

社區工作

實習

與督導

△林萬億▽

社會工作是一門講求實用的學科，它的研究範圍，除了在建構一套做為實施基礎的理論架構外，並特別注重對社會現象的干預 (intervention) 方法，這些不同的干預方法，必須是與理論建構緊密扣連。所以，社會工作的理論經常被稱為是一種實施理論 (practical theory)，這種實施理論的特徵是表現在可運作化 (operationalize) 上。社會工作學習者將一些哲理、原理原則、實施技巧，透過實地演練而達到某種操作的成熟度，在於儲備對案主有效服務的能力。通常我們稱「社會工作員」是一個實施者 (practitioner)，也是表明了它實用的一面。

社會工作教育過程中，理論與實施是不可分離的，理論的探究在於為更新實施的方法而努力，實施也直接回饋到實施理論的建構上。因此，社會工作教育就不能只有以教室為中心 (classroom centred) 的教學法，來滿足本身專業特質的需求，它必須輔以實施取向 (practice-oriented) 的教學法，才能達到專業教育的目標。在傳統教學方法裏，最常用的講演、討論，和個別指導 (tutorial)，這些方法並不能滿足社會工作教育的要求。一些較創新的方法，如角色扮演 (role playing)，模擬遊戲 (simulation games)，實地工作 (field work) 等。不但可以以教室為基礎，將社會工作哲理、方法和目標，整合到實地的情境，而且，更跨出教室的情境，處身於實地助人的情境中。這些方法，尤其是透過一系列，有系統的實習課程，可以充分地發揮。因此，社會工作實習成為社會工作教育訓練過程中，一個不可或缺的部分，它與學校教室內的課程教學，並足而立，不分軒輊。

一套有系統的實習課程，不待言必須同時有一套有系統的督導方法，才能發揮功能。鑑於坊間所論列的社會工作實習與督導，均相當偏愛個案工作的範疇，本文將試圖以社區工作為例，提出一套初步的社區工作實習課題與督導的經驗，以奪拋磚之美。

壹、社區工作實習的課題

社區工作通常被稱為是一種社會工作的方法和一個社會工作實施的領域。社區工作實習可以說是

在社區工作設施中，學習社區工作的方法。這樣的學習當然有異於課堂社區工作的課程，也不同於其他機構中的實習內涵。但是，不論那一層次的實習機構，一位實習的社會工作學生，基本上都會被期待達成以下任務：(Simon 1966, 397-409)

- (1) 發展運用專業知識於實地工作的能力，以及加強對理論與原則的了解；
- (2) 學習依照專業知識和專業價值來分析與預估自己的專業成就，以便建立持續的，自我引導的專業發展。

- (3) 去學習、體驗、整合接受的訓練與自我了解，以便發展和運用有目的的專業關係。

- (4) 經由實施的過程，以了解和整合專業價值，逐漸獲致專業的身份。

- (5) 發展好奇的，批判的態度，勇於接受和驗證新的理念，養成繼續學習的職責感。

以上的學習任務，無疑地是一位社會工作學生追求專業成熟度的幾個面向。一位社區工作的學生，自不能例外。除了以上基本要求之外，社區工作實習學生所要發展的專業焦點，將再度地明細化。不論是專業的知識、專業成就、專業關係、專業身份，以及持續的學習方向，都將以社區工作為基線。當然，社區工作實習所要著重的焦點，也會因不同的看法而異。Gulbenkian (1968) 提出一套社區工作訓練的優先順序，他強調一位社區工作員應以下列三個部分為主要學習焦點：

- (1) 在社區發展的各種服務形式中，與地方居民協同工作；

(2) 激發機構和機構的合作，以及維繫和促長團體組織；

(3) 社區計劃與政策形成。

這種順序的訓練模式，可以說是非精英模式 (non-elitist pattern) 的直接經驗模型 (direct experience model)。Naish 和 Filkin (1974) 強烈地反對這個主張，他們相信社區工作人員以直接參與基本的社區活動為優先，將導致忽略了影響社區資源分配的其他內在因素，所以社區工作人員的訓練還得先訓練對理論性知識 (theoretical knowledge) 和實存性知識 (Substantive knowledge) 的了解，至於這些知識為何-Derricourt (1977:138-143) 將之分為以下五類：

