

成為一個反映實踐者 ——談心理衛生領域社工的人才培育

萬心蕊

壹、前言

我是一名曾在醫學中心級醫院工作十六年（民國七十年到八十六年）的精神醫療社工（psychiatric social worker），臨床工作十六年後轉至大學教書。在醫院中經歷了太多病人（註1）及家屬對醫療專業者工作及醫療制度的抱怨和不滿，與深陷不被尊重和權益受損的狀態。這些經歷對早年社工訓練／認同不足，及專業間競爭壓力下的我來說，是社工專業認同的挑戰，故一方面努力於日間病房針對病人和家屬嘗試舉辦各種不同的活動，同時也快速學習和內化醫療模式發展出之知識，以期自己能成為治療團隊一員，面對病人和家屬時有醫療知識可運用和顯現出專業，並進入更多治療知識（個人、家族、團體治療）的學習和運用，端起治療社工的專業角色，但同時，我也離那些沒有經濟／時間條件於上班時間來醫院接受治療，且

更底層的病人和家屬更遙遠！

民國八十六年進入學校教書後，我思考著要成為怎樣的一名社工教師？我身上累積的實務經驗到底有何意義？想要帶給學生什麼樣的教育經驗？此外，這些受折磨的病人和家屬，還有社工，如何在此處境中存活？藉著讀博士班的學習機會，我有意識地跟隨夏林清老師社會運動變革取向，試圖探究過去精神病人和家屬累積在我身上的深刻經驗到底要如何看待，和如何能使之更有社會意義。學習中夏老師引領我展開了社會行動實踐，藉著行動研究和Donald A. Schön反映實踐（reflective practice）的學習，得以從過去科技理性典範轉向展開一個解構過程，挑戰過去我身上帶有的醫療之病態和專家模式、進行社會現況探究和找尋與精神醫療社工夥伴另類實踐可能，經此過程回到學校教書也才得以有機會將社會實踐與教學結合，透過反映教學培養出和當年的我不一樣——

具有看懂諸多壓迫體制而猶能懷抱信念，處於不公義制度中而仍保有改革理想及行動力的年輕社工學子，心理衛生領域社工人才培育的希望和路徑即在此。

貳、反映實踐的典範轉向

接受心理衛生服務的精神障礙者及照顧者常是處於照著醫療安排走，長期門診、吃藥，甚或住院，已成為日常，而在就醫過程中，或因醫療資源有限，病人和家屬跟醫療人員難以說上幾句話，或覺得不重要而未被聆聽就被決定，或被視為有問題且一視同仁地提供治療，未因個別差異性及以多元觀點而被妥適地對待。醫療專業與服務使用者需求之間的差距，實與專業知識和訓練的限制性大有關連。

Schön長期關注專業及專業主義的發展，他指出自宗教及工業革命以來，科學世界觀取得宰制，醫學和法律他們是高度專精化的專業，即所謂「主要專業」，為實證主義哲學的實踐認識論衍生出之科技理性（technical rationality），都在穩定的體制脈絡中操作執行，立基於系統化、基礎的知識，是一種以科學為基礎嚴謹科技知識。所謂科技知識具備了四項基本屬性——專精化、界線明確、科學化與標準化，尤其「標準化」係維持、影響專業知識基座與其實踐間之典範關係的重要成份（夏林清譯，2004：36-37；郝彩虹等譯，2008：4）。

科學即為一個假設—推論的系統，科學家為了對他的觀察做出令人滿意的交代，於是建構了假設，一個無法看見的抽象模式，只能經由實驗證明或否證的推論來間接地檢驗，科學的核心就在於使用關鍵性實驗在一組相互競爭的解釋理論中做出選擇。在實證主義邏輯下，相對於醫療、法律「主要專業」，所謂的「次要專業」，如社工、圖書館學、教育神學等則受苦於因所實踐之體制脈絡的不穩定性，必然會產生變動的、模糊的目標。在實證主義影響下，實踐知識被建構為發現與處理方法到目標之關係的知識，將方法與目標間的關係化約成一單純的工具性問題，所以「我應該如何行動？」的問題被簡化成甚麼是最有效達成目的的手段！使得實踐知識染上了強烈的工具性色彩，此為實踐的實證主義認識論（夏林清譯，2004：36-44）。

同時，若循科學途徑找尋唯一的真實，只會把人的獨特性、社會經驗和歷史抹殺。在科學的研究和接案中，人變成龐大母群體中一個抽象的符號代表者而已。不僅被實務者／研究者不視為人、被客體化和物化而已，實務者／研究者亦隱而不見，兩者間的關係成為權力施展的場所（萬心蕊，2008：117）。

