學校社會工作師的角色衝突與因應

蔡心媛*

* 東海大學社會工作學系博士生。通訊地址：高雄市三民區三民街 115 號。
電子信箱：hyhy1012@hotmail.com。連絡電話：0915318202。

收稿日期：113 年 03 月 25 日；同意刊登日期：114 年 01 月 02 日。

摘 要

本研究旨在探討學校社會工作師角色衝突之因應歷程及其影響。採質性研究取向，以立意抽樣方式訪談北部地區七位具三年以上實務經驗之學校社會工作師，透過深度訪談蒐集資料，運用主題分析法歸納研究發現。

研究結果顯示，學校社工師角色衝突因應歷程具循環互動之特質，可概念化為四個相互關聯的階段：角色知覺行使、角色衝突形成、策略性因應，以及經驗反饋與整合。其中，中輟及偏差行為個案最易觸發系統性對立衝突。在教育體制中，社工師因處於次級專業位置，常面臨互倚性的結構壓迫。因應策略之選擇不僅受個人特質、專業判斷等內在因素影響，更與組織文化及人際關係等外在脈絡密切相關。角色衝突實為專業實踐與角色重構的循環歷程，社工師透過持續調整介入策略、深化組織文化理解，逐步發展出更具整合性的實務模式。本研究建議強化專業督導機制、健全培訓體系，以協助學校社工師在複雜的組織脈絡中，更有效地轉化角色衝突經驗為專業成長動能。

關鍵詞：學校社會工作、角色衝突、因應歷程

Role Conflicts and Coping Strategies of School Social Workers

Tsai, Hsin-Yuan

Abstract

This study examines the coping processes and impacts of role conflicts encountered by school social workers. Adopting a qualitative approach, data were gathered through in-depth interviews with seven school social workers in northern Taiwan, each with over three years of practical experience, selected through purposive sampling. Thematic analysis was applied to interpret the findings.

Results reveal that coping with role conflicts involves a cyclical and interactive process, conceptualized into four interrelated stages: role perception and enactment, role conflict formation, strategic coping, and experiential feedback and integration. Cases involving school dropouts and behavioral issues most frequently triggered systemic confrontations. Within the educational system, social workers, positioned as secondary professionals, often face interdependent structural pressures. The choice of coping strategies is influenced not only by internal factors such as personal traits and professional judgment but also by external factors like organizational culture and interpersonal relationships. Role conflict emerges as a cyclical process of professional practice and role reformation, where social workers, through continuous adjustment of intervention

strategies and deepened understanding of organizational culture, gradually develop a more integrated practice model. This study recommends strengthening professional supervision mechanisms and enhancing training systems to support school social workers in effectively transforming role conflict experiences into professional growth within complex organizational environments.

Keywords: School Social Work, Role Conflict, Coping Process

壹、前言

儘管學校社工專業在台灣發展已近五十年，實務現場卻因制度、組織文化及專業認同等因素，持續存在角色期待不一致、模糊及衝突的現象（翁毓秀，2011）。此種角色衝突不僅影響社工師的專業服務，更造成工作與心理的雙重壓力。兩者交互影響下形成惡性循環，導致工作滿意度及效能下降，最終增加人員流動率。這樣的現象不僅阻礙合作經驗的累積，更造成專業傳承的斷裂（王仁宏，2004；沈慶盈，2004）。

值得關注的是，部分工作者卻能在此環境下深耕久任。這些資深工作者的經驗，突顯角色衝突議題的雙重意涵：一方面反映實務現場的結構性困境，另一方面也展現專業工作者的調適潛能。Hall（1972）的研究指出，面對角色衝突時，某些因應策略確實能有效降低其負面影響。其豐富的因應歷程不僅能為角色衝突提供解決之道，更可能為學校社會工作的專業發展開創新的可能性。

基於上述，本研究目的為：

一、探討學校社會工作師面對角色衝突的因應歷程及其影響，以提供實務工作者及教育單位不同的思考觀點。

二、透過角色衝突經驗之分析，反思現行學校社會工作專業教育與發展的限制與可能。

貳、 文獻回顧

一、 學校社會工作的內涵與角色

臺灣學校社會工作專業發展初期，主要借鏡美國與香港經驗。Costin（1977；引自林勝義，2015）指出，學校社會工作是運用專業理論與方法，為學生營造教與學的場域，使其能因應當下及未來的生活挑戰。此觀點影響臺灣發展脈絡，學者認為學校社會工作應致力於協助學生解決問題、培養適應能力，並營造良好的教育環境（徐震、林萬億，1996；萬育維，2001）。

早期定義受教育體系影響，較著重能力本位思維。然而，實務工作發現學生困境往往涉及家庭、學校及社區等多重系統互動，單純強調個人能力改變難以產生持久效果。因此，學校社會工作定義逐漸擴展，納入更多社會工作理論與方法，將服務範疇延伸至學生的家庭和社區（林勝義，1991）。陳玫伶（2001）從積極與消極面向細分其工作目的：前者在協助學生發掘潛能；後者著重協助不利處境學生，整合多方資源以促進其適應。

服務範疇擴展要求學校社工師具備生態系統觀點，發展整合性評估能力（吳水麗，1998）。就角色而言，需扮演問題發掘者、保護者、治療者等多重角色（陳玫伶，2001），並在直接服務與間接服務層面發揮功能（胡中宜，2012）。然而，教育體制設計往往影響這些角色的實際發揮（翁辰郡、胡中宜，2022）。

胡中宜（2013）發現，服務對象的危機往往導因於系統間未解決的衝突與溝通不良。綜觀學校社會工作發展歷程，其專業內涵已從單

純的學生輔導，擴展為以學校為場域、以學生為核心的整合性工作，要求社工師具備宏觀視野，能因應不同情境彈性調整工作方法，並在教育體系中持續發展專業功能。

二、學校社會工作的困境

在教育場域中，社會工作者往往處於從屬性的角色，其專業服務被視為次級領域（secondary fields）的運作（Kathleen, 1997）。學校社工面臨的首要困境在於專業角色的建構。林家興（1999）指出，社工專業人員進入學校時常感到勢單力薄，容易在工作上做出妥協而失去專業特質與功能。陳香君（2003）以「小媳婦與大宅門的相遇」來隱喻學校社工師需付出諸多努力以獲取學校的接納與認同。

這些困境的形成有其複雜成因。王仁宏（2004）歸納出角色定位與功能、工作重點與取向、學校配合程度、行政制度與文化等面向；翁毓秀（2005）則指出，困境源自社工師本身教育訓練的不足，以及學校系統對社工角色功能的認知不足。當社會工作作為一個外來專業加入教育體系時，核心問題在於角色功能與定位的釐清。然而，現有體制對此議題的處理過於簡化，僅透過少量在職訓練或法規說明，使得角色功能的行使多仰賴社工師自行摸索。

呂靜淑（2012）進一步指出，學校社會工作仍面臨知名度有限、服務重疊、資源缺乏、人員流動率高等問題。更深層的問題是，如蘇培茹（2009）所述，主管機關與服務現場對社工的工作期待不一致形成角色衝突。這些發現皆突顯出角色衝突是學校社會工作發展過程中的核心困境之一。

三、 角色理論與角色衝突

（一）角色的理論基礎

角色的概念涉及多元面向，學者從不同理論視角提出詮釋。美國社會學家米德（C. H. Mead）從社會期望的角度指出，角色是由社會職務所決定的行為模式（引自葉至誠，2022）。Linton 則引入「身份」（status）的概念，認為角色是與特定身份相關的文化型態總和，強調其動態展現的特質（引自郭為藩，1972）。

