

# 我國社會工作專業教育

## 之發展方向

### 一、確認社會工作專業教育的特質

本世紀以來社會工作之所以能形成社會所認定和重視的一門專業職業，乃因其能運用社會暨行為科學的原理原則，以解決一些社區生活的特殊問題和協助社會上不幸的個人減除生活逆境的壓力。因此，社會工作專業一方面是在於有效調適社區生活中社會組織的功能和失調的問題，另一方面在於協助社會上的每個人均能朝向統整（Integrate）於此種社會組織中的生活之中。負有上述兩項職責的社會工作專業人員，必須具備充分的科學知識、哲理信仰以及專業技術始能勝任，而這些能力必須靠正規的社會工作專業教育過程中，培養合格的專業社會工作者（Competent Professional Social Worker）。

那麼，要提高臺灣的社會工作專業服務水準，也就是要促使臺灣的社會工作專業化，從加強社會工作專業教育着手，應該是一種基本而重要的途徑。要加強社會工作專業教育就必須確認社會工作專業教育的特質，也就是社會工作之有別於其他專業，而形成現代社會中的

受重視的助人專業（Helping Profession），是因為社會工作專業教育過程中強調以下各項特質：

1. 社會工作教育必須強調培養社會工作學生高度的社會意識感和專業良知，並使其在社會工作實習或專業服務過程中，行動化地實現這種社會職責與專業良知感。
2. 社會工作教育必須協助學生確認他所以從事社會工作專業，不僅為了自己成爲一個專業人員，並且要假藉他的專業自我使用（Professional Self of the Self），以發揮社會工作專業對社會制度功能的實現理想。
3. 社會工作教育必須建立學生一種信念，即不論大小機構或對團體與個人之專業服務目標，不僅要接受服務的個人或團體的利益，並且要進一步促使他們也與其所處的環境協調、合作和參與貢獻。
4. 社會工作教育必須培養學生善於與接受服務的對象，建立良好關係，社會工作者代表着文化制度，以傳達社會

對個人和團體的關懷，並藉社會工作良好專業態度，以促使受助對象改善他們對他人和社會團體的不良態度。

5. 社會工作教育必須培養學生對於藝術化（Artistically）地運用原則（而非刻劃化例行公事），和社會倫理意識的培養，及社會工作倫理守則的信守。

以上五項社會工作教育特質乃社會工作專業化高度發展的社會中，社會工作教育和訓練界人士所共同體認篤行的。誠因，社會工作專業對於現代社會人道服務（Humanity Service）的神聖使命所在，社會工作教育必須有其專業教育哲理取向：

1. 發展社會工作學生的評判分析與組織統合的思考能力，以期在其專業服務過程中對團體間（Inter-groups）與個人在社會情境中的心理暨社會評價能力。
2. 充實社會工作學生的科學知識和對他人的心理和行為的敏銳反應能力，以期在其專業服務過程中，能界定或確認人們的困難與需求，而提供適切的服務。

3. 培養社會工作學生能易於與他人建立良好的專業關係 (Professional Relationship) 的能力，以使其專業服務能為社區民衆、團體或個人所樂於接受、合作以及善於運用。

4. 塑造社會工作學生的自我認識 (Self-awareness)，和專業自我 (Professional Self) 的能力和行動表現，促使其不論在行政性或治療性服務過程中充分發揮其專業功能。

5. 建立社會工作學生的社會職責感，使其專業服務形成一種為他人福利、為團體功能以及為社會發展為目標的內在驅使力量。

若要遵循上述各項社會工作的教育哲理取向，而培養一種非庶務性和政務性為重，而是以專業性為主的社會工作學生，則必須從課程種類和內容，教學方法與實習督導，以及專業精神等方面努力。而今天臺灣社會工作專業化的預先投資 (Pre-investment) 必須先考慮同時培養能在衛生、教育與福利界從事各項工作之人員：第一項是從事政策擬定、行政執行與計畫工作人員。第二項是督導和諮詢 (Supervision and Consultation) 方面的人員。第三項是專業教育與訓練方面的人員。第四項是直接對案主提供專業服務的實施人員 (Practitioner)。以及第五項庶務性和助理性質的社會工作人員。從這種社會工作人力規劃取向來衡量，臺灣今後的社會工作專業教育，應進一步研究發展之處恐怕很多

