

應用Q方法論分析居服員職業訓練之主體性經驗

鄧光宇*

摘要

本研究旨在理解居服員在長照職業訓練中的學習主體性實踐，並探究其在制度化培訓脈絡下如何重新形塑專業角色與價值，研究採用 Q 方法論，以 36 則語句為基礎，分析受訓者的學習觀點，並歸納出三種類型。第一類「實踐導向與互動學習型」著重技能可用性，強調從同儕交流與實務經驗中累積能力；第二類「批判反思與制度回饋型」則較關注課程設計與制度安排，展現對長照體制的思辨與回饋意圖；第三類「自我成長與專業意義型」重視倫理反思與個人成熟，將職訓視為深化照顧使命的重要途徑。整體而言，三種類型均肯定職訓的專業價值，但其學習動機與關注焦點各異，顯示居服員並非被動接受訓練，而是在經驗、制度與倫理之間主動建構其專業認同。研究建議課程發展應同步強化技能操作、互動學習與反思能力，並建立更完善的制度支持，以提升長照政策服務品質與職涯永續性。本研究的貢獻在於使受訓者的主觀經驗得以被看見，並說明職訓不僅輸出能力，更是形塑專業認同與倫理意義的關鍵場域，提供未來課程調整與制度設計的重要參考。

關鍵詞：居服員、長照政策、Q 方法論、職業訓練、主體性經驗

*國立暨南國際大學公共行政與政策學系博士生

通訊作者：鄧光宇 地址：(545301) 南投縣埔里鎮大學路1號 國立暨南國際大學

E-mail：goodland0401@gmail.com

收稿：2025年12月8日。同意刊登日：2026年3月10日

壹、前言

隨著臺灣人口快速高齡化，長照需求呈現持續攀升趨勢。依國家發展委員會統計資料（2024）顯示，我國65歲以上人口已突破19.2%，正式進入超高齡社會，預計2035年將超過四分之一人口為高齡者。居家服務員（Home Care Aides, HCAs/簡稱居服員）作為長照體系中最前端的照護人力，不僅直接影響照護品質與服務可及性，更是支撐社區照護網絡運作的核心支柱。然而，伴隨需求急遽增加，照護人力缺口亦持續擴大，衛福部資料顯示現行照服人力供給與需求間仍存明顯落差，人力流動性高、留任困難，已成為政策執行及服務品質維持的結構性挑戰。為回應此困境，國家透過長照2.0政策與人力發展方案，積極推動多元照護人力布局，包括擴大訓練招生、鬆動資格門檻、推動跨域轉職、結合社區支持機制等，以期增加人力來源、提升專業彈性並強化人力韌性。在此政策脈絡中，職業訓練不僅是技能輸入的場域，更是專業社會化、職業認同建構與照護倫理內化的關鍵機制。訓練過程中的課綱設計、制度安排、互動情境與實作經驗，皆可能深刻影響居服員的專業承諾、情緒勞動承受度、行動選擇與價值定位。然而，現有研究多聚焦於制度供給、訓練效益評估或政策成果指標，較少觸及受訓者在學習歷程中的內在感受、認知框架與主體性實踐，亦缺乏對其如何形塑自我專業位置與照護意義的深入剖析。¹基於此研究缺口，本研究採用Q方法論，透過受試者對訓練情境、制度經驗與照護角色語句的排序與詮釋，以看見學習者在制度化訓練下展現的心理態度脈絡、價值排序與行動傾向，並辨識其主體性類型與生成機制。本研究期望能補足長照人力發展研究中對主觀經驗的不足，深化對前線照護者心理與專業運作邏輯的理解，並為課程設計與政策規劃提供具有理論厚度與制度應用性的知識貢獻。

¹ 長期照顧制度推動過程中，人力不足與制度運作問題長期受到政策與學術討論關注。例如有關長照人力供給不足、跨專業合作機制與地方政府執行能力等議題，皆被視為影響制度落實的重要因素。此外，照顧服務員培訓與實際投入服務人力之間亦存在落差，顯示制度設計與人力運用仍有調整空間。相關政策評析可參見蔡長穎（2017）對《長期照顧服務法》制度設計與長照2.0推動之分析。

貳、文獻分析

一、長期照顧居服員

有鑑於臺灣社會持續面臨高齡人口快速增加之趨勢，在政府推動「長期照顧十年計畫」等政策引導下，居家照顧逐漸成為我國長期照顧服務體系中愈益重要之服務型態，居服員之角色亦隨之受到高度關注。²研究指出，居家服務已成為臺灣最廣泛使用之長照服務項目之一（黃有志，2013），其運作模式係由受過專業訓練之居服員進入失能者或獨居長者家中，提供家務協助、身體照護及日常生活支持。由此可見，居家服務之核心明顯倚賴人力資源，其整體服務品質亦深受照顧者專業能力與個人特質等因素所影響（李逸、邱啟潤，2013）。

在此制度脈絡下，居服員被視為長照體系中最直接承擔照護風險之第一線工作者。他們不僅協助失能者維持日常生活功能，亦在長期進入案主生活世界之過程中，承擔情緒支持、家庭協調與風險觀察等角色功能（陳淑君、莊秀美，2008）。因此，居家服務之專業內涵並非僅止於技術性照護，而是涵蓋情境判斷與關係建構之綜合性實務工作。雖然制度初期將其定位為「半專業人力」，係反映政策設計上將其視為介於醫事專業人員與非正式家庭照顧者之間之補充性角色，主要執行基礎生活照護與支持性服務，而不涉醫療專業判斷（王正，2007）。惟隨長期照顧制度之深化與服務場域專業分工細緻化，其角色功能與責任邊界逐漸擴展，專業能力要求同步提高，形成專業化與制度再定位並行之發展軌跡。另後續研究也指出，居服員的工作高度依賴脈絡理解、具身性知識與細膩判斷，而非僅依循教科書即可執行的操作（Vaarama et al., 2008）。

居服員的專業基礎並非僅源自技術訓練，而是奠基於長期累積的經驗性觀察與

² 依據衛生福利部長長期照顧政策資料與國家發展委員會人口推估指出，臺灣已進入高齡化快速發展階段，高齡人口比例持續攀升，長期照顧需求隨之增加。政府因而推動「長期照顧十年計畫」及後續長照2.0政策，逐步擴大居家照顧服務與照顧服務員人力培育，以因應人口老化所帶來之照護需求（衛生福利部，2003；國家發展委員會，2024）。

情境判斷能力（林育秀等，2017）。在長期進入案主生活世界的服務歷程中，其專業實踐往往建立於對個案日常節奏、家庭互動脈絡與身體變化細節的持續掌握，形成一種以具身經驗為核心的實作知識。另一方面，居服員之工作場域高度依賴情緒勞動與人際互動，並長期承受身心壓力、工時彈性不足、組織支持有限與社會承認不足等結構性挑戰（成之約，2020）。相關研究指出，這些壓力因素不僅影響其工作滿意度，更可能動搖其工作價值感與專業認同，進而左右投入程度與留任意願，對長照服務體系之穩定性與品質維持產生連鎖效應（高雪芬，2007）。

隨著長期照顧制度逐步制度化與服務需求日益多元，居服員在關係建立、倫理判斷與情境調節中的專業性逐漸獲得肯認（翁淑珍，2020）。其工作並非僅止於執行標準化照護程序，而是在複雜情境中進行即時判斷與角色轉換，例如於家庭衝突中維持中立、於個案情緒波動時提供支持、於潛在風險情境中進行預警與通報。使用者視角研究亦顯示，居家服務品質的高低高度依賴居服員的人際敏感度與互動能力，而非單純技術操作熟練度（Francis & Netten, 2004）。因此，居服員之工作本質並非外界想像之基礎性照護，而是一項建立在具身經驗、情境脈絡理解與倫理敏感度基礎上的高度專業實踐，其專業價值往往體現在日常細微互動與長期陪伴所累積之信任關係之中（葉怡廷，2017）。

邱慈穎與陳雅美（2018）指出，隨著高齡人口持續增加，長期照顧需求快速擴張，長照服務體系亦隨之逐步發展與擴充，以回應人口老化所帶來之照護挑戰。在此背景下，黃志忠（2014）進一步強調，居家服務品質之提升不僅應從機構整體照顧體系著手，更應回歸服務使用者及其家庭之實際經驗與感受，方能掌握照護品質之真實內涵。因此，深入理解影響居家服務品質之評估面向與實務因素，不僅有助於提升整體照護水準，亦為檢視與強化居服員訓練制度之重要理論與實務基礎。換言之，唯有整合制度層面與使用者視角，全面掌握居家照顧品質之多元構成要素，方能較為完整地呈現服務成效，並為後續制度優化與專業發展提供關鍵依據。

