



原住民社會工作實務的文化取向 ——以服務學習內涵導入團體工作方法為例

簡宏哲、蕭至邦、陳竹上、陳玉蘭

壹、前言

王增勇（2011：240）提到以原住民為客體的社工，預設了一種放諸四海皆準的社會工作專業定義，社工實務有固定的範疇；但如果我們以解放原住民不平等殖民關係為定義社工實務的標準，社工範疇應該隨著原住民當下所需為依據，而不是漢人平地社會慣習以為的社工範疇。所以，要談到以原住民為主體，或是原住民與社會工作者互為主體的原住民社會工作，仍然要以原住民的社會文化與政經環境的歷史脈絡的理解為基礎，去除社會福利資源輸送體制，可能成為再次傷害原住民的權力工具。Morrisette 等（1993）提出較完整的原住民社會工作模式內涵，應包含四項原則：(1)肯定原住民世界觀的獨特性；(2)發展原住民本身反殖民主義的意識；(3)運用原住民傳統文化來保存原住民認同與集體意識；(4)以充權作為實務工作方法（引自王增勇，2011：241）。

我們認為從事原住民社會工作者應培養跨文化的敏感度，除了對原住民（族）的歷

史與文化發展應有基本的概念外，更應當貼近原住民的生活習慣，觀察其文化意識與接受主流衝擊的轉變，更重要的是從自身對原住民的認知與態度，來省視自身文化所帶來的文化盲點。孫大川（2010）亦提出看到從事第一線的社會工作人員，對於文化多元性與原住民生活輔導間的困擾，在直接面對原住民具體的生活困境與人格世界，提出了先從自我反省的態度做起。其中，如何讓社工將專業處遇的詮釋權，交給所服務的原住民，讓社工處遇展現原住民的文化，讓原住民看見自己，而不是萬能的社工（王增勇，2011：243），這是本文述說的重點。

本文先從原住民社會工作的研究現況去反省，再延伸出跨領域的概念來說明，社會工作如何結合原住民文化，成為一種適應成長而非治療，避免傳統社會工作問題導向的處遇方法。我們熟知的社會工作方法，主要包括社會個案工作、社會團體工作、社區工作、社會工作行政、社會工作研究，而個案、團體、社區，合稱為社會工作直接服務，行政、研究合稱為社會工作間接服務（林勝義，

2011)。面對原住民的專業社工，看似能在現有的社會工作方法上加以處遇運用，可是在原住民傳統生活中特有的「社會文化」形態，思考對應至社會工作的處遇，不僅可以用來服務傳統原鄉的原住民，甚至是日益龐大的都市原住民，促以社會工作者與原住民之間，彼此都可以理解、施行的原住民社會工作，是值得努力的方向。

貳、原住民社會工作概況

一、福利式導向的原住民社會工作

黃源協、詹宜章（2001）曾將原住民社會工作定義為「以服務原住民地區或原住民為目的的社會工作體系，其任務乃在運用專業知能，合縱連橫，串連中央到地方，由政府到民間，形構一個以原住民福利為軸心之立體服務網絡。」林勝義（2010，2011）依據原住民族基本法的內容，認為社會工作有關於原住民的健康、安居、融資、就學、就養、就業、就醫、防災、保險、合作事業、社會適應，還有離開原鄉之原住民等福利事項，都應給予保障及協助。

莊靜雯（2005）討論原住民社會工作的發展現況與困境中，因為福利資源城鄉差距及原鄉及都市原住民福利需求不同等原因，各地區原住民福利服務輸送網絡有其明顯之差距，但基本上福利之供給者及服務之內容有其相似性。鍾美玲（2009）在檢視原住民社會福利服務有關文獻內容也發現這樣的現象，認為與一般的社會福利措施相似，無論在內容上或是關注的問題焦點上，皆無太大的不同，僅有在服務提供者的身分上（增加

原住民籍的工作者）以及相對優惠的福利措施上有所不同。

有關於原住民社會工作文獻探索與研究結果，多偏向於原住民社會工作現況與社會政策結構、福利輸送等問題進行整理，並提出相關回應與符合實務的看法（謝欣芸，2011；鍾美玲，2009；林盈秀，2007；莊靜雯，2005；陳淑妃，2005；黃盈豪，2003；陳穆儀，2001），亦有提到以「部落」或「社區」為觀點的社會工作模式（謝欣芸，2011；林世治，2011；尤寶萱，2011；廖秀玲，2005；黃盈豪，2003；黃源協、詹宜章，2001；許俊才，2001）。

二、原住民社會工作的主客體論證

針對原住民社會工作的定義，王增勇（2006）對於李明政、莊秀美（2001）在討論原住民社會工作倫理議題時，將原住民社會工作的目標定位在「消除各種形式之種族歧視」與「追求原住民族集體文化權」的實踐，選擇了後者的定義，因為它呈現了「以原住民為中心的思考」。王增勇（2006：327）認為這樣的目標區隔著兩種不同的原住民社會工作思維模式，前者是以原住民為客體的社工模式，即原住民作為社會工作的實施對象，意涵著社工專業知識的優勢與案主的相對弱勢地位；後者是以原住民為主體的社工模式，即原住民是社會工作實施的主體，原住民不僅是服務對象，更是社會工作專業學習與存在的目的與依據，意涵著社工專業與原住民之間主客體的辯證關係。

原住民與社會工作專業的互動，除了存在著主客體辯證關係的二元思維，應該存有

第三種觀點，也就是回到人與人之間「關係」的建立，在社會工作者與原住民的接觸過程中，不一定要以社會服務為前提¹，而是做為一種日常生活的對應模式，回到一種基本生活的互動常態，基於瞭解並尊重彼此之間的文化差異。並不是只有在需要解決所謂的原住民族（其他族群、身分者亦同）的社會問題時，才要思考應該要用怎樣的心胸或意識，才會是真正合理面對原住民的「社會工作之態度」。

