

ЗМІНЮЮЧИ КОНЦЕПЦІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В КИЄВІ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОЦІНКА

*Джейн Шіарз
(Велика Британія)*

- Загальний опис студентів, котрі стали першими слухачами магістерської програми з соціальної роботи в Україні.
- Обговорення використаних методів дослідження та аналітичних інструментів.
- Еволюція розуміння головних концепцій соціальної роботи в перетині можливостей та обмежень українських реалій.
- Досвід участі викладачів НаУКМА в проекті Tempus.

Можливість оцінювати впровадження нового курсу та появу нової професії в одній із країн СНД була одночасно й привілеєм, і викликом. Магістерська програма з соціальної роботи та соціальної політики (MSc) була новою в кількох аспектах: це була перша магістерська програма в Національному університеті “Києво-Могилянська академія” (НаУКМА), було введено нові курси та нові предмети, а комбінація теорії і практики — викладання та експериментального навчання — забезпечувало розширення професійного досвіду викладацького складу і студентів. Це був також новий підхід до оцінювання знань студентів, підхід альтернативний у порівнянні з традиційним методом письмових або усних екзаменів, поширеним в Україні. Оцінювання спрямовувалося на три цілі. По-перше, воно мало за мету визначити ставлення студентів до структури та змісту курсу, методів викладання; по-друге, — визначити окремі нові напрямки навчання студентів і шляхи їх практичної реалізації; по-третє, отримати картину компетентності викладацького складу. Тому, по суті, необхідно було отримати відповідь на два запитання: наскільки вдало наші зусилля відповідають перспективам студентів і які зміни в структурі знань, навичках, цінностях, ставленнях та зацікавленнях відбулися під час розвитку студентів та викладачів у межах курсу?

Опис студентів

Процес вступу на магістерську програму з соціальної роботи та соціальної політики в НаУКМА полягав у заповненні відповідних бланків заяв на вступ, написанні реферату про соціальну допомогу та соціальний захист в Україні для окремих груп користувачів та проходженні інтерв'ю. Таким чином було відібрано претендентів, що мали різноманітний попередній досвід. Більшість були мешканцями Києва. Із 18 студентів, зарахованих на курс, було 5 чоловіків і 13 жінок; всі — випускники вузів і мали різний професійний досвід у різ-

них галузях, таких як медицина, психологія, журналістика, педагогіка тощо.

Методи оцінювання

Методи оцінювання, що застосовувалися в ході дослідження, були розроблені спеціально для того, щоб дати відповідь на головні питання, які ставило дослідження. Було вирішено використовувати фокус-групи для оцінки ставлення студентів до курсу й особисті навчальні щоденники для оцінки того, як студенти засвоюють нові знання, навички та цінності. Фокус-групи проводилися і з викладачами НаУКМА, котрим також пропонувалося заповнити анкети.

1. Фокус-групи

Зі студентами фокус-групи проводилися двічі протягом навчального року. Як правило, групи формувалися з чотирьох осіб. Ідея надати дозвіл критикувати курс та викладачів була новою і, можливо, віддякуючою. Тому груповий підхід дозволив студентам колективно висловлювати коментарі та критику, яка не повинна стосуватися окремих індивідів.

Предметні теми, що обговорювалися в фокусних групах:

- Мотивація вибору курсу/очікування.
- Методи і стандарти навчання.
- Місце проходження практики.
- Закінчення курсу/майбутня робота.

Фокус-групи зі студентами проводилися особами, котрі не мали прямого відношення до магістерської програми.

Фокус-групи з викладачами також проводилися особами, котрі не мали прямого відношення до магістерської програми або до будь-якої адміністративної діяльності програми Tempus. Працівники Школи соціальної роботи брали участь у фокус-групах, що проводилися в травні 1996 року і потім у червні 1997 року.

2. Особисті навчальні щоденники (ОНЩ)

ОНЩ були інструментом, який використовувався для оцінки впливу навчання на зміни кожного студента як особистості. Навчальний процес студента формально оцінювався за допомогою написання есе (рефератів), семінарів, заліків, іспитів та проходження практики протягом першого і другого років навчання, а також підготовки тези (дисертації) на другому році навчання. ОНЩ надавали суб'єктивнішу оцінку досвіду студента. Вони допомагали визначити, як розвивалися знання та навички з соціальної роботи під час набуття студентом досвіду рефлексії та самостійного навчання.

