

社会教育学视角下的儿童青少年和家庭专业工作新探索

——以“华仁模式”为例

张 威

摘 要: 社会教育学是家庭教育和学校教育之外的第三个独立的教育领域,也是面向儿童青少年和家庭服务的社会工作,其主要功能是补充和协助家庭教育以及学校教育。成都市锦江区华仁社会工作发展中心在国内率先推动“社会教育学”领域的建立与发展,探索和创立一种崭新的华仁工作模式。本文以“华仁模式”为例,从社会教育学的视角探讨儿童青少年和家庭专业工作作为一个综合性服务领域的理论基础、功能定位、实践操作和职业发展。在界定基本概念并阐述“社会教育学”与“社会工作”关系之后,从以下几个层面分析了“华仁模式”的主要特点:应对隐性社会问题、理论基础、功能定位、服务内容、反思性视角、本土文化视角、对专业性和专业素质的理解,并分析“华仁模式”对国内丰富和发展社会教育学领域的推动意义。

关键词: 社会教育学 社会工作 儿童青少年和家庭专业工作 华仁模式

[中图分类号] C916 [文献标识码] A [文章编号] 1672-4828(2015)01-0003-32

DOI: 10.3969/j.issn.1672-4828.2015.01.001

张威,四川大学公共管理学院教授、硕士生导师,德国开姆尼茨科技大学博士(成都 610065)。

过去的三十多年里,中国的社会工作领域,在探讨如何应对涉及儿童青少年和家庭的一系列问题时,人们惯于使用“儿童社会工作”、“青少年社会工作”、“学校社会工作”和“家庭社会工作”这些概念。然而,第一,对于这四个概念,目前社会工作领域尚无统一界定,并且由于它们所面对的工作对象和所触及的工作环境相似或重叠,故它们的内涵和外延有多重交叉之处。第二,尽管“儿童青少年”这一未成年群体以及“家庭”和“学校”这两个社会化基础机构均与“教育”息息相关,但人们依然执着地使用着“社会工作”概念,并热切地在各种心理学和社会学理论中寻找理论依托和实践模式,而“教育学”这一核心视角却被遗忘和冷落。

成立于2013年1月的成都市锦江区华仁社会工作发展中心,以全新理念致力于应对涉及儿童青少年和家庭的各种“隐性社会问题”^①,在中国大陆首次推动“社会教育学”领域的建立与发展,努力探索崭新的“华仁工作模式”(下文简称“华仁模式”)。2014年7月6日,德国总理默克尔访问华仁社会工作发展中心,并与华仁负责人深入交流社会工作、了解“社会教育学”在成都的建立与发展情况,华仁的工作得到了默克尔总理的高度肯定和赞赏。

那么,“华仁模式”究竟有何独特和创新之处?本文在分析和阐述“华仁模式”特点之前,首先对几个重要的基本概念“社会教育学”、“儿童青少年和家庭专业工作”、“华仁模式”进行界定和论述,并阐述和分析“社会教育学”与“社会工作”的关系。

^①隐性社会问题:笔者将其定义为,没有完全显现和爆发出来、但潜藏和蓄积着、并随着问题的深化和矛盾的积累,在特定的时间和特定的条件下,会演变为真正的问题、为个人或家庭带来较大的负面冲击甚至是危机的各种问题。

一、什么是社会教育学?

在欧洲大陆国家,社会工作领域中有两个概念并存,即社会教育学和社会工作。社会教育学的起源是怎样的?为什么会形成社会教育学?什么是社会教育学?社会教育学的主要服务领域有哪些?它的核心理念和观点是什么?它的相关立法或法律基础是什么?

社会教育学的起源和定义。社会教育学概念形成和起源于欧洲大陆国家,如,德国、瑞士、奥地利和斯堪的纳维亚半岛的北欧国家。教育学家海尔曼·诺尔(Herman Nohl)认为,社会教育学从教育学中分离出来,成为一门独立的学科,是人类应对社会问题和社会矛盾的一种体现。他用五种“精神能量”(即社会运动)概述社会教育学形成的历史背景和原因:(1)工人运动所提倡的社会主义(1848年);(2)新教教会的“向内福传”运动^①(1849年);(3)妇女运动^②(1870年);(4)社会政策运动^③(1870年);(5)青少年运动^④(1900年左右)(Thole 2002)。教育学家和政治家盖尔图特·波尔摩(Gertrud Bäumer)对社会教育学的最初界定是:“所有关于教育的,只要不是家庭、不是学校,都是社会教育学”。这一定义虽然非严格意义上的概念界定,但它确立了社会教育学作为家庭教育和学校教育之外的第三个独立教育领域的地位。盖尔图特·波尔摩同时强调,社会教育学虽然是第三个独立的教育领域,但它并不是与家庭教育和学校教育毫不相干,相反,社会教育学与家庭教育和学校教育相辅相成、互为补充,甚至社会教育学与家庭教育和学校教育相互融合。由此,欧洲大陆国家在面向儿童青少年与家庭以及面向成人的社会工作领域中,形成两种不同的传统职业分支:以面向儿童青少年和家庭为主的社会教育学(sozialpädagogik)(起源于面向儿童青少年的救助工作)、以及以面向成人为主的社会工作(sozialarbeit)(起源于面向成人的救助工作)。在当今的欧洲大陆,虽然这两个不同的概念依然并存,但这两种历史性职业分支和职业领域正在逐渐趋于融合,专业人士尝试着使用一个涵盖两者的上位概念 Soziale Arbeit 即社会工作来表述。

儿童与青少年专业工作。尽管如此,在今天的欧洲大陆,无论是大学的人才培养领域还是专业服务领域,社会教育学仍然是人们面向儿童青少年和家庭提供社会服务时的综合性专业术语。在实践领域中,社会教育学的工作领域和服务范畴也被统称为儿童与青少年专业工作^⑤(kinder- und jugendhilfe)。在欧洲大陆国家,儿童与青少年专业工作所涵盖的范畴绝不仅仅是儿童青少年

①“向内福传”运动:是指新教教会内部所发起的举动,被看作是教会针对19世纪社会问题所作出的反应,“向内福传”一词来自于约翰·亨利希·维希昂(Johann Hinrich Wichern)(1808-1881年)。他认为,通过爱心行为来表明信仰,是新教教会的内部使命。他提倡,不仅要在“上帝的言语”中,而且也要在“上帝的行为”中布道。

②妇女运动:是对女性缺乏影响力所作出的反应,其目的是增强女性在全社会的影响。

③社会政策运动:是对各阶层困境状况和国家的无作为所作出的反应,其目的是督促国家确定社会立法。

④青少年运动:是对整体文化所面临的危机即集体意识缺失所作出的反应,其目的是建立一种全新的集体意识。

⑤“儿童与青少年专业工作”的德语原文是 Kinder- und Jugendhilfe。这是一个面向儿童青少年和家庭服务的综合性上位概念,因其所含服务项目和内容远不止“儿童青少年社会工作”“学校社会工作”“家庭社会工作”和“妇女社会工作”,而是内容广泛、分支细微、系统,因此笔者没有使用“社会工作”而是使用“儿童与青少年专业工作”来表述这一综合性概念。另外,使用“儿童青少年福利工作”这一概念也不准确,因为“儿童青少年福利”一词是1922年颁布的《帝国青少年福利法》(RJWG)中的表述,法律中“青少年福利”(Jugendwohlfahrt)一词是用来合并之前的两个服务领域:即面向“问题青少年”的青少年救助工作(Jugendfürsorge)和面向大众青少年的业余生活或校外教育工作(Jugendpflege)。而这一表述在1990年该法律被修订为《儿童与青少年专业工作法》时,已不复存在,取而代之的是“儿童与青少年专业工作”。此外,从具体的法律条文来看,这两个法律在核心精神和总体目标上也有很大变化。

社会工作、学校社会工作和家庭社会工作,而是范畴宽广、分支细微、内容繁杂,它涉及面向儿童、青少年和家庭的各种性质和各种内容的服务,是一个庞大、系统、专业的综合性服务体系,而这一领域的形成和这一概念的出现经历了较长的历史发展过程。

早在1922年,魏玛共和国为了应对第一次世界大战之后儿童青少年和家庭所出现的一系列问题,如部分儿童青少年失去了家庭的照护和教育,也为了聚集和利用分散的社会力量,同时将当时的两个工作领域,即面向大众的青少年业余生活、校外教育工作(jugendpflege)以及面向“问题青少年”的救助工作(jugendfürsorge)合为一体,设立了一个独立的社会教育学专业性官方机构即青少年事务局(jugendamt),并颁布了《帝国青少年福利法》(RJWG)。该法律规定,地方政府有义务设立青少年事务局。该法律一直实施至1990年。从1990年起,该法律被修订并编入《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》(SGB VIII/KJHG)。该法律因此成为“儿童与青少年专业工作”的重要法律基础和依据,并进一步增强了青少年事务局作为社会教育学专业性官方机构的地位。

按照《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》(SGB VIII/KJHG)第11~60条,“儿童与青少年专业工作”的任务主要含“服务项目与内容”(第11~41条)以及“其他任务”(第42~60条)两部分。第11~41条规定了以下四种任务类型或工作方向的服务项目和内容(见表1总结):

第一类任务是促进儿童青少年(自身)的成长与发展(第11~15条)。包括以下服务项目和内容:青少年工作、青少年社会工作、教育性儿童与青少年保护工作等。青少年工作与青少年社会工作的区别在于,青少年工作主要是指面向所有儿童青少年的开放性工作^①,比如校外教育、业余生活与体育活动、青少年之家或青少年联合会的工作;而青少年社会工作主要是指面向有特定问题或特定需求的青少年群体,其中包括青少年就业社会工作和学校社会工作两个重要的服务领域。这一类任务主要面向儿童和青少年。

第二类任务是促进对家庭的教育(第16~21条)。其中包括以下服务项目和内容:家庭培训、家庭咨询、家庭休养、分居和离婚咨询等,其目的是面向家庭和成人,协助其建立良好和睦的夫妻关系和家庭关系,正确处理分居和离婚等情况。这一类任务主要面向家庭和家长。

第三类任务是促进日间照管机构中儿童的成长(第22~26条),其中包括以下服务项目和内容:托儿所、幼儿园、小学生课后照管机构、自发组织的团体等。在此笔者要补充说明的是,在德国,幼儿教育属于社会教育学的工作范畴,其财政开支和人员数量在社会教育学领域中所占比例最大。这一类任务主要面向儿童,其功能很清晰——对家庭教育进行补充和协助、使年轻父母减少或摆脱育儿和工作之间矛盾的困扰。

第四类任务是协助、补充或替代家庭教育、协助精神残障的儿童青少年融入生活、帮助年轻的成年人(第27~41条)。其中包括以下两类服务项目和内容:一类是流动型协助或补充家庭教育的工作,如家庭教育咨询、小组社会工作、家庭社会工作;另一类是固定型替代家庭教育的工作,如寄养家庭、收养家庭、儿童与青少年寄宿教养机构等。“流动型”一词基于社会工作形式中的“来结构”和“去结构”：“来结构”是指服务对象来到社会工作机构或服务处,主动寻求帮助,比如,家庭教育咨询;“去结构”是指社会工作者来到服务对象处(如服务对象家中或者经常逗留的地方),为服务对象提供帮助,比如,家庭社会工作、街头社会工作。因此,此处所说的家庭社会工作是专指社会工作者进入案主家中开展工作。一般来讲,不超过6~8周,每周3~5次。“固定型”一词是指服务对

^①开放性工作是指这类工作机构面向所有人开放,即对服务对象没有选择性。因此开放性工作大多属于预防性的社会工作。

象较长时间地处于一个固定住所或机构中,比如,寄养家庭或者儿童与青少年寄宿教养机构。其中儿童与青少年寄宿教养机构面向所有无监护人以及有监护人但因各种原因其监护人不具备抚养和教育能力的儿童与青少年,或者是面向被忽视、身心得不到照顾、无法得到教育的儿童与青少年。也就是说,“流动型”工作的主要功能是补充和协助家庭教育,而“固定型”工作的主要功能是临时性或永久性替代家庭教育。

表1 联邦德国儿童与青少年专业工作的服务项目与内容

任务类别 或工作方向	促进儿童青少年的成长	促进对家庭的教育	促进日间照管机构中儿童的成长	协助、补充或替代家庭教育、协助精神残障的儿童青少年融入生活、帮助年轻的成年人
法律条文	第11~15条	第16~21条	第22~26条	第27~41条
工作领域	-青少年工作 -青少年社会工作 -教育性儿童与青少年保护工作	-家庭培训 -家庭咨询 -家庭休养 -分居和离婚咨询	-托儿所 -幼儿园 -小学生课后辅导与照管机构 -自发组织的团体	-流动型协助或补充家庭教育的工作(如家庭教育咨询、小组社会工作、家庭社会工作) -固定型替代家庭教育的工作(如寄养家庭、儿童与青少年寄宿教养机构).....

(资料来源:《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》(SGB VIII/KJHG)第11-41条)

以上四种类型的任务是儿童与青少年专业工作的核心服务项目和内容。承担和提供这些服务项目的可以是国家(官方)机构(公立型机构),也可以是非政府机构(自由型机构)。但按照《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》第3条规定,自由型机构“可以”承担这些任务,而公立型机构则拥有法律义务、“必须”承担这些任务。

除了以上所述任务之外,按照《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》第42~60条规定,儿童与青少年专业工作还需完成其他任务。此处的其他任务(第42~60条)是指主要由公立型机构承担和完成的任务,比如,国家庇护、以及在监护法庭、家庭法庭和青少年法庭上,青少年事务局有义务协助或参与各类法庭的工作,比如,来自青少年事务局或某个自由型社会工作机构的青少年法庭社会工作者,为青少年法庭的法官提供有关某青少年日常生活环境和成长状况的报告,并向法庭提出教育或惩罚措施的建议。自由型机构一般不承担这类任务,而只有在特定条件下才能受国家委托承担这些其他任务,也就是说,青少年事务局可以在特定条件下委托某个自由型社会工作机构承担这些任务。

在此,笔者要特别强调的是,以上儿童与青少年专业工作的服务项目与内容(第11~41条)以及其他任务(第42~60条)中虽然包含了青少年社会工作、学校社会工作、家庭社会工作,但是第一,这三个工作领域只是儿童与青少年专业工作众多服务内容中的三项,而面向儿童青少年和家庭的服务内容极其广泛、服务领域非常细化;第二,如上文所述,这三个概念所包含的内涵也极为明确:青少年社会工作的主要领域包括青少年就业社会工作和学校社会工作,主要面向有特定问题或特定需求的青少年群体;而家庭社会工作是指社会工作者直接进入案主家里展开工作^①。因而,欧洲大陆在面向儿童青少年和家庭的服务领域方面,立法与服务已非常成熟,国家与社会机构的合作由

①因此,假如进行中外社会工作对比研究,对于专业概念的使用需要严谨周密,因为同样的概念并不意味着同样的内涵。

来已久,服务体系和操作模式已非常系统,服务领域已非常细化。出于该原因,本文在此所使用的核心概念并不是儿童青少年社会工作或者学校社会工作或者家庭社会工作,而是面向儿童青少年和家庭服务的综合性上位概念儿童与青少年专业工作。

如前文所述,儿童与青少年专业工作是社会教育学在实践工作领域中的统称。也就是说,儿童与青少年专业工作的核心理念来自于社会教育学思想。下面从两个方面简要分析来自社会教育学领域的基本核心观点,它们既构成儿童与青少年专业工作理念的基础,也体现出《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》与其他社会立法的不同之处:一是关于儿童与青少年的权利;二是对儿童与青少年教育和成长的理解。

