

2010年重庆师范大学学术专著出版基金资助

重庆市特色专业“特殊教育”建设项目

重庆市“特殊教育专业复合型人才培养模式创新试验区”建设项目



特殊儿童生涯发展： 问题与对策

申仁洪 著



科学出版社

2010 年重庆师范大学学术专著出版基金资助

重庆市特色专业“特殊教育”建设项目

重庆市“特殊教育专业复合型人才培养模式创新试验区”建设项目

特殊儿童生涯发展： 问题与对策

申仁洪 著

科学出版社

北 京

内 容 简 介

本书是国内首部研究特殊儿童生涯发展相关问题的专著。本书坚持“人与文化”、“儿童与职业”整合与同一的基本立场,基于特殊儿童个人特质、职业生涯发展和社会支持性服务的三向互动,以特殊儿童的生涯发展为突破口,主张和提倡特殊儿童生涯发展终身化,生涯发展可持续性,生涯发展建构领域化,生涯发展过程心理化和经验化,生涯发展辅导的专业化,生涯发展内容的整合性,生涯发展的支持性,生涯发展资源学习化,生涯发展支持系统的生态化,生涯发展环境的正常化、一体化和社区化,生涯发展社区学习化,生涯发展及其支持系统评价的发展性、过程性和形成性,课程设置的学术性和职业性等观点。

本书可供从事教育学、心理学和特殊儿童服务研究的科研人员、中小学教师,以及高校教师、研究生和本科生参考阅读。

图书在版编目(CIP)数据

特殊儿童生涯发展:问题与对策/申仁洪著. —北京:科学出版社,2012
ISBN 978-7-03-033669-9

I. 特… II. 申… III. 教育-儿童-研究 IV. G76

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 032541 号

责任编辑:余 丁 / 责任校对:刘小梅

责任印制:赵 博 / 封面设计:陈 敬

科学出版社出版

北京东黄城根北街 16 号

邮政编码:100717

<http://www.sciencep.com>

源海印刷有限责任公司印刷

科学出版社发行 各地新华书店经销

*

2012 年 3 月第 一 版 开本: B5(720×1000)

2012 年 3 月第一次印刷 印张: 15

字数: 291 000

定价: 60.00 元

(如有印装质量问题,我社负责调换)

前 言

我对于特殊儿童的接触和关注始于大学本科阶段。1991 年我从四川的一个山村考入北京师范大学,学习的专业是特殊教育。那时全国仅有北京师范大学、华东师范大学设置有特殊教育专业,但是两校专业所属学科却有很大的差异。北京师范大学特殊教育专业设在教育学系,属于教育学科。而华东师范大学特殊教育专业设在心理学系,属于心理学科。

北京师范大学特殊教育专业 1991 级有来自全国各地的 19 名同学,而我是仅有两名以第二志愿录取的学生之一。但是我在填报志愿的时候并没有真正了解特殊教育的具体含义,只是想当然地认为特殊教育是与特殊行业有关。我的中学老师对此也一无所知,所以也就无法对于我的选择给予更多的指导性建议。在这个意义上,于我个人的生涯发展而言,在大学之前实际上是非常盲目的。但是在这盲目之中有一点却是十分清晰的,那就是要通过自身的努力学习使得自己有一个崭新的未来。这个未来于当时的我而言就是走出山区、走出农村,有一个固定的非务农的工作。至于其他的什么兴趣、爱好通通都显得如此不重要,以至于根本就没有纳入考量的范畴。后来我反思这一段经历,悟出一个非常重要的道理:每一个人的生涯发展历程与自身的处境和所要急迫解决的问题有着强大的内在关联。这就提出了一个与本书密切相关的论题:处境不利人士生涯发展的隔离问题。

当我进入到大学学习生涯时,以尊敬的朴永馨教授为核心的北京师范大学特殊教育团队的老师们让我深刻地了解到特殊教育的真正内涵。从那时开始,我就一直与残疾人和特殊儿童关联在一起,特别是通过到北京第四聋哑学校和河北邯郸特殊教育师范学校为时两个月的实习,对特殊儿童有了切身的直观感受。直到现在,我们 19 位同学中,仅有五位从事与本专业直接相关的工作,其中有两位同学一直坚守在特殊教育学校之中,为特殊儿童学习与成长服务,将自身的生涯发展与特殊儿童的生涯无缝对接。但是不论是否与特殊教育相关,每位同学在各自的领域之中都非常成功。对于我及其他同学的成长经历的反思,可以质疑大学专业学习的定位到底是什么。这是一个十分宏大的问题,但是却关乎着我国高等教育的未来。到现在为止我并没有思考出一个结果。于我个人而言,这段学习经历基本奠定了我整个的职业生涯与学术生涯,一直持续到现在。