Заповнюючи ОНЩ, студенти повинні були описувати досвід навчання або критичні події, що стосувалися самого курсу або їхнього

особистого життя. Студентів просили звернути увагу на їхні переживання, викликані цими подіями, думки та вчинки, а також будь-які зміни поведінки або переконань, що стали їхніми наслідками.

Упродовж навчання студенти першого набору заповнили чотири щоденники, у кожному з них описувалося по дві події. Один навчальний щоденник був заповнений другим набором студентів, знову з двома подіями.

3. Опитувальники для викладацького складу

Працівників Школи соціальної роботи попросили заповнити в індивідуальному порядку опитувальник. Такий підхід дозволив кожному працівникові висловити свою думку незалежно від інших (табл. 1).

<i>Таблиця 1</i>
ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ОЦІНКИ ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ
1. Як ви ставитесь до магістерської (MSc) програми?
2. Які зміни ви хотіли б запровадити до MSc програми і чому?
3. Будь ласка, прокоментуйте, як системи адміністрування та спілкування, коли ви з ними стикалися, допомагали або перешкоджали нормальному функціонуванню програми Tempus?
4. Як, на вашу думку, на процес навчання практично вплинули присутність та внесок іноземних викладачів?
5. Як змінилися ваші погляди, ідеї та потреби протягом року проведення курсу?
6. Які аспекти вашого досвіду, починаючи з початку програми Tempus, ви розцінюєте як найбільш конструктивні, а які — як найменш конструктивні?
7. Як ви оцінюєте власну роль щодо інших учасників проекту?
8. Будь-які інші коментарі.

Переклад та аналіз

Усі матеріали фокус-груп та ОНЩ було перекладено англійською мовою однією особою для забезпечення точності процесу дослідження. Аналіз даних дослідження здійснили за допомогою програми NUD*IST (Fielding and Lee 1998). NUD*IST — комп'ютерний пакет для обробки нечислової інформації за допомогою якісного аналізу, який ґрунтується на кодуванні текстових даних, пошуку тексту та кодованого тексту і виведенні смислових результатів з масиву даних. Систему кодування можна організувати ієрархічно, що дає можливість зберігання ідей, дослідження текстів і збирання концентрованої інформації (заповнення картотеки, але без паперів). Можливості NUD*IST можна використовувати для запитань і досліджень взаємозв'язків у масиві даних.

Діаграма 1: Приклад системи кодування для "цінностей" в NUD*IST



Діаграма 1 ілюструє частину системи кодування цінностей соціальної роботи.

Результати

Фокус-групи — студенти

Дані, отримані від фокус-груп студентів першого року навчання, були переважно загострені на навчальних аспектах курсу: викладання англійською мовою та її вивчення; статус студента магістерського рівня та виправдання очікувань, що студенти будуть скоріше активними, ніж пасивними учасниками власного навчального процесу.

Багатьох студентів приваблювала можливість покращувати своє знання англійської мови протягом курсу. Всі лекції та семінарські заняття, які проводилися західними викладачами, синхронно перекладалися, що призвело до зменшення охопленого матеріалу, але водночас спричинило цікаві диспути з приводу різних концепцій. Термін “догляд у громаді” (community care), наприклад, викликав багато проблемних питань, оскільки такого поняття в Україні не існує, але й у Великій Британії воно досить розмите. Це стало переконливим доказом того, що соціальна робота має свою специфічну мову, тому постала потреба розробити курс “Англійська мова для соціальних працівників”.

Також були критичні зауваження з приводу використання університетських процедур, звичних на бакалавраті, до студентів магістерської програми. Зокрема, вони відчували, що їхній статус підривається, коли вони змушені розписуватися у журналі відвідувань. Відвідування занять було обов'язковим (і формувало частину сумарної оцінки роботи студентів протягом курсу), що не вважалося відповідним до їхнього статусу в університеті.

