

高校教师领办社会工作服务机构的跨域实践

王思斌

北京大学社会学系 北京 100871

摘要: 社会工作教师领办社会服务机构带来社会工作教师的跨域实践——教育实践和服务实践,这两种实践各有自己的特点,这两种实践在社会工作教师那里是整合的,但是两个领域各有自己的运作逻辑——评价体系的不同及非整合给领办机构的教师带来压力,即领办社会工作机构的教师处于跨域实践困境。面对政府部门鼓励社会工作教师领办社会工作服务机构的一般政策和教师跨域实践的困境,本文从制度角度提出缓解这些压力、促进社会工作服务机构和社会工作教育健康发展的初步见解。

关键词: 教师领办机构; 社会工作; 跨域实践; 跨域实践困境

近几年来,随着我国社会工作的快速发展,高校教师领办社会工作机构越来越普遍,不但政府部门对之十分关注,学界特别是社会工作教育界对此也众说纷纭。本文力图从社会工作教师群体的处境和制度的角度,分析教师领办社会服务机构的跨域实践。所谓跨域实践指的是这些教师在教学和社会服务两个领域开展活动。

一、高校教师领办社会服务机构的发展状况与制度背景

1.高校教师领办社会服务机构的发展状况

进入社会快速转型阶段,处于建设和谐社会、加强和创新社会管理、强化社会服务的需要,近10年来各地政府推进社会工作发展,支持建立了一批社会工作专业机构,向有需要的人群提供社会服务。在这一过程中,由政府支持兴办的民办社会(工作)服务机构大约2004年从上海市开始,这是一些由政法委、共青团系统在财政上、政策上予以支持,由高等学校的社会工作教师领头兴办和操作运营的非营利机构,它们承担着相关政府部门赋予的任务,运用社会工作专业理念和方法开展工作,获得了令人满意的社会效果。在这之后,随着中共中央十六届六中全会做出“建设宏大的社会工作人才队伍”,参与公共服务和社会管理,提高社会服务水平的重大战略决策,并配合政府宽松的社会组织政策,社会工作服务机构在各地大量涌现。深圳市在推动社会工作机构快速发展方面效果显著,在这一过程中深圳大学的教师发挥着重要的带头和示范作用。接下来是广州市,在市委市政府领导的大力支持下,广州市政府出台政府购买社会服务的政策,大大促进了广州市社会工作服务机构的发展,而这些社会工作机构的领办者有一大批是高校社会工作教师。迄今为止,各地比较有名的社会工作机构基本上都有社会工作教师的参与,而由高校社会工作教师出头创办社会工作机构已成为这些城市的一道景观。另外,在其他城市和地区,高校社会工作教师领办社会工作机构也开始发展。这是我国社会工作教育先行的必然结果。可以预料,在政府政策的支持和诱导下,出于多种原因,高校教师领办社会工作服务机构的现象将会得到进一步发展。它将大大促进我国社会工作专业的发展,有效地促进我国的社会建设。

2.高校教师领办社会工作服务机构的制度背景

一种社会现象大量出现必然有它的制度背景。正如上面已经提到过的,社会工作教师领办社会服务机构也有深刻而复杂的制度背景。非营利组织的大量出现是政治体制改革、行政

体制改革和社会体制改革的重要组成部分。与市场经济体制改革相适应的政治体制改革、行政体制改革和社会体制改革首先表现为对非营利组织（或称非政府组织）的态度。我国在20世纪80年代就确立了“小政府大社会”的改革目标，指出要把政府办不了、办不好、不便办的公共服务和社会服务交给社会力量去办，而其承接者应该是各种非营利组织。长期以来，我国政府发展非营利组织（非政府组织）的政策比较保守。近几年来，随着社会问题的增多和政府的力不从心，随着行政体制改革和社会体制改革的推进，各种非营利组织特别是社会慈善、社会服务类的社会组织才得到快速发展。