二、居服員職業訓練制度與政策脈絡

在臺灣，「居服員訓練課程」由中央主管機關衛生福利部制定，地方政府（直轄

市、縣市)再委託合格單位辦理，課程幾乎每日或每月皆有開班(衛生福利部，2003)。³照顧服務員在長期照護體系中扮演重要角色(邱政勛，2012)，在探討居服員訓練制度，必須從人口結構、長照制度轉型與人力供需等層面理解。高齡化促使國家重新檢視照護體系與人才培育邏輯，訓練制度因此並非單純技術訓練，而是制度演化下的產物，承載政策、勞動條件與倫理實作等意涵。全球高齡化使長照需求上升(Williams, 2012)，居服員人力不足易造成品質下降(林靜瑜，2007)，需跨專業合作因應(盧美秀，2019)。照顧屬勞力密集，直接服務者深刻影響品質(Atchison, 1998)，因此國家透過制度與人力策略建構長照團隊(劉金山，2013)。上述文獻顯示，訓練制度本質上是對人力危機的策略性回應，政策調整亦反映制度與職業實務的張力(黃嘉莉，2008)，換言之，其發展是面對短缺與品質壓力的結構性結果。

然而，制度雖提供訓練框架，但仍難完整回應照護現場的複雜性。照護本質上牽涉文化與社會結構的交織，並在多方利益間持續調整(Laslett & Brenner, 1989)。因此，居服員的倫理感、情感勞動與專業角色，其實是在制度、文化與日常互動中慢慢形成；訓練不只是教技術，更是引導進入倫理與情感工作的社會化歷程。面對長照需求多樣化，課程更需兼顧身體技術、情感與倫理判斷，而訓練支持也被證實能提升行為意圖(邱琬貽，2021)。就優點來看，教育訓練能提升照顧品質、縮小能力落差、強化專業認同，也有助人力穩定及經驗累積(吳尚琪、黃敬淳、葉馨婷，2015)。同時，持續且系統性的課程確實可強化居服員能力並改善服務表現(陳麗津、林昱宏，2011)。但居務員職類訓練時，其侷限亦存在，例如課程設計與實務落差、時間與資源不足、制度易流於形式，導致現場知識難以真正內化(吳玉麗，2020)。總結而言，訓練制度確實帶來助益，但優勢與限制併行，未來仍需回應前線工作的真實複雜性。

另從學習者觀點，訓練也是主體性展現。自願學習能提升自信與自我實現(陳璿

³ 居服員訓練課程係依衛生福利部規範辦理，課程內容涵蓋基本生活照護、移位與扶抱技巧、衛生健康促進、長期照顧制度概論、溝通技巧及服務倫理等核心模組，並須完成法定訓練時數。學員於修畢課程後，尚須通過實作演練與綜合評量，確認具備基本專業能力與安全照護技術，符合實務服務標準，始得投入長照服務現場(衛生福利部)。

宇、李雅慧，2022），並使個體建構職涯意義。公共服務動機指出，個體願意超越個人利益貢獻社會（Perry & Wise, 1990）。Levinas（2000）亦強調倫理之意義，而政策效能感反映個體對自身與政府回應性的認知，亦可能透過中介或調節因素展現（Bhargava & Witherspoon, 2015）。總體而論，居服員訓練制度是跨層級、多維度的政策與社會實踐場域，受到人口、制度、文化、倫理與主體性共同形塑。換言之，它兼具制度回應、倫理召喚與主體建構功能，是長照體系穩定性的核心基礎。

三、主體經驗

主體經驗在制度規範與情感倫理壓力下展現專業身份與自我認同的建構歷程，個體價值觀、學習與實務能力於職訓中交織運作，進而形塑職業承諾與專業態度。此歷程與肯定自我並淬鍊人生經驗之研究發現相互呼應（Siverová and Bužgová, 2018）。主體經驗（subjective experience）指涉個體在自我感知、行動選擇與敘事反思過程中感受「真實/忠於自己」之狀態，展現自主、能動或與他者互為主體的關係，並關連其身份認同（吳豐維，2007）。換言之，主體經驗並非固著於個體內在，而是在文化、倫理與情感力量的牽動下持續流動，使居服員於訓練歷程中透過情境感知與實作經驗調理解釋，生成差異化的專業位置與意義。

不同主體對「真實」之感受並不相同，因而衍生多元理論視角。「自我認同」與「社會性認同」為互動中的動態過程（林家五、熊欣華、黃國隆，2012），個體在理解自身時同時內嵌他者與規範，呈現「個體即社會、社會即個體」之關係，在制度與情境脈絡中持續生成（范信賢，2013）。多重屬性之交織亦可能形成交互嵌合效應（Brah & Phoenix, 2004），使認同並非單一向度，而是處於交錯位置中的動態協商。主體性因此具有可辯證性（楊深坑，1996），在訓練情境中展現流動與反思特質；身體經驗與批判反思構成其生成的重要基礎（Spry, 2001；黃冠閔，2009），使認同呈現歷程性與實踐性特徵。因此，主體性並非僅屬心理層面的內在狀態，而是嵌入制度關係與實務互動中的行動定位與意義生成過程。

為使主體性概念具備分析清晰度，主體性經驗可區分為不同層次。綜合成人學

習理論與主體性理論脈絡，主體性至少包含四個相互交織的面向：其一為動機層次（*motivation*），涉及參與訓練之內在驅力與學習期待；其二為態度層次（*attitude*），反映對課程形式、教學互動與制度安排之情緒性評價；其三為信念層次（*belief*），關聯對專業能力形成與實務連結之認知判準；其四為價值層次（*value*），則涉及照護倫理、職業意義與自我角色定位之深層承諾。上述層次並非彼此割裂，而是在訓練情境中交織運作，形成可辨識之主體性結構。依此理解，若欲辨識主體性之結構差異，而非僅測量態度強弱，Q方法論具有方法論上的適切性。其透過語句排序與因素萃取，呈現不同層次配置所形成之整體樣態，使動機、態度、信念與價值之結構性差異得以被辨識與比較。主觀資料因此並非對客觀分析的補充，而是理解制度如何生成差異化專業實踐之關鍵途徑（Park, Song, & Sela, 2023）。

此外，近年長照訓練相關研究逐漸關注訓練品質、學習經驗與專業認同之關聯，例如陳璿宇與李雅慧（2022）指出，職業訓練不僅影響照顧技能發展，亦深刻影響學習者之自我效能與職涯定位；邱琬貽（2021）亦發現，訓練制度與學習支持會影響居服員之工作意願與持續投入。然而，多數研究仍以訓練成效、滿意度或制度評估為主要分析對象，較少從學習者主觀經驗與觀點結構層面，探討訓練如何影響其專業認同與角色理解。換言之，現有研究多關注訓練「效果為何」，而較少探討學習者「如何理解與詮釋訓練經驗」，使訓練歷程中的主體性經驗仍有待釐清。

另一方面，Q方法論近年已逐漸應用於國內不同政策與職業領域研究，並展現其分析主體觀點結構之優勢。例如吳綉絹（2025）運用Q方法分析民眾對「預售屋禁止轉讓」政策之意見類型，成功辨識不同政策認知結構，顯示Q方法論能有效呈現個體如何理解制度措施及其意義；雷舒媚（2024）則以Q方法探討旅遊業者對生成式人工智慧導入之觀點，辨識不同專業人員對新興技術應用之認知型態與價值取向，說明Q方法論可說明專業人員如何詮釋制度與工作情境。此外，相關研究亦已將Q方法論應用於護理人員專業認同、教師教學信念、公務人員政策認知及社工專業價值等議題，顯示該方法能有效辨識不同主體觀點類型，並呈現個體如何於制度脈絡中理解其角色與專業意義（孫同文，2023）。因此，將Q方法論應用於居服員

職業訓練研究，不僅能補足既有長照研究偏重制度供給與訓練成效評估之不足，更能深入呈現居服員如何於訓練歷程中理解制度、形塑專業認同並建構其主體意義。基於此方法論優勢，本研究採用 Q 方法論分析居服員職業訓練之主體性經驗，以深化對長照專業生成過程之理解，並說明本研究之理論價值與實務重要性。

