

TEORIJA SOCIALNEGA DELA IN UČNI PROGRAM: NAVODILA ZA RAZLIKOVANJE STOPENJ V IZOBRAŽEVANJU ZA SOCIALNO DELO

Ruben Schindler

Teorija socialnega dela se mora povezovati z različnimi stopnjami izobraževanja za socialno delo. Teoretični temelji učnih programov, znanje, izkušnje in vrednote so povezani s stopnjami v izobraževanju, ki so jim namenjeni.

Namen tega prispevka je raziskati teorijo socialnega dela in njeno relevantnost za tri specifične populacije študentov, ki so vključeni v študij socialnega dela. Gre za študente v nadaljevalnem izobraževalnem programu (M. A.), za študente iz dela na dodiplomski ravni (B. A.) in študijski program socialnega dela za nove Etiopske imigrante. Preučujemo kompleksnost načrtovanja izobraževalnega programa za te študente. V tem članku upoštevamo omejitve teorije socialnega dela, vendar predlagamo parametre znotraj spoznanj socialnega dela, ki jih lahko uporabimo za različne ravni populacij v njihovi pripravi za izobraževanje.

Teoretične omejitve

Poklic socialnega delavca se je od samega nastanka ukvarjal z omejitvami svojega teoretičnega temelja. Goldstein (1976) pravi:

"Od samega začetka si je poklic sposojal teorije drugih disciplin in poklicev na nekoliko naključen način. Poglavitni interes je bil popoln prevzem freudovske psihologije, kar se ni ujemalo s prvotnim zanimanjem poklica za revne in odtujene."

Poleg tega je poklic raziskoval svojo spoznavno osnovo v nekakšnem krožnem procesu, kar je privedlo do vrste "ohlapnih, abstraktnih in diskontinuiranih ugotovitev, predvsem v obliki praktične modrosti in ne teorije" (str. 52). To praktično modrost so nato prenesli na področja prakse in jo ponovno preučili. Pri tem so manjkala organizacijska načela in napotki, ki bi morali vsebovati vse tisto, s čimer se poklic lahko identificira. Na omejitve v poklicnem razvoju je verjetno vplivala relativna odsotnost filozofije, ki ustvarja temeljno mrežo prepričanj poklica. Vrednotni in etični temelji, specifični za socialno delo, in vrsta prepričanj o človeškem obnašanju, ki vplivajo na prakso, se niso bili v celoti konceptualizirani.

Šele pred nedavnim so se začeli poskusi, da bi se soočili s teorijo socialnega dela in jo bolj poenotili. Pri tem izstopata dve posebni

metateoriji. Vključujeta splošno sistemsko teorijo in ekološke pristope. Prva ustreza zahtevam metateorije, kar razlaga človeški fenomen na različnih ravneh kompleksnosti. Splošno sistemsko teorijo je razvil Bartalanffy v 50. letih tega stoletja (Demerath in Peterson, 1967); nakazal je, da lahko družbene znanosti poenotimo s pomočjo načela organizacije sistemov kot poglobitve spremenljivke pri raziskovanju. Osebnost, male skupine in družbene sisteme lahko razložimo s pojmi metateorije, ker sistemski koncept upošteva procese spreminjanja na različnih ravneh.

Sistemsko teorijo kot metateorijo so kritizirali, ker se osredotoča predvsem na procese spreminjanja, premalo upošteva in vrednoti bolj statično realnost sistemov, ki vsebujejo komponente, kot so struktura, funkcija itd. De Hojos (1989) pravi, da:

"Socialni delavci niso bili nikoli prepričani, da je bolj zaželena in učinkovita sprememba stranke kakor pa njena stabilnost... Preveč se poudarja radikalno na račun konzervativnega, socialna sprememba na račun družbene stabilnosti (Siporin, 1980)."

Prav tako so sistemsko teorijo kritizirali sociologi, ker ni bila dovolj učinkovita pri razvoju metodologije spremembe (Turner, 1944).

