

Research Articles

What are the Characteristics of Social Workers? Analysis Based on Empirical Data
/ Da-Sen Lin

A Study on the Behavior Tendency of Social Administrators and Social Workers
/ Yang Shih

An Evaluation of the Influence of Case Method in the Course of Program Design and Evaluation
/ Tzu-Chiang Li

The Relationship among Student Personality Traits, Work Value, and Career Orientation – A Case Study on the Interdisciplinary Students at Providence University
/ Chun-Ju Li, Chia-Hung Teng, Li-Fen Huang

A Study of the Implementation of Self-Regulated Learning in Junior High School
/ Yih-Pei Hu

Discussion of the Common Issues and the Tool Kit of Social Worker Participate in Family Mediation
/ Chen-Yu Ho

《靜宜人文社會學報》
編輯委員會

發行人 唐傳義（靜宜大學校長）
總編輯 郭俊巖（靜宜大學人文暨社會科學院院長）
執行編輯 賴泰瑩（靜宜大學人文暨社會科學院助理教授）
編輯委員 王香蘋（弘光科技大學護理系教授）
王德睦（國立中正大學社會福利學系教授）
王迺宇（靜宜大學法律學系副教授兼系主任）
林海清（中臺科技大學文教事業經營研究所兼任教授）
蔡盛修（靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系副教授兼系主任）
彭瑞金（靜宜大學台灣文學系教授）

出版者 靜宜大學
地址 (43301) 臺中市沙鹿區臺灣大道7段200號
電話 04-26328001#17001 ~ 17002
E-mail pu20600@pu.edu.tw
網址 http://www.huso.pu.edu.tw/puchess/index.htm

本期售價：新台幣600元/美金20元整
ISSN 2223-7461

靜宜人文社會學報

西元二零一八年一月

第十二卷 第一期

靜宜

人文社會

第十二卷 第一期
西元2018年1月

Providence Studies on Humanities and Social Sciences

學報

研究論文

■ 何謂社工人特質？基於實證資料之分析
／林大森

■ 社會行政（工作）人員離職行為之研究
／石決

■ 案例教學法於方案設計與評估課程之成效分析
／李自強

■ 學生人格特質、工作價值觀與職涯導向之關係探討：以靜宜大學跨院系學生為例
／李君如、鄧嘉宏、黃麗分

■ 國中生自律學習推動歷程之探究
／胡憶蓀

■ 社會工作人員參與家事調解的常見議題與應用工具箱之探討
／何振宇

靜宜人文社會學報

Providence Studies on Humanities and Social Sciences

第十二卷第一期 2018 年 1 月

◎ 研究論文

何謂社工人特質？基於實證資料之分析/林大森

社會行政(工作)人員離職行為之研究/石泐

案例教學法於方案設計與評估課程之成效分析/李自強

學生人格特質、工作價值觀與職涯導向之關係探討：以靜宜大學跨院系學生為例/李君如、鄧嘉宏、黃麗分

國中生自律學習推動歷程之探究/胡憶蓓

社會工作人員參與家事調解的常見議題與應用工具箱之探討/

何振宇

靜宜大學人文暨社會科學院 出版

《靜宜人文社會學報》編輯委員會

- 發行人 唐傳義（靜宜大學校長）
- 總編輯 郭俊巖（靜宜大學人文暨社會科學院院長）
- 執行編輯 賴秦瑩（靜宜大學人文暨社會科學院助理教授）
- 編輯委員 王香蘋（弘光科技大學護理系教授）
- 王德睦（國立中正大學社會福利學系教授）
- 王迺宇（靜宜大學法律學系副教授兼系主任）
- 林海清（中臺科技大學文教事業經營研究所兼任教授）
- 蔡盈修（靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系副教授兼系主任）
- 彭瑞金（靜宜大學台灣文學系教授）
- 出版者 靜宜大學
- 地址 (43301)臺中市沙鹿區臺灣大道 7 段 200 號
- 電話 04-26328001 # 17001~17002
- E-mail pu20600@pu.edu.tw
- 網址 <http://www.huso.pu.edu.tw/puchess/index.htm>

本期售價：新台幣 600 元；美金 20 元整。

ISSN 2223-7461

目 錄

研究論文

何謂社工人特質？基於實證資料之分析/林大森.....	1
社會行政(工作)人員離職行為之研究/石決.....	45
案例教學法於方案設計與評估課程之成效分析/李自強.....	109
學生人格特質、工作價值觀與職涯導向之關係探討：以靜宜大學跨院系學生為例/李君如、鄧嘉宏、黃麗分.....	131
國中生自律學習推動歷程之探究/胡憶蓓.....	175
社會工作人員參與家事調解的常見議題與應用工具箱之探討/何振宇.....	205

Providence Studies on Humanities and Social Sciences

Vol.12,No.1,January 2018

© Research Articles

What are the Characteristics of Social Workers? Analysis Based on Empirical Data/ Da-Sen Lin

A Study on the Behavior Tendency of Social Administrators and Social Workers/ Yang Shih

An Evaluation of the Influence of Case Method in the Course of Program Design and Evaluation/ Tzu-Chiang Li

The Relationship among Student Personality Traits, Work Value, and Career Orientation – A Case Study on the Interdisciplinary Students at Providence University/ Chun-Ju Li, Chia-Hung Teng, Li-Fen Huang

A Study of the Implementation of Self-Regulated Learning in Junior High School/ Yih-Pei Hu

Discussion of the Common Issues and the Tool Kit of Social Worker Participate in Family Mediation/ Chen-Yu Ho

研究論文

何謂社工人特質？基於實證資料之分析^{*}

林大森

佛光大學社會學系教授

收稿日期：2017 年 7 月 21 日，接受刊登日期：2017 年 10 月 15 日。

^{*}謝誌：本研究曾獲科技部專題計畫「教育分流理念與實踐的再檢視：一般大學／技職院校社會工作學系差異分析（MOST 104-2410-H-431 -013 -MY3）」之資助，感謝葉昌期、葉致延兩位實務經驗豐富的社工師之指正，以及審查委員之修正建議。文責自負。

作者：林大森，E-mail：tslin@mail.fgu.edu.tw

中文摘要

「社工人的特質」是社會工作專業朗朗上口的詞彙，社工人也以擁有這些特質為榮。然而比起其他科系，社工系學生真的擁有較多社工人特質？就讀大學期間隨著年級增長，這些特質是增長還是削弱？本研究採用台灣師大建置的「台灣高等教育整合資料庫」進行量化分析，資料來源為 92 學年度大一、94 學年度大三，同一群體兩次追蹤調查。本研究區分為一般大學社工生、一般大學非社工生、技職院校社工生、技職院校非社工生四組樣本比較，以結構方程模式進行分析。

分析結果有三：一、本研究歸納出溝通表達、自我肯定、情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項特質。一般大學社工生各項能力最強，技職院校非社工生最弱。二、社工專業訓練使得一般大學社工生「情緒調適」能力明顯優於其他學生。三、隨著年級增長，一般大學社工生「溝通表達」能力增加、技職體系社工生之「創意巧思」能力減弱，其餘特無明顯差異。本研究結果提供給社工教育工作者參考。

關鍵詞：社會工作、社工人特質、教育分流、結構方程模式

What are the Characteristics of Social Workers? Analysis Based on Empirical Data

Da-Sen Lin

Professor, Department of Sociology, Fo-Guang University

Abstract

The analyses outlined by some empirical data depict that the “characteristics of social workers” are a phrase frequently mentioned in the profession of social work. Social workers also feel proud to have these characteristics. However, do the students majoring in social work present more obvious characteristics of social workers in comparison with the students in other disciplines? Do these characteristics become stronger or weaker as university students advance from freshmen to seniors? In this study, a quantitative analysis was made based on Taiwan Integrated Higher Education Database established by National Taiwan Normal University. The source of data collection refers to the freshmen enrolled in the 2003 academic year and juniors enrolled in the 2005 academic year at different universities in Taiwan. This means the same groups of students were tracked and surveyed twice. The students being surveyed are divided into four sample groups: social work university students, non-social work university students, social work technical college students, and non-social work technical college students. The structural equation modeling is applied for analyses.

Three findings were obtained from the analyses. First, six characteristics including communications, self-affirmation, mood adaptation, leadership, pragmatism and creativity were listed. The findings revealed that social work

university students demonstrated the strongest abilities in the six characteristics while non-social work technical college students had the weakest. Second, professional social work training helped equip the social work university students with the ability in “mood adaptation”, which was significantly superior to other groups of students. Third, social work university students attained better ability in “communications” while social work technical college students became weaker in “creativity” as they advanced from freshmen to juniors. No significant differences were found in the performance of other characteristics. The results of this study serve as a reference for social work educators.

Keywords: social worker, characteristic of social worker, educational tracking, structural equation modeling

壹、緒論

一、研究背景

本研究以大樣本調查資料進行實證分析，探討「社工人特質」議題。社會工作乃是一項「助人的專業」，重視實務的助人能力，除了必須有專業技巧、順序步驟之外，更重要的是助人者本身是否具備助人特質（*helping person characteristics*），這也就是社工人朗朗上口的「社工人特質」。何謂社工人的特質？林萬億（2002：146-150）指出「助人工作者」應具備關懷人群、樂觀進取、溫暖友善、分享感受、包容差異、真誠可靠、自我肯定、成熟敏銳、理想而務實、巧思而不匠氣等 10 項特質；此外，國外學者如 *Brammer and MacDonald*（2002）、*Johnson and Yanca*（2009）、*Johnson*（2017）以及 *Pakoczy*（2017）等人，對於稱職的社會工作者應有的特質也有相當深入地描繪。然而，這些文獻僅止於「應然」之描述，並無「實然」的層面，在各大學就讀社工系的學生，是否真擁有這些助人特質？若擁有這些特質，對於增進自我的了解，以及期待發揮社會影響力，又有什麼樣的助益？國內迄今尚未有針對社工系在學生的實際調查與分析，少了這一個部分，我們似乎很難得知歷經社工專業教育的學子們，和其他非社工訓練的學生有何差異。

除此之外，本研究亦考量在「教育分流」區隔下分析社工特質。台灣自後期中等教育階段，即開始實施一般／技職分流體制（*tracking system*），必須選擇普通高中／職業學校兩條路徑，透過不同的考試制度（學測與指考／統測），以進入高等教育階段。分流制度有其學理基礎（*林大森*，2002；*Arum and Shavit*, 1995; *Shavit and Muller*, 2000），無論是中等還是高等教育，不同分流體系設置的專業科系，理當有性質上的區隔。但「社會工作」卻是台灣高等教育中相當獨特的例子，相當程度模糊了教育分流的界線，有兩個主要原因：一、國內所有社會工作系所都是兼具理論與實務取向，服務對象不會因為出身而有所不

同，因此不應在能力指標、課程地圖規劃上有所不同（林萬億，2010：184）。

二、因為「社工師法」專業化之後，使社工教育逐漸標準化，失去因地制宜的彈性、多樣性空間也消失（王增勇，2013：211）。因此，雖然在一般大學與技職院校不同時間點創設了許多社工學系，但在課程操作上難以看出符應教育分流理念的結構特質。

除了上述兩個議題外，本研究關注的第三個議題為：隨著專業的薰陶、年級的增長，這些特質與能力又有何改變？若有同一樣本群、兩個時間點的追蹤研究，可經由相互比較，凸顯社工特質的增減演變。綜括而言，本研究乃以社工人特質為主軸，進行多面向的分析比較。研究目的有三：

- 一、型構社工人特質的因素有哪些？各大學社工系與非社工系學生，在各項助人特質上，有何差異？助人特質對於自我了解與社會影響力有何助益？
- 二、一般大學／技職院校社工系的學生，在各項社工特質的異同為何？
- 三、社工系學生在大一和大三階段，各項特質有何增減與改變？

經由以上分析，我們可初步了解台灣的社工教育對於培養社工人的特質已有的成效，以及尚待努力的方向。

貳、文獻探討

一、教育分流與社工專業

（一）教育分流之理論基礎

我國自中等教育階段即實施一般／技職分流體制（tracking system），國民中學後必須選擇普通高中／職業學校兩條路徑。分流制度有其學理基礎（林大森，1999、2002；章英華、薛承泰、黃毅志，1996；黃毅志，2011；Arum and Shavit, 1995; Felouzis and Charmillot, 2013; Lucas, 1999; Shavit and Muller, 2000），雖然隨著教育的開放和多元化，一般大學／技職院校成立同質系所日

益普遍，但同名科系實質內涵上仍隱約可區隔出學術／技術界線。以化工與材料系為例，鑽研發明新材質為學術，將新發明廣泛運用且量產製造則為技術；再以企業管理為例，技職院校企管系十分著重學生報考各式證照（certificate/license），但一般大學則不然。《大學法》第一條提及：「大學以研究學術，培育人才，提升文化，服務社會，促進國家發展為宗旨」；二《專科學校法》第一條：「專科學校以教授並提升應用科學及技術，培育就業能力，養成實用專業人才為宗旨」；《技術及職業教育法草案》第一條：「為建立技術及職業教育人才培育制度，落實技職教育務實致用特色，培育各行業人才，特制定本法」。從立法意旨觀之，前者「研究學術」與後兩者「應用科學技術」、「務實致用」差異明顯，說明了教育分軌設計的不同邏輯，即便同樣系名，兩條分流間確實存在分明的專業分工。

所謂教育體系的「分流」（tracking），是指依據學生的興趣和能力，配合國家教育政策與走向，在制度上以不同的人學方式、師資及課程，授予不同學生的一種制度。分流體制的目的在將有限的教育資源做妥善的運用，以達最大的學習效果，一方面為國家培養人才，另一方面也使學生的學習潛力得以發揮（Lucas, 1999; Oakes, 1985; Spade, Columba and Vanfossen, 1997）。以美國為例，初等教育階段的「能力分班」（ability grouping）為最早的分流概念，隨後中等教育階段普通課程／技術課程，更是典型的分流（Coleman and Hoffer, 1987; Hallinan, 1994; Venkatakrishnan and Wiliam, 2003）。

教育分流體制實施的具體成效，到底如何？Gamoran（1992）指出美國高中四種分流制度的學生，在語言與數學能力上存有差異；Callahan（2005）發現學生所處的分流位置對於是否能學好英文，扮演著關鍵性的角色；Carbonaro（2005）也認為不同分流會影響到學生學習的努力程度，進而影響學業成績；Houtte（2004）則從教師的角度入手，探討學術分流與職業分流的教師文化，對於學生學業成就確實有影響。再者，某些研究發現分流制度導致學生學習態

度低落、學習成效不佳 (Alexander, Cook, and McDill, 1977)；而且技職分流的課程規劃、師資、將來升學及學生的自我期望等，也都比學術分流更差 (Broaded, 1997; Dustmann, 2004; Hallinan and Sorensen, 1987; Rosenbaum, 1976; Shavit and Blossfeld, 1993)；少數族群在分流體系中居於劣勢，往往進入較差的分流途徑 (Lucas and Berends, 2002; Southworth and Mickelson, 2007)。然而，也有對分流制度持正面態度者，例如：Rosenbaum (1996) 認為技職教育比較具有「教育與職業連結」的優勢，此體系的畢業生有利於就業；Carbonaro (2005) 發現中學生的用功與投入並無分流上的差異；Venkatakrisnan 與 Wiliam (2003) 也認為不同分流者數學能力，其實沒有太明顯的差異；Antonazzi (1998) 及 Brennan (1998) 認為技職分流者進入職場有較好的適應能力；Kariya 與 Rosenbaum (1999) 以日本為例，發現若撤除分流界限，反而使得學校內能力分班更加嚴重；Van Meel 與 Wolf (1994) 發現荷蘭於 1980 到 1990 年代提高技職分流的品質，卻造就了全民教育水準之提升；Shavit 與 Muller (2000) 比較了十三個國家的分流體系後發現，雖然出身於技職體系者職業聲望不如一般體系，但技職教育給予的訓練可提升勞動者技術能力，具有市場價值。由此可見，教育分流體制的利弊得失，似乎未有定論。

(二) 台灣分流體制下的社工教育

若一個專業領域有高度的制度化規範，那麼如何嚴守「學術／技術」的區隔藩籬？本研究要探討的「社會工作」就是台灣高等分流體制中相當獨特的例子。社會工作為「助人的專業」，是一個有組織的機構，為了解決個人遭遇的困難而實施的援助。以學科性質而言，看似實務，但亦有深刻的理論，多位學者對於社工理論的建構提出深刻的論辯 (宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2012；周月清，2011；林萬億，2013；謝秀芬，2005；Becket, 2006; Howe, 2009; Lishman, 1991; Thompson, 2010)，社工有理論也有實務、有學術也有技術，

然一般大學與技職院校創設的社工系，卻難以看出符應教育分流理念的結構特質。民國 62 年實踐家專兒童保育科改為社會工作科，是當時國內唯一以「社會工作」命名的科系，這個老字號的社工科是技職體系的產物，隨著該校 80 年改制學院，這個唯一的社工「科」變成和東吳、東海、輔大等性質相同的社工「系」，對於這個轉型過程，似乎沒有引起太大的關注與討論。

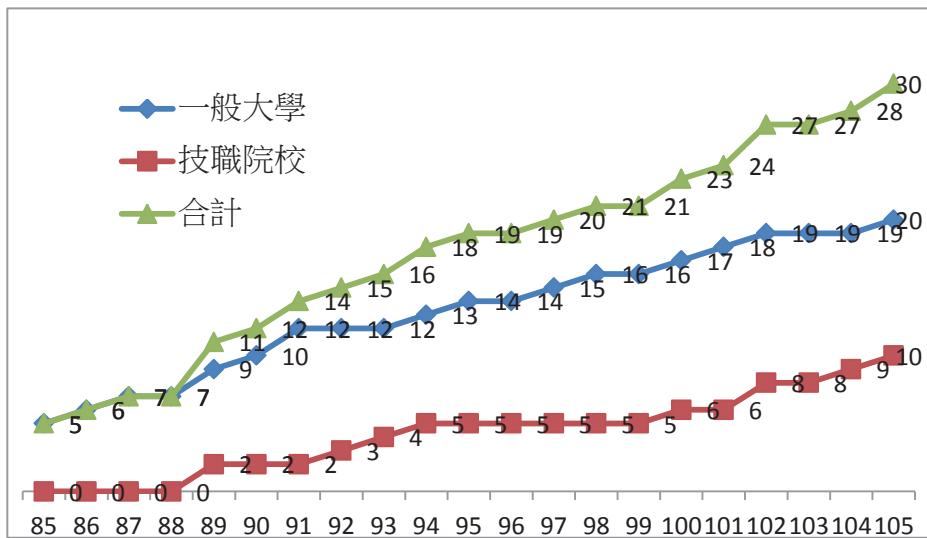


圖 1 85-105 學年度一般／技職設立社會工作系所數

資料來源：中華民國教育統計（民國 85 至 105 學年度）

這是個頗有趣的現象：原本緣起於技職體系、實務性格相當濃厚的科系，乘著專科升格學院的列車轉為一般體系，此後台灣所有的社工系全屬於一般大學；到了民國八〇年代末，技術學院和科技大學陸續增設社工系，又把社工從一般體系「分享」至技職體系來，設四技也設二技、日夜間部並蓄。一個科系可以彈性遊走於一般／技職體系間，隨著時事趨勢物換星移，相當程度顛覆了教育分流的制度邏輯。圖 1 為國內設有社工系大學之校數成長，85 學年度全台設有社工系的學校僅輔大、東海、東吳、文化、實踐五校，此時期台灣的社

工系相當地少。第一波比較明顯的成長大約在 89、90 年左右，一般體系有慈濟、台中健康（今亞洲）成立社工系，91 年台大從原分組獨立出系，高醫改系名納入社工，94 與 95 學年師大與政大分別成立社工研究所。九〇年代末期陸續增設，包括東華、金門新創，稻江、玄奘則舊系改名。技職體系部分，89 學年度開始招生為屏東科大、朝陽兩個社工系，92 年開始陸續有嘉南、大仁、美和、大同等校成立，此後沉寂數年，雖無設立新系，但原有社工系者積極創立夜間部、二技部。100 學年度起又有一波設置潮，分別是 100 學年度育達科大、102 年學年度台北海洋技術學院之「健康照顧社會工作學系」、104 學年度樹德科大「社會工作學士學位學程」、105 學年度南華生死系與應用社會學系之「社會工作組」、高苑科大「銀髮事業暨社會工作學士學位學程」。截至目前為止，全台社工系一共 30 所。

學校創設新系必定鑲嵌於時空脈絡中，或許是社會重視、學生喜好、勞力市場供需，甚至是學校生存的營運策略。許多研究提及：民國 86 年通過了社工師法，社工師專業化與證照的制度化，對社工系所的大幅成長具促進與鼓舞作用（王增勇、陶蕃瀛，2006；余漢儀，2013；林萬億，2010；莫藜藜，2007；曾華源、白倩如、李仰慈，2010；賴兩陽，2007；蔡漢賢，2010；鄭麗珍，2008）。當公、私立的一般／技職院校聯手把社工這塊餅做大之後，台灣的社工專業教育面臨哪些問題呢？依學者之言可整合為三大面向。一是師資，例如：台灣社工與社福系所教師中專長屬本科者僅占 51%（林萬億，2010：162）；台灣大多數社工師資仍是依循高教系統的學術啟蒙順序來成就學術之路，許多教師除了不具實際社工經驗外，思維依然是學術與政策取向（周怡君，2007：156）。二是課程：台灣社工專業教育課程架構回應社會需求不足、課程與教學規劃缺乏原則、實習教育結構與教學品質有待提升（曾華源、白倩如、李仰慈，2010：84-5）；課程地圖與核心課程群組化不完整、未能創造特色（林萬億，2010：182-189）。三則是學生畢業後的出路：社工系畢業生只有 10%願意進入社工

相關領域（嚴祥鸞，2007：276）；有五分之三的學生畢業時不想從事社會工作（沙依仁，2002：5-23）。

這些討論很深刻、很務實地說出了當今社工教育（特別是在專業化之後）所發生的困境。然而，鮮少學者能夠基於教育分流理念下，探討一般／技職社工應然與實然面上的差異。台大社工系林萬億教授提及：

所有社會工作系所都是兼具理論與實務取向，不會因為不是科技大學就沒有實作之必要；且大部分社工系學生的生涯規劃是被假設成為社會工作者；再加上其未來服務對象不會因為出身一般大學與科技大學之別而有所不同，不同在於所選擇專長領域。因此，不應在能力指標上設定有所差異，也不應在課程地圖規劃上有所不同。而是必須考慮學生的素質差異而採取不同的教學方法與過程（林萬億，2010：184）。

或許因為差異僅在於教法與過程，所以預設師資和課程應無太大不同，於是檢視生師比、教師專業（最高學歷）比例，成為比較一般／技職社工系的第一個取向。至於第二個取向，乃是以一己在高教與技職情境裡遭遇的實際經驗，反思專業制度對於科大社工的貶損（郭志南，2013）。除此之外，國內似乎沒有針對分流體制下的社工系，進行系統性的比較研究。然而除了這兩個取向之外，一般／技職社工研究還有發揮的空間。上述第一個取向是鉅觀面，在社工專業的標準化、大學評鑑的規範化之下，這些條件式的評比相當客觀明確，但是面對不同的對象（一是經學測指考，大多居住於都市的高中生；一是考統測商管群家政群，多半居住於鄉村的高職生），整個教學過程大異其趣。教學活動又不可能脫離能力指標、師資、課程……僅作量化評比而未能深入教學實踐的場景，似有不足。第二個面向是微觀地呈現個人歷程，字裡行間能讓人感同身受其所歷經的苦楚，但僅是一個案例。若能關照其他一樣同屬弱勢的技職社工，並考察他所處的制度環境，或許還有不同的聲音。

(三) 台灣近二十年來社會工作系所發展概況

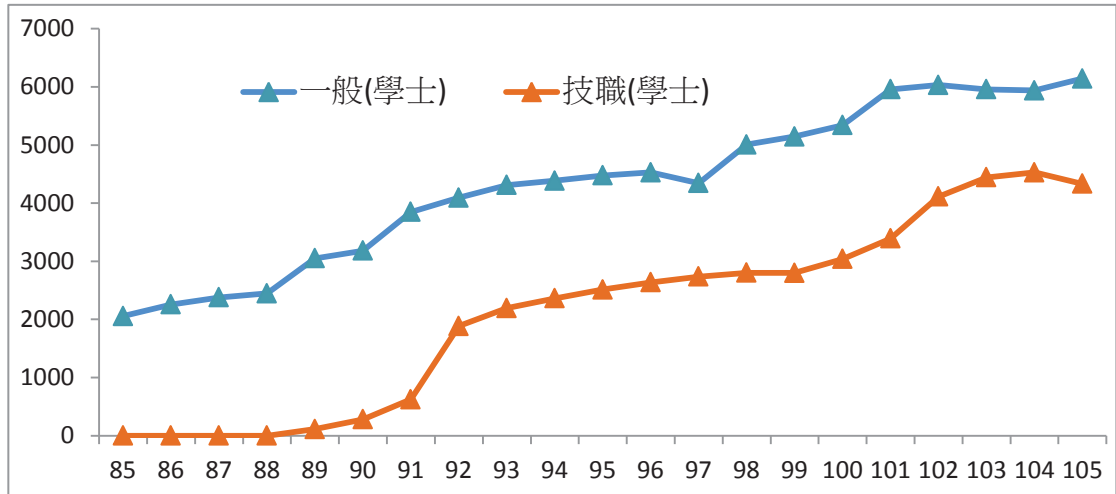


圖 2 85-105 學年度一般／技職社會工作學系就學人數變遷圖

資料來源：中華民國教育統計（民國 85 至 105 學年度）

本小節先對台灣社工系的發展作一概略描述。民國 86 年通過「社會工作師法」是一個重要的歷史事件，對社工系所膨脹具關鍵影響，此處所引用的統計資料從 85 學年度開始，至目前為止教育部釋出的最新統計數字（105 學年度）共 20 年。圖 2 區分一般大學／技職院校之社工系學士班就學人數變遷圖。圖中顯示兩條曲線上升趨勢堪稱一致，始終維持大約兩千人的差距。一般體系的曲線在 89 年有比較明顯的上升，應是反映 86 年社工師法的施行，該年社工系大學部學生首度超過三千人，比前一年多出 600 人，除了原本成長中的學校（如暨南、長榮）自然增加外，台北、慈濟兩大學新成立社工系（含進修、二技部），也是重要原因。另一個明顯的躍升為 98 年，該年度就學人數為 5,009，比前一年度的 4,345 多出 664 人，原因在於靜宜大學「青少年兒童福利學系」更名為「社會工作與兒童少年福利學系」，600 位學生併入計算。99 之後東華、金門、玄奘、稻江等校紛紛成立（或改名），學生數持續增加，截至目前為止

一般體系共有 6,142 位社工系學士班在學生。

另在技職體系方面，在民國 86 年社工師法通過前，完全沒有技職院校創立社工系。自 89 年開始，國立屏東科大與朝陽科大開始招生四年制社工系學士生，總共 112 人，從此開啟技職院校社工系的新頁。民國 92 年技職曲線陡升，原因在於嘉南藥理科大「青少年兒童福利系」更名為社工系，該系近 600 名日間部學生及 340 名夜間部學生併入計算，使得人數大量增加；技職體系的社工生也在該年度到達千人，隔年又突破二千人，之後持續成長。100 學年度達三千人、102 學年度又超過四千人、104 學年度達到高峰（4,528 人），現為 4,332 人，成長迅速。但現今國內大學社工系學生規模一般／技職為 58.64%：42.36%，相差已經不遠。

再思考兩體系成立的社工系，技術學院與科技大學多數由專科改制而來，改制升格過程有難以克服的歷史條件，設系與聘人不但有客觀的限制、也有主觀的考量，不能以一般大學視之。課程方面，技職院校在短期內成立多個社工系所，不如台大、輔大、東吳、東海與實踐等系長達 40 年的醞釀與沈澱；再因師資結構有差距，技職社工系應有別於一般體系的特質。學生方面，台灣一般與技職教育存在明顯的階層化乃是事實，就讀技職院校的學生主客觀能力上不及一般大學生。在此情形下，即使獲得一樣的專業訓練，進入勞力市場的過程與結果也不會一樣。本研究認為，縱然在社工專業、社工師證照考試的引導下，社工課程都已經相當規格化和制式化，但基於教育分流不同的深層結構下，仍會彰顯出具差異的外顯行為。因此，本研究在一般／技職教育分流基礎下談社工教育，有其重要與價值性。

二、何謂社工人特質？

社會工作是一項助人專業。何謂「專業」(profession)? Greenwood(1957)

提出了社會工作的五大專業信條（five basic attributes of professions），專業必須擁有：系統的理論體系（Systematic Theory）、專業的權威（authority）、社區的認可（Community Sanction）、倫理守則（ethical codes）、專業的文化（a culture）等五項因素。助人專業既是科學也是藝術，因為人的行為有原理法則也有脈絡可循、可以預測也可以推衍，助人策略、程序與步驟可依據行為科學發展而成為有結構的助人系統；另一方面，又因為每個個體都是獨特的，即使兩個案主遭遇相同的困擾，工作方法不盡相同，處遇或協助的方式技巧因案主需要而有不同的運用，因此助人行為也是一門藝術（黃惠惠，2005；萬育維，2003）。具備「社工人特質」者，應能在從事這項專業上更加得心應手。但是，確切地說，助人工作者的特質為何？

（一）助人工作者的特質

黃惠惠（2005）著有《助人歷程與技巧》一書，此著作是以「助人」貫穿全書，值得深入參考。其中提及助人工作者的特質有幾個重點。首先、助人者應該喜歡與人在一起，關心人甚於關心其他問題或事件，所以首重「對人的關懷、有興趣」特質。再者，助人者應情緒穩定，心裡較能適應平衡，對事物才能有客觀成熟的看法。第三，「自我覺察能力」相當重要，自我覺察的助人者能分辨自己的需求、感受、價值等，有別於案主，也較能協助他人發展其自我知覺的能力。第四則是包容力，對於不同的看法、意見、行為能包容，而不是一套僵硬的標準來衡量求助者。在助人過程中，助人者常會發現案主有自己獨特的人生觀、行為方式及價值信念。助人者能以彈性、開放的態度去接納，才能建立輔導關係。再者，求助者有時不敢很直接表明自己的情緒、困擾或期望，而用間接或隱含的方式表達，助人者需培養敏銳的觀察力用第三隻眼睛、第三隻耳朵來洞察對方的言外之意，才能協助案主，所以「敏銳的觀察力」也是助人者不可或缺的能力。第六、助人者真心關懷、誠意助人的態度對求助者是最

大的鼓勵，也是使求助者放下防衛的最好方法。第七則是「溝通能力」，一方面助人者藉由傾聽能力，用心聆聽及觀察對方言說與表現；另一是反應的能力，把自己所聽到、觀察、感受到的反映給對方。最後，助人者也需要有專業知識與生活知識，專業知識需要心理學及社會學方面的知能。而生活知識即是與日常生活有關，助人者需要相當的生活體驗、足夠的生活知識，亦即「豐富學識」，也是助人者應有的特質（黃惠惠，2005）。

除此之外，林萬億（2013）指出「助人工作者」的特質有十項，分別是：1.關懷人群；2.樂觀進取；3.溫暖友善；4.分享感受；5.包容差異；6.真誠可靠；7.自我肯定；8.成熟敏銳；9.理想而務實；10.巧思而不匠氣。Johnson（2017）的看法類似，他具體提出了彈性（Flexibility）、創意（Creativity）、熱情（Passion）、同理心（Empathy）、可信賴感（Trustworthiness）、專業能力（Competence）、幽默感（Sense of Humor）等項。除了上述諸點之外，陳宇嘉（2014）對於助人者的職能（competency），亦重視「理性且溫和手段的倡導能力」以及「團隊合作、協調忍讓」；Johnson and Yanca（2009）的看法也與上述雷同，但特別關注助人者個性的開放坦誠，且應與案主一同工作，分享而非控制。Rakoczy（2017）強調的是下決策的能力（Decision Making Skills），以及毅力與忍耐（perseverance and patience）。

（二）歸納與呈現

綜合以上國內外學者的論述，本研究歸納出六個特質：

1.溝通表達：助人者藉由溝通表達能力至少包括兩大部分，一是傾聽（listening）能力，用心去聽及觀察對方所表現的；另一是反應的能力，把自己所聽到、觀察與感受反映給對方，或是把自己的想法、意見反映給對方參考（黃惠惠，2005）；人有表達和分享經驗的需求和目的，情感表達的目的在於減壓及找出問題所在（謝秀芬，2014）。

- 2.自我肯定：一位助人者要有正向的觀點與鼓勵的態度（陳宇嘉，2014；Johnson and Yanca, 2009），要肯定自己是夠格的、靠得住的、有價值的與被需要的。如果一個人不覺得自己是有價值的，他怎麼會去肯定別人存在的價值？社會工作者應是一位能自我了解，知道自己是誰，需要什麼、價值偏好、生活形態的人，同時也能欣賞自己的優點，且能積極地改善其缺點（林萬億，2013）。
- 3.情緒調適：有效助人關係能夠分析自己內在情緒與動機，同時也能夠了解並有效控制自我內在情緒，避免個人內在情緒干擾專業關係的進行（Brammer and MacDonald, 2002; Johnson and Yanca, 2009; Rakoczy, 2017）。
- 4.領導能力：在實務工作過程中，社工員倡導辯護案主的公民權和社會服務權利，同時為案主和社會規範、服務行政科層體系來協商。倡導者的活動是為案主個人爭取權益辯護，成為其代言人的角色，態度上要理性溫和，行動上則應積極主動（陳宇嘉，2014；Whittaker, 1990）。助人者能夠成為案主的模範，有能力去影響案主的意願與行為（Brammer and MacDonald, 2002）。
- 5.務實態度：社會工作者常需要給自己一個想像的空間，甚至築一個夢。但是，夢想不是空想，夢想是可以實現的，只是必須務實地去實現。所以，社會工作者不是理論家，可是務實的實踐者（林萬億，2013；Johnson and Yanca, 2009）。如此務實態度可讓社會工作者願意不斷改變（陳宇嘉，2014）。
- 6.創意巧思：社會工作者從課本中學到很多知識、原理、原則、技巧，但不是生吞活剝，而是細細品味、慢慢咀嚼，體會其精華，吸納其豐美，再轉化為有情感、美學的、能感動人與能說服人的助人過程。不是單純的模仿、影印、抄襲、剪貼，而是吸收、整理、分析、再組，才建構成屬於自己的社會工作心得。因此，社工是兼具科學與藝術的助人專業（林萬億，2013；黃源協，2015；Johnson, 2017）。

由於社會工作關切的是人，「對人有興趣」是很重要的特質。想要了解別人，先要能夠了解自身；再者，能夠成為一名稱職的社工服務人群，應當也期

望能夠在社會上發揮影響力。因此「了解自己」、「社會影響力」可說是具備了社工特質之後，能夠展現的外貌，當社會缺乏資源或政策不健全，社工人員扮演「倡導者」角色，即社會影響力之呈現（林萬億，2013；黃源協，2015；萬育維，2003；謝秀芬，2014）。以上提及的六大特質，對於助人工作者相當地重要，乃因擁有這些特質不但有助於作個稱職的社工，也能夠落實社工的專業性。然而以台灣各大學的社工系學生，擁有這些特質的情形如何？社工與非社工系有何差異？從社工系的大一晉升到大三，這些特質又有何改變？本研究將以實證資料分析，深入探討這些議題。

參、研究方法

一、資料來源

本研究之資料來源為「台灣高等教育整合資料庫」（Taiwan Integrated Higher Education Database, TIHED）。該資料庫由臺灣師大教育評鑑與研究中心主持，針對全國百餘所大專院校師生進行問卷發放與資料蒐集，施測的對象包含三大面向，分別為：1.大一及大三在學生；2.大學、碩士、博士應屆畢業生；3.大學、碩士、博士畢業後一年、三年之追蹤；4.大專院校專任教師。堪稱是國內針對高等教育調查最廣泛、樣本數最多之資料庫，本計畫欲分析之議題在該調查中十分完備，該資料庫也是少數擁有「學系」變項，能夠識別社工科系的資料檔案。本研究分析的資料為 92 學年度大一、93 學年度大三兩筆資料，此兩筆資料為同一樣本群的追蹤研究（panel study），可以清楚分析受訪者在初入學的大一、以及完整接受至少兩年社工專業教育之後，各項特質的改變。

二、概念模型

在校生成分析中，研究重點在於「社工人特質」，並掌握受訪者從大一到大三，受了兩年社工教育薰陶之後，此特質如何轉變。檢視 TIHED 92 大一和 94 大三調查，有「最符合您的情形或意見」、「各方面能力」、「大學教育的功能」、「各種人生目標的重要性」等四大題組，為兩次資料皆有。這方面將建立 SEM (structural equation modeling) 模型，以 AMOS 軟體進行分析。

表 1 研究變項之構面與題目

構面	92 題號	94 題號	題目
溝通表達	四-4-4	六-8-4	你認為自己中文寫作能力如何
	四-4-6	六-8-3	你認為自己口語表達能力如何
	四-4-7	六-8-5	你認為自己人際(溝通、合作)能力如何
自我肯定	四-3-20*	六-7-20*	我跟別人有話說
	四-3-21*	六-7-21*	我有親近的朋友
	四-3-22*	六-7-22*	有人需要我，我對別人重要
	四-3-23*	六-7-23*	有人理解我
	四-3-24*	六-7-24*	我能與人交心
情緒調適	四-2-6	六-6-6	當遇到意外或失望情境時，我可以有效地調適過來
	四-2-7	六-6-7	我能找到各種方法、資源幫助自己有效地處理負面情緒
	四-2-19	六-6-19	為自己作決定，沒什麼困難
	四-2-20	六-6-20	我對自己有信心並能為自己所做的決定負責
領導能力	四-4-3	六-8-2	你認為自己領導能力如何

	四-1-9	六-5-9	你對領導和監督別人工作興趣如何
	四-1-10	六-5-10	你對說服他人依照我的方式行事興趣如何
務實態度	四-2-22*	六-6-22	我清楚自己畢業後要做什麼
	四-2-23*	六-6-23	選擇主修科系前，我多方了解各個不同的領域
	四-2-24*	六-6-24	我不確定自己是否選對科系
創意巧思	四-1-5	六-5-5	你對寫作、繪畫、表演、或演奏樂器興趣如何
	四-1-6	六-5-6	你對從事需要創意的工作興趣如何
	四-4-1	六-8-1	你認為自己藝術能力如何
自我了解	四-5-6	六-9-6	您認為大學教育增進自我了解的功能有多重要
社會影響力	四-6-4	六-10-4	在社會上有影響力的目標對你重要嗎

說明："*"號者，表示原先是反向題，分析時調整為正向。

三、分析取徑與研究假設

本研究之分析取徑，包含三個層次。首先、以結構方程模式分析社工／非社工以及一般／技職院校在六大構面的差異，並進一步探討六大特質如何影響教育目的和人生目標。其次、以相關係數呈現社工人特質六大構面之間的關連程度，並進行大一／大三時期之比較。最後、以成對樣本 T 檢定 (paired samples t-test)，縱向探討六大特質大一／大三兩時期如何改變。

圖 3 為本研究之概念模型，未避免圖示過於複雜因而拆成兩個部分，事實上是同一個架構。驗證「是否為社工主修」對於「六大特質」之影響，以及六大特質對於「自我了解／社會影響力」之作用。依據模型提出之研究假設如下：

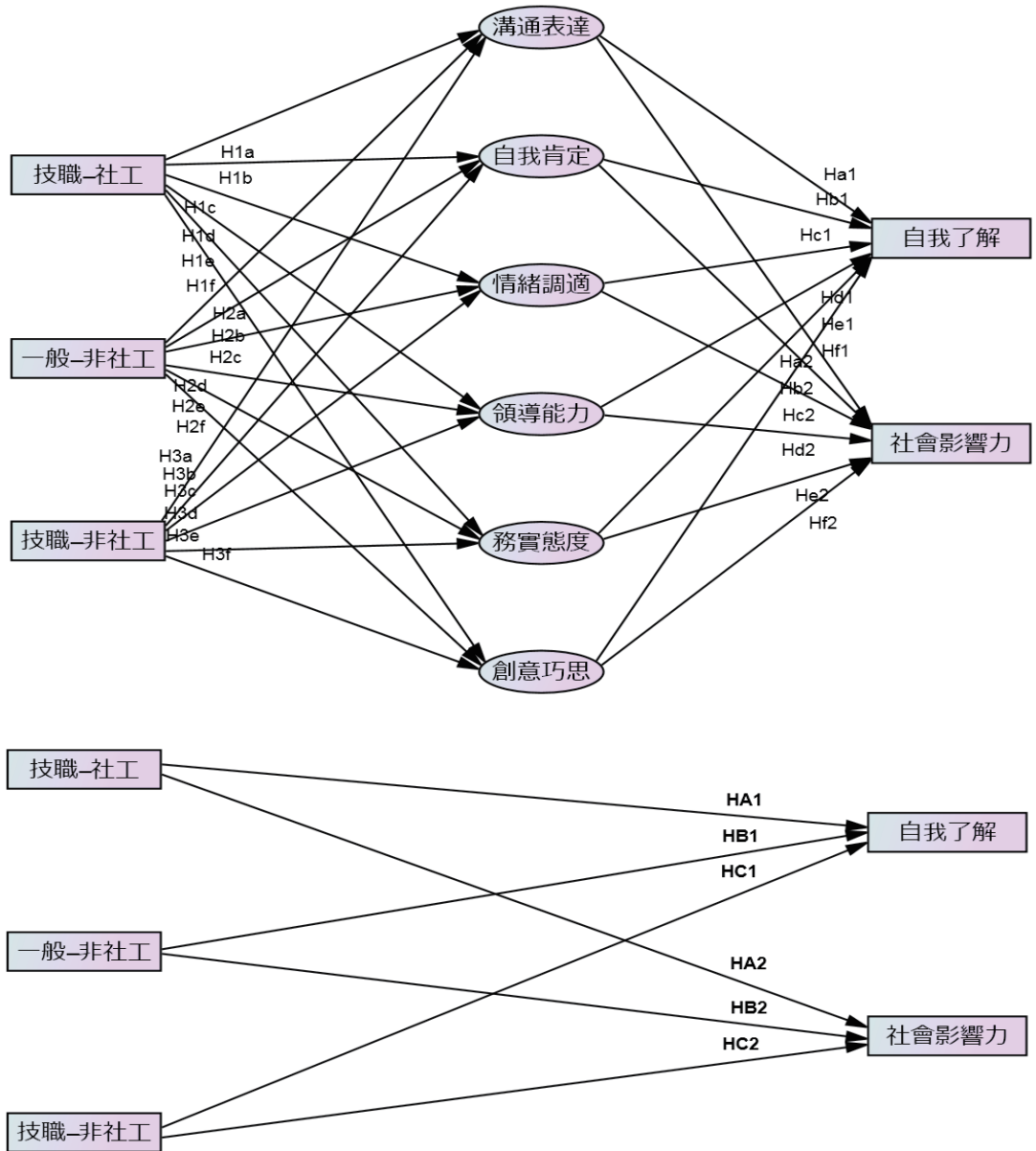


圖 3 本研究之概念模型

(一) 社工主修對於六大特質部分：

假設 H1a 至 H1f: 相較於一般_社工, 技職_社工學生在溝通表達、自我肯定、

情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項特質上有顯著差異。

假設 H2a 至 H2f：相較於一般__社工，一般__非社工學生在溝通表達、自我肯定、情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項特質上有顯著差異。

假設 H3a 至 H3f：相較於一般__社工，技職__非社工學生在溝通表達、自我肯定、情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項特質上有顯著差異。

(二) 六大特質對於自我了解／社會影響力部分：

假設 Ha1 至 Hf1：溝通表達、自我肯定、情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項特質對於增進自我了解有顯著影響。

假設 Ha2 至 Hf2：溝通表達、自我肯定、情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項特質對於提升社會影響力有顯著影響。

(三) 社工主修對於自我了解／社會影響力部分：

假設 HA1、HA2：相較於一般__社工，技職__社工學生在增進自我了解、社會影響力有顯著差異。

假設 HB1、HB2：相較於一般__社工，一般__非社工學生在增進自我了解、社會影響力有顯著差異。

假設 HC1、HC2：相較於一般__社工，技職__非社工學生在增進自我了解、社會影響力有顯著差異。

肆、資料分析結果

本章節分為三個部分呈現，首先進行結構方程模式各項配適度之驗證。第二部分則是解析結構模型的路徑係數，以檢證研究假設的支持與否。第三部分則不再驗證結構模型，而是比較 92 大一、94 大三兩個年度之差異。

一、潛在構面的組成信度、收斂效度與區別效度分析

首先進行本研究建構的結構方程模式的各項驗證，包括構成六大特質潛在構面諸因素之負荷量，以及形成構面之組成信度、收斂效度和區別效度等各項指標，以檢證結構模型的適切性。

表 2 潛在構面信度分析（92 大一調查）

構面	指標	未標準化 負荷量	S.E.	t-value	P	標準化 負荷量	組成信 度(CR)	收斂效 度 (AVE)
溝通表達	abili_17	1.000				.523	0.679	0.454
	abili_5	1.122	.019	58.904	***	.599		
	abili_6	1.317	.024	55.890	***	.704		
自我肯定	psy.20	1.000				.780	0.922	0.704
	psy.21	1.122	.007	160.377	***	.839		
	psy.22	1.137	.007	163.478	***	.852		
	psy.23	1.196	.007	167.090	***	.867		
	psy.24	1.114	.007	164.242	***	.855		
情緒調適	self_6	1.000				.790	0.731	0.422
	self_7	1.004	.010	97.687	***	.803		
	self_19	.581	.009	68.168	***	.441		
	self_20	.619	.008	73.216	***	.475		
領導能力	abili_3	1.000				.592	0.750	0.508
	intere9	1.271	.016	79.106	***	.882		

	intere10	.935	.011	84.112	***	.630		
務實態度	self_a4	1.000				.730	0.772	0.531
	self_a5	.851	.009	95.603	***	.700		
	self_a6	1.094	.011	96.220	***	.755		
創意巧思	intere5	1.000				.793	0.739	0.488
	intere6	.709	.009	81.194	***	.633		
	abili_1	.952	.012	82.041	***	.659		

*** $p < .05$ *** $p < .01$ **** $p < .001$.

首先針對所有構面進行 CFA 分析，92 年受訪者大一時分析結果如表 2、94 大三如表 3 所示。除少數幾題外，所有題目之標準化因素負荷量（factor loading）在 0.5~0.9 之間，且達顯著。此外，Hair 等人（2009）建議組成信度（composite reliability; CR）0.7 是可接受的門檻，除表 2「溝通表達」之外，各構面皆符合標準。Fornell and Larcker（1981）建議平均變異數萃取量（average of variance extracted; AVE）值宜大於 0.5，表 2 之「溝通表達」、表 2 與 3 之「情緒調適」、「創意巧思」略低之外，其餘均在 0.5 之上。綜合上述，模型中六個構面均具有收斂效度（convergent validity）。

表 3 潛在構面信度分析（94 大三調查）

構面	指標	未標準化 負荷量	S.E.	t-value	P	標準化 負荷量	組成信 度(CR)	收斂效 度 (AVE)
溝通表達	abili_17	1.000				.649	0.780	0.547
	abili_5	1.407	.017	80.948	***	.891		
	abili_6	.942	.011	85.013	***	.653		

自我肯定	psy.20	1.000				.804	0.935	0.743
	psy.21	1.094	.007	159.053	***	.861		
	psy.22	1.104	.007	159.644	***	.863		
	psy.23	1.168	.007	166.705	***	.889		
	psy.24	1.132	.007	167.180	***	.891		
情緒調適	self_6	1.000				.817	0.778	0.478
	self_7	.983	.009	107.782	***	.824		
	self_19	.665	.009	75.019	***	.512		
	self_20	.707	.009	80.894	***	.550		
領導能力	abili_3	1.000				.520	0.747	0.507
	intere9	1.536	.024	65.208	***	.884		
	intere10	1.198	.017	71.409	***	.686		
務實態度	self_a4	1.000				.713	0.781	0.543
	self_a5	.921	.010	89.053	***	.735		
	self_a6	1.109	.012	89.160	***	.761		
創意巧思	intere5	1.000				.821	0.731	0.481
	intere6	.696	.010	69.317	***	.634		
	abili_1	.809	.012	68.379	***	.605		

*** $p < .05$ **** $p < .01$ ***** $p < .001$.

以上證實本模型具收斂效度，接下來則檢證區別效度，區別效度（discriminant validity）用於驗證不同兩個構面之相關在統計上是否存有差異。本研究以平均變異數萃取法（AVE）進行檢定，利用 AVE 與構面的相關係數作比較，構面之間的相關係數若小於所對應構面 AVE 的平方根，則證明區別效度存在（Fornell and Larcker, 1981；張偉豪，2013），如表 4、5 所示，表

中對角線粗體字為前表各構面 AVE 值之平方根，其餘非粗體字則為各構面之間的相關係數。由表 5 觀之，「溝通表達」與「領導能力」兩者相關較大(.791)，高於此兩構面 AVE 值平方根，除此之外其餘所有數值皆符合標準，即顯示各構面之區別效度極佳。

圖 4 以及圖 5 為大一與大三兩筆資料之結構方程模式，以整體模型適配度而言，gfi、agfi 參考值為 0.9，rmsea 參考值為 0.8(Boomsma, 2000; Byrne, 2010; Schreiber, 2008)，本研究模型由於樣本數太大，不容易得出適配度高的模型，以圖中係數而言，整體適配度仍佳。

表 4 六大構面之區別效度（92 大一調查）

	溝通表達	自我肯定	情緒調適	領導能力	務實態度	創意巧思
溝通表達	.674					
自我肯定	.220	.839				
情緒調適	.408	.342	.650			
領導能力	.679	.091	.310	.713		
務實態度	.255	.309	.185	.181	.729	
創意巧思	.696	.023	.200	.356	.147	.699

表 5 六大構面之區別效度（94 大三調查）

	溝通表達	自我肯定	情緒調適	領導能力	務實態度	創意巧思
溝通表達	.740					
自我肯定	.217	.862				
情緒調適	.395	.347	.691			
領導能力	.791	.125	.342	.712		
務實態度	.210	.322	.126	.188	.737	

創意巧思	.357	.013	.188	.321	.101	.694
------	------	------	------	------	------	------

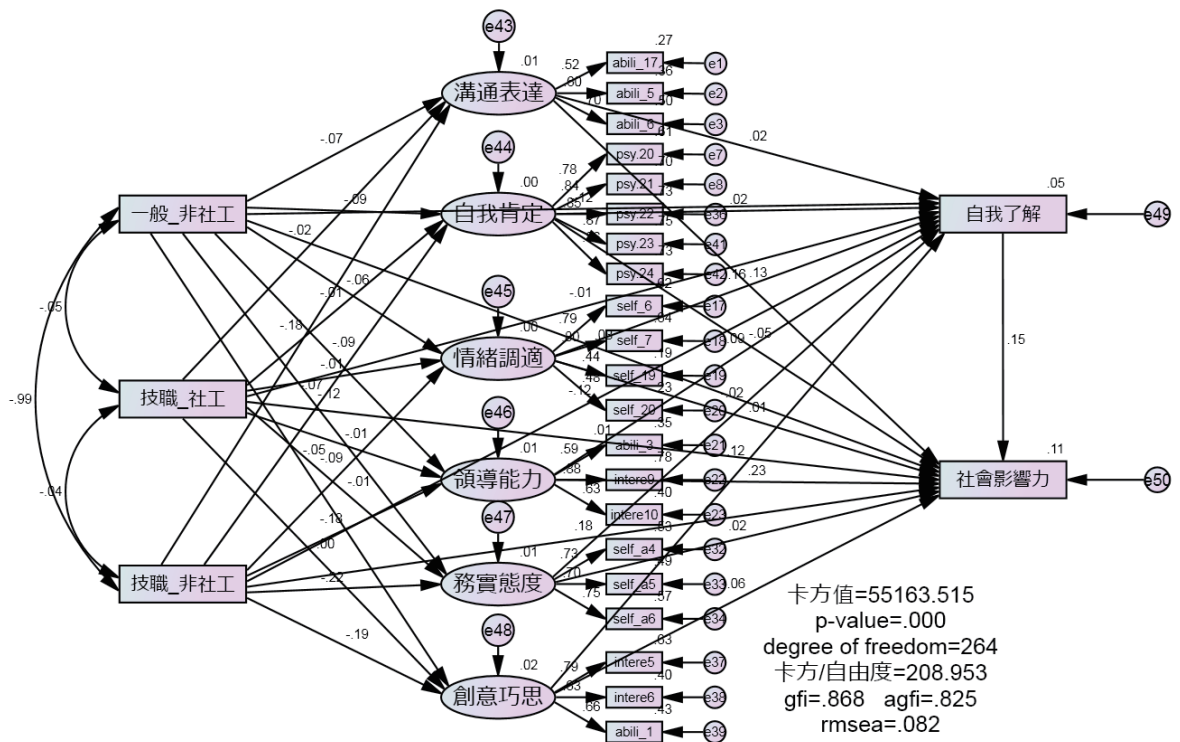


圖 4 92 大一調查之結構方程模式 (n=30,591)

