socialno delo

letnik 35 - oktober 1996 - št. 5

visoka šola za socialno delo
ljubljana

socialno delo
izdaja Visoka šola za socialno delo Univerze v Ljubljani
Vse pravice pridržane

Izdajateljski svet
Vika Bevc
Vito Flaker
Anica Kos
Blaž Mesec (predsednik)
Pavla Rapoša Tajnšek
Marta Vodeb Bonač
Marjan Vončina

Glavni in odgovorni urednik
Bogdan Lešnik

Uredništvo
Darja Zaviršek (knjižne recenzije)
Srečo Dragoš (raziskave)
Jo Campling (mednarodni stiki)

Naslov uredništva
Topniška 33, 1000 Ljubljana
tel. (061) 13-77-615, faks 13-77-122
e-pošta socialno.delo@uni-lj.si

Strokovni svet
Franc Brinc
Gabi Čačinovič Vogrinčič
Bojan Dekleva
Andreja Kavar Vidmar
Zinka Kolarič
Mara Ovsenik
Jože Ramovš
Tanja Rener
Bernard Stritih

Časopis Socialno delo objavlja teoretske članke, poročila o raziskavah s področja socialnega dela, interdisciplinarne študije in prispevke z drugih znanstvenih in strokovnih področij, kritike in komentarje, poročila o strokovnih srečanjih in dogodkih, pisma, knjižne recenzije in druge prispevke, relevantne za teorijo in prakso socialnega dela. Časopis izhaja v šestih številkah na leto.

Znanstveni prispevki so recenzirani (anonimno).

Rokopisi: teoretski članki, raziskovalna poročila in druge poglobljene študije so lahko dolgi do ene avtorske pole (30.000 znakov); daljši so lahko le izjemoma in s privoljenjem uredništva. Druga besedila imajo lahko do pol avtorske pole. Kako naj bo urejeno besedilo za objavo, piše na zadnjih straneh časopisa. Rokopisi so lahko vrnjeni avtorju ali avtorici v dopolnitev ali popravek z uredniškimi in/ali recenzentskimi pripombami.

Avtorske pravice za prispevke, poslane uredništvu, pripadajo časopisu Socialno delo. Uredništvo si pridržuje pravico preurediti ali spremeniti dele v objavo sprejetega besedila, če tako zahtevata jasnost in razumljivost, ne da bi prej obvestilo avtorja ali avtorico.

Knjige za **knjižne recenzije** v Socialnem delu je treba pošiljati v dveh izvodih na naslov: Darja Zaviršek, VŠSD, Topniška 33, 61000 Ljubljana, s pripisom: Za recenzijo v Socialnem delu.

Oglasi: za podrobne informacije pokličite ali pišite na uredništvo. Oglas, ki naj bo objavljen v naslednji številki, je treba poslati uredništvu vsaj mesec dni pred napovedanim izidom številke. Če je oglas že oblikovan, ga oddajte (nezloženega) na formatu A4.

Naročnik na Socialno delo postanete, če se s pismom uredništvu naročite nanj. Na enak način sporočite morebitno spremembo naslova in druge spremembe. Študentje imajo popust, zato priložite dokazilo.

Avtor fotografije na naslovnici: **Vili Lamovšek** (1996).

Časopis finančno podpirata Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve in Ministrstvo za znanost in tehnologijo.

Po mnenju Ministrstva za znanost in tehnologijo (415-1/93, 28. 1. 1993)
sodi ta izdelek med tiste, za katere se plača 5% davek od prometa.

Tisk: Paco, Ljubljana

II 470094

Iz urednikove beležke

Kakor je razvidno iz kazala, je ta številka v celoti posvečena 40. obletnici Visoke šole za socialno delo. Čeprav obletnica, kakor boste videli, navdaja sodelavce z mešanimi občutki, je ob tej priložnosti primerno reči le:

Čestitamo!

Narodna in univerzitetna knjižnica LJUBLJANA

Blaž Mesec

NESKONČNA ALI SAMO DOLGA POT DO CELOVITEGA SISTEMA IZOBRAŽEVANJA ZA SOCIALNO DELO?

ČUSTVENO OBARVAN PRISPEVEK K ZGODOVINI VISOKE ŠOLE ZA SOCIALNO DELO V LJUBLJANI

Celovit sistem izobraževanja za socialno delo je sistem, ki usposablja za kolikor mogoče širok razpon raznolikih strokovnih področij, vlog in nalog; ki je primerno stopnjevan, da usposablja za različno zahtevne naloge; ki omogoča specializacijo na posameznih področjih; in ki omogoča pridobitev najvišjih znanstvenih stopenj, to je stopnjo magistra in doktorja znanosti iz vede o socialnem delu. Nobena veda ne more dolgo trpeti, da bi si njeni najboljši kadri pridobivali te naslove v okviru drugih strok in se tako bodisi popolnoma odtujili matični stroki bodisi se vanjo vračali po ovinku z nefunkcionalnim znanjem. Zdravniki, katerih glavno torišče dela je klinična medicina, ne delajo doktoratov znanosti iz fizike, kemije ali biologije, temveč iz medicinskih ved. Takega celovitega sistema izobraževanja za socialno delo še nimamo, naši najboljši kadri še vedno lahko delajo magisterije in doktorate le iz drugih ved, si pa zanj prizadevamo in ne bomo dali miru, dokler ne bo vzpostavljen.

ZAČETNA NEDOREČENOST: NEJASEN STATUS ŠOLE

Težave so se začele že ob ustanovitvi dveletne Šole za socialne delavce leta 1955, saj šola ni imela že v svojem nazivu jasno določene stopnje. Iz vpisnih pogojev – zahtevala se je praviloma dokončana srednja šola (kar je pomenilo, da so se lahko s sprejemnimi izpiti vpisali tudi študentje brez dokončane srednje šole) – bi izhajalo, da je bila višja šola. Nisem raziskal, kakšen je bil razlog za to nedorečenost, a domnevam, da sta bila dva: prvi je bilo dejstvo, da celotni sistem visokega šolstva še ni bil jasno zakonsko določen, torej tudi ne stopnje šol po srednji šoli in njihovi nazivi. Drugi razlog je bil morebiti v računu, da bo taka nejasnost statusa in dopustljivost vpisnih pogojev omogočila nekaterim predanim in »izgrajenim« kadrom, ki niso imeli končane srednje šole, ki pa so bili že dejavni na področju sociale, vpis na višjo šolo, saj so se v začetku vpisovali na šolo zlasti »uslužbenci upravnih organov, občinskih in okrajnih ljudskih odborov, bivši borci in aktivisti, ki so bili za posleni kot profesionalci v družbenih organizacijah, in le neznatno število (17%) vpisanih študentov je prišlo direktno iz srednjih šol« (Jančar 1966). Že naslednje leto je z novelo k zakonu o ustanovitvi šole dobila šola naziv »višja«. Vendar kot taka po določilih splošnega zakona o šolstvu iz leta 1958 ni spadala med visokošolske zavode, ampak v skupino strokovnih šol. Šele z republiškim zakonom o visokem šolstvu iz leta 1960 so bile višje šole uvrščene v sistem visokega šolstva. Z zakonom o Višji šoli za socialne delavce iz leta 1960 je bila Višja šola za socialne delavce kot višja strokovna šola smiselno vključena v sistem visokega izobraževanja s tedanjim razmeram ustrezno stopnjo. Tudi druge podobne stroke so tedaj in še precej dolgo obdobje zatem usposabljale svoj naraščaj v okviru višjih šol in

akademij (šola za zdravstvene delavce, pedagoška akademija itn.).

PO DESETIH LETIH: NUJNA JE VISOKA ŠOLA

Ob desetletnici Višje šole za socialne delavce leta 1965 je prof. dr. Anton Kržišnik, ki je izredno zaslužen za ustanovitev šole za socialne delavce, zapisal:

> Socialno varstvo bi nujno potrebovalo tudi visokošolski zavod na stopnji fakultete (visoka šola za socialne delavce), ki naj bi vzgajal poklicne socialne delavce z visoko strokovno izobrazbo. Na področju socialnega varstva je namreč cela vrsta dejavnosti, ki jih ni mogoče uspešno opravljati brez ustrezne visoke strokovnoznanstvene izobrazbe. To izobrazbo potrebujejo stalni predavatelji strokovnih predmetov v višjih šolah za socialne delavce, vodilni socialni delavci v pomembnejših socialnih službah, ki jih njihovo delo sili v sodelovanje z visokokvalificiranimi strokovnjaki z drugih področij družbenega dela, socialni delavci v stacionarnih zdravstvenih zavodih, socialni delavci, ki vodijo kadrovsko socialno službo v velikih podjetjih. Na visoki šoli za socialne delavce se bodo vzgajali tudi strokovnjaki za znanstvenoraziskovalno delo v republiških zavodih za socialno varstvo. Zamisel o ustanovitvi visoke šole za socialne delavce je načelno sprejel že socialnozdravstveni zbor naše republiške skupščine in zagovarjata jo republiški sekretariat za zdravstvo in socialno varstvo in naša šola, težava je le v tem, da za sedaj še nimamo zadostnega pedagoškega kadra za strokovne predmete. (Kržišnik 1965: 29.)

Kržišnik je imel torej pred očmi dvostopenjski sistem izobraževanja socialnih delavcev: višjo šolo za večino in visoko šolo oziroma fakulteto za elito, ki bo prevzela posebno zahtevne in odgovorne naloge na področju izobraževanja za socialno delo, znanstvenega raziskovanja, upravljanja in na drugih posebno zahtevnih področjih socialnega dela. Problem je bil pomanjkanje profesorjev za visoko šolo.

> Ta težava bo odstranjena, če bo za območji Socialistične republike Slovenije in Socialistične republike Hrvatske ustanovljena skupna visoka šola za socialne delavce s sedežem v Zagrebu. Razgovori o tem med pristojnimi političnimi in strokovnimi faktorji obeh republik so v teku. (Kržišnik 1965: 29.)

Ta načrt se sicer ni uresničil, zgodilo pa se je nekaj podobnega, saj se je prva generacija slovenskih socialnih delavcev s fakultetno izobrazbo izšolala na »medfakultetnem študiju za socialno delo« v okviru Pravne fakultete v Zagrebu kot matične fakultete. V ta študij so se prvi študentje vpisali v študijskem letu 1972/73, natanko dvajset let prej, preden so se lahko prvi študentje vpisali na visokošolski študij socialnega dela v Ljubljani. Pri nas je torej minilo več kot dvajset let, da se je uresničila ideja o visoki šoli za socialno delo, ustanovitev fakultete pa se je spet odmaknila v svetlo prihodnost.

REORGANIZACIJA: POVIŠANJE IN IZGUBA IDENTITETE

Že ob koncu šestdesetih in v začetku sedemdesetih let so si tedanje jugoslovanske višje šole za socialno delo začele prizadevati za podaljšanje študija in preraščanje v visoke šole. V tem času je ljubljanska šola organizirala tudi plodno posvetovanje Skupnosti jugoslovanskih višjih šol za socialno delo (v Portorožu l. 1972), na katerem je bilo prvič pri nas zastavljeno vprašanje o naravi *teorije* socialnega dela. To vprašanje smo zastavili sodelavci ljubljanske šole in že takrat nakazali, da mora socialno delo razvijati *svojo teorijo* iz sebe samega, iz kritične refleksije svoje prakse (Mesec 1972). Šole so se v tistem času tudi dogovorile, da se skupno pripravijo na preraščanje z analizo potreb in kadrovske strukture. (Gl. npr. Papo, Dervišbegović, Trninić 1971.) To je bil poglavitni motiv, da smo leta

1969 izvedli obsežno anketo med našimi socialnimi delavci in povprašali po njihovih stališčih do izobraževanja, da bi tako ocenili, koliko jih je, ki bi želeli nadaljevati študij socialnega dela. (Poročilo o tej raziskavi je bilo objavljeno leta 1972: Mesec 1972.) V drugih republikah so nato zapovrstjo začeli ustanavljati oddelke za socialno delo pri različnih fakultetah in ukinjati višje šole.

Ni natančnih študij o tem, kaj se je dogajalo ob ustanavljanju »medfakultetnega študija za socialno delo« v Zagrebu in ob ustanavljanju oddelkov za socialno delo v okviru različnih fakultet v Beogradu (Fakulteta političnih ved), Sarajevu (Fakulteta političnih ved) in Skopju (Filozofska fakulteta). Na osnovi razpoložljivih obvestil pa se mi vsiljuje naslednji sklep: kar je sledilo v drugih republikah Jugoslavije, ni bilo preraščanje višjih šol v visoke šole in fakultete, ampak reorganizacija, ki je pomenila razvojno diskontinuiteto, ta pa je vsaj za nekaj časa pretrgala razvoj vede o socialnem delu in jo odtrgala od prakse. Izobraževanje socialnih delavcev se je dvignilo na formalno višjo raven, na stopnjo fakultetnega (univerzitetnega) študija, višje šole za socialne delavce so bile odpravljene, del učiteljev višjih šol se je habilitiral in vključil v nove fakultetne oddelke, del, nekateri učitelji metodike socialnega dela in učitelji praktičnega pouka, pa je izpadel. V študijskih programih so prevladali predmeti matičnih fakultet (pravni, sociološki, politološki) na račun strokovnih.

To neravnotežje se je odrazilo tudi v učbenikih socialnega dela, ki so nastali na teh fakultetah. Kljub zvenečim naslovom (npr. »znanstveni temelji socialnega dela«) se kot mačka okrog vrele kaše vrte *okrog* socialnega dela, pišejo o potrebah in njihovi »humanizaciji«, o socializaciji kot osrednji nalogi socialnega dela; na ravni metodike, ki jo obravnavajo skrajno površno, češ, to naj tako ali tako ne bi bila več preprosta izkustvena metodika, ampak učena znanstvena metodologija (kar pa iz priloženega ni bilo razvidno), pa ponavljajo misli iz prvih učbenikov prav *metodike* socialnega dela (npr. Friedlander-Pfaffenberger), kot da se v tridesetih letih ni nič spremenilo (Martinović 1987). Drugod spet so očitni poskusi, da bi socialno delo spremenili v nekaj imenitnejšega, kot je ukvarjanje s človeškim trpljenjem, v »projektiranje«, »prevencijo« in »planiranje«, na ravni tehnik pa mu kot metodo vsiljujejo tehnike planiranja, kot jih pač uporabljajo družbeni načrtovalci (Nedeljković 1982). V nobenem izmed teh učbenikov, v katerih mrgoli zvenečih učenih besed, ni opisan niti en sam primer posameznika ali družine v stiski ali postopek socialnega dela pri reševanju takega primera. Zelo skromna so v teh učbenikih prizadevanja, izraziti specifični socialnodelavski pristop, načela, metode in tehnike; ponekod je vsaj izražena želja, da bi opredelili to specifičnost (Martinović 1987), drugod bi lahko prej govorili o težnji k zanikanju tistega, kar je za socialno delo bistveno, namreč njegovega ukvarjanja s človeško revo (Nedeljković 1982).

ORGANSKO PRERAŠČANJE KOT ALTERNATIVA

Čeprav so se tudi pri nas tedaj pojavljali predlogi, da bi se »združili s FSPN«, se je Višja šola za socialne delavce v Ljubljani takrat odločila (je to ustrezna beseda?) za »preraščanje«, to je za »organsko« rast in razvoj, za kontinuiteto rasti na temeljih, ki smo jih s trudom, kos za kosom, gradili v letih dotedanjega obstoja šole. Zdi se, da vprašanje, kaj bi se zgodilo, če bi se bili takrat pridružili FSPN, ne pelje ravno k plodnim odgovorom. Preveč je neznank. Vsekakor bi bili politično bolj nadzorovani. Lahko da bi se tudi pri nas ponovilo, kar se je dogajalo v drugih republikah: veda o socialnem delu, ki še ni bila dobro profilirana, bi prišla pod vpliv druge, močnejše znanosti in bi s težavo spet našla svojo identiteto. Lahko pa, da te težave ne bi bile tako hude in da bi danes imeli univerzitetni program in vse podiplomske programe. Dogodki so tekli v drugo smer.

Velika prednost šole je bila njena povezanost s prakso. Socialni delavci so se vračali v šolo po novo znanje, vračali

so se v skupine, v katerih so reflektirali svoje delo. Učitelji so se ukvarjali s praktičnim delom: prevzemali so primere individualnega svetovanja ali svetovanja družinam, delali s prostovoljskimi organizacijami, v krajevnih skupnostih, sodelovali v družbenih organih pri centrih za socialno delo in drugod in se tako seznanjali s prakso in se preskušali pri praktičnem socialnem delu. Teorija socialnega dela, ki je nastajala, se je razvijala ob soočanju teh izkušenj s pojmi znanstvenih teorij – drobec za drobcem, nit za nitjo je nastajala tkanina. Druga prednost šole je bila intelektualna poštenost njenih sodelavcev. Pod intelektualno poštenostjo razumem resnicoljubnost v najpreprostejšem pomenu – da ne govoriš, kar ni res; da ne rečeš »znanstveno«, če ni znanstveno; da ne rečeš »metodologija«, če ni metodologija, ampak pač postopek; da ne rečeš »teorija«, če ni teorija, ampak mnenje. Biti na ta način pošten je težko, kajti veliko teh zvenečih pojmov je ohlapno definiranih. Vendarle se opazi, kadar si kdo privošči pretirano širokogrudno opletanje z njimi, da bi naredil vtis, da je več, kot je. Tako pozerstvo nam je bilo skrajno tuje. Zadovoljili smo se z napredovanjem z majhnimi, a trdnimi, utemeljenimi koraki. Tretja prednost šole je bila, kljub nekaterim dogodkom, zaradi katerih tega ne morem trditi brez pridržkov, vendarle nekakšna skupinska povezanost ali morda zgolj izenačenost. Med nami ni bilo nikogar, ki bi se šel reorganizacijo na svojo pest in za svoj račun. Četrta prednost je bila tesna povezanost učiteljev in študentov. Naša filozofija je bila in ostaja, da so odnosi med učitelji in študenti v šoli za socialne delavce vzor odnosom med socialnim delavcem in klientom. Študent se uči ne samo skozi intencionalne študijske oblike, ampak tudi ali celo zlasti z vsakdanjimi odnosi med sodelujočimi v študijskem procesu. Neposrednejši, pristnejši in bolj človeški in oseben odnos se je ustvarjal predvsem v inovativnih študijskih oblikah (peta prednost), kot je bil projektni študij v okviru »blok eksperimentalnih vaj«, kakor smo jih imenovali v žargonu in po katerih smo postali znani tudi zunaj ožjega kroga sodelujočih. Šesta prednost šole je bilo njeno okolje. Nismo živeli sredi popadljivih morskih psov; nihče nas ni požrl, preplavil, zavzel, koloniziral. Nasprotno, sčasoma smo začutili, da naši sosedje doumevajo, da si je socialno delo in šola z njim našlo svojo nišo, v katero ne morejo posegati, ne da bi morali sami v temelju spremeniti svoj pristop; da nikogar ne ogrožamo; da smo pripravljeni sodelovati; in opazili so, da (na morda malo čudaški način, bogu za hrbtom) nekaj »tkemo«. Vsega tega nismo mogli kar pustiti, ker smo bili tej kulturi šole osebno zavezani.

Rezultat je bil, da se je šola ohranila in sama predlagala visokošolski program socialnega dela, ki se je vsebinsko bistveno razlikoval od programov drugih fakultet nekdanjega jugoslovanskega prostora in katerega jedro so socialnodelavski teoretski predmeti, napolnjeni z vsebino, ki res lahko osvetljuje in usmerja strokovno delo. (O tem programu več nekoliko nižje.)

NASPROTOVANJE, NATO ŠE PREVRAT

S preoblikovanjem pa nismo imeli sreče. Zgodovina naših naporov, da bi naredili pravzaprav majhen korak od dvoletne višje šole do štiriletne visoke, je prav neverjetna. Ali govori bolj o naši neiznajdljivosti ali bolj o popolni odsotnosti odgovornosti za družbeni razvoj in o nerazumevanju vloge naše stroke, s tem pa tudi dogajanja v širšem družbenem sistemu pri vsakokratnih oblastnikih, naj presodi vsakdo sam.

Kržišnik je torej že leta 1965 dejal, da bi *nujno* potrebovali visoko šolo za socialno delo. Ob 20-letnici šole je tedanji direktor Jenko v priložnostni publikaciji zapisal:

> V perspektivnem planu razvoja Višje šole za socialno delo v Ljubljani, ki ga je sprejel svet šole v juniju 1972, je bilo predvideno, da naj bi v letu 1975 prišlo do ustanovitve visoke šole za socialno delo. Predvidevali smo, da bomo do tega

časa izpolnili vse pogoje, ki so potrebni za ustanovitev visoke šole. Čeprav trenutno še ni pogojev za ustanovitev visoke šole za socialno delo v Ljubljani, je vendarle treba v neki obliki rešiti vprašanje študija za socialno delo na drugi stopnji. (Jenko 1975.)

Do ustanovitve visoke šole »ni prišlo«. Bodimo pozorni na dikcijo: »Predvidevali smo, da bomo izpolnili vse pogoje...« To pomeni: ... a jih nismo; mi jih nismo izpolnili. V drugem stavku pa: »Trenutno še ni pogojev...« To pomeni: ... ni zunanjih, od nas neodvisnih pogojev za to. Protislovje se razjasni v naslednjem stavku:

Ker so bile zelo slabe perspektive, da bi v postavljenih rokih prišlo do ustanovitve visoke šole za socialno delo, zlasti ker je politika izvršnega sveta skupščine Socialistične republike Slovenije do visokega šolstva nasprotovala preraščanju višjih šol v visoke... (Jenko 1975.)

To se pravi: Vlada nasprotuje, onemogoča, kar pomeni, da smo nesposobni.

Preraščanje višje šole je bilo torej blokirano. Diplomanti višje šole, ki so želeli študirati naprej, pa so iskali poti. Nekateri so že prej šli v Zagreb, drugi bi raje nadaljevali študij doma. Tako se je v dogovoru z Višjo šolo za socialne delavce in ob sodelovanju njenih učiteljev v šolskem letu 1976/77 odprla smer za socialno delo na tedanji Fakulteti za sociologijo, politične vede in novinarstvo, v katero so se po opravljenih diferencialnih izpitih lahko vpisali (v 3. letnik) diplomanti naše šole. Kakšne evalvacije tega študija ni. Študentje sami so pogrešali socialnodelavskih vsebin, prevladovali so sociološki predmeti. Ljudje so si pomagali do višje izobrazbene stopnje; ali so kaj pridobili za boljše opravljanje socialnega dela, ne vemo. Mnogi med njimi so se od tega dela oddaljili. Nekateri izmed prvih študentov te smeri bodo prav v tem času doktorirali – z disertacijami, ki so daleč od vede o socialnem delu. V socialno delo se ne želijo vključiti, predavali bi vsakršno drugo filozofijo.

Leta 1975 torej ni bilo z visoko šolo nič. Začasen izhod je bila smer za socialno delo na sociologiji in študij v Zagrebu, pa za tega ali onega še na pedagogiki. Vsaj nekaj upanja nam je zbudilo dejstvo, da je šola leta 1976 postala članica Univerze v Ljubljani. Če bi bila Univerza povezana, bi bila gotovo v oporo članicam pri njihovem razvoju. Približala so se 80-ta leta in načrtovanje za stanje po letu 1986. Bo morda leta 1986 kaj? Leta 1980 je bil na Bledu Tretji kongres socialnih delavcev Jugoslavije, ki se je zavzel za štiriletno visokošolsko izobraževanje socialnih delavcev, in ta sklep je povzela konferenca o reformi sistema izobraževanja socialnih delavcev, ki jo je organizirala Zveza društev socialnih delavcev Jugoslavije v Beogradu leta 1981 (Čačinovič-Vogrinčič *et al.* 1983). Stanovske organizacije, pa tudi Socialistična zveza delovnega ljudstva in celo partijski kongresi so vedno podprli predloge za visokošolski študij socialnega dela. Lepe besede nič ne stanejo. Kongresa ne moreš prijeti za jezik. Leta 1982 je izobraževalna skupnost za družboslovje sprejemala »programske zasnove« za leto 1986, tj., odločala o tem, kateri študijski programi se bodo izvajali po letu 1985. Celoten postopek in vsa kalvarija s tem v zvezi je opisana v mojem prispevku Preloženo na 1991? (Mesec 1983). Naj povzamem bistveno. Šola je tedaj predlagala naslednje programe:

1. Enovit (brez smeri) vzgojnoizobraževalni program za pridobitev izobrazbe na stopnji višje šole; program naj bi vodil tako kot do sedaj do poklica socialni delavec.

2. Kot drugega je predlagala enovit vzgojnoizobraževalni program za pridobitev izobrazbe na stopnji visoke šole, ki naj bi bil nadaljevanje višje stopnje. Ta program naj bi vodil do poklica diplomirani socialni delavec.

3. Poleg teh dveh programov je predlagala nekaj programov izpopolnjevanja strokovne izobrazbe in specializacij po višji šoli.

Predlog dopušča smer za socialno

delo v okviru sociologije kot smiselno usmeritev za sociologe. (Mesec 1983: 3.)

Šola je ta predlog obširno utemeljila, seznanila z njim širok krog ustanov in posameznikov, priredila posvetovanje. Program so podprli vsi, ki smo jim predstavili svoje načrte. Lahko bi naredili razstavo prijaznih odgovorov in izrazov podpore. Zares zavzel za nas se ni nihče. Za hrbtom so staknili glave in rekli: Na-ka. Imena na orumenelih papirjih je še mogoče prebrati, gospode še srečati na ulici.

V razpravi sta se pojavljala v glavnem dva argumenta proti predlogu VŠSD: 1. da Višja šola za socialne delavce v Ljubljani nima strokovnih pogojev za izvajanje visokošolskega programa in 2. da se predlagani program podvaja z obstoječim programom sociologija-socialno delo na Fakulteti za sociologijo, politične vede in novinarstvo. (Mesec 1983: 7.)

Argumenta sta bila šibka: sprejemale so se zasnove programov, ni se odločalo, kdo jih bo izvajal, zato je bilo povsem odveč ocenjevati kvalificiranost kogarkoli, poleg tega pa je bilo nekaj let časa, da se pridobe manjkajoče kvalifikacije. Sprejemale so se zasnove programov, se pravi, nazivi in stopnje programov, ne predmetniki in učni načrti; poleg tega pa smo kljub temu priložili primerjavo predmetnikov in izjavo obeh šol, da se vsebine ne prekrivajo.

Namesto da bi bil ocenjen predlagani program in bi se potem lotili vprašanja, kdo ga bo izvajal ter kje in kdaj, je bil izveden manever obračanja pozornosti na predlagatelje. Da bi se izognili resnemu, odgovorno in razsodno oblikovanemu odgovoru na temeljno vprašanje, kaj Slovenija potrebuje, je bilo storjeno prav tisto, s čimer je bila pozornost javnega mnenja obrnjena drugam. (Stritih 1985: 394.)

Vse dokazovanje je bilo zaman. Skupščina izobraževalne skupnosti za družboslovje je sprejela enovit višješolski program, ki je peljal k poklicu »socialni delavec«; program sociologija-socialno delo na visoki stopnji, ki je peljal k poklicu »diplomirani sociolog smeri za socialno delo«; programe šestih specializacij po višji šoli in program specializacije za socialno delo po končani fakulteti za sociologijo. Izgubili smo smer za kadrovskosocialno delo, ki smo jo, kadrovsko slabo zasedeno, nespametno žrtvovali v upanju, da bomo v zameno dobili enovit visokošolski program, in pridobili specializacije po višji šoli (ti programi so bili nato realizirani) in po fakulteti (ta program ni bil realiziran). V predlogu programskih zasnov je bilo v vrstici, kjer je bil naveden naziv višješolskega programa socialnega dela, ob robu opomba, da se pripravlja visokošolski program za obdobje po letu 1990. Leta 1982 torej zvezdica za lepo vedenje in v tolažbo.

Ob neuspehu pri uveljavljanju visokošolskega programa pa ne gre spregledati pomembnega razvoja na področju raziskovanja. Raziskovalna skupnost Slovenije je leta 1981 sprejela v financiranje »usmerjeni raziskovalni program Socialna politika in socialno delo«, kar je pomenilo, da smo vsako leto dobili skromna sredstva (za približno polovico raziskovalca), ki smo jih morali opravičiti s pozitivno ocenjenim letnim raziskovalnim poročilom in ki so pod tem pogojem dotekala kontinuirano, čeprav na osnovi za vsako leto posebej predloženih projektov s predračuni. Že zakon o ustanovitvi šole za socialne delavce iz leta 1955 je določal, da se šola ukvarja z raziskovalno dejavnostjo na področju socialnega varstva. Zakon o visokem šolstvu iz leta 1960 pa za višje šole te dejavnosti ni navajal med njihovimi nalogami. Pozneje je obveljalo, da lahko višje šole raziskujejo za potrebe vzgojnoizobraževalnega procesa (kar je pomenilo, da je raziskovanje vključeno v priprave za pedagoško delo in je vključeno v ceno pedagoške ure), ne smejo pa opravljati »drugega« raziskovalnega dela, tj., raziskav za različne naročnike. Kljub temu je šola do leta 1980 opravila nekaj takih »drugih« raziskav

(štiri). V letih do 1986 smo v okviru tega programa in zunaj njega opravili 12 raziskav. Na tej osnovi in s spretnostjo tedanjega vodstva šole smo dosegli, da je bil leta 1985 spremenjen zakon o Višji šoli za socialne delavce in nam je bila priznana pravica do »drugega«, to je pravega raziskovalnega dela za naročnike (Stritih 1985: 389). Šola je bila vpisana v register raziskovalnih organizacij.

Leta 1986 torej spet ni bilo nič z visoko šolo. Preložili so nas v naslednje desetletje. Vmesni čas smo dobro izkoristili, čeprav bi ga lahko, gledano z današnje perspektive, še bolje, če bi se vsak učitelj posvetil izključno skrbi za lastno akademsko kariero. Za to trditvijo se skriva nemočna jeza, malo nad politiko akademske odličnosti, ki vodi v individualno stremuštvo namesto v sodelovanje (točke za kolektivne članke se dele s številom soavtorjev), v visoko teorijo namesto v praktično uporabno raziskovanje, malo nad nami samimi, ki se nismo znali dovolj učinkovito organizirati, da bi proizvedli večjo količino tehtnih publikacij, ampak smo se razdajali v pedagoškem in praktičnem delu. Seveda ne gre pozabiti, sploh ne, da smo ure in ure izgubljali s samoupravljanjem in drugimi igrami tedanjega sistema, naj smo jih jemali resno ali ne. Družboslovci se nismo mogli umakniti pred tem v laboratorij in se posvečati raziskavam, tako kot tehniki in naravoslovci, kajti te igre so se vpletale naravnost v naše raziskave in naša življenja.

OD 1986 DO 1992: PRIPRAVA VISOKOŠOLSKEGA PROGRAMA IN IZPOLNITEV KADROVSKIH POGOJEV

Leta od 1986 do 1992 so leta rasti in naporov za oblikovanje visokošolskega programa. Specializacije, ki so nam jih odobrili, smo izkoristili za preizkus in oblikovanje učnih načrtov v okviru tega programa. Program specializacij je pomenil »prvo nadaljevanje izobraževanja za socialno delo na Univerzi v Ljubljani« (Anon. 1992) V teh letih se je na specialistični študij vpisalo nad 200 socialnih delavcev, in sicer za šest področij: iz socialnega dela z družino, v vzgoji in izobraževanju, v zdravstvu, v podjetjih, lokalnih skupnostih in s starejšimi ljudmi. Večina specializantov se je nato vpisala na visokošolski študij, takoj ko je bilo mogoče. Učitelji smo ta leta izkoristili za pospešeno pridobivanje akademskih naslovov. Velika večina učiteljev in sodelavcev se je odločila, da stopi na vlak akademske kariere. Ljudje z naravoslovnih in tehničnih fakultet, zlasti tistih z daljšo tradicijo in uveljavljeno akademsko hierarhijo in kulturo, težko razumejo, kaj je to pomenilo za nas, ki smo do tedaj gojili nekakšen egalitarizem, se slepili, da veljajo ali bi vsaj morala veljati na našem področju, ki je bolj praktično-uporabno, drugačna merila za uspešnost, drugi »čini« in zasluge, in ki kratko malo nismo gojili akademske kulture. Doktorat je bil za marsikoga med nami nekakšen nujen nebodigatreba (»kad ga nemaš, smeta, a kad ga imaš, ništa ne koristi«), akademska kultura pa nekaj nefunkcionalnega za spodbujanje neposrednih, odkritih in enakopravnih odnosov, ki so vrednota v socialnem delu. Vendar nam je z včasih res nečloveškimi napori, ob migrenah, omedlevicah, visokem pritisku, tahikardiji, pseudodemenci, nekontroliranih čustvenih izbruhih in drugih strahotah, ob katerih smo mislili, da nas bo pobralo, ob pedagoškemu procesu »ukradenih« in vse prekratkih študijskih in delovnih dopustih, ob rednih dopustih, ki to niso bili, uspelo nadomestiti, kar bi bili morali postoriti v mladosti, ko bi bili rojeni v srečnejših okoliščinah in bi svojo kariero začeli na kakšni spodobni fakulteti. Bili smo generacija brez pravih mentorjev, strokovni samorastniki, ki smo se povrh vsega razvijali na šoli, ki je bila bogu za hrbtom. Če upoštevamo vse to, potem lahko rečemo, da smo s samopremagovanjem in z marsikatero žrtvijo ne le osebno napredovali in zagotovili napredovanje šoli, ampak smo slovenski kulturi ohranili del desetletja razvijajoče se svojske kulture šole za socialne delavce kot zibelko kulture socialnega dela pri nas. Naj to ne izzveni kot samohvala. Te ne potrebujemo, saj smo si s trdim delom sami

izoblikovali svojo strokovno samozavest. Nihče ni nikoli v vseh teh letih mimo pavšalnih slavnostnih besed javno izrekel o nas karkoli stvarnega, analitičnega in argumentiranega. Bila so namigovanja, govorice, podcenjevanje, tudi pohvale včasih in komplimenti, zlasti pa – bohotna ignoranca.

> V mesecu maju 1989 smo strokovnem svetu Posebne izobraževalne skupnosti za družboslovno usmeritev predložili elaborat Predlog dopolnitve programske zasnove za oblikovanje visokošolskega programa (9. 5. 1989). Po takratni zakonodaji je to bil odločilen korak.

Predlagali smo,

> da se programske zasnove za oblikovanje vzgojnoizobraževalnih programov za socialno delo dopolnijo s programom za pridobitev visoke strokovne izobrazbe VIS (VII) »socialno delo«. (Anon. 1989.)

Predlog smo utemeljili s tremi argumenti: z nujo, da se ustvarijo pogoji za nadaljnji razvoj znanosti in stroke socialnega dela; da se omogoči usposabljanje strokovnjakov za nove naloge socialnega dela; da se omogoči dovolj časa za posredovanje in utrjevanje vzgojnoizobraževalnih vsebin v študijskem procesu. Pomemben argument je bil tudi, da diplomanti višje šole dotlej niso mogli nadaljevati študija v svoji stroki. Oprli smo se tudi na dejstvo, da je poklic diplomirani socialni delavec z visoko izobrazbo že uvrščen v šifrant poklicev s področja socialnega varstva.

> Poudarjamo še enkrat – nova delovna mesta so tisti vidnejši argument, vendar je enako pomembno spoznanje, da vsak socialni delavec potrebuje in bo potreboval več znanja za opravljanje poklica. (Anon. 1989.)

Odločitev Strokovnega sveta z dne 19. 6. 1989, da je predlog utemeljen, nam je odprla stvarno možnost, da začnemo z visokošolskim izobraževanjem v letu 1990. Potrebovali smo le še potrditev skupščine Izobraževalne skupnosti Skovenije... Pred zadnjo sejo te skupščine smo v prvih dneh novembra 1989, da bi pridobili še kakšno točko v podporo visokošolskemu programu, spravili pod streho še Šesti bienalni seminar Mednarodnega združenja šol za socialno delo, ki je obravnaval temo Teoretični koncepti socialnega dela in izobraževanja in na katerem je pred več kot sto tujimi udeleženci z referati nastopilo sedem stalnih učiteljev šole. Spominjam se, kako je Gabi Čačinovič Vogrinčič, vsa krhka in drobcena, v Festivalni dvorani na Bledu z drhtečim glasom kot dekanica pozdravila evropske goste, mi pa smo se bali, da jo bo zdaj zdaj zmanjkalo spričo prestanih naporov ob organizaciji te velike prireditve.

Sledilo je novo razočaranje:

> /V/endar le-ta (skupščina Posebne izobraževalne skupnosti za družboslovje) predloga spremembe programskih zasnov ni uvrstila na dnevni red svoje zadnje seje v decembru 1989. S tem se je postopek sprejemanja novih programskih zasnov zaustavil za daljše obdobje, saj smo zaradi spremenjene zakonodaje in zaradi organizacijskih težav na Univerzi čakali na ponovno obravnavo do začetka 1991. (Anon. 1992.)

Tako Gabi Čačinovič Vogrinčič, nepodpisano, a s prepoznavno dikcijo, v Utemeljitvi programa visokošolskega študija za socialno delo.

Končalo se je leto slovesa od starega sistema. 8. januarja 1990 so bile opravljene prve povojne večstrankarske volitve, ob koncu leta, 23. decembra 1990, plebiscitna odločitev za samostojnost, razglasitev samostojnosti in neodvisnosti Slovenije, 26. junija 1991 junijska vojna, brionska konferenca, moratorij in nato dejanska neodvisnost.

17. junija 1991 je Znanstvenopedagoški svet Univerze v Ljubljani, ki ga je vodil rektor prof. dr. Miha Tišler, potrdil predlog za spremembo programske zasnove študija za socialno delo iz višješolskega v visokošolskega. Koordinacija

obeh univerz je spremembo programske zasnove potrdila 17. septembra 1991. Rektorat Univerze v Ljubljani je poslal spremembo programske zasnove v potrditev Izvršnemu svetu republike Slovenije 9. decembra 1991. IS je spremembo potrdil.

LETO 1992: KONČNO!

Vzgojnoizobraževalni program visokošolskega študija za socialno delo je sprejel znanstvenopedagoški svet VŠSD na seji 6. januarja 1992. 11. junija 1992 je bil sprejet Zakon o ustanovitvi Visoke šole za socialno delo, ki je začel veljati 1. julija 1992. Zakon je povzel določila prejšnjih dveh zakonov o Višji šoli za socialne delavce iz let 1960 in 1985. VŠSD v Ljubljani izvaja programe v visokem izobraževanju za pridobitev in izpopolnjevanje izobrazbe ter izvaja raziskovalno delo na področju socialnega dela. Programe za pridobitev visoke strokovne izobrazbe začne izvajati v študijskem letu 1992/93 (UL RS, št. 30/92).

Visokošolski program socialnega dela smo torej sestavili sodelavci višje šole sami, na izkušnjah 35-letnega praktičnega dela, poučevanja in raziskovanja v tej stroki. Njegova osnovna značilnost je, da so v njegovem središču predmeti, ki sestavljajo vedo o socialnem delu, okrog tega jedra pa so nanizani predmeti tako imenovanih temeljnih ved. Izhajali smo iz sodobnega pojmovanja, da socialno delo ni zgolj stroka, ki se pri praktičnem delu opira na izkustvena metodična načela, ampak je znanost o enem temeljnih področij družbene prakse, to je o procesih medsebojne pomoči in solidarnosti v družbi, tako o formalni, organizirani pomoči kot tudi o neformalni, prostovoljni pomoči posameznikom, skupinam in skupnostim v stiskah in težavah socialne narave. Pri preučevanju teh procesov in tega področja družbene prakse se veda o socialnem delu opira na znanstveno-raziskovalno metodologijo družbenih ved in razvija v njenem okviru tudi svoje specifične pristope, ki upoštevajo zlasti tesno povezanost med raziskovanjem in praktičnim strokovnim delom. Kot taka znanost je veda o socialnem delu članica družine ved, ki proučujejo različna področja in vidike družbenih praks, kot so veda o vzgoji in izobraževanju (pedagogika), veda o upravljanju, organizacijske vede in druge.

Jedro visokošolskega programa sestavljajo predmeti, ki sestavljajo vedo o socialnem delu (predmetnik za štud. leto 1996/97): uvod v socialno delo, teorije pomoči, osebna pomoč s svetovalnim delom, mreže in storitve socialnega varstva, socialno delo z družino, prostovoljno delo, zasvojenosti, skupnostno socialno delo, organizacija in upravljanje v socialnem delu, supervizija v socialnem delu, metodologija raziskovanja s statistiko, metode socialnega dela - projektne skupine (praksa). Zunanji krog predmetov: psihologija, sociologija, socialna politika, socialna antropologija, pedagogika in andragogika, delovno pravo, socialna varnost, procesno pravo, kazensko pravo, družinsko pravo, teorije deviantnosti, neprofitne organizacije, ženske in moški v socialnem delu, tuj jezik in telesna vzgoja. V tem sklopu so nekateri predmeti, ki bi jih lahko uvrstili tudi v prvi sklop. Tretji sklop predmetov so predmeti izbirnih področij. Izbirno področje »socialno delo na področju duševnega zdravja« sestavljajo: teorije duševnega zdravja, metode duševnega zdravja v skupnosti, oblike duševnega zdravja, inovacije na področju duševnega zdravja. Izbirno področje »skupnostna skrb«: teorije skupnostne skrbi, metode dela pri skupnostni skrbi. Izbirno področje »kibernetika psihosocialne pomoči« vključuje naslednje predmete: epistemologija socialnega dela, skupinsko delo in kibernetika drugega reda. Izbirno področje »socialno delo v podjetjih in drugih organizacijah« vključuje naslednje predmete: socialno delo v delovnem okolju, menedžment v socialnem delu.

