

《國民教育法》修正後 學校社會工作的發展議題

胡中宜

2011年一月《國民教育法》第十條修正後明文規範直轄市、縣(市)政府及學校應編制專業輔導人員協助學生輔導工作，這項修法的後續發展，對社工專業的發展有何影響？本文透過若干發展議題包括聘任人數、運作模式、教育訓練、督導制度、團隊合作與實務研究的分析，據以提供未來實務的反思。

由於各界的努力與近來校園霸凌案件的輿論衝擊，立法院在2011年1月12日三讀通過《國民教育法》的修正，有關學校專業輔導人員編制的第10條修正條文規定：「國民小學及國民中學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員若干人，其班級數達55班以上者，應至少置專任專業輔導人員一人。直轄市、縣(市)政府應置專任專業輔導人員，視實際需要統籌調派之；其所屬國民小學及國民中學校數合計20校以下者，置一人，21校至40校者，置二人，41校以上者以此類推。

前二項專任專業輔導人員設置所需經費，由教育部視實際需要補助之；其人員之資格、設置、實施方式、期程及其他相關事項之辦法，由教育部會商直轄市、縣(市)政府後定之」(法務部，2011)。這項修正條文的立法通過確認學生輔導工作的重要性與多元性，同時讓專業輔導人員(社工師、心理師)協助學生輔導工作有了法源基礎。然而，《國民教育法》的修正對於社工界有何衝擊？又會產生何種挑戰與實務議題，值得後續關注。

壹、教育與社會福利法案下的學校社會工作發展

《國民教育法》實施後5年內，可望新增專任輔導教師1,647人，新增專業輔導人員467人。目前國中、小輔導老師只有291人，專業輔導人員(心理師、社工師)只有106人；修法後專任輔導教師將增為1,938人，專業輔導人員將增為573人，總計專任輔導教師及專業輔導人員將

增至 2,511 人，預計增聘 2,114 人。立法院三讀通過修正攸關取消軍教免稅的《所得稅法》，新法將從民國 101 年實施，民國 102 年軍教繳稅後，每年增加稅收 112 億元可望用來提升國民教育與軍人福利。其中，行政院法規特別彙整亟需立法院在第 7 屆第 7 會期優先審議之重要法案，相關軍教課稅配套法案中《教育經費編列與管理法》第 3 條之 1、第 18 條修正草案已付委待審查，決議中央政府就公私立國民中小學及幼稚園之教職員薪資課徵所得稅所增收入額度，以外加方式編列專款，專用於提升幼稚教育及國民教育品質（行政院法規會，2011）。綜合上述相關法規的修定，未來教育系統的輔導人力與財源將會有其改變，如何緊扣這些改變趨勢，使得教育環境改善與助人專業發展同時提升，將是國內的重要教育發展議題。

除了《國民教育法》外，仍有許多法案推動涉及社會工作者在協助學校輔導工作的角色。諸如回顧立法院第七屆第六期會期提案中，100 年 1 月 7 日管碧玲委員等 19 人擬具「兒童及少年福利法第 19 條條文修正草案」的審議（立法院，2011），主要是對兒童及少年及其父母提供防制校園霸凌輔導與人權法治教育。這些提案若是通過，這些業務均需要專業輔導人員執行。另外，立法院社會福利及衛生環境委員會初審通過《兒童及少年福利與權益保障法》修正草案條文也由現行 75 條增列至 115 條，目的在提供更完善的兒少福利，周延地維護兒童及少年的權益，展現我國落實聯合國兒童權利公約的努力。本次修

法和相較於之前的兒少福利法有下列幾項不同，其中建議為強化本法對於受虐兒少發現、保護及處遇、中輟等非行兒童及少年之輔導，以及其他福利相關工作之成效，規定學校應設置輔導或社會工作人員（兒童局，2011）。綜合上述法案，均揭示因應外部環境的快速變遷，學校系統需要更多專業輔導人員協助校園輔導工作的急迫性與重要性。

貳、學校社會工作未來發展的議題

當法案訂立、財源充足後，各縣市開始聘任相關學校專業輔導人員，此時大批學校社會工作師進入學校，對學生輔導確實能夠發揮作用，但是瞬間的擴編下，是否潛藏哪些專業發展的危機，則是後續值得深思之部分，如何因應這些發展議題，提出因應對策，將決定爾後學校社會工作實務生態。變革環境下存在哪些發展議題？需要多少位學校社會工作者？社工與其他輔導專業人員之比例為何？各縣市教育局（處）開始擴大招聘，這群甫進入學校領域的社工師，多為新進或是從其他福利領域轉職的同仁，其執業準備能力如何？對學校生態系統的熟悉程度為何？如何督導？如何訓練？現存乙位督導員督導將近 30 位社工員的現象可否改善？社工督導除負責行政督導外，尚須包含什麼？進入學校，如何與校內、外輔導系統合作？學校社工師的定位是否清楚？如何與其他專業人員合作？以及學校社工實務績效如