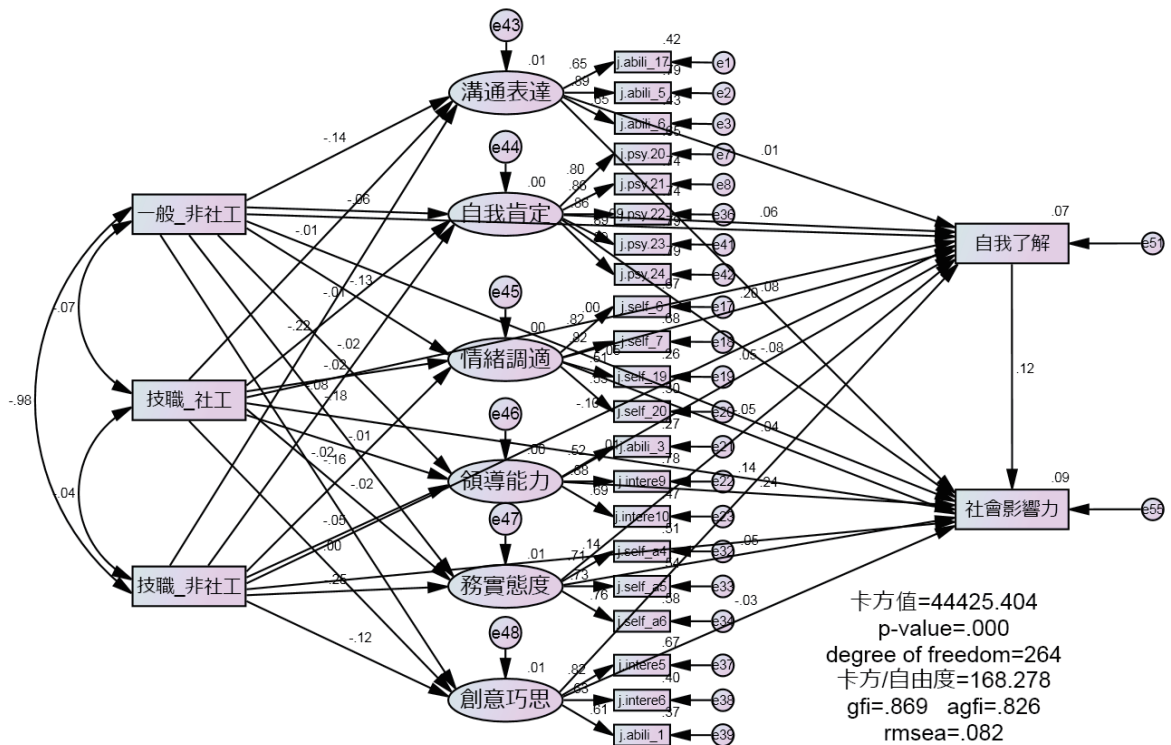


圖 5 94 大三調查之結構方程模式 (n=24,780)

二、結構模型路徑係數之解析

模型建構完成後，接下來分析各路徑影響力，亦進行假設檢正。表 6 顯示，學生在大一時，與對照組「一般大學社工系學生」相比，技職院校社工系學生僅溝通能力較差，其餘能力無顯著差異；一般大學非社工系學生之領導能力、務實態度明顯較遜；技職院校非社工系學生，則溝通表達、領導能力、務實態度、創意巧思等四種能力，都明顯較一般大學社工生為差。審視 92 大一的假設，H1a、H2d、H2e、H3a、H3d、H3e、H3f 成立，其餘不成立。再看 94 學年度這批學生升上大三時的調查資料，技職__社工之情緒調適、務實態度較差；一般__非社工溝通表達、情緒調適、務實態度較差；技職__非社工除了上述三項能力外，創意巧思也較差。檢視 94 大三樣本，成立的假設有：H1c、H1e、

H2a、H2c、H2e、H3a、H3c、H3e、H3f。

經由表 6 之分析，得出三個重要發現：第一、就此六大特質而言，表 6 中的路徑係數皆為負，表示「一般__社工」各項能力最佳，優於其他三個組別。第二、「技職__社工」在大一時溝通表達能力較遜，但是到了大三，與一般大學社工生已無顯著差異；反觀「一般__非社工」恰恰相反，大一時溝通表達無差異，大三時差異才顯現，這表示，隨著年級增長，社工系學生溝通與表達能力顯著優於非社工系學生。第三、一個相當有趣的現象：表 6 呈現在大一時，三個組別的「情緒調適」皆不顯著，但是到了大三，三組都達顯著，由此可見，社工專業培養優秀的情緒調適能力，尤其是一般大學的社工系，明顯優於其他學生。

表 6 「社工主修對於六項助人特質」之結構模型路徑係數

假設	構 面	92 大一		94 大三		差異
		標準化	P 值	標準化	P 值	
H1a	技職__社工 → 溝通表達	-.018	*	-.011	.191	○
H1b	技職__社工 → 自我肯定	-.008	.249	-.007	.375	
H1c	技職__社工 → 情緒調適	-.010	.190	-.022	**	○
H1d	技職__社工 → 領導能力	-.015	.053	-.010	.235	
H1e	技職__社工 → 務實態度	-.010	.196	-.018	*	○
H1f	技職__社工 → 創意巧思	-.001	.868	-.002	.840	
H2a	一般__非社 → 工 溝通表達	-.066	.219	-.144	**	○
H2b	一般__非社 → 工 自我肯定	-.086	.060	-.064	.171	
H2c	一般__非社 → 情緒調適	-.059	.228	-.131	**	○

	工						
H2d	一般__非社	→	領導能力	-.094	*	-.019	.705 ○
	工						
H2e	一般__非社	→	務實態度	-.123	*	-.179	***
	工						
H2f	一般__非社	→	創意巧思	-.055	.274	-.019	.715
	工						
H3a	技職__非社	→	溝通表達	-.181	***	-.224	***
	工						
H3b	技職__非社	→	自我肯定	-.066	.146	-.081	.086
	工						
H3c	技職__非社	→	情緒調適	-.088	.071	-.158	** ○
	工						
H3d	技職__非社	→	領導能力	-.175	***	-.047	.347 ○
	工						
H3e	技職__非社	→	務實態度	-.219	***	-.250	***
	工						
H3f	技職__非社	→	創意巧思	-.188	***	-.119	*
	工						

*** $p < .05$ **** $p < .01$ ***** $p < .001$.

接著檢定六項助人特質對於「自我了解」、「社會影響力」之作用。表 7 顯示在 92 大一部分，六項特質對於自我了解影響力皆顯著，但「務實態度」一項為負值，亦即務實態度愈高，自我了解程度愈低，除此之外，其餘五項特質愈佳，愈有助於自我了解，假設 Ha1 至 Hf1 皆獲得證實；另在 94 大三方面，

「溝通表達」變得不顯著，其餘與大一時期相差不遠。

至於六項特質對於「社會影響力」之作用，大一資料呈現「情緒調適」不顯著，假設 Hc2 未獲支持，其餘各項皆達顯著，但其中「自我肯定」、「創意巧思」為負值，顯示此兩能力強者，期待自己社會影響力較弱；大三資料的分析結果除了「情緒調適」達正向顯著外，其餘結果與大一雷同。

結構方程模式最後要分析的是四個群體對於自我了解／社會影響力的差異。表 8 顯示無論是一般大學還是技職院校，主修社工者均有較高的「自我了解」，與非主修社工者呈現顯著的差異，大一和大三兩次調查皆然，假設 HB1、HC1 成立。此外，大一調查顯示期待將來能夠提高「社會影響力」，一般大學社工系學生顯著低於其他三個群體，換言之，一般_社工認為自己社會影響力相對較低；至於大三的調查，則僅有「技職_非社工」影響達顯著。92 大一調查之假設 HA2、HB2、HC2 成立、94 大三調查則只有假設 HC2 成立。

表 7 「六項助人特質對於自我了解／社會影響力」結構模型路徑係數

假設	構 面	92 大一		94 大三		差異
		標準化	P 值	標準化	P 值	
Ha1	溝通表達 → 自我了解	.021	**	.011	.111	○
Hb1	自我肯定 → 自我了解	.024	***	.058	***	
Hc1	情緒調適 → 自我了解	.163	***	.203	***	
Hd1	領導能力 → 自我了解	.089	***	.045	***	
He1	務實態度 → 自我了解	-.021	***	-.051	***	
Hf1	創意巧思 → 自我了解	.120	***	.139	***	
Ha2	→ 社會影響 溝通表達 力	.132	***	.077	***	
Hb2	自我肯定 → 社會影響	-.055	***	-.078	***	

Hc2	情緒調適	力 → 社會影響 力	.007	.280	.035	***	○
Hd2	領導能力	力 → 社會影響 力	.233	***	.237	***	
He2	務實態度	力 → 社會影響 力	.016	**	.048	***	
Hf2	創意巧思	力 → 社會影響 力	-.061	***	-.029	***	

*** $p < .05$ *** $p < .01$ **** $p < .001$.

表 8 「社工主修對於自我了解／社會影響力」結構模型路徑係數

假設	構 面	92 大一		94 大三		差異
		標準化	P 值	標準化	P 值	
HA1	技職__社工 → 自我了解	-.009	.201	.002	.807	
HB1	一般__非社 → 自我了解	-.120	**	-.092	*	
HC1	技職__非社 → 自我了解	-.121	**	-.096	*	
HA2	技職__社工 → 社會影響 力	.014	*	.015	.057	○
HB2	一般__非社 → 社會影響 力	.084	*	.046	.290	○
HC2	技職__非社 → 社會影響 力	.180	***	.142	***	

*** $p < .05$ *** $p < .01$ **** $p < .001$.

三、同群受訪者大一與大三的貫時性比較

本研究最後一個分析部分將進行受訪者 92 大一與 94 大三之貫時性比較，先前提及，由於分析資料來自於同一群受訪者在大一、大三兩個年度的重複測試，因此可從事兩年代之相互比較，以掌握演變趨勢。此處分析分為兩部分：相關係數與重複量數 t 檢定。首先進行相關係數分析，表 9 為社工系學生大一時期六大特質的相關係數，對角線左下為一般大學社工系學生、右上為技職院校社工生。表 9 顯示：一般大學社工生各項特質之間的關連性大多達顯著，溝通表達與情緒調適、領導能力、創意巧思之間都達.5 以上的高度相關，自我肯定和情緒調適、領導能力、務實態度以及情緒調適與領導能力、務實態度、領導能力與務實態度之間，則是.3 的中度相關。反觀技職院校社工生，表 9 右半部顯示，僅有自我肯定與務實態度呈現顯著的正相關，其餘特質之間關連性的不明顯。

表 9 大一時期（92 學年）各項特質之相關係數

	溝通表達	自我肯定	情緒調適	領導能力	務實態度	創意巧思
溝通表達	----	.153	.331	.411	-.101	.441
自我肯定	.194	----	.354	.096	.335*	-.099
情緒調適	.544**	.388***	----	.505	.283	.140
領導能力	.683***	.265*	.300**	----	-.068	.344
務實態度	.203	.390***	.289**	.268*	----	-.226
創意巧思	.756***	.022	.240*	.472***	.174	----

說明：左下為一般大學之數值，右上為技職院校之數值

"*" $p < .05$ "***" $p < .01$ "****" $p < .001$.

社工系學生大三各項特質的表現如表 10 所示。與表 9 相較，一樣呈現一般大一的顯著相關，變成不顯著。另在技職院校社工生方面，原本務實態度與自我肯定的關連性消失，而溝通表達、創意巧思與領導能力之間呈現顯著的正相關。

表 10 大三時期（94 學年）各項特質之相關係數

	溝通表達	自我肯定	情緒調適	領導能力	務實態度	創意巧思
溝通表達	----	.054	.052	.473*	.329	.332
自我肯定	.353**	----	.262	-.032	.127	.025
情緒調適	.475**	.406***	----	.154	.149	-.075
領導能力	.760***	.183	.364**	----	.153	.603*
務實態度	.309*	.349**	.186	.253*	----	.098
創意巧思	.483***	.136	.257*	.452***	.116	----

說明：左下為一般大學之數值，右上為技職院校之數值

"" $p < .05$ """" $p < .01$ """""" $p < .001$.

本研究使用的 TIHED 兩次資料為追蹤調查，同一位受訪者有大一、大三兩個時間點的資料，因此，接下來以重複量數 t 檢定考量受訪者六大特質在兩次調查間的進步程度，僅分析社工系學生。表 11 為平均數檢定，結果顯示，歷經三年社工專業訓練，一般大學社工生「溝通表達」能力顯著提升；反觀技職院校社工生，則是「創意巧思」能力顯著退步，其餘能力差異皆不顯著。

表 11 大一與大三階段六大特質變遷分析——重複量數 t 檢定

一般 N=86			技職 N=52		
平均數	標準差	T value	平均數	標準差	T value

溝通表達	(大一)	3.1240	.7141	2.604*	3.0064	.5048	.930
	(大三)	3.2907	.7245		3.0833	.5899	
自我肯定	(大一)	3.9023	1.0062	-1.051	3.6808	1.0261	-.566
	(大三)	3.7953	1.0239		3.6077	.9925	
情緒調適	(大一)	3.0291	.5402	.352	2.8702	.4863	-.508
	(大三)	3.0465	.5223		2.8317	.4993	
領導能力	(大一)	2.8295	.6503	-.770	2.6538	.7108	-.377
	(大三)	2.7829	.6875		2.6218	.7322	
務實態度	(大一)	2.6899	.7967	-.843	2.4359	.6553	-.655
	(大三)	2.6240	.7317		2.3654	.7178	
創意巧思	(大一)	3.0039	.7779	-.678	3.0962	.5295	-2.567*
	(大三)	2.9651	.8165		2.8846	.6760	

"" $p < .05$ """" $p < .01$ """""" $p < .001$.

經由上述表 9 至表 11 之貫時性分析，有三個重要的結果發現：首先，就六項特質而言，一般大學社工系學生六項特質之間的關連性，遠較技職院校社工生來得密切，無論大一還是大三的資料皆如此呈現。再者，就一般大學而言，「溝通表達」能力跟其他各項特質之間的關係最為密切，尤其是大三階段，與其他五特質皆呈顯著正相關。最後，以大一和大三六大特質的演變方面，隨著時間增長，一般大學社工生「溝通表達」能力增強，技職院校社工生卻是「創意巧思」能力減弱，其餘各項能力則沒有顯著變化。

伍、結論與討論

本研究探討「社工人特質」議題，以大樣本調查資料建構模型、進行量化分析，深入探討台灣大學生擁有哪些社工人特質。經一連串實證分析，總結三

個研究結論：

一、六項助人特質以一般大學之社工生能力最強，技職院校非社工生最弱

經由台灣師大建置的 TIHED 資料庫，本研究建構結構方程模式，得出溝通表達、自我肯定、情緒調適、領導能力、務實態度、創意巧思等六項助人特質。研究發現此六大特質以一般大學社工系學生的各項能力最佳，明顯優於其他三個組別，而技職院校社工生在大一時溝通表達能力較遜，但到了大三已與一般大學社工生沒有差異；反觀非社工系學生，大一時「溝通表達」無差異，大三時差異才顯現，亦即社工系學生溝通與表達能力隨年級增長有明顯進步，顯著優於非社工系學生。再者，無論主修社工與否，大學生在大一時「情緒調適」能力沒有差異，然而到了大三，一般大學的社工生該能力明顯較佳。

二、一般大學社工系的學生的六項特質彼此間關係緊密，技職院校社工生則否

除了主修科系是社工／非社工之別，本研究更重視同為社工系學生，來自於一般大學／技職院校之差異。此方面，本研究分析社工生六大特質的關連，並進行兩分流體系的比較。結果顯示一般大學社工系學生六項特質之間的關連性多達顯著，尤其「溝通表達」能力跟其他特質之間的關係最為密切；可是技職院校社工生則否，大多數特質之間相關性極低，大一與大三兩個時期皆然。由此可見，技職社工生的六大能力彼此較為分散，而一般社工則較為聚合，關連性較強。

三、隨著年級增長，一般大學社工生「溝通表達」能力增加、技職院校社工生之「創意巧思」能力減弱

最後，以大一和大三六大特質的演變方面，本研究進行大一與大三兩筆資料的貫時性分析，探討隨著社工專業求學年限的增長，此六個特質是否有顯著改變。分析顯示隨著時間增長，一般大學社工生「溝通表達」能力增強，技職院校社工生卻是「創意巧思」能力減弱，其餘各項能力則沒有顯著變化。如此結果顯示國內社工專業教育的特點，在一般大學方面，隨著接受社工教育的增加，社工系學生傾聽、口語表達能力有增強；但是在技職院校方面，社工教育卻令學生減少了創意。助人事業是專業也是藝術，能夠隨著案主的多元性，時而調整自己助人的方式，這是從事社會工作很重要的職能，但技職社工系學生卻在受了更多專業教育後，減少了創意與巧思，值得社工教育工作者深思。

四、對於技職院校社工生處於劣勢的思考

以上列出本研究三個主要分析結果：1.一般大學之社工生六項助人能力最強；2.一般大學社工生六項特質彼此間關係緊密，技職院校社工生則否；3.隨著年級增長，技職社工生之「創意巧思」能力減弱。從此觀之，技職社工似乎是處於劣勢。關於這個現象，本研究認為可能的原因有幾點：首先、無論是中等教育或高等教育層級，一般／技職分流之間，學生本身成就動機、認知能力與學習態度的確存有些許差異，如諸多國外研究發現，不同分流學生的自我期望與學習成效有異，技職分流明顯較學術分流為差（Broaded, 1997; Callahan, 2005; Carbonaro, 2005; Dustmann, 2004; Hallinan and Sorensen, 1987; Shavit and Blossfeld, 1993）。社會工作學科特質強調實務，符合技職體系的精神，但此一實務面對的是人，助人專業操作過程仍有許多彈性權變的空間，需要創意

與巧思，可能技職體系者較難上手，而在各方面表現略遜於一般大學社工生。

再者，早期新馬克思主義者 Bowles and Gintis (1976) 指出教育體系和資本主義間隱約存在著「符應原則」(correspondence principle)——分流體系把學生分別訓練成上層管理者和下層工人，對前者培養其創造力與領導能力，對後者則教導其服從與容忍的工作態度，以符合資本主義的生產邏輯。雖然，一般／技職社工系的課程近似，但兩體系的教師卻有所別，技職院校社工系非社工、社福與政策出身的教師明顯高於一般大學社工系(林萬億，2010)，如此可能影響教學活動。在先天的學生條件、後天的師資環境皆不如一般大學的情形下，技職社工居於劣勢似乎在所難免。雖然技職院校社工系面對較為艱困且富挑戰的環境，但近年來成立社工系的趨勢仍是有增無減，除了就業市場的實務需求外，國家證照考試的引導，也是原因之一。然而，誠如郭志南(2013)所言，一般／技職之社工系之間不應存在「階級」之歧見，而應追求社群內「共生」之可能。

五、研究限制與後續研究建議

本研究提出三點研究限制。首先，有些分析結果難以解釋，例如在六大特質的影響力方面：務實態度對於「自我了解」呈負面影響；自我肯定、創意巧思對於「社會影響力」也是負面影響，此與一般認知不符，恐需進一步資料深入研究。再者，台灣師大建置的 TIHED 資料庫非針對社工系學生設計的問卷，致使有些重要的社工特質並沒有納入，例如反思能力、專業能力等，若能夠設計專對社工系學生填答，考量這些問題，能夠使得研究結果更趨近於現實。第三，本研究使用這兩筆資料分別於 92 與 94 學年度資料蒐集，離現今都有一段距離，資料可能顯得老舊，若要有最新的學生意向，宜考慮擬定新的問卷，廣泛抽樣北中南東各區一般大學與技職院校的社工系學生，蒐集第一手資料，以

契合現今。不過社工特質應該是明確而穩定的指涉，不至於隨著時代改變，因此本研究成果仍具參考價值。

最後提出一點研究建議，除了上述納入重要的社工特質議題，蒐集更新的資料外，要分析這個議題，使用質性方法是一個重要的研究建議。量化研究展現的是普同性、概括化的結果，但質性研究可以呈現深入而獨特的觀點，對於社工特質而言，也是重要的分析取徑。建議後續研究者可針對多元行動者，如社工系學生、社工從業人員、社工系教師乃至於公、私部門的機構人員、受服務的案主等，採用深入訪談或焦點座談等方式，共同討論社工人特質議題，相信會有很豐富的研究成果。經由此議題的剖析，能夠更進一步了解社會工作者需要擁有的特質，再將其反饋到政策制訂者、教育工作者身上，從課程擬定與實務操作來落實，應該對於台灣的社工教育有具體的提升效果。

參考文獻

- 王增勇 (2013)。當考試成為社工的緊箍咒：社工師考試現形記。**臺灣社會研究季刊**。92：203-224。
- 王增勇、陶蕃瀛 (2006)。專業化＝證照＝專業自主？**應用心理研究**。30：201-224。
- 余漢儀 (2013)。社會工作教育反思：承諾抑或背叛？**聯合勸募論壇**。2 (1)：1-13。
- 宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍 (2012)。**社會工作理論：處遇模式與案例分析 (第四版)**。台北：洪葉。
- 沙依仁 (2002)。社會工作專業教育之現況及發展。**社區發展季刊**。99：5-23。
- 周月清 (2011)。**家庭社會工作—理論與方法**。台北：五南。
- 周怡君 (2007)。德國高等教育中的社工教育制度看台灣的大學社工教育。**社區發展季刊**。120：149-159。
- 林大森 (1999)。臺灣地區家庭背景對中等教育分流的影響：「高中／高職」與「公立／私立」差異的探討。**東吳社會學報**。8：35-77。
- 林大森 (2002)。高中／高職的公立／私立分流對地位取得之影響。**教育與心理研究**。25：35-62。
- 林萬億 (2002)。災難救援社會工作：以台北縣 921 地震災難社會服務為例。**台大社會工作學刊**。7：127-202。
- 林萬億 (2010)。我國社會工作教育的發展：後專業主義的課題。**台大社會工作學刊**。22：153-196。
- 林萬億 (2013)。**當代社會工作—理論與方法 (三版)**。台北：五南。
- 張偉豪 (2013)。**SEM 論文寫作不求人**。高雄：三星統計。

- 教育部(2004-2016)。中華民國教育統計(85至105學年度)。台北：教育部。
- 章英華、薛承泰、黃毅志(1996)。教育分流與社會經濟地位：兼論對技職教育改革的政策意涵(教改叢刊AB09)。臺北市：行政院教改會。
- 莫藜藜(2007)。台灣社會工作學科的發展與變革的需求。社區發展季刊。120：30-47。
- 郭志南(2013)。考不上證照的「他者」異議：誰是「社工」？又誰的「專業／專精」？台灣社會研究季刊。92：267-285。
- 陳宇嘉(2014)。社會工作實習教材及手冊。國立台南護專。
- 曾華源、白倩如、李仰慈(2010)。社會工作人力質量需求與專業人力資源養成制度之省思。社區發展季刊。129：76-88。
- 黃惠惠(2005)。助人歷程與技巧。張老師文化。
- 黃源協主編(2015)。社會工作概論。台北：雙葉。
- 黃毅志(2011)。台灣的教育分流、勞力市場階層結構與地位取得。台北：心理。
- 萬育維(2003)。社會工作概論：理論與實務。台北，雙葉書廊。
- 蔡漢賢(2010)。社會工作師國家考試與社工人力供需探討。社區發展季刊。129：52-63。
- 鄭麗珍(2008)。社會工作發展與社會工作師證照的對話。國家菁英季刊。4(4)：127-140。
- 賴兩陽(2007)。社工師法對專業制度的影響與爭議：1997~2007。社區發展季刊。120：67-84。
- 謝秀芬(2005)。社會工作理論的發展與本土化。東吳社會工作學報。12：49-74。
- 謝秀芬主編(2014)。社會工作概論。台北：雙葉。
- 嚴祥鸞(2007)。充權(Empowerment)社工工作權——先談社工教育的充權。社區發展季刊。119：271-281。

- Alexander, k., Cook, M., & McDill, E. (1977). *Curriculum Tracking and Educational Stratification: Some Further Evidence*. Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.
- Antonazzi, L. (1998). CVE and the Corporate Market: A Case Study of the Experience of Warwick Business School. *Innovations in Education and International Training*, 35(3), 210-15.
- Arum, R., & Shavit, Y. (1995). Secondary Vocational Education and the Transition from School to Work. *Sociology of Education*, 68, 187-204.
- Becket, C. (2006). *Essential Theory for Social Work Practice*. London: Sage Publications.
- Boomsma, A. (2000). Reporting Analyses of Covariance Structures. *Structural Equation Modeling*, 7, 461–483.
- Bowles, S., & Ginitis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. NY: Basic Books.
- Brammer, L. M. and MacDonald, G. (2002). *The Helping Relationship: Process and Skills (8th ed.)*. UK: University of Cambridge, Pearson Publishing.
- Brennan, M. (1998). Structures and Systems in Higher-Education Institutions of the Promotion of Continuing Vocational-Education. *Innovations in Education and International Training*, 35, 198-209.
- Broaded, C. M. (1997). The Limits and Possibilities of Tracking: Some Evidence from Taiwan. *Sociology of Education*, 70, 36-53.
- Byrne, B. B. (2010). *Structural Equation Modeling Using AMOS: Basic Concepts, Applications, and Programming(2nd ed.)*. NY: Routledge.
- Callahan, R. M. (2005). Tracking and High School English Learners: Limiting Opportunity to Learn. *American Educational Research Journal*, 42(2),

305-328.

Carbonaro, W. (2005). Tracking, Students' Effort, and Academic Achievement.

Sociology of Education, 78(1), 27-49.

Coleman, J., & Hoffer, T. (1987). *Public and Private High Schools*. NY: Basic Books.

Dustmann, C. (2004). Parental Background, Secondary School Track Choice and Wages. *Oxford Economic Papers*, 56(2), 209-230.

Felouzis, G. & Charmillot, S. (2013). School Tracking and Educational Inequality: A Comparison of 12 Education Systems in Switzerland. *Comparative Education*, 49(2), 181-205.

Fornell, C. and Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research* 18, 39-50.

Gamoran, A. (1992). The Variable Effects of High School Tracking. *American Sociological Review*, 57, 812-828.

Greenwood, E. (1957). Attributes of a Profession. *Social Work*, 2(3), 45-55.

Hair, J.F., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2009). *Multivariate Data Analysis* (7th ed.). Englewood Cliffs, NJ; Prentice Hall.

Hallinan, M. T. (1994). Tracking: from Theory to Practice. *Sociology of Education*, 67(2), 79-84.

Hallinan, M. T., & Sorensen, A. B. (1987). Ability Grouping and Sex Differences in Mathematics Achievement. *Sociology of Education*, 60(2), 63-72.

Houtte, M. V. (2004). Tracking Effects on School Achievement: A Quantitative Explanation in Terms of the Academic Culture of School Staff. *American Journal of Education*, 110(4), 354-388.

- Howe, D. (2009). *A Brief Introduction to Social Work Theory*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Johnson, L. C. and Yanca, S. J. (2009). *Social Work Practice: A Generalist Approach*(10th Ed). UK: University of Cambridge, Pearson Publishing.
- Johnson, L. S. (2017). 7 Characteristics Every Social Worker Needs. from <http://www.socialworker.com/extras/social-work-month-2015/7-characteristics-every-social-worker-needs/>
- Kariya, T., & Rosenbaum, J. E. (1999). Bright Flight: Unintended Consequences of Detracking Policy in Japan. *American Journal of Education*, 107, 210-230.
- Lishman, J. (1991). *Handbook of Theory for Practice Teachers in Social Work*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Lucas, S. (1999). *Tracking Inequality: Stratification and Mobility in American High Schools*. New York: Teachers College Press.
- Lucas, S. R., & Berends, M. (2002). Sociodemographic Diversity, Correlated Achievement and De Facto Tracking. *Sociology of Education*, 75(4), 328-348.
- Oakes, J. (1985). *Keeping Track: How Schools Structure Inequality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Rakoczy, C. (2017). Top Eight Characteristics of A Successful Social Worker. From <https://mswonlineprograms.org/2012/top-eight-characteristics-of-a-successful-social-worker/>
- Rosenbaum, J. E. (1976). *Making Inequality: The Hidden Curriculum of High School Tracking*. NY: Wiley.
- Rosenbaum, J. E. (1996). Policy Uses of Research on the High School-to-Work Transition. *Sociology of Education*, 69, 102-122.

- Schreiber, J.B. (2008). Core Reporting Practices in Structural Equation Modeling. *Administrative Pharmacy*, 4, 83-97.
- Shavit, Y. & Muller, W. (2000). Vocational Secondary Education, Tracking and Social Stratification. In M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the Sociology of Education* (pp. 437-452). NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Shavit, Y., & Blossfeld, H.(Eds.). (1993). *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder: Westview Press.
- Southworth, S., & Mickelson, R. A. (2007). The Interactive Effects of Race, Gender and School Composition on College Track Placement. *Social Forces*, 86(2), 498-523.
- Spade, J. Z., Columba, L., & Vanfossen, B. E. (1997). Tracking in Mathematics and Science: Courses and Course-Selection Procedures. *Sociology of Education*, 70(2), 108-127.
- Thompson, N. (2010). *Theorizing Social Work Practice*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Van Meel, R., & Wolf, H. (1994). Major Issues for Educational Innovation in Higher Vocational Education in the Netherlands. *European Journal of Education*, 29(2), 135-147.
- Venkatakrishnan, H., & Wiliam, D. (2003). Tracking and Mixed-Ability Grouping in Secondary School Mathematics Classrooms: A Case Study. *British Educational Research Journal*, 29(2), 189-204.
- Whittaker, J. K. (1990). *Social Treatment: An Introduction to Interpersonal Helping in Social Work Practice*. CA: Routledge.

研究論文

社會行政(工作)人員離職行為之研究^{*}

石泐

實踐大學社會工作學系助理教授

收稿日期：2017 年 7 月 24 日，接受刊登日期：2017 年 12 月 15 日。

^{*}感謝兩位匿名審查委員之修正建議。文責作者自負，E-mail: stone@g2.usc.edu.tw

中文摘要

本研究主要針對北部某縣市地方政府社政機關人事資訊系統的人事資料庫，根據該機關 2011 年至 2015 年間所有工作人員職務異動進行的次級資料進行分析，以瞭解社工人員離職的傾向。研究結果顯示，在自願性離職方面，社會行政人員（含社會工作人員）發生自願性離職的可能性較其他非社工進用管道和非社工專業背景的人為低；在留任原機關方面，社會行政人員（含社會工作人員）留在原單位繼續服務的可能性比其他非社工單位、非社工進用管道和非社工專業背景的人來得高。就離職類型預測分析，社會行政職系人員發生自願性離職的可能性高於社會工作職系人員，而「類」社工系畢業者高於「純」社工系畢業者。就離職結果的預測分析，在原機關服務年資愈久、已婚者、社會工作職系者較容易離開原服務機關。研究者由上述分析得出以下結論：社會行政人員（含社會工作人員）對工作有較高的忠誠度和工作承諾，所以較少發生自願性離職的情況，但其若調動則有可能是離開原服務機關，所以應加強其對社會工作的專業認同感，以提升其對工作的投入程度和穩定度。

關鍵詞：社會行政人員、社會工作人員、離職、職涯發展

A Study on the Behavior Tendency of Social Administrators and Social Workers

Yang Shih

Assistant Professor, Department of Social Work, Shih-Chien University

Abstract

This study is focus on the department of social welfare of one county (city) in northern Taiwan, analyzes the tendency of personnel transfer from 2011 to 2015, and the research data comes from the personnel information system. The results show that the social administrators (workers) are less likely to leave voluntarily than other staff, and are less likely to leave their former work units. As far as social administrators (workers) are concerned, graduated from the Department of “quasi” social work are more likely to leave their jobs voluntarily than those who graduated from the Department of “pure” social work, and the social administrators are more likely to leave voluntarily than social workers. In the possibility of leaving the work unit, the longer the length of work in the original unit will not leave, but unmarried people are easier to leave than married, social workers are more likely to leave the workplace than social administrators. The researchers believe that the social administrators (workers) have a high degree of loyalty and commitment to the work and less leave voluntarily, but also more likely to leave the workplace, so we should strengthen the professional identity of social work, then promote their involvement and stability.

Keywords: social administrators, social workers, turnover, career development

壹、前言

近年來，因應社會迅速變遷與地方首長民選等因素，社會福利政策與法令不斷更迭，整個社會對社工人力之期待日益殷切，社會福利業務因此急速增加，各縣市政府均面臨社工人力不足的問題。公部門社工人員為第一線為民服務人員，除須擔負民眾對政府服務品質與施政滿意度的責任外，還須面對民意代表關說等雙重壓力，在這樣的過程中，社工員面臨身為「公務員」及「綜融性社工人員」的雙重身分，必須在人民權益、案主最佳利益、依法行政、專業評估與適當處遇等多重界線中戒慎行走（林巧翊，2012）。而政府部門面臨日益升高的公民意識及監督機制，在各項新興問題中除了要立即回應與建立標準作業流程外，更肩負著向社會大眾說明的責任，黃源協（2013）認為現今社工員面臨高工作負荷、高壓力、高流動率，及低報酬、低成就及低士氣的三高和三低問題；黃盈豪和鄭天睿（2011）更進一步指出社工人員在「四高」循環中輪迴：個案量高、人力負擔高、工時高、流動率高，也不斷地在「四低」循環中受苦：薪資普遍低、安全保障低、補休使用率低、專業自主低。大抵一個人從出生到死亡，無論是失親、失學、失婚、失業、失能等問題，都是社工員所必須處理和包辦的，自然在工作上承受著莫大的壓力與倦怠感，也造成社工員離職的隱憂。

行政院於民國 99 年 9 月 14 日核定「充實地方政府社工人力配置及進用計畫」，從 100 年至 114 年分階段增置社工人力，最終希望達成社工人力合理配置 4,468 人，期能使社工人員服務總人口比降低、負擔個案數下降、減輕社工人員負荷、提升服務品質。但實際上社工人力增加的速度遠不及於社會福利新興業務和各服務對象個案量的成長，各縣市政府的社工員工作量仍是持續增加，以致即便是在公部門擁有較高的薪資待遇，社工人員的離職率仍然居高不下，無法離職的人員就藉由調職來離開原工作崗位（石守正，2010）。在政府提倡

預算員額精簡而社工人力需求又不足的情形下，如何改善工作環境、降低工作壓力、善用組織人力，進而減少人員流失，便是公部門社政機關管理階層必須思考的課題。

對許多人而言，進入公部門成為一個正式的公務員是其一生夢寐以求的夢想，在諸多政府部門當中，社會行政機關是相對較容易進入的單位，也是有較多種管道可以進入的單位。若是社工相關科系畢業者，可以先成為約聘僱人員，再逐步報考社會行政職系或是公職社工師考試而成為正式公務員；若是非社工相關科系畢業者，則可以報考錄取率較高的社會行政類科，或是先修完社工學分、考取社工師證照後，再報考公職社工師考試成為正式公務員。換言之，公部門的社政機關常是許多人公務生涯的跳板，許多進入社政機關的公務員並不是因為對社會工作充滿著熱情，而是因為它相對於其他公務單位更容易進入。因此，各縣市政府社政機關長期以來存在著人員流動率高的現象，除了造成承辦人員更迭頻繁外，更導致許多工作無法銜接、社會福利業務推動困難的窘境。

本研究的主要目的是藉由北部某縣市社政機關近五年人員異動狀況進行分析，以找出影響社政機關人員異動的原因，期能在實務工作上尋求有效降低社工員流動及留才的可能，以作為政府部門安定社工人力之參考。由於公部門社政機關中社會行政人員與社會工作人員並無嚴格的區分，其在工作內容上亦有可能交互重疊，故在本研究中所指稱「社會行政（工作）人員」包含社會行政人員與社會工作人員（以下簡稱社政（工）人員）。而本研究中「離職行為」則是指社政（工）人員職務異動的狀況，包括離開原機關或是留原機關，期能透過本研究充分瞭解公部門社政單位專業助人者的職涯轉換樣貌，減少公部門社政（工）人員流失的可能性。

貳、文獻探討

一、社政（工）人員的職涯發展

對許多社會新鮮人而言，進入職場選擇的第一份工作大多和自己所學有關，社工系畢業的學生亦是如此，因而大學教育對其職涯選擇具有十分重要的影響，Pösö & Forsman（2013）認為大學的社會工作專業教育會影響到學生對於選擇職業的看法，甚至影響到往後對社工職涯的投入程度。許多社工系剛畢業的學生對社會工作總是充滿著理想與抱負，Jack & Donnellan（2010）認為社工系畢業的學生在一開始時都是以樂觀和充滿信心的態度去面對第一份工作，但由於工作現實和組職環境等因素，讓這些社會新鮮人很快的失去了對社會工作的熱忱，導致愈來愈多的沮喪和不快樂，甚至選擇離職。Chenot et al.（2009）研究發現，新進的社工員進入社工職場的第一年離職風險最高，而前三年是影響其能否繼續留下來的關鍵。國內鍾美智（1996）也發現年輕的社工員當中，從事社會工作的年資普遍在 1-3 年間，而且一旦他們從社工領域離開後，極少願意再投入社工行業。

究竟是何種因素讓社工系的學生不願意投入或是離開社工職場？Mathias-Williams & Thomas（2002）認為剛畢業的社工系學生較在乎的是工作滿意度，而不是職業的升遷與發展潛力，對工作滿意度愈高則愈有可能投入工作當中。而 Zeng et al.（2016）提出九個社工系畢業的學生不願意進入社工場域的原因，包括：（1）收入不足以滿足基本生活需求，（2）不明確的未來，（3）對社會工作專業缺乏承諾，（4）社會工作職位可以由其他專業人員所取代，（5）難以實現所宣稱的專業價值，（6）個人無法應用所學的技能，（7）非當地居民身份而被社會排斥，（8）工作內容過於艱困或壓力太大，以及（9）朋友和家人的不支持。

社工職場存在的制度問題，也可能影響社工系畢業學生選擇職業的可能，例如 Hwang（2007）研究發現社會工作職場中存在著玻璃天花板現象，其對亞裔的美國人而言，在薪資待遇上都比正統美國人來得差。另外，Zunz（1991）認為社工場域中性別上也存在著差異，女性的晉升速度普遍比男性來得慢，這些因素都可能影響社工系畢業學生投入的意願。國內研究方面，陳昱名（2008）認為社工職場中勞動條件與職業生涯承諾的保障不足、社工師證照取得困難、專業價值的認同問題，再加上專業角色和地位的不彰，都是造成社工系畢業學生職業抉擇的主要限制。

國內目前有愈來愈多的社工系學生會嚮往公職生涯，在畢業後進入社政單位成為社工員，其投入公職的主要原因是因為他們認為同樣擔任社工員，公部門的薪資待遇高、工作相對穩定，即便是一年一聘的約聘社工員、沒有年度晉薪，其月薪仍比許多私部門的主管薪資還高（何素秋，2010），尤其是如果考上公職社工師考試還可以合併之前的服務年資，因而國內社工師多以追求正式公職人員的身分為目標，主要也是因為公部門的工作穩定性高（何彩燕、黃源協，2005）。

由此觀之，大學的社工專業訓練有助於建立對社工專業的熱忱與信心，可以使社工員對社工專業有較高的工作承諾感，再加上職場上提供適當的工作保障，才能讓社工系畢業的學生願意投入此一助人行業中。社會工作是一個專業助人的行業，投入此工作須具備一定的服務熱忱和使命感，其在執行過程中面對案主、社會大眾、機構組織的多重壓力，如果沒有足夠的支持和協助，更容易在職業生涯中產生職業倦怠感，甚至出現離職的行為。

二、社政（工）人員的離職模型

離職 (turnover) 是任何組織普遍發生的現象，但並非所有離職都一樣的，員工的離職通常都不是臨時突然發生，一個員工從開始萌生離職意願 (turnover intention) 到實際產生離職行為 (turnover behavior) 是許多因素累積所造成的，因而對於有離職意願的員工，若未能謹慎妥善處理其離職的念頭，最後則有可能產生實際的離職行為。面對社工人員愈來愈高的流動率，離職管理 (turnover management) 在近年來成為社會工作人力資源管理非常重要的一環 (黃源協，2014)。

社工員的離職有些是出於自願，有些則不是，因而 Kettner (2002) 將社工員的離職區分為自願性離職、非自願性離職、管理或財務需要的離職、共同協議的離職四種，Iglehart (1990) 指出，並非所有的離職都是不好的，每一個社工員離職的原因都不一樣，有時候社工員離職是因為機構已經無法再提供其專業的成長，有時候機構也可以透過離職讓不適任的社工員離開，重點是對於離職和在職的社工員來說，機構要提供適當的教育訓練和轉銜合作，讓機構的業務不至於停擺，如此才能發揮離職的價值。Strolin-Goltzman (2008) 也認為低離職率並不表示組織就是健全的，其研究發現低離職率的組織氣候與高離職率的組織是非常相似的，也就是說員工可能是因為找不到更合適的職位所以只好留在原單位，Strolin-Goltzman 認為離職不但有助於員工職涯的發展，也有利於組織汰換人力，不過必須要先做好員工教育訓練和職務交接的機制。然而，多數的組織都缺乏這樣的機制，所以離職無論對組織或是對社工員本身而言，都可能造成彼此的遺憾和傷害。

究竟是什麼原因造成社工員的離職行為，許多學者提出的諸多的解釋模型，以下列舉幾個學者所提出的離職因果模型進行討論。

(一) Kim & Stoner (2008) 離職模型圖

Kim & Stoner (2008) 將職業倦怠與離職意願做區分，並從角色壓力、工作自主性社會支持、工作年資、薪資等因素加以探討，其研究結果發現，角色壓力愈高則社工員的倦怠程度愈高，職業倦怠愈高其離職意願也愈高，但工作自主性和社會支持對職業倦怠感沒有直接影響，卻對離職意願有直接的負向影響；此外，工作年資愈長則離職意願就愈低，但薪資愈低其離職意願反而愈高（詳如圖 1）。

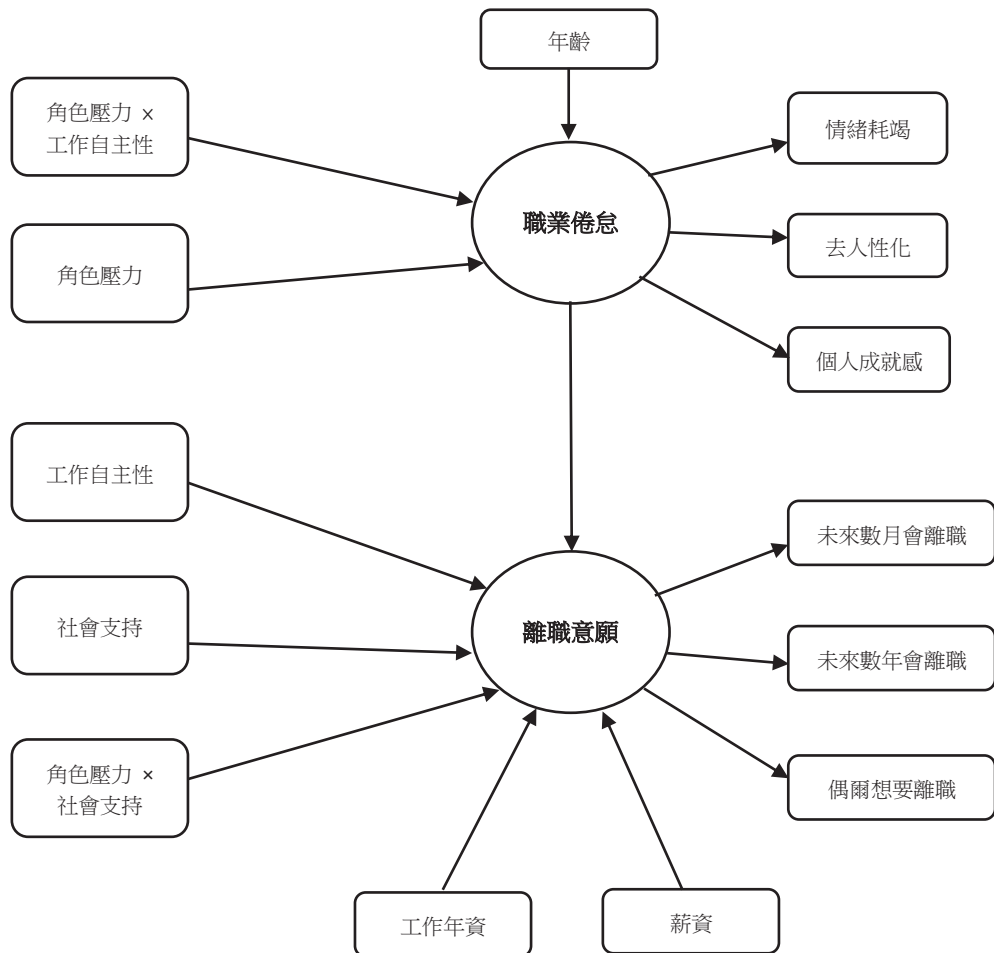


圖 1 Kim & Stoner 離職模型圖（資料來源：Kim & Stoner，2008：19）

(二) Nissly et al. (2005) 離職模型圖

Nissly et al. (2005) 將影響離職意願的因素區分為組織壓力和工作與家庭的衝突，中間包括督導、重要他人、同事、家人和朋友等社會支持的緩衝因素，其研究結果發現，壓力較大的社工員較有可能離職，但有較多的社會支持的人則較不會離職，雖然社會支持無法緩和組織壓力，但對於家庭和工作的衝突則具有調節的效果。另外，Nissly 等人認為在所有社會支持的來源當中，主管和同事的支持對於預測離職意願特別重要，因其會影響到組織壓力的形成（詳如圖 2）。

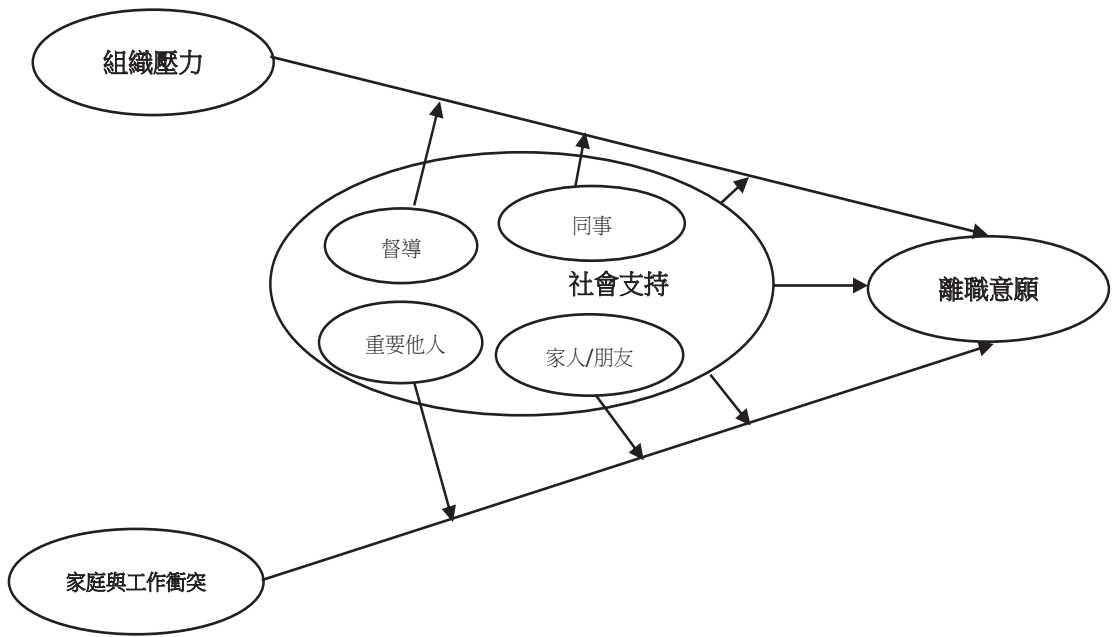


圖 2 Nissly, Barak & Levin 離職模型圖

(資料來源：Nissly et al., 2005：85)

(三) Demerouti et al. (2001) 離職模型圖

Demerouti et al. (2001) 認為工作條件可以區分為工作要求和 work 資源兩個面向，其研究結果發現，對於工作的過度要求會造成社工員的耗竭，但缺乏工作資源則會使社工員離開，而工作要求與工作資源兩者又會相互影響。工作要求會受到身體負荷量、時間壓力、與長官接觸頻率、工作環境、工作變化性所影響，工作資源的影響因素包括回饋、報酬、工作自主性、工作參與度、工作安全性、督導支持等。Demerouti 等人最終更提出建議，要減少社工員的倦怠和離職，首先應該有適當的工作設計，為社工員提供足夠的工作要求和 work 資源，而不是只試圖改變社工員對工作條件的看法而已（詳如圖 3）。

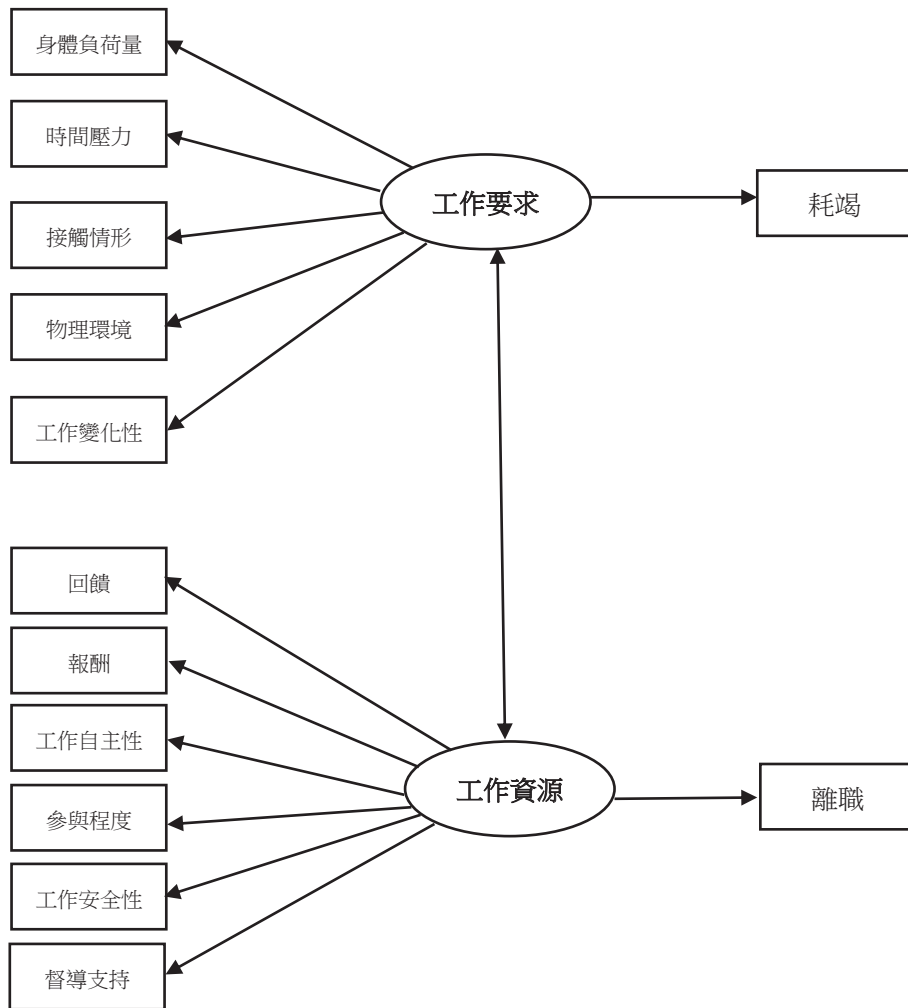


圖 3 Demerouti, Bakker, Nachreiner & Schaufeli 離職模型圖

(資料來源：Demerouti et al., 2001 : 509)

