

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系
教育心理學報，民 96，39 卷，2 期，149—171 頁

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*

胡 中 宜

實踐大學
社會工作學系

從 1906 年「訪問教師」開始，美國學校社會工作人員進入校園，運用社工的專業理論與方法於教育行政以及學校當中，目的在幫助學校以促進學生的社會人格與潛能的發揮（NASW, 2002）。反觀臺灣從 1977 年家扶基金會發起，再至教育部推動專業輔導人員試辦方案開始，經過這幾年來國內的發展，主要方向側重在「財務的提供者」以及「如何執行學校社工的實施」二個層面（王靜惠、林萬億，民 93），據此發展出不同的實施樣態，大致有三：「內部派駐」、「外部支援」、「整合服務」等（黃韻如，民 92），其中以「駐校」、「巡迴」與「方案委託」型態最為常見，正由於各實施縣市的背景迥異，進而發展出不同的特色，但是不同的實施型態間存在著哪些優勢與限制，迄今國內雖有相關的個別縣市評估性研究討論（林家興，民 88；馮燕、林家興，民 90；古孟平，民 93；翁毓秀，民 94），但針對實施型態的優缺點仍未有定論。因此，本研究透過文件分析、深度訪談與焦點團體方法，於 2005-6 年期間選取台北縣、台北市、新竹市的學校社工，舉行 1 場焦點團體（計 6 人），個別深度訪談 6 人，以及收集 89-93 年度辦理縣市之成果報告，據此比較實施型態間的差異，作為未來實施的思考。

關鍵詞：輔導工作、實施型態、學校社會工作服務

一、問題陳述

從 1968 年我國實施九年國民教育後將指導活動列入國中必修科目開始，數十年來由於輔導體系的建置、設備擴增、輔導教師之培訓與經費之挹注，校園輔導成效顯著進步（林家興、洪雅琴，民 91）。隨著社會變遷的加速，中途輟學、偏差行為等青少年議題日漸複雜。至 1995 年兒少性交易防治條例、行政院教改審議委員會，以及之後發生的校園性騷擾與中輟生集體凌虐少女致死案件的推波助瀾下，加上民間非營利組織及立法委員的倡議，各縣市政府教育主管機關與學校開始致力中輟以及相關校園問題的防治，輿論開始呼籲學校輔導功效之強化。教育部為改善校園輔導工作，自 86 學年起在各國民中學，擇校試辦設置專任輔導教師或專業輔導人員，以加強輔導行為偏差與適應不良的學生

* 本文完成由衷感謝所有焦點團體成員與受訪者分享其寶貴的實務經驗，特別感謝二位匿名審查教授之指正與寶貴意見，作者受益良多。

(王靜惠、林萬億, 民 93a; 林家興、洪雅琴, 民 91)。

正因為多元社會下, 校園問題日趨複雜, 加上家庭、同儕、學校及社區環境等多面向之交交互響, 更加突顯學校處理學生問題之困境 (Allen-Meares, Washington, & Welsh, 2000)。美國 1906 年時值移民潮, 引發許多學童學習上的困難, 民間社會福利組織所聘任的訪問教師 (visiting teacher), 受邀進入校園協助學童與家庭。再至, 1920 年代亦聘用訪問教師進行學校、社區的少年犯罪預防方案, 隨者 1930 與 1980 年代的經濟蕭條, 學校社工的發展有所更迭, 1990 年代至今, 由於社會變遷快速, 學校社工聚焦在中途輟學、未婚懷孕、校園暴力、藥物濫用、貧窮與高風險家庭造成的教育權益損害上 (王靜惠、林萬億, 民 93b)。

從 1906 年「訪問教師」開始, 美國已有百年歷史運用社工的專業理論與方法於教育行政以及學校當中, 目的在幫助學校以促進學生的社會人格與潛能的發揮 (NASW, 2002)。反觀臺灣從 1977 年家庭扶助基金會發起, 後至教育部推動專業輔導人員試辦方案, 這幾年的發展, 學校社工人員進入校園主要方向側重在「財務的提供者」以及「如何執行學校社工的實施」二個層面 (王靜惠、林萬億, 民 93), 據此發展出不同的實施樣態, 大致有三: 「內部派駐」、「外部支援」、「整合服務」模式等 (黃韻如, 民 92), 其中以「駐校」(on campus)、「巡迴」(outreach) 或「方案委託」(contract out) 型態最為常見。

有鑑於社會工作專業進入責信 (accountability) 的時代, 人群服務組織中, 社工被要求更有系統的促進有效率且效用的服務輸送, 以利工作目標的達成。然實施運作影響著績效的展現, 目前實務運作分歧, 立基於地域性特色而有不同。然而何種實施型態較適合臺灣環境, 且能確保服務的專業性及有效性, 則是重要的議題。正由於各實施縣市的背景呈現多元差異, 發展出不同特色的型態, 唯型態間存在著哪些優勢與限制, 迄今國內雖有相關的個別縣市評估性研究討論 (林家興, 民 88; 馮燕、林家興, 民 90; 古孟平, 民 93; 翁毓秀, 民 94), 但針對實施型態間的優缺點與其成效仍未定論, 進而引發本研究欲探索之課題。

二、文獻探討

(一) 學校社會工作的目標

Allen-Meares 等人 (2000) 認為學校社會工作之目的在營造一個教與學的良好環境, 使兒童能獲得一般的能力, 以及適應改變、問題解決及持續有效學習負責的能力。林勝義 (民 92) 亦主張其應協助處於不利地位的學生, 以實現教育機會均等; 發展學生與學校、家庭、社區的良好關係; 協助學生獲得實用的知能與適應變化的能力; 以及促進學生社會化人格的發展。

如此, 學校社工的「鉅視目標」即整合有利學生的資源, 以促成不同面向之溝通與合作的機制; 而「微視目標」則是希望以學生為主體, 為其提供友善學習之環境, 使其適性發展, 潛能發揮及社會化人格的養成, 而整體過程中要將學生、教師、學校、家長與社區等對象加以組織, 促使學校確切落實學生服務。

學校社工的服務領域既然是在學校, 即是要以學生為主體, 並促使學生及學校獲得最大利益為原則。其服務功能不僅要解決問題, 且要洞察預防問題的產生。所以, 學校社工有其雙重功能, 一是要強化因應處理問題的潛能; 其次, 則是改善因環境而帶來的衝擊。這明確指出社會工作不僅強調個人之人格、動機、情緒、認知的重要性, 且必須考量環境的複雜性, 及個人與環境交互作用下的心理、社會、文化等要素 (Freeman, 1998; Keys, 1994)。也就是說學校社工除做第二、三級的復原、殘補工作外, 更應進行初級預防服務, 與環境的改造。

(二) 學校社會工作的實施型態

實務模式 (practice model) 係為一項陳述或說明, 包含某一範圍內的基本事實、中心思想、主要

概念和相互關係，將可察覺到的複雜現象加以簡化；再者，模式在特定的時空、環境下，被發展和設計來滿足特定服務需求。Alderson 在 1972 年採用焦點、目的、對象、問題成因、工作者的職責與行動、工作者角色與理論基礎等七個面向歸納出傳統臨床 (traditional clinical model)、學校變遷 (school change model)、社區學校 (community school model) 與社會互動 (social interaction model) 等四種實務模式 (Allen-Meares et al., 2000)。由於「實務模式」的概念周延且廣泛，林萬億和黃伶蕙 (民 91) 另依提供者及服務範圍將其分為三種實施樣態 (practice pattern)，分別為內部派駐、外部支援以及整合模式 (表 1)。

表 1 實施樣態一覽表

提供者 / 範圍	單一式	區域式	機構式
公部門	1. 內部派駐模式		3.1 安置機構 型態
	1.1 駐校型態	1.2 巡迴型態	
私部門	2. 外部支援模式		3.2 社區學園 型態
	2.1 入校支援型態	2.2 專案委託型態	
3. 整合模式			

資料來源：林萬億、黃伶蕙 (民 91)

1. 內部派駐模式

由公部門編列經費並直接提供服務，目前在臺灣包含兩種實施型態，一是由教育局聘任學校社工並分派到指定學校 (駐校型態) 或區域 (巡迴型態) 提供服務；其二是特殊學校內依編制設置社工人員。前者因政府自聘學校社工，形成編制外人事成本增加，易受財政、主計單位限制。內部派駐的優點在於接受教育局的督導及派任，可確保專業效能發揮外，亦有助於校園危機事件的緊急支援。

2. 外部支援模式

一是入校支援型態，係指由校外非營利組織固定提供學校特定類型的個案服務，如虐待或低收入；另一則為專案委託型態，由教育局與民間非營利組織簽約，由學校轉介個案至該機構進行個案服務，例如台北市政府教育局委託基督教會聯合會、勵友中心、勵馨與善牧社會福利基金會等機構。

3. 整合服務模式

係指社會服務系統與教育系統整合的模式，主要特色是機構皆以社工為主軸整合教育系統，並提供完整多元教育課程。其一為安置機構型態，指中長期安置型社福機構，例如，少年輔育院、廣慈育幼院。因為案主就學需求而與鄰近學校合作提供義務教育課程；其二為社區學園型態，則是公部門委託非營利組織提供中介教育，例如，乘風學園、善牧學園、向陽學園等。

從教育部試辦之專業輔導人員方案後，迄今全國仍有幾個縣市由教育局在各級學校辦理學校社工服務，實施型態不一 (表 2)，分佈如下。

(1) 台北市

全市約 271 平方公里，有 470,113 名學生，方案開始於 1997 年教育部試辦方案開始，主要採取「專案委託」與「駐校社工」型態辦理，專案委託由教育局委託非營利組織辦理，駐校社工師由各辦理學校遴選之，迄今共 14 名駐校社工。行政督導由教育局局長及相關人員、校長、民間代表、社工督導組成督導聯繫會議，專業督導則由諮詢教授組成，定期召開督導會議。

(2) 台北縣

全縣約 2,052 平方公里，有 289,892 名學生，方案開始於 1999 年接受教育部補助開始，迄今編制 28 名，主要依區域需求派駐駐校社工，並提供鄰近學區學校支援服務。設有「指導小組」，並敦聘專

家學者參與督導工作，以「專業督導」、「專題督導」、「同儕督導」、「行政督導」方式進行。

(3) 新竹市

全市約 104 平方公里，有 53,453 名學生，方案開始於 1999 年，初以駐校型態進行，充實學校輔導人力資源，主動發現個案進行評估與輔導，引入治療資源，並協助學校與社區、家庭建立良性互動關係，建構社會資源網絡，2003 年後轉為由教育局聘任，再依學區提供各轄區學校服務的分區巡迴型態。

