

台灣世界展望會 對原住民族社會工作者之培育

吳惠華、陳亞麗、謝梅英、林秀慧

壹、前言

隨著社會環境的快速變遷，社工所需處理的個案類型、問題類別也不斷的在變化，因此，除了在學校所學習的專業知識及技巧成為重要的基礎外，每天必須面對服務對象及家庭各樣問題的社會工作者，在職訓練就顯得極為重要，它促使實務社工「停下來」檢視或增加新的工作方法與思維。

台灣世界展望會（以下簡稱「展望會」）於1964年成立，是國內在原住民族及偏遠地區紮根最深與服務最廣的民間社會福利服務機構（林翰生，2020），也是早期臺灣社會工作發展過程，於原鄉推動社區發展工作及資助兒童計畫，在用人策略上最先採用文化敏感度觀點，大多以聘用在地人服務在地人為原則，減少文化衝突與隔閡，提升原鄉族人的信任與認同，係為社會工作助人活動進入原鄉地區的代

表與開端（王增勇，2011；Kui許俊才、黃雯絹Aki，2013）。至今近一甲子的時間，展望會循著臺灣社會發展的軌跡脈絡，因應主流社會與原鄉社會的變遷，回應經濟弱勢家庭與原鄉服務對象需求，持續開展國內服務工作。

貳、從非專業到專業：培育原住民族人成為社會工作者的養成之路

臺灣隨著福利政策之快速推展，社會福利人才需求大幅提升，社會工作師法在1997年通過之後，社會工作專業已納入技術證照制度中。各地區大專院校陸續開設社會工作學系，提供原住民青年學子就近選讀社工系的機會，其中也開設二技／四技在職專班，提供了非相關科系畢業社工人員可以在職進修精進專業知識及能力的機會。

因應社會工作教育的蓬勃發展，展望會長期投入於原鄉的工作與服務，因而對原民社工的專業發展深具使命，並致力於培育原鄉部落的社工人才；全會目前原住民籍的社工人員共有197名，約占社工人力的30%。根據2020年屏東地區原民社工學經歷調查，最高學歷以大學占最高（97%）、碩士最少（3%），其中以社工相關科系最多（97%）；而進來展望會以前是社會工作系畢業約47%、非社工相關科系約53%；約有八成左右的原民社工是「先有社會服務的實務經驗，再回到校園進一步修習社工學分或是完成大學社工系學位」，在機構多年持續的鼓勵及支持進修，目前屏東地區的原民社工全為社工相關科系畢業且具備社工師考試資格；在族群身分與服務區域，以「同族社工服務當地同族人」最多（87.5%）、「不同族社工跨區服務」次之（28%）、「同族社工跨區服務」第三（19%）、「不同族社工服務當地族人」最少（9%）。從展望會屏東地區的資料可以看見，有八成以上的原民社工從非專業走向專業，而在這段過程中，亦伴隨著部落服務模式的變動。

展望會社工制度約略可分成三階段，初期始於1973年在原鄉的服務事工，由於當時社會工作教育並未普及，工作人員多數學歷停留於高中／職或非社工相關科系，然仍擔起了關注部落兒少、改善環境、健康、教育及經濟等工作，這群缺乏

社工專業知能背景的工作人員，憑藉著對族人部落的熱忱、對當地民情的熟悉及語言溝通無礙的優勢，看似不夠專業，卻也是當時最有效的社區服務輸送。

第二階段約自1990年起，臺灣經濟成長飛速，國民所得增加，本會從原有的國外資助人完全轉為來自國人的資助，政府也開始投入資源援助偏鄉的服務。為避免與政府推動的社區工作重疊，展望會調整資助計畫之服務模式，聚焦個案面向的兒少關顧，強化運用社會工作中的個案及團體工作方法。過去原鄉普遍經濟與教育的資源缺乏，族人能夠接受大學社工教育訓練的機會有限，故當時的社工員缺乏完整的社工專業訓練，展望會為回應社工專業需求，鼓勵實務工作者於假日回大專院校接受20社工學分班訓練，或進入空中大學社會科學系進修（陳文華，2017），或者就讀技職體系的社工教育（余漢儀，2013），本會原民社工大多選擇離住家及工作環境較近的技職體系學校進修，少之是假日跨縣市就讀（例如從臺東到屏東）。

