

學校社會互作的實施模式與角色困境

翁毓秀

中文摘要

本研究之目的在於探討遠於臺灣地區學校社會工作制度的實施模式與學校社會工作師在目前各級學校體系中運作的困境，以作為目前與日後全面實施學校社會工作制度時的參考。

本研究採質性研究方法，以焦點團體法為主，深度訪談法為輔，系收集資料方法。共舉行了 2 次焦點團體，並深度訪談 5 位學校社工師。主要研究發現有：多數學校社工認為駐校社工模式較優於專案委託模式；學校社工的角色困境包括：角色定位不明、社工師本身訓練不足、學校行政當局對專業輔導人員認知不足等。根據研究結果提出具體建議。

關鍵字：學校社會工作、實施模式、角色

ABSTRACT

There are two main purposes of this research, the one is to explore the suitable school social work model for Taiwan area; the other is to understand the dilemma which encountered by the School Social Work Operation within the current school systems.

Focus group and in-depth interview are the methods of this research. Two focus groups were held and 5 school social workers were interviewed. The major findings are: 1. Most of the school social workers considered that a school social worker works in the school is better than a social worker that is coordinating with the school to solve the students' problems from a social welfare agency in the community. 2. The role dilemma of school social worker within the current school system include unclearness of the role definition, lack of job training prior to play the role, and school administrative level personnel are lack of the knowledge about what a school social worker can do in the school system. The recommendations are proposed based on the research findings.

School social work, Practice model, Role

壹、前言

社會變遷帶來臺灣地區家庭變遷，產生了兒童與青少年問題日益嚴重，學生問題日益複雜，很多學生問題與其家庭有密切的關係。學校在處理複雜的學生問題與家庭問題時，常感到力不從心，而且也常感到複雜的問題非單一教育專業所能解決，需要社會工作專業與社會資源的運用才能使複雜的學生問題獲得解決。國民教育法第 10 條及職業學校規程第 37 條、社會工作師法第 12 條與特殊教育法第 22 條等是學校社會工作的依據。社會工作專業在學校體系中運作在國外是行之有年的業務，在國內，早在 1976 年時就曾經試辦過，但未能形成制度也未能持續。最近一次嘗試是在 1997 年至 2000 年間臺灣地區普遍再度試辦。但至 2000 年也僅餘臺北市、臺北縣與新竹市等三地仍繼續辦理。筆者認為國內近年來推展學校社會工作的主要原因有二：

一、現有的教育體制無法回應弱勢學生的教育需求

現有的教育制度早已跟不上社會的快速變遷與社會需求，具特殊需求的學生，例如：偏差行為學生、中輟生、身心障礙學生、原住民學生等，無法在學校體系中享有完整的學習權，使他們喪失了學習的權利。

二、國人對教育改革的企盼

行政院教育改革委員會在經 2 年的研究後，曾在「教育改革總諮議報告書」（1996）中提出多項我國教育體制在制度面的問題。其中強調對學生學習權的保障，在「帶好每位學生」方面，強調加強輔導新體制，在校園內增設專業人員；同

時，並認為學校應調整治管觀念，擴大與社區機構的教育交流（教育改革總諮議報告書，1996）。由此可見，學校的社會資源不足，學校應多運用社區資源以協助解決教育體系資源不足的問題。

由於上述兩項主要原因，政府終於在 1997 年度起至 1998 年度，於臺灣省、臺北市與高雄市各國民中學中擇校執行「國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫」（林家興，1999），由此心理諮商師、臨床心理師與社會工作師得以進入校園，提供學校與學生更多的服務，同時，並於 1999 年通過修訂「國民教育法」，其中第 10 條中明定「輔導室得另置具有專業知能之專任輔導人員及義務輔導人員若干人」。而「國民教育法」之修訂，係根據教育部 1997 年推動為期 2 年的「國民中學設置專業輔導人員實施計畫」經驗而來；該試辦計畫的主要目的在推廣心理衛生觀念，協助學校建構社區資源網絡，提昇輔導室功能等（林家興，1999）。當時，聘任包括心理學、諮商輔導、與社會工作等不同專業背景的人員，進入學校輔導體系內工作，稱之為「專業輔導人員」。

根據 1999 年林家興的評估報告指出，各地執行模式及效果雖然不同，但多數試辦學校均正面肯定計畫的實施成效，並建議教育部以經費補助財源不足的縣市，繼續辦理，並主張確認「專業輔導人員」的職稱。指「心理師」、「諮商師」、與「社會工作師」，以釐清其角色定位，彰顯不同專業的特色與功能。但是很遺憾的是各縣市由於各種因素的考量，如今僅剩臺北市、臺北縣與新竹市三地各以不同規模與不盡相同的學校社會工作試辦模式仍然持續辦理中。

本文的主要目的是運用臺北市政府委

託筆者進行的「90 學年度學校社會工作試辦方案評估研究」之小部分原始資料，針對學校社會工作的實施模式與在目前學校系統中學校社會工作師面臨的角色困境等兩個主題進行深入探討，以作為學校社會工作制度實施的參考。

貳、文獻探討

臺灣地區的學校社會工作首度由臺灣兒童暨家庭扶助基金會（當時的中華兒童福利基金會，簡稱 CCF）嘗試辦理，但面臨多項原因終於停止辦理。民國 1997 年間臺灣地區曾經全面地辦理，但至 2000 年之後就僅餘臺北市、臺北縣及新竹市等三行政區仍然繼續實施中。數十年來，有關學校社會工作的本土資料十分缺乏。由於篇幅的關係，本小節僅就臺灣地區學校社會工作的實施模式及學校輔導人員的角色兩方面進行探討。

一、臺灣地區學校社會工作狀況

我國學校社會工作發展時間並不長，最早是由 CCF 參照香港模式推行之學校社會工作服務開始，但因績效不彰，且部分學校的配合程度不高，以及經費不足的因素，試辦了幾年之後便中斷辦理（郭東曜、王明仁，1994）。爾後因校園暴力事件頻傳，中途輟學學生問題嚴重，且學生問題多元複雜，學校輔導人力不足，教育部於 1997 學年度提出了「國民中學試辦設置專業輔導人員」試辦兩年的方案，方案結束後，本應依其成效考量全面實施與否，然因種種原因使計畫停擺。於是轉變為各縣市依其不同狀況執行。至 2002 年度仍繼續辦理的僅剩臺北市、臺北縣與新竹市，此三地的實施模式、社工人數、主管單位與特色，詳見表一。