何呈現，以符合責信要求，實務研究如何開展？研究結果可以告訴實務界什麼發現？上述疑問都需要進一步反思，以做好未來實務準備。

一、學校社工師的員額與編制

依據教育部公布之 99 學年最新公私立國中小人數、學校數之資料顯示（見表 1），若以各縣市超過 55 班之學校共計 390 校，依法會編制 390 位駐校專業輔導人員；以學校數來看，依法平均 20 校聘任一位專業輔導人員共計須聘任 183 員。進一步分析，因應五都改制後，以「新北市」須編制 116 位最多，其次是「臺中市」69 位，「高雄市」65 位，「臺北市」54 位，「臺南市」45 位。專業輔導人員逐年編制到位後，確實可以增加校園學生輔導人力。唯修正條文並未述明專業輔導人員中社會工作師與心理師之聘任比率，若為各半之比

率，亦有將近 286 位社工員，唯各縣市編制社工師與心理師的考量，仍會因縣市內過去是否遴聘學校社工師或心理師、以及各地學生輔導需求差異，而會有不同的聘任比率。當然，需衡量現有 106 位專業輔導人員的專業背景之分布，以及新聘專業人員之需求才能有適配的遴選考慮。

至於共需要多少學校社工師，在香港中學每一學校有一名學校社工師，在小學雖未達每校設置一員，迄今仍在倡議中。依照目前法定預計的聘任規模與日前《兒童及少年福利法》修正草案民間版本的規劃，以學生數相對專業輔導人力五千比一的比率在學校設置專業輔導人力，依此以 99 學年全臺的國民中小學學生總數 2,432,308 人估計約需 486 人的學校社會工作人員。此與國民教育法第十條修正案預計增聘專業輔導人員 573 人，有其相當之比率規模。

表 1：全國公私立國中小人數與專業輔導人員編制員額（99 學年度）

縣市	學生數			學校數（駐區，20:1）				超過 55 班之學校數		
	國中	國小	總計	國中	國小	總計	輔導人員	國中	國小	輔導人員
臺灣地區	917,391	1,514,917	2,432,308	730	2,634	3,364	180	147	243	390
臺北市	95,287	145,930	241,217	62	153	215	11	16	27	43
高雄市	60,808	96,112	156,920	36	88	124	7	14	21	35
臺北縣	144,300	248,308	392,608	64	210	274	14	32	70	102
宜蘭縣	20,267	29,728	49,995	25	77	102	6	2	3	5
桃園縣	89,460	155,449	244,909	56	190	246	13	18	28	56
新竹縣	21,338	39,718	61,056	29	84	113	6	2	4	6
苗栗縣	21,692	37,199	58,891	30	121	151	8	0	2	2

臺中縣	70,526	112,540	183,066	47	166	213	11	12	15	27
彰化縣	51,334	90,077	1,481,411	38	175	213	11	7	10	17
南投縣	21,470	34,556	56,026	32	149	181	10	3	3	6
雲林縣	28,417	47,033	75,450	32	158	190	10	1	1	2
嘉義縣	16,878	32,416	49,294	23	127	150	8	2	1	3
臺南縣	39,361	65,352	104,713	42	163	205	11	6	7	13
高雄縣	44,456	75,662	120,118	43	153	196	10	7	6	13
屏東縣	34,337	54,701	89,038	35	167	202	11	3	2	5
臺東縣	8,965	14,854	23,819	22	92	114	6	1	0	1
花蓮縣	13,840	21,663	35,503	23	107	130	7	2	1	3
澎湖縣	3,074	5,355	8,429	14	41	55	3	1	0	1
基隆市	15,577	23,613	39,190	13	43	56	3	1	3	4
新竹市	18,305	32,143	50,448	13	32	45	3	3	5	8
臺中市	49,302	81,667	130,969	25	69	94	5	7	19	26
嘉義市	14,064	21,127	35,191	8	20	28	2	2	3	5
臺南市	34,333	49,714	84,047	18	49	67	4	5	12	17
金馬地區	2,411	4,539	6,950	10	27	37	3	0	0	0
金門縣	2,131	4,018	6,149	5	19	24	2	0	0	0
連江縣	280	521	801	5	8	13	1	0	0	0
總計	919,802	1,519,456	2,439,258	740	2,661	3,401	183	147	243	390