第三階段約自2003年至今，隨著社會變遷與全球化的衝擊，原住民文化亦面臨多元文化的挑戰、融合、妥協等特質（洪秋瑋、葉川榮，2014），因應服務對象多面向的需求，及本會與國際展望會接軌，導入新的事工設計、督導和評估機制，增進服務效能（台灣世界展望會，2011）。相對配合社工專業職能提升，從非專業手

把手的教導，經驗傳承學習方式，進而成立訓練部門，規劃系列在職訓練課程，鼓勵在職進修及參與外單位相關課程訓練等，藉以培植高執行效能的專業社工人力。從展望會工作發展脈絡及原民社工在學校所學習的經驗整合，大致分述如下：

一、從非專業中摸索學習的社區家庭服務模式（1973-1990）

展望會在本時期選擇大環境居於劣勢的原鄉，紮根原民部落，關顧處於弱勢中的兒童及其家庭需求，訂定策略者以生態觀點，將服務延伸到太系統社區環境、文化，及中介系統的家庭及學校，推動家庭服務，偏重家庭教育講習，目標提升家庭教養功能，重視衛生保健含家戶環境整潔，另外，著力社區發展工作改善部落居民生產技藝，並提供農器具補助及農漁技術（展望會，2011）。此時期的社工員學到最大的功課是連結地方人脈資源、維繫關係，強化深耕部落及服務可近性，發掘問題、尋求解決策略，與社區工作。再者，做方案計畫與執行也是這個時期必須學會的重要功課，未受過專業訓練的社工從在職訓練及做中學、學中做摸索而得。

二、從在職進修中完成社工學位的兒童關懷個案工作模式（1990-2003）

原鄉服務逐步轉型，由於就業困難，年輕一代的父母或子女移往都會區謀生，

形成原鄉隔代教養的比率偏高，祖父母替代教養孫子女的現象，影響成長中的孩子行為、社會化、價值觀及人格養成（曾智豐，2013），因此，減少社區工作，聚焦兒少關顧，一方面專注於兒少身心發展需要的元素（教育／健康／品格），另一方面強化家庭功能，增強主要照顧者親職教養能力及正向發展的親子關係，為弱勢兒少創造適合成長的环境。社工員服務過程發現個案問題的複雜度越來越高，教養困難因素涵概層面甚廣，包含個體、家庭、社會、文化等因素互動的結果，管教方法受照顧者的教養信念、生活經驗、空間與資源影響。因此，漸漸發現力有未逮的工作負荷，愈發深感擁有社工專業知能的重要性，在職進修後的原民社工除學習學校的課程外，也深刻體會文化敏感度跟自我覺察在原鄉運用「團體工作」知識與技巧的重要性。多數社工主動利用假期到學校進修社工課程，從剛開始取得二十個社工學分，進修學習之後覺得專業知能仍不足，為提升個案與方案的處遇能力，增加學習深度，藉由在職進修完成完整的社工課程訓練，終於獲得社會工作學位，將實務經驗與理論相互結合運用，專業社工角色亦趨明朗化。

三、從社工專業走向原民社工專業的全人關懷整合服務模式（2004-迄今）

因應社會快速變遷，全球化，網路

虛擬世界，要達到全「人」關懷，促進兒少、家庭及社區福祉，提供完整服務，必須從個人身心健康、家庭、學校、社區、社會環境、社會政策及文化等多面向去探究互為影響的風險因子，工作內涵的複雜度日漸提高。服務輸送包含兒少保護、婦女與青少年培力、社區防減災及災後重建。工作方法從資源連結、個案處遇與管理、方案計畫目標、解決策略、成效評估及危機處遇…等，均透露社工員需要具備的專業能力，已非學校所學的專業課程能應對，故實際運用社工知識的實習課程、新興議題研討以及諮商課程在原民社工專業養成教育就顯得格外重要。