(1) 了解社會：社區工作學生需要 C. Wright Mills 所說的社會學的印象 (Sociological imagination)，透過這樣的了解，使學生的內在生活與外在職業生涯能有意義。社區工作人員的訓練，應對社會經驗中各種可能的因素加以考慮，絕不能以狹隘的理論，或主觀的定義來衡量現實社會中的種種問題與爭議。

(2) 了解組織：社區工作學生應試圖以組織社會學、社會行動理論等來觀察組織的目標、結構、溝通與權力關係，對於組織中的幕僚角色 (staff roles) 應與現實社區團體組織結構相印證。

(3) 了解人類行為與社會環境：應學習以折衷的觀點來觀察社區中人民的角色、地位、社會階級、社會團體和人格特徵；如何來區分集體行動或個人行為；社區中特殊屬性人口的行為特質，如移民、

單親家庭、殘障、老弱、疾病等社區居民的行為如何。

(4) 團體行為的了解：社區工作學生要學習如何進入一個團體，如何領導一個團體，以及如何與一個團體協同工作。除了社會團體工作為主的知識外，社區工作人員不妨也嚐試去學習會心團體或敏感訓練，以協助自己去了解團體行為。

(5) 了解權力結構：社區工作學生應從一個社區的權力結構開始了解，到地方政府、中央政府的權力結構，並了解其間的關係，如地方志願服務團體與中央政府的關係；地方分枝機關與中央總部的關係；地方各種機構交互的關係，也就是了解縱的關係 (vertical relationship) 和橫的關係 (horizontal relationship)，以及權力結構所帶來的決策模式。

有以上的知識了解之後，社區工作學生要試着去學習以下社區工作的技巧：(Holmas & Bryant 1977, Salmon 1977)

