

## 香港社工學生、畢業生及僱主眼中的 成果導向社會工作教育\*

凌煒鏗\*\*、崔永康\*\*\*

---

\*鳴謝：大學教育資助委員會 教學發展補助金「Teaching Development Grant (TDG)」；香港大學-計劃名稱（英文）：「The Remaking of an Outcome-based Social Work Curriculum: A Participatory Action Learning Project (project completed in late 2012)」；王仲傑先生為本文之初稿作文字校對工作。

\*\*香港大學社會工作及社會行政學系 哲學碩士畢業生、香港大學社會工作及社會行政學系 兼職助理講師（實習顧問）；電子信箱：henrylinglwh@gmail.com。

\*\*\*香港城市大學社會及行為科學系 教授；電子信箱：eric.chui@cityu.edu.hk。

收稿日期：2017 年 2 月 16 日；接受刊登日期：2018 年 3 月 7 日。

## 摘 要

毋庸置疑，社會急速改變，社工教育需要與時共進，培養出良好學習態度的準社工，讓他們建立正確的價值觀，並幫助他們掌握基本的知識及技能，令他們在面對不同挑戰時能解決各類問題。是次研究目的在於了解在學的社工學生、僱主以及畢業生如何看待社工教育中學習成果的重要性，以及他們眼中最能和最不能達成的學習成果。從他們的角度，討論該校課程的表現及他們的期望。希望從而了解社工教育是否到位，指出需要改善的地方。

本研究選取香港其中一所大學之社工本科生課程，以個案研究為本。此外，我們共有二十位不同的持分者參與，透過參與焦點小組，反映他們的想法。研究結果指出，不少社工學生及社工均對研究、政策及倡議工作欠缺興趣及信心；不少受訪者也認同加強社工學生的批判及解難能力之重要性。本研究肯定成果導向教育之重要性，有助社工老師及院校制定教學方針。另外，本研究亦建議提供社工教育的院校，應定期推行系統化的檢討及評估，以此更有效地運用有限的教育資源，讓社工教育有更全面的開展。

**關鍵詞：**社會工作教育、成果導向、學習成果、能力、香港

# **Outcome Based Undergraduate Social Work Education in a Hong Kong University: A Case Study**

**Henry Wai Hang Ling · Wing Hong Chui**

## **Abstract**

Continued review and assessment of the outcomes of social work education is deemed necessary because of the rapid changes in society. This will ensure our social work students to be equipped with appropriate attitudes, values, skills and knowledge to address the challenges brought by the ever-changing social and political contexts, and to help the deprived and disadvantaged solve various ill-defined individual, family and community problems. This paper aims to report the finding generated from a qualitative study of analyzing the views of a total of 20 social work students, employers, and graduates on the relative importance of learning outcomes from an undergraduate social work program of a Hong Kong university. It is hoped that their perspectives can help inform how the curriculum can better prepare beginning social workers for acquiring essential skills and knowledge for future employment.

Findings from the focus group interviews indicated that they were generally satisfied with the way how social work training was delivered through the university being investigated. However, most participants

commented that many social work students and its graduates were not particularly interested in using research evidence to inform their practice, and lacked confidence in policy and advocacy work. They suggested that the curriculum should have aimed at improving the student's critical thinking and problem solving skills in order to prepare them to deal with the ever-changing needs of the vulnerable. Despite its small scale, this case study demonstrates how the importance of using research to help assess the strengths and weaknesses of the social work curriculum, thereby identifying room for improvement in the delivery of social work education.

**Keywords: Social Work Education, Outcome-based, Learning Outcome, Competency, Hong Kong**

## 壹、背景

毋庸置疑，社會急速改變，社工教育需要與時共進，只有培養準社工良好的學習態度，建立正確的價值觀，並幫助他們掌握基本的知識和技能，才能令他們在面對不同挑戰時能有所裝備，科學熟練地解決各類問題。

「大學教育資助委員會」於 2006 年起，提倡各大專院校推行 (2007) 果效為本的學生學習方法 (Outcome-based approaches in student learning) (大學教育資助委員會, 2006)，以提升學與教的質素。香港不少大學相繼響應，運用成果導向學習 (Outcome-based learning) 逐漸更新大學的本科課程。這個方法旨在通過為每個科目設定清晰的目標來指導具體的課程設計，亦希望借不同的學科互相補足。一個整全的課程有助更全面地提升學生的價值觀、知識和能力。現時，不少學科只集中回應部分成效目標，其餘的成效目標則被忽略。據文獻所載，不少國家和地區已開始推行成果導向的社工教育，當中包括英國 (Burgess & Carpenter, 2008, 2010; Carpenter, 2011)、愛爾蘭 (Redmond, Gurein & Devitt, 2008)、南非 (Collins, 2015) 等。香港也有不少大學已經開始推行這種方法 (Lui & Shum, 2012; 梁佩雲, 2013)。

本研究旨在了解在學學生、僱主以及畢業生如何看待成果導向社會工作教育狀況，從而了解當前的香港社工教育是否到位，並指出需要改善的地方，以此使教育資源能得到有效地分配，令學生能更全面地受訓。本文章共有十個部份，除背景外，還有成果導向學習、成果導向學習與社會工作教育、研究目的、研究方法、研究對象、研究時

間、程序及訪問內容、從香港社工學生、畢業生、以及僱主的深入訪問中得出的初步結果、討論及建議、以及總結。當中第八部份的研究結果以三個主題而整合，包括學習成果的重要性、最能達成的學習成果及最不能達到的學習成果。

## 貳、成果導向學習 (Outcome-based learning)

成果導向教育的理念源自美國學者 Spady (1993)，他提倡清晰界定學習成果，好讓畢業生能展示課程的學習預期。成果導向教育強調學生於學習後可以擁有的能力 (吳傳慧，2011)。廣為人使用的成果導向學習方法主要參照 Spady (1994)的四個主要原則：包括教師需清楚訂下教學重點 (clarity of focus)、老師需訂下清晰的學習期望成果 (designing down)、教師為學生訂立高及具挑戰性的表現指標，以深化學生的學習(high expectation)、以及教師需要盡力為學生找尋更多不同的學習機會 (expanded opportunities)。

在外國以至香港，從不同的學科可見推動成果導向學習之改革。不少學科均有實行成果為本導向學習，如工程系 (Tavner, 2005)、牙科 (Clark, Robertson, & Harden, 2004)、中文系 (梁佩雲，2013)、醫學系 (Harden, Crosby, Davis & Friedman, 1999)以及會計系 (Lui & Shum, 2012)。梁佩雲 (2013) 指出評估應當緊扣學習成果，學習成果是檢定學習成效的重要指標，而評估則是主要的檢定手段。簡單來說，學習成果把教學目標變得更具體化及能力化。