原住民與社會工作者之間可以是彼此互為主體的概念，除了在社會工作實施過程中，去考量以誰為主體，而誰為客體的問題思辯以外，或許回到「以人為本」的意識，盡可能避免落入「問題導向」或「社工專業²」的歸因，才有辦法建立一種「平等對待」的觀念。因為尊重差異本身是一種民主素養，更是一種生活習慣，它是可以被學習與教育所養成的。

通常社會工作者在社會工作實施的過程或進行處遇時，比較會去注意到所謂的「專業能力³」，此外強調社會工作「關係」之建立，為處遇或服務過程中主要的成功概念。整理相關原住民社會工作文獻的研究方法（謝欣芸，2011；鍾美玲，2009；林盈秀，2007；莊靜雯，2005；陳淑妃，2005；黃盈豪，2003；陳穆儀，2001），可以發現研究者與被研究者之間，有以下幾點對應關係：

1. 研究者本身有跨文化對象的服務或接觸經驗。
2. 研究者本身多為社會工作背景的實務工作者。
3. 研究者本身以非原住民身分者為主。

4. 研究者多以原鄉部落（社區）、部落組織為研究場域。

5. 被研究者本身為原住民社會工作者，及從事社會工作的原住民，或是有可能接觸到原住民的社會工作者。

6. 除行動研究與曾在部落擁有社會工作服務經驗外，研究者在研究過程中，不會刻意訪問或接觸到被服務的對象。

從原住民社會工作相關的研究中，來做一個比較簡要的歸納，可得知共同的研究目的有：(1)什麼樣的原住民社會工作，才是原住民族群可以接受或認可的社會工作；(2)及原住民社會工作者，對於原住民社會工作應該有什麼樣的認知；(3)在實務工作過程中，原住民籍與非原住民籍的原住民社會工作者，面臨何種情境與問題遭遇；(4)對於從事原住民社會工作者，應該要有什麼樣的文化觀念、服務概念、工作方法、專業技巧、關係立場等能力，才有辦法勝任原住民社會工作？上述研究都有一個共同點，那就是都立基在「福利輸送」與「服務接觸」的工作過程中，所引發有關於原住民社會工作各種問題之探討。

三、原住民在社會工作的主體性

上述文獻中的研究對象中有一群人甚少被直接研究，也就是「服務使用者」或稱為「個案、案主」。例如，謝文忠、鄭夙芬、鄭期緯（2011：139）針對莫拉克風災後原住民的遷徙與衝擊研究，整理分析官方文件、媒體資料、會議紀錄與個人反思為主，其中有救災體系分析、民間過程動員論述、災後助人關係檢討、部落再生及主體化反省等（陳

永年，2009；丘延亮，2010；王增勇，2010；陳永龍，2010），缺乏來自以原民為主體的聲音，檢視他們災後面對政府強勢主導的遷村及永久屋計畫造成的痛苦和衝擊，並以他們的生命故事和體察為基礎對政府政策加以批判反思。另外，王增勇（2011：236-237）在檢視福利作為殖民手段等相關研究，提到基督教長老教會的山地宣教過程，國家在 50 年代到 70 年代的原住民「平地化」政策，及蘭嶼部落生活空間的改造，大專院校的「山地服務隊」等原住民福利服務的實施過程，欠缺互為主體的跨文化尊重，也是民間慈善團體協助原住民時最欠缺的基礎與自覺。

從相關文獻資料來看，研究者多以透過被研究者本身的原住民社會工作實務經驗之整理與分析，來看待或理解出什麼樣的原住民社會工作應該會是什麼模樣。在這些研究之外，都市原住民接受社會工作實施過程的經驗，亦值得被提出來討論。王增勇（2011：252）將都市原住民比喻為新原住民，更提到突破原住民經驗等於原鄉經驗的框架，是目前原住民社工急需突破的研究限制。

原住民社會工作（以碩士論文為例）之研究，多以經驗描述或是服務技巧做為研究的探索，而沒有在問題解決之後，回過頭來傾聽接受處遇過程中，原住民的想法與心聲，也就是缺乏個案經驗的描述。這點，可以從鍾美玲（2009）與謝欣芸（2011）的文獻整理及兩位所採用的研究方法，也將研究對象鎖定在從事原住民社會工作的實務工作者為主⁴，可以看出歷年研究之調查所採取的一貫模式。

考量到有關原住民社會工作研究，多以

原鄉部落或是原住民鄉鎮的原住民為主，雖然都市原住民的社會工作及社會福利等議題日漸受到關注，但是對應於都市原住民部落特有的文化轉變與社會適應的功能特色，在社會工作研究中尚未被深入的探討，這也是納入都市原住民做為討論的主因。

有關原住民社會工作研究（謝欣芸，2011；鍾美玲，2009；林盈秀，2007；莊靜雯，2005；陳淑妃，2005；黃盈豪，2003；陳穆儀，2001），都會提到族群之間的原漢差異或是跨文化（多元文化）意識做為社會工作服務能力的重要性。但是跨文化社會工作能力的養成，應該是在瞭解、認同其族群／社會文化為前提，肯定案主的生活世界與文化特色。透過都市原住民做為研究訪問的對象，得以知悉個人生命歷程與社會變遷的適應過程，理解出原住民群體所面臨不利於己的社會情境與劣勢的因由。