參、研究方法與設計

居服員職業訓練在長照體系中不僅傳授技能，更形塑專業認同、倫理理解與制度意識，並透過課程互動與規範接觸而深化。林佳靜、羅俐茹（2015）指出，居服員參與教育訓練踴躍，大多以機構內外部在職教育訓練課程為主，使受訓者得以逐步建構對自身角色與照護定位的理解。本研究以 Q 方法論將學習者視為意義建構者，藉由排序與詮釋辨識其認知型態與價值結構，進而說明訓練如何影響專業成長與制度回應。呂寶靜、陳正芬（2009）亦指出，制度應強化職業訓練與在職進修，以提升服務品質並回應長照需求。

一、Q 方法論

Q 方法論由 William Stephenson 於 1935 年《Nature》信件中提出（孫同文、王家英，2005），係一種專門用以探究主體性（subjectivity）之研究方法，旨在分析個體如何理解其經驗並形成主觀意識結構（Brown, 1991；McKeown & Thomas, 1988）。研究參與者透過 Q 排序表達其個人價值與經驗意義，研究者再運用因素分析辨識不同排序型態之群聚，進而揭示各類主觀觀點之結構與思考型態，使個體間之觀點差異得以系統性呈現（McKeown & Thomas, 1988）。此外，Q 方法論透過語句排序，使受試者能將其內在認知與主觀理解具體化，語句意義係由個人依其經驗與認知脈絡所賦予，而非由研究者預先界定（孫同文、王家英，2003）。相較於重視研究者控制與變項測量之 R 方法，Q 方法論係以個體觀點為分析核心，強調理解主體如何感受與詮釋其所處情境，而非僅將個體視為被測量之對象，因此特別適用於探討情感、態度與認同之形成歷程（Brown, 1980；羅文輝，1986；Schlinger, 1969）。

在長期照顧領域中，既有研究多採訪談或量化問卷方法，雖可蒐集經驗描述或測量特定變項，然較難系統性呈現制度脈絡與個體主觀經驗之互動關係（郭生玉，1998）。相較之下，Q方法論透過語句排序與因素分析，能辨識不同主觀觀點之類型與結構，使研究者得以理解居服員如何於制度脈絡中詮釋其專業角色、形塑專業認同並回應工作壓力。此外，即使受試者不易以語言完整表達其內在立場，仍可透過語句排序呈現其態度與心理經驗，使其主觀觀點得以被系統性分析與理解（Stephenson, 1953）。因此，Q方法論能貼近並呈現居服員於訓練與實務場域中之經驗與認知，使其主體觀點得以被辨識與理解，並有助於說明專業認同如何於個體經驗與制度脈絡之互動過程中形成。

二、研究設計

本研究之設計包含語句建構、受試者選取及 Q 排列施測三項核心步驟，全程遵循 Q 方法論所強調之主體性展現原則，以確保受試者觀點得以完整呈現。研究流程中之受試者為 P 樣本（P-sample），其依個人經驗與價值判斷對語句進行排序，作為後續因素分析之核心資料來源。語句排序位置用以判讀類型意涵，如高度重視課程實作、同儕支持與自我提升者，即與 Illeris（2007）成人學習深度取向相符；若呈現制度負擔、壓力與情緒消耗，則可理解其在訓練歷程中所感受到之制度壓力與情緒勞動經驗。Q 樣本並非隨機蒐集語句，而係依據成人學習理論、主體性理論及長照職業訓練相關文獻所建構之概念向度進行理論導向抽樣。語句涵蓋動機、學習態度、專業信念、倫理價值與制度感知等層面，並參照 Illeris（2003, 2007）之學習三構面理論與主體性分層架構進行篩選與修訂，使語句內容在認知、情感與社會互動構面上具備理論連結。語句建構之原則在於確保理論涵蓋、向度完整與概念平衡，而非依經驗頻率或研究者直觀判斷進行取捨；此作法亦符合 Q 方法論所強調之理論壓縮與概念抽樣原則（Brown, 1980；Watts & Stenner, 2012），透過理論框架將多元語境收斂為具代表性且可排序之語句集合。因此，最終保留之 36 句語句，係在既有理論架構下進行向度整併與概念平衡後所形成，其設計並非僅為經驗描述之羅列，而是依據動機、態度、信念與價值等主體性層次進行結構配置，使各語句在理論上

具有明確位置與功能。換言之，36 題 Q 樣本之形成係以理論結構為核心依據，而非經驗堆疊或直觀選取。

為確保向度平衡與概念涵蓋性，語句僅進行語意清理與重組，並以語義完整度、經驗代表性、向度涵蓋性與語句可理解度為篩選標準，經研究團隊多輪討論與修訂後，最終彙整為 36 句語句，形成 Q 樣本（Q-sample）。此 36 句語句之內容結構與概念分布詳列於表 1，涵蓋課程實用性、教學互動、情緒體驗與制度安排等多重面向。語句設計旨在呈現不同主體性結構之可能樣態，而非單一態度量測，使語句排序得以反映動機、態度、信念與價值之結構性配置差異，進而提升因素分析之辨識力與理論對應性。透過此理論導向之語句建構歷程，Q 樣本不僅具備明確之概念依據，亦確保研究結果能回應主體性分層架構之分析假設，並強化方法論之內在一致性。為提升語句表述之清晰性與語意一致性，研究者於修訂過程中亦使用生成式人工智慧工具（ChatGPT）提供語言潤飾與語句重組建議；惟最終語句篩選、概念判斷與理論取捨均由研究者依理論架構與研究目的審議決定。

表 1

Q 樣本面向、論匯與語句對應表

面向	論匯數	Q 樣本數	Q 語句編號	例句
課程實用性	11	6	Q1-Q6	課程內容和長照政策息息相關
教學方式與老師互動	9	6	Q7-Q12	老師講得清楚又容易懂
同學互動與學習氛圍	11	6	Q13-Q18	我覺得和同學討論的時候能學到不少東西
課程效果與自我成長	8	6	Q19-Q24	我覺得自己的專業能力有明顯進步
課程滿意度與學習感受	12	6	Q25-Q30	課程內容有點無聊，實際練習太少
課程制度與安排	8	6	Q31-Q36	整體來說，課程安排蠻符合我的學習需求
合計	63	36		

資料來源：研究者自行整理；註：Q 語句編號（Q1-Q36）對應之完整語句內容列於表 4。

其次，在受試者選取方面，共邀請 17 位完成訓練之居服員參與。受試者背景涵蓋不同年齡、性別、國籍、服務年限與社經狀況，使樣本得以呈現訓練歷程中的異質性認知。為清楚呈現樣本組成，已整理受試者基本資料如表 2 所示，以說明 P 集合之多元性與選取之適切性。本研究於 Q 排序施作時，提供受試者以下指引問題：「請依據您參與照顧服務員訓練課程之實際學習經驗與感受，判斷每一語句與您自身經驗的符合程度，並依『最不同意』至『最同意』之程度進行排序。」

表 2
受試者背景資料

項目	類別 / 指標	人數	百分比 (%)
性別	男性	8	47.1
	女性	9	52.9
年齡	21-25 歲	2	11.8
	26-30 歲	3	17.6
	31-35 歲	4	23.5
	36-40 歲	2	11.8
	41-45 歲	1	5.9
	46-50 歲	1	5.9
	50 歲以上	4	23.5
國籍	本國籍	12	70.6
	外國籍	5	29.4
居服員服務年資	1 年以下	2	11.8
	1-3 年	7	41.2
	3-5 年	4	23.5
	5 年以上	4	23.5
合計		17	100

資料來源：研究者自行整理；註：百分比以樣本數 n=17 計算

本研究採用 Q 分類法進行施測，將 36 句語句印製為卡片，由受試者依個人認同程度進行排序。研究設定的 Q 分佈以準常態方式呈現，分數介於 -4 至 +4，語句分配採 2-3-4-5-8-5-4-3-2 的排列，由兩端極端位置逐漸遞增至中央，如圖 1 所示。施測過程採一對一面訪，以確保語句理解無誤，必要時研究者可即時釋義，避免因語意模糊而影響分類判斷，並控制訪談者介入程度，以維持信度。排序原則以「越認同向右、越不認同向左」為基準，使受測者能在整體脈絡中呈現其主觀態度位