Čeprav so ta zapažanja, zlasti kritika metateorije, vredna pozornosti, ima za avtorja sistemska teorija posebno vrednost za študente socialnega dela, predvsem zaradi komponente spremembe. Socialne delavce se na vseh ravneh izobraževanja, od samega začetka univerzitetnega študija, spodbuja k razmišljanju o pogojih spreminjanja. V procesu izobraževanja jih učimo, da sami sebe doživljajo kot dejavnike spremembe. Dejstvo je, da lahko sistemsko mišljenje olajša proces spremembe, kajti majhen premik v eni enoti lahko povzroči številne burne učinke sprememb. Ugotovili smo tudi, da študentje, zlasti tisti, ki so se prej pripravljali za različne druge poklice, lažje in z večjim razumevanjem konceptualizirajo in operacionalizirajo prakso s pomočjo sistemskega prijema. Poleg tega študentje, ki so pred kratkim emigrirali in katerih izkušnje v koncipiranju so omejene, lažje dojamejo sistemsko mišljenje. To se je potrdilo ob našem dokaj obsežnem poučevanju o družini. Strukturne pojme kot so meje, odprta in zaprta komunikacija, hierarhija, razlikovanje in vpletenost, na nek način lažje vključimo v proces učenja, kot pa teorije, ki so bolj dinamično usmerjene. Tako nam sistemsko mišljenje, ki so ga kritizirali zaradi teoretične omejenosti, omogoča, da damo študentom kritičen miselni okvir, tako na teoretični, kakor tudi na praktični ravni.

Poleg systemskega mišljenja so kot temelj teorije socialnega dela služili tudi ekološki prijemi; nekateri jih pojmujejo kot metateorijo. Na primer De Hoyos (1988) pravi:

"Ekološki prijem je razvil področje delovanja socialnega dela, ker poudarja medsebojne vplive ljudi in njihovega okolja in je tako prispeval pomemben pojem posredovanja v okolju. To posredovanje je dinamično, kar pomeni, da je mogoče doseči pozitiven odnos med posamezniki in njihovo okolico, z obojestranskim delovanjem, dogovarjanjem in kompromisom. Še več, poudarja tudi potrebo po delu s skupinami in z institucijami ter zavrača ozke posege v duševnost". (str.33)

Nekateri so kritični do ekološkega prijema kot metateorije, kajti ta se osredotoča na interakcijo človeških bitij in ne razlaga "istočasno intrapsihičnih, interakcijskih in družbeno-kulturnih pojavov".

De Hoyosova razvija celo svoje lastno stališče, tako da prilagaja tisto, kar poimenuje "tristopenjski pristop k osebi v okolju". Poglavitni namen modela treh nivojev je, da pomaga socialnim delavcem organizirati njihovo razmišljanje z opozarjanjem na pomembne analitične razlike med problemi, kot tudi na kritično-teoretično razlikovanje med vrstami terapij. Model skuša razjasniti pomen interakcijskega, osebostnega in sociološkega sistema in, kar je prav tako pomembno, razvija občutljivost za različne intervencijske strategije. Prva stopnja obsega osebostni sistem z znanjem psihologije kot poglavitnim predmetom. Druga stopnja je usmerjena na interakcijsko polje, kjer je bistveno področje socialne psihologije, poudarek pa je na razumevanju interakcije med strankami in pomembnimi drugimi osebami. Tretja stopnja zajema družbeno-kulturno razsežnost in družbene institucije, vključno z gospodarstvom, oblastjo, izobraževanjem in religijo.

Prednost tristopenjskega pristopa po De Hoyosovi je v tem, da pomaga razširiti perspektivo delavcev s tem, da jim omogoča izbiro v njihovem prijemu. Še več, "tristopenjski model omogoča delavcem ohranjati dialog z različnimi praktičnimi teorijami, medtem ko se nadaljuje iskanje takšnega temelja, ki bo edinstven za prakso socialnega dela".

Vprašanje, ali lahko pojmujeemo določene miselne sisteme kot metateorijo, je v resnici ključno za razvoj smiselnega temeljnega vedenja o socialnem delu; vprašanje, kako študentje dojemajo teorijo, pa ni nič manj pomembno. Kakor smo že omenili, pričakujemo od študentov na diplomski stopnji, da bodo sposobni povezovati teorije različnih disciplin. Na dodiplomski stopnji pa je ustrežnejši bolj diferenciran prijem. V

nadaljevanju tega sestavka ta vprašanja bolj podrobno obravnavamo.