(4) 台中縣

全縣約 2,000 平方公里，有 212,869 名學生，方案開始 1998 年率先招考 20 名專業輔導人員進駐校園，起初之模式以輔導員到校支援個案輔導進行，但對國民中小學輔導工作支援程度有限。88 年與 89 年再度招考心理社工等背景共 35 名，將專業輔導人員分為駐校與巡迴型態兩種工作方法，以支援校園輔導資源之不足。直至 91 年二月新任縣長之教育政策與財政考量而大幅調整，而將專業輔導團隊命名為「張姐姐輔導中心」，配置 7 位輔導員，設置在局本部，除繼續提供縣內國民中小學各項中輟輔導業務外，並提供網路輔導及專線電話，將服務內容擴及社區，係目前以分區巡迴型態進行之（林美妙、劉貞芳，民 94）。

(5) 新竹縣

全縣約 1,427 平方公里，有 43,473 名學生，方案開始於 2005 年 9 月，目前聘任 4 位社工，人員設置在教育局內，採取「巡迴型態」，依計畫提供規模小且未設置輔導教師人力的國小輔導服務，係國內唯一僅以國小為服務對象之縣市。

表 2 臺灣學校社會工作服務的實施現況與分布

縣市	地理幅員	學生數	方案時間	服務對象	社工數	實施型態
台北市	271km ²	470,113	1997.08	小學 / 國中	14 與 4 個機構	駐校 / 契約外包
台北縣	2052 km ²	289,892	1999.08	國小國中高中	28	駐校
新竹市	104 km ²	53,453	1999.12	國小國中	5	駐校→巡迴
新竹縣	1427 km ²	43,473	2005.09	國小	4	巡迴
台中縣	2000 km ²	212,869	1998.07	國小國中	20 → 7	駐校 / 巡迴 →巡迴

資料來源：胡中宜，民 94

綜合上述，相關組織、制度、人事規定的高度變異下，逐漸建構不同實施型態。在林萬億、黃伶蕙（民 91）分類的三種實施樣態基礎下，扣除整合模式（係學生在機構接受教育安置），與外部支援模式中的入校支援型態（現已少辦理），目前較普遍實施的駐校、巡迴以及方案委託三類的實施型態（practice patterns），迄今針對這三種實施型態之績效表現的綜合性檢討文獻闕如。因此，討論它們所展現的工作投入、服務過程與輸出績效的差異，並比較其優點與限制，對於未來實施規劃應有重要之參考。

三、方法

資料收集部分，本研究透過文件分析、深度訪談與焦點團體方法，於 2005-6 年期間立意選取台北縣、台北市、新竹市的學校社會工作者*，舉行 1 場焦點團體（計 6 人），個別深度訪談 6 人，以及

* 扣除台中縣由於政黨輪替後，學校社會工作方案已轉成教育局內設置「張姐姐輔導中心」提供電話諮詢服務，以及新竹縣至 94 年度始辦理服務，其服務績效仍未建立，故上述二縣市資料不列入本研究分析。

收集 89-93 年度上述三縣市之成果報告，據此分析實施型態間所出現的不同績效，提出研究建議以作為未來運作的思考。

研究對象部份，為因應研究實際需要與方便性，本研究採立意方式取樣，為求獲得深度資料，研究者於各機構間選取適當的訪問對象，研究對象的基本標準是從事學校社會工作一年以上的工作者（表 3）。其中，四位擁有社會工作師證照，二位督導皆是歷經教育部試辦專業輔導人員計畫開始任職之人員，駐校服務經歷豐富；學歷部分：十位社工學士、一位社工碩士、一位社工博士。

表 3 研究對象之基本資料

受訪者	服務地點	參與方案年資	職稱	社工師 證照	學歷	實施型態
深度訪談						
A	台北市	4	社工員	有	碩士	駐校
B	台北縣	7	社工員	有	學士	駐校
C	台北縣	8	督導	有	學士	駐校
D	台北縣	4	社工員	無	學士	駐校
E	台北市	1	社工員	無	學士	方案委託
F	台北市	4	主管	無	學士	方案委託
焦點團體						
S1	新竹市	6	督導	無	學士	駐校 / 巡迴 ²
S2	新竹市	5	社工員	無	學士	巡迴
S3	新竹市	2	社工員	無	學士	巡迴
S4	新竹市	2	社工員	無	學士	巡迴
S5	新竹市	1	社工員	無	學士	巡迴
S6	新竹市	6	方案諮詢委員	有	博士	駐校 / 巡迴

資料收集過程中，個別訪談每位進行二小時；焦點團體則進行四小時。焦點團體與訪談方法主要討論焦點包括：人員投入、相關資源、服務過程所碰到的困難與解套策略等。事前預備訪談大綱給受訪者，訪談大綱之主要內容，包括該實施類型下的：1. 方案發展歷程；2. 操作方式；3. 服務對象需求；4. 工作手法與策略；5. 行動方案；6. 服務績效；7. 督導制度；8. 繼續教育；9. 聘任制度等議題。在三個分析縣市所呈現的成果報告部分，主要依據各縣市發表之成果研討會與評估報告中涉及個案工作、團體工作、社區工作等資源連結與方案辦理績效，作為「輸出」(output) 成果之分析資料基礎。研究者在訪談前均閱讀各縣市所呈現之成果評估資料，在訪談或焦點團體進行時，會將此輸出結果資料與討論議題一併加以討論，一方面確認資料之信度；二方面透過這些成果所呈現出來的優勢與限制，討論受訪者主觀認為其實施型態之發展與限制，以真確反應出研究者所希望觀察的情況。在資料的可靠性部分，研究者將受訪與焦點團體錄音資料，經受訪對象以及焦點團體成員再次確認，以增加資料之內在信度。

四、結果*

打從二十世紀以來，學校社會工作的討論，大致圍繞在三個命題，一是誰是學校社會工作者？二

* 新竹市開辦初期以駐校型態進入學校提供輔導服務，後轉變成為巡迴型態，S1 與 S6 經歷上述二種型態之實施。

是這類的人能提供什麼服務？三是他們必須同誰有關聯？（Allen-Meares, et al., 2000）。八十年代後，福利國家思潮式微，在緊縮管理趨勢下，社會福利方案的績效受到大量的檢視，學校社工亦不例外。依據 Kentner 對方案評鑑觀點的考察（高迪理譯，民 88），檢視方案是否有效，若依方案進行過程的演進，分成「人員投入」評估、「服務過程」評估與「輸出評估」三個部分，審視方案的成果，將更有意義。本文扣緊這三大向度，分析如下。

（一）人員投入

方案的成功運作必須依賴人員與經費的高度投入，但由於各縣市之實施政策、投入心態、地理幅員、校園生態環境等皆不同，因此形塑出不同的實施型態。以下就三個縣市所屬之區內面積、學生數、投入經費等資料，加以比較描述。依據台北縣、台北市以及新竹市三縣市之資料作為基礎，主要來源是各縣市年度之成果研討報告，這三個縣市分別代表駐校型態、方案委託型態與巡迴型態的運作。

首先是台北縣的駐校型態，由於台北縣地理幅員廣闊，就學校數與學生人口數來說，皆須較大之人力投入。由於 2005 年縣府爭取到人事經費，員額擴編至 28 人，居全台之冠，並定期透過委員會評定各區域駐校或支援學校需求作人力調整。就人力分佈，集中於人口數高的都會區域（如板橋、三重），但由於各區文化特性與需求不一，其實施型態出現不同的挑戰。

台北市行政區域幅員相對較小，是目前唯一駐校與外包雙軌制的縣市，共 9 所國中、5 所國小駐有社工，近年除駐紮單一學校外，發展出支援鄰近學校的「支援模式」與提供該校學區國小之諮詢服務的「分享方式」；專案委託部分則委由基督教聯合會（東區）、勵友中心（北區）、善牧社會福利基金會（西區）、勵馨社會福利基金會（南區）承接，以個案輔導為限，團體與社區工作非委託項目。雖有民間非營利組織提供此類服務，僅屬支援而已。

新竹市始於 1999 年辦理「專業輔導人員」招考，時以「駐校型態」實施，人員駐站乙所中心學校，並支援鄰近學校。2000 年正名為「學校社工員」。2003 年起改為直接與教育局簽約。服務對象由原本 13 所市立中學擴及 26 所小學，考量服務量及距離因素，全市劃分五大區，改為「巡迴型態」。

進一步分析（表 4），新竹市的巡迴型態共編制 5 人，區內學生數計 53,453 人，比例是 1:10690 最低。其次，台北縣的駐校型態編制 16 人，區內學生數計 289,892 人，比例是 1:18118。人力投入比例最低的則是台北市，教育局內編制 14 人加上 4 個委託非營利福利組織，區內學生數總計高達 470,113 人，比例為 1:26,117。尤其台北縣於 2006 年增額至 28 人後，其社工人數與學生數更能降至 1:10,353，躍昇比例最佳的縣市。如此的投入比當然必須各縣市政府的經費奧援，例如台北縣市每年單單社工員人力費用以每名 50 萬元計算，就將近千萬；最精簡的新竹市亦需 250 萬。不過，仔細來看有些縣市地理幅員廣大，相較幅員小的縣市自然不易達成合理的人力投入比。

表 4 人員投入比較

實施型態	區內面積 (平方公里)	區內學生數與社工人 數比例	人力經費 (萬)
台北縣 駐校	2052	1:18118	800
台北市 駐校 / 方案委託	271	1:26117	900
新竹市 巡迴	104	1:10690	250

（二）服務過程

服務過程若從制度面與實務面來看，三種型態在各種面向上呈現出不同的優勢與限制。在制度層面，目前實施駐校型態的縣市有台北縣、市。而駐校社工的工作範圍較小，以派駐學校為主，另支援

駐區學校的其他服務，主要經費由教育局提供；巡迴型態主要在新竹市實施，地理幅員小，五位社工負責五區域，經費由教育局編列，服務成本不大；方案委託部分唯獨台北市實施，服務成本較低，四間民間非營利組織分別負責四個責任區域，實施範圍大。三種型態工作者的聘任皆以約聘人員為主，除方案委託之社工受聘於民間非營利組織外，其餘皆受聘於教育局或駐站學校。進一步考察，研究發現在實務層面上，在幾個重要面向上亦呈現不同的樣貌，其中包括：