(四) Abu-Bader (2000) 離職模型圖

Abu-Bader (2000) 透過因果路徑試圖解釋以色列社工員的工作滿意、職業倦怠和離職之間的關係，並找出影響其工作滿意、職業倦怠和離職的預測因素。其研究結果發現，與同事良好的合作關係、適當的督導、較多的升遷機會、合宜的工作條件，都是有助於提升工作滿意度、降低的職業倦怠和離職率的因

素，另外，教育程度愈高、工作自主性愈大，則對於提升工作滿意度和降低職業倦怠會有幫助，而較低的薪資和較年輕的社工員都比較有可能離職（詳如圖4）。

在 Abu-Bader 的離職因果模型中，工作滿意度、職業倦怠和離職三個變項會受到同事、督導、升遷機會、工作舒適感和種族的影響，工作滿意度和職業倦怠受到教育和工作自主性的影響，離職則是受薪資和年齡的影響，也就是說同事之間的關係越好、對工作滿意度越高，則職業倦怠越低，社工員的離職率也越低；而教育程度越高，其對工作滿意度也越高，相對的職業倦怠程度也越低。教育程度是工作滿意度和倦怠率的重要預測因素，工作自主性和種族成為工作滿意度的重要預測因素，工作舒適感成為職業倦怠的重要預測因素，薪資，升遷和年齡是社會工作者離職的重要預測因素。

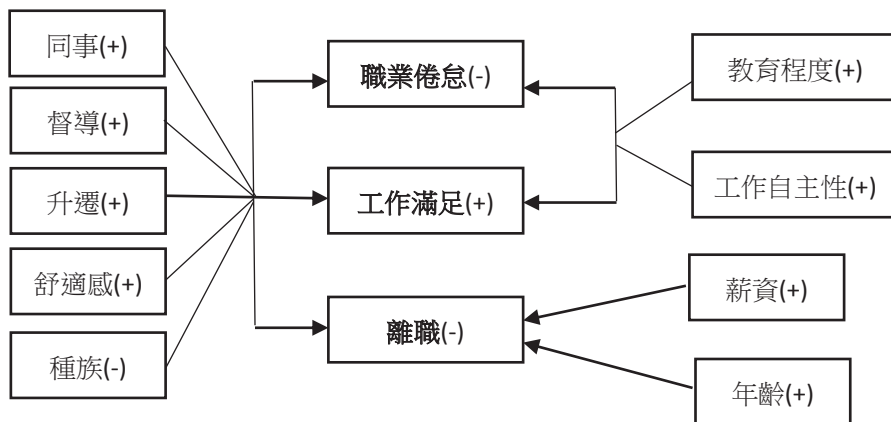


圖4 Abu-Bader 離職模型圖

（資料來源：Abu-Bader，2000：198）

從過去學者所提出的離職模型可以發現，社工員離職意願可以區分為工作組織因素、個人因素和家庭因素，工作組織因素包括工作角色、工作自主性、薪資報酬、工作壓力、督導等，而個人因素則包含年齡、教育程度、工作年資、職業倦怠感等，而家庭因素則包括重要他人和家人朋友的支持等，不同的理論模型中可以發現這些影響的因子之間有時候是會相互交錯，而且不同學者所關注的離職成因也不相同，但若從外在客觀和內在主觀兩個面向來區分，個人因素屬於內在主觀的層面，而工作組織因素則較偏向於外在的客觀層面。

三、影響社政（工）人員離職的原因

社工員離職通常不是單一原因所造成的，過去許多文獻中顯示社工員的離職原因是十分複雜的（Mor Barak et al., 2001），但不同學者在探討離職成因時常有不同的分類方式，其關注的焦點也有很大的差異。Abu-Bader（2000）從同事、督導、升遷、工作舒適感、種族等因素來探討社工員的離職。Mor Barak et al.（2001）則將影響社工員離職的原因分為工作和組織兩個面向，與工作有關因素包括工作壓力、工作不滿、其他就業選擇的可行性，與組織有關的包括對機構和專業的低承諾及社會支持等。Shier et al.（2012）則是從工作、職業和個人生活來預測社工員的離職，因其認為社工員的職業角色常與個人生活重疊，例如社工員的工作壓力或是生活角色的重疊，都會影響到工作滿意度，甚至造成離職的可能。Fulcher & Smith（2010）則是從個人、組織和環境因素來看社工員的離職，其所指的環境因素包括地理位置和社經因素，機構所在地點愈繁華則社工員愈不易離職。Nissly et al.（2005）則是從組織壓力、工作與家庭的衝突、社會支持三個面向來探討社工員的離職。Demerouti et al.（2001）將工作條件區分為工作要求和 work 資源兩個面向，藉此分析社工員離職原因。國內研究方面，滕青芬（1987）認為影響社工員產生離職行為的因素包括組織

制度、個人專業知能及環境特性；陳姿伶（1990）將社工人員的離職原因區分為個人特性、機構特性、工作壓力、社會支持等層面；何彩燕、黃源協（2005）認為影響社工師職涯轉換的因素可歸類為政策、組織與個人三個層面；翁茹婷（2010）則將社工員離職的關鍵因素分為組織和個人兩個層面；鍾美智（1996）將社工員離職之原因分為個人、組織環境和工作內容三大因素。

歸納上述不同學者對社工員離職原因的分類方式，可以將社工員離職成因歸類為個人、組織和工作兩個面向來加以探討：

（一）個人因素

在個人因素上，影響社工員離職的原因包括性別、年齡、教育程度、家庭因素等變項。

1.性別

雖然社工行業當中仍以女性佔多數，但在離職行為上男性與女性仍可能存在著差異，Bradley et al.（2012）研究發現，雖然女性雖較男性更可能從事社工，但男性比女性更容易離職，但 Mor Barak et al.（2001）則認為性別因素在離職上並沒有達到顯著的差異。

2.年齡

年齡也會影響到社工員的離職，Abu-Bader（2000）認為年輕的社工愈有可能離職，Mor Barak et al.（2001）發現年輕的社工員因為經驗不夠豐富、能力較差，所以較有可能離職，但年輕社工員離職也有可能是因為和其他資深的社工相較，他們還有其他更多的工作機會可以去嘗試所致。

3.教育程度

教育程度也會影響社工員離職的可能性，有接受過社會工作專業教育的人較可能會投入社工職場，對社會工作的專業忠誠度也比較高，但不同的教育程度對離職亦所有差異，Bradley et al.（2012）認為碩士畢業較博士畢業更可能

投入社工職場，且較不容易離開，而 Dickinson & Painter（2009）發現同樣是社會工作專業訓練，碩士學位比大學畢業的社工員更可能離職，也就是說，專業教育程度愈高，其離職的可能性也愈大。

4.家庭相關因素

家庭是另一個重要的個人因素，因為社工員多半以女性為主，許多女性社工員會因為照顧家庭而選擇（暫時）離職，但 Mor Barak et al.（2001）認為家庭與工作的衝突並不會造成離職，除非是有孩子的情況下，社工員因為要照顧小孩就有可能會離職。

（二）組織或工作因素

組織與工作的因素包括過去最常被討論的工作壓力、工作滿足、職業倦怠，以及與工作條件有關的薪資報酬、專業背景、工作年資、督導管理、社會支持、組織正義與升遷機會等。

1.工作壓力

社工員常見的離職原因不外乎是因為工作壓力太大，Beehr & Newman（1978）認為，工作壓力是相關工作因素與工作者之間，因互動而改變其生理、心理狀況，遂迫使工作者身心偏離正常運作的一種情境，Caplan et al.（1975）亦同意工作壓力是工作環境中某些特性對個人產生身心威脅或不良影響的一種現象。Zosky（2010）發現，社工員的工作壓力有些是來自於公眾對社會工作專業人員既定的看法所造成的，這種刻板印象讓他們覺得不僅遭受恥辱，甚至還被要求達到幾乎不可能實現的績效標準。藍豔柔（2004）認為社工員的工作壓力主要來自工作上的長期性、負面性的壓力，及個人於工作情境、工作本質、人際關係、生涯發展、組織環境中所感受的壓力感覺，這有可能是組織內的角色、人際關係或組織特性所造成。楊蓓（1989）認為社工員的工作壓力主

要來自制度與組織方面，其中尤以缺乏升遷管道、專業缺乏社會認同、組織缺乏長程目標等。

工作壓力常與角色負荷有關，社工員的工作負荷量遠比我們想像來得沉重，所謂工作負荷（work load）是指個人在有效的時間內有太多的工作須執行，工作要求超過人們的界線，由於工作量太多或工作時間過長，讓員工必須在一定的時間內完成，造成員工在精神上或體力上無法負荷的現象，Siefert et al.（1991）認為社工員的角色衝突會造成情緒耗竭，而身體的過度勞累則可以造成職業倦怠感。Kim & Stoner（2008）也發現社工員常具有較高的角色壓力，並且經歷了相對較高的職業倦怠感，因而提高了離職的可能性。Wagaman et al.（2015）認為社工員會離職主要是因為工作性質和工作內容的緣故，社工員常常須面臨許多高危險和高壓力的情境，以至於對其身心造成二次的創傷或壓力，進而產生離職的可能性。

2.工作滿足

工作滿足是在探討離職意願時，最常被用來討論的重要因素，但工作滿足既是一個結果，也是一個影響的原因，其又可以區分為內在滿足與外在滿足（Jonathan et al., 2013）。一般而言，工作滿足感愈高，離職的可能性就降低（Shier et al., 2012；Abu-Bader, 2000），但由於滿足感是一種心理的感知狀態，常會因為不同的因素有很大的差異，因而近來有學者用工作生活適應（work-life fit）來取代工作滿足感（Strolin-Goltzman, 2008），或是用工作舒適感（comfort）來預測社工員離職的可能性（Siefert et al., 1991）。

3.職業倦怠

職業倦怠指的是一種心理上的無力感，社會工作是一個具有高職業倦怠風險的行業，作為一個專業的助人者，社會大眾常常加諸給社工員特定的壓力，這些壓力一方面來自於社工員與服務對象（案主）之間的互動，另一方面則是社工員常需配合機構的許多規定和執行標準，第一線社工員往往為了符合這些

要求和規定而感到困惑或疲憊，進而產生心理上的無力與無奈，職業倦怠會導致社工員身體健康情形的惡化，甚至於發生心血管的疾病（Kim et al., 2011）。而 Cordes & Dougherty（1993）將社工員的職業倦怠區分為情緒的疲憊、對案主的非人性化、對個人成就感的減退三種類型。倦怠感的產生會讓社工員失去助人的動力，因而學者建議要降低社工員職業倦怠感必須要從工作內容和工作流程重新設計開始，以增加工作自主性，減少職業倦怠甚至是離職的發生（Leyba, 2009；Kim & Stoner, 2008；Dollard et al., 2000；Johnson & Hall, 1988）。

4.薪資報酬

除了工作壓力、工作滿足與職業倦怠外，薪資報酬是另一個影響社工員是否留任的現實因素，Simons et al.（2011）認為薪資報酬會影響社工員對於工作的承諾和投入程度。Johnston et al.（1993）發現薪資與離職之間存在顯著的相關性。薪資較高的則離職率就較低，因而薪資是影響離職和謀求新工作的主要原因之一。Abu-Bader（2000）也認為離職與薪資過低有密切的關係，而且薪資是所有影響因素中最具預測力的因素。林欣毅（2009）發現薪資收入會影響到社工員的工作滿意度，薪資收入愈高工作滿意度也愈高，工作滿意度愈高則離職的可能性就降低，因而賴宏昇（2014）建議應該改善社工人員的薪酬制度，提升工作保障，如此方能降低社工員的高流動率。

然而，Itzick & Kagan（2017）比較了從事社區福利工作的社工員和醫療保健的社區社工員的平均薪資，發現社區福利社工員的薪資雖然較低，但與醫療保健的社區社工員在離職上並無差異。Strolin-Goltzman（2008）也認為薪資是無法預測社工員的離職，而 Siefert et al.（1991）相信薪資報酬僅能預測工作滿足感，無法預測離職可能性。

5.專業背景與專業價值

和其他助人的專業比起來，社工員在工作留任率上是相對較高的，其較不易發生離職的狀況（Rubin & Parrish，2012），這有可能是社工的養成訓練中要被要求對服務的案主要有承諾和使命感。然而，隨著社會的變遷，近年來社工在專業上也屢屢遭受挑戰和質疑，蔡孟君（2015）指出社工員離職原因表面上看起來都是由於個人因素，但實際造成離職的真正原因卻是工作內涵的質變，如專業價值信念逐漸模糊、越來越依法行政（24 小時親訪、4 日報告）、服務內涵的窄化、專業自主變少等。林巧翊（2012）認為社工人員對於短暫、階段性服務工作不易找到價值感，再加上許多無法消化原有個案負荷量和愈加複雜與多重的社會問題缺乏處理能力，最後形成只傾向處理經濟、福利申請等短期議題，在如此循環的工作模式下，社工員不易找到專業存在感與獨有價值，易產生耗竭風險及專業滿足感滑落之現象，甚至導致社政（工）人員喪失價值感與信心。林怡君（2010）、陳麗雲（2012）、陳姿伶（1990）也都認為應善加處理社工員在工作上的不良情緒和感受，正視其專業價值認同的危機，方能減少離職的可能。

6.工作年資

工作年資的長短也會影響到社工員的離職，Chenot et al.（2009）認為新進的社工員在第一年的離職率最高，主要是因為對組織文化的不適應，而工作的前三年是離職的高風險階段，但隨著年資愈久其離開的可能性就降低。Jonathan et al.（2013）也認為工作年資愈淺者，愈有可能離職。

7.督導管理

督導是社會工作當中服務品質管理非常重要的一環，Jackson & Warman（2007）認為過去的研究中太強調薪資報酬和職業發展對於社工員的留任所產生的影響，但許多研究顯示，組織當中督導管理制度才是影響社工員留任的最重要因素，尤其是許多社工管理階層的人員是否有時間和意願去對第一線的社

工人員主動關心和督導。Demerouti et al. (2001) 也認為督導的支持是非常重要的，因為督導可以提供工作上必要的資源，降低社工員離職的可能。Kim & Lee (2009) 認為督導中支持性的關係降低了社工員感受到的工作壓力，間接的影響了職業倦怠感，進而降低離職的可能。然而，Strolin-Goltzman (2008) 提出不同的看法，其認為社工的離職與督導因素無關，與組織有關的因素才是最重要的。

8. 社會支持

組織當中的社會支持也被發現是預測社工員離職的重要因素，社工員雖然承受較高的角色壓力與期待，但若能提供一個支持性的工作環境，則可以幫助他們保持對組織的依賴，降低離職的可能性 (Kim & Stoner, 2008)。Dollard et al. (2000) 認為提供社工員必要的情緒支持有助於提升工作滿意度、降低職業倦怠感。Nissly et al. (2005) 認為，社會支持有助於緩和個人與家庭的衝突，進而降低社工員離職的可能，也就是說社工員如果在組織當中得到較多社會支持，即便在是較高的工作壓力情況下，或是發生工作與家庭的衝突其仍然較不易離職，而社工員的社會支持來源包括督導、重要他人、同事、朋友和家人，但這其中只有督導（主管）和同事的支持才對離職具有預測效果，Chenot et al. (2009) 同樣認為主管的支持影響力大於同事的支持，而且主管支持可以預測離職的可能性，但同事的支持則無。然而，Koeske & Koeske (1989) 和 Haddad (1998) 卻認為來自同事的支持比主管的支持更加重要。國內研究方面，陳姿伶 (1990) 則認為社工員感受最缺乏的為專業的支持。由此可知，社會支持不一定是影響社工員離開的最直接因素，但對社工員的離職卻有一定的影響效果。

9. 組織正義與升遷機會

最後，組織正義亦會對社工員的離職產生影響，所謂的組織正義包括了在組織當中個人福利的分配、主管對待員工的方式，或是個案量和工作任務的分

派等，例如在公部門當中的考績和績效獎金就是與組織正義有關的例子。Kim et al. (2012) 認為組織正義可以調節社工員的職業倦怠，甚至可以降低社工員的離職意願。升遷機會是另一個影響離職的因素，Jayaratne & Chess (1983) 發現，升遷是預測離職的兩個最重要因素之一（另一個是薪資報酬），有升遷機會的情況下社工較不易離職，Abu-Bader (2000) 也有同樣的發現。

四、公部門社政（工）人員進用管道及潛在問題

目前各縣市政府社政機關的工作人員主要可分為公務人員、職工(工友)、約聘僱人員及臨時人員四類，其進用管道及方式如下：

- (一) 公務人員：係指透過中華民國考選部所辦理之公務人員初等考試、公務人員高等考試三級考試暨普通考試、特種考試地方政府公務人員考試、專技高考轉任專門職業及技術人員高等暨普通考試等管道，依據「公務人員任用法」考試合格錄用之人員，或具有公務人員資格者亦可透過商調方式調任。
- (二) 職工：係指各機關編制內非生產性之普通工友及技術工友（含駕駛），一般而言，職工可以區分為事務性及專案性二類：
 - 1. 事務技工、工友：依「中央各機關學校事務勞力替代措施推動方案」第 6 點員額設置基準配置，辦理機關一般性的事務性工作。
 - 2. 專案技工、工友：地方政府為應各機關特殊業務需要，專案核准部分機關配置專案技工及專案工友員額。
- (三) 約聘僱人員：指依地方縣市政府核定之年度約聘僱計畫書（表）所進用之人員，且新進之約聘僱人員，皆透過地方政府就業服務處以公開甄選方式辦理徵才，並依「聘用人員聘用條例」及「行政院暨所屬機關約僱人員僱用辦法」進用。

(四)臨時人員：現行全國臨時人員進用政策係以辦理非屬行使公權力之臨時性、短期性、季節性及特定性等定期契約性質之工作為限，由各機關就實際業務需要，辦理審核及公開甄選後進用。

在上述進用的管道中，各縣市政府進用社政（工）人員最主要來自於國家考試的公務人員和地方政府各自招募之約聘僱人員，其中國家考試可以報考社會行政職系，又包含初等考試、普考、高考三級和地方特考（三、四、五等），報考資格並不限制必須為社會工作相關科系。除了報考社會行政職系外，從民國 95 年開始，新增「公職社會工作師」高考三級（含三等地方特考），但僅限於取得社工師執照者可以報考，因此這類應試者大多是社工系畢業的學生。另外，若是各縣市政府單獨招募之約聘僱人員，受限於預算科目編列與政府用人要求，大多以招募具有社工師考試資格者為對象，也就是以社工相關科系畢業生為主。換句話說，若以廣義的公務員來說，社政機關當中的工作人員包括透過正式考試管道進來的社會行政職系人員、公職社工師，以及各縣市單獨招募的約聘僱人員，這些進用人員當中，公職社工師、約聘僱人員則大多須具備社會工作專業背景，但社會行政職系人員只要大學畢業就可以報考，所以不一定是社會工作相關科系畢業的人員。

在公部門當中，約聘僱人員的工作較無保障，因此很多約聘僱人員會參加公職考試讓自己成為正式公務員，在所有的公職考試中，社會行政職系和公職社工師考試的錄取率較其他行政職系來得高，因而許多人會以此為跳板先進入社政機關取得公務員資格後，再商調轉任至其他機關，這也造成許多地方政府社政機關人員流動率高、留不住人才的窘境。考試院在近幾年也發現此一特殊現象，而於民國 102 年 8 月通過公務人員考試法修正案，將高普初等考試限制轉調由原來的 1 年延長為 3 年，地方特考限制轉調雖仍然維持 6 年，但在限制轉調年限內仍只能轉調原分發任用之主管機關及其所屬機關（考選部，2013），

此一措施雖然有助於社政（工）人員短期的穩定性，但仍讓社政（工）人員可以在同一機關下進行不同科室的調動，或是在規定年限期滿後就申請轉調。

對於公部門社政（工）人員的高流動率，陳政智（2012）認為約聘、約僱、臨時人員最大的不安來源就是雇傭關係的不穩定，即「一年一聘」的制度，而且讓在政府部門的職場中形成了「正式 vs. 非正式」的階級制度，因而產生相對剝奪感，久而久之會形成疏離感（*alienation*），只形式地臣服外在的標準，放棄自我的內在標準，逐漸有一種對工作厭倦、無味的感覺或態度，最後甚至選擇離職。何彩燕、黃源協（2005）研究發現由於部分縣市政府無適當轉任機制留住社工師，導致原本約聘社工員在取得社工師資格後反而會有流失的現象。換言之，社工師證照的取得會影響到社工員的流動，可以讓已經在公部門服務的約聘人員有機會轉任成為正式的公務人員，也讓還沒有進入公部門的社工員有機會可以透過公職社工師考試進入政府部門當中。

對於公部門社政（工）人員的離職情形，廖碧蓮（2008）研究指出，近年來社工員在工作壓力及工作量上已經達到高度的倦怠感，他們不斷被要求增加新的工作，卻缺乏足夠的資源；鄭逸驊（2000）也指出社工員若壓力太大，將會產生不良的影響甚至導致離職。滕青芬（1987）認為影響縣市社工員離職的原因包括取得公務人員資格、分發轉任、未建立完善制度缺乏保障、工作地點離家太遠、工作內容無法突破、身分不明、受到社政人員的排斥、結婚、遷居、工作範圍過於廣泛、缺乏健全督導制度、個性不同等，而王珮甄（2011）認為公部門社工員的離職傾向並不受到人口變項的影響，但卻會因工作變項中的現職年資、工作內容及個案負荷程度而有所不同，尤其是組織承諾度及工作滿意度皆會直接影響他們的留職意願。石守正（2010）研究公部門的社工人員離職情形，發現女性、年紀較輕的社工員離職意願較高；此外，從事直接服務的社工員（例如在社會福利服務中心、早療中心與遊民中心），其離職意願也較從事間接服務部門的社工員來得高。

在現今以服務導向的社會中，政府部門亦需隨時改善服務品質以因應社會潮流，而一般民眾對政府期望愈來愈大，相對地對於公部門的社政（工）人員所扮演的角色及服務品質要求也愈來愈高，致使公務人員承受的壓力愈來愈重（游金玲，2006）。造成公部門社政（工）人員在工作壓力來源的首要因素是工作負荷（石守正，2010；黃婉菁，2003），李宛亭（2011）認為，有法源作為依據，雖可使社會工作者在工作時有所依循，但卻潛藏著經常面臨福利無法到位之危機。而社工員身處民眾、民意代表、局裡長官等政治氛圍中也可能遭遇屬於社會工作專業的評估與裁量權蕩然無存的困境，最後，不論個案工作或方案的執行，皆須通過層層關卡同意才得以施行，雖更確保個案評估與處遇之服務品質，但反而造成實務工作上更多的困擾。

由上可知，在所有政府部門的行政機關中，社政單位是相對較容易進入、且可以透過層層途徑轉為正式公務員的部門，因而許多想進入政府單位工作的人也會選擇考社會行政職系，主要原因即在於錄取率相對較高；而許多社政機關的約聘僱人員也會透過各種管道（例如考取社工師再考公職社工師）讓自己逐步成為正式的公務員，而社政機關已成為許多人公務生涯當中的一個跳板，社政機關亦是所有公部門當中人員流動率相對頻繁的單位。

有鑑於過去諸多研究當中多以個人內在的工作壓力、工作滿足或職業倦怠等因素來探討離職的情形，本研究擬從客觀外在因素來探討其離職的原因，並將離職行為區分為自願、非自願兩種類型，及留原機關和離開原機關兩種結果，本研究提出以下幾點假設：

假設一：社政機關中不同人口群（服務部門、進用管道、專業背景）在離職類型和離職結果上會有所差異。

假設二：影響社政機關中不同人口群（服務部門、進用管道、專業背景）離職類型的預測因子會有所不同。

假設三：影響社政機關中不同人口群（服務部門、進用管道、專業背景）離職結果的預測因子會有所不同。

以下將更進一步說明研究設計和資料收集的方法。

參、研究方法

一、研究對象及架構

本研究參照 Abu-Bader（2000）的社工員離職模型，將公部門社政（工）人員離職的因素區分為個人因素和組織與工作因素，個人因素包括性別、年齡、婚姻狀況、畢業學校、畢業科系，組織與工作因素包括公務年資、本機關服務年資、考績、考試種類、考試類科及職稱、職系、離職年度。在依變項中，本研究將社政（工）人員的離職行為包括離職類型和離職結果，其中離職類型又分為自願離職和非自願離職，離職結果則分為留原機關與離開機關兩類，並依不同的服務部門（社工業務單位）、不同的考試類科（進用管道）、不同的職系（專業背景）加以分析，本研究架構如圖 5 所示，各變項說明如下。

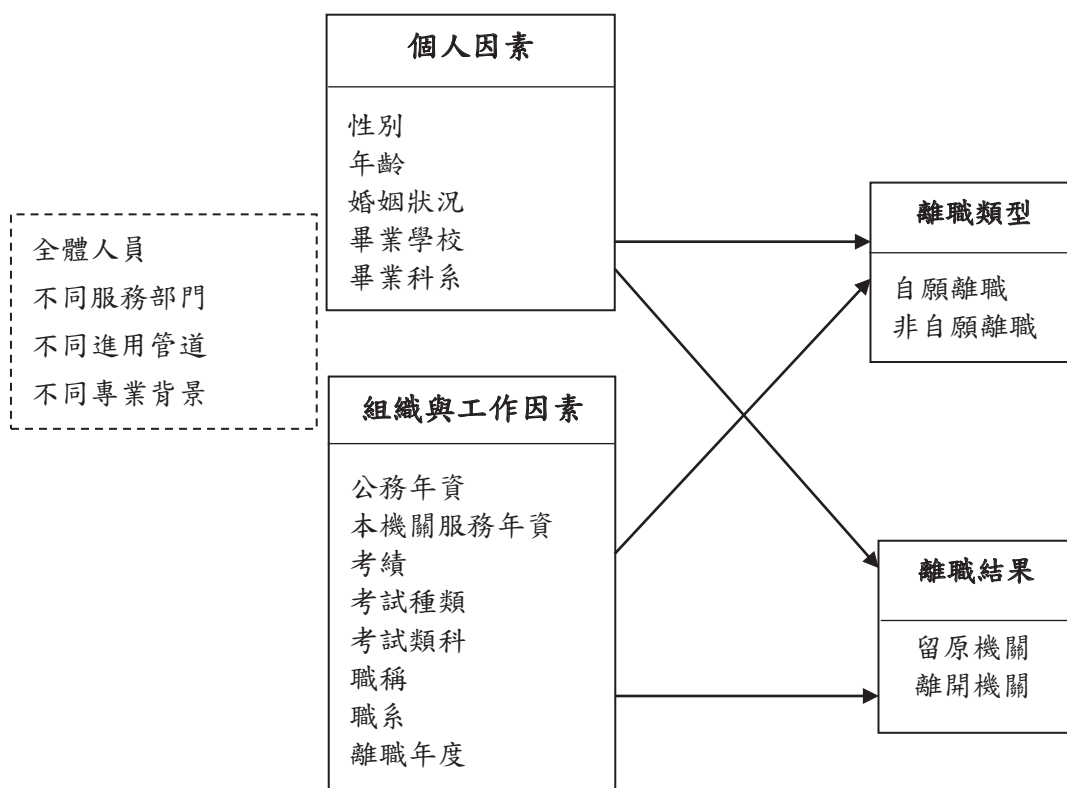


圖 5 研究架構圖

(一) 自變項部分

本研究自變項包括個人因素與組織工作因素兩個面向，各變項內容說明如下：

1. 性別：包括女性、男性。
2. 年齡：主要是指卸職^{註1}時的年齡，為一連續變項。
3. 婚姻狀況：包括未婚和已婚兩類。
4. 畢業學校：包括國立大學、私立大學和其他三類。

^{註1} 本研究中「卸職」係指職務異動的狀況，包括辭職、調職、升遷、改敘等情形，只要是在人事系統上有異動均屬之，卸職原因詳如表 1 所示。

- 5.畢業科系：包括純社工系、類社工系（指與社工有相關的科系，如社會系、社會福利系等）、非社工系三類。
- 6.公務年資：指進入公務機關的服務年資，為一連續變項。
- 7.本機關服務年資：指進入該機關的服務年資，為一連續變項。
- 8.考績：指卸職前的最後一次考績，包括甲等和乙等。
- 9.考試種類：指進入公職的考試方式，包括高考、普考、初考、專技考、特考、升等考、其他考試七類。
- 10.考試類科：指進入公職時的考試類科，包括社會行政、社會工作、一般行政、一般民政、人事行政、會計、政風、其他、升官等共九類。
- 11.職稱：指最後任用的職等，包括簡任、薦任、委任、職工、聘用人員、約僱人員、臨時人員等共九類。
- 12.職系：包括社會行政、社會工作、一般行政、人事行政、政風、統計、會計、資訊處理、廉政、法制共十類。
- 13.離職年度：指卸職的時間，包括 100 年、101 年、102 年、103 年、104 年。

（二）依變項部分

本研究中，社政（工）人員的卸職原因包括離職、自願退休、55 歲自願提前退休...等 24 種（詳如表 1 卸職原因），研究者將「離職行為」的依變項區分為離職類型（自願離職和非自願離職）與離職結果（留原機關和離開機關）兩類，分別說明如下：

- 1.自願離職和非自願離職^{註2}：指職務更動係屬個人意願或非個人意願，「自願離職」包括：辭職、自願退休（職）、55 歲自願提前退休、調升他機關、平

^{註2} 本研究中卸職原因係由該機關人事資訊管理系統中編碼轉錄而來，該系統中只要是人事資料有異動均會記載，異動內容詳如表 1「卸職原因」所示。至於在自願與非自願離職的分類方式上，係由研究者諮詢多位公務機關人事業務承辦人員後歸納出本研究的分類方式，但在不同研究當中或許尚其他的區分方法。

調他機關、降調他機關、考試錄取分配他機關訓練學習、本機關調升、本機關降調等情況；「非自願離職」包括：屆齡退休（職）、因病命令退休（職）、任職屆滿、其他原因免職、不予續聘、本機關平調、聘用、僱用、考試錄取分配訓練學（實）習、訓練學（實）習期滿正式任用、改聘、延長派用、改僱換支薪級、換敘薪級、機關修編等情況。

- 2.留原機關和離開機關：指職務異動後，留在原機關繼續服務或是離開該機關，「留原機關」情況包括：本機關調升、本機關平調、本機關降調、聘用、僱用、考試錄取分配訓練學（實）習、訓練學（實）習期滿正式任用、改聘、延長派用、改僱換支薪級、換敘薪級、機關修編等，「離開機關」情況包括：辭職、自願退休（職）、55 歲自願提前退休、屆齡退休（職）、因病命令退休（職）、調升他機關、平調他機關、降調他機關、考試錄取分配他機關訓練學習、任職屆滿、其他原因免職、不予續聘等情況。

（三）研究對象部分

本研究以北部某縣市社政單位民國 100 年至 104 年所有卸職人員為對象，但由於本研究中所指稱社政（工）人員有以下幾種定義，一為服務部門為與社會工作有相關的業務單位，二為職系分類上為社會行政或社會工作職系者，三為進入公職時是通過社會行政或社會工作類科考試及格者，故在研究對象中再區分為以下三類人員：

- 1.社工與非社工服務單位：社工單位指最後卸職的服務部門與社會工作有直接或間接相關之業務單位，包括人團科、救助科、身障科、老人科、婦女科、兒少科、企劃科、社工科及其他附屬單位，其餘則為非社工服務單位。
- 2.社工與非社工進用管道：社工進用管道係指當初進入公職時，考試的類科為與社會工作有關的類科，包括社會行政類科和社會工作類科兩種，其餘則為非社工進用管道。

3. 社工與非社工專業背景：社工專業背景是指在公務體系中所屬行政職系為與社會工作有關的職系，包括社會行政職系和社會工作職系兩類，其餘則為非社工專業背景。

二、研究工具

本研究採用次級資料分析法，研究者擷取該縣市人事資訊管理系統中 100 年至 104 年社政機關人員異動資料，將資料予以轉碼、分類整理、編碼後，使用統計軟體 SPSS for WINDOWS 22.0 進行各項統計資料分析，統計分析方法包括次數分配、百分比、卡方檢定 (χ^2) 及邏輯斯迴歸 (logistic regression) 分析方法。由於本研究屬於預測模式，為避免迴歸分析產生共線性和達到較佳的預測效果，本研究依據榮泰生(2013)、邱皓政(2011)、陳寬裕、王正華(2011)的建議，採用逐步 (stepwise) 邏輯斯迴歸分析方法進行統計分析。

肆、研究結果

一、樣本特性分析

(一) 全體樣本分析

就全體樣本而言，近五年(100年至104年)該地方政府社政單位共有 446 人卸職，在性別上以女性居多(81.2%)，平均卸職年齡為 41.8 歲，婚姻狀況以未婚者居多(54.7%)，畢業學校以私立大學佔多數(47.3%)，畢業科系以純社工系居多(38.1%)，卸職者平均公務年資為 6.4 年，其在原機關平均服務年資為 3.7 年，卸職前考績以甲等者最多(81.3%)，考試種類以高考佔多數

(53.7%)，考試類科大多為社會行政(43.9%)，職稱以薦任者居多(65.4%)，職系大多為社會行政類(51.4%)，其最後卸職單位以社工科佔多數(26.8%)，且大多卸職者集中在直接接觸民眾的單位(如身障科、救助科、老人科、婦女科等)，卸職原因主要為辭職(21.3%)，其次是平調他機關(17.9%)，再其次是本機關調升(14.9%)，詳細資料如表1所示。

表1 全體人員人口特性分析

變項名稱	次 數	百 分 比	最 小 值	最 大 值	平 均 數	變項名稱	次 數	百 分 比
卸職年度						職系		
100年	68	15.2				社會行政	164	51.4
101年	116	26.0				社會工作	108	33.9
102年	103	23.1				一般行政	23	7.2
103年	93	20.9				人事行政	9	2.8
104年	66	14.8				政風	3	.9
性別						統計	1	.3
女	362	81.2				會計	3	.9
男	84	18.8				資訊處理	4	1.3
年齡			25	69	41.8	廉政	3	.9
婚姻狀況						法制	1	.3
未婚	244	54.7				服務部門		
已婚	202	45.3				人團科	8	1.9
畢業學校						救助科	49	11.7
國立	204	45.7				身障科	56	13.4
私立	211	47.3				老人科	53	12.7

變項名稱	次 數	百 分 比	最 小 值	最 大 值	平 均 數	變項名稱	次 數	百 分 比
其他	31	7.0				婦女科	44	10.5
畢業科系						兒少科	9	2.2
純社工	107	38.1				企劃科	19	4.5
類社工	83	29.5				社工科	112	26.8
非社工	91	32.4				附屬機關	20	4.8
公務年資			0	46	6.4	人事室	10	2.4
本機關服務 年資			0	46	3.7	政風室	5	1.2
考績						會計室	4	1.0
甲	362	81.3				資訊室	4	1.0
乙	83	18.7				秘書室	18	4.3
考試種類						其他單位 ^{註3}	7	1.7
高考	161	53.7				卸職原因		
普考	20	6.7				1.辭職	94	21.3
初考	7	2.3				2.自願退休（職）	33	7.5
專技考	47	15.7				3.五十五歲自願提前 退休	2	0.5
特考	40	13.3				4.屆齡退休（職）	7	1.6
升等考	9	3.0				5.因病命令退休（職）	1	0.2
其他考	16	5.3				6.調升他機關	11	2.5
考試類科						7.平調他機關	79	17.9
社會行政	129	43.9				8.降調他機關	5	1.1

^{註3} 其他單位包括局長室、副局長室、主任秘書室等單位。

變項名稱	次 數	百 分 比	最 小 值	最 大 值	平 均 數	變項名稱	次 數	百 分 比
社會工作	94	32.0				9.考試錄取分配他機關 訓練學習	15	3.4
一般行政	18	6.1				10.任職屆滿	1	0.2
一般民政	3	1.0				11.其他原因免職	2	0.5
人事行政	9	3.1				12.不予續聘	1	0.2
會計	4	1.4				13.本機關調升	66	14.9
政風	4	1.4				14.本機關平調	42	9.5
其他	19	6.5				15.本機關降調	9	2.0
升官等	14	4.8				16.聘用	7	1.6
職稱						17.僱用	2	0.5
簡任	3	.7				18.考試錄取分配訓練 學(實)習	2	0.5
薦任	276	65.4				19.訓練學(實)習期滿 正式任用	14	3.2
委任	35	8.3				20.改聘	8	1.8
職工	22	5.2				21.延長派用	1	0.2
聘用人員	70	16.6				22.改僱換支薪級	3	0.7
約僱人員	8	1.9				23.換敘薪級	1	0.2
臨時人員	8	1.9				24.機關修編	36	8.1
						總計	446	100.0

(二) 不同人口群樣本特性分析

為更進一步釐清社政(工)人員的卸職狀況,我們將研究樣本依前述區分為三類人口群,以進一步瞭解不同人口特性的分布狀況。由表 2 中可以看出,社工業務單位卸職人員計有 370 人(佔全部樣本的 83.0%)、社政考試類科卸職人員有 223 人(佔全部樣本 50.0%)、社政相關職系卸職人員有 272 人(佔全部樣本 61.0%)。在性別上都是以女性佔多數,平均卸職年齡以社政考試類科最年輕(40.1 歲),婚姻狀況都是以未婚者佔多數。畢業學校方面,在社工業務單位卸職人員以私立大學佔多數,在社政考試類科和社政相關職系則是以國立大學佔多數。畢業科系皆以純社工系佔多數。在原機關的服務年資以社政考試類科的平均年資最短(2.5 年)、社工業務單位的平均年資最長(3.4 年)。若以公務年資來看,仍以社政考試類科的平均年資最短(5.7 年)、社政相關職系的平均年資最長(6.3 年)。卸職者的考試種類主要集中在高考,其次是專技人員考試。考試類科在社工業務單位以其他類科佔多數,社政考試類科和社政相關職系都是以社會行政考試佔多數。職稱上均以薦任職等佔多數,職系則多為社會行政職系。

表 2 不同人口群卸職特性比較

變項	全體		社工業務單位		社政考試類科		社政相關職系	
	N	(%)	N	(%)	N	(%)	N	(%)
性別								
女	362	(81.2)	314	(84.9)	197	(88.3)	236	(86.8)
男	84	(18.8)	56	(15.1)	26	(11.7)	36	(13.2)
年齡(平均)								
	41.8		41.1		40.1		41.3	
婚姻狀況								
未婚	244	(54.7)	207	(55.9)	128	(57.4)	144	(52.9)

變項	全體		社工業務單位		社政考試類科		社政相關職系	
	N	(%)	N	(%)	N	(%)	N	(%)
已婚	202	(45.3)	163	(44.1)	95	(42.6)	128	(47.1)
畢業學校								
國立	204	(45.7)	167	(45.1)	122	(54.7)	147	(54.0)
私立	211	(47.3)	180	(48.6)	93	(41.7)	117	(43.0)
其他	31	(6.9)	23	(6.2)	8	(3.6)	8	(2.9)
畢業科系								
純社工	107	(38.1)	98	(42.1)	63	(43.8)	70	(40.7)
類社工	83	(29.5)	69	(29.6)	49	(34.0)	54	(31.4)
非社工	91	(32.4)	66	(28.3)	32	(22.2)	48	(27.9)
本機關服務年資(平均)								
	3.7		3.4		2.5		2.8	
公務年資(平均)								
	6.4		6.2		5.7		6.3	
考績								
甲	362	(81.3)	303	(81.9)	174	(78.0)	212	(77.9)
乙	83	(18.7)	67	(18.1)	49	(22.0)	60	(22.1)
考試種類								
高考	161	(53.7)	137	(54.6)	147	(65.9)	143	(57.0)
普考	20	(6.7)	18	(7.2)	10	(4.5)	16	(6.4)
初考	7	(2.3)	6	(2.4)			3	(1.2)
專技考	47	(15.7)	46	(18.3)	46	(20.6)	44	(17.5)
特考	40	(13.3)	24	(9.6)	16	(7.2)	24	(9.6)
升等考	9	(3.0)	7	(2.8)	2	(0.9)	8	(3.2)
其他考	16	(5.3)	13	(5.2)	2	(0.9)	13	(5.2)

變項	全體		社工業務單位		社政考試類科		社政相關職系	
	N	(%)	N	(%)	N	(%)	N	(%)
考試類科								
社會行政	129	(28.9)	122	(33.0)	129	(57.8)	127	(46.7)
社會工作	94	(21.1)	86	(23.2)	94	(42.2)	87	(32.0)
其他	223	(50.0)	162	(43.8)			58	(21.3)
職稱								
簡任	3	(0.7)			3	(1.3)	2	(0.7)
薦任	276	(61.9)	237	(64.1)	201	(90.1)	246	(90.4)
委任	35	(7.8)	26	(7.0)	13	(5.8)	19	(7.0)
職工	22	(4.9)	15	(4.1)				
聘用人員	70	(15.7)	57	(15.4)	5	(2.2)	5	(1.8)
其他	40	(9.0)	35	(9.5)	1	(0.4)		
職系								
社會行政	164	(36.8)	154	(41.6)	119	(53.4)	164	(60.3)
社會工作	108	(24.2)	104	(28.1)	95	(42.6)	108	(39.7)
其他	174	(39.0)	112	(30.3)	9	(4.0)		
卸職年度								
100	68	(15.2)	41	(11.1)	25	(11.2)	37	(13.6)
101	116	(26.0)	108	(29.2)	69	(30.9)	85	(31.3)
102	103	(23.1)	85	(23.0)	51	(22.9)	56	(20.6)
103	93	(20.9)	80	(21.6)	45	(20.2)	56	(20.6)
104	66	(14.8)	56	(15.1)	33	(14.8)	38	(14.0)
總計	446	(100.0)	370	(100.0)	223	(100.0)	272	(100.0)

二、不同人口群離職狀況分析

（一）自願與非自願離職差異性分析

為瞭解不同人口群卸職狀況的差異性，我們將前述離職類型區分為非自願離職和自願離職兩類，經重新編碼後，非自願離職計有 128 人（佔 28.7%），自願離職有 314 人（佔 70.4%）。

進一步分析不同人口群在離職原因上的差異，經由 χ^2 檢定後發現在服務部門上，非社工業務單位自願離職比例高於社工業務單位，但並未達統計上顯著差異水準。在進用管道上，非社政類科類科自願離職比例顯著高於社政類科考試人員。在專業背景上，非社政相關職系人員自願離職的比例也明顯高於社政相關職系人員（詳如表 3）。

表 3 不同人口群離職類型差異性比較

變項名稱		離職類型			統計檢定
		非自願離職	自願離職	總計	
服務部門	非社工業務單位	N 11	37	48	$\chi^2=1.338$
		(%) (22.9)	(77.1)	(11.6)	
	社工業務單位	N 114	253	367	
		(%) (31.1)	(68.9)	(88.4)	
進用管道	非社政(工)考試類科	N 52	168	220	$\chi^2=6.032^*$
		(%) (23.6)	(76.4)	(49.8)	
	社政(工)考試類科	N 76	146	222	
		(%) (34.2)	(65.8)	(50.2)	
專業背景	非社政(工)職系	N 36	135	171	$\chi^2=8.475^{**}$

	(%) (21.1)	(78.9)	(38.7)
社政(工)職系	N 92	179	271
	(%) (33.9)	(66.1)	(61.3)
總計	N 128	314	442
	(%) (28.7)	(70.4)	100.0)

* $p<.05$ ** $p<.01$

(二) 留任與離開原機關差異性分析

依據前述卸職原因，我們將其離職後的結果區分為留原機關和離開機關兩類，經重新編碼後留原機關有 191 人，佔所有樣本的 43.2%，離開原機關的有 251 人，佔所有樣本的 56.8%。

進一步分析不同人口群在留任與否上的差異性，經由表 4 可以看出，在服務部門上，非社工業務單位人員離職後離開原機關的比例明顯高於社工業務單位。在進用管道上，非社政（工）考試類科人員離職後離開原機關的比例也明顯高於社政（工）考試類科的人員。在專業背景上，非社政相關職系人員離職後離開原機關的比例也高於社政相關職系人員，上述經由 χ^2 檢定均達到顯著差異水準。

表 4 不同人口群離職結果差異性比較

變項名稱		離職結果			統計檢定
		留原 機關	離開 機關	總計	
服務部門	非社工業務單位	N 9	39	48	$\chi^2=14.915^{***}$
		(%) (18.8)	(81.3)	(11.6)	
	社工業務單位	N 177	190	367	

		(%) (48.2)	(51.8)	(88.4)	
進用管道	非社政(工)考試類	N 64	156	220	$\chi^2=35.596^{***}$
	科	(%) (29.1)	(70.9)	(49.8)	
	社政(工)考試類	N 127	95	222	
	科	(%) (57.2)	(42.8)	(50.2)	
專業背景	非社政(工)職系	N 36	135	171	$\chi^2=55.812^{***}$
		(%) (21.1)	(78.9)	(38.7)	
	社政(工)職系	N 155	116	271	
		(%) (57.2)	(42.8)	(61.3)	
總計		N 191	251	442	
		(%) (43.2)	(56.8)	(100.0)	

*** $p < .001$

三、離職類型預測分析

(一) 全體人員

為了瞭解影響社政（工）人員自願離職的預測因子，我們藉由逐步方法（stepwise method）找出模型中最顯著的預測變項，逐步迴歸有三種執行方法，我們採用最大概似比率統計量（the likelihood ratio statistic），以及向前迴歸分析方法（LR Forward: Ward），因為此種方法可以逐步的選擇模型中具顯著性的自變項（余桂霖，2012），再加上依變項的離職選項僅為自願和非自願兩種，故採用邏輯斯迴歸（logistic regression）分析方法，並將樣本區分為全體人員、社工業務單位人員、社政考試類科人員、社政相關職系人員四類，統計分析結果如表 5 至表 8 所示。

在全體人員的自願離職分析上，經由逐步迴歸分析後共得到三個步驟，第一個步驟進入的因子為職系，若以社會行政職系為參考組，則社會工作職系會選擇自願性離職的勝算比（odds ratio）為 0.438，也就是說社會工作職系較社會行政職系的人不會選擇自願離職，其若發生離職狀況大多是非自願離職。第二步驟進入的為卸職年度，若以 100 年為參考組，則 102、103、104 年的自願離職比率都有上升的趨勢。第三步驟進入的為畢業科系，若以純社工系畢業者發生機率为 1，則類社工系的自願離職勝算比為 2.324，非社工系的自願離職勝算比為 0.758（詳如表 5）。由此觀之，就全體社政（工）人員而言，類社工系畢業者較純社工系畢業者容易發生自願離職，而社會行政職系也較社會工作職系容易發生自願離職的情況。

表 5 全體人員自願離職邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	職系(社會行政)			.065		.091
	社會工作	-.826*	.345	.438		
	其他	.956	.582	2.600		
2	職系(社會行政)			.112		.159
	社會工作	-.763*	.358	.466		
	其他	.825	.592	2.282		
	卸職年度					
	(100 年)					
	101 年	-.702	.500	.496		
	102 年	.538	.584	1.713		
	103 年	.444	.634	1.559		

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
	104 年	.195	.643	1.215		
3	科系(純社工)				.142	.201
	類社工	.843	.454	2.324		
	非社工	-.277	.416	.758		
	職系(社會行政)					
	社會工作	-.748	.370	.474		
	其他	1.135	.621	3.110		
	卸職年度					
	(100 年)					
	101 年	-.865	.517	.421		
	102 年	.482	.598	1.620		
	103 年	.413	.646	1.511		
	104 年	.236	.655	1.266		
	常數	.964	.514	2.621		

說明：編碼方式非自願離職為 0、自願離職為 1，樣本數=446。

(二) 社工業務單位人員

由於前述全體人員當中包含非社工相關的人員（例如人事、政風、會計、資訊等），我們以最後卸職的服務單位為與社工業務相關的單位為對象，共計有 370 位樣本進行邏輯斯迴歸分析，統計結果如表 6 所示。

在表 6 中，僅透過一個步驟篩選出具預測力的因子為職系，若社會行政人員選擇自願離職的可能性為 1，則社會工作職系的人員選擇自願離職的機率

(勝算比)為 0.450，顯示就社工業務單位人員而言，社會行政職系人員較社會工作職系人員容易發生自願離職的情況。

表 6 社工業務單位人員自願離職邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	職系 (社會行政)				.042	.058
	社會工作	-.799	.349	.450		
	其他	.603	.816	1.828		
常數		.901	.233	2.462		

說明：編碼方式非自願離職為 0、自願離職為 1，樣本數=370。

(三) 社政考試類科人員

為了瞭解進入公部門後社政(工)人員職務異動情形，我們選擇進用管道中為與社會工作有關的社會行政、社會工作考試類科者為對象，分析其離職的預測因子，邏輯斯迴歸分析結果如表 7 所示，其共獲得兩個步驟得到最佳的預測模型。

在表 7 中逐步迴歸第一步驟進入的因素為卸職年度，若以 100 年為參考組的情況下，102、103、104 年的自願離職均有上升的趨勢。第二步驟進入的預測因子為畢業科系，類社工系畢業較純社工系容易有自願離職傾向，勝算比為 3.561，但非社工系則較不會有自願離職，勝算比為 0.767。亦即就進用管道是社政考試類科人員而言，類社工系畢業者較純社工系畢業者容易發生自願離職的情況。

表 7 社政考試類科人員自願離職邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	卸職年度 (100 年)				.085	.117
	101 年	-1.221	.590	.295		
	102 年	.041	.657	1.042		
	103 年	.288	.761	1.333		
	104 年	.000	.775	1.000		
2	科系編碼 (純社工)				.150	.208
	類社工系	1.270	.495	3.561		
	非社工系	-.265	.477	.767		
	卸職年度 (100 年)					
	101 年	-1.507	.621	.222		
	102 年	-.093	.678	.911		
	103 年	.183	.780	1.200		
	104 年	-.081	.795	.922		
常數		.953	.567	2.593		

說明：編碼方式非自願離職為 0、自願離職為 1，樣本數=223。

(四) 社政相關職系人員

我們以與社會工作專業背景有關的社會行政職系、社會工作職系為對象，共計篩選出 272 個樣本，經由邏輯斯迴歸分析後共有兩個步驟建立預測模型，第一個步驟納入的變項為職系，社會工作職系較社會行政職系不會發生自願離職情況，其勝算比為 0.438。第二步驟納入的變項為卸職年度，102、103 年較 100 年（參考組）發生自願離職的機率來得高（詳如表 8）。亦即同樣是社會工作專業背景的人員而言，社會行政職系發生自願離職的可能性高於社會工作職系。

表 8 政相關職系人員自願離職邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	職系 (社會行政)				.036	.050
	社會工作	-.826	.345	.438		
2	職系 (社會行政)				.093	.129
	社會工作	-.744	.358	.475		
	卸職年度 (100 年)					
	101 年	-.994	.550	.370		
	102 年	.133	.632	1.142		
	103 年	.300	.702	1.349		
	104 年	-.178	.688	.837		
常		1.309	.490	3.704		

數

說明：編碼方式非自願離職為 0、自願離職為 1，樣本數=272。

四、離職結果預測分析

（一）全體人員

除了瞭解社政（工）人員的離職是自願或是非自願外，我們亦希望瞭解這些人在卸職後究竟是離開原機關或是留任原機關，同樣藉由逐步邏輯斯迴歸分析方法，將樣本區分為三類人口群，統計分析結果如表 9 至表 12 所示。

首先，在全體人員的分析結果上共得到三個步驟，第一步驟中首先進入的是本機關的服務年資，在本機關服務年資每增加一年則離開的勝算比為 0.931，亦即服務年資愈久愈不會離開。第二步驟納入的預測因子為婚姻狀況，若未婚離開的機率是 1，則已婚者離開的勝算比是 0.543，亦即未婚者比已婚者更可能離開服務機關。第三步驟納入的因子為職稱，簡任職等較其他職等都可能離開服務機關，推測其有可能是因為退休的緣故。由此觀之，就全體人員而言，已婚、在本機關服務年資愈久，則其離職後較有可能留任原機關。

表 9 全體人員留任與否邏輯斯逐步迴歸分析結果

步 驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell Nagelkerke R ²	R ²
1	本機關服務 年資	-.071	.030	.931	.032	.043
2	婚姻狀況 (未婚)				.053	.071
	已婚	-.610	.302	.543		