，而且很重要的。其中，當前實際可行的恐怕是對社會工作「教學方法」的改善。

## 二、講究社會工作的「教學方法」

專業人員 (Professional) 要從正規的大學院校中培養，而培養的過程端賴課程的設計與教學方法的素質而定。被許多社會工作高度專業化的社會所公認為可運用於社會工作教育的教學方法有：(1) 團體討論教學法；(2) 講解式教學法；(3) 角色扮演教學法；(4) 錄音或個案資料教學法；(5) 實習指導教學法；(6) 錄影或幻燈片教學法；以及(7) 個別督導式討論教學法。這些教學方法在臺灣社會工作學校正規教育，和機構在職訓練兩方面的使用情形如何，恐怕值得我們進一步的發現和探究。其中最常使用的講解式教學法恐怕是最常用，但效果如何却少人去評價的，而團體討論教學法之形成漫談式的茶話會 (Tea Party) 則時有所聞。今日，我們在臺灣，假如社會工作專業要能與衛生和教育專業之齊頭並進甚至迎頭趕上，對於社會工作教學法之講究，應該是一種重要的課題。身為國內社會工作教育「後學者」的本文筆者，在一種專業意識和專業良知的迫使之下，願以個人對講解式教學法和團體討論教學法的粗淺的經驗和心得，提供本刊社會工作專業化中心議題濫竽充數之用。

講解式教學法 (Lecturing) 是傳統以來教學界所使用，並且在現代各層次的教育界也最常使用的一種方法。講授法是有其功效，假

如能按照講授法的原則進行的話，從社會工作專業教育的觀點來看，使用講授法教社會工作有關課程宜注意的要項或能達成的目標有：

1. 在有限時間內提供給學生必須具備的知識或技術，能產生節省時間和把握內容重點的功能。
  2. 並非重複誦讀課本的內容，而是注重某些主要概念和事例的說明，期能使學生對知識的概括化認識。
  3. 以舉實際案例驗證或說明理論或知識內容，以增進學生對理論和內容的理解和印象。
  4. 講解時宜把知識的形態 (Patterns of Knowledge) 滙合起來，並作有意義的部份之摘要說明或分析。
  5. 為了闡明 (Illuminate Knowledge) 所作的必要解釋 (Interpretation) 宜附加案例之說明。
  6. 為了避免學生對「知識認知」形成一種片段或散亂的現象，講授者宜盡量把所介紹的知識統合化或概念化 (Integrated or Conceptualized)。
  7. 向學生指明較具意義的知識部份 (Identify the significant part of knowledge)，並說明其理由所在。
  8. 設法接觸與引發 (Reach and Circulate) 學生的學習興趣和動機，使其認真聽講並作進一步的思考作用。
- 上述八項能充分做到的話，講

授法即能產生應有的功效，但與其他教學法比較（尤其團體討論法），講授法本身有其不可避免的缺點，如：

1. 講授法僅是一種單向溝通（One-way Communication），講授者難以知曉聽課者（尤其學生）真正在想的是什麼。
2. 由於學生個別認知架構（Frame of Reference）之不同，而對講授者所講的知識內容產生曲解的可能。
3. 講授法教學過程中，教師在台上講而台下的學生却扮演一種「聽眾」（Listener）和被動的學習者（Passive Learner）的立場，而可能影響其學習的興趣、動機與效能。
4. 講授法的教學方式之下，學生對教師並無接觸或溝通的機會，致使「教與學關係」（Teaching and Learning Relationship）難以建立和發揮其應有的功能。

針對着上述四項缺點，講授者宜在準備和進行課程之時，假如能多加注意一些技術上的補救的方法，仍可提高講授法應有的功效的。被證實對講授法缺點有效的補救途徑有：

1. 講授者宜盡其可能地促使講課成爲一種「靈活生動」和「簡單扼要」（Alive and Short）的現象。
2. 講授者宜致力於吸引聽課者的注意力於所講授的內容上，並引發一些必要的互相爭論的傾向（Counter Re-

action）。

3. 講授者要能包容（Involve）聽課者於講課進程序上形成教與學兩者共同在思考的活動。
4. 講授者必須考慮聽課者的背景，是大學部學生，或碩士班或博士班等。
5. 講授者必須能欣賞和熱衷於自己所要講的課程內容。
6. 講授者必須確信人人均有講課的能力和性格特質，只是要看一個人能否開放自己讓自己接受考驗罷了。
7. 講授者必須盡量使自己所講的「清晰」，並把內容組織化和概括化。
8. 講授者在每次講課之始，最好要講究吸引聽課者對你所講內容的興趣和思索，如一開始即提出一些問題使聽課者進入情況或開始思考等。