異量（表 3），符合 Q 方法論所強調之主觀差異原則（Brown, 1980；McKeown & Thomas, 1988；Watts & Stenner, 2005）。初步共呈現 17 個因素，其中前六者特徵值大於 1.0，依 Kaiser 準則具統計意義，但 Q 方法論目的不在最大化變異量，而在辨識主體性結構，因此以三因素作為後續分析基礎，兼具可讀性並呈現訓練經驗核心觀點差異。

資料分析依循 Q 方法論流程，使用 PQMethod 萃取主體性類型，以特徵值大於 1 為保留依據，並參照碎石圖確認結構穩定性，再以最大變異轉軸提升類型辨識度，使因素結構更清晰。換言之，分析並非單純統計運算，而是透過因素形態探索排序所反映之主體性樣態。

語句排序位置用以判讀類型意涵，如高度重視課程實作、同儕支持與自我提升者，即與 Illeris（2007）成人學習深度取向相符；若呈現制度負擔、壓力與情緒消耗，則可進一步理解其在訓練歷程中所感受到之制度壓力與情緒勞動經驗。此策略呼應孫同文《主體性科學》所述，Q 方法重視主體性世界結構呈現，而非依特徵值門檻進行機械萃取。因素選擇以「可詮釋性」與「呈現主體性差異」為首要原則（Brown, 1980），故採三因素架構最能反映居服員訓練脈絡之主觀認知差異，使解釋兼具統計與理論穩固性。三因素結構亦具有邏輯邊界，可區辨不同主體性特徵，提高分析詮釋一致性與可信度。此外，依據 Q 方法論判定因子負荷達顯著水準之標準如下：

$$\text{因子負荷量} \geq \frac{1}{\sqrt{N}} \times 2.58^5$$

表 3
特徵值與解釋變異量

編號	特徵值	解釋變異百分比 (%)	累積解釋變異百分比 (%)
1	3.7017	21.77	21.77
2	2.0116	11.83	33.61

因子，從而降低交叉負荷現象。此處理有助於提升因素解之穩定性與理論詮釋的一致性，亦使後續因子命名與意義建構更具分析清晰度（Kaiser, 1958, pp. 187–200）。

⁵ 孫同文於《主體性科學：Q 方法論的理論與操作》一書中指出，Q 方法論中因子負荷量之統計顯著標準，常以 $\geq 2.58 / \sqrt{N}$ 作為判定依據，其中 N 為樣本數，2.58 則為常態分配下 99% 信賴水準之臨界值。意即在特定樣本規模下，因子載荷須達此數值，方可視為具高度統計顯著性與解釋意義（孫同文，2023，pp. 151–213）。此判準反映研究者以較高信心水準篩選具代表性之題項或變數，以提升因素解之穩定性與可靠性。

3	1.8497	10.88	44.49
4	1.6625	9.78	54.27
5	1.4938	8.79	63.05
6	1.2143	7.14	70.20

資料來源：研究者自行整理

一、Q 排序

本研究之 Q 排序共使用 36 句陳述語句（表 4），並事先檢視其平衡性（正反意見配置）、完整性（是否涵蓋訓練相關面向）與語句清晰度（是否易於理解），以確保樣本語句具可排序性與代表性。雖然居服員於職涯訓練過程中的主體性經驗可能隨情境變化而展現不同樣貌，然其核心概念與所關注之議題脈絡仍具一致性，足以形成探討居服員訓練經驗內涵的有效基礎。因此，採 36 句語句作為 Q 排列表徵，用以呈現受試者訓練經驗中主觀觀點的差異結構，並萃取其主體性樣態。

表 4

三個因素下各語句的排序值（-4 ~ +4）

編號	語句內容	因素一	因素二	因素三
1	課程和我原本想的不太一樣	0	0	-1
2	老師講得清楚又容易懂	4	0	0
3	我們班的同學都很願意互相幫忙	4	4	0
4	課程讓我學會怎麼用不同方法解決問題	3	-1	0
5	現場實習操作後，作完很容易忘	-1	0	0
6	整體來說，課程安排蠻符合我的學習需求	0	-2	0
7	課堂上學到的東西，讓我覺得很實用	3	2	3
8	上課時我和老師之間幾乎沒有太多互動	-2	1	-1
9	我覺得和同學討論的時候能學到不少東西	0	-2	2
10	課程讓我在做事時更有信心	1	-4	2
11	課程內容有點無聊，實際練習太少	0	4	0
12	同學之間都蠻尊重彼此，課堂氣氛很好	1	0	1
13	課程內容和長照政策息息相關	3	0	-2
14	老師上課示範的內容跟實際工作情況差距蠻大	0	-2	1
15	老師願意聽我們說問題，但有時回答不太明確	-2	1	-1
16	我覺得課上學的東西能用在照顧長輩工作裡	1	1	4
17	老師會帶著大家一起討論，讓課堂更有參與感	2	-2	-4
18	報名流程很清楚，不會太複雜	0	0	-1
19	上完課程，我反而更想多學一些相關的東西	2	2	-3

20	課程內容讓我開始思考未來的工作方向	2	1	1
21	上課方式很多樣，不只是單純講課	1	3	3
22	小組討論讓我更容易理解上課內容	0	-3	-2
23	課程有點太死板，缺乏新鮮感	-3	-1	-2
24	課程對我的工作幫助其實不大	-4	-1	-3
25	上課時我有時會打瞌睡或只是撐著聽	-4	-1	2
26	老師常鼓勵我們提出問題或分享經驗	0	1	0
27	線上或實體課程制度感覺還有改進空間	2	-1	-2
28	上課的內容常常能幫我解決工作中遇到的問題	1	0	4
29	課程時間還可以，但如果能更彈性會更好	-1	-4	-1
30	我覺得自己的專業能力有明顯進步	-1	3	3
31	課程有提供一些找工作或實習的資訊	-2	3	-3
32	上課地點或線上平台使用上蠻方便的	-3	-3	0
33	上課後，我更懂得怎麼照顧人	-1	-3	1
34	課程讓我更了解自己的優點和不足	-1	0	1
35	課程氣氛活潑，讓我更想參與	-2	2	2
36	討論的過程讓我看到不同的想法和做法	-3	2	-4

資料來源：研究者自行整理；備註：粗體 (*Bold*) 為各因素最高排序值；斜體 (*Italic*) 為最低排序值)

表 4 所呈現之排序結果顯示，不同受試者在語句評價上形成具有結構性的差異，反映其對職業訓練經驗之理解與關注焦點並不相同。透過因素分析，這些排序型態被萃取為三種具有意義的主體觀點結構，呈現居服員在訓練情境中對學習、制度與專業意義之多元理解。以下將依序說明三項因素之內涵與其代表性特徵。

二、三項因素的詮釋與代表性敘述

為理解各因素之排序結構，本文先整理各因素中排序值為 +4、+3、-3、-4 之代表性語句，如表 5 所示。以下依序說明三項因素之主體性意涵。

表 5

各因素代表性語句（排序值 +4、+3、-3、-4）

因素一：實踐導向與互動學習型

排序值	語句編號	語句內容
+4	Q2	老師講得清楚又容易懂
+4	Q3	我們班的同學都很願意互相幫忙

+3	Q4	課程讓我學會怎麼用不同方法解決問題
+3	Q7	課堂上學到的東西，讓我覺得很實用
+3	Q13	課程內容和長照政策息息相關
-3	Q23	課程有點太死板，缺乏新鮮感
-3	Q32	上課地點或線上平台使用上蠻方便的
-3	Q36	討論的過程讓我看到不同的想法和做法
-4	Q24	課程對我的工作幫助其實不大
-4	Q25	上課時我有時會打瞌睡或只是撐著聽

資料來源：研究者自行整理

因素二：批判反思與制度回饋型

排序值	語句編號	語句內容
+4	Q3	我們班的同學都很願意互相幫忙
+4	Q11	課程內容有點無聊，實際練習太少
+3	Q21	上課方式很多樣，不只是單純講課
+3	Q30	我覺得自己的專業能力有明顯進步
+3	Q31	課程有提供一些找工作或實習的資訊
-3	Q22	小組討論讓我更容易理解上課內容
-3	Q32	上課地點或線上平台使用上蠻方便的
-3	Q33	上課後，我更懂得怎麼照顧人
-4	Q10	課程讓我在做事時更有信心
-4	Q29	課程時間還可以，但如果能更彈性會更好