當實務工作的目標是令人困惑和充滿衝突時，是不能靠科技理性所發展出的技術解決的，它反而要靠一框定問題情境的非技術過程，協助我們組織與澄清衝突的

目標，以及達成此目標的可能途徑。所以選擇在科技解決之道行不通的低窪軟濕地工作的人，竭盡心智地投身在混亂卻極為重要的問題上，靠著經驗、嘗試錯誤、直覺及打混戰來面對問題。亦即實踐的現象界揭示其具特殊之複雜性、不確定性、獨特性及價值衝突性，需重新尋求替代的、較符合實務上饒富藝術性及直覺性的實踐認識論（夏林清譯，2004：49-56）。在此認識論下，實務工作者也可更有創造性、批判性和回應性，找尋到適當的工作方法。也將被實證典範下被客體化和物化的案主，他們的聲音和觀點可被聽見和尊重，回到專業實踐的核心，成為主體，發展出與工作者互為主體之關係。

一、Schön的反映實踐為何

當我帶著十六年的實務經驗，且進入教職進行經驗傳承時，卻發現自己失語，因為實務工作難以講清楚和成道理，我的對應之道是忙於找資料和書籍閱讀，希望自己在學生面前是很有學問的樣子，也才配當老師，所以摘書成講義和PPT，成為我信心的來源，然而潛藏於後的自卑和困惑卻讓我不好過——我的實務經驗真的沒學問嗎？那些從病人和家屬身上的豐富學習真的不算甚麼嗎？歷經三年內心折磨，終於展開我博班的追尋和轉化之旅。

我的實務經驗沒學問嗎？Schön說我們對行動的認識通常是隱含的（tacit），

隱含於我們行動模式中，存在於我們對處理事物的感受裡。我們的認識是在行動之中。同樣地，專業的日常工作依賴於隱含的行動中的認識（know-in-action）、判斷能力和熟捻的表現。行動中我們的想和做會同時發生，可能會問自己我會注意到哪些特點？我做出判斷時，我的判斷原則是甚麼？當我執行技巧時，我採取了那些程序？我如何框定問題來試圖解決？也需同時對週邊正在進行之事進行反映（夏林清譯，2004：56-57）。

Schön長期投入專業教育和專業工作者如何持續學習和發展他們的專業技藝，這些技藝是處理實踐中不確定情境的能力（郝彩虹等譯，2008：16），他針對專業變革而發展出對複雜的專業行動進行實踐分析，提出相對應科技理性的「反映理性」（reflective rationality）。反映理性的假設是：

- 複雜的實務問題需要特定的解決之道。
- 解決之道只能在該特定脈絡中發展出來，因為問題是在該脈絡中發展與形成的，實務工作者更是其中關鍵且決定性的因素。
- 這些解決之道並不能任意用到其他的脈絡中去，但是它們可以被其他的實務工作者視為工作假設，並在他們自己的環境中進行檢驗

反映實踐包含「行動中反映」

(reflection-in-action) 及「對行動反映」(reflection-on-action)。「行動中反映」是在行動過程中一種「和情境的反映對談」(夏林清譯, 1997), 即伴隨行動有一思考的隱含過程, Schön認為此「隱含的認識(tacit knowing)」是深埋在人們判斷的能力以及技巧性行動之中, 它像是「行動中的認識」(knowing-in-action), 與發展中的行動不斷地互動和修正學習(夏林清譯, 2000: 42)。意即在當下的行動中——一段時間裡, 隨著情況不斷變化, 我們仍能對隨後的境勢產生影響——我們正在行動的過程中, 我們的思維可以重塑我們正在進行的行動(郝彩虹等譯, 2008: 23)。

Schön提及, 隨著行動進展所創造之調整性連串過程, 是一個嘗試錯誤的過程, 通常壓縮為一簡單快速過程, 但實則細緻地包含了:

- 存在一個行動的情境, 對此情境我們有本能而慣常的反應。這些反應顯示出之行動中識知可從策略、對現象的理解、框定方式或合乎情境的問題等方面進行描述。
- 常規反應產生了驚奇——一個意外結果, 不符合我們行動中識知的範疇, 引發我們的注意。
- 驚奇引發了當下行動中反映——思索意外的事件, 也深思導致意外發生的行動中識知: 「這是甚麼?」、「我是如何考慮這件事的?」

- 行動中反映具有批判功能, 它質疑了行動中識知的假想結構。批判思考那些想法讓我們陷入此困境, 因而可重新建構行動策略和對現象的理解及框定問題的方式。
- 反映能讓人進行現場實驗。我們設計出新行動並實驗之, 以檢驗理解或確認已經創造的、用來改善情況的舉措。

行動中反映的特性即是其行動的即時意義, 在反映時, 我們對行動中識知的某部分的審視, 助我們進行現場實驗並誘發了影響我們行動的進一步思考, 即產生了一個思維與行動的對話, 通過此對話, 成為一位更熟練的工作者(郝彩虹等譯, 2008: 24-25)。