筆者在一個初學講課人的立場，曾盡量遵循上述各項努力講課，但在學生的反應中看出效果並不盡良善，如對筆者的教材選用，了解學生獲益程度，以及樂意幫助同學解答問題三項的評價爲平平（即B與C）的程度，也就是若以百分比來算，三分之二的學生對我上述三項評價爲B與C的成績。這對於常被譽且也自信表達能力不錯的筆者，感到驚異與遺憾。當然，這也許一方面是講授法本身的缺點所致，另一方面也許表示以筆者這樣「初學講課者」的程度，再一方面也告訴筆者對講課有待善加「自強」一番，才能接近專業教育的要求和素質。

團體討論教學法（Group

Discussion Teaching Method）被認爲是社會工作教育中最具效能的一種教學方法，它指由社會工作教師爲討論課程的領導者或主持人，由一個八至十二人左右的社會工作學生或專業社會工作者組織的小團體，在約九十至一百分鐘的上課時間內，所進行的對社會工作專業知識，方法與技術的討論式進程序。這種教學法被證實對於社會工作研究所、大學部、以及在職訓練均爲最具效能之教學方法，與一般漫談式的茶話會是絕不能相提並論的。我們必須確認團體討論教學法是：

1. 在一位善用團體討論技巧之教師主持之下，參與討論之團體成員共同思考，並把各人所想到的述說出來，以分享或激勵與會所有的其他成員。
2. 全體成員熱心參與、共同思考、分析與評估（Explore Analyze, and evaluate），以期在討論之後能獲致對觀念與態度、原則與技術，以及情感與行動的討論或可遵循的一些方向。
3. 整個團體討論過程是由教師（主持人），承受的專業教育權威與職責之運用，以輔導（Guide）與指導（Direct），以注入學生應具備的知識和技能，激發成員之思考與表達，並善於把握討論之進度與課程的目標。

良好而有效的討論（Good Discussion）乃建立在以下各項基礎之上，這些項目也可稱之爲團體討論教學法之基本原則：

1. 主持人 (Leader) 要有能力使成員對討論有興趣和有向心力，並使成員擁有自由發言，自動提出其看法，並充分激發成員之觀念，思考與發言。
2. 主持人要集中注意力去傾聽每一成員所想表達的意思，並把這些看法連貫起來，並加以分類與結合起來。
3. 主持人要為討論參與人的立場着想 (Empathy)，並善於注意和運用成人學習 (Adult Learning) 的原理。
4. 主持人要善於推展討論進度，不宜停滯在同一課題太久而生乏味之感。因此，對某一課題作段落結語 (Running Summary) 之後，引導下一課題的討論。
5. 主持人對團體討論每次均應有事先的準備，這種計畫包括事先的或當場使用的資料或作業，也包括整個討論過程的進度，討論要點，並要清晰成員之程度和角色。這種計畫最好事先給作業如問題或個案資料。但是，討論進行時宜採彈性而非固執的態度。
6. 主持人要熟習團體成員的姓名，並在引用成員之看法時，宜稱其姓名或並接納各人的看法，同時還要確認成員之潛在感受 (Underlying Feelings)，盡量使討論氣氛是在一種融洽、趣味、以及積極有效中進行，嚴肅而不沉悶，和融洽而不形成

茶話會 (Tea Party)。

7. 主持人本身在團體之前要感到舒適而有信心，並能善於接納成員不同之看法，不宜以主持人主觀感受或看法衡量成員之不同看法。接納成員個別化的傾向，但對其謬誤之處宜以技巧地指出或說明之。至於團體成員共同的錯誤看法，宜以婉轉或幽默方式修正之。此乃主持人專業知識判斷和專業自我權威的表現。
  8. 主持人對團體成員中特殊者如社會感情型 (Social-emotional Type) 和問題解決型 (Problem-solving Type) 成員，不宜輕意壓制，反而要善加接納並導向於對團體討論目標有助益的方向。
  9. 主持人在團體討論過程中要善作必要的段落結語，並在數次段落結語之後，也就是團體討論的最末兩三分鐘，要作總結語 (Conclusion)，使討論的內容與結果為每一成員所確認和遵循，以達成專業教育的積極目標。
- 臺灣社會中，團體討論教學法之可運用性如何，是一件值得我們進一步探究的。從筆者近年來在正規研究所討論式教學和對在職社會工作者之訓練課程使用討論法的經驗，深切體認到團體討論教學法，在臺灣社會不但可用，且能產生複合性和多面性 (Multiple Function)。在筆者對研究生七人和在職工作者五十六人共計六十三人，先後十四至十六次每次一百分鐘團

