

社會工作實習機構指導者之角色功能

——以大學部學生暑期實習為例

張麗珍

壹、前言

實習教育是專業教育重要的特色之一，實習教育也是培育專業人才不可或缺的重要途徑。所以，社會工作實習是社會工作教育培養專業人才必要的過程(曾華源，一九九五)。而實習活動大多實施在實際的現場或模擬情境當中，為的是能讓學習者能真正將所學理論，在實際的情境中，經由具體的操弄與實作，得到檢視理論與現實間的落差(陳嘉彌，一九九八)。為了幫助學生在實習的場域中轉化知識成為助人的技巧與行動過程，從中體會與經驗社會工作專業的價值與目標，實習活動則須透過有計畫的安排。Garner(1976)認為學生的實習過程並非隨意的和毫無自覺的過程，而是有計畫且自覺性的過程(曾華源，一九九五)。

雖然國內各校社會工作學系實習時間的安排與次數不一定相

同，但暑假期間的實習安置幾乎是各校共同的模式。相對的，社會福利機構在暑假期間提供社會工作相關科系學生的實習幾乎已成為每年例行性的工作。其中接受實習安置的對象中又以大學部的學生為多。而這群學生多為第一次接觸實務工作，學習如何擔任一位助人的社會工作者。實習生在機構中藉由實務工作的參與，轉化在學校中所學的知識理論為助人的技巧，此階段實習生在機構中的角色仍是一位學習者而非一位正式的工作人員，因此，在督導目標與重點應有別於正式的工作人員。

社會工作督導(Supervision in Social Work)是指機構內的督導或資深工作者，對機構內的新進工作人員、實習學生或志願服務人員，透過一種定期和持續的督導程序，傳授專業方法與技術，以增進其專業技巧，並確保對案主提供服務的品質(莫藜藜，一九八六；翁慧圓，二〇〇〇)。然而學生在機構實習時其學習的角色重於實務工作者的角色，因此對其等進行工作督導時，在角色執行與督導功能其重點與目標上應有別於正式工作人員，為方便區辨其間的

差異，本文則稱機構中負責學生實習督導工作者為實習指導者 (Field Instruction)。

Gartner(1976)認為在實習的過程中機構實習指導者需要引導學生不斷的探索、練習和嘗試，使態度、情緒、哲理思考和人格更成熟，以培養知、覺、行合一的專業人才(曾華源，一九九五)，這樣的任務對於實習指導者而言是相當具有挑戰性的。但是該如何作才能完成上述的任務目標，在學校的教學課程中卻未曾出現，大部分的實習指導者多是接了學生的督導工作之後才開始學習擔任一位實習指導者，此做中學的過程中也增加其等在實習指導上的壓力。另外，若無法適當的掌握實習教學者的角色，則有礙於實習目標的達成。由於機構接受暑期實習申請的對象仍以大學部學生為多數，因此，本文的重點乃探討大學部暑期實習生的實習指導者之角色功能，盼望對於擔任實習學生指導工作的實務先進們提供做法上的參考。

貳、社會工作實習教育目標

在探討機構實習教學者的角色功能前，實有必要先釐清社會工作實習教育的目標，方能提供實習教學者引導實習生朝向明確的學習方向，以作為督導的過程中因應學生不同的需要而採取適合的督導角色和技巧。

學校課程所傳授的各種專業知識與技巧，大都強調認知層次上的學習，關於學生是否能夠將所學進一步轉化成為專業與案主所期待的服務能力，在學校中則因為缺乏此類的學習環境，故難以提供學生實務操作的機會，以將知識轉化為助人的能力。為了將所學的專業知識與技巧轉化為服務的行動過程，則需要在一個實際或模擬的情境中實際操作，因此實習的安排則成為不可或缺的學習過程。許多專家學者均強調在整個專業教育的過程中，實習教育是專業人才養成過程中不可或缺的一環，也是整合學校專業課程之重要媒介(曾華源，一九九五)。所以，實習的安排與學校課程之間應該是互為連貫，而且實習與學校課程一樣亦有其學習目標與重點。

