

催化社會工作實習學生自我學習之作法 —兼論實習制度之反思

白倩如

壹、前言－自我學習在社會工作實習的重要性

社會工作是以實踐為本（practice-based）的專業（IFSW, 2014）。社會工作者做為專業人員，不但要能知、能行，還要在行動中反思（reflection-in-action）和行動後反思（reflection-on-action）（Schön, 1987, 1983）。因此，社會工作專業教育（下簡稱社工教育）應要培育出具有實踐力（practice）與反思力（reflection）的專業人員（Bogo, Regehr, Logie, Katz, Mylopoulos, & Regehr, 2011）。其中，實踐力是指個人能夠運用程序性操作的能力，如：專業關係的建立與發展、家庭評估和處遇等能力；反思力則是指個人能綜合性的運用知識、判斷和反思的能力，如：運用研究證據發展創新方案、整合各種資訊做出專業裁量等能力。社會工作實習教育（下簡稱社工實習）即是一個整合課堂教育與實務場域、知識與實踐之間的學習安排（Cleak & Wilson, 2007）。透過觀察、操

作與反思的實作練習，使學生最終能夠達到知行合一的目標。CSWE（2015）界定社工實習教育的目標，即是要讓學生能將學校課堂中所習得的理論與概念，運用在實務領域中。

然而，社工實習學生要能達成上述學習目標並不容易。由於教室課堂與實習場域是兩個截然不同的學習環境，不但學習情境與角色期望差異極大，所需要的學習能力也有不同。在實習場域中，實習學生必須要學習如何從學生角色轉變為專業角色，包括：穿著打扮、思考判斷、價值態度、語言使用、人際互動行為等方面，都需要逐步調整轉化（transformation）。因此，實習學習要獲得成效，必須要學習者有意識和有目標的進行結構性學習。學習者不但要有高度的學習意願和動機，還要能夠自我反思，才能夠做好計畫性的學習安排和行為修正。此等個人能設定自我的學習目標、安排學習計畫、落實學習行動與評估學習成果的能力，即為自我學習（self-learning）能力（Skager, 1978）。

值得注意的是，自我學習易被誤解為是獨自一個人學習；而「教導學生自我學習」本身也有矛盾性存在(Taylor & Burgess, 1995; Boud, 1988)。也就是說，有效學習常被視為是個人的責任，不需要特別被列為教學重點。然而，根據自我學習理論，有效學習是需要有條件的促發的(Taylor, 1993)。因此，必須關注的是，社工實習學生的自我學習能否在進入實習場域後自然產生呢？周虹君(2003)的研究即發現，雖然社工實習學生認為「是否有跟督導討論實習規劃」會直接影響個人的實習學習成效，但有做到主動討論的學生比例卻偏低。

事實上，社工學生的實習計畫大多是在申請實習安置時，基於對實習環境有限的瞭解下寫出來的。然而，實習目標與任務涉及實習場域的組織制度；觀察(見習)和操作(實作)的機會，則是取決於實習機構開放的資源機會，這些都不是實習學生在進入實習場域前就能單方面決定的(Hodgson & Walford, 2007)。此外，筆者的實習教學經驗中也發現，實習學生被評為「眼高手低」、「不懂職場基本禮儀」、「學習態度過於被動」與「不會主動發問」等情況不少。這些負面的學習評價大多是來自於實習學生無法有效轉換學習角色，或欠缺基礎的社會職業能力(social-occupational ability)而產生的學習阻礙(Bogo, 2015)。因此，實習學生要有效學習，就必須要先「學會如何學習」—不僅要有實踐力和行動力，還要成為一個讓人樂於傳授所學的學習者(白倩如, 2014)。

對社工學生來說，實習不僅是在學習成為專業人員，同時也在學習如何自我學習；因為自我學習正是專業人員持續學習的基礎能力。因此，如何催化社工實習學生的自我學習，使其能積極投入實習學習過程，進而達成實習目標相當重要(Taylor & Burgess, 1995; Boud, 1988)。本文旨在探討催化社工實習學生自我學習能力的條件要素，並說明筆者在彰化師範大學輔導與諮商學系社區諮商與社會工作組所實施之初探性作法。透過此一經驗的整理，對現行社工實習制度提出反思。

