

# 后现代主义理论视角下的服务对象参与： 职业化背景下中国社会工作本土知识 建构的策略

马凤芝

## 一、问题的提出：社会工作专业化对社会工作教育的挑战

### (一) 社会工作职业化与中国社工教育的任务

回应社会的需要,近年社会工作教育在国内获得迅速发展,并开始其专业化的过程。然而,作为以提升社会和个人社会存在的良好状态、解决社会和个人问题,从而促进社会和谐和社会进步为专业使命的社会工作,其是否能够获得社会的认可和达成其专业使命则要看它是否能够为社会、群体和个人提供有效的社会服务。

社会工作教育的基本任务是传授和发展专业知识。社会工作教育承担着培育社会工作者、生产社会工作理论和实践知识的任务,在这个意义来说,社会工作的本土化实践是以社会工作教育的本土化为前提的。社会工作教育所培育的社会工作者能否提供社会所需要的服务、解决服务对象的问题将影响社会对社会工作专业的信心和信任。由此,中国社会工作教育的一项重要任务就是培育掌握本土社会工作理论和知识的社会工作者,这个任务至少有两个层面的工作需要完成:第一,社会工作教育所传授的社会工作的实践知识要符合社会实际需要,具有干预效果,以达成专业使命。换句话说,社会工作的知识必须是社会工作领域独特的,它的社会功能需要具有不可替代性,第二,社会工作教育必须为社会工作学生进入实践领域做准备,并且为他们成为有实际工作能力和提供有成效服务的社会工作者准备理论和知识,为将来进行政策分析、决策及政策和实务干预准备合格的社会工作者。



## (二) 中国社会工作教育的现状

经过近 20 年发展,中国社会工作教育已经初具规模,社会工作教育界也一直致力于在中国的社会、政治、文化条件下的本土化和社工对解决社会问题的贡献,并进行了许多积极探索。《社会工作者职业水平评价暂行规定》制度颁布之前,在中国社工教育近 20 年的历史上,客观上存在着一些阻碍专业发展的问题:

- 缺乏社会认同;
- 社工没有专业岗位;
- 学非所用,教育资源浪费。

而目前每年约有两万名学生进入社会工作专业,他们毕业后与没有受过专业训练的实际从事社会服务的人员相比是否具有更出色的工作能力、能否具有为服务对象提供优质服务的能力,能否为中国社会的和谐与发展做实际贡献,这关系到专业的生存和发展。

社会工作专业一向以促进个人和社会发展为己任,对专业地位的追求目的不在一己之私,切实服务社会是专业的职责。中国的社会工作专业和社会工作者能否实现对社会和个人的专业承诺,取决于他们的知识和知识指导下的专业实践是否能解决服务对象的问题和满足其需要。

研究显示,在很多社会工作教育者的观念中,社会工作是一个运用科学知识和方法去解决社会和个人问题、维护社会稳定、促进社会参与以回应社会变迁的专业。社会工作教育传授给学生的社会科学知识基础非常广泛,不仅包括整合的技巧,也包括对有特殊需要的个人和群体的工作方法和对社会政治的敏感等多方面(Yan & Tsang, 2002)。社会工作教育比较重视培育社会工作者作为专家的模式,强调“助人自助”原则。然而总体来说,社会工作教育至今还没有一个标准化的课程内容,大部分社会工作课程的内容和水平尚处于学习和模仿西方教科书的阶段,在社会工作没有取得社会认可的情况下,限于资源,社会工作研究也相对落后,社会工作教育对本土知识的总结和传授也严重不足。这种状况的可能和实际的结果是,社工教育和课堂教学与社会的实际情况脱节,从西方社会工作教科书上学来的理论、价值和实务技术不能应用于中国社会,不能满足中国社会的实际需要。

显然,目前中国社工教育的现状和它所承担的任务严重不匹配,这不但制约中国社会工作专业的发展,也将严重影响社会社工专业的认同。解决之道只能是,在学习和借鉴国际经验的基础上,建构和发展一整套本土的社会工作知识和实务技术。但是,如何建构和发展中国本土的社会工作理论、知识和实