另一方面是社会福利制度的改革与发展。市场化改革以来，我国的社会福利曾经走过一段弯路，即社会福利市场化和由此导致的社会福利“内卷化”⁽¹⁾。在社会快速转型和社会福利市场化的影响下，我国民生领域产生了大量问题，并对政治认同、社会认同产生了不良影响。中央提出的民生为本的科学发展观是对这些问题的一种回应。而民生问题的多样化、民生需求的个性化和复杂化，使得完全靠以往的行政系统（包括事业单位、街道居委会等）来提供服务、解决问题变得困难。在这种背景下，参照国际经验，发展非营利组织开展公共服务和社会服务就是一种理性选择。政府购买公共服务和社会服务的政策，促进了高校教师领办社会工作服务机构的发展。

还有就是教育系统出现了有利于教师领办社会服务机构的变化。改革开放以来，我国逐渐改变了把教师束缚于“三尺讲台”，只“潜心做学问”的现象，产学研相结合，教育为国家改革和发展服务，鼓励实践教学等一系列教育政策，都给高校教师参与社会实践打开了通道。面对众多需要解决的社会问题，为了了解社会和获得鲜活的知识，一些高校教师越来越多地参与社会实践。社会工作是一种应用性社会科学，高校社会工作教师领办社会服务机构是参与社会实践的集中表现。

二、政府购买社会服务中高校社会工作教师的跨域实践

1. 高校社会工作教师办社会服务机构的方式

高校社会工作教师办社会服务机构（或简称教师办机构）有多种形式。从服务机构所需经费的来源看，主要有在政府财政经费（或准财政经费，如福利彩票收入）支持下举办，在民间组织或企业支持下举办，在国（境）外资金支持下举办和由举办人个人出资兴办等方式。资金是开办社会服务机构的基础，是机构得以运行、开展服务的基础，它也暗含着办机构者的社会问责和社会交代。资金的来源、数量和持续性也与机构的正规程度、服务范围及社会影响明确相关。近几年来，各地社会工作教师主要是在政府财政（准财政）经费支持下开办社会服务机构的，来自学校的服务经费很少，因为学校的办学经费中没有开展社会服务的部分。来自政府的支持经费有相对稳定、数额较大、用途明确等特点，一般是通过购买项目的方式拨付的。

除了极少数项目外，教师办机构的经费都是通过项目竞标的方式获得的。政府根据公共服务、社会服务和社会管理的需求，通过市场化手段进行招标、评标，并依据法定财政程序，分批次向承担社会服务的机构拨款。高校教师获得政府财政支持的程度决定着机构的运行状态和发展。

从参与者数量及其承担的责任来看，教师开办社会服务机构的形式有：某教师独立或为主开办机构，在这种模式中，开办教师对机构运行有很大责任，当然也有较大权力⁽²⁾。开办者要花费很多时间和精力去打理机构事务，推动它的发展。教师合伙办机构也是一种形式，这种模式主要是以社会工作院系、专业、教研室的名义，负责人领头，其他老师参与，共同开办服务机构。这种开办方式在很大程度上是为了满足社会工作教学实习、获得社会工作经验的需要⁽³⁾。当然，教师在机构中的地位和角色不同，他们参与或陷入机构的深度也不同。无论如何，教师办机构是教师必须拿出大量时间和精力去从事教学之外的社会服务和管理活

动。

2.教师领办社会服务机构是一种跨域实践

基于教师办社会服务的成功实践，政府积极倡导社会工作专业教师领办社会服务机构。中央19部委文件指出，鼓励社会工作教育与研究人才领办民办社会工作服务机构，引导社会工作教育与研究人才走出书本、走出课堂、走向基层、深入实践，提高其应用理论解决实践问题的能力（4）。但是，就现实情况来说，一些社会工作教师积极响应，一些教师对领办机构表示怀疑，也有一些“过来人”对教师办机构的困难体会深刻，建议试图创办者要谨慎（5）。有许多研究者指出教师办机构存在着诸多困难和困境，包括经费上的困难、机构运作管理和项目开发方面的问题、社会对服务认知方面的问题，以及评价体系、世人不理解等环境方面的问题（6）。这些分析指出了教师办机构的具体困难，值得认真对待。