隨著理論發展，學者更加重視角色的互動性。Levinson（1959）將角色視為一種社會互動過程，包含角色期望者、角色接收者及表現角色行為三個要素。這個過程中，個人角色行為受到自身經驗、參與程度及實踐時間等因素的影響（張華葆，1986）。Brookes et al.（2007）進一步指出，角色並非被動接受，個人會主動參與角色的塑造與協商。從行為社會化的觀點，張春興（1987）歸納角色行為的雙重意涵：一是作為社會規範的行為標準，二是作為人際互動的評價基礎。這些觀點說明角色形成建立在社會文化期待、規範與個人認知的交互作用上，需要在理解角色時同時關注其動機、脈絡、價值觀及環境影響。

（二）角色互動與衝突的形成

Vansell et al.（1981）提出角色中介模式（Role of Episode Model）來解釋組織情境中的角色互動過程。這個模式指出，角色傳訊者與角色行為者的互動受到三大因素影響：組織因素（如結構、職務、工作環境）、個人因素（如需要、價值、能力、經驗）及人際因素（如溝通模式、互動頻率、回饋機制）。在這樣的互動中，當角色期待與角色知覺產生落差時，便可能形成角色衝突。而角色期待具有雙重來源：

一是個人對自身角色的期待，二是他人或組織對該角色的期望（曾華源，1986）。當這些期待出現不一致時，角色行使者可能面臨認知差異，進而產生衝突或壓力（謝金青，1992）。特別在學校環境中，社工師的角色並非孤立存在，而是與其他角色相互依存、相互影響，形成互倚關係（Bonoma & Zaltman, 1981/1994）。這種互倚性一方面是合作的基礎，另一方面也可能成為衝突的來源，尤其當不同角色間的目標出現互斥時。在學校體系中，社工師的互倚關係更顯複雜。其薪資由學校支付的事實，使其面臨既要保持專業獨立性，又要考慮雇主期望的雙重壓力。此外，在學校階層結構中，社工師可能處於相對弱勢的位置，需要依賴其他角色來完成工作目標，這種依賴關係特別容易在專業判斷與學校期望不一致時形成壓力。

（三）角色衝突的類型與實務展現

Kahn et al.（1964）歸納出四種主要的角色衝突類型，在學校社工實務中具有特殊意涵：

1. 角色傳遞者個人內在的衝突（intra-sender conflict）：指同一角色傳遞者對角色接受者有相互矛盾的期望。例如校長可能期待社工師既要協助維護校園紀律，又要給予學生更多彈性與包容，這兩種期待之間可能產生矛盾。
2. 不同角色傳遞者間的衝突（inter-sender conflict）：指不同角色傳遞者對同一角色接受者有相互衝突的期待。例如輔導室可能期待社工師著重於處理學生的心理困擾，而學務處則可能更關注行為規範的改善，學生本人則期待被理解與支持，多方期待之間相互衝突。

3. 個人扮演多重角色間的衝突（inter-role conflict）：指同時扮演多種角色時因不同規範與期待造成的壓力。例如，面對拒學個案，社工師需同時扮演學生輔導者、家庭工作者、學校政策執行者等多重角色，各角色的要求可能相互牴觸。
4. 外在角色要求與個人價值間的衝突（person-role conflict）：指外在期望與個人專業價值觀不一致所產生的衝突。例如，當學校要求社工師對學生採取懲罰性措施時，可能與社工專業強調同理、優勢觀點的價值產生衝突。

（四）角色衝突的因應策略

面對角色衝突，Hall（1972）從角色理論出發，提出三種基本的因應策略：協商策略（透過溝通改變外在角色期望）、再定義策略（調整內在態度及知覺）、順應策略（改善角色行為以滿足期望）。Hall 的策略框架主要聚焦於個人在面對角色期待時，是否堅持自己的立場或選擇讓步，但未能完整描述個人與他人互動過程中的合作態度。Thomas 提出的「雙向度應付衝突模式」（引自謝文全，2003）則補充了這個面向，他從堅持性（維護自身立場的程度）與合作性（願意配合對方的程度）兩個向度，發展出五種具體的因應方式：競爭是指高堅持低合作，追求自身利益最大化；退避則是低堅持低合作，表現為逃避衝突；順應代表低堅持高合作，以對方利益為優先；妥協是中度堅持與合作，使雙方各有所得也各有犧牲；統合則是高堅持高合作，致力於尋求雙贏方案。

將 Thomas 的合作向度納入考量，有助於理解 Hall 的三種策略在實務中的複雜面向：當採取協商策略時，實務上可能呈現兩種面貌，

一是以高堅持低合作的態度來爭取改變（競爭），二是在保持立場的同時也維持高度合作以尋求共識（統合）；再定義策略則體現在中度堅持與合作的平衡上（妥協），通過調整自身認知來尋求折衷點；而順應策略可能表現為在維持合作關係下調整自身立場（順應），或是採取低度互動的退縮態度（退避）（如圖 2）。

除了上述理論框架，其他學者也從不同面向探討因應策略。有些著重問題的直接處理，如改變環境或調整自身態度（Pearlin & Schooler, 1978）；有些則強調情緒的調節與支持的尋求（曾華源、郭靜晃，1998）。這些討論補充了我們對角色衝突因應策略的理解，提醒在複雜的組織環境中需要多層次的考量。

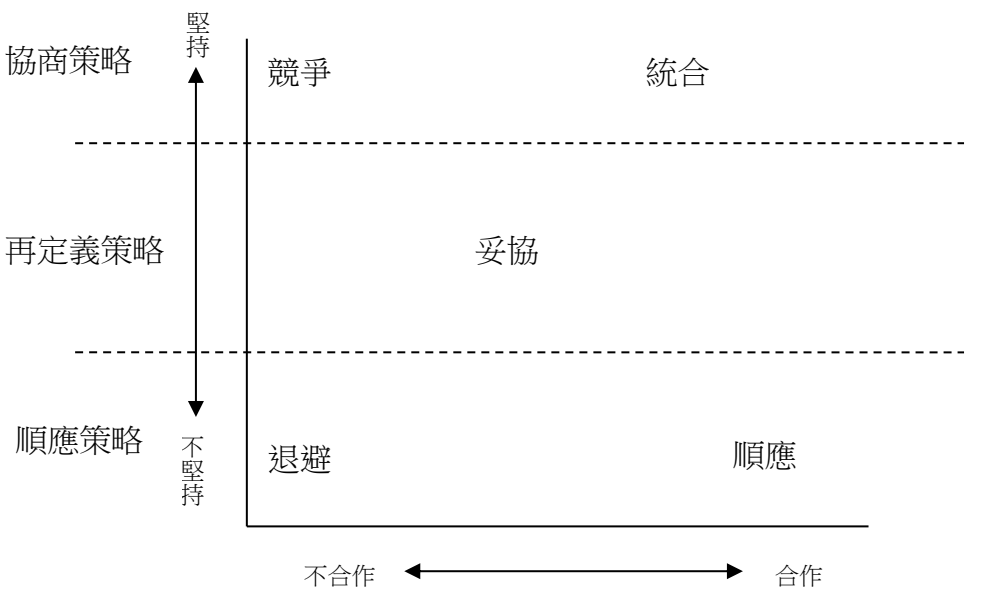

圖 2　角色衝突因應模式

資料來源：修改自謝文全（2003）。教育行政學（頁 379）。臺北：高等。

四、　學校社工面對角色衝突與因應的實證研究

現有研究從不同面向揭示了學校社工的角色衝突現象。蘇培茹（2009）的研究指出，教育體系與社政體系對學校社工的期待存在根本差異，這種來自不同體系的矛盾期待，直接影響社工的角色定位。除了外在期待的衝突，學校社工也面臨內在的職業矛盾。黃姿婷（2014）發現，社工常在堅持專業理想與因應現實困境間掙扎。陳玫伶（2001）進一步指出，專業認同不僅影響社工對個案的評估、介入方法的選擇，更涉及價值觀的堅持，這種專業認同與實務環境間的張力，構成另一層面的角色衝突。