Učni načrt - nadaljevalni programi

V Brunnerjevem klasičnem delu "A Theory of Instruction", 1966 (Teorija poučevanja, op. prev.), se avtor ukvarja z učinkovitostjo učnih programov pri poučevanju otrok. Vendar pa lahko njegove ugotovitve posplošimo in jih upoštevamo tudi pri univerzitetnem izobraževanju. Tako ugotavlja:

"Da bi bil učni program v razredu učinkovit, mora obsegati različne sekvence in dajati možnost, da nekateri otroci posamezne dele preskočijo, medtem ko se drugi na različne načine prebijajo skozi snov, da bi jo obvladali. Na kratko, poučevanje mora vsebovati različne poti, ki vodijo k istemu cilju."

Poleg tega omenja, da "pedagoška teorija poučevanja skuša upoštevati, da poučevanje ne izraža le narave védenja samega, temveč tudi naravo tistega, ki ve." (str.72).

Načrtovanje učnih programov torej temelji na številnih dejavnikih, vključno z zaporedjem programov, osebnostjo, ki jih izvaja, in njenim znanjem v določenem času.

Od študentov, ki so dokončali prvo stopnjo socialnega dela, pričakujemo, da bodo predhodni študij vključili v učenje na višjih stopnjah.

Poleg poznavanja metod mora biti sestavni del učnega programa tudi razumevanje človekovega vedenja, razvojna teorija, človek v družbi, socialna politika in socialne službe. Študentje se skušajo naučiti, kako naj to temeljno znanje uporabijo v praksi.

Obstajajo številna navodila, ki naj bi jih oblikovalci upoštevali na višji stopnji pri pripravi programov na nadaljevalni stopnji. Čeprav ta navodila niso najbolj izčrpna, zaslužijo obravnavo:

1. Student naj bi se usposobil preverjati hipoteze na osnovi teoretične osnove, ki jo je osvojil.
2. Student naj bi se usposobil prenesti teoretično osnovo v prakso.
3. Student naj bi se usposobil razvijati nove in inovativne zamisli znotraj miselnega sistema.
4. Student naj bi poglobil svoje védenje o področjih prakse in značilnostih različnih populacijskih skupin.
5. Ob zaključku študija naj bi bil študent usposobljen za dokaj

samostojno delo.

6. Študent mora imeti možnost, da izbira med različnimi teorijami in jih v praksi povezuje.

Menimo, da bi študentje na nadaljevalni stopnji morali biti sposobni za samostojno učenje, pa naj to temelji na sistemski, ekološki ali katerikoli drugi združeni teoriji. Smoter je v tem, da bi postali bolj strokovni, izobraženi, inovativni v praksi in pri razvoju teorije.

Ko trdimo, da morajo študentje na nadaljevalni stopnji biti sposobni preseči osnovno povezavo teorije socialnega dela, moramo na kratko omeniti tudi akademski sistem v Izraelu. Predpogoj za vpis v nadaljevalni program socialnega dela (M. A.) je zaključen dodiplomski študij v tej disciplini. Dodiplomska stopnja je v Izraelu prva poklicna stopnja. To je triletni program, v katerem študentje opravijo tudi tri leta praktičnega dela na različnih področjih in se osredotočijo na eno od tradicionalnih metod socialnega dela - s posameznikom, s skupino ali s skupnostjo. Po zaključenem dodiplomskem programu se diplomant najpogosteje zaposli za daljše časovno obdobje (v povprečju okoli 5 let, predno pridobi pogoje za vstop v diplomski program). Študentje, ki se tako vključijo v program na nadaljevalni stopnji, so usposobljeni in večinoma tudi na zelo visoki ravni. Od teh študentov ne pričakujemo le razumevanja teorije, ampak da jo tudi ustvarjajo. Z ustvarjanjem teorije imam v mislih možnost, da se ukvarjajo z razvojem miselnega sistema, ki je povezan z njihovo prakso. To pomeni zmožnost povezovanja praktičnih načel in njihove posplošitve. Na kratko, študij si prizadeva razvijati teoretsko skrb za socialno delo tako, da jo posamezni študent lahko poveže s prejšnim znanjem in na njem gradi, da bi tako razvil bolj učinkovite posege v socialnem delu.