如果从制度角度着眼，可以发现，高校教师跨域实践和这些领域的制度不整合或许是造成困境、影响教师畏缩不前的根本原因。这里所谓教师跨域实践是指领办社会服务机构的教师跨越了不同领域，即“同时”在教育领域和社会服务领域进行实践。就现有教育制度体系的规定而言，教学领域是教师的本职工作领域，是正式社会分工划定的领域，教师在这一领域中的职业活动反映了社会对他们的基本要求，所以这也是他们的主要实践领域。由办机构形成的社会服务是教师介入的另一领域，站在社会分工的立场上，这种服务实际上是教师自我获得的附加实践领域。这是两个既有联系又有明显不同的领域，办机构教师“同时”站立于这两个领域，从事教学和社会服务活动，进行着跨域实践，从中获得成长并迎来挑战。

三、教师领办机构跨域实践的处境

1.关于跨域实践的理论资源

本文力图对教师办机构所出现的跨域实践做一些理论分析。由于国际上很少有社会工作教育人员同时开办社会服务机构的实践，所以这方面的研究成果也难以觅见。这样，对跨域实践现象的解释只能借用其他相关理论。自然地，其最接近的应该是布迪厄的实践理论，这里包括场域和实践理论。

借用布迪厄的思想，本文所说的跨域实践指的是行动者同时或交替在两个或多个不同领域中进行实践的现象。这里的行动者可以是个人，也可以是群体，他们面对的是两个不同的实践领域。这里的不同在一定程度上是重要的，即两个领域对行动者来说要求是有分别的、有差异的，因而在一些重要方面是不能化约的。这里的领域（在其中文含义上来说）有布迪厄所说的“场域”的意思，但是它又不那么强调其中的关系性，而是也强调活动领域的实在性。布迪厄认为，场域是位置间客观关系的一个网络或一个形构……场域是由社会成员按照特定的逻辑要求共同建构的社会活动的空间（7）。布迪厄用场域理论研究了许多场域，如美学场域、法律场域、宗教场域、政治场域、文化场域、教育场域，并对这些场域进行精致分析。

布迪厄没有直接进行跨域实践研究。笔者认为他的场域和惯习理论有时（比如对阿尔及利亚前资本主义的农民进入资本主义世界的行动的研究）可以看作是与跨域相关的间接分析（8）。这样，他的场域-实践理论还是可以为分析本文的论题——教师办机构现象提供一定的理论支持。在本研究中，笔者认为高校教师既从事本职工作的教育活动，又花大量精力和时间管理社会服务机构推动社会服务，这是在两个不同的实践领域（也可以说是场域）进行的、虽有联系但又明显不同的实践。按照布迪厄的说法，这是两个按照不同逻辑建构起来的活动场所。按照布迪厄的理论分析逻辑，要对每一个领域（场域）的实践进行分析，分析其中的权力关系。但是，由于本文研究的中心是教师在办机构跨域实践中的不自主处境及其后果，所以需要跨过（或者不得已而忽略）对每一个领域（场域）的实践网络分析，而是着眼

于跨领域实践效应。

2. 教师在两个领域的实践及两个领域的逻辑

教师办机构使他们进入学校教育和社会服务两个实践领域，这两个领域的实践活动是不同的。高校教师要上课，指导学生，重要的是搞课题、写论文。对大多数教师来说，他所教授的知识并不是来自于自己的独创，而是来自于对他人理论知识和经验的综合。教师需要创新，主要是理论上要有新观点。这是现有规则的定制，社会工作教师也必须遵行。除此之外，社会工作还有较强的实践性，社会工作教师应该懂得社会服务实践以指导学生。但是，这种实践知识基本不是发生在课堂内和学校内，而是要走出学校，走向社会，并亲自参与社会服务。

教师办机构从事的是另一种实践。作为机构承办人的教师要写项目申请书、去找钱，要招聘工作人员，指导他们分工合作，要进行机构管理，进行服务质量和成本控制，要同多方打交道，建立良好的公共关系。这些与学校教师的模式化的工作有很大差异。

但是如果从办机构的目的来看，这两个领域的活动又是密切连在一起的。教师要增加自己的实践知识以促进教学，要为学生建立良好的实习条件，办机构是重要的实现形式。正像许多办机构的教师所想象的那样，教学活动、办机构、促进学生实习、培养学生的价值观和实践能力，学科发展……这些内容都围绕学生的培养展开，因此社会工作教育应该是“通过为理解所进行的行动才能体现的教育任务”（9）。在教师们看来，这两种实践活动本质上是一致的，即它们在教师那里是整合的。