Ta predmetnik se razlikuje od predmetnikov fakultetnih oddelkov za socialno delo na šolah v nekdanjem jugoslovanskem prostoru, pa tudi od predmetnikov novonastalih šol v Vzhodni Evropi prav

po tem, da v njem močno prevladujejo strokovni in teoretski predmeti o posameznih pristopih, metodah in področjih socialnega dela, manjši del razpoložljivega časa pa je namenjen drugim vedam. Celo v primerjavi s predmetniki šol v Zahodni in Srednji Evropi, ZDA in Kanadi je v našem razmeroma več prostora odmerjenega prav socialnodelavskim predmetom. Prej omenjene šole dajejo več prostora praksi študentov in njeni refleksiji ter v tem okviru posredujejo specifična strokovna znanja (npr. seminar teorija-praksa na Visoki šoli za socialno delo v Dortmundu). Iz našega predmetnika naj bi bilo jasno razvidno, da je socialno delo horizontalno (po področjih) in vertikalno (teorija - posebne metode - praktične tehnike) razčlenjena veda, ki se razvija s samorefleksijo in refleksijo strokovnega dela, ne zgolj z aplikacijo spoznanj »temeljnih« ved.

OD 1992 DO 1995: MEDNARODNO POVEZOVANJE IN UTRJEVANJE VISOKOŠOLSKEGA PROGRAMA

Za to obdobje so značilni naslednji procesi: dopolnjevanje in utrjevanje visokošolskega programa, živahno mednarodno povezovanje, kadrovski razvoj in širjenje. V študijskem letu 1992/93 smo prvič vpisali v visokošolski program 65 rednih študentov v 1. letnik in 119 izrednih v 3. letnik. Poudariti je treba zlasti prispevek izrednih študentov, socialnih delavcev, ki so se vpisali v 3. letnik s končano Višjo šolo za socialne delavce, mnogi po opravljenih specializacijah po višji šoli in z dolgoletno prakso. Ti študentje so ob koncu študija prispevali vrsto odličnih diplomskih nalog, za katere je značilno, da združujejo podrobno poznavanje ureditve in dogajanja na posameznih področjih socialnega dela s teoretičnim znanjem, pridobljenim med študijem in analizo empiričnega gradiva. Nastale so zrele raziskovalne naloge, iz katerih smo se učili tudi učitelji in ki bodo še nekaj časa zakladnica znanja in idej za mlajše kolege. Te raziskave so pomemben prispevek k razvoju vede o socialnem delu pri nas; morali pa bi z njihovimi ugotovitvami seznaniti tudi mednarodno javnost.

Drug pomemben proces je bilo odpiranje v svet in vključevanje v mednarodno sodelovanje. V letih od 1992/93 do 1995/96 je bila šola vključena v tri razvejane skupne evropske projekte (*Joint European Project*) programa TEMPUS. Bila je koordinator projekta »Duševno zdravje v skupnosti«, v okviru katerega je sodelovala med drugim z *London School of Economics*, *Richmond Fellowship International*, *Centro studi regionale per la salute mentale del Friuli Venezia Giulia* (Trst), z njihovim posredovanjem pa z *Anglia University* (Cambridge), Univerzo v Celovcu in drugimi. V okviru tega projekta je bil izveden specialistični študij po višji šoli, ki se je med izvajanjem preoblikoval v visokošolski študij socialnega dela; in magistrski študij v okviru Filozofske fakultete (sociologija kulture), v katerega so se lahko vpisali tudi diplomanti visokošolskega študija socialnega dela. V te različne stopnje študija se je vpisalo skupno 32 študentov. Posebno pomemben prispevek tega projekta je bil tudi v tem, da je večina študentov opravljala prakso v Veliki Britaniji, del pa v Italiji, in si je tako pridobila vpogled v delovanje sistema na področju duševnega zdravja v teh deželah in izkušnje pri mednarodnem komuniciranju. Že med študijem so študenti zasnovali vrsto organizacij, skupin pomoči in samopomoči in podobnih praktičnih projektov, ki so se v taki ali drugačni obliki nadaljevali. Drugi projekt je koordinirala Visoka šola v Nijmegenu na Nizozemskem, poleg VŠSD pa sta v njem med drugim sodelovali tudi Pedagoška fakulteta v Ljubljani in Visoka šola za zdravstvene delavce. Projekt je vseboval več podprojektov, VŠSD je sodelovala pri treh: »Menedžment v zdravstvu in socialnem varstvu«, »Supervizija« in »Socialno-kulturno delo«. Rezultat sodelovanja in izmenjave v okviru prvega podprojekta je bil program specializacije iz organizacije in menedžmenta za socialne delavce; drugi podprojekt je pripeljal do oblikovanja predmeta socialno kulturno delo v predmetniku VŠSD; v

okviru tretjega podprojekta pa je bilo omogočeno sodelujočim učiteljem, da so opravili zahtevane obveznosti in si pridobili nizozemski certifikat o usposobljenosti za supervizijo. Tretji projekt programa TEMPUS z naslovom »Socialno delo z marginalnimi družinami« je koordinirala Šola za socialno delo Univerze v Barceloni, vanj pa sta bili poleg naše šole vključeni še šoli iz Pecsa na Madžarskem in Porta na Portugalskem. Rezultat projekta je bil učni načrt za predmet socialno delo z marginalnimi družinami oziroma dopolnitev obstoječih sorodnih predmetov s temi vsebinami.

Poleg tradicionalnega sodelovanja z Visoko šolo v Dortmundu smo navezali stike z *University of Indiana School for Social Work*, s katero smo sklenili sporazum o sodelovanju, v okviru katerega so doslej predavali pri nas po en teden že štirje profesorji te šole, dve učiteljici naše šole pa sta bili na enomesečnem študijskem izpopolnjevanju v Indiani. Vzpostavili smo tudi novo sodelovanje z Visoko zdravstveno šolo v Umei na Švedskem in prav v letošnjem letu izpeljali šesttedensko izmenjavo po dveh učiteljev. Učitelji so se udeležili več mednarodnih konferenc, na katerih so tudi aktivno sodelovali z referati.

V tem obdobju smo pridobili nekaj mlajših sodelavcev (mladih raziskovalcev, asistentov stažistov, asistentov), nekaj učiteljev in sodelavcev pa si je pridobilo naslov magistra ali doktorja znanosti. Kadrovska struktura se je v teh letih močno izboljšala.

ZAGATE PREOBLIKOVANJA V FAKULTETO

Šola si je takoj, ko je bil sprejet zakon o visoki šoli, začela prizadevati za preimenovanje v fakulteto. Kot prvi korak je predlagala dva programa magistrskega študija. Po tedaj veljavnem Zakonu o usmerjenem izobraževanju se status visoke šole ni razlikoval od statusa fakultete; visoke šole so prav tako imele pravico izvajati podiplomski magistrski študij. Predlog programa je najprej obravnavala in sprejela komisija Znanstveno-pedagoškega sveta Univerze v Ljubljani za znanstveno-raziskovalno delo (na svoji 7. seji 25. maja 1993 pod predsedstvom prorektorja prof. dr. Mirka Juraka; tedaj sem bil tudi sam član te komisije). Komisija je obravnavala dva naša predloga, poleg magistrskega programa »socialno delo v skupnosti« še magistrski program »študij duševnega zdravja v skupnosti - usposabljanje za psihosocialno delo«. Komisija je oba programa sprejela, drugega s pripombo, da bo katedra za psihiatrijo Medicinske fakultete posredovala svoje pripombe glede tega programa do obravnave na znanstveneno-pedagoškem svetu univerze. Po seznanitvi z mnenjem te katedre (15. 6. 1993) in sporočilom, da Medicinska fakulteta programa ne podpira, je VŠSD umaknila predlog tega programa »zaradi predloga in dogovora z Medicinsko fakulteto, da se skupno izdela dokončni predlog in se ponovno predloži Znanstveno-pedagoškemu svetu Univerze« (dopis VŠSD 7. 1. 1994). Pač pa je Znanstveno-pedagoški svet Univerze sprejel magistrski program »socialno delo v skupnosti«. Koordinacija vodstev obeh slovenskih univerz pa je na svoji seji 15. 11. 1993 sklenila, da programa ne bo predlagala v potrditev Izvršnem svetu Republike Slovenije.

> Program Socialno delo v skupnosti, ki ga predlaga Visoka šola za socialno delo, se odloži in ga bo koordinacija ponovno obravnavala potem, ko bo razčiščeno vprašanje statusa VŠSD (fakulteta ali visoka strokovna šola).

Pod sklepom je podpisan rektor Univerze v Mariboru prof. dr. Ludvik Toplak. Vprašanje je, ali bi lahko koordinacija tedaj sprejela drugačen sklep. V skupščinski obravnavi je namreč že bil novi Zakon o visokem šolstvu (ZVŠ). Teden dni po seji koordinacije, 22. novembra 1993, ga je sprejel državni zbor Republike Slovenije in o njem ponovno odločal na seji 7. decembra. 8. decembra 1993 je bil Zakon o visokem šolstvu razglašen, 17. decembra objavljen v Uradnem listu, veljati pa je začel 15. dan po objavi, torej z

Novim letom 1994. Novi zakon je po nemškem zgledu vpeljal dvotirni sistem izobraževanja z univerzitetnimi programi na eni in visokostrokovnimi programi na drugi strani, in to v času, ko so drugod po Evropi (npr. v Veliki Britaniji) že opustili »politehnične šole« kot visoke strokovne šole in jih preoblikovali v fakultete. Med prehodnimi določbami je ZVŠ v 86. členu določil, da državni zbor sprejme akt o preoblikovanju univerz najpozneje v dveh letih po uveljavitvi tega zakona, tj., do konca leta 1995.

Magistrski program »socialno delo v skupnosti« so torej dali v predal in iz dnevnega časopisja smo izvedeli, da ni bil predlagan v potrditev Izvršnemu svetu. Šele na posebno zahtevo smo najprej z uprave Univerze v Ljubljani dobili obvestilo, kje in kdaj se je zataknilo, nato pa še od Univerze v Mariboru izpis tiste točke dnevnega reda 3. seje koordinacije vodstev obeh slovenskih univerz, pod katero so obravnavali predlog našega magistrskega programa.

Težava je bila v tem, da smo medtem že izpeljali izbor kandidatov in vpisni postopek in da smo za izvedbo tega programa že pridobili Šolo za socialno delo Univerze Indiana v Indianapolisu, ki smo jo obiskali novembra 1993 (torej prav v času, ko je v Ljubljani zasedal državni zbor, ki je sprejemal novi zakon) in z njo sklenili sporazum o sodelovanju, kajti prepričani smo bili, da ni zadržkov za sprejem magistrskega programa. Program smo začeli izvajati. Prva gosta iz Indiane, profesorja Dwight Burlinghame in Elsa Iverson, sta en teden predavala slušateljem, prvi o neprofitnih organizacijah in druga o socialnem delu z družino. Posebno predavanja in seminar Else Iverson smo z užitkom in velikim pridom poslušali ne le študentje, ampak tudi učitelji, in se ob tem veliko naučili.

Bili smo razočarani in ogorčeni, ko smo izvedeli, da so sklepanje o programu odložili, ne da bi nas o tem obvestili. Meduniverzitetna koordinacija je s tem dejanjem prejudicirala sprejem novega zakona o visokem šolstvu (očitno brez tveganja), saj je bil le-ta sprejet teden dni pozneje. Program smo morali prekiniti. Celotna situacija je povzročila škodo mednarodnemu ugledu Visoke šole za socialno delo in Univerze v Ljubljani, ki ima z Univerzo v Indiani podpisan sporazum o sodelovanju, in škodo ugledu naše šole doma.

Ali bi bila takrat mogoča tudi drugačna odločitev? O tem je nehvaležno ugibati, vendar pa mislim, da bi bila mogoča, če bi odločujoči dejavniki sklenili podpreti Visoko šolo za socialne delavce pri preraščanju v fakulteto. Zakon je določil dveletno obdobje za preoblikovanje univerz in v tem obdobju bi lahko našli rešitve, ki bi pripeljale do statusa fakultete. V položaju, kot je ta, je vedno mogoče staviti na pospeševanje razvoja ali pa razvoj zavirati. A dvomim, da so odločevalci sploh razmišljali o tem kot o vprašanju razvoja. Mi sami smo se s tem, ko smo predlagali magistrski program, zganili dovolj zgodaj: program je bil pripravljen pred sprejetjem zakona in pred začetkom obdobja preoblikovanja. Predlagani magistrski program s sodelovanjem ameriških profesorjev s šole z 80-letno tradicijo bi bil, če bi bil odobren, eden od argumentov za fakultetni status šole. Žal take volje za pomoč in podporo v okolju šole ni bilo. Slovenci celo svoje otroke raje zaviramo kot podpiramo.

Odločevalci so razmišljali v drugih pojmovnih okvirih. Ministrstvo za šolstvo je aprila 1994 priredilo posvetovanje Razvoj visokega strokovnega šolstva, kjer so predstavili zamisel dvotirnega sistema visokega šolstva. V glavah snovalcev novega sistema je bil socialnemu delu namenjen prostor med visokimi strokovnimi programi. Takrat so govorili, da je tudi novinarstvo stroka in ne znanost in da bi moralo prav tako imeti visoki strokovni program, ne univerzitetnega, in še kakšna taka stroka; da so določene smeri pedagogike bolj stroka kot znanost in bi morale imeti visoke strokovne programe, itn. Danes o tem nihče ničesar več ne ve; vse te stroke imajo univerzitetne programe, magistrski in doktorski študij (bog jim požegnaj), socialno delo pa je, kjer je, za vzorec visokih strokovnih šol,

skupaj z Visoko šolo za zdravstvo in Visoko upravno šolo, ki sta v večini razvitih dežel tudi fakulteti (za zdravstveno nego in za upravne vede).

Pozneje so nam svetovali, naj poiščemo streho za predlagani magistrski program pri kakšni fakulteti, in velikodušno nam je pomagala spet Fakulteta za družbene vede, ki je res s karseda majhnimi dopolnili, ki so zagotovila tolikšno prisotnost sociologije v programu, da je upravičen naslov »sociologija - socialno delo v skupnosti«, sklenila predlagati ta program med drugimi svojimi podiplomskimi programi. Seveda ta program ne pripelje do naziva magister socialnega dela, ampak do naziva magister sociologije. Program je šel ponovno skozi celoten postopek in trenutno čaka, da bo o njem sklepal Svet za visoko šolstvo. Če bo sprejet, se bo torej to zgodilo po štirih letih, odkar smo ga prvič predlagali.

Ob tem pa smo si še drugače prizadevali, da bi se preoblikovali v fakulteto. Ko smo pristojne še pred sprejemom ZVŠ spraševali, kaj pravzaprav je treba storiti, da bi postali fakulteta, glede na to, da zakon o usmerjenem izobraževanju ne določa nobenih dodatnih pogojev, so nam odgovarjali precej nejasno, da je potrebna določena »kritična masa«, se pravi, določeno število habilitiranih učiteljev; koliko natančno in s kakšnimi nazivi, ni vedel nihče. Pa še to so omenjali nekateri, da »kar takoj« ni mogoče preimenovati visoke šole v fakulteto in naj ne bomo preveč nestrpni, drugi pa, naj pohitimo. Ko je začel veljati ZVŠ in z njim usklajeni drugi akti, je bilo jasno, da je lahko fakulteta samo tisti visokošolski zavod, ki zmore oblikovati senat, v katerem je ob najmanjšem možnem številu članov senata, tj. devet, več kot polovica članov z nazivom redni profesor. Velja tudi, da bi moral biti redni profesor, ki bi bil član senata, zaposlen na šoli, kjer je član senata, vsaj tretjino polnega delovnega časa. In še velja, da mora za tako sodelovanje dobiti pristanek dekana matične fakultete. Na Visoki šoli za socialno delo tedaj ni bil s polnim delovnim časom ali tretjinsko zaposlen noben redni profesor, s štirimi smo imeli pogodbo o delu, od tega sta bila dva z Univerze v Mariboru. V začetku študijskega leta 1995/96 je pet rednih profesorjev, ki so s tem želeli pomagati šoli pri preoblikovanju, izrazilo pripravljenost za tretjinsko sodelovanje pri izvajanju programa (večina je že sodelovala pogodbeno) in za članstvo v senatu. Pri treh od njih sta njihova dekana sicer odobrila njihovo tretjinsko sodelovanje, nista pa soglašala z njihovim članstvom v senatu. Tako je propadel poskus, da bi sestavili senat, kakršen se zahteva za fakulteto, in predlagali univerzitetni program socialnega dela.

Po koncu obdobja preoblikovanja ima Visoka šola za socialno delo v Ljubljani status visoke strokovne šole, ki izvaja štiriletni dodiplomski program za pridobitev visoke strokovne izobrazbe in ima pravico izvajati podiplomske programe za pridobitev specializacije. Program dodiplomskega študija vsebuje 8 semestrov teoretskega študija. Da bi bilo razvrednotenje naših dolgoletnih naporov popolnejše, so tudi druge dosedanje višje šole do konca obdobja preoblikovanja predložile programe visokošolskega študija in se preimenovale v visoke šole.

Tako so tisti, ki so prehodili kalvarijo do visoke šole, izenačeni s tistimi, ki so jim jo dostavili pred vrata. Vse v duhu zdravega tekmovanja...

PISMO O NAMERAH

Ko je bilo jasno, da smo ob koncu obdobja preoblikovanja Univerze v Ljubljani postali visoka strokovna šola, kar je status, ki ne omogoča izvajanja programov magistrskega in doktorskega študija in s tem samoobnavljanja stroke, smo z nastalim položajem seznanili vodstvo Univerze v Ljubljani v obliki pisma o položaju in namerah. To pismo objavljamo v celoti.

Visoka šola za socialno delo se je po sprejemu Zakona o visokem šolstvu in Statuta Univerze v Ljubljani znašla v položaju, ki ji ne omogoča razvoja, kakršen bi ustrezal potrebam stroke, in ki

ovira prizadevanja visokošolskih učiteljev in sodelavcev na področju socialnega dela, da bi vzpostavili ustrezen sistem izobraževanja na področju vede o socialnem delu. Zato je senat Visoke šole za socialno delo na svoji seji dne 8. 4. 1996 sklenil, da s tem položajem seznani vse pristojne in jim nameni naslednje Pismo o položaju in namerah Visoke šole za socialno delo v Ljubljani.

Pred sprejemom zakona o Visoki šoli za socialno delo (Ur. L. RS 30/92) je VŠSD predložila študijski program, ki je ustrezal kriterijem fakultetnega programa. Kriteriji, ki jih je bilo potrebno izpolniti za ustanovitev Visoke šole za socialno delo, so bili smiselno enaki kot za ustanovitev fakultete, kar je razvidno iz dokumentacije ob obravnavanju te šole na organih Univerze v Ljubljani in o čemer pričajo tudi postopki pri ustanavljanju drugih fakultet, ki so se razvile iz visokih šol in akademij nekoliko pred tem.

Ob sprejemu novega Zakona o visokem šolstvu je bila torej VŠSD po formalnem statusu (kot visoka šola), po značilnostih izvajanega 4-letnega teoretičnega dodiplomskega in predlaganega in od univerzitetnih organov sprejetega podiplomskega-magistrskega programa (ki ga tako imenovana koordinacija univerz potem, ko ga je ZPS Univerze v Ljubljani že sprejel, ni posredovala v odobritev IS R Slovenije) in po kadrovski strukturi nosilcev programa dejansko bliže statusu fakultete kot tiste višje in visoke šole, ki so kasneje, po sprejetju novega Zakona o visokem šolstvu, postale 3-letne visoke strokovne šole. Šola je imela jasno vizijo, da želi postati fakulteta in jo je tudi uresničevala, čeprav je bila pri tem ovirana.

Po uveljavitvi novega Zakona o visokem šolstvu je VŠSD definirana kot visoka strokovna šola, ki lahko na dodiplomskem študiju izvaja samo programe visoke strokovne izobrazbe, na podiplomskem pa programe specializacij. Tako je stroki in vedi o socialnem delu odvzeta možnost izvajanja univerzitetnega programa in s tem možnost, da bi najsposobnejši diplomanti dodiplomskega študija lahko neposredno nadaljevali podiplomski magistrski in doktorski študij svoje vede. Napoteni so na sorodne fakultete, kjer bi morali ponavljati vsaj zadnja dva letnika, če bi hoteli nadaljevati na podiplomskem magistrskem študiju.

Ob tem obstajajo za vse sorodne stroke, ki mejijo na socialno delo, kot so pedagogika, socialna pedagogika, defektologija, učitelj razrednega pouka in druge univerzitetni programi, katerih diplomanti imajo odprto pot do podiplomskega magistrskega in doktorskega študija.

Stroka in veda o socialnem delu tako nima enakih možnosti razvoja kot sorodne stroke in vede. Visoki šoli za socialno delo kot matični visokošolski izobraževalni in raziskovalni ustanovi za socialno delo pri nas pa je odvzeta možnost, da bi sama skrbela za reprodukcijo svojih pedagoških, raziskovalnih in vodstvenih kadrov.

Visoka šola za socialno delo si bo zato prizadevala za oblikovanje in sprejem univerzitetnega programa socialnega dela v okvirih, kot jih določa Zakon o visokem šolstvu (kratkoročni cilj) in za preraščanje v fakulteto za socialno delo, ko bo izpolnila kadrovske pogoje (srednjeročni cilj). Sprejem univerzitetnega programa socialnega dela utemeljujemo z naslednjimi argumenti:

1. Po sodobnem pojmovanju socialno delo ni zgolj posebna stroka, ki temelji na teoretičnem znanju različnih drugih družboslovnih in humanističnih disciplin, ampak je s temi disciplinami povezana, a vendar specifična in avtonomna znanstvena disciplina (boetika), ki proučuje procese strokovne in laične pomoči, samopomoči in samoorganizacije, v družbenih skupinah in skupnostih, procese, ki služijo samoobnavljanju struktur pomoči ob socialnih stiskah, življenjskih in drugih obremenitvah socialne narave, ki so jim izpostavljeni člani teh skupnosti in ki ogrožajo njihovo osebnostno, socialno in duhovno integriteto.

Kot taka razpolaga znanost o socialnem delu z avtonomnim fondom znanja, ki se oblikuje ob raziskovanju pojavov samoorganizacije in samopomoči v socialnih stiskah v družbenih skupinah in skupnostih in raziskovanju pristopov, oblik, metod in tehnik strokovnega socialnega dela in nepoklicnega prostovoljnega dela na tem področju.

Veda o socialnem delu sodi v skupino ved o človekovem smotrnem ravnanju (prakseoloških ved), kamor sodijo med drugim veda o vzgoji in izobraževanju (pedagogika), organizacijske vede, upravne vede, obramboslovje, veda o telesni vzgoji in športu in druge, katerih študij je v svetu in v glavnem že tudi pri nas organiziran v okviru univerzitetnih programov, saj samo taka organizacija omogoča primerno raven znanstvenoraziskovalnega dela v okviru katere koli znanstvene discipline in enakopravno povezovanje disciplin pri interdisciplinarnem raziskovanju in praktičnem strokovnem delu.

2. Izobraževalni sistem na področju socialnega dela mora omogočiti normalno vertikalno prehodnost na tem strokovnem področju, to je postdiplomski magistrski in doktorski študij socialnega dela tako kot v razvitejših in manj razvitih deželah in s tem reprodukcijo raziskovalnih, pedagoških in vodstvenih kadrov znotraj stroke. Omogočiti moramo, da bodo diplomanti dodiplomskega študija socialnega dela lahko dosegli naziv magistra in doktorja socialnega dela in se tako vključili v znanstvenoraziskovalno delo v svoji disciplini kot znanstveni delavci in v izobraževalni proces kot habilitirani visokošolski učitelji, kar je nekaj samoumevnega v vsaki avtonomni stroki, saj ji edino taka organizacija omogoča, da se razvija iz sebe same, iz kritično reflektiranih izkušenj svoje prakse, ne prakse drugih strok.

3. Izobraževalni sistem na področju socialnega dela mora omogočiti, da bodo diplomanti dodiplomskega in podiplomskega študija socialnega dela imeli enak status glede izhodiščne izobrazbe kot strokovnjaki drugih ved in strok, s katerimi sodelujejo pri vsakdanjem reševanju problemov ljudi. Ti strokovnjaki so: diplomirani pedagogi, defektologi, socialni pedagogi, učitelji razrednega pouka, psihologi, pravniki, zdravniki, organizatorji dela in drugi. Strokovnjaki vseh naštetih profilov, ki izvajajo praktično strokovno delo, imajo univerzitetno izobrazbo, in v delitvi dela pogosto opravljajo specialistične naloge, medtem ko socialni delavec nastopa v vlogi koordinatorja dela na primeru, zato je nujno, da tudi socialnim delavcem omogočimo doseči to stopnjo izobrazbe. V nasprotnem primeru bo pri izvajanju nalog, kjer je potrebno sodelovanje strokovnjakov različnih strok, prišlo do protislovij in disfunkcionalnih pojavov.

4. Izobraževalni sistem na področju socialnega dela mora omogočiti primerljivost šole in statusa diplomantov s šolami in diplomanti v drugih deželah v Evropi in drugod. Res je, da je v več evropskih državah študij socialnega dela organiziran na visokih strokovnih šolah in akademijah (npr. Nemčija, Avstrija). Ne gre pa spregledati naslednjih dejstev: da je v drugih državah (npr. v ZDA, Kanadi) organiziran na fakultetah z možnostjo magistrskega in doktorskega študija socialnega dela; da tiste dežele (npr. Anglija, Švedska, Norveška, Danska, Italija idr.), kjer je bil prej organiziran na visokih strokovnih šolah, prehajajo na univerzitetni študij; da se v deželah, kjer šol za socialno delo prej ni bilo, ustanavljajo novi univerzitetni programi (Češka, Estonija, Finska, Grčija, Islandija, Madžarska, Poljska, Romunija, Slovaška); da je v vseh drugih državah bivše Jugoslavije, kjer imajo šole za socialno delo, študij organiziran v okviru univerzitetnih programov na fakultetah (Bosna in Hercegovina, Hrvaška, Makedonija, Srbija) (gl. Prilogo).

V svojih stikih s šolami, kjer je študij organiziran na univerzitetni ravni, smo lahko ugotovili, da samo taka raven študija omogoča normalen razvoj discipline, primerljiv z razvojem drugih strok, nasprotno pa smo v stikih z

visokimi strokovnimi šolami v tistih evropskih deželah, kjer jih še imajo, jasno spoznali, da tak status teh šol na različne načine dejansko bistveno omejuje znanstvenoraziskovalno dejavnost, četudi je formalno dopuščena, kot tudi vse druge dejavnosti razen poučevanja. Poučevanje brez ustvarjanja specifične kritičnorefleksivne znanstveno raziskovalne osnove lahko vodi le do stagniranja na povsem prakticistični ravni. Prizadevati bi si morali, da bi ujeli korak z vse večjim številom dežel, kjer je uveljavljeno, ali kjer uvajajo izobraževanje za socialno delo na ravni univerzitetnih programov.

5. Šola za socialno delo se razlikuje od nekaterih drugih šol, sedanjih in bodočih visokih strokovnih, po tem, da se socialno delo ne poučuje in ne raziskuje na nobeni od obstoječih fakultet, ne na družboslovni, ne na pravni, ne na pedagoški, ne na filozofski in drugih; da torej nima matične fakultete, ki bi izvajala znanstveno raziskovanje in podiplomski magistrski in doktorski študij za področje socialnega dela; ki bi torej opravljala funkcije, ki so nujne za razvoj stroke in vede o socialnem delu. Visoka šola za socialno delo je matična šola za to strokovno področje. Ne velja teza, da je socialno delo interdisciplinarno, ampak je specifično profilirana stroka in veda; interdisciplinarna je prav toliko in v prav takem pomenu, kot so interdisciplinarne pedagogika, organizacijske, upravne, športne in druge vede.

6. Uvedbo univerzitetnega programa za socialno delo predlagamo zato, ker se zavedamo svoje odgovornosti za razvoj stroke in vede o socialnem delu pri nas in za delovanje sistema socialnega varstva kot pomembnega družbenega podsistema in ne morda iz prestižnih motivov trenutno zaposlenih učiteljev in sodelavcev.

Stagniranje izobraževanja na področju socialnega dela na ravni visoega strokovnega programa bi pomenilo:

- še naprej otežene možnosti podiplomskega magistrskega in doktorskega študija socialnega dela in s tem onemogočeno reprodukcijo učiteljskih, raziskovalnih in vodstvenih kadrov v okviru socialnega dela;
- dolgoročno in primerjalno znižanje statusa šole; okrnitev znanstvenoraziskovalnega dela;
- okrnitev v dosedanjem razvoju z znanstvenoraziskovalnim delom oblikovanih teoretičnih vsebin študija;
- znižana bi bila zahtevnostna raven za strukturo učiteljev in znanstvenih sodelavcev;
- manj zahtevni bi bili vpisni pogoji za študente itd.

Vse to bi vodilo ne le do znižanja motivacije sedanjih učiteljev in sodelavcev in s tem povezanih negativnih procesov, povzročilo bi široko nezadovoljstvo množice tistih diplomiranih socialnih delavcev, ki so v preteklih letih vložili veliko truda v pridobitev visokošolske izobrazbe in ki sestavljajo danes elito stroke, ki od vsega začetka podpira prizadevanja za ustanovitev fakultete (gl. Prilogo).

Skratka, vztrajanje pri izobraževanju za socialno delo na ravni visoke strokovne šole bi pomenilo stagnacijo in nato nazadovanje izobraževanja za socialno delo glede na doseženo raven pri nas in bi bilo anahronistično glede na doseženo raven in razvojne težnje na tem področju v svetu. Sodelavci VŠSD, ki so bili nosilci dosedanjih razvojnih sprememb, so pripravljeni še naprej vlagati vse napore v zagotovitev ustreznega sistema izobraževanja za socialno delo in v zagotavljanje kvalitete študija in znanstvenoraziskovalnega dela, če bodo ustvarjeni izhodiščni pogoji smotrnega razvoja na tem področju.

6. Visoka šola za socialno delo po sodbi predlagateljice izpolnjuje pogoje za preoblikovanje v fakulteto, tj.

- izpolnjuje kadrovske pogoje, saj predvidevamo, da bi v univerzitetnem programu poleg drugih habilitiranih visokošolskih učiteljev sodelovalo vsaj pet rednih profesorjev, zaposlenih na članicah Univerze v Ljubljani oziroma Univerze v Mariboru, ki so pripravljeni sodelovati tudi kot člani senata bodoče

fakultete in imajo za tako sodelovanje soglasje dekanov svojih fakultet (s čimer bi zadostili zahtevi 21. člena ZoVŠ);

- bodoči univerzitetni študijski program socialnega dela je po strukturi in vsebini primerljiv z drugimi evropskimi in zunajevropskimi programi;
- šola ima razvito kontinuirano znanstvenoraziskovalno delo s preko 50 do sedaj opravljenimi raziskavami in je vključena v raziskovalno polje Kriminologija in socialno delo ter v klasifikacijo znanstvenih disciplin MZT;
- šola ima razvito publicistično dejavnost, saj izdaja dvomesečni časopis Socialno delo z angleškimi povzetki in z recenzijo člankov; izdaja mednarodni letopis International Perspectives of Social Work (v angleščini); knjige, skripta in študijsko gradivo;
- vključena je v mednarodno sodelovanje, saj je kot ustanova članica mednarodnih organizacij, ima sklenjene sporazume o sodelovanju z drugimi šolami za socialno delo; se vključuje v mednarodne programe na področju izobraževanja in raziskovanja;
- razvija postopke samoevalvacije kvalitete in je vključena v ustrezne projekte Univerze v Ljubljani;
- ima v novoadaptirani zgradbi, katere lastnik je Ministrstvo za šolstvo in šport, ustrezne prostorske pogoje za izobraževalno in raziskovalno delo oziroma možnosti, da te pogoje z nadaljnjimi adaptacijami še izboljša;
- univerzitetni program ne bi zahteval bistveno večjih sredstev, saj šola že sedaj izvaja 4-letni (8-semestrski) program teoretičnega študija;
- izpolnjuje tudi vse druge pogoje po Zakonu o visokem šolstvu in podzakonskih aktih.

Rektorja Univerze v Ljubljani, prorektorje in prorektorico, senat, dekane fakultet in člane univerzitetnih teles prosimo, da proučijo položaj, v katerem se je znašla Visoka šola za socialno delo in ji pomagajo najti rešitve, ki bodo zakonite, ki pa bodo vendarle odprle perspektivo razvoja te stroke in šole same.

OPCIJE ZA PRIHODNOST

Rektorat se je odzval izredno hitro, česar pri prejšnjih vodstvenih ekipah nismo bili vajeni. Odgovor je podpisala prorektorica prof. dr. Katja Breskvar in v njem sporoča, da se je rektorjev kolegij seznanil s položajem in namerami VŠSD, da vodstvo Univerze v Ljubljani razume naše težave in da bo po svojih močeh prispevalo k razrešitvi problemov.

Za uvedbo univerzitetnega programa sta možni dve poti:

- V primeru, da bi VŠSD predlagala univerzitetni program za socialno delo, se mora najprej statusno preoblikovati iz visoke šole v fakulteto.
- V povezavi s kako drugo fakulteto pa lahko VŠSD že v sedanji obliki sodeluje pri univerzitetnem programu z vključitvijo učiteljev z veljavnim učiteljskim nazivom.

Prorektorica še priporoča, naj razmislimo o teh možnostih in predlagamo ustrezne spremembe na Univerzo.

Temu odgovoru je sledil pogovor pri prorektorici, v katerem smo poleg omenjenih želeli preveriti še tretjo možnost, ki jo dopušča ZVŠ v svojem 3. členu, ki določa, da lahko Univerza neposredno organizira izvajanje znanstveno-raziskovalnih in študijskih interdisciplinarnih programov. Pogovor se je končal z ugotovitvijo, da velja to možnost raziskati, da pa je realnejša opcija povezovanja s kako fakulteto.

Te odločitve niso preproste. Če bi radi za obstoječ program socialnega dela čimprej dosegli enak status, kot ga imajo na primer različne smeri pedagogike, to je status univerzitetnega programa z odprto možnostjo podiplomskega magistrskega in doktorskega študija, se zdi najustrezneje, da si prizadevamo za združitev s kakšno fakulteto, katere senat bi bil pripravljen predlagati tako spremembo statusa visokošolskega strokovnega programa socialnega dela. V tem primeru bi dobili univerzitetni program socialnega dela, Visoka šola za socialno

delo pa bi postala oddelek kakšne fakultete. Vprašanje je, ali bi bil senat fakultete to pripravljen storiti. Ta rešitev pomeni tudi, da samostojne šole za socialno delo, ki šteje trenutno okrog 800 študentov, (vsaj nekaj časa) ne bi bilo več.

Druge opcije so manj »čiste«. Če nam gre predvsem za to, da bi omogočili podiplomski magistrski in doktorski študij socialnega dela nadarjenim diplomantom visoke šole, je to mogoče doseči tudi z ohranitvijo visokošolskega programa in Visoke šole za socialno delo, s povezovanjem z drugimi fakultetami pri izvedbi podiplomskega študija. Primer je povezovanje VŠSD in FDV v okviru (še ne sprejetega) magistrskega študija »sociologija - socialno delo v skupnosti«, delno tudi povezovanje v okviru magistrskega študija kadrovskega menedžmenta na Fakulteti za organizacijske vede in povezovanje s Filozofsko fakulteto v okviru magistrskega programa »duševno zdravje v skupnosti«. Vredno je zapisati, da je program »duševno zdravje v skupnosti« že dal prve magistre, ki formalno sicer niso magistri socialnega dela, so pa po svojem praktičnem delu in študiju pravi socialni delavci. V prihodnje bi lahko na tak način začasno dokaj zadovoljivo rešili vprašanje magistrskega in doktorskega študija za diplomirane socialne delavce. Seveda pa bi še vedno veljalo, da ima razredna učiteljica univerzitetno izobrazbo, socialna delavka na isti šoli pa visoko strokovno.

Tretja možnost, ki ne izključuje druge, ampak jo je mogoče uresničevati vzporedno z njo, je, da se Visoka šola za socialno delo potrudi in »zagotovi« pet rednih profesorjev. Poti do tega sta dve: sedanji izredni profesorji in docenti bi si pridobili naziv rednega profesorja s pridnim proizvajanjem mednarodnih objav (trajanje najmanj pet let); poleg tega pa bi pridobili kakšnega rednega profesorja od zunaj; morda pa bi se sčasoma omehčala tudi srca tistih dekanov, ki sedaj niso hoteli dati soglasja za članstvo v senatu VŠSD tretjinsko zaposlenim rednim profesorjem.

Četrta možnost je tista, ki jo predvideva 3. člen ZVŠ. To možnost razumem tako, da bi Senat univerze neposredno prevzel odgovornost za izvajanje univerzitetnega programa socialnega dela kot interdisciplinarnega programa in podiplomskih programov, ki bi mu sledili; da bi VŠSD dobila nekakšno zunanjo strokovno nadupravo, ob kateri bi bil njen senat odveč. Čeprav ta možnost ni do konca raziskana, osebno dvomim, da bi bil senat Univerze v Ljubljani pripravljen prevzeti tak patronat nad našim programom in šolo.

Pri vseh opcijah, ki predvidevajo, da bi visoki strokovni program socialnega dela, kar je sedaj, preoblikovali v univerzitetnega, bi morali vedeti, da je to mogoče samo, če gre program ponovno skozi zakonsko predpisani postopek, v katerem je nekaj stopnič: senat VŠSD, morebiti senat fakultete, s katero bi se združili, komisija senata Univerze, senat Univerze. Na vsaki stopnički se lahko kaj zatakne.

Kakorkoli že, v prihodnje ne bo šlo brez povezovanja z drugimi fakultetami pri programiranju in izvajanju študijskega procesa. Mnogo tesneje kot v preteklosti bomo morali sodelovati – tudi Univerza je z vsakim dnem bolj povezana. To pa pomeni, da bomo zelo dobro vedeti, kdo smo in kaj hočemo – kakšna stroka in veda je socialno delo. Zelo natančno bomo morali znati opredeliti svojo svojskost.

VPRAŠANJE IDENTITETE JE ZNOVA AKTUALNO

Posebnost položaja pri nas v primerjavi s položajem socialnega dela na primer v Nemčiji je, da se nam je v preteklih desetletjih posrečilo ne le profilirati specifičnosti te stroke, ampak jo tudi obvarovati pred »kolonizacijskimi« (Lussi 1991) posegi drugih strok, če odmislimo dejstvo, da je bila desetletja uveljavljana dogma, da je socialno delo instrument socialne politike in da se je stroka morala uveljavljati mimo političnih in uradniških direktiv in v nasprotju z njimi.

Na področju praktičnega strokovnega dela se tako ali tako nobena druga stroka ni resneje potegovala za to, da bi

opravljala neposredno delo pri urejanju težkih socialnih problemov; to delo vsi rade volje prepuščajo socialnim delavcem. Nastajajočo vedo o socialnem delu smo obvarovali pred podrejanjem njej tujim teoretskim konceptom, kar je težje, saj se v udoben položaj tistega, ki si domišlja, da lahko praktikom deli nauke, kaj hitro postavi ta ali oni posamezni pripadnik kakšne druge stroke, ali pa tako stališče prevlada v drugi stroki. V Nemčiji se prav zdaj odvija dolgotrajna in skrajno zaostrena polemika med zagovorniki stališča, da je socialno delo posebna, samostojna veda, ki s svojskimi pojmi reflektira svojo specifično prakso, in pristaši stališča, da je socialno delo praktična stroka, ki temelji na znanstvenih konceptih pedagogike. Pedagogika naj bi bila znanost, socialno delo pa zgolj stroka. To stališče izvira iz razmerij moči v veljavnem sistemu izobraževanja in ta sistem obnavlja. Preprost premislek, ki je izpeljan v enem mojih prejšnjih besedil, pokaže, da ima sicer pedagogika daljšo tradicijo samostojne vede, zgodovino svoje samorefleksije, svoja velika imena in svoje stolice na univerzah, da pa sodi kot veda o vzgoji in izobraževanju po strukturi odnosa med teorijo in prakso v isti razred ved kot socialno delo, organizacijske vede, upravne vede in druge vede, ki proučujejo človekove dejavnosti.