(1) 協定的技巧 (engagement skills)：社區工作人員與其他幕僚人員、地方居民、社區領袖等建立關係的能力。

(2) 組織的技巧 (organizational skills)：組織團體、組織會議、處理公共事務、發展組織的能力。

(3) 計劃與公共關係的技巧：分析論題、概化、評估和處理各種抱怨的能力。

(4) 行動技巧 (action skills)：朝向目標的行動力，在資料不全之下的處變能力，以及策動行為的能力。

(5) 溝通技巧 (communication skills)：能在不同的情境下，運用不同的溝通方式與不同的對象進行溝通的能力。

(6) 政治技巧 (political skills)：能够以整體的社會經濟參考架構來推動地方發展，掌握政治意識型態，以及在政治架構中，採取變遷行動的能力。

這些技巧或能力，在一般社會工作學生中，均普遍缺乏，通常這些能力也不易在課堂授課中理解，社區工作實習不愧是個初探的場所。

綜合以上的說法，我們將為社區工作實習學生擬定一套實習的課題，其中包括：

(1) 社區的分析與了解；

(2) 社區工作機構的功能與社會工作者的職責；

(3) 社區工作原則運用於社區工作實施的情況；

(4) 社區有關理論與社區工作實施的連結；

(5) 社區工作過程的觀察與參與；

(6) 社區工作有關行政體系與立法的了解；

(7) 社區工作與其他社會工作方法的關連；

(8) 社區工作記錄、評價與實習心得，以及自身有待加強的特殊學習目標。

對於以上八項課題，我們不願去列出它的優先性，因為我們相信：

(1) 社區工作實施技巧不只是技術性的，而且是藝術化的，如何使社區工作實習學生領會社區工作

員的需求，以及如何組織並運用知識與經驗於行動情境中，才是重要的。

(2) 社區工作實習不只是教導學生獲得社區工作的技巧，而並重點放在了解社區工作的機構功能，對於學生未來進入各種社區工作機構中，能有所幫助。

貳、社區工作實習的模式

社區工作實習不同於一般醫療機構實習的單一性，它可以有幾種不同的方式，而每一種方式各有其利弊，此處我們以國內社會工作教學上較常採行的三種模式加以分析，以見其優拙。

一、實驗社區模式：

所謂「實驗社區」(Experimental community)根據「社會工作辭典」的解釋，係社區工作專業人員，大專院校師生、或市政專家、政府有關部門等為證驗工作方法、理論與實務之配合，以及社區計劃實施之可能性等，特選定一個或數個社區，按社區工作的方法，從調查研究、設計規劃、會議協調，進而至各種福利服務計劃之推動，及各項公共工程之建設，公共設施之成立等的配合，在此等過程中，並同時不斷地檢討改進，使此等社區所引用的各種方法、計劃、及推行步驟、解決問題的方式、效果等，均能作其他社區建設時參考或遵循。此種社區，作為研究實驗的作用大於其他目的。(王培勳一九七七、六七九)

這種方式的社區工作實習，近年來有幾個學校

採行，像師範大學在臺北市中山區的永安社區，大安區的聚和社區、新龍社區、龍飛社區，以及中山區的長安社區，大同區的樹德社區，都做過類似的方式。東吳大學在士林的臨溪社區，也是個例證。臺灣大學也曾於松山區的新工社區進行一連串的社區工作。目前，實踐家專接下永安社區，成立社區服務團；政治大學在木柵指南社區也成立了社區服務團。

這種由一個大專院校社區工作學生組團投入一個選定的社區，從事社區工作的方式，可以做為學生實習之用，但也可不列入實習，而是志願的服務。以上數校的社區服務團、師範大學社會教育學系的團隊，一直採取實習課程的方式進行；政治大學民族社會學系的團隊，也將之列為實習課程，配合社區工作課程進行；而臺灣大學社會學系的社區工作團，則不以社會工作實習方式進行，屬志願服務。

如果把這種類型的社區工作團隊列入實習的一部份，那麼我們在描述它的特質時，可以這麼說，這是由社區工作課程老師，直接督導其所授課學生，配合課程進度，選定一個或多個社區，由學生組團投入社區，直接從事社區工作，做為課堂與實地教學印證之用。通常這種實習方式有期間性，大都為期半年到一年，一期結束則換上另一個年級的學生，從整體社區來看，是經常有一組學生在進行社區工作，但自學生的角度來看，學分一休畢，就不再必須投入實習的社區，這種模式的社區工作實習有以下優劣：

(1) 實習與課程可完全配合，收相互驗證之效。
(2) 團隊進入社區，朋輩團體的相互影響，可增實習的效果。

(3) 可以從社區關係的建立到社區工作方案，一連續的工作過程均由學生充分參與。

(4) 重視行動取向的社區工作實習，實習學生已類同於社區工作人員。

(5) 若能每一梯隊的實習學生均將社區工作過程前後關連，則對此一實習社區將裨益無窮。

(6) 齊一訓練，利於學校安排實習；但督導老師負荷太重，學生的學習步驟僵化，可能抹殺不同的學習興趣與專業發展。

(7) 學生屬強制實習，有學分為制約，易於流入敷衍塞責，勉強行事的弊病，不但對社區無益，且影響學習成效。

(8) 團隊實習易於相互推諉，無法達到個別素質管制之效。

(9) 學生將因團隊自治，而承受過多的期待，造成行政業務過多，工作繁忙之害。

(10) 不易與一般非社會工作實習之社區服務團隊區分，造成社會工作影像的模糊，影響社會工作身分的確認。

雖然從過去的經驗中，我們體驗到以上的得失，但是，沒有經過嚴謹的評鑑，難以蓋棺論定其可行性。

二、個別密集投入模式：

這個方式的實習是指由實習學生分別投入各個

社區，由社區機構的督導者按學生實習的需求，安排實習進度。它的特性是學生在一個固定的社區內進行為期半年或數個月的實地工作，在這實習期間，學生依社區本身的活動而配合學習。當然，也可能有兩個以上的學生或兩個不同學校的學生同時投入一個實習的社區。但是，他們仍然屬於偶發的集合，並不受到結構性的限制，每個學生在社區內的實習可相當殊化 (Specialize)。這種社區實習可在新發展社區，或已發展社區。但是，必然是社區有社會工作人員，且社區發展的模式具有示範性，或顯著性。否則，並不構成社區工作實習的有利條件。