儿童青少年权利的特殊性以及儿童青少年权利保护的实质。关于儿童与青少年权利的主题,涉及国内外各种不同的法律和规定。联合国《儿童权利公约》是众所周知的国际层面儿童权利法律文本。但值得思考的是,《儿童权利公约》是基于联合国《人权宣言》发展而来的,它是以自由宪法的形式对人的各种权利进行规定:如言论自由、宗教自由、结社自由、拥有社会参与权与决策权,故较为成人化,而儿童权利与成人权利(保护)存在本质差异。儿童权利是一种间接权利而非直接权利,它主要通过家庭保护和监护人责任得以体现,因此,把儿童权利成人化存在一定问题。儿童由于身心发展的未成熟状态,不具备独立生活能力,无法感受和实现自我权利的保障,而是通过成人(父母/监护人)的保护和照顾来实现,因此儿童权利处于一种特殊地位,而且非常棘手,尤其是在家庭与儿童双方愿望发生冲突时,儿童权利常常被忽视或被侵犯。因此,儿童权利保护的实质更多的是指,为儿童的成长与发展提供和创造良好的社会生态环境,并促进儿童与其所处环境的良好互动。儿童权利保护的总体目标主要体现在两方面:在参与原则的指导下,为儿童的教育、成长与发展过程提供良好和积极的条件,促进其健康成长和发展;儿童权利保护体现在监护人(或抚养人)的责任和义务实施上,监护人要承担起儿童权利保护的责任和义务。

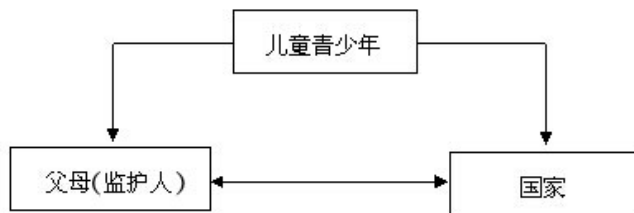


图1 儿童青少年、父母、国家三者关系

(资料来源:Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff 2009 第46页)

为此,需要首先明确儿童青少年—父母(家庭)—国家三者之间的关系,而确定三者关系的基本原则是“辅助性原则”(subsidiarität),这一原则也是保守型福利国家构建社会政策与社会工作框架的基本原则之一。

辅助性原则由天主教社会学说所提出的三大原则发展而来,即人的原则、团结互济性原则、辅助性原则。人的原则(personalität)强调每个人都拥有尊严,其尊严不可侵犯。团结互济性原则(solidarität)强调机会均等与社会公正,倡导通过团结互济促进人类的共同生活和共同安康。西方福利国家构建社会政策(社会福利)与保障体系所遵循的三大原则是保险原则、福利原则与救济原则,其中保险原则充分体现了团结互济性原则的精神,而救济原则充分体现了辅助性原则的思想。

辅助性原则包含两层意义,一是由个体到家庭到社会组织到国家的自下而上的层面。在此层面上,下一方有义务首先对自己负责和承担起责任,只有当自己无能力自助时,才可以求助于上一方,此层面强调自下而上的自我责任和义务。另一层面是指,从国家到社会组织到家庭到个体的

自上而下的层面,该层面强调的是自上而下的辅助和协助义务:当下一方因各种原因无能力自助、无法实现自我责任和义务时,上一方需伸出援助之手进行协助和帮助。但上一方的义务仅局限于辅助性功能,而不是取代下一方的职能和作用。这种自下而上的自我责任和义务与自上而下的辅助功能和义务被称为辅助性原则。

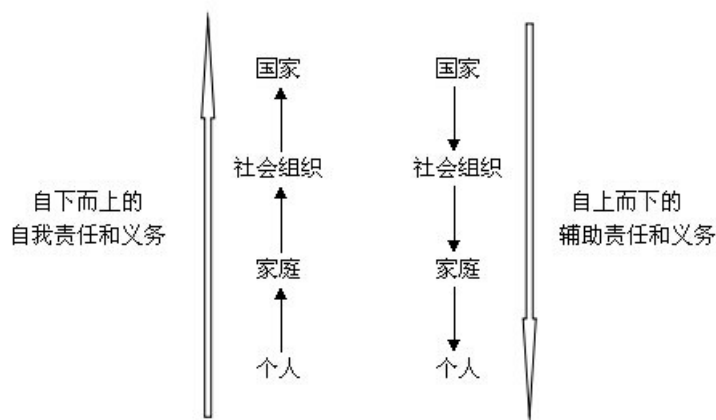


图2 辅助性原则(资料来源:张威制作)

辅助性原则和多样化原则(pluralität),今天已成为保守型福利国家构建社会工作体系的核心指导性原则,以及确立国家与社会组织关系的重要依据。其中,辅助性原则的思想已被明确纳入联邦德国《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》第4条。该条文针对“公立型儿童与青少年专业工作机构与自由型儿童与青少年专业工作机构的合作”作出以下规定:(1)为了确保年轻人及其家庭的幸福与安康,公立型儿童与青少年专业工作机构应与自由型儿童与青少年专业工作机构进行伙伴式合作。在合作过程中,公立型机构应尊重自由型机构(即社会组织)在确立目标、实施任务和组织结构方面的自主性。(2)如果具备资格的自由型机构有能力提供所需的服务或活动,那么公立型机构就应放弃官方的服务措施。(3)公立型儿童与青少年专业工作机构应按照该法典规定对自由型儿童与青少年专业工作机构进行资助,并加强自助团体的各种工作形式(《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》第4条)。在此,辅助性原则确立了国家和社会组织之间的伙伴式合作关系,这一合作关系体现在以下几方面:在承担和提供社会服务方面,社会组织具有优先权;若具备资格的社会组织有意愿也有能力提供服务,国家有义务对其进行财政资助,但社会组织在制定目标、实施操作和组织构架等方面依然拥有自主权。辅助性原则的这一基本思想,即一方面尽量避免国家的涉入,国家的功能是从属和辅助的;另一方面,社会组织有权利得到国家资助,这一思想使得社会组织被置于国家和个体/家庭之间的位置上,并由此形成新合作主义。

因此,辅助性原则明确了个体、家庭、社会组织和国家四方之间的各自功能与相互关系。在儿童青少年权利保护方面,首先应该承担起责任的是家庭,国家的责任和义务体现在以下两方面:一方面,在家庭遇到子女教育问题和困难、但仍有能力教育子女的情况下,国家及社会组织有义务支持协助或补充家庭教育、增强和促进家庭的社会化功能,比如,为家长提供预防性家庭教育咨询,协助儿童健康成长和发展。另一方面,国家拥有最高监督权,监督家长或监护人履行教育和养育子女的义务。当家庭教育功能缺失,或家庭出现结构性问题、无力自助时,国家有权监督家庭教育/监督家长。比如在家长缺位或失去监护能力的情况下,国家有权撤销其监护权,并承担起临时监护权。这种情况下,国家就从监督者的角色转变为教育者的角色,由此,公立型或自由型机构所提供的服务是临时性或永久性替代家庭教育。但是,在某些特殊情况下,会出现儿童权利与家长权

利相冲突的情况,这种情况下应谨慎处理矛盾和紧张关系,并需要相关立法支持,以及通过法律诉讼程序进行裁决。

社会教育学对“教育”的理解。传统教育概念特别强调:作为成人的教育者和作为受教育的孩子两者之间存在着知识和经验方面的差异,教育行为的焦点也是两者在知识和经验方面的差异,因此传统教育将教育过程简单地理解为老师“教”和学生“学”。但是,现代教育概念并不是将这种差异简单地理解为知识和经验的差异,而更多的是以教育者和被教育者之间的相互影响作为工作的出发点。因此,教育是一个双方相互合作的过程,在具体的社会或环境框架下,所有参与者之间所产生的一个互动过程(Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff, 2009)。

因此,社会学家尼可拉斯·鲁曼(Niklas Luhmann)提出,教育行为具有“技术缺失性”(technologiedefizit)。即在教育学领域中,人们无法像在技术领域那样,如,机械师修理机器、木工制作桌椅,能够通过运用简单的工具(方法和技术)达到某一特定的教育目标。教育行为中的技巧、方法与所要达到的教育目标和效果之间,并不存在必然的联系和确定性(Niklas Luhmann, 1982)。教育者所能起到作用的,只是推动和激发受教育者的自我教育,即自我学习和自我理解的过程。教育过程需要一种持续不断的自我反思和重新定位。

从社会教育学的角度来看,儿童青少年相互之间的关系以及他们与教育者之间的关系,都是促使他们学习、推动他们成长的契机和载体。社会教育学家米夏尔·温克乐(Michael Winkler, 1988)在他的《社会教育学理论》中提出教育行为的两个决定性基本条件:教育地点和主体。“社会教育学永远都无法肯定,主体是如何在教育地点成长和发展的”(Luhmann/Schorr, 1982:282)。温克乐想要用“主体”这一概念说明,教育工作者所接触的工作对象,总是与他们的环境处于某种关系状态中,而这种关系状态又是他们通过自身的行动自主建立起来的,因此,他们完全可以在这种关系中改变自己。这也意味着,儿童与青少年自身是积极主动的,他们会分析和探讨周围的环境,并且能够在积累的经验基础上改变自己。

教育学家海尔曼·诺尔(Herman Nohl)提出,教育工作成功的前提是建立教育关系纽带(pädagogischer bezug)。教育关系纽带这一概念是指,一种以同等程度将教育者、被教育者以及客观世界(社会文化环境)三方连在一起的纽带。因此,教育者处于受教育者(主体)和客观世界(客体)之间的位置,他的任务是权衡两者,或者说教育者承担着双重任务:一方面他要促进个人(主体)的成长与发展;另一方面他要向个人传授客观世界(客体)所要求的价值观体系。对于这两种任务和职能,教育者应做到不过度偏重哪一方,比如只注重传授客观世界所要求或所希望的价值观,而忽略了儿童自身的成长与需求;或者只注重儿童自身的需求而忽略了向其传授客观世界的价值观。海尔曼·诺尔强调,建立这种教育关系纽带需因人而异、因情景而异,它是所有教育工作成功的基本前提。

由此可见,社会教育学所理解的教育是一个教育者、受教育者(主体)和客观世界(客体)之间的一个动态变化过程。在这一过程中,教育者需要注意的是,一要权衡教育主体和客体之间的关系,二要关注教育者和受教育者双方之间的互动过程,三要认识到教育的技术缺失性,清楚教育的实质在于推动教育者的自我教育过程。

社会教育学对成长与发展的理解。社会教育学认为,成长与发展概念与社会化息息相关。社会化是一个个体在与所处的社会和物理环境相互制约、相互影响状态下成长和发展的过程。对儿童青少年而言,它是一个从自然人到社会人的发展过程。在《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》中,儿童与青少年成长与发展的目标或出发点是,使他们成为“为自己负责”和“为公众

和他人负责”的人。由此该法律明确表述了“达到成功社会化过程”这一总体目标。因此除了独特的教育理念,“努力为儿童青少年创造良好的社会生态环境”这一目标也是《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》的显著特点。这一目标的理论基础主要来自社会科学学者尤里·布朗芬布伦纳(Urie Bronfenbrenner, 1981)的社会生态系统理论模式以及教育学家迪特尔·巴克(Dieter Baacke)的社会生态区域理论模式。

布朗芬布伦纳的人类发展生态学模式认为,社会化过程由个人(主体)及其所处环境(客体)两者之间错综复杂的相互影响和相互作用组成。人们在环境中所获得的经验时刻影响着个人,而个人又通过自己的行动在改变着所处环境。这一互动过程是一种个人(主体)不断分析和探讨所处环境(客体)的过程。人们通过行动适应环境,同时也对环境产生影响。人与环境之间存在着一种互动关系。也就是说,人的成长与发展不是静态的,而是动态和持续进行的。因此,布朗芬布伦纳强调,一个发展中的个人是动态环境中的实体;个人与环境之间的互动是双向的,这是一个相互适应的过程;个人与环境的交换体现在不同层次。布朗芬布伦纳还将个人所处的社会环境分为四个层面:微观系统、中间系统、外部系统、宏观系统。他认为人的发展和社会化始于微观系统。

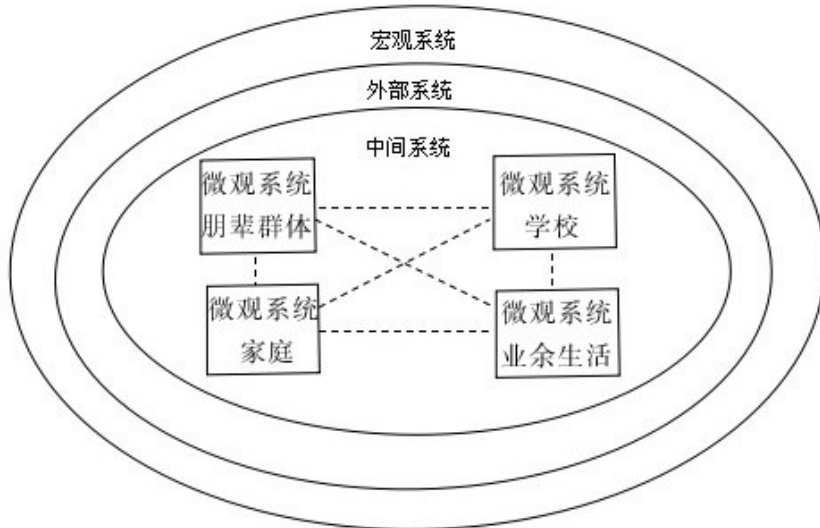


图3 布朗芬布伦纳的社会生态系统模式

(资料来源:Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff, 2009第61页)

微观系统。指个人在日常生活中直接接触的个人、群体、组织或机构,比如家庭、学校、同辈群体、邻居等。微观系统是个人生活中最直接、最核心、最重要的环境,也是儿童社会化的基础结构,直接影响个人的行为与发展。微观系统既隐含着促进儿童发展的潜力因素,也潜藏着妨碍儿童发展的危险因素。

中间系统。指在个人所处的微观系统之间发挥连接和中介作用的系统。它们自成一体、构成各种社会网络。例如家长会或者班主任与家长的定期联络,它连接学校和家庭两大微观系统,这两个微观系统相互影响,儿童青少年本身并不处于该中间系统中,但受其间接影响。

外部系统。指个人与之没有接触或很少接触,但却可以直接或间接影响个人的群体、组织或机构等。例如父母的工作环境或工作岗位就是儿童的外部系统,儿童本身虽然没有身处父母的工作环境中,但父母工作环境的状态与变化(如工作紧张或常年外出打工),会间接地影响到儿童的身心健康与发展,比如母亲在工作岗位上生气或不满,回到家中将这种不满情绪发泄在家庭生活甚至孩子身上。通常,源于这种外部系统的影响会被人们忽视。

宏观系统。指能够对外部系统产生直接影响的制度、文化、意识形态、民族信仰、风俗、法律等。例如,某些地区因区域性贫困外出务工的现象突出,边远农村和少数民族地区的贫困现象、户籍问题、民族信仰、地方风俗、教育体制的城乡差异等,都属于间接影响儿童的宏观系统。或者说,宏观系统是某种特定文化或特定社会的可视性结果。

布朗芬布伦纳尤其强调儿童青少年成长过程中的生态过渡期。当一个人的角色发生转变,或者当他的生活内容或生活环境发生改变,就会产生生态过渡期。对儿童青少年来说,对其影响较深的生态过渡期有入学、转学、退学、从父母家中搬出去住。这些时期,中间系统可能会转变为微观系统。生态过渡期是儿童青少年生理变化和环境变化共同带来的结果,它是一个个体与环境相互适应的过程。每一个生态过渡期既是成长过程的结果又是成长过程的助动器。在这些生态过渡期中,尤其可以看到儿童青少年成长过程中的很多问题和危险因素,它们也显示出儿童青少年成长过程中的某些敏感阶段。因此,处于生态过渡期的儿童和青少年尤其需要环境对他们的支持和帮助。

