

2009 / 2010學年教學設計獎勵計劃

學校社工和教師專業合作歷程之研究
——以澳門為例

參選編號：R028

摘要

在澳門的賭業發展之下，家庭結構的出現嚴重變遷，雙職家庭湧現，使校園問題日益複雜，使學生問題無法由單一專業來解決，因為在近年有社工以學生輔導員的身份進入學校，希望有助於解決學生的多元問題。但是，學生輔導員與教師的合作關係各形各色，所以本研究試圖以社會工作專業和教育專業為背景，探討建位專業合作的動態歷程，希望能了解兩專業合作間之困境與處理模式，藉此為澳門學校社會專業之未來工作制度和專業合作提出本土化之建議。

為了深入學校社工與教師之間的專業合作等隱性互動關係，本研究採用質性研究之個案分析法，以三個不同背景之學校社工和教師為訪談對象，希望得到不同文化背景之學校社工與教師之專業合作關係。

由第四章之研究結果呈現了不同背景之學校也有著不同的專業合作模式，雙方都有著為學生提供更合適之服務為目標，做到尊重專業間的差異並一致認同學校社工與教師之專業合作之重要性，認為專業合作的方向是有利解決學生問題。

第五章為研究之討論與建議，可以把影響合作的因素分為人為的因素、環境的因素和合作間的調適。而在建議方面則在政策、服務和實務方面提出建議，在政策方面有（一）增加對其他專業的多元觀點、（二）學校輔導教師的培訓、（三）明確界定學校輔導工作團隊的角色、（四）確立學校社會工作制度。在服務方面的建議有（一）學校社工的服務模式、（二）增強教師的對學校社工專業之認識。而在實務方面的建議有（一）訓練溝通技巧、（二）檢討個案之處理。而最後提出本研究之研究限制。

目次

第一章 緒論	
第一節 問題背景與研究動機-----	4
第二節 研究目的-----	6
第二章 文獻探討	
第一節 學校社會工作的發展脈絡-----	7
第二節 學校社會工作的實務內涵-----	12
第三節 學校社會工作者與教師專業合作內涵及其相關研究-----	15
第三章 研究設計	
第一節 研究方法-----	19
第二節 研究對象-----	19
第三節 資料蒐集與分析方法-----	21
第四章 研究結果與分析	
第一節 以學校A為例，它是一所官立學校-----	22
第二節 以學校B為例，它是一所教會學校-----	27
第三節 以學校C為例，它是一所左派學校-----	31
第四節 結語-----	36
第五章 研究結論與建議	
第一節 研究結論與討論-----	37
第二節 研究建議-----	41
第三節 研究限制-----	43

參考書目-----	44
-----------	----

附錄

訪談同意書-----	48
------------	----

訪談大綱-----	49
-----------	----

表次

表 1-1-----	13
------------	----

表 1-2-----	20
------------	----

表 1-3-----	21
------------	----

第一章 緒論

第一節 問題背景與研究動機

本人是一位教師，在入行兩年之後開始擔任班主任的工作，發現班上很多問題不知如何解決，雖然和學生有良好的關係，學生很願意和你傾訴，但身為一個重沒有接觸輔導訓練的班主任來說，真的不知如何處理。於是我這兩年間我便找一些和社工有關的課程進修，花了兩年多的時間，開始了解社會工作專業。

之後，在我的班主任工作裡使我時常在想，到底應該用什麼角色去處理學生的問題呢？我發現只用老師的態度是不可行的，當然在簡單的問題上我可以獨力處理，非常方便，因為班主任對學生的背景等問題非常了解。但是，在較複雜、嚴重的個案問題上，我知道必須交由學校社工處理，但是教師真的要個案交由學校社工處理嗎？這使我對學校社工與教師之間的合作關係產生了很多問題。

Breg-Weger and Schneider(1998 : 98)曾定義跨專業合作為「來自不同學科的成員，為了共同的結果或目標而貢獻的一個人際過程」，而 Bruner(1991)也指出由於單一專業無法完成目標而促使跨專業合作的產生。因此引進專業間的合作更顯得重要，許多研究都顯示透過學校社工與老師的合作能夠廣泛地幫助到學生及其家庭，讓學生快樂的學習與成長，專業間合作可謂是一條可以達成教育目標的光明大道(Arons & Schwartz,1993; Lopez , Torres & Norwood, 1998; Bronstein & Abramson, 2003; Franklin & Streeter, 1995; Viggiani, Reid & Bailey-Dempsey, 2002; Lynn, McKay & Atkins, 2003)。

但是，不同背景的專業人員在互動過程中往往不是一開始就很順利的，一點都不需要驚訝會出現專業合作的困境(Rosenblum, DiCecco, Taylor & Howard, 1995)。所以其實專業合作並不是一件很簡單的事情，可能會因為制度、互動方式、對專業的知識與信任不足，造成了專業間彼此的誤解與不滿，因為不良的合作關係，最大的受害者正是需要接受幫助的學生們。所以希望可以透過本次研究了解更多在教育體系的專業人員如何理解與社會專業合作的重要性呢？要合作什麼呢？合作是如何進行？要得到

什麼效果？在合作上的困境與問題如何協調和改變？這些都是非常有價值的問題。

之前，看過一份國立台灣大學社會工作研究所之碩士論文，題目為學校社會工作師和教師專業合作歷程之研究-以台北縣為例。本人覺得此研究如果在澳門進行，必定是一個很有價值的題目，所以決定參考該研究的框架，在澳門進行研究，期望透過本次研究能為澳門學校社工與教師專業間之合作提供參考做法。

第二節 研究目的

為了解學校社工與教師共同面對的多元學生問題，在合作的過程中關係是如何建立？在過程中會否有衝突出現？如果處理？有什麼因素在推動或阻礙專業合作的發展？希望為學校社工和教師分析在工作過程大家的角色與信任關係，以期能以專業合作的加強與改善加強學校社工進入學校的功能與成效，所以本研究會以目前有駐校社工及不同背景之學校社工和教師為研究對象，故本研究的目的有：

- 一、了解學校社工與教師在合作關係上之互動歷程
- 二、了解學校社工與教師對專業對合作的主觀感受，並探討專業合作間之困境與處理方式。
- 三、希望藉此研究能為學校社工的未來制度的建構及專業合作上的發展提供一些建議

第二章 文獻探討

第一節 學校社會工作的發展脈絡

社會工作進入校園是打開社會工作者與教師合作之門的鑰匙，所以要瞭解社會工作進入校園的發展歷史亦能探悉社會工作者與教師專業合作發展與轉變，本節先探討美國學校社會工作的發展，接著再討論香港的學校發展經驗，最後探討澳門學校社會工作的發展和現況。

壹 美國學校社會工作的發展

美國學校社會工作的發展即將進入一百年的悠久歷史，可謂是世界各國學校社會工作的始祖，美國經驗與其發展歷程自然也成為各地學校社會工作推展的重要依據。美國學校輔導服務始於 1907 年，由美國密西根州一所中學的校長戴維斯，把每週一節的英文寫作課，改為職業及品德教育輔導課演變而來的(梁慧琪， 2000)。在 1970、1980 年代對學校社會工作來說是一個擴展的時代，學校社會工作人數明顯增加，工作重點也更注重在家庭、社區和其他學校專業的團隊合作及擴展更多工作模式(Allen-Meares, 1999)。此外，在 1968-1978 年美國學校社會工作的重大變化，是聚焦在身心障礙學童的服務，1975 年的「殘障兒童教育法案」(Education for All Handicapped Act)，促使學校為每一障礙兒童提供個別化教育方案(individualized educational program, IEP)，學校社會工作者被納入且與多專業團隊共同為障礙學童服務。1986 年殘障兒童教育法案修正為「個別障礙教育法案」(Individual with Disabilities Education Act)，改變學校社會工作的傳統角色，增加對生態和社會系統的介入，並且強調評估其工作成果與責信來強化學校社會工作的專業性(Allen-Meares, 1999)。此時，學校社會工作的專業發展到了一個大躍進的時期，不但在工作方法上開始加入團體工作、社區工作以因應社區變遷，學校社會工作也開始意識到要與其他專業人員的專業合作。1994 年，成立美國學校社會工作協會(School Social Work Association of America)，正式從 NASW 獨立出來，自此，全國、

區域、州級都有學校社會工作專業組織（林勝義，2004）。此外，針對學校社會工作專業性的發展也進行著，學校社會工作服務準則在 1992 年擴大修正為：(1)能力與專業實務；(2)專業準備與發展；以及(3)行政架構與支援三部分，2001 年又再度修正（王靜惠、林萬億，2004a）。而證照制度 NASW 在 1980 年即著手積極發展學校社會工作員證照考試，終於在 1992 年進行第一次的證照考試，證照考試對於學校社會工作的養成教育有重大的影響(Allen-Meares, 2004)。

貳 香港學校社會工作的發展

香港的學生輔導工作一向由班主任自行策劃和推行，因為教育是培養學生德、智、體、群、美五育的發展。教師多利用課餘時間來輔導有困難的學生。有組織的學生輔導工作始於專責家庭與兒童福利的社工，他們除了作家庭訪問外，更進入學校訪問教師，了解個案學生在學校的情況，這便是學校社會工作的開始(游黎麗玲，1998)。一九七一年，社會福利志願機構擴展學校社會工作，使它成爲一個新的外展服務。而社會福利署亦於一九七四年投入學校社會工作的服務。這服務漸得到肯定，收到預期的效果，在一九七九年〈進入八十年代的個人社會服務〉白皮書，正式把學校社會工作列爲政府政策。白皮書指出中學的學校社會工作將由專業社工負責，每一名社工將爲四千名中學生提供服務。在小學方面，由於缺乏足夠的專業社工，因此由學生輔導主任負責。每名學生輔導主任爲三千名市區學生或二千名郊區學生提供輔導服務。另外，學生輔導主任把問題嚴重的小學生轉介給學生輔導諮詢主任輔導。學生輔導諮詢主任是社工，每位負責三萬名小學生(香港政府,1979)。〈學校社會工作指引〉爲學生輔導服務列明學校社工、學生輔導主任、校長及教師應如何推行輔導服務(香港社會福利署,1981)。香港教育署於一九八六年頒布〈中學學生輔導工作—給校長和教師參考的指引〉，同時爲校長及教師舉辦一連串研討會，討論學生輔導工作。教育署強調學校輔導工作的重要性和目標，如何在校內組織輔導工作及與校內其他人員合作，雖然香港學生輔導關注小組評論該指引未夠積極地指出輔導發展性方面的工作，但該指引初次肯定學生輔導的重要，建議以合作和分工的