1. 實務模式

實施型態的不同，是否會造成社工在提供服務時的焦點與介入層面不同，如同 Alderson 提出有些社工介入時會將焦點放在微視的個案上，認為個案的問題在於情緒與社會的問題居多；亦有將工作重心放在學校變遷所產生問題的解決與改善上；亦有強調學校與社區之連結，認為解決了社區的問題脈絡，便可消弭校園問題。各縣市實施型態的差異是否出現不同的實務模式，在研究結果中確實發現這個有趣現象。

早期，社工會陷在忙著處理個案，到後來開始做一些社區或是學校系統上的改變。前半年大概沒有辦法去做預防性方案。下半年才開始連結校園內的資源來做，到第二年的時候，那個觸角才到社區，把社區拉進來。我們發現在安內任務告一段落後，會發現有些經常性個案的發生其實與學校或社區結構有著密切的關聯，所以便開始逐漸將焦點逐漸從臨床的微視面，轉而處理鉅視面的系統問題，透過教師諮詢、會議召開、社區資源會議、教師研習、專題報導、權益倡導、學校政策參與擬定，以及教師會與家長會的溝通等策略，逐漸進行改變的過程。【C】

從 C 受訪者的駐校工作型態中發現，社工員初期進入校園往往忙於個案工作的處理，直到校園生態環境熟悉後，便可以分析哪些問題與學校政策制度或社區環境有關，進而透過創新活動的辦理與資源引介，達到系統的變遷。這樣的特性，林萬億、黃伶蕙（民 91）也曾認為駐校型態較可依個別需求彈性運用 Alderson 所歸納的四種實務模式。因為駐校社工逐漸將焦點從臨床的微視面，轉而處理鉅視面的系統問題，透過教師諮詢、社區資源會議、教師研習、專題報導、權益倡導、學校政策參與擬定，以及教師會與家長會的溝通等策略，逐漸進行系統改變的過程。

當然從「傳統臨床」到「系統改變」模式的轉變，除了學校支持度之外，三級輔導制度的推行以及政策規劃都是關鍵，否則社工人員在載負高個案量的狀況下很難進行系統改變。以台北縣經驗為例，透過指導小組介入的策略，讓校長、教育行政主管、輔導團的優勢且正面的力量，確實讓一些體質較弱的學校，經過一些努力，讓校園的輔導觀念與知能煥然一新，而使學校變遷更加有效。

校內除了主管支持度之外，在這個學校當中的合作默契跟模式非常重要。因為學校是非常穩固的結構。單靠外力要介入，並非容易。例如大家對社工的期待，或是人情壓力…，可以技巧性的試著轉換學校，把社工調離這個學校，換另一個人重新去建構出一個改變模式，再加上該校進行督導或是評鑑的時候，藉由指導小組的人去告訴學校，期待下次評鑑的時候能夠著重這個部分，效果不錯。【C】

巡迴型態若因學校轉介多且區域需求差異，將會造成工作者忙於做傳統臨床的個案處遇工作，容易忽略改變系統或議題倡導工作的社工任務。

我不希望社工就只陷在個案當中。因為這樣做久之後，有時候會讓別人不知道他跟輔導老師之間的差異到底在哪裡，更期待的是，能夠做一些系統的改變，包括教育，或是社區系統有問題的人。在個案工作過程中發現系統對案主權益沒有維護的地方，能夠去做倡導，甚至是捍衛工作。【S6】

進一步從服務對象的問題類型觀察，根據台北市 93 年統計駐校型態以就學問題為最多（30%）。另外，國小駐校組依序為心理衛生（22%）、保護性個案（20%）、家庭問題（19%）；國中駐校組依序

為就學問題（44%）、行為問題（20%）、家庭問題與心理衛生（10%）。由此顯示，國小學生在個人心理適應以及家庭暴力等問題，需要特別注意；國中部份仍以就學與特殊行為問題需求為主。另外，專案委託型態以就學問題最多（41%），其次是行為問題（28%）、人際關係（12%）。這也間接說明目前未有社工駐校的學校會將個案委外處理的不外乎是傳統無法順利就學的個案，這些混雜著「行為」與「人際」問題所衍生的「就學問題」，當導師或是輔導教師無暇處理時，社工似乎變成了救命仙丹。但是，從本質來看若是忽略或是不處理學校結構對孩子的傷害，校園問題將會繼續存在（胡中宜，民90）。

以服務對象觀之，根據台北市93年統計總計以案主居冠（43%），其次為教育人員（21%），家庭（20%），顯示仍以案主為中心的處遇模式。不過，教育單位與家長的溝通與倡導亦為主流，慢慢地從生態系統觀點，發現學校與家庭間的結構問題造成學習困境，遂進行學校變遷（school change）的工作，但仍有發展的空間。另外，委託機構的次要對象是家庭（26%），這個趨勢是否由於受託機構原以家庭為中心，工作焦點則側重這些議題。

另外，駐校型態中以國小組較多（潘美玲，民94）。但，駐校社工所派駐的校數以國中居多，但是服務量卻較國小低，意謂國小的個案需求大於國中校園？抑或是工作焦點「向下紮根」至學齡學童。反觀台北縣從93學年試辦三所派駐國小的社工以來，服務量與需求卻無法突破，以致計畫停辦國小駐校社工服務，鄰近縣市卻持續辦理。

台北縣的駐校社工則逐漸將服務對象擴展至家長、教師、社區等，而非侷限個案本身。反觀新竹市，從駐校轉變成巡迴型態，一反被動的等待學校轉介，社工可依各校需求（偶突發事件或是中輟個案），調整其蒞校時間與時數。因此，巡迴型態有了彈性，唯社工員要面對轄區複雜的需求，社工的核心任務是什麼？如何開發資源入校，將是未來工作的挑戰之一。

外部支援模式不論入校支援或個案外包，都較難以做到學校、社區系統的深入介入，大多僅能鎖定焦點在微視面的學生及其家庭為主。其優點在於學校節省聘用社工員的人事經費、結合社會資源及與輔導教師較不會產生競爭壓力容易被接納；缺點是僅能提供個案或團體輔導且不熟悉校園文化，難以處理學校制度或政策引發的學童適應問題，也不易產生合作關係。

由於契約上我們只被要求作未配置駐校社工的學校，且只做個案服務就好，其他就不在列，所以很難打入學校，進行學校內部的改變…【F】

2. 工作焦點

不同實施型態，人員的編制、服務量的多寡、與學校熟悉程度皆有不同。這樣的背景組成之下，社會工作者在提供學生個案服務時是否其工作焦點會產生某些差異，例如服務對象會集中在學生、家長、老師、學校行政人員，抑或社區身上。工作方法會側重在臨床輔導、團體帶領、教師諮詢、資源轉介、社區工作，還是議題倡導。若有不同的差異特色，這些不同的可能性之來源又如何，值得思考。

研究發現不論何種型態，學校社工主要滿足學生與家長的需求，除對案主提供實際服務外，駐校社工長期駐站校園，提供教師諮詢的角色亦多。當然，若是發現到校外系統的結構性困境，也會利用社區調查，召開社區資源聯繫會報，以社區為工作對象；但是方案委託的社工則難實施此一部分。

其實較會出現教導者的角色，或對學校行政、對導師，甚至對家長，有時候會扮演倡導者的角色，可能會釐清相關政策，或者是對孩子教養上做一些倡導…。【B】

若針對學生的話，應該是陪伴吧！有時候意見的提供者或建議者。因個案而異，有時候會變的很…婆婆媽媽，像他的父母，就是一個長者的角色。【S4】

駐校社會以駐站學校為服務主體，但學生問題的來源，有時很難分清楚是「圍牆內」還是「圍牆外」。因此，學校是否支持駐校社工員交將工作重心「展外」（outreach）至學校以外，諸如中輟學

生協尋、外展工作、社區組織上，成了討論其服務績效時的重要關鍵。巡迴型態的社工就較無此類問題，因其未隸屬特定學校，較可依據工作者的興趣，而訂定不同計畫，較為彈性。方案委託的學校社工除入校訪視外，工作目標重心亦可集中在校外的家庭服務上。

以前同事也有發生過她的駐站學校有主管希望她能將重心放在學校內就好，那就表示他希望妳以學校為主體，但是吊詭的是學生問題不純然只是出在孩子個人或是學校內部就能解決，有時必須去案家或是進入社區才能發現真相…。【D】

教育單位基本上希望社工扮演學生問題的解決者，並提供社會福利資源的諮詢…還有如果可以進一步培養駐校學校的輔導能力能提升…。【B】

除了個案服務、教師諮詢，媒介者，我們也扮演倡導者，像「使能者」的角色！【S3】

教育局的政策是期待委託機構解決沒駐校社工的學生個案需求，其他的老實說很模糊…很希望有清楚的政策，我們是希望能主動進入校園扮演更積極的諮詢及倡導角色。【F】

巡迴型態下，面對輔導人力貧乏的學校、個案數過多、組織依賴的因素下，社工員為解決壓力，會透過研議志願服務方案或是校園認輔計畫，讓較低需求的個案交由訓練有素的志工協助之，自己則能持續開發其他資源或解決立即性個案或危機事件。

從去年開始局裡面鼓勵學校多運用一些志工服務員，甚至包括退休老師的資源，能讓初級輔導的人力可以比較充裕，降低工作人員在做初級部分的個案量。【S1】

駐校型態的社工的服務策略則顯得較能立即回應校園內立即性的需求，包含個案、家長或是教師的需求，這是其他二型態較無法達及。

慢慢發現有一些精神疾病的個案，老師都慌了，導師因為課務繁忙，我就在思索怎麼樣把資源直接在校內，我那時就向鎮公所申請了一筆經費在校內辦社區心理衛生研習，增加教師在面對精神疾病有多一些瞭解。【B】

方案委託的服務策略多利用母機構的服務資源為後盾，例如以中輟學園為主的非營利組織，能滿足學生中輟後之中介教育的安置需求優勢。另外，承接政府青少年福利服務中心為主的非營利組織，則能配合少年服務中心原本開辦的多元的少年活動，吸引學生參與，增加專業關係的工具性與情感性。