有不少研究反映，成果導向學習有正面果效 (Harden et al.,

1999)。香港學者梁佩雲 (2013) 指出「成果導向學習」強調落實學習成果、教學活動與評估的緊密聯繫，較傳統的教學模式更名為學生提供優質學習經驗。她更指出，「成果導向學習」有助提升學生中文學科的質素。可見，「成果導向學習」之果效。然而，「成果導向學習」與社工學科的本地相關研究則欠奉。

以香港為例，在大學層面，自 2006 年起各大專院校已陸續推行成果導向教育。不同院校於網上提供不同的資訊，包括最佳實踐的學科及課程、成果導向教育的推行理念及手法等，可參閱相關網站(見註1)。

不同的院校在推行成果導向教育上，其理念、內容、關注重點，以至推行方法，均有異同。但相同的是，每個學系均按照該院校所訂的方向及內容，制定其學系的成果導向學習之實際操作。如在香港中文大學的學能提升研究中心(Centre for Learning Enhancement and Research)，他們訂立「路徑圖」(roadmap)，其中一個重心，是由學生的實際學習成果，透過反思，再檢視學生的學習需要，然後制訂有關學習目標、內容、基本概念、學習活動及評估等。又例如，香港科技大學的教育創新中心 (Center for Education Innovation) 於 2009 年

---

<sup>1</sup> 香港的大學之推行情況

- 1 香港中文大學 <https://www.cuhk.edu.hk/clear/tnl/oba.html>
- 2 香港大學 <https://www.cetl.hku.hk/obasl/>
- 3 香港科技大學 <http://cei.ust.hk/teaching-resources/outcome-based-education/>
- 4 香港城市大學 [http://www.cityu.edu.hk/edge/obt/obt\\_teacher.htm](http://www.cityu.edu.hk/edge/obt/obt_teacher.htm)
- 5 香港理工大學 <http://www.polyu.edu.hk/obe/>
- 6 香港浸會大學 <http://chtl.hkbu.edu.hk/main/teaching-and-learning/obt/>
- 7 香港樹仁大學 [http://www.hksyu.edu/qa/OBTL\\_Handbook.htm](http://www.hksyu.edu/qa/OBTL_Handbook.htm)
- 8 香港教育大學 <http://www.eduhk.hk/lt/view.php?secid=3790>

(排名不分先後)

制訂一先導的評估計劃 (Pilot Assessment Plan)，並分階段推行。他們希望設立全面的評估計劃，為大學提供一些成功的實證如實際運作，能幫助學生達到理想的學習成果。另一例子，是香港城市大學的教育發展及精進教育處 (Office of Education Development and Gateway Education) 所推行的成果導向學習，運用 Constructive Alignment 的概念，透過 Intended Learning Outcomes (ILOs), Teaching and Learning activities (TLA), Assessment Tasks (AT)，去協助學生達到相關的學習成果。從以上三所院校的例子可見，每所院校的推行方法、理念及方法，都有不同的地方。

如研究能更全面地評估、分析及回應校內持份者(如老師及學生)的需要及想法去推行改革，課程改革也得以順利推行。香港本地的學者徐碧美教授曾分享有關推行課程改革包括推動成果導向教育之挑戰 (Tsui, 2012)，並於其後分享其於香港大學推動課程改革的成功經驗 (Tsui, 2016)。她向校內教職員描述整體的情況，指出課程改革要與時並進，亦強調有推動轉變之重要及必要性。同時，她提供不少有關課程(Curriculum)及學生學習經驗(Student Learning Experience)大型縱向研究 (Longitudinal Study) 的數據，以持續的實證(Sustained Evidence)游說校內教職員推動教育改革。

雖然有部份文獻認為成果導向學習有限制，因為預定的學習成果與評估細則會妨礙學生的學習機會 (Barbara, 2010)。Donnelly (2007) 指他在澳洲的經驗可見，老師雖將所有關注放在學習成果上，但學習成果亦未能回應老師及學生的需要。但總的來說，無論外地或本地經驗，成果導向學習仍有其優勝之處 (Spady, 1993; Clark, Robertson, &



Harden, 2004; Tavner, 2005; Lui & Shum, 2012; 梁佩雲, 2013)。

## 參、成果導向學習與社會工作教育

在香港，不同的社會工作學系，在配合大學的改革下，已在社工教育工作中加入了成果導向的學習元素。但是其在各社工課程中的推行情況及成效卻有所不同。

以各社工院校於網上所列出的公開資料為例，雖然有些院校列出教學成果，但有些院校只列出教學目標或者沒有清楚說明數據資料。目前關於各院校社工系成果導向社會工作教育的推行情況以及關於在讀學生和畢業生對成果導向社會工作教育課程看法的研究又相對較少。

是次為一個在香港大學進行的小型案例研究。香港大學為香港大學教育資助委員會（教資會）資助的其中一所院校。香港大學社會工作及社會行政學系經多番的討論、籌備及推動，於 2012 年全面推行成果導向學習，同時其社會工作教育課程配合大學課程發展而優化其教學目標與方針。課程中有以下六項學習成果，要求不同學科的老師，在設計相關學科並在教學時，回應部分學習成果。

表 1 六大成果導向的教育

展現具有批判及獨立性的學習習慣，以及有終身學習的預備 Show mastery of a critical and independent learning habit and readiness for lifelong learning
運用跨專業的知識及理解，以應對新及未知的處境及問題 Apply multi-disciplinary knowledge and understanding to adapt to new and uncertain situations and problems
展現對有道德的實踐，以及認識個人的強弱項 Show commitment to ethical practice and recognize personal strengths and weaknesses
認識跨文化的多樣性，識別促成社會問題之社會文化因素 Recognize multi-cultural diversity and identify socio-cultural factors that contribute to the development of social problems
能有效及有道德地與服務受眾及與不同的人溝通，建立團隊合作的能力 Communicate effectively and ethically with service recipients and people from all walks of life and develop abilities in collaborative team work
已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議，服務社會上有需要的人 Show readiness to serve the needy in society through direct service provision, strategic research and policy advocacy

