

全人取向:社会工作专业价值的塑造策略*

姚进忠

(集美大学政法学院,福建 厦门 361021)

摘要:专业价值的塑造是社会工作学生教育的核心环节。社会现实的发展、社会工作实践模式的转向和价值观本土化的取向都向传统的价值观教学模式提出了挑战。社会工作专业价值的对话式教学实践借助课堂环境的变革,唤醒学生的主体意识,形塑共生发展的师生关系,构筑“学习共同体”。通过对话的“四位一体”的教学实践,达成以“全人”为取向的价值观的反思性理解,最终实现学生生成性吸收和内化专业价值观的目标。

关键词:社会工作;价值观;对话式教学;本土化

中图分类号:C916 **文献标志码:**A **文章编号:**1672-0598(2013)02-0017-06

在专业化发展过程中,社会工作形成了理论知识、专业价值和专业技能三位一体的专业体系。它们共同界定了社会工作专业,代表了当代社会工作专业化的最高成果,它们是合格的社会工作者必备的素养。在社会工作教育中,三者缺一不可。在三者中,专业价值是社会工作的灵魂,任何理论知识都具有丰富的价值基础,任何的专业技能的实践都是一种价值与道德的实践,专业价值是社会工作者选择知识和技能的基本工具。所以在教学过程中,社会工作学生专业价值的内化与认同显得特别的重要。社会多元化的发展、社会工作实践特性和社会工作本土化的困境,对国内社会工作学生专业价值的教育提出了诸多挑战。传统的教育方式已经无法满足和应对这些困境。对话式教学作为后现代的教学理念,是一种建立在师生、生生民主、平等、尊重、宽容基础上的教学

理念,是教育者与受教育者以语言等符号为中介进行的精神上的交流、理解和沟通,追求人性化的一种教学。它以尊重师生双方的主体性、培养师生生成性思维和创造性品质、追求生命意义为特征。^[1]对社会工作专业价值的塑造提供新的思路和路径。笔者尝试从社会工作专业价值的教育困境入手,结合自己在《社会工作伦理》课程教学中运用对话式教学的实践,探索构建社会工作学生专业价值塑造的本土策略。

一、社会工作专业价值教育面临的挑战

(一)社会的现实要求社会工作专业价值教育方式的改变

由于全球化的历史潮流,人类生存数字化和知识经济不断发展,世界政治、经济和个人生活的

* [收稿日期]2012-11-24

[基金项目]民政部课题(2011MZBBR054)“社会工作视角下青年志愿服务机制的探索研究”;厦门市社科2012年重点课题(XSK201208)“推动我市志愿服务进一步规范发展研究”。

[作者简介]姚进忠(1984—),男;集美大学政法学院社会学系讲师,社会学硕士,主要从事社会工作实务研究。

多元化已经成为历史发展的现实。人类的主体性、个体性得到了前所未有的张扬。^[2]社会工作的对象是存有问题的活生生的人,人生活在现实的社会环境中,受这样的现实背景影响,社会与社会问题、人与人的问题更为复杂化和多变化,致使观察问题的角度、解决问题的方法、手段应更加多元。所以现实对“以学校和老师为中心”的传统社会工作技术理性教学模式提出了质疑,这种教育方式已经无法满足现实多元化价值观、生活多极化和知识经济对于社会工作人才的要求。社会现实要求社会工作的培育理念作出相关的调整,从单纯讲究技术实用教育的思想向追求个性、充满生命力的主体教育思想转变。价值塑造作为社会工作者培养的核心,其教育的方式和手段更要应现实的要求作出改变。