程序和步驟進行學生輔導，並要求未受輔導專業訓練的教師接受一些專業的心理輔導工作訓練(香港教育署，1986)。一九九二年九月落實推行「學校本位輔導方式」，是學生在學習或行爲上均處於邊緣狀態，若得不到即時及正面的輔導和扶持，很容易成爲有問題的學生，因此關注較多學生的需要是學生輔導服務急不容緩的工作，所以是一種發展性和預防性的工作，它的基本精神在於爲學校營造一個積極、互助和關懷的環境，使每一學生都能在這和諧氣氛下學習和成長。而中學生的輔導則主要由輔導教師(中學輔導教師是一般的課堂教師，因爲輔導工作是其職責的一環)和班主任負責，學校社工則提供專業意見和支援(教育署輔導服務科，1993)。一九九五年進一步推出「校本輔導方式」，並非只以輔導活動種類的多寡來釐定，最重要是取決於校內教職員(如校長、教師、文員)、甚至其他輔助職工及家長的積極合作。在一個強調各組別能共同訂定目標，互相配合協調，制訂對學生的要求，學校的教育工作更見成效(教育署輔導服務科，1995)。在一九九七年六月中，製作及分發一套名爲〈輔導成長齊參與〉的教材套給各中、小學，以深化校本輔導的推行。教育署同時爲教師提供各種形式的訓練課程，例如舉辦研討會、工作坊和經驗分享會等，以提高教師對學生輔導的認識和技巧。亦透過輔導視學及校本訓練課程，向各學校提供意見和支援。教育署會繼續透過在職訓練、探訪學校，編製教材和資助活動，協助和鼓勵學校推行學校本位輔導方式(游黎麗玲，1998)。

參 澳門學校社會工作的發展

在澳門的學生輔導工作始於 70 年代，當時中國正處於開放改革的時期，大量新移民湧入澳門，使澳門人口在短時間內極速增加，當時社會上並沒有針對性的應變措施去迎接這突如其來的變化。在教育方面，所面臨的問題尤爲嚴重，例如學額不足、師資缺乏等，在這種情況下，社會上一般採取擇優而教的方法進行篩選，造成很多學習成就較低、家庭疏於管教、無心向學的學生被迫退學，因而產生一系列的青少年問題(蘇肖好，2003)。

澳門政府及教育界人士對於日益嚴重的青少年問題非常關注，爲了解決這些問題，

便在部分學校開展了學生輔導服務。然而參與該項工作的學校，主要以中學為主，小學數量並不多。當時尚未有駐校社工提供學生輔導服務，擔任輔導工作的人員一般是班主任及訓導主任(馮增俊，1999)，但是他們缺乏相關的輔導知識及技巧，一般只會採取懲罰去壓抑學生表面的行為問題，學生為守規而守規，並未能做到預防性和發展性的輔導。

隨著社會和經濟的發展，青少年在各方面遇到不少壓力和挫折，繼而衍生更多問題。在這種情況下，單憑 70 年代的補救性輔導工作已不足夠。另一方面，老師在肩負著沉重教學工作的情況下，再要處理學生這類複雜的情緒和行為問題，確實有心無力(梁慧琪，2000)。因此，學校輔導工作的方式必須作出改變以配合社會發展的需要。

80、90 年代，澳門學校輔導工作獲得很大的發展，其中澳門明愛及心理教育輔導辦公室是典型的例子。80 年代，澳門明愛的服務模式由過去主要以物資援助，轉向開始有社工駐守學校，給予學生輔導服務。踏入 90 年代，澳門明愛設立主席團，由陸毅神父擔任總監、潘志明擔任總幹事，全面接管社工學院，並升格為高等教育學院，培訓專業輔導員(明愛通訊雙月刊，2002)

另一方面，教育司(現稱為教育暨青年局)為了協助老師和家長處理學生成長上遇到的問題，在 1989 年成立了心理教育輔助辦公室，為就讀中葡小學和幼稚園留學生提供學生輔導服務。1992 年，教育司重新改組，將心理教育輔助辦公室及特殊教育服務合併，成為現今的教育心理輔導暨特殊教育中心。

1996 年，該中心向本澳中學生發出“澳門學校對學校社工服務需求之意見調查問卷”，調查反映一般中學對輔導服務感到非常需要，於是該中心直接派駐社工或輔導員，以部分時間駐校的形式，為有需要學校提供學生輔導服務。從此，該項服務便由公立學校擴展至其他私立學校。於 2000/2001 學年起，政府將學生輔導服務擴展至小學，為有需要的小學分別提供駐校或支援服務。由 2000 年開始，本澳中、小學，公立或私立學校均有機會獲得學校輔導服務。通過政府直接派駐及津貼民間機

構派駐社工或輔導員的中小學校。另外，本澳學校輔導員的來源主要來自三個方式；一是由教育暨青年局直接聘請及派駐到學校服務；二是由教育暨青年局撥款津貼資助，由民間機構自聘及安排駐校服務；三是由學校自費聘請，或由學校的訓導老師或神職人員在學校兼任。

([http://www.dsej.gov.mo/cappee/what_is_SW\(new\).htm](http://www.dsej.gov.mo/cappee/what_is_SW(new).htm))。2005~2007年，教青局不斷增加學生輔導員的人手，超過500名學生的學校已有1名駐校輔導員，超過1500名學生的學校可有2名駐校學生輔導員。此外，於2008年1月份開始，資助輔導機構開展「非駐校學生輔導」服務，以上門家訪及舉辦活動的形式，由非駐校學生輔導員為離校學生尤其義務教育年齡的學生提供服務，以協助他們盡快重返校園，順利完成基礎教育。2008年，於2008/2009學年開展「朋輩輔導員」先導計劃，資助輔導機構增設朋輩輔導員，為可更全面關顧學生的需要。此外，舉辦「健康成長輔導活動獎勵」計劃，以鼓勵在校內開展多元化及創意的預防性輔導活動。

([http://www.dsej.gov.mo/cappee/what_is_SW\(new\).htm](http://www.dsej.gov.mo/cappee/what_is_SW(new).htm))

第二節 學校社會工作的實務內涵

壹 澳門學校社會工作的工作內涵

一 背景

70年代的開始了補救性輔導工作，80、90年代更開始有社工駐守學校，給予學生輔導服務。踏入90年代教育局除了不斷增加學生輔導員的人手外，還對學校輔導員的培提供訓，從1995年開始，教育暨青年局也不定期與澳門理工學院合辦輔導老師的培訓課程，目的是培訓有志於學生輔導服務的老師，讓他們成為支援隊伍，加強與學生和同事之間的溝通和了解，並從培訓中提昇老師覺察學生問題的敏銳度，以能適時提供輔導或轉介(梁慧琪，1997)。但此活動的推行，並不是廣泛的推廣，只有少數老師參加。直到現駐教社工亦為學生提供不少多元化及創意的預防性輔導活動。

二 服務內容

按照教育暨青年局提供的資料(教育心理輔導暨特殊教育中心，2008)，服務內容大約可分為：

- (1)小組/ 個案輔導;
- (2)諮詢服務(如:為校方行政人員、老師及家長提供資料或專業意見);
- (3)轉介服務;
- (4)資料提供服務(如:有關選科、升學、就業、社區 資源等資訊);
- (5)新生適應及生涯輔導服務;
- (6)評估服務(如:自我認識、 學習能力及興趣等方面的專業評估);
- (7)社區教育活動(如:與校方或其他機構合辦親職教育講座、預防朋黨講座、性教育及防止虐待兒童講座等)。

另外，整個計劃涵蓋了四個範疇，包括

- (1)學校生活適應;
- (2)個人情緒及行爲 問題;
- (3)人際相處;
- (4)個人發展及潛能開發等。

以上是澳門教育暨青年局對資助民間志願機構派駐學生輔導員往學校的工作建議，希

望透過預防性的活動及輔導服務，為學生提供與輔導相關的專業支援和協助，並為家長和老師提供預防及發展性的教育工作。但為了配合各校的特性，民間志願機構各有不同的服務內容及宗旨，以下研究者為各民間志願機構對學校社會工作服務內涵可擇要整理呈現如下表 1-1：

表 1-1	社會工作專業方法	服務對象
澳門明愛	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案輔導(人際關係、情緒、學習、家庭生活、適應環境等問題或困難) 2. 小組活動 3. 預防性的活動(透過專題講座和聚會學習正確的人生態度) 4. 諮詢或轉介服務(升學、轉學、健康衛生、經濟援助等) 	學生
澳門基督教青年會	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案輔導 2. 小組輔導 3. 諮詢服務(協助一些在成長或適應學校生活方面遭到困難的學生) 	學生、家長及教職員
聖公會(澳門)社會服務處	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案輔導 2. 小組輔導 3. 諮詢服務 	學生
鮑思高青年服務網絡	<ol style="list-style-type: none"> 1. 駐校學生輔導服務 2. 義工組織及服務 3. 同輩輔導服務 	青少年
澳門街坊會聯合總會	<ol style="list-style-type: none"> 1. 個案輔導 2. 輔導活動 3. 預防及處理危機工作 4. 評估服務 5. 轉介服務 	學生、家長及教職員

	6. 其他(諮詢服務，資源提供服務，建立及推動 學生輔導服務支援網絡)	
--	--	--

綜合上述所知，學校社會工作所在的工作場域不只是在學校，也包含家庭與社區，對象除了學生之外，與學生相關的重要他人，包含家長、老師都可能是學校社會工作者工作之對象，或是一起工作之對象。在學校教師方面，學校社會工作者不只是需要向教師澄清問題，也必須提供專業諮詢與協助。但實際之執行和細節，也要因應不同的機構和團體對學校社會工作服務內涵之不同方向和宗旨，有相應的服務準則。

美國社會工作人員協(NASW)界定學校社會工作師的角色應包括：仲介者、教育者、政策創始者、發展者與管理者、合作者 (Allen-Meares, 1999)。由此可以知道學校社工不是只將個案、小組等工作方法帶入學校，而是一個對教育是否能達成目標的重要角色。而在澳門的情況，大部份由機構派注學校的社會工作者都會按照自己機構的指引與學校達成共識，再制定工作計劃，所以澳門學校社會工作者的角色可以說是百花齊放，各有等色，但是學校輔導員角色功能的定義，與現時澳門教育暨青年局所提到的不盡相同(蘇肖好，2005)。

