

PRIMJENA VRIJEDNOSTI SOCIJALNOG RADA U IZOBRAZBI SOCIJALNIH RADNIKA

Ksenija Napan

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Studijski centar socijalnog rada

Želimo li podržati studente u tome da prihvaćene vrijednosti u socijalnom radu uistinu i provode u praksi, nužno je ugraditi te vrijednosti u program i način izvođenja studija. Humanistički pristup suprotstavlja se paternalističkom, a student od pasivnog korisnika postaje aktivni sudionik u procesu vlastite edukacije. Pretpostavlja se da će student prema kojem se profesori i terenski instruktori odnose kao prema odgovornom i autonomnom ljudskom biću biti spremniji usvojiti vrijednosti u socijalnom radu i znati ih istinski primijeniti u stvarnim životnim situacijama. Vježbanje fleksibilnosti, razgovori o predrasudama i etičkim dilemama u praksi socijalnog rada pomažu razvijanju studenata u kompetentne profesionalce. Od "sveznajućih" prenosilaca poznatih znanja profesori, terenski instruktori i studenti postaju suradnici i istraživači uključeni u zajednički proces spoznavanja djelotvornih metoda rada. Takvim pristupom podržavamo studentovu kreativnost, a samim time povećava se i njegova zainteresiranost za studij.

UVOD

Učenje je višedimenzionalan proces i izazov, kako za onoga koji poučava tako i za onoga koji uči. Želimo li biti djelotvorni u poučavanju budućih socijalnih radnika, ne smijemo zanemariti da studenti nisu djeca, već mladi odrasli ljudi koji su većinom dovoljno zreli da preuzmu odgovornost za svoje učenje. Andragoška literatura nas uči da su odrasli motivirani za učenje jedino ako osjećaju da će to učenje zadovoljiti njihove potrebe i interese i da je učenje odraslih usmjereno životu, odnosno životnim situacijama. Dakle, metoda kojom se koristimo u poučavanju odraslih trebala bi biti usmjerena analizi iskustva i korištenju prijašnjih znanja u novim situacijama (1). Također, odrasli imaju duboko ukorijenjenu potrebu da sami upravljaju svojim životima, pa bi studij socijalnog rada trebao biti organiziran tako da ima što više izbornih predmeta, seminara i vježbi u kojima studenti mogu aktivno sudjelovati te tako svojim radom utjecati na program studija.

Ne možemo propovijedati odbacivanje paternalističkog pristupa prema klijentima, a istodobno se paternalistički odnositi prema studentima. Uloga profesora socijalnog rada u modernim je školama socijalnog rada promijenjena; od sveznajućeg prenosioca poznatih znanja on postaje suradnik i istraživač uključen u zajednički proces spoznavanja djelotvornih metoda rada. Takvim pristupom podržavamo studentovu kreativnost, a samim time povećava se njegova zainteresiranost za studij.

Iskustveno učenje u socijalnom je radu neizbježno. Pod pojmom iskustveno učenje smatramo: " ... direktno izlaganje studenta praksi socijalnog rada, to jest, stjecanju znanja koje se odnosi ili koje proizlazi iz osobnog iskustva." (2) Želimo li da edukacija socijalnog

radnika bude djelotvorna, ona mora ponuditi kvalitetnu teorijsku podlogu, iskustvo u praksi uz superviziju i mogućnost za osobni i profesionalni rast i razvoj studenata.