教育学家及儿童青少年研究者迪特尔·巴克(Dieter Baacke, 1991)将布朗芬布伦纳的社会生态系统模式运用于“儿童青少年在社会化过程中的行动与经验空间”理论中。他认为,儿童青少年是积极的行动者,他们以行动的方式获得生活经验,并在此基础上逐步适应自身所处的社会生活空间和环境。

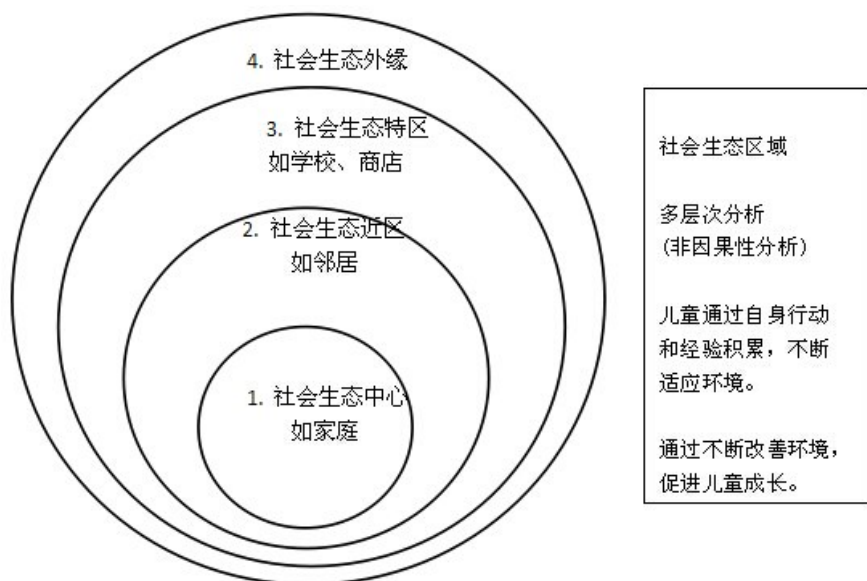


图4 巴克的社会生态区域模式(1991)(资料来源: Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff 2009 第63页)

迪特尔·巴克对儿童青少年的生活世界进行结构性研究,包括儿童青少年成长的时间性、人际性结构以及成长环境的空间性结构。巴克还将儿童青少年的生活世界划分成以下四个社会生态区域:

社会生态中心,包括家庭和家以及与此相关的最重要最直接的人。

社会生态近区,指儿童首先接触的外界关系和外部区域,比如邻居、城区、游玩场所。

社会生态特区,指具有特殊功能和任务的区域、承担着特定角色和特定目的的经验场所。最重要的社会生态特区是学校。

社会生态外缘,儿童与这些区域只是偶尔接触或计划外触及。

迪特尔·巴克指出,通常这些区域之间是相互渗透的,但是,比如在家庭出现危机的时候,这种区域之间的渗透有可能会受阻。儿童青少年的活动可能发生于所有区域中,而某些活动却只在特定的区域中进行(Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff, 2009:58~63)。

《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》第1条第1点表明：“每一个年轻人都有权利在成长过程中获得帮助、得到教育，以使他成为能为自己并能为公众和他人负责的人。”社会教育学的理念在该法中通过成长和教育的两个概念被清晰地表达出来。这两个概念对童年与青少年时期的塑造有着重要意义，同时这两个条件的好坏也直接决定着儿童青少年能否过上一种对自己和对他人负责的生活。因此，让儿童青少年实现他们的权利，即在成长过程中获得帮助、得到教育，成为儿童青少年专业工作的基本任务，这一基本任务在该法第1条第3点中得以具体表述：如“协助和促进年轻人的个人成长和社会成长、避免或减少社会歧视；协助家长和其他家庭教育成员教育子女并为其咨询；保护儿童青少年的身心安康与权益不受危害；致力于维护或创造有利于儿童青少年和家庭的生活条件和社会环境（Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff，2009：56～57）。”

类似观点在《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》中还有更具体的表述，如，第11条第1点：青少年工作（jugendarbeit）“为了促进年轻人的成长与发展，应为他们提供青少年工作方面的服务。这些服务需符合年轻人的兴趣、并由他们共同参与制定，其目的是引导和促使他们成为具有自我决策能力、并拥有社会责任感和社会主义义务感的人。”这表明，儿童青少年专业工作被理解为一种（人为创造的）积极环境，该环境为儿童青少年提供各种与其兴趣相连的服务项目和内容。并且在此过程中，儿童青少年是积极参与服务内容确立和制定的主体。国家或由国家委托的机构有义务提供这类服务，但个人并不具备合法要求^①。

而第30条，则规定，在符合相应事实条件并呈交相关材料的条件下，在“促进协助补充或替代家庭教育的工作”范畴内，可以为受助者提供家庭教育辅导的服务（即个人具备“合法要求”）。具体地说，一位专业教育工作者，如社会教育学工作者或社会工作者，将专门为某一个儿童或青少年服务，协助他的成长。这种工作通常在儿童或青少年的家庭中进行。该法第30条原文是，“教育辅导员或教育照管员应在尽量考虑儿童青少年社会生活环境的情况下，协助他们克服成长过程中的各种问题、并在尽可能维护儿童青少年在家庭中成长的生活条件下，协助家庭提高自主功能。”该法律条文还明确体现出，在完成日常生活任务的过程中，儿童青少年是一个积极行动着的主体。“完成”一词显示出儿童或青少年的主动特性，专业教育工作者只是“在他们完成日常生活任务的过程中”协助他们、推动他们的成长。

因此在促进儿童青少年“成长”“教育”方面，《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》具有以下“双重视角”的特征：

第一个视角是从儿童青少年自身出发。儿童青少年是其成长过程的行动者。在成长过程中，他们自身是积极主动的。儿童青少年专业工作应协助他们更好地完成日常生活的任务。儿童青少年专业工作将社会教育学工作地点看做一种人为创造的积极环境，这种环境也可以是某种具体的助人形式，比如启蒙、教育、咨询与危机干预。

第二个视角涉及构建社会生态环境。儿童青少年专业工作需要积极构建健康的社会生活环境。良好的生活条件以及符合儿童和家庭需求的社会环境，都属于社会生态环境，它们个人成长过程中的决定性因素。

简而言之，《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》中的成长与教育概念，需要在双重内涵中理解。它涉及两个层面：一是在儿童青少年的成长过程中，对教育主体即儿童青少年的帮助；二是构建良好的社会生态环境。在这种成长与教育的交叉互动式理解中，所有工作的出发点

^①“合法要求”是指，个人有法律权利获得某种服务。若得不到某种服务，他可以提出诉讼。

一方面是积极的主体,即儿童与青少年;另一方面是积极的社会生态环境(Raetz-Heinisch/Schroerer/Wolff,2009:64-65)。

综上所述,无论在学术理论还是在立法或服务操作层面,在欧洲大陆,社会教育学作为一个面向儿童青少年和家庭服务的综合性专业领域,其功能、任务、目的、内容以及服务对象的权利等等,都已构成一个完整、系统、成熟的体系。

二、社会教育学与社会工作的关系是什么^①?

首先从历史发展的脉络和传统的角度来分析。在欧洲大陆国家,历史上存在着两种不同的职业分支发展脉络,这一传统延续至今。从12~13世纪起,到14~16世纪,在面向有困难的群体提供帮助时(包括物质性救济和精神性帮助),人们对未成年的儿童青少年群体和成人群体已有所区分。最初面向儿童青少年的服务,主要针对最困难的群体,比如弃婴孤儿、贫民子女、无人监管的“问题青少年”,人们将面向他们的照管工作称为“青少年救助工作”(jugendfürsorge)。从17~18世纪到18~19世纪再到20世纪,面向“问题青少年”的“青少年救助工作”逐渐扩展为面向大众儿童的“幼儿园”以及面向大众青少年的青少年业余生活和校外教育工作(jugendpflege)。此外,受人文主义和启蒙运动的影响,除了生活照管和物质救助,教育的思想和理念被加入进来。到了20世纪,面向大众青少年的青少年业余生活和校外教育工作以及面向问题青少年的青少年救助工作两个领域又被合并为社会教育学。

而人类最初面向成人的帮助,主要体现在对穷人的物质性帮助或经济性救济,如14~16世纪的济贫工作(armenpflege),这类工作被统称为“成人救助工作”(erwachsenenfürsorge)。随着时代的发展,面向成人的服务工作从物质性救济扩展到了精神性帮助,服务人群也从穷人阶层扩展到其他社会阶层,从17~18世纪到18~19世纪再到20世纪,面向穷人的“救助工作”逐渐被面向大众的福利工作(wohlfahrtspflege)所取代。到了20世纪,面向大众的福利工作又被社会工作^②(sozialarbeit)这一概念所代替(Schilling/Zeller,2007)。(见图5)

从图5中可以看出,面向儿童青少年和家庭的社会教育学和面向成人的社会工作存在着传统的职业发展分支。但今天,社会福利保障体系的建立将两者连在了一起,当今两个工作领域逐渐地趋于交叉、重叠和相融,但同时,这两个领域在服务对象、服务内容和在工作领域等方面仍旧保持着各自的独特性。

^①在欧洲大陆国家如德国、瑞士、奥地利以及北欧国家如丹麦和瑞典,在社会工作领域中,有两个概念并存,即社会教育学与社会工作。由于国内对社会教育学这一概念较为陌生,且已习惯使用社会工作概念,因此,很多人在初次听到这个概念时,将其误解为社会教育,更不清楚它与社会工作有何关联。社会教育一词在中国存在已久,但其内涵并没有统一清晰的界定。一般来讲社会教育被理解为公民大众(包括儿童青少年)在社会这个大课堂里通过各种社会性体验、社会性阅历、社会性信息(如媒体)而获得的学习、成长和教育。因此,本文的核心概念社会教育学与社会教育虽然只有一字之差,但在内涵和外延上却完全不同。社会教育学既是一门独立的学科,又是一个独立的教育领域,它具体是指面向儿童青少年和家庭的社会工作与社会服务,因此它与人们通常所理解的社会教育是两个截然不同的概念。

^②请注意:此处面向成人的社会工作德语原文是 Sozialarbeit,即“社会”和“工作”是连写的。它与 soziale arbeit(社会工作:“社会”和“工作”分开写)这一概念不一样。区别请见下文。

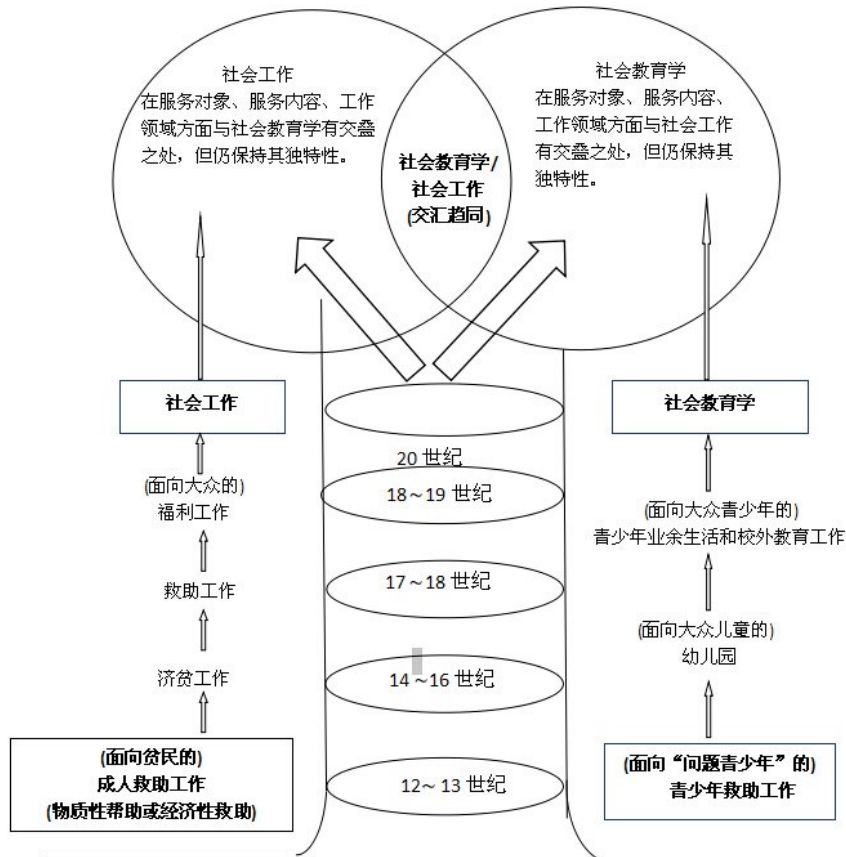


图5 社会教育学和社会工作的职业分支发展脉络

(资料来源: Schilling/Zeller, 2007, 第139页)

鉴于这种状况,对于专业概念的使用,专业领域内有两种方式:第一种是为了简单起见,用社会工作(soziale arbeit“社会”与“工作”分开写)这一上位概念来涵盖面向儿童青少年和家庭的社会教育学(sozialpädagogik)以及面向成人的社会工作(sozialarbeit“社会”与“工作”连写)这两个概念。例如,德国社会工作职业联合会(DBSH)称其为“社会工作者(‘社会’与‘工作’连写)、社会教育学工作者、康复治疗教育工作者^①和幼儿教育工作者的专业联合会、工会和职业联合会”。按照这种界定,社会教育学被看做是上位概念社会工作领域的一个组成部分(见图6)。第二种是将面向儿童青少年和家庭的社会教育学以及面向成人的社会工作(“社会”与“工作”连写)作为同义词或近义词使用,在面向不同群体和不同服务领域时人们使用不同的表述。

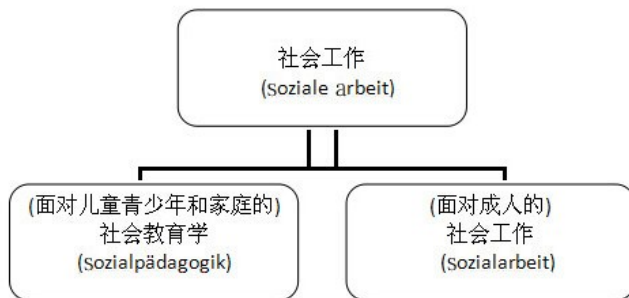


图6 社会工作与社会教育学关系之一

①康复治疗教育工作者(heilpädagog/-in)是指面向精神残疾和有生理缺陷的儿童、青少年进行康复治疗的专业人士。

因此,也可以从工作领域以及立法角度,对两个概念进行进一步区分。社会教育学的工作领域主要是指儿童与青少年专业工作,如上文所述,《社会法典》第八部《儿童与青少年专业工作法》(SGB VIII/KJHG)第11~41条中,明确列举了儿童与青少年专业工作的四类服务项目与内容(第11~41条)以及其他任务(第42~60条)。而面向成人的“社会工作”主要包括以下服务领域:老人工作(老人专业工作)、残疾人工作、瘾病社会工作(吸毒、酗酒、赌博)、无家可归者社会工作、失业者社会工作、精神病院社会工作、监狱和司法社会工作等。这些工作领域也有着各自不同的法律基础/立法,如,《社会法典》的其他几部法典。此外,某些面向成人的“社会工作”也含有很多行政性成分,如面向贫困者和失业者的社会救济局^①和面向大众的卫生局的工作。当然,如前所述,社会工作和社会教育学这两个工作领域在某些时候有交叉重叠之处。

最后从大学教育中的专业名称和所获学历来分析。在欧洲,社会工作的专业化始于20世纪60~70年代,从那时起,大学开始开设社会教育学专业,所获学历为社会教育学硕士^②。而专科大学开设的专业名称更多是社会工作或社会福利与保障事业,所获学历亦为社会工作硕士。近几年来,一是受博洛尼亚进程^③改革的影响,二是受法律对两种学历同等认可度的影响,很多高校在开设专业时,对专业名称有所调整。比如很多1971年以来招收社会教育学专业的大学,将专业名称调整为社会工作。而有些专科大学则开始开设社会教育学专业,或者将两个概念在专业名称中合为一体,即社会工作(社会教育学),比如德累斯顿新教社会工作专科大学,或法兰克福社会工作与社会教育学研究所。