务技术呢?这套本土知识的特点和性质将直接影响社会工作实践的样式和对社会与服务对象的社会影响与服务的效果。

此时回顾西方社会工作百年走过的道路,可以从中得到一些经验,启示中国社会工作 and 社工教育的发展方向。

## 二、西方社会工作的历史经验

### (一) 社会工作的专业化、专家主义及其弊端

专业化使社工在“科学”知识指导下服务,但它同时潜藏着一个危险,过度专业化使社工成为象牙之塔里的人,在社会工作专业这同一把伞下一直并存着两种专业实践,一种是专家取向的,一种是草根取向的。

实证主义和科技理性曾经是美国社会工作追求专业化过程中将社会工作者打造成为“诊断和解决个人与社会问题的专家”的基础。然而不应忘记,与这种专家取向不同,在社会工作专业里一直存在着另一种力量,他们视服务对象为解决问题的专家,在社工实践上强调与服务对象建立合作、平等的关系,致力于在寻求专业地位的过程中与服务对象的权力分享。Hartman(2002)说,这是两种截然不同的世界观,是存在于社会工作专业中的两种不同的实践模式。专家取向的过度专业化会使社工远离服务对象,我们要吸取某些专业的教训,不要使社工成为服务“富人”的专业。

福柯认为,知识是一种权威,专业就是为实现知识权威的。当社会工作实践采取专家立场时,我们就赋予自己的专业知识和理论一种特权。这种专业化所具有的专业权威将社会工作者置于优越于服务对象的地位,他们比服务对象懂得更多,比服务对象自己更了解他们。服务对象的问题经过社工理论框架的过滤,并在社会工作的理论框架下形成意义。由此,专家主义的社会工作就将服务对象摆在了一个低下的位置,社会工作者不是对他们进行增权,而是消解他们在解决自己问题过程中的权能,将他们排斥在了社会工作知识的生产和建构之外。所以,Hartman(2002)提醒说,在社会工作专业化的追求<sup>①</sup>中,要防止知识的建构脱离服务对象的问题。

20世纪90年代美国纽约《时代周刊》的一项调查显示,在助人专业中,接受多种专业辅导的人更喜欢社会工作者,其原因在于,社会工作更容易接近,更人性化,更愿意倾听他们的声音。所以,社会工作在追求专业化的过程中要努力建构一种与服务对象合作、平等的关系,而不是远离服务对象。

<sup>①</sup> 这种追求不是指单纯追求专业化后社工的社会地位和社会认可,而是指对建构一套社工专业独特的理论和知识系统的追求,以及这种追求过程中的过度“专家”取向问题。



## (二) 后现代主义与服务对象参与

近几年社会工作和其他助人专业都有了很多新发展。这种发展以 Michael White 和 David Epston 为领军人物,他们的工作建基于后现代主义和社会建构论之上,对当代社会工作专业化的进程和状态产生了重要影响。

后现代主义认为,因为一切理论都离不开特定的历史脉络和价值系统,所以也就不存在超越时空的抽象真理。由此,后现代主义反对任何追求永恒真理的努力,认为这是将构想中的秩序强加于人类社会。后现代主义关注“现实”对人的意义(social meaning)(Freedman & Combs, 1999),他们关注语言,强调语言不是中性的,而是文化的产品,带有强烈的价值取向,直接影响着人们的态度;指出权力通过对语言的控制,制造现实和真理,从而限制了人们认识世界的方式(杨家正,2001)。后现代主义认为,知识不是由独立于求知者和求知过程的客观现实反映出来的。相反,人们不断主动地给经验赋予意义,故知识也必然是被创造的,是主观的(Laird, 1995)。所有知识都是“地方性的”(Gertz)。