資料來源：研究者自行整理

因素三：自我成長與專業意義型

排序值	語句編號	語句內容
+4	Q16	我覺得課上學的東西能用在照顧長輩工作裡
+4	Q28	上課的內容常常能幫我解決工作中遇到的問題
+3	Q7	課堂上學到的東西，讓我覺得很實用
+3	Q21	上課方式很多樣，不只是單純講課
+3	Q30	我覺得自己的專業能力有明顯進步
-3	Q19	上完課程，我反而更想多學一些相關的東西
-3	Q24	課程對我的工作幫助其實不大
-3	Q31	課程有提供一些找工作或實習的資訊
-4	Q17	老師會帶著大家一起討論，讓課堂更有參與感
-4	Q36	討論的過程讓我看到不同的想法和做法

資料來源：研究者自行整理

綜合而言，表 5 所呈現之代表性語句，顯示不同因素在學習重點與價值取向上的明顯差異。透過排序極端值（+4、+3、-3、-4）之語句，可進一步掌握各因素之核心關注與判準，並作為後續詮釋其主體性結構的重要依據。以下依序說明三項因素之內涵及其在居服員職業訓練經驗中的意義。

因素一：實踐導向與互動學習型（Practice-Engaged Learning Type）

此群體以「課程可用、互動有效」為主要學習特徵，最認同「老師講解清楚（2，+4）」與「同學願意互助（3，+4）」，顯示其重視知識理解度與同儕支持；同時認為內容具備現場連動性（13，+3）且實用可用（7，+3），反映此群體學習目標指向能否轉化為照護工作現場的具體能力。在此結構中，此群體整體呈現重視互動與實務應用的學習取向，知識理解與同儕支持被視為促進學習的重要條件。換言之，其學習並非單向接受，而是透過討論、交流與實務經驗逐步形成理解與能力。相對的，此群體強烈否定「課程幫助不大（24，-4）」及「上課易疲乏或打瞌睡（25，-4）」，顯示此群體不僅具有高度學習動機，也將訓練視為實務增能的重要機會。

此群體呈現出實作導向、互動驅動、投入度高的學習樣態：學習並非單向吸收，而是透過操作、討論與同儕交流逐步累積經驗並轉化為照護能力，亦具體展現出「做中學、互動中深化」的學習路徑。

因素二：批判反思與制度回饋型（Critical-Reflective Feedback Type）

此群體呈現批判反思與制度回饋導向，顯示其核心訴求並非否定課程，而是期待訓練「更深、更實務、更耐用」。儘管如此，仍肯定課程優勢，如「上課方式多元（21，+3）」與「課程能增進專業能力（30，+3）」及「上課後，我更懂得怎麼照顧人（33，+3）」，反映其對訓練效果有所感受，並期待在現有基礎上升級，而非推翻制度本身。相對地，「課程時間需更彈性（29，-4）」與「內容與現場仍有落差（14，-2）」則顯示其批評具方向性，針對課程設計與制度面提出具體改善空間，而非情緒性否定，顯示其回饋制度而非抵抗制度的姿態。

在互動面向上，此群體仍重視支持性學習氛圍，如「同儕互助佳（3，+4）」與「老師鼓勵分享（26，+1）」皆呈正向排序，顯示批判立場並未削弱其投入，而是希望課程與真實照護情境更緊密連動。相較之下，「小組討論幫助有限（22，-3）」與「平台便利影響不大（32，-3）」排序偏低，顯示其評價重點不在教學形式，而在能否深化能力並回應實務現場；而「課程帶來信心（10，-4）」之低排序則意味信心並非自然生成，需搭配制度優化與內容調整才可能提升。

此群體能肯定優點、指出不足並提出制度層次的回饋，具有促進課程調整與訓練品質提升之潛力，是最可能推動制度改良的群體，其價值即在於能將經驗轉化為制度回饋動力。

因素三：自我成長與專業意義型（Self-Growth and Professional Meaning Type）

此群體將課程視為促進個人成長與專業認同的契機，最重視「課程能應用於照顧工作（16，+4）」與「內容能協助解決實務問題（28，+4）」，顯示其學習評價主要以是否能即時轉化為照護能力為核心判準。同時，「課堂內容實用（7，+3）」與「專業能力明顯提升（30，+3）」亦獲高度肯定，代表此群體在課程中獲得明確成長感，學習成果可直接內化為行動與信念；「課程帶來信心（10，+2）」則強化其對職務能力與工作定位的自我確信。

在學習態度上，此群體呈現積極投入且帶有成就感回饋，如「上完課後更想持續學習（19，+2）」與「氣氛活潑令我更想參與（35，+2）」反映其具有內在動機驅動型的深度學習特質。「課程使我更了解自身優勢與不足（34，+1）」同時顯示其透過學習進行自我覺察與角色定位，並將訓練視為深化照顧使命的重要過程。相對的，他們明確否定「老師帶領討論能提升參與（17，-4）」與「課程新鮮感不足（23，-2）」，顯示此群體並非追求形式刺激或討論熱度，而是更注重知識內化與價值深化；討論、活化或外顯參與並非其主要學習需求，專業意義與自我成長才是核心。

此群體屬於「成長意義導向型」，將課程視為自我提升、能力深化與專業認同生成的場域，學習動機強、內在回饋高，是最能將訓練轉化為長期照顧實務與價值信念的一群。

三、主體共識語句的意涵分析

在辨識出的七項共識語句中，以語句 20 與語句 23 最具指標性。⁶語句 20 顯示三類主體皆肯認課程具啟發與反思的作用，學員能因而重新定位自我角色，並重新思考照顧工作的意義；語句 23 則呈現另一面向的共識，即學員普遍肯定訓練成效，但也認為課程仍需更具創新，反映對內容更新與前瞻設計的共同期待。換言之，這兩句不只展現認知趨同，更可視為多數人共同認同的想法。Q 方法論強調的並非平均意見，而是透過排序行為捕捉不同主體之間可共享的語義落點，讓超越個別差異的理解得以浮現並被看見。從這樣的視角來看，語句 20 與語句 23 不僅呈現訓練經驗的內在感受與外在期待，也顯示 Q 方法論在凝聚主體性共識、提煉公共理解上的研究價值。

綜上所述，這兩句語句有助於勾勒居服員訓練經驗的核心結構，提供理解其學習位置與未來期待的重要線索，同時回應關注的主體性樣態與訓練意涵。

四、綜合分析

綜觀三個因素結果，居服員在職訓中的主觀經驗呈現出由「技能實踐、制度反思、價值內化」所構成的多重主體性脈絡。「實用與參與導向型」展現以實務應用與學習互動為核心的取向，學習動機來自具體操作與情境互動，其特質呼應 Illeris (2003) 所提出成人學習在內容、動機與互動三者交織下促成轉化的觀點。另 Kolb (1984) 所提出「經驗、反思、概念化、再行動」之經驗學習理論，亦與 Lave 與 Wenger (1991) 「實踐社群」中強調的情境學習與共同參與原則相互呼應，此群體通常展現高度學習動能與自我效能感，能主動尋求指導與資源改進照護技巧，並在持續互動過程中內化專業價值，形成穩定的學習動機與長期專業成長的態度。換言之，此群體的學習特質呈現強烈的行動導向與情境敏銳性，不僅在課堂中積極參

⁶ 值得討論的共識語句中，語句 20 「課程內容讓我思考未來方向」於三類主體排序皆為正向 (2/1/1)；語句 23 「課程偏死板、缺乏新鮮感」則呈現負向排序 (-3/-1/-2)，顯示多數學員對課程整體方向持肯定態度，同時亦期待教學形式與內容設計能更具彈性與創新性，以提升學習動機與參與投入程度。

與，也能將所學轉化為現場實踐的具體行動，體現出「做中學」的專業學習精神，並在反覆操作與回饋中深化照護判斷力與專業信心。

「**批判與反思導向型**」則對課程設計、練習密度與制度回應度高度敏感，不僅指出訓練與現場落差，也展現檢視制度品質的能力，其主體性非源於動機不足，而是在批判與評估中形構自我位置，與胡龍騰（2016）所論制度脫勾與能動調適背後的心理判準相互呼應。另與 Brookfield（1987）提出的「批判性反思學習」相符，顯示此群體會檢視教學設計是否真能回應現場經驗；同時也符合 Entwistle & Ramsden（1983）關於深層學習需要結構性支持之觀點。此群體往往在課堂展現分析能力與問題意識，能對教學內容進行評估，並主動指出理論與實務落差，透過角色扮演或反思方式促進經驗轉化與專業成長。