體討論教學法進行之後，作了一項團體討論程序評價，和主持人主席角色扮演評價中，證實此種方法是受到歡迎且具有高度效能的。這也說明了何以在過去九年半的專業教育工作經驗中，筆者一向從團體討論教學法使用中所獲取的自動滿足或正性回饋程度，遠勝過從講解式教學法的滔滔不絕中的自我陶醉之感受。不過，以一個主修精神病理個案工作起家的筆者，乃有一些擔任主席角色的次要性缺失之處，如過份接納或保護個別成員導致其能力不足感等副作用等，乃是一項有意義的發現和自我改進的指向。

### 三、建立社會工作者的專業倫理意識

臺灣的社會工作專業教育，不論正規的研究所或大學部，均應建立專業倫理意識的內容或課程。社會工作在臺灣想要擠身於專業的行列，必須重視專業教育的兩大特質，其中之一是專業倫理意識之培養和倫理守則的篤行。因此，臺灣的社會工作教育課程中，應增進「社會工作專業倫理課程」，並且在社會工作有關課程中，亦應列有各種社會工作實施過程中，倫理守則的遵循課題。不論是一學期一學分或兩學分，主要的要把社會工作專業的哲理基礎奠定，倫理意識培養，透過專業教育過程中，培養一種富有專業倫理意識和行動表現的社會工作專業者。

且說，專業教育之有別於其他種類的教育如普遍教育 (中小學)，職業技能教育 (工商職業學校)，以及高級學術研究人才教育，乃

因專業教育有其兩大特質；其一為專業倫理意識的培養和重視，其二為科學知識之藝術化運用( Artistically Application of Principles )，而非機械化地例行公式化的操作。在四年或六年的專業教育過程中，能培養出一種富有專業倫理意識和嚴守專業倫理守則的社會工作者，才會受到社區人士的認可和尊重，也就是訓練出一批一批富有專業哲理思想，倫理意識的社會工作專業人員，來組成社會工作專業人員組織，再由這種專業組織的人員共同訂定專業倫理守則並共同信守之，才能使社會工作符合現代專業的共同要求。言下之意是，臺灣的社會工作想要規規矩矩的專業化，必須從社會工作專業教育的「自強化」做起，而自強之道之一是建立社會工作的科學知識體系，之二則為專業倫理教育的篤行了。專業倫理乃是指揮專業人員之道德行為準則，而專業倫理守則則為專業人員組織監督個別專業工作人員的成文規則。專業必須有其哲理思想，其具體表現則在於倫理和價值觀( Value Concept )，因此社會工作的倫理必須依據社會工作價值觀( Values of Social Work )為依據。依據社會工作的價值觀而引伸出社會工作者的專業倫理守則的一般原則有：

任何人道服務的專業工作，其專業化過程中對於專業知識體系的建立、專業聲望的獲取、以及一套專業倫理守則的形成，是三項必不可少的重要工作。專業倫理守則宜由專業人員組織共同通過後實行，有了倫理守則，專業人員的專業權威( Professional Authority )

受到尊重，專業地位得到維護，案主權益獲得保障。因為，倫理守則是一種「專業行為」的道德標準，它把一些專業的哲理思想、倫理意識和價值取向放在專業人員之思想和行為上。以下各項是專業倫理守則( Professional Code of Ethics )的基本原則。

原則一：專業人員對他所執行的服務之素質和範圍負責；受僱於機構中提供服務的專業工作者，須對三方面權威負責，即對專業、對機構和對社區。專業有其倫理守則，機構有其政策與實施，社區則有其法規和傳統。三者之中應循何者為主，常有不易取捨之處，原則上三者應兼顧，難以兼顧時，則以專業的倫理守則為主要依據。基本的態度是專業人員應對上述三種權威系統有責任感和自治權。

例一：案主要求專業人員絕對保守秘密(除專業人員外，不讓第二人知曉)，才提供隱私資料時，原則上專業人員應可接納案主的這項要求。可是，假如機構的客觀情況不允許，那麼專業人員就不應輕易答允，因那會與專業倫理相違背。機構的客觀條件包括與督導者討論該個案，讓秘書抄錄或打字記錄，均難避免之事。

例二：專業人員發現他無法充分發揮其專業技能，以提高對案主的服務素質，其主要因素來自該機構之行政壓力(如負責之個案數量太多，或公共關係事務太多)時，則站在專業倫理的觀點，專業人員應將此實情轉知上級，並要求速謀改善之道。