參、跨文化團體工作與服務學習的關聯性

美國社會工作教育委員會指出社會工作的專業目的，其中社會工作透過協助個人、家庭、團體、組織和社區達成任務、預防或減低壓力，以增進、恢復或維護相關資源的使用，並促進個人、家庭、團體、組織和社區的社會功能（CSWE，1994：135），而專業目的有二個發展重點：(1)促進社會功能是指滿足人的共同需要，使個人能夠適當的發揮自我，並成為社會中具生產力和貢獻的人；(2)在連結資源和需要的過程中，也應同時促進案主和其所處社會中的個人和物理環境的互

動（引自曾華源、李自強主編，2006：6-8）。

另外，Campbell 和 Bragg (2007)兩位學者闡述了美國全國社會工作者倫理道德協會規範的社會工作六個核心價值，分述如下：

1. 服務 (service)：幫助需要幫助的人並解決他們的問題。
2. 社會正義 (social justice)：挑戰社會的不公不義。
3. 人性的尊嚴與價值 (dignity and worth of the person)：尊重所有人天生具有的尊嚴與價值。
4. 人群關係的重要 (importance of human relationships)：在助人過程中創造夥伴關係。
5. 誠信正直 (integrity)：真誠正直的態度伴隨專業價值。
6. 能力 (competence)：發展與提升文化理解和專業技能。

所以，理解社會工作專業目的與核心價值，代表著社會工作者已經具有與案主接觸、進行服務的基礎概念，而處遇的同時，也是社工帶著自身觀點（可能自覺或在不自覺的情況下）接觸服務對象。但應時時提醒個人觀點可做為預設的觀點，卻不能做為「評價」的觀點，因為這只是幫助社工接觸服務對象，進行理解、觀察、蒐集資訊的參考方法而已。社工人應知道社會工作處遇的初步，就是與案主建立良好的信任關係，再來是瞭解案主的資訊與問題，並且針對案主的需要與狀況進行若干的評估，再提出適當的因應對策與之討論、修正、執行。故以服務對象為主體的社會工作，不只是從專業出發，更要以被服務者的立場、想法及文化思

維，與彼此進行互動，建立相互瞭解及信任的關係（廖淑娟、蕭至邦、簡宏哲，2011）。

簡言之，社會工作者如何在擁有基本的專業能力及秉持核心價值的條件下，以被服務者的「社會情境」與「文化氛圍」來處遇、同理，獲得瞭解與信任，是跨文化社會工作者必備的工作能力。黃盈豪以部落工作過程為例，社會工作者的跨文化工作模式和文化能力非常重要，服務提供有四點原則：(1)試著了解性別、家族、少數族群的文化意涵和相互關係；(2)反省工作者本身的族群認同和文化對服務提供的意義為何；(3)評估的過程要尊重少數族群的聲音，並讓部落組織參與進來；(4)以資源結合與在地執行的概念進行服務提供，關注到一個完整的人和其背後的族群文化系統（林萬億編，2011：141）。

接著，我們知悉原住民社會工作現況，多以福利補助、社會控制的工作思維，是以漢人平地社會所建構出來的社工體制，並非以原住民的社會文化做為整體的關照。所以跨文化社會工作者的工作模式，應當跳脫主流社會的福利控制，伸張社會工作的價值觀，包括：(1)尊重個人的價值及尊嚴；(2)尊重每一個人的自主性及自我引導；(3)促進個人參與協調的過程；(4)維持不批判的態度；(5)保證平等地提供服務和使用社會資源；(6)以及肯定個人與社會的互賴（Siporin，1975）。

而社會工作三大方法之一的團體工作，適合運用在有著類似社會文化背景的原住民族群，藉由社會團體工作的跨文化帶領方法，結合服務學習的概念，可以將原住民個人的文化背景，及其人際網絡（個人、家庭、

團體、鄰里、部落或社區等）納含其中，主要在於原住民有其共享的生活文化，被殖民同化的苦難經驗，更有承受主流社會的壓迫事實，及感同身受的生命歷程。行政院原民會（2011）針對在辦理並促進原住民家庭各種服務時，可以用團體工作之方法，來執行親職、親子、婚姻關係及兒少、婦女、成人、高齡者等成長團體，其核心之介入團體類型為：父母效能訓練、自我探索成長團體、青少年或單親婦女成長團體。

Toseland & Rivas 也指出團體工作的領導者，建議運用(1)社會工作價值觀和技巧；(2)強調優勢觀點；(3)探討成員間共通和不同的經驗；(4)探討意義和語言；(5)挑戰偏見和歧視；(6)為成員倡導；(7)增強案主權能；(8)以及使用具有適當文化觀點的技術和方案活動（莫藜藜譯，2008：222）等實務原則，有效地為來自不同文化團體的成員提供服務。而團體工作有四個主要的價值觀，可以運用在任何處遇性或任務性團體中，意即：(1)尊重和尊嚴；(2)團結和互助；(3)增權；(4)瞭解、尊重和友情（莫藜藜譯，2008：10）。而團體工作與社會工作、服務學習的關聯，繼續從服務學習的內涵來說明。若從傳統的社會工作者的觀點來看，可發現服務學習和社會工作教育是一個看似自然、卻是微妙的連結（Phillips，2007）。

Sigmon（1996）所推崇的服務學習（SERVICE-LEARNING），是服務與學習的目標並重，讓服務者與被服務者的期望與目標都能夠達成（黃玉總校閱，2009：20）。學者黃玉（2008：23-26）參考中外文獻，歸納出的理想服務學習方案（或課程）應具備的