「**成長與意義導向型**」則將訓練視為深化照護倫理、理解自我價值的過程，透過反思與情感投入建構專業意義，與 Noddings（2005）關於關懷倫理教育強調的責任感與倫理敏感性一致。另取向契合 Mezirow（1991）「轉化性學習理論」，指出成人學習具有重新建構自我與理解世界的功能。此群體學習不僅聚焦於技能獲取，更重視對「為何而照顧」之反思，常透過課程對話重新審視自身在照顧關係中的位置與價值，進而強化專業使命感與倫理敏感度。此學習歷程展現「內在轉化」（inner transformation）特徵，顯示長照教育中，學習並非僅為技術複製，而是主體性與倫理自覺交織的深層過程，體現成人教育中「自我成為」之意涵。換言之，此群體將學習視為形塑照顧倫理意識、專業角色定位與自我認同的歷程，呈現明顯「意義導向」與「內在動機」特質。

伍、結論、政策意涵與未來展望

一、研究結論：技術訓練的侷限與專業生成的可能

為辨識出居服員於訓練歷程中呈現「實務導向」、「互動反思」與「自我成長及專業意義型」三種主體性樣態，顯示專業並非以單向、線性的方式被形塑，而是在制度位置、工作脈絡與個人照護信念之間，透過持續互動與協商逐步累積而成。此結果指出，專業能力的形成不只是制度設計或訓練內容輸入的結果，更深受實務

情境與居服員自身理解與詮釋的影響，呈現出高度情境化與歷程性的特質。

就訓練內涵而言，技術性訓練雖能提供居服員執行照護工作的基本操作能力，但其涵蓋範圍往往不足以回應實務現場所面臨的複雜挑戰，例如個案情緒支持、家屬溝通與期待協調、服務界線的拿捏、文化差異的處理，以及倫理抉擇與跨專業協作等問題。當訓練設計未能納入這些實務需求時，居服員在服務現場即可能陷入「被要求承擔責任，卻缺乏相應能力與制度支持」的結構性矛盾，進而增加專業實作的不確定性與心理負荷。

基於上述發現，長照專業不宜被理解為透過「灌輸、吸收、執行」即可完成的技術性成果，而應視為一種在與個案、家庭及制度互動中，不斷被詮釋、調整與深化的專業實作。專業化的核心挑戰，亦不僅在於技術能力的提升，而在於是否能建構出支持居服員進行思考、判斷與責任承擔的制度與工作條件。因此，訓練若僅著重於「如何操作」，卻未能同步支持「如何思考與選擇」，將難以培養能夠長期留任並持續發展的專業長照人力。

二、政策意涵：跳脫「上完課就等於具備服務能力」的治理思維

現行長照訓練制度仍以補充人力與滿足法令需求為主，形成「完成時數、取得證書」即可上線的治理邏輯。此模式將能力視為可以透過短期訓練輸入的技術性成果，而忽略照護工作中的不確定性與倫理複雜度，導致制度產生「形式合格、實務失能」的落差。當訓練與現場斷裂，照服員只能依自身經驗摸索，制度既未提供支援，也未承認困境，並削弱專業認同與留任意願。訓練改革並非只是增加課綱內容，而是需要調整治理邏輯，使訓練能回應多變的現場情境。例如，課程規劃應從上而下的統一設計轉向滾動式、可回饋的制度運作，讓居服員的經驗、困境與觀察被納入課程修訂與政策討論，而非僅由主管機關及學術專家制定。訓練內容也需納入情境式學習、跨專業討論與倫理推理，不只教會居服員「做什麼」，也協助其理解「為什麼做、如何做、做的後果會是什麼」。換言之，制度應朝向建立一種可回饋、可修正、可累積的訓練機制，使居服員的實務經驗與專業判斷得以被納入制度學習。

此外，情緒支持與專業協作資源的缺乏，是造成倦怠與離職的重要原因，制度若持續以行政效率與人力填補為優先，勢必會削弱專業生態的可持續性。換言之，政策目標不應只著重於擴大訓練量，而應思考如何讓訓練真正連結工作現場，例如在服務過程中提供穩定的督導支持、建立固定的同儕交流與跨專業討論機制，並將實際服務表現與持續學習納入能力評估重點，以取代目前僅以修課時數或證書作為能力判斷依據的做法，讓制度能更貼近照顧工作的實際需要，也有助於提升留任與服務品質。

三、未來展望：以現場為知識來源的訓練改革路徑

未來長照訓練發展需跳脫教材式、單向性的教學模式，改以連結現場需求與專業生成的循環機制，使訓練與實務之間形成相互支持的關係。專業能力必須在實作、情境與反思中生成，而非透過教材背誦或標準化評量獲得。因此，制度需承認現場經驗的價值，並建立能將實務經驗回流課程與政策的機制，使前線知識不再被視為噪音或抱怨，而是長照治理的重要資源。

研究限制方面，本研究採用 Q 方法，重在呈現居服員主體性與專業意義建構的多樣樣態，而非進行母群體推論，因此研究結果不宜直接推論至整體居服員族群。此外，受訪對象僅限於居家服務單位之居服員，且研究場域集中於特定地區，尚未涵蓋機構式或其他類型之長照服務單位，在場域與區域代表性上仍有其限制。

在後續研究可結合量化研究方法，以檢驗不同主體性類型與留任意願、離職情形及服務品質之間的關聯，提升研究結果的解釋力與延展性。研究對象亦可擴及機構式服務、社區式服務或其他長照相關單位，進行跨場域比較分析，並納入性別、移工身分與族群位置等因素，以更全面理解長照勞動中可能存在的結構性差異。此外，職業訓練制度是否能在長期內實際支持居服員的專業認同形成與能力運用，仍有待透過縱貫性研究設計與實務評估加以檢驗，特別是隨著工作年資累積與制度調整，其影響效果可能有所不同，值得後續研究持續追蹤與討論。

總結而言，長照訓練的核心不在於複製技術，而在於支持照顧者在高度不確定且情境複雜的工作現場中，做出適切的判斷、行動與回應。唯有建立「訓練—現場

—回饋」的循環體制，使專業知識得以在服務現場中生成，並能回饋並被制度吸收，臺灣長照專業化方有可能成為一項可持續發展的社會實踐，而不致停留於形式合格與技術輸出的應付層次。

參考文獻

- 王正（2007）。台北市居家服務方案論時計酬適切性之研究。 *台灣社會福利學刊*，6（1），93-129。 [W, Z. (2007). Appropriateness of Pricing Strategy for Home Care Policy in Taipei. *Taiwanese Journal of Social Welfare*, 6(1), 93-129.]
- 成之約（2020）。長照機構居家照顧服務員工作滿意之探討〔未出版之碩士論文〕。國立政治大學。 [Cheng, C.-Y. (2020). *A study on job satisfaction of home care workers in long-term care institutions*. (Unpublished master's thesis), National Chengchi University.]
- 李逸、邱啟濶（2013）。服務使用者觀點之「好居家服務員」特質探討。 *護理暨健康照護研究*，9（2），148–156。 [Lee, I., & Chiou, C.-J. (2013). Exploring the qualities of a “good home care worker” from the perspective of service users. *Journal of Nursing and Healthcare Research*, 9(2), 148–156.]
- 邱政勛（2012）。照顧服務員的工作狀況與職業安全健康問題〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣大學。 [Chiu, C.-H. (2012). *Working conditions and occupational health and safety among health care aides* (Unpublished master's thesis, National Taiwan University.)
- 邱琬貽（2021）。居家照顧服務員科技使用行為意圖之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學。 [Chiu, W.-I. (2021). *A study on the behavioral intention of home care workers toward technology use* (Unpublished master's thesis). National Taiwan Normal University.]
- 邱慈穎、陳雅美（2018）。長照整合機制概述。 *長期照護雜誌*，22（1），1–5。 [https://doi.org/10.6317/LTC.201805_22\(1\).000](https://doi.org/10.6317/LTC.201805_22(1).000) [Chiu, T.-Y., & Chen, Y.-M. (2018). The overview of long term care integration mechanisms. *The Journal of Long-Term Care*, 22(1), 1–5.]