原則二：專業人員以服務個人和團體，以及促進社會情況的改善

為己任；對一個適應不良的個人提供服務時，首要以該個人的福利為先。但是為滿足其個人需求而有碍團體功能時，則不應過份袒護個人，並應進一步說明理由，使該個人亦應遵循團體規範或盡個人對團體之責。不但如此，對於所服務的許多個案的某些行為傾向，應使其對社會行為規範認定和遵循。

原則三：專業人員視專業職責高於個人利益；專業人員在其服務案主之時，應以發揮高度的專業職責為己任，包括控制自己的情緒以迎合案主的需求，即把自己當作專業的自我( Professional - self )使用，而忘記自己的真我( Personal - self )。惟工作以外的時間，專業人員應享有高度的私人生活之自由。假如專業職責和個人利益相衝突時，如女性專業人員之子生病須放下工作照料孩子，專業倫理上即產生矛盾現象，對此情況，機構應有良好的員工福利制度，使兩者均能兼顧。

原則四：專業人員以尊重所服務人對象的隱私權為自律；民主社會中的專業人員遵守尊重個人私生活的權利，因此，一方面對於服務無關的隱私之情不宜因好奇而追問，另一方面對所獲取與服務有關的私情，應加以保密。有一些情形在利益衝突之下，易產生專業倫理上的矛盾，與其他機構之資料交換服務，不論為了政策或為了增進案主更大的福利着想，宜把資料作適切的提供，惟因案主涉及法律事件，專業人員必須出庭作證時，證明案主的無辜為專業倫理所鼓勵；但案主有罪之證明易使專業良知受到譴責，因在治療契約關係上所獲得的

資料，乃建立在一種嚴謹的專業守密之條件下。嚴格說來，在此情形之下，專業工作者應有充分權利為案主守密的。

原則五：專業人員應善用專業關係；提供專業服務必須在一種尊重和諧的氣氛之下，達成應有的功效。因此，在一種不損害案主自尊心，啓發案主的思考和信心，平等和互惠之溝通型態之下，讓案主在情緒支持和感情滋潤之感受中，形成各種專業服務的功效，才是專業倫理所允許的。然而，專業關係必須使之效率化，而不是只為專業關係本身，因此能盡責和有效率的服務才是專業關係的目標。

原則六：專業人員以被認定的知識和能力範圍內提供對案主負責的服務；對適應不良的個人的服務，專業人員應以科學暨專業知識體系為主。即以人際關係的有關科學知識，和助人解決問題的專業方法與技術，協助適應不良的個人。上述基礎之下，對運用技巧所得的資料作適切的運用；對案主的問題作清晰的了解；以及對案主的服務能作充分有效的執行。即由清楚的說明到正確的預測，再由正確的預測到有效的修正。

原則七：專業人員應公然地清楚辨認代表個人或代表機構的自己之言論和行動；專業人員雖有其私人權利表明他所信服的知識和觀點，但被僱用於機構中時應以代表機構的立場發言或行動。尤其個人立場與機構立場兩相衝突時，更應捨去個人見解，而以所服務的機構的哲理和論點向案主和社區表明其態度，惟在機構內同事者之間則可表明他個人的觀點，此乃表示對機構

的忠誠態度。

原則八：專業人員應支持「專業服務必須專業教育」的原則，並經常充實和更新自身的專業技能；專業服務靠專業知識，而專業知識的獲得只有從正規的專業教育過程，才能確保專業技能。對適應不良的個人的專業服務，必須保障所服務對象的權益，使其獲致正確有效的服務。因此，專業人員也應對社區中違反專業服務的活動檢舉和制裁，使其不致對社區民眾氾濫，也維護專業的尊嚴和權利。

原則九：專業人員應適切地使用專業權威，並以促進人類福祉為己任；專業權威是指依據專業知識對所服務的課題所作的專業判斷，及其職責的行動化表現。對於案主的行為可能對其本身有危機後果的，或與人類福利有妨礙的，專業人員應有能力作判斷和採取必要的行動。專業權威的使用必定要以嚴謹、慎重與緩和的方式執行，而絕對避免過份激烈或革命型態出現。所進的專業人員或知識不足或信心缺乏，而易忽略專業權威的運用，督導者的倫理職責之一即協助新進專業人員樹立其專業權威。