貳 澳門學校社會工作的實務困境

一 角色定位與專業間合作的困境

澳門地區學校輔導員的角色功能定義與其他地區有不同，這與學校輔導工作的發展相關，澳門學校輔導工作並沒有區分心理輔導員及社會工作者的職能，相關的專業資源，例如：臨床心理學家、教育心理學家等也較少，傾向由駐校人員一手包辦所有的事務，包括評估者甚至診斷者的角色，故此澳門學校輔導員的角色也較其它地區的老師或家長有更多的期待，在校扮演綜合性及多元性的角色。澳門的學校輔導員綜合性的角色，同時也反應學校對學校輔導的需要是綜合的，而環境資源有限，系

統內缺乏其他專業參與學校輔導工作，所以輔導員需承擔多元的角色功能(蘇肖好，2005)。

二 行政制度與學校文化的適應困境

澳門學校輔導員絕大部分是隸屬於不同的青年中心，包括政府機構及民間機構以派駐的形式提供服務給學校，因此學校普遍不會將之納入校方的行政體系，也較不強調教育者的角色，著重其與一般教師不同的功能，例如輔導技術、諮詢者等。(蘇肖好，2005)。所以學校輔導員的工作要求必須要符合學校、機構和教育局等三方面的要求和指引，要自行適應並把行政制度與學校文化磨合發展。

第三節 學校社會工作師與教師專業合作內涵及相關研究

隨著社會快速的變遷，兒童的需求不再是單一個別而趨向複雜且多元，因此，教育制度與社會福利制度不再是兩條毫無交集的平行線，而隨著社會工作進入校園，兩個專業制度結盟和合作是重要的(Lopez et al, 1998)，李文朗(1994)亦指出隨著社會的多元化，制度與制度間的錯綜複雜關係，有必要加以釐清、探討兩者之間的互動關係。

壹 專業間合作意涵

Meads(2005)曾說最簡單的合作意指「一起工作(working together)」，Andrews(1990)指出，跨專業合作是當不同的專業以協調問題解決方式達到共同的目標稱之，運作獨特知識、技巧、組織和個人特質。

Interdisciplinary collaboration as occurring “when different professionals, processing unique knowledge, skills, organizational perspectives, and personal attributes, engage in coordinated problem solving for a common purpose”(p.175)

Breg-Weger and Schneider(1998)則定義跨專業合作為「來自不同學科的成員，爲了共同的結果或目標而貢獻的一個人際過程」(p.98)，

interdisciplinary collaboration as “an interpersonal process through which members of different disciplines contribute to a common product or goal”(p.98)

Bruner(1991)也指出，跨專業合作是一種有效的人際過程，爲了促進無法由單一專業完成的目標達成。

interdisciplinary collaboration is an effective interpersonal process that facilitates the achievement of goal that cannot be reached when individual professional act on their own.

由以上可以知道學校社工與教師的合作是一種動態歷程，大家都是爲了達成教育學生的共同目標，面對學生的多元複雜問題，教師或是社工已無法單獨解決問題。所以希望可以深入探討社工與教師專業合作的內涵。

林建平(1982)探討國中導師在輔導工作中的角色行爲發現，導師對學生的學習輔導、生活輔導、職業輔導三方面均佔有重要的地位，然而，卻多未受過適宜的輔導訓練，輔導觀念尚且不足。顯示導師在教學、輔導、行政三項主要工作負荷下，加上該有的訓練不足，對於輔導工作的付出只能說是心有餘而力不足。如果每一位教師都受過輔導工作訓練，自然最爲理想，以便隨時在教學時發現需要輔導的學生，而予以及時的輔導（呂俊甫、王煥琛、吳靜吉、曾志朗，1972）。但教師的工作繁多及有否接受專業輔導訓練，都會使人懷疑教師的能力是否足以負荷較複雜、嚴重的個案問題。

時代的變遷與進步，個體需求與所遭遇的問題也愈多元複雜，爲能充分發揮協助的功能，輔導工作勢必採取分工的方式，建立不同的服務層次，就各種問題提供專業化之服務，學校中需有各種學校人員協助一般教師促進學生的學習與成長（宋湘玲、林幸台、鄭熙彥，2000）。由此可知，教師與社工的關係應是緊密合作的，若無法有效地促成合作，則無法產生成功而有效能的學校輔導成果。

過去，學校體系中教師的確是獨當一面的專業，姑且不論教育在專業上的爭辯，在學校體系中，教師的權威和地位的確是不容撼動的；但隨著社會快速變遷，多元化家庭及社會漸漸地改變了，浮現出更多社會問題，且不再是單一簡單的問題，即使教師是關心他們學生的，但他們仍無法控制學生所慢慢呈現的社會問題，且，他們的教育訓練中，也缺乏訓練他們控制這些、解決這些新興的社會問題(Arons & Schwartz.,1993)。也因此，越來越多的文獻支持將社會工作服務引進學校體系，促進學校與社會工作之間的合作是可以有效地達到解決這些學童的問題(Arons &

Schwartz.,1993; Lopez et al.,1998; Bronstein & Abramson.,2003)。

黃韻如(2003b)認為社會工作專業在校園中是絕對少數的專業，兩個都擁有自我專業知識體系與權威的兩門專業，是否能夠接納外來的專業判斷與價值，是整個合作經驗中最大的困境。如 Arons & Schwartz(1993)提出教師和社工在學校的關係並非平等，教師在學校體系、組織裡，都扮演著較重的角色，對於管教學生與行政溝通體制上，社會工作者都無法取得與教師平等的地位，如此一來，學校社會工作被視為外人，甚至 Link(1991; 引自 Kristine, 2000)形容學校社會工作者為「別人家的客人(guests of another's house)」，都顯示出教育體系對於社工體系的排外、排他。造成教師與社工員在觀點上的不同，Bronstein & Abramson(2003)認為價值通常是社會工作專業最主要的價值在於案主的保密和自決。這些價值也可能引起教師和社工的衝突，因為教師將重點放在製造更有利於教育和學習的環境，而非注重個人本身。

教師養成教育與社工養成教育上的重點不同，是學校社工和老師一起工作時產生不同的看法與觀點，對職前教師的大學或學院教育方案主要在發展專門技術的內容和傳遞，其次才是教育理論、替代教育方式和技巧(引自 Bronstein & Abramson,2003)，與社會工作不同的是，教師在大專的訓練當中並沒有學習如何協助有特別需求的兒童，在澳門除了特殊教育課程外，輔導與兒童心理學在教師的培育教育中並未出現。同樣的，學校社會工作者對於教育專業的瞭解，只有一門專業領域「學校社會工作」的課。

但是，專業合作卻不能因為專業差異而不進行，因此教師與學校社工都必須把幫助學生成長及發展為目標並融在教育體系中，因為專業間的差異本來就會存在於專業合作之間，如何去降低專業差異的負面影響及透過專業差異互補促進專業合作是未來一大發展議題。

貳 行政、組織文化：

Bronstein(2003)指出過個案量、組織文化是否支持專業間合作、行政支持度、專業自主性、專業間合作所花費的時間和空間都可能影響專業間合作，而Brown(1995)進一步表示不明確的任務、不適合的時間、過度的工作量、缺乏行政支持都是可能阻礙合

作的因素之一。

而在李麗日（2000）的研究中也發現合作學校的態度往往會隨著合作的次數愈多、時間愈長，而愈能與社工人員產生出相互配合的互惠關係，對於社會工作的認同與肯定，也常隨之而增加。與 Kristine(2000)研究相符，認為逐步地增進學校社工與教師的互動經驗，能促進改變負面態度。專業合作的歷程中，學校社工除了澄清自我的角色功能外，也包含瞭解教師的角色功能、養成背景與工作環境，因此 Livingston & Rock(1985)才會指出角色的澄清是一條雙向道，有效地促進教師、社工及其他在校專業人員的溝通能更有效地促進專業間的合作。

第三章 研究設計

第一節 研究方法

質性研究是在於細緻探討人與人、人與事之間的種種互動，更以研究對象為主，重視當事者對該人、事、物、環境所賦與的意義（簡春安、鄒平儀，1998）。本研究是深入學校社工與教師的工作經驗，重新去觀察及分析兩個專業間合作時的真實經歷，並詳細探討在同一的目標下，以不同的專業知識、個人認知及其他因素的交互作用下所產生的多元動態過程。符合質化研究中多元的、彈性的、創造的、省思的、動態等特質（胡幼慧，1996）。

研究的場所在學校內，社工與教師都有一定的道德觀，所以為了探討兩個專業之合作歷程，強調受訪者的主觀想法與感受經驗，而質的研究是以研究者本人作為研究工具，在自然情境下採用多種資料蒐集方法對社會現象進行整體性探究，使用歸納法分析資料和形成理論，通過與研究對象互動對其行為和意義建構獲得解釋性理解的一種活動（陳向明，2002）。

所以，綜合以上情況，要研究學校社工與教師專業的合作關係的過程，一定是一個動態的過程，要細緻深入分析。所以本次採取研究質性研究之個案研究法，再藉由深度訪談的方式來了解兩個專業的合作關係中不同角色的思考與想法，希望能深入了解兩個專業間在合作的互動過程，這在能達到本研究的目的。

第二節 研究對象

壹 抽樣原則與標準

為了使本研究能抽取具有較高資訊密度分層目的型抽樣和強度的個案進行研究，本研究採用立意抽樣中的「強度抽樣」「分層目的型抽樣」（陳向明，2002）。選定某些選樣標準，使得樣本能為研究問題提供較密集、豐富的資訊，並在澳門的學校社工和教師群內有目的地分層來選取樣本。研究對象的選取標準如下：

1. 在澳門學校服務之學生輔導員和教師，年資達三年或以上。
2. 參與方案學校社工和教師必須在同一學校與對方有過共同合作之工作經驗。
3. 學校的抽樣會以學校不同的背景來作分層抽樣。

選取在學校工作之學生輔導員和教師年資達三年或以上，是希望他們能熟悉其學校的內在環境，並和別的專業有過共同合作之工作經驗。為得到更多不同文化背景的資料，所以研究者會訪問三個不同背景之學校教師和學生輔導員，分別是官立學校、教會學校及左派學校；希望能夠收集到更多豐富的資料。

貳 樣本來源與描述

研究者希望得到澳門不同文化背景的學校社工與教師的合作資料，所以在有目的地作分層抽樣的，希望可以得到更廣的資料。實際採用之訪談樣本共有3位學生輔導員、3位教師，其中每組學生輔導員和教師都係來自同一所學校，但訪談內容不限於單一個案或事件，因為本研究是以受訪者曾有過的合作經驗為研究資料。以下是受訪學生輔導員及教師的基本資料及學校背景，詳表 1-2、1-3