Pri nas predstavniki pedagoške vede take kolonizirajoče razprave niso odpirali (morda se je komu kdaj kaj takega zareklo po nerodnosti). Obe stroki in vedi sta mirno in konstruktivno sodelovali, naj bo v okoljih in pri nalogah, ki sodijo bolj v domeno pedagogike (v šolskih svetovalnih službah, v vzgojnih zavodih itn.), bodisi v okoljih in pri nalogah, ki sodijo bolj v domeno socialnega dela (v centrih za socialno delo, socialnih zavodih itn.). Tudi s sociologi, ki so pred leti z velikim razumevanjem omogočili socialnim delavcem nadaljevati študij, smo po povsem konstruktivnih razpravah kmalu razčistili, da gre za različna zorna kota, pristopa, za različni vedi, čeprav tesno povezani. Z drugimi strokami in vedami nismo imeli tako tesnih stikov, pa tudi razlike med njimi in socialnim delom so očitne in nevarnost, da bi nas »kolonizirale«, manjša.

Sami smo se dokopali do enakih spoznanj, kot jih tako jasno izraža švicarski teoretik socialnega dela Peter Lussi, ko govori o štirih vrstah nerazumevanja socialnega dela ali nesporazumov o njegovi naravi, o pedagoškem, sociološkem, ekonomskem in terapevtskem nerazumevanju, le da jih nismo tako pregnantno zapisali. Za nerazumevanje, ki ima korenine v pedagoški stroki, je značilno, da je zanj veda o socialnem delu ena od pedagoških disciplin, socialno delo pa »terciarna vzgoja« (Lussi 1991: 31).

> Ni dvoma, da vsebuje socialno delo vzgojni vidik in je v tem sorodno drugim nepedagoškim poklicem, pri katerih igra določeno vlogo vplivanje na ljudi. Toda nikomur, ki dejansko opravlja socialno delo, ne bi prišlo na misel, da bi mogla biti vzgoja ljudi bistvo socialnega dela – sploh ne vzgoja strank in udeležencev v problemu, s katerimi dela. (Lussi, prav tam.)

Sociolog, ki ne razume specifičnosti socialnega dela, ga ima za socialnopolitično delovanje, ki temelji na sociološki teoriji; v skrajnem primeru marksistične kritike (ali – dodajamo – kakšne druge radikalne teorije) za socialnopolitično delovanje, ki naj revolucionarno preoblikuje družbeni sistem v pravično, brezrazredno družbo (ali – dodajamo – brezspolno ali enospolno družbo ali kako drugače opredeljeno družbo enakih) (Lussi, prav tam). »Kaki stroki predpisati boj proti temeljnim strukturam tistega družbenega sistema, v katerem deluje, kot obvezno strokovno nalogo, je absurdno« (Lussi 1991: 129). Zavračanje take politizacije stroke pa ne izključuje socialnopolitične odgovornosti strokovnjaka.

> Prava strokovna naloga socialnega delavca /.../ je sicer reševanje problema v posameznem socialnem primeru /ki ga Lussi ne razume kot problem posameznika, kot bi radi imputirali nekateri, op. prev./ – tako kot je strokovna

naloga zdravnika, da zdravi posameznega bolnika, in odvetnika, da pomaga posameznemu klientu priti do pravice. A tako kot pričakuje družba od zdravnika oziroma zdravniškega poklica, da se bo zanimal za družbene razmere in da bo prispeval k razvoju zdravstva /.../, sme tudi pri socialnih delavcih predpostaviti, da se bodo zavzeli za izboljšanje sociale. Nasprotno pa lahko socialni delavci spričo svoje posebne strokovne pristojnosti zahtevajo od družbe, da jih vključi v reševanje socialnopolitičnih vprašanj in jih prizna za izvedence. (Lussi 1991: 130.)

Toda socialnopolitična dejavnost ne sodi v specifično jedro socialnodelavske stroke, saj so lahko na enak način dejavni tudi pripadniki drugih strok. Socialni aktivizem torej ni specifičen socialnodelavski pristop, zato njegovo pretirano poudarjanje razvodenjuje identiteto socialnega dela.

»O ekonomskem nerazumevanju socialnega dela moramo govoriti tedaj, ko se upošteva samo materialni vidik socialne problematike kot tisti, ki določa bistvo socialnega dela« (Lussi 1991: 32). Pri nas je tako nerazumevanje razširjeno v krogih, ki enačijo »socialo« s »socialnimi transferi« in socialno delo kot stroko, ki administrira denarne pomoči. Lahko bi po Lussiju dodali še pravno nerazumevanje, ki je po naši interpretaciji v tem, da se socialno delo pojmuje kot servis, ki oskrbuje sodišča s posebne vrste podatki (»socialnimi«) o strankah v sodnih postopkih, ki pa mimo tega nima kake pomembne samostojne vloge.

Po Lussiju prevladuje (vsaj v nemškem govornem prostoru) terapevtsko nerazumevanje socialnega dela, ki je tudi najnevarnejše, saj je »terapevtska usmeritev vendarle pol stoletja pomembno prispevala k izboljševanju poklicnega statusa socialnih delavcev« (prav tam). Terapevtsko usmeritev lahko razberemo že v pionirskem delu Mary Richmond *Social Diagnosis*, v zadnjem desetletju pa je prišlo do prave konjunkture najrazličnejših terapevtskih šol, ki mamijo socialne delavce. Tudi pri nas je postopno vse pestrejša ponudba različnih »treningov« odvračala in odvrača socialne delavce od oblikovanja socialnodelavskih modelov ravnanja. Terapevtska usmeritev ni sama po sebi nič slabega, mnogi terapevtski pojmi so koristni v socialnem delu, slabo je, ker se socialni delavci, ki zapadejo terapevtskemu pristopu, neustrezno, to je terapevtsko, odzivajo na socialne probleme. Najhujša posledica te drže je, da se terapevtsko socialno delo izogne pravim problemom in pravim klientom, ker niso dostopni za terapijo, s tem pa se izogne svoji specifični nalogi (prav tam).

Čeprav so taki poskusi prilaščanja in podrejanja naše stroke ter poskusi, da bi jo odkrenili od pravih nalog, neprestana nevarnost, ki jo v stroko vnašajo pripadniki drugih strok in izobrazbenih smeri, ki se niso nikoli neposredno ukvarjali z ljudmi v stiski, čutijo pa se, zato ker prihajajo iz bolj uveljavljenih ved ali zaradi kakšnega drugega razloga, poklicani »soliti pamet«, smo se jim do sedaj uspešno upirali prav s poštenim prizadevanjem, da bi prepoznali in sooblikovali specifičen socialnodelavski pristop. Pot do tega je peljala prek skromnosti. Tisti, ki smo izšli iz drugih uveljavljenih in uglednih ved in strok in se znašli na področju socialnega dela, smo morali sestopiti s svojega največkrat zgolj umišljenega piedestala, prisluhniti, kaj nam pripovedujejo socialni delavci, priznati svojo nevednost, se učiti od njih in jim to, kar smo od njih prejeli, vračati v obliki poskusov, da bi njihovo delo izrazili z ustreznimi pojmi in ga reflektirali. Po formalnem položaju smo bili njihovi učitelji, od učitelja pa se zlasti pričakuje, da pomaga učencu ubesediti njegovo izkušnjo, ne da zviška poučuje. Tisti, ki so bodisi v študijskem procesu bodisi prek raziskovanja skušali docirati, so naleteli na upravičeno negodovanje in odpor pri socialnih delavcih, kljub temu, da so imeli najboljše namene.

Pomagati ubesediti izkušnjo. Morda najsrečnejši trenutki mojega strokovnega življenja (če se izrazim nekoliko patetično) so bili, ko se je ena od socialnih

delavk, ki so študirale na visokošolskem študiju, odločila, da po metodi, ki sva jo uporabila z Gabi Čačinovič Vogrinčič pri analizi primera socialnega dela z družino, analizira primer s svojega centra za socialno delo, in ko je po končanem delu primer opredelila s podobnimi pojmi, kot sva jih uporabila midva. Zadovoljen nisem bil zato, ker bi naju bila posnemala (ker bi bila midva posnemanja vredna), ampak ker sem začutil, da so ji ti pojmi koristili, da so ji pomagali ubesediti, kar je nekako tudi ona že čutila in vedela. Začutil sem, da sem na trdnih tleh, da se dogaja nekaj stvarnega, stvarna komunikacija. To je samo drobec iz moje izkušnje. Tisti moji kolegi, ki so več delali s socialnimi delavci v supervizijskih skupinah, Balintovih skupinah in v drugih okvirih, bi lahko poročali o številnih takih doživetjih.

Prav to je bila značilnost naše šole. Zato se nam je posrečilo profilirati teorijo socialnega dela in vsebinsko izpeljati visokošolski študij. Vzpostavila se je plodna komunikacija med ljudmi, ki so zadolženi za teorijo, in ljudmi, ki se spopadajo z vsakdanjimi strokovnimi problemi. To je trden temelj, na katerem smo ubranili svojo stroko in na katerem jo lahko gradimo v prihodnje; jedro in srčika, od koder jo lahko razvijamo naprej. Tega nam nihče ne more vzeti, kajti kdorkoli bo storil, kar sem opisal zgoraj, ne bo več tujec, ki lomasti po področju, ampak bo naš. Kdor tega ne bo storil, bo v najboljšem primeru spoštovan sodelavec z drugega strokovnega področja, če ne bo poniknil. Ko to pišem, mislim na mlade sodelavce, ki se iščejo. Pozorno prisluhni praktiku in skušaj ubesediti njegovo izkušnjo z izrazi »pritlehne teorije« (Glasser). Ne podrejaj izkušnje drugega vseobsegajoči abstraktni ideologiji, ki si jo pobral v kakšnem radikalističnem katekizmu. Drži se tal. Štrikaj. Ne škodi, če si tudi politično moder. Radikalna leva ideologija o zapiranju institucij zaradi svobode se ujema z radikalno desno o zapiranju institucij zaradi šparanja. Tako je vsem prav: prihrani se denar in svobode je več.

Doslej se nam je posrečilo, da smo v vse bolj zapletenem in naglo spreminjajočem se svetu našli svojo nišo, tako da je bilo prav nam in koristno za druge. Upam, da jo bomo vedno znova najdevali tudi v prihodnje.

(Bil sem preveč čustven, premalo sistematičen in predolg. Vsakih štirideset let si človek pač lahko kaj privošči.)

Literatura

ANON. (1989), *Predlog dopolnitve programske zasnove za oblikovanje visokošolskega programa.* Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.

— (1992), *Vzgojnoizobraževalni program visokošolskega študija za socialno delo.* Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.

I. JENKO (1975), Ob dvajsetletnici šole. *Dvajsetletnica šole za socialno delo.* Ljubljana: Višja šola za socialno delo.

M. JANČAR (1965), Naša pota in cilji. *10-letnica Višje šole za socilane delavce.* Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.

A. KAVAR-VIDMAR *et al.* (1980), *25 let: Zbornik člankov in razprav.* Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.

A. KRŽIŠNIK (1965), Nastanek in razvoj stroke socialno-varstvenega dela. *10-letnica Višje šole za socialne delavce.* Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.

P. LUSSI (1991), *Systemische Sozialarbeit: Praktisches Lehrbuch der Sozialberatung.* Bern und Stuttgart: Verlag Paul Haupt.

M. Martinović (1987), *Znanstvene osnove socijalnog rada*. Zagreb: Narodne novine.

B. Mesec (1972), Zakaj predvsem o teoriji. Teorija socialnega dela, Ob posvetovanju jugoslovanskih šol za socialne delavce, *Naši razgledi 21*, 11: 330.

– (1972), *Stališča socialnih delavcev do izobraževanja*. Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.

– (1983), Preloženo ma 1991. *Socialno delo 22*, 1: 2-11.

Y.-R. Nedeljković (1982), *Socijalni rad. I. knjiga*. Beograd: Zavod za proučavanje socijalnih problema grada Beograda.

M. Papo, M. Dervišbegović, V. Trninić (1971), *Obrazovanje socijalnih radnika u Socijalističkoj republici Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Viša škola za socijalne radnike.

B. Stritih (1985), Beseda ob tridesetletnici Višje šole za socialne delavce v Ljubljani. Zbornik strokovnih člankov in razprav ob tridesetletnici Višje šole za socialne delavce v Ljubljani 1955-1985. *Socialno delo 26*, 3-4: 388-398.

Zakon o visokem šolstvu. *Uradni list R Slovenije*, 67/1993.

Bernard Stritih

POGLED NA SOCIALNO DELO V SEDANJOSTI ZA PRIHODNOST

Štirideset let šolanja za strokovno socialno delo ni dolga doba, pa vendar so se v teh štiridesetih letih zgodile tako globoke spremembe, da o družbi in o socialnem delu v njej ni več mogoče razmišljati na isti način kot pred štiridesetimi leti. V Sloveniji se na vsakem koraku srečujemo s spremembami, ki so povezane s prehodom iz socialistične samoupravne družbene ureditve, ki jo je dejansko vodila Zveza komunistov, v demokratično parlamentarno ureditev. Podobne spremembe se dogajajo tudi v drugih državah nekdanjega socialističnega tabora, pa tudi v razvitih državah s stoletno zgodovino razvoja demokracije. Zaradi težav, ki so povezane z našimi družbenimi spremembami, večkrat pozabljamo, da naš razvojni cilj ne more biti v posnemanju delovanja drugih razvitih družb, ampak da moramo razvoj naravnavati k podobnim ciljem, kakor si jih zastavljajo v razvitih državah. Na podoben način moramo razmišljati o socialnem delu. V izobraževanju za socialno delo si moramo zastaviti cilje, ki ustrezajo svetovnim vizijam razvoja. Pomembno je, da se naravnamo na cilje, ki glede na svojo smiselnost ustrezajo sodobnim iskanjem človeštva kot celote. Na tem mestu bom poskušal pokazati na tiste procese spreminjanja, ki jih moramo upoštevati tudi, ko razmišljamo o socialnem delu.

1) Spreminja se delovanje temeljnih družbenih institucij. V modernih družbah osrednje ustanove izgubljajo svoj prvotni pomen, hkrati ko razpadajo hierarhični mehanizmi, ki so prvotno zagotavljali potrebno stopnjo enotnosti oz. integracije družbe. Čeprav ne moremo trditi, da slojevska diferenciacija v modernih družbah izginja, ne smemo podcenjevati naraščajočega pomena horizontalne diferenciacije med posameznimi funkcionalnimi podsistemi. Hkrati z večanjem avtonomije posameznih podsistemov (ki razvijajo svoje posebne načine govora, posebne strokovne etike itn.) se veča potreba po tem, da bi različni deli družbe (oz. ljudje v njih) drug drugega razumeli in se na ta način medsebojno usklajevali. Žal se te nove potrebe zaveda relativno malo ljudi. Menimo, da prav v zvezi z medsebojnim sporazumevanjem različnih družbenih podsistemov Slovenija zaostaja za razvitimi državami. Dodaten problem za Slovenijo je verjetno neosveščenost o tem, da je medsebojno sporazumevanje različnih dejavnikov družbe vedno težje, a hkrati tudi vedno bolj nujno. Posebni problemi nastajajo v delovanju tistih družbenih dejavnosti, v katerih se medsebojno prepletajo različne stroke oz. različni funkcionalni sistemi družbe, npr. povezovanje med somatsko medicino in psihiatrijo, koordinacija dela sodišč in vzgojnih ustanov, povezovanje funkcij zdravstvenih služb s funkcijami socialnih služb ipd. V preteklosti so se problemi sporazumevanja praviloma reševali po poti ugotavljanja hierarhične nadrejenosti oz. podrejenosti posameznih podsistemov. V hierarhičnih odnosih so končne dogovore krojili tako, da so bili v skladu z

močjo različnih interesov. V današnjih razmerah taki načini dogovarjanja niso več smiselni, ker zmanjšujejo raznolikost in ne spodbujajo kreativnih rešitev problemov.

2) Spreminjajo se tudi predstave oz. teorije o družbi. Helmut Willke opredeljuje teorijo družbe takole:

> Kot metodično konstruirana jezikovna igra je sredstvo sporazumevanja med znanstveniki(cami), ki se posvečajo najrazličnejšim raziskovalnim problematikam /.../. Nobena teorija o družbi ne more trditi, da prinaša »pravilno«, dokončno inačico družbene resnice. Sleherna resna teorija je otrok svojega časa, se s časom postara in jo naposled zamenja nova generacija teorij. (Willke 1993: 16-17.)

Po logiki dosedanjega zdravorazumarskega gledanja na družbo, ki je zlasti poudarjala pomen ekonomskih dejavnosti, lahko pridemo do novega gledanja, če si poskušamo predstavljati, da smo zaradi delovanja svetovnega trga vsi vedno bolj povezani v soodvisno informacijsko omrežje. Tisti družbeni podsistem, ki ne razpolaga z dovolj informacijami, ne more racionalno izrabljati svojih resursov za sodelovanje v ekonomskih izmenjavah.

Družbe na abstrakten način definiramo kot socialne sisteme, ki nastajajo in se reproducirajo (na temelju smisla) kot soodvisnost osnovnih operacij socialnih komunikacij (Willke 1993: 15). Sodobne teorije družbe torej ne govorijo o družbi kot o stroju, ki deluje tem bolje, čim bolj je moderen oz. razvit. Sodobne teorije družbe so potrebne za vzdrževanje medsebojnega komuniciranja, ki moderne družbe konstituira. S pomočjo uporabe sodobnih informacijskih teorij in kibernetike drugega reda je mogoče (nujno?), da tudi posamezniki v vsakdanjem življenju spremenijo svoj pogled na družbo in razumevanje svojega položaja v njej.

Zaradi svoje sposobnosti komuniciranja se posamezniki povezujejo v socialne mreže, ki delujejo kot sistemi, po svojih zakonih, razmeroma neodvisno od članov, ki jih sestavljajo. Skupine in skupnosti nastajajo z izločanjem delov mrežij, ki se zgodi, ko se razvije koordinirano sodelovanje za zadovoljevanje določenih potreb, za skupno proizvodnjo, ali pa za krepitev interesov. Demokratično vodenje skupin in skupnosti je izhajalo iz predpostavke, da je mogoče uresničiti le tiste skupinske odločitve, ki ustrezajo večini. Današnje raziskave na raznih področjih pokažejo, kako usodne posledice lahko nastanejo, če skupine ali skupnosti zanemarijo mnenja in interese manjšin. Zato v sedanjosti poleg pojma demokratične družbe vse bolj poudarjamo pojem odprte družbe. Prav v zvezi s potrebo po razumevanju in upoštevanju raznih »manjšin« pa ima lahko socialno delo zelo pomembno vlogo.

3) Ob koncu našega stoletja se je jasno pokazalo tudi to, da človek naše dobe samega sebe doživlja drugače. Problem najbrž ni le moralni relativizem in psihološki narcizem. Moderni človek je prišel pri razvijanju svojih sposobnosti v tekmo s strojem. Čeprav ne moremo dvomiti, da je človek v tej tekmi razvil nesluteno storilnost oz. produktivnost na mnogih področjih življenja, je marsikaj tudi izgubil oz. ogrozil. Današnji človek ogroža ekološko ravnotežje in lastno telesno zdravje (npr. t. i. civilizacijske bolezni). Filozofija govori o koncu subjekta, ljudje v vsakdanjem življenju pa pogosto čutijo, da so izgubljeni oz. dezorientirani. Tine Hribar (1985: 22) je zapisal: »Devetnajsto stoletje je bilo stoletje produkcije, dvajseto stolet je stoletje organizacije, enaindvajseto stoletje bo stoletje orientacije.« Maturana, von Foerster in nekateri drugi avtorji kibernetike drugega reda kažejo eno od možnih poti preurejanja človekove podobe o samem sebi. Pravijo namreč, da lahko človek spoznava svoje lastno spoznavanje oz. poskuša razumeti svoje lastno razumevanje. Eden od rezultatov tega spoznavanja je tudi odkritje ranljivosti oz. krhkosti človeka. To je potem lahko temelj nove (humanistične) orientacije, v kateri postaja želja po kontroli (narave, drugih ljudi, samega sebe) vse manj pomembna. Človek, ki spoznava

lastno spoznavanje, se vse bolj zaveda potrebe po skromnosti, pa tudi tega, da je viabilnost družbe odvisna od viabilnosti posameznikov, ki jo sestavljajo. Zdi se, kot da so novejša iskanja socialnega dela usmerjena prav k tem vprašanjem in da ima socialno delo na tem področju določene prednosti pred drugimi strokami.

Kadar npr. govorimo o socialnem delu z družino, pogosto ostajamo v okvirih neizrečenega (a vedno navzočega) vprašanja, kaj pa lahko dela socialna delavka in kako lahko pomaga družinam v njihovih najhujših stiskah. Nadaljevanje te zgodbe poznamo. Z raziskovalnim delom smo želeli preseči ozke okvire dosedanje teorije in prakse socialnega dela. Socialno delo se ne bi uveljavilo v življenju in delovanju modernih družb, če bi bila vloga socialnega dela omejena le na to, kar lahko preberemo v učbenikih. Socialno delo je ena od redkih strok, ki poskuša razumeti človeka v njegovem socialnem kontekstu. To pomeni, da se zanimanje socialne delavke ne končuje na mejah formalne pristojnosti, ampak sega veliko širše k vprašanjem kvalitete življenja in k vprašanju smiselnosti raznih oblik formalne in neformalne (spontane) socialne organizacije oz. k raznim pojavom samoorganizacije ljudi. Torej v središču pozornosti socialnih delavk nikakor niso le stanja eksistenčne ogroženosti, ampak zlasti tudi življenjski položaji in dogodki (pri posameznih osebah, v družinah in ožjih socialnih skupinah in skupnostih), v katerih se kažejo nove možnosti preživetja, novi socialno smiselni cilji in novi načini medsebojnega povezovanja in solidarne skrbi za medsebojno pomoč. Če se socialna delavka zanima le za tisto, kar je predmet prošnje (predmet pomanjkanja), potem tudi ne more videti »skritih rezerv« (neprepoznanih resursov) v klientovem življenju oz. v socialnem kontekstu klienta.

Problem številnih učbenikov socialnega dela je, da ostajajo v mejah strokovnih metod in tehnik, ki so se izoblikovale v preteklosti. Torej si moramo zastaviti nova vprašanja. V okviru raziskovalnega tima na VŠSD[1] smo si ga zastavili na ta način, da smo izoblikovali idealnotipski model dveh možnih načinov delovanja socialnih služb.

Model A smo imenovali »trdi« način dela in ga opisali kot »patološko diagnostični« pristop. Ta model ustreza kavzalnemu načinu mišljenja in je prevzet iz medicine. Ker socialno delo ni razvilo lastne sistematike etiološko patoloških pojavov, je dosledna uporaba tega pristopa v socialnem delu nemogoča in nesmiselna. Pa vendar ugotavljamo, da ni povsem neumestna.

Model B pa smo imenovali »mehki« način delovanja in smo ga opisali kot »funkcionalno problemski, dinamični« pristop. To je po našem mnenju temeljni (in prvotni) pristop, vendar doslej ni bil dovolj temeljito znanstveno utemeljen, kot bomo videli, pa ima ta pristop tudi določene omejitve glede praktične uporabnosti.

Pri razvijanju razlikovanja med modelom A in B sta nam pomagali tudi naslednji tabeli (gl. nasl. stran).

O mehkem načinu delovanja (desna stolpca tabel) socialnih služb ni mogoče misliti, če ostanemo ujeti v vprašanje, kaj dela socialna delavka. Izhodiščno vprašanje je dosti širše – kaj delajo člani družine, kaj v zvezi z družinskimi problemi delajo drugi ljudje v socialnem kontekstu in kaj delajo različne druge službe in ustanove. Potem si lahko socialna delavka postavi vprašanje, na kakšne načine je mogoče razumeti dogajanje, katere so verjetne spremembe in končno tudi, kaj vse bi bilo mogoče narediti (spremeniti ali opustiti v dosedanjem delovanju socialne službe), da bi se pričele dogajati tiste spremembe, ki bi ustrezale blagostanju družine oz. njenih članov.

Torej moramo preseči običajen način, ki se kaže v teh vprašanjih:

[1] V raziskavi z naslovom »Notranji dialog v družini in razvijanje socialnih podpornih mrež za družine v krizi v Sloveniji«, ki jo je v zadnjih dveh letih podprlo tudi Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, so poleg avtorja tega članka, ki je bil nosilec raziskave, sodelovali še Gabi Čačinovič Vogrinčič, Miran Možina, Lea Šugman Bohinc in Jože Ramovš.

Tabela 1
Primerjava med klasično in funkcionalno diagnostiko
(Kanfer, Reinecker, Schmelzer 1991: 98)

	KLASIČNA/TAKSONOMIČNA DIAGNOSTIKA	FUNKCIONALNA/PROBLEMSKO ORIENTIRANA DIAGNOSTIKA
1	Glavna naloga je uvrstitev določenega pacienta v določeno nosološko kategorijo.	Naloga je dojeti in oceniti (»assessment«) trenutnega TAKO JE stanja v primerjavi s ciljnim TAKO NAJ BI BILO stanjem.
2	Diagnoza bi morala v času ostati čimbolj stabilna.	Določilnice problemskega stanja se v času spreminjajo (dinamično)
3	Diagnoza je čim manj odvisna od poklicne situacije strokovnjaka.	Analiza problema uspeva le v kontekstu trenutne situacije in ciljnega stanja.
4	Ugotovitev določenega sindroma implicira specifično etiologijo, potek in prognozo (predpostavka splošnosti vzrokov).	Simptom gledamo v kontekstu individualnih življenjskih izkušenj in v odnosu do kulturnih norm (predpostavka sociokulturne individualnosti vzrokov oz. cirkularne vzročnosti).
5	Cilj in predmet diagnostike (in iz nje izvedene intervencije) je določena oseba s problemom.	Diagnostika in kasnejše intervencije se nanašajo na vse sestavine motenega sistema (socialna, biološka in vedenjska raven).
6	Pomoč, ki izhaja iz diagnostike, računa na odstranitev vzrokov določenega sindroma (cilj - zdravljenje - normalizacija).	Pomoč, ki izhaja iz diagnostike, je usmerjena na izboljšanje zdravja in dobrega počutja osebe (orientacija na prihodnost).
7	Rezultati diagnostike že vsebujejo kriterije za obravnavo in možnosti sprememb.	Kriteriji sprememb se spreminjajo z vsakim posameznikom in v odvisnosti od vsakokratne sociokulturne situacije, ki tvori ozadje procesa in vpliva na selekcijo ciljev pomoči ter na potek intervencij.

Tabela 2
Pomembne razlike med statičnim, trdim in dinamičnim, mehkim reševanjem problemov v okvirih psihosocialne pomoči (prav tam: 46)

STATIČNO REŠEVANJE PROBLEMOV	DINAMIČNO REŠEVANJE PROBLEMOV
»točno definirani« problemi	»netočno definirani« problemi
fiksirano izhodiščno in ciljno stanje	izhodiščno in ciljno stanje se stalno spreminjata (tudi brez neposrednega vpliva, kot funkcija drugih življenjskih sprememb, drugih oseb itd.)
enkratno odločanje zadostuje	potrebno je odločanje vedno na novo; napredovanje s ponavljanjem; odločitve veljajo le »do nadaljnega«
večinoma zadošča selektivno reševanje problemov (linijsko)	večdimenzionalno-kompleksno (na več ciljnih ravneh)
na razpolago so optimalna normativnavna pravila odločanja	približni hevristični napotki za odločanje
največkrat je na razpolago dovolj časa	odločanje v časovni stiski

- Kako je mogoče opisati probleme bodisi s pojmi patologije ali s pojmi iz kazenskega prava?
- Kateri specifični vzroki so vplivali na nastanek problema?
- Kakšna sredstva ima socialna služba na razpolago za omejitev problema?

Izhodiščna vprašanja morajo biti dosti širša:

- Ključnega pomena je želja po pomoči. Kdo jo izraža in kako? Kakšne so predstave o pomoči pri različnih osebah iz socialnega okolja?
- Ali lahko v vedenju in medsebojnem komuniciranju ugotovimo kakšne redundantne vzorce? Kakšne so povezave v sorodstvenih in prijateljskih mrežah?
- Kakšne stike imajo posamezne osebe z različnimi drugimi ustanovami? Kakšnih oblik pomoči so bile deležne posamezne osebe ali cela družina? Kakšne so bile različne oblike pritiskov na posamezne člane družine doslej?
- Telesne značilnosti posameznih članov: bolezni, šibke točke in občutljivosti, telesne zmožnosti in spretnosti, s katerimi izstopa in na katere je lahko ponosen, odnos do zdravja in različnih telesnih aktivnosti v družini.
- Kako si posamezni člani razlagajo to, kar se dogaja v družini, in kako si razlagajo to, kar se jim dogaja v socialnem kontekstu? Kakšne so zgodbe, ki jih je mogoče razbrati iz pripovedovanja in vedenja članov družine?
- Kako lahko socialna delavka vidi in razume to, kar se dogaja z ljudmi? Ali si lahko socialna delavka predstavlja različna možna nadaljevanja zgodb posameznih oseb in ali je mogoče povezati posamezne zgodbe v nadaljevanje družinske zgodbe?
- Katere resurse so posamezni člani doslej uporabljali uspešno? Kateri resursi so doslej ostali neizkoriščeni?
- Kako bi lahko omogočili posameznim članom nove poglede na stvarnost njihovega lastnega življenja in njihove družine?
- Kakšne situacije lahko povečajo nevarnost? Kaj bi lahko sprožilo neobvladljivo stopnjevanje konfliktnosti med člani družine (nevarnost nasilnih reakcij, nevarnost prekoračitve pravnih norm) in kaj bi lahko sprožilo stopnjevanje notranje krize (poskus samomora, hujše bolezni, psihični zlom)? Dejavnike tveganja lahko razumemo v kibernetičnem smislu kot pozitivne oz. negativne povratne zveze.

Posebej je treba poudariti, da pri t. i. »mehkem« pristopu v začetku obravnave ni umestno in ni treba zbirati veliko podatkov. Pomembna je širina polja, o katerem govorijo podatki. Še pomembnejše od zajemanja podatkov je to, kako široko in kompleksno razume podatke socialna delavka oz. tim. Dokler so podatki fragmentarni, si ne moremo predstavljati povezane zgodbe družine, a dragocene so lahko tudi okrnjene zgodbe, ki včasih zvenijo zelo fantastično. Ko socialna delavka poveže svoja opažanja in razpoložljive podatke v zgodbo, dobi boljši pregled nad celoto. Pri oblikovanju zgodb si lahko pomagamo z že znanimi zgodbami, pravljicami, miti, filmskimi scenariji itn.

Zapisi, ki so nastali neposredno v samem procesu pomoči, kažejo, kako lahko vidi in doživlja družino oseba, ki za nekaj časa (vsekakor delček delavkinega enkratnega in edinega življenja) tako rekoč diha s posameznimi člani in morda doživi celo to, kako diha družina in kdaj dih zadrži. (To dihanje lahko razumemo kot metaforo ali kot dejansko in za vzdušje pogovora precej pomembno doživetje intervjujske situacije). V našem razumevanju socialnega dela delavka (ali delavec) ni in ne more biti kdo, ki situacijo vidi objektivno in lahko daje najbolj smiselne odgovore na vse izzive situacije. Važno je, da se proces dogaja na več ravneh hkrati. Tisto, kar se dogaja na nezavedni ravni, lahko velikokrat le zaslutimo kot mehanizem, ki deluje skrito in včasih povsem nepričakovano vpliva na spremembo vzdušja pogovora. Namesto tega, da poskuša socialna delavka v začetku procesa narediti čim popolnejšo diagnostično oceno (ali sintezo ugotovitev), različni avtorji poudarjajo, da naj začetno oceno ves čas dopolnjuje, včasih pa lahko temeljito spremeni. Proces oblikovanja ocene

problema si lahko predstavljamo kot odvijanje zavoja. Vsak trenutek se nam lahko pokažejo nova dejstva, ki lahko dajo povsem nov pomen vsemu nadaljnemu delu.

V našem dosedanjem delu se je večkrat pokazalo, kako v določenem trenutku celotna situacija dobi povsem drugačen predznak, ko se pri posameznikih zgodijo epistemološki premiki. (Opise takih situacij lahko najdemo v literaturi socialnega dela in raznih oblik psihoterapije. Omeniti velja klasična dela Williama Jamesa *The Varieties of Religious Experience* ali *A Teaching Seminar with Milton Erickson*, ki ga je izdal Jeffrey Zeig; Steve de Shazer, *Der Dreh*; H. Eyferth, H. Otto, H. U. Thiersch, *Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpaedagogik*.) Za naše delo pa so bili zelo pomembni primeri in zgodbe, ki nam jih je posredoval Graham Barnes (1994) na seminarjih kibernetike psihoterapije. Ni mogoče reči, da je cilj osebne pomoči s socialnim delom pripeljati posamezne osebe ali cele družine do epistemološkega premika. Težišče pomoči s socialnim delom je dajati oporo in skrbeti, da se ne pretrga človeška konverzacija. Pomembno je, da zna socialna delavka slediti klientom in da zna v ugodnem trenutku prevzeti vodstvo pogovora, vendar naj nikoli ne prehiti klientov več kot za pol koraka. (Izjema so situacije, v katerih obstaja akutna nevarnost preskoka v katastrofalni potek dogajanja.) Zato je iz neposrednih zapisov razgovorov večkrat težko razbrati, kaj je v kakšnem trenutku bistvo pomoči. Pogovori včasih dajejo vtis, da svetovalka skupaj z družino tava in ne najde prave smeri. Po naših dosedanjih izkušnjah so najbolj neplodni pogovori, ko delavka in klienti natančno vedo, kaj hočejo doseči, a se jim vedno izmakne trenutek jasne odločitve, kaj je lahko prvi korak v pravo smer, in zato do novega koraka ne pride.

V strokovnih knjigah o metodah socialnega dela pogosto navajajo, da ima stranka pred vrati socialne delavke dejansko dvojni problem: prvi je osnovno pomanjkanje, ki posameznike ali družine življenjsko ogroža, drugi pa je, kako in kje iskati pomoč. Pri našem delu pa se je pokazalo, da moramo govoriti večinoma vsaj o treh sklopih problemov:

1. Osnovno pomanjkanje kot neposreden razlog prošnje za pomoč.

2. Osebna nezmožnost, razvijati nove načine življenja in navad, in nezmožnost, izraziti osebne težave.

3. Balast preteklih ponesrečenih poskusov pri doseganju življenjskih ciljev.

K 1. V socialnem delu dajemo ključni pomen tipičnim oblikam pomanjkanja (denar, stanovanje, osnovna oprema, zaposlitev in delo, pomanjkljive delovne navade in znanja itn.). To velja tudi pri družinskih problemih, vendar se v teh primerih naštetim oblikam pomanjkanja pridružijo primanjkljaji in problemi, ki se kažejo v medsebojnih odnosih v družini (konflikti, neurejenost družinskih odnosov, ponavljajoče se grožnje, vzgojna nemoč, nezvestoba, zasvojenost enega člana, nezmožnost dogovarjanja o skrbi za otroke po razvezi itn.).

K 2. Pred vrati socialne delavke se osnovnim problemom klientov (družin) pridruži problem, »kako prositi za pomoč«. Sprva se je zdelo, da je ta problem povezan bolj s sramežljivostjo in z razlikami v komunikacijski spretnosti. De Vries in Bouwkamp (1995) pa sta pokazala, da je ta problem po svoji naravi precej globlji, da namreč ljudje iz določenih socialno-kulturnih krogov dejansko niso sposobni prositi za pomoč v zvezi z osebnimi težavami posameznih članov družine oz. s trajno poslabšanim vzdušjem v družini. Zato je za socialno delo pomembno, da resno upoštevamo vsako prošnjo. To ne pomeni, da bi morali vsaki prošnji ugoditi. Če prošnjo resno upoštevamo, se lahko zgodi, da zadaj – za prošnjo – odkrijemo pomembne osebne probleme in vprašanja, o katerih klient doslej ni mogel spregovoriti.

K 3. Tretji sklop problemov izhaja neposredno iz tega, ker smo razvita, zelo kompleksna družba. Človeški problemi v urbanih okoljih zlahka dobijo povsem svojo logiko, ki je lahko enako tuja nosilcem problemov in socialnim delavkam. Ker smo razvita družba, družine in

posamezni klienti socialnih služb praviloma prihajajo v stike z različnimi strokovnimi službami zaradi *parcialnih* problemov (problemi otrok v šoli, ki ne nastanejo le zaradi težav pri učenju, ampak zaradi zapletenosti šole, v kateri se otroci in starši čutijo izgubljene; finančne težave, ki se včasih porajajo ravno v točki, ki se zdi rešitev, npr. razna posojila; zdravstvene težave, problemi nasilja in razni prekrški, zaradi katerih je posredovala policija itn.). V klasični literaturi o socialnem delu so temu sklopu problemov pripisovali majhen pomen, na njihovo resnost so nas opozorili šele avtorji kritične psihologije, zlasti pa avtorji t. i. antipsihiatrije.

V strokovni literaturi s področja socialnega dela najdemo dobre opise kompleksnosti družinskih problemov pod naslovom »večproblemske družine« (*multiproblem families*). Pri svojem delu smo naredili navidez zelo majhen premik. Zdvomili smo o številnosti problemov, poskušali pa smo čim bolj resno upoštevati številnost diagnoz in pestrost dogodkov, ki ostajajo v spomimu oz. zaznavanju okolja kot posebnosti in znaki, ki lahko družino tudi stigmatizirajo. Tovrstni problemi so se pokazali zlasti v razgovorih v Balintovi skupini (nekaj značilnih zapisov je v raziskavi) in v razgovorih supervizijske skupine, ki še niso bili objavljeni v nobeni obliki (supervizijsko skupino vodita Gabi Čačinovič Vogrinčič in Bernard Stritih). Zlasti v pogovorih Balintovih skupin se je pokazalo, da ravno problemi tretjega sklopa najbolj povečujejo kompleksnost celostne težave in se naravnost s čarobno močjo upirajo rešitvam, ki temeljijo na kavzalno-linearni logiki.

Na prvi pogled so problemi tretjega sklopa diagnoze, vendar se je pri našem delu pokazalo, da so diagnoze v življenju družin pogosto označevalne besede za zapletene zgodbe, ki na skrit način povezujejo družine in hkrati vzdržujejo nepremostljiva nasprotja med člani. Zelo pogosto se npr. pojavlja diagnoza alkoholizem. Iz zapisov pogovorov v Balintovih skupinah je razvidno, kako skrbno so se člani skupin izogibali etiketiranju ljudi, o katerih so poročali. Vendar diagnoze ostajajo kot skrite »mine« v socialnem okolju ljudi, pa tudi v institucijah. Vsak trenutek se lahko zgodi, da se sproži prava eksplozija dejanj, ki utegnejo posameznikom in družinam otežiti življenje.

Posebno pomembna izkušnja našega dosedanjega dela je, da lahko diagnoze, ki se držijo klientov socialnih delavcev, postanejo nevarne ne glede na to, kako delujejo posamezniki oz. družine, na katere se diagnoze nanašajo. Tukaj navajamo le nekaj tipičnih sprožilnih situacij:

1. Nereflektirani »globinski« premiki v odnosih med sodelavci določene ustanove. Vsak trenutek se lahko zgodi, da kateri od sodelavcev izrabi klientovo diagnozo za to, da pritisne na kolega. Npr. »Nisi dovolj resno upošteval očetove diagnoze – alkoholizem« ali »Nisi naredil vsega, da bi ga spravil na zdravljenje...« Zgodba se potem pogosto nadaljuje tako, da socialna delavka (ki je postala zaradi sodelavčevega opozorila negotova) spremeni odnos do klientskega sistema. Ne glede na to, da v klientskem sistemu ni znakov poslabšanja problema, socialna delavka izgubi zaupanje v to, da družina dejansko razvija nove načine urejanja svojih problemov.

2. Prikriti konkurenčni boji med institucijami in prizadevanja nekaterih institucij, da bi nadvladale socialne službe, se lahko vsak trenutek sprevržejo v odkrite boje ravno v zvezi z diagnozami klientov. Npr.: »Mi smo vas pravočasno opozorili, da je XY naš pacient in ima diagnozo paranoidna psihoza, vi pa niste naredili ničesar, da bi zavarovali otroke pred očetom, ki je vendar duševni bolnik...«

3. Pogosto pa se z diagnozami (nevarno) poigravajo posamezniki v socialnem kontekstu (družinski člani in sorodniki, sosedje in sodelavci) klienta oz. klientske družine. Npr. bivša žena, ki je pobegnila od moža in zapustila otroke, se dosledno izogiba plačevanju stroškov za preživljanje otrok, vendar pritiska na bivšega moža: »Saj vem, da bi zapil tudi denar, ki bi ti ga dala za otroke.«

V vsakem od treh tipičnih primerov zlorabe diagnoz si lahko predstavljamo razne načine stopnjevanja medsebojne vojne, npr. tega, da »tožnik« poišče nove zaveznike. Kolega v službi lahko svoja opozorila in svarila podkrepi s tem, da opozori direktorja; strokovna služba, ki se ne strinja z odločitvami centra za socialno delo, se lahko enostransko poveže z drugimi ustanovami, ki obravnavajo družinske člane (šola, podjetje itn.); svojci lahko vidijo v diagnozi nekakšno moralno oporo, da človeku odrečejo pomoč, namesto pomoči in sodelovanja pa poiščejo različne možnosti za stopnjevanje pritiskov. Neredko se te situacije stopnjujejo do tragičnih izidov.