資料來源：教育部統計處國民中小學校概況統計（99 學年度）。

備註：99 學年臺北縣、臺中縣、臺南縣、高雄縣仍以未改制前之原縣市名稱、原資料呈現。

另外，員額編配根據《教育部補助各直轄市縣（市）政府及國民中小學設置專任專業輔導人員實施要點》規定：地方政府所屬國民小學及國民中學校數 20 校置一人之比例類推，自民國 100 年八月一日起補助辦理。國民小學及國民中學得視實際需要另置專任專業輔導人員及義務輔導人員若干人，其班級數達 55 班以上者，應至少置專任專業輔導人員一人，自民國

101 年一月一日起補助辦理。不過，各地方政府於本實施要點公布前已自籌經費設置之人員，「非屬本實施要點補助聘用之人員」。對於已聘有專業輔導人員之縣市，其新增與舊任人員之員額如何「統籌編制」又將是一大挑戰。而且，根據《國民小學國民中學及直轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員辦法》第十一條規定聘用人員比照分類職位公務人員俸點支給報酬標

準，以契約訂定其基準如下：一、具學士學位之專任專業輔導人員：以相當六等三階支薪基準起用之，並以晉級至七等七階為限。二、具碩士學位之專任專業輔導人員：以相當六等四階支薪基準起用之，並以晉級至七等七階為限。因此，具碩士學位之專任專業輔導人員每人每月最高以補助新臺幣四萬六千元計，具學士學位之專任專業輔導人員每人每月最高以補助新臺幣四萬四千元計，明顯高於目前已聘任學校社工員之縣市現有福利待遇，出現新聘人員比現職人員薪資待遇為高之現象。雖然財源不同，唯後續調整新舊人員之職等與薪資之一致性有其必要。

二、學校社工師的運作模式

未來學校社工師聘任於何處較能發揮功能，且適合實際運作？目前國內大致分為三種模式，一是駐校模式，二是駐區模式，三是專案委託模式。三種聘任模式各有優點與限制。依據胡中宜（2007）的研究分析，採取「駐校方式」的縣市，主要優點是深入學校體系。而且，駐校社工可以從事「傳統臨床模式」，也可進行「學校變遷」，又可兼具「社區學校模式」的特色（Allen-Meares, 2009）。由政府自聘學校社工，形成編制外人事成本的增加，容易導致財政、主計單位的抵制，而約聘僱人力數量有限，無法普遍進駐學校，引發未獲分配進駐學校的反彈。但是，若是駐校學校不理解社工角色，學校社工有可能陷入多重困境，在學校體系運作中難以發揮專業功能。因此，學校行政主管是否妥善運

用這些外來的輔導人員，讓其適才適所，將是成敗關鍵。其次，「巡迴方式」是由政府自行招聘學校社工，再依教育行政區分區巡迴支援各校，協助校內既有的輔導人力處理學童適應問題。優點在於避免學校社工納入學校體制而被校園同化、重疊服務到原有輔導教師應輔導之個案，或因各校個案多寡造成勞逸不均。由教育局聘用較易獲得各級學校的合作，教育局也可靈活運用學校社工人力。不過，因為編制在教育局的巡迴社工進入學校後，倘若學校主管並不願真實分享校內的學生問題情況，因為擔心社工是否會成為「報馬仔」，將不利於學校輔導生態的改變，也無益於社工員處理個案的有效性（胡中宜，2007）。第三，「方案委託方式」之實施。以臺北市為例，當初為考慮服務廣度之不足，而將未有駐校社工的學校，分區域委託民間福利組織辦理，這種方式的優勢是社工員可依賴福利機構之大量資源，將服務引進學校（胡中宜，2007）。但根據黃韻如、陳麗欣、張淑慧（2009）的評估，專案委託方式顯示若干發展困境，包括教育行政上的壓力、邊緣性的角色、與學校合作的壓力、專業人力培力的困境、服務輸送的斷層、專業使命及服務差異等。由此觀之，各地作法未盡相同，各具特色，唯後續如何緊扣《國民教育法》之法意，進行人員與組織之編制規劃，則需要審慎評估。