Усі студенти висловили свої зауваження з приводу стилю викладання західних лекторів. Зауваження зосереджувалися на взаємодіючому, неформальному підході, який деяким студентам давав задоволення, а інших скоріше відволікав. Студенти не мали попереднього досвіду участі в проведенні власного навчання. Наприклад, підготовка доповідей на семінарські заняття та їх представлення перед групою викликало нервові напруження, яке значно знизилося протягом другого року проведення курсу. Відбулися також зміни у груповій динаміці, яка існувала у групах для практичних занять, особливо там, де всередині групи її учасники мали різний життєвий досвід і приблизно однаковий вік.

Після закінчення Школи студенти хотіли б побачити себе в ролі викладачів або учасників і каталізаторів соціальних змін. Така діяльність базується скоріше в неурядових структурах, ніж у державних організаціях, оскільки неурядові структури студенти розглядали як дохідніші та престижніші, ніж державні служби.

Протягом другого року курсу фокус-групи зосереджувалися більше на питаннях підготовки кваліфікаційної роботи та на досвіді студентів від проходження практики. Місцями проходження практики стали різноманітні неурядові організації, залежно від виявлених інтересів студента, що студентам здалося приємнішим, ніж мобільні схеми розподілу місць проходження практики, що застосовувалися на першому курсі. На першому році вони відвідали низку різних місць, де практикувалися, але вони не відчували, що відігравали достатньо активну роль у роботі з клієнтами. Студенти відчували, що протягом своєї практики на другому році навчання вони отримали змогу працювати тісніше з користувачами послуг і запроваджувати нові підходи в практиці.

Наприкінці другого року студенти були менше стурбовані ідеалістичними уявленнями про свою майбутню роль у здійсненні макро-соціальних змін і мали виразніше бачення того, чого вони можуть досягти, працюючи не в інтересах інших, а у співпраці з іншими. Цікаво, що вони не сподівалися працювати ізольовано один від одного, але відчували сильні групові зв'язки між першими випускниками-спеціалістами з соціальної роботи в Україні:

“Метою вступу на курс було не просто здобути професію, ... певною мірою це навіть не має жодного відношення до соціальної роботи взагалі. Зустрічі з цікавими людьми, іншими студентами, а також, коли слухаєш точки зору інших людей, роблять наші погляди кращими й ширшими. Всі колеги (студенти) залучені до діяльності в різних галузях і вже чогось досягли... Півтора року тому ми були різними людьми, які прийшли на курс із різних сфер, а тепер ми — нове покоління, невеличка община з новим досвідом, новими професійними знаннями та навичками” (фокус-група, травень 1997 року).

Особисті навчальні щоденники (ОНЩ)

Перші ОНЩ зосереджувалися на проблемах вступу на навчання, перебуванні знову студентом, відчутті непевності з приводу того, куди вони дозволили себе втягнути і для чого, а також випробуваннях та невдачах у вивченні англійської мови. Однак, виразно окреслювався розвиток самоусвідомлення особистої системи цінностей, який ґрунтувався на досвіді відвідування служб та спостереганні, у багатьох випадках вперше, того, наскільки традиційні служби соціального забезпечення відповідають потребам людей в Україні.

“На мою думку, лише святі люди, дурні або негідники можуть займатися соціальною роботою в нашій країні. Я не належу до перших, щодо дурнів,— я не маю достатньо таланту, щоб бути дурнем, і я не хочу належати до третіх... Практична соціальна робота — це не покликання, що ґрунтується на любові до людей..., а професія складна й безумовно така, що покладається на певні навички та прагматичні цінності. Я так чітко розумію, що допомога клієнту у захисті громадянських прав — це також і захист моїх власних. Я ясно бачу, що соціальна робота не принесе мені ні грошей, ні слави, і що в найкращому випадку я стану лише добрим для ґрунту, на якому зросте повага до людей в цій країні.

Що трапилося

Відбулося відвідування школи для аутичних дітей, але там були не лише аутичні, а й діти з іншими хворобами — діти з різними труднощами навчання та церебральним паралічем. Такі діти у нашому суспільстві, як правило, взагалі не навчаються. Під час візиту я спостерігала урок фізичного виховання — чотири дитини та три інструктори виконували найпростіші фізичні вправи. Кожна дитина під час виконання вправи підтримувалася інструктором. Також я бачила урок ручної праці, де інструктори робили всю роботу замість дітей. Я спостерігала, як діти реагують на присутність відвідувачів — жадібно прагнуть спілкування, щасливі від спілкування та підтримки.