「對行動反映」(reflection-on-action), 行動者對其表現做事後回溯和思考, 以從經驗中獲得知識(Leith & Day, 2000: 180) 反映使我們和活動發展一定的距離, 中斷行動, 抽離出來, 並且專注在代表行動的資料上, 這些資料是以一種行動中的客體化形式出現, 同時藉著拉遠距離, 較有機會處理複雜新情境中糾纏住自己的問題, 因而得以有重新界定情境、問題, 覺察到隱埋在例行行動中的內隱識知、有意識地搜索錯誤的假設、重新形成我們的思考, 及重組我們的反應。透過此過程, 催化了對行動的細微分析, 可增進我們分析、重組知識的能力, 讓專業行動下的知

識被看見和得以與他人（如同事、當事人及其他團體）溝通及進行批判性的討論，專業得以被傳承，行動得以再變革，實現專業對社會的責任（夏林清譯，1997）。

「行動中反映」（reflection-in-action）及「對行動反映」（reflection-on-action）「此兩者相合即是反映實踐者專業藝術的核心」（Leith & Day, 2000: 180），將過去，現在和未來行動發展的可能性串連起來。

反映中激發各種隱含知識非常關鍵，我們可藉內省（introspection），如備忘錄或日誌；藉對話及被訪談，如說故事和分析性對談（analytic discourse）；藉組織有意識的知識，找出知識模式及建立類別來定位與形成新資訊的程序；或藉審視自己的行動等方式來激發隱含的知識（Osmond & O'Connor, 2004; 夏林清譯，1997）。

二、心理衛生社工為何需要反映能力

前面書寫提及我為追尋社工發展，透過博班學習反映回觀過去醫院工作經驗，課堂上透過與同學及老師的分析／批判性對話和書寫，才得以發現一些習以為常的慣性反應，其實隱藏著我在醫療體制求生存的樣態和我的堅持。Yip（2006）提醒做為一位有反映實踐能力的心衛社工，第一步要做的是反映其在精神醫療氛圍中，對心理衛生的態度、價值和認知，因為這些會影響我們以價值為基礎的實踐，包括

有我們對夥伴關係的知識、心理衛生照顧的法律和政策層面、精神症狀、治療取向和介入（摘自Archambeault, 2009: 145）。

下文運用「行動中反映」及「對行動反映」於臨床工作及社工教學現場兩難之例子做說明，以呈現反映實踐的複雜過程和對社工實踐和培育人才的重要性。

（一）醫療體制內困頓生命的共搏

民國七十多年，我在醫院日間病房工作時，某天，照顧素素（她是位資深病人，約二十多歲）的護士很憂心地告訴我，近日看到素素受到亦是精神病人的同居男友相處問題困擾而病情不穩，因此她跟醫生報告後，醫生做了判斷希望我跟素素談談，勸她與男友分開，免得兩個病人在一起相互影響病情起伏，我們要趁問題還不嚴重時趕快處理以保護她。我當場只回了一聲：「好，我處理看看。」然後就離開護理站了。

「行動中反映」：我回應這聲「好」的當下，其實是個拖延之計，因為我內心很掙扎也很有壓力，我既不想沒搞清楚就照醫囑把他們分開，也不想那麼快就直接告訴那位護士我不願意這麼做，這樣會讓同為接受醫囑而傳話的她為難，而且我知道她也會基於保護病人的心態而與醫生有同樣的想法，和對我有期待，我是無法立刻改變她的，我也不想當場提出質疑而導致有衝突的可能而壞了工作關係，另外，

我也需要再想想怎麼面對素素令人擔心的狀況，或許她真的做了個不適當的感情決定，若我過度提早堅持不該分開他們，豈不自打耳光，所以先用一個對我來說不會觸犯他們，也不傷害自己及專業的最安全和保險的方法帶過，等我跟素素談過了解狀況後再來處理吧。雖此狀況被我暫時帶過，不過我也知道這是個無法我也不想逃避的挑戰！

從「行動中反映」彼時行動的此時此刻分析可反映出有三個不同層面的議題但同時挑戰著我，一是主流醫療知識對精神病人能否有親密關係的看法和規範的權力；二是醫療團隊間的權力和關係如何作用在我身上，以及我又要如何回應；三是作為社工的專業判斷和專業自主性，此三隱含議題相互纏繞影響我當場的行動判斷以及後續的行動發展。

如同前述Schön所說，專業實踐過程深具不確定性、複雜性、不穩定性、獨特性和價值衝突性的，應該要發展出較符合實務上富藝術性及直覺性的實踐認識論（夏林清，2004），也就是工作者要覺察在醫院團隊合作氛圍中，對跨專業的知識和權力結構，病人的話語權、及社工的專業精神和目標要更為敏銳，方能體查出實踐之藝術美感。科學的實驗、數學的統計模式操作的理性-科技典範是不足夠、不適合和無法回應實踐處境的。