- 吳尚琪、黃敬淳、葉馨婷（2015）。照顧服務員分級可行性之探討。 *台灣公共衛生雜誌*， **34**（6）， 592-604。 <https://doi.org/10.6288/TJPH201534104074> [Wu, S.-C., Huang, C.-C., & Yeh, S.-T. (2015). The practicability of care worker classification. *Taiwan Journal of Public Health*, 34(6), 592–604.]
- 吳豐維（2007）。何謂主體性？一個實踐哲學的考察。 *思想*，（4）， 63-78。 <https://doi.org/10.29848/SX.200703.0003> [Wu, F. -W. (2007). What is subjectivity? A praxis philosophical perspective. *Reflection Quarterly*, 4, 63-78.]
- 呂寶靜、陳正芬（2009）。我國居家照顧服務員職業證照與培訓制度之探究：從英國和日本的作法反思台灣。 *社會政策與社會工作學刊*， **13**（1）， 185–233。 <https://doi.org/10.6785/SPSW.200906.0185> [Lu, P.-C., & Chen, C.-F. (2009). Issues and options in vocational qualifications and training requirements for home care workers in Taiwan: Lessons learned from Britain and Japan. *Journal of Social Policy & Social Work*, 13(1), 185–233.]
- 吳玉麗（2020）。失業者職業訓練學員學習動機、學習滿意度及就業成效之研究：以照顧服務員訓練為例〔未出版之碩士論文〕。經國管理暨健康學院。[Wu, Y.-L. (2020). *Employment performance of vocational training students of the unemployed: Taking the training of caregivers as an example* (Unpublished master's thesis). Ching Kuo Institute of Management and Health.]
- 吳綉絹（2025）。政府打炒房有用嗎？民眾對於「預售屋禁止轉讓」措施之意見類型分析。 *中國行政評論*， **31**（3）， 96–125。 [https://doi.org/10.6635/cpar.202509_31\(3\).0004](https://doi.org/10.6635/cpar.202509_31(3).0004) [Wu, H.-C. (2025). Is the government's housing speculation control policy effective? An analysis of public opinion types on the presale housing transfer ban. *The Chinese Public Administration Review*, 31(3), 96–125.]
- 林育秀、梁亞文、張曉鳳（2017）。長期照護機構照顧服務員之工作壓力源與職業疲勞探討。 *醫學與健康期刊*， **6**（2）， 17-29。 [Lin, Y.-H., Liang, Y.-W., & Chang, H.-F. (2017). An Exploration of Job Stressors and Burnout among Nursing Assistants in Long-Term Care Facilities. *Journal of Medicine and Health*, 6(2), 17–29.]
- 林家五、熊欣華、黃國隆（2012）。認同對決策嵌陷行為的影響：個體與群體層次的

- 分析，*臺灣管理學刊*，**6**（1），157-180。[Lin, C.-W., Hsiung, H.-H., & Huang, K.-L. (2012). The Effects of Identity on Decision Entrapment Behavior: From Individual to Group Level. *Taiwan Academy of Management Journal* 6(1), 157-180.]
- 林佳靜、羅俐茹（2015）。探討居家服務員職場學習能力與服務績效之研究。*台灣高齡服務管理學刊*，**2**（2），51-75。[Lin, C.-C., & Lo, L.-J. (2015). A study of workplace learning competency and performance for caregivers in home service. *Taiwan Journal of Gerontological Service Management*, 2(2), 51-75.]
- 林靜瑜（2007）。老人居家服務督導功能發揮與居家服務員工作滿意度之相關性研究。*社區發展季刊*，**117**，218-246。[Lin, J.- S. (2007). The Study of Supervisory Functions and Job Satisfaction of Home-care Workers for the Elderly. *Community Development Journal Quarterly*, 117, 218-246.]
- 孫同文、王家英（2003）。國族認同的再檢驗：R與Q的對話。2002年臺灣選舉與民主化調查研究國際學術研討會，臺北：國立政治大學國際會議廳。[Sun, T.-W., & Wang, J.-Y. (2003). *Re-examining national identity: Dialogue between R and Q*. In Proceedings of the 2002 International Conference on Taiwan Elections and Democratization Research.]
- 孫同文、王家英（2005）。在台灣國族認同和中國國族認同之間一個Q方法論的補充。*香港社會科學學報*，**29**，123-161。[Sun, T.-W., & Wang, J.-Y. (2005). Between Taiwanese national identity and Chinese national identity: A Q-methodological supplement. *Hong Kong Journal of Social Sciences*, 29, 123-161.]
- 孫同文。（2023）。主體性科學：Q方法論的理論與操作。智勝。[Sun, T.-W. (2023). *Science of subjectivity: Theory and practice of Q methodology*. Best-Wise.]
- 范信賢（2013）。敘事探究的社會學想像：個體經驗與社會脈絡的交織。*課程與教學季刊*，**16**（1），139-157。[https://doi.org/10.6384/CIQ.201301_16\(1\).0006](https://doi.org/10.6384/CIQ.201301_16(1).0006) [Fan, H.-H. (2013). The Sociological Imagination of Narrative Inquiry: The Intertwining between Individual Experiences and Social Context. *Curriculum & Instruction Quarterly*, 16(1), 139-158.]
- 胡龍騰（2016）。績效悖理之潛因探析：制度邏輯與心理帳戶觀點。*東吳政治學*

- 報， 34 (1) ， 209-268 。 [Hu, L.-T. (2016). Exploring the root causes of performance paradox: Perspectives of institutional logics and mental accounting. *Soochow Journal of Political Science*, 34(1), 209-268.]
- 陳淑君、莊秀美（2008）。台北市居家服務實施現況與相關議題探討。社區發展季刊， 122， 183-199。 [Chen, S.-C., & Chuang, H.-M. (2008). A study on the implementation and related issues of home services in Taipei City. *Community Development Quarterly*, 122, 183–199.]
- 陳璿宇、李雅慧（2022）。樂齡者參與活化記憶學習之動機與策略應用研究。福祉科技與服務管理學刊， 10 (4)， 315-334。 [Chen, H.-Y., & Li, Y.-H. (2022) Applying Cognitive Strategies in Older Adults Participating in a Memory Activation Learning. *Journal of Welfare Technology and Service Management*, 10(4), 315–334.]
- 陳麗津、林昱宏（2011）。照顧服務員之工作能力初探。崇仁學報， 5， 2–24。 <https://doi.org/10.6485/JCJCNHSM.201112.0008> [Chen, L.-C., & Lin, Y.-H. (2011). An exploration of nurse aides' work competency in Chiayi County. *Journal of Chung-Jen Coll. Nursing & Health Sci. Management*, 5, 2–24.]
- 郭生玉（1998）。心理與教育研究法。精華書局。 [Guo, S.-Y. (1998). *Research methods in psychology and education*. Jinghua Publishing.]
- 高雪芬（2007）。居家照顧服務員工作價值觀與工作投入之研究-以臺東地區為例（未出版之碩士論文）。國立高雄應用科技大學人。 [Kao, S.-F. (2007). *A study on the work values and job involvement of home care workers: A case study of the Taitung area* (Unpublished master's thesis, Department of Human Resource Development, National Kaohsiung University of Applied Sciences.)
- 翁淑珍（2020）。居家照顧服務員自我角色期待之研究〔未出版之碩士論文〕。玄奘大學。 [Wong, S.-C. (2020). *A study on the role expectations of home care workers* [Unpublished master's thesis], Hsuan Chuang University.]
- 黃有志（2013）。居家照顧服務員之專業知能〔未出版之碩士論文〕。淡江大學。 <https://doi.org/10.6846/TKU.2013.00986>。 [Huang, Y.-C. (2013). Professional competencies of home care workers (Unpublished master's thesis, Tamkang University.)]