從非專業走向具備社工相關的專業知能並非是一條容易走的路，為了培養非相關科系的原民社工增進社工相關的專業職能，並完成服務族人、部落的使命，除了鼓勵原民社工經常參加外單位舉辦的相關專業課程、抑或在職進修，亦會安排國內外研討、參訪學習，補強學校不足的訓練、開闊其眼界與視野，運用多方齊下的培力策略，增強社工服務效能，成為稱職的社工或督導，確保績效品質。

參、展望會對原民社工專業發展的培育

展望會長期關注兒童青少年身心靈、人身安全的需求，為有效回應服務兒少福

祉與發展，將社工專業職能分為「經濟弱勢家庭服務」、「青少年服務」、「兒童及少年保護服務」、「原住民服務」、「生計發展與防減災救援」等五大領域，依社工的業務屬性規劃個人主專長、次專長之培育計畫。針對原住民社工除了專業基礎訓練外，亦以部落為場域累積原民社工的文化敏銳度與服務模式，並鼓勵社工參與外部訓練與研討會議，拓展原民社工的視野，提升專業聲量。

一、本會社工專業基礎訓練

（一）經濟弱勢家庭服務工作職能訓練

展望會社工大致分為經濟扶助型社工、發展型社工、政府方案社工等三種類別，經扶社工經常面對案家財務上的問題提供諮詢、教育與輔導，在專業知識的學習，原民社工以「財務社工」觀點學習甚大。

（二）兒童及少年保護職能訓練

展望會重視社工員的專業發展，透過不同的專業刺激與學習，提供會內不同單位職務交流學習的機會，間接提升原鄉社工在兒少保護的敏感度及專業知能。為重視服務對象的兒少權益，展望會透過不同形式的方式增進原民社工的跨文化服務能力，加強跨文化溝通於原鄉工作中。

（三）原住民服務知能職能訓練

對應展望會服務區域及服務對象的多

元性，有十六族原住民族，加上新住民、漢閩族及都市原住民族的社會議題等等，因此，跨文化服務以及具文化觀點服務是展望會近些年來培育的重點，亦加強不同族群身分的社工對原住民族服務的專業知能提升。

二、以部落為學習實踐的主要場域

部落是原住民族人學習的原點，也是原民社工發揮助人專業、被部落認同為專業助人者及文化實踐的主要場域，從本會原民社工的實務分享，歸納以下原鄉社工與部落工作的經驗成長：

（一）在部落，社工是媒介：應用「增權」（empowerment）觀點與部落合作

受過主流社工教育的原鄉社工在部落與族人一起工作，其所呈現的樣貌是增權者抑或者是專業文化霸權者？Kui許俊才等人（2013）指出具部落意識的原鄉社工能適切應用部落發展取向及優勢觀點，看見原住民族本身的知識及文化優勢，而非視為無能的弱勢者／依賴者。

例如在八八風災時，受災地區原住民社工陪伴部落的方式即是開會時把主權交給部落族人，社工是媒介、陪伴的角色，引導族人放下自己，共同拋出資料，找回他們從小的記憶，讓社工可以做文獻資源。因此，從本會原民社工的經驗，「傾

聽部落的聲音」與「建立雙方彼此的信賴關係」是取得部落族人信任與合作的關鍵，社工非擔任主導的角色，社工化身為部落議題的「充權者」、「使能者」，共同協助部落推動他們想要推動的議題和公共事務。

（二）為部落所用：將自己在機構所學的實踐於部落服務

部落是原民社工實踐助人價值與回饋專長的場域，應用在展望會工作養成的工作能力，擔任部落志工協助部落做田調、成立文化健康站，協助做部落誌，幫助自己和族人認識自己的部落，在部落成為兒保守門人及倡議者。

（三）勤走部落、穿針引線：協助部落把資源連串起來

在原鄉發展社區工作確實不易推動，部落雖小，然而宗教、政治派系壁壘分明，但原民社工為了兒少權益，仍克服各種困難將部落的資源整合起來。

（四）從部落學習自己的文化：培養社工文化能力、培力社區人才

服務部落從認識當地文化開始，並運用婦女團體的聲音，規劃所需要的服務。原民社工也在方案服務過程中學習與深化自己的文化，培養個人的文化涵養，並且培力原鄉當地的社區人才。