在因應策略方面，王仁宏（2004）指出學校社工採取了自我調適和環境改變的雙重取向。然而，現存的研究多聚焦於靜態的困境描述和策略列舉，缺乏對角色衝突動態發展的探討。雖然顏慈慧（2019）提出工作調適是漸進過程，但對於衝突如何演變、因應策略如何調整，以及這些經驗如何影響專業發展，仍缺乏系統性研究。

五、小結

從文獻回顧可以看出，角色理論為理解學校社工的專業困境提供了重要的分析框架。角色不僅是靜態的身份展現，更是一個動態的社會互動過程。在學校場域中，社會工作作為教育系統中的次級領域，這種複雜性導致多重角色衝突，雖然現有研究指出社工在面對角色衝突時需要在合作性與堅持性之間做出權衡，但較少探討這種因應如何形成循環互動的歷程，對於角色衝突的動態發展過程，以及其對專業發展的影響，仍缺乏深入探討。因此探討學校社工的角色衝突經驗，

不應僅限於困境的描述或策略的列舉，更需要深入理解其在專業發展過程中的意涵。特別是在不同系統的互動脈絡下，探究角色衝突與專業發展的關係，將有助於深化對學校社會工作的認識。

參、研究方法

一、 研究立論與架構

本研究探討學校社會工作師面對角色衝突時的因應歷程，理論基礎主要建構於角色理論、角色衝突理論與因應理論三個面向。在角色衝突理論方面，採用 Kahn et al.（1964）的角色衝突類型，將角色衝突分類為：角色傳遞者內在衝突、角色傳遞者間衝突、多重角色衝突，以及角色要求與個人間的衝突。同時也採用了 Vansell et al.（1981）的角色中介模式，從組織因素、個人因素及人際因素分析角色衝突及其因應。在因應策略理論方面，結合了 Hall（1972）提出的協商、再定義和順應三種策略，以及 Thomas（1976；引自謝文全，2003）從合作性和堅持性兩個維度提出的雙向度應付衝突模式。研究架構包含四個層面：1.角色衝突經驗：探討實務工作中的具體衝突情境；2.知覺角色衝突：分析衝突的感知與理解過程；3.衝突評估與因應：研究評估方式與應對策略；4.影響評估：探討衝突及其因應對個人、案主和學校系統的影響。

本研究旨在深入理解學校社工師的角色衝突本質，及其在教育系統中尋求專業實踐與組織適應的平衡過程。通過上述理論視角的整合運用，探討角色衝突的形成機制、因應策略的選擇邏輯，以及這些經驗對專業發展的影響。

二、 研究對象

本研究以依學生輔導法第十一條規定聘用之專任社會工作師為研究對象。受訪者來源包含研究者主動邀請及受訪者推薦之滾雪球方式。研究初期雖曾訪談年資一至二年之社工師，但發現較無法深入探討角色衝突經驗，故修正納入條件，以工作年資三年以上之社工師為主要受訪對象，最終共計七位資深學校社工師參與研究。為保護研究參與者隱私，受訪者以編號編碼，基本資料如表 1：

表 1 受訪者基本資料表

編號	性別	在擔任學校社工師前之社會工作年資	從事學校社會工作年資
SSW1	女	3.9 年	13 年
SSW2	女	2 年	8 年
SSW3	女	5 年	5.5 年
SSW4	女	3 年	3 年
SSW5	女	1 年	12 年
SSW6	男	3 年	9 年
SSW7	女	3 年	8 年

三、 研究程序

（一）研究過程

本研究採用質性研究方法，運用深度訪談蒐集七位資深學校社工師的經驗。研究者事先提供訪綱，每次訪談二至三小時並全程錄音。錄音內容轉譯為逐字稿後進行質性編碼分析，並經受訪者檢核確認，以確保研究品質及互惠原則。

（二）資料分析

本研究採用簡春安、鄒平儀（1998）提出的質性研究分析步驟，從文獻探討到研究發現形成系統性的分析流程。研究設計以半結構式訪談為主，訪談大綱聚焦於：角色衝突的覺察過程、因應方式、考量因素及經驗反思四個面向。所有訪談內容經錄音後轉譯為逐字稿，將每位受訪者的訪談逐字稿依內容段落進行編號。編碼方式為受訪者代碼（SSW1-SSW7）加上段落號碼。例如「SSW1：32」代表第一位受訪者訪談逐字稿的第 32 段內容。進行跨個案比較分析，最後建構整體研究發現。

（三）研究倫理

本研究嚴格遵循知情同意、保密、不傷害及互惠四項原則。受訪者均簽署知情同意書，且保有隨時退出研究的權利。資料呈現採匿名方式，確保個人隱私。為避免潛在傷害，訪談在安全隱密的環境進行，並尊重受訪者選擇談論內容的自主權。在互惠原則上，研究分析過程邀請受訪者進行檢核，研究完成後亦分享研究結果。研究者本身具備學校社工實務經驗，此背景有助於深入理解研究脈絡，但同時也帶來主觀詮釋的風險。為確保研究品質，研究者持續進行自我省思，透過嚴謹的方法論操作及受訪者回饋檢核，以平衡實務經驗與學術客觀性。

肆、 研究分析與發現

本研究透過對七位學校社工師的深度訪談，探究其角色衝突及因應機制，研究發現可分為三個層面。首先，角色衝突主要源於專業理念與教育體制的結構性矛盾。這種矛盾在處理特殊個案（如中輟生、行為偏差學生）時尤為明顯，反映了社會工作重視生態系統觀點與學校強調規範管理之間的本質差異。

其次，角色衝突的因應呈現複雜的動態過程，涉及專業判斷、個人特質、組織文化等多重因素的交互作用。研究對象雖普遍採用協商、妥協等策略來調和衝突，但仍面臨專業理想與制度限制之間的張力，突顯了社會工作在教育體系中的邊緣化處境。再者，角色衝突雖帶來實踐困境，卻也促進了專業反思和角色重構。社工師在權衡多方利益的過程中，不斷調整和深化其專業角色定位。這些發現不僅豐富了角色理論在特定專業領域的應用，也為改善學校社會工作的制度設計提供了重要發現。以下將從衝突類型、因應機制及專業認同影響等面向，進一步闡述研究發現。

一、 角色衝突類型

（一）角色傳遞者個人內在的角色衝突

在中輟生復學議題上，呈現出角色傳遞者內在的雙層期待。首層是教育主管單位、學校與社工師對中輟生復學的共識目標，這種一致性來自於政策與法令的規範。然而，第二層則反映了學校對學生行為規範的期待，認為學生必須完全服從管教，並視這種要求具有正當性。這種雙層期待在實務工作中常形成「希望案主復學卻又不希望案主入班」的矛盾。社工師雖然認同協助學生復學的目標，但難以接受以完