Мої відчуття

Спершу почувалася дуже незручно та нерішуче, потім стрес, пізніше з’явилося сильне бажання вийти, втекти.

Думки та ідеї

Спочатку я вигадувала причини, чому вийти, втекти. Потім я почала звертати увагу на лектора і задавати питання про школу та її проблеми. Я зрозуміла, що раніше нічого не знала про цю проблему, що вона складна і серйозна... Коли я дізналася, що закон забороняє/робить неможливою освіту для дітей з аутизмом та іншими хворобами, я подумала про безжалісність по відношенню до цих дітей, їхніх батьків та сімей з боку держави. Наступна думка була про те, що такі діти приречені у нашому теперішньому суспільстві. Далі було обурення тим фактом, що високі ідеали людських прав, демократії та громадянського суспільства використовують як ширма, за якою ховаються справжні проблеми та непряме знищення найменш захищених людей.

Дія

У мене з'явилося бажання перечитати закони України про захист прав людини — більш реалістично, без рожевих окулярів державних демагогів, бюрократів, депутатів і яскравих гасел. Після цього застосувати до себе і відчутти себе на місці тих, хто зазнає утисків”.

Деякі студенти могли пов'язати це з власним досвідом, осмислити вплив, який мала практика на їхню самоідентифікацію і зміни, які вони, можливо, зробили у своєму житті.

Другі ОНЦ продовжували цю тему, хоча студенти стали менш поглинені думками про технічні аспекти курсу, і більше замислювалися над змінами у ставленнях і змінами у власній особистості.

“Я думаю, що я нарешті зрозуміла, що ми не можемо змінити людей, які нас оточують. Це неможливо змусити людей думати і діяти так, як ми цього хочемо. Головне правило — це працювати над собою заради деяких позитивних змін, тоді наше ставлення до інших також зміниться”.

Продовженням цього став вираз про розвиток цінностей соціальної роботи, наприклад, повага до права особистості на самовизначення і переоцінка патерналістичних традицій в Україні:

“Люди мають право допускати помилки і необхідно вибачати їхні помилки так само, як ми вибачаємо наші”.

“Оцінка відповідальності — це головна компонента моєї практичної роботи. Як на мене, я розумію, що люди несуть відповідальність за своє власне життя і я несу відповідальність за себе, (і що) я можу допомогти змінити життя клієнтів (і) їхній успіх — це мій успіх”.

Хоча цінності соціальної роботи були усвідомлені, однак студенти почали боротьбу з концепціями професійних меж.

“До якої межі мені слід приймати до свого серця проблеми клієнта?”
“Я не можу знайти різницю між тим, що я можу надати для них особисто, і тим, що я можу надати для них від імені проекту. Наприклад, я (і інший студент) можу допомагати одній із сімей відремонтувати квартиру, оскільки в мене є деякі зайві матеріали для цього і ми обидва знаємо як це зробити. Це не буде коштувати нам нічого, окрім нашого власного часу й енергії, і це буде справжнім внеском у покращення житлових умов сім'ї, яка фізично не може змінити їх. Я розумію, що це не наш обов'язок, і наше завдання — швидше створити певну структуру оцінки і допомагати, ніж ремонтувати одну квартиру. Отже, що є більш важливим? Внести зміни в чиесь життя (навіть однієї людини) чи працювати згідно з принципами?”

Незважаючи на ці конфлікти ролей та завдань соціальної роботи, намітилися деякі позитивні зміни у практиці. Серед прикладів було те, що студенти стали організованіше ставитися до оцінювання та втручання, розуміючи, що сильні емоції можуть як перешкоджати, так і сприяти змінам, що кожен потребує індивідуального підходу, який відрізняється від домінантно-колективного підходу до людей і проблем, який панував досі. Студенти почали ідентифікувати потре-

би клієнтів і починали відчувати власну спроможність щось з ними зробити.