二、學校社工師、學校心理師與學校輔導老師的工作內容

國內兒童與青少年問題形成的原因很多，包括：個人因素、家庭因素、學校因素和社會／社區因素。問題的多元性與複雜性使得問題的解決也無法僅依賴學校當局來解決，而需要多重專業的團隊合作，各自發揮所長，相互合作以達到學生問題三級預防的效果。以人在情境中（person-in-the-environment）的生態系統觀來解釋問題（Allen-Meares, Washington, & Welsh, 1996; Andereae, 1996），早已在社會工作領域中被廣泛運用。學校社會工作採用「學生－學校－家庭－社區」的處遇模式，能有效的預防和解決兒童與青少年問題，對學校行政主管、教職員工、學生家長等提供諮詢，協助與轉介資源以提昇學校教育功能（李麗日，1996）。

國內早在民國 1968 年實施國民 9 年義務教育之初，即有學界倡導在國民中小學設置學校社會工作者，但顯然未獲採納也未能付諸實行（林勝義，1994）。直到民國 1997 年「國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫」時才有機會在國民中學中首度聘用社會工作專業背景的輔導人員。學校裡聘用心理學背景之學校心理師參與學校專業輔導工作也在民國 1997 年時才有機會試辦。在國內各級學校雖早有輔導老師或輔導室的編制，但學校社會工作師／員及心理師的編制尚未正式成形，茲以現有國民中學輔導人員的工作範疇，國內外學者對於學校社會工作師及學校心理師之角色與工作內容的意見及試辦期間臺北市學校社會工作師及學校心理師的工作內容及範圍做基礎，討論學校專業輔導人員的角色定位與專業分工。

表一 臺灣地區學校社會工作實施一覽表

計畫名稱	實施模式	社工人數	主管單位	特色
臺北市計畫	1.民國 89 年以社會工作專業進入校園服務。 2.學校社工師分駐各校，並支援行政區內其他學校。 3.同時兼採專案委託方式進行。	民國 89 年 1 月招聘學校社工師 12 名	臺北市教育局二科	1.以社會工作專業出發。 2.民國 90 年 2 月設立專職行政督導員一名，提升專業服務。 3.採駐校社工與專案委託模式並行。 4.實施學校包括高中／職、國中、國小共 12 所學校。
臺北縣計畫	分駐一校並支援 2 所學校。	民國 88 年 8 月招聘學校社工師與臨床心理師共 13 名。目前共計有工作人員 16 名	臺北縣教育局特教課	1.以社會工作專業出發。 2.地方首長支持度高。 3.定期專業督導制度。 4.強調生態福利整合，及網絡建構概念。 5.強調危急性個案、保護性個案與中輟學生輔導。 6.民國 90 年 2 月設立專職行政督導員 1 名。
新竹市計畫	分駐一校，並另分配支援 2 至 3 所學校。	目前招聘有工作人員 5 名	新竹市教育局學管課	1.延續臺灣省專業輔導人員計畫，並正名為學校社會工作計畫。 2.人數最少。 3.由社會局社工督導兼任專業督導。

(翁毓秀整理，2005)

根據陳秉華與程玲玲（1992）研究國民中學輔導人員工作內容，除了輔導活動科教學外，共有下列七項：

- (一)預防、推廣與發展
- (二)諮商與輔導
- (三)充實輔導知能
- (四)親職教育
- (五)研究發展
- (六)行政協調配合
- (七)運用與配合社區資源

國民中學輔導人員除了每週 20 至 24 小時的輔導活動科教學外，尚需執行上列七項業務。上列業務包括學生問題的諮商與輔導、親職教育的推廣、校內行政協調與校外社區資源的運用等。有些項目其實已超過單純“輔導”工作，而且在現況下的輔導老師實無能力進行這些項目。

根據林勝義（1991）對學校社會工作的定義，學校社會工作是運用社會工作理論與方法將輔導的觸角延伸學生的家庭與

社區，以期了解學生問題的社會因素，並充分利用社會資源來提高輔導效能的專業。從 1940 年代起學校社會工作在美國是以訪問教師的身分開始，至今已有 60 餘年，其在美國各州的角色多少有些出入(郭東耀、王明仁，1994)。在美國有些學校社會工作師需規劃特殊教育學生的個別教育計畫 (Individualized Educational Plan，簡稱 IEP)。在歸納學者們的意見後 (林勝義，1991)，學校社會工作的服務內容包括下列七項：

- (一)以個案工作處理學生的困擾問題
- (二)向教師及家長解釋學生的問題內涵
- (三)為學生及家長提供團體工作
- (四)為學校人員提供諮詢服務
- (五)參與社區發展工作
- (六)開發並運用社區資源
- (七)協調學校輔導工作有關人員

從上述項目很清楚地了解學校社會工作師的工作對象包括：學生、家長、教師、學校人員、社區居民、社區民眾等。國內輔導教師的專長在於輔導活動科教學，個別與團體諮商，生涯輔導及學生資料的建立與運用。而學校社會工作師專長在於個案與團體工作，社區資源的發展與運用以及提供諮詢服務。輔導老師的工作場域主要在於學校，學校社會工作師的場域除了學校以外，學生家長、家庭與社區亦是其主要對象與工作場域。

至於學校心理師在美國是由受過訓練的諮商心理師 (Counseling psychologist) 或是心理師來擔任。學校心理師的養成通常由教育學院的教育心理學、諮商心理學或諮商師教育學系負責。除了心理學的基本訓練外，也接受輔導課程的教育學分(林家興，1998)。學校心理師在美國則從事一般學生的心理諮商與特殊學生的心理測驗或衡鑑工作 (林家興，1994)。學校心理師的工作內容通常包括下列四項：(引自林幸台、蕭文，1996)

- (一)根據晤談、行為評量或測驗的資料，提供諮詢服務，以協助校內其他人員規劃適切的教學措施。
- (二)實施並解釋心理與教育測驗。
- (三)就兒童之行爲、學習模式及正向的學習氣氛，提供教師及其他人員諮詢服務。
- (四)提供兒童及家長心理諮商等。

從上述了解學校心理師由於其訓練背景包括教育學分、心理諮商及心理衡鑑等相當容易成為學校輔導人員。臺灣心理師的教育多半來自心理系，並不一定具有教育學分的訓練。

林勝義 (1995) 曾將學校社會工作、學校心理工作與學校諮商輔導工作就個別之基本觀點、工作取向、主要方法、涉及層面與對象範疇等面向進行分析，歸納如表二提供參考。

表二 學校社會工作、學校心理工作與學校諮商輔導工作專業之異同

	學校社會工作	學校心理工作	學校心理諮商輔導工作
基本觀點	社會工作觀點	心理觀點	教育觀點
工作取向	發展取向	治療取向	問題取向
主要方法	個案、團體、社區	診斷、測驗、治療	面談、勸告、諮商
涉及層面	社會、文化調適	心理測驗及治療	教育及生涯規劃
對象範疇	學生、家庭、社區、學校	個別學生	個人或小團體