全服從規範作為復學條件的做法。這不僅反映了角色傳遞者的內在衝突，也延伸成為社工師面對的外在角色要求與個人專業價值間的衝突。

身為一個導師，他要班級管理，然後遇到這些學生，他可能會覺得說為什麼就這個學生他要打壞我的班級經營，為什麼這個學生不離開就好，我除掉這個學生，這個班級就會過得很好。（SSW3：57）

他雖然口頭上說其實孩子希望回來學校，但是他不希望孩子進班的。（SSW5：43）

（二）外在角色要求與個人之間的衝突

研究發現，當學校因管理壓力而將規範期待轉嫁至社工師身上時，容易引發外在角色要求與個人專業信念間的衝突。這種衝突主要表現在兩個層面：一是學校期待社工師協助進行行為管理，要求學生完全符合規範才能入班；二是社工師基於專業價值觀，認為此舉可能損及案主權益。

我覺得他在這個中輟數字吧，……當然他們也很想要解套，這樣子的數字下對他們來講就是壓力。（SSW1：68）

孩子適應，在我們的價值裡面是重要的，可是我覺得在制度上執行上是有困難的。（SSW6：92）

這種衝突的複雜性在於社工師既是學校成員，又需維持專業自主性。作為學校一員，社工師與學校存在合作及從屬關係，使其難以完全獨立於校方期待；然而當學校要求違反專業價值時，又產生認同衝突。這些衝突具體展現在專業角色與行政角色的拉扯、倡議者與管教者的矛盾，以及專業倫理與組織要求間的權衡。

他其實比較沒有精神的狀況，那主任一直覺得他有，所以他就希望我們可以帶他去看醫生，……我們不能擅自帶他去看醫生，然後主任就會把你拖到校長室啊，就是必須要做這件事情。（SSW4：62）

他們把標準抓緊認為是在教育孩子，我不認為啊，我覺得你只是在把孩子趕出去而已。（SSW6：85）

（三）不同角色傳遞者間的衝突

研究發現不同角色傳遞者對社工師的期待常存在衝突。例如，當教育局直接交辦特殊個案時，學校可能基於其他考量而不願配合，使社工師在教育局要求、學校立場與專業判斷間陷入多重壓力。

那個公文來的時候，局裡要求我們要協助他轉入到學園去。學校的態度就直接講說，第一個，他學區不是住在我這，第二個我是額滿學校，第三個就有一些家長會的壓力，然後很明白的，就是我們不希望掛到中輟。學校的意思就是學生一定要來學校做過上課、復學，社工師才有可能再安排去學園的事。（SSW1：45）

（四）個人扮演多重角色間的衝突

社工師雖以案主最佳利益為核心，但在學校體系中必須維持合作關係以利工作推展。當案主權益與學校期待相左時，社工師需同時扮演合作者與倡議者的角色，使其與學校的關係陷入兩難。

有的時候在開會的時候，我覺得導師要的跟輔導的方向會不一樣。就比如說導師會覺得這些學生都離開了班級最好，可是他們又希望學生不要中輟。（SSW3：79）

身為一個學校社工你要協助學生回到學校，又要讓他不要讓導師討厭，然後你又不認同導師的想法。（SSW3：81）

（五）與當團體所賦予的角色改變時，新舊角色之間的衝突

研究發現，聘用單位的改變影響了社工師在教育體系中的層級地位。從原本受聘於教育局轉為受聘於學校後，社工師感受到其在校園體制內的位階明顯下降。

我們最早是跟局簽約，……所以學校的人會覺得說我們是教育局派來的，對我們很尊重，但是自從國教法改了以後，我們就要變成跟學校簽約，學校覺得你是我們的人，……而且你是約聘，你又不是公務人員，你也不是教師。（SSW7：32）

二、 角色衝突因應歷程與考量因素

（一）因應歷程

學校社工師在察覺角色衝突後，會依據多重因素評估並選擇因應策略。若策略執行順利，衝突得以解除；若遇到阻礙，則會重新評估並調整策略，直至找到適當的解決方式。

的確遇到有些老師他就告訴我說：我就是不想要讓他進班……，那我希望老師能夠多給他一點學習的空間，我就會用比較教育局的角色。但有時候也不是那麼好用啦。（SSW2：55）

在那個團隊裡面我其實有找到一個比較支持我的人，所以我後來就比較多跟輔導組長說，較不會直接接觸主任。（SSW4：65）

（二）考量因素

當個人經驗角色衝突情境時會伴隨產生情緒壓力，使其陷入無所適從的困境，社工師會根據個人情況選擇不同的因應策略。本研究發現這些考量的因素包括專業評估及專業價值觀、個人特質與經驗、人際關係、衡量現實可改變的程度等四項。

1. 專業評估及專業價值觀

在採取因應策略時，社工師會基於其專業評估進行判斷。由於社工師在專業養成過程中已建立起明確的價值體系，認為替弱勢發聲、為案主爭取及維護權益是其角色的基本責任，因此在考量因應策略時，專詼評估與案主權益是重要的參考依據。

我可能覺得這小孩不會有精神狀況，那他們一直覺得這小孩有精神狀況。（SSW4：61）

社工已經站在助人者角色，或是幫助弱勢孩子……，我覺得這是一個我們必須要幫助他們挺出一個空間。（SSW2：53）

2. 個人特質與經驗

個人信念深刻影響了社工師對自我角色的期待及其因應衝突的方式選擇。由於社會工作是以人為媒介，透過與個案及環境的互動來進行服務，因此社工師的個人信念、特質與經驗，往往決定了其在面對衝突時的因應取向。

有的人罵一罵又可以回去工作，裝作若無其事，我覺得我不行。（SSW7：87）

我真的有上級壓力的人啊……這個對我來說很深啊。其實有很多時候就是跟學校那個關係我也會覺得那個階級真的會讓我……（SSW4：89）

3. 人際關係

在學校場域中，單一個案往往涉及廣泛的人際網絡，包括家長、同儕、導師及學校行政人員等。這些對象之間存在著複雜的互動關係，從層級關係到橫向聯繫，都交織成一個多重關係網。這些關係不僅涵蓋了正式的工作關係與非正式的私人連結，更包含了因工作評核制度形成的縱向從屬關係，使社工師在選擇因應策略時可能傾向採取自我調適或妥協的立場。

他是打我分數的人，因為我們每年會有一季的評估，就是學校要評分我們啦！所以好像跟主任不能打太壞的關係。（SSW2：58）

在學校體系當中，我們就是要面臨被主任評鑑，就主任要幫我打考績，……他做得不好的話我也不敢去糾正他……，因為我也會想說那個分數也不能太難看，所以我覺得這樣讓我內心很扭曲……（SSW7：85）

4. 衡量現實可改變的程度

衡量現實可改變程度與專業評估不同的部分在於可行性和務實性的考量。研究發現學校社工師會評估整體環境的可變動性，包括制度面的限制、組織文化的彈性，以及可運用的資源等。當面對較難改變的大環境時，社工師傾向從小規模、較容易達成的目標著手，在既有框架內尋找可能的突破點。