「對行動反映」：我走回辦公室開始

細想我的掙扎為何（運用我的掙扎情緒及認知持續探究自我狀態），一來，作為醫療團隊的一份子，我知道精神醫療知識和臨床經驗讓他們擔心病人可能會因每多一次發病而導致功能更下降，所以不希望兩位病人同時冒談戀愛風險受到傷害而想保護他們，加上他們在青春期的已發病，常無法復學或工作而留在醫院或家中，當然也就沒有機會學習處理人際關係甚至親密關係（外在——社會排除的機制導致，而非病人個人能力問題），再加上兩個都是精神病人，相互影響更糟糕，他們都是沒有辦法做出對自己好的決定的病人（運用既有精神醫療知識，也是外在社會文化和氛圍）。但同時，我也在想，他們雖然得了精神疾病，但他們都還是人啊，為什麼因為疾病就要被剝奪掉所有愛人和被愛的機會！他們應該在戀愛過程中獲得學習人生經驗的機會而非被壓制！社會工作的價值和目標不是告訴我們人性尊嚴和獲得公平對待嗎？我該怎麼辦呢？違背團隊的交代還是堅持我／社工的信念呢（釐清我／社工的價值觀、兩難困境）？

我一向是個乖乖牌，在學校、家庭和工作，從乖巧中我獲得了許多讚美，若我仍如此附和團隊，不堅持，就逃掉了為自己信念負責任的機會，也造成他們要面對我們強勢分開他們的不人性要求，和體驗愛人和被愛的經驗，我們怎麼會原本關心他們卻反而阻礙他們學習和體驗生命！

我還要繼續如此當縮頭烏龜回應團隊的看法和需要嗎？況且龜殼會愈走愈重，難受啊！我和素素也相處了幾年，她知道我是關心她的，而我在團隊中也因我的小有年資，和這位護士是可以溝通和討論的，所以衡量之下，我想冒個險（基於對自身、處境及他人的判斷而下的冒險決定。呼應社工實踐的多變動本質），我想邀請素素談一下她的戀愛路，我要開放、同理、聆聽（對環境、人、權力關係的評估；個人信奉理論和行動的一致性，採取行動）。

透過對行動反映後，我決定暫時擺下治療團隊對他們的不放心和交付給我的任務，我找了素素，（再度進行行動中反映），我告訴她團隊看到她的交友狀況和擔心，她也說護士小姐找她談過，但是她不願意與男友分手，此外，媽媽也說若再交下去就不要她回家了，而她，原是媽媽的心頭肉。她因為大家的反對而壓力很大，說著說著就哭了（我雖有些擔心她是否能承擔繼續談下去，但或許我可等待和再邀請看看），等她哭了一會兒，我問她願不願意再跟我討論一下，或許可找到不同的可能，素素同意了，她開始說如何與男友因住院而認識，與男友在一起身、心上的快樂和滿足，我試著問她有沒想到過交個一般人的男友（膽小的我想到還是得要回頭對團隊交待，問一下她怎麼想吧！只不過換用詢問的方式，探詢她的想法，而非權威式的要求她），沒想到她含著淚

告訴我，她曾經交過沒得精神病的男友，每次約會中遇到吃藥時間，都要偷偷摸摸地去吃，不小心被男友看到時，還要扯謊騙他，心中一直擔心哪天當他知道她是精神病人時就會不要她了，這個擔心帶來的壓力大到最後她決定先提出分手。而只有跟同為生病的男友在一起，才是她最自在和安心的時候。她看我點頭在聽，又再告訴我她勸說男友吃藥的困難和擔心他再發病，以及雙方家庭給他們的壓力……。聽著，我為他們這對同命鴛鴦而感動，這真是個新的認識，不同於教科書的認識，認識到他們成為彼此生命中重要的一部分——帶著殘缺！但，誰的生命又是完整的呢？我們有什麼權力不讓他們相依體會生命？即使殘缺，卻有搏鬥力量！

她接受我的邀請，持續和她見面一起討論她的戀愛大冒險，包括如何處理感情上、生活上、疾病照顧上的困難。同時我也在團隊會議中帶著擔心但努力和用力地轉述兩位精神病人談戀愛時相處情形和彼此相依、相互關照的重要性，大家聽後也接受了在我們持續關注下，素素繼續地擁抱與體驗愛情。在有差異的工作團隊中，我有意識／圖地持續進行我的社工小冒險，將他們的感情和生活經驗不斷地找機會在與團隊日常相處中分享呈現，回到人性，總是慢慢會有人願意聽，慢慢有人會相信他們，相信精神病人也有自己的力量，為生命一起找出路！不管這段戀情可

持續多久，我和這對戀人都在壓制的體制中，結伴同行，撐出空間，試著面貌清楚地片刻活著！

前述我與素素在醫療體制中各自的冒險行動，呼應了Archambeault（2009）提及Yip（2006）說反映實踐可協助在心理衛生領域的社工於醫療化和機構化的精神醫療服務中實現社會工作的價值。因在此領域的社工實踐中常遇到兩難處境：社會控制相對於人性取向、醫療處遇相對於心理社會介入，社工在跨專業團隊中的角色兩難，這些兩難皆提供了進行反映的機會。藉此，社工被醫療體制化的部分也才有機會得以復甦，和朝向有變革性行動的可能。

