

თანამედროვე სოციალური მეზობის პრაქტიკა

სწავლება და სწავლა პრაქტიკაში

მარკ ფოელი და სტივენ მ. შერდლოუ

**„საარი“
2007**



Education and Culture

Tempus

წინამდებარე ნაშრომი წარმოადგენს ქართულ თარგმანს 2005 წელს გამოქვეყნებული Ashgate Publish Limited (ინგლისი) მიერ გამოცემული წიგნისა „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“. წიგნის ავტორები არიან მარკ დოელი და სტივენ მ. შერდლოუ.

წიგნი ითარგმნა და გამოიცა ევროკომისიის TEMPUS/TACIS პროგრამის ფარგლებში, რომელიც ითვალისწინებს სოციალური მუშაობის განათლების დაფუძნებას საქართველოში, კერძოდ, ივ. ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. წიგნის გამოცემა უსრუნველყოფს სოციალური დეპარტამენტმა, რომელიც სემინარული პროგრამას ახორციელებს.

„თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“ წარმოადგენს ევროპასა და ამერიკაში აღიარებულ სახელმძღვანელოს სოციალური მუშაობის სფეროში. იგი, პირველ ყოვლისა, განკუთვნილია იმ სტუდენტებისთვის, რომლებიც სოციალური მუშაობის სპეციალობას ეუფლებიან თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, აგრეთვე, – ყველა იმათთვის, ვინც ჩართულია სოციალური მუშაობის პრაქტიკაში.

The following volume is the Georgian version of the book „Modern Social Work Practice“ published by publishing house *Ashgate Publish Limited* (England) in 2005. The authors of the book are Mark Doel and Steven M. Shardlow.

The translation and publishing of the book was performed in the framework of European Comission Tempus/Tacis programme which aims to establish Social Work education in Georgia, precisely, at Ivane Javakhishvili Tbilisi State University. The publishing of the book was provided by Tbilisi State University Sociology Department which is leading aforesaid programme.

„Modern Social Work Practice“ is the textbook acknowledged in the field of Social Work throughout Europe and the USA. It is mainly intended for the students of Social Work specialism at Tbilisi State University. It can also serve as a guide book for the people involved in Social Work Practice.

მთარგმნელები: მანანა დუმბაძე, ლელა დუმბაძე, თინა გიორგაძე

სამეცნიერო რედაქტორები:

ნათელა დონაძე
მაია მგელიაშვილი
შორენა საბაგლიშვილი
ნათია ფარცხელაძე

ტექნიკური რედაქტორი : ირინა მარკოზაშვილი

სტილი: თამარ ლაღიძე
პროექტის აკადემიური ხელმძღვანელი: პროფესორი იანო კაჭკაჭიშვილი

Translators: Manana Dumbadze, Lela Dumbadze, Tina Giorgadze

Scientific Editors:

Natela Donadze
Iago Kachkachishvili
Maia Mgelashvili
Lia Mezvrishvili
Shorena Sadzaglishvili
Natia Phartskhaladze

Technical Editor: Irina Markozashvili

Style: Tamar Laghidze
Project academic leader: Prof. Iago Kachkachishvili

ISBN 99940-60-22-8

თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა

ქართული გამოცემის წინასიტყვაობა

მინდა, დიდი სიამოვნებით წარმოგიდგინოთ „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკის“ ქართული გამოცემა. ეს სახელმძღვანელო ითარგმნა ევრო კავშირისა და თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ განხორციელებული ერთობლივი პროექტის ფარგლებში, რომელიც საქართველოში სოციალური მუშაობის განათლების დაფუძნებას ითვალისწინებს.

ამ წიგნს სოციალური მუშაობის პრაქტიკისა და განათლების სფეროში არსებული მრავალწლიანი გამოცდილება დაედო საფუძვლად. 10 წლის განმავლობაში ერთდროულად ემუშაობდი სოციალურ მუშაკად სააგენტოში და, ამავე დროს, ეკითხულობდი სოციალური მუშაობის კურსს უნივერსიტეტში. ამგვარ ორმხრივ საქმიანობას ეწეოდა ჩემი თანაგურთო მარკ შერდლოუც. სამი წელიწადი საკმარისი აღმოჩნდა იმისთვის, რათა ნათლად დაგვენახა, რომ სოციალური მუშაობის პრაქტიკა დისციპლინაა, რომელსაც დამოუკიდებლად არსებობის უფლება აქვს.

სოციალური მუშაკი კარგად უნდა ერკვეოდეს თეორიულ დისციპლინებში და, ამავე დროს, შეეძლოს ამ გამოცდილების პრაქტიკული გამოყენება გარკვეულ საზოგადოებაში. სოციალური მუშაობის პრაქტიკის შედეგად მიღებული ცოდნა სოციალური მუშაობის თეორიის განვითარებასაც უწყობს ხელს. წრე რომ შეიკრას, ეს პროცესი სრულყოფილად უნდა წარიმართოს.

სოციალური მუშაობის მნიშვნელოვანი უპირატესობაა ადამიანის ცხოვრების პოლისტურ პერსპექტივაში აღქმა. ჩვენ ადამიანს განვიხილავთ არა როგორც მხოლოდ ინდივიდს, არამედ ოჯახის, თემისა და საზოგადოების შემადგენელ ნაწილს. წიგნი ეფუძნება „მიდგომას ძლიერი მხარეების“ გათვალისწინებით. ადამიანთა პრობლემები (რომელთა მოგვარებას ცდილობენ სოციალური მუშაკები) მრავლისმომცველი სოციალური ფაქტორების კონტექსტშია დანახული.

რასაკვირველია, ეს წიგნი კონკრეტულ კონტექსტში განხილულ სოციალურ მუშაობას აღგვიწერს. ავტორები პირადი პრაქტიკული გამოცდილების საფუძველზე დაგროვილ ინტუიციას ეყრდნობიან, სადაც მოქმედება გაერთიანებულ სამეფოში ვითარდება. მიუხედავად ამისა, დარწმუნებული ვარ, ქართველი მკითხველი ადვილად გაერკვევა სოციალური მუშაობის ძირითად არსში, რადგან ეს უნივერსალური პრობლემაა და შემდეგ მას კონკრეტულ კონტექსტში გამოიყენებს. სოციალური მუშაობის სახელმძღვანელოს საშუალებით ქართველ სტუდენტებთან მუშაობის პროცესში შეგიძლიათ ქართული რეალობიდან გამომდინარე უფრო გასაგები მაგალითებით ისარგებლოთ. მაგალითად, ქალაქის ერთ-ერთი უბნის, დერბი სტრიტის, დასახლებაში აღწერილი შემთხვევა შეგიძლია ჩაუნაცვლოთ ტიპური ქართული დასახლებით. ამგვარი სახის ადაპტაცია ძალზედ სასარგებლოა როგორც ლექტორისთვის, ისე პრაქტიკოსისა და სტუდენტისთვისაც. მიუხედავად იმისა, თუ სად ხორციელდება პრაქტიკულად სოციალური სამუშაო, მთავარია, გაიაზრო, რა

არის ძირითადი ამოცანა და როგორ კონტექსტში უნდა მოხდეს მისი შესწავლა. ეს იმას ნიშნავს, რომ ზუსტად უნდა განისაზღვროს მოქმედების დრო და ადგილი.

დარწმუნებული ვარ, საქართველოში სულ მალე განვითარდება სოციალური მუშაობის საკუთარი ბიბლიოთეკა და შეიქმნება სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ამსახველი მასალების ბაზა. მანამ კი, იმედი მაქვს, ეს წიგნი დაგეხმარებათ. ის იმ განსხვავებულ კულტურულ ტრადიციებს შორის დამაკავშირებლადაც გამოდგება, სადაც სოციალური მუშაობის პრაქტიკა არსებობს. გარდა ამისა, იმედი მაქვს, ამ წიგნით მუშაობა სიამოვნებასაც მოგანიჭებთ. ეს სახელმძღვანელო როგორც სწავლაში, ისე სწავლებასა და პრაქტიკულ საქმიანობაშიც გამოგადგებათ, მიღებული გამოცდილება კი შემოქმედებითი მუშაობის საწინდარი იქნება.

მარკ დოელი

შეფილდი, ინგლისი, 2007

ს ა რ ჩ ე ვ ი

წინასიტყვაობა ქართული გამოცემისთვის	V
შესავალი	XIII
თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა: რაც უფრო მეტი ცვლილებებია ...	XIV
პრაქტიკის შესწავლის თანამედროვე მეთოდი	XV
წიგნის შინაარსი, სტრუქტურა და მიზანი	XVII
სწავლა	XX
დასკენა	XXIV
ეწვიეთ ჩვენს ვებგვერდს	XXVI

ნაწილი I პრაქტიკის საფუძვლები 1-48

კონტამსტი: პრაქტიკის სწავლის ახალი შესაძლებლობები	3
სად ხორციელდება სოციალური მუშაობა	4
პრაქტიკის სწავლება და ხელმძღვანელობა	5
რა სარგებლობა მოაქვს ხელმძღვანელობას	6
სასწავლო ხელშეკრულება	8
პრაქტიკული სწავლის ხელშეწყობა	10
დინება	11

თავი 1 მომხმარებლისა და მზრუნველის ცოდნა 13-24

პირველი მოქმედების თაობაზე: სწავლისთვის ლიცენზირებული	13
მოქმედება 1: სწავლისთვის ლიცენზირებული	15
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა იცნობ სერვისის მომხმარებელს და მზრუნველს	18
შესაძლებლობები	20
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა იცნობ სერვისის მომხმარებელს და მზრუნველს	20
ვინ არის „კლიენტი“?	20
სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა ინდივიდუალობა	20
ძლიერი მხარეების მოდელი	21
ურთიერთობა სოციალურ მუშაკებს, სერვისის მომხმარებლებსა და მზრუნველებს შორის	22
სერვისის მომხმარებლის და მზრუნველის კონტროლი	23
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: როცა იცნობ სერვისის მომხმარებელს და მზრუნველს	23
დამატებითი ლიტერატურა	24

თავი 2 როცა იცნობ საკუთარ თავს 25-35

მეორე მოქმედების შესახებ: თვალსაზრისი	25
მოქმედება 2: თვალსაზრისი	27
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა იცნობ საკუთარ თავს	29
შესაძლებლობები	29
მაგალითები	29
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა საკუთარ თავს იცნობ	31
საკუთარი თავის გამოყენება	31
მსოფლმხედველობები	32
სერვისის მომხმარებელთა, მზრუნველთა და სხვა პროფესიონალების მსოფლმხედველობა	34
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: როცა იცნობ საკუთარ თავს	34
დამატებითი ლიტერატურა	35

თავი 3 როცა როლი ცნობილია37-48

მე-3 მოქმედების შესახებ: სახლერები	37
მოქმედება 3: სახლერები	39
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა როლი ცნობილია	41
შესაძლებლობები	41
განსხვავებული მოლოდინები	41
მაგალითი	42
სტილის ნამოყალიბება	43
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა როლი ცნობილია	44
პროცესი და შედეგი	44
პროფესიული კონტროლი და სტატუსი	45
მეტაფორები სოციალური სამუშაოს როლის შესახებ	46
სტუდენტის როლი	46
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: როცა როლი ცნობილია	47
დამატებითი ლიტერატურა	47

ნაწილი II უშუალო პრაქტიკა49

კონტემპსტი: პროფესიათაშორისი სწავლება და პრაქტიკა	51
ტერმინოლოგია	51
პროფესიათაშორისი პრაქტიკის საკითხები	53
ძალაუფლების და სტატუსის მახასიათებლები	54
პროფესიათაშორისი გარიგება	54
პროფესიათაშორის სწავლასთან დაკავშირებული საკითხები	55
სოციალური სამსახურის წვლილი მრავალდარგობრივ ჯგუფებში	56

თავი 4 მომზადება59-70

მე-4 მოქმედების შესახებ: დაწყება	59
მოქმედება 4: დაწყება	61
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მომზადება	63
შესაძლებლობები	63
მოლოდინი	63
არსებული ქსელები	63
ინდუქცია	64
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მომზადება	65
პირველი შთაბეჭდილება	65
პირველი კონტაქტები	65
დამოკიდებულება	66
ტაბუდადებული საკითხები	67
ეპიზოდური კონტაქტი	67
სწავლისთვის მომზადება	67
სიცხადე სწავლის პროცესში	68
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: მომზადება და პორტფოლიო	69
დამატებითი ლიტერატურა	69

თავი 5 შესაძლებლობების შექმნა71-80

მეხუთე მოქმედების შესახებ: ღია დაბოლოებები	71
მოქმედება 5: ღია დაბოლოებები	73
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შესაძლებლობების შექმნა	75
შესაძლებლობები	75
მოდულების აორცნობა და შეწყვეტა	75

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ალტერნატიული ვარიანტების შემუშავება78
 გამოკითხვის გარემო78
 სიტუაციის პოლიტიური ცვლილება78
 უსიტყვო და სიმბოლური კომუნიკაცია79
 სამოქმედო ტექნიკა79
 შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: შესაძლებლობების შექმნა80
 დამატებითი ლიტერატურა80

თავი 6 შეფასება თანამშრომლობის პროცესში81-92

მე-6 მოქმედების შესახებ: შეადგინე პირველი გვერდი81
 მოქმედება 6: შეადგინე პირველი გვერდი83
 სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შეფასება თანამშრომლობის პროცესში .85
 შესაძლებლობები85
 თქვენი როლი სწავლებაში - შეფასების შესახებ85
 შეფასება და ინტერვენცია86
 სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შეფასებები თანამშრომლობის პროცესში .87
 შეფასება: გასათვალისწინებელი შენიშვნა87
 საკვანძო მასალის მოძიების უკუპროცესი87
 შეფასებათა ფართო სპექტრი88
 შეფასება და მთავრობის მიერ აღებული ვალდებულება88
 მუშაობა ადამიანებთან თანამშრომლობის გზით89
 პოლისტური შეფასებები90
 შეფასება და ჩარევა90
 შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: შეფასება თანამშრომლობის პროცესში91
 დამატებითი ლიტერატურა91

თავი 7 მუშაობა ჯგუფში და ჯგუფთან ერთად93-104

მე-7 მოქმედების შესახებ: მარტო არაეინ არის93
 მოქმედება 7: მარტო არაეინ არის95
 სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან97
 შესაძლებლობები97
 სხვადასხვა საჭიროების დაბალანსება97
 ჯგუფში მუშაობასთან დაკავშირებული შიში98
 სხვა შესაძლებლობები98
 გუნდური მუშაობა99
 სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან101
 სოციალური მოქმედება101
 კავშირები ჯგუფებსა და გუნდებს შორის101
 შეხედრები და სესიები102
 სწავლა ჯგუფებისა და გუნდებისაგან102
 მუშაობა უფრო თვალსაჩინო რომ გახდეს103
 შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან103
 დამატებითი ლიტერატურა103

თავი 8 რთულ პირობებში მუშაობა105-124

მე-8 მოქმედების შესახებ: რთული ქცევა ჯგუფებში105
 მოქმედება 8: რთული ქცევა ჯგუფში107
 სტატია - რთული ქცევა ჯგუფებში109
 დამატებითი ლიტერატურა123

ნაწილი III სააგენტოს პრაქტიკა125-186

ქონტამპსტი: შემოქმედებითი პრაქტიკა და პროცედურული მოთხოვნები127
 პროცედურების საყრდენი პრინციპები127
 პროცედურებთან დაკავშირებული პრობლემები128
 პროფესიონალიზმის უკუღმებლყოფა?130
 შემოქმედებითი პრაქტიკა131
 პროცედურული და შემოქმედებითი პრაქტიკა133

თავი 9 პრიორიტეტების შერჩევა135-148

მე-9 მოქმედების შესახებ: მწარე სიმაართლე135
 მოქმედება 9: მწარე სიმაართლე137
 სწავლებასთან დაკავშირებული უნიშვნები: პრიორიტეტების შერჩევა140
 კრიტერიუმების დალაგება140
 შესაძლებლობები141
 სწავლასთან დაკავშირებული უნიშვნები: პრიორიტეტების შერჩევა143
 სიცოცხლე და სიცოცხლის უფლება143
 ნორმირება145
 შეფასებითი ხასიათის უნიშვნები: პრიორიტეტების დადგენა147
 დამატებითი ლიტერატურა147

თავი 10 მართვის რესურსები149-160

მე-10 მოქმედების შესახებ: სამოგზაურო ბიუროს აგენტი149
 მოქმედება 10: სამოგზაურო ბიუროს აგენტი152
 სწავლებასთან დაკავშირებული უნიშვნები: რესურსების მართვა153
 შესაძლებლობები153
 ძირითადი ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებს დასვენების ადგილის შერჩევას153
 სწავლასთან დაკავშირებული უნიშვნები: მართვის რესურსები155
 ზრუნვის მართვა155
 რესურსები და ცვლილება157
 თქვენი დროის სწორი განაწილება158
 შეფასებითი ხასიათის უნიშვნები: რესურსების მართვა160
 დამატებითი ლიტერატურა160

თავი 11. ანგარიშვალდებულება161-172

მე-11 მოქმედების შესახებ: ანგარიშის წარმოება161
 მოქმედება 11: ანგარიშის წარმოება163
 სწავლებასთან დაკავშირებული უნიშვნები: ანგარიშვალდებულება166
 შესაძლებლობები166
 სწავლასთან დაკავშირებული უნიშვნები: ანგარიშვალდებულება167
 პიროვნული ანგარიშვალდებულება167
 ანგარიშვალდებულება დამკვირვებლის წინაშე167
 ანგარიშვალდებულება სხვა ორგანიზაციების მიმართ168
 საზოგადოებრივი ანგარიშვალდებულება168
 ანგარიშვალდებულება სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა მიმართ169
 პროფესიული ანგარიშვალდებულება170
 ანგარიშვალდებულება კანონის წინაშე171
 შეფასებითი ხასიათის უნიშვნები: ანგარიშვალდებულება172
 დამატებითი ლიტერატურა172

თავი 12 უსამართლობის გამოაშკარავება173-186

მე-12 მოქმედების შესახებ: სიზიფეს მითი	173
მოქმედება 12: სიზიფეს მითი	175
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: უსამართლობის გამოაშკარავება	180
შესაძლებლობები	180
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: უსამართლობის გამოაშკარავება	182
სამართლებრივი პოზიცია	182
კარგი, ცუდი და მახინჯი	184
უსამართლობის გამოაშკარავება სოციალურ სამუშაოში	185
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: უსამართლობის გამოაშკარავება	186
დამატებითი ლიტერატურა	186

ნაწილი IV პრაქტიკის თემები187-268

კონტინსტი: მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა	189
მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის ამოქმედება	191
ემპირიული ორიენტაცია	192
პრაგმატული ორიენტაცია	194
ეკლავზე მიმართული/კვლევით განპირობებული ორიენტაცია	196
კრიტიკული შეფასება: კვლევისაგან მიღებული მტკიცებულების პრაქტიკაში გამოყენება	199

თავი 13 რისკთან მუშაობა201-216

მე-13 მოქმედების შესახებ: საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი "დ". 201	
მოქმედება 13: საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი "დ"	201
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: რისკთან მუშაობა	205
შესაძლებლობები	206
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: რისკთან მუშაობა	207
რისკის შეფასება	207
რისკის ტიპოლოგია	209
რისკის მართვა	210
რისკის არიდება	211
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: რისკთან მუშაობა	214
დამატებითი ლიტერატურა	214

თავი 14 დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა217-228

მე-14 მოქმედების შესახებ: ასაწვეი ხიდი	217
მოქმედება 14: ასაწვეი ხიდი	219
სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა	220
დაეხმარით სტუდენტებს, ისწავლონ „ასაწვეი ხიდის“ გამოყენებით	220
შესაძლებლობები	222
დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკული სწავლება	223
სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა	224
ენა	224
„ასაწვეი ხიდიდან“ მიღებული ცოდნის გამოყენება	224
ძალა და ძალაუფლება	226
მრავალფეროვნება და განსხვავება	227
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: დათრგუნვის საწინააღმდეგო	
პრაქტიკა	228
დამატებითი ლიტერატურა	228

თავი 15	კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკა	229-242
	მე-15 მოქმედების შესახებ: კანონის „ანი“ და „ოვ“ – სულისკვეთება და წერილობითი გამოხატულება	229
	მოქმედება 15: კანონის „ანი“ და „ოვ“ – სულისკვეთება და წერილობითი გამოხატულება	231
	სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკა	234
	სოციალური მუშაობისა და კანონის ერთმანეთთან დაკავშირება	234
	კანონის ცოდნის მზარდი მნიშვნელობა პროფესიულ განათლებაში	237
	შესაძლებლობები	237
	იურიდიული ექსპერტიზის გამოყენება	238
	სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: კანონის ცოდნაზე დაფუძნებული პრაქტიკა	240
	დათანსმება-არდათანსმების კონტინუუმი	241
	შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: კანონის ცოდნაზე დაფუძნებული პრაქტიკა	242
	დამატებითი ლიტერატურა	242
თავი 16	ფართო და ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკა	243-256
	მე-16 მოქმედების შესახებ: სოციალური მუშაობის არსი	243
	მოქმედება 16: სოციალური მუშაობის არსი	245
	სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ზოგადი და სპეციალური პრაქტიკა	248
	რა არის ზოგადი პრაქტიკა?	248
	სოციალური მუშაობის ზოგადი პრაქტიკა	249
	ზოგადი და სპეციალური დეპარტების მნიშვნელობა	250
	შესაძლებლობები	250
	სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ზოგადი და სპეციალური პრაქტიკა	251
	სოციალური მუშაობის პრაქტიკის საერთო საფუძველი	251
	რა არის სპეციალიზაცია?	252
	სპეციალიზაციის ფორმები	253
	ვიწრო და ზოგადი სპეციალიზაციის პრაქტიკა – მომავალი	255
	შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: ფართო და ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკა	256
	დამატებითი ლიტერატურა	256
თავი 17	შედარებითი პრაქტიკა	257-268
	მე-17 მოქმედების შესახებ: ხედვა სხვა ადგილიდან ... სხვა დროიდან	257
	მოქმედება 17: ხედვა სხვა ადგილიდან ... სხვა დროიდან	259
	სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შედარებითი პრაქტიკა	263
	შესაძლებლობები	263
	სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შედარებითი პრაქტიკა	264
	შედარების განზომილებები	264
	შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: შედარებითი პრაქტიკა	268
	დამატებითი ლიტერატურა	268
დანართი:	ეროვნული პროფესიული სტანდარტები	269
	აკრონიმების განმარტებითი ლექსიკონი	275
	ტერმინთა განმარტებითი ლექსიკონი	277
	ბიბლიოგრაფია	289

შესავალი

წინამდებარე წიგნი პრაქტიკული სოციალური მუშაობის საკითხებს ეძღვნება. მასში ყურადღება გამახვილებულია სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სწავლებაზე და სწავლაზე. ვიმედოვნებთ, რომ სოციალური მუშაობის პროფესიით დაინტერესებული მკითხველისთვის ეს წიგნი სასარგებლო გასაძიებელი გახდება. „პრაქტიკული სოციალური მუშაობა“ იყო პირველი წიგნი, რომელიც 1993 წელს გოვერის (Gower) ავტორობით გამოიცა სამუშაო სახელმძღვანელოს ფორმატით. 1998 წელს სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის შესაქმნელად, მისი განახლებული და შევსებული ვარიანტი გამოვიდა სახელწოდებით „ახალი სოციალური მუშაობის პრაქტიკა.“ ძველის ახალი პირველი – „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“ – წინამორბედის ქარგაზეა აგებული, თუმცა, ბევრი რამ ხელახლა დაიწერა, რადგან სოციალური მუშაობის პრაქტიკაში ცვლილებები ძალზე სწრაფად ხდება.

ამ წიგნის ავტორები წინასწარ ვერ განეჭვრეტთ, ვინ ხართ თქვენ, მკითხველო! თუ თქვენ სოციალურ მუშაობის ფაკულტეტის სტუდენტი ხართ, ამ წიგნით შეგიძლიათ დამოუკიდებლადაც ისარგებლოთ, ან ცოდნის გასადრმაველად რომელიმე სააგენტოში პრაქტიკული მეცადინეობის ხელმძღვანელი დაიხმაროთ. თუ თქვენ თავად ასწავლით სტუდენტებს სოციალურ მუშაობას, მაშინ პრაქტიკოსი, მენეჯერი, სერვისის მომხმარებელი ან მზრუნველი იქნებით. ასევე შეიძლება, თქვენ მუშაობდეთ ისეთ სახელმწიფო ორგანიზაციაში, როგორცაა სოციალური მუშაობის დეპარტამენტი, შეიძლება იყოთ მოხალისე, არაკომერციული ორგანიზაციის წარმომადგენელი, კერძო ფირმის თანამშრომელი, სამომხმარებლო სააგენტოს მუშაი, ან მუშაობდეთ ისეთ დაწესებულებაში, სადაც სოციალური სამუშაო პროირიტეტი არ არის. სადაც არ უნდა მოღვაწეობდეთ სოციალური სამუშაოს სწავლებაში, მთავარია გახსოვდეთ, რომ სტუდენტი თქვენი საქმის გამკეთებლად კი არ უნდა მოამზადოთ, არამედ სოციალური მუშაობის არსი უნდა შეასწავლოთ. სხვაგვარად რომ ეთქვათ, ის კონკრეტული საქმე, რომელსაც თქვენ ასრულებთ, პრაქტიკის მხოლოდ ერთი კონკრეტული მაგალითია. თქვენი, როგორც პედაგოგის წვლილი, უდავოდ, ძალზე მნიშვნელოვანია, მაგრამ ეს წვლილი კიდევ უფრო ერცეულ კონტექსტში უნდა განიხილოთ.

უნარი, დაეხმაროს სტუდენტს კონკრეტული გარემოდან პრაქტიკული სოციალური მუშაობის სფეროში გადაინაცვლოს და პირიქით, იქიდან სხვადასხვა კონკრეტულ სიტუაციას დაუბრუნდეს (არა მარტო თქვენს კონკრეტულ გარემოს), ყველა პედაგოგს მოეთხოვება. შესაძლოა, ეს პირდაპირ არ შედის თქვენს მოვალეობებში, მაგრამ ამით გამოცდილებას იმდიდრებთ რარიგ გამოცდილი პედაგოგიც არ უნდა ბრძანდებოდეთ.

თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა: რაც უფრო მეტი ცვლილებებია –?

ამ სახის წიგნების განახლება და შეესება „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკის“ არსის გაგების საშუალებას იძლევა. რა უნდა იცოდეს სოციალურმა მუშაკმა? როგორ უნდა შეასრულოს მან დაკისრებული სამუშაო? სოციალური მუშაობას თანამედროვე პროგრამაში მკაფიოდ აისახება მიმდინარე პოლიტიკური, პროფესიული და სამომხმარებლო ასპექტები. ამდენად, წიგნის ავტორები ერთგვარი გამოცდის წინაშე აღმოვჩნდით, როდესაც ვმსჯელობდით, რა ცვლილებები შეგეცტანა წიგნის შინაარსში. მართლაც, თუ სოციალური მუშაობის კვალიფიკაციის ხანგრძლივობის ბრიტანულ სტარდარტს ინდიკატორად მივიჩნევთ, ენახავთ, რომ ცვლილებები ერთობ მზარდი ტემპით მიმდინარეობს. სოციალური მუშაობის სერტიფიკატი (CQSW) 20 წელია მოქმედებს, დიპლომი სოციალურ მუშაობაში (Dip.SW) – თითქმის ათი. დღევანდელი მონაცემებით კი, შესაძლებელია, დიდ ბრიტანეთში სოციალური სამსახურის კურსდამთავრებულის სერტიფიკატმა კიდევ ხუთი წელი იმოქმედოს.

პრაქტიკული სოციალური სამუშაოს არსი, რა თქმა უნდა, უშუალოდ გამომდინარეობს მთავრობის, მოსამსახურეთა და მარეგულირებელთა, სოციალური მუშაობის პრაქტიკოსთა და ამ სამსახურის მომხმარებელთა მოლოდინებიდან. ტექნიკური უსაფრთხოების წესები, შემუშავებული ისეთი დარგობრივი გაერთიანებების მიერ, როგორიცაა ინგლისში პირადი სოციალური მომსახურებებისთვის ტრენინგის ორგანიზაცია (TOPSS, 2002), სამთავრობო დეპარტამენტების მოთხოვნები, მაგალითად, ჯანმრთელობის დეპარტამენტი (DH, 2002), უმაღლესი განათლების დაწესებულებების განცხადებები, ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტოს (QAA, 2002) და პრაქტიკის ისეთი პროფესიული კოდექსები, როგორიცაა ზოგადი სოციალური ზრუნვის საბჭო (GSCC 2002a), ასევე, ირლანდიის, შოტლანდიისა და უელსის ძიძათა საბჭოების დადგენილებები, სოციალური მუშაობის საგანმანათლებლო და საწვრთნელ ბოლო პროგრამებს ეყრდნობა.

სოციალური მუშაობა, თავისი შინაარსიდან გამომდინარე, პრაქტიკის სრულყოფილი ფორმაა. შესაბამისად, სოციალურ მუშაობაზე ორიენტირებული ორგანიზაციები მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ პრაქტიკული სოციალური სამუშაოს ფორმაზე. დღეს, ამ ორგანიზაციებში ცვლილებები, ყველა დონეზე, საოცარი სისწრაფით ხდება.

პრაქტიკოსებსა და მენეჯერებს, შეიძლება, სრულიად მოულოდნელი ორგანიზაციული გარდაქმნები დაატყდეთ თავს და ამ ცვლილებებმა ისინი წყობიდან გამოიყვანოს. პოლიტიკის დონეზე სწრაფი ეფექტის მოლოდინი კიდევ უფრო ამძიმებს საქმეს, მით უმეტეს, თუ დღევანდელი გადასახედიდან ცვლილებათა პორიზონტი ძალიან გაწველილია, სოციალურ სფეროში ამტყდარი ქარტეხილების ფონზე ძნელი განსახორციელებელია, ზოგი რამ მაინც უცვლელი რჩება. დროთა განმავლობაში ჩვენც განვახლებთ ხოლმე გარდებობს, მაგრამ სხეული ამ სიახლით არ იცვლება. იგივეა სოციალური სამსახურის მისია: მიუსაფარი ადამიანების გვერდით თავდადებული შრომითა და საქმისადმი უსაზღვრო ერთგულებით, სოციალური უსამართლობისა და ჩაგვრის აღმოფხვრა. თითქმის საუკუნის წინ, კლემენტ ეტლი (Clement Attlee, 1920) ამტკიცებდა: სოციალური მუშაკები ყოველთვის მხოლოდ აგიტატორები იქნებიანო. ჩვენ არ მოველით მადლობას იმის გამო, რომ დროდადრო, საზოგადოებას უთანასწორობისა და სიღატაკის პრობლემებზე დავაფიქრებთ? დიახ, ამ კუთხით ცვლილება არ მომხდარა. ანგარიშგასაწევი პრაქტიკული სოციალური სამუშაო ყოველთვის იყო და არის დამოკიდებული უდიდეს ცოდნასა და გამოცდილებაზე, რაც არა მარტო კერძო პირებთან, ოჯახებთან, ჯგუფებთან და საზოგადოებებთან უშუალო მუშაობიდან, არამედ კომპლექსურ ორგანიზაციებთან თანამშრომ-

ლობიდანაც იღებს სათავეს. კარგ სოციალურ მუშაკს ისევ ის თვისებები სჭირდება, რომელიც დილემის დაძლევაში, სხვა ცხოვრებისეული პრობლემების გადალახვაში და ინტერესის შენარჩუნებაში დაეხმარება.

ასეთ ვითარებაში, აუცილებელია, სოციალური სამუშაო მიმზიდველი გაეხადოს იმათთვის, ვისთვისაც ეს ჯერ კიდევ არ არის პროფესია და მოწოდება. რაც შეეხება კარიერას, „კარიერის ეკლექსის მრჩეველთა საბჭოს“ მიერ 2003 წელს ჩატარებული გამოკითხვის მონაცემებით (გამოკითხვა 1000-ზე მეტი სტუდენტი), 100 სტუდენტიდან 17-მენეჯერის კარიერას ირჩევს, 13 – საბანკო და საფინანსო მოსამსახურის, 12 - ს შესყიდვების და მარკეტინგის სფეროში სურს კარიერის გაგრძელება. საჯარო სექტორი კარიერისთვის ყველაზე არასასურველი გარემო აღმოჩნდა. 100 სტუდენტიდან მხოლოდ სამმა გამოთქვა ამ სექტორში მოღვაწეობის სურვილი და ამ სამიდან მხოლოდ ერთმა დაასახელა სასურველ სფეროდ სოციალური სამუშაო (*Times Higher Educational Supplement*, - 13 June 2003). ნებისმიერი ლიტერატურა, რომელიც პოტენციურ პრაქტიკოსთა ყურადღებას მიიპყრობს, გამოსადეგია. იმედი გვაქვს, რომ ეს პუბლიკაცია, სოციალური სამსახურის მისიის აღსრულებაში დადებით როლს ითამაშებს და ფართო საზოგადოებას დაეხმარება სწორად გაიგოს სოციალური სამსახურის არსი.

არ უნდა გაგვიკვირდეს, რომ ამ დარგის სპეციალისტები შეშუოთებას გამოთქვამენ პროფესიის გადარჩენის თაობაზე. აქედან გამომდინარე, საჭიროა, ზოგიერთი მეცნიერის ავისმომასწავებელ პროგნოზს (მაგალითად, ჯონსი (Jones, 2001) დაუპირისპიროთ ის მტკიცებულებები, რომლებიც ააშკარაებენ, რომ სოციალური სამსახურის ღირებულებები სხვა პროფესიებმა შეითვისეს. მაგალითად, ოკუპაციური თერაპია, რომელიც აღწერილია ნაშრომში „ოკუპაციური თერაპია საზღვრებს გარეშე“ (კრონენბერგი, და სხვ. Kronenberg et al., 2004), იგივე სოციალური მუშაობაა სხვა სახელწოდებით. მართლაც, სოციალური სამუშაოს ერთ-ერთი მთავარი ღირებულება – მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობის პატივისცემა – სულ უფრო და უფრო მეტად მოიცავს ფართო საზოგადოებას.

როგორც ვხედავთ, რა თანამედროვე პროფესიულ სტანდარტებთანაც არ უნდა გექონდეს საქმე, საუფქვლები მაინც ნელა იცვლება. მართლაც, ისეთი მოვლენების (მაგ სილატაკე და სტრუქტურული დისკრიმინაცია) შეცვლა, რასაც ყველა მიესალმება ძალიან ნელი ტემპით მიმდინარეობს, ცვლილებები თითქმის არ იგრძნობა. მომხმარებელი კვლავ ნელა ტყავს, უსამართლობისა და გაჭირვების პირობებში ცხოვრობს. ზოგი არ ეგუება ვითარებას და სხვადასხვა გზით იბრძვის თავის გადასარჩენად. კარგი იქნება, თუ ეს ჩვენი აქტიური მოღვაწეობის დროს გვემახსოვრება და საქმეს მიზანმიმართულად წარვიმართათ.

დემ ეილინ იანჩაზბენდმა ბირმინგემის პოლიტექნიკურ ინსტიტუტში (ამჟამად ცენტრალური ინგლისის უნივერსიტეტის), ინაუგურაციის დროს (1981) წარმოთქმულ სიტყვაში სოციალური სამსახურის განათლების, მომზადებისა და პრაქტიკის რამდენიმე ათწლეული მიმოიხილა, მაგრამ წარსულის მოგონების პარალელურად, იქვე, მომავლის სურათიც დახატა, კერძოდ, 2001 წლის ხედავ:

არის რაღაცეები, რაც არ შეიცვლება. ის, რაც მართლა ფასობს უკანასკნელ ნავსაყუდელში, რომელსაც ადამიანები ავებლითობისგან, სასოწრაკეთილებისგან, უგულვებელყოფისგან და უპატივცემულობისგან გადასარჩენად აფარებენ თავს. მათ გულწრფელად სწავლიათ ადა-მიანური დამოკიდებულება, სრულუფლებიან მოქალაქეებად აღიარება და იმის შეგრძნება, რომ მათთვის იღწვიან. ისინი ჩვენგან მოვლიან თანაგრძნობას, დახმარების გაწევის სურვილს, ცოდნას, წარმოსახვის უნარს, რწმენასა და შინაგან ძალას ამ საქმის გასაძლიერად. იმედი მაქვს, რომ 2001 წელს ეს ღირებულებები იარსებებს და კვლავ აქტუალური იქნება.

დეიმ ეილენის (Dame Eileen) 2001 წლის ხედვა ისევე სწორია, როგორც ეს, ალბათ, 2021 და შემდგომი წლების პერსპექტივაში წარმოგიდგენია.

პრაქტიკის შესწავლის თანამედროვე მეთოდი

სოციალური მუშაობის სფეროში ახალი საკვალიფიკაციო სტატუსი შემოღებულია იმისათვის, რომ ამ დარგში განათლებამიღებულმა სტუდენტებმა მათ საქმიანობაზე დამოკიდებულ ადამიანებს მაღალხარისხოვანი მომსახურება გაუწიონ, დამტკიცონ, რომ ამ ფაქულტეტის კურსდამთავრებულები კომპეტენტური და სანდო სპეციალისტები არიან. ჩვენ ყოველთვის მიუთითებდით, რომ ტრენინგებზე განსაკუთრებული ყურადღება უნდა გამახვილდეს პრაქტიკაზე და თეორიასთან მის მიმართებაზე. ეს იმას ნიშნავს, რომ სტუდენტებს პრაქტიკის სწავლისათვის კარგი, მრავალმხრივი და უსაფრთხო შესაძლებლობები სჭირდებათ. ახალი პროფესიის წარმატება აქედან იღებს სათავეს (Stephen Ladyman, Parliamentary Under Secretary of State for Community, Foreword to practice Learning Taskforce, First Annual Report, 2004).

თეორიულად თეორიასა და პრაქტიკას შორის განსხვავება არ არის, ხოლო პრაქტიკაში ეს განსხვავება აშკარა (Anon).

უდავოა, რომ სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სწავლების და პრაქტიკის შესწავლის გარეშო ამ ორი ათწლეულის განმავლობაში გარდაიქმნა. სტუდენტები, თავიანთ ანგარიშებში, დადებითად მოიხსენიებენ იმ ორგანიზაციებს, რომლებშიც ისინი პრაქტიკას გადიოდნენ. ეს ფაქტორი გათვალისწინებულ იქნა სოციალური სამსახურის საგანმანათლებლო პროგრამებზე მუშაობის დროს, როგორც ეს სტეფან ლეიდიმენს ზემოთ მოტანილ ციტატაში აქვს მოცემული და ასევე, პრაქტიკის სწავლის სხვა საშუალებებშიც, მაგალითად, პროგრამაში – პრაქტიკის შესწავლის ამოცანები (PLTF), რომელიც ინგლისსა და უელსში პრაქტიკის სწავლების საშუალებათა გასაფართოებლად დაარსდა. ამ პროგრამის ფარგლებში, განვითარების სამოცდათორმეტი ხუთთვიანი რეგიონული პროექტის ხელშესაწყობად, 2003 წლის მარტამდე 400 000 ფუნტი სტერლინგი დაიხარჯა (PLTF, 2004; 5).

წინასწარი ინფორმაციის თანახმად, პრაქტიკული სოციალური მუშაობის სპეციალისტების დასაუფლებლად, გაერთიანებული სამეფო, სტუდენტებს პრაქტიკული სამუშაოს განხორციელებას შესთავაზებს (Kearney, 2003). ბევრი პროგრამა პრაქტიკის სწავლის ვადების გაზრდას ცდილობს (ხშირად, სამ და ოთხ სასწავლო საიტზე)¹ რათა შესაძლებლობათა მთელი სპექტრი წარმოაჩინოს. ეს სტუდენტებს სოციალური პრაქტიკის „აბარადიციული მეთოდებით“ შესწავლის საშუალებას აძლევს იმ ობიექტებზე, სადაც სოციალური სამსახური არ არის ძირითადი საქმიანობა და სადაც მათ მრავალმხრივ გამოცდილი და მცოდნე მასწავლებლები ეყოლებათ, მომხმარებლებისა და მომწოდებლების ჩათვლით. საქმისადმი ასეთი მიდგომა დიდ პერსპექტივებს იძლევა და უთუოდ გამოიწვევს სხვადასხვა დარგის სპეციალისტების ინტერესს. მაგალითად, ოკუპაციური თერაპიის დარგში, ფილდჰაუსის (Fieldhouse, 2003) მიხედვით, პრაქტიკის განვითარება მომხმარებლისგან სწავლაში მდგომარეობს. ამ კერძო შემთხვევაში იგულისხმება მაგ; ბაღში მუშაობის თერაპიული ზემოქმედება ადამიანთა სულიერ სიჯანსაღესა და საერთო კეთილდღეობაზე, ამავე დროს, გასათვალისწინებელია, ჯგუფის წევრთა შორის მჭიდრო სოციალურ კავშირსა და ურთიერთობათა დამყარება.

¹ ჩვენ ვიყენებთ ტერმინ „საიტს“ იმ ადგილის აღსაწერად, სადაც პრაქტიკული სწავლება მიმდინარეობს; ის განსხვავდება „პრაქტიკულ სწავლების შესაძლებლობისგან“, რომელიც არაა, აუცილებლად, ფიზიკურად ლოკალიზებული

პრაქტიკის სწავლისადმი ყურადღება, ამ რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში, „ხელმძღვანელობის“ პრინციპიდან „პრაქტიკის სწავლების“ პრინციპზე წარმატებულმა გადასვლამ განაპირობა. ტრანსფორმირება განიცადა პრაქტიკის სწავლების კონცეფციამ და დანიშნულებამ, ისევე, როგორც პრაქტიკის მასწავლებლის როლი, რომელშიც მოიაზრება – მასწავლებელიც და დამრიგებელიც, და არა მხოლოდ გამოცდილი მენტორი. პრაქტიკოსთა უწყვეტი პროფესიული განვითარების საშუალებებმა (პრაქტიკის სწავლების სპეციალისტის ხარისხი დიდ ბრიტანეთში) გააძლიერა ეს ცვლილებები მაშინაც კი, როცა შეუძლებელი იყო პრაქტიკის მასწავლებელთა სოციალური სამუშაოს ჩენჯემენტში გადაბირება. ამ კუთხით მენეჯერებს განათლების და წვრთნის ნაკლები საშუალებები აქვთ, ამიტომ, არ უნდა გაგვიკვირდეს, თუ პრაქტიკის სწავლების კურსებს ორგანიზაციული მართვისთვისაც სასარგებლო საფუძვლად მივიჩნევთ.

პრაქტიკის თანამედროვე შესწავლა ევოლუციის საინტერესო საფეხურზეა, ახალ სასწავლო ობიექტებში იჭრება და, შესაბამისად, სტუდენტებს მომსახურების ახალი და განსხვავებული ფორმების განვითარების საშუალებას აძლევს. თუმცა, არ უნდა დავაქინოთ პრაქტიკის სწავლების შესაძლებლობათა და სასწავლო ობიექტების ზრდის მონაცემები 2004 წლის იენისში, ინგლისში გამოთვლილ მონაცემებთან შეფარდებით, რაც 2006-2007 წლებში მოთხოვნილების 140 პროცენტით ზრდაზე მიუთითებს (PLTF ვებგვერდი). ჩვენ სხვებიც უნდა დავარწმუნოთ, რომ პრაქტიკა ამ გამოცდილებას ეყრდნობა, თუმცა, ბოლომდე ჯერ კიდევ არ ვიცით, „დამრიგებლობის“¹ პროცესში რა ფაქტორები წარმონდობა და სხვადასხვა ღონისძიებიდან რომელი განაპირობებს მათ მდგრადობას. პრაქტიკის შესწავლის ამოცანები - თავისი 2004 წლის ანგარიშში (გეფ) აღნიშნავს, რომ დაწესებულებებს შორის, განსაკუთრებით ადგილობრივ ხელისუფალთა შორის, არ არსებობს საერთო შეთანხმება, თუ რომელი თანამშრომლის კვალიფიკაცია შეესაბამება პრაქტიკული სამუშაოს შემფასებლისა და პრაქტიკის მასწავლებლის სტატუსს მათ დაწესებულებაში.

ასევე უნდა გეცადოთ, რომ თეორიისა და პრაქტიკის შესაბამისობამ არ გამოიწვიოს სოციალური სამუშაოს „აზროვნების“ ასპექტების, „ქმედების“ ასპექტებით დაჩრდილება. როგორც ერთმა სტუდენტმა აღნიშნა, თეორია პრაქტიკის გარეშე იგივეა, რაც კონსტრუქტორი ინსტრუქციის გარეშეო.

მოცემულ წიგნში, ეს თემა არაერთგისაა განხილული, განსაკუთრებით, მისი პირველი ნაწილის შესავალში.

წიგნის შინაარსი, სტრუქტურა და მიზანი

„თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“ შედგენილია „პრაქტიკული სოციალური სამსახურისა“ და „ახალი პრაქტიკული სოციალური სამსახურის“ მასალებზე დაყრდნობით. ოთხი ნაწილი უცვლელადაა წარმოდგენილი: პრაქტიკის საფუძვლები; უშუალო (პირდაპირი) პრაქტიკა; ორგანიზაციის პრაქტიკა და პრაქტიკის საკითხები. ეს ნაწილები, ერთად აღებული, პრაქტიკის სწავლების პროგრამას განსაზღვრავს. ოთხივე ნაწილის შესავალი პრაქტიკის შინაარსის ცვალებადობაზე მოგვითხრობს: პრაქტიკის სწავლის

¹ ჩვენ უპირატესობას უანიჭებთ ტერმინს: „სტუდენტის ხელმძღვანელობის სესია“. თუმცა, ამ წიგნში ორივე ტერმინს ვუყენებთ

ახალი შესაძლებლობები; ინტერპროფესიული სწავლა და პრაქტიკა; შემოქმედებითი და პროცედურული პრაქტიკა; მონაცემებზე დაფუძნებული პრაქტიკა.

წიგნში შეეიტანეთ, ასევე, ახალი საკითხები, რომლებიც პრაქტიკული სოციალური სამუშაოს განვითარების პროცესს ასახავს. ასეთ საკითხებს განეკუთვნება, მაგალითად, რისკის გაწევა. თუმცა, რასაც გთავაზობთ იმაში ახალი არაფერია. რთულია ახალი უწოდო იმ რთულ დილემებს, რომლებიც დაკავშირებულია პრაქტიკის საჭირობოროტო საკითხებთან, რისკების გაცნობიერების და დაბალანსების პრობლემებთან და მიუხედავად ამისა, სოციალური სამუშაოს პროფესიული სტანდარტების (TOPSS, 2002) და სოციალური სამუშაოს „ბენჩმარკის“ განცხადების (QAA, 2002) მონაცემებზე დაყრდნობით, ამ საკითხებისადმი ინტერესი მაინც ყველაზე მეტია.

მოქმედებები

„პრაქტიკული სოციალური მუშაობის“ და „ახალი სოციალური მუშაობის“ მეთხველები დადებითად გამოეხმაურნენ მეთოდს, რომლის მიხედვითაც, ყოველი კონკრეტული თავის ძირითადი თემის ასახსნელად ერთი მრავლისმომცველი მოქმედება შეირჩევა. ამ ტრადიციისთვის არც წინამდებარე ნაშრომში გვიღალატია, თუმცა, მოცემული მოქმედებების უმეტესობა მაინც ახალია. თითოეულ მოქმედებაში ხაზგასმულია მისი მიზანი, მიზნის მიღწევის მეთოდიკა და მოსაზრებანი ამ მეთოდიკის გამოყენების შესაძლებლობებზე. გარდა ამისა, გთავაზობთ ჩვენეულ ვარაუდს, თუ როგორ შეუძლიათ მომიჯნავე პროფესიის სტუდენტებს საკუთარ პრაქტიკაში გამოიყენონ ეს მოქმედებები, სოციალური სამუშაოს სტუდენტებთან ერთად ან დამოუკიდებლად. ამ თემას უშუალოდ ეუკავშირება თავს, რომელსაც სოციალური სამუშაოს პროფესიული სტანდარტები პყვია. ეს სტანდარტები, ინგლისსა და უელსში, სოციალური სამუშაოს სფეროში, საფუძვლად ედება ახალ პროფესიულ მიდგომებს, თუმცა იგი დიდწილად რელევანტურია სოციალური მუშაოს როლისა და ამოცანების მიმართ.

მართალია, წიგნში მოცემული მოქმედებებით სათითაოდაც შეგვიძლია ვისარგებლოთ, მაგრამ ჯობია, ჯერ მთელ მასალას გაეცნოთ და შემდეგ მიუბრუნდეთ ცალკეულ მოქმედებებს სწავლის სხვადასხვა ეტაპზე. წიგნის I, II და III ნაწილებში მკაცრად არ არის დაცული ქრონოლოგიის პრინციპი, ხოლო IV ნაწილში მოცემული თემები პრაქტიკული სოციალური მუშაობის მთელ მასალაზეშია გაბნეული. საერთო პრაქტიკის სრული პროგრამის ცოდნა ხელს უწყობს გარკვეული შემთხვევისათვის საჭირო მოქმედების სწორად შერჩევას. „სწავლებისთვის ხელსაყრელი მომენტი“ დგება მაშინ, როცა სტუდენტი მთელი არსებით განწყობილია სწავლისათვის და დროულად შერჩეული მოქმედება ამ მომენტის მოახლოებას უწყობს ხელს.

მოქმედებები, რომლებიც აღწერილია ამ წიგნის თითოეულ თავში, შედგენილია ისე, რომ მონაწილეებმა პრობლემები გზადაგზა იკელიონ და ტექნოლოგიებსაც პრაქტიკაში დაეუფლონ.

ისინი ცდილობენ განავითარონ თავიანთი სწავლის უნარი, რაც კომპეტენტური საქმიანობის განვითარების უპირველესი პირობაა. პრაქტიკოსმა ხელმძღვანელებმა, მასწავლებლებმა და შემფასებლებმა უნდა მოახერხონ მოქმედებებიდან გამომდინარე სწავლებისა და სტუდენტების ცოცხალი პრაქტიკის დაკავშირება იმ ადამიანებთან, რომლებსაც ესა თუ ის დაწესებულება ემსახურება.

ზოგჯერ უმჯობესია, მოქმედება განვიხილოთ რეალური სამუშაო გარემოს ამსახველად. ამას თავისი უპირატესობა აქვს. თუმცა, ისიც მართალია, რომ გარედან განსჯა ყოველთვის უფრო ადვილია. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ახალი სიტუაციები ნაკლებად ერგება აზროვნებისა და ქმედების უკვე ჩამოყალიბებულ კლიშეებს. ამ საკითხს ჩვენ კიდევ მიუბრუნდებით სიმულაციური სწავლებისადმი მიძღვნილ ნაწილში.

მოქმედებებით შეიძლება ვისარგებლოთ მოსწავლის სწავლის დონის როგორც შესაფასებლად, ისე გასაღრმავებლად. კერძოდ, სწავლის ბოლო ეტაპზე, მოქმედების კიდევ ერთხელ გადასინჯვა და განმეორება პრაქტიკის გააზრებაში მომხდარი ცვლილებების გაანალიზებისა და განსაზღვრის საუკეთესო საშუალებაა. მონაწილეებს ნათელი წარმოდგენა უნდა აქონდეთ თითოეული მოქმედების მიზანსა და საეარაუდო შედეგზე.

თითოეული მოქმედების შემდეგ ორი პარაგრაფი გვაქვს: ერთი სწავლებას ეხება, მეორე კი – სწავლას, ორივე დაკავშირებულია წიგნის მოცემული თავის თემასთან. მოქმედებები ორ რიგად შეიძლება დავეყოთ: პირველი რიგის მოქმედებები სწავლებაზეა ორიენტირებული, მეორე – სწავლაზე. ორივე კონკრეტული თავის ძირითადი თემიდან მომდინარეობს. სწავლების პარაგრაფში მოცემული შენიშვნები კონკრეტული თავის ძირითადი თემის სიღრმისეული კვლევისა და შესწავლის საშუალებებს გეთავაზობს. სწავლის შესახებ პარაგრაფში მოცემული შენიშვნები თემიდან გამომდინარე საკითხებზე გაკეთებულ დასკვნებსა და სხვა საკითხზე მასალაზე მიგვიბრუნებს. ორივე პარაგრაფის შენიშვნები გათვალისწინებულია როგორც მასწავლებლებისთვის, ისე სტუდენტებისთვის, ვინაიდან სწავლება და სწავლა ურთიერთდაკავშირებული პროცესებია. ყოველი შემთხვევისათვის გირჩევთ, მოქმედების დასრულებამდე ნუ წაიკითხავთ შენიშვნებს!

ტერმინოლოგია

პრაქტიკაში მიმდინარე ცვლილებების პარალელურად, იცვლება ამ სფეროს ლექსიკაც. ტერმინმა „მომხმარებელი“ განდევნა ტერმინი „კლიენტი“. იმ პირის აღმნიშვნელმა სიტყვამ, რომელიც პრაქტიკის ობიექტზე სწავლის პროცესს ხელმძღვანელობს და სტუდენტის მომზადების დონეს აფასებს, ასევე ტრანსფორმაცია განიცადა და თუ წლების განმავლობაში „ხელმძღვანელი“ (ჩრდილოეთ ამერიკაში „დარგის ინსტრუქტორი“) ერქვა, 1980 - იანი წლებიდან „პრაქტიკის მასწავლებელი“ ეწოდება. ეს ნიშნავს, რომ ხელმძღვანელის ფუნქციას დაემატა ის საგანმანათლებლო ელემენტები, რომლებიც მას პრაქტიკის მასწავლებლისგან განასხვავებს (ჩრდილოეთ ამერიკაში, ტერმინი „პრაქტიკის მასწავლებელი“ უკვე კარგა ხანია იხმარება, მაგრამ ეხება ადამიანს, რომელიც კოლეჯში სოციალური მუშაობის პრაქტიკას ასწავლის).

დიდ ბრიტანეთში, სოციალური მუშაობის ახალი პროფესიის შინაარსზე მსჯელობის დროს, არაერთი მინიშნება გაკეთდა ტერმინზე „პრაქტიკის შემფასებლები“, რაც იმას მოასწავებდა, რომ ამ პროფესიაში აქცენტი შეფასების ფუნქციაზე უნდა გაკეთებულიყო. ამ ცვლილებამ ფეხი ვერ მოიკიდა, რადგან არსებობს მოსაზრება, რომ ტერმინში ერთგვარად დაქინებულია ამ პროფესიის საგანმანათლებლო ასპექტი. ამიტომ, ტერმინის სიცოცხლისუნარიანობაზე საუბარი ჯერ ადრეა. მიუხედავად ამისა, პრაქტიკის სწავლაში მიმდინარე ძვრები იმისკენ გვიბიძგებს, რომ ხელახლა გავიაზროთ, ვინ შეიძლება შეასრულოს „პრაქტიკის მასწავლებლის“ როლი, რომელსაც ხელმძღვანელის ფუნქცია აკისრია, მაგრამ არც სოციალური მუშაკია, არც მომხმარებელი და არც მომვლელი. წინამდებარე სახელმძღვანელო ამ ცვლილებებსაც ითვალისწინებს.

წიგნს თან ახლავს განმარტებები ტერმინებისა და აკრონიმების ასახსნელად (გვ. 275-288).

სწავლა

– და მონაწილეობა

პრაქტიკაზე დაფუძნებული სწავლა, რომელსაც პროპაგანდას ამ წიგნის საშუალებით ეუწევთ, თანამონაწილეობის მრავალგვარ გზას გულისხმობს. პრაქტიკის მასწავლებლებიც და მისი შემსწავლელნიც საერთო პროცესში არიან ჩართულნი, თუმცა, სხვადასხვა როლს ასრულებენ. მასწავლებელი არ არის ცოდნის ბედელი, სადაც სტუდენტის ცარიელი ჭურჭელი ივსება. იგი გამოცდილი ადამიანია, რომელიც პრაქტიკას ფხიზელი და კრიტიკული თვალთ უყურებს. ეს ეხება როგორც მასწავლებლის, ისე სტუდენტის პრაქტიკას. მოქმედებაზე დაფუძნებული სწავლის მიხედვით სტუდენტი იმ ცოდნის, რწმენის, ღირებულებების და ნიჭის მატარებელია, რომლებსაც სასიცოცხლო ზეგაქვების მოხდენა შეუძლია მის პრაქტიკაზე და უნარზე, შეისწავლოს პრაქტიკა, რაც, ზოგ შემთხვევაში, უფრო მნიშვნელოვანია.

ისინი, ვინც მოცემული მოქმედებებით ისარგებლებენ, მზად უნდა იყვნენ საკუთარი პრაქტიკისა და გამოცდილების სხვებისთვის გასაზიარებლად. სწავლა ყველაზე ნაყოფიერია შემოქმედებით და დინამიკურ პირობებში, მაგრამ ასეთი კლიმატის შექმნა დატვირთული რეჟიმის დროს იოლი არ არის. მოქმედებებს სტუდენტების სწავლისა და ორგანიზაციის თანამშრომელთა განვითარების პროცესში დამატებითი ელემენტების შეტანა შეუძლიათ. ისინი, უდავოდ, გარკვეულ ზეგაქვებას მოახდენენ ყველა მონაწილის პრაქტიკაზე, იქნება ეს „მასწავლებელი“ თუ „მოსწავლე“.

საბოლოო ჯამში, მონაწილეობითი ხასიათის მოქმედებები ორნაირია: როგორც სწავლის-მეთოდი, რომელიც მიმზიდველი და დინამიკურია, და მეორე, როგორც პროცესი, რომლის ყველა მონაწილე (იქნება ეს მასწავლებელი თუ მოსწავლე) ჩართულია სწავლის პროცესში.

– და სიმულაცია

სწავლის რამდენიმე ხერხი არსებობს, ერთ-ერთია „სწავლა საქმის კეთების პროცესში“. წარსულში ამ მეთოდს ინტენსიურად იყენებდნენ სტუდენტთა ხელმძღვანელები (სუპერ-ვიზორები). სტუდენტი, ხანმოკლე მომზადების შემდეგ, სამუშაო ობიექტზე, სხვა ადამიანებთან ვადის პრაქტიკას და სამუშაოს დამთავრების შემდეგ ხელმძღვანელისაგან იღებს რჩევა-დარიგებებს. მიუხედავად იმისა, რომ ამ დროს სტუდენტი საჭირო გამოცდილებაზე იქნება და საქმეშიც უშუალოდაა ჩართული, სწავლის ეს მეთოდი მაინც ტენდენციურია, რადგან იგი ამკვიდრებს კარგ ან ცუდ პრაქტიკას – და ხშირად მხედველობიდან გამორჩევა ის მთავარი, რისი სწავლაც ყველასთვის უფრო სასარგებლო იქნებოდა. როდესაც სასწავლო შესაძლებლობები უშუალოდ გამომდინარეობს პირდაპირი პრაქტიკული გამოცდილებიდან, ძალიან ძნელია მათი მისადაგება თითოეული სტუდენტის შესაძლებლობებთან და საჭიროებებთან.

„ცოცხალი სწავლების“ დროს პირდაპირ პრაქტიკას მიმართავენ. ოთახში, სხვა ადამიანებთან ერთად, რომლებიც, ამ შემთხვევაში, სწავლის საშუალებებად მოიაზრებიან, პრაქტიკის მასწავლებელმა შეიძლება პირდაპირ აუხსნას სტუდენტებს საიშუალოს არსი და ეს მათ პრაქტიკაზე მაშინვე იმოქმედებს, მაგრამ ამისათვის საჭიროა, პრაქტიკის მასწავლებელი მუდამ სტუდენტების გვერდით იყოს. მისი არყოფნის შემთხვევაში, პრაქტიკა ჩაიშლება. სწავლის ამ დანქარებული მეთოდის უპირატესობა ეჭვს არ იწვევს, მაგრამ ამისთვის, როგორც აღენიშნეთ, პრაქტიკის მასწავლებლის მუდამ საიშუალო ადგილზე ყოფნა საჭირო და ამას სერიოზული თვალყურის დევნება სჭირდება.

სწავლის მეორე ხერხი, რომელიც ამ წიგნში მოქმედებების საშუალებითაა ილუსტრირებული, მიიღწევა იმ მასალების გამოყენებით, რომლებიც რეალური სიტუაციების სიმულაციას წარმოადგენს. ეს მოქმედებები შეიძლება შედგმოწვევით შეესაბამებოდეს პრაქტიკაში არსებულ სიტუაციას, მაგალითად, ფრენის სიმულაცია, რომელსაც მფრინავების წვრთნის დროს იყენებენ, ან მოქმედებები, რომელთაც პირდაპირი პრაქტიკისაგან დიდი მანძილი აშორებს და მას ახალ სექტორში წარმოგიდგენს. ხშირად, დისტანციისა და სიახლოვის საინტერესო ნახაეი მეტაფორის საშუალებით მიიღება. აქვე აღენიშნეთ, რომ ამ წიგნში მოცემული არაერთი მოქმედება მეტაფორაზეა აგებული.

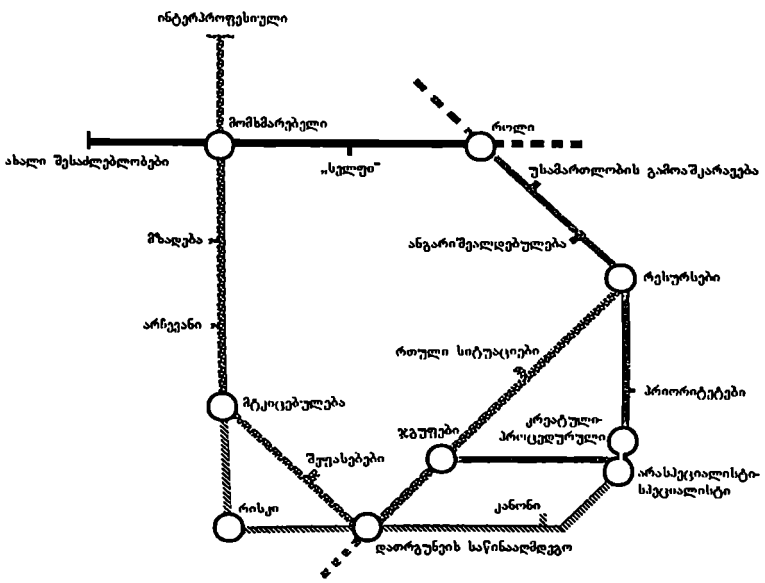
ასეთი სასწავლო მასალებით სარგებლობის უპირატესობებზე ჩვენ სხვა ნაშრომებშიც ვსაუბრობდით (Doel and Shardlow, 1996). სიმულაციური პრაქტიკა სწავლისთვის შედარებით უსაფრთხო გარემოა, რადგან მოქმედების ტემპი კონტროლირებადია და რისიკი – ნაკლებად მოსალოდნელი. ასეთ ვითარებაში მოსწავლე უფრო თავისუფალია და არ უფრთხის ექსპერიმენტებსა და ახლებურ მიდგომებს. იგი მეტ დროს უთმობს პრაქტიკის ამსახველ საკითხებს, კერძოდ, იმ ვარაუდებსა და ფასეულობებს, რომლებიც სხვა შემთხვევაში მიჩქმალული და შეუმოწმებელი დარჩებოდა. პრაქტიკის მასწავლებელს შეუძლია იმ წინააღმდეგობის დარეგულირება, რომელიც სტუდენტს პრაქტიკის დროს მოუვლის. ეს ყამირის გატეხის ტოლფასია, თუმცა, გახსოვდეთ, რომ ზედმეტმა მომთხოვნობამ შეიძლება სტუდენტს თვითრწმენა დააკარგინოს. მოქმედებები, რომლებიც თავიანთი შინაარსით ჰგავს ან ასახავს პრაქტიკული სოციალური მუშაობის ასპექტებს, რისკის გაწვევისკენ უბიძგებს სტუდენტებს და აქარებს მათი სწავლის პროცესს.

პრაქტიკის გარემოში სწავლის შესაძლებლობათა არეალი ჯერ-ჯერობით მცირეა. როგორც ეკონომიკა, ისე განათლება ზეწოლას ახდენს იმ აზრით, რომ სიმულაციური სწავლის ორგანიზება პრაქტიკული გარემოსგან დამოუკიდებლადაც შეიძლება. და მიინც, ამ წიგნში მოცემული მოქმედებები ვერ შეცვლის უშუალო პრაქტიკას. უშუალო პრაქტიკა აუცილებელია რათა სწავლა „გათამაშებიდან“ რეალურ ქმედებაში გადაიზარდოს, საქმეში გამოიცადოს და მონაწილეს ტვირთის ტარებისა და პასუხისმგებლობის გრძნობა განუვითაროს (Doel and Shardlow, 1996).

წარმატებულ სიმულაციის ერთ-ერთი ცნობილი მაგალითია ლონდონის მეტროს რუქა. დისაინის ეს ნიმუში მილიონობით ადამიანს საშუალებას აძლევს, იმოგზაუროს დიდ ქალაქში. რუქის წარმატება იმით აიხსნება, რომ იგი არც ისე ზუსტად გვიჩვენებს მასზე ასახული პუქტების ადგილმდებარეობას და მათ შორის მანძილს. სწორედ ამის გამო დანიწუნეს რუქა თავდაპირველად - იგი არაზუსტია და კარგად ვერ ასახავს ლონდონის მეტროს ხაზების მოვლ სირთულეს. ჩვენ, მგზავრებმა, კარგად ვიცით, რომ რუქის ფუნქციაა სწორად ასახოს კავშირები და გადაკეთის პუნქტები, რადგან იგი ქალაქის წარმოსახვითი სახეა და კარგად მუშაობს.

მეტროს რუკა შესანიშნავი ანალოგიაა იმ განსხვავებებისა, რომელიც არსებობს სოციალური მუშაობის პრაქტიკის რეალობასა და ამ რეალობის ასახვას შორის. პრაქტიკის მასშტაბების მოვალეობაა, შექმნას ისეთი სქემა, რომელიც სტუდენტს დაარწმუნებს, რომ ცდომილება მას სწავლაში ხელს კი არ შეუშლის, არამედ – პირიქით, რადგან, როდესაც ძირითადი კავშირები და გადაკვეთები უკვე ცნობიერებაშია გამჯდარი, გამორჩენილი ნაწილები და გაურკვეველი (ქაოსური) ასპექტები, ადრე თუ გვიან, მაინც აისახება მის აზრობრივ რუკაზე.

ამ მოსაზრების საილუსტრაციოდ, შეგვიძლია გვაკეთოთ არჩევანი: წინის სარჩევი შევადგინოთ ტრადიციული ხერხით, ისე, როგორც ეს V– XII გვერდებზეა მოცემული ან შევადგინოთ სარჩევის სქემა ისე, როგორც ეს ქვემოთ არის წარმოდგენილი (იხ. ქვემოთ). თქვენი აზრით, რომელი უფრო თვალსაჩინოა? თანმიმდევრული სარჩევი თუ დიზაინის გამოყენებით შედგენილი სქემა? ზოგი პირველს ამჯობინებს, ზოგი – მეორეს. ზოგს, შესაძლოა, დიზაინი მოსწონს, თუმცა მასში ნაკლოვანებებსაც ხედავს (მაგ. რუხ ხაზებს, ალბათ, ფერადი აჯობებდა). შეეკითხეთ საკუთარ თავს, რატომ ამჯობინეთ ერთი ფორმატი მეორეს?