教育局若要設定委託條件的話，我是覺得給少年中心會較好一些…，因為她們提供較多的方案，搭配一些休閒方案…治療資源等等。【E】

我是覺得中輟學園承接反而有優勢，因為學校社工處理學校的問題目前較多的還是中輟生，而且學園能提供更多的安置與治療的資源，委託給予中輟學園也不錯。【F】

隨著地區環境、學生與家長特質、家庭社經地位、文化活動、政治背景等差異，校園內學生需求也就不同。小區域的駐校社工如何回應特定社區議題，大區域的巡迴或方案委託之社工如何克服區域需求之差異，取得各校的合作，輔導方案的成效才能展現。

這些孩子上了國中，a到z不會寫，加減乘除也不會…或是藥物濫用與網路成癮，像都會型的地區，如果對課業沒興趣，下課之後回家也沒人照顧，容易群聚或衍生問題。【A】

學校結構新舊交替，社區的人會講好老師都走了，年輕的老師有自己的想法…，我會跟他們建立比較私人的關係和情誼，用他願意嘗試的方式，一步一步來改變。【D】

現在隔代教養很多或異國婚姻，我自己就接觸好幾個，或是他的父母親通常都很年輕，通常可能小孩子15歲，我的孩子的父母大概也是30出頭，蠻早就有孩子…。【S4】

3. 行政介入

三種實施型態中，社會工作者被置放的位置確實不同，駐校型態在校園之中，巡迴型態則在教育局內，方案委託型態社工員則隸屬非政府福利機構之內。校園輔導工作中不可諱言必須依賴教育與學

校行政的許多支援，許多工作環節需要這些科層制度的協助。但是，行政介入程度到達哪一程度才能最有效，介入過多，社工綁手綁腳，學校反彈；介入過少，學生問題又無法解決。一個社工三種身分下，到底駐校、巡迴還是方案委託型態能達到最好的平衡。

從駐校型態觀察，看似教育與學校行政介入較多，會導致駐校社工在輔導過程中綁手綁腳。相反的，有受訪者卻認為正因教育體系重視行政倫理，反在個案處理上可以透過有效的行政壓力事半功倍。反觀，巡迴型態雖隸屬教育局，學校行政的壓力較少，卻也意外讓學校人員認為其為「教育局」的人，以致在專業輔導人員方案開辦初期，學校教職員對社工角色產生懷疑（古孟平，民 93）。至於方案委託的社工應最無行政介入的顧慮，但有時在個案處理上，若無法透過有效的行政壓力，反而無法達成目標，此時的優勢卻成了限制。

目前行政介入的操作，有時候可能是督學，也可能是課長，甚至有時會回歸到社工身上，我覺得行政介入的處理有他的優點，因為教育系統他還是很注重權責，他們就算心不甘情不願還是會去處理，因為就行政倫理上還是要遵守。【D】

不過，以駐站型態為例，若學校行政主管認為學校社工應多協助並支援第一級個案的輔導工作，並不期待其「改變系統」時，新手社工也無法堅定其角色任務，極易「隨波逐流」，迷失社工進入專業輔導團隊的本質。因此，不論何種實施型態，輔導團隊的主事者，對於學校社工的認識將是成敗關鍵。當然方案委託與巡迴型態在制度上的設計，因社工人員不直接隸屬校園，似乎較不易被同化，但若校內輔導團隊未發揮功能時，這兩種型態的社工仍會疲於奔命於初級個案的輔導上。

我還是比較期待由教育局來，起碼有指導的團隊教授還有專業督導，如果大家對這專業很熟悉的話，他的專業自主權就很大，別人對他信任也大，同化問題自然不存在。【B】
管理者對於學校的經營，他想往哪個方向走，決定了一切…，真的沒有把握各校的輔導有沒有那樣的知能…，不然會像目前的狀況，各自為政，RUN 出來的形式差異很大。【A】

4. 生態熟悉與處室合作

對校園生態的熟悉是解決學生問題的關鍵之一，三種實施型態對於校園生態的熟悉性與各處室間的合作顯然不同。唯巡迴與方案委託型態的社工之所屬位置明顯在學校「圍牆」以外，此一先天限制下，是否有其他解決策略，也將影響其輔導績效。

駐校社工長期深耕校園，對校園的熟悉程度比起巡迴或方案委託型態尤佳。但若駐校學校錯誤期待社工在團隊中可以發揮的輔導焦點，就較無法真正展現其服務成效。在巡迴型態下，若導師普遍未具輔導知能或校園未具體落實三級輔導制度，反而會讓初級個案轉介激增，造成社工忙於個案的處理。相對地，弱化了基層導師的輔導能力，也忽略了培育校園輔導團隊能力的工作，值得注意。因此，巡迴社工與校園外的非營利組織如何打進校園，與學校人員發生更密切的合作關係，對於個案轉介、主動介入、問題解決速度等層面將有助益。

至少能夠有長一點的時間是在這個學校，那他才能從這個不同學校系統的人建立關係，不然的話其實是沒有辦法建立合作關係的。【A】

我會覺得現在的模式比較蜻蜓點水，對學生的服務我覺得比較沒有那麼深耕而且沒有立即性，如果要服務的比較徹底、有速度，我會覺得工作定點在學校會比較好。【S5】

以台北市 93 年統計為例，綜合方案委託與駐校型態的資料顯示，以電話服務之人次最高（42%），其次為面談服務（37%），再者為外訪（8%）。據此，目前仍以電話與面談服務為大宗，是中輟學生的特性導致，還是工作手法使然？再者，駐校型態中，以面談為多（51%），這突顯駐校社工與學校較無時空距離，易安排面談接觸學生（潘美玲，民 94）。另外，專案委託部分以電話最多（62%），其次為外訪（15%）與面談（10%），是否突顯委託機構置外於學校體系以外，產生外來者、與個案接觸無法深入、入校聯結困難，電話變成較方便的方式。

校園內的學生議題多涉及學校結構，社工必須與內部團隊進行合作，有時校園龐大，多數教職員生未認識社工專業，初期需花時間取得信任，才能進行合作。就連駐校型態長期在校都會發生合作的困境，更遑論以巡迴或是方案委託型態，學校社工人員與校園較為疏離，入校合作則出現較多限制。因此，合作策略的經驗累積將是未來重要的工作之一。

慢慢了解後可能會發覺，教務處是龍頭老大，有些學校是輔導室，我會去問，花很多時間去跟不同處室溝通，是先跟主要主管討論溝通的策略，或到底要怎麼處理【D】

方案委託的人，說坦白，外面系統的人不太了解學校系統，你必須進入這個系統後才會熟悉，跟這裡的人建立關係，進而系統改變，不然會永遠只看見很微視的個案東西。【A】

5. 資源連結

資源開發與運用能力在社會工作養成教育中是極為重要的訓練之一，社工員在工作場域中都會積極展現此項工作特色。但是否會因這三類實施型態的背景使然，使得社工員分屬三個地方後，其所發揮的資源連結能力也會出現差異。

首先，從駐校型態來看，社工在評估校內資源不足後，可以引進校外之社會資源。受訪者 C 提及由於台灣高就學率的優勢之下，發展以「學校」為中心的少年福利服務模式（school based service）有其可行性。相反的，方案委託的機構，資源連結模式多以「機構」為中心，進行以個案為主的「單點」合作；然巡迴型態多會彙整轄區內共通需求，加上與個別學校的合作，研議與執行一些合作方案，較屬「線性」關係，以「教育局」為資源聯結中心；而駐校型態則能以「社工」個別的優勢能力，從學生與學校的個別需求出發，發展出「全面」的資源連結方式。

若對中輟生的安置處理，是不適當的甚至不公平的，其實是不合法規定的，可是以往制度這樣做，我們會希望他們做改變，從校園內部系統去結合一些人，包括自己的輔導處室，用一些方式讓制度做些改變。【A】

就整個福利輸送體系來看，希望是以學校為中心，因為百分之九十九的孩子都是在學的，如果整個福利輸送是以他為中心，幾乎沒有漏網之魚，所以以學校為中心去擴及需求，然後去做連結跟轉介。【C】

隨著資源連結愈廣，校內的輔導能力就能愈被發揮，社工便發揮了充權（empower）輔導團隊的功能。駐校的優勢是可利用駐校時間針對導師、行政人員或是引進校外資源，讓三級輔導制度能夠更落實，長遠地讓校園的輔導問題能自給自足。巡迴型態社工亦可以針對區域性需求發展此一目標，唯整合區內各級學校的差異需求實屬不易。另外，方案委託因與校園較疏離，要發揮培育輔導團隊知能的工作目前有其限制，但未來若能發揮母機構擁有的治療資源注入校園，則可轉成重要助力。

我是覺得若社工被擺在學校裡面，還有一個好處是她能較多時間發展一個任務，就是讓整個學校的專業輔導團隊能力能夠提升…。【C】

6. 督導方式

專業督導員的設置，對於社會工作者的生涯而言有其舉足輕重的重要性，新進社工員更須督導員在情緒上、行政上、專業上提供諮詢與協助；資深者也可從督導的視界中發現自己實務上的優勢與限制，藉以持續發展專業能力。唯，這三種實施型態之下，受到地理幅員、受督導者之分佈、年資、服務地區特色、督導需求等因素的影響，在督導方式、督導頻率或督導內容上是否會出現不同樣貌。優點在哪裡，某些型態下又會出現哪些危機，值得進一步觀察。

目前三縣市皆設置社工督導負責行政與專業督導事宜，但功能卻有不同。台北市設置在教育局，以行政督導為主，各地駐校社工的督導則外聘專家或是同儕督導為主；台北縣亦設局內，負責全縣駐站社工的行政與專業督導事宜，督導須有駐站之經驗，更易熟悉駐站的困境，唯自 94 年起擴編 28 位工作人員，目前僅乙位督導，另因應組織快速擴充出現的年資差異，發展進階的督導訓練就顯得重

要。另外，幅員大的縣市，駐站社工散佈各地，形成督導上的困難，若次數頻繁，學校主管難免有所微詞，而且在專業督導上，也必須集中乙處，或分批進行。反觀巡迴型態，新竹市 92 年改在局內辦公，再依計畫進行蒞校服務，較有共同時間進行同儕或專業督導，地點與形式較有優勢。然而，方案委託則由母機構之督導兼任，優勢是可以專心於專業支援而較少行政業務。

有一陣子，資深與新進同事一起督導也會碰到一些狀況，譬如說會講話的永遠會講話，沉默的還是沉默…，未來社工人數擴編，大夥分散各地要一起督導，督導形式也會是個問題…，頻率太頻繁時，學校會不會有意見，都是未來可能的問題…。【C】