反觀這種模式的實習方式，也有以下優劣：

- (1) 實習完全依照學生學習進度與旨趣，配合學生的專業成長。
 - (2) 個別進入社區，學習特質易於顯露，可收個別督導之效。
 - (3) 可以密集地參與該實習期間內，所有社區工作過程。
 - (4) 可以為實施取向或學習取向的選擇，實習學生的身份易於確立。
 - (5) 學生進入社區機構的人際關係調適，將因缺乏朋輩團體的增強，而延長其準備期。
 - (6) 若社區本身缺乏有力的督導，則學生易於在社區中隱藏自己，造成無效的實習。
 - (7) 學生的學習課題受到該社區的特性影響，通常難以有太多的選擇。
- 這種學習模式在國內很有冒險性，目前一些社

區機構並無強有力的督導者，而且社區工作人員的角色一直混淆不清，健全的社區工作實習機構一時難求。

三、個別廣泛參與模式：

這是指社區工作學生非固定投入一個社區，而是分別就目前社區內，適時的活動選擇參與。同時，這種實習還包括對社區工作相關的行政體系的了解。也就是一個社區工作實習學生從社區層次的參與到社區發展行政體系的了解，一脈相承，貫連相扣。當然，並非所有學生都必須被要求走出社區層次，他可以只在不同的幾個社區做社區工作方法比較，如都市社區與鄉村社區，平價住宅社區與一般社區，老舊社區與新開發社區等，每個社區做重點訪問，或參與社區中的某個方案活動。另外，學生也可經由縱的體系，對社區發展行政做了解，如對都市社區的區公所到市社會局的社區發展科；對鄉村社區的鄉鎮公所到縣市政府的社會科（課），如此，縱橫相連，成另一種異於密集投入於一個社區的實習方式。這種實習方式，也必須建立於妥善的安排，以及實習學生本身的積極態度上。

這樣的實習也有一些可資評議的：

- (1) 實習依照學生的興趣，彈性運用，不流於形式。
- (2) 學生分別進入不同的機構與層次，學習特質也易於顯露，可收個別督導之效。
- (3) 可以分別獲致與社區相關的各種資料，擴展學生的視野。

(4) 可以做分析比較，可以完整地接觸一位社區工作人員所將面臨的工作情境。

(5) 較不易體會到一個社區工作的逐步程序，也不容易從事較多的實施活動。

(6) 安排繁瑣，若安排不當，則學生疲於奔波於各地之間，徒勞無功。

(7) 學生不容易感受到社區工作人員的身份，他較易於停留在旁觀或研究的態度，而少了實地工作的導向。

(8) 學生的參考架構要很廣，否則每到一處蜻蜓點水，所獲有限。

以上三種社區工作實習模式，各有其利弊，在安排學生實習時，不妨再考慮學校督導體系，以及學生本身的意願。否則，徒有機構的安排，亦難以達成實習的目標。

叁、社區工作實習的過程

不論那一種社區工作實習模式，均有一套前後貫連的實習安排程序，這套程序在於整合實習機構的特性與學生實習的進度，以便達成實習的目標，通常可以分為以下幾個步驟：（廖榮利，1980：122-124, Holmes & Bryant 1977:156-159）

一、實習前的安排計劃

學校應預備有關各實習機構的基本資料，學生可憑這些資料進行初步的了解。學校實習指導老師應協助學生共同討論，選擇實習機構的事項，在各項條件許可下，個別討論是有必要的。實習指導老

師也可與課程安排者，實習學生共同進行實習安排的討論會，提供有關機構實習工作的大綱。學生選擇上應考慮時間安排、地點、工作環境、旨趣、學習進度與督導老師的配合等因素。