資料來源：林勝義（1995）

就輔導老師、學校社會工作師和學校心理師各自的工作內容而言，輔導、社會工作與心理學專業領域在運用於學生問題的預防與處遇上各有其發揮功能之處，學校輔導老師似乎較長於輔導活動科教學和學校內的輔導工作；學校社會工作師則較以生態觀點的問題處遇模式將輔導範圍擴大到學生的老師、家長、家庭和社區；學校心理師則較專長於學生教育心理或行為問題的評量式衡鑑工作和提供教師諮詢。此三類專業訓練背景的人員在學生輔導工作均有其獨特的功能和小部分相同或相似的功能重疊。三者間如何能進行團隊合作使學生輔導工作發揮最大的功能是教育當局需謹慎規劃的。

國中與國小現行的輔導制度很顯然是不足的，教育當局如何能改善現有輔導教師擔任沉重教學的事實，可能也需同時考量設置學校社會工作師以協助學校、老師和學生解決學生因複雜因素所產生的問題和引進學校心理師進行學生教育、心理或行為問題的評量或衡鑑，以使輔導學生發揮最大的功效。至於人員編制的問題是輔導工作成敗的關鍵，但涉及層面相當廣，由於篇幅的關係不在此論述。

參、研究方法

本文係以研究者在 2001 年間臺北市政府委託進行的「臺北市各級學校 90 學年度社會工作試辦方案評估研究」之小部分原始資料為主要依據。本文資料係以質性研究方法中的焦點團體法為主，並以深度訪談法為輔收集而得。

本研究之研究對象為參加臺北市各級

學校 90 學年度社會工作試辦方案的學校行政人員、駐校學校社會工作師與專案委託民間社會福利機構的學校社會工作師。

本研究進行兩次焦點團體。第一次為學校行政人員、駐校學校社會工作師、和專案委託之機構代表或社工師，共 14 位。第二次為學校社工作師，共 10 位。這二次焦點團體的進行都在學校裡的封閉性場地進行。焦點團體討論大綱均在進行前告知。資料逐字謄寫後，也都一一請發言人確認或修改。

由於第一次焦點團體參與之專案委託代表人數不足，於是以深度訪談方式個別訪談了 5 位來自 3 個專業委託機構的代表。在訪談前均先提供深度訪談大綱。訪談內容經逐字謄寫後也均一一請接受訪談者確認或修改。

肆、資料分析

本節依據文獻資料、二次焦點團體及深度訪談等方法所蒐集資料經整理與分析探討學校社會工作的實施與學校社會工作師的角色困境兩個主題。

一、學校社會工作的實施

臺灣地區不論是過去或現行的學校社會工作模式都以駐校學校社會工作為主。駐校指社會工作師進駐學校，實際在學校上班或工作。另外一種所謂專業委託方式，則是由教育局委託社會福利機構與學校合作，進行學校社會工作服務，社會福利機構的學校社工師不進駐學校。目前只有臺北市採取駐校與專案委託兩種模式並行的方式。

在學校社會工作的實施方面，分為學

校社會工作的功能與工作內容及學校社會工作實施模式與未來發展等二大議題進行分析如下：

(一)學校社會工作的功能與工作內容

從焦點團體過程中發現學校社會工作對學生有實質的幫助。學校社工師進入學校後對學生幫助很大，另外也扮演好學校、社區、家長間的橋樑角色。

「……，我覺得我們對學生提供了實質的幫助，解決了他們不少的問題。」(F2m10s190)

「……，我們扮演的是橋樑的角色，串連起家長、學校、社區三者之間的關係。」(F2m02s192)

「我們是資源運用的窗口，有任何問題需要轉介或跟外面機構合作，像是少輔會等，都可以透過我們……」(F2m12s198)

學校社工師在學校體系發揮出資源整合的力量，對學生、學校或是社區都提供了很大的助益，扮演好中間橋樑的聯絡角色。

從焦點團體資料可以進一步了解學校社工師的功能：國小的學校社工師比較著重於輔導工作；而在國中或高中（職）較著重在個案管理。換句話說，國小的學校社工師的工作內容可能較似輔導老師，而國中、高中（職）的學校社工師的功能較多為社會工作裡的個案管理者。從第一次焦點團體的資料引述如下：

「國小組的社工來講，那就是社工能分擔輔導的工作，這是我們國小社工師會面臨到的問題。也就是說除了自己本身的資源連結、聯繫轉介之外，我們還要做很多相關的輔導服務工作。」(F1m16s039)

「高中的部分，有專任輔導教師還有主任，……，等於是說如果有個案進來的話，第一關一定是先經過輔導老師，……，如果是需

要我們來進行協助的部分，我們再來介入；社工是主要個案管理者，那個案到社工手上，社工就是所謂的個案管理者。」(F1m08s041)

從上面的引述可以很清楚的知道，因應各級學校的不同需求，學校社工師所扮演角色功能也不一樣，國小的學校社工師要做比較多的輔導服務工作；而國、高中的學校社工師則是扮演社會工作裡的個案管理者的角色居多。

(二)學校社會工作實施模式與未來發展

駐校社工與專案委託社工各有其功能，兩模式均獲肯定，尤其是駐校學校社會工作模式。

「我覺得那個學校社工跟就是專案委託和駐校社工，除了進入到校園程度不一樣之外，其實就是剛剛講的，機構本身的資源，……。……，我們如果真的要與學校有比較密切或是好的合作的話，我們必須走向駐校社工的一些模式。」(A3E5s074)

「因為說真的，學校裡的工作要全部拉到外頭的團體去做是不太可行，其實孩子在學校裡的環境和外面是需要做及時的協調的。」(A2E3s038)

「不應只有一個委託團體，委託應該是很廣層面，大家所有團體，當然有一些資源的配置，學校要轉介的時候有網絡在，……………」(A2E2s121)

專案委託機構跟駐校社工模式都有其功能。若要與學校有密切合作，還是要走向駐校社工模式，但是專案委託機構數量可以大量增加，不應只是侷限在少數幾個簽約機構。

在專案委託機構社工員的深度訪談中發現，專案委託機構的受訪學校社會工作師認為專案委託機構跟駐校社工模式各有其優、缺點，兩者可並存，可以從下面引

述得知：

「……，我覺得因為兩個角色功能不太一樣，所以可以做的事情就不太一樣，像駐校社工的話，他可以在校園裡面推廣這樣的理念和這樣的狀況，但是對於比較整合性的及棘手的個案，對他們而言，他們還是必須做轉介的工作，……機構本身的話，這方面資源相對比較多一點，所以類似處理這樣的個案的話，其實機構方面比較能夠著力，……。」（A3E5s170）