综上所述,无论从历史发展角度、从服务领域和立法角度,还是从大学教育的专业名称和毕业文凭角度,社会教育学与社会工作的关系体现在两种形式的理解上:一社会教育学与社会工作被作为同义词使用;二社会教育学被作为社会工作的分支领域和组成部分使用。为了简单起见,专业领域通常将两个概念合二为一,即使用社会工作(社会教育学)这一表述方式。本文将社会教育学作为社会工作的分支领域使用。

那么,社会教育学与社会教育又是什么关系?两者虽有联系,但有着截然不同的外延和内涵。在国内,人们通常将社会教育理解为个体在家庭和学校以外的社会这个大课堂所获得的学习、体验、实践和教育,即社会性教育、社会性宣传,包括社会实践、校外教育和媒体教育。如果具体到儿童青少年这一未成年人群体,社会教育更多的是指:未成年人在家庭和学校之外所获得的个人体验、社会实践、校外教育和学习成长。可以看出,国内针对未成年人的社会教育,实际上是社会教育学庞大领域中的一个较小的组成部分,即以补充和辅助家庭教育为主要功能、只针对儿童青少

① 社会救济局(sozialamt)是面向穷人发放社会救济金的官方机构。它与青少年事务局、卫生局构成社会工作的三大地方政府机构。其中青少年事务所提供的大多是公立性社会服务和社会工作,并对非官方性的社会工作机构进行资助。而社会救济局和卫生局的工作更多带有行政性色彩,与社会工作的关系不是很密切。

② 在“博洛尼亚进程”改革之前,德国的高等教育体制中只有硕士学位和博士学位,没有本科学位。

③ 博洛尼亚进程(bologna Process)是29个欧洲国家于1999年在意大利博洛尼亚提出的欧洲高等教育改革计划,该计划的目标是整合欧盟的高等教育资源、打通教育体制。博洛尼亚进程的发起者和参与国家希望,到2010年,欧洲“博洛尼亚进程”签约国中的任何一个国家的大学毕业生的毕业证书和成绩,都能获得其他签约国家的承认,大学毕业生可以毫无障碍地在其他欧洲国家申请学习硕士阶段的课程或者寻找就业机会,实现欧洲高等教育和科技一体化,建成欧洲高等教育区,为欧洲一体化进程做出贡献。通过博洛尼亚进程,全德国的高等教育体制被彻底改变不再是diplom硕士学制,而是bachelor本科和master硕士学制。专科大学的社会工作专业,将此视为促进社会工作全面专业化与学术化的一个有利机会。

年自身、以培养未成年人综合素质与能力为目的的儿童青少年工作,比如校外教育或非正式教育(包括道德思想教育、行为素质教育、能力培养)、社会实践、业余生活与文体体育活动等等,这类工作带有明显的预防性社会工作性质。

而社会教育学的社会功能和工作领域非常系统和庞大,它是一种从系统性角度出发、面向儿童青少年和家庭所提供的各种综合性社会工作服务总称。它不仅具有补充和辅助家庭教育的功能,也有替代家庭教育的功能;它不仅只面对儿童青少年自身工作,也针对未成年人所处的社会生态环境工作,比如,家庭、学校和同辈群体环境;它不仅提供面向全民

的预防性社会工作服务,也面向有特殊需求的服务对象提供咨询性和介入性社会工作服务。因此,社会教育学是一个较为系统的上位概念,它涵盖了针对未成年人的“社会教育”这一分支领域(如图7所示)。

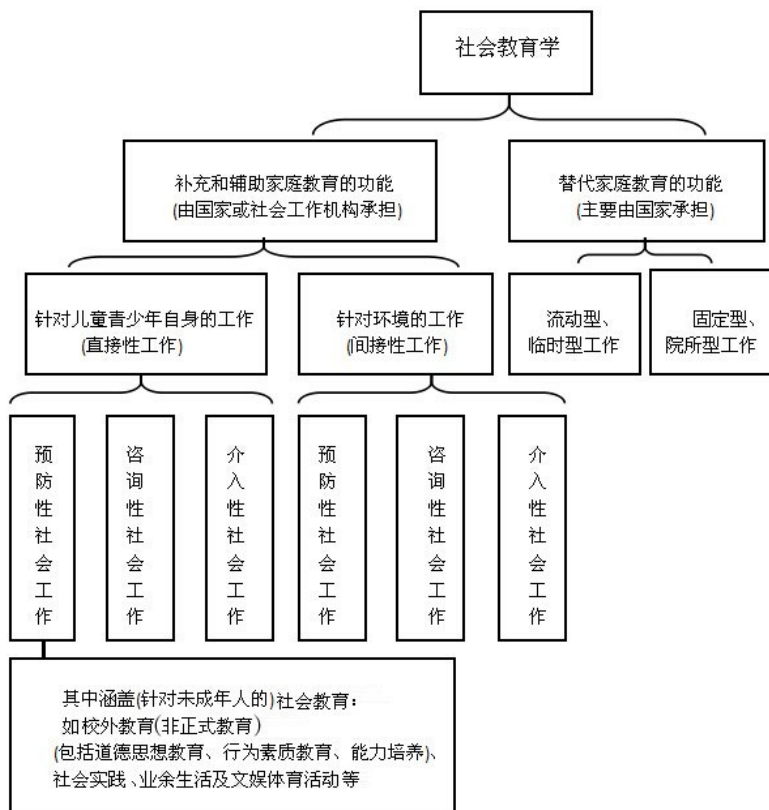


图7 社会教育学与社会教育的关系(资料来源:张威制作)

三、本文为何使用儿童青少年和家庭专业工作这一概念?

在中国大陆,如果将社会工作与儿童青少年和家庭这两大概念联系起来,无论在理论层面还是在实务领域中,能立即发现以下概念:儿童青少年社会工作、学校社会工作、家庭社会工作、妇女社会工作或者这几个概念的相互排列组合。从文献分析中很容易就能看出,这几个概念在多个层面均有重叠交叉之处,如,服务对象、工作环境、应对问题或服务内容等。而对于这几个概念或服务领域的具体区分或界限,社会工作专业领域中却没有明确统一的论述和说明。

比如,儿童青少年社会工作多以工作对象儿童青少年为界定标准,而从其理论依据或理论基础以及服务内容的角度看,它不仅仅涉及儿童青少年这个群体本身,也涉及其主要的微观生活环境如家庭和学校。而学校社会工作的工作环境、服务对象和服务内容也绝不仅仅拘泥于学校和学生,家庭社会工作所面对的服务对象虽然主要是家庭,但也同样隐含儿童青少年这个群体。这种重叠和雷同不仅仅体现在概念界定上,从所应对的问题和服务内容上也可看出,比如,儿童青少年社会工作所应对的问题有贫困问题、心理情绪问题、亲子关系、厌学问题、青春期教育、网瘾问题、早恋问题、偏差行为、就业问题、特殊家庭问题、儿童受虐待/被忽视等;学校社会工作所应对的问题有贫困问题、青春期教育、心理情绪问题、亲子关系、早恋问题、网瘾问题、师生关系、朋辈/同学关系

特殊家庭问题、儿童虐待、职业规划等；家庭社会工作所应对的问题有婚姻关系、家庭关系、亲子关系、家庭暴力、家庭教育、特殊家庭问题等。此外，儿童青少年社会工作、学校社会工作、家庭社会工作几个领域的理论依据大多出自社会学和心理学视角，比如，对社会工作实践产生深远影响的认知行为主义、心理动力理论和人本主义心理学理论以及系统（社会生态）视角等等。但涉及儿童自身成长和教育的教育学视角基本被忽视。

因此，目前中国大陆社会工作领域中儿童青少年社会工作、学校社会工作、家庭社会工作这几个概念无论在服务对象、理论依据还是在工作环境、所应对问题以及服务内容方面，都有多处雷同，几个概念的本质区分和边界问题较为模糊。但从另一方面讲这种内容层面上的雷同和重叠也是必然的，因为：第一，儿童青少年这一群体自身和家庭是密切相关的；第二，他们所处的核心社会生态环境是类似或相同的。

儿童青少年和家庭的相互关系决定了面向儿童青少年和家庭服务时，以上三个服务领域都很难系统全面地体现面向该群体的服务理念和服务体系。因此本文在社会教育学的框架下，使用儿童青少年和家庭专业工作这一概念。第一，避免在使用儿童青少年社会工作、学校社会工作、家庭社会工作概念时所出现的重复，如，服务对象和服务内容。也就是说，儿童青少年和家庭专业工作所提供的服务项目有可能既涉及儿童青少年，同时也涉及家庭和学校；第二，从系统性和过程性角度，兼顾和考虑儿童青少年和家庭服务群体相互之间的关系及其共同的微观系统或社会生态环境，比如家庭、学校、同辈群体等，而不是机械地将其分隔于某一领域中，比如通过使用某一概念；第三，立足于社会教育学，以儿童青少年自身及其所处环境两个层面为工作出发点，确立服务目标、制定服务项目。

因此，笔者将儿童青少年和家庭专业工作界定为，以促进儿童青少年自身成长以及为其创造良好环境双重视角为出发点，以确保日常生活的顺利进行为目的、面向儿童青少年和家庭所提供的各种综合性专业社会工作服务。这一双重视角决定了儿童青少年和家庭专业工作的目标在于，一方面，注重将儿童青少年培养成为自己负责和为他人和公众负责的人，即自身能力的培养和公共责任感的培养，也即儿童自身工作；另一方面，又注重为儿童青少年的成长创造最佳环境比如家庭环境、学校环境、同辈群体环境，即关注个体与环境的互动状态和契合程度，也即环境工作，这两个目标是否达到，体现在儿童青少年和家庭能否确保他们日常生活的顺利进行。也就是说，在这一过程中，儿童青少年和家庭是积极行动的主体，而服务工作者的位置居于主体（服务对象）与客体（客观环境）之间，其角色和作用更多的是协助、辅助或推动服务对象与环境之间的良性互动过程或调适状态，使得服务对象最终能自己掌控生活、使其日常生活顺利进行。

四、“华仁模式”的界定和特点

华仁是成都市锦江区华仁社会工作发展中心的简称。华仁从成立初始就确立了独特创新的模式。华仁所面对的服务对象是儿童青少年和家庭，华仁从成立初始就确立了社会教育学的指导思想，并决定使用儿童青少年和家庭专业工作这一概念来表述本机构的服务领域。由此也确定了华仁的双重总体目标：即促进儿童青少年的自身成长以及为其创造良好的社会生态环境。该机构为儿童青少年和家庭提供的所有服务均围绕着这两个目标进行。

“华仁模式”即华仁工作模式与人们通常所理解的社会工作模式并不完全相同。专业文献对

社会工作模式的界定不一,一般来讲有两种界定方式:一是与社会工作理论等同,即主要来自其他学科如心理学的理论模式,因此,当人们谈到社会工作模式时,就会想到诸如人本主义模式心理动力模式、行为主义模式等概念。专业文献对社会工作模式的第二种理解是介于理论和实践之间的一种相对固定的操作或运行范式,但对于这种范式所含的具体内容,文献中少有说明。本文中的“华仁模式”是一种社会工作机构在面向儿童青少年和家庭服务时其功能目标、理论依据、实践操作、服务性质、关注焦点等层面所呈现的综合特点、相互关系和特有结构,它既是一种社会教育学作为第三个教育领域的工作模式,亦是一种面向儿童青少年和家庭提供综合性社会工作服务的工作模式,因此,它与专业文献中的以上两种理解均有不同。

(一)“华仁模式”的界定及其新之处

1.“华仁模式”这一概念主要含以下几个层面,其新主要体现在以下几方面

(1)理论依据。含两个层面,其中不仅包括社会工作实践理论^①即主要来自心理学领域的理论依据,更重要的是提供目的和方向性指导的社会工作基础理论^②,尤其是引入社会教育学的思想和理念,这部分理论目前国内尚属空缺。这一点也是“华仁模式”之新的体现。

(2)服务目标与功能定位。提出社会工作的核心服务功能链^③:即预防—咨询—介入,并强调社会工作的预防功能。在面向儿童青少年和家庭的专业工作方面,华仁确立了两个明确的服务目标,一是针对提升儿童青少年自身能力的工作,二是针对改善微观环境(家庭、学校、同辈群体)。在服务目标与功能定位方面强调社会工作的预防功能。华仁的各项工作以此三种功能为主。假如如此功能链继续逐级扩展,在“介入”之后将出现“治疗”和“救助保护”等功能。

(3)连接理论与实践的方式。强调反思性社会工作^④的视角和意识。在反思性社会工作思想的基础上,华仁赞同汉斯-乌韦·奥托(Hans-Uwe Otto)的社会工作是反思性职业或职业化反思科学的观点,因此也赞同社会工作有别于体系外观察、而因此具有极强的不确定性。正是由于社会工作的这一特殊的科学性质,使得理论无法直接套用于实践,进而使得社会工作者的反思能力显得尤为重要,即社会工作者能否关注其与案主之间的互动过程、能否根据具体情境,灵活机动地应对各种问题。因此华仁强调,以反思性视角连接理论与实践,或者说,对于一个社会工作者来说,除了知识、能力和价值观,其工作成功的最主要前提是:他是否具备反思意识和反思能力。这一点也是“华仁模式”之新的体现。

(4)对待社会工作实践理论或方法的态度。因社会工作是反思性职业或职业化反思科学,因此在实践操作层面,华仁倡导跨理论为跨方法的操作模式,而反对将某一种心理学模式直接套用于某个案例的服务对象身上。这一点也是“华仁模式”之新的体现。

2.“华仁模式”所含层面及其新特点,已从侧面彰显了它与国内现有社会工作理论及实践的关系以及不同

(1)理论层面。现有国内的社会工作理论大多来自其他学科如心理学、社会学或哲学的理论,即社会工作实践理论。而华仁的理论依据含两个层面:(来自本学科的)社会工作基础理论以及

①概念解释见下文:“华仁模式”的特点。

②概念解释见下文:“华仁模式”的特点。

③概念解释见下文:“华仁模式”的特点。

④概念解释见下文:“华仁模式”的特点。

(来自其他学科的)社会工作实践理论。前者为社会工作提供了方向性依据,后者为社会工作提供了操作性基础。

(2)服务目标与功能定位。现有国内的社会工作实践大多聚焦于面向弱势群体的救火式工作,即把社会工作的功能定位于有了问题之后的介入工作。华仁所提出的社会工作服务功能链,科学细化了社会工作的逐级功能,并强调以社会工作的预防功能为主,同时兼顾介入功能。这对社会工作职业的功能定位以及未来发展具有前瞻性意义。

(3)连接理论与实践的方式。因受实用主义思想的影响,加上对社会工作学科定位的模糊不清,在探讨社会工作理论与实践的关系方面,国内普遍存在着理论用于指导实践的观点。华仁强调反思性社会工作的视角和意识,从社会工作是反思性职业的观点出发(理论不能直接运用于实践),主张社会工作者用反思能力连接理论与实践。华仁的这一立场直击国内社工和学者越来越对直接运用来自心理学的社会工作理论持怀疑态度的现状和根本要害,为未来专业领域探讨社会工作理论与实践的关系,提供了重要的方向性和战略性参考依据。

(4)对待社会工作实践理论或方法的态度。在现有社会工作实务领域或专业文献中,存在着一种试图将社会工作实践理论(如,心理动力模式或行为主义模式)一对一套用于案例的取向和倾向。这种对待方法的态度使得社会工作者在实践中屡屡受挫。而华仁所倡导的跨理论、跨方法操作模式,基于反思性社会工作思想,是一种较为灵活对待方法的方式。