貳、自我學習的意涵與催化要素

一、自我學習的意涵

自我學習，又稱自我導向學習(self-directed learning)、自律學習(self-regulated learning)或自主學習(autonomy learning)，是指個體不論在有或無他人的協助下，能夠評估自己的學習需求、決定學習目標、確立學習資源、選擇和執行適當的學習策略，並評估學習結果的一系列過程(Knowles, 1975)。自我學習者清楚所要學習的目標，同時能在認知、情意和行為上保持一致性，並設立自我回饋的循環、自我監察學習表現、適當的進行自我修正，並從學習中感受到樂趣。因此，自我學習被視為是一組與學習效能有關的能力表現。不過，自我學習有時也被視為是學習者的人格特質展現，亦即有學習主動性、責任感，並且能為個人所選擇

的學習目標下定決心、投入行動(Schunk & Zimmerman, 1994; Boyd & Apps, 1980)。其中，個人的主動性與責任感是受到個人的價值信念引發和維持，可以幫助個人在遭遇學習挫折時仍然能夠持續不懈。因此，自我學習既是指個人的學習行為能展現出自主性(autonomy)、自我決定(self-determination)與自我管理(self-management)等特性，也可以指稱學習者在學習環境中的自我控制(self control)、自我指導與追求學習機會(Candy, 1991)。

雖然不同學者對自我學習的定義有不同觀點內涵和解釋角度，但都一致性的提及，自我學習必須是在個人與外在學習環境共同配合下，才能有效運作。也就是說，自我學習並非是一個人獨自學習，而不需要他人協助。相反的，正是因為自我學習者有高度的自我瞭解和目標追求，所以更要能夠善用學習環境的各種資源來協助自己達成學習目標。特別是在設定目標和操作不熟悉的任務時，除了要能自我反思外，還必須要能善用環境中的各種資源協助自己定向。不過，環境中的各種人事物究竟是資源或限制，就必須從學習者的角度做思考和決策，而不能由他人代為決定。因此，從自我學習的理論觀點來說，教師不再是單向傳輸知能的權威者，而必須轉變教學者的角色和師生關係，才能建立雙方都認可的學習契約。

二、自我學習的催化要素

從前述所討論可以得知，自我學習可

能是先天特質，但也可以透過後天刻意訓練而習得(Garrison, 1997)。在自我學習能力中最主要的兩項認知決策，即是要辨識自己「應該學什麼」與「如何去學」。經過上述兩項認知決策後，一切自主的學習活動才能展開(陳茂祥，2001)。也就是說，社工實習學生在實習經驗是要能「做中學」(learning by doing)，而非「錯中學」。因此，實習教師要催化社工實習學生的自我學習，首先就必須引導學生思考自己究竟「想學什麼？」、「應該要學什麼？」，以及「準備怎麼學？」在實習的各種實作任務中，實習學生要能思考「我正在做什麼？」、「我做得如何？」、「這樣做可以帶來什麼影響？」與「為什麼要這麼做？」此外，在學生實習完以後，應該要能問自己「會做什麼以前不會做的事？」，以及「對某一特定事務的看法和過去有什麼不同？」

要能催化社工實習學生的自我學習，必須同時考量以下幾項要素：

(一)學習能力

首先，教學者必須辨識學習者的**基礎能力**，如：聽說讀寫、反應力、時間管理能力，同時掌握所欲進入實習的專業領域所需的先備知識有哪些。其次，教學者要能評估實習學生的**學習準備度**，如：對專業知識的熟悉度、志願服務經驗、對實習機構的瞭解程度，同時也要協助學生能夠就上述層面進行自我評估。第三，自我學習不是獨自一人學習，反而需要更多的人際互動；特別是在學習過程中遇到困難

時，要能夠尋找資源突破困境，就更需要有思考和溝通的技術和能力（陳茂祥，2001）。因此，學生進入職場的**社會職業能力**，包括：社交性（如：打招呼、基本社交禮貌）、主動性（如：主動協助他人、付出額外時間）、適應性（如：隨組織文化調節、調節壓力與負面情緒）等能力，均會影響學生能否在需要時獲得協助。第四，學習者的**學習效能**，包括：自我信心、計畫與目標設定、時間管理能力、堅持力，會決定個人能否在面臨多項學習任務時能將時間安排得當，或在遭遇學習挫折時能堅持不懈。廖敏軒（2012）的研究即發現，越是從自我興趣的內在動機出發的學生，其學習效能越好。

