間隔一到二週之間（自主學習）：

1.每主題輪流由五人小組中的兩人，一人模擬案主另一人模擬社工。

2.扮演案主的學生，根據報載相關案例與文獻所指，設定該問題人口群的社會心理特徵，設計模擬案例，作為角色扮演的素材。案例設計除了問題描述外，學生應先設定案主與重要他人的關係，重要他人對案主的可能回應等。這樣的練習在深化學生對該人口群社會心理動力的理解，也是「同理心」的鍛鍊。

3.模擬社工：扮演社工者應該預先設定可能的服務場域，機構功能與服務目標；與案例相關的法規等。

4.模擬案主與社工約定時間與設定服務單位進行會談與處遇的角色扮演，並錄影。社工完成會談逐字稿，與個案記錄撰寫。

(四)步驟四：這是相同主題第二周會談演練實作學習。在這周每個工作小組(約5組)分享播放預錄的會談錄影、提供會談逐字稿與個案記錄，進行實務討論。每小組進行30分鐘實務演練與討論。討論重點包括：

1.案例設計是否掌握該人口群的社會心理動力。

2.社工能否有效蒐集資料釐清問題。

3.案例預估診斷是否以證據為導向。

表 2 PBL 十一週課程設計訓練安排

周次	主題	課程目標	備註（課外作業）
3	介紹 PBL 教學法	認識 SOAP 當中的評估與處遇計畫；介紹個案概念化 PBL 學習小組分組	提供【因公(工)致殘(死)的家庭處遇】案例（一）
4	PBL【因公(工)致殘(死)的家庭處遇】三段式討論	學習捕捉中途致殘(死)者的社會心理動力，對家庭系統的衝擊。這類個案在經濟輔助案，勞政系統經常看見。	
5	案例（一）會談演練與記錄書寫	【因公(工)致殘(死)的家庭處遇】實作演練	提供【高齡照顧的議題與處遇】案例（二）
6	PBL（二）【高齡照顧的議題與處遇】三段式討論	引導學生體會長輩的需要、銀髮照顧的壓力、家庭關係、與家庭歷史的影響。	提供【虞犯少年的議題與處遇】案例（三）
7	PBL（三）【虞犯少年的議題與處遇】三段式討論	瞭解偏差行為背後的社會心理動力、家庭關係、非自願案主關係建立的挑戰。	

8	案例（二）會談演練與記錄書寫	【高齡照顧的議題與處遇】實作演練	
9	案例（三）會談演練與記錄書寫	【虞犯少年的議題與處遇】實作演練	提供【高風險家庭的議題與處遇】案例（四）
10	PBL（四）【高風險家庭的議題與處遇】三段式討論	認識高風險家庭的特徵，家庭成員因應壓力的策略，社工工作安全的考量。	提供【家暴、性侵害議題的處遇】案例（五）
11	PBL（五）【家暴、性侵害議題的處遇】三段式討論	分別認識性侵害行為人與被行為人的社會心理動力，家庭秘密與家庭動力，安置系統的角色等。	
12	案例（四）會談演練與記錄書寫	【高風險家庭的議題與處遇】實作演練	
13	案例（五）會談演練與記錄書寫	【家暴、性侵害議題的處遇】實作演練	

綜合上述，在以提升學生個案預估能力為目標，PBL 教學設計涵蓋幾個設計的考量，1.融合理論與實作，鼓勵學生主動學習；2.提供鷹架似的學習架構，實務演練前，對主題有較充分的預備再行動，增加演練成功的信心，也養成找尋資料謀定而後動的習慣。

### 三、PBL 教學成效

本段將藉由 2015 年 9 月到 2016 年 1 月間，學生修課後對課程執行之質化評估意見，做為 PBL 教學成效的佐證資料。回饋問卷中關於 PBL 教學的內容有四題，將搭配學生的回饋於下一段同步呈現。