1995 年,我本科毕业之后,到重庆师范大学(当时的重庆师范学院)心理学教研室加入许家成教授和张文京教授领衔的特殊教育团队之中从事特殊教育与教

学的研究工作。当时重庆师范大学心理学教研室为了探索特殊儿童心理与教育的相关问题,创办特殊教育专业,成立了儿童智能发展中心,并直接建立了特殊儿童实验学校,招收特殊儿童进行教育。因此我通过科学研究和直接参与特殊儿童实验学校的工作,进一步加深了对特殊儿童的认知。从那时起,特殊儿童的生涯发展就成为我所关注的主题。1997年,我再次进入北京师范大学进行为期三年的硕士研究生学习,专业依然是特殊教育。与本科阶段专业选择最大的不同之处在于,研究生阶段对于专业的选择是建立在我对特殊教育深刻了解的基础上,并将之作为自己终身的专业发展领域。我从接触到特殊教育开始直到现在,已经从一个懵懂的山区青年学生逐渐成熟,经历和思想都发生了很大的变化,但是对于特殊教育和特殊儿童的关注却一直占据着我学术生涯发展的中心。本书的成型在本质上是这种状况的一个侧面反映。

本书是在重庆市哲学社会科学规划青年项目《处境不利儿童生涯发展研究》(2005—JY09)的最终成果基础上修订而成的。虽然我对于整个研究的框架进行了设计,并提出了本书的核心观点与逻辑,并最终使之成型,但是本书是集体智慧的结晶。在成书的过程中,我的硕士研究生们所提供的支持不亚于我自己。无论是资源的搜集和查阅,还是对于我研究的启迪,学生们都是本书得以成型的最为宝贵的资源。本书就是我与学生们进行深度互动的结果,是我与学生们教学相长的产物。参与本书撰写的作者如下:绪论为申仁洪,第一章为申仁洪、余燕黎,第二章为申仁洪、郑杜甫,第三章为申仁洪、郑溪璐,第四章为申仁洪、闫加友、李果,第五章为申仁洪、王志强。申仁洪进行了最后的梳理与统稿。

本书的出版得到了重庆师范大学学术专著出版基金的资助,亦是重庆市特色专业“特殊教育”建设项目、重庆市“特殊教育专业复合型人才培养模式创新试验区”建设项目、重庆市教学改革研究重大项目“残疾人高等教育随班就读的研究与实践”的探索成果。

尽管对全书进行了多番认真审查和修改,但限于作者理解和认识等方面的不足,书中疏漏和不当之处在所难免,恳请读者批评指正。

目 录

前言

绪论	1
一、问题的提出	1
(一)特殊人群的客观存在	1
(二)法律法规的约束	3
(三)人本教育理想的驱使	4
(四)相关研究的发展与演进	5
二、基本概念	5
(一)生涯与生涯发展	6
(二)特殊儿童与残疾儿童	8
三、价值与意义	9
四、主要内容和主要观点	9
(一)差异与补偿	10
(二)缺陷与潜能	11
(三)隔离与融合	12
(四)适应与支持	13
第一章 生涯发展理论与特殊儿童生涯发展	15
一、选择理论	15
(一)特质因素理论	15
(二)心理动力理论	18
二、发展理论	23
(一)人本主义	24
(二)Erikson 的社会心理发展理论	27
(三)Ginzberg 的生涯发展理论	29
(四)Super 的生命全程和生活空间理论	30
三、社会学习与决策理论	35
(一)班杜拉的社会学习理论	36
(二)Krumboltz 的社会学习理论	38
(三)认知信息加工理论	39
(四)社会认知职业理论	40