以方案委託為例，我們母機構的督導制度反而可以提供我們更多有系統的督導與建議，我覺得是個優勢，比較沒有過多行政業務上的擔心。【E】

就像督學一樣，常進來，可能他只要看你跟學生的互動，跟其他行政人員打招呼、聊幾句，可以稍微抓到問題點，看看他現在遇到的困難…回應工作者的實務需求很重要。【D】

（三）輸出評估

1. 個案工作

從執行成果來看，台北市在個案工作上，93 年度總計服務 577 人，12,233 人次，其中民間機構受委託之主要項目為個案服務，投入服務時間（平均每月 55.6 小時）與人力（平均 2.25 人）均較駐校型態來的高。根據朱中正等人（民 94）所提出台北縣 93 學年成果報告顯示：駐站主責與支援區內個案總也高達 1,178 人。進一步考察，首先，目前臺灣大致以傳統臨床模式為主要實施模式，似乎要進行學校變遷模式的焦點時，氣候未顯成熟，故服務焦點以個案居多。整體來看，駐校型態在前面的文獻討論中發現優點是熟悉校園內的個案需求，理應更易提供更多的個案服務。但服務結果上卻不是如此，是否意味駐校校園內無如此高的需求。派駐學校需求低時，是否進行轉換。台北縣經驗中，二年內需重新評估駐站學校的需求是否滿足，以進行轉換派駐學校的準備，此類做法可資借鏡。相反地，若校內需求一直未被解決，是否是校內的輔導體系、社工的工作能力或教職員生的熟悉度不足導致，都需一併考量。再者，台北市承接方案之非營利組織平均提供整區的個案服務量的單位成本只需 2.25 人，相較駐校型態的服務產出，成效略勝一籌，其工作策略為何？值得借鏡。

新竹市的巡迴型態，歷年幾以個案服務為主要手法。根據 93 年資料統計共服務 181 位中輟個案以及 50 位一般個案，其中又以「中輟個案」最多。但是，在著力最深的議題上，比較 92 年統計資料卻意外發現「中輟率微升（32%-33%）」、「復學率下降（76.07%-71.01%）」、「再輟率上升（21.77%-25.83%）」。

似乎，供給與需求產生些許落差，問題為何？值得進一步探究。

整體而言，若以 93 年的成果輸出為分析基礎，來看三個實施型態之個案服務的成本效益，台北市投入 14 位駐校社工員加上外包四間福利機構，共服務 577 位個案，台北縣共聘 16 位社工員，服務 1178 位個案，新竹市教育局共計 5 位巡迴社工員，總計服務 231 位個案。仔細從個案服務之成本效益觀察，以台北縣的駐校型態居冠，一位社工平均服務 73.63 位個案，新竹市的巡迴型態次之，達 46.20 位個案，台北市的駐校與外包型態最少，達 32.06 位個案。據此可以看出個案服務還是以駐校型態最佳，這似乎與其深入校園，接觸學生機會增加，產生高轉介量有其關聯。唯整體績效仍需視其他工作項目論斷，非單純從個案服務觀察之。

2. 團體工作

團體部份，台北市 93 年度總計 5,590 人次，以駐校社工平均每月每所學校 30 人次居多，此突顯駐校型態的優勢。駐校社工容易發現與評估校內學生的共通需求，計畫實施各類團體工作，而且在校學生面對駐校社工的防衛與抗拒比起「外來者」機構社工的可接受性高。從新竹市的巡迴經驗來看，受限於有限人力，就必須結合志願服務或社區資源，以有效率地回應大量的校園需求，克服該型態的先天的限制（胡中宜，民 94）。

從團體類型來看，台北市的國小團體以人際關係不良與單親學生為主，尚包括一般學生與原住民，團體內容則以人際互動技巧與自我認識最多；國中團體則包括一般學生、高關懷、中輟、偏差行為、情緒困擾，師生衝突等，亦包含老師輔導知能、家長親職教育與志工培訓團體等。另外，台北縣所提 93 年的年度報告中在團體工作實施主要針對教師、家長、中輟生以及心理衛生議題為焦點（朱中正等，民 94）。新竹市歷年的成果報告統計歸類仍以學生議題為主，需求則以親職功能不彰、偏差行為與逃學等佔多數（郭孝儀，民 93，民 94），未來如何繼續針對這些議題進行團體設計，方能確實回應在地的實務需求。

3. 社區工作

社區工作部份，依據台北市 93 年度總計服務 53,479 人次，以駐校社工平均每月每所學校 313 人次居多，相較專案委託型態，社區民眾對於非營利組織的認識度低，資源使用就會減少；駐校社工則容易發揮資源連結的專長，進行社區活動。

社工的優勢即在社區與資源連結能力，若從三個實施型態考察之，巡迴型態的新竹市（郭孝儀，民 94），輸出仍以個案工作居多，團體、社區或方案服務較少，足見工作者仍疲於個案之處理工作。再從方案委託的台北市來看，其委託契約的工作項目中，並不包含團體與社區工作，自然受託機構就不以此為主軸。因此，社區工作的實施目前則以台北縣的駐校型態較為落實，每年幾乎各駐校社工員都有推動社區方案，諸如認輔志工培訓計畫、社區地圖、圓夢計畫、服務學習、社區中途關懷站等。

不同區域的服務量所呈現的差異，來自於人員投入與服務需求而定。然而，個案的複雜度及高危險單靠社工一人之力無法處理，除個案服務外，仍必須針對不同需求連結各項資源介入處遇，這個概念非僅適用在駐校型態，在巡迴與方案委託型態均適用。

總的來說，在三個縣市的經驗中，歷年就規劃針對教師家長與中輟生，以及心理衛生議題的方案，內容包含情緒管理、藥物濫用、人際關係、兩性問題、自我成長、學校適應、體驗活動、服務學習、法律宣導等，台北縣的駐校型態尤首創精神科進駐校園方案，提供多元治療資源。

五、討論與建議

（一）討論

從上述的研究結果可以發現，社會工作專業納入學校輔導體系，形成教育、輔導、社工與心理的完整專業團隊，透過團隊工作的模式，以因應校園日漸多元複雜的輔導需求。

首先，採取「駐校型態」的縣市，多數受訪者皆不約而同認為其主要優點即為深入學校體系。若從駐校型態來看，研究發現可以同時實施 Alderson 界定的傳統臨床模式，也可進行學校變遷，又可兼及社區學校的實施模式（Allen-Meares et al., 2000）。駐校型態在北縣的經驗觀察，社工員接受教育局的指揮、督導，對人力調配與專業成長均能兼顧，但卻意外的發現竟然出現易引發人力效益分配不均的疑慮，換言之，當社工進駐校園發生了輔導效果時，卻也出現縣內諸多校長搶食少數社工名額分配的窘境，何校需要社工？社工入住何校才能發揮最佳效益？學校行政主管是否識才、校園輔導團隊之體質都將是駐校型態實施績效之重要關鍵。當然學校社工之績效評估以及駐校學校間的需求轉換機制就變得重要。

另外，由政府自聘學校社工，形成編制外人事成本的增加，容易遭致財政、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。另外，過去研究（朱中正等，民 94；林萬億、黃伶蕙，民 91；林佩君，民 95；沈慶盈，民 90；黃韻如，民 91）就指出進駐學校如果不配合，學校社工員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。這項困境可能因素來自二者：一是社工員本身因素；二是學校之輔導團隊。畢竟校園這個場域對於台灣社會工作者而言可謂是新興領域，這樣的描述如同胡中宜（民 90）指出由於人員的不穩定性，這個職業場

域猶如新兵訓練所。新進社工員若無法清楚社工基本角色與任務，在駐校型態下將難以發揮之真正效益。研究中有些受訪者即清楚指出，新進社工若沒有堅定立場，往往會「隨波逐流」，意味著忽略了社工可以發揮的功能。諸如控留幹事缺的學校，倘若校方要求社工執行前處室幹事遺留之行政事務，而這些行政事務佔去其泰半之工作時間，其服務效果當然寥寥無幾。另一方面也失去了社工進入校園輔導團隊，協助學校輔導團隊強化輔導功能的初衷。因此，學校行政主管是否妥善運用這些外來的專業輔導人員，讓其適才適所，將是成敗關鍵之一。

其次，「巡迴型態」即由政府自行聘用學校社工者，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。過去研究指出（黃韻如，民 91；陳善報，民 90）其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。但是值得觀察的是，前述研究結果亦指出由於行政隸屬關係，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。但在本研究意外的發現，以新竹市從駐校型態轉換成巡迴型態的歷史經驗為例，正因為具有教育行政主管身分的加持下，反而變成不利的條件。因為編制在教育局的巡迴社工進入學校後，多數學校行政主管並不願真誠分享校內的學生問題情況，因為擔心這群社工人員是否會成為「上奏摺的報馬仔」，反而更加深了圍牆的高度。如此的發展反而不利於學校輔導體質的改變，也無益於社工員處理個案的有效性。

根據古孟平（民 93）與胡中宜（民 95）的研究認為由於巡迴型態必須服務二所以上學校，先天上社工人員與學校關係便較難深入，無法有效進行學校體系的良性變遷。從本研究結果來看，若在地理幅員較大的縣市，社工人員的服務區域廣大，往返各校間確實耗時費力。相形之下，充權校園輔導團隊之功能就無法達成，再加上若未獲得學校支持，反而容易造成溝通整合上的困難。而由縣市政府自聘學校社工，形成編制外人事成本的增加，亦須財政、主計單位的支援方可實施。這些看似不可迴避的實施限制，有趣的在 Huxtable 與 Blyth（2002）一書中，整理了國際上實施學校社會工作方案的經驗發現，在美加地區也礙於經費上的拮据，她們也會透過學區內鄰近的 2-3 校之董事會共同遴聘一位社會工作者來協助輔導工作，而這位社會工作者仍必須轉換在這些學校之中，此方式與目前國內實施的巡迴或是駐區型態類似。唯從生態系統考察，如何深入校園，充分認識學校生態，以有效處理學生事務，仍需要有效突破。這問題關鍵在於學校是否清楚這位社會工作者能夠服務她們什麼？老師能夠轉介什麼類型個案給社會工作者服務？而社會工作者又是否對於每一間服務學校之生態環境瞭若指掌？在美國，社會工作者評估學生個案問題涉及學校或社區的生態系統時，她們會尋求社區的公共資源與志願服務來協助個案與學校一同來解決，這是值得國內借鏡之處。