- საბაზისო ხაზი
- ~~~~~ უშუალო პრაქტიკის ხაზი
- დაწესებულების პრაქტიკის ხაზი
- ////// თემის ხაზი
- ■ ■ ■ ■ შედარებითი პრაქტიკა

ნახაზი I.I თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სარჩევი, ლონდონის მეტროს რუკის სტილში

მთავარია, კარგად გაიაზროთ თქვენი დამოკიდებულება ერთმანეთისგან განსხვავებულ მიდგომათა მიმართ, რადგან ისინი პრაქტიკული სოციალური მუშაობის სწავლის სხვადასხვა სტილზე განსხვავებულ პასუხებს გეთავაზობენ. მრავალფეროვნების ძიება ეფექტური სწავლისა და სწავლების საწინდარია. წინამდებარე სახელმძღვანელოში განხილულმა თემებმა და მათზე მიბმულმა მოქმედებებმა ცოცხალი და მრავალმხრივი გამოცდილება უნდა შეგვიძინოს, თუმცა, პარალელურად, სხვა მეთოდებიც უნდა გამოვიყენოთ, თუნდაც ისეთი, როგორცაა, ცოცხალი სწავლება. ეს, ამავე დროს, დაგვეხმარება პრაქტიკის სწავლისათვის სხვადასხვა ორგანიზაციული ღონისძიების დაგეგმვაში. მაგ: ინდივიდუალური მეცადინეობა, მეცადინეობა მცირე ჯგუფებში და ა.შ. როდესაც გაარკვეეთ სწავლის რომელ მეთოდს ანიჭებთ უპირატესობას, შეეცადეთ გააფართოოთ სასურველი მეთოდების არეალი. სტუდენტებმა სწავლის რაც შეიძლება მეტი გამოცდილება უნდა მიიღონ.

სიმულაციისა და უშუალო პრაქტიკის ურთიერთგადაკეთის შესაძლებლობათა გამოყენება პრაქტიკული სოციალური მუშაობის სწავლების მეცნიერება და ხელოვნებაა. მისგაგაცემული მოქმედება საერთო მონახაზს გვაწვდის იმის გასააზრებლად, თუ რა ხდება პრაქტიკის დროს და საშუალებას გვაძლევს გაეთამაშოთ დილემა, რომლის წინაშეც შეიძლება აღმოუჩნდეთ. ვიმედოვნებთ, რომ ამის შემდეგ ცოცხალი პრაქტიკა სტუდენტისთვის უფრო მოწესრიგებულ და თანამიმდევრულ გარემოდ გადაიქცევა.

- და არსწავლა

ყველაზე დიდი დაბრკოლება სწავლის პროცესში ალბათ, რწმენისა და ქცევის სტერეოტიპებია, რომლებიც ისე გაგვიჯდება ხოლმე ძეაღსა და რბილში, რომ ჩვევად გვაქცევა. პრაქტიკის მასწავლებლობა საშუალებას გვაძლევს, ეჭვის თვალით შევხედოთ საკუთარ გამოცდილებას და გავაღწეოთ მოუახინოთ მასზე. ეს შეიძლება საკმაოდ რთული აღმოჩნდეს, რადგან, ხშირად, ისეთი „გამოცდილები“ ეხდებით, რომ კომპეტენტურობის მოზღვაებული ამბიცია გეჩინდება და ცოდნის განახლებას აღარ ეცდილობთ. სწავლისაგან გაქცევის ისეთი ნიჭი შეიძლება გამოვამუღანოთ, რომ საბოლოო ჯამში, „პროფესიულ არაკომპეტენტურობასაც“ მივაღწიოთ, ანუ ისეთ ადამიანებად ჩამოვყალიბდეთ, რომლებიც საოცარი ოსტატობით ახერხებენ ინტელექტუალური ზრდისთვის თავის არიდებას (Shenge, 1990). როცა შეცდომები მიუღებელია, იმდენს ვკამათობთ, რომ მათი გამოსწორებისთვის და შეცდომებზე სწავლისთვის დრო აღარ გვრჩება.

- და ასახვა

იმისათვის, რომ სოციალურ მუშაობაში ხელმძღვანელობისა და პრაქტიკის სწავლების შინაარსი გაეიფოთ, პროფესიული განათლების ზოგად საკითხებს უნდა გავეცნოთ. განიხილავს რა ამ ფართო სფეროს უფრო მასშტაბურად (მუსიკოსებისა და არქიტექტორების ჩათვლით), შონი (Schön), პრაქტიკუმის არსს ასე განმარტავს:

... ობიექტი, რომელიც პრაქტიკის სწავლებისთვის არის შექმნილი, შინაარსობრივად თითქმის უტოლდება პრაქტიკის სამყაროს. სტუდენტები მუშაობის პროცესში სწავლობენ და მათი საქმიანობა თითქმის არ განსხვავდება რეალობისაგან. ისინი იმ პროექტების

განხორციელების დროს სწავლობენ, რომლებიც სინამდვილის სიმულაციას ახდენს და აადვილებს რეალურ სიტუაციაში მუშაობას ან მკაცრი სუბსტიტუტების თანხლებით რეალურ პროექტებს ანხორციელებენ (Schun, 1987: 37).

იმ მოსაზრებას, რომ არსებული პროფესიული ცოდნა ყველა შემთხვევაში არ არის საკმარისი და ყველა შეკითხვაზე ერთადერთი სწორი პასუხი არ არსებობს, შონი „ქმედებაში ასახვის“ განსაზღვრებაზე მიჰყავს, რომლის მიხედვითაც, სტუდენტებმა თავად უნდა შექმნან ახალი წესები და მეთოდები. ეს უშუალო მიმართებაა სოციალური მუშაობის განათლების ძირითად კონცეფციასთან, რომელსაც ცოდნის გარდამავლობის კონცეფცია ეწოდება. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, სწავლა ნიშნავს არა ყველა შესაძლო შემთხვევის (უფრო სწორად, შეუძლებლობის) გამოცდას, არამედ - ერთი სიტუაციის მეორესთან დაკავშირებას და შემადგენელი ნაწილების შეკრებით ერთი მთლიანის მიღებას.

პროფესიული განათლების თვალსაზრისით, პრაქტიკის სწავლა სცილდება სწავლის ობიექტსა და საგანმანათლებლო დაწესებულებას, მაგრამ ცალკეც არ მოიაზრება. შონი კიდევ უფრო შორს მიდის და ამბობს: „იმისათვის, რომ სარწმუნო და მისაღები იყოს, პრაქტიკული უნდა გახდეს სამყაროს მიდელი საკუთარი კულტურით, ენით, ნორმებითა და რიტუალებით. სხვა შემთხვევაში, მას შთანთქმავს გარემომცველი აკადემიური და პროფესიული სამყაროს კულტურა“ (Schun, 1987:170). ეს გამონათქვამი ძალიან გეაშორებს იმ მოსაზრებას, რომ პროფესიული განათლება არის ცოდნის სამჭედლო, სადაც ხელმძღვანელობა, უპირველეს ყოვლისა, საშუალო ამოცანების მოთხოვნათა დასაკმაყოფილებლად, სტუდენტთა ქცევების რეგულირებას ახდენს. პრაქტიკის სწავლების ამ გადმოსახედიდან სტუდენტი ჩართულია იმ სამყაროში, რომელიც ასახვის პრაქტიკისთვის სპეციალურადაა შექმნილი. ეს არის პროფესიონალი პრაქტიკოსების და არა ნიჭიერი ტექნიკოსების აღზრდის ძირითადი პირობა.

და ბოლოს, რაც ყველაზე მთავარია, მოაზროვნე სტუდენტის აღზრდაზე ორიენტირებული ხელმძღვანელობა, მოაზროვნე პრაქტიკოსის ჩამოყალიბების გარანტიაა.

დასკვნა

წიგნის „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“ საშუალებით ჩვენ შევეცადეთ პრაქტიკული სოციალური მუშაობის სწავლებითა და სწავლით დაკავებული ადამიანებისთვის შეგვეთავაზებინა მრავლის მომცველი გზამკვლევი, რომელიც „ამავე დროს, სოციალური მუშაობის ახალი პროგრამებისა და სოციალური უზრუნველყოფის ახალი შესაძლებლობების აღქმისა და განხორციელების დამხმარე სახელმძღვანელო იქნებოდა. ამ წიგნში გამოყენებული მეთოდები იგივეა, რაც მოცემული იყო წიგნებში – „პრაქტიკული სოციალური მუშაობა“ (Doel and Shardlow, 1993) და „ახალი პრაქტიკული სოციალური მუშაობა“ (Doel and Shardlow, 1998) და თან ერთვის ყოველი კონკრეტული თემის ამსახველი მოქმედება.

წინამდებარე სახელმძღვანელოში შეტანილია გაერთიანებული სამეფოს ახალი სოციალური მუშაობისთვის სპეციალურად შედგენილი ტექსტები, მაგალითად, პარკერისა და ბრედლის (Parker and Bradley) შესანიშნავი სერიები სახელწოდებით „გარდაქმნები სოციალური მუშაობის პრაქტიკაში“. ეს ტექსტები დაეხმარება სტუდენტებს პროგრამის სხვადასხვა კომპონენტის გააზრებაში. აქვე მივიანიშნებთ ყველა მოტანილ ციტატაზე, ისე,

როგორც ეს მიღებულია პროფესიულ აკადემიურ გამოცემებში. „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“ სხვა ლიტერატურისაგან იმით განსხვავდება, რომ ამ წიგნში განსაკუთრებული ყურადღება პრაქტიკულ გარემოში სწავლაზეა გამახვილებული და მიზნად ისახავს სწავლის პროცესში ყველა პოტენციური მონაწილის ჩართვას, იქნება ეს სტუდენტი, მასწავლებელი, შემფასებელი, მომხმარებელი თუ მსრუნველი.

მკითხველთა შენიშვნებმა დიდი დახმარება გაგვიწია და შეგვაძლევინა წიგნიდან „ახალი პრაქტიკული სოციალური მუშაობა“ მიგვეღო სახელმძღვანელო „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“. გთხოვთ შეგვატკობინოთ, როგორ გამოიყენეთ ეს წიგნი, იქნება თუ არა საჭირო მისი განახლება დაახლოებით ხუთი წლის შემდეგ, რა ასპექტები უნდა შეინარჩუნოთ და რა შეეცვალოს?

Mark Doel,
Center for Health and Social Care Research,
Sheffield Hallam University,
Collegiate Crescent Campus, Sheffield S10 2 BP
E-mail: m.doel@shu.ac.uk

Steven M. Shardlow,
Salford Center for Social Work Research,
University of Salford,
Allerton Building,
Frederik Street, Salford M6 6PUE-mail:
s.m.shardlow@salford.ac.uk

ეწვეთ ჩვენს ვებგვერდს

ამ სახელმძღვანელოსათვის სპეციალური ვებგვერდი შევქმენით. ვებგვერდზე განთავსებულია ის მასალებიც, რომლებსაც წიგნზე მუშაობის დროს ვიყენებდით, თუმცა, საბოლოო ტექსტში აღარ შეგვიტანია. ეს მასალები შეიცავს დამატებით მოქმედებებს, რომელთა გამოყენებაც პრაქტიკის მასწავლებლებმა და სტუდენტებმა შეიძლება საჭიროდ ჩათვალონ პრაქტიკის სწავლის პროპაგანდისა და განვითარებისათვის.

იგივე გვაქვს, მომავალში ვებგვერდს კიდევ უფრო გააფართოვებთ და ამ წიგნში ასახული სამუშაოს განსახორციელებლად უფრო მეტ შესაძლებლობებს შემოგთავაზებთ.

მოქმედებები, რომლებსაც ქვემოთ შემოგთავაზებთ, მოცემული იყო წიგნებში: „პრაქტიკული სოციალური მუშაობა“ და „ახალი პრაქტიკული სოციალური მუშაობა“. მათი გაცნობა და გადმოტვირთვა შესაძლებელია ჩვენი ვებგვერდიდან: www.shu.ac.uk/chscr/mswp.html

გინდ ღაიჯერე, გინდ არა.

ქვირფასო მისის სანდერლენდ, იცოდით, რომ...?

დაბოლოებები.

სოციალური სამუშაოს არსი 98

ეთნიკური ურთიერთობები.

ხილის სალათა.

გულიერის მოგზაურობა.

„ქედლაინები“

ჩემი აზრით.

კიბეები და ზიგზაგები.

მარცხენა სვეტი.

ფაქტობრივად:

– ნაკლები ტრანსპლანტები შავკანიანებისთვის.

– ემილი აცხადებს, რომ კაცია.

დროულობა.

დროის საუკეთესო შერჩევა.

სათამაშო მოედანი.

სანქცია.

მანიშნებლები.

საფეხურები.

რთული მომენტები.

ხელმძღვანელობა – ანარეკლები.

ტაბუ.

ლაქებიანი სათვალე

ხე

თემატური კუნძულები.

პრობლემა რაშია?

ვის წაახალისებენ?

რასაც ჭამ, ის ხარ.

ნაწილი I

პრაქტიკის საფუძვლები

კონტექსტი: პრაქტიკის სწავლის ახალი შესაძლებლობები

სოციალური მუშაობის სფეროს სტუდენტები, ძირითადად, პრაქტიკას საველე პირობებში, ანუ სასწავლო ობიექტებზე გადიან. დიდი ხანია, გაერთიანებულ სამეფოში პრაქტიკის სწავლის ეს მონაკვეთი მთელი პროგრამის 50 პროცენტს შეადგენს. პროგრამა სოციალურ მუშაობაში სამწლიანი სწავლის საბაკალავრო ხარისხის მიღებას უსრუნველყოფს და გაერთიანებულ სამეფოში სოციალური მუშაობის მინიმალური კვალიფიკაციის ტოლფასია.

1990-იან წლებში, დიდ ბრიტანეთში ჩამოაყალიბეს პრაქტიკის სწავლის რეკომენდაციები – „ექვსი ძირითად კომპეტენციაში“ (CCTSW, 1991a)¹, რომლის მიხედვითაც სტუდენტმა ყურადღება უნდა გაამახვილოს იმ კომპეტენციაზე, რომელიც თავის მხრივ, პრაქტიკის დაწესებულების სატრენინგო ფუნქციებში შედის. ამით აქცენტი ეთმობა იმაზე, რას აკეთებს სოციალური მუშაკი და არა იმაზე, რა არის სოციალური მუშაობა.

თუმცა, იმავე პერიოდში განხდა ცნება – „მოაზროვნე პრაქტიკოსი“. აქ, სოციალური მუშაობის სწავლის პრაქტიკა მოზრდილთა სწავლას ეფუძნებოდა და მეტი ყურადღება სტუდენტის წვრთნას კი არა, ზოგად განათლებას, საგნის არსისა და კონცეფციის წედომას ეთმობოდა. საბოლოო ჯამში, ამ ორ მიდგომას შორის არსებულმა წინააღმდეგობამ საქმე რადიკალურ დებატებამდე მიიყვანა. სამაგიეროდ, პრობლემის ირგვლივ წარმოქმნილმა ამ, ეგრეთწოდებულმა, კონფლიქტმა სტუდენტებსა და პრაქტიკის მასწავლებლებს კომპეტენციური და კონტექსტუალური მიდგომების სინთეზისკენ უბიძგა (Doel, 2002).

დიდ ბრიტანეთში ხარისხის მინიჭების ყველაზე აღიარებულ სტრუქტურას თუ განვიხილავთ, დაეინახავთ, რომ სწავლის ორწლიანი კურსის (სოციალური მუშაობის დიპლომის მოსაპოვებლად) შეცვლა სამწლიანი საბაკალავრო ხარისხით, სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სწავლის მოცულობას 50 პროცენტით ზრდის (საშუალოდ 130 -იდან 200 დღემდე).¹ მაგრამ, მხოლოდ სწავლის ვადა როდი გაიზარდა. სწავლის სპეციფიკის შეცვლის მცდელობა მის ლექსიკაზეც აისახა. ასე მაგალითად, ტრადიციული „პრაქტიკაზე განთავსება“ შეიცვალა გამოთქმით – „პრაქტიკის სწავლის შესაძლებლობა“. მიუხედავად იმისა, რომ სოციალური მუშაობის პროფესიული სტანდარტებისა და „ექვსი ძირითადი კომპეტენციის“ სწავლება, სწავლა და დემონსტრირება აუცილებლად მიგვაჩნია, უფრო ნაკლები რეკომენდაცია არსებობს იმის თაობაზე, თუ როგორ, სად და როდის უნდა განხორციელდეს ეს ყველაფერი (TOPSS, 2002).

¹ თუმცა, გაერთიანებული სამეფოში არსებობს მნიშვნელოვანი ვარიაციები

სად ხორციელდება სოციალური მუშაობა?

ეს კითხვა, ალბათ, უცნაურად მოგაჩვენებთ, მაგრამ უნდა ითქვას, რომ ინგლისისა და უელსის სოციალური მომსახურების ადგილობრივი დეპარტამენტებისა და შოტლანდიის სოციალური მუშაობის დეპარტამენტების მრავალწლიანმა (1970-იანი წლების დასაწყისიდან) პედაგოგიამ, სოციალური მუშაობის პროფესია თითქმის გაუთანაბრა პირობებს, რომელთა საფუძველზეც სოციალურ მუშაკებს ქირაობდნენ. ეს სულაც არ არის ნიშნდობლივი სხვა ქვეყნებისათვის, სადაც უამრავი მაგალითი არსებობს იმის საილუსტრაციოდ, რომ სერვისის მომხმარებლის სამუშაო ადგილი შეიძლება სოციალური მომსახურების ძირითადი მიმწოდებელი იყოს. ახლა დიდ ბრიტანეთში ვითარება იცვლება. სოციალურ მუშაკებს სოციალური მომსახურების დეპარტამენტების გარდა, სხვა ორგანიზაციებშიც იწვევენ. ასეთი ორგანიზაციებია, მაგალითად: „ჯანდაცვა და სოციალური მსურველობა“, „თავშესაფარი და სოციალური მზრუნველობა“ და ა.შ. ერთიანი სოციალური მომსახურების გუშინდელმა ხედვამ, რომელიც სოციალური მომსახურების დეპარტამენტში ჩამოყალიბდა, სხვადასხვა ფორმა მიიღო და ორიენტაცია, ძირითადად, განათლებისა და ჯანდაცვის სფეროზე აიღო. ამ ტენდენციას უთუოდ დააჩქარებს განვითარების ისეთი პროცესები, როგორცაა, მაგალითად, ბავშვთა მომსახურების საშუალებათა გაერთიანება ჯანმრთელობის, განათლებისა და სოციალური მომსახურების სისტემაში. ჯერ ძალზე ადრეა იმაზე ლაპარაკი, ეს სოციალური სამუშაოს დასუსტების მაჩვენებელია (რადგან იგი მრავალპროფესიულ „სოუსშია“ გათქვეფილი), თუ პირიქით – გაძლიერების, ზემოქმედების ძალის მატების (გამორჩეული სურნელის წყალობით, რამაც სოუსის გემო შეიძლება განსაზღვროს). მთავარია, რომ სოციალური სამუშაო ერთ ადგილზე აღარ არის გაყინული.

ეს მრავალფეროვნება მეტი მოქნილობის საშუალებას იძლევა. არსებობს ფაქტები, რომ პრაქტიკის სწავლის შესაძლებლობების ძიება ფართოვდება. სახელმწიფო სექტორში პრაქტიკის სწავლის ობიექტები, სოციალური სამუშაოს ტრადიციული ბაზებიდან და სოციალური უზრუნველყოფის სამსახურებიდან ჯანმრთელობის, განათლების, პენიტენციულ, პოლიციის და სხვა ობიექტებში გადაინაცვლებს. მოხალისეთა, დამოუკიდებელ და კერძო სექტორებში ამ საშუალებებმა გეზი სოციალური კეთილდღეობის მსოფლიო პროექტებზე, მცირე სათემო პროგრამების განხორციელებაზე და მომხმარებელზე ორიენტირებულ ორგანიზაციებზე უნდა აიღონ. ამ გზით სოციალური მუშაობის სტუდენტებს მეტი საშუალება ექნებათ, თავიანთ პროფესიას დაეუფლონ ისეთ სასწავლო ობიექტებზე, რომლებიც არ არიან სოციალური მომსახურების სააგენტოები, თუნდაც თეატრალურ დასში (Bilington and Roberts, 2002). პრაქტიკის სწავლის შესაძლებლობაში ზუსტად ის უნდა იგულისხმებოდეს, რაც მედლის ერთ მხარეზე წერია და იგი არ უნდა უნდა აღიქმებოდეს „სამუშაო გამოცდილებად“.

სტუდენტები, თავის მხრივ, საკითხს შემოქმედებითად და მასშტაბურად უნდა უდგებოდნენ. ეს იმას ნიშნავს, რომ „თუ ისინი რომელიმე კერძო სამუშაოზე არიან განაწილებულნი, არ უნდა შეეშინდეთ, რომ მათი პერსპექტივა მხოლოდ ამ კურსის ფარგლებით შემოიხსნება“ (Bilington and Roberts, 2002). ასევე, სააგენტოების ხელმძღვანელებს ეურვეთ, ნუ გამოიჩენენ ზედმეტ სიმკაცრეს სოციალური მუშაკის სამუშაო აღწერილობის კრიტერიუმთა შერჩევისას და ახალბედა სოციალურ მუშაკთან ინტერვიუს დროს.

პრაქტიკის სწავლება და ხელმძღვანელობა

დიდი განსხვავებაა იმაში, კარგი პრაქტიკოსი ხარ, თუ სამისახურის გამოცდილი მომხმარებელი; კარგი პრაქტიკის არსის შესწავლაში ეხმარები ადამიანებს, თუ შენი გამოცდილების ნაყოფით სარგებლობ. ამ გარდაქმნის თაობაზე უკვე საკმაოდ მდიდარი ლიტერატურა არსებობს (Bogo and Vayada, 1987; Brown and Bourne, 1996; / Caspi and Reid, 2002; Gardiner, 1989; Hawkins and Shohet, 2000; Sharldlow and Doel; Shulman, 1999, მაგრამ, მიუხედავად იმისა, რომ პრაქტიკის სწავლაზე არსებული ლიტერატურის სია იზრდება, ბროდის (Brodie, 1993) ვერდიქტი ჯერ კიდევ ძალაშია, ანუ, სინამდვილეში, ჩვენ ძალიან ცოტა ვიცით, რა ხდება ხელმძღვანელობის პროცესში ზოგადად და პრაქტიკის სწავლების დროს კონკრეტულად. იგივე ითქმის ჩრდილოეთ ამერიკის მაგალითზეც: „ის, რაც ხელმძღვანელობის დროს იწენს თავს, დახურულ კარს მიღმა რჩება და ყველას ებადება კითხვა, მიიღო თუ არა სტუდენტმა ხარისხიანი განათლება“ (Caspi and Reid, 2002: 177). ფაქტიურად ის, რაც ხდება სტუდენტსა და მასწავლებელს შორის, პირად ურთიერთობად რჩება. ვიმედოვნებთ, რომ სტუდენტები და პრაქტიკის მასწავლებლები, წინაში მოცემული მოქმედებების საშუალებით, მოახერხებენ ამ პროცესების გახსნას. ბოლოს და ბოლოს, მათ შეუძლიათ კონფიდენციალობა შეინარჩუნონ ისე, რომ არ დაიმალონ.

„პრაქტიკის კოდექსი“ არის „პრაქტიკის სწავლების ეროვნული ორგანიზაციის“ (NOPT, 2000) მიერ შედგენილი და გამოქვეყნებული იმ სფეროების სია, რომლებიც პრაქტიკის მასწავლებლებმა და პრაქტიკოსმა ხელმძღვანელებმა, სწავლების პროცესში, აუცილებლად უნდა გაითვალისწინონ. ეს სია ქვემოთ ჩამოთვლილი სათაურების მიხედვითაა შედგენილი:

- დათრგუნვის საწინააღმდეგო განცხადება;
- პრაქტიკაზე განაწილებისათვის მომზადება;
- შეფასება;
- მარგინალიზებული ან ჩამორჩენილი სტუდენტების მართვა;
- მონიტორინგი და შეფასება;
- პროფესიული განვითარება.

პრაქტიკის NOPT-ს კოდექსისა და სხვა ადრე მოხსენიებული ლიტერატურის გაცნობის გარდა, ყველამ, ვინც სტუდენტთან ერთად სწავლის პროცესშია ჩართული, საკუთარ თავს უნდა ჰკითხოს – „რა წაადგება პრაქტიკის სწავლის გამოცდილების გამდიდრების საქმეს?“. და ეს კითხვა მართა სტუდენტებს, პრაქტიკის მასწავლებლებს, შემფასებლებს, პრაქტიკოს ხელმძღვანელებსა და ინსტიტუტის ლექტორებს არ ეხება, ამაზე უნდა იფიქრონ გუნდის სხვა წევრებმაც, დაწესებულებების მენეჯერებმა, მომხმარებლებმა და მომწოდებლებმა, რომლებიც სტუდენტებს პრაქტიკული ცოდნის დაუფლებაში ეხმარებიან.

კლარკის და სხვების მიერ (Clarke *et al.* 2003:110) გამოვლენილი სამი საკენძო ფაქტორი, რომლებიც საექთნო პრაქტიკაზე სტუდენტების სწორ განაწილებას უწყობს ხელს, რეგვენტურიმ სოციალური მუშაობისათვის. ეს ფაქტორებია:

- მათთვის მომზადდა სპეციალური პალატა და ჰქონდათ სტუდენტთა სწავლების გარკვეული სტრუქტურა;
- თანამშრომლები დინტეგრირდნენ სტუდენტებით და სტუდენტებმა მოცემულ როლში თავი საჭიროდ იგრძნეს;
- სტუდენტებს საშუალება მიეცათ, ემუშავათ თავიანთ ხელმძღვანელთან (Clarke *et al.*, 2003:110);

ძალზე მნიშვნელოვანია მიაგნო, რა მიანიძა ამა თუ იმ პიროვნებას ამა თუ იმ კონკრეტულ გამოცდილებიდან ყველაზე მნიშვნელოვნად. ეს ძალზე საყურადღებოა, რადგან პრაქტიკის სწავლების დაწესებულებათა შესაძლებლობები ტრადიციული „პოზიციების“ გარეთ უნდა ვეძებოთ, – იმ დაწესებულებებში, სადაც შეზღუდულია სოციალური სამუშაოს სტუდენტების გამოცდილება. ასევე უნდა შეეთანხმდეთ იმაზე, თუ როგორ ვაქციოთ პრაქტიკული სწავლის კარგი გამოცდილების სურვილი კონკრეტულ რეალობად.

ზოგიერთი ასკენის, რომ სტუდენტი და მასწავლებელი/ხელმძღვანელი ერთმანეთს უნდა „ეწყოზოდნენ“ (Caspi and Reid, 2002: 124), თუმცა ხელმძღვანელობის პირობებში დადებითი ურთიერთობები მხოლოდ ხელმძღვანელისა და შეგირდის „ურთიერთშეწყობაზე“ როდია დამოკიდებული. მცდარია აზრი, თითქოს ერთნაირი ბიოგრაფიის ადამიანები (სქესი, ეროვნება, ასაკი და ა.შ.), წესით, ერთმანეთს უკეთ უნდა უგებდნენ, ან თუ ადამიანები ერთმანეთს მიბაძავენ, ავტომატურად, სწავლის უკეთეს პირობებს შექმნიან. თუ სოციალური სამუშაოს ძირითადი ღირებულება მრავალფეროვნების განვითარებაა, მოდით, ეს ღირებულება მასწავლებლისა და მოსწავლის ურთიერთობაზეც გავავრცელოთ.

არც სწავლის ახალი შესაძლებლობებისადმი სწრაფვაში უნდა ვხედავდეთ პოტენციურ ხაზანგებს. ეს შესაძლებლობები სტუდენტის სამუშაოს შესრულების შეფასების დროს მეტი გამჭვირვალობის საშუალებას იძლევა. იმ საერთო შეცდომებიდან, რომლებზეც კადუშინი მიუთითებს (Kadushin, 1992: 325-68), „კონტრასტული შეცდომა“ ყველაზე ნაკლებ სივარაუდოა. ეს შეცდომები გამომდინარეობს იქიდან, რომ სტუდენტის მიერ შესრულებული სამუშაოს დონეს ხშირად აღარებენ სხვა მუშაკების ან ხელმძღვანელის სტანდარტებს და არა იმ კრიტერიუმებს, რომლებზეც მხარეები შეთანხმდნენ (იხილეთ პარაგრაფი: „სასწავლო ხელშეკრულება“) და რომლებიც აშკარად განასხეავენ სტუდენტს პრაქტიკოსისადგან.

მიგვაინია, რომ ახალ პრაქტიკოს ხელმძღვანელებსა და შემფასებლებს, აუცილებლად სჭირდებათ, გამოცდილი პრაქტიკოსის მასწავლებლის კონსულტაცია და დახმარება, რათა არ მოხდეს „აღმოჩენების“ მიბაძვა და განმეორება.

კოლეგებს ხელმძღვანელობის მეთოდების შესახებ კითხვები დაუვსევი და ორნაირი პასუხი მივიღე. ერთნი ამბობენ, რომ თავიანთი მოწაფეობის გამოცდილებას ეყრდნობიან და საკუთარ მეთოდში იყენებენ, ან არ იყენებენ ელემენტებს, რომლებითაც თავის დროზე მათი ხელმძღვანელები სარგებლობდნენ. მეორე ჯგუფმა განაცხადა, რომ ისინი იმპროვიზირების მეთოდით მუშაობენ, „როცა ფრთებს შლი“ და სწავლობ ცდისა და შეცდომის მეოლით (Caspi and Reid, 2002: 173).

ახლანდელი და მომავალი სტუდენტები მეტს იმსახურებენ.

რა სარგებლობა მოაქვს ხელმძღვანელობას

სტუდენტების ხელმძღვანელობაში ბევრი დადებითი ფაქტორია. შერდლოუს ნაშრომიდან (Shardlow *et al.* 2002) ვგებულობთ, რომ პრაქტიკის მასწავლებლები ხელმძღვანელობას განიხილავდნენ როგორც თავიანთი პრაქტიკის თავიდან გააზრების შესაძლებლობას, რაც, თავის მხრივ, იწვევს უფრო მეტი კვლევისა და თეორიის უფრო ფართოდ შესწავლის სურვილს. სტუდენტი კი კონფრინტაციის წყაროა, ამ სიტყვის საუკეთესო გაგებით.

გამოცდილ პრაქტიკოსებს შეუძლიათ ავტომატურად მიიღონ გადაწყვეტილება, რომ „მომხმარებელს“ მხოლოდ ის მომსახურება სჭირდება, რომელსაც დაწესებულება თავისი მისიისა და კომპეტენტურობის ფარგლებში ახორციელებს” (Wayen and Cohen, 2001: 18). სწავლება და სტუდენტის ხელმძღვანელობა პრაქტიკოსს სტიმულს აძლევს წყნარად, მშვიდ პირობებში აუხსნას სტუდენტს მათი მოქმედებების აზრი. ეს სტუდენტსა და პრაქტიკოსს დაეხმარება ახალი მიდგომებისა და პერსპექტივების ათვისებაში, იოლად აპოენინებს პასუხს ყველა იმ კითხვაზე, რომელიც უნებლიედ განიხილება მათ პრაქტიკაში.

რა ფინანსურ პრობლემებს გულისხმობს სტუდენტების განთავსება პრაქტიკის ობიექტებზე? გადატვირთული სამუშაო გრაფიკის გამო, დაწესებულებები, ხშირად, არ იწინენ ენთუზიაზმს მიიღონ სტუდენტები პრაქტიკის სწავლებისთვის, ამ საქმის სირთულის გათვალისწინებით.

მაგრამ სტუდენტზე დახარჯული ენერჯისა და სტუდენტის მიერ ორგანიზაციის მუშაობაში შეტანილი წვლილის ბალანსი შეიძლება ორგანიზაციისთვის სასარგებლო აღმოჩნდეს (Shardlow, 1988). ერთი წარუმატებელი სტუდენტის უსიამოვნო შემთხვევა, ხშირად, ოცი სტუდენტის საქმიანობით გამოწვეულ სასიამოვნო მოგონებას დანარჩელებს და დაგაიწყებთ, რომ ამ სტუდენტებმა თქვენს ორგანიზაციას სასარგებლო გამოცდილება შესძინეს და სარგებელი, რომელიც ორგანიზაციამ ოცი სტუდენტის პროექტიდან ნახა, ბევრად აღემატება იმ რესურსებს, რაც ერთ წარუმატებელ სტუდენტზე დაიხარჯა.

საჭიროა ურთიერთობების შეცვლა, რათა სტუდენტი მოიაზრებოდეს ისეთ პოტენციურ რესურსად, რომელიც სერვისის სააგენტოს ნოვატორული იდეებით გააძივდრებს. პრაქტიკის სწავლების ეროვნული ორგანიზაციის (NORT) 2003 წლის სამუშაო შეხვედრაზე პრაქტიკის მასწავლებლებმა არაერთი ახალი წამოწყება აღწერეს, მაგალითად:

- ბავშვებთან უშუალო მუშაობა, რომელიც სხვა შემთხვევაში არ შედგებოდა;
- ჩოგბურთის კლუბი ფსიქიატრიულ სამსახურში, სადაც პრაქტიკის მასწავლებლები გააოცა იმ ენთუზიაზმით, რომლითაც ადამიანები, და მათ შორის არასპორტულებიც, ამ საქმეს მოეკიდნენ;
- რემინისცენციის ჯგუფი მოხუცებულთა თავშესაფარში – სამსახური, რომელსაც დაწესებულების პერსონალი ძალიან იშვიათად სთავაზობდა საკუთარ ბინადრებს;
- პრაქტიკოსთა წრესა და ადგილობრივ მოსახლეობაში ფართოდ გავრცელებული სტუდენტის მიერ შედგენილი ბუკლეტი, რომელიც განკუთვნილი იყო თვითმკვლელობის მცდელობას გადარჩენილი ადამიანებისათვის;
- სტუდენტმა შეადგინა კითხვარი რასობრივ დამოკიდებულებათა აქტის 2002 წლის დამატებების შესახებ ჯგუფის ცოდნის გამოსაყვანად და ამ საკითხთან დაკავშირებით დისკუსია გამართა ჯგუფში.

რა თქმა უნდა, სტუდენტები დაწესებულებაში ვაკანტურ თანამდებობებზე არ უნდა ინიშნებოდნენ, რადგან ისინი ორგანიზაციის თანამშრომლებად არ მზადდებიან. თუ სტუდენტს დაწესებულებაში დაგროვილი მიმართვების ფორმების გადასახალისებლად და მოსაწესრიგებლად იყენებენ, ეს მათი ექსპლოატაციაა. თუ საკითხს ასე მიყუდებით, რატომ არ შეიძლება, სტუდენტებმა შექმნან ან ხელი შეუწყონ იმ ტიპის სერვისის ამოქმედებას, რომელიც მათ გარეშე არ იმუშავებდა? მაგალითად, ჯგუფი შეიძლება შეთანხმდეს, რომ მათი მუშაობა უფრო ეფექტური იქნება, თუ მომხმარებლისგან ჯგუფის მომსახურებაზე მეტ ინფორმაციას მოიპოვებენ ან გამოაყვანენ, რომ კონკრეტულ მომხმარებელს დამა-

ტებითი ყურადღება სჭირდება. მართლაც, ცელიკლების განსახორციელებლად სტუდენტობა მთავარი პოზიტიური ძალა შეიძლება გახდეს. არსებობს მონაცემები, რომ პრაქტიკის სწავლაში ასეთ აქტიურობაზე ორიენტირებული პროექტები განსაკუთრებით მოსწონთ სტუდენტებს, მომხმარებლებსა და მომწოდებლებს, რომლებიც უშუალოდ არიან საქმეში ჩაბმულნი (Butler, 2004; Dent and Tourville, 2002; Muzumdar and Atthar, 2002; Underhill et al., 2002).

სასწავლო ხელშეკრულება

რეალური მოლოდინი წარმატებული პრაქტიკის სწავლის შესაძლებლობათა გასაღებია. ეს არ ნიშნავს, რომ ყველაფერი ზედმიწევნით გაქვთ ჩამოყალიბებული. სწავლაში ბევრი რამ არის გასათვალისწინებელი. ჯობია ძირითადი წესები წინასწარ შეთანხმოთ. აქ იგულისხმება ისეთი პრაქტიკული დეტალებიც, როგორცაა დასწრების სასურველი დრო და არსებული რესურსები (მერხი, კომპიუტერი და ა.შ.). ასევე უნდა შეთანხმოთ ზედამხედველობის ტიპი და ინტენსივობა სამუშაოს ინტენსივობასა და ტიპთან.

ხელშეკრულებაში უნდა გაითვალისწინოთ შეფასებიდან მოსალოდნელი შედეგები, სტუდენტის მიერ პრაქტიკული მაგალითების შეკრებისა და დემონსტრირების გზები და სტუდენტის შესაძლებლობების შესაფასების მეთოდები. აუცილებელია იმაზე შეთანხმება, თუ როგორ გაანალიზდება სტუდენტის პრაქტიკა. ეს დადებითად იმოქმედებს არა მარტო პრაქტიკის სწავლისა და შეფასების პროცესზე, არამედ ხელს შეუწყობს სერვისის ხარისხის მონიტორინგს.

მთელ ამ პროცესში ყველაზე მთავარია შეთანხმება იმაზე, თუ როგორ გაეუმკლავდეთ სიძნელეებს. ეს მომენტი კონკრეტული საილუსტრაციო მაგალითებით უნდა იყოს გაშუქებული. იმაზე წინასწარ ლაპარაკი, თუ რა შეიძლება გაფუჭდეს, როგორც წესი, არაა ის უყვარს, რადგან ამით შეიძლება სიძნელეები „დაიბუღო“, მაგრამ, ამავე დროს, პოტენციური სიძნელეების დაწვრილებით განხილვა ასეთ სიტუაციებს ამცირებს და, ხშირად, მათი თავიდან აცილების საშუალებასაც იძლევა.

კარგი იქნება, თუ სტუდენტს წარსული გამოცდილების აღწერას მოეთხოვთ და მას აღმოაჩინდება შესაბამისი განათლება, ხელი შეუწყვით სასწავლო ხელშეკრულებისათვის მომზადებაში. (West and Watson, 2002). ქვემოთ აღწერილი ანგარიში ამოღებულია პროფესიონალი სოციალური მუშაკის საკვალიფიკაციო პორტფოლიოდან. ანგარიშის ავტორი სტუდენტობის წლებს იხსენებს და სოციალური მუშაობის კურსებზე სწავლის პირველ დღეებსა და თვეებს ასე აღწერს:

როდესაც სოციალური მუშაობის სფეროში დიპლომზე მუშაობა დაიწყო, ძალიან გულუბრყვილო ვიყავი და ცოტა რამ ვიცოდი ამ საქმის შესახებ. საბოლოო ჯამში, საგანი ერთობ რთული აღმოჩნდა. ყველა ლექციას დიდი ენთუზიაზმით ვესწრებოდი და რასაც გვასწავლიდნენ, ღრუბელივით ვისრუტავდი. ჩემთვის ყველაზე რთული აღსაქმელი, მაინც, სამართლებრივი და თეორიული საკითხები აღმოჩნდა. გულმოდგინებით, შეუდრეკელივით, დამხმარე ლიტერატურის კითხვით, კუდაგოგების დახმარებითა და მეგობართა გამხნევებით, რომ მე ამის დასლევა შემიძლია, მართლა ბოლომდე ჩაეწვიე ამ სფეროს ძირითად საკითხებს და უკან მოხვევა აღარ დამგირეებია.

ძალიან ნიშანდობლივია სიტუაცია, რომ სტუდენტისთვის „საგანი ერთობ რთული აღმოჩნდა“. ამ დროს უნდა გახსოვდეთ, რომ საქმე სტუდენტთან გაქვთ და არა კვალიფიციური

პრაქტიკოსთან. სურათზე I. 2 გამოხატული ესკალატორი პასუხთა რანჟირებას გვიჩვენებს ახალბედადან (ესკალატორის პირველი საფეხური) ექსპერტამდე (ესკალატორის ბოლო საფეხური). თანაც, პროგრესი არ არის სწორხაზოვანი; საეარაუდოა, რომ ძირითადი ხაზი ზევით მიემართება. ზოგიერთი სტუდენტი მართლაც ამჟღავნებს ესკალატორის უმაღლეს საფეხურამდე მიღწევის პოტენციალს.

რა თქმა უნდა, პროფესიული პრაქტიკის შეფასება არ არის ისეთი ზუსტი მეცნიერება, რომ ჩვენ (ესკალატორის) ყოველ საფეხურზე მაგალითების 'ზუსტი პროპორცია გაეთვალოთ. დიღუმის ან პრაქტიკის თემის განმარტება იმთავითვე ორაზროვანია, რადგან საქმე ურთიერთგამომდინარე სირთულეებთან გვაქვს... (და მაინც) ეს უფრო პროფესიული პრაქტიკის დინამიკის რეალური სურათია, ვიდრე დადგენილი უფლებამოსილებების ილუსტრაცია. (Doel et al., 2002: 148)

პრაქტიკული სოციალური მუშაობის სწავლება უფრო ტექნიკურ უნარს მოითხოვს და მასში ხელმძღვანელობის კონტექსტი ძალზე მნიშვნელოვანია. ხელმძღვანელობის პროცესზე ზეგავლენას ახდენს თქვენი, როგორც მასწავლებლის და სტუდენტის, კაცის ან ქალის, ასაკის, ეროვნების, კლასის, სქესის, აღმსარებლობის და ა.შ. პერსპექტივა. აუცილებელია ძალაუფლების საკითხის განხილვა, რათა მივაღწიოთ ისეთ პრაქტიკულ სწავლებას, რომელიც არ არის დამორგუნეველი. ზოგიერთ შემთხვევაში, უმჯობესია, სტუდენტებს სხვადასხვა შესაძლებლობაზე მიუწოდებოდეთ ხელი. მაგალითად, ალბათ, გასათვალისწინებელია, რომ შეკანიანი ხელმძღვანელი უკეთესი იქნება 'შეკანიანი სტუდენტისთვის იმ დაწესებულებაში, სადაც ძირითადად თეთრკანიანები მუშაობენ. ამ საკითხებზე მოლაპარაკება უნდა მოხდეს ხელშეკრულების დადების დროს და არა უკანასკნელ მომენტში.

სხვებისთვის ნასწავლი სტრატეგია.

ერთიანი სტრატეგია.

განმეორებული, დახვეწილი სტრატეგია.

გამოცდილი და წარმატებული სტრატეგია.

გამოცდილი და წარუმატებელი სტრატეგია.

პიპოთეტური (საეარაუდო) პასუხი.

წამოუყალიბებელი პასუხი.

პრობლემის ან საკითხის ცოდნა.

პრობლემის ან საკითხის არცოდნა.

სურათი I2 პრაქტიკული სწავლის ესკალატორი

სტუდენტის გამოცდილება არა მარტო სასწავლო კურსებსა და პრაქტიკუმებზე უნდა გაეთვალისწინოთ, არამედ პრაქტიკის სწავლების სხვა მრავალი შესაძლებლობის პირობებშიც. ახლანდელმა პრაქტიკის მასწავლებლებმა და პრაქტიკოსმა ხელმძღვანელებმა უნდა იცოდნენ, რა ისწავლეს სტუდენტებმა ამ კუთხით და დაეხმარონ მათ სწავლის შემდგომი ეტაპისთვის მომზადებაში. ახალი, არატრადიციული გარემოს შექმნა სტუდენტებისთვის მეტ ხელშეწყობას მოითხოვს, რათა მათ შესაძლონ მიღებული ცოდნის სხვადასხვა სიტუაციასთან მისადაგება (Cree and Macaulay, 2002).

პრაქტიკული სწავლის ხელშეწყობა

ჩვენ უკვე აღვნიშნეთ, რომ სტუდენტები პრაქტიკული სწავლის ნახევარ კურსს უშუალოდ სასწავლო ობიექტებზე გადიან. მათი მცდელობა, აუდიტორიაში მიღებული ცოდნა საველე პრობლემაში მიღებულს შეუთანხმონ, ნიშნავს იმას, რომ ისინი უდავოდ მოვლიან დახმარებას პედაგოგებისაგან, პრაქტიკის მასწავლებლებისაგან და იმათგან, ვინც უშუალოდ მონაწილეობს სწავლის პროცესში (პრაქტიკის შემფასებლები, პრაქტიკოსი ხელმძღვანელები, მომხმარებლები და მსრუენველები). იმის გამო, რომ სტუდენტებისათვის პრაქტიკის სწავლის სულ ახალ-ახალი შესაძლებლობები ჩნდება, აუცილებელია, ამ შესაძლებლობებს, სტუდენტთა ხელშეწყობის განახლებული მეთოდები მიეუსადაგოთ. ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მათთვის, ვინც ამ საქმეში პირველ ნაბიჯებს დგამს. ამ დროს, შეიძლება, ჯგუფური სემინარები და სამუშაო შეხვედრები უფრო მიზანშეწონილი აღმოჩნდეს, ვიდრე ტრადიციული დამრიგებლის მოწვევა. საეარაუდოა, რომ ექსპერიმენტისთვის საჭირო სისტემების როლიც გაიზრდება, თუმცა, ამ სფეროში, ექსპერიმენტთა უმეტესობა სტუდენტებთან ერთად ჩატარდა (Quinny, 2004) და ახლა, ალბათ, პრაქტიკოსი პედაგოგების რიცხვის ზრდას უნდა ველოდეთ.

დამრიგებლის როლი ლიტერატურაში ერთგვარად უგულებელყოფილია (Degenhardt, 2003). ფორტუნისა და აბრამსონის (Fortune and Abramson's, 1993) გამოკვლევაში დასკვნის სახით ნათქვამია, რომ დამრიგებლებს გაცილებით მეტის გაკეთება შეუძლიათ პრაქტიკის მასწავლებლების დახმარებით, რწევებით და კონსულტაციებით, ვიდრე ცალკეული სტუდენტის ზედამხედველობით. შემდგომ კვლევაში გაანალიზებულია პრაქტიკის 300-ზე მეტი მასწავლებლის (საველე ინსტრუქტორის) გამოცდილება კოლეჯსა და ორგანიზაციას შორის შუამავლობის ორ მოდელთან მიმართებაში. ეს მოდელებია: „ინტენსიური მოდელი“ და „კონფლიქტის მოგვარების მოდელი“ (Fortune *et al.*, 1995). საოცარია, რომ მონაცემების მიხედვით, ამ გამოკვლევაში ჩართულმა პრაქტიკის მასწავლებლებმა მეორე მოდელი აპრობინეს, რადგან ნათვალეს, რომ ამ მოდელის პირობებში უკეთესად ხდება მწირო რესურსების მართვა. მოსდერება იმის შესახებ, რომ პრაქტიკულ სამუშაოებზე, დამრიგებელი მუდმივ კონტაქტში უნდა იყოს სტუდენტებთან, დღეს გადასინჯვას საჭიროებს, პრაქტიკის სწავლის ხელშეწყობის სისტემური მეთოდების სასარგებლოდ. პრაქტიკული სწავლების ეფექტური გზების გამოსავეუნად, ბუნებრივია, კიდევ უფრო მეტი ინფორმაციისა და მონაცემების მოძიებაა საჭირო.

ღიდ ბრიტანეთში, სოციალური სამუშაოს ხარისხის მიმნიჭებელმა გაერთიანებებმა სტრატეგიის დონეზე უნდა გაითვალისწინონ, როგორ აჯობებდა სხვადასხვა მცირე ორგანიზაციისა და პროექტის წარდგენა ისეთ ფორმალურ ორგანოებში, როგორცაა, მაგალითად, პარტნიორული კომიტეტები, რომლებიც კონსულტაციას უწევს და ხელს უწყობს სოციალური მუშაობის პროგრამებს.

დინება

„ახალი პრაქტიკული სოციალური მუშაობის“ სახელმძღვანელოში (Doel and Shardlaw, 1998) ჩვენ აღნიშნავდით:

დინებების ერთმანეთისგან გარჩევა იხვევ შესაძლებელია, როგორც იმ მოქმედებებისა, რომელთაც ხელმძღვანელობას ეუწოდებთ და აქეთ უამრავი განმასხვავებელი ნიშანი. მათი საერთო მახასიათებელი პროგრესისაკენ ღტოლვაა. დღეს დიდი უფსკრულია საგანმანათლებლო ფუნქციასა (რომლის მიხედვითაც სტუდენტი მხოლოდ სწავლის მიქმედებად და სხვადასხვა სასწავლო მეთოდის მომხმარებლად და მოაზრებულად) და შეფასების ფუნქციას შორის, რომელიც ხელს უწყობს სტუდენტს საკუთარი შესაძლებლობების გამოვლენაში. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში, მოსალოდნელია, სწავლისა და სწავლების პროცესები დეტალური კომპეტენციების წნეხში მოხედეს.

ჩვენ ვისურვებდით, რომ ყურადღება შეგვეჩერებინა პრაქტიკის ადგილებზე სტუდენტების განაწილების შესახებ, როგორც სწავლის და არა მუშაობის გამოცდილებაზე. როგორც ტომლისონი და კოლინის (Thomlison and Collins, (1995: 225) აღნიშნავენ, „პრაქტიკის მასწავლებლის უპირველესი მოვალეობაა, უხელმძღვანელოს სტუდენტის ... საგანმანათლებლო გეგმას, სააგენტოს სერვისის სისტემის გათვალისწინებით. დაწესებულება, უპირველეს ყოვლისა, მომსახურებაზე ორიენტირებული ორგანიზაციაა და სტუდენტის განათლება პროფესიული პრაქტიკის კუთხით მისი მთავარი საზრუნავი არ არის. ამ ვითარებაში, პრაქტიკის მასწავლებლებისა და შემფასებლების ძირითადი როლი სტუდენტების საჭიროებასა და დაწესებულების მოთხოვნებს შორის შუამავლობაა.

ასეთ შემთხვევაში, დინება ზუსტად იმ მიმართულებას იღებს, რომელზეც 1998 წელს მიუთითებდით. მაშასადამე, პრაქტიკის სწავლის შესაძლებლობათა გაფართოება და პრაქტიკული სამუშაოებისთვის განკუთვნილი ვადის გაზრდა იმის მაუწყებელია, რომ დინებას სხვადასხვა ტიპისა და სიმძლავრის ფლოტილის გატარება შეუძლია. ესე იგი, მას მეტი ხელშეწყობა და მომსახურება ძალუძს. ეს, სოციალური სამუშაოს სფეროში, გამოცდილების გაღრმავების და სხვების საქმიანობაზე ზეგავლენის საუკეთესო საშუალებაა.

1 მომხმარებლისა და მზრუნველის ცოდნა

პირველი მოქმედების თაობაზე: სწავლისთვის ლიცენზირებული

„სწავლისთვის ლიცენზირებული“ ხაზს უსვამს პრაქტიკის სწავლის საგანმანათლებლო ფუნქციას, რომელიც სტუდენტებს საშუალებას მისცემს ყურადღება იმ პოტენციურ ცოდნაზე გაამახვილონ, რომელსაც სოციალური სამსახურის მომხმარებლებისგან მიიღებენ.

მიზანი

თქვენ, როგორც სტუდენტის სწავლის ხელშეწყობაზე პასუხისმგებელ პირს, „სწავლისთვის ლიცენზირებული“ დაგეხმარებათ სტუდენტის მოსწავლედ მოაზრებაში. სტუდენტებს სრული უფლება აქვთ დაუფარავად ატარონ „მოსწავლის“ ნიშანი.

ყველაზე მთავარი კითხვაა, რომელსაც სტუდენტს უსვამენ ხოლმე, „სწავლისთვის ლიცენზირებული“ შემთხვევაში არის „რას გააკეთებდით ამ სიტუაციაში?“ ან ჯარგონი რომ გამოიყენოთ – „რა როლს ასრულებს სოციალური მუშაკი?“ როცა სტუდენტებისგან მოვითხოვთ, გაიაზრონ, რის სწავლას ელიან მოცემული სიტუაციებიდან, აქცენტი პირდაპირ სწავლაზე კეთდება და არა პრაქტიკაზე (ამისთვის ისედაც საკმარისი დრო დარჩება).

მეთოდი

- სტუდენტს მიეცით მოცემული მოქმედების დაბეჭდილი ასლი პრაქტიკულ მეცადინეობამდე დაახლოებით ერთი კვირით ადრე (ხელმძღვანელთან შეხვედრამდე).
- სთხოვეთ სტუდენტს ისარგებლოს გზამკვლევით, რომელიც თან ახლავს მოქმედებას, უპასუხოს იქ დასმულ კითხვებს და ჩაინიშნოს საკუთარი მოსაზრებები.

ვარიანტები

წიგნში მოცემულ მოქმედებათა უმრავლესობა ჯგუფური მუშაობის ნაყოფია. თუმცა ეს არის ცალკეული ინდივიდისა და ჯგუფის ურთიერთქმედება, რომელიც, ფაქტობრივად, ყველაზე ეფექტურია. ჯგუფები ყოველთვის ვერ ამკლავებენ ისეთ ენთუზიაზმს, როგორსაც ჩვენ ვისურვებდით ან წარმოვიდგენდით. ჯგუფის მიდრეკილებამ კონსენსუსისადმი კამათი შეიძლება საერთოდ ჩაკლას და ინდივიდთა ინტელექტუალური გაზარმაცება გამოიწვიოს. ეს რომ არ მოხდეს, ჯობია ჯგუფურ დისკუსიამდე სტუდენტმა ინდივიდუალურად

იმუშაოს მოქმედებაზე და უკვე ჩამოყალიბებული მოსაზრებებით მივიდეს შეკრებაზე, სადაც ზოგიერთ მოსაზრებას შეიცვლის და ზოგს დაიცავს.

უკეთესია, თუ ამ თაეში მოცემულ მოქმედებას დამოუკიდებლად დაეასრულებთ და მხოლოდ შემდეგ განვიხილავთ მას პრაქტიკოსთან ერთად. შემდგომ ეტაპზე, როცა სტუდენტთა ჯგუფი შეიკრება, ყველას მიეცემა საშუალება საკუთარი მოსაზრება გამოთქვას დაუმთავრებელი საეარჯიშოს შესახებ.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

„სწავლისთვის ლიცენზირებულის“ გამოყენება შესაძლებელია სხვადასხვა პროფესიაში. სამედიცინო კონსულტაციების, საოჯახო სამსახურის, სათემო ფსიქიატრიული მზრუნველობის, ეკოლოგიური ჯანმრთელობის, რეაბილიტაციის სამსახურის, განათლების უზრუნველყოფის, სათემო სამსახურის, ქალაქის დაგეგმარების, პოლიტიკის წარმოების, სამედიცინო, არქიტექტურულ და სხვა სპეციალობის სტუდენტებს შეუძლიათ ისწავლონ აქ მოცემული რამდენიმე ან ყველა სიტუაციიდან. შესაძლოა, თქვენ საჭიროდ მიგანიათ რომელიმე ერთი საეარჯიშო სტუდენტთა მრავალპროფესიულ ჯგუფშიც განიხილოთ, რათა გაიგოთ, როგორ ახსნიდნენ ისინი შიდაპროფესიული სწავლის მნიშვნელობას მოცემულ გარემოში.

მოქმედების ბოლო კითხვა – „თქვენი აზრით, რა გზით შეიძლება სოციალური სამუშაო დაეხმაროს ხალხს ამგვარ სიტუაციებში?“ – მოითხოვს პროფესიული ჯგუფისგან პასუხს კითხვაზე: „თქვენი აზრით, რა გზით შეიძლება პოლიტიკა დაეხმაროს ხალხს ამგვარ სიტუაციებში?“

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თაეში განხილული თემები უკავშირდება შემდეგ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს (იხილეთ დანართი):

- 1: მომზადება სოციალური სამუშაოს კონტაქტებისა და ჩართულობისათვის.
- 14: ანგარიშვალდებულება.
- 19: პროფესიული განვითარება.
- 20: დილემები და კონფლიქტი.

მოქმედება 1: სწავლისთვის ლიცენზირებული

მოკლე აღწერა

გრინ პილის ბინები 1960-იან წლებში აშენდა, როგორც საერთო საცხოვრებელი, იმ მიზნით, რომ ხალხს ნორმალურ ბინებში ეცხოვრა და არა ჯურღმულებში. თუმცა, ამგვარი „ცის ქუნების“ არა ერთი უბანი ცუდი რეპუტაციით სარგებლობდა, და ეს, ნაწილობრივ, ადგილობრივი ხელისუფლების მიერ გატარებული საბინაო პოლიტიკით იყო გამოწვეული. ამ პოლიტიკის თანახმად, „პრობლემურ“ მოსახლეობას გარკვეულ უბნებში უყრიდნენ თავს. მიუხედავად ამისა, გრინ პილის ბინადართა უმეტესობა ერთობ ლოიალური აღმოჩნდა არსებული საცხოვრებელი პირობების მიმართ და იმ უბანში მათი უკვე ორი – სამი თაობა აღისარდა. უბანში შექმნილია მოიჯარეთა საკმაოდ აქტიური ასოციაცია, ერთ-ერთი სახლის პირველ სართულზე მდებარეობს პოპულარული პაბი სახელად „გრინ პილ არმს“. პაბში გამოყოფილია სათემო ოთახი, დაყენებულია სიგნალიზაცია, CCTV და ელექტროგამომთვლელი სისტემა, ყველაფერი მოწესრიგებულია. ერთხანს, საბჭო შერეული ოჯახების ხელშეწყობის პოლიტიკას ატარებდა და ამიტომ, ახალგაზრდა და ხანშიშესული წყვილები ერთმანეთის გვერდით ცხოვრობდნენ.

დერბის ქუჩა გრინ პილის დაბალსართულიანი სახლების ერთ-ერთი ქუჩაა. ამ ქუჩაზე შეიღო ბინაა.

პირველ ბინაში ზო ბენერი ცხოვრობს, მარტოხელა დედა, იგი საბავშვო სახლში გაიზარდა. ზო ახლახან შეურიგდა დედამისს, რომელიც გრინ პილის ბინების შემდეგ ქუჩაზე ცხოვრობს. ზოს ჰყავს თოთხმეტი წლის ვაჟი, ჯექსონი, თორმეტი წლის ქალიშვილი ქაილი და მცირეწლოვანი (თერთმეტი თვის) გოგონა კარა. ჯექსონს რამდენიმე გაფრთხილება უკვე მიღებული ჰქონდა მაღაზიებში ქურდობისათვის და ახლახან სისხლის სამართლის დანაშაულისათვის დააპატიმრეს. ქაილი უკვე რამდენიმე კვირაა სკოლაში არ დადის, მას არა ჰყავს მეგობრები და არ უყვარს სახლიდან გასვლა. ლოგინში უნებლიე შარდვის გამო იგი რამდენიმეჯერ მიიყვანეს ექიმთან საკონსულტაციოდ. კარა ზოს სხვა მამაკაცისგან ჰყავს გაჩენილი, რომელიც ცდილობს მეურვის სტატუსი მიიღოს. კარას აქვს ასთმა და გაურკვეველი ტიპის ალერგია. ზოს კიდევ ერთი შვილი ჰყავს, შეიდი წლის გოგონა თილი, რომელიც მშვიდობელ ოჯახთან ერთად, ქალაქის მეორე ბოლოში ცხოვრობს.

მეორე ბინაში ჯეისონ დინი და მისი მამა სემ ვენერი ცხოვრობენ. ჯეისონი ოცდარვა წლისაა, არა ერთხელ მოიხადა სასჯელი ნარკოტიკების მოხმარების გამო და ახლახან დაასრულა სარეაბილიტაციო კურსი. ჯეისონი უმუშევარია, თუმცა უსახლკართო ადგილობრივ თავშესაფარში მოხალისედ მუშაობს. სემი ორმოცდაექვსი წლისაა, დიდი ხანია ინვალიდის შედაეათებით სარგებლობს და შიგადაშიგ დეპრესიული პერიოდები აქვს. იგი თითქმის მთლიანად ჯეისონის მზრუნველობაზეა დამოკიდებული. სემი „მოიჯარეთა ასოციაციაში“ და მთელ უბანში მისაბამ კაცად ითვლება.

უფრო ჯერეონის მესამე ბინის პატრონია. იგი ოთხმოცდაოთხი წლის ქალია და მისი ერთადერთი ვაჟი მისგან შორს, სხვა ქალაქში ცხოვრობს. ჯეისონ დინი მცირე დახმარებას უწევს ხოლმე: ურეკავს, ჩაის ასმევს და მსგავს პრობლემებს უგვარებს. ევის ჯენკინსს კვირაში ორჯერ ბინაზე მომსახურება ეკუთვნის. ბინაზე მომსახურების საფინანსო პოლიტიკის ბოლოდროინდელმა ცვლილებებმა, მისის ჯენკინსს პრობლემები შეუქ-

მნა. მას ამ მომსახურებაზე ხელი აღარ მიუწედა. მეხსიერება დღითი-დღე უუარესდება და ამიტომ რეგულარულად დადის დღის მომსახურების ადგილობრივ ცენტრში – „მეხსიერების წერთნის ჯგუფი“. ჯენეინსი ამ უბანში გაიზარდა და პენსიაზე გასელამდე ადგილობრივ გაზეთში მუშაობდა.

მეოთხე ბინაში ახალგაზრდა წყვილი ცხოვრობს - ლორეტა და ლუკ კარტერები. ისინი დაბალანაზღაურებად სამუშაოზე მუშაობენ, მაგრამ მაინც ახერხებენ იმდენი თანხის დაზოგვას, რომ ერთი მეორადი მოხმარების მიკროავტობუსი შეინახონ. ლუკი, ამავე დროს, უკრავს ანსამბლში, რომლის რეპეტიციებიც, ხანდახან, მეოთხე ბინაში ტარდება. კუირის განმავლობაში ანსამბლი კონცერტებით მოგზაურობს, თვეში ერთხელ კი, „გრინვილ არჩსში“ უკრავს.

ჯიმ რევერტი მეხუთე ბინაში ცხოვრობს. ის პენსიაზე გასელამდე მეტალურგიულ წარმოებაში მაღალანაზღაურებად სამუშაოზე მუშაობდა. ახლა სამოცდათორმეტი წლისაა და სამი წლის წინ დაქვრივდა. ამ ხუთი წლის განმავლობაში საგრძნობლად დაუქვეითდა მხედველობა, თეაღის ყვითელი ხალის დეგენერაციის გამო. ჯიმის ქალიშვილი მისგან ავტობუსის რამდენიმე გაჩერების მანძილზე ცხოვრობს. ჯიმმა საბჭოში საჩივარი გაგზავნა, მეოთხე ბინიდან საშინელი ხმაური გამოდისო.

მეექვსე ბინაში ცხოვრობენ ერაყიდან ჩამოსული ქურთი ძმები გრევორი და სტეფან კიანები. წარმატებული ძებნის შემდეგ თავშესაფარი ამ უბანში იპოვეს. განათლებით ორივე ინჟინერია, ამჯამად – უმუშევრები, მაგრამ აქტიურად ეძებენ სამსახურს და სისტემატურად ესწრებიან ქურთთა დახმარების ჯგუფის შეკრებებს. გრევორი კარგად ფლობს ინგლისურს, სტეფანს – უჭირს. ისინი კარგად ეწყობიან უბნელებს, კარგი საღმთი გამოირჩევიან, სტუმრადაც ეპატიუებიან მეზობლებს და მიუხედავად ამისა, ამას წინათ აღშფოთებას ვერ მალავენენ, რადგან ეილაცამ საფოსტო ყუთში ძაღლის განავალი ნაუგლო.

შამა და ჰარი ჰოუმსი მეშვიდე ბინის მაცხოვრებლები არიან. შამა ერთ-ერთი ადგილობრივი სკოლის სამზარეულოში ნახევარ განაკვეთზე მუშაობს. ჰარი სრულშტატიანი მამასახლისია. შუალედებში ორივე გონებრივად შეზღუდულ ბავშვებს უწევს დახმარებას. მათ თავად ჰყავთ გონებაშეზღუდული მოზრდილი შვილი, რომელიც მეზობელი საგრაფოს მზრუნველობის სისტემაშია გაერთიანებული.

საგარეოში

1. თქვენს აზრით, რას ისწავლიდით ზემოთ აღწერილ სიტუაციაში მუშაობით? უარი თქვით ისეთ აშკარა განზოგადებაზე, როგორიცაა მაგალითად: „მე ვისწავლიდი დაქვეითებული მხედველობის მქონე ადამიანთან მუშაობას“ და ორიენტაცია აიღეთ უფრო კონკრეტულის, სპეციფიკურის სწავლაზე, მაგალითად: „მე ვისწავლიდი, როგორ ახერხებს ხანდაზმული, მხედველობადაქვეითებული ადამიანი პრაქტიკული სიძნელებების გადალახვას და როგორ მოქმედებს ეს მის სულიერ განწყობაზე“.

2. შეადგინეთ ათი პრიორიტეტული სასწავლი საკითხის სია და ჩაიწერეთ შენიშვნები.

როდესაც გაიაზრებთ, რას იხწაელიდით ზემოთ აღწერილი სიტუაციებიდან, გადადით მესამე შეკითხვაზე:

3. თქვენი აზრით, როგორ დაეხმარებოდა სოციალური სამუშაო ადამიანებს ამ სიტუაციაში?

ჩაიწერეთ თქვენი შენიშვნები და მოსაზრებები.

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა იცნობ სერვისის მომხმარებელს და მზრუნველს

შესაძლებლობები

სერვისის სააგენტოში პრაქტიკის სწავლის ერთ-ერთი მთავარი ფუნქციაა სტუდენტებს სოციალური სამსახურის მომხმარებელთან მუშაობის შესაძლებლობა პქონდეთ. ის, რომ სააგენტოში ასეთი შესაძლებლობები იმთავითვე არსებობს არ ნიშნავს იმას, რომ ეს შექანიკურად დადებითად იმოქმედებს სტუდენტის სწავლის გამოცდილებაზე. „სწავლისთვის ლიცენზირებული“ ისეა შედგენილი, რომ ორივემ, მასწავლებელმაც და მოსწავლემაც უურადად სწავლის პოტენციალზე გაამახვილოს.

ამ თავში მოცემული რეკომენდაციებით ნაყოფიერად რომ ისარგებლოთ, გირჩევთ, უპირველეს ყოვლისა დამოუკიდებლად შეასრულოთ მოქმედება. ნუ უპასუხებთ კითხვებს იმ ცოდნაზე დაყრდნობით, რომელიც „სოციალური სამუშაოს როლის“, „ორგანიზაციის პროცედურების“, „არჩევის კრიტერიუმის“ და სხვა საკითხების შესახებ საკუთარი გამოცდილებიდან დაგიგროვებიათ, თუნდაც ძალიან გაგიჭირდეთ ამის გაკეთება. „სწავლისთვის ლიცენზირებულის“ სამი კითხვა და მათზე პასუხი საესებით გაგარკვევთ იმაში, თუ რა განსხვავებაა თქვენსა და სტუდენტს შორის.

ჩვენ, ამ წიგნის ავტორებს, წარმოდგენა არა გეაქვს, ვინა ხართ თქვენ, ამ წიგნის მკითხველო. თუ თქვენი მოვალეობა სტუდენტისთვის სოციალური სამუშაოს სწავლებაა, მაშინ არ შეეცდებით, თუ გამოცდილ პრაქტიკოსად, მენეჯერად, სერვისის მომხმარებლად ან მზრუნველად მოგიხსენიებთ. შეიძლება მუშაობდეთ სოციალური სამუშაოს დეპარტამენტში (ან მის მსგავს ორგანიზაციაში), არამომგებიან ორგანიზაციაში, კერძო სააგენტოში, სამომხმარებლო სააგენტოში, შეიძლება იყოთ მოხალისე ან მუშაობდეთ ისეთ დაწესებულებაში, რომლისთვისაც სოციალური სამსახური პირობითი სულაც არ არის. მთავარია გახსოვდეთ ის, რაც ყველაზე ადვილად ავიწყდებათ ხოლმე: თქვენი მოვალეობაა სტუდენტს სოციალური მუშაობის არსი შეასწავლოთ და არა თქვენი საქმის შემსრულებლად გაწერთნათ. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ის კერძო საქმე, რომელზეც მუშაობთ, სოციალური მუშაობის პრაქტიკის მხოლოდ ერთი მაგალითია.

ხელი შეუწყო სტუდენტს კონკრეტული გარემოდან პრაქტიკული სოციალური სამსახურის სფეროში გადაინაცვლოს და პირიქით, იქიდან სხვადასხვა კონკრეტულ სიტუაციებს მიუბრუნდეს (საეაღდებულო არ არის, თქვენს გარემოში), აუცილებელი თვისება და ეაღდებულებაა. შესაძლოა, ეს თქვენი პირდაპირი მოვალეობა არც იყოს, მაგრამ თქვენსავე გამოცდილებას ამდიდრებს, რარიგ გამოცდილი კეაღაგოიც არ უნდა იყოთ.

„სწავლისთვის ლიცენზირებულში“ მოცემული გრინილის სიტუაცია ისეა შედგენილი, რომ იგი ნამდვილად დაგეხმარებათ, სტუდენტს ორიენტაცია მთლიანად საკუთარ სწავლაზე ააღებინოთ. თქვენი სააგენტოს პოლიტიკის, მისიის, პასუხისმგებლობების ფარგლების, მოვალეობების შესრულების პირობების და მართვის პროცედურების შესახებ ინფორმაციის მისაღებად მათ საქმაო დრო დარჩებათ. ეს პოლიტიკა, პროცედურები და ფუნქციები ზო ბენერის, ჯეისონ დინის, ავის ჯეკინსის და დერბის ქუჩის სხვა ბინადართა მიმართ შეიძლება გაცნობიერებული იყოს ან არ იყოს. დერბის ქუჩის მცხოვრებნი დროს არ კარგავენ იმაზე, რომ საკუთარი პრობლემები და მისწრაფებები სააგენტოს მისიის

განაცხადს შეუფარდონ, მით უმეტეს, თუ მათ პრობლემებს ეს განაცხადი ვერ პასუხობს და, შესაბამისად, სააგენტოს დერბის ქუჩის ბინადართა დახმარება ან შეუსვლია და ან – არა. ჯობს, სტუდენტს, ტილოსე მონახასების გაკეთებამდე, საშუალება მიეცეთ თემის ცხოვრების საერთო სურათი წარმოიდგინოს. ბოლოს და ბოლოს, განა დასრულებული სურათი არ ასახავს ადამიანთა რეალურ ყოფას?

ასეთი პოლისტური მიდგომა არ არის უტოპიური ახირება და არც იმას ქადაგებს, რომ ჯერ დინებას მიეყვით და სერიოზულ წვრთნას შემდეგ მიეყოთ ხელი, მერე ვასწავლოთ სტუდენტებს, როგორ გახდნენ ბავშვის უფლებების დამცველნი, ან როგორ ემსახურონ სულიერად დაავადებულთა, ხანდაზმულთა ან ადამიანთა სხვა ჯგუფებს. ადამიანისადმი, როგორც მთლიანი ფენომენისადმი, მიდგომა ისწავლება დიდი ბრიტანეთის სოციალური სამუშაოს ახალი, სამწლიანი საკვალიფიკაციო პროგრამით. ახალი საკვალიფიკაციო ხარისხი არ გულისხმობს პრაქტიკის კერძო სფეროების ან მიმართულებების ათვისებას. ის, გამოხატავს ერთგულებას ერთიანი სოციალური სამუშაოსადმი. მაშ საიდან დაეიწყეთ? განა ჩვენი „გრინჰილის“ უბანი და მისი თემი ამისთვის საუკეთესო ადგილი არ არის?

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა იცნობ სერვისის მომხმარებელს და მზრუნველს

ვინ არის „კლიენტი“?

„სწავლისთვის ლიცენზირებული“ მიმართ ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი შენიშვნა არის ის, რომ მასში არასოდეს არ არის გამოკეტილი, თუ ვისთან და როგორ მოგიწევთ მუშაობა. ეს ძველი პრობლემაა და სოციალური სამუშაოს ლიტერატურაში მას შეესაბამება კითხვა „ვინ არის კლიენტი?“ (იხილეთ, მაგალითი, / Davis, 1994).

„კლიენტი“ ძველმოძღვრული და გაცემითი ტერმინია. ერთხანს მისი შეცვლა „მომხმარებელი“ სცადეს, მაგრამ აშკარა იყო, რომ საბაზრო ეკონომიკის პირობებში, ადამიანებს, რომლებიც სოციალური სამუშაოს სერვისით სარგებლობენ, თავისუფალი არჩევანი ეკონომიკურად არ ხელეწიფებათ და, შესაბამისად, ვერ ამართლებენ სიტყვა „მომხმარებლის“ შინაარსს. ზოგს საერთოდ არ უნდა სოციალური სამუშაოს სერვისის ყიდვა, მაგრამ იძულებულია ეს არასასურველი საჩუქარი მიიღოს. „მოქალაქე“ თანასწორუფლებიანობის ტოლფასი სიტყვაა, მაგრამ შეცხრამეტე საუკუნის ქვეტექსტით. დღეს, საიწუხაროდ, ეს სიტყვა ბევრ ადამიანს საზოგადოებისგან გამოიჯანავს, კერძოდ მათ, ვინც ჯერ მოქალაქეები არ არიან – თავშესაფრის მაძიებელი, რომელთაც სერვისზე ხელი უნდა მიუწვდებოდეთ. „ხალხი“ ყველაზე კრებითი სიტყვაა, მაგრამ ხშირად სპეციალური ტერმინის შემოღება გეჭორდება იმ ადამიანთა დასახასიათებლად, რომლებიც სოციალური სამუშაოს სერვისით სარგებლობენ. ტერმინი, რომელსაც დღეს დიდ ბრიტანეთში ხმარობენ არის „სერვისის მომხმარებელი“. დღეს, ასევე, განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება მზრუნველთა როლს და მზრუნველებისა და მომხმარებლების ერთნაირ ჩართულობას სამუშაოში.

შენ გაგვიჩინდა კითხვა, ვინ არის „კლიენტი“ კონკრეტულ შემთხვევაში? იგივე კითხვა დასვეს პინკუსმა და მინაჰანმა 1973 წელს (Pincus and Minahan, 1973) იმ მიზნით, რომ დახმარებოდნენ სოციალურ მუშაკებს, უფრო ღრმად გარკვეულიყვნენ იმ სისტემებში, რომლებითაც ისინი სარგებლობდნენ. იმის მაგივრად, რომ სოციალური „კლიენტი“, როგორც წესი, ცალკეულ პირად ან ოჯახად წარმოედგინათ, პინკუსი და მინაჰანი თავის ნაშრომში გეთავაზობენ „კლიენტის“ სისტემას, რომლის საზღვრები სხვადასხვა სიტუაციებზეა დამოკიდებული. დოელნი და მარში (Doel and Marsh, 1992) გეთავაზობენ პრობლემის კონცეპტუალისაციას „კლიენტის“ ფარგლებში. „გრიანილის ბინებში“, მაგალითად, ერთი „კლიენტი“ შეიძლება „ნესტის პრობლემა“ იყოს. დენტი და ტურვილი (Dent and Tourville, 2002: 28) აღწერენ, როგორ გახდა ქალაქის მრავალრასობრივი თემი სტუდენტების ინოვაციური პროექტის „კლიენტი“. პროექტისა, რომელშიც სტუდენტები მუშაობდნენ სამედიცინო სასწავლებლის და თემის განვითარების სამსახურის სტუდენტებთან და ადგილობრივი თემის წარმომადგენლებთან ერთად. სტუდენტებმა, ყველაფერთან ერთად, ისწავლეს მოსახლეობის ერთ-ერთზე მომსახურება უშუალო ურთიერთობის პირობებში. სოციალური სამუშაოს სტუდენტები პარალელურად მუშაობდნენ ფიზიკურ, ეკონომიკურ და სოციალურ საკითხებზე და მათი „კლიენტი“ უფრო მეტი იყო, ვიდრე ცალკეული ინდივიდი.

სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა ინდივიდუალობა

ამ თავში – „სწავლისთვის ლიცენზირებული“- გავამახვილეთ რა თქვენი ყურადღება სწავლაზე, ვეცადეთ დაგხმარებოდით იმის გარკვევაში, თუ როგორ არიან ადამიანები

ერთმანეთსე გადააჯგუენლი და რა პრობლემები აქეთ მათ. სოციალური პოლიტიკა, ცენტრალურ და ადგილობრივ დონესე, გარკეულ ზემოქმედებას ახდენს ადამიანების ცხოვრებასე; სტრუქტურული რასისში და სექსისში სლუდავს პიროვნების პოტენციალს და თრგუნავს მას; მესობლები სეგაელენას ახდენენ ერთმანეთის ცხოვრებასე. დერბის ქუნის მოსახლეობა უფრო დიდი სოციალური ჯგუფის წევრებად შეიძლება წარმოედგინოთ: მამაკაცები და ქალები, თეთრკანიანები და შავკანიანები, მომოსექსუალები, ლესბოსელები, ტრადიციული სექსის მიმდევრები, ბეშეები, „თინეიჯერები“, მოსრდილები, მწრუნეელები და მწრუნეელობის ქეშ მყოფნი, მოხუცები, ბრმები, ჯანსადი და შესლუდული უნარის მქონე პირები და ასე შემდეგ. ადამიანები დისკრიმინაციას განიცდიან სოციალური იარღიეების გამო და მათ საფოსტო ყუთში შეიძლება ძადლის განაველიც წაადღონ, მაგრამ ისინი, ამაე დროს, საკუთარ თავში ახლობლებთან შეხედრის და საერთო წრეში ურთიერთობის ძალასაც პოულბენ, როგორც, მაგალითად, მშები კიანები „ქურთთა ხელშეწობის ჯგუფის წევრები“, ასეე- „გრინილიის მოიჯარეთა ასოციაციის“, „მეხსიერების წერთის ჯგუფის“ წევრები და ა.შ.

რამდენად აჯობება საქმისთვის იმის ცოდნა, რომ მისტერ რეფერტი „მხედველობადაქეითებულია“, ვიდრე იმის, რომ იგი ყოფილი მეფოლადეა, ჭადარა, თავღლისყურთვადეა, კეთილმოუბარი და სრდილობიანი ადამიანი? იმისათვის, რომ შეიგრძნოთ, როგორ რეაგირებს ადამიანი მხედველობის დაკარგვასე, შეგვილიათ თქვენი გამოცდილებიდან მსგავსი შემთხვევა გაისხნოთ. მაგრამ, გასსოედეთ, რომ თითოეული ადამიანის რეაქცია უნიკალურია. მას, ვისაც სურს, რომ სოციალური მუშაკი გახდეს, პირველ ყოვლისა, ზოგადსა და კონკრეტულს შორის ვარირება უნდა ისწავლოს. ეს არის უნარი წასწვდე მშები კიანების მიმართ გამოქმედანებულ რასისშის პირად და ინსტიტუციურ დონესე და, ამაე დროს, სწორად განსაჯო მათი ინდივიდუალური მდგომარეობა და გულისწყრომა (JRF, 2005).

ძლიერი მხარების მოდელი

ხშირად ამბობენ, რომ ჯანმრთელობის სახელმწიფო სამსახურს ავადმყოფობის სახელმწიფო სამსახური უნდა ერქვას, რადგან მისი მომსახურებით ესარგებლობთ მხოლოდ მაშინ, როცა აეად ეხდებით, ცუდად ვგრძნობთ თავს ან ტრავმა გვაქვს მიღებული. ექიმთან მაშინ მიედივართ, როცა გეიჭირს, არადა დღითიდღე მატულობს გამაჯანსადებელი „კლინიკების“ რიცხვი, რომელთაც ჯანმრთელმა ადამიანებმაც რეგულარულად უნდა მიმართონ პროფილაქტიკური შემოწმებისათვის. ბუნებრივია, რომ ექიმი ვერაფერს გეტყვით თქვენი ფეხების მდგომარეობასე, თუ მასთან მოტეხილი ხელის სამყურნალოდ დადიხართ. არადა სწორედ ფეხებმა და სხვა ჯანმრთელმა ორგანიზებმა არ მიგიყვანათ ქორუგამედ მიშედობიანად?

სავსებით გასაგებია, რომ სერვისის მომხმარებლისა და მწრუნეელის შესახებ თქვენი საწყის ცოდნა უარყოფითი მოვლენიდან მომდინარეობს, ვინაიდან, სწორედ ამ უარყოფით მოვლენასთან დაკავშირებულმა პრობლემებმა და სისნელეებმა მიგიყვანათ მომხმარებლამდე. მაგრამ, ეს არის პროცესი, რომლის დროსაც პრაქტიკოსი თუ მთლიანად სისუსტესე და ნაკლეანებებსე გადაერთო, მომხმარებელში მხოლოდ ერთ დიდ შესაბამობას დაინახავს. ამას, ზოგჯერ, პიროვნების პათოლოგიზებას ეიახიან. სერვისის მომხმარებლები უარეს შემთხვევაში „Cach 22“ –ის (დაპირისპირებულ/კონფლიქტურ) სიტუაციაში გრძნობენ თავს და „პათოლოგიზებისათვის“ წინააღმდეგობის გაწვეით საკუთარ პროტესტსე მიგვანიშნებენ ანუ დამატებით ინფორმაციას გვაწვდიან თავიანთი საჭიროებების შესახებ.

გადმოტანლია მარკ დოელის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

იცნობდნენ სერვისის მომხმარებელს, ნიშნავს იცოდნენ მისი შესაძლებლობები და უნარი. ამას სოციალური საშუალოს შესახებ არსებულ ლიტერატურაში, ხშირად, „ძლიერი მხარეების მოდელს“ უწოდებენ. ამ თავში, „სწავლისთვის ლიცენზირებული“, მოცემულ მოქმედებაზე მუშაობისას გაიხსენეთ რამდენი ყურადღება დაუთმეთ სუსტ მხარეებს და რამდენი - ძლიერს. რომელ ძლიერ მხარეებსო, შეიძლება შემოიშინებოდნენ. მოდით, მიუხედავად იმისა, რომ შეიძლება და დაინახეთ, რომ იგი საესეა, როგორც კერძო პირების, ისე მთელი თემის ძალის გამოსავლენი ინდიკატორებით. მეტიც, სიტუაციათა უმრავლესობა, რომლებიც ნაკლოვანების ამსახველი ერთ (ზო ბენერი მარტოხელა დედაა, პაეც გზას აცდენილი გაუო, ქალიშვილი, რომელსაც სწავლა არ უნდა და მცირეწლოვანი, ავადმყოფი ბავშვი) არის გადმოცემული, შეიძლება შემოიშინებოდნენ და მათ სახელმწიფო მხარუნელობის ამსახველის მიერ „გადარჩენილი“ უწოდებენ (ყველაზე გაუსაძლის ვითარებაშიც ოჯახს ინარჩუნებს). სიტუაცია, ძირითადად, ორივე ფენომენის ნაბაეა ხოლმე და ამიტომ, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ძლიერი მხარეების ფენომენი ყურადღების მიღმა არ დაგრწეთ. იგი ერთად მუშაობასა და ვითარების გამოსწორებაში დაეხმარებათ. ამ საკითხს მეხუთე თავშიც მიუხედავებით, როცა „ვირიანტების შექმნის“ საკითხებზე ვისაუბრებთ.

ასევე, უფრო ღრმად გაერკვეით, თუ რა გავლენას ახდენს სერვისის მომხმარებლებთან და მხარუნელებთან მუშაობაზე თეორია, რომელიც „ადამიანის უკეთ გაგებაში გეხმარებათ“ (Trevithick, 2000). ამასთან დაკავშირებით იხილეთ IV ნაწილის – „რეკონსტრუქციის დაფუძნებული პრაქტიკა“ – შესავალი.

ურთიერთობა სოციალურ მუშაებს, სერვისის მომხმარებლებსა და მხარუნელებს შორის

როგორ შემოქმედებას ახდენს სოციალური მუშაის სამუშაოსა და მოთხოვნებში გარტარებული ცვლილებები მათ ურთიერთობაზე სერვისის მომხმარებლებთან და მხარუნელებთან? ზოგი თანამედროვე მეცნიერი წუხს, რომ დღეს პიროვნებაზე ორიენტირებულობის ტენდენციას პიროვნების სხვადასხვა საჭიროებებზე ორიენტაციის ტენდენცია ცვლის. ლიმბერი (Limber, 2002: 132) სერიოზულად ამტკიცებს, რომ სოციალური მუშაის ძირითად იდენტრობაზე ეს პროცესი (ყურადღების გადატანა ცალკეულ საჭიროებებზე) ძალიან მოქმედებს და იგი კიდევ უფრო მწვავედება (რაც საესეებით მოსალოდნელია) ფრაგმენტული სერვისის პირობებში. სხვა სიტუაციებით რომ ვთქვათ, სერვისის ორგანიზებული საჭიროებათა სეციალიზებული ასპექტების (მაგალითად სულიერად დააადებული ადამიანის საჭიროებები) და არა თავად პიროვნების გათვალისწინებით. ეს კიდევ ერთხელ მიგანინებებს იმაზე, თუ როგორ არიან ადამიანები თავიანთი ცხოვრებით ერთმანეთზე გადაჯაჭვულნი: ერთი ადამიანის ცხოვრება დაკავშირებულია სხვა ადამიანების ცხოვრებასთან და მათი პრობლემები საერთო გამოცდილების მხოლოდ ერთი ასპექტია.

ლიმბერი (Limber, 2000) აღწერს სოციალური მუშაისა და მომხმარებლის ურთიერთობის სამ პარადიგმას:

- ტრადიციული ხელვა: პროფესიონალსა და „კლიენტს“ შორის ურთიერთობა, რომლის დროსაც ორ ადამიანს ერთმანეთისაგან განასხვავებს ძალაუფლება, ცოდნა და სოციალური დისტანცია.
- საბაზრო ხელვა: სოციალური მუშაი არის მიყვანილი (იშვითად – მომწოდებელიც), სერვისის მომხმარებელი არის ის მომხმარებელი, რომელთანაც, სავარაუდოდ, შეიძლება კომერციული ურთიერთობების დამყარება.

- **პარტნიორული ხედვა:** პროფესიონალის წნეხში გატარებული ხედვა, რომლის მიხედვითაც სოციალური მუშაკი სერვისის მომხმარებელს აქტიურად რთავს საქმეში და ითვალისწინებს იმ გამოცდილებას, რომელიც სერვისის მომხმარებელთან თანამშრომლობას მოაქვს.

თანამედროვე სახელმძღვანელო ლიტერატურა ამ უკანასკნელზე ამახვილებს ყურადღებას, მაგრამ თქვენ თავად უნდა განსაჯოთ, პრაქტიკოსებსა და სერვისის მომხმარებლებს შორის ურთიერთობების რომელი პარადიგმა ესადაგება იმ ორგანიზაციას, რომელშიც პრაქტიკულ სამუშაოს სწავლობთ. ზოგჯერ ლიტერატურასა და რეალობას შორის დიდი ზღვარია და თეორია შეიძლება ამ ზღვარის დაუნახაობის მიზეზიც გახდეს. სოციალური სამუშაოს სწავლისა და წვრთნის პროგრამებში, სტუდენტებთან ერთად, სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა ინტენსიური ჩართვა ნიშნავს იმას, რომ სოციალური სამუშაოს სერვისით მოსარგებლე ადამიანებს შეხედვებით აუდიტორიაში და პრაქტიკუმებზე სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა სრული ჩართულობა სოციალური სამუშაოს საგანმანათლებლო პროცესში – დაგეგმვა, მიწოდება, შეფასება – გამიზნულია იმისთვის, რომ პარტნიორული ხედვა, რომელზეც ზემოთ მოგახსენებდით, მთელი სტუდენტობის პერიოდში გამჭვირვალე იყოს.

სერვისის მომხმარებლის და მზრუნველის კონტროლი

ცხარე კამათი გაჩაღდა მონაწილეობის იდეის სერვისის მომხმარებლის გაძლიერების იდეით შეცვლის თაობაზე. კელეეასა და კერძოდ, პოლიტიკის განსაზღვრაში, სოციალური სამუშაო იძიებს იმ საშუალებებს, რომელთა ხელშეწყობითაც სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები მონაწილეობიდან ინციტატივაზე გადავიდოდნენ. ეს ფილოსოფიაა, რომელიც დაკმაყოფილებიდან („როგორ მოგეწონათ ჩვენი სერვისი?“) თავად მომსახურების სახეობაზე მეტი კონტროლის ფაზაში გადადის. პრაქტიკაში ამის რამდენიმე საინტერესო მაგალითი არსებობს. მათ შორისაა ისეთი კელეეითი პროექტებიც, სადაც სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები თვითონ განაგებდნენ ბიუჯეტს.

ჩვენ უკვე ვიმსჯელებთ იმაზე თუ რამდენად მნიშვნელოვანია, მომხმარებელსა და მზრუნველს იცნობდე როგორც ცალკეულ ინდივიდს, სოციალური ჯგუფის წევრს და, ამასთან ერთად, ყოველ მათგანს ერთიან პიროვნებად აღიქვამდე საკუთარი თემის კონტექსტში. აქვე იბადება კონტრშეიკთხევა: საიდან უნდა გიცნობდეთ სერვისის მომხმარებელი ან მზრუნველი და შეუძლიათ თუ არა მათ ინდივიდუალურად ან სხვებთან თანამშრომლობით, არსებულ სერვისებზე მეტი კონტროლის უფლების მოპოვება?

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: როცა იცნობ სერვისის მომხმარებელს და მზრუნველს.

კარგი იქნება, თუ მოხერხდება „ერთიანი პიროვნების“ მსოფლმხედველობის დემონსტრირება – ესაა სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები მათ საკუთარ ფართო კონტექსტში და არა მხოლოდ იმ დაწესებულების სერვისთან მიმართებაში, სადაც თქვენ სწავლობთ. ასეთი მსოფლმხედველობის გარდა, საჭიროა, ადამიანთა პრობლემებთან ერთად მათი ძლიერი მხარეების დანახვა და დაფასება შეგებლათ, გქონდეთ თქვენგან სრულიად განსხვავებულ ადამიანებთან ურთიერთობის და მათი პრობლემების გათავისების უნარი.

ჰადმოტანილია მარკ დოელის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

ადამიანში სიძლიერის გამოვლენა და ამ ძაღისთვის მიმართულების მიცემა იქნება თქვენი, როგორც სოციალური მუშაის პროფესიის შემსწავლელი სტუდენტის შეფასების კრიტერიუმი.

დამატებითი ლიტერატურა:

Beresford, P. and Croft, S. (3001) Service Users' Knowledge and the Social Construction of Social work", *Journal of Social Work*, 1(3): 295-316.

იხილეთ ჯოზეფ როუნტრის რეგულარული ბიულეტენი „მიგნებები“. პროექტი, რომელშიც სერვისის მომხმარებლის და მზრუნველის შეტყობინებები თავად ხალხის შესრულებულია: www.jrf.org.uk

მეორე მოქმედების შესახებ: თვალსაზრისი

„თვალსაზრისი“ სოციალურ სამუშაოს რამდენიმე მოსაზრების ფონზე განიხილავს. სოციალური სამუშაოს შესახებ მოხმობილი მოკლე ამონარიდები განსხვავებულ შეხედულებებს აღწერენ. სტუდენტებს შესაძლებლობა ეძლევათ საკუთარი აზრი გამოთქვან მოცემულ მტკიცებულებებზე.

მიზანი

ადამიანები სოციალურ სამუშაოზე სხვადასხვა მოტივით მიდიან. ზოგს გამოკვეთილი და კარგად გააზრებული პოზიცია აქვს, ზოგს უჭირს საკუთარი მოტივისა და მოწოდების მკაფიოდ ჩამოყალიბება. ზოგი, რაღაც „იზმს“ ან „იზმებს“ მიაწერს თავის ლტოლვას, ზოგს, ცხად პრინციპებზე რომ არაფერი ეთქვათ, საერთოდ ბუნდოვანი წარმოდგენა აქვს ამ საქმიანობაზე. ზოგიერთს შეიძლება საკუთარი გამოცდილება ჰქონდეს, მაგალითად, უსარგებლია სოციალური მომსახურებით ან თავად გაუწევია მეურვეობა / Parker and Mentryles, 2002). გასათვალისწინებელია, ასევე, რომ ქალს და მამაკაცს სოციალური სამუშაოთი დაინტერესების სრულიად განსხვავებული მოტივაცია შეიძლება ჰქონდეს (კრი, 1996).

ჩვენ ყველას სამყაროსადმი საკუთარი მიდგომა გვაქვს, საკუთარი მსოფლალქმა და ფილოსოფია, მაგრამ რამდენად ღრმა არის ჩვენი ცოდნა? ამ თავში მოცემული მოქმედების მიზანია, სტუდენტები და პრაქტიკოსები უკეთ გაერკენენ, როგორ მოქმედებს ჩვენი მსოფლმხედველობა ჩვენს სამუშაოზე, ანუ, სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, როგორ მიმართებათა ერთმანეთთან ჩვენი მრწამსი და ქმედება.

მეთოდი

მკაფიოდ აუხსენით სტუდენტებს სავარჯიშოს მიზანი. ყურადღება გაამახვილეთ ახსნის განმარტებით ასპექტებზე. გახსოვდეთ, სტუდენტებმა უნდა იცოდნენ, რომ რომელიმე კონკრეტული პოზიციის გამოხატვის შემთხვევაში, მათზე არავითარი ზეწოლა არ იქნება.

- სთხოვეთ სტუდენტს წაიკითხოს თვალსაზრისის მოქმედებებში მოცემული სხვადასხვა მტკიცებულება და ჩაიწეროს საკუთარი კომენტარი თითოეულ ამ მტკიცებულებაზე. კომენტარების შესაჯერებლად სტუდენტს შეხვედრის დრო დაუთქვით (შესაძლოა ეს იყოს შემდეგი პრაქტიკული მეცადინეობა) და შესთავაზეთ, რომ კამათში მონაწილეობის მისაღებად რამდენიმე შენიშვნა წინასწარ მოამზადოს.
- სტუდენტს გაუღვივეთ, დებულებების აეკარგიანობის თაობაზე, დიალოგში მონაწილეობის და საკუთარი მოსაზრებების გამოთქმის სურვილი. მთავარია, არ იქადაგ-

ოთ და სტუდენტს კონსენსუსისაკენ არ უბიძგოთ. კამაფში ჩანს, როგორ აღიქვამს თითოეული თქვენგანი სამყაროს და ამით, საშუალება გეძლევათ, თქვენი აღქმა სხვებსაც გაუზიაროთ ანუ სიტყვიერად გამოხატოთ ადრე გამოუთქმელი თქვენი დამოკიდებულება სამყაროსადმი.

- დაეხმარეთ სტუდენტს თავისი მსოფლმხედველობა პროფესიულ პრაქტიკას მიუსადაგოს. რა შედეგს უნდა ეელოდეთ ამ დებულებებიდან პრაქტიკაში? როგორ მოქმედებს სხვების მრწამსი სოციალური მუშაის არჩევანზე მუშაობის პროცესში?

გარიანტები

ზოგადი პერსპექტივის მრავალფეროვნება დებულებათა შეცვლის საშუალებას იძლევა. მაგრამ ამის საწინააღმდეგოდ, სხვადასხვა მტკიცებულების გამოყენება შეგიძლიათ პრაქტიკის რომელიმე კონკრეტული ასპექტის მიმართ (მაგალითად, ბავშვებზე ზრუნვა, მოხუცებულებთან მუშაობა). ხშირად, არ ღირს რომელიმე შეხედულება კამათის საგნად წაქცეოთ. მოქმედების მიზანია სტუდენტმა საკუთარი შეხედულებები გააცნობიეროს სამყაროზე სხვა ადამიანების შეხედულებების გაანალიზების გზით.

მოცემული მოქმედება შეგიძლიათ სტუდენტის პრაქტიკული სამუშაოს ადრეულ ეტაპზე გამოიყენოთ. იგი, ასევე, მოქმედებათა იმ ტიპს განეკუთვნება, რომელიც მოგვიანებით, მისგან გამომდინარე მსგავსი ან განსხვავებული ფრაგმენტებით შეგიძლიათ გაიმეოროთ, რათა საშუალება მისცეთ სტუდენტს დაინახოს, როგორ შეიცვალა ან არ შეიცვალა მისი მსოფლმხედველობა.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

თელსაზრისში მოცემული ფრაგმენტები სოციალურ სამუშაოს სხვადასხვა პრიზმაში დანახვის პერსპექტივას უქმნის, თუმცა სხვა პროფესიებსაც აქვთ განსხვავებული ხედვები. მედიცინაში აქცენტი ჯანდაცვაზე უნდა გაკეთდეს თუ კეთილდღეობაზე? ისე, როგორც მეცხრამეტე საუკუნეში, გარემოს ეკოლოგიური სიჯანსაღის (წყალსაცავები და სუფთა წყალი) სფეროში გადადგმულმა პროგრესულმა ნაბიჯებმა და დაბანდებებმა უდიდესი გავლენა იქონია ადამიანების ჯანმრთელობაზე, ხომ არ აჯობებდა დღესაც, მედიცინას მეტი ყურადღება ჯანდაცვაზე გაემახვილებინა და არა, ეთქვას, ლაზერული ქირურგიის პროპაგანდაზე? ოკუპაციური თერაპია რადიკალური პოლიტიკური გზაა (იხილეთ Kronenberg et al., 2004), თუ უნარებზე დაფუძნებული პროფესია, რომელიც ინდივიდუალურ რეაბილიტაციაზე უნდა აკეთდეს აქცენტს? არსებული ლიტერატურიდან და პროფესიულ ჟურნალებში გამოქვეყნებული ნაშრომებიდან კლინიკის მასწავლებლებს უამრავი მაგალითის მოგოვება შეუძლიათ თავიანთი პროფესიის მისიისა და მოწოდების შესახებ.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში წარმოდგენილი თემები მიესადაგება შემდეგ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს (იხილეთ დანართი):

1: სოციალური სამუშაოს კონტაქტებისა და მონაწილეობისთვის მომზადება;

19: პროფესიული განვითარება;

მოქმედება2: თვალსაზრისი

გაეცანით სოციალური სამუშაოს შესახებ მოცემულ ოთხ მოკლე ამონარიდს და საკუთარ თავს შემდეგი კითხვები დაუსვით:

- ამ ამონარიდიდან ან ამონარიდებიდან რომელი უფრო მოგწონთ? რატომ?
- რა იდეოლოგიაა გატარებული თითოეულ ამონარიდში?

ამონარიდი 1: სოციალური სამუშაოს ურთიერთობები

თანამედროვე სოციალური სამუშაოს პრაქტიკაში მთავარი საზრუნავი მიზეზ-შედეგობრიობა კი არ არის, არამედ მოცემულ ვითარებათა შედეგი. hous (Howe 1996) განმარტებით, ეს არის სოციალური სამუშაოს ტრადიციული ლიტერატურისათვის დამახასიათებელი „სიღრმიდან“ „სედაპირისაკენ“ ლტოლვა, რაც ეფუძნება შესაფერისობის კრიტერიუმებს, სტანდარტულ სერვისზე გამოხმაურებას და კლასიფიკაციის საჭიროებას. იგი ამტკიცებს, რომ „ეს ის ტენდენციაა, როცა კლიენტის ქცევა და მდგომარეობა საეხებით შესაბამეა უკვე განსაზღვრულ სასურველ შედეგს (ibid:91). საკითხავია, ამგვარი პრიორიტეტულობის პირობებში, საჭიროა (მეტიც, არის თუ არა აუცილებელი) სოციალურმა მუშაკმა ურთიერთობა დაამყაროს სერვისის მომხმარებელთან? სოციალური მუშაკის მიზანი უფრო მარტივად შეიძლება განიმარტოს: ეს არის საჭიროება, მოიპოვო სრული ინფორმაცია და ამ ინფორმაციაზე დაყრდნობით მოახდინო კატეგორიზაცია, რაზეც, ფაქტობრივად, დამოკიდებულია ბაზარზე სერვისთა შერჩევა.

ამონარიდი 2: მოუწესრიგებლობა პრაქტიკაში

კონტურ-ბივიეიორისტულ მიდგომაზე და შეფასების პოზიტივისტურ მეთოდებზე ყურადღების გამახვილება სოციალურ სამუშაოს, როგორც რაციონალურ-ტექნიკური ქმედების შესახებ თანამედროვე კონცეფციას, საეხებით ეთანხმება. სოციალური სამუშაოს ეს განსაზღვრება გამომდინარეობს მისი ისეთი მახასიათებლებიდან, როგორცაა: მენეჯერიალიზმი, აუდიტის სისტემები, პროცედურები, სამართლებრიობა და შედეგზე ორიენტაცია. ეს მახასიათებლები უშუალოდ მომდინარეობს ობიექტური, ტექნიკური ხერხებით სარგებლობის გამოცდილებიდან. ყველაზე ხშირად ავიწყდებათ იმის აღიარება, რომ სოციალური სამუშაო, ამავე დროს, არის მორალური, სოციალური და პოლიტიკური აქტიუობა, რომელშიც თავისუფალი არჩევანი და აზროვნება არ იზღუდება. თუ კლიენტის ქცევაში ცვლილებებს ბლავეი ინსტრუმენტით გაზომავთ, ხელიდან გაგისხლტებათ პრობლემა, რომლის აღმოსაფხვრელადაც იბრძებით. ეს იმთავითვე იწვევს შერყევას, დაბნეულობას და რაც მთავარია, ყველაზე მეტად მოქმედებს თქვენს ყოველდღიურ გადაწყვეტილებებზე. შესაბამისად, კლიენტის ცხოვრებაზეც. თუ ყურადღების მიღმა დავერჩება მოტივები, საზრისები, ეჭვები და გაელენები, ანუ ქაოსური რეალობა, რომელიც ძნელად ექვემდებარება კელევას ყოველ კონკრეტულ სიტუაციაში. მივიღებთ კონკრეტულ სიტუაციებში ქცევის არასრულ და დამახინჯებულ პატერნებს.

ამონარიდი 3: სოციალური მუშაის მიერ კონსტრუირებული ძალაუფლება

ძირითადი მოსაზრება, რომელზეც სოციალურ მუშაია ათაკიანი ჯგუფი შეთანხმდა, არის ის, რომ ძალაუფლება მენეჯერების, ხელმძღვანელების, უდრეკი კოლეგების და ზოგჯერ, მოხმარებელთა ჯგუფებისგან დაკომპლექტებულ თემებში უნდა ეფიხით. თავად მუშაკები საკუთარ ძალაუფლებას ვერც ერთ სიტუაციაში ვერ ხედავენ. შესაძლოა ყოველმა მათგანმა უკვე მოსინჯა რა ხელეწიფება და ცვლილებების გასატარებლად საკუთარი შესაძლებლობები და ძალა საკმარისად არ მიიჩნია. ერთმანეთისთვის მონათხრობიდან წამოჭრილი საერთო თემები მეტყველებდა იმაზე, რომ ყოველმა ჩვენგანმა საკუთარი უძლურების ხატი შეექმენით, საერთოდ უგულველყავით ან მინიმუმანდვ დაფიქრანეთ ძალაუფლება, რომელიც შესაძლოა, რაღაც დონით მაინც გაგეანდა. ზოგჯერ, რომელიმე კონკრეტულ კლიენტთან მუშაობისას, საკუთარ უძლურებას ვგრძნობთ, თუმცა, მეორე მხრივ, ამ ადამიანებს ვახმართ იმ ძალას, რომელიც გვგონია, რომ აღარ გეაქვს. ჯგუფის საბოლოო დასკვნით ძალა ხალხშია და არა მუშაკში. ისეთი შთაბეჭდილება შეიქმნა, თითქოს მუშაკები საკუთარ თავს მსხვერპლად აღიქვამენ.

ამონარიდი 4: ემპირიული პრაქტიკა

ზოგადად, ემპირიული პრაქტიკა ორიენტირებულია სამეცნიერო მიდგომებზე, განათლებაზე და სხვადასხვა პროცესზე. ემპირიული პრაქტიკის დროს უპირატესობა კვლევაზე დაფუძნებულ თეორიებს და ჩარევებს (ინტერვენციას) ენიჭება. პრაქტიკოსი მკვლევარები გულდასმით ეცნობიან მოსახლეობის პრობლემების და ინტერვენციის საკითხებზე არსებულ ლიტერატურას. ცალკეული კლიენტების, ოჯახების, ჯგუფების და ჩარევის სამიზნე ობიექტები სპეციფიკურად არის განსაზღვრული. შუქასების მონაცემთა შესაკრებად, კვლევის ინსტრუმენტებიდან ყველაზე მეტად, უშუალო განხილვას და სტანდარტიზებულ ტესტებს იყენებენ. ჩარევის მეთოდი განისაზღვრება პრაქტიკოსის კონკრეტული ქმედების მაჩვენებლებით და, შეძლებისდაგვარად, სისტემატურად გამოიყენება... პრაქტიკოსი ცვლილებების მონიტორინგს აწარმოებს და ჩარევის შემდეგ მომხდარ ცვლილებებს აფასებს.

მოცემული ამონარიდების წყაროები განათავსებულია ამ თავის დასასრულს. არავითარ შემთხვევაში არ დაიწყოთ მათი განხილვა ვინმესთან ერთად, მანამ, სანამ მოქმედებას არ დაასრულებთ და არ ჩათვლით, რომ კამათისთვის მზად ხართ.

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა იცნობ საკუთარ თავს

შესაძლებლობები

ამ სამყაროში ყველა ადამიანს თავისი მსოფლმხედველობა გააჩნია. „იზმები“, რომლებთანაც შეხება გექონია ან გაგვიგია (სოციალიზმი, ფემინიზმი და ა.შ.) იგივე მსოფლმხედველობაა, რომელიც იმდენად აკადემიური და დამარწმუნებელია, რომ, ხშირად, თეორიად აღვიქვამთ. თეორია არის თანმიმდევრული განმარტება იმისა, თუ რატომ არის სამყარო ასეთი და არა სხვანაირი. თეორიას შეუძლია მოგეცეს სამყაროში განვითარებული მოვლენების ანალიზი და უარყოფითი მოვლენების გაუმჯობესების რეცეპტი.

მიუხედავად ამისა, უამრავი შესაძლებლობა არსებობს, რომ სტუდენტებს თვითგანვითარებაში დავეხმაროთ. თუ სტუდენტებს პირდაპირ შეეკითხებით, რატომ არ საუბრობენ თავიანთ მოსაზრებებზე გახსნილად, მათი პასუხიც, უეჭველად, გაუხსნელი იქნება. სამყაროს აღქმა საკუთარი თვალსაწიერიდან და საკუთარი მსოფლმხედველობიდან გამოიზინარე, ძალიან პირადულია. სხვადასხვა მიზეზების გამო, ბევრმა ჩვენგანმა საკუთარი შეხედულებების დაფარვა ისწავლა ან ძალიან ფრთხილობს მათი გამჟღავნებისას. ამიტომ, აჯობებს საქმე ნაკლებ პირადული პოზიციიდან დაიწყოთ, თანდათან აეჭვეთ სტუდენტის ტემპს და ისე მიუუახლოვდეთ მიზანს.

თვალსაზრისი ხელს უწყობს სტუდენტებს ღიად გამოხატონ საკუთარი მსოფლმხედველობა და პროფესიული ღირებულებებისადმი დამოკიდებულება. ძნელია, როცა საქმეში ვერ ერთვები. მოქმედება სიმპატიის, ანტიპატიის და საკევანძო საკითხებზე კამათის სტიმულს იძლევა, მაგრამ ზოგჯერ სტუდენტის დაბნეულობასაც იწვევს. მაგალითად, რამდენად განსხვავდება ერთი მტკიცებულების ენა მეორისაგან და არის თუ არა ეს მნიშვნელოვანი? როგორ არის მნიშვნელობები ახსნილი? რა დასკვნები გამოაქვს სტუდენტს ამონარიდებში მოცემული ასპექტების მსგავსებებიდან და განსხვავებებიდან?

ასევე, ჯობს ღიად ილაპარაკოთ საკუთარ მრწამსზე. ძნელია, თავი დააღწიო თვითდაჯერებულ და ჯიუტ სტუდენტთან კამათს ან თქვენგან სრულიად განსხვავებული ადამიანის კითხვებს, მით უმეტეს, თუ თქვენი მიზანი გულწრფელი დიალოგია. ამ ეტაპზე თქვენ არ განიხილავთ სტუდენტის მსოფლმხედველობას, თქვენი მიზანია, სტუდენტებმა დაინახონ რა გაელენას ახდენს იგი მათ სამუშაოზე.

მაგალითები

მოლის ძალიან უნდოდა თვალსაზრისის შესახებ ემსჯელა. მან წინასწარ, როგორც მოეთხოვებოდა, დიდი გულსისყურით წაიკითხა ეს თავი და ამონარიდებზე თავისი შენიშვნები გააკეთა, თუმცა, იქვე, სასტიკად გააკრიტიკა ერთ-ერთი მოსაზრება დაუსაბუთებლობის გამო და საყვედური გამოთქვა, რომ დანარჩენი მოსაზრებები, ფემინისტური გაგებით, საერთოდ არ შეესაბამებოდა რეალობას. მოლიმ პირდაპირ და ომახიანად ჩამოაყალიბა საკუთარი მოსაზრება და პრაქტიკის მასწავლებელს ურჩია, ფემინისტური პოზიციების გასაცნობად, ლანგანისა და დეის (Langan and Day, 1992), ასევე ორმის (Orme, 2002) ნაშრომებს გასცნობოდა. პრაქტიკის მასწავლებელმა, თავის მხრივ აღნიშნა, რომ კარგი იქნებოდა, თუ მოლი თავად დაწერდა ფემინისტური პოზიციის გამომხატველ მაგალითს თავისი კომენტარით და მას მოცემულ სავარჯიშოს დაურთავდა. მაგრამ, მოლიმ ეს

წინადადება მაშინათვე თავიდან აიცილა და დასიინა, რომ კარიკატურების კეთება ფემინიზმის დაცინვას ნიშნავს, რომ იგი ფემინისტურ მსოფლმხედველობას კი არ ქადაგებს, უბრალოდ, საკითხის განსხვავებულ ინტერპრეტაციას იძლევა. პრაქტიკის მასწავლებელი, ფაქტობრივად, ეთანხმებოდა სტუდენტის მოსაზრებას, მაგრამ აშკარად არ მოეწონა მოლის საქციელი და ამან ხელი შეუშალა მას (პრაქტიკის მასწავლებელს) საკუთარი მოსაზრება და მრწამსი სტუდენტებისთვის გაეზიარებინა.

„როგორ ვგრძობო თავს?“ კითხვა პრაქტიკის მასწავლებელმა საკუთარ თავს თხუთმეტი წუთის შემდეგ. პასუხი ასეთი იყო: „თითქოს ქარიშხალმა ადგილს მომწვეციტა“. იგი მიხვდა, რომ დადგა დრო სემინარისთვის დისკუსიის სახე მიეცა და მოლის ფრთხილად გაუმხილა თავისი მოსაზრება. მოლი ერთხანს გაკვირვებულიც დარჩა. როდესაც მოლიმ სემინარის ტაქტიკის თაობაზე საკუთარი მოსაზრების გამოთქმა დაიწყო, მოეწინა, რომ მისგან საკუთარი პოზიციის დაცვას მოელოდნენ. საკუთარ თავს არ უტყდებოდა, მაგრამ ძალიან ნერვიულობდა, რადგან მტიცივად ჰქონდა გადაწყვეტილი, რომ „საგნებისთვის თავისი სახელები დაერქმია და საკუთარ თავთან მართალი ყოფილიყო“. ეს მის განსაკუთრებულ სუბიექტურ მიდგომაზე მეტყველებდა. „ეფიქრობ, თქვენი სკოლის მასწავლებელს დამჯერ გოგონად მოვაჩვენე თავი, აღშფოთებული ვარ, მაგრამ ეხედები, რომ ეს ის არ იყო, რასაც ეძებდით“.

მოლის მიდგომას ადვილად შეიძლება ეუწოდოთ მოუქნელი. ასეთი მიდგომა, ხშირად, არასწორ ნაბიჯებს გვადგმევინებს, მაგრამ, მოლის გულწრფელობა და ინტელექტი მის სამუშაოს ხარისხს მატებს. მას ეკვიც არ ეპარებოდა საკუთარ მრწამსში, მაგრამ მიხვდა, რომ საუაღდებულო არ არის სხვასაც იგივე ამოძრავებდეს, რაც მას.

ჯეიმსი თვალსაზრისის განხილვის დროს წენარად იჯდა და ცდილობდა პრაქტიკის მასწავლებლის ხასს გააკოლოდა. როდესაც სთხოვეს, უფრო გარკვევით გამოეხატა საკუთარი აზრი, ყველაფერი, რასაც მანამდე ეთანხმებოდა, დააიწყადა. მას მოეწინა, რომ ადამიანები სოციალური სამუშაოსგან იმაზე მეტის წარმოჩენას ცდილობენ, ვიდრე სინამდვილეშია, რომ პირადად იგი ამ სამუშაოს მართლად უდგება და ადამიანებს ისეთებად აღიქვამს, როგორებიც არიან. მისი აზრით, დიდი მნიშვნელობა არა აქვს, რომელ თეორიას ეთანხმები და რომელს – არა. მთავარია, სოციალური სამუშაოს უნარ-ჩვევების შექმნა და ამ უნარ-ჩვევების ხალხის სასარგებლოდ წარმატებით გამოიყენება.

პრაქტიკოსმა არ უნდა გააკეთოს დასკვნები ჯეიმსის პირველი რეაქციიდან, მაგრამ უნდა გაარკვიოს, რას ნიშნავს ასეთი მიდგომა. გაურკვეველი მიზეზების გამო, ჯეიმსმა ვერ შესძლო თვისისზე აზრის გამოთქმა. იქნებ ჯობდა, უფრო ნაცნობი პრაქტიკული მაგალითი მოგვეტანა. თუ ეს პრაქტიკული დილემის დემონსტრირებისთვის კეთდება, პრაქტიკის მასწავლებელს შეუძლია დილემის მიზეზთა არჩევანის შეთავაზებით ჯეიმსს იმ პრინციპების პოვნაში დაეხმაროს, რომლებიც მის საკუთარ პრაქტიკაშია დამალული. ჯეიმსი უნდა დაეარწმუნოთ, რომ მისგან მხოლოდ „იზმის“ აღიარებას კი არ მოითხოვენ, არამედ იმ მიდგომებზე დაკვირვებასაც, რომლებითაც იგი თუნდაც ინსტიტუტურად, მაგრამ მაინც სარგებლობს საკუთარ პრაქტიკაში. კარგი იქნება ამ მიდგომათა ურთიერთმიმართებაზე დაკვირვება. აქვს თუ არა ჯეიმსს პროგრესი, განაწილების პუნქტში თვალსაზრისის კვლავ განხილვის დროს გამოჩნდება. თუ იგი ისევ ვერ მოახერხებს აზრის ჩამოყალიბებას, მაშინ კითხვა უნდა დაესვათ მისი პროფესიული კომპეტენციის შესახებ.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა საკუთარ თავს იცნობ

თვითშემეცნების ერთ-ერთი ასპექტია გაარკეიო, რატომ გინდა სოციალური მუშაობა და როგორ უნდა შეინარჩუნო ეს მოტივაცია. ერთმა სოციალურმა მუშაკმა თავისი გამოცდილება დამამთავრებელ საკვალიფიკაციო პორტფოლიოში ასე აღწერა:

წავედი დასაქმების ცენტრში, სადაც კომპიუტერულმა პროგრამამ მიჩვენა, რომ მე სოციალური სამუშაოს სფეროში სამუშაოდ ვარ მოწოდებული. იმ დღესვე შევიტანე განაცხადი. მეორე დღეს გავიარე ინტერვიუ და ჩავიბრუნე სასწავლო კურსზე. მომდევნო კვირაში სწავლა დაიწყო სრულ საკვალიფიკაციო კურსზე.

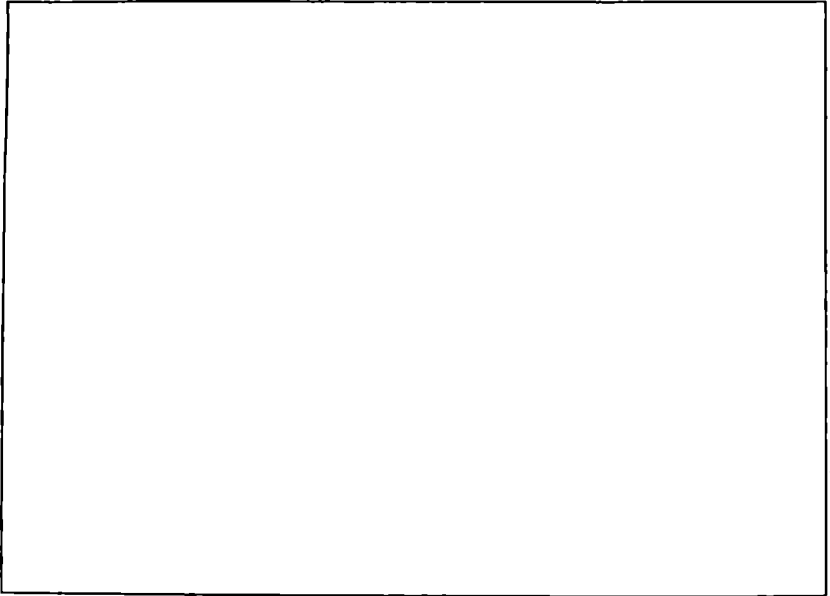
სოციალური სამუშაოს პროფესიად არჩევის დროს, ცხოვრებისეული გამოცდილება მოტივაციის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი ასპექტია. თუმცა, ძალიან ცოტა რამ ვიცით ამ მიმართებაზე და „დღეს, ამგვარი ცოდნა სოციალური სამუშაოს განათლებასა და პრაქტიკაში საერთოდ უგულვებელყოფილია“ (Christie and Weeks. 1998:55). როგორ მიგეყვანათ თქვენმა ცხოვრებისეულმა გამოცდილებამ იმ გადაწყვეტილებაზე, რომ სოციალური მუშაკი გაიხდარიყავით და რომელი მომენტები მოახდენენ გავლენას თქვენს პრაქტიკაზე? სოციალური სამუშაოთი დაინტერესების მოტივაციის შესახებ მე -17-ე თავში ვისაუბრებთ.

საკუთარი თავის გამოყენება

როდესაც ადამიანები ბჭობენ იმაზე, თუ რა თვისებები სჭირდებათ კარგ სოციალურ მუშაკს, აქცენტს აკეთებენ მეგობრობაზე, სითბოზე, სიკეთეზე, გულწრფელობაზე, სანდობაზე და მსგავს თვისებებზე. მაგრამ, ის თვისებებიც, რომლებსაც ნაკლებად ახსენებენ ხოლმე, შეიძლება საჭირო აღმოჩნდეს, მაგალითად, ოპტიმიზმი და იმედის განცდა (Trotter, 1999: 116). ეს თვისებები გადაამწყვეტია სოციალური მუშაკის წარმატებულ პრაქტიკაში, თუმცა, ჯერაც ვერ დაუდგენიათ, ეს თვისებები თანდაყოლილია, თუ მათი შექმნაც შეიძლება. აუცილებელია ისეთი უნარ-ჩვევების გამომუშავებაც, რომლებიც ჩვენს კარგ განზარალებებს პრაქტიკაში განახორციელებენ. წვრთნა და განათლება საშუალებას გაძლევთ, ღრმად გაიაზროთ თქვენი საქციელი. ეს საქციელის არაგულწრფელობაზე სულაც არ მეტყველებს და იმას ნიშნავს, რომ თქვენ უფრო კარგად იცნობთ საკუთარ თავს და ისიც იცით, როგორ მართოთ თავი სხვების სასარგებლოდ.

პრაქტიკულ სოციალურ სამუშაოში ბევრს საუბრობენ „საკუთარი თავის გააზრებულად გამოყენების“ თაობაზე (Munich and Fishman, 1981). რას უნდა ნიშნავდეს ეს? კასპი და რეიდ (Caspi and Reid, 2002:129) აცხადებენ, რომ „საკუთარი „მე“ (self)“ მოიცავს პიროვნების ყველა ასპექტს, გრძნობების, ფიქრების, ქცევის წესების, მანერების და ისეთი გამოსატყუარი ასპექტების ჩათვლით, როგორცაა: სქესი, ასაკი, და ფიზიკური მონაცემები. გამოსატყუარი მახასიათებლები არ იცვლება, ან თუ იცვლება, ძალიან ნელა. დანარჩენი ასპექტებს, შესაძლოა, ვერც კი ვამჩნევთ. თუ საკუთარი „მე“-ს შესახებ ბევრი განმარტების მოძიება გნებავთ „ვირტუალური განაწილების პუნქტიდან“ (Doel and Cooner, 2002) გადმოტირეთ „Tree 1“ და პროგრამის ყველა ფოტო დაამუშავეთ.

რატომ არის სოციალური მუშაკისათვის საკუთარი თავის შემეცნება ასე მნიშვნელოვანი? ქვემოთ მოცემულ ჩარჩოში ჩამოწერეთ სია და იგი თქვენი პრაქტიკის მასწავლებელთან ერთად განიხილეთ.



„თვითშემეცნება საშუალებას გაძლევს შენი საკციელი მიზანმიმართულად წარმართო“ (Caspi and Reid, 2002:215) სოციალური საშუაოს შესრულების დროს და პირად ცხოვრებაში. შენი საკუთარი „მე“-ს ერთი არსებითი ასპექტი, რომელიც, იმთავითვე, განპირობებულია შენი მრწამსითა და მსოფლმხედველობით, საშუაროს საკუთარი თვალსაწიერიდან დაგანახებს. სოციალური მუშაკის საკვალიფიკაციო კურსებზე სწავლისას შეხედვით ტერმინებს „პოსტმოდერნი“ და „კონსტრუქციონისტი“. ამით იმის თქმა გეინდა, რომ მნიშვნელობა ლექსიკონში მოცემული მყოფე განმარტება კი არ არის, არამედ სოციალური ფენომენია. ტერმინი „ასახვის პრაქტიკა“ თქვენი თვითშემეცნების აუცილებლობის იდეის ზედნაშენია და იგი პროფესიული პრაქტიკის უკეთ გააზრებაში გეხმარებათ.

მსოფლმხედველობები

ეველა ადამიანს საკუთარი მსოფლმხედველობა აქვს, თუნდაც იგი ბუნდოვანი იყოს ან არათანმიმდევრული. მსოფლმხედველობა არის საშუაროს აღქმის სიტყვიერი გამოხატულება. ამაში შედის ჩვენს გარშემო მიმდინარე პროცესების ამხსნელი ჩვენი პირადი თეორია. პრობლემები გაგვიჩნდება თუ არ გავითვალისწინებთ, მეტიც, არ დავინტერესდებით სხვათა მოსაზრებებით (კოლეგების თუ სერვისის მომხმარებლების). პრობლემები გაგვიჩნდება მაშინაც, როცა საკუთარ მრწამსში არა ვართ დარწმუნებული და კარგად არ ვიცით რა გვიბიძგებს ამა თუ იმ ქმედებისკენ.

მოტიანეთ მაგალითი პრაქტიკის სწავლის თქვენი მიმდინარე გამოცდილებიდან. ეს შეიძლება იყოს ადამიანი, ვისთანაც მუშაობთ ან კოლეგას სთხოვეთ შემოგაშეელოთ

მაგალითი. იფიქრეთ საქმის ბილიკზე¹ ამ პიროვნებასთან დაკავშირებით და განიხილეთ ეს მაგალითი სხვადასხვა ავტორის მიდგომის გათვალისწინებით მოქმედებაში – თვალსაზრისი – წარმოდგენილი ოთხი ამონარიდის საფუძველზე.

- როგორ ზემოქმედებას ახდენს თითოეული მსოფლმხედველობა პიროვნების მდგომარეობის თქვენეულ ახსნაზე?
- როგორ ზემოქმედებას ახდენს იგი თქვენს მუშაობაზე?
- როგორ იმოქმედებდა იგი „საქმის ბილიკზე“?

თქვენ შეიძლება მოინდომოთ იმის წარმოდგენა, თუ როგორ იმოქმედებდა დერბის ქუჩის ბინადრებთან თქვენს მუშაობაზე („სწავლისთვის ლიცენზირებულის“ მოქმედება 1–ში მოცემული) ოთხივე ამონარიდი. ამისათვის კარგი იქნება, თუ არსებულ სურათს რამდენიმე დამატებითი შტრიხით გაამდიდრებთ, თუნდაც რწმენისადმი მიმართების შტრიხებით. მაგალითად: ძმები კიანები თავგადასდებული მუსულმანები არიან, ხოლო შაჰა და გარი პომსი – ადვენტიტები.

თქვენ უამრავი შეხედულება გააჩნით, მაგრამ რას იტყვით თქვენს საკუთარ შეხედულებებზე? რა ტიპის შეხედულებები გაქვთ? ჩვენ ისე მივიჩნევით სამყაროს საკუთარი გადასახედიდან დანახვას, გვაიწყობება კიდევ, რომ განსხვავებული თვალთახედვა გვაქვს და სულაც არ არის აუცილებელი იგი სხვების თვალთახედვას ემთხვეოდეს. ქვემოთ მოცემული ცნებები უდაოდ დაგაფიქრებთ აჩაზე. რომელი ცნება უფრო მოგწონთ და რომელია თქვენთვის უსიამოვნო?

1. სისხლი წყალზე ბლანტია;
2. ყოველი ღრუბლის უკან ვერცხლისფერი ნათებაა;
3. ქალი ამოუცნობია;
4. კანის ქვეშ ყველანი ერთნაირები ვართ;
5. ადამიანებს არ უყვართ, როცა საკუთარ პასუხისმგებლობებს ახსენებენ;
6. ზოგადად, ადამიანები მიზეზებზე რეაგირებენ;
7. „ცისფერი“ კაცი ქალს კარგად უგებს;
8. თქმში ბევრი კეთილი ნებაა ჩადებული;
9. რაც უფრო მეტად იცვლება მოვლენები, მით უფრო უცვლელი რჩება ყველაფერი;
10. კაცს ორი საქმის ერთად კეთება არ შეუძლია;
11. ბავშვობა – თქვენი ცხოვრების საუკეთესო პერიოდია;
12. არასოდეს განიკითხო ადამიანი მანამ, სანამ საკუთარ თავზე არ გამოცდი მის პრობლემებს.

თქვენი დამოკიდებულება ამ თორმეტი ცნების მიმართ შეადარეთ თქვენი სტუდენტების პასუხებს. რას გეუბნებათ საკუთარი თავის შესახებ თქვენი სტუდენტების პასუხებს შორის განსხვავება?

ჩვენს მსოფლმხედველებაზე გავლენას ახდენს თქვენი მიმდინარე გამოცდილება. მსოფლმხედველება სტატიკური მოვლენა არ არის. მართლაც, თქვენი პროფესიული წერტილის

¹ საქმის ბილიკი არის პიროვნების ორგანიზაციასთან ურთიერთობის აღწერის გზა ამ ურთიერთობის დაწყებიდან ბოლომდე.

გამოცდილებას არსებითი ზეგავლენა ექნება თქვენს თვითშემეცნებაზე და მსოფლმხედველობაზე, თუნდაც იგი ნაკლებ დრამატული იყოს, ვიდრე დიკენსის ებენესერ სკრუჯისა „საშობაო სიმღერიდან“². არ დაგაეიწოდეთ იმის ჩანიშვნა, თუ რა გავლენა მოახდინა თქვენს მსოფლმხედველობაზე აუდიტორიაში და პრაქტიკულ მეცადინეობებზე მიღებულმა გამოცდილებამ და როგორ იმოქმედა ამ ცვლილებებმა თქვენს მუშაობაზე პრაქტიკულ გარემოში.

სერვისის მომხმარებელთა, მზრუნველთა და სხვა პროფესიონალების მსოფლმხედველობა

აქამდე თქვენს მსოფლმხედველობაზე ვსაუბრობდით, მაგრამ გახსოვდეთ, რომ ადამიანებს, რომლებთანაც თქვენ მუშაობთ, საკუთარი შეხედულებები აქვთ და მათი გათვალისწინება აუცილებელია. მაგალითად, მათი მოსაზრება ცვლილებების შესაძლებლობასა თუ შეუძლებლობაზე, უშუალოდაა დამოკიდებული თქვენი მათთან მუშაობის წარმატებულობასა ან წარუმატებლობაზე.

მიგაჩნიათ თუ არა, რომ სერვისის მომხმარებლის მსოფლმხედველობის ამოცნობა მნიშვნელოვანია? თუ მნიშვნელოვნად მიგაჩნიათ, როგორ უნდა მოახერხოთ ეს? არსებობს ერთი გზა, გაცნობთ გამოკვლევებს სერვისის მომხმარებლის მსოფლმხედველობის შესახებ (მაგალითად, იხილეთ ჯ.ჯ. როუნტრის რეგულარული ბიულეტენი „მიგნებები“ J.F. Rowntree, „Findinfs“). აღმოაჩინეთ, რომ სერვისის მომხმარებლების და მზრუნველების მსოფლმხედველობა რადიკალურად განსხვავდება თქვენი მსოფლმხედველობისაგან. შესაძლოა, რადიკალურად საპირისპიროც იყოს. და თქვენ უნდა გადაწყვიტოთ, შესძლებთ თუ არა ამის გამოვლენას, დაფიქრდებით იმ სიტუაციებზე, როცა თქვენ ამ შეხედულებათა პირისპირ აღმოჩნდებით? (მაგალითი მოცემულია 78-ე გვერდზე).

თქვენი და თქვენთან მომუშავე სხვა პროფესიონალების მსოფლმხედველობათა განსხვავება, ზოგჯერ, გეხმარებათ გააცნობიეროთ ცალკე მუშაობის არსი. ეს განსხვავებები შესაძლოა ჩამოყალიბდეს სტერეოტიპად. ასე რომ, ჩვენ კონკრეტულ პიროვნებაში კი არ ეხედავთ პოლიციელს, არამედ საკუთარი წარმოდგენა გვაქვს პოლიციელზე. მზრუნველი ადგიქვამთ სოციალური მუშაკის სპეციალობის სტუდენტის საკუთარი სტერეოტიპის გაუღებით. შემდეგ მომხმარებლებისა და მზრუნველების საზრუნავია სწორი სტერეოტიპის ჩამოყალიბების პროცესი. ძალზე მნიშვნელოვანია ვისწავლოთ, როგორ ეცვალოთ ვარაუდები ეფექტიანად.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: როცა იცნობ საკუთარ თავს

მიუხედავად იმისა, რომ ეს თავი წიგნის დასაწყისშია მოცემული, საცხებით ნათელია, რომ აქედან დაწყებული პროცესი მთელი პრაქტიკის განმავლობაში და მის შემდეგაც გაგრძელდება. ეს ამ პროცესის შეფასების ნაყოფია. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ: როგორ ზეგავლენას ახდენს თქვენი თვითშემეცნება თქვენს ღირებულებებსა და პრაქტიკაზე. თვითშემეცნების ინტელექტუალურ ასპექტებთან ერთად, რომლებზეც „თვალსაზრისში“ გეჭონდა საუბარი, ასევე აღსანიშნავია თვითგანათლების ისეთი ასპექტებიც, როგორცია,

² ლიტერატურული პერსონაჟი, რომელიც, ერთი დამით, ძუნწი საქმოსნიდან კეთილშობილ ფილანტროპად გადაიქცა.

ემოციური ადეკვატურობა, რომლის დროსაც ემოცია და აზრი პარმონიულ ბალანსში არიან (Goleman, 1996). ამასაც დიდი ზეგავლენა ექნება თქვენი პრაქტიკის განვითარებაზე.

დამატებითი ლიტერატურა:

Adams, R., Dominelli, L. and Payne, M. (2002), *Social Work: themes, issues, and critical debates*, (2nd edn), Basingstoke: palgrave. თავი, რომლის ავტორიც პეინია, სოციალური სამუშაოს თეორიებისა და ასახვის პრაქტიკას შორის ურთიერთობაზე მოგვითხრობს. ამ წიგნში კიდევ არის რამდენიმე თავი, რომელიც სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის სხვადასხვა თეორიას გვთავაზობს, მაგალითად, ფემინისტური სოციალური სამუშაო, ფსიქოლოგიური მიდგომები და შემეცნებით-ქცევითი (ბიჰევიორული) პრაქტიკა.

პირველი მოქმედების ამონარიდთა წყაროები თემიდან „თვალსაზრისი“:

ამონარიდი 1 : სოციალური სამუშაოს ურთიერთობები

Limbery, M. (2002), 'The Retreat from Professionalism: from social worker to care manager' in N. Malin, (ed), *Professionalism, Boundaries and the Workplace*, London: Routledge, pp. 133-34

ამონარიდი 2 : უწყესრიგობა პრაქტიკაში

Hampries, B. (2003), 'What Else Counts in Evidence – based Practice?', *Social work education*, 22 (1): 83.

ამონარიდი 3 : სოციალური მუშაკის თვალით დანახული ძალა

Fook, J. (2002), *Social Work: critical Theory and practice*, London: Sage, p. 109

ამონარიდი 4 : ემპირიული პრაქტიკა

Reid, W.J. (1992), *Task Strategies: an empirical approach to clinical social work*, New yourk: Columbia University Press, pp.7-8.

3 **როცა როლი ცნობილია**

მე-3 მოქმედების შესახებ: საზღვრები

„საზღვრები“ პრაქტიკული საკითხების დილემათა გამოსავლენად სპეციალურად შედგენილი რამდენიმე კითხვისაგან შედგება. ამ დილემებში ყურადღება გამახვილებულია იმ დისტანციაზე, რომელსაც სოციალური მუშაკები მათსა და მათი სერვისის მომხმარებელს შორის ქმნიან.

ეს მოქმედება საუკეთესო შედეგს გამოიღებს, თუ მასში ოთხი-რვა ადამიანი მიიღებს მონაწილეობას. თუმცა, მისი განხორციელება ერთ მასწავლებელსა და ერთ მოსწავლესაც შეუძლიათ.

მიზანი

შეიძლება ძნელი გასაგები იყოს, რას ნიშნავს პროფესიული ურთიერთობა პრაქტიკაში და რით განსხვავდება იგი პირადი ურთიერთობისაგან. ეს აქტივობა ისეა შედგენილი, რომ ხაზი გაესვას განსხვავებას მეგობრობას და თანამშრომლობას (პრაქტიკოსთა და სხვათა პროფესიული სამუშაო ურთიერთობა) შორის. ეს დაეხმარება სტუდენტს უკეთ გადაწყვიტოს, სად გააუფლოს ზღვარი პროფესიულ და პირად ურთიერთობებს შორის. სტუდენტები ანალიზებენ, თუ როგორ აფასებენ სხვები მათ მიერ დადგენილ საზღვრებს.

მეთოდი

- სტუდენტებს შეხედრის დრო დაუთქვით და გააკეთეთ მოქმედების მიზნის მონახაზი. დეტალების აღწერა საჭირო არ არის, რადგან თქვენ სპონტანური კითხვები უფრო გაინტერესებთ.
- მიეცით ყველა მონაწილეს საზღვრების ტექსტის ქსეროასლი და კამათის ელემენტი შეიტანეთ ცხრავე პუნქტის თითოეულ კითხვაში. მნიშვნელობა არა აქვს დაამთავრებთ თუ არა ყველა პუნქტს მოცემულ ვადაში. პირველად საკუთარ თავზე მოსინჯეთ „არასოდეს“, „ყოველთვის“, ან „გააჩნია რა შემთხვევაში“ ვარიანტები და მერე შესთავაზეთ სხვებს შემოგიერთდნენ თავიანთი პასუხებით.
- დისკუსია რეალურ გამოცდილებას მიუსადაგეთ, რათა თავიდან აიცილოთ იდეალისტური რეპლიკები. ხელი შეუწყვეთ განსხვავებული აზრის გამოთქმას და ეცადეთ კამათიდან ზოგადი პრინციპები გამოიტანოთ.
- შეაჯამეთ ძირითადი საკითხები, რომლებმაც აზრთა სხვაობა ან თანხვედრა გამოიწვია და ჩაიწერეთ კამათის დროს ჩამოყალიბებული ძირითადი პრინციპები. სთხოვეთ მონაწილეებს იმის შეფასება, რამდენად სასარგებლო იყო სავარჯიშო.

ვარიანტები

ეს მოქმედება წარმატებით გამოიყენება სხვადასხვა ორგანიზაციებში, პრაქტიკული მეცადინეობის საწყის ეტაპზე. მას მიმართავენ პრაქტიკული სამუშაოს წინა პერიოდის შეხვედ-

რებზეც. იგი წარმატებით გამოიყენება, აგრეთვე, სოციალური მუშაობის კურსებისთვის კანდიდატთა შერჩევის პროცესშიც, რადგან კამათის განაღების საუკეთესო იარაღია. პრაქტიკული სწავლების სხვადასხვა ეტაპზე სავარჯიშო შეიძლება განსხვავებულად იყოს გამოყენებული.

შესთავაზეთ სტუდენტებს, ჯერ დაასრულონ მოქმედება და მხოლოდ შემდეგ წარუდგინონ იგი სერვისის მომხმარებლებს ან მზრუნველებს, ამასთან ერთად, სთხოვონ მათ აზრი გამოთქვან სოციალური მუშაის ქცევაზე. ზოგი ორგანიზაცია ამის საუკეთესო საშუალებას იძლევა, მაგალითად: ბავშვთა და მოხუცებულთა საცხოვრებელი ცენტრები, დღის სერვისის ცენტრები და ჯგუფური ახალგაზრდული პროექტები, რომლებსაც აქვთ სერვისის მომხმარებლებთან და მზრუნველებთან მუშაობის გამოცდილება.

სტუდენტების, სერვისის მომხმარებლების და მზრუნველთა მოსაზრებების შედარება შეიძლება ძალიან საინტერესო და ინფორმაციული გამოდგეს. ეს დაეხმარება სტუდენტებს პროფესიული ქცევის საზღვრების დადგენაში.

თქვენ შეგიძლიათ გამოიყენოთ *საზღვრები* პრაქტიკის კონკრეტული განზომილების უკეთ გაგებისთვის, მაგალითად, სტუდენტებს შეიძლება ეთხოვოთ, განიხილონ, როგორ შეცვლიდა მათ პასუხებს რასის, გენდერის ან ასაკის ფაქტორი. თქვენ შეგიძლიათ დაუბრუნდეთ პირველ მოქმედებას: *ლიცენზირებულია სწავლისთვის* და პითხოთ სტუდენტებს, რა შეიცვლებოდა მათ პასუხებში თუ სერვისის მომხმარებელი ან მზრუნველი იქნებოდა ზო ბენერი, ერთ-ერთი ძმა კიანი, შამა, ჰარი ჰოუსი და ა.შ.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

საზღვრების ძირითადი პრინციპი შეიძლება მზა სახით გაეაერცელოთ სხვა პროფესიებში და სხვა ქვეყნებში, მაგრამ ეს უნდა მოხდეს სავარჯიშოებში მოცემული სიტუაციების იმგვარი მოდელირებით, რომ პროფესიის საერთო დილემები არ დაირღვეს. ეს ეფექტური შემეცნებითი მეთოდია და სხვადასხვა პროფესიის სტუდენტთა ჯგუფებს საშუალებას აძლევს, *საზღვრების* სავარჯიშოები ერთად განიხილონ, აზრთა თანხედრა და აცილება ერთობლივად განსაჯონ. სავარჯიშოს მოდიფიცირება შესაძლებელია იმგვარადაც, რომ მასში გათვალისწინებული იყოს სხვადასხვა პროფესიის და მიმართულების ჯგუფებს შორის საზღვრები და მათი საერთო ფუნქციები პაციენტებთან, კლიენტებთან და სერვისის მომხმარებლებთან მუშაობაში. საავადმყოფოში საზღვრები შეიძლება არსებობდეს სამედიცინო პერსონალსა და სოციალური სამუშაოს თანამშრომლებს შორის. დილემა ჩნდება პაციენტისა და ექიმის ურთიერთობაშიც, დაახლოებით ისეთივე, როგორც მომხმარებელსა და სოციალურ მუშაკს შორის.

საზღვრები, როგორც გამოცდილი სოციალური მუშაკებისთვის, ისე სტუდენტებისთვის სტიმულის მიმცემი სავარჯიშოა. პროფესიათაშორის გუნდებს „საზღვრების“ ტიპის სავარჯიშოების გამოყენება შეუძლიათ იმის განსაჯერტად, თუ როდის გადაფარავენ როლები ერთმანეთს და როდის – არა.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები უკავშირდება შემდეგ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს (იხილეთ დანართი):

- 1: სოციალური მუშაობის კონტაქტებისთვის და მასში მონაწილეობისთვის მომზადება.
- 14: ანგარიშვალდებულება
- 19: პროფესიული განვითარება
- 20: დილემები და კონფლიქტები.

მოქმედება 3 : საზღვრები

- სად გადის საზღვარი პირად და პროფესიულ ურთიერთობებს შორის?
- როგორ უნდა წარმოაჩინოს თავი სოციალურმა მუშაკმა სერვისის მომხმარებელთან და მზრუნველთან?
- შეგიძლიათ ქვემოთ მოცემულ კითხვებზე უპასუხოთ „ყოველთვის“ ან „არასოდეს“?
- თუ თქვენი პასუხია „გააჩნია რა შემთხვევაში“, განმარტეთ, რა შემთხვევას გულისხმობთ?

ურთიერთკავშირი

1. სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები სახელით (ზედმეტსახელით) მოგმართავენ?
2. სერვისის მომხმარებლებს და მზრუნველებს სახელით (ზედმეტსახელით) მიმართავენ?
3. ისარგებლებდით მომხმარებლის ან მზრუნველის მომსახურებით?

მაგალითად:

- გამოაცხოხინებდით თქვენთვის ნამცხვარს?
- მოაქსოვინებდით თქვენთვის ჯემპრს?
- შეამოწმებდით თქვენს ავტომანქანას?
- შეაკეთებდით თქვენს ბინაში ელექტროგაყვანილობას?

ტელეფონი

4. მისცემდით სერვისის მომხმარებელს თქვენი მობილური ტელეფონის ნომერს?
5. გაუზზაენდით მომხმარებელს ტექსტურ გზაენილს?
6. გამოართაენდით მობილურ ტელეფონს სერვისის მომხმარებელთან ან მზრუნველთან ინტერვიუს დროს?

უფროწარდგენა

7. რას ჩაიცვამდით რიგ შემთხვევებში:
 - ჯინსებს და კედებს, როცა სერვისის მომხმარებელთან ან მზრუნველთან შეხვედრავ შეიძინებთ?
 - მაისურს ან ღია „ტოპიკს“?
 - პრაქტიკაზე წასვლის წინ, სხეულის შიშველ ნაწილზე, გამოაჩენდით ტატუს ან გაიკეთებდით საყურეს?
 - ჩაიცვამდით ოფიციალურ ტანსაცმელს პრესენტაციავზე?

8. როგორ ფიქრობთ, მისაღებია მომხმარებელთან ან მზრუნველთან შეხვედრავ სამკერდე ნიშნის გაკეთება წარწერით:
 - „ძირს ომი“
 - „დაეხმარე მოხუცებულებს“
 - „ევაზავ, რომ “გვი” ვარ“
 - „შავი ღამაზია“
 - „დიდი ბრიტანეთის დამოუკიდებლობა – ძირს ბრიუსელი“

ინტერვიუს კულტურა

9. ოჯახში ჩატარებული ინტერვიუს დროს მისაღებია მიირთვათ:
 - ფინჯანი ჩაი ან ყავა?
 - ნამცხვარი?
 - ალკოჰოლური სასმელი?
 - სადილი?
10. შესაძლოა, რომ სამხედრო ნაწილში, ციხის საკანში ან შეხვედრების ოთახში ისეთი სიტუაცია შეიქმნას, როცა თქვენ:
 - პირად საკითხებზე სხვა პირების თანდასწრებით ისაუბრებდით?
 - სერვისის მომხმარებელს ან მზრუნველს ჩაის ან ყავას მოუშზადებდით?

სოციალური კავშირი

11. მიიღებდით მომხმარებლისგან ან მზრუნველისგან:
 - საქორწინო მიწვევას?
 - წვეულებაზე მიპატივებას?
 - თხოვნას, დაეწროთ მათი ოჯახის წევრის დასაუფლავებას?
 - თხოვნას, თქვენი მანქანით სადმე გაიყვანოთ?

12. აარიდებდით თავს მომხმარებლის ან მზრუნველის ხშირ მონახულებას სამსახურში?
13. ასესხებდით ფულს მომხმარებელს ან მზრუნველს?
14. წაიყვანდით სერვისის მომხმარებლის შეილებს მაკდონალდსში მათი ხარჯით?

ფიფთა მთელენა

15. მსჯელობთ ცხოვრებისეულ გამოცდილებაზე მომხმარებელთან და მზრუნველთან ერთად? მაგალითად:
 - ეუბნებით რას ფიქრობთ მათ მდგომარეობაზე?
 - გაუზიარებთ როგორი დღე გქონდათ?
 - უამბობთ სხვა, მსგავს სიტუაციაში მყოფ მომხმარებელთან და მზრუნველთან თქვენი მუშაობის თაობაზე?
16. უსიარებთ პირად ინფორმაციას თქვენი მომხმარებელსა და მზრუნველს? მაგალითად:
 - სასიაზოვნო ამბავს, რომ თქვენმა მეგობარმა წარმატებებს მიაღწია?
 - საწყენ ამბავს, რომ მამათქვენს ალკჰიმერის დაავადება აქვს?
 - რომ ახლახანს დაგეგმეთ თქვენი შევებულება?

17. მისცემთ თქვენი სახლის მისამართს და პირადი ტელეფონის ნომერს?
18. გაუმხელთ, რომ არ ეთანხმებით თქვენი ორგანიზაციის ამა თუ იმ წესდებას ?

შეხება

19. როგორ მოიქცევით სერვისის მომხმარებელთან ან მზრუნველთან შეხვედრისას:
 - ხელს ჩამოართმევდით?
 - აკოცებდით ღოყაზე?
 - გადაეხევიდით?
 - მიესალმებოდით რაიმე უესტით?

20. შეეხებოდით მომხმარებელს, როცა ის განერვიულებულა?
 - ჩქალაზე?
 - მხარზე?
 - მუხლზე?

21. სერვისის მომხმარებლის ოჯახთან ერთად ყოფნისას:
 - გაეთამაშებოდით მის შეილებს?
 - იკოტრიალებდით მათთან (ბავშვებთან) ერთად იატაკზე?

„თვალრს დახუჭვა“

22. იგნორირებას უკეთებთ სერვისის მომხმარებლის ან მზრუნველის უკანონო საქციელს? მაგალითად:
 - მათ სახლში კანაფის ბუჩქი იზრდება.
 - მოითხოვენ უმუშევრობის შედგავატებს და თან მუშაობენ.
 - გაითშული დენი თვითნებურად ჩართეს.
 - ინახავენ მოპარულ ნივთებს.
 - მალავენ ძებნილს.
 - მართავენ კანონით აკრძალულ, ამორალურ წვეულებებს.

სექსუალობა

23. როგორ მოიქცევით?
 - გააჩალებდით ფლირტს სერვისის მომხმარებელთან ან მზრუნველთან?
 - იმსჯელებდით თქვენი აივ სტატუსის თაობაზე სერვისის მომხმარებელთან ან მზრუნველთან?
 - გაითვალისწინებდით, რომ წინა მომხმარებელთან ინტიმური ურთიერთობა გქონდათ?
 - დაეხმარებოდით მძიმე კატეგორიის ინვალიდს მეძავის მოძებნაში?
 - გაუმხელდით, რომ ჰომოსექსუალი ან ლესბოსელი ხართ?

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა როლი ცნობილია

შესაძლებლობები

როლის შესწავლის საშუალებებზე მსჯელობა სუნთქვის წყაროს ძიებას ჰგავს. სტუდენტის პრაქტიკული სწავლების ყოველი მომენტი როლის განსახილველად დაკავშირებული. ამისათვის თქვენ დაგჭირდებათ შექმნათ ისეთი პირობები, რომ დაეხმაროს სტუდენტს გაითვალისწინოს როლთან დაკავშირებული დილემები. მაგალითად, ხშირად პარადოქსულია ზოგი დარიგება იმის თაობაზე, თუ როგორ მოიქცეთ ხალხში:

უნდა იყოთ გამგები, კაცთმოყვარე, შეგეძლოთ სხვის მდგომარეობაში თავის ჩაყენება. იყოთ ბუნებრივი. იყოთ თბილი.

უნდა იყოთ მიზანმიმართული, ობიექტური და შეგეძლოთ სიტუაციის თვალყურის დევნება გარედან. იყოთ პროფესიონალი. იყოთ მშვიდი.

წუ გავიკვირდებით, თუ სტუდენტებისთვის წარმატებული პროფესიული ურთიერთობების დამყარება იგივეა, რაც წრის მართკუთხედად გადაკეთება. მოსთხოვო ადამიანს, ერთდროულად, მიეჯაჭვოს კიდევაც და დისტანციაც დაიცვას, ერთობ დამაბნეველია. სტუდენტებმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ პროფესიულ ურთიერთობებზე განსაკუთრებით მოქმედებს ის, თუ როგორ წარსდგებიან ისინი ხალხის წინაშე. ეს პარადოქსი სწავლების საწყის ეტაპზე უნდა იყოს განხილული. მოგვიანებით, მუშაობისას, როდესაც სტუდენტი ამ დილემის წინაშე აღმოჩნდება, მას უკვე ექნება სამოქმედო ორიენტირი. ასეთი მიდგომით შეიძლება თავიდან აიცილოთ სიტუაცია, რომელიც ერთ-ერთმა გამოცდილმა სოციალურმა მუშაკმა თავის პორტფოლიოში აღწერა:

ოჯახში, რომლის სიღარიბისა და დაუცველობის შეფასებას ეახდენდი, ერთ-ერთმა მშობელმა ჩემი როლი არასწორად გაიგო. მიუხედავად იმისა, რომ მისვლისთანავე გულდასმით აუხუხუნე ოჯახის წევრებს ჩემი როლი და მოვალეობა, მეგობრული მიდგომა და პროფესიული დამოკიდებულება ოჯახის დედამ მეგობრობად აღიქვა. ხოლო, როდესაც სასამართლოზე წარსადგენმა ანგარიშმა საბოლოო სახე მიიღო და მე იგი ოჯახის წევრებს გაეცანი, დედამ ჩემი ნაშუაგვარი უარყოფითად შეაფასა. მეტიც, თქვა, რომ ინფორმაცია, რომელიც მან ნებაყოფლობით გამანდო, ოჯახის საწინააღმდეგოდ იქნა გამოყენებული და ეს „ზურგში დანის ჩარტყმას“ უდრდა, თანაც დაამატა, რომ ზოგიერთ საკითხზე კრინტსაც არ დასძრავდა, თუ ეცოდინებოდა, რომ ეს მისი შეფასებისთვის იქნებოდა გამოყენებული.

განსხვავებული მოლოდინები

სტუდენტები მიმდინარე მკვლევარობაზე მოქმედებენ ისე, როგორც წინა პრაქტიკულზე ასწავლეს, მიუხედავად იმისა, რომ გარემო შეიძლება სრულიად განსხვავებული იყოს. სტუდენტი, რომელიც ინვალიდთა ცენტრში მუშაობს, ალბათ, უფრო ფიზიკურ შეხებას და არაოფიციალურ ურთიერთობასაა მიჩვეული. ამ სტუდენტს უდავოდ გაუჭირდება ოფისის ოფიციალურ გარემოსთან შეგუება.

სტუდენტები, რომლებიც პირველ ნაბიჯებს დგამენ თავიანთი კარიერის გზაზე, განსაკუთრებული ენთუზიაზმით ადამიანთა დახმარებას ეკიდებიან. ეს ლტოლვა შეიძლება მომხმარებლის ყოფის ღრმა ცოდნაში და მასთან მეგობრობაშიც გადაიზარდოს. პრაქტიკაში ამის მაგალითად შეიძლება გამოვლენო ბარის მაგიდასთან, ან

საღამოობით, ახალგაზრდებთან ერთად, მოტოციკლეტებით სეირნობა. ასეთი ურთიერთობა ერთ სიტუაციაში შეიძლება ამართლებდეს, მეორეში – არა. პროფესიონალებს საკმაოდ დიდი ძალაუფლება გააჩნიათ და სტუდენტებმა დროულად უნდა გაითვალისწინონ ამ ძალაუფლების ამპლიტუდა.

პროფესიული სტანდარტების საკითხებზე გამოთქმულ აზრთა სხვაობა ძალიან დიდია. მაგალითად, იარატნი (*Jayarami, et al. 1997:187*) ასკენის, რომ „პროფესიული სტანდარტების ემპირიული სწავლება, ფაქტობრივად, არ არსებობს... სინამდვილეში, პრაქტიკოსები და ისინი, ვინც პრაქტიკოსთა ქცევებს განსჯიან, გადაწყვეტილებების მიღებისას ნაკლებად ხელმძღვანელობენ პროფესიის სპეციფიკით.“ მათ მიერ ჩატარებული კვლევითი სამუშაოდან (მიზიგანში გამოკვლეული იქნა 826 პრაქტიკოსი) ვგებულობთ, რომ კლიენტის ლოყაზე კოცნა და მასთან ჩახუტება ჩვეულებრივი მოვლენაა, ძვირფასი საჩუქრების მიღება და ფულის სესხება – იშვიათი. კლიენტისადმი ფიზიკური ლტოლვა, სესიების დროს ღანძღვა-გინება, დაფიცება, აღმსარებლობის განსჯა, სახლის ტელეფონის ნომრის მიცემა, ასევე, არზიათ მოვლენებს განეკუთვნებიან. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, სოციალურმა მუშაებმა მიიზინეს, რომ სტანდარტებში მოცემული ქცევები თანაბრად არის მისაღებიც და მიუღებელიც.

ინგლისის სოციალური მზრუნველობის გენერალურმა საბჭომ გამოსცა *პრაქტიკის კანონი* (GSCC, 2002). ის მოქმედებს ზოგად დონეზე და, შესაბამისად, არ ითვალისწინებს დეტალურ საკითხებს, რომელთაც პრაქტიკოსები ყოველდღიურ მუშაობაში აწყდებიან. სწორედ ამიტომაც სასარგებლო სპეციალური მაგალითებით მეცადინეობა.

მაგალითი

ქვემოთ მოცემული მაგალითი გვიჩვენებს, თუ როგორ მოიქცეოდნენ, სერვისის მომხმარებელთან და მზრუნველთან დისტანციურ ურთიერთობას მიჩვეული სტუდენტები პრაქტიკუმზე. სადაც ორგანიზაციის მომხმარებლებთან და მზრუნველბთან, ჩვეულებრივ, უფრო ახლოდღური ურთიერთობა აქვთ. აქვე დაინახავთ, როგორ შეიძლება საზღვრების გამოყენება პრაქტიკის სწავლების შესაფერისი პერიოდის შესარჩევად პრაქტიკული სწავლების დაგეგმვამდე.

იუსუფი აზიელი სტუდენტია, ჯიმი – აფრო-ამერიკელი (შავკანიანი). ისინი სოციალური სამუშაოს ერთ პროგრამაში მუშაობენ და ორივემ განაწილების ობიექტად უბნის სამომხმარებლო, საოჯახო სარესურსო ცენტრი აირჩია. მათ საველე სოციალური სამუშაო გაიარეს, ეინაითან, მომავალში ამ სფეროში აპირებდნენ მუშაობის გაგრძელებას და ახლაც, განაწილებისას, ერთად ისურვეს ახალგაზრდულ ჯგუფებთან მუშაობა. ხელმძღვანელმა ჩათვალა, რომ სარესურსო ცენტრის მუშაობის სტილი განსხვავებული იქნებოდა იუსუფისა და ჯიმის წინა სამუშაოს სტილისაგან, ამიტომ, მათ პრაქტიკის ორ მასწავლებელთან შეხვედრა დაუნიშნა.

პრაქტიკის მასწავლებლებმა კარგადაა და ნაღვინიმ იმთავითვე აღნიშნეს, რომ ადამიანებს, რომლებიც მათ ცენტრს მიმართავენ, „მომხმარებელი“ ერქვათ და არა „კლიენტი“. მათ „საზღვრებიდან“ ხუთი ისეთი დილემა შეარჩიეს, რომელიც, თავისი არსით, უდემიწვენიტ შეესაბამებოდა სარესურსო ცენტრის სპეციფიკას და იუსუფსა და ჯიმის დამატებითი საკითხები შესთავაზეს. მსჯელობის დროს გაირკვა, რომ პრაქტიკის მასწავლებლებისა და მომხმარებლების ურთიერთობაში არსებული საზღვრები, ამ შემთხვევაში, ბევრად უფრო გახსნილია, ვიდრე ამას იუსუფი და ჯიმი მოელოდნენ.

იუსუფს, პრაქტიკის მასწავლებლების მიერ შემოთავაზებულ საზღვრებთან დაკავშირებით, რამდენიმე კითხვა გაუჩნდა, თანაც იქვე დასძინა, რომ ეს მიდგომა მისთვის სრულიად ახალია და საინტერესო იქნებოდა მისი ძველთან შედარება. იუსუფმა შეხვედრის მონაწილეებს საკითარი გამოცდილება გაუზიარა იმის თაობაზე, თუ რა დღე დაადგა მას და მის ოჯახს მას შემდეგ, რაც მომხმარებელს სახლის ტელეფონის ნომერი მისცა.