(五)生涯决策制定模型与 PIC 模型	42
(六)社会学习和职业决策理论与特殊儿童生涯发展	43
四、整合理论	44
(一)阿德勒的职业人生任务	45
(二)综合性人生计划	46
(三)后现代理论	47
(四)积极心理学	49
(五)Peterson 模型	51
(六)发展系统理论	52
第二章 特殊儿童生涯发展的健残隔离	55
一、特殊儿童生涯发展的面临困境	55
(一)心理困境	56
(二)社会困境	58
(三)文化困境	59
二、特殊儿童角色扮演中的冲突与困惑	61
(一)残疾儿童的角色类型	61
(二)残疾儿童角色扮演过程	62
(三)残疾儿童角色扮演问题	64
三、健残生涯发展隔离:现状分析	66
(一)健残生涯发展隔离的历史演进	66
(二)健残生涯发展隔离的空间分析	68
四、残健生涯发展隔离:经济学分析	79
(一)特殊儿童人力资源开发不足	79
(二)特殊儿童人力资源开发具有现实意义	80
(三)开发特殊儿童人力资源的可能性	82
(四)构建家庭-社会-国家三位一体的特殊儿童人力资源开发体系	86
五、残健生涯发展隔离:社会学分析	89
(一)制度性社会排斥	90
(二)就业政策限制	91
(三)立法和司法限制	92
六、残健生涯发展隔离:社会心理学分析	93
(一)文化认知层面上的社会排斥	93
(二)新特殊儿童观的启示	94
第三章 影响特殊儿童生涯发展的因素	98
一、特殊儿童的本质存在	98

(一)特殊儿童作为个体的存在	98
(二)特殊儿童作为类的存在	102
二、特殊儿童生涯发展的社会影响因素	104
(一)社会影响的历时考察	104
(二)社会影响的共时考察	106
三、特殊儿童生涯发展的个体影响因素	115
(一)个体影响的历时考察	115
(二)个体影响的共时考察	116
四、特殊儿童生涯发展的典型个案	122
(一)郭晖:残疾是一种力量	122
(二)田超:屡挫屡奋,自强不息	128
(三)邵丽华:从不幸的谷底到艺术的巅峰	130
第四章 特殊儿童生涯发展的社会支持	135
一、特殊儿童生涯发展的生态化支持系统	135
(一)从适应到支持:特殊儿童生涯发展的基本趋势	135
(二)特殊儿童生涯发展生态化支持系统的基本构成要素	136
(三)特殊儿童生涯发展支持系统的层次化发展	140
二、特殊儿童生涯发展的社会支持	142
(一)特殊儿童生涯发展社会支持的特点	142
(二)特殊儿童生涯发展社会支持的主要内容	143
三、特殊儿童生涯发展的制度支持	156
(一)制度支持的必要性	157
(二)制度支持的领域分布	160
第五章 特殊儿童生涯发展的教育对策	174
一、如何理解生涯教育	174
(一)生涯教育的概念及其发展	175
(二)生涯教育的历史地位	177
(三)对生涯教育的理解	178
二、特殊儿童的生涯发展任务	179
(一)生涯发展的实质	179
(二)特殊儿童的生涯发展任务——基于生涯发展理论的认识	180
(三)特殊儿童生涯发展任务——基于现实的考虑	181
三、基础教育课程与生涯发展	183
(一)历史:基础教育课程的双重价值	183
(二)逻辑:基础教育课程与生涯发展的关联	185

(三)建构:基础教育课程生涯发展要素构成与阶段特性	188
四、特殊教育学校的生涯教育建设	193
(一)现行特殊教育学校生涯教育的缺失	193
(二)特殊教育学校生涯教育建设的空间	203
(三)特殊教育学校生涯教育的建设	209
参考文献	219
附录	225

绪 论

构建“社会主义和谐社会”已经成为当今中国发展的历史主旋律。和谐社会的建构为教育改革和发展提供了强大的动力支持。与此同时,在教育成为人们的一种基本生存方式的今天,和谐教育本身又是和谐社会的有机构成与构建和谐社会的不可或缺的推动力量。以残疾儿童为代表的特殊儿童的健康发展也就成为构建和谐社会的不可或缺的基本构成。为此党的十七大报告中提出“要让全体人民学有所教,劳有所得,病有所医,老有所养,住有所居”,要“关心特殊教育”。从理想状态来讲,特殊儿童学业的提升、生涯的发展、人格与社会性的健全始终都是特殊教育的三大目标。因此对于特殊儿童生涯发展进行研究,不仅可以促进儿童本身的有效发展,而且可以促进社会的和谐。