然而，我们必须看到这两个领域（场域）有不同的运行逻辑。教师的本职工作所建构的教育领域是一个独立和成熟的领域。布迪厄认为场域是社会世界，社会世界由具有相对自主性的社会小世界构成，这些小世界都具有自身特有的逻辑（10）。我们来看教育领域，可以发现教育领域有超越于教师个人的成熟的制度和规则。在传统的教育体系中，教师可以为学问坐在象牙塔之中，可以满腹经纶立于“三尺讲台”之上，只要学问做得好，教学效果好，教师就会得到该制度的良好评价与奖赏。这就是说，高等教育是一个自主性高的领域，它可以较少受其他领域的影响。在这一领域，教师有明确的规范可遵循，系统也有公认的规则要求来评价教师——主要是教学和科研成果。

教师办机构介入的社会服务则是另一种实践领域或场域。在这里，教师作为被政府“购买”的服务机构的代表，作为被政府和社会评价的对象，其行为与学校教师的本职工作有很大不同。他要去游说、与政府和各方建立关系，要面对频繁的来自政府的考核，要去招聘和考核工作人员，有时还面临欠薪之危局，这是与教师完全不同的角色要求。由于我国的社会工作服务尚处于起步阶段，该领域中的成型规范很少，所以领办机构的教师必须像其他机构的开办者一样去参与竞争、建立关系，去管理机构，以使机构可持续并得到发展。这些教师并不擅长的事情要占去他们的很多时间和精力。

或者我们可以这样来总结：教师的本职工作所在的学校或教育领域是一个规范的、自主性强的领域，是一个要求和评价都清晰明确的领域，其中实行的是科学逻辑和学术共同体评价逻辑。教师通过领办机构而进入的社会工作服务在我国是一个刚刚兴起的新领域，由于刚刚开始，进入该领域的人员多元化，所以公认的、大家应遵守的制度规范还没有建立起来，其运行逻辑是混杂的。领办机构的教师主要按照市场竞争和经营逻辑处理自己的工作。

3. 两个领域的关系及教师的跨域实践困境

领办机构教师同时在教育和社会服务两个领域从事活动，他们通过自己的努力和奉献获得了丰富成果，包括通过参与社会服务实践增长了知识，促进了教学，也包括通过将社会工作知识和方法应用于实践而提高了服务水平，促进了我国社会工作制度的发展。

但是，这两个领域在制度上的非整合性，它们对于办机构教师实践贡献的非共享性，却

使教师陷入困境之中。所谓两个领域制度上的非整合性是指学校的教育体系与社会工作服务可以无关，前者属于教育主管部门、学校关心的问题，后者则是对社会工作负有责任的政府部门（民政部门和其他实务部门）关心的事情。在当前，实际工作部门几乎离不开社会工作教师的实践，但是学校对教师花很大精力投入的社会服务却可以不闻不问。教师推动社会工作服务的实践在两个领域没有共约性，一个领域中的成绩不能转移到另一领域的评价中去。

如果我们再看看两个领域（系统）评价教师活动的标准及双方的强弱关系，就更能发现教师困境之所在。就所属关系、工作岗位而言，学校对教师有着直接的权力和支配关系，这是由正式的组织架构和法定制度决定的，教师必须接受学校的任务分配并接受其评价。说得简单一点，教师是他们的正业，是他们安身立命之处。领办社会服务机构、促进社会服务虽然重要和意义重大，但毕竟不是教师的主业，这里存在的是“市场化”行为，是可以选择的。这样，在对教师的要求和评价中，学校处于强势地位，而政府部门和社会系统就弱得多。但是，领办机构教师在两个方面所化的时间、精力相差并不那么大，教师花在创办、经营机构上的时间、精力可能要超过教学活动。