以下本文将从应对隐性社会问题、理论基础、功能定位、服务内容、反思性视角、本土文化视角、对“专业性”和“专业素质”的理解这几个角度,进一步详细分析和探讨“华仁模式”的特点和崭新之处(见图8)。

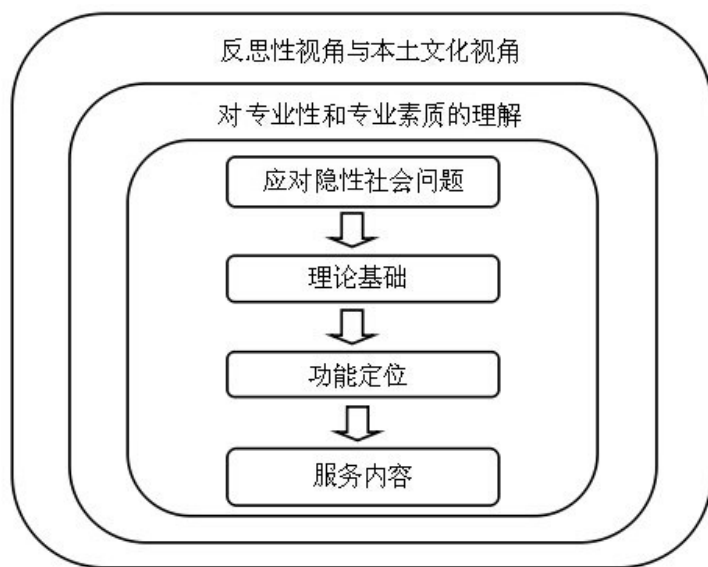


图8 “华仁模式”的特点

(二)“华仁模式”的特点

1.应对隐性社会问题

华仁一切工作的出发点是国内儿童青少年和家庭的生活状况及实际需求,比如,独生子女的成长问题,孩子、老师和家长之间的恶性沟通以及由此引发的家庭矛盾和家庭问题,他们在家中受宠,入学后首次面临家庭以外的社会交往,当遇到同辈群体的批评、嘲笑或讽刺等负面反应时,如

果孩子不知道如何应对、逐渐形成心理问题或行为问题,成绩下降、注意力不集中、沉迷于游戏、不知道如何与陌生人交往等问题会接踵而至。而这时,如果家长不清楚原因也不知该怎么办,会把来自老师的压力继续传递到孩子身上,孩子的“症状”会越发加重。这时,家长会更加焦急、越发催促孩子,就此形成孩子、老师、家长恶性循环。如果是三代同住家庭,这种恶性循环又会多一个环节—祖辈的隔代亲和过度疼爱。而学校考试所导致的过度聚焦于成绩的现象,又进一步促成了这种恶性循环的加剧。

这种恶性循环不仅影响孩子的成长和家长的的心情,也会引发家庭矛盾和家庭问题,比如,父母因孩子问题产生争执、祖父母又有着完全不同的教育观念,孩子整日生活在成人的争执和矛盾之中,家中缺乏一致的教育声音和主导的教育角色。不仅孩子生活在矛盾状态中、毫无方向和目标,而且成人之间也由此产生矛盾、影响情感,比如,由此产生的夫妻矛盾、甚至夫妻离异并不少见。在华仁所服务的家庭中,有很多三代家庭存在严重的家庭矛盾问题。

以上提到的儿童成长问题、家庭教育问题、家庭关系问题等,华仁将之形容为隐性社会问题,即尚未爆发和显现、但在特定条件下会恶化甚至影响家庭环境和家庭稳定的各种问题。此类问题涉及很多家庭,只不过每个家庭应对的能力、应对的方式和应对的效果有所不同。华仁所做的各种工作,就在于应对隐性社会问题,帮助家庭改善家庭环境和家庭关系,或对其进行能力建设、使家庭具备自我调节、自我成长的能力。

在中国的社会文化环境中,直接开展家长或家庭工作,不是很实际,中国人万事不求人、家丑不可外扬的观念使得很多家庭即使问题重重,也不愿求助于陌生人。因此,华仁找到一个切入点开展工作,即孩子问题,比如孩子的成绩问题、性格问题或行为问题。大多数家长关切孩子的成绩问题,也愿意因此寻求专业帮助。专业人员在与家长和孩子工作一段时间之后,往往会发现,大多情况下,孩子的问题或症状是家长问题或家庭问题的载体,比如家庭关系问题、夫妻矛盾、三代家庭问题、父母的心理投射、或在离异家庭中的子女父母化等问题和现象。由此,专业工作会从孩子问题转向家庭问题、并涉及家庭问题的方方面面。

2. 理论基础

“华仁模式”的理论基础与众不同,华仁是一个既以社会工作基础理论又以社会工作实践理论为理论基础的专业社会工作机构。社会工作基础理论为华仁提供了方向性指导和目标功能性定位,同时,华仁对待社会工作实践理论的态度和方式也与众不同。

昂斯特·恩尔科(Ernst Engelke)将社会工作理论分为,普遍性社会工作理论、特殊性社会工作理论和外延社会工作理论。普遍性社会工作理论是阐述社会问题如何形成、如何解决社会问题、社会工作是什么、社会工作功能与目标的理论。正因为它是阐述本学科自身功能与任务的理论,所以带有极强的普遍性,故被称为普遍性社会工作理论。此类理论在中国大陆、香港和台湾都尚为空缺。特殊性社会工作理论主要涉及社会工作过程中观察、判断和行动的三个阶段,是社会工作实践操作的理论依据,这类理论大多来自心理学领域(如心理动力理论、行为主义理论、人本主义理论等),因这类理论仅仅涉及社会工作的某个特殊方面如实践操作,带有一定的特殊性,因此被称为特殊性社会工作理论(Engelke, Borrmann, Spatscheck, 2008)。国内目前大多数人所理解的社会工作理论就是这类理论。

笔者认为,昂斯特·恩尔科所提出的普遍性社会工作理论为社会工作提供了功能性目标与方

向,也就是说,明确社会工作的功能、目标与方向,是所有社会工作的前提和基础,必不可少,因此,笔者称普遍性社会工作理论为社会工作基础理论(张威,2012)。笔者认为,昂斯特·恩尔科所提出的特殊性社会工作理论主要涉及社会工作的实践操作层面,即社会工作该如何做,因此笔者称特殊性社会工作理论为社会工作实践理论(张威,2012)。本文选择使用社会工作基础理论和社会工作实践理论这两个概念。

华仁面向儿童青少年和家庭的专业工作同时基于基础理论和实践理论。前者为其提供了方向性依据,后者为其提供了操作性基础。尤其是华仁引入的社会教育学思想和理念,为面向儿童青少年和家庭的专业工作领域提供了明确的目标和功能性定位,即社会教育学作为家庭教育和学校教育之外的第三个独立的教育领域,与家庭教育和学校教育相辅相成,其主要功能是补充、辅助、协助甚至是替代家庭教育。如前所述,替代家庭教育的功能主要由国家(官方机构)来承担,比如,当监护人失去教育子女的能力时,为补充、协助家庭教育的功能,可以由国家、也可以由社会工作机构承担。华仁社会工作发展中心是在成都市锦江区民政局登记注册的民办非企业单位,作为一个专业的社会工作机构,华仁面向儿童青少年和家庭的专业工作有着极其鲜明的社会教育学理论指导思想,其主要功能是补充、辅助家庭教育、协助家庭完成其社会化功能。

3.功能定位

社会工作基础理论为华仁提供了明确的方向性指导和目标功能性定位。这点具体体现在机构功能定位与服务功能定位”两个层面。

第一,机构功能定位。作为一个专业性社会工作机构,华仁首先对本机构的双重功能进行了明确定位。按照社会教育学家(社会工作学)者汉斯·替尔施(Hans Thiersch)的观点,社会工作机构承担双重职能或双重任务即助人与监督(张威,2012)。监督职能是指社会工作机构支持国家政体、完成国家委托,并受国家之托监督社会风险因素,确保社会稳定。助人职能是指社会工作机构为大众百姓以及需要帮助的个人和群体提供服务 and 帮助,使其确保日常生活的顺利进行,而这一缓解矛盾和化解冲突的工作过程,同时又促进社会发展。因此助人与监督的双重职能也隐含着社会工作既维护社会稳定又促进社会发展的辩证性作用和功能。然而,履行双重职能或完成双重任务,并不是一件轻而易举的事情,尤阿西姆·梅尔谢(Joachim Merchel)认为,它取决于以下三方面的状态和质量:社会政策的现有框架、机构的经济性和机构的专业性。这三者之间相互补充,但在特定条件下也会相互制约甚至相互矛盾,而此时,起决定性作用则是伦理道德性原则与反思(Merchel,2006)。

由此华仁对双重功能进行了明确定位:助人与监督。这一双重职能使得华仁与所有其他社会工作机构一样,处于国家和服务对象之间的位置。因此,如何权衡两者并在其中找到实际可行的行动空间,既支持国家政体、完成国家委托、履行监督职责,又能为百姓提供专业服务和帮助,将是一项长期而艰巨的任务。正是出于对这种双重职能的理解以及完成这一职能所需的三大必要前提条件,华仁不仅仅致力于面向服务对象的微观社会工作^①,努力确保机构的经济性和专业性,更提倡社会工作者也应该成为社会政策的推动者和倡导者。因为助人自助的目标,只有在服务对象的各种物理和社会环境得以改变以及社会政策不断完善的前提下,才能彻底得以实现。

^①微观社会工作:笔者将其定义为直接或间接面向个人、家庭或某些群体,提供以促进其能力增长和改善他们与所处环境关系为主要目的的各种社会工作服务。

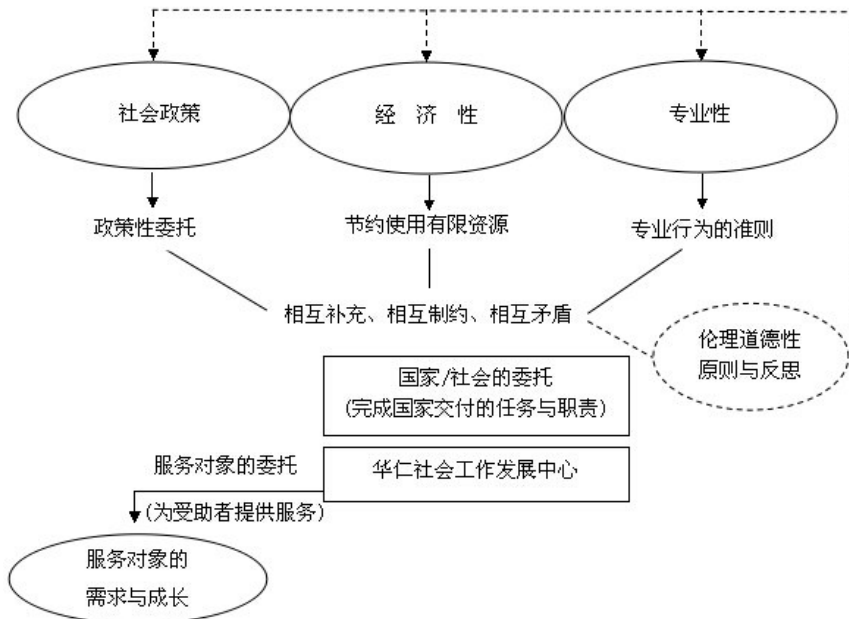


图9 社会工作机构的双重职能：助人与监督

(资料来源：参考Merchel2006,第92页,经张威修改和补充后制作)

第二,服务功能定位。在社会工作的理论基础层面上,“华仁模式”引入了社会工作基础理论,尤其是社会教育学理论和理念^①。在当今中国教育制度极受应试制度制约、家庭教育和学校教育过度聚焦于学习成绩、家庭教育缺乏适度引导和支持、社会教育学几乎完全缺失的情况下,华仁决定将“社会教育学”作为第三个独立的教育领域建立起来,其主要的社会功能是协助和补充家庭的社会化功能(包括家庭教育)以及协助和补充学校的社会化功能(如图10所示)。

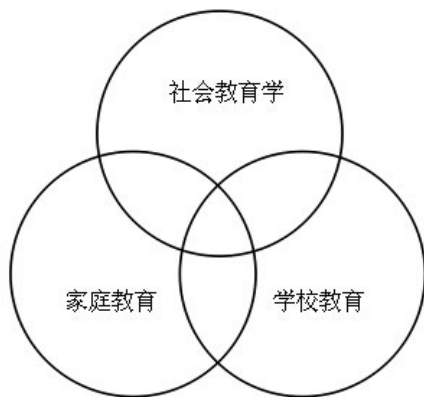


图10 社会教育学与家庭教育和学校教育的关系(资料来源：张威制作)

^①引入社会教育学,并非照搬引进拿来主义,欧洲大陆国家面向儿童青少年和家庭的专业工作领域从20世纪20年代立法并实施以来,至今已经历了近百年的发展历程。无论是理论体系、社会立法还是实践操作方面,都已非常系统,其自身体系即社会教育学也带有明显的区别于成人工作的特征,这点当然与欧洲大陆国家所理解的社会工作科学立场有关,比如,社会工作学者汉斯·替尔施(HansThiersch)认为,社会教育学(社会工作)的主体科学是教育学,但必须依托社会科学,并成为应用性、批判性行为科学(张威2012)。而这些特征是英美国家中所不具备的,英美国家中仅使用一个概念即socialwork(社会工作),对于儿童青少年和成人这两个群体,英美国家在社会工作领域中没有欧洲大陆国家中职业分支的历史传统,因此也不存在社会教育学这个概念。而中国大陆从20世纪30年代引进社会工作这一概念以来,一直传承着英美社会工作领域的思想体系和操作方式。近几年在社会工作领域中,人们虽然也在积极关注儿童青少年社会工作、学校社会工作、家庭社会工作、妇女社会工作,但其理论基础和实践操作视角大多出自社会学、心理学,这当然与英美国家的学者认为社会工作源自社会学、属于应用社会学或应用社会科学的学科立场有关,如简·亚当斯(JaneAddams),因而在面对儿童青少年这一特殊服务群体时,教育学的视角大多是被忽略或遗忘的。

华仁基于社会教育学对儿童青少年教育和成长的理解,其工作重点在于两方面:儿童工作即儿童青少年自身能力和公共意识的培养(对自己负责和对他人负责)以及环境工作(比如家庭)。这一双重目标也决定了华仁所有工作的出发点均具有多重视角,即在培养儿童青少年自身能力和公共意识时所需的教育学视角,以及在开展环境工作时所需的系统上的系统性视角、时间上的过程性视角(社会学和心理学视角)、具体情形下的灵活性和辩证性视角(哲学视角)。正因为具有教育学、哲学、社会学、心理学等多元视角,使“华仁模式”能清晰地区别于大陆现有儿童青少年和家庭服务所持的理论依据和理论基础。

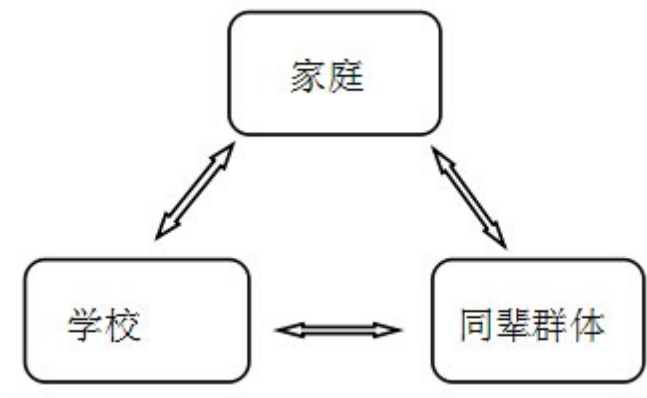


图 11 儿童青少年成长的生态视角 - 微观系统(资料来源:张威制作)