Gotovo je eden od rezultatov učnega procesa vzpostavitev širokega miselnega sistema in zmožnost povezovanja teorije s prakso. Eden izmed ciljev je prav gotovo sposobnost priti do metateorije.

Študentje iz dela in program ponovnega usposabljanja

Univerze vedno bolj širijo svoje izobraževalne vidike tako, da osebam z različno visokošolsko izobrazbo omogočajo študij socialnega dela. Zadnji dve desetletji je šola za socialno delo pri Univerzi Bar-Ilan omogočila diplomantom drugih smeri, da si pridobijo izobrazbo v socialnem delu. Smer predhodne izobrazbe sega od družbenih ved do naravoslovnih in

humanističnih. Številni izmed njih so na ključnih položajih v službi socialnega varstva in je zanje diploma predpogoj za napredovanje.

Osebe, ki se vpisujejo v ta program, so že diplomirale in so se izobraževale za druge stroke. Večina jih je v poznih tridesetih letih in več kot 90% predstavljajo ženske. Pomembna ugodnost je v tem, da lahko študij dokončajo v dveh namesto v standardnih treh letih.

Studentje se na nadaljevalni program vpisujejo v tistem življenjskem obdobju, ko iščejo nove izzive v lastnem razvoju, a jih hkrati zelo skrbi, kaj bodo od njih zahtevali, tako po osebnostni, kakor tudi po poklicni plati. Na primer, študentje, ki so dokončali ta študij trdijo, da so "dejansko začeli znova, od samega začetka". Za številne med njimi, ki so že uspeli na različnih področjih, ni lahko začeti nove kariere. Govorijo o težavah v zvezi z njihovo novo vlogo študenta in o dejstvu, da morajo biti znova v odvisnem položaju. Ta občutek je zlasti prisoten ob superviziji, ko se morajo izpostavljati v razmerju s svojimi strankami in z različnimi socialnimi sistemi, ki jih obkrožajo.

Učni program mora upoštevati, da se bodo študenti srečevali s temi težavami in jim bo treba pomagati pri njihovem reševanju. Pomemben element v tem programu je vzpostavljanje "podpornih skupin" med študenti. Istočasno soočanje s tesnobo ob ponovnem učenju, odvisnostjo, razvijanjem osebne in poklicne identitete, z akademskimi zahtevami, ki jim jih postavlja univerza in praksa je kritično. Omeniti je treba tudi, da status študenta pomembno vpliva na njihove družinske odnose, glede na to, da svojo energijo vlagajo predvsem v vlogo študenta, da je njihova starševska vloga okrnjena in da vso odgovornost za preskrbo družine prelagajo na moža.

Te ovire moramo upoštevati, zato je potrebno učenje, ki ga običajno pričakujemo od študentov na dodiplomskem študiju, preoblikovati glede na posebnosti študijskih potreb teh študentov.

Ponovno moramo poudariti vidik življenjskega cikla, kajti ta je bistven za razumevanje študenta. Drugi poklic prinese nove izzive, saj gre za opuščanje nadaljnje kariere ali za odločitev o nadaljevanju študija zaradi poklicnega napredovanja. Obe opciji pomenita hud pritisk na študenta. Na drugi strani pa gre za precejšnjo motivacijo in velika pričakovanja do samega sebe, da bi se čim bolj izkazal. Nedvomno je to treba ceniti, vendar je v razvoju poklicne osebnosti pomemben tudi sam proces razvoja, zato moramo časovni dimenziji pustiti, da poteka v lastnem ritmu.

Kot smo že omenili, imajo študenti, ki se vpišejo na šolo za socialno

delo, bogato visokošolsko osnovo in celo paleto teorij s področij vedenjskih znanosti. Dobili so osnovo iz različnih teorij osebnosti in cilj učnega procesa je, da integrira te teorije v smiselno prakso socialnega dela.

V nekem smislu mora biti v študiju socialnega dela kot drugega poklica precej poudarjena poklicna socializacija.