ჯიმიმ ყველა დასმულ შეკითხვას „გაანინა რა შემთხვევაში“ უპასუხა, თან ბუსულუნებდა, თითოეული მოცემული გარემოება გადაიშუალებას საჭიროებს, ვიდრე ხელთ არსებული ინფორმაციის მიხედვით, რაიმე აზრის გამოთქმას შესძლებო. პრაქტიკოს მასწავლებლებმა ჯიმის სთხოვეს აეხსნა, კონკრეტულად რა შემთხვევებს გულისხმობდა, როცა პასუხობდა „გაანინა რა შემთხვევაში“. ამასუ ჯიმიმ უპასუხა, რომ სიტუაცია (შემთხვევა) უნდა მიიღო ისეთი, როგორცაა და სწორედ იგი გიკარნახებს, რა იქნება ყველაზე მართებული მოცემულ მომენტში.

შეხვედრის შემდეგ, პრაქტიკოს მასწავლებლებმა და სტუდენტებმა ერთმანეთისგან დამოუკიდებლად აწონ-დაწონეს თითოეული პოსიცია. შემდეგ შეკრებაზე, კარმენმა და ნალინიმ აღნიშნეს, რომ მათი აზრით, სარესურსო ცენტრში განაწილება საინტერესო იქნებოდა იუსუფისთვის, თანაც, წინა სამუშაოდან მიღებული გამოცდილებით, იგი მათ მუშაობაშიც სტიმულს შეიტანდა. კარმენმა და ნალინიმ აღნიშნეს, რომ მათ კარგად ესმით, რა დისკორდ-ფორტის შემორტანა შეუძლია ამ სამუშაოს პირად ცხოვრებაში, ამიტომ, გაგებით ეკიდებიან იუსუფისა და მისი ოჯახის ნებისმიერ გადაწყვეტილებას.

კარმენი და ნალინი წუხდნენ, რომ ჯიმიმ ვერ ახსნა საკუთარი დამოკიდებულება ვერც ერთი დილემის მიმართ. პრაქტიკოს მასწავლებლებს ის კი არ აწუხებდათ, რატომ უპასუხა ჯიმიმ ყველა შეკითხვას პასუხით: „გაანინა რა შემთხვევაში“, ისინი მოელოდნენ, რომ ჯიმი თავის პასუხს ამოწურავდა ახსნიდა და განმარტავდა რა კონკრეტულ შემთხვევებს გულისხმობდა. საქმე ისაა, რომ მომხმარებლების მოლოდინი გაცილებით მეტია, ვიდრე ის, თუ „რა ჩათვლიდა ჯიმი მართებულიად კონკრეტულ სიტუაციაში“. ამიტომ მიიხიეს ეს პასუხები არადაამაკმაყოფილებლად.

ასე რომ, შეხვედრამ ყველა მონაწილეს მისცა საშუალება გამოეხსენა რა მოლოდინი არსებობდა ორგანიზაციაში და იყო თუ არა ეს მოლოდინი მისაღები. პრაქტიკოს მასწავლებლებისათვის შეხვედრა სასარგებლო აღმოჩნდა იმდენად, რამდენადაც მათ შესძლეს შეეფასებინათ სტუდენტის სურვილი, გარკვეულიყო საკუთარ გადაწყვეტილებებში. მაგალითად, პირადი ტელეფონის ნომრის მიცემა არც პროფესიული უესტია და არც არაპროფესიონალი, მაგრამ, როცა გადაწყვეტილების ახსნა არ არსებობს, ეს – არაპროფესიონალიზმია.

სტილის ჩამოყალიბება

სწავლების მისიაა შექმნას ისეთი კლიმატი, რომელიც სტუდენტებს სტილის შესარჩევად სწორი გადაწყვეტილების მიღებაში დაეხმარება. ეს სტილი შეიძლება ჩაითვალოს მათსა და მომხმარებლებს შორის საზღვრების დადგენის ეფექტურ საშუალებად.

მუშაობის სტილის განსაზღვრისათვის ასეთი შედარება გამოდგებოდა, ნორეგიელები ამბობენ: ცუდი ამინდი არ არსებობს, არსებობს ცუდი ტანსაცმელი. ეს იმას ნიშნავს, რომ ის, რაც ერთ გარემოებას შეეფერება, მეორესათვის შეუფერებელია. იგივე შეიძლება ითქვას მუშაობის სტილზე და თვითწარდგენაზე. კონკრეტული სტილი არ შეიძლება იყოს სწორი ან არასწორი, მაგრამ კონკრეტული სტილი შეიძლება შეეფერებოდეს, ან არ შეეფერებოდეს მოცემულ სიტუაციას (თუმცა არის სტილი, რომელიც არცერთ სიტუაციას არ შეეფერება). სტუდენტებს უნდა პქონდეთ იმის პირობები, რომ სხვადასხვა ტანსაცმელი მოიზომონ და იმ სტილს მიაგნონ, რომელიც მათაც მოუხდება და ორგანიზაციის მოლოდინსაც გაამართლებს.

დაბოლოს, სტუდენტებმა კიდევ ერთი როლის არსი უნდა გაიაზრონ – თქვენი, როგორც პრაქტიკოს მასწავლებლის, პრაქტიკოს შემფასებლის ან პრაქტიკოს-ხელმძღვანელის. მოთავრია, ორივემ, თქვენც და სტუდენტმაც წინასწარ იცოდეთ რას მოვლით ხელმძღვანელობდნენ, მით უმეტეს, რომ სიტყვას „ხელმძღვანელობა“ ადამიანებისთვის განსხვავებული მნიშვნელობა აქვს. მთელი ყურადღება სტუდენტის სწავლასა და მომხმარებლის კეთილდღეობაზე გადაიტანეთ და არა მათ პირად სირობელებზე.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: როცა როლი ცნობილია

სოციალური სამუშაო შედეგს აღწევს არა იმით რაც გაკეთდა, არამედ იმით, თუ როგორ გაკეთდა. სწორედ ამასი მდგომარეობს პროფესიის დაუფლების გასაღები (Davies, 1994: 155)

საზღვრები თქვენს პროფესიონალიზმს განაპირობებს და ასახავს იმ დილემებს, რომლებსაც ადამიანებთან სამუშაო ურთიერთობებისას გადააწყდებით.

მოდით შევატრიალოთ სიტუაცია, წარმოიდგინეთ, რომ თავად ხართ სერვისის მომხმარებელი და გააკეთეთ შენიშვნები ქვემოთ მოცემულ სიტუაციებთან დაკავშირებით:

- ხართ პაციენტი, რომელსაც კბილი ასტიკედა.
აღწერეთ, როგორ მოიქცეოდა პროფესიონალი კბილის ექიმი?
- ხართ მოვალე, რომელსაც ვალები აქვს გადასახდელი.
აღწერეთ, როგორ მოიქცეოდა ბანკის პროფესიონალი მენეჯერი?
- ხართ მობინადრე, რომლის სარდაფშიც მუხლამდე წყალი დგას.
აღწერეთ, როგორ მოიქცეოდა პროფესიონალი სანტექნიკოსი?
- ხართ მშობელი, რომლის ბავშვსაც სკოლაში პრობლემები შეექმნა.
აღწერეთ, როგორ მოიქცეოდა პროფესიონალი მასწავლებელი?
- ხართ მყიდველი, რომელსაც საქონლის გადაცემა სურს და მას შეკვეთების ცენტრთან ტელეფონით დაკავშირება ურჩევს.
აღწერეთ, როგორ მოიქცეოდა პროფესიონალი ოპერატორი?

მართო ან სტუდენტთა მცირე ჯგუფთან ერთად, იფიქრეთ იმ დადებით და უარყოფით შემთხვევებზე, რომლებიც სერვისის მომხმარებლის როლში ყოფნისას გქონიათ. შეგიძლიათ გამოიყენოთ ზემოთ მოცემული მაგალითები, ან სხვა შეარჩიოთ. აიღეთ საღებავი პლაკატი და შეადგინეთ ორი სია: ერთი – დადებითი შემთხვევებისათვის, მეორე – უარყოფითისათვის.

სიის გათვალისწინებით, პროფესიული პრაქტიკისთვის რამდენიმე რჩევა ჩამოაყალიბეთ და პრიორიტეტულობის მიხედვით, ოთხ ან ხუთ მთავარ პრინციპად განალაგეთ. თქვენი აზრით, როგორ ესადაგება ეს პრინციპები პროფესიული სოციალური სამსახურის პრაქტიკას? რა მიმართებაში არიან ისინი GSCC (2002) პრაქტიკის კოდექსთან ან სხვა მსგავს კანონებთან?

პროცესი და შედეგი

სოციალურ სამუშაოში, პროფესიონალიზმის შეფასების დროს, განსაკუთრებული ყურადღება ექცევა შედეგის დონეს. მაგალითად: ადასტურებს თუ არა ტყვილის გაყენება კბილის ექიმის პროფესიონალიზმს? თუ, შეიძლება ისეც მოხდეს, რომ ექიმმა კბილის

ტკივილი კი გააყენა, მაგრამ ამის შემდეგ ძალიან არაპროფესიონალურად მოიქცა? ეს თუმა უფრო ღრმად არის განხილული წიგნის IV ნაწილში, რომელსაც „მტკიცებულებებს“ დაფუძნებული პრაქტიკა“ ჰქვია.

პროფესიული კონტროლი და სტატუსი

ვინ განსაზღვრავს სოციალური მუშაკის როლს? ამის შესახებ არა ერთი მოსაზრება გამოითქვა. სოფი ამბობს, რომ სოციალური სამუშაო თანდათან კარგავს კონტროლს იმაზე, რასაც სოციალური სამუშაო ჰქვია და რასაც სოციალური მუშაკები აკეთებენ. ჯორდანი (Jordan, 2003) აღნიშნავს, რომ ის ფაქტორები, რომლებიც სოციალურ სამსახურს თვითმყოფადობას ანიჭებდნენ, ახლა მის დაკნინებას ემსახურებიან. კერძოდ, ის ძალზე დაკავშირებულია დიდი ბრიტანეთის ადგილობრივი ხელისუფლების საჯარო სექტორთან. შესაბამისი პროფესიული კონტროლის ნაკლებობა კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს სოციალური სამუშაოს უფლებას იწოდებოდეს სრულფასოვან პროფესიად. პროფესიულ კონტროლს განსაკუთრებით ზღუდავს მისი მიკუთვნება სოციალური კეთილდღეობის ბიუროკრატიულ სამსახურთან, რომელიც, იმთავითვე, ზეწოლას ახდენს პროფესიული მოქმედების თავისუფლებაზე და სტანდარტულად უდგება ადამიანთა მოთხოვნილებებს. მაშ, რომელია კარგი პრაქტიკა, „ის, რომელიც უფრო ერთგულად მიჰყვება წესებსა და პროცედურებს და ნაკლებად ეყრდნობა ინდივიდუალურ პროფესიულ ანალიზს“ (Lymer, 2002: 131), თუ ის, რომელიც ორივეს მოიცავს?

ჟაკტა, რომ სოციალური სამუშაოს თეორიულ საფუძვლებზე ჯერ კიდევ კამათობენ (ამ საკითხზე კონსენსუსი მიღწეული არ არის), მიმდინარეობს ახლოა გაცვლა-გამოცვლა (დისციპლინებს შორის). ხშირად, ამას, სოციალური სამუშაოს პროფესიად ქცევისთვის, კიდევ ერთ შეზღუდვად მიიჩნევენ. თუმცა, ეს პრობლემა მხოლოდ სოციალური სამუშაოსთვის არ არის სპეციფიკური. თქვენ აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოთ, „რამდენად განსხვავდება პრაქტიკული სოციალური სამუშაო ჩვეულებრივი სოციალური ურთიერთობებისაგან“ (Howe, 1996: 117), რადგან, უმეტესწილად, სწორედ ამ განსხვავებაში ჩანს თქვენი სამუშაოს და თქვენი, როგორც პროფესიონალის და არა კეთილგანწყობილი მოყვარულის, ხელწერა.

სოციალური სამუშაოს სოციეტომა ასპექტმა, სხვებთან შედარებით, მაღალი რანგის სამუშაოს სტატუსი მოიპოვა. მაგალითად, ბავშვებთან და ოჯახებთან მუშაობა „მაღალი კატეგორიის საქმეებში წართვის შესაძლებლობად“ არის მიჩნეული მაშინ, როცა ხანდაზმულ ან ზრდასრულ მოსახლეობასთან მუშაობისას ძირითადი ყურადღება სერვისის ორგანიზებასთან დაკავშირებულ არაპირდაპირ დავალებებსა და გამახვილებული“ (Lymer 2000“ 124).

გასაკებია, რომ, როგორც სტუდენტი, თქვენს მიზანს ორგანიზაციის ეიწრო სპეციფიკას მიუსადაგებთ, მაგრამ ამ შემთხვევაშიც კი, კარგი იქნება, თუ საკუთარ როლს, ხანდახან, უფრო ფართო კონტექსტში განიხილავთ. მაგალითად, რა ზეგავლენას ახდენს სოციალური პოლიტიკა სოციალური მუშაკების ყოველდღიურ პრაქტიკაზე და ადამიანების ყოველდღიურ ცხოვრებაზე? როგორ უერთგულებთ სოციალურ სამსახურში მუშაობის თქვენს მოტივაციას და როგორ გამოიყენებთ მას ხალხის საკეთილდღეოდ ისე, რომ ყოველდღიურ სწავლასა და მუშაობაში კომპრომისებისაგან დაცივთ თავი? (შეგადაშიგ გადაეხედოთ ბარისა და პოლეტის ნაშრომს *სოციალური გამონაკლისი და სოციალური სამუშაო*, Barry and Hall, Social Exclusion and Social Work (2003).

მეტაფორები სოციალური სამუშაოს როლის შესახებ

ვიდრე პრაქტიკული სწავლების პირველ ორგანიზაციაში მოხვედებოდეთ, დაფიქრდით, რომელი მეტაფორა გამოდგებოდა სოციალური სამუშაოს როლის გამოსახატად. ჩაიწერეთ ეს მეტაფორა და სხვებიც, რომლებიც სოციალური სამუშაოს სწავლების და ტრენინგების დროს გაგახსენდებათ. სწავლის პერიოდში რამდენჯერმე მიუბრუნდით მეტაფორას სხვადასხვა კუთხიდან და დააკვირდით, როგორ შეიცვალა ან არ შეიცვალა თქვენი ხედვა. ემთხვევა თუ არა სწავლის დასაწყისში არჩეული მეტაფორა სწავლის ბოლოს არჩეულს?

დასაწყისისთვის შეგიძლიათ პოუვის ეს მეტაფორა გაიაზროთ:

(სოციალური მუშაი) ჰგავს მოქანდაკეს, რომელიც გამოქანდაკებულ ფორმას მარმარილოსგან ათავისუფლებს. სოციალური მუშაი ხედავს კლიენტის პოტენციალს და ამ პოტენციალის რეალიზებაში ეხმარება მას. (Howe, 2003: 113).

სტუდენტის როლი

ჩვენ უკვე ვისაუბრეთ პროფესიონალი სოციალური მუშაის როლზე. ახლა დროა სტუდენტის როლზეც ვისაუბროთ. „საზღვრების“ საეარჯიშოს რედაქტირება შესაძლებელია ისე, რომ სტუდენტსა და პრაქტიკის მასწავლებელს შორის მართებული საზღვრები ჩამოყალიბდეს. მაგალითად, უკვე მიღწეულია ზოგადი შეთანხმება, რომ უნდა არსებობდეს ზღვარი სტუდენტის ხელმძღვანელობასა და თერაპიას შორის. ერთმანეთისაგან განსხვავდება ხელმძღვანელობით გაწეული სიკეთე და თერაპიული დახმარება. ხელმძღვანელობა, თავისი მნიშვნელობით, არ ჩამოუყარდება თერაპიას, მით უმეტეს, თუ გაეთვალისწინებთ, როგორი ზეგავლენა შეიძლება მოახდინოს ხელმძღვანელმა სტუდენტის პროფესიულ განვითარებაზე. კასი და რეიდი (2002) აღნიშნავენ, რომ საზღვრების დარღვევის მიზეზთა შესწავლა, მათი თავიდან აცილების საუკეთესო საშუალებაა. კასი და რეიდი ასახელებენ 4 მიზეზს:

- ხელმძღვანელობის და თერაპიის პროცესები ძალიან ახლოს არიან ერთმანეთთან და ამიტომ ხშირია გადაფარვა.
- ბევრი ამ პოზიციაზე კლინიკური პრაქტიკიდან დააწინაურეს და შეიძლება ხელმძღვანელების როლში სირთულეების დროს, ამის გაუცნობიერებლად, ისინი კლინიკურ პრაქტიკას დაუბრუნდნენ.
- ზოგიერთ სტუდენტს, შეიძლება, ყურადღების გამახვილება თავის პირად ცხოვრებაზე ურჩიონოს და არა სამუშაოს შესრულების ხარისხზე.
- ზოგიერთი სტუდენტი, შესაძლოა, სტრესულ მდგომარეობაში იყოს (სილატაკე, ა.შ.) (Caspi and Raid, 2002: 105-106).

მთავარი კითხვაა, რამდენად გიშლით ხელს ცხოვრებისეული სტრესები სწავლასა და პრაქტიკაში. დგება დრო, როცა პრაქტიკის მასწავლებელი უნდა შეეხოს ამ საკითხებს, მაგრამ, არა როგორც პირადი თერაპეტი, არამედ – როგორც ხელმძღვანელი.

ისე, როგორც დიდ ბრიტანეთში ავტომობილის მართვის ინსტრუქტორი თავისი მანქანის ნომერზე „L“-ს ატარებს, სოციალური სამუშაოს სტუდენტსაც, რომელიც ოფიციალურ-

რადღა სწავლისთვის ლიცენზირებული, შეუძლია სიაჩიეთ ატაროს მეტაფორული ნიშანი – „ს“. მიუხედავად იმ კეთილშობილური იდეისა, რომელიც „სიბერემდე სწავლაშია,“ ძალიან ძნელია, გამოცდილი სოციალური მუშაკი კვლავ მოსწავლის მერხზე წარმოიდგინოს ან მოსთხოვოს, ამ როლში მოიაზროს თავი. შეიძლება ეს ძალიან სუსტ პოზიციად მოგვეჩვენოს, მაგრამ სოციალურ სამსახურში სტუდენტის როლი, ამავე დროს, გარკვეულ პრივილეგიებსაც გულისხმობს.

როგორც სწავლისათვის ლიცენზირებული პირი, თქვენ შეიძლება ორგანიზაციის რომელიმე კვალიფიციურ და სტაჟთან თანამშრომელთან შედარებით, ბევრად უკეთეს პოზიციას იკავებდეთ. თქვენ გეძლევათ ექსპერიმენტირების საშუალება სოციალური სამუშაოსთვის დამახასიათებელი ათასგვარი „როგორ“-ის გათვალისწინებით.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: როცა როლი ცნობილია

უნარი შეაფასოს პროფესიული საზღვრები, თქვენი შეფასების ერთ-ერთი მთავარი ნაწილია. მაგალითად, თუ ინტერვიუების უმეტესობას საველე პირობებში ატარებთ, ან ყველა მომხმარებელს ოფისში მოსვლას და მიღებაზე ნაწერას ურჩევთ, შეიძლება ასეთი შინაარსის საჩივარი შემოვიდეს თქვენზე: ადამიანთა საჭიროებების მიმართ სათანადო ყურადღებას ვერ იჩენსო. სამუშაო სტილად ჯობს ის აირჩიოს, რომელიც უკვე მიღებულია.

უნდა გააცნობიეროთ ყველა ის მოულოდნელი რეაქცია, რომელიც შეიძლება თქვენს ქცევას მოჰყვეს. მაგალითად, სითბო და მეგობრობა შეიძლება არასწორად იქნეს გაგებული – იმაზე მეტის გაცემის სურვილად, ვიდრე შეგიძლიათ ან გევალებათ. ნაცმის კოდექსი, სიტუაციიდან გამომდინარე, განსხვავებულ შეტყობინებას გულისხმობს. სტილი, პირადი საკითხებიდან ერთ-ერთია, რომელიც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს თქვენი პროფესიონალიზმის დონეზე. იმ შემთხვევაშიც, თუ თქვენს ოფიციალურ შეფასებაში არ აისახება ზემოთ ხსენებული მომენტები, ისინი, პრაქტიკულ სოციალურ სამუშაოსთან თქვენს შესაბამისობას, აუცილებლად ასახავენ.

დამატებითი ლიტერატურა:

Lymbery, M (2002) „The retreat from professionalism: from social worker to care manager, in N Malin (ed), *Professionalism, Boundaries and workplace*, London: Routledge.

ამ წიგნის მოცემული თავი – „პროფესიული უკანდახვევა – სოციალური მუშაკიდან მზრუნველ მენეჯერამდე“ სოციალური სამუშაოს როლების სანტერესო მონაცვლეობაზე მოგვითხრობს.

Lovenberg, F.M. and Dolgoff, R (2000) *Ethical Decisions for Social Work Practice* (6th edn), Itasca, IL: Peacock.

დამატებითი ინფორმაცია შეგიძლიათ მოიძიოთ სოციალური პრაქტიკის სხვადასხვა კანონში. ეს კანონები მოიცავს შემდეგს:

BASW (1975) *სოციალური ეთიკის კოდექსი / A Code for Social Work*, Birmingham Association of Social Workers. თავიდან გამოიცა 1986 და 1996 წლებში.

GSCC (2002), *Codes of practice for Social Care Workers and Employers*, London: General Social Care Council at: www.gsc.org.uk

International Federation of Social Workers (IFSW) (1994), *The Ethiks of Soccoal Work: principles and standards* at: www.ifsw.org/publications/4.4.pub.html

NASW (1996), *Code of Ethics*, Silver Spring, MD: National Association of Social Workers.

პრაქტიკის კანონების ურთიერთშესადარებლად იხილეთ:

Banks, S. (1995) Ethics and Values in Social Work, Banningstoke: Maklimin.

NASW –ის კომენტარი ეთიკის კოდექსში შესაძლებების სტანდარტებზე, რომელშიც „არ არის ისტორიული ექსკუსი ან განმარტებები საქმეების შესახებ, ინტერპრეტაციული მითითებები, ოფიციალური ან არაოფიციალური მოსაზრებები“, იხილეთ:

Jayarnte, S., Croxton, T. and Mattison, D. (1997), *Social work Professional Standards: an exploratory study* *Social Work*, 42 (2): 187 _ 98.

ნაწილი II

უშუალო პრაქტიკა

კონტექსტი: პროფესიათაშორისი სწავლა და პრაქტიკა

სრულყოფილი სერვისის სისტემის შესაქმნელად, თანამედროვე სოციალური სამუშაოს პრაქტიკაში განსაკუთრებული ყურადღება სხვადასხვა პროფესიულ ჯგუფებს შორის ბარიერების მოხსნას ექცევა. პროფესიებს შორის არსებული ბარიერები, იმთავითვე განაპირობებენ მათ შორის საზღვრებს და ხელს უშლიან სხვადასხვა პროფესიონალების ერთობლივ მუშაობას. მოსახლეობის გამოკითხვებმა აჩვენა, რომ შექმნილი ტრადიციების ერთ-ერთი მთავარი ფაქტორი პროფესიული ვალდებულებების შეუსრულებლობაა, ამას ემატება მოუწესრიგებელი კავშირუთიერთობები ორგანიზაციებსა და სპეციალისტებს შორის. (Laming 2003)

დღეს, პრაქტიკული სოციალური სამუშაო ბევრ სხვა პროფესიებშია შეჭრილი ან მათ გვერდით მოქმედებს. თუ წინა საუკუნის ბოლოს, სოციალური მუშაკები მხოლოდ სოციალური სამსახურის გუნდების შესაქმნელად აკეცდნენ, ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში ისინი, უფრო ხშირად, მრავალდისციპლინურ გუნდებში მონაწილეობენ. ამ გუნდებს, როგორც წესი, ჰყავთ საშიზენ „კლიენტთა ჯგუფი“ (ადამიანები შეზღუდული გონებრივი შესაძლებლობებით, ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემების მქონე ადამიანები, ახალგაზრდა დამნაშავეები) და თითოეული გუნდი ცდილობს შეკრიბოს განსხვავებული უნარების მქონე ადამიანები, რათა ხელი შეუწყოს ერთობლივ საქმიანობას სერვისის მომხმარებლის საკეთილდღეოდ.

პროფესიული პრაქტიკის განვითარებაში დაწეულ ამ სერებთან ერთად, ნაბიჯები გადაიდგა იმ მიმართულებითაც, რომ სხვადასხვა სპეციალობების სტუდენტებს ერთად სწავლის საშუალება მიეცეთ. ამ შესაძლებლობების რეალიზება შეიძლება, როგორც სალექციო პირობებში, ისე პრაქტიკული სწავლების ობიექტებზე ოფიციალურად, ეს დიდი ბრიტანეთის სოციალური სამუშაოს ხარისხის მინიჭების მოთხოვნებში შედის:

სოციალური სამუშაოს პედაგოგებმა უნდა აჩვენონ, რომ ყველა სტუდენტი ეუფლება სპეციალურ სასწავლო და შეფასების კურსს შემდეგ საგნებში: პროფესიათაშორისი და უწყებათაშორისი თანამშრომლობა, ინფორმაციის გაცემა დისციპლინებსა და ორგანიზაციებს შორის (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2002:4).

ტერმინოლოგია

ამ პროცესების ამსახველი ტერმინოლოგია უკიდურესად ცვალებადია – მრავალპროფესიული, სპეციალობათაშორისი, ორგანიზაციათაშორისი, კოლაბორაციული თანამშრომლობა, ზიარი სწავლება და ა.შ. (Barr, 2002; Weinstein et al., 2003; Whittington, 2003). გარკვეულ ასპექტში, ეს ტერმინები შესაძლებლობათა მრავალფეროვნებას ასახავენ, მაგალითად: გუნდი, რომელშიც ორი სპეციალისტი ძალიან მცირე ერთობლივ სამუშაოს ასრულებს ან

საერთოდ არ თანამშრომლობს, იცვლება გუნდით, რომელშიც მრავალი პროფესიის სპეციალისტი შეთანხმებულად და ერთობლივად მუშაობს უშუალოდ სერვისის მომხმარებლებთან და მხრუნველებთან. როგორც CCETSW (ჩრდილოეთი ირლანდია) აღნიშნავს, უწყებათაშორის მუშაობის დონეზე სხვადასხვა ინტენსივობასთან გვაქვს საქმე:

სოციალური უზრუნველყოფის და ჯანდაცვის პროფესიონალთა უმეტესობას არა ერთ ორგანიზაციასთან და პროფესიასთან მუშაობის გამოცდილება აქვთ, მაგრამ სხვადასხვა ტიპის ურთიერთქმედებათა შორის განსხვავება ხშირად ბუნდოვანია. ტერმინები – მრავალდისციპლინური (მრავალდარგობრივი), მრავალორგანიზაციული და ორგანიზაციათა შორისი – იმათათვის მოითხოვს ურთიერთშეთავსებად გამოყენებას, რათა სამუშაოს მრავალფეროვნება ასახონ. გუნდმა საკუთარ თავს მრავალდისციპლინური იმ შემთხვევაში შეიძლება უწოდოს, თუ მას სერვისის მომხმარებლის კომპლექსურ მოთხოვნილებებზე მუშაობა მოეთხოვება, თუმცა, თავად გუნდი და სერვისი შეიძლება დაკომპლექტდეს ერთი ორგანიზაციის, თუნდაც ისეთის, როგორცაა სოციალური სამუშაო (მრავალდისციპლინური), ან რამდენიმე ორგანიზაციის (ჯანდაცვის, მონალისებრივი, სათემო სერვისის მრავალორგანიზაციული სექტორის) თანამშრომლებით. მომსახურებათა დაგეგმვა, დაფინანსება და განხორციელება ასევე შეიძლება იყოს სხვადასხვა ორგანიზაციის (ორგანიზაციათა შორისი) ერთობლივი ინიციატივების შედეგი, რაც ხელს უწყობს იხეთ სერვისს, რომელიც სხვადასხვა ორგანიზაციაში მუშაობის გამოცდილებას და სხვადასხვა პროფესიულ უნარ-ჩვევებს მოითხოვს.

მრავალდისციპლინური მუშაობის განსაზღვრის საკითხი, უფჯობესია, პროფესიონალებსა და სოციალური უზრუნველყოფის და ჯანდაცვის ორგანიზაციების თანამშრომლობის დონეებზე განვიხილოთ (5: 43)

თანამშრომლობაზე ორიენტირებული სამუშაო შეიძლება გააიგივოთ ურთიერთქმედების შემდეგ ხუთ მოდელთან:

- კომუნიკაცია
- კონსულტაცია;
- თანამშრომლობა;
- ორმხრივი მუშაობა;
- ერთობლივი მუშაობა.

კომუნიკაცია გულისხმობს თანამშრომლობას ყველა ძირითად დონეზე და უზრუნველყოფს ერთ ორგანიზაციის მიერ მეორის ინფორმირებას საქმიანობის ან გეგმების შესახებ.

კონსულტაცია გულისხმობს მოქმედებას, როცა ერთი სპეციალობა ან ორგანიზაცია მიმართავს მეორეს რჩევისათვის, ინფორმაციისათვის და მოსაზრებისათვის, შემოთავაზებული მოქმედების კურსის შესახებ.

თანამშრომლობა გულისხმობს დარგებსა ან ორგანიზაციებს შორის საერთო საქმიანობის ხარისხს, ამ საქმიანობაში მონაწილეობის დონისა და საზღვრების დადგენას და მათ შესახებ შეთანხმებას. თანამშრომლობისათვის არ არის დამახასიათებელი იმის მონაღვინი, რომ ყოველი ორგანიზაცია ან დარგი სერვისს ინდივიდუალურად, საკუთარი შეხედულებით განახორციელებს.

ორმხრივი მუშაობა გულისხმობს დარგებსა ან ორგანიზაციებს შორის ურთიერთგადასაყვით სერვისის გათვალისწინებას, რომელმაც შეიძლება წარმოშვას როგორც ინდივიდუალური, ისე კოლექტიური სამომავლო გეგმისა და სერვისის ტაქტიკის საჭიროება.

ერთობლივი მუშაობაში იგულისხმება ორგანიზაციების თანასწორი მონაწილეობა საერთო სამოქმედო მიმართულების დაგეგმვასა და განხორციელებაში (CCETSW, 2000:10).

ვიდრე ყველა ეს განმარტება თავის საბოლოო მნიშვნელობას შეიძენდეს, ჩვენ ვისარგებლებით გამოთქმით – „პროფესიათაშორისი“ – ვინაიდან, ეს არის ერთადერთი შესატყვისი ტერმინი, რომელიც ორ ან რამდენიმე პროფესიულ ჯგუფს შორის პრაქტიკული სწავლების ყველა ასპექტს მოიცავს.

პროფესიათა შორის პრაქტიკის საკითხები

სოციალური მუშაკების პროფესიათა შორის პრაქტიკაში მონაწილეობა ყველაზე სწორი გადაწყვეტილებაა, რადგან სოციალური მუშაკები ამ საქმეს დიდი ხანია ემსახურებიან. მათ საქმიანობას, ადრე, შეიძლება სხვა სახელი ერქვა („ერთობლივი მუშაობა“, „პარტნიორული მუშაობა“ ან „თანამშრომლობითი პრაქტიკა“), მაგრამ ეს არის პრაქტიკული სოციალური სამუშაოს მთავარი მისია, რომელსაც, ხშირად, ქსელურ მუშაობას უწოდებდნენ. იგი ითვალისწინებდა ადამიანების ფართო წრის ჩამოყალიბებას კონკრეტული მიზნის მისაღწევად. გარდა ამისა, სოციალური სამუშაო, ფიზიკურადაც და იდეაშიც, საკმაოდ მომთაბარე სამუშაოა. ამ სფეროს პრაქტიკოსებს, ჩვეულებრივ, ტექნიკურ უნარ-ჩვევებთან ერთად, უფრო ერცელი სისტემების ცოდნა მოეთხოვებათ, სოციალური პოლიტიკისა და ორგანიზაციული პროცედურების ჩათვლით. როგორც ვხედავთ, სოციალური სამუშაო, უმეტესწილად, პროფესიათა შორისი ხასიათისაა, ხოლო სოციალური მუშაკები თავისებურად აკმაყოფილებენ ამ მოთხოვნებს.

„ბერლინის კედელს“ ხშირად იყენებენ ჯანდაცვისა და სოციალური მზრუნველობის სამსახურებს შორის შესაძლო წინააღმდეგობების ამსახველ მეტაფორად. სოციალური პოლიტიკის ბრიტანელმა მწარმოებელმა ეს მეტაფორა ზედმიწევნით გამომსახველად მიიჩნევს და ყველაზე სერიოზული პრობლემის გამოწვევი მიხეხების დემონსტრირებისას გამოიყენებს, კერძოდ მაშინ, როცა ჯანდაცვისა და სოციალური მზრუნველობის სექტორში საქმე ბიუჯეტისა და საწოლების ირგვლივ ტერიტორიულ ბრძოლას შეეხო. სოციალური მუშაკების საქმიანობის არეალი სამედიცინო დარგით როდი შემოიფარგლება. იგი გაცილებით ფართოა და მოიცავს სხვადასხვა პროფესიისა და მიმართულების ჯგუფებს, მაგალითად: პოლიციელები, მასწავლებლები, სახლმმართველები, დამცველები, ზედამხედველები, შემოსავლების უზრუნველყოფის მუშაკები და ა.შ. სოციალურ მუშაკებს ნაკლები შანსი აქვთ იმუშაონ მედიცინის დარგის მუშაკებთან, მაგალითად, რენდგენოლოგებთან.

პროფესიათა შორისი მუშაობა მარტო ჯანდაცვის და სოციალური უზრუნველყოფის სფეროებით არ შემოიფარგლება. იგი მიესადაგება ნებისმიერ სიტუაციას, რომელშიც ორი ან მეტი პროფესია თანამშრომლობს, რათა უფრო სრულყოფილად მოემსახუროს კლიენტს. სოციალური მუშაკების უმრავლესობას, იმ პროფესიონალებთან ურჩევნიათ მუშაობა, რომლებსაც ჯანდაცვის სფეროსთან არაფერი აქვთ საერთო.

პროფესიათა შორისი მუშაობა არ უნდა აგერიოთ მრავალმხრივ უნარში, რასაც ხშირად პროფესიული თვითმყოფადობის დაკარგვის ეფემომხმად და იაფფასიან საქციელად მიიჩნევენ. „ურთიერთობები უფრო მოქნილი გახდა – ტერიტორიული დისპუტების რისკი გაიზარდა“ (Barr, 2002:11). თუმცა არის რამდენიმე სპეციფიკური სფერო, სადაც სხვადასხვა პროფესიის ექსპერტები შეიძლება ჩაერთონ (მოცემული თავის ბოლოს იხილეთ დისკუსია, მრავალპროფესიულ გუნდში, სოციალური მუშაკის როლის შესახებ). ჩვენ მზად უნდა ვიყოთ, რომ აქ საქმე თანხედრასთან და გადაფარვასთან შეიძლება გვეკონდეს. ამიტომ, მაქსიმალურად უნდა ევცადოთ, რომ ამან ჩვენს მომსახურებაზე და ხალხის საზიანოდ არ იმოქმედოს.

მაგალითად, თუ თქვენ საკუთარ სახლზე მიშენებას აკეთებთ, ქირაობთ მშენებლებს, ელექტრიკოსებს, დურგლებს, სანტექნიკოსებს, მღვბაეებს, დიზაინერებს და ა.შ. ყოველი მათგანი თავისი საქმის ოსტატია. პირადად თქვენ, შესაძლოა გერჩივნოთ, რომ ყოველ მათგანს აკონდეს წარმოდგენა მეორეს სამუშაოზე და ესმოდეს როგორ არიან საქმით ერთმანეთთან დაკავშირებული. მაგალითად, თუ სანტექნიკოსს იატაკიდან ფიცრის ამოღება დასჭირდა, მისი უკან ჩაჭედებაც უნდა შეეძლოს და ამ საქმისთვის დურგლის თავიდან

გამოძახება არ უნდა დაგვირდეთ. ასევე, მღებავს უნდა შეეძლოს კედელში ღრმულის ამოვსება, რომ მღესავი თავიდან არ გამოიძახოთ. თქვენ, ალბათ, იმასაც ეცდებით, რომ ღროდადრო აკონტროლოთ როგორი იქნება მიშენება (სად დაიდგმება პირსაბანი, სად მიმაგრდება ელექტროჩამრთველები და ა.შ.). შეიძლება დაგვირდეთ კონსულტაცია იმის თაობაზე, თუ რა უფრო გამოგადგებათ, რა ეადებში დასრულდება სამუშაო და რა იქნება სამუშაოს მთლიანი ღირებულება. უფრო მეტიც, შეიძლება პროექტის მენეჯერის დაქირავებაც მოინდომოთ, რათა ამ უკანასკნელმა თვალყური ადევნოს მთელ სამუშაოს, ყურადღება მიაქციოს, რომ არ დაირღვეს კოორდინაცია და სტანდარტები. ეს პროფესიათაშორისი მუშაობის ერთი თვალსაჩინო მაგალითია, რომლის მსგავსსაც მომხმარებლები და მზრუნველები სერვისის სააგენტოებიდან ელიან.

ეფექტური პროფესიათაშორისი მუშაობა მოითხოვს, რომ ერთმა პროფესიამ ანგარიში გაუწიოს მეორეს წელიწადს და პირიქით. სხვადასხვა ტიპის ორგანიზაციებს შეიძლება განსხვავებული ფასეულობები ჰქონდეთ, მაგრამ ისინი, უკიდურეს შემთხვევაში, პატივს მინც უნდა სცემდნენ მათ შორის არსებულ განსხვავებას და ფიქრობდნენ იმაზე, თუ როგორ შეავსონ ერთმანეთი. ფასეულობათა განსხვავებულმა სისტემებმა საგრძობი პრაქტიკული შედეგი შეიძლება გამოიღონ, მაგალითად, როგორი ახსნა მიეცემა კონფიდენციალურობას, თუ ჩაწერის სისტემა კომუნალურია ან იზოლირებული და რა ტერმინები იქნება გამოყენებული იმ პირთა დასახასიათებლად, რომლებთანაც სხვადასხვა სამსახური მუშაობს (Qvretveit et al., 1997).

ძალაუფლების და სტატუსის მახასიათებლები

სპეციალობებს ერთმანეთისაგან მნიშვნელოვნად განასხვავებს ძალაუფლება, სტატუსი, შემოსავალი და სამუშაო პირობები. უნდა ითქვას, რომ სიტყვა „პროფესია“ სპეციალისტების ერთი ჯგუფისთვის /მაგ: სოციალური მუშაკები და ექთნები/ საკამათო ტერმინი გახდა, ხოლო მეორე ჯგუფისთვის (მაგ: ექიმები და ადვოკატები) – არა. „პროფესიათაშორისი მუშაობა მაშინ გაიდგამს ძლიერ ფესვებს, როცა პროფესიებს შორის განსხვავებულების და მსგავსებების პატივისცემა ორმხრივი იქნება, მით უმეტეს იქ, სადაც ძალაუფლების მაჩვენებლები თვალშისაცემია.“ (Doel, 2002a: 170).

სტუდენტებს ამ რთული საკითხისათვის მომზადება სჭირდებათ, რათა პროფესიათაშორისი მუშაობის სირთულეებში მანამ გაერკვნენ, სანამ მათ პირისპირ აღმოჩნდებიან. პროფესიათაშორისი პრაქტიკას, უდავოდ, მეტი კვლევა სჭირდება, თუმცა ის, რაც ხელთ გვაქვს, მშვენივრად შეაჯამა ბარიმ (Barr, 2002), პრაქტიკის სხვა სფეროების მსგავსად, რომლებიც „ნანატრ ვაუიშვილებად“ იქცევიან ხოლმე. პროფესიათაშორისი მუშაობისკენ გადაჭარბებულმა მისწრაფებამ შეიძლება სირთულეების გამარტივების და კარგი პრაქტიკის ჩაფლავების საშიშროება შექმნას. ამ საკითხების უკეთ შესასწავლად, შეგვიძლია გავეცნოთ კარგი პრაქტიკის შესახებ მოსახლეობის გამოკითხვის მასალებს.

პროფესიათაშორისი გარიგება

პროფესიათა შორის წინააღმდეგობის მოშლისადმი გაზრდილი ინტერესი, უკრიტიკო დამოკიდებულების ფონზე, კარგ პრაქტიკას კიდევ ერთ, სრულიად განსხვავებულ საფრთხეს უქმნის. ეს საფრთხე სხვადასხვა პროფესიონალების ურთიერთობიდან გამომდინარეობს. ძნელია არ დაეთანხმო კვლევის მონაცემებს, მაგრამ, როგორც ამბობენ, პროფესიონალების

მიერ კლიენტებისა და პაციენტების სტრუქტურული აღქმა კარგი პრაქტიკის განვითარების ისეთივე ხელის შემწველი ფაქტორია, როგორც ნებისმიერი პროფესიათაშორისი შეჯიბრი. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, სხვადასხვა პროფესიონალების შეთანხმებით მიღებული კონსენსუსი ინდივიდებისა, თუ ოჯახების პრობლემებზე შეიძლება დისკრიმინაციული და ურთიერთგამომრიცხავი გამოდგეს. ასეთი კონსენსუსი, შედარებით ფარული და ბუნდოვანია, ხოლო პროფესიათაშორისი გარიგება, შეიძლება გაცილებით ღრმა პრობლემა იყოს. თუ წინა ანალოგიას გაეიხსენებთ (სახლზე მიშენებას) გვეგონება, რომ მუშებმა (მშენებლები, სანტექნიკოსები, დურგლები, და ა.შ.) პირი შეკრეს და გადაწყვიტეს, რომ თქვენ ხელის შეშლის მეტს არაფერს აკეთებთ (თქვენნაირები ადრეც უნახავთ), მოილაპარაკეს, რომ მიშენებისას ისე იმოქმედებდნენ, როგორც თავად ჩათვლიდნენ საჭიროდ, რადგან ეს საქმე მათ თქვენზე უკეთ იციან.

ადეოკატის როლის შესრულებისას, სოციალურმა მუშაკებმა შეიძლება აღმოაჩინონ, რომ სავსებით არ ეთანხმებიან სერვისის მომხმარებლებსა და მზრუნველებსე სხვა პროფესიონალების ვარაუდებს. ასეთი პერსპექტივის გადალახვა და სხვა პროფესიონალებისათვის ხელშეწყობა ალტერნატიული გზების მონახვაში, ძნელი, მაგრამ უპირველესი საქმეა. ვიქტორია კლიმბიუს გარდაცვალების ანგარიშის 37-ე რეკომენდაცია ნათელყოფს, რომ სოციალურ მუშაკებს უნდა შესწავლეთ ძალა, დაეჭვდნენ და გადაამოწონ სხვა ორგანიზაციების მონაწილეობა და დასკვნები (Laiming, 2003).

პროფესიათაშორისი გარიგებისთვის ბრძოლა, რა თქმა უნდა, კვლავ ერთობლივ მუშაობას მოითხოვს. თუმცა, თავიდან ისეთი შთაბეჭდილება იქმნება, თითქოს ეს არ არის ერთობლივი მუშაობა და არის რაღაც სხვა. სოციალური სამუშაოს მთავარი ფასეულობაა მრავალფეროვნებაზე ორიენტირება, მაგრამ, სულაც არ არის სავალდებულო, ეს სხვა ჯგუფებისთვისაც მთავარი ღირებულება იყოს. სავსებით შესაძლებელია, რომ ისინი მრავალფეროვნებაზე მეტად კონსენსუსს აფასებდნენ. სოციალურ მუშაკებს უნდა შეეძლოთ იმის დამტკიცება, რომ სხვადასხვა პერსპექტივების შეთავაზება, არ ნიშნავს კონსენსუსის უგულვებლყოფის ახირებას.

პროფესიათაშორისი სწავლასთან დაკავშირებული საკითხები

თუ სხვადასხვა პროფესიის ადამიანებმა ერთად უნდა იმუშაონ, ლოგიკურია, რომ მათ ბევრი რამ უნდა ისწავლონ ერთმანეთისგან და ერთმანეთის შესახებ. სტუდენტების ერთობლივი განათლება (სიარი სწავლა), სხვადასხვა პროფესიების გათვალისწინებით, დღევანდელი სასწავლო პროგრამების დამახასიათებელი გახდა.

ერთად სწავლისათვის ყველაზე მისაღები საკლასო ოთახია, მაგრამ მიზნის სისრულეში მოსაყვანად, უამრავი სიძნელის გადალახვაა საჭირო. მაგალითად, კომპლექსური ცხრილის პარმონიაცია. პროფესიული სტრუქტურის მიდრეკილება ისეთი პროგრამებისადმი, რომლებშიც ახალი შინაარსი დევს, მაგრამ ძველისთვის ხელი არ არის ნახლები, იმის მანევრებელია, რომ მანევრებისათვის ძალიან პატარა სიერცვა დატოვებული, ურთიერთგადაფარვისათვის კი (მაგალითად, საკომუნიკაციო უნარები) - დიდი. დაწესებულებათაშორისი მუშაობის კუთხით, ჯანდაცვისა და სოციალური უსრუნველყოფის სფეროს სპეციალისტებს არა აქვთ ისეთი საზიარო სტანდარტები, რომლებსაც პრაქტიკოსები შეისწავლიდნენ (Sardlow et al., 2004). გულუბრყვილობა იმის წარმოდგენა, რომ ეს ჯგუფები ერთად ადვილად იმუშაებენ. მიუხედავად ამისა, მაინც არსებობს რამდენიმე ერთობლივი

სასწავლო კურსი, მაგალითად: სოციალური მუშაკებისა და ექთნებისათვის, რომლებიც შესუდეული გონებრივი შესაძლებლობების მქონე პირებთან მუშაობენ; სოციალური მუშაკებისა და ოკუპაციური თერაპევტების ერთობლივი ტრენინგი შედეგობრივი პრაქტიკის საკითხებზე (Feasibility Study) (Alsop and Vigers, 1998), ასევე, საკვალიფიკაციო ინიციატივა სოციალური სამუშაოს, ოკუპაციური თერაპიის და საექტნო საქმის პრაქტიკის მასწავლებლებისა და სამკურნალო ცენტრების ხელმძღვანელებისათვის (Wainstain, 1997).

სწავლის ხარისხი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია დიდი ბრიტანეთის უნივერსიტეტების უმრავლესობაში, სადაც საექტნო საქმე და სოციალური სამუშაო ისწავლება. ესთანი სტუდენტები ბევრად მეტია სოციალური სამუშაოს შემსწავლელებზე, დაახლოებით, ერთი ათთან შეყარდებით. ძალიან ძნელია რაოდენობრივად დაბალანსებული მცირე ჯგუფების შედგენა. აქედან გამომდინარე, არსებობს საშიშროება, რომ პროფესიული ჯგუფები კომპლექტდება არა ერთობლივი სტანდარტების და თანამშრომლობის პრაქტიკის გასაეითარებლად, არამედ ისე, როგორც უფრო მოსახერხებელია, რადგან ეს სტუდენტები ერთ ფაკულტეტზე ან ერთ სკოლაში სწავლობენ.

ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია, შემოსხნებული ყველა მომენტი სწორად იქნეს მართული. გუნდური პრინციპისა და გულწრფელი კომუნიკაციის პირობების შექმნის გაყოვალისწინებლად, სტუდენტების ერთ ჯგუფში თავმოყრა და სწავლება მხოლოდ სტრუქტურის წამოყალიბებას შეუწყობს ხელს. თაიფელის (Tajfel, 1991) კავშირის პიპოთესის მიხედვით, წმინდა ექსპოზიცია არაფრის მომტანია. სტუდენტებმა ამ თავშეყრის მნიშვნელობა უნდა შეიგრძნონ მაშინ, როცა მათი აზრი სხვა პროფესიაზე შეიცვლება. ასეთი პიპოთესები ძალიან მნიშვნელოვანია და სწავლისთვის ყურადსაღები. საერთო საკითხების ერთობლივად სწავლება ნამდვილად წინ გადადგმული ნაბიჯია, თუმცა, ამას თან უნდა ახლდეს პროფესიათაშორის სწავლასა და პრაქტიკაზე ორიენტირებული სპეციალური სესიები. ამ პროცესის საფუძველია ჯგუფური მუშაობის უნარ-ჩვევები, რომლებზეც მე-7 და მე-8 თავში გვაქვს საუბარი.

სოციალური სამუშაოს წვლილი მრავალდარგობრივ ჯგუფებში

სოციალური მუშაკები, უკვე კარგა ხანია, მრავალდარგობრივ ჯგუფებში მოღვაწეობენ და ასეთი პრაქტიკა უფრო და უფრო მისაღები ხდება. იმის მაგივრად, რომ ამ პროცესში სოციალური სამუშაოს მთლიანობის საფრთხეს ვხედავდეთ, ჯობია, იგი სხვებზე შემოქმედების და სხვებისაგან სწავლის ერთ-ერთ შესაძლებლობად მივიჩნიოთ, რადგან სოციალური მუშაკები თავიანთი სამუშაოს თეითმყოფადობაში საეხებით დარწმუნებულები არიან. სოციალურ მუშაკებს, მრავალდარგობრივ ჯგუფში, აქვთ კონკრეტული შესაძლებლობა პროფესიათა მრავალფეროვნების ფონზე გააცნობიერონ, რით განსხვავდება მათი როლი ამ გუნდის სხვა სპეციალისტების როლისაგან და გაიაზრონ, თუ რა ფუნქცია აქისრია სოციალურ სამსახურს. ეს „კონტრასტული ეფექტი“ – სოციალური სამუშაოს განსაზღვრა იმის მიხედვით, თუ რას ფიქრობენ მის არსსა და მოცულობაზე სხვა პროფესიების წარმომადგენლები – სოციალური სამუშაოს სტუდენტებისთვის სპეციალობის დაუფლების ფასდაუდებელი საშუალებაა.

შესუდეული გონებრივი შესაძლებლობების მქონე პირებთან მომუშავე მრავალდარგობრივი ჯგუფის მოკლე სასწავლო კურსის დროს პეროდმა და ლიმბერიმ (Herod and Limbery, 2002) აღმოაჩინეს, რომ სხვა პროფესიების წარმომადგენლები რეალურად ხედავდ-

ნენ და დადებითად აფასებდნენ სოციალური სამუშაოს წვლილს. ისინი სხვა პროფესიათა წარმომადგენლების მოსაზრების კიტირებას ახდენენ:

ნემი აზრით, ყველაზე მნიშვნელოვანია, რომ გექმნება თემის, ხალხის და მათი ყოფის უფრო ყვარო და ყოვლისმომკველი სურათის ხილვის შესაძლებლობა, ბევრად უფრო სრულყოფილისა, ვიდრე სხვა სპეციალობები წარმოადგენდნენ (Herod and Limbery, 2002: 21).

ამ გუნდში მონაწილე ჯანდაცვის მუშაკების აზრით, სოციალური მუშაკები, ძირითადად, ყურადღებას უნარშესდულულობის სოციალურ მოდელზე ამახვილებენ. მათ დააფასეს სოციალური სამუშაოს ეთიკა და ღირებულებები, პერსპექტივის მოტივაცია და ორგანიზაციისადმი სტრატეგიული მიდგომა, სოციალური მუშაკების კოორდინირების შესაძლებლობა, და ბოლოს, გაიაზრეს სერვისის მომხმარებლებთან ურთიერთობის ის კონკრეტული მახასიათებლები, რომლებიც მეტ-ნაკლებ „სიახლოვეს“ გამოიწვევდნენ. სხვა სპეციალობის წარმომადგენლები აშკარად მიხედნენ რას დაკარგავდნენ მათ გუნდში სოციალური მუშაკები რომ არ ყოფილიყვნენ.

ეს მიგნებები იმედის მომცემია და შესაძლოა, სჯობდეს მათი გავრცობა ბევრ ისეთ მრავალდარგობრივ გუნდში, სადაც სოციალური მუშაკებიც მონაწილეობენ. არსებობს მოსაზრება, რომ სტუდენტებს, სოციალური სამსახურის როლზე მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მიღება შეუძლიათ მათგან, ვინც არ არის სოციალური მუშაკი. პეროდისა და ლიმიტების ან რომელიმე სხვა მსგავსი მეთოდის გამოყენებით, შეიძლება, სტუდენტისთვისაც და გუნდისთვისაც მეტად საინტერესო პროექტი განხორციელდეს.

საბოლოო ჯამში, პროფესიათაშორისი სწავლა და პრაქტიკა, სერვისის სფეროში მომუშავე ადამიანებს შორის, წარმატებული კომუნიკაციის საფუძველია. დიდ ბრიტანეთში, სოციალური პოლიტიკის დონეზე, პროფესიათაშორისი მუშაობის ტენდენციისადმი პროფესიების უარყოფითი დამოკიდებულება აღიქმება მათ მისწრაფებად საკუთარი პოზიციის დაცვისაკენ და ბევრი პრაქტიკული სიძნელის გამარტივების მცდელობად. სოციალური სამუშაო ის პროფესიაა, რომელსაც სერვისის მომხმარებლებთან და მსრუნველებთან ერთად, სხვა ადამიანების შეკრების დიდი გამოცდილება აქვს. სხვა დარგის სპეციალისტები, უდავოდ, აფასებენ სოციალური სამუშაო ერთიანობის პერსპექტივას, თუმცა, თვითონ სოციალურ მუშაკებს, პროფესიათაშორისი შეთანხმების უამრავი მაგალითი აქვთ, როცა თანხმობა სასიანოა. განსხვავებულად დიდი დონით წარმოქმნა არ არის საკითხის სიღრმისეული წვდომის გარანტია, განსაკუთრებით, თუ სხვაობა პროფესიულ ჯგუფებს შორის, ძალაუფლებასა და სტატუსშია. ერთდროულად, ერთ ოთახში ადამიანების თავმოყრაზე უფრო მნიშვნელოვანია გამოცდილების დონე და საერთო რწმენა იმისა, რომ სხვა პროფესიასაც შეუძლია განსხვავებული და ძალზე ღირებული წვლილის შეტანა.

4 მომზადება

მე-4 მოქმედების შესახებ: დაწყება

მიზანი

სტუდენტებისაგან მოვლიან კომპეტენციების გაღრმავებას პრაქტიკასა და თეორიულ ცოდნაში. ეს, ძირითადად, გამოცდილების მიღებისას ან შემდეგ იწინებს ხოლმე თავს. თუქცა, „დაწყება“ სტუდენტებს მანამდე აძლევს ცოდნის გამოხატვის საშუალებას, სანამ ისინი უშუალო კონტაქტს დაამყარებენ კლიენტებთან. ასე რომ, სტუდენტები მომზადებული არიან შეხვედრისთვის..

მეთოდი

სტუდენტები უნდა გაეცნონ პირველ მოქმედებას – სწავლისთვის ლიცენზირებული, რათა შესძლონ მოქმედების დაწყება. სთხოვეთ სტუდენტს იხელმძღვანელოს გსამკვეევით, რომელშიც მათი პასუხებიც იქნება შეტანილი. ეს პასუხები შეგიძლიათ გამოიყენოთ ხელმძღვანელობის პროცესში.

ვარიანტები

მას შემდეგ, რაც სტუდენტები დაასრულებენ დაწყებას, მათ სხვა სწავლისთვის ლიცენზირებულებთან ერთად, გაუნდებთ დამატებითი ინფორმაცია და იგივე პროცესის გამოყენებით მოემზადებიან მომხმარებელთან და მსრუნველთან შესახებდრად. ამ მოქმედებით შეგიძლიათ ისარგებლოთ პრაქტიკული სწავლების, როგორც დაწყებით, ისე ბოლო პერიოდში. იგი კარგად დაგანახებთ, რამდენად შეიცვალა სტუდენტების პასუხების ხარისხი.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

დაწყების ადაპტირება სხვადასხვა პროფესიის სტუდენტთათვის ზუსტად იმავე წესითაა შესაძლებელი, როგორც სწავლისთვის ლიცენზირებულის. შეგიძლიათ კითხოთ სტუდენტებს არის თუ არა დაწყების მოქმედების კითხვები სოგადი, ანუ გამოდგება თუ არა ეს კითხვები სხვადასხვა პროფესიების წარმომადგენლებისთვის, თუ სხვადასხვა პროფესიულ ჯგუფს განსხვავებული ტიპის კითხვები მიესადაგება. ზოგიერთი სტუდენტისთვის შეიძლება აღმოჩენა იყოს, პროფესიათა გასაყარზე, ამდენი საერთო მახასიათებლის არსებობა.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავეში განხილული საკითხები შეესაბამება შემდეგ სტანდარტებს:

1: სოციალური სამუშაოს კონტაქტისთვის და მონაწილეობისთვის მომზადება.

14: ანგარიშგადგობა.

მოქმედება 4: დაწყება

ნაწილი პირველი

წარმოიდგინეთ, როგორ მიემზადებოდით პირველი მოქმედების (სწავლისათვის ლიცენზირებული) პერსონაჟ ჯიმ რეფერტისთან სამუშაოდ. გამოიყენეთ ქვემოთ მოცემული ექვსი ტიპის კითხვა და გახსოვდეთ, რომ თქვენი მომზადება ექსპერიმენტულ ხასიათს უნდა ატარებდეს, რადგან, როდესაც პირისპირ მოგვიწვეთ ხალხთან კონტაქტი, ყველა შესაძლო სიტუაციისათვის მზად უნდა იყოთ.

ჯიმ რეფერტი მეხუთე ბინაში ცხოვრობს. ნეენ უკვე ვიცით, რომ ის:

... მეტალურგიულ წარმოებაში მადლანაწარმოებულ სამუშაოზე მუშაობდა. ახლა სამოცდათორმეტი წლისაა და სამი წლის წინ დაქვრივდა. ამ ხუთი წლის განმავლობაში საგრძობლად დაუქვეითდა მხედველობა. ჯიმის ქალიშვილი მისგან ავტობუსის რამდენიმე განიერების მანძილზე ცხოვრობს. ჯიმმა საბჭოში საჩივარი გაგზავნა, რომ შეოსის ბინიდან საშინელი ხმაური გამოდის.

გაქვთ დამატებითი ინფორმაცია:

1950 წელს ჯიმი ირლანდიიდან ინგლისში ჩამოვიდა სამუშაოდ. ერთი-ორი წლის წინ, ჯერ კიდევ ხუდებოდა თავის ორ-სამ მეგობარს მეტალურგიული ქარხნიდან, მაგრამ მხედველობის საგრძობლად დაუქვეითებამ, მისი გარეთ გასვლა სახიფათო გახდა. ახალიდან გამომდინარე, დაეადება მანუდ მოქმედებს მის ცენტრალურ მხედველობაზე, მაგრამ ექიმის აზრით, ჯიმის სრული დაბრმავება არ ემუქრება. იგი ვერ არჩევს სახის კონტურებს და ტელევიზორის ყურებითაც ვეღარ იღებს სიამოვნებას. ახლოს რამის დანახვა უჭირს. პეონია, რომ ხსებუმა მისი მხედველობის დაქვეითებაზე არაფერი იციან. მისთვის დიდი ტრაგედია იყო მეუღლის დაკარგვა და ახლაც თავს უბედურად გრძნობს. ქალიშვილი შეკლებისდაგვარად ხშირად აკითხავს. ჯიმისათვის ყველაზე დიდი სიხარული შეიძლება იყოს, რომ თან უღებოდან უფროსი დასწავლა.

აშკარაა, რომ პოტენციურად, მისტერ რეფერტისთან ბევრი სხვადასხვა ტიპის სამუშაოა ნასატარებელი და მათ შორის ბევრია ისეთი, რომელიც სოციალური მუშაობის გარდა, სხვა სპეციალისტების ჩარევასაც მოითხოვს. მაგალითად, რეაბილიტაციის მუშაობის ჩართვის სენსორული დაზიანების ჯგუფიდან. ჯერჯერობით, მისი მდგომარეობის ბოლომდე გასაგებად, ისარგებლეთ ქვემოთ მოცემული ექვსი ტიპის კითხვით და ნაიწერეთ თქვენი პასუხები.

1. „გარკვევა“ II

თქვენი აზრით, როგორ უნდა აღიქვამდეს პიროვნება არსებულ სიტუაციას? თქვენ როგორ აღიქვამთ მოცემულ ვითარებას? გქონიათ შეხება ანალოგიურ ან მსგავს სიტუაციასთან თუ ასეთი მდგომარეობა თქვენთვის ახალია?

2. შესაძლო პრობლემები

არსებული სიტუაციიდან გამომდინარე, რომელი ასპექტის შეცვლას ისურვებდა პიროვნება? ვინ არის ჩართული პრობლემის გადაწყვეტაში და კიდევ ვისი ჩართვა იქნებოდა საჭირო? თქვენი აზრით, რომელი ასპექტები ემორჩილება ცვლილებებს?

გადმოკანონდა მარკ დოვლის და სტევენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“. Ashgate, Aldershot, 2005

3. ძლიერი მხარეები

რა ძალების მოკრება შეიძლება იმ სიტუაციაში, რომელშიც პიროვნება იმყოფება? გაიხსენეთ გვ. 21 და იფიქრეთ, რომელ პოტენციურ უნარებსა და შესაძლებლობებს გამოყოფდით?

4. მისწრაფებები

თქვენი აზრით, რისი იმედი შეიძლება ჰქონდეს პიროვნებას ამ სიტუაციაში? რა ცვლილებების გატარება იქნებოდა საჭირო ამ იმედის განსახორციელებლად? რა ძალისხმევა დასჭირდება ამ პროცესს? საუარაუდოდ, მცდელობა გრძელვადიანი უნდა იყოს თუ მოკლევადიანი?

5. რესურსები

მოცემულ სიტუაციაში პიროვნების დასახმარებლად რა სახის რესურსების მოხმობა იქნება საჭირო? საიდან შეიძლება ამ რესურსების მოხიდევა? კიდევ რომელი სპეციალისტების ჩარევა იქნებოდა საჭირო?

6. შემოწმება

როგორ მიხედება პიროვნება, რომ მათ ყველაფერი გააკეთეს, რაც უნდოდათ? რა მიანიშნებს სხვა ადამიანებს იმაზე, რომ ცვლილებები განხორციელდა?

ნაწილი მეორე

როდესაც ზემოწამოთვლილ სიაში რესურსების საკითხს ვეხებოდით, განაღდა კითხვა, კიდევ რომელი სპეციალისტების ჩართვა იქნებოდა საჭირო? ბატონი რეფერტის შემთხვევაში ჩვენ აღენიშნეთ, რომ შესაძლო რესურსი იქნებოდა სენსორული რეაბილიტაციის გუნდი. ამ მოქმედების მეორე ნაწილში ჩვენ გთავაზობთ, დაუკავშირდეთ სხვა პროფესიულ ჯგუფებსაც, რომელთაც, საუარაუდოდ, გარკვეული შეხება აქვთ თქვენს მიერ შერჩეულ სცენართან. კარგად გაარკვიეთ, როგორ წარმოუდგენიათ ამ ჯგუფებს თავიანთი და თქვენი როლი მოცემულ სიტუაციაში, გააკეთეთ თქვენი კავშირების ამსახველი ჩანაწერები და ხელმძღვანელთან ერთად განიხილეთ მომავალ საანგარიშო სესიაზე.

თუ დრო დაგრჩათ, გაიმეორეთ დაწყება სწავლისთვის ლიცენზირებულში მოცემულ სხვა სიტუაციაში და მასაც დაურთეთ დამატებითი ინფორმაცია ისე, როგორც ეს ჯიმ რეფერტის შემთხვევაში გავაკეთეთ.

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მომზადება

შესაძლებლობები

სტუდენტებს მომზადებისა და მასთან დაკავშირებული პრაქტიკის შესწავლის ფართო ასპარეზი აქვთ. თუმცა, ყურადღება უნდა მიექცეს იმ კონკრეტულ გზას, რომელსაც ესა თუ ის პიროვნება თქვენი ორგანიზაციის მეშვეობით, კარიერისთვის აირჩევს. სხვაწარად რომ ვთქვათ – „კარიერის ბილიკს“ აირჩევს. ხალხი თქვენთან მოხალისის განწყობით მოდის თუ – არა? ადამიანები, რომლებსაც სტუდენტები თქვენს ორგანიზაციაში შეხედუბიან ახალბედები არიან თუ უკვე კარგად იცნობენ ამ ორგანიზაციას? ასეთ შეკითხვებზე პასუხები გაკლენას მიახდენენ იმ მოსამზადებელ სამუშაოზე, რომელიც სტუდენტებმა აუცილებლად უნდა განახორციელონ.

მოლოდინი

პოტენციურ მომხმარებელთან პირველი შეხვედრა შეიძლება შევადაროთ ფეხბურთის მოედანზე გასვლას, თამაშის წესებისა და მოედნის ნახაზის მიახლოებითი მნიშვნელობის ცოდნით. თითოეულ მოთამაშეს უამრავი მოლოდინი შეაქვს ფეხბურთის მოედანზე. სტუდენტები უნდა გაეცნონ ორი სახის მოლოდინს, ზოგადს, რომელიც ადამიანებს თავიანთი ორგანიზაციის მიმართ გააჩნიათ და კონკრეტულს, რომელსაც ყოველი ახალი კონტაქტიდან იძენენ. მათ უნდა შეისწავლონ ორგანიზაციის მოქმედების სფერო, რათა განსაჯონ, რამდენად ხელეწიფება ორგანიზაციას პოტენციური სერვისის მომხმარებლის მოთხოვნილებებზე რეაგირება.

სტუდენტი, სერვისის მომხმარებელი ან მორუნეული ერთმანეთს არ ხედებიან ვაკუუმში. თუ ისევ ფეხბურთის მოედნის ანალოგიას მიეუბრუნდებით, დაეინახათ, რომ ზოგიერთ ორგანიზაციას თავისი მოედანი ძალიან მკაცრად აქვს შემოსაზღვრული, რაც მცირე მანევრირების საშუალებას იძლევა. ამ შემთხვევაში, სერვისის პოტენციურმა მომხმარებლებმა შეიძლება თავი არენაზე იგრძინონ, სადაც მათ ორგანიზაციის შეუწყალი თანამშრომლები დახედებიან, რომლებთან მოლაპარაკებასაც ახრი არა აქვს. რაც შეეხება სტუდენტებს, მათ შეიძლება მოეჩვენოს, რომ ამ ორგანიზაციაში ზომაზე მეტი შესუღვებია. თუმცა, რომელიმე სხვა „მოედანზე“ სტუდენტები და მომხმარებლები შეიძლება გააოცონ იმ თვალუწვდენელმა სიერცემ, რომელიც მათ თავისუფალი მოქმედების გამოხადვლად დახედება.

სტუდენტებმა უნდა ისწავლონ მათ ორგანიზაციასა და სხვა დაწესებულებებს შორის საზღვრების დადგენასთან დაკავშირებული პრობლემების მოგვარება. ეს აუცილებელია, რათა ადამიანებმა ორგანიზაციებს შორის წინ და უკან არ ირბინონ. ყველა ორგანიზაციაში, ასევე, ანგარიში უნდა გაუწიოს ფართო საზოგადოების მოლოდინს, რომელიც, შეიძლება იყოს რეალურიც და არარეალურიც. მოკლედ, სტუდენტი სწავლობს კონკრეტული კითხვის დასმას იმის გასარკვევად, აძლევენ თუ არა მას მუშაობის „მანდატს“, და თუ აძლევენ, სად გადის ამ მანდატის საზღვრები (Marsh and Doel, 2005).

არსებული ქსელები

ვიდრე პროფესიულ სერვისის სამსახურებს დაუკავშირდებოდნენ, ადამიანები, ჯერ სხვა საშუალებებს იყენებენ, მაგალითად, რჩევსათვის მიმართავენ მეგობრებს და ნათესავებს. თუ პროფესიულ სამომხმარებლო ორგანიზაციასთან პიროვნებას ადრე არავითარი შეხე-

ბა არ ჰქონია, იგი მას, ძირითადად (ოფიციალურად თუ არაოფიციალურად), მეგობრების, ნათესავების, მეზობლების ან სხვა სპეციალისტების რეკომენდაციით მიმართავს. სტუდენტი უშუალოდ შეიძლება იყოს ის პირველი პირი, რომელსაც სერვისის პოტენციური მომხმარებელი რეკომენდაციის მიმართავს.

გაცემის პროცესი ნიშნავს იმ გზის ზედმიწევნით შესწავლას, რომელსაც პირი ენება ორგანიზაციამდე გაივლოს. საკმე შეიძლება გეკონდეს არაერთ გაკლილ „რეპეტაციას-თან“, ამიტომ, კარგი იქნება, თუ სტუდენტი გაითვალისწინებს, რამდენ ადამიანს მოუყვია სერვისის მომხმარებელი საკუთარ ამბავს. ასეთმა რეპეტაციებმა შეიძლება შეცვალა კიდევ პიროვნების დამოკიდებულება თავის მდგომარეობის მიმართ ან პირიქით - შესაძლოა კიდევ უფრო განამტკიცა იგი. მთელი ეს ინფორმაცია საჭიროა იმისათვის, რომ სტუდენტმა გაიგოს, რა გზით მივიდა ესა თუ ის ადამიანი კონკრეტულ ორგანიზაციამდე და განსახსნოს, როგორ დაეხმარება მას არსებული ქსელები სამომავლო პრობლემების გადაჭრაში.

ზოგიერთ მომხმარებელს ქსელებს თავად ორგანიზაციები სთავაზობენ. ორგანიზაციის ხშირმა ან მუდმივმა მომხმარებლებმა, რომლებიც ძლიერ დამოკიდებულნი არიან, ან ცხოვრობენ ორგანიზაციის სამომხმარებლო სამსახურებში, ბევრად მეტი იციან მის შესახებ, ვიდრე სტუდენტი. მიუხედავად ამისა, მინც საჭიროა მოლოდინისა და „ქსეების“ შემოწმება ისე, თითქოს მომხმარებელმა პირველად შემოგდა ფეხი ორგანიზაციაში. სტუდენტის ახლებური ხელვა საშუალებას აძლევს მუდმივ მომხმარებელს გადააფასოს ის მომსახურება, რომელსაც მას ორგანიზაცია სთავაზობს.

სტუდენტებმა აუცილებლად უნდა შეისწავლონ ის გზა, რომელმაც მომხმარებელი ორგანიზაციამდე მოიყვანა. ეს შეიძლება უკან გადადგმული ნაბიჯიც იყოს ზოგიერთი, განსაკუთრებით, მუდმივი მომხმარებლების შემთხვევაში, რომლებმაც ბევრი სოციალური მეშაკის მომსახურება გააჩვენეს. ის, თუ როგორ მოხვდა მომხმარებელი ორგანიზაციის მომსახურების ორბიტაში, ერთობ მნიშვნელოვანი ინფორმაციაა, ამიტომ, მის მოსაპოვებლად დრო არ უნდა დაგვეწიანოს. ეს ინფორმაცია საშუალებას აძლევს სტუდენტს ყურადღება შემდგომ საშუალოზე გაამახვილოს. ეს კი, თავის მხრივ იმის გარანტიაა, რომ მომხმარებელმა ორგანიზაციას რეკომენდაციად არ მიმართა და რომ იქ, მას სათანადო დახმარებას აღმოუჩინენ.

ინდუქცია

სტუდენტის ორგანიზაციაში დასაქმების ხელშეწყობა ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც მისი სერვისის პოტენციური ან რეალურ მომხმარებელთან ურთიერთობისათვის მომზადება. ხშირ შემთხვევაში, ანაზ თან უნდა ახლდეს ინდუქციის გარკვეული პროგრამა, რომელიც სტუდენტს ახალ გარემოსთან შეგუებაში დაეხმარება. ამ მიზნით, ხშირად მიმართავენ საორიენტაციო საუარჯიშოს. ეს საუარჯიშოები სტუდენტებს ორგანიზაციის მთავარ ორიენტებში გასარკვევად გამოადგებათ (Doel and Sharlow, 1998: 17). წარმატებული ინდუქციისთვის ერთი ადამიანიც საკმარისია (პრაქტიკუმის ხელმძღვანელი, პრაქტიკის მასწავლებელი ან შემფასებელი). ინდუქციის პროცესი საშუალებას მოგცემთ, სტუდენტები იმ სპეციალისტებს მიაჩაგროთ, რომლებიც დაინტერესებულნი არიან მათი სწავლებით ან გარკვეულ სეგმენტის ახლებენ მათ სწავლაზე.

ფაქტია, რომ სტუდენტები ემადლიერებიან იმ ორგანიზაციებს, რომლებიც მათ კარგად მომზადებულნი ხვდებიან. აერთმა სტუდენტმა აღნიშნა, რომ მისდებმა ორგანიზაციამ მისი სახელი და გვარი ოფისის კარზე, თანამშრომლების გვერდით, მიაწერა. ამის შემდეგ, მან თავი სასურველ ადამიანად და ორგანიზაციის სრულფასოვან წევრად იგრძნო“ (Caspi and Reid, 2002: 158).

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მომზადება

პირველი შთაბეჭდილება

მწელი სათქმელია, რამდენად ხანდაზო პირველი შთაბეჭდილება, მით უმეტეს, რომ ახალ გარემოში აკლიმატიზაციის შემდეგ, იგი, როგორც წესი, გეაქტიუდება ხოლმე. მიუხედავად ამისა, ძალზე საინტერესოა პირველი შთაბეჭდილების მოგვიანებით მიღებულ შთაბეჭდილებასთან შედარება და დაკვირვება იმაზე, თუ რა ცვლილებები განიცადა ადრეულმა შთაბეჭდილებებმა და რა დარსა უცვლელი.

ჩაინიშნეთ პრაქტიკის სწავლის ობიექტზე წარდგენის პერიოდში მიღებული რამდენიმე შთაბეჭდილება. ეს თქვენი პირადი შთაბეჭდილებებია და ამდენად, თქვენი გადასაწყვეტია, გაუზიარებთ, თუ არა მათ, მოქმედების განხილვის დროს, პრაქტიკის მასწავლებლებს ან სამუშაოს ხელმძღვანელს. იქნებ, საერთოდ გინდათ გონებრივი მათი ამოშლა? ქვემოთ შთაბეჭდილებებისთვის რამდენიმე სათაურს გთავაზობთ:

- დანიშნულების ადგილზე მისასვლელად მისახერხებელი სასოგადოებრივი ტრანსპორტი;
- გზის მანიერებლების გამოყენება ობიექტამდე და მის შიგნით;
- გასასვლელი ინვალიდებისათვის;
- ოფისის ან ობიექტის გარეგნული სახე;
- მიმღები და მიმღები პერსონალის გულისხმიერება;
- თქვენი ახალი კოლეგების დამოკიდებულება თავიანთი სამუშაოსა და ორგანიზაციის მიმართ;
- თქვენი ახალი კოლეგების დამოკიდებულება სერვისის მომხმარებლების და მსრუნველების მიმართ;
- განმარტობისა და მშვიდ გარემოში ყოფნის საშუალება;
- მუშაობის რიტმი (იმახანა შედარებით, რომელსაც ადრე იყავით შეწყველი);
- გუნდში ან ორგანიზაციაში არსებული „აჰინდი“

კარგი იქნება, თუ პრაქტიკის სწავლის ბოლო სტადიაზე პირველ შთაბეჭდილებებს გაისხენებთ. როგორ ხედავთ მათ დღევანდელი გადასახედიდან, როცა უკვე ბევრი რამ გაიგეთ თქვენი კოლეგებისა და ორგანიზაციის შესახებ? კერძოდ, რომელი შთაბეჭდილება დარსა უცვლელი და რომელს აღარ იზიარებთ?

პირველი კონტაქტები

სერვისის მომხმარებელთან პირველი კონტაქტი ტონს აძლევს მთელ თქვენს შემდგომ მუშაობას. პირველი კონტაქტი შეიძლება იყოს პირადი შეხვედრა ან წერილობითი ხასიათის, მაგალითად, ჩვეულებრივი წერილი ან ელექტრონული გზავნილი (ელექტრონული ფოსტა, მაგარამ ეს უფრო მოგვიანებით). პირველი კონტაქტისათვის ძალიან სერიოზულად უნდა მიემსალოთ და შეეცადოთ, საკუთარი თავი საუკეთესო მხრიდან წარმოაჩინოთ.

თავის წარდგენა წერილით ან ელექტრონული ფოსტით

სოციალური სამუშაოს სწავლის პერიოდში დგება დრო, როცა საჭიროა გაცნობისა და შეხვედრების დანიშნვის ფორმატის, წერილების წერის ტექნიკის შესწავლა, მით უმეტეს, თუ ადრე, ეს თქვენი პრაქტიკის სწავლის მომავარი შემადგენელი ნაწილი არ ყოფილა. პროფესიული მიზნის მეგობრული სტილით გადმოცემა და ისეთი სადა, დამაჯერებელი ენით წერა, რომელიც მეორე ადამიანს თქვენთან თანამშრომლობას მოაწოდებებს, არის უნარი, რომლის გამოუმუშავებაც, ნამდვილად, ერთ საქმედ ღირს. წერილს და ელექტრონულ გზავნილს/ფოსტას თავისი სტილი აქვს და თქვენს მიერ შერჩეული სიტყვები – ფაილი-არულიდან ოფიციალურამდე – ამ სტილს ემორჩილებიან (Doel and Sardlow, 1998: 60). თქვენ უნდა გააწონასწოროთ სუდმუტი ფაილიარობა და მშრალი პროფესიონალიზმი. კარგი იქნება, თუ პრაქტიკის მასწავლებელთან ერთად იმსჯელებთ, რა უეგაველენა შეუძლია კონკრეტულ კონტექსტს ამ წონასწორობაზე. ამასთან ერთად, ისიც უნდა გაითვალისწინოთ, რომ პირსენებამ შეიძლება საერთოდ არ იცოდეს კითხვა.

ტელეფონით გაცნობა

დაეუშვათ, გაქვთ იმ პირის ტელეფონის ნომერი, რომელმაც ორგანიზაციას დახმარებისათვის მიმართა. რა შემთხვევაში დაამყარებდით მასთან პირველ კონტაქტს ტელეფონით და არა წერილით? როგორ ფიქრობთ, რა დადებითი და უარყოფითი მხარეები აქვს ტელეფონით გაცნობას?

პირადად გაცნობა

პრაქტიკული სწავლების სოციურთი სააგენტოში, გაცნობა არაოფიციალურ პირობებში და დაუგეგმავად ხდება და მოკალაქისთვის არავითარი წერილის მიწერა არ გჭირდებათ. მიუხედავად ამისა, მაინც კარგად უნდა დაფიქრდეთ, თუ როგორ დაამყაროთ პირველი კონტაქტი, რა საშუალებებს უნდა მიმართოთ, რომ ორივე მხარე სათანადოდ მოემზადოს. გახსოვდეთ, სერვისის მომხმარებელსაც და მზრუნველსაც უნდა მიეცეს ურთიერთობისთვის მომსახურების საშუალება. თუ თქვენი პირველი კონტაქტი ჯგუფის გარემოცვაში ხდება (მაგალითად, დასასვენებელ ოთახში), როგორ დაგეგმავდით ერთი-ერთზე საუბარს?

დამოკიდებულება

ცვლილებების განხორციელების სურვილისა და პერსპექტივისადმი პოზიტიური დამოკიდებულება ნებისმიერი სამუშაოს წარმატების საწინდარია. მთავარია, იფიქრო იმაზე, რომელი გზაა უკეთესი ამ მიზნის მისაღწევად. გულბრყვილო ოპტიმიზმი რა მოსატანია გაუსაძლისი დარდის დროს? მომხმარებლის ცხოვრებაში გრანდიოზული ცვლილებების დაგეგმვამ დიდი იმედგაცრუება და საკუთარი თავის მიმართ რწმენის დაკარგვა შეიძლება გამოიწვიოს. თუმცა, არც ის ვარგა, რომ ცვლილებების პერსპექტივას ცინიკურად შეხედოთ და გეჯეროდეს, რომ ცვლილებების განხორციელება მხოლოდ გარედან არის შესაძლებელი. ასეთი დამოკიდებულება მიუღებელია, თუნდაც იგი მომხმარებლის განწყობას ასახედეს. რეალისტური ოპტიმიზმი, რაღაც ასპექტში, აუცილებელიცაა. მაშ, უნდა იყოს თუ არა წერილი ან ელექტრონული ფოსტა ამ განწყობის მატარებელი? თუ უნდა იყოს, მაშინ, როგორ უნდა გამოიყენოთ სათანადოდ?

ტაბუდადებული საკითხები

თუ მომხმარებელს გულახდილად აუხსნით კონტაქტის მიზანს, მას თქვენს მიმართ ყველანაირი ეჭვი გაუქარწყლდება. თუმცა, არის ისეთი საკითხებიც, რომელთა გამხელა ძალიან ძნელია. ეს ტაბუდადებული საკითხებია და ისინი სერიოზულად უნდა განიხილოთ პრაქტიკის მასწავლებელთან ერთად. დაეუბრუნდეთ მოქმედება 1 – ში, *სწავლისთვის ლიცენზირებული, მოცემულ სიტუაციას. რომელს დაადებდით ტაბუს იქ მოცემული უამრავი სიტუაციიდან?*

აღამიანებთან პირველი კონტაქტის დროს, ჩვეულებრივ, საუბარი უნდა დაიწყოთ ისეთ თემებზე, რომლებზე სასაუბროდაც თვითონ არიან განწყობილნი. ეს საკითხები შეიძლება იყოს ან არც იყოს ყველაზე მნიშვნელოვანი, მაგრამ აუცილებლად უნდა იყოს ყველაზე მისაღები. ეს ნდობის ფაქტორს ზრდის და, შესაბამისად, ნებისმიერი ტაბუდადებული თემის განხილვის საშუალებას იძლევა. მეორე მხრივ, ზოგჯერ აშკარაა, რომ სწორედ ტაბუმი მიგიყვანათ პიროვნებამდე და „თავის მოკატუნება“ ეშმაკობა და უპატიოსნობა იქნებოდა.

ეპიზოდური კონტაქტი

ზოგ შემთხვევაში, აღამიანები ეპიზოდურ და ერთჯერად კონტაქტს ამყარებენ. მაგალითად, მოქალაქეთა საკონსულტაციო ცენტრში აღამიანები, ჩვეულებრივ, შეიქცევიან ხოლმე და შეიძლება ერთი კონსულტაციის მეტი არც არაფერი უნდოდეთ. ასეთ ვითარებაშიც კი, საჭიროა შეხვედრისთვის მომზადება, თუმცა, უნდა მოემზადოთ არა კონკრეტულ პიროვნებასთან, არამედ იმ პრობლემებთან შესახვედრად, რომლებთანაც აღამიანები თქვენს ორგანიზაციაში მოდიან.

სწავლისთვის მომზადება

აქამდე პრაქტიკისათვის მომზადებაზე ესაუბრობდით, მაგრამ, როგორც მოქმედება 1-ის სასწავლო შენიშვნებშია აღნიშნული, დიდი მნიშვნელობა აქვს, ასევე, სწავლისათვის მომზადებას. მაინც როგორ უნდა მოემზადოთ ნაყოფიერი სწავლისათვის? სწავლის გადრმავების საუკეთესო პირობაა, როცა პირდაპირი უკუკავშირის ყველა საშუალება სახეზეა. პირდაპირი უკუკავშირის ოთხი ძირითადი წყარო არსებობს:

1. თქვენ

საკუთარ თავთან მუდმივი უკუკავშირი გაქვთ, მაგრამ მთავარია ამის აღქმა და მასზე რეაგირება ისწავლოთ. რა რეპლიკებს პასუხობთ? როგორი დამოკიდებულება გინდებთ თქვენი ქმედების მიმართ და როგორ მართავენ საკუთარ გრძნობებს? როგორ რეაგირებთ გამოწვევებზე და პრობლემებზე?

2. სერვისის მომხმარებელი ან მზრუნველი

სერვისის მომხმარებლის ან მზრუნველის უკუკავშირი, ძირითადად, ბუნდოვანი და წარმოსახვითია. იგი უშუალოდ მომდინარეობს მათი სიტყვიერი და უტყვი ქცევის შესახებ წაკითხული მასალიდან, ასევე, ამ მასალების გაცნობით გამოტანილი დასკვნებიდან. მიუხედავად ამისა, საჭიროა ზუსტი უკუკავშირის მოძებნა, რათა მიღებულ დასკვნებთან დაკავშირებით შესაძლოთ კითხვების დასმა.

3. დამკვირვებელი

უპუკაეშირის მესამე წესი დამკვირვებელია, სასურველია ისეთი დამკვირვებელი, რომელმაც იცის რას ეძებს და როგორ შექმნას კონსტრუქციული უპუკაეშირი. პრაქტიკის მასწავლებლებს, შემფასებლებს და პრაქტიკოს ხელმძღვანელებს, დამკვირვებლის როლის შესასრულებლად, შეხაფერისი პოზიცია უნდა აქონდეთ. ზუსტად უნდა განსაზღვროთ, თქვენ პრაქტიკაზე დაკვირვება რომელიმე ფორმალური მოთხოვნის ნაწილია, თუ დამატებითი სამუშაო. ნებისმიერი სახის დაკვირვებისთვის უნდა მიემზადოთ უპუკაეშირის ძირითადი წესების დაცვით. მაგალითად, ჯგუფების მომსახურების და დღის მომსახურების ცენტრებში პრაქტიკოსები მუშაობის პროცესში გაკვირდებიან და, შესაბამისად, ეს მათი სამუშაოს ნაწილიცაა. ასეთი დაწესებულებები ღიაა და სამუშაო პროცესი ადამიანების თვალწინ მიმდინარეობს. სამაგიეროდ, სხვა დაწესებულებებში, პირდაპირი დაკვირვებისთვის, საჭიროა პირობების შექმნა.

4. აუდიო ან ვიდეო უპუკაეშირი

აუდიო ან ვიდეო ჩამწერი შესანიშნავი „დამკვირვებელი“ და პირდაპირი უპუკაეშირის უნიკალური წესარაა.

მხედველობაში იქონიეთ, რომ დაკვირვების ნებისმიერი ფორმის გამოყენების დროს, დამკვირვებელი უნდა გააცნოთ მომხმარებელსა და მსრუენველს, უნდა აუხსნათ დაკვირვების მიზანი და შეასხუროთ, რომ თუ სურვილი ექნებათ, შეუძლიათ ისარგებლონ თავიანთი უფლებით და შეხვედრის დროს არ დაისწრონ დამკვირვებელი. თუ მომხმარებელს ან მსრუენველს ვიდეო ან აუდიო აპარატურის გამოყენება სთავაზობთ, ეველა მონაწილისგან უნდა აიღოთ წერილობითი თანხმობა. ადამიანებს უარის თქმის ყველა საშუალება უნდა მიეცეთ.

სიცხადე სწავლის პროცესში

მომსაღების ერთ-ერთი ასპექტი მისი განვითარების პროცესის თვალუურის დევნებაა. რასაც გადაწყვეტთ, სწავლის შესახებ მიღებულ შეთანხმებაში უნდა იქნას შეტანილი, ოღონდ, არა იმ ჩანაწერებთან ერთად, რომლებსაც ორგანიზაციისათვის აკეთებთ, ხალხთან თქვენი მუშაობის შესახებ. გთავაზობთ ერთ ასეთ მეთოდს: შეინახეთ, განაწილებს ადრეულ ეტაპზე გაკეთებული, ერთ-ერთი პირველი კონტაქტის ჩანაწერი. იგი ადრეული პრაქტიკის „ძირითად ხასიაღორიენტრალ“ გამოგადგებათ. ჩანაწერი შეიძლება იყოს გაცნობის წერილი, ასევე, ორგანიზაციაში ან თემში განხორციელებული პირადი შეხვედრის აღწერა. განაწილების ბოლო ეტაპზე თვალის გადაავლეთ ამ ჩანაწერს. თუ ეს წერილია, წარმოიდგინეთ, როგორ დაწერდით მას თავიდან, როცა მსგავსი შინაარსის არა ერთი წერილი უკვე დაწერილი გაქვთ. თუ ეს პირადი შეხვედრის აღწერაა, რა განსხვავებას ხედავთ შეხვედრისათვის მაშინდელ მომსაღებლისა და დღევანდელ მომსაღებლას შორის, როცა არა ერთი მსგავსი შეხვედრა უკვე ჩატარებული გაქვთ. ამ მიმოხილვისა და განაწილების ადრეული პერიოდის ძირითადი ხაზი ნათლად დაგანახებთ, რა გზითაც განვითარდა თქვენი პრაქტიკა და საშუალებას მოგცემთ სწავლას სწორი მიმართულება მისცეთ. (Cree and Macaulay, 2000).

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: მომზადება და პორტფოლიო

პორტფოლიო, თანდათან, თქვენი სწავლის პროცესის ჩაწერისა და ამ პროცესის პრაქტიკაზე მოქმედების ამსახველი ყველაზე პოპულარული მეთოდი ხდება. ეს მარტო სოციალურ სამუშაოს კი არა, ბევრ სხვა პროფესიასაც ეხება (Doel et al., 2002; Hull and Redfern, 1996). ტერმინი „პორტფოლიო“ სხვადასხვა სახის დოკუმენტების კრებულს ნიშნავს. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რომ პორტფოლიოს სტრუქტურის შესწავლის პროცესში თქვენც ემსადავებით და, შესაბამისად, მისი ნაყოფიერად გამოყენების საშუალება(ც გაქვთ (Doel and Sardlow, 1995). საკუთარი სწავლის გასაანალიზებლად, ყველაზე უფრო, პორტფოლიოს სტრუქტურა გამოგადგებათ, ამისათვის კი, ამ სტრუქტურის შესწავლაა საჭირო.

დამატებითი ლიტერატურა

Thompson, N. (2000), *Understanding Social Work: preparing for practice*, London: Macmillan.

Trevithik, P. (2002), *Social Work Skills* (3rd end) Buckingham: Open University Press.

5 შესაძლებლობების შექმნა

მეხუთე მოქმედების შესახებ: ღია დაბოლოებები

„ღია დაბოლოებები“ წარმოადგენს სერვისის მომხმარებლის მონათხრობის მოკლე ჩანაწერს. სტუდენტმა უნდა გაიაზროს პიროვნებისათვის პასუხის გაცემის რამდენიმე შესაძლებლობა და განიხილოს სხვადასხვა მიმართულების შეკითხვების¹ (enquiry) შერჩევის პრინციპი.

მიზანი

სერვისის მომხმარებლისათვის შესაძლებლობების გათვალისწინებაში დახმარება, პრაქტიკული სოციალური სამუშაოს ერთ-ერთი უმთავრესი ამოცანაა. „ღია დაბოლოებები“ ისეა შედგენილი, რომ სტუდენტებმა, მათ ხელთ არსებული საკომუნიკაციო საშუალებების გააზრება და შესაძლებლობათა შექმნაზე მათი გაგენის დადგენა შესძლონ. ამასთან ერთად, სტუდენტებმა ალტერნატივებზეც უნდა იფიქრონ.

მეთოდი

- ორივემ, თქვენც და სტუდენტმაც, ცალ-ცალკე წაიკითხეთ „ღია დაბოლოებები“ და შენიშენის სახით ჩაინიშნეთ ორი კითხვა, რომლებიც ყველაზე უფრო მიესადაგება შეკითხვათა იმ მიმართულებას, რომელსაც თითოეული აირჩევდით. ზუსტად ასევე ჩაინიშნეთ ორი შეკითხვა, რომლებიც ყველაზე მიუღებელია. ორივემ გააკეთეთ მოკლე ჩანაწერი და განმარტეთ თქვენი არჩევანი.
- სწავლების მომდევნო სესიაზე, შეადარეთ თქვენი შენიშვნები ერთმანეთს და მსჯელობა წარმართეთ სხვადასხვა მიმართულების შეკითხვების ირგვლივ. ისაუბრეთ ამ მიმართულებებიდან გამომდინარე შედეგებზეც.
- სტუდენტმა ღია დაბოლოებების მიდგომა უნდა გამოიყენოს სერვისის მომხმარებელთან ან მზრუნველთან ინტერვიუს დიქტოფონზე ჩაწერის დროს. სტუდენტმა უნდა აირჩიოს პიროვნების განცხადებებიდან ერთ-ერთი და შენიშვნა გააკეთოს იმ სამ ან ოთხ კითხვაზე, რომლებსაც სიტუაციიდან გამომდინარე დასვადა. შემდეგ, სტუდენტმა უნდა ახსნას, რატომ აირჩია სწორედ ეს კითხვები და ცვლილებების განსახორციელებლად ეს საშუალებები.
- სტუდენტმა უნდა გაითვალისწინოს, მისი კითხვების დახმარებით, რა შესაძლებლობები გაიხსნა პიროვნებისათვის და რომელი – დაიხურა.

¹ „Enquiry“-სა და „inquiry“-ს შორის განსხვავება თითქმის შეუძნეველია, მკვლი ახალთან შედარებით უფრო ფორმალური პროცესის ჩანენებელია. შინაარსი, რომლის დადგენასაც მოცემულ თაშში ვცდილობთ, ამ ორ განსაზღვრებას შორის უნდა ეყვიოს.

ვარიანტები

ოუ სტუდენტის პრაქტიკის სწავლის შემთხვევათა სპეციფიკურ მასალებს გამოვიყენებთ, „*ლია დაბოლოებების*“ ადაპტირებული მაგალითი სხვადასხვა გარემოს შეიძლება მოეარკაო. მეორე მხრივ, ისიც აღმოვაჩინეთ, რომ საკითხები და სასწავლო თემები სცილდება ლია დაბოლოებების ნებისმიერი მაგალითის საზღვრებს. იმისათვის, რომ სასწავლო თემებით ისარგებლონ, სტუდენტები არ არიან ვალდებული ჯეისონის მდგომარეობის სპეციფიკურ ასპექტებს იცნობდნენ. მაგრამ, თუ თავდაჯერებულობა და ფანტაზია აკლიათ, ცოტა მეტი წახალისება არ აწყენო. მართლაც, თუ გარემო ნაცნობია, ძველმა მაგალითებმა (შემთხვევების მასალებმა) ახალ სასწავლო ელემენტებს შეიძლება ხელი შეუშალოს, რადგან, ჩვეულებრივ, ადამიანები სტანდარტულ აზროვნებას უფრო ენდობიან, მით უმეტეს თუ ეს სტანდარტები არსებული ვითარებისათვის მოსახერხებელია. ძალიან მნიშვნელოვანია სტანდარტებისაგან განთავისუფლება.

დაუშვაო. სტუდენტებს სთავაზობთ სცენარს, რომელშიც ბავშვებთან ურთიერთობა გათვალისწინებული. ბავშვების გამოკითხვის სტილი აუცილებლად უნდა ითვალისწინებდეს მათი ასაკისათვის დამახასიათებელ სამეტყველო ენას. სტუდენტებმა, ენაზე ორიენტირებული შეკითხვები. შეიძლება სხვადასხვა საბავშვო თამაშებით ჩაანაცვლონ (Horwath, 2001). წარმოიდგინეთ, როგორ განვითარდებოდა პროცესები პირველ მოქმედებაში („*სწავლისთვის ლიცენზირებული*“, გვ. ბუნების ოჯახში და ამით, სტუდენტებს, ბავშვებთან საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევების განვითარებაში დაეხმარეთ.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

ღია დაბოლოებებს კელაე ჯეისონ დინთან მიეყავართ, რომელიც პირველ მოქმედებაში – „*სწავლისთვის ლიცენზირებული*“ – გაეცანით (გვ. 15). ამ მოქმედებაში ბერი ისეთი სიუჟეტია, რომელიც სხვადასხვა პროფესიის სტუდენტებისათვის „ღია დაბოლოებების“ მოქმედებაშიც შეიძლება განვითარდეს. თუ სტუდენტებს შესაბამის პირობებს შეუქმნით იმისათვის, რომ ერთმანეთის არსეუანი მოისმინონ და გააანალიზონ რა მიმართებაშია ერთი მეორესთან, ამით მათ ცნობიერებას აემაღლებთ და ის ადამიანებიც მოიგებენ, რომლებთანაც ისინი მუშაობენ.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები უკავშირდება შემდეგ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს (იხილეთ დანართი):

- 2: შეთანხმებული გადაწყვეტილებების ერთად მიღება.
- 3: ალტერნატიული ვარიანტების ჩამოყალიბება.

მოქმედება 5: ღია დაბოლოებები

მოქმედებაში – „სწავლისთვის ღივანისთვის“ – თქვენ შეხედით ჯეისონ დინს, რომელიც თავის პარტნიორ სემ ვეინერთან ერთად ცხოვრობს. ამ მომენტისათვის ჯეისონზე მხოლოდ ის იცით, რომ იგი

ოცდარვა წლისაა, ნარკოტიკების მოხმარებაში იყო შემწნეული და ახლახან დაასრულა სარეაბილიტაციო კურსი. ჯეისონი უმუშევარია, თუმცა უსახლკაროთა დადილობრივ თავ-შესაფარში მოხალისედ მუშაობს. სემი ორმოცდაექვსი წლისაა, დიდი ხანია ინველიდის შეღავათებით სარგებლობს და შიგადაშიგ დეპრესიული პერიოდები აქვს. იგი თითქმის მთლიანად ჯეისონის მზრუნველობასა და დამოკიდებულებას მოხინაღრეთა ასოციაციაში და მთელ უბანში სემს მისაბამ კაცად თვლიან.

პატარა პრემიუმის შემდეგ, ჯეისონი, რომელსაც ალკოჰოლის სუნი ახდის, ალბათ, იტყოდა:

ვიდაცასთან ლაპარაკი მინდა... პირველად რომ დაველიე, თითხმები წლის ვიყავი, მერე წავიდა და წავიდა, სასმელს ნარკოტიკი მოაყვა, თავს ვეღარ ვეროდი, დიდ დონებზე გადავედი. მამამე, თუ არ ვცდები, უბედურ შემთხვევას გადააყვა, დედაჩემიც სეზადა. გარდაცვალებაზე მაშინ დეპრესია ჰქონდა და მეგონია, რომ ერთად ბედნიერები არ იყვენ. კანონთან გაუთავებელი პრობლემები მქონდა, მაგრამ, ღმერთის წყალობით, ციხეში არ ვმჯდარავარ. ერთხანს, ნარკოლოგიურ სარეაბილიტაციო ცენტრში ვმუშაობდი და ახლა თავს უკეთ ვგრძობ... მაგრამ, ბოლო რამდენიმე კვირა ძალიან გამიჭირდა... მე და სემმა კამათს მოეუხშირეთ და ეს ძალიან მაწუხებს. ვიცი უკეთ გავხდები, თუ ... კო, უბანში ნარკოდილერები დაბრუნდნენ. წამლის შოვნაზე ადვილი რა არის, მაგრამ თავს ვაკონტროლებ... მე და სემს ბევრი შეურაცხყოფის ატანა გვიწევს, რადგან ხალხი ცისფერებს გეგახის. სემს, ალბათ, მალე, მორიგი დეპრესია დაეწყება, ისე, რომ ამ დეპრესიოდან გამოსვლასაც ვერ მოასწრებს... მე არამიშავს, ყველაზე უფრო სემის ბედი მაწუხებს. აზრზე არა ვარ, როგორ უნდა გამოვიტყუროთ ორივე ამ მდგომარეობიდან.

დიდილოგის რომელ მიმართულებას აირჩევით? არჩევანი შეიძლება დიდია, მაგრამ უნდა დაკმაყოფილდეთ იმ შეკითხვებით, რომლებიც იწყება სიტყვებით „როგორ“, „როდის“, „რა“, „სად“, „ვინ“, და „რატომ“. ეს კითხვითი შინაარსის სიტყვებია, რომლებიც გახსნილი კითხვის დასმის საშუალებას იძლევა და მასზე „კი“ ან „არა“-თი ვერ უპასუხებ.

ქვემოთ მოცემული ოცი შეკითხვიდან, შენერდით იმ ორზე, რომელიც ყველაზე მეტად მიესადაგება გამოკითხვის იმ ტიპს, რომელიც ჯეისონის ნაამბობის შემდეგ აირჩიეთ. ასევე, დაასახელეთ ორი ისეთი შეკითხვა, რომელსაც ინტერვიუს დროს თავს აარიდებდით. ახსენით თქვენი არჩევანი.

1. რამდენი წლის იყავით, როცა მამათქვენი გარდაიცვალა?
2. როგორ უკავშირებთ, თითხმები წლის ასაკში პირველ დაღვეას ნარკოტიკებით თქვენს გატაცებას?
3. რა გადარდებდათ ბავშვობაში?
4. რამ გაფიქრებინათ, რომ თქვენი მშობლები ერთად ბედნიერები არ იყვნენ?
5. რატომ გაგინდათ პრობლემები კანონთან მიმართებაში?
6. რა დახმარება გაგიწიათ რეაბილიტაციის პროგრამაში?
7. რამდენი ხანი იყავით ნარკოტიკზე დამოკიდებული?

8. სად შეიძლება გადაეყაროს ნარკოდოზები?
9. ვისთან ერთად იღებდით ნარკოტიკს?
10. როგორ გესახებათ თქვენი მომავალი, თუ ისევ ნარკოტიკს დაუბრუნდებით?
11. რა განაპირობებს, თქვენი აზრით, სემის დეპრესიებს?
12. როდის კამათობთ ხოლმე თქვენ და სემი?
13. რატომ იღებთ თქვენს თავზე სემზე პასუხისმგებლობას?
14. რატომ არ მიმართავთ წყვილების კონსულტანტს?
15. რა გრძობები გამოირავენთ სემის მიმართ?
16. როგორ ახერხებს სემი, დეპრესიის დროს, მობინადრეთა ასოციაციის კრებებზე სიარულს?
17. ვინ გეძახით „ცისფერებს“?
18. რა ზომები მიგიღიათ იმ შეურაცხყოფების საპასუხოდ, რომელსაც გაყენებენ, როგორც პომოსექსუალურ წყვილს?
19. რის შეცვლას ისურვებდით ყველაზე მეტად თქვენს სიტუაციაში?
20. როგორ წარმოგიდგენიათ ამ ამბის გაგრძელება?

არჩეული კითხვები:

-
-

მიზეზი:

კითხვები, რომლებსაც თავს ავარიდებდით:

-
-

მიზეზი:

ამ ოცი კითხვიდან ზოგი მეტად გახსნილია და ზოგი – ნაკლებად. რომელი კითხვაა ნაკლებად გახსნილი?

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შესაძლებლობების შექმნა

შესაძლებლობები

კარგი იქნება, თუ სტუდენტებს, თავიდანვე, საკუთარი პრაქტიკიდან რამდენიმე მაგალითს მოუყვებით, კერძოდ, იმის თაობაზე, თუ როგორ დაეხმარეთ ადამიანებს სხვადასხვა შესაძლებლობებზე გაემახილებინათ ყურადღება. ამ გზით უკეთ დაადგენთ, როგორ გარემოში მოახერხებს სტუდენტი, სხვებთან ერთად, შესაძლებლობების შექმნაზე ვარჯიშს და იმის რეალისტურ სურათსაც მიიღებთ, როგორ უნდა მოემზადოს სტუდენტი სწავლის ამ ასპექტისათვის.

მოდულების ამოცნობა და შეწყვეტა

ურთიერთკავშირის დამყარების გზების – ჩვენი კომუნიკაციის საზღვრების – შესწავლით იწყება იმის გარკვევა, თუ რა ამცირებს და რა აფართოებს სერვისის მომხმარებლისა და მზრუნველის შესაძლებლობებს. კომუნიკაციის საზღვრების დადგენა შეიძლება საოცრად ძნელი აღმოჩნდეს, მით უმეტეს, თუ ადამიანები ვერ ხვდებიან, რომ მასში არიან მოქცეულნი. უნდა ითქვას, რომ საზღვრებს საკმაოდ დიდი ძალა აქვს და ჩვენი ქცევა ანალოგიურ სიტუაციაში ერთმა ინციდენტმა შეიძლება განსაზღვროს. ეს კარგად ჩანს ქვემოთ მოცემულ მონაკვეთში, რომელიც გამოცდილი სოციალური მუშაკის პორტფოლიოდანაა ამოღებული და საშუალო სკოლაში მისი სწავლის ზოგიერთ მომენტს ასახავს. (ჩვეულებრივ, სახელები აქაც შეცვლილია):

ჩემმა მეგობარმა სუზიმ გამანდო: მგონი მაშინვესგან ორსულად ვარო. მართლაც ასე იყო. როდესაც ამ საქმეში სოციალური უზრუნველყოფის სამსახურები ჩაერია, არავის აზრად არ მოსვლია, რომ სუზის, ახლა, ყველაზე მეტად, მეგობარი სჭირდებოდა. სუზი სკოლიდან ისე გაუშვეს და გააშვილეს, რომ არც ერთ მეგობარს მისი ნახვის საშუალება არ მიეცა. როდესაც ანტონი (ჩემი მეორე მეგობარი), კარგა ხნის გაცდენების შემდეგ, სკოლაში თავგადააპარსული მოვიდა (სულით ავადმყოფმა დედამ სამართებით გააპარსა თავი და სკოლაში იმითომ არ დადიოდა) მე ანტონს ამ ამბის დამალვაში ეხმარებოდი: ფულს ვაძლევდი, ტანსაცმელს ვურეცხავდი და ა.შ. ასე იმითომ ვიქცეოდი, რომ მეშინოდა, ამ საქმეში ისევე მასწავლებლები არ ჩარეულიყვნენ და ანტონიც, სუზის მსგავსად, სოციალურ სამსახურს არ წაეყვანა (სოციალური სამსახურის პოსტ-კვალიფიკაციის პორტფოლიოდან)-

„ღია დაბოლოებები“ ისეა შედგენილი, რომ სტუდენტები გაეცნონ იმ შესაძლო პასუხებს, რომლებსაც ადამიანებთან გასაუბრების დროს გამოიყენებენ. ჩვენი მიზანია, გავაფართოოთ ამ პასუხების ვარიანტები, რათა სტუდენტები მხოლოდ ძველ, შეჩვეულ ვარიანტებს არ დასჯერდნენ და უფრო ზუსტი არჩევანის გაკეთება შესძლონ. თეორიულ ასპექტში, ეს უფრო სოციალურ-კონსტრუქციონისტულ მიდგომას უახლოვდება, რომლის დროსაც არჩევანისადმი კრიტიკული დამოკიდებულება უპირისპირდება იმ თავისთავად ნაგულისხმევ მიდგომებს, რომელთა საშუალებითაც სტუდენტები სამყაროს სწავლობენ (Burr, 1995).

მაშინაც კი, როდესაც სტუდენტი არ იზიარებს რომელიმე თეორიას ან მიდგომას, „ღია დაბოლოებების“ მოქმედებიდან ამორჩეული პასუხები მათი „პრაქტიკის თეორიაზე“

მეტყველებს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ეს მათ დაეხმარება თანდათან უკეთ გაიგონ, რამდენად სწორად მართავენ სადავეებს, რომლებიც მათ ხალხმა ჩააბარა და რამდენად სწორად შეარჩიეს პრიორიტეტები. ეს თქვენს არჩევანსაც ეხება. ამაყე დროს, „ღია დაბოლოებები“ შეიძლება გამოგვადგეს იმ საკითხებთან მისაბრუნებლად, რომელზეც მეორე თავში გეჭონდა საუბარი („როცა საკუთარ თავს იცნობ“), განსაკუთრებით მაშინ, თუ სტუდენტს რომელიმე კონკრეტული მოსაზრების ამოცნობა ან გაგება უჭირს.

ქვემოთ მოცემული სამი საფეხური შედგენილია ისე, რომ სტუდენტებს გაუადვილდეთ მათ ხელთ არსებული პასუხების გათვალისწინება და იმის გააზრება, თუ როგორ განაერცონ ეს პასუხები ისე, რომ სერვისის მომხმარებლისა და მზრუნველის შტურმანის როლიც შეითავსონ.

საფეხური 1: გაცნობიერება

სტუდენტის პირველი ნაბიჯი დაკავშირებულია იმის გაცნობიერებასთან, რომ ყოველი ჩარევა (სიტყვიერი თუ უსიტყუო) სამუშაოს გარკვეულ მიმართულებას აძლევს. სტუდენტმა უნდა გააცნობიეროს ეს პროცესი. მიზანმიმართულობა ცუდი არ არის, თუ სესიის მიმართულებაზე პასუხისმგებლობას აიღებ. პასუხისმგებლობის თავიდან აცილება ისეთ ავტომატქანაში ჩაჯდომას ჰგავს, რომლის ხელის მუხრუჭი უმოქმედოა და ვერ ხედები საით და რატომ მიექანება. სტუდენტის როლი მხოლოდ მანქანის მართვა კი არ არის (ბოლოს და ბოლოს, ეს სერვისის მომხმარებლის ან მზრუნველის მანქანაა), მან მოძრაობის მიმართულებაც უნდა განსაზღვროს.

სთხოვეთ სტუდენტს, გაიაზროს „ღია დაბოლოებების“ მოქმედებაში მოცემულ შეკითხვებს, დაწყებული 1–4-დან, როგორ მიეყავართ განსხვავებულ დასკვნებამდე 18–20 კითხვის დასმის შემდეგ. პირველი ჯგუფის კითხვები ასახავენ დღევანდელი პრობლემებისაკენ მიმავალ გზას, რომელიც ძველი ტრავმებითაა დადავლები. მეორე ჯგუფის კითხვები კი სხვა მიმართულებას გვიჩვენებს, ისიც დღევანდელი პრობლემებისაკენ მიემართება, ოღონდ, გვიჩვენებს ამ პრობლემებს როგორც ცვლილებების განხორციელების საფუძველს.

საფეხური 2: უნარ-ჩვევების დიაპაზონი

ამ ეტაპზე, სტუდენტები კარგად უნდა იცნობდნენ ნებისმიერ სტანდარტულ კითხვარს, რომელსაც მუშაობის დროს გამოიყენებენ. ისევე მანქანის მართვის მეტაფორას თუ მიეუბრუნდებით, ერთ სტუდენტს შეიძლება მთავარ მაგისტრალზე მოუნდეს მოძრაობა, მეორეს – პარალელური ქუჩებით. თუ ეს მეთოდი ამართლებს და ხალხს სასურველ ადგილამდე მისვლაში ეხმარება, ამას რა ჯობია, მაგრამ, თუ სტუდენტი, ყველაფრის მიუხედავად, მოსახვედში მაინც პირდაპირ მიაქანებს მანქანას, გასაგებია, რომ ასეთი მჯავრობა კარგად არ დამთავრდება.

გათვითცნობიერების პრაქტიკა სტუდენტს გამოკითხვის უნარის განვითარებაში ეხმარება და ასწავლის რა გავლენა შეიძლება იქონიოს ამ მოცულობის გამოკითხვამ ჩატარებული სამუშაოს შედეგზე. იმისათვის, რომ კონკრეტულ პერსპექტივას მიუახლოვდნენ, სტუდენტებს თავიანთი პრაქტიკის შემოწმება უნდა შეეძლოთ, აუდიო და ვიდეო ჩანაწერები განსაკუთრებით ეფექტურია, რადგან მათ თავიანთი საუბარი ესმით და საკუთარ თავს უყურებენ.

საფეხური 3: გარჩევის უნარი

მესამე საფეხურზე მთავარია, რომ სხვადასხვა სახის პასუხიდან ყველაზე სათანადოთი ვიხელმძღვანელოთ. სიტყვა „სათანადო“ შეიძლება არაღამაკმაყოფილებლად მოგუჩვენოთ, რადგან საკმაოდ ძნელი განსაზღვრებაა, მაგრამ სხვა დეფინიცია არა გვაქვს. სტუდენტებს, პასუხების წარმატებული ან წარუმატებელი ახსნა, „სათანადოს“ ბუნდოვანი დეფინიციის გაგებაში უნდა დაეხმაროს.

როდესაც ჯეისონი, „ღია დაბოლოებების“ მოქმედებაში, თავის ამბავს ამთავრებს, იმ უამრავ განსხვავებულ პასუხს შორის, რომლის გაცემაც სტუდენტს შეუძლია, შეკითხვა მხოლოდ ერთია. მოცემულია სხვა ტიპის პასუხებიც, რომელთა საშუალებითაც სხვადასხვა შესაძლებლობების შექმნა და ადამიანებისათვის მათი ჩვენებაა შესაძლებელი.

- გაგაცნობთ ხელშემწყობი პასუხის მაგალითს: „ძალიან მინდა, რომ მაქსიმალურად დაგეხმაროთ, მესმის, რა რთულია ასეთი გადაწყვეტილების მარტო მიღება“.
- ზოგიერთი სტუდენტი რჩევითი ხასიათის პასუხებისკენაა მიდრეკილი; მაგალითად, „ჩემი აზრით, თქვენ კონსულტაციისათვის ნარკოლოგს უნდა მიმართოთ, ხოლო სემი როგორც უნდა დაითანხმოთ, რომ ფსიქიატრთან მივიდეს“. რჩევითი სტილის პასუხებისთვის დამახასიათებელია ფრაზები „კარგი იქნებოდა, თუ...“ ან „უნდა“. ღია დაბოლოებების მე-14 კითხვა კითხვის ნიშნით შენიღბული რჩევითი პასუხია. არის შემთხვევები, როცა რჩევითი ხასიათის პასუხი მისაღებია. ეს ხშირად მიუთითებს მიდგომაზე, რომელსაც შეიძლება პირობითად ვუწოდოთ: „თქვენ კარს გაუწერთნელი მეზობელი მოგადგათ“.
- ნაკლებად სავარაუდოა, რომ სტუდენტმა ურთიერთსაწინააღმდეგო პასუხებს მიმართოს. ასეთი პასუხები, იმთავითვე, ზედმიწევნით თვითდაჯერებულობას, მომენტის შერჩევას და ფრაზოლოგიისადმი ფრთხილ დამოკიდებულებას მოითხოვს. თუმცა, ასეთი სტილის პასუხები, ადამიანებს უფრო ნათლად დაანახებებს ხოლმე იმ თავს დატეხილ უბედურებას, რომლის შესახებაც თავად არაფერი იციან. ასე მაგალითად: „ჯეისონ, შენ ამბობ, რომ სიტუაციას აკონტროლებ, მე კი შენგან ალკოჰოლის სუნი მცემს. ნეტავ რას უნდა ნიშნავდეს ეს?“

სტუდენტებს თქვენი დახმარება სჭირდებათ ისეთი შეკითხვის გასააზრებლად, როგორცაა: „რომელი სტილის პასუხს აირჩევდით – კითხვის, ხელშემწყობს, რჩევითს, გამომწვევს თუ რომელიმე სხვას?“ ყველაზე მოსახერხებელი პასუხია „გააჩნია რა შემთხვევაში“. კარგი პრაქტიკის დროს, უნდა შეგეძლოს ახსნა „რა შემთხვევაში“. სტუდენტებმა ბევრი უნდა იღაონ იმ ფაქტორებზე, რომლებიც მათ რომელიმე ერთი კონკრეტული პასუხის არჩევას და პასუხთა ფართო დიაპაზონის ხედვას ასწავლის (Trevithick, 2005). საკუთარი თავისთვის შესაძლებლობების შექმნა, სხვებისთვის შესაძლებლობების შექმნის საწინდარია.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ალტერნატიული ვარიანტების შემუშავება

გამოკითხვის გარემო

როგორც „ღია დაბოლოებების“ მოქმედებამ ცხადყო, ვარიანტების თქვენულმა შერჩევამ ადამიანებთან მუშაობაზე საკმაოდ იმოქმედა. თვით მოკლე ინტერვიუც კი, საშუალებას იძლევა შეკითხვებს სხვადასხვა მიმართულება მიეცეთ. რა თქმა უნდა, აუცილებელია ინტერვიუსთვის საჭირო მიკროკლიმატის უზრუნველყოფი საკომუნიკაციო ხერხებისა და ინტერვიუების უნარის განვითარება. ყოველივე ეს დეტალურად არის აღწერილი მეექვსე (6) თავში.

არის სიტუაციები, როდესაც სასაუბრო განწყობას ვეღარ ინარჩუნებთ. მაგალითად, როდესაც კატეგორიულად არ ეთანხმებით მეორე ადამიანის მოსაზრებას. შეიძლება მოხდეს ისეც, რომ შეკითხვების შეწყვეტა კონკრეტულ შემთხვევაში გამართლებულიც იყოს.

წარმოდგინეთ, რომ გრინ ჰილის ბინადარ, ევის ჯენკინსთან (მოქმედება 1 – „სწავლისთვის ლიცენზირებული“) პირველი შეხვედრა და „მეგობრული საუბარი“ გაქვთ. უცერად ევისი ამბობს:

გაიგებდით, რომ მეექვსე ნომერში ორი ემიგრანტი შემოასახლეს [უკმაყოფილო გამომეტყველება აქვს]. ესენი ჩამოდნან, ჩვენთან სახლდებიან, საშუალო ადგილებს გვართმევენ, ცხოვრობენ ჩვენი სახელმწიფოს ხარჯზე და ყველანაირ სიკეთეს ლანგარზე მიერთმულს გეთხოვენ. მე ამას ვერ შევეგუები. დროა, ყველაფერ ამას ბოლო მოვღოს.

რას უპასუხებდით მისის ჯენკინსს? შეიცვლება შეხვედრის მიზანი თქვენი პასუხით? თუ შეიცვლება, როგორ?

სიტუაციის პოზიტიური ცვლილება

აქამდე ვიხილავდით თქვენი საკომუნიკაციო საშუალებების ზემოქმედებას ხალხის არჩევანზე. პიროვნებასთან საუბრისას რაიმე წერილმანმა, შეიძლება სერიოზულად იმოქმედოს მის დამოკიდებულებაზე საკუთარი მდგომარეობის მიმართ. უპირველეს ყოვლისა, მთავარია, რომ ადამიანმა თავი საჭიროდ იგრძნოს, დარწმუნდეს იმაში, რომ თქვენ შეგიძლიათ მისი მოსმენა და მის მდგომარეობაში შესვლა, თუნდაც ამის გაკეთება თქვენს შესაძლებლობებს აღემატებოდეს. პრობლემის მოსაგვარებელი კითხვებიდან, ჩვეულებრივ, ყველაზე მოხერხებული კითხვებია: „ხომ არ გიფიქრიათ, რომ...?“ ან „ეგებ გეცადათ...?“, ასევე, გადამარწმუნებელი შინაარსის მიმართ: „დარწმუნებული ვარ, საქმე გამოსწორდება... ეს ბუნებრივი გრძნობაა“. მიუხედავად იმისა, რომ ამ სიტუაციაში თავს შეიძლება უკეთ გრძნობდეთ, გამოცდილებამ გეჩვენა, რომ რეაგირების ეს მეთოდი უნაყოფოა. აბა, ერთი წუთით დაფიქრდით, რატომ ხდება ასე?

დაეხმარო ადამიანს არსებულ სიტუაციაში თავი უკეთ იგრძნოს ან გინდოდეს მას კრიტიკული ვითარების ნორმალიზების ან გადაწყვეტის გზები შესთავაზო, მხოლოდ საუკეთესო სურვილებით არის მოტივირებული. თუმცა, დაეხმარო ადამიანს თავის მდგომარეობაში.

რეობას სხვადასხვა კუთხიდან შეხედოს და ისე შეაფასოს, საკმაოდ ხანგრძლივი პროცესია, რომელიც ცოდნასა და უნარს მოითხოვს. სიტუაციის პოზიტიური კუთხით შეფასება საკომუნიკაციო უნართა შორის ერთ-ერთი ყველაზე მძლავრი უნარია. ბონო (de Bono, 2000: 64) ამბობს, რომ ამისათვის საუკეთესო შედარება ტენისის წაგებული პარტიაა: „ნუ აღიქვამთ წაგებას დამარცხებად. აღიქვით იგი თქვენი თამაშის სუსტი და ძლიერი მხარეების გამოვლენის მძლავრ საშუალებად“. რჩევით პოზიტიური ცვლილების გამოწვევა საკომუნიკაციო სოციალურ სამუშაოში ნაკლებ ეფექტურია და აქ, უდავოდ, უდიდესი მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ თქვენ, პოზიტიური ცვლილების მეთოდს რეალური სიმძლავრის შესაღამაზებლად არ იყენებთ.

მართლაც, ყველაზე ეფექტური ცვლილება არის ის, რომელსაც თავად სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები განახორციელებენ თქვენთან გასაუბრების შედეგად. ამას გარკვეული დრო სჭირდება. ხშირად, ადამიანები რამდენჯერმე ყვებიან თავიანთ ამბავს და ეგუებინან კიდევ განსაცდელსა თუ უბედურებას. ფრთხილი და გულმხმარებელი კითხვები პიროვნებას დაანახვებს სიტუაციის გადანიჭვის პერსპექტივას და ამისათვის ისეთ ახალ შესაძლებლობებს აღმოაჩენინებს, რომელთა დანახვის საშუალება ადრე არ ჰქონია. შესაძლებლობების შექმნა ძალიან პგავს იმას, რასაც ბონო სპეკულაციურ აზროვნებას უწოდებს:

„ადამიანები იძულებულნი არიან მოაგვარონ საკუთარი პრობლემები, მაგრამ მათ არასოდეს, არაფერ არ აიძულებს ამის საშუალებები ეძებონ. თუმცა, საშუალებების ძიება ყველას შეუძლია – თუ, რაღა თქმა უნდა, მონიდომებს“ (de Bono, 2000: 108).

უსიტყვო და სიმბოლური კომუნიკაცია

ჩვენი კომუნიკაციის მხოლოდ ერთი ნაწილია სიტყვიერი და აშკარა. სიტყვის ასე თუ ისე გამოთქმა მის მნიშვნელობასაც განაპირობებს. ერთი და იგივე ფრაზა შეიძლება გულწრფელიც იყოს და სარკასტულიც, როცა ის გამოითქმება შესაბამისი ინტონაციით, მიმიკით, ჟესტით, პოზით და სიტყვათწყობით. ხანდახან, სიტყვიერი კომუნიკაცია და შეტყობინება შეიძლება საპირისპირო ან ორპირპირი აღმოჩნდეს (Trevithick, 2005).

უსიტყვო კომუნიკაციის მაგალითად გამოდგება ბოლომდე ხმაწაწეული ტელევიზორის ყურება. ცუდია, როცა უსიტყვო კომუნიკაციის არ გესმით (სინიშის გაწყვეტა საკმაოდ ძნელია) და ვერ აღიქვამთ იმ კულტურულ ნორმებს, რომლებიც სიტუაციის გაგებაში გვეხმარება. ეს, განსაკუთრებით აშკარაა მაშინ, როდესაც ჩვენსა და სხვა ადამიანს შორის ფიზიკური დისტანციაა. სადავოა, სოციალური დისტანციის რა დონეა მისაღები.

ასევე, უნდა იცოდეთ, რა არის „სიმბოლური კომუნიკაცია“ (Lishman, 1994:18), მაგალითად, პუნქტუალობა და დეტალების მიმართ ყურადღება, რომელიც სიმბოლურად თქვენს სატიკვარს ან რაც გაკლიათ იმას ასახავს.

სამოქმედო ტექნიკა

ჩვენ უკვე ვისაუბრეთ, თუ რა ზემოქმედებას ახდენს ადამიანების არჩევანზე კომუნიკაციის თქვენეული სტილი და სხვა წვრილმანი. სიტყვიერ და უსიტყვო კომუნიკაციასთან ერთად, თქვენ მოქმედების არჩევანიც გაქვთ და შეგიძლიათ ადამიანებს შესაძლებლობების შექმნაში დაეხმაროთ. სოციალური სამუშაო, კერძოდ, კონსულტაცია, „სასაუბრო თერაპია“ არის მიჩნეული, მაგრამ საუბარი ადამიანთა შორის კომუნიკაციის დამყარების

მხოლოდ ერთი გზაა. მაგალითად ბავშვები, ერთმანეთთან კომუნიკაციის დასამყარებლად, ხშირად, თამაშს მიმართავენ (Horwath, 2001).

სტუდენტები, აუდიტორიაში იდეების გამოსათქმელად და დისკუსიისთვის, დიდი ფორმატის ფურცლებს იყენებენ. თუ თქვენთვის და თქვენი თანაკურსელებისთვის ზემოთ ჩამოთვლილი მეთოდები აზროვნებისა და მოქმედების ახალი გზების საძიებლად ეფექტური აღმოჩნდა, მაშინ სხვა ადამიანებმა რატომ უნდა თქვან ამ საშუალებებზე უარი? თქვენი და სერვისის მომხმარებლის ნაამბობის შეზღუდვა, შესაძლებლობების შესწავლაც ნიშნავს. სამოქმედო ტექნიკის გამოყენების უამრავი ხერხი არსებობს, რომელიც სერვისის მომხმარებელთან ინდივიდუალურად ან ჯგუფში შეგიძლიათ გამოიყენოთ (Doel and Sawdon, 1999; 130-59).

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: შესაძლებლობების შექმნა

შესაძლებლობების შექმნაში დახმარების ყველაზე ეფექტური საშუალება ადამიანების საუბრის მაგნიტოფონზე ჩაწერაა. ჩვენსავე საუბარს სულ სხვანაირად აღვიქვამთ, როცა, მოგვიანებით, ჩანაწერს ვუსმენთ ხოლმე. ძალიან ბევრს სწავლობ, როცა საკუთარ თავს, რაც შეიძლება მიუკერძოებლად და ობიექტურად უსმენ. ჩაწერის ნებართვა, აუცილებლად უნდა აიღოთ, ასევე, ორგანიზაციის მოთხოვნების შესახებ საკონსულტაციოდ ყოველთვის უნდა მიმართოთ თქვენი პრაქტიკის მასწავლებელს.

დამატებითი ლიტერატურა

სოციალური სამუშაოს უნარ-ჩვევათა სრულყოფილი ჩამონათვალი იხილეთ: Trevithick (2005).

Lishman (1994) *Communication in Social Work* (Basingstoke: Macmillan).

Howarth (2001) - ეს არის დამხმარე ტექსტი, სადაც ფართოდაა მიმოხილული ბავშვების სამყარო და მათთან კომუნიკაციის სხვადასხვა სტილი.

მე-6 მოქმედების შესახებ: შეადგინე პირველი გვერდი

მოქმედების – „შეადგინე პირველი გვერდი“ – მიზანია, სტუდენტებმა სერვისის მომხმარებლისა და მზრუნველის მოსასრებათა გათვალისწინებით შეფასება ისწავლონ. შეიძლება, ეს ძალიან ბანალური მიზანია, მაგრამ შეფასების ჩარჩოების გაფართოება იძლევა საშუალებას, ყურადღება პიროვნებიდან თავად შეფასების პროცესზე გადაიტანო. მოქმედებამ – „შეადგინე პირველი გვერდი“ – სტუდენტს ადამიანის მოთხოვნილებები, სურვილები და პრობლემები შეფასების წინა პლანზე უნდა გადაატანინოს.

მიზანი

ამა თუ იმ პიროვნების მდგომარეობის გარკვევა არა კვავს ჟურნალისტურ გამოძიებას. აქ შეიძლება საკმე გეკონდეს ერთმანეთზე გადაჯაჭვულ მრავალ ამბავთან და ყოველ ამბავს თავისი ძირითადი სათაური და დეტალური თხრობითი ხაზი ჰქონდეს. როდესაც ადამიანების მონაყოლს ვისმინთ, მთავარია, გონებაში ამ ამბების ციტირებას ვახდენდეთ, ანუ გვესმოდეს ის, რასაც გვეუბნებიან. ეს ციტატები დასრულებული ამბავის შეჯამებაში და თხრობისათვის თვითმყოფადობის შენარჩუნებაში გვეხმარებიან, რადგან ხელთ პიროვნების უშუალო მონაყოლი გვაქვს. ამ მოქმედებასა და მის მომდევნო თავში ყურადღება გამახვილებულია აქტიური მოსმენის უნარზე, ვინაიდან, იგი შეფასების პროცესის ადამიანებთან ახლო თანამშრომლობით განხორციელების გასაღებია.

მეთოდი

- მიცემთ სტუდენტს მოქმედების – „შეადგინე პირველი გვერდი“ – ქსეროასლი პრაქტიკის ხელმძღვანელთან (სადამრიგებლო სესია) შეხვედრამდე. სთხოვეთ სტუდენტს გააკეთოს პირველი გვერდის მონახაზი, რომელზეც განთავსდება მთავარი თემა და მისი ოთხი-ხუთი სათაური, სხვა თემის სათაურებთან ერთად, შესაბამისი ციტატებით და სიუჟეტური ხაზის ამსახველი რამდენიმე ფრაზით.
- სტუდენტთან ერთად განიხილეთ, რა პრინციპით იქნა არჩეული მთავარი თემა და სხვა პირველი გვერდისთვის განკუთვნილი მასალა. მტკიცედ ჩაიბეჭდეთ გონებაში, რომ ეს სწავლისათვის აუცილებელი სპეკულაციაა. ცოცხალ ადამიანებთან მუშაობა არ იქნება სპეკულაციური.

გარიანტები

იმისათვის, რომ რეალურ პიროვნებასთან ჩატარებული მუშაობა ზუსტად ასახეთ, პრაქტიკის სწავლის შემდგომ ეტაპზე „შეადგინე პირველი გვერდი“ გაიმეორეთ. ეს განსაკუთრე-

ბით ეფექტურია, როცა სამუშაო იარაღად დიდი ფორმატის ფურცლებს იყენებთ, რადგან ამით ადამიანებს შეფასებისადმი უფრო შემოქმედებითი მიდგომის საშუალება ეძლევათ. „შეადგინე პირველი გვერდის“ მეთოდი შეიძლება გამოვიყენოთ ადამიანებთან უშუალო მუშაობის პროცესში. ეს მეთოდი, უკვე არაერთხელ, წარმატებით გამოსცადაც სტუდენტებმა.

კაფშირი სხვა პროფესიებთან

თანამშრომლობითი შეფასების მეთოდით სარგებლობა შეუძლია ყველა პროფესიონალს, რომელიც ადამიანების ამბებს იძიებს. სხვადასხვა ფაკულტეტების სტუდენტებმა ეს მეთოდი შეიძლება ერთად გამოიყენონ თეორიაში ან პრაქტიკაში. საინტერესოა, რა სხვაობა იქნება იმ ამბებს შორის, რომლებზეც ისინი გაამახვილებენ ყურადღებას.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები სოციალური სამუშაოს შემდეგ ეროვნულ სტანდარტებს უკავშირდება (იხილეთ დანართი):

2: შეთანხმებული გადაწყვეტილებების ერთობლივად მიღება.

6: ერთობლივი დაგეგმვა.

მოქმედება 6: შეადგინე პირველი გვერდი

პირველ მოქმედებაში – „სწავლისთვის ლიცენზირებული“ – სიენ შეეხვედით ზო ბენერს და მის ოჯახს:

პირველი ნომერი არის ზო ბენერი, მარტოხელა დედა, რომელიც საბავშვო სახლში გაიზარდა. ახლახან იგი შეურიგდა დედას, რომელიც გრინ პილის ბინების მომდევნო ქუჩაზე ცხოვრობს. ზოს ჰყავს თოთხმეტი წლის ვაჟი, ჯექსონი, თორმეტი წლის ქალიშვილი ქაილი და მცირეწლოვანი (თერთმეტი თვის) გოგონა კარა. ჯექსონს რამდენიმე გაფრთხილება უკვე მიღებული აქონდა მაღალხეობში ქურდობისთვის და ახლახან, სისხლის სამართლის დანაშაულისათვის დააპატიმრეს. ქაილი უკვე რამდენიმე კვირაა სკოლაში არ დადის. მას არა ჰყავს მეგობრები და არ უყვარს სახლიდან გასვლა. იგი, ლოგინში უნებლიე შარდვის გამო, რამდენჯერმე მოიყვანეს ექიმთან საკონსულტაციოდ. კარა ზოს ხეა მამაკაცისგან ჰყავს განუნილი, რომელიც ცდილობს მიიღოს მეურვის სტატუსი. კარას აქვს ასთმა და გაურკვეველი ტიპის ალერგია. ზოს კიდევ ერთი შვილი ჰყავს, შვიდი წლის გოგონა თილი, რომელიც მშვილობელ ოჯახთან ერთად, ქალაქის მეორე ბოლოში ცხოვრობს.

რომელიმე გაზეთს თავისი გვერდები ზო ბენერისა და მისი ოჯახისთვის რომ დაეთმო, როგორი იქნებოდა ამ გაზეთის პირველი, გარე გვერდი? (დაგჭირდებათ ზოსა და მისი ოჯახის ცხოვრების თითოეულ დეტალზე გულდასმით მუშაობა).

გარე გვერდი მთლიანად ზო ბენერს დაუთმეთ (მაკეტი იხილეთ შემდეგ გვერდზე). მოიფიქრეთ მთავარი რუბრიკის სათაური. გრაფაში ჩაწერეთ ამ ამბის საეკანის მომენტები და რამდენიმე ციტატა ზოს ნაამბობიდან. წარმოიდგინეთ, პრობლემებისა და დაბრკოლებების გარდა, კიდევ რის მოყოლას ისურვებდა? სხვა რომელი სათაურების განთავსება შეიძლება პირველ გვერდზე? პირველი გვერდის დარჩენილ სივრცეზე განათავსეთ კიდევ ოთხი ან ხუთი ახალი რუბრიკა. ამას დამატებთ წერილ-წერილი ამბები, საუარაუდო ციტატები და ყველაფერი ერთად მოათავსეთ. შეგიძლიათ გაითვალისწინოთ ისიც, თუ რის დამატებას მოისურვებდა ზო ან მისი ოჯახის რომელიმე წევრი კონკრეტულ ფაბულაში. ბოლოს, ყოველივე ზემოთქმულს თქვენი „რედაქტორული“ კომენტარი დაურთეთ იმის შესახებ, თუ რა აზრის ხართ ზოს მდგომარეობაზე.

პირველი გვერდი

სათაური:

სიუჟეტი:

სიუჟეტის გაგრძელება:

ზო ბენერი ამბობს:

სხვა სათაური და
სიუჟეტი

აგრეთვე:

სხვა ახალი
ამბავი:

და ბოლოს:

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შეფასება თანამშრომლობის პროცესში

შესაბეჭებლობები

შეფასება განისაზღვრება, როგორც

... პროცესი, რომელიც ობიექტურად განსაზღვრავს და ადგენს ხელშეწყობის საჭიროებას სახელმწიფო პოლიტიკით დადგენილ კრიტერიუმებთან მიმართებაში. ამ პროცესში წართულები არიან განმცხადებლები, მათი მსრუნველები და მსგავს პრობლემებზე მომუშავე სხვა ორგანიზაციები (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 1990, დანართი ბ/1).

იმისათვის, რომ სტუდენტს ადამიანთა შეფასების შესწავლის პირობები მოუმზადოთ, უპირველეს ყოვლისა, საჭიროა გადაწყვიტოთ, რა დოზის ავტონომიას ანიჭებთ სტუდენტს ამ პროცესში. ეს, ამავე დროს, დამოკიდებულია იმ რისკის ფაქტორზე, რომელიც ასოცირდება კონკრეტული სტუდენტის შეფასებასთან და გარკვეულ ეითარებასთან. მაგალითად: ხომ არ არის პრაქტიკის სწავლის მიმდინარე ეტაპი ნაადრევი ან დაგვიანებული სასწავლო პროგრამის მიხედვით? სტუდენტს დამხმარე მოდელად სხვების შეფასების პროცესზე დაკვირვება გამოადგება, მანამ, სანამ თავად იკისრებდეს ზედამხედველობაზე პასუხისმგებლობას.

თქვენი როლი სწავლებაში - შეფასების შესახებ

პირველი ნაწილის შესავალში ჩვენ შევხებთ კარგი პრაქტიკის და კარგი პრაქტიკის სწავლების საკითხს. განსხვავება განსაკუთრებით ღიღია „შეფასების“ სფეროში. სტუდენტი აღარ არის მოსწავლე, ამიტომ მნიშვნელოვანია, თუ სწავლა სპეციფიკური შეფასების იმ ფარგლებს სცილდება, რომელიც თქვენს ორგანიზაციაში ან პრაქტიკაში მოქმედებს. სტუდენტებს არ სწავლობენ „შეფასების წარმოებას“, ისე, როგორც ამას თქვენი ორგანიზაციის თანამშრომლები აკეთებენ. ისინი სწავლობენ „შეფასების არსს“. თუმცა, „შეფასების წარმოების“ სწავლა მათ „შეფასების არსის“ შესწავლაში დაეხმარება.

პრაქტიკის სწავლის პროცესში სტუდენტებმა უნდა შეიმეცნონ რაში მდგომარეობს:

- შეფასების იდეის ფილოსოფიური პრინციპი;
- სერვისის მომხმარებლებთან, მსრუნველებთან და პროფესიათაშორის კონტექსტში მომუშავე სხვა კოლეგებთან ერთად, სრულყოფილი შეფასებისათვის საჭირო პრაქტიკული უნარ-ჩვევები;
- შეფასების პროცესის ერთი ან მეტი პროტოკოლი და მათი პრაქტიკაში გამოყენება, რაც შეფასებისადმი სტანდარტიზებული მიდგომის ერთ-ერთი ფორმაა, მაგალითად, შეფასების ინგლისური ფორმა ბავშვებისათვის” (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, განათლების და სამუშაოს უზრუნველყოფის დეპარტამენტი, 2000).

შეფასების იდეის განსახორციელებლად, სტუდენტებს, პირველ რიგში, უნდა აეუხსნათ, ყველა შეფასების ზოგადი ასპექტი, რა არის სპეციფიკური შეფასების პროტოკოლისათ-

ვის და რა არის კონკრეტული იმ კონტექსტში, რომელშიც შეფასება ხორციელდება (ორგანიზაციის კონტექსტში). კარგი იქნება, თუ სტუდენტებს შევანახინებთ თავიანთი პრაქტიკის რეზიუმეს (CV). უმჯობესია, იმ შეფასებათა სია, რომელიც შეფასების კონკრეტული ოქმის მიხედვით განხორციელდა და არა მედიცინის დარგში მიღებული შეფასების პროტოკოლის წესით (ქვემოთ იხილეთ დისკუსია პროტოკოლების ირგვლივ).

ტერმინი „შეფასება“ თავისი ბუნდოვანებით პრაქტიკის სწავლებაში ერთ-ერთი ყველაზე რთულია. დაბნეულობას იწვევს ისიც, რომ იგივე ტერმინი ასახავს პროცესს, რომლის საშუალებითაც, სტუდენტები სამუშაოზე თავიანთი პრაქტიკული მუშაობის მონაცემების მიხედვით დაიშვებიან. შეფასების წარმოების გამოცდილება ვერ განიჭებთ იმის ამბიციას, რომ შეფასების ფილოსოფია სხვას ასწავლოთ. ამიტომ, კარგი იქნება, თუ გაცნობით მილნერისა და ო'ბრაინის, აგრეთვე, პარკერისა და ბრედლის (Milner and O'Byrne (2002) and Parker and Bradley (2003) ნაშრომებს. ამ თავის დასკვნით ქვეთავში სახელწოდებით „დამატებითი ლიტერატურა“ მოცემულია რამდენიმე დამხმარე სახელმძღვანელო. შეფასებასთან დაკავშირებულ ზოგიერთ საკითხს, მოგვიანებით, უფრო ღრმად განვიხილავთ.

შეფასება და ინტერვენცია

არსებობს ტენდენცია, რომ შეფასება ჩარევისგან (ინტერვენციისაგან) თავისუფალ ცალკე მოქმედებად იქნეს განხილული. ეს ხაზგასმულია დიდი ბრიტანეთის მოქმედ კანონმდებლობაშიც, თუმცა, სტუდენტი სწავლობს ორივეს - პრაქტიკულ სოციალურ მუშაობას და ორგანიზაციის პრაქტიკას. პრაქტიკული სოციალური მუშაობა ყურადღებას ამახვილებს შეფასებასა და ჩარევას შორის არსებულ მჭიდრო კავშირზე. და მართლაც, თუ შეფასება „რაღაცეების ერთობლივად აღმოჩენა და განსჯა“, მაშინ, იგი ჩარევის ფაზასაც გაივლის.

როდესაც სტუდენტს სთხოვთ, ზო ბენერის და მისი ოჯახის წევრების სურვილების შესახებ საეარაულო მტკიცებულებები შემოგთავაზოთ, ამით თქვენ მას უბიძგებთ, იფიქროს, მოცემულ სიტუაციაში შეფასება რა სახის ინტერვენციას გამოიწვევს. ამას პრაქტიკულ სოციალურ სამუშაოში ვადაამწვევტი მნიშვნელობა აქვს, ვინაიდან, ჯერაც კითხვის ნიშნის ქვეშ დგას შეფასებას, ჩარევის გარეშე, შეიძლება თუ არა ეწოდოს სოციალური სამუშაო. შეფასება, თეორიულად, არსებულ მახასიათებლებს უნდა ეფუძნებოდეს (იხილეთ IV ნაწილის შესავალი - „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა“).

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შეფასებები თანამშრომლობის პროცესში

შეფასება: გასათვალისწინებელი შენიშვნა

ტერმინი „შეფასება“ სოციალური მუშაობის ლექსიკონში ხშირად გვხვდება, როგორც პროფესიულ, ისე საორგანიზაციო და სამთავრობო დონეზე. მისი ხმარებისას გარკვეული შეზღუდვები არსებობს. მაგრამ პროფესიის ეროვნული სტანდარტები მის გამოყენებას მუდმივად მოითხოვს. ამიტომაც ტერმინი ჩაერთო მოცემული თავის სათაურში. ახლა მოგახსენებთ ორ მიზეზს, რომლებიც ტერმინის ხმარებისას უნდა გაითვალისწინოთ.

პირველ რიგში, უნდა აღინიშნოს, რომ ტერმინის ზუსტი განსაზღვრა ძნელია. რა არის შეფასება – პროცესი, მისი წარმართვის უნარი, შედეგი, თუ სამივე ერთად? ამ თავში ტერმინი მისი ძირითადი მნიშვნელობით, ანუ სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა მუშაობის შესაფასებლად გამოიყენება, მაგრამ მას პრაქტიკული სოციალურ მუშაობაში მუშაის კომპეტენციის პროცესისა და შედეგის აღსაწერადაც ხმარობენ. მაგალითად, ჯანდაცვის დეპარტამენტი ამ ტერმინს ერთ წინადადებაში ორივე მნიშვნელობით იყენებს. (ხაზგასმა ჩვენია):

... [სოციალური მუშაობის განათლების] პროვაიდერებმა უნდა დაასაბუთონ, რომ ყველა სტუდენტი გარკვეულ ტერიტორიაზე შესაბამის სწავლებასა და შეფასებას გაივლის:

- შეფასება, დაგეგმვა, ჩარევა და გადახედვა. („ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2002: 3)

მეორე შემთხვევაში, ტერმინს „შეფასება“ მკიდრო თანამშრომლობის საპირისპირო მნიშვნელობა აქვს. ამ სიტყვას ინგლისურ ენაში, ჩვეულებრივ, თანდებული მოსდევს, რომელიც ქართული „-ზე“ თანდებულის შესატყვისია. „დაასრულეთ შეფასება მისის სმითზე?“. ასე ჟღერს ეს წინადადება ინგლისურ ენაზე და აქ თანდებული მხოლოდ სემანტიკურ ფუნქციას არ ასრულებს. ის ფუნდამენტური დილემის გადაჭრაში გვეხმარება – კერძოდ, ტერმინი „შეფასება“ ადამიანთა გონებრივი შესაძლებლობების, გამბედაობისა და არსებული რესურსებით სარგებლობის უნარის პროფესიულ დონეზე განსჯისას გამოიყენება.

ყველასთვის ნათელია, რომ გარკვეული სიტუაცია პროფესიულ განსჯას მოითხოვს. ასეთ შემთხვევაში, ტერმინი „განსჯა“ ალბათ, უფრო მისაღებია. განსჯა შეფასებასთან შედარებით უფრო სუბიექტურია, რადგან ის უარყოფითი შეფასების ელემენტსაც გულისხმობს, შეფასება კი გაცილებით ობიექტურია. შეიძლება შეაფასო და არ განსაჯო. შეფასება გარკვეულ ინფორმაციაზე დაფუძნებული განსჯაა. (Middleton, 1997). პროფესიულმა განსჯამ დაინტერესებულ პირთა ყველა მოთხოვნა უნდა გაითვალისწინოს.

საკვანძო მასალის მოძიების უკუპროცესი

თუკი შეფასებას ისე მივუდგებით, როგორც „საძიებელ მასალას“ (Coulshed and orme, 1998: 21), შეიძლება პარალელი ჟურნალისტის საქმიანობასთან გაავლოთ. მისი მიზანია გაარკვიოს რა მოხდა, ვინ არის მონაწილე, როგორია ადამიანების ასრი მომხდართან დაკავშირებით, როგორ შეეცადნენ ისინი სიტუაციის მოგვარებას და რა სურვილები ამოძრავებთ. ჟურ-

ნაღისტი ამ ხერხით საკუთარი გაზეთის გასაღებას ცდილობს, სოციალური მუშაკი კი ცდილობს ადამიანებს დახმარება აღმოუჩინოს. იმისთვის, რომ მეტი გაზეთი გაიყიდოს, უურნაღისტს სენსაციური მასალა სჭირდება და მას ამისთვის საკუთარი სამოქმედო გეგმა აქვს; გეგმის მიხედვით ხშირად სოციალურ მუშაკიც მოქმედებს. ის ცდილობს პიროვნების მონათხრობიდან გარკვეული ფრაგმენტები შეფასების კრიტერიუმებს მოარგოს. სამწუხაროდ, ამ მცდელობას ზოგჯერ სავალალო შედეგი მოსდევს, რადგან მუშაკი ამბავს ბოლომდე არ ისმენს.

რესურსები ლიმიტირებულია, ამიტომ ისინი სამართლიანად უნდა გაეანაწილოთ. (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2001 b). სოციალურმა მუშაკმა მხოლოდ პიროვნების სურვილი კი არ უნდა შეაფასოს, არამედ განსაზღვროს, თუ რა სჭირდება მას რეალურად. ამავე დროს სადაგენტოს სამოქმედო გეგმაზე მორგება მჭიდრო თანამშრომლობისა და პრაქტიკული სოციალური სამუშაოს პრინციპების წინააღმდეგ მოქმედებას ნიშნავს. საკვანძო მასალის მოძიებაზე მიმართული აქტივობა შეფასების სტრუქტურით შეუზღუდავ თავისუფალ ქმედებას უყრის საფუძველს. ამ ხერხით შეგვიძლია გავიგოთ, თუ რას ნიშნავს ღია შეფასება.

შეფასებათა ფართო სპექტრი

სოციალურ მუშაკებს შეფასებათა ძალზედ ფართო სპექტრში უწევთ მოქმედება. მათ შორისაა:

- პრობლემატურ ბავშვთა და მათი ოჯახების შეფასება (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, განათლებისა და დასაქმების დეპარტამენტი, საშინაო ოფისი 2000)
- ბავშვთა მზრუნველობის შეფასება, სამი განმსაზღვრელი ფაქტორით: მშობელთა უნარები, ოჯახური და გარემო ფაქტორები (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2003);
- საზოგადოებრივი მზრუნველობის შეფასება (ჯანდაცვის ეროვნული სამსახური და საზოგადოებრივი მზრუნველობასთან დაკავშირებული კანონი 1990, ნაკვეთი 47)
- ფსიქიკური დაავადების შეფასება, იმისთვის რომ პაციენტი მოთავსდეს კლინიკაში, ან დაენიშნოს მეთვალყურე. (ფსიქიკურ დაავადებებთან დაკავშირებული კანონი, 1983, ნაკვეთი 2, 3, 4, 7)
- ინდივიდუალური შეფასების პროცესი (SAP) – NHS-ის გეგმა – (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2000) და ხანდაზმულთა მომსახურების ეროვნული სტრუქტურა (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2001 a)
- სპეციფიკური შეფასება მზრუნველთათვის (მზრუნველთა აღიარება და მომსახურება), კანონი 1995).

შეფასება და მთავრობის მიერ აღებული ვალდებულება

შეფასებათა უმრავლესობა გაერთიანებული სამეფოს ოფიციალურ კანონმდებლობას ეყრდნობა, ამიტომ მათ, ისევე როგორც ზოგადად სიტყვის ცნებას, დიდი მნიშვნელობა ენიჭებათ. მიუხედავად იმისა, რომ ტერმინს ზოგჯერ შეზღუდული ფორმით იყენებენ, მაკდონალდი (McDonald, 1999) აღიარებს, რომ შეფასებას სტატუსის მინიჭებისა და ლეგიტიმაციის უნარი გააჩნია. გაერთიანებული სამეფოს მთავრობის სამეთვალყურეო სტრუქტურაში მომხდარმა ცვლილებებმა შეფასების პრაქტიკაზეც იქონია გავლენა. გაჩნდა

მოსოვნა, რომ შეფასება დაეყრდნოს ფაქტობრივ დასაბუთებას და ნებისმიერ კონტექსტში დიდი სიფრთხილით მოხდეს მისი განსაზღვრა, რაც შემდგომ აისახება საბოლოო ანგარიშში (Milner and O'Byrne, 2002: 1).

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, სოციალური მუშაკების შეფასებათა სპექტრი ძალზედ ფართოა. ეს შეიძლება პროტოკოლთა სერიებს შეეადაროთ, როდესაც არსებობს კონკრეტული მითითება, თუ რომელი შეფასებით ვისარგებლოთ მოცემულ კონტექსტში. ზოგიერთი სავალდებულოა, ზოგს კი რჩევის ხასიათი აქვს: მუშაკმა თავად უნდა განსაზღვროს, რა სახის შეფასებას აირჩევს.

შეფასებათა სისტემა ძალზედ დიდია. პრაქტიკაზე ყველას ვერ გამოეცდით და ეს არც არის აუცილებელი. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ჩვენი მიზანია, ადამიანი თავისი პრობლემა გაგვანდოს, რათა შემდგომ მისი დახმარება და ჩვენს მიერ მოპოებული ინფორმაციის შეფასებათა სტრუქტურის შესაბამის ჩარჩოში მოქცევა შეეძლოს.

მუშაობა ადამიანებთან თანამშრომლობის გზით

თუკი მუშაკს კომუნიკაციის კარგი უნარი აქვს, შეფასება ფორმალური რეგისტრაციიდან შეიძლება ნამდვილ თანამშრომლობაში გადაიზარდოს. ასეთ დროს ძალზედ მნიშვნელოვანია ინტერვიუს სწორად წარმართვა. ადამიანი უნდა დაიჯეროს, რომ მას გულისყურით უსმენენ. (Trevithick, 2005). მომსახურების ამ მხარეს განსაკუთრებული ყურადღება მას შემდეგ დაეთმო, რაც მილნერმა და ობირნიამ (Milner and O'Byrne, 2002:3) ლიტერატურის შემოწმებისას აღნიშნეს, რომ შეფასების პროცესში სერვისის მომხმარებელთა მონაწილეობა არ გამოიკვეთა. ამაზე სოციალური მუშაკის პორტფოლიოდან მოყვანილი ციტატა მოწმობს:

ვიზიტის შემდეგ სიტუაცია ასე შეაფასე: საოჯახო საქმეს მარტო უძღვება და სრულიად იზოლირებულია. (სოციალური სამუშაოს დასკვნითი პორტფოლიო)

ამ დასკვნიდან გამომდინარე ჩანს, რომ „შეფასება“ ექსპერტის მიერ არსებული სიტუაციის განსჯას გულისხმობს. საოჯახო საქმე რომ ბოლომდე მას მიანდეს და სრულებით იზოლირებულია, ეს სერვისის მომხმარებლის შეფასებაა? ეფიქრობთ, ასე არ უნდა იყოს. სერვისის მომხმარებლები საკუთარ მდგომარეობას არ „აფასებენ“.

რა თქმა უნდა, პრაქტიკოსებსა და სააგენტოებს რთულ მდგომარეობაში მყოფ ადამიანთა განსჯა უხდებათ და ეს აზრი შეიძლება ძლიერ განსხვავებულდეს მომხმარებელთა თვალსაზრისისგან. ასეთ შემთხვევაში ტერმინი „შეფასება“ აღარ გამოეუადგება. ამას შეიძლება მხოლოდ განსჯა ეწოდოს.

ასევე დიდი სიფრთხილე გემართებს ტერმინის „თანამშრომლობა“ ხმარებისას. მას დიდი დატვირთვა აქვს. ის შეიძლება მხოლოდ კონსულტაციის გაწევას გულისხმობდეს, ან სრულ ძალაუფლებასა და კონტროლს. (Bray and Preston-Shoot, 1995: 102). ჰეშმარტი თანამშრომლობა ადვილად არ მიიღწევა. სოციალურ მუშაკებს, მომხმარებლებსა და მზრუნველებს შორის არსებული ურთიერთობა ძალთა თანაფარდობით განისაზღვრება, რაც თანამშრომლობის პროცესსაც აფერხებს.

თანამშრომლობის პროცესში პიროვნებისადმი დამოკიდებულება უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე პროფორმა. მაგალითად, კიტუდმა და ბრედინმა (1992) ფისიქურად დააეადებულ ადამიანებთან მუშაობისას საკუთარი მიდგომა შეიმუშავეს, რომელიც ძირითადად

პიროვნებაზე იყო მიმართული. მათ ყურადღება ზრუნვის პროცესსა და იმ შედეგზე გაამახვილეს, რომელიც მომხმარებლის საყოფაცხოვრებო პირობებზე აისახა. ამგვარი შეფასება სერვისის მომხმარებლის თვალსაზრისსაც გულისხმობს და პრობლემებთან ერთად გარემოებების შესწავლის აუცილებლობასაც უსვამს ხაზს.

პოლისტური შეფასებები

„შეფასებებთან“ დაკავშირებით მრავალი კონცეპტუალური და პრაქტიკული სახის პრობლემა ვახსენეთ. შეფასების პროცედურაში კიდევ ერთ სირთულეს ვაწყდებით. შეფასებათა რთულ სტრუქტურაში შემფასებელმა შეიძლება პრობლემის ძირითადი არსი ვერ დაინახოს. ის პიროვნების ცხოვრების ერთ ასპექტზე ამახვილებს ყურადღებას და სურათს სრულად არ წარმოაჩენს. ამის საილუსტრაციოდ მოგვყავს მაგალითი სოციალური მუშაკის სამუშაო ანგარიშიდან.

შუარ სტარტი¹ მიერ წარმოდგენილი შეფასება არ არის სრულყოფილი, რადგან ის მხოლოდ მისის ექსის პრობლემას აღგვიწერს და არ ამახვილებს ყურადღებას ბავშვის პრობლემაზე. ამ ხარვეზის მიუხედავად ის არის, რომ მისი მდგომარეობაც მიმივა, ამიტომ შუარ სტარტს შეფასება ბავშვის პრობლემაზე არ მიუმართავს.