三、會外各類型的學習資源

機構看重社工專長的培育，相對亦非常「鼓勵原民社工以參與各類型相關知識的進修」（莊曉霞，2009），透過參加會外訓練及研討會等方式，充實直接服務的專業知能，透過課程強化區域網絡關係，增進對保護工作的認知，提升社工在原鄉服務的專業能量與聲量。

肆、反思與建議

綜合上述，本文針對不同面向之原民社工培育提出實務上的省思與建議：

一、機構

（一）深化原民社工在職訓練的內涵、發展原住民族文化處遇觀點的服務，培育跨文化及雙重優勢的原住民社會工作者

在社會工作教育和實務場域中，「尚未因應不同族群的文化規範，發展出具有文化概念和文化處遇觀點的服務處遇」（陳文華，2017），因此，發展「本土原鄉社工處遇模式」已是原住民社會工作刻不容緩的目標，統整貼近／符合服務對象的社會結構、文化價值觀、知識系統的「助人文化觀點」（Kui許俊才等人，2013）。

以人力資源觀點來說，願意深耕於資源不發達的偏遠山區、原鄉及資深同工應

視為機構資產，展望會從原鄉擴及都市的服務已培力無數不同世代的原民社工，除了視原民社工為機構的人力資產之外，提供系列性的職涯規劃與培力學程是相當需要及必要，以補足在學校未能統整性的原住民族社會工作知識；另外鼓勵機構能結合大專院校、政府資源共同合作辦理原住民議題論壇及實務發表，「發展屬於本土原鄉社工處遇模式」（陳文華，2018），讓原住民族社會工作有更多發展性的可能。工作年資較深、年紀較長的原民社工，不僅是機構資產，更可以是年輕原民社工的入門導師；如何創造年長社工的職涯再造，開發新的工作職務，以延續傳承其部落工作智慧，是機構刻不容緩的重要課題之一。

臺灣原住民（族）社會工作的發展方向與教育內涵必須重視反殖民的角度、族群的特殊文化及習性、部落在地知識與經驗、部落／族群為單位的體系及部落組織與民眾的培力／賦權等議題（Kui許俊才等人，2013），明白主流社會、原鄉文化、部落成員、工作場所文化、體制的運行是如何影響，加強原住民族助人工作者的價值反思與族群意識覺醒，正視長期以來的歷史殖民，取得知識論述和生產知識體系的主權（莊曉霞，2019）。在實務中發現，原民社工非常需要加強去殖民及解殖的知識和覺察力，且此視為非常必要的訓練與文化能力，以檢視過去主流文化教

育的思維與殖民經驗；透過不斷反思與對話的過程，增進原住民族助人工作者知識論之思辨能力，實踐「去殖民社會工作」思潮，並培育跨文化及雙重優勢的原住民族社會工作者。

（二）加強原民社工於保護性工作的專長，形成族人及部落的正向助力

從研究和實務經驗中發現，在原鄉推展保護性實務工作時，選擇通報抑或選擇部落關係維繫是原民社工常面臨的兩難困境（陳文華，2018），然而，原民社工在處理原住民族人保護性工作是有其身分上的優勢，一來相同身分的服務關係較能產生信任感，二來因著原住民的身分而願意更多的合作並處在相同的位置看待問題，雖有倫理上的兩難問題，但由不同身分的專業人員（外部人）介入，原民社工仍能依在地優勢、身分優勢（內部人）與被害人、相對人一起合作，並且較能號召部落的人共同正視暴力在部落發生的議題，並且共同預防，因此，加強原民社工在保護性工作的專業能力，形成「友善橋樑」角色，成為族人及部落的正向助力。

二、大專院校社會工作科系

（一）積極建構「原住民族社會工作」課程模組化，納入正規社工教育之基礎課程

原民社工的培育，自「原住民族委員

會」1996年成立後才開始有較多的著墨，而相關課程亦開始有所增加（Kui許俊才等人，2013）。原民社工教育的發展可分為建立期與成長期兩階段，建立期源於1998年至2006年，各大學社工系開始招收原民學生，然原民學生仍在主流的社工系就讀；而與原住民族社會工作相關的課程，最多僅有一、兩門課提及原民社工或多元文化社工，對原住民族發展的脈絡尚無完整的課程。成長期自2007年起，大學院校建立原民社工的學制，這個階段原民社工教育有了較完整的課程規劃，例如先行拓荒的東華大學於2001年成立「原住民族學院」，在原住民族相關知識體系的涉獵得天獨厚，必修課程包含世界原住民族通論、臺灣原住民族文化、族語、族群關係、文化學習、政治學及社會學等課程，這些課程的確有助於學生瞭解原住民族所處的環境脈絡，培養具有原住民族文化敏感度的社工人員（賴兩陽，2020）。