實習選定後，督導老師應把學生的有關資料整理好，與機構初步接觸，協調安排有關實習的內容與契約事項，並正式行文訂立實習契約。學生應按照手續向機構實習負責人報到，正式開始實習。

在學生進入機構之前或初期，學校實習督導老師應集合學生，進行督導的引介，包括對實習的進度、督導地點、時間、方式、實習注意事項、報到須知、參考資料的引介、學生自我期待、朋輩團體的支持、建立督導關係，以及實習學生特定的工作內容和各主要、次要的學習程序等的討論商定。

二、機構對實習學生的引介

實習學生到了實習機構實習，首先應由機構負責實習督導的人員向學生介紹機構的有關情形，這種引介重點在於表明機構的制度、行政體系、人力、機構功能、服務對象的特質、機構在社區的職責、社會工作人員的角色，以及實習學生的角色與職責。通常可以採用團體討論的方式進行，由實習督導引見機構各部門的負責人，分別就其業務做簡報。如此，一方面可認識同僚，再者也可以當面澄清角色職責。這種引介的時間並非僅限於一次，而端視機構的複雜性，以及社區活動的時序，可以逐項安排，學生進入社區時，透過重點的社區參觀拜訪也

可收自我引導之效。

三、觀察或參與學習活動

開始實習的初期，機構不宜要求學生進入行動或實施為主的情境中，因為學生一開始很難確定自己的角色，他們會一再努力尋求自己適合的角色行為。如何調適於機構的關係網絡中，是個可預料的難題。機構督導者或學校指導老師應協助學生進入情況。初期所參與的活動，應以觀察或能吸引的學習活動為主。在觀察之後，由團體督導或個別督導的進行，相互分享觀感，逐步導向學習的目標。

四、參與主要的活動

在社區工作實習進入一段時間後，學生開始將角色由觀察者的角色轉移為實施者的角色，也就是學生開始接受以社區工作人員任務為中心的活動，包括協調、設計、執行、領導、評價等活動。但是，機構督導者應明瞭實習學生並非社區工作人員，他們沒有理由來承擔一位正式社區工作人員的職務。因此，在分派任務時，應有所抉擇，這些考慮包括：(1)學生的能力；(2)學生的興趣；(3)學生的時間配合；(4)學生的職責限制；(5)學生的學習需求等。

五、學生撤退與評價

學生在實習過程中應反覆自我評價，尤其透過工作記錄，表達學習的成長。督導員也應於每次督導會期，對學生做同儕式的評價。學校指導老師在每一個實習期間也應與機構督導員進行聯繫，做為

溝通意見的橋樑。

學生在實習的最後三週開始進行總評鑑，包括對案主的轉介或結案，對活動的評價，以及整理記錄和保存，最後一週則撰寫實地工作報告，完整地結束一個實習階段。

肆、社區工作實習的督導

督導 (supervision) 在社會工作百科全書裏的解釋是一種社會工作的傳統方法，透過這種方法，把社會工作的知識和技巧由訓練有素的工作者，轉移給正在接受訓練者；或從有經驗的工作員傳遞給沒有經驗的學生或新進工作員。因此，督導在社會工作教育訓練上是不可或缺的一種輔助方法。從事督導工作的工作員，我們稱為督導者 (supervisor)，被督導的學生或工作員稱為受督導者 (Supervisee)，而在機構中進行實習學生督導的人員，我們稱之為「實習督導者」(field work supervisor)，亦稱實習教學者 (field instructor)。督導者的職責滿足在於協助受督導者專業成長與發展，和透過督導的過程分享社會工作經驗、知識與技巧。因此，督導在社會工作的功能 Kadushin (1976)，認為可以大分為行政的 (administrative) 教育的 (educational) 和支持的 (supportive) 三者。

社區工作實習的督導，督導者亦必須充分發揮督導的三種功能，我們深信在社區工作的學習情境中，經常會產生壓力，這些壓力包括內角色的衝突 (intrarole conflict)，機構的適應，工作達成的