Pri našem delu smo vedno znova ugotavljali, da diagnoze niso vprašljive le z vidika upravičenosti strokovnih posplošitev, ampak večkrat razvijejo usoden vpliv zaradi dinamike medosebnih odnosov v družinah. V nekaterih primerih smo opazili, da v družini ni bilo mogoče usklajevati (med seboj protislovnih) teženj po bližini in avtonomiji. (W. Kempler je o tem govoril na seminarju v Ljubljani leta 1993.) Mož, ki ima izredno močno potrebo po avtonomiji, želje članov svoje družine po bližini doživlja kot neznosne; ko pa žena zboli, razmeroma zlahka spremeni navade. Vendar se za rabo diagnoz v odnosih domačega okolja (v družini, v sorodstvu, v delovnih skupinah, v zaprtih vaških skupnostih) skriva še bolj zapletena dinamika različnih oblik osebne prikrajšanosti. G. Ammon (1979) je razvil t. i. »spektralni model« duševnih motenj, in v skladu z njegovo teorijo bi lahko rekli, da deficitarno doživljanje primarnega narcizma in nesposobnost konstruktivne agresivnosti in neuspešnost v medsebojnem razmejevanju ustvarjata protislovja in vrzeli v medsebojnih odnosih in silita ljudi, da nekaterim oznakam pripisujejo magičen pomen. G. Benedetti (1983) je pri delu s psihotičnimi ljudmi odkrival, da lahko človek postane žrtev lastnih magičnih predstav, ki vplivajo na razne oblike destruktivnih ravnanj, ki se lahko sprožijo z raznimi »etiketami«. Zato so lahko diagnoze tudi nevarno orožje.

Pri našem delu se je pokazalo, da je vsaka diagnoza izmišljena, vendar si diagnoz ne izmišljajo posamezniki v nekem trenutku, ampak ima izmišljanje diagnoz svojo zgodovino in svojo funkcijo. Tu ne bomo govorili o tem, kakšno funkcijo je imela psihopatologija pri uveljavljanju in ekspanziji psihiatrije in o drugih zgodovinskih dejstvih. Morda je bolj pomembno to, kar je pokazal M. Foucault (1984), da so vse te dejavnosti stregle učinkoviti (samo)kontroli družbe. Danes lahko mirno rečemo, da te oblike kontrole niso več funkcionalne in da bodo klasični načini obravnavanja psihičnih in socialnih problemov kmalu postali znak kulturne nerazvitosti določenih družb oz. določenih okolij.

Po drugi strani smo v dosedanjem raziskovalnem delu ugotavljali, da vsaka diagnoza na nekaj kaže (nobena diagnoza ni odvečna izmišljotina). Vsaka diagnoza kaže na določena mesta v medsebojnih odnosih, kjer prihaja do ponavljajočih se nesporazumov, do poskusov nadvladovanja in do motenj medsebojne koordinacije. Pogosto so težave v medsebojnih odnosih organizirane kot komunikacijski vzorec dvojne vezi (*double bind*), kar pomeni, da akterji o teh problemih ne morejo govoriti oz. jih reflektirati. To je morda edina dobra stran diagnoz: ljudem omogočajo spregovoriti o tem, kar jih moti in skrbi. Vendar se že v naslednjem trenutku pokažejo problemi, ki jih sproži samo diagnosticiranje. Diagnoze so po naravi statične in praviloma onemogočajo, da bi videli, kako se problemi spreminjajo.

Drugi, nič manj pomemben problem je, da diagnoze otežujejo ljudem, da bi ponovno prevzeli odgovornost za svoje vedenje in za vedenje svojih bližnjih. V primerih diagnoze »zasvojenost«, na primer, se večji del pozornosti obrne na zasvojenca. Če dogajanja v odnosnih sistemih spoznamo bolj od blizu, lahko pogosto vidimo, kaj se dogaja, ko zasvojenec izgubi kontrolo vedenja. Pogosto se v tem trenutku pri partnerju ali drugih pomembnih bližnjih sprožijo nereflektirani spomini (to pogosto pomeni, da se

sprožijo fiziološki mehanizmi strahu – distres), ki partnerja ohromijo in pahnejo v stanje, ko lahko ponavlja (izživlja) le destruktivne vedenjske vzorce. To pomeni, da lahko oseba, ki je dejansko blizu »zasvojencu«, v kritičnem trenutku prav tako kot »zasvojenec« (ali še bolj) izgubi stik s trenutno življenjsko realnostjo in z realnostjo »prihodnjega dne«. Reakcije partnerjev v kritičnem trenutku lahko odgovarjajo najprej lastni (odpisani, potlačeni, neupoštevani) »senci«. Prav diagnoza pa t. i. zdravemu partnerju omogoča, da sam pred sabo skrije občutek odgovornosti za to, kako je dejansko odgovoril na težave družinskega partnerja.

Pri svojem raziskovalnem delu smo odkrili, da institucionalne oblike pomoči družinam ne morejo v celoti preiti iz modela A v model B, ker institucije zaradi ohranjanja upravno-pravne in finančne viabilnosti potrebujejo model A. Med modeloma A in B je razlika v funkcionalnosti socialne pomoči za posameznika in družino oz. sistem. V modelu A je socialna pomoč do določenih mejnih pogojev funkcionalna za posameznika (prejemnika pomoči) in družino (sistem); v modelu B je socialna pomoč funkcionalna za sistem, ki prejema pomoč, in sistem, ki jo izvaja.

Ugotovimo lahko, da se je zadnja leta v Sloveniji področje uresničevanja socialnega varstva močno razvilo. Vendar to hkrati tudi pomeni, da sistemi rastejo zelo hitro, da pogosto slonijo (vsaj na videz) na pobudah karizmatičnih posameznikov, ki nimajo veliko posluha za subtilne procese komunikacije med različnimi ustanovami in med različnimi pobudami. Pri delu smo si zato zastavili precej široke cilje:

- večanje fleksibilnosti institucionalnih oblik pomoči otrokom, mladostnikom in družinam v Sloveniji;
- spodbujanje neprofitnih, samoorganiziranih, samopomočnih aktivnosti in socialnih struktur (za pomoč družinam v Sloveniji), ki za ohranjanje lastne viabilnosti potrebujejo model B;
- razvijanje medsebojnega sodelovanja, dopolnjevanja in korigiranja institucionalnega (kjer prevladuje model A) in izveninstitucionalnega sektorja (kjer prevladuje model B) na področju pomoči družinam v Sloveniji. Razvijali smo tudi modele vzajemne pomoči in samopomoči za različne vrste človeških problemov.

Strateški pristop pomeni tudi drugačno pojmovanje pomena jezika in s tem notranjega dialoga družine. Jezik preneha biti sredstvo za opisovanje predpostavljene »objektivne realnosti« in postane pomemben dejavnik procesa sprememb in se pri tem tudi sam spreminja. Strokovni jezik socialnega dela je bogat v deskriptivnem besednjaku in reven v aktivnem besednjaku. S svojim delom želimo doseči spremembo v načinu govora, ki naj bi aktiviral ljudi v njihovih prizadevanjih za smiselno in kvalitetno izpolnitev življenja.

Cilj več raziskovalnih projektov VŠSD je bil razvijanje funkcionalno-dinamičnega (sistemskega) modela (model B) na področju socialnih pomoči. Ta model po naših izkušnjah omogoča službam, ki pomagajo klientskemu sistemu v krizi spodbujati notranji dialog v smeri aktiviranja lastnih, še neizkoriščenih virov in podporne socialne mreže, torej samopomoči in samoorganiziranja. Osnovni pogoj za prehod iz modela A v model B je bil, da smo pomagali članom tima, ki so izvajali pomoč, da so zagledali svoje delo s klientskim sistemom iz metaperspektive.

Da bi se usposobili za uporabo modela B, nikakor ne zadostuje to, da socialne delavke v stikih s klienti postanejo popustljive in razumevajoče. Učiti se moramo spretnosti uspešne konverzacije. (Na seminarjih kibernetike psihoterapije je Graham Barnes posredoval znanja konverzacijske teorije Gordona Paska.) To pomeni, da se učimo odgovarjati na klientove opise (konstrukcije njegovega sveta) z razumevanjem, ki v nadaljevanju procesa konverzacije širi in poglablja razumevanje na obeh straneh (v klientskem sistemu in v sistemu, ki izvaja pomoč). Naše dosedanje izkušnje kažejo, da so ljudje pogosto pripravljeni najprej na spremembe vedenja. Šele potem se porajajo

nove predstave o sebi v svojem svetu. Pomembno je, da se pokaže, kako klienti postajajo socialno vse bolj kompetentni za urejanje svojih odnosov in za uresničevanje kvalitetnega življenja.

Pri našem raziskovalnem delu se je potrdilo, da v Sloveniji v okvirih institucionalne pomoči socialnih služb klientskim sistemom prevladuje *patološko-diagnostični, kavzalni* model (model A). Ta oblika pomoči ustvarja pričakovanja in usmeri notranji dialog (interpretacijsko aktivnost) članov klientskega sistema v oblikovanje trde, statične (analitsko-kavzalne) predstave o sebi in lastnih zmožnostih. To pasivizira klientski sistem in mu odvzema kompetenco za samopomoč in samoorganizacijo. Domnevamo torej, da porazdelitev med oba modela pomoči (A in B) ni naključna, ampak da se z vsakim od teh modelov povezujejo določeni pogoji, ki povečujejo verjetnost njegovega pojavljanja. Ti pogoji so: narava izhodiščnega modela, narava (težavnost) naloge, socialna struktura polja, v katerem se problem pojavlja, in struktura ustanov oz. dejavnikov pomoči. Velik in še ne dovolj osvetljen problem so zlasti odnosi med različnimi dejavniki pomoči (npr. med ustanovami, med državnimi in prostovoljskimi organizacijami).

Literatura

G. Ammon (ur.) (1979), *Handbuch der Dynamischen Psychiatrie 1.* Muenchen: Ernst Reinhardt.

G. Barnes (1993), *Justice, Love and Wisdom.* Zagreb: Medicinska naklada.

G. Benedetti *et al.* (1983), *Psychosentherapie.* Stuttgart: Hippokrates.

H. Eyferth, H. U. Otto, H. Thiersch (ur.) (1984), *Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpaedagogik.* Neuwied und Darmstadt: Luchterhand.

H. von Foerster (1993), *KybernEthik.* Berlin: Dressler.

M. Foucault (1984), *Nadzorovanje in kaznovanje.* Ljubljana: Delavska enotnost.

T. Hribar (1985), *Moč znanosti – marksistična teorija družboslovja.* Ljubljanjana: Delavska enotnost.

W. James (1990), *Raznolikosti religioznog iskustva.* Zagreb: Naprijed.

F. H. Kanfer, H. Reinecker, D. Schmelzer (1991), *Selbstmanagement-Therapie.* Berlin: Springer.

H. Maturana, F. Varela (1987), *Der Baum der Erkenntnis is – Die biologischen Wurzeln des menschlichen Erkennens.* Bern: Scherz, 1987.

G. Pask (1992), *Interactions of Actors.* Amsterdam: Universiteit Amsterdam.

S. de Shazer (1995), *Der Dreh.* Heidelberg: Carl Auer.

S. de Vries, R. Bouwkamp (1995), *Psihosocialna družinska terapija.* Logatec: Firis.

H. Willke (1993), *Sistemska teorija razvitih družb: dinamika in tveganost moderne družbene samoorganizacije.* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

J. K. Zeig (1980), *A Teaching Seminar With Milton H. Erickson.* New York: Brunner/Mazel.

Gabi Čačinovič Vogrinčič

SOCIALNO DELO Z DRUŽINO

PRISPEVEK K DOKTRINI

UVOD

V poglavju obravnavam poseben prispevek stroke socialnega dela k reševanju problemov družin. Pri tem strokovna, »socialnodelavska« intervencija praviloma pomeni tudi »dodajanje moči družini«. Mislim na to, kar v angleščini opisuje težko prevedljiva beseda »*empowerment*«. Intervencija stroke lahko prinese začetek pogovora in začetek projekta za vzpostavljanje družine skozi nove izkušnje družinskega reševanja problemov.

Socialno delo z družino lahko vzpostavi projekt, ki je na začetku predvsem socialnodelavski, ker strokovnjak postavlja pogoje za instrumentalno definicijo problema (Lussi) in definiranje uresničljivega (Sheier), osebno vodenje (de Vries 1995) pa ustvarja delovni odnos oziroma delovno alianso, ki je družinska.

Na Evropskem kongresu šol za socialno delo v Torinu leta 1993 je ugledni izraelski profesor Iona Rosenfeld govoril o tem, da socialni delavci potrebujejo znanje, ki ga je mogoče prevesti v akcijo, sam je uporabil pojem »*actionable knowledge*« – znanje, ki ga je mogoče prevesti v ravnanje.

Peter Lussi (1991) govori o tem, da je izredno pomembno, da v naši stroki nismo »*sprachlos*«, da ne ostanemo brez besed ter da znamo s svojimi posebnimi koncepti in ravnanji odpirati nove možnosti, raznolike alternative, ki imajo skupno to, da razločujejo in povezujejo, ki ustvarjajo mreže in nikogar ne izključujejo.

Zato želim v pričujočem »prispevku k doktrini« zbrati koncepte, ki nam omogočajo, da zelo precizno poimenujemo posebnosti socialnodelavske koncepcije pomoči. Gotovost pri uporabi strokovnega jezika mora biti tudi obrtna, ker gre za znanje za ravnanje. Več kot le obrazec – teorija in praksa socialnega dela. Jezik, ki omogoča socialno delo, in torej zelo precizen dogovor vseh udeleženih v njem.

Med tujimi avtorji, ki bi jih rada umestila v ta prostor, je na prvem mestu Peter Lussi (1991) z dragocenim »naukom o socialnem delu«, kot pravi podnaslov njegovega dela *Sistemsko socialno delo*. Sjef de Vries (1995) je prispeval koncept osebnega vodenja, ki je po moji sodbi zelo precizna definicija socialnodelavskega ravnanja.

Med domačimi avtorji je Bernard Stritih tisti, ki mi je pomagal, da jasneje vidim, kako pomemben je tisti delež socialnega dela z družino, ki prispeva k odkrivanju in povezovanju družinskih možnosti. Sicer so njegovi teksti sestavni del pričujoče raziskave.

Poseben problem je znanje o družini – kaj imamo na razpolago, da bi opisali družinsko resničnost, kakšne koncepte,

---

Prispevek je poglavje obsežne raziskave »Notranji dialog v družini in razvijanje socialnih podpornih mrež za pomoč družinam v krizi v Sloveniji.«

da bi prispevali k temu, da bi bila družina razvidna za svoje člane, kakšne koncepti za raziskovalni dogovor med družino in socialnim delavcem (terapevtom, svetovalcem). Kot psihologinjo me zanima predvsem psihologija družine, podoba družine v tej stroki in uporabnost njenih konceptov, tako kot so se mi pokazali pri delu. V socialnem delu potrebujemo tudi psihološko znanje kot znanje za ravnanje.

Poglavje je hkrati razlaga konceptov socialnega dela z družino in *pladoyer* za njihovo uporabo. Strokovnjak mora vsakokrat ustvariti socialnodelavski delovni odnos: 1. dogovoriti se mora za k cilju usmerjen projekt in 2. kot udeleženec v družinskem sistemu mora odkrivati ali soodkrivati, poimenovati in sopoimenovati možnosti in prispevek družine.

Socialni delavec, ki je udeležen v procesu pomoči skupaj z družino, mora biti usposobljen za to, da vzdržuje oseben in deloven odnos, da vstopi kot človek s svojim izkustvom in s svojo posebno »raznolikostjo« ali alternativo, ki odpira drugim nove možnosti in pri tem ohranja svoje meje. Tako mora tudi strokovnjak zase vedno znova razrešiti vprašanje ravnotežja med skrbjo za družino in skrbjo zase, med svojo avtonomijo in željo, da bi pomagal. In to je še ena pomembna tema »*actionable knowledge*« za socialno delo.

SOCIALNO DELO Z DRUŽINO

Predmet socialnega dela z družino je pomoč pri reševanju kompleksnih socialnih problemov družin z mobilizacijo posebnih, družinskih virov moči in podpore. Kot vedno v socialnem delu gre za pomoč, za iskanje novih rešitev, za raziskovanje uresničljivega – za pomoč tam, kjer ljudje ne znajo in ne zmorejo najti rešitve sami. Vendar so »ljudje« v družini na poseben način povezani med seboj, njihova povezanost pa pomeni in odvisnost in moč.

Gre za odkrivanje in vzpostavljanje podpore naravne socialne mreže, za mobilizacijo vseh »udeleženih v problemu«, kot bi rekel Lussi (1991), da bi postali »udeleženi v rešitvi«.

Raziskujemo metodične korake, delovni odnos, ki ga moramo vzpostaviti v socialnem delu, da bi se »v problemu udeležena družina«, spremenila v »v rešitvi udeleženo družino«.

Nova paradigma socialnega dela – postmoderna, konstruktivistična – se razbere že iz odgovorov na vprašanji, kaj je socialni problem in kdo ga definira. Začnimo z drugim, ker je usodnega pomena za razumevanje stroke socialnega dela.

Kdo definira problem v socialnem delu? Prvo visokokvalificirano strokovno dejanje je definicija problema *skupaj* z družino. Pri prvem pogovoru z družino (Stierlin 1987) je treba opraviti strokovno dejanje, kjer se individualne definicije problema članov družine in definicije strokovnjaka preoblikujejo v iskanje »uresničljivega«, v to, čemur pravim »socialnodelavska« defincija problema. Lussi govori o istem v konceptu instrumentalne definicije problema.

Pri socialnem delu gre za reševanje socialnih problemov *skupaj* z ljudmi, in ta *skupaj* ni okrasni dodatek definiciji, temveč doktrinarna postavka in temeljno vodilo za ravnanje. Odgovornost strokovnjaka je, da tukaj in zdaj in vedno znova ustvari predpostavke, omogoči, vzpostavi, vzdržuje ta skupaj: sodelovanje, soočenje, odgovornost.

Pogoji za socialno delo so vzpostavljeni takrat, ko je za delovni odnos pri reševanju problemov družin zagotovljeno, da so stranke udeležene pri raziskovanju in iskanju.

Pri delu z družino to postavlja strokovnjaku posebno nalogo: da razišče in omogoči družini in njenim članom, da s svojo resničnostjo vstopijo v iskanje uresničljivega. Zato potrebujemo znanje, da bi mogli delati z družinskim sistemom in v družinskem sistemu.

Stierlin (1987) govori o strokovnjaku kot o režiserju in udeleženem opazovalcu v terapevtskem sistemu. Sjef de Vries (1995) zastavlja socialnemu delavcu nalogo osebnega vodenja, ki implicira v cilj usmerjeno vodenje (delovni odnos, definicija problema, instrumentalna

definicija problema), in osebni odnos, ki omogoča, kot pravi de Vries, angažirano neposredno komunikacijo.

Socialno delo z družino pomeni vedno dvoje: delo na instrumentalni definiciji problema in na projektu rešitve – in podpora družini, da razišče in najde svoje posebne, družinske možnosti v ravnanju.

Za de Vriesa (1995; 1995) in Kemplerja (1991) je pri tem osnovna tema ravnanje družine z avtonomijo in povezanostjo. To je nova, posebna strokovna ponudba družini: podpreti rešitve, ki zagotavljajo dovolj avtonomije in dovolj povezanosti njenim članom.

Ravno zato upravičeno govorimo o socialnem delu z družino, ker je

predmet skupnega dela tudi, da raziščemo, kako definicija problema in iskanje rešitve spremenijo pogoje avtonomije in povezanosti v družini.

Torej potrebujemo znanje o družini, ki ima to posebno lastnost, da ga lahko delimo z družino. Strokovnjakovo videnje je vedno samo možen začetek raziskovanja in dogovorov.

Če je zdaj *družina* tista, ki definira problem, je naloga socialnega delavca, da ustvari pogoje za to. Zato moramo imeti precizno strokovno znanje, da povabimo družino v proces dogovarjanja in skupnega iskanja. Stierlinova »vsestranska pristranost« pomeni, da narišemo »zemljevid«, v katerem je zajeto mnenje matere, očeta, brata, sestre – pa tudi meje in možnosti njihovih vlog, pravil, komunikacijskih vzorcev. Pri tem pogovor o družinskem za večino ni običajen pogovor, temveč pogovor, ki se ga dobesedno učimo, tukaj in zdaj.

Vrnimo se še enkrat de Vriesovem konceptu osebnega vodenja, ker nam omogoči, da vidimo dve vrsti ali dve ravni v socialnem delu z družino.

Osebno vodenje v socialnem delu z družino vsebuje osebni in delovni odnos. Zavzeta neposredna komunikacija omogoča oseben odnos, kjer je strokovnjak udeležen s svojimi izkustvi in osebnim odzivom; delovni odnos z namenom, da se reši problem.

V de Vriesovem konceptu je zelo jasno rečeno, da je definicija problema skupaj z družino mogoča, če se po eni strani vzpostavlja in vzdržuje deloven odnos za rešitev problema, po drugi strani pa oseben odnos udeleženega strokovnjaka, ki omogoča, da se raziščejo tudi tisti problemi, ki so nastali zaradi pomanjkanja osebnih izkušenj v medosebnih odnosih v družini in torej zahtevajo oblikovanje novih osebnih izkušenj v družini in za družino.

V cilj usmerjen odnos je konkretna, »tu in zdaj« osnova, cilj, ki osmišlja mobilizacijo družinskih potencialov; vsem, družini in strokovnjakom, pa tudi omogoča, da raziščejo, kaj je osebno uresničljivo za prispevek družini.

Vsakokrat je najpomembnejše tisto, kar smo v družini oblikovali kot korak stran od »več istega«. Tolikokrat izrečena formulacija, da gre pri socialnem delu za iskanje *novih* rešitev za kompleksne socialne probleme družin, se mora vsakokrat potrditi. Oseben odnos, zavzeta neposredna komunikacija, osebno vodenje vnašajo nove možnosti ravnanja.

Strokovnjak vsakokrat ve o sebi, o svojem znanju, mislih, izkušnjah, o svojem razumevanju in videnju situacije, o svoji udeležbi, o svojih čustvih. »Osebno« v de Vriesovem konceptu pomeni ravno to in samo to: To je izhodišče za plodno soočenje, in za to, za svoje človeško in strokovno ravnanje smo odgovorni. Avtonomija in udeleženost socialnega delavca tudi omogočata tako dragoceno izkustvo o lastni kompetentnosti in osebnem dostojanstvu.

Instrumentalna definicija problema, osebno vodenje, metodična načela sistemskega socialnega dela – vse to so instrumenti stroke, ki v delovnem odnosu omogočijo, da se znova dobi in sprejme odgovornost za kompetentnost in osebno dostojanstvo.

Že prvi visokostrokovni korak definiranja problema skupaj z družino določi delovni odnos, v katerem se bodo rešujevali problemi in ustvarile nove možnosti za spreminjanje onosov in ravnanj.

Preidimo zdaj k drugemu vprašanju, ki smo si ga zastavili: kako definiramo socialni problem?

Odgovor začenjam z Lussijevo definicijo socialnega problema.

V definiciji razlikuje tri elemente. Prvi je pomanjkanje (*Not*) tistega, kar je razumno pričakovati, da človeku in družini pripada. Drugi je stiska, obremenitev (*subjektive Belastung*), ki jo povzroča pomanjkanje. Tretji element so težave pri reševanju pomanjkanja in stiske (*Losungsschwierigkeiten*).

Socialnodelavsko definicijo problema delamo na elementu težav pri iskanju rešitev za pomanjkanje in za stisko. Sem sodita odziv na stisko in definicija pomanjkanja, vendar iz zornega kota iskanja rešitev, v smeri pomoči za premagovanje težave. Človekovo ali družinsko ravnanje s stisko vpliva na iskanje rešitev, praviloma pa zunaj tega okvira ni predmet dela.

Element »težave pri reševanju« poudarjam, ker nam v socialnem delu pomaga vzdrževati jasnost v vsakokratni definiciji problema, ki ostaja najprej vsakokratna definicija zelo konkretnih težav pri iskanju rešitev, potem pa definicija uresničljivih rešitev.

Spomnimo se na dvojno prevajanje, ki je nujno v socialnem delu: na prevajanje iz osebnega govora v strokovni in iz definicije problema in rešitve v akcijo. Kot vedno, skupaj z družino.

Na poljubno dolgem seznamu možnih socialnih problemov družin so brezposelnost enega ali več članov družine, revščina, vzgojna nemoč staršev, preživljanje posledic nesreče, kronična bolezen v družini, nasilje in zlorabe, alkoholizem, razveze in posebni problemi organizacije življenja v dopolnjenih družinah... Tako pomanjkanje lahko pomeni pomanjkanje sredstev za življenje, stanovanja, denarja za elektriko, delovnega mesta, pa tudi vzgojne moči, ljubezni, prijateljstva ali podpore v socialnem kontekstu.

NEKATERI ELEMENTI SISTEMSKEGA NAUKA O SOCIALNEM DELU PETRA LUSSIJA

Osrednje dejanje socialnega dela z družino je torej – povejmo to v Lussijevem jeziku – instrumentalna definicija problema. Potrebujemo metodološko znanje, da bi v instrumentalni definiciji problema zajeli tako posameznike kakor družino. In potrebujemo teoretsko znanje o družini na eni strani, na drugi pa tudi znanje o posebnosti socialnih problemov, ki bremenijo družine, in o doktrini njihovega reševanja.

Instrumentalna definicija poblema določa delne cilje, prvi korak, vsakemu udeleženemu v problemu daje nalogo. V instrumentalni definiciji problema je zajeto tisto, kar je uresničljivo, je rezultat skupnega iskanja družine in strokovnjaka. Instrumentalna definicija problema omogoča družini izredno dragoceno izkušnjo o lastni kompetentnosti in odgovornosti.

Problemi družin so praviloma vseobsegajoči, veliki, obremenjujoči, družina nam jih prenese skupaj z občutki nemoči, zato je tako pomembno najti prvi, konkreten korak, ki omogoči prvo dejanje, prvo spremembo.

Načelo vsestranske koristnosti usmerja strokovnjaka v to, da razišče, kaj je v rešitvi koristno za posameznega udeleženega v problemu. Načelo usmerja v pozitivno mišljenje, od problema k rešitvam, k temu, kar v ameriški literaturi označujejo kot »*strength prospective*«, obljuba moči.

Socialno-ekološko načelo prinaša dve maksimi: maksimo aktiviranja naravne socialne mreže in maksimo najmanjšega možnega poseganja.

Družina je ta naravna socialna mreža in praviloma je prva strokovna naloga, da maksimalno aktiviramo njeno moč. Ob tem pa tudi sorodnike, prijatelje, ljudi iz njenega socialnega konteksta. Maksima najmanjšega možnega poseganja nas opozarja na posebne, drugačne poti, na odkrivanje, motiviranje namesto ukrepanja in poučevanja.

Pogajanje o rešitvi kot eksplicitno ponujena metoda dela se zdi Lussiju najpomembnejša možnost za mnoge težave. Pri nas jo le malo uporabljamo v socialnem delu, ker jo slabo obvladamo oziroma jo nadomestimo s prepričevanjem. Zlasti pri problemih v odnosih med starši in mladostniki omogoča pogajanje enim in drugim koristno novo izkušnjo za ravnanje s problemi, izkušnjo, ki je dosti uporabnejša od tolikokrat preizkušene jalove »kdo bo koga«.

Socialni delavec vodi pogajanja po načelu interpozicije, ima vlogo posrednika med vsemi člani družine, udeleženimi v problemu, ki jih je pripeljal »za pogajalsko mizo«.

Lussijeve vrste ravnanja (*Handlungsarten*) v socialnem delu – in tudi v socialnem delu z družino – opremijo socialnega delavca z jasnim odgovorom na vprašanje, kaj dela, oziroma, kaj vse dela.

Lussi govori o šestih vrstah ravnanja v socialnem delu. To so svetovanje oziroma socialno svetovanje, interveniranje, pogajanje, zastopanje, nabava (*Beschaffung*) in oskrba (*Betreuung*).

Pa ne gre samo za to, da zna strokovnjak izbrati in uporabiti za socialno delo tipično ravnanje – pomembno je, da ga poimenuje skupaj z družino, da z njo izbere in odloči.

Definicija svetovanja oziroma socialnega svetovanja morda najbolj tipično pokaže posebnost »socialnodelavske« pomoči v Lussijevem kontekstu.

Svetovanje je usmerjeno v socialne situacije, na težave, ki jih imajo udeleženi v problemu, in ne na osebnosti. Pri tem gre vedno tudi za odkrivanje vedenja, ki bo funkcionalno v določenem socialnem sistemu. Situacija je naravna, običajna, znotraj obvladljivega in uresničljivega.

V tem okviru ni mogoče govoriti o vseh »vrstah ravnanja«; navajam le nekatere, da bi dopolnila vpogled v to, kaj in kako delamo, ko pomagamo pri reševanju socialnih problemov družin.

Povejmo samo, da ima v Lussijevem konceptu med njimi pogajanje poseben pomen. Interveniranje je edina oblika dela, pri kateri socialni delavec prevzame sam odgovornost za ravnanje, ker gre za ogroženost ali grožnjo. Nabava nujnega – od kurjave do možnosti za šolanja, zaposlitev ali inštruktur za otroka, ki mu doma sami ne morejo pomagati, pa v šoli potrebuje pomoč. Oskrba pomeni podporo družini pri urejanju vsakdanjega življenja v obdobju nemoči.

EPILOG

Sklep je namenjen utemeljitvi koncepta *in* plaidoyeju, s primeri socialnodelavske pomoči družini, da bi še enkrat pokazala podrobnosti nujnega strokovnega premika v »tukaj in zdaj«, ki ga mora opraviti socialni delavec. Von Braunmuhlovo (1979) sporočilo staršem, da je najpomembnejši tisti čas, ki ga neposredno preživijo in ko neposredno živijo z otroki, velja tudi za socialno delo z družino: dragoceno novo izkustvo se zgodi vedno znova v soočenju za delo tukaj in zdaj.

V vlogi katalizatorja (socialni delavec strukturira iskanje rešitev in spodbuja družino k aktivnem reševanju problema, razpravlja tudi o svojih idejah, izkušnjah, alternativah) in v vlogi udeleženca (socialni delavec vzpostavlja delovni odnos s sporočanjem svoje osebne izkušnje o odnosih tu in zdaj v procesu pomoči), se strokovno ustvarjajo nove možnosti za delo v vsakokratni sedanjosti. Tu se oblikuje izkušnja, ki je za mnoge družine, ki pridejo po pomoč, popolnoma nova: da so kompetentni za svojo prihodnost in da jo začenjajo oblikovati v sedanjosti. Pogosto v tem procesu vidim, da se ljudje v tej odgovornosti ne jemljejo resno. Socialni delavec lahko zahteva in mora zahtevati, da ljudje prevzamejo odgovornost za to, kar se v procesu dela dogaja. Najprej tako, da sam to izkušnjo omogoči, ker jemlje resno sebe in svojo odgovornost strokovnjaka za delo.

Socialni delavec je odgovoren vedno le za strokovnost svojega dela, za svoj vedenje, svoje predloge, svoje doživljanje – stranke, družine, so in morajo ostati odgovorne za svoje življenje. Ne moremo

odkriti najboljših rešitev in ni naše, da prepričamo ali prisilimo družine, da se po njih ravnajo, smo pa odgovorni za to, da vzpostavimo proces dela, projekt, v katerem bomo lahko začeli skupaj z delom na filigranskem tkanju rešitev, sprememb, za katere se bodo ljudje odločali s kompetentnostjo in dostojanstvom.

Na enem od supervizijskih sestankov s skupino kolegov, ki delajo z družinami na nekem centru za socialno delo, so predstavili primer reševanja stikov med razvezanimi starši in njihovo hčerko, ki živi pri materi. Center se s primerom ukvarja že več kot leto. Scena je dobro znana pri našem delu: mati ovira stike, noben dogovor ni mogoč, oče zahteva svojo pravico po upravni poti, nabrale so se pritožbe, ustne obravnave, zahteva za predodelitev.

Na skoraj obupano vprašanje, zakaj se pri tem delu vedno znova dogaja, da ljudje vidijo edino rešitev v iskanju pravice v pravnih možnostih, je moj prvi odgovor preprost: zato, ker ta možnost obstaja in prinaša nekaj, čeprav le Maxwellowemu demonu: nekdo drug prevzame odgovornost, nekdo drug je kompetenten; in koraki za ravnanje se zdijo jasni.

Pomoč družini, ki jo v socialnem delu ponujamo, prinaša druge možnosti in druge alternative, ki ponujajo trdo delo. Tudi tokrat gre za naslednji korak v mučni življenjski situaciji, vendar ga mora vsakdo sam raziskati, razbrati uresničljivo. In ta socialnodelavski korak se ne more delati v praznem prostoru, temveč le v zelo konkretnem svetu družine in v socialnem kontekstu. Doktrina dela ravno to omogoča: da resnično skupaj z ljudmi »prinesemo« na sestanek odnose, da evidentiramo in bolje vidimo, kako ravnamo drug z drugim in kam to pelje – kakšno prihodnost si odločamo.

Oče in mati otroka ravnata, kot da nista edina družina, ki jo ima otrok: v procesu pomoči se mora tudi zanju vzpostaviti ta stvarnost in omogočiti obema izkustvo, kaj zanju pomeni, če si upata bolje videti, kaj delata.

Metodična načela sistemskega socialnega dela P. Lussija varno vodijo strokovne korake v socialnem kontekstu. Zapisi posameznih primerov dela z družinami kažejo vedno znova po eni strani na pomen osebnega vodenja in osebnega vzpostavljanja delovnega odnosa s tistimi, ki so kompetentni za svoje življenje in za življenje svojih otrok, po drugi strani pa, da so problemi družin rešljivi le v skupnem projektu, ki se strukturira v okolju. Resničnost družine, ki »velja« za ljudi, je treba šele raziskati in odkriti, potem pa postaviti pogoje za učenje, kako ravnati. Vendar le, če smo vzpostavili socialnodelavski delovni odnos oziroma odnos pomoči, ki pelje k njemu.

V pričujoči raziskavi želim prispevati k trdnemu in prepoznavnemu socialnodelavskemu znanju socialnih delavk in delavcev, da bi mogli v reševanju kompleksnih problemov družin danes prispevati svoj poseben delež.

Literatura

G. Barnes (1994), *Justice, Love and Wisdom*. Zagreb: Medicinska naklada.

A. Bentovim, G. Barnes, A. Cooklin (1982), *Family Therapy (Vol 1, 2)*. London: Academic Press.

P. Berger, T. Luckmann (1980), *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wircklichkeit*. Frankfurt/Main: Fischer Verlag.

I. Boszormeny-Nagy, G. Spark (1981), *Unsichtbare Bindungen*. Stuttgart: Klett-Cotta.

E. von Braunmuhl (1979), *Zeit fur Kinder*. Frankfurt/Main: Fischer.

S. B. Coleman (1990), Zen and the Art and Science of Being a Family Psychologist. V: W. F. Kaslow (ur.), *Voices in Family Psychology*. Newbury Park, California: Sage Publications.

G. Čačinovič Vogrinčič (1992), *Psihodinamski procesi v družinski skupini*. Ljubljana: Advance.

J. Haley (1978), *Problem Solving Therapy*. New York: Harper and Row.

D. Kantor, W. Lehr (1975), *Inside the Family*. San Fransisco: Josey Bass.

W. Kempler (1991), *Within Families*. Costa Mesa: The Kempler Institute.

T. Lidz (1971), *Familie und psychosoziale Entwicklung*. Frankfurt/Main: Fischer.

D. A. Luepnitz (1988), *The Family Interpreted*. New York: Basic Books.

P. Lussi (1991), *Systemische Sozialarbeit*. Stuttgart-Bern: Haupt.

M. S. Mahler, F. Pine, A. Bergmann (1975), *The Psychological Birth of the Human Infant*. New York, Basic Books.

W. Mertens (1974), *Erziehung zur Konfliktfahigkeit*. Munchen: Ehrenwirth.

S. Minuchin (1974), *Families and Family Therapy*. London: Tavistock.

D. H. Olson (1990), The Triple Threat of Bridging Research, Theory, and Practice. V: — *Voices in Family Psychology*. Newsbury Park: Sage Publications.

H. E. Richter (1972), *Patient Familie*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.

V. Satir (1995), *Družina za današnji čas*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

M. Selvini Palazzoli, L. Boscolo, G. Cecchin, G. Prata (1981), *Paradoxon und Gegenparadoxon*. Stuttgart: Klett-Cotta.

R. Skynner, J. Cleese (1994), *Družine in kako preživeti v njih*. Ljubljana: Tangram.

H. Stierlin (1978), *Delegation und Familie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

B. Stritih, M. Možina (1992), Avtopoeza: procesi samoorganiziranja in samopomoči. *Socialno delo 31*, 1-2: 18-74.

S. de Vries (1995), Glavni pojmi družinske terapije. V: V. Velikonja, J. Grgurevič, B. Žemva (ur.), *Izkustvena družinska terapija*. Ljubljana: Quatro.

S. de Vries, R. Bouwkamp (1995), *Psihosocialna družinska terapija*. Logatec: Firis.

I. D. Yalom (1989), *Love's Executioner*. London: Penguin Books.

Lea Šugman Bohinc

SOCIALNO DELO – ZNANOST?

Z Visoko šolo za socialno delo delim tri leta svojega poklicnega življenja, kar je kratko obdobje njene štiridesetletne preteklosti. Moj pogled je uprt v prihodnost šole, natančneje, v njeno sedanjost, ki že zarisuje blage obrise prihajajočih časov.

Med vprašanji, ki bodo po moji oceni odločala o ustoličenju šole kot fakultete ter o preživetju (ponekod pa šele o vzpostavitvi) socialnega dela kot znanstvene discipline, je vprašanje *znanstvene vrednosti* socialnodelavsko opisovanih in obravnavanih psihosocialnih interakcij.

V kontekstu socialnega dela imamo v veliki meri opraviti z jezikovnimi interakcijami,[1] ki pri izpolnjevanju določenih pogojev ustrezajo Paskovi (1992) opredelitvi razgovora med dvema ali več aktivnimi udeleženci interakcije.

Paskova *teorija konverzacije*[2] mi pomeni velik navdih pri razvijanju moje vizije prihodnosti socialnega dela in šole. Je teorija o intrapersonalnih in interpersonalnih odnosih, obenem pa metodologija ustvarjanja, ohranjanja in razvijanja učinkovitega razgovora v za socialno delo značilni učni interakciji, kot je na primer odnos razvijanja psihosocialne pomoči.

Za Paska sta osebi A in B *v* razgovoru takrat, ko skozi svojo aktivno jezikovno interakcijo izmenjujeta svoje *osebne koncepte* (T_A in T_B) o nekem enotno imenovanem dogodku ali stvari (T), tako da rezultat njunega razgovora pomeni *obogatitev* njunih osebnih konceptov, morda pa tudi njuno *delitev* enega ali več *skupnih* (tarčnih, javnih) *konceptov* (T_{AB}), pri čemer obe osebi ohranjata svojo medsebojno različnost.

Osebni konceptje bolj ali manj skladen sklop interpretativnih *postopkov* (najmanj enega) oziroma procesov, ki peljejo k nekemu *proizvodu* – interpretaciji, razlikovanju, opisu. Osebni koncept je v tem smislu opredeljen *kinetično*, kot *komplementarnost procesa in proizvoda.*

Interpretativni *proces* je izraz interpretativnosti duševne aktivnosti. *Proizvodi* so različni – intrapersonalni postopki (»notranji razgovor«) lahko peljejo k interpretaciji, kakršna je mentalna predstava (na primer, mentalna predstava o vožnji s kolesom); interpersonalni postopki (razgovor dveh ali več udeležencev) pa lahko peljejo k interpretaciji v smislu nekega vedénja (abstraktnega ali konkretnega, na primer, govorjenja o vožnji s kolesom ali konkretne vožnje). Proizvodi so lahko katerekoli druge interpretativne kategorije, čustva, misli itn.

Paskova opredelitev koncepta ne sledi običajni psihološki konvenciji, po kateri pripada konceptu določeno hierarhično mesto v opisu spoznavnih procesov, ki naj bi se razvijali postopno od konkretnih zaznav, abstraktnejših

[1] S pojmom jezika ne mislim le na besedni, temveč tudi na nebesedne jezike, kot so telesni, likovni, plesni, glasbeni, matematični, različni formalni (programski) jeziki.