(二) 社会工作实践模式的转向要求专业价值培养方式的变革

社会工作是一门实务性、操作性很强的学科,其辅导过程是在一定的价值观指引下所进行的道德实践。传统的社会工作辅导模式认为社会工作者可以保持价值中立,“客观”观察、分析服务对象,界定服务对象的问题,明确服务对象的问题本质,并在此基础上运用一定的理论知识制订辅导计划。价值观是社会工作选择运用理论和技巧的基础。因此,在社会工作价值教育领域,社会工作教育者坚持一种单一的、封闭的、贴标签式的传统模式,认为学生可以“价值中立”地学习和内化一套统一的社会工作价值体系,从而“客观”地进行辅导实践。随着后现代主义思潮的兴起,社会工作者开始认识到,整个辅导过程并不是在“客观”的价值和理论的指导下“客观”地推进的,而是由社会工作者、服务对象和整个社会环境共同建构的。在辅导过程中社会工作者有着“强烈的价值介入”,需要情感的投入,甚至要具有一种近乎于宗教的虔诚和自觉。社会工作价值体系也并不是单一、封闭的,而是多元和充满生命活力的。所以传统技术理性教育理念下的价值教育模式已经无法满足实践的现实需要,社会工作价值教育需要引入一种多元价值视角的培养方式。

(三) 社会工作专业价值观的本土化要求思

考培养方式的创新

在中国大陆,人们对社会工作的认同度不高,大家对社会工作的就业前景、职业前途和待遇报酬心存疑虑。这与社会上流行的功利主义价值观是相悖的,所以引导学生认同并内化社会工作价值观变得非常重要。^[3]社会工作专业价值观来源于社会的价值观。作为发源于西方社会的社会工作专业,其价值观念体系具有很强的西方社会文化的气息。这样的专业价值观被引入中国时,必须经历一个本土化的过程。而在传统的技术理性教育模式看来,从西方引入的价值体系是“具有普世意义”的,可以通过以“教师为中心”的方式向学生进行灌输。这样的培养方式只是一味地关注如何将“客观”的价值体系传授给学生,强调学生知晓和熟记这些专业价值观;忽略了价值观念体系本土化的过程,忽视了学生作为一个主体的能动性和学生本身所具有的生活经历及价值观念。这样的教育方式使得学生在实际辅导中运用相关的专业价值伦理进行服务决定时面临各种价值困境和冲突。本土化的现实需要要求社会工作教育者思考如何创新社会工作专业价值培养方式,以有效地塑造拥有符合中国现实的专业价值体系的学生。

显然,上述的事实对目前社会工作价值观培养的方式提出了严峻的挑战。探索出一种既能适应中国社会工作专业本土发展情况又能有效应对上述困境的培养学生专业价值方法,已经成为目前发展社会工作专业教育工作的重要议题。笔者试图引入对话式教学实践思想进行相关的建构与探索。

二、对话式教学的基本内涵

对话教学的思想来源于“对话哲学”,也就是哲学中的“对话”思想。^[4]存在主义哲学家马丁·布伯的“对话哲学”、巴赫金的对话理论、戴维·伯姆的对话思想、弗莱雷的对话教育理论、哈贝马斯的对话交往理论,都毫无例外地强调对话在生活中的重要性,它们为对话教学的产生提供了丰富的理论源泉。在理解对话式教学的内涵中有两个重要的基础概念:知识和学习。在对话式教学的框架中,知识是由个人建构的,个人在知识的建

构中必须依靠意义的共享与协商,人际关系最基本的形式应该是对话与合作,而不是权威型的命令或控制。教育在本质上是实践的,作为一种教育人、塑造人的活动,其任务不仅仅是传递知识和技能。^[5]学习是多元、多层对话实践的综合,是建构世界、建构伙伴、建构自身的实践;由此形成的教育活动具有三个维度的意义:一是认知维度的文化性实践;二是人际关系维度的社会性实践;三是伦理维度的人格实践。^[6]基于这两个概念,对话式教学的基本内涵可以从以下几个方面进行理解:

(一)“全人”生成的教学目的

“教育对于生命不仅依然具有原始性价值,而且具有提升人的生命价值和创造人的精神生命的意义,即对生命潜能的开发和发展需要的满足,成了教育重要的基础性价值。”^[7]因此,对话式教学树立了生命教学观,教学活动是师生个体生命全面彰显与丰富的过程,以生成“全人”为根本目的,从而在终极价值上找回了“人”。