To pomeni poudarek na vrednotnih in etičnih temeljih, proučevanje tekoče politike socialnega varstva, spoznavanje področij dela in različnih rizičnih populacij ter pripravo okolja za študenta kot tistega, ki se uči in pomaga. Ta proces mora biti upoštevan pri pripravi prakse.

Pri tem je ključnega pomena študentova zmožnost, da začne razvijati poklicni jaz in poveže načela posredovanja iz perspektive socialnega dela.

Nove imigrantske kulture in dodiplomski program

V kratki zgodovini Izraela je živel več kot 70 različnih kulturnih skupin, prihajajo pa še nove imigrantske skupine. Učni program za študente, ki se vpisujejo v študij socialnega dela, je v glavnem temeljil na ameriškem modelu. Prevladovalo je prepričanje, da so teoretična načela socialnega dela univerzalna in da strategije posredovanja zagotavljajo učinkovitost dela, ne glede na sistem ali državo. Čeprav to ni bilo empirično preizkušeno, je prevladovalo mnenje, da so učni programi v grobem uporabni v številnih različnih ustanovah. Morda niso bile dovolj upoštevane posebne potrebe študentov in še posebej njihove kulturne in izobrazbene značilnosti. Tak očiten primer so bili študentje imigranti iz Etiopije.

Sredi 1980. let je v Izrael prišlo več kot 15.000 etiopskih Židov (Waldman, 1985). Značilna zanje je travma bega pred lakoto, zatiranjem in fizično ogroženostjo, izkušnje daljšega bivanja (včasih 2-3 leta) v prehodnih taboriščih v Sudanu, osebna in kolektivna obubožanost in prikrajšanost, občutek izkoreninjenosti in izločenosti iz skupnosti in družine. Občutki izgube družine, prijateljev, skupnosti in domovine, ki so jo zapustili, so pomešani z občutkom odtujenosti v sedanji situaciji in s prevladujočim strahom pred prihodnostjo. (Fellah 1987, str.1). Kot je bilo pričakovati je takšen prehod v povsem tujo kulturo pod travmatičnimi okoliščinami zelo zmanjšal zmožnost prilagoditve posameznika in skupine.

V ganljivi knjigi z naslovom "Operation Moses" (Operacija Mojzes, op. prev.), je opisano veselje, sočutje, in obujanje spominov na prejšnje eksoduse, s katerimi so Izraelci pričakali etiopske begunce. Vendar so ti

občutki izginili, ko so o problemih novih imigrantov - težave ob asimilaciji, slab sprejem v širši družbi, neizkušenos, brezposelnost, revščina, začetki kriminala in zlorabe alkohola - poročala množična glasila (Arzjali, 1986). Ali so za te probleme krivi novi imigranti, ali so zanje odgovorne vladne institucije, je še vedno vprašanje, ki razdvaja javnost (Ibid).

Novi imigranti so prispeli v sprejemno infrastrukturo, ki se je precej spremenila od zgodnjih 1950 let, ko je večina imigrantov živel v "Maabarotih" (prehodna taborišča).

Bilo je ugotovljeno, da članov tradicionalnih kultur, kot so poljedelski Etiopci, ni mogoče iztrgati iz njihove domače skupnosti in kot posameznike presaditi v novo kulturo. Travma je preprosto prevelika. Da bi imel vsaj malo možnosti za uspešno vključitev v novi državi, mora biti takšen posameznik prenešen skupaj s svojim okoljem, s koreninami vred, kakor drevo (Pfister-Ammende in Zwingmann, 1973). Z drugimi besedami, akulturacija ali asimilacija v novo kulturo mora potekati skupinsko in mora upoštevati vrednote, tradicijo, moč, itd. skupine. Vse to je potrebno negovati, dokler se skupina ne vraste v novo okolje.

V tradicionalni etiopski vasi, kjer so bila razmerja v primarni skupini vseobsegajoča, je identiteta in moč posameznika služila integriteti in koheziji skupnosti. Ta razmerja je pretrgal beg v Izrael, kjer prevladujejo norme individualizma in sekundarnih razmerij. Kot je ugotovil Fellah (1987):

"Bližnja osebna medsebojna razmerja in družinska hierarhija, ki sta temeljili na vezeh skupnosti, so nadomestila brezosebna birokratska merila in postopki" (str 3).