但是花在创办、经营机构上的时间、精力可能都不被承认。在许多学校里，在对教师的评价尤其在职称评审过程中，除了完成教学任务外，最重要的还是看承担课题和发表论文。不但研究型大学如此，教学研究型大学也是如此，其他大学也用这根指挥棒要求自己的教师，以使学校上层次、上水平。现在各院系的职称评定委员会中研究型专家占绝对统治地位，在对教师评价考核的正式规定中，教学、研究论文或专著是最核心的指标。从事社会服务虽然也列为一项，但是常常不被重视，许多院系都不承认。还有一点，由于这些教师在创办机构、寻找资源、建立关系、项目申请、服务推动及机构内部管理方面花去了很多时间，使得他们的科研成果受到了影响。然而，实际部门看重的社会服务推动、解决服务对象的困难，这些根本进不了教师考核评价体系。

教师在这里遇到了学校评价制度的不合理和教学、社会服务两个领域评价的不整合：对于领办机构的教师来说，他们把教学、学生实习以至学生就业都考虑进自己创办服务机构、经营服务的努力之中，他们的整套实践活动是整合的。但是学校评价系统并不正式承认，实际部门对教师的良好评价也不能对学校评价教师带来什么影响。这就是说，领办社会服务机构教师在跨域实践中的教学和服务活动是整合的，但是一方面学校仍固守原来的、狭隘的评价体系，另一方面实际部门的评价难以进入学校评价系统，这就造成对教师跨域的一体化实践的评价是分离的、不整合的。教师投入大量时间和精力和社会服务实践被漠视，他们得不到正式系统的公允评价和激励，这是开办机构教师的跨域实践困境，也是他们遇到的最大制度困境。这里的跨域实践困境是指本来整合的某一社会活动，被人为地分割为不同的领域（系统），并且这些领域（系统）的对这种跨域实践有意或无意地互不承认，从而置从事该社会活动的实践者以畏难境地的现象。

四、加强制度建设消除教师跨域实践困境

实际上，教师领办社会服务机构（更宽一点说包括社会工作教师较多地参加社会服务实践）无论对自己的教学、对学生成长、对促进社会问题的解决、对社会工作制度的完善，都具有积极的正面作用（11）。现在遇到跨境实践的制度性困难，需要予以解决。笔者认为以下几个方面的努力可以缓解、消除这种跨境实践困境。

1. 教师要提高自己的科学研究能力

一般地讲，学校对教师的教学、科研要求是正当的，舍此就没有教育水平、科学研究水平的提高，就不能实现教书育人、知识创新的任务。教师既然入了这一行，就要有一种承诺并尽力扮演好教师的角色。中国古代有“三不朽”，即做人要立德、立功、立言。社会工作教师精心从事社会服务，服务困难群体，敬业教书育人，实践着立德、立功，现在还需要立

言——加强科学研究，梳理实践经验，促进中国社会工作的制度建设。一些教师因为社会服务工作忙碌而挤掉了科学研究的时间，应该考虑分配合理的时间撰写研究文章。实际上，社会工作教师都有丰富的实践经验，如果再有理论视野，做好研究并不难。对于比较年轻的教师来说，则要加强科学研究素养的训练，注重理论训练，以能够研究社会服务实践中的问题。总之，社会工作教师首先要尽量适应制度规范和要求，参与教育场域的多种生产。领办机构教师的跨域实践的压力是客观存在的，实践者必须通过自己的学术努力应对跨域实践的张力。实际上，社会服务实践中的第一手资料是绝好的研究素材，应该好好利用。

2. 学校教育制度的完善

社会工作教师跨域实践遇到的张力和困境有一部分是教育制度落后、不完善造成的。我国教育体制重理论、轻实践，囿于一般学术研究，缺乏理论创新等，已是大家的共识，亟需改革。社会工作作为新兴学科和教育领域，兼具学术型和实践性，有广阔的发展前景。但是我国的教育评价制度却没有适合该学科特质并能促进其健康发展的评价体系。教育部和相关的教学指导委员会正在研究社会工作专业的办学基本要求，对教师指导社会工作专业实习等有一些制度性规定，这在一定程度上能缓解社会工作教师的社会服务实践得不到承认的问题。但是这些制度安排还需要正式颁布和被执行。在缺乏全国性制度规范的情况下，各校的、考虑了社会工作专业特点的合理规定对于缓解跨域实践的社会工作教师的压力具有重要意义。哈贝马斯在批判现代社会中法律和学校管理借以行使职能的法律形式之间，与“通过作为理解所进行的行动才能体现的教育任务”之间的结构区别时，指出这种结构区别会使“教育行动领域的超越”感到不适应，使教师感到不安⁽¹²⁾。实践证明，那些考虑了社会工作专业特点的学校，其教师跨域实践困境要小得多，教师成长、社会服务和专业发展能够实现整合。