另外，《學生輔導法》草案第九條（主管機關之專責單位及任務）第4項條文新增，建議各級政府機關應增設「學生輔導

資源中心」或「學生心理諮商中心」，建立地方專業輔導團隊，聘置社工師、心理師等輔導人員，以巡迴輔導方式，協助各級學校處理特殊個案。由此觀之，在強調服務覆蓋率與經費有限的條件，分區或巡迴模式成爲選項之一。不過，未來仍應注意區域巡迴模式執行過程中所帶來的限制，如何平衡區域文化特色、地理幅員等因素將左右服務成效之關鍵。

因此，駐區社工要聘在何處？「超過 55 班之學校」設置的專任人員是否爲駐校社工員，只負責該校之輔導業務？若是教育局以全市觀點統一配置輔導人員之政策時，是否違背現行法規？依照 20 校比例所聘之輔導人員，則屬於「駐區人力」，教育局可統一運用，類似高雄市教育局原設有「學生心理諮商中心」，在於該中心增聘輔導人員；或是新竹市教育處設有「國中小學生諮商中心」，整併教育處原有的學校社工員，補足員額。換言之，維持原專責單位，而將心理師與學校社工師編制於上該教育局處之學生輔導諮商中心內。依法規編制員額來看，390 位「駐校」輔導人員人數會比 183 位「駐區」輔導人員爲多，僅有的駐區人力是否有餘力處理多數未編制專任輔導人員的「小校」需求，教育局是否收歸全數輔導人力，統一配置，例如目前新北市教育局的「駐校支援」模式，都是下一步可思考的方式。另外，以超過 55 班以上學校聘任之輔導人員，是否真如以「駐校模式」派任，那麼駐紮國中與駐

紮國小之輔導人員之不同工作型態與內容、輔導人員任職國中小的意願差異，亦是另一項挑戰。

三、學校社工師的養成教育與在職訓練

回顧近年全國社會工作及相關科系在學校社會工作課程之開設狀況（表 2），各校多以「學校社會工作」、「青少年與學校社會工作」、「學校與社會工作專題」、「學校社會工作專題」等爲主。其中以大學部開設課程居多，各校碩士班多未開設，僅有慈濟大學、臺灣師範大學與靜宜大學等三校設有學校社會工作專題。唯，從目前各校開設相關課程的現況檢視，要達到訓練學校社會工作者的目標難以達成，在碩士班專精化訓練中相關課程更是闕如。養成訓練中非只是要求學生修過乙門「學校社會工作」課程變期待其未來進入學校後就足以勝任學校社會工作實務，尤其相關學校生態系統與學生學習領域之輔助課程，對於新手學校社工師而言更是重要，或是於養成教育階段在各校附設的「師資培育中心」修習相關課程，但在其他並無核准設立師資培育認證之學校，就顯得困難。如此發展只會耗竭新進學校社工師，更讓這個領域便成「新兵訓練所」。換言之，這樣的開課現況，在大量聘任學校社會師之後，更凸顯後續「選才」以及「繼續教育」的重要性。

表 2：各校開設學校社會工作課程現況

學校名稱	課程名稱	學士	碩士	學分	年級	開課年度
臺灣大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	二上	99
臺北大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	三下	99
暨南大學社政與社會工作系	學校社會工作	√	--	2	二下	98
大仁科技大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	二下	98
中山醫學大學醫學社會暨社工系	學校社會工作	√	--	3	三下	99
玄奘大學社會福利系	學校社會工作	√	--	3	二下	99
東吳大學社會工作系	學校社會工作	√	--	2	四上	98/99
東海大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	三上	98/99
美和技術學院社會工作系	學校社會工作	√	--	2	三上	98/99
高雄醫學大學醫學社會暨社工系	學校社會工作	√	--	2	二下	98/99
朝陽科技大學社會工作系	學校社會工作	√	--	2	四下	98/99
慈濟大學社會工作系	青少年與學校社會工作/專題	√	√	3	三上	99
嘉南科技大學社會工作系	學校社會工作	√	--	2	三下	99
實踐大學社會工作系	學校社會工作	√	--	2	三上	98
輔仁大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	二下	99
屏東科技大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	一下	98
長榮大學社會工作系	學校社會工作	√	--	3	二下	96/97
臺灣師範大學社工研究所	學校與社會工作專題	--	√	3	碩	95
中國文化大學社會福利系	學校社會工作	√	--	2	三	N/A