最後，也是實習學習最為關鍵的能力—學習者的**反思與批判思考的能力**（reflective and critical thinking）。由社會工作專業本質來看，社會工作者如果沒有反思與批判思考的能力，以體察自己對於人與社會的看法，那就既無法提供適當的服務，也無法回應變遷的社會（Saleebey, 2015）。批判思考涉及個人的認知能力，包括邏輯能力、區辨能力與科學探究能力。CSWE（2015）指出，社會工作者運用批判反思能力區辨、評價與整合多重訊息來源，包括：運用以研究為基礎的知識與實務智慧、分析評估模式與創造綜合的意義，了解人與人際關係，並進行專業判斷的溝通。實習教學者在實習教育中運用反思學習（reflective learning）模式教學，以學生經驗為中心來催化及教導學生，則可以促進學生能夠掌握自己在實習過程的反思（Davys

& Beddoe, 2009）。

（二）學習資源

Garrison（1997）指出，自我學習歷程是以學習者的動機（進入及操作）做為啟動，同時受個人的自我管理（情緒控制）與自我監測（認知責任）二個因素交互影響。其中，動機必須是被放置在特定的學習場域中思考；個人的感受和需求所建構的價值信念，以及個人能力特質和脈絡特性所建立的期待，會影響學習者在特定場域中的學習動機強弱。也就是說，自我學習受到個體的生活經驗、內在資源、態度、動機、技能之影響，同時也會與外在環境中的資源、機會、情境等條件因素的交互作用（Rogers, 2007）。因此，要催化社工實習學生的自我學習動機，就必須結合學習環境脈絡一起思考，掌握實習機構的環境要素是否有利於催化學生的自我學習。

總的來說，在社工實習過程中，實習機構的**督導支持度**（如：督導關係、問題處理、焦慮接納）、**督導指導度**（如：示範、整合、指示、指導次數與時間），以及**機構開放度**（如：學習參與機會質量、是否有實習學生的專屬空間），均會影響個人的自我學習表現。值得注意的是，**操作學習機會的質量**是否足夠，亦會影響實習學習的深度。Fortune、McCarthy 與 Abramson（2001）的研究顯示，社工實習學生的學習活動內容雖然會增加學生的實習滿意度，但對整體的學習表現卻沒有影響；只有到了第二次實習時，「自身表現反思」和「閱讀建議文獻」二項學習活動，才會對

實習學習表現產生影響。

(三)學習權力

當實習學生的自我學習產生後，師生就不再是單純的「教導」與「被教導」(to be taught)的關係。在自我學習的師生關係中，教師應當是扮演資源提供者與學習催化者的角色，而學生則是有特定學習目標的主動學習者 (to learn) (Knowles, 1975)。學習者不僅是掌握學習主導權，且要能自我評估學習需求，為自己安排學習計劃和學習任務。在自我學習的實習中，教師是導航者 (as a pilot)，協助實習學生規劃學習路徑 (routing)、找到定位 (positioning)、更新調整 (updating) 學習計劃，且能尊重每個學生學習歷程的獨特性 (each journey is unique) (Tsang, 2015)。因此，教師角色與師生關係就會從單向傳輸的教學者，轉變為雙向合作的催化者。此外，特別要注意協助實習學生移除學習

障礙，包括機構障礙、情境障礙、意向障礙與訊息障礙 (黃富順，1989)。

然而，曾華源 (1994) 研究發現，實習機構在實習教學上大多是採取「教師中心」的教學，而不是以「學生學習需求為中心」的教學。因此，實習教師在社工實習中，需特別注意學生在實習過程的**自我決定度** (如：學習目標的訂定、學習計畫的選擇)、**學習操作度** (如：督導控制幅度)，以及**督導關係** (包含：信任開放的程度、能作為角色模範與導師的程度)。

總括來說，自我學習的催化，會受到學習能力、學習資源和學習權力三者的影響 (如圖 1)。專業知能的範圍廣泛，社工實習教育目標，應聚焦在如何讓學生產生社會關懷與認同專業有效性 (有學習動機)、知道如何指認問題和找出答案 (有學習能力)，以及能夠調和職業角色職責與管理有限的時間 (有學習效能)。