「大家所有團體，當然有一些資源的配置，學校要轉介的時候有網絡在，有各種不同的需求可以提供。」（A2E2s121）

「那我覺得兩個功能的話，還是可以區分的，只是說像整體性的或是說比較需要問題比較繁瑣的個案，就是機構社工會比較有利。……，但是我覺得以目前工作階段來看的話，覺得都有他並行的必要啦！」（A35s172）

從上列陳述中可知，專案委託機構對現行的兩種實施模式，皆抱持肯定的態度，且認為駐校社工與專案委託社工在功能上可以互相支援與互補，駐校社工扮演資源整合者；專案委託機構扮演資源提供者的角色，就現行狀況而言，有其並存的必要性。

從上面的資料顯示，在未能達到每個學校都普遍設置學校社工師的情況下，專案委託學校社會工作也能發揮其功能。

二、學校社會工作師的角色困境

兒童與青少年問題日趨嚴重是國內教育人士所共同憂心的，兒童、少年的中途輟學人數，少年犯罪等平均年齡下降之同時，所犯的罪行卻日益嚴重，兒童、少年違反性交易防制條例，吸毒、販毒等偏差行為是學校、老師、教育行政人員、教育

主管及社會人士急切盼望能改善的問題。國小與國中的導師和輔導室的輔導老師在沉重的教學負擔下，能從事學生輔導工作的時間與精力是十分有限的。國民中學體系中設置沒有教學負擔的專業輔導人員已在 1997 學年度起開始在臺灣省、臺北市和高雄市試辦兩年。臺北市繼續至 2000 學年度實施並將在國民中學體系內設置專業輔導人員之實施計畫擴大至國民小學及高中職系統。

在「國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫」中之所謂專業輔導人員有兩種，即專業輔導人員與專業輔導老師，專業輔導人員指受過專業訓練背景包括心理學系、社會工作學系及輔導學系等人員。專業輔導人員在學校以從事直接服務（direct service）與間接服務（indirect service）為主，不需擔任課程教學。專任輔導老師，除基本授課 4 小時外，主要工作內容為從事直接與間接輔導工作。臺北市、高雄市與臺灣省參與試辦的專業輔導人員其專業背景和學經歷因各地區所能招募的人力而有所不同。臺北市 8 位專業輔導人員中有 4 位是心理系背景，其中 3 位具碩士學位；另 4 位為社會工作背景，其中 3 位為社會工作相關研究所碩士，1 位為社會工作學士（林家興，1999）。高雄市之 8 位專業輔導人員中有 5 名心理系所畢業，及輔導系、社會系和社會工作系各 1 名學士。臺灣省之輔導專業人員的學歷背景資料則不詳。在臺灣省、臺北市及高雄市的試辦方案中只有高雄市政府教育局編印了「國民中學專業輔導人員工作手冊」，以做為試辦專業輔導人員的工作指引。依據高雄市的工作手冊（高雄市，1998），專業輔導人員的工作內容包括了：個案輔

導、教師與家長諮詢、個案會議、團體諮商、督導會議與填寫日誌等。工作手冊不但是高雄市試辦專業輔導人員的工作指引，也使專業輔導方案工作內容一致性大幅度的提高。因為專業輔導人員一但進入學校體系，是一位新的角色，學校從來沒有對這名新人“訂定工作職掌”，在沒有一定工作職掌下雖然能夠自由發揮，但也因沒有明確職掌，而產生不知道要做什麼的困惑。相信高雄市的專業輔導人員在進駐學校上較清楚自己扮演的角色和需要做的工作內容。

臺北市學校社會工作實施的兩種模式，駐校社工師與專案委託社工師，分別針對他們在不同的工作場域裡一起提供社會工作專業服務解決學生、學校與校園問題。茲將這兩種模式中的學校社會工作師各自扮演的角色進行探討。本研究分別從兩次焦點團體與深度訪談所收集的資料。

(一)學校社工師（駐校社工）在學校系統中的角色定位

1.學校社工師協助學校、學生、家長與社區

因應社會需求，社工在學校與社區發揮功能。

「……，社工師也是因應社會進步的需求，社工師到學校除了協助學校老師、小朋友、家長之外，其實，在社區裡面也有需要我們社工師來幫忙介入、輔導的個案。」(F1m07s018)

「因為我們自己在校內也會發現一些家暴個案，那像這樣子的，或者孩子有非常嚴重的病態關係、互動的不好的話，我們會請社工師協助。」(F1m14s022)

「……，所以從這個角色定位上，社工師一直是我們資源，別人無法去代替。」

(F1m13s027)

「……，因為一般的話，老師其實很擔心報家暴，老師非常害怕的部分，他怕家長有一些行動，所以這個部分我們會請社工師協助。」

(F1m14s024)

學校社工師進入學校體制後，除了協助老師處理比較棘手的個案（像家暴的個案），另外也深入社區，在學校與社區連結中扮演關鍵的角色。

2.學校社工師的角色是社會資源連結者和個案管理者

學校社工與輔導室之間的分工：跨機構的服務由學校社工來做；學校社工的角色是一種社會資源連結的角色，也是個案管理者的角色。

「社工放在輔導室跟輔導工作是有相關的，但是我們學校盡量做到沒有重疊性。我會跟我們社工說，如果說這個個案範圍有需要跨單位的，譬如說家暴中心或者是一些性侵害單位的比較跨機構的話，都由社工來接。如果只是校內孩子一些偏差行為問題，由輔導組長接。」(F1m14s020)

「當然他主要還是在社會資源連結工作上面；……，尤其需要社會資源連結服務的時候，社工專業是真的很需要的。」(F1m13s029)

「整體編制一定是要一個 group，社工只是協助把社會資源引進來，接著學校輔導老師、級任老師、家長都要同心協力，所以不適合把社工規定哪些業務就是社工的，要協助一個團體、一個孩子一定要大家同心協力。」(F1m07s032)

學校社工師在學校所扮演的角色主要還是在社會資源運用與連結上跟輔導老師的功能是有所區隔的。

(二)專案委託機構學校社工師的角色定位

專案委託機構學校社工師由於不駐

校，其在學校社會工作業務中扮演著何種角色呢？

1.以服務沒有駐校社工的學校為主

專案委託機構對於沒有駐校社工的學校提供較多的服務，包括個案輔導、團體輔導、教師與家長諮詢……等。而與有駐校社工的學校接觸較少，而且多以一般活動宣導為主。

「像我們去幫他們，我們有辦親職講座，……，我們也有親子成長團體，我們也請他們……。」(A1E1s064)

「我們只跟駐校社工的學校合作一次，那我們主要是宣導，主要像是兩性關係，或者是情緒管理的宣導。」(A3E5s022)