一、问题的提出

特殊教育始终都要将特殊儿童的个人适应、社会适应和职业适应作为努力的方向。于是他们的生涯发展既是特殊教育的核心组成,又是特教育的努力目标。这既是特殊人群存在的客观现实的要求,也是落实特殊教育法制化的要求,更是落实“人本教育理想”的要求。

(一) 特殊人群体的客观存在

根据人类身心发展的正态分布特性以及人类的生理疾病和感官缺陷的不可避免性,特殊儿童的存在是人类进化中一个永恒的主题,同时也是人类社会的基本特性。

1. 全国残疾人的存在

根据我国第二次残疾人抽样调查结果,截至 2006 年 4 月 1 日,我国有各类残疾人(视力残疾、听力残疾、言语残疾、肢体残疾、智力残疾、精神残疾、多重残疾) 8296 万人,占全国总人口的 6.34%。全国有残疾人的家庭户共 7050 万户,占全国家庭户总户数的 17.80%;其中有 2 个以上残疾人的家庭户 876 万户,占残疾人家庭户的 12.43%。有残疾人的家庭户的总人口占全国总人口的 19.98%。有残疾人的家庭户户规模为 3.51 人。这意味着全国有将近五分之一的家庭直接受到残疾的影响。

全国残疾儿童口中,0~14岁的残疾儿童人口为387万人,占4.66%;15~59岁的人口为3493万人,占42.10%;60岁及以上的人口为4416万人,占53.24%(65岁及以上的人口为3755万人,占45.26%)。

全国城镇残疾人口中,在业的残疾人为297万人,不在业的残疾人为470万人。城镇残疾人口中,有275万人享受到当地居民最低生活保障,占城镇残疾人口总数的13.28%。9.75%的城镇残疾人领取过定期或不定期的救济。农村残疾人口中,有319万人享受到当地居民最低生活保障,占农村残疾人口总数的5.12%。11.68%的农村残疾人领取过定期或不定期的救济。这意味着在我国大多数的残疾人主要依赖于政府的救济和家庭的支持,而不是靠自我的生产与创造维持自己的生活。

2. 重庆市特殊儿童与特殊人群的存在

这里再以重庆市这个大城市带大农村的直辖市为例,进一步分析特殊儿童与特殊人群的庞大规模。到2006年,重庆市总人口3144.23万人^①,而由市社科院和市人口和计划生育委员会承担的重大决策咨询课题《重庆市人口发展及其对经济社会的影响与对策研究》显示0~14岁少儿比重为20.87%^②。按照这一比例,重庆市拥有0~14岁少年儿童约656万。据1987年我国第一次残疾人抽样调查结果显示,我国0~14岁儿童中残疾发生率为2.58%,其中智力落后儿童占1.75%,听力特殊儿童占0.28%,视力特殊儿童占0.06%^③。如果按照这一比例来计算,重庆市有0~14岁特殊儿童16.9万,其中三类残疾儿童13.7万。

如果按照当前国际流行的对特殊教育的定义,以学习上有“特殊需要的儿童”为教育对象的话(包括阅读障碍、书写障碍、写作障碍、计算障碍等在内的学习障碍、情绪情感障碍、言语障碍、行为困扰、品行问题、交往障碍、心理健康问题、身体病弱等),则苏联特殊儿童的比率占5%~8%;美国学习方面有“特殊需要”的学生占总数的8%~12%;英国“特殊教育需要”儿童的检出率为20%;荷兰报告问题儿童的患病率为26%;波兰特殊儿童的比率为30%!^④如果按照10%的出现率计算,重庆市需要帮助的特殊儿童为65.6万。

当我们用终身学习和学习型社会来理解特殊教育时,其对象则大大扩展。

① 重庆市人民政府. 重庆概况·民族人口[EB/OL]. <http://www.cq.gov.cn/cqgk/mzrk/default.htm>, 2006-09-22.

② 金蓉. 重庆人口密度全国第十, 老龄人口比重第二[EB/OL]. http://www.cq.xinhuanet.com/2006-09/22/content_8101276.htm.

③ 朴永馨. 特殊教育学[M]. 福州:福建教育出版社, 1995: 118, 150, 169.

④ 钱志亮. 中国特殊儿童教育的现状报告[J]. 现代特殊教育, 1999, (1): 3~8.