Iskustvenom edukacijom bavili su se Baxter (3), Renner (4), Bloom (5), Boud, Keogh i Walker (6), Kolb (7) i drugi. Iskustvena izobrazba u socijalnom radu proizlazi iz humanističke filozofije, a iz humanističkih načela proizlaze vrijednosti koje su polazište modernog socijalnog rada. Te vrijednosti uključuju individualni i cjeloviti pristup, prihvaćanje, samoodređenje, obvezu držanja povjerljivih podataka u tajnosti i obvezu stalnog evaluiranja i poboljšavanja rada. Koristimo li se humanističkim načelima samo deklarativno, ne ugrađivši ih u edukaciju socijalnih radnika, demagoški propovijedamo "kako bi student trebao djelovati kao kompetentan profesionalac", a istodobno mu ne pružamo priliku da bude odgovoran, da bira što želi naučiti, da se koristi iskustvom i znanjem koja već ima i tretiramo ga kao jednog u gomili, a ne kao jedinstveno ljudsko biće. Takvim pristupom stvaramo distancirane poluprofesionalce, ili "intelektualne poluljude", kako ih naziva Jaques Barzun (8), iako možda imamo namjeru stvoriti kompetentne profesionalce.

Humanistički pristup u socijalnom radu posvećen je razvoju cjelovite ličnosti budućeg socijalnog radnika, a ne samo kognitivnog dijela njegove ličnosti.

Jedan od ciljeva humanističkog pristupa u edukaciji je

"... stimulirati afektivne aspekte studentove ličnosti, kako bi studenti postali osobe koje razumiju sebe, koje razumiju druge i koje se mogu odnositi prema drugima" (9). Humanistički pristup naglašava važnost subjektivnog iskustva u procesu učenja. Jedan od najvećih pobornika humanističkog pristupa Carl Rogers smatrao je da nas u edukaciji profesionalaca koji rade s ljudima trebaju voditi ista načela i vrijednosti koji i nas vode u humanističkim pristupima u radu s klijentima. Takav pristup naglašava nužnost podržavajuće okoline, kako bi studenti mogli prepoznati i iskazati svoje potrebe, preuzeti odgovornost za njihovo realiziranje i prvo naučiti razumjeti sebe, kako bi kasnije lakše razumjeli svoje klijente. Humanistički pristup u obrazovanju socijalnih radnika podrazumijeva i individualizirano učenje. Nužno je da svaki student postavlja svoje vlastite ciljeve unutar ponuđenog programa a nužno mu je i pružiti podršku da te ciljeve ostvari. Djelotvorna edukacija zahtijeva i podršku studentu da prepozna i iskoristi svoje potencijale i sposobnosti.

Često možemo primijetiti da studenti dolaze iz srednjih škola, gimnazija ili s drugih fakulteta noseći sa sobom iskustvo "edukativne dehumanizacije", odnosno masovnog načina poučavanja koji je sušta suprotnost individualiziranom učenju. Takvi su studenti naviknuti da na predavanjima ne postavljaju pitanja, da marljivo i bez razmišljanja zapisuju sve što profesor govori, kako bi kasnije, na ispitu, sve to znali uredno reproducirati, dobiti zadovoljavajuću ocjenu i onog časa kad se vrata zatvore sve to zaboraviti. Tretiramo li studente socijalnog rada kao da su djeca - podcjenjujemo njihove sposobnosti i ne koristimo se njihovim potencijalima za osobni i profesionalni rast i razvoj. Rezultat takvog, isključivo ex cathedra, pristupa jest "proizvodnja" socijalnih radnika koji će svoje klijente tretirati na sličan način na koji su oni bili tretirani tijekom studija - kao nesposobnu djecu. Studenti reagiraju na takav pristup na različite načine: neki će uredno obaviti sve svoje obaveze i zadovoljiti svoj interes za socijalni rad volontirajući u fakultativnim aktivnostima studija ili u programima koje organiziraju strane humanitarne organizacije, neki će postati potpuno nezainteresirani i odustati od studija ili se jedva "provući" kako bi se kasnije zaposlili kao socijalni radnici, jer eto, za to imaju diplomu, a neki će se buniti po "kuloarima" kritizirati studij i način organizacije, ali zapravo vrlo malo činiti da se nešto promijeni, misleći: "Ovdje sam samo četiri godine. Da bi se nešto promijenilo, potrebno je mnogo više, pa zašto bih se

baš ja zamjerao profesorima, bolje da se provučem, ionako ću znanje koje budem smatrao potrebnim stjecati uz rad.”