自我期待，學習的方向，以及與其他人員的人際關係，他們須要支持以協助他們了解和解除壓力與焦慮。督導者不只是協助學生增加社會工作的知識與技巧，而且透過諮詢與討論，以鼓勵學生獨立與成長。茲此，我們試着將督導者在機構中的功能分述如下.. (Harris 1977, 33-43)。

(一) 行政的功能

社區工作的督導者應發展理論架構，以連結不同層次的社區活動，沒有理論架構，督導者很難將社區活動與目標連結的很好。督導者在機構中也要充分發揮溝通的責任，溝通意見，發掘學生的潛能，分配任務，並對學生的學習負責。督導者要努力創造一種支持性的氣氛，為學生的學習開展未來。督導者也應發展一種共通的語言和理解力，以了解社區工作實習學生的職責和做到有效的管制功能。最後，督導者如何把社區工作機構的資源做適得其所分配，以及如何將社會資源引介，充分地影響到督導者與受督導者之間的關係。

(二) 教育的功能

教育性的督導在社區工作實習學生的督導過程中更為重要，教育性的督導在於加強學生專業知識與專業技巧的能力，所以督導者要充分了解學習理論在督導過程中的可運用性，督導者應對督導過程加以系統的預估、計劃與教導，以充分發揮教育的功能 (Morton & Kurtz, 1980:240-246)

督導者為了維繫社區工作的水準，他應隨時將

社會事實或議題與社會工作理論相關連。督導者須要了解實習學生的背景、哲理訓練、意識型態，才能彈性反映不同學生的需求。同時，督導者應鼓勵學生適應變遷中的各種社區工作過程。實習督導最主要的目的在於達成社區工作實習學生自我發展，以及專業身分的逐漸認同。

(三) 支持的功能

督導者應是一個很好的聆聽者，協助實習學生解釋他們的經驗、支持、鼓勵學生的探究 (approach) 方式，協助學生減緩壓力，澄清疑慮，並激發學生面對各種可能的結果。督導者對實習學生的支持通常並不以治療性為目的，而是開展學生使之能成為一位獨立的，自我評價的和自我引導的預備社區工作人員。

對於一些曾在不同機構實習過的學生來說，內角色的衝突是可以理解的，尤其從直接治療機構接續到社區來實習的學生，他們較不易接納非直接的服務角色。在社區工作的學習上，對權力、利益團體、衝突、道德、經濟因素、人際關係的接觸較頻繁，這些概念通常為極端專業主義的社會工作所反對。所以如何整合由個案工作人員的角色到社區工作人員，是實習督導者與學校指導老師共同的職責。督導者不能因學生的內角色衝突而放棄支持的立場。(Hanmer 1977, 178-185)

社區工作實習學生學習的情境並非僅透過督導討論，他還可以透過實習學生與社區工作機構中的幕僚人員，每週作一次的團體討論，以獲取諮詢的

經驗傳遞：他還應透過非正式的接觸，在同一辦公室中，或工作場合，接受來自不同途徑的資訊；甚至，他還得去參與地方社團的領導或聚會，以獲取非固定的外在學習機會。但是，督導者至少每週或兩週為學生安排一次團體督導或個別督導，督導會議的焦點集中在學生實地工作的材料上，通常以社區活動記錄或學習過程的自我評價為討論素材。所以學生應保持每次的活動記錄，且每月要做一次段落記錄，學習結束要做一個總結報告。

綜合以上的說明，一位社區工作機構的實習督導者應表現以下角色行為：

(1) 督導學生在機構中的學習：接受學校對實習學生的安排，引介學生進入實習機構，組成個別或團體督導會議，以及非正式之日常諮詢，和對實習學生實習預估與評鑑的工作。

(2) 接觸與連繫教育機構：連結理論與實務，將實地工作內容與課程設計相結合，提供做為學校課程設計的資料。

(3) 社區工作與地方社區活動的結合：社區工作機構的實習督導者應適當地參與其他的社區活動，但不可本末倒置，他在督導者、實地工作者、政治行動者三者之間，應取得協調。為了維繫社區工作實習的資源，他必須花費一些時間在與地方領袖或社區工作行政者的接觸。但是，他仍然是個專業的社區工作督導者。