「……，主要放在非駐校社工的學校裡頭。那我們就先校訪，知道他們的需求在哪裡，主要提供個別輔導跟團體，還有作一些諮詢的工作。」(A3E4s027)

專案委託機構以服務沒有駐校社工的學校為主，對於有駐校社工的學校，協助十分有限。對於原來方案規劃裡，專業委託機構成為後送機構的目標，則較少發揮。

2.資源整合角色

專案委託機構的優勢在於資源整合，扮演家庭、學校、社區之間的橋樑。

「……，機構本身是個主體，……，那透過我們機構既有的優勢，協助老師能夠作一些資源整合的工作。等於是我們把社區的東西，社區的資源帶進去，做一個校方和社區的一個資源統整這樣子。」(A3E4s073)

從上列資料中明白顯示，不論是駐校社工師或專案委託機構社工師的角色最凸顯的部分就是社會資源連結或整合的工作。在學校不能再被視為是封閉的系統，而且無法解決學生、校園或學校問題時，引進其他社會體系裡的資源，勢必是需要

的。

(三)專業輔導人員角色混淆的原因

在「國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫」中之所謂專業輔導人員是指專業輔導人員包括社會工作人員與專業輔導老師。專業輔導人員在學校提供直接服務與間接服務不需授課；輔導老師則需授課四小時外，並從事直接與間接輔導工作。其實除了“授課”之外，表面兩者的工作內容很難區分兩者的異同。研究者在查閱相關文獻與實際接觸專業輔導人員的過程中發現，專業輔導人員進駐學校系統後感受到工作定位的不明確，缺乏明確的工作職掌和對自己在學校體系裡的角色不明，再加上來自學校裡原有的同事對於不具教師資格的專業輔導人員的身分產生疑惑等壓力，使得專業輔導人員在學校體系中有那種不知道要把自己放在哪裡的感覺，這種混淆的可以原因來自於：

1.首度進入學校系統，角色定位不明

除了教育專業外，首度入學校系統的專業心理師、社會工作或社會學的專業人才而言，都是首度進入學校系統的專業，不但進入的人需要調適而且學校系統也需調適，因為系統裡從未出現過這樣專業背景的人，心理師和社會工作師在進入目前現有的學校人事編制時，他們原不屬於任何單位，雖然在試辦期間學校心理師或學校社會工作師多隸屬輔導室，但仍然角色不明，學校心理師與學校社工師同樣未獲學校行政體系的了解（林家興，1999）。

2.心理師及社會工作師本身的訓練不足

進入學校體系的學校心理師或學校社會工作師等本身對於自己能在學校系統內提供服務所需的理論、知識和技巧不足，例如：學校未曾修習過學校社會工作、青

少年兒童發展等課程。對學校心理師而言，可能是未曾修習某些心理測驗或心理評鑑的相關課程。這些專業輔導人員在教育或養成過程中未接受過該專業在學校裡如何運作的相關知識，使得專業輔導人員在進入學校體系裡可能出現專業無法發揮或在何種情況下才能發揮功能的疑惑。

3. 學校行政當局對專業輔導人員的認知不足

學校在接受專業輔導人員時對其專業了解不足，因此也不清楚該專業輔導人員在學校裡能夠做什麼？而未能事先規劃其工作內容。專業輔導人員在學校一方面是外來者，另一方面也明知自己是處於試辦期間，短期內即將離開，因此多期待行政主管能夠告訴他們做些什麼而不敢輕舉妄動，在發揮專長的過程中也就格外謹慎小心。

在舊有體制裡引進新的專業，可以想見的是定會遭遇一些調適上的問題。對學校體系而言，希望能引進新的專業輔導人員使得學校體系更能提供一個適合學生學習的環境並能協助解決學生的問題，而不同的專業在進入學校體系後也希望發揮原有的專業功能，共同提供一個適合學生成長的新教育環境，對於學校系統和新引進的專業而言都將是不小的挑戰。

除上述之外，在學校社工師焦點團體過程中也發現，學校社工師缺乏職前訓練，在職訓練嚴重不足，學校行政系統由於不了解社會工作而未能提供行政支持及學校社會工作在學校行政體系裡，活動經費受限制等現象，茲將學校社工師焦點團體之相關部分整理如下：

(1) 學校社工師缺乏職前訓練

學校社工師缺乏完整的職前訓練課

程，導致一進入學校體系不知道自己的角色定位在哪裡，功能也發揮不出來。

「……之前有職前訓練，後來好像沒有。」
(F2m12s042)

「職前訓練很重要，不然不知道自己到底要做什麼，角色定位不清楚，大家都在摸索自己的定位。」(F2m05s043)

由上面的引述得知，學校社工師缺乏完整的職前訓練規劃，導致進入學校體系後要花很多時間摸索自己的定位，這是不符合經濟效益的，值得相關單位未來規劃時參考。

(2) 學校社工師在職訓練嚴重不足

學校社工師辦理在職訓練要看經費而定，而且很多在職訓練機會因為上情不能下達，導致學校社工師喪失很多進修的機會。

「……我們本來是沒有錢的，因為在職訓練需要經費，需要規劃，我們要自己先計畫好，然後提上去，問有沒有錢給我們辦，然後沒有，這個計畫就沒有了。」(F2m08s083)

「督導應提供訊息給我們知道，公文部分也沒有傳到我們這邊來，學校社工師喪失很多的在職進修機會。」(F2m04s086)

「所以其實我並不是期待我們自己去辦在職訓練，而是很多訊息能夠上情下達……」
(F2m04s093)

學校社工師對於在職訓練的機會很渴望，但由於環境的限制，很多資訊流通不順暢，讓他們喪失進修的機會，有關單位可以針對這部分做改善，提供學校社工師更多的在職進修機會。

學校社工師對於專業支持系統除了分組專督的功能獲得絕大部分的肯定，同儕督導及專業督導、在職訓練方面都有不足的地方，也可以說沒有發揮應有的功能，

讓社工們有些失望，這些都可以當作未來檢討及改進的方向。

(3)有些學校由於不了解社會工作而未能提供行政支持

學校社工師在學校體系內，有些輔導室不了解他們做了什麼？學校方面把他們當作一般的輔導老師，社會工作的功能沒有彰顯出來。

「輔導室不了解學校社工在做什麼。」(F2m10s121)

「自己是新進的學校社工，主任不太管他，要做什麼都支持他；他也沒有職前訓練，主任無法給他專業上的支持等。」(F2m09s123)

「……，教育體系的人不了解我們在做什麼……」(F2m02s125)

「學校方面把社工員當作一般的老師、職員，功能沒彰顯出來。」(F2m05s132)

「……，輔導室還滿支持的……」(F2m03s133)