Da bi socijalni radnik postao djelotvoran praktičar, mora biti aktivan sudionik u svojoj izobrazbi. Ta aktivnost podrazumijeva unutarnju motiviranost. Jedan od osnovnih poslova edukatora u socijalnom radu jest poticanje unutarnje motivacije kod studenata. Budući da se u tradicionalnom načinu prijenosa znanja asimilacija informacija zbiva prijenosom informacija preko simboličkog medija - najčešće govora, motivacija je vanjska. Student prima sadržaj koji mu profesor šalje. (U najboljem slučaju student misli: “Dobro, slušat ću ovo predavanje, sve ću zapisati, i jednom kad budem socijalni radnik, to će mi vjerojatno koristiti.”)

U iskustvenom učenju motivacija je unutarnja jer student reagira na situaciju koja se odvija ped njim, koristeći se znanjima i vještinama koje posjeduje. (U najgorem slučaju student misli: “Ups, što sad? Kako riješiti ovaj problem? Moram se nekako izvaditi iz ove situacije”.)

Knowles tvrdi kako je korištenje osobnog iskustva vrlo važno u učenju. Tehnike i metode iskustvenog učenja zahtijevaju da učenici analiziraju svoja vlastita iskustva i da se tim iskustvima koriste u stjecanju novih. Kada tijekom edukacije omalovažavamo životno iskustvo studenata ili njihov mladenački pristup problemima, ne samo da pokazujemo našu nepristojnost nego ih takvim stavom sprečavamo da se otvore i podijele svoja iskustva te tako postanu spremni usvajati nova znanja i učiti jedni od drugih. Upravo zbog toga nužno je omogućiti studentima kontakte s praktičnim radom, kako bi teoriju koju slušaju na predavanjima imali s čime povezati. Knowles navodi: “... student socijalnog rada mora imati neko direktno iskustvo s klijentima koji imaju problema prije nego što postane spreman na učenje o socijalnom zakonodavstvu ili načelima socijalnog rada na pojedinačnom slučaju” (10).

Da bismo potakli studentovu unutarnju motivaciju, program mora biti usmjeren prema praktičnoj primjeni znanja i vještina koji se usvajaju tijekom studija. Iskustvo na terenu služi da bi se istražili načela i teorije naučene na predavanjima. To osnovno znanje tada može biti prošireno dubljim razumijevanjem vještina koje se koriste u praktičnom radu.

Još je davne 1942. godine Bertha Reynolds o edukaciji socijalnih radnika napisala: “Učenje je umjetnost, to je znanje primijenjeno na djelu. U toj aktivnosti učenik sudjeluje cijelim svojim bićem i ne može se provoditi samo kao intelektualni proces, bez obzira kako je privlačno materija prezentirana ... ako ne postoji mogućnost da se primijeni; bez sumnje, postoji stalan raskorak između znanja o nečemu i sposobnosti da se to znanje upotrijebi.” (11)

Educiranje socijalnih radnika mora počivati na humanističkim vrijednostima, jer tako samim načinom na koji je studij organiziran prenosimo vrijednosti kojima će se studenti koristiti u svojoj budućoj praksi. Osnovne vrijednosti koje su polazište socijalnog rada vrlo su lako primjenljive u educiranju budućih socijalnih radnika.

INDIVIDUALNI PRISTUP

Kad ga primjenjujemo u radu s klijentima, ovako ga tumačimo:

Svaki pojedinac, grupa ili zajednica jedinstvena je i zaslužuje da se na nju tako gleda. Svaki pojedinac ima svoje dostojanstvo, vrijednosti i prednosti. Na osobu nikada ne možemo gledati kao na jednu u gomili. Posao socijalnog radnika je u tome da podrži klijenta u njegovu

rastu i razvoju, da zajedno s njim traži rješenja koja najviše odgovaraju klijentovoj osobnosti.