2006年4月1日起至5月31日的残疾人抽样调查显示,重庆市各类残疾人总数达169.4万人,占总人口的比例为6.05%,其中,视力残疾29.2万人,占17.2%;听力残疾30.8万人,占18.18%;言语残疾3.3万人,占1.95%;肢体残疾57.6万人,占34%;智力残疾13.6万人,占8.03%;精神残疾16.4万人,占9.68%;多重残疾18.5万人,占10.92%^①。

通过上面的分析,全国则有各个年龄阶段的残疾人8296万,而重庆市拥有大约16.9万特殊儿童接受学前早期干预和义务教育服务,65.6万儿童接受早期教育和特殊教育需求服务,169.4万残疾人接受各类学习与教育服务。庞大的特殊人群的教育需求之满足构成了和谐教育与公平教育不可或缺的有机组成。无论是哪一个年龄阶段的残疾儿童,高质量的生活水平都是社会发展程度和个人发展程度的最终体现。而高质量的生活水平意味着自我、社会、职业三重适应的相互调适与支持。这三重适应的相互调适与支持的实现就其实质而言,就是残疾儿童的生涯发展历程的体现。对于特殊儿童而言,其生涯发展与促进不仅具有现实的学习价值,而且对于未来整个生命历程的意义丰富都具有强大的支撑作用。这样,特殊儿童生涯发展问题就不仅具有个人生活的意义,而且具有社会生活的价值。于是特殊儿童生涯发展问题不可避免地需要提上议事日程来。

(二) 法律法规的约束

和谐社会与和谐教育需要法律制度的保障。在我国,已经形成了相对完备的特殊教育法律体系。《中华人民共和国宪法》第四十五条规定:“国家和社会帮助安排盲、聋、哑和其他有残疾的公民的劳动、生活和教育。”根据这一规定,1986年《中华人民共和国义务教育法》第九条规定:“地方各级人民政府为盲、聋哑和弱智儿童举办特殊教育学校(班)。”将特殊教育举办纳为政府责任。2006年9月1日颁布实施的新修订的《义务教育法》分别在第六条第一款、第十九条第一款和第二款、第三十一条第三款、第五十七条第一款、第四十三条第三款规定等五处分别就特殊教育的均衡发展、特殊教育学校建设、随班就读教育质量、特殊教育教师待遇、特殊教育学校运行保障等方面做出了规定。2008年4月24日第十一届全国人民代表大会常务委员会第二次会议修订的《中华人民共和国残疾人保障法》明确了要“维护残疾儿童的合法权益,发展残疾儿童事业,保障残疾儿童平等地充分参与社会生活,共享社会物质文化成果”,为此需要对残疾儿童的进行恰当的康复、教育、劳动就业保障、参与文化生活保障、社会保障、无障碍环境建设,并对此分别进行了详细的规定。

^① 蒙春音. 重庆残疾儿童169万——四大主因致残疾儿童数增加[R]. http://www.cq.xinhuanet.com/news/2006-12/30/content_8930414.htm.

《中共中央国务院关于促进残疾人事业发展的意见》指出:“促进残疾人事业发展,有利于维护残疾人合法权益,促进社会公平正义,实现全体人民共享改革发展成果;有利于调动残疾人的积极性、主动性和创造性,发挥残疾人在促进改革发展稳定中的重要作用,实现经济社会又好又快发展;有利于促进我国人权事业全面发展,体现社会主义制度的优越性,树立我国良好的国际形象。”^①国务院办公厅于2009年转发了教育部、发展改革委、民政部、财政部、人力资源社会保障部、卫生部、中央编办、中国残联《关于进一步加快特殊教育事业发展的意见》,要求“各地要把各级各类特殊教育纳入当地经济和社会发展规划,把特殊教育发展列入议事日程。各级人民政府要进一步明确和落实教育、发展改革、公安、民政、财政、人力资源社会保障、卫生、税务、残联等部门和社会团体发展特殊教育的职能和责任,在保障残疾孩子入学、孤残儿童抚育、新生儿疾病筛查与治疗、学校建设、经费投入、教师编制配备、工资待遇、校园周边环境治理、特教学校企业税收减免、残疾人口统计等方面通力合作,各司其职,齐抓共管,加快特殊教育事业发展。”并且“加大特殊教育宣传力度,在全社会形成关心支持特殊教育、尊重特殊教育教师和残疾人教育工作者的舆论氛围。进一步落实国家关于捐赠及免税的政策,积极鼓励个人、企业和民间组织支持特殊教育,广泛动员和鼓励社会各界捐资助学。”^②