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
3	本機關服務年資	-.072	.030	.931	.115	.154
	婚姻狀況(未婚)					
	已婚	-.656	.311	.519		
常數	本機關服務年資	-.067	.032	.936		
	職稱(簡任)					
	薦任	-22.080	22939.353	.000		
	委任	-21.960	22939.353	.000		
	聘用人員	-.911	32456.539	.402		
	其他	-1.292	36513.394	.275		
		22.496	22939.353	5889326387.172		

說明：編碼方式留原機關為 0、離開機關為 1，樣本數=446。

(二) 社工業務單位人員

若以社工業務單位人員為對象進行預測分析，統計結果如表 10 所示，邏輯斯迴歸僅得到一個步驟，具預測效果的因子為婚姻狀況，也就是說，對社工業務單位人員而言，若未婚者離開服務機關的可能性是 1，則已婚者離開的可能性為 0.037，顯示在社工業務單位中，未婚者離職後較可能離開原服務機關，而已婚者離職後較有可能是留任原機關。

表 10 社工業務單位人員留任與否邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	婚姻狀況(未婚)					
	已婚	-.807	.333	.446	.037	.050
常數		-.100	.224	.905		

說明：編碼方式留原機關為 0、離開機關為 1，樣本數=370。

(三) 社政考試類科人員

若以社會工作相關的考試類科進行分析，邏輯斯迴歸分析僅透過一個步驟得到較佳的預測模型，具預測力的因子為職系，當社會行政職系離開原機關的可能性是 1 的情況下，則社會工作職系選擇離開原機關的勝算比為 1.056，亦即就進用管道為與社政（工）考試有關的人員而言，社會工作職系人員較社會行政職系人員更有可能會離開原服務機關。

表 11 社政考試類科人員留任與否邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
1	職系(社會行政)				.088	.118
	社會工作	.055	.361	1.056		
	其他	21.677	15191.515	2596298889.195		
常數		-.474	.241	.622		

說明：編碼方式留原機關為 0、離開機關為 1，樣本數=223。

(四) 社政相關職系人員

若以專業背景為社政相關職系人員(含社會行政和社會工作職系)進行邏輯斯迴歸分析，逐步迴歸分析結果無法找到顯著的預測因子，結果如表 12 所示。

表 12 社政相關職系人員留任與否邏輯斯逐步迴歸分析結果

步驟	變項	B	S.E.	Exp(B)	Cox & Snell R ²	Nagelkerke R ²
0	常數	-.427	.163	.653		

說明：編碼方式留原機關為 0、離開機關為 1，樣本數=272。

五、小結

從前述分析中可知，近五年該縣市社政機關卸職人員以 101 年為高峰，並且集中在女性、未婚、私立大學、純社工系畢業、高考及格、考試類科為社會行政、薦任職等、社會行政職系、服務於社工科者，卸職原因主要為辭職，其次為平調他機關，再其次為本機關調升。若以卸職者的不同屬性來做區別，則最大的差異在於社工業務單位卸職者以私立大學佔多數，但社政考試類科和社會行政相關職系的卸職者則是以國立大學畢業者佔多數。

為了區分不同社政(工)人員在卸職上的差異情形，本研究中依卸職者的服務部門、進用管道和專業背景區分為三類群體，並將離職依卸職原因重新劃分為自願與非自願、離開原機關和留任原機關兩大類，經過統計分析後整理結果如表 13 所示，同時獲得以下幾點發現。

表 13 社政（工）人員離職預測彙整表

人口群	離職類型	離職結果
	自願 vs. 非自願	留任 vs. 離開
全體人員	畢業科系	婚姻狀況
	職系	本機關服務年資
	卸職年度	職稱
社工業務單位人員	職系	婚姻狀況
社政考試類科人員	畢業科系	職系
	卸職年度	
社政相關職系人員	職系	×
	卸職年度	

（一）自願性離職方面，非社政考試類科者高於社政考試類科者，非社政相關職系者高於社政相關職系者

在產生自願離職的行為上，非社政考試類科者高於社政考試類科，且非社政相關職系者高於社政相關職系者，顯示進用管道若是非社工相關考試、專業背景若是非社工者，其較有可能發生自願離職的情況，而若是社工相關背景者，其離職大多是非自願性的，有可能是長官的工作指派或屆齡退休等非自願性因素，此一發現與 Rubin & Parrish（2012）的研究結果相同，社會工作專業人員對於工作的忠誠度較高，也較不易產生離職的行為。

（二）離開原服務機關方面，非社工業務單位高於社工業務單位人員，非社政考試類科高於社政考試類科人員，非社政相關職系高於社政相關職系人員

在卸職後是否離開原服務機關的可能性分析上，我們發現在非社工業務單位服務、非社政考試類科進用管道、非社政（工）相關專業背景的人員都比較

容易離開原服務機關，此一結果與石守正（2010）的研究略有不同，並非從事直接服務的社政（工）人員就比較容易離職，反而是在非社工業務單位的人較有可能離開。若與前述非自願離職情形合併來看，則可以發現社政（工）人員相對於其他工作人員對於服務機關的忠誠度較高，也較服從於機關對於工作任務的派遣和任免分配，所以產生的職務異動大多是非自願離職的狀況（例如升遷），而且職務異動後以留在原機關的可能性較高。

（三）離職類型的預測分析上，類社工系畢業者較純社工系畢業者容易自願性離職，社會行政職系也較社會工作職系容易產生自願性離職

在邏輯斯迴歸分析中，我們將研究樣本區分為全體人員、社工業務單位人員、社政考試類科人員和社政相關職系人員四類，研究結果發現在自願離職的可能性上，無論是哪一類人口群當中，類社工系畢業者發生自願離職的機率高於純社工系畢業者，而社會行政職系人員發生自願離職的機率也高於社會工作職系，顯示社會工作教育訓練確實有助於提高社工員對於專業的忠誠度，同時也顯示其他科系（包括類社工系）畢業的人進入公部門有可能只是為了工作穩定，而非對社會工作具備使命感，此一結果亦驗證了 Pösö & Forsman（2013）的發現，大學社工教育確實會影響社工員的職涯發展，而社工教育的確對其專業認同具有一定影響效果。

（四）離職結果的預測分析上，原機關服務年資愈久愈不會離開，未婚者較已婚者可能離開原服務機關，社會工作職系者也較社會行政職系可能離開原服務機關

在離開原服務機關的預測分析上，我們發現不同人口群有些微的差異，全體樣本中在原機關服務愈久愈不會離開；在社工業務單位中，未婚者則較有可能離開；在社政考試類科中，社會工作職系較社會行政職系有可能離開原服務機關。此一結果顯示，對社政（工）人員而言，婚姻狀況是影響其是否留任原機關的重要因素，已婚者較有可能留在原機關，未婚者則較有可能離開，根據

Mor Barak et al. (2001) 研究發現社工員在有孩子的情況下會選擇離職照顧小孩，但本研究卻發現已婚者為求工作與生活的安定，反而較不會離職。

值得注意的是，社會工作職系比社會行政職系人員更有可能離開原服務機關，但前述社會行政職系比社會工作職系更容易產生自願性離職行為，我們可以發現非社工專業背景的人對於社會工作較無專業承諾，尤其是社會行政職系人員亦是如此，由於社會行政職系只要大學畢業就可以應考，並無規定須為社工系畢業或修畢社工學分之要求，其亦顯示非社工專業背景者較容易發生自願性離職的情形，但社工專業背景者雖對工作承諾度較高，不易產生自願性離職的行為，但若離職的話則有可能會離開原服務機關，顯示受過社工教育訓練的人對於工作的忠誠度較高、較具有使命感，但必須小心因過度的耗竭而導致其離開原服務機關的狀況。

（五）其他人口變項對於離職類型或離職結果均不具有預測效果

在本研究中，我們發現性別、年齡、畢業學校、公務年資、考績、考試種類等人口變項並不具有預測的效果，僅有婚姻狀況會對離職產生影響，這與 Abu-Bader (2000) 的模型略有出入。另外，Kim et al. (2012) 認為組職正義會影響離職行為，但本研究中考績並不具有預測效果，我們認為這有可能是因為公部門中社政（工）人員和一般民間機關社工人員的屬性不同所致。另外，Pösö & Forsman (2013)、Jack & Donnellan (2010)、Chenot et al. (2009) 認為接受過社會工作專業教育者較有可能對社會工作有較多的投入，其工作承諾感較高，在本研究中透過不同人口群的交叉分析，亦驗證了此一觀點，社工專業教育確實有助於社工員的工作穩定和認同。

在研究假設的驗證結果上，假設一中不同人口群在離職類型和離職結果上確實存在顯著的差異，在離職類型上除服務部門（社工單位）無明顯差別外，不同的進用管道（考試類科）和不同的專業背景（行政職系）在自願與非自願的離職上確有顯著的不同；另外在離職結果上，不同的服務部門（社工單位）、

不同的進用管道（考試類科）和不同的專業背景（行政職系）在離開或留任原機關上亦有顯著的不同，社政相關職系、社工考試類科、社工專業背景者較不容易發生自願性離職，也較不易離開原服務機關，假設一獲得成立。

假設二中不同的人口群在離職類型的預測上，不同的服務部門（社工單位）、不同的進用管道（考試類科）和不同的專業背景（行政職系）的社政（工）人員發生自願性離職的預測因子各不相同，行政職系、畢業科系和卸職年度均有可能影響社政（工）人員的自願性離職，假設二獲得成立。

假設三中，不同人口群在離職結果的預測上，除服務部門無法找出預測因子外，不同的服務部門（社工單位）、不同的進用管道（考試類科）的社政（工）人員在離開服務機關的預測因子亦有所不同，婚姻狀況、原機關服務年資、職稱、職系都有可能影響社政（工）人員離開原服務機關，假設三獲得部分成立。

整體來說，若不考慮社政（工）人員的工作滿足、工作壓力、職業倦怠等因素，從其客觀的條件來分析，具有社工專業背景或是受過社工專業訓練者較不易發生自願性離職的行為，但其若離職則較有可能會選擇離開原服務機關，而已婚、社工相關職系、服務年資愈久者，愈不容易離開原服務機關，本研究結果亦驗證了先前的研究假設。

伍、結論與建議

一、結論

過去有關離職的研究上，大多從工作滿足、工作壓力、職業倦怠來加以探討，這多屬於個人內在歸因，但對許多公務員人員而言，吸引其進入的原因是工作穩定、薪資待遇較高，個人內在歸因的滿足並不是最重要的，外在的環境

因素反而更可能影響其離職，故本研究嘗試從外在客觀條件來探討社政（工）人員離職的可能性。透過研究分析顯示，在社政機關中社政（工）人員對工作的投入程度和忠誠度都高於其他部門或非社工專業的人員，所以社政（工）人員較不易產生自願性離職的情形。

進一步看社政（工）人員在發生自願性離職的可能性上，類社工系畢業者較純社工系畢業者容易發生、社會行政職系也較社會工作職系容易發生，由於類社工系所接受的社工專業訓練不如純社工系來得專精而完整，而社會行政職系也不一定是社工系畢業才能報考，因而這些人非社工背景的人對於社會工作專業認同感和工作承諾就較為薄弱，進而會影響到其對工作的投入程度。相較之下，純社工系畢業或社會工作職系的人對工作的忠誠度較高，所以比較常出現的是非自願性的離職行為。然而，從事公職是每一個國民基本的權利，我們無法限制純社工系畢業的學生才能報考社會行政（工作）職系，因而在社政機關當中如何強化非社工專業背景的人對工作的認同感和使命感，將會影響到其在公部門當中是否願意投入和付出。

若以離開原服務機關的可能性來看，婚姻狀況成為影響社政（工）人員離開的關鍵因素，未婚者較已婚者更有可能離開服務機關，顯示家庭因素對社政（工）人員維持工作穩定的重要性。此外，社會工作職系較社會行政職系人員在離職行為上更可能選擇離開原服務機關，顯示社會工作職系的工作人員雖然任勞任怨、克盡職守，但若工作負荷過重、超乎其個人所能承受的程度時，其就有可能選擇離開原服務機關，亦即社會工作職系的人雖較不會發生自願離職的行為，但若是發生則就有可能會離開原服務機關，因此我們應將社政（工）人員視為人力資本，給予必要的尊重和支持，才能避免其產生倦勤的念頭，甚至發生離職的結果。

對於社工系畢業的學生而言，進入公職是許多人夢寐以求的理想，原因不外乎政府單位工作穩定、薪資水平相對較民間單位來得高。但對於社政機關而

言，考、訓、用的徵才管道無不希望招聘到合適的人才，齊心戮力扮演好公僕的角色，持續不斷的為人民服務。現今社政機關招聘人才的管道已日趨多元化，除了地方政府可以自行招募約僱聘人員外，亦可透過公職考試獲取遞補的人員。對許多想進入公職的人而言，從過去只能參加高普考、初等考試社會行政類科，到現在公職社工師的招考，再加上地方特考等不同的管道，進入公門已不再是困難重重，尤其是社工系畢業的學生，除了可以透過社會行政類科考試進入公職外，亦可以先取得社會工作師專業證照後，再通過公職社工師考試輾轉進入公部門。然而，多元的招募管道亦呈現諸多的問題，例如許多社政機關抱怨留人員異動頻繁，或是僅把社政機關當作跳板，其對工作內容並無認同感和向心力，尤其是許多偏遠地區更有可能招募不到人員、即便招募到了也留不住人才，造成業務無法順利銜接的窘境。特別是近年來社工師考試開放非社工系畢業者，只要修滿 45 個社工學分就可以報考，許多人藉此先考取社工師，再透過公職社工師考試進入公部門，這些人對社工專業認知不足、缺乏工作熱忱和專業承諾，僅以社工職位作為公職生涯的跳板，對政府用人單位而言只是不斷地在訓練人才、浪費行政成本，解決此一現象的唯一做法就是加強目前政府部門社政（工）人員對於社會工作專業的認同感，讓其對社會工作有更多的專業承諾，同時在工作上給予必要的支持和協助，才可以減少倦勤或離職的可能。

二、建議

本研究依據前述研究發現和結論，提出以下幾點建議，以作為未來社政機關主管人員在實務管理上的參考，更希望這些建議能有助於社政（工）人員的穩定和久任。

（一）建制階段性、長期性的社工專業人才培訓計畫，避免揠苗助長之情形

對任何一個社政機關而言，人才流失是一個很嚴重的警訊，會造成社會福利業無法推動的窘境，因而對於新進的社政（工）人員應避免一進入職場中即給予過多及繁重的業務，導致其無法負荷而對社工怯步。對於久任的社政（工）人員亦應規劃階段性、長期性的人力培訓制度，針對不同年資的社政（工）人員提供適當的在職訓練，訓練的內容應包括社工專業技能養成及工作紓壓適應等，避免因職業倦怠而產生離職的結果。

（二）整合社政與社工人力，提升其對社會工作和社會福利的專業認知程度

本研究發現，社會行政人員較社會工作人員容易產生自願性離職，而且類社工系畢業的人也較純社工系畢業者容易發生自願性離職的狀況，顯見非受過完整社會工作專業訓練的人對於社會工作較缺乏認同感和工作承諾，但在目前的社政機關中，社會行政與社會工作人員雖然職稱、職系不同，但在工作內容上卻是經常重疊或交換的，因此有必要加強社政（工）人員的專業素養，提升其對社會工作的專業認同感和對現行社會福利政策的認知程度，如此才能使其在工作上有更多的投入和付出。

（三）注重社工專業教育，培育合宜且具使命感的社工人才

本研究發現，純社工系畢業的社工員對於社會工作較具有使命感與工作承諾，顯示大學的基礎教育仍然具有一定的影響力，建議未來社工專業教育中，可以讓社工系學生及早瞭解職場樣貌，加強其對社工專業的認同與承諾，同時提高個人的挫折容忍力及抗壓性，這樣才有更多的人願意投入公部門的社工助人行列當中，也才能在職業生涯中不斷成長，而不是僅為五斗米折腰而進入公職而已。

本研究以北部某縣市社政機關人員流動情形作為案例進行分析，北部地區因具有得天獨厚的資源，相較於其他縣市在人力、物力或財源上均較為優渥，因而研究結果可能無法推論至其他縣市的社政機關，此為本研究限制之一。另外，本研究資料因擷取自人事資訊系統，經轉碼後所做的次級資料分析，在許

多個人內在歸因變項上（例如工作壓力、工作滿足、職業倦怠或組織等相關因素）因限於原始資料庫的不足，無法做更進一步的分析和研究，此為本研究限制之二。期待未來有更多關於公務機關社政單位人力運用的研究產出，以提升社政單位人員素質、減少人員的頻繁流動。

參考文獻

- 王珮甄 (2011)。公部門兒少保護社工留職意願相關因素之研究。國立臺灣大學社會工作學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 石守正 (2010)。公部門社會工作人員工作壓力,專業承諾與離職意願之研究—以臺北縣市政府社會局為例。國立臺灣師範大學社會教育學系在職進修碩士班學位論文，未出版，臺北。
- 考選部 (2013)。考試院通過公務人員考試法修正草案。取自考選部最新消息：
http://www.moex.gov.tw/main/news/wfrmNews.aspx?kind=3&menu_id=42&news_id=1559。
- 何素秋 (2010)。台灣非營利組織與政府競合間的社工人力資源管理策略。社區發展季刊。129：267-279。
- 何彩燕、黃源協 (2005)。社會工作師職涯轉換之研究—以縣市政府具轉任資格之社工師為例。臺灣社會工作學刊。4：78-109。
- 余桂霖 (2012)。多元迴歸分析。臺北：五南。
- 李宛亭 (2011)。政府科層組織與社會工作專業之結合—以台北縣市區域社福中心為例。國立臺灣師範大學社會工作學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 林巧翊 (2012)。社工之旅、逆風、行：公部門綜融性社工員之專業價值發展歷程。社區發展季刊。137：6-16。
- 林怡君 (2010)。住宿型身心障礙福利機構社會工作人員工作壓力之探究。東海大學社會工作學系碩士論文，未出版，臺中。
- 林欣毅 (2009)。台北縣市社會福利機構從業人員離職傾向因素之研究。國立中山大學人力資源管理研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 邱皓政 (2011)。量化研究與統計分析。臺北：五南。

- 翁茹婷(2010)。**新進醫務社工的離職歷程之研究**。慈濟大學社會工作研究所碩士論文，未出版，花蓮。
- 陳姿伶(1990)。**台北市兒童福利機構工作人員離職意願及其相關因素之研究**。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 陳政智(2012)。**公部門以約聘僱及臨時人員方式運用社工人力的爭議。社區發展季刊**。137：290-296。
- 陳昱名(2008)。**社會工作系畢業生的非社會工作職業抉擇：質性研究初探。美和技術學院學報**。27(1)：19-42。
- 陳寬裕、王正華(2011)。**論文統計分析實務 SPSS 與 AMOS 的運用**。臺北：五南。
- 陳麗雲(2012)。**身心障礙福利機構社會工作人員工作壓力與組織承諾之研究：以新北市為例**。國立臺北大學公共行政暨政策學系碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北。
- 游金玲(2006)。**公務人員工作壓力與因應策略之研究：以彰化縣政府為例**。國立彰化師範大學工業教育與技術學系碩士論文，未出版，彰化。
- 黃盈豪、鄭天睿(2011)。**社工勞動權益爭取之路雜想。發表於「社會工作勞動環境檢視。承諾與失落：當代臺灣社會工作省思研討會」**。南投：國立暨南大學。
- 黃婉菁(2003)。**從工作生活品質、工作壓力觀點探討社會工作者對專業職業承諾之相關研究**。高雄醫學大學行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 黃源協(2013)。**社會工作管理**。臺北：雙葉。
- 黃源協(2014)。**原住民族社會福利：問題分析與體系建構**。臺北：雙葉。
- 楊蓓(1989)。**臺灣地區醫療社會工作人員工作壓力、社會支持與職業倦怠之研究。中華民國公共衛生學會雜誌**。9(1)：14-28。

廖碧蓮(2008)。社工人員的工作壓力與睡眠狀況之研究。*社區發展季刊*。121：

234-251。

蔡泰生(2013)。*SPSS 與研究方法*。臺北：五南。

滕青芬(1987)。*台灣省縣市社工員離職行為和離職傾向之研究*。東海大學社會工作研究所碩士論文，未出版，臺中。

蔡孟君(2015)。*公部門兒少保社工的離職歷程*。國立臺灣大學社會工作學研究所碩士論文，未出版，臺北。

鄭逸驊(2000)。*兒童與家庭的臨床社會工作之新進人員壓力適應探究*。東吳大學社會工作研究所碩士論文，未出版，臺北。

賴宏昇(2014)。*社會工作專業人員薪資保障問題之探討*。*社區發展季刊*。147：

220-232。

鍾美智(1996)。*社會工作系畢業生任職專業工作及離職因素之研究*。東海大學社會工作學系碩士論文，未出版，臺中。

藍豔柔(2004)。*醫務社會工作者之工作壓力與職業倦怠之研究*。東海大學社會工作學系碩士論文，未出版，臺中。

Abu-Bader, S. H. (2000). Work Satisfaction, Burnout, and Turnover among Social Workers in Israel: A Causal Diagram. *International Journal of Social Welfare*, 9(3), 191-200.

Beehr, T. A., & Newman, J. E. (1978). Job Stress, Employee Health, and Organizational Effectiveness : A Facet Analysis, Model, and Literature Review. *Personnel Psychology*, 31(4), 665-699.

Bradley, C., Maschi, T., O'Brien, H., Morgen, K., & Ward, K. (2012). Faithful but Different: Clinical Social Workers Speak Out about Career Motivation and Professional Values. *Journal of Social Work Education*, 48(3), 459-477.

- Caplan, R. D., Cobb, S., & French, J. R. (1975). Relationships of Cessation of Smoking with Job Stress, Personality, and Social Support. *Journal of Applied Psychology, 60*(2), 211-219.
- Chenot, D., Benton, A. D., & Kim, H. (2009). The Influence of Supervisor Support, Peer Support, and Organizational Culture among Early Career Social Workers in Child Welfare Services. *Child Welfare, 88*(5), 129-147.
- Cordes, C. L., & Dougherty, T. W. (1993). A Review and an Integration of Research on Job Burnout. *Academy of Management Review, 18*(4), 621-656.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The Job Demands-Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology, 86*(3), 499-512.
- Dickinson, N. S., & Painter, J. S. (2009). Predictors of Undesired Turnover for Child Welfare Workers. *Child Welfare, 88*(5), 187-208.
- Dollard, M. F., Winefield, H. R., Winefield, A. H., & Jonge, J. (2000). Psychosocial Job Strain and Productivity in Human Service Workers: A Test of the Demand - Control - Support Model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 73*(4), 501-510.
- Fulcher, G. M., & Smith, R. J. (2010). Environmental Correlates of Public Child Welfare Worker Turnover. *Administration in Social Work, 34*(5), 442-457.
- Haddad, A. (1998). Sources of Social Support among School Counsellors in Jordan and Its Relationship to Burnout. *International Journal for the Advancement of Counselling, 20*(2), 113-121.
- Hwang, M. J. (2007). Asian Social Workers' Perceptions of Glass Ceiling, Organizational Fairness and Career Prospects. *Journal of Social Service Research, 33*(4), 13-24.

- Iglehart, A. P. (1990). Turnover in the Social Services: Turning over to the Benefits. *Social Service Review*, 64(4), 649-657.
- Itzick, M., & Kagan, M. (2017). Intention to Leave the Profession: Welfare Social Workers Compared to Health Care and Community Social Workers in Israel. *Journal of Social Service Research*, 43(3), 346-357.
- Jack, G., & Donnellan, H. (2010). Recognising the Person within the Developing Professional: Tracking the Early Careers of Newly Qualified Child Care Social Workers in Three Local Authorities in England. *Social Work Education*, 29(3), 305-318.
- Jackson, E., & Warman, A. (2007). Recruiting and Retaining Children and Families' Social Workers. The Potential of Work Discussion Groups. *Journal of Social Work Practice*, 21(1), 35-48.
- Jayarathne, S., & Chess, W. A. (1983). Job Satisfaction and Turnover among Social Work Administrators: A National Survey. *Administration in Social Work*, 7(2), 11-22.
- Johnson, J. V., & Hall, E. M. (1988). Job Strain, Work Place Social Support, and Cardiovascular Disease: A Cross-Sectional Study of a Random Sample of the Swedish Working Population. *American Journal of Public Health*, 78(10), 1336-1342.
- Johnston, M. W., Griffeth, R. W., Burton, S., & Carson, P. P. (1993). An Exploratory Investigation into the Relationships between Promotion and Turnover: A Quasi-experimental Longitudinal Study. *Journal of Management*, 19(1), 33-49.
- Jonathan, H., Thibeli, M., & Darroux, C. (2013). Predictors of Intention to Leave of Public Secondary School Teachers in Tanzania: Exploring the Impact of

- Demographic Factors, Intrinsic and Extrinsic Satisfaction. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 3(2), 33-45.
- Kettner, P. M. (2002). *Achieving Excellence in the Management of Human Service Organizations*. Pearson College Division.
- Kim, H., & Lee, S. Y. (2009). Supervisory Communication, Burnout, and Turnover Intention among Social Workers in Health Care Settings. *Social Work in Health Care*, 48(4), 364-385.
- Kim, H., & Stoner, M. (2008). Burnout and Turnover Intention among Social Workers: Effects of Role Stress, Job Autonomy and Social Support. *Administration in Social work*, 32(3), 5-25.
- Kim, H., Ji, J., & Kao, D. (2011). Burnout and Physical Health among Social Workers: A Three-Year Longitudinal Study. *Social Work*, 56(3), 258-268.
- Kim, T. K., Solomon, P., & Jang, C. (2012). Organizational Justice and Social Workers' Intentions to Leave Agency Positions. *Social Work Research*, 36(1), 31-40.
- Koeske, G. F., & Koeske, R. D. (1989). Work Load and Burnout: Can Social Support and Perceived Accomplishment Help?. *Social Work*, 34(3), 243-248.
- Leyba, E. G. (2009). Tools to Reduce Overload in the School Social Worker Role. *Children & Schools*, 31(4), 219-228.
- Mathias-Williams, R., & Thomas, N. (2002). Great Expectations? The Career Aspirations of Social Work Students. *Social Work Education*, 21(4), 421-435.
- Mor Barak, M. E., Nissly, J. A., & Levin, A. (2001). Antecedents to Retention and Turnover among Child Welfare, Social Work, and Other Human Service Employees: What Can We Learn from Past Research? A Review and Metanalysis. *Social Service Review*, 75(4), 625-661.

- Nissly, J. A., Barak, M. E. M., & Levin, A. (2005). Stress, Social Support, and Workers' Intentions to Leave their Jobs in Public Child Welfare. *Administration in Social Work, 29*(1), 79-100.
- Pösö, T., & Forsman, S. (2013). Messages to Social Work Education: What Makes Social Workers Continue and Cope in Child Welfare?. *Social Work Education, 32*(5), 650-661.
- Rubin, A., & Parrish, D. E. (2012). Comparing Social Worker and Non-Social Worker Outcomes: A Research Review. *Social Work, 57*(4), 309-320.
- Shier, M. L., Graham, J. R., Fukuda, E., Brownlee, K., Kline, T. J., Walji, S., & Novik, N. (2012). Social Workers and Satisfaction with Child Welfare Work: Aspects of Work, Profession, and Personal Life that Contribute to Turnover. *Child Welfare, 91*(5), 117-138.
- Siefert, K., Jayaratne, S., & Chess, W. A. (1991). Job Satisfaction, Burnout, and Turnover in Health Care Social Workers. *Health & Social Work, 16*(3), 193-202.
- Simons, K., Bonifas, R., & Gammonley, D. (2011). Commitment of Licensed Social Workers to Aging Practice. *Health & Social Work, 36*(3), 183-195.
- Strolin-Goltzman, J. (2008). Should I Stay or Should I Go? A Comparison Study of Intention to Leave among Public Child Welfare Systems with High and Low Turnover Rates. *Child Welfare, 87*(4), 125-143.
- Wagaman, M. A., Geiger, J. M., Shockley, C., & Segal, E. A. (2015). The Role of Empathy in Burnout, Compassion Satisfaction, and Secondary Traumatic Stress among Social Workers. *Social Work, 60*(3), 201-209.

- Zeng, S., Cheung, M., Leung, P., & He, X. (2016). Voices from Social Work Graduates in China: Reasons for Not Choosing Social Work as a Career. *Social Work, 61*(1), 69-78.
- Zosky, D. L. (2010). Wearing Your Heart on Your Sleeve: The Experience of Burnout among Child Welfare Workers Who Are Cognitive Versus Emotional Personality Types. *Journal of Public Child Welfare, 4*(2), 117-131.
- Zunz, S. J. (1991). Gender-Related Issues in the Career Development of Social Work Managers. *Affilia, 6*(4), 39-52.

研究論文

案例教學法於方案設計與評估課程之 成效分析^{*}

李自強

靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系助理教授

收稿日期：2017 年 8 月 15 日，接受刊登日期：2017 年 12 月 15 日。

^{*}本文係靜宜大學教學精進型教學研究能量精進計畫（計畫編號：PU105-TDE003）成果之一，承蒙經費補助，作者借此說明併致謝。對於兩位匿名審查委員的建議，作者獲益良多一併表達謝意。作者通訊方式，E-mail：tcli@pu.edu.tw

中文摘要

本研究以案例教學法作為課程設計的主軸，瞭解學生在方案設計與評估這門課程的學習成效，檢驗方法包括問卷調查、焦點座談及個別訪談等。量化與質性的分析結果均顯示，案例教學法對於改變學生學習態度、提升自信心，甚至是促進團隊合作均見到不錯的效果。透過實際案例的分享，對於協助同學熟悉方案設計各單元及行政程序的細節，學生們對此也都是持正面回應。當然，如何選擇更合適的方案計畫作為教學範例，仍是本研究美中不足之處。但是，以案例教學法作為類似課程的教學策略，其適配性是無庸置疑的。

關鍵詞：方案設計、案例教學、社工教育

An Evaluation of the Influence of Case Method in the Course of Program Design and Evaluation

Tzu-Chiang Li

Assistant Professor, Social Work and Child Welfare Department, Providence
University

Abstract

This study evaluated the influence and learning performance of using case method in the course of program design and evaluation, test methods including questionnaire, focus group and individual interview. The analysis results of quantitative and qualitative data show case method has good effect on changing learning attitude of students, increasing confidence and promoting group cooperation. Through the sharing of the real case, students hold positive responses in being familiar with program design in each learning unit and details of administrative procedure. Of course, it's not totally perfect in this study because of how to choose more appropriate social service program. However, there is no doubt of adaptability to use case method as the teaching strategy in related course.

Keywords: program design, case method, social work education

壹、前言

社會工作的專業能力是經由社會工作的專業價值、知識與技巧三大基礎所建立的，而此項能力會隨著時空環境的變遷而隨之轉變，易言之，社會工作者的核心專業能力不僅僅只是具備通才基礎能力，更必須不斷地面對來自社會的挑戰，而此唯有透過教育的養成來提升工作者的核心專業能力（鄭如雅、李易駿，2011）。

在社會工作養成教育的領域，依循著個案、團體、社區、管理及研究等五種傳統工作方法，面對服務對象，無論是單一或多重工作方法的實施，社會工作教育主要是要求學生熟悉這五種工作方法。但是到了 1970 年代，五大工作方法分立實施的傳統受到挑戰，取而代之的是所謂「綜融途徑」(generalist approach)的工作取向（林萬億，2013），社會工作方法不再僅僅只是停留在個案工作、團體工作、社區工作等，而是將這些工作方法揉入從服務對象的問題界定、蒐集與評估資料、訂定服務計畫、選擇與執行服務策略、管控與評估服務成效，直到服務對象結案的一系列活動裡面。

基本上，方案設計與評估是一門整合性的課程，亦為實務工作者常運用到的技巧，教學主軸多是以類似上述綜融取向的方案邏輯模式來貫串整個學期的課程，學習的重點在於將人群服務的協助過程視為管理、計畫、組織、人事、經費預算，以及資訊系統之整合等，透過系統性地收集與分析服務資訊，以瞭解方案之成效，並做為改善服務之依據；另一方面，方案規劃與設計的過程也相當強調「螺旋式」反覆旋轉的思維關係（謝儒賢，2015）；換句話說，在方案設計與執行的各環節，都必須視服務對象或環境的改變而適時彈性調整與修正既有的方案內容。課程中除了相關各項基本概念的介紹外，當然更希望能縮短學生對實務理解的落差。因此，大量融入實務元素的課程設計即顯得相當重要，讓學生能於學校教育階段中，練習、熟悉與培養方案規劃、設計、執行與評估

的基本能力。

基於上述的課程期待，在方案設計與評估這門課程，除傳統的課堂講授、問答及導讀以外，特別以案例教學法的概念，首先選擇具有方案性質的期刊論文作為指定讀本，讓同學透過課前閱讀實際服務方案成果及併用課堂討論方式，去認識課本中所提到的概念及理論。另方面，研究者自 2013 年起，受邀參與縣市政府社會、教育局(處)及非營利組織的督導或評鑑等工作，廣泛地接觸到服務不同對象的實務工作者，而這些夥伴大多有關於方案設計、執行或評估等方面的經驗。因此，在案例教學法的課程設計方面，研究者邀請實務工作者帶著他們所熟捻的真實方案來課堂與同學們分享。如何以案例教學法來進行方案設計與評估課程？能提供學生哪些方面的學習？對學生學習產生什麼影響？這些均為本文欲瞭解的重點；而全體修課同學的前後測問卷與期末匿名學習心得、焦點團體紀錄及立意取樣邀請四位學生的訪談資料等，則是協助研究者回答上述的問題。最後，提出結論與建議，作為應用案例教學法於大學社會工作系類似課程的參考。

貳、文獻探討

哈佛大學法學院於 1870 年首創案例教學法，讓學生閱讀並討論原始法庭判例，藉此訓練學生學習法律的原理、原則。後來，事實證明此種教學方法很有成效，哈佛大學商學院繼法學院之後，於 1920 年代也將教學形式也改為案例教學法（高熏芳，2002）。簡言之，案例教學法就是利用真實事件為基礎所撰寫的真實或虛擬真實事件，透過師生問答、討論等互動的教學過程，以達成學習者學習認知、情意及技能目標的教學方法（曾欽德，2007）。案例教學法係教師利用案例作為上課的題材，以案例教材的具體事實與經驗作為討論的依據，經由師生與同儕間的討論互動來探討案例事件的原由與行為，發現問題，

使學習者了解與教學主題相關之概念或理論，進而培養其高層次能力的教學方法（馮丰儀，2012）。這種利用案例做為教學媒材的教學方法，不僅具有增加對實際經驗的感受、提高學習效果的功能（柯秋雪，2012），甚至具有提升批判性思考的學習成效（李雅婷、葉晉嘉、陳為彤，2016）。發展至今，案例教學法已經受到大學裡包括法律、企業管理、醫學、臨床心理學、公共行政、社會工作、師資培育、建築、政治、新聞等專業領域及中小學教學的廣泛運用（張民杰，2001）。

「用過去的成長經驗，來教育現代的孩子，去適應未來的世界」是從事教育相關工作者，經常被耳提面命的盲點。面對複雜的教學現場，案例教學法恰能訓練未來的教育工作者扮演一個稱職的決策者；尤有甚者，對於發展批判性思考及問題解決技巧的學習，以案例媒材做為教學策略也是相當受到推薦的（Garvin, 2003; McDade, 1995）。社會工作者所處的環境與所面對的服務對象，與教育工作者的情形相當接近，同樣有多重的問題必須解決，也一樣必須學著當下立即做決定，師資培育的案例教學需求，對於社會工作教育也是同樣重要的（Wolfer et al., 2001）。

事實上，運用案例來做為社會工作教育或訓練的工具之一，其實已經有相當長的歷史（Gray et al., 2006），當 1950 年代案例教學法被各個專業做為有效的訓練工具時，尤其是從教室到實際場域的學習轉換，其中也包括對社會工作者的教育。社會工作教育與訓練，藉著案例展現問題解決的各種策略，讓學生有機會去模擬面對各類型的服務對象；透過案例演練各種處遇方法，也讓學生學習面對實務場域裡的兩難情境；更重要的是，把課本所習得的抽象概念有機會加以模擬操練。在社會工作教育領域，有關社工倫理教學是經常運用到案例教學法策略的，研究者在研究所就讀階段，曾修讀一門有關社工倫理專題的課程，當時的授課老師就是以十餘個兩難抉擇案例來貫串整個課程，全學期是在師生與同儕不斷的爭辯、質疑與挑戰中進行，那也是研究者印象深刻的一段學習。

此外，社會個案工作是另一門大量運用個案教學法的課程。在社會工作相關學系，社會個案工作是一門基礎且重要的專業必修課程，也是一門非常強調實踐性的課程。把案例教學法引入個案工作教學，除可以豐富學生的實戰經驗、培養學生獨立思考解決問題的思維方式外，還具有養成學生由被動轉為主動的學習態度，以及促進學生的個人成長等意義（楊秀文，2010）。

本研究所關注的方案設計與評估課程，也是一門專業且必須的課程。台灣社會工作教育學會曾經邀集國內多位從事社工教育的老師，針對社會工作的專業必修科目進行焦點團體討論，並具體建議了各個科目的必要授課內容，且在2011年所舉辦的社會工作核心知能建構研討會公開發表（王金永、盧惠芬，2014），而方案設計與評估課程當然也是其中的關注課程之一。而且自2013年起，根據社會工作師法及相關法規的修正，修畢「社會政策立法與行政管理領域課程」中的「方案設計與評估」課程，是具備應考社會工作師資格的條件之一，可見它對社會工作專業的重要性（謝儒賢，2015）。

方案設計與評估是一門規劃在大三下學期的三學分必修課程，一個學期18週的授課時數，課程期待是要將整套有關方案設計與評估的相關理論及技巧等傳授給同學。過去配合課程規劃，這門課程同時會要求學生們撰寫一份模擬的方案計畫書，研究者過往的教學經驗發現，同學們因為沒有機會接觸到實務場域的真實方案計畫，大多僅透過文獻檢閱的方式去憑空想像，同學們對於此份作業的反應總有隔靴搔癢、摸不著重點的感覺。而畢業後的學生給予研究者的回饋卻又提到，真正到實務界工作後才發現有關方案設計的學習十分重要，但卻覺得有點太遲。透過文獻整理，案例教學法已被運用於不同的教學場域與課程，其教學效果也都受到肯定。再加上實際教學經驗的回顧，研究者認為，除了傳統的授課方式外，針對方案設計與評估課程進行教學成效的實證研究是有其必要性的。

參、案例教學方法設計

本研究以研究者任教「方案設計與評估」課程之學生作為研究對象，雖然研究者希望能將修課人數予以適度限制，但開課前夕又加入陸籍交流班的學生，實際修課人數仍然超過 70 大關（71 人），大班制確有其教學方面的限制，最後研究者以固定座位方式來縮短與學生間的陌生感。修課同學絕大多數均屬大學部社工系三年級，與本課程相關的社會個案工作、社會團體工作及社會統計等基礎課程均已修畢，社會工作研究法則於三年級全學年同時修習中。

這門課程既然是以案例教學法作為主要的教學方法，從第三週開始進行案例分享與討論。研究者所選擇的案例主要有三個來源，首先是來自課本內容的案例，研究者以高迪理譯的〈服務方案之設計與管理〉乙書內所提及的同心圓概念作為起點，藉由書上有關受暴婦女及早產兒的議題，引導同學從社會問題分析開始，到如何建立方案假設與決定服務策略，最後則是理解方案目標與目的之差別。其次，目前社福團體推展服務計畫的經費來源之一，主要是透過向聯合勸募協會（以下稱聯勸）或是各縣市政府公益彩券盈餘補助民間團體計畫（以下稱公彩）申請補助，研究者將平時審查補助案所接觸過的方案計畫書，予以匿名化或適度改寫；另外，再加上研究者課前選擇具有方案性質的四篇期刊論文一併作為指定閱讀的案例範本，藉此使同學瞭解目前實務對於方案計畫撰寫的呈現方式。

最後，則是邀請兩位實務工作者，其中一位係公部門負責民間團體申請補助案審查業務的社工員，另一位則是某基金會的執行長，兩位業師進班除分享實際的案例，也透過案例向同學們說明有關預算編列及申請補助程序等應注意的細節，並且以預擬的討論大綱進行小組研討，最後透過討論的結果再來呈現案例的優劣之處。除了課本本身的案例之外，其餘的案例範本均於第一週上課即發給同學，修課同學依據授課進度完成課前閱讀及繳交心得摘要，也有助於當

週的課堂討論。

針對方案設計與評估課程的教學成效，本研究同時蒐集量化與質性資料，分別檢視學生在方案規劃基本能力的增進與個人學習經驗。在量化資料方面，研究者參考黃國禎教授提供的問卷題本，而自行修改編製的「方案設計與評估學習問卷」做為測量工具，問卷共計 12 題，評量方式採 Likert 5 點量表（非常同意、同意、普通、不同意、非常不同意），計分則依序從 5 分至 1 分。施測時間點分別在學期第一週及第十七週進行，並運用 *t* 檢定的統計方法來比較學生有關案例教學法對學習的影響。

質性資料的部分，主要來自個別訪談資料與焦點團體紀錄，研究者想瞭解學習表現落在兩端的學習者各自的想法，根據教學現場觀察及學期成績初步考評的結果，於課程結束後，邀請四位學習表現屬於後段的同學（編碼分別為 C1 至 C4）依據預先規畫之半結構訪談大綱表達想法，訪談內容包括學習成效自評與對課程的建議。至於焦點團體亦採半結構座談大綱引導進行，為讓成員能暢所欲言而不致受到研究者兼教師的身分影響，該場次由研究助理負責，整場焦點座談時間約九十分鐘，參加成員則邀請學習表現較佳的九位同學（編碼分別為 G1 至 G9）。個別訪談與焦點座談的主要內容大致包括：案例教學法對於理解課程單元的幫助是甚麼？印象最深刻的案例範本及收穫是什麼？案例教學的學習過程中的挫折與因應方式是甚麼？以及，對於後續採用案例教學法作為輔助課程進行的建議。

此外，包括學期中、學期末的兩次隨堂半開放式匿名意見回應（編碼 T201 代表是第二次課堂回饋編號 1 號同學的意見）及學生透過 e-learning 系統的教學意見反映內容（編碼為 E 開頭，系統已作匿名處理）等，這些質性資料也是歸納本研究教學成效分析的來源之一。無論是問卷施測、隨堂意見填寫或是個別訪談與焦點座談，研究者均於實施前告知研究對象，所有資料僅供研究者於案例教學成效研究的分析之用且獲得同意；同時，亦告知研究對象，無論回

應意見為何，均不會影響該課程學期成績的評量結果。

肆、成效分析與討論

一、量化資料分析

表一顯示的是方案設計與評估學習問卷前後測的分析結果，整體學習表現的觀察，學生從學期初的 4.04 上升到學期末的 4.25，進步了 0.21 分，而且這個差異是有達顯著水準($t=2.79$ ， $p<0.01$)。若就問卷的兩個分面向來看，「學習態度」與「自我效能」兩個面向的平均分數都有所提升，尤其是「學習態度」從學期初的 4.29 提升到學期末的 4.54，且其平均數檢定有達顯著差異($t=3.37$ ， $p<0.01$)，至於「自我效能」的平均數檢定雖未達顯著差異，但其表現仍從學期初的 3.70 進步到學期末的 3.86。

另就「學習態度」面向各單題的表現來看，「我覺得對每個人來說學習這個課程是重要的」及「我覺得學習跟這個課程有關的事務是值得的」這兩題的後測表現是遠高於前測表現，分數差異分別為 0.34($t=3.02$ ， $p<0.01$)及 0.32($t=3.23$ ， $p<0.01$)，其差異均達到顯著水準；其它的單題，後測表現高於前測且達顯著差異的還有「我覺得學習這個課程是有意義且值得的」($t=3.27$ ， $p<0.01$)、「我覺得把這個課程學好是值得的」($t=3.06$ ， $p<0.01$)，以及「我會主動搜尋更多與這個相關的內容」($t=2.38$ ， $p<0.05$)。至於「自我效能」各單題表現的平均數檢定雖均未達到顯著差異，但所有單題的後測分數均高於前測分數。其中的單題表現變化，進步幅度最大的就是「我相信我可以在這門課程得到優異的成績」，從學期初的 3.54 上升到學期末的 3.78，增加了 0.24 分；進步幅度次高的是「我自信能理解這門課程老師所教最複雜的部份」，前測分數為 3.46，到了期末的後測表現則上升到 3.68，也進步了 0.22 分。

表一 方案設計與評估學習問卷前後測 t 檢定摘要表

	前測(n=63)		後測(n=70)		差異 分數	t
	平均數	標準差	平均數	標準差		
學習態度	4.29	0.48	4.54	0.42	0.25	3.37^{**}
1.我覺得學習這個課程是有 意義且值得的	4.41	0.56	4.71	0.46	0.30	3.27 ^{**}
2.我覺得對每個人來說學習 這個課程是重要的	4.35	0.57	4.67	0.51	0.32	3.23 ^{**}
3.我覺得把這個課程學好是 值得的	4.49	0.59	4.76	0.43	0.27	3.06 ^{**}
4.我覺得學習和觀察更多有 關這個課程的內容是重要 的	4.44	0.59	4.62	0.52	0.18	1.96
5.我想了解更多這個課程的 學習內容	4.35	0.63	4.40	0.64	0.05	0.44
6.我會主動搜尋更多與這個 相關的內容	3.87	0.61	4.14	0.72	0.27	2.38 [*]
7.我覺得對每個人來說學習 這個課程是重要的	4.10	0.73	4.44	0.62	0.34	3.02 ^{**}
自我效能	3.70	0.58	3.86	0.64	0.16	1.46
8.我相信我可以在這門課程 得到優異的成績	3.54	0.69	3.78	0.71	0.24	1.93
9.我確信能精通這門課程所 教的方法技能	3.60	0.75	3.73	0.75	0.13	0.93
10.我自信能理解這門課程老	3.46	0.80	3.68	0.80	0.22	1.47

師所教最複雜的部份						
11.我自信能學好這門課程所教的基本概念	3.94	0.62	4.03	0.67	0.09	0.83
12.考量這門課程的老師要求,我覺得我可以學好這部份作業	3.97	0.65	4.08	0.73	0.11	0.93
整體平均	4.04	0.46	4.25	0.43	0.21	2.79^{**}

* $P < 0.05$, ** $P < 0.01$, P^{***} < 0.001

案例教學法強調的是學習者的主動性，透過上述的統計分析結果，可發現學生已經能體認到學習本課程對社會工作專業能力養成的重要性；另一方面，也樂於蒐集資料以便對特定問題有更多的瞭解，其學習態度明顯地從被動轉為主動。事實上，案例就是前人走過的路、也是一面鏡子，學習者能從替代性經驗中去思考、探索問題，也就是增進從他人的經驗中學習的能力(李自強, 2006)。僅就最近的幾個學期來看，這已經是研究者第六度擔任此門課程的授課教師，回顧過往的教學經驗，同學們對這門課程的學習確實是戰戰兢兢居多，但是課程結束後卻又反應感覺好像學的不夠紮實。從本研究有關自我效能的檢驗來看，藉由教學案例的實境呈現，同學們能對複雜的實務場域有更清楚的認識，回應在課程內容的學習，甚至是成績表現的自評反而是有較高的信心。透過問卷法的檢測，整體而言，同學們對於運用案例教學法在「方案設計與評估」這門課程是有相當不錯的評價。

二、質性資料分析

本研究主要是探究實施案例教學的方案設計與評估課程，帶給學生的學習

成效及影響。除了修課同學的前後測問卷結果分析外，包括隨堂匿名心得意見、焦點團體紀錄及個別訪談資料等，也是協助研究者進行學習成效分析的來源。以下即是質性資料的分析結果。

(一) 適當教學案例難尋

案例教學要能發揮成效，案例選擇其實是相當重要的。研究者在思考選擇適當的教學案例時，初衷是希望所選擇的案例最好是能從問題界定、需求評估、服務策略、執行過程，直到評估方法與成效評量等均包含在內，就是「一個活動的從無到有，而且這個活動是有目的性，想要達到某種成效的。為了這個目的，去設計相關活動，並且最後評估它的效能。(T143)」。但實際上，無論是教科書或是已發表的期刊論文，在書寫方面有其既定目的，很難能夠鉅細靡遺的呈現方案設計與評估的各個環節；至於研究者在從事督導或評鑑工作時所接觸到某些不錯的實際方案，因涉及到匿名與知情同意的倫理考量而作罷。要發展案例最常遇到的困難應該是好的案例難尋，選自己已經發表的期刊，同學卻表示，「因為那四篇論文講的都不一樣，那些我們看起來就是很亂，不太能夠清楚知道要怎麼念。(G3)」。針對課本的案例，研究者要求學們先行閱讀，焦點團體成員 G5 也提到，「我一開始第一次接觸同心圓，我有很長的一段時間不知道同心圓是在幹嘛的」；「課本裡的基本上都是美國的案例，但可以拿來用的話也比較有限。(G9)」；有時候，特定學生又有特別的需求：「希望這個(案例選擇)可以考量交換生的部分，多說一些大陸案例，以便未來能比較快的套入，學習這個知識，就不要都說國外或只是台灣的例子。(G4)」。

研究者自認為精心挑選的案例範本，結果在學生眼中卻全然不如預期。最後，研究者改依照課程規劃的不同單元，而導入個別案例的不同段落做為案例示範與討論之用，主要目的還是期待透過案例，讓學生能將實務場域的理解去對應課本的抽象概念。從質性資料發現，學生們對於本課程所提供的案例教學

法還是有所肯定：「我覺得用案例來說跟我們講，讓我們比較容易理解他想要給我們講的是什麼意思。(G2)」；「我們不再單看書上所說的那一套，而是能把我們已經知道的再看實務工作者如何套用在方案中，充份展現活靈活用，也作為一個範例，對於我們設計方案時提供幫助。(C3)」；「很多時候，書本都會看，但書本上學到的東西又是否真的可以實行運用，又是另一個問題。所以，我認為以案例教學法來教學，學到的東西往往比起用書本上課學的東西更要多更實用，也可以說它就是一個活生生的案例在你面前...(C1)」。

(二) 特殊案例的體會

學生對於可以透過案例教學而接觸實務領域的真實方案，還是給予高度的肯定。尤其是在部分涉及實務的行政運作，例如預算編列、經費核銷等，無論是教科書或是期刊論文均難有清楚的介紹，研究者過去在進行類似單元的授課時，雖也曾試圖以自身經歷來補充說明，但是，同學們的反應還是一副有聽沒有懂的表情。在規劃本次案例教學時，特別邀請對於經費申請與運用的審核有著豐富行政經驗的公部門某位社工員，以業界教師的身分進班分享。以下，是同學們對於此部分案例教學的回應，如：

我認為○○案的預算讓我最深刻，因為關於金錢預算的部分，我記得他上課也當場讓我們小組做一個預算出來，讓我們實際操作去評估這份方案預算是多少，真的讓我學到很多東西...也要很明白金錢放在那個位置上更為適合，因為稍有差錯後果就會很嚴重。(C1)

是○○(業師)的那一場分享吧，由於那篇內容是修改自實務上的一份方案，可以確實了解現今實務上的狀況，加上○○的講解，我會知道作為審批人員，有哪些細節需要多加留意。(C3)

因為在這個案例過程中，...了解在預算方面，項目要寫清晰，如果金額比較大要說明什麼費用，不要為了編預算，而編預算。(C2)

研究者在學期初與該社工員討論課程進行內容與方式時，他曾提到，在其審核業務時偶而會碰到非營利組織送來錯誤百出、甚至是荒腔走板的方案計畫書。他的一席話讓研究者萌生另個念頭，遂改請其提供具有爭議性的方案計畫書讓同學們先行預習閱讀，並作為屆時案例分享的腳本。考慮到倫理原則，針對計畫書涉及足以辨識個資的內容，則於提供前予以塗去或適度修改。另類的案例分享，引起的共鳴卻不少。

只是沒想到老師竟然會選一個有問題的方案給我們，我自己是對有錯的部分反而是印象比較深刻。(C3)

雖然這個案例有很多錯誤，但因為這些錯誤讓我更明白如何規劃方案，對我們初學者來說，一定有很多細緻的點是我們沒有發現或者察覺到，所以要多看這些案例才可以找出當中的錯誤，從而學習如何避免。(C2)」