3. 政府部门的协同支持

如上所述，社会工作教师跨域实践所涉及的政府部门的制度安排的不衔接、不整合，是社会工作教师跨域实践遭遇困境的根本原因。教育部门倡导教学与社会实践相结合，倡导实践性教学，但教育体系对社会实践（包括社会服务）的制度性安排明显不足。社会实践、社会服务没有实质性地进入教育制度体系，对这些没有给予实质性支持。在这种情况下，教师自己拓展了社会实践、社会服务空间，又得不到学校的承认。社会服务使用部门吸引社会工作教师参与社会服务，但是实际部门没有能力使这种消耗大量时间、精力的专业服务进入学校对教师的评价体系。两个部门之间的不协调、不整合肢解着社会工作教师的一体化实践。要改变这种现象，需要两个或多个政府部门之间的协调、协同，应该尝试建立与社会工作教师的一体化实践相适应的制度去评价和激励社会工作教师的跨域实践。在这方面，中央19部委《社会工作专业人才培养中长期规划（2011—2020年）》有一些原则意见，还需要细化和认真落实。

本文分析了社会工作教师领办社会服务机构所带来的社会工作教师的跨域实践——教育实践和服务实践，说明了这些实践的特点，借用布迪厄场域理论的概念分析了教育领域和实务领域的内在逻辑及其评价上的非整合性，以及由此给跨域实践教师带来的困境，并从制度角度提出缓解这些压力、促进社会工作服务机构健康发展的初步见解。笔者清楚，本文对布迪厄理论的使用并不那么到位，而只是概念的简单借用。当然，用布迪厄的理论去处理跨域问题也是一个挑战，这只能留待尝试。如果本文能对社会工作教师领办社会服务机构的实践及社会工作制度建设有一点启发，也算没有白写上面的文字。

参考文献

- (1) 王思斌, 中国社会福利的内卷化及发展, 载王思斌主编《中国社会工作研究》(第8辑), 社会科学文献出版社, 2012年
- (2) 易松国, 大学教师创办社工机构的背景、问题及建议,《社会工作》(实务版) 2011(2): 5-7.
- (3) 朱静君, 高校教师创办民非社工机构的优势与困惑,《社会工作》(实务版) 2011(2): 7-8.
- (4) 中组部、民政部等 19 部委, 社会工作专业人才培养队伍建设中长期规划(2011—2020 年), 中组发【2012】7 号
- (5) 易松国, 大学教师创办社工机构的背景、问题及建议,《社会工作》(实务版) 2011(2): 5-7.
- (6) 易松国, 大学教师创办社工机构的背景、问题及建议,《社会工作》(实务版) 2011(2): 5-7. 朱静君, 高校教师创办民非社工机构的优势与困惑,《社会工作》(实务版) 2011(2): 7-8. 黄莎、周纯义, “高校社工专业办机构”模式初探——以江西心航社工事务所为例,《中外企业家》2010(8).
- (7) 皮埃尔·布迪厄、华康德, 实践与反思, 中央编译出版社, 1998 年, 第 133—134 页
- (8) 皮埃尔·布迪厄、华康德, 实践与反思, 中央编译出版社, 1998 年, 第 175 页
- (9) 哈贝马斯, 交往行动理论(第二卷), 重庆出版社, 1994 年, 第 476 页
- (10) 皮埃尔·布迪厄, 华康德, 实践与反思, 中央编译出版社, 1998 年, 第 134 页
- (11) 朱静君主编, 中国社会工作实务纵深, 中山大学出版社, 2012 年, 第 7-12 页
- (12) 哈贝马斯, 交往行动理论(第二卷), 重庆出版社, 1994 年, 第 476-477 页

(发表于《江苏社会科学》2013 年第 6 期)