所有这些意味着在法律上为残疾儿童的生涯发展奠定了相应的制度要求和制度规范。其中在对残疾儿童进行教育的时候,应当根据残疾儿童的身心特性和需要,在进行思想教育、文化教育的同时,加强身心补偿和职业教育。

(三) 人本教育理想的驱使

教育和谐发展在很大的程度上是教育政策、教育管理与教育环境等方面的问题^③,但是对于特殊人群而言,在某种意义上则是必须在科学发展观的指导之下贯彻“以人为本”的教育理想的体现。从人的发展角度上讲,特殊人群接受合适而恰当的教育是其基本人权的体现。作为特殊人群的基本人权至少包含着这两层基本的含义:生存权和发展权。生存权不仅是能够生存下去,而且包括追求优质生存状况的权利,教育则为残疾儿童的生存权提供基础和手段。发展权不仅指有机会发展,而且包括个人的自由发展,即追求获得最大可能程度的发展,在这一意义上,教育是发展权的核心。在这个过程中,特殊儿童生涯发展形成了特殊教育的天然构成要素。特殊儿童生涯发展程度的高低不仅决定了他们有效参与社会的

① 国务院. 中共中央国务院关于促进残疾人事业发展的意见[Z]. 中发[2008]7号, 2008-03-18.

② 国务院. 国务院办公厅转发教育部等部门关于进一步加快特殊教育事业发展的意见的通知国办发[Z]. [2009]41号, 2009-05-08.

③ 彭泽平. 和谐教育论——基于“和谐社会”构建的教育发展观[J]. 中国教育学刊, 2005, (7): 5~8.

程度,而且成为特殊教育成效的关键性指标之一。特殊儿童的自我适应、社会适应和职业适应最终需要通过生涯的发展程度表现出来。

(四) 相关研究的发展与演进

发达国家对于儿童生涯发展的关注始于 1850 年,直到 1971 年由原美国教育署长马兰(Marland)博士提出了生涯教育概念,并将其作为全民教育的重要组成,使之从义务教育开始延伸到高等以及继续教育的整个过程,从而贯穿于个体发展的终身。自 20 世纪 60 年代以来,对于特殊儿童生涯发展的关注一直就是保证儿童发展权利和教育平等与民主化的重要体现。各国纷纷制定相关法案,推行相应教育方案,对特殊儿童给予更大的重视、照顾和帮助。传统上,对特殊儿童生涯发展的研究遵循一种“医学模式”,即以提升儿童社会职业“适应”能力为主旨,通过“社会化”形式,建立起一种“顺应性”发展模式。20 世纪 70 年代以后,随着人们对儿童发展权利平等和教育民主化理解的深入,以及对特殊儿童认识的提升,逐渐建立起“生态模式”,即从改进不利发展环境出发,基于以学校、家庭和社区为基础的共生存在的生态化环境资源系统的“支持性”的生涯发展模式。

在我国,多年来,生涯发展一直强调的核心价值与基本理念是“服从”与“适应”,其标准与规范是以中等阶层的生存环境为依据的,因而加重了特殊儿童生涯发展所面临的冲突与压力。20 世纪 90 年代末以来,随着社会转型、职业变迁以及教育理念与制度模式更新,在科学发展观与最新心理学和社会学相关理论的关照下,“定向于”儿童可持续发展的职业生涯发展,强调儿童个人特质与职业生涯发展的相互调适。全面建设小康社会战略目标、以人为本全面协调科学发展观以及建设和谐社会思想的相继提出,体现出越来越明显的以人为本、全面、协调、可持续发展观。从社会学角度理解,和谐首先是公平与公正,和谐社会意味着社会成员、社会群体之间的友好与和平共处。据此,基于生存境遇改善和生态化环境资源与辅导系统建构的特殊儿童支持性生涯发展模式,开始进入研究和实践的视野。与发达国家相比,我国特殊儿童生涯发展与支持辅导系统的研究,属于“跨越式”的发展,需要人们从不同角度结合中国文化特质与时代精神进行理论研究和实践探索,如文化哲学基础、社会学基础、心理学基础以及学习理论和学习心理基础;促进特殊儿童生涯发展运作模式的内在机制、基本策略、基本过程及其条件制约;着眼于可持续生涯发展的基本内容与评价体系;适应时代精神的生态化支持系统的基本理念、核心内涵与基本结构等。