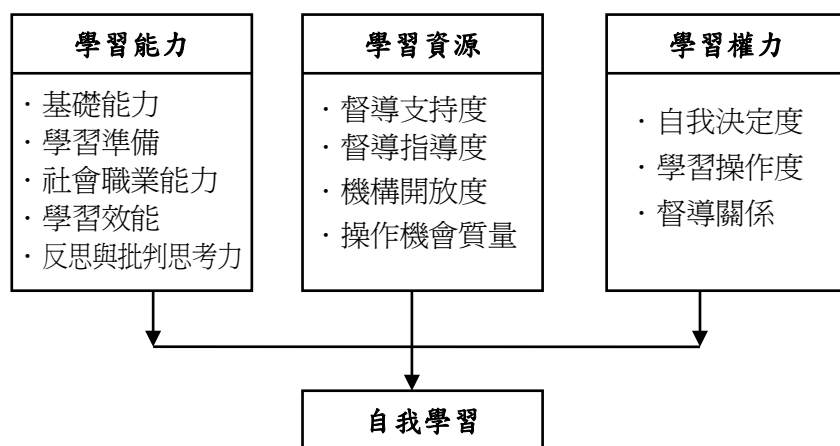


圖 1 催化社工實習學生自我學習的要素

資料來源：作者自繪

三、自我學習的階段性與催化

有關自我學習能力的養成與學習歷程，各學者有不同的看法。Crow（1991）提出自我學習的四階段論，主張個人的自我學習能力是可以逐步習得的；其依據個人的自我學習能力具體指出學生行為表現特徵與教師角色任務（如表 1）。Vygotsky 則是在 1978 年提出鷹架理論（scaffolding），其主張透過教師提供暫時性的支持架構，可以幫助學習者逐步發展學習能力；透過

「意義的協商」與「學習責任遷移」等教學策略，則是可以催化學生的自我學習能力（Langer, 1984）。鷹架理論強調，教學者應對學習者的個人背景與先備知識有清楚的瞭解和掌握，同時師生之間應該要保持雙向動態的對話，包括：溝通、協商甚至辯論，方能提供較準確的支持鷹架（陳茂祥，2001）。也就是說，自我學習能力並非一蹴可及，教師應依據學習者的自我學習階段層級，提供個別化的引導，以協助學習者進展到更高階段的自我導向學習。

表 1 自我學習的四個階段

自我學習階段	學習者的行為特徵	教學者角色	教學者的任務焦點
階段一 低度的自我學習	【依賴的】 欠缺自我學習的信心與動機，等待教師給予指令和指導	權威者 教導者	<ul style="list-style-type: none"> · 立即回饋的教導、練習 · 訊息性的講述 · 克服抗拒與不彰的效率
階段二 適度的自我學習	【感興趣的】 具有自我學習的信心和動機，但對於所要學習的知識領域或技術毫無所知	引發動機者 指導者	<ul style="list-style-type: none"> · 啟發性的講述 · 引導式的討論 · 目標設定與學習策略
階段三 中度的自我學習	【參與的】 在良好引導下能自主探索某一特定的知識或技能	促進者	<ul style="list-style-type: none"> · 教師平等參與所促進的討論 · 專題研討 · 團體學習契約
階段四 高度的自我學習	【自主的】 不論是否有他人協助，均有意願與能力去規劃、執行與評估自己的學習	諮商者 授權者	<ul style="list-style-type: none"> · 實作練習、專題論文或個別化的作業 · 自我導向的學習團體

資料來源：整理自 Grow, G. O.(1991). Teaching learners to be self-directed: A stage approach. *Adult Education Quarterly*, 41(3), pp.129.

參、催化社工實習學生自我學習的作法

一、當前社工實習制度對學生自我學習的限制

廣義來說，實習學習即是經驗學習的過程。實習學生從結構性的實習經驗中，應該是要能做中學，而非錯中學。學生在進入實習前，必須要有意識的做好學習規劃，進行有計畫性的學習。其次，實習學生要能在操作經驗中持續反思：「我正在做什麼？」、「我做的如何？」、「為何要這樣做？」、「這樣做會有什麼好處和風險？」、「如果下次同樣的事情再做一遍，我會不會有不同的作法？」等問題。簡言之，社會工作實習教育的目標就是透過制度性安排，協助學生「知而後行」、「行而後知」，最終能夠達到「知行合一」的目標。