Kad ga primjenjujemo u radu sa studentima, ovako ga tumačimo:

Svaki student, studentska grupa ili studentska godina jedinstvena je i zaslužuje da se na nju tako gleda. Svaki student ima svoje dostojanstvo, vrijednosti i prednosti. Na studenta nikada ne možemo gledati kao na jednog u gomili. Posao profesora je u tome da podrži studenta u njegovom profesionalnom rastu i razvoju, da zajedno s njim traži načine učenja koji najviše odgovaraju studentovoj osobnosti.

CJELOVITO RAZUMIJEVANJE ČOVJEKOVA PONAŠANJA

Kad ovo načelo primjenjujemo u radu s klijentima, ovako ga tumačimo:

Nužno je razumjeti klijenta i njegovu okolinu kao jedinstven sustav koji ima svoje granice, pravila, sposobnosti, probleme i specifične načine njihova rješavanja. Klijent je dio svoje cjelokupne životne situacije, klijentu možemo pomoći jedino ako proučavamo čitav sustav u kojem on djeluje i ako vodimo računa o njegovom cjelokupnom ponašanju: emocijama, razmišljanjima, verbalnim i neverbalnim porukama i njegovim tjelesnim i mentalnim sposobnostima.

Kad ovo načelo primjenjujemo u radu sa studentima, ovako ga tumačimo:

Nužno je razumjeti studenta i njegov način života kao jedinstven sustav koji ima svoje granice, pravila, sposobnosti, probleme i specifične načine njihova rješavanja. Student je dio svoje cjelokupne životne situacije, studenta možemo nečemu naučiti jedino ako proučavamo čitav sustav u kojem on djeluje i ako vodimo računa o njegovom cjelokupnom ponašanju: emocijama, razmišljanjima, verbalnim i neverbalnim porukama i njegovim tjelesnim i mentalnim sposobnostima.

PRIHVAĆANJE

Kada prihvaćanje primjenjujemo u radu s klijentima, ovako ga tumačimo:

Svaki klijent ima pravo da bude prihvaćen onakav kakav jest. Socijalni radnik nastoji shvatiti gdje se osoba sada nalazi i započeti s radom odatle. Socijalni radnik ne prihvaća svako klijentovo ponašanje, ali ga prihvaća kao osobu. Posao socijalnog radnika nije da prosuđuje zaslužuje li je klijent njegovu pomoć ili ne, nego je njegov posao da mu pomogne u korištenju vlastitih prirodnih potencijala da bi riješio probleme zbog kojih se obratio za pomoć.

Kada ovo načelo primjenjujemo u educiranju budućih socijalnih radnika, ovako ga tumačimo:

Svaki student ima pravo da bude prihvaćen onakav kakav jest. Profesor nastoji shvatiti gdje se student nalazi, kakvo mu je predznanje, koliki su mu potencijali i interesi pa započinje s educiranjem odatle. Profesor ne prihvaća svako studentovo ponašanje, ali ga prihvaća kao osobu. Posao profesora nije da prosuđuje zaslužuje li student njegovu pomoć ili ne, nego je njegov posao da mu pomogne u korištenju njegovih prirodnih potencijala da bi naučio specifične sadržaje zbog kojih je upisao studij.

SAMOODREĐENJE

Kada samoodređenje primjenjujemo u radu s klijentima, ovako ga tumačimo:

Dužnost je socijalnog radnika pružiti pomoć osobi koja mu se obratila ili je uputiti na mjesto gdje može dobiti ono što traži, u slučajevima kada socijalni radnik nije kompetentan ili nadležan ostvariti traženu uslugu. Svaki klijent pomoć može prihvatiti ili odbaciti. Budući da je socijalni radnik svjestan da postoje okolnosti koje je nemoguće promijeniti, klijent je odgovoran da prihvati takve okolnosti ili da im se prilagodi i razvije sposobnosti koje će mu pomoći da živi kvalitetnijim životom. Klijent je gospodar svojih problema. Socijalni radnik treba vjerovati u klijentovu sposobnost za rješavanje problema i vidjeti ljude kao jedinke u procesu razvoja. Za razliku od liječnika, koji primjenom pravog lijeka može riješiti pacijentov problem, socijalni radnik ne može pomoći klijentu ako se klijent ne uključi u proces promjene i ne sudjeluje u postizanju dogovorenih ciljeva.