學校名稱	課程名稱	學士	碩士	學分	年級	開課年度
靜宜大學社會工作暨青兒福系	學校社會工作專題	--	√	3	碩	N/A
政治大學社會工作研究所	--	--	--	--	--	--
中正大學社會福利系	--	--	--	--	--	--
東華大學民族發展與社工系	--	--	--	--	--	--
亞洲大學社會工作系	--	--	--	--	--	--
國防大學心理及社會工作系	--	--	--	--	--	--

資料來源：各相關科系網頁開課課程，查詢日期 2011 年 3 月 3 日。

（備註：N/A 表示課程架構文件有該課程，但實際開設課程並未顯示）

因此，一個完整學校社會工作次領域的訓練應在養成訓練中應包括何種課程？根據李麗日（2000）曾運用德爾菲法問卷調查 63 位受訪者，結果顯示受訪者認為學校社會工作者在養成教育中必須修習的課程包括：學校社會工作、兒童青少年身心發展、青少年次文化研究、溝通會談技術、社會團體工作、教育制度法規、家庭社會工作、社會工作管理（方案設計、個案管理）、教育行政、輔導理論與實務、校園文化、社會福利法規以及精神醫學等。由此可知，上述課程大致可以分為幾類，一是對教育學校文化的認識，二是直接與間接服務技術，三是與個案有關生態系統與福利法律的知識，而這些課程對於社工師初任學校系統的輔導工作，以及發揮改變生態任務有其重要性。

其次，未來大量聘僱後為穩定專業發展，繼續教育則是重要議題，本地的社工

實務界與學術界如何因應此項議題，將決定後續發展的成敗關鍵。駐區、駐校不同實施模式；國小與國中校園生態環境之差異，新近與資深人員，使得繼續教育的複雜程度增加。而且，未來超過 55 班學校的「駐校人員」，而且按學校別又分為「國小駐校人員」或「國中駐校人員」；亦有按固定比率聘任的「駐區人員」，如此三類的不同工作型態，所衍生的工作需求與訓練，將是未來另一新進職工與在職繼續教育的重要課題。目前臺灣社會工作專業人員協會、社會工作師公會等專業團體迄今並無特別針對學校社會工作從業人員舉辦系列性的教育訓練與研習，學校社工員平日大多參與教育單位所舉辦之學生輔導研習活動，但這些研習主要以教育輔導之角度協助學生事務，與社會工作並無直接關聯，收穫有限。

從國外的經驗進行考察，例如美國學

校社會工作協會每年即針對學校社工從業人員提供各項訓練方案（School Social Work Association of America, 2011），課程包括如何預防霸凌、精神疾患治療與學校介入、協助學生留在校園、聯邦教育基金、功能性行為評量與行為介入計畫、學校社工服務、專業發展與國民教育法案（Professional Development and the Elementary and Secondary Education Act）、酷兒與同志議題等。綜觀上述課程的設計與實施，足見繼續教育與課程訓練的重要性。

四、學校社會工作的督導需求與內涵

依照目前法規修訂後，新聘從業人員的規模與特性上，排除原有第一線近百位的學校社工員外，新聘多為新進或轉職至學校領域的社工師居多，顯示後續在職繼續教育與督導的高度需求。社會工作本質上是高度互賴的集體式團隊工作，透過督導達到行政、教育與支持之功能，專業發展亦須依賴督導的系統使能（enable）和確保（ensure）服務的品質，因此規律性的督導是每位工作成員都有權利獲得的資源（Brown & Bourne, 1996）。從實務運作來看，未來督導的運作體系對於約五百位的專業輔導人力有其必要性與重要性。

以未來超過總數 40 位輔導人力的「新北市」、「臺中市」、「高雄市」、「臺北市」以及「臺南市」為例，若以目前各縣市政府聘任乙名的專業督導員之規模，勢必不敷運用。因此，未來聘任比率是多少？後續督導是否接任直接服務工作，抑或專司督導工作？依據《國民小學國民中學及直

轄市縣（市）政府置專任專業輔導人員辦法》第三條：直轄市、縣（市）政府得就該直轄市、縣（市）內所聘之專任專業輔導人員，每 7 人至多擇一人擔任督導人員。督導人員應具備下列資格：一、具有碩士學位及相關專業資格，並從事學校輔導或兒童及少年之諮商、社會工作實務工作二年以上。二、具學士學位及相關專業資格，並從事學校輔導或兒童及少年之諮商、社會工作實務工作四年以上。再者，《教育部補助各直轄市縣（市）政府及國民中小學設置專任專業輔導人員實施要點》規定同一縣市（含地方政府及學校）聘用之專任專業輔導人員每 7 人得置督導人員一人，並內含於各地方政府聘用專任專業輔導人員總人數內。由此顯示督導員的員額編制確實相較過去顯為充足。

