

## 三重能力建设与社会工作教育

古学斌

(香港理工大学 应用社会科学系,香港 999077)

当我们谈社会工作教育的时候,我们需要问一个核心的问题,那就是社会工作教育到底要承担什么样的社会责任?我们培养一批批的学生到底目标是什么?我觉得这个学科最大的特点就是培训一批批承担解决社会问题的实务工作者,他们的工作范围从个人的层面到社区的层面,他们的使命是捍卫社会公平、正义和人权,像国际社会工作者协会(International Federation of Social Workers)在世界社会工作日的宣言就这样说道:“社会工作的议题是社会工作者如何让全世界的人们生活发生改变,改善生活的质量。世界社工日就是让我们纪念社工在捍卫人权上的贡献。在当今世界的各个角落,我们还眼看许多人被伤害、虐待和忽视,他们的公民、政治、经济、文化和社会权利正被侵犯当中。社会工作者每天的责任就是要帮助他们面对这样的处境,帮助他们过上更好的生活,寻找方法保护他们该得的权利。”

同样,国际社会工作学院联盟(International Association of Schools of Social Work)对社会工作的定义同样清楚表达了专业的特性,“社会工作专业倡导社会变革、促进有关人类关系的问题解决并推动人们的增权和解放以增进福祉……人权和社会正义的原则是社会工作的基础……社会工作源自于人道和民主的理念,其价值观立足于对所有人的平等、价值和尊严的尊重。自一个多世纪以前诞生以来,社会工作一直关注于满足人类需要及发展人类潜能。人权与社会正义是社会工作行动的动力与依据。社会工作与弱势群体团结一致,力求缓解贫困以及解放易受伤害的与被压迫的人,以提升社会的包容性。社会工作的价值观体现在全国性与国际性的专业伦理守则中”。

然而,在参与社会工作教育的过程中,我却觉得如何能真正培养出符合这专业理念的实务工作者,实在不是一件容易的事。社会工作专业要承担以上的使命,首先我们社会工作教育者自身和我们培育的学生必须认同社会工作的价值理念,理念的根植不可能只是通过课堂的知识传授,实务教学更是培育社工价值的重要场域。然而,什么样的实务教育模式更能培育学生的社工价值呢?

受西方社会工作理论和实践模式的影响甚巨,传统的社会工作课程大多在设计时会遵循一些普遍的准则,比较忽视本土的实际社会脉络、价值理念和实践。在性质上亦比较偏重于技术理性,强调专业知识系统,少有兼顾本土的实际需求。在课程传授的过程中亦无法摆脱传统教育的毛病,过分强调老师的专业和专家的角色,忽视学习者的能动性(agency)及能力(capacity)。这样的传统教育模式,如巴西著名教育学家 Paulo Freire(1972)所言,就是一种“储存式的教育”(banking education),是一种从上而下传授知识的教学方法,缺乏双向的对话。<sup>①</sup>在这种教与学过程中,老师变成了知识传播的权威,而学生被养成被动的接收者,这种教育方法压抑了学生的各种能力(例如创造力、思考能力、反思能力等),使得学生变得缺乏社会改变的想象力,也缺乏挑战权威的勇气。

社会工作者要成为一股捍卫社会公平正义的社会力量,我们必须在社会工作教育过程中,培育一批批有社会承担、拥抱社会正义,敢于对权力说“不”的社会工作者。为了奔向我们所立的标杆,我们也抛弃了传统的教育模式,引入能力建设(capacity building)作为我们整个教学法的核心理念。<sup>②</sup>

<sup>①</sup>Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*, New York: Continuum 1972.

<sup>②</sup>Eade, Deborah. *Capacity-Building: An Approach to People-Centred Development*, UK: Oxfam 1997.

能力建设的教育理念背后有几个重点假设：首先是相信每个学生都应该有获取教育资源的平等权利；另外，每个学生都有掌握自己知识成长的能力，他/她们才是自己学习历程和知识建立的真正主人。任何压抑学生发掘和发挥自己能力的力量都是阻碍学生知识成长的核心，故任何教育工作者皆要竭力协助学生发掘自己的能力、寻获生命的价值、定位自己、践行自己的信念和理想。故能力建设的教学理念基本上也是以学生为本的。

我们所坚持的能力建设，并非是一个单向的过程，而是教育者与学生共同能力建设的过程。教育工作者在相信学生有成长的能力的同时，也必须同样肯定自己有这方面的能力。在一般的层面，这是一种我们对人的信念；在学术的层面，这是一种后结构的知识观，那就是我们相信人作为能动的主体，积极主动地去突破限制，从而建立自己的文化和生存空间，寻获自己生命的意义。教育者只有持守这种信念，才会相信改变的可能性（包括学生和自己）。有这种可能性，我们才有盼望，有盼望我们才有内心的坚韧，在教学的践行中才有动力。