- 黃志忠（2014）。居家服務照顧品質之探討：以案家為中心觀點出發。社區發展季刊，147，300–316。[Huang, C.-C. (2014). Exploring the quality of home care services: A client-centered perspective. *Community Development Quarterly*, 147, 300–316.]
- 黃冠閔（2009）。觸覺中的身體主體性——梅洛龐蒂與昂希台灣大學文學院。臺大文史哲學報，71，147-183。https://doi.org/10.6258/bcla.2009.71.05 [Huang, K.-M. (2009). The bodily subjectivity in touch: Merleau-Ponty and Henry. *Bulletin of the College of Liberal Arts, National Taiwan University*, 71, 47–183.]
- 黃嘉莉（2008）。英國教師素質管理政治性的轉變：治理性的分析。中正教育研究，7(2)，129-161。https://doi.org/10.6357/CCES.200812.0129 [Huang, J.-L. (2008). The Change of Political Rationalities for Management of Teacher Quality in Great Britain: An Analysis of Governmentality. *Chung Cheng Educational Studies*. 7(2), 129-161.]
- 楊深坑（1996）。理性的冒險、生命的行動及主體性的失落與拯救。教育研究集刊，(37)，20-38。[Yang, S.-K. (1996). The adventure of reason, the action of life, and the loss and redemption of subjectivity. *Journal of Educational Research*, 37, 20–38.]
- 雷舒媚（2024）。使用Q方法了解旅遊業者對導入生成式AI於行程規劃應用之看法：以ChatGPT為例〔未出版之碩士論文〕。中國文化大學。[Lei, S.-M. (2024). Using Q-methodology to understand travel agents' perspectives on introducing generative AI in itinerary planning: The case of ChatGPT (Unpublished master's thesis, Chinese Culture University.)
- 葉怡廷（2017）。每個人的身體都不一樣：居家服務中的身體工作〔未出版之碩士論文〕。國立陽明大學。[Yeh, I.- T. (2017). *Every Individual is Unique*": The Body Work in Home Care Service (Unpublished master's thesis). National Yang-Ming University.]
- 劉金山（2013）。從長期照顧政策發展趨勢論人力培育規劃之方向，社區發展季刊，142，304-316。[Liu, J.-S. (2013). The direction of manpower development planning based on trends in long-term care policy. *Community Development Quarterly*, 142, 304–316.]
- 蔡長穎（2017）。我國長期照顧服務法之政策評析。社區發展季刊，159，414–425。[Tsai, C.-Y. (2017). Policy analysis of the Long-Term Care Services Act in Taiwan. *Community Development Journal Quarterly*, 159, 414–425.]

- 盧美秀 (2019)。高齡跨產業人才培育與職涯發展倡議。長庚科技學刊，31，1-7。
- [Lu, M.-S. (2019). Elderly Cross-Industry Human Resource and Career Development Initiative. *Chang Gung Journal of Sciences*, 31, 1-7.]
- 羅文輝 (1986)。Q方法的理論與應用，民意學術季刊，春季號，41-53。[Luo, W.-H. (1986). The theory and application of Q methodology. *Academic Quarterly of Public Opinion, Spring Issue*, 41-53.]
- 國家發展委員會 (2024)。中華民國人口推估 (2024-2070)。人力處。
https://www.ndc.gov.tw/nc_27_38548[National Development Council. (2024). Population Projections for the Republic of China (Taiwan), 2024-2070. *Department of Human Resources*.]
- 衛生福利部 (2003)。照顧服務員資格訓練計畫。
<https://www.mohw.gov.tw/cp-18-71164-1.html>[*Caregiver Qualification Training Plan*].
- Atchison, J. H. (1998). Perceived job satisfaction factors of nursing assistants employed in Midwest nursing homes. *Geriatric Nursing*, 19, 135-137.
- Brah, A., & Phoenix, A. (2004). Ain't I a woman? Revisiting intersectionality. *Journal of International Women's Studies*, 5(3), 75-86.
- Brookfield, S. D. (1987). *Developing critical thinkers: Challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting*. Jossey-Bass.
- Brown, S. R. (1980). *Political subjectivity: Applications of Q methodology in political science*. Yale University Press.
- Brown, S. R. (1991). *A Q methodology tutorial*. Q Methodology Archive.
<http://facstaff.uww.edu/cottlec/Qarchive/Primer1.html>
- Bhargava, S., & Witherspoon, D. P. (2015). Parental involvement across middle and high school: Exploring contributions of individual and neighborhood characteristics. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(9), 1702-1719.
<https://doi.org/10.1007/s10964-015-0334-9>
- Campbell, K. A., Orr, E., Durepos, P., Nguyen, L., Li, L., Whitmore, C., Gehrke, P., Graham, L., & Jack, S. M. (2021). Reflexive thematic analysis for applied qualitative health research. *The Qualitative Report*, 26(6), 2011-2028.
<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5010>

- Entwistle, N., & Ramsden, P. (1983). *Understanding student learning*. Croom Helm.
- Francis, J., & Netten, A. (2004). Raising the quality of home care: A study of service users' views. *Social Policy & Administration*, 38(3), 290–305.
- Kaiser, H. F. (1958). *The varimax criterion for analytic rotation in factor analysis*. *Psychometrika*, 23(3), 187–200. <https://doi.org/10.1007/BF02289233>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning Theory. *Journal of Workplace Learning*, 15, 167-178. <http://dx.doi.org/10.1108/13665620310474615>
- Illeris, K. (2007). *How We Learn: Learning and Non-Learning in School and Beyond*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203939895>
- Laslett, B., & Brenner, J. (1989). Gender and social reproduction: Historical perspectives. *Annual Review of Sociology*, 15, 381–404. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.15.080189.002121>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Levinas, E. (2000). *God, death, and time* (B. Bergo, Trans.). California, CA: Stanford University Press. (Original work published 1993) .
- McKeown, B., & Thomas, D. B. (1988). *Q methodology*. SAGE Publications.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1177/074171369204200309>
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. Teachers College Press.
- Siverová, J., & Bužgová, R. (2018). The effect of reminiscence therapy on quality of life, attitudes to ageing, and depressive symptoms in institutionalized elderly adults with cognitive impairment: A quasi-experimental study. *International Journal of Mental Health Nursing*, 27(5), 1430-1439. <https://doi.org/10.1111/inm.12442>
- Schlinger, M. J. (1969). Cues on Q-technique. *Journal of Advertising Research*, 9, 53–60.
- Stephenson, W. (1953). *The study of behavior: Q-technique and its methodology*. University of Chicago Press.

- Spry, T. (2001). Performing autoethnography: An embodied methodological praxis. *Qualitative Inquiry*, 7(6), 706-732.
- Park, S. K., Song, T., & Sela, A. (2023). The effect of subjectivity and objectivity in online reviews: A convolutional neural network approach. *Journal of Consumer Psychology*, 33(4), 701–713. <https://doi.org/10.1002/jcpy.1382>
- Perry, J. L., & Wise, L. R. (1990). The motivational bases of public service. *Public Administration Review*, 50(3), 367-373.
- Watts, S., & Stenner, P. (2005). Doing Q methodology: Theory, method and interpretation. *Qualitative Research in Psychology*, 2(1), 67–91. <https://doi.org/10.1191/1478088705qp022oa>
- Watts, S., & Stenner, P. (2012). *Doing Q methodological research: Theory, method and interpretation*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446251911>
- Williams, F. (2012). Converging variations in migrant care work in Europe. *Journal of European Social Policy*, 22(4), 363-376.
- Vaarama, M., Pieper, R., & Sixsmith, A. (2008). Care-related quality of life in old age: Concepts, models, and empirical findings. Springer.

Applying Q Methodology to Analyze the Subjective Experience of Home Care Aides' Vocational Training

Kuang-Yu Teng*

Abstract

This study examines how home care aides exercise subjective agency within long-term care vocational training, and how their professional role and value are reshaped through institutionalized learning contexts. Using Q methodology with a set of 36 statements, three distinct learner types were identified. The first group, Practice-Oriented and Interaction-Based Learners, emphasized the applicability of skills and valued peer exchange and hands-on experience. The second group, Critical-Reflective and System Feedback Learners, focused more on curriculum structure and institutional arrangements, demonstrating a willingness to critique and respond to the long-term care system. The third group, Self-Growth and Professional Meaning Learners, emphasized ethical reflection and personal maturity, viewing training as a process of deepening care commitment and professional purpose.

Overall, all three types affirmed the value of vocational training, yet differed in motivation and points of emphasis, indicating that home care aides are not passive recipients of instruction but active constructors of professional identity situated between experience, system, and ethics. The findings suggest strengthening skills practice, interactive learning, and reflective capacity, alongside developing stronger institutional support to enhance training effectiveness, service quality, and workforce sustainability. This study contributes by making visible the trainees' subjective experience and demonstrating that vocational training functions not only as capacity-building, but also as a key arena for shaping professional identity and ethical orientation, offering implications for future curriculum development and system design.

Keywords: Home Care Aides; Long-Term Care Policy; Q Methodology; Vocational Training; Subjective Experience

*Ph.D. student, Department of Public Administration and Policy, National Chi Nan University

Corresponding Author: Kuang-Yu Teng

Address: No. 1, University Road, Puli Township, Nantou County 545301, Taiwan

E-mail: goodland0401@gmail.com

Received: December 8, 2025. Accepted: March 10, 2026.