資料來源 (英文版本) : <https://www.socialwork.hku.hk/programme/bsw/>

以上的六項學習成果，分別為有關行為層面 (behavioral objectives perspective)、能力為本層面 (competency based perspective)、以及學生學習層面 (student learning perspective)。受訪的社工系教師希望提供具質素的教學，為學生提供良好的學習環境。他們主要的目標是令社工畢業生能成為合資格及受良好訓練之社

工，而能夠服務社會上弱勢 (disadvantaged) 及被邊緣化 (marginalized) 的群眾。

大學教學以至社工的教學，均需要更多實證研究以了解實際的情況，並作出改進。實證研究的結果能指引我們了解有哪些工作已經做得不錯，可繼續維持及加強，亦能令我們再審視，如何提升教學質素，從而促成正面的學習成果及經驗。現時，有一個較普及的做法，是於每一學科完結時，讓學生填寫檢討問卷，以作出檢討。但此做法只能了解學生整體的印象及滿意度，而非向學生及相關人士收集更具體的資料。反之，是次的個案研究，能更深入的了解學生之學習成果。

### 對社工應有角色及能力的期望

以往有不少本地研究，指出社會上不同人士對於社工的期望，而這也會影響社工教育的定位及方針。Wong, et al. (2000) 研究醫護人員包括醫生、護士以及醫務社工自身對醫務社工之角色的期望。醫生認為醫務社工的主要角色，是輔導者及社區的統籌者，這也與醫務社工對自身角色的期望。但護士則認為社工的主要角色，除了在輔導者及社區的統籌者外，亦要做社交心理評估及經濟援助。

Cheung & Kam (2010)指出社工擔任重要的角色，可以發展服務使用者間的凝聚力，亦可建立及連繫社區資本(Social Capital)。Chu, Tsui & Yan (2009) 的研究中，指出道德及政治性的實務工作為社會工作的重要部份。他們指出不少也忽視了社會工作中兩個重要的核心價值，包括社會公義(Social Justice)及人的尊嚴(Human Dignity)。他們指出英美已把有關核心價值，再次加入在社會工作發展中(包括治療

上及管理上的角度)。Kam (2014)指出因為專業化及社會改變，令社會工作由帶動社會公義，轉向為個人治療為重的工作模式。他以 6 個 Social (S)的框架，解釋社會公義在社會工作中的重要位置，當中包括 1) 提升社會關注及意識(Social concern and consciousness)， 2) 以社會上弱勢群組為先(Socially disadvantaged groups as the priority)， 3) 社會背景(Social context)， 4) 社會建構(Social construction)， 5) 社會改變(Social change) 及 6) 社會公平(Social equality)。他指出社工應不忘社會工作中「社會」的元素，應如其他學者(O' Brien, 2005)所述的有公義的專業“a just profession”，而非只純粹為一個專業“just a profession”。

另外，有研究 (Johnston et al., 2005) 指出社工能在戒煙輔導及相關介入服務中，能發揮一定的功效。其他人對社工在戒煙輔導工作的態度，及對社工在戒煙輔導工作中的服務角色，以及社工對自身能力的理解，均影響戒煙輔導的模式之發展。有研究 (To, 2007) 指出，學校社工可運作充權(Empowerment)的介入方法，正面地從不同層面發展青年。他提出不少實踐的例子，如社工動用社會資源去幫助有需要的學生，同時社工可以鼓勵學生做義工，回饋社會。

除了解社工及其他專業外，有本地研究了解服務使用者對社工角色的期望(Chui, 2011)。他的研究中，邊緣青年對社工角色的期望，最多人選舉視社工為朋友、其次為資料/資源的提供者、第三為輔導者。

可見，社會上不同人對於社會工作以至社工之角色及能力，均有不同的期望及要求。而本研究集中了解學生、僱主，以及畢業生，對社會工作教育的看法。

## 肆、研究目的

是次研究的目的是了解在學的學生、僱主，以及畢業生如何看訂立學習成果的重要性、他們眼中最能達成的學習成果，以及最不能達到的學習成果。從他們的角度，討論該校課程的表現及他們的期望。希望從而了解社工教育是否到位，能否達更有效地培育社工，發展專業，指出需要改善的地方，使資源能得到有效地分配，令學生能更全面地受訓。

## 伍、研究方法

首先，這是一項初步研究，而不屬於課程（方案）評估研究，主要探討香港社工學生、畢業生及僱主如何看待成果導向的社會工作教育。本文希望這項初步研究，能為未來推動有關「成果導向社會工作教育」之大型研究的範疇上有所貢獻。研究採取了立意和滾雪球抽樣方法 (Purposeful and snowball sampling) 選出二十位受訪對象。

是次研究收集的研究方法及數據，已經獲香港大學的非臨床研究操守委員會 (Human Research Ethics Committee for Non-Clinical Faculties, The University of Hong Kong) 批准。

## 陸、研究對象

這項研究是對二十位香港社工學生、畢業生及僱主所得經驗及想法的定性分析。當中有五位是社工系(本科生)學生、八位是社工系畢業生、七位是社工系僱主。性別方面，男女各佔十位。以上的研究對象，均來自作者的個人網絡，盡量找尋不同背景的受訪對象，如不同的工作年資、機構類型與性別。每位參加研究的受訪者背景資料載於表2。

表2 受訪者

	男性	女性	總數	備註
學生	3	2	5	主要修讀社會工作之本科生，包括三位為二年級生，有兩位為三年級生。
畢業生	3	5	8	受訪的畢業生均為香港的註冊社工，正在香港的社會服務機構或政府的社會福利署中工作。他們工作年資由兩年至五年不等，並來自不同的服務範疇，包括青年服務、家庭服務及精神健康服務。
僱主	4	3	7	均在香港的社會服務機構中擔任管理及督導的工作，擁有十九年或以上的社工工作年資。
	10	10	20	

社工系學生是以社會工作為主要修讀科目的本科生。他們需要修讀不同的課程，以及參與社工實習，以符合香港社工註冊局的要求。受訪者當中，有三位為二年級生，有兩位為三年級生，他們均是該年級的代表。由於一年級生只有約半年的學習經歷，故此未有邀請他們參與是次研究。

受訪的畢業生均為香港的註冊社工，正在香港的社會服務機構或政府的社會福利署中工作。他們工作年資由兩年至五年不等，來自不同的服務範疇，包括青年服務、家庭服務及精神健康服務。

受訪的僱主均在香港的社會服務機構中擔任管理及督導的工作，職位包括督導主任、業務總監，以至總幹事。他們擁有十九年或以上的社工工作年資。他們均表示於受訪前的十二個月內，有聘請同一大學社工的本科生為其機構之僱員。