然而，現行的社工實習制度在催化學生產生自我學習的關注程度不高，且存在不少限制。首先，學生的知覺行整合，大多只有依靠實習教育一門課程。其他專業課程的教學，大多是以課堂講授為主，觀察學習與操作練習的機會相對較少。特別是學生因為生活經驗的有限，往往缺乏相關的經驗基模來理解抽象的概念符號，使得課堂習得的抽象知識在進入實習場域後不易連結。其次，服務對象的認識是從實習課程才開始。因此，多數學生對於案主的理解，是停留在主流媒體所傳達的刻板印象，或是依照教師與教科書的描述自行想像。一旦進入實習課程後，實習學生與

服務對象的接觸大多是極為有限的片面互動，更不利從脈絡性、親和平權的角色關係接觸服務對象。第三，現有的實習內容欠缺中介層次的任務安排。社會工作者必須要能有效介入中介層次，這是與其他助人專業角色最主要的差異。然而，現有的實習安排常常只有提供微視面或鉅視面的學習任務，而忽略了中介層次的干預方法（CSWE, 2015）。特別是許多實習學生會誤解中介層次的干預不是「專業」活動。

最後，實習督導的品質落差不小。現有研究發現，實習督導能否成為實習學生的角色模範、能否將實務經驗有系統進行引導教學，並且適時掌握學生的學習情況，其實並不容易（何慧卿、張絮筑，2014；陳麗欣，2009）。對於一個專業的「熟手」來說，對現象的感知會集中於現象背後的主要特質或深層結構，但是「新手」只能將知覺集中於表面特徵和結構上的特質上（Egan & Schwartz, 1979；引自馮施鈺珩、陳璽譯，2003）。因此，實習教學者必須瞭解如何使自己的實務智慧，變得可以觀察、可以傳遞、可以討論，才能在這個基礎上協助學生進行差異指認、推理和反思（或反身）。實習教學者要能夠協助學生將實務工作中的現象與操作經驗，與其所學過的知識系統進行連結；像是問學生：「在見習過程中看到的家庭訪問，督導所採用的問題解決程序和推理策略是什麼？」、「為了達成處遇目標，所採用的處遇技術有哪些？」、「同理要如何被操作？是只有語言層次的同理，才是同理嗎？」、「運用某一特定技術的時機？還可以和哪些技術

配合運用？」等等。所以，一個好的社會工作專業人員，不一定就是好的實習督導教學者。

二、催化社工實習學生自我學習的初探性作法

為了能有效催化社工實習學生的自我學習能力，並突破前述所論及的限制，筆者採取以下初步的實驗作法，期望能整合課堂學習與實習教育。首先，在大一的必修課程中，賦予學生自己聯絡參訪機構的學習任務。其次，由學生自主發起「樂服世界」的深度服務學習活動，讓學生有機會可以在實習前接觸到服務對象，並且透過同儕反思團體討論，催化學生的自我學習能力。第三，在實習過程中，交互運用實習日誌等工具，幫助學生將思考歷程提升為外顯、可觀察與可討論的層次。特別是要讓學生不是只有想「理論與實務」的落差，還要想「理想與現實」如何選擇和平衡？又有哪些曾經學過的知識技術可以

運用？（詳見表 2）

一般而言，當學生對於上述課程知識不夠熟悉或遺忘時，將會使其在實習學習上產生困難。因此，協助學生連結所學知識、鼓勵主動複習既有知識，是增進實習學生自我學習效能的重要作法。在上述的課程中，學校教師持續問學生的問題是固定、重複的，以期能協助學生建立批判反思的習慣；相關問題包括：在經驗中注意到什麼？跟你本來想像的一樣嗎？你看到多少處理的方式？如果是你（或你剛剛）是怎麼處理的？你認為怎麼做比較好（或比較有效）？為什麼？下次如果遇到類似的情形，你覺得你會怎麼做？在此過程中，學校教師必須要對學生有足夠的瞭解和掌握；當學生面對新的情境或任務時，必須給予學生適當的情緒支持。此外，學校教師是否熟悉實習環境，以適當協調學生與實習機構之間的潛在衝突亦相當重要。