伍、對新進督導者的建議

對一位新進的社會工作督導者來說，他常會覺

得，當我是個社會工作員（不論是何種機構的）時，看到督導員是那麽容易做的，等到自己成了督導者的時候，却不那麼一回事，經常感到迷惑、消沉、無助。

督導員感到衝突的來源，通常包括來自與行政人員（staff）和工作員或實習學生的衝突。（Kadushin（1976）認為轉移因素（transference elements）、情感兩極化（ambivalence）和抗拒是主要的原因。Munson（1976）認為督導權威與專業權威的調適才是重點 Berl（1960），則指其因為督導者本身角色認定的衝突。

Abramczyk（1980:83-89）闡釋一個新進督導者的角色形成有以下三個階段：

（一）角色認同與過渡

新的督導者在認同自己的角色時，須要學習督導者的規範、價值、行為模式，以及開始進入督導羣，這時很少會有協助者或支持者出現。一些新進的督導員在開始擔任督導的工作時，經常覺得無法擺脫原來工作員的角色，而且他會覺得老同事們不再支持他，在督導會議上，總不知如何開始才好。由於督導過程中，總是在分享受督導者的工作，情緒與經驗，而較少涉及督導者本人的情緒，所以督導者易於為過去的經驗所纏絆不清。如此經驗本可透過非正式的關係，來分享這種衝突。但是，有些機構督導者與受督導者之間的關係非常正式，更沒有機會建立較輕鬆活潑的督導關係。

老的督導員在新的督導員進入機構時，常希望

他會帶來一些新觀念和新作法，但是又怕他會搶走鋒頭；受督導者也會有兩極情感的產生，他們期望新督導者帶給他們一些新的經驗與新的學習途徑。但是，同時他們又怕新的督導者會有新的要求，有些受督導者更會暗地裏說道：「你雖是個碩士（M.S.W.），而我却是個老經驗」，「你有兩年以上的經驗，我也有！」這些暗流都困惑着新進的督導者。

除此之外，一些行政幕僚更經常以新進督導者缺乏行政經驗為由，不予尊重。這些不友善的反映，對於一位新進的督導者而言，是個掙扎，也是個蛻變。

（二）卸去舊衫換新裝

如何放棄原有學生（或社會工作員）的角色，成為一位機構雇用的人員，成為一位督導者，這難題出在如何獨立其角色，沒有依賴的對象。新進督導者應儘早有此認定。

成為一位機構的雇員，就不能像學生一樣用純專業的觀念來分析和批判社會工作，除了用專業的價值，專業的標準，專業組織的架構，專業的過程之外，督導者必須再加上機構的標準一項，新的督導者經常無法馬上契合此點。但是，無論如何，放棄原有的單獨思考，而加上現實的考慮是有必要的，但也絕不是成為一位官僚（Bureaucrat）。

督導者因角色升格之後，勢必失去原有直接服務案主的機會，因此失落感是難免的。他們不能再把案主當成自己的，而是受督導者在進行服務的。

所以，有些督導者會以受督導者來取代案主，造成督導關係的混淆；有些則將自己對案主的服務期待，透過受督導者而加諸於案主身上，而造成受督導的依賴性，而無法激發和開展受督導者的自我學習。

一位新進督導者應承認，自己的工作滿足不是來自直接服務案主，而是來自服務受督導者，使他們能完成工作員的職責。

（三）完全角色轉移

經過了一番轉折，新進督導者逐漸理智且情緒地引導自己進入督導員羣體中，產生我屬感（weeness）。但是，還有些課題是一位新進督導員所必須加強的，如對形式權威（formal authority）與功能權威（functional authority）的抉擇。形式權威不因督導員的素質而異，那是機構賦予的，也是督導員的權力；而功能權威則來自督導員本身的專業素養與履行職責的能力，只靠形式權威是無法達成督導目標的。新的督導員常不習慣於引用形式權威，但又缺乏功能權威。所以，他應加強功能權威的累積，且善於運用形式權威。