## 柒、研究時間、程序及訪問內容

是次研究之主要收集資料方式為「訪談」，而形式為焦點小組 (Focus group)。謝金青 (2011) 指出，訪談為應用最廣的收集資料方法，因訪談能突破檔案紀錄及文件之限制，達到理解及詮釋之目的。焦點小組讓我們能深入地，從受訪者身上，了解希望研究的課題。透過互動多變的小組進程，以及小組組員之間的交流，能帶來大量的資料予研究員 (Asbury, 1995)。研究員亦能了解受訪者獨特的敘述及生活經驗 (Guba & Lincoln, 1994)。故此，本研究採用焦點小組作為收集受訪者的方式。

是次研究於二零一二年二月至三月進行，招募了一共二十位的受訪者。研究員分別舉行五場焦點小組 (Focus group)，包括兩次以社工系僱主為對象的訪談、兩次以社工系畢業生為對象的訪談，以及一次以社工系學生為對象的訪談 (見表 3)。每一次的訪談中，在大學會議室內進行。每一場訪談包括一位作者以及一研究助理。作者擔任會議的主持，而該研究助理則擔任訪談的紀錄者。在訪談開始之前，主持會讓參加者閱讀有關研究的內容大要、研究的影響，以及其權益。其後，主持會讓受訪者了解「六大成果導向的教育」(見表 1) 的概念。然後主持會再就「六大成果導向的教育」的基礎上，訪問受訪者(學生、畢業生及僱主) 以下的問題，如「對你來說，哪種學習成果對你較為重要？」、「大學社工教育，最能促進你達成那一項的學習成果？」、「大學社工教育，最不能培養你去達成那一項的學習成果？」、「作為僱主的你，你認為社工需要那種學習能力或學習成果」。

**表 3 焦點小組舉行的日期**

場次	日期	時間	對象	
1	10/2/2012	下午 8:00 – 9:00	舊生	畢業生一至 畢業生四
2	20/2/2012	下午 5:30 – 6:30	同學	學生一至 學生五
3	2/3/2012	下午 5:00 – 6:00	僱主	僱主一至 僱主四
4	16/3/2012	上午 10:00 – 11:00	僱主	僱主五至 僱主七
5	16/3/2012	下午 7:45 – 9:30	舊生	畢業生五至 畢業生八



## 捌、從香港社工學生、畢業生、以及僱主的深入訪問中得出的初步結果

研究員與以上三個不同的持分者 (stakeholders) 探討三個不同的主題，訪問議程羅列以上的問題，一) 學習成果的重要性、二) 最能達成的學習成果、以及三) 最不能達到的學習成果。這些問題可以促使受訪者回應相關的個人看法。

### 一、學習成果的重要性

#### 「展現對有道德的實踐，以及認識個人的強弱項」

訪談對象首先被問及，相對來說，在他們的眼中，哪種學習成果較為重要。最多的受訪者關注的是「展現對有道德的實踐，以及認識個人的強弱項」的成果。

學生認為，社工的道德操守對服務對象的影響深遠，甚至是有傷害。道德操守比知識更重要。

「我以服務使用者優先，其實我認為我運用唔同知識，也對服務使用者沒有甚麼傷害，但如果我的操守不當的話，我透露左他的個人資料或事情，已經對他造成傷害，所以我會以道德操守為先。」(2-學生三)

有畢業生更認為，社工之價值觀及態度勝於技巧。

「有很多技巧，如你（指：社工）對他人（指：服務使用者）說：『我好明白你』，但你個心不是有相同想法，他會感受到的，所以我認為價值觀是最重要的。」（1-學生三）

有畢業生也認為，對於社工專業來說，價值觀是十分重要的基石。

「我認同價值觀是社工專業的根源。因為不少價值觀早需要在學生時期培養及確立，否則真正到職場工作，好容易就會被破壞啊。所以我覺得呢三樣野都係比較著重社工專業既基礎，而呢個基礎會影響他之後的思維，或者之後既判斷，或者之後既介入方法咁。」（2-學生二）

有畢業生能具體指出，他們所認為重要的價值觀，是在於如何看弱勢社群，以及如何為弱勢社群服務，他們認為社工應有公義，亦應為弱勢社群著力。

「見到從事 CD（指：Community Development 縮寫、即社區發展工作）的社工會好火紅及好有熱誠，他們好著重個價值觀，那一種如何看待弱勢社群的價值觀。」（1-畢業生一）

「我認為社工專業中一定要有一些價值觀之教授，我們在課堂演講有關內地人的權益時，大家（指：同學們）就會分析有好

有唔好（指：分析利弊）... 有人就覺得社工應為弱勢社群發聲...」（1-畢業生三）

僱主認為價值觀是重要，但又是很難改變的事情。

「但問題係個態度好緊要。個信念同價值觀好難轉變。」（3-僱主四）

更有僱主指出他曾看見道德及價值觀有問題的社工，他們未能與服務使用者保持專業關係及較恰當的距離，未能持守專業形象。

「價值有問題，同服務使用者的界線有問題...例如搭下膊頭影相，你唔知係咪特登，但係經常性確不能容許。」（3-僱主三）

而因社工有道德及價值有問題而有事件發生時，有僱主指出他們只可以：

「出警告、不能過試用期或不再續約了。」（3-僱主三）

「展現具有批判及獨立性的學習習慣，以及有終身學習的預備」

有不少僱主把「展現具有批判及獨立性的學習習慣，以及有終身學習的預備」，列為重要的成果。僱主認為社工應有正面積極的態度，才能提供專業的服務。

「他繼續去學野個心態就重要。」(3-僱主三)

「只要他有個追求學習的心。」(3-僱主四)

「自學、應變能力高... 最重要。」(4-僱主五)

「首要是有終身學習的準備。」(4-僱主六)

「已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議，服務社會上有需要的人」

有不少受訪僱主關注「已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議，服務社會上有需要的人」成果之重要性。僱主認為研究、政策與服務息息相關。

「最近有個人口普查報告，你看到那麼多的數據，你能歸納甚麼結論，其實是非常重要的，因為這些結論與服務怎樣發展息息相關。」(4-僱主六)

「認識跨文化的多樣性，識別促成社會問題之社會文化因素」

除了僱主外，較少社工及畢業生提及有關文化多樣性的重要。僱主特別注重認識跨文化的多樣性。有僱主認為根據香港現時的环境及氛圍，社工需要一定程度的文化敏感度，以服務不同的受眾。