像前面說過的那個很爛的方案，...這當時印象蠻深的，就是拿到的時候，我都覺得老師給的一定都是好的。(G9)

就像剛剛有說到比較差的方案，我們一開始並沒有意識到這個問題，然而我們到後面可以用它去知道有問題的方案是什麼樣子，還可以去幫它指出錯誤，就不僅是學到方法，還可以用這個方法去辨別方案哪些是錯誤的。(G2)」

社會工作服務方案主要是為解決特定人口群的某些問題，經過情境分析，並藉由需求評估及資源檢視後所擬訂的一套計畫，而大多數導致這些問題的成因都極為複雜，而且這些問題還會層層衍生出其他後果，這種現象就像是把石頭丟進水裡，水面上產生漣漪波紋一圈圈的向外不斷擴大，高迪理（2013）的譯作將它比擬成同心圓，基於這個觀念，社會工作服務從方案假設到處置策略，其實是一連串環環相扣的結果。研究者以同心圓概念搭配課本提供的案例來教學，同學們對於同心圓的案例教學，也有不少的想法：

「就至少通過老師在同心圓的解釋，然後核心問題然後在第二圈及第三圈的關係，就讓你可以同時詳細的寫出他的每一個核心問題對應的策略，其實這樣就

比較好寫。(G1)」

「我記得老師在講那個什麼，然後就用同心圓畫了一下，然後講了第一層、第二層、第三層應該是什麼，然後我就通過那個相對應去理解，然後就知道那個圖像的部分怎麼去理解說他們因果關係，... (G5)」

「用案例來教對於在課程其實真的有幫助，我可以理解為何要用同心圓，同心圓對於方案有什麼樣的幫助，老師抓的這些我在上課時都能夠明白在說什麼，我覺得如果不用案例來教的話，我應該更無法理解吧。(C4)」

(三) 案例學習的額外回饋

在實務場域，社會工作者經是擔任某個服務團隊的成員之一，與其他專業合作，共同評估服務使用者的問題並提供相關的服務與連結（吳貞儀、李淑貞、余雨軒，2012）。所以，團隊合作其實也是社工教育非常需要學習的。案例教學法本身就具有強調團隊合作的價值（曾欽德，2007），針對此門課程的規劃，無論是單元導讀、案例分享報告、期末模擬方案計畫書，甚至是上課座位，研究者都要求以小組的方式來呈現。每週的上課，遇到必須小組討論的單元，大家馬上就能聚在一起進行討論，時間終了，報告者也可以立即上台進行分享。一個學期下來，研究者的課堂觀察發現，小組成員的學習動力與情感凝聚都有不錯的改變。「我看不懂或理解上有問題的時候，我都會主動向我們組的人提出我不明白的地方，一起討論和解決難題。(C2)」；「這門課因為擔任組長，在完成報告與老師要求的作業過程中，常常碰到困難，也很感謝小組其他同學的協助，讓我能在感到困惑或不懂的情況下，能了解到一些概念讓我能繼續帶領我的組員向前進，進而完成這次的報告。(T208)」；「整個學期的心得，大概除了課堂上的學習外，透過跟大家一起設計討論方案之外，我更能體會到了討論的重要，一個8個人的群組，怎麼樣才可以把我們的想法讓大家知道並接受，這是最困難的點，而整個學期我們就是這樣不斷的去修正自己的想

法，提出新的想法，讓這份報告更加完善、更好。(T247)」；「雖然每個禮拜都要開會很辛苦，但是很難得有機會和同學這麼密集的交換彼此的意見與想法。經過大家不斷的討論與修正方案，真的可以激發出很多自己想不到的想法。(T204)」。

研究者之前所執行的另項教學研究計畫曾運用翻轉教學的概念，研究結果證實，課前提前閱讀單元內容，對於學習者在課程進行的理解相當有幫助（李自強，2016）。在本研究，研究者所有選定的教學案例，於第一週上課時即隨授課大綱、指定教科書等一併發出，並依授課進度要求同學逐案例進行課前閱讀與小組討論。針對課前強制預習的要求，以下，是分別來自期末第二次隨堂半開放式匿名意見以及教學意見系統的同學回應。

老師讓我們養成預習作業的習慣，有比較容易理解內容。(T235)

很麻煩，每周要繳作業，但是真的會學到。(E03)

每周都有預習作業，負荷還是蠻重的，但感覺學得很扎實。(T241)

有預習真的有差，有幫助吸收課程內容。(E12)

雖然課前預習很麻煩，但上課很容易進入狀況，也比較聽得懂。(T247)

總而言之，案例教學法運用在方案設計與評估這門課程的成效，無論是從量化或是質性資料的分析結果來看，學生們對於課程學習都給予相當正面的評價，特別是對於方案設計的環節相扣以及涉及行政程序方面的理解；而透過小組方式學習而發展出的團體動力、互助合作，以及強制預習所帶來的邊際效果，也都達到研究者對於課程規劃的期待。

伍、結論與建議

本研究係以案例教學法為主軸，研究者在進行課程規劃時，即引入選自期刊論文及教科書的案例範本，同時邀請實務工作者帶著實際的方案計畫書與同

學分享，研究發現則是來自量化與質性資料的分析。從研究者自編問卷前後測的統計分析結果發現，實施案例教學的結果，改變學習者的學習態度，甚至是學習本課程的自信心也有所提升；至於方案設計各單元及行政方面應注意細節的學習，乃至於促進團隊合作以及翻轉學習的效果等，透過質性資料的分析，同學們對於此部分的影響也都是持著正面看法。

事實上，社會工作實際服務場域的問題日益複雜，早已是不爭的事實；而所服務對象的問題或需求更是愈來愈多元，也已是社會工作相關領域工作者深知的狀況。案例教學法除透過案例方式引導學生理解影響案主問題成因的多重因素外，案例教學法亦具有強化學生批判性思考、培養其問題解決技巧，甚至是提升其學習自我效能的效果。如何「裝備」社工系學生去面對模糊、不確定的實務場域的潛力，案例教學法其實是一項頗實用的教學工具。

當然，以案例教學法作為社會工作相關課程的教學方式，評估其教學成效是否能符合預期結果也是重要的，就以批判性思考、問題解決技巧或是專業判斷能力的訓練來說，與其他教學策略相較，案例教學法是否確實能夠提升此方面的能力，這是本研究發現的限制之一。此部分，也有待後續的教學研究透過更多元的學習成效檢驗方式來加以驗證。另方面，以合適的教學案例來源作為教學媒材的重要工具，也是本研究另項美中不足之處。但是，以範例引導作為大學社會工作相關科系類似課程的教學策略，其適配性應該是無庸置疑的。

本研究主要係脫胎於研究者向任教學校所申請之教學研究能量精進計畫的成果內容，研究者進入大學擔任教職的資歷其時還相當粗淺，「如何教」對研究者而言，其實還是一門持續摸索的功課。本研究係研究者第二度申請類似的教學研究計畫，兩度的教學研究計畫，促使研究者不斷地思考「如何教」這件事，其間也嘗試包括協同教學、翻轉學習以及本研究的案例教學法，透過有系統的教學規劃，其實「教」與「學」雙方面都有不錯的收穫。本研究的研究發現，看見學生們透過案例教學法拾起對於學習的信心；除了協助教學者回答

「如何教」的答案外，研究者也認同張貴傑（2015）在其教學研究論文所言，其實社會工作教育本身就是一個值得投入的研究議題。而無論是何種教學設計，能夠讓學習者將課堂知識轉移到真實世界去加以實踐都是理想的教學策略。

參考文獻

- 王金永、盧惠芬（2014）。社會團體工作課程教學成效初探：校外團體實作訓練。**台灣社會工作學刊**。14：57-102。
- 吳貞儀、李淑貞、余雨軒（2012）。跨專業之合作-談社會工作專業人員於輔具服務之功能與定位。**社區發展季刊**。137：78-85。
- 李自強（2005）。**危機邊緣少年戶外冒險方案自我效能處遇之評估研究**。國立中正大學犯罪防治研究所博士論文，未出版，嘉義。
- 李自強（2016）。協同教學與翻轉學習對學習成效影響之研究-以司法社會工作概論課程為例。**靜宜人文社會學報**。10（1）：185-210。
- 李雅婷、葉晉嘉、陳為彤（2016）。優質教學案例指標建構之研究。**師資培育與教師專業發展期刊**。9（2）：89-111。
- 林萬億（2013）。**當代社會工作：理論與方法**。台北：五南。
- 柯秋雪（2012）。案例教學法在早期療育到宅服務之應用。**高雄師大學報**。33：101-124。
- 高迪理譯，Kettner, P. M., Robert M. Moroney & L. L. Martin 原著（2013）。**服務方案之設計與管理**。台北：揚智。
- 高熏芳（2002）。**師資培育：教學案例的發展與應用策略**。台北：高等教育。
- 張民杰（2001）。**案例教學法：理論與實務**。台北：五南。
- 張貴傑（2015）。架構理論與實務知能的教與學：社會團體工作的教學設計與反思。**台大社會工作學刊**。31：217-240。
- 曾欽德（2007）。案例教學法於健康與體育領域之應用。**國教之友**。58（4）：57-73。
- 馮丰儀（2012）。案例教學法在大學專業倫理課程應用之探討-以教育行政倫理課程為例。**慈濟大學教育研究學刊**。8：1-30。

- 楊秀文 (2010)。個案社會工作教學中案例教學法的應用分析。**成功**。5：8-9。
- 鄭如雅、李易駿 (2011)。社區工作者核心能力之探討:專業社會作者之經驗與觀點。**台灣社區工作與社區研究學刊**。1 (1)：1-44。
- 謝儒賢 (2015)。「方案設計與評估」課程的研讀指引。**空大學訊**。518：34-41。
- Garvin, D. A. (2003). Making the case: Professional education for the world of practice. *Harvard Magazine*, 106(1), 56-66. Retrieved from <http://harvardmagazine.com/2003/09/making-the-case.html>.
- Gray, K. A. & Wolfer, T. A., & Maas, C. (2006). The Decision Case Method : Teaching and Training for Grassroots Community Organizing. *Journal of Community Practice*, 14(4), 91-112.
- McDade, S. A. (1995). Case study pedagogy to advance critical thinking. *Teaching of Psychology*, 22(1), 9-10.
- Wolfer, T. A., & Freeman, M. L., & Rhodes, R. (2001). Developing and Teaching an MSW Capstone Course Using Case Methods of Instruction. *Advance in Social Work*, 2(2), 156-170.

研究論文

學生人格特質、工作價值觀與職涯導向 之關係探討：以靜宜大學跨院系學生為 例*

李君如

靜宜大學觀光事業學系教授

鄧嘉宏

靜宜大學國際企業學系教授

黃麗分

靜宜大學觀光事業學系副教授

收稿日期：2017 年 10 月 24 日，接受刊登日期：2017 年 12 月 27 日。

*感謝兩位匿名審查委員提供寶貴修改意見。本文通訊作者為鄧嘉宏，

chteng@pu.edu.tw

中文摘要

在強調「學用合一 education-job match」及「適才適所 demand-talent fit」的當代，大學系所如何更深入了解學生的特質、需求，並結合社會發展的需要，與時俱進的調整課程規劃，協助學生探索與定位未來的職涯發展，並適才輔導就業，成為重要的課題。本研究以靜宜大學跨院系學生為對象，探討不同領域學系之學生的人格特質、工作價值觀與職涯導向，並以學生基本屬性與專業院系作為背景變項，探討其是否會在上述研究變項之各構面具有顯著差異。經由對 848 份有效問卷的分析，結果顯示不同院系、不同屬性、不同職涯導向的學生，在人格特質與工作價值上，各有不同的呈現。相關發現可為各院系在課程規劃與對學生職涯輔導之參考及依據。

關鍵詞：人格特質、工作價值觀、職涯導向

The Relationship among Student Personality Traits, Work Value, and Career Orientation – A Case Study on the Interdisciplinary Students at Providence University

Chun-Ju Li

Professor, Department of Tourism, Providence University

Chia-Hung Teng

Professor, Department of International Business, Providence University

Li-Fen Huang

Associate Professor, Department of Tourism, Providence University

Abstract

In the era that emphasizes “education-job match” and “demand-talent fit”, it has become a vital issue how colleges better understand student personality traits and demand while considering the needs of social development to adjust their curriculum planning, assist students exploring and positioning their future career development while providing appropriate job counseling. This study takes the interdisciplinary students at Providence University as the subjects and explores the personality traits, work value, and career orientation of students from various fields and takes the students’ basic attributes and professional faculties as background variables to explore whether there are significant differences in the various dimensions of the variables. After comparing 848 copies of valid questionnaires, it is found that students of different colleges and majors, attributes and career orientation demonstrated significant differences in personality traits and work value. The related findings can serve as a valuable reference and basis for future

curriculum planning and student career counseling.

Keywords: personality traits, work value, career orientation

壹、緒論

一、研究動機

「適才適所」的職涯輔導會有助於學生將學校所學及因應自己的個性與需求找到適合的工作，發揮所長。本研究以靜宜大學學生為研究對象，探討人格特質、工作價值觀與職涯導向之現況與變項關係，並以性別、有否實習及職涯導向作為背景變項，探討其是否會在人格特質及工作價值觀等研究變項上具有顯著差異。以作為未來學校及系所辦理教育指引方向及面對市場需求之參考。

二、研究目的

本研究之目的有：1.驗證相關量表。2.瞭解不同院系屬性是否在人格特質、工作價值及職涯導向有顯著差異。3.分析不同學生基本屬性及職涯導向是否在人格特質、工作價值有顯著差異。4.探討人格特質與工作價值之關係。

以此為基礎可達到的成效有：1.依據調查結果，調整課程地圖；以讓課程規劃更符合學生需求。2.依據調查結果，適性引導「統整課程」的「專題實作」內容；以讓此課程可以更順利銜接學生的職涯發展。3.量表工具的精進與應用，以此調查不同科系的學生特質差異，藉由專業屬性差異的比較，更清楚不同院系的特質與適切的職涯發展導向。

貳、文獻探討

一、人格特質

人格(personality)除在心理學是重要的研究課題外，近年因組織將之用於人員甄選，故管理領域也愈顯關鍵(李君如、楊堂安，2005)。Goldberg (1993)以五種因素來組成人類的特質架構；Costa and McCrae (1992)更發展出衡量此五項人格特質的量表。五項特質為(Costa and McCrae, 1992; 李君如、楊堂安，2005)：1.神經質：包含了焦慮、敵意、憂鬱、自我知覺、衝動、脆弱的特質；較難控制自己的衝動與情緒。2.外向性：具有熱情、合群、武斷、主動、追求刺激、正面情緒的特質；內向性較高者則為較內斂、獨立、按部就班、好獨處。3.經驗開放性：具有幻想、唯美、感受、行動、理念、價值觀的特質；不受傳統思想的束縛，擁有與眾不同的靈敏思維，情感豐富而深具想像力與創造力。4.親和性：具有信賴、坦率、利他主義、順從、謙遜、溫柔慈悲的特質。5.嚴謹性：具有能力、條理、盡責、成就趨力、自律、深思熟慮的特質。

本研究以 NEO-FFI 量表測量學生的人格特質，是用來簡潔地自我陳述來測量五項基本人格因素，每個因素原量表有 12 道題目，均選自 NEO-PI-R 的題目，結構為李克特五點形式，選項由左到右分別為非常同意、同意、無意見、不同意、非常不同意，得分則為 4~0 分，60 道題中有許多反向記分的題目。N、E、O、A、C 的內部一致性各為 .86、.77、.73、.68、.81，效標關聯效度各為 .62、.60、.56、.57、.61，大約可解釋 85% NEO-PI-R 可解釋的量；此外，男性的各項人格特質得分平均數分別是 17.60、27.22、27.09、31.93、34.10，女性則分別是 20.54、28.16、26.98、33.76、35.041 (Costa and McCrae, 1992)。

¹ 其為 12 題之總分，且各題為 0-4 分，若調整為 1-5 之平均，則男生五項特質分別為 2.47、3.27、3.26、3.66、3.84，女生則為 2.71、3.35、3.25、3.81、3.92。

該量表目前已被翻譯為數種不同語言，且在不同背景中有好的信效度，為目前廣被使用測量 FFM 的量表之一。原 NEO-FFI 共 **60 題**，李君如（2016）經驗證性因素分析將量表縮減為 **32 題**，本研究以此為題項設計基礎。

二、工作價值觀

Super (1970)認為工作價值觀是個人所追求與工作有關之目標，為個人內在需求與從事活動時所追求的工作特質與屬性，代表一個人想從工作中獲得渴望的東西；亦為引導個人對工作本身或某一特定工作之偏好認知或意向。Robbins (2001)對工作價值觀的定義為是引導人們對工作本身或某一特定工作之實質意義，例如經濟報酬、勤勞、忠誠、人際關係、社會地位、自我實現等形成偏好之認知或意向，同時也指出新世代最重視的工作價值觀為彈性、工作滿足、均衡的生活及人際關係的維護。在工作價值觀的衡量方面，因本研究對象為大學生，故參考吳鐵雄、李坤崇、劉佑星、歐慧敏(1995)所編制的量表，內容包含自我成長取向、自我實現取向、尊嚴取向、社會互動取向、安全與經濟取向、安定與焦慮取向、休閒健康取向，除參考文獻外，並藉由專家訪談調整題項之敘述，增刪後共 **43 題**；經前階段研究再縮減為 **31 題**（李君如，2016）。

三、職涯導向

關於職涯的選項，依一般設計為就業、升學、考試及其他。回顧近年以學生為基礎之相關研究（胡蘭沁，2006；林郁蕙、曾善美，2011；鄒靜珊，2012；李君如，2016），顯示個人因素會影響人格特質及職涯導向。

四、相關研究

研究者回顧近年以學生為基礎之工作價值觀相關研究（黃相璋、張哲千、劉啟帆,2005；胡蘭沁，2006；黃輝雄、王瑞顯、郭念德，2006；林顯輝、黃冠潔，2008；林郁蕙、曾善美，2011；李宏才、常雅珍、林冠良，2012；陳美玲，2012；傅秀媚、劉美玉，2012；鄒靜珊，2012；張瑞村、劉乙儀，2013；陳建志、史雨萱、曾致勝、林于珈，2013），顯示個人因素及人格特質均會影響工作價值觀與職涯導向。

參、研究方法

一、研究架構

綜合相關文獻，本研究架構如圖 1 所示。考量性別的原因在於男女在基本特質上的差異，對於價值觀與就業選擇就可能會造成影響，加上近年政府強調「性平」的重要性，故本研究亦想透過調查瞭解性別的影響。而專業屬性之院系別的差異，則是本研究特別探討的重點。

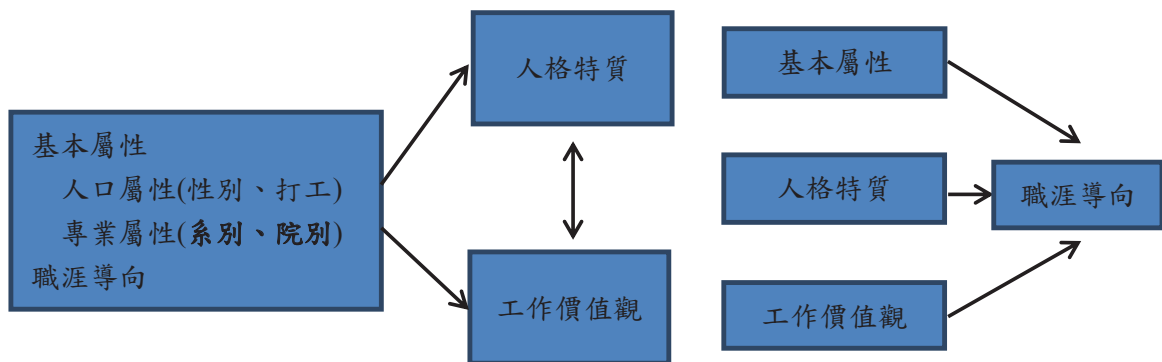


圖 1：研究架構

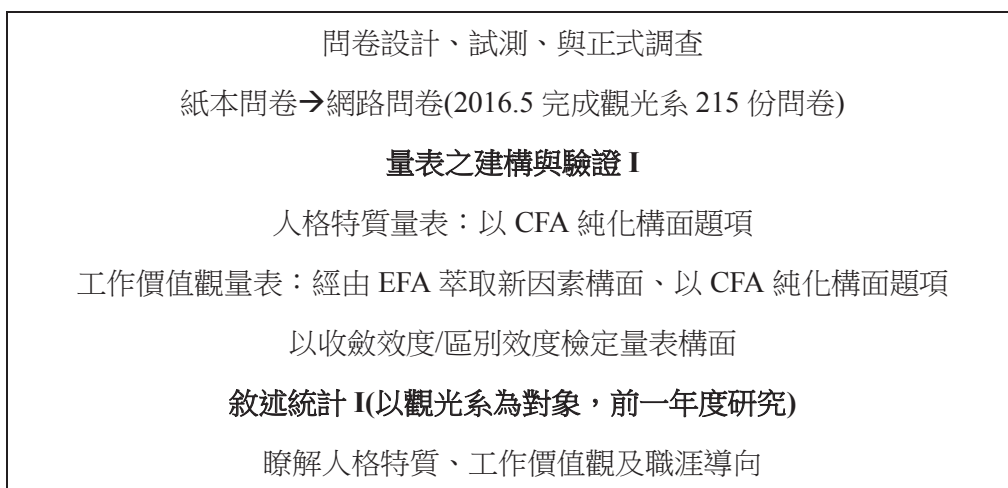
二、問卷設計與研究對象

研究主要變項有人格特質、工作價值觀及職涯導向。人格特質採五大特質量表，工作價值則參考吳鐵雄等（1995）所編製的工作價值觀量表，但因本研究對象為在學中之大學生，尚未正式接觸職場，故李君如（2016）經由質性訪談再度蒐集題項，繼而請專家進行內容效度之檢核與修改，以更符合實際特性。並以觀光系為對象進行量表的驗證，並以驗證後的量表探討學生的屬性是否會影響及人格特質及工作價值觀。

為延伸研究的價值，且量表經純化後題項較少，可降低填寫者的負擔；故本研究將對象擴增為管理學院各學系，於 2016 年 10 月以網路形式，請授課教師於課程請同學填寫。且為對比出「管院」的特質差異，故又再增加不同院系學生的調查。考量樣本數的代表性，於 2017 年 5 月再度以網路形式請更多院系教師協助。後續則以 SPSS 20 及 AMOS 18 為分析工具，依序進行敘述統計、量表驗證，探討不同學生屬性與職涯導向在人格特質與工作價值之差異。

三、研究流程

研究以 SPSS 20 及 AMOS 18 為分析工具，進行流程如圖 2 所示。



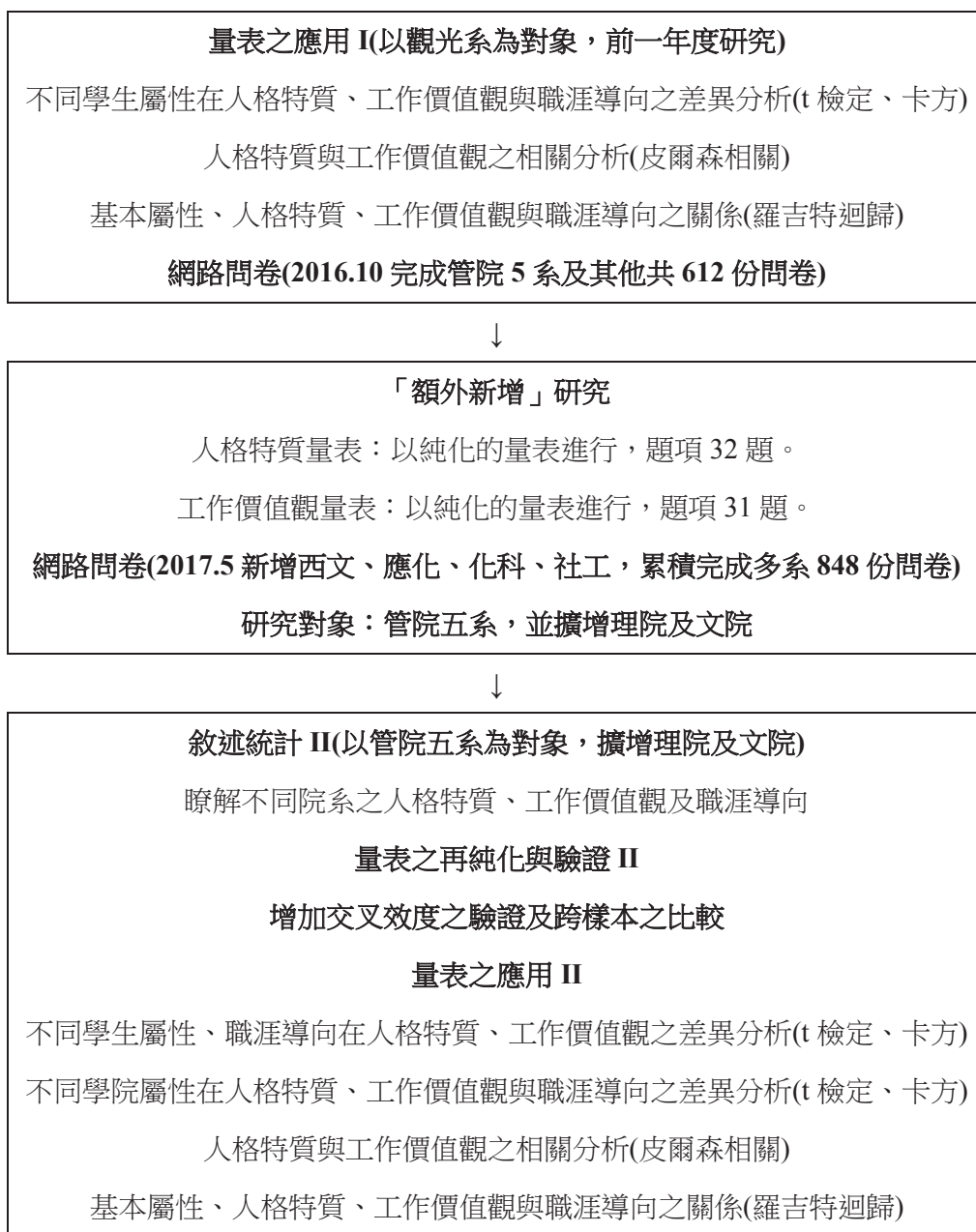


圖2：研究流程圖

肆、結果與討論

一、樣本基本屬性

回收問卷 849 份，刪除初入學對學系各層面接觸尚有限之一年級生問卷一份，共得有效問卷 848 份。女性佔 77.4%，近八成的受訪者有打工經驗，管院較理院及文院為高，其中觀光系的比例最高，其次是企管系。對短期實習參與意願最高者為企管及國企，財金系更傾向長實習。關於畢業後的規劃，92% 的受訪者會考慮就業，尤其企管與觀光；49% 考慮升學，財金系的比例相較為高，觀光的比例則較低；理院及會計系會有相當比例考量參與考試。

表 1：樣本基本資料—依系別

法律															
台文															
變項屬	性	觀光	企管	會計	財金	國企	食營	應化	化科	日英	西文	資管	社工	等	總計
男	次	34	10	25	32	17	15	17	15	16	8	1	2	0	192
	數														
	%	22.8	40.0	21.6	36.8	24.6	18.5	42.5	13.3	21.9	12.5	16.7	11.1	0.0	22.6
女	次	115	15	91	55	52	66	23	98	57	56	5	16	7	656
	數														
	%	77.2	60.0	78.4	63.2	75.4	81.5	57.5	86.7	78.1	87.5	83.3	88.9	100.0	77.4
大	次														
二	數	0	1	1	0	0	0	0	0	6	0	0	0	5	13
	%	0.0	4.0	.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8.2	0.0	0.0	0.0	71.4	1.5

大次 三數		136	20	70	84	52	47	19	80	39	3	5	8	1	564
	%	91.3	80.0	60.3	96.6	75.4	58.0	47.5	70.8	53.4	4.7	83.3	44.4	14.3	66.5
大次 四數		13	4	45	3	17	34	21	33	28	61	1	10	1	271
	%	8.7	16.0	38.8	3.4	24.6	42.0	52.5	29.2	38.4	95.3	16.7	55.6	14.3	32.0
無次 數		11	4	25	20	15	23	12	19	20	11	1	4	1	166
	%	7.4	16.0	21.6	23.0	21.7	28.4	30.0	16.8	27.4	17.2	16.7	22.2	14.3	19.6
打次 工數		138	21	91	67	54	58	28	94	53	53	5	14	6	682
	%	92.6	84.0	78.4	77.0	78.3	71.6	70.0	83.2	72.6	82.8	83.3	77.8	85.7	80.4
無次 數		31	0	15	9	5	10	16	17	7	12	0	2	1	125
	%	20.8	0.0	12.9	10.3	7.2	12.3	40.0	15.0	9.6	18.8	0.0	11.1	14.3	14.7
實次 習1數		52	6	43	44	20	23	5	28	26	14	1	4	2	268
	%	34.9	24.0	37.1	50.6	29.0	28.4	12.5	24.8	35.6	21.9	16.7	22.2	28.6	31.6
實次 習數		66	19	58	34	44	48	19	68	40	38	5	12	4	455
	s %	44.3	76.0	50.0	39.1	63.8	59.3	47.5	60.2	54.8	59.4	83.3	66.7	57.1	53.7
無次 數		3	0	8	5	5	4	15	14	6	5	0	1	1	67
	%	2.0	0.0	6.9	5.7	7.2	4.9	37.5	12.4	8.2	7.8	0.0	5.6	14.3	7.9
就次		146	25	108	82	64	77	25	99	67	59	6	17	6	781

業 數		%	98.0	100.0	93.1	94.3	92.8	95.1	62.5	87.6	91.8	92.2	100.0	94.4	85.7	92.1
無 次	數		102	16	59	38	34	41	8	55	35	35	1	10	1	435
		%	68.5	64.0	50.9	43.7	49.3	50.6	20.0	48.7	47.9	54.7	16.7	55.6	14.3	51.3
升 次	學 數		47	9	57	49	35	40	32	58	38	29	5	8	6	413
		%	31.5	36.0	49.1	56.3	50.7	49.4	80.0	51.3	52.1	45.3	83.3	44.4	85.7	48.7
無 次	數		67	12	19	35	37	17	21	60	32	32	3	3	2	340
		%	45.0	48.0	16.4	40.2	53.6	21.0	52.5	53.1	43.8	50.0	50.0	16.7	28.6	40.1
考 次	試 數		82	13	97	52	32	64	19	53	41	32	3	15	5	508
		%	55.0	52.0	83.6	59.8	46.4	79.0	47.5	46.9	56.2	50.0	50.0	83.3	71.4	59.9
小 次	計 數		149	25	116	87	69	81	40	113	73	64	6	18	7	848
		%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

表 2：樣本基本資料~依院別

變項屬性		管院	理院	文院	資院	人社院	總計
男	次數	118	47	24	1	2	192
	%	26.5	20.1	17.5	16.7	8.0	22.6
女	次數	328	187	113	5	23	656
	%	73.5	79.9	82.5	83.3	92.0	77.4
大二	次數	2	0	6	0	5	13

	%	0.4	0.0	4.4	0.0	20.0	1.5
大三	次數	362	146	42	5	9	564
	%	81.2	62.4	30.7	83.3	36.0	66.5
大四	次數	82	88	89	1	11	271
	%	18.4	37.6	65.0	16.7	44.0	32.0
無經驗	次數	75	54	31	1	5	166
	%	16.8	23.1	22.6	16.7	20.0	19.6
打工經驗	次數	371	180	106	5	20	682
	%	83.2	76.9	77.4	83.3	80.0	80.4
無	次數	60	43	19	0	3	125
	%	13.5	18.4	13.9	0.0	12.0	14.7
長實習	次數	165	56	40	1	6	268
	%	37.0	23.9	29.2	16.7	24.0	31.6
短實習	次數	221	135	78	5	16	455
	%	49.6	57.7	56.9	83.3	64.0	53.7
無	次數	21	33	11	0	2	67
	%	4.7	14.1	8.0	0.0	8.0	7.9
就業	次數	425	201	126	6	23	781
	%	95.3	85.9	92.0	100.0	92.0	92.1
無	次數	249	104	70	1	11	435
	%	55.8	44.4	51.1	16.7	44.0	51.3
升學	次數	197	130	67	5	14	413
	%	44.2	55.6	48.9	83.3	56.0	48.7
無	次數	170	98	64	3	5	340
	%	38.1	41.9	46.7	50.0	20.0	40.1

考試	次數	276	136	73	3	20	508
	%	61.9	58.1	53.3	50.0	80.0	59.9
小計	次數	446	234	137	6	25	848
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

二、工作價值與人格特質~兼論院、系之差異

(一) 本次調查結果

關於各題項之敘述統計請參考表 3 及表 4。以管院五系來看，組織制度及成長實踐面向較高者為觀光系及企管系，人際互動以觀光系更高，財金系在安定健康面向中需求較其他系更鮮明，例如在「工作時間具有彈性，能適切安排生活」、「4 公司(組織每年能有長假，從事休閒活動)及「5 自己能避免過多的應酬，保持身體健康」等題項。

成就尊嚴之「在工作中能實現自己的人生理想」及「能承擔自己的工作責任」以國企系較高；「在工作中能充分發揮自己的專長」及「能經由工作獲得別人的肯定」以觀光系較高。社會貢獻之「對社會有所貢獻」以企管系較高，「能增進社會福祉」及「可以體驗自己成果對社會貢獻的工作」以國企系較高。

比較三個學院，管院在「組織制度」及「人際互動」均有較高的需求強度，理院除「社會貢獻」高於其他院之外，在「工作中能充分發揮自己的創造力」、「工作時間具有彈性，能適切安排生活」、「自己能避免過多的應酬，保持身體健康」、「在工作中能充分發揮自己的專長」、「能承擔自己的工作責任」亦有較高的期待。文院對工作價值的需求強度均較管院及理院為低，但在「能經由工作獲得自我肯定與自我信任」則較高。

表 3：工作價值敘述統計摘要表

工作價值	全部	觀光	企管	會計	財金	國企	管理院	文學院	
有效樣本數	848	149	25	116	87	69	446	234	137
組 1 公司(組織的薪資分配公平合理	4.07	4.25	4.24	4.05	4.07	4.06	4.13	4.03	3.93
織 2 能適度獲得加薪或分紅	4.08	4.25	4.28	4.07	4.13	4.17	4.17	4.04	3.91
制 3 對工作的付出能獲得合理的報酬	4.11	4.26	4.24	4.05	4.18	4.13	4.17	4.10	3.97
度 4 公司(組織有健全的福利制度	4.18	4.32	4.40	4.12	4.14	4.23	4.22	4.19	3.99
5 在工作職責範圍內有充分的自由	4.05	4.15	4.08	3.98	4.11	4.15	4.10	4.07	3.91
6 工作時上司能善解人意	4.03	4.05	4.04	4.01	4.07	4.00	4.04	4.03	4.00
1 在工作中能有充分的進修機會	4.01	4.18	3.84	3.87	4.09	4.09	4.05	3.99	3.89
成 2 在工作中能有機會嘗試新的做事方法	4.20	4.26	4.24	4.13	4.25	4.25	4.22	4.18	4.13
實 3 在工作中能充分發揮自己的創造力	3.94	3.99	4.04	3.75	4.03	4.03	3.95	3.97	3.90
踐 4 能充分開創自己的工作生涯	3.98	3.97	4.16	3.97	4.03	4.07	4.01	3.96	3.90
5 有嘗試新觀念和意見的機會	4.14	4.20	4.36	4.01	4.20	4.21	4.16	4.16	4.08
1 同事之間能互相照顧、彼此關心	4.18	4.34	4.28	4.13	4.21	4.21	4.23	4.17	4.03
懷 2 能愉快地與同事一起完成工作	4.21	4.35	4.32	4.14	4.25	4.26	4.26	4.18	4.15
際 3 同事之間能融洽相處	4.23	4.34	4.24	4.13	4.24	4.25	4.25	4.21	4.15
互 4 自己處於人際關係良好的工作環境	4.19	4.34	4.36	4.12	4.18	4.22	4.24	4.14	4.10
動 環境									

安 定 健 康	1 工作時不會對未來前途感到徬徨或恐懼	3.83	3.89	3.80	3.78	3.95	3.84	3.86	3.81	3.75
	2 能在不危害身心健康的环境工作	4.12	4.30	4.12	3.96	4.22	4.16	4.16	4.12	4.03
	3 工作時間具有彈性，能適切安排生活	4.00	4.06	4.00	3.85	4.10	4.12	4.02	4.03	3.87
	4 公司(組織)每年能有長假，從事休閒活動	4.00	4.09	4.08	3.97	4.14	4.01	4.06	4.01	3.82
	5 自己能避免過多的應酬，保持身體健康	4.08	4.15	4.08	3.95	4.18	3.97	4.07	4.15	3.97
	6 工作地點附近居住方便且環境優良	4.02	4.20	4.16	3.97	4.14	3.97	4.09	3.99	3.86
成 就 尊 嚴	1 在工作中能充分發揮自己的專長	4.11	4.15	4.00	4.05	4.06	4.13	4.10	4.17	4.06
	2 在工作中能實現自己的人生理想	3.92	3.95	4.04	3.80	3.93	4.12	3.94	3.94	3.79
	3 能在工作中獲得成就感	4.25	4.40	4.40	4.16	4.08	4.25	4.25	4.25	4.20
	4 能承擔自己的工作責任	4.29	4.31	4.32	4.22	4.22	4.38	4.28	4.31	4.29
	5 能經由工作獲得自我肯定與自我信任	4.22	4.30	4.32	4.15	4.14	4.28	4.22	4.21	4.23
	6 能經由工作獲得別人的肯定	4.20	4.30	4.16	4.19	4.20	4.15	4.22	4.19	4.14
	7 獲得上司信任與充分授權的工作	4.13	4.24	4.24	4.06	4.14	4.18	4.16	4.14	3.96
社 會	1 對社會有所貢獻	3.91	3.86	4.04	3.90	3.97	4.00	3.92	3.96	3.77
	2 能增進社會福祉	3.86	3.78	3.92	3.93	3.88	3.97	3.88	3.92	3.71

貢 3 可以體驗自己成果對社會貢獻

獻 的工作

3.96 3.89 3.84 3.97 3.97 **4.06** 3.95 **4.03** 3.92

註：粗體者為該群組中相對較高者。

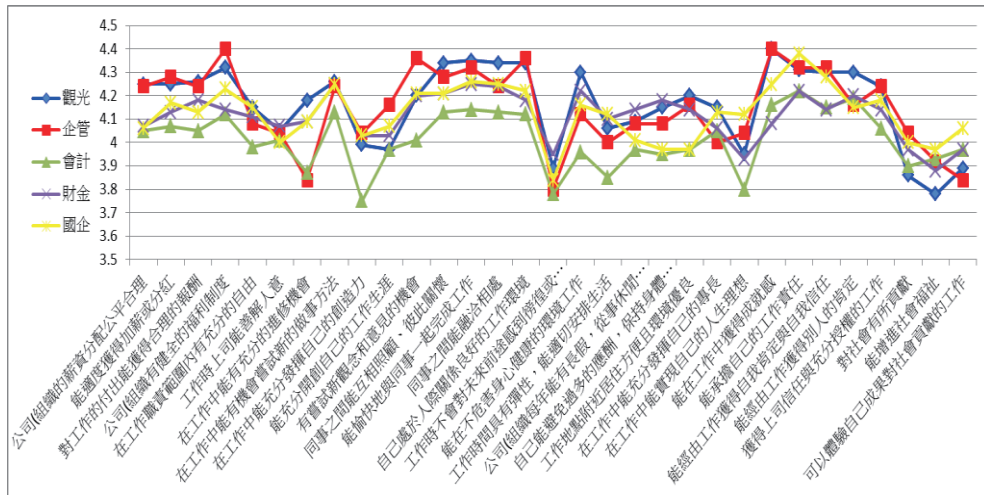


圖3：管院五系工作價值分布圖

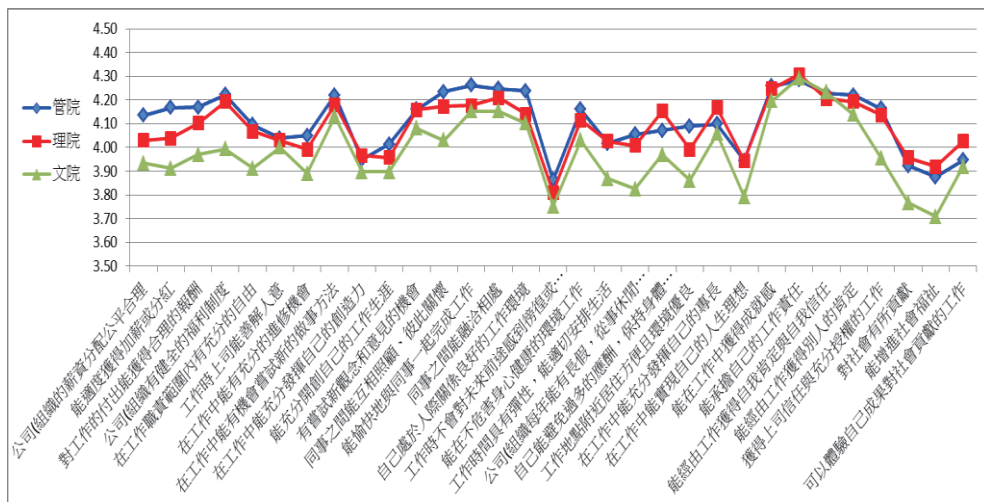


圖4：靜宜三學院工作價值分布圖

在人格特質方面，比較管院五系，財金系在神經質較其他系為高，顯示其對外界觀點的敏感性；國企系在外向性之「我喜歡身邊有很多朋友」、「我非常喜歡和別人交談」、「我喜歡待在熱鬧的場合」、「我是個樂觀、生氣勃勃的人」較其他系高；財金系在開放性之「我對於藝術作品和自然景觀很有興趣」、「當我閱讀有些詩歌或欣賞藝術品會感動」、「我對陌生的事物充滿好奇」、「我常常喜歡用理論或抽象的觀念」較其他系高；會計系在親和性的多數題項均高於其他系；企管系在嚴謹性之「我努力完成一切我能做到的事」、「當我對別人有承諾時，通常我能貫徹到底」、「我總是能將許多事情完成、是個有生產力的人」、「對於所作的每件事，我都努力成為最優秀的」等題項高於其他系。

比較三院，神經質面向理院有較多題項高於另二院，外向性則以管院較高；文院在開放性之「我對於藝術作品和自然景觀很有興趣」、「我會去嘗試新奇的或外國的食物」、「我對陌生的事物充滿好奇」等題項較另二院為高。嚴謹性之「我努力完成一切我能做到的事」、「我總是能將許多事情完成、是個有生產力的人」、「對於所作的每件事，我都努力成為最優秀的」等題則以理院較高。

表 4：人格特質敘述統計摘要表

人格特質	全 部	觀 光	企 管	會 計	財 金	國 企	管 院	理 院	文 院
神經質 1 我不是個充滿煩惱的人*	2.90	2.97	2.80	2.84	2.82	2.87	2.88	2.88	2.99
2 我常常覺得自己不如別人	3.26	3.25	3.16	3.07	3.46	3.42	3.26	3.29	3.14
3 當我處於很大的壓力下，有時會感到快要精神崩潰似的	3.33	3.38	3.34	3.32	3.43	3.25	3.33	3.33	3.32
4 有時我會覺得自己完全沒有價值	2.83	2.98	3.14	2.62	2.93	2.75	2.83	2.93	2.72

	4	3	6	7	9	1	5	1	8
5 我常常對他人對待我的方式感到生氣	2.8	2.8	2.7	2.6	3.0	2.8	2.8	2.8	2.7
	3	0	6	7	9	7	3	9	4
6 我常覺得無助，並希望有人幫我解決我的問題	3.1	3.2	3.1	3.0	3.3	3.1	3.1	3.2	2.9
	5	4	2	0	7	6	8	4	5
7 有時我會害羞或羞愧，只想要躲起來	3.2	3.1	3.0	3.1	3.3	3.0	3.1	3.2	3.2
	0	4	4	4	1	4	5	7	5
外 1 我喜歡身邊有很多朋友	3.7	3.9	3.9	3.7	3.7	4.0	3.8	3.7	3.6
向	8	3	6	4	1	3	5	4	2
性 2 我很容易開懷大笑	3.8	3.9	3.7	3.7	3.9	3.9	3.8	3.7	3.7
pe	1	1	2	6	0	1	6	3	8
3 我非常喜歡和別人交談	3.7	3.6	3.7	3.6	3.7	3.9	3.7	3.6	3.7
	0	6	6	5	4	3	2	3	4
4 我喜歡待在熱鬧的場合	3.4	3.3	3.6	3.3	3.5	3.6	3.4	3.4	3.2
	1	7	0	5	4	4	5	3	0
5 我常常覺得自己精力充沛	3.3	3.2	3.4	3.3	3.5	3.4	3.3	3.2	3.3
	2	3	4	6	1	3	6	7	0
6 我是個樂觀、生氣勃勃的人	3.5	3.5	3.6	3.5	3.6	3.6	3.6	3.5	3.5
	9	6	4	9	3	8	0	8	4
7 我是個非常主動的人	3.2	3.1	3.3	3.1	3.2	3.2	3.2	3.2	3.1
	2	7	6	7	8	8	2	2	8
開 1 一旦我發現做某些事的正確方法，	1.8	1.8	2.0	1.8	1.9	1.9	1.8	1.9	1.8
放 就會遵守這方法*	8	4	0	2	3	1	7	1	5
性 2 我對於藝術作品和自然景觀很有興趣	3.5	3.3	3.2	3.3	3.5	3.3	3.3	3.6	3.7
po	0	7	4	2	1	3	7	8	0

3 我會去嘗試新奇的或外國的食物	3.9	3.9	4.0	3.7	3.7	4.0	3.8	3.8	4.0
	2	8	0	6	4	1	8	9	5
4 當我閱讀有些詩歌或欣賞藝術品會 感動	3.7	3.7	3.6	3.5	3.7	3.6	3.6	3.7	3.7
	0	4	0	9	5	7	9	4	2
5 我對陌生的事物充滿好奇	3.7	3.7	3.6	3.6	3.8	3.7	3.7	3.7	3.7
	6	9	0	6	4	4	5	6	7
6 我常常喜歡用理論或抽象的觀念	3.1	2.8	3.2	3.1	3.3	3.0	3.0	3.2	3.1
	3	2	0	6	1	6	6	6	2
親 1 我常常跟家人或同事起爭執* 和	3.4	3.6	3.3	3.6	3.1	3.4	3.5	3.4	3.4
	9	1	6	5	7	9	0	2	7
性 2 我的一些做法，讓別人認為我太自 pa 私或自負*	3.2	3.3	3.1	3.4	3.0	3.3	3.2	3.1	3.3
	8	2	2	6	6	3	9	8	2
3 當別人對我很好，我會懷疑他們是 否出自真心*	3.2	3.4	3.0	3.4	2.9	3.2	3.3	3.2	3.1
	7	7	0	4	2	8	0	1	5
4 有些人認為我很冷漠且愛計較*	3.3	3.4	3.1	3.5	3.0	3.3	3.3	3.3	3.3
	7	8	6	0	9	7	7	4	7
5 我的態度是頑固而不妥協的*	3.1	3.1	3.1	3.3	2.9	3.2	3.1	3.1	3.2
	8	4	6	4	4	2	6	4	3
6 若必要我會利用手段使人做我想要 他做的事*	3.1	3.0	3.0	3.4	2.8	3.2	3.1	3.0	3.0
	1	5	4	4	3	3	4	8	7
嚴 1 我可以督促我自己，使工作能準時 謹 完成	3.7	3.8	3.6	3.6	3.7	3.7	3.7	3.7	3.6
	5	7	8	6	9	7	7	2	6
性 2 我通常會認真地完成交代給我的每 pc 件工作	4.1	4.1	4.1	4.0	4.0	4.2	4.1	4.1	4.1
	4	9	2	8	7	5	4	1	6
3 我努力完成一切我能做到的事	4.0	4.1	4.2	3.9	3.9	4.1	4.0	4.0	4.0

Legend:

- 觀光 (Tourism)
- 企管 (Business)
- 會計 (Accounting)
- 財金 (Finance)
- 國企 (State-owned Enterprises)

Statements (X-axis):

- 我不是個充滿關懷的人
- 我常常覺得自己不如別人
- 當我遇到很大的壓力下，有時會歇...
- 有時我會覺得自己完全沒有價值
- 我常常對他人對待我的方式感到生氣
- 有時我會意識到羞愧，並希望有人幫我...
- 我喜歡身邊有很多朋友
- 我很容易開始起來
- 我通常喜歡在熱鬧的場合
- 我常常覺得自己精力充沛
- 我是個樂觀、生氣勃勃的人
- 我對於藝術作品和自然景觀很有興趣
- 當我認識有些特殊或欣賞藝術品
- 我對陌生的事物充滿好奇
- 我常常喜歡用家人或親友的觀念
- 我的一些做法，讓別人認為我太自...
- 有些我認為是頭腦而不妥協的
- 假如必要的话，我會利用手段使人...
- 我可以督促我自己，使工作能準時...
- 我通常會認真地完成交代我的每...
- 我對他人有承諾時，通常我能實...
- 對於所作的每件事，我都努力成為...