然而，目前就讀社工系的原民學生或是已在進入實務場域服務的原民社工，除了社會工作專業的基本知能課程外，真正接受過有系統且具文化連續性的原住民族社會工作教育仍為少數中的少數。被邊緣化的原住民族文化知識令社會工作幾乎完全脫離族群脈絡（莊曉霞，2019）；從本會實務的視角觀看，截至目前學校的社工教育仍以主流社工的教育為主，尚未有完整及架構性的原住民族社會工作知識的教

學，故此，所培育出來的原民社工的確具備多元文化的服務知能，但在以「族群主體性」的服務觀點上，仍以緩慢的步調發展，此現象亦確實反應賴兩陽（2020）提到大學社會工作教育的蓬勃發展，但並未帶動原住民族社會工作教育等速發展之現況。

從原住民族社會工作在原住民族社會工作制度的建立幾乎與主流的社會工作同時，但知識體系的建立卻落後20年，主流社工與原民社工教育體系建立差距33年（賴兩陽，2020），應將原住民族社會工作教育列為社會工作專業教育中，由專業團體共同關注和推動教育（李明政，2016）。原住民的相關課僅開設在選修課程，以「多元文化社會工作」為主、「原住民社會工作」次之，然而，透過一門課程是否讓接受社工教育的學生或原住民工作者瞭解原住民（族）的整體概況，或不同族別間相異的傳統思維和文化脈絡，仍是需要被檢驗與確認的（Kui許俊才等人，2013）。原住民族相關主題通常僅被視為族群議題中的一部份，點綴式的課程設計，難以在有限的授課時數裡，使學生或實務工作者充分地了解臺灣原住民族被殖民的歷史、社會的處境、傳統知識與文化，更遑論以原住民族的觀點來反思社會工作，增進服務的文化敏感度及探討適用於原住民族社區的工作方法。在此亦共同呼籲應盡快「將原住民知識、文化觀點及

原住民觀點等融入教材教案中，以供各大專院校參考開設具原住民族觀點的社會工作課程。」（楊錦青、劉雅雲、楊佩蓉，2020），改善原民社工片斷化及不連貫之文化斷裂的學習經驗，減少「文化震撼」的程度發生。

原住民族的助人工作與主流社會工作是有差異性的，特別是理解原住民族的語言文化、自然生態、部落倫理、樂舞祭儀等等知識是有助於原住民族社會工作的發展（Kui Kasirisir 許俊才、Ciwang Teyra，2020）。從本會對原民社工的訪談中發現，在原鄉長大的社工對部落仍有其自我想像，其大概能掌握與部落工作的社會脈絡、人際網絡、與重要關鍵人合作協力推動部落公共事務，然而針對較少甚至沒有在原鄉生活經驗的新一代專業人員的確少了「在地原味」，因此學校在設定教學目標及課程規劃時，應從積極培育具歷史觀點及文化敏感度的面向著手，不論原民社工的成長背景如何，建議其專業養成教育應模組化、部落化，課程設計如同kui許俊才等人（2013）提出應納入「臺灣原住民族歷史發展」、「族群關係」、「族群語言」、「原住民與社會問題」、「原住民社會與文化」、「原住民社會運動」、「部落體驗或部落工作實習」、「土地權與律法」；此系統性的學識裝備，必能為實務場域注入新的文化意識及觀點詮釋，在不同服務對象的文化體系「發展出

不同於專業價值的實務經驗」（陳文華，2017），除了增強原民社工對族群的認識、建立對原住民族權利的基本認知，更是促進原民社工與文化的連結與認同感，係為提升族群意識的重要核心。