Marsback & Glassman(1991)認為實習之重點在於自我探索和自我覺知，學習整合與運用專業知識，認識專業價值，並建立專業意識，以及了解和學習如何透過機構服務的程序，嘗試扮演專業人員的角色提供服務(曾華源，一九九五)。根據曾華源(二〇〇〇)對社會工作實習目標的說明，這些目標包括學生能：(一)融合教室的理論知識與實際經驗，以增進學生對社會工作原則之理解；(二)引發對社會工作的興趣與參與社會服務的熱忱；(三)培養社會工作專業的認同和態度，了解和整合社會工作與個人價值；(四)學習社會工作中各種領域所需要的基本知識與技術；(五)增進自我認識和自我成長，並培養自我訓練之態度與能力；(六)了解當前的社會問題、社會政策及社會工作專業運作的情形。

就上文對實習目標的說明，筆者進一步將實習的內容重點歸納

為三部分：一為專業價值的建立進而達到專業的認同；二為理論知識的整合運用，進而轉化為具體的服務技巧；三為自我的探索，以降低個人價值對助人工作的干擾。這三部分並非是獨立的學習層面，而是具有環環相扣與互為體用的關係，只是實習內容的設計必須配合學生個人成長發展階段及在學校中專業理論知識的學習進度。學生若能從社會工作教育的過程中了解社會工作的專業價值，並建立專業的意識，對於案主的問題與服務的提供，則能依循著專業價值理念而行，及服務技巧的選用亦能配合專業理論的指引，同時也能從服務的過程中在實習指導者的帶領之下重新檢視個人特質與成長經驗對助人工作可能產生的影響，並從中獲得個人的成長。這樣的學習過程進一步將社會工作實習教育的目標分為：1.專業知能；2.專業自主；3.專業自我；4.專業認同；5.專業成長。其中研究所的實習教育涵蓋全部目標，而大學社會工作的實習教育偏重於專業自我、專業認同和初層次的專業知能等目標上(曾華源，一九九五)。所以，大學部的實習生在機構中的學習重點在於如何以客觀中立的立場評估診斷案主的問題，而不落入自我價值的判斷，從中驗證理論與實務工作之間的關係，以及體認社會工作的價值與助人的功能。

參、機構實習督導之功能

Stein(1975)對功能所下的定義為「某種適合於某人或某事的行動或活動，是爲了某種目的而設計或存在以展現某種專業化的活動或行動」(王文秀等譯，一九九九)。機構實習指導者對於學生實習的督導功能則是爲了完成實習目標。由於暑期實習期間，學生與機構指導者互動的時間較長與持續，因此機構指導者與學生之間督導關係的影響力有時勝於學校督導的影響力。所以實習目標的達成，與機構實習指導者督導功能的發揮可說息息相關。

從督導關係來看學生與實習指導者之間的關係，應屬於夥伴關係而不似機構中督導者與工作人員之間的行政管理的從屬關係。由於關係上的差異，因此對實習學生與一般工作人員的督導方式、內容應有不同。根據 CSWE(1971)指出社會工作實習教育是教育取向的，所以學生到機構實習其目的主要在知識如何轉換運用，以及結構化實習的經驗(曾華源，一九九五)。機構對學生而言是一種學習環境，學生在實習機構中的角色是一位學習者，其在機構中的任務是爲了完成實習的目標勝於達到機構的目標。在此原則下實習指導者對實習生督導時則須發揮教育的功能。

Towe(1974)曾指出，在學生學習和實習的過程中，向來較偏重督導在行政和教育的功能，而經常忽視了對學生的協助及支持(高迪理，一九九七)。學生進入實習機構時，往往對實習的情境充滿著緊張、害怕、焦慮等情緒。這些情緒的來源，乃因爲學生對實習情境不熟悉，擔心其所學不足，無法提供案主完善的協助，所以，實習初期學生容易有焦慮、退縮、缺乏自信的表現，此時實習指導者如

能針對學生的學習壓力和焦慮的情緒予以支持與排解，則能夠幫助學生縮短實習期間的適應期，儘早將心力置於學習的焦點上。是故督導學生時需要針對實習生在實習過程中的情緒及其學習的感受予以支持。

綜合上述，機構中的督導功能基本上有教育、行政、支持三種功能(莫藜藜，一九八六·Kadushin, 1992)，然而就如前文所述，學生與正式工作人員在機構中的角色與任務均不一樣，所以實習指導者對其等的督導功能也就有所不同。由於督導功能的發揮是爲了幫助學生達到專業自我、專業認同和初層次的專業知能等實習目標，然而個人的學習情形有時受到實習適應的影響，所以實習指導者應針對學生在實習過程中不同的適應階段發揮不同的督導功能，以協助學生排除影響實習效果的阻礙因素。