另一方面，教育者与学生的双重能力建设实现于教学的过程中。教学的过程是知识协同建立的过程，教育者只是扮演协调催化者的角色，带动学生一起思考、表达意见、提出问题，并且与学生一起寻找答案。秉持这种态度，在与学生的互动中，教育者可以发现自己的局限和不足，也是通过这种发现不断地去改善和提升自己。要达到这一点，我们需要有反思性科学（reflexive science）的精神。反思性科学强调的是反身省视，不把自己客体化，外在于教与学互动交流过程中，期盼通过对话不断地自我理解和解构，认清在知识建构的过程中的自我位置和局限，以及各种不同社会/权力关系对知识建立所构成的影响。把这种视角放在教育领域，教育者亦同样需要在与学生的对话中认清自身的主体位置，检视自身与学生之间的权力关系以及那些在教学过程中压制学生能力成长的因素。只有这样，教育者才有可能协助学生打破限制他/她们能力建设的桎梏、创造能力建设的空间；同样，学生亦才有可能建立教育者的能力。

能力建设的教育模式着重于培养学生的反思能力，教育者致力于提升学生的意识和培养学生解读生活世界的能力，使学生能够听到社会上弱势边缘群体的声音和看到他/她们的需要，从而愿意运用社会工作的知识并致力投身于社会发展及改造的事业当中。

能力建设的教育模式还有更深远的一重意义，那就是当学生的能力被建立之后，不管他/她们将来是否从事教育工作还是前线实务工作，他/她们同样能够去建立自己的学生和服务的对象或社区的民众的能力；也同样在这过程中，他/她们自己的能力再度被学生/社区民众所建立和更新。故能力建设是一个循环不息的反思批判的过程，也正是这样，我们的社会工作教育在践行中充满活力。我们也相信只有提升学生这些方面的能力，他/她们才有能力去解读中国社会问题形成的背后因素、理解民众的真正需要，从而去寻求真正能够解决社会问题的实践方法。因此，我们将能力建设看作是双向的，是一个不断循环的主体反思批判过程（见图1），不仅使社会工作教育实践充满活力，学生也能以新的视角解读中国社会问题和民众的需要，并在实践里寻求解决社会问题的方法。

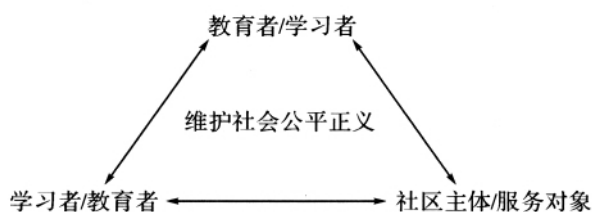


图1 循环不息的三重能力建设

因此,我们必须以意识觉醒作为社工教育和社会实践的核心目标,在社会工作内部孕育社工对生活世界的觉知,通过推动社会工作者(包括社会工作教育)的落地生根,让他/她们与民众走在一起,成为社会实践的主体。我必须再次强调的是意识觉醒的对象并不仅限于社区民众和学生,还包括占据教育者位置的我们自己,因此说这是一个三向能力建设的实践。我们透过批判理论和批判教育里强调的意识觉醒概念,以恢复/重建社会工作专业与民众的关系。通过实践性的教/学(teaching/learning),让学生和教师的行动主体在鲜活的生活世界中被召唤,从而推动民众批判的主体意识的觉醒,与民众一起探索社会发展的可行道路。<sup>①</sup>

所以我坚信,如果社会工作教育全体(包括学生)没有发生内部质的变化,谈社会工作教育和社会工作专业的使命也只是一种虚幻的空谈。

## 谈社会工作实务的“介入性”与“嵌入性”

周沛

(南京大学政府管理学院,南京 211100)

自上世纪80年代中后期在我国部分高校开设专业、招收学生以来,社会工作的教学与研究、介入与实务已经得到快速的发展。从量的扩张层面看,全国有200多间高校设立了社会工作专业,许多专业大学生在社区和机构从事第一线社会工作。2009年始,MSW在国内高校的设立进一步推动了社会工作专业化和职业化的进程。从质的提升层面看,高校教师、教材以及实验室等越来越专业与规范。在地震、泥石流等灾区,专业社会工作的介入起到了很好的福利提供作用。可以认为,与改革开放大潮相结合,社会工作的专业化和职业化发展正如火如荼。

不过,从近些年的发展状况看,社会工作尚存在着一些亟待解决和提高的问题。

其一,社会工作的“社区介入”致使其“泛化与事务化”。配合以民生为主要目标的社区建设,许多社区都设有“社区工作站”,社会工作者参与社区的日常事务服务与管理。尽管社区工作者发挥了很大的事务处理和调解作用,但社会工作过于泛化,专业性与技术性不够,过于处于事务性层面。

其二,社会工作的“专业化”致使“曲高和寡”。专业化是社会工作学科发展中的重要特征,强调方法的专业化、机构的专业化以及人员的专业化,是社会工作不同于一般社会事务性工作的主要特征,也是专业社会工作者得以取得资格认证的条件之一。但是,在社会工作教学与研究中,存在着过度强调“专业性”的情况,表现为,在强调专业性的同时,往往忽视了社会的复杂性与系统性,忽视了其他学科在助人工作中的积极作用,过于强调其在服务中的功能,致使社会工作专业“曲高和寡”略显“孤立”。