Approximate Scores (Y-axis):

Statement	觀光	企管	會計	財金	國企
1	2.9	2.8	2.9	2.9	2.9
2	3.0	2.8	2.9	2.9	2.9
3	3.1	3.0	3.0	3.0	3.0
4	3.2	3.1	3.1	3.1	3.1
5	3.3	3.2	3.2	3.2	3.2
6	3.4	3.3	3.3	3.3	3.3
7	3.5	3.4	3.4	3.4	3.4
8	3.6	3.5	3.5	3.5	3.5
9	3.7	3.6	3.6	3.6	3.6
10	3.8	3.7	3.7	3.7	3.7
11	3.9	3.8	3.8	3.8	3.8
12	4.0	3.9	3.9	3.9	3.9
13	4.1	4.0	4.0	4.0	4.0
14	4.2	4.1	4.1	4.1	4.1
15	4.3	4.2	4.2	4.2	4.2
16	4.4	4.3	4.3	4.3	4.3
17	4.5	4.4	4.4	4.4	4.4
18	4.6	4.5	4.5	4.5	4.5
19	4.7	4.6	4.6	4.6	4.6
20	4.8	4.7	4.7	4.7	4.7

圖5：管院五系人格特質分布圖

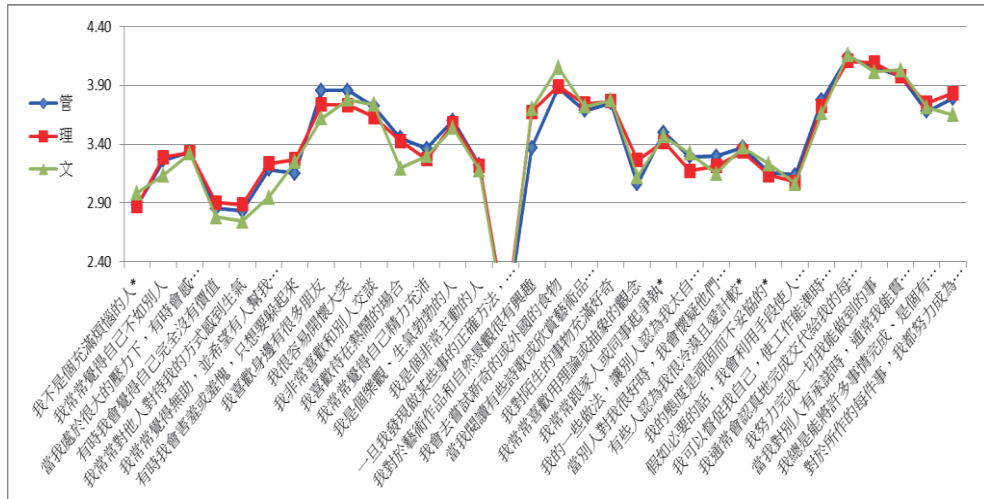


圖6：靜宜三學院人格特質分布圖

(二) 與前次調查比較

研究者曾於 2015 年針對觀光系三年級同學進行調查，由表 5 觀之，基本屬性差異不大。為瞭解題項的穩定性，故與此次(2016.10)調查結果進行比較。兩次結果差異不大，顯示題項具備的穩定性，但有微幅變化者亦可再進一步探討，是否為學生價值觀的改變。

表 5：觀光系樣本資料屬性分布

		第一次調查資料		第二次調查資料	
性別	男	47	23%	34	22%
	女	168	77%	115	78%
打工	無經驗	8	7%	11	4%
	有經驗	207	93%	138	96%
有/想實習	無	48	21%	31	22%
	有	167	79%	118	78%

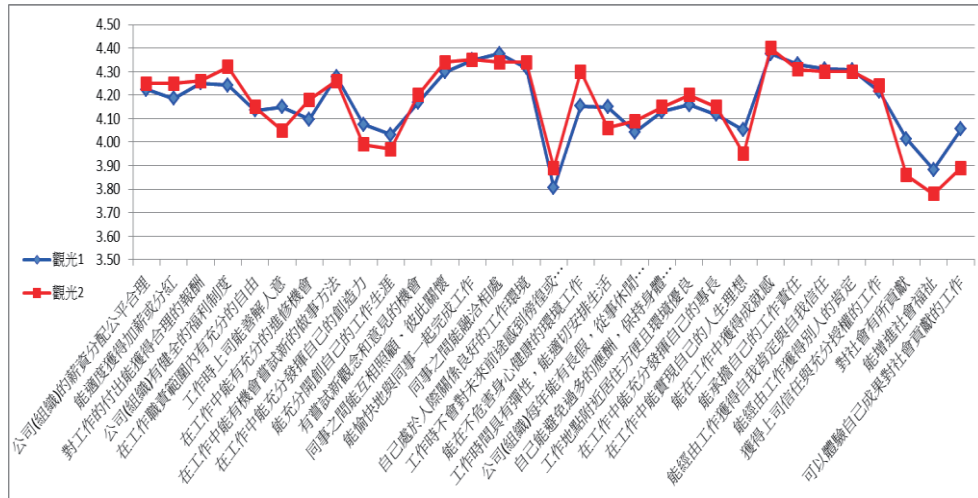


圖7：觀光系學生工作價值分布圖

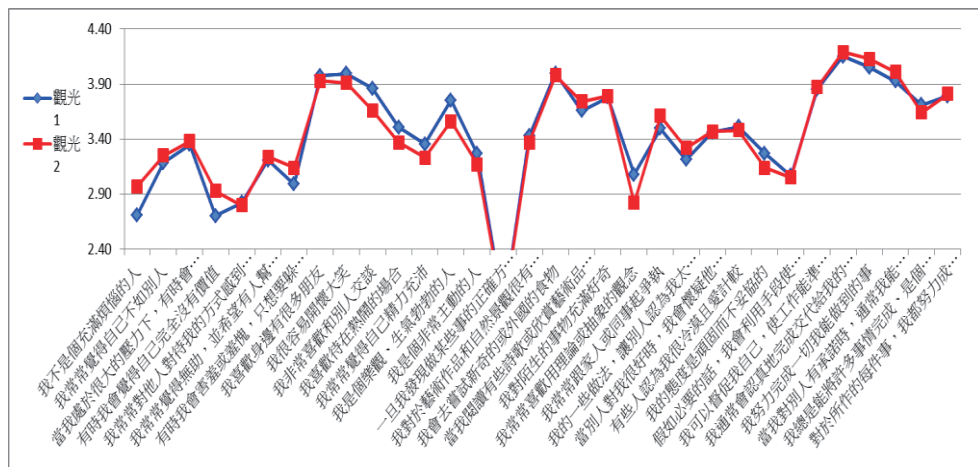


圖8：觀光系學生人格特質分布圖

三、量表驗證與純化

Kenny(2006)指出 CFA 可提供關於模型設定、評估及對結果的信心水準的

訊息；為驗證量表，故將資料利用 SPSS 隨機分為二群，以第一群進行驗證性因素分析(CFA)；再以第二群進行交叉效度檢定。因兩量表之觀察變項的偏態與峰度均符合 Kline(2005)所提之單變數常態標準，故以最大概似法(ML)進行估計。模式評量的主要指標有 χ^2/df 、GFI、RMSEA。Schumacker & Lomax (2004)建議 χ^2 與自由度的比值在 5 以內；Hair, Black, Babin, and Anderson (2009)建議 GFI 需大於 0.8；Browne and Cudeck (1993)認為 RMSEA 介於 0.05 至 0.08 為適配度尚佳。

為達更佳的模型配適度，參考修正指標(MI) 刪除因素負荷量過低、有共線性存在、殘差不獨立的觀察變項，每一構念維持 3~6 題，工作價值量表結果如表 6。關於量表信效度(表 7)，五個次構面之組成信度介於 0.834~0.938，Hair(1997)認為 0.7 是可接受門檻，Fornell and Larcker (1981)建議要 0.6 以上，本量表大抵符合。然變異數萃取量介於 0.563~0.793，Fornell and Larcker(1981)建議 AVE 其標準值須大於 0.5，顯示本量表具收斂效度。此外，檢視構面間的標準化相關係數，絕對值介於 0.473~0.899，除組織制度與安定健康的 r 值為 0.899 略高外，基本均符合區別效度的存在。

表 6：工作價值量表之因素構面組成

構面	題項	非標準化因素負荷	標準誤	C.R. (t-value)	標準化因素負荷	SMC	刪除題項
組	V1_1	1			0.89	0.49	V1_6
織	V1_2	0.99	0.04	27.08	0.89	0.82	原 6 題
制	V1_3	1.07	0.04	29.59	0.92	0.85	
度	V1_4	0.96	0.03	28.52	0.91	0.79	
	V1_5	0.73	0.04	17.38	0.70	0.79	

成	V2_1	1			0.57	0.51	V2_2
長	V2_3	1.44	0.13	11.41	0.78	0.80	原 5 題
實	V2_4	1.53	0.13	11.84	0.90	0.61	
踐	V2_5	1.21	0.11	10.84	0.72	0.32	
人	V3_1	1			0.93	0.60	原 4 題
際	V3_2	0.95	0.03	32.96	0.91	0.89	
互	V3_3	0.96	0.03	36.13	0.94	0.84	
動	V3_4	0.78	0.04	21.88	0.77	0.86	
安	V4_1	1			0.75	0.67	V4_2
定	V4_3	1.16	0.06	18.97	0.89	0.69	原 6 題
健	V4_4	1.15	0.06	19.04	0.89	0.79	
康	V4_5	0.99	0.06	17.59	0.83	0.79	
	V4_6	1.02	0.06	17.43	0.82	0.56	
成	V5_1	1			0.72	0.51	V5_2
就	V5_3	1.06	0.07	14.93	0.80	0.63	V5_4
尊	V5_5	1.11	0.07	15.09	0.81	0.65	原 7 題
嚴	V5_6	0.91	0.07	13.67	0.72	0.52	
	V5_7	0.97	0.07	13.36	0.71	0.50	
社	V6_1	1			0.82	0.53	原 3 題
會	V6_2	1.25	0.06	20.37	0.98	0.96	
貢	V6_3	0.84	0.05	17.19	0.73	0.67	
獻							

表 7：工作價值量表各因素構面之信效度及整體配適指標

價值構面	C.R.	AVE	χ^2	Df	χ^2/df	GFI	AGFI	RMSEA	SRMR
組成	變異								
信度	數萃								
	取量								
組織制度	0.937	0.750	14.799	5	2.960	0.986	0.959	0.068	0.011
成長實踐	0.834	0.563	1.761	2	0.881	0.998	0.989	0.000	0.010
人際互動	0.938	0.793	11.355	2	5.678	0.987	0.934	0.105	0.011
安定健康	0.921	0.702	15.895	5	3.179	0.985	0.956	0.072	0.015
成就尊嚴	0.867	0.566	11.403	5	2.281	0.989	0.968	0.055	0.019
社會貢獻	0.885	0.722							
總量表	一階 6 因子		951.73	284	3.351	0.852	0.817	0.074	0.0565
	二階單因子		1096.1	293	3.741	0.831	0.797	0.080	0.0681

註：社會貢獻僅三題，為恰好辨識。

再以競爭模式確認何模型較佳，結果以一階 6 因子斜交模型及二階單因子模式的配適指標符合標準，又以前者為佳，故以此模式做後續分析。(參考圖 9、圖 10)

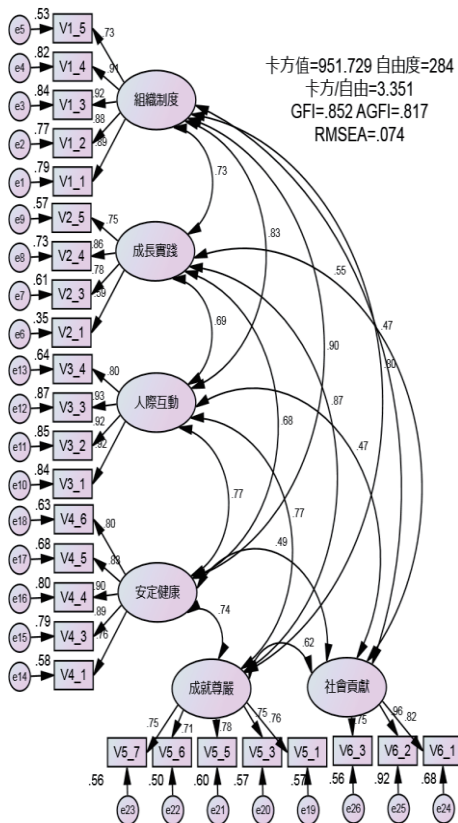


圖9：工作價值為一階6因子斜交量表

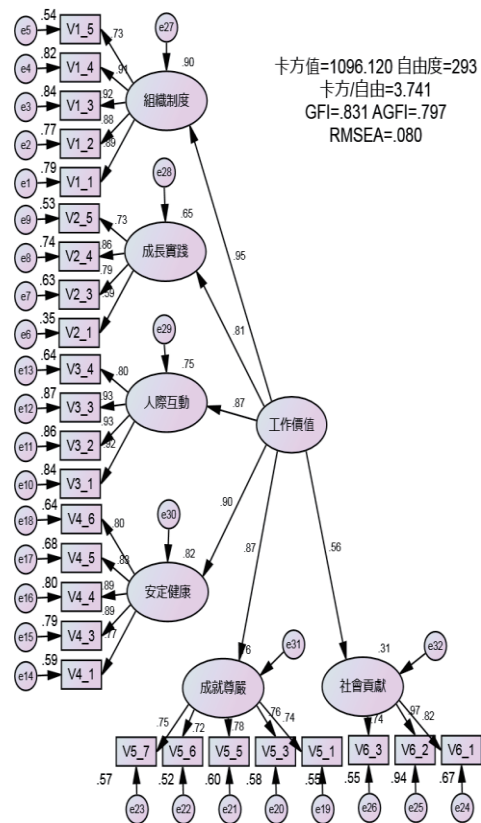


圖10：工作價值為二階單因子量表

為驗證量表是否具有穩定度，故再隨機抽取第二群樣本作為效標，比較模式在兩群樣本的不變性。結果：1.因素負荷量的檢定結果 $p=0.578$ ，顯示兩群樣本設定等同是可接受的；2.維持測量模式的限制，再加變異數及共變異數的設定，檢定結果 $p=0.371$ ，亦顯示兩者的變異數及共變異數全等。3.殘差雖有顯著差異($p=0.000$)，但已符合 Byrne (2010)所提的溫和檢定，兩群資料具有相同的模式。量表均具有穩定性，符合交叉效度標準。

人格特質量表如表 8。其組成信度符合 Hair(1997)及Fornell and Larcker (1981)所提標準，然 AVE 則略低，顯示此量表應有可再改善之處。構面相關

係數小於 0.426，符合區別效度。

表 8：人格特質量表之因素構面組成

構面	題項	非標準化因素負荷	標準誤	C.R. (t-value)	標準化因素負荷	SMC	刪除題項
神經質	PN2	1			0.74	0.41	PN1
	PN3	0.67	0.07	9.17	0.49	0.32	
	PN4	1.24	0.09	13.88	0.81	0.66	
	PN5	0.76	0.07	10.42	0.56	0.24	
	PN6	0.85	0.07	11.85	0.64	0.55	
外向性	PE1	1			0.64	0.28	PE6
	PE2	0.75	0.09	8.77	0.52	0.58	
	PE3	1.01	0.09	10.99	0.71	0.50	
	PE4	1.22	0.11	11.35	0.76	0.27	
	PE5	0.77	0.09	8.91	0.53	0.41	
開放性	PO2	1			0.69	0.31	PO1
	PO3	0.31	0.08	4.12	0.25	0.47	PO5
	PO4	0.85	0.11	8.05	0.68	0.06	
	PO6	0.82	0.10	7.93	0.56	0.47	
親和性	PA1	1			0.75	0.22	
	PA2	0.98	0.08	12.70	0.69	0.44	
	PA3	0.82	0.08	10.19	0.55	0.49	
	PA4	1.04	0.08	12.79	0.70	0.30	
	PA5	0.93	0.08	12.24	0.67	0.48	

	PA6	0.74	0.09	8.64	0.46	0.56	
嚴	PC1	1			0.57	0.37	PC5
謹	PC2	1.14	0.11	10.55	0.76	0.40	
性	PC3	1.26	0.12	10.61	0.77	0.59	
	PC4	1.00	0.11	9.53	0.63	0.57	
	PC6	1.12	0.12	9.31	0.61	0.32	

表 9：人格特質量表各因素構面之信效度及整體配適指標

價值 構面	C.R. 組成 信度	AVE 變異 數萃 取量	χ^2	Df	χ^2/df	GFI	AGFI	RMSEA	SRMR
神經質	0.788	0.434	9.871	5	1.974	0.990	0.971	0.048	0.024
外向性	0.772	0.409	23.689	5	4.738	0.980	0.939	0.094	0.038
開放性	0.639	0.329	1.220	2	0.610	0.999	0.993	0.000	0.012
親和性	0.805	0.414	19.063	9	2.118	0.985	0.965	0.051	0.031
嚴謹性	0.803	0.453	7.177	5	1.435	0.993	0.980	0.032	0.019

四、不同院系別在人格特質、工作價值之差異分析

在工作價值方面，管院在組織制度、成長實踐、人際互動及安定健康面向均較高，但成就尊嚴及社會貢獻則以理院較高。就管院各系觀之，觀光系在人際互動及成就尊嚴較高，企管系在組織制度較高，會計系在多數面向相較為低，

財金系更偏重安定健康，國企系的社會貢獻認知為管院中較高者。單因子變異數分析結果顯示工作價值在院別具有顯著差異。在人格特質方面，管院在外向性較高，理院在神經質與嚴謹性較高。就管院各系觀之，神經質及開放性均以財金系較高，外向性以國企系較高，親和性以會計系較高，嚴謹性則企管系居首。單因子變異數分析結果顯示神經質及親和性在管院各系別具有顯著差異；外向性在院別具有顯著差異。(表 10)

表 10：工作價值與人格特質各構面平均值、信度及檢定值摘要表

	組織 制度	成長 實踐	人際 互動	安定 健康	成就 尊嚴	社會 貢獻	神經 質	外向 性	開放 性	親和 性	嚴謹 性
Cronbach's α	.926	.844	.944	.923	.895	.879	.814	.838	.628	.796	.817
全體	4.10	4.05	4.20	4.01	4.16	3.91	3.11	3.53	3.55	3.29	3.88
觀光	4.24	4.12	4.34	4.11	4.24	3.85	3.12	3.55	3.54	3.34	3.94
企管	4.25	4.13	4.30	4.04	4.21	3.93	3.05	3.64	3.53	3.14	3.99
會計	4.06	3.95	4.13	3.91	4.09	3.93	2.98	3.52	3.50	3.47	3.82
財金	4.13	4.12	4.22	4.12	4.11	3.95	3.27	3.61	3.63	3.00	3.89
國企	4.15	4.13	4.24	4.01	4.21	4.00	3.07	3.70	3.56	3.32	3.94
顯著性	.190	.067	.106	.162	.137	.557	.052	.213	.582	.000	.243
							會<財			財<企	
										國觀<	
										會	
食營	4.10	4.05	4.20	4.02	4.22	4.10	3.15	3.47	3.60	3.27	3.81
應化	3.97	3.91	4.13	3.93	4.05	4.05	3.39	3.62	3.64	2.98	3.99
化科	4.12	4.10	4.18	4.04	4.18	3.83	3.07	3.51	3.73	3.28	3.96
日英	3.99	3.96	4.17	3.90	4.12	3.75	3.07	3.28	3.53	3.31	3.82

西文	3.89	4.00	4.04	3.86	4.07	3.85	2.98	3.71	3.84	3.23	3.93
資管 ^a	4.57	4.37	4.29	4.53	4.36	4.33	3.36	3.50	3.70	3.53	3.94
社工	3.91	4.02	4.25	3.82	4.08	4.04	2.95	3.66	3.48	3.60	4.11
法律台											
文	3.94	4.04	4.07	3.81	4.09	3.57	2.74	3.59	3.51	3.62	3.88
管院	4.16	4.08	4.24	4.04	4.17	3.92	3.10	3.58	3.55	3.30	3.90
理院	4.09	4.05	4.18	4.02	4.17	3.96	3.15	3.51	3.67	3.23	3.91
文院	3.94	3.98	4.11	3.88	4.10	3.80	3.03	3.48	3.67	3.27	3.87
資院 ^a	4.57	4.37	4.29	4.53	4.36	4.33	3.36	3.50	3.70	3.53	3.94
人社院	3.92	4.03	4.20	3.81	4.08	3.91	2.89	3.64	3.49	3.61	4.05
顯著性 ^b	.008	.213	.101	.080	.346	.066	.252	.129	.009	.475	.751
	文<理管		文<管		文<管		文<理		管<理		
									文		

註：^a因資管系/資院的樣本數較少，故不納入比較。

註：^b考量樣本數，單因子變異數分析僅納入管院、理院及文院。以 Duncan 進行事後檢定。

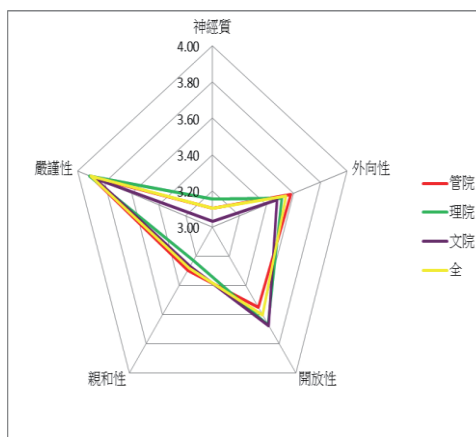
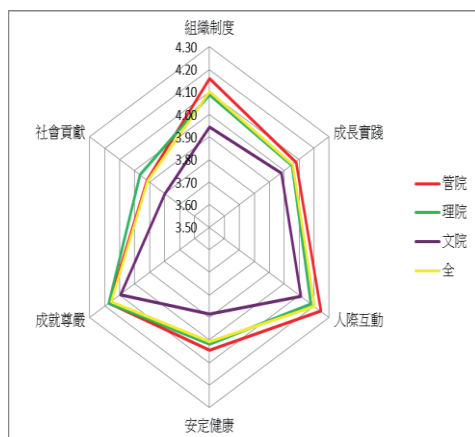
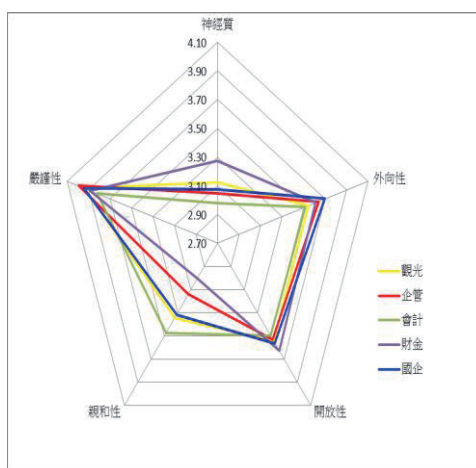
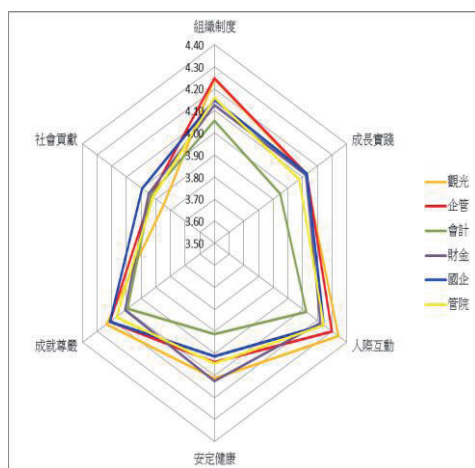


圖11：不同院系屬性之工作價值分布圖

圖12：不同院系屬性之人格特質分布圖

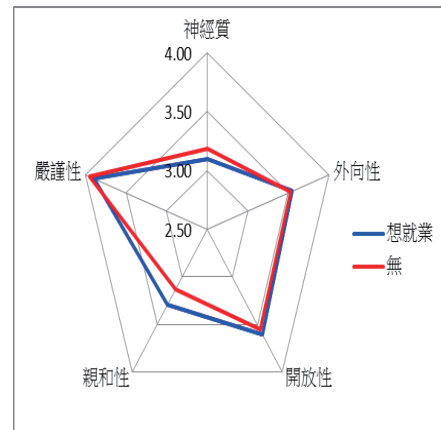
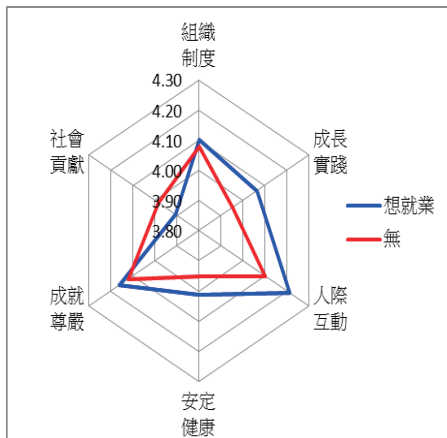
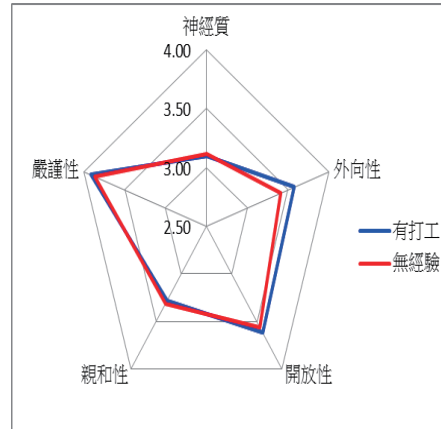
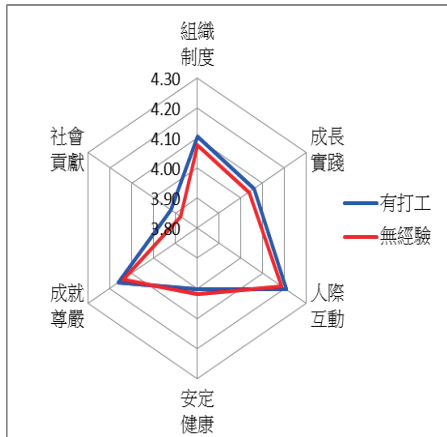
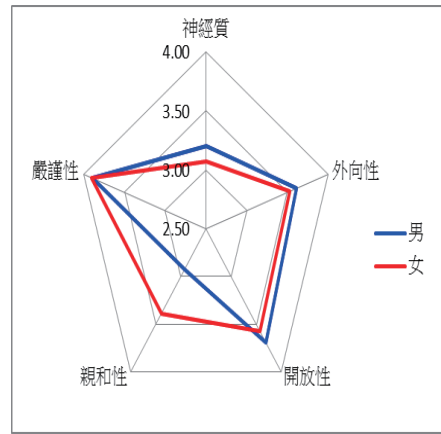
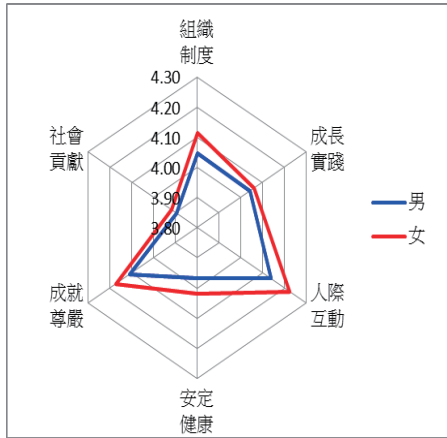
五、學生屬性、職涯導向與人格特質、工作價值之關係

不同學生屬性在人格特質與工作價值各構面的表現部分具有顯著差異。男性在神經質、開放性顯著較高，女性則在親和性較高；有打工經驗者在外向性顯著較高；畢業後考慮就業者比起未考慮就業者在親和性顯著較高；想升學者在工作價值之社會貢獻顯著較高，而人格特質之外向性、開放性及嚴謹性亦較高；想考試者具有較高的社會貢獻導向及較高的親和性。(表 11)

表 11：不同學生屬性在各研究變項之平均值與 t 檢定值摘要表

	組 制度	織 實踐	成 互動	長 健康	人 尊嚴	際 貢獻	安 質	定 性	成 性	就 性	社 性	會 謹
男	4.05	4.04	4.14	3.97	4.11	3.90	3.20	3.61	3.69	2.93	3.90	
女	4.11	4.06	4.22	4.02	4.17	3.92	3.07	3.53	3.58	3.39	3.91	
顯著性							.033	.	.016	.000		
有打工	4.11	4.06	4.21	4.00	4.16	3.92	3.10	3.58	3.61	3.28	3.91	
無經驗	4.08	4.04	4.19	4.02	4.14	3.88	3.11	3.41	3.56	3.31	3.87	
顯著性								.001				
想就業	4.10	4.06	4.21	4.01	4.16	3.91	3.09	3.55	3.61	3.30	3.90	
無	4.08	3.95	4.10	3.95	4.12	3.99	3.19	3.53	3.56	3.13	3.95	
顯著性										.064		
想升學	4.08	4.07	4.17	4.01	4.15	3.98	3.11	3.60	3.66	3.25	3.96	
無	4.12	4.04	4.23	4.01	4.16	3.85	3.10	3.50	3.55	3.31	3.85	
顯著性						.007		.009	.007		.001	
想考試	4.12	4.06	4.21	4.02	4.17	3.98	3.08	3.55	3.59	3.35	3.91	
無	4.07	4.05	4.19	3.99	4.13	3.82	3.13	3.55	3.62	3.19	3.90	
顯著性						.001				.001		

註：表中僅列出獨立樣本 t 檢定有達顯著差異者之 p 值



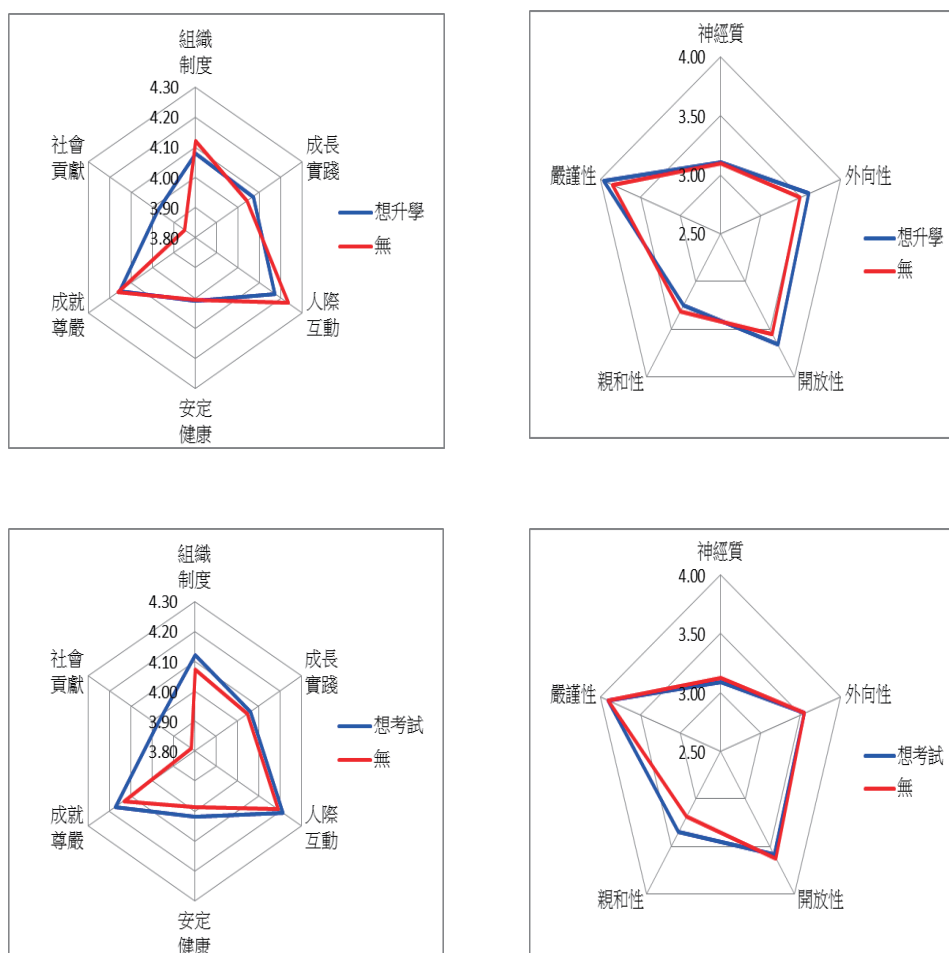


圖13：不同學生屬性之工作價值及人格特質分布圖

六、人格特質與工作價值之關係

人格特質與工作價值之關係，由表 12 可知外向性及嚴謹性與工作價值的相關性會較高，尤其是成就尊嚴構面；對工作價值之成長實踐需求愈高者，其嚴謹性的人格特質亦較高；對工作價值之人際互動需求愈高者，其外向性的人格特質亦較高。人格特質之神經質與工作價值之人際互動呈負相關，即是愈神經質者對於工作之人際互動的需求就較低。與經驗開放性人格特質相關性最高

者為成長實踐。與親和性人格特質相關性最高者為人際互動。

若就工作價值來看，組織制度與安定健康具高度正相關、成長實踐與成就尊嚴亦具有高度正相關。就人格特質觀之，神經質與親和性呈中高度負相關。

表 12：人格特質與工作價值之相關分析

r 值	組織制 度	成長實 踐	人際互 動	安定健 康	成就尊 嚴	社會貢 獻	神經質	外向性	開放性	親和性	嚴謹性
組織制度	1										
成長實踐	.658**	1									
人際互動	.814**	.635**	1								
安定健康	.840**	.647**	.755**	1							
成就尊嚴	.745**	.782**	.737**	.694**	1						
社會貢獻	.506**	.536**	.501**	.516**	.627**	1					
神經質	-.006	-.030	-.068*	-.023	-.025	.055	1				
外向性	.223**	.317**	.298**	.301**	.334**	.329**	-.107**	1			
開放性	.160**	.308**	.158**	.210**	.246**	.246**	.136**	.377**	1		
親和性	.030	.004	.102**	.029	.041	-.022	-.627**	.008	-.248**	1	
嚴謹性	.268**	.378**	.289**	.303**	.426**	.343**	-.058	.479**	.399**	.015	1

註：網底者為未達顯著性相關者

七、基本屬性、人格特質、工作價值觀與職涯導向之關係

表 13 顯示女生想就業及考試的比例較男生為高，升學則是男生較女生高。二、三年級想就業的比例高過四年級，二年級想升學的比例高過於三、四年級，三年級想考試的比例則高過於其他年級。此部分是因為橫斷面的年級別影響，

或是因縱貫面的價值差異，則有待再多年度的比較。有打工經驗者有較高的就業意願比，相較之下的升學意願及考試意願就較無打工經驗者為低。

表 13：基本屬性與職涯導向之關係

		性別		年級		打工		總計	
		男	女	二年級	三年級	四年級	無經驗	有經驗	
就業	無 計數	18	49	1	36	30	28	39	67
	行百分								
	比	9.4%	7.5%	7.7%	6.4%	11.1%	16.9%	5.7%	7.9%
	有 計數	174	607	12	528	241	138	643	781
升學	行百分								
	比	90.6%	92.5%	92.3%	93.6%	88.9%	83.1%	94.3%	92.1%
	有 計數	101	312	11	276	126	110	303	413
	行百分								
考試	比	52.6%	47.6%	84.6%	48.9%	46.5%	66.3%	44.4%	48.7%
	無 計數	85	255	6	213	121	63	277	340
	行百分								
	比	44.3%	38.9%	46.2%	37.8%	44.6%	38.0%	40.6%	40.1%
總計	有 計數	107	401	7	351	150	103	405	508
	行百分								
	比	55.7%	61.1%	53.8%	62.2%	55.4%	62.0%	59.4%	59.9%
	計數	192	656	13	564	271	166	682	848

行百分
比 100.0% 100.0% 100.0% 100.0% 100.0% 100.0% 100.0% 100.0%

本研究職涯導向為依變項，學生之基本屬性、人格特質、工作價值觀為自變項，運用二元羅吉特迴歸進行分析。結果顯示如表 14，在各職涯類型的選擇方面，有打工經驗者選擇就業的比例愈高。人際互動較低及社會貢獻愈高者選擇升學比例愈高。親和性較高及社會貢獻較高者愈會選擇考試。

表 14：基本屬性、人格特質、工作價值觀對職涯導向之影響（羅吉特迴歸結果摘要表）

		就業	升學	考試
基本屬性	性別			
	年級	V	V	V
	打工	V	V	
人格特質	神經質			
	外向性			
	開放性			
	親和性			V
	嚴謹性		V	
工作價值觀	組織制度			
	安定健康			
	成長實踐			
	成就尊嚴			
	人際互動		V	
	社會貢獻		V	V

註：僅列出有顯著差異的變項，V 者為達統計顯著性者。

伍、結論與建議

本研究的主要貢獻有，首先，發展與驗證適合測量大學生之人格特質與工作價值觀之量表；具有較高信效度之工具，會更有利於結果的分析與應用。其次，則為實務面的院系發展因應：1.瞭解學生之**人格特質**，有助於輔導其適才適性的課程學習與職涯發展。2.瞭解學生之**工作價值觀**，有助於課程規劃與就業輔導。Super (1970)提出「人的一生由 14 到 25 歲左右為職業探索期，同時也是工作價值觀的形成時期」，故個人的生涯探索過程中，認識自我工作價值觀是選擇職業的重要依據，並可確保工作滿意的可能性。3.瞭解學生之**職涯導向**，有助於課程規劃與就業輔導策略之研擬。

受訪樣本女性佔 77.4%，近八成的受訪者有打工經驗，管院較理院及文院為高，其中觀光系的比例最高，其次是企管系。對短期實習參與意願最高者為企管及國企，財金系更傾向長實習。關於畢業後的規劃，92%的受訪者會考慮就業，尤其企管與觀光；49%考慮升學，財金系的比例相較為高，觀光的比例則較低；理院及會計系會有相當比例考量參與考試。

在工作價值方面，管院在組織制度、成長實踐、人際互動及安定健康面向均較高，但成就尊嚴及社會貢獻則以理院較高。就管院各系觀之，觀光系在人際互動及成就尊嚴較高，企管系在組織制度較高，會計系在多數面向較為低，財金系更偏重安定健康，國企系的社會貢獻認知為管院中較高者。在人格特質方面，管院在外向性較高，理院在神經質與嚴謹性較高。就管院各系觀之，神經質及開放性均以財金系較高，外向性以國企系較高，親和性以會計系較高，嚴謹性則企管系居首。

不同學生屬性在人格特質與工作價值各構面的表現部分具有顯著差異。男

性在神經質、開放性顯著較高，女性則在親和性較高；有打工經驗者在外向性顯著較高；畢業後考慮就業者比起未考慮就業者在親和性顯著較高；想升學者在工作價值之社會貢獻顯著較高，而人格特質之外向性、開放性及嚴謹性亦較高；想考試者具有較高的社會貢獻導向及較高的親和性。

人格特質之外向性及嚴謹性與工作價值的相關性較高，尤其是成就尊嚴構面；對工作價值之成長實踐需求愈高者，其嚴謹性的人格特質亦較高；對工作價值之人際互動需求愈高者，其外向性的人格特質亦較高。人格特質之神經質與工作價值之人際互動呈負相關，與經驗開放性人格特質相關性最高者為成長實踐。與親和性人格特質相關性最高者為人際互動。

研究發現可以作為學校及院系辦理教育指引方向及面對市場需求之參考。

後續發展方面，建構的工作價值量表除已作為不同院系比較的參考，並可與產業特質作連結，給予學生有效的媒合，降低落差。並可針對產業別進行其員工之人格特質及工作價值需求的調查，以讓人力的供需更有效連結。此外，在職涯導向的瞭解方面，針對就業與升學應給予不同的教學策略；而目前高比例的就業導向，亦是研究所招生需要考量的因素。再者，可將人格特質、工作價值觀與學生的學期表現作關聯分析，可以深入探討其與不同科目成績或參與活動之關係，更全方位掌握學生的發展潛力。此外，若能進行縱貫型的調查，更能反映學生特質或價值觀的變遷，在因材施教的對應方面，可以與時俱進的即時回應。

參考文獻

- 吳鐵雄、李坤崇、劉佑星、歐慧敏（1995）。工作價值量表之編制研究。臺北：行政院青輔會。
- 李君如（2016）。靜宜大學學生人格特質、工作價值與職涯導向之關係～以觀光系為例。靜宜大學專任教師教學研究能量精進計畫成果報告。
- 李君如、楊棠安（2005）。線上遊戲玩家表現與其人格特質之研究—以「天堂」為例。高雄師大學報。19：85-104。
- 李宏才、常雅珍、林冠良（2012）。北區技職院校幼保系應屆畢業生工作價值觀與就業意願之研究。長庚科技學刊。16：93-124。
- 林郁蕙、曾善美（2011）。音樂系大學生人格特質、工作價值與生涯導向之調查研究。臺中教育大學學報人文藝術類。25（1）：59-78。
- 林顯輝、黃冠潔（2008）。技職校院商管相關學系學生工作價值觀之研究。美容科技學刊。5（2）：177-214。
- 胡蘭沁（2006）。大學生兼職與其工作價值關聯性之探討。臺東大學教育學報。17（1）：35-76。
- 張瑞村、劉乙儀（2013）。師資生工作價值觀與任教承諾概念模式之建構。朝陽人文社會學刊。11（2）：123-164。
- 陳建志、史雨萱、曾致勝、林于珈（2013）。資管系學生個人背景因素對大學選課與就業意圖之影響。明新學報。39（1）：117-130。
- 陳美玲（2012）。餐飲管理系大學生實習後職涯評估之研究。遠東通識學報。6（2）：21-40。
- 傅秀媚、劉美玉（2012）。影響高職幼保科學生升學或就業意願個人因素之研究。高雄師大學報：教育與社會科學類。32：113-134。
- 黃相璋、張哲千、劉啟帆（2005）。運動休閒相關學系學生工作價值觀之研究。

彰化師大體育學報。5：213-229。

黃輝雄、王瑞顯、郭念德（2006）。餐旅管理系學生擇業之工作價值觀探討—以台灣南部某科技大學為例。嘉南學報：人文類。32：508-519。

鄒靜珊（2012）。台灣海外實習學生之人格特質及工作價值之探討—以新加坡旅館實習為例。明新學報。38（2）：215-226。

Browne, M.W., & Cudeck, R. (1993). Alternative Ways of Assessing Model Fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Ed.). *Testing Structural Equation Models* (136-162). Newbury Park, CA: Sage.

Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1989). *The NEO-PI/NEO-FFI Manual Supplement*, Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) Professional Manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources Inc.

Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.

Goldberg, L. R. (1993). The Structure of Phenotypic Personality Traits. *American Psychologist*, 48, 26-34.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate Data Analysis, 7th Ed.*, Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.

Kenny, D. A. (2006). Series editor's note. In T. A. Brown (Ed.), *Confirmatory Factor Analysis for Applied Research* (pp. ix-x). NY: Guilford.

Kline, R. B. (2005). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*. NY: Guilford Press.

Robbins, P. S. (2001). *Organizational Behavior*. NJ: Prentice-Hall, Inc.

- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A Beginner'S Guide to Structural Equation Modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Super, D. E. (1970). *Manual for the Work Values Inventory*. Chicago: Riverside Publishing Company.

研究論文

國中生自律學習推動歷程之探究^{*}

胡憶蓓

靜宜大學教育研究所暨師資培育中心副教授

收稿日期：2017 年 10 月 24 日，接受刊登日期：2017 年 12 月 30 日。

^{*}本文初稿曾於 2016 年 6 月 6 日發表於靜宜大學教育研究所舉辦之「活化教學學術研討會」。另外，本文也感謝兩位匿名審查人提供寶貴的修改意見。作者通訊方式，

yphu@pu.edu.tw

中文摘要

本文乃了解國中生推動自律學習歷程之行動研究，研究目的包含分析國中生推動自律學習的實施歷程與困境，了解學生對自律學習的反應與回饋，以及分析和歸納國中推動自律學習的重點。研究對象為台中市一所私立中學國一生兩班共 34 名學生，每週一次指導個別學生自律學習策略與紀錄，進行兩學期。研究結果發現，國中生透過檢核每日記錄，得以覺察自己的生活模式，從「發現」、「知道」等文字中，顯示學生從過往「被動告知」化為「主動覺察」，這是一大進步。不過，過程中亦發現學生對於自律學習記錄與執行，必須要導師督促，多數學生才會執行。研究者建議從國中現場教師來推動，自律學習效果將較佳，並且各學科領域應有不同的學習方法。本研究提供具體的策略建議，期能有效幫助中學生建立自律學習的習慣。

關鍵詞：自律學習，國中生

A Study of the Implementation of Self-Regulated Learning in Junior High School

Yih-Pei Hu

Associate Professor, Graduate Institute of Education & Center for Teacher
Education, Providence University

Abstract

This action research aimed at the implementation of self-regulated learning (SRL) strategies in a private junior high school with thirty-four 7th grade students in Taichung, Taiwan. The purposes were to analyze the implementation of SRL and difficulties, understand students' responses and feedback, and conclude the principles of developing SRL. The findings showed that students were able to self-realized time management in their daily life, rather been told. This is a big step of improvement. However, students showed passive attitude on self-regulated activities until the class mentor designated as their homework. Teachers were recommended to actively participate in offering more personalized, differentiated and specific guidance in developing students' SRL skills in different subject matters and daily living experiences. Specific strategies were also concluded for future SRL development in junior high schools.

Key words: Self-Regulated Learning, Junior High School

壹、前言

臺灣教學現場中，絕大多數教師皆盡心竭力傾囊相授，甚至不斷地找更多知識與資訊，持續「講」給學生聽。可惜的是，這種被動、填鴨的教學方式已經被詬病許久了。Zimmerman、Bonner 與 Kovach 提及在學習的歷程中，如果學生始終不能自立自足，那麼，他們的學習動機很快就會倦怠、退減（林心茹譯，2000）。然而，若老師能夠傳遞學生一種著重學生養成自律行為的價值觀，那麼將能有效地增進自我動機及學習的效能（引自林建平，2005）。自律是指個人根據所經驗到及觀察到的結果，調整自己的行為；教師角色是去幫助學生積極投入自我學習的歷程（Bandura, 1986、1997）。2009 年國際學生能力評量計畫（Programme for International Student Assessment, PISA）結果顯示學生具有自律學習（Self-Regulated Learning, SRL）始終與 PISA 閱讀評量的較佳表現有關，此關聯性在臺灣尤為顯著（臺灣 PISA 國家研究中心，2011）。學校應該幫助學生學會如何學習，培養他們解決問題的意願，鼓勵學生將錯誤和挫折視為學習的契機，讓學生感受到學習的驅力和動機，使之願意努力與展現毅力（臺灣 PISA 研究中心，2014）。

研究者於 2009 年起，在師培課程中推動自律學習策略，要求師資培育學生（以下簡稱師資生）記錄每日時間分配，每月統計、分析與反省自己時間管理效能。第一次月記錄中，即可看到學生對日常生活行為習慣的頓悟與覺察、立即提出解決問題的策略並修正。於是，接下來每學年持續此策略（胡憶蓓，2013、2017）。女兒上國中後，研究者受邀向全校教師分享教育專業知能。演講完畢，導師立即邀請研究者將演講所分享之理念，帶進班級，協助投入教學活動。研究者立即研擬多元主題，包含心智圖教學、作文撰寫指導、可汗學院／均一教育平台簡介等。其中，特別教導自律學習策略持續近一學期，期末向校方和家長分享孩子們自律學習教學狀況及理念，家長期望能持續協助，因此

第二學期繼續。

研究者視此難得的臨床教學機會，本著行動研究精神，不斷地嘗試、實作、反省與修訂，試著找出涵養孩子自律學習生活習慣的方式。兩學期下來，感觸非常深！有欣喜安慰、也有挫折沮喪，更多的是疑惑。許多研究都期望透過自律學習培養學生讀書習慣，增進學業成就。連老師和家長聽到自律學習，都高興不已，期望孩子課業成績因此改善。然而，自律學習一定是學業導向嗎？這是研究者的疑問。此外，文獻中的自律學習策略，例如，「讀書時，我會試著弄清楚還沒有真正理解的概念」（臺灣 PISA 國家研究中心，2011）、「我會隨時檢查自己學習方法是否有效並加以改進」、「我常會檢討我失敗的原因而使下一次的錯誤減少」（梁雲霞、陳芸珊，2013），其實這種描述非常籠統，而且策略因人而異。更可惜的是，許多學生根本不想唸書（Berger & Karabenick, 2016）。

研究者從一年過程中領悟一些操作技巧和方法，以及推動和指導的原則，深刻體悟習慣的養成需要時間，更發現推動最重要的關鍵是現場老師。因此，研究者分析整理兩學期的資料、經驗、心得與省思，期望能對在職教師，尤其是師資生，在培養國中生自律學習上能有所助益。本研究之目的：

- （一）分析推動國中生自律學習的實施歷程與困境。
- （二）了解學生對自律學習的反應與回饋。
- （三）省思與分析歸納國中推動自律學習的重點，提供教師與師資生參考。

貳、文獻探討

學者班杜拉(Albert Bandura)認為自律乃是指人類具有自我引導的能力，人們會透過自身的經驗與觀察來調整自己的行為。研究證實，學習的自我動機

一開始通常是來自父母親的期待，但是，最終還是要靠自己現有的學業水準、自己對自己能力的信心，以及個人的目標設定來決定。教師在促進自律學習上所扮演的主要角色，是去幫助學生為他們自我的學習歷程負責(Bandura, 1986、1997)。學習是個人獨特的經驗，需要學生積極的、清楚的知道自己在做甚麼，並全心的參與。替學生完成他自己該做的事不叫學習；由學生自己完成的事才是學習(林心茹譯，2000)。

學者 Schunk 提出自律學習三個步驟：自我觀察、自我判斷，以及自我反應(陳嘉皇等譯，2003)。Zimmerman 認為教導學生熟練自律學習的歷程包含四步驟的循環歷程：自我評價與監控、設定目標與策略計畫、策略實行與監控、策略實行與監控、策略結果的監控。評估結果後，再重新回到第一步驟。至於教師在引導班級實行此循環自律過程，提供學生四種個別的支持，包含示範、鼓勵、任務分析與策略分析，以及結果的檢核與改良(林心茹譯，2000)。Zimmerman (2002) 提出自律學習三階段的循環圖：第一，計畫階段：分析任務與自我動機信念、第二，執行階段：自我控制與自我觀察；第三，自我反省階段：自我評價與自我反應。自律學習者必須不斷地透過自我監控學習的結果，經常變換與修訂策略，來因應各種實際狀況。此循環歷程的自律行為，包含了自我導向，利用過程中產生的各式訊息，加以分析、釐清與判斷，使得不斷修正的行為與策略，能朝著正向的發展方向前進。

許多研究提出眾多學習策略，包括 Zimmerman (1989) 擬定 15 個學習策略，包含(1)自我評估、(2)組織與轉變、(3)目標設定與計畫、(4)蒐集資訊、(5)紀錄與監控、(6)環境建置、(7)自我獎懲、(8)練習與記憶、(9)尋求同儕支援、(10)尋求老師支援、(11)尋求大人支援、(12)檢視筆記紀錄、(13)檢視考試紀錄、(14)檢視書本紀錄、和(15)其他。學者 Purdie 和 Hattie 於 1996 年提出 14 個策略，包含自我評量、組織、轉變(transformation)、設立目標、計畫、尋找資源、自我增強(self-reinforcement)、尋找社會支持、

修訂、記憶、環境設定、重複練習、作筆記、自我管理（轉引自 Leblanc et.al, 2000）。PISA 所提及之自律學習控制策略，例如，讀書時，學生是否會先弄清楚我真正要學習的是甚麼；會確認我是否理解讀過的內容；會試著弄清楚還沒有真正理解的概念；會確定記住課程最重要的論點、有不理解的地方，會找額外的資料來釐清（臺灣 PISA 國家研究中心，2011）。研究提及許多自律學習策略都過於廣泛籠統，學生缺乏對自己計畫策略的覺知（Berger & Karabenick, 2016），需要更具體明白的技巧（Anthony, Clayton, & Zusho, 2013; Berger & Karabenick, 2016; Cahill, 2008）。因此，老師的介入與鷹架（scaffolding）非常重要，而且要在自然環境中的真實任務，符合學生的喜好和需求，提供適切的指引（Punhagui & Souzal, 2013; Tavakolizadeh1 & Qavam, 2011）。

許多研究將自律學習連結學業學習進行探究（林慧、黃麗鈴，2007；徐新逸、黃麗鈴，1999；陳嘉成，2002；趙珮晴、余民寧，2012；梁雲霞、陳芸珊，2013；Punhagui & Souzal, 2013; Berger & Karabenick, 2016; Leblanc et.al, 2000）。然而有研究顯示老師在黑板上花許多時間帶領討論策略，引導學生寫下策略，學生百分百知道老師在乎作業是否完成。結果顯示，72%學生表示在家有合適讀書的環境，92%學生表示在家讀書會獲家人的激勵之下，完全遵照選定策略去執行的學生卻僅佔 20%，80%學生僅執行部分策略或完全沒執行。學生最常的回答是「忘記」。學者表示就算知道策略、也擬定計畫，不代表一定會做，學生缺乏完成作業的承諾（lack of the commitment to the implementation）、缺乏動機是常見的情形（Punhagui & Souzal, 2013）。因此，學者認為重點還是在學習動機！因此，建議練習策略及對結果和效果的回饋，是提升動機和遷移與維持能力很重要的因素（陳嘉皇等譯，2003）。

參、研究方法

本研究雖一開始為意外的臨床教學機會，但研究者本著行動研究精神，從整個規劃與實踐歷程中，不斷反思與修正。

- 一、研究對象：台中市一所私立中學國一學生兩班¹，分別為 19 和 15 名學生，共計 34 名學生。
- 二、研究期程：102 學年度第 2 學期期中起，8 周。以及 103 學年度第 1 學期 11 周²，總計一年。因此，學生從國一下橫跨至國二上。為方便辨識時間順序，在此分別稱之第一學期、第二學期。
- 三、研究步驟：自期中開始教導自律學習，每週五皆到校指導。原則上，初期三週合班授課，介紹自律學習概念；接下來，沒有合班授課，僅全天坐鎮隔壁導師室，學生於下課時間或午休時間，一對一、或一對多地指導學生自律學習的記錄。第二學期持續個別指導。
- 四、研究工具：研究者以行動省思札記為主，內容記錄包含每週五（在校）當天上課的內容教材與狀況、與學生對談內容與行為反應、與導師互動回饋的狀況、同學們課間的活動行為等等。由於每週僅一天到校，所以，平日也會根據自己孩子轉述學校導師和班上同學的對話，了解學生反應，加以記錄。除此之外，還包含學生撰寫的自律學習記錄表、學生五月份和六月份在家長聯絡簿上的心得、導師定期給家長的學校生活、家長的回饋、自編教材等。
- 五、研究資料的信實度：研究者勤奮撰寫行動省思札記，每週到校與學生的對話、與導師討論個別學生、記錄女兒的轉述每天上課狀況及同學們的表現、以及與家長不定期座談、LINE 或電話的討論等多元資料，交叉檢驗訊息