我沒辦法改變整個大環境，但我覺得我還是可以從小小的一些事件去做一些改變或影響。（SSW5：76）

如果他是一年級我可能不會這麼快妥協，可是如果他是三年級。（SSW2：62）

（三）因應策略

本段將分析受訪者在面對角色衝突時採取的因應策略。研究發現，受訪者採用了多元的策略來應對角色衝突，這些策略的選擇和運用受到個人因素和組織環境的影響。以下將逐一分析各受訪者的策略運用（如表 2）。

表 2 受訪者因應策略表

受訪者	因應策略	受訪內容
SSW1	**統合**、退避	當時的卡住讓我很為難是因為他是我的直屬長官，然後他也不苟同我的作為。（SSW1：47） 面對那樣子其實我也會有我的恐懼，因為他之前也給我很大壓力的人（SSW1：48）
SSW2	**統合、妥協**	我對於看不慣的事情我還是會覺得說先瞭解然後處理這樣子。（SSW2：52） 妥協變成是我希望對他的服務不是這樣，可是連我的主管可能都會告訴我說：多一事不如少一事啦！（SSW2：59）
SSW3	**統合**、退避	專業角度上他同意我的看法，但是在人際關係處理上他是站在組長那一邊的。我在跟他解釋的過程中覺得有點吃力，然後主任就站在組長那邊。（SSW3：82） 你如果站在一個導師的情緒上，他就是覺得自己被虧待了，被虧欠了，然後他又常常被盯，因為班上的壞學生出問題，用這個角度去同理老師，老師就會聽得進去你之後講的話。（SSW3：83）
SSW4	競爭、退避	我也只是直接拒絕啦。……因為他們也知道這件事情是不合法嘛！（SSW4：63） 我後來就去比較多跟輔導組長說就是小孩的狀況啊，或者是我們可以做些甚麼啊，較不會直接接觸主任。（SSW4：65）
SSW5	妥協	如果我很難改變大人或是既有的他們已經有

		的印象的話，我就是從我可以關心這個孩子著手吧！（SSW5：77）
SSW6	**統合**、妥協	目的最重要先把孩子追回來。（SSW6：77） 孩子適應，在我們的價值裡面是重要的，可是我覺得在制度上執行上是有困難的。（SSW6：92）
SSW7	**統合**、退避	我就去找同盟、找特教老師去討論這個孩子問題，後來特教老師就跑去跟主任講。（SSW7：86） 我有時候我不敢對他就是指正，他做得不好的話我也不敢去糾正他……。（SSW7：88）

從上述分析可見，受訪者採用最多的因應策略是「統合」，其次是「妥協」（如圖 3）。這種偏好反映了學校社工師傾向採用高合作性的策略，同時也試圖在適當程度上維持專業立場。多數受訪者會先嘗試統合或協商策略，在遇到阻力後才轉向妥協或退避，顯示出在教育系統中尋求平衡的努力。若以 Thomas 的雙向度模式來看，受訪者明顯偏好採用具有較高合作性或堅持性的策略（如統合），其次是妥協策略，在遇到較大阻力時則會採取退避策略。從 Hall（1972）的角色衝突因應理論來看，這反映了受訪者會依情境運用不同策略：主要採用協商策略，透過建設性對話或尋求同盟來改變外在期待；當協商困難時，則轉向再定義策略，調整介入角度和工作期待；在面對較大的權力壓力時，才會採取順應策略。值得注意的是，研究中雖出現 Hall 理論中的順應策略（改善角色行為以滿足期望），但這種順應往往是基於權力結構的考量而採取的退避行為，而非 Thomas 模式中低堅持高合作的主動配合對方利益的順應策略。這個差異顯示，學校社工師即使在順應組織要求時，其行為改善更多是出於權力壓力的被動回應，而非積極配合的主動選擇，反映了專業工作者在組織中保持自主性的

努力。

本研究發現反映了學校社工師在教育體系中的獨特因應模式：雖然處於次級專業位置，但仍優先透過專業對話尋求共識，必要時才轉向妥協，在面對權力壓力時則採取退避式的順應策略。這種策略運用的特色，一方面展現了專業堅持，即使在順應時也是基於權力結構的被動回應而非主動配合；另一方面也反映了對組織脈絡的敏感度。特別是透過尋求同盟等間接策略的運用，更顯示出學校社工師在維護專業自主性與回應組織要求間的平衡智慧。這樣的發現不僅豐富了對角色衝突因應策略的理解，更凸顯了學校社工師在教育系統中的專業實踐特質。

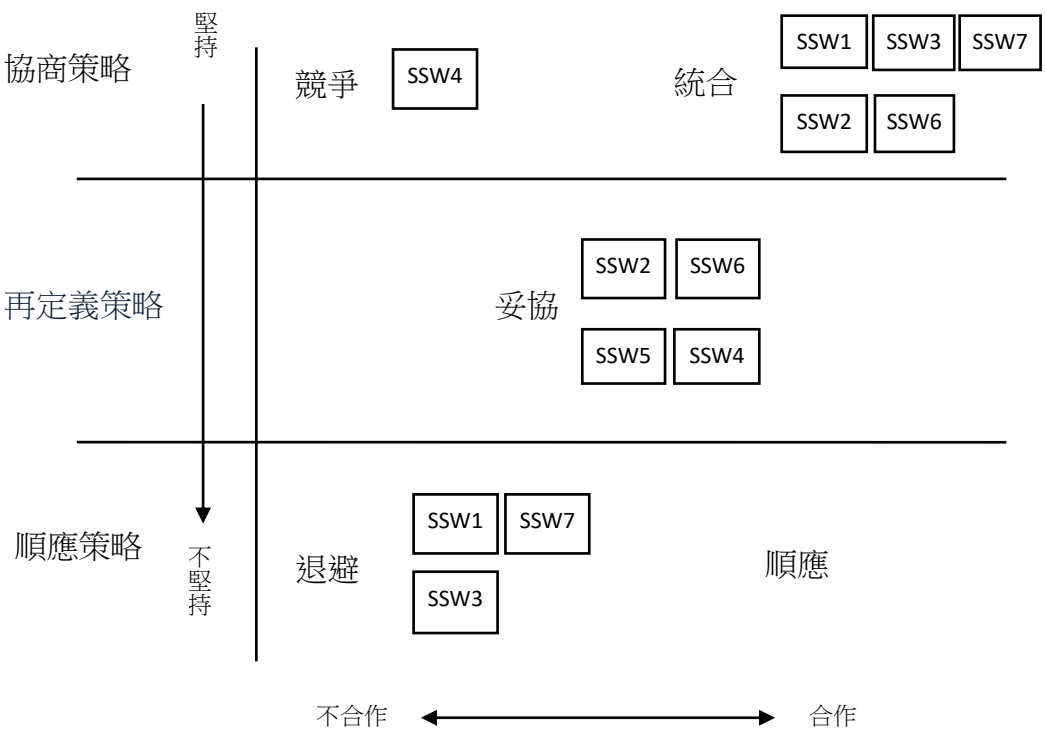

圖 3　受訪者因應策略分布圖

三、 因應角色衝突事件後的影響

學校社工師在處理角色衝突事件時，經由調適與協調後，通常能達致某種平衡狀態。而後續影響可從以下三個層面進行探析，包括對案主的影響、對學校社工師的專業發展影響，以及對學校組織運作的影響。

（一） 對案主的影響

學校社工師與校方在維護案主權益的立場上經常產生歧異，進而衍生角色衝突。社工師雖採取各種因應策略以化解衝突，但其成效不一。根據訪談資料顯示，部分因應策略反而可能損及案主權益；另有情況則是，當無法直接維護案主權益時，社工師會透過替代性方案，尋求各方利益之平衡點。