Upoštevati moramo tudi druge ključne razlike med etiopsko in izraelsko situacijo.

"Pomembno je, da se zavedamo ključnih razlik med temeljno dimenzijo časa in prostora v tradicionalni etiopski podeželski kulturi in tekmovalno - pridobitniškim družbenim ozračjem v Izraelu. Etiopski posameznik je preživel s pomočjo močnih vezi skupnosti. Brez teh socialnih življenjskih vezi bi bil prešibak za življenjske boje in preživetje. Stik z zunanjim svetom je potekal preko voditeljev skupnosti." (Fellah, 1987, str.4).

Takšne razlike imajo pomembne posledice za naše razumevanje asimilacijskih problemov etiopskih imigrantov v Izraelu, in vplivajo na naše pojmovanje o tem, kakšno pomoč potrebujejo, kdo naj bi to pomoč

zagotavljal in kako bi jo najbolje posredovali.

Specifični problemi, s katerimi smo se soočili pri izobraževanju, so bili naslednji:

1. Večina študentov, ki so se vključili v program, je v Izraelu živela brez svojih družin. Vsi so zbežali, nihče od njih ni odšel legalno. Travma bega skozi puščavo in pomanjkanje informacij o tem, če so člani njihovih družin še živi, je seveda težak problem. Številne študente je obremenjevala tesnoba in skrb za bližnje. Pogosto so vso svojo energijo posvečali tem mislim.

2. Učni proces socialnega dela zahteva od študenta, da se ozre vase in raziskuje sebe, da bi lahko bolje razumel stranke. V Etiopiji posameznik ne izraža pogosto svojih čustev navzven, večinoma jih zadrži zase. Kulturni vidik igra pomembno vlogo v procesu zavedanja samega sebe in v socializaciji za poklic.

3. Naslednja razsežnost na osebni ravni se kaže v pojmu zaupnosti. V etiopski kulturi naj bi se osebne zadeve, zlasti problemi osebne narave, ne posredovali drugim. Prehod iz lastne, domače kulture v profesionalno, ni vedno lahek.

4. Čeprav je jezik očitno ovira, pa vendar ni poglavitni problem, kajti v otroštvu so imeli verouk tudi v hebrejščini. Zelo kompleksna je zmožnost razmišljanja na empiričen način in zmožnost abstrakcije. Nagnjenost k dojemanju pojavov na enodimenzionalen, konkreten in specifičen način, predstavlja veliko breme za študente, nič manjše pa za njihove učitelje.

5. Kontroveržno je bilo vprašanje sprejemanja študentov, ki nimajo ustrezne izobrazbe in vprašanje o vlogi univerze pri njihovi integraciji v študijski proces. Nekateri so bili mnenja, da je vloga univerze v povečanju študijske zahtevnosti ne pa skrb za integracijo novih imigrantov. Vendar so ti pogledi v manjšini. Če gledamo na socialno delo kot na vokacijo (Schindler, 1989), ima univerza na tem področju nedvomno pomembno vlogo.

Naša izkušnja je pokazala, da morajo programi socialnega dela za imigrantske skupine, zlasti za Etiopijce, vsebovati uvajalni del za temeljne veščine. Priložnosti za oblikovanje zamisli, komuniciranje in pridobivanje jezikovnih izkušenj so zelo pomembne. Visokošolski program kandidatoma tudi omogoča, da se več naučijo o deželi in o njih samih. Veliko časa moramo posvetiti premagovanju specifičnih težav imigrantov in njihovi bodoči vlogi v univerzitetnem sistemu.

Iz naše izkušnje je razvidno, da so študenti dokaj uspešni v skupnostnem

socialnem delu, manj pa v delu s posamezniki. O tem pojavu je gotovo vredno razmisliti, čeprav je v načelu treba študente izobraževati za delo po vseh metodah. Dalje smo ugotovili, da lahko študentom zelo pomagamo, če se sprva posvečamo učenju veččin in šele kasneje teoriji.