肆、實習指導者的角色

實習指導者督導功能的發揮有賴於角色適當的執行，而社會工作是社會建構的歷程，以下將從社會建構的觀點進一步說明實習指導者的角色。

實習生是學習者而非受雇於機構的新進人員，並且需要更多的學習，是無能力提供專業服務，所以實習對學生而言是學校課程的延伸，對機構實習指導者而言是教學的歷程，故社會工作實習督導

者的主要角色是教師(曾志華，一九九五)。從社會建構的立場來看，Briner(1986)認爲學習是一種社會的歷程，學生知識上的成長是在其所處的社群當中，透過不斷的對話(dialogue)歷程而來的(曾志華，一九九五)。Gergen(1995)認爲知識是社會建構的，亦即透過人際間的互動，實際一起去做(do together)，在協商(negotiated)的對話歷程(dialogical process)中，持續不斷的產生。而教育則爲一種合作與對話的歷程，在此過程中知識透過個體與社群協商、再協商：持續不斷的對話的結果。在此過程中，雖然有相互的質疑和辯證，但成員之間仍然是共同達成共識的合作關係(曾志華，一九九五)。

學生與實習指導者在實習過程中是一種合作的夥伴關係，實習指導者在學生的實習中給與教育與支持，學生將其學習上的困難、懷疑向實習指導者提問，實習指導者運用指導、示範、同理、澄清、發問、面質等技巧，雙方維持不斷的溝通討論的過程以取得學習結果上的共識。此過程實習指導者則扮演與實習生對話的角色，而此實習的過程則是實習生與實習指導者不斷對話的歷程，從此過程中實習指導者協助學生將理論操作化，並整合服務經驗以驗證理論，學生藉此過程而獲得知識，累積實務經驗。

實習指導者與學生互動對話的內容也不是天馬行空，漫無目標，而是需要朝向實習目標而行，Towler(1963)提出督導學生實習之原則與做法(高迪理，一九九七)，將內容整理如下：

1. 協助學生確認其所要解決的問題，實習指導者在協助學生做

好面對問題的心理準備，藉由面質技巧引導學生面對其在實習過程中所要克服與解決的問題。

2. 提供機會讓學生說明其所要解決的問題，內容包括學生對問題的看法與感受、協助學生從主客觀的因素來分析問題。

3. 當學生第一次面對案主時，須能引導學生進入解決問題的過程及情境，考慮案主的問題，學生能夠做些什麼，實習指導者該如何促使學生更有能力在以案主利益至上的原則下幫助案主。

4. 清楚地讓學生知道在問題解決的過程中適當與不適當的行為、機構的規章程序、實習指導者與實習生彼此的責任。

5. 接納學生的獨特性但不表示接受其不適當的行為；能夠了解與處理學生對問題情境的感受，並鼓勵學生表達感受。

6. 處理學生在實習期間的抗拒行為，帶領學生探索自我，找出其抗拒的原因，進而幫助學生覺察個人因素對問題解決時的干擾，讓學生更開放自己，保持敏感度地面對問題情境。

7. 當學生獲得負向回饋時可能會產生防衛的心理，或受威脅的感受，因而影響其對自我的評價和對實習指導者的看法，此時實習指導者對學生回饋時應強調對事不對人的原則，並協助學生重新建立對自己與他人合理的期待；對於學生無法達成規範要求時，指導的重點應在於探討其理由與原因，探討實習指導者與學生雙方需要再努力且能做的是什麼。

8. 當學生將無法處理的困難或問題情境歸因於過去時，實習指導者處理的重點不在於探討過去的不良經驗，應帶領學生比較過去

和現在有何不同，善用此時此地的經驗克服過去的事件。

9. 引導學生了解實習之學習是種良知的過程，協助學生建立這種良知意識來規範實習過程中自己的行為角色，願意將自己視為一位實務工作者。

10. 與學生建立合作協同的關係，此可降低學生被控制的感覺及增加被支持的感覺，而此支持的關係是為了切實協助案主，而非考驗學生的能力，如此學生才會更願意接受實習指導者的督導與協助，學生的防衛心降低了才有改變的動機，如此才能將其關注力放在案主的福祉，與個人專業服務能力的提升，而學生改變的意願與動機正是考核學生實習的判準依據。