至於主流精神醫療知識判斷病人能否有親密關係這觀點，反映回觀促發了我的反省和批判，我不受限於主流知識和做法的限制——病人沒能力談戀愛和會造成再次發病的恐懼，而快速行使關懷為名實則控制的非人性限制行動，而是尊重他們有愛人和被愛的權利，細緻地去聽、看懂和理解他們受社會排除的故事，以及欣賞和學習他們身上本有渴望相互完成生命和反抗抵制的力量，並一路陪著他們學習對應諸多挑戰——面對強勢醫療和社會階級的壓迫。國際社會工作者聯合會亦如是說：社會工作是一種以實踐為基礎的職業，是一門學科，旨在促進社會變革與發展，社會凝聚力以及人們的增權和解放。社會正義，人權，集體責任和尊重多樣性的原

則對於社會工作至關重要（International Federation of Social Workers, 2014）。

一個成功的治療案例與一場成功的社會抗爭，主要依賴的是當事者與其生命困局纏鬥的力量，「對抗」是必然的，只是其對抗之表現形式風貌不一；工作者與當事者生命的結盟就是一個「對抗點」的展現（夏林清，2004：141）。同時，透過反映回觀，進行視框分析和重新框定，「視框分析」是指行動者（即研究者與實踐者）是如何框定當事人和當事人與其系統環境之間的角色、作用和問題的方式（夏林清等譯，2003），病人談戀愛不再是問題，如何框定問題才是問題。我和素素一起打開了對抗西方移植精神醫療知識和醫療／社會體制控制的一扇人性尊嚴小窗。

我一路走到現在再寫此經驗時，體認後現代的敘說／行動典範更可引導我們在工作中不成為代言人，而是可在一路伴隨精神受困者的過程中，更有意識地深度敘說他們的故事和引導看見這個社會體制對他們的影響，和他們生命抵制的力量，或許他們可更拿起疾病／體制倖存者的任務，去影響和帶動別的倖存者，這是從第一序轉化到第二序（註2）的變革。這價值和工作方法已經由一些社區的精障會所實踐出來，如北市康復之友協會附設之慈芳關懷中心每年的藝文展。

這些對抗體制的過程必經歷許多挑戰，也必定引發複雜的情緒和人際互動，

常勾動實踐者自身經驗，此時，實踐者是選擇採取保護自身，簡單的應用科技理性基礎理論完成工作——站在「堅實高地」就算了，還是投身涉入「沼澤低地」？能踐行覺察與反省自己的工作較有可能發現與遇見正在掙扎著尋找對抗點的生命力量（夏林清，2004：141）。實踐者自己的價值觀、立場、情感、好惡、背景、經驗、思想等，因進行實踐反映的過程將無所遁逃，這也是生命和立場的抉擇！

（二）成為「反映實踐者」（reflective practitioner）的生成歷程

這個段落的書寫是我藉由全系推動之「方案實習課群」課程改革（註3）（簡稱課群），以反映實踐、行動研究、增權為核心信念和方法，邀請了信念相近的數個心理衛生領域的社會工作機構作為學生實作場域，希望透過彼此間的協作教與學，實踐我們一起為底邊精神受困者的福祉與社會正義而努力，也期許檢視自己在此教學制度變革中如何設計與推動，及如何推進探究和介入之改變行動，期能挑戰我自己，而學生亦能開放和批判性地投入，以發展反映實踐之能力。以下書寫為2019年9月至2020年6月，第九梯課群之進行狀況。

基於我對精神醫療之病態和專家模式之解構，和前八年課群實踐經驗為基底，我的行動假設是：我與學生均能對治西方殖民科技理性典範，從與服務對象的貼

近、陪伴、聆聽罹病及帶病生活之生命故事和參與生活中，同時發展微視與鉅視視框及整合之，及由實習實踐行動、書寫和批判性對話中，發現行動中的默會知識，學習將創造知識的權力拿起，破除知識生產的階級性，及與現有知識／理論形成參照性學習。這假設界定了實踐場域之特性，使我往後課程設計及推動之實踐行動有所依據，同時也是我的觀點和立場，及因有此視框而決定了我介入的方向。因限於篇幅，我挑選了課堂中一事件作為範例

1. 創造一個協同學生進行反映實踐的氛圍

心理衛生組約有十五位學生選擇加入（此外還另有社區實習組，全班共有二十五位學生）。課程中，我邀請了一些與我價值觀相近且長期合作的社區中心理衛生機構成為實習機構，並設計了一連串地機構參訪和課堂對話，以助心衛組學生有思考和選擇權和選擇將於何機構實習的權力。接著，每周一天持續一年的實習，學生們不立刻拿起專業社工實習生服務案主的角色，而是走入機構日常，貼近精神受困者，理解他們被特殊精神經驗所困和被社會所排除的真實世界，並要求學生們透過書寫三手欄（專為反映實踐設計的日誌書寫表格），和課堂批判性對話，整理初次實習的經驗。透過社工實習，除提供學生將學校所學的理論與實踐參照整合外，也是產生實踐知識的過程，和發展專業認同