[2] Paskova teorija konverzacije je rezultat več kot tridesetletnega raziskovanja in eksperimentiranja, njena zadnja razvojna različica pa je teorija interakcij akterjev.

predstav do še abstraktnejših pojmov. Avtor meni, da tako razumevanje koncepta temelji na predpostavki o splošnem pomenu kot nekakšnem univerzalnem vzorcu, zgoščenem skozi proces kognitivnega razvoja in shranjenem v spominu (za katerega sedež navadno postavljamo možgane). Za Paska se pomen posameznikovega osebnega koncepta sicer nenehno izčiščuje skozi razgovor, vendar neizogibno ostaja njegov *zasebni pomen*.[3]

Po Pasku je vrednost razgovora v *sporazumu*, ki ga dosežejo udeleženci razgovora na različne načine, na primer na podlagi spraševanja in odgovarjanja, ukazovanja in pokoravanja, vodenja in sledenja ipd., pri čemer pa vprašanja, ukazi, odgovori... nimajo in ne predpostavljajo nobene »dejanske« resničnostne vrednosti, kakršno na primer predpostavljamo za tako imenovane »trde podatke« v znanosti, recimo mehaniki. Sporazum si lahko predstavljamo v smislu usklajenih resničnostnih vrednosti znotraj logike samega postopka razgovora.

Osebi A in B, na primer socialna delavka in klient, lahko vzameta za izhodišče razgovora vsaka svojo interpretacijo skupnega (tarčnega, javnega) koncepta T (na primer koncepta trpljenja ali ločitve ali zapora ali samomora ali nasilja...), nato pa na zaporednih rekurzivnih ravneh opisujeta in s tem razvijata:

1. vsaka svojo interpretacijo koncepta T, torej A(T) in B(T);

2. A-jevo interpretacijo B-jeve interpretacije T, torej A(B(T)), ter B-jevo interpretacijo A-jeve interpretacije T, torej B(A(T));

3. A-jevo interpretacijo B-jeve interpretacije A-jeve interpretacije T, torej A(B(A(T))), ter B-jevo interpretacijo A-jeve interpretacije B-jeve interpretacije T, torej B(A(B(T))); itn.

Podlaga razgovoru je torej različnost oseb A in B, kar Pask (1980) opredeli kot njun *konflikt*, ki je nujen, če naj se razgovor sploh začne. Brez medsebojne različnosti po njegovem ne bi bilo potrebe po razgovoru, ki ima tako vlogo mehanizma za *rešitev* konflikta, kar je lahko: 1. *strinjanje* oseb A in B o določeni interpretaciji skupnega koncepta T; 2. njun *sporazum*, da se *ne strinjata* o določeni interpretaciji koncepta T; 3. njuna *nova skupna analogija*, torej interpretacija, ki je s prejšnjo ohranila določeno podobnost, obenem pa pridobila različnost, novost, ki je pomembna v tem specifičnem kontekstu reševanja problema.

Ko želimo opazovati, interpretirati, opisovati razgovor kot *znanstveniki*, se neizogibno soočimo s kriteriji znanstvenosti, kot so nepristranskost, ponovljivost, zanesljivost itn., katerih izpolnjevanje prinese opazovanju vrednost znanstvenega opazovanja, opazovanim razlikam (dogodkom, stvarem) pa vrednost znanstvenih »dejstev«, »trdih podatkov«. Njihova resničnostna vrednost je utemeljena na *propozicijski* logiki, torej na logičnih sklepih, izpeljanih na podlagi dveh ali več sodb (pred-postavk oziroma premis).

Kot rečeno, se resničnostna vrednost razgovora nahaja v *sporazumu*, dogovoru, ki ga udeleženci dosežejo skozi izmenjavo svojih osebnih konceptov in delitev nekaterih skupnih konceptov, skozi rekurzivno izčiščevanje posameznikovega osebnega pomena koncepta do točke, kjer se vsak udeleženec strinja z interpretacijo drugih o svoji interpretaciji koncepta (tudi če se strinja, da se ne strinja). Resničnostna vrednost razgovora je tako utemeljena na *deskriptivni* logiki, kjer ima sporazum vrednost *analogije*.

Vsak opazovalec razlikuje na svoj način in njegova interpretacija opaženih razlik je samo ena od nedoločljivega števila možnih interpretacij. Tako je vsaka interpretacija, vsako opaženje, vsak opis interakcije med udeležencema A in B relevanten le v konkretnem kontekstu opazovanja konkretnega opazovalca, je torej izraz analogije, ne pa trditve ali (pred)-postavke.

Kdaj sploh lahko trdimo, da opazovalec ni nujni del svojega opazovanja?

[3] Več na to temo je govoril Paskov učenec Ranulph Glanville v letošnjem predavanju na Visoki šoli za socialno delo.

Kako sploh lahko zahtevamo, da njegove lastnosti ne smejo vplivati na njegovo opazovanje, ko mu opazovanje omogočajo prav njegove posebnosti, kako opazuje in opisuje svoja opažanja? Podobno razmišljujoči Glanville (1982) utemeljuje potrebo po spremembi znanstvene paradigme, saj se vrednost znanosti oziroma kriterijev znanstvenega opazovanja in raziskovanja ne nahaja v neupravičeno predpostavljeni *neodvisnosti* (»objektivnosti«, »neprostranskosti«) opazovalca, temveč ravno v njegovi neizogibni *odvisnosti*, na podlagi katere njegova opažanja, njegovi opisi pridobivajo svojo *stabilnost* in *veljavnost* z resničnostno vrednostjo analogije.

Preverjanje opazovalčevih opažanj, opisov je naloga razgovora, v katerem vsak proizvod (interpretacija) postane osnova za nadaljevanje razgovornega procesa (interpretiranja). Kriterij *učinkovitosti* razgovora v kontekstu socialnodelavske interakcije bo táko izmenjavanje osebnih konceptov socialne delavke in klienta, da se bo konflikt, utemeljen na medosebnih razlikah (v interpretacijah) socialne delavke in klienta, razrešil z razvojem pomembnih novih klientovih analogij skozi rekurzivno razpredanje njunih (zlasti pa klientovih) interpretacij skupnih konceptov (in izčiščevanje njunih osebnih pomenov teh konceptov). Te se, kot je bilo rečeno v uvodu, ne razvijejo le kot nove mentalne predstave, temveč tudi kot nova čustva, nove misli, nova ravnanja... In kar je prav tako pomembno, skozi razgovor razvija nove razlike, se torej spreminja (uči) tudi socialna delavka.

Njena *sprememba* je nujna, če je sodelovala v razgovoru s klientom na opisani način, saj so se njene interpretacije skupnih konceptov, ki so bili predmet razgovora, neizogibno spreminjale skozi vsakokratni proces izmenjave, preverjanja, vračanja lastne interpretacije klientove interpretacije klientu v novi, rekurzivno sledeči proces interpretiranja.

Menim, da se lahko socialno delo, če zavzame opisano držo, ki utemeljuje nujnost *spremembe epistemološkega okvira* znanstvenega opazovanja, uspešno postavi po robu dosedanjim kriterijem znanstvenosti (ki jih mnoge naravoslovne znanosti, na modelu katerih so bili ti kriteriji utemeljeni, že nekaj časa spodbijajo in zavračajo) in opredeli ter izvaja svoj način opisovanja ter obravnavanja psihosocialnih interakcij kot *novoznanstvenega*, z vso potrebno rigoroznostjo, natančnostjo in veljavnostjo svojih opažanj, opisov in ravnanj.

Literatura

R. Glanville (1982), Inside Every White Box There are Two Black Boxes Trying to Get Out. *Behavioral Science*, 27: 1-11.

G. Pask (1992), *Interactions of Actors: Theory and Some Applications*. Universiteit Amsterdam.

– (1980), The Limits of Togetherness. V: S. H. Lavington (ur.), *Information Processing 80*. North-Holland Publishing Company (999-1012).

L. Šugman Bohinc (1996), *Razgovor o razgovoru – od spoznavanja spoznavanja k razumevanju razumevanja v jeziku kibernetike drugega reda*. Filozofska fakulteta (magistrsko delo).

Milko Poštrak

SOCIALNO KULTURNO DELO

UVOD

Socialno kulturno delo je zasilno, tako rekoč improvizirano ime za področje, ki ga v zadnjih letih vpeljujemo v učni načrt Visoke šole za socialno delo. To, da je ime »zasilno, tako rekoč improvizirano«, pravim zato, da nakažem, kako se zavedamo, da je izraz izredno ohlapen in nejasen. Nejasen je lahko sicer že izraz »socialno delo« sam, tukaj pa dodamo še »kulturno« in nejasnost stopnjujemo. Vendar na tem mestu ni smiselna podrobnejša etimološka analiza, saj bi nam vzela preveč časa in prostora. Tako lahko preprosto povemo, da imamo s tem izrazom v mislih »uporabo ustvarjalnih tehnik v procesu svetovalnega dela«. Natančneje: v našem primeru gre za povzemanje načina dela, torej metod, ki jih že četrt stoletja postopoma razvijajo na nizozemski Hogeschool Nijmegen. Omenjena šola je nekaterim ustanovam v Sloveniji v začetku devetdesetih v okviru programa TEMPUS ponudila možnost seznanjanja z njenimi oblikami dela. Tako so dva delavca in več sodelavcev VŠSD nekajkrat obiskali omenjeno Hogeschool v Nijmegnu in se seznanili tako s samim delom na šoli kot tudi z možnostmi uporabe metod v praksi. Obiskali so namreč tudi več ustanov, kjer so zaposleni diplomanti ali vsaj kot prostovoljci sodelujejo študentje Hogeschool Nijmegen. To so zavodi za invalide, mladinski klubi in centri, lokalne radijske in televizijske postaje, klubi lokalnih skupnosti in podobno.

Po drugi strani VŠSD že leta tesno sodeluje tudi s Fachhochschule iz Dortmunda v Nemčiji. Tam imajo oddelek, na katerem razvijajo podobne projekte uporabe ustvarjalnih tehnik v svetovalnem delu. Dva delavca šole sta s skupino študentov obiskala tudi šolo v Dortmundu, kjer sta se prav tako seznanila z metodami dela na šoli in s področji, na katerih se lahko zaposlujejo diplomanti.

Učitelji s Hogeschool v Nijmegnu in s Fachhochschule v Dortmundu so obiskali tudi Ljubljano in na VŠSD med leti 1994 in 1996 izpeljali več predstavitvenih seminarjev za delavce in študente VŠSD in zainteresirano javnost.

TEORETSKO OZADJE

Pri tako imenovanem »socialnem kulturnem delu« gre za srečanje dveh področij ustvarjalnosti, torej človekove dejavnosti, ki sta – vsaj v evropski ali zahodni kulturi – ločeni vsaj nekako od razsvetljenstva, torej od Descartesa naprej. To sta znanost in umetnost. Znanost smo – na podlagi Descartesovega dualizma »objektivno-subjektivno« in nanj vezanega dualizma »racionalno-emocionalno« – umeščali v polje racionalnega, razumskega, umetnost pa v prostor emocionalnega, čustvenega. V zadnjih desetletjih se tovrstni dualizem očitno naglo razkraja iz vsaj dveh razlogov. Prvi je »fenomenološki«: Husserl in Heidegger sta namreč – vsak na svoj način – umestila tako znanost kot umetnost v tako imenovani

»naivni realizem vsakdanjega življenja«, kot se je izrazil Husserl, ali v okvir »življenjskega sveta«, kot je to opredelil Heidegger (prim. Hribar 1993: 62, 211). Drugi razlog na videz ni v neposredni zvezi s »fenomenologijo«, saj Husserl in Heidegger nista – vsaj ne v tem smislu – govorila o razumu in čustvih v povezavi z umetnostjo in znanostjo, čeprav bi se zveze gotovo dalo najti. Drugi razlog je pravzaprav neposredno vezan na ameriški pragmatizem, predvsem na tako imenovani »simbolični interakcionizem«, katerega oče je – kot pravijo – George Herbert Mead. Cooley s tem v zvezi govori o družbenem izvoru čustev ali vsaj načina čustvovanja (prim. Šadl 1992).

Socialno kulturno delo si lahko poenostavljeno predstavljamo tudi kot trikotnik, katerega eno oglišče je teorija, drugo metode in tehnike in tretje praktična dejavnost.

V tem delu želim na kratko predstaviti prvo oglišče, teoretsko ozadje, ki se mi zdi pomembno za razmišljanje o področju socialnega kulturnega dela ali o »uporabi ustvarjalnih tehnik v svetovalnem procesu«. O tem smo v časopisu Socialno delo že pisali (Poštrak 1994; Šugman-Bohinc 1994), prav tako o fenomenologiji in o možnostih njene uporabe v socialnem delu (Dragoš 1995; Lamovec 1994). Na omenjene zapise se bom tudi izdatno opiral. Teoretsko ozadje je zastavljeno izrazito interdisciplinarno. V tem smislu so po mojem mnenju zelo produktivne sodobne tendence, ki poskušajo z interdisciplinarnega vidika ujeti vsaj del večplastnosti našega bivanja. In to ne z vidika uporabe posameznih spoznanj iz različnih znanstvenih disciplin, temveč s hkratnim upoštevanjem le-teh in s preseganjem, njihovim stapljanjem. Naj navedeno ne zveni kot prodajanje iluzije, da je s preprosto sintezo kopice spoznanj o človeku možno dokončno razlaganje našega bivanja. Želim le reči, da je vseskozi potrebno upoštevati dejstvo, da je tudi posamezne znanstvene discipline ustvaril (in definiral) človek, da so torej njegov (naš) proizvod in da je pri tem en od večjih problemov tudi ta, da smo v tem primeru sami predmet našega raziskovanja (prim. Južnič 1987: 17).

V zvezi z interdisciplinarnostjo predlaga Carrithers pojem »*mutualism*« ali »načelo medsebojne odvisnosti za blagor vseh« (Carrithers 1992: 11). Pojem si Carrithers sposoja od psihologov Arthurja Stilla in Jima Gooda, ki sta s tem izrazom opredeljevala širok tok idej in stilov, pobranih iz antropologije, sociologije in socialne psihologije. Avtorji, ki se opirajo na tak način mišljenja, pojmujejo ljudi kot neločljivo vpletene v neposredne medsebojne odnose. Dosežki ljudi so s tega vidika vedno plod sodelovanja. S tega stališča se skrivajo velike uganke in njihove razrešitve tudi v vsakodnevnih dejavnostih, kot so sposobnost vzgoje otrok ali zgolj vodenje preprostega razgovora o vremenu. Tudi najbolj preprosta človeška organizacija – trgovina na vogalu, naša družina – je zapletena tvarina s pretanjenim, občutljivim in večkrat nejasnim načinom delovanja. Tudi razumeti tiste, ki jih poznamo najbolje, je težko in zamotano opravilo, ki ga ne uspemo vedno ustrezno opraviti.

Gregor Tomc, ki se v knjigi *Profano* ukvarja tudi (ali celo zlasti) s sociologijo kulture, v svoj »interdisciplinarni pristop« sicer (vsaj eksplicitno) ni vključil antropologije, temveč ob sociologiji še zgodovino, kulturologijo in socialno psihologijo (Tomc 1994: 10). Zato pa Diana Crane, urednica zbornika z naslovom *The Sociology of Culture*, pravi:

> Na nove perspektive v okviru sociologije kulture so močno vplivale druge discipline, kot recimo antropologija (predvsem delo Clifforda Geertza), zgodovina, politične vede, literarne študije, kulturne študije, feministične študije, etnične študije ter perspektive iz evropske sociološke teorije, kot so francoske poststrukturalistične teorije, britanska skupina za kulturne študije ter britanska skupina za znanstvene študije. (Crane 1994: 5.)

V okviru sociologije kulture se, kot nakazuje tudi Diana Crane, nenazadnje in še

zlasti pa tudi prispevki v njenem zborniku, pogosto pojavljajo naslednja imena: G. H. Mead, Berger, Luckmann, Goffman, Gertz in podobni (*ibid.*). Na Meada se – nikakor ne po naključju – tesno opira tudi Tomc (1994), Bergerja in Luckmanna pa sta – od domačih avtorjev s tega področja – najprej, že v prvi polovici sedemdesetih, navajala Dimitrij Rupel (prim. Rupel 1986) in Stane Južnič (1973).

Postavimo si preprosto vprašanje: kaj poučuje in kaj lahko nauči Visoka šola za socialno delo, torej ustanova s področja, ki mu rečemo znanost? Poučuje zgodovino socialnega dela. Teorijo socialnega dela. Teorije drugih ved, ki so pomembne za socialno delo. Predstavlja tehnike in metode, s katerimi si pomagajo socialni/e delavci/ke. Te tehnike in metode lahko študentje/ke preizkušajo in se jih učijo v okviru prakse. Vse navedeno so torej znanja, spoznanja dosedanjih generacij strokovnjakov, prostovoljcev in laikov, ki so želeli pomagati človeku v stiski.

Kaj pa lahko nauči VŠSD v zvezi z ustvarjalnostjo? Lahko nauči študente/ke biti ustvarjalen? Tako v študijskem procesu kot pozneje v poklicu? Po daljšem premisleku lahko zatrdimo, da ne. VŠSD ne poučuje ustvarjalnosti. Lahko jo seveda omogoča, tudi zatira. Lahko tudi govori o ustvarjalnosti. Vendar ustvarjalnosti ne uči. Študentov ne (na)uči biti ustvarjalni. Posreduje jim le obstoječa znanja.

Kaj pa recimo Akademija za likovno umetnost? Poučuje zgodovino likovne umetnosti. Primerja različne stile, načine slikanja, kiparjenja itn... Študente/ke uči risati na določene načine. Na že obstoječe načine. Seveda tudi najsodobnejše, če so profesorji na šoli seznanjeni z najnovejšimi tendencami ali celo njihovi nosilci. Vendar: ali akademija uči ustvarjalnosti? Po še daljšem premisleku bo tudi tu odgovor: ne. Tudi akademija ne uči ustvarjalnosti. Uči, govori o ustvarjalnosti, vendar je ne uči. Diplomant akademije je »akademski slikar«. Kako ustvarjalen je, pa bo presojal zapleten in nejasen sistem kritike, poznavalcev, ljubiteljev in nasploh javnosti.

Tudi v socialnem delu je vrednotenje ustvarjalnosti konkretne/ga socialne/ga delavke/ca podobno zapleteno, čeprav veliko govorimo o evalvacijah in se nam zdi ugotavljanje, kdo je dober ali slab svetovalec/ka, preprosto. Pač v smislu: če reši problem, je dober, če ga ne reši, je slab. Na drugih mestih je bilo več kot dovolj govora in zapisanega o tem, da je tovrstno sklepanje – blago rečeno – poenostavljeno, zato se nam na tem mestu ni treba spuščati v dokazovanje omenjene trditve.

Kaj je sploh ustvarjalnost? To vprašanje si postavljamo vedno znova. In nanj dajemo podobno »poetične« odgovore: ustvarjalnost je zloženka, protislovje, misterija (Boden 1994: 75 in drugod). Margaret Boden dodaja, da je ustvarjalnost odeta v plašč skrivnosti tudi zato, ker se umetnikom in znanstvenikom porodijo zamisli nepričakovano, z malo ali brez zavedanja o tem, kako je prišlo do tega. Vendar to velja za večino naših dejavnosti. Ustvarjalnost je skrivnostna še iz nekega drugega razloga: sam koncept je očitno protisloven (*ibid.*). Če namreč vzamemo zares definicijo ustvarjalnosti, kot jo najdemo v slovarjih: »ustvariti, izoblikovati iz ničesar«, je ustvarjalnost ne le onstran kakršnegakoli znanstvenega razumevanja, temveč tudi nemogoča. Tako ne preseneča, pravi Margaret Boden, če nekateri »razlagajo« ustvarjalnost z izrazi o »božjem navdihu«, mnogi govorijo o nekakšni romantični intuiciji, uvidu in podobnem.

Da bi zamisli lahko rekli, da je ustvarjalna, mora biti ne le nova, temveč tudi zanimiva (*ibid.*). Z vsakokratnim vprašanjem o tem, kaj je zanimivo v danem zgodovinskem trenutku, se – pravi Margaret Boden – ukvarjajo recimo literarni kritiki, zgodovinarji umetnosti in filozofi znanosti.

Margaret Boden navaja dva vidika ali dve vrsti ustvarjalnosti. Prva je psihološka (P-ustvarjalnost), druga je zgodovinska (Z-ustvarjalnost). Določena zamisel je P-ustvarjalna, če je oseba, v kateri se je porodila, prej ni mogla imeti. Tu ni pomembno, koliko drugih ljudi je pred

tem že imelo podobno ali enako zamisel. Določena zamisel pa je Z-ustvarjalna, če je P-ustvarjalna in je pred tem v celotni zgodovini ni imel še nihče drug (*ibid.*: 76). Ta distinkcija pa je zelo aktualna tudi za socialno kulturno delo. V vsakdanjem življenju namreč prepogosto spregledamo P-ustvarjalnost, ker smo osredotočeni na tiste vidike, ki smo jih tu imenovali Z-ustvarjalnost. Ali drugače rečeno: spregledamo vsakodnevno domiselnost, ker smo pozorni (ali presenečeni) le do posebnih, velikih (umetniških ali znanstvenih) dosežkov. Ob tem pa nam ob »uporabi ustvarjalnih tehnik v svetovalnem delu« ni najpomembnejši izdelek, temveč sam proces. Pomembno je doživetje in izkustvo, razrešitev (tudi na nezavedni ravni) težave itd. (prim. Šugman Bohinc 1994).

Ustvarjalnost so poskušali raziskovati tudi s študijami primerov. Tako je Howard Gardner v knjigi *The Creators of the Modern Era* iz leta 1993 obdelal sedem ustvarjalnih osebnosti dvajsetega stoletja.

Posamezniki, pravi Gardner, niso ustvarjalni ali neustvarjalni nasploh, temveč so ustvarjalni na posameznih področjih. Nobena oseba, dejanje ali proizvod ni ustvarjalen ali neustvarjalen sam po sebi. Presojanje ustvarjalnosti je stvar skupnosti, močno oprto na mnenje poznavalcev posameznega področja. Gardner sklene, da je proučevanje ustvarjalnosti izrazito interdisciplinarno. Raziskovalec mora biti doma v psihologiji, poznati mora epistemiologijo ter mora biti seznanjen s sociologijo. Ta pristop k proučevanju ustvarjalnosti preusmerja pozornost od vprašanj, »kdo« in »kaj« je ustvarjalen, ter namesto tega postavlja vprašanje, »kje je ustvarjalnost«. Ustvarjalnost se pojavlja v dialektičnem procesu med nadarjenim posameznikom, področjem znanja ali dejavnosti in poljem poznavalskih razsodnikov. Če torej hočemo razumeti fenomen ustvarjalnosti, ne zadošča, da se posvetimo posamezniku, njegovim možganom, osebnosti, motivom. Upoštevati moramo tudi proučevanje okolja, v katerem ustvarjalen posameznik dela, ter postopke, s katerimi se posredujejo sodbe o izvirnosti in vrednosti (Boden 1994: 145). Na podlagi teh izhodišč je Gardner najprej ponudil nekakšen »idealni tip« ustvarjalnega posameznika (*ibid.*: 147), nato pa skozi analizo sedmih ustvarjalnih posameznikov ponudil tudi predpostavko o sedmih vrstah ustvarjalnosti: Sigmund Freud je bil primerek intrapersonalne inteligence, Albert Einstein je predstavljal logično-matematično inteligenco, Pablo Picasso prostorsko inteligenco, Igor Stravinsky glasbeno inteligenco, T. S. Eliot lingvistično inteligenco, Martha Graham telesno-kinetično inteligenco, Mahatma Gandhi pa interpersonalno inteligenco. Gardner dodaja, da je to zgolj najbolj izražen vidik njihove ustvarjalnosti, da je namreč vsak od navedenih imel še kako drugo vrsto sposobnosti ali nadarjenosti (*ibid.*: 146, 149).

Gardner v tem kontekstu opredeli ustvarjalnega posameznika kot osebo, ki rešuje probleme, oblikuje izdelke ali postavlja nova vprašanja na način, ki je izrazito nevsakdanji, izviren, vendar je hkrati sprejet vsaj v okviru ene kulturne skupine (*ibid.*: 145). To, kar se mi zdi pri Gardnerju pomembno, je, da poudarja »sprejetost vsaj v okviru ene kulturne skupine«. Tu se lahko spomnimo in navežemo na teorije subkultur (v sedemdesetih), pozneje (v drugi polovici osemdesetih in v devetdesetih) teorije kulturnega pluralizma ali multikulturne študije, ki poudarjajo, da ne obstoja ena sama monolitna kultura, spričo katere bi morebitna odstopanja delovala kot delne subkulture, temveč – tudi v istem času in v določenem skupnem prostoru (recimo v sodobni, četudi enonacionalni državi) – vedno soobstoja več vrst, oblik kulture (prim. Berger, Luckmann 1992; Brake 1984; 1985; Carrithers 1992; During 1993; Storey 1993 itn.).

Omenjeni poskus prestopa od subkulturnih študij k kulturnim ali multikulturnim študijam v svoji osnovi namiguje prav na tista antropološka spoznanja, da je – grobo rečeno – »kultura narava človeka« in da v svetu soobstaja nepregledna množica raznolikih kulturnih

praks. Da je vsaka človeška skupnost ali družbena skupina vzpostavljala svojo obliko, svojo inačico spoprijema s svetom in svojo inačico »učlovečenja«, torej socializacije in inkulturacije. Hkrati so antropološke študije razkrojile predpostavke o nekakšnih »uradnih, univerzalnih ali prevladujočih kulturah« ter poudarile dejstvo, da se tudi znotraj dane skupnosti, družbe, države vedno znova ustvarja in izginja kopica različnih »načinov življenja«, »kulturnih praks«, »strategij preživetja«, »družbenih konstrukcij realnosti« itn. Ne moremo torej reči, da v dani skupnosti obstajajo prevladujoča kultura in njej nasproti posamezne subkulture. Natančneje bo, če rečemo, da v dani skupnosti obstaja vrsta raznolikih načinov življenja, vezanih na starostno obdobje, spol, družbeni položaj, geografski prostor itn., tisto, kar bi naj bila uradna ali prevladujoča kultura, pa je vezano na vprašanja razporeditve družbene moči in vrsto drugih dejavnikov. Grobo rečeno, prevladujoča kultura je nekakšen večplasten in zapleten zbir posameznih drobcev različnih kultur dane skupnosti, ki predstavljajo nekatere ključne točke, ključna identifikacijska vozlišča te skupnosti. Člani skupnosti se lahko prepoznavajo vsaj v posameznih segmentih »uradne« kulture: v jeziku, v skupni zgodovini ali vsaj v drobcih interpretacij le-te, v posameznih umetniških delih, v veroizpovedi, v tistem, čemur rečemo etnološke značilnosti itn. Skupni prostor bivanja in posamezne skupne potrebe, cilji in perspektive lahko prispevajo k čvrstejši povezanosti, ali natančneje: k občutku čvrstejše povezanosti članov dane skupnosti.

V zvezi z »ustvarjalnim posameznikom« navaja Makarovič poljskega sociologa Floriana Znanieckega in Američana Williama I. Thomasa, ki reakcijo »ustvarjalnega posameznika« postavljata nasproti reakciji »filistra« in »bohema«: »Za filistra je po njunem značilna ustaljena, toga struktura mišljenja in obnašanja« (Makarovič 1986: 21). Prav nasprotno pa je »bohemova notranjost nestrukturirana, kaotična – in zato se seveda počuti v kaosu kakor riba v vodi. Brez težave se prilagaja spremembam, sledi modnim tokovom, vendar pri tem ne ustvarja ničesar novega« (*ibid.*). Nadalje Makarovič navaja:

> Kreativni posameznik pa se od filistra in bohema razlikuje po tem, da spremembe v okolju sicer upošteva, vendar jih hkrati ustvarjalno preoblikuje in strukturira. (*Ibid.*)

Gregor Tomc pravi:

> Repertoar kateregakoli kulturnega tipa je ožji od potencialnega osebnega repertoarja normalne osebe. Večina oseb zaradi kombinacije bioloških, duševnih in kulturnih posebnosti odstopa od standardov danega kulturnega tipa. Takšno odstopanje osebe v vsakdanjem življenju predstavlja njegovo ustvarjalnost v najširšem pomenu besede, ustvarjalnost, ki predstavlja izvor in temelj vsega družbenega spreminjanja. (Tomc 1992a: 66.)

Za vidnejše odstopanje uporablja Tomc izraz »osebna deviacija«:

> Eno ključnih obeležij človekove narave je, da ne sledi zgolj konvencijam kulturnega tipa, ampak je do te dediščine v trajno ustvarjalnem odnosu. Ustvarjalnost predstavlja obliko deviacije, ki je izraz posameznika. (Tomc 1992a: 67.)

Podobno Berger in Luckmann govorita o »deviantnih inačicah simboličnega univerzuma«:

> Skupina, ki je objektivirala to deviantno realnost, postane nosilec alternativne definicije realnosti. (Berger, Luckmann 1992: 130.)

Tudi Simmel je lociral ustvarjalnost v posameznika:

> Če uporabimo primerno kategorijo, se nam zgodovina človeštva pokaže kot obnašanje in produkt individuov. Kot je mogoče umetnino obravnavati v luči njenega čisto umetniškega pomena in jo

razvrstiti v objektivno zaporedje umetniških stvaritev, kakor da bi »padla z neba« – tako bi jo lahko iz osebnosti in razvoja, iz doživetja in teženj njenega ustvarjalca dojeli kot utrip ali neposreden rezultat individualnega življenja, iz katerega kontinuitete je, če gledamo v tej smeri, nikakor ne moremo izločiti. Na nekatera kulturna dejstva, v prvi vrsti na umetnost in vse tisto, v čemer je še čutiti nadih ustvarjalnosti, je pogled iz tega zornega kota lažji kot na druga; v načelu pa je to zasnovanje v delujočem in sprejemajočem, tipičnem in enkratnem subjektu ena od možnosti, kako lahko naredimo razumljivo to enotnost vsega človeškega ustvarjanja; taka zasnovanost se pojavlja kot eden od momentov, ki hkrati učinkujejo v slehernem od nas in katerega zakonitost nam omogoča, da v enaki meri zgradimo raven, na katero lahko projiciramo celoto. (Simmel 1993: 20.)

Posameznik ali ožja skupina ustvarja nove (kulturne) vsebine. Seveda nikakor ne posameznik v atomiziranem smislu, ne posameznik kot izolirana entiteta, temveč posameznik v intenzivni interakciji z drugimi ter posameznik z nakopičenimi kulturnimi vsebinami oz. z močno povezavo ali poznavanjem kulture. Tak posameznik lahko ima osrednjo vlogo pri so-ustvarjanju nove, »alternativne/deviantne družbene konstrukcije realnosti«, torej pri kulturni spremembi na splošnejši ravni, v okviru spremembe kulture kot »narave človeka«, ali pa na ravni ožjega segmenta kulture, ki smo mu rekli »ustvarjalna kultura« oz. umetnost. Na ravni slednje so vprašanja sprejemanja novih kulturnih vsebin s strani drugih, ki ostajajo v okviru ustaljene »družbene konstrukcije realnosti«, lahko tudi veliko bolj zapletena. Ponavadi prihaja do razkoraka med »vizijo« takega »deviantnega posameznika« in t. i. »konvencionalno družbo« (prim. Tomc 1992a: 67 in naprej).

Vsak posameznik v okviru določene »družbe« ima do nje, torej do vseobsegajoče okolice, ki jo sestavljajo posamezniki, skupine, institucije itn., svoj specifičen odnos. Ta specifični odnos posameznika pa ima (ponavadi vsaj) nekaj skupnega z vsakim specifičnim odnosom drugih posameznikov. Približen presek vsebin teh »specifičnih odnosov« posameznikov je, kot sta to artikulirala Berger in Luckmann, »družbena konstrukcija realnosti« (Berger, Luckmann 1992). Posameznik se torej ne »učloveči«, socializira v upredmeteno družbo, temveč v nekakšno »družbeno konstrukcijo realnosti« oz. v fluidno entiteto, ki je večplastno in zapleteno vozlišče raznoraznih interpretacij in artikulacij, ki pa imajo določene skupne kode, ki omogočajo minimum sporazumevanja. Sporazumevanje omogoča jezik in obrazci obnašanja ter način organiziranja življenja, ki jim v splošnem rečemo kultura.

Posameznik se prav tako ne inkulturira v upredmeteno kulturo, temveč v večnivojsko izoblikovanost »enega od mnogih možnih načinov preživetja človeka« (prim. Serpell 1978: 7-13).

Teoretiki, ki uporabljajo izraz inkulturacijski procesi, ob tem pa še akulturacija itn., hočejo ponavadi poudariti specifičnost posamezne socializacije (prim. Južnič 1973: 33-48). Ali drugače: socializacija kot splošen pojem predvideva abstraktno opredelitev procesa »učlovečenja« človeškega bitja, »učlovečenja« pač skozi procese, v katerih – po stopnjah – posamezno bitje prevzame, se nauči vzorcev obnašanja in vsega ostalega, kar sestavlja tkivo fenomena, imenovanega družba. V tem kontekstu se posameznik vključi na nekaj, večino ali vse ravni družbene organizacije. Pojem inkulturacija pa poskuša poudariti predpostavko, da se vsako človeško bitje »nauči« večine sestavin (znanj, verovanj, običajev itd.), ki sestavljajo tkivo določene kulture dane skupnosti ljudi.

Socializacija s tega stališča torej pomeni proces vključevanja v družbene institucije, prevzemanje družbenih vlog in ostalo, kar sodi v ta okvir, inkulturacija pa poudarja specifičnost konkretnih načinov delovanja v tej strukturi. Inkulturacija je v nekem smislu tudi širši pojem, ki se, kot smo omenili, veže na kulturo kot »človeško naravo«. To sta

torej komplementarna pojma, ki bolj ali manj natančno opredeljujeta dva vidika medsebojne povezanosti med posameznikom in skupnim življenjem več posameznikov, torej družbo v okviru neke kulture.

Lahko bi rekli tudi, da je (v Meadovem smislu) socializacija pravzaprav tvorba predstav o družbi, kopičenje vedenja, znanj o tem, kaj bi naj družba bila. In seveda (v večji ali manjši meri) sprejemanje in »ponotranjenje« le-teh. Ta tvorba in to kopičenje se odvija v interakciji z drugimi. Zato so tudi prve predstave in vedenja o družbi tista, ki jih posameznik dobi v svoji najožji skupnosti. Vendar pa nobeno vzpostavljanje predstav in kopičenje vedenj, znanj, ne teče popolno. Vsak posameznik le po svoje interpretira ponujene predstave in vedenja, hkrati pa mu tudi (v Meadovem smislu) »posplošeni drugi« ne morejo svojih predstav (zaradi omejitev jezika in drugih komunikacijskih sredstev) posredovati neposredno, popolnoma natančno in popolnoma v celoti. Tudi v tem smislu lahko sprejmemo mnenje Bergerja in Luckmanna, da »popolna socializacija antropološko ni mogoča« (Berger, Luckmann 1992: 190).

Inkulturacija bi v tem smislu analogno pomenila seznanjanje z nakopičenim znanjem, z vedenji, oblikami življenja, ustvarjalnosti itn., vendar spet le do določene mere skozi sito (ustvarjalnega) individualnega sprejemanja in omejenih zmožnosti celovitega posredovanja teh vsebin.

Omenimo na tem mestu še mnenje Jana Makaroviča:

> Socializacija pomeni namreč po eni strani občevanje med ljudmi, po drugi prebujanje zavesti o lastni osebnosti in po tretji ponotranjenje kulturnih vsebin. Vse troje je neločljivo in prav to omogoča integracijo zgodovinskega sistema kot celote. (Makarovič 1986: 115.)

Iz omenjenega izhaja vsaj naslednje: govorimo lahko torej o dveh prepletenih, neločljivo in zgolj v analitične namene deljenih ravneh človeškega udejanjanja: o kulturi in o družbi. Kulturo v najširšem smislu opredeljujemo kot »naravo človeka«, kot tisto, kar pravzaprav človeka označuje, predstavlja način njegovega delovanja. Družba pa je način organizacije kompleksnega skupnega življenja. Tomc pravi: »Družbo razumem kot celoto odnosov človeka s seboj (dialog jaza z menoj) in z drugim« (Tomc 1992a: 11). Na tem mestu se bomo omejili le na nekaj opazk v zvezi s pojmom kulture.

Raymond Williams predlaga tri obširnejše definicije kulture. V prvem sklopu se pojem veže na »splošni proces intelektualnega, duhovnega in estetskega razvoja« (Storey 1993: 2). S tega vidika bi, če bi recimo govorili o kulturnem razvoju Zahodne Evrope, imeli v mislih pravzaprav velike filozofe, velike umetnike in podobno. Drugi sklop bi pojmoval kulturo kot »poseben način življenja, tako ljudi, obdobja ali skupine« (*ibid.*). S tega vidika bi, če bi spet govorili o kulturnem razvoju Zahodne Evrope, ne mislili le na intelektualne in estetske dejavnike, temveč na razvoj izobraževanja, počitnikovanja, na šport, religijo itn. Kot tretji sklop navaja Williams »dela in dejavnosti intelekta in predvsem ustvarjalne aktivnosti« (*ibid.*). Torej zlasti tiste dejavnosti, ki se ukvarjajo s produkcijo pomenov. Kultura, pojmovana v tem smislu, je primerljiva s tistim, kar strukturalisti in post-strukturalisti imenujejo »označevalne prakse« (*ibid.*).

Sodobni antropolog Michael Carrithers pravi, da ljudje preprosto ne moremo živeti brez človeške skupnosti, in nato citira Maurica Godeliera, ki meni, da človeška bitja, v nasprotju s socialnimi živalmi, ne zgolj živimo v skupnosti, temveč jo ustvarjamo, da bi (sploh) lahko živeli (Carrithers 1992: 1). Na podlagi tega Carrithers sklepa, da sebe ne moremo spoznati drugače kot v odnosu z drugimi. To nas seveda spomni na simbolični interakcionizem in na stališča G. H. Meada, ki se nam prav tako zdijo dovolj zanimiva in produktivna za nadaljnja tovrstna razmišljanja (Mead 1934). Carrithers nadalje meni, da omenjena trditev

o pomenu skupnega bivanja za človeka še ne pove vsega o tem, kaj je značilno za človeka in kar še posebej zanima antropologe ter druge raziskovalce človeških skupnosti. Tisto, kar je zanimivo pri človeških skupnostih in kar jih loči od skupnega življenja živali, je tudi presenetljiva raznolikost ali različnost teh oblik skupnega življenja ali kultur (Carrithers 1992: 1).

Carrithers naprej pravi, da mora raziskovalec preseči lastne predsodke ali predpostavke, stališča, kulturno določenost, da lahko razume ali poskuša razumeti kulturo, ki jo proučuje (*ibid.*: 3). To nas spomni na Schutzev ali kar fenomenološki pojem »nezainteresiranega opazovalca« (Schutz 1990), ki spet ponuja pomembno izhodišče za tovrstna raziskovanja.

Carrithers se nato sprašuje, kaj lahko storimo, ko se soočimo s tako nepregledno množico različnih oblik kulture, in dodaja, da moramo na to vprašanje odgovoriti vsaj iz dveh razlogov: Prvič, da imamo neko skupno izhodišče, nekaj, ob čemer se vsi strinjamo in kar ni sporno: arhiv različnih človeških sposobnosti. In drugič: ugotoviti moramo, kako je taka kulturna raznolikost sploh mogoča. Odgovor lahko dobimo – pravi – če nas ne zanima toliko vsaka posamezna inačica človeškega življenja, temveč osnova, na kateri so utemeljene vse raznotere oblike ali stili življenja. Ali drugače: zanima nas spremenljivost, ne razlike. S tem se, tako pravi Carrithers, lahko izognemo neposrednemu vprašanju, na katerega bomo težko dobili natančen odgovor: vprašanju človekove narave (*ibid*: 5).

Carrithers se ob tem osredotoča na tisto, kar človek počne s svojo ustvarjalnostjo. Trdi, da so sprememba, ustvarjalnost in interpretacija vse del strukture vsakdanje izkušnje. To niso procesi, ki se pojavljajo občasno ali izjemoma, temveč so pravzaprav vsebina človeškega socialnega življenja: celo ko počnemo nekaj, kar je videti tradicionalno, počnemo to v novih razmerah in tako pravzaprav bolj ponovno ustvarjamo tradicijo kot pa jo zgolj posnemamo (*ibid.*: 9).

V navedenem smislu tudi pri prenosu znanj/kulture s predhodne na naslednjo generacijo v nobenem primeru ne gre za posnemanje, temveč za uporabo veščin v novem, drugem kontekstu. Tu se, kot pravi Carrithers, skriva tudi kontinuiteta kulture (*ibid.*: 10).

Diana Crane meni, da sta klasični sociološki in antropološki teoriji poudarili koncepcijo kulture kot konsistentne in koherentne. Taka kultura pa je bolj ideal ali ideologija kot pa realnost. Kot taka bi naj – meni Diana Crane – odražala modernističen duh časa prve polovice dvajsetega stoletja. Značilno je torej, da sredinska sociološka teorija še ni prišla do novega postmodernističnega duha časa, ki izpostavlja tiste vidike kulture, ki so inherentno protislovni, nekonsistentni in nekoherentni (Crane 1994: 4).