對一個要畢業的學生的處理方式應該會跟其他年級學生處理方式是不一樣的……。（SSW3：95）

我就把後來就是幫他安排一些活動或是課程然後讓他能夠……跟這個學校還有點連結。（SSW5：78）

（二） 對學校的影響

根據訪談資料顯示，角色衝突事件反而促進校方對學校社工專業的認知轉變。校方從最初的不認同與不理解，逐步發展為對社工師專業角色及其功能的認識與肯定。

其我們主任有在觀察，……剛開始社工對他們來講，他們對我們的理解不是那麼的高，他們會說啊心理師來幹嘛幹嘛就好，可是有好幾

次你的作為跟一般心理師的作為不同的時候，他們就會覺得其實社工也是蠻好用的。……他其實對於我們這些角色的改觀慢慢的有一些不同。（SSW1：92）

（三） 對學校社工師的影響

角色衝突事件對學校社工師產生多層面的專業反思，茲分述如下：

1. 因應策略之檢視與調整

研究發現，當角色衝突事件的處理結果未符預期，或必須在維護案主權益上做出妥協時，學校社工師傾向重新審視工作場域之現況，並反思因應策略對案主之影響。

我覺得這也是我一個不會溝通的技巧的一個不好的地方耶。……就是比較不是那麼的直接的那種衝突。（SSW4：93）

如果有現在再有這樣的機會，可能會比較能夠更勇氣、更有勇氣……。（SSW5：88）

2. 對理論與實務之反思

社工師在面對實務現場的角色衝突時，發現實際情況較理論教育更為複雜。實務工作往往受到多重限制，難以完全實踐以案主為中心的專業理念。

我覺得做社工會妥協有些時候是學校真的覺得他們已經覺得目前這個的狀況是最好……，不太可能就是完全的能夠把理念實現出來。（SSW2：96）

很多人都講以個案中心，可是實際上我覺得很少事情是以個案為中心的……之前的做法基本上根本是以制度為中心，或是以家長為中心，

……價值信念能不能夠被實踐在這個過程裡面，……是很玩味的事情。（SSW6：78）

3. 專業角色定位之反思與調整

角色衝突促使社工師重新檢視其在學校體系中的定位。多數受訪者體認到其角色權力的侷限性，以及在組織結構中所面臨的限制。

我只是覺得我的角色有點太小了，如果我的角色如果是真的是教育局的人的話，他對我就不會這麼的打壓啦。（SSW1：73）

只是我會覺得那個不只是衝突而已，那個角色地位上根本就有差異，當我們沒有辦法站在一個有利的位子，或是他們不認為學生的權益重要的時候，或是他們對於這整體的概念就不是這樣子的時候，其實你很難做甚麼溝通，他們就是覺得沒甚麼好談。（SSW6：95）

4. 對教育體制的反思

社工專業與教育體制間存在本質上的差異。社工師認知到單一專業人員難以改變整體教育體制的現實。

我覺得社工角色就在想這件事情，我們想怎麼樣把學生留下來，……兩個完全不一樣的體制卻要合作，其實這是很弔詭的一件事情。（SSW6：97）

我們沒有辦法改變基礎文化跟基本概念的時候，很多事情都推不動啊，它只是創造很多無力感跟衝突而已。（SSW6：98）

5. 實務調適之演進

社工師在經歷衝突後，發展出不同的因應策略。有些選擇採取更具預防性的做法，有些則因感受到系統性限制而選擇調整其介入強度。

我每去一個學校都會有新的做法，因為有一些經驗的累積，或許我調到新的學校我會著重在預防，我可能會提前跟主任組長做溝通。（SSW7：94）

你說我以後還會不會去衝撞，或許我不會了，因為我不想再讓自己這麼辛苦，我覺得說實在，我覺得或許有些人會說，那你這樣你的理想在哪裡？可是我會覺得說為什麼大家都這麼漠視的時候，我得成為那個唯一衝撞的人？然後還得背負那最後的成敗？（SSW6：99）

四、 小結

社工師在維護案主權益的專業實踐過程中，往往受制於教育體制的結構性限制，使其不得不在理想與現實間尋求妥協。此種妥協不僅反映了專業實踐的困境，更突顯了教育體制與社會工作專業之間的本質性差異。

分析顯示，角色衝突事件促使社工師重新檢視其專業定位與實務策略。在實務現場中，社工師逐漸意識到單純依循理論框架的侷限性，進而發展出更具彈性與預防性的介入模式。這種專業實踐的轉變過程，不僅挑戰了傳統以案主為中心的工作理念，更突顯了在組織脈絡下進行專業實踐時所需的系統性思考。特別值得注意的是，部分社工師透過持續性的溝通與實踐，確實促成了校方對社工專業的認知轉變，顯示即便在高度制度化的教育場域中，專業角色的重新定位仍具有其可能性。

然而，研究同時指出，社工師在面對結構性限制時所產生的專業倦怠與無力感，不僅影響其介入策略的選擇，更可能導致對專業理想的妥協。這種現象突顯了學校社工專業發展所面臨的深層挑戰：如何在維持專業自主性的同時，與既有的教育體制建立有效的協作關係。這樣的發現不僅豐富了學校社會工作的知識體系，更為未來專業發展方向提供了重要的思考面向。

伍、 研究結果

一、 學校社會工作師角色衝突因應的歷程

本研究透過系統性分析，歸納學校社工師在面對角色衝突時的因應歷程，發現其具有循環性與累積性的特質。此歷程可概念化為四個相互關聯的階段：角色知覺行使、角色衝突、衝突因應策略的展現，以及經驗的反饋與整合。這些階段並非單向發展，而是形成一個動態的專業成長循環。根據圖 4 所示，學校社工師的角色衝突因應歷程呈現出動態的互動特性。影響社工師角色認知的因素可分為三大面向：個人因素（包含專業知能、經驗、個人特質與價值）、組織因素（職稱身份、工作職責、組織要求），以及學校因素（駐點／非駐點、學校文化）。其中，組織因素與學校因素之間存在上下層級的關聯性，因為教育局及其轄下的學生輔導諮商中心作為上層組織，其政策方向和行政規範會直接影響學校層面的實務運作。這種層級性的影響會展現在駐點安排、工作模式的制定，以及學校對社工角色定位的理解等面向上。這些因素共同形塑著社工師的角色知覺與行使方式。

社工師的角色知覺與行使會與他人的角色期待產生互動，無論角色期待是否一致，這個互動過程本身就可能促使社工師進行角色的修正、調整、重新定位或再確立。這說明了社工師的角色發展是一個持續演進的過程，不僅限於衝突情境下才進行調整。當遇到角色期待不一致的情況時，會形成明顯的角色衝突。此時，社工師會採取因應行為，這些行為的選擇受到多項因素影響，包括：專業評估及專業價值觀、個人特質與經驗、人際關係，以及衝突現實可改變的程度等。社工師的因應行為可能導致衝突解除或衝突未解除兩種結果，但最終都

會導向衝突的解除，這個過程可能是直接達到解除，或是經過多次的衝突－因應循環才最終達到解除。無論是哪種路徑，這些經驗都會透過角色經驗回饋機制，促進社工師對其角色進行修正、調整、重新定位或再確立。換言之，衝突解除並非終點，而是推動專業角色持續發展的重要歷程。若初次因應未能解除衝突，社工師會在衝突與因應之間持續循環，直到找到適當的解決方案。