表 2 催化社工實習學生自我學習的教/學任務與目標之初探作法

自我學習階段	學習任務與目標	教學任務與目標
課堂教學－ 社會工作概論課程	<ul style="list-style-type: none"> 共同參訪實務機構－熟悉實務場域 小組自行聯繫參訪實務機構－促進社會職業能力、熟悉實務場域 	<ul style="list-style-type: none"> 重點概念講述與解釋－連結實習場域與課程內容概念 機構回饋與引導反思修正－增進社會職業能力 設定觀察與反思問題－培育基礎反思能力 鼓勵與支持－減低任務執行的焦慮、增進學習效能

自主服務學習－樂服世界	<ul style="list-style-type: none"> · 自主選擇服務對象－專業服務使命與社會關懷內在動機發展 · 自行與合作機構洽談協商－提升社會職業能力與學習效能 	<ul style="list-style-type: none"> · 內在動機引發－鼓勵社會關懷動機，以及脈絡性的理解社會工作服務對象、鼓勵擴大生活經驗 · 引導反思－引導辨識服務對象需求、協助連結各課程間相關概念
實習課程－分段實習與連續實習	<ul style="list-style-type: none"> · 擬定學習準備－熟悉實務場域、複習先備知識 · 規劃學習目標－設定個人自主學習的專業知能領域之探索目標與策略 · 職場社會關係建立 · 特定課題的實作練習與反思 	<ul style="list-style-type: none"> · 機構訪視－持續修訂與協商實習目標、引導自主設定學習目標與學習策略 · 實習日誌－每日即時性與持續性的引導批判思考、引導設定特定的研討知能 · 個人操作練習與反思議題的設定 · 鼓勵與支持－減低任務執行的焦慮、增進學習效能

資料來源：作者自行整理

肆、結論－兼論對實習制度的反思

現行的實習制度支持教師催化學生自我學習嗎？從前述的自我學習催化的初探作法經驗中發現，在現行社工實習制度下，要催化社工實習學生的自我學習會面臨以下的限制。

首先，各必修課程與實習課程間知識的整合教學相當欠缺。由於現行社工教育制度設計，是將學習分為在教室進行的認知教育，以及在實務場域進行的實習教育兩個部分。課堂的認知教育是以建立基礎概念與知識為目標，而知覺行的整合則是依賴實習教育。然而，學校相關課程內容安排與實務現場不一定有回應性，課程教

師與學生學習深度可能差異頗大（Taylor, 2015）。這對於學生做好實習的學習準備就會產生挑戰。

其次，實習機構的學習資源品質落差大。實習學生能否達成自我學習催化的目標，深受實習場域支持程度的影響。然而，目前的實習機構指派的實習督導大多是以考試院的規範資格為準，有時是指派新人督導實習生，或是因為業務忙碌而放任學生隨意學習或成為工讀生。因此，學校實習教師就必須要有能力、時間和相關資源，與實習機構督導、實習學生共同討論學習計畫的調整和安排。但是，學校實習教師可能會因為所屬學校組織的制度支持程度不同，而使實習教學品質產生差異，如：學分學時數合理性不足、督導學生數

量負擔過重。在此情況下，要做到由實習學生擔負起學習過程中各項決策的責任，為自己的學習表現做評價和行動修正就相當困難。

第三，實習機構與實習學生學校間的合作度不一。從前述的初探經驗可以發現，當學校教師與實習機構有越多緊密的合作經驗，且雙方對於催化學生自我學習有越多的共識時，學生的實習學習成效越好。然而，當學校與實習場域之間缺乏合作關係與共識時，學校實習教師常會落入「尊重實習機構安排（要求）」與「積極交

涉協商」的兩難之中。

社工實習教學是必須要精心設計、審慎安排。自我學習並非唯一的實習教學模式，但培養個人的自我學習能力可以使個人保持終身學習的能力和習慣。因此，實習教學者不但要有能力判斷學習者的條件與特質，還要有足夠的資源和制度支持，方能夠以激發學習者的興趣和能力為目標，樂於因材施教、因地制宜。