(二)互为主体的“我一你”师生关系

对话角色的无限可互换性,要求这些角色在操演时任何一方都不可能拥有特权,只有在言说和辩论、开启与遮蔽的分布中有一种完全的对称时,纯粹的主体性才会存在。^[8]因此,以对话精神观照教学,师生关系不再是传统的以知识为中心的单向主客体的塑造关系,而是一种“我一你”主体间性对话关系。在‘我一你’的关系中,“你”是绝对存在者,是世界,“你”不再是“我”的经验物、利用物,我以我的整个存在来接近你,从而建立关系。这种师生关系以互惠为重要的价值取向,师生双方互为主体。

(三)“经验与文本”取向的课程观

在对话式教学中,课程不再是预设好的静态的知识,而是师生在教学过程中不断生成和扩展的“经验”;是向学习者开放的具有多层次意义结构的“文本”。^{[4]56-58}课程是不断生成和扩展的经验,意味着课程不可以被规范,而只能在交流和互动中创生,在体验和活动中发展;“文本”是后现代主义理论的一个核心概念,一般而言,文本是指按语言规则结合而成的语句组合体,短至一个词、一句话,长至一篇文章、一本书,从更广泛的意义上说,所有现象、事件都可称为文本。这样课程不

再是特定知识体系的载体,不再是对师生施加控制的手段,而成为一种师生共同探索新知的发展过程,是师生共同建构的经验。

(四)意义创生的教学过程

对话的本质就是对话主体双方的视界融合的过程。因此,对话教学所倡导的教学过程不再是一种单向的知识传递的过程,而是师生在双向互动中的精神相遇的过程,是“教师与学生、教本,学生与教师、文本之间就教学问题而展开的信息沟通和意义建构”的过程。^[9]师生在与对方的关系中“相遇”,确立自己的角色,组成对话实体,并通过对话形成对知识世界和生活世界的新的认知,进而深化对自我的理解,建构自我的社会化及知识性内容,真正形成构筑世界、构筑伙伴、构筑自身的三位一体的实践。

对话式教学从方法层面上看,是一种交流方式和输纳手段,它有助于充分生成信息、开发教学资源;从学理层面看,是一种教学原则和教育精神,它有利于师生平等交往、共同发展;从形态层面看,是一种语境模式和教学生态,它要求民主开放、变单向独白为双向互动。^[10]这样的理念对于应对目前中国社会工作学生专业价值培育的挑战,构建有效、合理的学生专业价值塑造方式提供了新的启示。

三、社会工作专业价值塑造的实践策略分析

《社会工作伦理》整体教学实践的目标在于还学生主体性,实现师生平等对话,共同体会社会工作伦理的核心思想;在与社会工作现实的实践对话中不断总结、完善社会工作实践伦理困境处理方式和社会工作伦理本土化的路径选择;并在这个过程中不断反思自己的价值观,深化、创生自己对专业价值的理解、吸收和内化。最终实现师生双方自我的专业改变和成长。在实践基础上,笔者尝试总结和分析对话式教学在社会工作学生专业价值观塑造的实践策略。