Коментарі в ОНЩ-2 показали, що студенти думають про взаємозв'язок між теорією і практикою. Розглядалися, наприклад, шляхи застосування знань із соціальної роботи на практиці: які саме конкретні моделі підходять для яких ситуацій. Також відчувався значний рівень знань, які накопичувалися у зв'язку із специфічними потребами, діагнозами та прогнозами низки різноманітних розладів, наприклад, для людей з проблемами навчання, психічними розладами, схильних до самогубства, з незначними і тяжкими втратами, депресією, хворих на СНІД та тих, хто зловживає алкоголем і наркотичними засобами.

Аналіз ОНЩ-3 засвідчив консолідацію думок навколо запровадження змін у практиці і плануванні. Серед навичок, що визначилися та розвивалися, були вміння слухати, оцінювання, планування цілей та втручання, розв'язання проблем, розробка кампаній та пошук ресурсів.

ОНЩ стали доказом того, що студенти працювали в процесі навчання соціальної роботи, починаючи з оцінювання, втручання, і закінчуючи оцінкою результатів втручання. Більше того, відбулася зміна від розмірковування про практичні потреби користувачів послуг, які домінували у ранніх навчальних щоденниках, до цілісного підходу, включаючи оцінку складних психосоціальних потреб. Під головним завданням втручання студенти розуміли модель, зосереджену на завданнях, та системну модель соціальної роботи, де труднощі і потреби можна розкласти на частини, якими легко керувати, а сили та ресурси самого індивіда і його системи визначаються як головні чинники для досягнення цілей.

Відбулося також зрушення від визначення змін у ставленнях, які відбувалися у самих студентів, до змін у ставленнях до потреб користувачів послуг. Наприклад, концепція “нормалізації”, або ревальвації (підвищення цінності) соціальної ролі, використовувалася у розмірковуваннях про потреби людей з проблемами навчання, зокрема — людини з синдромом Дауна.

... Я помітила, що його дійсно приймали інші люди (у селищі). Він був членом їхньої громади..., і я не помітила жодних ознак таврування або дискримінації, спрямованих на нього..., я розмірковувала про його життя і зрозуміла, що тут він має абсолютно нормальний спосіб життя. Він завжди залучався до якоїсь діяльності і завжди мав що робити. Я ніколи не бачила такого гарного прикладу соціалізації.

ОНЩ-4 фокусувалися на тому, як студенти починали вводити нові види практик у свою роботу, покладаючись на різнобічну оцінку потреб. Замість накладання західних моделей на український контекст, моделі пристосовувалися, розвивалися й інтегрувалися в місце-

ву культуру. Наприклад, два студенти налагодили консультаційну службу для інших студентів, які проживають у студентському гуртожитку. Один студент влаштував групу самопомоги для матерів дітей з проблемами навчання. Інший студент працював з людьми, хворими на СНІД; ще один працював в установі, схожій на виправну установу для малолітніх.

“Зараз у моєму житті відбуваються дуже важливі події, поступово кількість трансформується у якість. Всі знання, які ми отримували протягом останнього року, тепер набувають форми зрозумілої системи і перетворюються в реальні дії”.

Було досліджено механізми проведення групової роботи, а також навички, необхідні для проведення вдалої групи власними силами або з допомогою помічника.

“Після аналізу першої зустрічі, чому вона була скоріше напруженою і виглядала як урок, я дійшов висновку, що боюся незапланованих дій і порушую принцип “тут і тепер”, основний принцип групової роботи. Я не покладався на самого себе і мав швидше емпіричне бачення групової роботи, і, перш за все, як фокусуватися на потребах клієнта, і що, як правило, вони особисто керуються пріоритетами власних потреб”.

Відповідальність за нові ініціативи змушувала студентів повертатися до професійних меж:

“У моїй практиці ще раз підтвердилася необхідність поєднання теоретичного навчання та практичних занять і знову це вказує на суперечливі погляди теоретиків-дослідників і практиків соціальної роботи”.

“Я вперше зустрічаюся з людьми, які живуть зі СНІДом, і мені необхідно побудувати місток, створити емоційні взаємозв'язки і викликати довіру до мене як до особистості і до професіонала... Процес вступу до організації був дивним, оскільки взаємозв'язки між її членами вже були сформовані і вони мали свої визначені ролі — лікар і пацієнт. Соціальна робота не належить до жодної з цих сторін”.