五項核心特質：

1. 協同合作（collaboration）：服務者與被服務者彼此是平等、互利的關係，在合作過程中雙方一起分享責任和權力，共同努力和共享成果。
2. 互惠（reciprocity）：在合作基礎上的服務者與被服務者雙方是互惠的，彼此既是教導者也是學習者。例如：學生協助弱勢族群面對問題、解決問題，幫助其成長；弱勢族群也幫助學生更瞭解弱勢族群所面臨的困境與社會問題的癥結所在。
3. 多元差異（diversity）：方案應包含多元族群、不同年齡、不同社經背景、不同性別、不同地區、不同能力等元素，服務者與被服務者都有機會接觸與自己背景和經驗不同的人，在服務中挑戰自己既有的刻板印象與偏見，學習與瞭解並尊重他人不同的觀點，促進彼此的轉變與成長。
4. 以學習為基礎（learning-based）：服務學習與志工服務最大不同，乃在強調學習與服務連結，設定具體學習目標，透過服務的具體經驗，來達到學習目標。
5. 以社會正義為焦點（social justice focus）：所謂社會正義為焦點的服務學習強調，服務者與被服務者應由傳統的提供者和接受者的權威關係，走向相互平等互惠的夥伴關係。

《全國原住民族家庭暨婦女服務中心服務手冊》亦強調（行政院原民會，2011：47）在實施不同的工作團體時，要加入各部落族人的風俗民情、習慣及文化的特殊性、差異

性等多元文化部落知識，對於社會團體工作的意義、功能、模型、類型、形式、發展階段與評估等要深入熟悉，才能設計及帶領，發揮團體功效，協助社區居民成長與發展。

總結上述學者的論述，及國內的原住民實務工作，顯見社會工作與團體工作的價值觀、技巧，及服務學習的核心特質等項目，其操作理念有極高的相似度，不僅自然而然的結合運用在社會團體工作的實踐上，亦進一步幫助社會工作者（團體帶領者）與被服務者，產生相互理解的學習情境，尊重他人、理解不同文化的差異性、協同互惠，最後透過增權而倡導弱勢族群的社會正義。這是一個教學相長的理解過程，而社會工作在此分享互動中，透過專業自省弭平權力關係，達致公平、平等的跨文化社會工作的目標邁進。

孫大川（2010：55-56）在文化多元性與服務提供者及被服務者之間的關係面向，提到應遵守以下五個原則：

1. 遵守「聆聽」的原則。敏銳地意識到自己可能受到種族、文化偏見的影響，並學習自我節制。
2. 覺悟到每一個人不只是其個人歷史的承載體，更是其族群文化、歷史的承擔者。因而深入其文化、歷史之過去、現在與未來，是任何從事原住民生活輔導工作者不可懈怠的功課。
3. 一旦深入原住民的文化、歷史，我們會立刻發現原住民各族間之相異點，遠比我們想像多且複雜。
4. 留意原住民文化的斷層現象。這種現象表現在不同年齡層的原住民身上，部落文化解體的演變與部落之外面臨的文

化問題不盡相同。

5. 差異不等於缺陷。這將使我們反省的焦點由「變遷」轉移到「適應」的問題上。社會工作輔導的一個重點，即在幫助案主能「適應」所謂的「一般社會生活」。

這五個實務原則，代表原住民社會工作的反省與態度，並與社會工作、團體工作、服務學習的核心價值觀不謀而合，進一步驗證孫大川（2010：56）所指涉，我們往往容易將不同族群的文化、社會「差異」視為一種「缺陷」，因而要進行一連串「輔導」、「教育」、「改造」的工作，許多強勢族群常常就藉此「適應」之名，行「同化」、「整合」之實；其實，「適應」是兩邊的事，一個具有多元族群和價值理念的輔導工作者，應該很容易地發現「現代人」或「主體社會」的成員，在許多地方實在也需要向原住民社會「回歸」、「適應」。

所以，我們可以更加確定，透過服務學習內涵、社會工作技巧、社會團體工作的價值概念得以相結合，則原住民社會工作者運用團體實務工作，體驗尊重多元文化與理解原住民社會的生成與發展，將能提升社會工作以原住民對象的處遇方法（技巧），有著更加的充權與增能，並促進族群和諧的互惠能量。接下來，以都市原住民阿美族為例⁵，如何透過服務學習實施的成果與檢討，藉由居民的意見、期盼與團隊的反思，進一步理解服務學習結合團體工作實務的意涵，嘗試提供原住民文化與社會工作教育相結合的可能性。

肆、原住民文化與社會團體工作的

觸發

作者與亞洲大學社工系師生團隊，進入臺中市霧峰區花東新村進行部落學童的課後輔導⁶，花東新村乃一阿美族聚落，是因 921 大地震造成族人家當損害無家可歸，因此招朋引伴在霧峰與大里交界的草湖溪畔國有地，形成原住民集居地。其仍舊保留傳統原鄉的生活習慣，鄰居親友的互助關係，還擁有類似部落管理機制的社區管委會、婦女會，以及還原阿美族年齡階層的青年會組織，定期舉行村民大會，更重要的是保有「頭目」機制，並每年舉行豐年祭。本文單獨選定都市原住民聚落，做為原住民文化與社會工作結合的論述場域，乃其特殊的社會文化背景。

陳永龍（2010：142-143）指出⁷，阿美族都市移民多半靠自己的勞動創造，依傳統慣習方式漂留河岸，而有「部落再生成」的自我保護力量；他們往往是社會福利遞送未到位的地方，卻依然自立自在地依靠土地（採集、農耕）或部分打零工維生，他們往往維繫著族群生計、社群分享和生命情感，也建構了社區照顧、心理健康、生計重建等社會互助系統，而不靠「原住民福利」救濟來過活。陳永龍（2010：170）強調，因為部落的存在，讓原住民能在與自然依存、與社群共享的自我保護中，減少對主流社會的依賴，也減低國家福利服務的負擔；同時，部落作為社會安全防護網絡，讓原住民生計得以自足、需要彼此分享、照護就地便利；而在部落生活中，生命情感的物質、心靈與社會面向，都能獲得滿足。