Da bi olajšali proces akulturacije socialnemu delu, moramo biti pripravljeni veliko študijskega časa posvetiti pomoči tem študentom. Osebnih problemov, ki se pojavljajo, študijske težave, s katerimi so soočeni in sposobnost za prenašanje velike tesnobe, so pri tem ključnega pomena.

Vendar pa se ne smem osredotočiti na etiopske študente kot na izključno problematično populacijo. Skupaj z njimi moramo natančno raziskati njihovo kulturo, da bi spoznali parametre pomoči in uslug, ki so jih prinesli s seboj za pomoč drugim. To je gotovo izziv, s katerim so soočeni učitelji socialnega dela, ko se ukvarjajo s temi specifičnimi študenti in z drugimi podobnimi kulturnimi skupinami (Schindler & Brawley, 1987).

Sklep

Teorija socialnega dela ni bila vedno povsem ozaveščena o svoji zgodovinski obremenjenosti s Freudovo psihologijo in empiričnih omejitvah pri povezovanju teorije in prakse. Poskus, da bi oblikovali metateorijo je bil tudi omejen, čeprav je, kot smo nakazali, omogočal študentom, zlasti tistim na diplomskem študiju, konceptualni okvir za prakso. Ta prispevek se zavzema za takšno oblikovanje učnih programov, ki bo diferencirano glede na različne populacije študentov socialnega dela. Predstavili smo, tri študije primera: študente diplomskega programa, dodiplomski program študentov iz dela in študentsko populacijo etiopskih imigrantov, da bi osvetlili njihove specifičnosti.

Menimo, da bi od študentov na diplomski ravni morali pričakovati, da bodo ustvarjali vedo in prišli do lastne metateorije. Glede na njihove pretekle študijske izkušnje bi lahko pričakovali, da bodo dosegli ta cilj. Za študente iz dela sta ključna cilja pridobitev poklicne in osebne identitete. Za študente z različnim kulturnim ozadjem mora biti študijski program oblikovan tako, da jih čim bolj vključimo v celotno družbo in poklic. Nič manjšega pomena ni stanje študenta kot subjekta v izobraževalnem procesu in njegova posebna kulturna preteklost, ki jo prinese s seboj v učilnico in v prakso, na kar morajo biti učitelji občutljivi. Kakor je raznolika teorija socialnega dela, tako so različne tudi populacije študentov in njihova izobrazbena raven. Odkrije

idealne mešanice je izziv za učitelje socialnega dela in za samo stroko.

Prevedla: Darja Zaviršek

Literatura:

ARZIALI, M.: Haaretz, Oktober, *Israeli Daily Newspaper Hebrew.*, 1986

BRUNER, J. S. (1966). Person-in environment: A tri-level practice model; *Social Casework*, 1989, 70 (3) str. 131-138

DEMERATH, N. J. in PETERSON, R.A. (ur.) (1967): Ludwig von Bertalanffy, "General Systems Theory". System, change and conflict, New York Free Press. str. 115-19

FELLACH, C. (1987). *Uprooting and after: Experiences from the supervision of Ethiopian student social workers and their ethnic adolescent clients.* Unpublished paper. Bar-Ilan University, School of Social Work (mimeo)

GOLDSTEIN, H. (1976). *Social work practice: A unitary approach.* University of South Carolina Press

PARFITT, T. (1985). *Operation Moses: The untold story of the exodus of the Falasha Jews from Ethiopia.* London: Weidenfeld in Nicholson

PFISTER-AMMENDE, M., in ZWINGMAN, C. A. (1973). *Uprooting and after.* New York, Springer

SIPORIN, M. (1980). Ecological systems theory in social work, *Journal of Sociology and Social Welfare* (1) str. 507-32

SCHINDLER, R. (1989). *Defining anew the goals of social work, society, and welfare.* 9 (3). str. 303-310

SCHINDLER, R., in BRAWLEY, E. A. (1988) *Social care at the front line*. London, Tavistock

TURNER, J. A. (1974). *The structure of sociological theory*. (Homewood III) Dorsey Press

WALDMAN, M. (1985). *The Jews of Ethiopia*, Jerusalem: Ami Shau

Dr. Ruben Schindler je profesor in dekan Šole za socialno delo na Univerzi Bar-Ilan v Ramat-Ganu, Izrael