Po drugi strani so sodobni antropologi spretno reformulirali pojem kulture, da bi vključili vse družbene prakse, ne zgolj norme, vrednote in prepričanja. Ta pristop je podoben koncepciji kulture, ki se je po eni strani razvila iz študij znanosti, tehnologije in sistemov znanja nasploh, po drugi pa iz posameznih zgodovinskih študij. S tega stališča kultura ni nekakšen poseben, ločen fenomen, temveč je »vstavljena« v družbeno strukturo v smislu, da vse družbene strukture prenašajo kulturne pomene (*ibid.*).

Francoske teorije semiotike in poststrukturalizma so izzvale veliko zanimanje za eksplicitno ali zabeleženo kulturo. Te teorije se ukvarjajo s proučevanjem načinov, na katere lahko tekst oblikuje človekovo obnašanje, in na katere lahko tekst uporabljamo kot vir moči za elite. Podoben pristop uporabljajo tudi v študijah znanosti in tehnologije. S tega vidika znanost, tehnologija in znanje niso neproblematične entitete, temveč bi naj bile družbene konstrukcije posameznih družbenih skupin ter njihovi instrumenti moči (*ibid.*: 5).

Te teoretske perspektive so seveda v sociološki teoriji povzročile ponovno opredeljevanje tistega, kar bi naj vseboval pojem kulture. Ob tem so znova proučeval družbeni pomen in vpliv kulture,

hkrati pa se je oblikovala potreba po novih pristopih k študijam kulture (*ibid.*).

Diane Crane pravi tudi, da je sprememba pogleda na svet, katere simptom je postmodernizem, pokazala kulturne vsebine znotraj sociološke discipline. To perspektivo sicer večkrat enačijo s postmodernizmom, vendar je pravzaprav širša od njega. Postmodernizem izziva sredinsko sociološko teorijo, ker posveča več pozornosti kulturi kot družbeni strukturi. V nasprotju z osredotočanjem sredinske sociologije na implicitno ali nezabeleženo (*unrecorded*) kulturo poudarjajo postmodernisti prav pomen tistega, kar Diana Crane in nekateri drugi avtorji imenujejo zabeležena kultura, še posebej tisti njen del, ki ga opredeljujejo elektronski mediji. Ob tem pojmujejo postmodernisti celoten vpliv vseh oblik kulture kot fragmentiran in nekoherenten. Potemtakem kulture – z vidika te nove paradigme – ne moremo preprosto asimilirati v linearni »vzročno-posledični« model raziskav družbenih znanosti, medtem ko poudarek na zabeleženi kulturi prinaša nova vprašanja pri interpretiranju »pomenov« (ibid:6).

Literatura

Z. Bauman (1984), *Kultura i društvo*. Beograd: Prosveta.

P. L. Berger, T. Luckmann (1992), *Socijalna konstrukcija zbilje*. Zagreb: Naprijed.

M. A. Boden (ur.) (1994), *Dimensions of Creativity*. London: A Bradford Book.

M. Carrithers (1992), *Why Humans Have Cultures*. Oxford: University Press.

D. Crane (ur.) (1994), *The Sociology of Culture*. Oxford: Blackell.

J. Cazeneuve (1986), *Sociologija obreda*. Ljubljana: Studia Humanitatis.

W. Dilthey (1980), *Zasnivanje duhovnih nauka*. Beograd: Prosveta.

S. Dragoš (1995), Kako, *Socialno delo 34*, 1: 21-36.

E. Durkheim (1981), *Vaspitanje i sociologija*. Beograd: Saznanja.

S. Freud (1987), *Metapsihološki spisi*. Ljubljana: Studia humanitatis.

– (1986), *Totem and Taboo*. London: The Hogarth Press.

A. Giddens (1989), *Nova pravila sociološke metode*. Ljubljana: Studia humanitatis.

V. V. Godina (1991), Socializacijska teorija Talcotta Parsonsa. V: *Antropološki zvezki 2*.

T. Hribar (1993), *Fenomenologija I*. Slovenska matica, Ljubljana.

S. Južnič (1970), *Socialna in politična antropologija*. Maribor: Založba Obzorja.

– (1973). *Politična kultura*. Maribor: Založba Obzorja.

– (1983), *Lingvistična antropologija*. Ljubljana: FSPN, DDU Univerzum.

– (1987), *Antropologija*. Ljubljana: DZS.

– (1993), *Identiteta*. Ljubljana: FDV, Knjižna zbirka Teorija in praksa.

T. Lamovec (1994), Fenomenologija in duševno zdravje, *Socialno delo 33*, 3: 201-206.

J. Makarovič (1986), *Sla po neskončnosti*. Maribor: Založba Obzorja.

G. H. Mead (1934), *Mind, Self and Society*. Chicago: Chicago University Press.

V. Pečjak (1987), *Misliti, delati, živeti ustvarjalno*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

M. Poštrak (1994), V znamenju trojstev, *Socialno delo 33*, 4: 317-324.

D. Rupel (1986), *Sociologija kulture in umetnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

A. Schutz (1990), *Collected Papers 1, 2, 3*. London: Kluwer Academic Publishers.

R. Serpell (1978), *Uticaj kulture na ponašanje*. Beograd: Nolit.

G. Simmel (1971), *On Individuality and Social Forms*. Chicago. The University of Chicago Press.

– (1993), *Temeljna vprašanja sociologije*. Ljubljana: Studia humanitatis.

J. H. Steward (1981), *Teorije kulturne promene*. Beograd: Bigz.

J. Storey (1993), *Cultural Theory and Popular Culture*. London: Harvester/Wheatsheaf.

Z. Šadl (1992), *Simbolični interakcionizem*. Ljubljana: FDV.

L. Šugman Bohinc (1994), Socialno kulturno delo, *Socialno delo 33*, 4: 317-324.

G. Tomc (1989), *Druga Slovenija*. Ljubljana: Krt.

– (1992a), *Narava družbenega življenja s posebnim ozirom na kulturno ustvarjalnost in mladinske subkulture*, doktorska disertacija Ljubljana: FDV.

– (1992b), Osebna konstrukcija realnosti, *Družboslovne razprave* 13: 62-78.

Zbornik (1990), *Antropološki zvezki 1*. Ljubljana: Sekcija za socialno antropologijo pri Slovenskem sociološkem društvu.

Srečo Dragoš

TEORIJA IN PRAKSA VŠSD

Ariadnina nit, ki jo je Tezej vlekel skozi labirint zavojev in slepih hodnikov, nas opominja, da lahko tudi navezava na preteklost koristi, da se ne zgubimo v tistem, kar je še pred nami. V tem smislu je štiridesetletnica Visoke šole za socialno delo primeren izziv za premislek o tem, kar navajam v naslovu tega prispevka. Teorija, praksa, VŠSD – to so ključna področja za prihodnost socialnega dela pri nas. Od tega, kako jih razumemo, so odvisne tudi *relacije* med njimi; prav te pa odločilno vplivajo na sestavo študijskih programov, na strokovni profil diplomantk in diplomantov VŠSD ter s tem na celotno podobo socialnega dela.

Premislek o teoriji in praksi je predvsem premislek o razmerju med njima. Na to vprašanje se navezujem zaradi tega, ker se mi zdi, da postaja vse bolj prisotno prav v tistih družbenih vedah, ki so bolj razvite, imajo daljšo tradicijo in niso ozko zamejene (s področjem svojega »predmeta« oz. interesa). Zato se tudi socialna stroka takemu spraševanju ne bo mogla izogniti, zlasti ne v prihodnje. Dokler je socialno delo pomenilo zgolj filantropsko in (pozneje) državno-administrativno dejavnost, je problem teorija/praksa ostajal nekako v ozadju. Navzoč je sicer bil, a nikoli ni postal zares aktualen, saj praksa niti ni bila poimenovana, tj., razmejena od drugih dejavnosti, medtem ko so teoretsko funkcijo nadomeščale ideološke oz. religiozne osmislitve (o tem govorim v I. delu tega prispevka). Danes je drugače. Razmerje med teorijo in prakso se problematizira na izrecno *ne*ideološki ravni (temu namenjam II. del). Obravnavo teh dveh splošnih tem končam s konkretnimi rešitvami, ki se – in kakor se – uvajajo na primeru VŠSD kot izobraževalne ustanove (vsebina III. dela).

I

Etimološko izraz teorija pomeni *gledanje* (gr. *theoria* = gledanje, opazovanje), praksa pa *delovanje* (gr. *praxis* = dejanje, ravnanje). Kartezijanski duh je to gledanje in delovanje sistematiziral ter racionaliziral do tolikšne mere, da je znanost postala – s svojimi teorijami, postopki, rezultati – najpomembnejša produkcijska sila sodobnosti. Do tega je prišlo, ker se je razumevanje teorije in prakse vse bolj funkcionaliziralo: teorija kot »gledanje« in razumevanje dejanskega je znotraj novoveškega pristopa to dejanskost vse bolj tudi proizvajala, medtem ko je praksa, razumljena kot proizvodnja, postajala vse manj mogoča brez teorije (zato je tudi čedalje težje ločevati npr. znanost od tehnike). Od tod večina dobrih in večina slabih posledic. Kartezijanstvo, novoveški pozitivizem, racionalnost, funkcionalnost, parcialnost, kavzalnost, eksperimentalnost – vse to se danes kritizira v imenu »mehkejših« metod, v imenu celotnosti in celovitosti (holizem) ipd. Prednost tovrstnih kritik je v tem, da opozarjajo na omejen domet novoveške znanosti, ki v svoji uspešnosti večkrat pozabi, da ni brezmejna in se vede

ekskluzivno pri oskrbovanju družbe z resnicami (*scientizem*). Glavna slabost teh kritik pa še vedno ostaja v tem, da nikoli niso mogle ponuditi drugačnega, alternativnega modela, ki bi lahko zamenjal na kartezijanskih osnovah nastalo znanost. To pomeni, da razmerje med teorijo in prakso ni rešljivo z kakšnimi alternativnimi pristopi. Preveč je občutljivo, da bi ga lahko zreducirali na dilemo ali/ali.

Če se vrnem na etimološki pomen: ne gre za vprašanje, ali gledanje ali delovanje (teorija ali praksa), ampak kako razumeti eno *in* drugo. Da zameglitve tega razmerja ni zakrivila novoveška znanost kot taka,[1] o tem govorita vsaj dva splošna razloga. Prvič: do zameglitve, sprevrnitve in odtujitve od izvornega grškega razumevanja teorije in prakse ni prišlo šele z novoveškim racionalizmom, ampak že prej.[2] In drugič: alternativne poenostavitve tega razmerja (eno na račun drugega) so se dogajale tako v imenu negacije novoveške paradigme kot tudi v imenu pristajanja nanjo. To opozorilo je pomembno zlasti za naš prostor in za začetke našega socialnega dela. Zakaj?

V času do druge svetovne vojne, ko je prevladoval katolicizem, so poskušali zavrniti kartezijanstvo, racionalizem, modernizem, osamosvajanje posameznih znanosti in oblikovanje drugih družbenih področij (filozofije, umetnosti, politike) in jih preseči s sklicevanjem na (neo)sholastično razumevanje resnice. Ob značilnem razsvetljenjskem vprašanju – vprašanju o pravilni uporabi razuma pri iskanju resnice (vprašanju metode) – je Descartes izhajal iz gotovosti človekove misli. To pomeni, da je gotovost utemeljeval na misli, ki ima izhodišče *v* človekovem umu, tj., v človekovi razumnosti (*ratio*), medtem ko je sholastika tako gotovost (spoznavanja resnice) utemeljevala *izven* človeka, s tem da se je sklicevala na boga. S papežem Leonom XIII., ki je ta pristop leta 1879 razglasil za uradno filozofijo katoliške Cerkve, se je neosholastika tudi na Slovenskem ukoreninila kot institucionalno podprta idejna smer. Pri nas je bil prvi in največji predstavnik neosholastične ideologije Anton Mahnič (1850-1920), njegov nadaljevalec pa zlasti Aleš Ušeničnik (1868-1952). Kakšno zvezo ima to s socialnim delom in z razmerjem teorija/praksa?

V izjemno občutljivih razmerah, ko so se na Slovenskem prvič v zgodovini začele ustanavljati moderne politične stranke in sindikalna gibanja (ob koncu prejšnjega stoletja), je Mahnič *vso prakso*, tj., vsakršno dejavnost na raznoterih področjih, začel absolutno in brezkompromisno *podrejati teoriji*. Pri tem je Mahniču teorija pomenila uradno cerkveno doktrino, ki se je v imenu (neosholastične) filozofije uveljavljala kot ideologija. Zakaj pravim »v imenu filozofije«? Osrednja kategorija teorije, ko še ni razmejena od filozofije, je ideja. Čeprav je osrednja ideja sholastične filozofije božja ideja, na kateri je utemeljeno vse ostalo, je (lahko) sholastika še vedno filozofija. Ko pa z njeno institucionalizacijo, tj., s cerkveno uporabo, razglasijo povsem določeno mišljenjsko smer (npr. tomistično filozofijo) za doktrinarno »filozofijo«, takrat ta teorija oz. filozofija funkcionira kot ideologija. To seveda velja za vsako teorijo, če jo z nekim sredstvom moči (npr. institucionalizacijo) povzdignemo v doktrino, ki je obvezna za vse. Osrednja kategorija doktrine je namreč *dogma* in ne več ideja – zato dogma postane zdaj edino izhodišče in edino merilo za vsakršno filozofijo, za vsakršno teorijo (naravoslovno ali družboslovno, celo teorijo o bogu, teologijo) in za vsakršno prakso. Zato v cerkveni doktrini sploh ne gre več za filozofijo, saj ni več odločilna ideja in misel. O ideji namreč lahko mislimo in misel lahko izpeljujmo iz različnih idej – medtem ko je za doktrino

[1] Čeprav je res, da se prav znotraj novoveške znanosti v najjasnejši obliki utrdi težnja, da se teoriji in praksi podeljuje vrednost šele prek neke naknadno proizvedene koristnosti.

[2] Taka zameglitev izvornega pomena se je zgodila že nekaj stoletij pred Descartesovim metodološkim dvomom, tj., že znotraj rimske filozofije, ki je sicer bila dedič in popularizator grške, a jo je prilagodila v izrazito pragmatske namene (več o tem *cf.* Heiddegger 1989).

merodajna le dogma. O njej ne mislimo, ampak se ji podrejamo (če namreč o dogmi mislimo, prej ali slej tudi zdvomimo; dogma, o kateri dvomimo, pa ni več cerkvena dogma). Od tod Mahničev idejni boj, ki ga je terjal na vseh področjih in med vsemi ljudmi (tudi med katoličani). Ta njegov pristop se je po Mahničevi smrti sicer nekoliko ublažil (tudi po zaslugi katoliških akterjev); znova pa ga je Cerkev afirmirala na začetku tridesetih let tega stoletja, kar je pripeljalo do usodne konfrontacije med drugo svetovno vojno.

Iz tega vidimo, da je slovenski miselni vzorec, nastajajoč in delujoč v času, ko se je celotna družba najintenzivneje soočala z glavnimi modernizacijskimi procesi,[3] oblikoval prav pod Mahničevim vplivom, ki nikoli ni povsem zbledel. S tem je ideja rekatolizacije, s katero se vse praktične dejavnosti uskladijo s katoliškimi izhodišči (in jim podredijo), reprezentiranimi v cerkvenih dogmah, povzročila troje usodnih posledic:

1. Bistveno je *otežila nastajanje in razvijanje avtonomnih družbenih dejavnosti in področij* (oz. delnih sistemov); ta področja se v sodobnosti razmejujejo med sabo po svojih internih pravilih, po posebnih logikah in lastnih smotrih. Tovrstna diferenciacija nastaja (kakor poudarja sistemska teorija) kot razvojni odgovor na vse večjo kompleksnost celotnega družbenega sistema, ki se zaradi pogojev (kontingence), v kakršne je postavljen, ni zmožen regulirati samo iz enega vrhovnega centra, samo iz enega in istega načela, iz enotnega smisla itn. Prav to pa je poskušala Cerkev: raznolikost družbenih procesov je poskušala znova poenotiti s katoliško dogmatiko, v imenu katere je afirmirala ideale srednjeveške družbene ureditve, to pa je Cerkvi služilo za blokiranje vseh racionalističnih, liberalističnih, materialističnih in vsakršnih modernističnih tendenc. Za slovenski prostor, ki je bil do prve svetovne vojne periferija Avstrije, ki je bila periferija Evrope, je bil tak trend usoden tudi pozneje (ko postanejo aktualni razni korporativni modeli, ki pri nas zaposlujejo zlasti katoliške mislece).

2. Mahničevski idejni boj je v slovenskem prostoru povzročil tudi *dodatni razkol med samimi katoliškimi akterji*: ob konfliktu med klerikalci, liberalci in socialdemokrati ter (poznejšimi) komunisti, ki je bil tudi v drugih deželah običajen, je prišlo v tridesetih letih pri nas še do dokončne konfrontacije med krščanskim socializmom in uradnim cerkvenim katolicizmom. Prvi so vodili enega od najmnožičnejših, najmočnejših in najmanj ideologiziranih delavskih sindikatov (Jugoslovanska strokovna zveza), drugi pa so se vztrajno upirali konkretnim socialnim reformam in hoteli monopolizirati tudi sindikate; ko pa se jim to ni posrečilo, so zašli v kolaboracijo s fašizmom. Zato so se v času druge svetovne vojne krščanskosocialistični akterji znašli »med dvema ognjema«, med klerikalizmom in komunizmom. Ker nikoli niso oblikovali lastne politične organizacije, klerikalno varianto pa so odklanjali zaradi kolaboracije, so pozneje (v OF) podlegli komunistom. Usoda jim je bila torej zapečatena že v začetku tridesetih let, ko se je zaradi cerkvene taktike odprla nepomirljiva fronta tudi znotraj samih katoliških akterjev, kar je bila slovenska posebnost.

3. Mahničevski pristop, ki se je, kot rečeno, ohranil vse do druge svetovne vojne, je *utrjeval (t)isti kulturni vzorec, ki ga je pozneje uspešno izrabil komunizem*. Idejni rigorizem in dogmatizem, ki poskuša generalno in enkrat za vselej »razrešiti« družbene probleme s prilagoditvijo prakse določenemu akcijskemu konceptu (rekatolizacije ali revolucije),

[3] Uveljavljanje industrializacije, povečevanje razlike med urbaniziranimi in ruralnimi področji, krepitev tankega meščanskega sloja in nastajanje tipičnega proletariata (ki je že brez zemlje in odvisen samo od tovarne), začetki družbene delitve dela v sektorskem smislu (diferenciranje politike od umetnosti, od filozofije, ki se diferencira od teologije, začetki različnih strok, pojavljajo se prve ideje o posebni in samostojni socialni politiki itn.), začenjajo se diskusije o ločitvi Cerkve od države tudi med samimi katoliki, problematizira se narodno/nacionalno vprašanje...

se je v komunistični varianti tako hitro prijel na naših tleh tudi zato, ker je bil komplementaren s katolicizmom. Pri tem pa ni zanemarljiva temporalna razsežnost tako vzpostavljenega vzorca. Katolicizem se je v mahničevski varianti utrjeval v dveh valovih: v devetdesetih letih 19. stoletja, torej takrat, ko boljševizma na svetu še sploh nikjer ni bilo, pa tudi na Slovenskem še ni bilo niti enega samega komunista, in od začetka tridesetih let 20. stoletja, ko so bili komunisti na Slovenskem (še) marginalna, najmanj številčna in povsem ilegalna politična sila, pač pa sta bili najmočnejši katoliška Cerkev in katoliška stranka (SLS), saj sta obvladovali absolutno večino slovenskega volilnega telesa. Iz tega izhaja, da klerikalizma, vzpostavljenega z mahničevsko paradigmo, na Slovenskem ni povzročila komunistična nevarnost, ampak narobe – komunizem je lahko padel na plodna tla zato, ker je že bil vzpostavljen vzorec za tako prevlado.

Ob tem naj dodam opozorilo, da tu sploh ne govorim o ne/pravilnosti vrednot nazora ali vere (v boga ali npr. v brezrazredno družbo). S tem, kar imenujem miselni vzorec, mislim na logiko institucij, akterjev in družbeni procesov. S tega vidika[4] pa nas slovenska zgodovina uči, da katolicistični in komunistični pristop sploh nista tako različna, kot se danes nekaterim zdi. Oba izrazito problematizirata prakso v imenu teorije (*kot* ideologije), tj., v smislu načela – če se teorija ne ujema s prakso, toliko slabše za prakso. Od tod zahteva, da je treba (neustrezno) prakso preoblikovati v skladu z Edinopravilno Teorijo; takoj ko se to začne, pa že tudi izgine vsaka razlika med enim in drugim. Zato je lahko npr. Marx trdil (v 2. tezi o Feuerbachu), da vprašanje o resnici »sploh ni vprašanje teorije, temveč *praktično* vprašanje. V praksi mora človek dokazati resnico, to je dejanskost in moč, tostranskost svojega mišljenja« (Marx 1979: 357; podčrt. v izv.).

Dejanski kriterij pravilnosti oz. resničnosti tistega, kar mislimo, da je resnično in pravilno, naj bi bila torej praksa, ker lahko le znotraj nje z močjo »dokažemo« resničnost svojih misli. Vse drugo je za Marxa »*sholastično* vprašanje« (*ibid.*). Skratka, kdor je (praktično) močnejši, ima že tudi prav (v teoriji). To stališče se izrecno ponovi še v znani 11. tezi, po kateri da je slabost filozofov v tem, ko »so svet samo različno *interpretirali*; gre pa za to, da ga *spremenimo*« (podč Marx, *ibid.*: 362).[5]

V takih razmerah se je razvijalo tudi socialno delo, ki je bilo (vse do ustanovitve VŠSD) omejeno zgolj na praktično dejavnost. Ta dejavnost je do druge vojne potekala (večinoma) znotraj krščanske karitas, po vojni pa v obliki socialističnega aktivizma. Kljub nedvomnim praktičnim uspehom je ostalo izvajanje socialne pomoči v obeh obdobjih teoretsko neosmišljeno. Po vojni so, kot rečeno, teorijo nadomeščale partijske resolucije, pred vojno pa katoliška dogmatika.[6]

Iz tega vidimo, da novoveški racionalizem ni sam po sebi kriv za alternativno razumevanje teorije in prakse. Avantgardizmi se lahko utemeljujejo tako na predmodernistični podlagi (katolicizem) kot

[4] To je, z vidika teme, ki jo tu obravnavam: razmerje med teorijo in prakso.

[5] Enako logiko je zagovarjal tudi Ušeničnik. Vsa teorija in vsa znanost (zlasti sociologija) mu je pomenila zgolj katoliško apologijo, kateri je treba prilagoditi vso prakso. Ko bodo na vseh področjih zavladale prave ideje (zlasti v politiki), se bo tudi praksa avtomatično uravnavala po njih, npr.: »Prvi pogoj je zopet ta, da se danes tudi v politiki bije in odločuje boj med vero in nevero.« Od tod sklep: »Smeri so zarisane... Kaj de, če ni mogoče čisto konkretno opisati oblik bodočnosti? Da so le prave vodilne ideje, te si bodo v boju z resničnostjo ustvarile tudi prave oblike!« (Ušeničnik 1910: 804, 789).

[6] Predvojna karitativna dejavnost je bila teoretsko nerazvita predvsem zaradi tega, ker se je bistvo verske dobrodelnosti, tj. *ljubezen* (do bližnjega), izrecno definiralo kot derivativ dogmatike, npr.: »Kaj pa daje krščanski ljubezni toliko silo? Dogma./.../ Tu tiči skrivnost krščanske ljubezni – v dogmi včlovečenja Božjega./.../ Da, krščanska ljubezen, izvirajoča iz vere je trda srca človeška omehčala, ogrela« (Mahnič 1893: 33-34). Mahničeva poanta je v tem, da celo tako intimna kategorija, kot je ljubezen, nikakor ne izvira neposredno iz boga, ampak iz *dogme* (o njem), se pravi, iz cerkvenega odloka, ki se mu je treba brezpogojno podrediti. Vsakršna teorija, ki bi se razvijala mimo te zapovedi, je seveda že vnaprej obsojena ne neuspeh.

tudi na ultramodernistični (marksizem); lahko negirajo novoveški pristop ali pa ga radikalno potencirajo.

II

Čeprav sem se prej navezal na zgodovino, to ne pomeni, da gre za mišljenje, ki spada zgolj v preteklost. Glede teorije in prakse najdemo npr. v Adornovem tekstu poročilo o nekem študentu, ki je rajši študiral, kot pa se udeleževal raznih akcij. Zato so mu nezadovoljni kolegi razmetali sobo in mu napisali na zid: tisti, ki se ukvarja s teorijo, namesto da bi deloval praktično, je izdajalec! To je Adorno komentiral tako, da se »antiteza teorije in prakse spet uporablja za denunciranje teorije« (Adorno 1990: 266). S tem je mislil na denunciranje »napačne« teorije v imenu »pravilne« prakse, ki se sklicuje na neko drugo, Edinopravilno »teorijo«; pravilnost te zveličavne teorije pa se ne preverja teoretsko, ampak praktično, tj., z uporabo moči. Kot smo videli, je bil tudi prevladujoč vzorec mišljenja na Slovenskem ravno v tem: v imenu prakse, ki jo je obvladovala ideologija, se je denuncirala vsaka teorija, ki je odstopala od etablirane.[7]

Z razvojem se je tudi na primeru *socialne stroke* znova potrdila stara resnica, da teorija in praksa nista nikoli nekaj povsem istega – kot je hkrati tudi res, da ju ne moremo absolutno ločevati med sabo. Namesto ločevanja (ki vodi v dilemo ali/ali) gre za *raz-ločevanje*, ki je prvi pogoj povezovanja med njima.

Vendar pa je to spoznanje še vedno za nekatere nekako obrobno. V tej zvezi opozarjam npr. na najnovejši koncept ljubljanske Univerze, ki se je v zadnjih letih odločila za delitev na fakultete in strokovne šole. Ta koncept, kot vemo, deli univerzitetne članice na tiste, ki naj na svojem področju skrbijo zlasti za razvoj teorije in raziskovanja, in na one druge, ki producirajo kadre za »neposredno proizvodnjo« (prve si lahko priskrbijo tudi licenco za podiplomske programe na magistrski in doktorski ravni, medtem ko druge skrbijo za prelivanje znanja v prakso itn.). Ta koncept ustreza tistim univerzitetnim članicam, ki zaradi svoje velikosti in razvitosti matičnega področja, ki ga »pokrivajo«, diferencirajo svoje diplomante na več različnih profilov, prilagojenih za posamezne namene. Ker znotraj razvitejših področij znanosti po takih kadrih dejansko povprašujejo tudi razvejane zaposlitvene mreže (od ustanov, ki potrebujejo višje in visokošolske diplomante, do raznih raziskovalnih centrov, inštitutov in obnavljanja kadrovskega potenciala na samih fakultetah), je zaradi tega navsezadnje res smiselna težnja, da se tudi same izobraževalne institucije diferencirajo glede na te potrebe. Če imamo znotraj strojništva ali pa npr. ekonomije ločeno izobraževanje za potrebe temeljnega znanstvenega razvoja in posebno izobraževanje za aplikativno delo, ni taka veda nič na slabšem, saj si kombinacijo teorije in prakse lahko zagotavlja na vrsto dodatnih načinov. Bolj ko je namreč celotno področje razvito, več možnosti ima za to.

Pri manjših (in mlajših) članicah Univerze pa je ravno narobe. Prav šola za socialno delo je ena najmanjših univerzitetnih šol (vseh predavateljic in predavateljev s polnim delovnim časom je samo deset, čeprav gre za edino visokošolsko ustanovo na tem področju v Sloveniji). V takih razmerah – ko je kombinacija med teorijo in prakso usodno odvisna od VŠSD – je alternativna izbira za fakulteto ali strokovno šolo lahko usodna! Tisto, kar je za večje šole dodatna razvojna spodbuda v smeri diferenciacije, je za socialno šolo vrnitev na dilemo teorija/praksa (v smislu ali/ali). VŠSD, ki edina pokriva socialno delo s profesionalnimi kadri, si namreč zaradi svoje majhnosti ne more privoščiti diferenciacije na teoretsko (fakultetno) in praktično (strokovno) izobraževanje. Kako naj

[7] Zato smo npr. še v sedemdesetih letih imeli v socialnem delu ideološke spore o tem, ali se prvi učbenik o osnovnih načelih socialnega dela sploh lahko prevede iz tujega jezika, saj da je to skregano s socialistično prakso, ki vzpostavlja čisto drugačno socialno delo, itn.

deset stalno zaposlenih predavateljev in predavateljic diferencira izobraževanje na fakultetni in praktično-strokovni del?! To ne gre niti na način ločenih oddelkov znotraj VŠSD, še manj v obliki ločenih šol. Lahko pride samo do enega ali drugega, ne pa obojega hkrati. Prav zaradi te izbire, ki nam jo je vsilila *alma mater*, pade na Univerzo dobršen del odgovornost za nadaljni razvoj socialnega dela pri nas. Če bo VŠSD postala fakulteta, bo praksa nujno postala obrobni privesek izobraževalnega programa. V tem primeru se bo gotovo zgodilo, da se bodo za razvoj veščin specializirali tisti akterji, ki bodo osredotočeni zgolj na pragmatične (kadrovske) interese socialnih ustanov in se jim ne bo treba ukvarjati s fakultetnimi kriteriji (doktorati, docenture, profesure, raziskave). Najverjetneje bodo to predvsem volunterske organizacije (npr. karitas, ki ima najmočnejšo mrežo med vsemi akterji v nevladnem sektorju). Po drugi varianti, če VŠSD namesto fakultete ostane strokovna šola, pa bo imela blokirane možnosti za produciranje znanstvenih kadrov, ki bi skrbeli za nadaljnji teoretski razvoj. Prav to se namreč pri večjih vedah ne more zgoditi, ker se lahko zaradi velikosti »kritične mase« diferencirajo tudi izobraževalno (oganizacijsko). Tega si VŠSD, kot rečeno, s takim številom učiteljev ne more privoščiti. Če ne bo mogla usposabljati (tudi) znanstvenih kadrov, jih še dolgo ne bo nihče drug. V tem primeru se socialno delo nikoli ne bo izvilo iz tistega, kar drugod označujejo kot *social administration*.[8] Prav to bi bila za naš prostor izrazita regresija, ker bi socialno delo izgubilo prav tisto, kar ga dela specifičnega (in potrebnega!) v primerjavi z drugimi. Kaj pa to sploh je?

Drugačnosti in prednosti, ki jih ima socialno delo *pred* drugimi profili v skupnostnem delu, jedrnato povzema Malcolm Payne v osmih točkah (Payne 1995: 29-30). Na kratko si jih poglejmo: prva od njih je v zvezi s socialnimi ustanovami, v katerih so socialni delavci večinski kader, zadnje štiri točke govorijo o specifičnosti veščin, za katere so usposobljeni, v osrednjih treh točkah pa avtor poudarja naslednje prednosti:

- specifičnost socialnega dela je, da uporablja socialna in psihološka znanja, izrecno osredotočena na »uporabnikove socialne interakcije v njegovem vsakdanjem življenju (*normal life*)«;
- naslednjo prednost vidi Payne v »ravni edukacije«, ki pri socialnih delavkah in delavcih v večji meri zajema širši spekter znanj (iz področja različnih družbenih znanosti), kar ni značilno za druge profile v socialnih ustanovah, ki so ožje specializirani; od tod večja občutljivost za različne probleme, večja fleksibilnost ipd.;
- dodatna prednost pa je v »širini edukacije in osredotočenju na prakso«; tu je prej omenjena raven edukacije ocenjena kot funkcionaln prednost. S tem misli Payne predvsem na tista znanja in izkušnje, ki socialnega eksperta usposabljajo za uporabo celostne mreže socialnih ustanov (zlasti njihovo povezavo v konkretnih primerih), da omogoči uporabnikom ustrezne storitve; prav v tem smislu se ta profil pomembno razlikuje od drugih, ki navadno ostajajo zgolj pri izvajanju lastnih profesionalnih veščin.

Payne se torej sklicuje tako na prakso kot na teorijo. To pomeni, da prednost socialnih ekspertov (pred drugimi profili v socialnih ustanovah) *ni* v tem, da

[8] Na ta način razumljeno socialno delo je bilo vedno zreducirano zgolj na praktično usposabljanje (*social work training*) za izvajanje socialne politike v razmerah, ko je bilo treba konkretno reagirati na potrebe razvijajoče se industrializacije (*cf.* Jary 1991: 575). Tovrstno izobraževanje se je po navadi izvajalo na posebnih oddelkih družboslovnih fakultet, na katerih je praviloma imela »domovinski« primat ena od razvitejših strok – največkrat sociologija – ki je s tem kompenzirala svojo teoretsko enostranskost. Od tod glavna slabost takega organizacijskega statusa socialnega dela: *konformistična* naravnanost kadrov do obstoječih socialnopolitičnih modelov in *teoretska nerazvitost* stroke (oboje je namreč v tesni zvezi!).

Na to opozarjam zaradi tega, ker so se podobne variante o priključitvi neki drugi fakulteti preigravale znotraj VŠSD še prav pred kratkim. Razumljene so bile kot tretja (»zasilna«) možnost v vsiljenem precepu med odločitvijo za status fakultete ali strokovne šole. Osebno sem prepričan, da bi bila taka priključitvena varianta še slabša od prejšnjih dveh.

bi bili eni zgolj praktično usposobljeni in dejavni, drugi pa samo teoretsko. Iz zgornjih poudarkov vidimo, da ključne prednosti nastanejo šele s *kombinacijo* praktičnih veščin in teoretske edukacije (tj. vzgoje in izobraževanja). Predvsem od te kombinacije je odvisno, ali se bo strokovni profil socialnega delavca in delavke res razlikoval od drugih strokovnjakov (in navsezadnje, ali je sploh potreben).

K vprašanju kombinacije med teorijo in prakso v socialnem delu se bom vrnil v III. razdelku. Pred tem pa si še na kratko poglejmo, kako se o istem problemu sprašuje npr. sociologija. Iz tega bo razvidno, da bolj ko je neka veda teoretsko razvita, bolj je pozorna na taka vprašanja (in ne manj). Tudi to je ilustracija dejstva, da razmerje med teorijo in prakso ne more biti ekskluzivno niti v tistih vedah, katerih glavna dejavnost je ukvarjanje z razumevanjem in pojasnjevanjem, ne pa s spreminjanjem. Skratka, tudi sociologija kot izrazita teoretska veda si ne more (več) privoščiti, da bi bila brezbrižna do ostalih, recimo temu »neteoretskih« področij življenja.

Če skušamo v enem vprašanju povzeti poglavitno sociološko dilemo, je ta gotovo v naslednjem: »Ali mi ustvarjamo družbo ali družba ustvarja nas?« (Giddens 1993: 730). S to enostavno formulacijo se Giddens jedrnato sprašuje o razmerju med socialno *akcijo* in družbeno *strukturo*, kar sta osrednji področji sociologije. Oboje razume Giddens kot »dva vidika socialnega življenja«, ki sta vselej soočena med sabo (*ibid.*). Enako je že prej sociologijo opredelil Max Weber: ima jo za znanost, ki se ukvarja z razumevanjem in razlaganjem socialne *akcije*; ker je prav ta, pravi Weber, za sociologijo »osrednjega pomena, je od tega pomembno odvisen tudi njen znanstveni status« (*cf.* Gilbert 1992: 22).

Že iz tega je razvidno, da ne gre za preprosto razmerje med akcijo (dejavnostjo, prakso, ravnanjem akterjev v vsakdanjem svetu...), kar bi bilo obratnosorazmerno s teorijo, koncepti, zakonitostmi itn. Če je neko znanstveno področje pozorno samo na prvo in ne na drugo, nujno zaide v pragmatizem, ki nima več zveze z znanostjo; v nasprotnem primeru pa se sprevrže v nekaj takega, kar je Hermann Hesse opisal v romanu *Igra steklenih biserov*. Kako torej sociologija sploh lahko ponudi teoretske (znanstveno veljavne) razlage, če velja, da se osredotoča zlasti na socialno akcijo (prakso)? Zakaj je sociologija možna kot znanost o socialni akciji?

Tu sklicevanje na empirijo ne zadostuje.[9] Na zgornje vprašanje lahko odgovorimo le,

- če vemo, kaj je znanost,
- in če razumemo, kaj je socialna akcija.

Najpogostejši odgovori na prvi del vprašanja so: znanstvena organizacija znanja se od ostalega izkustva, organiziranega na druge načine in na drugih področjih (npr. v vsakdanjem življenjskem svetu, v umetnosti, v veri ipd.) razlikuje zlasti po metodični razlagi pojavov oz. dogajanj, po trdnih razlagalnih načelih (zakoni, teorije), po večjem zavedanju meja (dometa) svojih razlag, po njihovi hitri spremenljivosti in dograjevanju, po večji občutljivosti za protislovja in za logično (ne)koherentnost razlagalnih sistemov, po natančnosti formulacij hipotez in trditev, po večji občutljivosti teh trditev za možna odstopanja od lastnih napovedi, po strožjih merilih za identiteto pojavov, po večji formalizaciji jezika, ki ga uporablja, itn. (*cf.* Ule 1992: 17-25).

Drugi del vprašanja, tj., opredelitev in razumevanje socialne akcije, pa je Weber reševal tako, da je iz množice konkretnih ravnanj (empirije) posplošil

[9] Empirični podatki, kakorkoli pridobljeni, pomenijo zgolj evidenco (o kateri smo lahko bolj ali manj gotovi), medtem ko njihova osmislitev ostaja predvsem *teoretski* problem. Od tod razlika med znanstvenim in vsakršnim drugim vedenjem oz. znanjem: tudi v vsakdanjem življenju se sklicujemo na empirijo in jo osmišljujemo, vendar tega – v nasprotju z znanostjo – ne problematiziramo (ali pa to počnemo znotraj »zdravega razuma«, osebnega izkustva, v okviru tradicije, vere, navade ali iz drugih vzgibov).

njihove značilnosti ter jih oblikoval v idealne tipe.[10] To niso nikakršni znanstveni zakoni ali hipoteze, niti opisi dejanske realnosti, še manj statistične srednje vrednosti, dobljene iz empiričnih podatkov. Gre zgolj za metodološko sredstvo, kjer so enostransko združene nekatere bistvene lastnosti iz realnosti, ki so nadalje uporabljene v hevristične namene. Z njimi se je Weber po eni strani izognil nekaterim fenomenološkim izpeljavam (podobno celo Schutz, ki se je z njimi več ukvarjal; *cf.* Adam 1996), po drugi strani pa so mu stregli kot orodje za teoretske osmislitve. Webrovih idealnih tipov torej ne moremo enačiti s prakso dejanskih akterjev, saj so izrazite miselne konstrukcije, dobljene z enostranskim abstrahiranjem – hkrati pa tudi (še) nimajo statusa znanstvene resnice, saj so zgolj sredstvo zanjo.

Vprašanje, ali se lahko teoretska refleksija socialne akcije konstituira s pomočjo tipologije, ki je že sama bistveno abstrahirana (idealizirana) od dejanske prakse, je prvi v sociologiji zares problematiziral Alfred Schutz. Pri tem je izhajal iz prepričanja, da je »glavni cilj socialnih znanosti pridobiti ter ohraniti (*obtain*) organizirano znanje iz socialne resničnosti,« pri čemer je slednjo opredelil takole:

> Za izraz »socialna resničnost« želim, da je razumljen kot celota stvari in dogodkov znotraj socialno kulturnega sveta, osmišljenega z zdravorazumskim mišljenjem ljudi, ki so v svojem vsakdanjem življenjskem svetu povezani z drugimi so-pripadniki, s katerimi jih povezujejo mnogovrstna interakcijska razmerja. (Schutz 1990: 53.)

O takih interakcijah (iz vsakdanjega življenja)[11] pa vemo, da niso teoretske v znanstvenem pomenu besede. V njih se ne sprašujemo o resnici na metodološko preverljive načine in se ne sklicujemo na znanstvene izsledke. V tem je osnovna razlika od vseh ostalih področij življenja.[12] Ko npr. vsakodnevno s stikalom prižgem luč, ne razmišljam o sklenjenosti oz. prekinjenosti toka elektronov, se ne sprašujem o teoriji električnega polja in ne potrebujem znanja iz električarskih veščin. Takrat razmišljam predvsem »zdravorazumsko« (če se pritisne na stikalo, se žarnica zasveti!), zanašam se na rutino (vedno deluje!) in predpostavljam možnost, da pokličem eksperta, če gre kaj narobe. In tako kot do stvari ravnamo v vsakdanjem življenjskem svetu tudi do ljudi in oni do nas. Vse predpostavke, sodbe, stališča, znanja in ravnanja se dogajajo predvsem v območju samoumevnosti. Zato v vsakdanjem svetu naš »osnovni namen ni toliko v razlaganju in razumevanju sveta, ampak v učinkovanju nanj /.../ Zdravorazumski svet je torej področje socialne akcije« (Natanson 1990: XXVII).