當課輔團隊進入花東新村進行社會服務時，便透過社區調查工作，理解到都市部落的生活形態，其實與鄉下並沒有太大的不同，只差別在沒有把原鄉部落的生活（生態）環境給複製過來而已。花東新村面臨到原鄉的社會情境，白天的父母（有工作能力者）外出工作，晚上才回家，留在村子內的多數是婦女、幼童及年長的居民。但是村內保有互助合作的傳統，居民會把左右鄰居的小孩當成是自己的小孩，會互相照看與管教，也免除了必須考量送到幼稚園或托兒所的經濟支出。居民的飲食都在戶外進行，對於食物的招待並不吝惜跟鄰居或朋友分享，飯後愉快的歌唱、聊天、討論工作、家事等，充分表現出原住民知足與樂天的習性。

而課輔團隊之所以進駐花東新村（從 99 學年度開始），是因為多數居民體會到長期暫居在國有地並非長久之計，面臨安身立命的不確定感，更感受原住民子女難以適應主流社會的環境，下一代的發展成為他們心中的想望，因此兒童課輔成為村莊父母最重視的需求。課輔方式採以團體工作結合服務學習理念的教學法來設計課程，其內容包括講述、討論、小組報告反思等，並引導學生實地到社區中，將理論概念與社區實務工作相結合。本課程運用服務學習的四個步驟，引領學生準備、服務、反思、慶賀，逐步將經驗化為知識（廖淑娟、蕭至邦、簡宏哲，2011）。其成果從週誌中看到了大學生的學習與成長；兒童課輔的學習成效，比如在課輔後的隔天，孩童的考試成績都有明顯的進步。

但是，課輔工作也面臨了一些挑戰，比如父母親下了班，便已經帶著疲累的身軀回

家，經常無力管教子女的生活作息，學歷普遍不高，也難以指導子女的課業。雖然有大學生陪伴青少年及學童一起討論功課，但是不同年齡層的學童參雜其中，大學生必須花費很大的心力維護秩序，加上原住民孩童非常活潑好動，容易影響專心學習的小朋友，因此課輔發生的混亂是常有的事。不過，社會工作者必須理解到原住民子女的教育方式，與漢人社會的家庭文化有所不同，況且都市原住民的狀況又與原鄉部落又有分別，我們必須長期觀察及瞭解彼此文化的差異性，以免對於原住民的教育觀念產生誤解。基本上，單純以服務學習進行課輔工作只是滿足學童的教育需求，但並非長久之計，因為課輔本身只是一個教學輔助的工具，並無法擔負學校教育與家庭教育的功能，若能增添跨領域的專業技巧與工作方法，應該可以賦予更多的責任與學習。

在累計一個學年的課後輔導能量，我們針對期末成果的報告、說明、居民意見的整合、反思，體會到藉由課輔服務，促使部落兒童的學業成就，可見正面效果，連帶的收穫是大學生與部落居民的互動與信任明顯增加。這也讓居民對於學童的教育，不僅僅是只有課業方面的學習，更進一步提出更高的期許，也就是品性應當端正良好，在平地社會中得以獲得尊重，不以自己是原住民的身分而自卑，更應該要發揮原住民良好的文化教育，肯定身為原住民的驕傲。

以臺中市霧峰區原住民生活教育協進會總幹事洪宜真表示⁸，他對於兒童課輔的看法是：「社區父母不能把小孩子丟給大學生，他們需要協助大學生來幫助孩子做功課，愛玩

的小孩要另外帶開」，更重要的是：「兒童課輔進行時，不是全部的孩子都過來，否則，想來做功課的小孩，到了教室也無法專心做功課，就是吵吵鬧鬧」。上述說法，包含幾點教育原則，整理如下：

1. 社區父母不能把小孩子丟給大學生…：父母需要善盡家庭教育的責任，身教意義大於學校教育，雖然原住民家長的學識有限，也要體認到大學生只是努力盡到輔導的功能，並無法取代父母的親職責任。
2. 愛玩的小孩要另外帶開：無心向學或是學習精神不集中的小朋友，要另外安撫處理，注意不要干擾其他認真學習的孩童，以免中斷學習的氣氛，讓努力功虧一簣。
3. 兒童課輔進行時，不是全部的孩子都過來…：這表示課輔工作不只是「因材施教」、「因時制宜」，更要「因勢利導」，每位學童的課業興趣都不一樣，專注度及理解力也都不同，每位大學生也都有自己的專長及才藝，如何合作分工，疏導學童的情緒並創造學習的氛圍，是服學團隊所要思考努力的目標。

居民更提到課輔工作的增強之道⁹，比如：「時間足夠的話，要訪問家長，當然也不是一天就可以訪問完畢。這次下課論到某某小朋友家，就把小朋友親手給送回家去，一起跟父母打個招呼，能夠拉進距離，這才是社會工作學系，關心家庭，孩子只是個中間的媒介而已，真正的到了社區或是進了部落，就要跟小朋友一起瞭解他們的家庭，最起碼有這種親近的距離，有親切的感覺，溫

馨的感覺是很重要的。」

課輔團隊由此深入地看到了社區幹部與居民的殷殷期盼，成員也進行自我反思，大家一致認為除了微觀地從事兒童課輔工作外，延伸至家庭關懷是很重要的。更重要的是居民的意見及想法，也隱含了傳統原住民文化約束力的失落，導致原住民子女的倫常應對（品德）不符合族人基本的期待，更無從發揮原住民文化的功能與價值。多數都市原住民後代因為與父母來到都市，並不是與族人集體生活，在先天條件上就已經失去了共同文化參與的環境，沒有團體互動的重現，沒有說學母語的場域，失去了原鄉的氛圍，如何讓原住民文化與族群意識得以傳承後代，對都市原住民來說是一種挑戰。而都市部落的產生，正好提供原住民集體生活，並維護原鄉文化氛圍的新興場域，不過這只能緩衝原住民文化面臨資本社會衝擊下的流失速度，若沒有居民、家長的自覺，以及外部資源的協力支持，共同推動原住民的文化教育與學習傳承，那麼原住民文化未來將真正被掩沒在時代的洪流。