最後，「專案委託型態」之實施，以台北市為例，當初政策係為輔助駐校型態廣度之不足所致，而將駐校未觸及的學校，分區域委託民間福利組織辦理運作。這種型態的優勢在本研究結果中亦強調社會工作者可以依賴福利機構之大量資源，將服務引進學校。但研究也發現，實施的現況中受委託福利機構的學校社會工作者多表達充其量只能發揮個案工作之角色，在團體工作、社區工作與倡導工作的辦理上卻是闕如，更遑論達到學校變遷的目標。但，其實這也與政府部門與非營利組織所簽訂之服務契約中並未明文載明上述的未辦理的服務手法所致。換言之，政策背後似乎只期待方案委託型態作為一種「輔助型」或「暫時性」的實施型態。倘若如此，研究中受託機構受訪者即表明擔憂，缺乏長期規劃以及政策的隱晦不明，將會造成實務工作的困難。因此，這類「以機構為基礎」（institute based）的實施型態是一種個別的方法，獨立於「以學校為基礎」（school based）的駐校型態以及「以教育局為基礎」（bureau based）的巡迴型態之外，抑或作為一種輔助角色，作為過渡時期的辦理方式，終需進一步作政策討論而定。翁毓秀（民 94）以台北市的辦理經驗為例，認為駐校社工型態與專案委託型態各有成效，但駐校社工師所需預算明顯高於專案委託。因此，我們可以發現若單從經費預算的觀點來看，專案委託型態也有其存在的價值。但是實施型態如何平衡以達到最佳組合，既符合

預算成本管控，又滿足各區域的需求。若依據需求的急迫性為評估基準，優先在國中普遍設置學校社會工作師。但是，若經費難以寬列之下，則選擇問題較嚴重的學校以駐校社工型態實施，問題較輕的則以專案委託型態進行，似乎較為可行。另外，對於學區內較小型的學校可以借鏡北美地區的實施經驗，採取合聘的方式以符合減少人力之需求，如此國小與高中/職亦可依此原則引進專業輔導人員入校協助校園。

除了上述的綜合差異之外，研究者進一步地從「工作角色」、「服務策略」、「督導制度」與「成果效益」等層面來討論。

1. 工作角色

進一步從幾個層面考察，首先在「工作角色」部分，學校社會工作人員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、對外則聯結可提供協助的社會資源。林家興、洪雅琴（民 91）與黃靖容、左雪君、黃俊凱、陳怡東、徐莉婷（民 93）均認為她們可以幫助學校結合外在資源，並可實際於校內運作，待穩定後藉此形成一個後續服務的長期制度之機制。

相形之下駐校社工扮演上述功能，學理上較為可行。但是從訪談資料又發現，在處理校園重大危機事件時，由於學校對駐校社工的角色定位不熟悉的話，會產生在緊急階段無法順利融入危機小組。危機發生時，學校處在極端焦慮中，社工也無法和學校建立信任與互動默契，輔導工作更是難以開展。因此，這也是一開始提到校園內引介這些專業輔導人員（包括社工師或心理師），並不能替代學校本身的整體運作。反而學校社工人員和學校輔導團隊應該是「既分工，又合作」的專業關係，學校社工是整體危機應變服務團隊中的一員，更扮演著專業諮詢者的角色時，學校應有能力獨立面對危機事件的工作要點並能依循建立的危機處理運作機制持續正常運作，並且使其功能發展更趨成熟，才是正途。

另一個爭論的議題，即是許多駐校社工提到她們的個案負荷量經常超出她們可以負擔的，致使其他工作無法施展。研究發現可能與駐校社工被誤為輔導人員所致，再加上校園內輔導教師與社工師的角色相近，三級個案輔導制度尚未落實的關係，變得窒礙難行。從學理來看，唯這二者角色有些差異，輔導教師工作強調問題取向，涉及教育與生涯規劃，對象包含個人與小團體；社會工作的取向則強調發展，涉及社會與文化層面，服務對象較廣。這個觀點驗證了林勝義（民 92）在其《學校社會工作服務》一書中，何以企圖比較輔導教師、心理師、社工師三者專業之不同，在其先見之明下預言了倘若校園無法在推行專業輔導人員方案之前，有效且清楚的宣導彼此角色之差異，這對於個案轉介與輔導績效都將無所助益。

但是，從本研究結果我們又弔詭的發現其實要落實確實困難，受限於目前中學輔導教師「課程化」（林萬億，民 94），大量的輔導課程使其難有餘力在個案服務。因此，在學校結構未調整前，意外地塑造了服務外包市場（contract out）的可行性。這樣的研究發現可從香港的實施經驗得到印證，從香港社會福利署（民 95）的資料顯示：截至 2005 年 9 月 1 日止，有 34 間非營利組織為全香港 489 間中學提供駐校社工服務。這現象確實點出在福利國家主義（welfare state）式微的趨勢下，公共服務端視國家機器似乎不可行期待，民間參與是另一種解套，香港的經驗也可以提醒未來國內普遍實施下，非營利福利組織或輔導機構的參與，將是一種渠道。唯這樣的方式之下，也有幾點值得注意，當國內理性政策決定普遍實施時，到底有多少縣市、多少機構、多少社工已經準備好了，則是普遍實施下堪憂的議題，畢竟在目前養成教育與職業實施中，「學校社會工作」在國內畢竟都還是新興領域。再者，香港的中學校園內並無輔導教師的編制，從服務項目觀之，校園內學生的心理與學習需求則委由社工解決之。臺灣初期亦以「專業輔導人員」聘任，反觀 2005 年 9 月方才首次辦理的新竹縣，運用代課教師經費，以巡迴型態服務尚未設置專任輔導教師的國小。是否隱含期待這群社工權充輔導教師的輔助者，值得深思。

上述種種社會工作者進入校園後所產生的角色困境，受訪者認為肇因於學校社會工作師本身的教育訓練不足，造成學校社會工作者進入學校系統時產生困擾；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。因此，未來有賴專業教育訓練以及督導體系中，增加教育訓練與專業督導制度的建立，才可有效解決之。

2. 服務策略

在服務策略方面，學校社工除了針對不同類型的個案提供協助外，亦會根據駐站學校的學區特色、文化與學生問題及需求，結合校內及社區中相關人力與資源規劃各項方案活動與計畫，期望透過結合專業團隊、學校、家庭與社會各方面的資源，建構以學校為中心的輔導網絡、串連多方資源建構完整區域性青少年福利資源網。

朱中正等人（民 94）曾指出，學校社工以「駐站學校、走入社區」的模式，運用「學校—家庭—社區」之理念，從學校內部的資源為主，擴及並整合社區、社會的外部資源，達成「點、線、面」的資源串連，以有效、全方位的需求考量，用多元化專業的服務方式，來輔導並處遇個案問題，進而減少個案的問題需求，達成工作目標。但是從前述研究發現來看，駐校型態較能以學校為基地，全「面」的整合校外資源；巡迴型態能以教育局為後盾「線」狀的連結局外社會資源；而方案外包的承接機構主要依賴母機構之資源，以個案為基礎實施「點」狀的資源連結，三種型態在資源連結上仍出現不同的現象。

不同於福利機構廣泛區域型的服務提供，學校設置在社區中，與社區的緊密聯結，社工人員對社區環境的瞭解，容易回應即時需求，更是少年接觸福利供給的重要媒介。除學校教職人員外，社工人員亦立即對個案評估並作社區資源聯結，突顯學校社會工作制度在少年福利服務提供的優勢。

從研究結果來看，駐校型態的優勢確實能夠深入學校體系，即將社會工作專業納入學校輔導團隊之中，同時兼顧評估及介入學生、家庭、社區、學校系統中，與教育、輔導、心理專業整合。但是，如何解決在駐校型態下，人力分配能達到經濟效益，又廣泛又精準，避免引發未獲分配進駐學校的反彈，確實兩難。

另一方面，進駐學校是否歡迎駐校社工的融入，也會成為學校社工師能否發揮專業功能的重要關鍵。正如，馮燕、林家興（民 90）的發現指出駐校社工師派駐於學校，設於輔導主任，甚至輔導組長之下，對於業務需要之行政協調與聯繫常力有未殆。此外，社工師與教職員之間對於如何處遇或輔導個案的意見不一致，諸如對於保護性個案通報的意見不一致，形成社工執行業務上的兩難。弔詭的是，台北縣發展駐校型態加上支援型態的綜合模式，卻意外引發了駐校的優點無法全力發揮（林佩君，民 95），受訪者也反映了對於支援學校的協助，又會落入巡迴型態實施結果的苦痛，諸如無法深入學校體制、難以取得支援學校信任等等。然而，駐校型態下，學校社會工作者是否真全心全意服務「單一學校」，才會出現最佳效益，值得後續討論。

至於，巡迴型態的優點在於避免學校社工人員納入學校體制而被校園同化，影響其專業成效，或因各校案例多寡而造成學校社工勞逸不均，避免重疊到原有輔導教師應輔導之個案，且由教育局聘用較易取得學校的合作。但其困境為學校社會工作無法深入學校體系，無法進行學校體系的變遷，也難以取得學校的信任。常因未能深入與學校合作，因而衍生出角色定位、期待落差及時間配合等問題，以致無法針對學校急迫性個案及校園整體生態加以深入了解（陳善報，民 90）。再加上社工人員往返各校間，產生成本效益的遞減，進而未能與校園裡的教育、輔導、心理整合建立專業團隊，難以發揮實質效益與學校支持。

本研究亦發現在駐校型態的實施經驗下，有些社工仍必須支援鄰近他校所轉介出來的學生，以使人力資源被充分運用，但又不至於造成工作量的負載。因此，巡迴型態的縣市亦可以援引此一概念

作修正，亦即教育局社工人員依據各自轄屬的服務區域中評估各校的需求，原則上仍選擇重點發展學校作密集性的服務，其他學校則依學校社工的年度計畫與轄區各級學校的需求作「主動性地」提供服務。優點是社工不會拘泥必須滿足所有學校的需求多寡，而是視評估後的需要而定。唯必須在各級學校的輔導人員對於三級輔導制度的認知與概念更加清晰以及輔導知能被充權之條件下，這樣的改變可以使「地理幅員較小」且「資源不多」的縣市，選擇巡迴型態而讓輔導績效更具效果。