臺灣社會的社會工作者倫理守則，應由代表衛生、教育、福利與司法四種機構內的社會工作從業者們，共同參與組成的「臺灣社會工作者協會」的會員大會中提出討論，推舉各種不同性質機構的社會工作人員代表，組成社會工作者倫理守則草案籌備委員會，來擬定草案初稿。再由另一次大會宣讀通過後共同發揮倫理守則的精神。例如只有社會福利行政人員由上而下所規定的守則，只能說是社會福利人員

守則，而不能當作合乎專業共同特性之一的「社會工作倫理守則」，因為現代的社會工作專業實施範圍包括在衛生、教育與福利等行政體系中的。尤其重要的社會工作者專業倫理守則絕非口號或標語之用，而是要從正規教育培養，從業人員篤行，以及專業人員組織制裁作用。

#### 四、加強社會工作學生的「實習督導」

「社會工作視為一門學問，在社會科學中猶醫學在生物學中一樣，即可稱為一門科學，也可稱為一門藝術。不管科學或藝術，它都著重實用，而為了合乎實用，凡是學習它的人都需要有實習。當其實習時就須有人加以督導。因此，督導在社會工作的學習過程中便佔了一個非常重要的地位，同時也是一個中心問題。」以上這一段話是我國名社會學家龍冠海博士為一本社會工作實習指導與督導訓練一書作序時所指出的，足見對學習社會工作的學生實習督導的專業教育意義和重要性所在。那麼，發展臺灣的社會工作專業教育，對學生的實習督導也是一項重要課題所在。

張芝蘭君在其加強社會工作學生的「實習督導」一文中，曾根據她對這方面的相當科學性的研究發現為依據，提出如下的看法：(一)機構方面：

- (1)缺乏整體的實習督導制度，缺乏有系統的實習工作計畫。

(2)機構的實習督導者，仍感自身專業知識與技術的不良，缺乏督導知識與技術的教育。

(3)機構中的實習督導者，由於本身工作負荷重，認為實習學生是一種額外負擔，因此易於表現出不接納與不支持的態度，或是採取自由放任的態度。

(4)機構的實習督導方式，不論是個別督導或團體督導，易流於只具有其形式，而無實質的存在。

#### (二)學校方面：

(1)學校與實習機構之間常只是公文的往來，而缺乏真正的溝通；並且有些實習指導教師缺乏與機構有關人員的聯繫與溝通，商討有關實習的事項與內容。

(2)實習指導教師與實習學生之間缺乏溝通與聯絡，負責實習督導的教師易把督導的職責推卸於機構，而忽略本身應該施行的督導教育功能。

(3)對學生的實習資格缺少嚴格的要求。有少數學生本身並沒有充分具備社會工作的理論與知識，如此而到機構實習，一方面根本談不上學習理論與實際的配合運用，一方面增加機構的困擾。

(4)缺乏有效輔導學生選擇實習機構的措施，因而造成機構不能滿足學生的期望而感到失望，或造成學生實習態度的不够嚴謹。

因此，她建議要從政策的制定着手，以溝通為途徑，培養督導人

員為方法等。張氏係在國內接受過大學部四年和研究所兩年的社會工作和社會學方面的專業教育並獲頒碩士學位者，以其背景和立場所提出的看法，不也正是臺灣社會工作專業化的一部份指向嗎？

## 五、尚待商榷的其他 社會工作專業教育課題

臺灣的社會工作專業與社會學學術研究之間的關係將如何發展，也許是一件不易獲得共同看法，却是大家應勇於面對的事實。在最近二十多年期間，臺灣先後成立的社會學系十多所中，紛紛開設社會工作有關課程，當時似乎是社會學包括社會工作的錯覺，但是西方社會中的社會工作早已成爲一門專業領域，與社會學系分門成爲社會工作研究院或社會工作學系，在美加兩國即有社會工作研究院近七十所（一九六八年後增設少數大學部社會工作學系），亞洲國家如日本、印度等也各有二十多所社會工作大專院校或科系。也許是受到整個時代潮流的影響，臺灣的一些大學社會系三年前開始附設社會工作組，與社會系在課程安排已有分界。社會工作組學生除了大一必修社會學之外，二三年級尚有社會問題和社會統計方面的課程，那麼爲社會工作組而講授的社會學和社會問題方面的課程內容應如何才能針對着社會工作專業的需要呢？類似評價研究（Evaluational Research）