伍、結論與反思

以亞洲大學參與花東新村課輔為例，遵循服務學習的基本步驟；服務學習方案從設計、進行、反思、完成、評量，都由雙方共同參與，服務者與被服務者既是教導者，也是學習者，所以共同目標的完成對服務者與被服務者都同等重要（黃玉，2008：26）。因此，課輔實施的過程，除了依照部落的生活模式及休憩習慣，彈性調整大學生與學童之

間的互動與教學關係，也讓大學生與家長保持一定的互動，促進服務學習的實施，不只是服務者與被服務者之間的關係，更是大學生與家長、子女三者的學習、教育、信任的夥伴關係。

從服學課輔過程中，我們發現原住民文化的保存更具急迫性；由於家長工作形態及勞動階層的關係，通常無力發揮家庭或親職教育的功能，而阿美族最重要的教育與倫理傳承，除了母系社會、祭祀慶典的生活規範外，主要就是部落會所及年齡階層的社會功能。也因為年齡組織的失落，部落無法擔負起集體教育的能力，而父母因為工作關係疏於教導，單靠學校是無法撐起未來主人翁的品學教育。

以來到都會區的阿美族男子為例，特別是與部落的人在都市中群體行動，工作和生活都要在一起，也發展出集體的工作與互助模式（林鳳珠，2005），這就是阿美族「年齡階級」產生潛移默化的影響。傳統阿美族男性一到一個年齡就一定要加入年齡階級之最小階級 *uteruc*（根部、底層之意），接受嚴格的訓練，分擔部落大大小小粗重的工作，年齡階級的分層級是男性參與公共事務的歸類，每一階層都有其任務，也是部落的文化教育，動員，禦侮之主軸（楊仁煌，2008：16）。故年齡階級組織不但是部落成員互助合作的基礎，同時更是全部落的生產活動（山田燒壘、漁獵）的執行團體（葉淑綾，2009：5 引自李亦園，1986：243；黃宣衛 1989：77）。我們要瞭解，在原住民的精神生活文化，社會生活文化以及物質生活文化中，本來就蘊含著德、智、體、群、美等五育在其中，只

是因為缺乏文字的幫助，無法紀錄保存或承續轉接前人的思想成果，比如阿美族的領袖制度顯示了非世襲的民主風範，領袖的產生真正符合選賢與能的最高原則（吳明義，2003：48）。

所以，如何彌補及接續原住民文化失落的環節，這是參與有關原住民教育文化、學術研究、實務工作者必須思考的課題。而社會工作者必須跳脫單純以社會福利為服務標的，思考原住民因為文化差異所衍生的社會

問題，協助及處遇過程，應先從原住民的文化脈絡與生活背景的瞭解下手，而非只是解決問題的結果，而不檢視問題背後的文化因素，否則還是「腳痛醫腳、頭痛醫頭」的問題導向模式。

再從服學課輔的省思與社會工作的參照，理解出團體工作與服務學習的方法結合有其異同，如下表 1（修改自黃玉，2009；莫藜藜譯，2008 之工作步驟）：

表 1 團體工作與服務學習步驟對照表

模式對照	操作方法發展階段（由左而右）					
團體工作	計畫階段	開始階段	診斷階段	中間階段	評估階段	結束階段
服務學習	設計準備	進行服務	服務反思	服務調整	心得反思	完成慶賀

資料來源：作者自行整理

本文思考，社會工作與服務學習的核心理念都是以社會正義為基礎，其目的是關懷弱勢，強調個人與社會的相互依存，尊重個人與群體的價值和尊嚴；這與阿美族年齡組織（或不同族群的倫常教化）所強調的敬老尊賢、倫常齊揚、激勵人含容弘，謙躬下士為本質的傳統文化，各部落都有共通之處，只是表現方法不同（吳明義，2003：49），其三者之間都隱含教育、教化，追求社會永續發展的願景。故正常社會運作的最終目的，就是為了支持個人（或群體、組織、社區、部落）的需求，獲得各種成長與發展，及接受教育的機會，藉由文化生活的形式進行治療（矯正），達到社會化而通向自我實現的可能。

期盼社會工作者，能夠思考「文化差異」

的處遇價值，而非輸送福利服務及機構功能導向的處遇流程。教師應規劃藉由學生接受社會工作教育的機會，促進學生更加貼近居民（案主）的情境、環境及生命遭遇，理解被服務者的需求，不只是個人的需求，更有可能是周遭社會系統所面臨到的共同需求。本文從課輔的過程反思原住民需求背後的文化因素，因而提出服務學習結合跨文化團體工作的概念與思維，進一步的行動落實尚需要社工實務界及青年學子的驗證。

我們期望藉由服務學習內涵、社會工作價值結合團體工作實務的整合，達到：(1)民主的價值；(2)個人與社會整體福祉的理念；(3)方案活動符合成員需求（居民、學生、被服務者等）；(4)團體動力的增強；(5)社工人的影響力，他們是與團體一起努力，而不是代

替團體成員去工作；(6)發展互助系統；(7)瞭解、評價及尊重團體；(8)發揮成員自治性的功能；(9)結束時再次體驗團體的經驗（Allissi, 2001；Woods, 1990）。