Kada samoodređenje primjenjujemo u radu sa studentima, ovako ga tumačimo:

Dužnost je profesora kvalitetno i jasno prezentirati materiju koja je propisana programom studija ili sadržaje koje studenti od njega traže ili znati uputiti studente na mjesto gdje mogu dobiti ono što traže, u slučajevima kad nije kompetentan ili nadležan pružiti tražene informacije. Svaki student znanje može prihvatiti ili odbaciti. Budući da je profesor svjestan da postoje okolnosti koje je nemoguće promijeniti, student je odgovoran da prihvati takve okolnosti ili da im se prilagodi i razvije sposobnosti koje će mu pomoći da postane kvalitetan stručnjak. Student je gospodar svoga učenja i znanja. Profesor treba vjerovati u studentovu sposobnost učenja i vidjeti studente kao ljude u procesu razvoja. Za razliku od liječnika, koji primjenom pravog lijeka može riješiti pacijentov problem, profesor ne može ničemu naučiti studenta ako se student ne uključi u proces učenja i ne sudjeluje u stjecanju znanja.

POVJERLJIVOST I STALNO POBOLJŠAVANJE RADA

Kada povjerljivost i stalno poboljšavanje rada primjenjujemo u radu s klijentima, to ovako tumačimo:

Povjerljivost razgovora i informacija dobivenih od klijenata ili o klijentu podrazumijeva se sama po sebi. Jedini razgovor o klijentima dopušten je u supervizijske svrhe, kako bi uz supervizorovu podršku socijalni radnik naučio što bolje i djelotvornije pomoći klijentu. Kad se na kongresima, seminarima i u edukativne svrhe navodi neki problem iz prakse, nikada se ne spominju imena klijenata, niti podaci koji bi mogli odati klijentov identitet.

Evaluacija rada je nužna, i osim nadređenih i podređenih i klijenti su ti koji bi trebali procjenjivati djelotvornost rada socijalnih radnika. Povratna informacija od svakog klijenta je nužna da bi se profesionalna praksa stalno usavršavala.

U radu sa studentima ovako bismo tumačili ovo načelo:

Tajnost povjerljivih informacija dobivenih od studenata ili o studentu podrazumijeva se sama po sebi, razgovor o studentovim nedostacima ili o njegovom privatnom životu ne bi trebao biti predmetom razgovora uz kavu. Jedini razgovor o studentima dopušten je u svrhu poboljšanja edukacije i pronalazjenja pravog pristupa svakom pojedinom studentu. Stalna evaluacija rada je nužna, i osim objavljenih radova i mišljenja starijih suradnika i mladi suradnici i studenti su ti koji bi trebali procjenjivati djelotvornost rada profesora.

Povratna informacija od svakog studenta je nužna da bi se edukacija socijalnih radnika mogla stalno usavršavati.

Za kvalitetnu izobrazbu u području socijalnog rada nužna je podržavajuća i prijateljska atmosfera za učenje, jasno prezentiranje svrhe i cilja svakog pojedinog kolegija studentima, individualni pristup svakom studentu, pružanje informacija o dostupnim izvorima znanja (literatura, terenski instruktori i suradnici, seminari i predavanja koji se odvijaju izvan redovnog programa), razvijanje evaluativnih programa i stalna suradnja sa socijalnim radnicima praktičarima.