社会建构主义强调,“社会现实”并不是存在于意识之外的世界,而是观察者的精神产品,是一种社会建构。社会建构主义者关注人是如何建构现实的。他们指出,人不仅不能“看到”客观现实,而且所“建构”的现实也不完全是个人的产品,而是深受所处的语言系统影响。所以,人绝不是完全自主的,他既没有完全独立的信念,又是高度可塑的,随社会情境变化而变化,随关系的变化而变化(Gergen, 1985; 1991a; 1991b)。由此,社会建构主义认为,不存在必然的、绝对的客观真理,人们拥有的只是个人观点和在这些观点指导下的行为。

采用社会建构主义和后现代主义/后结构主义立场,这些社会工作者开始挑战传统实证主义的专家模式,解构社会工作实践中的专家权威,发展出一种与服务对象合作、平等的实践模式。这种模式是非专家主义取向的,强调服务对象是自己生活经验的专家,他们的日常生活中有本土的技巧和知识,使他们能够不断为自己创造新机会、发展解决问题的新方法。这种实践打破了社会工作专业化努力过程中建构的“医疗隐喻”<sup>①</sup>。医疗模式的一个致命问题在于,它假定产生问题的原因是个人内部的原因,是个人的一种疾病过程。建构主义和后现代主义的社会工作实践将问题外化和处境化,“一个个人、家庭有问题,不是他们有问题,而是(社会)问题使他们有问题”。在这种理论下,他们强调服务对象参与自己问题的解决过程。

这种服务对象参与是一种优势视角的立场,视服务对象为问题的专家。问

<sup>①</sup> 社会工作的医疗隐喻将社会工作者喻为“社会病房中的社会医师”。见 Mary Richmond, *Social diagnosis*, New York: Russell Sage Foundation, 1917。



题即存在于服务对象的生活世界中,他们是解决问题过程中的合作者和积极主动的行动者。社工实践的优势视角不再单纯只是诊断服务对象的问题、研究那些充满问题的故事,而是强调服务对象有生活智慧和日常实践知识,他们有各种机会、潜能、抗逆力和解决问题的能力。

### 三、社会工作教育中的服务对象参与

#### (一) 让服务对象参与社会工作教育的目标

在社会工作中和社会工作教育中引入“服务对象参与”<sup>①</sup>(involving service user in social work and social work education)的动力来源于多种社会服务领域对服务对象参与的强调和重视。1970年Mayer和Timms在他们著名的《服务对象说的话》(*The Client Speaks*)一书中调查研究了使用者对服务的看法,1998年英国政府白皮书中明确提出了“社会服务的现代化”(Stationery office, 1998)问题,要求在社会服务领域突出服务使用者的参与。与此同时,对社会服务的评估和审计中也将服务对象的参与作为重要的指标,并给予了高度重视和优先地位。如今,让服务对象参与社会服务提供的过程已为各种助人专业所重视,并引起了很多讨论。这些讨论涉及服务提供中的“服务对象参与”(participation)和“伙伴关系”(partnership)、服务提供者和服务使用者之间的“权力动力分析”,以及“增权”等概念。

90年代发表了大量关于服务对象参与在社会工作教育中的作用的文  
章(Beresford, 1994; Beresford & Wallcraft, 1997; Twigg, 2000)。服务对象参与社会工作教育的正式文件则最早见于英国社会工作教育委员会(CCTSW)1994年的32.2号文件——《改变文化:让服务对象参与社会工作教育》(*Changing the Culture: Involving Service Users in Social Work Education*)。这个文件鼓励和敦促在社会工作教育中引入服务对象参与,社会工作教育者与服务对象紧密合作发展社工课程(CCTSW, 1998)。此后,在社会工作教育中引入服务使用者组织被看作是发展“服务使用者为本”的社会服务的重要议题。现在,“使用者参与”已成为英美等国家社会工作政策和实践中的一个议题,在社会工作教育中促进服务对象的参与被看作是社会工作教育发展和实施的基础性工作,“让使用者参与”也已成为政府对社会工作教育改革的主要要求(Department of Health, 2000)。在社会工作政策和实践中强调“使用者参与”的最终目标在于改进和提高服务的品质。对于社会工作教育来说,服务使用者参与