表 1-2 學生輔導員樣本基本資料表			
編號	Sw01	Sw02	Sw03
學校背景	官立學校	教會學校	左派學校
專業背景(社會工作專業)	是	是	是
曾修有關學校輔導課程	是	是	是
從事社會工作之相關經驗	六年	八年	四年
是否曾在學校社工實習	是	是	是
備註	A 校	B 校	C 校

表 1-3 教師樣本基本資料表

編號	T01	T02	T03
學校背景	官立學校	教會學校	左派學校
專業背景	中文	中文	數學
曾修有關學校輔導課程	是	否	是
從事教育工作經驗	十二年	十年	六年
是否曾修讀社工課程	否	否	否
備註	A 校	B 校	C 校

第三節 資料蒐集與分析方法

本研究的研究工具以深度訪談為主（Patton, M.Q., 1990）將訪談分為三種取向，一、是非正式會話式訪談，此種方式完全取決於互動的自然流程中問題的自發性顯現，一般而言，訪談的發生是為一持續參與觀察實地工作的部份；二是一般導引式訪談，是一組提綱挈領「訪談引導」進行訪談，訪談引導只單純作為訪談時間的基本清單，以確信所有關連的主題均已被包括其中；另一則是標準化開放式訪談，包括一組經過小心謹慎地字斟句酌和組織的問題，意圖讓每位反應者經歷相同的程序，並以同樣字組的相同問題還詢問每一位反應者（吳芝儀等譯，1995）。

本研究的訪問方式是以當時的情境和受訪者回答之內容及表現作為參考，來決定不同的問題順序和詢問方式，以達致在互動的自然流程中問題的自發性顯現。並在徵求受訪者的同意後，用錄音機記錄完整的訪談記錄，並把錄音帶轉謄為逐字稿，並進行編碼和歸類而形成研究架構。因為在質化研究裡，資料的收集與分析是同時進行的，形成一種相互回饋的過程，即是初步的資料分析將補充下次資料蒐集的指標，修正研究方向，如此反覆最後逐漸達成研究的目的（吳芝儀等譯，1990/1995）。

第四章 研究結果與分析

爲了了解學校社工與教師的專業合作情況，我們必定要先了解學校社工在學校的定位，社工入到學校之後，真的需要和老師合作嗎？如果要，那又合作什麼呢？他們對另一專業的看法又如何？他們的工作又怎麼產生磨合，如果協調呢？在合作的過程有什麼困境出現？在澳門學校社工進入學校的方式各有不同，我們先就三間不同背景學校，討論社工與教師在合作過程的各樣細節和內心感受：

第一節 以學校A為例，它是一所官立學校

A校現時的合作方式亦沒有一個特定的做法，不同的社工或不同的老師都有自己不同的做法，所以可以出現很多不同的情況和合作態度：

我們在學校做社工呢是會在開學前已經和校方傾來年的一些計劃，我們會傾來年會做什麼，再草擬一份計劃書，好像編校歷表一樣，再交給學校，其實學校都係比左個方向我地，我地就設計成年的活動，以我本人爲例是和校長直接聯繫，通常老師和我們合作的角色，通常我們都會用一個知會的形式，例如”來緊我地想入你班做一些講座，你可能騰空一點時間給我們做一個工作坊，通常老師亦會很主動問在工作坊入面有什麼可以幫手呀，咁我地亦都會講出我地的要求，假如這個活動是需要老師一齊參與我們亦都會叫老師一齊參與。但合作頻率較多的就不會在活動方面，而是在個案方面，而在活動方面我們通常都不會打擾老師的時間，因爲老師都有自己本身的工作。在個案方面我們的溝通會比較多，當然頻率的多少就要視不同的老師而定，但主要對象都是班主任，例如而該生是屬於這位班主任，學生發生事或有一些事要注意我們會同班主任講，有時班主任亦都會主動找我們去傾，咁其實是一個磨合。(Sw01)

實際上，老師的工作量都多，無可能社工活動都叫埋老師一齊做，某程度上，叫老師參與會好一點，如果叫老師協作，可能會感到壓力，在個案方面，老師都有責任協作，始終對學生的時間多，佢地係班主任，班主任都有職責去改變學生。(Sw01)

我覺得同社工的合作直情係有乜交雜，如果佢搵社工幫手通常時係過左個波比佢lo，就唔係話一齊去做一件事，老師未必知道佢做咩，可能覺得姐係有乜標準，咁

如果見到叫我地幫下手，我地都係去做啦，佢找得你當然有佢地的野的想啦，我地一定合作到底，因此大家都係想學生好。(T01)

可以看出社工需要老師的只是一些老師課堂的時間及老師的維持秩序，而在個案上，雙方就有教多的溝通，因為大家都有共同的目標就是為學生好。但在活動的安排上可以知道只是社工和學校的領導編排活動，老師是沒有參與的。而在個案的合作方面，都是各有風格，獨自安排的。

在處理學生問題的個案上，兩個專業都有不同的做法，亦都有不同的價值觀，所以在合作的過程中很容易會出現一些在工作上的價值差異：

其實有時想邀請班主任宣傳活動，都比較難，唔係話佢地唔願意幫，佢地係願意幫的，但佢地實在太忙，佢唔知道社工的急切性和活動需要性去到邊度，咁佢可能講一聲就當宣傳左，有時我自己的感覺唔係想咁樣，想宣傳力度再大一點，希望班主任多鼓勵學生參加輔導室的活動。但而家的模式，都係由上而下，同最高層講，一路咁推落去，咁樣反而效果會好 d，例如在班主任在通告上，寫明此活動必須要參加，這樣問題就解決左。(SW01)

其實我覺得係輔導過程入面，輔導員與老師角色最好有條界線，因為講緊輔導角色，班主任訓斥學生，而社工參與一份，在隔離雖然沒有說什麼，但學生會覺得社工會企係班主任果邊，咁我以為都唔好搵佢傾，橫掂佢都係班主任果邊 d 人黎，反而老師覺得社工唔黎處理 d 突發事件，其實係突發事件，社工係會處理，但如果老師在鬧緊的過程中，社工再介入，會變成一個干預者，反而係事後，老師話完個學生，學生情緒冷靜之後，社工再介入，變成社工企係學生果邊，所以有時都希望老師明白社工的角色是怎樣的，其實在很久以前，老師和社工的角色分得很開，當時是老師訓斥完，社工再介入，效果好很多。(SW01)

不過其實有時自己都有D矛盾，因為有時學生同我講左D野，而佢又唔想講比人知，咁的時候我都唔知點好，因為我都未必知道點去處理。又例如個學生冇番屋企，之後

佢番左來學校，咁你打唔打比佢家人丫，咁其實學校的立場就一定要打啦，咁我就走去問社工，社工就話如果係佢的立場當然係唔打啦，在咁的情況都真係幾難有個共識。(T01)

例如好簡單的學生吸煙問題，我地老師見到一定會去立即制止，咁如果係社工可以只係用輔導的方式去同個學生講，因為要案主自決丫。所以我覺得做輔導的，都應該係番我地自己學校的老師，因為社工佢地有自己做野的方式，咁如果你學校要改左人地做野的方式，咁都好唔尊重人地的專業啦。(T01)

其實，無可否認學校老的權利都比社工員大，除非和生命安全或個人重大權力有關，否則社工的工作安排一定會尊重老師，但如果遇到有不願意和社工合作的老師，在合作的過程堅守自己的工作原則，都是社工員最無奈的事情，如果每件事都要請示上級，再由上級推下去，在合作的過程中未切是一件健康的事情。

在合作的過程中，大家都認為良好的溝通是非常重要的：

會有 d 尷尬位，例如：通常尷尬位是出現在處理學生方面，有時係班主任發現學生有問題，就和社工在口頭上講了，社工聽完亦不知道原來已把個案轉介給社工，可能有誤會，在溝通上出現問題，社工以為老師只是關心一下學生，之後，老師便說自己轉介左給社工。(SW01)

在近的幾年我都有同樣的做法，就係我把我自己觀察到和我知的事都講晒比社工知，因為我覺得社工在輔導學生的時候可以有多點訊息，那在輔導的過程可以幫到佢，我在見家長的時間講的所有野都會同社工講番，所以在合作的過程我什麼都講晒出來的。咁其實我都唔係期望佢講番晒D野比我聽，但係我都希望佢比番少少專業的意見我啦。最基本的都講番比我知社工的專業角度睇到D咩丫，等我處理或見家長的時候都可以容易一點溝通，另外如果我知道佢同家長講左D咩或叫家長做D咩，我身為班主任的都可以推動下，如果我連個目的是什麼都未知的時候，我真係好難做。(T01)

就算我是一個好主動的班主任，成日去找社工，但是其實真係需要一個幾長的時間去

傾去溝通，因為例如好似融合生的問題，都有不少的計劃要同社工傾，咁有時又唔係真係有咩要幫手，咁我都係想做一個中間的角色去同番家長傾的時候可以做好一點。
(T01)

例如之前有個學生離家出走，就反黎就見下學生家長，見之前我都同佢家長都有同家長傾過電話都改左好多野。之後社工都想再家長見面，我會把我認為可以講的資料都講比社工知，不過其實之後我都好想問番佢見成點，有咩成果、共識，但是當我第二次見家長的時候再同家長傾番，家長講D野同社工講D野都唔同的，我真係唔明白。用左力，但係就有左個效果，唔知佢地做左什麼。(T01)

兩個專業的人員都認為溝通是非常重要的，但是大家又沒有時間坐下來大家去交流，這也是一個值得注意的地方。

除了大家的溝通、交流是重要之外，制度的因素亦都是非常重要，因為T01亦都有提出例子，說明制度的因素都不利老師和社工的合作：

我唔明白的就係，一個社工在教育機構內做佢的社工角色，我就真係攞唔清啦，因為佢地做的野係唔會走出學校的，如果有學生是被家長打得好嚴重的，咁在機構的社工就有義務去保護個學生啦，咁在學校的社工又係把她轉介番去機構，咁即係又唔係學校的社工跟進啦，咁又點講得老師同社工去合作丫。因為都未必係佢跟，之後的事社工都未必會同你去交代番。所以這樣的安排，老師想合作都不知如何跟進。(T01)