最後，外部支援之專案外包型態，研究發現多指向可以節省聘用社工員的人事經費，透過社工人員結合校內外社會資源，以及與學校輔導教師較不會產生競爭壓力，容易被學校接納等優勢，這與林萬億、黃伶蕙（民91）的論述不謀而合。但是，卻也出現不論支援或是個案外包都難以做到學校、社區系統的介入，只能鎖定焦點在微視面的學生及其家庭為主。也因為巡迴或是契約外包的社會工作者不熟悉校園文化，便難以處理學校制度或政策所引發的學童適應問題，更不易產生合作關係，輔導成效自然不易評估。但是，根據過去馮燕、林家興（民90）以及翁毓秀（民94）的研究提出不同看法，她們認為專業委託型態，雖然福利機構未能以系統內的成員角色參與學校輔導工作，但是以社區內之社會福利專業機構的角色進入學校提供服務，符合生態系統觀點的學校社工理念，亦能發揮一定程度協助學校解決學生與其家庭需要社會福利資源的問題。據此我們也可發現社工確實可以帶入資源解決「學校內的學生問題」，但是對於解決「學生的學校問題」卻是一籌莫展，畢竟學校結構性問題的解構，若略過扎根深入且密切的互動，單靠偶爾的到校訪視，對於學校系統內問題的理解無益於事。即便，研究發現專案委託型態的服務單位成本明顯低於其他型態，但是社工師不隸屬學校所產生的執行困境，仍有待突破。

3. 督導制度

國內的學校社會工作實施尚處探索階段，許多經驗上也尚在累積，人員的穩定性與實務經驗的整理，則顯得相當重要。因此，督導制度的建立與完整的在職訓練則有其必要性，對於「單兵作戰」的學校社會工作環境，可以起穩定的作用。依據美國社會工作專業人員協會所規範的《學校社會工作服務準則》第三十五條即規定地方教育機構所建立的行政組織，應對學校社會工作者提供適當的監督。具體的做法，則是社工應接受地方教育機構在行政上及技術上的督導，以確保高品質的服務。另外，第三十八條也提到：地方教育機構應提供學校社會工作者參加社工在職訓練及在職人員成長的機會（NASW, 2002）。換言之，透過參與地方規劃辦理的訓練或成長活動，包括不同形式之研討會、在職訓練、研習、繼續教育等，主要目的係協助學校社會工作者的實務標準能夠達到最高品質。一方面保障案主服務的品質保障，二方面也能夠穩定地維持社會工作者的生涯發展。

從前節的研究結果我們可以發現，在督導訓練部分，三種實施型態出現了不同的督導現象。首先，就駐校模式來看，社工員長期派駐學校，就接觸時間與頻率上，校園內的督導系統多為輔導處室老師或是行政主管，學校社工必須依賴她們在專業性與行政性的督導工作的程度就相當的高，相對之下，對於社會工作層面的專業督導則必須依賴校外的專責督導負責。唯，社工督導員部分因現況多編制在教育局內，其必須分擔局內相關的行政工作，也須作為區內全體學校社會工作員的協調與整合工作。但是，當組織擴充及擴大招募工作者時，一但督導員與社工員的比率差異懸殊，以台北縣的實施規模推估，在正式編制成為 1:28 比率後，委由乙位督導員來負責如此龐大的督導工作，將會是另一項挑戰。另外，在教育訓練部分，駐校型態由於社會工作者散佈於區內各地，研究亦發現要將工作者集中訓練，恐有其實施限制。加上新進與資深工作者夾雜，又會在訓練或督導中出現團體極化效應，而造成訓練時的衝突。因此，在駐校型態下，未來如何建立校內督導體系、增列社工督導員，以及分階段訓練的實施，再依主題、能力、年資等，進行差異式的訓練，對於基層社會工作者才會更有幫助。

在巡迴型態下，社會工作者集中於教育局內辦公，本研究發現這樣的型態立基於督導時間與頻率彈性方便，經常可以發展出自然性的同儕督導。唯，在人力緊縮下，督導員如同社會工作員亦分擔區

域的輔導工作；抑或專職做好督導之任務即可。目前在新竹市的實施經驗中，督導員身兼數職，在既臨牀又督導的狀況下，如何兼顧兩者工作，如何分配。相反地，督導員專職處理督導教育之任務，那麼所空出的服務學校是否會造成其他同僚的負擔，十足兩難。

在方案委託型態中，社會工作者編制在福利機構內，受訪者多反應配合母機構之在職教育系統接受訓練，且機構會配置專職的督導員進行督導工作。但是，以台北市為例，承接之機構尚有經營其他福利業務，諸如中輟學園、青少年中心等。是否在訓練上會特別針對學校社會工作的核心能力訓練，還是夾雜眾多訓練內容於其中，則有待進一步觀察。整體而言，這幾個民間非營利組織的督導與教育系統較無此方面的困擾。但，在未來若擴大普遍實施，必須依賴大量非營利福利組織時，教育與督導的議題就變得極為重要。福利機構屆時準備好了嗎，是否建構完整的督導制度與繼續教育，均需一併列入考慮，如此實務經驗才得以傳承，服務品質亦能維持一定水準。

4. 成果評估

最後，在服務成果輸出的部分，「服務廣度」上駐校型態侷限集中資源在一所學校，而巡迴型態與方案委託較能擴展區域性的普遍需求，但易落入華而不實的窘境。就「服務標的」而言，除個案工作外，駐校型態尚仍發揮團體工作、社區充權、創新方案的辦理、系統變遷的角色。這些的多樣化角色即為 Keys (1994) 在其《*School social workers in multicultural environment*》一書中強調的教育充權角色 (educational enrichment)；反觀，巡迴型態與方案委託之工作者現階段多數仍疲於奔命於個案工作的處理，無暇擴展其他服務方式與內涵，實屬可惜。

從成本效益的觀點來看，「成本」不可諱言地屬巡迴與方案委託型態節省，但是「效益」上就必須端視我們將社會工作者的角色定位在哪一方面，若只是在個案輔導層面上，看起來有效，但是角色功能發揮不只是如此時，駐校型態較能展現全方位的效益，因為就服務深入層面，駐校型態優於其他二者，較能提供深度之個案服務，紮根於社區工作，並具有培植校園輔導知能的優勢。再者，實施型態決定了後續的實務模式，若從 Alderson 的分類來看，目前實施巡迴與專案委託型態的縣市多側重個案工作，偏重在臨床微視觀點；若這些學生的問題肇因於社區脈絡之中，以社區為基礎的學校社工服務 (community-based service) 可能是福利機構未來可以進一步思考的模式。

另外，在要求社工員的效率彰顯之前，先從社工員員額與學生數的比例來比較較為客觀。從本研究結果分析來看，截至 2055 年止，以新竹市的比率最佳 (1:10690)；其次，是台北縣 (1:18118) 與台北市 (1:26117)。但是，從服務輸出成果來看，其他兩個縣市在服務多元性與深度上明顯優於前者。所以，編制人數絕非方案成功的關鍵因素，主管機關是否重視方案，善用這些專業輔導人員，相較更為重要。這樣的規模相較於鄰近的香港，值得省思。從 1977 年政府宣布「青少年個人輔導社會工作程序計畫」開始，將學校社會工作正式化，由政府撥款補助非政府福利組織在中、小學提供服務。而後，據此在 1981 年訂定合理的輔導學生數，在都市地區是 1:3,000，在鄉村地區是 1:2,000。同時，學生輔導人員之中，社會工作出身的「學生輔導諮詢人員」(student guidance consulting officers) 對中學生的比例是 1:3,000；也就是每一個合格的社會工作者服務 4,000 個學生，大約是一人服務四校。截至 1998 年共計 282 社工，服務 435 校，而且全港 154 個有學業低成就學生的中學，開始實施 1:1,000 的服務比例 (Huxtable & Blyth, 2002)，顯見本地仍有一段空間可以努力。

(二) 建議

綜合上述，我國各級學校所採取的三種實施型態孰優孰劣？在未來教育部若要普遍實施的話，是否全國選擇運用單一型態或是綜合實施。唯有實務工作者持續將實施的方案發展、型態差異、優勢與限制整理出來，提供對話的基礎，方能釐出實施型態間的具體輪廓。由於各自辦理縣市當初選用的立意與考量，與無法取代的在地經驗，展現出許多該型態的實施優勢，最後根據研究發現，依三種實施型態提出幾個層面的建議。

1. 駐校型態

(1) 以學校為基礎，走入社區

社會工作如何結合多元專業提供全面性服務，是一種趨勢。以台北縣經驗為例，駐站學校走入社區的模式，運用學校、家庭、社區之理念，從學校內部的資源為主，整合社區的外部資源，達成點、線、面的資源串聯，能使專業服務更具能見度。準此，建議駐校社工將工作焦點社區化，以駐站型態對於問題解決之立即性優勢，增強社工的社區工作能力，以過去嫻熟的社區資源為基礎，進行更直接的社區互動，以凸顯社工在教育體系中的獨特性。

(2) 扮演充權校園之角色

引進專業輔導人員主要目的在於支援學校輔導人力，另外更強調如何引介外界資源入校，協助校園生態的優質改造。因為各校的生態環境差異，資源多寡亦不同，駐校型態社工對校園生態的深入與連結有其優勢，如何以科學性的評估，透過學校行政、教育政策的倡議，建構校園整體的輔導政策，並積極開發社區資源，協助校園輔導能力之改善，達到充權校園的目標，以確實創造一個友善的學習環境。

(3) 建立服務評估機制

要普遍在國民中、小學都能夠配置學校社會工作者之前，宜依賴更多實證性評估研究，藉以說明其所能發揮之績效。有限資源下，若要普及實施，除非找到經費配合，以目前實施的規模來看，焦點應該是讓每一位專業輔導人員能夠「精準」地置放在適合的學校之中，才能發揮最大的效益。正如前述討論所言，必須建構一個常態化的評量機制，方案的推動小組必須定期評估每個駐站學校的需求是否達到滿足、學校行政是否支持服務、與學校的合作關係、資源的運用、輔導績效等指標，以作為社工調整駐校之依據。如此可以平衡眾多地區之需求，也能讓社工在合適的學校環境中發揮其應有之功能。

2. 巡迴型態

(1) 開展多樣化服務內涵

由於實施縣市地理幅員小，加上輿情壓力，為兼顧全面需求的政策下，由教育局主導依分區派駐巡迴社工員，類似教育體系之督學制度，在成本效益上有其考量。唯未來如何整合各區之差異，提供系統性的服務，例如透過一些團體或服務方案，提供給區內各校，再複製到其他需求地區，將能有效解決區域社工員疲於奔命於個案服務的窘境。之後，才能開展多樣性的服務內容，以滿足各類學生與學校之需求。