綜觀過去各縣市實施的社工督導類型大致有行政督導、專題督導、同儕督導與專業督導等。督導人員包括學校社工督導員、駐站學校主管、教育局處主管、輔導團校長以及外聘專家學者等。各地亦充分運用相關資源協助轄屬第一線學校社會工作人員的各項工作支援、諮詢與管理工作。唯，值得注意的是，後續不論專任輔導人力規模是近 30 位還是 5 位的縣市，目前各地之學校社工督導員多須兼辦教育局處之教育行政工作，諸如輔導行政、友善校園計畫、以及其他臨時交辦事務等，確實衝擊督導員對個別社工員進行督導工作，恐連工作人員的個案紀錄都無暇批閱指導，「有責無權」或「有權無責」下，遑論危機介入、工作指導、行政管理或是情緒支持的

督導工作。

另外，學校社工的新手多，雖有許多工作者是其他實務領域轉職，但因執業特色是單一工作者在教育系統工作，必須與不同專業人員互動，面對家庭與學校的衝突，督導系統甚為重要。因此督導比率提升後，必須「專人專用」，以因應受督者的學習需求。社工督導員可以善用個別督導、團體督導與同儕督導，或運用外聘專業督導進行專題督導、社工諮詢。除了督導技術與技巧的增能外，重視督導關係中的權力議題與反壓迫觀點，尤其面對學生議題與駐站學校老師或是主管有關時，更需要覺察關係中的權力議題。因此，督導制度中如何協助在教育系統中的社會工作者理解反壓迫的模式，要求每一個受督者都應該得到平等的但不一定相同的對待，也要相信每位受督者是有潛能和能力，試著去理解個人過去的歧視與壓迫經驗找出阻礙成長的障礙，積極協助他們在學校系統工作中增加專業自信與能力（Brown & Bourne, 1996）。

不論未來各縣市的督導員，是內部擢升或是外聘調任，避免讓第一線督導員發生「當了督導，才開始學做督導」的困境。除了上述受督者的需求外，督導者的養成與訓練亦為重要。根據 Heid（1997）有系統的整理了構成督導者整體發展的十個部分，可茲參考，包括：1.作為督導者的認同感；2.擔任督導者的信心感；3.自主或依賴他人的程度 4.與受督導者之間的權力以及職權的行使；5.組織能力、彈性及處遇變通的程度；6.關注受督導者或自我的需

求；7.個人投入在受督導者與案主成效的程度；8.對督導關係及督導過程的強調與運用；9.對自我在督導關係上和督導過程中的影響覺察與評估；10.對於勝任能力與限制的實際評估程度，以及對個人議題、偏見與反移情反應的覺察與限制。

五、學校社工師與其他專業人員的合作

社會工作師以一個「外來者」進入學校內服務，其角色定位、業務分工以及與其他學生輔導工作者的合作一直是個重要議題。林萬億與黃韻如等人（2010）所著《學校輔導團隊工作》一書中即主張學校社工師作為學生輔導團隊之一環，強調其與團隊中輔導教師、心理師合作之重要性。隨著《國民教育法》的修正，未來學生輔導工作團隊中各種輔導專業人員對於彼此工作角色的分工與合作將影響成敗關鍵。但是，在臺灣目前的實務現況，學校社會工作人員的角色經常與教育輔導或心理諮商混淆不清，以至於解決學生需求的同時，其工作策略無法有效發揮。因此，如何釐清社會工作者在學校輔導團隊中的角色任務與實務策略有其重要性，即使共同協助同一個案，各類助人工作者亦應有其分工。

綜觀學生輔導團隊中的各個專業人員，各司其職。制度設計上，角色具有差異，學校諮商人員強調問題解決取向，涉及晤談與諮商，對象包含個人與小團體；精神醫學強調病理取向，涉及治療；社會工作的取向則強調發展，涉及個人與社會

層面，服務對象較廣（林勝義，2007）。學校社工師扮演著學校與外界之間溝通的「橋樑」角色，對內建構與校方共同合作的模式、對外則連結可提供協助的社會資源，有效促進校園學生的學習適應。回顧過去諸多實務現象，例如學校社工員支援教學工作，或進行發展性輔導；亦或「社工輔導教師化」等困境，在專任輔導教師的增聘後，應該會有改善。緊接著，如何讓老師做好「發展性」輔導；專任輔導教師發揮「介入性」輔導；而社工師或心理師專心處理「處遇性」輔導工作，彼此支援輔助，學生輔導工作之成效將能大大提升。