的重要歷程。

去會所實習才開始約四次左右，王同學一來到課堂上，就很擔心地跟我說她好像做錯事了，她想要提出來全班討論怎麼做比較好，我很驚訝我們班才開始相處一個月，大家熟悉度有限，她怎會有勇氣這麼做，因為最常見的學生學習狀態是——習慣和期待老師安排所有學習內容，自己只要坐著被動聽課即可；進行討論時，不敢／不喜歡提出或沒有個人觀點或看法，故我也擔心這是她一時的衝動，且若在同學間坦露後會否後悔？我也第一次教她，對於她的狀態一無所知，所以我不放心地跟她再次確認，她說這是一個學習的機會，她要掌握。對於學生的開放、勇敢、認真和好學是很樂見和珍惜的，然在短暫的課前時間無法更細地去多探詢和確認她想冒險的行動，我也就帶著擔心和細心地往前嘗試，再看過程中合適探究到多深，期待這是個發展反映實踐的契機，不因我過多／度的擔心和害怕未往前探究；也勿因我太批判和直接的話語而讓不熟悉探究反映的學生防衛和夭折，而雙方皆失去了進行反映學習的機會。

現在反映回觀這段，我發現或許我可更放心地交給學生們，而非只由教師的我全場掌控，因他們之間有些是相熟識的，我可坦白地告訴他們我因不相熟而有很多的擔心和不確定，但相信他們間之情誼，和我分出權力和學生們一起擔負教與學的

責任，所以我可問熟識王同學的同學有哪些？並請他們坐在附近，及在過程中協助提出要繼續往前探究，或需要緩慢甚或停下的提醒及觀點。這樣成群的協助除可相互支持提醒外，也或可有助開展我與學生間朝向更多反映對話和平權的協作關係。

Schön說到對於專業工作者與案主關係時，當工作者能做到反映性實踐時，他與案主間也是採取反映性對話，一種去認識、去尋找意義和去規劃的能力。他準備好對自己的知識、專業能力上的限制、不確定性等對案主開放、不斷與案主進行反映，和接受當面質問（夏林清譯，2004：261-262）。當我在課堂能做到如此對待學生，他們也就有機會展開與實習的會所會員如此相待。

上課後，我就跟學生們說王同學處於「擔心做錯事了！」的狀態，但她願意在班上提出跟大家對話，以找出更合適的方法，這是想要長成一位「反映實踐者」的必經勇敢冒險歷程，同時，這個討論也提供我們學習自我覺察和做社工評定（assessment）的機會。希望透過我說的這些話協助她和大家看見認錯背後有這些正向意義，及她的心，可被安放，和安穩步入學習。此外，無形中也藉此塑造班上「做中學」的氛圍，以打破「不能犯錯」的臺灣的學習社會文化。

接著請她細說發生甚麼事情，她提到實習時，一位會所約三四十歲的男會員在

未告知她的情況下，跑到她打工處（因她隨口的一句玩笑話，會員當真去了）且影響些許工作的進行，她擔心那時請他離開的對應不恰當，會傷到那位男會員，和一開始見到他的社交型小擁抱，及要否受邀去喝咖啡會有違社工倫理……。

2. 發展脈絡中各層次的覺察

我問學生們若在「我做錯了」行為下過去經驗中自己常會有哪些心情？學生們說有自責下的焦慮、害怕、擔心、難過、緊張、挫折、後悔和生氣（對自己），我試圖從情緒為出發點，在成群中有機會不成為唯一的孤單，而有機會與自己貼近和看懂自己，也不因害怕而逃掉不看。接著再邀同學們一起想，「若在此些心情下，大家習慣性的反應行為會有哪些？」希望學生們能更看懂情緒與行為間的關連。透過大家發言，整理出習慣性反應有：檢討自己、指責對方、逃避不去面對他、上google找方法、找朋友抒發，和去諮商。我再問：「若要從此經驗學習，我們進行檢視時，除看懂自己外，還要關注到哪些層面？」此提問希望他們的視框可拉出層次，同學們回答要看懂自己行為背後的原因，還要能夠整理事情發生的脈絡，且可與實習夥伴討論和核對，和對會員的觀察和認識等，我告訴他們這就是社工評定（assessment）和基於評定所採取的行動介入。採取之行動皆有所據，但仍會有風險存在，學習就是這樣啊！故重要

的是如同今天一般，打開，回頭看自己、他人和脈絡氛圍，從中學習和有改變及往前走的可能，及讓此議題之公開，能成為大家實習時共同面對挑戰的開端，達「去個人化」和「去問題化」自己，我們都在此公開對話進行對行動反映而得以一起共學。這個過程希望有助於班上同學間建立信任關係，而這個信任、開放、冒險和願意溝通是他們實習的精障會所社工與會員間關係培養非常重要的基礎，我們在課堂開始鍛鍊自己了。