（二）社工實習或社區工作課程結合「部落踏查」或「文化學習」，增強社工人員服務原住民族的文化敏感度

從展望會原民社工分享在學校及國外見習所學的統整，的確發現臺灣原住民社會工作課程發展仍建置於一般社會工作的基礎上，因此能夠分享具文化觀點的服務仍停留在持續建構的概念，或是圍繞在社會工作主流課程的思考。雖然「透過在職多元文化的教育課程，提升其專業與文化之間對話與自省的能力」（陳文華，2017），然而在對話機會很有限的情況下，為積極培育具備社工專業、文化涵養、宗教信仰等兼容的原民社工，與部落或都原聚落的連結即是相對重要的場域。實習課程不只是學生統合理論與實務所在，也常被視為學界與實務發展更緊密連結的場域，透過實習生督導，學界向實務界學習、更貼近本土實務工作的脈動（余漢儀，2013）。從展望會督導帶領原民社工及原住民籍實習生的多年經驗發現，「師徒制」、「做中學」、「圖像化」、「實地訪查與觀摩」有助於提升其工作想像及學習。故此，建議社工實習或社區工

作課程應結合「部落踏查」或「文化學習」，協助原民社工或實習生或學生透過與部落或都原聚落的互動經驗中，教導敏銳覺察族群間個別差異性，提升自我文化價值與思維的反身性能力，在服務原住民族群時，「不會假設主流團體的作法」（陳文華，2017），乃是以服務對象的文化脈絡為主體性的思考。

三、政府

（一）設置全國原住民族社會工作員（師）的專業資源平臺與線上議題討論機制

日新月異的數位傳播科技改變了傳統的人際關係，但也進一步弱化個人抗拒國家、企業這類巨型組織的能力，因而更需要充權取向的社會工作者，特別重視如何為弱勢群體倡導、助其發聲爭取社會正義的議題（余漢儀，2013）。因此，善用網際網路與社群媒體等新科技，倡導原住民社會工作與社工實務有更深的連結整合原住民族社工平臺，針對原住民議題有興趣的社工，能提供一個資源平臺相互對話與討論的空間，使原住民族社會工作更往前推進。

目前非政府的網站平臺，例如「小米穗原住民文化基金會」已經嘗試運用社群媒體進行線上論壇，透過網路平臺增強原民社工或社工人員對原住民族新興議題的認識與討論機制，建議政府可以普遍施行

及善用線上媒體資源。

（二）挹注專業資源協助原民社工考取社工師證照及領有社工師執照的原民社工設立「社工師事務所」

賴兩陽（2020）指出每年約有200名左右的原住民學生從社會工作學系畢業；根據衛生福利部2019年最新統計資料，全國社會工作專職人員總計為14,979人，其中具原住民身分者占689人（占全國4.6%）；全國領有社會工作師執照人數為8,300人，其中具原住民身分者占169人（占全國2%）；全國設立社會工作師事務所共有29間，而具原住民身分者則無（衛生福利部，2020），從事社會工作的實務社工者乃多數以非原住民籍身分為主，原住民身分投入社工領域的人力雖為少數，但不代表無專業的社工人才，由此端視一個現象，低比例領有社會工作師執照，以及社會工作師事務所至今仍未有原住民身分者設立之概況，顯見原民社工在社會工作專業化的歷程總是敬陪末座，未見原民社工發揮族群身分的優勢處境。

專業門檻及現有以考試視為專業認證之唯一途徑，因著跨文化的學習差異，對大部份的原住民社工而言是困難且不易達到的目標，尤其對資深社工更是難上加難，再再考驗其在知識統整、歸納整合、辨證思考及文字表達等能力。以原民會原住民族家庭服務中心進用原民社工設置專

業加給標準，亦代表著原民會對專業認證之重視，然從實務面及數據來看，全國社工師僅有2%原民社工領有社會工作師執照，顯見社工師法考試制度並不利於大多數的原民社工取得社工師證照。因此，如何有利於原民社工取得社工師認證，除了考試制度之外，建議原民會亦給予相關培訓課程、舉辦考前衝刺班、取得證照後提供明確的出路，藉此亦提升原民社工考取社工師之意願，並提高原住民領有社工師執照之人數；另外亦提供相對性的專業資源挹注，鼓勵原民社工設立社工師事務所，若設立在偏遠的原鄉，除了獎勵制度外，更能夠支持其協助推動原鄉或都原聚落最需要的服務計畫，以增強原民社工的發展性，並且讓原住民族社會工作發展更往前一大步。