「職員對多元文化的敏感度係一定要。而家有好多內地黎既新來港人士同少數族裔。最近咁多蝗蟲事件，反映左好多香港人

整體既一種偏見、誤會。如果自己同事對內地人都有種偏見、抗拒，咁會好難相處，但係呢樣係重要，要有一種多元化既了解、包容。」(4-僱主五)

僱主期望有質素的社工，能有多角度的思考，需要有批判性的思考，亦需要有多元文化之敏感度以及包容度，更期望他們能找到相應的解決方法。

「如果話少數族裔，唔係冇，但是我的服務就唔係咁多，喺某些服務南亞裔人士多左，但係南亞裔人士都黎左香港一輪，所以可以用其他方法溝通，例如話寫唔得，講都可以講到下。但係我地作為社工，我地要多方面去睇個問題，唔好單單靠估（意指：猜測），『黎香港攤晒我的好處』，相反他們可能都俾左好多好處我地，點樣處理點樣睇個問題多元化些，我地是否需要有些質素更好既學生，除左仍懂得批判之外，你要想得多元化些，包容多些，同埋諗埋個解決方法。」(4-僱主六)

有僱主認為長遠來說，服務的發展，以至社會融合及平等，社工之文化敏感度多寡，非常重要。

「呢個需要（指：社工之文化敏感度）是愈來愈多，不過社福機構未有應的步伐去做到那麼多，例如，我們既服務有一堆係非華語的其他人，但係我們的服務都要發展配合到，對將來來說，投資於這方面去增加社工對不同文化的敏感度，發展社工的潛能，其實根本係個需要，只不過我地個機構未行到咁快，於是

同事黎到都未必有那麼多的機會去體驗去做，反而在長遠來講，這個投資是需要，因為香港係愈來愈多唔同的人，對不同文化的敏感度是好需要，只是機構既服務未可以同步行得咁快。如果真正要向前走，係講緊成個社會點樣去整合，好平等地大家一齊，但係似乎社工個發展模式未到。所以我地會選擇語言好同敏銳的同事，於是你提供服務時，他（指：服務使用者）會好欣賞，但係如果你做得冇咁好的時候，他會有好多意見。」（4-僱主七）

無論是社工學生、畢業生或僱主，三者均認同價值觀及道德操守為社工專業的基石。但縱使三者均認為價值觀及道德操守重要，但實際情況下，僱主認為曾有部份社工的價值觀及道德操守未能達到他們的期望。當然，認為重要的事，未必一定能做到，或做得好。三者對價值觀及道德操守的期望及標準，以至對自身及他人的要求，可能會有不一的情況。

表 4 學習成果的重要性 (主要結果總結)

	學生	畢業生	僱主
展現具有批判及獨立性的學習習慣，以及有終身學習的預備			僱主認為社工應有正面積極的態度，才能提供專業的服務。
展現對有道德的實踐，以及認識個人的強弱項	學生認為，社工的道德操守對服務對象的影響深遠，甚至是有傷害。道德操守比知識更重要。	有畢業生能具體指出，他們所認為重要的價值觀，是在於如何看弱勢社群，以及如何為弱勢社群服務。	僱主認為價值觀是重要，但又是很難改變的事情。 更有僱主指出他曾看見道德及價值觀有問題的社工。
認識跨文化的多樣性，識別促成社會問題之社會文化因素			有僱主認為根據香港現時的环境及氛圍，社工需要一定程度的文化敏感度，以服務不同的受眾。 有僱主認為長遠來說，服務的發展，以至社會融合及平等，社工之文化敏感度多寡，非常重要。
已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議，服務社會上有需要的人			僱主認為研究、政策與服務息息相關。

## 二、最能達成的學習成果

較多訪談對象（特別是畢業生）認為，成果導向之社工教育課程，最能達到以下兩種的學習成果：「運用跨專業的知識及理解以應對新及未知的處境及問題」及「展現對有道德的實踐以及認識個人的強弱項」。

### 「運用跨專業的知識及理解以應對新及未知的處境及問題」

受訪對象認為社工教育中，能學習不同學科的知識，例如醫療、社會學及不同的治療手法。

「我會覺得跨專業的知識會算係最達到。因為我覺得社工教育學到的科是十分廣闊的，我可以接觸到好多不同的治療手法及社會文化，我覺得我接觸的領域可以好多包括醫療，咁所以我知識的層面可以識到好多。」（1-畢業生三）

除了學習不同的知識，受訪的社工畢業生，認為課程能提升分析的能力。

「因為我都係覺得可能上堂好著重分析，咁所以老師會講好多好多套的資料俾我地去認識，教我地去分析，咁所以可以吸收好多，同埋比較埋出黎做野之後呢，似乎，我淨係講下可能做個案，感覺上可能比起大家一齊係年資淺的畢業生呢，其他學院既畢業生呢，可能認識的知識上係比較多一點，如治療手法。我地係會認識多點，可能至少識個名。」（1-畢業生一）



另一受訪者認為透過課程，能提升找尋解決方法的意識，亦能幫助他們掌握不同的介入方法。

「因為本身就算係講一個議題都好，講者本身都會諗好多介入點。同理就算係一個個案或者一個社會議題都好，咁都會講好多介入的方法，例如 CBT (指：認知行為治療) 又得，EFT (指：情緒取向治療) 又得啲，甚至係一些靈性上面的野可能都 work 既，咁就會講好多呢 D 野。我覺得係知道領域眼界擴闊了，喺個課堂度。咁開頭會以為好單一的方法，原來係有好多，亦亦都係刺激到我們去找更加多的方法。」(1-畢業生二)

### 「展現對有道德的實踐以及認識個人的強弱項」

有受訪的畢業生認為社工課程最能提升他們對社工道德操守之實踐。透過不同課程，他們有很多機會與不同社工同學討論及交流不同的議題，加上社工老師之回饋，有助他們建立倫理道德操守觀，並有助他們認識個人的強弱項。

「遇著一班好既同學，無論係任何分組情況下，我覺得當然係個課堂引導到我們去傾一些咁深入的東西，這樣大家都有好多理性討論，好多好激烈的討論，或者針對好多唔同的議題，大家一拎出黎就可以係咁講，咁我覺得呢個係緊要既。因為有時候道德操守望落去好似係一樣好死既野，即係一些規則係咁樣嫁喇，但係其實你實質落到去，有些事你究竟做定唔做呢？怎樣叫有道德操守的實踐，不是那樣叫道德操守，只係這樣才認為實踐，你做出黎先係做到這樣係道德操守的實踐，咁有些事係要透過討論