围绕以上两个核心目标,华仁提出了儿童青少年和家庭专业工作的服务功能链。该功能链用以描述和概括儿童青少年和家庭专业工作领域所应承担的一系列社会服务功能。根据社会化基础机构(如,家庭、学校等)所处的不同功能状态以及服务对象所面临问题的程度不同,该功能链由浅入深、从不涉入个人私人领域到逐级涉入个人生活领域,承担起以下几种逐级递增的社会服务功能:社会化和预防→预防和保障→咨询→介入和干预→保护(救助)→治疗→惩罚(见表 2/图 12)。华仁目前所承担的主要社会服务功能集中于:预防→咨询→介入。



图 12 儿童青少年和家庭专业工作的服务功能链(资料来源:张威制作)

社会化和预防。主要由社会化基础机构承担,如家庭、学校、媒体等。社会化和预防功能面向全民,其主要目的是发挥基础机构的社会化功能和预防作用。

预防和保障。主要由以预防为主的社会服务机构和以保障形式为主的官方社会政策机构承担,其主要功能是预防和社会保障(又分三大范畴:社会保险、社会福利、社会救济),该服务功能面向全民。正常情况下,如果社会化基础机构如家庭能够充分发挥其社会化功能,则不需要社会服务或社会工作。但是社会变迁、经济改革和人口发展,如,家庭结构变化、人口流动、贫困、失业、人口老龄化等所带来的社会后果,使得某些社会化基础机构(如,家庭)无法充分发挥其社会化功能和预防作用。在这种情况下,预防和保障功能的主要目的是协助、补充或保障基础社会化机构发挥作用。在这一层面上,服务内容可分两类:一类是面向儿童青少年和家庭提供的、以物质性帮助为主的社会保障,如,社会保险和社会救助(低保);另一类是以协助和补充家庭社会化功能为主的

预防性服务,比如,儿童与青少年校外教育(非正式教育)、小学生课后托管与教育等。

咨询。主要由以咨询形式为主的社会服务机构承担,其主要功能是协助、帮助(辅导)、咨询,面向全民以及弱势群体。咨询功能主要适用于以下情况:当儿童青少年或家庭遇到困难、需要帮助,但仍有能力自己解决问题时,为其提供咨询,协助其解决日常问题。因此,其主要目的是为儿童青少年或家长提供咨询,协助他们提高自己掌控生活和应对问题的能力,使其生活恢复正常化。在这一层面上,服务内容可以是协助、补充家庭教育的咨询性工作,比如,儿童青少年心理辅导、家庭教育咨询、家长学校、家长培训、家庭咨询等。

介入和干预。主要由以介入和干预形式为主的社会服务机构承担,其主要功能是危机处理、危机介入(干预),面向的服务群体主要是弱势群体和特殊问题群体。当儿童青少年或家庭出现了结构性问题^①或危机,已经力不从心、不具备自助能力、无法自己解决问题,社会工作者直接介入服务对象的私人生活领域、协助其处理危机。在这一层面上,服务内容可以分为两类:一类是协助家庭完成社会化功能、或协助和补充家庭教育和学校教育的介入性工作,即针对儿童青少年偏差行为或家庭特殊问题的社会工作,如青少年瘾病社会工作(吸毒、赌博、网瘾等)、青少年司法社会工作、青少年就业社会工作、学校社会工作、家庭社会工作等。这类工作可以由国家、也可以由社会组织来完成;另一类是替代家庭教育的介入性工作(详见下段)。

保护(救助)。主要由国家机构承担,主要面向弱势群体服务。由于各种原因,若儿童的身心健康安全和发展受到危害、被忽视、缺少保护(比如,监护人失去监护和抚养能力),儿童则需进入限制自由的机构,对其进行强制性保护措施,比如,将儿童从所处环境中解救出来。其目的是保护儿童权益,使儿童能够健康成长和发展。这一层面的服务内容主要是替代家庭教育的工作,它又分两类:一种是临时型(流动型)的,比如国家临时庇护服务机构如未成年人保护中心或针对流浪儿童的救助中心;另一种是长期型(固定型、住所型)的,比如,家庭寄养、家庭收养、儿童福利院、或其他儿童与青少年集体寄宿教养机构等。替代家庭教育的工作主要由国家(官方)机构完成。

治疗。主要由以治疗形式为主的机构承担,比如医疗体系(包括一般医院的精神科、心理卫生中心或精神病院),其主要功能是治疗。在此层面上,社会工作只是辅助行为,医疗体系和心理疗法占主导地位。但一旦案主离开此类情境,社会工作则成为主导地位。该功能主要面向弱势群体服务,由于案主出现身体或心理方面的疾病,需要对其进行治疗。其主要目的是通过治疗达到康复。该层面的实务领域有诸如医院或康复机构、精神病院等。

惩罚。主要由以惩罚形式为主的机构承担,比如公安、司法体系,其主要功能是惩罚。但在面向未成年人时,惩罚的功能要基于教育。也就是说,惩罚的最终目的还是教育。在此层面上,社会工作也是辅助行为,公安司法体系占主导地位。但一旦案主离开此类情境,社会工作重则成为主导地位。该功能主要面向问题群体,由于案主触犯法律,需要对其进行惩罚和教育。其主要目的是通过惩罚和教育使案主重新融入社会。

在儿童青少年和家庭专业工作的服务功能链中,社会服务和社会工作主要以三种工作形式进行:流动型、半固定型和固定型。流动型(临时性)一词基于社会工作的“来”结构或“去”结构。“来”结构是指服务对象(如,家长)自己来到服务机构接受家庭教育咨询;或者流浪儿童自己找到救助管

^①结构性问题是指个体或家庭或某个群体所面临的、较为复杂、已无力自己解决的问题,因其自身已不具备解决问题的能力,需要借助外来力量,对其进行干预、介入或危机处理。

理站或未成年人保护中心,要求帮助。“去”结构是指专业服务人员(如,家庭社会工作者)去服务对象处(如,进入家庭)开展工作;或者社会工作者走上街头寻找流浪儿童,并采取救助措施。流动型工作的目的是临时性协助和补充家庭的社会化功能(包括家庭教育),它与长期性替代家庭教育的固定型工作形式相对。固定型(住所型)主要是指服务对象处于某一固定场所,且逗留时间相对较长,比如家庭收养或儿童福利院。固定型工作的主要目的是替代家庭教育。而半固定型工作的例子比如小学生课后托管与教育—小学生只是放学后逗留于服务机构,晚上回家过夜。

表2 儿童青少年和家庭专业工作的服务功能链

功能链 方面	社会化和预防	预防和保障	咨询	介入和干预	保护(救助)	治疗	惩罚
机构性质	社会化基础机构:家庭、学校、媒体等	以预防和保障形式为主的社会服务机构和社会政策机构	以咨询形式为主的社会服务机构	以介入和干预形式为主的社会服务机构	以保护和救助形式为主的社会服务机构	以治疗形式为主的服务机构:医疗体系(包括精神病院)	以惩罚形式为主的机构:如公安司法体系
主要功能	社会化和预防	预防、社会保障(三大范畴:社会保险、社会福利、社会救济)	协助、帮助(辅助、咨询)	危机处理、危机介入(干预)	保护(救助)	治疗	惩罚(教育)
服务群体	面向全民	面向全民	面向全民及弱势群体	弱势群体	弱势群体	弱势群体	弱势群体
前提条件		由于社会、经济和人口变迁(如,家庭结构变化、人口流动、贫困、失业、人口老龄化等),某些社会化基础机构无法完全发挥其社会化功能和预防作用	儿童青少年或家庭需要帮助,且仍有能力自己解决问题	儿童青少年或家庭出现结构性问题或危机,已没有能力自助或自己解决问题	由于各种原因,如儿童的身心健康和发育受到危害、被忽视、缺少保护,需进入限制自由的机构	服务对象出现身体或心理方面的疾病,需要治疗	服务对象触犯法律,需要对其进行惩罚和教育
主要目的	发挥社会化功能和预防作用。	协助和保障基础社会化机构发挥作用和功能	为儿童青少年或家庭提供咨询,助其自助,使其恢复生活正常化	直接介入和干预服务对象的个人生活领域,协助其处理危机	保护儿童权益,使儿童能够健康成长和发展	通过治疗,达到康复	通过惩罚和教育,使其融入社会

(续表见下页)

(续前表)

服务内容 (服务项目)服务机构	家庭、学校、社区、媒体机构等	分两类: - 面向儿童青少年和家庭的社会保障(以物质性帮助为主); - 协助和补充家庭社会化功能的预防性工作,比如儿童与青少年校外教育(非正式教育)、小学生课后托管与教育、家庭教育讲座等	协助和补充家庭教育的咨询性工作,比如儿童青少年心理辅导、家庭教育咨询、家长学校、家长培训、家庭咨询等	分两类: - 协助和补充家庭教育和学校教育的介入性工作:针对儿童青少年偏差行为或家庭特殊问题的社会工作,如青少年瘾病社会工作(吸毒、赌博、网瘾等)、青少年司法社会工作、青少年就业社会工作、学校社会工作、家庭社会工作等 - 替代家庭教育的介入性或保护性工作,它又分两类:一是临时型(流动型)的,如国家临时庇护服务机构如未成年人保护或救助中心;二是长期型(固定型、住所型)的,如家庭寄养、家庭收养、儿童福利院、或其他集体寄宿教养机构	医院或康复机构,如,精神病院。(在此层面上,社会工作只是辅助行为,医疗体系和心理疗法占主导地位。而一旦服务对象离开此类机构,社会工作重又成为主导行为)	公安司法部门。(在此层面上,社会工作只是辅助行为,公安司法部门占主导地位。而一旦服务对象离开此类机构,社会工作重又成为主导行为)
--------------------	----------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------

(资料来源:参考Hamburger2003年,第160页,经张威修改和补充后制作)

在此功能链基础上,华仁倡导汉斯·替尔施(HansThiersch)的“以生活世界为本的社会工作”思想,即社会工作的核心焦点是服务对象的日常生活世界,社会工作的目标是协助服务对象确保日常生活的顺利进行(而非“成功”的日常生活)。因此,HansThiersch强调社会工作的预防功能,他提出初级预防、二级预防、三级预防概念。初级预防是指为服务对象创造良好稳定的生活环境,避免矛盾和危机的出现。二级预防是指在可能出现问题或危机的情况下,提供专业工作、防患于未然。三级预防是指在问题发生之后的紧急处理工作(张威,2012)。HansThiersch在此所说的预防是一个较为广义、宽泛的概念。相对而言,华仁在儿童青少年和家庭专业工作的服务功能链中所提出的预防是一个较为狭义、具体的概念。因此,华仁将HansThiersch的初级预防、二级预防、三级预防分别解读为预防、咨询和介入。在此社会工作思想基础上,华仁倡导社会工作服务功能的重心从介入转向预防,以面向全民的预防功能为主,同时兼顾面向特殊问题群体的介入功能,从根本上避免或减少社会问题的出现。

纵观世界社会工作的发展史,每当社会工作成为一种职业正式走上社会舞台时,无论在哪一个国家,它都是首先以消防、救火的功能出现的,人们总是用社会工作去应对那些已经出现的严重问题或帮助那些已经处于危机状态的特殊问题群体。而半个世纪、一个世纪过去后,人们发现,救火型的社会工作花钱多、效果差,于是人们开始逐渐将工作重心转向长期性的预防。华仁从社会工作发展史的角度、也从国内社会工作职业长远发展的角度出发,提出将社会工作的重心从救火转向预防,并提出将社会工作常态化、正常化、持续化、大众化,而不是临时化、阶段化、边缘化、表面化,让社会工作服务成为老百姓日常生活的一部分,以期从根源上防止和解决社会问题。

4.服务内容

在以上理论基础和功能定位的框架下,华仁将其所提供的服务内容和服务项目分为以下三种

性质(见表3):

表3 华仁儿童青少年和家庭专业工作

工作性质	主要功能	服务对象	工作目的	服务内容
预防性 社会工作	补充 家庭教育	所有儿童、 青少年和家庭	预防问题的出现、 促进家庭顺利完成社 会化功能	家庭教育讲座
				儿童综合素质与行为教育班
				儿童成长小组
咨询性 社会工作	辅助和协助 家庭教育	有咨询需求、 仍有能力自助 的儿童青少年 和家庭	能力建设、协助儿童青 少年和家长提高自我 解决问题的能力、改善 家庭环境、促进家庭和 谐	儿童青少年心理辅导
				家庭教育咨询
				家庭咨询
				家庭小组(亲子小组)
介入性 社会工作	辅助和协助 家庭教育、 补充和协助 学校教育	有结构性问题 或处于危机之 中的儿童青少 年或家庭	危机介入、协助儿童青 少年或家庭应对和处 理危机或解决特殊性 问题	儿童青少年社会工作
				学校社会工作
				家庭社会工作

(资料来源:张威制作)

第一,预防性社会工作。此类工作面向所有儿童青少年和家长,也就是说,在服务对象方面没有选择性,所有服务对象均可参加。华仁目前所提供的预防性社会工作服务项目为:儿童综合素质与行为教育班、儿童成长小组(面向小学生)、家庭教育讲座(面向家长)。

第二,咨询性社会工作。此类工作面向有服务需求、具备自助能力的儿童青少年和家长。其服务原则是自愿性,也就是说,服务对象通过各种渠道自己找到华仁,希望得到帮助。咨询性社会工作的核心目的是帮助家长修复教育纽带,即协助家长重新建立或修正与孩子之间的教育关系纽带。大多数服务对象在得到一段时间的帮助后,能摆脱对专业工作者的依赖,独立解决问题,继续自己的日常生活。华仁目前所提供的咨询性社会工作服务项目为:儿童青少年心理辅导(面向儿童青少年)、家庭教育咨询(面向家长)、家庭咨询(面向整个家庭)、家庭小组(亲子小组)(面向家长及其子女)。

以上两种预防性和咨询性工作是华仁目前的核心工作,其目的是:培养儿童自身能力以及公共意识。同时以孩子成绩问题或孩子行为问题为切入点,以家庭为单元,以家庭教育中的主要问题为主线,引导家长或其他监护人认识和找到孩子问题的真正根源所在,并协助家长改善与子女的沟通模式和相处方式,或协助整个家庭改善家庭成员之间的关系状态和沟通模式。比如在家庭教育咨询中,咨询员通常会引导家长发现表象问题背后的真正问题(如家长问题或家庭问题),让家长意识到孩子的症状通常是家庭问题的载体,因而家庭教育咨询的核心主题通常为家长教育子女的方式、家庭关系、家庭结构以及家庭沟通模式,比如夫妻之间如何在教育子女问题上达成一致,而不是意见相左、发生分歧,导致孩子生活在成人的矛盾之中;或者如何处理好三代家庭之间的家庭系统边界问题;或者如何让家长意识到自己的心理投射或子女父母化问题。如果在协调家长和子女之间以及家庭成员之间的关系时,咨询员需要与家庭中的多个成员一起工作,这时,家庭教育咨询会演变为家庭咨询。

第三,介入性社会工作。在这一层面上,华仁只提供协助家庭完成社会化功能或协助和补充家庭教育和学校教育的介入性工作^①,即针对儿童青少年偏差行为或家庭特殊问题的社会工作,如

^①因替代家庭教育的功能和任务主要由国家承担,如临时庇护、救助保护等,故华仁在功能定位上暂时将这一功能排除在外。

青少年社会工作^①、学校社会工作^②、家庭社会工作^③等。介入性工作主要面向有结构问题或处于危机之中的儿童青少年或家庭。在这一层面上,服务对象大多是被送来的或被介绍来的,比如被学校老师、被家长或被其他亲戚送来接受帮助的儿童或青少年。因此工作人员所面对的阻抗,工作难度相对较大。目前华仁已启动的只有青少年社会工作和家庭社会工作,学校社会工作尚在筹备之中。