），社會計劃學（Social Planning），以及政策分析（Policy

Analysis）方面的課程對社會工作專業的重要性如何？以及社會學家對社會福利工作的貢獻又如何？這一些都是臺灣的社會工作專業化不可忽略的課題。

關於「社會學家在社會福利工作中所擔任的角色」如何，章英華和丁庭宇二位在該文結論中提到：「……社會學家對社會福利的貢獻主要在於擔任決定事實和發現事實者，政策幕僚與改革推動者等兩種角色。社會工作者本身若能具備這種知識背景，更能加強自主從事實地工作的力量。而社會學只是社會工作者的知識背景之一，雖然在臺灣各社會學系，都包括社會學與社會工作，但個中人士，都了解社會學與社會工作的區分甚爲明顯。社會工作本身，有其工作方法、理論基礎，它須要各類社會科學的知識背景。」這段話說明了社會工作與社會學是有明顯的區別的，不過社會工作者必須具備的行爲及社會科學知識中，社會學及有關的課程具備愈多則愈能勝任其工作，尤其從事社會政策、行政與社區組織的社會工作專業者。換句話說，想從事社會行政與社區組織工作的社會工作學生，應具備較多的社會學、評價研究、社會計畫、以及社會倫理學方面的知識；而想從事治療取向個案工作或團體工作者對行爲科學、自我心理學，以及精神醫學方面的課程應多加用心。其實像社會工作研究（Social Work Research）的課程，應該是所有社會工作專業者均應必修的。

臺灣的社會工作專業教育，應採多種理論取向抑或特殊理論取向呢？也是社會工作教育界人士應探

究的課題。在美國一九三〇年代為止，社會改良取向的社會福利工作，發展到一九五〇年代則被治療性社會工作所取代，而到了一九七〇年代以來又將制度取向的社會工作專業復興。強調發展功能，預防功能以及制度改良方式與治療性、補救性以及保護性的社會工作並重，也許應成為臺灣專業社會工作發展的主要方向，因此社會的理論與心理與精神醫學理論均採行，而讓學生能自動選擇自己未來的專業特長，才是上策。若要注重前者，則類似社會倫理學的理論應加強，而後者則必須重視自我心理學和動態精神醫學的理論基礎。鍾桂男先生在其「社會病理學評介」一文中指出：「今天的社會工作學不僅力求改變個人的生活態度，行為模式或心理動機（同於社會病理學的模式），同時也企劃創造社會環境，有計劃地改變社會制度與國民特性，啓發社會福祉的境界，這種轉變導致社會工作實施的多面性。」鍾氏的這段話，不也是今日臺灣社會工作專業化的另一指向嗎？

臺灣的社會工作專業服務應採行三種方法並重或是何種方法為主，而專業人員培養應重通才化(Generic)或是專業化(Specialized)的取向，也是一件極值得專業化聲中具體的問題。比如對貧民的社會福利，以個案工作方法能產生消除和自強的神秘功效嗎？又由上而下式的社區自助要求能預期應得的改善嗎？另外，在臺灣的社會工作課程三種方法均普遍化(Generalized Learning)的修習，能培養出具有某種社會工作方法專精的專業工作人員嗎？類此種

種問題均為企盼臺灣的社會工作專業化應注意的實質問題所在。胡幼慧君在其「社區發展的方向與方法之檢討——社區社會工作人員經驗談」一文中提倡自動向外(Reacting Out)和預防功能(Preventive Goal)方式的社區社會工作方法，並有其社區實驗的依據，可供吾人參考之處不少。而簡春安在他的「現象問題與解決——談確立社會團體工作課程之內容與範疇」一文中認為：「團體工作的存在價值無庸置疑，……我們希望知道臺灣的團體工作處在怎樣的狀況之下？問題在那裏？怎麼解決？專業理論的建立、技巧與原則的實際掌握、固有文化的採取與過濾或許是可行的方向……。」簡氏的這些問題提供也許對與他同樣講授團體工作課程的同道引起共鳴與行動吧？！

至於個案工作之使用於臺灣社會，自社會工作課程之開始在大學內講授至今，愈來愈受重視的方法，只是理論架構的建立似乎有待努力之處尚多。臺灣當前開始所需要的個案工作理論取向應如何？功能派、問題解決派、心理暨社會治療派，抑或行為修正派呢？已接近開發國家陣線邊緣的自由經濟(Individual Capitalism)型態和社會民主化(Social Democratization)的臺灣社會，功能派和問題解決派尚能應付嗎？關於行為修正派個案工作(Behavioral Modification Casework)之運用於臺灣社會適切與否的問題，秦文力在其「行為修正理論運用於社會個案工作之評介」一文中「應用上之難題」一項中認為該理論有否定人類自由意識和與我國文化背景