სოციალური მუშაკი მიდგომას ვერც პოლისტური (სისტემური) პერსპექტივის მიხედვით გამოიმუშავეს. შეფასებასას როგორც მშობლის, ისე ბავშვის პრობლემა უნდა გაეითვალისწინოთ. რომელ მათგანს დავეყრდნობთ სრული სურათის შესაქმნელად?

ჩვენ მხოლოდ პრობლემას ვაფასებთ და არა მის გამომწვევ ცხოვრებისეულ გარემოებას. სოციალური მუშაობა ერთი პროფესიონალის მიერ უნდა შეფასდეს, რომელიც ერთ კონკრეტულ, და არა ზოგად, დასკვნას მოგვცემს. ასეთი სახის დასკვნა სერვისის მომხმარებელს საკუთარ პრობლემაში გარკვევის საშუალებას მისცემს, მაგრამ ეს მაინც არ იძლევა იმის გარანტიას, რომ ეს შეფასება მომხმარებელს როგორც პიროვნებას და არა „ყოველდღიური ზრუნვისა და მომსახურების აპლიკანტი“ განიხილავს.

შეფასება და ჩარევა

ინფორმაციის მოპოვება შეფასების ერთ-ერთი ასპექტია. ჟურნალისტებისგან განსხვავებით, რომელთაც ინფორმაციის მოპოვების შემდეგ, მხოლოდ ამბის დაბეჭდვა ევალებათ, სოციალურმა მუშაკმა შეფასება შემდგომი ქმედებისა ან რეკომენდაციებისთვის უნდა გამოიყენოს. სოციალური მუშაკი შეფასების შემდეგ მოქმედებას განაგრძობს, რაც ჩარევაში აისახება. შეფასება სოციალური მუშაკის ჩარევის ერთ-ერთი ასპექტია, რაც პირველ ეტაპზე შეიძლება ერთი კონკრეტული ქმედებით ვამოიხატოს (მაგალითად, ანგარიშის საშუალებით).

შეფასების მომდევნო საფეხურს თავად სააგენტო განსაზღვრავს. მაგრამ სოციალური მუშაობის პრაქტიკაში ჩარევის განმსაზღვრელი რამდენიმე მოდელი არსებობს. ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული მიზანმიმართული პრაქტიკაა. (Marsh and Doel, 2005). მოცემულ პრაქტიკულ მეთოდში შეფასების ამ საფეხურს „პრობლემის კვლევა“ უწოდებენ. მიზანმიმართული მუშაობა პრობლემების გარდა აღამიანთა უნარებზეც ამახვილებს

¹ შუარ სტარტი – ორგანიზაცია, რომელიც ოჯახებთან მუშაობს

ეურადღებას. ის შეფასებას ურთიერთანამშრომლობის საფუძველზე აღწევს, რადგანაც სოციალური მუშაკი არ არის უფლებამოსილი განსაჯოს მდგომარეობა, რომელშიც მომხმარებელი აღმოჩნდა. მუშაკი ადამიანის ახალ საქმიანობაში ჩართვას უნდა ეცადოს, რაც მას პრობლემების მოგვარებასა და მიზნების მიღწევაში დაეხმარება.

არსებობს სხვადასხვაგვარი ჩარევა. ერთ შემთხვევაში გვაქვს ხშირი კონტაქტი ხანმოკლე პერიოდში, ხოლო მეორე შემთხვევაში ხანგრძლივი და იშვიათი. რაც მთავარია, შეფასებასთან დაკავშირებული გამოცდილება დაგეგმვასთან, სრულყოფასა და გონივრულად განსაზღვრულ ჩარევასთან უნდა იყოს კავშირში. ეს პროცესი პრაქტიკაში არსებული თანამშრომლობის განუყოფელი ნაწილია.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: შეფასება თანამშრომლობის პროცესში

სათაურში მოცემული ტერმინი „თანამშრომლობა“ კარგად უნდა გაეიასროთ. სოციალური მუშაკი სიტუაციას ზოგჯერ მისი სააგენტოს მოთხოვნებიდან გამომდინარე აფასებს. ის შეფასების პროცესის მთლიანად შესწავლასა და ჩარევის სხვა ასპექტების შესწავლას არ ცდილობს. სოციალურმა მუშაკმა ყოველთვის უნდა ისარგებლოს კონკრეტული შეფასების სტრუქტურით, მაგრამ, ამავე დროს, ახსოვდეს, რომ ეს მხოლოდ და მხოლოდ ერთ-ერთი მაგალითია. სტუდენტის უნარების შეფასება დანარჩენ მონაწილეებთან ერთად გამოკითხვაზე, დაგეგმვაზე, სამუშაოს დასრულებასა და შეფასებაზე უნდა იყოს მიმართული.

დამატებითი ლიტერატურა

- Crisp, B.R., Andersson, M.R., Orme, J. and Green Lister, P. (2003), *Learning and Teaching in Social Work Education: Assessment*, London: Social Care Institute for Excellence (SCIE)/Policy Press.
- Department of Health, Department for Education And Employment, and Home Office (2000), *The Framework for the Assessment of Children in Need and their Families*. London: HMSO.
- Milner, J. and O'Byrne, P.(2002), *Assessment in Social Work*, [2nd edn], Basingstoke: Macmillan.
- Parker, J.and Bradley, J. (2003), *Assessment, Planning, Intervention and Review*, Exeter: Learning Matter Ltd.

7 მუშაობა ჯგუფში და ჯგუფთან ერთად

მე-7 მოქმედების შესახებ: მარტო არაგინ არის

მოქმედება – „მარტო არაგინ არ არის“ - სტუდენტებს იმ ცოდნის გააზრებაში ეხმარება, რომლის მიღებაც ჯგუფური მუშაობით არის შესაძლებელი. ამ მოქმედებაში ისევე ეიხსნებებთ დერბის ქუჩის მცხოვრებლებს (მოქმედება 1, გვ. 15).

მიზანი

სოციალური მუშაკები პრაქტიკოსი ექიმებივით დამოუკიდებლები არ არიან. მათ სხვა ადამიანებთან მჭიდრო კავშირში უხდებათ მუშაობა, სულერთია – ეს ფორმალური გუნდი იქნება, თუ არაფორმალური დაჯგუფება. ისინი, ვინც ამ სამსახურს იყენებს და ისინიც, ვინც ამ სამუშაოს ახორციელებს, ხშირად ცხოვრობენ და მუშაობენ ჯგუფებად; ამასთანავე, თუკი ისინი ცალ-ცალკე ცხოვრობენ, შესაძლოა ერთმანეთთან ურთიერთობის დეფიციტს განიცდიდნენ კიდევ. ამ თავში შესაძლებლობა გვეძლევა, გაეცნოთ ჯგუფები და ჯგუფური მუშაობის პოტენციალი, როგორც ადამიანებისათვის საკუთარ ცხოვრებაზე კოლექტიური კონტროლის განხორციელების საშუალება და, გარდა ამისა, სოციალურ მუშაკს, მომხმარებელსა და მზრუნველს შორის უფლებათა გადანაწილების გზა. ამ თავშივე განხილულია კავშირი ჯგუფებსა და გუნდებს შორის ისევე, როგორც ოფიციალურ შეხვედრებსა და შეკრებებს შორის.

მეთოდი

- აქტივობა 7-სე მუშაობისას თქვენც და თქვენს სტუდენტებსაც დაგჭირდებათ „ლიცენზირებულია სწავლისათვის“ (გვ. 11) თითო პირი. მას შემდეგ, როცა სტუდენტი გადაწყვეტს ოთხი ჯგუფის სცენარიდან რომელზე აპირებს მუშაობას, ლიტერატურა, შეგიძლიათ, თქვენ თვითონვე შეურჩიოთ.
- ვიდრე „მოქმედების“ განხილვას დაიწყებთ, მიეცით სტუდენტებს I და II ნაწილის მოსამზადებელი დრო – შესაძლოა, ეს დრო დაემთხვეს ერთი პრაქტიკის ზედამხედველობიდან მეორეზე გადასვლის შუალედს.

ყარიანტები

შეგიძლიათ „მოქმედებაში“ ოთხი ჯგუფის სცენარს იმ ჯგუფის სახეობის პრობლემაც დაუმატოთ, როგორც, შესაძლოა, სააგენტოს ადრეც ჰქონდა, თუმცა უფრო მნიშვნელოვანია, ისეთი სიტუაციების გამოყენება, რომლებიც შედარებით იშვიათია და ნაკლებად ტიპური.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

ჯგუფები, გუნდები და ქსელები სხვადასხვა პროფესიის ადამიანებს აერთიანებენ. ჯგუფში სხვა პროფესიის ადამიანთან მუშაობა სტუდენტს ჯგუფური მუშაობის შესწავლასა და სხვადასხვა პროფესიის ურთიერთთანამშრომლობის შესახებ ცოდნის მიღებაში დაეხმარება. მოქმედება 7-ში განხილული ჯგუფებიდან სამში ჯგუფის წამყვანები ორი სხვადასხვა პროფესიის ადამიანები არიან. აქ აღწერილია ამ სავარჯიშოს გამოყენება სხვადასხვა პროფესიის სტუდენტებთან, თუკი ამის საშუალება არსებობს.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ქვემოთ მოტანილი თემები ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს უკავშირდება (იხ. დანართი).

8: ჯგუფებთან მუშაობა.

11: შეკრებები და სხვა სახის ფორუმები, სადაც გადაწყვეტილებებს იღებენ.

მოქმედება 7: მარტო არავინ არის

ამ „მოქმედების“ გაცნობისას აუცილებლად დაგჭირდებათ მოქმედება 1-ის ერთი ასლი, რომლის სათაურია *ლიცენზირებულია სწავლისათვის*, მოქმედება 1-ში მიღებული ინფორმაციის თანახმად, ჩვენთვის ცნობილია, რომ ვეის ჯენკინსი უკვე დადის ჯგუფში, სადაც მას და მსგავსი პრობლემის მქონე სხვა ადამიანებს მესსიერების აღდგენაში ეხმარებიან, ხოლო ძმები კიანები ქურთების მხარდამჭერთა ჯგუფის წევრები არიან. გარდა ამისა, ამ რაიონში კიდევ ოთხი ჯგუფის ამოქმედებაა დაგეგმილი, რომელთა შექმნამაც შესაძლოა, დერბის ქუჩის ზოგიერთი მცხოვრების დაინტერესება გამოიწვიოს. ქვემოთ შემოგთავაზებთ ამ ჯგუფების მოკლე აღწერას.

მშობელთა უნარ-ჩვევების განვითარების ჯგუფი

ეს ჯგუფი სოციალური მუშაკისა და ჯანმრთელობის დაცვის მუშაკის ზედამხედველობის ქვეშ იმყოფება და იმ მშობელთა დახმარებას ისახავს მიზნად, რომლებიც შეილების ქცევით გამოწვეულ სირთულეებს განიცდიან. ჯგუფი, კვირაში ერთხელ, განსაზღვრული დროის განმავლობაში შეიკრიბება; ჯგუფის ხელმძღვანელები 8-12 საათნახევრიანი შეკრების გამართვას გეგმავენ. ჯგუფში დაახლოებით რვა წევრი იქნება. ჯგუფი გამოიყენებს კოგნიტურ-ბიჰევიორალურ მეთოდებს, რათა დაეხმაროს მშობლებს მათი შეილების ქცევის გაგებაში და, ამასთანავე, ითვალისწინებს მათ ქცევაზე სათანადო რეაგირების სხვადასხვა მეთოდის შერჩევას.

ზო ბენერი ჯგუფის პოტენციურ წევრად უნდა ჩათვალოს.

სკოლასთან არაადამტირებულთა ჯგუფი

ამ ჯგუფს გაუძღვებიან სოციალური მუშაკი, რომელიც განათლების პრობლემებზე მუშაობს, და ერთ-ერთი სკოლის მასწავლებელი. კაილი ბენერის სკოლა ამ სკოლიდან გადმოყვანილი ბავშვებით არის დაკომპლექტებული. ახლა ისინი ფიქრობენ აიყვანონ 11-დან 14 წლამდე ასაკის ბავშვები, რომელთაც ისეთი პრობლემები აქვთ, რომ შეიძლება სკოლიდან გარიცხონ. ეს იქნება ნებაყოფლობითი ჯგუფი, რომლის წევრებსაც არ სჭირდებათ ოფიციალური ნებართვა გასაერთიანებლად და შეხვედრებზე დასასწრებად. მხოლოდ მათი მშობლების ნებართვაა საჭირო. სავარაუდოდ, ჯგუფი კვირაში ერთხელ, ერთი საათით ან საათნახევრით შეიკრიბება. ეს იქნება ჯგუფი, რომელშიც წევრების ცვლა ნავარაუდევია, ძველს ახალი ჩაენაცვლება დასწრების დონის შესაბამისად. ჯგუფში გამოყენებული იქნება აქტივობაც და მსჯელობაც.

კაილი ბენერი ჯგუფის პოტენციურ წევრად უნდა ჩათვალოს.

მოხალისეთა ჯგუფი

ადგილობრივი ცენტრის – „კერიის“ კარი ღიაა უსახლკაროთათვის, ფსიქიკური პრობლემების მქონე ადამიანებისა და ნარკომანებისათვის. აქ, ძირითადად, მოხალისეები დადიან, რომელთა რიცხვი საკმაოდ დიდია. ზოგი რეგულარულად დადის, ზოგი კი იშვიათად შემოივლის ხოლმე. „კერიის“ პროექტის თანამშრომელი ჯგუფს ადგილობრივი მოხალისე-

ეპისტემის ქმნის და არა იმათთვის, ვინც ცენტრში ცხოვრობს. ძირითადი მიზანია მოხალისე-ეპისტემის უნარ-ჩვევების განვითარება და პრობლემებისა და გამოცდილების გაზიარება.

ჯგუფის პოტენციურ წევრად ჯეისონ დინი უნდა ჩათვალოს.

მხარდამჭერთა ჯგუფი

ადგილობრივი ფსიქიატრის ექთანის და სოციალური მუშაკი საზოგადოებას ამცნობენ, რომ მათ სურთ, შეკრიბონ ახალი ჯგუფი დეპრესიულთათვის. ჯგუფში საზოგადოების ის წევრები გაერთიანდებიან, ვინც ახლოს ცხოვრობს. ექთანი და სოციალური მუშაკი ჯგუფს მაშინ დატოვებენ, როცა ჯგუფი თვითკმარი გახდება და მათი დახმარება აღარ დასჭირდება. მათი აზრით, ჯგუფის შექმნა საშუალებას მისცემს ადამიანებს ერთმანეთს საკუთარ გამოცდილებაზე ესაუბრონ, გაამხნეონ, და დახმარების ხელი გაუწოდონ. თავიდან ისინი კვირაში ერთხელ შეიკრიბებიან, შემდეგ კი, როცა ჯგუფი ჩამოყალიბდება, შესაძლოა შეხვედრები ორ კვირაში ერთხელ ჩატარდეს.

ჯგუფის პოტენციურ წევრად შესაძლოა სემ უეინერი ჩათვალოს.

ზემოთ მოტანილი ჯგუფებიდან აირჩიეთ ერთ-ერთი და ყურადღებით გაცვანით შემდეგ კითხვებს:

ნაწილი პირველი: პოტენციური წევრისათვის ჯგუფის წევრობის შეთავაზება

- ვიდრე პოტენციურ წევრთან ჯგუფის შესახებ ისაუბრებდეთ, მათგან, ვინც ჯგუფის ჩამოყალიბებას გთავაზობთ, კიდევ რა დამატებითი დეტალების გაგებას ისურვებდით?
- რა სარგებლობა შეიძლება მოუტანოს ჯგუფმა მის პოტენციურ წევრს?
- რა დამატებითი შენიშვნები შეიძლება პქონდეს ჯგუფის პოტენციურ წევრს ჯგუფის შესახებ?

ნაწილი მეორე: ჯგუფის საქმიანობაში თანამშრომლის სტატუსით მონაწილეობა

თუ ჯგუფში დამხმარედ მიგიწვიეს:

- ჯგუფის ხელმძღვანელობაში ახალს რას შეიტანდით?
- რა ცვლილებების შეტანას ისურვებდით უკვე არსებული ჯგუფის მიზნის, მეთოდის და ფორმის ჩამოყალიბებაში ან ჯგუფის დაკომპლექტებაში და რატომ?
- როგორ დაადგენდით, მიაღწია თუ არა ჯგუფმა წარმატებას?
- ჯგუფის მუშაობაში ჩართვის შედეგად რისი სწავლის იმედი გექნებოდათ?

დამატებითი შემთავაზებები

თუ საკმარისი დრო გაქვთ, შეარჩიეთ რომელიმე სხვა ჯგუფი და გაიმეორეთ ეს პროცესი ახალ ჯგუფთან და ჯგუფის პოტენციურ წევრებთან.

შემდეგ, პრაქტიკული საქმიანობის შესწავლის დროს, მიუბრუნდით იმ შენიშვნებს, რომლებიც გაგინდათ ამ საქმიანობის პერიოდში და გადახედეთ მათ. რას შეცვლიდით მიღებული გამოცდილების გათვალისწინებით?

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან**შესაძლებლობები**

აქ მოტანილი შენიშვნების მიზანი არ არის ჯგუფური მუშაობის პროცესისა და მიზნების დეტალური განხილვა. ამ საკითხზე სხვა ლიტერატურა არსებობს (Doel, 2005; Doel and Sawdon, 1999; Wayne and Cohen, 2001). ჩვენ გვინდა მოვებნოთ გზა, როგორც საშუალებითაც სტუდენტი, პრაქტიკული სწავლების პერიოდში, შესძლებს ისწავლოს მუშაობა ჯგუფში და ჯგუფთან. დასაწყისისათვის ძალზე მნიშვნელოვანია დაეადგინოთ, თუ რა ცოდნა გააჩნია სტუდენტს ჯგუფებისა და ჯგუფური მუშაობის შესახებ. ამ სფეროში ძალზე მცირე გამოკვლევებია ჩატარებული, თუმცა ამერიკელი მეცნიერების აზრით, აშშ-ში, სოციალური მუშაობის კურიკულუმში, ჯგუფური მუშაობა ცუდად არის ინტეგრირებული (Birnbaum and Wayne, 2000). როგორც ჩანს, მსგავსი მდგომარეობაა დიდ ბრიტანეთშიც, თუმცა, ჯგუფური მუშაობის ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებში ჩასმამ შესაძლოა ეს ნაკლი აღმოფხვრას.

« ჯგუფური მუშაობისათვის » ხელსაყრელი პირობები არსებობს თუ არა, ჯგუფური პროცესისთვის გვერდის აელა მაინც შეუძლებელია. თქვენი, როგორც პრაქტიკის მასწავლებლის ან ჩატარებულ სამუშაოზე ზედამხედველის მოვალეობაა დაეხმაროთ სტუდენტებს ამ პროცესების გააზრებასა და მათ წარმატებით გამოყენებაში.

თუ თქვენი სააგენტოში არ არის სერვისის მომხმარებლებითა და მათზე მზრუნველი ადამიანებით დაკომპლექტებული ჯგუფები, უნდა განიხილოთ, არსებობს თუ არა საჭიროებები, რომლებიც შეიძლება. ამგვარმა ჯგუფმა დააკმაყოფილოს. აქედან გამომდინარე, მივდივართ ძირითად საკითხამდე – ეს არის პრაქტიკული სწავლების მიზნები. ერთი მხრივ, არსებობს იმპერატივი: სტუდენტის წვრთნა სხვადასხვა სპეციფიკური ამოცანის შესასრულებლად, მეორე მხრივ, არსებობს სტუდენტი, როგორც ზრდასრული ადამიანი, რომელიც დამოუკიდებლად აზროვნებს და პრაქტიკასაც დამოუკიდებლად ახორციელებს. ეს დაძაბულობა აისახება „ექსპერტ პრაქტიკოს“, დამკვირვებელ სტუდენტსა და ახლის შემქმნელ სტუდენტს შორის ბალანსზე.

ჯგუფები იძლევა რეალურ შესაძლებლობას სტუდენტთა შემოქმედებითი პოტენციალის გამოსავლენისთვის და ორგანიზაციის მიერ ამ სამსახურის ჩამოყალიბებისთვის. თუმცა, ეს ძალზე ფრთხილ მდგომარეობაში მოითხოვს, რადგან სტუდენტს დიდი ხელშეწყობა სჭირდება (Cohen, 1995). ზოგ შემთხვევაში, შესაძლოა, საჭირო გახდეს თქვენთვის და თქვენი სტუდენტისათვის შემუშავდეს ორგანიზაციის პოლიტიკის განმსაზღვრელი სტრატეგია. თუმცა, კვლავ უნდა აღვნიშნოთ, რომ ამის შესწავლა სტუდენტისათვის მნიშვნელოვანი გამოცდილების დაგროვების საწინდარია.

სხვადასხვა საჭიროების დაბალანსება

ბუნებრივია, ჯგუფს მხოლოდ სტუდენტებისთვის, გამოცდილების შექმნისა და პრაქტიკის გაგების მიზნით ვერაინ შექმნის. ჯგუფის ჩამოსაყალიბებლად მასზე მოთხოვნილება უნდა გაჩნდეს და აუცილებლად უნდა იქნეს მიღებული გადაწყვეტილება იმის შესახებ, თუ რა შედეგი მოაქვება სტუდენტის პროცესში ჩართვას. ჯგუფს ერთი წამყვანი უნდა ჰქაედეს თუ ორი, დამკვირვებელი უნდა ჰქაედეს თუ არა, ჯგუფის წევრები უნდა აქტიურობდნენ თუ არა? ჯგუფების ჩამოყალიბებისას სტუდენტებთან, ჯგუფის

წევრებთან თუ მათზე მისრუნელებთან დაკავშირებული პრობლემები ყოველთვის ერთნაირი არ არის, თუმცა ასეთ საკითხებში ანგარიშს უფრო საზოგადოებრივ აზრს უწევენ, დინამიკა კი უფრო კომპლექსურია. ჯგუფის წევრების ასამოქმედებლად ჯგუფურ მუშაობას დიდი პოტენციალი გააჩნია (Ward, 2000). ამ პოტენციალის გამოხატვა სოციალურ გარიყულობასთან დაკავშირებული პრობლემების შესაბამისად, შეიძლება ძალზე მნიშვნელოვანი აღმოჩნდეს ჯგუფური მუშაობის ინიციატივებისთვის შესაბამისი დაფინანსების მოსაზიდად.

თუ თქვენ და თქვენი სტუდენტი ჯგუფში ერთად მუშაობთ, ჯგუფის ერთობლივი ხელმძღვანელობის მთავარი ფაქტორები კარგად უნდა გაიაზროთ და ორივემ უნდა გადაწყვიტოთ, რაზე აპირებთ ყურადღების გამახვილებას. ჯგუფში ერთად მუშაობა კარგ შესაძლებლობას იძლევა სტუდენტის პრაქტიკაზე პირდაპირი დაკვირვებისათვის და, აგრეთვე, მისი წვრთნის თვალსაზრისით. თუმცა, ისიც უნდა გაეითვალისწინოთ, რომ ჯგუფის წყევანის საკუთარი სტილის შესამუშაებლად სტუდენტს მეტი დამოუკიდებლობა ესაჭიროება.

ჯგუფში მუშაობასთან დაკავშირებული შიში

ძალზე მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ ჯგუფური მუშაობა პრაქტიკული სწავლების ის სფეროა, რომელშიც შეიძლება სტუდენტში შფოთვის მომატება გამოიწვიოს (Knight, 1997). შიში ხშირად იმას უკავშირდება, რომ ჯგუფი, თავისი ბუნებით, ნახევრად საჯარო ხასიათისაა. ჯგუფში მუშაობის დროს ხშირია შეცდომები, შეიძლება გაგვირდეთ ჯგუფის ხელში აყვანა. მოსალოდნელია გაჩნდეს დასწრების პრობლემა ან მტრული დამოკიდებულება, ზოგჯერ ჯგუფი არ რეაგირებს და შეუსაბამოდ იქცევა. შეიძლება დაგაფრთხოთ ჯგუფში გაერთიანებული ადამიანების სიმრავლემ ან მათმა პოტენციურმა ძალამ. მოსალოდნელია, ეს მხოლოდ თქვენი შიში იყოს, ამიტომ, ძალზე მნიშვნელოვანია თქვენი შეხედულება ჯგუფის ზედამხედველობაზე და გააზრება იმისა, გჭირდებათ თუ არა დახმარება ამ თვალსაზრისით. ჯგუფებთან მუშაობის როგორი გამოცდილება გაქვთ და როგორია ამ გამოცდილების ნეგატიური და პოზიტიური ასპექტები?

ღიად და, რამდენადაც შესაძლებელია, ადრეულ ეტაპზე, სტუდენტებთან ჯგუფურ მუშაობასთან დაკავშირებულ შესაძლო პრობლემებზე იმსჯელებთ და მოუყვებით მათ ამ საკითხთან დაკავშირებული ყველა მოსალოდნელი საფრთხის შესახებ. სტუდენტის ცოდნისა და გამოცდილების დონე განაპირობებს, შესძლებს თუ არა ის ჯგუფში დამოუკიდებლად მუშაობას.

სხვა შესაძლებლობები

ჯგუფთან მუშაობის სწავლა სტუდენტს სხვა გზებითაც შეუძლია. ერთ-ერთი ასეთი გზაა მონაწილეობა ჯგუფის ზედამხედველობის პროცესში. რეფლექსური გუნდური მუშაობის ზედამხედველობის შედეგების შესწავლისას ტომლისონმა და ქოლინზმა (Collins, 1995: 234) აღმოაჩინეს, რომ სტუდენტები მიხედნენ, მათ ამ შემთხვევაში მეტი უყვება მიიღეს, ვიდრე ერთ-ერთზე დაკვირვებით. გუნდურმა და ჯგუფურმა ზედამხედველობამ მისცა მათ ინფორმაცია სხვა სტუდენტების გამოცდილებისა და იმ შემთხვევების შესახებ, რასაც ისინი ამ გამოცდილების მიღებისას წააწყდნენ. გარდა ამისა, არსებობდა ზოგიერთი მოსაზრება, რომ საჭიროა ზედამხედველის სტილთან ადაპტირება და სურვილი, რომ შენს მუშაობას ვინმე აკვირებოდეს. ჯგუფური ზედამხედველობა, თუკი მას სიფრთხილით

გამოიყენებთ, უფრო სრულყოფილ გამოცდილებას შესძენს სტუდენტებსა და თანამშრომლებს. გარდა ამისა, მათ შეუძლიათ ზედამხედველობაზე მიმართონ განსხვავებული პერსპექტივები და პოტენციური ძალები.

ბრაუნისა და ბურნის გამოკვლევის (Brown and Bourne, 1996) შედეგად შესაძლოა გასაგები გახდეს, თუ რატომ არ ენიჭება სოციალურ სამუშაოში უპირატესობა ჯგუფური ზედამხედველობას. ჯგუფური ზედამხედველობის ხუთი გუნდიდან ის ოთხს აკვირდებოდა. კვლევის დასრულების შემდეგ, იგი განსაკუთრებულ ყურადღებას ამახვილებს ჯგუფური ზედამხედველობის საჯარო ბუნებაზე (გამოყოფს გუნდის ერთ, გაბეჯულ ლიდერს, რომელიც მთელი გუნდის წინაშე „გამოდის“) და, ამასთანავე, მიგვანიშნებს იმ სიძნელეებზე, რომლებიც ზედამხედველობის განხორციელებისას ჯგუფის წევრთა წინაშე დგება, რაც მთავარი მიზეზია იმისა, რომ ზედამხედველობისადმი ჯგუფური მიდგომა შედარებით იშვიათია. ამასთანავე, აუცილებელია გუნდმა იცოდეს ის ადგილი, სადაც ტარდება სესია ჯგუფური ზედამხედველობის საკითხებზე, ასევე უნდა იცოდეს სხვა შეკრებების ადგილები. ჯგუფური ზედამხედველობა თვისებრივად უნდა განსხვავდებოდეს სხვა შეკრებებისაგან, წინააღმდეგ შემთხვევაში, ისეთ შეკრებად გადაიქცევა, სადაც დრო უქმად იხარჯება.

ამის საწინააღმდეგოდ უნდა ითქვას, რომ ჯგუფური პრაქტიკის სწავლებას შეიძლება მეტი წარმატება ჰქონდეს საერთო მიზნების არსებობისა და სტუდენტების პრაქტიკულ სამუშაოზე ყოფნის შემთხვევაში. ბევრი თვალსაზრისით, სტუდენტების მიერ ერთმანეთის მხარდაჭერა აბალანსებს დამატებითი სამუშაოს სიმძიმეს, რაც ჩნდება ერთზე მეტი სტუდენტის ზედამხედველობის შემთხვევაში. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ თუ თქვენს ორგანიზაციაში, ან თქვენთან ახლოს, სხვა ისეთი სტუდენტებიც იმყოფებიან, რომლებიც სოციალური სამუშაოს შესწავლით არ არიან დაკავებულნი, შეგიძლიათ მათი ჩართვა ჯგუფური ზედამხედველობის საკითხებზე გამართულ სესიებში, თუმცა დარწმუნებული უნდა იყოთ, რომ მათ ზედამხედველებთან კომუნიკაცია შესაბამისად განხორციელდება.

თუ თქვენი მიზანია, რომ სტუდენტთა ჯგუფი ექსპერიმენტის ჩასატარებლად გამოიყენოთ როგორც ჯგუფი (სტუდენტური ჯგუფის ჯგუფური დინამიკის გათვალისწინებით), ეს მათთვის თავიდანვე ცნობილი უნდა იყოს. ძირითადი წესები კი ისე უნდა იყოს შეთანხმებული, რომ ცდის კოორდინაცია და აგებულება ყველას გააზრებული ჰქონდეს. თუმცა, ჯგუფური ზედამხედველობის ექსპერიმენტული გზით გამოყენებისას დიდი წინდახედულება გამართებთ, განსაკუთრებით მაშინ, თუკი სტუდენტის პრაქტიკის შეფასება თქვენზეა დამოკიდებული.

შესაძლოა, სტუდენტებმა ბევრი რამ ერთმანეთისგანაც ისწავლონ ჯგუფისათვის მიცემული დავალებების წარმოდგენის დროს ან იმუშაონ ჯგუფის დავალებების შესასრულებლად, რაც მათი პრაქტიკული სწავლის ნაწილია (Underhill *et al.*, 2002). მათთვის აუცილებელია, საშუალება ჰქონდეთ მიიღონ ცოდნა ჯგუფური მუშაობის გამოცდილების საფუძველზე, მით უმეტეს, როცა საეარაუდოა, რომ ჯგუფური მოქმედებების ცოდნა აუცილებლად მისცემთ ერთად მუშაობის უნარის შექმნის და განვითარების, და, აქედან გამომდინარე, დასახული მიზნის მიღწევის საშუალებას.

გუნდური მუშაობა

სოციალური სამუშაოს მომხმარებელთაგან ახალი ჯგუფის შექმნა ან მათი არსებულ ჯგუფთან გაერთიანება არ არის ამ სფეროში ცოდნის მიღების ერთადერთი შესაძლებლობა. ნაკლები ყურადღება ექცევა ჯგუფს, რომელიც გუნდს წარმოადგენს. სტუდენტ-

ტებს შეუძლიათ ბევრი რამ ისწავლონ ჯგუფური მუშაობის შესახებ გუნდში ჯგუფური მუშაობის დინამიკის გათვალისწინებისა და საკუთარი გამოცდილების საფუძველზე. საჭიროა თქვენც მოიფიქროთ, როგორ დაეხმარებით სტუდენტებს, რომლებიც გუნდში ან გუნდებში ნაერთებებიან. ასევე, უნდა დაეხმაროთ მათ ამ გუნდების დინამიკის გაგებაში და იმის გააზრებაში, თუ როგორ უნდა დააკეთებინოთ ეს ჯგუფური მუშაობის პრინციპებთან.

ქვემოთ მოტანილი კითხვები სტუდენტებმა შეიძლება გამოიყენონ, როგორც მათი დაკვირვების გადამოწმების საშუალება და დამატებითი დრო დახარჯონ იმისათვის, რომ მოემზადონ თქვენთან ერთად განხილვაში მონაწილეობის მისაღებად. თუმცა, იგულისხმება, რომ თქვენ გუნდის წევრი ან შესაძლო ლიდერი ხართ. ძალზე მნიშვნელოვანია თქვენი აზრი იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა იქნეს გამოყენებული სტუდენტის დაკვირვების შედეგები.

- რა მიგანინიათ გუნდის მთავარ მიზნად?
- როგორ და რატომ არის გუნდის სტრუქტურა ამგვარი? ნათელია თუ არა, ვინ არის ან არ არის გუნდის წევრი?
- თქვენი აზრით, ინდივიდები რა როლს თამაშობენ გუნდში?
- ვის რა ადგილი უჭირავს გუნდში?
- რა სახის ჯილდოები და სანქციებია გუნდში?
- რა ღირებულებები აქვს გუნდს? ამ ღირებულებებს ყველა იზიარებს თუ აზრთა სხვაობაა? როგორ ვლინდება ეს ღირებულებები პრაქტიკაში?
- როგორ გვარდება გუნდში კონფლიქტები?
- როგორ ხდება გუნდში მიმდინარე პროცესების აღწერა და ასახვა?
- როგორ ახდენს გუნდი მისი მუშაობის მონიტორინგს?
- როგორ აფასებენ გუნდს მის გარეთ მყოფი ადამიანები?

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან

სოციალური მოქმედება

ჯგუფური მუშაობის ბევრი მოდელი არსებობს. ის მოდელები, რომლებიც მოქმედება 7-ში ოთხ შერჩეულ ჯგუფზე ხორციელდება სოციალური მუშაკების მიერ არის შერჩეული. ამ მოდელისგან განსხვავებით, ჯგუფური მუშაობის „სოციალური მოქმედების მოდელი“ აღამიანებს მუშაობის განრიგის შერჩევას სთავაზობს (Mullender and Ward, 1991). მოქმედება 7-ში განხილული ოთხი ჯგუფი წევრებთან პარტნიორული დამოკიდებულების სხვადასხვა დონეს, ჯგუფის წევრებს შორის დიალოგის მრავალგვარ ფორმასა და დემოკრატიისა და თანასწორობის განსხვავებულ ხარისხს გულისხმობს (Douglas, 1993). როგორ ფორმას მიიღებს ეს შემოთავაზებები სხვადასხვა ჯგუფისათვის ისე, რომ სოციალური ჩართულობის საკითხი წინა პლანზე გადამოედეს სოციალური ფუნქციონირების საკითხთან შედარებით? როგორ შეიძლება გაეაძლიეროთ ჯგუფის წევრები იმისთვის, რომ მათ შეძლონ ამ ჯგუფების კოლექტიური კონტროლი?

კავშირები ჯგუფებსა და გუნდებს შორის

გამოკვლევამ კარიერის არჩევის შესახებ¹ გეიხენა, რომ ძალიან განსხვავებულია სტუდენტთა და დამქირავებელთა შეხედულებები გუნდური მუშაობის უნარის აღგზილის შესახებ. 1000-ზე მეტი სტუდენტის გამოკითხვის შედეგად აღმოჩნდა, რომ რესპონდენტთა მხოლოდ 25%-ს მიაჩნია მნიშვნელოვნად გუნდური მუშაობის ჩვეულების გამომუშავება. მათგან განსხვავებით, დამქირავებლები ჯგუფურ მუშაობას პირველი რიგის პრიორიტეტად ასახელებენ. აქედან გასაგები ხდება, რომ სტუდენტები აქცენტს საკუთარი, ინდივიდუალური კომპეტენციის განვითარებაზე აკეთებენ, მაგრამ პრაქტიკის პირობებში მთავარია, რომ მათ კარგად იმუშაონ გუნდშიც და ჯგუფშიც.

გუნდები მნიშვნელოვნად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან. ზოგი შედგება იმ ადამიანებისაგან, ვინც მსგავს საქმიანობას ახორციელებს პირდაპირი კონტაქტის მეშვეობით (მაგ. მუშაკთა გუნდი, რომელიც ერთ სახლში, ან ერთ რაიონში ცხოვრობს), ზოგი კი იმათგან, ვისაც სხვადასხვა, მაგრამ ურთიერთშემავსებელი კვალიფიკაცია აქვთ, მაგალითად, მრავალდარგობრივი გუნდი, რომელიც ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემებზე მუშაობს. ზოგი გუნდი ფორმალისტულია, როგორც „გუნდი X“, რომელშიც ინდივიდები იცვლებიან, მაგრამ გუნდი არსებობას განაგრძობს; ზოგი გუნდი კი უფრო მოკლევადიანია და იქმნება გარკვეული მიზნის მისაღწევად ან კონკრეტული პიროვნების გარშემო.

სხვადასხვაგვარია, აგრეთვე, ჯგუფებიც. ზოგიერთი ჯგუფი უფრო გრძელვადიანია და ღია პოტენციური წევრებისათვის. მათი არსებობა არ არის დამოკიდებული ინდივიდუალურ წევრებზე. ზოგი კი სპეციფიკური მიზნით და წინასწარ განსაზღვრული დროითაა შექმნილი. არსებობს დამახასიათებელი ნიშნები, რომლებიც აკავშირებს ჯგუფებსა და გუნდებს და, აქედან გამომდინარე, ერთგან მიღებული ცოდნა შეგიძლიათ სხვაგანაც გამოიყენოთ.

¹ გამოკვლევა ჩაატარა კარიერის (დასაქმების) კვლევის საკონსულტაციო კომიტეტმა და გამოქვეყნდა *The Times Higher Education Supplement*-ში 2003 წლის 13 ივნისს.

ჯგუფები და გუნდები:

უნდა შეესაბამებოდნენ მიზანს (მოცულობისა და რესურსების თვალსაზრისით).

ნათლად უნდა იცოდნენ, ვის რა როლი და რა პასუხისმგებლობა ეკისრება და რა არის მისგან მოსალოდნელი.

უნდა გაეთვალისწინოთ პროცესი და შედეგი.

ახასიათებთ სხვადასხვა ტიპის ლიდერი.

ექვევით გარემოს გაელენის ქვეშ.

წევრებმა უნდა გაიზიარონ მიზანი.

წევრებს სჭირდებათ წახალისებაც და გამოწვევაც.

რა სხვაობაა ჯგუფებსა და გუნდებს შორის?

შეხვედრები და სესიები

ჯგუფებისა და გუნდების ფუნქციონირებისათვის უაღრესად მნიშვნელოვანია შეხვედრები და სესიები, რომლებიც შესაძლოა აქტუალურიც იყოს და ვირტუალურიც. თუმცა, გუნდებისა და ჯგუფების მუშაობა მხოლოდ უბრალო შეკრებები და შეხვედრები არ არის. ამ დროს ხდება მათი კონსოლიდაცია, აქცენტების შეცვლა, პროგრესი, პრობლემებზე მუშაობა, ახლანდელ და მომავალ გეგმებზე მსჯელობა, წარსულში მიღწეული წარმატებებისა და წარუმატებლობების გაანალიზება, ინდივიდუალური და კოლექტიური მიღწევების აღნიშვნა.

კრებები, უმეტესად, დღის წესრიგის მიხედვით ტარდება, ხოლო ჯგუფების ინდივიდუალური სესიების სტრუქტურა ხშირად იცვლება. კრებას, ჩვეულებრივ, თავმჯდომარე უძღვება, მაშინ, როცა ჯგუფის შეხვედრის წამყვანი ხშირად იცვლება. გუნდებში, ჩვეულებრივ, ერთი ლიდერია, ჯგუფებში კი, უფრო ხშირად, ორი ლიდერი ჰყავთ, თუმცა, რა თქმა უნდა, ყოველთვის არა. (Doel, 2005). დემოკრატიულობისა და პარტნიორობის ხარისხი განსხვავებულია სხვადასხვა ჯგუფშიც და სხვადასხვა გუნდშიც. თუმცა გუნდებში უფრო ფორმალური იერარქიაა დაცული, მაშინ, როცა ჯგუფებისათვის უმთავრესი და უაღრესად მნიშვნელოვანია კოლექტიური მოქმედებისა და გამოცდილების მეშვეობით განხორციელებული წევრობა. ინდივიდუალური შეხვედრები და ჯგუფური სესიები, ჩვეულებრივ, ნაწილია უფრო ფართო ხასიათის შეკრებების და სესიების, თუმცა, ცალკეული შეხვედრებიც საკმაოდ შედეგიანია (Ebenstein, 1999).

სწავლა ჯგუფებისა და გუნდებისაგან

ორგანიზაციაში მუშაობის დაწყებისთანავე, მოსამზადებელ შეხვედრაზე უნდა მოითხოვოთ, რომ მოგეცეთ საშუალება იმუშაოთ ჯგუფებთან და ჯგუფებში. დროის განრიგიც ისე უნდა შეირჩეს, რომ რეალობასთან ახლოს იყოს, თუკი ჯგუფის ჩამოყალიბებაში ჩართვას გიპირებენ. თუმცა, როგორც უფრო ხშირად ხდება ხოლმე – არსებულ ჯგუფებთან მუშაობაში ჩართვასა და უკვე დაგეგმილი მუშაობის რიტმში ჩაჯდომას შემოგთავაზებენ.

ამ პრაქტიკული დეტალების გარდა, აუცილებელია, ჯგუფების შესახებ თქვენი აზრი დაუფარავად გამოთქვათ. ჯგუფში თავს კარგად გრძნობთ, თუ რაიმე გიშლით, ხელს? ჯგუფები შეიძლება იყოს ძლიერი და ეს სიძლიერე სხვადასხვა სახით ვლინდება. არსებობს ცნობილი ექსპერიმენტები, სადაც ეს სიძლიერე კარგად ჩანს, მაგ. აშის ექსპერ-

იმენტები (Asch, 1952), რომლებმაც გეინვენს, როგორ დაეთანხმნენ ადამიანები არასწორ დასკვნას, რადგან ჯგუფში მათთან ერთად მყოფი ადამიანების გაელენის ქვეშ მოექცნენ. ჯგუფის ზეგაელენა შეიძლება იყოს, როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი.

მუშაობა უფრო თვალსაჩინო რომ გახდეს

სოციალური მუშაკის მის მიერ შესრულებული სამუშაოს ნაკლები თვალსაჩინოება საშუალებას არ აძლევს, რომ სამუშაო საზოგადოების უფრო ფართო ფენებში გაშალოს. მართლაც, სოციალური მუშაკის გარჯა, ხშირად, ამ სამუშაოს მენეჯერებისთვისაც კი უჩინარია (Pithhouse, 1998). ჯგუფური მუშაობა ერთ-ერთი ხერხია, რომ სოციალური მუშაობის პროცესი ადამიანებისათვის უფრო თვალსაჩინო გაეხადოს, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ჯგუფის მიზნები ჯგუფის გარეთაა მიმართული, მაგალითად, რომელიმე კამპანიის წარმართვისათვის შექმნილი ჯგუფები. დოელს და სხვ. (Doel *et al.*, 2002) აღწერილი აქვთ შემთხვევა, თუ როგორ დაეხმარა ჯგუფური მუშაობის კვალიფიკაციის შემდგომ დონეზე, ჯგუფებთან მუშაობის პორტფოლიო სხვა სოციალურ მუშაკებს, რადგან ისინი, ვინც მანამდე მუშაობდნენ, სამუშაოს ანგარიშს სააგენტოს აბარებდნენ და გამოცდილებას სხვა თანამშრომლებსაც უზიარებდნენ.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან

აუცილებელია ვიცოდეთ, თუ რას ელოდა ორგანიზაცია ჯგუფური მუშაობის ჩანაწერებიდან და როგორ აფასებს მათ. შესაბამისი ანონიმურობის დაცვის პირობებში, შესაძლებელია ეს ჩანაწერები სწავლისა და შეფასების მიზნით გამოიყენოს. თუ ჯგუფში სხვებთან ერთად მუშაობთ, შესაძლოა, თქვენმა კოლეგებმა გამოამზებურონ თქვენს მიერ ჩატარებული პრაქტიკული სამუშაო. გარდა ამისა, ჯგუფის წევრებსაც შეუძლიათ თქვენს მიერ ჩატარებულ სამუშაოზე ზეგაელენა. თქვენი შეფასების ნებისმიერი ასპექტის მსგავსად, ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ ყველას, ვინც ჩართულია ამ პროცესში, კარგად ესმოდეს – რა შედეგის მიღწევა გქონდათ მიზნად დასახული, ამიტომ, ყველა პოტენციური კონფლიქტი გათვალისწინებული და განხილული უნდა იყოს. ჯგუფის წევრებმა უნდა იცოდნენ, მათი აზრი თქვენი სამუშაოს შესახებ როგორ იქნება გამოყენებული და თანაც, დარწმუნებულნი უნდა იყვნენ, რომ ჯგუფში მათი ავტორიტეტის ან ყოფნა-არყოფნის საკითხი ამაზე არ იქნება დამოკიდებული.

დამატებითი ლიტერატურა:

- Doel, M. and Sawdon, C. (1999), *The Essential Groupworker: teaching and learning creative groupwork*, London: Jessica Kingsley.
- Douglas, T. (1993), *A Theory of Groupwork Practice*, Basingstoke: Macmillan.
- Ward, D. (2000) 'Totem Not Token: groupwork as a vehicle for user participation', in H. Kemshal and R. Littlechild (eds), *User Involvement and Participation in Social Care*, London: Jessica Kingsley.
- მარკ დოელისა და სტივენ მ. შარდლოუს „სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, ეშგეტი, აღდერშოტი, 2005 / *Modern Social Work Practice*, Mark Doel and Steven M. Sharldow, Ashgate, Aldershot, 2005.

8 რთულ პირობებში მუშაობა

მე-8 მოქმედების შესახებ: რთული ქცევა ჯგუფებში

რთული ქცევა ჯგუფებში არის ჯგუფური მუშაობიდან ამოღებული სტატია №14. 1¹. ეს მოქმედება წიგნის სხვა თავებისაგან განსხვავებული სტილითაა დაწერილი, რადგან მთელი თავი ფაქტობრივად სტატიას მოიცავს. როგორც ქვემოთ ნახავთ, ეს „მოქმედება“ ორ განსხვავებულ, მაგრამ თანაბრად მნიშვნელოვან ფუნქციას ემსახურება.

მიზანი

სოციალურმა მუშაკებმა რთული და გამომწვევი ქცევის პირობებშიც უნდა შესძლონ მუშაობა. ვინ განსაზღვრავს ქცევის სირთულეს ან იმას, გამომწვევია თუ არა, ეს პირდაპირ არ ჩანს და კონტექსტუალური ფაქტორები ყოველთვის ძალიან მნიშვნელოვანია; და მაინც, უნდა აღინიშნოს, რომ სოციალურ მუშაკებს რთულ პირობებში უხდებათ მუშაობა და ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ სტუდენტები ამ გარემოებას მომზადებულნი შეხედნენ. რთული ქცევა ჯგუფებში იკვლევს ჯგუფის მუშაობის შინაარსს (კონტექსტს) და გამომწვევი ქცევის მიზეზებს. დასკვნები კი შეიძლება პირდაპირ მოვარგოთ სხვადასხვა სიტუაციებს.

გარდა ამისა, სტუდენტებისთვის აუცილებელია კრიტიკული თვალთახედვის შემუშავება სოციალური მუშაობის კვლევით ნაწილში. საუკეთესო პრაქტიკისათვის ხელშეწყობა თანამედროვე კვლევების კარგად ცოდნასა და სოციალური მუშაკის მუშაობის შესახებ არსებული ლიტერატურის ყოველდღიურ პრაქტიკასთან ფრთხილად და შერჩევით დაკავშირებას ნიშნავს. ამიტომ მოქმედება 8 რთული ქცევა ჯგუფებში შესანიშნავი საშუალებაა პრაქტიკის მასწავლებლისათვის, დაანახოს და აუხსნას სტუდენტს რას ნიშნავს რთული ქცევა ჯგუფში და, გარდა ამისა, ასწავლოს მას ლიტერატურისადმი კრიტიკული მიდგომა.

მეთოდი

- პირველ რიგში გაეცანით სტატიას და თქვენთვის ჩამოაყალიბეთ, რას ნიშნავს რთული ქცევა ჯგუფებში.
- მიეცით სტუდენტს სტატიის ერთი პირი და სთხოვეთ მას გულდასმით წაიკითხოს მანამ, სანამ პრაქტიკულ მეცადინეობას და საზედამხედველო მუშაობას დაიწყებთ. მოქმედება ორ ნაწილიანია: სტატია და თანდართული მოკლე შენიშვნები. სტუდენტი ჯერ შენიშვნებს უნდა გაეცნოს და შემდეგ, მათი გათვალისწინებით უნდა იხელმძღვანელოს.

¹ მაგლობას უუხილთ უაიტინგსა და ბირნს, რომლებმაც სტატიის მთლიანად რეპროდუცირების ნება დაგვართეს.

გარიანტები

ამ ერთი სტატიით ბევრი სხვადასხვა სტატიის შეცვლა შეგეძლია. ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ მასში ასახულია ზოგიერთი ის დილემა და კონფლიქტი, რომელსაც სტუდენტი, მუშაობის დროს, აუცილებლად წააწყდება. უკეთესია, თუ კვლევის არეალი, რომელზეც აგებულია სტატია, შედარებით ვიწრო იქნება და „გამოკვლევა“ ისე არ იქნება გაგებული, როგორც ზოგჯერ ხდება, როცა მის ჩასატარებლად უზარმაზარი ბიუჯეტი და მკვლევართა და დამხმარე პერსონალის დიდი გუნდი იქმნება.

კაგშირი სხვა პროფესიებთან

როგორც მოქმედება 7-ში, მარტო არააინ არის, დაინახეთ, მარტო და დამოუკიდებლად არაფერი არ ხდება. ჯგუფის მუშაობაში ბევრი სხვა პროფესიის წარმომადგენლებიც არიან ჩართულნი და ხშირად აწყდებიან ხოლმე ისეთ სიტუაციას, როგორც აღწერილია „მოქმედება 8“-ში და რომელსაც რთული ქცევა ჯგუფში ეწოდება. სხვა პროფესიების წარმომადგენლებაც უნდა ისწავლონ მოხსენებებისა და გამოკვლევების მიმოხილვითი, კრიტიკული შეფასება და ამ ტიპის ლიტერატურაში გაკეთებული თეორიული დასკვნებისა და მიღებული შედეგების თავისი რეგულარული პრაქტიკული მუშაობისათვის მისადაგება. სხვადასხვა პროფესიის ადამიანებისათვის განკუთვნილ მრავალდარგოვან ქურნალებში ბევრი საინტერესო სტატია იბეჭდება, მაგალითად, „გამოკვლევები ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის საკითხებში“ (Blackwell). ამ სტატიაში, ინტერდისციპლინარული ჯგუფებისათვის, ძალზე საინტერესო მასალაა გამოქვეყნებული. სტატია საშუალებას მოგცემთ ბევრი რამე შეიტყოთ ფორმალური პროფესიული ლიტერატურის კრიტიკული შეფასების შესახებ და თქვენი ცოდნა და იდეები ერთმანეთს გაუზიაროთ.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

- ამ თავში განხილული თემები პროფესიის ქვემოთ ჩამოთვლილ ეროვნულ სტანდარტებს უკავშირდება (იხ. სარჩევი):
- 4: რეაქცია კრიტიკულ სიტუაციებზე;
- 5: აქტიური ცვლილება;
- 8: ჯგუფებთან მუშაობა;
- 9: რეაგირება რისკის შემცველ ქცევებზე;
- 20: კომპლექსური ეთიკური საკითხების, დილემებისა და კონფლიქტების მართვა;
- 21: განახორციელებ სოციალური მუშაობის საუკეთესო პრაქტიკა.

მოქმედება 8 რთული ქცევა ჯგუფში

საორიენტაციო შენიშვნები

წაკითხეთ ქვემოთ მოტანილი სტატია. ის პირველად „ჯგუფური მუშაობის“ ჟურნალში დაიბეჭდა და ინგლისის ცენტრალურ საგრაფოებში, ბაეშეთა მომსახურების სააგენტოს ჯგუფებში დასაქმებულ მუშაკთა მოსამზადებელი პროგრამის ანგარიშს წარმოადგენს. სტატიას წინ უძღვის რეზიუმე, რომელიც მიმოიხილავს და წარმოგიდგენს მას.

სტატიის დამუშავების პროცესში, იფიქრეთ ქვემოთამოთვლილ შეკითხვებზე და მათზე პასუხები ჩაიწერეთ მოკლე შენიშვნების სახით. კითხვები გაყოფილია ორ ნაწილად, პირველი ნაწილი უკავშირდება რთულ და გამომწვევ ქცევასთან მუშაობას, მეორე კი თქვენს მიერ სტატიის კრიტიკულ შეფასებას.

1. მუშაობა რთულ ქცევასთან

- სტატიაში მოტანილი ექვსი მაგალითის წაკითხვის შემდეგ, დაამატეთ ერთი მაგალითი თქვენი გამოცდილებიდან და გამოიყენეთ იგივე ხუთი კითხვა, რომელიც ამ ექვსი მაგალითის განხილვისას გამოიყენეთ (შეგიძლიათ ეს გააკეთოთ ჯგუფში, გუნდის შეხვედრაზე, ან ერთი ერთზე შეხვედრის დროს).
- პრაქტიკის საორიენტაციო 9 ელემენტი (გვ. 117-122) დაყოფილი არ არის პრიორიტეტების მიხედვით. როგორ დაყოფით მათ პრიორიტეტების შესაბამისად? განმარტეთ, რატომ დაყოფით მათ ასე ამ სტატიიდან, კერძოდ, რომელ მოსასრებას მთარგმნით იმ სიტუაციას, რომელშიც
- რთული ქცევა, უფრო ხშირად, ერთი-ერთზე ხდება და არა ჯგუფში?

2. გამოქვეყნებული სტატიის კრიტიკული შეფასება

- თქვენი აზრით, რაში მდგომარეობს ამ სტატიის ძლიერი მხარე?
- თქვენი აზრით, რა სუსტი მხარეები აქვს ამ სტატიას და როგორ გამოასწორობდით მათ?
- რა კავშირი აქვს ამ სტატიაში აღწერილ მიგნებებს თქვენს მიერ მიღებულ ცოდნასთან და პრაქტიკასთან?

სტატია

რთული ქცევა ჯგუფებში

რეზიუმე: სტატიას საფუძვლად დაედო ინგლისის ცენტრალურ საგრაფოებში, ბავშვთა მომსახურების სააგენტოში შექმნილ ჯგუფებში მოღვაწე 24 მუშაკის მიერ შესრულებული სამუშაო. როგორც შერჩეული ჯგუფების მაგალითმა გვიჩვენა, ჯგუფებთან მომუშავე მუშაკებისათვის განხილვებისა და ტრენინგების ჩატარების აუცილებლობა გამოიწვია ერთ-ერთმა ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანმა და სერიოზულმა საკითხმა: რთული ქცევა ჯგუფებში (თავიდან მას გამოიწვევს ქცევის უწოდებდნენ, მაგრამ შემდეგ ჩათვალეს, რომ ტერმინი ბუნდოვანი იყო და შეცვალეს „რთული“). ჯგუფში მომუშავე მუშაკებს სთხოვეს წარმოედგინათ რთული ქცევის თითო მაგალითი, როგორც ამ ქცევის მნიშვნელობის გაგების პროცესის ნაწილი და დამატებინათ კონტექსტი. მაგალითების ნაწილი წარმოდგენილია სტატიაში. ბავშვთა მომსახურების ჯგუფების მუშაკებმა 9 თემა წარმოადგინეს. სტატიაში განხილულია თითოეული ეს თემა და მათი გამოყენება ჯგუფური მუშაობის პრაქტიკაში. აქ რთული ქცევის პრობლემა შესწავლილია სხვადასხვა სამეცნიერო ლიტერატურის საფუძველზე და გამოთქმულია მოსაზრება, რომ ჯგუფებში ამგვარი ქცევის გაგებისა და მასზე მუშაობის გასაღებია ჯგუფში მომუშავე მუშაკის უნარი – ახსნას ამ ქცევის მნიშვნელობა და მონახოს ჯგუფის ამ მარგინალ წევრებთან არტიკულაციის გზა. ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს მუშაკის პატიოსან დამოკიდებულებას რთული ქცევის შედეგად მასში აღძრული გრძნობების შეფასებისას.

საკვანძო სიტყვები: ჯგუფური მუშაობის თეორიული ცოდნა; რთული ქცევა; ჯგუფში ქცევა; თანამშრომლობა; ბავშვთა მომსახურება; ფოკუს ჯგუფები.

შესავალი

ჯგუფის წაყვანისა და ფასილიტაციის სურვილზე ხშირად უარყოფითად მოქმედებს ჯგუფის პოტენციური მუშაკების დაურწმუნებლობა საკუთარ თავში და საკუთარ უნარებში ამ როლთან მიმართებაში. ჯგუფური მუშაობის ინიციატივითა გასაღებებლად, ავტორს, ინგლისის ცენტრალური საგრაფოების ბავშვთა მომსახურების დეპარტამენტის სააგენტოში 24 თანამშრომელთან მუშაობა შესთავაზეს. ისინი სამ გუნდად დაყვეს. გუნდების მუშაობას მხარს უჭერდა საზოგადოება (ბავშვებზე ზრუნვისა და მათი რეაბილიტაციის ხელშეწყობის მიზნით), ეთანხმებოდნენ ოჯახები (ასევე ბავშვებზე ზრუნვისა და საერთო გადაწყვეტილებების საფუძველზე) და 16+ (შესრულებული სამუშაოს შემდეგ ახალგაზრდები ტოვებდნენ ჯგუფებს). მოხდა გუნდების რეორგანიზაცია, მაგრამ მათ სურდათ ჯგუფური მუშაობის მომსახურების შენარჩუნება. მუშაკთა უმეტესობას ჩაბარებული პყავდა ერთი ჯგუფი მაინც, მათ ჯგუფური მუშაობა შეისწავლეს უფრო მეტად გამოცდილების საფუძველზე, ხოლო ჯგუფური მუშაობის არაფორმალურ ტრენინგებს მათთვის ბევრი არაფერი უსწავლელა. მუშაკთა ჯგუფი, რომელშიც ოთხი მამაკაცი და დანარჩენი კი ქალი იყო, ეთნიკურად მრავალფეროვანი იყო.

ფოკუს ჯგუფები ჯგუფური მუშაობის ტრენინგის პროორიტეტების დასადგენად

პირველი დღის ნახევარი დასჭირდა ჯგუფის 22 მუშაკის მიერ ფოკუს ჯგუფებზე ჯგუფური მუშაობის ყველაზე მნიშვნელოვანი ასპექტების განსაზღვრას – რასაც, შემდგომ

ტრენინგის ორი დღე მოხმარდა. ფოკუს ჯგუფებში ადამიანები მათი მონაცემების, შერჩეული თემებისა და საკითხების მიხედვით შეიყვანეს (Home, 1997: 128). დღეფისა და ნომინალის ჯგუფისაგან განსხვავებით, ფოკუს ჯგუფს აქვს უფრო მეტად სამუშაო, ვიდრე ჯგუფში მიმდინარე პროცესების კონტროლის ფუნქცია. ისინი უფრო ხშირად იმ დროს გამოიყენება, როცა მონაწილენი კარგად ინფორმირებულნი და დაინტერესებულნი არიან, როგორც ეს ბავშვთა მომსახურების ჯგუფის თანამშრომლების შემთხვევაში იყო.

თავიდან, ურთიერთობის დასაბთობად და ერთმანეთის გასაცნობად, გამოიყენეს თამაში, რომელსაც „სახელების თამაში“ უწოდეს. ამ თამაშში თითოეული ადამიანი თავის სახელზე მოგვითხრობს – რას ნიშნავს ეს სახელი მისთვის, ვინ და რატომ დაარქვა, როგორ შეიძლება მისი შემოკლება ან როგორ გამოითქმის მისი მოფერებითი ფორმა. ეს საკმაოდ უფექტური გზაა ადამიანების დასახმარებლად, იმისათვის, რომ გაიხსნან და აზროვნების რეფლექსური გზების გამონახვა გაუადვილდეთ, რასაც, შეასაძლოა, დასჭირდეს რეგულარული სამუშაო დღის განსხვავებული მოდელი. აქცენტის გაკეთება იმაზე, თუ რას შეიძლება ნიშნავდეს შენი სახელი, და ამ პროცესისას სხვების მუშაობის გააზრება, საფუძველს აძლევს იმ აზრის კვლევას, რასაც შემდგომი მუშაობა დაეყრდნობა. გარდა ამისა ეს, უბრალოდ, სასიამოვნოა.

ჯგუფის მონაწილეებს სთხოვეს, რომ სამ ფოკუს ჯგუფში ემუშავათ პრობლემაზე: ჯგუფური მუშაობის რომელ ასპექტებზე უნდა გამახვილდეს ყურადღება ტრენინგის დროს? მათ შეახსენეს, რომ ორ დღეში უნდა დასახელდეს პრიორიტეტული თემა. თითოეულმა ჯგუფმა შეასრულა ეს დავალება და ვარსკვლავით აღნიშნა ის თემები, რომლებსაც მხარი დაუჭირა. ჯგუფის წევრებმა ზეპირადაც უპასუხეს და წერილობითაც (სახელდახელოდ შედგენილ ჩამონათვალში). ამ ჩამონათვალს ყველა ჯგუფი გაეცნო და, აქედან გამომდინარე, შეგვეპლო დაგვედგინა – რა იყო საყოველთაოდ პრიორიტეტული.

იმის გამო, რომ პასუხებმა ყველა შემთხვევა ვერ ასახა, ჯგუფის პლენარულ სხდომაზე ისევ შეთანხმდა პრიორიტეტები. სახელდახელოდ შედგენილი კითხვარებისა და სხდომების ჩანაწერების საფუძველზე, კვლავ გაგრძელდა თემების შერჩევაზე მუშაობა. სულ ექვსი თემა შეირჩა და ეს თემები ჯგუფში დასაქმებული მუშაკების მომდევნო ორი დღის შეკრებაზე განიხილეს.

1. ჯგუფების დაგეგმვა და თეორია, რომლის საფუძველზეც დაგეგმვა ხდება

ჯგუფში მუშაობისათვის მიზანთან დაკავშირებული მოდელის შერჩევა; პრაქტიკული მუშაობა (დასწრება და ჯგუფის წევრების შეკრება); გაუთვალისწინებელი გეგმები; ჯგუფის ლიმიტი (წევრთა რაოდენობა და ვადები); კრიზისის დროს ინტერვენციის თეორია და ჯგუფური მუშაობა.

2. პარალელურად მომუშავე ჯგუფები

ჯგუფში დასაქმებულ მუშაკთა განსხვავებული მიდგომა ჯგუფის წევრთა ქცევის გათვალისწინებით; პროფესიული საზღვრები; კონფიდენციალურობა; თავის გამოჩენა-ნება; ძირითადი წესების შემუშავება; განსხვავება ჯგუფის ხელმძღვანელობის სტილსა და თვით ჯგუფებს შორის.

3. ჯგუფში სამუშაო ტექნიკა

როგორ შევარჩიოთ ტექნიკურ საშუალებათა მრავალფეროვნებაში, ჯგუფის მოთხოვნების შესაბამისი ტექნიკური საშუალებები; ტექნიკა, რომელიც ჯგუფის მშვიდ წვერებთან მუშაობაში გამოიყენება და დომინანტი წვერების შეკავებას ემსახურება; ეინულის გაღნობის მნიშვნელობა; მეთოდების გაფართოების უნარი, მაგალითად დრამა და მოქმედებები.

4. როული ქცევა ჯგუფებში

როგორ უნდა მოიქცეთ, თუ გამომწვევი ქცევის მოწმე გახდით; ჯგუფის დინამიკის გაგება; გამომწვევი ქცევის შედეგის გაცნობიერება; ფასეულობათა სისტემის ნგრევასთან გამკლავება; ადამიანებისათვის საკუთარი თავის რწმენის ჩანერგვა; მოტივის მომცემი ლიდერი ჯგუფები.

5. ქვეჯგუფები

ქვეჯგუფების არსის გაგება და მათთან მუშაობა; ჯგუფები ჯგუფებში; ახალგაზრდული სუბკულტურის აღქმა და ახალგაზრდებთან მუშაობა.

6. ჯგუფების შეფასება.

როგორ ჩაეატაროთ შეკრებები წარმატებით; როგორ დავადგინოთ წარმატებულია თუ არა და რა თვალსაზრისით შეიძლება იყოს წარმატებული ესა თუ ის ჯგუფი; სერვისის მომხმარებელთა მონაწილეობა შედეგების გაზომვაში; შეკრების დახურვა; საუკეთესო მიღწევების დასახელება ჯგუფის მუშაობის დამთავრების შემდეგ.

ამ ტიპის ერთი პროექტის საფუძველზე მიღებული დასკვნების განზოგადება არ შეიძლება, მაგრამ ისინი საშუალებას გვაძლევს გამოვავლინოთ ჯგუფური მუშაობის მომზადების თვალსაზრისით, რა სახის პრიორიტეტები ჩამოაყალიბებს ადამიანების, კერძოდ, ბავშვების მომსახურების სფეროში მომუშავე მუშაკებმა. გარდა ამისა, ისიც უნდა გვახსოვდეს, რომ არსებობს ჯგუფური მუშაობის კულტურა ამ პროექტში ჩართულ გუნდებში და რომ მის მონაწილეებს, როგორც ჩანს, ჯგუფური მუშაობის უფრო აქტიური გამოცდილება აქვთ, ვიდრე ტიპური.

საკითხი ჯგუფებში როულ ქცევასთან მუშაობის შესახებ არის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ჯგუფებში მომუშავე მუშაკებისათვის და ეს ჯგუფური მუშაობის სწორედ ის ასპექტია, რომელიც სტატიაში დეტალურად არის განხილული.

რა არის „როული“ ქცევა?

როგორ გავიგოთ ცნება როული ქცევა (რომელსაც ადრე სოციალური სამუშაოს მუშაკებმა „გამომწვევი“ უწოდეს, მაგრამ შემდეგ მიიხინეს, რომ ეს ტერმინი ბუნდოვანი იყო და შეცვალეს ტერმინით „როული“)? ჯგუფებში ქცევას, ხშირად, როლის თეორიის სფეროს მიაკუთვნებდნენ. ჯგუფებთან მუშაობის შესახებ შექმნილ ლიტერატურაში კი ვაჩნდა როლების ანთროპომორფირების ტენდენცია თავად ინდივიდთათვის როლის მინი-

კუბის სახით, მაგალითად, განტევების ვაცი ან დევიანტი; მეკარე, კლოუნი (მასხარა ან მოქალაქე) (Northen and Kurland, 2001; Shulman, 1999); სტუმარი, მომწივი ან კლიენტი (Sharry, 2001); ზოგს შერმანის ტანკის როლიც კი ერგო, ზოგს – სნაიპერის, ამფეტექტელის, ზოგს კი მოლუსკის (Bramson, 1981). წარმოდგენა, რომ ეს ქცევები უფრო აბსტრაქტულია და სინამდვილეს არ შეეფერება, კარგად ასახავს რეალობას ჯგუფებში (Szyskiewicz-Kowalska, 1999). განტევების ვაცის ქცევების ახსნა, მის იდენტიფიცირებაზე უკეთ ეხმარება ჯგუფში მომუშავეს, რომ აქცენტი გააკეთოს მთელი ჯგუფის, როგორც ფართო სამყაროს ნაწილის მნიშვნელობაზე და არა ჯგუფის ცალკეულ წევრებზე (Doel and Sawdon, 1999).

პიროვნებიდან ქცევაზე ამგვარი ტრანსფორმირებათაც კი ბუნდოვანი რჩება არის თუ არა იმის პირობები, რომ ამ გზით სახელი შეეუბრნოთ და კატეგორიულად დაფიქსირდეს ეს ქცევები. ვერც იმას დაეხმარება, რომ ჯგუფებში ზოგ ქცევას „დაცვიოთ“ ქცევას თუ ეწოდება, ამით მუშავს ჯგუფში ამ საკითხზე უკეთ მუშაობის მტკ საშუალებას მიეცემა.

მიუხედავად იმისა, რომ აუცილებელი არ არის რთული ქცევა კონფლიქტის გამომწვევი იყოს, ჯგუფებში კონფლიქტების გაგება, მათზე მუშაობა და არა მათ წინააღმდეგ, როგორც ჩანს, უფრო შედეგიანი უნდა იყოს (Lordan, 1996, p. 74). ტუკმანის (Tuckman, 1965) კლასიკური „იერიშიზე გადასვლის“ საფეხური, ბოლოს და ბოლოს რთულ ქცევას ჯგუფის განვითარების მთავარ შემადგენელ ნაწილად მიიჩნევს. „პრაქტიკის დილემის“ ცნებაზე შექმნილი ლიტერატურაც ამის შესაბამისია (Maram and Rice, 2002; Preston-Shoot, 1992), თუმცა, თავად „რთული ქცევის“ იდეა უფრო სპეციფიკურია. იმ ავტორებსაც, რომლებიც, თავიანთ ანგარიშში, კეთილსინდისიერად აღიარებენ ჯგუფში დაშვებულ შეცდომებს, გარკვეული წვლილი შეაქვთ რთული ქცევის გააზრებაში (Malekof, 1999; Manor, 1996). მაშინაც კი, როცა შეცდომები მაინცდამაინც ტექნიკური ხარვეზებით კი არ არის გამოწვეული, არამედ ხელიდან გაშვებული შესაძლებლობების შედეგია (Manor, 1999).

როგორც ჩანს, უფრო სწორია დაეუშვათ, რომ „რთულის“ განსაზღვრება სუბიექტურია და სხვადასხვანაირი ქცევა, ჯგუფში მომუშავეებს, განსხვავებულად გააღიზიანებს. მართლაც, „რთულის“ მნიშვნელობის შესახებ მეტი ინფორმაციის მოსაპოვებლად მუშაობს, რომლებიც პროექტში მონაწილეობენ, სთხოვენ გაეხსენებინათ მაგალითი ჯგუფური მუშაობის პრაქტიკიდან. ამით დაიწყო სესია თემაზე ჯგუფებში რთულ ქცევასთან მუშაობა, რომელსაც ტრენინგის ორი დღიდან ერთი დღე დაეთმო. თითოეულმა შეავსო ბარათი, რომელზეც განთავსებული იყო შემდეგი ხუთი კითხვა:

აღწერეთ მოკლედ:

1. როგორი იყო ქცევა?
2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?
3. თქვენ როგორი გრძნობა დაგეუფლათ?
4. რა გააკეთეთ?
5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?

ეს ფორმატი აღებულ იქნა დოელისა და სოუდონის (Doel and Sawdon, 1995: 199) „უსიამოვნო მომენტების“ ცნებიდან, სათავეს იღებს კლასიკური „ABC“ მიდგომიდან და გულისხმობს წანამძღვარს, ქცევას და შედეგს (Skinner, 1996).

წინასწარი შეთანხმებით, მაგალითები დაიბეჭდა ანონიმურობის დაცვით და ერთობლივი განხილვისა და განზოგადების მიზნით სესიის მონაწილეებს დაურიგდათ. საკმაოდ რთული იყო ამ თხოვნით მთელი ჯგუფისთვის მიგვემართა, ამიტომ, ჯგუფში

მომუშავე პირებს მიემართეთ თუ უნდოდათ ბარათები საორიენტაციო საკითხებზე გაცემული პასუხებით, შეფასების ამსახველი ფორმების გვერდით, „შეფასების მაგიდაზე“ დაელაგებიანთ. ეს მოხდა დღის ბოლოს, როცა არაინ აკვირდებოდა მაგიდაზე ვინ რას დებდა. საინტერესო იყო შედეგი, როცა მაგიდაზე 19 შეფასების ფორმა და მხოლოდ 14 ბარათი აღმოჩნდა. ერთ-ერთმა მონაწილემ კი ბარათი დახია და თქვა, რომ „სამხილი გაანადგურა.“ მართალია, ამ დროს ის იღიმებოდა, მაგრამ, როგორც ჩანს ამ შემთხვევების გახსენებამ მასში უსიამოვნო გრძნობა აღძრა.

როგორც კი მუშაკებმა ბარათზე ჩაწერილ ხუთ კითხვას პასუხი გასცეს, მათ მაშინვე სთხოვეს, რომ იმ სიტუაციაში ფიზიკური რისკის დონე ათბალიანი სისტემით შეეფასებინათ, სადაც 1 ყველაზე დაბალი რისკის დონეს შეესაბამება, 10 კი - ყველაზე მაღალს და ეს მონაცემები ბარათში შეგტანათ. ამის მიზეზი იყო ის, რომ მთელი ჯგუფის ფონზე ნებაყოფლობით შერჩეული მაგალითი, შესაძლოა დრამატული და მაღალი რისკის სიტუაცია - საშიში ქცევა აღმოჩენილიყო. ის სიტუაციები, რომლებიც უფრო მაღალი რისკის კატეგორიას ეკუთვნის, როგორც ჩანს, ნაკლებად ბუნდოვანია. სწორედ ასეთი სიტუაციებია სწავლებისათვის ხელსაყრელი, რადგან ისინი უფრო პრაქტიკის თეორიას ეყრდნობა, ვიდრე ემპირიულ მაგალითებს. ამასთანავე, საშიში ქცევის მაგალითები უფრო მეტ ყურადღებას და დროს მოითხოვს აუცილებელი სწავლების პროცესისადმი გულგრილი ადამიანების მიმართ. თითოეულ ინდივიდს მოტანილი მაგალითების დაბალი ან მაღალი რისკის ჯგუფებისათვის მიკუთვნება იმითმ შესთავაზეს, რომ ამით, ნებაყოფლობით შერჩეული მაგალითების კონტროლის შესაძლებლობა იქმნებოდა. მათ სთხოვეს, რომ ეს მაგალითები ან ერთი კატეგორიისათვის მიეკუთვნებინათ, ან მეორისათვის.

როდესაც წარმოდგენილი 14 მაგალითი განიხილეს, აღმოჩნდა, რომ ცხრა დაბალი რისკის კატეგორიას ეკუთვნოდა (1-5) და მხოლოდ ხუთი ეკუთვნოდა მაღალი რისკის კატეგორიას (6-10). აქედან გამომდინარე, უნდა ჩათვალოს, რომ ჯგუფში უმეტესობას ყურადღების გამახვილება რთული ქცევის ნაკლებად ტრავმატულ მაგალითებზე უნდოდა და ეს დასაბუთებული იყო შეფასების ფორმაში მოცემულ ორ კომენტარში (კომენტარები იხ. ქვემოთ). ნათელი იყო, რომ რთული ქცევის ცნება განსხვავდებოდა კონფლიქტის ცნებისაგან, თუმცა კონფლიქტის გადაჭრასთან დაკავშირებული მიდგომების გამოყენება ამ შემთხვევაში სასარგებლო შედეგს გამოიღებდა. (Fatout, 1989). უნდა აღინიშნოს, რომ რთული ქცევის 14 მაგალითიდან, არც ერთი არ ყოფილა შედარებით დახვეწილი, ისეთი, როგორცაა რაიმეს უარყოფა (Getzel and Mahoney, 1989), ან ყველაფრის მიმართ გულგრილი დამოკიდებულება (Behroozi, 1992), და არც ერთი არ იყო დაკავშირებული რასისტულ ან სექსისტურ კომენტარებთან.

ქვემოთ გთავაზობთ რთული ქცევის 14 მაგალითის პირველად მონაცემებს. მუშაკთა უმრავლესობამ ყურადღება გამახვილა ჯგუფში ინდივიდის ქცევაზე, ნაწილმა მთელი ჯგუფის ქცევაზე, ზოგმა ქვეჯგუფების ქცევას გაუსვა ხაზი, ზოგმა აქცენტი ჯგუფის წამყვანის ან თანაწამყვანის მიმართ დამოკიდებულებაზე გადაიტანა, ზოგმა კი ჯგუფის წევრების ერთ-მანეთის მიმართ დამოკიდებულება აღწერა. შესაძლოა, ეს სხვაობა, როგორც ცალკეული ჯგუფის ქვეჯგუფში, ასევე ინდივიდთა ჯგუფში მუშაობას აღწერდეს (Kuriland and Salmon, 1993; Ward, 2002). საილუატრაციოდ წარმოგიდგენთ თოთხმეტიდან ექვს მაგალითს:

ჯგუფში ქცევის მაგალითები, რომლებიც ჯგუფთან მომუშავემ რთულ ქცევებს მიაკუთვნა

მაგალითი ა.

მთელი ჯგუფის ქცევა ჯგუფთან მომუშავე პირის მიმართ (შეფასებულია, როგორც დაბალი ფიზიკური რისკის მაგალითი).

1. როგორი იყო ქცევა?

ჩემი, როგორც ჯგუფის ხელმძღვანელის როლი კითხვის ნიშნის ქვეშ დადგა, რადგან დამეკისრა მმართველის ფუნქცია და უნდა დამედგინა, შეეძლო თუ არა ჯგუფს, ჩემი მონაწილეობის გარეშე, ფუნქციონირება.

2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?

ჯგუფის წევრებთან სამუშაო ურთიერთობის დამყარების სირთულემ

3. თქვენ როგორი გრძნობა გაგიჩნდათ?

თავის დაცვის; კრიტიკული; წყენის; ყოყმანის; სიბრაზის.

4. რა გააკეთეთ?

რაღაც წაეიღულღულე იმის შესახებ, რომ ჯგუფი ასე ჩამოყალიბდა და, საერთოდ, თავს უხერხულად ვგრძნობდი და ნაწყენი ვიყავი.

5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?

ჯობდა, რომ არ მქონოდა ასეთი ემოციური რეაქცია და ეყოფილიყავი უფრო თავდაჯერებული და გაბედული.

მაგალითი ბ.

ჯგუფის წევრის ქცევა ჯგუფთან მომუშავე პირის მიმართ (შეფასებულია, როგორც დაბალი ფიზიკური რისკის მაგალითი).

1. როგორი იყო ქცევა?

სქესობრივი ძალადობის გამოვლენა ჯგუფის წევრის მიერ.

2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?

ჯგუფში პირად გამოცდილებაზე, მშობლებზე და ბავშვობის პერიოდზე მსჯელობამ.

3. თქვენ როგორი გრძნობა გაგიჩნდათ?

უხერხული, ჯგუფის დანარჩენი წევრების მაგიერად. ნაწილობრივ, კონტროლის უქონლობის გრძნობა, როგორც ჯგუფის წამყვანს; ქალი კი შემეცოდა და მინდოდა დავხმარებოდი.

4. რა მოიმოქმედეთ?

მოუესმინე მათ და მიეხვდი, რომ ამ საკითხში გამოცდილების გაზიარება ძალიან ძნელია. შეხვედრის ბოლოს დავიტოვე დრო იმისათვის, რომ ამ ადამიანზე მელაპარაკა. შეეცადა, ჯგუფის თემას ისევ მიებრუნებოდი, მაგრამ მიეხვდი, რომ დინამიკა შეიცვალა.

5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?

განხილვა ადრე შევწყვიტე, ჯგუფის წევრებმა იცოდნენ, რომ ოჯახის პრობლემებზე უნდა გვესაუბრა, მე კი მცადინეობა შევწყვიტე; უფრო ყურადღებით უნდა ეყოფილიყავი.

მაგალითი გ.

მთელი ჯგუფის ქცევა ჯგუფთან მომუშავე პირის მიმართ (შეფასებულია, როგორც დაბალი ფიზიკური რისკის მაგალითი)

1. როგორი იყო ქცევა?
 ჯგუფში ჩემი მუშაობის დროს ახალგაზრდებმა ხშირად დაიწყეს ლაპარაკი, ერთმანეთს ესაუბრებოდნენ და ჩემს კოლეგას ყურადღებას არ აქცევდნენ.
2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?
 ჯგუფში შეიცვალა ფასილიტატორი და ამან ყურადღების კონცენტრაცია შეასუსტა. სესიის დამთავრებამდე მცირე დრო იყო დარჩენილი და ახალგაზრდებს მოსწყინდათ.
3. თქვენ როგორი გრძნობა გაგიჩნდათ?
 გაელიზიანდი და ჩემი კოლეგის წინაშე თავი უხერხულად ვიგრძენი.
4. რა მოიმოქმედეთ?
 ჯგუფს მკაცრი ტონით ვესაუბრე, შევახსენე, რომ პატივისცემით უნდა მოქცეულიყვნენ. ვთხოვე, რომ ისევე მოექცნენ სხვა ადამიანებს, როგორც თავისთვის ისურვებდნენ.
5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?
 (არ არის დასრულებული)

მაგალითი დ.

ჯგუფის წევრის ქცევა დანარჩენი წევრების მიმართ (შეფასებულია, როგორც დაბალი ფიზიკური რისკის მაგალითი).

1. როგორი იყო ქცევა?
 ახალგაზრდა გოგონა (მოზარდი) ჯგუფში, სადაც უმეტესად ვაჟები იყვნენ, შეკრების დროს საუბრობდა ხშირად, უხეშად და გამომწვევად;
2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?
 მეცადინეობის დაწყებამდე და დაწყების შემდეგაც გარკვეული პერიოდი მობილური ტელეფონით აგზავნიდა შეტყობინებას და ამით გეაჩვენებდა, რომ მეცადინეობა არ აინტერესებდა.
3. თქვენ როგორი გრძნობა გაგიჩნდათ?
 მივხვდი, რომ, როგორც წამყვანი ჯგუფის კონტროლს ვერ ვახორციელებდი; ზოგ ახალგაზრდას აინტერესებდა თემა, რომელზეც ესაუბრობდით, მაგრამ ამ ახალგაზრდა ქალის ქცევის გამო, ყურადღების კონცენტრირებას ვერ ახერხებდნენ.
4. რა მოიმოქმედეთ?
 გოგონას ეკითხე, რაიმეს თქმა ხომ არ უნდოდა ჯგუფისათვის, და ის ყურადღების ცენტრში მოვაქციე. რაკი მას, ასე სურდა, მეც ხელი შევეწყო.
5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?
 მოგვიანებით მივხვდი, რომ მას ჯგუფის შეკრების დაწყებამდე არ გაესაუბრებია, ვერ შევამჩნიე, რომ იზოლირებული აღმოჩნდა და ჯგუფის მუშაობაში ვერ ჩაერთო. ყურადღების ცენტრში მოქცევით კიდევ უფრო შევეწყო ხელი ჯგუფის მიმართ მის გაუცხოებას.

მაგალითი ე.

ჯგუფში ქვეჯგუფის ქცევა (შეფასებულია, როგორც დაბალი ფიზიკური რისკის ჯგუფი)

1. როგორი იყო ქცევა?

ცდილობდნენ მუშაობის ჩაშლას, (ახალგაზრდების ერთი ნაწილი), ჯგუფის მუშაობაში მონაწილეობას არ იღებდნენ, სხვებს ხელს უშლიდნენ, საუბრობდნენ, იციინოდნენ, ჩურჩულებდნენ.

2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?

განსაკუთრებული მიზეზი არ ყოფილა – ქცევა ჯგუფის შეკრებისთანავე გამოჩნდა.

3. თქვენ როგორი გრძნობა გქონდათ?

იმედგაცრუებული ვიყავი. მეცადინეობა იშლებოდა; მინდოდა მათი შეჩერება, რადგან ჯგუფის დანარჩენ წევრებს უნდოდათ მეცადინეობა, მაგრამ ამაოდ.

4. თქვენ რა მოიმოქმედეთ?

თავიდან ვთხოვე მათ დაწინარებულიყვნენ და აუუხსენი, რომ სხვებს ხელს უშლიდნენ. მოეწოდე წესრიგის დაცვისაკენ. ბოლოს უფრო მკაცრად „ვთხოვე“, რომ შეეწყვიტათ უწესო საქციელი და გაეფრთხილენ, რომ ჯგუფი ან შეისვენებს, ან გვიან დაამთავრებს გაკვეთილს, რათა მოგვესწრო იმის გაკეთება, რაც დაგეგმილი გქონდა.

5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?

ახალგაზრდების ჯგუფი გარეთ რომ გამეყვანა და დაეღაპარაკებოდი, იქნებ უკეთესიც იყო, მაგრამ, შესაძლოა, უარესიც ყოფილიყო თავი რომ გარიყულად ეგრძნოთ.

მაგალითი ფ.

ჯგუფში ერთი ინდივიდის ქცევა მეორის მიმართ (შეფასებულია, როგორც მაღალი ფიზიკური რისკის მაგალითი).

1. როგორი იყო ქცევა?

ერთმა ახალგაზრდამ მეორეს ხელი ჰკრა და იგინებოდა, ეს სიტუაცია ჩხუბში გადაიზარდა.

2. რამ გამოიწვია ასეთი ქცევა?

ჯგუფი წყვილებად დაეყავი და მუშაობდნენ გაბრაზების სხეულით გამოხატვის მაგალითებზე. ახალგაზრდამ აღნიშნა, რომ მეორე მის მოძრაობებს იმეორებდა.

3. თქვენ როგორი გრძნობა გაგინდათ?

იმედგაცრუების, სიბრაზის (ჯგუფში ჩემი კოლეგის მიმართაც).

4. რა მოიმოქმედეთ?

ყველაფერი თავიდან აუუხსენი, მაგრამ მომიხდა ახალგაზრდა კაცის ჯგუფიდან გაძევება და დავატოვებინე მეცადინეობა.

5. თქვენი აზრით, რისი გაკეთება ჯობდა?

უნდა მესაუბრა მის რეაქციასა და მეცადინეობის თემას შორის კავშირზე.

ძღენარულ ჯგუფში ორი - დაბალი, ორი კი - მაღალი რისკის მაგალითი იქნა წარმოდგენილი. ამან მოგვცა კვლევის მიმართ სისტემური მიდგომის მოდელირების შესაძლებლობა, რაც ბარათებში აღნიშნულ 5 კითხვაზე პასუხით დაიწყო. შემთხვევაც და

რთული ქცევაც, რომლის ტექნიკაც ნასესხები იყო ამოცანაზე კონცენტრირების პრაქტიკის კელევის საფეხურიდან (Reid, 1992) და კრიტიკული შემთხვევის ანალიზიდან (Fatout, 1998; henchman and Walton, 1993) დეტალურად იყო განხილული. ვიდრე ნებისმიერ პრობლემას გადაწყვეტდეთ ან ალტერნატიულ მიდგომას მოცემენიდეთ, დაწერილებითი და ფრთხილი კელევის პროცესი ძალზე მნიშვნელოვანია. რაკი ეს მეთოდი პლენარულ სხდომაზე გამოიყენეს და გაიმეორეს, მონაწილეები მცირე ჯგუფებად დაიყენენ, რათა იგი წარმოდგენილ მაგალითებზე სამუშაოდ გამოყენებინათ.

ვიდრე ჯგუფში მომუშავენი მაგალითებს მცირე ჯგუფებში განიხილავენ, აეტორმა სესიის დასასრულს, პლენარული მასალების განხილვის საფუძველზე შედგენილი დასკვნა გაგვაცნო. მის მოწოდებას, რომ მსურველებს შეეძლოთ მცირე ჯგუფების მუშაობის შედეგად გაკეთებული დასკვნები, შენიშვნები ან წამოჭრილი პრობლემები წარმოედგინათ, არაეინ გამოხმაურებია და დამატებითი თემები არ განხილულა.

პრაქტიკული ხელმძღვანელობა

შემდეგი ცხრა თემა წარმოიშვა ჯგუფებში რთული ქცევის სპეციფიური მაგალითების დაწერილებით განხილვის შედეგად, მიეცა მათ ფორმა და უფრო დაიხვეწა ჯგუფში მომუშავე მუშაკთა პრაქტიკული მომზადებისათვის ჯგუფებში რთული ქცევის საბასუოდ.

1. წინასწარი და კონტექსტუალური ცოდნის აუცილებლობა

მიუხედავად იმისა, რომ რთულ ქცევას, შესაძლოა, ჯგუფის მუშაობის ნებისმიერ საფეხურზე შექონდეს ადგილი (არა მხოლოდ დაძაბულ პერიოდში), ნათელი გახდა, რომ უფრო ფართო კონტექსტისათვის მომზადება და დეტალების ცოდნა მთავარი ფაქტორი იყო მოსალოდნელ სირთულეთა წინასწარ განჭვრეტისათვის. ასეთ შემთხვევაშიც კი, კარგი მუშაკი მოულოდნელი ქცევისათვის ყოველთვის მზად უნდა იყოს (O'Connor, 1992, p. 84).

ერთმა მუშაკმა აღწერა შემთხვევა, როცა მას მოსვენებას არ აძლევდა ჯგუფის ერთ-ერთი წევრის დუმილი და თავშეკავებულობა და მხოლოდ მოგვიანებით გაირკვა, რომ მისი სიჩუმის მიზეზი იყო შიში, რადგან ჯგუფის სხვა წევრები აშინებდნენ. ერთ-ერთი გზა ამგვარი ცოდნის ხელმისაწვდომობის ალბათობის გასაზრდელად არის იმის ზუსტი ცოდნა, რომ ჯგუფის ყოველი პოტენციური წევრი სამუშაოდ დამოუკიდებლად არის მოწვეული (Doel and Sodon, 1999; Manor, 1988). „დ“ მაგალითში მუშაკმა აღნიშნა: „მიყვები, რომ ჯგუფის შეკრებამდე მას არ გავსაუბრებოვარ“. პიროვნების ჯგუფის გარეთ გაცნობა შესაძლოა უფრო მნიშვნელოვანი იყოს ახალგაზრდებთან მუშაობისას, როცა საჭიროა კარგად გესმოდეს იმათი სუბკულტურა, ვისაც ჯგუფზე საკმაოდ დიდი გავლენა აქვს. ჯგუფის წევრთა და ჯგუფის ლიდერთა გამოცდილება ჯგუფის გარეთ ძალზე მნიშვნელოვანია ჯგუფში მათი მუშაობის უკეთ გაგებისათვის.

2. ქცევის შერჩევა

მიუხედავად იმისა, რომ რთული სიტუაციები მოულოდნელად წარმოიშვება ხოლმე, ისე, როგორც ეს „ბ“ მაგალითში სქესობრივი ძალადობის დემონსტრირებითაა ნაჩვენები, უმეტეს შემთხვევაში, ამისათვის რაღაც საფუძველი არსებობს, ხოლო ის მომენტი, როცა ქცევა „რთული“ ხდება, ზუსტად არ არის ცნობილი. ხშირად საჭიროა ქცევის

წინასწარ განჭვრეტა, ზოგჯერ რამდენიმე შეკრების შემდეგ, მისი გამოცნობა და გაგება. „ა“ მაგალითში განხილულია „ჯგუფის წევრთა შორის სამუშაო ურთიერთობების დროს წარმოქმნილი სიძნელე და მისი წარმოშობის მიზეზი“, „გ“ მაგალითიდან ეგებულობთ, რომ ახალგაზრდები შეკრებაზე ხმაურობენ, რაც გვიჩვენებს, რომ ეს პროცესი იყო და არა მოულოდნელი შემთხვევა. ზოგ შემთხვევაში შეკრების დასაწყისიდანვე „გარე“ გადატანილია ჯგუფის „შიგნით“, ხოლო „ე“ მაგალითში „ქცევის გამომწვევი კონკრეტული მიზეზი არ არსებობდა – იგი წარმოიშვა ჯგუფის შეკრებისთანავე ...

რთული ქცევის ინდიკატორების მოგვიანებით განხილვა და იმ მომენტის გაანალიზება, როდესაც ჯგუფში მომუშავე მუშაკმა ჯგუფის წევრის ქცევა „რთულ“ ქცევად მიიჩნია, გვეხმარება შემდგომ სწავლებაში და ქცევის გამომწვევი მიზეზების დადგენაში.

3. ძირითადი წესები

ინდივიდთა და ჯგუფების ქცევის შეფასებათა კრიტერიუმების ჩამოყალიბება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ახალგაზრდებთან მიმართებაში, სადაც კონტროლი აუცილებელია. მნიშვნელოვანია, აგრეთვე, წინასწარი მოლაპარაკება იმის შესახებ, თუ რა არის მისაღები და რა არა და ამის წერილობით, ან იუმორისტული ნახატის სახით ჩამოყალიბება (მაგ. იუმორით შედგენილი ცხრილი /ყასაბის კუნძი/). ამით შესაძლებელი იქნება ჯგუფში სანქციების დაწესება და თავიდან აიცილებთ ჯგუფის წევრებში იმ ეჭვის გაჩენას, რომ ჯგუფში მომუშავე მუშაკის ახირებასთან აქვთ საქმე. რა თქმა უნდა, წინასწარ შედგენილი წესები ყველა შესაძლო გარემოებას ვერ გაითვალისწინებს, მაგრამ ჩამოყალიბდება ძირითადი პრინციპები, რომლებიც გარემოებათა უმეტესობას მოერგება. ზემოთ ჩამოთვლილი ექვსივე მაგალითისთვის აუცილებლად გამოდგებოდა წინასწარ შედგენილი წესები. მაგალითი „ბ“-ს შემთხვევაში მუშაკებს ეს წესები ნამდვილად გამოადგებოდათ, თუმცა „ე“ მაგალითში აღმოჩნდა, რომ ჯგუფში ქცევის შეთანხმებული წესები პქონდათ, მაგრამ ეს არ არის იმის გარანტია, რომ ამ წესებს ყველა პატივს სცემს და ემორჩილება.

ჯგუფში მიღებულ წესებში უნდა იგულისხმებოდეს ისიც, რომ „წინააღმდეგობის გაწევა ნებადართულია“ (Sharry, 2001). სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მიღებული წესები მხოლოდ კონტროლსა და თავშეკავებას არ უნდა გულისხმობდეს, მასში გათვალისწინებული უნდა იყოს წინააღმდეგობაც, რომელიც შეიძლება ჯგუფში გაჩნდეს და ეს ჯგუფისათვის მიუღებელი არ უნდა იყოს.

4. ქცევის მნიშვნელობის გამოკვლევა

რთული ქცევის ცნება გულისხმობს, რომ ის, შესაძლოა, მართვადიც იყოს, ანუ კონტროლს დაექვემდებაროს და, ამავე დროს, აღმოიფხვრას კიდევც. მართალია, ჯგუფებში, სადაც ბავშვები და ახალგაზრდები არიან, კონტროლი უფრო მკაცრია, ვიდრე მოზრდილების ჯგუფებში, მაგრამ არსებობს ბალანსი ქცევასთან მუშაობასა და მის კონტროლს შორის. თუ არ არსებობს გამოკვეთილი ფიზიკური და ემოციური რისკები, მაშინ, უპირატესობა ენიჭება ქცევის მნიშვნელობის გაგებას და არა მის შეკავებას. როგორც ტრევისიკი აღნიშნავს (Travithick, 1995, p. 11-13), ჯგუფის წარმატებისათვის არსებითია მნიშვნელობის დადგენა ჯგუფისათვის და ჯგუფთან ერთად და, გარდა ამისა, მთავარია რთული ქცევა პათოლოგიურ ქცევაში არ აკერძოოს (Sharry, 2001).

ასეთ კვლევას, ხშირად, ხელს უშლის ჯგუფთან მომუშაების ემოციები, სწორედ ამიტომ ბარათზე აღნიშნული მესამე საკითხი, *თქვენ როგორი გრძნობა გავიხსენებთ?* უაღრესად მნიშვნელოვანია. როული ქცევის 14 მაგალითში გამოხატული გრძნობების ამპლიტუდა ასეთია:

თავდაცვითი, კრიტიკული, ნაწყენი, მერყევი, უკონტროლო, იმედგაცრუებული, გაბრაზებული, დაეჭვებული, შეშინებული, სურვილით ანთებული, გაღიზიანებული, შემფოთებული, მტკივნეული, ღირსებაშელახული, ბავშვური, წინდახედული.

იმედგაცრუებული, გაბრაზებული და გაღიზიანებული თითქმის ერთნაირი გრძნობებია. გაბრაზებაზე მსჯელობა ერთგვარად გეაბრუნებს ჯგუფში მუშაობაზე შექმნილ ლიტერატურასთან (Redl, 1966), უფრო მოგვიანებით კი მიიღოფი არკევედა ჯგუფში მუშაობის დროს ახალგაზრდებზე გაბრაზება ხელს უწყობს, თუ პირიქით, ხელს უშლის მუშაკს. მან იგრძნო, რომ გაბრაზების გამოხატვის დროს მისი შეცდომა მდგომარეობდა „არა მოქმედებაში, არამედ გაგებაში... ისეთი გრძნობა დაიწმინდა, თითქოს მატარებელი წავიდა და მე მას ჩამოვრჩი“ (Malekoff, 1999: 74).

ძლიერი ემოციის განცდისას ყურადღებას იმაზე ვამახვილებთ, რაც ჩვენ გეინდა და არა იმაზე, რა უნდათ სხვებს. ეს აზროვნებისა და მოქმედების გზებს გეოქტავს სწორედ მაშინ, როცა მათი გახსნა გეჭირდება. „რადაც წაივლულაღლე იმის შესახებ, რომ ჯგუფი ასე ჩამოვალბოდა და საერთოდ, თავს უხერხულად ვგრძნობდი და ნაწყენი ვიყავი“ (მაგ. „ა“). პუნქტზე „თქვენ რა გააკეთეთ?“ ერთ-ერთმა მუშაკმა ასე უპასუხა: „პანიკაში ჩავეარდი“. თუ არ დაუფიქრდით გრძნობები კიდევ უფრო გაგიძნელებენ როული ქცევის აზრის გაგებას და ამ სიტუაციებიდან გამოსავლის მოძებნას (Sharry, 2001).

შესაძლოა, ერთ მშენიერ დღეს მუშაკმა ჯგუფის ან მისი წევრების ლანძღვა დაიწყო. თუ ჯგუფში მომუშავე მუშაკებს საშუალება მიეცემათ, რომ ამგვარ სიტუაციებს მომზადებულები შეხედნენ, მეტი ალბათობაა, რომ მოთოკავენ საკუთარ გრძნობებს და ყურადღებას ჯგუფის პრობლემებზე ვამახვილებენ. როული ქცევა შეიძლება გამოსაყენებელი ქცევაც იყოს იმ თვალსაზრისით, რომ ეს არის შანსი მუშაკისათვის დაეხმაროს ჯგუფს ერთად ივარჯიშოს უხეშობაზე პასუხის გაცემაში. ზოგჯერ ქცევა ცოტა უფრო მეტს გამოხატავს, ვიდრე ადამიანის გონების მდგომარეობაა, მაგრამ, უმეტეს შემთხვევაში, ის არის კომუნიკაციის მნიშვნელოვანი ნაწილი იმის შესახებ, თუ სად იმყოფება ჯგუფი, ქცევის გაკონტროლება და შეცვლა კი არ შეისწავლება. „ვ“ მაგალითში ჯგუფის მიერ განსახილველი საკითხი და ჯგუფის წევრის საქციელი ერთმანეთს დაემთხვა (სხეულის ენაზე გადმოცემული მაგალითები და გაბრაზება). ჯგუფში მომუშავე მუშაკი აღნიშნავს კიდევ „მის (ახალგაზრდა კაცის) რეაქციასა და მეცადინეობის თემას შორის კავშირზე უნდა მესაუბრა“. ასეთ საქციელს შედეგად მოჰყვებოდა ისეთი აქტიუობის წარმოჩენა, რომელიც ყურადღებას ჯგუფში მიმდინარე პროცესზე გადაიტანდა (Creig, 1988).

5. პიროვნება, ინდივიდი, ჯგუფი

თუ ამ მიმედ სიტუაციებში იმის უნარი შეეინარჩუნეთ, რომ ჩვენი გრძნობების მიღმა დაეინახოთ რაიმე და ორიენტაცია მასზე გადაეიტანოთ, არ იქნება საკვირველი, რომ ყურადღების კონცენტრაცია იმ ადამიანზე მოხდეს, ვისი საქციელიც შეუასებულია როგორც როული. ზოგჯერ ამას გვერდს ვერ ავუვლით, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ფიზიკური

რისკის პირობები არსებობს, მაგრამ ჯგუფში მომუშავე მუშაკებმა წონასწორობა უნდა დაიცვან საკუთარ გრძნობებსა, ინდივიდის (რომელიც ამ თვალსაზრისით მის ყურადღებას იპყრობს) მოთხოვნებსა და ჯგუფის საჭიროებათა შორის. ფაქტიურად, სწორედ ეს არის რთული ქცევა, იმ თვალსაზრისით, რომ ამ წონასწორობის დაცვა ძალზე ძნელია. თუმცა, ამ სფეროში მეტი ემპირიული მასალა გვეჭირდება. სწორი უნდა იყოს ვარაუდი, რომ თუ მუშაკს თავისი გრძნობების მართვა შეუძლია და სამივე არენაზე სათანადო წონასწორობას შეინარჩუნებს, ე.ი. ასეთ ინდივიდთანაც (ან ინდივიდებთან) და მთლიანად ჯგუფთანაც, მან უკვე შესძლო მნიშვნელოვანი ნაბიჯის გადადგმა ამგვარი ქცევის შესწავლის საქმეში. „არტიკულაცია“ გულისხმობს აქტიურ, ვერბალურ დიალოგს ჯგუფთან, თუმცა ზოგჯერ, შესაძლოა, შიდა დიალოგიც კი მიმდინარეობდეს, როგორც ნაწილი ჯგუფური მუშაობის ბალანსის, რომელიც გრძნობების დათრგუნვასა და გამოხატვას შორის არის (Turkie, 1995).

ბ მაგალითში ჩანს, რომ ჯგუფში მომუშავე მუშაკი ამ სამივე ელემენტს იცნობს (ჯგუფი, პიროვნება და ინდივიდი). კითხვაზე „თქვენ როგორი გრძნობა დაგეუფლათ?“, ის პასუხობს: „უხერხულობის, ჯგუფის დანარჩენი წევრების მაგიერად; ნაწილობრივ უკონტროლობის, როგორც ჯგუფის წამყვანს; ქალი კი შემეცოდა და მინდოდა დაეხმარებოდი.“

დ მაგალითში კი მუშაკი ცდილობს, კავშირი დაამყაროს ინდივიდსა და ჯგუფს შორის, მაგრამ, ამჟამად დროს, გრძნობს, რომ ეს არ მოხერხდება: „გოგონას ვკითხე – ხომ არ უნდოდა ჯგუფისთვის რაიმე ეთქვა და ის ყურადღების ცენტრში მოვაქციე, რაკი მას, როგორც ჩანს, ასე სურდა, მეც ხელი შევეწყვე.“

• ეერ შეამჩნიე, რომ იზოლირებული აღმოჩნდა და ჯგუფის მუშაობაში ვერ ჩაერთო. ვიგრძენი, რომ ყურადღების ცენტრში მოქცევით კიდევ უფრო შევეწყვე ხელი ჯგუფისაგან მის გაუცხოებას.

შვარცის (Schwartz, 1976) მოსაზრების თანახმად, „ორი კლიენტის“ (ინდივიდისა და ჯგუფის) ცნების გარდა კიდევ ერთი „კლიენტის“ დამატება მოგვიხდება – ეს არის პიროვნება, რომელიც ჯგუფში მუშაობს.

6. პირველი რიგისა და მეორე რიგის სტრატეგიები

ჯგუფში მომუშავე ბევრ მუშაკს მუშაობის პირველი ეტაპიდან უნდა გადაეწყვიტა, რომელ ქცევაზე აპირებს მუშაობას და უნდა გადავიდეს თუ არა, ან როდის უნდა გადავიდეს მეორე ეტაპზე, რომელიც ქცევაზე მუშაობას ჯგუფის გარეთ გულისხმობს. გადავიდეს თუ არა მეორე ეტაპზე, მოკლედ „ე“ მაგალითშია აღწერილი, როცა მუშაკი პასუხს სცემს კითხვაზე რისი გაკეთება ჯობდა?:

იქნებ ისინი (ახალგაზრდების ჯგუფი) გარეთ რომ გამეყვანა და დაელაპარაკებოდი უკეთესი კოფილიყო, მაგრამ, ალბათ, უარესი იქნებოდა თავი რომ გარიყულად ვგრძნობ.

ჯგუფის შიგნით ქცევაზე მუშაობა მის წევრებს პასუხისმგებლობას და რთულ ქცევაზე მუშაობას ასწავლის. თუ პირველი ჯგუფის სტრატეგიებმა არ გაამართლა ან ქცევა უხეში და განხეთქილების მომტანია, მაშინ, შესაძლოა, მეორე რიგის სტრატეგიები დაგვეჭირდეს.

ამასთანავე, ყურადღებით უნდა ველოდოთ იმ დროს, როდესაც ჯგუფის წევრები თვითონ შესძლებენ რთულ ქცევასთან მუშაობას, ჯგუფში მომუშავე მუშაკის მონაწილეობის გარეშე. „გარკვეული დროის შემდეგ, როცა დაინახეს, რომ ბავშვებმა შესძლეს პრობლემებთან გამკლავება, ერთმანეთის დახმარება და მხარში ამოდგომა (ეს, რა თქმა უნდა, ყოველთვის უფრო ეფექტური იქნება)” (Mullender, 1995, p. 90), მუშაკები მიხედნენ, რომ აღარ უნდა ჩარეულიყვნენ.

7. შეთანხმებები თანამშრომლობის შესახებ.

თანამშრომლებმა უნდა იცოდნენ ერთმანეთის შესახებ- რა არის თითოეულის ამოსავალი წერტილი და რომელ საქციელს მიიწინევენ „რთულად“. დეფინიციასთან დაკავშირებული კონსენსუსი არ არის მთავარი (აზრთა სხვადასხვაობა შეუზღუდავია), მაგრამ შეთანხმება ერთად მუშაობის შესახებ ნამდვილად აუცილებელია. ლებაჰი და შაჰი (Lebacqz and Shah, 1989: 130-1) აღწერენ შემთხვევას, როცა ერთი მუშაკი ქცევას მაშინ აკონტროლებდა, როდესაც მეორე ტრეინინგს ატარებდა სექსუალური ძალადობის მსხვერპლი ბავშვების ჯგუფში. თანამშრომლებმა უნდა გაუგონ ერთმანეთს (არაეერბალური სიგნალები და ა.შ.) და შეიმუშაონ მსგავს ქცევებთან მუშაობის სტრატეგია.

ზემოთ განხილულია თანამშრომელთა ურთიერთობის ორი შემთხვევა: ერთი, როდესაც ჯგუფში მომუშავე მუშაკი თანამშრომლის გამო გაბრაზდა (მაგალითი „გ“) და მეორე, როდესაც მუშაკი თანამშრომელზე გაბრაზდა (მაგალითი „ე“). მოსამზადებელი კითხვარი ერთ-ერთი დამხმარე საშუალებაა თანამშრომელთა პოტენციურ სიძინელებთან გამკლავებისათვის მოსამზადებლად (Doel and Sawdon, 1999:214-16).

8. პოლიტიკის საკითხები

ჯგუფი იზოლირებულად არ არსებობს და ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ ჯგუფში მომუშავე მუშაკებს მათი სააგენტოები და საზოგადოებებიც უწყობდნენ ხელს. განსაკუთრებით იმ შემთხვევებში, როდესაც ფიზიკური კონფრონტაციის რისკები ხშირია (აქ ბავშვთა მომსახურების ჯგუფებიც იგულისხმება). აუცილებელია კარგად გათვლილი პოლიტიკა, რომელსაც ჯგუფში მომუშავენი უნდა დაეყრდნონ. ეს პოლიტიკა არ უნდა შეიცვალოს და მასში უნდა შედიოდეს ძირითადი წესების უცვლელი ელემენტები. კარგი იქნებოდა ამ წესების სამუშაო ოთახებში გამოკერა და რასაკვირველია ეს წესები ყველამ უნდა დაიცვას. მაშინ იმსჯელებდნენ იმაზე, თუ როგორ უნდა განხორციელდეს მუშაობა და არა იმაზე – განხორციელდება თუ არა ის.

ყველა მუშაკს (ჯგუფში და ჯგუფის გარეთ), თუკი მას რთულ ქცევასთან აქვს საქმე, აუცილებლად უნდა კქონდეს მხარდაჭერა. ეს შეიძლება მოხდეს თანასწორი და დახმარების მიზნით განხორციელებული ზედამხედველობის ფორმით. თუ მუშაობის პროცესში ტრავმაც არ არის გამორიცხული, მაშინ დახმარების სხვა ფორმებიც არ უნდა დაგვენანოს. ჯგუფში მომუშავე დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ მენეჯერები ყოველთვის დაეხმარებიან, როცა მას რთულ ქცევასთან ექნება საქმე.

9. საშიში და ძალადობრივი ქცევა

და ბოლოს, აუცილებელია განეაცხადოთ, რომ საშიში და ძალადობრივი ქცევა სრულიად მიუღებელია, ამიტომ, არსებობს გარკვეული ზღვარი და ჯგუფში მომუშავე მუშაკებმა არ უნდა ჩათვალონ, რომ მათ შეუძლიათ ან აუცილებელია გაუმკლავდნენ ყველანაირ რთულ ქცევას. თუ ადამიანის უსაფრთხოების საკითხი დადგა, სულერთია, მუშაკი იქნება თუ ჯგუფის წევრი, მას გარედან უნდა დაეხმარონ და ეს აუცილებელი პირობაა.

დასკვნა

სტატიაში გაშუქებულია რთულ ქცევასთან მუშაობის მაგალითები ბავშვთა მომსახურების სააგენტოს ბაზაზე შექმნილ ჯგუფებში. ამ ჯგუფებში იგულისხმება ის ჯგუფებიც, სადაც ბავშვების გარდა, მათზე მზრუნველი მუშაკებიც არიან გაერთიანებული. ეს ჯგუფები და მათი პრაქტიკული გამოცდილება პროფესიულ დისციპლინებთან, სააგენტოებთან და საზოგადოებებთან ერთად, შესანიშნავი წყარო იქნებოდა მაგალითების კომპლექტის შესაქმნელად. რთული ქცევების მაგალითებს შესაძლოა წარმატებული ჩარევების (ინტერვენციების) შესახებ მზარდი გამოცდილებაც დაეუმატოთ ისე, როგორც ეს კონკრეტულ ამოცანაზე ორიენტირებული პრაქტიკის კვლევებიდან გამომდინარე ამოცანათა სტრატეგიების ენციკლოპედიაშია აღწერილი (Reid, 2000). თუ გაეთვალისწინებთ, რომ ახალბედა მუშაკები ხშირად ერიდებიან ჯგუფებში კონფრონტაციას (Reid, 1998:132) ეს მაგალითები სტიმულის მიმცემია ჯგუფური მუშაობისთვის, ცოდნასაც გვაძლევს და ხელს უწყობს ყველა შესაძლებლობის გამოყენებას ჯგუფური სწავლებისათვის.

ამგვარ ფოკუს ჯგუფებზე დაკვირვება ძალზე ეფექტური გამოდგა ჯგუფებთან მომუშავე მუშაკებისთვის მეტად საჭირო პროგრამის შესამუშაველად. გარდა ამისა, მან მშვენივრად გვიჩვენა „ჯგუფური მუშაობის დამკვეთთა“ კარგი პრაქტიკა, რაც პოტენციური წევრებისათვის დადებითი მაგალითია. რთული ქცევის მაგალითების ჩაღრმავებული ანალიზი დაგვხმარა ქცევის უფრო ფართო მნიშვნელობის გაგებაში. ამასთანავე, მან გამოაშენა, რომ უადრესად დიდი მნიშვნელობა აქვს ჯგუფებთან მომუშავე მუშაკთა გრძობებს. მიუხედავად იმისა, რომ პლენარულ ჯგუფში მაგალითების მოზღვაეების რეგულირების სქემა იმთავითვე შედგენილი გეჰქონდა, მისი სათანადოდ გამოყენება მაინც ვერ შეეძლო და ჯგუფის წევრებს ორი მაღალი რისკისა და ორი დაბალი რისკის მაგალითის მოტანა ვთხოვე. ჩემი აზრით, მაგალითების მოტანისათვის მზადყოფნამ დაადსტურა მტკიცეული ეპიზოდების ძლიერი ზეგავლენის ფაქტი ჯგუფში მომუშავე მუშაკებზე, - ეს კი გვაფიქრებინებს, რომ ამ საკითხში მათ, უდავოდ, მეტი ხელშეწყობა უნდა ჰქონდეთ პრობლემების უკეთ დაბალანსების მიზნით. მონაწილეებს უფრო მეტი დრო სჭირდებოდათ მცირე ჯგუფებში მაგალითების გააზრებისათვის, მე კი მეტი ნდობა უნდა გამოემჩინათ მათ მიერ მოტანილი მაგალითების საჯაროდ განხილვის სურვილის მიმართ.

ნოუანსირებულ ქცევის მზა მაგალითს (მაგალითად, დაკავშირებულს განრმე-ბასთან, უარყოფასთან ან სურვილის არქონასთან) შესაძლოა ასეთი ხასიათის შემთხვევების შესწავლის მიმართ მეტი ინტერესი გამოეწვია, თუმცა ყველასათვის ცხადია, რომ მუშაკთა ამ ჯგუფმა, რომელიც უმეტესად ქალებისაგან შედგებოდა და ძირითადად მამაკაცებით დაკომპლექტებულ ჯგუფებთან მუშაობდა, კარგად იგრძნო, რომ ჯგუფებს კონტროლი ნამდვილად აკლდა და იქ შეკრებილმა აუდიტორიამ ამ მოვლენაზე რეაგირებაც

მოახდინა. შეკრების ერთ-ერთმა მონაწილემ ზემოთ განხილული საკითხები ასე აღწერა: „მეტე ყურადღება უნდა დათმობოდა მსჯელობას უხეში გამოთქმების, ხელისშემშლელი ქცევისა და ნაკლებად მონდომებული მონაწილეების შესახებ“; გარდა ამისა, ბუნდოვანი აღმონდა ტერმინი „გამომწვევი“ და ეს შეკრების ერთ-ერთი მონაწილის ნაწერშიც აისახა. ის აღნიშნავს: „აღბათ, საჭირო იყო საფუძვლიანი მსჯელობა იმაზე, თუ როგორ გარდაეჭმნათ და შეეცვალოთ ეს ქცევა და არა მის არსებობაში „ეჭვის შეტანა.“

მთლიანობაში ჯგუფში მომუშავე მუშაკთა შეფასებები ძალიან პოზიტიური იყო. ბერი რამ გაეიგეთ რთული ქცევის შესახებ და მიეხედით, რომ ჩენი ცოდნა უფრო ფართო აუდიტორიისათვის უნდა გაგვეზიარებინა. იმედი მაქვს, რომ დასახულ მიზანს წარმატებით მივაღწევთ.

მოძებნეთ ქვეთავე „საორიენტაციო შენიშვნები“ და შემდგომი პრაქტიკული მეცადინეობისათვის, იქ ჩამოთვლილ კითხვებს დაუმატეთ თქვენთვის საინტერესო საკითხებთან დაკავშირებული შეკითხვები (გვ. 107)

დამატებითი ლიტერატურა:

Doel M. (2005), *The Groupwork Book*, London: Routledge Community Care.

Malekoff, A. (1999), „*Expressing our Anger: hindrance or help in groupwork with adolescents?*, *Groupwork*, 11(1): 71-82.

Manor, O. (1996), „*Storming as transformation: case study of group relationships*“, *Groupwork*, 9(3): 128-38.

Sharry, J. (2001), *Solution- Focused groupwork*, London: Sage.

ნაწილი III

სააგენტოს პრაქტიკა

კონტაქტ(ი): შემოქმედებითი პრაქტიკა და პროცედურული მოთხოვნები

კონფერენციის მონაწილეებს სთხოვეს გამწკრივებულ იყვნენ იმ აბრების ქვეშ, რომლებიც გეიინვენდნენ, რამდენად შემოქმედებითად მიიჩნევენ ეს ადამიანები თავიანთ სამუშაოს. სამწუხაროდ, ბოლო აბრასთან, რომელსაც ეწერა „სრულიად არაშემოქმედებითი“, ყველაზე მეტი ადამიანი იღვა (Doel, 2002 b: 3)

პროფესიული მუშაობის ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი სირთულეა ჰარმონიის მიღწევა ინდივიდუალურ პრაქტიკასა და ორგანიზაციულ განხორციელებას შორის. ამ თავში განვიხილავთ, თუ როგორ შეიძლება სიფრთხილისა და შემოქმედებითობის დაბალანსება რეგულირებითა და სტანდარტიზებით.

პროცედურების საყრდენი პრინციპები

იშვიათია ადამიანი, ვინც არ დაეთანხმება იმ აზრს, რომ საზოგადოებისთვის ხელმისაწვდომი სერვისის ხარისხისა და სისტემურობის უზრუნველყოფისათვის აუცილებელია სათანადო პროცედურების შემუშავება. როდესაც დგება რესურსების ხელმისაწვდომობის საკითხი, ძალზე მნიშვნელოვანია იმის ცოდნა, რომ არსებობს ამ რესურსების რეგულირებისა და განაწილების შეთანხმებული პროცედურები და ეს პროცედურები უნდა იყოს სამართლიანი და ცხადი. ასევე, პროცედურები საჭიროა არა მხოლოდ მომსახურების გარანტირებული სტანდარტებისათვის, არამედ საზოგადოების წინაშე ფართო ანგარიშვალდებულებისათვის, რადგან საზოგადოებამ კარგად უნდა იცოდეს, რა უჯდება მას ამგვარი მომსახურება. ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ ქვეყნის ნებისმიერ ნაწილში ადამიანებს ერთნაირად მაღალი ხარისხის მომსახურების იმედი ჰქონდეთ, როგორც ეს აღნიშნულია „მზრუნველთა სერვისისადმი თანაბარი ხელმისაწვდომობის“ პროცედურების შესავალში¹.

პროცედურის საფუძველი უნდა იყოს ის, რასაც ჩვენ უკვე ვიცნობთ, როგორც კარგ პრაქტიკას. მას პრაქტიკოსისათვის გზამკვლევის ფუნქციის შესრულება და უკვე არსებული გამოცდილების მომავალ პრაქტიკაში გამოყენების საქმეში დახმარება შეუძლია. ეს ყველაფერი მართლაც სწორია და დროული, ხოლო მისი დიდი ნაწილი კანონით, სახელმძღვანელო წესებითა და „საუკეთესო პრაქტიკის“ ცნებებით არის განმტკიცებული (იხ. თავი 15).

სტუდენტები ინფორმირებულნი უნდა იყვნენ პროცედურების შესახებ. ამასთან დაკავშირებით რიგი მოსაზრებები არსებობს. მაგალითად, მათ უნდა იცოდნენ მიუკერძოებლობისა და ეფექტურობის ზოგადი ცნებების აქტიურ პრაქტიკაში გადატანა იმ პროცედურების გამოყენებით, რომლებსაც მათ სააგენტო აწვდის. ეს შესაძლოა იყოს ზოგადი გზამკვლევი, ან, უფრო ხშირად, რომელიმე პროფორმა ან პროფორმათა კრებული, რომელიც პრაქტიკოსისათვის სხვა ადამიანებთან სამუშაოდ არის შედგენილი. ამასთანავე, დახმა-

¹ იხილეთ www.doh.gov.uk/scg/facs

რება უნდა გაეუწიოთ სტუდენტებს, რათა პროცედურებს კრიტიკული თვალით შეხედონ. ეს იმას კი არ ნიშნავს, რომ პროცედურების გამო, ყველამ ერთად იწუწუნოს, არამედ იმას, რომ სწორად შეაფასონ მათი მნიშვნელობა მიუკერძოებლობის, გამჭვირვალების და მაღალი სტანდარტების დაცვის საქმეში. პრაქტიკის მასწავლებელმა და პრაქტიკის სუპერვიზორმა უნდა მოამზადონ ამ პროცედურების გამოყენების მაგალითები, გამოაფინონ ამ პრინციპების მიხედვით მუშაობის დადებითი და უარყოფითი ასპექტები. ამ გზით სტუდენტი ამ პროცედურების გამოყენებას და მათ კრიტიკულ შეფასებას ისწავლის.

პროცედურებთან დაკავშირებული პრობლემები

პროცედურები თავის თავში საშიშროებასაც ატარებს. პროცედურა მომხმარებელთათვის სარგებლობის მოტანის მაგიერად, ძალიან ადვილად შეიძლება გადაიქცეს სააგენტოს ინტერესების დამცველ იარაღად. პროცედურებმა, რომლებიც ნაჩქარევად, ერთეული მაღალი პროფილის მოვლენაზე რეაგირებისათვის იქმნება, შესაძლოა მოულოდნელი და უარყოფითი შედეგი მოგვცეს მრავალი, უფრო დაბალი პროფილის მოვლენის დროს გამოყენებისას. ხშირად, სისტემაში გარკვეული შოკის არსებობას თან მოჰყვება ხოლმე პროცედურების შექმნა ამგვარი შოკის განმეორების თავიდან ასაცილებლად, მაგრამ, სამწუხაროდ, შოკის შედეგად მიღებული ტრავმა და ტკივილი ხელს უშლის ახალი პროცედურის პოტენციური მფორადი ეფექტების ცივი გონებით განსჯას. მიუხედავად იმისა, რომ პროცედურა, შესაძლებელია, დამანგრეველი და უჩვეულო მოვლენის თავიდან ასაცილებლად წარმატებული გამოდგეს, მას სააგენტოს მუშაობის ნაკლებად დრამატულ მოვლენებზე უარყოფითი ზემოქმედების მოხდენა და უარყოფითი შედეგების გამოწვევაც შეუძლია. მაგალითად, რამდენად საეარაუდოა, რომ ქვემოთ მოტანილ საგაზეთო სტატიასთან მიმართებაში ოცდაექვსი რეკომენდაციის შესაძლო შედეგები ნეგატიურად შეფასდება?

ამ კვირაში სიტყვილის სოციალური სამსახურისა და ჯანმრთელობის დაცვის მუშაკები კრიტიკის ობიექტები გახდნენ მას შემდეგ, რაც ორი წლის ენდრიუ ქოლდუელი ნარკომანი ღუდისათვის განკუთვნილი მეტადონის მიღების შემდეგ გარდაიცვალა... მათ ზედმეტი შემწერარებლობა გამოიჩინეს რბეკა პოჯინის ნარკოტიკებისადმი მიდრეკილების მიმართ და სათანადოდ ვერ შეაფასეს მისი ბავშვზე ზრუნვის უნარი. როგორც დამოუკიდებელი გამოძიების ანგარიშიდან ჩანს, გაკეთდა სულ 26 რეკომენდაცია, იმის შესახებ, თუ როგორ უნდა გამკაცრდეს პროცედურები, რათა ტრავმები თავიდან ავიცილოთ (სტატიაში სახელები შეცვლილი).

ამ შემთხვევაში ორი წლის პატარამ მეტადონი დალია ბოთლიდან, რომელსაც საცობი არ ჰქონდა. იმავე პუბლიკაციაში ასეთი რამ წერია: „არ არსებობს იმის გარანტია, რომ ბავშვის დაცვის კარგად განხორციელებული სისტემის შემთხვევაში, მისი დაღუპვა თავიდან იქნებოდა აცილებული“. ექნებოდა თუ არა საზოგადოებას ასეთივე რეაქცია იმ შემთხვევაში, მის მშობელს თავდაუხურავი ბოთლით „ნარკოტიკი“ კი არა, მათუთრებელი სითხე რომ დაეტოვებინა და ბავშვი ამის გამო გარდაცვდილიყო? იქნებოდა თუ არა ერთი და იგივე დამოკიდებულება იმ დედის მიმართ, რომელიც მათუთრებელს ხმარობს, და რბეკას მიმართ. რომელიც „ნარკოტიკის მომხმარებელია“? სტატიაში მოყვანილია შემდეგი ციფრები: ყოველ წელს სიტყვილში (რომლის მოსახლეობა 500 000 შეადგენს) 500-ზე მეტი ბავშვი ხდება საავადმყოფოში იმის გამო, რომ მათ მიიღეს ნივთიერება (წამალი ან ალკოჰოლური სასმელი), რომელიც მათი მშობლებისთვის იყო განკუთვნილი. დაახლოებით 130-140 შემთხვევა სამწუხარო შედეგით მთავრდება“.

პროცედურები ძალაუფლების გამოჩხატვლიცაა. იმათ, ვინც პროცედურებს ადგენს, მომავალი პრაქტიკის ფორმების შერჩევის შედარებითი უფლებაა მოსიძლება გააჩნიათ, თუმცა, ხშირად, ეს ის ადამიანები არ არიან, ვინც პროცედურა უშუალოდ უნდა განახორციელოს.

ამან კი შესაძლოა, ისეთ პროცედურებამდე მიგვიყვანოს, რომლებიც არც გააზრებულია და არც პრაქტიკული, რაც, თავის მხრივ, შეიძლება საპირისპირო რეაქციის გამოიწვევი გახდეს, რადგან ის, ვინც ეს პროცედურები უნდა გამოიყენოს, მათ ვერ ითავისებს. ამ გარემოებათა გამო, არ არის გამორიცხული, ადამიანებმა, რომლებიც პროცედურას ქმნიან, იმათი კრიტიკა დაიმსახურონ, ვინც ვალდებულია ისინი გამოიყენოს. შესაძლებელია, ამგვარი პროცედურები მათთვის უფრო დაბრკოლებად იქცეს, ვიდრე კეთილგონიერი გადაწყვეტილებების წყაროდ. როდესაც პროცედურები მუშავდება და ფასდება თქვენს სამუშაოსთან მიმართებაში, რა შესაძლებლობები არსებობს კონსულტაციისათვის ან ამ პროცესებში მონაწილეობისათვის მათთვის, ვინც მათ პრაქტიკულად იყენებს და მათთვის ვინც ამ სერვისს იყენებს? და გარდა ამისა, როგორ შეიძლება ჩაერთოს ამაში სტუდენტი?

თუ პროცედურები კრიტიკულად შეფასებისა და მოქმედების საშუალებას არ იძლევა, მათზე დაყრდნობამ შეიძლება პრაქტიკის უხალისოდ ჩატარება და შემდგომ, მისი რუტინად გადაქცევა გამოიწვიოს. რა თქმა უნდა, მძიმე სამუშაოს შესრულებისას, რუტინას გვერდს ვერ აუვლი და თუ მომხმარებელს გარანტირებული აქვს პუნქტუალური და სანდო მომსახურება, ის მისთვის სავსებით მისაღებია. მაგრამ, თუკი რუტინა ერთი სიტუაციის მეორესაგან განსხვავების საშუალებას არ იძლევა, ის საშიშ პრაქტიკად გადაიქცევა თავისი ავტომატური დასკვნებით, რომელიც ინდივიდუალური გეგმებისა და ინტერვენციების გარეშე კეთდება (Thompson, 200b; Wayne and Cohen, 2001) პროცედურებმა შესაძლოა სააგენტოში შექმნას განწყობა, რომ ყველაფერი, რაც საჭირო იყო, გაკეთებულია. გარდა ამისა, რადგან პროცედურის შეცვლა რთულია, შესაძლოა ის წარსულ რეალობას ასახავდეს და არა იმას, რაც ახლა ხდება. პროცედურათა შეცვლის ან მათი გადახედვის რა შესაძლებლობები შეგიძლიათ შესთავაზოთ სტუდენტს თქვენს სააგენტოში ან სამუშაო გარემოში?

პროცედურა სტანდარტიზებული პროცესია და ის ადვილად არ ერგება არც ინდივიდუალურ ხასიათს, არც პროფესიონალურ პრაქტიკას და არც იმ ადამიანების რთულ პრობლემებს, რომლებთანაც პროფესიონალებს უხდებათ მუშაობა. პროცედურას შეგიძლიათ გვერდი აუაროთ ან მასზე უარი თქვათ, რაც მის დისკრედიტაციას იწვევს. თუ სააგენტოში ფუნქტური კომუნიკაცია არსებობს, მაშინ პროცედურათა რევიზია შესაძლებელია, მაგრამ იქ, სადაც კომუნიკაცია სუსტია, შესაძლოა, სააგენტოში ნაფარაუდვე პრაქტიკასა და განხორციელებულ პრაქტიკას შორის სხვაობა გაიზარდოს. თუკი რაიმე ცვლილება შესატანია, ეს ღიად უნდა იქნეს განხილული, უნდა მოუწეოს ჯანსაღი დებატები პროცედურების გამოყენების საზღვრებისა და იმ გარემოებათა შესახებ, რომლებშიც ისინი გამოიყენება. ამ დიალოგის შეწყვეტა პროცედურების თვითნებურად შეცვლას ნიშნავს, რაც, თავისთავად, საშიში პრაქტიკის ხელშეწყობას გამოიწვევს.

პროცედურათა ერთი სისტემა შესაძლოა მეორე სისტემას ეწინააღმდეგებოდეს. მოხუცთა თავშესაფარში, სადაც პროცედურები დაფუძნებული იყო პერსონალიზებულ ზრუნვაზე, თანამშრომლებს ნება მიეცათ თითოეული მოხუცისათვის ინდივიდუალურად მოემზადებინათ საუსმეო, მოხუცების უმეტესობა სიამოვნებით მიერთმევდა თოხლო კვირცხს. თავშესაფარში ახალი დირექტორი დაინიშნა, რომელიც შეშფოთდა იმის გამო, რომ „პროცედურები არ იყო დაცული“. მას აწუხებდა მოხუცთა ჯანმრთელობა და უსაფრთხოება,

რომელიც მისი აზრით, გულისხმობდა იმას, რომ საუზმე უნდა მოემზადებინათ მზარეულებს (რომლებიც საუზმეს მოხუცებს ინდივიდუალურად არ მოუმზადებდნენ). გარდა ამისა, ახალმა დირექტორმა აკრძალა თოხლო კეერცხის მიცემა, „სალმონელოზით დაავადების რისკის“ თავიდან ასაცილებლად. ამ შემთხვევაში ვისი პროცედურები უნდა დაეცვათ? ვინმემ კითხვა მოხუცებს - რა ერჩივნათ?

როგორც ჩანს, ყველაზე რთული ამოცანაა ბალანსის დაცვა პროცედურების საჭიროებასა და პროფესიონალი მუშაკების შემოქმედებითობას შორის: პროცედურები უზრუნველყოფს სერვისის ხარისხს, მიუკერძოებლობასა და ანგარიშვალდებულებას; ამავე დროს, პროფესიონალებს საშუალება უნდა ჰქონდეთ განახორციელონ ინდივიდუალიზებული და პერსონალური სერვისი. მოკლედ, სტუდენტებმა აუცილებლად უნდა ისწავლონ პროცედურების გამოყენება იმ გზებით, რომლებიც თავად პროცედურას არ წარმოადგენს და განავითარონ რუტინა, რომელიც ჯერ არ არის ქცეული რუტინად. როგორ შესძლებს სტუდენტი პროფესიული პასუხისმგებლობის გამოყენებას თქვენს სააგენტოში და იმართება თუ არა ღია ფორუმები, სადაც ასეთ საკითხებზე მსჯელობენ?

პროფესიონალიზმის უგულვებელყოფა?

მე-20 საუკუნის ბოლოს პროფესიების მიმართ უნდობლობის სინდრომი გაჩნდა. ამას საფუძველი ადამიანების სოციალური კეთილდღეობისათვის ჩამოყალიბებული ბიუროკრატიის მოცულობამ და იმ მოსაზრებამ შეუქმნა, რომ ბიუროკრატია მოუხეშავია, არაეფექტური და მას ამ სფეროში დასაქმებულთა სურვილები და მოთხოვნები უფრო მართავს, ვიდრე იმ ადამიანებისა, რომელთა დასაცავადაც ის შეიქმნა. იმის გამო, რომ რესურსებზე კონტროლი გართულდა, ხოლო ცენტრალური მთავრობა ადგილობრივს ნაკლები ნდობით ეკიდება, განვითარდა კერძო სექტორის მართვის ისეთი ტექნიკა, როგორცაა შესრულების ინდიკატორები (performance indicators). ამას კი შედეგად პროფესიონალიზმის უგულვებელყოფა, საზოგადოების მხრიდან მეტი ჩაჩევა და პრაქტიკაზე მენეჯერული კონტროლის გაზრდა მოჰყვა (LyMBERY, 2000).

პროცედურები ფასეულობებისაგან თავისუფალი არ არის. როგორც შეფარდი (Sheppard, 1995) თელის, ცალკეული შემთხვევების მენეჯმენტის ამერიკული პროცედურის დიდი ბრიტანეთის სრულიად განსხვავებულ გარემოში იმპორტირება, უფრო იდეოლოგიური გადაწყვეტილება იყო, ვიდრე სინამდვილისა და პრაქტიკის გაანალიზების შედეგი. იდეოლოგიას ისეთი იდუმალი უნა აქვს, როგორიც ნებისმიერ მარქსისტს, ფროიდის მიმდევარს ან პოსტმოდერნისტს. ამგვარ ენას ჰამფრისი (Humphrys, 2003) უწოდებს „საჭორაო ენას“, რომელიც მიზნებს „კონტექსტის გარეთ აზროვნების“ მეშვეობით გადმოსცემს ან „საუკეთესო პრაქტიკაზე დაყრდნობით“ ცდილობს „შეფუთვის მორგებას“; ყოველივე ამას შეიძლება დაეუმატოთ „შემოქმედებითი სინერგია“ ან სხვა უამრავი მყვირალა კლიშე.

სოციალური სამუშაოს პროფესიასთან დაკავშირებული დებატების ტერმინებს სულ უფრო მეტად განსაზღვრავენ სოციალური სამუშაოს სერვისის მენეჯერები, ვიდრე პრაქტიკოსი სპეციალისტები და ამ სერვისის მომხმარებლები. საზოგადოებაზე ზრუნვის შესახებ ლიმბერი (LyMBERY, 2000:129) მიუთითებს, რომ მოხდა მთავარი პრობლემების „ადრევა - ინდივიდების ან საზოგადოების მოთხოვნილების დაკმაყოფილებაზე მეტად ბიუჯეტებისა და რესურსების მართვის საკითხებზე ზრუნავენ“.

ამგვარი მსჯელობის საფუძველზე გამოტანილია დასკვნა, რომ პროფესიონალიზმის უზუღვემდებარეობის უარყოფით შედეგებს შორის ერთ-ერთი პროცედურული პრაქტიკის გაზრდაა. ამას ადასტურებს ისეთი შეფასების პროცედურები, როგორებიცაა სერვისების ნორმირების კრიტერიუმები და სოციალური მუშაკის როლის დაყენა „ტექნიკური ოპერატორის“ დონემდე (Lymbery, 1998), რაც ამცირებს იმის შესაძლებლობას, რომ პრაქტიკოსებმა პირდაპირ სერვისების მომხმარებლებთან იმუშაონ (Jones, 2001; Reed, 2002).

ამგვარი ანალიზის დიდი ნაწილი ისე დაშორებული ჩანს შემოქმედებითი პრაქტიკისაგან, რომ შესაძლოა მკითხველს დაებადოს კითხვა, როგორ ჩავსვით ის სათაურის ჩარჩოებში და არსებობს თუ არა გამოსაყალიბებელი, რომელიც უკეთეს გზას შემოგვთავაზებს?

შემოქმედებითი პრაქტიკა

გასაკვირი არ არის, რომ სოციალურ სამუშაოზე შექმნილ ლიტერატურაში პრობლემების ანალიზი უფრო მკაფიოდაა წარმოდგენილი, ვიდრე მათი გადაწყვეტის მაგალითები. მიმდინარე პრაქტიკის ნაკლოვანებათა ანალიზი სრულყოფილად არის წარმოდგენილი, მაგრამ ახლა უფრო მეტად გეგირდება შემოქმედებითი პრაქტიკისა და პრაქტიკული სწავლების სპეციფიკური მაგალითები. პოზიტიური ფსიქოლოგიის მსგავსად, სოციალურ სამუშაოს უფრო მეტად იმაზე სჭირდება ყურადღების გამახვილება, რაც მუშაობს, ვიდრე იმაზე, რაც არ მუშაობს.

როგორც ჩანს, ერთ-ერთი სირთულე სწორედ იმის განსაზღვრაა, რა შეიძლება იყოს აღიარებული შემოქმედებითი პრაქტიკად. კონფერენციის მონაწილეებს, რომლებიც იმ აბრის ქვეშ შეიკრიბნენ, რომელსაც „სრულიად არაშემოქმედებითი“ ეწერა (იხ. ამ თავის დასაწყისში), უნდა შეეახსენოთ ზოგიერთი მაგალითი მათივე სამუშაო პრაქტიკიდან, რომლებიც ნამდვილად შემოქმედებითია. მაგალითად, ერთმა პრაქტიკოსმა მუშაკმა ოჯახს, რომელთანაც ის მუშაობდა, შესთავაზა, საკუთარი პრობლემებისა და სიტუაციების წარმოსაჩვენად იუმორით შედგენილი გრაფიკები გამოეყენებინა. ეს მისთვის მუშაობის საკმაოდ უწყველო და საინტერესო ფორმა იყო. მას ამგვარი მუშაობა შემოქმედებითი პრაქტიკად არ ჩაუთვლია, თუმცა სიახლეც იყო და თვით ოჯახის წევრებმაც დადებითად შეაფასეს მისი ამგვარი მიგნება. ზოგიერთი თავს შემოქმედებით აღაშინადად არ თვლის, რადგან სიტყვა შემოქმედება მისთვის ხელოვნებას უკავშირდება და სოციალურ მეცნიერებასთან მის კავშირს ვერ ხედავს. ასეთი აღაშინაებები მიიჩნევენ, რომ „შემოქმედები“ არიან მხატვრები, სარეკლამო ბიზნესის წარმომადგენლები, მსახიობები და ა.შ. ხოლო სოციალური მუშაკები მათგან ძალიან შორს დგანან.

არსებობს, თუ არა სოციალური სამუშაოს ხელოვნება (England, 1986) როგორია შემოქმედებითი პრაქტიკა? ზოგიერთისათვის ის, რაღაც ახალი და ორიგინალურია, არსებული რესურსების გამოყენების ინოვაციური გზა და წარმოსახვის განსაკუთრებული ნიჭია. სინამდვილეში კი, შემოქმედებითი პრაქტიკა არის საკუთარი სამუშაოს თავისებურად დანახვა და არა ობიექტურად განსაზღვრული საქმიანობა. თუმცა, უნდა გავიხსენოთ, რომ შემოქმედებითობა თვით ხელოვნების სამყაროშიც არ არის ობიექტურად განსაზღვრული. მაგალითად, არის თუ არა არეული ლოგინი შემოქმედების ნაყოფი? თრეისი ემინი დარწმუნებულია, რომ ეს ნამდვილად ასეა. სოციალური მუშაკი, რომელიც თავის სამუშაოს შემოქმედებით სამუშაოდ მიიჩნევს, თვლის, რომ მისი ყოველი შეხვედრისას აღაშინათან, რომელსაც მომსახურება სჭირდება, იქმნება შემოქმედებითი ატმოსფერო, რომელიც ხელს უწყობს მუშაობის პროცესს. სოციალური მუშაკი მომხმარებლისათვის ქმნის სივრცეს,

რომელშიც ადამიანს საკუთარი თავის გამოხატვა შეუძლია, ის სერვისის მომხმარებელს უკმნის შესაძლებლობას, რომ მიიღოს გადაწყვეტილებები, შეათანხმოს გეგმები, საქმეში ჩართოს სხვა ადამიანები და ა.შ. პარადოქსია, მაგრამ, მთელ ამ შემოქმედებით პროცესს სოციალური მუშაკი შეიძლება აღიქვამდეს როგორც რუტინულს.

აქვე უნდა გავიხსენოთ სიტყვა „შემოქმედებითის“ დამამცირებელი, კინონობითი ფორმით გამოყენება, რაც წინასწარგანზრახულ ტყუილს გულისხმობს. მაგალითად, როგორც ამ გამოთქმაში გვხვდება: „სიმართლეს შემოქმედებითად უდგებო!“ რა თქმა უნდა, შემაშფოთებელია, როდესაც რომელიმე ჩვენი კოლეგა აცხადებს, რომ „ჩანაწერებს შემოქმედებითად ინახავს!“.

ბევრი მიზეზი არსებობს იმისათვის, რომ თქვენი სამუშაო ახლებურად გაიაზროთ, როგორც შემოქმედებითი სამუშაო და თქვენს პრაქტიკაში შემოქმედებითობის ახალი შესაძლებლობები ეძებოთ. ყველაზე მნიშვნელოვანია სამუშაოსაგან მიღებული კმაყოფილება. ჩვენ ბევრი ვიცით სტრესებისგან „გადამწვარი“ სოციალური მუშაკების შესახებ, მაგრამ უფრო ნაკლები გვსმენია იმ სოციალური მუშაკებზე, რომლებსაც მუშაობა სიამოვნებას ანიჭებს. ორივე სახის მუშაობის განსხვავებების შესახებ ბევრი ინფორმაცია არა გვაქვს, მაგრამ ნაკლებად საეარაუდოა, რომ მუშაობით კმაყოფილი სოციალური მუშაკების ჯგუფი უფრო ნაკლებად დაკავებული ან მონდომებულია, ვიდრე უკვე „გადამწვართა“ ჯგუფი. მაშინ რა არის ის, რაც ამგვარ განსხვავებულობას განსაზღვრავს? ჩვენ კიდევ ერთხელ უნდა შევცვალოთ ფოკუსი და ახლებურად შევხედოთ მოვლენებს იმისთვის, რომ უფრო მეტი ვისწავლოთ იმათგან, ვინც წარმატებულ სტრატეგიებს იყენებს. სამუშაოთი კმაყოფილება გადამწყვეტი ფაქტორია იმ სტუდენტებისათვის, რომლებსაც დღეს განათლებას ვაძლევთ, და ხვალ ისინი გააგრძელებენ მუშაობას, როგორც პრაქტიკოსები.

ადამიანს პასუხისმგებლობა აქვს საკუთარი თავის წინაშე და იმ ადამიანების წინაშეც, ვისთანაც ის მუშაობს. შემოქმედებითი პრაქტიკა მიმზიდველია იმათთვის, ვისზეც ეს პრაქტიკა ხორციელდება, სტიმულია იმ გუნდისათვის, რომელიც ერთად მუშაობს და სხვადასხვა პროფესიის ადამიანებს რთავს მუშაობაში. გარდა ამისა, ისიც უნდა აღვნიშნოთ, რომ მას ამ სამსახურის განხორციელების პროცესში სიახლეებისკენ მიეყვარათ. თუ სოციალური მუშაკის ერთ-ერთი ნიჭი სიტუაციის სხვადასხვა კუთხიდან ხედვაც არის, მაშინ შემოქმედებითი პრაქტიკის საკვანძო ასპექტი ნამდვილად უნდა იყოს სიტუაციის ისე წარმოჩინება, რომ ის განსხვავებული კუთხით დაინახოთ, რაც თავის მხრივ, ბიძგს მისცემს ახალ მიდგომებს და შემოგვთავაზებს ახლებურ პოტენციურ გადაწყვეტილებებსა და მოქმედებებს.

ზოგ სააგენტოში შემოქმედებითი პრაქტიკას ეჭვის თვალით უყურებენ, რადგან ის უკვე არსებულ პრაქტიკას კითხვის ნიშნის ქვეშ აყენებს, თუმცა „ცვლილებათა განაწესი“. როგორც მას უწოდებენ, მთავრობისა და უმაღლესი მენეჯმენტის მიერ, უკვე დიდი ხანია, დღის წესრიგშია დაყენებული. ცვლილებათა მოთხოვნამ, რომელიც პროფესიისთვის გარედანაა თავს მოხვეული და მოდერნიზაციის იდეოლოგიის ნაწილად განიხილება, ადამიანების მხრიდან ცვლილებათა მიმართ უნდობლობა და უარყოფითი განწყობა გამოიწვია. ეს გასაგებია, მაგრამ სწორი ნამდვილად არ არის. რამდენად უფრო ძლიერი იქნებოდა ცვლილებათა მიმართ უნდობა და სურვილი, ის რომ პრაქტიკოსებისგან და სერვისის მომხმარებლებისგან მოდიოდეს. შემოქმედებითი პრაქტიკას შეუძლია მრავოტიანოს სიცხადე და ენერჯია ცვლილებების (და არა „ცვლილების“) ქვემოთ და ანა მხოლოდ ზემოდან ქვემოთ განსახორციელებლად.

პროცედურული და შემოქმედებითი პრაქტიკა

უადრესად დიდი მნიშვნელობა აქვს იმის გაგებას, თუ როგორ უნდა შევათავსოთ შემოქმედებითობა კრიტერიუმებთან, შეთანხმებულობასთან და კომპეტენტურობასთან (Phillipson, 2002).

მოდით, პროცედურათა იდეას დაუბრუნდეთ. პირველ რიგში უნდა ვთქვათ, რომ მოგვწონს ეს თუ არ მოგვწონს, მათ თავს ვერ ავირიდებთ. მეორეც, დამხმარე (საყრდენი) პრინციპები, რომლებზეც ამ თავის დასაწეისში ესაუბრობდით, ძალზე მნიშვნელოვანი და აუცილებელი პრინციპებია. სამართლიანობა, გამჭვირვალობა და კარგი სტანდარტები მრავალ პროფესიულ პრაქტიკას თან უნდა ახლდეს, ხოლო ამ პრინციპების გასატარებლად ძალზე მნიშვნელოვანი მექანიზმია პროცედურათა განვითარება.

ლექსიკონში „პროცედურას“ ასეთი განმარტება აქვს: „დადგენილი მეთოდი: მიღებული მეთოდი ანუ რაიმეს კეთების სწორი გზა“. მეორე განმარტება კი ასე ჟღერს: „ნებისმიერი მეთოდი: რაიმეს კეთების ან შესრულების ნებისმიერი საშუალება, როგორც არის უადრესად არაორთოდოქსული პროცედურა“ (Encarta, 1999).

ეს ძალზე მნიშვნელოვანი მიგნებაა. დიახ, პირველ მნიშვნელობაში მითითებულია, რომ რაიმეს კეთების მხოლოდ ერთი სწორი გზა არსებობს, თუმცა, მეორე განმარტება შეგვახსენებს, რომ პროცედურები რაიმეს კეთების მხოლოდ გზა არის და ეს გზა შეიძლება არატრადიციულიც იყოს და ტრადიციულიც (არაორთოდოქსურიც და მიღებულიც). არსებითად თუ ვიტყვით, პროცედურას შეიძლება რუტინული გზითაც მიეყვებოდა და შემოქმედებითადაც; ის შეიძლება უადრესად ფორმალისებული იყოს ან, შეიძლება იყოს ნებისმიერი მეთოდი, რომელსაც რაიმეს მისაღწევად გამოვიყენებთ.

თუ მუშაობის მეთოდს ჩავთვლით ამოცანაზე ორიენტირებულ პრაქტიკად, დავინახავთ, რომ არსებობს გარკვეული პროცედურები, რომლებიც ამ მეთოდთან არის ასოცირებული (Marsh and Doel, 2005). მეთოდის სხვადასხვა საფეხური ცნობს პროცედურებს, რომლებიც პრაქტიკოსს და მომხმარებელს ორიენტირებაში ეხმარება. ამ პროცედურების აღმინისტრირება შესაძლოა იყოს კონვეირული ტიპის, რომელიც გულისხმობს, რომ მომხმარებელს ესაჭიროება მხოლოდ ის მომსახურება, რომელიც სააგენტოს შეუძლია გასწიოს ან ისინი შეიძლება გამოვიყენოთ მომხმარებელთან პარტნიორული სულისკვეთების განსაერთარებლად. ამ პროცესში კი, რამდენადაც შესაძლებელია, მომხმარებელიც წარმართველ პოზიციებზეა. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი პროცედურა სხვა პროცედურებზე სასარგებლოა, მომხმარებლის განცდას და გამოცდილებას თვით ეს პროცედურა კი არ განსაზღვრავს, არამედ ის გზა და მეთოდი, რომლის საშუალებითაც ხდება პროცედურის რეალობაში გამოყენება სააგენტოს ან პრაქტიკოსის მიერ შემოქმედებითად ან, თუნდაც, არაშემოქმედებითად.

9 პრიორიტეტების შერჩევა

მე-9 მოქმედების შესახებ: მწარე სიმართლე

მოქმედება „მწარე სიმართლე“ გრინპილის რაიონში, დერბის ქუჩის მცხოვრებლებთან, გააბრუნებს (იხ. მოქმედება 1: „სწავლისათვის ლიცენზირებული“, გვ. 15). ამ ქუჩის ბინადრებიდან მხოლოდ ერთ ოჯახს აქვს შესაძლებლობა, რომ ახალ ბინაში გადავიდეს, ე.ი. პრიორიტეტული შესახლება მხოლოდ ერთი ოჯახისთვისაა შესაძლებელი. სტუდენტს სთხოვენ შეისწავლოს ყოველი მოსახლისაგან შემოსული განცხადება, ვიდრე მათ პრიორიტეტების მიხედვით დააღაგებს. მთავარი, რასაც ეს მოქმედება გვასწავლის, არის იმ ფასეულობათა გათვალისწინება, რომლებიც საფუძვლად დაედო სტუდენტის არჩევანს.

ეს მოქმედება შეიძლება განახორციელოს ორმა ადამიანმა (თქვენ და თქვენმა სტუდენტმა), ან პრაქტიკის მასწავლებლებისა და სტუდენტების პატარა ჯგუფმა. სტუდენტების ჯგუფს, სხვადასხვა სიტუაციაში, ხშირად შეუძლია განსხვავებული შეხედულებები წარმოადგინოს.

მიზანი

ამ მოქმედების მიზანია წაახალისოს სტუდენტები იფიქრონ იმაზე, თუ როგორ იღებენ ისინი გადაწყვეტილებებს, როდესაც არსებობს ერთმანეთთან დაპირისპირებული პრიორიტეტები. ძალიან ხშირად, ამ ტიპის გადაწყვეტილებები ისე მიიღება, რომ არ ხდება იმ ცოდნის, ფასეულობებისა და რწმენის გაცნობიერება, რომლებშიც განაპირობა სწორედ ასეთი გადაწყვეტილების მიღება. ეს მოქმედება ხელს უწყობს სწორედ ამ ფაქტორების ცხადად გაცნობიერებას და სტუდენტს წარმოუდგენს იმ სამოქმედო ჩარჩოს, რომელიც ეხმარება თავიდან განიხილოს ის, თუ როგორ მოხდა გადაწყვეტილებათა მიღება.

მეთოდი

- სთხოვეთ სტუდენტებს ისწავლონ „მწარე სიმართლე“ პრაქტიკული მეცადინეობის დაწყებამდე. შეადგინონ მოკლე ცნობები ყოველი ოჯახის განაცხადზე თავიანთი შეხედულების შესახებ და ჩამოწერონ პრიორიტეტების სია – (დაწყებული იმ ოჯახიდან, რომელსაც ისინი პირველ რიგში გასათვალისწინებლად თვლიან, დამთავრებული იმ ოჯახით, რომელსაც, ამ თვალსაზრისით, ბოლო ადგილს ანიჭებენ).
- განიხილეთ სტუდენტის მოსაზრებები პრაქტიკულ მეცადინეობაზე (საზედამხედველო სესიაზე) და შეადგინეთ კრიტერიუმების „ობიექტური“ სია.
- სტუდენტთან ერთად შეისწავლეთ კრიტერიუმების „ობიექტური“ სია და დააკვირდით, რა განსხვავებაა (თუკი ასეთი არსებობს) სტუდენტის მიერ შედგენილი პრიორიტეტების გადანაწილებასა და „ობიექტურ“ კრიტერიუმებს შორის.

ვარიანტები

„რეალურ ცხოვრებაში“ აუცილებლად გამოინდებოდა ფორმალური კრიტერიუმები და პროცედურათა კომპლექსი იმის გადასაწყვეტად თუ როგორ უნდა გადაინაწილებულიყო ისეთი რესურსი, როგორცაა ახალი ბინა (ისევე, როგორც პრაქტიკული საკითხი, აკმაყოფილებდა თუ არა ბინის ფართი განცხადების ავტორის საჭიროებას). თუმცა, ამ პრაქტიკული ფაქტორების გვერდზე გადადების უნარი, საშუალებას მისცემს სტუდენტს, აღიაროს უფრო დიდი და „მწარე სიმართლე“ იმ გზის შესახებ, რომლითაც, ხშირად, პრიორიტეტების შერჩევა ხდება, ხოლო საფუძველი კი ასეთია: „იმსახურებს თუ არა“ ესა თუ ის ოჯახი ამ ბინას და ა.შ.

როდესაც მოქმედება „მწარე სიმართლე“ დამთავრდება, შეგიძლიათ შეადგინოთ დაპირისპირებული პრიორიტეტების სია. ეს პრიორიტეტები უფრო იმ სიტუაციებთანაა შეხამებული, რომლებსაც თქვენს სამუშაო რეალობაში ხედვით ხოლმე, თუმცა, ვიდრე სტუდენტს სააგენტოში მიღებულ პროცედურებში ჩართათ, „მოქმედება 9“ მისცემს მას საშუალებას კრიტიკულად გაიაზროს, თუ როგორ უნდა იქნას შემუშავებული კრიტერიუმები და, ამასთანავე, გაიგოს კავშირი პროცედურებსა და იმ ფასეულობებს შორის, რომელთაც ეს პროცედურები ემსახურება.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

როგორც არ უნდა იყოს პროფესიონალური ჯგუფი, პრიორიტეტების დადგენის რაღაც ფორმა მაინც საჭიროა, რომ მოთხოვნასა და რესურსებს შორის არსებული სხვაობის მართვა განხორციელდეს. მოქმედება „მწარე სიმართლე“ მრავალ პროფესიას უკავშირდება (სოციალური სამუშაოს სტუდენტებს, ზოგჯერ, საოჯახო საქმეების კეთებაც კი უხდებოდათ). შეგიძლიათ სავარჯიშო, სურვილის მიხედვით, თქვენი სამუშაო რეალობის რომელიმე სიტუაციას მორგოთ, ხოლო სტუდენტს თქვენი პროფესიის მიხედვით შეურჩიოთ ლიტერატურა. ჯანმრთელობის დაცვის სხვადასხვა პროფესიაში მომსახურებისა და მკურნალობის პრიორიტეტების დადგენის ბევრი მაგალითი არსებობს.

პარისმა და ჰარისმა (Harries and Harries, 2001) გამოიკვლიეს მაგალითი, თუ როგორ შესძლო ოთხმა ოკუპაციურმა თერაპევტმა, „სოციალური შეფასების თეორიის“ გამოყენებით, საზოგადოების სულიერი ჯანმრთელობის სფეროში პრიორიტეტების შეთავაზება და მართვის წესის შერჩევა საზოგადოებისათვის. იქ, სადაც სტუდენტები მრავალპროფესიულ გარემოში მუშაობენ, შეუძლიათ პრიორიტეტების შერჩევის ის ფორმებიც შეისწავლონ, რომლებსაც სხვა პროფესიების წარმომადგენლები იყენებენ.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში განხილული საკითხები შემდეგ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს უკავშირდება:

6: ერთობლივი დაგეგმვა

15: მართვის რესურსები და მომსახურება.

მოქმედება 9: მწარე სიმაართლე

ამ მოქმედების უკეთ გასაცნობად დაგვირდებათ მოქმედება 1: „სწავლისათვის ლიცენზირებული“ გაიხსენოთ, სადაც თითოეული ოჯახი დეტალურადაა შესწავლილი.

წაიკითხეთ, ახალ ბინაში გადასასვლელად დაწერილ განცხადებაში, რას წერს ესა თუ ის მთხოვნელი. ჩაიწერეთ, თითოეულ განცხადებასთან დაკავშირებით, თქვენი მოკლე შენიშვნები და შეადგინეთ იმ პრიორიტეტების სია, რომელიც, თქვენი აზრით, უმნიშვნელოვანესია – მიუთითეთ, რომელ განცხადებას ანიჭებთ უპირატესობას და რომელი განცხადება მიგანინათ ნაკლებად პრიორიტეტულად. გადახედეთ თქვენს მიერ ჩანიშნულ საკითხებს და შეადგინეთ იმ კრიტერიუმთა ჩამონათვალი, რომელიც პრიორიტეტების შერჩევაში გამოიყენეთ.

იგულისხმეთ, რომ თითოეული ადამიანისათვის, ვინც განცხადება წარმოადგინა, ახალი ბინის ფართი საკმარისია (სინამდვილეში ასეც რომ არ იყოს).

მთხოვნელთა განცხადებები

ზო ბენერი

hmaghyt machkobenca deda, hmencsac mhi moxaxidi da xiti mcihenlovan sheli qyavt, voveli, hmt am xionidan gadasvelisatvis sehoxozeli mibuxi mavt. chemi 14 nli sheli, vaxsoni, cvd shemi mibvda da axad gaxmomi gadasvda chevovis sajevovtso გამოსავალი იქნება. კაიოსთვისაც ნამდვილად სასახებლო იქნება სკოლის გამოცვლა. მინდა ჩემს ჯალშვილთან ცილისთან ახლოს ვივხოვხო, ხადგან იგი, ამჟამად, დეობიტთან და მამობიტთან ერთად ცხოვრობს და ახად ბინაში გადასვლა შესაძლებლობას მომცემ და უუხო ხმიხად მუნახა იგი. ახად ბინას ბალიც აქვს და საერთაში ბალი ჩვენს ოჯახში მდგომარეობასაც გამოასწოვებს, ხადგან ჩემს მციხენლოვან შვილს ასთმის შეკვეთბი ცანვავს.