故透過大學生進入原住民社區（部落），首先要了解的是部落文化，想部落所想，做部落所做，我們以學童課業輔導為媒介，接觸學童，並藉由關懷學童生活與學習的方式，與家長建立互信的夥伴關係。從增進學童學習成效，建立起學童在以主流文化為主體的學校生活適應與能力，以及強化自我信念。在這個過程當中，為了孩童之福祉，嘗試與家長進一步的互動。而藉由增進親子互動與家庭功能，促使我們理解課輔工作，不應該只是解決原住民子女學習問題的方式，而服務學習也不單純是幫助大學生學習文化差異，更重要的是如何從自身的文化核心，看見原住民文化的價值，並取得對話及理解的機會。

我們認為，都市原住民從原鄉來到都市，透過舊有文化記憶的維繫，讓年長的原住民族人，保有以往的生活方式及期盼原住民文化傳承的可能。身為社會工作者，如何在課輔的基礎上，將服務學習融合跨文化團體工作，讓大學生不只是居民眼中的主角，應該創造共同參與的機會，引導族人成為部落小孩的老師，敘說族人故事，連結小孩與

族人的文化情感，做為平地主流族群的我們，亦能將漢人的生活經驗與文獻論述融入課程中，以原住民熟悉的文化表達與生活方式，認識中華文化的道德價值，刺激幫助建立原住民小孩的品格教育，讓社工青年與原住民子女，都有機會互相學習，創造雙元文化取向的社會工作教育。

最後，面對新住民人口的急速成長，加上原住民族、客家與閩南等族群，本質上臺灣已經成為具備多元文化教育與學習的社會條件，而社會工作面臨此一趨勢，隨時都有面對不同族群身分的案主、社區，及多重族群所組成的家庭成員，而社工專業的處遇技巧，也面臨更加多元的挑戰及學習。所以，未來社會工作教育應加強學生跨文化團體工作技巧及文化敏感度的培養，深入社區接觸服務對象的實務課程亦必須加重，方能迎接多元文化社會，所帶來多變的服務與衝擊。

（本文作者：簡宏哲為臺中市都市原住民族部落文化發展協會秘書長、亞洲大學社會工作學系碩士班；蕭至邦為亞洲大學社會工作學系助理教授；陳竹上為國立高雄師範大學通識教育中心助理教授；陳玉蘭（阿美族）為臺中市霧峰區原住民生活教育協進會理事長。）

關鍵詞：原住民社會工作、服務學習、社會團體工作、都市部落、都市原住民

書 註 釋

註 1：當我跟原住民接觸時，並不是因為「社會工作」這件事而產生「業務關係」，而只是一個非原住民的身分與原住民相遇時，我們之間就沒有所謂的主、客之分，只是因為背負著社會工作這個角色，不免以專業道德與價值倫理的判準行事，就會產生主、客之間的

處遇／實施方法之意識。

註 2：社會工作者本身就是一種能力與資源的優勢，若不能意識到專業本位的壓迫，將會與個案產生不對等的權力關係。

註 3：不同學科知能的專業能力是必須的，我所要表達的專業能力是一種態度，人與人之間的互動是一種態度上的接觸，而不是只有在進行專業活動時，變成一種專業能力或專業技巧，這好比與人應對進退應該要有禮貌、謙虛、和善或樂於助人，不應該是為了要達到專業的目的才展現這種態度或作為，這本來就是一種公民素養，而不應該變成為了有目的，才要學會做人處事的道理。

註 4：以社會工作實務者為主，其他被研究對象亦有居家服務員、教會人員、機構同事，或相關社會工作（福利）方案執行之有關人員。

註 5：本文為廖淑娟、蕭至邦、簡宏哲（2011）。〈服務學習取向的都市原住民社區工作之初探：以臺中市霧峰區花東新村學童課後輔導為例〉的服務反思及社工教育再延伸，出處參考文獻來源。

註 6：亞洲大學承接此一課輔方案的原因，由於歷年來均由霧峰另一所朝陽科大師生，長期帶隊進行課後輔導與團康活動，投入心力不少，前年因該案統籌人員離校，便中斷此一教學服務與福利輸送。亞洲大學社工系輾轉透過學生知悉此一情況，瞭解村民的需要，便與部落的長者、代表們開會，對於原住民的教育、文化傳承，乃原住民在都市生根的當務之急，且秉持關懷他人（孝親尊長、同理尊重、團隊合作）、關懷社會（扶助弱勢、服務社區）之校務發展理念，便成立課輔志工隊承接繼有的任務。而花東新村居民最重要的人生大事，就是期盼爭取「就地重建」，而重建一事牽涉行政程序、政治操作及經費來源等問題，但初期希望藉由課輔服務、媒體報導，與學術資源的投注，帶動更多大眾關注都市原住民的社會權益；重建盼比照新北市三鶯部落、溪洲部落模式辦理（臺大城鄉所夏鑄九團隊），也是一種行動策略。本案性質乃補充性服務，補充家庭對其子女課業教導之功能不足，以及陪伴子女在家因父母工作之後無力照顧，目的在輔助村內青少年的凝聚力、滿足父母對子女文化傳承與課業學習的期盼，進一步在團體學習與活動帶領的過程中，能夠重建阿美族年齡組織與加強敬老尊賢的倫理觀念。

註 7：陳永龍提到與原鄉部落、原住民都市移民接觸近 20 年的田野經驗，大抵符合其研究中所描繪的現況，至於不同居住選擇類別及其與福利資源接受間的實證關係與比例，尚待有興趣者去進一步調查探究。不過，本研究從花東新村的現況及相關文獻來看，也符合類似的情況。