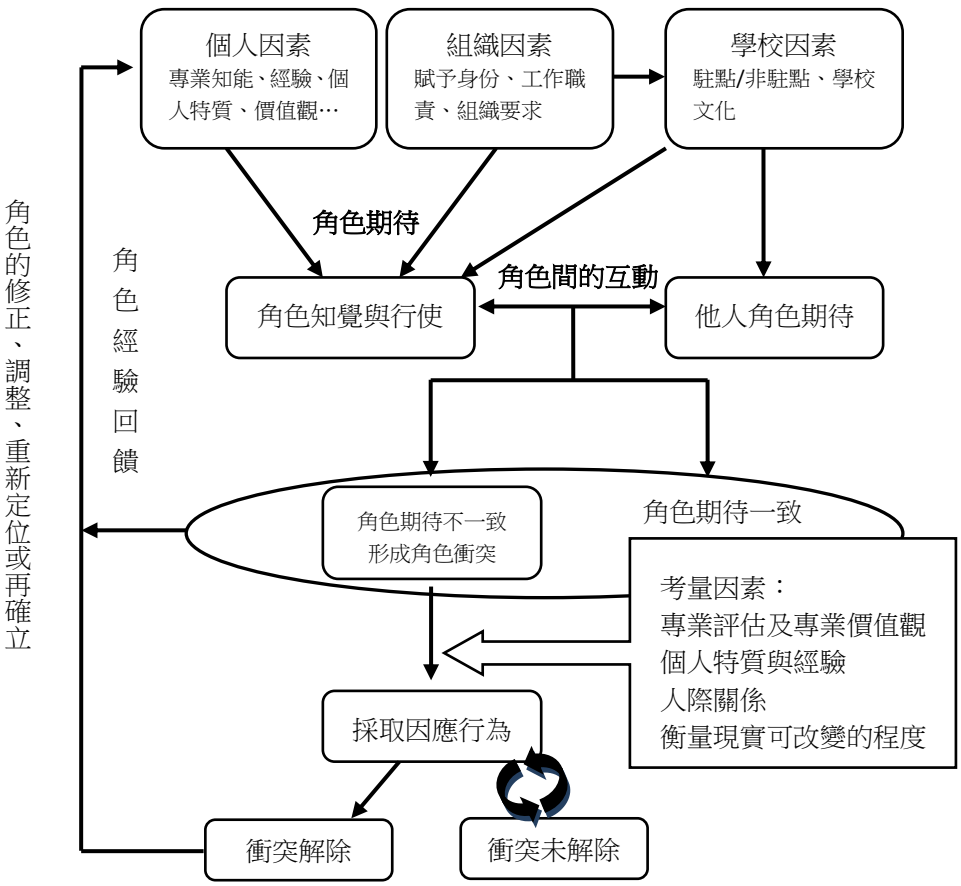

圖 4 學校社工師角色衝突因應歷程圖

為了更深入理解這個動態的角色發展歷程，本研究將此過程分為四個主要階段進行探討：

階段一：角色知覺行使階段

社工師根據專業訓練和組織賦予的任務形塑其角色認知。此階段社工師多著重於維護學生權益、為案主發聲等專業理念，而學校則期待其協助解決問題和輔導復學。當雙方對角色內涵的認知基本一致時，服務得以順利進行。

階段二：角色衝突階段

衝突並非發生在每個個案處遇過程中，而是在學生行為挑戰學校管理權威、或因中輟造成行政壓力時最易引發。此時學校往往轉而期待社工師「解決問題」，與其專業價值產生衝突。

階段三：角色衝突因應階段

面對衝突情境，社工師會依據專業評估、個人特質、人際關係和現實可行性等因素，選擇適當的因應方式。若初始策略無效，則會重新評估並調整，形成動態的循環過程。若因應得宜，則壓力會減緩或解除；若因應受阻，則會再重新思考其他的因應方式形成不斷地循環，直到壓力減緩或解除。

階段四：角色經驗回饋階段

無論因應結果如何，角色衝突經驗都促使社工師重新審視自身定位，對專業角色進行修正、調整或再確認。這些經驗進而影響其後續的角色實踐，形成專業成長的重要基礎。

研究結果指出，社工師在角色實踐過程中，首先透過專業知覺體認其角色定位與任務內涵。當此專業角色與教育體制產生衝突時，社工師會依據其專業判斷與組織脈絡，發展出不同層次的因應策略。這

些策略的效果與影響，最終會轉化為專業經驗，進而影響後續的角色實踐。此循環性歷程不僅反映了專業實踐的複雜性，更凸顯了經驗學習在專業發展中的關鍵地位。值得注意的是，此歷程模式揭示了學校社工實務中的一個重要現象：角色衝突雖然常被視為專業實踐的阻礙，但實際上可能成為促進專業成長與組織變革的重要契機。這個發現對於理解學校社工專業發展的動態性質具有重要的理論意涵。

二、 學校社工師面臨互倚性角色衝突

本研究結果顯示，學校社工師的角色呈現明顯的互倚性特徵。在學校環境中，社工師與其他角色（如教師、行政人員、學生和家長）之間存在既合作又潛在衝突的關係，反映了 Bonoma & Zaltman（1981/1994）所描述的社會互動中的相互影響和依存關係。這種關係可分為目標完全並存、完全互斥，或部分並存部分互斥三種情況。在處理中輟生問題時，最常見的是第三種混合性目標的互倚性衝突：雖然學校和社工師在復學目標上一致，但在具體處理方法上往往產生分歧。學校可能從管理便利和聲譽維護出發，而社工師則基於專業判斷和學生權益考量。這種互倚性衝突的複雜性體現在三個層面：專業價值的差異（如個別化處遇 vs.班級經營）、組織結構的制約（特別是薪資依賴），以及權力關係的不對等。這些發現不僅豐富了對實務困境的理解，更指出了專業發展必須正視的結構性挑戰。

三、 角色衝突有助於學校社工師與學校人員相互理解和磨合

角色衝突的因應過程本質上是一個循環式的角色互動歷程。每次互動，無論是否涉及衝突，都構成了專業角色再認識與再定位的機會。

在衝突情境中，壓力往往轉化為推動反思的動力，促使社工師重新審視工作方法、專業定位與體制限制。這種反思可能導致工作策略的調整、專業認同的強化，甚至是離職決定的形成。特別是，即使在選擇離職這樣看似消極的因應策略中，也體現了社工師對專業角色的深度思考。

陸、 討論與反思

一、 社會工作專業訓練與實務操作的落差

本研究結果呼應胡中宜（2013）及王仁宏（2004）的發現，確認學校社工師面臨多重角色衝突。但研究中發現一個值得注意的現象：儘管受訪者在專業訓練中習得系統性思維，但在實務現場中往往難以完整實踐。這種現象並非源於理論本身的缺陷，而是反映了當前專業教育可能未能充分關注實務處境的複雜性。深入分析顯示，社工師在實務現場往往需要在專業理想與組織要求間尋求平衡，發展出各種因應策略。然而，這些因應方式雖然有助於處理當下衝突，卻也反映了學校社會工作在教育體系中的結構性困境。其一是專業教育如何培養社工師在複雜組織脈絡中的策略思考能力；其二是如何協助實務工作者在不犧牲專業核心價值的前提下，發展出更具統合性的介入模式。這些問題的核心並非理論與實務的對立，而是如何深化專業教育內涵，使其更能回應實務現場的結構性挑戰。