二、基本概念

本研究涉及几个基本的概念:生涯、生涯发展、特殊儿童、残疾儿童。

(一) 生涯与生涯发展

1. 生涯

(1) 词源学分析

在汉语中,“生”原为活着之意,“涯”则为“边界”,二者合为“生涯”则是“活着的边界”,即“毕生经历”的意思。汉语中的“生涯”对应于英文“career”,源自拉丁文“carrus”,意指一种马车,在古代是等级森严社会,不同的人乘坐的木制马车是不同的,于是不同的木制马车表示出这个人的职业生涯,于是“career”就演化为“职业”。“career”的另一个来源是古法文“carriere”,指的是赛马场,因此作为名词,“career”蕴涵着疯狂竞赛的精神,后来被引申为名词“道路”,即人生发展道路与轨迹。作动词,则通常指驾驭赛马“尽全速移动或奔跑、疾行”,后来被引申为人生终身发展进程,同时也指个体一生所扮演的系列角色与职位。

(2) 学术性理解

对生涯的词源学考察,使我们获得了对于生涯的原始意义的理解。在此基础上,需要对其含义的逻辑表达进行分析,以便在此基础上关照生涯发展问题。

通常而言,对于一个概念的定义有三种基本形式:规定性定义(stipulative)、描述性定义(descriptive)和纲领性定义(programmatic)^①。规定性定义是创制性定义,也就是作者在讨论某个问题时对某个概念的含义进行规定。从逻辑上讲,任何定义都可以充当规定性定义,这就使得规定性定义都有可能被否定。就其实质而言,任何规定性定义都可以是一种描述性定义。描述性定义就是适当地描述被界说的对象或使用该术语的方法,也就是要提供在不同语境中某个概念的不同使用方法或表达的意思,描述性定义可能使我们明白某个概念在不同语境中的特定用法,但是对任何客观事物的描述,只是试图使其符合公众的观念,毕竟不加区别、不加评价的用法不大可能真正有用,所以规定性定义可能无法使我们达到概念的真正本质。纲领性定义则通过某种形式或明或暗地表达某个概念或事物应该是什么样的,这就需要以某种立场或信仰作为基础,因而必须涉及价值判断的问题。

于是对于生涯概念的学术性理解多数就处在纲领性定义基础上。因为纲领性定义涉及价值判断的问题,所以学者们因其所处的时代精神不同、研究的视角不同、秉承的价值规范不同,对于生涯的理解也就不同。

美国生涯管理学家 Super(1957)从发展的视角认为,生涯乃生活中各种事件的演进方向和历程,它统合了人一生中的各种职业和生活角色,由此表现出个人

^① 索尔蒂斯.教育的定义[A].见:瞿葆奎.教育与教育学[C].北京:人民教育出版社,1993:32.

独特的自我发展形态。而 Hood 和 Banathy(1972)则从结构的角度认为生涯包括个体对工作世界职业的选择与发展,对非职业性或休闲活动的选择与追求,以及在社交活动中参与的满足感。与此相似,Hall(1976)认为生涯指人终其一生,伴随工作或职业的有关经验与活动。Webster(1986)则从更为广泛意义上认为生涯指个人一生职业、社会与人际关系的总称,即个人的终身发展历程。^① 美国国家生涯发展协会(National Career Development Association)从最广义上将生涯定义为:个人通过从事工作所创造出来的一个有目的的、延续一定时间的生活模式。^② “延续一段时间”意味着生涯在本质上是持续一生的过程,受到个人内在或外在力量的影响,而不是作为一个事件或选择的结果而发生的事情。“创造出”意味着生涯是个体的愿望与可能性之间、理想和现实之间妥协或平衡的产物。“有目的的”意味着生涯对于个体是有意义的和价值的,需要规划、思考、制订和执行,反映了个体价值观和信念。“生活模式”意味着生涯不仅仅是个体的职业或工作,而是与所有生活角色交互作用以及人们整合安排这些角色的方式。工作不仅意味着特定的职位,而且更多地意味着一种活动,一种为自己或他人创造价值的活动。

通过上述的考察,生涯实际上是一个处于职业和生命之间的概念,一方面与个体成年之后所从事的职业或工作有关,另一方面又超越单纯的职业范畴,而与个体的生命生活状态有关。生涯是个人一生职业、休闲、社会与人际关系的总称,是一个人的终身发展历程中的个人适应、社会适应和职业适应。它强调的是个体生涯知识、技能及观念的获得与发展,并在此基础上走向生涯成熟。