¹ 新學校第一屆國中部僅此兩班。

² 因配合學校段考與校外教學，暫停數周。

的真實性，以提升研究工具之信實度。資料分析除呼應文獻結果與架構之外，更多是研究者個人的分析與見解。推動架構則採取 Zimmerman 所提之循環四步驟，包含：自我評價與監控、設定目標與策略計畫、設定目標與策略計畫、策略結果的監控。

六、研究者身分與研究倫理：研究者乃導師主動邀請之教育專家，因此導師主動挪出課堂時間並積極要求學生配合。上課時，導師全程坐鎮，觀察學生表現，協助管理秩序。下課一對一(或一對多)個別指導時，導師不在場；但因在導師室進行輔導，導師忙進忙出。班級學生雖知道研究者是大學教授，但入班協助的「愛心媽媽」身分，少了點距離、多了些親切感，多數同學願意與研究者多說些話。對家長而言，研究者是「愛屋及烏」的熱心家長，他們多表感恩與肯定，私下也會聊及孩子狀況，諮詢研究者的意見與建議。簡言之，研究者起初進入教室是受導師邀請、第二學期持續是應家長期望、第二學期後結束是與老師(和家長)商量後的決定。待研究者決定將兩學期資料加以分析整理時，有徵詢老師、學生和家長同意使用資料，僅供學術研究與論文發表之用，期能推廣自律學習理念。

肆、結果與討論

在此以研究目的為主要類別，包含實施歷程(含研究者帶領之指導原則)、實施困境、回饋與學習成效，以及省思和推動建議，分別加以論述。

一、推動自律學習之實施歷程：

這群國中生初次接觸自律學習概念，因此必須先介紹自律學習概念，再引導國中生執行，最後總結學習。

(一) 初期啟發：在要求學生開始記錄每日生活之前，首先透過活動，運用自編教材，讓學生分組討論，覺察教材中案例主角的生活習性，例如性別、年齡、工作／學業、生活習慣等引起動機。期望透過偵探方式察覺他人生活方式，引發好奇心，引導思考每個人生活習慣不同。

如同 Zimmerman (2000) 提醒在第一步驟「自我評價與監控」中，學生需要詳細記錄每一件事，如此可覺察自己時間分配與管理，瞭解自己是否浪費時間在與學習無關的事物上。研究者發下每日生活記錄表，請同學們先行記錄一星期每日的時間分配。特別提醒同學誠實記錄，切勿「美化」記錄，否則就無法正確地分析自己的生活型態。

有了自我紀錄後，課堂上先引導學生根據記錄加以分類、累計時數等。接下來分組討論，彼此分享個人的生活模式與型態。再全班公開分享自己從他人生活型態中的收穫與學習，期望能達到典範楷模的效果。最後，發下自律學習記錄表，寫下自己接下來一週期望達成的具體目標，正式開始執行(個人化)自律學習的歷程。

(二) 期中個別指導：透過自律學習表，每週五下課時間，進行一對一或一對多³指導。研究者瀏覽學生的記錄，並詢問執行的效果，再根據執行成效，引導學生思考持續或修正目標與策略。每次諮詢指導完畢，研究者會在學生的自律學習表上，加註勉勵的話。第二學期，導師用班費為每人購置一資料匣，每個學生自律學習表都會放在個人資料匣。隔週見面時，學生帶著自己的資料匣，拿出自律學習記錄表，與研究者分享該周執行的狀況。

(三) 期末總結課程：第一、二學期末皆帶領學生回顧學期課程與學習，並給予勉勵。

³ 34 名學生，時間不夠時，會採取一對多方式進行。後期，自願參與個別指導的學生不多，皆可一對一進行。

二、自律學習的指導策略

學生第一週的時間記錄，有的很仔細、有的很簡略、有的看得出生活的規律性（pattern）、有的看不出。學生可以覺察自己的習慣，了解自己的生活方式，包含自己已固定的時間安排。文獻提及評估行為是要注意質、量、比率和原始性（陳嘉皇等譯，2003），從學生初期的每日生活記錄和日後每週的自律學習記錄表來看，雖個別差異大，但亦發現一些普遍現象。研究者與學生一一對談時，從學生記錄中引導他們思考具體、可行、亦操作的行為目標，也呼應文獻所謂的鷹架（Tavakolizadeh1 & Qavam, 2011）和成果導向的具體目標（specific aims to outcomes）（Berger & Karabenick, 2016），以下原則是研究者自行分析與歸納之鷹架引導：

（一）有關自律記錄方面

1.檢視時間安排的合理性：在引領學生計算自己各項活動累計時間時，學生多可察覺自己的狀況。研究者發現，不少學生耗費長時間在單一項目上，例如，看電視、玩 3C、洗澡、閱讀（可能是言情小說）等多達 2 小時。研究者不批判學生的現況，僅嘗試帶著學生進一步分析：長時間投入單一活動是否造成其他事務的排擠與影響？例如打電動 2 小時，以致作業寫不完、睡眠時間不足等。研究者發現，通常學生他們自己也覺得花 2 小時洗澡或玩 3C 有點離譜，學生都能接受道理，承認此行為會造成不好的後果。在此引導的重點：不是不能玩、不是不能看，而是時間長短的合理性及其後續影響。

2.降低耗費長時間於單一項目的策略：由於學生都相當「自覺」長時間的耗費情況，當研究者詢問學生可否挪出半小時，將之用於其他事務？通常學生都很樂意如此做。在此運用的策略是逐步降低時間，而非完全刪除該項目。因為既是生活習慣，一下子要將玩 3C 兩小時降至半小時，太大的改變，學生無法適應；挪出少部分時間，對學生來說輕而易舉，容易達成，學生意願也較高。

即使有學生躍躍欲試地表示要完全改變，研究者都會刻意安撫孩子放慢腳步，不必一下子訂太高的目標，免得撐不久。研究者發現這種逐步改變的策略，學生容易做到與獲得成就感。多出來的半小時呢？與學生討論可用在自己最弱的學科或能力上，並擬定具體的策略。

3.協助擬定易執行與監控的具體目標策略：一開始，大多數學生寫的目標非常籠統，例如，「少看電視」、「多讀書」、「要多作數學」、「多背國文」等。這種籠統目標不易監控、也不易評估成效。因此，指導學生改寫成具體目標，例如，「作數學題目至少 30 分鐘」；「每天背國文語詞 5 個」；「每天背英文單字至少 5 個」、「閱讀課外書籍 30 分鐘」等等。除了請學生評估個人習性與環境特性，考量具體可行的策略；也鼓勵他們嘗試看看，若不成功，下回再更換方式就好。

(二)有關課業學習：國中生下課多進補習班，補習天數不等，科目亦不同。週末時，有些學生也會上補習班，而且可能是全天。完全未補習的學生人數甚少。

1.完成每日作業的基本態度：各科老師每日交代回家作業，在此姑且不論作業份量合理與否，期許學生養成每天完成交代作業的基本態度。若學生完成作業，則引導學生增加複習與預習的時間，或將剩餘時間安排自己的興趣，例如閱讀、畫畫、才藝等。若無法完成作業，則思考時間分配問題或其他原因。

2.學習對干擾事物的處理：同學提及 3C 影響讀書成效，因此引導學生該如何解決。同學自己提出可交給家人或關機的解決方式，一同學將平板電腦交由母親鎖在衣櫃、另一同學將手機交由姊姊保管；孩子們自動「繳械」，家人都非常開心配合。有同學讀書要聽音樂，但音樂過大聲，受影響；又有同學說房間蚊蟲很多，非常干擾；...。學生們問題五花八門，不過，仍以受 3C 影響者最多⁴。

3.分析課業時間與成效的關聯性：協助分析各課業時間分配的累計時間、頻率

⁴ 這也是大學師資生的頭號殺手。

與長短，再從學習成效（該科目成績）來檢視時間與成效的合理性。如果不合理，則反省自己的學習策略，從改善學習策略與習慣來著手逐步改善。然而，各科時間的分配多寡不同，有些科目讀書時間長，需要一鼓作氣；有些科目時間可以分散。例如，數學練習需要時間較長，不宜斷斷續續；背英文單字卻可找零碎時間。協助同學分析自己狀況，哪科需要長一些時間、哪些科目比較強項、哪科最弱，試著找出可以融入作息的時段與時間長短。

4.學科的具體學習策略：當學業成就表現與投入時間不符時，研究者試著了解其讀書方法，釐清可能的問題。每科目特性不同，學習策略也不同。因曾教導學生們繪製心智圖及介紹均一平台，因此，鼓勵學生將之納入目標設定與監控。以下特別分析幾個案例：

【案例一】心智圖納入自律學習課業中：有一學生拿出心智圖，多以原文句子或段落直接貼上或寫上，無法拆解成多個概念與重點，於是研究者花時間帶著他一一思考與寫下，鼓勵他每天一段落⁵（約 10 分鐘）。

另一同學拿出認真「抄寫」老師在課堂黑板上的心智圖筆記本。當研究者詢問：「抄寫他人和自己繪製的差異何在？」她說：「不是經過自己思考過的東西。」孩子邏輯清晰，能分辨差異。於是請她放入自律學習項目，她寫下了。

【案例二】閱讀能力的培養：配合學生國文考試成績，凡是閱讀測驗成績不佳者，國文老師想出兩個方式，讓學生選擇納入每日自律功課。一是每天閱讀報紙新聞一篇；一是購買閱讀測驗本，每天一篇，每篇文章僅半頁，外加約 5 試題，一頁而已。大多數的同學都選擇購買閱讀測驗本⁶，研究者因此順勢請學生寫在自律學習紀錄中，記得每天該做的事情。但有一女孩選擇購買閱讀本之後，說了一句話：「我有寫啊，可是每次都錯一大堆，都不想再寫了。」研究者意識到此學生程度，立即變更策略。請該同學第一天閱讀並寫試題，核對

⁵ 當天晚上特別打電話給家長解釋此事，請他多鼓勵孩子

⁶ 研究者比較希望學生選擇閱讀報章新聞，明示加暗示，學生都沒反應；或許閱讀本比較與考試成績息息相關。其實，他們也在乎考試成績！

答案，如此就好，當然可能 5 題中答錯 4 題。第二天同一篇文章，先看自己錯誤的題目及其正確答案，返回文中找尋相對應的句子、相似詞或相反詞，再把該句或段落重讀一次。第三天再重新看同一篇文章，這回先看文章，遮住先前寫的答案，再做一次題目，比較是否進步。換句話說，別人可能每天一篇，或一周三篇，此位同學一周一篇或一周兩篇即可。其他，若文言文閱讀測驗差者，可每天做一篇世說新語閱讀測驗；若錯別字多者，則每天將錯字寫在筆記本上一遍，周末複習一次。

【案例二】英文不佳的程度：一同學上英文課都不抄寫黑板，研究者覺得很奇怪。下課時間，走到他身邊，輕聲問：「○○，你英文好嗎？」他笑了笑，回說：「還不錯啊！」研究者繼續問：「你 26 個字母背得熟嗎？」他靦腆地笑著搖搖頭…。後來特別請他在自律學習項目上記錄每天要背 26 個字母，他乖乖地寫上，沒有任何不悅，還問：「字母吼？！」「對！」後來告知英文老師，老師非常驚訝！研究者建議老師給該生不同的進度，每天背字母和背單字，專心打好基礎，不需跟著全班進度。隔週再與該生談時，他說他會 26 個字母，他以為當時問的是單字。於是研究者當場請他背誦字母，雖然有點卡卡的、不甚流暢，但還是完成了。研究者問：「你背不到 26 個單字？」他又靦腆地點點頭。於是以後就從單字背誦著手，累積單字量，並請英文老師幫忙擬定適當的單字與數量。

研究者深刻領悟，孩子需要個別化的指導、個別化的鷹架，需要一對一仔細指導「技巧和歷程」，確保他真的 know how，然後再督促不斷練習，否則有些孩子沒興趣，純粹只是因為 don't know how)。孩子一定要學策略 (Cahill, 2008)，而且策略是個人化、具體化。接下來重點就是老師要叮嚀他們做，也要監控他們有無持續練習，更培養他們監控自己學習的習慣。

（三）有關休閒娛樂方面：與學生對談中發現，國中生自主時間不多，白天全被學校課程填滿；晚上回家及週末假日還被補習班、各科作業、才藝班等幾

乎填滿。他們少有空閒、自主的時間，若真的有空檔，學生也多玩 3C、看電視來放鬆與打發時間。因此教導學生以下原則：

1.休閒娛樂的重要性：有些同學花 2 小時洗澡、發呆、3C、打電動等，研究者盡力同理孩子的需求，孩子不讓感受道德指責。因為補習結束回到家可能也九點多了，玩 3C，這是休息，無可厚非。若玩過久，則再次提醒長時間於單一事務可能造成的後果，例如，睡覺時間不足、影響視力等，要懂得抉擇！

2.課業與娛樂的穿插和配合：3C、打電動、聽音樂等放鬆活動亦可穿插於科目課業間。例如，做完數學，玩 3C 半小時；做完英文，去洗澡等。原則上，學生不應長時間做課業，中間若不休息，專注力下降；休息的活動，包含娛樂、看電視、洗澡、練琴等皆可，但建議短暫娛樂時間如 10-30 分鐘即可，當然，仍須視學生個別狀況而訂。總之，引導學生自我評估身體、心理、智能上的現況，主動採取具體可行的方法試試看，有效就繼續該方法；沒效就再改其他解決方法。

（四）有關多元學習與多元需求方面：學校除了每週兩節體育課，放學後又多往補習班跑，男同學們多表示運動量不足。他們通常下課就往籃球場衝，直至上課鐘聲響後才慢步進教室。

1.品格與人際的需求和鍛鍊：有些學生課業上沒有甚麼特別問題，但在品格上或人際上有可以進步的空間。第二學期，大學新生開學，電視新聞報導某大學校長勉勵新生「每週做一件害怕卻必須要做的事」。研究者將之納入自律學習項目，學生的反應包括怕黑、怕上台說話、怕老師罵、怕蟑螂、怕數學等等，非常有趣，研究者帶著他們分析害怕的原因，以及思考每週可鍛鍊的方法。

2.融入生活的可能性與可行性：青少年了，想長高、想減肥。經過詢問孩子的放學時間安排、社區情境、家人狀況、晚餐時間、週末安排等，引領孩子想出方便、具體、容易做到的活動與時段。例如，社區有籃球架、爸爸也喜歡打籃球、家門口可以跳繩、無法跳繩的就原地跳高...等等。有些可以每天做，例如

簡單的跳繩，時間不長；或分散練習，藉以紓解課業的壓力；每天找爸爸打籃球半小時（孩子說爸爸也需要減肥）；有些可以每週末做，例如固定呼朋引伴打籃球 2 小時。

3.兼顧多元學習的可能性與可行性：有關才藝，例如彈鋼琴。每週上課一次，但因課業重而平日荒廢練習。於是建議學生可採分散練習，每天練習至少 10-30 分鐘，總比沒練習來得好些。其它如薩克斯風、跆拳道等皆可以此類推。

4.休閒也得兼顧多元：有的同學喜歡閱讀，這是好事。但是，有學生僅讀自然科技類書籍、有人喜歡讀言情小說。因此引導學生閱讀多元類別⁷內容，以增進自己的智能發展。曾有學生在心得上寫說：

「自律學習進度：自從上次○教授讓我們設立目標後，我便有照著表上的計畫，到今天已完成了所有目標。我和同學共打了五次籃球，超過目標四次。我也看了科幻小說以外的課外書四本，超過預定計畫的兩本書。這禮拜我的進度很快，希望下週能繼續保持。」

每個學生都是獨特的，無法複製他人模式：每個學生智能、家庭、生活、才藝皆不同，也無法複製他人生活模式。然而，每個人對於生活與課業的基本態度與技巧，則可學習典範。引導學生多元發展，不可過於單一，強調身心健康的生活，這是研究者努力引導學生建立的概念。

三、實施歷程中的困境

在過程中，學生的反應著實讓研究者遭遇一些困境，幾經思索與分析，發現有許多事物乃因研究者身分而受到挫折。研究者畢竟是「外人」，不是導師或老師，在監控作業安排上沒有強制力；研究者也不是父母，所以對於平日生活上的安排也無法觀察與了解。困境如下：

⁷ 特別提醒學生盡量遠離黑色、灰色和黃色小說。

(一) **諮詢時間不足**：研究者不便耽誤學生上課，個別指導僅能利用早修、午休和下課時間，因此諮詢時間不足。

(二) **大多數學生對於非學校規定課業之額外作業，態度顯得意興闌珊**：一開始的兩週，多數學生不太理會記錄一事，記錄意願缺缺，必須靠導師規定與催促，大多數學生才勉強做。畢竟，他們視研究者為同學家長，就算言之有理，也不太理會「作業」，這是額外的工作，不作也沒關係。

(三) **有些學生待與研究者討論當天才檢視記錄表**：學生每日需拿出自律學習表，勾選執行完畢的項目。每日勾選的目的是每日監控，每監控一次，對於每日該作的項目就記憶一次，久而久之，每日該作的事情就烙印在腦海中。就算沒看記錄表，也自動意識到自己有哪些事情應該要做或還沒做。可惜的是，許多學生都是與研究者討論時，才拿出檔案，快速瀏覽與勾選。

(四) **無法真實了解每一位學生狀況**：少數同學並未坦誠，私下問導師和女兒，才發現該同學某科很好、某科很差。隔週，研究者詢問與討論，試著擬定提升較弱科目的學習策略。

(五) **無法得知個別化的全人平衡生活**：研究者除了面談之外，並不清楚學生的課業表現、在家表現與在校平時行為舉止，無法深度了解孩子全人發展狀況。例如，有人行為舉止不妥（愛講髒話）、有人需要訓練口語表達能力、有人需要培養做家务的意願與習慣能力、有人需要培養閱讀與思考能力。在家，父母最清楚；在校，導師和各科老師最清楚。研究者每週僅去一次，學生不見得會誠實告知，或者他們也不清楚自己有何需要改進的地方。因此研究者都必須向導師和家長詢問確認。

(六) **主科老師多未能投入**：各科學習策略不同，個別學生的學習策略也有差異，然而，研究者非教師，無法根據學生個別差異而引導不同及各科的學習策略。第二學期第一次段考剛結束，寄信給所有主科老師，期望他們批閱考卷時能嘗試從學生錯誤題型中去判斷學生的問題與困難點，再提醒研究者指導自

律學習項目時，能針對不同學生有更聚焦與更具體的學習方法。然而，只有國文老師非常積極地配合，思考不同類型錯誤與個別孩子改進的方法，如前述的閱覽報章新聞或購買閱讀測驗本、或每天抄寫錯字一遍、或背成語五個等。其他老師都沒有回應。一方面數學老師擔任行政職，較少見面；其他如英文和史地老師，或許也忙於課務。不過，本人認為，自律學習並非教師在師培期間所受的專業訓練，老師們對此概念僅固著於表面字意，認為這些是學生「自己該做的」、「該主動做的」，不該是老師天天叮嚀，因為期初就曾聽到老師在班上說：「怎麼每天都要老師盯？！」。但是，文獻提及學生就是「缺乏動機」（Punhaguil & Souzal, 2013）！其實，「主動」、「自律」、「自主」不是天生的，真的必須靠老師的陪伴、有技巧的引導，尤其是一開始習慣與行為的建立，更需老師從旁「監控」與「琢磨」。

（七）研究者第二學期 11/14 的札記寫道：「今天，沒有多少孩子願意來自律學習（輔導）。我也好好思考，覺得對孩子學習的效果不佳。真正有約束力的是家長和教師，但是他們可能都認為是我的事情，但孩子認為我只是個同學家長，根本不在意做與不做。不做，就看不到效果！長期下來，也仍看不到效果。……真的要做，累積一段時日，就可以看到孩子在時間掌控和能力上有進步；當孩子看到自己能力進步，就能激發真正的內在動機，有效改善學習主動與積極的態度。」

第一學期期末研究者整理資料與成果，向家長及校方作一正式的演講，分析學生的表現，並呼籲自律學習的重要性。在座家長認同與肯定，並期望研究者能夠持續帶領。也因第一學期還在時間分配與管理的學習，雖感受到各科學習策略的重要性，需要各科老師加入。因此，研究者樂意繼續，期望第二學期能連結學生各科成就表現與個別化學習策略，納入自律學習項目。研究者原本期望能帶領孩子至國二下學期完畢，以利國三準備基測。但第二學期學科老

師未能加入、學生也多逃避每週五的定期會談，研究者感到無力⁸改善孩子們狀況，除了自己的孩子⁹之外。所以，慎重與國文老師和家長們討論此情況，最後決定國二上學期末後不再持續。

不過，在整個過程中，國一導師大力協助。研究者在此歸納導師所做的事情：(1) 導師催促學生撰寫記錄、督促學生每週與研究者面談；(2) 導師要求學生在聯絡簿上撰寫自律學習的心得次，並且回應與稱讚學生的表現；(3) 導師每週撰寫給家長的信，也多次提及自律學習，請家長在家多督促，並彙整學生心得，印給家長瀏覽；(4) 導師自己也自律學習。導師聆聽研究者介紹均一教育平台之後，於是開始每日聆聽高中英文教材¹⁰，並且作筆記。導師在課堂上亦拿自己的英文筆記給學生看，說自己也在自律學習：「有在做，日積月累就一定有幫助！過來看看老師做的筆記！」這是很好的典範！符合 Zimmerman 所指出引導班級實行自律循環過程的第一種個別支持，那就是示範（林心茹譯，2000）。

四、學生的回饋與學習成效

第一學期導師要求學生在聯絡簿上撰寫自律學習之心得感想，分別有兩次，一次是約進行一個月後，另一次是期末，學生自評的心得。

（一）初期的回饋：自 4 月 14 日開始教授自律學習，引導學生對自我生活作息的覺察，三週後同學們開始正式記錄，並設定目標與開始執行。5 月 2 日導師首次要求學生在家庭聯絡簿上撰寫自律學習心得，學生的回饋如下：

「時間規劃表不但學習如何規劃時間，還發現我因愛玩電腦時間不夠用、太懶惰、做事不認真。」

⁸ 但是孩子們的天真、風趣及真誠，研究者感恩與珍惜。

⁹ 每天觀察她的狀況，越來越能監控與反省自己每天的狀況，並且每週不斷修正。

¹⁰ 國一導師是國文科老師

「有了這個記錄表，我發現自己在規劃時機上的缺失。」

「在這幾周的時間規劃，我知道了我一週的時間都花到哪裡去，以及如何規劃時間，這些都是很實用的，在日常生活中也可用到它。」

「我發現只要用心做記錄，就知道自己在做什麼！而且更有效率的做完每一件事。」

「知道每天自己都在做什麼，花費在哪一個事情的時間最多」

「這個時間表的功用不只記錄而已，還讓我對我自己平常的習慣，更加瞭若指掌。」

「可以記錄我們的生活作息，和警惕自己。」

「我比較知道如何控制自己的時間管理。」

「我學到了如何管理時間，並學會分配自己的時間。」

上述文字中顯示學生的反應多在自己生活模式的「覺察」。學生常用的動詞是「發現」、「知道」；而他們發現和知道了什麼？就是時間分配、習慣、習性、都在做什麼。覺察是自律學習的第一步，而且是學生自己覺察，而非老師或家長告知他們。研究者也發現，學生當「發現」自己狀況時（自我觀察），會自我督促（自我判斷），例如警惕、太懶惰、不認真；研究者盡量不說教，但學生的自我反應會自動出現，例如，學會規劃、控制時間、學會分配等字眼與內在動機。從初期的回饋來看，孩子們覺察到自己的問題了，以致於自我期許自然孕育而生。回應文獻所提及，學生自我觀察後，會自我判斷，以至於自我反應。這歷程中，重點是：學生「自我」覺察、「自我」要求！皆非由週遭的家人、老師或研究者「告知」或「勉強」他們。從被動告知轉為主動覺察，這是一個很大的轉變。

（二）第一學期期末的回饋：自 5 月 2 日第一次心得後，又經歷了四週的自律學習記錄與諮詢，近期末，6 月 13 日導師要求學生再次在聯絡簿上撰寫自律學習心得，同學們的回饋如下：

「我的情況還不錯，都有按照課表操課，但美中不足的是我因為時間因素，無法寫很多。」

「實踐情況：在每週為自己訂下目標後，我發覺凡事變得較容易，而且時間也較好掌握。雖然有時無法做到，但我一定會把它補起來，因為○○媽媽的教導，凡事都輕鬆多了。」

「我最近飯後都有照著時間自律規劃的去彈琴，有幾天有去可汗學院看數學和生物的视频，也做了一些基本的練習題，使我對生物和數學的那些單元加深了更多的印象。希望我能持之以恆、努力不懈的繼續練習，讓我能夠學到更多！」

「這幾個月，都在執行○○媽媽的計畫，從時間計畫到均一教育平台，對我們都是受益良多，這些輔助都讓我的成績、做事效率都有很大的提升。（導師回應：很好！）這些都是對我有利的方法，我都應該要善用，多贏別人幾分。」

「我今天的心情：好。因為上次○○媽媽教我們如何規劃自己的時間，才不會把時間浪費掉，因為『時間就是金錢』。」

「這幾週來○○媽媽都來幫我們上課，教我們自己規劃時間，也因此這樣，每天都有確實的做完每件事，謝謝○○媽媽教我們自律學習。」

「讓生活更有步調，雖然有時會打亂，但有規劃的生活總比沒有計畫來得好，才不過（會）花很多時間卻一無所有，事後才會感到後悔，當初為何把這時間浪費呢！也可以讓人生更有目標，有了目標才會積極。」

「今天老師要我們寫感想，對於○○媽媽這幾次教導的相（想）法，我覺得○○媽媽教我們的自律學習非常的有效，可以讓自己懂得時間安排，同時也可以把成績拉上來，所以上○○媽媽的課非上（常）的好玩，明天又是○○媽媽的課，所以非常的期待。」

期末回饋顯示學生執行一段時間後，看到自己觀念與習慣的改變，也逐步穩定下來。這時候看到的多為：規劃、確實做到、完成、按部就班、步調、成績進步等字眼。回應文獻所提及的循環歷程，同學們已經能夠設定目標與計

畫策略，然後執行策略並且監控，再根據監控結果來反思自我狀況。整體而言，可以看到國中生從「發現」與「察覺」開始，到「規劃」與「執行」，最後是「做到」或「知道自己在做甚麼」。從具體經驗的覺察，然後反省並規劃執行，再具體執行，再反思與覺察效果。整體是一個反覆循環的歷程。

不過，老實說，看到學生期末反省心得內容，字字句句理性又深思，研究者頗感驚訝。因為每週五面對面時，孩子雖認真互動，但還是被導師催促，有些甚至勉強與被動，研究者也頗受挫。上述心得內容顯示了這些青少年的思想比他們外顯行為來得理性些，研究者因此提醒自己與奉勸未來願意推動的老師，不要僅看學生過程中冷漠的行為表徵，一定要堅持下去，其實學生有聽進去。第二學期末學生謝卡的確寫道：「雖然在過程中我們很吵，但我們還是有聽進去！真的很謝謝您~ 不放棄的教我們。」

有一家長特別感謝研究者，因孩子背誦語詞有點困難，於是請她每天背 3 個，考試 15 個時就不會負擔太重。孩子有做，說有幫助，心智圖也有做。另一女孩都有做心智圖，而且都會給爸媽看，爸媽很高興。可惜的是否全班也只有 4 人有做心智圖，獲得獎品，都很高興，家長都來感謝研究者。

研究者自問：一年的努力，因此提升了學生的學業成績嗎？答案是否定的。學生因此養成了自律學習習慣的嗎？當下沒看到，除了自己孩子之外。不過，結束後，偶有家長打電話來感恩；甚至一年後孩子上高中了，家長說孩子不一樣了，能展現自律的習慣…。其實，研究者慎重思考，這一切的困境與問題，若由導師和各科老師來做，效果應該會比「外人」更好。

五、自律學習循環歷程中推行重點的省思與建議

此為研究者首次在國中推動自律學習，藉此實務經驗以 Zimmerman 自律學習四步驟架構（林心茹譯，2000），加以歸納循環歷程的執行重點，提供欲

推動自律學習之在職教師參考：

(一) **第一步驟**：自我評價與監控，此階段是請學生詳細記錄每一件事，察覺時間分配。

- 1.一定要先記錄平日生活，否則無法自我覺察。研究者認為至少一周，否則可能無法看出生活型態與習慣模式。
- 2.不要批評學生的現行生活模式，能夠降低學生的罪惡感，或可提升參與的意願。
- 3.在顧及學生娛樂需求之下，引導學生思考自己學生、家人的本分。如果花在3C 或小說長時間，勢必排擠寫功課、作家事、多元學習的時間，長期下來定將造成的影響。

(二) **第二步驟**：設定目標與策略計畫，此階段重點是分析學習任務、設定目標，以及進一步修正的學習策略。

- 1.指導學生撰寫「具體的」、「可行的」策略目標，以易於學生執行、監控與評估。
- 2.娛樂與休息的需求是天生的，老師必須重視與顧及！千萬不能一直要求學生作更多課業，沒有用的。
- 3.事情有輕重緩急、先後順序；時間也有先後、長短和頻率。再加上，休息與讀書、兼顧才藝等，皆有差異。老師要細膩地從該學生課後生活與家庭環境中，協助學生分辨與擬定。
- 4.每學科和才藝的學習策略可能有所不同，又，個別程度能力亦不同，老師應該差異化的指導，將之納入個人自律學習紀錄表中。

(三) **第三步驟**：執行策略與監控，此階段乃執行前階段所擬定之策略，並自我監控執行狀況。

- 1.速度慢，融入生活；不貪多、不求快。慢慢、潛移默化到生活習慣中，這種行為模式才能持久；貪多求快亦疲累而放棄。

2.要每日執行與監控：每日執行與監控，每週定期檢視，長期下來就易養成習慣。如同文獻提及要培養學生自我檢視的習慣（habit of looking at their own performance），且要常常練習（constant exercise），以改進學習成效（Punhaguil & Souzal, 2013）。

（四）**第四步驟**：策略結果的監控，此階段乃針對策略執行之監控結果，加以分析，以便了解策略的效用。再據此評估，重回第一步驟，是否變更策略與修訂目標。

- 1.對於每天拼命念書的同學，重點是提升時間效能，穿插多元興趣與學習，使得生活更有意義與趣味。
- 2.對於每天不大唸書的同學，重點在教導時間分配的合理性，逐步增加課業的時間，以提升自信心和能力。
- 3.重視時間效率而非一味增加時間量：自律，教導學生找到學習課業的技巧方法，提升學生時間運用的效率，結果不應是增加更多的課業，反倒是省下的時間可挪作其他有興趣或應該做的事務，以發展全人平衡與潛能發展的生活型態。
- 4.不施加學生「不許失敗」的壓力，但是要有「分析失敗」的能力，從其原因再修正對應策略。學者認為學生選擇策略時難免「犯錯」（make mistakes）（Punhaguil & Souzal, 2013）；不過，研究者稱該策略「不成功」或「沒有效」、「這招沒效，換下一招」。研究者不認為這是選錯；因為「能夠覺察無效策略」對學生後設認知能力來說是一大進步。
- 5.重質不重量：重質，是為真實累積實力；不重量，是為降低壓力、提升動機、避免半途而廢。期望透過質的累積，引發他們興趣和行動，重點在長期能量的醞釀與涵養。

推動自律學習亦有其困難之處。自律學習，非一次性的教導；非知識性的灌輸；融入個別學生(含家庭)智能、習性與生活，以致無標準化的統一做法；

後設認知能力需不斷嘗試與練習，才能成為個人化的能力；習慣養成非短期可見效。然而，一旦養成，將是終身學習的重要基石。或許，「自動」的習慣，一開始可能始於「被迫」（老師強制要求於課程中的引導和規範）。如何讓學生在「不知不覺」中一步步紮實的累積實力，並親眼看見自己能力進步的點滴，而啟發學生真正的內在動機，培養終身學習的習慣和能力，這將是老師們的挑戰。

伍、結論與建議

自律學習是期望提升學生自己學習的自主性和責任感，無論是教室內或教室外、課業或生活。這是長期的生活模式型態的改變，而非短期課業成效的訓練。全人與多元的自律生活，教導孩子多元學習與身心平衡。生活多元安排，生活達到平衡。平衡不代表各項目時間必須平均，各項時間比例因人而異，無定論。每個學生的智能、家庭生活、課後活動皆不同，老師尊重差異且提供個人化、差異化和具體化的策略指導，強化後設認知能力的訓練，將來學生就可獨立分析和抉擇。重視學生的基本功，每天紮實地進步一點點，自己與自己比，只要持續下去，長期下來就可看到卓著成果。畢竟，自律學習期望學生發展出持久的習慣與動機，那麼，老師就要有長期培養與耐心等待的心理準備。

現場教師對學生自律學習習慣的養成，有重大影響力。當老師無此概念、亦未受專業訓練，對於推動自律學習就會躊躇不前，亦不得法；歸咎學生缺乏自律動機，無法改善現狀。因此，研究者贊同學者建議進行師資專業發展與訓練，自律學策略與實務應用（Spruce & Bol, 2015）。無論是個人平日時間的分配和各學科不同策略的差異化指導，皆可每日逐步嘗試與養成習慣。並如學者建議長期追蹤，觀察學生策略使用的變化情形，檢核學生在認知發展的進程軌跡和學習策略上的變化，以及在教學中設計應用策略的機會和情境（梁雲霞、

陳芸珊，2013）。因此，建議各科老師能夠加入研究，不同科目的學習策略和學生個別差異的引導，切實找出實際有效且差異化的學習策略，幫助學生在一生的學習上能夠自主與獨立。

最後，以杜威的話互勉：「教育的目的在於使人能夠繼續教育自己。」「如果（學生）不能規劃自己解決問題的方法，自己尋找出路，（學生）就學不到甚麼；即使（學生）能背出一些正確答案，百分之百正確，（學生）還是學不到甚麼」（轉引自黃國珍，2017）。

參考文獻

- 林心茹譯（2000）。**自律學習**（B. J. Zimmerman 原著，1996 年出版）。臺北市：遠流。
- 林建平（2005）。自律學習的理論與研究趨勢。**國教新知**。52（2）：**8-24**。
- 林慧、施登堯（2007）。培養學生自律學習能力之研究--以國民中學歷史科為例。**歷史教育**。11：**65-84**。
- 胡憶蓓（2013）。**精熟學習與自律學習對學生自主學習成效之探究**。靜宜大學專任教師教學研究能量精進計畫成果報告（編號：PU101-TDE009）。靜宜大學，未出版。
- 胡憶蓓（2017）。師資生自律學習的養成。**教育實習輔導通訊**。24：**1-2**。
- 徐新逸、黃麗鈴（1999）。高中生學業成就自我效能與學業成就表現之探討。**教育與心理研究**。22：**267-294**。
- 梁雲霞、陳芸珊（2013）。國中小學生學習策略使用之分析。**教育研究與發展期刊**。9：**33-64**。
- 陳嘉成（2002）。成就目標行動控制取向與數學能力知覺。**教育與心理研究**。25：**629-656**。
- 陳嘉皇、郭順利、黃俊傑、蔡玉慧、吳雅玲、侯天麗譯（2003）。**自我調整學習：教學理論與實**（D. H. Schunk 和 B. J. Zimmerman 原著，1998 年出版）。臺北市：遠流。
- 黃國珍（2017）。黃金時代是在我們前面，不在我們背後！**閱讀理解-華文閱讀素養評量學習誌**。16：**4-5**。
- 趙珮晴、余民寧（2012）。自律學習策略與自我效能、學習興趣、學業成就的相關研究。**教育研究集刊**。58（3）：**1-32**。
- 臺灣 PISA 國家研究中心（2011）。**臺灣 PISA 2009 結果報告**。臺北市：遠流。

臺灣 PISA 國家研究中心 (2014)。PISA 2012 臺灣精簡報告。取自
http://pisa.nutn.edu.tw/dl_result_report.htm

Anthony, J. S., Clayton, K. E., & Zusho, A. (2013). An Investigation of Students' Self-Regulated Learning Strategies: Students' Qualitative and Quantitative Accounts of Their Learning Strategies. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 12 (3), 359-373.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Company.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: the exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman and Company.

Berger, J., & Karabenick, S. A. (2016). Construct Validity of Self-Reported Metacognitive Learning Strategies. *Educational Assessment*, 21 (1), 19-33.

Cahill, S. M. (2008). Teaching Organizational Skills through Self-regulated Learning Strategies. *TEACHING Exceptional Children Plus*, 5 (1), Article 3.

Leblanc, R., Leroux, J., Laveault, D., Oliver, L., & Shaffer, D. (2000). *Self-Regulated Learning in Early Adolescence: A Qualitative Analysis*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association (108th, Washington, DC, August 4-8. ED448398.

Punhagui1, G. C. & Souza1, N. A. (2013). Self-Regulation in the Learning Process: Actions through Self-Assessment Activities with Brazilian Students. *International Education Studies* 6 (10), 47-62。

Spruce. R., & Bol, L. (2015). Teacher beliefs, knowledge, and practice of self-regulated learning. *Metacognition Learning*, 10, 245-277.

Tavakolizadeh1, J. & Qavam, S. E. (2011). Effect of teaching of self-regulated learning strategies on attribution styles in students。 *Electronic Journal of*

Research in Educational Psychology, 9 (3) , 1087-1102. ISSN: 1696-2095.
2011, no. 25.

Zimmerman, B. J. (1989) . A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3) , 329-339.

Zimmerman, B. J.(2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41 (2) , 64-70.

研究論文

社會工作人員參與家事調解的常見議題與應用工具箱之探討^{*}

何振宇

東海大學社會工作系博士候選人

收稿日期：2017 年 9 月 26 日，接受刊登日期：2017 年 12 月 30 日。

^{*}感謝東海大學社工系曾華源教授的指導與兩位匿名審查委員之修正意見。

中文摘要

自 1998 年以來，臺灣的粗離婚率皆在千分之二以上。以 2015 年為例，全年共有 5 萬 3459 對選擇結束婚姻，平均下來，每天約有 146 對夫妻走向離婚。由此可知，離婚已是臺灣人民經常碰到的家事議題之一。本文針對育有未成年子女之離婚父母的家事調解案件當中的性別議題、權力議題、衝突議題、文化議題、以及專業倫理議題等常見議題進行討論；另外也針對社會工作人員在家事調解中的工具箱進行整理：在價值工具，有兒童最佳利益以及充權的觀念；在知識工具，有生態系統觀點以及認知理論作為基礎；在技術工具，則有問題解決、任務中心、以及危機介入可為應用。本文可作為想要參與家事調解的社會工作人員之準備參考，也是進一步發展出家事調解核心能力的基礎。

關鍵詞：社會工作、家事調解、離婚

Discussion of the Common Issues and the Tool Kit of Social Worker Participate in Family Mediation

Chen-Yu Ho

Ph. D. Candidate, Department of Social Work, Tung Hai University

Abstract

The cross divorce rate was over 2‰ in Taiwan since 1998, and there are 53,459 couple divorce in 2015. In hence, divorce is a common issue in Taiwan people's life. This article is aimed at family mediation which are linked to family events of divorced parents with minor children, such as gender issues, power issues, conflict issues, cultural issues, and professional ethics issues. This article also apply tool kit for social workers who dedicate in family mediation: for the tools of value, with the best interests of children and the concept of empowerment as the foundation; for the tools of knowledge, with an eco-system perspective and cognitive theory as a basis; for the tools of technique, there are problem solving, task centered theory, and crisis interventions can be applied. This article can be used as a reference for the social workers who want to participate in family mediation, and is the basis for further development of the relevant core competence of family mediation.

Keywords: social work, family mediation, divorce

壹、前言

根據行政院主計總處統計，自 1998 年以來，臺灣的粗離婚率皆在千分之二以上；以 2015 年為例，全年共有 15 萬 4346 對夫妻走入婚姻，卻也有 5 萬 3459 對選擇結束婚姻，平均下來，每天約有 146 對夫妻走向離婚（行政院主計總處，2016）。上述資料顯示，離婚已是臺灣人民經常碰到的家事議題之一。除了離婚之外，當事人會陸續在司法環境中遭遇要面對的議題，例如未成年子女的監護權、撫養費用、會面交往時間、以及當事人雙方婚姻剩餘財產分配請求權等議題的協議或訴訟。這些議題將花費許多金錢與時間在訴訟上，不但使當事人錯失與其子女經營維繫親子情感的黃金時間，更可能因為當事人費盡心力處理家事紛爭卻無法如願而導致家庭暴力事件及兒童少年保護事件的發生。

除了法律訴訟之外，仍有其他解決紛爭的方法。從 1970 年代開始，紐西蘭以及加拿大仿效了毛利人(Maori)的處理方式，開始了不同取徑的紛爭解決模式（賴富庭，2012）。而學者整理了修復式正義的幾種作法，包括了紐西蘭、加拿大、以及美國等國近四十年的實踐經驗，也說明這是另一種獲致正義的選擇（許春金，2010）。這種跟傳統訴訟截然不同的紛爭解決模式，被稱為是「替代性紛爭解決」（Alternative Dispute Resolution, ADR），而這種解決模式，也被臺灣視為重要的紛爭解決選擇之一（陳賜良，2010）。調解是替代性紛爭解決的其中一種方式。所謂家事調解（family mediation），「是一個自願的過程，由一公正無私的第三方調解員為當事人建構一條暢通的橋樑，並運用本身的專業知識（如法律、心理、社會學等）幫助當事人找出與釐清當事人雙方爭議的事項，幫助當事人雙方相互溝通並盡力協助當事人尋找可行與可以接受的和解方案。」（Irving, 2002；江仲有，2010）。為了能夠妥善處理紛雜的家事紛爭，臺

灣在 2012 年通過「家事事件法」¹，在全文 200 條的法律條文當中，家事調解被列為優先於審判的必要途徑之一²，同時也明訂了從事家事調解人員的條件³，社會工作人員參與臺灣家事調解也有了明確的法源依據。

社會工作的功能是協助個人以及社會解決問題並預防問題的產生，Skidmore & Thackeray 將社會工作的功能歸納為：恢復的功能、預防的功能、以及發展的功能（李增祿，2002；謝秀芬，2014）；而社會工作實務的特質則是「將服務協助的重點同時兼顧個人與環境」（Segal, Gerdes, & Steiner, 2007）。在實務上，社會工作人員因為長期接觸兒童與家庭等相關議題，發現離婚當事人的案件進度順利與否將直接影響兒童的發展，也會嚴重影響當事人的生活適應，使社會工作人員注意到了這個需求。而法官對於訴訟案件的自主性促成了社會工作人員參與家事案件的可能。臺灣社會工作人員參與家事調解的運作首見於 2001 年，臺北地方法院邀請資深社工進駐法院提供當事人諮詢服務（彭南元，2002）；2003 年以及 2004 年，臺中地方法院以及士林地方法院也推展了類似的合作模式（賴月蜜，2005）。

然而，社會工作人員參與家事調解雖已有十五年的經驗，也有學者以及實務工作者分別討論社會工作人員在家事調解中的步驟、技巧、經驗、與策略等提出討論（陳伶珠、盧佳香，2006；李姿佳、宋名萍、胡育瑄、潘淑滿，2016），但仍缺乏針對社會工作人員參與家事調解時常見的議題與所需具備的工具性

¹ 該法於 2012 年 1 月 11 日公布，同年 6 月 1 日施行，第一條陳明立法目的：「為妥適、迅速、統合處理家事事件，維護人格尊嚴、保障性別地位平等，謀求未成年子女最佳利益，並健全社會共同生活，特制定本法。」

² 家事事件法第 23 條參照：「家事事件除第三條所定丁類事件外，於請求法院裁判前，應經法院調解。前項事件當事人逕向法院請求裁判者，視為調解之聲請。但當事人應為公示送達或於外國為送達者，不在此限。除別有規定外，當事人對丁類事件，亦得於請求法院裁判前，聲請法院調解。」綜合言之，家事事件法的五大類事件當中，在實務上的作法就是：「調解先行、能調就調」。

³ 家事事件法第 32 條第一項參照：「家事調解，應聘任具有性別平權意識、尊重多元文化，並有法律、醫療、心理、社會工作或其他相關專業，或社會經驗者為調解委員。」

知識基礎⁴提出討論，而無法使社會工作人員有充足的準備。此外，家事調解的案件類別龐雜且多元⁵，為使本文能匯聚焦點，本文針對發生於育有未成年子女之離婚父母的家事調解案件⁶並以案例中常見的議題提出討論，進而以案例情景為討論依據，將工具性知識基礎整理為適當的應用工具箱（tool kit），期望可以作為未來社會工作人員參與家事調解前之準備參考。

貳、社會工作人員參與家事調解的常見議題工作

雖然調解的運用在臺灣並不是一個新興的名詞，例如黃翠紋（2015）提到 1934 年修訂民事訴訟法時，就有規定「離婚之訴於起訴前，應經法院調解」；但是實務上，調解卻很少被落實在離婚的訴訟上。而在 1955 年公告施行的「鄉鎮市調解條例」可做為人民日常生活中各種紛爭的處理途徑之一；然而受到鄉鎮市調解委員因專業訓練不足、素質良莠不齊、觀念固著保守等因素，導致進行家事相關調解時，成效不盡令人滿意（李浩然，2006）。因此，在家事調解場域中，面對關係對立的當事人，社會工作人員並非只是參與其中並成為家事調解委員而已；更重要的，是成為有影響力的協助者，針對家事調解中當事人如何繼續適當擔任父母的角色、以及促進當事人面對未成年子女的成長議題討論（Trotter, 2002；李惠娟、邱雅芳，2015；李姿佳、宋名萍、胡育瑄、潘淑

⁴ 本文所指「工具性知識基礎」，係針對社會工作專業本身的知識基礎而言。對於臺灣司法體系下進行家事調解所需的相關法律常識並不在本文討論範圍之內。此外，社會工作人員在家事調解場域中若有法律議題需要協助時，法官、司法事務官、書記官、甚至兩造之律師等均為直接可提供協助之法律專業人士。

⁵ 依據家事事件法第 4 條，共分為甲、乙、丙、丁、戊五大類四十種事件。在家事調解場域當中，這五大類的案件都會接觸到，任何一個案件都可能含括一個類別以上的家事事件。

⁶ 例如甲類的「親子關係不存在事件」、乙類的「離婚事件」、丙類的「因離婚之損害賠償事件」、丁類的「民事保護令事件」、以及戊類的「定對於未成年子女權利義務之行使負擔事件」...等等均是。

滿，2016)。進入家事調解場域之前，社會工作人員應該先瞭解該場域中的常見議題，為執行家事調解做準備。以下是一個真實案例⁷：

A 男現年 50 歲，與同齡的第一任妻子 B 女是大學同學，畢業後結婚生下三名子女，分別是 E 女 27 歲、F 女 25 歲、以及 G 女 17 歲。A 男 B 女共同創立一間公司，經營順利。A 男數年前在工作中認識大陸合作廠商負責人，現年 42 歲的 C 女，兩人發展感情並生下一子，現年 4 歲的 H 男。A 男在 H 男出生後，認為後繼有人，就將 H 男帶回臺灣認祖歸宗。B 女同意成全 A 男，故在一年前與 A 男離婚。A 男立即與 C 女登記結婚，但 C 女因工作關係必須經常往來兩岸，故 H 男大多由 A 男的雙親，分別是 80 歲的 I 男與 78 歲的 J 女照顧。A 男與 B 女離婚後，E 女 F 女 G 女即與 B 女返回 B 女原生家庭與 B 女雙親同住。A 男離婚後取得公司之經營權，六個月前與新進員工 D 女同居，目前 D 女懷孕 16 週。為了給 D 女一個交代，A 男以 C 女不履行同居義務為由，向法院提出離婚訴訟。C 女在事先毫不知情的情況下收到法院傳票，並進一步獲悉 A 男與 D 女同居後，也向法院提出訴訟爭取 H 男的監護權、要求 A 男給付撫養費、以及要求 A 男需提供精神損害賠償。

在調解室中，A 男從頭到尾都跟調解委員說明男人對性的需要、透露了目前還有跟一名大學實習生 K 女交往但要求調解委員保密、強調傳宗接代的壓力以及女人應該順從不能太兇等。由於調解委員是年輕的未婚女性，A 男也數度要求調解委員要「給面子」；在調解委員沒有給予正面回應之後，A 男開始在言語上攻擊調解委員，認為調解委員沒有經驗無法搞定 C 女。A 男與 C 女數度在調解室言語衝突，聲音大到外面全聽清楚吵架內容。在調解室外，I 男與 J 女認為來到法院是一生中最恥辱的事情，對 C 女恨之入骨；H 男看到祖父母的表情，於是跟 C 女眼光毫無接觸…

雖然這只是一小段案情的敘述，但卻是社會工作人員參與家事調解最常

⁷ 本案例為實務中多個案件中的真實情境予以重新編排、去除可辨識之因素後呈現。

碰到的案情類型：離婚中的父母與其未成年子女的相關案件。從這段案情描述中，也可以看到幾個值得討論的細節，如 A 男對性的看法與需求，與性別議題有關；A 男與 B 女的離婚過程以及 A 男對調解委員的挑戰，與權力議題有關；A 男與 C 女在調解室的言語衝突，與衝突議題有關；A 男認為傳宗接代很重要，與文化議題有關；以及 A 男要求調解委員保密，與專業倫理議題有關。以下分別討論之：

一、性別議題

根據 NASW 的解釋，女性主義是一種社會運動，鼓吹女性在法律及社會經濟上的平等，18 世紀起源於英國（簡春安、趙善如，2008）。Friedan 於 1963 年以「女性的奧秘」（The Feminine Mystique）一書帶動了女性運動往前邁進，書中描述女性要求新的角色，從家庭的桎梏中解放出來，要求較大的行動自由和廣泛的社會認同（徐震、李明政，2004）。這股女性主義的思潮帶動了不同性別對於同一件事情有著不同的解讀。過去純粹由男性詮釋的世界有了不同觀點的理解。而 1970 年代開始，婚姻、青少年與家庭議題廣泛受到助人工作者的注意，家庭中的紛爭也開始尋求法律以外的方式解決（賴月蜜，2005）。

1985 年世界婦女會議的決議，強調聯合國以及之下各單位必須在女性充分有效的參與下加強女性主義的發展政策和計劃，以促進女性的權利。性別平權當中強調性別主流化，當作為一種策略方法，它使各種性別（男、女、性傾向、跨性別）之受益均等，不再有不平等發生。臺灣在 2000 年之後在這類思潮影響之下，開始使用性別主流化一詞（行政院婦女權益促進委員會，2011）。從性別平權觀念的發展上可以看出，要實現性別平權，必須先從女性本身的感受考慮起。所以，針對社會工作人員參與家事調解工作來說，女性當事人認為有效的助人關係，是和她們的性別角色特質，尤其是在建立人際關係方面的特

色符合的關係。也就是：和女性當事人要建立相互同理的關係，和女性當事人有相互情感方面的交流，才是成功的助人關係。在這樣的關係的環繞下，女性很多的生命議題得以重新檢視，重新學習（劉珠利，2005）。許多研究指出，女性之所以不願意接納家事調解等相關家庭紛爭替代式解決的方案，是因為家事調解人員不具備性別相關意識、無法理解女性在家事紛爭案件中遭遇困境的真正原因（Wormer, 2009; Cheon & Regehr, 2006; Gavrielides, 2015; Mills, Barocas & Ariel, 2013; Pelikan, 2010; Mienkowska-Norkiene, 2012；林雅容，2003）。

綜合前述，社會工作人員在面對家事調解案件時，必須能充分理解性別議題在當事人議題中所佔的成分以及影響的程度，在處理過程中不斷省察這一個議題，使當事人（尤其是女性，例如本案中的 C 女）感受到調解者的重視；但是在另一方面，家事調解委員也必須清楚的理解另外一方的感受，才能提供當事人雙方適切的服務（王玲琇，2013；郭麗安、王唯馨，2010）。所以如何在 A 男說出性別觀念不適當的說詞時予以適當的提醒或帶入討論；以及針對 C 女的感受予以敏感的察覺與處理，敏感性別議題卻不固著在性別單一議題，是社會工作人員參與家事調解的重要性別議題基礎。

二、權力議題

權力存在於兩個以上的個體之間，在某些關係裡，二個個體相互的影響力約略相等；然而，在某些關係裡，二個個體間的權力存著不平衡，可能其中一人做了多數的決定，控制了大多數的活動，佔有支配的地位（Sears, Freedman, & Anne Peplau, 1985）。因此，社會工作人員參與家事調解必須體認此一概念。另外，在長期的關係中，權力不容易精密的評量，而且伴侶之間對權力平衡與否的評量，意見經常不同。因此家事調解的當事人可能其中一方認為彼此是平