先至會有個方向去諗。咁喺我三年既過程裏邊係參與過數以千計既討論既過程，我覺得呢些事係好能夠令我大概慢慢成形，裝備我係每個情況，即係大概這些情況究竟我要點樣取態，或者我個方向要點樣去行，咁當然一傾到深入既野又牽涉到一些有關個人強弱項那些東西，老師都提供好多回應我們... 呢個係一個十分有用的過程。」(1-畢業生四)

在最能達成的學習成果中，主要看到畢業生有較多的想法 (見表 5)。他們認為社工課程能令他們掌握不同的學科的知識，亦能提升他們的分析力、解難力及掌握不同的服務介入方法。

**表 5 最能達成的學習成果 (主要結果總結)**

	學生	畢業生	僱主
展現具有批判及獨立性的學習習慣，以及有終身學習的預備		<p>受訪對象認為社工教育中，能學習不同學科的知識，例如醫療、社會學及不同的治療手法。</p> <p>除了學習不同的知識，受訪的社工畢業生，認為課程能提升分析的能力。</p> <p>另一受訪者認為透過課程，能提升找尋解決方法的意識，亦能幫助他們掌握不同的介入方法。</p>	
展現對有道德的實踐，以及認識個人的強弱項		<p>有受訪的畢業生認為社工課程最能提升他們對社工道德操守之實踐。</p> <p>透過不同課程，他們有很多機會與不同社工同學討論及交流不同的議題，加上社工老師之回饋，有助他們建立倫理道德操守觀，並有助他們認識個人的強弱項。</p>	

### 三、最不能達到的學習成果

「已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議服務社會上有需要的人」

有不少社工學生及畢業生均表示，他們認為社工課程最未能做到培訓學生達到「已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議服務社會上有需要的人」之成果。

「我中心既社工好似好怕做研究，感覺好辛苦，要放不少力氣去做，唔係駕輕就熟既野。」(4-僱主七)

除了僱主認為社工需要花較大氣力才能參與或推行研究外，前線社工亦認為他們自身所掌握的研究知識，不足以協助他們評估服務的效能，亦不足以助他們評估服務者的真正需要。

「平時做檢討，服務你做得好唔好呢，你個心都會覺得是有限公司（意指：有限的知識），有些公司（意指：機構）會評估係咪真係幫到服務使用者既需要，同埋個研究背後，我覺得好似好遠，又唔係好似真正的研究。」(5-畢業生八)

社工學生對於認為只有少數的社工能運用研究在實際的社會環境下。

「研究我地有學，但幾多人真係用到出黎，就好成疑喇。可能學個下，佢都仲未掌握得好，只不過我考完個試就算，我唔明

架喇，因為唔係個個同學個強項也是研究。我都覺得研究需要有點頭腦嘅，要對數字比較敏感，第二要對電腦操作比較敏感，你先可以做到。」(2-學生一)

有學生亦反映對畢業後參與政策倡儀相關工作，持保留的態度。

「我會覺得是否經過三年教育，我們會好願意去做些政策倡議呀，上街，但對一些政策寫點東西，俾些意見就未必。」(2-學生一)

有受訪畢業生認為，課程未能為社工對政策倡議的工作，做好準備。他們認為部份同學對於能否為弱勢社群發聲，並不熱衷。

「我覺得政策倡儀的預備程度都係少... 我記得我們在課堂上分享嗰陣內地人的權益咁樣，咁大家就會分析有好有唔好啊，咁但係呢同學喺下面都唔係覺得一定要爭取，有些人就覺得社工係要為弱勢社群發聲，但係有些同學都係好冷漠。」(1-畢業生三)

總括而言，在三個不同的受訪人士中，均認為社工課程中，未能讓他們準備就緒，去學習以至運用研究及政策倡議的工作（見表六）。當中，學生的主要想法是研究未能運用在實際環境中。學生及畢業生均認為他們未有足夠的能力及知識去處理研究的工作。僱主指出社工需要花較大的力氣去參與推行研究，正正能解釋以上的情況。

就政策倡議方面，學生及畢業生的想法，均顯示他們對於社工參與政策倡議之角色，持保留態度，亦欠信心、決心或熱心參與。

表六 最不能達到的學習成果 (主要結果總結)

	學生	畢業生	僱主
已準備就緒 透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議，服務社會上有需要的人	<p>社工學生對於認為只有少數的社工能運用研究在實際的社會環境下。</p> <p>有學生亦反映對畢業後參與政策倡儀相關工作，持保留的態度。</p>	<p>畢業生認為他們自身所掌握的研究知識，不足以協助他們評估服務的效能，亦不足以助他們評估服務者的真正需要。</p> <p>有受訪畢業生認為，課程未能為社工對政策倡議的工作，做好準備。他們認為部份同學對於能否為弱勢社群發聲，並不熱衷。</p>	<p>僱主認為社工需要花較大氣力才能參與或推行研究。</p>

## 玖、討論及建議

透過是次研究，社工學生、畢業生及僱主表達他們對於社工課程的理解及成效均有異同。本研究肯定成果為本教育之重要性，有助社工老師及院校制定教學方針。

本研究發現，整個課程中，有較多受訪者均認為只有部份教學成果已成功或全面達到。其中一個原因，相信是有某些教學成果是多個學科的目的皆共同期望學生可達到，而有些成果則只有少數的學科包含。本研究建議提供社工教育的院校，應對整個課程檢視，審視每一

個學科的預期教學成果等，協調以令各個教學成果得以全面達標，令學生受惠。長遠來說，各院校應定期推行系統化的檢討及評估，有效地運用有限的教育資源，讓社工教育能更全面地培育社工。

另外，研究的結果反映社工未能好好掌握研究相關的知識及技巧，亦有社工對研究本身失去興趣。有僱主更認為社工對研究「感覺辛苦」，或形容社工處理研究及數據非「駕輕就熟」的事，社工學生及畢業生也沒有信心有能力好好掌握研究。由於研究為循證為本的服務之其中一個重要元素 (Gilgun, 2005; Matthew, Curtis, & David, 2003)，研究員建議提供社會工作教育的院校，應優化教學內容及方法。首先讓社工學生掌握基本研究必要知道的基礎理念，並在學生們的小組計劃或在社工學生實習時，讓學生選取日常真實需要研究的課題，提升研究的真實性，以及加強學生對研究的興趣，並鼓勵學生以小組形式進行研習，協助他們更掌握研究及分析數據相關的能力。