(一)还学生主体性,构建平等的师生课堂话语权,构筑共生的师生关系

传统的课堂教学充斥着这样两种话语:一种是课堂的日常经验的无意味性所带来的以无聊与惰性为主题的话语,另一种是课堂所衍生的强制

性权力与权威所带来的以压抑与失落为主题的话语。^[11]这两种话语严重破坏了课堂中学生的主体意识。而在对话式教学观点中,知识是一种生成、发展的过程;教育的目的,就在于去点燃学生渴望知识的火花,帮助他们生成和创新知识。因此它要求教学要还学生主体性,把质疑与批判知识、鉴别与选择知识、探究与建构知识的权力还给学生。^[12]这就要求教师要放下自己专业的身份,以平等的心态与学生分享教学内容,把课堂的环境大胆地变革成知性的、合作性的环境。笔者在学期教学中大量地在课堂教学中引进小组活动、案例讨论和个人活动,创造一种开放、平等的课堂教学氛围。以此向学生传递这样的思想:“知识是永远进步的,没有哪一种知识是不需要质疑和发展的,新的观点、新的方法、新的技术是值得尝试并应该受到尊重和赞赏的。”^{[12]152}“课堂教学是同学们与我共同建构的,我作为教师,没有比大家懂得更多,我们都是平等在对已有教学材料和专业社会实践进行解读。”“我的课堂环境是开放的,偏颇的解说是被允许的,价值观与伦理这种教学内容是需要我们一起探讨才有可能向前的。”“处理伦理冲突的时候是没有具体答案的,所有价值取向都能为自己找到站得住脚的理论依据。”通过这样的方式赋权学生,引导学生发现自己的优势和自我意识的能力,主动地与伙伴、与老师交流,更为积极地投入课堂教学。

通过这样课堂教学策略,可以帮助学生获得权力意识的能力,努力唤醒学生的自主意识,使他们认识到自己具有建构意义和知识的能力,有信心能够凭自己的努力理解更多事物。学生主体意识的觉醒,师生在教学过程中互教互学,彼此形成一个真正的“学习共同体”。在师生的对话中,教师感受到了来自学生的智慧挑战,学生感受到了与教师的理智上的冲突。教师对所有学生寄予高期望,鼓励学生进行智慧冒险、努力掌握具有挑战性的学术知识。^[13]这在某种程度上已经促使师生对自己的价值观进行了一次深入的内在与外围的对话。

(二) 构建对话文本、对话伙伴、对话心灵和对话生活四位一体的价值观塑造体系

伦理的内容本身就是很多元的,在不同的地区,不同的文化背景,不同的时期其内容都不一样,所以很难用一个概念来定义它,伦理是需要通过实践和反思来习得的。教育学者史密斯认为:“自我理解的真正提高是四重行为的不断递进:向他人(文本与伙伴)开放;与他人交流;某种包含自我更新意味的自我反省;重新与生活交流。正是在自我与非我的辩证关系中进行的四重行为,肯定了解构工程的深刻的道德意义,为人与人之间真切的交往提供了基础。”^[14]所以,对话式教学在伦理课程的实践中应该包含了教师、学生与文本的对话;师生、生生之间的对话;师生与社会实践生活的对话和个体的自我对话等方式。笔者运用下面的课堂方式尝试实现构建四位一体的价值观教学模式:通过公共邮箱中材料的分享和课程小图书室的建立实现文本的对话,它是一种意义阐释性对话,是对课程内容的理解与阐释,它是教学中师生对话的重要前提;通过小组的分组和讨论、组与组之间的案例分享和老师的解读实现伙伴的对话,它是一种关系性对话,通过对话实现关系的重组,同时是在人与文本对话和个体经验基础上进行的合作性、建设性意义生成过程;通过课程的反思日志、反思作业和教学中笔者对学生的反面追问实现自我心灵的对话,个体的自我对话是个体对自身内在经验和外在世界的概括与归纳;这三者的对话要能实现真正的价值内化还需要重要一环就是与生活进行对话,在社会实践中实现全面的反思与对话,笔者借助了学生专业实习的平台,引导他们利用这个机会进行专业价值和伦理的考察与实践,同时在课堂中运用角色扮演和场景模拟的方式,完成课程中对话生活的教学环节。这样对话式教学的构建使师生对经验进行批判性的、多种的、公开的考查,即将我们的经验与他人的经验都联系起来,构建一种使过去、现在和未来的经验都联系起来的经验网络。^{[14]56-58}借助这样的经验网络,促使师生对社会工作专业价值和伦理的生成性理解。