又，在文章篇幅與資料代表性雙重考量下，研究者先依學生學習表現量化評量進行成績高低排序分成四個（最高、次高、中等、較差）等級，並從每一級距遴選一

名學生的回饋意見作為代表。至於代表學生資料呈現順序與成績無關（註 1），四個問題與學生回饋資料記述如下：

#### （一）PBL 教學是否擴大你對個案「問題成因」的理解

陳同學：是的，過去的案例討論我們僅能發覺出案例中的表面問題，但對於問題成因往往一問三不知，透過 PBL 的練習方式，除了可以事先進行資料的蒐集還可以和組員進行討論分享，提出自己的見解後聽聽別人的說法，可以促進我們將個案問題概念化，也可以針對問題成因有更完整的解釋。

楊同學：透過每一次的案例討論，從較廣面向的發想，針對案例的關鍵字詞搜尋相關法令與服務規範，至案例

細節的發生原因，我更能夠掌握個案問題背後的形成脈絡與原因。

劉同學：我覺得透過討論能想像出更多問題背後的原因，又或者是，沒有在自己原有的想像中的原因，能夠小心地在與案主的會談裡面，去發掘真正的原因，且這個原因不在社工原本的猜測裡面。

黃同學：可以有系統、有方法的解讀一個案例，從關鍵字開始，再一步一步的抽絲剝繭。

在本子題中，學生普遍經驗到這是一個有系統研判案例的學習方法，藉由這樣的抽絲剝繭，學生不再因循過往直觀的方式認識案主的問題，提高學生個案概念化的能力。

## (二) 是否擴大理解表面問題與潛在問題

陳同學：這個部分一開始是進行猜測，除了猜測之外新聞媒體的報導也是我們的根據，但是在被老師否定之後我們才發覺資料的蒐集並不止於新聞媒體，開始會往專業領域知識、法條上進行閱讀，透過閱讀、討論，在表面問題及潛在問題的理解上，我們有個更紮實的連結。

楊同學：經過同學之間的討論，與老師的深度解析，我更能夠掌握問題背後的問題，對於表層的問題，與背後潛在問題有更深的認知。

劉同學：我覺得我在解讀問題時，原本就比較能感覺到一些問題背後的原因或者是案主的想法，但是像課堂裏

面講到「哀號=求助？」的這種更深層的解析，我覺得我還沒有辦法直接看出來，但這個學習過程，讓我有更多省思，有些東西並不是表面的那麼簡單。

黃同學：原本我是很容易帶入自己的主觀思考的，但是透過一些理論或是分析，便可以用一個客觀的方式或是態度來重新審視問題。

本子題依舊反映出學生解題時容易使用直觀的態度面對問題，慢慢的，證據導向，從主觀到客觀，依據理論解題也在同學的學習經驗中呈現；此外，學習過程中，老師扮演教練的角色，還有鷹架作用，也在學生的回饋中浮現。

## (三) 是否掌握影響問題發展的「關鍵字(詞彙)」

陳同學：關鍵字這個部分對我們來說並不難，社工系上到了三年級，對於案例有一定的敏感度，從關鍵字往問題成因的過程也在 PBL 的課程中逐漸通順，除了進行全班的討論、了解各組的關鍵字的不同外，有時也可以找到連老師都沒有想到的關鍵字呢。

楊同學：從學期初至今，算是有小幅度的進步，從案例的字眼中，尋得的關鍵字眼，相對於學期初，期末將關鍵字作為搜尋字詞，能獲取的相關資訊，更為貼切案例分析需求。

劉同學：感覺上關鍵字的掌握就是掌握案主故事的「轉捩點」的感覺，有些與他人不同的關鍵事件，讓案主或

案主及家庭可能與其他人的問題發展不盡相似。

黃同學：從一開始對於關鍵字這個詞的意義完全不了解，一直從過程的錯誤中學習，最後才能夠從一篇案例中挑出正確對案例理解有幫助的關鍵字。

本子題的回應並不如我預期的精彩，但是從學生的回應中也看到學生站在不相同的學習基礎，有些迅速掌握關鍵字的意涵，有些則在試誤中摸索，然而這也反映出合作學習同儕互助的優勢。