Če je osnovni namen sociologije razumeti, kaj se dogaja v socialni resničnosti (in kako), potem je upravičeno opozorilo, da je med vsakdanjim življenjskim svetom in webrovsko tipologijo prevelik razkorak. Z abstrahiranjem in tipiziranjem se prehitro odmaknemo od tistega, na kar bi morali biti bolj pozorni. Zato Schutz opozarja na vrzel med vsakdanjim življenjskim svetom in znanstveno ravnijo, kjer se življenje (mišljenje, delovanje, jezik, vrednote itn.) odvija po drugačnih pravilih. Med enim in drugim področjem mora družboslovec razviti subtilnejša orodja, s katerimi bo čimbolj upošteval predznanstvene, predteoretske

[10] Z njihovim oblikovanjem si je pomagal na različnih področjih, zato jih omenja več vrst; glede socialne akcije pa govori o t. i. ciljno-racionalnem, vrednotno-racionalnem, tradicionalnem in afektivnem tipu ravnanj. Večina kritik, ki se naslavlja v tej zvezi na Webra, omenja predvsem pomanjkljivosti, ne spodbija pa upravičenosti tega pristopa.

[11] Prej smo videli, da na to raven interakcij, o katerih govori Schutz, opozarja tudi Payne v zvezi s socialnim delom.

[12] »Realnost vsakdanjega življenja se mi nadalje prikazuje kot intersubjektivni svet, ki ga delim z drugimi. Prav intersubjektivnost ostro ločuje vsakdanje življenje od ostalih realnosti, ki se jih zavedam« (Berger-Luckmann 1988: 30).

in povsem pragmatične osmislitve akterjev v vsakdanjem svetu (v tej zvezi se govori o t. i. »protosociologiji«). Od Shutza ter v navezavi s Husserlom sta te poudarke prenesla v sociološko analizo zlasti Berger in Luckmann. Zato tudi glede razumevanja socialne akcije vpeljujeta pomembne dodatne poudarke; delovanje se v vsakdanjem svetu dogaja predvsem na način »tipizacijskih shem« med akterji, kar pa je seveda nekaj povsem drugega od webrovskih idealnih tipov (o tem *cf.* Berger-Luckmann 1988: 37ss).

Na kaj nas tovrstne sociološke izpeljave opozarjajo glede razmerja med teorijo in prakso? Najprej na to, da med tema dvema načinoma človekove aktivnosti ne gre, kot rečeno, za nikakršno izključevanje, ampak za kombiniranje. Drugo pomembno opozorilo pa je, da z vidika znanosti kombinacija med teorijo in prakso poteka drugače, kot pa to počnejo akterji v vsakdanjem življenju. Zato moramo pri razumevanju njihove dejavnosti upoštevati naslednje kombinacije:

Zgornja shema nakazuje, da se osmislitve

(podatkov, dogodkov, procesov) ne dogajajo samo na področju znanosti in da se na podlagi izkustva tudi akterji v vsakdanjem svetu poslužujejo raznih tipizacij, ki jih po potrebi spreminjajo, se na njih prilagajajo in o njih pogajajo (Berger-Luckmann 1988: 37 ss). Zato družboslovec ne more preučevati družbenih procesov mimo vsakdanje realnosti ali celo brez nje. Zaloga znanja (subjektivna in družbena), izkušnje in osmislitve, po katerih se akterji ravnajo v vsakdanjem življenju, so pomembno izhodišče tudi v znanstvenih izpeljavah:

> /.../ tipični konstrukti, ki se jih socialni znanstvenik poslužuje pri reševanju svojih problemov, so tako rekoč konstrukti druge stopnje, tj., konstrukti zdravorazumskih konstruktov, s katerimi vsakodnevno mišljenje interpretira socialni svet. (Schutz 1976: 248.)

To, kar Schutz imenuje konstrukti »*druge* stopnje«, ustreza npr. ravni Webrovih idealnih tipov, medtem ko z zahtevo po navezavi na vsakdanje (»zdravorazumske«) konstrukte Schutz apelira k večji subtilnosti za dogajanja na predteoretski, predznanstveni oz. pragmatski ravni. Od tod potreba po vpeljavi konstruktov *prve* stopnje (oz. »prvega reda«, *cf.* Adam 1996: 46-47). Njihova funkcija se navezuje na problem, ki ga ima družboslovec, ko se sooča z difuzno ravnijo vsakdanjega sveta in logiko akterjev v njem – ta raven mu ni neposredno dostopna (čeprav je zanj pomembna). Takoj, ko jo tematizira, jo vselej *že* selekcionira ali kako drugače interpretira, saj relevance, s katerimi pristopa k podatkom in dogodkom iz vsakdanjosti, niso enake tistim, na katere se navezuje akter. Če družboslovec to ve in upošteva že od vsega začetka, bo v soočenju z mikro-strukturami vsakdanjosti čimbolj upošteval njene posebnosti, ki so drugačne od drže, ki jo bo prevzel pozneje na drugi stopnji (npr. pri izdelavi idealno-tipskih konstrukcij in teoretskih posplošitev).

Na področju socialnega dela najdemo dobro konkretizacijo gornjih izpeljav v prispevku z naslovom: *Analiza kronoloških in interakcijskih vzorcev* (Mesec, Čačinovič-Vogrinčič 1996). To je zelo dober (in uporaben)[13] primer posredovanja

[13] Na osnovi omenjenega prispevka (Mesec, Čačinovič-Vogrinčič 1996) so na enem od ljubljanskih centrov za socialno delo že ustanovili interno delovno skupino, ki po enaki metodi revidira vse »nerešljive« primere, ki ostajajo dalj časa odprti.

oz. prevajanja med Schutzovo naravno in teoretsko držo. Medtem ko prva polovica omenjenega teksta govori o urejanju konkretnega empiričnega materiala in o metodologiji, se poglavje z naslovom *Kronološki vzorci, interpretacija in konceptualizacija* ukvarja – rečeno po Schutzu – s konstrukcijami druge stopnje (*ibid.*: 96-99); pod naslovom *Analiza implicitnih teorij* najdemo »teoretske« osmislitve, kakršne uporabljajo sami akterji v vsakdanjem svetu in ki so za družboslovca precej pomembni, saj brez njih ne bi razumel ničesar; temu sledi *Končna konceptualizacija* (*ibid.*: 100-102), ki se nanaša na teoretske sklepe o delovanju konkretno obravnavane socialne službe; na koncu prispevka, v *Sklepni pripombi o procesu analize*, pa lahko preberemo nazoren zapis, kako pride do tvorbe tistega, kar Schutz imenuje konstrukti prvega reda. Prav iz te *Sklepne pripombe* je razviden tudi trojni pomen t. i. konstruktov prvega reda:

1. to še niso teorije ali znanstvene klasifikacije, hkrati pa tudi ne spadajo več na področje vsakdanjega življenja in rutin (v tem primeru uporabnikov in socialnih služb): so nekje vmes, saj posredujejo med enim in drugim področjem, tvorijo pa jih raziskovalci v »naravni« drži (ki je še vedno predteoretska);

2. tudi s pomočjo konstruktov prvega reda se družboslovec zaveda, »da ni čistega empiričnega postopka, pri katerem bi s skrbnim zbiranjem, primerjanjem in kopičenjem dejstev prek postopnega abstrahiranja prišli do končnega, dovolj abstraktnega in splošno veljavnega pojma« (*ibid.*: 102); tako kot je teorija odvisna od empirije, je tudi empirija odvisna od (pred)teoretskih pristopov; v tem smislu ni neposredovanih, čistih podatkov.

3. »Teorija in empirija se ves čas prepletata« (*ibid.*).

V smislu zgornjih opozoril in sklepov, ki jih najdemo tako znotraj sociologije kot tudi v socialnem delu, poglejmo, kakšno je razmerje med teorijo in prakso v izobraževalnem procesu na VŠSD.

III

Prejšnja dela tega zapisa lahko povzamem v naslednjih trditvah:

· v slovenski zgodovini je dolgo prevladoval ideološki miselni vzorec, ki se v poenostavljeni obliki glasi: če se teorija ne ujema s prakso, je nekaj narobe s prakso; v ta aksiom je bilo ujeto tudi socialno delo, ki ima kot praktična dejavnost dolgo tradicijo, njegova teoretska rast pa je bila blokirana; od tod pomembnost ustanovitve VŠSD kot temeljne izobraževalne ustanove na tem področju;

· razvoj družboslovnih disciplin (tudi tistih izrazito teoretskih, npr. sociologija, filozofija) vse bolj aktualizira pomembnost vsakdanje družbene resničnosti; sociologija brez te navezave ne more razumeti socialne akcije in se lahko izgubi v teoretskih abstrakcijah, medtem ko se socialno delo že po definiciji svojega »predmeta« ne more izogniti področju vsakdanjega življenja (interakcije, procesi pomoči);

· problem razmerja med teorijo in prakso ni vprašanje izključevanja, ampak kombinacije med njima; dilema ali/ali je napačna dilema;

· čeprav je razvoj socialnega dela že prerastel razumevanje teorije in prakse kot ekskluzivnega razmerja, se mu lahko zgodi, da se znova znajde v njem (v tej zvezi omenjam koncept ljubljanske Univerze).

Ker je VŠSD pri nas osrednja in edina izobraževalna ustanova za socialno delo, je zato od nje odvisno:

1. *teoretsko* izobraževanje za socialno delo,

2. *praktično* izobraževanje,

3. *prepletanje* med teorijo in prakso (v procesu izobraževana).

Najpomembnejši premik v zvezi z omenjenimi tremi nalogami VŠSD se je zgodil v zadnjih letih, s prehodom iz višješolskega na visokošolsko izobraževanje. Bistvo tega prehoda je v količinski in kakovostni spremembi študija. Prva sprememba se nanaša na povečano dolžino (štiriletni študij), druga pa na predmetnik. Oboje bom v tem razdelku na

kratko ilustriral s primerjavo formalnih[14] študijskih programov, veljavnih za VŠSD v posameznih letih. V ta namen bom gornje tri točke evalviral na naslednji način:

Ad 1. Tisti del študijskih programov, ki odraža teoretske vsebine, ki so nepogrešljive za diplomant(k)e socialnega dela, lahko razdelimo na tri skupine.

a) Prvo skupino predstavljajo vsi predmeti, ki študent(k)e oskrbujejo s temeljnimi znanji iz drugih, za socialno delo relevantnih družboslovnih ved. Čeprav ti študijski predmeti ne vsebujejo teoretskih znanj, ki bi bila *specifična* za socialno delo, so potrebni zato, ker je zlasti od njih odvisno tisto, kar Payne opredeljuje kot »raven« oz. »širina edukacije« (in v čemer celo vidi – kot smo videli prej – nepogrešljivo lastnost ekspertov v socialnem delu). Te nujne, a za VŠSD nespecifične predmete, prepoznamo po treh kriterijih:

· da je že iz programa in tudi iz samega naslova predmeta razvidno, da ne gre za znanja iz socialnega dela, ampak za eno od drugih družbenih ved,

· da v seznamu obvezne literature, predpisane za ta predmet, praviloma ni najti referenc s področja socialnega dela (če pa so, so v izraziti manjšini in niso temeljno študijsko gradivo),

· da tak predmet nikakor ni specifičen za študijski program VŠSD, kar pomeni, da ga je (v taki ali drugačni obliki) mogoče najti tudi v programih drugih šol oz. fakultet.

V to skupino uvrščam predmete, kakršni so psihologija, sociologija, ustavna ureditev, tuj jezik, pedagogika in andragogika, socialna antropologija, socialna politika, delovno pravo, metodologija raziskovanja s statistiko, neprofitne organizacije ipd. Te predmete, da jih bomo lažje razlikovali od ostalih, lahko kratko označimo kot »*nesocialno*«[15] skupino.

b) V drugo skupino uvrščam predmete, ki so (nasprotno kot prva skupina) izrazito socialnodelavski. Ti predmeti skrbijo za specifična teoretska znanja s področja socialnega dela in v največji meri odražajo vsebinsko drugačnost VŠSD do drugih šol. Za predmete iz te skupine je torej značilno,

· da je njihov osrednji ali izključni poudarek na socialnem delu, kar je neposredno razvidno že iz njihovega programa in iz samega naslova predmeta,

· da jih ne najdemo v programih drugih šol oz. fakultet, ampak samo v programu VŠSD.

To skupino označujem z oznako *socialna*, vsebuje pa predmete kot so teorija pomoči, zasvojenosti, mreže in storitve socialnega varstva, osebna pomoč s svetovalnim delom, teorije oz. metode duševnega zdravja v skupnosti, uvod v socialno delo, socialno delo z družino, socialno delo v delovnem okolju, skupnostno socialno delo, supervizija v socialnem delu ipd.

c) Predmete, ki jih ni mogoče uvrstiti v prejšnji dve skupini, uvrščam v tretjo skupino. Njena značilnost je, da se bolj navezujejo na področje socialnega dela kot predmeti iz prve skupine, vendar ne toliko kot tisti iz druge. So nekje vmes; njihova funkcija je, da že znotraj svojega programa poudarjeno skrbijo za povezovanje različnih znanj s področjem socialnega dela. Zato jih opredeljujem kot *povezovalne* (kar pa ne gre razumeti nujno v interdisciplinarnem smislu). Prepoznamo jih torej po tem,

· da se znotraj njih znanja, za katera so »matično« zadolžene druge vede, podajajo izrazito z vidika socialnega dela,

· da imajo v študijski literaturi opazno večji delež referenc s področja socialnega dela kot predmeti iz prve skupine (če pa ta kriterij ni izpolnjen, imajo že v naslovu predmeta izrecno omenjeno socialno delo).

Taki predmeti so prostovoljno delo, socialna varnost, teorije deviantnosti,

[14] To pomeni: *formalno prijavljenih* in *potrjenih* študijskih programov. Pri njihovem dejanskem izvajanju so se občasno pojavljala tudi malenkostna odstopanja od formalno določenega programa, ki pa niso bistveno vplivala na študij. Zato jih v tem prikazu ne upoštevam.

[15] Ta oznaka pomeni samo to, da ne gre za znanja in teorije, ki izvirajo neposredno iz socialnega dela (čeprav so pomembna za socialno področje); oznake torej ne smemo razumeti pejorativno.

socialno-kulturno delo, ženske in moški v socialnem delu, menedžment v socialnem delu, kakovost delovnega življenja ipd.

Ad 2. Pri praktičnem izobraževanju se tu omejujem samo na prikaz količinskega obseg ur, ki so v predmetniku VŠSD namenjene za obvezno študentsko prakso (glavne prednosti in slabosti, tj., vsebinski vidik prakse, je razviden iz poročila M. Urek 1995).[16]

Ad 3. Prepletanje med teorijo in prakso v študijskih programih pa bom ponazoril zgolj s posrednim, a pomembnim indikatorjem: s količinskim deležem prakse glede na ostale predmete iz obveznega programa VŠSD.

Z vidika zgornjih točk bom primerjal predmetnike v treh časovnih presekih: za študijsko leto 1991/92, 1993/94 in 1996/97.

Posebnost leta 1991/92 je v tem, da gre za predmetnik iz zadnjega obdobja, ko je bila VŠSD še višja, dveletna šola; v tem smislu gre za tipičen višješolski program (*cf.* Kocijan 1991), ki ga je bilo treba nadgraditi oz. »prerasti«.

Največja sprememba se je na ravni predmetnika začela dogajati v letih 1993/94, ki so nekakšno prehodno obdobje. Zlasti v tem letu je bila VŠSD najbolj v »tranziciji«, kar se vidi npr. tudi iz uradne napovedi predmetnika v univerzitetni publikaciji, kjer se drug ob drugem hkrati podajata tako *višje*šolski kot *visoko*šolski predmetnik za isto leto (*cf.* Kocijan 1993); v primerjavo vključujem samo drugega, ker predstavlja anticipacijo prihodnjega trenda, saj gre za prvi visokošolski predmetnik.

Program za letošnje študijsko leto 1996/97 (predstavljen 5. 9. 1996 na kolegiju VŠSD) pa že predstavlja povsem »konsolidirano« visokošolsko varianto: izvajanja prvostopenjskega študija ni več, predmeti so vidno razporejeni po visokošolski logiki od prvega do četrtega letnika, začasnih vsebinskih in organizacijskih rešitev, ki bi veljale »samo za letos«, pa v predmetniku ni več najti.

V naslednji tabeli primerjam predmetnike iz omenjenih treh let glede na delež, ki je namenjen TEORIJI (tj. predmetom iz skupin *a*, *b* in *c*), in glede na ure, namenjene obvezni PRAKSI. Številke v tabeli pomenijo seštevek ur (oz. %), medtem ko kratice označujejo uradno ime, pod katerim se praksa pojavlja znotraj prijavljenega predmetnika in v šolskih urnikih ter pri vpisovanjih v študentske indekse.

INTERPRETACIJA

Iz tabele vidimo, da v vseh letih na VŠSD občutno prevladuje delež teoretskih predmetov v primerjavi s prakso, kar je seveda razumljivo in pravilno. Znotraj teorije so se v prehodu iz dvoletnega na štiriletni študij posamezne skupine predmetov spreminjale takole:

1. Obseg t. i. »*nesocialnih*« predmetov, ki jih je bilo v višješolskem programu veliko (39,2% razpoložljivega časa v obeh letnikih), se je v prvem visokošolskem programu zmanjšal za četrtino, a le začasno: danes znaša dobrih 40%, kar je celo nekoliko več kot v času pred »tranzicijsko« prenovo študija;

2. *Povezovalna* skupina predmetov se je v celotnem prehodu občutno skrčila z 28,3 na današnjih 12,5%.

3. Največja sprememba se je v zvezi s teorijo zgodila pri deležu specifičnih *socialnih* predmetov (ki najbolj opravičujejo in zaznamujejo potrebnost posebne visokošolske ustanove za socialno delo): ti so se s skromnih 20,8% višješolskega deleža povečali kar na 43% današnjega visokošolskega programa. Zlasti je to povečanje impresivno v konkretnem številu ur, ki je v petih letih naraslo več kot za trikrat! V prvem visokošolskem letu se je ta delež celo povzpel (skoraj) na polovico vsega izobraževanja, kar si je verjetno treba razlagati kot neke vrste taktiziranje do univerzitetnih struktur; prav njih je bilo treba čimbolj nazorno prepričati, da imajo zahteve po štiriletnem šolanju realno (vsebinsko) podlago v strokovnem

[16] To poročilo je sicer iz šolskega leta 1993/94, a je še vedno aktualno, ker gre za enake probleme.

Štud. leto	Šolski letnik	Teorija			Šolska praksa	Skupaj
		»nesocialna«	povezovalna	socialna		
91/92	1.	480	135	165	120 TER.	900
	2.	225	375	210	90 TER.	900
	skupaj	705	510	375	210	1.800
		39,2%	8,3%	20,8%	11,7%	100%
93/94	1.	450	0	300	0	750
	2.	240	210	300	0	750
	3.	120	195	520	15 DEL.	750
	4.	105	180	420	45 DEL.	750
	skupaj	915	585	1.440	60	3.000
		30,5%	19,5%	48%	2%	100%
96/97	1.	540	30	150	30 PRS.	750
	2.	255	195	270	30 PRS.	750
	3.	300	60	360	30 PRO.	750
	4.	120	90	510	30 PRO.	750
	skupaj	1.215	375	1.290	120	3.000
		40,5%	12,5%	43%	4%	100%

Pojasnilo (kratic za uradno poimenovanje prakse)

TER.: »Metode socialnega dela - terenske vaje«

DEL.: »Delo v projektnih skupinah«

PRS.: »Metode socialnega dela: prostovoljno delo (projektne skupine)«

PRO.: »Metode socialnega dela: (projektne skupine)«

razvoju in da ne gre le za običajno institucionalno logiko (širjenja). Danes, ko je štiriletni program sprejeto dejstvo, pa ta potreba ni več tako izrazita in verjetno je letošnji obseg socialnih predmetov tudi bolj realen.

4. Pri usodi, kakršno je v tem času »tranzicije« doživela *praksa*, pa vidimo neverjetno skrčenje njenega obsega. Pravzaprav skrčenje niti ni pravi izraz – gre za *izrinjanje* prakse iz šolskega programa, čeprav edini v Sloveniji skrbi za socialno-delavsko izobraževanje na diplomski ravni. Zdi se, da je bilo tudi to izrinjanje del šolske strategije, saj vidimo, da se je iz 11,7% prakse (na višji šoli) že naslednje leto – čeprav sta bili uvedeni še dve dodatni študijski leti – praksa zmanjšala na simbolična 2% celotnega programa. Iz tabele vidimo, da so se hkrati s krčenjem prakse celo njeni uradni nazivi nenehno spreminjali, kar nima nobene zveze z vsebino (saj se še danes ukvarjamo s povsem enakimi vsebinskimi in organizacijskimi

problemi pri praksi kot pred petimi leti). V teh poimenovanjih so poudarjeni različni termini – teren, prostovoljnost, projekti, metode, delo – medtem ko je sam izraz praksa dosledno izpuščen; kot da gre za nekaj nestrokovnega in brez zveze s teorijo in je zato prakso treba zavijati v bolj skrivnostna imena. Poleg tega je bila nerazumljiva tudi razporeditev prakse: leta 1993 so se celi prvi dve leti študenti VŠSD samo teoretsko usposabljali, da bi nadaljnji dve leti to znanje praktično preskušali vsega skupaj le 60 ur. To je konkretno pomenilo, da je bil študent skozi celotni študij v stiku s prakso povprečno samo 56 *minut* na teden (to je manj kot znaša npr. delež dopolnilnih dejavnosti v osnovni šoli)! Ta katastrofalna situacija se ni bistveno spremenila niti v najnovejšem (»konsolidiranem«) urniku, kjer je praksa povsem arbitrarno razdeljena po letnikih (30 ur vsak letnik), tako da njen skupni delež v visokošolskem programu znaša le 4%. Zato je treba skrajno resno vzeti tudi pripombe študentov, da si želijo »več prakse« (Šugman-Bohinc, Mihevc 1996: 71). Vendar pa trenutno ni videti možnosti, kako bi se lahko delež prakse zvečal, saj vemo, da so obstoječi programi glede skupnega obsega ur »zafiksirani« in bi njeno povečanje nujno šlo na račun drugih predmetov, čemur seveda njihovi nosilci praviloma niso naklonjeni. Problem je še toliko bolj pereč, ker se zadnja leta zmanjšujejo tudi možnosti pripravništva za diplomant(k)e, ki je prej vsaj nekoliko blažilo pomanjkanje praktičnih izkušenj na dodiplomski ravni. Če se bo to stanje res nadaljevalo, bo tudi tiste 4% prakse učinkovalo ravno nasprotno od zaželenega. Tako reducirana praksa bo namreč sprožila naslednje:

· praktična izkušnja, ki jo bo praktikant dobil, bo zaradi skromnega obsega omejena zgolj na opazovanje (z minimalno udeležbo ali brez nje);

· praktikantom bodo v okoljih, kjer bodo na praksi (na praktičnih »bazah«), lahko ponujena samo najenostavneša opravila, saj za kaj več sploh ne bo časa; v tem primeru je nevarnost, da se praktične veščine socialnega dela reducirajo zgolj na administrativno pomoč in na oglede posameznih delovnih mest oz. uporabnikov;

· med prakso in teorijo se bo pojavila vrednostna hierarhija (na račun prve), utrjevala pa se bo z intenzivnostjo, zahtevnostjo in količino predpisanih obveznosti, ki jih mora študent(ka) opraviti do diplome (že zdaj je praktično izobraževanje v primerjavi z izpitnimi obveznostmi tako nerazvito, da se praksa ocenjuje samo z dvema vrednostima: opravil ali neopravil, medtem ko se izpiti merijo z lestvico od ena do deset);

· kombinacija med teorijo in prakso bo onemogočena, ker je praksa reducirana na minimum, pri čemer je bila tudi znotraj teorije najbolj zmanjšana ravno skupina t. i. povezovalnih predmetov, ki jih je bilo v višješolskem programu občutno več kot v današnjem visokošolskem (kar ni logično!); odsotnost kombiniranja med teorijo in prakso pa omogoča obnavljanje nevarne dileme ali/ali (pred katero svarim v I. in II. delu tega teksta);

· pozneje, ko se bodo diplomanti VŠSD s tako izkušnjo »prakse« zaposlili in ko bi lahko postali (kot svetovalci) najpomembnejši kadrovski potencial za naše praktikante, se jim sploh ne bo zdelo potrebno, da bi se ukvarjali s čim takim.[17]

To kritiko izobraževalnega programa je treba razumeti v kontekstu, ki sem ga omenil prej: glede na težave, ki jih je imela VŠSD v prehodu na štiriletni študij, in v kontekstu dileme, ki jo danes vsiljuje sama Univerza s svojimi spremembami (fakultete/strokovne šole). Res je, da v takih razmerah VŠSD nima avtonomije, kakršno bi si želela – kljub temu pa še vedno nosi polno odgovornost za program, kakršnega razvija.

Sklep. Za čas »tranzicije« VŠSD v visoko šolo je značilno predvsem dvoje:

[17] Še zlasti, če zunanji svetovalci tudi v prihodnje ne bodo finančno ali kako drugače stimulirani za ukvarjanje s praktikanti. VŠSD je sicer izdelala predlog kriterijev (B. Mesec, S. Dragoš) za izbor in kvantitativno ter kvalitativno vrednotenje svetovalnega dela v zvezi s praktikanti – kar pa je ostalo dosledno ignorirano. Čeprav je krivda za to na strani Ministrstva in ne VŠSD, pa je to kaj slaba tolažba.

· trikratno zvečanje specifičnih *socialnih* predmetov in

· izrinjanje prakse z urnika.

Prva značilnost je verjetno največja pridobitev v zadnjih desetletjih (ki se bo gotovo utrjevala še naprej), medtem ko druga značilnost deluje izrazito zaviralno na razvoj šole in socialnega dela. Sploh ne gre več za to, da bi bilo treba ta negativni trend glede prakse ustaviti. To v zadnjih nekaj letih ni več dovolj – treba ga je obrniti.

Literatura

F. Adam (1996), *Sociološki portreti*. Maribor: Založba Obzorja.

P. L. Berger, T. Luckmann (1988), *Družbena konstrukcija realnosti*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

T. W. Adorno (1990), Marginalije o teoriji in praksi. V: V. Katunarić, *Teorija društva u frankfurtskoj školi*. Zagreb: Naprijed, 261-284.

A. Giddens (1993), *Sociology*. Oxford: Polity Press.

M. Gilbert (1992), *On Social Facts*. Princeton: Princeton University Press.

M. Heiddegger (1980), Znanost in osmislitev. *Nova revija*, VIII, 83/84: 396-405.

D. Jary, J. Jary (1991), *Collins Dictionary of Sociology*. Glasgow: Harper Collins Publishers.

A. Mahnič (1893), Vporabnost katoliške dogme. *Rimski katolik*, 5: 28-36.

G. Kocijan (ur.) (1991), *Seznam predavanj za študijsko leto 1991-1992*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.

– (ur.) (1993), *Seznam predavanj za študijsko leto 1993-1994*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.

K. Marx (1979): Teze o Feuerbachu. V: Marx, Engels, *Izbrana dela*, II. zv. Ljubljana: Cankarjeva založba.

B. Mesec, G. Čačinovič-Vogrinčič (1996), Analiza kronoloških in interakcijskih vzorcev. *Socialno delo*, 35, 2: 89-114.

M. Natanson (1990), Introduction. V: A. Schutz, *Collected Papers I*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

M. Payne (1995), *Social Work and Community Care*. London: Macmillan Press Ltd.

A. Schutz (1990), *Collected Papers I*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

– (1976), *Collected Papers II*. The Hague: Martinus Nijhoff.

L. Šugman-Bohinc, B. Mihevc (1996), Poročilo o rezultatih vprašalnika o problemih študija v prvem letniku na Visoki šoli za socialno delo v Ljubljani. *Socialno delo*, 35, 1: 69-71.

A. Ule (1992), *Sodobne teorije znanosti*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

M. Urek (1995), Praksa 3. letnika Visoke šole za socialno delo v šolskem letu 1993/94. *Socialno delo*, 34, 1: 63-67.

A. Ušeničnik (1910), *Sociologija*. Ljubljana: Katoliška bukvarna.

Vito Flaker

PODMENE OBVEZNIH UKREPOV NA PODROČJU DUŠEVNIH STISK IN NJIHOVE TRANSFORMACIJE

UVODNA OPOMBA

Pričujoče besedilo je nastalo ob delu iniciativne skupine za zakonodajo, ki se je ustanovila jeseni 1995.[1] Namen skupine je bil, da aktivno sodeluje pri ustvarjanju nove zakonodaje, ki se je takrat začelo, ter da v tem procesu zagotovi zaščito interesov uporabnikov in omogoči razvoj skrbi za ljudi v duševni stiski (gl. platformo v biltenu skupine, 1996). Napisal sem ga najprej kot pripomoček naši in sedaj tudi širši diskusiji. Zdelo se je namreč potrebno razmisliti nekatere temeljne pojme, preden bi se lotili skiciranja konkretnih postopkov. Le tako se lahko izognemo reaktivnemu, le popravljalskemu početju. Treba je stopiti korak nazaj od obstoječega in pogledati ista vprašanja na novo, iz širšega zornega kota, da bi lahko nove predloge zastavili logično utemeljeno in konsistentno. Zato skušam v tem prispevku tako rekoč *ab ovo* razčleniti nekatere temeljne pojmovne probleme, ki izhajajo iz situacij, ki zahtevajo obvezne ukrepe. Morda se bo moja analiza marsikomu zdela preveč abstraktna in formalna ter neživljenjska. Tudi sam se zavedam teh pomankljivosti in gotovo bi tovrstna analiza le pridobila, če bi temeljila tudi na razumevanju zgodovinskega okvira in če bi bila podkrepljena z etnografskim materialom in primerjavo različnih sistemov. Vendar bi za to potrebovali več prostora, vrhu tega pa se mi je zdela formalna analiza ustrezna, ko govorimo o formalnih, justičnih pojmih. Upam, da bo diskusija vključila tudi zanemarjene vidike ter da bo ta moj poskus prispeval k temu, da temeljito premislimo možnosti, ki jih lahko z novo zakonodajo vpeljemo za dobrobit ljudi, ki se znajdejo v duševni stiski.

I

Zakonodaja na področju duševnega zdravja se ponavadi ukvarja zlasti z vprašanjem, kdaj in pod kakšnimi pogoji lahko koga proti njegovi volji zapremo v bolnišnico ali kakšen drug zavod. Kajti gre za temeljno pravico do svobode gibanja. Po drugi strani gre tudi za vprašanja pravice do pomoči, ki naj bi jih imeli nemočni člani družbe. In pa seveda za protislovje med tema dvema sklopoma pravic. Če postavimo drugače, gre tudi za protislovje med obvarovanjem družbe pred nevarnostjo, ki jo lahko nekdo v krizi, ki se pogosto imenuje psihotična, povzroča, in pa med obvezo družbe, da nemočnemu pomaga. Žal se je v zgodovini zahodnega sveta zgodilo tako, da sta bila procesa velikokrat istovetna: zapiranje je pomenilo pomoč in narobe, pomoč je velikokrat pomenila zapiranje. V

[1] Na neki način je ta prispevek tudi kolektivno delo. Ne samo, da je nastajal iz potrebe neke skupine, ampak se moram skupini, zlasti Mihi Ciglerju, Tjaši Strobl Kragelj, Katarini Lavš, Nevenki Močnik in Marjanu Vončini zahvaliti tudi za komentarje. Te so nesebično prispevali tudi Knud Jensen, Dragan Petrovec, Ann Davis in Shula Ramon, ko sem jih za to prosil.

zadnjih desetletjih pa se je ta metonimično-metaforičen odnos med zapiranjem in pomočjo razblinil; uveljavilo se je prepričanje, da je mogoče pomagati ljudem v stiski na zelo veliko načinov, ne da jih zapirali, še več, da je zapiranje prejkone nasprotno procesom pomoči. Tendenca je, da se presečišče obeh spravi na najmanjšo možno mero. Poleg tega se uveljavlja tudi prepričanje, da tudi za preprečevanje nevarnosti ni potrebno zapiranje, ampak je mogoče nevarnost pogosto preprečiti, ne da bi človeka zaprli.

Še vedno pa gre za dva procesa, ki sta si v marsičem nasprotna in asimetrična. Pri preprečevanju nevarnosti, ki jo lahko posameznik pomeni drugim, se pravi družbi, gre za obveznost posameznika, da se drži temeljnih družbenih pravil, ki mu prepovedujejo ogrožanje drugih in njihove lastnine, hkrati pa tudi za obveznost družbe, da nevarnosti odkloni ali minimalizira. Pri pravici do pomoči pa gre izključno za obveznost družbe, da pomaga nemočnemu, medtem ko potencialni prejemnik pomoči ni zavezan k ničemur, še zlasti ne k temu, da pomoč sprejme. Poleg tega gre za družbeno obveznost varovati pravice tistih, ki so izpostavljeni tem postopkom.

Ker ne gre le za prisiljevanje posameznikov, ampak tudi za dolžnosti državnih služb glede izvajanja pomoči, in ker nam gre za to, da ukrepe zapiranja nadomestimo z drugimi, se nam zdi, da bi bilo postopke, s katerimi se ukvarjamo in ki so jih tradicionalno poimenovali »prisilna hospitalizacija«, »pridržanje v zdravstvenem ali socialnem zavodu« (Zakon o nepravdnem postopku) ustrezneje poimenovati *obvezne ukrepe na področju duševnega zdravja*.

K protislovju med pomočjo in preprečevanjem nevarnosti se bomo še vrnili, najprej pa pobližje poglejmo pogoje, ki uvajajo ukrepe, ki jih hočemo obravnavati.

STANJE, KI POGOJUJE OBVEZNE UKREPE: DEFINIRANJE PODROČJA

Po navadi so ukrepi na tem področju definirani s pojmom duševne bolezni ali motnje. Poleg nevarnosti za druge in sebe ter nujne pomoči je namreč potrebna posebna kvalifikacija, ki omejuje to področje od drugih področij, kjer so ljudje potrebni pomoči ali pa nevarni sebi ali drugim. Zato je treba posebej definirati, kaj je to, kar zelo različno poimenujemo: duševne bolezni, stiske, krize, motnje, psihoze itn. Tradicionalno, pred pojavom psihiatrije in v njenih začetkih, je bila norost povezana z blodnjami,[2] se pravi z doživetji, ki so izrazito odstopala od ustaljenih definicij vsakdanje stvarnosti oziroma kolektivnih okvirov, ki lahko tako izkušnjo, tudi če je nevsakdanja, opremijo s kolektivnimi pomeni (npr. mistične izkušnje). Pri tovrstni definiciji naletimo na dva problema. Prvič, težko je razlikovati blodnje oz. halucinacije od drugih pojavov, ki sodijo v široko kategorijo spremenjenih stanj zavesti. Drugič, kaj kmalu je psihiatrija razširila svoje področje onkraj blodenj in sicer na področja, kjer ne gre zgolj za spremenjene zaznave stvarnosti, ampak tudi za zgrešene ideje, način mišljenja, čustvovanja itn. Se pravi, da ne gre le za ljudi, ki npr. vidijo ali slišijo svoje preganjalce, ampak tudi za tiste, ki na neutemeljen način pridejo do sklepa, da jih preganjajo, ter vanj trdno verjamejo.

S sociološkega stališča primarna deviantnost, ki v toku družbene reakcije dobi nalepko duševne bolezni, ne sovpada z nobenim posebnim tipom vedenja, ki bi bilo samo po sebi nenormalno,[3] ampak je za etiketiranje duševnih bolnikov značilno to, kar Scheff (1966) poimenuje rezidualna deviantnost. Gre za niz različnih in raznorodnih prekrškov zlasti na področju interakcij med ljudmi, ki jih ni moč kako drugače kategorizirati. V okviru naše diskusije je treba poudariti, da ti

[2] Še Georget je leta 1820 vzkliknil: »Ni norosti brez delirija!« (Castel 1976: 175).

[3] Druge vrste deviantnih etiket vsaj na idealni ravni odgovarjajo določenim in precej jasno opredeljenim dejanjem: junkiji uživajo mamila, lopovi kradejo itd.; duševni bolniki ne delajo nič tako specifičnega.

prekrški med drugim pomenijo izpraznitev oz. defekt glede na mesto, ki ga posameznik ponavadi v interakcijah zaseda (Goffman 1963; 1971).

Psihiatrične diagnoze imajo kup pomanjkljivosti, ki onemogočajo, da bi bile uporabne za jasno določanje in razmejitev obveznih ukrepov na področju duševnega zdravja. Prvič, so nezanesljive, se pravi, da se s časom in različimi ocenjevalci spreminjajo (Rode 1995). Drugič, njihova veljavnost je majhna (npr. Rosenhahnov eksperiment, Rosenhahn 1973/1991). Tretjič, so logično nevzdržne, saj je način postavljanja diagnoz disjunktiven, v nasprotju s somatskimi, kjer postavljanje diagnoz temelji na konjunkciji določenih simptomov (Mesec 1988). Se pravi, da bi lahko postavili diagnoze zelo široki populaciji pojavov. Zlasti pa so zelo situacijsko pogojene, po eni strani odvisne od mase prekrškov, ki jih situacija, kjer se motnja pojavi, še prenese oz. ne prenese več, se pravi, da je njihova razumljivost možna le znotraj konteksta (Goffman 1961). In konec koncev jo vzpostavlja tudi sam ukrep in je torej definicija cirkularna (Flaker 1995).

Iz te diskusije lahko potegnemo tri sklepe, ki so pomembni za postavljanje zakonodaje. Prvič, da ni mogoče priti do jasne in določne definicije področja. Čeprav je želja, da bi se s natančnejšimi opredelitvami to popravilo (Jensen 1993), menimo, da ni nič narobe, če je definicija področja, ki ga ureja zakonodaja, preveč ohlapna, če jo spremljajo še mehanizmi, ki na konkretni ravni to popravijo. Drugič, da gre pri omejevanju področja, ki naj bi ga urejali obvezni ukrepi, zlasti za vprašanja prisebnosti in istovetnosti, s čemer se bomo še ukvarjali. In tretjič, glede na to, da so definicije cirkularne, je nujno, da v posameznih primerih za definicijo oz. presojo, ali je potreben obvezni ukrep, izhajamo iz situacijskega okvira.

Se pravi, da bi lahko bila definicija področja na splošni ravni zelo široka, na ravni konkretnih primerov pa zelo restriktivna in zavezana umevanju o realnih okoliščinah situacije.

NEVARNOST KOT PODMENA OBVEZNIH UKREPOV

Nevarnost je v načelu predmet kazenskega prava. To zlasti velja za nevarnost, ki jo predstavlja človek drugim. V načelu naj bi imel vsakdo proste roke, da je nevaren samemu sebi. To pravico priznamo (z določenimi zadržki) glede samomora in tveganih športov, manj pa v zvezi z mamili.[4]

Na prvo komplikacijo naletimo pri ugotovitvi, da človek, ki ni bil pri sebi, ko je storil kaznivo dejanje, ni predmet kazenskega prava. Ne sodimo njemu, ampak nekomu ali nečemu drugemu. Druga komplikacija nastane, če človek še ni storil kaznivega dejanja, predvidevamo pa, da bi ga lahko, ker ni pri sebi. Tretja komplikacija je, če je, ko ni pri sebi, nevaren sebi.

V načelu je prva komplikacija precej enostavno rešljiva. Sodišče ugotovi, da človek ni bil pri sebi in da torej ni odgovoren za kaznivo dejanje. S tem tudi ni več predmet presojanja krivde[5] in če jo potrebuje, postane predmet pomoči.

Druga komplikacija je bolj problematična, ker človek še ni storil kaznivega dejanja ali prekrška. Tu se soočamo z dvema anticipiranima nevarnostima. Prvič, da bo škodil drugim, drugič, da bo s tem posredno škodil sebi, oz., da se bo, ko bo ali bi prišel k sebi, svojega dejanja kesal in ga obžaloval. Druga nevarnost je pravzaprav že tretja komplikacija, prvo nevarnost pa kazensko pravo obravnava v načelu le, če obstajajo pripravljalna dejanja ali pa poskus kaznivega dejanja. Srž te komplikacije je, da lahko rečemo, da obstaja nevarnost, vendar pa je

[4] Za diskusijo o tej anomaliji v umevanju meščanske svobode in odgovornosti gl. Husakovo (1992) razpravo.

[5] V načelu naj torej teža strojenega dejanja in pa oblika pomoči ne bi bila v nikakršnem odnosu. Morilca bi morali izpustiti, če ni bil pri sebi, ko je storil dejanje, če bi se izkazalo, da ne potrebuje zdravljenja. V praksi pa je ponavadi tako, da se kazen *nadomesti* z ukrepom obveznega zdravljenja ter da ukrep ponavadi odraža težo storjenega dejanja.

problematičen subjekt nevarnosti, kajti, če kdo ni pri sebi, ne izvrši dejanja »on sam«. Tako je morebiti bolj smiselno govoriti o dogodkih, ki so lahko nevarni drugim, kot pa o dejanjih. Da bi družba zavarovala svoje člane pred nevarnostmi desubjektiviziranih posameznikov, ji je potrebna druga instanca, kot je kazensko pravosodni sistem. Naloga te instance naj bi bila oceniti realno nevarnost možnega dogodka in jo preprečiti. Primer za to je npr. varnost v prometu, kjer država oceni cestni odsek za nevaren in vpelje omejitev hitrosti.[6]

Tretja komplikacija je za našo diskusijo še najbolj poučna. Namreč, če smo uvodoma priznali posamezniku pravico, da si je nevaren in da lahko samemu sebi škoduje, tu komplikacija nastane s tem, da človek, ki ni pri sebi, ne škoduje sebi, ali pa mu škoduje nekaj drugega. Tako dobimo dva subjekta, agensa oz. nosilca človekove identitete. Prvega, dejanskega, ki je pripravljen škoditi samemu sebi oz. drugemu sebi, in drugega, virtualnega, tistega, za katerega se predpostavlja, da je glede svojih biografskih značilnosti (spol, starost, izobrazba, družbene vloge ipd.) tak in tak, pa v tem trenutku ni. Ker gre tukaj za netelesne transformacije istovetnosti, se pravi, gre za isto telo, ne pa za isti um, to ne more biti predmet delovanja pravosodne ustanove in represivnih organov države.[7] Se pravi, da v tem primeru država spet potrebuje drugo instanco, ki bo varovala državljane pred tistim delom njih samih, ki ga je mogoče definirati kot ne-sebe.