任何一個學校團隊是否發揮成效，必須視團隊中的成員能否相互合作，儘管有效的合作看似容易達成，但具體實踐卻困難重重，其中必須克服體制上、專業上以及人際關係上的障礙，包括校內缺乏空間給所有專業人員使用；學校社工師與心理師的異動；專業上相關的任務描述缺乏明示或支持合作行為；其他團隊成員認為別的成員不夠資格；成員缺乏信任且捍衛個人領域；不同專業團隊之間有觀念上、專業價值上以及倫理觀上的差異；缺乏彈性並拒絕改變；缺乏領導人或才能等（Dupper, 2003）。因此，真正的合作是未來困難的議題，這個困難議題需要每位團隊成員投入時間、精力與耐心，才能讓團隊服務成效增加。

六、學校社會工作的研究

國內學校社會工作次領域的發展相較

西方為晚，美國社會工作者協會早年已建立一套學校社會工作服務標準（National Association of Social Work, 2002）。再者，綜觀本地學校社會工作主題的研究結果比起其他社工實務領域亦為缺少。理論、研究與專業發展之間存在重要關係，專業理論研究的建構與發展牽動一個專業的工作模式，以及是否能夠獲得社會的認同與尊重，原因是理論研究能夠提供現象的解釋，理論研究可以說明在特定條件下行為的發生，對人類行為提供一個較具說服力的依據。其次，理論亦可以提供實務工作者進行介入計畫，以及如何有效的進行評估，進而依據研究結果修正處遇行動。隨著責信制度的發展，社工實務工作如何以證據為基礎，並透過實證研究設計檢視相關教育政策與學校社工服務方案之成效，以及服務對象接受方案或福利介入後的改變狀況。根據 D'Andrade 等人回顧兒童福利的評估向度，大致有「安全」（safety）、「持續性」（permanency）、「幸福感」（well-being）等三類方向（D'Andrade, Osterling, & Austin, 2010）。學校社會工作的成效表現亦可參考具體向度進行評估，以符合循證基礎（evidence-based）的實務精神。

作者 2011 年 4 月 6 日檢索「臺灣期刊論文索引系統」中關鍵字「學校社會工作」共計 57 篇，相較「學校輔導」的 253 篇更為缺乏；「臺灣博碩士論文系統」亦僅收錄 11 篇與學校社會工作直接相關的論文，其中 1 篇為博士論文，其餘皆為碩士論文。進一步回顧過去本地的研究發現（表 3），

主題大致包括「實施模式」、「成效評估」、「制度建構」、「專業人員間合作」、「自我反思」、「中輟介入」。其中運用的研究方法典範有質性研究與量化取向，方法包括深度訪談、焦點團體、德爾菲法、敘說、問卷調查與內容分析等。相對，國外的學校社工研究發展，若同一時間運用

EBSCOhost--Academic Search Premier 電子期刊系統以「學校社會工作」作為篇名進行查詢，共顯示 295 篇期刊論文。因此，我們仍有努力的空間，研究結果的累積有助於學校社會工作專業的發展，此有賴實務界與學術界共同努力。

表 3：國內學校社會工作相關研究

研究典範	方法	作者	主題
質性研究	敘說	朱中正(2010)	學校社工之自我敘說
	訪談、內容分析	胡中宜(2007)	學校社工實施模式之成效分析
	訪談	林珮君(2006)	學校社工與教師之專業合作
	焦點團體、成果報告分析	胡中宜(2006)	新竹市學校社工方案評估
	焦點團體法、深度訪談	翁毓秀(2005)	學校社工實施模式成效評估
	訪談	黃韻如(2006)	中輟介入策略
	訪談	蔡依君(2003)	學校社工中輟處遇困境
	焦點團體	林家興、洪雅琴(2002)	專業輔導人員參與國中輔導工作的成效
	訪談	陳攻伶(2001)	專業實踐與影響因素
	德爾菲法	李麗日(2000)	學校社工制度建構可行性評估
	訪談	王靜惠(1999)	政府與民間之實施經驗
量性研究	問卷調查	古孟平(2004)	新竹市學校社工方案評估
	問卷調查	沈慶盈(2004)	臺北縣學校社工方案評估