學校社工唔出學校真係都幾大問題，因為其實都係好多時學生的問題都係由屋企要起的，如果唔係輔導埋個屋企人，就跟本唔會做得好，所以輔導或治療要進入屋企亦可以令我們老師和社工合作有更好的效果。同理，社工之間自己都有聯繫，佢地都係各有各做，因為之前有個學生唔知佢媽媽有咩事，都應該係有社工跟緊，但係學校的社工都係唔知。(T01)

其實我們除左在個案上，合作也不多，可以說是個案的頻率比較多，活動的頻率比較少，如果要改善大家的合作和溝通關係，首先要減少老師的工作量，等他們有多d時

間去照顧學生，因為老師改簿的時間亦很多，如果時常叫你去搞活動，真是頭都暈，如果減了堂，老師和社工組成校園 x x 小組，一齊去推動校園某些理念，那麼他們有時間有空間才可以坐下來詳談。(SW01)

由以上凡訪問可以知道，在社工專業和教師專業的制度上，大家都有不少的意見，這些都是大家認為不利兩個專業合作的制度。大家對學校社工這個角色，澳門的定義都是有別於其他地區，所以這兩位都有提及學校社工的專業地位不足的情況出現：

社工的專業認同亦很重要，因為澳門學校社會服務工作，並不完善，主修心理、公民教育、社工都可以做駐學社工，那麼駐校社工的認同，專業背景，應該在那裡呢？就如社工為例，有些是三年制，有些是四年制，有些是碩士生，大家都是同一份工作，收入亦一樣，大家的專業背景不同，怎樣可以厘定學校社會工作的專業價值在那裏，這是一個擱置了很久的問題，在這部份彼此間的認同是有的，但市民未必認同，假如澳門將要建立一個社工認證制度，我知道社工局正在進行，但是學校社會工作這部分，不知道開始了沒有，如果社工局這邊做到了，亦可以對教育局作為一個借鏡，其實教育局亦有安排學校輔導員的基礎訓練，要完成了課程才可以進入學校，但其實會有很多回響，因為此課程與大學所教的，也是差不多。(SW01)

在學校裡面的合作，始終大家都係唔同的專業，一個係社工輔導的，一個係教育的專業，好似大家係幫人的，但係同一件事大家都有唔同的處理的方式。所以係唔係咁樣我地會把這個角色叫佢做學生輔導員而唔叫佢做學校社工呢？所以我相信在合作的過程中，亦都會知道如果是學生輔導員，去到某一些位置，大家只是無奈，如果真的是社工的角色，做法可以多很多。(T01)

由以上兩位官立學校的兩位訪者提供的資料，使我們了解更多學校內部老師和社工之間的合作情況，不論是合作的關係、合作的困境、制度對合作的不利因素及工作上的溝通和價值差異都作出了剖白，可以使研究者更加了解澳門官位學校的學校社工與教師專業之合作情況。

第二節 以學校B為例，它是一所教會學校

B校現時的合作方式亦沒有一個特定的做法，不過學校社工和教師的相處和合作方式都有該校的特色：

因為通常學校社工和教師都係以禮相助，咁就變左都好客氣，交流變左和諧一點。
(SW02)

如學生講座，社工就係主講，老師就係比意見啦，或者安排場地，大家會有協調，等等。雖然講者係社工，但是個主題係我地一齊商量睇下是否合我地學校的學生是否需要或有沒有迫切性。其餘，成個流程，老師個角色就係做一些帶隊，介紹下咁上緊的角色。(T02)

主要係校務會議的時候把特殊的個案，或者較為嚴重的學生情況去交比社工，好少老師直接去找社工，通常都係先經過學校的處理，當然啦亦有一些個案是學生直接去找社工的。由進入學校工作開始，之後由學校行政單位安排，即是校長啦，會去安排你做咩工作，你係咩角色，以頭先戈個扶貧為例啦，咁社工同學校邊位老師合作都係由學校安排。(T02)

可以知道這間學校的學校社工和教師的合作方式都是受學校領導的安排，都是在校務會議經過校長去決策，才作出分工的程序，但是在分工的過程，其實都SW02都有提出，校長一人的分工都會有專業分工不明確的情況發生：

咁就輔導還輔導，教育還教育。即係兩樣其實係未同一線，咁正常應該係有輔導組既出現啦，但係因為我地學校係無輔助組，輔導組應該係由社工啦，或者係輔導老師，咁就會適合d。但係因為每間學校都唔同，有d輔導老師要上堂，咁變左角色沖突，社工係唔洗上堂嘛，社工係同學生無利益沖突，我都唔會比你，你升留班都唔係我決定，如果有利益沖突，學生未必會講佢既真真正正既問題比你聽，同埋就他們始終都會覺得，只係學校既人會係連埋一起，同埋始終比分戈樣野都會有d利益沖突。

(SW02)

我覺得呢係學校社工同埋老師個合作關係呢睇返學校領導人。如果個領導人本身佢個行政佢係好清晰的。每個人的分工係清晰。咁變左呢其實呢系容易做好多。同埋呢最緊要佢個學校領導人呢重視呢個工作呢就更加容易做啦。(SW02)

校務會議經過校長去決策，然後真係有必須的、有急切性就會轉介給社工，因為社手真係手頭的個案都不小。但是都唔可以話社工作量太大，都係一個平衡，咁成村人等住佢去輔導當係唔得啦，要簡d迫切個案。(T01)

這間學校除了有自己的分工特色之外，更突顯了老師對輔導的專業知識不足等問題：

學生同我反映左一d事，咁因為佢個學生本身由細到大都係屋企環境有d問題，咁我都預先鼓勵個學生穩老師，即係學生有D數做得唔好，我都鼓勵他親至去同老師傾返。咁因為佢個學生唔夠信心，咁我就同個老師講聲個學生會來穩你，到時你應該懂得點去面對佢，就唔會比個學生更加驚。但係個結果呢，就係竟然個老師同個同學講話你乜都唔洗講個社工同我講嘅，咁事後佢個同學入來呢就話我，因為我都係同佢講左保密。老師令學生失去信心之後，我只好在我既真誠去感動番個學生，去建立返既關係，肯好現在關係也不錯，但係和有關老師的接觸我會更加小心同佢傾計，咁即係佢問我一d野，有需要我先至會協助佢，佢無需要，都唔會話同佢傾乜野，好似過往更加深入既合作，就盡量避免了。(SW02)

其實一個班主任都做都不只是教書，訓導和輔導的工作都同時在做的，咁其實老師會唔會每一個都有修讀輔導的方面的課程，都只係憑佢地的經驗同愛心去處理問題。(T02)

個別社工比唔到信心、專業性老師，有d係好唔錯，但係唔係個個社工都有呢個條件羅。社工可能同某些老師合作比較順暢，或者同某d老師合作比較疏離。一般老

師對佢個工作流程或者手則不瞭解，如果要老師去瞭解都只有校長去介紹一下社工的角色，及老師應有的態度，或者有什麼要配合，講一講會比較好一點，講完之後的合作關係一定比現在好。(T02)

教師如果在澳門接受大專培訓就多數不會接觸輔導領域或了解社工的工作，所以教師輔導學生多數以靠自己的愛心及經驗去處理，和社工之間又沒有一個共識，所以會產生很多不必要的問題，同時亦牽涉到社工保密原則的問題，在大家交流不多的情況，學校內大家的工作價值與立場的差異性都有不少分歧，如SW02都有提及的保密性的堅持與拿捏，都是大家沒有共識的主題，這樣可能會使合作關係變得更差，所以大家的溝通都是重要的事項：

我同開d老師傾既時候呢，就例如佢地都為左學生好。將個學生d資料大家都去互相去傳遞，但係都會話保密，我地都會做到保密的。唔會同返戈個學生或者屋企人講，咁我地點樣去幫佢呢，如經濟上接濟學生等策略，可能課堂由老師做，課堂以後就社工做，即係我地係會咁樣既合作關係，在大家都有充分的溝通之後，事情的發展及大家的合作就順暢多了。(SW02)

其實我覺得我地學校的情況，係咁樣的，老師都好小同社工交流，好似係，如果直接講，就好似真係有小小各不想幹，係咁樣。你有你做，我有我做，咁處於一個咁架合作情況，都係有必要合作。但係，在工作以外的溝通真係唔多，可能社工有自己一個輔導室，同埋佢有好多活動老師又唔係直接參與，咁可能係聯誼上，同事距離疏遠小小。我地學校最高行政負責人啦，校長啦，即係講到合作無間，咁又唔算得，因為我覺得好似各有各做，如果真係雖要社工，學生好自然咁就交左比社工，咁當然社工同老師有聯繫、有接觸啦，但係又唔會坐低開一個會傾返會點樣。(T02)

可以知道社工和老師都認為想合作得更好就必須要有良好的溝通。另外SW02亦提出了學校社工的制度問題，由都是有礙於學校社工和教師的合作關係：

在硬體資源上面比教育局左好多野，但係實質去操作，就係教青局一套學校做的又另外一套，因為只是比資源出去間機構，間機構去督住個社工去學校做，咁戈個社工去

到學校，好多老闆喎，一個老闆學校、一個老闆機構、一個老闆教育局。咁佢要做既野係要三樣去配合滿足三樣既需求，講得吾好聽就系，根本在政策上就無什麼制度可言，好聽是百花齊放，唔好聽就係根本各有各做，所以我們和老師的合作方式都是一樣。因為你要配合配合跟住我地要滿足案主。在你配合案主的過程裏面，又要配合後面三個老闆，系米令到你有d頭痛。(SW02)

依家澳門的社會工作好聽就是百花齊放，即係各自為政，咁唔同機構背景，唔同文化的社工，來到唔同的學校，當然佢地都要有水準啦，但係佢地有統一的管理，就係d唔同架機構，有唔同架文化去支援左佢地的工作方向。(T02)

因為現在澳門的情況，學校社工都是由機構直接派到學校，要受多方面的監管，但是在實質工作的時候仍然有很多爭議的地方，就是澳門的學校社工的職稱是學生輔導員：

呢樣野大家都有個爭論點，如果學校社工叫學生輔導員既話，咁只是學生既工作範圍，但其實唔系只照顧學生，仲要帶埋社區活動，咁如果叫我們做輔導員，是否不用攞社區活動，有時仲要做埋小組活動，咁呢d野係其實系社工工作呀，咁其實真系吾公平。(SW02)

澳門社工對學校架一種服務，可唔可以規範小小呢?即係依家係有唔同機構去請，之後到唔同背景的學校做，好似有咩準則。咁如果係由統一的單位去培訓、督導、評量、給指引等等，都叫做有一個標準丫，呢個值得去諗一諗。(T02)