二、 角色衝突：專業成長的契機

本研究對角色衝突提出了一個不同於王仁宏（2004）與黃韻如（2003）的辯證觀點：角色衝突雖可能造成內耗，但同時是推動專業成長的關鍵動力。研究發現，成功調適衝突的社工師往往展現出更強的專業認同和更靈活的工作策略。這種「透過衝突而成長」的模式，不僅挑戰了傳統將角色衝突視為純負面因素的觀點，也豐富了陳玫伶（2001）關於專業認同影響實務表現的論述。角色衝突提供了一個重要的專業反思空間，讓社工師得以在實務現場中檢視專業價值與組織要求的拉扯，並在這個過程中深化對專業角色的理解。這樣的發現指出，角色衝突不應被視為需要迴避的困境，而是專業成長過程中不可或缺的重要經驗。

三、 從角色衝突到內在矛盾：重探職業倦怠的結構性根源

本研究發現學校社工師在維護學生權益和遵循學校規範間的拉扯，反映了更深層的結構性矛盾。教育作為國家規訓的途徑，使學校社工師在協助中輟復學、促進學習適應等工作中，被期待扮演社會控制的角色。這與社會工作的專業價值形成內在衝突，在處理中輟個案時尤其明顯：專業訓練要求為案主發聲，實務卻往往陷入規訓的角色。因此，職業倦怠與人力流失，可能更源於這種深層的價值矛盾。這提醒我們，社會工作教育體系的改革，除了強化實務技能外，更需要協助準社工師辨識並面對這種結構性矛盾，包括加入制度分析視角，培養在科層體制中尋找專業實踐空間的能力，並透過政策倡導爭取更多專業自主性。

四、 專業督導的關鍵角色：專業成長的橋樑

本研究發現角色衝突實為一個循環性的角色重構歷程，翻轉了過去將角色衝突視為單純困擾的觀點。在制度規訓與專業價值的拉扯中，督導除了提供情緒支持與實務指導外，更應協助社工師在結構性矛盾中尋找成長契機。督導應發揮三個層次的功能：協助社工師將制度性的價值衝突視為必經歷程而非個人不足；引導社工師在規訓與助人的兩難中發展平衡策略；透過系統性的經驗統整，將個別衝突經驗轉化為可傳承的專業智慧。這樣的督導模式不僅能彌補「試錯式」專業發展的不足，更能建立有意義的成長機制，應成為未來專業發展的重要方向。

參考書目

王仁宏（2004）。《學校社會工作人員在我國國民教育系統中的困境與適應之研究：以台北縣為例》。銘傳大學公共事務學系碩士論文。

余振忠（譯）（1994）。《實用管理心理學》（原作者：Bonoma, T. V. & Zaltman, G.）。臺北：遠流。（原著出版年：1981）

吳水麗（1998）。〈香港如何推展學校社會工作以保護兒童〉，王明仁、翁慧圓、何素秋（編），《學校社會工作理論與實務》，頁 59-72。臺中：中華兒童福利基金會。

呂靜淑（2012）。〈惡水上的大橋：跨越教育與社政的學校社會工作〉，《社區發展季刊》，137，142-154。

沈慶盈（2004）。〈臺北縣學校社會工作方案之成效及其影響因素初探〉，《學校與家庭社會工作學刊》，67，69-107。

林家興（1999）。《國民中學試辦專業輔導人員實施成效及可行推廣模式評估》。臺北：教育部訓育委員會。

林勝義（1991）。〈學校輔導工作的基本概念〉，《輔導月刊》，27(9)，1-5。

林勝義（2015）。《學校社會工作概論：社工、心理、諮商的協作》。臺北：洪葉。

胡中宜（2012）。〈學校社會工作員參與學生輔導工作之實務策略〉，《教育心理學報》，43，833-854。

胡中宜（2013）。〈學校社工員在生態系統中工作的目標與策略：衝突解決系統取向之初探〉，《臺大社工學刊》，27，93-134。

胡慧嫈（譯）（1997）。《整合社會福利政策與社會工作實務》（原作者：McInnis-Dittrich, K.）。台北：揚智。（原著出版於 1991年）

徐震、林萬億（1996）。《當代社會工作》。臺北：五南。

翁辰郡、胡中宜（2022）。〈學校社工師服務國中小自閉症學生角色內涵之初探〉，《輔導與諮商學報》，44(2)，33-57。

翁毓秀（2005）。〈學校社會工作的實施模式與角色困境〉，《社區發展季刊》，112，86-105。

翁毓秀（2011）。〈美國學校社會工作任務分析與發展：兼論臺灣學校社會工作的未來〉，《社區發展季刊》，135，39-57。

張春興（1987）。《心理學》。臺北：東華。

張華葆（1986）。《社會心理學理論》。臺北：三民。

郭為藩（1972）。〈角色理論在教育學上之意義〉，《教育研究所集刊》，13，15-41。

陳玫伶（2001）。《臺灣學校社會工作之專業實踐及其影響因素》。國立暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文。

陳香君（2003）。〈嫁入學校的社會工作人員學校社會工作五年有感〉，《學生輔導》，85，88-95。

曾華源（1986）。〈社會工作者為多重角色的通才實務工作者〉，《社區發展季刊》，34，97-106。

曾華源、郭靜晃（1998）。《少年福利》。臺北：亞太。

黃姿婷（2014）。《學校社會工作者的生存之道》。國立臺北大學社會工作學系碩士論文。

黃韻如（2003）。〈台灣學校社會工作實務運作模式初探〉，《學生輔導》，85，82-87。

萬育維（2001）。《社會工作概論》。臺北：雙葉。

葉至誠（2022）。《社會學概論（第二版）》。臺北：揚智。

廖榮利（1996）。《社會工作概要》。臺北：三民。

謝文全（2003）。《教育行政學》。臺北：高等。

謝金青（1992）。《國民小學行政兼職教師角色衝突與工作滿意之研究》。國立政治大學教育研究所博士論文。

簡春安、鄒平儀（1998）。《社會工作研究法》。臺北：巨流。

顏慈慧（2019）。《初來乍到學校社工師的工作調適》。靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系碩士論文。

蘇培茹（2009）。《教育體系與行政體系對學校社會工作者角色期待之探討》。國立臺灣大學社會工作學系研究所碩士論文。

Brookes, K., Davidson, P. M., Daly, J., & Halcomb, E. J. (2007). Role theory: A framework to investigate the community nurse role in contemporary health care systems. *Contemporary Nurse, 25*(1-2), 146-155.

Hall, D. T. (1972). A Model of Coping with Role Conflict: The Role Behavior of Educated Women. *Administrative Science Quarterly, 17*(4),471-486.

Kahn, R. L., Wolfe, D. M., Quinn, R. P., Snoek, J. D., & Rosenthal, R. A. (1964). *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. Hoboken, NJ: John Wiley.

Levinson, D. J. (1959). Role, Personality, and Social Structure in the Organizational Setting. *The Journal of Abnormal and Social Psychology, 58*(2), 170-180.

Pearlin, L. I. & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of Health and Social Behavior, 19*,2-21.

Vansell, M., Brief, A. P., & Schuler, R. S. (1981). Role Conflict and Role Ambiguity: Integration of the Literature and Directions for Future Research. *Human Relation*, *34*(1), 43-71.