「聘老師比聘社工師還好，我們像是占了一個老師的缺。」(F2m08s134)

有些學校行政主管支持學校社工，有些學校對社會工作在學校功能缺乏認識，並未能提供支持。

(4)學校社工師的活動經費運用受限制

學校社工師辦理活動有經費運用的限制，導致很多活動不能如期辦理，必須跟輔導室方面作協調。

「我覺得主要是我們社工沒有經費，像老師他們會有經費，辦活動比較方便……」(F2m08s139)

「學校輔導室方面有專屬的經費，不能輕易挪用。」(F2m03s141)

「有活動被砍掉，學校方面不支持。」(F2m05s143)

學校社會工作在學校推行起來還是有

很多的不確定性，不管是學校社工師的角色認定、資源運用等，因為還未被完全肯定，自然得不到學校方面大力的支持，運作起來當然不順利，這都需要給學校社工師時間和空間來執行，才能繳出好的成績單。

從上面的資料可以了解，學校社會工作以學校專業輔導人員角色進入學校進行輔導工作，由於身分不明確，工作內容模糊，社工師本身對學校事務的不了解及學校行政系統對學校社會工作缺乏認知等因素，使得學校社工師在以社工師的角色進入學校系統工作時時遭遇困境。臺灣地區學校社會工作目前均屬“試辦”階段，政策不明確，專業職位不明的大前提下，社工師們未能以學校社會工作做為長久的生涯規劃，使得專業人員流動性高，工作經驗無法傳承的另一專業損失。

伍、討論與建議

一、討論

從臺灣地區目前仍持續辦理學校社會工作與唯一採取駐校社工與專案委託兩種模式同時進行的臺北市，作為研究資料來源，對於未來臺灣地區實施學校社會工作是可以作為借鏡，並具重要參考價值。以下討論將聚焦於本文的兩大討論主題：學校社會工作的實施模式與學校社會工作師的角色困境，最後論及臺灣地區的學校社會工作將何去何從。

(一)在學校社會工作實施模式方面：

駐校社工師模式明顯較專案委託模式受到歡迎，但對於沒有駐校社工師的學校，專案委託模式發揮了一定程度的功能。雖然駐校社工師模式受到一致的肯定，但若各級學校中的每一所公立學校都

增列一名學校社工師，這筆預算除非首長大力支持，否則勢必很難過關。在財政現實的考量下，是否應找出優先順序？就目前兒童與青少年問題的嚴重程度看來，國中階段可能是最需投入專業人力、財力與物力的時間階段；但在國小階段的注入更多專業人力將能使國中階段的問題減少與減輕其嚴重程度，達到預防效果。因此，學校社會工作在醫療模式的三級預防工作裡，投入國中階段可以說是加強其二、三級預防工作；而對國小階段的投入可視為是一、二級預防工作。

專案委託模式進行的學校社會工作，雖然機構未能以系統內成員的角色參與學校工作，但以社區裡之社會福利專業機構的角色介入學校提供服務，符合生態系統觀的學校社會工作理念，也能發揮一定程度的功能，協助學校解決學生與學生家庭需要多種社會福利資源的問題。專案委託模式的成本明顯低於駐校社工師模式，但也可能因社工師不屬於學校而產生行政督導上的困難。

除了臺北市的駐校社工師模式與專案委託模式之外，美國以學校社工師（school social worker）、學校心理師（social psychologist）、學校諮商師（school counselor）或護士等專業人員組成輔導組合，並不需在每一所學校均設置全職的職位，常常以幾所學校合聘的運作方式，但有固定到校的輪值時間，並有緊急聯絡方式，以配合解決突發的狀況，進行危機處理。以組合方式的優點是每個學校均能擁有這幾種專業的服務，而且在學生問題比較少的學校，或許並不需要聘請專職的專業人員全時在校服務。

國內外均明顯呈現，學校教師在教導

學生知識之外，學生問題是需要其他專業人員，如社會工作、心理師等，共同協助學生完成學習過程。臺灣地區的學校體系應以開放的政策來回應現實校園的需要。

（二）學校社會工作師的角色困境方面：

學校社會工作師不論是駐校社工師或是專案委託機構均呈現資源連結，資源整合或個案管理的角色。這些角色是學校輔導老師或老師、學校行政人員等目前學校裡的工作人員所未能提供的功能。而目前的學生問題常包括家庭問題或社會環境的問題，需要學校以外的各種社會福利資源或其他社會資源來解決複雜的問題。學校需要學校以外的資源系統的協助是顯而易見的。

學校社會工作師在學校系統裡的角色困境的主要原因是來自兩方面，其一是學校社會工作師本身的教育訓練不足等，造成學校社會工作師進入學校系統時發生角色定位的困擾；另一方面則由於學校系統對於學校社會工作師角色功能的不了解，而未能充分支持，以致造成經費運用形成限制，影響學校社會工作師功能的發揮。

由上述可見，學校社會工作師未能明確了解自己在學校裡能夠做什麼？提供什麼具體協助？而學校體系對於這些年輕的學校社會工作師，因對社會工作專業的不了解或對學校社工師的缺乏信心而未能明確定位學校社工師的角色。教育行政專業與社會工作專業在學校系統裡無法充分對話，相互配合，發揮互補的功能。學校社工師在學校體系內設置是一全新的嘗試，對於一向穩定的學校系統可以算是一重大改變。角色的困境需要社會工作與學校教育體系能夠增加對彼此的了解與認知，始能產生合作所必須有的信任，而共同為協

助解決學生問題達成共識。

(三)臺灣地區學校社會工作的何去何從：

行政院教育改革委員會曾在 1996 年的「教育改革總諮議報告書」中，強調加強輔導新體制，在校園內增設專業人員及擴大與社區機構的教育交流。從此可見現有的學校中社會資源不足的事實。在 1997 年度至 1998 年度全臺灣地區也均擇校執行「國民中學試辦設置專業輔導人員實施計畫」（林家興，1999）。不論在林家興（1999）的評估報告或是翁毓秀（2002）的評估報告均顯示正面肯定計畫實施成效。可惜的是至今臺灣地區僅餘臺北縣、臺北市與新竹市等三個地方仍繼續試辦學校社會工作方案。駐校社工模式或專案委託模式均明顯呈現其功能，遺憾的是除了堅持繼續辦理的三個區域外，其餘縣市均由於各種因素考量而停辦。臺灣地區學校社會工作應如何在學校發展使其能發揮社會工作的專業功能、協助解決學生問題並回應弱勢學生的教育需求呢？