（本文作者為國立彰化師範大學輔導與諮商學系助理教授）

關鍵詞：社會工作實習、自我學習

參考文獻

- 白倩如（2014）。如何在實習機會中做有效學習。曾華源、林秉賢、馮浩主編。**社會工作實習－學生自我學習指南**，pp.95-115。臺北：洪葉。
- 何慧卿、張絮筑（2014）。由學生觀點反思社會工作實習課程制度之規劃～以某校社工系為例。**玄奘社會科學學報**，12，67-99。
- 周虹君（2003）。社會工作碩士班學生實習安置與學習滿意度之研究。臺中：東海大學社會工作學系碩士論文。
- 陳茂祥（2001）。自我導向學習理論及其在成人教育上的啟示。**朝陽學報**，6，65-89。
- 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。
- 曾華源（1994）。社會工作實習教學者的教學內容與教學方式之調查分析。**東海學報**，35，173-193。
- 曾華源（1995）。社會工作實習教學－原理及實務。臺北：師大書苑。
- 馮施鈺珩、陳鵬譯（2003）。學習與知識（Learning and Knowledge），McCormick, R. & Paechter, C.原著。香港：公開大學出版社。
- 黃富順（1989）。成人心理與學習。臺北：師大書苑。
- 廖敏軒（2012）。社會工作研究所學生系所支持、學習規劃取向與學習自我效能相關性研究。臺中：東海大學社會工作學系碩士論文。
- Bogo, M. (2010). *Achieving competence in social work through field education*. Toronto,

- ON: University of Toronto Press.
- Bogo, M. (2015). Best practice for quality field education: Conceptual and empirical contributions towards a model of field instruction. "*Discovery and Innovation in social work practicum education*" Conference, City University Hong Kong, 20-21 May 2015.
- Bogo, M., Regehr, C., Logie, C., Katz, E., Mylopoulos, M., & Regehr, G. (2011). Adapting objective structured clinical examinations to assess social work students' performance and reflections. *Journal of Social Work Education*, 47(1), 5-18.
- Boud, D. (1988). Moving towards autonomy. In D. Boud (Ed.). *Developing student autonomy in learning* (2nd ed.). London, UK: Kogan Page.
- Boyd, R. & Apps, J. (1980). *Redefining the discipline of adult education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cleak, H. & Wilson, J. (2004). *Making the Most of Field Placement*. Southbank, Vic: Thomson.
- Council of Social Work Education (2015). *Educational policy and accreditation standards(EPAS)*. Alexandria, VA: CSWE.
- Davys, A. & Beddoe, L. (2009). *Best practice in professional supervision: A guide for the helping professions*. London, UK: Jessica Kingsley.
- Fortune, A. E., McCarthy, M., & Abramson, J. S. (2001). Student learning in field education: Relationship of learning activities to quality of field instruction, satisfaction, and performance among MSW students. *Journal of Social Work Education*, 37(1), 111-124.
- Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33.
- Grow, G. O. (1991). Teaching learners to be self-directed: A stage approach. *Adult Education Quarterly*, 41(3), 125-149.
- Hodgson, D. & Walford, H. (2007). Planning for learning and learning about planning in social work fieldwork. *Journal of Practice Teaching*, 7(1), 50-66.
- International Federation of Social Workers (IFSW) (2014). *Proposed global definition of social work*. Retrieved from <http://www.ifsw.org/>
- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Englewood Cliff, NJ: Cambridge Adult Education.
- Langer, J. A. (1984). Literacy instruction in American schools: Problems and perspectives. *American Journal of Education*, 93(1), 107-132.

- Parton, N. (2008). Changes in the Form of Knowledge in Social Work: From the 'Social' to the 'Informational'? *The British Journal of Social Work*, 38(2), 253-269.
- Rogers J. (2007). *Adults learning* (5th ed). Maidenhead, PA: Open University Press.
- Saleebey, D. (2015). Philosophical disputes in social work: Social justice denied. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 17(2), 29-40.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York, NY: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Josey-Bass Publishers.
- Schunk, D. H. & Zimmerman, B. J. (1994). *Self-regulation of learning and performance: Issues and educational applications*. Hillsdale, NJ.: L. Erlbaum Associates
- Skager, R. (1978). *Lifelong education and evaluation practice*. Hamburg: UNESCO.
- Taylor, I. & Burgess, H. (1995). Orientation to self-directed learning: Paradox or paradigm. *Studies in Higher Education*, 20(1), 87-98.
- Taylor, I. (1993). Self-directed learning and social work education: A critical analysis. *Issues in Social Work Education*, 13, 13-24.
- Tsang, N. M. (2015). Pedagogical philosophy in social work practicum/field education. "Discovery and Innovation in social work practicum education" Conference, City University Hong Kong, 20-21 May 2015.