Знання та навички, необхідні для дослідження в соціальній роботі, були вперше зазначені, коли студенти розробляли, писали і готували до захисту свої кваліфікаційні роботи.

“Включене дослідження передбачає залучення дослідника до роботи в організації і пряме спостереження її діяльності. Етнографічні методи заохочують опитуваних (розповідати) найбільш особисті розповіді. З одного боку, таке знання корисне, а з іншого — постає питання про етичне підґрунтя дослідження”.

Ці методи робили можливим глибший підхід до вивчення окремого предмета, але розглядалися як потенційно проблематичні у забезпеченні конфіденційності для учасників.

Фокус-групи — викладацький склад

Загальною темою фокус-групи, що проводилася у травні 1996 року, було намагання отримати дані для розуміння програми в цілому. Хоча викладачі відчували, що викладання та розвиток магістерської програми були вдалим, вони почували недостатню ясність з приводу того, як індивідуальні внески поєднувалися з внесками інших. Менш формальний і більш самостійний підхід до навчання розглядався як “одурманююче блаженство”, оскільки студенти мали можливість бути активнішими у своєму власному навчанні, але їй існувала можливість для менш мотивованих студентів отримати менше знань. Однак викладачі відчували, що нові підходи до викладання також пропонували їм шанс самовдосконалення. Внесок лекторів з інших країн у науковий процес загалом знаходив схвалення. Закордонні лектори розглядалися як джерело знань про соціальну роботу та соціальну політику, але, водночас, як люди, котрі недостатньо обізнані з Україною та українською культурою.

Фокус-група, яка проводилася у червні 1997 року, виявила деякі труднощі, які залишалися у координації та спілкуванні між учасниками, але це не мало шкідливого впливу на розвиток проекту в напрямку досягнення поставлених цілей. НаУКМА розглядався як провідний заклад для підготовки соціальних працівників в Україні, з доступом до закордонних знань та досвіду, технічних можливостей, з компетентним викладацьким складом і високого рівня студентами. Відвідування закордонних лекторів розглядалися як такі, що допомагають зруйнувати стереотипи, і в міру того, як ці візити збільшували знання та взаєморозуміння, ставлення змінилося на позитивне.

Опитувальник для викладацького складу

Започаткування та впровадження магістерської програми здавалися цілком задовільними. Сильними сторонами програми були її доцільність як “соціальної необхідності” та зосередження на інтеграції теорії й практики. Проте для досягнення повноти й логічності навчання необхідна була консолідація навчальної програми і структури курсу. Координація візитів закордонних викладачів вимагала вдосконалення навчального процесу. Західні викладачі робили цінний внесок у викладання курсу, а також доносили різні методи й техніки викладання для українських викладачів. Один із прикладів — введення індивідуальних і групових консультацій зі студентами. Технічна підтримка у вигляді офісного обладнання була необхідною для загального успіху проекту, а саме, щоб студенти і викладачі мали вільний доступ до обладнання, такого як фотокопіювальна машина.

Перебування в центрі інновацій в Україні привносило як ризик, так і додаткові можливості, але наприкінці програми можливості переважили ризик.

Поєднання якісних та кількісних методів дослідження для оцінки програми та навчання студентів дозволило оцінити розвиток проекту на шляху досягнення своїх цілей. Зрозуміло, що студенти продемонстрували бажання зробити конструктивні критичні зауваження щодо структури, змісту і стилів викладання, а також внести пропозиції щодо майбутніх дисциплін, пов'язаних з інтересами вузького профілю. Це призвело до очевидних вагомих змін у знаннях, навичках та цінностях студентів. ОНЦ засвідчили, що студентам вдалося поєднати нові теорії та ініціативи у своїй навчальній практиці, а також у подальшій роботі.

Школа налагодила зв'язки з існуючими державними та недержавними організаціями і сприяла розвитку нових послуг, йдучи назустріч потребам користувачів.

Програма надала цінний навчальний досвід як для українських, так і для західних викладачів, котрі завдяки партнерській співпраці досягли позитивних змін у практиці.

Основні поняття

TEMPUS; NUD*IST; ОСОБИСТИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЩОДЕННИК; ФОКУС-ГРУПА; ЯКІСНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.