根據多項研究均肯定學校社會工作在協助學校解決學生問題上有其成效。而且在 1997 年至 1998 年間的試辦方案也都由各縣市政府教育局經手，輔導員的職位也編在教育局內，並非置於社會局。令人不解的是：既然社會工作能發揮其獨特的專業功能，為何學校體系一直未能在學校系統中增加學校社會工作人員的職位呢？關鍵可能在於行政院教育改革推動小組的建議教訓輔三合一方案中，將社會工作專業人員列為社區輔導資源之一，並非學校內的編制。教訓輔三合一方案的理念仍僅將社會工作專業視為是社區資源的一種，未能將學校社會工作專業視為是能在學校體系裡對學生與學校發揮專業功能的專業

（翁毓秀，2002）。當初行政院教育改革推動小組成員中可能未能邀請社會工作專業參與教育改革，而使學校社會工作能夠發揮的功能未能在討論過程中彰顯出來，造成決議裡仍將社會工作專業列為是學校體制之外的社區資源的遺憾。

教育部對於社會快速變遷下所形成學生需求的改變也十分用心回應，例如：訓育委員會推動的攜手計畫、認輔制度等。就以攜手計畫為例，到目前為止也推展了十年有餘，動員大專院校學生以大哥大姊姊的身分，協助鄰近的國中與國小的學生。使攜手計畫的大專學生能有機會發揮愛心，貢獻他們愛心與熱心，但不成熟的專業技巧，對大專學生而言，是提供了一個很好自我成長的機會。但是也由於他們專業訓練的尚未完成，使得所發揮的效果是十分有限的。同時，大專學生並不能介入國中、國小學生來自的問題家庭提供服務、解決問題，而學生問題的形成事實上又常常最主要的是家庭因素，例如：貧窮、虐待、婚姻暴力、性侵害等。因此造成明明知道問題所在卻無法介入處遇的困境。攜手計畫的大哥哥大姊姊們充其量只能扮演另一個關心他們的人，使得攜手計畫所發揮的功能停留在陪伴國中、國小學童成長的性質，很難發揮治療性的功能。學校認輔老師的制度，立意固然良善，但“認輔”老師在學校裡還是“老師”的角色，對於適應不良的學生而言，可能也僅視其為另一位“老師”，想與其建立關係可能都不容易。認輔制度要發揮效果著實不易。

正由於學生問題不再是單純的學生學習上的問題而已，學校體系裡的教育訓練背景的教師已不足以解決因學生家庭所帶來的複雜問題。社會工作專業正可以配合

學校老師，提供社會資源，協助解決學生的家庭問題，去除對學生適應不良家庭因素，才能從根部解決學生問題。

學校社會工作師在自我肯定之餘，應如何促成在各級學校體系裡放置學校社會工作的職位呢？專業的發展除了專業人員本身的自我肯定之外，更需要其他專業的認同與肯定其獨特的專業地位與能力。學校社會工作師需要能夠具體呈現其效能，可能才是立足的基礎。

二、建議

學校社會工作制度的實施在國外已許多年，國內也早在民 1976 年當時的中華兒童福利基金會就曾推展學校社會工作方案，後來因種種原因停辦，直至民國 1997 年起又在臺灣地區試辦學校社會工作制度。臺北市自 2000 年起擴大試辦學校社會工作方案，不但在參與學校數量上增加到 12 所，也同時在國小、國中與高中（職）分駐校社工與專案委託方式分別進行。如今前後已 6 年。根據研究結果發現，學校社會工作的服務能滿足學生與學校的需要，並且建議可以擴大試辦或全面實施。由於探討實施模式與角色會涉及行政架構、社工師的任用資格、在職與職前訓練等方面的問題，以下針對學校社會工作的實施模式與角色提出詳細具體建議：

(一)學校社會工作行政架構方面：

1.學校裡之人員編組：

在學校事務處下設學校社會工作師。配合行政院教育改革推動小組將「訓導處」調整為「學生事務處」，但在學生事務處的組織編組中要求至少要有一位學校社工師的編制；或能更進一步在學生事務處下設社工組。

2.教育局內之人員編組：

教育局下設社工室，由教育局聘用合格學校社會工作師分配駐校。社工室負責提供駐校社工師的專業督導與行政督導。教育局下設社工室的好處是學校社工師能有較規則的專業督導與行政督導，因為他們在個別學校裡少有專業督導的機會。同時社工室也可以規劃定期分區進行同儕督導。這樣的架構設計是讓分散在個別學校的學校社工師有歸屬感，因為他們的專業在學校體系裡是孤單的，較缺乏與同業相互切磋的機會。

(二)學校社會工作推動順序與模式方面：

在學校社會工作推動模式上，駐校社工模式與專案委託模式各有成效，但駐校社工師所需預算明顯高於專案委託，因此，專案委託模式也有其存在的價值。學校社會工作師在學校裡依其學校特性將發揮不同的功能，其功能可能是積極性的一、二級預防工作，也可能是消極性的三級預防工作。若學校裡問題較多較複雜，駐校社工就可能需多花時間在三級預防的工作上。依據研究結果，贊成駐校社工師模式高於專案委託模式 13%。研究者認為推動學校社會工作應依序為國中、國小、高中（職）。依據急迫性看來應優先在國中普遍設置學校社會工作師，但若經費困難則選擇問題較嚴重的以駐校社工師模式，問題較輕的則以專案委託方式進行。對於學區內較小型的學校可以採合聘的方式以減少人力，國小與高中（職）也可依此原則進行。

(三)學校社會工作師之聘用資格方面：

學校社工師聘用資格方面聘用具社會工作專業背景或通過社工師考試具社工師證照者為主，或許也可以進一步規定必需

修習過學校社會工作課程者。這種規定就如醫療機構在選擇實習生時規定必須要修過醫務社會工作課程者始能申請醫療機構的實習一樣。是否修習過初等教育學程或中等教育學程也可以是聘用時重要參考。研究者認為國小補修教育學分，建議修習教育心理學、兒童發展與輔導、教育法規與班級經營；中等學校則建議修習教育心理學、教育法規、教育行政、青少年心理學與班級經營等科目。

(四)職前訓練與在職訓練方面：

學校社工師的職前訓練需求因學校社工師是否修習過學校社會工作課程而有所不同。研究者認為對於已修習過學校社會工作課程者其職前訓練課程應包括：當前教育政策、教育理念、學校體系、教育環境現況、目前常見的學生問題及學校、學生家長特質與社區環境，學校行政組織體系等知識；對於未曾修習過學校社會工作者的職前訓練內容可能需增加如：學校社會工作的起源與發展、學校社會工作基本概念、相關理論、運作模式、學校社工師在學校裡的角色、學校社會工作的工作方法與技術等知識。