以上三种性质的服务项目虽然逐级递增,但在实际工作中,它们相互之间的界限和区分并不是僵化静止的。一方面,很多情况下,它们之间的界限不明显,反倒是常处于转化和过渡的状态中。比如家庭教育讲座、儿童综合素质与行为教育班、儿童成长小组的服务对象在有特殊需求的情况下,就可以成为家庭教育咨询、家庭咨询、家庭小组的服务对象。而家庭咨询的服务对象如果面临危机或结构性问题、需要较长的服务时间,又会成为青少年社会工作或家庭社会工作的服务对象。另一方面,各个服务项目之间并非完全孤立、互不相干,而是相互配套和互为补充的。因为华仁通过实践研究发现,每个服务项目虽然都能带来一定程度的成效,但也会因其工作形式的限制而存在某些局限,比如,家庭咨询和家庭小组两种服务形式,存在着各自不同的优势和局限,需要相互配合和相互补充,也就是说,接受家庭咨询的家长和孩子可同时参加家庭小组,而孩子可同时参加儿童成长小组。

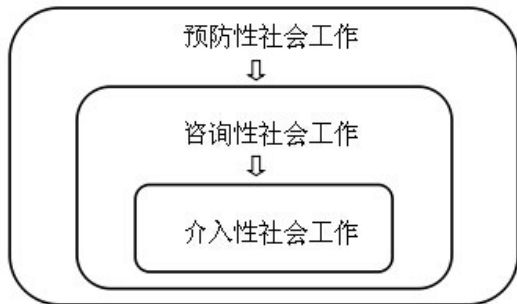


图13 预防性、咨询性、介入性社会工作之间的关系(资料来源:张威制作)

5.反思性视角

工作模式的形成离不开特定的理论基础和方向性,也离不开社会工作的实施和过程性。既然工作模式涵盖理论与实践两个层面,就必然涉及从科学知识向实践行动转化的过程,而这一转化过程的决定性因素则是社会工作者所需具备的一种特殊的专业能力,即反思能力。此外,虽然社会工作或社会教育学的概念和理念均来自国外,但如果希望该领域能够为维护社会安定与社会和谐做出一份贡献的话,社会工作就必须在中国土壤中生根、开花、结果。因此,社会工作者必须具备社会工作在中国本土发展的框架性视野和文化性视角。因此,“华仁模式”是以下四个核心层面的有机结合体,即,社会工作的理论基础(包括社会工作基础理论和社会工作实践理论)、社会工作的实践操作过程、反思性看待社会工作科学与职业的视角和能力、本土文化视角(见图14)。

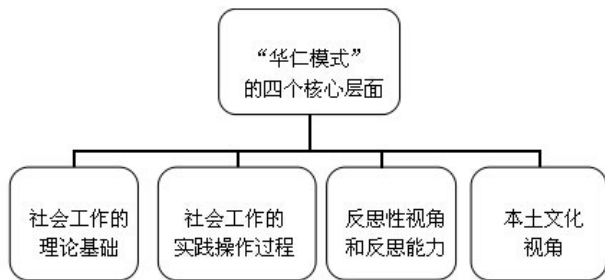


图14 “华仁模式”的四个核心层面(资料来源:张威制作)

①此处的青少年社会工作是面向有结构性问题和处于危机状态的儿童或青少年的介入性社会工作。
 ②此处的学校社会工作是指社会工作者进驻学校开展的介入性社会工作(或由学校方安排社会工作者岗位)。
 ③此处的家庭社会工作是指社会工作者进入服务对象家中,进行介入性或干预性工作。

现在重点聚焦于“社会工作的实践操作过程”层面,可称为第二个核心层面。在这一层面上,华仁特别强调的原则是,处于工作核心地位的,应是案主的需求以及案主与工作者之间的互动关系,而不是工作方法和技巧。也就是说,社会工作者更应关注的是案主的生活世界、状态与需求,社会工作者应首先自问:“他需要什么?他需要我帮助吗?如果是,他需要我帮他什么?”而不是首先思考“我该用什么方法帮助他”。之后,社会工作者需要以一种与案主沟通和协商的方式与其共同寻找解决途径、达成一致,而不是一厢情愿地替服务对象做主或做出决定。同时,社会工作者需要关注自己与案主之间相互影响、相互作用的互动过程。这种互动关系为双方带来了哪些影响和变化?换言之,工作的焦点应是案主的需求和双方的互动,而不是如何设计和实施工作方案,更不是僵硬地把某一种理论或方法套用于案主身上。如果实践过程与案主需求脱节、社工没有通过与案主谈判达成共识、而是一厢情愿地做出决定,将导致最终工作效果不佳、工作过程流于形式的结局。

第三个核心层面是反思性视角和反思能力^①:社会工作既是一门科学,也是一种职业^②。贝恩特·德维(BerndDewe)与汉斯-乌韦·奥托(Hans-UweOtto)提倡“反思性社会工作”思想,他们认为:社会工作界于科学理论与反思理论两者之间、必须在两者的关系中进行定位。因此,社会工作是一种反思性职业、或一门职业化反思科学(Dewe/Otto2002)。这就意味着,科学知识无法直接运用于实践工作,也就是说,无论是社会工作基础理论还是社会工作实践理论,都不是社会工作实践操作的成功保障。因此,在整个社会工作过程中,社会工作者的反思意识和反思能力至关重要、甚至起着决定性作用。这种反思能力主要是指,相对地、辩证地(而不是用绝对的眼光)看待知识和能力,清楚知识与能力各自的独特和局限之处,并能根据具体情境灵活处理和应对各种问题,将科学知识、行业知识、生活经验、日常知识等转化为实际行动;关注社会工作者和服务对象之间的互动关系和互动过程。

华仁之所以将“反思能力”列入“华仁模式”,并反复强调,基于对社会工作是“反思性职业”或“职业化反思科学”的科学理解。社会工作作为一种“反思理论”,有别于常规的“科学理论”。在常规的科学理论(如社会学、生物学、物理学)中,观察者是从外部角度阐述客体,因此可以忽略(外部)观察者这一因素。而在反思理论中,不存在外部观察者。因为观察者本身就是反思理论体系的一个组成部分,也就是说,反思理论中的观察是一种体系内部观察。这种体系内部观察与体系外部观察之间的差异,也恰恰表明,为什么反思理论比常规的科学理论更具有不确定性(张威2012)。正因为如此,社会工作者的反思能力在工作过程中起着至关重要的作用,而很多试图将某些理论或方法标准化的做法,就是因为对社会工作科学的本质认识模糊不清而导致的,这一做法实际上是将社会工作等同于常规的科学理论,认为理论可以直接运用于实践,也应该直接运用于实践,进而完全忽略了社会工作者的反思性作用。

正因为如此,“华仁模式”强调跨理论、跨方法的实践操作模式,这并不意味着无理论、无方法,也不是将某个社会工作理论或方法技巧僵硬地套用于服务对象身上,而是从反思性社会工作思想

^①此处的“反思”一词并非是指日常生活中所说的“做错了事情,之后的反省”或者“做完了一件事情,反思一下哪些对哪些错”。本文中的“反思”一词基于贝恩特·德维与汉斯-乌韦·奥托的“反思性社会工作”理论:即基于对知识和能力的辩证性理解、理论与实践的辩证性关系,以及社会工作既是科学又是职业的科学性定位。因此,本文中的“反思”贯穿于社会工作的整个工作过程。

^②这点也是社会工作与社会学之间最大的区别,社会工作不仅是一门学科,也是一门职业。社会工作同样也关注社会问题,但它更加致力于社会问题的改变以及付诸行动。

的角度出发,根据不同的服务对象、不同的工作阶段、不同的工作场景、不同的工作目的灵活机动地对待理论和方法。

6.本土文化视角

“华仁模式”强调,社会工作者必须具备社会工作本土发展的框架性视野和文化性视角。大陆的中央集中管理体制和社会文化特性为社会工作提供了独特的框架性条件和丰富的文化性资源,社会工作者在面向儿童青少年和家庭服务时,要善于挖掘和利用这些独特资源,在辩证性对待知识和能力、理论和实践的基础上,积极思考中国文化特点,将文化视角灵活机动地融入到社会工作者与案主之间的互动过程和互动关系之中。

比如对大陆求助关系特殊性的思考,王思斌认为,中国传统文化是中国人求助关系的哲学基础,儒、释、道这些相互矛盾的哲学思想在现实生活中融合起来,成为指导人们行动的规则。他认为,中国传统文化是上儒下道^①。儒家的孝悌和亲亲、道家的自守自持成为指导一般民众的基本求助哲学。笔者认同王思斌教授提出的中国社会求助关系基本特点:消极的求助模式、相对主动的助人行为、感情介入(王思斌,2010:336-337)。华仁在与儿童青少年和家长工作的过程中,也研究中国家长和家庭典型的求助行为特征,比如,在家庭教育咨询中,虽说“家丑不可外扬”,但中国家长最大的特点是“一切为了孩子”,只要咨询员能从家长所关心的要害环节和切身利益出发,便能很快获得家长的信任,而一旦咨询员赢得了家长的信任,家长便会口若悬河、倾诉衷肠;或者当家长前来求助时,一般是急切地寻求一种方法,期望直接使用某种具体方法、解决某个具体问题;或者,家长通常提出一些表象问题,比如,孩子学习不专心、成绩下降、突然不说话、整日玩游戏等,而经过咨询发现,大多数情况下,真正的原因在家长身上等。

再比如,对中国式专业关系和信任关系的思考,西方意义的专业关系认为,专业工作者与案主之间应该保持一种纯粹的工作关系,私人关系不应牵涉其中。这一界定背后的社会人文基础是西方现实世界中人与人之间交往的常规范式,即人们在工作的时候,保持着纯粹的工作关系、同事关系、主顾关系,工作事务和私人事件之间的界限比较清晰,公是公、私是私,即便私介入公也是短暂、有限度的。对于大多数西方人来说,工作领域是一种责任和义务,它是有限度的;私人生活是一种权利,它是神圣不可侵犯的。在私人生活领域中,大家不约而同所遵循的原则是,我不会去破坏你的自由和权利,但你也别干涉我的自由和权利。工作领域和私人领域的界限分明,使得人们尽量避免公私之间纠缠不清的做法。在这种西方普遍认同的工作关系模式下,社会工作者和案主之间应该保持纯粹的工作关系,就显得顺理成章、容易理解了。

但是在中国,无论是中国几千年的中央集中管理体制,还是无处不在的自上而下行政管理手段,抑或儒家思想所强调的中庸求和思想,抑或是中国人挥之不去召之即来的面子观念和思想,这些根深蒂固带有中国烙印的特色,都使得无法将公私分得清清楚楚。工作关系中隐含着各种人际关系,其中包括私人关系和人情世故。在错综复杂交织在一起的各种人际关系中,起决定作用的不是所谓纯粹的工作关系,而是面子和人情以及与其相连的各种不成文的、人们心照不宣的习俗和章法,因为:在中国这样一个社会文化环境中,人们求生存和发展的基础、人们社会关系网络的建立,不单单取决于个人工作义务的履行,更多是与人情世故有着千丝万缕的联系。

在这样一个社会文化环境中,必须对社会工作者与案主的专业关系进行重新思考和界定。很多一线社会工作者表示,在实际工作过程中,当他们以美国的专业关系界定标准审视自己和案主之间的关系时,常常会陷入困惑之中。因为他们发现,在中国,专业工作者和案主之间的关系不可

^①王思斌认为,所谓上儒下道是指:无论在历代统治阶层、上层社会还是民间,儒家思想都成为一种主导意识形态、一种价值标准,而道家思想则主要在贫困大众阶层占主导地位。

能完全隔离开来。中国人对自己人和陌生人有着清晰的界限,按照费孝通的差序格局,自己人首先是家人亲戚,然后是朋友熟人,两者的共性是,“我们有着紧密的私人关系”,“紧密的私人关系也意味着信任关系”。换句话说,“纯粹的工作关系不足以让我把你看作自己人”,“不足以让我充分地信任你”;或者反过站在案主的角度来说,正因为我愿意信任你,我想把你从陌生人变成自己人。因此,案主经常会邀请专业工作者参加各种家庭聚会或私人交往,或者有些案主表示想添加咨询员的QQ号码。假如工作者拒绝,案主会觉得没“面子”,会无形中影响两者的关系和工作的进展;假如工作者接受,又会无限制地扩大两者之间的关系,感觉自己很累无法抽身。这种情况下,专业工作者就需要启动反思的能力,辩证灵活地对待自己所面临的情景。也就是说,既然完全隔离工作关系和私人关系是不现实的,那么剩下的问题就是对度的把握了。专业工作者要思考,要把握一个什么样的度,才能既让案主感觉没有受到伤害,不影响工作效果,又能让自己不至于过分疲劳甚至影响个人生活呢。这种时候最需要的就是专业工作者的反思能力。

因此“华仁模式”所理解的中国式的专业关系是指,专业工作者与案主之间在建立和维护工作关系的同时,需要对私人关系的建立和维护保持一种开放、灵活和反思的态度,即在适合案主情况、有利于工作进展和工作效果、同时又不妨碍和影响工作者个人生活的三重前提下,不排斥熟人交情的存在。

再比如,“当案主不说真话时,是他不信任我吗?”案主的叙述有时和真实情况不符,案主有所保留或有所隐瞒,这种情况的出现有多种原因,有可能案主与咨询员的信任关系还未完全建立,随着关系的稳定和深入,案主会逐渐透露出更多的信息;但是如果从深度层次分析,无论咨询员表现出怎样的真诚和接纳,咨询员和案主之间仍然处于一种不对等的权利关系,所谓“绝对平等的专业关系”是现实中无法达到的。这种情况下,案主对自己的话语和表达会有所取舍,而取舍的准则来自他各方面的考虑,其中包括维护其本人和所处生活环境的面子和关系的因素。这点在中国的文化环境和语境中,经常会发生。因此,在中国式的专业关系中,咨询员大可不必寻求一种绝对的信任,即认为只有案主毫无保留地全盘托出,才是对咨询员的绝对信任。中国的面子文化和人情世故决定了他们在与陌生人交往时,是具有双重行为特征的,即一种是他可以向外人展示出来的东西,另一种是他不得已需要保留的东西,后者更多是出于自我保护和自我隐蔽的原因,而不是对咨询员不信任。因此对咨询员和案主专业关系和信任关系的思考,必须基于中国自身的文化环境和语境,而不能僵硬地用来自国外的伦理准则来衡量咨询员和案主之间的关系。

7.对专业性和专业素质的理解

“华仁模式”所涉及的四个核心层面:社会工作的理论基础、社会工作的实践操作过程、反思性视角和反思能力、本土文化视角,也直击社会工作专业性这一核心概念。无论在社会工作教育领域,还是在社会工作服务领域,抑或在社会工作研究领域,人们都在谈论社会工作专业性,但对专业性这一概念的界定人们有着不同的理解。最为简单和狭隘的一种理解是:社会工作专业的毕业生或获得社会工作师资质者为专业社会工作者或社会工作专业人才,因而他们所从事的工作亦为专业社会工作。假如毕业生带着这样一种认识去工作,将是非常危险的,他们会认为自己在学校里所学到的知识就代表着专业性,因而会出现一种试图将书本上的专业知识^①套用于服务对象身上的倾向和做法。在这一过程中,他们忽视服务对象所处的社会生态环境(如中国本土实际国

^①在中国大陆社会工作的专业文献中,有不少来自英文文献的直接翻译。来自英美国家的社会工作理论、伦理和实践经验固然珍贵,但如果教育工作者没有针对文献内容向学生阐明具体的社会背景和当地的法律财政框架,更没有有意识地培养学生的反思意识和反思能力的话,学生极易将这些知识固化、标准化,并在日后的实际工作中开始套用。一旦套用失败,便会出现各种所谓困惑和困境。