就「已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議服務社會上有需要的人」的方面，有趣的是，有僱主認為社工怕或需花大力氣才可做研究，而同時有畢業生認為社福機構所做的不是真正的研究。可見，兩者對研究的期望不一。應讓學生在課程中了解不同類型的研究如傳統學術研究，以及實踐/實務研究(Practice Research)，更於可行的情況下，邀請前線工作而有進行研究的社工分享，實務中如何推行研究工作。

另一方面，研究反映社工不太了解政策倡議的工作，亦不願參與政策倡議有關的工作。這情況和一些本地文獻有相類似的情況，如 (Fung & Hung, 2010) 指出香港為爭取弱勢社群福祉而成立社區工作

之服務(如社區中心 CCs 及鄰舍層面社區發展計劃 NLCDP)，因政府政策而未有持續發展，因而可參與的社工亦因應減少。當然，社工不參與政策倡議有很多不同的個人原因，亦有不同的社會原因。但研究員建議提供社會工作訓練的院校，能設計及推行合適的課程，能讓學生對政策倡議有更多認識及了解，並提升他們對政策倡議相關課題的興趣。

就有受訪者反應「部份同學對於能否為弱勢社群發聲，並不熱衷。」，反之，有其他受訪對象認為，在社工教育中，能學習不同學科的知識，例如醫療、社會學及不同的治療手法，不少學生也嚮往學習輔導的知識及學習微觀的介入方法，而非學習弱勢社群發聲為本。這情況與 Kam (2014)指出的狀況十分類同，因為專業化及社會改變，由社會公義為重的工作模式，轉向為個人治療為重的工作模式。建議在課程設計中，讓學生透過親身的探訪以及體驗活動，輔以討論及反思，希望能培育更多有心有力的社工新一代。

再者，不少僱主也期望學生更持續地學習，以及具備解決問題的能力。提供社會工作訓練的學院，應找尋不同的教學方法，提升學生的解難能力，培育他們有持續學習的習慣及能力。如 Lam (2009)指出問題為本的學習(Problem-based learning)之良好果效，也值得各學院參考。

在社工課程上，部份學習成果得以達到如「運用跨專業的知識及理解以應對新及未知的處境及問題」以及「展現對有道德的實踐以及認識個人的強弱項」，但有些學習成果相對不能達到如「已準備就緒透過直接服務、策略性的研究及政策的倡議，服務社會上有需要的

人」。這情況與台灣一所提供社工教育之院校相似，他們於學士班的課程中所包含的核心能力，最多為「社會工作專業知能」，最少出現者為「批判視野與決策能力」（陳政智, 2016）。就「運用跨專業的知識及理解以應對新及未知的處境及問題」，這可能與香港實際的工作環境也有關。在工作方面，不論在多個服務範疇中，強調與跨專業協作之重要性，也強調認識及掌握跨專業知識能應對不同的處境及問題。例如在處理懷疑虐待兒童個案中，一般除社工外，會有醫生、護士、學校社工及警察等專業為個案進行評估，共同參與多專業的會議，為個案定性(包括虐兒個案、高危個案及非虐兒個案)，並為兒童的最佳福祉而討論福利計劃。又如在醫院中，醫務社工會與醫生、護士、物理治療師及臨床心理學家等專業，為住院及專科門診定期召開會議，商討計劃。其他服務之社工如在學校、院舍，均需要與其他專業緊密合作。本研究建議提供社工教育的院校，應再重新檢視不同課程的教學方針、內容及方法，以令學生能更多方面地，在社工課程中得到不同的學習成果。

有受訪者反映社工學生需要培養有批判性的思考，才能讓學生有一個好的基礎，去面對社會的急劇改變及服務使用者的不同需求。而訓練社工院校可參考不同的經驗，令課程能提升學生之批判性思考(Mumm & Kersting, 1997)。當然，單單透過一般課堂的模式，不能提升同學批判性的思考。需要運用不同的方法，如以系統的方法教授學生何為批判性的思考、鼓勵在課堂內及課堂外如網上平台之討論及辯論、就某一特定議題進行研習及批判、鼓勵有質素的發問、嘗試撰寫具批判性的文章向外投稿等，以提升社工批判性的思考。



再者，有僱主及畢業生均認為社工應有良好的道德倫理及價值觀，在課程的設計上應多花功夫，把廣義的道德倫理及價值觀融入社工教育中。例如陳政智(2016)指出，社工倫理的內容千篇一律，未能包括網路倫理及新媒體倫理的討論，台灣已出現一些社工在社交平台上(如 Facebook 臉書)刊登於工作中的抱怨文章，引來一些個案或家屬不滿的情況時有發生，此情況與香港也相似。

有關社工實習之本地文獻提醒社工的教育工作者，需要因應學生的經驗而設計社工課程，並需要在教學過程中，包含不穩定性及不明確的地方，令學生有更多的反思 (Lam, Wong, & Leung, 2007)。而是次研究正有畢業生反映社工課程中，要求他就不同議題討論及反思，對他發揮正面的影響。

令課程能更貼近社會發展以至前線服務需要，本研究建議提供社會工作訓練的院校，需要定期進行諮詢小組，除了訪問社工學生、社工畢業生以及社工僱主外，更可考慮訪問社工系的教師、服務使用者，與社工合作緊密的其他專業如職業治療師、言語治療師、護士、臨床心理學家、醫生、老師等。其中一個本地的研究(Chui, 2011)亦建議定期向服務使用者發佈問卷，了解服務使用者的需要及期望，以回應服務使用者的需要，以及改善服務。由此方法可引申至改善課程內容，以更有效地評估及回應服務使用者的需要。

本研究亦建議未來學術研究的方向，能透過質性及量性的搜集資料手法，深入探討相關議題如成果為本教育對社工學生的影響、檢討社工學生的學習成效、檢討院校對社工學生的支援、比較成果為本教育與其他教學方法之異同，以及整合實踐為本教育與成果為本教育。

## 拾、總結

誠然，本研究只是一個小型的個案研究，只能有限度地檢討一個社工本科的課程，並不能全面檢討香港大學整個社會工作學科，以至香港整體的社工教育的狀況。但本研究所反映的結果，望能為社會工作訓練的院校、社工，以至業界，提供了解有關持分者對社工教育的想法及意見。更重要的是，希望提供社會工作訓練的院校，能持續地追求更卓越的教學手法，尋求更有效的方法培育社工學生，讓他們掌握所需的態度、知識及技巧。