ჯვისონ დინი და სემ უენერი

ძალიან გვინდა ახალ ბინაში გადასვლა, რადგან ჩვენთვის ის ზევრად უფრო მოსახერხებელია. მიუხედავად იმისა, რომ ახლარ პირველი სართულოვ ვერვორობთ, სემისათვის ჩენი ბინა ძალიან მოხერხებელია. როგორ ექიმები გვინახანარმეცველებენ. ერთი ან ორი ნლოს შემდეგ, სემს ინვალიდის ევლი დასუიოდება. ჩვენს საამაზანო ოთახში ინვალიდის ევლით შესვლა შეუძლებელია. განჩადებას თან ერთვის სო-რალური მუშაკისა და თერაპევტის ნურილი, რომლებიც ადასტურებენ განჩადებაში მოყვანილი ფაქტების სისწორეს.

ვეის ჯენეისნი

მეტად დაბალი იქნებოდა და ეს იყო მისი საკონტრაქტო პირობები. მას შემდეგ, რაც მას დაუდინეს ქონება, მან დაიწყო მისი საკონტრაქტო პირობების შეცვლა. ამის გამო მას საკონტრაქტო პირობები დასწრის კომპიუტერული პროგრამით შეეძლო შეცვლა. ამის გამო მას საკონტრაქტო პირობები დასწრის კომპიუტერული პროგრამით შეეძლო შეცვლა. ამის გამო მას საკონტრაქტო პირობები დასწრის კომპიუტერული პროგრამით შეეძლო შეცვლა. ამის გამო მას საკონტრაქტო პირობები დასწრის კომპიუტერული პროგრამით შეეძლო შეცვლა.

ლორეტა და ლუკ კარტერები

ჩვენ ეს პირობების გაუმჯობესების საუკეთესო საშუალებად მიგვაჩნია. ჩვენთვის ძალიან მნიშვნელოვანია ამ ბინაში გადახვევა, სადაც ოკავიზო ვიზუალური გეგმით იქნებოდა. გვიან გეგმის სახელი ბლით, სადაც ჩვენი შვილები ითამაშებენ. ჩემი შვილის ანსაზბი ნახმაგებებს აღწევს, ხაც იმას ნიშნავს, რომ უფრო ხშირად იქნება სტრუქტურული ანუ მემორანდუმების გამოგონიან. იმისთვის ჩემი შვილები შეეძლება, ახალი ბინა ხმის ჩამოსვლა სტრუქტურული ანუ მემორანდუმების გამოგონიან. იმისთვის ჩემი შვილები შეეძლება, ახალი ბინა ხმის ჩამოსვლა სტრუქტურული ანუ მემორანდუმების გამოგონიან.

ჯიმ რაფერტი

როდესაც ძალიან მომხარობს, მაგრამ არაა გამოკიდობილი. რომ სერიოზულ. როგორც ნაწილობრივ ფინანსიური ადამიან-ინდუსტრიის ძალიან ძნელია გრძელდება. ამიტომ, გარიტი იმისთვის გარიტორა, ადგილობრივი მართვის რადიკალური აქტივობის ბუჟინაში შეეძლება მინდა რადიკალური ანუ მემორანდუმების გამოგონიან. იმისთვის ჩემი შვილები შეეძლება, ახალი ბინა ხმის ჩამოსვლა სტრუქტურული ანუ მემორანდუმების გამოგონიან. იმისთვის ჩემი შვილები შეეძლება, ახალი ბინა ხმის ჩამოსვლა სტრუქტურული ანუ მემორანდუმების გამოგონიან. იმისთვის ჩემი შვილები შეეძლება, ახალი ბინა ხმის ჩამოსვლა სტრუქტურული ანუ მემორანდუმების გამოგონიან.

გრეგორ და სტეფან კიანები

იმედი გვაქვს, გელისხმიუხებით მოუკიდებით ჩვენს განცხადებას, ხადგან იქ, სადაც ამჟამად ვცხოვრობთ, ძალიან ცუდად გვეპყრობიან. ჩვენს ქჩაზე მცხოვრებნი ძალიან მეგობრულად გვაქცევიან, მაგჩამ ამ ქჩაზე მოქმედებს ბანდა, ხომლის ნუჯიბიყ მედმ- ვად გვაშინებენ და ამ საქმეში პოლიციაც ვუჩაფუხის გეშველის. გვინდა ჩვენი ნელილი მუვიტანოთ ახალი სამშობლოს ცხოვრებაში, მაგჩამ ძალზე გვანუხებს ის სამიშიოება, ხომლის მოლოდინშიყ გვიხდება ცხოვრება. გაჩდა ამისა, ოთახებშიყ ცუდია, ედლები ნუსტინია, ჩაზეუ ბ-ნ ვეიმის უკვე მოვახსენუთ, მაგჩამ აჩავინ დაგვხმახებია. იმედი გვაქვს, ხომ უკეთეს და უსაფუხთხო პიხოებში ცხოვრების საშუალებას მოგვცემთ.

შამა და პარი პოუმიხები

განუხადებმას ვნერთ იმის გამო, რომ ჩვენ, ქვემოზე ხელის მომწერნი ვართ მომვლოლები და ვთვლით, რომ ახალი შინა (სადარ მეტი ოთახები გვექნება) საშუალებას მოგვცემს გავზარდოთ ჩვენი პარეიტების რიუხვი. ჩვენ ნარმატებით ვუვლით სნავლის უნარშეზღუდული რამდენიმე შავშეს და მათ პერსონალურ მომვლოლებსარ ძალზე მნიშვნელოვან დანშარებას ვუნუვთ. ჩვენი საშუაო ძალიან მოგვწონს და ძალიან ვაფასებთ იმ უამრავ მაფლომის ნერილოს, რომლომსარ კმაყოფილი პარეიტებისაგან ნლომის განშავლომბაში ვილებთ. ახალი შინა საშუალებას მოგვცემს გავზარდოთ შრომის ნყოფიერება და უფრო მეტი შავშეს აღმოუქჩინოთ დანშარება. ჩვენი ქალიშ- ვილი უკვე დიდა და მასარ შეზღუდული აქვს სნავლის უნარი. მაგრამ ახლა ის, კარგ პირობებში, დამოუციდებელი საწხოვრებელი დანესებულებაში წხოვრომს და ჩვენ საშუალება გვაქვს უფრო მეტი შავშეზე ავილოთ მასუხისმგებლომბა

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: პრიორიტეტების შერჩევა

„მწარე სიმართლის“ მნიშვნელობა იმაში მდგომარეობს, რომ ის სასწავლებას აძლევს სტუდენტებს კარგად გააცნობიერონ, თუ რა მიზეზები უძევს საფუძვლად მათ მიერ მიღებულ გადაწყვეტილებებს. სიმულირებული პრაქტიკის უსაფრთხო გარემოში სტუდენტებს შეუძლიათ დაფიქრდნენ, რატომ გააკეთეს ესა თუ ის არჩევანი, პრაქტიკის პროცესში ამ მიზეზების გაცნობიერების დრო აქვთ. ასეთი პრაქტიკა დაეხმარება სტუდენტებს მიიღონ უკეთესი გადაწყვეტილებები უფრო რთულ სიტუაციაში და მისცემს მათ პრიორიტეტების დადგენის მეთოდის შესაფასებელ ფორმას.

კარგად ჩატარებული სოციალური სამუშაოს პრაქტიკა გააზრებულია და ამიტომ, მისი ახსნაც არ არის ძნელი. სტუდენტები სწავლობენ, როგორ ახსნან თუ რას აკეთებენ და რატომ აკეთებენ ამა თუ იმ მოქმედებას. ის სტუდენტები, რომელთაც შეუძლიათ პასუხი გასცენ კითხვას: „რას ვაკეთებ და რატომ ვაკეთებ?“ თავის პრაქტიკას ხელმისაწვდომს ხდიან და, ამივე დროს, ამ პრაქტიკის ახსნაც შესაძლებელი ხდება. სტუდენტები ხშირად სწავლობენ იმის აღწერას, თუ რა და რატომ გააკეთეს და ეს მათ უნარ-ჩვევებს კიდევ უფრო დახვეწილს ხდის მათი საქმიანობის შემდგომი რაციონალიზაციისთვის. თქვენ, როგორც პრაქტიკოსი მასწავლებელი, ცდილობთ შეასწავლოთ სტუდენტებს, სწორად შეაფასონ ყველა ის არჩევანი, რომელიც მათ წინაშეა და გააცნობიერონ ის კრიტერიუმები, რომელთა საფუძველზეც ისინი უპირატესობას ანიჭებენ ამა თუ იმ არჩევანს. ამ სახის მოქმედება ეხმარება სტუდენტებს უფრო უკეთ გაიგონ ის, რასაც თქვენ ასწავლით (Doel, 1988).

ქვემოთ მოყვანილია თერთმეტი კრიტერიუმი, რომლებიც სტუდენტებთან მსჯელობის პროცესში შეიძლება განვიხილოთ. „მწარე სიმართლეში“ მოყვანილი მაგალითები და სიტუაციები განსაკუთრებული სიმწვავეით არ გამოირჩევა, ამიტომ, თქვენ უნდა შემატოთ სიმწვავე ზოგიერთ სიტუაციას, რათა დააკვირდეთ, რამდენად ცვლის ეს სტუდენტის შეფასებებს კრიტერიუმების დალაგების დროს.

- სტუდენტის აზრით, როგორ არის პრაქტიკაში ეს კრიტერიუმები იერარქიულად დალაგებული?

- სტუდენტის აზრით, როგორი უნდა იყოს ამ კრიტერიუმთა იერარქია?

კრიტერიუმების დალაგება

1 დაყოვნებისა და რისკის შედეგები

ამგვარ სიტუაციებში ინდივიდის სიცოცხლე რისკის ქვეშაა. რა შედეგი შეიძლება გამოიღოს დაყოვნებამ? რამდენად აუცილებელია დაუყოვნებელი რისკი?

2 კანონიერი (კანონით) ვალდებულება

როგორია ძალაუფლებისა და პასუხისმგებლობის ის კანონიერი ჩარჩო, რომელიც მართავს ამ სიტუაციას? კანონის მიხედვით რა მოთხოვნები წაყენებათ სოციალურ მუშაკებსა და სხვა პროფესიის ადამიანებს ამგვარ სიტუაციებში?

3 სააგენტოს როლი

აქვს თუ არა სააგენტოს რაიმე პოლიტიკა, რომელიც პრიორიტეტებს განაპირობებს და არის თუ არა ეს პოლიტიკა გასაგები და მისაღები?

4 სოციალური მოთხოვნები

უფრო ფართო კონტექსტის ფაქტორებიდან რა ახდენს ზეგავლენას სოციალური მუშაკის გადაწყვეტილებაზე? არსებობს თუ არა სასოგადოების განსაზღვრული პრიორიტეტები და მოლოდინები? როგორ დაეაღვინოთ რაში მდგომარეობს ისინი და ვინ განსაზღვრავს მათ?

5 ხელმისაწვდომი რესურსები

რა დონემდე შეიძლება პრიორიტეტების შექმნა ისე, რომ ისინი შესაბამისობაში იყვნენ ხელმისაწვდომ რესურსებთან და რომ რესურსები განსაზღვრავდნენ მოთხოვნებს?

6 სხვათა პასუხისმგებლობა და უნარი

რა დახმარება შეუძლიათ და რითი უნდა დაგეხმარონ სხვა ადამიანები? როდის უნდა ნაერთონ ისინი თქვენი სააგენტოს ან სხვა სააგენტოს მუშაობაში?

7 მანამდე არსებული ცოდნა

რა ზეგავლენას ახდენს ადრინდელი შეფასებები ახლანდელ დამოკიდებულებებზე?

8 საჭიროებისა და დაზარალებულობის საზღვრები

შეიძლება თუ არა იმის განსაზღვრა, რომ დახმარება ერთ ადამიანს უფრო მეტად სჭირდება, ვიდრე მეორეს და როგორ შეიძლება ეს გაიზომოს? არიან თუ არა სერვისის კონკრეტული მომხმარებლები და მათზე მსრუნველთა ჯგუფები განსაკუთრებით დაზარალებულნი და როგორ შეიძლება ამან რომელიმე ინდივიდის მიმართ ჩვენს დამოკიდებულებაზე მოახდინოს გავლენა?

9 წარმატების აღბათობა

არის თუ არა უფრო მნიშვნელოვანი ენერჯის დახარჯვა მუშაობაზე მათთან, ვისაც ამ ეფექტური მუშაობის გამოყენება შეუძლია? როგორ ეიმსჯელოთ წარმატებული შედეგის აღბათობაზე და რა მოვიმოქმედოთ ისეთ სიტუაციაში, როცა წარუმატებლობა თითქმის გარდაუვალია?

10 პირადი პრეფერენციები

რა შემოქმედებას ახდენს შეფასებაზე პირადი განწყობა გარკვეული სახის საშუალოს მიმართ, როგორიცაა მაგალითად, ქალებთან მუშაობისათვის უპირატესობის მინიჭება? ეს უფრო აიოლებს თუ ართულებს შეფასებას? ეს პერსონალური კვალიფიკაციისა და შეზღუდულობის პატიოსანი შეფასებაა თუ წინასწარი განწყობის რაციონალიზაცია?

11 პრობლემის მიმართ მგრძობიანობა

შეგვიძლია თუ არა უფრო სწრაფად და მოხერხებულად გაეუმკლავდეთ იმ პრობლემებს, რომელთა განხილვა ჩვენს პირად ცხოვრებასთან კავშირში შეგვიძლია?

შესაძლებლობები

თუ სააგენტოს პრიორიტეტების განსაზღვრის მკაფიო პოლიტიკა აქვს, სტუდენტს აუცილებლად უნდა აუხსნათ, რომ თქვენ ამ პრიორიტეტებზე მსჯელობას აპირებთ. ეს არ ნიშნავს, რომ სააგენტოს პრიორიტეტები აუცილებლად ემთხვევა პროფესიონალურ პრიორიტეტებს. დასაწყისისათვის კი, მთავარია, თეთი სტუდენტმა გამოხატოს, რა არის მისთვის პრიორიტეტი. შეეცადეთ დარწმუნდეთ, რომ სტუდენტი რაიმე საკითხს თავს არ არიდებს და უმიზეზოდ არ აცხადებს, რომ ამ პრობლემას მართო ვერ გადაწყვეტს და მას აუცილებლად სჭირდება სხვა პროფესიონალების თანამონაწილეობა. რა თქმა უნდა, მის გვერდით სხვა პროფესიონალებიც იქნებიან და პრიორიტეტების განსაზღვრავს მართოს არ მოუხდება, მაგრამ მოქმედების მიხანია მიზეზების მოძებნა არჩევანის გასაკეთებლად და პრიორიტეტების შესარჩევად და არა ამისთვის თავის ასარიდებლად.

შეგიძლიათ სტუდენტს სთხოვოთ, გადახედოს და სხვა თვალთ შეაფასოს პრიორიტეტები, მაგალითად, სააგენტოს დირექტორის, ადგილობრივი გასეთის ან „ქუჩაში შემხვედრი ქალის ან კაცის“ თვალთ. ნუ მოითხოვთ პასუხის სასწრაფოდ გაცემას, ეს თქვენ არ გპირდებათ. წაახალისეთ სტუდენტი, რომ დაფიქრდეს, როგორ გაუმკლავდეს ერთმანეთთან დაპირისპირებულ მოთხოვნებსა და დადგენილ პრიორიტეტებს ისე, რომ ეფექტური დასკვნებიც გააკეთოს და, ამავე დროს, მართოს ნებისმიერი სტრესი, რომელიც კონკრეტულ საქმესთან დაკავშირებით შეიძლება განიცადოს.

დაბოლოს, ასწავლეთ სტუდენტებს, როგორ მართონ პრიორიტეტები თავიანთ ყოველდღიურ პრაქტიკაში და ამავე დროს, გაითვალისწინონ იმ სააგენტოში აღიარებული მიდგომები პრიორიტეტების შერჩევის საკითხში, რომელშიც ისინი ამჟამად მუშაობენ.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: პრიორიტეტების შერჩევა

პრიორიტეტებთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებები სხვადასხვანაირად მიიღება სამთავრობო, ლოკალურ და ინდივიდუალურ დონეზე. ნებისმიერ კომპლექსურ ორგანიზაციაში პრიორიტეტებთან დაკავშირებულ დასკვნებს მთელი კოლექტივი აკეთებს, მიუხედავად იმისა, რა თანამდებობა უკირავს ან რა როლს ასრულებს ესა თუ ის თანამშრომელი. კოლექტივის ერთი ნაწილი იღებს გადაწყვეტილებებს, რომლებიც უმრავლესობაზე ახდენს სეგავენას, სოგიერთის კომპეტენცია კი პრიორიტეტების განსაზღვრაა მხოლოდ საკუთარ სამუშაო პრაქტიკაში. მრავალფეროვან საზოგადოებაში, ადამიანების მსოფლიონების დონე ჯანმრთელობის დაცვისა და სოციალური დახმარების ხელმისაწვდომობის შესახებ, ძალიან ელასტიურია. ეს იმას ნიშნავს, რომ გადაწყვეტილებები მიღებული უნდა იქნეს არა მხოლოდ ამ პროგრამების დაფინანსებაზე, არამედ იმაზეც, თუ ინდივიდუალურ დონეზე, სხვებთან შედარებით, რომელ პაციენტს ან მასზე მზრუნველ პირს ენიჭება უპირატესობა და რა მოცულობის იქნება დახმარება, რომელსაც ის მიიღებს ამ პროგრამაში. პრიორიტეტებთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღება, შეიძლება განხილულ იქნეს, როგორც პოლიტიკოსისა და სამოქალაქო მოხელის ეროვნული დონის პასუხისმგებლობა. მიუხედავად ამისა, ორეგონში, ამ საკითხთან დაკავშირებით, პოლიტიკოსებმა შეიმუშავეს პრიორიტეტების შერჩევაში საზოგადოების ჩართვის ექსპერიმენტული მიდგომა. ეს შტატი იყო პირველი, სადაც შეიმუშავეს ჯანმრთელობის დაცვისა და სოციალური ზრუნვის პრიორიტეტები ელექტორატის პირდაპირი გამოკითხვით და ამ გამოკითხვის საფუძველზე მიიღეს გადაწყვეტილება, თუ რა მოცულობის გადასახადები დაეწესებინათ მომსახურების მოცემული დონის განსახორციელებლად (Bodenheimer, 1997).

პრიორიტეტების განსაზღვრა არ არის მხოლოდ თანხის ოდენობის დადგენა: არსებობს უფრო მძიმე მორალური არჩევანის პრობლემა – სოჯაერ ისეთი არსებითი პრობლემა, როგორცაა ადამიანისთვის სიცოცხლის უფლების მიცემა.

სიცოცხლე და სიცოცხლის უფლება

განვიხილოთ შემდეგი მაგალითები:

მაგალითი პირველი: რესურსების უკეთ გამოყენება

ჯეიმი ბოუნსი (ბაეში ბ), ექვსი წლის ასაკში 1990 წელს დაუსხეს პოჯკინსის ლიმფომის დიაგნოზი და ამიტომ ის კემბრიჯში, ადენბრუკის საავადმყოფოში მკურნალობდა. 1993 წელს ჯეიმის დაუსხეს კიბოს მეორე სტადიისა და ძლიერი მიელოიდური ლეიკემიის დიაგნოზი. მას უმკურნალებს ლონდონის მარსდენის სამედიცინო საავადმყოფოში, ჩატარდა ქიმიოთერაპია და ძელის ტენიის გადაწერვა. 1995 წელს, როდესაც მოხდა რეციდივი და კიბომ ისევ იჩინა თავი, კემბრიჯის ჯანმრთელობის დაცვის მესვეურებმა უარი უთხრეს მას ძელის ტენიის მეორედ გადაწერვაზე, რადგან ნათვალეს, რომ ეს იქნებოდა „ექსპერიმენტული მკურნალობა“, გამოიწვევდა ავადმყოფის ტანჯვას და წარმატების შანსი კი ძალზე მცირე იყო. სპეციალისტების რეკომენდაციით, ავადმყოფს მხოლოდ დროებითი მზრუნველობა დაენიშნა. ამ გადაწყვეტილებას მხარი სასამართლომაც დაუჭირა, რადგან ნათვალეს, რომ იგივე სახსრები ჯობდა სხვა ავადმყოფებზე დახარჯულიყო, მათი ასრით, დანარჩენ შემთხვევებში მკურნალობა შესაძლოა მეტად ეფექტური ყოფილიყო (ე.ი. მკურნალობას სხვაც იმსახურებდა).

მაგალითი მეორე: უნარშეზღუდულთა ორი საკმე

პინსლიფი აღწერს შემთხვევას, როცა 11 წლის ინვალიდი გოგონა, ნადია, მკერდის ინჟექციის გამო მიიმხდ დაავადდა. ლორდონის სამეფო საავადმყოფოს ექიმებმა, გოგონას მშობლებს უთხრეს, რომ არ ღირდა ბავშვის სასუნთქ აპარატთან შეერთება და მის სიკვდილს ხელი არ შეუშალეს.

12 წლის დევიდ გლასს, რომელიც დაბადებიდან უნარშეზღუდული იყო, ოპერაციის შემდეგ, გართულება დაეწყო. ბავშვის მკურნალობაც და კვებაც შეწყვიტეს; გაუკეთეს დიაგნოზი და დააძინეს, რომ მშვიდად მომკვდარიყო.

ორივე შემთხვევაში მშობლები დაეთანხმნენ მედიკოსთა გადაწყვეტილებას.

მაგალითი მესამე: ჯობს არ იყოთ მოხუცი – ელის ც-ს შემთხვევა

ეს მაგალითი ეხება 88 წლის ელის ც-ს, რომელიც გარდაცვლილი ეგონათ და ძლიერ დაუბრუნეს სიცოცხლე. შემთხვევა აღწერილია ლეეინსის მიერ (1998: 1849):

...გადაუდებელი თერაპიის ოთახში შესვლიდან სამი წუთის შემდეგ ელის ც-მ სუნთქვა შეწყვიტა (კონფიდენციალურობის დაცვის მიზნით სახელი შეცვლილია). 88 წლის ქალი ექიმის ელაპარაკებოდა, სიტყვებს ძლიერ უყრიდა თავს და სუნთქვა უჭირდა. მან ექიმს უთხრა, რომ წინა საღამომდე თავს კარგად გრძობდა და საღამოს კი სუნთქვა გაუჭირდა. დილით სუნთქვა იმდენად გაუჭირდა, რომ დასძლია სამედიცინო დახმარებისადმი თავისი უარყოფითი განწყობა და ნება დართო შეილიშვილს, რომ საავადმყოფოში მოეყვანა.

გადაუდებელი თერაპიის განყოფილებაში მყოფ ექიმს ელისი აქამდე არასოდეს ენახა. შეილიშვილმა კი არ იცოდა, უნდოდა თუ არა, ბებიას სიცოცხლე დაბრუნებოდა. ყოველგვარი წინასწარი დირექტივის გარეშე ექიმმა, მიუხედავად იმისა, რომ დარწმუნებული იყო, რომ მოხუცი ქალი „ფაქტურად შედარა“ იყო, სასწრაფოდ დაიწყო მისი გადარჩენისათვის ბრძოლა. რამდენიმე წუთში ელისს სასუნთქი ჩაუდგეს და აპარატს მიუერთეს, შემდეგ კი ინტენსიური მკურნალობის განყოფილებაში გადაიყვანეს.

მეორე დილით, ინტენსიური განყოფილების შემოვლაზე, იმ მუშაკებთან ერთად ვიყავი, რომლებიც ამ განყოფილებაზე იყვნენ მიმავრებულნი. ერთ-ერთმა მუშაკმა (რეზიდენტმა) მითხრა: „თქვენი აზრით, გამართლებულია, რომ 88 წლის ქალს, რომელიც, ალბათ, მაინც ვერ გადარჩება, ასეთი ძვირადღირებული მკურნალობა ჩაუტარდეს?“

ამ კითხვაში სამი შენიღბული აზრი იმალებოდა: 1. ჯანმრთელობის დაცვაზე ქვეყნის ეროვნული შემოსავლის დიდი ნაწილი იხარჯება და საჭიროა, თავი შეეიკაოთ პოტენციური საექსპლუატაციო მომსახურებისაგან, რათა თანხები დაეზოგათ. 2. ამგვარი დახმარების გადანაწილებას უნდა განაპირობებდეს ასაკი. 3. ხანდაზმული აღმზიანების სამედიცინო დახმარების ხარჯები იფლანგება იმათ ინტენსიურ მოვლაზე, ვინც სიკვდილის პირას არის. [. . .] აღმოჩნდა, რომ ელისს ფილტვების ანთოზა ჰქონდა და მას ანტიბიოტიკებით უმკურნალებს. სამ დღეში მას სასუნთქი აპარატი გამოურთეს, რადგან უკვე აღარ სჭირდებოდა. ათ დღეში ქალი სახლში იყო და დაუბრუნდა დამოუკიდებელი ცხოვრების წესს – იგი შეიღებთან და შეილიშვილთან ახლოს, მაგრამ ცალკე ცხოვრობდა. ბოლოს, როცა მას შეხვედი, ამ შემთხვევიდან სამი წელი იყო გასული და ელისი 91 წლის ასაკში ისევ ყოჩაღად გამოიყოფოდა და ბედნიერად ცხოვრობდა.

კლინიკაში ვნახეთ ადრინდელი ჩანაწერი მისი ავადმყოფობის შესახებ და შევიტყვევთ, რომ ამ შემთხვევაზე ხუთი წლით ადრე, როცა ელისი 83 წლის იყო, მას გულის ელექტროსტიმულატორი ჩაუდგეს. ამ აპარატის გამოყენება და ხუთი წლის შემდეგ, მისი ინტენსიურ განყოფილებაში დაწვევა კარგი მაგალითია იმის საილუსტრაციო, რომ ძვირადღირებული ტექნოლოგია მოხუც ქალს მისი ცხოვრების დასაღვივებს დასჭირდა და, გარდა ამისა, როგორც სინამდვილეში მოხდა, მისი სიცოცხლე რვა წელიწადზე მეტით გახანგრძლივდა, ჯერ ელექტროსტიმულატორით, შემდეგ კი, ინტენსიურ განყოფილებაში მკურნალობით.

ახლა, როცა უკვე გაეცანით ამ სამ მაგალითს, გთხოვთ, პასუხი გასცეთ შემდეგ კითხვებს:

1. ეთანხმებით თუ არა მკურნალობის დროს მიღებულ იმ გადაწყვეტილებებს, რომლებიც ამ შემთხვევებშია ნაჩვენები?
2. მკურნალობის რომელ პრიორიტეტებს შეარჩევდით ამ მაგალითებში მოყვანილ შემთხვევებში?
3. ხომ არ არსებობს რაიმე სხვა ინფორმაცია, რომლის გაცნობასაც ისურვებდით მანამ, სანამ გადაწყვეტილებას მიიღებთ?
4. რა კრიტერიუმებით ისარგებლეთ გადაწყვეტილების მიღებისას?
5. შეგიძლიათ განიხილოთ სხვა შემთხვევები, რომლებსაც უპირატესობას მიანიჭებდით?

ნორმირება

გარკვეული პერიოდში, ნორმირება ჯანმრთელობის დაცვის სფეროში უფრო ნათლად ჩანდა, ვიდრე სოციალური დახმარების სფეროში. ბევრი რამ შეიძლება ვისწავლოთ ჯანმრთელობის დაცვის საკითხების კვლევისას და ამის მიზეზი ისიც არის, რომ სოციალური მუშაკები სულ უფრო და უფრო ხშირად არიან ჩართულნი სიტუაციებში, სადაც ადგილი აქვს:

1. *რესურსების ნორმირებას ცხოვრების დონის გათვალისწინებით.*
აღამიანებს შეიძლება უარი ეთქვას რესურსებზე, რადგან ამით მათი ცხოვრების დონე საგრძნობლად არ გაუმჯობესდება ან იმიტომ, რომ ისედაც მწირი რესურსების მიღება არ არის გამართლებული მათი ცხოვრების ამჟამინდელი დონის გათვალისწინებით.
2. *რესურსების ნორმირება ასაკის მიხედვით.*
პრიორიტეტები შეიძლება ასაკის საფუძველზე დადგინდეს. ჯანმრთელობის დაცვის სფეროში ხშირია დეა, რომელიც ნორმირების ამგვარი ფორმის ეთიკურობას შეეხება. კამათის ფორმატში, უილიამსი (Williams, 1997) ემხრობა ჯანმრთელობის დაცვის ნორმირებას ასაკის მიხედვით. მას ასეთი არგუმენტი მოჰყავს: „არ არსებობს არგუმენტი იმ შეხედულების გასამართლებლად, რომ ახალგაზრდებმა უფრო მეტი უნდა გაიღონ, იმისათვის, რომ მოხუცებმა შესძლონ მცირე ნაწილის მიღება“. ეს იმას ნიშნავს, რომ ახალგაზრდების ინტერესებს მოხუცებისაზე მაღლა აყენებენ. მას, ვინც უფრო ასაკოვანია, ცხოვრებაში მეტის ნახვის შანსი ჰქონდა და ასეთივე შანსი უნდა მიეცეს ახალგაზრდებს, სხვაგვარად რომ ეთქვას, „მოხუცების დრო უკვე წავიდა“. ევანსი (Evans, 1997) კატეგორიულად ეწინააღმდეგება ჯანმრთელობის დაცვის სერვისის ნორმირებას ასაკის მიხედვით, რადგან ეთიკური თვალსაზრისით, მიუღებელია, რომ ადამიანი ასაკის გამო დაიჩაგროს.

ნორმირება ცხოვრების დონისა და ასაკის გათვალისწინებით, არაეთარ შემთხვევაში არ არის ერთადერთი საფუძველი, რომლის მიხედვითაც ჯანმრთელობის დაცვის პრიორიტეტები დგინდება. ნორმირება, აგრეთვე, ცხოვრების სტილის შერჩევის საფუძველზე ხდება, მაგალითად, როდესაც მწვევლებს უარს ეუბნებიან თამბაქოს მოწევისაგან გამოწვეული დაავადებების მკურნალობაზე მანამ, სანამ ისინი თავს არ დაანებებენ მოწევას. ასეთ შემთხვევაში მათ ეპყრობიან, როგორც ადამიანებს, რომლებმაც მწვევლის ცხოვრების სტილი აირჩია და არა, როგორც „ნიკოტინზე დამოკიდებულს.“ არსებობს,

აგრეთვე, სოციალურ მუშაკთა მიერ შედგენილი ანგარიშები მორალურ ფასეულობათა საფუძველზე რესურსების ნორმირების შესახებ, როდესაც მაწაწალებს თირკმლის დიალიზზე უარი ეთქვამთ მაშინ, როცა იგივე სახის მკურნალობას სთავაზობდნენ განსხვავებული ცხოვრების წესის მქონე ადამიანებს. ნორმირების ეს მაგალითები შეგიძლიათ განიხილოთ და გადაწყვიტოთ, ეთანხმებით თუ არა მათ, რომელს არ ეთანხმებით და თუ არ ეთანხმებით რატომ? ცნობილია თუ არა თქვენთვის მსგავსი მაგალითები სოციალური მუშაობის პრაქტიკიდან, როდესაც პრიორიტეტების დადგენა მორალურ ფასეულობათა საფუძველზე ხდება? არის თუ არა ეს პრიორიტეტები დაკვირვებით შერჩეული, თუ მათი შერჩევა რომელიმე პოლიტიკური გადაწყვეტილების შემთხვევითი შედეგია? თუ ასეა, მაშინ როგორია ნორმირების შექანისზე?

პირველი მსოფლიო ომის დროს, სამედიცინო სამსახურს ისეთ პრიორიტეტებთან მოუხდა შეჯახება, რომლებთანაც, იმედი გვაქვს, ჩვენ არასდროს გვეხება საქმე. მედიკოსებს, რომლებსაც ძალზე მწირი რესურსები ჰქონდათ, უხედებოდათ არჩევანის გაკეთება, რომელიც, ალბათ, სიკვდილსა და სიცოცხლეს შორის არჩევანის ტოლფასი იყო. ისინი დაჭრილებს სამ კატეგორიად ყოფდნენ:

- ისინი, ვისი ჭრილობებიც მძიმე არ იყო და, ალბათ, მკურნალობის გარეშეც გადარჩებოდნენ.
- ისინი, ვისი ჭრილობებიც მკურნალობის გარეშე სასიკვდილო იყო, მაგრამ მკურნალობის შემთხვევაში, ალბათ, გადარჩებოდნენ.
- ისინი, ვისი ჭრილობებიც ისეთი იყო, რომ, ალბათ, მკურნალობის შემთხვევაშიც კი ვერ გადარჩებოდნენ.

სამედიცინო სამსახური მთელ ენერჯიას მეორე კატეგორიის ავადმყოფებზე ხარჯავდა. პირველ კატეგორიაში გაერთიანებულ დაჭრილებს მკურნალობის გარეშე ტოვებდნენ იმ იმედით, რომ ისინი გადარჩებოდნენ, მესამე კატეგორიის დაჭრილებს კი არ მკურნალობდნენ, რადგან თელიდნენ, რომ ისინი მაინც ვერ გადარჩებოდნენ. პრიორიტეტების გამოყოფის ამ მეთოდს დახარისხება უწოდეს. საბედნიეროდ, სოციალურ სამუშაოში არჩევანი ასეთი ხისტი არ არის, მაგრამ არჩევანის გაკეთება, აქაც ძალიან რთულია. მთავარი, რაც აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოთ, არის პრინციპი, რომ მთელი თქვენი ძალა უნდა მიმართოთ იქით, სადაც ის ყველაზე უფრო ეფექტური იქნება.

ეფექტურობა მნიშვნელოვანი ეთიკური მოსაზრებაა არა მხოლოდ ინდივიდუალურ მუშაკთათვის, არამედ იმ სააგენტოებისთვისაც, სადაც ისინი მუშაობენ. სააგენტოების შიგნით საკმაოდ ხშირად ვხვდებით დისპროპორციულ გულგრილობას თვითშეფასების საკითხში (Hudson end Macdonald, 1986:11)

ამ მოსაზრების ბოლო ნაწილი, რომელიც სააგენტოებს ეხება, შესაძლოა იყოს ან არ იყოს ერთეული შემთხვევა, მაგრამ თუ შესაძლებელი ეფექტურობის კრიტერიუმი თქვენს სამუშაო ადგილზე მთავარ ორიენტირად გამოიყენეთ, იქნება თუ არა განსხვავება თქვენს პრიორიტეტებს შორის?

თქვენი აზრით, რამდენად სასარგებლოა და რა დაბრკოლებები შეიძლება შეხედეს ეფექტურობის კრიტერიუმის გამოყენებას სოციალურ მუშაობაში?

ნორმირების ხარისხი

ნორმირების ხარისხი ხელმისაწვდომი რესურსების და იმ საჭიროების დაბალანსებას სომავს, რომელიც განისაზღვრა პროფესიონალის, სერვისის მომხმარებლის ან მზრუნველის მიერ. როგორც ბერგმარკი (Bergmark, 1996) აღნიშნავს, ამ ფინანსურმა შესაძლებლობამ, რომელიც გამოიწვია საზოგადოებრივი დანახარჯების შემცირებამ, შედეგით მუნიციპალიტეტების ინტერესი იმ გზებისკენ მიმართა, რომლითაც პრიორიტეტების განხორციელება ხდება. არსებობდა მონაცემები, რომელთა თანახმად, გადაწყვეტილებების მიღების პროცესის დეცენტრალიზაციის გამო, სხვადასხვა გეორგრაფიულ არეალში, ერთნაირ მდგომარეობაში მყოფ ადამიანებს სხვადასხვანაირად ეპყრობოდნენ. სულით დაავადებულ ხანდაზმულთა სერვისის დაფინანსების ანალიზის შედეგად მერფი (Murphy, 2000) მიიჩნევს, რომ დიდ ბრიტანეთში, ჯანმრთელობისა და სოციალური დაცვის სამსახურებში, დაგეგმვისა და მომარაგების მექანიზმი ზრდის უთანასწორობას ხანდაზმული ადამიანების სერვისის სფეროში.

სოციალური მუშაობის პრაქტიკის რეალობა სწრაფ და რადიკალურ ცვლილებებს განიცდის, ორგანიზაციები ერთიანდებიან, ადგილს იცვლიან ან იცვლებიან; საზღვრები ჯანმრთელობის დაცვისა და სოციალურ ზრუნვის შორის ნაკლებად მკაფიო და უფრო გამჭოლი ხდება. სერვისის პრიორიტეტების შერჩევა ახლა უკვე აღარ არის ერთი ორგანიზაციის საქმე, მათი დადგენა პარტნიორულ საწყისებზე უნდა მოხდეს, განსაკუთრებით ადგილობრივ და რეგიონულ დონეზე. გლენდიმიზი, კოლემანი და რამერი სამ მიმდინარე პოლიტიკურ ინიციატივას გვთავაზობენ: „აქცენტი პარტნიორობაზე, გაუმჯობესებული შესრულების აქტიური წარმომენა და ჯანმრთელობის დაცვის მოწინავე პროფესიონალთა ინტენსიური ჩართვა სერვისის განვითარებასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილებების მიღებაში“ (2002:185). ეს ფაქტორები, სხვა ჯგუფებთან ერთად, ხანდაზმულთა სერვისის ფორმის, ბუნებისა და პრიორიტეტების დადგენას განაპირობებს.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: პრიორიტეტების დადგენა

აუცილებელი არ არის, რომ პრიორიტეტების შერჩევასთან დაკავშირებული გადაწყვეტილების მიღება განსაკუთრებულად რთული ამოცანა იყოს. ჩვენ არჩევანის გაკეთება ცხოვრების ყველა სფეროში გვიხდება: მაგალითად, საუზმეზე ჩაი დაელით თუ ყავა, სად ვიმუშაოთ, ვისთან გექონდეს ურთიერთობა და ა.შ. ამგვარ გადაწყვეტილებებს ერთმანეთისაგან განასხვავებს ის, თუ რამდენად ახდენს ისინი ჩვენი ცხოვრების ბანალურ თუ სასიცოცხლო მნიშვნელობის ასპექტებზე გავლენას. ზოგს, შესაძლოა, ძალიან მცირე მნიშვნელობა ჰქონდეს, ზოგი კი უდიდესი მნიშვნელობისა იყოს. გადაწყვეტილების მიღების დროს მთავარია გავაცნობიეროთ, რა უდევს საფუძვლად მის მიღებას. ეს ეხება იმ გადაწყვეტილებასაც, ჩაის დაელით თუ არა და იმასაც, უამრავ პაციენტსა და მათზე მზრუნველთა საჭიროებებში რომელს მიაჩნებ უპირატესობას, რესურსების გადანაწილების თვალსაზრისით. პრიორიტეტების შერჩევის პროცესში თქვენს მიერ მიღებული გადაწყვეტილებების დასაბუთება იქნება სწორედ ის, რის საფუძველზეც შეფასდება პრიორიტეტების გამოყოფის თქვენი უნარი.

დამატებითი ლიტერატურა:

- Coulshed, V. and Mullender, A (2001), *Management in Social Work* (2nd edn), Basingstoke: Palgrave
 Orme, J. (2002), „Managing the Workload”, in R.Adams, L. dominelli and M.Payne (eds), *Critical Practice in Social Work*, Basingstoke: Palgrave, pp. 236-43.

10 მართვის რესურსები

მე-10 მოქმედების შესახებ: სამოგზაურო ბიუროს აგენტი

„სამოგზაურო ბიუროს აგენტი“ ეპატიუება სტუდენტებს გაატარონ არდადეგები რომელიმე დასასვენებელ ადგილას, შეიძინონ საგზური და გადაიხადონ ფული დასვენების ორგანიზებაში ზუსტად ისე, თითქოს სოციალურ მომსახურებას ეიდულობდნენ. სტუდენტს სთხოვენ გაითვალისწინოს ისეთი ფაქტორები, როგორცაა დასვენების სესონის წინა პერიოდი, მისი პიკი და გვიანი სეზონი, ამასთანავე, დასვენების ღირებულება და თანხა, რომელიც დასვენებისთვის არის გათვალისწინებული.

სამოგზაურო ბიუროს აგენტობა შეიძლება გასწიოს სამმა ან ოთხმა სტუდენტმა, თუმცა, შეიძლება ეს პრაქტიკის მასწავლებელმა და სტუდენტმაც განახორციელოს.

მიზანი

„სამოგზაურო ბიუროს აგენტი“ ეხმარება სტუდენტებს გააკეთონ სერვისთან დაკავშირებული არჩევანი, მასში მონაწილე ფაქტორების გათვალისწინებით. დასვენების შესახებ გადაწყვეტილების მიღებისას აუცილებელი ფაქტორების გათვალისწინება გეგმარება უკეთ გაეიგოთ იმ გადაწყვეტილების ხასიათი, რომელიც უნდა მივიღოთ სოციალური მომსახურებით უზრუნველყოფასთან და მის მართვასთან დაკავშირებით. თუმცა, ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ არდადეგებზე დასვენების გარეშეც გაეძლევათ, მაგრამ საზოგადოებაში წვენი ცხოვრება ადეკვატური სოციალური მომსახურების გარეშე შეუძლებელია.

მეთოდი

- მიუთითეთ სტუდენტებს, წაიკითხონ „სამოგზაურო ბიუროს აგენტი“ და დამოუკიდებლად მოიფიქრონ, თუ რას შეარჩევენ არდადეგებისათვის. სთხოვეთ მათ მოიფიქრონ, როგორი იქნება დასვენებასთან დაკავშირებული მათი პირველი არჩევანი. ამ არჩევანის გაკეთებისას, შესაძლოა, სტუდენტებმა მოისურვონ იმის გაგება, ჯგუფის სხვა წევრებსაც ხომ არ გაუნდათ იგივე პაკეტის არჩევის სურვილი. თუ დასვენების ერთიანი პაკეტი ორმა ან უფრო მეტმა სტუდენტმა შეარჩია, მათ 20%-იანი ფასდაკლებისა და მათთვის განკუთვნილი სახარჯო ფულის მომატების შესაძლებლობა ეძლევათ.
- თუ სტუდენტებმა უკვე აირჩიეს არდადეგების გასატარებელი პაკეტი, ურჩიეთ მათ, გადახედონ იმ მიზეზებს, რის საფუძველზეც ეს შერჩევა მოხდა და გაითვალისწინონ შემდეგი ფაქტორები:
 - დასვენების ტიპი;
 - მთლიანი ღირებულება;

- ღირებულების ბალანსი (საჭმელი, საცხოვრებელი და ა.შ.);
- წელიწადის დრო;
- ადგილმდებარეობა და შემოთავაზებული პირობები;
- არის თუ არა დასასვენებელი ადგილი „დაცული“ და პირობები შემოწმებული;
- სახარჯოდ განკუთვნილი ფული;
- სხვა ფაქტორები.

სტუდენტებმა ერთმანეთს უნდა შეადარონ სხვადასხვა ფაქტორი მათთვის უპირატესი პირობების შესარჩევად.

- პრაქტიკული მეცადინეობის დროს სტუდენტები უნდა წაახალისოთ, რათა გაითვალისწინონ სხვაობა და მსგავსება დასვენების ფასებსა და სერვისის ფასებს შორის, რაც საშუალებას მისცემს ადამიანს საზოგადოების წევრად იგრძნოს თავი.

გარიანტები

ამ თამაშის მოდიფიცირება, სტუდენტის მიერ მოფიქრებულ ვარიანტებზე ზეგავლენის მოსახდენად, სხვადასხვანაირადაა შესაძლებელი. მაგალითად:

- დასვენების პირობებში უნდა შეეთავაზოთ სხვადასხვა ფაქტორი, მაგალითად, სამოგზაურო სააგენტოს უსაფრთხოება ან მისდამი ნდობის გარანტია (შეღარებით რისკიანი ან ნაკლებ რისკიანი დასვენების შერჩევა, რათა სტუდენტმა არ დაკარგოს დასვენებისთვის განკუთვნილი დრო და ფული).
- სერვისის მომხმარებელსაც და მომსახურებაზე მზრუნველ პირებსაც, ხშირად, რეალური და ვეუქტური არჩევანის მცირე შანსი აქვთ და სტუდენტს, ამის საკუთარ თავზე გამოცდა, სხვა სტუდენტის მიერ დასვენების ადგილის შერჩევით, მაგრამ ერთმანეთთან წინასწარი კონსულტაციების გარეშე შეუძლია.
- სტუდენტმა შეიძლება დაიკაოს მენეჯერის პოზიცია, რომელიც პასუხისმგებელია „კომპლექსური სერვისის“ ღირებულების გადახდაზე. მას ტურისტული სააგენტოს მენეჯერის მოვალეობას აკისრებენ. სტუდენტმა უნდა გადაიხადოს დასვენების ფული და ბითუმად შეისყიდოს საგზურები, ხოლო შემდეგ სხვებს მიჰყიდოს.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

რესურსების მართვა უაღრესად მნიშვნელოვანია ჯანმრთელობის დაცვისა და სოციალური დაცვის თითქმის ყველა პროფესიისათვის. ამდენად, განხილული აქტიუობა ადვილად შეიძლება გამოიყენონ სხვა პროფესიების წარმომადგენლებმა, რომლებიც რესურსებს ანაწილებენ. ფიქრობენ, რომ ადრეულ ჩარევას, რომელიც შეიძლება აისახოს სერვისის დროულ მიწოდებაში, მნიშვნელოვანი სარგებლობის მოტანა შეუძლია. პელოზის და ბირნუდის (Pelosi and Birchwood, 2003) მიხედვით, ფსიქოზის შემთხვევაში ადრეული ჩარევები, რომლებიც გამოიხატება მისი სიმპტომების საწყის ეტაპზე გამოვლენაში და მათ მართვაში, უფრო კარგ შედეგს გვაძლევს. გარდა ამისა, ადრეული ჩარევა ფსიქოზის ფსიქოსოციალური შედეგების მინიმუმამდე დაყვანას უწყობს ხელს. მათ დაასკენეს, რომ უაღრესად ღირდა ადრეული ჩარევის მნიშვნელობა. აქედან გამომდინარე, უკეთესია, დასასვენებელი საგზური ადრე შეიძინოთ და თუ ასე მოიქცევით, გექნებათ თუ არა იმის

გარანტია, რომ უფრო ფართო არსებების წინაშე დადგებით? და პირიქით, თუ საგზურს მოგვიანებით შეიძენთ, შეიძლება თუ არა სარგებელიც კი მიიღოთ, ვინაიდან სამსოგ'საურო ბიუროს აგენტი იძულებულია დააგდოს ფასები, რათა დარწმენილი საგ'სურების გაყიდვა შეძლოს.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში განხილული თემები უკავშირდება შემდეგ სტანდარტებს (იხ. დანართი):

- 4: პასუხი კრიტიკულ სიტუაციებზე.
- 15: მართვის რესურსები და სერვისი.

მოქმედება 10:

სამოგზაურო ბიუროს აგენტი

წაითხებით ქვემოთ მოტანილი ამონაწერები სამოგზაურო ბიუროებშიდან და თქვენი შემოსავლის გათვალისწინებით გადაწყვიტეთ, რომელი საგზაურის შექმნა გირჩევნიათ. თქვენს არჩევანს სხვადასხვა ფაქტორი განაპირობებს, მაგალითად, - თქვენი გადაწყვეტილება, თუ შემოსავლის რა ნაწილს გაიღებთ დასვენებისათვის და რა გრძობათ სახარჯოდ.

შასადამება

დასვენება იაფი დაფუძვლილი, თუ სხეულები ერთად დასვენებთ; თუ თქვენთან ერთად წარსულად სხვა-საქ დაითანხმებთ, იორეის 20%-იანი ფასდაკლება გეულის (რაც იმის ნიშნავს რომ პროპორციულად გაიზარდება თქვენი სახარჯო თანხა, რომელიც კურსით არის აღნიშნული).

კურადლება მიაკეთეთ - დასვენება G ვთავაზობთ ღატარაის - თქვენ გუხვდებათ 50%-იანი შანსი, რომ დასვენების ამ პაკეტში თქვენი გვირი აღმოჩნდეს.

დასვენება C

ბიუროში, ორკვირიანი დასვენება ნორთუმბერლენდის ხანაპიროსზე. ზანაკამდე თქვენი მანქანით უნდა იმგზავროთ. დასვენების დროს გთავაზობთ თბილ აუზს ღია (ვის ქვეშ, ბარებს და თეატრს. წარმოგიდგენთ ვაითობის სრულ პროგრამას.

გზსაფარობა: € 100
 ზინა: € 200
 კეება: € 300
 სახარჯო ფული: € 600
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 690

დასვენება F

ორკვირიანი მოგზაურობა (კრუიზი) მდინარე ნილოსზე. ექსკურსია ქვედა ღირსშესანიშნაობათა დასათვალიყურებლად (მაგ. პირამიდების დათვალიყურება). კეება შედის მგზაურობის ღირებულებაში. გადააყრენა ნარტურული რესოსთ.

გზსაფარობა: € 1000
 ზინა: შედის კრუიზის ხარჯებში
 კეება: შედის კრუიზის ხარჯებში
 სახარჯო ფული: € 100
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 290

ხელმისაწვდომია შესუღუღული შესაძლებლობის ადამიანისთვის.

გარანტირებულია ტურისტულ სააგენტოს მუშაობა საერთაშორისო დღის მიერ.

დასვენება D

სამკვირიანი დასვენება ავსტრალიაში, სამხრეთ საფრანგეთში, ექვსინგში. იგი განთავსებულია სღვის ხანაპიროსზე, აქვს საკუთარი აუზი ღია (ვის ქვეშ, სოგბურთის კორტი, გოლფის მოედანი და ა.შ. მგზაურობა თქვენი მანქანით ღამანში არხის ქვეშ გაზავალი გვირბაბთ.

გზსაფარობა: € 350
 ზინა: € 200
 კეება: € 350
 სახარჯო ფული: € 350
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 490

დასვენება G

გეგმეათ 50:50 შანსი, რომ ცხოვრებაში ერთხელ, სამი კვირის განმავლობაში, იმგზავროთ ავსტრალიაში, დათვალიყურით სიღნეი, ადელაიდა, და კანბერა. ექსკურსიით ავსტრალიულ აბორიგინებს და გაცენით მათ ცხოვრებას. ისეით მოღიან თანხას, მაგრამ გექვთ შანსი, რომ მიიღოთ 50%-იანი ფასდაკლება, თუ თქვენმა ბილეთმა ღატარაიაში მოიგოთ.

გზსაფარობა: € 850
 ზინა: შედის კრუიზის ხარჯებში
 კეება: შედის კრუიზის ხარჯებში
 სახარჯო ფული: € 250
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 410

დასვენება A

ორკვირიანი დასვენება წრდილოეთ უელსის შეგუღულში, სილონიანაში; კონკრეტულად, ხადაც ლაუსელში, დასვენებისათვის საუკეთესო ჟურნალში. საჭმლის მომზადებაც შეეულისათ. მოგზაურობა საკუთარი მანქანით.

გზსაფარობა: € 100
 ზინა: € 500
 კეება: € 300
 სახარჯო ფული: € 300
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 450

დასვენება E

ერთკვირიანი დასვენება, ფლორიდაში, დისნეის სამყაროში. მგზაურობა თვითმფრინავით. საცხოვრებლად გთავაზობთ ექვსინგის ფიდემბის ტენატიკასთან დაკავშირებულ სასტუმროებს. კეების ღირებულება შედის სასტუმროს ხარჯებში. დასვენება შეგიძლიათ წღის ნებისმიერ დროს.

გზსაფარობა: € 900
 ზინა: შედის სასტუმროს ხარჯებში
 კეება: შედის სასტუმროს ხარჯებში
 სახარჯო ფული: € 200
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 370

დასვენება H

საღღადგომი არღადგებზე, ათღღადანი მოგზაურობა საბერძნეთის კონსტანტინე, პატარა სასტუმროებში დღმისთვის. თვითმფრინავში შედის თვითმფრინავით მგზაურობა, მაგრამ კეების ფული ცალკე უნდა გადაიხალოთ.

გზსაფარობა: € 650
 ზინა: შედის მგზაურობის ხარჯებში
 კეება: € 200
 სახარჯო ფული: € 300
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 450

დასვენება B

ათღღადანი მოგზაურობა ბრეიტანში, წრდილოეთ საფრანგეთში. უსტრენგელსოფელი იქნებით ზინით სოფელში ან ნორით ადგილობრივი მაცხოვრებლების ოჯახურ სასტუმროებში. კეება სასტუმროს ხარჯებში არ შედის. მგზაურობა მარტრებღით და 6 საათი ზორით.

გზსაფარობა: € 250
 ზინა: € 550
 კეება: € 200
 სახარჯო ფული: € 200
 სახარჯო ფული
 ფასდაკლების შემთხვევაში: € 350

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: რესურსების მართვა

შესაძლებლობები

სოციალური სამსახურის სააგენტოებში და, ზოგადად, საჯარო სექტორში, ხშირად უწივიან რესურსების სიმწირეს. სტუდენტებს აუხსენით, რომ ამაზე საუბრობენ სხვა პროფესიის ადამიანებიც – მომსახურების კლიენტებიც და პოლიტიკოსებიც. მიუხედავად იმისა, რომ ასეთი წივილები ძალიან ხშირია, აუცილებელია, სტუდენტებმა შეაფასონ რესურსების ვალიდურობა. ნამდვილად მწირია რესურსები თუ არა? იქნებ მათი უკეთ გამოყენება შეიძლება? სააგენტოებში, სოციალური სამსახურით უზრუნველყოფის დროს, ძალიან ბევრი მაგალითი არსებობს რესურსების პრიორიტეტულად გადაანაწილების საილუსტრაციოდ.

„სამოგზაურო ბიუროს აგენტი“ ის საქმიანობაა, რომელიც დასვენების ადგილის შერჩევის ზოგიერთი ასპექტის სიმულირების საშუალებას იძლევა. ერთი შეხედვით, მას სოციალური სამსახურის პრაქტიკასთან არაფერი აქვს საერთო, თუმცა, ის ფაქტორები, რომლებიც დასვენების ადგილის შერჩევას განაპირობებს, ისეთივეა, როგორც სოციალური მომსახურების შერჩევისას იწინს თავს საზოგადოების წევრებისთვის.

ბირთვადი ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებს დასვენების ადგილის შერჩევას

არა აქვს მნიშვნელობა დასასვენებლად რომელ მარშრუტს ავირჩევთ, რადგან ჩვენს საბოლოო გადაწყვეტილებაზე სხვადასხვა ფაქტორი მოქმედებს. თითოეული ამ ფაქტორის მნიშვნელობა იცვლება (ვალკეული ადამიანის ან ოჯახის მიხედვით). მაგ. შეზღუდული შესაძლებლობის ადამიანი, პირველ რიგში, მისთვის შესაფერ დასვენების ადგილს აირჩევს და მხოლოდ შემდეგ დაფიქრდება ფასზე. შემოსავლიანი ოჯახი ბავშვებისათვის უკეთესი გასართობი ადგილის შერჩევას ამჯობინებს და ღირებულებას ნაკლებ ყურადღებას მიაქცევს. ქვემოთ დასახელებულია ზოგიერთი ფაქტორი, რომლებიც დასვენების ადგილის შერჩევისას მოქმედებს; ამ ფაქტორებზე, პრაქტიკული მეცადინეობის დროს, სტუდენტთან ერთად უნდა იმსჯელოთ:

- მისაწვდომობა
- კლიმატი
- გართობა
- ადგილმდებარეობა
- წელიწადის დრო
- შესაძლებლობა
- კეთილმოწყობა
- პირობები
- ფასი
- ბიუჯეტი
- კვება
- ცხოვრების წესი
- სერვისის ხარისხი

დაიყოლიეთ სტუდენტი, არჩეული დასასვენებელი ადგილის შესახებ გადაწყვეტილების მიღებისას, იფიქროს ამ ფაქტორების ერთმანეთთან შედარების მნიშვნელობაზე; შეეცადეთ, უფრო ფართოდ გაშალოთ მსჯელობა, რათა სტუდენტებმა გაიაზრონ, რომ დასვენებაც ისევე აუცილებელია, როგორც სერვისები, რომლებზეც დამოკიდებულია ადამიანის ყოველდღიური კეთილდღეობის უზრუნველყოფა, როგორცაა, მაგალითად, ოჯახის პირობებში ზრუნვა, საკვების სახლში მიტანა, დაბანა და გარეცხვა, ჯანმრთელობის მდგომარეობის თვალყურის დევნება.

ამასთან, სტუდენტებმა უნდა გაითვალისწინონ, რა ინფორმაციის მიღება შეუძლიათ სწორი არჩევანის გასაკეთებლად:

- სამოგზაურო ბიუროს აგენტის შერჩევა დამოუკიდებელი კონსულტაციის მისაღებად.
- უშუალო ინფორმაცია სამოგზაურო ბიუროებისაგან (ვინც ამ საგზაურებს აერცვლებს).
- მოგზაურობის პირობებისა და ფასის შესახებ უახლესი ინფორმაციის მისაღებად ინტერნეტის საინფორმაციო მომსახურება.
- პირდაპირი მოლაპარაკება დასვენების ორგანიზატორ კომპანიასთან.
- ინფორმაციის უფასოდ მიღება.
- ბროშურების, სადაც დეტალურადაა აღწერილი დასვენების პირობები და მსოფლიოს სხვადასხვა კუთხეში არსებული დასასვენებელი ადგილები, ხელმისაწვდომობა.
- შემოთავაზებული დასასვენებელი ადგილების მრავალფეროვნება.
- დაზღვევის სხვადასხვა პაკეტი (სიკვდილის, გაქურდვის, სამედიცინო დახმარების, კომპანიის სიმძღვრობის და სხვა შემთხვევების გათვალისწინებით).
- როგორ უნდა ვიმოქმედოთ, თუ მომსახურება არ გეაკმაყოფილებს.

სტუდენტები უნდა დაფიქრდნენ, თუ რა მსგავსება და სხვაობაა დასასვენებელი ადგილის შერჩევასა და სრუნვის პაკეტის „შერწყმას“ შორის. ადამიანებს, რომლებიც დასასვენებელ ადგილს ირჩევენ, დამოუკიდებლად შეუძლიათ გადაწყვეტილების მიღება. მათ შეუძლიათ უშუალოდ სამოგზაურო ბიუროებს შეუკვეთონ და ფული გადაიხადონ სასურველ სერვისში. ისინი არ არიან ვალდებული, სამოგზაურო ბიუროს თანამშრომელთან გაიარონ კონსულტაცია. შეადარეთ ეს პროცესი სოციალური სამსახურის გამოყენების პროცესს, როდესაც ადამიანმა აუცილებლად უნდა გაიაროს კონსულტაცია „აგენტთან“ (სოციალურ მუშაკთან).

რამდენად მისაწვდომია მსგავსი პირობები და შესაძლებლობები იმ ადამიანებისათვის, რომლებმაც უნდა შეარჩიონ, თუ რა ტიპის მზრუნველობა სჭირდებათ?

ოლივერი (Oliver), რომელიც ტიტმუსის (Titmus) აზრების ინტერპრეტაციას ახდენს, თქლის, რომ სოციალური სამსახურის სისტემაში ადამიანებს უნდა ეძლეოდეთ არჩევანის საშუალება:

მომსახურებით უსრუნველყოფის დროს, შესაძლებელი უნდა იყოს ადამიანს მიეცეს არჩევანი და განახორციელოს კონტროლი უნივერსალური ინფრასტრუქტურის ფარგლებში, თუკი მოიხმარებელს ამ სერვისით სარგებლობის სოციალური უფლება გააჩნია და თუ არსებობს მექანიზმები, რომელთა საშუალებითაც უზღუდებისა და თემების (სულერთია, ადგილობრივი იქნება, თუ ინტერესთა გამო გაერთიანებული) მოთხოვნილებები მათ მიერვე მკაფიოდ იქნება განსაზღვრული (Oliver, 1990: 99).

მსგავს თემებს ეხება გაეროს 1975 წლის დეკლარაცია შეზღუდული შესაძლებლობის მქონე ადამიანთა უფლებების შესახებ, სადაც ხაზგასმულია, რომ ადამიანის უფლებათა თვად გადაწყვეტილ, თუ როგორ იცხოვროს. მას უნდა შეეძლოს მონაწილეობის მიღება საზოგადოების სოციალურ ცხოვრებაში. ამასთანავე, უნდა აქონდეს დასვენებისა და შემოქმედებითი მუშაობის პირობები. თუმცა, მთავარი პრობლემაა, არსებული პოლიტიკური და სოციალური სტრუქტურების პირობებში, პრაქტიკულად როგორ განვახორციელოთ გაეროს უფლებათა დეკლარაცია ან ოლივერის (Oliver) რეკეპტი.

მზრუნველობის პაკეტი არც სამომხმარებლო კალათას ჰგავს და არც სერვისის პაკეტს, ის ადამიანურ ურთიერთობათა და შეთანხმებათა კომპლექსია, რომელსაც, ვერც თვალთ დაინახავ და ვერც ხელით შეეხები. მზრუნველი მენეჯერის ძირითადი ამოცანაა, სრუნვის პროცესში ჩართული ადამიანების ძალისხმევით გაერთიანება და შეთანხმებულად ამოქმედება (Smale et al., 1994: 4).

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: მართვის რესურსები

ზრუნვის მართვა

დიდ ბრიტანეთში, სოციალური სამსახურის მართვის რესურსებში, უმთავრესია „ზრუნვის მართვა.“ სოციალური სამსახურის ინსპექტირების შედეგების თანახმად (1991a, 1991b), ზრუნვის მართვა სხვადასხვა პროცესების საშუალებით შეგვიძლია გავიაზროთ:

საფეხური 1

მზრუნველები და ის ადამიანები, ვინც ზრუნვას საჭიროებენ, იღებენ ინფორმაციას, თუ რა შემთხვევაშია სააგენტო პასუხისმგებელი დახმარებასა და სერვისზე და რა სახის დახმარება შეუძლია ამა თუ იმ დროს.

საფეხური 2

თუ დაინტერესებულ პირს სურს მიიღოს უფრო მეტი, ვიდრე ინფორმაცია ან რჩევა, ხდება საჭიროების შესაბამისად იმ ბაზისური ინფორმაციის მოპოვება, რაც საკმარისია აუცილებელი შეფასების გასაკეთებლად.

საფეხური 3

პრაქტიკოსს ევალება შეაფასოს ინდივიდისა და ზრუნვის ნებისმიერი ობიექტის მოთხოვნილებები, მათი შესაძლებლობებისა და სურვილების გათვალისწინებით. შეფასებაში, ყველა შესაბამისი მოთხოვნილების გასათვალისწინებლად, შეიძლება მონაწილეობდნენ სხვადასხვა სპეციალისტები ან სააგენტოები. შეფასების მიზანია ინდივიდის მოთხოვნილებათა განსაზღვრა ადგილობრივი პოლიტიკისა და პროორიტეტების კონტექსტში და ნებისმიერი ჩარევისაგან სასურველი შედეგის მიღება!

საფეხური 4

შემდგომი ნაბიჯია კანონით დადგენილი, კერძო ან საზოგადოებრივი წყაროებით მიღებული რესურსების გათვალისწინება, რომლებიც ყველაზე უკეთესად აკმაყოფილებს ინდივიდის მოთხოვნებს. პრაქტიკოსს კი ევალება დაეხმაროს მომხმარებელს, შეარჩიოს ამ რესურსებიდან თავისთვის სასურველი და შეადგინოს მზრუნველობის ინდივიდუალური გეგმა.

საფეხური 5

ამ გეგმის განხორციელება ნიშნავს აუცილებელი ფინანსური ან სხვა რელევანტური რესურსის ქონას. აქ შეიძლება იგულისხმებოდეს მოლაპარაკებები ადამიანებთან, რომლებიც სხვადასხვა სახის სერვისს შემოგთავაზებენ, განმარტავენ ამ სერვისის ტიპსა და

¹ ისაღუთ ის მოხაზრებები, რომლებიც შეუიარაღებს ამ თვალსაზრისის შესახებ გამოთქვა შენ თავში.

ხარისხს და დაგარწმუნებენ, რომ ეს სერვისები ერთმანეთთან კოორდინირებულია. ამ ეტაპზე პრაქტიკოსთა პასუხისმგებლობა იცვლება მათთვის დელეგირებული ფინანსური ძალაუფლების მიხედვით.

საფეხური 6

გარემოებათა ცვლებადობის გამო, აუცილებელია ზრუნვის გეგმის განხორციელების განუწყვეტელი მონიტორინგი. სასურველი შედეგის მისაღწევად ხდება მომსახურების მუდმივი რეგულირება და მომხმარებლის, მზრუნველისა და სერვისის პროვაიდერთა მხარდაჭერა.

საფეხური 7

დადგინდ ინტერვალებში ზრუნვის გეგმის პროგრესი ფორმალურად მოწმდება მომხმარებელთან, მზრუნველთან და სერვისის პროვაიდერთან ერთად, – პირველ რიგში იმისათვის, რომ ყველა მხარე დარწმუნებული იყოს, რომ სერვისის საჭირო და ღროულია და, აგრეთვე, იმიტომ, რომ მოხდეს მომსახურების, როგორც მდგომარეობის გამოსწორების საშუალების, შეფასება.

ამ პროცესში სოციალური სამუშაოს ბევრი აუცილებელი უნარ-ჩვევაა ჩართული, რომელთა ნაწილი დეტალურად არის განხილული ამ წიგნის სხვა თავებში (იხ. თავები 4-8). როგორც სოციალური მომსახურების ინსპექტორატმა დაადგინა, ზრუნვის მართვის პროცესი კონცენტრირებულია ადამიანთა მოთხოვნილებებზე და მათი დაკმაყოფილებისათვის გეგმის შედგენას, ამასთან ერთად, მისი ღირებულების და ეფექტურობის განსაზღვრას. ამიტომ, სააგენტოებში განიდა ე.წ. „მყიდველთა და პროვაიდერთა“ ინტერესების შემსწავლელი ჯგუფები – სააგენტოს თანამშრომელთა ერთი ნაწილი დაკავებულია იმ ადამიანების მოთხოვნილებათა შეფასებით, ვისაც ზრუნვა სჭირდება და შემოსაქაღიცი შესაძლებელია აქვს, მყიდველ ნაწილი კი სერვისის უზრუნველყოფასზე მუშაობს.

სასოგადოების სფეროში განხორციელებული ზრუნვა გარკვეულ შესაძლებლობებს იძლევა ამ პროცესში მომხმარებელთა და მზრუნველთა ჩართვისათვის. მთავარია, ჩაერთოთ ისინი ზრუნვის მართვის პროცესში. ბრიფორსი (Breeforth, 1993:23) ახასიათებს სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა ჩართულობასთან დაკავშირებულ ტრადიციულ პროფესიულ ატიტუდებს და ამას აკეთებს ფსიქოკური ჯანმრთელობის სერვისის უზრუნველყოფის მაგალითზე:

ოფიციალურ პირთა შეხვედრელები:

ჩვენ ფსიქიკური დარღვევების მქონე ადამიანების სერვისის პროვაიდერები ვართ ჩვენ ვიცით, რა არის უკეთესი მათთვის;
ჩვენ მოვალეობაა სერვისის ორგანიზება;
ჩვენ უნდა მოვახერხოთ, რომ პროცესში მომხმარებელმაც მიიღოს მონაწილეობა;
მოდით, შევადგინოთ მომხმარებელთა ჯგუფი;
ეიცინობთ თუ არა ისეთ მომხმარებელს, რომელსაც შეიძლება ამ საკითხზე გაეკისაზროთ?

ბრიფორსი (Breeforth), სოციალურ მუშაკათათვის, რომელთაც სურთ მომხმარებლის ჩართვა პროცესში, ასეთ გეგმას გეთავაზობს:

როგორ ჩაერთოთ სერვისის მომხმარებელი (და მზრუნველი):

თავი მოუყარეთ მომხმარებლებს;
 მოსალაპარაკებლად მართო დაგეტოყუეთ;
 მიგვიწვიეთ თქვენს კომიტეტებში;
 მოგვისმინეთ;
 მოგვაწოდეთ ინფორმაცია;
 გადაიხადეთ ჩვენი დანახარჯის ღირებულება;

სასოგადოებაზე ზრუნვაში სერვისის მომხმარებელთა ჩართვა ილდი პრაცკუს არ არის. ლინდოუმ და მორისმა, (Lindow and Morris, 1995) გამოქვეყნებული გამოკვლევის მიმოხილვის შედეგად, მომხმარებელთა ჩართვისათვის რამდენიმე ბარიერი შეინიშნეს:

- სერვისის მომხმარებელთა ჯგუფებში არსებული შიდა სხვაობები (მაგ. ასაკოვანი ადამიანები, ფსიქიკური დარღვევების მქონე პირები);
- კონსულტაციები უფრო მეტად მსრუწველებთან და არა სერვისის მომხმარებლებთან;
- სერვისის მომხმარებელთა მოსაზრებების უგულბედელობა, როდესაც მომხმარებელს გაუბნობს ან კომუნიკაციის უნარი არა აქვს (მაგ. გონებრივი შეფერხების გამო);
- კულტურული და ენობრივი სხვაობები;
- სოციურთი ჯგუფის (მაგ. ხანდასმულთა) მარგინალიზაცია;
- იმის გარკვევის სირთულე, თუ ვინ ვისი წარმომადგენელია ან ვის წინაშე არის ანგარიშგაღებულ.

ამ ბარიერების გადალახვა შესაძლებელია. მომხმარებლების სერვისში ჩართვის ზრდასთან ერთად, არ უნდა შემცირდეს მსრუწველებსადმი ყურადღება. მაგალითად, არსებობს მათი მოთხოვნების შეფასების კანონური მოთხოვნა მსრუწველების აქტის (აღიარება და მომსახურებები. 1995) ფარგლებში

რესურსები და ცვლილება

ჩვენ ძალიან ბევრს ვმარჯობით, მხატვარ, როგორც ძი ბუნებად ჩამოვყალიბებას ვიწყებდით, ხელაგორა ჩვენი რეორბანისაცნია. მონაგინაგით, ცხობრბანისა-ულმა ბამოცვილბაბამ გვიჩვენა, რომ რეორბანისაცნის მფშვოგით ახალ სიტუაციებთან მფჩვევას ვსწავლობდით. ეს მზნანიშნავი მითოლოი იყო. როგორც ძი ბარნდებოლა ილუზია, რომ პრობრმში მიღწეულია, სწოროდ მამონ ბუნებად ჩვენი რეორბანისაცნია. მონაგინაგით, ცხობრბანისა-ულმა ბამოცვილბაბამ გვიჩვენა, რომ რეორბანისაცნის მფშვოგით ახალ სიტუაციებთან მფჩვევას ვსწავლობდით. ეს მზნანიშნავი მითოლოი იყო. როგორც ძი ბარნდებოლა ილუზია, რომ პრობრმში მიღწეულია, სწოროდ მამონ ბუნებად ჩვენი რეორბანისაცნია.

(პეტრონიუსი, Petronius, AD 166)

თითქოს მიწა ფეხქვეშ გეცვლება: როცა გგონია, რომ ჩართვის რესურსები უკვე ხელში გიჭირავს, სწორედ მაშინ ხედები, რომ ახალ გარემოში აღმოჩნდი. უფრო მეტიც, თვით ცვლილების პროცესიც დანაქარებულია. სოციალური ზრუნვის სფეროში, პოლიტიკასა და პრაქტიკაში მრავალი ცვლილება ერთდროულად ხდება. ბრუგენმა (Bruggen, 1997) შეამჩნია, რომ სოციალური სამსახურის საშუალო და უფროს მენეჯერთა 75% ანგარიშებში წერდა, რომ მათი ორგანიზაციები ერთდროულად ორ ან მეტ ინიციატივას ახორციელებდნენ. ცვლილებათა ასეთი დონე საკმაოდ დიდ მოთხოვნებს უყენებს მათ, ვისაც რესურსების მართვა უეალება. ამ „ღამდელი ცვლილებების“ გარდა, ისიც ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ უაღრესად ძნელია, გამოაცალკეო შედეგები, რომლებიც სხვადასხვა ცვლილებას მოჰყვება და ცივი გონებით აწონდაწონო, რომელი ცვლილება აუმჯობესებს სერვისს, ან პირიქით, რომელი იწვევს მის გაუარესებას (Lindow and Morris, 1995).

გამოტანილია მარკ დოვლის და სტივენ R. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

თქვენი დროის სწორი განაწილება

თქვენს განკარგულებაში არსებული რესურსებიდან ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესია დრო. დროის მართვის უნარი ადამიანს ინტუიტურად არ დაჰყვება, ის უნდა შეიძინოს. სამუშაო შეიძლება ცუდად განხორციელდეს ან მცდარი გზით წავიდეს, როცა პრაქტიკის მასწავლებელი სათანადოდ ვერ აფასებს სტუდენტის მიერ დროის ორგანიზების უნარს. ეს სამუშაო დატვირთვის კარგად ორგანიზების პირველი ნაბიჯია. შესაძლოა შედარებითად მოგეწონოს იმის გამოძიება, რამდენად კარგად გახსოვთ ამოცანები, რომლებიც დაისახეთ ან როგორ მოიპოვეთ და ინახეთ ინფორმაციას, რომელსაც მუდმივად იყენებთ. ეს არსებითი ნიშნები ყოველთვის მობილიზებული უნდა იყოს ადამიანში და ეს ის ფონია, რომელიც „ნამდვილ მუშაობას“ მუდმივად უნდა ახლდეს.

ორი სტუდენტი, ქეთი და პენრი, სოციალური მუშაკთა მცირერიცხოვან გუნდში მუშაობდნენ. ისინი საკუთარი დროის განაწილებაზე სასაუბროდ შეხვედნენ ერთმანეთს და პრაქტიკის მასწავლებელთან ამ თემაზე საუბრისას, ერთობლივად შეიმუშავეს ქვემოთ ჩამოთვლილი პრინციპები:

1 კარგად უნდა იცოდეთ და ჩაინიშნოთ, რომელ დღეს რას გააკეთებთ – დღე დაგეგმილი გაქვთ, თუ ზუსტად არ იცით, იმ დღეს რა მოხდება?

„შეგიძლიათ თუ არა დაუყოვნებლივ მიქასხვოთ: რას აკეთებთ ხუთშაბათს 2სთ და 30 წთ-ზე?“ პენრიმ თქვა, რომ რაღაც ჩანიშნული ჰქონდა, ქეთიმ კი განაცხადა, რომ ის ფანქრთ იწერს, რადგან შესაძლოა რაიმეს შეცვლა მოუწიოს; „იქნებ, რაღაცის გადაადგილება დამჭირდეს“, აღნიშნა მან.

2 გადაანწილეთ პრიორიტეტების მიხედვით, რის გაკეთებას აპირებთ უკიდურესი აუცილებლობის გამო და რას გააკეთებთ სხვა ადამიანებთან შეთანხმებით.

„იცით თუ არა, რომელი კრიტერიუმებით შეადგინეთ თქვენი დღის რეჟიმი?“ ქეთიმ და პენრიმ ძირითად პრიორიტეტად უკიდურესი აუცილებლობა ჩათვალეს. ვინ მოითხოვდა, მისი პირობებიდან გამომდინარე, კვირის დასაწყისში შეხვედრას და თუ იგი შედგა, რას დაჰპირდით ამ ადამიანებს შეხვედრასთან დაკავშირებით? ამ კითხვაზე პასუხი თითქმის ერთნაირი იყო და ამით ორივე კმაყოფილი დარჩა.

3 ეკონომიურად გაანაწილეთ დრო.

„რას იტყვით იმ შუალედის შესახებ, რომელიც დღიურში ჩანიშნული ერთი საქმიდან მეორემდე გაქვთ?“ ქეთი და პენრი სახლთან ახლოს მუშაობას და სერვისის ლოკალიზაციას ცდილობდნენ. გარდა ამისა, უნდოდათ ველზე გასვლა ისე დაეგეგმათ, რომ მეორე საქმეც იქვე ახლოს ყოფილიყო, რათა მთელ ქალაქში წინ და უკან არ ერბინათ და შეხვედრებს შორის უქმად არ ეხეტიალათ. ქეთი, ძირითადად, მანქანით გადაადგილდებოდა, პენრი კი – ფეხით, ან ავტობუსით და ორივე ცდილობდა საქმე მათთვის მოსახერხებელი ტრანსპორტის მოძრაობის მიხედვით დაეგეგმა.

4 გაითვალისწინეთ მუშაობაში ჩართული სხვა ადამიანების დროის ფაქტორი.

„გაითვალისწინეთ თუ არა სხვა ადამიანების თავისუფალი დროის საკითხი?“ ქეთი და პენრი შეხვედრების დანიშნისას ყოველთვის ითვალისწინებდნენ ინდივიდებისა და

მათი ოჯახების პირობებს. მაგალითად, დღის 9 საათი, 83 წლის ბ-ნი კუკის მოსან-ახულელებად, პრაქტიკანტისათვის შესაძლოა მოსახერხებელი დრო იყოს, მაგრამ ბ-ნი კუკს ეს დრო არ აწუხებდეს. არც ოჯახში იმ დროს მისეველა მართებული, როდესაც ბავშვები სკოლიდან ბრუნდებიან ან სადილობის დროა. ქეთის მოეწონა პენრის აზრი ოჯახში საღამოს მისვლის შესახებ, რადგან ამ დროს ბავშვების მშობლებიც სამსახურიდან მოსული იქნებიან. ორივე სტუდენტს დროც და სამუშაოც განაწილებული აქვს.

5 გაითვალისწინებელიც გაითვალისწინეთ და დღიურში მისთვისაც გამოჰყავით დრო. „როგორ გართმევთ თავს მოულოდნელ საქმეს, რომელიც თქვენს მიერ შედგენილ პროგრამას ნაშლით ემუქრება?“ ქეთიმ და პენრიმ მეტაფორულად აღწერეს თავიანთი სამუშაო დღის დაგეგმვა. მათი აზრით, შედგენილი გეგმა შეიძლება იყოს რკინასავით მყარი, ქსელის პრინციპით აგებული, ან ელასტიური. რკინისებურად შედგენილი გეგმა ყოველგვარი სიახლისა და ცვლილებისათვის დახურულია. მეორე მხრივ, ქსელის პრინციპით შედგენილი გეგმა იტანს გარკვეულ ცვლილებებს. მესამე, ელასტიური გეგმა იდეალურია, რადგან შეიცავს როგორც მკაცრად დადგენილ, ისე ორმხრივი მოლაპარაკებების შედეგად დანიშნულ შეხვედრებს, რომლებიც გარკვეული მიზნითაა დაგეგმილი (მაგ. პოლიტიკასთან დაკავშირებული სტატიების კითხვა ან ტელეფონზე ჩვეულებრივი საუბარი). თუმცა, თუ საჭიროა, ეს გეგმა სხვა მიზნების განსახორციელებლადაც შეიძლება გამოიყენონ.

6 გაითვალისწინეთ „ზეგავლენის ეფექტი“.

„რა ზეგავლენა შეიძლება მოახდინოს ერთი მოვლენის გამოცდილებამ სხვაზე?“ პრაქტიკული სამუშაოს დაწყებიდან პირველი რამდენიმე კვირის განმავლობაში მომხდარი მოვლენები უფრო ნაცნობია და სტუდენტს შეუძლია მათი შედეგების გათვალისწინება. მაგალითად, ქეთის და პენრის შეუძლიათ მოგვითხრონ როგორი გრძნობა გაუნდათ სამუშაოს შემდეგ: სტიმული მიეცათ, მოსაბუზრებელი ენუნათ, მოეწონათ, თავი გარიყულად იგრძენეს, სიმშვიდე დაეუფლათ, თუ სიბრაზე ხშირად, შესაძლებელია იმის გააზრება თქვენთვის უკვე ნაცნობ სერვისის ობიექტებთან ან მათზე მსრუნველთა ჯგუფებთან შეხვედრის შემდეგ, როგორი შთაბეჭდილება დაგრჩათ. ამ ინფორმაციის გამოყენებით ელასტიური გეგმის შედგენა თეორიულად შესაძლებელია.

7 შეხვედრა საკუთარ თავთან.

„რა გაძლევთ სტიმულს, რომ მუდმივად ფორმაში იყოთ?“ ქეთისა და პენრისათვის დღის პროგრამის ყველაზე რთული ასპექტი სამუშაო საათებიდან თავისუფალი დროის გამოჩახვა აღმოჩნდა, რომელიც პროფესიული დონის ამადლებისათვის უნდა გამოეყენებინათ. იმისათვის, რომ საკუთარი გამოკვლევები ნაატარად და სოციალური სამუშაოს განვითარებას ფეხი აუწკონ, საჭიროა დრო, რომელიც პრაქტიკულად აღარ რჩებათ. ეს პრობლემა ბოლო ადგილზე გადადიოდა და დრო მხოლოდ სამუშაოს ხმარდებოდა. შუადღეზე აუზში ცურვა ან პროფესიული განვითარებისათვის დროის დათმობა უაღრესად მნიშვნელოვანია, რათა ადამიანი არ გადაიდალოს. ამიტომ შეთანხმდნენ, რომ ამ საკმისათვის განაკუთვნილი დრო სხვას არაფერს მოხმარდეს.

თუ ამ პრინციპებს თანმიმდევრულად და მტკიცედ დაიცავთ, გაგინდებთ რწმენა, რომ თქვენს სამუშაო დატვირთვას თქვენვე მართავთ. ამასთანავე, დაგეხმარებათ სამუშაოსაგან მიღებული სტრესის განეიტრალებაში. გონიერულად მუშაობა ბევრთად მუშაობაზე უფრო მნიშვნელოვანია.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: რესურსების მართვა

სტუდენტმა აუცილებლად უნდა იცოდეს, სად გადის რესურსების მართვაზე მისი პასუხისმგებლობის ზღვარი და ეს უნდა აისახოს მისი პორტფოლიოსათვის საჭირო ნებისმიერ შეფასებითი ხასიათის ამოცანაში. ცხადია, სტუდენტთა უმრავლესობისათვის საკუთარი რესურსების მართვა (როგორცაა, მაგალითად, მათი დრო) უფრო პრიორიტეტულია, ვიდრე მალალი პროფილის სააგენტოს რესურსების მართვა. როგორც ჩანს, თქვენ გეკენებათ გარკვეული პასუხისმგებლობა ზოგიერთი რესურსის მართვაზე, მაგალითად, თქვენი საკუთარი დროის მართვაზე. დაწვებული პრაქტიკის სწავლის ადრეული ეტაპიდან, თქვენ მოგეთხოვებათ, დროის კონსტრუქციულად გამოყენების უნარის ჩვენება სწავლის მთელ პერიოდში. ამასთან ერთად, აუცილებელია, მენეჯერთა პოზიციებიდან გაიზაროთ რესურსების მართვის სირთულეები და, რაც უადრესად მნიშვნელოვანია, მენეჯერთა წინაშე არსებული შეზღუდვები როგორ ზეგავლენას ახდენს მათ მიერ კლიენტთა და მზრუნველთათვის სერვისის შერწყმის ხასიათზე. ორგანიზაციის მსოფლმხედველობის გაზრება არ ნიშნავს მის აუცილებელ გაზიარებას და, რა თქმა უნდა, არც იმას, რომ მან ზემოქმედება მოახდინოს სერვისის მომხმარებელთა შეხედულებებზე იმ გზების შესახებ, რომელთა საშუალებითაც რესურსები იმართება. ამიტომ, თქვენ მოგეთხოვებათ იმის დემონსტრირება, რომ, მრავალფეროვან პერსპექტივათა შორის, რესურსების მართვის მნიშვნელობა თქვენთვის კარგად გასაგებია.

დამატებითი ლიტერატურა:

- Bamford, T. (2001) *Commissioning and Purchasing*. London: Routledge/ Community Care.
 Payne, M. (1995), *Social Work and Community Care*, Basingstoke: Macmillan.
 Sharkey, P. (2000), *The Essentials of Community Care: a guide for practitioners*, Basingstoke: Macmillan.

მე-11 მოქმედების შესახებ: ანგარიშის წარმოება

არსებობს სხვადასხვა მექანიზმი, რომელთა მეშვეობითაც სოციალური მუშაკი ანგარიშვალდებულა ანუ პასუხისმგებელია სერვისის მომხმარებელთა და მსუნველთა წინაშე, ისევე, როგორც კოლეგებისა და ფართო საზოგადოების წინაშე. წინამდებარე მოქმედება სწორედ იმ მექანიზმებზე აკეთებს აქცენტს, რომელთა საშუალებითაც ანგარიშის წარმოება უფრო ეფექტური შეიძლება გახდეს.

ანგარიში შეიძლება შეასრულოს პრაქტიკის მასწავლებლმა და სტუდენტმა ან პრაქტიკის მასწავლებელთა და სტუდენტთა ჯგუფებმა. სტუდენტთა ჯგუფები, რომლებიც სხვადასხვა პრაქტიკას გადიან, მრავალგვარ პერსპექტივებს გეთაყვაზობენ ამ მოქმედების შესასრულებლად.

მიზანი

ეს მოქმედება სტუდენტს ეხმარება კრიტიკულად შეაფასოს, თუ რამდენად არიან პროფესიონალები ანგარიშვალდებულები თავიანთ მოქმედებაზე მენეჯერების, სერვისის მომხმარებლების და მსრუნველების წინაშე. ამასთანავე, ის ეხმარება სტუდენტს გამოიკვიროს მექანიზმები, რომლებსაც პროფესიონალები იყენებენ ანგარიშების წარმოებისთვის და ამასთანავე, იმის დადგენაშიც ეხმარება, თუ რამდენად განსხვავდება იდეალური ანგარიში რეალურისაგან.

მეთოდი

- თითოეულ ადამიანს უნდა აქონდეს „ანგარიშვალდებულების“ ერთი პირი. მოქმედება შეიძლება გამოიყენოთ წინასწარი მომზადების გარეშე ან სტუდენტს წინასწარ, პრაქტიკული მეცადინეობის (სასუბიექტური სესიის) დაწყებამდე, შეიძლება მიეცეთ მოქმედების ერთი პირი.
- პრაქტიკული მეცადინეობაზე დისკუსიის დაწყებამდე, სტუდენტი (ან სტუდენტები) უნდა გაცნოს მოქმედებას.
- პრაქტიკულ მეცადინეობის დროს დაადგინეთ მიზეზები, რომლებიც განსხვავებულ შეხედულებებს უდევს საფუძვლად: სტუდენტებისათვის უაღრესად მნიშვნელოვანია ზუსტად იცოდნენ, რა პრინციპები და ღირებულებები უდევს საფუძვლად მათ შეხედულებებს. თვალის მიადევნეთ, რომ კარგად გაიგონ სხვაობა იდეალურსა და რეალურს შორის.

გარანტიები

„ანგარიშვალდებულება“ სტუდენტებს სთავაზობს მაგალითებს, სადაც სერვისის მომხმარებლებსაც და მზრუნველებსაც საშუალება ეძლევათ მიიღონ ინფორმაცია სოციალური მუშაკის ანგარიშვალდებულებაზე. შემოთავაზებული სცენარების ნაცვლად შესაძლებელია განსხვავებული სცენარების შექმნა და გამოყენება, მაგალითად, ანგარიშვალდებულების საკითხები ნებისმიერ სასწავლო გარემოში შეგიძლიათ გამოიკელიოთ.

კავშირი ხსენა პროფესიებთან

სოციალური სამუშაოს წარმართვისას პროფესიონალები მუდმივად აწყდებიან თავიანთი პროფესიული ანგარიშვალდებულების გაზრდის აუცილებლობას მოთხოვნას. მაგალითად, განათლებისა და ჯანმრთელობის დაცვის სფეროში მომუშავე პრაქტიკოსებმა გამოსცადეს მსგავსი ზეწოლა, რათა უფრო მეტად ყოფილიყვნენ ანგარიშვალდებულნი საკუთარ ქმედებებზე.

არც იმათი პასუხისმგებლობა უნდა დავეიწყოთ, ვინც პოლიტიკას ქნის. კემპბელის ბოლო დროს გამოქვეყნებულ გამოკვლევაში (2003) ირიბად გამოკვლეულია „საზოგადოების ანგარიშვალდებულება“. იგი გაზომილია მთავრობის მიერ განხორციელებული ინიციატივებით, რომლებიც მიზნად ისახავდა ჯანმრთელობის დაცვის ხარისხის გაზრდას. 2001 წელს, ინგლისის ტერიტორიაზე, დაახლოებით 20-23 კლინიკურ დაწესებულებაში ჩატარებული პრაქტიკული მუშაობა შედარებულია 1998 წლის მანქანებლებთან. გამოკვლევაში შესწავლილია ძირითადი ინდიკატორები: ქრონიკულ დაავადებათა მართვის ხარისხი, ხანდაზმულებსა და ფსიქიკური დარღვევების მქონე ადამიანებზე მზრუნველთა მუშაობის ხარისხი, ზრუნვის მისაწვდომობა, ხანგრძლივობა, ღირებულება და ა.შ. კემპბელმა და მისმა კოლეგებმა დაინახეს ზრუნვის ხარისხის გაუმჯობესება და ჩათვალეს, რომ ამ ინიციატივებმა გარკვეული შედეგი გამოიღო. ეს არის ანგარიშვალდებულების განსხვავებული დონე, რომელიც ეხება საზოგადოებრივი ორგანოების ანგარიშვალდებულებას იმაზე, თუ როგორ იხარჯება საზოგადოებრივი თანხები სპეციფიკური მიზნების მისაღწევად.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები ..

ამ თავში მოცემული საკითხები უკავშირდება სოციალური სამუშაოს შემდეგ სახელმწიფო სტანდარტებს (იხ. დანართი):

14: ანგარიშვალდებულება.

16: ინფორმაციის მართვა.

მოქმედება II

ანგარიშის წარმოება

ეს მოქმედება უკავშირდება „მოქმედება I“-ს, სახელწოდებით *ლიცენზირებულია სწავლისათვის*. სამი ადამიანი იმათგან, ვისაც პირველ თავში გაეცანით, სერვისის მომხმარებლები არიან და მათ პრაქტიკის ადგილას შეხედებით. ქვემოთ მოტანილი მაგალითები დაკავშირებულია ანგარიშკალდებულებასთან და ინფორმაციის ხელმისაწვდომობასთან.

1 დაკვირვებით გაეცანით დამატებით ინფორმაციას გრინილის სამი მობინადრის შესახებ.

ზო ბენერი 18 წლის იყო, როცა ბავშვთა სახლი დატოვა. ორი წლის შემდეგ, იგი ისევ ბრუნდება ბავშვთა სახლში და პირად საქმეს თხოულობს, რადგან სურს იქ ყოფნის დროს ჩატარებული მკურნალობის ჩანაწერები წაიკითხოს. პრაქტიკული სამუშაოს დროს, თქვენ წაიკითხეთ ეს ჩანაწერები და დარწმუნდით, რომ იქ მასზე ძალზე სუბიექტური და ხშირად დესტრუქციული შეხედულებებია გამოთქმული, რასაც თქვენ არ ეთანხმებით. ზო ბენერის ბავშვობისდროინდელ მუშაკთაგან ზოგი ისევ ბავშვთა სახლში მუშაობს, ზოგი კი – არა. დარწმუნებული არა ხართ, რომ ორგანიზაციის პოლიტიკა, რომელიც ადრინდელ ჩანაწერებშია ასახული, სწორია. სოს თხოვნას თანამშრომელთა კრებაზე განიხილავენ. თქვენ რას იტყვიით?

სემ უეინერი რეგულარულად დადის ფსიქიკური დარღვევების მქონე პირთა შეკრებებზე იმ ცენტრში, სადაც თქვენ პრაქტიკას გადიხართ. ერთხელ დილით, ის ძალიან გაბრაზებული მოვიდა შეკრებაზე, რადგან ადგილობრივ საავადმყოფოში მის შესახებ ჩანაწერები წაუკითხავს (ერთი დეპარტამენტიდან მეორეში საბუთების გადატანის დროს გახსნა კონვერტი, რომელშიც მისი მონაცემები იყო დაფიქსირებული). სემ უეინერი ვერუსული ინფექციის გამო მკურნალობდა და კონსულტანტმა ლაბორატორიისათვის გაგზავნილ მონაცემებში ჩაწერა, რომ ის “პოზოსექსუალისტია და ნარკომანია”. სემი არ მალავს, რომ პოზოსექსუალისტია, მაგრამ მოცემულ სიტუაციაში ამის ხაზგასმა მისთვის მიუღებელი იყო; რაც შეეხება ნარკოტიკებს, მან წარსულში ნარკოტიკის სემპტი დოზა კი მიიღო, მაგრამ მასზე დამოკიდებული არ არის. სემს სურს გაარკვიოს, რისი გავლენა შეუძლია მას ამ შემთხვევაში და თქვენ რით შეგიძლიათ დაეხმაროთ მას.

ექიმი თომასი ადგილობრივი საავადმყოფოს ფსიქიატრია, ეს საავადმყოფო კი გრინილის მოსახლეობას ემსახურება. ის ანგარიშს გიწერთ ვეის ჯენკინსის შესახებ, რომელიც ოთხი კვირის წინ მიღებული ნებართვით, საავადმყოფოდან უნდა გაეწეროს, მაგრამ ის სიმპტომები, რომლებიც მას აქვს, შესაძლოა ფსიქიკური აშლილობის მანიშნებელი იყოს. წერილის ბოლოს ექიმი თომასი წერს, რომ მას არ უნდა ეს ანგარიში ქნმა ჯენკინსმა წაიკითხოს, რადგან შესაძლოა ამან ისევ გამოიწვიოს ნერვიული აშლილობა. თქვენ რას მოიმოქმედებთ?

გადმოტანილია მარკ დოვლის და სტივენ მ. შერდლუუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

2 ქვემოთ მოტანილ ცხრილის მარცხენა სვეტში მოახდინეთ ამ შეკითხვების პრიორიტიზირება. როგორი თანამიმდევრობით უპასუხებთ ამ სამ სიტუაციას?

გახსოვდეთ, რომ მიღებულ გადაწყვეტილებაზე პასუხს აგებთ თქვენი მენეჯერების, მომსახურების ობიექტების და მზრუნველების წინაშე. გადაწყვეტილების დასაბუთებისას მხედველობაში უნდა იქონიოთ, რომ თქვენი პირადი პრეფერენცია რომელიმე სიტუაციის მიმართ დასაბუთებად არ გამოდგება (იხ. თავი 10 – სადაც ანგარიშვალდებულება და პრიორიტეტები სოგჯერ ერთმანეთს ემთხვევა).

3 ახლა გამოიყენეთ ცხრილის მარჯვენა სვეტი და მოიფიქრეთ, როგორ უპასუხებდით ამ სიტუაციებს იდეალურ შემთხვევაში.

შეადარეთ, სააგენტოში, სადაც პრაქტიკას გადიხართ, რისი გაკეთება შეგიძლიათ და რისი გაკეთება გასურთ. თქვენი აზრი ხუთ ძირითად პუნქტად უნდა ჩამოაყალიბოთ. ამის შემდეგ, თქვენი პრაქტიკის მასწავლებელთან ერთად, გამოიკვლიეთ იდეალურსა და რეალურს შორის სხვაობის მიზეზები.

იდელური	რეალური
ზო ბენერი	ზო ბენერი
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
სემ უენერი	სემ უენერი
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
ევის ჯენკინსი	ევის ჯენკინსი
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ანგარიშვალდებულება

პრაქტიკული სწავლების ადრეულ ეტაპზე ანგარიშვალდებულების მოთხოვნა შესაძლოა ნაადრევად მოგვეყენოს და სტუდენტის იმთავითვე დაშინება არ ღირს. მიუხედავად ამისა, სტუდენტებმა შეიძლება მოინდომონ ადამიანებისთვის თავიანთი უფლებების შესხენება სააგენტოს პასუხისმგებლობასთან მიმართებაში. შეიძლება პარალელი გაეავლოთ სტუდენტის სამუშაო პრაქტიკისათვის მომზადებასთან. არის თუ არა ყველასთვის ცნობილი პროცედურები, იქნებ რაიმე შეუთანხმებლობა არსებობს, ან ყველაფერი ისე არ მიდის, როგორც ეს დაგეგმილი იყო. მაგ. თუ თქვენ სტუდენტის კომპეტენციაში ეჭვი გეპარებათ, ან იგი უპასუფილოა ზედამხედველობით, არის თუ არა გამოსავალი? გარდა ამისა, სტუდენტს საშუალება უნდა ჰქონდეს ესაუბროს და რჩევა მისცეს სერვისის მომხმარებელსა და მზრუნველებს.

სტუდენტათვის დახმარების ერთი გზაა ანგარიშვალდებულების გათვალისწინება და მათთვის იმის სწავლება, რომ ჩანაწერები ყოველთვის წესრიგში უნდა ჰქონდეთ, რადგან ეს ანგარიშვალდებულების ერთ-ერთი არსებითი ნიშანია. აკეთებს თუ არა სტუდენტი შესაბამის ზუსტ ჩანაწერებს და უსიარებს თუ არა თავის აზრს სერვისის მომხმარებელსა და მზრუნველებს, ეს მისი მუშაობის შემოწმების საუკეთესო გზაა (Doel and Lawson, 1986). ჩანაწერების დინამიური გამოყენებით სტუდენტებს შეუძლიათ მათი ანგარიშვალდებულების დემონსტრირება (გარდა უადრესად დელიკატური შემთხვევებისა, როცა საქმე ბავშვთა დაცვის საკითხებს, ფსიქიკური დარღვევების შეფასებას და აუდიოლოგების სტაციონარში გადაყენებას ეხება, სადაც სააგენტოს პოლიტიკა წერილმანების აღწერასა და გამოაშკარავებას თავს არიდებს). სტუდენტი დაუყოვნებლივ იღებს ინფორმაციას სერვისის მომხმარებლებისგან და მზრუნველებისგან ჩანაწერისათვის (სიტყვიერად და ა.შ.) და სამუშაოს ჩასატარებლადაც. ამით სტუდენტებს, სერვისის მომხმარებლებს და მზრუნველებს საშუალება ეძლევათ შეამოწმონ - მუშაობა სწორად მიდის თუ არა, რადგან ჩანაწერში ტყუილის დაფიქსირება შეუძლებელია. ამიტომ ისინი ერთმანეთის წინაშე ანგარიშვალდებულების დემონსტრაციას ახდენენ.

შესაძლებლობები

პირველად, შესაძლოა, ანგარიშვალდებულება (რაზე არიან ისინი ანგარიშვალდებულნი) ყველა სტუდენტმა თავისებურად გაიგოს. სტუდენტებს სანამ „ანგარიშვალდებულების“ კომპლექსურ ცნებას გაეაცნობთ, მანამ მოუვლნათა რეალური აღქმის თვალსაზრისს უნდა გაეცნონ, რაც პიროვნულ და ინსტიტუციონალურ ანგარიშვალდებულებებს შორის ურთიერთდაპოკიდებულების ილუსტრაციისათვის შეიძლება გამოვიყენოთ. სოციალური სამუშაოს სტუდენტი სწავლის დაწყების დღიდან კვალიფიკაციის მიღებამდე ანგარიშვალდებულების გავლით მიდის. ანგარიშვალდებულება კი პრაქტიკასთან და კანონის ცოდნის აუცილებლობასთან უშუალოდ არის დაკავშირებული. მაგალითად, კანონი მონაცემთა დაცვის აქტის (1984) ან ლიცენზირებული ორგანოების პროფესიული მოთხოვნების შესახებ (როგორცია, მაგალითად, CCW, GSCC, NISCC, SSSC).

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ანგარიშგაღებულება

არსებობს ვრცელი შეთანხმება, როგორ განისაზღვროს და როგორ იქნეს გაგებული ცნება „ანგარიშგაღებულება“. კლარკი (Clark) ამბობს:

ანგარიშგაღებულება თანაშრომლობის შინაგანი ნაწილია. ის, პირველ რიგში, ითვალისწინებს მოთხოვნას პროფესიონალის მიმართ, სათანადოდ შეასრულოს თავისი მოვალეობა მოსალოდნელი სტანდარტების მიხედვით და კოლეგებთან თანაშრომლობით. გარდა ამისა, ის პროფესიონალისგან მოითხოვს შესაბამისი დამოკიდებულების გამოხატვას ინდივიდების, კოლეგებისა და ადმინისტრაციის მიმართ. (კლარკი, 2000: 60).

სოციალური სამსახურის კონტექსტში ბამფორდი (Bamford, 1982:125) განასხვავებს ანგარიშგაღებულების ხუთ სხვადასხვა ფორმას:

- პიროვნული;
- დამქირავებლის წინაშე;
- სხვა სააგენტოების მიმართ;
- საზოგადოებრივი;
- კლიენტის მიმართ;

ამთ შესაძლოა დამატოს ცნებები „პროფესიული ანგარიშგაღებულება“ და „კანონის წინაშე ანგარიშგაღებულება“. ქვემოთ უფრო დეტალურად არის განხილული ანგარიშგაღებულების დასახელებული ფორმები.

პიროვნული ანგარიშგაღებულება

ჩვენ ანგარიშგაღებულნი ვართ როგორც საკუთარი თავის, ისე სხვების წინაშე, რაც აისახება ჩვენს ქცევებში. ეს ანგარიშგაღებულება, შესაძლოა, გამოიხატოს რელიგიური რწმენით და მორალური კოდექსით და არარელიგიური, საერო თვალსაზრისითაც, როცა გადაიწყვეტთ, რომ სხვას ისე უნდა მოექცეთ, როგორც გვინდა, რომ ჩვენ გვექცეოდნენ (ეს გამონათქვამი ყველასათვის ცნობილია და ის კანტს ეკუთვნის. 1785). ასევე შესაძლებელია, რომ ჩვენი ქცევები უფრო შედეგებით იყოს განპირობებული, ვიდრე მოტივით ან მორალური კოდექსის ერთგულებით.

ანგარიშგაღებულება დამქირავებლის წინაშე

დამქირავებლები ანგარიშგაღებულნი არიან დამქირავებლის წინაშე იმ სამუშაოსა და ნაკისრი მოვალეობის შესრულებაზე, რომელიც თავის თავზე აიღეს. დამქირავებელს შეუძლია მოსთხოვოს დამქირავებელს, განახორციელოს გარკვეული საქმიანობა. დასაქმების კანონმდებლობა სხვადასხვა ქვეყანაში განსხვავებულია, მაგრამ ყველგან იცავენ დამქირავებელს მისი პოზიციის ხელყოფისაგან. დამქირავებელმა დამქირავებლისაგან არ უნდა მოითხოვოს არალეგალური ან ამორალური მოქმედება და საქმიანობა. როდესაც სტუდენტი რომელიმე ორგანიზაციაში პრაქტიკაზე მიდის, ძალზე მნიშვნელოვანია მის მიერ იმ კანონებისა და მოთხოვნების დაცვა, რომლებიც ამ ორგანიზაციაში მომუშავე ადამიანებს ევალებათ. ალბათ, ანგარიშგაღებულება დამქირავებლის წინაშე ანგარიშგაღებულების ყველაზე თვალსაჩინო ფორმაა.

ანგარიშვალდებულება სხვა ორგანიზაციების მიმართ

„კეთილდღეობის კომპლექსური ეკონომიკის“ განვითარებამ პრაქტიკოსებს, სერვისის მომხმარებლებს და მზრუნველებს ბევრი სიკეთე მოუტანა, რომელთაგან ერთ-ერთი ყველაზე თვალსაჩინო – სერვისის მრავალფეროვნებაა. საზოგადოებრივ და კერძო სექტორებში, დღეისთვის ადრინდელზე ბევრად უფრო მეტი სერვისის პროვაიდერი არსებობს. ინსტიტუციონალურ ანუ სამთავრობო დონეზე სერვისით უზრუნველყოფის „ფრაგმენტური“ და იდეოლოგიური ხასიათი პრობლემატურია იმ თვალსაზრისით, რომ სერვისის პროვაიდერები საზოგადოების წინაშე თავისი მომსახურების ხარისხზე აგებენ პასუხს. სალივანის (Sullivan, 2003) აზრით, თავი უნდა დაეაღწიოთ საზოგადოებრივი პასუხისმგებლობის ტრადიციულ ცნებას, რომლის მიხედვითაც ცენტრალური ორგანოს (ე.ი. მთავრობის) წინაშე ანგარიშვალდებულება ყველა დანარჩენი, - ეს არის ე.წ. „ვერტიკალური ანგარიშვალდებულება“. „ჰორიზონტალური“ ანგარიშვალდებულების პირობებში კი ლოკალურად შექმნილი ორგანიზაციები „ერთმანეთის“ ერთმანეთის წინაშე ანგარიშვალდებულ სტრუქტურებად და კოორდინატორის როლს ადგილობრივი მთავრობა ასრულებს. ჩასკინი (2003) სამ ქალაქში, სხვადასხვა საზოგადოებრივ ორგანიზაციაში იკვლევდა „ჰორიზონტალური“ მიდგომის განხორციელების შესაძლებლობებს „თემზე დაფუძნებული მართვის პირობებში“ ურთიერთობებისა და მონაწილეობის მექანიზმების საშუალებით. შესაძლოა, თქვენც გაინტერესებთ თქვენი პრაქტიკის ფარგლებში მოქცეული ორგანიზაციები რამდენად არიან ანგარიშვალდებულების „ჰორიზონტალური“ სისტემების ნაწილი და რა საზღვრებში შეუძლიათ ორგანიზაციებს იყენენ ერთმანეთის მიმართ ანგარიშვალდებულები.

საზოგადოებრივი ანგარიშვალდებულება

განვლილი 10 წლის განმავლობაში, დიდ ბრიტანეთში, საზოგადოებრივ სექტორში დიდი ძალისხმევა დაიხარჯა საზოგადოებრივი სექტორის ორგანიზაციების მუშაობის გასაუმჯობესებლად. ყველაზე მეტი ძალისხმევა მრგვალი მაგიდების (league tables) ჩამოყალიბებას დასჭირდა, რომლებიც თვალყურს ადევნებენ საავადმყოფოების, სკოლების, უნივერსიტეტების და ა.შ. ფუნქციონირებას. 2002 წელს ინგლისში, სოციალური მზრუნველობის დარგში, შემუშავდა შეფასების სისტემა ადგილობრივი ხელისუფლების სოციალური სამსახურებისათვის. შეირჩა 50 საკვანძო საკითხი, რომელთა ჭრილში ფასდება ადგილობრივი ხელისუფლების მუშაობა. ორმოცდაათივე საკითხი ფასდება ერთი, ორი ან სამი ვარსკვლავით, ყველაზე ცუდ ადგილობრივ ხელისუფლებას ვარსკვლავს არ ანიჭებენ.¹

შედეგი იმდენად მნიშვნელოვანი აღმოჩნდა, რომ სოციალური სამსახურის ზოგიერთმა დირექტორმა სამსახური დაკარგა, რადგან მისი თანამშრომლების მიერ შესრულებულმა სამუშაომ მაღალი შეფასება ვერ მიიღო. უფრო მნიშვნელოვანია, რომ ეს ინდიკატორები გამოყენებულ იქნა იმის კონტროლისათვის, თუ როგორ ეპყრობოდნენ თანამშრომლები სერვისის მომხმარებლებსა და მზრუნველებს. ამგვარად, ამ მოთხოვნების დაკმაყოფილება სერვისის მომხმარებლებისა და მზრუნველების საჭიროებებთან დაკავშირებით უფრო მნიშვნელოვანი გახდა. ეს საკანონმდებლო ჩარჩო თავის მხრივ დააკვეთს სირთულეებს წარმოშობს, რასაც, შესაძლოა, სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა სერვისის გაუარესება მოჰყვეს. ამიტომ ბევრი სპეციალისტი აკრიტიკებს „ვარსკვლავთა

¹ დაწერილებით იხ. <http://www.doh.gov.uk/pssratings/index.htm>

სისტემას" და ევკით უყურებს მის ეფექტურობას საზოგადოებრივი ანგარიშვალდებულების ზრდის საკითხში (Culler and Waine, 2003).

ამ ბოლო დროს მომხდარი კატასტროფების გამო (კერძოდ, დიდ ბრიტანეთში, პოტერს ბარსა და ქედინგტონში რკინიგზასე ახლახანს მომხდარი ავარია) დაისვა ანგარიშვალდებულებასთან დაკავშირებული კანონების ადეკვატურობის საკითხი. კერძოდ, კოდექსში ახალი კანონების: „არაწინასწარგანზრახული მასობრივი მკვლელობის შესახებ კანონის" და „დაუცველი ბავშვებისა და მოზრდილების დაცვის შესახებ კანონის" დამატების საკითხი დადგა; ახლახან გამოქვეყნდა ინფორმაცია, რომ მზადდება ახალი კანონმდებლობა, რომელიც პასუხისმგებლობას მასობრივი მკვლელობისათვის დააკისრებს ადგილობრივი ორგანოების ხელმძღვანელებს, თუკი დამტკიცდება, რომ მათი დაუდევრობით უდანაშაულო ადამიანები დაიხოცნენ (King, 2003).

ანგარიშვალდებულება სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა მიმართ

მაღალი დონის სოციალური სამსახურის პრაქტიკას საფუძვლად უდევს მოსაზრება, რომ სოციალური მუშაკი ანგარიშვალდებულება სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა წინაშე იმ სამუშაოსათვის, რომელიც მათთან ან მათთვის ტარდება. ბევრ პროფესიაში ანგარიშვალდებულების ანაზღაურება პირდაპირ, მყისიერად და ინდივიდუალურად თანხის გადახდის გზით ხდება. ასეთ პირობებში, სერვისის მომხმარებელს ან მზრუნველს, თუ მომსახურება არ აკმაყოფილებს, შეუძლია სხვას მიმართოს. ბევრ ქვეყანაში სოციალური სამსახური განსხვავებული ხასიათისაა და სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები სოციალურ მუშაკებს ფულს არ უხდიან. თუმცა, არსებობს მნიშვნელოვანი გამოწვევებიც (მაგ. სოციალური სამსახურის კერძო პრაქტიკა აშშ-ში). მიუხედავად იმისა, სერვისის მომხმარებლებისა და მზრუნველების ანგარიშსწორება ფულთი მოხდება თუ არა, სოციალურმა მუშაკმა უნდა იგრძნოს, რომ გაწეული სამუშაოსათვის ის ანგარიშვალდებულება სერვისის მომხმარებლისა და მზრუნველის წინაშე.

ანგარიშვალდებულების უზრუნველყოფის მექანიზმები სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა მიმართ:

- აქელაციის მექანიზმები (უფლება, უარი თქვა იმ არაადეკვატურ გადაწყვეტილებაზე, რომელიც სოციალურმა მუშაკმა მიიღო)
- საჩივრის მექანიზმები (უფლება, ინიველ ცუდი აღმინისტრირების ან დაბალი დონის სერვისის შემთხვევაში, მაგალითად, სოციალური მუშაკის ვიზიტების გაცდენების გამო);
- მაღალხარისხოვანი ინფორმაციით უზრუნველყოფა (თუ სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები იღებენ სრულ და დეტალურ ინფორმაციას მათთვის ჩატარებული სამუშაოს შესახებ, და ჩანაწერებიც ღიაა, ეს მათ შესაძლებლობას აძლევს, პრეტენზია გამოთქვან სოციალური მუშაკის მიმართ და პასუხი მოსთხოვონ მას);
- დაკანონებული გადამოწმების მექანიზმები, რომლებიც შემუშავებულია ოფიციალური პირის, მაგ. ბავშვთა უფლებების კომისრის (ომბუდსმენის) მიერ, რომელიც განიხილავს საჩივრებს, თუკი პრობლემები უფრო დაბალ ორგანიზაციულ დონეზე არ წყდება. ასეთი კომისარი მოქმედებს უელსში და უკვე გადაწყვეტილია, რომ ინგლისშიც მალე იქნება დანიშნული (ინგლისის ბავშვთა უფლებების ალიანსი, 2003)

საეჭვოა, რომ ასეთმა მექანიზმებმა ზიანის გარდა სხვა რაიმე მოუტანოს სერვისის მომხმარებლებს და მზრუნველებს. პრესტონ-შუტმა საჩივრის მექანიზმების შედეგები

მკაცრად გააკრიტიკა სტატიაში „იმედის გამარჯვება გამოცდილებაზე“ (Preston-Shoot, 2001). ამგვარი შექანიზმების არსებობა არ გულისხმობს, რომ ისინი ხელმისაწვდომია ან შეიძლება გამოიყენონ სერვისის მომხმარებლებმა და მსრუნველებმა; სოციალური სამსახურის სააგენტოები ვალდებული არიან სერვისის მომხმარებლებსაც და მსრუნველებსაც ამ შექანიზმებით სარგებლობის პირობები შეუქმნან.

როგორ ვაიძულებ სხვებს, რომ ანგარიშვალდებულნი იყვნენ ჩემს წინაშემისათვის, რომ მიხედვით, რას გრძნობს სერვისის მომხმარებელი და მსრუნველი, უნდა იცოდეს – როგორი გრძნობა ეუფლება ადამიანს, როცა თავის შესახებ ჩანაწერს კითხულობს. თქვენი სერვისის მომხმარებლები და მსრუნველები თქვენი ჩანაწერების ობიექტები არიან. ასევე ბევრი ჩანაწერის ობიექტი ხართ თქვენც. დაასახელეთ ის დაწესებულებები, სადაც იცით, რომ თქვენს შესახებ რაღაც ჩანაწერები არსებობს (თქვენი ექიმი, ბანკი და ა.შ.). არსებობს თუ არა ისეთი დაწესებულებები, რომლებზეც ფიქრობთ, რომ შესაძლოა თქვენს შესახებ ჩანაწერები ჰქონდეთ, მაგრამ ეს დანამდვილებით არ იცით? როგორ გაიგებთ, რა წერია იმ ჩანაწერებში? როგორ მოახერხებთ, რომ ეს დაწესებულებები თქვენს მიმართ ანგარიშვალდებულნი იყვნენ?

პროფესიული ანგარიშვალდებულება

ეთიკის კოდექსი ბევრმა სოციალურ მუშაკთა პროფესიულმა ეროვნულმა ასოციაციამ მიიღო, მაგალითად, ავსტრალიის სოციალურ მუშაკთა ასოციაციამ (AASW, 2000), აშშ-ს სოციალურ მუშაკთა ეროვნულმა ასოციაციამ (NASW, 1996), სოციალურ მუშაკთა საერთაშორისო ფედერაციამ, რომელიც საერთაშორისო მასშტაბის ორგანიზაცია (IFSW, 1994). პრაქტიკის მასწავლებელთა ეროვნულ ორგანიზაციამ (NOPT, 2000) აქვს პრაქტიკის კოდექსი თავისი მასწავლებლებისათვის (სტუდენტთა ზედამხედველებისათვის). ამგვარი კოდექსები მსოფლიოს უჩვენებს, რომ ორგანიზაციის წევრობაზე შეთანხმება განსაზღვრავს სოციალური სამუშაოს ბუნებას, მიზნებს და პროფესიულ პასუხისმგებლობას ფართო საზოგადოების წინაშე. მეტიც, ამგვარი კოდექსები არეგულირებს პროფესიული სოციალური მუშაკის სასურველ ქცევას და მიუთითებს აკრძალულ თემაზე. ისინი გეთავაზობენ ანგარიშვალდებულებების იმ ფორმებს, რომელთა განხორციელება შესაძლებელია. ქვეყნების დიდ ნაწილში, სოციალურ სამსახურებში, ასეთი განხორციელებადი ეთიკის კოდექსები არ არსებობდა. სოციალური სამუშაო იყო მაიქებლების პროფესია¹, რომელიც პროფესიული სტატუსის, პასუხისმგებლობისა და ავტონომიის მოპოვებისაკენ ისწრაფვოდა.

ინგლისში სოციალური უზრუნველყოფის ზრუნვის გენერალურმა საბჭომ (GSCC, 2002) შეიმუშავა სოციალური სამსახურის მუშაკთა პრაქტიკის კოდექსი (რომელიც სოციალური სამსახურის ყველა თანამშრომლისთვისაა განსაზღვრული და არა მხოლოდ სოციალური მუშაკებისთვის). ზოგადი სოციალური ზრუნვის საბჭოს (GSCC) თვალსაზრისით, კოდექსს შემდეგი ფუნქციები აქვს:

სოციალური ზრუნვის მუშაკთა პრაქტიკის კოდექსი დებულებათა ჩამონათვადია, რომლებიც აღწერს სოციალური ზრუნვის მუშაკთა პროფესიონალური მუშაობისა და პრაქტიკ-

¹ სოციალური სამსახურის, როგორც ნახევრად-პროფესიის დახასიათება ასოცირდება ეციონის (Etzioni) ნაშრომთან (იხ. ტორენის მიერ დაწერილი თავი ეციონის წიგნში, 1969).

ქის სტანდარტებს მათ ყოველდღიურ საქმიანობაში. კელაე უნდა აღვნიშნოთ, რომ სტანდარტები სახელმწიფოებრივ დონეზე პირველად იქნა შემუშავებული და რომ მსგავსი სტანდარტებით დიდი ბრიტანეთის ადგილობრივ ორგანიზაციებში ბევრი მუშაკი სარგებლობს. ამ დებულებების შექმნის მიზანია, არსებობდეს სოციალური ზრუნვის დადგენილი სტანდარტები და მუშაკმა იცოდეს, როგორ სტანდარტებს ემორჩილება ამ სფეროში დასაქმებული ყველა თანამშრომელი, სერვისის მომხმარებელი, მსრუნველი და რას ულის მათგან საზოგადოება. (GSCC. 2002).

ეს არც ეთიკის კოდექსია და არც პროფესიული ფასეულობების დადგენა, ეს არის სტანდარტების ჩამონათვალი ინდივიდუალური პრაქტიკოსებისა და სერვისის პროვაიდერებისათვის. იგი ანგარიშგაღებულების მარეგულირებელი მექანიზმია, რომელიც განხორციელებდა შეთანხმებული პროცედურების საშუალებით. სტუდენტები უნდა გავცნონ *პრაქტიკის კოდექსს* და გაიაზრონ, რამდენად პასუხობს სოციალური მუშაკების ორგანიზაციული და პროფესიონალური ქცევა კოდექსის მოთხოვნებს.

კანონის წინაშე ანგარიშგაღებულება

აშშ-ს სოციალურ მუშაკთა ეროვნული ასოციაციის (NASW) ვებგვერდზე გამოქვეყნებულია პროფესიული პასუხისმგებლობის დარღვევის შემთხვევები:

- მკურნალობა სათანადო თანხმობის გარეშე;
- არასწორი მკურნალობა /არასწორი დიაგნოზი;
- ცუდი შედეგი კლიენტთან მიმართებაში სპეციალისტის ჩაურევლობის გამო;
- მარცხი კლიენტის თეთრკელელობისათვის ხელის შეშლაში;
- კლიენტის თვითმკვლელობის გამოწვევა;
- წარუმატებლობა მესამე პირის ზიანის თავის აცილების საქმეში;
- კლიენტის თავისუფლების შეზღუდვა (საავადმყოფოში დიდხანს დაყოვნება);
- კლიენტთან სექსუალური კავშირის დამყარება ან სხვა სექსუალურად გაუმართლებელი ქცევა;
- კონფიდენციალობის დარღვევა;
- ცილისწამება;
- უსამართლოდ დაპატიმრება;
- ადვოკატური ზრუნვის წარუმატებლად განხორციელება იმ კლიენტებზე, რომლებიც ბინაზე მომსახურებას საჭიროებენ;
- აუცილებლობის შემთხვევაში, ადგილზე არყოფნა;
- მკურნალობის შეწყვეტა.
- ბავშვების გაშვილებისას დაშვებული შეცდომები;

ზოგიერთ ქვეყანაში სოციალურ მუშაკს კანონის წინაშე ნაკლები ვალდებულებები აქვს და პასუხს არ აგებს პროფესიული საქმიანობისათვის. თუმცა, ყველა პრაქტიკოსს მოეთხოვება კარგად დაფიქრდეს იმ საზოგადოების ბუნებაზე, რომელშიც საქმიანობს და იმ ვალდებულებებზე, რომლებიც აკისრია. დიდ ბრიტანეთში არსებობს სფერო, სადაც სოციალური მუშაკები პროფესიული ვალდებულებების პირობებში მუშაობენ. კერძოდ, ეს ეხება ფსიქიკური ჯანმრთელობის სფეროს, რომელშიც ადვიარებული სტატუსის მქონე სოციალური მუშაკები (ASW) 1983 წელს მიღებული აქტის შესაბამისად მოქმედებენ.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: ანგარიშგააღმსრულებლობა

ანგარიშგააღმსრულებლობა გულისხმობს სხვებთან კავშირის დამყარების პასუხისმგებლობას, ამ პასუხისმგებლობის დემონსტრაციას, მისი საზღვრების და ბუნების გათვალისწინებით და ფორმალური შექანისშემების საშუალებით.

თუ თქვენ, როგორც სტუდენტი, გრძნობთ, რომ „მარტო სიარული“ შეგიძლიათ და არ გჭირდებათ სხვების დახმარება, შეიძლება აღმოჩნდეთ იმ საშიშ სიტუაციაში, რომ საკუთარი თავი ანგარიშგააღმსრულებლად მიიჩნიოთ მხოლოდ საკუთარი მორალური მრწამსის წინაშე. თუ მხოლოდ ამ გრძნობებით მოქმედებთ, მაშინ აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოთ, რომ სხვების წინაშე სრულად აგებს პასუხს.

ანგარიშგააღმსრულებლობა ნიშნავს სხვებთან ურთიერთობას და თქვენს მზადყოფნას, აუხსნათ სხვებს, რას აკეთებთ და რატომ იქცევით ასე. ამის დემონსტრირება შეიძლება თვალსაჩინო მაგალითებით თქვენი პრაქტიკიდან, რითაც სრულიად გულახდილად გააცნობთ სერვისის მომხმარებლებსაც და მზუნველებსაც მათ უფლებებს, მაგალითად, ინფორმაციას იმის შესახებ, თუ როგორ შეიძლება თქვენი ორგანიზაციის მიერ მიღებული გადაწყვეტილებების კანონის შესაბამისად გადასინჯვა.

დაიმახსოვრეთ, თუ სტუდენტი ხართ და პრაქტიკას გადიხართ, თქვენი მასწავლებელი კანონიერად აგებს პასუხს თქვენს მოქმედებებზე იმ სამუშაოს ყარგლებში, რომელსაც სერვისის მომხმარებლებთან და მზუნველებთან ატარებთ (გელმანი, 1996/Gelman et al., 1996; 1988/Gelman and Wardell, 1988; Reamer, 1994; Shardlow, 2000) – და, ამავე დროს, არც შეღავათებით სარგებლობის უფლება აქვს.

დამატებითი ლიტერატურა:

- Banks, S. (2002), „Professional Values and Accountabilities”, in R. Adams, L. Dominelli and M. Payne (eds), *Critical practice in Social Work*, Basingstoke: Palgrave. pp. 28-37.
- Shardlow, S.M. (1995), „Confidentiality, Accountability and the Boundaries of Client-Worker Relationships”, in R. Hugman and D. Smith (eds), *Ethical Issues in Social Work*, London: p Routledge, pp. 65-83.

მე-12 მოქმედების შესახებ:

სიზიფეს მითი

საზოგადოების ინტერესების შესაბამისად ინფორმაციის ღიაობის პრობლემა ახალი არ არის. ბერძნულ მითოლოგიაში, სიზიფე მოკვდავთა შორის ყველაზე ბრძენი ადამიანი იყო, ვინც საზოგადოებას არ დაუშალა, რომ ზეესმა მოიტაცა და შეაცდინა ჩევის ასული ეგინა. ამის გამო, ღმერთებმა დაწვეველეს სიზიფე და დედამიწაზე მუდმივი სასჯელი დაუწესეს. სასჯელი ასეთი იყო: სიზიფეს უნარმაზარი ღლი მთის კენწერომდე უნდა აეთრია. თითქმის ბოლომდე ატანილი ღლი ისევ უკან გორდებოდა. სიზიფე ისევ შეუდგებოდა ღოდის მთაზე ატანას და ასე მეორდებოდა გამუდმებით. ამ მითში გაერთიანებულია იმათი შიში, წუხილი და შფოთვა მოსალოდნელ შედეგებზე, ვისაც უსამართლობის გამოაშკარაება აქვს განზრახული.

„სიზიფეს მითი“ შედგება სავარჯიშოსაგან, რომელიც წინასწარ სრულდება საზედამხედველო სესიაზე. იგი მიზნად ისახავს ზოგიერთი იმ ტიპის სიტუაციის გამოკვლევას, რომელშიც სტუდენტები და პრაქტიკოსები უსამართლობის გამოაშკარაებას ახდენენ.

ეს თავი უშუალოდ არის დაკავშირებული მეთერთმეტე თავთან, რომელსაც „ანგარიშვალდებულება“ ეწოდება.

მიზანი

„სიზიფეს მითი“ სტუდენტების დასახმარებლად და იმის ხაზგასანმელად დაიწერა, რომ უსამართლობის გამოაშკარაება იოლი არ არის. სტუდენტს შესაძლოა გაუჩნდეს, მაგალითად, საზედამხედველო სესიაზე, ერთგვარი იდეალიზირებული პოზიცია და არაადეკვატურად შეაფასოს ის, თუ როდის და რა გარემოებებში შესძლებს უსამართლობის გამოაშკარაებას. თუმცა, რეალობაში შეიძლება ყველაფერი სხვაგვარად მოხდეს. ყველა იმ სიტუაციაში, როდესაც „უსამართლობის გამოაშკარაება“ რეალურად შესაძლებელია, საკუთარ სტრესთან გამკლავება გემართებს, რამდენადაც უსამართლობის გამოაშკარაების სიტუაციაში ჩართულობა სტრესს ამძაფრებს.

მეთოდი

- სტუდენტებმა ეს თავი, „სიზიფეს მითის“ საზედამხედველო სესიაზე განხილვამდე, ერთი კვირით ადრე მაინც უნდა წაიკითხონ.
- სასურველია, ყველა სტუდენტი, რომელიც ამ სესიაზე დასწრებას აპირებს, სხვა შესაბამის ლიტერატურასაც გაეცნოს.

ვარიანტები

„სიზიფეს მითში“ გამოყენებული სიტუაციები ნებისმიერი სპეციალისტის პრაქტიკის კონტექსტსაც მიესადაგება. თუმცა, სოციალური სამუშაოს სტუდენტები უნდა წავახალისოთ, რომ უფრო ფართოდ იაზროვნონ და საკუთარ პროფესიულ ინტერესებში არ ჩაიკეტონ.

პროფესიათშორისი პრაქტიკის მზარდი მნიშვნელობის გამო, სასურველია, ამ მოქმედების სხვადასხვა პროფესიის სტუდენტების ჯგუფთან განხორციელება, რადგან ეს განსხვავებული პროფესიული ხედვის საშუალებას მოგვცემს. ამგვარი კონტექსტი საშუალებას გვაძლევს გავაცნობიეროთ პროფესიების მიმართ ურთიერთსაწინააღმდეგო მოლოდინები. პევისონის და სიმის (Hewison and Sim, 1998) მიხედვით, ეთიკის პროფესიული კოდექსი, რომელიც სხვადასხვა პროფესიულ ჯგუფებს ეხება და ხაზს უსვამს მათ გამორჩეულობას და განსხვავებულობას, შესაძლოა ხელს უწყობდეს ან პირიქით, ხელს უშლიდეს ეფექტურ პროფესიათშორის მუშაობას ისეთ სფეროში, როგორცაა უსამართლობის გამოაშკარავება. ამგვარ კოდექსებს ნებისმიერ პროფესიონალზე დიდი ზეგავლენის მოხდენაც შეუძლია და „უსამართლობის გამოაშკარავებით“ ტიპობის სურვილის აღძვრაც.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

არის თუ არა „უსამართლობის გამოაშკარავების“ პრობლემა უნივერსალური და ახდენს თუ არა გაელენას ყველა პროფესიულ ჯგუფზე? *სიზიფეს მითის* მოდიფიცირება შესაძლოა განსხვავებული სიტუაციების გამოყენებით, რომელიმე პროფესიული ჯგუფის განსაკუთრებული ინტერესის დასაცმაყოფილებლად. მაგალითად, ეს შესაძლებელია დაეუქაფვიროთ მკვლევართა საზოგადოებას. ენგერმა და სხვებმა (Wenger *et al.*, 1999) აღმოაჩინეს, რომ აშშ-ში მეცნიერები ცდილობენ არაეთიკური საქციელი მკვლევართა გუნდის გარეთ არ გაამჟღავნონ. ჩნდება კითხვა: ეს ამ საქციელის დაფარვის მიზნით ხდება, თუ იგი პროფესიის შიგნით არსებული თვითრეგულაციის შედეგია?

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში განხილული საკითხები ისეთ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს უკავშირდება, როგორცაა (იხ. დანართი):

- 5: ცვლილების მიღწევა.
- 8: ჯგუფებთან მუშაობა.
- 11: შეხვედრები და სხვა ფორუმები, სადაც გადაწყვეტილებებს იღებენ.

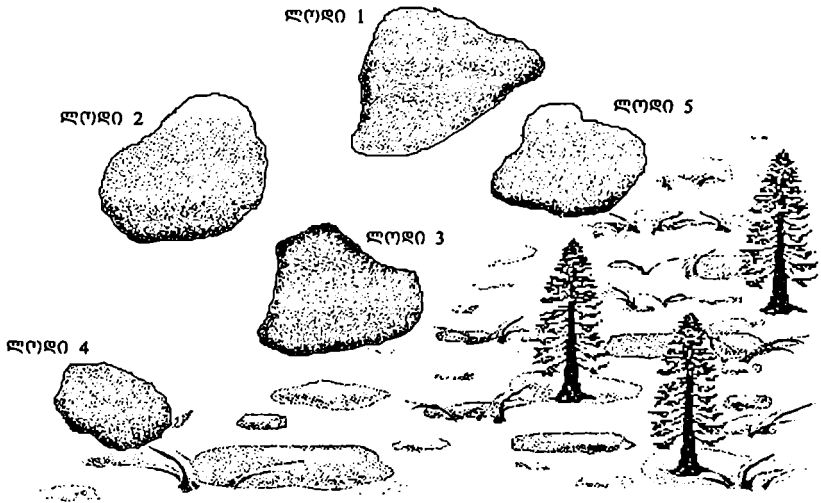
გარდა ამისა, ეს თავი პასუხობს CCW, GSCC, NISCC და SSSC-ს მიხედვით უსამართლობის გამოაშკარავების მოთხოვნებს.

მოქმედება 12: სიზიფეს მითი

დაეუშვათ, რომ გეაქვს „ლოდები“, რომლებიც რიგრიგობით გორდება მთის წვერიდან. ქვევით წაიკითხეთ დანომრილი ლოდების აღწერა და მოიფიქრეთ, რომელი ფაქტორი გიწყობთ და რომელი - გიშლით ხელს „უსამართლობის გამოსწორებაში“. მოქმედების ფურცელზე მოცემული თითოეული ლოდის შესაბამის გრაფაში ჩაწერეთ საკვანძო სიტყვები. როდესაც „ხელის შემშლელ“ და „ხელის შემწეობ“ ფაქტორებს ჩაწერთ, მოიქეცით შემდეგნაირად:

1. შეადარეთ „ხელის შემწეობი“ და „ხელის შემშლელი“ ფაქტორები და გადაწყვიტეთ, რომელი უფრო ძლიერია.
2. მოიფიქრეთ, რომელი მოქმედება უნდა შეასრულოთ თითოეული ლოდისათვის.
3. ხუთივე ლოდი ერთმანეთს შეადარეთ, გაიასრეთ „ხელისშემწეობი“ და „ხელის-შემშლელი“ ფაქტორები და გაარკვიეთ, არის თუ არა განსხვავებები თქვენს დამოკიდებულებაში თითოეული ლოდის მიმართ.
4. კითხეთ თქვენს თავს: რა არის ქცევაში ამ განსხვავებათა მიზეზები?

გახსოვდეთ, გულახდილობა და გაბედულება სწავლის პროცესში ძალიან დაგეხმარებათ!



ნახ.12.1 სიზიფეს მითი – ლოდები

ნახატი ამოღებულია მარკ დოელისა და სტივენ მ. შარდლოუს „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“-დან, 2005/ *Modern Social Work Practice*, Mark Doel and Steven M. Shardlow. Ashgate, Aldershot, 2005.

გადმოიბრუნებია მარკ დოელის და სტივენ მ. შარდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

„ლოდი“ 1

მზრუნველი, რომელიც სწავლაში სირთულეების მქონე პიროვნების მშობელია, ამბობს, რომ ასეთ ადამიანებს სისტემატურად აყენებენ შეურაცხყოფას რეზიდენტულ ორგანიზაციაში, რომლის მფლობელიც და მმართველიც თქვენი დამპირაგებელია. თქვენ ამ ინფორმაციას აწვდით ზემდგომ ორგანოებს, რომლებიც არაერთარ რეაგირებას არ ახდენენ. 6-თვის თავზე, მიდიხართ თქვენს ორგანიზაციაში და დასარალებულს (სწავლის დროს სირთულეების მქონე ადამიანს) მოწმედ უდგებით, რომ მას ნამდვილად მიაყენეს სიტყვიერი შეურაცხყოფა. ინფორმაციას აწვდით თქვენს უფროსებს, რომლებიც ამისათვის მადლობას გუბნებთ. გადის კიდევ 6 თვე და მეგობრისაგან იგბთ, რომ არაფერი შეცვლილა და ადამიანების შეურაცხყოფა ისევ გრძელდება.

„ლოდი“ 2

თქვენი პრაქტიკის მასწავლებელი „ხუმრობით“ ყვება, თუ რა ადვილია ფულის მოთხოვნა იმ ხარჯებისთვის, რომლებიც სინამდვილეში, არ გაწეულა. ერთი კვირის შემდეგ, სამზარეულოში შემთხვევით შეესწარით, რომ ის იგივეს ეუბნება თქვენს კოლეგას. იმასაც კი მოჰკარით უური, რომ ამ ბოლო წლებში მან, ამ გზით, რამდენიმე ასეული გირვანქა სტერლინგი იშოვა. პრაქტიკის მასწავლებელმა შეამჩნია თქვენი ამ საკითხით დაინტერესება. მომავალი პრაქტიკის გაკეთილზე ის გიხსნით, რომ რამდენიმე წელია ის სერვისის მომხმარებელთა ჯგუფებთან მუშაობს და ვერაფრით აიძულა სააგენტო, რომ ეს ჯგუფები დაეფინანსებინა. ამიტომ გადაწყვიტა, რომ „პეტრეს წაართვას და პაულებს მისცეს“.

„ლოდი“ 3

სოციალური საშუაოს სააგენტო, რომელშიც თქვენ მოღვაწეობთ, მასშტაბური და ძვირადღირებული რეკლამის მიუხედავად, ბავშვების განსათავსებელი ადგილების სიმცირეს განიცდის. თქვენმა სააგენტომ ხელშეკრულება დადო კერძო კომპანიასთან, რომელიც მთელ ქვეყანაში ახორციელებს ბავშვებზე ზრუნვას. ამ სახლებში 8-14 წლამდე ბავშვები ჯგუფურად ცხოვრობენ. თითოეული სახლი ფუნქციონირებს როგორც „ოჯახური ჯგუფის სახლი“, რომელსაც „მულმივი ზრუნვის პირობებში“ ხანგრძლივად ემსახურება ადამიანთა მცირერიცხოვანი ჯგუფი. თქვენ ორი ასეთი სახლი მოინახულეთ და შეამჩნიეთ, რომ ერთი წლის განმავლობაში ბავშვებზე ზრუნვის პირობები მნიშვნელოვნად გაუარესდა. განსაკუთრებით ერთ-ერთი სახლის მდგომარეობა გაღელვებით, რადგან იქ ბევრად მეტი ბავშვია, ვიდრე ფიზიკურად შეიძლება დაეტოვოს: ერთ ოთახში, ხის სართულელებად აწყობილ საწოლებზე, დაახლოებით რვა ბავშვს სძინავს. სახლში სულ სამი საძინებელი ოთახია და აქედან ორი – მომსახურე პერსონალს უკავია. ფიზიკური ზრუნვის ხარისხი ძალზე დაბალია, საჭმელი საკმაოდ უხარისხოა, ტანსაცმელი არ ჰყოფნით. თქვენ ამის შესახებ, მოახსენეთ როგორც თქვენს უშუალო მენეჯერს, ისე ბავშვებისა და ოჯახების მომსახურების მენეჯერს. ორივემ გიპასუხათ, რომ იცინან ამ სირთულეების შესახებ და ეს მხოლოდ დროებითი პრობლემებია.

„ლოლი“ 4

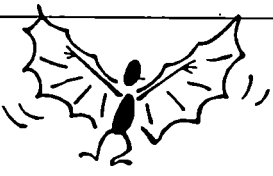

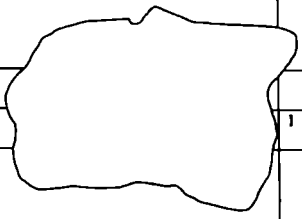

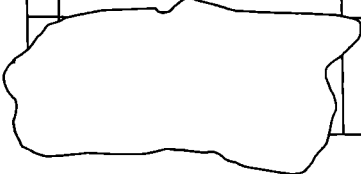
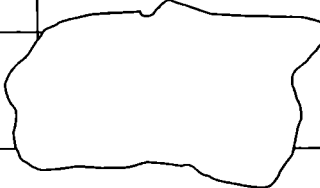
თქვენ ამინეთ, რომ სხვა პროფესიის კოლეგა, რომელიც თქვენთან და სერვისის მომხმარებელთან ერთად ახორციელებს შეფასებას, შეუძლოდ გამოიყურება. მისი ამონასწინის მიხედვით ეჭვობთ, რომ იგი აღკვეთის სეგაელენის ქვეშ იმყოფება. იგი უხეშად ექცევა და დასცინის სერვისის მომხმარებელს. გამოძინარე იქიდან, რომ გუნდში ის უფროსია, თქვენ კი მუშაობა ახლახანს დაიწყეთ, აგრეთვე, სერვისის მომხმარებლის წინაშე თქვენი დაბნეულობა განაპირობებს იმას, რომ ვერ ახდენთ საჭირო რეაგირებას. თქვენი საშუალო სედამხედველს ეველაფერი უამბოთ, მან კი გიპასუხათ, რომ თქვენი კოლეგა, მართლაც, „ცოლ არასტანდარტული“, მაგრამ ნამდვილად დასაფასებელი და პატივსაცემი აღამიანია, მეორემ გითხრათ, რომ მას ახლა პირადი პრობლემები აქვს და, ალბათ, ამიტომ იქცევა ასე. მესამე კოლეგის ასრით, უკვე კარგა ხანია, ეს აღამიანი მისახედია, მაგრამ პირადად მას არ უნდა ამ საქმეში გაერიოს, რადგან იმ კოლეგას, რომელსაც საუბარია, ბერი მფარველი ჰყავს.

გული კი გეთანადრებათ, მაგრამ გადაწყვეტთ, რომ მესამე კოლეგის რჩევას ენდოთ და თქვენც ასე მოიქცეთ. პრაქტიკის ბოლოს, რამდენიმე კვირის განმავლობაში, ამ „არასტანდარტულ კოლეგასთან“ ერთად ისეე მოგიხდათ საში ვისიტის წაბარება. პირველი ორი ვისიტის დროს ის ჩვეულებრივად იქცეოდა, ბოლო ვისიტზე კი ისეე ნასვამი მოვიდა (თქვენი პრაქტიკის დამთავრებამდე ოთხი დღით ადრე) და სერვისის მომხმარებელს ისეე შეურაცხყოფა მიაკენა.


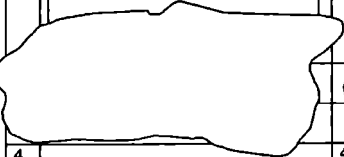
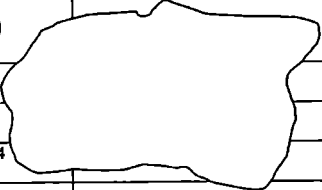
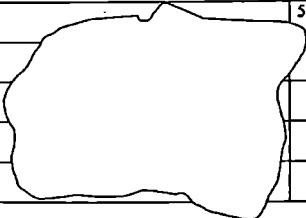
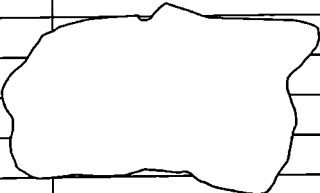
„ლოლი“ 5

ახლახან დაგნიშნეს კვალიფიციური სოციალური მუშაის პოსტზე, სოციალური სამსახურის დეპარტამენტში. მარტის დასაწყისია და თქვენმა ახალმა სედამხედველმა გაგაფრთხილათ, რომ 31 მარტამდე გარკვეული რაოდენობის შეფასებები უნდა მოასწოროთ, რადგან ფინანსური წლის ბოლო ახლოედება. წინააღმდეგ შემთხვევაში, თქვენი ორგანიზაცია გრანტის დიდ ნაწილს დაკარგავს. მართლაც, თუ დეპარტამენტი დასახულ ამოცანას ვერ შეასრულებს, 1,000,000 გირკანქა სტერლინგით დააჯარიმებენ, რაც სერვისზე დამანგრეველად იმოქმედებს. ზედამხედველი გიხსნით, რომ ეს მდგომარეობა გამოწვეულია ვაკანსიებით და იმ აღამიანის ცუდი მუშაობით, ვისაც ეს თანამდებობა თქვენამდე ეკავა. სედამხედველმა იცის, რომ მცირე დროის გამო, სერვისის მომხმარებელთან ერთად სრულფასოვან შეფასებას ვერ შესძლებთ. თუმცა, მისი ასრით, „სედილით სათანადო ფორმები წინასწარ შეავსოთ ძველი მონაცემების საფუძველზე და შეფასებები, სერვისის მომხმარებელთან და მსრუნველებთან ერთად, მოგვიანებით გააკეთოთ, როცა მეტი დრო გაქნებათ“. მან იცის, რომ ასეთი მიდგომა არასწორია, „მაგრამ დროის სიმცირის გამო, სხვა გამოსავალს ვერ ხედავს“.

ხელის შეშვების და შემაფერხებელი მოქმედებების ფურცელი

გამოასკარავებისთვის ხელის შეშვება		ფორირებისთვის ხელის შეშვება	
↑		↓	
1		1	
2		2	

ხელისშემწყობი და შემაფერხებელი მოქმედებების ფურცელი

გამოაშკარავებისთვის ხელას შეწყობა	ფორმირებისთვის ხელას შეწყობა
3	3
 	
4	4
5	5
	

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: უსამართლობის გამოსაშკარავება

შესაძლებლობები

მოქმედება 12 – „სიზიფის მითის“ – გააზრებაში სტუდენტის დასახმარებლად მნიშვნელოვანია პირადი და პროფესიული ასპექტების განხილვა, რომლებიც, ამ შემთხვევაში, ერთმანეთს უპირისპირდება. გადაწყვეტილება, გამოააშკარავოს თუ არა სააგენტოში დაფარული ინფორმაცია, შეიძლება ადამიანის პირადი პასუხისმგებლობის საკითხად ჩაითვალოს, კერძოდ, დაქირავებული იღებს გადაწყვეტილებას იმ მორალური კოდექსის საფუძველზე, რომელსაც აღიარებს. თუმცა, ზოგ გარემოებაში, შეიძლება ადამიანს პროფესიული პასუხისმგებლობა ეკისრებოდეს უსამართლობის გამოსაშკარავებისათვის. ინგლისში ეს მოლოდინი კარგად ჩანს სოციალური ზრუნვის მუშაკთა პრაქტიკის კოდექსსა და სოციალური ზრუნვის მუშაკთა დამქირავებლების პრაქტიკის კოდექსში (2002) (მსგავსი მოთხოვნები ძალაშია დიდი ბრიტანეთის სხვა ქვეყნებშიც). ეს კოდექსი რეგისტრირებული სოციალური ზრუნვის მუშაკების (სოციალური მუშაკების ჩათვლით) მიმართ წაყენებულ ასეთ მოთხოვნას შეიცავს:

დამქირავებლისთვის ან შესაბამისი ხელმძღვანელი პირისთვის ინფორმაციის მიწოდება როდესაც კოლეგების პრაქტიკა შეიცავს საფრთხეს და არ არის სტანდარტების შესაბამისი (მუხლი 3. 2).

ეს მოთხოვნა პრაქტიკის კოდექსის ერთი ნაწილია, რომლის შესრულებაც სტუდენტებს ევალებათ. მიუხედავად იმისა, რომ, პრაქტიკანტის რეგისტრაციის პროცესის დასრულებამდე ეს კოდექსი არ არის ძალაში შესული, ყველა პრაქტიკანტს მაინც მოეთხოვება, რომ დამოურჩილოს პრაქტიკის კოდექსს. სტუდენტებს ხელი უნდა შეეწყუთ, რომ გაითვალისწინონ ის მოთხოვნები, რომლებიც სწავლის პერიოდში შეგაუგენას ახდენს მათ პრაქტიკაზე. მთავარი საკვლევი საკითხებია:

- რა ითვლება „პრაქტიკად, რომელიც არ არის უსაფრთხო?“
- რა უნდა მოიმოქმედოს, თუკი სტუდენტი ნებისმიერი თანამდებობის მქონე სხვა კოლეგის „საფრთხის შემცველი პრაქტიკის“ მოწმე გახდება?
- რატომ ეხება კოდექსი მხოლოდ იმ კოლეგების პასუხისმგებლობას, რომელთა პრაქტიკაც „საფრთხის შემცველია“ და არ გულისხმობს საფრთხის შემცველ პოლიტიკას რესურსების დონეზე (მაგ. ორგანიზაციულ საკითხებს)?

ამ საკითხების განხილვას „სააგენტოს კულტურის“ გამოკვლევისაკენ მივყავართ. ორგანიზაციები ქმნიან ქცევისა და მოლოდინების საკუთარ ნიმუშებს, რომლებიც ისეა შერწყმული „სააგენტოს კლიმატთან, რომ ადამიანები ხშირად ვერ აცნობიერებენ, რა გავლენა აქვთ ამ ნიმუშებს მათზე, რა ზემოქმედებას ახდენენ ისინი მათზე. სააგენტოს კულტურა შეგაუგენას ახდენს ორგანიზაციაში შექმნილ ატმოსფეროზე. ადამიანები კი, თავის მხრივ, შეგაუგენას ახდენენ ისეთ ფაქტორებზე, როგორცაა, მაგალითად, ორგანიზაციაში გადაწყვეტილებების მიღების წესი, აგრეთვე ის, თუ როგორ წარმოაჩენენ თანამ-

შრომლები თავიანთ პროფესიულ სახეს სერვისის მომხმარებლებთან და მზრუნველებთან; უფრო მეტიც, როგორც რეაქცია უნდა აქონდეთ მათ, თუკი სახეზე გვაქვს „უსაფროხო პრაქტიკა“. ეს ორგანიზაციული კულტურა, გარკვეული დოზით, პროფესიული კულტურისა და ადგილობრივი კულტურის (რომელიმე გუნდის ან მსგავსი გაერთიანების) საფუძველზეა შექმნილი და *თქვენს* ინდივიდუალურ სტილზეა მორგებული.

ზოგიერთ სამუშაოზე ინდივიდუალობის გამოვლენის მცირე შესაძლებლობა არსებობს. მაგალითად: თვითმფრინავის ეიკაჟის ყველა წევრს ერთნაირი ტანსაცმელი აცვია, არსებობს ერთიანი წესი, რომლის მიხედვითაც უნდა განხორციელდეს მგზავრების მომსახურება და თვითმფრინავის ეიკაჟს ამ მიმართულებით სპეციალურად ამზადებენ. ეიკაჟის ტანსაცმლის მსგავსება მომსახურების ერთი წესის სიმბოლოა. მიუხედავად ამისა საყოველთაოდ მიღებული სტანდარტის შესაბამისად გამოყენებას, მაგრამ ერთგვაროვნებამ, შეიძლება, დაბალ სტანდარტებთან ან „საფრთხის შემცველ პრაქტიკასთან“ მივიყვანოს.

ზოგიერთ სააგენტოში, სადაც გაუარესებელია, თუ ვინ იღებს გადაწყვეტილებებს, მუშაობა არც ისე იოლია, ზოგში კი - პირიქით. სააგენტოებს შეიძლება აქონდეთ ძალზე ცენტრალიზებული პოლიტიკით განსაზღვრული კულტურა, რომელიც გამოიხატება პროფესიული ქცევის შესახებ საცებით გარკვეული მოლოდინით. იქ, სადაც ზუსტად არ იციან, რას უნდა ელოდნენ სააგენტოსაგან, პრაქტიკოსებს, ძალზე მცირე შესაძლებლობები აქვთ, გარდა იმისა, რომ დაეკრძალონ საკუთარ, პიროვნულ ღირებულებებს და მოსაზრებებს იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ მოახდინონ ხალხის წინაშე საკუთარი თავის პრეზენტაცია. ამ პირობებში პიროვნული მოსაზრებების გამოყენება უფრო რთულდება, რადგანაც სააგენტოს პრაქტიკა ბუნდოვანია და მუდმივად იცვლება. ეს ცვლილებები წენს პროფესიულ და პირად ღირებულებებთან უროიერთქმედებს; ამდენად, პრაქტიკოსს შესაძლოა გაუჭირდეს იმაში დარწმუნება, რომ ნებისმიერი შემთავაზებული მოქმედება გამართლებულია (Shardlow, 1989). სულ უფრო მეტად ეყრდნობიან კარგი პრაქტიკის გარეგნულ მაჩვენებლებს, როგორცაა GSCC *პრაქტიკის კოდექსი*, ანუ სოციალური სამუშაოს სახელმწიფო სტანდარტები, რომლებიც განსაზღვრავს სოციალური მუშაკის მოსალოდნელ ქცევებს. „მოქმედება 12“- ის კონტექსტში სტუდენტებს უნდა დაეხმარათ სააგენტოს კულტურის მიმართ საკუთარი ორიენტაციის განსაზღვრასა და იმის გარკვევაში, განაპირობებს თუ არა ეს გახსნილობას და სირთულეების გამოაშკარავებას. ზოგი ორგანიზაცია პრობლემებსა და შეცდომებს არ აღიარებს, რაც მათი ნაკლოვანებების ანონიმური გამოვლენების საფუძველს იძლევა. ხოლო იქ, სადაც საკუთარ ნაკლოვანებებზე საუბარს არ უფრთხიან, უკეთესი პრაქტიკის პრაქტიკის განვითარების პერსპექტივაა.

„სიზიფეს მითში“ მოტანილი შემთხვევები, ძირითადად, პროფესიული პრაქტიკის მაგალითებს მოიცავს, რომლებიც სერვისის მომხმარებლებსა და მზრუნველებს ეხება. თუმცა, რა თქმა უნდა, კიდევ ბევრი სხვა პოტენციური „ლოდი“ არსებობს, რომლებიც სტუდენტმა უნდა გაითვალისწინოს. ეს განსაკუთრებით ეხება სამუშაო ადგილზე ადამიანის შევიწროებას, მაგალითად, სექსუალურ დამცირებას. (იხილეთ, მაგალითად, Thompson, 2000a).

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: უსამართლობის გამოაშკარავება

ვერნონის (Vernon) მიხედვით, უსამართლობის გამოაშკარავება შეიძლება აშშ-ს 1989 წლის ფედერალური აქტის საფუძველზე განისაზღვროს:

„...ეს აქტი აღწერს ამჟამინდელი ან ყოფილი დაქირავებული მუშაკის მიერ უსამართლობის გამოაშკარავებას, რომელიც ეხება სააგენტოში არსებული ნებისმიერი კანონის, წესის ან წესდების ხელყოფას, მართვაში დაშვებულ შეცდომებს ან ფინანსების სერიოზულ გადახარჯვას, ხელძღვანელის შეურაცხყოფას ან სასოგადოების ჯანმრთელობისა და უსაფრთხოებისათვის სერიოზულ და სპეციფიკურ საშიშროებას“ (Vernon, 1998: 222).

ამ დეფინიციიდან გამომდინარე, ჩნდება მნიშვნელოვანი შეკითხვები:

- როდის არის შესაძლებელი უსამართლობის გამოაშკარავება?
- უსამართლობის გამოაშკარავება ღირსებაა თუ ნაკლი?

ორივე შეკითხვაზე პასუხი უაღრესად სპეციფიკურია და სიტუაციასზე დამოკიდებული.

სამართლებრივი პოზიცია

დიდ ბრიტანეთში 1998 წელს გამოცემული საზოგადოებრივი ინტერესის გამოვლენის აქტი (PIDA)¹ კანონით იცავს მათ, ვინც „ააშკარავებს უსამართლობას“. აქტი განსაზღვრავს კანონიერი დაცულობის ფარგლებს. კერძოდ, აზუსტებს: იმ ადამიანების კატეგორიას, რომელთაც იცავს, უსამართლობის გამოვლენების ტიპებს, და იმ პირობებს, რომლებშიც უსამართლობის გამოაშკარავება კანონით დასაშვებია.

დაცული დაქირავებული მუშაკები

დაქირავებული მუშაკები, რომლებიც „ააშკარავენ უსამართლობას“, დაცულნი არიან დამქირავებლის მიერ მიყენებული ზარალისაგან, რომელიც შეიძლება გამოიხატებოდეს დაქირავებულისათვის ტრეინინგზე უარის თქმით, ან სამსახურიდან დათხოვნით. მაგალითად, მათ შეუძლიათ იჩივლონ, რომ სამსახურიდან უკანონოდ დაითხოვეს².

ამრიგად, ჩნდება კითხვა: რა შეიძლება იქნას გამოაშკარავებული და როდის არის გამოაშკარავება დაცული?

უსამართლობის კვალიფიციური გამოაშკარავების დროს (ეს ის შემთხვევებია, როდესაც გამოაშკარავება კანონიერ საფუძველზე ხდება, რაც აუცილებელი, თუმცა, არასაკმა-

¹ აქტის სრული ტექსტი შეგიძლიათ მოიძიოთ ინტერნეტში: <http://www.crnso.gov.uk/acts/acis1998/1998002/3.html>; მას მნიშვნელოვანი შესწორებები შეაქვს დასაქმების უფლებათა აქტებში (1996).
² ასეთი შესაძლებლობების გამოყენება შეუძლიათ ჯანმრთელობის სახელმწიფო დაცვის სამსახურის პრაქტიკოსებს. მაგალითად, ზოგადი პრაქტიკის ექიმებს და სტრუბოლოგებს, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი არიან თვითდასაქმებულები ჯანმრთელობის დაცვის სტრუქტურებში.

რისი პირობაა იმისათვის, რომ ისინი დაცულ იქნეს), დაქირავებულ მუშაკებს, საკმარისი ინფორმაციის საფუძველზე, დარწმუნებით შეუძლიათ თქვან, რომ ქვემოთ ნაჩოვებული შემთხვევები მოხდა, ხდება ან სავარაუდოა, რომ მოხდება:

- კრიმინალური დანაშაული;
- კანონიერი ვალდებულებების დარღვევა;
- უსამართლობა;
- რომელიმე ინდივიდის ჯანმრთელობისა და უსაფრთხოების ხელყოფა;
- გარემოსათვის ზიანის მიყენება;
- ზემოთ მოტანილ შემთხვევათა შესახებ ინფორმაციის დამალვა.

თუკია, გარკვეული დაბრკოლებები არსებობს იმის დასადგენად, თუ რა უნდა ჩაითვალოს უსამართლობის კვალიფიციურ გამოაშკარავებად.

მაგალითად, კვალიფიციურად ვერ ჩათვლით ინფორმაციის გამოაშკარავებას თუკი ის გამოიწვევს:

- კანონის დარღვევას. მაგალითად, გამოაშკარავებისას დარღვეულია 1989 წლის აქტი, რომელიც ოფიციალურ საიდუმლოებებს ეხება, ეს არ ჩაითვლება უსამართლობის კვალიფიციურ გამოვლინებად (როგორც ეს მაიკლ შეილერის შემთხვევაში მოხდა, რომელმაც M15 დასვერეის საიდუმლოებები გასცა).
- პროფესიული ინფორმაციის გაცემისას. ასეთია, მაგალითად: მოსამართლის მიერ კლიენტისაგან კანონიერი გზით მიღებული ინფორმაციის გაცემა.

უსამართლობის კვალიფიციური გამოაშკარავება დაცულ გამოვლინებად მაშინ გადაიქცევა, როდესაც ის ხორციელდება:

- ა. დაშვირებლის მიმართ.
- ბ. სხვა ადამიანის მიმართ, რომელსაც მუშაკი პრობლემაზე პასუხისმგებლად თვლის.