3. 轉化——自我和群的相互教育及體制化中活化自己

同時藉著這次事件我們持續探究如何拿捏角色和關係議題。在會所強調夥伴關係的學習中，學生皆需要學著如何拿捏「會員的朋友」和專業「實習生」兩角色間如何平衡。這是很大的挑戰，我們社工教育習於快速地切割我們和案主，拉出一條鞏固的，生活中完全沒有彼此的專業界限，因我們誤以為設定界限的精神分析移情實作是唯一，但也成為最簡單和快速區隔彼此的工作方法，以及拉遠了距離。然而同學們整理出在會所的工作日設計，也就是在日常生活事務——洗馬桶、做菜、拖地共事中，創造機會接近、互助、互學，和互關照，重新拉起精神困擾者因社會隔離而斷的人際線及相互支撐的社會網絡。

然而，如社工倫理守則所說，服務對象最大的權益和福祉是我們最優先的考量

和捍衛，要有警覺和負責任地找尋調整適當的界限和距離。課堂回觀了王同學在與會員相處中自己不適切地引發了會員的期待和誤解，她需要誠實、真誠和清楚地表明，且坦承自己處於初實習的學習狀態，她決定下週實習時要跟該會員進行釐清，事後她作業中寫道：

「我跟他說我是第一次接觸精障者，很多東西我都是第一次面對、第一次碰到，我們都在互相學習、互相挑戰，所以我也希望他可以了解我也需要時間知道如何與他相處。我不希望他跟我分享他的故事只是因為我是實習生，是來學如何當社工的所以他必須跟我分享他的故事，或者我今天就單純當傾聽他故事的朋友，我希望找到兩者之間的平衡。我也有告訴他，我真實的想法也是不會答應跟他一起去喝咖啡，一方面是還不熟，一方面事我沒有想去，他也能懂我的意思，所以並沒有在繼續邀請……。」（王同學，

108/11/22）。

課堂同學間相互作伴進行的反映實踐，提供王同學釐清自己和轉變一些觀點，且再回到與會員的關係中，練習說出自己初學狀態的能力不足，真實坦承相對，這是個重要的自我和群的相互教育及社會體制化中活化自己的開始。

對於專業工作者與案主關係，Schön認為當工作者能做到反映性實踐時，他與案主間也是採取反映性對話，一種去認識、去尋找意義和去規劃的能力。他準備好對自己的知識、專業能力上的限制、不確定性、專業建議和行動背後的意義，與隱含的理解等對案主開放、揭露和被質疑。案主亦隨著專業工作者一起探究自己尋求幫助的情境，若不瞭解或不同意時，他會當面質問，雙方進行公開的探究（夏林清譯，2004：257-265）。這和傳統的專家很不相同，下表為反映實踐者相較傳統專家在能力和滿足感來源的差異：

| 傳統的專家角色 | 反映的實踐者 |
|--|---|
| 不管我有多少的不確定性，我必須假定我都知道，而且也必須對外宣稱我都知道 | 我假定我知道些，但在特定的情境中我並不是唯一能提供相關及重要知識的人。我的不確定，將也是我自己與別人可以學習的材料 |
| 我與案主保持距離，且維持我專家的角色。溫暖與同理心的傳達，只是用來做為促進關係的甜蜜劑，以讓案主認知到我的專業能力。 | 尋求與案主的想法與情感相連結。案主對我專業知識的尊敬，是因為他於情境中的真實發現而產生的。 |
| 尋求案主對我專業角色所反應出的順從及地位認同。 | 尋求自由感及與案主間的真實連結，因此不再需要維持專業面具的假象 |

資料來源：夏林清譯，2004：264。

然而我再次回觀時，我發現在協助學生安置和整理完情緒和常有行為反應後，我應可再次回頭重新更細緻、有脈絡地梳理她／那位會員／會所氛圍是何狀況？她到底覺得做錯了甚麼等等。但，我還是落入自己的擔心，我以過去了解學生不想面對之經驗預設若邀她再細看過程，可能她會承受不了，會難堪，但再想，搞不好也可能是我自己在對待年輕時候的我，但，她，非常可能跟我不一樣啊！果真，反映實踐課是一種人與人之間密切交往的經驗。學習的困境、學生的弱點、師生共同創造的行為世界都深刻地影響到學習結果（郝彩虹等譯，2008：156），可再加上「老師的弱點」！

參、結語

如前言所述，十數年來臨床工作，我與精神病人和家屬一起面對龐大的醫療體制和社會壓迫，而學生們在每週實習時無所遁逃於要面對的服務對象，老師則在課堂上帶著自己的生命功課與學生們相遇，都是一道道難解的題。