由上述的實習指導原則得知，實習不僅是協助學生獲得知識、驗證理論、累積真實的服務經驗，另有更重要的任務是建立幫助學生自我探索，培養其開放彈性的學習態度，並能以正向的態度接受挑戰與改變，也就是訓練學生學習如何學習的能力。這些能力的培養需要透過實習指導者從不同的角色支持鼓勵與引導，以能真正協助學生建立專業的自我，及對專業的認同，以達到實習的目標。基於上述實習原則與方法的觀點，機構的實習指導者在督導實習生的過程中扮演的角色筆者認為有：

1. 督導者 (supervisor)

雖然學生在機構的角色是一位學習者，但其學習的歷程中仍有機會與案主實際接觸提供服務，此時，服務雖是由實習生所提供，但機構仍須負起服務品質與維護案主權益的責任，故實習指導者必

須監督實習生所提供的服務行為是否符合機構的服務目標、是否有效率……等問題。

2. 教學者 (teacher)

根據一項調查對學生有助益的督導特質之研究結果 (Urbanowski & Dwyer, 1988)，其中一項則是督導的專業知識。實習是提供學生整合理論與實務經驗、驗證理論的機會，在實習過程中實習指導者必須能夠幫助學生運用合適的理論於實務工作中，透過演繹或歸納的過程讓學生更理解論與實務之間的關聯，進而對案主的問題提出合適的服務計畫，並在計畫執行中運用適當的服務技巧。這一系列過程，實習指導者除了提供示範說明之外，也必須有能力向學生解釋為什麼，進而能夠類化學習的經驗於其他的服務情境中。所以實習的過程對實習指導者是一段教學的過程，而一位稱職的教學者基本條件必須擁有相關的專業知能方能提供學生知識學習上的幫助。

3. 支持者 (supporter)

在實習過程中除了關注學生專業知能方面的學習之外，其中還須關注學生心理情緒上的問題。此可引導學生從服務的過程中更加了解自己，包括學生個人的價值觀、個人特質、對問題的反應、與人的互動方式……等，當帶領學生探索自我的時候，如學生尚未有心理準備，通常會產生抗拒的行為。另外學生產生抗拒行為的因素，還包括來自實習中的挫折，由於理論基礎的不足，服務技巧的不熟練，容易導致學生面對各案問題時產生無力感，對自己能力的懷疑

及對學習情境的焦慮等，這將影響學生的實習態度與表現，甚而產生專業認同上的危機。所以實習指導者必須營造一個具有開放性與支持性的學習的環境，讓學生可以放心的表達自己，並將自己的困難或想法可以和實習指導者或其他學習同儕分享討論，降低面對改變時的焦慮，進而學習有效的行為。

4. 評估者 (evaluator)

持續不斷關心了解學生的實習情形，以及實習結束後與學生討論學習成效，是實習指導者應有的職責。在實習開始之前實習指導者須與學生討論與訂定學習的目標與相關的實習規則，以作為實習過程中及實習結束時對於目標達成的判準。除了評估學生實習成效之外，對於影響實習成效的個人因素也是實習指導者的關注範圍。社會工作服務強調個別化的服務原則，此原則同樣地亦應運用在實習指導過程中，針對實習生個別的特質、學習的能力而提供協助。具體而言，實習指導者在督導學生過程中須秉持有教無類與因材施教的原則。

5. 使能者 (enabler)

教師是學習的促進者，學習者本身才是課程內容的主導者（蕭錫琦、沈建華，一九九八）。所以實習教學的過程同時要培養學生獨立學習與學習如何學習的能力，而非教其長期依賴督導的指導，成為學習的依賴者。此部分需要實習指導者藉由實習內容的安排，提供學生嘗試挑戰的機會，並從旁給予適時的指導與鼓勵，培養學生以積極正向的態度面對問題，激發其學習的潛能，並將此學習的能

力繼續延續至下一階段的學習與未來的服務工作中。

伍、結論

影響實習成敗的因素很多，而機構實習的督導過程與關係受到學校、機構、實習指導者及實習生的關注。實習指導者擔任學生實習督導的工作，其不僅面對學生的學習需要，同時也可能須執行代表機構與學校溝通的任務，而其教學的品質與能力也攸關著機構的聲譽，故實習指導者承擔著多方的期待及自己對自己的期許。所以實習指導的工作並不表示資深工作人員即可勝任，其中尚須包含其能力與意願，茲說明如下：