在这样四位一体的教学平台中,教师扮演着一种“对话性他者”^①的角色,补充性地代理学生

① 所谓“对话性他者”意味着,在“最近发展区”里,能够发挥可能促使学习者的学习发生跳跃的、起一种“脚手架”作用的“他者”。

的“内部语言”或是“内部声音”。诱发和促进学生的自我内对话,同时还要将课堂中学生的学习与课堂外广泛的文化共同体的知性活动关联起来。把课堂环境设计成活动性、合作性学习的场所,设计具备了教育内容的意义和魅力的学习经验,促进活动性、自立性、合作性的对话性实践。

(三) 创造开放的思想空间,达成以“全人”为取向的价值观的反思性理解

“全人”的概念是对师生生命内涵丰富性的根本肯定,将教师和学生都视为充满活力的生命个体;同时也喻示着一种教学理想。^[15]师生在对话式教学中均以完整生命体的方式全身心地投入,彼此之间在认知、思想、情感、价值观等方面展开立体式的交流,并借助对话交流产生的共识建构自己的生命意义,从而达成让师生都成为自我充分实现、主体性得以全面发展的“全人”的终极教学目标。

依据这样的目标取向,笔者在伦理课程教学中借助“策略一”中的赋予学生知识建构的权力,努力促成学生以下三种意识和能力的生成。一是平等、自由意识。在课堂教学中赋权予学生,教师成为学生学习的合作性伙伴和启示者。学生获得了使自己成长为自主的人类主体的能力和自由。这也是学生可以对专业价值观进行反思性理解的

前提;二是批判的意识和能力。这主要是在教学过程中不断地创造机会让学生不断丰富探究和建构伦理的阅历、质疑与批驳已有处理经验的经历、辨别与选择合适的实例,以此减少学生忽略证据而盲目接受既定知识的倾向;三是能力的视角。能力视角认为所有人都具有天赋、能力、技能、资源和希望,如果关注个人已经拥有的积极品格和能力,个人就能运用这些能力继续发展。这三种意识的生成实际上是笔者在课堂教学中给学生创造一个空间让他们去描述和思索他们的理解和发现;去谈论他们的需要、恐惧、困惑、不适、惊喜和希望,通过批判的、解放的视角探索 and 了解真实的世界。这个策略环节中,笔者引入课堂日志的方式,让学生在日志的写作中真正地进行自我的全面反思与实践。^[16]

在这种课堂教学对话关系中,师生都享有平等自主的话语权利,他们在民主的课堂氛围中全身心地进行社会工作专业价值观知识和思想的对话交流,享受平等对话的生命意义,从而形成自主互惠的共生关系。学生在学习中成长,教师在教学中得益,师生双方都以对方的存在而彰显价值,在教学的生态中师生共同达成符合自己的社会工作专业价值观的内化与塑造。