此後，他也必須調適自己成為機構中中級管理人員的角色，（middle-management role），使自己在行政上發揮作用，具有溝通、協調、維繫、仲裁的能力。到此，一位新進督導者才名副其實地成為一個合格的督導員。

陸、結 論

社區工作實習在社會工作實習中，是一個大宗，尤其近年來國內大量招考省市社會工作員，這些社會工作員又大量投入於社區工作。如果能在大學社會工作實習內，有較完善的社區工作實習，則無異減輕了在校訓練的負擔。但是，來自社區投入社區，是個惡性循環，多少社區工作機構可以堪稱有利的實習單位？雖然說來讓人洩氣，不過如何在目前不利的環境下，推動有效的社區工作實習，仍然是個值得推敲的課題。本文試圖從學生的期待，擴展到指導的層面；從制度上與觀念上，提供一套一般模型，尚待在不同社區工作機構的實習學生與指導員給予回響。

實地工作指導者是打開較廣度的專業觀念之門的把手，指導者在當前複雜的社會工作實施情境中，應扮演著刺激學生獨立思考和進行決策的角色，讓學生有大量的自信和最小的依賴，以及展現學生的專業視野 (Matorin 1979:150-156)。基於，在合格的督導員難求之下，對一些社會工作碩士班的新進督導員的訓練，更是刻不容緩，某些機構不妨由碩士班的實地工作研究生，逐漸擔負起督導的責任，一來可減輕機構對大學社會工作實習生的督導負擔，二來可加速新進碩士督導員的養成。

本文最後提到新進督導員的角色形成，除了在社區實習督導期間的領會外，大致上可以擴及到一般社會工作機構，尤其是省市社會工作督導員，或許會有些戚戚之感！

最後，我相信透過有效的督導，一定可以提高國內社區工作實習的水準，這個職責，似乎為各校社會工作科系師生所不能免於；也盼望中華民國社區發展研究訓練中心能推廣實施。

參考書目

- (一) 廖榮利 (一九八〇)，督導技術，社會工作員訓練叢書之一，臺北，中華民國社區發展研究訓練中心印行。
- (二) 蔡漢賢主編 (一九七九)，社會工作辭典，臺北，中華民國社區發展研究訓練中心印行。
- (三) Abramczyk, Lois W. (1980) "The New M. S. W. Supervisor: problems of role transition", Social Casework (February) pp.83-89.
- (四) Derricourt N. (1977), Linking learning to experience in community work training", Edited by Briscoe, C. & Thomas, David N., Community Work: Learning and supervision, George Allen & Unwin LTD. London pp. 136-146
- (五) Holmes B. & Bryant R. (1977) "Fieldwork teaching in community work" Edited by Briscoe C. & Thomas, David N. Community Work: Learning and Supervision. George Allen & Unwin LTD. London pp.151-167.
- (六) Hammer J. (1977) "Intarrole conflict and a Casework - Community work Composite- Role". Edited by Briscoe. C. & Thomas, David N. Community Work: Learning and Supervision. George Allen & Unwin LTD London. pp.178-186
- (七) Harris. P. (1977) "Staff Supervision in Community Work" Edited by Briscoe. C. & Thomas. David N. Community Work learning and Supervision. George Allen & Unwin LTD. London. pp.33-42
- (八) Kadushin, A., (1976), Supervision in Social Work, Columbia University press. N. Y.
- (九) Matorin S. (1979), "Dimensions of Student Supervision: a point of view" Social Casework, (March) pp.150-156.
- (十) Morton. Thomas D. & Kurtz p. David (1980). "Educational Supervision. a Supervision a learning theory approach" Social casework, (April) pp.240-246.
- (十一) Salmon, H. (1977) "Evaluating and Assessing Community work students" Edited by Briscoe C. & thomas, David N. Community work: learning and Supervision, George Allen & Unwin LTD. London, pp.168-178.
- (十二) Simon, Bernese K. (1966) "Design of learning experienes in field instruction" Social Service (4) pp. 397-409.