相抵觸等六方面的檢討。不過，筆者最近出版的「動力個案工作——助人專業的原則與技術」一書中，雖以自我心理學為基礎的心理暨社會治療派個案工作為主，但在最後一章也介紹行為修正派的「運作性個案工作」(Operant Casework)。筆者認為臺灣的社會個案工作專業化應以動力個案工作(Dynamic Casework)為主流，而以運作性個案工作為輔，始能適應臺灣社會多方面的需求。

最後，有一件關心臺灣社會工作專業化人士也許值得注意的是，受過社會工作教育而正在為社會工作在青少年輔導機構負責社會工作策劃者的呼聲：王慧君在其「社會工作在青少年輔導機構的發展取向」一文中序言上說：「在目前臺灣的大學教育中，對一個主修社會工作課程的學生而言，常易迷失於這門專業教育的十字路口上。這個十字路口既無交通警察，也無自動控制的燈號，則須視自己如何領航了。其實，社會工作專業教育是新鮮事兒尚在其次，倒是這門專業的先驅者鮮有足跡可循。當然，並非這門專業本身缺乏軌跡，實在是由於拓荒者不多。即使有少數的墾殖者，不過荒漠裏的遺痕本來就不易追尋。往往每一個新的拓荒者，總得從數個十字路口的迴轉中，漸漸地找到取向，才會較肯定地獻身這門專業的價值。」這段感觸性的話，也許說明了提倡社會工作專業化的必要性了。

## 參考文獻目錄

1. Boehn, Werner W.: "Education for Social Work".

- in Encyclopedia of Social Work. NASW. 1971. Vol. I. pp. 257-273.
2. Ripple, Lilian (ed.): *Innovations in Teaching Social Work Practice*, Council on Social Work Education, 1970.
  3. Anderson, G. L.: "Learning Theory and Teaching Method", in *A Resources Book for Readings on Teaching Social Work*, Council on Social Work, 1965.
  4. 廖榮利著："談專業教育"。社區發展月刊，第四卷第十一期。六十四年十一月。頁一至八。
  5. 廖榮利著："臺灣的社會工作教學方法探究"。人與社會雙月刊，第四卷，第六期。六十六年二月。
  6. 鍾桂男著："社會病理學之評介"。人與社會雙月刊第四卷，第六期。六十六年二月。
  7. 張芝蘭著："加強社會工作學生的實習督導"。人與社會雙月刊，第四卷，第六期。六十六年二月。
  8. 章英華、丁庭宇著："社會學家在社會福利政策中所扮演的角色"。人與社會雙月刊。六十六年二月。
  9. 胡幼慧著："社區發展的方向與方法之檢討——社區社會工作員經驗談"，人與社會雙月刊，六十六年二月。
  10. 簡春安著："現象、問題與解決——談確立團體工作課程之內容與範疇"，人與社會雙月刊，六十六年二月。
  11. 秦文力著："行為修正理論在青少年輔導機構的發展方向"。人與社會雙月刊。六十六年二月。
  12. 廖榮利著：動員個案工作——助人專業的原則與技術，三民書局（經售），六十六年二月，頁一至十八，"動員個案工作"。
  13. Purvine, M. (Ed.): *Educating MSW Students to Work With Other Social Work Personnel*, Council on Social Work Education, 1973. p. 98.
  14. Katz, S. (Ed.): *Creativity in Social Work: Selected Writings of Lydia Rapoport*, Temple University Press. 1975. pp. 228.
  15. *Education for Social Change, Proceedings of the 17th International Association of Schools of Social Work*, 1975. p. 167.

(接六十五頁)

- ⑧ William J. Filstead; (ed), *Qualitative Methodology* (Chicago, Markham Publishing Co., 1972) PP. 6-7.
- ⑨ Morris Zelditch, Jr.; "Some Methodological Problems of Field Studies" in William J. Filstead. (ed). *Op. Cit.* P. 217.
- ⑩ Peter J. Henriot; *Political Aspects of Social Indicators: Implications for Research* (New York, Russel Sage Foundation, Occasional Publication 4)
- ⑪ Coin Bell and Howard Newby; *Community Studies* (New York, Praeger Publishers, 1972) P. 78.
- ⑫ Maurice R. Stein; *Op. Cit.* PP. 331-37.
- ⑬ Roland L. Warren; (1963, 1972) *Op. Cit.* PP. 315-323.
- ⑭ Irwin T. Sanders; (1975) *Op. Cit.* PP. 265-269.