2. 生涯发展

生涯咨询与辅导肇始于 Parsons 的工作。按照 Parsons 的理解,生涯发展实质上就是将个体的特征与社会职业的要求进行匹配的过程。Sears 将生涯发展定义为:“那些综合起来塑造我们生涯的经济、社会、心理、教育、生理与机遇等因素的总和”^③按照这一理解,生涯发展是一个很大的概念,受到资金和财政、团队关系和社会阶层、心理健康和人格发展、教育水平和经历、生理能力与特质以及各种机遇的影响。任何单一的因素都无法决定一个人的生涯发展,所有这些内在的和外在的因素结合起来影响到个体生涯道路的展开方式。因此 Roe 等认为生涯发展取决于四大类 12 个因素:生涯选择 = $S[(Ee + bB + cC) + (fF, mM) + (Ll + aA)$

① 邱美华,董华欣.生涯发展与辅导[M].台湾:心理出版社,1997:11.

② Reardon R C, et al. Career Development and Planning a Comprehensive Approach[M]. Wadsworth: Thomson Learning, 2000.

③ Sears S. A definition of career guidance terms: a national vocational guidance association perspective [J]. Vocational Guidance Quarterly, 1982, 31: 137~143.

$+(pP \times gG \times tT \times iI)](S=\text{性别}, E=\text{一般经济状况}, B=\text{家庭背景、种族}, C=\text{机遇}, F=\text{朋友、同伴关系}, M=\text{婚姻状况}, L=\text{一般学习和教育}, A=\text{后天习得的特殊技能}, P=\text{生理特征}, G=\text{认知或特殊天赋能力}, T=\text{人格}, I=\text{兴趣})$ 。公式中小写字母表示校正系数。^①

虽然生涯与职业相关联,然而职业并不是生涯的全部。与职业发展相比,生涯发展更超越了职业选择、准备、就业与适应,而达致以自我了解、自我接受和自我发展为基础,逐渐形成一个整合而适当的自我概念(包括职业自我),同时将此概念转化实际的生涯选择与生活方式,达到个人的生涯发展目标,并满足社会的需要。^② 因此,生涯发展更多地倾向于与职业相关的一生的经验与活动,不仅包括职业选择和发展,而且包括非职业性的活动,如休闲活动、社交活动选择、追求与参与所获得满足感等。因此,生涯发展是指个体与社会互动过程中,恰当扮演系列角色和履行相应职业要求的持续调适过程。这个过程受到个体内在因素和外在社会因素的综合影响。就其实质而言,生涯发展的过程就是一个了解自我和各种选择可能性的过程。由于过去的学习以多种方式影响着个体的生涯决策,因此生涯发展是一个持续的学习过程。

(二) 特殊儿童与残疾儿童

本书研究对象首先是儿童。本书中的儿童是心理学意义上的儿童,指0~18岁的个体或者群体。

所谓特殊儿童是相对于处于一般意义上的儿童而言的。特殊儿童属于处境不利儿童。对特殊儿童的理解可以从三个不同学科视角进行:首先,在统计学意义上的特殊儿童,其次在生态学意义上的特殊儿童,第三在文化学意义上的特殊儿童。所谓统计学意义上的特殊儿童是指身心指标上明显落后于同龄一般发展水平的儿童,如智力落后儿童、视力障碍儿童、听力障碍儿童、体弱儿童、情绪与行为问题儿童等。所谓生态学意义上的特殊儿童指的是在生活与学习环境上不利于个体的健康成长与潜能最大程度地发展,如山区与落后地区儿童、流动儿童、留守儿童等。所谓文化学意义上的特殊儿童指的是受到主流文化的排斥与压力而处于相对不利境地的儿童,如女童、农村儿童、边缘山区儿童、流浪儿童、特殊儿童等。从某种意义上讲,所有统计学意义和生态学意义的特殊儿童都可以归结为文化学意义上的特殊儿童。在这些特殊儿童中,农民工子女、留守儿童、特殊儿童、失足青少年、女童等是最为突出的几类。由于时间、精力和经费的支持问题,庞大

^① Roe A, Lunneborg P. Personality development and career choice[A]. In: Brown D, Brooks L. Career Choice and development[C]. 2nd ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1990: 68~101.

^② 沈之菲. 生涯心理辅导[M]. 上海: 上海教育出版社, 2000: 10.