ასეთ პირობებში, უსამართლობის გამოაშკარავება დაცულია საზოგადოებრივი ინტერესის გამოვლენის (PIDA) აქტით. არსებობს გარემოებები, როდესაც დაქირავებულ პირს შეუძლია უფრო სოგადი ხასიათის გამოაშკარავებას მიმართოს (იგულისხმება არა მის დაშვირებულთან, არამედ სხვასთან მიმართებაში რაიმე კერძო ვითარებაში). კერძოდ, ეს ხდება მაშინ, თუ:

- თუ უსამართლობის გამოაშკარავება ხდება *კეთილსინდისიერად*;
- თუ არსებობს რწმენა იმისა, რომ ინფორმაცია და მისი შემადგენელი ყველა პუნქტი, არსებითად, მართალია;
- თუ უსამართლობის გამოაშკარავება ვინმეს *პირადი გამორჩენისათვის* არ სჭირდება.

ამას კიდევ ორი პირობა მაინც უნდა დაემატოს – მუშაკი დარწმუნებული უნდა იყოს, რომ დაშვირებლისგან მას რაიმე ზიანის მიყენება ემუქრება, რომ ადგილი ჰქონდა

ინფორმაციის დამალვას ან დამახინჯებას და რომ იგივე ან მსგავსი ინფორმაცია ადრეც გამოაშკარაებულა.

სხვადასხვა ქვეყანაში საკანონდებლო ფორმები განსხვავებულია. მაგალითად, აშშ-ში მათ, ვინც ააშკარაებს უსამართლობას, ჰქონდათ შესაძლებელი დაცულობა ფედერალური კანონმდებლობით, ვიდრე 2002 წელს ძალაში არ შევიდა სარბანეს-ოქსლეს (Sarbanes-Oxley) აქტი. ახლაც კი, აშშ-ს კანონმდებლობა უფრო მეტ ურადლებას თაღლითობას და სხვა ფინანსურ დანაშაულებთან ბრძოლას უთმობს. დიდ ბრიტანეთში კი, სასოკადოებრივი ინტერესის გამოყენების აქტი (PIDA) ეხება გარემოსაგან მიყენებულ ზარალს, ჯანმრთელობას, უსაფრთხოებას და ნებისმიერ კანონიერ ვალდებულებას, რომელსაც დამპირავებელი ექვემდებარება.

კარგი, ცუდი და მახინჯი

ქვემოთ მოტანილია უსამართლობის გამოაშკარაების მაგალითები.
რა არის საერთო ამ მაგალითებს შორის?

გარი ბრაუნი, ბანკის (Abbey National) თანამშრომელი
1993 წელს გარი ბრაუნი უროვნული ბანკის მარკეტინგის განყოფილებაში მუშაობდა, როდესაც თაღლითობის მცდელობები შეამჩნია. ამის შესახებ მან 1994 წელს განაცხადა და ის კაცო, ვინც თაღლითობაში იყო ეჭვმიტანილი, დააპატიმრეს. 1997 წელს ამ კაცს ორი მილიონი გირანქა სტერლინგის მოპარვა დაუმტკიცდა. მოსამართლემ ბრაუნს თანამშრომლობისათვის მაღლობა გადაუხადა, ბანკისგან კი ჯილდოდ 25000 გირანქა სტერლინგი და სამუშაოდ ხელახალი მიწვევა მიიღო. 1998 წელს ის ბანკში დაბრუნდა და ამის შემდეგ სამჯერ დააწინაურეს.

ექიმი სტეფან ბოლსინი, ბრისტოლის სამეფო საავადმყოფო
ექიმი სტეფან ბოლსინი კონსულტანტ-ანესთეზიოლოგად მუშაობდა დიდ ბრიტანეთში, ბრისტოლის სამეფო საავადმყოფოში 1980 – 90-იან წლებში. იგი, გულმკერდის ქირურგიის განყოფილებაში, ბავშვთა სიკვდილიანობის მაღალმა მაჩვენებელმა შეაშფოთა. თავისი წუხილი კოლეგებსა და საავადმყოფოს მენეჯერებს გაუსიარა, მაგრამ მათ ურადლება არ მიაქციეს. 1995 წელს, ჯ.ოშუა ლაიფების, რომელიც გულის ოპერაციის დროს გარდაიცვალა, მშობლებმა მთავარ სამედიცინო საბჭოს მიმართეს. ბოლსინმა ამ საჩივარს მხარი დაუჭირა. საავადმყოფოს სამი თანამშრომელი პროფესიულ გულგრილობაში ახილეს და დამნაშავედ სცნეს.

შერონ უოტკინსი, „ენრონი“
შერონ უოტკინსი აშშ-ის ენერჯოკომპანია „ენრონის“ კორპორაციული განვითარების ვიცე-პრეზიდენტი იყო. 2001 წლის აგვისტოში მან „ენრონის“ თამჯდომარეს, კენეტ ლეის მისწერა კომპანიაში ანგარიშსწორების არასწორი პრაქტიკის შესახებ. ლეიმ „ენრონის“ იურისტთა მეშვეობით, მკორუმპსტაბიანი გამოიხება წაატარა, თუმცა სერიოზული დარღვევები ვერ აღმოაჩინეს. უოტკინსმა ანდერსენში მომუშავე „ენრონის“ აუდიტორების საკითხიც დააყენა. გასულ თვეში კომპანია „ენრონმა“ გამოაქვეყნა მონაცემები, რომელთა თანახმადაც 1997 წლიდან კომპანიაში მოხდა გადახარჯვა და სარალი 600 მილიონ დოლარს გაუტოლდა.

(ყველა ამონაწერი მოტანილია პორნის წიგნიდან (Horn, 2002).

გადმოტანილია მარკ დოეისის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“. Ashgate, Aldershot, 2005

უსამართლობის გამოაშკარავება სოციალურ სამუშაოში

იმის გამო, რომ ბევრ სოციალურ მუშაკს ძალზე მნიშვნელოვანი გაეკლენა შეიძლება პქონდეს ადამიანთა ცხოვრებაში, სოციალური სამუშაო სწორედ ის სფეროა, რომლისთვისაც საჭიროა ისეთი ადამიანების სიმრავლე, რომლებიც შესაძლებენ უსამართლობის გამოაშკარავებას (Ells and Dehn, 2001); 1998 წელს გამოვიდა პანტის (Hunt, 1998) წიგნი: *უსამართლობის გამოაშკარავება სოციალურ სამსახურში*, რომლის შესავალ ნაწილში ავტორი წერს, რომ ორგანიზაციული წივარდნები მხოლოდ ჯანმრთელობის დაცვასა და სოციალურ ზრუნვას არ ახასიათებს და აუცილებლად საჭიროა „ანგარიშეაღდებულებების რეფორმირება ყველა საკითხში“ (იხ. თავი 11, ანგარიშეაღდებულება). წიგნში აღწერილია სიტუაციები, სადაც ნანევენება, რომ სერვისის მომხმარებლებისა და მსრუხელების მუდმივი შეურაცხყოფის პრევენცია მხოლოდ იმ ადამიანების დამსახურებაა, რომლებმაც შესძლეს უსამართლობის გამოაშკარავება. განსაკუთრებით აღსანიშნავია წიგნის ის თავი, რომელიც ფეარვეთერს (Fairweather, 1998) ეკუთვნის. ამ თავში აღწერილია, როგორ მონაწილეობდა ავტორი, ჟურნალისტ პეინთან ერთად, ლონდონის „Evening Standard“-ის შეკვეთით ჟურნალისტურ გამოძიებაში 1992-დან 1995 წლამდე, როგორ იკვლევდა იზლინგტონის ქალაქის საბჭოსთან დაკავშირებულ მძიმე დარღვევებს. ამ საკითხთან მიმართებაში, დაახლოებით, თექვსმეტი სამთავრობო გამოძიება დაიგეგმა¹. მის კომენტარებში საუბარი იყო იმ სირთულეებზე, რომლებიც საბჭოსთან ურთიერთობის დროს პქონდა, რადგან საბჭოში ჟურნალისტებს არაეინ უწევდა ანგარიშს, სიმართლეს არ უმუქავებდნენ. ჯანმრთელობის დაცვის დეპარტამენტში, პოლიციასა და ხელისუფლების ადგილობრივ ორგანოებში წესიერ პასუხს არაეინ იძლეოდა. მეტიც, მისი აზრით, ერთი შეუპოვარი ადამიანი რომ არ დახმარებოდა, რომელმაც შესძლო უსამართლობის გამოაშკარავება, იზლინგტონის ბავშვთა სახლები, ალბათ, ჯერ ისევ პედოფილების, პორნოგრაფიული ფოტოებისა და ფილმების ავტორებისა და სუტნიორების ხელში იქნებოდა (Fairweather, 1998: 20). ამ ტიპის ადამიანის ქმედებაზე ამახილებს კურადღებს უატირ თავის მოხსენებაში (White and Hart, 1995). ასეთივე მნიშვნელობისაა ამ წიგნში მოტანილი ტელიორის სტატია, რომელიც საკუთარ გამოცდილებაზე წერს (Teylor, 1995). ტელიორმა, ჩრდილოეთ უელსის ბავშვთა სახლებში არსებულ უსამართლობათა გამოაშკარავებისათვის, სამსახური დაკარგა. ამ თავში მოტანილ ანგარიშში ტელიორი წერს, რომ ფეირვეთერიით, ისიც ოფიციალური პირების გულგრილობასა და მის მიერ დაყენებული საკითხებისადმი ურწმუნობას ეჯახებოდა. იმ შემთხვევაშიც კი, როცა მისი სჯეროდათ, ნაკლოვანებათა აღმოსაფხვრელად მინც არაეინ არაფერს აკეთებდა. თანამდებობის პირთა ინდიფერენტულობაზე „ეკრძო თვალის“ წერდა (Foot, 1997²).

როგორც ტელიორი აღნიშნავს:

თანამედროვე სოციალური სამსახური სოციალურ, სამართლებრივ და ეკონომიკურ იდეოლოგიათა დომინანტობას არ ითვალისწინებს. მისი მოხსენი ბუნდოვანია, მას ღ გაანინა დამოუკიდებელი მოხსენები და სტანდარტები, მისი რეაქციები კი წინააღმდეგობრივი და ხშირ შემთხვევაში, კრიზისის გამომწვევია“ (Teylor, 1998: 45).

¹ ეს პერიოდი იზლინგტონში ძალზე რთული და სადავი იყო. ამ დროს იზლინგტონის საბჭოს თავმჯდომარე მარგარეტ პოჯი იყო, რომელიც შემდეგ პარლამენტის წევრი. 2003 წელს კი ტონი ბლერის მთავრობაში ბავშვთა საქმეების მინისტრი გახდა. პოჯის მინისტრად დანიშნვამ პრესაში მის წინააღმდეგ მიმართული კამპანია გამოიწვია, შოთხოვდნენ მის გადაყენებას. ის ახლაც იმ პოსტზეა.

² ეროვნული სატირულ-აუმორისტული ჟურნალი, რომელიც ორ კვირაში ერთხელ გამოდის.

ასეთი დახასიათების შემდეგ, ნათელი ხდება, სოციალური მუშაკების ძირითადი მიზნის გარდა, რომელიც უმწეო ადამიანების დაცვასა და მათზე ზრუნვას გულისხმობს, რატომ არის მნიშვნელოვანი, რომ ასევე დაცულნი იყვნენ სერვისის მომხმარებლებიც და მათზე მსრუნველებიც. უსამართლობის გამოაშკარაება მათი დაცვის ერთ-ერთი საშუალებაა, ეს ქმედება ოფიციალური ხელისუფლების აქტიურ მხარდაჭერას იმსახურებს, მაგალითად, უმწეო ადამიანებთან მიმართებაში (ჯანმრთელობის დაცვის დეპარტამენტი, 2003).

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: უსამართლობის გამოაშკარაება

ადვილია ოცნებაში საკუთარი პორტრეტის დახატვა და უსამართლობისა და ჩაგვრის წინააღმდეგ მებრძოლ გმირად საკუთარი თავის წარმოდგენა. თუმცა, თავის მოტყუება, რომ უსამართლობის გამოაშკარაებას ყველა შეუძლებო, სოფჯერ სახიფათოა. ამ უნარის შეფასებამ უნდა გააწონასწოროს სოციალური სამართლის იდეალიზირებული პასუხისმგებლობა სხვა ვალდებულებათა აღიარებით, რომლებიც ინდივიდს თავისი ოჯახის წინაშე აქვს. ეს ვალდებულებები ხშირად ფინანსური ხასიათისაა და უსამართლობისაკენ გვიბიძგებს.

სამართლიანობის დაცვის უნარი არ ნიშნავს მხოლოდ შესაბამისი სიტუაციების იდენტიფიცირებას. ის, ამასთანავე, ეხება მოტივაციას, ვალდებულებას, მხარდაჭერას, ძლიერ პიროვნულ თვისებებს და ეს ფაქტორები ყველა ინდივიდისათვის ძალზე განსხვავებულია.

დამატებითი ლიტერატურა:

- Hunt, G. (ed.) (1998), *Whistleblowing in the Social Services: public accountability and professional practice*, London: Edward Arnold.
- Martin, B. (1999), *The Whistleblower's Handbook: How to be an effective resister*, Charlebury: John Carpenter.
- Thompson, N. (2000), *Tackling Bullying and Harrassment in the Workplace*, Birmingham: Pepar Publications.

ნაწილი IV

პრაქტიკის თემები

ბონტაქსტი: მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა

ბოლო ათი წლის განმავლობაში, „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა“ სოციალური სამსახურის პოლიტიკისა და პრაქტიკის „ქეაქუთხედად“ იქცა, რაც იმას ნიშნავს, რომ ცნება, რომელიც საფუძვლად უდევს პოლიტიკის შემქმნელთა და პრაქტიკოსთა შეხედულებებს და რწმენას, სოციალური მუშაობის კარგ პრაქტიკას ქმნის. ამ პრობლემის განსჯისას ჩნდება გარკვეული კითხვები, მაგალითად:

1. მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა მხოლოდ ბოლო ათი წლის განმავლობაში გახდა მნიშვნელოვანი?
2. თუ ეს ასეა, მაშინ ადრე რას ეფუძნებოდა სოციალური მუშაობა?
3. რატომ დასჭირდა ამდენი დრო მტკიცებულებების შემცველი სოციალური მუშაობის დაფუძნებას, თუ დასაბუთება მხოლოდ 10 წელია, რაც გამოიკვეთა?
4. ვისი მტკიცებულება არის მხედველობაში მისაღები?
5. როგორია ის სოციალური მუშაობა, რომელიც მტკიცებულებაზე არ არის დაფუძნებული?

ბოლო კითხვას პასუხი რომ გავცეთ, უნდა აღვნიშნოთ, რომ „სოციალური მუშაობა“ ცოცხლობს და ზოგან, მნიშვნელოვან წარმატებასაც აღწევს. მეტიც, „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა“ ისე პირდაპირ ვერ გამოხატავს ამ ცნების მნიშვნელობას, როგორც ერთი შეხედვით ჩანს. ამ ცნების უკეთესად გასააზრებლად, მივუბრუნდეთ ფართოდ გაზიარებულ და ცნობილ დეფინიციას, რომელიც პირველად საკეტჩმა და მისმა თანამოაზრებებმა (Sackett, et al., 1996) გამოიყენეს და რომელიც თავდაპირველად გამოიყენებოდა „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული მედიცინის“ კონტექსტში. შემდგომ ეს ცნება ადაპტირებულ იქნა შელდონის (Sheldon, 1998) მიერ, სოციალური კეთილდღეობის მიმართ:

მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სოციალური სრუნვა არსებული მტკიცებულებების კეთილსინდისიერი, ექსპლიციტური და გონიერი გამოყენებაა გადაწყვეტილებების მისაღებად, რომლებიც ეხება იმ ადამიანების კეთილდღეობას, ვისაც სოციალური სამსახურების გამოყენება სჭირდება (Sheldon, 1998: 16).

შელდონის მიხედვით, ამ დეფინიციაში რამდენიმე საკეანძო სიტყვაა:

- „კეთილსინდისიერი“, რომელიც გულისხმობს სუბიექტურობაზე უარის თქმას. კერძოდ, იდეებისა და პრაქტიკის ერთგულებას იმ საფუძველზე, რომ ისინი ჩვენთვის გამორჩეულნი გახდნენ.
- „ექსპლიციტური“, რაც გულისხმობს იმას, რომ მიღებული გადაწყვეტილება სხვებისთვისაც გამოაშკარავებულია.
- „გონიერი“, რაც გულისხმობს იმას, რომ მტკიცებულება ფრთხილად და წინდახედულად უნდა იქნეს გამოყენებული.

ამგვარი დეფინიცია კი ასეთ შეკითხვებს ბადებს:

1. რა არის მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა?
2. რომელია საუკეთესო გზა „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის“ ბუნებისა და მნიშვნელობის გასაგებად?
3. როგორ უნდა მიუსადაგოს პრაქტიკოსმა მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა თავის ყოველდღიურ საქმიანობას?

ამ კითხვებზე პასუხის გასაცემად, უნდა შევეცადოთ გავიგოთ, თუ რას წარმოადგენს „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა“ სოციალური მუშაობის კონტექსტში. ინგლისსა და უელსში სოციალური სრუნვის განხორციელებისადმი რაციონალური მიდგომის აუცილებლობის აღიარება ადგილობრივი სოციალური სამსახურების გაერთიანებული დეპარტამენტების შექმნის დღიდანვე დაიწყო (სოციალური სამსახურის დეპარტამენტები შოტლანდიაში). ამ სამსახურებისათვის დეპარტამენტების შექმნის ფილოსოფიურ საფუძვლად შემდეგი ციტატა გამოდგება:

პიროვნებაზე მორგებული სოციალური სერვისები ფართომაშტაბიანი ექსპერიმენტია მთ დასახმარებლად, ვისაც ეს დახმარება სჭირდება. დროის ფუჭი ხარჯვა და უპასუხისმგებლობა ექსპერიმენტის სუდაპირული ჩატარება და რაც ხდება, იმის შესახებ ჩანაწერისა და ანალიზის უგულებელყოფა. ამას, აღმინისტრაციული ეფექტურობის თვალსაზრისით, ასრი არა აქვს და ადამიანის კეთილდღეობისადმი უგულისხმო დამოკიდებულებას აჩვენებს. (ადგილობრივი ხელისუფლებისა და პიროვნებაზე მორგებული სოციალური სერვისების გაერთიანებული კომიტეტის სხდომაზე წაკითხული ანგარიში, 1968:142).

ამ განცხადებიდან გამომდინარე, მცდარი დასკვნა არ უნდა გაეკეთოს, რომ მოწოდება სოციალური მუშაობის შეფასების შესახებ მოულოდნელად გაჩნდა 1960 წელს. როგორც შელდონი და ჩილვერსი (Sheldon and Chilvers) წერენ:

...სოციალურ მუშაკთა ეროვნული ასოციაციის (NASW) პირველმა პრეზიდენტმა ეს შეფასება 1931 წელს, თავის საინაუგურაციო მიმართებაში ასე ჩამოაყალიბა: ... „მოგმართავთ თქვენ, დიდად ვაფასებ რა თქვენს მიერ გარკვეული ფორმითა და ნებისმიერ პირობებში მიღწეული შედეგებს. ჩემი შეფასებები თქვენდამი ნდობას ეყრდნობა, ყოველგვარი დამამტკიცებელი საბუთებისა და „საიდულსტრაციო შემთხვევების“ წარდგენის გარეშე. მოდით, ჩვენს თავს გაუეკეთოთ ეს საჩუქარი, სანამ ვინმე სხვა, საქმეში ჩაუხედავი კაცი მოვა, მხარში ხელს ჩაგვაკლებს და ქუჩაში გამოგვისერს“ (Cabot, 1931, ციტირებულია წიგნიდან: Sheldon & Chilvers, 2000: 6).

როგორც შელდონი და ჩილვერსი (Sheldon and Chilvers) აღნიშნავენ – „კარგად დაეიწყებული ძველი“, შესაძლოა, გაიზარდა აღმოჩნდეს. წარსული პრაქტიკის შეფასებისგან მიღებული ინფორმაციის მომავალი კვლევებისათვის გამოყენება, თავისთავად, ახალი არ არის. სოციალურ ამბობენ, რომ „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის ცნებას“ პირველად კოჩრენის (Cochrane, 1972) წიგნში შევხვდებით, რომელსაც „ჯანმრთელობის დაცვის სამსახურის თვალის ერთი გადავლებით შეყასებ“ ეწოდება. შესაძლოა, ეს ლიტერატურაში „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის“ ტერმინის გამოყენების ერთ-ერთი პირველი შემთხვევა იყოს, მაგრამ ამ ცნების გამოყენებას უფრო ხანგრძლივი ისტორია აქვს.

გრისი (Gray, 2001) ასრით, „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის“ საჭიროება მედიცინის პროფესიასთან მიმართებაში შემდეგმა მიზეზებმა გამოიწვია: კვლევების შედეგად ჩარევასა და უშუალო ჩარევას შორის არსებულმა განსხვავებებმა; კლინიკური პრაქტიკის ვარიაციებმა; ეკონომიკურმა სეწოლამ და საინფორმაციო რევოლუციის გავლენამ

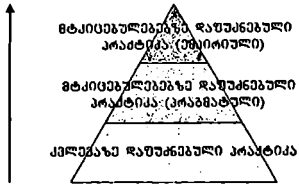
(ოგულისხმება, რომ უფრო მეტი მასალა შეიძლება გავრცელდეს ადამიანების უფრო დიდ ჯგუფზე). სოციალურ მუშაობაზე საუბრისას, აკადემიური ანალიზისა და თეორიული მასალის ნაკლებობის გამო, 1960-იან წლებში გაიწვია კითხვები: როგორ ჩარევას აქვს შედეგი, და როგორს – არა.¹ მაგალითისათვის იხ. ფიშერი (Fischer, 1976); მაკდონალდი (Macdonald, 1992); მიულენი და დამპსონი (Mullen and Dumpson, 1972); რეიდი და ჰანრაჰანი (Reid and Hanrahan, 1980); შელდონი და მაკდონალდი (Sheldon and Macdonald, 1999) და პრაქტიკის მიმართ მეცნიერული მიდგომის აუცილებლობა (Reid, 2001; Sheppard, 1995). ამ პრობლემის არსებობის მიუხედავად, 1990 წლამდე, ტერმინი „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა“ სოციალურ მუშაობასთან მიმართებაში არ ფიქსირდება.

მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის ამოქმედება

მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის მთავარი იდეა ძალიან მარტივია: არსებული, საუკეთესო ცოდნის ათვისება და მუშაობისას მისი გამოყენება. ამ იდეის სიმარტივის მიუხედავად, მისი პრაქტიკაში პირდაპირი გამოყენება არ ხდება. ტრინდერის (Trinder, 2000) შეხედულების თანახმად, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის ორი სახე არსებობს: *ემპირიული* და *პრაგმატული*. ჩვენი აზრით, სტუდენტებსა პრაქტიკაში კვლევის გამოყენებისას სულ მცირე სამი ორიენტირი უნდა განავითარონ, თუმცა, შესაძლოა, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა საერთოდ არ გამოიყენონ. არც იმას ვამტკიცებთ, რომ თითოეული ორიენტაცია თანაბარი მნიშვნელობისაა.

ქვეით წარმოდგენილია ნახაზი IV.1., რომელზეც მოცემულია ეს სამი ორიენტირი სოციალური სამსახურის პრაქტიკოსთა და ჩვენჯვრთათვის. პირამიდის წვეროსაკენ ისრდება კვლევის საფუძველზე მტკიცებულებების მოძიების ხარისხი. ეს სამი სხვადასხვა ორიენტაცია სრულად ქვემოთ არის აღწერილი. სტუდენტებს (და სხვა დაინტერესებულ პირებს) შეუძლიათ აირჩიონ გარკვეული პოზიცია და მიუთითონ, რატომ გააკეთეს ეს არჩევანი. ტერმინი „ორიენტირიც“ იმის ხაზგასასმელად შეგარჩიეთ, რომ სტუდენტებს და პრაქტიკოსებს თვითონ შეუძლიათ, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული ცოდნის მიღების შემდეგ, პოზიციის არჩევა. შესაძლოა, პირამიდის² ჩვენეულ დაყოფას ეყვლა არ დაეთანხმოს, რომელიმე პოზიციისადმი უპირატესობის მინიჭება შეიძლება განაპირობოს მათი პრაქტიკის კონტექსტმა, უპირატესობების ცვალებადობამ, ან იმან, თუ რამდენად ხელმისაწვდომია კვლევის შედეგად მიღებული მტკიცებულება.

თანდათანობითი ზრდაში მასობრივი კორპორაციისთვის შესაძლებელია, თუ არა იმიმინდოებოდათ



ნახ. IV.1 კვლევის მიმართ განსხვავებული ორიენტაციების კატეგორიებად დაყოფა.

¹ სწორედ მტკიცებულებებზე დაფუძნებული კვლევების შედეგად შეიქმნა „ამოცანაზე ორიენტარებული სოციალური სამსახური“.
² კვლევის ფრთხილად უნდა ვიყოთ, როცა სტუდენტს მოცემულ კონკრეტულ წარჩინებას ვთავაზობთ.

ემპირიული ორიენტაცია

ტერმინი ემპირიული ორიენტაცია სათავეს იღებს მუნროს (Munro, 2001) წიგნიდან : «სოციალური სამუშაოს გაგება: ემპირიული თვალსაზრისი», რომელიც ამ დარგში უმნიშვნელოვანეს ნაშრომად ითვლება. ამ ორიენტაციის დამახასიათებელი ნიშნებია: მტკიცებულების ძიებისადმი ყველაზე უფრო მკაცრი მიდგომა (საუკეთესო პირობებში შემთხვევითი საკონტროლო ჯგუფების საშუალებით); გამოყენებისთვის გამიზნული მტკიცებულების ბუნება და ხარისხი; და დასაბუთების პრაქტიკაში გამოყენებისათვის საჭირო პროცესები. ამ ორიენტაციის თეორიული საფუძველია კარლ პოპერის ეპისტემოლოგია (Karl Popper, 1959). გარდა ამისა, არსებობს სერიოზული ტექნიკური ლიტერატურა, რომელიც გვასწავლის, თუ როგორ განვახორციელოთ მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა. საკეტი (Sackett) და მისი კოლეგები გეთავაზობენ ხუთ საფეხურს, რომლებიც აუცილებლად უნდა გავითვალისწინოთ დასაბუთებაზე დაფუძნებულ პრაქტიკის გამოყენებისას. ჯიბსი და გამბრილი (Gibbs and Gambrill) ასე აღწერენ ამ ხუთ საფეხურს:

1. საჭირო ინფორმაციის მოსაძიებლად დასვით ისეთი შეკითხვები, რომლებზეც შესაძლებელია პასუხის გაცემა. ამგვარად ფორმულირებული შეკითხვები დაგეხმარებათ კომპიუტერში იმ ინფორმაციის მოსაძიებლად, რომელიც კლიენტის კეთილდღეობას ეხება, კერძოდ, უკავშირდება კლიენტის პრობლემას, რომლის მოგვარებაც შესაძლებელია თავად კლიენტთან თანამშრომლობით. კარგად ფორმულირებული კითხვა აღწერს კლიენტს, მოქმედების გეგმას, ალტერნატიულ მოქმედებას და სასურველ შედეგს.
2. მაქსიმალური ყურადღებით მიძიებთ საუკეთესო მტკიცებულება, რომელიც შეკითხვაზე პასუხის გასაცემად გჭირდებათ (აქ იგულისხმება კომპიუტერული, ბიბლიოგრაფიული მონაცემთა ბაზები და მათი სწრაფად მოძიების უნარი პრაქტიკის სწორად წარმართვისათვის).
3. კრიტიკულად შეაფასეთ მტკიცებულების ვალიდურობა და ეარგისიანობა (ამას მოჰყვება გარკვეულ კითხვებთან დაკავშირებული იერარქიის დაცვა).
4. ამ შეფასების შედეგები გამოიყენეთ პოლიტიკურ/პრაქტიკული გადაწყვეტილებებისათვის. ეს მოითხოვს იმის გარკვევას, თუ მოცემული დასაბუთება რამდენად გეხმარება გამოვიტანოთ დასკვნა, რომ მოცემული კლიენტიც ისეთივეა, როგორიც ადრე შესწავლილი კლიენტები იყვნენ. ასევე, ლიტერატურაში აღწერილი ინტერვენცია წინასწარმეტყველებს თუ არა მოსალოდნელ შედეგებს, რომლებიც დაკავშირებულია შემდეგ პრობლემებთან: მკურნალობის საჭიროება, პრაქტიკული, თუ სხვა პრობლემები და კლიენტის სურვილები.
5. შედეგების შეფასება, რაც მოითხოვს ნანაწევრების წარმოებას, მათ შორის კერძო შემთხვევის დისანინის დროს (Sackett, 1997:3), აღწერილია ჯიბსისა და გამბრილის ნაშრომში (Gibbs and Gambrill, 2002: 453-54).

ამ საფეხურების წარმატებით განხორციელებას, სხვა კომპონენტებთან ერთად, სოციალური მუშაოს კომპიუტერთან მუშაობის ცოდნაც უნდა ერთვოდეს, და, აგრეთვე, ისიც, რომ არსებობდეს მსა ინფორმაცია, რომელიც შეიცავს არსებულ საუკეთესო მტკიცებულებას. ამ საკითხებიდან პირველს მნიშვნელობა აქვს დამკირავებლებისათვის, მათ დასარწმუნებლად. რაც შეეხება მტკიცებულების კოდიფიკაციას, ამ თვალსაზრისითაც ბევრი რამ უკვე მიღწეულია.

ემპირიული ორეინტაცია: მაგალითი

ქოენა კაური სტუდენტია, რომელიც ზო ბენერთან ვიზიტზე მიდის. ვიზიტამდე ის ეცნობა ზო ბენერთან დაკავშირებულ მასალებს (განსაკუთრებით, ზოს ქალიშვილის, კილის ავადმყოფობას, რომელსაც ღამის ენურეზი აქვს). ქოენა ეძებს მტკიცებულებებს, რომლებიც დაადგენს სხვადასხვა სახის მკურნალობის გაელენას ენურეზთან მიმართებაში და მათი წარმატებულობის ხარისხს. ამ ცოდნით შეიარაღებული ქოენა მიდის ოჯახში. მან კარგად იცის, რა შესაძლებლობები არსებობს და როგორ შეიძლება მათი სისტემატური განხორციელება.

რა ითვლება მტკიცებულებად?

ქორენის (Cochrane) სტანდარტების შესაბამისად, საუკეთესო მტკიცებულების „ოქროს სტანდარტად“ მიჩნეულია:

ქორენის თანამშრომლობის (Cochrane Collaboration) ორგანიზაცია (დააფუძნეს 1993 წელს) საერთაშორისო, არაკომერციული, დამოუკიდებელი ორგანიზაციაა, რომელიც თანამედროვე სტანდარტების დონის ზუსტ ინფორმაციას გეთავაზობს ჯანმრთელობის დაცვის სფეროში, მთელი მსოფლიოს მასშტაბით. აქ იქმნება და ვრცელდება სისტემატური მიმოხილვები ინტერვენციის საკითხებზე ჯანმრთელობის დაცვაში და ეს ხელს უწყობს მტკიცებულებების ძიებას კლინიკური ცდებისა და სხვა ინტერვენციების ფორმით...

ისინი, ვინც მიმოხილვებს ამზადებენ, უმეტეს წილად, ჯანმრთელობის დარგში მოღვაწე პროფესიონალები არიან, რომლებიც ამ ორგანიზაციის მიმოხილველთა გაერთიანებულ ჯგუფებში ნებაყოფლობით მუშაობენ. ასეთ ჯგუფებს გამოცემულთა ჯგუფები ემსახურება, რომლებიც გამოსაცემად ამზადებენ მიმოხილვებს და მაღალი ხარისხის სტანდარტების შესაბამის დამატებებს, ამით ქორენის მიმოხილვებმა სახელი გაითქვა (Cochrane Collaboration, 2003).

არსებობს მკაცრი კანონები, რომლებიც არეგულირებენ, თუ როგორ უნდა იქნეს მტკიცებულება შეფასებული და წარმოდგენილი როგორც „ქორენის სტილით“ სისტემატიზირებული მიმოხილვის ნაწილი. ალბათ, არავის გაუკვირდება თუ ვიტყვით, რომ მედიცინის სამყაროში ამგვარი მიმოხილვა უამრავია. თუმცა, იგივეს ვერ ვიტყვით სოციალურ სამსახურზე. სოციალურ სამსახურთან დაკავშირებით კემპბელის თანამშრომლობის ორგანიზაცია (Campbell Collaboration) (რომელიც ქორენის თანამშრომლობის ორგანიზაციის მსგავსია), 2000 წელს დაარსდა ბივეიორალური ინტერვენციებისა და სასოციალური პოლიტიკის, კერძოდ, განათლების, მართლმსაჯულების, კრიმინალური ქვეყნის და სოციალური კეთილდღეობის კვლევის შესახებ სისტემატური მიმოხილვების შესაქმნელად. გარდა ამისა, არსებობს უამრავი ორგანიზაცია, რომელიც აგროვებს და ავრცელებს მტკიცებულებებს. კერძოდ: სოციალური ზრუნვის დახელოვნების ინსტიტუტი (SCIE;) ორგანიზაცია, რომელიც აღრიცხავს კვლევას (MRC); კვლევა პრაქტიკაში (RIP); მტკიცებულებებზე დაფუძნებული სოციალური სამსახურის ცენტრი (CEBSS) ექსპერტის უნივერსიტეტში; მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პოლიტიკისა და პრაქტიკის განყოფილება¹ პრაქტიკოსისათვის ეს ინიციატივები იმ გადაწყვეტილებათა ინსტიტუციონალიზაციის მცდელობაა, რომლებსაც „საუკეთესო მტკიცებულების არსებობასთან“ დაკავშირებით იღებენ. პრაქ-

¹ დაწერილებით შეგიძლიათ იხილოთ შემდეგ ვებ გვერდებზე: www.scie.org.uk; MRC-www.makingresearchcount.org.uk/swk/research/mrc/welcome.html;

ტიკოსი, ამ საფუძველზე, ხელმისაწვდომ ცოდნას იღებს, შემდეგ კი შეუძლია ეს ცოდნა სპეციფიკურ სიტუაციაში გამოიყენოს:

დასაბუთების პრაქტიკაში გამოყენება

თუკი ჩავთვლით, რომ არსებობს მტკიცებულება და მისი მოპოვება შესაძლებელია, მაშინ აუცილებელია, ჩვენი ცოდნა მოცემულ სიტუაციას მიეუსადაგოთ. ალბათ, ეს მტკიცებულებებზე დაფუძნებული ორიენტაციის ევოლუციური უფრო სადავო ასპექტია. მნიშვნელოვანი საკითხია საუკეთესო მტკიცებულების კლინიკაში გამოყენება, როდესაც დიფერენცირებული დიაგნოზი სიმპტომების კომპლექსს ახსნის. ამის შემდეგ, შეიძლება, განსაკუთრებული მკურნალობა შეირჩეს, განხორციელდეს და შეფასდეს. ეს არ არის ის შემთხვევა, რომელსაც სოციალურ მუშაკთათვის შექმნილ სახელმძღვანელოში განიხილავენ შოუ და შოუ (Shaw and Shaw, 1997), რომლებიც კარგად იცნობდნენ სოციალურ სამსახურში მტკიცებულების სირთულეებს და ორანზორენებას. ასეთი გაურკვეველობის და ორანზორენების საპასუხოდ, ვების (Webb, 2002) აზრით, უკრძალავს უნდა დაეთმოს გადაწყვეტილების მიღების მოდელებს, რომლებიც ერთმანეთისაგან განასხვავებს:

1. გადაწყვეტილებას, რომელიც უნდა გაკეთდეს;
2. იმ უცნობი მოვლენების არსებობის შესაძლებლობას, რომლებსაც შედეგზე გაველენის მოხდენა შეუძლია.
3. თვით შედეგს (Webb, 2002: 53).

ამის შემდეგ, ის აღნიშნავს, რომ არსებობს გადაწყვეტილების მიღების მოდელები, მაგალითად, „გადაწყვეტილების ხის ანალიზი“ („decision tree analysis“), რომელიც კლინიკურ მედიცინასა და საექსპერტო საქმეში გამოიყენება, მაგრამ სოციალურ სამსახურში ჯერ არაა გამოყენებული. დაისმის კითხვა: პასუხი გადაწყვეტილების მოდელირების ამგვარი ტექნოლოგიების გამოყენებაში უნდა ვეძებოთ, რაც, ზოგიერთ შემთხვევაში, გულისხმობს კომპიუტერული ბაზის გამოყენებას, თუ გადაწყვეტილების მიღების სხვა მიდგომებს მივმართოთ. ეს მოგვცემს შესაძლებლობას გავარკვიოთ, მოითხოვს თუ არა დამატებით კვლევას რეალურ სოციალურ მუშაობაში საუკეთესო ხელმისაწვდომი მტკიცებულება.

პრაგმატული ორიენტაცია

ზემოთ ვისაუბრეთ ემპირიულ ორიენტაციაზე, რომლის მთავარი ელემენტები კლინიკურ მედიცინაში და მასთან დაკავშირებულ სხვა დარგებში არსებული „მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკიდან“ წარმოიშვა და პირდაპირ გადავიდა სოციალურ მუშაობაში. ტრინდერის (Trinder, 2000) აზრით, სოციალურ მუშაკებსა და სერვისის მომხმარებლებს შორის, ისევე როგორც ჯანმრთელობის დაცვის მუშაკებსა და მათ პაციენტებს შორის, არსებული სხვაობაა. ეს სხვაობა შეჯამებულია IV.1. ცხრილში.

ჯანმრთელობის დაცვის პრაქტიკაში პაციენტს შეიძლება აღმოაჩნდეს ერთი სიმპტომი, რომელსაც ერთი მიზეზი აქვს. ამ შემთხვევაში მას ეფექტური მკურნალობა უტარდება იმის შემდეგ, რაც ექიმმა გაარკვევს ავადმყოფობის ამ მიზეზს და შესაბამის მკურნალობას დანიშნავს საყოველთაოდ დამტკიცებული ინტერვენციის შესაბამისად, რაც, მეტწილად, მედიკამენტის განსაზღვრული სახის გამოყენებას გულისხმობს. ეს პრაქ-

ტიკა არსებითად განსხვავდება სოციალური მუშაობის პრაქტიკისაგან, სადაც იმ პრობლემების უმეტესობა, რომლებიც სერვისის მომხმარებლებსა და მზრუნველებს აქვთ, მრავალი შემთხვევითი მოვლენის ურთიერთქმედების შედეგია. მეტიც, სოციალურ მუშაობაში ინტერვენციის მრავალი გზა არსებობს. მთავარია, მტკიცებულებებზე დაყრდნობით პრაქტიკა, რომელიც ამ სხვაობებს მოაყენება, თავისი ხასიათით განსხვავდება თუ არა იმ პრაქტიკისაგან, რომელსაც სამედიცინო სამსახურის მუშაკები ახორციელებენ. ეს ფუნდამენტური კითხვაა. ტრინდერის (Trinder, 2000) აზრით, პრაგმატული თვალსაზრისი არსებული მტკიცებულებებიდან (რომელიც კვლევის შედეგადაა მიღებული) გამოიმდინარეობს და არ არის დამოკიდებული მტკიცებულებების წყაროების ტიპების იერარქიაზე. თავისი არსით, ეს არის კვლევის სხვადასხვა წყაროებით მიღებული მტკიცებულების გამოყენება სოციალური მუშაობის პრაქტიკისათვის ინფორმაციის მიწოდებაში. ჰამფრისი (Humphries, 2003) განავითარებს ამ პოზიციას და ამბობს, რომ სხვადასხვა წყაროებით მიღებული ცოდნა, როგორცაა, მაგალითად, სერვისის მომხმარებლები და მზრუნველები, აგრეთვე, კვლევითი მიდგომები, როგორცაა, მაგალითად, თანამონაწილეობითი კვლევა, აუცილებლად უნდა გაეთვალისწინოთ და გამოვიყენოთ.

ცხრილი IV.1 ჯანმრთელობის დაცვასა და სოციალურ ზრუნვას შორის ზოგიერთი არსებითი სხვაობის გამარტივებული წარმოდგენა

	ჯანმრთელობის დაცვა	სოციალური სამსახური
პაციენტის/სერვისის მომხმარებლის პრობლემების ბუნება	სოფჯერ მრავალფაქტორიანი	ყოველთვის მრავალფაქტორიანი
ინტერვენციის ბუნება	სწორხაზოვანი	დიფუზური
ინტერვენციის ძირითადი სახე	ფიზიკური/ფარმაკოლოგიური	ადამიანური ურთიერთობა

ჰამფრისი უარს ამბობს პოზიტივისტური კვლევის მეთოდოლოგიებიდან მიღებული ცოდნისათვის უპირატესობის მინიჭებაზე, ისევე როგორც უარს ამბობს იმ ცოდნის პრიორიტეტულობაზე, რომელსაც სერვისის მომხმარებლებისა და მზრუნველებისაგან ვიდებთ.

ბოლო უნდა მოეძიოს პოზიტივისტურად განწყობილი სოციალური მეცნიერების კვლევებისა, ზოგიერთი მისი მიმდევრის კედმალოზობას, რომლებიც დასკვნის ცოდნის მიღების სხვა გზებს და თავის რეკომენდაციებს „განსაკუთრებული უჭველოების“ საბურველში ახვევენ, იმის მაგივრად, რომ „გონივრული ვარაუდის“ ენაზე ილაპარაკონ (Campbell, 1988: 298).-

ამავე დროს, სოციალური მუშაობის შესახებ არსებულ ლიტერატურაში უმინიმუმ ბა იერარქიის შეცვლის ტენდენცია, რამაც, შესაძლოა, არაპროფესიული ცოდნა მეცნიერულ ცოდნაზე წინ დააყენოს (Humphries, 2003: 89).

პრაგმატული ორიენტაცია: მაგალითი

სტუდენტი ჯანეტი მაც არტური ზო ბენერთან ვიზიტისათვის ემზადება. ვიზიტამდე, ზო ბენერთან დაკავშირებული მასალების შესწავლის საფუძველზე, ჯანეტი აგროვებს წარსულის შესახებ ყველა შესაძლო ინფორმაციას (განსაკუთრებულ ყურადღებას უთმობს ზო ბენერის ქალიშვილს, ტილის, რომელიც გაშვილებულია). ჯანეტი იყენებს სოციალური ზრუნვის დახლოებების ინსტიტუტის (SCIE) ვებ გვერდს და ეცნობა სერვისის მომხმარებლების ცოდნას შვილად აყვანის გამოცდილების შესახებ, არსებულ ფაქტებს, ბავშვებზე ამ პროცესის ზეგავლენის ამსახველ მასალებს, მომავალი მუშაობის დაგეგმვის აუცილებლობას და სხვ.

პრაგმატული თვალსაზრისი ეყრდნობა ცნებას: „რომელი მეთოდი გაამართლებს“ და ცდილობს, სხვადასხვა ფორმისა და ტიპის უამრავი ინფორმაცია დააბაღანოს. ეს უფრო ფართო ხედვაა, თუმცა, სოგიერთის აზრით, მას ნაკლიც აქვს, რაც სიმკაცრის უზულებელყოფაში გამოიხატება. აუცილებლად საჭიროა რაღაც მექანიზმი, რომელიც ცოდნის ხარისხს გაზომავს.

ემპირიული ორიენტაციის მომხრენი ამ ორიენტაციას არ მიიჩნევენ მტკიცებულებაზე დაფუძნებულ პრაქტიკად.

კვლევაზე მიმართული/კვლევით განპირობებული ორიენტაცია

კვლევაზე მიმართული/კვლევით განპირობებული (ორივე ტერმინი იხმარება) ორიენტაცია წარმოდგენილია ნახაზზე IV.1. მოცემული პირამიდის ძირში, რაც ხაზს უსვამს იმას, რომ მტკიცებულების გამოყენების თვალსაზრისით, იგი ყველაზე ნაკლებად პერსპექტიული ორიენტაციაა. თვით ტერმინი, „კვლევაზე მიმართული/კვლევით განპირობებული“ გულისხმობს, რომ პრაქტიკოსისათვის ცნობილია კვლევის არსებობაც და მნიშვნელობაც და იგი კვლევის მიმართ პოზიტიურადაა განწყობილი. ეს არის ორი არსებითი განზომილების მქონე ორიენტაცია.

1. არსებული კვლევის გამოყენების უნარი და სურვილი;
2. კვლევით მიღებული ცოდნის პოლიტიკასა და პრაქტიკაში გამოყენების ინტერესი.

კვლევის შედეგების გამოყენებისათვის მზადყოფნა, შესაძლოა, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკის პრაგმატულ ორიენტაციაზე მიგვიყვანოს. კვლევისათვის განწყობილი პრაქტიკოსი სხვა გამოკვლევებსაც იცნობს და ცდილობს, მათი შედეგები, რამდენადაც შესაძლებელია, დაუკავშიროს პრაქტიკას. ამიტომ, კვლევისაგან მიღებული ცოდნა ეფექტური პრაქტიკის საფუძველია, რაც, თავის მხრივ, ეხმარება გადაწყვეტილების მიღების პროცედურას. კვლევის შედეგად მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება არასისტემატური, ნაწილობრივი და შემთხვევითია. 2003 წლის იელისში ESRC-ში გამოაქვეყნა უახლესი სამეცნიერო მასალები¹, რომლებიც, შესაძლოა, საინტერესო აღმოჩნდეს კვლევით დაინტერესებული პრაქტიკოსებისთვის:

¹ დაწერილებით იხ: http://www.esrc.ac.uk/esrccontent/news/forthcoming_notices.asp

- მთავრობის მიმდინარე პოლიტიკა სახელმწიფო პენსიების შემცირებასთან დაკავშირებით (მაშინ, როდესაც კერძო პენსიები მატულობს) აწვევებს იმ სიძნელეებს, რასაც ქალები აწყდებიან პენსიაზე გასვლის შემდეგ (7 ივლისი).
- აუტიზმით დაავადებული ბავშვების სინდრომები, მიაჩნიათ ან აჩვენონ სხვა ადამიანებს საგნები, შესაძლოა გამოწვეული იყოს ადრეული პრობლემებით, რომლებიც მათ ადამიანებთან უშუალო ურთიერთობის შემდეგ გაუჩნდათ (10 ივლისი).
- მიტოვებულ ადგილებში, ათი ხანდაზმული ადამიანიდან შეიძინა სოციალურად დაუცველია და, სულ მცირე, განიცდის სოციალური უგულვებელყოფის ზოგიერთ ფორმას (16 ივლისი).
- დიდი მოლოდინის მიუხედავად, ელექტრონული (დისტანციური) სწავლება ჯერ კიდევ არ არის სტაბილური ბაზარი, განსაკუთრებით მაშინ როცა მათ ბავშვთა სახლებში იყენებენ (20 ივლისი).
- ბოლო კვლევების მიხედვით, დანაშაულის ერთი მოწმე თუ არასწორ ინფორმაციას ავრცელებს, ამან, შეიძლება, მნიშვნელოვნად შეცვალოს სხვა წევნებები (23 ივლისი).

სოციალურ მუშაებს ამ მასალების გამოყენება შეუძლიათ პრაქტიკის დროს, დამხმარე ინფორმაციის სახით. წნდება ეჭვი, თუ როგორ უნდა იქნეს გამოყენებული ინფორმაცია კვლევისადმი განწყობილი პრაქტიკოსების მიერ და რის საფუძველზე შეიძლება შეირჩეს გამოსადეგი ან კონსტრუქციული კვლევა. ამიტომ, კვლევისადმი დადებითად განწყობილი პრაქტიკოსებისაგან კვლევის სისტემატურ გამოყენებას არაეინ ელის. როცა პრაქტიკოსს უნდა კვლევის გამოყენება, კითხვა მაინც ღია რჩება: რა ამოირაგებს მას - პირადი მოსაზრება, თუ ესაა პრაქტიკოსისაგან დამოუკიდებლად მიმდინარე პროცესი, რომელიც ამ კვლევის ხარისხს განამტკიცებს და მეტ ინფორმაციას გვაძლევს იმ სიტუაციების შესახებ, რომელთა ასახსნელადაც მათ იყენებენ? როგორც ბეკონმა (Bacon, 1605) თქვა: „ის, რაც ცნობილია, დამოკიდებულია იმაზე, თუ როგორ არის ცნობილი.“ დუგლას ადამსი თავის „ეჭვის ფსალმუნში“ (Douglas Adams, Salmon of doubt) წერს:

პირველად მან დაბადების ნიშნების მიხედვით პერიოდებად დაყოფის ცხრილს დახედა, იმისათვის, რომ ეგრძინო - დიდი საგანსა აქ იყო. „თქვენი შორსმჭერტეულობა დაგვხმარებათ იმ მცირე სიმკვლეების გადართვაში, რომლებიც შეგხედებათ, როცა მერკურია...“ „გასულმა კვირამ მოთმინების ფილა ავიყვით, მაგრამ ახალი შესაძლებლობა მსხვერპლთა გამოჩნდა ცის კაბადონზე...“ „ფრთხილად იყავით, რათა სხეებმა არ ისარგებლონ თქვენი რბილი ხასიათით...“ „შემდეგ მან თავისი პორსკოპი წაიკითხა: „დღეს სამტონიან მარტორკას შეხედებით, რომელსაც სახელად დესმონდი პეკია“ (Adams, 2003).

გასაკვირი არაა, რომ ასტროლოგები თავს წვრილმანებზე ლაპარაკის უფლებას არ აძლევენ; ასე რომ ყოფილიყო, უფრო მეტ შთაბეჭდილებას მოახდენდნენ და მათი მეთოდების შესახებ უფრო მეტის გაგებას მოვიწოდებდით.

კვლევაზე მიმართული ორიენტაცია: მაგალითი

ატკინსონ პენდელი სტუდენტია, ის ზო ბენერთან ვიზიტისათვის ემიზიდება. ვიზიტამდე, ზოსთან დაკავშირებული მასალების განხილვისას, ატკინსონი აღმოაჩენს, რომ საბუთებში გამოთქმულია აზრი კაილის აუტიზმით შესაძლო დაავადების შესახებ. ატკინსონს გაახსენდა, რომ ESRC-ს ერთ-ერთ გამოკვლევაში აუტიზმის შესახებ რაღაც წაითხა (იხ. ზუეითი). ის ამ ინფორმაციას ზოსთან მისვლამდე, კომპიუტერის საშუალებით ეცნობა. ეს ეხმარება ატკინსონს უკეთ გაუგოს კაილს მის პრობლემებთან დაკავშირებით.

კვლევაზე ორიენტირებულობის დამატებითი ასპექტია მის ჩასატარებლად მოადყოფნა, მიზნისა და მონახაზის ფორმულირება, კვლევის წარმართვა და შეფასება. სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ტექნოლოგიისა და ცოდნის დიდი ნაწილი სასწრაფო პრობლემების გადასატრელად იქმნება. პრაქტიკოსი მკვლევრის მიზანია „ააგოს“ კვლევაზე დაფუძნებული ცოდნა, რასაც, ზოგჯერ, „ინტერვენციის ტექნოლოგიას“ უწოდებენ. მკვლევარ-პრაქტიკოსს შეუძლია, აგრეთვე, დაგეხმაროს პრაქტიკის სინფილუმების გადალახვაში და იმავით, რომ სამუშაო მომბაზრებულ რუტინად არ იქცეს. კვლევაზე ორიენტირებულობა შეიძლება ძალზე წაადგეს პრაქტიკოსის ორიენტაციას ცოდნის დასაგროვებლად. უიითაკერი და არჩერი (Whitaker and Archer, 1989) აღწერენ ნორა დიქსონის მუშაობას, რომელიც „სოცი-ალურ მუშაობასაც ასრულებდა“ და „კვლევისაც აწარმოებდა“. ეს ყველაფერი ქვემოთ მოყვანილ ნახაზზეა თავმოყრილი (ნახ. IV.2).

ნახ. IV.2 ნათლად გვიჩვენებს სოციალური მუშაობის პროცესისა და კვლევის პროცესის მსგავსებას. ეს მსგავსება იმაზე მიგვანიშნებს, რომ კვლევა ორგანულად შეიძლება განეთარდეს სოციალური მუშაობის ფარგლებში, მაგალითად, იმ პრაქტიკოსუ-ბის მიერ, რომლებიც იყენებენ პრაქტიკით მიღებულ გამოცდილებას კვლევის პროცესში და პირიქით - კვლევის შედეგებს პრაქტიკაში. არსებობს დამხმარე სახელმძღვანელო იმ პრაქტიკოსებისათვის, რომლებსაც სურთ კვლევაში გაწაფვა (Mark, 1996). ამისთანავე, არსებობს ბევრი კარგი მაგალითი პრაქტიკოსთა კვლევის შესახებ (იხ. მავალითად, Durham, 2003; Fuller and Petch, 1995; Whitaker and Archer, 1989 და სერეისის მომხმარებელთა გამოკვლევა (როუნტრის კვლევის მიღწევები; Rowntree Research Findings).

სოციალური მუშაობის პროცესები	კვლევის პროცესები
<ol style="list-style-type: none"> 1. სოციალური მუშაკი/პროექტის თანამშრომელი აყალიბებს პრობლემას. 2. სოციალური მუშაკი აგროვებს ფაქტებს, რომლებიც ნათელს ხდის პრობლემის ბუნებას და მიზეზებს. 3. სოციალური მუშაკი ადგენს მოქმედების გეგმას. 4. სოციალური მუშაკი ცდილობს შეიმუშაოს მოქმედების გეგმა და აჩვენოს პროგრესი. 5. სოციალური მუშაკი მიმოიხილავს შესრულებულ სამუშაოს და შეუძლია ახალი გეგმების დახატვა. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. მკვლევარი აყალიბებს პრობლემას ან კითხვას. 2. მკვლევარი ეძებს პრობლემასთან დაკავშირებულ ლიტერატურას. 3. მკვლევარი აკეთებს კვლევის მონახაზს. 4. მკვლევარი აგროვებს და ერთმანეთს ადარებს მასალას. 5. მკვლევარი ანალიზებს მასალას, გამოაქვს დასკვნა და, სავარაუდოდ, რეკომენდაციებსაც შეიმუშავებს მომავალი მოქმედებისათვის.

წყარო: Whitaker and Archer, 1989.

ნახ. IV.2 „სოციალური მუშაობის შესრულებისა“ და „კვლევის წარმოების“ პარალელური პროცესები.

კრიტიკული შეფასება: კვლევისაგან მიღებული მტკიცებულების პრაქტიკაში გამოყენება

ზემოთ განხილული სამი ორიენტაციიდან რომელიც არ უნდა შეეარჩიოთ, ციტატა, რომელიც მოყვანილია სოციალური მუშაკის პოსტკვალიფიკაციის პორტფოლიოდან, აჯამებს სოციალური მუშაობის თეორიისა და პრაქტიკის ერთ-ერთ ყველაზე პრობლემატურ ასპექტს, როგორც კვლევაზე ორიენტაციის კონცეპტუალიზაციის, ისე ამგვარი ორიენტაციის პრეზენტაციის თვალსაზრისით:

„თეორიული პარადიგმები, რომლებიც, როგორც წესი, თან ახლავს ჩემს პრაქტიკას, ფსიქოდინამიკურ და ფსიქოსოციალურ შემთხვევებზე აგებული თეორიებია, აგრეთვე, ბიქვეიორალური, სწავლისა და მიჯაჭვულობის თეორიები, რომლებიც კომბინაციაშია ისეთი ტიპის ინტერვენციებთან, როგორცაა კრიზისის ინტერვენცია, ამოცანაზე ორიენტირებული და ქსელური ანალიზის თვალსაზრისები. ამასთანავე, მე ვეყრდნობი მოდელებს, რომლებიც ორიენტირებულია სიღარიბეზე, სეგრეგაციასა და რასიზმზე, რაც მუხმარება იმის გაგებაში, თუ რა ზეგავლენას ახდენენ ისინი ინდივიდებსა და მათ ოჯახებზე (პოსტკვალიფიკაციის პორტფოლიო, 2003).

ეს „თვითმომსახურების“ ანუ „კაფეტერიის მიდგომა“, შესაძლოა, შეუსაბამო მოგეწეინოთ, თუკი მას პოლიტიკურ მრწამსს დაუკავშირებთ. მაგალითად, წინადადება: „კომუნისმი, ლიბერტარიანიზმი, ნაციონალიზმი, ლიბერალიზმი, დემოკრატიული სოციალიზმი და ქრისტიანული დემოკრატია, ის თეორიული პარადიგმებია, რომლებიც ყველაზე ხშირად განსახლდრავს ჩემს ხმის მიცემას, აქ არ გამოგვადგება, რადგან ამ პარადიგმებს შორის არის ფუნდამენტური განსხვავება. თუმცა, იქნებ სოციალური მუშაობის პრაქტიკოსის პორტფოლიოში არის პარადიგმები, რომლებსაც მსგავსი შეუთანხმებლობა ახასიათებთ? ამავე პორტფოლიოშია მოცემული ამის დადასტურება:

მჯერა, რომ ეკლექტური მიდგომა სოციალურ მუშაობაში აუცილებელია. მას სარგებლობა მოაქვს სერვისის მომხმარებელთათვის, რადგან მათი პრობლემებისადმი განსაკუთრებული მიდგომის საშუალებას იძლევა და საეჭვოს ხდის დოგმატურ აზრს იმის შესახებ, რომ ერთი თეორია ყველას გამოადგება. ამგვარი ეკლექტური მიდგომა ავითარებს სხვა თეორიული ბაზისის მქონე პროფესიონალებთან ჩემი მუშაობის უნარს (პოსტკვალიფიკაციის პორტფოლიო, 2003).

რამდენადაც ყველა საფუძველი, როგორც ჩანს, უკვე ცნობილია, ძნელი სათქმელია, რა შეიძლება იყოს „სხვა თეორიული ბაზისი“. ეს პორტფოლიო „დაბროვილი ცოდნის“ ცნებას ეფუძნება: რაც უფრო ეულრმაველები სოციალური მუშაობის შესახებ რეგულაციონტურ ცოდნას, ეხვდები, რომ არა აქვს მნიშვნელობა ცოდნის ზოგიერთი ელემენტი ერთმანეთთან თავსებადია თუ არა. ისინი შეიძლება „ეკლექტიზმის“ სახელით გაეაერთიანოთ. არის თუ არა ცოდნის ყველა ფორმა თანაბრად ვალიდური, საჭირო და გამოყენებადი? ამ პორტფოლიოში მოცემული კომენტარების მიხედვით, ძნელი გასაგებია, რამდენად შეუძლია ამგვარი ცოდნის აკუმულაციას სოციალური მუშაკი ერთი რომელიმე მოქმედებისაკენ წარმართოს.

1 მიდგომა, რომელიც დაფუძნებულია შეუსწავლად სამომხმარებლო არჩევანზე - ეს არჩევანი იმის მსგავსია, რომელსაც კვების ობიექტში თვითმომსახურება გეთავაზობს.

ამის საპირისპიროდ, გაითვალისწინეთ კასპისა და რეიდის (Caspi and Reid) შემდეგი კომენტარები:

მას შემდეგ, რაც ცნობილია, რომ ადამიანის იმუნოდეფიციტის ვირუსი (აივ) დანიფიცირებული ნემსით გადადის, ნარკოტიკის ინტრავენურ მომხმარებელს, რომელიც დარწმუნებულია, რომ შიღისი ადამიანებს მხოლოდ იმის გამო ემართებათ, რომ არ უმართლებთ, უნდა დაეუმაროთ შიღისის ყველა იმ პერსპექტივის გაცნობიერებაში, რომლებიც მათ უხშიარი შპრიცების გამოყენების აუცილებლობაში დაარწმუნებს (Caspi and Reid, 2002: 117-18).

ეს კომენტარი, რომელიც ეფუძნება კარგად დასაბუთებულ ემპირიულ კვლევას, იძლევა პოლიტიკურ და პრაქტიკულ იმპერატივებს, პოლიტიკის შემქმნელთა და სოციალური მუშაობის პრაქტიკოსთა მოქმედებისათვის, თუკი ისინი თავიანთ მოქმედებას მტკიცებულებაზე აფუძნებენ. შელდონი და მაკდონალდი (Sheldon and Macdonald) თავის წიგნში, რომელიც გამოსაცემად მზადაა, წერენ, რომ მტკიცებულებებზე დაფუძნებული მიდგომის განვითარებისათვის, სოციალურ მუშაკებს წინ სამი ძირითადი სირთულე ელოდებათ:

1. ისეთი დარგების მეშვეობით, როგორცაა ფსიქოლოგია, სოციოლოგია, ლიტერატურა და საინფორმაციო ტექნოლოგია, დაგროვილია პოტენციურად სასარგებლო ცოდნა. ვიდრე ყურადღებით არ გაეაკონტროლებთ მისი გამოყენების გზებს, მაშინ, ეს ცოდნის გროვა უფრო იქნება, ვიდრე კრიტიკულად შეფასებული ცოდნის საფუძველი.
2. სოციალურ მუშაკებს ყველგან და ყოველთვის ასწავლიან, რომ მიდგომა, რომელიც პრაქტიკას უნდა მიუსადაგონ, პირად არჩევანზეა დამოკიდებული. ეს თვალსაზრისი მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს ემპირიულ კვლევას და გეარწმუნებს, რომ გარკვეული მიდგომა ზოგჯერ უკეთეს შედეგს გვაძლევს, ვიდრე რომელიმე სხვა, როცა საქმე სპეციფიკურ პრობლემებს ეხება.
3. საბოლოოდ ჯერ არ გადაწყვეტილია, რა შეიძლება ჩაითვალოს მტკიცებულებად და რა უნდა გამოირიცხოს.

ვიდრე ეს საკითხები გადაუჭრელია პროფესიის ფარგლებში, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული მიდგომის პრაქტიკასთან ადაპტაცია კვლავ პრობლემატური იქნება. ის, როგორც მიდგომა, იდეოლოგიური მრწამსის სახით იარსებებს პოლიტიკის დონეზე, მაგრამ ვიდრე რიგით პრაქტიკოსს არ დაეარწმუნებთ, მტკიცებულებებზე დაფუძნებული მიდგომის ეფექტურ განხორციელებაში, პროგრესს ვერ მივალწევთ. და ბოლოს, ჩნდება კითხვა: წყვეტს თუ არა პრაქტიკოსი კვლევის ორიენტაციის შერჩევის საკითხს?

მე-13 მოქმედების შესახებ საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი „დ“

„საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი: „დ“ შედგება ექვსი სხვადასხვა სცენარიდან, რომლებსაც სტუდენტები ახარისხებენ იმ მოსალოდნელი რისკის დონის შესაბამისად, რომელიც, სავარაუდოდ, სერვისის მომხმარებელს ან სხვებს ემუქრება. რისკის დონეების და სახეობების შეფასების გათვალისწინებით, სტუდენტებს შეუძლიათ აწონდაწონონ, თუ რამდენად აქვთ ამ სახის პროფესიულ სიტუაციაში ჩარევის განწყობა.

მიზანი

„საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი „დ“ ჩაფიქრებულია იმისათვის, რომ დაეხმაროს სტუდენტებს ისეთი რთული საკითხების კვლევაში, რომლებიც თავს იჩენს სოციალური საშუალოს პრაქტიკაში, როდესაც ხდება, ერთი მხრივ, ადამიანებზე ზრუნვა, მეორე მხრივ კი, მათი ცხოვრების ზოგიერთი მხარის გაკონტროლება.

მეთოდი

ვიდრე ამ მოქმედებას მიემართათ, აუცილებელია, გადაბეჭდოთ 204-ე გვერდზე მოცემული ინდიკატორები. აქ მოცემულია ექვსი საფრთხის ინდიკატორი და ექვსიც- ინტერვენციის ინდიკატორი.

- დაურიგეთ სტუდენტებს შესაძლო სცენარების სია (გვერდი 203), და სთხოვეთ, ისინი „საფრთხის ინდიკატორების“ შესაბამისად დაახარისხონ. შემდეგ, სთხოვეთ სტუდენტებს შეაფასონ, რამდენად არიან განწყობილნი ინტერვენციისათვის.
- თუ სტუდენტებთან გიწევთ მუშაობა, განაწვევთ ისინი იმაზე სასაუბროდ, რატომ მიიღეს კონკრეტული რისკის შემცველი გადაწყვეტილებები და ურჩიეთ ჩაულრმავდნენ იმ მიზეზებს, რამაც კონკრეტულ ვითარებაში ინტერვენციის გადაწყვეტილება მიიღებინათ.

გარნიანტები

რა თქმა უნდა, შეგიძლიათ „Derby Street“-ში (მოქმედება 1, ლიცენზირებულია სწავლისათვის) შემოთავაზებული სცენარები გამოიყენოთ, თუმცა, იქნებ, თქვენეული, განსხვავებული სცენარი ამჯობინოთ, რომელიც უკეთ მიესადაგება თქვენი ორგანიზაციის საქმიანობის სულისკვეთებას. ასე მაგალითად, თუ სტუდენტი ბავშვებისა და ოჯახების გუნდში გაერთავეს შეიძლება ისეთი ეპიზოდები მოიგონოთ, რომლებიც მხოლოდ ამ ტიპის სიტუ-

აციებს უკავშირდება. თუმცა, როგორც ადრე აღინიშნა, სხვადასხვა სიტუაციების ღირებულება შეუდარებლად მაღალია.

ალტერნატივის სახით, ეს მოქმედება (საფრთხის შემთხვევაში „დ“-ინდიკატორის გამოყენება) სტუდენტებმა შეიძლება დამოუკიდებლად შეასრულონ და გამოიყენონ პრაქტიკულ მეცადინეობებზე სადისკუსიოდ.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

რისკთან შეჯახება ყველა პროფესიონალს უხდება: თვითმფრინავის პილოტმა უნდა განსაზღვროს, უსაფრთხოა თუ არა ხომალდი საფრენად; ბეზიქალმა ის რისკი უნდა შეაფასოს, რომელიც მელოგინეს მიერ შერჩეულ მშობიარობის კონკრეტულ გეგმას უკავშირდება. ყველა პროფესია აწყდება სხვადასხვა ბუნებისა და მასშტაბის რისკს. ამათ მსგავსად, ახალი ტექნოლოგიური მიღწევები, სამთავრობო პოლიტიკა თუ სოციალური მოლოდინები ასევე ცვლის ჩვენს თვალსაზრისს რისკის შესახებ. მაგალითად, ინგლისში მთავრობის „თეთრი წერილი“ „ჩვენი მემკვიდრეობა, ჩვენი მომავალი: გენეტიკის პოტენცი-ალის გააზრება ჯანდაცვის ეროვნულ სისტემაში“ (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 2003) მიმოიხილავს, თუ როგორ იმოქმედებს გენეტიკა ჩვენს წარმოდგენებზე ავადმყოფობისა და ჯანმრთელობის შესახებ ისეთ საკითხებთან მიმართებაში, როგორიცაა რისკის ინდივი-დუალური პროგნოზირება, „უფრო ზუსტი დიაგნოსტიკისა და არსებული წამლების გამოი-წვეული და ნაყოფიერი მოხმარება, გენეტიკაზე დაფუძნებული ახალი მედიკამენტებისა და თერაპიების შემუშავება, პრევენცია და მკურნალობის ისეთი რეჟიმები, რაც ყოველი ცალკეული ადამიანის გენეტიკურ თავისებურებაზეა მორგებული.“¹

სოციალური მუშაობის ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები დასაქმების შემდეგ ეროვნული სტანდარტებს უკავშირდება (იხ. დანართი):

- 9: რისკის შემცველ ქცევასთან მუშაობა.
- 12: სხვა ადამიანებთან დაკავშირებული რისკები.
- 13: საკუთარ თავთან და კოლეგებთან დაკავშირებული რისკები
- 20: დილემები და კონფლიქტები.

¹ <http://www/doh.gov.uk/genetics/whitepaper.htm>

მოქმედება 13: საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი „დ“

რისკის ხარისხი

დაფიქრდით აქ შემოთავაზებულ ექვს მაგალითზე და განიხილეთ:

1. რამდენად სახიფათოა მოცემული სიტუაცია სერვისის მომხმარებლისთვის, ან სხვებისთვის.
2. თქვენი მზადყოფნა, ჩაეროთ თითოეულ სიტუაციაში.

მაგალითი 1

გილანდი ორმოცდაცხრა წლის ქალია, იგი ქრონიკული ალკოჰოლისმიითაა დაავადებული (ათი წელი მაინც იქნება, რაც ეს დაავადება სჭირს). მას ჰქაევს მუდამე (მსხატარი-დემორატორი, რომელიც თვით-დასაქმებულია) და ორი ქალიშვილი; ერთი ჩვიდმეტი წლისაა, მეორე კი - ცხრაშვილის. ბოლო დროს, გილანდი განსაკუთრებით ბევრს სვამს. ის ხშირად ეხვევა უსამართლო სიტუაციებში და საკუთარ თავს და სხვებსაც აზარალებს. ერთი კვირის წინ კინა-დამი მინქანამ გაიტანა; ორიოდე კვირის წინ კი ანოთებულ ქურაზე საჭმელი დარწა, რამაც პატარა ხანსარი გამოიწვია.

მაგალითი 2

უინსტონი, ბრიტანული წარმოშობის აფრიკელ-კარიბიელი ახალგაზრდა მამაკაცი, რამდენიმე სხვადასხვა სახის დანაშაულისათვის (ძარცვისა და სხვისი მანქანების გატაცების ნათელით) სასამართლომ დაწინაურებულ სწო: მას ექვსთვიანი შინა პატიმრობა მიუსაჯეს, რომელიც ითვალისწინებს სახლიდან გაუსვლელობას დიდის რვიდან სადამოს რვა საათამდე, კვირაში ექვსი დღის განმავლობაში. პირველი სამი თვის მანძილზე, ის არ ცდილობს ამ რეჟიმის დარღვევას და კვირის იმ ერთადერთ დამეს, როცა გარეთ გასვლა ამ ეკრძალება, მონაწილეობს ახალგაზრდულ პროექტში, რომელიც კანონდარდებებთან მუშაობას ითვალისწინებს. ახალგაზრდული პროექტის ყველა წევრს ძალიან მოსწონს უინსტონი, სასჯელის მეორე მონაკვეთში უინსტონი ახალგაზრდულ პროექტში მუშაობას აგრძელებს. რეჟიმში იგივე აქვს, ისევე ერთ დამეს შეუძლია გარეთ გასვლა. უინსტონი არ არის გულახდილი და არ გვიყვებათ, რას აკეთებს იმ დროს. ყველა სხვა თვალსაზრისით, ის ამართლებს მართლმსაჯულების ნდობას.

მაგალითი 3

პაუარდი ოცდაათოცედი წლის განათლებული, თეთრკანიანი მამაკაცია. ორი წლის წინ მან სამსახური დაკარგა - სამსახური, რომელიც დიდი კომერციული ფირმის საპასუხმძებლო მოვალეობებთან იყო დაკავშირებული. პაუარდი დღესაც აუტელად ამტკიცებს, რომ შეუძლია თავის ორ შვილზე - ექვსი წლის ბიჭსა და რვა წლის გოგონას უსრუნვა. სკოლის წარმომადგენლებმა შემოთავაზეს გამოთქვას, რომ ბავშვები წესიერად არ იყვებოდნენ და სკოლაში მშვირები დადიან.

გადახატარალია მარკ დოულის და სტივნი მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

მაგალითი 4

თქვენს სამუშაო ადგილთან ახლოს დგას მრავალსართულიანი საცხოვრებელი კორპუსი, რომელიც ადგილობრივ ხელისუფლებას ეკუთვნის. ეს კორპუსი სერიოზულ შეკეთებას და მოპირკეთებას საჭიროებს. ბევრ ბინას ნესტი შეეპარა. აქ ბავშვებს არანაირი გართობის საშუალება არა აქვთ. ხშირია მოსახლეობაზე თავდასხმისა და ყანალობის ფაქტები ლიფტებსა და საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილებში. აქაური შვიდი მოსახლე ცდილობს რამე იღონოს ბინების მდგომარეობის გასაუმჯობესებლად. ერთი მათგანი გთხოვთ სახალხო შეკრების ორგანიზებას, რათა ადამიანები გაერთიანდნენ პრობლემების გადასაჭრელად. მაგრამ ყველა მაცხოვრებელი არაა თანახმა, რომ ამ საქმეში სოციალური სამსახურები ჩაერთოს.

მაგალითი 5

ბობი 5 წლის თურქიანია, ცხოვრობს მარტო ადგილობრივი ხელისუფლების მიერ გამოყოფილ პატარა ბინაში. ბოლო რამდენიმე წელია, განმარტოებით ცხოვრებაში პრობლემები შეუქმნა. მესობლებში ადგილობრივ ხელისუფლებას შესწინდეს, რომ ბობის ბინა ყარს და შიგნით და გარეთ ნაგებობაა სავსე. თქვენი ერთ-ერთი უიიტის დროს, ის ნებას გრთავთ. შეხვდით მის ბინაში; იქ სრული ქაოსი და სიბირებურ სუფესა აშკარაა, რომ ბობი წესიერად ვერ იყვებოდა და სამშრომლო სიბირებურა. ბობის ტანსაცმელიც ჭუჭყიანია და უკლი სუნი ახდის. მასთან საუბრისას გრძობათ შობაბუდილება, რომ მესხიერება დალატობს. და მაინც, ის ამბობს, რომ ბედნიერია.

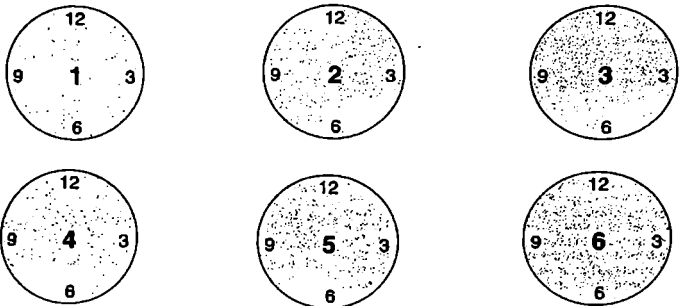
მაგალითი 6

ორი ოცი წლის ახალგაზრდა, რომელიც და სალი, რომელიც, ცოტა არ იყოს, მწკრილად არიან განათლებულნი, დემორწინდენ და ერთად დასახლდნენ ადგილობრივი ხელისუფლებას ეკუთვნის ბინაში. მათ მტკიცედ აქვთ გადაწყვეტილი, რაც შეიძლება დამოუკიდებლად გახდნენ. ისინი ბავშვის გაჩენას განიზრახავენ და სწორედ ბავშვის გაჩენის წინ ატყობინებენ სოციალურ მუშას, რომ ახლა, როცა ისინი მშობლები უნდა გახდნენ, აღარ ესაჭიროებათ სოციალური სამსახურების დახმარება.

საფრთხის ინდიკატორები

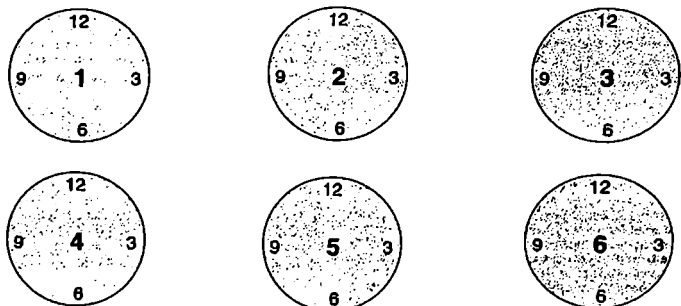
კოლეგებთან წინასწარი შეთანხმების გარეშე, გამოიყენეთ შემდეგი რანჟირება ყოველი იმ მაგალითისთვის, რომლებიც ჩამოთვლილია „საფრთხის ინდიკატორები „ღ“-ში.

რაც უფრო სახიფათოდ მიგანჩნიათ მოცემული მაგალითი, მით უფრო მაღალია საფრთხის ინდიკატორის რანგი (მინიმალური რისკი =1; სუსტი რისკი =2/3; საშუალო რისკი =5/6, მნიშვნელოვანი რისკი =9/10; მაქსიმალური რისკი კი =12). სკალის ცენტრში მოცემული ციფრები ეთანადება ზემოაღწერილ მაგალითებს.



ინტერვენციის ინდიკატორები

იმის გათვალისწინებით, თუ როგორ აღიქვით რისკის ხარისხი მოცემულ სიტუაციაში, უნდა შეაფასოთ თქვენი მზაობა ინტერვენციის მიმართ და გამოიყენოთ რანჟირება ქულა 1-დან (= ინტერვენციის განწყობა არ არსებობს) 12-მდე (= ინტერვენციას ალტერნატივა არ გააჩნია).



წყარო: *Modern Social Work Practice*, Mark Doel and Steven M. Shardlow, Ashgate, Aldershot, 2005.

გადმოთანილია მარკ დოელის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: რისკთან მუშაობა

„საფრთხის ინდიკატორი „დ“ სტუდენტებს მარტივ დაავლებას სთავაზობს – განსაზღვრონ თავიანთი დამოკიდებულება სხვადასხვა სიტუაციაში, ინტერვენციის მიმართ იმ საფრთხის ხარისხის შეფასების საფუძველზე, რომელიც ემუქრება როგორც მზრუნველს, ისე მისი ზრუნვის ობიექტს. „ინტერვენციის მიმართ დამოკიდებულება“ და „საფრთხის ხარისხი“ ეხმარება სტუდენტებს, შეადარონ ამ სიტუაციებისადმი რეაგირების ორი განსხვავებული განზომილება. შეიძლება დაეუშვათ, რომ საფრთხის მაღალი ხარისხი კორელატიური აღმოჩნდება ინტერვენციის მაქსიმალურ მზადყოფნასთან, და, შესაბამისად, ინტერვენციამდე მივყავართ. თუმცა, ჩვენ ვიცით, რომ სინამდვილეში ასე არ ხდება (ბევრი ქალი იმყოფება უკიდურეს საფრთხეში საოჯახო კონფლიქტების დროს, მაგრამ ეს არ არის პოლიციის უდავო ჩარევის მიზეზი) და საკმეში ბევრი სხვა ფაქტორიც ერთეება. უბიძგეთ სტუდენტებს, ჩაუღრმავდნენ თავისი რეაგირების მოტივებს და, თუ საჭიროა, შემდეგი მინიშნებებიც გამოიყენონ:

- დამოკიდებულება სიტუაციის მართვის მიმართ.
- კულტურული თვალსაზრისები დასაშვები ქცევის ნორმების შესახებ.
- შეცდომის დაშვების შიში.
- შიში საკუთარი უსაფრთხოების გამო.
- ნდობა სოციალური მუშაის მიმართ.
- პროფესიული შეფასების სანდოობა.
- სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სამართლებრივი კონტექსტის ცოდნა.

რისკის დონეების დაზუსტება ყოველთვის რთულია (იხილეთ: Adams, 1995; Silgleton and Holden, 1994). შეიძლება, სტუდენტებმა მოცემული ვითარება ერთი ან ორი ადამიანისთვის მაღალი რისკის შემცველად მიიჩნიონ, მაგრამ გაუჭირდეთ ინტერვენციის მოტივის განსაზღვრა. ჩვეულებრივ, ჩარევის უფლებამოსილება კანონით განისაზღვრება (იხილეთ თავი 15, „სამართალზე დაფუძნებული პრაქტიკა“). კარგი იქნება, თუ სტუდენტებს დაეხმარებით იმის განხილვაში, თუ როგორ აღიქვამენ ამგვარ ინტერვენციას ადამიანები – როგორც ზრუნვას, როგორც მათი ცხოვრების წესის მართვის მცდელობას, თუ ორივეს ერთდროულად.

მაგალითი

სიუ შუკ ვანმა ბავშვებსა და ოჯახებთან თავისი პირველი პრაქტიკული სწავლების ადგილზე, კომპეტენციის მაღალ დონეს მიაღწია. მისი შემდეგი სამუშაო ადგილი ხანდაზმულთა ჯგუფი იყო, რაც ცოტა უფრო რთული გამოდგა. სიუს ჩინელი მშობლები ბრიტანეთში გადავიდნენ საცხოვრებლად, როცა სიუ ორი წლის იყო. მისმა პრაქტიკის მასწავლებელმა ბრენდამ შენიშნა, რომ სიუს ძალიან უჭირდა ხანდაზმული ადამიანების ცხოვრებაში ჩარევა. როცა სიუმ დაამთავრა „საფრთხის შემთხვევაში გამოიყენეთ ინდიკატორი „ღ“ კურსი, მან მე-5 მაგალითი ძალიან მაღალ საფრთხედ შეაფასა და, მიუხედავად ამისა, ინტერვენციის ძალიან დაბალი მოტივაცია გამოაჩვენა. განხილვისას სიუს გაუჭირდა ამ ეპიზოდზე საუბარი. საუბრის განახლების მცდელობა აღარ ყოფილა. რამდენიმე კვირის შემდეგ ბრენდამ სიუს სთხოვა, იგივე საფარჯიშო სხვა, საგანგებოდ შექმნილ ეპიზოდებზე გაემეორებინა. ყველა ეპიზოდი ხანდაზმულ ადამიანებს ეხებოდა. ერთ-ერთი ასეთი ეპიზოდი უკავშირდებოდა მოხუც მარტოხელა ჩინელ ქალს, რომელიც, სრულიად შემთხვევით, ზუსტად იმეორებდა სიუს ბებუის მდგომარეობას. ამ მაგალითის გამოყენებით, სიუმ შეძლო განეხილა თავისი დამოკიდებულება ხანდაზმულობის მიმართ, ხანდაზმულთა ცხოვრებაში ჩარევის საკითხი. ეს ანალიზი სიუს პიროვნულ და კულტურულ იდენტობას ეყრდნობოდა.

ადამიანების ცხოვრებაში ჩარევამ შესაძლოა შელახოს მათი უფლება, იცხოვრონ დამოუკიდებლად და სასწორზე დადოს სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ამოსავალი იდეა – ვალდებულება, ხელი შეუწყოს უფლებამოსილების გაძლიერებას. სტუდენტებს უნდა შეეუქმნათ გარემო იმ დაძაბულობაზე სასაუბროდ, რომელიც ინტერვენციასა და უფლებამოსილების უზრუნველყოფას შორის წარმოიქმნება.

შესაძლებლობები

შეიძლება გაგვიჩინდეს სურვილი, რომ სტუდენტები რისკის ზემოქმედებისგან დაიცვათ, ან შევამციროთ ისეთი რისკი, რომლის გაწევა აუცილებელი არაა. მაგრამ უნდა გვახსოვდეს, რომ რისკი სოციალური მუშაობის ყველა ფორმის თანმდევია. სტუდენტებსა და იმ ადამიანებს, ვისთანაც მათ მოუწევთ მუშაობა, უკეთ მოვემსახურებით, თუ გულწრფელად ვაღიარებთ რისკის დონეებს, შევაძლებინებთ სტუდენტებს რისკის პირობებში მუშაობას. და დაეხმარებით წარმატებით გაუმკლავდნენ მოსალოდნელ რისკს.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: რისკთან მუშაობა

დროდადრო გამოითქმის ვარაუდი, რომ ჩვენ ისეთ სასოციალურობაში ვცხოვრობთ, სადაც რისკის დონე ყოველდღიურად მატულობს (Beck, 1990). გაერთიანებული სამეფოს სოციალური მუშაობისადმი მიძღვნილ ლიტერატურაში „რისკის“ ფაქტორი კარგად არც იყო გააზრებული 1980-იანი წლების დასაწყისამდე, როცა ბრარლიმ (Brearley, 1982) „რისკის“ ცნება განსაზღვრა როგორც ნებისმიერი ქმედებისა თუ მოვლენის სავარაუდო უარყოფითი შედეგი. რისკი რთული ცნებაა. მაგალითად, „რისკი“ არ არის კანონმდებლობით განსაზღვრული ცნება (ამდენად, ჩვენს პროფესიულ პრაქტიკაში ვერ დავეყრდნობით კანონსა და სამართლებრივ პრეცედენტს). თუმცა, „რისკი“ პროფესიულ პრაქტიკაში დღეს ცენტრალური ცნებაა, და მნიშვნელოვანი ინტერესის ობიექტია (Stalker, 2003). ამდენად, ჩვენ უნდა მივაგნოთ რისკის ცნების პრაქტიკაში ეფექტურად განვითარებას.

რისკის შეფასება

მანთორპის (Manthorpe) მიხედვით, რისკის შეფასება ნიშნავს „იმ საფრთხეების განსაზღვრის პროცესს, რომლებიც, შესაძლებელია, უბედური შემთხვევის, კატასტროფის ან ზიანის გამოწვევი გახდეს“ (Manthorpe, 2000:298). რისკის წინასწარმეტყველება იმთავითვე პრობლემური საკითხია, რადგან გულისხმობს მოვლენათა სავარაუდო განვითარებას. ყოველთვის არსებობს ეჭვი, მოხდება თუ არა კონკრეტული შემთხვევა და შემთხვევითობა გარკვეულ როლს თამაშობს ნებისმიერი ქმედების თუ მოვლენის განვითარებაში. რისკის შესაფასებლად ორი ძირითადი მიდგომა არსებობს:

1. *კლინიკური.* ამ შემთხვევაში, კლინიციისტი ან გარკვეული სფეროს პრაქტიკოსი ექიმი კონკრეტული ხდომილების სავარაუდო შეფასებას ახდენს – მაგალითად, დეპრესიული ავადმყოფი სწადის ქმედებას, რომელიც საკუთარი თავისთვის სერიოზული ზიანის მიყენებაში გამოიხატება.
2. *სტატისტიკური.* ამ შემთხვევაში სტატისტიკური მეთოდები გამოიყენება ტიპურ ვითარებებსა თუ ჯგუფებში რისკის განსაზღვრის მიზნით. მაგალითად, შესაძლებელია, მიახლოებით ეიწინასწარმეტყველოთ მწვევლთა ის თანაფარდობა კონკრეტულ მოსახლეობაში, რომლებიც გარკვეულ ასაკში მოწვევასთან დაკავშირებული დაავადებით გარდაიცვლებიან (სავალდებულო არაა პიროვნებების დასახელება).

თუ შესაძლებელია რისკის დონის განსაზღვრა სიზუსტის გარკვეული ხარისხით, მაშინ, ასევე შესაძლებელი იქნება პროფესიულად გაწონასწორებული გადაწყვეტილების მიღება, იმის თაობაზე ინტერვენცია აუცილებელია თუ არა. რისკის დონის შეფასება დამოკიდებულია მისი პოტენციური მიზეზების ცოდნაზე და იმაზე, თუ როგორ მოვარგოთ ეს ცოდნა მოცემულ ვითარებას. კემშელი (Kemshall), იმ დროს არსებულ მონაცემებზე დაყრდნობით, გამოთქვამს ვარაუდს, რომ რისკის კლინიკურ წინასწარმეტყველებას „სიზუსტის მწირი მონაცემები ახასიათებს“ სულიერი დაავადებების შემთხვევებთან მიმართებაში (Kemshall,

1996). ქორბი (Corby) აღნიშნავს, რომ ბავშვთა დაცვის სფეროში რისკის შეფასების ინსტრუმენტთა რაოდენობა მნიშვნელოვნად გაიზარდა, განსაკუთრებით აშშ-ში¹.

რისკის შეფასება ძალიან ძნელია, როცა ადამიანების ცხოვრებაში ბევრი რისკ-ფაქტორი მოქმედებს. იმის განსაზღვრა, რომ რომელიღაც ბავშვს, შესაძლოა, საკუთარი მშობლებისაგან ძალადობა ელოდეს, განსხვავებულ ცოდნას მოითხოვს იმ რისკის შეფასებისგან, რომელიც ფსიქიკურად დაავადებულ ადამიანებთან მუშაობას უკავშირდება. - მათ, შეიძლება, საკუთარ თავს ან სხვებს ავნონ; ასევე განსხვავებულია ფიზიკურად უვნარო ადამიანებთან ასოცირებული რისკები. ეკმშოლი და პრიტჩარდი (Kemshall and Pritchard, 1996) გეთავაზობენ იმის ზედმიწევნით აღწერას, თუ როგორ უნდა შეეფასოს რისკი, გარკვეული ტიპის სერვისის მომხმარებლის შემთხვევაში. თუმცა, ყოველ ცალკეულ სიტუაციაში გეხდება ერთი და იგივე კითხვები, რომელთა განხილვა აუცილებელია გადაწყვეტილების მისაღებად:

- როგორია რისკი – სიცოცხლეს ემუქრება, თუ მცირე უხერხულობას ქმნის? მაგალითად, ქუჩაში აკრძალულ ადგილზე გადასვლასაც ხომ ახლავს რისკი, და მაინც, მრავალი ადამიანისათვის ეს ის რისკია, რომლის გაწვევას არ ერიდება ყოველდღიურად, რადგან უბედურ შემთხვევათა წილი ასეთ დამრღვევებზე გაცილებით ნაკლებია.
- დგას თუ არა რისკის წინაშე არასრულწლოვანი ან დაუცველი ადამიანი? მაგალითად, რისკის წინაშე ისეთი ადამიანი დგას, ვისაც თავად შესწევს უნარი შეაფასოს რისკის დონე, თუ რისკის ქვეშ ისინი იმყოფებიან, რომლებსაც, რაიმე მიზეზით, ამის გაკეთება არ შეუძლიათ?
- რისკის ამგვარი შეფასება სუბიექტურია თუ ობიექტური, – არსებობს თუ არა თანხმობა მათ შორის, ვინც ჩართულია რისკის განსაზღვრაში?
- რა დამცავი ღონისძიებები შეიძლება ჩაატარონ იმ ადამიანებმა, ვისაც რისკი ემუქრება?
- არსებობს თუ არა რისკი მაშინ, როდესაც ინტერვენციას ახდენთ და როგორი თანაფარდობაა ჩაურევლობის შემთხვევებთან მიმართებაში?

პასუხები ამგვარ კითხვებზე თავმოყრილია მატრიცის მოდელში, რომელიც ო'სალივანმა შემოგუთავაზა (O'Sullivan, 1999). აქ გრაფიკულადაა ასახული მოქმედებათა კონკრეტული თანამიმდევრობის სუსტი და ძლიერი მხარეები. ამ შემთხვევაში განვიხილოთ, შეიძლება თუ არა ბავშვს მამობილ-დედობილის სახლში დარჩენის ნება დაერთოთ. ძლიერი და სუსტი მხარეები შეიძლება ისე განისაზღვროს, როგორც 13.1 ცხრილშია მოცემული.

ასეთი დიაგრამული მიდგომა სხვა შემთხვევებშიც შეიძლება გამოვიყენოთ, როცა გვსურს გადაწყვეტილების მიღებას შევუწყოთ ხელი.

¹ მათგან ყველაზე უარყოფილად გავრცელებულია მილნერის (Milner) ბავშვებზე ძალადობის პოტენციური აღრუსხვა (Milner, 1986), რომელიც ძალიან მაღალი წარმატების ხარისხითაა ცნობილი. ამგვარ შეფასებათა ინსტრუმენტების შიშობილუისთვის იხილეთ Douek et al. (1993)

ცხრილი 13.1

„მშობლიურ სახლში დარჩენის“ ვარიანტი	
აწმყო	მომავალი
<p><i>საფრთხეები</i></p> <p>მშობლებს შორის გართულებული ურთიერთობა. შენას შინიდან გაქცევის ამბავი.</p>	<p><i>ხიყაით</i></p> <p>დედობილი და მამობილი მიულოდნელად იყრებინა.</p>
<p><i>სიძლიერე</i></p> <p>ბავშვის აუქანის საკითხში გამოცდილი დედობილ-მამობილი; შეიღობილი ოჯახი იმავე ეთნიკური წარმოშობისაა.</p>	<p><i>სარგებელი</i></p> <p>ზრუნვით გაჯერებული და სტაბილური საფუძველი, რომელიც ხელს შეუწყობს შენას, შეუჩივდეს თავის ოჯახს.</p>

წყარო: O'Sullivan, 1999:141

რისკის ტიპოლოგია

რისკის შეფასებისას, სასურველია, მისი სხედასხეობის გათვალისწინება (2000/Manthorpe, 2000). მაგალითად, სტივენსონი და პარსლოუ (Stevenson and Parsloe, 1993) გამოიყოფენ სამ ისეთ კატეგორიას, სადაც შეიძლება ჩარევა დაგეგმვით.

ფიზიკური რისკი

განვიხილოთ ვითარება, როცა პირიუნებამ, შეიძლება, საკუთარ თავს ან სხვას მიაყენოს ზიანი; ასეთ შემთხვევებში სოციალურმა მუშაკმა დამოუკიდებლად, ან სხვებთან ერთად, უნდა გადაწყვიტოს, რამდენად სერიოზულია მოცემული რისკი, ხომ არ ჰგავს სიტუაციას, როცა სულით დააუადებული საფრთხეს უქმნის საკუთარ თავს და გარშემო მყოფთ.

სოციალური რისკი

პირიუნებები, რომელთა ქცევა თვითისოლაციისა და გაუცხოებისკენა მიმართული, უნდა წაეაქუსოთ, რომ სოციალურად უფრო მისაღები ქცევა აირჩიონ; გარდა ამისა, მესობლებსა და ოჯახსაც უნდა გაეუადვილოთ ამგვარი ქცევის აღქმა და მართვა.

ემოციური რისკი

რისკის ამ ტიპთან საქმე გვაქვს მაშინ, როდესაც საფრთხე ადამიანების ფიზიკურ ჯანმრთელობასა და სიმშვიდეს ემუქრება იმ როლიდან გამომდინარე, რომელსაც ისინი ასრულებენ. მაგალითად, როდესაც ადამიანის ერთადერთი საზრუნავი უმწყო პირიუნებაა.

არ უნდა დაევიწყოთ, რომ ყოველი პუმანური ქმედება რისკს შეიცავს. ერთი დღის განმავლობაში, საკუთარ თავზე სცადეთ რისკის შეფასება და მერე გაეცით რეკომენდაციები, როგორ უნდა შემცირდეს რისკები. გამოგადგათ ეს რჩევა? ალბათ, არა (იხილეთ ანექდაოტი „თოხლო კვერცხის სინდრომზე“ III ნაწილის შესავალში). დე ბონო (de Bono) რისკის შეფასებას „შავ კატაზე ფიქრს“ უწოდებს იმ განცხადებების თანხლებით, რომელთაც ხშირად წინ უძღვის მე ვხედავ საფრთხეს იმისა, რომ...“ (de Bono, 2000:83). რისკის ხარისხზე ყურადღების გამახვილება ადამიანს აუძლურებს.

გადმოტანილია მარკ დოელის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“; Ashgate, Aldershot, 2005

რისკის მართვა

რისკის მართვა დაძაბულობას იმით ქმნის, რომ, ერთი მხრივ, პიროვნებებს ანიჭებს ავტონომიას და იცავს მათ საკუთარი თავისაგან და, მეორე მხრივ, უსრუნველყოფს გარშემო მყოფთა დაცვას (Gurney, 2000). სოციალური მუშაობის სირთულე მუდამ იმის დადგენა იყო, თუ როდის უნდა ჩაერიო, მაშინაც კი, როცა საამისოდ სამართლებრივი საფუძველი არსებობს; უფრო ზუსტად, რისკის რომელი სტანდარტია მისაღები და რომელი რისკი მოუწოდებს სოციალურ მუშაკს ჩარევისაკენ? ინტერვენციისათვის მისაღები სოციალური სტანდარტების დადგენა რთულ პრობლემად რჩება, ზოგადად, საზოგადოებისთვის და, კერძოდ, სოციალურ რისკს სფეროს პრაქტიკისთვის. სტოლკერის (Stalker) აზრით:

„რისკის მართვა მოძრაობს იმ კონტინუუმის ფარგლებში, რომელიც არსებობს კონტროლს, ლეგიტიმურ ხელისუფლებასა და ძალაუფლებას შორის. კონტინუუმის უკიდურეს წერტილებს შორის თავსდება რისკის მართვის მოდელები, რომლებიც მიმართულია ზიანის შემცირებასა და სარგებლის მაქსიმალურ ზრდაზე (Stalker, 2003: 218).

პრობლემა შეიძლება მაშინ განჩნდეს, როცა სოციალური მუშაკი თითქმის სრულად აკონტროლებს თავისი ზრუნვის ობიექტის ცხოვრებას, როგორც ჯგუფური მეურვეობის საგანს. ცნობილია ამ ძალაუფლების ბოროტად გამოყენების შემთხვევებიც (Clough, 1996). და მაინც, არ არსებობს მიზეზი, ვიფიქროთ რომ არ შეიძლება გაავწონასწოროთ ავტონომია და დაცვა. მშობლის როლი, ზრუნვასთან ერთად, ბავშვის ქცევის მართვასაც გულისხმობს და წარმატებული მშობლები ახერხებენ როგორც სიყვარულის, ისე მომთხროველობის გამოხატვას – ისე, რომ უსიამოვნებაც კი არ მოსდით!

თითქოს არ არსებობს ოქროს შუალედი. თუ ბავშვს ქუჩაში გაუშვებთ – დაუდევარი იქნებით, თუ შინიდან არ უშვებთ და ზედმეტად გადაფოფრილი ხართ, მაშინ თქვენი ბიჭი რაიმე ხიფათს გადაეყრება, იმიტომ რომ, ვერასოდეს ისწავლის ქუჩის წესებს (Roberts *et al.*, 1995:66 – ბრაუნის და მარისის კვლევებიდან).

ზემოთ აღწერილი მშობლის მაგალითი საკმაოდ კარგად გვიჩვენებს ზოგიერთ დილემას, რომელიც გამოიხატება როგორც მსრუნველობაში, ისე ქცევის კონტროლის სურვილში. შესაძლოა, ადამიანები თავიანთ დამოუკიდებლობას უფრო მეტად აფასებენ, ვიდრე იმას, რომ მათ საფრთხისაგან იცავენ; ადვილი შესაძლებელია, სიამოვნებას ანიჭებდეთ ყოველდღიურ ცხოვრებისეულ რისკთან ჭიდილი. თუმცა, მკვებრი ზღვარი უნდა გაიელოს იქ, სადაც ნდობა რისკის საფრთხე სხვა ადამიანებისათვის. ასეთ შემთხვევებში რაიმე უნდა ვიღონოთ რისკის საფრთხის მინიმუმამდე დასაყვანად. აქ მნიშვნელოვანია პოტენციური რისკის შეფასება და იმის გათვალისწინება, რომ „სხვებზე“ საფრთხის შემცველ ვითარებაში იმყოფებიან. ასეთი საკითხების მოგვარებაში სოციალურ მუშაკებს პრაქტიკის პროფესიული კოდექსი, შეიძლება, სახელმძღვანელოდ გამოადგეთ (იხილეთ, მაგალითად, GSCC, 2002; NASW, 1996).

არსებობს ბევრი სხვადასხვა ინსტრუმენტი რისკის ხასიათისა და ინტენსივობის განსასაზღვრად. ცხრილი 13.2 გეთავაზობს დეტალებს იმ ახალგაზრდა კაცის გამოცდილებიდან, რომელიც ასპერჯერის სინდრომით იყო დაავადებული. ამ ფორმატის გამოყენებით შესაძლებელია როგორც პოტენციური რისკების განსაზღვრა, ისე იმის

დასუსტებაც თუ როგორ ემართოთ ისინი. ეითარების აღსაწერად მოთხრობის წაკითხვა აუცილებელი არაა, საჭირო პროფესიული ინფორმაციის მოპოვება კატალოგიდან შევიძლიათ.

კარგი იქნება, თუ სტუდენტს დახმარების ობიექტის ან მომვლელის შესახებ მსგავსი კატალოგის შემუშავებაში დაეხმარებით. ასევე, შევიძლიათ მიაწოდოთ ახრი, რომ ასეთივე კატალოგი შეიმუშავოს დერბის ქუჩის მაცხოვრებლებთან მიმართებაში (მოქმედება 1, ლიცენზირებულია სწავლებისათვის, გვერდი 13).

რისკის არიდება

რისკის არიდებამ, შესაძლებელია, სასურველ პროფესიულ ქცევაზე მიგვიყვანოს იმით, რომ შევიძლებთ მომსახურე პერსონალს ავარიდოთ ქმედება, რომელიც დამღუპველი რისკის შემცველია¹ ან ბ) ზედმეტად ფრთხილი პროფესიული პრაქტიკა დანერგოს, რაც უფრო საფრთხეს შეუქმნის ადამიანებს. მაგალითად, წარმოდგენილია თავის ნებაზე მიგვეშვა მზრუნველობის ქვეშ მყოფი ბავშვების ჯგუფი, თუმცა, მაინც უნდა არსებობდეს დასაშვები ზღვარი შეზღუდვების დაწესებაზე (ჯანდაცვის დეპარტამენტი, 1993). ინდივიდის დაცვამ, სულ ერთია, ბავშვი იქნება თუ ხანდაზმული, შეიძლება გამოიწვიოს მათი უფლებების შეზღუდვა, ან ამ ქმედებამ, მოსალოდნელია, სხვა ადამიანები შეავიწროვოს. ასეთ ეითარებაში, სოციალური მუშაკები მძიმე მდგომარეობაში ეარდებიან, რადგან ორი ურთიერთგამომრიცხავი მოთხოვნა უნდა დააკმაყოფილონ. ეს ნაანენებია ცხრილში 13.1. სოციალური მუშაკი რთულ მდგომარეობაშია და გამოსაეაღს ეერ ხედავს.

ცხრილი 13.2. რისკის შეფასების ზიანი-სარგებლობის ანალიზი²

რისკის ფაქტორები	ზიანი	სიკეთე
<p>ფინანსური</p> <p>შეიცავს თუ არა ძალადობის პოტენციალს?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ზრუნვის პაკეტის ღირებულების ზრდა • მოხმარების დაუცველობა ასპერტერის სინდრომის გამო და ფინანსურ საკითხებში გარკვევის უუნარობა 	<ul style="list-style-type: none"> • მას შეუძლია ოჯახურ გარემოში დარჩეს. • ჩენდლერის მშობლები აგროვებენ მის შემოსაეაღს და ფინანსურ პრობლემებს უგვარებენ. • მას ყოველთვის აქვს საყიდლებისთვის საკმარისი ფული.

¹ არ უნდა დავაიწყადეს, რომ არიან ადამიანები, რომელთაც სიაშონებას ანიებთ „მაღლი რისკის“ შემცველი ცხოვრების სტილი - მაგ. ალკოინსტებს.

² ეს შეფასება რეალური მაგალითი, რომელიც ერთ-ერთმა ადგილობრივმა ხელისუფლებამ გამოიყენა გაერთიანებულ სამეფოში.

<p>სოციალური</p> <p>ვისთან ერთად ცხოვრობს? მარტო ცხოვრობს?</p> <p>აღამიანების უნარი ან უუნარობა განაგრძობს მზრუნველობა.</p> <p>ოჯახური ან სოციალური დახმარების არსებობა ან არ არსებობა.</p> <p>საშინაო საქმის მარტო გაძლიერების უნარიან უუნარობა</p>	<ul style="list-style-type: none"> • მშობლიურ სახლში • მშობლებს შორის დაძაბულობაა, რაც ამწვევებს წინდღერის მღელვარებას და ფეთქებად ქცევაში გამოიხატება. • წინდღერის დედა ცდილობს გაემკლავდეს მის აგრესიულ გამოხედვებს. ის წინდღერსე უფედ მხრივ ზრუნავს. • მას თითქმის არ ეხმარებიან ქმარი და ოჯახის სხვა წევრები. • არსებობს საფრთხე, რომ მზრუნველის ჯანმრთელობა ვერ გაუძლებს ასეთ დატვირთვას და, შესაბამისად, გაანდება აუცილებლობა, რომ წინდღერს მომეღელი აუყვანონ 	<ul style="list-style-type: none"> • ის ოჯახს მიჯაჭულია • ეს არის ნაცნობი გარემო, სადაც თავს კომფორტულად გარძობს. • ის ცვლილებებზე კარგად არ რეაგირებს და სტირდება მომავლის რწმენა. • მას დანიშნული აქვს პერიოდული მზრუნველობა ადგილობრივი არასამთავრობო ორგანიზაციიდან, რაც მის მშობლებს შეღავათს აძლევს მასზე ზრუნვაში
<p>გარემო პირობები</p> <p>სახლში არსებული პირობები – მაგალითად, გაზი, ბუხარი, დაბრკოლებები და ა.შ.</p> <p>მეზობლები, მეგობრები – მხარდაჭერა ან ზრუნვის ნაკლებობა</p> <p>მზრუნველთა ქსელების გაუქმების საფრთხე.</p> <p>ქოსპიტალიზების ხასიათი და ხანგრძლივობა.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • მას არ უყვარს ხალხმრავალ და ხმაურიან გარემოში ყოფნა, რადგან ეს უფრო აფორიაქებს და ფეთქებად ქცევას იწვევს • მძიმე მოთხოვნებს უყენებს მომეღელებს და ისინი ხშირად მისი ფიზიკური აგრესიის ობიექტები ხდებიან. • მას ესაჯიროება ისეთი მუშაკების დახმარება, ვისაც აქვს მძიმე, ფეთქებადი ხასიათის მქონე აღამიანებთან მუშაობის გამოცდილება. 	<ul style="list-style-type: none"> • მას ბევრი მეგობარ/ნაცნობი ჰყავს დღის სერვისის დროს • ის იღებს რეგულარულ დახმარებას პერიოდული სერვისის სახით, რაც მის ოჯახურ მდგომარეობას აუმჯობესებს. • მას ჰყავს რამდენიმე მომეღელი, რომლებიც დღისით ემსახურებიან და შემეღელები არიან მისი მოთხოვნების დაკმაყოფილებას.

შენიშვნა: მნიშვნელოვანია, ზიანის შკალა ზედმიწევნით შეეფასოს, აღწესსოთ სამომავლო საფრთხის პოტენცია, ვითარების დაღებიით მხარეები და რისკების არიდების შესაძლებლობები.

გადმოტანილია მარკ ლოელის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამეღროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

<p>ფსიქოლოგიური</p> <p>შფოთვა სხვათა მნიშვნელოვნების გამო.</p> <p>მნიშვნელოვანი კონფლიქტური დარღვევები.</p> <p>ფსიქიკური პრობლემები?</p> <p>შიში საკუთარი თავის ან სხვების უსაფრთხოების გამო</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ის შეყოთაეს, როცა მოულოდნელი ცვლილება, საკმაოიანი გარემო ან უცხო ადამიანები შემოიჭრებიან მის ყოფაში. • მას აქვს ასპერგერის სინდრომი და მისივე გამომწვევი ქცევა. • მისი ქცევა ხასიათდება განმეორებითი ევრბალური და ფიზიკური აგრესიით მომელელების ან პაციენტების მიმართ. 	<ul style="list-style-type: none"> • მას დღე წარმოედგინილი აქვს სურათის ფორმატის სახით, იხე, რომ მოვლი დღე მისთვის (რამდენადაც შეხაილველია) სტრუქტურირებული და წინასწარმეტყველებადია
<p>ოჯახური</p> <p>რისკის გაეღენა მზრუნველებზე ან ოჯახის წევრებზე.</p> <p>ოჯახის ან სოციალური დახმარების არქონა.</p> <p>შფოთვა სხვათა მნიშვნელოვნების გამო.</p> <p>ნათესაებთან კონფლიქტის სიმწვავე.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ჩენდლერის ოჯახი ფიზიკური ზიანის რისკის ქვეშ იმყოფება. • არსებობს მზრუნველის სრული დესტრუქციის საფრთხე. 	<ul style="list-style-type: none"> • მას აქვს მკარი დღის წესრიგი და მკაცრად განსაზღვრული რეჟინა. • ის სისტემატურად იღებს დახმარებას, რომელიც შეღავათს აიღებს მასზე მზრუნველ ადამიანებს.
<p>ფიზიკური</p> <p>უუნარობა. ხანდაზმულობა. ზოგადი ჯანმრთელობა.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • არსებობს საკუთარი თავისთვის და სხვებისთვის ფიზიკური ზიანის მიყენების საფრთხე. 	<ul style="list-style-type: none"> • მუდამ არსებობს რაკლებად შემსლულეელი აღტენატევა, როცა დახმარება ქცევიო პრობლემებს უკავშირდება.
<p>სხვა</p>	<ul style="list-style-type: none"> • არსებობს, დღის სერვისის დროს, ფიზიკური ზიანის საფრთხე, რომლისგანაც უნდა დავიცვათ თანამშრომლები და სერვისის მომხმარებლები. • თანამშრომლები/სერვისის მომხმარებლები ტრანსპორტით მგზავრობისას ფიზიკური ზიანის რისკს განიცდიან. • საფრთხე ემუქრება ჩენდლერის დასაც, რომელსაც ჩენდლერი ტრანსპორტით დაქაეს. 	<ul style="list-style-type: none"> • ჩენდლერი დას დაქაეს ტრანსპორტით და დღემდე არანაირი ინციდენტი არ შემთხვევია.

სასოფადობებრივი ზედამხედველობა, შეიძლება, ძალიან ნაყოფიერი შემთხვევები ფაქტორი აღმოჩნდეს პროფესიულ რისკთან აღქმადური შეჭიდებისათვის. არსებობს რეალური საფრთხე, რომ რისკის არიდება სოციალური მუშაკის ქმედებათა უმთავრესი განმსაზღვრელი გახდება. შეიძლება ისე მოხდეს, რომ რისკის კოელისმომცველი გრძნობა, რომელიც სოციალურ მუშაკს გააჩნია, არა ბავშვის, მომხმარებლის ან მსრუნველის, არამედ პრაქტიკოსის მიმართ არსებული რისკია. რისკის ასეთმა აღქმამ, შეიძლება, ოდნავ გადახაროს სასწორი პროფესიული პრაქტიკის სასარგებლოდ, რაც პირველყოელისა ინდივიდუალური პრაქტიკოსის თაედაცვითი პრაქტიკის დასაცავადაა ჩაფიქრებული (Thompson, 2000).

სოციალური მუშაკები შეიძლება აღმოჩნდნენ რისკის საფრთხის წინაშე პროფესიულ პრაქტიკაში ჩართულობის გამო. მაგალითად, ზოგიერთ გარემოში არსებობს მწვავე ინფორმაციური და პოტენციურად სიცოცხლისათვის საშიში დაავადებების გადადების რისკი; ანდა, ძალიანობის პოტენციური საფრთხე მომდინარეობს რომელიმე სერვისის გამოყენებისაგან და მსრუნველისაგან (იხ. მაგალითად, Littlechild, 1996). უნდა განსაზღვროთ ეს რისკები თქვენი პრაქტიკის ხელმძღვანელთან ან ზედამხედველთან ერთად და შეარჩიოთ სტრატეგია მათ მიზნობრივად შესამცივრებლად და სამართავად.

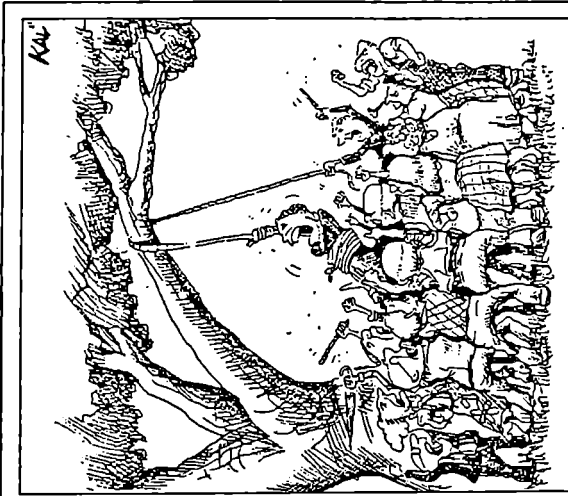
შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: რისკთან მუშაობა

თქვენ, როგორც ახალბედა პრაქტიკოსმა, რისკთან შეჭიდებისას, შესაძლოა, ან გადაჭარბებულ სიფრთხილედ გამოიჩინოთ – რაც უსარგებლო და გაუჩართლებელ ჩარევას გამოიწვევს, ან რისკის მიმართ გადაჭარბებული შემწყნარებლობა გამოავლინოთ, რაც, შეიძლება, იმით დაამთავრდეს, რომ ჩარევას დაავიანებთ. რა თქმა უნდა, არ არსებობს აბსოლუტური საზომი იმისა, თუ რამდენად იცვლება თაეად რისკი და მსჯელობები „რისკის“ ბუნებაზე განსხვავებულ ადამიანებს შორის. ამ ცვალებადობის მასშტაბი და მიზეზი ამგვარი მსჯელობებისათვის გადაწყვეტა იმის დასადგენად, ბოლომდე ჩაწვდით თუ არა „რისკთან“ მუშაობის არსს. ეს ის უნარია, რომელიც აუცილებელია, პრაქტიკაში თქვენი მოვალეობების შესრულებისას. ვიდრე თქვენ პროფესიული სოციალიზაცია არ გაგივლიათ, საეარაუდოა, რომ გარკვეული უთანხმოება გექნებათ რისკთან მუშაობის, სასოფადოდ აღიარებული პროფესიული ნორმების მიმართ. თუ თქვენი ხედვა მნიშვნელოვნად განსხვავდება სხვა პროფესიონალების თვალსაზრისისაგან, უნდა დაფიქრდეთ, რატომ მოხდა ასე და შესაძლოა დამაჯერებელი, მტკიცე მოტივაცია წარმოადგინოთ. განსხვავებული აზრი აეტომატურად როდინიშნავს, რომ თქვენ ცდებით.

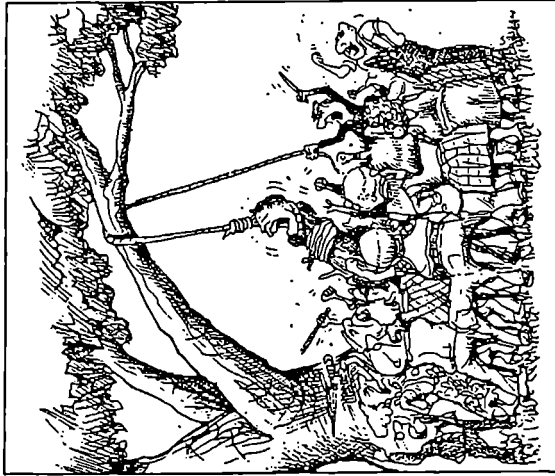
ეს გახლავთ პრაქტიკის ერთი სფერო, სადაც სიმულაციამ შეიძლება ბრწყინვალედ შესაძლებლობები მოგცეთ შეფასებისათვის, რაკი ის თქვენ, როგორც სტუდენტს, აგარიდებთ მდგომარეობას, სადაც დაუცველი აღმოჩნდებით ისეთი რეალური გადაწყვეტილების მიღებისას, რომელმაც შეიძლება ენება მიაყენოს სერვისის გამომყენებელს ან მსრუნველს, მაგრამ იმის საშუალებას მაინც იძლევა, შეიგარძნოთ და გამოსცადოთ ზოგიერთი მდგომარეობის პოტენციური სიმძიმე. შესაძლოა, გაგიჩნდეთ სურვილი, რისკის შესაფასებელი საეარაუდო სიმულაციური ვარიანტები თქვენი პრაქტიკის მასწავლებელთან ერთად განიხილოთ.

დამატებითი ლიტერატურა

- Alaszewski, A., Harrison, L. and Manthorpe, J. (1998), *Risk, Health and Welfare*, Buckingham: Open University Press.
- Kemshall, H. and Pritchard, J. (eds) (1996), *Good Practice in Risk Assessment and Risk Management*, London: Jessica Kingsley.
- Parsloe, P. (ed.) (1999), *Risk Assessment in Social Care*, London: Jessica Kingsley.



სოციალური მუშაკი, რომელიც ტოვებს
შეურაცხყოფილ ბავშვს ოჯახში



სოციალური მუშაკი, რომელსაც
მიჰყვამს ბავშვი ოჯახიდან

ნახ 13.1. „შეუძლია თუ არა სოციალურ მუშაკს მიღწევის გამარჯვებას“
კეინ კალაუგერის (Kevin Kallauger) მიხედვით

ნახატი ამოღებულია მარკ დოელის და სტივენ მ. შარდლოუს წიგნიდან „თანამედროვე სოციალური სამუშაოს პრაქტიკა“ (Modern Social Work Practice, Mark Doel and Steven M. Shardlow, Ashgate, Aldershot, 2005).

გადმოტანილია მარკ დოელის და სტივენ მ. შარდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

მე-14 მოქმედების შესახებ: ასაწვეი ხიდი

„ასაწვეი ხიდი“ ნასესხებია ჯუდი კატცის (Judy Katz, 1978) წიგნიდან „ცოდნა თეორკა-ნიანებისათვის: სახელმძღვანელო ანტირასისტული სწავლებისათვის“, თუმცა, მისი გამოყენება ადაპტირებულია ჩვენი ამჟამინდელი მიზნების გათვალისწინებით. იგი სტუდენტისაგან პასუხისმგებლობის შესახებ ჩამოყალიბებულ ზნეობრივ შეფასებებს მოითხოვს. ამ მონათხრობზე რეაგირება სტუდენტს უკეთ დაანახევებს, თუ როგორი იქნება მათი პოლიცია უფლებამოსილების, დათრგუნვის და სოციალური სტრუქტურების გაგების თვალსაზრისით.

ეს ქმედება გათვლილია მცირე ჯგუფებზე, სადაც განსხვავებული აზრის გამოთქმის მეტი შანსია. ამ შემთხვევაში, აზრთა სხვაობა უფრო მეტს იძლევა, ვიდრე თანხედრა, რაც თვალსაწინოდ ასახავს მრავალფეროვნების ღირებულებას.

მიზანი

როული თემების განსახილველად შედარებით ნეიტრალური ხერხის გამოყენება, ხანდახან, ძალიან ნაყოფიერია ხოლმე. დროსა და სიერცეში ხილული დისტანცირება ადამიანებს უადვილებს ძალაუფლებისა და ჩაგვრის პრობლემის შინაურ გარემოსთან დაკავშირებას. „ასაწვეი ხიდი“ ეხმარება სტუდენტებს, განიხილონ, თუ როგორ შეიძლება სერვისის მომხმარებლებსა და სხვა კოლეგებს სრულიად განსხვავებული თვალსაზრისი და ძალაუფლების საყრდენები გააჩნდეთ და რა გავლენა შეიძლება აქონდეს ამას მათ მუშაობაზე.

მეთოდი

- საკმინაობის დაწყებამდე გაცანით სწავლებასთან დაკავშირებულ შენიშვნებს „ასაწვეი ხიდი“ უკეთ შესრულდება წინასწარი მომზადების გარეშე, რადგან სავარჯიშოს წინასწარ განხილვა მას, ნაწილობრივ, უკარგავს აზრს. ყველა მონაწილეს უნდა აქონდეს სავარჯიშოს ერთი პირი და კარგი იქნება თუ მას ხმამაღლა წაეკითხათ.
- როცა მოთხრობა დამთავრდება, ურჩიეთ სტუდენტებს, სამი ან ხუთი წუთი პერსონაჟებს დაუთმონ, იმ თვალსაზრისით, თუ რამდენად პასუხისმგებელია თითოეული მათგანი ბარონესას სიკვდილზე. ხაზი გაუსვით იმას, რომ არ არსებობს კონკრეტულად „სწორი“ ან „მცდარი“ შეფასებები პასუხისმგებლობასთან დაკავშირებით. ეს გაათავისუფლებს სტუდენტებს „დამატებითი მიხვედრისაგან“, ანუ იმისაგან, რაც მათი აზრით, თქვენ გსურთ გაიგოთ მათგან.
- შემდეგ იმსჯელეთ - რატომ მიიღეს მონაწილეებმა ესა თუ ის კონკრეტული გადაწყვეტილება.

- ნებისმიერი შემდეგი განხილვა წარმართვთ სწავლების იმ შენიშვნების გათვალისწინებით, რომლებიც ქვემოთაა მოტანილი.

ვარიანტები

„ასაწვეი ხიდი“ შეიძლება გამოვიყენოთ როგორც სერვისის მომხმარებლებთან, ისე სტუდენტებთან და კოლეგებთან.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

ეს მოქმედება შეიძლება თამამად გამოვიყენოთ სხვადასხვა პროფესიულ ჯგუფში. საინტერესო იქნება სხვადასხვა დისციპლინათა შუქზე განსხვავებული თვალსაზრისის ერთმანეთთან შედარება. როგორც გვ. 225-ზე გამოსახული ცხრილი 14.1 გვიჩვენებს, სოციალური სფეროს მუშაკები სრულიად განსხვავებულ მოსაზრებებს გამოთქვამენ.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები შეიძლება ეროვნული დასაქმების შემდეგ სტანდარტებს მიეუსადაგოთ (იხ. დანართი):

- 2: გაცხადებული გადაწყვეტილებების მიღება.
- 9: რისკთან მუშაობა.
- 20: რთული ეთიკური პრობლემების, დილემებისა და კონფლიქტების მართვა.

მოქმედება 14: ასაწვეი ხიდი

გარეუბანში სტუმრად მიმავალმა ეკვიანმა ბარონმა თავის ლამაზ მეუღლეს ასეთი გაფრთხილება მისცა: „ჩემს არყოფნაში ციხე-სიმაგრეიდან არ გაჩვიდე, თორემ როცა დაებრუნდები, სასტიკად დაგსჯის!“

მაგრამ რამდენიმე საათმა გაიარა და ახალგაზრდა ბარონესამ მოიწყინა; ქმრის მკაცრი გაფრთხილების მიუხედავად, გადაწყვიტა თავის საყვარელს სწვეოდა, რომელიც მახლობელ სოფელში ცხოვრობდა.

ციხე-სიმაგრე განიერი, ჩქარი მდინარის ნაპირზე, კუნძულზე იდგა. კუნძულს ხმელეთთან, მდინარის უწყრილეს მონაკვეთზე გადებული, ასაწვეი ხიდი აკავშირებდა.

„ჩემი ქმარი მზის ჩასვლამდე ნამდვილად არ დაბრუნდება“, გაიფიქრა მან. მსახურებს უბრძანა ხიდი აეწიათ და მანამ არ დაეშვათ, სანამ არ დაბრუნდებოდა.

ბარონესამ რამდენიმე საამური საათი გაატარა თავის საყვარელთან და ასაწვე ხიდთან დაბრუნდა. ხიდზე გასასვლელი ციხის მცველმა გადაუღობა, რომელიც გამეტებით უღერებდა გრძელ, გაღესილ ხანჯალს. „ბარონესა, არ გაბედოთ ხიდის გადაკვეთა, თორემ იძულებული ვიქნები მოკლათ, ბარონმა ასე მიბრძანა!“ შეპყვირა მან.

სიკვდილის შიშით შეუპოვობილი ბარონესა თავის საყვარელთან დაბრუნდა და შეველა სთხოვა. „ჩემე ხომ, უბრალოდ, რომანტიკული ურთიერთობა გეაკავშირებს, მე ვერ დაგეხმარები“ - მიუგო სატრფომი.

მაშინ ბარონესამ შენავეს მიაშურა, თავისი გასაჭირი გაუმხილა და სთხოვა ნებით მეორე ნაპირზე გადაეყვანა. „გადაგიყვანთ, ოღონდ ერთი პირობით: გასამრჯელოდ ხუთი მარკა უნდა მომიცეთ“, უთხრა მენავემ.

„კი, მაგრამ ფული თან რომ არა მაქვს?“ მიუგო ბარონესამ.

„კალიან ცუდი, უფულოდ ვერ გადაგიყვანთ!“ მკეახედ მოუჭრა მენავემ.

ბარონესა შიშმა აიტანა და ატირებული ახლა მეგობარს მიადგა შინ; აუხსნა თავისი გამოუვალი მდგომარეობა და სთხოვა, მენაეის სამყოფი თანხა მიეცა მისთვის.

„ქმრისთვის რომ დაგეჯერებინა, ეს არ დაგემართებოდა, ფულს ვერ მოგცემ“- მიუგო მეგობარმა.

უკვე მზე ჩადიოდა, ღონემიცლილი ბარონესა კვლავ ასაწვე ხიდთან მიბრუნდა და როცა სასოწარკვეთილმა ციხე-სიმაგრეში შესვლა დააპირა, ციხის მცველმა ის ხანჯლით განგმირა.

პრიორიტეტების გათვალისწინებით, ვის ეკისრება ყველაზე დიდი პასუხისმგებლობა ბარონესას სიკვდილში?

გამოიყენეთ ქვემოთ მოცემული უჯრები ექვსი პერსონაჟის შესაფასებლად: ექვსი ქულა – ყველაზე მეტად პასუხისმგებელი; 5 ქულა – უფრო ნაკლებად პასუხისმგებელი და ა.შ. ბოლოს 1 ქულა - ყველაზე ნაკლებად პასუხისმგებელი.

რანჟირება

- ბარონი
- ბარონესა
- ციხის მცველი
- საყვარელი
- მენავე
- მეგობარი

წყარო: ალბუღია კატცის წიგნიდან (Katz, 1978: 70-1)

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა

ვიდრე სტუდენტებთან „ასაწვე ხიდზე“ მუშაობას შეუდგებოდეთ, კარგად გაეცანით ამ მონაკვეთში არსებულ მასალას. მომდევნო მასალა დაგეხმარებათ, რომ სტუდენტებმა თავიანთი კონკრეტული რეაქციები უფრო ფართო კონტექსტს დაუკავშირონ. „სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები“ (გვ. 224-228) სტუდენტებს დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკაში არსებულ ზოგიერთ უშიშენლოვანეს საკითხს გააცნობს.

დავეხმაროთ სტუდენტებს, ისწავლონ „ასაწვე ხიდის“ გამოყენებით

არ არსებობს ერთმნიშვნელოვნად მართალი ან მცდარი პოზიცია იმ ზნეობრივი ხასიათის დავაში, რომელიც „ასაწვე ხიდში“ აღწერილ ამბავს შეეხება, რადგან ყველაფერი იმაზეა დამოკიდებული, თუ რწმენათა რა სისტემებს გამოვიყენებთ „პასუხისმგებლობის“ ზომა-წონის შესაფასებლად. მიუხედავად იმისა, რომ სტუდენტებმა, ამ შემთხვევაში, თეორიის იდეის გამოყენება, შესაძლოა, მეტად უადგილოდ და ბუნდოვნად აღიქვან, სინამდვილეში, ისინი საკუთარ თეორიებს იშველიებენ ამ ამბის ასახსნელად. შესაძლოა მწყობრ თეორიად ვერ ჩამოაყალიბონ, მაგრამ კონცეპტუალურ ჩარჩოებს, პარადიგმას მაინც გამოიყენებენ იმისათვის, რომ შეეცადონ სამყაროს საზრისის გაგებას.

მრავალი პარადიგმა არსებობს, მაგრამ სტუდენტები, რომლებიც ერთსა და იმავე პარადიგმას იყენებენ, მაინც შეიძლება განსხვავებულ დასკვნებამდე მივიდნენ პასუხისმგებლობასთან დაკავშირებით. ქვემოთ მოტანილი მაგალითები დაგროვდა იმ უამრავი შემთხვევიდან, როცა „ასაწვე ხიდი“ სოციალური მუშაობის დამწყებ სტუდენტებთან სწავლების პირველივე კვირაში გამოიყენეს. ყველა ციტატა სტუდენტების გამონათქვამებიდანაა ამოკრებილი.

ფსიქოლოგიური პარადიგმა

„ჩემი აზრით, ბარონესა უთამოყვაროა“; „მეგობარი ისე დაფრთხა, რომ დახმარება ვერ გაბედა“; „ბარონს ძალაუფლების კომპლექსი აქვს“; „ბარონესა ვერც წარმოიდგენდა, თუ ბარონი მართლა აასრულებდა მუქარას“.

ასეთი განცხადებები დამახასიათებელია იმ განმარტებებისათვის, რომელთა შემწევობით სტუდენტები ცდილობენ პერსონაჟების ქცევის მოტივების ახნას და მათი ქმედებების ფსიქოლოგიურ საფუძვლებს ეძებენ.

სამართლებრივი პარადიგმა

„მიუხედავად იმისა, რომ ციხის მცველი იძულებით მოქმედებდა, სინამდვილეში მან მოკლა ბარონესა და, ამდენად, უდავოა, რომ ის იყო პასუხისმგებელი“; „ბარონსა და მეციხოვნეს შორის საქმიანი ხელშეკრულება დაიდო“.

ზოგი ადამიანისთვის უზენაეს მსაჯულს სამართლებრივი საფუძველი წარმოადგენს. პასუხისმგებლობის ხარისხების მინიჭებისას მოქმედი კანონმდებლობა საზომად მოიაზრება.

კულტურული რელატივიზმის პარადიგმა

„იმ ეპოქაში ასეთი ცხოვრების წესი იყო და ბარონიც ასე იმიტომ მოიქცა, რომ ქცევის სხვა წესები არ იცოდა“; „ეს ამბავი ახლა რომ მომხდარიყო, სხენაირად ვიფიქრებდი“.

ამ პარადიგმაში მთავარი ისაა, რომ მოვლენები არ მიეკუთვნება ამჟამად მიცემულ დროს და ადგილს. ასე რომ, მართებულია მათ ზნეობის განსხვავებული, ისეთი სტანდარტებით მიუდგეთ, რომლებიც კონტექსტს მხედველობაში მიიღებენ.

ინდივიდუალისტური პარადიგმა

„ყველა ადამიანი პასუხს აგებს საკუთარ ქმედებებზე და ბარონესამ იცოდა, რაც მოელოდა“. „მართალია, იძულებით მოქმედებდა, მაგრამ ციხის მცველი პასუხს მაინც აგებს საკუთარ ქმედებებზე“; „შეეყარებულმა აჩჯობინა, არ ჩარეულიყო“.

დასაბუთო ფილოსოფია დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს წვენი, როგორც ავტონომიური ინდივიდების უფლებებს, მოვალეობებსა და პასუხისმგებლობებს. ჩვენ ზნეობრივი აგენტები ვართ და თავისუფალი ნებისა და არჩევანის გამოხატვის უნარი გვაქვს. ეს კი უფრო მეტია, ვიდრე კოლექტიური პასუხისმგებლობა ან სოციალური დეტერმინანტები. ამ ფილოსოფიის უკიდურესი გამოხატულებაა მარგარეტ ტეთისერის განცხადება, რომ საზოგადოება, როგორც ასეთი, არ არსებობს.

კლასობრივი პარადიგმა

„რატომ უნდა გადაიყვანოს მენავემ ბარონესა უფასოდ? მისი შემოსავალი ამაზეა დამოკიდებული, და რატომ უნდა დადიოდეს ბარონესა უფულოდ?“. „ციხის მცველი მხოლოდ განტყეების ვაცია, რადგან ის ერთი უბრალო მშრომელი ადამიანია.“

როგორც მუშა - მენავე სოციალური წყობის დაბალ ფენას ეკუთვნის, ბარონესა კი მსაგერელი, მმართველი კლასის წარმომადგენელია; მაშ რატომ არ უნდა ანიჭებდეს მენავეს კმაყოფილებას ბარონესას მარცხი? ციხის მცველიც ჩაგრული კლასის წარმომადგენელია, მიუხედავად იმისა, რომ ის ამ კლასის აგენტია.

ფემინისტური პარადიგმა

„ბარონესა პატრიარქალური საზოგადოების მსხვერპლი იყო“; „ის მამაკაცის ძალადობას ემსხვერპლა“; „მამაკაცებმა ყოველ ნაბიჯზე უღალატეს მას“.

ბარონესას გარდა, ყველა მოქმედი პირი მამაკაცია (შეეყარებულის გამოკლებით, რომლის სქესი არაა დაკონკრეტებული). ქალს კლავს ერთი მამაკაცი მეორის ბრძანებით და მას არც ერთი მამაკაცი არ ეკომბება. მაგრამ არსებობს განსხვავებული ფემინისტური პარადიგმა, რომელიც დაამტკიცებდა, რომ ბარონესას მსხვერპლად გამოცხადება მის მიმართ მფარველურ დამოკიდებულებას ნიშნავს; ამ შემთხვევაში ფემინიზმი მიგვიყვანდა დასკვნამდე, რომლის მიხედვით, ბარონესა თავად გვევლინება საკუთარი დაცემის შემოქმედად.

ფუნდამენტალისტური პარადიგმა

„ბარონესამ საქორწილო ფიცი გატეხა“; „სულ ერთია რა მიზეზით, მაგრამ მან შესცოდა უფლის წინაშე ქორწინებით დაკისრებული მოვალეობების საწინააღმდეგოდ.“

არსებობს უამრავი რელიგიური პარადიგმა, მაგრამ კონსერვატული პარადიგმის მიხედვით, პასუხისმგებლობა გაიზომება რელიგიური სწავლების მიხედვით, რომელიც ამბობს, რომ მრუშობა ცოდვაა.

ძალაუფლების პარადიგმა

„ბარონს ხელთ ეყრა სიცოცხლისა და სიკვდილის ძალაუფლება და მისი გამოყენების თვალსაზრისით, სწორედ მას ეკისრება ეველაზე დიდი პასუხისმგებლობა“; „სხევა არავეს ჰქონია ასეთი ძალაუფლება“.

ძალაუფლების პარადიგმის გამოყენების თვალსაზრისით ბარონი განიხილება როგორც მზაგერელი საზოგადოების ინსტრუმენტი, სადაც ძალაუფლება არათანაბრადაა განაწილებული და სისასტიკითაა გამყარებული, მაშინ, როდესაც დანარჩენები უძლურები არიან.

„ასაწვეი ხიდისათვის“ მოცემული შეფასებების დაკავშირება უფრო ვრცელ პარადიგმებთან მნიშვნელოვანია სამი თვალსაზრისით. პირველ რიგში, იმიტომ, რომ ის თეორიის იდეის დემისტოფიკაციას ახდენს. პარადიგმის ცნება უფრო იოლად აღიქმება და სტუდენტები იწყებენ იმის გაცნობიერებას, რომ ის, რაც მათ ადრე დაცალკეებულ, დაუკავშირებელ აზრებდად მიაჩნდათ, სინამდვილეში ერთიანი რწმენისა და ღირებულებების სისტემაა. მეორეც, ცხადი ხდება, რომ სხვა ადამიანები მართლაც აღიქვამენ სამყაროს სრულიად განსხვავებულად, მით უმეტეს, თუ სტუდენტს საშუალება მიეცემა, „ასაწვეი ხიდი“ განიხილოს ბევრ სხვა ადამიანთან ერთად. სტუდენტებს მიეცემა იმის აღმოჩენის შანსი, თუ რა ადვილადაა შესაძლებელი იზიარებდნენ ან უპირისპირდებოდნენ კოლეგების ან მომხმარებლების აზრს, რომლებიც, შესაძლოა, სრულიად განსხვავებული პარადიგმების შესაბამისად სწავლობენ და ხსნიან სამყაროს.

და ბოლოს, გარდა იმისა, რომ სტუდენტები ისწავლიან განსხვავებისა და მრავალფეროვნების დაფასებას, რაც აშკარა ხდება „ასაწვეი ხიდის“ პასუხებიდან, სტუდენტები ასევე იწყებენ თავიანთი პიროვნული რწმენის უფრო ფართო სურათის სახით წარმოდგენას. უფრო დიდი ის სურათია, რომელშიც ეველა პარადიგმა არ არის თანასწორად აღიარებული. ზოგი პარადიგმა აღიქმება როგორც „ნორმალური“, ხოლო მათგან განსხვავებული პარადიგმები წარმოდგება როგორც მარგინალური, პათოლოგიური ან ტრივიალური. ცოდნის ეს პირველი საფეხური არსებითაა დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკისათვის.

შესაძლებლობები

სტუდენტებისათვის დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკის შესაძლებლობათა მოძიება იგივეა, რაც სუნთქვის შესაძლებლობების მოპოება, და მაინც, თუ მათ ამ საქმიანობას „დათრგუნვის საწინააღმდეგო საშუალებების“ სახელით არ გააცნობთ, მის არსებობაზე ისევე არ დაფიქრდებიან, როგორც იმაზე, რომ სუნთქავენ.

სტუდენტთან თქვენი ურთიერთობის დამყარებისათვის - სულ ერთია, პედაგოგიურ პრაქტიკას ასწავლით, თუ ადგილზე პრაქტიკას ხელმძღვანელობთ - დაფიქრდით იმაზე,

თქვენს ბიოგრაფიებს რა აქვთ საერთო და რა განასხვავებთ ერთმანეთისაგან. განსხვავებისა და მსგავსების პოტენციური ზეგავლენის განხილვა ამ საქმიან ურთიერთობაში პირველი ნაბიჯია იმ მიმართულებით, რომ სტუდენტებმა განიხილონ განსხვავება და მსგავსება ერთმანეთსა და იმ ადამიანებს შორის, რომლებთანაც უწევთ მუშაობა. რა წარმოადგენს თქვენს ორმხრივ ვალდებულებას, დაეხმაროთ თანასწორობის, როგორც ეთიკური პოზიციის, დამკვიდრებას? (Loewenberg and Dolgoff, 2000). განიხილეთ თქვენი საკუთარი ვალდებულება დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკული სწავლების მოდერების საქმეში. ამ თვალსაზრისით, ძალიან გამოვადგებათ დალრიმპლისა და ბერკის (Dalrymple and Burke, 1998) სავარჯიშოები და უშუალო დიალოგი.

თქვენ შეიძლება მოგინდეთ, რომ სტუდენტებმა გააანალიზონ მოცემული სააგენტოს განვითარების პოლიტიკა. რასობრივ სფეროში, მაგალითად, რასობრივ ურთიერთობათა აქტში (Race Relations Act) შეტანილი ცვლილებები (2000) ყველა ადგილობრივი ხელისუფალისაგან აუცილებლად მოითხოვს რასობრივი თანასწორობის ყველა სფეროს გათვალისწინებას:

პრაქტიკულად ეს იმას ნიშნავს, რომ ყველა რეგისტრირებულმა სახელმწიფო მოხელემ უნდა გაითვალისწინოს რასობრივი თანასწორობის საკითხები ყოველდღიური პოლიტიკის მუშაებაში, სერვისით უსრულებელყოფაში, დასაქმების განხორციელების პროცესში და სხვა სახის ფუნქციების შესრულებისას (რასობრივი თანასწორობის კომისია, 2003).

მართლაც, მაკფერსონის მოხსენებამ (Macpherson, Report 1999) ინსტიტუციური რასიზმის ცნებას უფრო ფართო, თითქმის გლობალური საჯაროობა შესძინა.

დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკული სწავლება

დათრგუნვის საწინააღმდეგო სწავლებასთან ერთად, მნიშვნელოვანია, დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკული სწავლების დემონსტრირება. ლეფვერი (Lefevre, 1998) ყურადღებას ამახვილებს იმ დაუბალანსებელი ძალაუფლების შეცნობასა და აღმოფხვრაზე, რაც პრაქტიკის მასწავლებელსა და სტუდენტს შორის არსებობს, რათა მივაღწიოთ სწავლების პროცესისადმი ისეთ პარტნიორულ მიდგომას, რომელიც ანტიდისკრიმინაციული პრაქტიკის ნიშნად იქნება. მასწავლებელსა და მოსწავლეს შემფასებელსა და შევირდს შორის არსებული რთული ურთიერთობები, გარე სამყაროსთვის დამახასიათებელი უფრო დიდი სიროულებების სარკეა. მართლაც ანალიზი გვაფიქრებინებს, რომ ზედამხედველს შევირდზე უფრო მეტი ძალაუფლება აქვს და, გარკვეულწილად, ეს მართლაც ასეა; თუმცა, რასობრივ, სქესობრივ და სხვა შესაძლო სიროულებებთან ერთად (ეთიკათ, შვეკანიანი ქალი მასწავლებელი თეორ მამაკაც სტუდენტს ასწავლის), კარგი პრაქტიკული სწავლება მოითხოვს მზაობას, საკუთარი შრომა სხვათა სამსჯავროზე გამოიტანოს, გააცნოს ის, რაც დანარჩენ პრაქტიკოსებს არ განუცდიათ. კარგ შემთხვევაში შევირდისა და ზედამხედველის ურთიერთობა ყველა მონაწილისათვის იმის დემონსტრირებას ახდენს, რომ ძალაუფლების პრობლემა სულაც არ გამოიხატება პრინციპში: „თუ შენ მეტი გაქვს, მე ნაკლები შექნება“.

პრაქტიკაში უკეთ მოსამზადებლად იხილეთ უესტისა და უატსონის (West and Watson, 2002:50) პერსონალური სწავლის აუდიო. ისინი ამტკიცებენ, რომ, ძალაუფლებით აღჭურვილი სტუდენტები ძალაუფლებით აღჭურვილი მუშაკები ხდებიან. ჩვენი აზრით, ამავე დროს, მათ შესწევთ უნარი სხვებსაც შთაბერონ ძალები.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა

ენა

მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა კარგი სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ერთ-ერთი ფუნდამენტია და ეხმარება მის მისწრაფებას თანასწორობისა და სამართლიანობისაკენ. დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა მოითხოვს სოციალური სტრუქტურების და პიროვნებასა და საზოგადოებაზე მათი ზეგავლენის ახსნას; გარდა ამისა, – იმ ეთიკური პრინციპების მიმართ ერთგულებას, რომელთათვისაც ღირებულად განსხვავებები და მრავალფეროვნება. მოითხოვს, ასევე, პრაქტიკის ისეთი ფორმისადმი ერთგულებას, რომელიც გულისხმობს როგორც *თეოანალიზს*, ისე *სხვების ანალიზსაც*.

ენის გამო შფოთვა ხშირად აბრკოლებს სწავლის პროცესს, განსაკუთრებით კი იმის შიში, რომ აუცილებელია ისწავლო, რისი თქმა და დაჯერება არის „სწორი.“ ხშირად, ეს უკავშირდება რწმენას, რომ დათრგუნვის საწინააღმდეგო საქმიანობა სწორი ტერმინოლოგიის გამოყენებას ნიშნავს (Chand *et al.*, 1999). მას ხშირად „პოლიტიკურ კორექტულობად“ აღიქვამენ, რაც წარმოადგენს სახიფათო მცდელობას, რომ მოხდეს მნიშვნელოვანი საკითხების გატრივიალურება. ამას ხშირად წარმატებით გამოუწვევია ყურადღების მოღუნება ენის გამოყენებასთან დაკავშირებული სეროიზული საკითხების მიმართ. ჩვენ არ უნდა შევეშნათ ტაბუდადებული სიტყვების წამოწმებას, არამედ გამოვიყუშოთ „მგრძობელობა ენის ურთულესი როლის მიმართ“.

ისეთი ტერმინების, როგორცაა მრავალფეროვნება, სხვაობა, დისკრიმინაცია, ჩაგვრა და სხვა, ზედმიწევნით ზუსტი განმარტებებისათვის, იხილეთ ტომპსონი (Thompson, 2002).

„ასაწვეი ხიდიდან“ მიღებული ცოდნის გამოყენება

იმედია, თქვენ უკვე მოგეცათ საშუალება, ასაწვეი ხიდზე სხვებთან ერთად გემუშავათ და თვალსაზრისთა ფართო სპექტრი განგეხილათ. ჩვენ ეს საეარჯიშო ბევრ სხვადასხვა ჯგუფთან გამოვიყენეთ, მათ შორის, სოციალური მუშაობის სტუდენტებთან, ვიდრე ისინი სწავლას დაიწყებდნენ. სოციალური მუშაობის სტუდენტებისგან მიღებული შედეგები, რომელიც ნაჩვენებია ცხრილში №14.1., განსხვავებულ პასუხებს ასახავს. როგორი იქნებოდა თქვენი პასუხი?

პასუხისმგებლობის საკითხი ძალზე მნიშვნელოვანია. მაგალითად, ერთი უმძლავრესი იარაღთაგანი, რომელსაც „ინსაიდერები“ აუტსაიდერთა ჯგუფების წინააღმდეგ იყენებენ, დანაშაული და გაკიცხება. სილატაკის რეალურ ტვირთს დანაშაულის ზნეობრივი ტვირთი ემატება, რაც გამოწვეულია იმით, რომ ადამიანმა ვერ მოახერხა ისეთი სამუშაოს შევნა, ოჯახი რომ გამოკეებოს. სოციალური მუშაობისთვის მნიშვნელოვანია, დაეხმაროს ადამიანებს, თავი გაართვათ პასუხისმგებლობებს და ეჭვქვეშ დააყენოს დანაშაულის იარაღი, რომელსაც „ინსაიდერები“ (სამსახურთან, ფულთან, ილბალთან დაკავშირებით) აუტსაიდერებს მიაწერენ.

„აუტსაიდერთა“ დადანაშაულების ერთ-ერთი ყველაზე ცუდი მაგალითი დაკავშირებულია იმ ადამიანებს უკავშირდება, რომლებიც აივ/შიდსის სტატუსს ატარებენ. სექსუალური კონტაქტის გზით დაავადების აკიდების გამო ვინმეს დადანაშაულება ისეთივე უცნაურია, როგორც ქოლერის მსხვერპლის განკითხვა იმისათვის, რომ მან დაბინძურებული წყალი დალია. რასაკვირველია, რისკის სახეობათა უფრო ღრმა ცოდნასთან ერთად, საკუთარი ქცევის მიმართ პიროვნების პასუხისმგებლობის გრძობა იზრდება, მაგრამ მათი დადანაშაულება, ვისაც უკვე შეეყარა ეიროსი, „ინსაიდერობა-აუტსაიდერობის“ ფენომენის ტიპური მაგალითია (ცხადია, აქ არ იგულისხმება იმ ადამიანთა ბრალეულობა, რომლებმაც შეგნებულად გადასდეს ავადმყოფობა სხვებს).

ცხრილი 14.1: „ასაწვე ხიდზე“ სტუდენტთა პასუხები სოციალურ მუშაობაში სწავლის დაწყებამდე (n = 25). რანჟირების ქულები აშბაეში მონაწილე თითოეული პირის მიმართ

რანჟირება*						
	6	5	4	3	2	1
ბარონი	10**	7	5	0	0	3
ბარონესა	10	8	2	2	0	3
ცინის მცველი	4	6	6	4	3	2
საყვარელი	1	3	12	8	1	0
შენავე	0	0	0	4	12	9
მეგობარი	0	1	0	7	9	8

*ქულა 6 = ბარონესას სიკვდილში ყველაზე მეტად პასუხისმგებელი; ქულა 1 = ყველაზე ნაკლებად პასუხისმგებელი.

**ეს ნიშნავს, რომ 10 სტუდენტი აფასებს ბარონს „6“ ქულით.

„ინსაიდერი/აუტსაიდერი“ ჯგუფების ცნება დათრეუნის საწინააღმდეგო პრაქტიკისათვის დამახასიათებელ ზოგად თვისებურებებს ასახავს. თავად „ინსაიდერთა“ და „აუტსაიდერთა“ ჯგუფებშიც მოიპოვება უფრო მეტად „შიდა“ და „გარე“ ჯგუფები, რომელთაც ზოგჯერ სუბკულტურებს უწოდებენ. მაგალითად:

...აზიური ერთობები ცდილობენ შექმნან ანტირასისტული ბუფერები, ერთობლივი დაცვისა და სოლიდარობის საშუალებები. ისინი ახალზე მტრულად უყურებენ ყველაფერს, რაც აზიურ ღირებულებებს ეწინააღმდეგება... პომოსექსუალად თუ ლესბოსელად ყოფნა გაგებულა როგორც დასავლური კულტურის მიერ (ვლუნება თუ მისგან დაინფიცირება. ამას კონფლიქტამდე მივყავართ და რეაგირებას მოითხოვს (Khan, 1992:19).

სოციალური მუშაობა, ალბათ, ერთადერთია პროფესიითა შორის იმ თვალსაზრისით, რომ ის მეტწილად მუშაობს ისეთ ადამიანებთან, ვინც, ამა თუ იმ თვალსაზრისით, „აუტსაიდერია“. ხშირად, სწორედ ეს „აუტსაიდერის“ სტატუსი აკავშირებს ამ ადამიანებს სოციალურ სამუშაოსთან.

მართალია, „ინსაიდერებსა“ და „აუტსაიდერებს“ შორის საზღვრები არამკვეთრია, მაგრამ მაინც ხშირად ხდება ამ საზღვრებზე საგანგებო ხაზგასმა. მაგალითად, როდესაც

ბარონესა ამოსი (Amos) საერთაშორისო განვითარების მდივანი (International Development Secretary) გახდა, ხაზგასმით აღინიშნა, რომ ის პირველი შავკანიანი ქალი იყო, ვინც ამ თანამდებობაზე მუშაობდა და საჭირო გახდა იმის უარყოფა, რომ „ქალბატონი ამოსი, 49 წლის ქალბატონი განადან, არჩეულ იქნა მისი რასის გამო“ (Metro, 2003).

იდენტიფიკაციის პრობლემა, ხშირად, ყველაზე მწვავედ სწორედ „აუტსაიდერთა“ ჯგუფების წინაშე დგას. იშვიათად თუ გაიგებთ რაიმეს „თეთრი პერსპექტივის“ ან „ექსტროსექსუალური საზოგადოების“ შესახებ. შესაძლოა, ვითარების შეტრიალებამ შუქი მოჰქონოს ამ ვითარებას. სიხოვეთ „ინსაიდერთა“ ჯგუფებს, დააკვირდნენ საკუთარ თავს ისევე მკაცრად, როგორც აუტსაიდერებს აკვირდებთან:

- თქვენი აზრით, რა არის თქვენი პეტეროსექსუალობის მიზეზი?
- პირველად როდის გააცნობიერეთ, რომ, შესაძლოა, პეტეროსექსუალი ხართ?
- მშობლებს თუ უთხარით ამის შესახებ? როგორი რეაქცია ჰქონდათ?
- ხომ არ გქონიათ სურვილი, ვინმე სხვა ყოფილიყო თქვენი დედა ან მამა?
- ხომ არ ფიქრობთ, რომ თქვენი პეტეროსექსუალობა ის ფაზაა, რომელიც უნდა გაიაროთ?
- ხომ არ ფიქრობთ, რომ თქვენ ჰომოსექსუალი პარტნიორი გჭირდებათ?
- ბავშვებზე სექსუალური ძალადობის განმახორციელებელთა 90 პროცენტზე მეტი პეტეროსექსუალია. უსაფრთხოდ იგრძნობდით თუ არა თავს, თქვენი ბავშვის აღზრდა პეტეროსექსუალისთვის რომ მიგენდოთ? (იხ. *New Internationalist*, 1989).

ის ადამიანები, რომლებიც არ ამხელენ ან ჩქმალავენ საკუთარ იდენტიფიკაციას, სხეებში მისაურ რეაქციას იწვევენ. ეს განსაკუთრებით ითქმის სქესსა და სექსუალობაზე. ამის დადასტურებაა ცხარე დამირისპირება ჰომოსექსუალების „გარიყვის“, ტრანსსექსუალების დაცინვის, აგრეთვე იმის გამო, თუ როგორ ხალისობს საზოგადოება ტრანსვესტიზმით როგორც რაღაც გასართობით. ის ძალიან ხმევა, რომელსაც „ინსაიდერები“ და „აუტსაიდერები“ მოიპოვებენ ერთმანეთთან მიმართებაში საკუთარი თავის იდენტიფიკაციის შედეგად (კერძოდ, პეტეროსექსუალი, როგორც „არა ჰომოსექსუალი“ და ჰომოსექსუალი, როგორც „არა პეტეროსექსუალი“), გამოიხატება იმ ჯგუფების წინააღმდეგ კონკრეტულ მტრობაში, რომლებიც ამ პოლარიზაციას ეწინააღმდეგებიან. ესენი ბისექსუალები და ორსქესიანები არიან.

ძალა და ძალაუფლება

არსებობს სოციალური მუშაობის პრაქტიკის რევიზიის ამსახველი მდიდარი ლიტერატურა, რომელიც ძალის პარადიგმას იყენებს. ჩვენ განსაკუთრებით მივითითებთ ტომასონის თეალასზრისზე (Thompson, 2003: 13-20), რომელიც აანალიზებს, თუ როგორ მოქმედებს უთანასწორობა შესაძლებლობასა და ძალას შორის სამ – პიროვნულ, კულტურულ და სოციალურ – დონეზე. პიროვნული დონე გულისხმობს ინდივიდუალურ პრაქტიკას და პიროვნულ განწყობას; კულტურული დონე დაკავშირებულია კონსენსუსსა და კონფორმულობათან; ხოლო სტრუქტურული – სოციო-პოლიტიკურ და ინსტიტუციურ დონეზე სოციალურ დაყოფასა და ჩაგვრასთან (მაგალითად, ის ფაქტი, რომ ქალებს უფრო ხშირად აპატიმრებენ პირველივე დანაშაულზე).

აუცილებელია განვიხილოთ, თუ როგორ შეიძლება სოციალური სამართლიანობისა და თანასწორობის პრობლემების მოგვარება საჩივე დონეზე. თქვენ, როგორც სტუდენტს, და შემდგომ, როგორც კვალიფიციურ სოციალურ მუშაკს, საუარაუდოდ, თანასწორობის ხელშეწყობის ყველაზე მეტი შესაძლებლობები გექნებათ პიროვნულ დონეზე, შედარებით ნაკლები – კულტურულ დონეზე, ხოლო ყველაზე ნაკლები – სტრუქტურულ დონეზე. მიუხედავად ამისა, მნიშვნელოვანია თქვენი შემოქმედება მრავალი ინდივიდის, ოჯახისა და მათი ერთობების ყოველდღიურ გამოცდილებაზე და თქვენი სისტემატურად გეძლევათ საშუალება წინ აღუდგეთ უსამართლობას და ჩაუნერგოთ ადამიანებს საკუთარი ძალების რწმენა. ასეთი შესაძლებლობები, ძალიან ხშირად, დილემებსაც გვიქმნის. რამდენად შეიძლება დაუპირისპირდეთ სააგენტოს პოლიტიკას, რომელიც მისი წევრების ძალაუფლების შესუსტებისკენაა მიმართული? როგორ უნდა აამაღლოთ პიროვნებაში ინტერნალიზებული ჩაგვრის შეგრძნება ისე, რომ კიდევ უფრო არ გაუცრმოთ დასაგრულობის გრძნობა? როგორ უნდა შეიცნოთ და გამოიყენოთ თქვენი ძალაუფლება ისე, რომ სხვებსაც ვაგრძნობინოთ საკუთარი ძალაუფლება? ეს ყველაფერი მუდმივი ძიების თემაა.

მრავალფეროვნება და განსხვავება

სოციალური სამართლიანობისა და თანასწორობის დამკვიდრებისათვის ბრძოლას ისტორიული ფესვები აქვს. აქ ამ საკითხს ვრცლად ვერ მიმოვიხილავთ (იხ: Thompson, 2003: 13-20), მაგრამ ნუ დაგვაიწყდება, რომ დღესდღეობით მრავალფეროვნებისა და განსხვავების ცნებებმა აქტუალობა შეიძინა და მომავალში კიდევ უფრო განვითარდება. თუკი წინათ საზოგადოებრივი განსხვავებები სოციალური ინტეგრაციისთვის საფრთხედ განიხილებოდა, ამჟამად ბრიტანეთის საზოგადოებაში მიზინარე ცვლილებები დიდ ეროვნულ მიღწევადაა შეფასებული. მაგალითად, დიდი ბრიტანეთის სხვადასხვა ქალაქში „შემოქმედებითობის“ ინდექსები ეთნიკურ განსხვავებებსა და ჰომოსექსუალური მოსახლეობის სიდიდეს მნიშვნელოვან დადებით ინდიკატორებად იყენებს. დისკრიმინაციისა და დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა მრავალფეროვნების ღირებულების ხელშეწყობას გულისხმობს.