(2) 落實三級個案輔導制度

前述發現實施巡迴型態之縣市，往往因為校園中三級個案輔導制度的概念並未落實，校園內只要有“問題”的個案即轉介給社會工作者，諸如學生的行為影響教師之教室經營，教師尚未處理前即轉介出來，雖充分運用此一輔導資源，但也讓社工忙於此類個案之處理，無暇在其他層面施力；學校本身的輔導能力也慢慢的被去權（dispowerment）。因此，推廣與落實校園三級個案輔導制度，讓校園內各個輔導人員都能各盡職責，方能俾利轄區的學校社工員的專業能力得以有效開展。

(3) 發展區域特色方案

研究發現巡迴型態的社工要其深入學校確實很難。不過，每個區域皆有其獨特的生態特性，諸如轉介個案經過評估後，發現問題源自於學生所屬的社區環境，或貧窮；或宮廟文化；或暴力；或家長缺乏親職功能等，都可以以區域為單位，設計外展工作方案（outreach work program）、父母效能訓練、社區營造工作，有效改善不良生態環境，協助學生正常學習。

3. 方案委託型態

(1) 明定清楚的實施政策

目前方案委託係與駐校型態雙軌實施，旨在提供無駐校社工學校之專業服務，成為支持與後送體系。唯，此作型態作為輔助性服務，還是主要性服務。若要獨立實施，是否如香港有眾多非營利組織可以支援服務？長遠考察，教育局對於方案委託的願景與規劃為何？是作為駐校型態的一種輔助，還是平等并行的制度？政府部門應結合民間福利機構、專家學者組成政策評估會議，提出一個清楚的實務政策，實務運作的能見度與輔導成效才能增加。

(2) 深入校園，增加互動連結

方案委託型態目前最大的實施困境在於無法深耕學校，這樣的限制左右了實施對象與實施方法，只能在個案的身上打轉，無法處理學校系統所衍生的問題。未來如何思考政策的修正，轉變成主動的入校經營，讓蜻蜓點水與無法充權校園輔導能力之困境，透過教育與學校行政的支援，讓校外的非營利組織發揮資源連結的特色。

(3) 發揮多樣性的功能

受限於實施型態的功能侷限與委託契約限定，方案委託型態的社工多只能發揮單一的角色。在台灣，方案委託型態的社會工作人員被置放在個案服務的位置，而巡迴又疲於個案處理，無暇從事團體或社區工作，角色單一化。但是，香港教育統籌局（民 95）即強調學校社工多重角色在校園學生輔導的重要性。香港學校社工在「一校一社工」政策下，全職社工提供駐校服務，為學生、其家庭及學校提供預防性、發展性及補救性不同的服務（香港基督教服務處，民 95）。因此，未來民間機構若擴大參與學校社會工作方案，在教育訓練與人員規劃上應該對此角色與功能層面加以回應。

總的來說，雖然社工進入校園發揮一定程度的輔導績效，但在上述工作角色與服務策略的困境突破部分，則有賴專業養成教育與在職訓練中，增列教育行政、教育學以及校園生態等相關課程，輔以完整的督導系統，充分運用學校行政與教育行政的相關資源，方能化解其對學校體系不熟悉的窘境。

他山之石，雖可攻錯，臺灣近年來亦累積了許多寶貴經驗，儘管教育輔導議題會變，處遇技巧會變，但輔導工作的目的無非在幫助學生從學習中得到最大的益處，為他們將來投身社會作準備。社會工作不僅是座橋，連結學校與家庭、社區，也連結孩子與社會的關係；它也不僅是個方案，而是一種培養學生作為一個「人」的社會化過程，期待多元專業輔導人力進入各級學校，能協助校園的輔導團隊發揮更大功效。

參 考 文 獻

- 王靜惠、林萬億（民 93a）：社會工作進入校園。載於林萬億、黃韻如（主編）：學校輔導團隊工作（69-100 頁）。台北：五南。
- 王靜惠、林萬億（民 93b）：學校社會工作的理論與實務模式。載於林萬億、黃韻如（主編）：學校輔導團隊工作（101-136 頁）。台北：五南。
- 古孟平（民 93）：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。
- 朱中正、黃俊凱、羅孝岳、陳珮蓉、徐莉婷、周俐利、李慧君（民 94）：台北縣學校社會工作新紀元。台北縣政府主辦「台北縣國民中小學學校社會工作專業人員研討會」宣讀之論文（台北）。
- 沈慶盈（民 90）：台北縣學校社會工作方案之規劃、推動與成效初探。台北縣政府主辦「台北縣國民中學設置專業輔導人員成果研討會」宣讀之論文（台北）。

- 林佩君 (民 95)：學校社會工作師和教師專業合作歷程之研究—以台北縣為例。國立台灣大學社會工作研究所碩士論文。
- 林美妙、劉貞芳 (民 94)：臺中縣專業輔導人員之工作現況報告。新竹市教育局主辦「新竹市學校社會工作回顧與展望研討會」宣讀之論文 (新竹)。
- 林家興 (民 88)：國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可行推廣模式評估。教育部青少年輔導工作計畫報告。
- 林家興、洪雅琴 (民 91)：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 卷，1 期，83-102 頁。
- 林勝義 (民 92)：學校社會工作服務。台北：學富。
- 林萬億 (民 94)：學校社會工作中外歷史及發展演進至臺灣實務模式借鏡。新竹市教育局主辦「新竹市學校社會工作回顧與展望研討會」宣讀之論文 (新竹)。
- 林萬億、黃伶蕙 (民 91)：學校社會工作。載於呂寶靜 (主編)：社會工作與臺灣社會 (446-486 頁)。台北：巨流。
- 胡中宜 (民 90)：結構與整合觀點：一個支解的臺灣學校社會工作現象。台北縣政府主辦「台北縣國民中學設置專業輔導人員成果研討會」宣讀之論文 (台北)。
- 胡中宜 (民 94)：臺灣學校社會工作實務模式之研究。實踐大學專題獎勵補助研究報告 (編號：USC93-05-17302-04)。
- 胡中宜 (民 95)：新竹市學校社會工作方案之績效評估。社區發展季刊，114 期，308-323 頁。
- 香港社會福利署 (民 95)：學校社會工作服務。網站：<http://www.swd.gov.hk>。檢索日期：民 95.03.01。
- 香港基督教服務處 (民 95)：學校社會工作服務。網站：<http://www.hkcs.org/gcb/ssw/sars/ssw-sars4.htm>。檢索日期：民 95.03.01。
- 香港教育統籌局 (民 95)：學校社會工作服務。網站：<http://www.emb.gov.hk>。檢索日期：民 95.03.01。
- 翁毓秀 (民 94)：學校社會工作的實施模式與角色困境。社區發展季刊，112 期，86-103 頁。
- 郭孝儀 (民 93)：新竹市學校社會工作人員輔導方案 (92) 年度成果報告。新竹市教育局主辦「新竹市學校社會工作方案研討會」宣讀之論文 (新竹)。
- 郭孝儀 (民 94)：新竹市學校社會工作年度 (93) 成果報告。新竹市教育局主辦「新竹市學校社會工作回顧與展望研討會」宣讀之論文 (新竹)。
- 陳善報 (民 90)：台中縣學校社會工作之發展現況與檢討。台北縣政府主辦「台北縣國民中學設置專業輔導人員成果研討會」宣讀之論文 (台北)。
- 馮燕、林家興 (民 90)：台北市各級學校社會工作試辦方案評估研究。台北市教育局委託專題研究報告。
- 黃靖容、左雪君、黃俊凱、陳怡束、徐莉婷 (民 93)：學校社工在重大意外事故中扮演的角色功能。台北縣政府主辦「台北縣國民中學設置學校社會工作專業人員成果研討會」宣讀之論文 (台北)。
- 黃韻如 (民 91)：當社會工作進入義務教育—淺談學校社會工作專業人員多元壓力。台北市政府主辦「台北市各級學校九十一年度社會工作方案成果研討會」宣讀之論文 (台北)。
- 黃韻如 (民 92)：臺灣學校社會工作實務運作模式初探。學生輔導，85 期，82-87 頁。
- 潘美玲 (民 94)：台北市各級學校社會工作方案工作報告。新竹市教育局主辦「新竹市學校社會工作回顧與展望研討會」宣讀之論文 (新竹)。

- 高迪理譯 (民 88) : 社會工作方案設計與管理。台北 : 揚智。KETTNER, M., Moroney, M., Martin, L. (1990). *Designing and managing programs: an effectiveness-based approach*.
- Allen-Meares, P., Washington, O., & Welsh, L. (2000). *School work service in schools* (3th ed.). Boston: Allyn and Bacon Press.
- Freeman, E. (1998). *School social work practice*. Washington, D.C.: National Association of Social Workers Press.
- Huxtable, M., & Blyth, E. (2002). *School social work worldwide*. Washington, D.C.: National Association of Social Workers Press.
- Keys, P. (1994). *School social workers in multicultural environment: New role, responsibilities, and educational enrichment*. New York: Haworth Press.
- National Association of Social Workers (2002). *NASW Standards for School Social Work*. Washington, D.C. : Author.

收 稿 日 期 : 2006 年 12 月 01 日

一稿修訂日期 : 2007 年 03 月 19 日

二稿修訂日期 : 2007 年 04 月 18 日

接受刊登日期 : 2007 年 04 月 20 日

Bulletin of Educational Psychology, 2007, 39 (2), 149-171

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

Practice Patterns and Performance Outcome of Elementary and Secondary School Social Workers

Chung-Yi Hu

Department of Social Work
Shih-Chien University

Since 1906, American Visiting Teachers have been providing services in schools for over 100 years. Social workers apply professional theories and skills in guidance services in school settings. In Taiwan, the Christian Children Foundation began to provide school social work programs in 1977. There are cities that conduct different practice patterns of experimental programs. Due to different development backgrounds of cities, there are three different practice patterns of school social work services. These patterns are called "On Campus," "Out Reach," and "Contract Out." Until now, there were few evaluation studies available relevant to the strengths and weaknesses among these patterns in Taiwan. This study used literature analysis, in-depth interviews, and focus groups, sampling 12 school social works in Taipei City, Taipei County, and Hsin Chu City during 2005-2006. Based on these data, the study compared these three patterns and provided suggestions for future practice development and research.

KEY WORDS: guidance, practice pattern, social work service in schools