而且學校社工都是由機構直接派到學校，對學校社會工作實務的利與弊：

咁但係如果機構請你認同就未必真系咁大。即係以我所知，即係呢普遍，學校未必當佢係自己人，亦都是個地位、角色無咁認同，機溝派係政府有筆錢，輔助間機溝去請嘛，咁其實如果學校個別請的社工在日間是要教書的。(SW02)

因為社工不是學校直接聘用，有陣時社工的處事可能會比較客觀，唔會受到學校制

度影響，去制約得好緊要，即係佢有佢架發揮，專業性可能就會強一點，因為每一個機構都會有一個機構文化，不同的地方就是佢唔會受我地學校的文化影響。(T02)

因為制度的問題，所以令社工的流動量都很大，T02亦提出職位的流動太快，嚴重影響兩個專業的互信關係，這樣不利於大家的合作關係：

我地學校有兩個社工，有一個做得比較長，而另一個就一半係我地學校做，一半就係其他學校做，哥個位就流動得很快，個流動量大，咁個關係都未熟，咁就走，咁我地老師對社工的信任當然是唔夠啦。咁又點會有良好的合作呀。(T02)

由以兩位教會學校的社工及老師提供的資料，可以分析出這間學校的合作模式是一種由上而下的合作，是由上級分配工作，大家做好自己的部份就好了。而兩個專業人員都認為彼此的溝通和對誇專業的了解都是非常重要。同時，學校社工在學校的角色認同及未完善的制度，亦是大家都重視的一個問題，這樣對學校社工做成很大的壓力，影響教師對學校社工的信任，這樣對兩個專業的合作關係有嚴重的影響。

第三節 以學校C例，它是一所左派學校

C 校現時的合作方式是以社工為中心的合作模式，所有事情都是由社工解釋及分擔，所以社工的人際關係是非常重要的，而合作的情況就要看不同的個案而定：

都有幾種不同的合作形式，比如自己黎搵我求助，可能佢的問題未必需要班主任去幫手處理，未必會話比班主任聽。即是例如戀愛問題、自己個人家庭的問題，沒有影響任可工作或者成績的，我會覺得未有必要同班主任傾，先會和學生合作，就未會同班主任合作，甘但係如有些事就是學校班主任轉給我的，就必須要同班主任請教番。(SW03)

因為社工在學校的角色要靠社工自己一個進入學校，人生路不熟地進入學校，如果想和學校內角個專業人員合作，必須先要建立良好的關係：

社工一開始入到學校個的時候，最容易熟悉的人就是校工，因為成個室的事都係校工去幫你。之後就是學生，當大家都見到你同學生很好傾的時候，覺得學生都很喜歡接近你。老師自然會在得閒的時候同你傾下計，建立關係。其中一個方法，話即係因為一開始有個案，就會同老師去合作。在合作個過程入面老師會知道我們會做到d乜野，做得多，老師意識就會高，一個老師有這樣的意識自然就會開始講給其他老師知，例如：「你個哥班咁的問題不如比社工啦，我個班都有d咁的問題呀。」(SW03)

其實在最幾年前，學校社工剛來的時候，真的不知道她來做什麼，我地只係見到佢成日同學生玩，學生又好似幾鐘意佢咁啦，咁其實我地都唔知佢做咩，到近年因為學生的問題，佢來問我關於學生的資料才開始有對於話，之後的關係都唔錯，有咩特別。(T03)

建立良好的關係之後，就是大家的互通消息對個案發現和發展的重要：

學生在班上面的情況，有時日日都有野跟。你一個社工要面對千幾人的時候，未必可以咁快知道一些消息。甘但其實我地的角色是收消息要好快，所以同老師合作呢樣野是緊要的，有什麼消息，老師會同你講，邊班邊班學生咁樣社工你知唔知，咁你快d去跟下啦，好多時都有呢個情況。所以同老師的關係要好，又不是需要到是好好朋友，只要好就可以了。(SW03)

但是在學校之內，不是每位老師都可以瞭解輔導，因為大部份老師都沒有經過輔導的專業培訓，所以必須靠經驗去補救，才能發展出良好健康的合作關係：

全校百幾個老師，總有幾十個老師對輔導有點認識，但是有些比較新的老師真係只懂教書，就真係唔知社工是做什麼的，就未必會有合作機會了。不過做得耐時候知道老師都開始瞭解輔導，咁佢地就會同我地合作。(SW03)

但是在吸收經驗的過程可能會經歷不必要的問題，如專業間的價值差異：

有些老師知道有事的時候唔會把個案轉介給你，但自己又唔去處理。咁當出事的時候

候，問題就出黎了，咁有時去到個個位之間呢就未必可以做得咁好同埋處理過程入面唔想同個老師合作，咁但我需要同老師合作。因為老師覺得你跟左都唔會有用，例如一些家庭的問題，即是好似個家庭沒有錢咁樣，其實個學生對呢d野好敏感，在合作的時候，比個老師知到左個學生沒有錢，老師去會做番d野黎幫個學生，就係好心做壞事，之後又向全班說這事就全班就會知，就會個生學大發被氣，對我的信任無曬。(SW03)

例如一個學生出現行爲問題，社工當然會輔導學生。可能會發生的事情，情況很多時一定會有轉壞的時候，但是老師很看重的就是，點解都係咁差的。這樣因為老師對輔導的功能瞭解不足，會影響老師對社工信任程度或對輔導工作的看法。因為老師不明白學生改變是一個歷程，是需要時間的，就算學生改不好，要離開學校，輔導員不想學生離開，因為輔導員認為學生還有成長的空間。但時間唔容許，咁佢就可能都是要離開學校。(SW03)

當大家的價值出現差異的時候，最好大家都要有適當的心理調適，要明白大家都是為學生好，只是大家從不同的角度出發，所以對其他專業的信任亦都是非常重要的，要有充分的信任，合作過程才會順利，大家的互通消息對個案發現和發展的重要：

學生輔導員在學校入面是一粒星，有時候會對社工作可憐的樣子，想社工可以向老師講好說話。但其實有時一個學生衰唔需要踢出校，老師會接納社工的意見，如果社工覺得學生可以改善而學校會覺得不能再接受學生在此就讀，都要離開學校。(SW03)

很多個案都是隱性的，如果老師一早已發現又要通知你，一定要得到老師的信任，但是要得到信任並不是一件容易的事，因為我們受聘於機構，受機構管制，而學校又是你的上師之一，同樣地教育局亦是你一個老闆，你要同時滿足三個老闆，你在學校要生存，如果學校同你的價值觀不同，就可能很很辛苦。所以老師和學生輔員的交流一定要多，久要久之老師都對隱性的問題有瞭解，例如情緒病、心理病等，如果及早發現就可以早點同學生去睇醫生，及早治療。(SW03)

當學生對老師無禮貌的時候，會轉介給社工，如果學生對社工的態度都係很差的話，老師通常都這學生連對社工的態度都咁差就不需要再比機會學生了。所以如果學生犯錯，怎樣處理，我們都會參考社工的意見。(T03)

SW03 提出社工和老師都有義務去處理學生的問題，但是成效如何就要看情況而定，如果老師對輔導工作有一定的認識，那麼一定能夠令學生輔導員的工作事半功倍：

其實班主任雖然沒有修讀關於輔導的課程，但教師本身都有義務去輔導學生，有時輔導員的輔導內容可以對學生來說是沒有肯定的作用，反而老師一句鼓勵的說話可能會比輔導員的說話更有作用。(SW03)

有些老師對學生輔導員的工作唔瞭解，就什麼事都轉介過來，但如果瞭解的老師會幫學生輔導員選取學生，把自己處理唔到的個案才轉介給學生輔導員。(SW03)

其實唔係咩大件事我都唔會把學生轉介給社工，因為講真，其實學校咁多人，社工邊接到咁多個案，接到都做唔晒啦，所以其實可以的話我不如自己處理。(T03)

學生輔導員是很需要和老師合作的，因為學校的學生人數也不少，沒有老師作為觀察的角色，對社工的工作有很大的影響：

其實有 D 學校真的好需要老師幫助，因為學生輔導員根本做唔曬，澳門現在是看學校的總人數來決定有多少個學生輔導員，但學生的人數並不是和個案的數目成正比，所以有些學校的學生輔導員根本就做唔曬，而有些就要刻意去找個案，所以再做唔曬的學校，和老師的合作更顯得重要。因為真係無老師既協助，就不知道佢上堂既情況，去話返比個社工知，呢樣野已經對社工好有用。(SW03)

其實老師都應該要有社工輔導技巧，其實我唔知而家讀教育的準老師，有冇去修讀輔導技巧，其實我好覺得老師係最前綫，老師應該具備多方面的能力，察覺性要好強，學生唔係要離開課室唔返學，我地先覺得個學生有問題，我地去捉佢，而係個學生返到黎，我地去注意佢，去關懷佢，可以及早發現問題及得到適當的處理。(T03)

這裡除了提出了學校社工與教師合作的重要，更說出了澳門對學校社工的制度的不完善，令到學校社工有很多的工作壓力，從而影響該職位的穩定性，因為流失量大的關係，所以亦嚴重影響社工和老師的合作情況：

其實我地的流失量都大，有時唔一定係人工，可能係機構的制度，教育局的要求，同學校既磨合等。例如你成日會聽「你地社工咁得閒，你係到行行企企同學生傾計，你成年係不停聽這些說話」。吾止一年喎，即係你要承受人地睇唔起你或者睇輕你嘅程度，你受唔受得到？你受得到米可以生存，你受唔到米走得好快。(SW03)

其實社工換人換得咁快，講咩合作丫，有時就連名都未知係咩，咁其實有一個都做左幾年，但係有另一個就差 D，因為一個星期先得一兩日在學校，一來見面的機會又唔多，二來又成日換人，所以講咩合作丫，比得佢跟一陣又唔知換左邊個，所以不如自己做番好過啦。(T03)

其實在學校工作，社工除了有良好的自我調適之外，其他專業對社工之工作之認同都是非常重要：

我地既對像學生、老師、同家長，但是老師會唔會聽我地講野呢。老師已經好忙，番學亦有很多其他培訓工作。同樣地有些年資較多的老師，覺得你講的都無什麼用，其實下次你給我資料，我自己入去講都可以呀，但其實學生是不喜歡給老師講，老師講好悶呀，唔好呀。已經知道是不可行的，但又要想想怎樣和老師磨合。(SW03)