რელობაში უფრო ხშირად ხდება ისე, რომ განსხვავებები დისკრიმინაციის საწინდარი უფროა, ვიდრე საზეიმო ვითარების და როგორც სოციალური მუშაობის სტუდენტს, თქვენ მოგიწევთ ამ პრობლემაზე მუშაობა. მართლაც, სოციალური სამუშაო, თავისთავად, ჯგუფგარეშე საქმიანობას გულისხმობს. ის მუდამ არაპოპულარული იქნება იმიტომ, რომ მიუხედავად დაუკავშირდება „მარგინალური“ ადამიანების არსებობასა და პრობლემებს. მიუხედავად ამისა, რომ სოციალური სამუშაოს პროფესიის მიმართ ზოგადი პესიმიზმური განწყობა არსებობს, თუ გადავხედავთ იმ დიდ ძვრებს, რაც ბრიტანეთის საზოგადოებამ განიცადა გასული რამდენიმე დეკადის განმავლობაში, შეიძლება ითქვას, რომ ამ ქვეყანაში სოციალური მუშაობა თავის მისიას ასრულებს. ამ მისიის შესრულებისთვის სოციალური მუშაობა, რა თქმა უნდა, არც მადლობას და არც აღიარებას არ მიიღებს (ის ერთი პატარა მოთამაშეა ამ ცვლილებებში) და, სამწუხაროდ, კვლავ არსებობს დიდი უთანასწორობისა და დისკრიმინაციის პრობლემები. მიუხედავად ამისა, ძალზე მნიშვნელოვანია, არ დაუუკავშიროთ უძლეურების განცდა სოციალური მუშაობის პროფესიას და დაეაფასოთ ის, რაც ამ პროფესიას სხვისგან გამოარჩევს.

ჩრდილოეთ ამერიკაში სოციალური სამართლიანობისა და თანასწორობის წინაშე ვალდებულება ასახვას პოუვებს ეთნიკურ-მგრძნობელობითი და კულტურულად კომპეტენ-

ტური პრაქტიკის ცნებაში. დევორს და შლეზინგერს (Devore and Schlesinger) მოჰყავთ ებრაული საავადმყოფოს სოციალური მუშაკის მაგალითი, რომელიც ეპქევემ აყენებდა ექიმის შეწოთებას, რომ ბავშვის ფეხზე ინფექციური გამონაყარი სიბინძურით იყო გამოზეზებული; როგორც „ინსაიდერმა“, მან იცოდა, რომ „ებრაელი დედები ზედმეტად ზრუნავენ სისუფთავეზე და ბავშვს წარამარა აბანაებენ“. თუმცა, ამ შემთხვევაში, აღმოჩნდა, რომ ბავშვის გამონაყარი, მართლაც, პიტირიაზის ნაკლებობამ გამოიწვია. სოციალური მუშაკის „ინსაიდერულმა“ ცოდნამ „ებრაელთათვის დამახასიათებელი ქცევის თაობაზე“ მას შეცდომა დააშვებინა და აქედან გამომდინარე, მან, საბოლოო ჯამში, საკუთარი თავი ებრაელი დედის ქცევით შეურაცხყოფილადამიანად მონათლა. მისმა, როგორც „ინსაიდერის“ მოსაზრებამ შეაყოვნა დედის მიერ პრობლემის დაძლევის პროცესი (Devore and Schlesinger, 1999: 191). ეს მაგალითი საინტერესოა არა მარტო იმით, რომ გეიხევენებს, რა იოლია სტერეოტიპების ათვისება „აუტსაიდერი“ ჯგუფის შიგნით, არამედ იმითაც, თუ რა პოტენციალი გააჩნია დათრგუნვის პრაქტიკას.

განსხვავებების გაშუქებისას, მხედველობის გარეშე არც მსგავსებები უნდა დაგვრჩეს. კულტურული წვლილის ცნება (Flood, 1988) ღირებულს ხდის იმას, რაც ადამიანებს აერთიანებს და რაც მათ საზიარო აქვთ – ანუ იმას, რაც ადამიანებს „საზოგადოებად“ აქცევს.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა

შესაძლებლობა იმისა, რომ შეფასდეს დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკა, ისეთივე რეალურია, როგორც მის შესახებ ცოდნის შექმნა. მთავარია, არ დაგვაბრკოლოს იმ აზრმა, თითქოს რაღაც განსაკუთრებულს ან იზოლირებულს ევხებით, რაც, ვთქვათ, სამშაბათობით შემოდება ვაკეთოთ. ყოველი ცალკეული შემთხვევა ახალ შესაძლებლობას იძლევა იმისათვის, რომ ხელი შეუწყუთ თანასწორუფლებიანობის დამკვიდრებას და ვიმუშაოთ ეთნიკურად განსხვავებულ ადამიანებთან.

დადებითი ზრახვების გამომხატველი ზოგადი ფრაზები განსაკუთრებით დამახასიათებელია დათრგუნვის საწინააღმდეგო პრაქტიკისათვის. ასე რომ, მოერიდეთ მსგავს განცხადებებს: „მი ჯინ სმიტთან მუშაობისას დათრგუნვის პრაქტიკისთვის არ მიმიმართავს,“ გაცილებით მრავლის მთქმელი იქნება თქვენთვისაც და ნებისმიერი სხვა შემფასებლისთვისაც, თუ უფრო არსებითად ისაუბრებთ იმაზე, რით შეუწყვეთ ხელი თანასწორობის განმტკიცებას ან გულწრფელად და თამამად ისაუბრებდით იმ დილემებზე, რასაც ძალაუფლების, დისკრიმინაციის, მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობის თვალსაზრისით წაწყდომისხარ. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, საქმე ის კი არაა, „სწორი ფრაზების“ წერა შექმნოთ (სულერთია, ეს რა ფრაზაც უნდა იყოს), არამედ თქვენი პატარა წვლილი შეიტანოთ სოციალური სამართლიანობისა და თანასწორობისთვის უთანასწორო ბრძოლაში.

დამატებითი ლიტერატურა

- Devore, W. and Schlesinger, E.G. (1999), *Ethnic-Sensitive Social Work Practice* (5th edn), Boston, Ma: Allyn and Bacon.
- GSCC (2002), *Codes of Practice for Social Care Workers and Employers*, London: GSCC. Thompson, N. (2003), *Promoting Equality*, London: Palgrave Macmillan.

მე-15 მოქმედების შესახებ: კანონის „ანი“ და „პოე“ – სულისკვეთება და წერილობითი გამოხატულება

მოქმედება „ანი“- დან „პოე“ - მდე კანონის შესახებ“ ოცდაექვსი სიტუაციისაგან შედგება, რომელთა დროსაც არსებობს შესაძლებლობა, რომ კანონი დაირღვეს. სტუდენტებს სამართლის ცოდნაში არ ეამოწმებთ, მაგრამ ეთხოვთ განსაჯონ, რამდენად დარწმუნებულნი არიან, დაირღვა თუ არა კანონი და შეაფასონ საკუთარი დამოკიდებულება კანონისადმი.

კანონის „ანი“ და „პოე“ შეიძლება ნატარდეს ან პრაქტიკის მასწავლებლისა და სტუდენტის მონაწილეობით, ან პატარა ჯგუფში.

მიზანი

ეს თავი მიზნად ისახავს, დაეხმაროს სტუდენტებს გაიგონ სამართლებრივი კონტექსტი და იმ კანონის ნარჩობები, რომელიც მათ პრაქტიკას ზღუდავს. როდესაც ესაუბრობთ „კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკის შესახებ“, ეს მოქმედება აღიარებს, რომ შეუძლებელია ზედმიწევნით იცოდეთ ყველა კანონი, რომელიც მნიშვნელოვანია სოციალური პრაქტიკისათვის და რომ სტუდენტები ერთნაირად კარგად უნდა აცნობიერებდნენ იმას, რაც იციან და იმასაც, რაც არ იციან. ამ საქმიანობის მიზანია კანონისა და სამართალწარმოების დემისტიფიკაციის პროცესების დაწყება.

მეთოდი

- ამ მოქმედების შესახებ ინფორმაცია სტუდენტებს წინასწარ უნდა მივაწოდოთ, ისე, რომ მოახერხონ ამ მოქმედების ფურცელში დასმულ შეკითხვებზე პასუხების მომზადება. სტუდენტებმა ყველა საკითხის გასწვრივ უნდა აღნიშნონ, რომელ შემთხვევაში არიან დარწმუნებულნი, რომ კანონი დაირღვა; იმ შემთხვევებზეც უნდა მიუთითონ, როდესაც კანონი არ დარღვეულა; და ის სიტუაციებიც უნდა აღნიშნონ, სადაც ორჭოფულ პოზიციას იკავებენ.
- ყოველი საკითხი თანმიმდევრობით განიხილეთ და დააკვირდით შემდეგ შეკითხვას: თუ კანონი დაირღვა, უნდა მოვუწოდოთ თუ არა მისი ამოქმედებისაქენ?
- აჰყევით სტუდენტების ინტერესებს ორი-სამი დამატებითი სიტუაციის ძიებაში.
- სთხოვეთ სტუდენტებს, თქვენთან ერთად იმუშაონ ერთი-ორი სცენარის მიხედვით, რომლებიც მათ მიერ პრაქტიკული სწავლებისას გაწეული სამუშაოს მსგავსია.

თუ სტუდენტები მცირე ჯგუფებში საქმიანობენ, მათ შეუძლიათ ხუთ-ექვსი სიტუაციაზე იმუშაონ და თავიანთი მიგნებები ერთმანეთს გაუზიარონ. სიტუაციების ფართო სპექტრი

საგანგებოდაა შერჩეული, რათა სტუდენტებმა უკეთ გაიგონ, რომ კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკა მნიშვნელოვანია მთელ რიგ შემთხვევებში – უუნარობის (Cooper, 2000), ბავშვებზე სრუნვის (Cullen and Lane, 2003), ან ფსიქიკური ჯანმრთელობის (Rashide *et al*, 2002) სფეროებში.

ვარიანტები

როცა სტუდენტი, ამ მოქმედების დახმარებით, კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკის მნიშვნელობას გაიგებს, კარგი იქნება, შეეთავაზოთ სასამართლო პრაქტიკის საქმეები, საგანგებოდ იმ ეთარებაზე მორგებული, რომელიც სტუდენტს პრაქტიკის გაელისას შეხვდა, იმისათვის, რომ უფრო ნათელი იყოს, თუ რა გავლენას ახდენს, როგორ წარმართავს, თუ განსაზღვრავს კონკრეტული კანონები სოციალურ პრაქტიკას. სასამართლო პრაქტიკის საქმე, რომელიც მოუღწიათა თანამიმდევრულ განვითარებას ასახავს, ეხმარება სტუდენტს დააკვირდეს, თუ რა სამართლებრივი შესაძლებლობები ჩნდება „კარიერის“ განვითარებაში და რა შედეგებს უნდა ველოდეთ ამა თუ იმ ქმედების განხორციელების, თუ მასზე უარის თქმის შემთხვევაში. ამ ტიპის „მორგებულ“ საავარჯიშოს გეთავაზობენ ბრეი და პრესტონ-შუტი (Braye and Preston-Shoot 1990). CCETSW სტატია 7-ში (19991c), აგრეთვე, მოტანილია საავარჯიშოების მაგალითები სტუდენტებთან საჩუქარად.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

სხვადასხვა პროფესიულ ჯგუფებს, როგორც ჩანს, განსხვავებულ სამართლებრივ კონტექსტში უწევთ მოქმედება, იმის მიხედვით, თუ რა როლი და ფუნქცია აკისრიათ. საკითხთა სფერო შეიძლება ინსტრუირებულიც იყოს მოცემულ ვალდებულებებზე მოსარგებლად, მაგალითად, ნარკოტიკების ადმინისტრირებასთან, კანონთან განსახლებების თაობაზე და სხვა, რათა თანხმობა მიიღონ კონკრეტული მეთოდის გამოყენებაზე.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები დაკავშირებულია ქვემოთ ჩამოთვლილ სახელმწიფო დასაქმების სტანდარტებთან (იხილეთ დანართი):

16: ინფორმაციის მართვა.

20: დიდიშემო და კონფლიქტები.

21: საუკეთესო სოციალური მუშაობის პრაქტიკის განვითარების ხელშეწყობა.

მოქმედება 15: კანონის „ანი“ და „პოვ“ – სულისკვეთება და წერილობითი გამოხატულება

დაირღვა თუ არა კანონი?	დიახ √	არა, √	მიჭირს პასუხის გაცემა √
თექვსმეტი წლის არნი წებოს სუნს ჩაისუნთქავს სკოლის ტუალეტში.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ბენერების ოჯახს დენი გაუთიშეს გადასახადების გადაუხდელობის გამო.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
კარტრებმა თავიანთი ავტომობილი ინვალიდებისათვის განკუთვნილ მანქანის სადგომზე დააყენეს. მათ მანქანას ინვალიდების ემბლემა არ ეკეთა.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ჯეისონ დინმა არ შეატყობინა უმუშევართა დახმარების ოფისის თავისი ნებაყოფლობითი მუშაობის შესახებ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
სოციალური მუშაკი ივი ნარკომანებისა და ალკოჰოლიზმით დაავადებულთა ჯგუფის მომსახურებისას დამატებითი ორმოცდაათი მილის გაელის ანაზღაურებას ითხოვეს.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
სახლის მეპატრონემ, მისტერ ფინმა, ერთ-ერთ მდგმურს აეუჯით გაწეობილი ბინა გარედან ჩაუკეტა, იმიტომ, რომ მისი სიტყვებით: „ის გარყენილი და ბინძურია.“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ადგილობრივმა ხელისუფლებამ ვერ შესძლო კიბის ლიფტით უზრუნველყო მისის გართულები, რომელიც გაფანტული სკლეროზითაა დაავადებული და თავის ორსართულიან სახლში ცხოვრობს.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
თერამეტი წლის ჰაუარდი, რომელიც მძიმე ხეიბარია, თავის სოციალურ მუშაკს სთხოვეს მასტურბაციაში დაეხმაროს.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
იანი, ამ ბიჭის მთავარი სოციალური მუშაკი, თანხმდება ამასე.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ჯექსონი აღიარებს სამი წლის წინანდელ სექსუალურ კავშირს თოთხმეტი წლის გოგონასთან.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
არ არსებობს ბროშურა ქურთულ ენაზე, რომ სტეფან კიანიმ წაიკითხო და შეიტყოს მის უბანში არსებული სოციალური სამსახურების მუშაობის შესახებ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
მისის ლირი არ არის გაფორმებული ბავშვის მომელედ, მაგრამ ის კეირში ორჯერ ორ ბავშვს უელის, სკოლიდან მათ დაბრუნების შემდეგ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
მაიკლი ახალგაზრდა დაინაშავებდა ჯგუფს განუცხადებს, რომ მის მშობლებს თავიანთ ნაკვეთზე მარიხუანა ეთესათ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

დაირღვა თუ არა კანონი?	დიახ	არა	მიჭირს პასუხის გაცემა
	√	√	√
მისი ნიჩქის არ შეატყობინეს, რომ მის შვილიშვილს აშვილებდნენ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
პატს, რომელიც პრობაციის სისტემაში ოფიცრად მუშაობს, შეატყობინეს, რომ პატელების ოჯახმა თეთონ ჩართო გათიშული დენი ბინაში.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ქერეშების ოჯახს უარი უთხრეს დასწრებოდნენ საქმის განხილვას, რომელიც დაკავშირებულია ადგილობრივი ხელისუფლების მზრუნველობის ქვეშ მყოფ მათ ქალიშვილთან.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
იმის შიშით, რომ ჯიმი რაფერტის სიცოცხლეს საფრთხე ემუქრებოდა, მისმა მეურვემ, როუზმა სამზარეულოს ფანჯარა შეამტერია ბინაში შესაღწევად.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ათი წლის ტომმა ტებილეულობის მაღაზიიდან შოკოლადის ფილა მოიპარა.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
შვიდი წლის ტილი ბერნერი თავის აღმზრდელ მეურვესთან ერთად გალახეს საზოგადოებრივი თავშეყრის ადგილზე.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
სოციალური მუშაკი უნა იძულებულია მანქანის მართვის პროცესში მობილურით დაუკავშირდეს მოხუცებულთა თავშესაფარს, რათა შეატყობინოს, რომ მისის ანუნი გადაუდებელი სამედიცინო დახმარების განყოფილებაში დასაწევნად მიჰყავს.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
თორმეტი წლის ეინი მომელელის გარეშე დარჩა შინ, საღამოს, ერთი საათის განმავლობაში.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
სოციალურმა მუშაკმა უენდიმ კარი ჩაუკეტა მისის უილიამს, რომელიც გონებანაკლულია, რათა ის ცენტრის შენობიდან არ გასულიყო.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ბარათი „მისტერ იქსის“ ხელმოწერით, რომელიც ურჩევდა კიანების ოჯახს დაბრუნებულიყვნენ იქ, საიდანაც ჩამოვიდნენ, ვილაცამ მშები კიანების საფოსტო უთში ჩააგდო.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
პრობაციის სისტემის ოფიცერი, ივონა, იძულებულია სასწრაფო გამოძახების გამო, საათში 37 მილი სირქარით მართოს მანქანა სასწრაფო გამოძახების გამო, გზის იმ მონაკვეთზე, სადაც საათში 30 მილზე მეტი სისწრაფით მოძრაობა აკრძალულია.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ზო ბენერს მისმა სოციალურმა მუშაკმა არ მისცა უფლება თავისი სასამართლო პროცესის მასალას გაეცნობოდა.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- თუ კანონი დაირღვა, უნდა მოვითხოვოთ თუ არა შესაბამისი მუხლის მიყენება?
- თუ ასეა, რა ნაბიჯებს გადადგამდით კანონის ასამოქმედებლად?

შენიშვნა: პასუხები მოცემული არაა, ჯერ ერთი, იმიტომ, რომ კანონები ხშირად იცვლება, ის განსხვავებულია სხვადასხვა ქვეყანაში. გარდა ამისა, უპასუხოდ დატოვებული კითხვები შესაძლებლობას აძლევს სტუდენტებს, გააგრძელონ მუშაობა და მოქმედ სამართლებრივ ვითარებაში გაერკვნენ.

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკა

მოქმედებას „კანონის „ანი“ და „პოე“ ორი მთავარი მიზანი აქვს: პირველი - აგრძობინოს სტუდენტს სოციალური პრაქტიკის საქმიანობის სამართლებრივი კონტექსტის მნიშვნელობა, და მეორე, - გაფანტოს ილუზია, თითქოს კანონი მკაფიო, ურყევე და სწრაფ წესებს გეთავაზობს. ეს ორი მიზანი, რა თქმა უნდა, შეიძლება პარადოქსულად ჯღერდეს – ერთი კანონის როლს ამაღლებს, მეორე კი აკნინებს. მაგრამ სინამდვილეში, ეს მოქმედება საშუალებას აძლევს სტუდენტს, კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკა სრულყოფს და ის სოციალურ მუშაობასა და სამართლებრივ ჩარჩოებს შორის არსებულ კავშირებს მიუსადაგოს. ბოლი და სხვები (Ball et al., 1998) სოციალური სფეროს სტუდენტს, რომელსაც წარმოდგენა არა აქვს კანონის ჩარჩოებზე, ადარებენ სახლის მშენებელს, რომელსაც „თარაზოს გარეშე ამოჰყავს კედელი“. კანონი გეთავაზობს არა ერთ, არამედ მრავალ თარაზოს, რომელთა გამოყენება სხვადასხვა მიზნით შეიძლება: სერვისის მომხმარებლებისა და მზრუნველების უფლებათა დაცვა; მათი უსაფრთხოების დაცვა; სოციალური კონტროლის განმტკიცება.

სტუდენტები აუცილებლად გულწრფელები უნდა იყვნენ კანონის მიმართ დამოკიდებულებაში. მაგალითად, როგორ შეაფასებს სტუდენტი შემდეგ გამონათქვამებს სკალაზე 1-დან 10 მდე (სადაც 1 აღნიშნავს პოზიციას: სრულებით არ ვეთანხმები, ხოლო 10 - საესებით ვეთანხმები)?¹

კანონი არის:

- მძლავრი ზემოქმედების იარაღი უძლურთათვის ადგილის მისაჩენად.
- ინდივიდის სახელმწიფოსაგან დაცვის საშუალება.
- საკმაოდ დესპოტური იმ სახით, რომლითაც გამოიყენება.
- სოციალური დაძაბულობისა და დილემების ამსახველი.
- ის, რაც მხოლოდ რელიგიურმა ორგანიზაციამ შეიძლება შექმნას.
- პიროვნების ცხოვრებაში უხეში ჩარევა.
- ის, რაც ჩამორჩება სოციალურ ცვლილებებს.
- თეთრკანიანი, მამრობითი სქესის, საშუალო ფენის წარმომადგენელი.
- სახედარი
- სოციალური ურთიერთგაცვლის მართვის მექანიზმი.
- ის, რაც არასოდეს არ უნდა. დაარღვიო.

სოციალური მუშაობასა და კანონის ერთმანეთთან დაკავშირება

იმისათვის, რომ სტუდენტებს გაეუადვილოთ სოციალური მუშაობასა და კანონის ურთიერთკავშირის უკეთ გაგება, შეიძლება შეეთავაზოთ განიხილონ სამი განსხვავება, რომლებიც დაეხმარება მათ კანონის სამი სხვადასხვა ასპექტისა და სოციალურ სამუშაოსთან მისი კავშირის გამოვლენაში:

¹ შეიძლება განავითაროთ და გამოიყენოთ სტუდენტებთან საეარჯიშოს სახით, თანაც დაეხმარება მათ უკეთ გაიგონ მასწავლებლის თვალსაზრისი ამ სფეროს შესწავლის საჭიროებაზე.

განსხვავება 1: კანონისა და სოციალური მუშაობის ურთიერთკავშირი

ბრეისა და პრესტონ-შუტის (Braye Preston-Shoot, 2002:62) მიხედვით, სოციალურ საქმიანობასა და კანონის შორის რთული ურთიერთობა შეიძლება სამი განსხვავებული გზით დაახსიაოდეს:

1. კანონი პრაქტიკის „განსაზღვრის მანდატს“ იძლევა: ანუ, ის ზუსტად მიუთითებს, რა უნდა გაკეთდეს.
2. კანონი განზოგადებულად აღწერს „მზრუნველობის ეთიკურ ვალდებულე ბას“, რომელიც სოციალური მუშაის პასუხისმგებლობებს განსაზღვრავს.
3. ეს ორივე პოლარობა (1 და 2) სოციალური მუშაობის მთავარი განმსაზღვრელია და პრაქტიკოსებისა და მენეჯერების გადასაწყვეტია, „მონახონ ოქროს შუალედი“ ნებისმიერ მოცემულ ვითარებაში.

სთხოვეთ სტუდენტებს, განიხილონ ამ სამი მახასიათებლის სავარაუდო შედეგები.

განსხვავება 2: კანონის სამოქმედო სფერო

ბრეი და პრესტონ-შუტი (Braye and Preston-Shoot) ასევე ძალიან საჭირო ზღვარს ავლენენ სოციალური მუშაობის კანონისა და სოციალური კეთილდღეობის კანონის სხვადასხვა სამოქმედო სფეროს შორის.

„სოციალური მუშაობა გულისხმობს უფლებებსა და მოვალეობებს, რომლებიც სოციალური მუშაობის საქმიანობას ერთმნიშვნელოვნად ანიჭებს მანდატს. სოციალური კეთილდღეობის კანონი კი შეიცავს დადგენილებებს, რომელთაც სოციალური მუშაი უნდა იცნობდეს, თუკი ის მეურვეობის მსურველთა მოთხოვნებზე სათანადო რეაგირებას აპირებს, მაგრამ იგი არც ნებას რთავს და არც მოითხოვს მისგან საგანგებო ქმედებების განხორციელებას (Braye and Preston-Shoot; 2002: 63).

სთხოვეთ სტუდენტებს სფეროების ცნება დაუკავშირონ იმ ვითარებას, რომელშიც უწევთ მუშაობა.

განსხვავება 3: სამართლებრივი ინსტრუმენტის ტიპები

არსებობს სხვადასხვა სახის იურიდიული მოთხოვნა, რომლებიც კანონის ინსტრუმენტების განსხვავებული ფორმებიდან მომდინარეობს:

1. **საერთო სამართალი** ესაა საყოველთაოდ აღიარებული კანონების ერთიანობა, რომელთაც სასამართლო სისტემა პრეცედენტზე დაყრდნობით განსაზღვრავს; ანუ, საერთო სამართალი მოდიფიცირებას განიცდის სასამართლო გადაწყვეტილებების შედეგად და ქმნის პრეცედენტული სამართლის ერთობლიობას.
2. **სტატუტის სამართალი** (ხანდახან მას პირველად კანონმდებლობას უწოდებენ) არის საპარლამენტო აქტები¹ (ელდინბურგი, ჩრდილოეთ ირლანდიის ასამბლეა,

¹ მოთხოვეთ ამ მისამართზე: www.hmsc.gov.uk/acts.html

უელსის ასამბლეა, უესტმინსტერი). სტატუტები, თუკი ისინი რეგლემენტური მოცემული შემთხვევისათვის, გაცილებით პრიორიტეტულია ზოგად სამართალთან შედარებით.

3. სტატუტის ინსტრუმენტები (მათ ზოგჯერ მეორად კანონმდებლობას უწოდებენ) არის შესაბამისი სამინისტროს ან სამთავრობო დეპარტამენტის მიერ გამოცემული დადგენილებები, ნორმები და დამატებები. მათი განსაზღვრა ზოგჯერ უფრო ძნელია, ვიდრე პირველადი კანონმდებლობისა, მაგრამ, ხშირად, ისინი შეიცავენ კონკრეტულ განცხადებებს პრაქტიკის მოთხოვნების შესახებ.
4. ცირკულარები¹ და სამთავრობო დეპარტამენტების მიერ გამოცემული სხვა სახელმძღვანელო დოკუმენტები გვიჩვენებს, როგორ უნდა გავიგოთ კანონი და არ არიან სტატუტის ინსტრუმენტებით სავალდებულო.
5. კეაზი-სამართლებრივი განცხადებები არის სხვადასხვა სამთავრობო ორგანოების მიერ შემუშავებული დოკუმენტები, რომლებიც უზრუნველყოფს სტანდარტებისა და რეგლამენტების დაწესებას. ამის მაგალითებია: „ეროვნული დასაქმების სტანდარტები სოციალური საქმიანობისათვის“ და „ეროვნული სამსახურის ჩარჩოები ფსიქიკური ჯანმრთელობისათვის თუ ხანდაზმულთათვის“.

სთხოვეთ სტუდენტებს განიხილონ პრაქტიკის ერთი ასპექტი და განსაზღვრონ სამართლებრივი ინსტრუმენტების ის ფორმები, რომლებიც წარმართვენ მათ პრაქტიკას ამ სფეროში.

პედაგოგის მიერ სწავლის შესაძლებლობების დაგეგმვისას, კარგი იქნება, სტუდენტებმა თავიანთი აზრი ჩამოაყალიბონ თუ როგორ აღიქვამენ სოციალური მუშაობას და კანონის ურთიერთკავშირს ამა თუ იმ ასპექტში. არა აქვს მნიშვნელობა, რას ფიქრობს ამ შემთხვევაში პრაქტიკის მასწავლებელი და სტუდენტი. კანონის სწავლება სოციალური მუშაობისათვის მნიშვნელოვანი და ხანგრძლივი კრიტიკის ობიექტად იქცა გაერთიანებულ სამეფოში (კრიტიკამ ცეცხლზე ნაეთი დაასხა, რის მერც, 1996 წელს სოციალური მუშაობის სფეროდან ამოიღეს სასწავლო სტაჟირების პროცესი), რადგან ითვლება, რომ სოციალური მუშაო კანონში ვერ ერკვევა, და არც მისი ქმედითი გამოყენება შეუძლია (Ball et al., 1988; Ball, et al., 1991; Blom-Cooper, 1985). სამართლის სწავლების ეს კრიტიკოსები, რომელთა კრიტიკა დღესაც ისევე აქტუალურია, როგორც ადრე, აცხადებენ, რომ კანონი სოციალური მუშაობის სწავლების პროცესის მთავარი ნაწილია და მას წამყვანი როლი უნდა დაეკისროს პროფესიულ პრაქტიკაში – სხვაგვარად რომ ვთქვათ, კანონი სოციალური მუშაობის „განმსაზღვრელი მანდატი“ უნდა იყოს. თუმცა, ზოგიერთი კრიტიკოსი, სამართლის სწავლების პროცესში, კანონის მზა მითითებების წინააღმდეგ გამოდის. ბრეი და პრესტონ-შუტი (Braye and Preston-Shoot, 1990; 1992) ამტკიცებენ, რომ სამართლის სწავლება და აქედან გამომდინარე, მისი გამოყენება „უნდა განვიხილოთ პრაქტიკული დილემების კონცეპტუალურ ჭრილში, რასაც ყოველი პრაქტიკოსი ხედება და რომელიც როლებს კონფლიქტს, ეჭვს, მერყეობას და დაუცველობის შეგრძობას“ იწვევს. ეს დილემები, „რომელთაც, ერთი მხრივ, სამართლის, მეორე მხრივ კი მზრუნველობის ეთიკური ვალდებულების გათვალისწინება უწყობს ხელს, სოციალურ მუშაკს დიდ განსაცდელში

¹ მისი კოვეთ ამ მისამართზე: www.doh.gov.uk/publications/index.html

აგდებს". სხვა პრობლემებთან ერთად, ავტორები განიხილავენ შინაგან წინააღმდეგობებს, რომლებიც არსებობს უფლებებსა და რისკს, მზრუნველობასა და მართვას, მოთხოვნებსა და რესურსებს, მოვალეობასა და უფლებას, კანონიერებასა და პროფესიონალიზმს შორის. ისინი ვარაუდობენ, რომ მხოლოდ კანონების ცოდნა კი არ უნდა გადაეკეთ სტუდენტებს, არამედ ის „პრობლემები და დილემები, რომელთაც კანონების გამოყენებისას ვაწყდებით“.

კანონის ცოდნის მზარდი მნიშვნელობა პროფესიულ განათლებაში

სოციალური მუშაობის განათლების მარგველირებელ დოკუმენტებში სულ უფრო დიდი ადგილი ეთმობა კანონის სწავლისა და მისი სწავლების მნიშვნელობას. ამ პროცესის დასაწყისი მოცემულია DipSW-თან კავშირში CCETSW-ს 2.1 ნაწილში (სტატია 30 (199ა), სადაც *მიმოხილულია* იურიდიული განათლების ის ძირეული სფეროები, რომელთა ცოდნა ყველა სტუდენტს მოეთხოვებოდა და „სოციალური მუშაობის სფეროს დიპლომის მიმოხილვა“-ში, რომელიც იურიდიული რეგულაციების პრაქტიკულ ცოდნას საჭიროებდა (CCETW, 1995). სულ ახლახან, ინგლისის ჯანმრთელობის სამინისტრომ განსაკუთრებული ყურადღება მიაქცია კანონს, როგორც სოციალური მუშაობის განათლების რეფორმის ინიციატივისა და ბაკალავრიატის სტუდენტთა საბაზისო პროფესიონალური კვალიფიკაციის შემადგენელ ნაწილს და გახადა ის სწავლებისა და შეფასების ძირითადი ელემენტი (ჯანმრთელობის დეპარტამენტი, 2002ა: 8). აუცილებელია, სტუდენტების ყურადღება გაემახვილოთ კანონის მზარდ მნიშვნელობაზე სოციალური მუშაობის პროცესში.

შესაძლებლობები

პრაქტიკის მასწავლებლებისთვის განსაკუთრებით საინტერესოა ბრეის და პრესტონ-შუტის (Braye and Preston-Shoot) მიგნებები, თუ როგორ უნდა დაეხმაროთ სტუდენტებს სამართლის შესწავლაში, ამ ცოდნის განმტკიცებაში და შემდეგ მის გამოყენებაში. სტუდენტები, რომლებთანაც ისინი მუშაობდნენ, ჩიოდნენ პრაქტიკული შესაძლებლობების ნაკლებობის გამო, რადგან გრძობდნენ, რომ ძნელია კანონების შესახებ ცოდნის განმტკიცება პრაქტიკაში მათი გამოყენების გარეშე. სტუდენტების ჯგუფის ორი მესამედი უპირატესობას ანიჭებდა პრაქტიკული სწავლების იმ მეთოდებს, სადაც დისკუსიისთვის სასამართლო საქმეების მაგალითები გამოიყენებოდა და შესაბამისი ქედაგოგიური მითითებები უშუალოდ დისკუსიიდან გამომდინარე პრობლემებს უკავშირდებოდა. საინტერესოა, რომ ბრეი და პრესტონ-შუტმა (Braye and Preston-Shoot, 1992) „არამყარ ზემოქმედების“ ნიშნები მაშინ დაინახეს, როცა რამდენიმე სტუდენტის სრული უმეცრების მდგომარეობა შეცვალა იმის გაცნობიერებამ, რომ აქამდე ბევრი რამ არ იცოდნენ.

იდი და უორდმა (Eadie and Ward, 1995) ეს მიდგომა კიდევ უფრო განავითარეს და ყველა სტუდენტის ნაშრომის თემად წინასწარ შერჩეული სასამართლო საქმეების ნიმუშები დაასახელეს. განაწილებისას ეს „სცენარისეული მიდგომა“ კანონის სწავლების ადრეული დაკვირვების (Hogg *et al.*, 1992) აღმოჩენებს ეფუძნებოდა, რასაც ისინი „უკიდურესად ქაოტურს“ უწოდებენ. აღმოჩენებმა გამოავლინა:

¹ სხვა ისეთ ელემენტებთან ერთად, როგორცაა: პარტნიორული მუშაობა; კომუნიკაციის უნარები; შეფასებაზე დაფუძნებული ინტერვენცია და მიმოხილვა; განვითარება; საეციალური ყურადღების ქვეშ მყოფი ფსიქიკური ჯანმრთელობა და უნარშესდუღულობა.

- კანონმდებლობის, პრეცედენტისა და სამართლებრივი სტრუქტურის, პროცესების და კონცეპტების საფუძვლიანი ცოდნის სფეროში არსებული მნიშვნელოვანი ჩაგარდნები.
- სრული დაბნეულობა კანონის თავისებურებებისა (რა შეადგენს სამართლებრივი დაცვის საგანს?) და კანონის სოციალურ მუშაობასთან კავშირის თვალსაზრისით.
- სწავლების მიმართ არათანმიმდევრული მიდგომა, როგორც კოლეჯში, ისე პრაქტიკის ადგილებში.
- არასაკმარისი გაცნობიერება იმისა, თუ რა ზემოქმედებას ახდენს სწავლასა და სწავლებაზე გენდერული და რასობრივი საკითხები.

სამართლის სცენარები დაეხმარა სტუდენტებს კვლევისა და გამოძიების უნარების განვითარებასა და იმის გარკვევაში, რისი ცოდნა ესაჭიროებოდათ მათ სხვადასხვა ვითარებაში, მაგალითად, პრობაციის პერიოდში მზრუნველობის გამოვლენისას. გამოძიებების ბოლოს სტუდენტები პრეზენტაციებს მართავენ ისე, რომ ერთმანეთის კვლევის შედეგების გათვალისწინებით, თითოეულ მათგანს სწავლის გადრმავეების საშუალება ეძლეოდა (Eddie and Ward, 1995). მიუხედავად იმისა, რომ სხვადასხვა სფერო განსხვავებულ დეტალებს ავლენდა, კვლევის პროცესები ძალიან ჰგავდა ერთმანეთს და ყოველი მათგანი რასიზმისა და კანონმდებლობაში ინსტიტუციონალური დისკრიმინაციის თემებს ეხებოდა.

სასარგებლო იქნებოდა, სცენარისეული მიდგომა ცალკეულ სტუდენტთან გამოგვეყვანებინა, ან, ვთქვათ, თქვენს სააგენტოში განაწილებული სტუდენტების პატარა ჯგუფი შეგვეკრიბათ. რადგან მიდგომა, რომელიც სამართლის ცოდნის შექმნის პროცესებზე და მისი გამოყენების კონტექსტზე ისევე ფოკუსირებს, როგორც სამართლის შინაარსზე, ერთგვარ „ნიხს“ ქმნის. სამართლის სწავლების მიმართ მრავალნაირი მიდგომა არსებობს, მაგალითად, დანკანი და სხვები (Duncan et al., 2003) აღწერენ, როგორ შეიძლება ეკოლოგიური ასპექტის გამოყენება კანონის მუდმივად მზარდი სფეროების გაგების გასაფხვარებლად შესაბამის პირობებში. ისინი ასკენიან, რომ პრაქტიკოსების ღრმა და მიზანდასახული ჩართვა პროფესიული პრაქტიკის იურიდიულ დასკვნებში ძალიან მნიშვნელოვანია ეკოლოგიურად დასაბუთებული თეორიების შემთხვევაში. ბრეი და სტუდენტთა ჯგუფი კომენტარს აკეთებენ კვლევის ქმედითი მეთოდების უპირატესობაზე სამართლის შესწავლის თვალსაზრისით (Braye et al., 2003); მაშინ, როცა ბროდბენტი და უაიტი (Broadbent and White, 2003) იკვლევენ, როგორ შეიძლება „გადაწყვეტილების მიღების“ ტექნიკა სტუდენტების მიერ კანონის უკეთ შეფასებისათვის გამოვიყენოთ.

იურიდიული ექსპერტიზის გამოყენება

1991 წელს, სოციალური მუშაობის განათლებისა და ტრენინგის ცენტრალური საბჭოს (CCETSW) მე-7 გვერდზე (1991c) მოცემულია ინგლისსა და უელსში სოციალურ მუშაობასთან დაკავშირებული 37 სხვადასხვა საპარლამენტო აქტი, ამავე ხასიათის 44 აქტი - ჩრდილოეთ ირლანდიას ეხება, ხოლო კიდევ 44 - შოტლანდიას. ეს ციფრები დღეს ბევრად მეტი იქნება ახალი კანონმდებლობის მუდმივად მზარდი მოცულობის, არსებული კანონმდებლობის შესწორებების სიხშირის (მაგალითად, იუსტიციის ახალი კრიმინალური აქტები). გაერთიანებულ სამეფოში გავრცელებული დევოლუციური ტენდენციების წყალობით, რომლებიც კიდევ უფრო აღრმავენს ოთხი ქვეყნის კანონმდებლობაში გაჩენილ სხვაობებს და გაერთიანებულ სამეფოში ევროგაერთიანების კანონმდებლობის ამოქმედების გამო.

თუმცა, კანონმდებლობა ახლა უფრო ხელმისაწვდომია, ვიდრე ოდესმე და ის შეიძლება ოპერატიულ რეჟიმში მოეპოვოთ. საოცარი ოსტატობაა საჭირო ყველა ამ აქტის სახელის დასამახსოვრებლად, რომ არაფერი ეთქვათ მათი შინაარსის დეტალებზე. ყველა მათგანის დამახსოვრება კიდევ უფრო გაძნელებულია, რადგან, რამდენადაც ეიცით, არც ერთი ორგანიზაცია არ გამოსცემს სოციალურ მუშაობაში გამოსაყენებელი კანონმდებლობის მიმდინარე ანგარიშს. მაშინაც კი, როცა აქტების დეტალები ისწავლება და მოწმდება, საუბრით, რამდენად დაცულია ყველა დეტალი. სამართლის როგორი ცოდნა შეინარჩუნეთ თქვენი საკვალიფიკაციო წრეთენის შედეგად? კანონის კარგად დამახსოვრება დამოკიდებულია მისი გამოყენების სიხშირეზე.

სტივენსონი, ამ ცოტა ხნის წინ გამოქვეყნებულ ნაშრომში (Stevenson, 1988) ეკვობდა, რამდენადაა მიზანშეწონილი და შესაძლებელია თუ არა ფაქტობრივი იურიდიული ცოდნის შექმნა პროფესიული განათლების მიღების პროცესში და უნდობლობას გამოთქვამდა ამგვარი ცოდნის სარწმუნოების მიმართ. მცდარი იურიდიული რწმევა, რომელსაც სერვისის მომხმარებელს მიეაწვდით, უარესია, ვიდრე ის, რომ საერთოდ არაფერი ეუბრითოთ. საუკეთესო იურიდიული რწმევის მიცემა სულაც არაა სოციალური მუშაობის მოვალეობა. მიუხედავად ამისა, სტუდენტები ნამდვილად უნდა აცნობიერებდნენ, რომ სოციალური მუშაობა იურიდიულ ჩარჩოებშია მოქცეული და ისიც უნდა იცოდნენ, როგორ განსაზღვრავს ეს ჩარჩოები მათ მუშაობას. მნიშვნელოვანია, სტუდენტებმა გამოიმუშაონ როგორც იმის მიხედვრის უნარი, რა არ იციან, ასევე იმის უნარიც, როდის და რა სახით მოითხოვონ პროფესიული იურისტის დამატებითი დახმარება. არსებობს მზარდი მოლოდინი იმისა, რომ კვალიფიკაციის გარკვეულ საფეხურზე სტუდენტები დაუფუძლებიან ღრმა ცოდნას სოციალური მუშაობის ფუნქციის კანონით განსაზღვრის თაობაზე – და რომ მათ ექნებათ ოპერაციული ცოდნა პრაქტიკის რომელიმე კერძო სფეროსთვის რელევანტურ სოგიერთ ასპექტზე.

დასაწყისში, სტუდენტებს მოეთხოვებათ, კანონიერების ფარგლებში, მკაფიოდ ჩამოაყალიბონ თავიანთი მუშაობის კონკრეტული სფეროს პრაქტიკული მიზნები. როგორც კი ამას განახორციელებენ, მათ უნდა განსაზღვრონ სად და როდის მოიპოვონ რეკომენდაციები, რომლებიც მათ მოცემული პრაქტიკული მიზნების მიღწევაში დაეხმარება; სრულყოფილი იურიდიული კონსულტაცია, თავის მხრივ, მოახდენს სოგიერთი პრაქტიკული მიზნის ტრანსფორმაციას, მაგრამ შეცდომაა ვიფიქროთ, თითქოს „სამართლის გამოყენება“, თავისთავად, ნათელყოფს პრაქტიკული მიზნების განსაზღვრას. კანონი არ გეთავაზობს „მზა პროდუქტს“; ის იშვიათად გვეხმარება კონკრეტული დასკვნების გაკეთებაში, რადგან, სოციალური მუშაობის მსგავსად, ისიც საზოგადოებაში არსებული დილემების ანარეკლია. ბრეი და პრესტონ-შუტმა (Braye and Preston-Shoot, 1997) კანონის თაობაზე შექმნილ სხვა მითებსაც ახადეს ფარდა: თითქოს კანონი დამხმარე და ნეიტრალურია, გააჩნია მოქმედების დიდი ძალა და იძლევა პრობლემების სწორი და უშეცდომო გადაწყვეტის საშუალებას.

და ბოლოს, ცოდნა, ალბათ, მაშინაა ნაყოფიერი, როცა ის პრაქტიკის სპეციფიკურ მაგალითებთანაა დაკავშირებული და როცა სტუდენტი მას პირადად იყენებს. ცოდნა საჭიროებს მუდმივ განმტკიცებას. სტუდენტები, როცა კანონზე დაფუძნებული პრაქტიკის განვითარებაზეა ლაპარაკი, უნდა ფლობდნენ გარკვეულ იურიდიულ ცოდნას, ისე, რომ მათ განსაზღვრონ, რომელი კითხვები უნდა დასვან და სად და როგორ მიიშველიონ კანონის ცოდნა ამა თუ იმ დეტალის დასაზუსტებლად.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: კანონის ცოდნაზე დაფუძნებული პრაქტიკა

სოციალურ მუშაკებს აკრიტიკებენ იმის გამო, რომ ისინი მეტიმეტი თავგამოდებით იყენებენ კანონს და ვერ ახერხებენ არსებული იურიდიული უფლებების გამოყენებას (Preston-Shoot, 1993: 65).

ეს ციტატა გვიჩვენებს სოციალური მუშაობის ნამდვილ რეაქციას კანონზე. სოციალურ მუშაკებს უჭირთ იმის მიღწევა, რომ კანონი სოციალურ სამუშაოში გამოიყენებოდეს იმ რთული ვითარებების გათვალისწინებით, რომელთაც ისინი აწყდებიან.

გარდა იმისა, რომ აუცილებელია სამართლებრივი ჩარჩოს ცოდნა, საჭიროა, აგრეთვე, საკუთარი დამოკიდებულების განსაზღვრა იმასთან დაკავშირებით, თუ როგორ უნდა იქნეს კანონი გამოყენებული. ეს კი გულისხმობს პროფესიული ქმედებების იურიდიული შედეგების საგულდაგულო განხილვას, და, ამასთანავე, იმის გაცნობიერებას, თუ რა არის სამართლებრივად ნებადართული. ზოგიერთ ქვეყანაში კერძო პრაქტიკოსი, შეიძლება, გატარებული ღონისძიებებისთვის (კანონის ძალით) პასუხისმგებლობაში მიეცეს. აშშ-ში, მაგალითად, არსებობს მზარდი ინტერესი სოციალური მუშაკის პასუხისმგებლობის საკითხების მიმართ (იბ., მაგ., Houston-Vega *et al.*, 1996). ეს შეიძლება სოციალური მუშაობის პრაქტიკის დამახასიათებელ თვისებად იქცეს გაერთიანებულ სამეფოშიც, რამდენადაც მოქმედებს პრაქტიკოსების რეგისტრაციისა და რეგულირების წესი (GSCC, 2002).

როგორც ჯონსი (Johns) აცხადებს, უნდა გვახსოვდეს, რომ კანონი არ იძლევა პრაქტიკოსთვის გადაწყვეტ პასუხებს:

კანონი ვერ უკარნახებს სოციალურ მუშაკს, როგორ უნდა მოიქცეს კონკრეტულ ვითარებაში. მას მხოლოდ საზღვრების დაწესება შეუძლია. კანონი ვერ მოაგვარებს სოციალური საქმიანობის ყოველდღიურ კონფლიქტებსა და დილემებს, რადგან არ არსებობს მზარევი სოციალური საქმიანობის იმ ჩახლართული პრობლემების ამოსახსნელად, რომელთაც სოციალური მუშაკი, დროდადრო, აწყდება. ამასთანავე, კანონი ვერ შეცვლის ჯანსაღ პროფესიულ პრაქტიკას (Jones, 2003: 7).

გაერთიანებულ სამეფოში არის შემთხვევები, სადაც პრაქტიკოსს პიროვნული პასუხისმგებლობა ეკისრება. იმავე ჯონსის მიხედვით (2003), 1983 წლის ფსიქიკური ჯანმრთელობის შესახებ დადგენილების 114(2) მუხლთან მიმართებაში ...

სოციალური მუშაკი პასუხისმგებელია თავის ქმედებებზე, როცა ფუნქციებს ამ დადგენილების შესაბამისად ასრულებს. მას უფლება აქვს, სოციალურ და სამედიცინო მონაცემებზე დაყრდნობით, იმოქმედოს საკუთარი მოსაზრების მიხედვით და არა დამჭირაველის, სამედიცინო პრაქტიკოსის ან სხვა იმ ადამიანების ჩარევის საფუძველზე, რომელთაც პაციენტის სოციალურ კეთილდღეობასთან აქვთ კავშირი (ჯონსი, 2003: 96).

ამ პოზიციას ამყარებს პრეცედენტული სამართალი (*St George's Healthcare NHS Trust v. S* [1998] 3 All Er 673) თმცა, იმის მიუხედავად, რომ სოციალური მუშაკი თავისი უფლებამოსილების ფარგლებში მოქმედებს, ჯონსი აცხადებს:

მიუხედავად იმისა, რომ ლიცენზირებული სოციალური მუშაკი, თავისი ფუნქციების შესრულებისას, მოქმედებს ამ აქტის (ბრძანებულზე ფსიქიკური ჯანმრთელობის შესახებ) საფუძველზე ... როგორც თანამშრომელს, მას იცავს დოქტრინა მინდობილობითი პასუხისმგებლობის შესახებ და ადგილობრივი ხელისუფლება პასუხს აგებს სამსახურებრივი მოვალეობის შესრულების დროს მის მიერ დაშვებულ შეცდომებზე (Jones, 2003: 439).

დათანხმება—არდათანხმების კონტინუუმი

მიუეზრუნდეთ სცენარებს მოქმედებაში „კანონის „ანი“ და „პოუ“ სხვადასხვა სიტუაციაში თქვენი რეაგირება კანონზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს თქვენს ქმედებებზე. რამდენად ეთანხმებით თითოეულ მათგანს? აიღეთ სამი სია (ერთი ისეთი, სადაც მიგანიათ, რომ კანონი დაირღვა, მეორე -სადაც ფიქრობთ, რომ არ დარღვეულა, და მესამე – სადაც გაურკვეველობა გეუფლებათ), და გააღეთ კონტინუუმის ხაზი ყოველი სიისათვის. ხაზის ერთი ბოლო გამოიყენეთ განხორციელებული მოქმედების მიმართ სრული დათანხმების აღსანიშნავად (1), ხოლო – მეორე ბოლო განხორციელებული ქმედების მიმართ სრული არდათანხმების აღსანიშნავად (10); თითოეულ სცენარს განუსაზღვრეთ ადგილი ამ კონტინუუმში:

კანონი დაირღვა		
სრულიად ეთანხმები	ნეიტრალური რეაქცია	სრულიად არ ეთანხმები
(1)	(5)	(10)
კანონი არ დარღვეულა		
სრულიად ეთანხმები	ნეიტრალური რეაქცია	სრულიად არ ეთანხმები
(1)	(5)	(10)
გაუარკვეველია, დაირღვა თუ არა კანონი		
სრულიად ეთანხმები	ნეიტრალური რეაქცია	სრულიად არ ეთანხმები
(1)	(5)	(10)

ხომ არ არის აქ ისეთი სიტუაციები, როცა თქვენ დარწმუნებული ხართ, რომ კანონი დაირღვა, მაგრამ ნაკლებ უკმაყოფილებას გრძობთ, ვიდრე იმ სიტუაციებში, სადაც კანონი არ დარღვეულა?

ბოლია და სხვებმა (Ball et al. 198) განსზღვრეს ისამართლებრივი საქმიანობის შემდეგი კატეგორიები:

- სერვისის მომხმარებელთა და მზრუნველთა უფლებების ამოქმედება.
- უნარშესჯღუდულთა დაცვა.
- საზოგადოების დაცვა.

- თანხმობის გამყარება.

თქვენი აზრით, რომელ კატეგორიაში შეიძლება მოხედეს „კანონის „ანი“ და „მოვ“ მოქმედებაში მოცემული თითოეული სიტუაცია?

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: კანონის ცოდნაზე დაფუძნებული პრაქტიკა

კანონის შეფასებასთან დაკავშირებით ყურადღების ცენტრში შეიძლება ორი ვრცელი სფერო მოექცეს:

1. ის, თუ რამდენად ერკვევა სტუდენტი სოციალური სამუშაოსა და კანონის ურთიერთობაში – სხვა სიტყვებით, კანონის მნიშვნელობა და კონტექსტი სოციალური მუშაობის პრაქტიკის რომელიმე კონკრეტულ სიტუაციაში.
2. იურიდიული განათლება და სამართლის ელემენტების პრაქტიკაში გამოყენების უნარი (მაგალითად, კანონები ბავშვებზე ზრუნვის, ფსიქიკური ჯანმრთელობის, ბინაზე მეურვეობის შესახებ).

აუცილებელია ზუსტად განსაზღვროთ, რომელი მათგანი გჭირდებათ. სხვა დარგის სპეციალისტები ზეპირად სწავლობენ მათი პრაქტიკის კუთვნილ კანონებს. სოციალური მუშაობა დღემდე უარს ამბობდა ამას, მაგრამ მთავრობის მხრიდან პრაქტიკის ამ ასპექტის მიმართ მზარდი მნიშვნელობის მინიჭების ტენდენცია გვაფიქრებინებს, რომ მეტი ყურადღებით უნდა შეფასდეს სტუდენტების უნარი, თავიანთ ყოველდღიურ საქმიანობაში ნაყოფიერად იმუშაონ კანონთან მიმართებაში. კანონი შეიძლება მრავალი ხერხით გამოიყენოს. მაგალითად, პენდერსონი, სკოტი და ლოიდი აღწერენ სერთიფიცირებული სოციალური მუშაკების (ASWs) (რომლებიც თავიანთ საქმიანობაში ორალურ მეთოდებს იყენებენ) გამოცდის ექსპერიმენტს (Henderson, Scott and Lloyd, 2003) – ეს ისაა, რაც უფრო დამახასიათებელია სხვა პროფესიებისათვის (მაგალითად, მედიცინა და ფსიქიატრია) და ხშირად გამოიყენება ევროპაში. კანონის შეფასებაში უნდა იყოს ინოვაციურები, – თქვენ შეგიძლიათ მოუწოდოთ თქვენს პრაქტიკის პედაგოგს, რომ გამოიყენოს ალტერნატიული მეთოდები.

დამატებითი ლიტერატურა

- Brayne, H. and Carr, H. (2003), *Law for Social Workers* (8th edn), Oxford: Oxford University Press.
- Cull, L-A and Roche, J. (2001), *The Law and Social Work: Contemporary issues for practice*, Basingstoke: Palgrave.
- Johns, R. (2003), *Using the Law in Social Work*, Exeter: Learning Matters.

მე-16 მოქმედების შესახებ: სოციალური მუშაობის არსი

სოციალურმა მუშაობამ უნდა გეიბიძგოს იმის განსახილველად, თუ რა აერთიანებს და რა განასხვავებს სოციალური მუშაობის სხვადასხვა სიტუაციას. სტუდენტებს ეურჩევათ „სოციალური მუშაობის არსს“ მისდინონ.

მიზანი

სოციალური მუშაობის პრაქტიკის დაგეგმვისთვის უმთავრესია ყურადღების გამახვილება ზოგად და სპეციალიზებულ პრაქტიკაზე. ეს მოქმედება იკვლევს ზოგიერთ განსხვავებას პრაქტიკის განსხვავებულ ფორმებს შორის, ხოლო ამ თავის მიზანია, ნათელი მოჰფინოს ამ ტერმინებთან დაკავშირებულ დაბნეულობას.

მეთოდი

- სთხოვეთ სტუდენტებს წაიკითხონ განცხადებები, რომლებიც მოცემულია მოქმედებაში: *სოციალური სამუშაოს არსი*. ყოველი მათგანი ამოღებულია იმავე გამოცემიდან – *ზრუნვა საზოგადოებაზე*, რომელიც 2003 წლის შემოდგომაზე გამოქვეყნდა. დამჭირებელი სააგენტოების სახელები შეცვლილია, კონტაქტები და მისამართები – გამოტოვებული, მაგრამ, სხვა მხრივ, განცხადებები უცვლელია.
- სთხოვეთ სტუდენტებს განიხილონ, რა ძირითადი მსგავსებები და განსხვავებები იმ მოქმედებაში, რომელსაც ეს განცხადებები ეხება. რას ნიშნავს ამ მოქმედებაში „სოციალური მუშაი“?
- განიხილეთ სტუდენტებთან ერთად, მათი აზრით, რა ინფორმაციას იძლევა რეკლამები სოციალური მუშაობის პრაქტიკის შესახებ. წარმოიდგინეთ, რომ ხუთ ადამიანს, რომლებიც არ არიან დაკავშირებული სოციალურ მუშაობასთან (მაგალითად, მეგობრები და ნათესავები), ეკითხებიან: რა არის სოციალური მუშაობა?

გარიანტები

თქვენი სააგენტოს ხუთი-ექვსი სამსახურის დეტალურმა აღწერამ შეიძლება გამოკვეთოს, რა არის საერთო და რა – განმასხვავებელი. შეეცადეთ, შეადაროთ ისინი არასოციალური ჟურნალებიდან მონათესავე თანამდებობების აღწერას (მაგალითად, ავადმყოფის მოვლა, პრობაციის სამსახური). რამდენად ღიღია სხვაობა და მსგავსება?

ამჟამად, გაერთიანებულ სამეფოში, პრაქტიკის ყველაზე გაერცვლებული ფორმაა სპეციალიზირებული პრაქტიკა (იხილეთ „შენიშვნები პედაგოგებისათვის“, დაწერილებითი ინფორმაცია). იმისათვის, რომ გავიგოთ სპეციალობების პრეზენტაციის მეთოდების მრავალფეროვნება, შეგვიძლია სთხოვოთ სტუდენტებს შეისწავლონ სოციალური მუშაობის განსხვავებული პრაქტიკა. ყველაზე რთულია „სოციალური მუშაობის“ ფუნქციის განსაზღვრა პრაქტიკის ამ განსხვავებულ ფორმებთან მიმართებაში.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

სამედიცინო პრაქტიკაში „სპეციალიზაცია“ კარგადაა განვითარებული. გარდა „ტერიტორიული“ თუ ფუნქციური მიდგომებისა სამედიცინო სპეციალიზაციების მიმართ, არსებობს სხვა სახის დემარკაციები. აკუპუნქტურის, ქიროპრაქტიკისა და პოშუპათის სპეციალისტები სპეციალიზაციას პრაქტიკის განსხვავებული მეთოდებით გადიან. ამათგან განსხვავებით, სოციალურ მუშაკს არ გააჩნია მტკიცე საფუძველი მეთოდოლოგიის თვალსაზრისით. როგორც ჩანს, ყველანი ან ეკლექტიკოსები (სისტემა აგნოსტიკოსებისთვის) არიან, ან აცხადებენ, რომ პრაქტიკას გადიან ამოცანაზე კონცენტრირების გზით, თუმცა, არ არსებობს ამოცანაზე ორიენტირებული მოდელის ფორმალიზებული ელემენტები. რა თქმა უნდა, სააგენტოები უჭვით თვალთ შეხედავდნენ იმ პრაქტიკოსებს, რომლებიც აცხადებენ, რომ მეთოდის სპეციალისტები არიან. „სწრაფი გადაწყვეტილების მიმღები სპეციალისტის“ ან „კოგნიტიური ბიჟეორისტი სპეციალისტის“ თანამდებობის მოძიება, ალბათ, რთული იქნებოდა.

სპეციალიზირებული პრაქტიკის არსი და მიზანშეწონილობა დაეის საგანია ბევრ პროფესიულ დისციპლინაში. პარისმა და გილჰოლი (Harries and Gilhooly, 2003: 396), ოკუპაციურ თერაპიასთან დაკავშირებით აღმოაჩინეს, რომ ზოგადი (generic) მიდგომა მეტ მინიშნელობას ანიჭებდა იმ მომხმარებელსა და მომვლელს, ვინც ძალადობისა თუ თვითმკვლელობის მაღალ რისკს აელენდა; ჯანმრთელობის პრობლემებთან დაკავშირებით საღმონმა, პუკმა და ჰეიორდმა (Salmon, Hook and Hayward, 2003) გამოაქვეყნეს პატარა გამოკვლევა, რომლის მიხედვით ირკვევა, რომ მშობლები, ფსიქიკური დარღვევების მქონე მცირეწლოვან ბავშვებთან სამუშაოდ, უპირატესობას ანიჭებენ ჯანმრთელობის სამსახურის მიერ დანიშნულ ნოვატორ და ვიწრო სპეციალიზაციის მქონე მუშაკს. ეს თანამდებობა საგანგებოდ შეიქმნა იმ ოჯახებთან სამუშაოდ, რომლებსაც ოთხ წელზე მცირე ასაკის ბავშვები ჰყავთ, ადრულ ასაკში გამოვლენილი ფსიქიკური დარღვევებით; რაც შეეხება მედლის სამსახურს, პილი და სხვები (Hill *et al.*, 2002), სპეციალიზებული მედლის საქმიანობის შუფასებისას, აღნიშნავენ პოზიტიურ შედეგებს მზრუნველობის ქვეშ მყოფ ბავშვებთან დაკავშირებით.

სოციალური სამუშაოს ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული თემები უკავშირდება ეროვნული პროფესიული სტანდარტების უმრავლესობას (იხილეთ დანართი):

- 2: ინფორმაციაზე დაფუძნებული გადაწყვეტილებების მიღება ერთობლივად.
- 17: პროფესიონათაშორისი მუშაობა.
- 19: პროფესიული განვითარება.
- 21: სოციალური სამუშაოს საუკეთესო პრაქტიკის ხელშეწყობა.

აღმოსაგლეოთ პოლიშირი
ერთობლივი მომზადების შედეგად
£34,000-£37,000 წლიურად, სრული დატვირთვა

ეს თანარღობა სახალისო სასრულებოა გაუძღვეთ ერთობლივი მომზადებისა და სერვისის გაუმჯობესების სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის. თქვენ უხელმძღვანელებთ და წინ წასწვეთ ერთიანი სერვისის წარმოებაში დახასულ სამუშაო გეგმას და სხვა ერთიანი და ადგილობრივ პრიორიტეტებს, ირუშაებთ საზოგადოებრივ ორგანიზაციებთან და მომხმარებლებისა და მოწყვლებების გუშუალებით. ჩვენ ვერებთ საქმის ერთიანი და ნოვატორ შენჯერს, ფსიქიკური ავადმყოფებთან და ხანდაზრულებთან მუშაობის გამოცდილებით. სასურველია, გქონდეთ ჯანმრთელობის სფეროს შენჯერებში ან ადგილობრივ ხელისუფლებაში მუშაობის სულ ცოტა, ორწლიანი, მაღალხარისხიანი გამოცდილება. ასევე უნდა გქონდეთ წარმატებული სამსახურებრივ გამოცდილება დაგვეგების და სერვისის ცვლილების სფეროში. მიგვსალმებით უნარშეზღუდული პირების განცხადებებს. განხორციელებთ ინვესტირებას ადამიანურ რესურსში

შვიდი და ტრისი ლუკის საბჭო
სოციალური სერვისების
ბაგშეხები და ოჯახები

სოციალური მუშაების ზედამხედველობა (ამოცანა 3) ორგანიზაციული გურო
სულსია წლიურად სახავერ შტატივ £19,824-£21,991 / £2,689-£3,911
ღლის მორე ნაღველი და პარასტესი მთელი ღდე

გაქმნა სოციალური პრაქტიკის გამოცდილება და კარგი მუშაობის შედეგების კავშირში საჯაროლოდ მომზადების ერთობლივი მუშაობის სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის.

გაქმნა ორი განცხადება წინასწარ ამოცანა 3 ორგანიზაციული გუროსთვის. ორგანიზაციული გუროსთვის. შეგვისთანა და ტრისი ლუკის საბჭო მონაცემთა უმჯობესების ერთიანი სერვისების სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის.

- უნდა განსწავლდეთ საბჭოში გათვალისწინებული მოთხოვნები
- შანსი მისცეს ორგანიზაციული გუროს მონაცემთა უმჯობესების ერთიანი სერვისების სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის.
- გრძელვადიანი მუშაობის შესახებ POFCCA-ს საბჭოში
- შეგიძლიათ გუროს განთავსების გადაცემის ცენტრში, საბჭოში გარეშე

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი უნარები უნდა გქონდეთ წინასწარ ამოცანა 3 ორგანიზაციული გუროსთვის. ორგანიზაციული გუროსთვის. შეგვისთანა და ტრისი ლუკის საბჭო მონაცემთა უმჯობესების ერთიანი სერვისების სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის.

დავამოხილოთ განსაკუთრებული უნარები და გამოცდილება. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი უნარები უნდა გქონდეთ წინასწარ ამოცანა 3 ორგანიზაციული გუროსთვის. ორგანიზაციული გუროსთვის. შეგვისთანა და ტრისი ლუკის საბჭო მონაცემთა უმჯობესების ერთიანი სერვისების სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის.

წმ. მარკოსის და წმ. სტეფანეს თავშესაფარი.
მიმემ დანაწილისის შუამდგომი სერვისის
კოორდინატორ/სოციალური მუშაკი
20 საათი კვირაში

სახელმწიფო განაწესი: 20,000 - 22,000, მატება ოთხი წლიური დანაწილისის ხაზით, პროპორციულად
წმ. მარკოსის და წმ. სტეფანეს თავშესაფარი უზრუნველყოფს პაციენტების მიღებას და მოვლას, დღიურ მრეწველობას და ადგილზე მრეწველობის განქვეას მათთვის, ვისაც პროგრესივული დაავადება აქვს გენერს, კოვე უფრო განავითაროთ და განავითაროთ მიმემ დანაწილისის შუამდგომი დანაწილისის, რომელსაც ვთავაზობთ ოჯახში და მრეწველობის მრეწველობის დანაწილისის მუშაობით შესაძლებელი პრაქტიკული და ენოსური დანიშნულება გაუწიოთ პაციენტებსა და მათ ოჯახში. შეგიძლიათ იმუშაოთ ბავშვებთან და ახალგაზრდებთან, ავადმყოფი და ინდივიდუალური მუშაობა აწარმოოთ ოჯახებთან, რომლებმაც მიმემ დანაწილისის განიცადეს ასევე მოუთხოვებთ, ტრინინგი ნაუტაროთ, კოორდინატორი გაუწიოთ და უხელმძღვანელოთ მიმემ დანაწილისის შუამდგომი თერაპიის მონაწილეს და მონაწილეობა მიიღოთ ნებისმიერ საქმიანობაში, რომელიც ასეთი აღმანიშნების დანიშნულებისაა და კავშირებულია. თქვენ შეგიძლიათ პაციენტებთან მუშაობის სულ მცირე, სამწლიანი გამოცდილება, რაც მულტიდისციპლინარულ გარემოში გულისხმობს, საკვადმელოთ, პროფესიული კვალიფიკაცია (სოციალური მრეწველობა ან ჯანდაცვის სფერო) კონსულტაციის ან სარეაქტივის თერაპიის სფეროში

კეთილსინდისიერი სოციალური სერვისი
ბაგშეხა მოვლის სოციალური სამუშაო
£30,420 (პროფექტების უზრუნველყოფის ჩათვლით)

გაქვს სრულწინასწარი შტატიანი თანამდებობები. მოქმედებს ბირის შეცვლისათვის აუცილებელი ხარჯების დაფარვის მაღალიანადაღრუბალი საკეტი.

ჩვენ უყისრეთ ვაღვლელებთ ჩამოყალიბებით უწყებთაშიორის დამხმარე გუნდი, რომელიც ბაგშეხებს სარქვეს უმჯობესების სარქვეს სარქვეს ავადმყოფების თორბების გასაუმჯობესებლად და საჯაროლოდ, მომავალში სხვა ერთობლივი სამსახურებისთვის.

თქვენ იწყებით, უნდა გქონდეთ ორგანიზაციული, ბავშვებზე ზრუნვის უაღრესად შექცული გუნდის წევრი. ჩვენ გუშაობთ ადგილობრივ ბაგშეხა ფონდთან, „პიარო-დახასწო“- და რესურსების ცენტრთან „კეთილსინდისიერი“ ჩვენი ზედამხედველობით პროგრესივული დაავადებით განვითარებაში (შემდგომი განსაზღვრა). ჩვენ აქტიურად ვთანამშრომლობთ PC (წინასწარი კვალიფიკაცია) და ბავშვებზე ზრუნვის საბჭოში პროგრამებთან, რომლებიც ვთავაზობთ მოვლის მონაწილეობის სტრუქტურაში, და ბოლის, საკვადმელოთ შენიშვნა: თქვენ გუშაობთ საკუთარი სამჯარო კომპიუტერული „დახასწო“- და უმჯობესების დონეზე ორგანიზაციული კომპიუტერული სისტემები. გუშაობთ თანასწარი შესაძლებლობებისთვის.

ლონდონის ბარკლეის მზრუნველობის სახლი

უპოვართა დახმარების პოზიტიური პროგრამის სერვისის პრაქტიკისთვის

ხარისხი F/G სოციალური მუშაი/დამტკიცებული სოციალური მუშაი ან უფროსი/VI ოკუპაციური თერაპეუტი

კონკურენტული ხელფასი გამოცდილების და კვალიფიკაციის შესაბამისად

ლონდონის ბარკლეის მზრუნველობის სახლი და უპოვართა დახმარების პოზიტიური პროგრამის სერვისის პრაქტიკოსები პარტნიორული სულისკვეთებით მუშაობენ ინტეგრირებული ფსიქიკური ჯანმრთელობის სამსახურების გასაფართოებლად. სეზონური განსახილველი გეგმის, სამსახურში მივიღოთ ფსიქიკური, კარგი პრაქტიკოსები, რომლებსაც აქვთ ფსიქიკური ჯანმრთელობის სამსახურებთან მჭიდრო თანამშრომლობის გამოცდილება და შეუძლიათ რთული პრობლემების მქონე მძიმე და დიდი ხნის ავადმყოფ ფსიქიკურ პაციენტებთან მუშაობა.

თქვენ მოგეთხოვებათ მედიის, სოციალური მუშაის ან ოკუპაციური თერაპიის პროფესიული კვალიფიკაცია, რომელსაც თან უნდა ახლდეს პასუხისმგებლობა ამ შეტად რთული მომხმარებელთა გუნდის მიმართ. შინაგულყოფიანობა, პროფესიული განვითარებისა და კლინიკური მუშაობის გამოცდილების მანქანებელი დოკუმენტები, რასაც შრავილდარგოვანი გუნდში მუშაობის ნიჭიც უნდა ახლდეს.

„ტრასტი“ ერთგულია თანასწორუფლებიანობის და სამუშაო პირობების გაუმჯობესების პრინციპების. ყველა სამუშაო ადგილზე მოწყვეა აკრძალულია.

დადებითად ვართ განწყობილი უნარშეზღუდული პირების მიმართ

- თქვენი აზრით, რას გეუბნებათ ეს განცხადებები სამუშაო ადგილებზე სოციალური მუშაობის პრაქტიკის შესახებ?
- კითხვით ხუთიდან ადამიანს, რომლებიც არ არიან სოციალურ სამუშაოსთან დაკავშირებულნი (მაგალითად, მეგობრებს, ნათესავებს), რა არის სოციალური მუშაობა?

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ზოგადი და სპეციალური პრაქტიკა

რა არის ზოგადი პრაქტიკა?

სტუდენტებმა, რომლებიც პრაქტიკის დასაუფლებლად მოდიან, სავარაუდოდ, კარგად უნდა იცოდნენ „სპეციალური“ პრაქტიკის არსი, თუმცა, მოგვიანებით დაინახავთ, რაოდენ რთულია სპეციალიზაციის ცნების განსაზღვრა. ამასთანავე, ტერმინი „ზოგადი“ პრაქტიკა კარგადაა ცნობილი ჩრდილოეთ ამერიკაში, მაგრამ, ამჟამად, არაა დანერგილი გაერთიანებულ სამეფოში. მეტიც, ის ხშირად ერევათ „პროფილურ“ პრაქტიკაში, რომელსაც მოგვიანებით მივბრუნდებით.

ჩიუსი და პინკუსი (Heus and Pincus, 1986) თავიანთ წიგნში „ფართო სპექტრის შემოქმედებითი მუშაი“, 1960 წელი, აღნიშნავენ:

„მიუხედავად ერთიანი პროფესიული ასოციაციის არსებობისა, სოციალური სამუშაო დანაწერებულია მეთოდების შესაბამისად (შეჭირებული ოჯახების და პირების მდგომარეობის შესწავლა, ჯგუფური მუშაობა, საზოგადოებრივი ორგანიზაციები), პრაქტიკის სფეროების მიხედვით (მაგალითად, სამედიცინო სოციალური სამუშაო, ბავშვთა სოციალური უსრუნველყოფა, კორექციები) და მიზნების შესაბამისად (მაგალითად, ინდივიდუალური ცვლილება გარემოს ცვლილებასთან ერთად, სერვისი რეფორმის გათვალისწინებით). (Heus and Pincus, 1986: 6)

მაგრამ 70-იან წლებში, სისტემათა თეორიის წინ წამოწევი გამაერთიანებელი ზემოქმედება იქონია და ერთიანი სოციალური სამუშაოს მეთოდის შემუშავებამდე მიგიყვანა. სოციალური სამუშაო უფრო დაგეგმილ ცვლილებად აღიქმებოდა და არა ინდივიდუალურ თერაპიად, ხოლო სისტემათა თეორიამ პროფესიის ინტეგრაცია შესძლო და ყურადღება ადამიანებსა და მათ გარემოს შორის ურთიერთქმედებაზე გადაიტანა. სისტემათა თეორიის ერთ თუ ვილაპარაკებთ, სერვისის მომხმარებელი, ხშირად, „ცვლილების ობიექტად“ გადაიქცეოდა, თუმცა, სამიზნე შეიძლება გამხდარიყო სისტემის სხვა კომპონენტებიც.

ჩიუსმა და პინკუსმა (Heus and Pincus, 1986) ანალიზის და პრობლემის გადაწყვეტაზე ორიენტირებული მიდგომების და შემოქმედებითობის ინტერდისციპლინარული სფეროდან მოპოვებული ცოდნის შერწყმის შედეგად შეიმუშავეს „შემოქმედებითი ფართო პროფილის სპეციალისტის“ ცნება, რათა გასაგებთ გაეხადათ პრაქტიკის სფეროს ხელობის თავისებურება, და ინტუიციური და რაციონალური აზროვნება გაერთიანებით (იხილეთ III ნაწილის შესავალი).

ეს ზოგადი მიდგომა, შესაძლოა ეკლექტიკურის, ანუ „არაფრის ოსტატის“ ასოციაციას იწვევდეს, ხოლო სპეციალური პრაქტიკის მცოდნე – ექსპერტისას. „რაკი კვალიფიკაცია პროფესიონალიზმის სიმბოლოა, ეკლექტიკური (როგორც მას აღიქვამენ) პროფესიონალურზე დაბალი საფეხურია“ (Heus and Pincus, 1986). ასევე, ჩრდილო ამერიკის უნივერსიტეტებში ჩამოყალიბებულმა ტენდენციამ – ზოგადი პრაქტიკა დაწყებით საფეხურზე ისწავლებოდეს, ბაკალავრის დონეს იუნიორის – პროფესიული სწავლების პირველი დონის განათლების სახელი დაუკვიდრა. თუმცა, ამ ზოგადი სპექტრის თუ „უნივერსალური“ მიდგომისა და სპეციალური პრაქტიკის პრაქტიკოსებს განსხვავებული სახის კვალიფიკაცია აქვთ, რასაც ქვემოთ მოტანილი მაგალითი გვიჩვენებს.

თუ დერბის ქუჩას მივებრუნდებით (ლიცენზირებულია სწავლებისათვის, გვ. 15), დაინახავთ, რომ სოციალურ სფეროში სპეციალისტების დიდი მრავალფეროვანებაა, რომელთაც სრულიად განსხვავებულ ადამიანებთან და განსხვავებულ ოჯახებში უწევთ საქმიანობა. სასარგებლო იქნებოდა, სტუდენტებისთვის დამატებით დაგვევალეზინა დაედგინათ, მათი აზრით, თქვენ თუ სხვა სააგენტოდან, რომელი სპეციალისტი უნდა მუშაობდეს სხვადასხვა ადამიანთან და რა საშუალებები შეიძლება არსებობდეს პროფესიათაშორისი საქმიანობისათვის. ცხადია, რომ ყოველ ცალკეულ ოჯახში და მთლიანად სამეცნიერლოში, სოციალურ მუშაოს გარკვეული როლი აქვს.

1980 წელს „თანამედროვე“ სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის შესახებ რომ დაგვეწერა, მოგიწევდა ყველაზე მნიშვნელოვანი თავი მეზობლებთან მუშაობის თემისადმი მიგვეძღვნა, რომელსაც ხანდახან მოზაიკას უწოდებენ და ერთ (საზოგადოებრივ) სოციალურ მუშაოს, ალბათ, დერბის ქუჩის ყველა მაცხოვრებელი გამოიხატებდა. ამ სოციალურ მუშაოს მოუწევდა „ზოგადი“ პრაქტიკის გაეღა (ამას გაერთიანებულ სამეფოში მოიხსენიებდნენ როგორც „საერთოს“, რასაც მოგვიანებით აგისწინო). სოციალურ მუშაოს მოთხოვნილება განსხვავებული სისტემების ცოდნა და არსებობდა მოლოდინი, რომ აუცილებლობის შემთხვევაში, სხვა სპეციალობების მომსახურებასაც შესძლებდა, თუკი ვითარება მათი კვალიფიკაციისა თუ რესურსების გაფართოებას მოითხოვდა. გაცილებით იოლია, მოხმარებელს ერთ მუშაკთან დარეკვა უწევდეს ხოლმე, თუმცა, მაინც რჩება გარკვეული სიროულე, როცა საქმე ამდენი განსხვავებული ცხოვრებისეული ასპექტის დრმა ცოდნას შეეხება. სოციალური პრაქტიკის ამგვარი გააზრება და ორგანიზება დღეისათვის სრულიად შეცვლილია, თუმცა, ისტორია გეაფიქრებინებს, რომ მოდას ციკლურობა ახასიათებს, რაც იმას ნიშნავს, რომ ის, ამა თუ იმ სახით, შეიძლება ისევ დაბრუნდეს. რა თქმა უნდა, მრავალპროფილიანი იყო გუნდი, და არა ინდივიდუალური მუშაკი, სწორედ გუნდს პქონდა ფართო პროფილის სერვისის შესაძლებლობა (გუნდის ყოველი წევრი, რაღაც დონეზე, გადიოდა სპეციალიზაციას), ასეთივე ხელა პქონდა სიბოშს (Seebohm, 1968; 1989) ბრიტანული სოციალური სამუშაოს სერვისის რეორგანიზაციის თაობაზე 1970-იანი წლების დასაწყისში.

მოკლედ რომ ვთქვათ, ზოგადი პრაქტიკა არის კონცეფცია, რომელიც სისტემების ფართო სექტორსა და მრავალფეროვნებას გულისხმობს, და რომლის გათვალისწინებითაც, საფარაუდოდ, სოციალურმა მუშაკმა უნდა იმუშაოს (Tolson *et al.*, 1994:394). ზოგადი პრაქტიკის დადებითი და უარყოფითი მხარეების განხილვის დროს, დერბის ქუჩის ორიენტირად გამოიყენება სტუდენტს ეხმარება შემოქმედებითად და კრიტიკულად მიუდგეს სოციალურ პრაქტიკას.

სოციალური მუშაობის ზოგადი პრაქტიკა

ტერმინი „ზოგადი“, ხშირად, იმ ადამიანების მიმართ გამოიყენება, რომლებიც თავს „ყველაფრის მცოდნედ“ თვლიან, მაგრამ რეალურად მათი ცოდნა ძალზე ზედაპირულია. მაგრამ ეს მცდარი შეხედულებაა. ზოგადი სოციალური სამუშაო სოციალური სამუშაოს ყველა-ნაირი პრაქტიკის საფუძველია, იმისდა მიუხედავად, როგორ და სად ხორციელდება ის. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, რა არის „სოციალური სამუშაო“ სოციალური მუშაკისათვის ადგილობრივ ბაიშთან სახლებში და რა საერთო აქვს მას, მაგალითად იმ სოციალურ სამუშაოსთან, რომელსაც სოციალური მუშაკი ფსიქიკური ავადმყოფების ჯგუფთან აწარმოებს? მეტიც, რა საერთო აქვს ამ ორივე სამუშაოს ზოგად სოციალურ სამუშაოსთან, როგორც ეს წინა ნაწილში იყო აღწერილი?

„სოციალური სამუშაოს არსი“, რომელიც სტუდენტს გაეღილი აქვს ამ თემაზე მუშაობისათვის მოსამზადებლად, დაეხმარება მას ამ საკითხების გარკვევაში. როგორც ეს საქმიანობა გეინივებს, ბევრ თანამდებობას აღარ უწოდებენ „სოციალურ მუშაკს“; მაგალითად, „სამართლის აღდგენის, განვითარების ოფიცერი“ და „გაჭირვებულთა და მიუსაფართა სერვისის პოზიტიური პრაქტიკოსი“. მათი პრაქტიკის ის ელემენტები, რომელთაც ჩვენ ვიცნობთ, როგორც სოციალურ საქმიანობას, არის ის, რასაც „ზოგადს“ ანუ, საერთო ბირთვს ვუწოდებთ. ამ საქმიანობით სტუდენტი მიხედება, რომ „სოციალური მუშაი“ არაა თანამდებობით შემოფარგლული და რომ ზოგიერთი სოციალური სამუშაოს ესა თუ ის თანამდებობა შეიძლება, სინამდვილეში, შედარებით ნაკლებ „სოციალურ სამუშაოს“ გულისხმობდეს.

ზოგადი და სპეციალური დებატების მნიშვნელობა

შესაძლოა, სტუდენტებმა ჩათვალონ, რომ საუბარი ტერმინებზე - ფართო სპეციალიზაცია, ვიწრო სპეციალიზაცია და ზოგადი სოციალური სამუშაო უფრო ისტორიული მნიშვნელობისაა, ვიდრე თანამედროვე ინტერესის საგანი. აუცილებელია, სტუდენტებს დაეანახოთ, რომ ეს საკითხები კვლავ მნიშვნელოვანია და მათი კვლევის ნაწილია, იმ თვალსაზრისით, თუ როგორ მოიაზრებენ ისინი სოციალურ სამუშაოს. საგულდაგულო ძიება იმისა, თუ „რა არის სოციალური სამუშაო?“ და ფიქრი იმაზე, შენარჩუნდება თუ არა ის მომავალში, მიუთითებს, სულ ცოტა, ორ მნიშვნელოვან საკითხზე:

1. პროფესიას არა აქვს ერთმნიშვნელოვანი პასუხი იმაზე, თუ როგორ გაიაზროს საკუთარი თავი. იმედია, ამ თავში მოცემული მსჯელობა დაეხმარება როგორც სტუდენტებს, ისე პრაქტიკოსებს უფრო ფართო ინტელექტუალურ კონტექსტში წარმოიდგინონ საკუთარი პრაქტიკა.
2. მაშინაც კი, როცა სოციალური სამუშაოს კონცეპტუალური რუკა შეთანხმებული და გააზრებულია, მისი ფართო სპექტრის ბირთვი არაერთარ შემთხვევაში არაა მოცემული. რა არის ის, რაც აერთიანებს პრაქტიკის ყველა სახეობას, რომელსაც ჩვენ სოციალურ სამუშაოს ვუწოდებთ?

შესაძლებლობები

სოციალური სამუშაოს სერვისების დღეს არსებული ორგანიზაცია ნიშნავს, რომ სტუდენტს, საყარაუდოდ, ექნება სპეციალური პრაქტიკის სხვადასხვა სახის გამოცდილება (ჩვენ ვამოწმებთ, თუ როგორ მოიაზრებს სტუდენტი „სპეციალიზაციას“ თავში: „სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები“). პრაქტიკის მასწავლებლები და სამუშაოზე ორიენტირებული ზედამხედველები დარწმუნებულნი უნდა იყვნენ, რომ სტუდენტი შესძლებს სპეციალური პრაქტიკის ზოგადი სოციალური სამუშაოს კონკრეტულ ძირეულ ელემენტებთან დაკავშირებას. სტუდენტების ამგვინდელი სწავლებისა და პრაქტიკის კომპონენტი არის სოციალური სამუშაო, მათ უნდა განასხვავონ ის ფსიქიკური პრობლემების მქონე პაციენტების, ანდა ბავშვთა თერაპიასთან დაკავშირებული საქმიანობებისაგან. სხვათა შორის, ეს ის კითხვაა, რომელიც შესაძლოა თქვენ, როგორც პრაქტიკის მასწავლებელსა თუ სამუშაოზე ორიენტირებულ ზედამხედველს, კარგა ხანია, საკუთარი თავისთვისაც არ დაგისვამთ.

თემას - „რა არის სოციალური სამუშაო?“ მომდევნო თავში „სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები“ განავრცობთ.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: ზოგადი და სპეციალური პრაქტიკა

ზოფია ბატრემის წიგნი *სოციალური მუშაობის არსი* დაწერილია 1976 წელს, მაგრამ მასზე მოცემული შენიშვნა დღესაც აქტუალურია:

„ეს წიგნი ამტკიცებს: ის, რომ დღეს არ არსებობს სოციალური სამუშაოს ფუნქციებისა და ხასიათის შესახებ კონსენსუსი, ეს სერიოზული პრობლემაა და თუ ეს სიტუაცია გაკვირვებულა და სოციალური მუშაკები დაკარგავენ საკუთარი საქმიანობის მიზანს და გაქრება ამ საქმიანობის სარგებლიანობის აზრი. ამიტომ, ეს წიგნი ცდილობს უასუსხოს კითხვას: „რას წარმოადგენს სოციალური სამუშაო?“ (Butrym, 1976)

ოცი წელია მაღკოლმ პეინის წიგნი გვეკითხება: „რა არის სოციალური სამუშაო“? წიგნში მონათხრობი გულისხმობს, რომ „განათლებისა და მენეჯმენტის სფეროში, საზოგადოებრივ საწყისებზე თუ საკანონმდებლო სექტორში მოდერნიზაცია, საზოგადოებრივი და პოლიტიკური განვითარების ასპარეზზე მუშაობა, ერთად შეიძლება განისაზღვროს, როგორც სოციალური სამუშაო“ (Payne, 1996: 9-10).

თუკი გამოცდილ სოციალურ მუშაკებს უნდებოდათ კითხვა – „რა არის სოციალური სამუშაო“, სტუდენტებს, მით უმეტეს, ეპატიებათ ამ კითხვაზე დაფიქრება. ამ თავში შემოგთავაზებთ ზოგად და სპეციალურ პრაქტიკას შორის წარმოშობილ ერთ კონფლიქტს, როგორც თვალსაჩინო ილუსტრაციას, რათა შეეძლოთ სოციალური სამუშაოს კვლევის საგნის განსაზღვრა. ამ კონფლიქტს თავის ისტორიულ კონტექსტში განვიხილავთ; ამ თემებისათვის დამახასიათებელი პერიოდული აქტუალურობა დაგეხმარებათ სოციალური სამუშაოს ამჟამინდელი მდგომარეობის გაგებაში და მისი მომავლის უკეთ განსაზღვრაში.

სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის საერთო საფუძველი

სოციალური სამუშაოს საერთო საფუძველი შედგება ცნებების, განზოგადებებისა და პრინციპებისაგან, რომლებიც ცოდნას, ღირებულებებსა და ჩარევებს – ანუ, აბსტრაქტულ აზროვნებას უკავშირდება. (Bartlett, 1970: 129).

1970 წელს პარიეტ ბარტლემი პროფილირებულ პრაქტიკასა და სოციალური სამუშაოს საერთო საფუძველებს შორის ავლებს ზღვარს, რომელიც დღესაც ისევე აქტუალურია, როგორც მაშინ იყო. ბარტლემი გეფურთხილებს „ორ პოლუსიანი აზროვნების“ შესახებ, ანუ იმ დაყოფის შესახებ, რომელიც ადამიანებს საკუთარი კონტექსტიდან ამოგდებით ემუქრება. იგი აუცილებლად თელის ჩვენი ყურადღება მიაპყროს პიროვნებებსა და მათ გარემოს შორის ურთიერთქმედების თავისებურებას, როგორც ამ დაყოფის აღმოფხვრის საშუალებას. საქმიანობა 1, *ლიცენზირებულია* ხასწავლად, უმთავრესია, პიროვნებებისა და ოჯახების მათ გარემოსთან ერთობლიობაში განხილვის თვალსაზრისით.

ბარტლემი მიიჩნევს, რომ სოციალური სამუშაოს მიერ ყურადღების გამახვილება „გრძნობაზე და ქმედებაზე“ ყურადღების მიღმა ტოვებდა „აზროვნებისა და ცოდნის“ მნიშვნელობას და ენერგია თანაბრად არ ნაწილდებოდა სოციალური სამუშაოს ყოველის-მომცველი თვალსაზრისის შესამუშავებლად; თუმცა, ამგვარი მიდგომა თავისთავად

სასარგებლო ინდივიდუალური პრაქტიკოსის უნარების გამოსამჩნევებლად: „ასე რომ, არ იდგა ინდივიდუალური სოციალური მუშაის პრაქტიკისა და მისი პროფესიული პრაქტიკის ზოგად არსს შორის ურთიერთკავშირის საკითხი“. (Bartlett, 1970: 134). ბარტლეტმა წამოაყენა სოციალური ფუნქციონირების კონცეპცია, რომელიც საერთო საფუძველს ქმნის სოციალური პრაქტიკისათვის. ქვემოთ, ჩვენ აღვწერთ იმ დროს, როცა ბარტლეტი ამ ნაშრომს წერდა, გინეებობ, როგორ მუშავდებოდა მეთოდოლოგიები, რომლებიც სოციალური სამუშაოს ინტეგრაციის საშუალებად უფრო ითვლებოდა, ვიდრე დანაწევრებისა. ეს საშუალებები დღესაც ქმნიან კონცეპტუალურ რუკას, როგორც მოლიანად სოციალური სამუშაოსათვის, ისე, მისი შემადგენელი ნაწილის - ინდივიდუალური პრაქტიკისათვის.

რა არის სპეციალიზაცია?

თუ წარსულში დაახლოებით ნახევარი საუკუნით უკან დაებრუნდებით, ენახათ, რომ პოლისი და ტელიორი მიუთითებდნენ „ადეკვატური კრიტერიუმების არ არსებობაზე იმასთან დაკავშირებით, თუ რა არის საბაზისო და რა სპეციალიზებული სოციალურ სამუშაოში“ და ამ პრობლემას იმის მთავარ მიზეზად მიიჩნევდნენ, რომ იმ დროს შეუძლებელი იყო სოციალური სამუშაოს დამაკმაყოფილებელი სასწავლო გეგმის შემუშავება. ბარტლეტი (Bartlett, 1970:94) აღნიშნავდა, რომ სპეციალიზაციის იდეა მხოლოდ მაშინაა დასაბუთებული, „როცა არსებობს ერთიანი კონცეპცია, რომლის დანაწილება შეიძლება“, და რომ სოციალური სამუშაოს თავისებურმა წარმოშობამ, როგორც „პროფესიისა, რომელიც საკუთარი შემადგენელი ნაწილების საფუძველზე იზრდება“, წამოჭრა სპეციალიზაციის ნაადრევი კონცეპციები. გაერთიანებამ შეიძლება, მალე, დაშლა გამოიწვიოს. ის აცხადებდა, რომ „პრაქტიკოსები, რომლებიც ცოტა ხანია, რაც პრაქტიკას ეწევიან, არ შეიძლება სპეციალისტებად მივიჩნიოთ, რადგან სპეციალიზაცია ეყრდნობა სწავლასა და ხანგრძლივ გამოცდილებას, რომელიც ჭეშმარიტ კომპეტენტურობას ავითარებს“. (Bartlett, 1970: 195). ამდენად, ბარტლეტი, სტუდენტობის პერიოდში, პრაქტიკის სპეციალიზაციის სფეროს შემუშავების იდეას ფრიად ნაადრევად მიიჩნევდა.

ბარტლეტი მეტ სიზუსტეს მოითხოვდა ტერმინების - „ზოგადი“ და „ვიწრო სპეციალიზაცია“ - გამოყენების საკითხში. პაპელი (Papell, 1996: 16) გვახსენებს, რომ ტერმინი „ზოგადი“ და „ვიწრო სპეციალიზაცია“ პირველად 1929 წელს ჩრდილოეთ ამერიკაში, სოციალურ სამუშაოსთან დაკავშირებით ჩატარებულ მილფორდის კონფერენციაზე ერთ-ერთ მოხსენებაში გაჟღერდა, მიუხედავად იმისა, რომ იმ დროს მხოლოდ ერთიანი მიდგომის მეთოდს იყენებდნენ (შეჭირებული ოჯახების შემთხვევის შესწავლა – „casework“). „რეკომენდაცია ეძლეოდა უნივერსიტეტებში „ზოგადი პრაქტიკის“ კურსს, ხოლო ის სპეციალიზებული ცოდნა, რომელიც სჭირდებოდა სოციალურ სფეროს: ფსიქიატრია, მედიცინა, ბავშვებზე ზრუნვა, მუშაობის პროცესში, ოპერატიული სამუშაოს შესრულებისას უნდა ესწავლებინათ“ (Papell, 1996: 16).

ვიწრო და ზოგადი პრაქტიკის სპეციალიზაციებად დაყოფა, ვიწრო სპეციალიზაციისა და უნივერსალური მიდგომის ცნება - დღესაც მეტად ბუნდოვანი რჩება. განსხვავებებს სხვადასხვა მიმდინარეობას შორის, შეიძლება დროისა და ადგილის შესაბამისად მივაღვეინოთ თვალს. მეთოდური საუკუნის წინ ბარტლეტი შენიშნავდა, რომ სოციალური მუშაკები თავიანთ პრაქტიკაზე ფიქრს იმ სააგენტოების, სფეროებისა და მეთოდების შესაბამისად იყენებ ჩვეულებრივ, სადაც მუშაობა უწევდათ. მას უკვირდა, რატომ უჭირდათ „სოციალურ მუშაკებს აუცილებელი ნაბიჯების გადაადგმა იმ მიმართულებით, რომ დანაწევ-

რეზულად აღარ აღეკათ საკუთარი პრაქტიკა” (Bartlett, 1970: 130). ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში, გაერთიანებულ სამეფოში ძლიერია სპეციალიზებული პრაქტიკისაკენ სწრაფვა და ეს მნიშვნელოვანწილად ასაკით განისაზღვრება: ბავშვები და ოჯახები, ან ხანდაზმულთა სერვისი. ტრადიციულად, სერვისის მიმღებ ჯგუფებს შორის არსებული „პრობლემის“ ხასიათის გათვალისწინებით, გამიჯნული იყო ფსიქიკური და ბავშვთა დაცვის სფეროს მუშაკი და მობილურობის სამსახურის ოფიცერი და ა. შ.

სპეციალიზაციის ფორმები

მიუხედავად იმ სირთულისა, რომელიც არსებობს ვიწრო და ფართო სპეციალიზაციის და ზოგადი პრაქტიკის განსაზღვრის საკითხში, დაკვირვება გეინივინებს, რომ რეალობაში სპეციალიზებულ პრაქტიკას უამრავი ფორმა და განზომილება გააჩნია. პორვათი და შარდლოუ (Horwath and Shardlow, 2003) ეარაუდობენ, რომ ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკის, სულ მცირე, რვა სხვადასხვა „ტერიტორია“ არსებობს, სახელდობრ:

1 სერვისის მომხმარებელთა ჯგუფი

სოციალური მუშაკი, ძირითადად, მხოლოდ ერთი ტიპის, ან ერთი ჯგუფის სერვისის მომხმარებელთან მუშაობს. როცა ეს წიგნი იწერებოდა, გაერთიანებულ სამეფოში სწორედ ეს იყო პროფესიული პრაქტიკის მთავარი პარადიგმა იმდენად, რომ ტერმინი „ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკა“ ამ ტიპის სპეციალიზაციის სინონიმად იქცა. რასაკვირველია, თავად ინგლისში აშკარად არსებობს მუდმივად მზარდი წინააღმდეგობა იმასთან დაკავშირებით, თუ რას ნიშნავს პრაქტიკის უნარი და ცოდნა, იმ ადამიანებთან, ვინც ბავშვებთან და ოჯახებთან მუშაობს და იმათთვის, ვინც ხანდაზმულებთან მუშაობს. სწორედ ესაა პროფესიული პრაქტიკის პირველადი დაყოფა.

2 საზოგადოება/თემი

1970-80-იან წლებში, გაერთიანებულ სამეფოში გავრცელებული იყო სპეციალიზაციის ერთი ფორმა, რომელსაც სხვადასხვა სახელით მოიხსენიებდნენ – ხან „ადგილობრივ სოციალურ სამუშაოს“ უწოდებდნენ, ხან „უბნის სამუშაოს“ და ხანაც „უბნის გარემოცვაზე დამოკიდებულ სოციალურ სამუშაოს“. საზოგადოებას აინტერესებს კონკრეტული სამეზობლოს ირგვლივ წარმოქმნილი გეოგრაფიული სპეციალიზაცია: ამ მიდგომის კვლევაზე დაფუძნებული შეფასება იხილეთ ჰედლისა და მაკგრათის (Hadley and McGrath, 1981) ნაშრომში. ბარკლის მოხსენებაც (Barclay, 1982) ავტაციათა უწყის ინტერესთა ჯგუფების პრობლემებს, როგორც სპეციალიზაციის ფორმას.

3 ექსპერტიზა

კოლეგები ზოგიერთ სოციალურ მუშაკს მიაწერენ განსაკუთრებულ ცოდნასა და უნარებს სოციალური სამუშაოს კონკრეტულ სფეროში და მათ ექსპერტებად მიიჩნევენ. ხშირად, ამ სტატუსს მათ არაოფიციალურად მინიჭებენ ხოლმე ის კოლეგები, ვისაც ასეთი ექსპერტის კონსულტაცია ესაჭიროება. ზოგიერთ სოციალურ მუშაკს

¹ თუ სპეციალიზაციას ამგვარი თვალსაზრისით განვიხილავთ, მას განსაზღვრავს ასაკი, სერვისის მომხმარებელთა ჯგუფი, პრობლემის თავისებურება, გარემო და სხვა. სპეციალიზებული მუშაკები უკეთ ვრცევიან თავიანთი ტერიტორიის თავისებურებებში, ისევე, როგორც მედიკოსი კონსულტანტი თავის კონკრეტულ სფეროში (ფეხი, გული, ცხვირი, ყელი და სხვა...)

სპეციალისტის (უფროსი პრაქტიკოსის) თანამდებობა უკაცია, თუმცა, ჩრდილოეთ ამერიკაში სპეციალიზებული პრაქტიკა (რომელსაც ზოგჯერ სამუშაო გეგმაზე „კონცენტრაციას“ უწოდებენ) სიღრმისეულადაა გაგებული, ისე, რომ ადამიანს შეიძლება ქონდეს ზოგადი პრაქტიკოსი სპეციალისტის კვალიფიკაცია „მოცემულ ტერიტორიაზე“, მაგრამ განსხვავება ამ ცოდნის სიღრმეშია და არა თავად „ტერიტორიაში“. ეს უფრო წააგავს სპეციალიზაციის ცნებას სამედიცინო პრაქტიკაში, სადაც კონსულტანტი ექსპერტად გვევლინება.

4 მეთოდი

თავად პრაქტიკოსები სექტიკურად უყურებენ მოდელების და მეთოდების იდეას და მათ უნდობლობისა და შეზღუდვების წყაროდ აღიქვამენ. მეთოდოლოგიურ სპეციალიზაციათან ყველაზე ახლო მიდგომა ჯგუფური სამუშაოა, რომელიც ზოგიერთმა პრობაციის სამსახურმა სერვისის უპირატეს მეთოდად აღიარა. თუმცა, ჯგუფური სამუშაო პრაქტიკის კონტექსტში იმდენად განიხილება, რამდენადაც პრაქტიკის ერთიან მეთოდად (მაგალითად, ჯგუფური სამუშაოს პრაქტიკის იმდენივე მეთოდი არსებობს, რამდენიც ინდივიდუალური პრაქტიკისა) აღიქმება. თუ ვაღიარებთ ჯგუფური სამუშაოს მუშაის თვითგანსაზღვრებას, ეს ნამდვილად დაახლოებს პრაქტიკოსებს განსხვავებული პროფესიული წარმომავლობის პრაქტიკოსებთან.

5 სახეობა

ოცდაათოდე წლის წინ სოციალური მუშაკებისათვის ჩვეულებრივად მოვლენად ითვლებოდა პრაქტიკის მიმართ თავიანთი დამოკიდებულება იმის მიხედვით განესაზღვრათ, თუ პრაქტიკის რომელი „სახეობით“ იყვნენ დაკავებულნი: ინდივიდებთან, ოჯახებთან თუ თემთან მუშაობის. ჩაშინ, როცა ზოგიერთმა სოციალურმა მუშაკმა შეიძლება საკუთარი თავი ზოგადი პრაქტიკის სპეციალისტად განსაზღვროს და განსხვავებულ სფეროებში უწევდეს მუშაობა, სხვა შეიძლება რომელიღაც ერთ სფეროში დახელოვდეს.

6 საორგანიზაციო ფორმა თუ სტრუქტურა

იმის განსაზღვრა, თუ ვინ მუშაობს კონკრეტული სერვისის მომხმარებელთან საორგანიზაციო ფორმისა თუ სტრუქტურის შესაბამისად, სხვადასხვა დროს წარმოადგენდა სპეციალიზაციისადმი პოპულარულ მიდგომას; „მიღებისა“ და „რეაგირების“ გუნდები შედგებოდა სოციალური მუშაკებისგან, რომლებიც სერვისის პირველად კონტაქტზე მუშაობდნენ და მათ დამატებით ემსახურებოდნენ სოციალური მუშაკების „გრძელვადიანი ჯგუფები“, რომლებიც, გარკვეული დროის შემდეგ, პასუხისმგებლობას იღებდნენ. ეს დროებითი სპეციალიზაციებია, სასწრაფო დახმარების სამსახურის გუნდების მსგავსი, რომელთაც სერვისის მომხმარებლებთან მუშაობა სამუშაო საათების შემდეგაც უხდებათ.

7 კვალიფიკაცია

გაერთიანებულ სამეფოში სპეციალიზებული პრაქტიკის ისეთი სფეროები არსებობს, რომელთაც კონკრეტული პოსტ-კვალიფიკაციური პრემია ენიშნებათ, განსაკუთრებით პრაქტიკის სპეციფიკურ – ბავშვებზე ზრუნვისა და ფსიქიკურ პაციენტებთან მუშაობის სფეროებში. ამასთანავე, არსებობს უფრო ფართო სპეციალიზაციის სფეროს კვალიფიკაცია (AASW), ბაკალავრზე მაღალი დონის კვალიფიკაცია და პრემია პრაქტიკის სწავლებისათვის, რომელიც იმ ადამიანებს ენიჭებათ, რომლებიც სტუდენტების პრაქტიკულ გარემოში სწავლებაზე არიან დახელოვნებულნი. შესაძლოა, სპეციალიზაციის პრემიის მოპოვება კონკრეტულ სფეროებში მუშაობის უფლებისათვის სავალდებულო გახდეს. მაგალითად, ჯანმრთელობის დაცვის სფეროში ეს პრაქტიკა, კარგა ხანია, მიღებულია.

8 გარემო

ის გარემო, რომელშიც პრაქტიკოსია განაწილებული, ასევე შეიძლება სპეციალიზაციად მივიჩნიოთ; ოპერატიული მუშაკი – საცხოვრებელი ადგილის მიხედვით მეურვეობა, დღის ცენტრის მუშაკი; ისტორიულად, გარემო მნიშვნელოვნად განსაზღვრავდა ხელფასსა და სტატუსს, მაგრამ, ბოლო ხანს, გაიზარდა ტენდენცია, რომ გარემოს შესაბამისად განაწილება სოციალური მუშაკების განათლების სფეროში განსაზღვროს. 1960-იან წლებში, გაერთიანებულ სამეფოში, არსებობდა ბავშვთა ბინაზე მეურვეობის ოფიცერთა კურსები, მაგრამ ბავშვებზე მეურვეობის „გზის გაკვლევის“ მცდელობა, სოციალური მუშაკის დიპლომის დონეზე, არ გამოდგა სიცოცხლისუნარიანი.

გარდა გარემოსი, სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სფეროების დემარკაციისათვის გამოიყენება ტერმინი „ეკელი“: საავადმყოფო, სკოლა, სასამართლო და ა.შ. ამ ვითარებებში, მთავარი საქმიანობის გეგმად (მედიცინა, განათლება ან კანონი), სოციალური სამუშაო მეორად საქმიანობად ითვლება. არ უნდა დაგვაიწყვიტოს, რომ სოციალური სამუშაო მეორად გარემოში სპეციალიზაციის ცალკე სფეროა და როგორც ჩანს, ის უფრო მალე გაერკველება, როცა განვითარდება ახალი საორგანიზაციო სისტემა, რომელიც ჯანმრთელობისა და სოციალური მეურვეობის სფეროებს სოციალური დახმარების უზრუნველყოფის მიზნით აერთიანებს. საინტერესოა, რომ სპეციალიზებული პრაქტიკის ზოგიერთი სფერო იშვიათად განიხილება სპეციალიზაციად. მაგალითად, არის თუ არა სოციალური სამუშაოს მენეჯმენტი სპეციალიზაცია? იქნება სპეციალიზებული პრაქტიკის ახალი სფეროები, მაგალითად, ა.შ.შ.-ში სწრაფი რეაგირების გუნდები, ეგრეთ წოდებული „FAST“-ი, ან სპეციალიზებული გუნდები (Allen, 2000; Mals et al., 2002), რომლებიც დაუყოვნებლივ მოქმედებენ ხანდაზმულთა წინააღმდეგ ფინანსური ძალადობის შემთხვევებისას.

მიუხედავად იმისა, რომ დღეს სპეციალიზაციის ცნება მოდაშია, ის სრულებით არაა მკაფიოდ განსაზღვრული. დებატებს ამუხრუჭებს ის მოსაზრება, რომ სპეციალისტის სამუშაოს პრაქტიკის მიზნინარე ფორმები განსაზღვრავენ.

ვიწრო და ზოგადი სპეციალიზაციის პრაქტიკა – მომავალი

ოცდამეერთე საუკუნის დასაწყისში ვიწრო სპეციალიზაციისაკენ სწრაფვა ისევე ძლიერია, როგორც ოდითგან იყო. ამ ტენდენციის საწყისი ფესვგადგმულია სოციალური კეთილდღეობის შერეული ეკონომიკის განვითარებაში, რომელიც 1989 წლიდან იწყება და დღემდე გრძელდება, განსაკუთრებით ხანდაზმულეთან მიმართებაში (ჯანმრთელობის დაცვის დეპარტამენტი, 1989). ამასთანავე, არსებობს ურყევი რწმენა, რომ ბავშვებზე მზრუნველობა იმდენად რთულია, რომ ის მიხილავს ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკოსმა უნდა იქნოს, რასაც თვალნათლივ ასაბუთებს ის წარუმატებლობა ბავშვებზე მზრუნველობის სფეროში, რაც, მაგალითად, მარია კოლუელის სიკვდილით (საგამომივო კომისიის მოხსენება ... მარია კოლუელის საქმესთან დაკავშირებით, 1974) დაიწყო, მას უასშინ ბეჟფორდის საქმე (ბავშვი მეურვეობაში, 1985), მოგვიანებით კი ვიქტორია კლიმბის შემთხვევა მოჰყვა (ჯანმრთელობის დაცვისა და საშინაო ოფისი, 2003).

თუმცა, არ არსებობს მიზეზი ვივარაუდოთ, რომ ვიწრო სპეციალიზაციის და ზოგადი სპეციალიზაციის პრაქტიკის ციკლია თავისი დრო მოჰპა. თუ გასულ ორმოცდაათ წელს გადაეხედავთ, ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკა „ნორმად“ გვევლინება, ხოლო ზოგადი სპეციალიზაციის – გამონაკლისად. სოციალური სამუშაოს სიძლიერე მის მრავალფეროვნებასა და მის უნარში, საზოგადოებრივი ცვლილებებისა და განვითარ-

რების კვლადკვლად მოახდინოს იმპროვიზირება, უნდა ვეძიოთ. მაგრამ ის, რომ დღესაც ვერ ხერხდება ფართო სპეციალიზაციის, ვიწრო და ზოგადი პრაქტიკის ცნებების გააზრება, სოციალურ სამუშაოს დაუცველს ტოვებს. როცა ტერიტორიული მოდელი თავისთავად იგულისხმება და იგი ისეა აღიარებული, რომ მის ალტერნატივებზე სერიოზული მსჯელობა არ მიმდინარეობს, ეს, ზოგადად პროფესიებს და კონკრეტულად, სოციალურ სამუშაოს კოლონიზაციისა თუ დეზინტეგრაციის საფრთხეს უქმნის. ამიტომ, ძალზე მნიშვნელოვანია, სოციალური სამუშაოს ჩვენეული კონცეპცია შევიმუშაოთ. ამ საქმის წამოსაწყებად, პრაქტიკული სწავლების თქვენი ამჟამინდელი მდგომარეობა სწორედ რომ ზედმიწევნით ხელსაყრელია.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: ფართო და ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკა

თუ თქვენ ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკის გარემოში გიწვეთ მუშაობა, რაც ყველაზე მეტადაა მოსალოდნელი თანამედროვე გაერთიანებული სამეფოს სოციალური სამსახურის პირობებში, ძალიან მნიშვნელოვანია, მოახდინოთ იმის დემონსტრირება, რომ თქვენ სრულად აცნობიერებთ, რამდენადაა თქვენი ცოდნა და უნარები კონკრეტულად თქვენი ამჟამინდელი პრაქტიკის გარემოს მორგებული. ამან, შესაძლოა, ერთი მხრივ, უპირატესობა მოგანიჭოთ ზოგიერთი სახის მომხმარებელთან სამუშაოდ, მაგრამ, მეორე მხრივ, ხელი შეგიშალოთ სხვა სახის ზრუნვის ობიექტებთან მუშაობაში. თქვენ უნდა მოახერხოთ ვიწრო სპეციალიზაციის შესაძლებლობების გამოყენება. მეტიც, თქვენ უნდა იცოდეთ და უნდა შესძლოთ დაასაბუთოთ, რამდენად კარგად იცნობთ იმ საკითხებისა და პრობლემების ფართო სპექტრს, რომელიც გაეყენას ახდენს პრაქტიკის სხვადასხვა სფეროში მოღვაწე ვიწრო სპეციალისტის უნარებზე, რათა მათთან წარმატებული თანამშრომლობა შესძლოთ.

აგრეთვე, მნიშვნელოვანია იმის მიგნება, თუ რა საერთო აქვს თქვენი ვიწრო სპეციალიზაციის სიძლიერეს სოციალური საქმიანობის ბირთვთან; როგორ ავითარებს პრაქტიკული სწავლების ეს კონკრეტული გამოცდილება თქვენს ზოგად წარმოდგენას იმაზე, თუ რა არის საერთო სოციალური სამუშაოსათვის.

როცა საქმე ორს შორის არჩევანზე მიდგება, უნდა გადაწყვიტოთ, რომელია საუკეთესო, ან ყველაზე სასურველი. მაგრამ, ჯერჯერობით, თითქმის არ წარმოებულა ემპირიული სამუშაო იმის დასადგენად, თუ რა არის ვიწრო და ზოგადი სპეციალიზაციების ჭეშმარიტად მომგებიანი თუ წამგებიანი მხარეები (Devies, 2000: 145) და თქვენ უეჭველად უნდა გამოაუღინოთ ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკის არსებული ფორმების სტრატეგიის სათავეების თქვენეული გაგება. ამდენად, მნიშვნელოვანია არეწოთ, თუ როგორ გესმით პრაქტიკის სხვადასხვა ფორმების ძლიერი და სუსტი მხარეები.

დამატებითი ლიტერატურა:

- Fuller, R. and Tulle-Winton, E. (1996), 'Specialism, Genericism and Others: does it make a difference? A study of social work services to elderly people', *British Journal of Social Work*, 26(5), 670-98.
- Horwath, J. and Shardlow, S.M. (eds). (2003), *Making Links Across Specialism: understanding modern social work practice*, Lyme Regis: Russell House.

17 შედარებითი პრაქტიკა

მე-17 მოქმედების შესახებ: ხედვა სხვა ადგილიდან – სხვა დროიდან

სამყაროს სხვისი თვალით დანახვის უნარი სოციალური მუშაობის ამოსავალი ასპექტია, სულ ერთია, ესაა სხვა ადგილიდან და სხვა დროიდან მოსული სერვისის მომხმარებელი, მზრუნველი თუ სოციალური მუშაკი. თუ მხედველობაში მივიღებთ განსხვავებული თვალსაზრისების (კერძოდ, იმათი, ვინც სხვადასხვა ქვეყანაში ცხოვრობს) და განსაზღვრული დროის მანძილზე თქვენი თვალსაზრისის ცვალებადობისადმი ორ მიდგომას, მოქმედება „ხედვა სხვა ადგილიდან... სხვა დროიდან“, სტუდენტებს საშუალებას მისცემს გაიაზრონ თავიანთ ქვეყანაში სოციალური მუშაობის უმთავრესი მახასიათებლები და დაფიქრდნენ, თუ როგორ შეიძლება ეს მახასიათებლები წარმოადგინონ ისე, რომ სხვა ქვეყნიდან თუ სხვა ადგილიდან მოსულ ადამიანს სწორი შეხედულება შეექმნას მათზე და შეძლოს პრაქტიკის სწავლებისას შექნილი გამოცდილება ადრე შეეხილ ცოდნას შეადაროს. კარგი იქნება ამგვარი სამუშაო ორი-სამი სტუდენტისაგან შემდგარ ჯგუფში წარმართოთ და, კიდევ უფრო უკეთესია, თუ ისინი სხვადასხვა ქვეყნიდან მოდიან და სხვადასხვა პრაქტიკული გამოცდილების მქონენი არიან.

მიზანი

თუ ჩვენ არ გავიაზრებთ იმ კონტექსტს, რომელშიც მიმდინარეობს სოციალური მუშაობის პრაქტიკა, იგი ვერ გაცდდება მოცემულ მომენტს და შემოსაზღვრული იქნება იმ სააგენტოს მოთხოვნებით, რომელშიც ემუშაობთ. სოციალური მუშაობის პრაქტიკის უფრო ფართო ხედვა უზრუნველყოფს იმ საფუძველს, რომელზეც ვითარდება სოციალური მუშაობის პრაქტიკისადმი კრიტიკული მიდგომა.

მეთოდი

- მიეცით სტუდენტებს მოქმედების „ხედვა სხვა ადგილიდან ... სხვა დროიდან“ თითო ასლი პრაქტიკული მეცადინეობის დაწყებამდე ერთი კვირით ადრე: მათ შეიძლება დაასრულონ პირველი ან მეორე ნაწილი.¹
- სთხოვეთ სტუდენტებს თავიანთ საქმიანობაში თანმიმდევრულად მიჰყენენ მითითებებს და წერილობითი დაეალება მეცადინეობის დაწყებამდე შეასრულონ.

¹ რა თქმა უნდა, სტუდენტებს შეიძლება მიუთხოვოთ დაასრულონ ორივე ნაწილი (იდეალური იქნება თუ სხვადასხვა დროს დაასრულებენ).

გარიანტები

ეს მოქმედება, როგორც პრაქტიკული მეცადინეობის ნაწილი, შეიძლება წარმართოთ თითოეულ ან რამდენიმე სტუდენტთან ერთად. მოქმედების შინაარსი შეიძლება შეიცვალოს შედარების სხვა ფორმების გათვალისწინებით და სტუდენტებისათვის განახლებული მასალის შერჩევით. შესაძლოა, რთული იყოს შედარებითი პრაქტიკის იდეის შემუშავება უცხოეთის სოციალურ მუშაობასთან მიმართებაში და ნაკლებად რთული – ადრინდელი პრაქტიკული სწავლის გამოცდილებასთან მიმართებაში. თუმცა, არსებობს შედარების ბევრი სხვა ფორმაც, რომელთა დიდ ნაწილს უგულებელყოფენ და რაც შეიძლება გამოდგეს „შედარებითი პრაქტიკის“ შეფასების შესამუშავებლად. მაგალითად, სხვა რეგიონთან შედარება, ქალაქის და სოფლის დასახლებებს შორის შედარება, ან სხვა ისტორიული შედარება შეიძლება სათანადო მასალების განსაზღვრის საფუძველზე დაინერგოს. შედარების ამ ფორმების გამოყენება განსაკუთრებული მნიშვნელობისაა იმ თვალსაზრისის გენერირებისათვის, რომელიც შედარების გამო იქმნება.

თუ თქვენ გაქვთ სხვა ქვეყნის სტუდენტებთან კონტაქტები, ეს საეარჯიშო შეიძლება თქვენი საქმიანობის ინტერნეტით წარმართვისათვის გამოიყენოთ. კერძოდ, დისკუსია და კომენტარი შეიძლება ელექტრონული ფოსტის მეშვეობით ან – თუ რესურსები ამის საშუალებას იძლევა – რაიმე სახის ვირტუალური სწავლების საშუალებით წარმართოთ.

კავშირი სხვა პროფესიებთან

მოქმედება „ხედვა სხვა ადგილიდან ... სხვა დროიდან“ შეიძლება კარგად გამოიყენოს სხვა პროფესიებმაც. იგი ისე შეიძლება მოდიფიცირდეს, რომ ნებისმიერი პროფესიის მოთხოვნებს მოერგოს. ეს საეარჯიშო შეიძლება პროფესიათაშორისი სწავლების გასაერთიებლად გამოგადგეთ (იხილეთ გვერდი 53). სხვადასხვა პროფესიული ფონის მქონე სტუდენტთა ჯგუფს შეიძლება სთხოვოთ მოამზადონ და ერთმანეთს გააცნონ თავიანთი მოსაზრებები საკუთარი თუ სხვა პროფესიების შესახებ, რითაც ხელს შეუწყობენ შედარებითი დიალოგის წარმართვას პროფესიული პრაქტიკის შესახებ. ეს შეიძლება ერთი და იგივე საკითხისადმი განსხვავებული მიდგომების შედარების გზით განხორციელდეს, როგორცაა, მაგალითად, საკითხი იმის შესახებ, თუ როგორ მოხდეს პროფესიული პრაქტიკის სტანდარტების ინტერპრეტაცია (Shardlow et al., 2004).

სოციალური მუშაობის ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ამ თავში მოცემული სტანდარტები შეესაბამება ქვემოთ აღნიშნულ ეროვნულ პროფესიულ სტანდარტებს (იხილეთ დანართი):

19: პროფესიული განვითარება.

21: საუკეთესო სოციალური მუშაობის ხელშეწყობა.

მოქმედება 17: ხედვა სხვა ადგილიდან ... სხვა დროიდან

ამ მოქმედებას ორი მხარე აქვს, რომელიც დროისა და ადგილის ზემოთ ნახსენებ ორ განსხვავებულ თვალსაზრისს შეესაბამება. თქვენ შეგიძლიათ ფოკუსირება ერთ-ერთ მათგანზე მოახდინოთ, ან, თუ დრო გაქვთ, ორივე განიხილოთ.

ნაწილი 1: ხედვა სხვა ადგილიდან... საერთაშორისო შედარებები

სოციალური მუშაობა საერთაშორისო საქმიანობაა; ის მთელ მსოფლიოში სხვადასხვა სახით ხორციელდება. განიხილეთ ქვემოთ შემოთავაზებული სოციალური მუშაობის განსაზღვრება, რომელიც სოციალური მუშაკების საერთაშორისო ფედერაციას ეკუთვნის.

სოციალური მუშაკების საერთაშორისო ფედერაცია სოციალური მუშაობის განსაზღვრება

დევინიცია

სოციალური მუშაობა ხელს უწყობს სოციალურ ცვლილებებს, ადამიანების ურთიერთობაში წარმოქმნილი პრობლემების გადაჭრას და ეხმარება ადამიანებს საკუთარი კეთილდღეობისათვის საჭირო ძალებისა და თავისუფლების მოპოვებაში. ადამიანების ქცევისა და სოციალური სისტემების თეორიების გამოყენებით, სოციალური მუშაობა ერევა ადამიანების გარემოსთან ურთიერთქმედებაში. სოციალური მუშაობისათვის ფუნდამენტურია ადამიანის უფლებების და სოციალური სამართლიანობის პრინციპები

ძრმენტარი

სოციალური მუშაობა, სხვადასხვა ფორმით, მიმართულია ადამიანებსა და გარემოს შორის არსებული მრავალგვარი და რთული ურთიერთქმედების დარეგულირებისაკენ. მისი მისიაა დაეხმაროს ადამიანებს სრულად განავითარონ საკუთარი პოტენციალი, გაიუმჯობესონ ცხოვრება და არ დაუშვან დისფუნქციურობა. პროფესიონალური სოციალური მუშაობის მთავარი მიზანია პრობლემის მოგვარება და გარდაქმნა. სოციალური მუშაკები გარდაქმნებს ახორციელებენ იმ საზოგადოებისა და პიროვნებების, ოჯახებისა თუ თემების ცხოვრებაში, რომელსაც ემსახურებიან. სოციალური მუშაობა ღირებულებების, თეორიისა და პრაქტიკის ურთიერთდაკავშირებული სისტემაა.

ღირებულებები

სოციალური მუშაობა პუმანიტარულმა და დემოკრატიულმა იდეალებმა წარმოშვა და მისი ღირებულებები დამყარებულია ადამიანების თანასწორობის, პატივისა და ღირსების დაფასებაზე. მისი წარმოშობის დღიდან, საუკუნეზე მეტია, სოციალური მუშაობის უმთავრეს მიზანს ადამიანის მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება და ადამიანური პოტენციალის განვითარება წარმოადგენს. ადამიანის უფლებები და სოციალური სამართალი სოციალური მუშაობის მოდელს წარმოადგენს და გამართლებია. ეს პროფესია მოწოდებულია შეამციროს სიღუბე და შეუმშველოს დაუცველ და დათრგუნულ ადამიანებს, რათა ხელი შეუწყოს მათ სოციალურ აქტიურობას. სოციალური მუშაობის ღირებულებები მოცემულია პროფესიის ეროვნულ და საერთაშორისო კანონებსა და ეთიკაში.

თეორია

სოციალური მუშაობა თავის მეთოდოლოგიაში მტკიცებულებებსზე დაფუძნებულ ცოდნას ეყრდნობა, რომელიც კვლევისა და პრაქტიკის შეფასების საფუძველზეა მოპოვებული, რაც მოიცავს მისი კონტექსტისთვის სპეციფიკურ ლოკალურ ცოდნას. იგი აღიარებს ადამიანებსა და მათ გარემოს შორის არსებულ ურთიერთქმედების სირთულეებს და იმას, რომ აღამიანებს აქვთ უნარი, ერთ მხრივ, გავლენა გაიზიადონ და, მეორე მხრივ, შეცვალონ მრავალნაირი უწყაგულენა, რომელშიც ბიო-ფსიქოლოგიალური ფაქტორებიც იგულისხმება. სოციალური მუშაიკი ადგენს ადამიანის განვითარების, ქცევისა და სოციალური სისტემების თეორიებს, რათა გააანალიზოს რთული ვითარებები და ხელი შეუწყოს პიროვნულ, ორგანიზაციულ, სოციალურ და კულტურულ ცვლილებებს.

პრაქტიკა

სოციალური მუშაობა სასოვადოებაში გაბატონებული დაბრკოლებების, უთანასწორობებისა და უსამართლობის წინააღმდეგ იღწვის. იგი ისევე რეაგირებს კრიზისისა და საგანგებო ვითარებაზე, როგორც ყოველდღიურ პიროვნულ და სოციალურ პრობლემებზე. სოციალური მუშაობა იყენებს უნარების, ტექნიკისა და საქმიანობების სხვადასხვა ვარიაციას, რომლებიც უნისონშია მის პოლისტურ ორიენტაციასთან პიროვნებებსა და მათ გარემოზე. სოციალური მუშაობის ინტერვენციები ვრცელდება როგორც პირველად, პიროვნებაზე ორიენტირებულ ფსიქოლოგიურ პროცესებზე, ისე სოციალურ პოლიტიკის დაგეგმარებასა და განვითარებაზე. აქ იგულისხმება კონსულტაცია, კლინიკური სოციალური სამუშაო, ჯგუფური მუშაობა, სოციალური კედაგოგური სამუშაო, ოჯახური მკურნალობა და თერაპია; აგრეთვე, ის ცდილობს დაეხმაროს ადამიანებს საკუთარ თქმშივე მოიპოონ სერვისი და რესურსები. ინტერვენციები, ასევე, გულისხმობს წყვეტრიე ადმინისტრირებას, სასოვადოების ორგანიზებას და ადამიანების ნაბმას სოციალურ და პოლიტიკურ აქტივობაში სოციალური პოლიტიკასა და ეკონომიკურ განვითარებაზე ზემოქმედების მიხნით. სოციალური მუშაობის პოლისტური ორიენტაცია უნივერსალურია, მაგრამ მისი პრაქტიკის პროორიტეტები განსხვავებულია ქვეყნისა და ეპოქის კულტურული, ისტორიული და სოციალურ-ეკონომიკური ვითარებების შესაბამისად.

* სოციალური მუშაობის ამ საერთაშორისო დეფინიციამ შეცვალა 1982 წელს აღიარებული დეფინიცია. უნდა გაეითვალისწინოთ, რომ ოცდამეერთე საუკუნეში სოციალური მუშაობა დინამიკური და განვითარებადი უნდა იყოს. ასე რომ, არც ერთი დეფინიცია არ შეიძლება ამომწურავად მიეინიოთ.

მიღებულია IFSW გენერალურ შეხვედრაზე მონრეალში, კანადა, 2000 წლის იელისი!

• თქვენი აზრით, არის თუ არა ამ განსაზღვრებაში ხაზგასმული თქვენი ქვეყნის-თვის დამახასიათებელი სოციალური მუშაობის უმთავრესი ასპექტები? და თუ ეს ასე არ არის, როგორ დაუხასიათებდით თქვენს ქვეყანაში დამკვიდრებული სოციალური მუშაობის თავისებურებებს სხვა ქვეყნიდან, ან სხვა დროიდან მოსულს?

ნებისმიერი სხვა განყენებული კითხვის მსგავსად, ამ კითხვაზეც მწელია პასუხის გაცემა. მოცემული ამოცანის გადასაწყვეტად მიმართეთ დერბის ქუჩის რომელიმე ბინდარს ან ჯგუფს (მოქმედება, ლიცენზირებულია სწავლებისათვის). აიღეთ ერთ-ერთი სცენარი ვიწვში აღწერილი სიუვეტებიდან და განსაზღვრეთ, თუ როგორ იმუშავებდით ერთ კერძო პიროვნებასთან ან ჯგუფთან. ამ პიპოტეტური პრაქტიკული მაგალითის საფუძველზე, შეეცადეთ გამოავლინოთ ნაყოფიერი პრაქტიკის ამსახველი წამყვანი თემები. შესაძლოა, სწორედ ისინი შეადგენენ სოციალური მუშაობის იმ ელემენტებს, რომელთაც გამოიყენებთ სოციალური მუშაობის აღსაწვრად თქვენს ქვეყანაში.

† იხილეთ <http://www.ifs.org/Publication/4.6e.pub.html>
განსაზღვრება ასევე არსებობს დანიურ, ფინურ, გერმანულ, ფრანგულ, ნორვეგიულ, ესპანურ და შვედურ ენაზე.
გადმოტანულია ჩარკ დოვილის და სტივენ მ. შერდლოუს წიგნიდან: „თანამედროვე სოციალური მუშაობის პრაქტიკა“, Ashgate, Aldershot, 2005

- განიხილეთ პრაქტიკულ მეცადინეობაზე.
- საშინაო დავალებებისთვის გამოიყენეთ ჟურნალში გამოქვეყნებული თუნდაც ერთი წერილი, რომელიც პრაქტიკის იმავე სფეროს განიხილავს სხვა რომელიმე ქვეყანაში და იმსჯელეთ არსებულ მსგავსებებსა და განსხვავებებზე (ბავშვთა დაცვის საკითხთან დაკავშირებით ინგლისსა და საფრანგეთში, იხილეთ, მაგალითად, ა. კუპერი (A. Cooper, 1994), „ამბები ორი კულტურის ისტორიიდან – რასა, იდეოლოგია და ბავშვთა დაცვა საფრანგეთსა და ინგლისში“, *სოციალური მუშაობა ევროპაში*, 1(3): 53-60).
- ეს შეიძლება დაგეხმაროთ სოციალური მუშაობის აღწერაში, რომელიც შეიძლება სხვა ადგილიდან ჩამოსულ ადამიანს გააცნოთ.
- იმისათვის, რათა დაასრულოთ მოქმედება, შეადგინეთ ელექტრონული წერილის ვარიანტი, რომელშიც აღწერთ სოციალურ მუშაობას თქვენს ქვეყანაში და რომელსაც სხვა ქვეყნის სტუდენტებს გაუგზავნით. ეს წერილი შეიძლება სიმულაციაც იყოს, ანდა, იდეალურ ვარიანტში, მართლაც იყოს გზავნილი, რომელიც დიალოგის საფუძველი გახდება.

ნაწილი 2: ხედვა სხვა დროიდან – პრაქტიკული სწავლების შედარებები

თქვენი პრაქტიკული სწავლის პერიოდში, რომელიმე ერთ ან რამდენიმე ადგილას მუშაობისას და სწავლის სხვადასხვა ეტაპზე, თქვენი შეხედულებები აუცილებლად განვითარდება და შეიცვლება. ყოველთვის იოლი როდია ამ ცვლილებების გაცნობიერება.

- შეარჩიეთ ერთ-ერთი თავი ამ წიგნიდან და ხელახლა წაიკითხეთ ის – შეიძლება სურვილი გაგჩინდეთ რჩევა კითხვით თქვენი პრაქტიკის მასწავლებელს, თუ რომელი მათგანი აირჩიოთ.

<p>პრაქტიკის საფუძვლები <i>კონტექსტი:</i> ახალი შესაძლებლობები პრაქტიკული სწავლისათვის</p>	<p>სააგენტოს პრაქტიკა <i>კონტექსტი:</i> შემოქმედებითი პრაქტიკა და პროცედურული მოთხოვნები</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. სერვისის გამომყენებლისა და მსრუნველის შესახებ ცოდნა 2. საკუთარი თავის შეცნობა 3. საკუთარი როლის ცოდნა 	<ol style="list-style-type: none"> 1. პრიორიტეტების გამოვლენა 2. რესურსების მართვა 3. ანგარიშგაღებულობა 4. უსამართლობის გამოაშკარავება
<p>უშუალო პრაქტიკა <i>კონტექსტი:</i> პროფესიათაშორისი სწავლა და პრაქტიკა</p>	<p>თემები პრაქტიკისათვის <i>კონტექსტი:</i> მტკიცებულებებზე დაფუძნებული პრაქტიკა</p>
<ol style="list-style-type: none"> 4. მომზადება 5. არჩევანის წამოყალიბება 6. თანამშრომლობითი შეფასებები 7. მუშაობა ჯგუფებში და ჯგუფებთან რთულ ვითარებებში მუშაობა 	<ol style="list-style-type: none"> 5. რისკთან მუშაობა 6. არადამრთვუნეული პრაქტიკა 7. კანონის ცოდნაზე დაყუარებული პრაქტიკა 8. ზოგადი და ვიწრო სპეციალიზაციის პრაქტიკა

- როცა საქმიანობას დაამთავრებთ, მოიძიეთ ნებისმიერი წერილობითი შენიშვნა, რაც გაგიკეთებიათ და ხელახლა განიხილეთ. როცა შენიშვნებს გადახედავთ, გაიხსენეთ როგორ რეაგირებდით საკუთარ საქმიანობაზე და შეეცადეთ განსაზღვროთ პროფესიული პრაქტიკის წამყვანი პრინციპები, რომლებიც განაპირობებდნენ თქვენს თვალსაზრისს მუშაობის პერიოდში.
- ხელახლა შეასრულეთ იგივე საქმიანობა – გამოიყენეთ იგივე ან სხვა მასალა.
- შეადარეთ თქვენი აღრინდელი რეაქცია ახლანდელს.
- განიხილეთ ეს საკითხი პრაქტიკული მეცადინეობისას და გამოიკვლიეთ მიზეზები ნებისმიერი იმ ცვლილების, რომელიც როგორც თქვენს შეხედულებებში, ისე სხვების თვალსაზრისში მოხდა. ის, რაც ერთმა აღამიანმა შეიძლება ძალზე მწვეავედ აღიქვას, მეორესთვის შეიძლება ნაკლებ მძაფრი აღმონდეს. დისკუსიის გზით შეისწავლეთ განსხვავებულ თვალსაზრისებს შორის მსგავსებათა მასშტაბი და ზომა.

სწავლებასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შედარებითი პრაქტიკა

როცა ესწავლობთ „სოციალური მუშაობის წარმართვას“, შეიძლება პარალელი გაეკეთლოთ მანქანის მართვის შესწავლასთან. მანქანის მართვის სწავლის მსურველები დაწყებით სტადიაზე აღმოაჩენენ, რომ ძალზე მცირე დროში ბევრი ქმედება განსახორციელებელი და, შესაძლოა, ეს მდგომარეობა სოციალური მუშაობის შესრულების სიტუაციას ჰგავდეს. მსგავს ვითარებაში, მოსალოდნელია, სწავლის მსურველებმა უფრო მეტად წერილმანებზე გაამახვილონ ყურადღება და არა იმაზე, თუ რა მნიშვნელობისა და შინაარსისაა ესა თუ ის ქმედება. ახალბედა მძღოლმა შეიძლება ვერც მოიფიქროს ისეთი კითხვების დასმა, რომლებიც მანქანის მექანიკას, მისი მფლობელობის სოციალურ სიმბოლიკას, ან იმას შეეხება, თუ როგორ შემოქმედებს მანქანა ქალაქის გარემოზე. ასევე შეიძლება, დამწყებმა სოციალურმა მუშაკმა ვერ მოიფიქროს კითხვის დასმა იმის შესახებ, თუ რამდენად საჭიროა სოციალური მუშაობის, როგორც საქმიანობის, არსებობა საზოგადოებისათვის, როგორ შეგავლენას ახდენს სოციალური მუშაობა პიროვნებასა თუ სახელმწიფოსე ან, აქვს თუ არა სოციალურ მუშაობას განსხვავებული ფორმა ამა თუ იმ ქვეყანაში, რეგიონსა თუ საზოგადოებაში და ა.შ. თუნდაც ასე იყოს, სტუდენტებს ხელი უნდა შეუწყოს და მოეთხოვოთ, რომ აამ სახის ზოგადი ხასიათის კითხვები პროფესიული განვითარების დაწყებით საფეხურსევე დასვან. სოციალური მუშაობის შედარებითი კვლევა ერთ-ერთი გზაა ამგვარი ზოგადი აზროვნების დასამკვიდრებლად.

შესაძლებლობები

ტერმინი „შედარებითი პრაქტიკა,“ ტრადიციულად, სოციალური მუშაობის აღსანიშნავად გამოიყენება, როგორც ეს სხვა ქვეყნებშია მიღებული. აქ ამ ტერმინს გაცილებით ფართო მნიშვნელობით ვიყენებთ (მიუხედავად იმისა, რომ კვლავ ვრჩებით იმ მოქმედების პირობით ჩარჩოებში, რომელსაც ეუწოდეთ „ხედა სხვა ადგილიდან ... სხვა დროიდან“). ტერმინი „შედარებითი სოციალური პრაქტიკა“, ჩვენი დრმა რწმენით, უნდა გამოიყენებოდეს კიდევ ნებისმიერი ფორმის – საერთაშორისო, ისტორიული, პროფესიათაშორისი და სხვ. – შედარების აღსანიშნავად, რომელიც დამყარებული იქნება დაინტერესებული მხარეების ხელვაზე. მრავალი საშუალება არსებობს სტუდენტებისთვის შედარებითი მიდგომების შესწავლის გასაადვილებლად (იხილეთ „შედარების განზომილებანი“ ქვემოთ, „სწავლასთან დაკავშირებულ შენიშვნებში“) – თუ ჩვენ ვაღიარებთ ცნების - „შედარებითი სოციალური მუშაობა“ - ფართო გააზრებას.

სწავლასთან დაკავშირებული შენიშვნები: შედარებითი პრაქტიკა

შედარება შეიძლება ნაკარნახევი იყოს სურვილით, რომ მეტი გავიგოთ სხვებზე, მათზე, ვინც შესაძლოა ეგზოტიკურად, ანდა უცნაურად გვეჩვენება. „სხვების“ ზედმიწევნით და უკეთ გაცნობა, ალბათ, აღძვებს ამ „გასხვისების“ გრძობას და სამაგიეროდ მიუყვართ არა მარტო სხვების უკეთ გაგებისაკენ, არამედ, რაგინდ საოცარიც უნდა გვეჩვენოს, საკუთარი თავის და საკუთარი ვითარების უკეთ წვდომისაკენ. შედარების მეშვეობით ჩვენი ქმედებების გამართლების მცდელობა, რასაც საკუთარ პროფესიულ კონტექსტში ვეწეებით, ეკეპევე დგება. ჩვენ შეიძლება ამგვარი კითხვების დასმა უფრო მოგვინდეს: „რატომ ვაკეთებთ ამას ასე?“ ასე რომ, სხვების პრაქტიკასა და სტრატეგიაზე ყურადღების გამახვილებამ, მოსალოდნელია, საკუთარ პრაქტიკაში გაცილებით მეტი შესაძლებლობების აღმოჩენას შეუწყოს ხელი, ანუ იმას, რომ სურვილი გავიზინდეს და შევიმეცნოთ მუშაობის სხვა ფორმები და არა მხოლოდ ის, რასაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში ვიყენებთ. ჩვენი წარმოსახვის უნარი შეიძლება შედარების გზით გაეფართოვოს.

შედარების განზომილებები

როგორც უკვე შევნიშნეთ, არსებობს შედარების რამდენიმე განსხვავებული განზომილება.

საერთაშორისო შედარება

შედარებითი სოციალური მუშაობა, მეცდომით, შეიძლება განვიხილოთ როგორც საერთაშორისო სოციალური მუშაობის სინონიმი. თუმცა, ისიც უეჭველია, რომ საერთაშორისო სოციალური მუშაობის უმეტესობას შედარებითი განზომილება აქვს. მიდგლი (Midgley), საერთაშორისო სოციალურ მუშაობაში მარტივად პროცესების მიმოხილვაში, სამი ძირითადი ტიპის საერთაშორისო მუშაობას შემდეგნაირად აღწერს:

1. ვიწრო სპეციალიზაციის სოციალური მუშაობა, რომელსაც აღიარებს საერთაშორისო სააგენტოები, მაგალითად, საერთაშორისო წითელი ჯვარი.
2. სხვადასხვა ქვეყნების წარმომადგენელი სოციალური მუშაკების კონტაქტები და ურთიერთგაცვლა.
3. გლობალური ცოდნა, რომელიც საშუალებას აძლევს სოციალურ მუშაკებს მეტი ინფორმაცია ჰქონდეთ იმის შესახებ, რაც სცილდება ადგილობრივ და კერძო შემთხვევებს (Midgley, 2001:24-25).

სოციალური მუშაობის ამ ტიპებიდან პირველი ორი თვითახსნადია, მესამის მნიშვნელობა კი უფრო რთული გასაგებია. სოციალური მუშაკის უნარი ადგილობრივ პრობლემებზე მეტი ცოდნით იყოს აღჭურვილი, გულისხმობს იმის უნარს, რომ, მაგალითად, შეაფასოს გლობალური ეკონომიკური ცვლილების ზემოქმედება ადგილობრივ საზოგადოებაზე და, ამდენად, შესაძლოა რეალური და ემპირიული რეაგირება. გლობალური ხედვიდან გამომდინარე, სოციალური მუშაობა სხვადასხვა მეთოდით ხორციელდება (ევროპასთან მიმართებაში იხილეთ: Adams *et al.*, 2000; 2001; Cannan *et al.*, 1992; Lorenz, 1994; Lyons, 1999; Tan, 2004;

Tan and Dodds, 2002; Tan and Envall, 2000). აქაც საგრძნობ განსხვავებას ვხვდებით პრაქტიკულ სწავლების მიდგომებში. ასევე, ბევრ მსგავსებასაც აღმოვაჩინეთ ზოგ ქვეყანას შორის (Doel and Shardlow, 1996; Shardlow and Doel, 2002). ამ განსხვავებებისა და მსგავსებების ცოდნა დაგეხმარებათ სოციალური მუშაობის ფართო კონტექსტის გაგებაში და უფრო კრიტიკულად განგაწყოთ სოციალური პრაქტიკის მიმართ.

შედარება ადგილობრივ და რეგიონულ დონეებზე

ერთნაირია თუ არა სოციალური მუშაობა, მაგალითად, ბანგორში, ბანონბრეში, ბელფასტში, ბირმინგემსა და ბრაიტონში – თუნდაც გაერთიანებული სამეფოს მხოლოდ ამ რამდენიმე ადგილს რომ დაეჯერდეთ? ზოგიერთ ადგილას წარმატებული სოციალური მუშაობა შეიძლება მიეწერებოდეს ხელმძღვანელს, იმის გათვალისწინებით, რომ დაქირავებული აკისრებს ვალდებულებას პრაქტიკოსებს იმასთან დაკავშირებით, თუ რა არის აუცილებელი წარმატებული პრაქტიკის განსახორციელებლად. ამდენად, სოციალური მუშაობის ასპექტები ერთ რაიონში შეიძლება მეორე რაიონისაგან განსხვავებული აღმოჩნდეს. იქ, სადაც პრაქტიკა დაქირავებულის გეგმონებაზე დამოკიდებული, იმან, თუ რას მიიჩნევს ის „წარმატებულ“ ან „სასურველ“ პრაქტიკად, სოციალური პრაქტიკა შეიძლება ძალიან შეზღუდოს. ეს კი, მოსალოდნელია, სახიფათო პრაქტიკის წყარო გახდეს. გაერთიანებულ სამეფოში შეინიშნება სულ უფრო ძლიერი ზეწოლა, რომ სერვისის გამოყენებულთა ან მზრუნველთა კერძო ჯგუფებისათვის ნაციონალურ დონეზე განისაზღვროს კარგი პრაქტიკის არსი სხვადასხვა ეროვნული სერვისის ჩარჩოს (NSF) მიხედვით.

რურალური და ურბანული შედარებები

სხვა ქვეყნებში, როგორცაა მაგალითად, აშშ, ძალზე მდიდარი ლიტერატურა არსებობს რურალურ დასახლებებში სოციალური მუშაობის ხასიათის შესახებ (Randall and Csikai, 2003; Shepard, 2001), გაცილებით ნაკლები ყურადღება ექცევა სასოფლო სოციალური მუშაობის პრაქტიკას გაერთიანებულ სამეფოში, თუ არ ჩათვლით პიუს (Pugh, 2000), რომელიც აღნიშნავს, რომ „რურალური ცხოვრების სოციალური და ეკონომიკური რეალობები საგრძნობლად განსხვავდება ურბანულიაგან“. ის, ასევე, გამოთქვამს ვარაუდს, რომ თითქმის არ არსებობს მხოლოდ სოფლურ ცხოვრებაზე დაყრდნობით შექმნილი უნარები, მაგრამ ამგვარი უნარები ქონა მას აუცილებლად მიანიწია მგრძობობიარე რურალურ გარემოში სამუშაოდ. იქაური მოსახლეობის სოციალური მომსახურებით უზრუნველყოფის ზოგიერთი სირთულე აშკარა ხდება სოციალური მომსახურების ინსპექციის კვლევებში (1999), სადაც შეიტყობთ, რომ სოციალური მომსახურების დეპარტამენტების პრობლემებია:

- თანამშრომლებისათვის ქმედითი განრიგის შედგენა;
- თანამშრომელთა დაქირავება და შენარჩუნება;
- თანამშრომელთა ნაკლებობა, რაც გამორიცხავს მომხმარებლის არჩევანს;
- თანამშრომლის შეცვლა მისი აუადმყოფობისა თუ შევებულების დროს;
- მძლავრი სამგზავრო ფასებისა და დროის ანაზღაურება;
- მოხმარებელთა თანმიმდევრული უზრუნველყოფა ნაცნობი და სანდო ადამიანის მეურვეობით (Pugh, 2000: 122).

¹ ასეთი ეროვნული სერვისის ჩარჩოები შეიძლება მოახიფთოთ განმრთვლების დეპარტამენტის ვებგვერდზე: www.doh.gov.uk

თუ სოფელში გიწევთ მუშაობა, ალბათ, სასარგებლოდ მიიჩნევთ იმის გაგებას, თუ ამ ფაქტორთაგან რომელი მოქმედებს იქ, სადაც თქვენ საქმიანობთ და განსხვავდება თუ არა სერვისით უზრუნველყოფის პრობლემების მიზეზები სოფელსა და ქალაქში. პრობლემები, რომელთაც ზოგიერთი თემი აწყდება, მაგალითად, შეაკანიაწები, მოგზაურები და ფსიქიკურად დაავადებულები, შესაძლოა განსხვავებული იყოს სოფელში. დალექი (Dhalech) ასე აღწერს იმ გარემოებათა ციკლს, რომელიც ზემოქმედებს შეაკანიან მოსახლეობაზე:

- სოფლის თემში მცირე დახმარების ან მისი საერთოდ არარსებობის პირობებში ცხოვრებამ შეიძლება გაამწვავოს რასისტული გამოცდილების ინტენსივობა, თუმცა, უწინარი გახადოს იგი.
- ეს, თავის მხრივ, გამოიწვევს უნდობლობას იმასთან დაკავშირებით, რომ მოითხოვონ კონსულტაცია და ინფორმაციით უზრუნველყოფა.
- ამის შედეგად, ეთნიკური თემების უმცირესობები საკუთარი პრობლემების მოგვარებას უფრო ხშირად ოჯახურ და სამეგობრო წრეში ცდილობენ.
- ეს კიდევ უფრო გამოკვეთს იმის გაცნობიერების ნაკლებობას, თუ რა სახის სერვისია მოსახლეობისათვის ხელმისაწვდომი.
- სერვისის ნაკლებად გამოყენება და ეთნიკური უმცირესობების მიერ თავიანთი პრობლემების მიჩქარება, ხშირად, კიდევ უფრო მწვავდება სააგენტოსთან ადრინდელი ყოველივე ამის შედეგად, ნდობის მოპოვება ისეთ თემებში, რომელთაც წარუმატებელი და დისკრიმინაციული ურთიერთობის დიდი გამოცდილება აქვთ, ძალიან ხანგრძლივი პროცესია და ადამიანური და სხვა რესურსების გრძელვადიან მობილიზაციას მოითხოვს (Dhalech, 1999:14).

ამ საკითხთან მიმართებაში არ არსებობს იოლი გამოსავალი. თუმცა, პიუ (Pugh) თავის ვარაუდს ამთავრებს დასკვნით, რომ არსებობს რამდენიმე საერთო თემა, რომლებიც დაგვეხმარება წარმატებული სოციალური მუშაობა განვახორციელოთ სოფელში:

თემის კარგად შესწავლა და იმის ცოდნა, თუ როგორ მუშაობს ის, წარმატების საწინდარია. თუ არ იცნობენ ადგილობრივი დინამიკის თავისებურებებს და მოცემული რეგიონის პოლიტიკას, სოციალურ მუშაობას ძალიან გაუჭირდებათ იმის აღქმა, თუ როგორ განიცდიან ადამიანები საკუთარ პრობლემებს (Pugh, 2000:15).

დაინტერესებულ პირთა მოსაზრებების შედარება

ტერმინი „დაინტერესებული პირი“ („Stakeholder“) მოდური გახდა 1990-იან წლებში პოლიტიკური დებატების დროს და იმ პიროვნებებისა თუ ჯგუფების აღსანიშნავად გამოიყენება, რომლებსაც თავიანთი „წილი“ აქვთ კონკრეტულ პროცესსა თუ შედეგში. სოციალურ პრაქტიკოსს უნდა ჰქონდეს უნარი, შეადაროს და შეაპირისპიროს დაინტერესებულ მხარეთა თვალსაზრისები. მაგალითად, სოციალური მუშაობის კონტექსტში, დაინტერესებული მხარის ცნება გამოიყენება იმის აღიარებისათვის, რომ სტრატეგიის შემუშავებისას, როცა გადაწყვეტილება მისაღები მწირი რესურსების განაწილების, ან სერვისის შეფასების თაობაზე, არსებობენ სხვადასხვა ჯგუფები და პიროვნებები, რომელთაც უფლება აქვთ წონადი აზრი გამოთქვან. ამ მოძრაობის ძლიერი ზემოქმედების შედეგია ხმების მნიშვნელოვანი მოზიდვა, მაგალითად, აქ იგულისხმება სერვისის მიმდებარე და მსრუნველთა ხმები (ამ პოზიციის უფრო დეტალური გამოხატვისათვის იხილეთ: Beresford and Groot,

2001). სოციალური მუშაობის პრობლემატიკის კვლევა და შესწავლა რეალურ თუ დაინტერესებულ პირთა საეარაუდო თვალსაზრისების საფუძველზე, შეიძლება, და წესით უნდა იყოს კიდევ, სასარგებლო გამოცდილება.

ისტორიული შედარებები

ხშირად სოციალური მუშაკები თითქოს არ იმევენ ამ დისციპლინის ისტორიის მიმართ სერიოზულ დაინტერესებას. დღევანდელი მხიმი და აუცილებელი მოთხოვნები ხელს უშლის წარსულის მიმართ სათანადო ინტერესის გაღვივებას. და მაინც, წარსული სოციალური მუშაობის ახლანდელ პრაქტიკასთან შედარება უაღრესად სასარგებლო, საინტერესო და, რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, ძალზე ინფორმატიულია – თუმცა, მცირე შანსი არსებობს იმისა, რომ სრულყოფილი და ზუსტი ინფორმაცია მოვიპოვოთ. ერთ-ერთი მოკრძალებული სფერო, სადაც შესაძლებელია ისტორიული შედარების განხორციელება, ეფუძნება ცოდნას იმის შესახებ, თუ რა ამოძრავებს ადამიანს, რომელიც სოციალური პრაქტიკის სფეროში იწყებს მუშაობას. 1973 წელს, „რადიკალური სოციალური მუშაობის“ ზეგავლენის აღმავლობის ხანაში, პირსონმა (Pearson, 1973) თავის ნაშრომში, რომელიც მეტად კონსტრუქციული გამოდგა, სოციალური სფეროს რამდენიმე სტუდენტს სთხოვა, სანიმუშოდ ორი განცხადება გაეკეთებინათ:

1. სოციალური მუშაობის დაწყებით მე იმედი მაქვს, რომ მივაღწევ ...
2. სოციალური მუშაობის დაწყებით მე იმედი მაქვს, რომ თავს აეარიდებ...

პასუხების ანალიზი გვაფიქრებინებს, რომ სოციალური მუშაობის სტუდენტები წარმოადგენდნენ სოციოლოგიური თვალსაზრისით „ნორმიდან გადახრილ“ ადამიანებს, რომლებიც უარყოფდნენ აღიარებულ სოციალურ ღირებულებებს და სოციალური მუშაობის მეშვეობით ცდილობდნენ საკუთარი თავის რეალიზებას საზოგადოებრივ ასპარეზზე, რათა საზოგადოებრივი ცვლილებები გამოეწვიათ. პირსონი ამცირებს სოციალურ მუშაობას, როცა ახასიათებს როგორც „საზოგადოებრივი დაეაფადების პრივილეგიულ გადაწყვეტას“. ეს ნაშრომი, სავსებით შესაძლებელია, საინტერესო, თუმცა, ცოტა არ იყოს, იზოლირებულ გამოკვლევად დარჩენილიყო, რომ არა ის ფაქტი, რომ იგი სხვადასხვა დროს, არაერთგზის გამოიყენა გაერთიანებულ სამეფოში (Holme and Maizels, 1978), ახალ ზელანდიასა (Uttley, 1981)¹ და აესტრალიაში (Solias, 1994).² როცა სოლასმა (Solias) თავისი ანალიზი გააკეთა, იმ დროისათვის სოციალური სფეროს სტუდენტების პოლიტიკურმა მოტივაციამ თითქოსდა იკლო, თუმცა, პიროვნული მზაობა ჯერ კიდევ მძლავრი ფაქტორი იყო სოციალური მუშაობის წამოსაწყებად. საინტერესოა აღინიშნოს, რომ სოციალური მუშაობის სტუდენტები ამ გამოკვლევების ზედმიწევნით ანალიზს ეყრდნობოდნენ. ზოგადი გამოცდილება გვაფიქრებინებს, როგორც ამას კრისტი და კრატი აკეთებენ (Cristie and Kruck, 1998), რომ მოტივაციის ერთი მიზეზის დასახელება იმთავითვე არასწორია და რომ სოციალური მუშაობის წამოწყების იმპულსი უნდა ემძიოთ პიროვნული, პოლიტიკური და პროფესიული მოტივების ერთობლიობაში (სხვა ფაქტორებზე რომ აღარაფერი ვთქვათ).