社會工作者是原住民族社會工作的靈魂推手，而原民社工更是肩負著協助族人實現族群應有的權利以及脫離集體弱勢之社會正義使命，由此顯示原民社工在原住民族議題具有舉足輕重之位置。然而誠如詹宜璋（2019）提到的社會工作單一專業是難以整體對應族群議題，族群性最重要的核心概念即在於將分析評估焦點從個人之問題、弱勢、需求，提升／深化至個人所屬特定群體之共同歷史、社會、經濟、政治、文化特性，「主體性」之概念則希望方案之規劃能回應原鄉（部落）需求期待來提供「在地社會工作實務（in

indigenous place) 」。

總體來說，機構、學校及政府齊心竭力提升社工專業教育的目標，除了增長原民社工在微觀的個人／家庭服務處遇的專業內涵之外，還須正視並翻轉原住民族群在社會結構因素下集體弱勢的處境，以及過去殖民歷史的遺毒創傷所帶來不公不義的影響。當「文化處遇處遇觀點」、「解殖的助人思維」可以在實務中普及實踐，原住民族社會工作才有真正的

開始。

（本文作者：吳惠華為台灣世界展望會中區辦事處和平中心社工督導，阿美族；陳亞麗為台灣世界展望會南區辦事處總督導；謝梅英為台灣世界展望會南區辦事處屏北中心社工督導，排灣族；林秀慧為台灣世界展望會國內事工副會長）

關鍵詞：原住民族社會工作者、原住民族
社工培育、原住民族社會工作

參考文獻

- 台灣世界展望會（2011）。《足跡》。臺北：台灣世界展望會。
- 余漢儀（2013）。〈社會工作教育反思：承諾抑或背叛？〉，《聯合勸募論壇》2（1）。頁1-18。
- 李明政（2016）。〈思考原住民族社會工作教育〉，《社區發展季刊》155。頁215-224。
- 林翰生（2020）。〈臺灣原住民族社會工作的沿革與展望——文化觀點的歷史分析〉，《社區發展季刊》169。頁75-89。
- 洪秋瑋、葉川榮（2014）。〈跨文化教育研究中的抵殖民方法論及其對台灣原住民族教育研究的啟示〉，《台灣教育評論月刊》3（5）。頁159-176。
- 陳文華（2017）。〈泰雅族社工人員專業發展歷程之文化反省與統整經驗〉，《玉山神學院學報》24。頁87-129。
- 陳文華（2018）。〈從泰雅族原鄉社會工作專業服務的挑戰與困境來反省社會工作教育〉，《玉山神學院學報》25。頁131-159。
- 莊曉霞（2009）。〈原住民社會工作之反思〉，《臺灣社會工作學刊》6。頁147-168。
- 莊曉霞（2019）。〈部落族人對原住民族社會工作的期待：去殖民觀點的想像〉，《臺大社會工作學刊》40。頁87-130。
- 曾智豐（2013）。〈家長社經背景對子女教養行為的影響——以個人價值觀與教育目的認知為中介變項〉，《嘉大教育研究學刊》31。頁85-118。
- 賴兩陽（2020）。〈等待黎明：邊緣化的臺灣原住民族社會工作教育〉，《社區發展季刊》169。頁90-99。

楊錦青、劉雅雲、楊佩蓉（2020）。〈我國原住民族社會工作專業制度建立及未來發展〉，《社區發展季刊》169。頁8-18。

詹宜璋（2020）。〈原住民族與社會工作〉，《社區發展季刊》169。頁4-7。

Kui許俊才、黃雯絹Aki（2013）。〈原住民（族）與社會工作的相遇——是美麗還是哀愁？〉，《台灣原住民族研究學報》3（2）。頁89-114。

Kui Kasirisir 許俊才、Ciwang Teyra（2020）。〈第五屆國際原住民族社會工作學術暨實務研討會側記〉，《社區發展季刊》169。頁324-333。