等的；另外一位則可能表示，平常的決定權雖然差不多，但是對於「少數且重要」的決策，總是某一方比較具有影響力（權力）（Sears, Freedman, & Anne Peplau, 1985）。在實務經驗中，認為彼此是平等的人通常是權力優勢者，而認為某一方是少數且重要的決策有影響力的人，通常是權力的弱勢者。

在家事調解的場域中，家事調解委員跟當事人之間也存在著權力議題，並非所有的案件都是家事調解委員擁有較大的權力。當家事調解委員年紀較輕、資歷較淺、生理性別女性，面對著當事人有較高之社會經濟地位（如：博士、董事長、地方仕紳等）、年紀較長、以及個人特質習慣指揮他人者，家事調解委員會遇到比較大的挑戰（Bastard, 2010）。本案的 A 男與調解委員之間的情況就是其中一例。因此，社會工作人員在參與家事調解工作時，必須能敏感觀察出當事人的行為特性。曾華源（1987）就曾經藉由討論實習生與督導者之間的互動，提出受督導者可能出現的防衛行為與心理遊戲，包括：維護自我形象、操縱要求層次、重新定義關係、減少權力差距、以及控制情境等，這些情形與社會工作人員擔任家事調解委員時，與當事人之間的互動頗為類同，茲討論如下：

（一）維護自我形象

這是當事人為了保有個人能力與價值常見的抗拒行為，為了達到維護自我形象的目的，當事人可能藉由指謫對方來掩飾自己的瑕疵，也可能透過抱怨家庭其他成員或因素導致家事紛爭來使家事調解委員認為自己是站在對的那一邊。簡言之，把當事人的不足或失敗，歸咎於外在環境或他人的阻礙。

（二）操縱要求層次

這類行為展現出當事人抗拒家事調解委員或者家事調解制度而玩的心理遊戲。當事人跟家事調解委員表示他的困難或狀況，希望說服家事調解委員降

低對該當事人之期待或要求；甚至當事人對家事調解委員表示假意的順從或尊敬，引導家事調解委員對當事人有較佳的印象，進而使當事人可以爭取到較大自身利益的調解條件。

（三）重新定義關係

當事人藉著改變或扭曲調解工作關係來降低家事調解委員對調解的要求，常見的方式是跟家事調解委員「攀關係」、「找關係」。例如，同鄉、同校、同樣的服役經驗等。在重新定義關係當中，家事調解委員或許受到臺灣傳統待人接物的應對進退禮節影響，也會對當事人善意而客氣的回應。

（四）減少權力差距

這類情形常見於當事人藉由擁有較多資源，或者貶抑家事調解委員的專業權威，來平衡雙方之間權力地位之差距，使當事人獲得較佳的調解條件。例如運用陪同的律師，向家事調解委員挑戰其對法律知識的有限，藉以獲得解釋法律的表達空間；又例如向家事調解委員表示自己在地方上的資源雄厚，希望讓家事調解委員「知所進退」等。

（五）控制情境

當事人藉由不同的行為展現其對工作情境的操控能力，例如假意的懺悔、陽奉陰違、引述其他專家意見來反駁家事調解委員的調解步驟等。這一類的操控行為經常出現在掌控型人格特質的當事人身上，當這類型特質出現之時，通常也是家事調解委員可以運用其他會談技術（如具體、面質等）回應之日。

相對的，家事調解委員在調解過程中，也會如同曾華源（1987）所提到的，有權力者會為了權威的維持而展開防衛行為，包括因應 A 男的挑戰而有保護權威形象以及鞏固權威形象的各種行為，例如雙手抱胸或者言語上的反擊。

社會工作人員在參與家事調解過程中，除了需要瞭解當事人可能有的防衛行為之外，更需要自我梳理本身的防衛行為可能出現的條件與方式；另外，家事調解委員本身就是一個權力議題。在臺灣全面推動家事調解制度之後，法官對於家事調解的運用已經逐年增加，運用家事調解來解決家事紛爭的比例已經四成有餘；家事調解委員受到各個地方法院的重視程度也在遞增，因此家事調解委員本身也必須清晰的察覺調解過程當中產生的權力議題，在與專業倫理展開內在對話之後，找出適當的因應行為（柯麗評，2009；Severson & Bankston，2006）。

三、衝突議題

衝突是人類社會不可避免之現象，指涉的範圍相當廣泛，包括個人內在的衝突、人際間的衝突、以及群體間的衝突等（黃囁莉，2005）。衝突也是家庭關係中常見而困難處理的議題，不僅牽涉婚姻中的伴侶，也有父母與子女，甚至姻親中的兄弟姊妹（Reid, 1992）。家事衝突可說是人際間衝突的一部份，本文聚焦的議題尤其在夫妻（伴侶）衝突所衍生的各類家事議題。家事衝突是一種互動的歷程，包含對立性（opposition）、匱乏性（scarcity）、以及阻撓性（blockage）。亦即家事衝突包括對立的雙方，其主張的事件互不相容；所爭取的結果（如費用、未成年子女監護等）是有限的；雙方也可能因對立而有情緒與行為之反應（黃囁莉，2005）。

根據黃囁莉（1999）的研究，衝突有三種原型：論理式衝突—為自己的觀點據理力爭、抗衡式衝突—為自己的權益抗爭、以及摩擦式衝突—為情緒上不平而爭（黃囁莉，2005）。實務上，家事調解的家事衝突並不單屬於任一類別，而是處於動態的變化過程中。若將家事衝突的變化因素代入 Thomas 的二維向度人際衝突處理模式中，並進一步參酌目前的實務經驗，約可得到下列的

圖形：

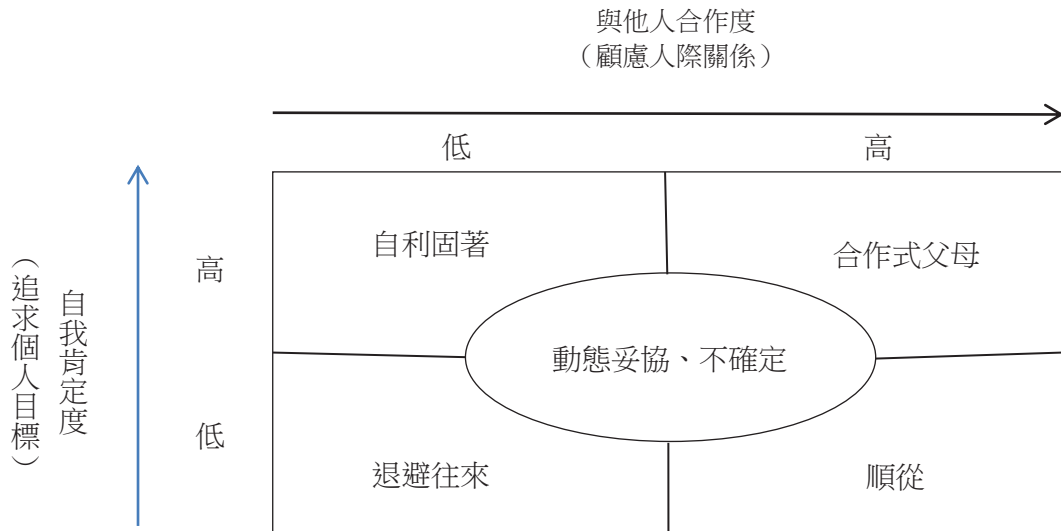


圖 1 二維向度的家事衝突處理模式

(資料來源：作者改繪自黃曬莉，2005)

在上圖中，若當事人的自我肯定度高⁸而與他人合作度低，則可能在家事衝突的過程中呈現較為自利固著 (selfishness and stubbornness) 的狀況，對於另外一位當事人的請求或期待抱持著不理會的態度，只專注在自己想要的結果上；如果當事人自我肯定度低，也不想跟另外一方合作，則可能呈現退避往來 (avoiding) 的特質，對於家事調解委員的詢問以及合作的促成顯得興趣缺缺；至於當事人自我肯定度低，但是願意與另一方合作的情形，則呈現出順從 (obedience) 的特色；最後一種情形是自我肯定度高，而且也呈現高度合作意願的當事人，朝向合作式父母 (cooperated parents) 的方向是家事調解委員最樂見的類型。在圖 1 與 Thomas 原圖最大的不同當屬中間的部分，原圖的中間部分是妥協 (compomising)，但是在實務上，家事衝突的中間部分，其實處

⁸ 俗話形容「自我感覺良好」的人屬之。

於一種動態妥協的不確定（uncertain-dynamic compromising）狀態，或可視為是一種不穩定（unstable）狀態。這種動態妥協的不確定可以被認為是社會工作人員參與家事調解的重要理由之一，原因在於家事衝突議題多元，而當事人雙方以及家事調解委員可能因為些許的言語內容以及表情動作，使得原先的合作態樣瞬時改變。此時，社會工作人員需要許多寶貴的「默會之知⁹」作為基礎，在溝通的過程中讓當事人雙方以及家事調解委員的表達都被充分而正確的理解（何友暉，1999）。因此 A 男與 C 女在調解室發生言語衝突時，對社會工作人員所擔任的調解委員來說，反而是一個重要而珍貴的工作機會。如果能夠掌握其中的討論動力以及情緒的疏導，對於案情的進展反而可能有相當大的助益。

四、文化議題

社會工作的課程一再提醒學生，必須能夠清楚理解服務提供所處環境的文化；然而，文化一詞很難找到一個周延而實際可用的定義。不過，社會學者對文化的共識是一個混合真實和象徵的架構：一個特定團體的信仰、神話、宗教、理念、情感、制度和目標，經由代代相傳，被該團體的成員在不同程度上內化。同時，文化也包括養育子女的習俗、親屬關係的模式和管理人際關係的倫理（Davies, 2002）。臺灣的文化並非單一文化脈絡，這個地方不但有最早來到臺灣開墾生活的原住民文化、有明末開始大量遷移來台的漢族文化、更有殖民時代的短期荷蘭文化與影響深遠的日本文化、最近更加入蓬勃發展的新住民文化。以下的討論雖以華人文化作為主要討論的基礎，但臺灣文化的多元性與

⁹ 默會之知（Tacit Knowledge），又稱「內隱的知識」，主要是相對於顯性知識而言的。它是一種只可意會不可言傳的知識，例如水果攤的老闆可以輕易辨別如何挑選水果，但他未必從書本上看到，也未必說得清楚。調解委員因為豐富的工作經驗而累積的默會之知，有時可以提供關鍵時刻的協助。

狹義單一的漢族文化仍不可同一看待。

人情與面子，都與權力相關連，也與關係相關連，是華人文化中情理社會的社會交換方式（翟學偉，2005）。在西方，社會心理學家 Goffman 的戲劇理論將面子與角色做了清楚的說明，以「人生如戲、社會是一座舞台」將種種印象整飾，也就是保護面子的策略完整交代，這個過程也牽涉到人際之間的互動。至於是否有面子，則是個人對角色的知覺，是否能夠演好社會期望於個體的角色（李美枝，1990；朱瑞玲，1988）。A 男認為，年輕的調解委員應該對於事業有成的 A 男「給一點面子」，但是在沒有得到正面回應之後，A 男就認為調解委員「不給面子」而開始攻擊調解委員。在東方，學者黃光國將華人社會的人情與面子型塑成一個模型，在該模型當中進行社會互動的雙方被界定為「請託者」與「資源分配者」。而這兩個角色是可以互換的，甚至會輪流扮演這兩種不同的角色，有時候是「請託者」，有時候是「資源支配者」（黃光國，1999）。這個模型可以用來描述家事調解的場域中，家事調解委員與當事人之間的互動與角色。家事調解剛開始進行時，家事調解委員必須說明家事調解的相關行政規範以及進行流程，對於時間以及發言順序等都有一定的參考標準要對當事人說明，此時家事調解委員是「資源分配者」。當事人如果急著想要將家事紛爭的來由說清楚，甚至期待「申冤」，當事人的角色就會很類似「請託者」；但是，如果今天當事人之一方或雙方並不定期待來調解，只是希望儘速完成這個法定程序；反而家事調解委員因為看到當事人案件資料，認為繼續進行調解可能更有祝當事人解決紛爭，就有可能由家事調解委員扮演「請託者」，好言相勸當事人繼續進行家事調解；而當事人可能因為不想繼續調解，而在調解時間的因素上成為「資源分配者」。

另外，當事人雙方之間也存在著請託者與資源分配者的議題，通常擔任未成年子女主要照顧者、經濟能力明顯優渥於另一方者、以及針對當事人家庭紛爭事件比較無意願進行處理者，扮演「資源分配者」的機會較大；反之，希

望能跟未成年子女進行會面的非主要照顧者、經濟能力明顯需要另一方協助者、以及希望透過家事紛爭處理程序來解決其家事議題者，比較容易扮演「請託者」的角色。

黃光國認為，當「請託者」對「資源分配者」有所請求時，「資源分配者」心中的第一個反應是「關係判斷」。黃光國進一步將關係的兩端分為「工具性關係」以及「情感性關係」兩大類，並在光譜當中增加「混合性關係」（黃光國，2005）。因此，在家事調解的場域中，原來是家人的當事人雙方談到家事紛爭的解決時，關係判斷就顯得更為多元：不但有「工具性關係」（例如何時給付費用）、也有「情感性關係」（可能感情仍在，只是無法繼續婚姻生活）、更有可能是「負向情感性關係」（由愛生恨、恨之入骨）。另一種家事調解場域的「請託者」與「資源分配者」的關係出現在家事調解委員與當事人之間，當家事調解委員是「資源分配者」時，當事人向家事調解委員提出請託的要求（增加調解時間、同意某一方認為比較理想的調解條件等），家事調解委員大多考慮的是工具性關係，以工具性因素來與當事人討論；但是，當事人如果不願意繼續進行調解，導致其角色可能變成「資源分配者」時，家事調解委員又可能從「請託者」的角度去尋找調解過程中所蒐集到的資訊去「拉關係」或「加強關係」（同一個單位服兵役、類同的求學經驗、甚至是生活經驗中可得的「默會之知」）。

在臺灣人民的生活經驗中，「丟臉」是指很沒有面子的事情。學者曾經以「面子事件問卷」訪問臺灣近千名受訪者，從描述一種有關丟臉或沒面子的事情訂出量表，再用量表訪問受訪者，最後得出四大類的「沒面子」因素（黃光國，2005）。值得注意的是，在上述研究結果所呈現出來的沒面子項目，在四個因素分組之中，都找得到家事調解場域經常面對的議題，如：「家庭不美滿」、「無成就或沒出息」、「不孝順父母」、「夫妻在外人面前吵架」、「當眾被陌生人責難」、「外遇」...等等。也就是說，當這些議題被揭露在家事調解委員（陌

生人、外人) 面前，是一件沒面子的事情；更有當事人直接了當的說，「本來我是不覺得丟臉啦，但是我爸媽感到非常沒面子，比我感到丟臉還嚴重，所以我...。」因此，家事調解委員不僅要面對家事紛爭事件在當事人心中是否感到沒面子；更重要的，必須考慮到當事人雙方的父母或其家族是否會感到丟臉。很多案件的經驗顯示出，後者的因素甚至比前者還容易影響調解的結果。這也說明了家族取向為何是影響臺灣民眾在生活事件的適應上，最重要的因素之一（楊國樞，2005）。I 男與 J 女在調解室外的表情，也充分說明了家族的面子觀點對案件影響的可能。

五、專業倫理議題

專業的發展與認可影響專業使命的實現情形，這當中包含兩個彼此牽扯的議題，一是專業本身的從業人員所展現的能力是否能勝任與被肯定；另一則是專業角色的定位是否清楚，並且確實執行職責（曾華源、胡慧嫻、李仰慈、郭世豐，2006）。社會工作人員在進入司法場域參與家事調解時，必須清楚思考本身在當中必須發揮哪些功能並展現出來。而 Siorin 所建構的專業社會工作實施模型中也提到，專業使命的完成，必須依賴成熟的專業知識、原則和明確的專業價值與倫理守則，以為提供服務之共同基礎（曾華源、胡慧嫻、李仰慈、郭世豐，2006）。Barsky 也提醒，參與家事調解的社會工作人員，需要事先釐清社會工作專業倫理與調解的倫理是否有衝突或不一致，以免造成工作上的困境（Barsky，2001）。

司法院提供一套總共二十三條的「家事調解委員倫理規範」（司法院，2016），作者整理出其中與社會工作人員應注意之專業倫理相關原則，如表 1：

在表 1 中，將家事調解委員倫理規範中與社會工作專業倫理原則相關者做了整理，包括：兒童最佳利益、反壓迫、保密與遵守法律規範、對專業的義

務及利益迴避等。從這些專業倫理原則可以看出家事調解當中注重對兒童的照顧、期待司法維持公正、遵守法律的要求、以及對個別專業的期許等等。同樣的，社會工作人員參與家事調解時，必須理解臺灣司法體系當中的運作現況，當事人來到調解場域，會有預設的想法以及應對的策略。例如，為了要協助當事人做出適當的決策，「案主自決」這個倫理議題是不能不思考的。在家事調解中，社會工作人員不僅要協助當事人做出決定，更要跟當事人討論做出決定之後的行動。許多實務案例顯示出，當事人在調解場域中信誓旦旦的說「一切好商量」，離開調解場域之後卻變成「一切要商量」。如果社會工作人員一味的同意「案主自決」，對於當事人未來的生活究竟是有幫助還是造成新的困擾？再以「保密」與「遵守法律規範」為例，如果「保密」沒有例外原則（例如危害當事人生命或導致重大身心創傷之情形），則無法做到「遵守法律規範」。以 A 男與 K 女的秘密關係為例，A 男對調解委員保密的期待，在法官的特別要求下，家事調解委員是需要對法官陳明必要之內容時，此與保密又產生了應用的困境。因此，這些倫理議題需要逐一的討論與檢視實務的運用是否有其限制與困境。為了促進家事調解在處理家庭紛爭的有效性，社會工作人員在專業倫理議題上的考慮與處理就顯得更為重要。

表 1 社會工作專業倫理原則與家事調解委員倫理規範比較表

社會工作專業 倫理原則	家事調解委員倫理規範
兒童最佳利益	家事調解委員應力求調解程序之順暢、力謀當事人及關係人之協議達成及其子女之最佳利益（第二條）、家事調解委員應本於雙方之最佳利益，如涉及未成年子女，並應優先考量子女之最佳利益，協助雙方成立調解，不得故意曲解法令或為欺罔之告知，致誤導當事人為不正確之判斷（第十條）。
案主自決	家事調解委員應於調解程序前先向雙方說明家事調解之目的、優點及程序，尊重當事人及關係人參與調解之意願；並說明任一方或調解委員皆可隨時暫停或終止調解程序（第三條）。家事調解委員應尊重當事人及關係人之意願及其想法，不得強迫當事人及關係人進行或成立調解，或撤回訴訟（第九條）。
反壓迫、充權	家事調解委員在調解程序中，應維持雙方權利均衡，當權利失衡時，應採取相當措施，維護當事人之權利保障（第四條）、家事調解委員應尊重當事人性別、種族、多元文化之差異，不得有歧視、偏頗的言詞或態度（第八條）。
保密與遵守法律 規範	家事調解委員因行調解知悉他人職務上、業務上之秘密或其他涉及個人隱私之事項，應保守秘密；疑有家庭暴力(含家內性侵害)、兒童及少年福利與權益保障法所指情事或危險時，應依法通報並為妥適處理（第五條）。
對專業的義務	家事調解委員應持續充實法律及家事專業知識、提昇其家事調解技巧（第六條）、家事調解委員處理涉有家庭暴力事件者，應具備處理家庭暴力之專業，以確保被害人安全方式進行調解（第七條）、家事調解委員評估有必要邀請當事人之未成年子女參與調解程序時，家事調解委員

	應具備兒童及少年發展與兒童及少年會談等專業，尊重兒童及少年意願之表達，必要時，兒童及少年應有程序監理人或社工陪同（第十一條）。
利益迴避	家事調解委員本人或同一事務所之執行業務人員曾受當事人委任，或有民事訴訟法第三十二條所列法官應行迴避之事由者，應自行迴避，不得執行職務（第十六條）、家事調解委員於調解過程中不得藉機招攬業務（第十七條）、家事調解委員不得向當事人收取任何費用（第十八條）、家事調解委員不得接受當事人請託或收受不正利益（第二十條）、家事調解委員應保持中立，不得與當事人、關係人、代理人及其他利害關係人為案件外之接觸、往還酬應等不當行為（第二十一條）

（資料來源：作者自行整理）

參、社會工作人員參與家事調解之應用工具箱

Beckett (2006) 曾提出社會工作人員的工具箱當中有三種重要的工具：價值、知識、與技術。這三種工具可以作為社會工作人員重要的參考，讓社會工作人員在提供服務時更得心應手。目前臺灣家事調解執行的次數、頻率、以及每次的時間長度都仍在各個地方法院摸索以及調整當中¹⁰，但共同的特徵大抵為：家事調解次數以一到二次為多數、每次間隔以二周到一個月為常態、每次調解時間以一小時左右為主。在如此有限的工作條件之下，社會工作人員面對

¹⁰ 「少年及家事法院審理期限規則」第三條第一項第五款參照，「家事調解事件，逾四個月；合併調解或經當事人及關係人書面同意續行調解者，逾八個月。」因此若沒有經過延長申請，當事人案件從送入法院到第一次調解平均需要排隊等待一到二個月來計算，經過第一次調解之後，就快要超過審理期限了。因此各地方法院給予家事調解的次數、每次的時間長度、間隔週數等均未必相同，也各自因地制宜調整當中。

的家事調解案件卻又充滿了父母之間的敵對衝突以及各種權力的對抗，實在很難找到適當的價值工具作為切入的基礎。然而，敵對的父母有著共同努力的可能，就是爭奪中的未成年子女。因此，「兒童最佳利益」成為價值工具的優先選擇。此外，當事人對自我的肯定程度與針對另一造的看法也充分的影響調解的進行，如何適當的平衡兩邊的權力以及適當的協助權力較低的一方能夠增加對話的能力與意願，成為重要的挑戰。所以社會工作當中的「充權」成為另一個值得做為價值工具的選擇。

其次，在社會工作的知識體系中，要能回到當事人的生活條件與考量環境的影響因素，使家事調解的結果能夠真正的協助當事人落實在生活當中，Germain 等人強調社會工作實務的干預焦點應從生活變遷（life transition）、環境品質（environment quality）、以及調和程度（goodness-of-fit）等三層面的互動關係來導引（宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2012），生態系統觀點與家事調解進行中必須和當事人務實的討論其生活的變化與適應完全相符；而想要持續而有效的協助當事人做出態度的認同、改變的動機、以及行為的最終改變，認知（cognitive）在家事調解人的情緒與行為之間扮演著極為重要的角色，透過認知的改變可以扭轉原本高漲的情緒與可能伴隨而來的攻擊行為（不論言語或肢體）。因此，生態系統觀點以及認知行為等理論就獲選成為工具箱內的知識工具。

最後，受限於現階段家事調解的短期而且少次數的工作時間特性，社會工作實務中需要長時間工作以及穩定關係的技術相對不適合被應用在家事調解上。此外，家事調解的工作目標在於協助當事人找到可接受以及可行的和解方案，也就是「適應」（adaption）而非治療（cures）（許臨高主編，2016）。因此，符合目標明確、可分階段目標逐一達成、協助當事人面對危機的技術就特別適用於家事調解，如：問題解決學派、任務中心理論與危機干預理論等均是相當實用的技術工具。以下逐一討論之：

一、價值工具：兒童最佳利益與充權

（一）兒童最佳利益

兒童最佳利益(The best interests of the child)是兒童權利公約(Convention on Rights of the Child, CRC)的重要意涵之一，許多學者都曾在家事調解相關著作中提到這一個準則(James, Haugen, Rantalaio, & Marples, 2010; 賴月蜜, 2005/2009; Buehler, Betz, Ryan, Legg, & Trotter, 2003)。我國自兒童福利法於1973年立法以來，至2003年與少年福利法合併而為「兒童及少年福利與權益保障法」，加上2014年公佈施行的兒童權利公約施行法，我國對於兒童福祉之重視可見一斑。然而，無論是在法律文件或者政府政策說明中，到處均可見到「兒童最佳利益」之精神昭示，這也成為保護性案件社會工作人員與家事調解委員在面對未成年人之父母時，最常引用的說法。然而，在實際生活中，兒童是與父母的生活無法分開的，所謂的「最佳利益」所衍生出的各項干預計畫也經常與當事人之現實生活條件差距過大而無法執行。或許，「最適利益」可能成為未來討論兒童與其家人面對實際生活之重要觀念基礎？國家如何框列出最基礎的兒童福祉，在此標準之上都可以被認同可能是「最適利益」嗎？同時，兒童最佳利益在社會工作實務中也不是一個容易界定操作性定義的名詞。亦即，兒童最佳利益存在著「最佳」與「利益」這兩個看似清楚，實際工作上相當不確定之概念。在社會工作人員參與家事調解的經驗中，經常反思以下的問題，並不斷的挑戰自己：何為「最佳」？以誰來評定？再繼續思考：何為「利益」？在兒童與成人不同的角度來看，是否利益的意涵也可能不一樣？最後，在家事調解的案件中，是否可能以成人所詮釋的利益，站在兒童的立場上來看反而是「不利益」(Mantle & Critchley, 2004)？

因此，在家事調解實務中，當社會工作人員面對當事人如下的表述：「我這樣做都是為我的孩子好。」社會工作人員可以察覺並點出當事人的孩子從頭

到尾都被迫隱身在當事人的背後，無法表示意見（Davies, 2002）。因此，孩童的表意權（表達意見的權利，The right of the child to be heard）不但應該被重視（衛生福利部社會及家庭署，2015），更可以成為兒童最佳利益的具體實踐方式之一。然而在家事調解場域中，為了避免影響當事人未成年子女之日常上學等作息，除非法官或家事調解委員認為非常必要，否則當事人未成年子女並不會到場表述意見。此時，社會工作人員參與家事調解就可以發揮代言之角色，將當事人未成年子女之可能的想法，用當事人可以理解的語言表達出來；同時，也將適當的兒童最佳利益觀念，藉由家事調解場域傳遞給當事人雙方。在案例中，A 男與 C 女爭奪 H 男的監護權，C 女認為母親天性比較適合照顧小孩，H 男應該由母親照顧；反之，A 男或因傳宗接代的文化觀念使然，或因面子問題有「不能讓」的壓力，也提出 H 男說什麼也不能去大陸的意見。當雙方堅持不下時，調解委員提出孩子的眼中，「一個都不能缺席」的深切期盼時，雙方進而務實的討論如何互補與填充滿足 H 男的成長需求。

（二）充權

如何察覺雙方的權力不對等而需要充權？Haynes & Charlesworth 指出，當事人總是等另一方先開口、不時偷瞄對方、試圖避開所有衝突；或者另一方總是講個不停、透過眼神或表情傳遞警告的訊息等，都值得社會工作人員在執行家事調解時留意以及處理（Haynes & Charlesworth, 1996；引自賴月蜜，2009）。家事調解進行中，家事調解委員是最貼近其互動的工作者，當事人雙方些微的肢體動作與臉部表情應被注意，社會工作人員參與家事調解時，也必須同時思考針對不對等之權力議題進行干預。例如 A 男出動 I 男與 J 女，又帶著 H 男，讓 C 女感到對方團結在一起。調解委員如果適時處理 C 女的感受，就可以讓 C 女覺得比較平衡，也降低了情緒高漲的機會。因此，這種干預並非指導或影響當事人的自決，而是以此促成當事人能夠自在對話與進行實際討論的重要平

台。學者認為服務受壓迫人口的社會工作實務應該以增加當事人的權能為目標，當事人被充權之後，他們得以控制環境，進而使得改善生活變成可能（Segal, Gerdes, & Steiner, 2007）。家事調解的當事人雙方在歷經家事調解場域中，社會工作人員所擔任的家事調解委員之干預後，得以理解並嘗試應用在生活中的家事紛爭議題，經過調解程序的安排，使得多次調解得以成為評估當事人充權成效的場合。

充權模式不僅在個人層次上協助發展個人能力，促進提升家事調解當事人的自我勝任感以及控制趨力，使當事人有信心面對家事議題的挑戰，增加心理充權之內在要素；也在人際間層次提升發展影響別人的能力，瞭解當事人之另一方對於家庭事件的因果歷程與起因，並發展因應之技巧，提升其互動要素；更在組織與政治層次來增加家事調解當事人在社區與組織的參與，擴大其資源範圍，提升與他人合作與互動的良好經驗，進而改變原本畏縮的行為要素（簡春安、趙善如，2008；宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2012）。

二、知識工具：生態系統觀點與認知行為相關理論

（一）生態系統觀點

人在情境中（person in the situation）是社會工作直接服務的中心概念之一，理解家事調解當事人所處的環境系統，包括物理環境、社會支持系統、以及靈性層面與可信賴之信區組織是社會工作人員參與司法家事調解重要的中心思想與基礎（謝秀芬，2016；Hepworth, Rooney, Rooney, Strom-Gottfrid & Lasen, 2010）。同樣的，生態系統觀點（ecological perspective）也一直提供社會工作人員理解家事調解當事人所處的環境所需的基礎觀念，例如理解當事人所生活的社區、分析該社區對當事人可能擁有的助力與阻力，甚至把司法體系與社會福利體系也當作生態系統的一部份，納入當事人的生活環境應思考與理解的一

環，最後發展出與官僚組織一起工作的技能（Johnson & Yanca, 2001）。

生態系統觀點的建構主要是引用生態學理論觀點中有關生物與其棲息環境（habitat）間的交流（transaction）與調適（coping）的過程，特別是在家事調解場域中，當事人如何運用環境中的資源、如何因應必要的變動來修正生活機制以維繫生存的需要、以及當事人如何與環境相互調適以提升環境的多元性和維繫生存的能力（Germain & Gitterman, 1980；引自宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2012）。社會工作人員參與家事調解時，需協助當事人先去理解環境中的資源，再逐步思考與盤點資源之可運用方式；面對家事紛爭所帶來的變動，又該如何調適以開展新的生活秩序；除了理解與變動之外，是否還可能促進所處環境的改善，增加環境對當事人的支持，使當事人在未來面對生活的壓力與變動時，有更好的適應能力。在 A 男與 C 女的案件中，調解委員協助雙方去盤點雙方的生活環境中擁有的照顧資源，讓彼此都清楚個別都足以照顧 H 男的條件；也協助雙方往前思考離婚後的生活應該如何安排；即使 A 男還得面對另一段生命的課題：D 女懷孕中的胎兒。雖然調解委員不涉及 A 男與 D 女未來的生活規劃，但是透過生態系統觀點的協助，A 男更能清楚如何面對未來的挑戰。

在生態系統觀點的建構下，「生活模式」（life model）更進一步的提供了社會工作人員參與家事調解的參考基礎，他們必須思考：當事人與環境的調和程度、環境的品質、以及當事人生活中的問題。生活模式提供的互動架構看似複雜，卻使社會工作人員參與家事調解時更能以綜融的視角貼近瞭解當事人的問題狀況，並藉此開展問題解決的策略與行動（簡春安、趙善如，2008；宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2012）。

（二）認知行為相關理論

從學者簡春安、趙善如的觀點來看，社會工作理論有所謂的「內省哲學」，

認為行為的來源是人類的思考或理念所致，健康的觀念行出健康的行為，反之亦然。其中最具代表性之一的，就是 Ellis 的理性情緒治療（Rational-emotive Therapy, RET¹¹）的主要論點（簡春安、趙善如，2008）。在 Ellis 的看法中，人對事件的信念影響了事件後續發展的方向，而信念分為理性與非理性，其特性與類型如下表：

表 2 理性與非理性信念之特性與類型

	理性信念	非理性信念
特性	彈性	嚴苛的/絕對的
	合邏輯的	不合邏輯的
	與事實一致的	與事實不一致的
	促進目標的達成	阻礙目標的達成
類型	希望有/想望	強迫性的
	並不可怕的	可怕的
	高挫折忍受力	低挫折忍受力
	接受	責難/喪氣自貶

（資料來源：作者整理自 Dryden，1994）

在家事調解場域中，常見當事人表現出非理性信念的特性與類型之對話內容，例如：C 女談到跟未成年子女 H 男的照顧計畫時，說：「我絕對不同意、這是不可能的」（嚴苛的/絕對的）；跟 A 男討論如何讓未成年子女 H 男的非主要照顧者 C 女進行會面交往時，衝口而出：「她隨時可以來，但要先讓我知道；我沒有拒絕她來看喔，除非是孩子不想給她看」（不合邏輯、阻礙目標達成）；

¹¹ Ellis 晚年時將 RET 加上行為（behavior），使整個理論名稱改為 REBT，本文仍維持舊稱 RET，是強調其重視內在認知之本質。

甚至講到婚姻是否解除時，A 男拋出：「我今天一定要離婚，不然我活不下去了」（強迫的、可怕的）。類似的對話以及情節重複的在家事調解委員以及當事人的互動之間出現。

社會工作人員參與家事調解時，需要敏銳的辨識當事人的談話當中所存在的非理性信念用語，在互動過程中引導當事人去思考理性的信念想法，如：「如果沒有……，那我就不是……了嗎？」將當事人內在的認知經過引導轉為理性而適當，在 A 男與 C 女的討論中，也因為雙方面都可以轉為理性的認知，降低了非理性情緒的作用，提高了討論的意願。

三、技術工具：問題解決、任務中心與危機干預

面對家事調解的當事人，家事調解委員經常被問的問題是「我該怎麼辦？」。雖然司法院及相關文獻都不希望家事調解委員進行「引導」與「決定」，不能提供法律意見，應該由當事人自行在平等自在的氣氛下進行討論（司法院，2014；賴月蜜，2005）；然而實務上，家事調解委員卻又被同意「得提供專業經驗做為當事人參考」（臺中地方法院家事法庭，2008）。因此，社會工作人員參與家事調解必須能夠在適當時機提供足以做為當事人行動參考之策略與步驟，使當事人有機會針對其家事紛爭事件進行生活上的實踐，提升家事調解之效果。目前法院中的家事調解服務有：「較短的工作期間」、「對當事人而言是一種危機或生命事件」、以及「當事人對未來有自己的看法，但也可能處於慌張或憤怒情緒中」等特質（何振宇，2012），因此在社會工作的相關理論或工作模式當中，問題解決模式（problem solving approach）、任務中心理論（task center theory）以及危機干預理論（crisis intervention theory）應相當適合作為家事調解的行動技術。

Perlman的問題解決模式對任務中心以及危機干預的發展有相當的影響，

這三個模式或理論都強調聚焦在問題或者目標上，也都分別談到可以一次性解決也可以分階段處理。只是危機干預更強調危機的屬性不同，特別需要注意到危機的失調與處理（宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍，2012；許臨高主編，2016；Beckett, 2006）。

首先，社會工作人員可以借用危機干預的觀點來理解當事人面對家事紛爭的心理動力。例如 B 女面對婚姻中 A 男外遇的挑戰，內心已經毫無眷戀，像是耗竭型危機（exhaustion crisis）；事前毫無徵兆，沒有任何爭吵，C 女忽然收到法院離婚訴訟傳票，像是震撼型危機（shock crisis）。又或者即將面對空巢期，沒有未成年子女的照顧需要操心，生活失去重心導致 B 女可能有適應上的困難，像是發展性危機（development crisis）；遭遇家庭暴力事件，導致走上法院申請離婚的意外性危機（accidental crisis）。這些被稱為危機是因為當事人為了克服意外或危機所帶來的困擾，必須改變慣用的因應方式，如果這個改變無法讓當事人解決問題，危機自然產生（簡春安、趙善如，2008）。因此，社會工作人員在參與司法家事調解時，必須能夠明確的辨別當事人的危機。

其次，在家事調解場域當中，社會工作人員可以參考問題解決模式當中的 MCO 要素去預估（assessment）當事人所處的狀況如何，所謂的 M 就是當事人的動機（motivation）、C 則是指當事人的條件或能量（capacity）、O 則是指該家事紛爭得以解決或改善的機會（opportunity）。在這個過程中，若能結合當事人認知的改變，則當事人動機 M 也比較有機會跟著改變；陪同當事人理解環境的限制但卻嘗試改變環境，則當事人的條件 C 也會隨之提升；當 M 與 C 都獲得改善之後，該家事紛爭得以解決或改善的機會 O 自然會隨之上升。

另一方面，當問題過於龐雜、牽涉的體系與家庭成員過於多元、甚至當事人本身就已經非常不想來參加調解，只是因為法官或者當事人父母要求，只好勉強參加，使家事紛爭不容易在短時間釐清者，可以嘗試以任務中心模式來

操作。Rooney 提出一個簡單的操作契約流程，如圖 2。任務中心模式的優點是一次處理一個問題，在家事調解的實務場域中，當事人雙方經常為了許多糾結的議題而失去焦點。任務中心模式的參考作法是，先針對一個問題來討論，建立明確的目的之後，讓當事人同意且願意進入實際執行的階段，在一定的時間之內，重新回到家事調解的場域來看彼此之間的實踐情形。然後開啟下一個循環，讓當事人逐漸熟悉新的問題解決技術。

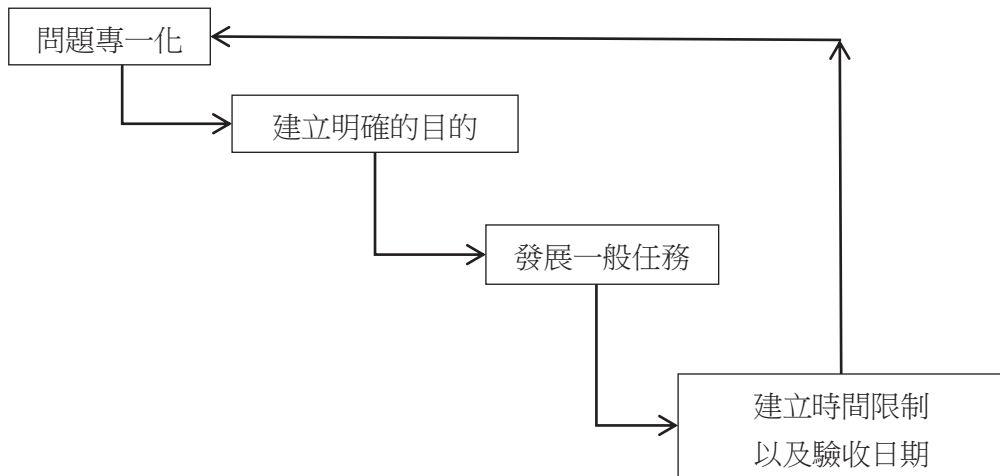


圖 2 任務中心操作契約

（資料來源：作者改繪自 Rooney, 2009）

因此，當家庭紛爭被小部分的分開處理時，比較有機會可以藉由處理小問題的成效增加家事調解當事人面對其他問題的信心與內在動力，成為下一個任務中心階段的基礎。

肆、結語

雖然臺灣社會工作人員參與家事調解已經超過十五年，但較具規模的進入法院提供服務要從 2008 年司法院全面推動家事調解制度才陸續在各個地方法院有社會工作人員成為家事調解委員展開服務；2012 年公佈實施的家事事件法上路之後，司法院以及行政院為了配合法條的規定而設立家事服務中心，使民眾使用調解的次數以及意願都大幅上升，更可以看到社會工作人員參與家事調解的身影。這個社會工作人員參與人數不多、提供服務時間尚短的實務場域需要有更多社會工作人員的投入，若能累積實務經驗並展開持續與理論對話，進而找出有效的干預（intervention）原則或模式，應能使更多受苦於家事紛爭的當事人及其未成年子女得到抒解的另一個機會。

藉由 Beckett 所提出的社會工作工具箱當中三個重要工具的概念，耙梳出社會工作人員因為現有的臺灣司法環境以及家事調解的運作現況所需要應用的工具箱，與目前臺灣家事調解場域中常見的議題整理如圖 3，並分述如下：

在價值工具方面，本文討論了「兒童最佳利益」以及「充權」；而在知識工具方面，運用了「生態系統觀點」以及「認知理論」；另外在技術工具方面，則使用了「問題解決」、「任務中心」、以及「危機干預」作為技術工具。這三個工具所面對的家事調解常見議題，分別是性別議題、權力議題、衝突議題、文化議題、以及專業倫理議題。

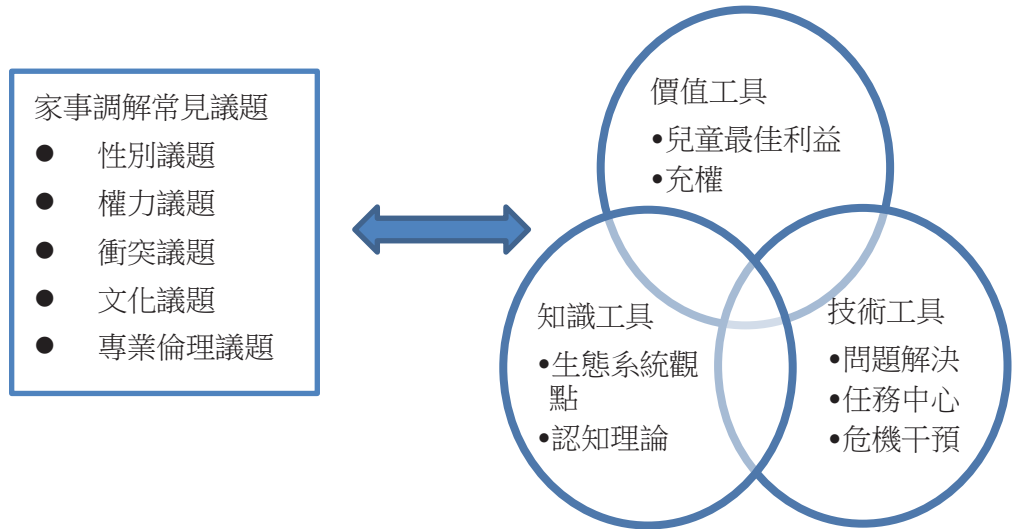


圖 3 社會工作人員的家事調解工具箱與對應議題概念圖

(資料來源：作者整理)

本文僅從社會工作人員參與家事調解的常見議題與應用工具箱做初步討論，期望未來能透過實地訪談等蒐集實務專家意見之方式繼續深入瞭解實務工作者之實務經驗並展開與社會工作的工具對話，期許能找出針對社會工作人員參與家事調解時，在價值、知識、與技術之工具中所需具備的核心能力。

參考文獻

- 王玲琇（2013）。**受暴婦女對修復式正義司法處遇之觀點**。長榮大學社會工作學系碩士論文，未出版，台南。
- 司法院（2014）。**家事法庭：家事新制參考手冊**。未出版。
- 司法院（2016）。法院家事調解委員倫理規範。網址 <http://www.judicial.gov.tw/work/work08/%E5%AE%B6%E4%BA%8B%E8%AA%BF%E8%A7%A3%E5%A7%94%E5%93%A1%E5%80%AB%E7%90%86%E8%A6%8F%E7%AF%84.pdf>。查詢日期：2016.06.30。
- 朱瑞玲（1988）。中國人的社會互動：論面子的問題。楊國樞主編，**中國人的心理**（頁 239-288）。台北：桂冠。
- 江仲有（2010）。**婚姻法與家事調解**。香港：香港大學出版社。
- 行政院婦女權益促進委員會（2011）。**性別平等政策綱領**。台北：臺灣婦女權益促進發展基金會。
- 行政院主計總處（2016）。我國離婚人口統計。網址：
<http://www.stat.gov.tw/ct.asp?xItem=36477&ctNode=538&mp=4>。查詢日期：2016.04.20。
- 何友暉（1999）。人際情感與人情。**本土心理學研究**。12：181-187。
- 何振宇（2012）。天平下的「相對公平」：法院之家事調解服務的社會工作處遇初探--以「任務中心」模式為例。**社區發展季刊**。137：175-187。
- 宋麗玉、曾華源、施教裕、鄭麗珍（2012）。**社會工作理論：處遇模式與案例分析（第四版）**。台北：洪葉。
- 李姿佳、宋名萍、胡育瑄、潘淑滿（2016）。家庭暴力家事調解服務之經驗與策略-以台北、士林地方法院為例。**臺灣社會工作學刊**。16：119-166。
- 李美枝（1990）。**社會心理學—理論研究與應用**。台北：大洋出版社。

- 李浩然（2006）。從修復式正義探討鄉鎮市調解委員之婚姻暴力調解策略。國立台北大學犯罪學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 李惠娟、邱雅芳（2015）。「家事商談服務使用者的經驗探討」-以兒盟家事商談服務為例。**臺灣社會工作學刊**。15：81-110。
- 李增祿編著（2002）。**社會工作概論**。台北：巨流。
- 林雅容（2003）。家庭暴力防治工作與婦女離婚問題：家庭暴力防治法理念與現況之兩難。**臺灣社會福利學刊**。4：19-52。
- 柯麗評（2009）。社會工作人員與服務對象互動過程權力關係之運作。**應用心理研究**。43：149-175。
- 徐震、李明政（2004）。**社會工作思想與倫理**。台北：松慧。
- 許春金（2010）。**人本犯罪學（修訂二版）**。台北：三民。
- 許臨高主編（2016）。**社會個案工作理論與實務**。台北：五南。
- 郭麗安、王唯馨（2010）。臺灣離婚調解場域的觀察與反省：訓練與性別。**應用心理研究**。46：233-250。
- 陳伶珠、盧佳香（2006）。以法院為基礎的社會工作家事調解歷程之初探。**臺灣社會工作期刊**。5：76-125。
- 陳賜良（2010）。談 ADR 概念下的法學教育與司法程序。**司法週刊**，第 1475 期。
- 彭南元（2002）。論家事案件採心理諮詢服務之可行性。**司法週刊**，第 1102 期。
- 曾華源（1987）。**社會工作實習教學-理論、實務與研究**。台北：五南。
- 曾華源、胡慧葵、李仰慈、郭世豐（2006）。**社會工作專業價值與倫理概論**。台北：洪葉。
- 黃光國（1999）。也談「人情」與「關係」的構念化。**本土心理學研究**。12：215-248。

黃光國（2005）。華人社會中的臉面觀。楊國樞、黃光國、楊中芳主編，**華人本土心理學（上）**（頁 365-405）。台北：遠流。

黃翠紋（2015）。臺灣家事事件調解的發展與變革。**犯罪學期刊**。18（1）：1-14。

黃曬莉（2005）。人際和諧與人際衝突。楊國樞、黃光國、楊中芳主編，**華人本土心理學（下）**（頁 521-566）。台北：遠流。

楊國樞（2005）。華人社會取向的理論分析。楊國樞、黃光國、楊中芳主編，**華人本土心理學（上）**（頁 173-213）。台北：遠流。

翟學偉（2005）。**人情、面子與權力的再生產**。北京：北京大學出版社。

臺中地方法院家事法庭編著（2008）。**2008 家事調解（商談）實務操作手冊**。未出版。

劉珠利（2005）。助人關係與女性：一個文化取向女性主義的角度。**社區發展季刊**。112：130-140。

衛生福利部社會及家庭署（2015）。兒童權利公約一般性建議第十二號：兒童表達意見的權利。網址：<http://www.sfaa.gov.tw/SFAA/Pages/Detail.aspx?nodeid=601&pid=3942>。查詢日期：2016.06.30。

賴月蜜（2005）。**澳洲、香港、日本之家事商談相關制度比較研究—兼論我國家事商談制度之現況與發展**。國立暨南國際大學社會政策與社會工作學系博士論文，未出版，南投。

賴月蜜（2009）。香港、臺灣家事調解制度比較研究—以家庭暴力事件為中心。**人文及社會科學集刊**。21（2）：247-289。

賴富庭（2012）。**原住民族傳統中的修復式正義觀點與實踐--以家庭暴力與青少年偏差行為為例**。國立東華大學族群關係與文化學系碩士論文，未出版，花蓮。

謝秀芬編著（2014）。**社會工作概論**。台北：雙葉。

謝秀芬（2016）。**社會個案工作-理論與技巧（第四版）**。台北：雙葉。

- 簡春安、趙善如（2008）。**社會工作哲學與理論**。台北：巨流。
- Barsky, A.(2001). Understanding Family Mediation from A Social Work Perspective. *Canadian Social Work Review*, 18(1), 25-46.
- Bastard, B. (2010). Family Mediation in France: A New Profession Has Been Established, but Where Are The Clients? *Journal of Social Welfare & Family Law*, 32(2), 135-142.
- Beckett, C. (2006). *Essential Theory for Social Work Practice*. （洪敏婉譯，社會工作實務理論：整合運用取向）。台北：洪葉，2013。
- Buehler, C., Betz, P., Ryan, C. M., Legg, B. H., & Trotter, B. B.(2003). Description and Evaluation of The Orientation for Divorcing Parents: Implications for Postdivorce Prevention Programs. *Family Relations*, 41(2), 154-162.
- Cheon, A. & Regehr, C. (2006). Restorative Justice Models in Cases of Intimate Partner Violence: Reviewing The Evidence. *Victims and Offenders*, 1,369-394.
- Davies, M. (editor). (2002). *The Blackwell Companion to Social Work*, 2nd ed. （朱道凱、蘇采禾譯，社會工作概論）。台北：群學，2005。
- Dryden, W. (1994). *Invitation to Rational-Emotive Psychology*. （武自珍譯，理性情緒心理學入門）。台北：心理出版社，1997。
- Gavrielides, T. (2015). Is Restorative Justice Appropriate for Domestic Violence Cases? *Social Work Review*, 2015(4), 105-121.
- Hepworth, D. H., Rooney, R. H., Rooney, G. D., Strom-Gottfried, K. & Larsen, J. (2010). *Direct Social Work Practice- Theory and Skills*, 8th ed. （曾華源、翁毓秀、趙善如、李自強主編，社會工作直接服務-理論與技巧）。台北：新加坡商聖智學習，2013。
- Irving, H. H. (2002). *Family Mediation: Theory and Practice with Chinese Families (Chinese Edition)*. （葛英麗、王振福、袁菊花譯，家事調解：應

用於華人家庭的理論與實踐)。香港：香港大學出版社，2005。

James, A. L., Haugen, G. M. D., Rantalaaho, M., & Marples, R.(2010). The Voice of The Child in Family Mediation: Norway and England. *International Journal of Children's Right*, 18, 313-333.

Johnson, L. C. & Yanca, S. J. (2001). *Social Work Practice: A Generalist Approach*. MA: Allyn & Bacon.

Mantle, G. & Critchley, A. (2004). Social Work and Child-Center Family Court Mediation. *British Journal of Social Work*, 34(8), 1161-1172.

Mienlowska-Norkiene, R. (2012). Inequality in Divorce Mediation – Reasons, Manifestations and Ways to Avoid It. Lessons for Lithuania. *Socialinis Darbas/ Social Work*, 11(1), 119-130.

Mills, L. G., Barocas, B., & Ariel, B. (2013). The Next Generation of Court-Mandated Domestic Violence Treatment: A Comparison Study of Batterer Intervention and Restorative Justice Programs. *Journal of Experimental Criminology*, 9, 65-90.

Pelikan, C. (2010). On The Efficacy of Victim-Offender-Mediation in Cases of Partnership Violence in Austria, or: Men Don't Get Better, but Women Get Stronger: Is It Still True? *European Journal on Criminal Policy & Research*, 16, 49-67.

Reid, W. J. (1992). *Task Strategies: An Empirical Approach to Clinical Social Work*. NY: Columbia University Press.

Rooney, R. H. (ed.) (2009). *Strategies for Work with Involuntary Clients*, 2nd ed. NY: Columbia University Press.

Sears, D. O., Freedman, J. L., Anne Peplau, L. (1985). *Social Psychology*, 5th ed. (黃安邦譯，社會心理學)。台北：五南圖書，1986。

- Segal, E. A., Gerdes, K. E., Steiner, S. (2007). *An Introduction to The Profession of Social Work: Becoming A Change Agent*, 2nd ed. (曾華源、高迪理主編，社會工作概論-成為一位改變者)。台北市：湯姆生，2007。
- Severson, M. M. & Bankston, T. V. (2006). Social Work and The Pursuit of Justice through Mediation. *Social Work*, 40(5), 683-691.
- Trotter, C. (2002). Worker Skill and Client Outcome in Child Protection. *Child Abuse Review*, 11, 38-50.
- Wormer, K. V. (2009). Restorative Justice as Social Justice for Victims of Gendered Violence: A Standpoint Feminist Perspective. *Social Work*, 54(2), 107-116.