參、結論

隨著今年《國民教育法》的修正，促成了學校輔導教師以及專業輔導人員編制的法制化，不論是修法過程中發生的校園霸凌事件以及相關學生輔導議題，希望藉

由後續學生輔導專業人力的增設，確實提升校園輔導的能量。但是，隨著各縣市未來擴編專任輔導人力後，這些專業輔導人員是否發揮實質功能？「我們準備好了嗎」？誠如上述討論中所提到的各項議題，包括人員聘任、實務模式、教育訓練、

督導制度、團隊合作以及實務研究等，皆是影響未來實務發展的關鍵，期待透過本文的討論與反思，提供社工、輔導與諮商、

教育領域的工作者持續的關注與思考。

（本文作者胡中宜現為國立彰化師範大學輔導與諮商學系副教授）

📖 參考文獻

- 王靜惠（1999）。我國學校社會工作實施之探討：CCF、臺北市、臺中縣之推行經驗。暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文。
- 古孟平（2004）。以 CIPP 模式評估新竹市學校社會工作人員輔導方案。東海大學社會工作研究所碩士論文。
- 立法院（2011）。兒童及少年福利法第十九條條文修正草案。2011 年 5 月 20 日引自立法院議事系統
<http://lis.ly.gov.tw/lgcgi/ttspage3?34@986245408@2@@07061572:29-32@@@F112293815B9F8338222>
- 朱中正（2010）。回看我在學校社會工作的工作實踐中對知識、專業、權力的反思。輔仁大學心理學系碩士論文。
- 行政院法規會（2011）。行政院亟需立法院在第 7 屆第 7 會期優先審議之重要法案。2011 年 5 月 20 日引自 <http://www.ey.gov.tw/public/Attachment/12211948571.doc>
- 李麗日（2000）。我國國中、國小學校社會工作制度建構之研究。東海大學社會工作學系博士論文。
- 沈慶盈（2004）。臺北縣學校社會工作方案之成效及其影響因素初探。學校與家庭社會工作學刊，1，69-107。
- 兒童局（2011）。兒童及少年福利與權益保障法修正草案。2011 年 5 月 20 日引自 http://www.cbi.gov.tw/CBI_2/internet/main/index.aspx
- 林佩君（2006）。學校社會工作師和教師專業合作歷程之研究—以臺北縣為例。臺灣大學社會工作研究所碩士論文。
- 林家興、洪雅琴（2002）。專業輔導人員參與國中輔導工作的概況與成效。教育心理學報，34（1），83-102。
- 林勝義（2007）。學校社會工作服務。臺北：學富。
- 林萬億、黃韻如等（2010）。學校輔導團隊工作：學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作。臺北：五南。
- 法務部（2011）。國民教育法。全國法規資料庫。
- 胡中宜（2006）。新竹市學校社會工作方案之績效評估。社區發展季刊，114，308-323。

- 胡中宜 (2007)。學校社會工作人員參與各級學校輔導工作之實施型態與成效分析。《教育心理學報》，39 (2)，149-171。
- 翁毓秀 (2005)。學校社會工作的實施模式與角色困境。《社區發展季刊》，112，86-103。
- 陳玫伶 (2001)。臺灣學校社會工作之專業實踐及其影響因素。暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文。
- 黃韻如 (2006)。臺灣中輟高風險少年社會工作干預之研究。暨南國際大學社會政策與社會工作學系博士論文。
- 黃韻如、陳麗欣、張淑慧 (2009)。臺北市各級學校社工作方案委託服務績效評估報告。臺北市政府委託研究。
- 蔡依君 (2003)。中輟服務過程學校社會工作人員面臨的衝突、困境與處遇方式之探討。東海大學社會工作學系碩士論文。
- Allen-Meares, P. (2009). *School work service in schools*. Boston, MA: Allyn & Bacon Press.
- Brown, A., & Bourne, I. (1996). *The social work supervisor: Supervision in community, day care, and residential settings*. Philadelphia, PA: Open University Press.
- D'Andrade, A., Osterling, K. L., & Austin, M. J. (2010). Understanding and measuring child welfare outcome. Austin, M.(Ed.). *Evidence for child welfare practice*. New York, NY: Routledge.
- Dupper, D. R. (2003). *School social work: Skills and interventions for effective practice*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.
- Heid, L. (1997). Supervisor development across the professional lifespan. *The Clinical Supervisor*, 16(2), 139-152.
- National Association of Social Work (2002). *NASW standards for school social work*. Washington, DC: Author.
- School Social Work Association of America (2011). *School social work training programs*. Retrieved May 24, 2011, from <http://www.sswaa.org/index.asp?page=99>