Gelfland i suradnici (12) proveli su istraživanje o edukaciji socijalnih radnika zasnovanoj na andragoškim principima. Radilo se o programu u kojem su studenti trebali sami planirati svoje učenje kroz definiranje svojih potreba (što bi zapravo željeli naučiti), potom su se uključivali u grupe prema interesima koje su imali i sami su birali od kojih profesora žele čuti koji sadržaj. Rezultati istraživanja su pokazali da je takav pristup djelovao na osobni i profesionalni rast i razvoj studenata te da su s velikim uspjehom usvojili znanja koja su definirali na početku programa.

U modernim školama socijalnog rada autoritarni pristup je odavno prevladan. Što studenti više mogu birati sadržaje i načine prezentacije tih sadržaja, to je studij kvalitetniji. Stalne evaluacije programa studija i rad na povratnim informacijama koje se dobivaju od studenata i od socijalnih radnika praktičara održat će studij dinamičnim i živim. Terenska instruktura važan je dio programa. Jedna od najvažnijih prednosti terenske instruktura je u tome što pruža studentu individualan pristup i odgovore na praktične probleme na licu mjesta. Naravno, terenski instruktori moraju biti kvalitetno educirani socijalni radnici koji to znanje znaju prenijeti i procijeniti kakav je zadatak koji student sprema preuzeti. Terenski instruktori moraju cijeniti teoretsko znanje, vrijednosti, vještine i životna iskustva koja studenti donose sa sobom te dobro poznavati program studija kako bi omogućili studentima da integriraju teoriju koju slušaju na predavanjima i vještine koje uvježbavaju na vježbama u stvarne praktične situacije koje ih očekuju u njihovom budućem poslu. Terenski instruktor je zapravo posrednik koji pomaže u prevođenju apstraktnih znanja i načela u njihovu praktičnu primjenu. Stoga je za svaki kolegij koji se osim učenja teorije bavi svladavanjem vještina potrebnih za djelotvoran rad ili primjenom socijalnog rada u različitim područjima nužna suradnja s terenskim instruktorima i stalno premoštavanje umjetne podjele na teorijska i praktična znanja.

Referencije:

1. Brown, G. Studies on Student Learning: Implications for Medical Teaching, *Medical Teacher*, Vol. 5, No2, 1983, 52 - 56.
2. Glassman, U., Mesbur, E.S. Humanism, Experiential Learning and Field Instruction: A *Paradigm for Curriculum Development*, 24th International Congress of Schools of Social Work, Vienna, Austria, 1988.
3. Rodway, M., editor. *The Teaching of Social Work Methods: Dimensions and Innovations*, Calgary: University of Calgary Printing Services, 1985; Baxter, D. Teaching as a Submissive Activity, 125 - 238.
4. Renner, P.F. *The Instructor Survival Kit Manual*. 2nd ed., Vancouver: University of Vancouver B.C., 1982.

5. Bloom, B. Ideas, *Problems and Methods of Inquiry in the Interpretation of Educational Experience*. Ist.ed., Chicago: W.B.Henry, 1958.
6. Bound, D., Keogh, R., Walker, D. *Reflection: Turning Experience Into Learning*, London: Kogan Page, 1985.
7. Kolb, D.A. *Experiential learning - Experience as the Source of Learning and Development*, New Jersey: Prentice Hall, 1984.
8. Barzun, J. The Problem of the Intellectual Half - Man, , Harold C. Lyon, Jr. (Cd.) *Learning to feel - Feeling to Learn*. Columbus, Ohio: Merrill, 1971.
9. Patterson, C.H. *Humanistic Education*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, 1973.
10. Knowles, M. Innovations in Teaching Styles and Approaches Based Upon Adult learning, *Journal of Education for social Work*, Spring, 1972, 32 - 39.
11. Reynolds, B. *Learning and Teaching in the Practice of Social Work*, New York: Farrar and Rinehart, 1942, 69.
12. Gelfland, Bernard, Rohrich, Nevidan, Starak. An Andragogical Application to the Training of Social Workers, *Journal of Education for Social Work*, Vol. 11, No3, Fall, 1975, 55 - 61.