情)、忽视服务对象的需求和状态(如中国人的求助行为与求助方式特点),(而聚焦于操作方法)、忽视自身能力的缺乏(而只关注知识本身)、忽视与服务对象工作时的具体情景(而聚焦于书本理论)、忽视非专业人员的巨大能量和潜力(而过度强调自身的专业性)……而当套用失败、所谓的专业性被证实无效时,他们又会心灰意冷、抱怨学校里学的东西没用或感慨自己处于困惑困境之中、甚至对社会工作失去信心。

因此“华仁模式”认为,社会工作专业性这一核心概念既涉及社会工作的理论基础层面,也涉及社会工作的实践操作层面,更涉及两者的连接层面,即对社会工作者反思能力以及本土文化视角的强调。在未来的社会工作教育和社会工作中,需要加强对社会工作者反思意识、反思能力以及本土文化视角的培养。因此“华仁模式”认为,真正意义上的社会工作专业性应体现在理论基础、实践操作、反思能力、文化视角四个层面。而截止到目前为止,第三个和第四个层面基本上是被忽视和忽略的。正是因为无论在接受社会工作教育时还是在社会工作服务中很多工作者都缺乏这些视角和能力,才会出现诸多困惑、困境。

按照这一理解,“华仁模式”认为,专业社会工作者或社会工作专业人才所应具备的专业素质应包括以下四个核心要素:知识、能力、价值观(道德观)、将前三者相连接的反思视角、反思能力以及本土文化视角。知识包括专业知识、行业知识、生活经验、日常知识等;能力包括实践能力、社会能力、自我能力、将知识转化为行动的能力等,其中社会能力是指社会交往能力(包括建立关系的能力)、决断能力、应对和解决问题的能力、组织协调和领导能力等;自我能力是指个人的价值观、道德观和社会责任感、性格与个人特质、感知和感受能力(悟性)、观察和判断能力等。社会能力、自我能力直接影响着实践能力,这些能力以及能否将知识转化为行动的能力,又均取决于一个人的反思意识和反思能力。

“华仁模式”之所以提出第四个核心要素,其原因在于:知识、能力、价值观已是人们普遍接受的专业素质组成要素,但对于这三个要素之间的相互关系以及连接方式,人们并没有进行更多思考、似乎它们相互之间各自孤立地存在着,或者说,只要知识、能力和价值观排列组合在一起,似乎就意味着社会工作者自动具备将知识转化为行动的能力、或具备专业素质。而出于社会工作是反思性职业或职业化反思科学的这一科学立场,“华仁模式”认为,在具体情形和具体案例下,一个社会工作者能否充分发挥他的知识、能力和价值观,将三者灵活机动地结合起来并将其转化为一种适宜于具体情形和案例的行动,是需要一个媒介因素的,而反思视角、反思能力在促成知识、能力、价值观相连接的这一方面恰恰起着决定性的作用(如图15所示)。正因为如此,“华仁模式”非常强调对社会工作者反思意识和反思能力的培养,同时也强调社会工作者需具备本土文化意识和视角。

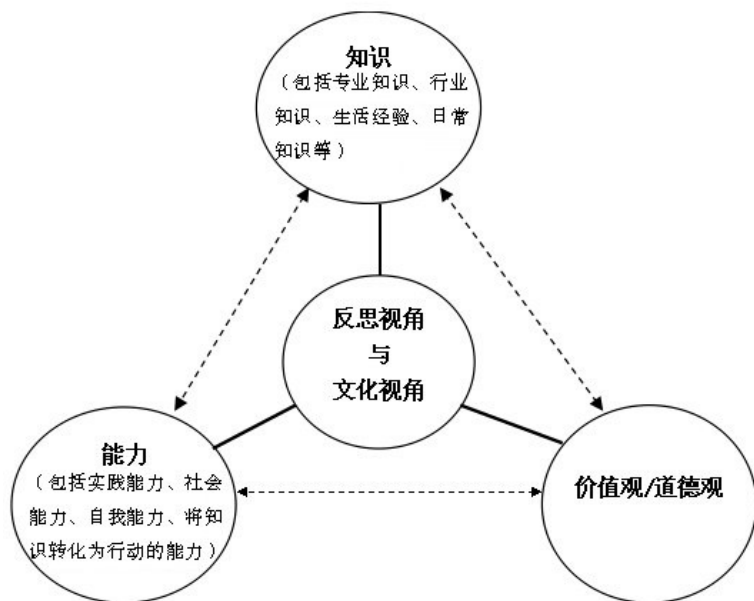


图15 社会工作者“专业素质”的核心要素(资料来源:张威制作)

五、“华仁模式”的意义

纵观国内当前的社会工作理论与实务现状,“华仁模式”究竟有哪些独特之处?或者说对未来国内建立社会教育学领域、对儿童青少年和家庭工作领域社会工作的发展,能够带来哪些推动和启示?

(一)在理论基础层面

“华仁模式”不仅基于特殊性社会工作理论(即社会工作实践理论),亦基于普遍性社会工作理论(即社会工作基础理论)。普遍性社会工作理论虽然发源和形成于欧洲,但因其是阐述社会工作功能、任务与目标的理论,因而具有普遍性特征和指导性功能。尤其是对社会教育学概念和理念的引入,将对国内儿童青少年和家庭工作领域社会工作的发展起到一个“合理化”定位和推动作用。其原因在于,在国内过度强调学校教育、相对忽视家庭教育、而社会教育学几乎为空白的情况下,社会教育学作为第三个独立的教育领域以及社会工作面向儿童青少年和家庭的分支工作领域,极易确立其合理化的功能定位、完全契合广大家庭和当今社会的需求,社会教育学作为第三个独立的教育领域,极有可能在中国发展成为社会工作的一个独特的职业领域,在中国拥有极其广阔的发展潜力和职业前景。

(二)在功能定位层面

正因为“华仁模式”同时基于普遍性社会工作理论(即社会工作基础理论),因而能够提出非常明确的功能定位。华仁所提出的儿童青少年和家庭专业工作的服务功能链—社会化和预防→预防和保障→咨询→介入和干预→保护(救助)→治疗→惩罚,是对社会工作在面向儿童青少年和家庭服务时所承担的社会功能进行的全方位梳理和高度概括,它是对未来中国儿童青少年和家庭专业工作领域的功能定位和方向性指导。在此功能链基础上,华仁提出社会工作的核心功能集中于预防→咨询→介入。华仁对社会工作服务功能的科学细化和分类概括、以及对社会工作预防功能的强调,对社会工作社会功能的合理定位以及社会工作职业的长远发展有着重要的理论性和战略性意义。

(三)在实践操作层面

“华仁模式”强调社会工作者的反思视角和反思能力、打破理论可以直接用于实践的观念和做法,并从这一角度出发,对社会工作的专业性和社会工作者的专业素质进行重新思考。“华仁模式”出于社会工作是反思性职业或职业化反思科学的科学立场,强调对社会工作者反思性视角的培养,这一点将是对社会工作专业人才培养或高校社会工作教育的必要补充,也将有效地诠释和应对高校社会工作毕业生在理论无法运用于实践方面的困惑,同时也会对中国社会工作实践的本土化发展带来重要启示。

(四)对社会工作职业发展的意义

社会教育学领域的建立和发展,对面向儿童青少年和家庭的的社会工作服务功能之合理定位以及社会工作职业地位的确立具有重要的战略性意义。此外,儿童青少年和家庭专业工作作为综合性服务领域的建立,也标志着中国社会工作领域中儿童青少年社会工作、家庭社会工作、学校社会工作、妇女社会工作等交叉重叠性职业领域的科学整合与整体发展。

(五)对儿童青少年和家庭的意义

社会教育学作为第三个独立教育领域的确立,对儿童青少年和家庭是一个巨大的支持和协

助。长期以来,社会巨变和应试制度为儿童青少年和家长所带来的个人压力和家庭问题,个人和家庭只能独自承受和应对。假如社会教育学能够成为一个独立的教育领域在中国建立起来,将是对广大儿童青少年和家长的巨大支持。社会教育学实践领域即儿童青少年和家庭专业工作,将从儿童工作和环境工作两个角度对家庭教育进行补充和协助,促使儿童的健康成长、促使家庭的幸福和谐。

(六)对国家和社会的意义

“华仁模式”提倡将社会工作的功能重心从面向特殊问题群体的介入性工作转向面向大众百姓的预防性工作,提倡将社会工作日常化、常态化、正常化、持续化,而不是将其边缘化、临时化、形式化和表面化。华仁提倡以面向大众的预防性社会工作为主,同时兼顾面向弱势群体的介入性社会工作。因此华仁所应对的问题主要为涉及儿童青少年和家庭的隐性社会问题,以期从长远发展的角度从根源上避免或减少社会问题的出现,促进家庭和睦与社会和谐,因此在支持国家政体、维护社会稳定方面具有重要战略性意义。

综上所述,“华仁模式”作为一个面向儿童青少年和家庭服务的新兴工作模式,具有显著的独特性和创新性,它对社会工作在此领域的功能定位、职业发展、实践操作、专业教育有着重要的启发性和参考性,对社会教育学在中国的建立和发展有着积极的推动作用,对社会稳定、百姓安康、家庭幸福有着重要的战略性意义,值得讨论和推广。

[参考文献]

- [1]王思斌、熊跃根,2010,《社会工作导论》,北京:高等教育出版社。
- [2]王思斌,2010,《社会工作本土化之路》,北京:北京大学出版社。
- [3]张威,2012,《社会工作基础理论探究——一个学科构建的新视角》,《中国社会工作研究》(第九辑),北京:社会科学文献出版社,P99-135。
- [4]Dewe, Bernd/Otto, Hans-Uwe, 2002, Reflexive Sozialpaedagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einfuehrendes Handbuch. Leske + Budrich, Opladen. S. 180-198.
- [5]Engelke, Ernst/Borrmann, Stefan/Spatscheck, Christian (2008): Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einfuehrung. Lambertus.
- [6]Galuske, Michael (1998): Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einfuehrung. Juventa Verlag, Weinheim und Muenchen.
- [7]Hamburger, Franz (2003): Einfuehrung in die Sozialpaedagogik. Verlag W. Kohlhammer.
- [8]Kähler, Harro Dietrich (2001): Erstgespräche in der sozialen Einzelhilfe. Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau.
- [9]Köllner, Erhard (1995): Beratung in der Sozialen Arbeit. Übungsbuch zur Klientenzentrierten Gesprächsführung. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart Berlin Köln.
- [10]Krüger, Heinz-Hermann/Helsper, Werner (Hrsg.) (2007): Einfuehrung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. 8. Auflage. Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills.
- [11]Kunz, Stefanie/Scheuermann, Ulrike/Schürmann, Ingeborg (2004): Krisenintervention. Ein fallorientiertes Arbeitsbuch für Praxis und Weiterbildung. Juventa Verlag, Weinheim und Muenchen.
- [12]Luhmann, Niklas/Schorr, Karl E. (1982): Zwischen Technologie und Selbstreferenz: Fragen an die Pädagogik. Frankfurt a. M. Suhrkamp.
- [13]Merchel, Joachim(2006): Sozialmanagement. Eine Einfuehrung in Hintergruende, Anforderungen und Gestaltungsperspektiven des Managemens in Einrichtungen der Sozialen Arbeit. Juventa Verlag Weinheim und Muenchen.

(下转 58 页)

五、结 语

社会学家贝克尔曾说过,社会工作是一门应用科学,为帮助人们有效增强心理及社会功能,并籍着实现社会改革以加强全体人民的福祉(曾家达,2001)。在党中央坚持群众路线建设和谐社会的指导思想下,如何充分利用专业社会工作在群众工作方面的优势,完善群众工作系统结构,提高党的群众工作深入群众、组织群众、服务群众、沟通群众、化解矛盾(王思斌,2011a)等工作水平,改变现阶段党的群众工作弱化趋势,是一项重要研究课题和现实工作。专业社会工作的介入也必将成为党的群众工作的重要变革力量。

[参考文献]

- [1]邓雪琳,2009,《推进党的群众工作与社会工作的有机结合 提高政府服务能力与水平》,《职业时空》第3期。
 [2]邓聿文,2011,《近几年来群众路线弱化的原因》,《理论导报》第4期。
 [3]纪德尚等,2009,《依托社会工作创新党的群众工作》,《中共郑州市委党校学报》第1期。
 [4]卢岚,2014,《社会变迁与思想政治教育变革的双重节奏》,《理论与改革》第3期。
 [5]陆士桢、洪江荣,2009,《当代中国社会工作与党的群众工作》,《河北青年管理干部学院学报》第2期。
 [6]王思斌,2011a,《群众工作与社会工作》,《中国社会工作》第4期。
 [7]王思斌,2007,《试论我国社会工作的本土化》,《中国社会导刊》第12期。
 [8]王思斌,2011b,《中国本土社会工作实践片论》,《江苏社会科学》第1期。
 [9]曾家达,2001,《社会工作在中国急剧转变时期的定位》,《社会学研究》第1期。

编辑/杨恪鉴

(上接第34页)

- [14]Murgatroyd, Stephen (1994): Beratung als Hilfe. Eine Einführung für helfende Berufe. Übersetzung aus dem Englischen, deutsche Bearbeitung und Vorwort: C. Wolfgang Müller. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
 [15]Peters, Meinolf (2006): Psychosoziale Beratung und Psychotherapie im Alter. Vandenhoeck & Ruprecht.
 [16]Possehl, Kurt (1993): Methoden der Sozialarbeit. Theoretische Grundlagen und 15 Praxisbeispiele aus der Sozialen Einzelhilfe. Verlag Peter Lang GmbH, Frankfurt am Main.
 [17]Raetz-Heinisch, Regina/Schroeer, Wolfgang/Wolff, Mechthild (2009): Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe. Grundlagen, Handlungsfelder, Strukturen und Perspektiven. JUVENTA.
 [18]Sander, Klaus (1999): Personenzentrierte Beratung. Ein Arbeitsbuch für Ausbildung und Praxis. GwG Verlag, Köln. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
 [19]Schilling, Johannes/Zeller,Susanne (2007): Soziale Arbeit. Geschichte- Theorie- Profession. Ernst Reinhardt Verlag München Basel.
 [20]SGB VIII/KJHG (1991)
 [21]Thole, Werner (Hrsg.) (2002): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einfuehrendes Handbuch. Leske + Budrich, Opladen.
 [22]Weinberger, Sabine (1990): Klientenzentrierte Gesprächsführung. Eine Lern- und Praxisanleitung für helfende Berufe. 4. Auflage. Beltz Verlag Weinheim und Basel.Handbuch. Leske + Budrich, Opladen. S. 180-198.
 furta.M.Suhrkamp.

编辑/程激清、杨恪鉴

Journal of Social Work

No. 1

A bimonthly

February 2015

ABSTRACTS

(1) A New Exploration of professional Children, Adolescents and Family Work from the Perspective of Social Pedagogy ——“Hua Ren Model” as an Example

ZHANG Wei • 3 •

In addition to family education and school education, social pedagogy is regarded as the third independent field of education, which is also a kind of social work focusing on children, adolescents and their families. The main function of social pedagogy is to complement and assist family education and school education. Hua Ren Social Work Development Center in Chengdu has dedicated to promoting the establishment and development of social pedagogy domestically for the first time, exploring and setting up a new working model called “Hua Ren Working Model”.

Take the “Hua Ren Model” as an example, this essay aims to explore the theoretical basis, function orientation, practical operation and professional development of children, adolescents and family work from the perspective of social pedagogy which serves as a kind of comprehensive service. After the definition of basic conceptions and the elaboration of the relationship between social pedagogy and social work, the essay tries to analyze the main features of “Hua Ren Model” in several aspects including dealing with „hidden social problems“, theoretical basis, function orientation, service content, reflection view, native cultural perspective and the understanding of professionalism and professional quality. In addition, this essay also presents the significance of “Hua Ren Model” to the establishment and development of social pedagogy in China.