其三,社会工作的“实务性”与“学术性”之间的矛盾致使社会工作专业教学研究中的尴尬。实务性是社会工作的主要特征与内在要求,但是,由于多方面的原因,相对于相近学科,社会工作教学研究

<sup>①</sup>我们的实践经验可以参阅, Ku Hok Bun, Yeung S C, Sung Pauline. “Searching for a Capacity Building Model in Social Work Education” *Social Work Education*. 2005 Vol. 24, No. 2, pp. 213-233; Ku Hok Bun, Yuen-tsang, Angelina W K, Liu H C.: “Triple Capacity Building as Critical Pedagogy A Rural Social Work Practicum in China” *Journal of Transformative Education*. 2009 Vol. 7, No. 2, pp. 146-163; 刘晓春, 古学斌. “解放/被解放?——谈批判教育学与社会工作小区发展教育”《中国社会工作研究》2007第5期,第105-128页。

# “中国社会工作专业实习教育与发展”笔谈

主持人:史柏年

(中国社会工作教育协会秘书长)

中国社会工作专业教育自20世纪80年代末恢复重建以来,已经走过了20多年历程。在专业学科建设,如师资队伍建设和课程体系、专业教材建设等方面取得成就与进展的同时,专业教育还存在一些薄弱环节,其中社会工作专业的实习实践教学模式的探讨是最重要的问题。

社会工作是一门应用性的学科,是实务性、操作性取向的专业,它同其他专业学科(如社会学)相比较,更注重直接为人们提供的服务,而非纯粹理论知识的探讨与研究。因此,社会工作专业教育中的一个重要环节就是提供机会,让学生亲自参加社会工作的实践活动,在实践中体验如何运用理论原则、如何表现服务态度、如何选用方法技巧等。使学生能够按照社会工作的规范要求,将在课堂上学到的理论知识转化为实际工作中的行动,将在课堂上掌握的价值观内化为指导行动的意识,成为知、觉、行合一的专业人才。就社会工作专业人才的培养而言,专业实习实践教学就如临床实习对于医学人才的培养一样,是十分重要的必经环节。但是由于中国社会工作“教育先行、专业滞后”的发展特点,以及高等教育“重理论、轻应用”“重学术、轻实务”的导向,致使专业实习实践教学始终没有得到足够的重视,与此相关的一些理论与实践问题也没有得到充分的讨论和解决。

浙江工商大学学报组织的此次笔谈,显然是对上述缺憾的弥补。参与笔谈的六位学者的文章,涉及了社会工作实习教育教学的重要议题。他们发表的虽然只是个人见解,但其中不乏真知灼见,可以为我们改进专业实习教育教学提供借鉴。

古学斌博士从社会工作教育三重能力建设的目标出发,主张摒弃由上而下传授知识的传统教学方法,让学生在鲜活的实践活动中学习知识和内化价值观。

周沛教授针对社会工作专业教育面对的“学术性”与“实务性”的矛盾,提出尽可能做到“微观和宏观结合”“实务性与学理性结合”“介入性与嵌入性结合”的主张。

张宇莲教授认为,善用社会工作教育实习的过程,将研究融入到本土实践中,是现阶段高校发挥所长、回应本土实践需求的有利途径。

马良教授针对社会工作专业实习的困境,提出构建“实习、教学和研究”三位一体的社会工作实习基地的主张。

张敏杰教授针对国内专业实习督导力量不足的现实,提出学校和机构联合督导的建议,并就联合督导的具体实施进行了阐述。

刘静儿主任结合自身的经验,详细论述了实习督导在社会工作专业实习三个阶段中的主要角色与任务。

社会工作专业实习教学改革是一项涉及面很广泛的系统工程,不可能仅仅靠一次笔谈就解决所有理论和实践问题。但是,笔谈毕竟开了一个好头,它能促发人们更广泛深入地从认识层面、制度层面、技术层面去思考问题和解决问题。我们期待抛出的这块“砖”能够引来更多的“玉”。

收稿日期:2011-05-06

作者简介:古学斌,男,中国香港人,香港理工大学应用社会科学系助理教授,博士生导师,中国社会工作硕士课程主任,主要从事弱势群体与中国农村研究;周沛,男,江苏南通人,南京大学劳动人事与社会保障系主任,教授,博士生导师,主要从事社会保障与社会福利研究;张宇莲,女,辽宁锦州人,上海师范大学社会工作系主任,副教授,主要从事社会工作研究;马良,男,浙江海盐人,浙江工商大学社会工作系主任,教授,主要从事社会福利与社会工作研究;张敏杰,男,广东广州人,浙江工商大学公共管理学院教授,主要从事社会学与社会工作研究;刘静儿,女,中国香港人,香港理工大学实习督导协调主任,主要从事社会工作实务研究。