此研究反映成果導向的社會工作課程，能在一定程度上，培育社工學生裝備成為更具質素的社工，如擁有道德操守的服務實踐和掌握跨專業的知識。誠然，有系統且定期的檢視、優化及協調課程，是必須的。這才能令社工學生於畢業後，能面對及應付新及未知的情況。

## 參考書目

- 大學教育資助委員會 (2007)。〈資料與統計數字 2006-教資會 2006-素質〉。取自  
<http://www.ugc.edu.hk/big5/ugc/publication/report/figure2006/13.htm>
- 陳政智 (2016)。〈個案多樣化與社會多元化下的社工教育該何去何從〉。《社區發展季刊》，155，133-139。
- 梁佩雲 (2013)。〈「成果導向學習」與大學教學的品質提升：以中文學科的實踐為例〉。《教育科學研究期刊》，第 58 卷，第 4 期，頁 1-35。
- 吳傳慧 (2011)。〈成果導向教育重點非成績 在學習後擁有的能力〉。取自 <http://pr.ntnu.edu.tw/news/index.php?mode=data&id=10828>
- 謝金青 (2011)。《社會科學研究法—論文寫作之理論與實務》。台北：威仕曼文化。
- Asbury, J. E. (1995). Overview of focus group research. *Qualitative Health Research*, 5(4), 414-420.
- Barbara, S. (2010). Outcome-based education: is it right for social work? *Social Work Maatskaplike Werk*, 46(3), 2010, 274-282.
- Burgess, H., & Carpenter, J. (2008). Building capacity and capability for evaluating the outcomes of social work education (the OSWE Project): Creating a culture change. *Social Work Education*, 27(8), 898-912.
- Burgess, H., & Carpenter, J. (Eds.) (2010). *The Outcomes of Social Work*

*Education: Developing Evaluation Methods*, Southampton, England: Higher Education Academy SWAP.

Carpenter, J. (2011). Evaluating social work education: A review of outcomes, measures, research designs and practicalities. *Social Work Education, 30*(2), 122-140.

Cheung, C. K. & Kam, P. K. (2010) Bonding and bridging social capital development by social workers, *Journal of Social Service Research, 36*(5), 402-413.

Chu, C. K. W., Tsui, M. S., & Yan, M. C. (2009). Social work as a moral and political Practice. *International social work, 52*(3), 287-298.

Chui, W. H. (2011). Users' views of an outreaching social work team in Hong Kong. *International Social Work, 44*(4), 455-469.

Collins, K. J. (2015). Outcomes-based education and deep learning in first year social work in South Africa: Two case examples. *International Social Work, 58*(4), 495-507.

Clark, J. D., Robertson, L. J., & Harden, R. M. (2004) The specification of learning outcomes in dentistry. *British Dental Journal, 196*(5), 289-294.

Donnelly, K. (2007). Australia's adoption of outcomes based education – A critique. *Issues in Educational Research, 17*(2), 183-206.

Fung, K. K., & Hung, S. L. (2010). Community work in Hong Kong: Changing agenda in the recent phase of economic globalization. *Community Development Journal, 46*(4), 458-475.

- Gilgun, J. F. (2005). The four cornerstones of evidence-based practice in social work. *Research on Social Work Practice, 15*(1), 52-61.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Harden, R. M., Crosby, J. R., Davis, M. H., & Friedman, M. (1999). AMEE Guide No.14: Outcome-based education: Part 5, From competency to meta-competency: a model for specification of learning outcomes. *Medical teacher, 21*(6), 546-552.
- Johnston, J. M., Chan, S. S. C., Chan, S. K., Chan, S. K., Woo, P. P., Chi. I., Lam, T. H. (2005). Training nurses and social workers in smoking cessation counseling: A population needs assessment in Hong Kong. *Preventive Medicine, 40*(4), 389-406.
- Kam, P. K. (2014). Back to the 'Social' of social work: Reviving the social work professions contribution to the promotion of social justice. *International Social Work, 57*(6), 723-440.
- Lam, C. M., Wong, H., & Leung, T. T. F. (2007). An unfinished reflexive journey: Social work students' reflection on their placement experiences. *British Journal of Social Work, 37*(1), 91-105.
- Lam, D. O. B. (2009). Impact of problem-based learning on social work students: Growth and limits. *British Journal of Social Work, 39*(8), 1499-1517.
- Lui, G., & Shum, C. (2012). Outcome-based education and student

- learning in managerial accounting in Hong Kong. *Journal of Case Studies in Accreditation and Assessment*, 2, 4-15.
- Matthew, O. H., Curtis, J. M., & David, E. P. (2003). Teaching evidence-based practice: Toward a new paradigm for social work education. *Research on Social Work Practice*, 13(2), 234-259.
- Mumm, A., & Kersting, R. C. (1997). *Teaching Critical Thinking in Social Work Practice Courses*. Faculty Publications. Paper 143.
- O'Brien, M. (2005) A just profession or just a profession? Social work and social justice. *Social Service Review*, 17(1), 13–22.
- Redmond, B., Guerin, S., & Devitt, C. (2008) Attitudes, perceptions and concerns of student social workers: First two years of a longitudinal study. *Social Work Education*, 27(8), 868-882.
- Scottish Institute for Excellence in Social Work Education. (2005). *Evaluating Outcomes in Social Work Education*. Dundee, England: The Author.
- Spady, W. G. (1993). *Outcome-based Education (Workshop Report No. 5)*. Belconnen, Australia: Australian Curriculum Studies Association.
- Spady, W. G. (1994). *Outcome-based Education: Critical Issues and Answers*. Arlington, US: American Association of School Administrators.
- Tavner, A. (2005). Outcomes-based education in a university setting. *Australasian Journal of Engineering Education*, 2, 1-14.

- To, S. M. (2007). Empowering school social work practices for positive youth development: Hong Kong experience. *Adolescence*, 42(167), 555-567.
- Tsui, A. B. M. (2012). Transforming student learning: Undergraduate curriculum reform at The University of Hong Kong. In P. Blackmore, & C. Kandiko (Eds.), *Strategic Curriculum Change: Global Trends in Universities* (pp. 62-72). London: Routledge.
- Tsui, A. B. M. (2016) Leading transitions: The case of undergraduate education reform at HKU. In S. Marshall (Ed.), *A Handbook on Leaders in Higher Education: Transforming Teaching and Learning* (pp.129-131). London, England: Routledge.
- Wong, C. K., Chan, B., and Tam, V. (2000). Medical social workers in Hong Kong hospitals: Expectation, authority structure, and role ambiguity. *International Social Work*, 43(4), 495-516.