一般黎講啦，不同的年級學校其實都有安排唔同的主題講座，比如話就吸煙、濫藥、認識基本法等，但係當中個種形式呢，對於一個中學生黎講，未必真係入到佢地的心，而係左耳入右耳出形式，咁我自己就覺得效果真係未必咁理想。你社工講左，佢地知唔知先得，如果唔知，聽左又有咩意思。不過有時其他的會議之中，都唔見社工會提出一點較為專業的意見。(T03)

其實這間學校有社工專業加入的歷史都只不過是數年的事，亦不是非常成熟，不過從訪問當中，可以看出學生輔導員在學校非常之努力，但是還是遇到不少的問題和困境，比較明顯的問題就如，教師對輔導專業的認識不足、教師不太信任學生輔導員的工作，但經個學校社工多年的努力，已經有一部份的老師開始明白輔導員的工作，及開始有比較良好的合作關係。

第四節結語

以上的受訪者不論是社工或教師來說，過去的合作經驗都有著正面的評價，他們由以前完全不知道社工在學校做什麼，到現在懂得向社工求助及開始合作，以及對學校社工的信任和支持，都可以看出專業合作對都可以令兩個專業在不斷進步和磨合。透過合作的過程，令教師與學校社工有彼此認識對方專業的機會，雖然大家在處事的方式中存在著不同的價值差異，但是都能以幫助學生為共同目標並都能做到專重其他專業的合作理念。而在不斷的互相溝通和相處中，都能建立良好的人際關係，從而改善其合作關係，使合作過程更加順利。

對於社工來說，非常肯定教師對其在學校工作之協助極為重要，如果沒有教師的合作，處理事情更覺困難。而對教師而言，社工加入學校的工作團隊，無可否認有助於學生問題的解決，更能以一個與學校文化以外的客觀視野去對待問題，同時，亦可以分擔教師在課程以外的學生問題，所以教師們都認同專業間的分工合作對彼此專業的發展極為重要。

第五章 研究結論與建議

第一節 研究結論與討論

壹 研究結論

澳門博彩業近年高速發展，對於社會的各個層面都產生深遠的影響面對校園問題日益嚴重複雜，問題已經不是單一專業可以解決，所以我們會見有社工進入校園，我們亦不難想像出教師與社工在專業合作上的必要與大矛盾，因此我們要針對澳門的情況，檢視專業間是否需要合作？如需要，又應該如何合作？在之前的經驗中，影響兩個專業合作發展的因素有那些？現職不同文化背景學校之社工及老師又如何去應付這些不利因素呢？

本研究以質性研究之個案研究法，對不同背景之社工及老師進行深度訪談，希望可以從對話之中更加深入了解兩個專業間合作的動態歷程，以及合作對社工和老師在實務工作上帶來的利與弊，希望為日後社會工作在學校的發展策略，提供更合適切身的建議。所以本節以本研究為中心，先簡略說明教師與社工之合作歷程，再總結出專業合作對社工及教師帶來的方便因素與煩惱，然後再討論相關的發現。

一、專業合作歷程之呈現

在澳門的情況可以看出，社會工作進入校園之後，其合作模式並沒有一定的標準，主要是由學校領導來分配工作，主要是一些活動及講座為多。而其他的合作主要是建立在個案之上，也就是合作關係的建立，本研究中學校社工與教師的合作模式因應不同文化背景的影響下，合作的建立可以分為：

- 一、發現個案，再由校方轉介給社工及教師
- 二、社工主動邀請教師提供協助
- 三、因個案的需求而合作

其實三個方向都是圍繞著個案的發生與需求來作出合作，但是在合作的過程中，三間學校的合作方式都是社工和老師都很努力地各有各做，像是在缺乏討論的情況下，大家分頭工作。當大家再次為個案溝通的時候可能會發現大家對個案的觀點有衝突，可能是因為人或環境因素的影響，再交由學校領導分析及作出決策。再分工給不同的專

業人員作個別的跟進及處理。

二、合作困境及其協調

(一) 人的不利因素

Bruner(1991)也指出，跨專業合作是一種有效的人際過程，爲了促進無法由單一專業完成的目標達成。所以人在專業間合作所扮演的角色十分重要，所以在本研究發現在對關於人的不利因素方面可以分爲：

1. 合作態度

所謂的合作態度，指的是當面對合作時，合作伙伴所呈現出一種個人特徵，這樣的特徵可能包含信任、尊重、瞭解及非正式的溝通等(Bronstein, 2002; Bronstein, 2003)。在受訪者的經驗中，合作者的態度絕對會影響合作的進行和結果，而教師帶給受訪社工無奈的合作態度有：

就是當社工遇到不願意合作的教師時，的確在個案的跟進上有很大的困難，這樣的合作態度所引發的障礙，可能會影響社工原本的工作計劃，以及無法與導師建立共同合作關係。另外社工亦表示，有老師接觸了社工的工作之後，就會不斷個案轉介給社工，這樣會做成依賴的情況出現。有受訪教師亦表示不會把個案交給社工，因爲認爲社工處理到的自己都可以處理，這樣的做法既不能成爲社工在工作上的支持者，更可能影響專業間的合作。

2. 專業價值的差異

在受訪者的經驗中，教師與社工的專業價值的觀念存有差異，亦是爲合作的關係帶來障礙，但是這些價值的差異大都是各自有不同的工作目標和實行方式：

兩個專業的人員對學校問題的看法有所不同，並不是一件特別的事情，因爲大家的工作重點不同，所做的工作自然就有分析。就如 Bronstein & Abramson, 2003 都認爲教師養成背景及社工養成教育的重點不同，本就可能導致教師與社工問題評估與看法上有所差異的說法互相配合。就今之受訪者的經驗而言，老師看重學生的學業

成績及行爲，而社工則看重學生成長的身心健康。

3. 專業權威

在澳門的學校，老師在學校都有一個很強的權力來對學生產生影響，但是我相信社工進入學校亦都有他們自己的指引及方式去處理問題。所以當有問題要解決或有危機需要處理時，兩個專業的權威也就容易受到衝突，但是很有趣的是，當有這樣的情況出現，就問最後的作爲取決於學校領導，那誰對誰錯，只能取決於領導的想法。

4. 專業知識不足

教師對輔導專業知識的不足，是專業間合作出現問題的重要原因。因爲由受訪者的經驗得知，教師的專業知識不足以負起輔導工作，這是因爲從沒有接受相關培訓的關係，只是靠做班主任所累積的經驗去處理問題，所以這樣的現象對於學校社工與教師專業合作的發展是一個很大的障礙。

5. 學校社工之聘請制度

澳門學校社工之聘請制度是由機構聘請再派往學校工作，由受訪社工的經驗中，學校社會工作者會被學校視爲外人。就如 Link(1991; 引自 Kristine, 2000)形容學校社會工作者爲「別人家的客人(guests of another's house)」，都顯示出教育體系對於社工體系的排外、排他。所以要得到接納和校內其他專業的支持，學校社工要負出更多，同時亦未必得到同工門的認同，又何嘗談到建立合作關係。

(二) 環境的不利因素

1. 學校的重視

在澳門的情況，社會工作進入學校好像是一個趨勢，但是因爲社工進入學校的方式及制度並沒有統一，所以學校社工的發展和專業合作的發展在澳門的推行是否順利，是視乎學校領導對輔導工作的看法與支持。所以輔導工作融入學校體制的速度會因爲學

校的文化與教育方向而定，並沒有統一的標準。

2 經驗之累積

多位受訪者也表達，人際關係對合作是否密切有很大的關係，而相方的信任度更是需要很長的時間和工作上的磨合來慢慢累積的，現今澳門學校社工的工作制度與指引並不健全，所以人員的流失比較大，嚴重影響學校社工與教師的合作關係。

3. 制度設計的不足

駐校的優點是可以深入學校體系，但可能會引發人力效益的分配上的不均（黃韻如，2003a）澳門現時以駐校為主，受訪的社工員均表示在學校工作要受多方面的監管，本身採用駐校的形式是想社工可以融入學校體系，方便工作。但在融入的歷程要配合多方面的工作安排，構成一定的壓力，另外校內其他專業人員對社工專業在校內的認同，亦是影響合作關係的發展。

三、面對困境的對應與協調

（一）溝通的重要

Rosenblum et al.(1995)認為，只有確定彼此的職責時，對於合作成員的信任才會成長。正與受訪者所認為的大致相同，不論是社工或老師都認為大家之間的溝通是非常重要的，但是大家的溝通方式沒有統一的渠道，已致不會主動尋訪對方，常有以免阻礙別人的工作的心態，在訪談過程中，雙方也多次建議希望有更好的溝通可以改善合作關係。

（二）自我調適

在本研究中，有社工提出當面對合作上的困境時，必須改變自己的心態來作出自我調適，或希望從中想出磨合的方式，才可以在學校生存和保持其合作關係。所以在工作過程中，要懂得自我調適亦非常重要。

第二節 研究建議

壹 對政策層面的建議

（一）增加對其他專業的多元觀點

根據研究發現，教師和社工的專業價值有很多的不同，很大可能會為合作的過程帶來衝突與差異，所以如果教師的培育中加入多元價值的培養；而在社工的培訓當中亦加入教育課程的修習，可以使兩個專業都能隨著社會的變遷而把其他專業的多元觀點有更全面的了解。

（二）學校輔導教師的培訓

現今澳門的輔導角色都是以學生輔導員為主，而班主任亦只會做一些簡單的輔導工作。我相信在澳門社工進入學校還未成熟的時期，應該培訓一些輔導老師，有系統建立輔導教師在學校之角色，加深輔導老師的專業知識和技巧，並作為跨專業間融合兩個專業的橋樑，協調社工與教師之間的衝擊與差異。

（三）明確界定學校輔導工作團隊的角色

根據本次研究發現，學校社工與教師在分工上沒有一定的準則，可能會出現混淆與重疊之情況，因為本人認為目前在學校的專業人員中，合作是非常重要的。但是在不同文化背景的學校亦有不同的責任分工。但是，雖然學校的運作必須有彈性處理問題的空間，在大方向上應訂明輔導工作團隊內的角色與分工之流程，以免在合作的過程中出現不同的分歧與分工不均的情況出現。

（四）確立學校社會工作制度

現時澳門實質上是並沒有學校社工的職稱，而該職位叫做學生輔導員。據接訪者所表示，這是一個不公平的現象，這是對專業角色的不認同，當然並沒有直接影響與教師的合作，但是學生輔導人員之流失，仍成為專業間合作的經驗和信任無法累積的重要原因。因此輔導人員之流動率對與學校社會工作之保障及對專業的認同有極大的影響，所以希望當局可以盡快確立澳門學生社會工作人員之工作制度。