#### (四)經由「集思廣益」開啓相對封閉的問題解決能力，我的經驗

陳同學：透過小組的方式進行主動的學習及批判性的思考對我們的學習有了莫大的幫助，集思廣益的學習方式除了可以表達自己的想法外，還可以聽見不同的聲音、針對自己的立場進行辯白及證明，在資訊的傳達上較為流通。小組的進行方式較容易使學生注意力集中、提高凝聚力，在問題的思考及課程的學習上有很大的幫助，我喜歡這種的學習方式而非分組報告或是單純聽老師上課的模式。

楊同學：與小組同學互相討論的過程中，透過不同的觀點切入案例分析，能夠協助我對於個案建立更充足的認知與發現。相對於自己一個人獨自剖析案例，我發現自己明顯於組內同學間的合作、激盪，獲得更豐富的成長經驗。

劉同學：已更知道其他人的想法，雖然常常被反駁，但是我也更能發現自己的錯誤在哪裡，或去探討不同的原因。

黃同學：雖然（到目前為止）大家學的東西都差不多，但似乎每個人面對同一件案例的觀點還是很不一樣，大家記得的理論或是問題解決模式還是有一些差異，但是在討論的過程中，聽見不同的聲音還有想法，使我對於問題的想法跟看見有許多的拓展。

本子題充分展現學生從合作學習中的獲益，辨證、推理、多元觀點無不拓展學生的視野。

經由學生修課後的回饋意見，我發現「問題導向式的訓練與學習模式」能夠達到如下效果：1.促使學生主動學習；2.運用文獻解決問題；3.擴大問題概念化的推理能力；4.反思工作中的偏見，增加實務的預備程度；5.在同儕互助下提高學習信心。將專業升任能力的相關學習含納進來，是一個相當棒的教學模組。

## 伍、結論與建議

PBL 教學法是一種建構在實用主義與認知建構理論下的學習或教學策略。這個教學法，藉由令學習者扮演解答生活中真實的問題，或是臨床案例的過程，養成主動學習、重新建構認知框架，並獲得對問題後設認知的體會。這樣的訓練特徵與社會工作向來就以解決社會問題的本質是一致的。PBL 教學法早已廣範運用在醫學院

與應用科學領域，並得到不錯得成果。只是，至今尚未取得 PBL 在國內社會工作教學運用的相關文獻。

本文借鏡 PBL 教學法，運用在社會工作系大三實習課(訓練會談能力)「個案預估能力」養成的教育單元。經由學生修課後的回饋，發現經由 PBL 有系統的問題解決訓練，的確深化學生組織問題與推理問題的能力。其次，訓練過程學生也逐漸擺脫以直觀的方式猜測案例問題處遇的現象，開始透過文獻與會談中看見與聽見的「證據」作為研判案例的依據。第三，合作取向的學習模式，也令不同學業表現的

學生，都能在課程參與中獲得成長。

研究顯示：PBL 教學訓練能系統的提高學生面對駁雜社會議題思辨的能力，這樣的學習經驗，就像給了學生一根釣竿、同時教他如何釣魚一般。這樣的訓練將可提升學生臨床問題解決的能力，也可拉近教育與實務間的鴻溝，值得在社會工作各類課程中試行。

(本文作者為東海大學社會工作學系副教授)