至於在職訓練部分，則依在職期間所遭遇的問題與困難為在職訓練的課程內容，以協助學校社工師增長其知識與精進其技術。換言之，在職訓練依實際需要而設計訓練內容。例如：社區裡，青少年中輟問題、飆車問題或青少年未婚懷孕等問題，則可設計相關的問題處遇模式做為在職訓練的內容。

(五)在駐校社工師模式方面的建議：

1. 社工師的角色功能定位：

駐校社工師進入學校系統與原來在體系內的輔導老師容易產生角色與功能上的

混淆。輔導老師提供心理輔導的功能，學校社工師扮演學校、學生、家長與社區聯繫者，提供學生問題之三級預防工作並以二級與三級預防為主要工作內容。除此之外，學校社工師並負責較複雜個案之個案管理者的角色。由於各級學校之學生問題不同與需求不同，在國小中駐校社工師多投入輔導工作，國中與高中（職）則較常扮演個案管理者的角色。

2. 駐校社工的專業支持系統：

目前臺北市駐校社工的專業支持系統中包括總專業督導、分組專業督導與同儕輔導。前兩者運作狀況良好。同儕輔導目前多進行業務報告，未能發揮同儕督導的效果。教育局督導原規劃為提供行政與專業支持兩種功能，但是目前的運作專業支持部分不足。

駐校社工受社會工作專業訓練，對於以教育訓練為主的學校體系不熟悉，若能在督導支持體系中增加教育專業督導的部分將能使專業支持系統更完整。具體建議是敦聘熟悉學校社會工作方案的學校主管，例如：校長或輔導主任，定期參與督導行列，直接提供專業支持。

(六)對專案委託模式方面的建議：

1. 專案委託機構的挑選：

教育局選擇簽約專案機構時，可邀請主管社會福利機構的社會局人員、學校行政主管、學校社工師與教育局人員共同評選，以確保專案委託機構的服務品質。

教育局與專案委託機構簽定之委託項目，宜由教育局與專案委託機構運用文宣或巡迴各校的方式加強宣導工作，使得日後需要轉介其他機構時，學校社工師能清楚知道委託項目，一方面能廣泛運用，另一方面也能避免事後糾紛。

2. 專案委託機構能提供特殊性服務

教育局簽約時挑選能夠提供特殊性服務的機構，一方面能確立明確轉介後送系統，另一方面也能突顯簽約的專案委託機構的獨特性。若專案委託機構所提供的簽約服務項目與其他社會福利機構所提供的服務相近時，學校社工可能就會有多種選擇，而無法突顯專案委託的目的。

3. 增加專案委託機構，縮小服務區域，以增加服務學校

若專案委託機構的目的在於協助沒有駐校社工師的學校，增加專案委託機構，縮小服務區域才能增加服務的學校，使專案委託機構一方面能多協助幾個學校，同時也能夠對學校提供更多的服務。學校方面的配合則可以指定固定對口單位或人員，以維持長時間的合作，建立密切關係，提高服務品質。

(七) 編製學校社會工作實務工作手冊：

臺北市、臺北縣與新竹市各級學校社會工作試辦方案至今已實施多年，累積了

相當寶貴的經驗，值得將這些經驗編撰成為實務工作手冊供未來參考。因此，建議教育局編製學校社會工作實務工作手冊，彙整資料做為來年參與學校社會工作學校的重要參考，也能協助學校社會工作師確立自己在學校裡的角色。

新制度從醞釀到成形再付諸實施的過程是許多人的努力付出後的甜美果實。學校社會工作制度在國外早已行之有年，但在臺灣地區卻剛起步。新制度的實施需要全面性地大力宣導，使教育行政體系與學校體系充分了解，進而能全力協助與配合，才能使制度順利落實，展現制度的功效。政策的規劃、預算的配合與專業人力的投入等因素是新制度或政策得以順利推展不可或缺的，期盼有關當局謹慎評估做出正確的決策，運用社會工作專業與社會資源，協助學校解決學生、學校與社區的問題。

(本文作者為靜宜大學青少年兒童福利系副教授)

參考文獻

- 王明仁等（1998）學校社會工作理論與實務，臺中：中華兒童福利基金會。
- 李麗日（2000）我國國中、國小社會工作制度建構之研究，東海大學社會工作研究所博士論文。
- 李麗日（1996）我國學校社會工作的實施與推展，社區發展季刊，73，23～29。
- 林家興（1999）國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可推行模式評估，教育部訓育委員會。
- 林家興（1998）學校為本位之高危險群青少年方案。
- 林勝義（1994）學校社會工作之我見，學校社會工作與兒童保護，121～126，臺中市：中華兒童福利基金會。
- 林勝義（1995）學校社會工作，社會工作概論（增訂二版）臺北：巨流。
- 林勝義（1991）學校輔導工作的基本概念，輔導月刊，27卷，9、10期，1～5。
- 林幸台、蕭文（1996）先進國家輔導專業人員層級及專業標準制度之分析研究，教育部

- 輔導工作 6 年計畫研究報告，編號 17-01。
- 翁毓秀（2002）臺北市各級學校 90 學年度社會工作試辦方案評估研究，臺北：臺北市府教育局委託。
- 陳玫伶（2001）臺灣學校社會工作之專業實踐及其影響因素，國立暨南國際大學社會政策與社會工作研究所碩士論文。
- 陳秉華、程玲玲（1992）學校輔導人員工作綱領之分析研究，教育部輔導工作 6 年計畫報告，教育部訓委會。
- 高雄市政府教育局（1998）專業輔導人員工作手冊。
- 臺北市政府（2001）孩子心靈的魔法師—臺北市各級學校 90 年度學校社會工作試辦方案成果研討會，臺北：臺北市政府教育局。
- 簡春安、鄒平儀（1998）社會工作研究法，臺北：巨流。
- 郭東耀、王明仁（1994）我國學校社會工作的推展：以 CCF 的經驗為例，學生輔導通訊，35，44～51。
- Allen-Meares, P., Washington, R.O. & Welsh, B. L. (1996) Social work service in schools, MA : Allyn Bacon.
- Allen-Meares, P. (1986). School social work: Historical development, influence, and practice. School work services in schools. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Andereae, D. (1996) Systems theory and social work treatment, in. F. J. Turner(ed.), Social work treatment(4th ed). PP.601-616.N.Y. : The Free Press.
- Bronfenbrenner, U. (1977) Toward an experimental ecology of human development, American Psychologist, 52:513-531.
- Costin, L. B. (1977) School social work. Encyclopedia of Social Work. Washington D. C. : NASW, 2, 1237-1242.
- Miller, D. B. (1998) An ecological perspective of school violence: Beyond the disruptive student. School Social Work Journal, 22, 1-13.
- Germain, B. C.(1999) An ecological perspective on social work in schools :Social school work – Practice, policy, and research perspectives. Chicago: Lyceum Book, Inc.