<sup>①</sup> “服务对象参与”,也称为“服务使用者参与”(service user involvement),二者意思相同。为行文方便,本文交替使用这两个名词,在讨论社工和社工教育时使用“服务对象参与”。



也具有同样的目的,既是为着改进课程本身,也是为着课程改进后使培养的社会工作者能够为社会和个人提供更好的服务这一目标结果。

#### (二) 服务对象参与的理论基础：社会工作实践的处境化和知识的主体建构

知识就是权力(Foucault),而权力是一种控制的力量。服务对象参与的社工教育和社工干预实践将解决问题的权能交给服务对象,这种知识建构是增权的,而不是削弱他们的、将其置于被动地位的理论 and 实践。社会工作的理论和实践知识中既有全球共同的核心因素(Weiss, 2005),也受其不同社会处境(Hartman, 2002)的影响。当我们思考社会工作的知识建构时,我们要思考“社会工作(者)要为谁服务”、社会工作者代表谁服务?无庸讳言,社会工作是具有意识形态的,它具有社会控制的功能;社会工作是深植于环绕着它的社会政治、经济和文化中的,它也深为这些因素所影响和塑造(Hartman, 2002),社会工作的理论和知识建构不能闭门造车。

中国的社会工作和社会工作教育是在学习和借鉴西方社会工作理论和实践知识的基础上发展起来的,东西文化和社会政治与经济制度的差异使得社会工作教育不能照抄西方的理论和方法,也决定着建构和发展本土社会工作理论和知识才能服务于中国的社会和人群,这既是一种必然选择,也是中国社会工作教育界的社会责任。虽然,社会工作的本土化问题早已为社会工作教育者所认识,但如何实现之则是一个远未完成的任务。

#### 四、服务对象参与对中国社会工作教育的意义：建构本土社工知识的途径

本土社会工作理论和知识建构的途径有很多,而服务对象参与<sup>①</sup>就是其中一个途径。

在社会工作教育领域,服务使用者参与最初是作为评估社会工作实践课程和学生的一个政策,即在评估环节中倾听服务受助者对服务的评价,来作为评估社会工作课程优劣的标准。此外,在社会工作教育中让服务对象参与也已成为发展和实施以服务对象为中心的社会工作实践的方法,目的是实现满足服务对象需要和提供帮助服务对象服务的专业使命。

对于发展中的中国社会工作教育来说,在社会工作教育领域引入服务使用者参与模式,倾听他们的声音,让他们参与社会工作实践知识和技术的建构,是

<sup>①</sup> “服务对象”既包括微观服务中的直接服务对象,也包括授权社会工作干预社会问题和政策制定的政府部门,即社会工作者的服务使用部门。



建构本土社会工作知识和技术、实现社会工作教育本土化的一个策略途径。其具体方法有两个：

第一，社会工作研究。有成效的社会工作实践需要本土社会工作知识的支撑，因为，社会工作实践是处境化的。这种社会工作知识的建构需有服务对象的参与。社会工作研究一向被看作是为社会工作实践提供科学知识基础的手段，通过进行以服务对象为知识建构主体的社会工作研究，积累和总结满足需要和解决问题的社会工作本土知识，保证社会工作者所提供的服务是能够满足需要的、有效的。

第二，在社会工作(实习)项目中引入服务对象(机构和直接服务对象)参与，服务对象参与服务的计划、设计与执行，由服务对象评估服务。

如上所述，社工知识建构所涉及的主体包括多种力量：服务对象、工作者和社会制度及文化。尽管有不同的社会力量交织在一起，但最终起决定作用的因素还是服务对象的参与，即社会和服务对象的检验。

“服务对象参与”在今日许多以人为服务对象的专业中是作为一种策略和原则规定的，目的是使服务为服务对象所用并切合其需要。这是达到“提供最佳服务”标准的方法和要求。