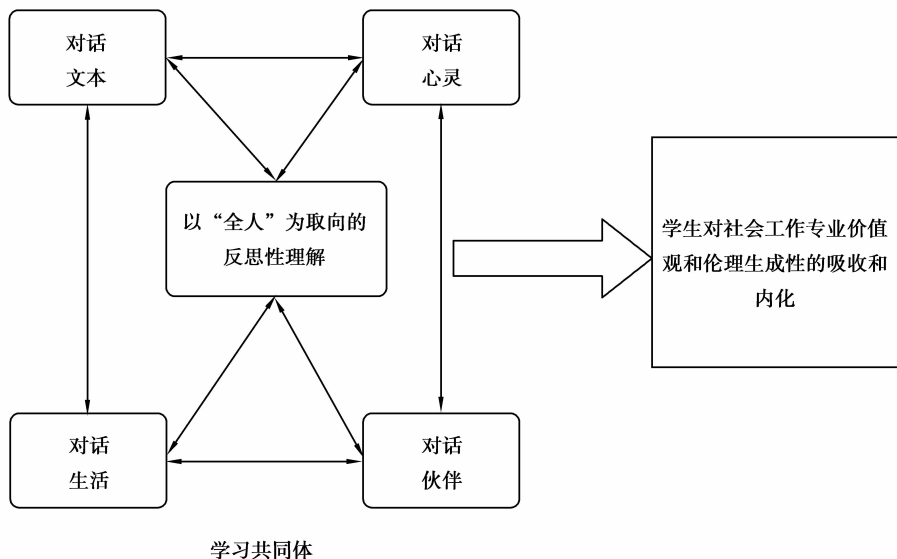


图1 社会工作价值观塑造策略实践图

综上所述,社会工作专业价值观的对话式教学实践借助课堂环境的变革,唤醒学生的主体意识,形塑共生发展的师生关系,构筑“学习共同体”。基于这样的软环境,通过对话文本、对话关系、对话心灵和对话生活四位一体的教学实践,达成以“全人”为取向的价值观的反思性理解,最终来实现学生对专业价值观和伦理生成性的吸收与内化的教学目标(见图1)。这样的教学方式中,每个成员的知识、经验、理解、发现等都受到重视。能够让社会工作师生全身心地投入到对自己及周围世界的感知之中,在反思性的理解中深入地思考专业价值观的核心理念、伦理困境的解决方式和本土化路径的选择,能有力缓解本土社会工作专业价值观塑造过程中遇到的困境。

[参考文献]

- [1] 曹开秋,陈茜,等. 对话教学面临的困境及突破[J]. 辽宁教育研究,2008(9):76-78.
- [2] 曹辉. 后现代道德教育“对话”的基本内涵[J]. 湖南师范大学教育科学版,2006(1):49-52.
- [3] 陈晓敏,姜维复. 关于社会工作课程教学的探讨[J]. 中国成人教育,2007(7):130-131.
- [4] 廖青. 对话教学的真实意蕴:一种教学理念[J]. 教育学术月刊,2009(10):100-102.
- [5] 张秀红. 基于现象学视阈下的对话教学研究[J]. 教

- 育科学,2010(1):17-20.
- [6] 佐藤学. 学习的快乐——走向对话[M]. 钟启泉,译. 北京:教育科学出版社,2004:145.
- [7] 叶澜. 教育理论与学校实践[M]. 北京:高等教育出版社,2001:136.
- [8] 孙凯. 对话教学的基本内涵[J]. 当代教育科学,2006(23):37.
- [9] 区培民. 语文课程与教学论[M]. 杭州:浙江教育出版社,2003:32.
- [10] 刘晓伟. 建构对话教学的伦理价值观[J]. 杭州师范大学学报(社会科学版),2008(3):116-120.
- [11] 佐藤学. 课程与教师[M]. 钟启泉,译. 北京:教育科学出版社,2003:103.
- [12] 任长松. 探究式学习——学生知识自主建构[M]. 北京:教育科学出版社,2005:152.
- [13] 张夏燕. “对话教学”的目标追求[J]. 湘潭师范学院学报(社会科学版),2007(5):182-183.
- [14] 史密斯. 全球化与后现代教育学[M]. 郭洋生,译. 北京:教育科学出版社,2000.
- [15] 李宝庆,靳玉乐. 试析对话教学的基本理念[J]. 天津师范大学学报(基础教育版),2006(1):5-8.
- [16] 柳长兴,张恒. 社会工作专业化教育与课程整合[J]. 重庆理工大学学报(社会科学),2012(7).

(责任编辑:杨 睿)

Whole Person Orientation: the Shaping of Professional Value of Social Work

YAO Jin-zhong

(School of Political Science and Law, Jimei University, Fujian Xiamen 361021, China)

Abstract: Professional value modeling is the core part of student education of social work. The change of social work practice mode and the orientation of value outlook localization challenge the teaching model of traditional value outlook. The dialogue-style teaching practice of professional value of social work arouses the subjective consciousness of the students, creates symbiosis-development-style relationship between a teacher and the students and builds “learning community” by taking the reform of classroom environment. Through “four-aspect-integration” teaching practice, rethinking-style understanding of value outlook oriented by “whole person” is reached, and the aim is finally attained for realizing students’ value outlook with generation-style absorption and professional internalization.

Key words: social work; value outlook; dialogue-style teaching; localization