**關鍵詞：**問題導向式學習、社會工作實務、社會工作評估、社會工作教育

## 📖 註 釋

註 1：所有學生回饋意見，均取得學生授權發表

## 📖 參考文獻

- 王行(2005)。兒少保護工作中降低施暴風險的策略初探：以強制性親職教育輔導的執行為例。臺大社工學刊，12，139-198。
- 尤煌傑(2007)。「以問題為基礎的學習」(PBL)教學法在「哲學概論」課程的應用。哲學與文化，34(9)，5-34。
- 洪淑君(2009)。問題導向學習成效之後設分析。新臺北護理期刊，11(2)，47-61。
- 徐靜嫻(2013)。PBL 融入師資培育教學實習課程之個案研究。教育科學研究期刊，58(2)，91-121。
- 陳麗欣(2009)。臺灣社工大學畢業生專業勝任能力完備性與機構實習成效之研究。復興崗學報，96，155-186。
- 張如杏(2007)。臺灣精神醫療社會工作專業發展與危機。臺灣社會工作學刊，6，119~145。
- 張杏如(2010)。合作學習的理論基礎。網路社會學通訊期刊，86(14)，取自：<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/86/14.htm> (下載日期：2016/04)。
- 游凱翔(2016)。4歲女童內湖遭割喉死亡 警制伏凶嫌。中央通訊社。取自：

- <http://www.cna.com.tw/news/firstnews/201603280132-1.aspx> (下載日期：2016/04)。
- 曾華源，胡慧嫻 (2002)。強化社會工作專業教育品質。社區發展季刊，99，73-83。
- 黃源協 (1999)。邁向新世紀的社會工作管理。社區發展季刊，88，197-218。
- 楊坤原、張賴妙理 (2005)。問題本位學習的理論基礎與教學歷程。中原學報，33(2)，215-235。
- 楊坤原 (2008)。問題導向學習在大學課程的應用—以「自然科學概論」為例。於鄭博真主編 (2008)。大學卓越教學法。新竹：中華醫事科技大學/教學卓越中心。Chapter 6，121-174。
- 楊巧玲 (2000)。問題導向教學與合作學習的理論與實際。課程與教學 3(3)，121-135。
- 萬育維譯 (1998)。社會工作實務工作手冊 (原著 Barry R. Coumyer)。臺北：洪葉文化出版社。
- 劉淑瓊、楊佩榮 (2013)。臺灣兒保安全評估的應然與實然分析。下載自 [http://homepage.ntu.edu.tw/~ntusprc/swpcs2013/download/1003/A2\\_02/A2-4.pdf](http://homepage.ntu.edu.tw/~ntusprc/swpcs2013/download/1003/A2_02/A2-4.pdf) (下載日期：2016/04)。
- Brown, H. C. (1996). The knowledge base of social work. In Antony A. V. Ed. Social work competence core knowledge, values, skills, 8-35. Thousand Oaks, CA: SAGE Publication Inc.
- Coulshed, V. & Orme, J. (2012). Social work practice. NY: Palgrave Macmillan.
- Jonassen, D. (2011). Supporting problem solving in PBL. The Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning, 5(2), 95-119.
- Johnson, D. W., Johnson, R.T., & Stanne, M. B. (2000). Cooperative learning methods: A meta-analysis. From <http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html>(2016/04/25).
- O'Byrne, P. (2013). Assessment. In Worsley, A.; Mann, T.; Olsen, A. & Mason-Whitehead, E. (Eds)(2013). Social Work Practice. LA: Sage.
- Rehm, J. & Editor, E. (1998). Problem-Based Learning: An Introduction. The National Teaching & Learning, 8(1).
- von Glasersfeld, E. (1989). Cognition, construction of knowledge, and teaching. Synthese, 80, 121-140.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wang S.Y., Tsai J.C., Chiang H.C., Lai C.S. & Lin H.J. (2008). Socrates, Problem-based Learning and Critical Thinking-A Philosophic Point of View. The Kaohsiung Journal of Medical Sciences, 24(3), 6-13.

Walker, S. & Beckett, C. (2011). *Social Work Assessment and Intervention*(2ED.). UK: Russell house publishing.