註 8：摘錄於 2011 年 11 月第 2 次花東新村部落原住民培力工作坊討論記錄。

註 9：資料來源同註腳 6。

參考文獻

中文部分

書籍

- 王增勇（2006）。〈原住民社會工作與福利服務〉。呂寶靜（主編），《社會工作與臺灣社會》。臺北：巨流。
- 王增勇（2011）。〈原住民社會工作〉。呂寶靜（主編），《社會工作與臺灣社會》。臺北：巨流。
- 李明政、莊秀美（2001）。〈原住民社會工作倫理〉。收錄於徐震（編），《社會工作倫理》。臺北：五南。
- 林勝義（2010）。《社會政策與社會立法－兼論其社工實務》。臺北：五南。
- 林勝義（2011）。《社會工作概論》。臺北：五南。
- 林萬億編（2010）。《災難管理與社會工作實務手冊》。臺北：巨流。
- 孫大川（2010）。《夾縫中的族群建構－臺灣原住民的語言、文化與政治》。臺北市：聯合文學。
- 陳宇嘉編（2011）。《全國原住民族家庭暨婦女服務中心服務手冊》。臺北：行政院原住民族委員會。
- 黃玉總校閱（2009）。《從服務中學習：跨領域服務－學習理論與實務》。臺北：洪葉。
- 黃源協、詹宜章（2001）。《建構山地鄉原住民社會工作體系之研究》。臺北：行政院原住民族委員會。

期刊

- 丘延亮（2010）。不對天災無奈，要教人禍不再：災後民間力量在信任蕩然之叢林世界中的對抗與戰鬥。臺灣社會研究季刊，783，63-401。
- 吳明義（2003）。阿美族的文化傳承與傳統教育。玉山神學院學報，7，125-157。
- 陳永龍（2010）。河岸邦查部落再生成與漂留族群生計重建－阿美族「都市原住民」自立家園的社會安全涵義。臺灣社會研究季刊，77，135-175。
- 楊仁煌（2008）。阿美族之歲時祭儀。臺灣原住民研究論叢，4，1-26。
- 葉淑綾（2009）。重思阿美族的年齡階級組織。東臺灣研究，13，3-28。
- 廖淑娟、蕭至邦、簡宏哲（2011）。〈服務學習取向的都市原住民社區工作之初探：以臺中市霧峰區花東新村學童課後輔導為例〉。大仁科技大學社會工作系主辦《2011 年家庭福祉與社會工作學術研討會》，地點：大仁科技大學。
- 謝文忠、鄭夙芬、鄭期緯（2011）。這是「房子」，不是「家屋」：從解釋性互動論探討莫拉克風災後原住民的遷徙與衝擊。臺大社工學刊，24，135-166。

論文

- 尤寶萱（2011）。原住民部落的老人照顧－原住民部落老人日間關懷站服務供給者的實踐與反思。國立東華大學民族發展與社會工作學系碩士論文。
- 林世治（2011）。部落培力社會工作重建模式之研究－以莫拉克風災三地門鄉生活重建服務中心的案例分析。樹德科技大學兒童與家庭服務系碩士論文。
- 林盈秀（2007）。四位原住民籍社會工作者之生命故事。輔仁大學社會工作學系碩士論文。
- 林鳳珠（2005）。原住民的工作世界－阿美族青年的故事，慈濟大學社會工作研究所碩士論文。
- 莊靜雯（2005）。原住民籍社會工作者對原住民社會工作的想法－一位漢籍研究生的初探。東吳大學社會工作學系碩士論文。
- 許俊才（2001）。原住民部落（社區）照顧服務輸送之研究-以南投縣仁愛鄉、埔里鎮居家暨送餐服務為例。暨南國際大學社會政策與社會工作學系論文。
- 陳淑妃（2005）。災變社會工作重建模式之研究－大安溪部落工作站的案例分析。東吳大學社會工作學系碩士論文。
- 陳穆儀（2001）。從社工員的實務經驗思考原住民社會工作教學內涵－花蓮卓溪布農族為例。暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文。
- 黃盈豪（2003）。社會工作在原住民部落之實踐與反思：我在大安溪流域泰雅部落工作站之經驗。東吳大學社會工作學系碩士論文。
- 廖秀玲（2005）。原住民部落社區工作者工作經驗之研究－以中華至善社會服務協會大安溪部落工作站為例。慈濟大學社會工作研究所碩士論文。
- 謝欣芸（2011）。原鄉部落社工專業實踐經驗－以臺灣東部 Pinaski 部落為例。國立臺灣師範大學社會工作學系碩士論文。
- 鍾美玲（2009）。非原住民社會工作者文化能力之研究－以原鄉地區公部門社會工作者為例。暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文。

翻譯書籍

- D. H. Hepworth, R. H. Rooney & J. A. Larsen（原著），王秀雯、呂勻琦、郭世豐、陳玫伶、曾華源、黃俐婷、黃韻如、趙善如、劉珠利（譯）（2006）。《社會工作直接服務-理論與技巧》（第六版）。臺北：洪葉。
- Toseland, Ronald W & Rivas, Robert F（原著），莫藜藜（譯）（2008）。《團體工作實務》。臺北市：雙葉。

英文部分

- Allissi, A.S. (2001). The social group work tradition : Toward social justice in a free society. Social

- group work Foundation Occasional Papers,1-25.
- Campbell, M., & Bragg, N. (2007). The bigger picture: Social work educators' role in civic engagement. In Nadel, M., Majewski, V., & Sullivan-Cosetti, M. (Eds.), Social work and service learning(pp. 209-218). New York , USA : Rowman & Littlefield.
- Phillips, A. (2007). Service learning and social work education: A natural but tenuous connection. In Nadel, M., Majewski, V., & Sullivan-Cosetti, M. (Eds.), Social work and service learning (pp. 3-19). New York , USA : Rowman & Littlefield.
- Siporin, M. (1975) Introduction to Social Work Practice. New York:MacMillan.
- Woods,M.,&Hollis,f. (1990).Casework : A psychosocial therapy (4th ed.) .New York : McGrawHill.