貳 對服務層面的建議

一 學校社工的服務模式

(1) 雖然確立學校社會工作制度可以改善專業間的合作關係，但是受訪者認為學校社工的服務模式亦會影響其合作關係。現在澳門學校社會工作大多是以駐校的成式為學校提供服務，而駐校的人數亦是以學生之多少而定。這樣據研究者的所提供的資料所得，有人員會有做不完的情況出現，而有人員則是要以努力找個案為目標。會做成工作量的分配不平均，影響服務的素質。學校社工的多少應該視乎學校個案之多寡來作出決定。

(2) 學校社工要分配時間駐守學校，另外又要分配時間為機構辦事，有些所謂的半個社工，甚至要兼顧兩間學校，形成駐校社工未能真正長駐學校，令駐校的目的未能完善地發揮。所以學校社工駐校的流動性，都會影響專業間的合作。對未來的建議是希望政府有一個統一的職程及駐校社工的工作指引，並由統一的單位去培訓、督導、評量、給指引等等，目的是能為澳門提供最合適的服務模式。

二 增強教師的對學校社工專業之認識

研究結果顯示大部份教師在和學校社工合作之前都是不知道社工的職務是什麼，都是透過學校領導的介紹。但是實際工作就全不知情，受訪者亦認為社工只是和學生傾談的對象，其他輔導是什麼就不知道了。所以建議教青局可以多為學校社工的工作進行推動及介紹，學校之行政人員亦可以為社工安排為老師自我介紹的機會。這樣可以令教師真正明瞭學校社工的工作內容，為將來的合作有更清晰的了解。

參 對實務層面的建議

一 訓練溝通技巧

由前述的研究結果顯示，受訪社工和教師都同樣表達大家的溝不足而影響合作關係。可見良好的溝通技巧對專業合作的重要。所以建議社工和教師在職前或在職培訓之中加入跨專業溝通的技巧訓練，邀請相關專業之學者或專家為校內人員提供培訓，目的是為學校社工和教師能在合作中減少因為溝通的障礙而影響合作關係。

二 檢討個案之處理

受訪者也提出大多數個案的處理都是轉介給社工而不是專業合作處理的，個案到底怎樣處理，可能教師最後都是不知道的。所以建議建立個案的檢討機制，使兩個專業也能從之前的個案之中吸取經驗，希望將來可以有更緊密的合作，為案主提供更合適之服務。

第三節 研究限制

本次研究所採用之抽樣方式可能覆蓋未夠全面，只是傾向於較多專業合作關係之社工及教師群，而本次研究在訪談的過程中，因研究者缺乏訪談經驗，所以互動的初期效果未如理想，要花很多時間去了解訪者，又因為話題涉及專業間的互動歷程，所以社工和教師都有所顧忌，未能和研究者深入分享。同時，因為研究者所討論的都是受訪社工和教師的經驗及回憶，所以受訪者亦未必能完全把當時的想法陳述出來。

參考書目

- Allen-Meaers, P.(1999). The contribution if social worker to schooling-revisited. In School social work-practice, policy, and services in research perspectives(p24-32). Chicago: Lyceum Books, Inc.
- Allen-Meaers, P.(2004). School social work: Historical development, influences, and practices. In Social work services in schools(p23-51). America: Pearson Education, Inc.
- Andrews, A. B.(1990). Interdisciplinary and interorganizational collaboration. In A. Minahan(Ed.-in-Chief), Encyclopedia of Social Work(18th ed., 1990suppl.,p175-188). Washington, DC:NASW Press.
- Arons, R. D. & Schwartz, F. S.(1993). Interdisciplinary coleadership of high school groups for dropout prevention: Practice Issues. *Social Work*, 38(1), p9-14.
- Bre-Weger, M. & Schneider, F. D.(1998). Interdisciplinary collaboration in social work education. *Journal of Social Work Education*, 34(1), p97-107.
- Bronstein, L. R. & Abramson, J. S.(2003). Understanding socialization of teacher and social workers: Groundwork for collaboration in schools. *Families in Society*, 84(3), p323-330.
- Bronstein, L. R.(2003). A model for interdisciplinary collaboration. *Social Work*, 48(3), p297-306.
- Brown.G. F. C.(1995). Factors that facilitate or inhibit interdisciplinary collaboration

within a professional bureaucracy. Unpublished doctoral dissertation, University of Arkansas.

Bruner, C.(1991). Ten questions and answers to help policy makers improve children's services. Washington, DC: Education and Human Services Consortium.

Kristine, T.(2000). Image crisis: A study of attitudes about school social workers. *Social Work in Education*, 22(2), p83-94.

Livingston, J. & Rock, P. F.(1985). The interface of social workers with teacher and administrators. *School Social Work Journal*, 9(2), p135-143.

Lopez, S. A., Torres A. & Norwood, P.(1998). Building partnership: A successful collaborative experience between social work and education. *Social Work in Education*, 20(3), p165-176.

Meads, G. & Ashcroft, J.(2005). The case for interprofessional collaboration in health and social care(p15-35). MA : Blackwell Pub.

王靜惠、林萬億（2004a）。社會工作進入校園。載於林萬億、黃韻如等著，學校輔導團隊工作-學校社會工作師、輔導教師與心理師的合作（頁 71-100）。台北：五南

吳芝儀、李奉儒（1995）。質的評鑑與研究（Patton, M.Q.，翻譯）台北：桂冠圖書公司。（原作出版於 1990）。

呂俊甫、王煥琛、吳靜吉、曾志朗（1972）。教育心理學。台北：大中國圖書。

宋湘玲、林幸台、鄭熙彥（1983）。學校輔導工作的理論與實施。高雄：復文圖書。

李文朗（1994）。教育體系與學校社會工作的推展。社區發展季刊，76，頁 237-243。

李麗日（2000）。我國國中、國小學校社會工作制度建構之研究。東海大學社會工作學系博士論文。

林建平（1982）。國中導師在輔導工作中的角色行爲。輔導月刊，18 卷 11-12 期，頁 27-30。

林勝義（2004）。美國學校社會工作發展之分析。學校與家庭社會工作學刊，1，頁 1-23。

明愛通訊雙月刊，第 57 期，2002。

胡幼慧（1996）。質性研究—理論、方法及本土女性研究實例。台北：巨流圖書。

香港社會福利署(1981)。〈學校社會工作指引〉。香港：政府印務局。

香港政府(1979)。〈進入八十年代的個人社會服務〉。香港：政府印務局。

香港教育署(1986)。〈中學學生輔導工作—給校長和教師參考的指引〉。香港：政府印務局。

教育署輔導服務科(1993)。〈學校本位輔導方式工作指引(一)(小學適用)〉。香港：教育署輔導服務科。

教育署輔導服務科(1995)。〈學校本位輔導方式工作指引(二)(中學適用)〉。香港：

教育署輔導服務科。

梁慧琪(1997)。澳門學生輔導服務的現況與前膽。取自 2005 年 10 月 30 日，取自

<http://www.dsej.gov.mo/>

梁慧琪(2000)，〈澳門學生輔導服務的現況與發展〉，穗港台澳新青年輔導研討會
“學校與青少年”參加論文。

陳向明（2002）。社會科學質的研究。台北：五南。

游黎麗玲(1998)。〈學生輔導〉。中文大學出版社。頁 44。

馮增進(999)。澳門教育概論。廣東：廣東教育出版社。

黃韻如（2003b）。學校社會工作專業人員多元壓力之探討。朝陽人文社會學刊，1:2，
頁 217-255。

澳門輔導服務簡介。取自 2009 年 11 月 28 日，取自

http://www.dsej.gov.mo/~webdsej/www_cappee/cappee08/sw/sw1.html。

簡春安、鄒平儀（1998）。社會工作研究法。台北：巨流圖書。

蘇肖好(2003)。教與學之澳門學生輔導工作面面觀。載於澳門大學教育學院、澳門
特別行政區教育暨青年局舉辦之「教與學的改革和創新----教育」研討會論文集
(頁 75-86)，澳門。

蘇肖好(2005)。〈澳門中、小學學生輔導情況之調查研究〉。載於澳門大學教育學院
舉辦之「兩岸四地教育改革的實踐與反思」研討會光碟。

訪談同意書

敬愛的_____，您好：

本人是香港理工大學社會科學系的學生 x x x，很高興認識您，更感謝你抽空參與本研究，本研究主題為「學校社工和教師專業合作歷程之研究-以澳門為例」，希望透過您的分享，得到更多對研究資料。為保障您的隱私與權益，與您簽訂此同意書，希望您仔細閱讀以下之訪談相關事項，以確保您切身之相關權益：

- 1、為確保您參與研究的自主性與自願性，會在充分告知權利義務後，才進行研究。
- 2、為了避免資料遺漏，本訪談過程將全程錄音，不過，為了您的隱私與權益，您可以在訪談過程中隨時停止錄音並且錄音帶將於研究過後銷毀。
- 3、為保護您的隱私權，本研究絕不會公開可以辨識您身份之資料，且僅供論文分析之用。
- 4、訪談過程中，若是您有任何疑慮可以隨時提出。

經過以上說明，若您同意參與本研究，請您在下列橫線上簽名，表示您已清楚上述說明，且願意參與本研究之訪談。衷心感謝您的合作！

敬祝

萬事如意 身體健康

受訪者：_____

研究者：_____

訪談大綱

壹、基本資料與專業背景

- 1、工作職稱/班級人數/授課堂數
- 2、工作年資
- 3、最高學歷
- 4、主修科目
- 5、是否曾修讀教育/輔導/社工相關學分
- 6、是否有實習經驗
- 7、是否曾參與合作專業知能相關訓練

貳、專業間合作經驗

- 1、在過去的工作經驗中，和社工/教師的合作頻率為何？通常合作模式是怎樣的？
- 2、您是如何發現需要合作？合作的關係是怎樣發展的？合作的內容又如何？有什麼深刻、棘手的合作經驗？(包括愉快及有阻滯之合作經驗)
- 3、您認為合作的成果如何？曾否出現困難？你如何解決？怎樣可以做得更好？
- 4、在你的工作上，有什麼因素會推動你會和其他專業繼續合作？另外又有什麼因素會影響你和其他專業的合作呢？

參、對未來看法與建議

- 1、就未來發展而言，您對於教育與社會工作合作有什麼期望？有什麼政策可以改善兩個專業的合作關係？
- 2、對於改善目前的合作困境，您對於個人、學校及政策各層面上，有哪些看法與建議？