相較傳統教導式課堂，啟發／對話式、重視互動、進行理解、不否定學生、建立信任、重視關係、沒有標準、不抽離重脈絡、創造安全的氛圍、行動中以學生為主體，和相信每個人有自己獨特的生命經驗和力量，皆是反映實踐課程中我這教

師努力實踐的價值和方向，當然反身覺察自省後的往前，與學生繼續成群作伴探究和實踐是必然的發展了。

在大三的必修「方案實習課群」課堂中的相互以對，彼此共學，成為反映實踐的開端，學生們增加了對個人、家庭、人我、團體關係、各種體制間作用探究之機，學習面對精神受困者生命無奈／望的沉重，也看到他們背後巨大壓制體制的難以撼動，同時，也協助發展出他們稚嫩但卻真誠的對應新行動—發展反映實踐的能力及從個人微視到體制鉅視的增權。

然而，這真的只是初始，在學校教育階段，透過反映實踐打下了微視與鉅視整合的批判性視框和增權實踐的些許基礎，然而畢業後若進入心理衛生領域職場，立即身處於龐大科技理性主導的大世界及主流專業的醫療領域中，如何在專業相競，又缺乏支持的氛圍中，社工不被吞沒而能持續進行反映此核心工作（Knott & Scragg, 2013）？還同時在多層壓制結構中可找縫隙鑽身前行？在同是科技理性掛帥的學校，好不容易社工系創發了「方案實習課群」，我才得以藉機種下反映實踐小苗，但這些鑽縫隙的身手可是沒條件在一年中每周實習一天中完成鍛鍊了！但帶著對信念的執著，於實踐困頓中並能自發地邀約結伴同行，同時與服務對象持續進行反映性對話，認可他們的專業技術是植基於某一意義的脈絡的，他賦予他的案主以

及他自己，一種去認識、去尋找意義和去規劃的能力（夏林清，2004：263），就這樣扎實地在實踐道路上，摸路向前行了！

（本文作者為東吳大學社會工作學系副教授）

關鍵詞：心理衛生社會工作、人才培育、反映實踐

註 釋

註1：本文將視文中脈絡及意義採用精神病人、會員、精神受困者和倖存者等稱呼。

註2：《變：問題的形成與解決》一書中所指出第一序的零變化（zero first-order change），即某一種變化發生在某一系統之內，但是系統本身之結構或內部秩序的規則卻維持不變，而未由某一邏輯層次轉化（transformation）到另一更高層次之奇特變化，達成系統本身之改變。夏林清、鄭村棋譯（1996）。

註3：「方案實習課群」課程是東吳社工系全系推的的課程實驗，課群由七位專任老師負責分組督導學生推動、設計、執行並評估社會工作實務方案，每位老師約負責二十三位學生。希望能跨越理論與實務之間的鴻溝，以及過於瑣細的學科劃分，藉著較小班級、較密切的師生互動，盡力達到整合教學、全人教育的理想。學生平均每週至實習場域服務3-4小時，每學期至少40小時，總時數160小時。課堂則是方案設計與評估及實習課兩門組合而成，每周授課四節。

參考文獻

Paul W., John H. & Richard F.著，夏林清、鄭村棋譯（1996）。《變：問題的形成與解決》。臺北：張老師文化。

Herbert A., Peter P. & Bridget S.著，夏林清譯（1997）。《行動研究方法導論——教師動手做研究》。臺北：遠流圖書公司。

Argyris C. & Putnam R.著，夏林清譯（2000）。《行動科學》。臺北：遠流圖書公司。

Donald A. Schön著，夏林清等譯（2003）。《反映回觀：教育實踐的個案研究》。臺北：遠流圖書公司。

Donald A. Schön著，夏林清等譯（2004）。《反映的實踐者：專業工作者如何在行動中思考》。臺北：遠流圖書公司。

夏林清（2004）。〈一盞夠用的燈：辨識發現的路徑〉，《應用心理研究》23。頁131-156。

夏林清（2006）。〈在地人形：政治歷史皺摺中的心理教育工作者〉，《應用心理研究》31。

頁201-239。

Donald A. Schön著，郝彩虹等譯（2008）。《培養反映的實踐者：專業領域中關於教與學的一項全新設計》。北京：教育科學。

萬心蕊（2008）。《「破牆」的分離與重返：臺灣精神醫療社工返回根本的一種路線》。輔仁大學心理學系研究所博士論文。

萬心蕊、謝依君（2011）。〈精神醫療社會工作〉，載於古允文總校閱，《社會工作概論》，頁14-3-14-26。臺中：華格納。

Archambeault, John (2009). *Reflective reader: social worker and mental health*. Exeter: Learning Matters.

International Federation of Social Workers (IFSW) (2014). Definition of social work, Retrieved from <http://www.ifsw.org>.

Knott, Christine & Scragg, Terry (2013). *Reflective practice in social work*. Exeter: Learning matters.

Yip, Kam-Shin (2006). Self-reflection in reflective practice: a note of caution. *British journal of social work*, 36(5), 777-788.