1. 有能力指導實習生：是指實習指導者在專業方面的學理基礎、溝通能力、彈性開放的特質、靈活的教學方法等。

2. 有意願指導實習生：有意願表示在態度上已經準備好委身於實習指導者的角色，具體而言是指願意從原來機構督導的角色抽離出來，執行異於原來督導角色的新角色(Ford & Jones, 1990)。

指導的能力可以幫助學生整合運用理論知識於臨床實務中，根據社會工作服務的原理原則，轉化為具體的服務行動解決案主的問題，並且整理實際的服務經驗，探討理論與實務工作之間的關係。所以實習指導者的能力，是幫助學生將學校中所學的理论知識，從認知層面落實於現實的生活情境中，將思想信念轉換成爲具體的行

動能力，並學習彙整服務經驗，探討理論與實務之間的關係。當實習指導者擁有教學能力時，若缺乏意願將影響指導能力的發揮，進而影響實習指導的品質。因此，能力與意願均是擔任一位稱職實習指導者的重要條件，缺一不可。

實習是在機構中實施的教學活動，既然是一項教學的活動，就有其教學的目標，目標的達成需要透過有計畫的活動。如何讓實習指導者有意願地發揮其教學的能力，需要獲得機構的支持。機構支持的具體做法包括將學生的實習納入年度計畫工作中、將實習指導者教學能力的培養視爲員工發展的一部分。

社會工作實習是專業教育的一環，也是專業社會化的過程，雖然實習教育並非影響學生日後是否願意從事社會工作的因素，但是實習教學工作的成效若不彰，不僅無益於專業教育目標的達成，甚至負面的影響(曾華原，一九九四)。機構實習指導者可說是促進實習目標達成的重要媒介之一，在此，實習指導者除了從實際的服務工作中幫助學生從做中學之外，也須和學生一起探討有關社會工作價值、社會工作本質的問題，以讓學生深入體會社會工作是一門科學，同時在助人的過程中又具有藝術性的特質。這樣實習教學任務的完成有賴實習指導者角色功能的充分發揮。

(本文作者爲東海大學社會工作研究所博士研究生)

◎參考書目

王文秀、施香如、沙大荒合譯(一九九九)。臨床督導工作的理論

與實務。臺北：張老師文化。

翁慧圓(二〇〇〇)。社會工作實習。社會工作辭典(第四版)(頁二七六)。臺北：內政部。

高迪理(一九九七)。如何督導實習學生。東海大學社會工作系實習督導手冊，十一—十三。

陳家彌(一九九八)。自情境教學探討師徒式教育實習。教育研究資訊，六(五)，頁二一—四一。

莫藜藜(一九八六)。社會工作督導與諮詢。李增祿主編。社會工作概論(頁二四—二五七)。臺北：巨流。

曾華源(一九九四)。社會工作專業教育研究。臺北：五南。

曾華源(一九九四)。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。臺北：五南。

曾華源(一九九五)。社會工作實習教學……原理與實務。臺北：師大書苑。

曾華源(二〇〇〇)。社會工作實習。社會工作辭典(第四版)(頁二七八)。臺北：內政部。

曾志華(一九九五)。淺談社會建構論在數學教育上的應用。教師之友。三六(五)，四五—四九。

黃源協(一九九九)。社會工作管理。臺北：揚智。

顏慶祥(一九九九)。實習輔導教師制度相關研究及其啓示。中等教育，五十五(五)，頁四—二五。

陳嘉彌(一九九八)。自情境教學探討師徒式教育實習，教育研究

資訊。六(五)，二一—四一。

蕭錫琦、沈建華(一九九八)。自我導向學習。人力發展理論與實務，五七，四六一—五一。

Ford, K., & Jones, A.(1990). Student Supervision(2nd ed.).London: Macmillan Education LTD.

Gergen, K. J.(1995). Social construction and the educational process. In Steffe, L. P. & Gale, J.(Eds), Constructivism in education(pp.17-39). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Kadushin, A.(1992). Supervision in Social Work. New York:Columbia University Press.

Marshack, E., & Glassman. U.(1991). Innovative models for field instruction: Departing from traditional models. In D.,

Urbanowski, M. L., & Dwyer, M. M.(1988). Learning through the field instruction:A guide for teachers and students. Wisconsin: Family Service America.