¹ რა თქმა უნდა, ამ გამოკვლევების შედეგებზე დაყრდნობით, შესაძლებელი იქნებოდა მოგვეხიდა გეოგრაფიული შედარება. არსებობს სხვა კვლევებიც, მაგალითად, საფრანგეთში, ჯოველინის (Jovelin, 2001) კვლევა, რომელიც სიამის კოსტას: სოციალურ მუშაობას ადამიანი შემთხვევით იწყებს, თუ მისი არჩევანი გააზრტებულია? ასეთი გამოკვლევები აყარაოებს ტრანსნაციონალური შედარების შესაძლებლობებს.

² საინტერესოა დაეფიქრდეთ, რატომ დასტორდათ ამ ნაშრომის რამდენჯერმე გამოცემა მაშინ, როცა ბევრი სხვა ნაშრომი არ გამოუციათ. ამის მიზეზს შეიძლება იყოს საინტერესო აღმოჩენები ან მართვი მეთოდოლოგია.

პროფესიათაშორისი შედარება

შეიძლება მნიშვნელოვანი შედარებები გაკეთდეს იმ საშუალებებს შორის, რომელთაც სხვადასხვა პროფესიები მსგავს ვითარებებში იყენებენ. შედარებისთვის სწორედ ეს სფეროა ყველაზე მნიშვნელოვანი, რაც ღირებულს ხდის პროფესიათაშორის საქმიანობას. ყველაზე ნაყოფიერი სფერო შედარებისთვის შეიძლება აღმოვაჩინოთ იმ მიდგომაში, რომელსაც სხვადასხვა პროფესიები ეთიკური პრობლემების მიმართ ამჟღავნებენ (იხილეთ, მაგალითისათვის, Banks, 1998). სხვა შემთხვევაში კი, პარკერი და მერილიზი (Parker and Marylees, 2002) ახორციელებენ გამოკვლევას, რომელიც ახლად დაქირავებული მუშაკების (რომლებიც მედდის საქმიანობისა და სოციალური მუშაობის წამოწყებას აპირებენ) მოტივაციებში განსხვავებასა და მსგავსებას ამჟღავნებს. აღმოჩნდა, რომ მზრუნველობის ადრინდელი გამოცდილება მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენდა სოციალური მუშაობისა და მედდის საქმიანობის წამოწყების მსურველთა გადაწყვეტილებაზე. ეს და მსგავსი შრომები ფასდაუდებელია სოციალური მუშაობისათვის ადგილის განსაზღვრისა და სხვა პროფესიებთან მიმართების თვალსაზრისით.

შეფასებითი ხასიათის შენიშვნები: შედარებითი პრაქტიკა

როცა გვინდა დავასაბუთოთ, რომ კარგად გვესმის „შედარებითი სოციალური მუშაობის“ არსი, ყურადღება იმ დეტალების ცოდნაზე კი არ უნდა გავამახვილოთ, რაც სხვა ქვეყანაში, სხვა ადგილას, სხვა დროში და ა.შ. მიმდინარე სოციალური პრაქტიკის შესახებ შევიძინეთ. მთავარია, კარგად გვესმოდეს „შედარების“ როგორც ერთ-ერთი იმ ხერხის მნიშვნელოვნება, რომელიც საკუთარი თავის და სხვების უკეთ შეცნობაში დაგვეხმარება. სოციალური მუშაობის პრაქტიკა შეიძლება ძირეულად განსხვავებულ წინაპირობებს ეფუძნებოდეს. ასე მაგალითად, საკო (Sacco, 1996) აღწერს ერთ აფრიკულ პარადიგმას, როგორც იქაური სოციალური მუშაობის პრაქტიკის სულიერ საფუძველს, რომელსაც არაფერი აქვს საერთო სოციალური მუშაობის დასავლურ, მატერიალისტურ ამოსავალ პრინციპებთან. ამ განსხვავებების, როგორც შედარების ერთ-ერთი საშუალების, გამოყენებით შესაძლებელი ხდება საკუთარი თავის უკეთ შეცნობა. ამიტომ, შედარების მნიშვნელოვნების ხაზგასმა, ნებისმიერი პრაქტიკის ათვისების პროცესის და ყოველი დაეალების შეფასების განუყოფელი შემადგენელი ნაწილი უნდა იყოს. არაა აუცილებელი რთული, ანდა ეგზოტიკური შედარებები ვეძიოთ. შედარებების მოხმობა, მაგალითად, თქვენსა და, ვთქვათ, თქვენს მასწავლებელს, სხვა სტუდენტებს ან თქვენი ადრეული და გვიანდელი სასწავლო პრაქტიკის გამოცდილებებს შორის შედარება, შეიძლება ძალზე კონსტრუქციული შექანიზმი აღმოჩნდეს საკუთარი თავის და სხვის შესაცნობად.”

დამატებითი ლიტერატურა:

- Payne, M. and Shirlow, S.M. (eds) (2002), *Social Work in the British Isles*, London: Jessica Kingsley.
- Pugh, R. (2000), *Rural Social Work*, Lyme Regis: Russell House.
- Tan, N-T. (ed.) (2004), *Social Work Around the World III*, Berne: International Federation of Social Workers.
- Tan, N-T. and Envall, E. (eds) (2000), *Social Work Around the World*, Berne: International Federation of Social Workers.
- Tan, N-T. and Envall, E. (eds) (2002), *Social Work Around the World: II* Berne: International Federation of Social Workers.
- Youngusband, E. (1981), *The Newest Profession: a short history of social work*, Sutton: Community Care/IPC business Press

დანართი: ეროვნული პროფესიული სტანდარტები

ეროვნული პროფესიული სტანდარტების (NOS) რეზიუმე სოციალური მუშაობისათვის ინგლისში (TOPSS, 2002)

მთავარი როლი 1. პიროვნებებთან, ოჯახებთან, შზრუნველებთან, ჯგუფებთან და თემებთან სამუშაოდ მოზადება და მუშაობა მათი მოთხოვნებისა და ვითარებების შესაფასებლად

ნაწილი 1: სოციალურ მუშაობაში ჩართვისა და მისთვის საჭირო კონტაქტებისათვის მზადება

- 1.1 განიხილეთ კონკრეტულ შემთხვევასთან დაკავშირებული შენიშვნები და ლიტერატურა.
- 1.2 მოიპოვეთ დაზარალებული ინფორმაცია პირველადი კონტაქტისა და სამუშაოში ჩართვის შესახებ.
- 1.3 განიხილეთ მთელი ინფორმაცია, რათა განსაზღვროთ პირველადი ჩართულობის საუკეთესო ფორმა.

ნაწილი 2: პიროვნებებთან, ოჯახებთან, შზრუნველებთან, ჯგუფებთან და თემებთან მუშაობა, რათა დაეხმაროთ მათ კომპეტენტური გადაწყვეტილებების მიღებაში

- 2.1 მიაწოდეთ ადამიანებს ინფორმაცია თქვენი და თქვენი ორგანიზაციის მოვალეობებისა და პასუხისმგებლობების შესახებ.
- 2.2 იმუშავეთ ადამიანებთან, რათა განსაზღვროთ, შეაგროვოთ, გააანალიზოთ და გააცნობიეროთ ინფორმაცია.
- 2.3 იმუშავეთ ადამიანებთან, რათა განსაზღვროთ, გააანალიზოთ, გამოამზეუროთ და გამოამოქმედონ მათი სიძლიერე, მოლოდინები და შემოფერხებელი გარემოებები.
- 2.4 იმუშავეთ ადამიანებთან, რათა მიიღონ გადაწყვეტილებები მათი მოთხოვნების, ვითარებების, რისკების, უპირატესი არჩევანისა და რესურსების შესახებ ინფორმაციის გათვალისწინებით.

ნაწილი 3: არსებული მოთხოვნებისა და შესაძლებლობების შეფასება მოქმედების გეზის შესარჩევად

- 3.1 შეაფასეთ და განიხილეთ ადამიანებისათვის უმჯობესი არჩევანი.
- 3.2 შეაფასეთ მოთხოვნები, რისკები და შესაძლებლობები კანონისა და სხვა მოთხოვნების გათვალისწინებით.
- 3.3 შეაფასეთ და რეკომენდაცია გაუწიეთ ადამიანებს სწორი მოქმედების გეზის შესარჩევად.

მთავარი როლი 2. სოციალური მუშაობის პრაქტიკის დაგეგმვა, განხორციელება, მშობილდა და შეფასება პიროვნებებთან, ოჯახებთან, შზრუნველებთან, ჯგუფებთან, თემებთან და სხვა პროფესიონალებთან ერთად

ნაწილი 4: კრიზისულ სიტუაციებზე რეაგირება

- 4.1 იმის შეფასება, თუ რამდენად გადაუდებელი მოთხოვნები არსებობს მოქმედებისათვის.
- 4.2 სამართლებრივი და პროცედურული ინტერვენციის აუცილებლობის განსაზღვრა.
- 4.3 მოქმედების დაგეგმვა და განხორციელება გადაუდებელი მოთხოვნებისა და ვითარებების დასაკმაყოფილებლად.
- 4.4 შედეგების განხილვა ადამიანებთან ერთად.

ნაწილი 5: პიროვნებებთან, ოჯახებთან, მზრუნველებთან, ჯგუფებთან და თემებთან ინტერაქცია

ცვლილებებისა და განვითარების მისაღწევად და ცხოვრების პირობების გასაუმჯობესებლად

- 5.1 ადამიანებთან ურთიერთობების განვითარება და განმტკიცება.
- 5.2 ადამიანებთან მუშაობა კრიზისული ვითარებების ასარიდებლად და პრობლემებისა და კონფლიქტების მოსაგვარებლად.
- 5.3 სოციალური მუშაობის მეთოდებისა და მოდელების გამოყენება და განმტკიცება ცვლილებებისა და განვითარების მისაღწევად და ცხოვრების პირობების გასაუმჯობესებლად.
- 5.4 იმის რეგულარული მონიტორინგი, ანალიზი და შეფასება, თუ რა ცვლილებები განიცადა მოთხოვნებში და ვითარებებში.
- 5.5 კონტაქტის შემცირება და ურთიერთობის კორექტულად შეწყვეტა.

ნაწილი 6: გეგმების მომზადება, წარდგენა და შეფასება პიროვნებებთან, ოჯახებთან, მზრუნველებთან, ჯგუფებთან, თემებთან და პროფესიონალ კოლეგებთან ერთად

- 6.1 გეგმაში შესატან პირობებზე შეთანხმება.
- 6.2 შინაარსისა და მოქმედებების განსაზღვრა და გეგმების შემუშავება.
- 6.3 საკუთარი პასუხისმგებლობის გაცნობიერება და ამ გეგმების განხორციელებაში მონაწილე სხვათა მოქმედებების მონიტორინგი, კოორდინაცია და მხარდაჭერა.
- 6.4 გეგმების ქმედითუნარიანობის განხილვა იმ ადამიანებთან ერთად, ვისაც ეს ეხება.
- 6.5 გეგმების შესახებ ხელახალი მოლაპარაკება და მათი გადასინჯვა, რათა უზრუნველყოთ ცვალებადი მოთხოვნებისა და ვითარებების დაკმაყოფილება.

ნაწილი 7: ქსელების განვითარების მხარდაჭერა განსაზღვრული მოთხოვნილებებისა და დაგეგმილი შედეგების დასაკმაყოფილებლად

- 7.1 მხარდამჭერი ქსელების, რომელთა მოპოვება და განვითარება შესაძლებელია, თანამშრომლებთან ერთად გადასინჯვა.
- 7.2 მუშაობა ქსელების შექმნისა და მდგრადობის მხარდასაჭერად.
- 7.3 მხარდამჭერი ქსელების განვითარებისა და შეფასების ხელშეწყობა.

ნაწილი 8: ჯგუფებთან მუშაობა ზრდის, განვითარებისა და დამოუკიდებლობის ხელშესაწყობად

- 8.1 ჯგუფების შექმნისა და მხარდაჭერის შესაძლებლობების განსაზღვრა.
- 8.2 ჯგუფური პროგრამების, პროცესებისა და დინამიკის გამოყენება ინდივიდუალური ზრდის, განვითარებისა და დამოუკიდებლობის ხელშესაწყობად და ინტერპერსონალური უნარების განსავითარებლად.
- 8.3 დაეხმარათ ჯგუფებს თავიანთი წევრებისათვის დაგეგმილი შედეგების მიღწევაში და შეეაფასოთ მათი სამუშაოს მართლსაზომიერება.
- 8.4 ჯგუფებთან კავშირის უმტკივნეულოდ გაწყვეტა.

ნაწილი 9: ისეთი ქცევის რეგულირება, რომელიც რისკის შემცველია პიროვნებების, ოჯახების, მზრუნველების, ჯგუფებისა და თემებისათვის

- 9.1 სასწრაფო ზომების მიღება სარისკო მოქმედების დასარეგულირებლად.
- 9.2 მუშაობა იმისათვის, რომ განესაზღვროთ და შეეაფასოთ ვითარებები და გარემოებები, რომლებიც, სავარაუდოდ, ასეთი ქცევის პროციტირებას ახდენს.
- 9.3 ადამიანებთან მუშაობა იმ სტრატეგიებისა და მხარდაჭერის განსაზღვრად, რომლებსაც, პოტენციურად, მსგავსი ქცევის დადებითად გარდაქმნა შეუძლია.

მთავარი როლი 3: დაეხმარათ ადამიანებს საკუთარი მოთხოვნების, შეხედულებებისა და ვითარებების გამომჟღავნებაში

ნაწილი 10: მათთვის და მათი მეშვეობით გაეუწიეთ ადვოკატირება პიროვნებებს, ოჯახებს, მზრუნველებს, ჯგუფებსა და თემებს.

- 10.1 საჭიროა განისაზღვროს, ადვოკატირებას გაუწევთ ერთ პიროვნებას, თუ – რამდენიმეს.
- 10.2 დაეხმარეთ ადამიანებს დამოუკიდებელი ადვოკატირების დაუფლებაში.
- 10.3 გაუწიეთ ადვოკატირება ადამიანებს და, მეორე მხრივ, ითანაშრომლეთ მათთან.

ნაწილი 11: მზადება გადაწყვეტილების მიმღები ფორუმებისათვის და მათში მონაწილეობა

- 11.1 მოხსენებებისა და დოკუმენტების მომზადება გადაწყვეტილების მიმღები ფორუმებისთვის.
- 11.2 ადამიანებთან მუშაობა გადაწყვეტილების მიმღებ ფორუმებზე პრეზენტაციის საუკეთესო ფორმის შესარჩევად.
- 11.3 ადამიანებისთვის დახმარების გაწევა გადაწყვეტილების მიმღები ფორუმების პროცედურებისა და მისი მოსალოდნელი შედეგების გაგებაში.
- 11.4 ადამიანებისთვის დახმარების გაწევა გადაწყვეტილების მიმღებ ფორუმებში მონაწილეობის მისაღებად.

მთავარი როლი 4: პიროვნებების, ოჯახების, მზრუნველების, ჯგუფების, თემების, საკუთარი თავისა და კოლეგების წინაშე არსებული რისკის მართვა

ნაწილი 12: შეეფასოთ და ემართოთ პიროვნებების, ოჯახების, მზრუნველების, ჯგუფებისა და თემების წინაშე არსებული რისკები

- 12.1 რისკის ხასიათის შეფასება და განსაზღვრა.
- 12.2 ადამიანების უფლებებისა და მოვალეობების დაბალანსება მათთან დაკავშირებულ რისკებთან.
- 12.3 ადამიანების წინაშე არსებული რისკების რეგულარული მონიტორინგი და ხელახალი შეფასება.

ნაწილი 13: შეეფასოთ, მინიმუმამდე დაეყენოთ და ემართოთ საკუთარი თავისა და კოლეგების წინაშე არსებული რისკები

- 13.1 საკუთარი თავისა და კოლეგების წინაშე არსებული პოტენციური რისკის შეფასება.
- 13.2 საკუთარი თავის, სხვა შესაბამისი ორგანიზაციებისა და პროფესიების რისკის შეფასებისა და მართვის პროცედურების სახლერებში მუშაობა.
- 13.3 შედეგებისა და მოქმედებების დაგეგმვა, მონიტორინგი და ანალიზი სტრესისა და რისკის მინიმუმამდე დასაცემად.

მთავარი როლი 5: მართეთ და იყავით ანგარიშვალდებულნი თქვენს ორგანიზაციებში საკუთარი სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ზედამხედველობასა და მხარდაჭერაში

ნაწილი 14: საკუთარი სამუშაოს მართვა და ანგარიშვალდებულება

- 14.1 მოახდინეთ თქვენი სამუშაო დატვირთვის მართვა და პრიორიტეტების გამოკვეთა ორგანიზაციული პოლიტიკისა და პრიორიტეტების ფარგლებში.
- 14.2 შესარულეთ მოვალეობები პროფესიული მსჯელობებისა და ცოდნაზე დაფუძნებული სოციალური მუშაობის პრაქტიკის გამოყენებით.
- 14.3 განახორციელეთ თქვენი სამუშაო პროგრამის ნაყოფიერების მონიტორინგი და შეფასება ორგანიზაციული მოთხოვნებისა და ადამიანების საჭიროებათა შესაბამისად.
- 14.4 გამოიყენეთ პროფესიული და სამენეჯერო ზედამხედველობა და მხარი დაუჭირეთ თქვენი პრაქტიკის გაუმჯობესებას.

ნაწილი 15: წვლილი რესურსებისა და სერვისის მენეჯმენტში

- 15.1 დახმარება სერვისების შესყიდვისა და მოხმარების პროვედურების მიმართ.
- 15.2 დახმარება მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებაზე მიმართული სერვისების ეფექტურობის მონიტორინგში.
- 15.3 დახმარება შეთავაზებული სერვისების ხარისხის მონიტორინგში.
- 15.4 დახმარება ინფორმაციის მიწოდებაში.

ნაწილი 16: ჩანაწერებისა და რაპორტების მენეჯმენტი, წარდგენა და დისტრიბუცია

- 16.1 ზუსტი, სრული, მისაწვდომი და განახლებული ჩანაწერებისა და რაპორტების წარმოება.
- 16.2 პროფესიული მსჯელობებისა და გადაწყვეტილებების სიცხადის უზრუნველყოფა.
- 16.3 ჩანაწერებისა და რაპორტების ხელმისაწვდომობისთვის კანონიერი ჩარჩოებისა და პოლიტიკის განსაზღვრა.
- 16.4 ჩანაწერების გაცნობა სხვებისათვის, პროფესიონალი კოლეგების ჩათვლით.

ნაწილი 17: მუშაობა მულტიდისციპლინარული და მულტიორგანიზაციული გუნდების, ქსელებისა და სისტემების ფარგლებში

- 17.1 ეფექტური სამუშაო ურთიერთობების განვითარება და შენარჩუნება.
- 17.2 დახმარება გუნდის, ქსელის ან სისტემის მიზნების, ამოცანებისა და სიცოცხლისუნარიანობის განსაზღვრასა და შეთანხმებაში.
- 17.3 დახმარება გუნდის, ქსელის ან სისტემის ეფექტურობის შეფასებაში.
- 17.4 მუდმივი ზრუნვა ურთიერთობებში არსებული უთანხმოებებისა და კონფლიქტების მოგვარებაზე.

მთავარი როლი 6: პროფესიული კომპეტენციის დემონსტრირება სოციალური მუშაობის პრაქტიკაში

ნაწილი 18: საუკეთესო სოციალური მუშაობის პრაქტიკის კვლევა, ანალიზი, შეფასება და არსებული ცოდნის გამოყენება.

- 18.1 გაანალიზეთ და გადაახალისეთ თქვენი ცოდნა სამართლებრივი, პოლიტიკური და პროცედურული სქემების შესახებ
- 18.2 გამოიყენეთ კვლევაზე პროფესიული და ორგანიზაციული ზედამხედველობა, კრიტიკულად გაანალიზეთ და მიმოიხილოთ ცოდნაზე დაფუძნებული პრაქტიკა.
- 18.3 გამოიყენეთ ცოდნაზე დაფუძნებული სოციალური სამუშაოს მოდელები და მეთოდები თქვენი პრაქტიკის განსავითარებლად და გასაუმჯობესებლად.

ნაწილი 19: სოციალური მუშაობის პრაქტიკის შეთანხმებული სტანდარტების ფარგლებში მუშაობა და საკუთარი პროფესიონალური განვითარების უზრუნველყოფა

- 19.1 გამოიყენეთ და განამტკიცეთ პროფესიული მსჯელობები.
- 19.2 გამოიყენეთ პროფესიული ძალისხმევა გადაწყვეტილებების დასასაბუთებლად და პროფესიული სამუშაოს პრაქტიკის, ღირებულებებისა და ეთიკის მხარდასაჭერად.
- 19.3 იმუშავეთ იმ პრინციპებისა და ღირებულებების ფარგლებში, რომლებიც საფუძვლად უდევს სოციალურ მუშაობას.
- 19.4 კრიტიკულად მიუღებთ თქვენს საკუთარ პრაქტიკასა და მოქმედებას და ამისათვის გამოიყენეთ ზედამხედველობისა და მხარდაჭერის სისტემები.
- 19.5 გამოიყენეთ ზედამხედველობა და მხარდაჭერა უწყვეტი პროფესიული განვითარების მოთხოვნების დასაკმაყოფილებლად.

ნაწილი 20: რთული ეთიკური პრობლემების, დილემებისა და კონფლიქტების მართვა

- 20.1 განსაზღვრეთ და შეაფასეთ ის პრობლემები, დილემები და კონფლიქტები, რომლებსაც შეუძლიათ თქვენს პრაქტიკაზე გავლენის მოხდენა.
- 20.2 შეიმუშავეთ სტრატეგიები ეთიკური პრობლემების, დილემებისა და კონფლიქტების მოსაგვარებლად.
- 20.3 გააკონტროლეთ შედეგები.

ნაწილი 21: წვლილი საუკეთესო სოციალური მუშაობის პრაქტიკის ხელშეწყობაში

- 21.1 შეიტანეთ თქვენი წვლილი პოლიტიკის ანალიზსა და განვითარებაში.
- 21.2 გამოიყენეთ ზედამხედველობის, აგრეთვე, ორგანიზაციული და პროფესიული სისტემები მოქმედების ისეთი კურსის გამოსააშკარავებლად, როდესაც პრაქტიკა აუცილებელ სტანდარტებზე დაბლა დგას.
- 21.3 იმუშავეთ კოლეგებთან ერთად, ჯგუფის განვითარებაში წვლილის შესატანად.

აკრონიმების განმარტებითი ლექსიკონი

ამ წიგნში გამოყენებულია შემდეგ აკრონიმებს (აქვე ჩართულია 'სოფიერითი მეტად საჭირო ეკვბერდო):

ასმა	AASW	ავსტრალიის სოციალური მუშაობის ასოციაცია. ეს ორგანიზაცია აკრედიტაციას უწევს ავსტრალიის სოციალური სამუშაოს სკოლებს. www.aasw.asn.au
ბსმა	BASW	ბრიტანეთის სოციალურ მუშაოთა ასოციაცია. www.basw.co.uk
სმბ	BSW	სოციალური მუშაობის ბაკალავრი (სოციალური მუშაობის ძირითადი საკვალიფიკაციო ხარისხი ბაკალავრიატის დონეზე).
კსშსა	CASSW	კანადის სოციალური მუშაობის სკოლების ასოციაცია. ეს ორგანიზაცია აკრედიტაციას უწევს კანადის სოციალური მუშაობის პროგრამებს. www.cassw-acess
სმტცს	CCETSW	სოციალურ მუშაობაში განათლებისა და ტრენინგის ცენტრალური საბჭო. ეს ორგანიზაცია აკრედიტაციას უწედა გაერთიანებული სამეფოს სოციალური მუშაობის საწერხელ პროგრამებს 2001 წლამდე.
უშს	CCW	Cyngor Gofal Cymru – უელსის მუერვეობის საბჭო. www.ccwales.org.uk
სმგს	CSWE	სოციალური მუშაობის განათლების საბჭო. ეს ორგანიზაცია აკრედიტაციას უწევს სოციალური სამუშაოს პროგრამებს აშშ-ში. www.cswe.org
მფმ	DFES	განათლებისა და დახელოვნების დეპარტამენტი. www.dfes.gov.uk
ჯმ	DH	ჯანმრთელობის დეპარტამენტი (გაერთიანებული სამეფოს მთავრობა ექსტრინსტრუქცი). www.doh.gov.uk
მსმ	DipSW	დიპლომი სოციალურ მუშაობაში (სოციალური სამუშაოს კვალიფიკაციის დამადასტურებელი საბუთი, რომელიც აღიარებულია გაერთიანებულ სამეფოში).
ზსზს	GSCC	ზოგადი სოციალური ზრუნვის საბჭო. ეს საბჭო მოქმედებს როგორც სოციალური მუშაობის განათლებისა და სოციალური მსრუნველობის მუშაოთა რეგულატორი ინგლისში. www.gscce.org.uk
ოზმც	HEFCE	ინგლისის უმაღლესი განათლების დაფინანსების საბჭო. www.hefce.ac.uk
უზმც	HEFCW	უელსის უმაღლესი განათლების დაფინანსების საბჭო. www.wfc.ac.uk/hefcw
სმშ	MSW	სოციალური მუშაობის მაგისტრი
ჩსზს	NISCC	ჩრდილოეთ ირლანდიის სოციალური ზრუნვის საბჭო. www.niscc.info
მსკ	PLTF	პრაქტიკული სწავლის კავშირი. www.practicelearning.org.uk
მსჯ	PTA	პრაქტიკული სწავლების სოგელი (პოსტ-კვალიფიკაციური სიგელი პრაქტიკის სწავლებაში ინგლისში).

ხუხ	QAA	უმაღლესი განათლების ხარისხის უზრუნველყოფის სააგენტო. www.qaa.ac.uk
ხშიულ	SCIE	სოციალური მეურვეობის ინსტიტუტი უმაღლესი დახელოვნებისათვის. www.scie.org.uk . ორგანიზაცია აგროებს ინფორმაციას სოციალური ზრუნვის შესახებ იხილეთ, მაგალითად, ელექტრონული ბიბლიოთეკა სოციალური მეურვეობისთვის. www.elsc.org.uk
შუგლს	SHEFC	შოტლანდიის უმაღლესი განათლების დაფინანსების საბჭო. www.sssc.ac.uk
შსსს	SSSC	შოტლანდიის სოციალური სერვისების საბჭო. www.swap.ac.uk
ხსმსმქ	SWAP/Isa	სოციალური პოლიტიკისა და სოციალური მუშაობის სწავლისა და სწავლების მხარდაჭერის ქსელი. www.swap.ac.uk
პსმტო	TOPSS England	პირადი სოციალური მომსახურებისათვის ტრენინგის ორგანიზაცია. www.topss.org.uk
მსოფლიო მასშტაბის ვებ-გვერდები	World Wide Web Resources	www.nyu.edu/socialwork/wwwrsw

ტერმინთა განმარტებითი ლექსიკონი

ტერმინთა განმარტებით ლექსიკონს ორი მიზანი აქვს პირველი, მან სწრაფად უნდა გაგვარკვიოს წიგნში გამოყენებულ უცხო ტერმინებში და მეორე, ის აღქმას გაუადვილებს უცხოელ მკითხველს, რომლისთვისაც შესაძლოა გაუგებარი იყოს გაერთიანებული სამეფოს ინგლისურ ენაში დამკვიდრებული სოფიერთი ტექნიკური ტერმინი, რომელიც სოციალურ სამუშაოს უკავშირდება. ჩვენ ჩაეთვალეთ, რომ განმარტებების ფრჩხილებში გამოტანა დააბრკოლებდა ტექსტის აღქმას და ცალკე გამოიქნა ტერმინების სიახით. თუ ტექსტში რაიმე უცნობ სიტყვას ან ფრაზას წააწყდებით, გთხოვთ, ეს ლექსიკონი გამოიყენოთ იმ იმედით, რომ მასში გათვალისწინებული იქნება მოსალოდნელი გაუგებრობა.

ყოველი სიტყვის ცალკე განმარტების ნაცვლად, გადაეწყვიტეთ მსგავსი ტერმინები ერთად დაგვეჯგუფებინა. ქვემოთ ეს დაჯგუფებები ანბანურადაა განლაგებული. ნებისმიერ ცალკეულ ჯგუფში სიტყვები აუცილებლად სინონიმები როდია; ისინი ენციკლოპედიური პრინციპით უკავშირდებიან ერთმანეთს. მაშინაც კი, როცა განსხვავებული ტერმინები ძალიან გაეს სინონიმებს, რაკი ერთსა და იმავე საქმიანობას თუ პიროვნებას უკავშირდებიან (მაგალითად, პრაქტიკის მასწავლებელი, საველე ინსტრუქტორი, სტუდენტების ზედამხედველი), შეიძლება ძალზე განსხვავებული მნიშვნელობები იგულისხმებოდეს: პრაქტიკის მასწავლებლა, მასწავლებლა ოპერატიული მუშაობის პროცესში, სტუდენტზე მეთვალყურეობა.

ტერმინი „სტუდენტი“ კი ნამდვილად უნივერსალურია:

Academic setting	See	<i>Class setting</i>	აკადემიური გარემო	იხილეთ <i>საკლასო გარემო</i>
Accreditation	See	<i>Competencies</i>	აკრედიტაცია	იხილეთ <i>კომპეტენციები</i>
Agency	See	<i>Practice Setting</i>	სააგენტო	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Alumni	See	<i>Class setting</i>	ყოფილი სტუდენტები	იხილეთ <i>საკლასო გარემო</i>
Assessment	See	<i>Class setting</i>	შეფასება	იხილეთ <i>საკლასო გარემო</i>
Block placement	See	<i>Competencies</i>	პროფესიული განაწილება	იხილეთ <i>კომპეტენციები</i>
Classroom	See	<i>Placement</i>	აუდიტორია /საკლასო ოთახი	იხილეთ <i>განაწილება</i>
Class setting	See	<i>Class setting</i>	საკლასო გარემო	იხილეთ <i>საკლასო გარემო</i>
Class (-based) teacher	See	<i>Field-liaison staff</i>	კლასის (კლასზე მიმავრებული) პედაგოგი	იხილეთ <i>საველე კოორდინაციის თანამშრომლები</i>
Client	See	<i>Practice setting</i>	მომხმარებელი	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
College	See	<i>Class setting</i>	კოლეჯი	იხილეთ <i>საკლასო გარემო</i>

College staff	See	Field-liaison staff	კოლეჯის თანამშრომლები	იხილეთ <i>საველე კოორდინაციის თანამშრომლები</i>
Competencies	See	Competencies	კომპეტენციები	იხილეთ <i>კომპეტენციები</i>
Concurrent placement	See	Placement	ერთობლივი განაწილება	იხილეთ <i>განაწილება</i>
Consultant	See	Consultant	კონსულტანტი	იხილეთ <i>კონსულტანტი</i>
Core competencies	See	Competencies	ძირითადი კომპეტენციები	იხილეთ <i>კომპეტენციები</i>
Course	See	programme	კურსი	იხილეთ <i>პროგრამა</i>
Course teacher	See	Field liaison staff	კურსის მასწავლებელი	იხილეთ <i>საველე კოორდინაციის თანამშრომლები</i>
CRB	See	Criminal records bureau	კ.ა.ბ.	იხილეთ <i>კრიმინალური აღრიცხვის ბიურო</i>
20- Curriculum	See	Placement	სასწავლო გეგმა	იხილეთ <i>განაწილება</i>
Director of Fieldwork	See	Field liaison staff	საველე სამუშაოს დირექტორი	იხილეთ <i>საველე კოორდინაციის თანამშრომლები</i>
Education contract	See	Placement	სასწავლო კონტრაქტი	იხილეთ <i>განაწილება</i>
Education programme	See	Programme	სასწავლო პროგრამა	იხილეთ <i>პროგრამა</i>
Employer	See	Practice setting	დამპირაგებელი	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Enterprise	See	Practice setting	საწარმო	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Establishment	See	Practice setting	დაწესებულება	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Evaluation	See	Competencies	შეფასება	იხილეთ <i>კომპეტენციები</i>
Faculty	See	Field liaison staff	ფაკულტეტი	იხილეთ <i>საველე კოორდინაციის თანამშრომლები</i>
Field	See	Practice setting	ოპერატიული სამუშაო	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Field education	See	Placement	საველე განათლება	იხილეთ <i>განაწილება</i>
-Field educator	See	Practice teacher/field instructor	საველე ინსტრუქტორი	იხილეთ <i>პრაქტიკის მასწავლებელი</i>
Field instructor	See	Placement	საველე ინსტრუქტორი	იხილეთ <i>განაწილება</i>

Field liaison staff	See	Field liaison staff	საველე კოორდინაციის	იხილეთ საველე
			(თანამშრომლები)	კოორდინაციის თანამშრომლები
Field practice	See	Placement	საველე პრაქტიკა	იხილეთ განაწილება
Filed practicum manual	See	Placement	საველე პრაქტიკუმის სახელმძღვანელო	იხილეთ განაწილება
Field program	See	Placement	საველე პროგრამა	იხილეთ განაწილება
Field setting	See	Practice setting	საველე გარემო	იხილეთ პრაქტიკული გარემო
Field supervision	See	Placement	საველე ზედამხედველობა	იხილეთ განაწილება
Field supervisor	See	Practice teacher	საველე ზედამხედველი	იხილეთ პრაქტიკის მასწავლებელი
Field teacher	See	Practice teacher/field instructor	საველე მასწავლებელი	პრაქტიკის მასწავლებელი
Fieldwork	See	Placement	საველე სამუშაო	იხილეთ განაწილება
In-service training	See	Programme	სერვისის შიდა წრენა	იხილეთ პროგრამა
Institution	See	Class setting; practice setting	ინსტიტუტი	იხილეთ საკლასო გარემო; პრაქტიკის გარემო
Joint appointment	See	Field liaison staff	ერთობლივი დანიშვნა	იხილეთ საველე კოორდინაციის თანამშრომლები
Laboratory setting	See	Class setting	ლაბორატორიის გარემო	იხილეთ საკლასო გარემო
Learning contract	See	Placement	სასწავლო კონტრაქტი	იხილეთ განაწილება
Learning objectives	See	Competencies	სწავლის ობიექტები	იხილეთ კომპეტენციები
Lecturer	See	Field liaison staff	ლექტორი	იხილეთ საველე კოორდინაციის თანამშრომლები
50 -Liaison staff	See	Field liaison staff	კოორდინაციის თანამშრომლები	იხილეთ საველე კოორდინაციის თანამშრომლები
Long-arm supervision	See	Placement	დისტანციური ზედამხედველობა	იხილეთ განაწილება
Mentor	See	Consultant	მენტორი	იხილეთ კონსულტანტი

Organization	See	Practice setting	ორგანიზაცია	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Outcomes	See	Competencies	შედეგები	იხილეთ კომპეტენციები
Pedagogue	See	Pedagogue	პედაგოგი	იხილეთ პედაგოგი
Performance criteria	See	Competencies	შესრულების კრიტერიუმები	იხილეთ კომპეტენციები
Placement	See	Placement	განაწილება	იხილეთ განაწილება
Placement agreement	See	Placement	განაწილების შეთანხმება	იხილეთ განაწილება
Placement of particular practice	See	Field liaison staff	კონკრეტული პრაქტიკის განაწილება	იხილეთ საეკლესიო კოორდინაციის თანამშრომლები
Placement team	See	Field liaison staff	განაწილების გუნდი	იხილეთ საეკლესიო კოორდინაციის თანამშრომლები
Polytechnic	See	Class setting	პოლიტექნიკური	საკლასო გარემო
Portfolio; practice assignment	See	Competencies	პორტფოლიო	იხილეთ კომპეტენციები
Practice	See	Practice	პრაქტიკა	იხილეთ პრაქტიკა
Practice assessor	See	Practice teacher	პრაქტიკის შემფასებელი	იხილეთ პრაქტიკის მასწავლებელი
Practice competence	See	competence	იხილეთ კომპეტენციები	იხილეთ კომპეტენციები
Practice curriculum	See	Placement	პრაქტიკის სასწავლო გეგმა	იხილეთ განაწილება
Practice learning	See	Placement	პრაქტიკის შესწავლა	იხილეთ განაწილება
Practice learning opportunity	See	Placement	პრაქტიკის შესწავლის საშუალებები	იხილეთ განაწილება
Practice learning site	See	Placement	პრაქტიკის შესწავლის ადგილი	იხილეთ განაწილება
Practice setting	See	Practice setting	პრაქტიკის გარემო	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Practice teacher	See	Practice teacher/field instructor	პრაქტიკის მასწავლებელი	იხილეთ პრაქტიკის მასწავლებელი/საეკლესიო ინსტრუქტორი

Practice teaching/learning	See <i>Placement</i>	პრაქტიკის სწავლება/ შესწავლა	იხილეთ განაწილება
Practicum	See <i>Placement</i>	პრაქტიკუმი	იხილეთ განაწილება
Practitioner	See <i>Practice setting</i>	პრაქტიკოსი	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Programme	See <i>Programme</i>	პროგრამა	იხილეთ პროგრამა
Programme provider	See <i>Programme</i>	პროგრამის პროვაიდერი	იხილეთ პროგრამა
Public welfare department	See <i>Practice setting</i>	საზოგადოების სოციალური კეთილდღეობის დეპარტამენტი	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
School (of social work)	See <i>Class setting</i>	სკოლა (სოციალური სამუშაოს)	იხილეთ საკლასო გარემო
Service organization; service setting	See <i>Practice setting</i>	სერვისის ორგანიზება; სერვისის გარემო	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Service user	See <i>Practice setting</i>	სერვისის მომხმარებელი	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Social department; social office; social welfare agency	See <i>Practice setting</i>	სოციალური დეპარტამენტი; სოციალური კეთილდღეობის სააგენტო	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Specialist or semi-specialist practice teacher/field instructor	See <i>Practice teacher/field instructor</i>	შპეციალისტი ნახევრად სპეციალისტი; პრაქტიკის მასწავლებელი/საველე ინსტრუქტორი	ან იხილეთ პრაქტიკის მასწავლებელი; საველე ინსტრუქტორი
Statutory agency	See <i>Practice setting</i>	დაკანონებული სააგენტო	იხილეთ პრაქტიკის გარემო
Student supervisor	See <i>Practice teacher/field instructor</i>	სტუდენტების ზედამხედველი	იხილეთ პრაქტიკის მასწავლებელი/საველე ინსტრუქტორი
Supervision	See <i>Placement</i>	ზედამხედველობა	იხილეთ განაწილება
Training	See <i>Programme</i>	წვრთენა	იხილეთ პროგრამა
Training institute	See <i>Class setting</i>	საწვრთენელი ინსტიტუტი	იხილეთ საკლასო გარემო
Tutor	See <i>Field liaison staff</i>	დამრიგებელი	იხილეთ საველე კოორდინაციის თანამშრომლები
University	See <i>Class setting</i>	უნივერსიტეტი	იხილეთ საკლასო გარემო

University staff/teacher	See	Field liaison staff	უნივერსიტეტის შტატი/მასწავლებელი	იხილეთ <i>საველე კოორდინაციის თანამშრომლები</i>
User-led agency	See	Practise setting	მომხმარებლის მიერ მართული სააგენტო	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Voluntary (non-profit) agency	See	Practice setting	ნებაყოფლობითი (არამომგებიანი) სააგენტო	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Welfare agencies	See	Practice setting	სოციალური კეთილდღეობის სააგენტოები	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>
Workload	See	Practice setting	დატვირთვა	იხილეთ <i>პრაქტიკის გარემო</i>

საკლასო გარემო

აკადემიური გარემო; ყოფილი სტუდენტ; კლას/საუდიტორობა; კოლეჯი; საგანმანათლებლო დაწესებულება; ლაბორატორიული გარემო; პოლიტექნიკური; სოციალური სამუშაოს სკოლა; დახელოვნების ინსტიტუტი; უნივერსიტეტი

საკლასო გარემო აღნიშნავს საგანმანათლებლო დაწესებულებას ან ინსტიტუტს, სადაც სტუდენტები სოციალური სამუშაოს შესასწავლად მიდიან. საკლასო გარემოში სწავლა ასოცირებულია ამ პროგრამის აკადემიურ შინაარსთან. სწავლება შეიძლება მიმდინარეობდეს რომელიმე უნივერსიტეტში, დახელოვნების ინსტიტუტში ან კოლეჯში, როგორც ასპირანტურის, ისე დაწყებით სტუდენტურ დონეზე. სიტყვა კოლეჯი ხშირად გამოიყენება, როგორც უმაღლესი განათლების გარემოს აღმნიშვნელი ზოგადი ტერმინი. ნებისმიერ, უფრო მაღალი დონის საგანმანათლებლო დაწესებულების კურსდამთავრებულებს, ზოგჯერ, ყოფილ სტუდენტებად მოიხსენიებთ.

ხანდახან კოლეჯებში ატარებენ გაკვეთილებს, სადაც სააგენტოებში არსებული ვითარებების სიმულაციას ახდენენ. რისთვისაც ლაბორატორიულ გარემოს ქმნიან, ხშირად, უნარ-ჩვევების განყთარებას და ვიდეო აპარატურაზე ჩაწერილ უკუკავშირსაც მიმართავენ.

კომპეტენციები

აკრედიტაცია; მონაცემების შეფასება; ძირითადი კომპეტენციები; შეფასება; შესასწავლი ამოცანები თუ მიზნები; შესრულების კრიტერიუმები; შედეგები; პორტფოლიო; პრაქტიკული დაფლება; პრაქტიკის კომპეტენცია

სოციალური სამუშაოს სტუდენტების მონაცემების შეფასება იმ მიზნით ხდება, რათა განისაზღვროს, თუ რამდენად კომპეტენტურია იგი სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის წამოსაწყებად. უმნიშვნელოვანესი ზოგადი კომპეტენციები, ხშირად, როგორც „ძირითადი“ ისე მოიხსენიება. პრაქტიკის მასწავლებელი/საკლასო ინსტრუქტორი, ჩვეულებრივ, ასეთ რეკომენდაციას უწევს სტუდენტს: „ჩაეთვალა“ ან „ჩაიჭრა“, „გაიგზავნოს შემდგომი შეცადინებისთვის“ ან „დამაკმაყოფილებელია“/ „არადამაკმაყოფილებელია“. ახლა, გაერ-

თიანებულ სამეფოში, მუშაედება ასეთი ცნება: „მიზადა პრაქტიკისთვის“ ან „მიზად არაა პრაქტიკისთვის“.

პრაქტიკაზე განაწილებულთა შეფასების მეთოდები განსხვავებულია. ყველაზე გავრცელებულია ანგარიში, რომელსაც პრაქტიკის მასწავლებელი/საველე ინსტრუქტორი წერს, და რომელიც სტუდენტის მიერ დაგროვილ მასალას და პრაქტიკულ დაელებას მოიცავს, რაც გულისხმობს სტუდენტის ჩანაწერებს სასწავლო მაგალითის შესახებ. ამჟამად, შეინიშნება სულ უფრო ძლიერი სწრაფვა კომპეტენციაზე დაფუძნებული შეფასებისაკენ, რომელშიც ზედმიწევნითაა განხილული პრაქტიკული სწავლის მიზნები და ამოცანები. სტუდენტს კი მოეთხოვება, რომ წარმოადგინოს იმის მტკიცებულება, რომ მან გადაჭრა ეს ამოცანები უკვე შეთანხმებული შესრულების კრიტერიუმების გათვალისწინებით. გავრთიანებულ სამეფოში პრაქტიკის მასწავლებლებმაც უნდა გაიარონ შეფასება, თუ პრაქტიკის პედაგოგის წოდების/ჯილდოს მოპოვება სურთ. მათ აფასებენ პორტფოლიოს საფუძველზე, რომელიც გარკვეული დროის განმავლობაში დაგროვილი უნარების დასაბუთებათა ნაკრებია. აკრედიტაციის ამგვარი სისტემა შემუშავებულია სტუდენტებისთვის პრაქტიკული სწავლების მაღალი ხარისხის უზრუნველსაყოფად.

სიტყვა შეფასებას ოდნავ განსხვავებული მნიშვნელობით იყენებენ; ზოგჯერ ის შეიძლება გულისხმოდეს სტუდენტის უნარების ფორმალურიხებულ შეფასებას განაწილების ბოლოს, და მას, ამ მნიშვნელობით, ჩრდილოეთ ამერიკაში ყველაზე ხშირად იყენებენ. გარდა ამისა, ის შეიძლება შეგვხედეს პრაქტიკული სწავლების ადგილის (ისევე, როგორც მთელი პროგრამისა) შეფასებისას, იმ აზრით, რომ დაეხმაროს სტუდენტებს შესასწაველი ამოცანების მიღწევაში. გავრთიანებულ სამეფოში ეს მნიშვნელობა უფრო გავრცელებულია.

კონსულტანტი

მენტორი

კონსულტანტი ან მენტორი, ჩვეულებისამებრ, არის პიროვნება, რომელსაც საკმაო გამოცდილება და კვალიფიკაცია აქვს და უნარი შესწევს გაუძღვეს კონსულტაციას და სწავლებას. დახელოვნების პროგრამებში პრაქტიკოსი პედაგოგების/საველე ინსტრუქტორებისათვის, კონსულტანტი ან მენტორი ეხმარება მათ პრაქტიკის სწავლების უნარების განვითარებაში.

კრიმინალური აღრიცხვის ბიურო (კა.ბ.)

სოციალური სამუშაოს ყველა სტუდენტი და პრაქტიკოსი, და ასევე, ბევრი სხვა პროფესიის წარმომადგენელი, აუცილებლად უნდა მოწმდებოდეს ნასამართლევი თუ არა. ამის შემდეგ, სოციალური სამუშაოს კურსებმა უნდა განსაზღვრონ, რომელიმე სახის ნასამართლეობა ხელს ხომ არ შეუშლის პიროვნებას სოციალური სამუშაოს პრაქტიკის წამოწყებაში (და ამდენად, სწავლის გაგრძელებაში). კა.ბ. ასევე აწარმოებს დოკუმენტების მოკვლევას, რომლებიც, შესაძლოა, სასამართლოს არც განუხილავს.

საველე კოორდინაციის თანამშრომლები

აკადემიური შტატი; კლასის (კლასზე მიმაგრებული) მასწავლებლები; კოლეჯის თანამშრომლები; კურსის მასწავლებელი; საველე სამუშაოს დირექტორი; განმანათლებლები;

ფაკულტეტი; ერთობლივი დანიშვნები; ლექტორები; განაწილების გუნდი; ხელმძღვანელი; უნივერსიტეტის თანამშრომლები / მასწავლებლები

საგანმანათლებლო დაწესებულების (უნივერსიტეტი, კოლეჯი და ა.შ.) აკადემიური შტატის იმ წარმომადგენლებს, რომლებსაც პრაქტიკოს მასწავლებლებთან და ოპერატიულ ინსტრუქტორებთან კომუნიკაცია ევალებათ, საეულე კოორდინაციის შტატს ეუწოდებთ. ამ მოვალეობას შესაძლოა ერთი ან ორი ადამიანი ასრულებდეს, ან აკადემიური შტატის გუნდი (*პრაქტიკული სწავლების გუნდი*). პიროვნება, ვისაც ძირითადი მოვალეობები აკისრია, ხშირად საეულე სამუშაოს დირექტორად იწოდება. ტერმინი *ხელმძღვანელი*, გაერთიანებულ სამეფოში, უნივერსიტეტის შტატის იმ წარმომადგენლების აღსანიშნავად გამოიყენება, რომლებიც დახმარებას უწევენ სტუდენტებს პრაქტიკის პროცესში.

არსებობენ კიდევ სხვა, კლასზე მიმავრებული პედაგოგები, აკადემიური ფაკულტეტის წევრები, რომელთაც არ ეხებათ სტუდენტების სწავლა-განათლება საგანმანათლებლო ორგანიზაციის კედლებს გარეთ. გაერთიანებულ სამეფოსა და ავსტრალიაში, კოლეჯზე მიმავრებული ყველა მასწავლებლის აღმნიშვნელ ზოგად ტერმინად *ლექტორი* გამოიყენება, მიუხედავად იმისა, ჩართულია თუ არა ეს პიროვნება საეულე საქმიანობაში.

ზოგიერთმა საგანმანათლებლო ორგანიზაციამ, სოციალური სამუშაოს სააგენტოებთან ერთად, შექმნა ერთობლივი სისტემა, რომელშიც ერთი პიროვნება (ზოგჯერ წყვილი) მუშაობს, როგორც უნივერსიტეტში, ასევე სააგენტოში, როგორც პრაქტიკოსი სოციალური მუშაკი.

პედაგოგი

ანგლო-საქსურ სამყაროში არ არსებობს პედაგოგების პროფესიული დაჯგუფება. ევროპის კონტინენტის უმეტეს ნაწილში კი იგი გამორჩეული პროფესიაა, რაც გულისხმობს ადამიანებთან სოციალური მუშაობის ანალოგიურ საქმიანობას, იმ განსხვავებით, რომ უფრო დიდი ყურადღება საგანმანათლებლო ფუნქციებს ეთმობა.

პრაქტიკაზე განაწილება

ბლოკური განაწილება; სასწავლო გეგმა; საგანმანათლებლო კონტრაქტი; საეულე განათლება; საეულე ინსტრუქცია; საეულე პრაქტიკა; საეულე პრაქტიკუმის სახელმძღვანელო; საეულე პროგრამა; საეულე სამუშაო; სასწავლო კონტრაქტი; დისტანციური ზედამხედველობა; არასისტემური ზედამხედველობა/პრაქტიკის შესწავლა; კონკრეტული პრაქტიკის განაწილება; პრაქტიკის სასწავლო გეგმა; პრაქტიკის შესწავლა; პრაქტიკის სწავლება; პრაქტიკუმი; პოზიცია; სტუდენტის ზედამხედველობა.

განაწილება სწავლების პროცესის ის ეტაპია, როცა სტუდენტი სოციალური სამუშაოს სააგენტოში განთავსდება. იმას, რასაც პრაქტიკის მასწავლებელი/საეულე ინსტრუქტორი აკეთებს, უწოდებენ „პრაქტიკის სწავლებას, სტუდენტის ზედამხედველობას ან საეულე ინსტრუქციას; რასაც სტუდენტი აკეთებს, *პრაქტიკის შესწავლას უწოდებენ*. მიუხედავად იმისა, რომ ორივე ეს ტერმინი ერთსა და იმავე საქმიანობას ეხება, არსებობს უმნიშვნელო განსხვავება „ზედამხედველობას“, „ინსტრუქტირებას“ და „სწავლებას“ შორის.

პრაქტიკული მხრივ ამერიკული ტერმინია და აერთიანებს ორ ცნებას – განაწილებას და იმას, რაც განაწილებისას ისწავლება – *პრაქტიკულ სასწავლო გეგმას*. პრაქტიკული კურიკულუმი შეიძლება დაიგეგმოს სოციალური სამუშაოს ზოგადი სწავლებისათვის, ან *პრაქტიკის კონკრეტული სფეროსათვის* (როგორცაა ბავშვთა დაცვა, ან ფსიქიკური ჯანმრთელობა).

პროგრამების უმეტესობას თავისი განაწილების ცნობარი აქვს, ან *ოპერატიული პრაქტიკის სახელმძღვანელო* განაწილებისათვის საჭირო მითითებებით, ინფორმაციით *საგანმანათლებლო კონტრაქტის* ან *განაწილების შეთანხმების* შესახებ, რომელიც დეტალურად განმარტავს, რა არის მოსალოდნელი განაწილებისას და გვაწვდის ინფორმაციას პრაქტიკის იმ სფეროს შესახებ, რომელიც ისწავლება (კურიკულუმი); ასევე, დადგენილ წესებს სტუდენტის პრაქტიკული კომპეტენციის შესაფასებლად და განაწილების ისეთი წესების შესახებ, როგორებიცაა, მაგალითად, უნივერსიტეტის თანამშრომლებს, პრაქტიკის მასწავლებლებს/საველე ინსტრუქტორებსა და სტუდენტებს შორის შეხვედრების აუცილებელი რაოდენობა პრაქტიკული სწავლების პროცესში.

პრაქტიკული სწავლების წესები ყველგან ერთნაირი არ არის; მაგალითად, განაწილება შეიძლება იყოს ბლოკური (ხუთი დღე კვირაში) ან შეთავსებითი (კვირის ნაწილი პრაქტიკულ სწავლებას ეთმობა და ნაწილი საკლასო გარემოს). პრაქტიკის მასწავლებელი, ზოგიერთ სტუდენტს, *დისტანციურ ზედამხედველობას* უწევს ან *უზრუნველყოფს მის დაუსწრებელ სწავლებას*, ისე, რომ არ არის მისი ყოველდღიური ზედამხედველი.

გაერთიანებულ სამეფოში სოციალური სამუშაოს კვალიფიკაციის ახალი ხარისხის აღმნიშვნელი ტერმინოლოგია უმნიშვნელოდ შეიცვალა. არსებობს ტენდენცია ტერმინი „განაწილება“ შეიცვალოს ტერმინებით „პრაქტიკის შესწავლის შესაძლებლობა“, „პრაქტიკის შესწავლის გარემო“, ხოლო ჩვენ შევქმენით ტერმინი პრაქტიკის სწავლების ადგილი. წიგნში ყველა ამ ტერმინს ვიყენებთ, მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენი აზრით, პრაქტიკის სწავლება არა მარტო სააგენტოებში შეიძლება, არამედ საკლასო გარემოშიც. ამ შემთხვევაში, ძველი ტერმინი „განაწილება“ უფრო სპეციფიურია, ვიდრე „პრაქტიკის სწავლის შესაძლებლობა“, რადგან ის მიუთითებს მთლიანად პრაქტიკული სწავლის იმ ფორმასზე, რომელიც სააგენტოების პირობებში ხორციელდება.

შენიშვნა: ტერმინს „განაწილება“ პრაქტიკოსები იყენებენ იმ ბავშვებთან მიმართებაშიც, რომლებსაც მუშაობას უწევენ, რეზიდენტული დროებითი სოციალური უზრუნველყოფის პირობებში არიან და ასე შემდეგ.

პრაქტიკა

ეს სიტყვა დამაბნეველად მრავალი მნიშვნელობით გამოიყენება სოციალურ მუშაობაში. ყველაზე ზოგადი მნიშვნელობით იგი გულისხმობს იმას, რასაც სოციალური მუშაკი აკეთებს (სოციალური სამუშაოს პრაქტიკა), ესე იგი იმას, რისი სწავლაც სტუდენტებს სჭირდებათ. ამის შედეგად, „პრაქტიკის გარემო“ (იხილეთ ქვემოთ) გულისხმობს სწავლის პროცესს სოციალური სამუშაოს სააგენტოებში განაწილებისას. თუმცა, ზოგიერთი სოციალური სამუშაოს პროგრამებს აქვთ, საგანმანათლებლო დაწესებულებებზე დაფუძნებული, „პრაქტიკის კლასები“, რომლებიც განაწილებისას სტუდენტებს პრაქტიკული სამუშაოსთვის ამზადებენ.

როგორც მოქმედება, „პრაქტიკული მოდერნიზაცია“ სოციალურ სამუშაოში დასაქმებებს ან რაიმეს რეპეტიციას შეიძლება ნიშნავდეს, როგორც ეს ხდება ამ საქმიანობისას; „პრაქტი-

კა სრულყოფის საწინდარია". იგი, ხშირად, თეორიის დამატებად გამოიყენება, იმ აზრით, რომ თეორიის ადგილი საგანმანათლებლო გარემოშია, ხოლო პრაქტიკისა - სამუშაო გარემოში. ასეთი დაყოფა გახშირებული კრიტიკის ობიექტია.

პრაქტიკის გარემო

სააგენტო; მომხმარებელი; დამქირავებელი; საწარმო; ორგანიზაცია; ოპერატიული სამუშაო; დაწესებულება; უწყება; პრაქტიკოსი; სოციალური უზრუნველყოფის დეპარტამენტი; სერვისის ორგანიზაცია; სერვისის გარემო; სერვისის მომხმარებელი; სოციალური დეპარტამენტი; სოციალური ოფისი; სოციალური უზრუნველყოფის სააგენტო; იურიდიული სააგენტო; მომხმარებელთა სააგენტო; მოხალისეთა (არამომგებიანი) სააგენტო; დატვირთვა

პრაქტიკის გარემო გულისხმობს სააგენტოს, საწარმოს ან ორგანიზაციას (სადაც სტუდენტებს ანაწილებენ), რომლებშიც სტუდენტები იძენენ ცოდნას სოციალური მუშაობის სფეროში. კონკრეტული სააგენტოს მთავარი ვალდებულებები უკავშირდება მის მომხმარებელს და არა სტუდენტს. სააგენტოს პროფესიონალთა შტატი, ხანდახან პრაქტიკოსებად იწოდება; ზოგიერთ პრაქტიკოსს ჰყავს სტუდენტი, რომელიც მიმარგებულია მასზე. ასეთი პრაქტიკოსები აგრძელებენ მომხმარებელთან ან მზრუნველობის ობიექტებთან მუშაობას, ამავე დროს, სტუდენტებს დადებითი პრაქტიკის თავისებურებებს ასწავლიან და თან პასუხს აგებენ მათი მუშაობის ხარისხზე.

პრაქტიკული გარემოს ტიპები: რეზიდენტული მეურვეობა, ჯგუფური მეურვეობა, საზოგადოებრივ ჯგუფებთან მუშაობა, ბავშვისა და ოჯახის გარემო, საავადმყოფო, გამოცადელი და შრომა-გასწორებითი სამუშაო და, ძალიან მირიავლდა, მომხმარებელთა სააგენტოები. ამგვარი სააგენტოებისათვის ტიპიური სახელწოდებებია საზოგადოებრივი სოციალური უზრუნველყოფის დეპარტამენტი, სოციალური (სერვისის) დეპარტამენტები და სოციალური უზრუნველყოფის სააგენტოები; სააგენტოები, რომელთაც სპეციფიკური საკანონმდებლო პასუხისმგებლობები აკისრიათ, მაგალითად, ბავშვებზე მეურვეობა, იურიდიული სააგენტოები; მოხალისეთა სააგენტოები, რომლებიც არასამთავრობოა და მოგება არ მოაქვს. სააგენტოებს, ზოგჯერ, ახასიათებენ, როგორც საქალაქოს ან სასოფლოს ან მათი ეთნიკური თავისებურებების მიხედვით (მაგალითად, „იპორის სააგენტო“) წარმოადგენენ.

პრაქტიკის გარემო, ხშირად, დახასიათებულია როგორც *საველე*; ესაა ადგილი, სადაც სტუდენტები სოციალური მუშაობის პრაქტიკის შესახებ ცოდნას იძენენ. *საველე*, ყველაზე ხშირად, გამოიყენება იმისათვის, რომ ეს პირობები განვასხვავოთ *საკლასო გარემოსაგან*.

პრაქტიკის მასწავლებელი/ საველე ინსტრუქტორი

საველე მეთოდისტი; საველე ზედამხედველი; საველე მასწავლებელი; დისტანციური ზედამხედველი; პრაქტიკის შეფასებაზე პასუხისმგებელი (არა ადგილზე მომუშავე) ზედამხედველი; სპეციალისტი ან ნახევრად სპეციალისტი პრაქტიკის მასწავლებელი; სტუდენტების ზედამხედველი; სტუდენტური ერთობის ორგანიზატორი

ყველა ეს ტერმინი ეხება სოციალური სააგენტოს იმ თანამშრომელს, რომელსაც ეკისრება პასუხისმგებლობა ასწავლოს მოცემულ ადგილზე განაწილებულ სტუდენტებს. ტერმინი *საველე ინსტრუქტორი*, ჩვეულებრივ, ჩრდილოეთ ამერიკაში გამოიყენება; გაერთიანებულ სამეფოსა და ახალ ზელანდიაში ტერმინი *სტუდენტთა ზედამხედველი* შეცვალა *პრაქტიკის მასწავლებელმა*; და თითქოს საქმის კიდევ უფრო გასართულებლად, ჩრდილოეთ ამერიკის კონტექსტში ტერმინი „პრაქტიკის მასწავლებელი“ გამოიყენება იმ ადამიანების მიმართ, რომლებიც საგანმანათლებლო გარემოში ასწავლიან სოციალური სამუშაოს პრაქტიკას. ამ წიგნში ეს ტერმინი ისე იხმარება, როგორც ეს გაერთიანებულ სამეფოშია მიღებული – იმ შემთხვევების გამოკლებით, როცა განსხვავებული მითითებაა.

ზოგიერთი სტუდენტი ცოდნას იღებს ადამიანისაგან, ვინც მის სამუშაოს ყოველდღიურად არ ამოწმებს და მას *დისტანციური (არა ადგილზე მყოფი) ზედამხედველი* ან *მასწავლებელი* ეწოდება. ზოგი პრაქტიკოსი დახელოვნებულია პრაქტიკის სწავლებაში/საველე ინსტრუქტაჟში, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი სოციალური სააგენტოს თანამშრომლები არიან, თავიანთი დროის გარკვეულ ნაწილს (*ნახევრად-სპეციალისტები*), ან მთელ დროს (*სპეციალისტები*), სტუდენტების სწავლებას ანდობენ. ხანდახან, ეს ორგანიზებულია სააგენტოს ფარგლებში, რომელიმე *სტუდენტური ჯგუფის გარეშე*.

გაერთიანებულ სამეფოში ტერმინი *პრაქტიკის შემფასებელი* ფართოდ გამოიყენება იმ ადამიანის მიმართ, რომელიც აფასებს პრაქტიკას, მაგრამ არაა აუცილებელი სხვა პედაგოგიურ ფუნქციებსაც ითავსებდეს.

პროგრამა

კურსი; საგანმანათლებლო პროგრამა; სერვისის ტრენინგი; პროგრამის პროვაიდერი; ტრენინგის კურსი

კლასზე ორიენტირებული (საგანმანათლებლო დაწესებულებაში) და სააგენტოზე ორიენტირებული სწავლება ერთად ქმნის სასწავლო პროგრამას. სწავლების ბალანსი საგანმანათლებლო და სამუშაო გარემოში განსხვავებულია, მაგრამ ხშირად შესაძლოა თანაბარი იყოს, მაგალითად, როგორც ეს გაერთიანებულ სამეფოშია. პროგრამის პროვაიდერები წრთენის პროგრამაზე პასუხისმგებელი ადამიანების ამსახველი ტერმინია.

ჩრდილოეთ ამერიკაში, ტერმინი *კურსი* გამოიყენება პროგრამის კონკრეტული ელემენტების ზუსტი ასახვისათვის; გაერთიანებულ სამეფოში და აესტრალიაში იგი მთელი პროგრამის ამსახველია (მიუხედავად იმისა, რომ ის, ხშირად, თავისთავად გამორიცხავს განაწილების კომპონენტებს, მაგალითად, ამ შემთხვევაში „ჩვენ ეს ამ კურსში არ გაგვივლია“, რაც საკლასო მუშაობას გულისხმობს).

მოცემული პროგრამის საწვრთნელ (სააგენტოს კომპეტენტური თანამშრომლების მომზადება) და საგანმანათლებლო (კრიტიკულად განწყობილი პროფესიონალების მომზადება) კომპონენტებს შორის შეიძლება გარკვეული დაძაბულობა არსებობდეს. ზოგიერთი სააგენტო უზრუნველყოფს სერვისის შიდა ტრენინგს, რომლის თანამშრომლები სწავლობენ და ამავე დროს ინარჩუნებენ ხელფასს ან სტიპენდიას, რომელსაც მათ სააგენტო უხდის, და ხშირად, ამ წვრთნას სწორედ ეს სააგენტო უზრუნველყოფს.

სოციალური სერვისის დეპარტამენტი

გაერთიანებულ სამეფოში ეს არის ადგილობრივი მთავრობის სააგენტო, რომელიც პასუხისმგებელია სოციალურ სამუშაოსა და სოციალურ მეურვეობაზე. როგორც წესი, ეს დეპარტამენტები განიცდიან რესტრუქტურისაციას და ერწყმის სხვებს, რათა შექმნან, მაგალითისათვის, „დაბინავებისა და სოციალური მეურვეობის დეპარტამენტი“. ამერიკის შეერთებულ შტატებში ისინი საზოგადოებრივი სოციალური უსრუნველყოფისა და ბავშვთა დეპარტამენტების ნაწილს წარმოადგენს, თუმცა, სურათი ყოველდღიურად იცვლება და ზოგიერთი სამსახური (მაგალითად, ფსიქიკური ჯანმრთელობის) გადადის ეროვნული ჯანმრთელობის სამსახურის შემადგენლობაში. ლაპარაკია ბავშვებზე სრუნვის სამსახურების გაერთიანებაზეც (ბავშვებზე სრუნვა, ბავშვთა დაცვა, განათლება, მოსარდოა დანაშაული და სხვა) ადგილობრივ ბავშვთა სამეურვეო ორგანიზაციებში. საქმეს კიდევ უფრო ართულებს განსხვავებული ვითარება გაერთიანებული სამეფოს ოთხ ქვეყანაში – ინგლისში, შოტლანდიაში, უელსსა და ჩრდილოეთ ირლანდიაში. დიდი ხანია, შოტლანდიაში სოციალური სამუშაოსა და პრობაციის სამსახურები ადგილობრივ დეპარტამენტებში მოქმედებს; ჩრდილოეთ ირლანდიის საბჭოებში გაერთიანებულია ჯანმრთელობის, სოციალური მეურვეობისა და სოციალური სამუშაოს სერვისი. ჩვენ არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ როგორც არ უნდა იყოს განაწილებული ეს სამსახურები, ადამიანებს ერთნაირი პრობლემები და მიზნები აქვთ მოყლი გაერთიანებული სამეფოს მასშტაბით.

სოციალური სამუშაოს სფეროში მოქმედი ხარისხები

უცნაურია, მაგრამ სოციალური სამუშაოს ახალი (2003) კვალიფიკაცია გაერთიანებული სამეფოს სხვადასხვა ქვეყნებში ხშირად მოიხსენიება როგორც „სოციალური სამუშაოს ახალი ხარისხი.“ თავისი წინამორბედებისაგან – სსკვს (სოციალური სამუშაოს კვალიფიკაციის განმსაზღვრელი სერტიფიკატი) და დსს (დიპლომი სოციალურ სამუშაოში) – განსხვავებით, ახალ სამწლიან ხარისხს ჯერ არ მოუპოვებია აღიარება. უფრო გონივრული იქნებოდა მისთვის სსბ (სოციალური სამუშაოს ბაკალავრი) ეწოდებინათ, მაგრამ, ეს ნაკლებად რეალურია; ყველაზე გაერცვლებულია ხელოვნების ბაკალავრი (BA) (სოციალური სამუშაო) და სოციალურ მეცნიერებათა ბაკალავრი (BSc) (სოციალური სამუშაო). დღეს, გაერთიანებულ სამეფოში, სოციალური სამუშაოს კვალიფიკაციისათვის საყოველთაოდ აღიარებულია მინიმალური სამწლიანი განათლება და ტრენინგი. იგი ნდობის ყველაზე მაღალი ვოტუმით სარგებლობს და ასე იქნება მომავალშიც.

- A Child in Trust. The Report of the Panel of Inquiry into the circumstances surrounding the death of Jasmine Beckford* (1985), London: London Borough of Brent.
- AASW (2000), *National Code of Ethics* at: <http://www.aasw.asn.au/servicing/index.html>.
- Adams, A., Erath, P. and Shardlow, S.M. (eds) (2000), *Fundamentals of Social Work in Selected European Countries: present theory, practice, perspectives, historical and practice contexts*, Lyme Regis: Russell House.
- Adams, A., Erath, P. and Shardlow, S.M. (eds) (2001), *Key Themes in European Social Work: theory, practice perspectives*, Lyme Regis: Russell House.
- Adams, D. (2003), *The Salmon of Doubt: hitchhiking the galaxy for the last time*, New York: Harmony Books.
- Adams, J. (1995), *Risk*, London: UCL Press.
- Adams, R., Dominelli, L. and Payne, M. (2002), *Social Work: themes, issues and critical debates*, Basingstoke: Palgrave.
- Alaszewski, A., Harrison, L. and Manthorpe, J. (1998), *Risk, Health and Welfare*, Buckingham: Open University Press.
- Allen, J.V. (2000), 'Financial Abuse of Elders and Dependent Adults: the FAST (Financial Abuse Specialist Team) approach', *Journal of Elder Abuse and Neglect*, 12(2): 85-91.
- Alsop, A. and Vigars, C. (1998), 'Shared Learning, Joint Training or Dual Qualification in OT and SW: a feasibility study', *British Journal of Occupational Therapy*, 61(4): 146-52.
- Asch, S.E. (1952), *Social Psychology*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Attlee, C. (1920), *The Social Worker*, London: Bell.
- Bacon, F. (1605), *The Oxford Francis Bacon* (2000), ed. G. Rees and L. Jordine, vol. IV, *The Advancement of Learning*, ed. M. Kiernan, Oxford: Oxford University Press.
- Baird, P. (1991) 'The Proof of the Pudding: a study of clients' views of student practice competence', *Issues in Social Work Education*, 10(1-2): 24-50.
- Ball, C., Harris, R., Roberts, G. and Vernon, S. (1988), *The Law Report. Teaching and assessment of law in social work education, Paper 4.1*, London: Central Council for Education and Training in Social Work.

- Ball, C., Roberts, G., Trench, S. and Vernon, S. (1991), *Teaching, Learning and Assessing Social Work Law*, London: Central Council for Education and Training in Social Work.
- Bamford, T. (1982), *Managing Social Work*, London: Tavistock.
- Bamford, T. (2001), *Commissioning and Purchasing*, London: Routledge/Community Care.
- Banks, S. (1995), *Ethics and Values in Social Work*, Basingstoke: Macmillan.
- Banks, S. (1998), 'Codes of Ethics and Ethical Conduct: a view from the caring professions', *Public Money and Management*, 18(1): 27-30.
- Banks, S. (2002), 'Professional Values and Accountabilities', in R. Adams, L. Dominelli, and M. Payne (eds), *Critical Practice in Social Work*, Basingstoke: Macmillan, pp. 28-37.
- Barclay, P.M. (1982), *Social Workers: their role and tasks* (The Barclay Report), London: Bedford Square Press.
- Barr, H. (2002), *Interprofessional Education Today, Yesterday and Tomorrow*, London: LTSN for Health Sciences and Practice.
- Barry, M. and Hallett, C. (2003), *Social Exclusion and Social Work*, London: Russell House Publishing.
- Bartlett, H. (1970), *The Common Base of Social Work Practice*, Washington DC: National Association of Social Workers.
- BASW (1975), *A Code of Ethics for Social Work*, Birmingham: British Association of Social Workers. Revised 1986 and 1996.
- Beck, U. (1990), *Risk Society: towards a new modernity*, London: Sage.
- Behroozi, C.S. (1992), 'Groupwork with Involuntary Clients: remotivating strategies', *Groupwork*, 5(2): 31-41.
- Beresford, P. and Croft, S. (2001), 'Service Users' Knowledges and the Social Construction of Social Work', *Journal of Social Work*, 1(3): 295-316.
- Bergmark, A. (1996), 'Need, Allocation and Justice - on priorities in the social services', *Scandinavian Journal of Social Welfare*, 5(1): 45-56.
- Billington, J. and Roberts, S. (2002), 'Creative Practice Learning: exploring opportunities to fulfil students' requirements', *Practice*, 14(4): 29-41.
- Birnbaum, M. and Wayne, J. (2000), 'Group Work Content in Foundation Generalist Education: the necessity for change', *Journal of Social Work Education*, 36: 347-56.
- Blom-Cooper, L. (1985), *A Child in Trust. The Report of the Panel of Inquiry into the circumstances Surrounding the Death of Jasmine Beckford*, London: London Borough of Brent.
- Bodenheimer, T. (1997), 'The Oregon Health Plan - lessons for the nation'. *New England Journal of Medicine*, 337(9): 651-56.
- Bogo, M. and Vayda, E. (1987), *The Practice of Field Instruction*, Toronto: University of Toronto Press.
- Bramson, R. (1981) *Coping with Difficult People*, New York: Ballantine.
- Braye, S. and Preston-Shoot, M. (1990), 'On Teaching and Applying the Law in Social Work: it is not that simple', *British Journal of Social Work*, 20(4): 333-53.
- Braye, S. and Preston-Shoot, M. (1992), 'Honourable Intentions: partnership and written agreements in welfare legislation', *Journal of Social Welfare and Family Law*, 6: 511-28.

- Caspi, J. and Reid, W.J. (2002), *Educational Supervision in Social Work: a task-centred model for field instruction and staff development*, New York: Columbia University Press.
- CCETSW (1991a), *Rules and Requirements for the Diploma in Social Work* (Paper 30, 2nd edn), London: Central Council for Education and Training in Social Work.
- CCETSW (1991b), *Requirements and Guidance for the Approval of Agencies and the Accreditation and Training of Practice Teachers* (Paper 26.3, revised edn), London: Central Council for Education and Training in Social Work.
- CCETSW (1991c), *Teaching, Learning and Assessing Social Work Law. Report of the Law Improvements Project Group*, London: Central Council for Education and Training in Social Work.
- CCETSW (1995), *Assuring Quality in the Diploma in Social Work – 1*, London: Central Council for Education and Training in Social Work.
- CCETSW (2000), *Working in a Multi-disciplinary Setting in Northern Ireland*, Belfast: Central Council for Education and Training in Social Work.
- Chand, A., Doel, M. and Yee, J. (1999), 'Tracking Social Work Students' Understanding and Application of Anti-discriminatory Practice', *Issues in Social Work Education*, 19(1): 55–74.
- Chaskin, R.J. (2003), 'Fostering Neighborhood Democracy: legitimacy and accountability within loosely coupled systems', *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 32(2): 161–89.
- Children's Rights Alliance for England (2003), *The Case for a Children's Rights Commissioner for England*, London: Children's Rights Alliance for England.
- Christie, A. and Kruck, E. (1998), 'Choosing to Become a Social Worker: motives, incentives, concerns and disincentives', *Social Work Education*, 17(1): 21–34.
- Christie, A. and Weeks, S. (1998), 'Life Experience: a neglected form of knowledge in social work education and practice', *Practice*, 10(1): 55–68.
- Clark, C.L. (2000), *Social Work Ethics, Politics, Principles and Practice*, Basingstoke: Palgrave.
- Clark, H., Dyer, S. and Hansaran, L. (1996), *Going Home: older people leaving hospital*, London: Polity Press/Joseph Rowntree Foundation/Community Care.
- Clarke, C.L., Gibb, C.E. and Ramprogus, V. (2003), 'Clinical Learning Environments: an evaluation of an innovative role to support preregistration nursing placements', *Journal of Learning in Health and Social Care*, 2(2): 105–15.
- Clough, R. (ed.) (1996), *Abuse in Residential Institutions*, London: Whiting and Birch.
- Cochrane, A. (1972), *Random Reflections on Health Services*, London: Royal Society of Medicine Press.
- Cochrane Collaboration (2003), at: <http://www.cochrane.org/index0.htm>.
- Cohen, C.S. (1995), 'Making It Happen: building successful support group programs', *Social Work with Groups*, 18(1): 67–80.
- Collins, S. (2001), 'Bullying in Social Work Organisations', *Practice*, 13(3): 29–44.
- Commission for Racial Equality (2003), *Good Practice: the duty to promote racial equality*, at: www.cre.gov.uk/duty/index.html.
- Cooper, A. (1994), 'A Tale of Two Cultures – race, ideology and child protection in France and England', *Social Work in Europe*, 1(3): 53–60.
- Cooper, J. (ed.) (2000), *Law, Rights and Disability*, London: Jessica Kingsley.

- Braye, S. and Preston-Shoot, M. (1995), *Empowering Practice in Social Care*, Buckingham: Open University Press.
- Braye, S. and Preston-Shoot, M. (1997) *Practising Social Work Law* (2nd edn), Basingstoke: Macmillan.
- Braye, S. and Preston-Shoot, M. (2002), 'Social Work and the Law', in R. Adams, L. Dominelli and M. Payne (eds), *Social Work: themes, issues and critical debates*, Basingstoke: Palgrave, pp. 62-73.
- Braye, S., Lebacqz, M., Mann, F. and Midwinter, E. (2003), 'Learning Social Work Law: an enquiry-based approach to developing knowledge and skills', *Social Work Education*, 22(5): 479-92.
- Brayne, H. and Carr, H. (2003), *Law for Social Workers* (8th edn), Oxford: Oxford University Press.
- Brearley, P. (1982), *Risk and Social Work: hazards and helping*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Breeforth, M. (1993), 'Users are People', in V. Williamson (ed.), *Users First: the real challenge for community care*, Brighton: University of Brighton, pp. 19-27.
- Brewer, C. and Lait, J. (1980), *Can Social Work Survive?* London: Temple Smith.
- Broadbent, G. and White, R. (2003), 'Identifying Underlying Principles in Social Work Law: a teaching and learning approach to the legal framework of decision making', *Social Work Education*, 22(5): 445-59.
- Brodie, I. (1993), 'Teaching from Practice in Social Work Education: a study of the content of supervision', *Issues in Social Work Education*, 13(2): 71-91.
- Brown, A. and Bourne, I. (1996), *The Social Work Supervisor*, Buckingham: Open University Press.
- Buggen, P. (1997), *Who Cares? True Stories of the NHS Reforms*, Charlebury: John Carpenter Press.
- Burr, V. (1995), *An Introduction to Social Constructionism*, London: Routledge.
- Butler, A. (1994), 'START (Students and Refugees Together): towards a model of practice learning as service provision', unpublished paper, Joint Social Work Education Conference, Glasgow, 2004.
- Butrym, Z. (1976), *The Nature of Social Work*, Basingstoke: Macmillan.
- Cabot, R.C. (1931), 'Treatment in Social Casework and the Need for Tests of its Success and Failure', *Proceedings of the National Conference of Social Work* (Fifty-eighth Annual Session), Minneapolis, MN; Chicago: University of Chicago Press, pp. 3-24.
- Campbell, D.T. (1988), 'The Experimenting Society', in D.T. Campbell and E.S. Overman (eds), *Methodology and Epistemology for Social Sciences*, Chicago: University of Chicago Press.
- Campbell, S., Steiner, A., Robison, J., Webb, D., Raven, A. and Roland, M. (2003), 'Is the Quality of Care in General Medical Practice Improving? Results of a longitudinal observational study', *British Journal of General Practice*, 53(489): 298-304.
- Cannan, C., Berry, L. and Lyons, K. (1992), *Social Work and Europe*, Basingstoke: Macmillan.

- Corby, B. (1996), 'Risk Assessment in Child Protection Work', in H. Kemshall and J. Pritchard (eds), *Good Practice in Risk Assessment and Risk Management*, London: Jessica Kingsley, pp. 13-30.
- Coulshed, V. and Mullender, A. (2001), *Management in Social Work* (2nd edn), Basingstoke: Palgrave.
- Coulshed, V. and Orme, J. (1998), *Social Work Practice: an introduction* (3rd edn) Basingstoke: Macmillan.
- Cox, R. (2003), 'Stepping Out', *New Beacon*, June, London: RNIB.
- Craig, R. (1988), 'Structured Activities with Adolescent Boys', *Groupwork*, 1(1): 48-59.
- Cree, V.E. (1996), 'Why Do Men Care?' in K. Cavanagh and V.E. Cree (eds), *Working with Men*, London: Routledge.
- Cree, V.E. and Macaulay, C. (2000), *Transfer of Learning in Professional and Vocational Education*, London: Routledge.
- Crisp, B.R., Anderson, M.R., Orme, J. and Green Listor, P. (2003), *Learning and Teaching in Social Work Education: assessment*, London: Social Care Institute for Excellence (SCIE)/Policy Press.
- Cull, L-A. and Roche, J. (2001), *The Law and Social Work: contemporary issues for practice*, Basingstoke: Palgrave.
- Cullen, D. and Lane, M. (2003) *Child Care Law: a summary of the law in England and Wales* (4th edn), London: British Association for Adoption and Fostering.
- Cutler, T. and Waine, B. (2003), 'Advancing Public Accountability? The social services "star" ratings', *Public Money and Management*, 23(2): 125-28.
- Dalrymple, J. and Burke, B. (1998), 'Developing Anti-oppressive Practice Teaching', *Practice*, 10(20): 25-35.
- Davies, M. (1994), *The Essential Social Worker: a guide to positive practice* (3rd edn), Aldershot: Arena.
- Davies, M. (ed.) (2000), *The Blackwell Encyclopaedia of Social Work*, Oxford: Blackwell.
- de Bono, E. (2000), *Six Hat Thinking*, London: Penguin.
- Degenhardt, D. (2003), 'Teacher or Supporter? The social work tutor's role in students' professional development', *Journal of Practice Teaching in Health and Social Care*, 4(3): 54-67.
- Dent, T. and Tourville, A. (2002), 'University-Community Partnerships: practicum learning for community revitalization', in S.M. Shardlow and M. Doel (eds), *Learning to Practise Social Work: International Approaches*, London: Jessica Kingsley, pp. 25-42.
- Department of Health (1989), *Caring for People: Care in the Community in the next decade and beyond*. London: HMSO.
- Department of Health (1990), *Community Care in the Next Decade and Beyond: policy guidance*, London: HMSO.
- Department of Health (1993), *Guidance on Permissible Form of Control in Children's Residential Care*. London: HMSO.
- Department of Health (2000), *National Health Service Plan*, London: HMSO.
- Department of Health (2001a), *National Service Framework for Older People*, London: HMSO.

- Department of Health (2001b), 'Fair Access to Care Services (FACS), General Principles of Assessment for adult social care', www.doh.gov.uk/scg/facs.
- Department of Health (2002a), *Requirements for Social Work Training*, London: HMSO.
- Department of Health (2002b), *Reform of Social Work Education*, retrieved 14 March 2002, from: <http://www.doh.gov.uk/swgualification>.
- Department of Health (2003a), *Assessment in Child Care*, London: HMSO.
- Department of Health (2003b), *No Secrets: Guidance on Developing and Implementing Multi-Agency Policies and Procedures to Protect Vulnerable Adults from Abuse*. London: Stationery Office.
- Department of Health (2003c), *Our Inheritance, Our Future: realising the potential of genetics in the NHS*, London: Stationery Office.
- Department of Health and Home Office (2003), *The Victoria Climbié Inquiry: Report of an Inquiry by Lord Laming*, London: Stationery Office.
- Department of Health, Department for Education and Employment, Home Office (2000), *The Framework for the Assessment of Children in Need and their Families*, London: HMSO.
- Devore, W. and Schlesinger, E.S. (1999), *Ethnic-Sensitive Social Work Practice* (5th edn), Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Dhalech, M. (1999), 'Race Equality Initiatives in South West England', in P. Henderson and R. Kaur (eds), *Rural Racism in the UK*, London: Community Development Foundation.
- Doel, M. (1988), 'A Practice Curriculum to Promote Accelerated Learning', in J. Phillipson, M. Richards and D. Sawdon (eds), *Towards a Practice Led Curriculum*, London: National Institute for Social Work, pp. 45–60.
- Doel, M. (2002a), 'Interprofessional Working: Berlin walls and garden fences', *Learning in Health and Social Care*, 1(3): 170–71.
- Doel, M. (2002b), 'Creativity and Practice Teaching: editorial', *Practice Teaching in Health and Social Work*, 4(1): 3–7.
- Doel, M. (2005), *The Groupwork Book*, London: Routledge/Community Care.
- Doel, M. and Cooner, T.S. (2002), 'The Virtual Placement', interactive web-based program at: www.hcc.uce.ac.uk/virtualplacement.
- Doel, M. and Lawson, B. (1986), 'Open Records: the client's right to partnership', *British Journal of Social Work*, 16(4): 407–30.
- Doel, M. and Marsh, P. (1992), *Task-Centred Social Work*, Aldershot: Ashgate.
- Doel, M. and Sawdon, C. (1995), 'A Strategy for Groupwork Education and Training in a Social Work Agency', *Groupwork* 8(2):189–204.
- Doel, M. and Sawdon, C. (1999), *The Essential Groupworker: teaching and learning creative groupwork*, London: Jessica Kingsley.
- Doel, M. and Shardlow, S.M. (1993), *Social Work Practice*, Aldershot: Gower.
- Doel, M. and Shardlow, S.M. (1995), *Preparing Post-Qualifying Portfolios: a practical guide for candidates*, London: Central Council for Education and Training in Social Work.
- Doel, M. and Shardlow, S.M. (1996a), 'Simulated and Live Practice Teaching: the practice teacher's craft', *Social Work Education*, 15(4): 16–33.

- Doel, M. and Shardlow, S.M. (eds) (1996b), *Social Work in a Changing World: an international perspective on practice learning*, Aldershot: Arena.
- Doel, M. and Shardlow, S.M. (1998), *The New Social Work Practice*, Aldershot, Arena.
- Doel, M., Sawdon, C. and Morrison, D. (2002), *Learning, Practice and Assessment: signposting the portfolio*, London: Jessica Kingsley.
- Doueck, H.J., English, D.J., DePanfils, D. and Moote, G.T. (1993), 'Decision-Making in Child Protection Services: a comparison of selected risk-assessment systems', *Child Welfare*, LXXII (5): 441-52.
- Douglas, T. (1993), *A Theory of Groupwork Practice*, Basingstoke: Macmillan.
- Duncan, T., Piper, C. and Warren-Adamson, C. (2003), 'Running Rings Round Law? An ecological approach to teaching law for child-centred practice', *Social Work Education*, 22(5): 493-503.
- Durham, A. (2003), 'Young Men Living through and with Child Sexual Abuse: a practitioner research study', *British Journal of Social Work*, 33(3): 309-23.
- Eadie, T. and Ward, D. (1995), 'The "Scenario Approach" to Teaching Social Work Law', *Social Work Education*, 14(2): 64-84.
- Ebenstein, H. (1999), 'Single Session Groups: issues for social workers', *Social Work with Groups*, 21:(1-2): 49-60.
- Ells, P. and Dehn, G. (2001), 'Whistleblowing: public concern at work', in C. Cull and J. Roche (eds), *The Law and Social Work*, Basingstoke: Palgrave.
- Encarta (1999), *Dictionary*, London: Bloomsbury.
- England, H. (1986), *Social Work as Art*, London: Allen and Unwin.
- Evans, D., Cava, H., Gill, O. and Wallis, A. (1988), 'Helping Students Evaluate Their Own Practice', *Issues in Social Work Education*, 8(2): 113-36.
- Evans, G. (1997), 'The Rationing Debate: rationing healthcare by age; the case against', *British Medical Journal*, 314: 822-25.
- Fairweather, E. (1998), 'Exposing the Islington Children's Homes Scandal: a journalist's view', in G. Hunt (ed.), *Whistleblowing in the Social Services*, London: Arnold, pp. 19-40.
- Fatout, M.F. (1989), 'Decision-making in a Therapeutic Group', *Groupwork*, 2(1): 70-79.
- Fatout, M.F. (1998), 'Exploring Worker Responses to Critical Incidents', *Groupwork*, 10(3): 183-95.
- Fieldhouse, J. (2003), 'The Impact of an Allotment Group on Mental Health Clients' Health, Wellbeing and Social Networking', *British Journal of Occupational Therapy*, 66(7): 286-96.
- Fischer, J. (1976), *The Effectiveness of Social Casework*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Flood, B. (1988), *Developing a Cultural Inventory*, Oregon: Division of Continuing Education, Portland State University.
- Fook, J. (2002), *Social Work: critical theory and practice*, London: Sage.
- Foot, P. (1997), 'Footnotes', *Private Eye*, (935): 27.
- Fortune, A.E. and Abramson, J.S. (1993), 'Predictors of Satisfaction with Field Practicum among Social Work Students', *The Clinical Supervisor*, 11(1): 95-110.
- Fortune, A.E., Miller, J., Rosenblum, A.F., Sanchez, B.M., Smith, C. and Reid, W.J. (1995), 'Further Explorations of the Liaison Role: a view from the field', in G.

- Rogers (ed.), *Social Work Field Education: views and visions*, Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, pp. 273–93.
- Fuller, R. and Petch, A. (1995), *Practitioner Research: the reflexive social worker*, Buckingham: Open University Press.
- Fuller, R. and Tulle-Winton, E. (1996), 'Specialism, Genericism and Others: does it make a difference?', *British Journal of Social Work*, 26(5): 679–98.
- Furniss, J. (1988), 'The Client Speaks Again', *Pro-file*, 3: 2–3.
- Gardiner, D. (1989), *The Anatomy of Supervision*, Milton Keynes: SRHE and Open University Press.
- Gelman, S.R. and Wardell, P.J. (1988), 'Who's Responsible? The field liability dilemma', *Journal of Social Work Education*, 24(1): 70–77.
- Gelman, S.R., Pollack, D. and Auerbach, C. (1996), 'Liability Issues in Social Work Education', *Journal of Social Work Education*, 35(3): 351–61.
- Getzel, G.S. and Mahoney, K.F. (1989), 'Confronting Human Finitude: groupwork with people with AIDS', *Groupwork*, 2(2): 95–107.
- Gibbs, L. and Gambrell, E. (2002), 'Evidence-based Practice: counterarguments to objections', *Research on Social Work Practice*, 12(3): 452–76.
- Glendinning, C., Coleman, A. and Rummery, K. (2002), 'Partnerships, Performance and Primary Care: developing integrated services for older people in England', *Ageing and Society*, 22(2): 185–208.
- Goleman, D. (1996), *Emotional Intelligence*, London: Bloomsbury.
- Gray, J.A.M. (2001), 'Evidence-based Medicine for Professionals', in A. Edwards and G. Elwyn (eds), *Evidence-based Patient Choice – inevitable or impossible*, Oxford: Oxford University Press, pp. 19–33.
- GSCC (2002), *Code of Practice for Social Care Workers and Code of Practice for Employers of Social Care Workers*, London: General Social Care Council, www.gsc.org.uk.
- Gurney, A. (2000), 'Risk Management', in M. Davies (ed.) *The Blackwell Encyclopaedia of Social Work*, Oxford: Blackwell, pp. 300–301.
- Hadley, R. and McGrath, M. (1981), *Going Local: neighbourhood social services*. London: Bedford Square Press.
- Harries, P.A. and Gilhooly, K. (2003), 'Generic and Specialist Occupational Therapy Casework in Community Mental Health Teams', *British Journal of Occupational Therapy*, 66(3): 101–109.
- Harries, P.A. and Harries, C. (2001), 'Studying Clinical Reasoning, Part 2: applying social judgement theory', *British Journal of Occupational Therapy*, 64(6): 285–92.
- Harrison (2003), *Typologies of Organisational Culture*, in C. Jarvis: www.sol.brunel.ac.uk/bola/culture/harrison.html.
- Hawkins, P. and Shohet, R. (2000), *Supervision in the Helping Professions* (2nd edn), Buckingham: Open University Press.
- Henchman, D. and Walton, S. (1993), 'Critical Incident Analysis and its Application in Groupwork', *Groupwork*, 6(3): 189–98.
- Henderson, J., Scott, H. and Lloyd, P. (2003), 'In the Real World We're All Put on the Spot at Some Time or Other So You Need to be Prepared for It': an exploratory study of an oral method of assessing knowledge of mental health law', *Social Work Education*, 21(1): 91–103.

- Herod, J. and Lymbery, M. (2002), 'The Social Work Role in Multi-disciplinary Teams', *Practice*, 14(4).
- Heus, M. and Pincus, A. (1986), *The Creative Generalist: a guide to social work practice*, Barneveld, WI: Micamar.
- Hewison, A. and Sim, J. (1998), 'Managing Interprofessional Working: using codes of ethics as a foundation', *Journal of Interprofessional Care*, 12(3): 309-21.
- Hill, C. et al. (2002), 'The Emerging Role of the Specialist Nurse: promoting the health of looked after children', *Adoption and Fostering*, 26(4): 35-43.
- Hinsliff, G. (2004), 'They Told Me to Let My Child Die', *The Guardian*, 4 January, p. 12.
- Hogg, B., Kent, P. and Ward, D. (1992), *The Teaching of Law in Practice Placements*, Nottingham: School of Social Studies, University of Nottingham.
- Hollis, E.V. and Taylor, A.L. (1951), *Social Work Education in the United States*, New York: Columbia University Press.
- Holme, A. and Maizels, J. (1978), *Social Workers and Volunteers*, London: George Allen and Unwin.
- Home, A.M. (1997), 'Enhancing Research Usefulness with Adapted Focus Groups', *Groupwork*, 9(2): 128-38.
- Hopkins, G. (2003), *Plain English for Social Services: a guide to better communication*, London: Russell House Publishing.
- Horn, C. (2002), *Blowing the Whistle*, retrieved 21 December 2004 from: <http://www.personneltoday.com/Articles/12/03/16508/Blowing+the+whistle.htm>.
- Horwath, J. (ed.) (2001), *The Child's World: assessing children in need*, London: Jessica Kingsley.
- Horwath, J. and Shardlow, S.M. (eds) (2003a), *Making Links Across Specialisms*, London: Russell House Publishing.
- Horwath, J. and Shardlow, S.M. (2003b), 'Specialism: A Force for Change', in J. Horwath and S.M. Shardlow (eds), *Making Links Across Specialisms: understanding modern social work practice*, Lyme Regis: Russell House, pp. 1-21.
- Houston-Vega, M.K., Neuhring, E.M. and Daguio, E.R. (1996), *Prudent Practice*, Annapolis, MD: NASW Press.
- Howe, D. (1996), *Social Workers and their Practice in Welfare Bureaucracies*, Aldershot: Gower.
- Howe, D. (2003), *An Introduction to Social Work Theory*, Aldershot: Ashgate.
- Hudson, B.L. and Macdonald, G.M. (1986), *Behavioural Social Work*, Basingstoke: Macmillan.
- Hugman, R. (1991), *Power in Caring Professions*, Basingstoke: Macmillan/BASW.
- Hull, C. and Redfern, L. (1996), *Profiles and Portfolios: a guide for nurses and midwives*, Basingstoke: Macmillan.
- Humphries, B. (2003), 'What Else Counts as Evidence in Evidence-based Practice?', *Social Work Education*, 22(1): 81-91.
- Humphrys, J. (2003), 'Not I. It's Me', *The Guardian*, 21 October.
- Hunt, G. (ed.) (1995), *Whistleblowing in the Health Service*, London: Edward Arnold.
- Hunt, G. (ed.) (1998), *Whistleblowing in the Social Services: public accountability and professional practice*, London: Arnold.

- IFSW (1994), *The Ethics of Social Work: principles and standards*, at: <http://www.ifsw.org/Publications/4.4.pub.html>.
- Jayarathne, S., Croxton, T. and Mattison, D. (1997), 'Social Work Professional Standards: an exploratory study', *Social Work*, 42(2): 187-98.
- Johns, R. (2003), *Using the Law in Social Work*, Exeter: Learning Matters.
- Jones, C. (2001), 'Voices from the Front Line: state social workers and New Labour', *British Journal of Social Work*, 31: 547-62.
- Jones, R. (2003), *Mental Health Act Manual* (8th edn), London: Sweet and Maxwell.
- Jordan, B. (2003), 'Tough Love: social work practice in UK society', in P. Stepney and D. Ford (eds) (2003), *Social Work Models, Methods and Theories*, London: Russell House Publishing.
- Jovelin, E. (2001), 'Social Work as a Career: Choice or Accident? The French Example', in A. Adams, P. Erath and S.M. Shardlow (eds), *Key Themes in European Social Work*, Lyme Regis: Russell House, pp. 95-102.
- JRF (2005), 'Young Turks and Kurds: a set of "invisible" disadvantaged groups', Joseph Rowntree Findings (Feb 2005 - ref 0075) at www.jrf.org.uk/knowledge/findings/.
- Kadushin, A.E. (1992), *Supervision in Social Work*, New York: Columbia University Press.
- Kant, I. (1785), *Groundwork of the Metaphysics of Morals*, in I. Kant, *The Moral Law*, ed. and trans. H.J. Paton, London: Routledge, pp. 53-123.
- Katz, J. (1978), *White Awareness: handbook for anti-racist training*, Norman, OK: University of Oklahoma Press.
- Kearney, P. (2003), *A Framework for Supporting and Assessing Practice Learning*, SCIE Position Paper No.2, London: SCIE.
- Kemshall, H. (1996), 'Offender Risk and Probation Practice', in H. Kemshall and J. Pritchard (eds), *Good Practice in Risk Assessment and Risk Management*, London: Jessica Kingsley, pp. 133-45.
- Kemshall, H. and Pritchard, J. (eds) (1996), *Good Practice in Risk Assessment and Risk Management*, London: Jessica Kingsley.
- Khan, S. (1992), 'Culture Clash', *Young People Now*, March: 19-21.
- King, C. (2003), 'A Case to Answer', *Care and Health Magazine*, (42): 10-11.
- Kitwood, T. and Bredin, K. (1992), *Person to Person*, Essex: Gale Centre.
- Knight, C. (1997), 'A Study of MSW and BSW Students' Involvement with Group Work in the Field Practicum', *Social Work with Groups*, 20(2): 31-49.
- Knight, T. and Worsley, A. (1998), 'Creativity and Competence: reconstructing social work for the millennium', *Practice Teaching in Health and Social Work*, 1(2): 13-22.
- Kronenberg, F., Algado, S.S. and Pollard, N. (2004), *Occupational Therapy Without Borders*, Elsevier: Oxford.
- Kurland, R. and Salmon, R. (1993), 'Groupwork versus Casework in a Group', *Groupwork*, 6(1): 5-16.
- Laming, H. (2003), *The Victoria Climbié Inquiry Report*, Cm. 5730, London: The Stationery Office.
- Langan, M. and Day, L. (1992), *Women, Oppression and Social Work*, London: Routledge.

- Lebacqz, M. and Shah, Z. (1989), 'A Group for Black and White Sexually Abused Children', *Groupwork*, 2(2): 123-33.
- Lefevre, M. (1998), 'Recognising and Addressing Imbalances of Power in the Practice Teacher/Student Dialectic: an anti-discriminatory approach', in H. Lawson (ed.) *Practice Teaching Changing Social Work*, London: Jessica Kingsley, pp. 15-31.
- Levinsky, N.G. (1998), 'Can We Afford Medical Care for Alice C?', *The Lancet*, 352: 1849-51.
- Lindow, V. and Morris, J. (1995), *Service User Involvement*, York: Joseph Rowntree Foundation.
- Lishman, J. (1994), *Communication in Social Work*, Basingstoke: Macmillan.
- Lishman, J. (2002), 'Personal and Professional Development', in R. Adams, L. Dominelli and M. Payne (eds), *Social Work: themes, issues and critical debates*, Basingstoke: Palgrave, pp. 95-108.
- Littlechild, B. (1996), 'The Risk of Violence and Aggression to Social Work and Social Care Staff', in H. Kemshall and J. Pritchard (eds), *Good Practice in Risk Assessment and Risk Management*, London: Jessica Kingsley, pp. 159-75.
- Loewenberg, F.M. and Dolgoff, R. (2000), *Ethical Decisions for Social Work Practice* (6th edn), Itasca, IL: Peacock.
- Lordan, N. (1996), 'The Use of Sculptures in Social Groupwork Education', *Groupwork*, 9(1): 62-79.
- Lorenz, W. (1994), *Social Work in a Changing Europe*, London: Routledge.
- Lymbery, M. (1998), 'Care Management and Professional Autonomy: the impact of community care legislation on social work with older people', *British Journal of Social Work*, 28(6): 863-78.
- Lymbery, M. (2000), 'The Retreat from Professionalism: from social worker to care manager', in N. Malin (ed.), *Professionalism, Boundaries and the Workplace*, London: Routledge.
- Lymbery, M. (2001), 'Social Work at the Crossroads', *British Journal of Social Work*, 31(3): 369-84.
- Lyons, K. (1999), *International Social Work: themes and perspectives*, Aldershot: Ashgate.
- McDonald, A. (1999), *Understanding Community Care: a guide for social workers*, Basingstoke: Macmillan.
- Macdonald, G. and Sheldon, B. with Gillespie J. (1992), 'Contemporary Studies of the Effectiveness of Social Work', *British Journal of Social Work*, 22(6): 615-43.
- Macpherson, W. (1999), *Report on the Inquiry into the Stephen Lawrence Murder*, London: Home Office.
- Malekoff, A. (1999), 'Expressing Our Anger: hindrance or help in groupwork with adolescents?', *Groupwork*, 11(1): 71-82.
- Malks, B., Schmidt, C. and Austin, M. (2002), 'Elder Abuse Prevention: a case study of the Santa Clara County Financial Abuse Specialist Team (FAST) program', *Journal of Gerontological Social Work*, 39(3): 23-39.
- Manor, O. (1988), 'Preparing the Client for Social Groupwork: an illustrated framework', *Groupwork*, 1(2): 100-14.

- Manor, O. (1996), 'Storming as Transformation: a case study of group relationships', *Groupwork*, 9(3): 128-38.
- Manor, O. (1999), 'Technical Errors or Missed Alternatives: an interview with Catherine Papell', *Groupwork*, 11(1): 83-93.
- Manthorpe, J. (2000), 'Risk Assessment', *The Blackwell Encyclopaedia of Social Work*, ed. M. Davies, Oxford: Blackwell, pp. 298-99.
- Maram, M. and Rice, S. (2002), 'To Share or Not to Share: dilemmas of facilitators who share the problem of group members', *Groupwork*, 3(2): 6-33.
- Mark, R. (1996), *Research Made Simple: a handbook for social workers*, London: Sage.
- Marsh, P. and Doel, M. (2005), *The Task-Centred Book*, London: Routledge/Community Care.
- Martin, B. (1999), *The Whistleblower's Handbook: How to be an Effective Resister*, Charlebury: John Carpenter.
- Metro (2003), 'Amos was "promoted on merit"', *Metro*, 13 May.
- Middleton, L. (1997), *The Art of Assessment*, Birmingham: Venture Press.
- Midgley, J. (2001), 'Issues in International Social Work', *Journal of Social Work*, 1(1): 21-35.
- Milgram, S. (1974), *Obedience to Authority*, London: Tavistock.
- Miller, C., Ross, N. and Freeman, M. (1999), *Shared Learning and Clinical Teamwork: new directions in education for multiprofessional practice*, London: English National Board for Nursing, Midwifery and Health Visiting.
- Milner, J. (1986), *The Child Abuse Potential Inventory: Manual* (2nd edn), Webster, NC: Psytec.
- Milner, J. and O'Byrne, P. (2002), *Assessment in Social Work* (2nd edn), Basingstoke: Macmillan.
- Minuchin, S. and Fishman, C. (1981), *Family Therapy Techniques*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mullen, E.J. and Dumpson, J.R. (1972), *The Evaluation of Social Intervention*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Mullender, A. (1995), 'Groups for Children Who Have Lived With Domestic Violence: learning from North America', *Groupwork*, 8(1): 79-98.
- Mullender, A. and Ward, D. (1991), *Self-Directed Groupwork: users take action for empowerment*, London: Whiting and Birch.
- Munro, E. (2001), *Understanding Social Work: an empirical approach*. London: Athlone Press.
- Murphy, E. (2000), 'Priorities in Dementia Services: the interaction of purchasers and providers', *International Journal of Geriatric Psychiatry*, 15(8): 746-50.
- Muzumdar, K. and Atthar, R. (2002), 'Social Work Placements in Police Stations: a force for change', in S.M. Shardlow and M. Doel (eds), *Learning to Practise Social Work: international approaches*, London: Jessica Kingsley, pp. 43-58.
- NASW (1996), *Code of Ethics*, Silver Spring, MD: National Association of Social Workers.
- New Internationalist* (1989), 'Do You Need Treatment?', November: 10.
- NOPT (1999), *Code of Practice*, London: National Organisation for Practice Teaching.
- NOPT (2000), *Code of Practice*, at: www.nopt.org

- Northern, H. and Kurland, R. (2001), *Social Work with Groups* (3rd edn), New York: Columbia University Press.
- O'Connor, I. (1992), 'Bereaved by Suicide: setting up an "ideal" therapy group in a real world', *Groupwork*, 5(3): 74-86.
- Oliver, M. (1990), *The Politics of Disablement*, Basingstoke: Macmillan.
- Orme, J. (2002), 'Feminist Social Work', in R. Adams, L. Dominelli and M. Payne (eds), *Social Work: themes, issues and critical debates*, Basingstoke: Palgrave, p. 218-26.
- O'Sullivan, T. (1999), *Decision Making in Social Work*, Basingstoke: Macmillan.
- Øvretveit, J., Mathias, P. and Thompson, T. (eds) (1997), *Interprofessional Working for Health and Social Care*, Basingstoke: Macmillan.
- Papell, C.P. (1996), 'Reflections on Issues in Social Work Education', in N. Gould and I. Taylor (eds), *Reflective Learning for Social Work*, Aldershot: Arena.
- Parker, J. and Bradley, J. (2003), *Assessment, Planning, Intervention and Review*, Exeter: Learning Matters.
- Parker, J. and Merrylees, S. (2002), 'Why Become a Professional? Experiences of care-giving and the decision to enter social work or nursing education', *Learning in Health and Social Care*, 1(2): 105-14.
- Parsloe, P. (ed.) (1999), *Risk Assessment in Social Care*, London: Jessica Kingsley.
- Parton, N. (2000), 'Some Thoughts on the Relationship between Theory and Practice in and for Social Work', *British Journal of Social Work*, 30(4): 449-63.
- Payne, M. (1995), *Social Work and Community Care*, Basingstoke: Macmillan.
- Payne, M. (1996), *What is Professional Social Work?*, Birmingham: Venture Press.
- Payne, M. (2002), 'Social Work Theories and Reflective Practice', in R. Adams, L. Dominelli and M. Payne (eds), *Social Work: themes, issues and critical debates*, Basingstoke: Palgrave, pp. 123-38.
- Payne, M. and Shardlow, S.M. (eds) (2002), *Social Work in the British Isles*, London: Jessica Kingsley.
- Pearson, G. (1973), 'Social Work as the Privatised Solution of Public Ills', *British Journal of Social Work*, 3(2): 209-27.
- Pelosi, A. and Birchwood, M. (2003), 'Is Early Intervention for Psychosis a Waste of Valuable Resources?', *British Journal of Psychiatry*, 182(3): 196-98.
- Phillipson, J. (2002), 'Creativity and Practice Teaching', in *Practice Teaching in Health and Social Work*, 4(1): 8-26.
- Pincus, A. and Minahan, A. (1973), *Social Work Practice: model and method*, Itasca, IL: F.E. Peacock.
- Pithouse, A. (1998), *Social Work: the social organisation of an invisible trade* (2nd edn), Aldershot: Ashgate.
- Popper, K. (1959), *The Logic of Scientific Discovery*, London: Hutchinson.
- Preston-Shoot, M. (1992), 'On Empowerment, Partnership and Authority in Groupwork Practice: a training contribution', *Groupwork*, 5(2): 5-30.
- Preston-Shoot, M. (1993), 'Whither Social Work Law? Future questions on the teaching and assessment of law to social workers', *Social Work Education*, 8(1): 65-77.

- Preston-Shoot, M. (2001), 'A Triumph of Hope over Experience? On modernising accountability in social services – the case of complaints procedures in community care', *Social Policy and Administration*, 35(6): 701–715.
- Pugh, R. (2000), *Rural Social Work*, Lyme Regis: Russell House.
- QAA (2002), 'Benchmark Statement for Social Work', Quality Assurance Agency, at: <http://www.qaa.ac.uk/crntwork/benchmark/socialwork.pdf>.
- Quinny, A. (2004), 'Supporting Practice Learning: the placements on-line project', unpublished paper, Joint Social Work Education Conference, Glasgow.
- Randall, H. and Csikai, C.E. (2003), 'Issues Affecting Utilization of Hospice Services by Rural Hispanics', *Journal of Ethnic and Cultural Diversity in Social Work*, 12(2): 74–94.
- Rashid, S. P., Ball, C. and McDonald, A. (2002), *Mental Health Law* (3rd edn), Norwich: University of East Anglia.
- Reamer, F.G. (1994), *Social Work Practice and Liability*, New York: Columbia University Press.
- Redl, F. (1966), *How Good or Bad is it to Get Angry When We Deal with Children?*, New York: Free Press.
- Reed, M. (2002), 'The Practitioner's Perspective: practice focus', *Professional Social Work*, April: 16–17.
- Reid, K. (1988), 'But I Don't Want to Lead a Group! Some common problems of social workers leading groups', *Groupwork*, 1(2): 124–34.
- Reid, W.J. (1992), *Task Strategies: an empirical approach to clinical social work*, New York: Columbia University Press.
- Reid, W.J. (2000), *The Task Planner: an intervention resource for human service planners*, New York: Columbia University Press.
- Reid, W.J. (2001), 'The Role of Science in Social Work', *Journal of Social Work*, 1(3): 273–94.
- Reid, W.J. and Hanrahan, P. (1980), 'The Effectiveness of Social Work: recent evidence', in E. M. Goldberg and N. Connelly (eds), *The Effectiveness of Social Care for the Elderly*, London: Heinemann.
- Report of the Committee of Inquiry into the Care and Supervision Provided in Relation to Maria Colwell* (1974), London: HMSO.
- Roberts, H., Smith, S.J. and Bryce, C. (1995), *Children at Risk*, Buckingham: Open University Press.
- Sacco, T. (1996), 'Towards an Inclusive Paradigm for Social Work', in M. Doel and S.M. Shardlow (eds), *Social Work in a Changing World*, Aldershot: Arena, pp. 31–42.
- Sackett, D.L., Richardson, W., Rosenberg, W. and Haynes, R.B. (1997), *Evidence-based Medicine. How to practice and teach evidence-based medicine*, New York: Churchill Livingstone.
- Sackett, D.L., Rosenberg, W.M., Gray, J.A.M., Haynes, R.B. and Richardson, W.S. (1996), 'Evidence-based Medicine – what it is and what it isn't', *British Medical Journal*, 312(7023): 71–72.
- Salmon, D., Hook, G. and Hayward, M. (2003), 'The Specialist Health Visitor Post: a parental perspective', *Community Practitioner*, 76(9): 334–38.
- Schön, D.A. (1987), *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco: Jossey-Bass.

- Schwartz, W. (1976), 'Between Client and System: the mediating function', in R.W. Roberts and H. Northen (eds), *Theories of Social Work with Groups*, New York: Columbia University Press.
- Seebohm, F.C. (1968), *Report of the Committee on Local Authority and Allied Personal Social Services* (Seebohm Report), Cmnd 3703, London: HMSO.
- Seebohm, F.C. (1989), *Seebohm Twenty Years On: three stages in the development of the personal social services*, London: PSI.
- Senge, P.M. (1990), *The Fifth Discipline: the art and practice of the learning organization*, New York: Doubleday.
- Shannon, G. (1998), 'Are We Asking the Experts? Practice teachers' use of client views in assessing student competence', *Social Work Education* 17(4): 407-18.
- Shardlow, S.M. (1988), 'The Economics of Student Help', *Insight*, 3(23): 24-25.
- Shardlow, S.M. (ed.) (1989), *The Values of Change in Social Work*, London: Routledge.
- Shardlow, S.M. (1995), 'Confidentiality, Accountability and the Boundaries of Client-Worker Relationships', in R. Hugman and D. Smith (eds), *Ethical Issues in Social Work*, London: Routledge, pp. 65-83.
- Shardlow, S.M. (2000), 'Legal Responsibility and Liability in Fieldwork', in L. Cooper and L. Briggs (eds), *Fieldwork in the Human Services*, Sydney: Allen & Unwin, pp. 117-30.
- Shardlow, S.M. and Doel, M. (eds) (2002), *Learning to Practise Social Work: international approaches*. London: Jessica Kingsley.
- Shardlow, S.M. and Doel, M. (forthcoming), *Practice Learning and Teaching* (2nd edn), Basingstoke: Macmillan.
- Shardlow, S.M., Nixon, S. and Rogers, J. (2002), 'The Motivation of Practice Teachers: decisions relating to involvement in practice learning provision', *Learning in Health and Social Care*, 1(2): 67-74.
- Shardlow, S.M., Davis, C., Johnson, M., Murphy, M., Long, T. and Race, D. (2004), *Standards and Inter-professional Education in Child Protection*, Salford: Salford Centre for Social Work Research.
- Sharkey, P. (2000), *The Essentials of Community Care: a guide for practitioners*, Basingstoke: Macmillan.
- Sharry, J. (1999), 'Building Solutions in Groupwork with Parents', *Groupwork*, 11(2): 68-89.
- Sharry, J. (2001), *Solution-Focused Groupwork*, London: Sage.
- Shaw, I. and Shaw, A. (1997), 'Game Plans, Buzzes and Sheer Luck', *Social Work Research*, 21(2): 69-79.
- Sheldon, B. (1998), 'Evidence based Social Services: prospects and problems', *Research Policy and Planning*, 16(2):16-18.
- Sheldon, B. and Chilvers, R. (2000), *Evidence-Based Social Care: a study of the prospects and problems*, Lyme Regis: Russell House.
- Sheldon, B. and Macdonald, G. (1999), *Research and Practice in Social Care: mind the gap*, Exeter: Centre for Evidence-Based Social Services.
- Shepherd, J. (2001), 'Where Do You Go When It's 40 Below? Domestic violence among rural Alaska native women', *AFFILIA - Journal of Women and Social Work*, 16(4): 488-510.

- Sheppard, M. (1995a), *Care Management and the New Social Work: a critical analysis*, London: Whiting and Birch.
- Sheppard, M. (1995b), 'Social Work, Social Science and Practice Wisdom', *British Journal of Social Work*, 25(3): 265-93.
- Shulman, L. (1999), *The Skills of Helping Individuals, Families, Groups and Communities* (4th edn), Itasca, IL: Peacock Publishers.
- Singleton, W.T. and Holden, J. (eds) (1994), *Risk and Decisions*, London: John Wiley and Sons.
- Skinner, B.F. (1969), *Contingencies of Reinforcement*, New York: Appleton-Century-Crofts.
- Smale, G., Tuson, G., Ahmad, B., Davill, G., Domoney, L. and Sainsbury, E. (1994), *Negotiating Care in the Community: the implications of research findings on community based practice for the implementation of Community Care and Children Acts*, London: HMSO.
- Social Services Inspectorate (1999), *Care in the Community - inspection of Community Care services in rural areas*, London: Department of Health.
- Solas, J. (1994), 'Why Enter Social Work? Why on earth do they want to do it? Recruits' ulterior motives for entering social work', *Issues in Social Work Education*, 14(2): 51-63.
- SSI (1991a), *Care Management and Assessment: Practitioner's Guide*, London: HMSO.
- SSI (1991b), *Care Management and Assessment: Manager's Guide*, London: HMSO.
- Stalker, K. (2003), 'Managing Risk and Uncertainty in Social Work', *Journal of Social Work*, 3(3): 211-33.
- Stepney, P. and Ford, D. (eds) (2003), *Social Work Models, Methods and Theories*, London: Russell House Publishing.
- Stevenson, O. (1988), 'Law and Social Work Education: a commentary on The Law Report', *Issues in Social Work Education*, 8(1): 37-45.
- Stevenson, O. and Parsloe, P. (1993), *Community Care and Empowerment*, York: Rowntree Foundation with Community Care.
- Sullivan, H. (2003), 'New Forms of Local Accountability: coming to terms with "many hands"?'', *Policy and Politics*, 31(3): 353-69.
- Szymkiewicz-Kowalska, B. (1999), 'Working with Polarities, Roles and Timespirits: a process oriented approach to emotions in the group', *Groupwork*, 11(1): 24-40.
- Tajfel, H. (1981), *Human Groups and Social Categories*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Tan, N-T. (ed.) (2004) *Social Work Around the World III*. Berne: International Federation of Social Workers.
- Tan, N-T. and Dodds, I. (eds) (2002), *Social Work Around the World II*, Berne: International Federation of Social Workers.
- Tan, N-T. and Envall, E. (eds) (2000), *Social Work Around the World*, Berne: International Federation of Social Workers.
- Taylor, A. (1998), 'Hostages to Fortune: the abuse of children in care', in G. Hunt (ed.), *Whistleblowing in the Social Services*, London: Arnold, pp. 41-64.
- Taylor, P. (1994), 'The Linguistic and Cultural Barriers to Cross-national Group-work', *Groupwork*, 7(1): 7-22.

- Thomlison, B. and Collins, D. (1995), 'Use of Structured Consultation for Learning Issues in Field Education', in G. Rogers (ed.), *Social Work Field Education: views and visions*, Dubuque, IA: Kendall/Hunt, pp. 233-38.
- Thompson, N. (2000a) *Understanding Social Work: preparing for practice*, Basingstoke: Macmillan.
- Thompson, N. (2000b) *Tackling Bullying and Harassment in the Workplace*, Birmingham: Peppar Publications.
- Thompson, N. (2002), 'Developing Anti-discriminatory Practice', in D. Tomlinson and W. Threw (eds), *Equalising Opportunities, Minimising Oppression*, London: Routledge.
- Thompson, N. (2003), *Promoting Equality*, London: Palgrave Macmillan.
- Thompson, N., Murphy, M., Straddling, S. with O'Neill, P. (2003), *Meeting the Stress Challenge*, London: Russell House Publishing.
- Tidd, J., Bessant, J. and Pavitt, K. (2001), *Managing Innovation: integrating technological, market and organisational change*, Chichester: Wiley.
- Tisdal, K., Lavery, R. and McCrystal, P. (1997), *Child Care Law: a comparative review of new legislation in Northern Ireland and Scotland; the Children (Northern Ireland) Order 1995 and the Children (Scotland) Act 1995*, Belfast: Queens University Belfast, Centre for Child Care Research.
- Tolson, E.R., Reid, W. and Garvin, C.D. (1994), *Generalist Practice: a task-centred approach*, New York: Columbia University Press.
- TOPSS (2002), *National Occupational Standards for Social Work*, London: Training Organisation for Personal Social Services.
- Toren, N. (1969), 'Semi-Professions and Social Work', in A. Etzioni (ed.), *The Semi-Professions and Their Organisation*, New York: Free Press, pp. 141-96.
- Trevithick, P. (1995), "'Cycling over Everest': groupwork with depressed women', *Groupwork*, 8(1): 15-33.
- Trevithick, P. (2005), *Social Work Skills* (3rd edn), Buckingham: Open University Press.
- Trinder, L. (ed.) (2000), *Evidence-based Practice: a critical appraisal*, Oxford: Blackwell.
- Trotter, C. (1999), *Working with Involuntary Clients: a guide to practice*, London: Sage.
- Tuckman, B. (1965), 'Developmental Sequences in Small Groups', *Psychological Bulletin*, 6(3): 384-99.
- Turkie, A. (1995), 'Dialogue and Reparation in the Large, Whole Group', *Groupwork*, 8(2): 152-65.
- Underhill, D. with Betteridge, C., Harvey, B. and Patient, K. (2002), 'Learning Opportunities and Placements with Asylum Seekers', in S.M. Shardlow and M. Doel (eds), *Learning to Practise Social Work: international approaches*, London: Jessica Kingsley, pp. 77-90.
- Uttley, S. (1981), 'Why Social Work? A comparison of British and New Zealand studies', *British Journal of Social Work*, 11(3): 329-40.
- Vernon, S. (1998), 'Legal Aspects of Whistleblowing in the Social Services', in G. Hunt (ed.), *Whistleblowing in the Social Services*, London: Arnold, pp. 222-39.
- Ward, D. (2000), 'Totem Not Token: groupwork as a vehicle for user participation', in H. Kemshall and R. Littlechild (eds), *User Involvement and Participation in Social Care*, London: Jessica Kingsley.

- Thomlison, B. and Collins, D. (1995), 'Use of Structured Consultation for Learning Issues in Field Education', in G. Rogers (ed.), *Social Work Field Education: views and visions*, Dubuque, IA: Kendall/Hunt, pp. 233–38.
- Thompson, N. (2000a) *Understanding Social Work: preparing for practice*, Basingstoke: Macmillan.
- Thompson, N. (2000b) *Tackling Bullying and Harassment in the Workplace*, Birmingham: Peppar Publications.
- Thompson, N. (2002), 'Developing Anti-discriminatory Practice', in D. Tomlinson and W. Threw (eds), *Equalising Opportunities, Minimising Oppression*, London: Routledge.
- Thompson, N. (2003), *Promoting Equality*, London: Palgrave Macmillan.
- Thompson, N., Murphy, M., Straddling, S. with O'Neill, P. (2003), *Meeting the Stress Challenge*, London: Russell House Publishing.
- Tidd, J., Bessant, J. and Pavitt, K. (2001), *Managing Innovation: integrating technological, market and organisational change*, Chichester: Wiley.
- Tisdal, K., Lavery, R. and McCrystal, P. (1997), *Child Care Law: a comparative review of new legislation in Northern Ireland and Scotland; the Children (Northern Ireland) Order 1995 and the Children (Scotland) Act 1995*, Belfast: Queens University Belfast, Centre for Child Care Research.
- Tolson, E.R., Reid, W. and Garvin, C.D. (1994), *Generalist Practice: a task-centred approach*, New York: Columbia University Press.
- TOPSS (2002), *National Occupational Standards for Social Work*, London: Training Organisation for Personal Social Services.
- Toren, N. (1969), 'Semi-Professions and Social Work', in A. Etzioni (ed.), *The Semi-Professions and Their Organisation*, New York: Free Press, pp. 141–96.
- Trevithick, P. (1995), "'Cycling over Everest": groupwork with depressed women', *Groupwork*, 8(1): 15–33.
- Trevithick, P. (2005), *Social Work Skills* (3rd edn), Buckingham: Open University Press.
- Trinder, L. (ed.) (2000), *Evidence-based Practice: a critical appraisal*, Oxford: Blackwell.
- Trotter, C. (1999), *Working with Involuntary Clients: a guide to practice*, London: Sage.
- Tuckman, B. (1965), 'Developmental Sequences in Small Groups', *Psychological Bulletin*, 6(3): 384–99.
- Turkie, A. (1995), 'Dialogue and Reparation in the Large, Whole Group', *Groupwork*, 8(2): 152–65.
- Underhill, D. with Betteridge, C., Harvey, B. and Patient, K. (2002), 'Learning Opportunities and Placements with Asylum Seekers', in S.M. Shardlow and M. Doel (eds), *Learning to Practise Social Work: international approaches*, London: Jessica Kingsley, pp. 77–90.
- Uttley, S. (1981), 'Why Social Work? A comparison of British and New Zealand studies', *British Journal of Social Work*, 11(3): 329–40.
- Vernon, S. (1998), 'Legal Aspects of Whistleblowing in the Social Services', in G. Hunt (ed.), *Whistleblowing in the Social Services*, London: Arnold, pp. 222–39.
- Ward, D. (2000), 'Totem Not Token: groupwork as a vehicle for user participation', in H. Kemshall and R. Littlechild (eds), *User Involvement and Participation in Social Care*, London: Jessica Kingsley.