Se pravi, da lahko glede na podmeno, da so obvezni ukrepi na področju duševnega zdravja nujni zaradi nevarnosti, ki bi jo lahko povzročali ljudje v duševni stiski, sklenemo, da so potrebni naslednji ukrepi:

- ocena prisebnosti,
- ocena nevarnosti oz. analiza tveganja,
- taktike zmanjševanja nevarnosti
- in taktike omogočanja prisebnosti, se pravi, krepitve moči.

POMOČ KOT PODMENA UKREPOV

Splošni obrazec pomoči v zahodni meščanski družbi bi lahko opisali tako, da je za tistega, ki pomoč daje, lahko ali obvezna ali prostovoljna, za prejemnika pa je izključno prostovoljna. Se pravi, odrasla oseba naj bi bila sposobna sprejeti ali zavrniti ponujeno pomoč. Seveda to velja samo za civilne situacije, kjer posameznik nastopa kot državljan, ki se je sposoben odločati o svojem blagostanju, in vis-à-vis človeka, ki mu to priznava. V situacijah, ko ta definicija ne velja, pa je drugače. Če komu spodrsne, ga bomo ujeli, preden ga bomo vprašali, ali je pripravljen sprejeti našo pomoč. Nas seveda zanima prva vrsta pomoči, kajti ta je tista, ki jo je država včasih tudi obvezna ponuditi, a dokler ima prejemnik pomoči status državljana, je ni obvezen sprejeti.[8]

Na vprašanje, kdaj je posameznik dolžan sprejeti pomoč te vrste, lahko potem odgovorimo, da le takrat, ko ni sposoben, oz., ko je nemočen odločiti se, ali bo pomoč zavrnil ali sprejel, se pravi, ko ni pri sebi. Se pravi, smo spet pri problemu prisebnosti, prištevnosti in istovetnosti.

Obenem pa obstaja tudi vprašanje škode ali poškodbe, ki jo lahko povzroči odsotnost pomoči. Če lahko ne anticipiramo nobene škode ali le majhno, je ne glede na to, ali je kdo povsem nepriseben, potreba, da bi mu vsiljevali pomoč, tudi zelo majhna ali pa je sploh ni. Potreba, da prekoračimo meje osebnega

[6] Podobne primere lahko najdemo tudi na področju higiene in javnega zdravstva.

[7] Bilo bi si sicer mogoče zamisliti sodni spor, kjer bi država zastopala virtualni del posameznika in/ali sodila dejanskemu. V spominu mi je ostalo tudi, da se je to tudi že zgodilo v ZDA v primeru ljudi z mnogoterimi osebnostmi.

[8] Tu gre za povsem meščanski način pojmovanja pomoči. Fevdalne in plemenske obveze glede prejemanja pomoči so lahko precej drugačne. Seveda pa v meščanski družbi obstajajo tudi drugi obrazci pomoči, kjer je posameznik obvezan sprejeti pomoč. Vendar ti odnosi, ki temljijo na medsebojni zaveznosti in odvisnosti, ležijo onkraj pogodbenih odnosov, npr. v družinskih sferah ipd.

odločanja, ne glede na to, koliko je odločanje prizadeto in neprisebno, se mora primerjati z škodo, ki jo lahko oseba utrpi.

Pri tem je pomembno tudi, kako zastavimo vprašanje o potrebnosti pomoči. Po navadi si ga zastavimo na napačen način. Če namreč vprašamo, ali je posameznik pripravljen sprejeti ponujeno pomoč ali jo bo zavrnil, smo iz definiranja pomoči tega posameznika izključili. Namreč, imperativ prostovoljnosti sprejemanja pomoči ne vsebuje le pasivne odločitve glede ponudbe, ampak tudi možnost, da si človek želi pomoč. Se pravi, vprašanje, ki ga moramo tudi postaviti, je, kakšno pomoč si morebitni prejemnik pomoči želi, ali še bolje, lahko ga vprašamo in skušamo dognati, kaj si v svojem življenju želi, hoče ali potrebuje. In šele potem vprašamo, ali mu lahko pri tem pomagamo. Možnost, da bo prejmnik pomoči odklonil pomoč, ki si jo sam želi, je radikalno manjša.

Postopki, ki jih moramo pri ugotavljanju voljnosti do pomoči opraviti, so torej precej podobni tistim, ki se tičejo nevarnosti: ugotoviti stopnjo prisebnosti in analizirati nevarnost poškodbe, do katere bi prišlo, če bi pomoč opustili. *Pred tem* pa moramo ugotoviti, kakšno pomoč si posameznik želi, ali si jo sploh želi, oz., kaj si sploh želi.

MED NEVARNOSTJO IN POMOČJO

Če se vrnemo k protislovju med nevarnostjo in pomočjo kot osnovnima podmenama obveznih ukrepov, lahko vidimo, da se glede postopkov, ki smo jih predvideli kot potrebne za njihovo uvajanje, ne razlikujeta preveč. Analiza tveganja in ocena prisebnosti in odgovarjajoči načrti zmanjševaja prvega in povečevanja drugega se zdijo potrebni v obeh primerih, tako zato, da jih sploh upravičijo, kot tudi, da minimalizirajo njihove represivne učinke. Hkrati pa lahko ugotavljamo, da obstaja ključna razlika. Ko govorimo o nevarnosti, nas zanima (včasih predvsem) nevarnost, ki jo človek predstavlja drugim, medtem ko nas pri pomoči zanima le škoda, ki jo človek lahko doživi.

Lahko bi sicer prišli do sklepa, da škodovanje drugim prej ali slej pripelje tudi do škodovanja sebi. Toda četudi bi to bilo res v vsakdanjem življenju, pa tega ne moremo predpostaviti v okviru diskurza o javnih ukrepih. Predvidevati moramo namreč, da bodo vedno obstajala tudi dejanja, ki bodo škodovala le drugim.

A to ni le teoretsko vprašanje, ampak določa tudi to, kako se v neko situacijo vključujemo, kako jo beremo. Ali je to nevarno drugim, ali pa gre morda za morebitno škodo sebi? Odgovor na to vprašanje bo določil, kako bomo razvozlali zadevo. Ne bo nujno spremenilo oblike postopkov, ki jih bomo uporabili, bo pa določilo način, kako se bomo vključili v situacijo. Če bo tveganje nevarnosti ključ do razumevanja dogajanja, bomo iskali rešitve, ki bodo poudarjale varnost družbenega tkiva. Če bomo hoteli komu pomagati, pa bomo iskali rešitev, ki bo poudarila njegovo ali njeno blagostanje, vključno z digniteto tveganja pri sprejemanju odločitev.

Ta dilema je navedla italijanske reformatorje, da so iz nove zakonodaje o obveznih ukrepih izločili pojem nevarnosti. Če naj povzamem Basaglio (1987), je bil namen tega natanko to, da bi opustili vlogo paznika družbenega telesa in da bi lahko izvajali tiste usluge, ki jih oseba potrebuje. Pri tem moramo opozoriti na dve zadevi. Ta poteza je bila narejena hkrati z odpravljanjem zaprtega prostora azila kot poglavitnega psihiatričnega orodja. To pomeni, da delavci na področju duševnega zdravja nimajo pogojev, da bi bili pazniki javnega reda preoblečeni v pomagače, vsaj ne na ravni tega, da lahko koga pridržijo. To jim je sprostilo možnosti, da se lahko spustijo na področje, kjer so mogoči pogajanje in bolj pogodbeni odnosi z ljudmi. Hkrati pa to pomeni, da se mora z nevarnostjo in konfliktom interesov, ki obstaja v nevarnosti, ukvarjati skupnost, ali pa se z njo vsaj ukvarjamo v skupnosti. Se pravi, da pojem nevarnosti ne preneha obstajati, ampak preneha biti izključna lastnina

delavcev duševnega zdravja. Postane skupna zadeva, predmet najprej neformalnih pogajanj udeležencev situacije in nato pravnega postopka. To zahteva dvoje postopkov. Prvi je, da se ustvari v skupnosti prizorišče dialoškega ocenjevanja tveganja, drugi pa, da se v postopke določanja obveznih ukrepov vgradijo mehanizmi krepitve moči. Zapletov s tem se bomo lotili v naslednjem razdelku.

OBVEZNI UKREPI KOT OBLIKA POSEBNEGA SKRBNIŠTVA, OPOROKE ALI POOBLASTILA

Vprašanje, ki si ga velja postaviti, je, kaj lahko človek naredi, ko ni pri sebi. Iz civilnega življenja poznamo vsaj tri tipe situacij, ko do tega pride. Prva je, ko človek še ni pri sebi, npr. otrok, ali še bolje, dojenček, se pravi, nima še razvitih sposobnosti, ki mu omogočajo dojemanje in obvladovanja sveta, in potrebuje človeka, ki bo urejal te stvari namesto njega. Druga je, ko hoče človek z oporoko uveljaviti svojo voljo po smrti. In tretja je, ko človek ne more biti telesno navzoč na kakšnem kraju, da bi tam zagovarjal svoje interese, in je namesto njega tam njegov pooblaščenec ali zastopnik. To so trije načini, kako lahko človek, ki ni pri sebi, vzpostavi svojo virtualno sebstvo kot agensa svoje volje.

Tradicionalno je pri vprašanjih duševnega zdravja, ali bolje rečeno, motenj duševnega zdravja veljal prvi tip reševanja zagate istovetnosti oz. prisebnosti – skrbništvo (Castel 1976). V različnih zakonodajah je z različnimi poudarki družinska, pravosodna ali upravna, zlasti pa zdravstvena (psihiatrična) oblast prevzemala pri prisilnih ukrepih virtualno subjektiviteto posameznika in ukrepala v njegovo dobro. Šele v zadnjih letih sta se začela bolj uveljavljati tudi druga dva tipa vzpostavljanja virtualne istovetnosti. Malo manj s psihiatrično oporoko (Szasz 1982; Halpern 1996) in več z različnimi oblikami zagovorništva (npr. Rose, Black 1985; Brandon 1995).

Skrbništvo je problematično na več načinov. Že apriori zanika možnost vsake subjektivitete posamezniku, ga spravi v položaj dojenčka in ga povsem izključi iz kroga pogodbenih odnosov. Ta operacija se zelo dobro sklada z državno/družinsko naravo ustaljenih intervencij na tem področju in z osnovnim obrazcem ukrepov, t. j. zapiranjem. Virtualna identiteta je v tem primeru skonstruirana povsem družbeno, celo državno, zlasti pa dobesedno abstraktno, brez vsakega stika z dejansko identiteto, brez stika ali posvetovanja s posameznikom, ki se ga ukrep tiče. Po drugi strani pa sta druga dva tipa nadomeščanja identitete bolj »civilna«. Omogočata namreč po eni strani, da je bila virtualna identiteta vsaj v preteklosti istovetna z dejansko, po drugi strani pa omogočata pogajanje med zastopstvom posameznikove volje in državnimi (in tudi družinskimi) instancami, ki so dolžne ukrepati, v primeru pooblaščenca pa tudi komunikacijo med dejanskim in virtualnim sebe.

Razlika med tremi tipi posredovanja virtualne identitete (skrbništvom, oporoko in pooblaščanjem) in med situacijami neprisebnosti na področju duševnega zdravja, za katere bi jih lahko uporabili, je hkrati komplikacija in prednost. Pri neprisebnosti gre namreč za to, da sta dejansko telo in identiteta prisotna paralelno z virtuelno, medtem ko je v prejšnih primerih bodisi še ni, ni več, ali pa je kje drugje. To pa pomeni, da dejanski sebe vedno znova hoče vplivati na dogajanje, čeprav mu je bilo odtujeno virtualno sebe. To v pravnem smislu sicer naredi situacijo manj jasno, prednost tega vpletanja dejanskega sebe pa je v tem, da se lahko vedno znova vzpostavlja zveza med virtualnim in dejanskim sebe.

To se navsezadnje kar naprej dogaja v identitetnem delovanju vsakega posameznika (Goffman 1963; 1971). Vsem se nam dogaja, da nas ni tam, kjer bi morali biti, da se izognemo tistemu, kar bi morali narediti, da postanemo žrtev komedije zmešnjav, da se nam zdi prav kaj drugega, kot bi se nam moralo, da kaj pozabimo itn., se pravi, da nismo pri sebi. Vendar te sprodrsljaje, napake, *faux pas*, sproti popravimo z opravičili, pojasnili, razlagami.

Gre tudi za to, da svoj osebni biografski interpretativni okvir uskladimo z za druge sprejemljivimi okviri.

Bolezen in vloga bolnika (Parsons 1951; Erikson 1957) izpeljeta to operacijo na več ravneh. Opravičita odsotnost običajnega sebe, pojasnita razloge za ta primanjkljaj, vzpostavita skrbniški odnos in omogočita umik posameznika v »sterilno« okolje bolnišnice. Skratka, institut bolnika omogoča zamrznitev civilnih obveznosti posameznika. Njegova prvenstvena obveznost, ki jo ima do drugih, je zdraviti se. Kar pri »duševni bolezni« pomeni uvideti svoje zmote in zasesti svoje staro mesto. Uvid je tudi hkrati priznanje krivde, kesanje in opravičilo.

Poleg logičnih, spoznavno teoretskih in socialnih (stigma) problematičnih strani vloge bolnika in pojma bolezni je ta problematična tudi na ravni popravljalnega mehanizma kriz istovetnosti. Bolezen sicer zagotavlja posamezniku razcep med bolno in zdravo identiteto in torej soobstoj virtualne in dejanske identitete, vendar pa je ta operacija preveč enosmerna in posplošujoča. Če vzamemo metaforo sodišča, je bolna/dejanska identiteta avtomatično kriva, vsaj do svoje ozdravitve-priznanja krivde-uvida. Moralno sprejemljiva pa so le tista dejanja, ki pripeljejo k temu. Tako dejanska identiteta ostane brez besede, brez vpliva na stvarnost, bolezenska nezmožnost pa se posploši na celotno stanje posameznika, ki tako ostane z močno zmanjšanimi možnostmi za pogajanje, litigacijo.

V tem smislu so superiornejše tiste oblike reševanja identitetnih zagat, ki omogočajo posredovanje posameznikove volje tudi s položaja dejanske identitete. Se pravi, da je pooblaščenec (npr. laični ali pa tudi profesionalni zagovornik) v stiku s posameznikom, njegovimi hotenji in interesi, ki jih zelo redko in največkrat za krajši čas povsem izgubi. Kajti, kot smo nakazali, je lastnost popravljalnih ritualov v vsakdanjem življenju, ko zapustimo mesto svoje virtualne identitete, ravno v vzpostavljanju stika in kontinuitete med virtualno in dejansko identiteto. Npr., ko se opravičimo za *faux-pas*, udeležencem v situaciji pojasnimo, da tisto nismo bili zares mi ter da lahko v nadaljevanju interakcije računajo na nas kot na tistega, za katerega nas imajo.

To pomeni, da je morda še bolj kot ugotavljanje stopnje in kvalitete prisebnosti v situacijah duševnih stisk, ki terjajo obvezne ukrepe pomembno zagotavljati mehanizme, ki bodo proaktivno omogočali zavarovanje pogodbene (virtualne) identitete in prek sodelovanja dejanskega sebe v pogajanjih o (obveznih ali prostovoljnih) ukrepih omogočali kontinuiteto in vračanje posameznika na mesto virtualnega sebe.[9]

NEKAJ TEHNIČNIH OZIROV

PROSTORI, KJER SE POJAVLJA NUJA OBVEZNIH UKREPOV

Naše življenje se navadno odvija v različnih prostorih, kjer se različno obnašamo in kjer veljajo različna pravila in jih obvladuje različna moč. Lahko razlikujemo zasebni, javni in institucionalni prostor. Zasebni prostor je praviloma najbolj zavarovan pred intervencijo zunanjih agensov, predstavnikov države ali kakršnekoli druge javne oblasti. Hkrati pa je posameznik zaradi tega, kadar živi v kolektivnem gospodinjstvu, prav v zasebnih prostorih po eni strani najbolj deležen medčloveške solidarnosti, zaupanja in naklonjenosti, po drugi pa je najbolj izpostavljen pritisku in volji drugih. Gospodinjstvo lahko imamo torej za kolektivno subjektiviteto, kjer je posamezniku že vnaprej odvzet del individualne volje in individualne identitete. Praktično to v primerih, ko pride do pobude za obvezni ukrep, pomeni, da se soočamo z zapleteno situacijo, v katero je vpleteno celo gospodinjstvo, ne glede na to, kaj je vzrok za zaplete.

[9] Gre za to, da je treba statični koncept sebe, ki velja v pravu in medicini in temelji na sodbi ali diagnozi (o tem, koliko je človek pri sebi) zamenjati z bolj dinamičnim, ki je bolj značilen za perspektivo socialnega dela, ki gleda na »sebe« kot na fluiden koncept, ki ga ne le ugotavljamo, ampak ga je treba hkrati tudi graditi in mu krepiti moč.

V zasebni prostor lahko vstopimo le, če nas človek, ki ta prostor zaseda, povabi oz. nam to izrecno dovoli. Praktično to pomeni, da je v primerih, ko ugotavljamo potrebnost obveznih ukrepov ali jih hočemo izvajati, domače okolje posameznika najbolj neroden kraj za specialno civilno oblast, ki naj bi to uveljavila. Od tod težnja, da povabimo potencialnega uporabnika v poseben prostor, kjer se njegova suverenost, ki jo uživa doma, bistveno zmanjša in poveča suverenost strokovnjaka, ki naj bi interveniral. Pač pa obstaja možnost, da v zasebni prostor kdo vstopi, če ga povabijo drugi člani gospodinjstva.

V javnem prostoru smo si v nasprotju z domačim po definiciji med seboj tujci. To pomeni, da se morajo ljudje med seboj obnašati kareseda vljudno, se pravi, po pravilih javnega vedenja, po drugi strani pa, da imajo ljudje, ki se znajdejo v določeni situaciji, dosti manj moči drug nad drugim in so manj zavezani drug drugemu. Smo na voljo vsakomur, odgovorni pa nikomur posebej. Glede kršitev pravil se lahko ljudje dogovorijo med seboj in lahko vsakdo kadarkoli zapusti prostor, kjer ga kdo nadleguje, če pa gre za eksces, lahko pokliče na pomoč varuhe javnega reda in mira (policijo). To po eni strani pomeni, da je lahko javni prostor dosti bolj toleranten do ekscesov, po drugi strani pa, da je dostop (vsaj policije) do tistih, ki kalijo javni red, dosti lažji. Hkrati pa to pomeni, da obstaja težnja, da se prekški redno preusmerjajo iz javnega prostora v domači ali institucionalni prostor.

Institucionalni prostori v marsičem ležijo nekje vmes na kontinuumih različnih dimenzij, kjer sta si javni in zasebni prostor nasprotna. Kar je različnim institucionalnim prostorom skupno, je, da vsak streže nekemu posebnemu namenu,[10] v njem veljajo posebna pravila, ki jih zagotavlja posebna notranja oblast. Nekateri izmed teh prostorov so bolj odprti, dostopni vsakomur in skorajda del javnega prostora (npr. gostilna, javna knjižnica, trgovina), drugi pa so zaprti in ekskluzivni (npr. tovarna, šola, samostan). Bolj ko so zaprti, bolj ko sta članstvo in pripadnost jasna in bolj ko so povezave usodne (se pravi, da niso naključne), večja je moralna in tudi formalna odgovornost posebne oblasti, ki obvladuje ta prostor. Hkrati pa večina tovrstnih institucij skrbno pazi, da njihovega delovanja ne bi kontaminiralo domače življenje njenih članov in da se vanj ne bi vpletala splošna, javna oblast. Če prekrški v teh prostorih presegajo moč in kompetence krajevne oblasti, če jih institucionalni prostor ne more vsebovati, se preusmerijo bodisi v domače okolje bodisi v specialne ustanove, ki se ukvarjajo s tem.[11]

Posebna oblika institucionalnega prostora so torej ustanove, ki so namenjene skrbi za nemočne (bolnice in socialni zavodi) in za preprečevanje nevarnosti, se pravi, varovanje skupnosti (zapor in pripor, karantena). V teh prostorih je odgovornost oblasti, ki obvladuje prostor, še bolj izražena in subjektivnost varovancev še bolj zmanjšana. Zaradi tega je napor, potreben za prekvalifikacijo prostovoljnega ukrepa v obveznega, manjši.[12]

Imamo torej tri tipe prostorov,[13] ki ima vsaj svojo logiko delovanja, svojo oblast in svoje lastne komplikacije v zvezi z možnimi obveznimi ukrepi. Namen te členitve je dvojen. Prvič, opozoriti, da naj bi obezni ukrepi, ki bi jih vpeljala zakonodaja upoštevali te posebnosti. Pozornost je treba posvetiti na primer načinom vstopanja posameznih služb v zasebni

[10] Zasebni in javni prostor sta v primerjavi z institucionalnimi izrazito bolj večnamenska in splošna.

[11] Vloga bolnika je npr. status, ki opraviči tako preusmerjanje in abdikacijo moči institucije nad posameznikom. Npr., če v internatu kdo zboli, ga pošljejo v bolnišnico ali domov.

[12] Tehnično gre za premestitev iz ene ustanove v drugo, ne pa za namestitev, kot gre v primerih, če koga zaradi domnevne duševne bolezni hospitalizirajo.

[13] Seveda obstaja veliko prostorov, ki so hibridni ali mejni glede teh treh tipov. Tako je npr. soseska ali vaška skupnost nekje vmes med zasebnim in javnim, gostilna, kot smo že omenili, med javnim in institucionalnim, stanovanjska skupina pa med institucionalnim in zasebnim.

prostor. Podobno je pomembno razmišljati o tem, kako ukrepati v primerih incidentov v javnosti. Glavna skrb pa naj bi veljala temu, kako vzdrževati meje med institucionalnim prostorom, od koder intervencije prihajajo, in med drugima dvema tipoma prostorov, saj se je v okoljih, kjer se je razvila skupnostna skrb, pokazala nevarnost spreminjanja zasebnega prostora v institucionalnega. Drugič pa smo hoteli poudariti, da naj bi imeli obvezni ukrepi svoj skupni imenovalec v tistih garancijah svobode in varnosti, ki jih ti prostori vsak zase zagotavljajo. Npr. zasebnost, ki nam je samouvmevna v zasebnih prostorih, bi nam morala biti na voljo tudi v institucionalnih prostorih. Podobno bi morali imeti tudi podobno stopnjo svobode (npr. odhajanja in prihajanja) in spoštljivosti kot v javnih prostorih.

Postopki, ki si iz tovrstne analize izhajajo, bodo verjetno omajali in zabrisali doslej precej jasno določene meje. Institucionalni prostor, zgodovinsko in funkcionalno gledano, ustvarja zasebni prostor (z njegovo domestifikacijo) in javni prostor (z njegovo pacifikacijo). Na področju duševnega zdravja institucionalni prostor izvaja svojo funkcijo tako, da odstrani motnjo iz javnih in zasebnih prostorov in tako ohranja njihov običajni interakcijski red (Goffman 1971). Odsotnost jasno določenega institucionalnega prostora gotovo povzroča prerazporeditev mej med različnimi tipi prostorov in redov, ki jih zagotavljajo. Izkušnje iz deinstitucionaliziranih okolij nam govorijo o vdoru institucionalnega prostora in strokovnjaške logike v zasebni in javni prostor, smo pa priča tudi nasprotnim procesom, ko logika javnega in zasebnega prostora prodira v institucionalni prostor (npr. vključevanje prostovoljcev v delo zavodov, višji standradi zasebnosti itn.). Lahko govorimo o oblikovanju mešanih prostorov, kjer so možne nove sinteze, vendar so tudi diferenciali moči različnih akterjev občutljivo vprašanje, ki določa red danega kraja.

AKTERJI

V procesih izvajanja in vzpostavljanja obveznih ukrepov sodelujejo različni akterji. Lahko jih razdelimo glede na to, kakšno vlogo imajo v teh procesih, lahko pa glede na njihovo »poreklo« oz. glede na to, kakšni družbeni grupaciji ali organizaciji pripadajo.

Če pogledamo najprej, v kakšnih vlogah nastopajo akterji, bomo videli, da v procesih hospitalizacije oz. v procesu, ki pelje v hospitalizacijo (predpacientna faza), tradicionalno (Goffman 1961) obstaja *pritožnik*, oseba, ki naredi prvo učinkovito potezo, ki pripelje do hospitalizacije, potem *bližnji*,[14] človek, ki mu bodoči pacient najbolj zaupa in ki bi bil »naravno«, spontano tisti, ki naj bi zastopal njegove interese, in niz *posrednikov*, ki tlakujejo (z dobrimi nameni) pot do bolnišnice. To so ponavadi specializirani strokovnjaki (zdravniki, socialni delavci, psihologi ipd.) ali pooblaščeni uradniki (policija), na katere se obrnejo zlasti bližnji in pritožnik. Njihova vloga v tradicionalni ureditvi je, da facilitirajo preoblikovanje predpacienta v pacienta ter omogočijo njegovo hospitalizacijo. Ves proces, ki ga opisuje Goffman, je namenjen temu, da se koga spravi iz njegovega okolja v bolnico in da se civilni status, ki ga ima oseba, preoblikuje v status bolnika. Pri tem ne gre le za preoblikovanje civilnega subjekta v predmet strokovne obravnave, ampak tudi za premagovanje spontanih odporov, da bi do tega prišlo, poskusov iskanja drugih poti in alternativnih razlag tako bodočega pacienta kakor njegovih bližnjih. Značilnost tega procesa je namreč tudi preoblikovanje bližnjega v ne-tako-bližnjega, občutek, da je bližnji izneveril zaupanje posebne vrste, do katerega naj bi bil v pacientovih očeh upravičen.[15]

---

[14] Ponavadi so to svojci, a ne nujno.

[15] Jensen poudarja, da so v danski zakonodaji svojci in drugi bližnji izločeni iz postopkov odločanja obveznih ukrepih prav zaradi tega, da se ne bi poslabšali njihovi odnosi.

S pojavom drugačnih pojmovanj in alternativnih oblik obravnave duševnih stisk so se začele pojavljati tudi druge vloge. Te vloge lahko strnemo v lik zagovornika. Zagovornik ima najprej vlogo priče procesa. Njemu se lahko človek, ki naj bi bil deležen obveznih ukrepov, potoži, hkrati pa je predstavnik splošne javnosti, pred katero drugi udeleženci procesa ne morejo narediti stvari »po domače«, zlorabiti svojih prerogativov. Potem lahko deluje v smeri, da se pravice in svoboščine kot tudi interesi tega posameznika kolikor mogoče ohranijo. Na koncu pa tudi v tem, da poskuša kot zastopnik posameznika vplivati, da bi se dogodki odvijali skladno z njegovo voljo.[16]

Težko rešljiva je zagata bližnjih, ki so nemalokrat pritožniki in hkrati tudi naravni zagovorniki. Kajti ne glede na to, da obstaja možnost, da se jim odvzame moč odločanja o rabi obveznih ukrepov in poudari njihova zagovorniška vloga, s tem da se jim podeli moč protestiranja proti obveznim ukrepom (npr. angleška zakonodaja), so še vedno neredko ravno oni, ki problem, ki naj bi ga obvezni ukrepi reševali, pripeljejo na plano. Mogoče bi pomagalo, če bi bil osnovni obrazec sporočanja težav v gospodinjstvu »Pri nas je nekaj narobe« namesto »Z njim je je nekaj narobe.« S tem bi bila dana osnova tudi za pomoč drugim, ki so vpleteni v nemogočo situacijo, hkrati pa bi razbremenili bližnje, ki jih prizadeta oseba pogosto doživi tako, kakor da so izneverili zaupanje.

Če pogledamo na akterje glede na status oz. izvor, bi lahko poleg osebe, ki potrebuje pomoč ali ki naj bi ogrožala varnost drugim, našteli še njegove bližnje, prijatelje, sosede iz neformalnega sektorja, policijo, pravosodje, upravno administrativne organe, ombudsmana in splošne zdravnike, patronažno službo, psihiatre in drugo psihiatrično osebje, socialne delavce in strokovnjake nekaterih svetovalnih služb izven zdravstva, pa tudi poklicne in laične zagovornike in člane uporabniških skupin in združenj. Z osebo se torej ukvarjajo trije t. i. sektorji formalni, neformalni in polformalni. Pomembna je navzočnost zlasti slednjega, ki lahko zaradi svoje neobremenjenosti s protislovjem med varovanjem pred nevarnostjo in potrebo po pomoči povsem pristransko in dosledno zastopa interese in želje osebe, ki jo je postopek zajel.

Glede na njihove kompetence in znanja, kot tudi glede na položaj, ki ga imajo glede na osebo v procesu, je treba redifinirati vlogo, ki jo bodo nosili pri intervencijah, povezanih z obveznimi ukrepi. Gre za to, katera instanca bo izdelala ekspertizo o prisebnosti posameznika in v sodelovanju s kom, kdo bo odločil, na katerem področju oz. za kakšna dejanja je posameznik nepriseben, kdo bo izdelal analizo tveganja in načrt taktik zmanjševanja tveganja, kdo bo naredil načrt pomoči in kdo bo vzpostavljal stik med dejansko in virtualno osebo, kdo bo lahko ali moral biti skrbnik, kdo zastopnik, kdo lahko potrdi oporoko za primer neprisebnosti itn. Vse to glede na različne prostore, kjer se lahko nuja pojavi.

SKLEPI: K NAČRTOVANJU POSTOPKOV UVAJANJA IN IZVAJANJA OBVEZNIH UKREPOV

Ko se sprašujemo o tem, kako bi izboljšali zakonodajo na področju duševnega zdravja, še zlasti del, ki govori o postopkih, povezanih z ravnanjem proti volji ljudi, smo najprej prišli do sklepa, da je treba pretrgati razmišljanje, ki omejuje in usmerja te postopke zgolj v zaprte prostore psihiatričnih in drugih zavodov. Tak premik bi moral slediti naslednjim načelom:

- minimalizacija restriktivnosti
- skupnostna obravnava

[16] Ni pa zadosti, da se ustvari nov institut zagovornika, temveč je pomembno, da se da ta možnost tudi bližnjim, kot tudi, da strokovnjaki v večji meri odigrajo zagovorniško vlogo. Saj je njihova vloga v postopkih, o katerih govorimo, vedno razcepljena na del, ki mora odgovarjati pritiskom družbenih pričakovanj po tem, da varuje družbene norme in teži k izključevanju posameznikov iz družbenih krogotokov, ter na del, ki naj bi deloval ravno nasprotno, se pravi, sporočal okolju želje, stiske in voljo posameznika, za katerega skrbi.

- civilno reševanje
- dialoško določanje problema
- krepitev moči
- kontekstualizacija
- diverzifikacija agentov in prostorov

Udejanjanje teh načel bi konkretno pomenilo:

1. Da te postopke poimenujemo *obvezni ukrepi* in tako poudarimo tudi obveznosti države in njenih predstavnikov kot tudi drugih akterjev v teh postopkih.

2. Sama opredelitev področja, na katerem bomo izvajali te postopke, je zaradi pojmovne nejasnosti in odvisnosti fenomenov od konteksta nastajanja težko opredeljiva na splošni ravni, zato morajo biti ti postopki zelo vezani na življenjski svet ljudi, ki se utegnejo v njih znajti, in tudi izhajati iz njega. Zato morajo postopki temeljiti na življenjskih in situacijskih specifičnostih posameznika. Isto velja za konkretne ukrepe, ali bolje rečeno, pakete ukrepov, ki naj bi odražali potrebe dejanskega in konkretnega posameznika v njegovem okolju in bi bili načrtovani za vsak primer posebej.

3. To in pa potreba, da se postopek premakne iz bolnišnice v skupnost, narekujeta, da ga izvaja tim, ki izhaja iz skupnosti in je krajevno čim bližji samemu nastanku motnje.

4. Ukrepi naj bi izhajali zlasti iz podmene pomoči, se pravi, iz ugotavljanja, kaj posameznik v svojem življenjskem svetu potrebuje, kaj si želi in kaj hoče.

5. Postopek naj bi vključeval po eni strani analizo in oceno tveganja, t. j., analizo konkretnih groženj in nevarnosti v tisti konkretni situaciji, ki je sprožila postopek, in oceno prisebnosti.

6. Postopek bi vseboval načrtovanje, kako povečati prisebnost ob načrtovanju ukrepov zmanjševanja tveganja.

7. V postopke naj bi bili vgrajeni mehanizmi krepitve moči, zlasti z navzočnostjo zagovornikov (poklicnih in laičnih) in tudi z uporabo instrumenta oporoke oz. navodil za ravnanje v primeru krize.

8. S temi postopki naj ne bi zgolj uveljavljali načela minimalizacije restriktivnosti ukrepov (uporabiti ukrepe, ki so najmanj restriktivni, oz., preveriti, ali smo izčrpali vse ukrepe, ki so manj restriktivni od tistega, ki ga predlagamo), ampak tudi poskušali doseči karseda veliko civilnost reševanja zagat nevarnosti in neprisebnosti, s tem da ustvarimo dialog med akterji in stik med virtualno in dejansko identiteto ter poskušamo zagotoviti, da se zadeva reši s civilnim soglasjem med udeleženci, preden bi moralo o tem odločati sodišče.

Literatura

Zakon o nepravdnem postopku (1986). *Uradni list SR Slovenije* 30, 28. julija 1986.

Iniciativna skupina za pripravo zakona o duševnem zdravju (1995), *Prispevi k novi zakonodaji o duševnem zdravju: Dokument št. 1*, Ljubljana.

F. Basaglia (1987), *Psychiatry Inside Out: Selected Works of Franco Basaglia*. New York: Columbia University Press.

D. Brandon, A. Brandon, T. Brandon (1995), *Advocacy: Power to People With Disabilities*. Birmingham: Venture Press.

R. Castel (1976), *L'ordre psychiatrique*. Paris: Minuit.

K. T. Erikson (1957), Patient Role and Social Uncertainty: A Dilemma of the Mentally Ill. *Psychiatry 20*, 3: 263-274.

V. Flaker (1994), Analiza tveganja. *Socialno delo 33* 3: 189-196.

– (1995), The Birth of Total Institution and the Rationalisation of Charity in the Age of Reason. *Perspectives in Social Work 1*: 159-168.

– (1995b), K navadnosti izjemnega. *Socialno delo 34* 6: 361-372.

E. Goffman (1961), *Asylums*. Doubleday & Co. (Pelican edition 1968).

– (1963), *Behaviour in Public Places*. New York: Free Press.

– (1963b), *Stigma: Notes on the management of Spoiled Identity*. Engelwood Cliffs: Prentice-Hall; (1968), Penguin edition.

– (1967), *Interaction Ritual*. New York: Doubleday.

– (1971), *Relations in Public: Microstudies of the Public Order*. New York: Harper Colophon Books.

– (1974), *Frame Analysis*. New York: Harper Colophon Books.

D. N. Husak (1992), *Drugs and Rights*. Cambridge University Press.

K. Jensen (1993), Mental Health Legislation in Europe. WHO, Regional Office for Europe.

B. Mesec (1988), Psihiatrova odveza družbi (recenzija D. Kecmanovića: *Upotreba duševnog bolesnika*). *Socialno delo 28*: 349-365.

T. Parsons (1951), Illness and the Role of the Physician: A Sociological Perspective. *American Journal of Orthopsychiatry 11*: 452-460.

N. Rode (1995), Vzorci hospitalizacije. V: V. Flaker in sod., *Načrtovanje razvoja psihosocialnih služb na podlagi potreb ljudi z dolgotrajnimi psihosocialnimi stiskami na področju R Slovenije*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo (raziskovalno poročilo).

S. Rose, B. Black (1985), *Advocacy and Empowerment: Mental Health Care in Community*. London: Routledge & Kegan Paul;

L. D. Rosenhahn (1973/1991), Zdravi v bolnem okolju. V: M. Urek (ur.) *Subpsihiatrične študije. Časopis za kritiko znanosti, letnik 19*, št. 138/139.

T. Scheff (1966), *Being Mentally Ill*. New York: Garden City.

T. Szasz, (1982), The Psychiatric Will. *American Psychologist 37*; slovenski prevod v M. Urek (ur.) (1991), *Subpsihiatrične študije, Časopis za kritiko znanosti, letnik 19*, 138/139: 174-180.

Pavla Rapoša Tajnšek

PROFESIONALNA IDENTITETA SOCIALNIH DELAVK IN DELAVCEV

IN UGLED SOCIALNEGA DELA V JAVNOSTI

Predstave o socialnem delu v javnosti so precej zamegljene in le redko pozitivne. Pravzaprav se o socialnem delu največ piše in ob posameznih tragičnih primerih, ki pretresejo in ogorčijo javnost; prizadetost skoraj vedno spremljajo dvomi in očitki na račun strokovnosti in učinkovitosti socialnih delavk in služb.

Kaj vse prispeva k nastajanju in ohranjanju negativnih stereotipov o socialnem delu v javnosti? Kako povečati njegov ugled v družbi in zmanjšati nerazumevanje in nenaklonjenost javnosti? Kaj lahko storijo socialne delavke in delavci, da bi spremenili zakoreninjene predstave, po katerih je socialno delo sinonim za birokratsko, neučinkovito, nekoristno in nehumano obravnavanje življenjskih težav in stisk?

Karen Haynes in Karen Holmes, avtorici odličnega, na feministični perspektivi (v najbolj žlahtnem pomenu tega pristopa) zasnovanega učbenika o socialnem delu, med drugim obravnavata tudi razloge, ki vplivajo na ohranjanje negativnih stereotipov o socialnem delu in predlagata nekaj individualnih in organizacijskih strategij, s pomočjo katerih lahko socialne delavke in delavci prispevajo k odpravljanju mitov in stereotipov, povezanih z njihovo prakso. Njuni pogledi, ki izhajajo predvsem iz prakse socialnega dela v ZDA, so kljub razlikam v družbenemu in profesionalnemu kontekstu dobra osnova razmislek o ugledu slovenskega socialnega dela. Predlagane strategije spreminjanja pa niso samo dobra osnova za analizo lastne prakse, temveč tudi neposredno povabilo k posnemanju in inovativnemu dopolnjevanju koristnih izkušenj pri prizadevanjih za večji ugled slovenskega socialnega dela v javnosti.

Haynesova in Holmesova (1994: 383-391) razvrščata razloge, ki porajajo in ohranjajo negativne in stereotipne predstave o socialnem delu, v štiri kategorije.

Na prvem mestu navajata razloge, ki izhajajo iz same prakse socialnega dela. Za socialno delo je bolj kot za katerokoli drugo profesijo značilno, da ga javnost povezuje z njegovimi uporabniki, ki v očeh javnosti niso vselej priljubljeni. Socialne delavke in delavci se povezujejo s predstavo o revnih, ranljivih, nevarnih, motenih posameznikih in skupinah, ki predvsem niso sposobne skrbeti same zase. Poleg tega se socialno delo v omenjenih stereotipih pojavlja kot izvrševalec nekaterih »umazanih« nalog. Socialne delavke in delavci v očeh javnosti »odvzemajo otroke staršem«, »razvajajo prestopnike in zasvojence z alkoholom in drogami«, »pošiljajo starejše ljudi iz bolnišnic v socialne zavode« in podobno. Javnost ob tem ne pomisli, da socialno delo svoje varstvene in kontrolne funkcije opravlja s pooblastilom družbe; še manj jo zanimajo strokovne dileme in osebne človeške stiske, s katerimi se ob vsakem posegu v osebno in družinsko situacijo ubadajo socialne delavke in delavci.

Negativne stereotipe v javnosti podpira tudi dejstvo, da so mnogi uporabniki

socialnega dela odvisni od dajatev socialnega varstva. V ZDA je še vedno močno razširjeno prepričanje, da so socialnovarstvene pomoči zgolj potuha za prejemnike, ki se ne želijo postaviti na lastne noge, zato so ne le uporabniki, temveč tudi strokovni delavci na področju socialnega varstva, deležni sumničenja in podcenjujočega odnosa javnosti.

Druga vrsta razlogov za nizek ugled in vrednotenje socialega dela je povezana z organizacijskimi okviri, v katerih se zaposlujejo socialne delavke in delavci. Socialno delo pogosto gostuje oziroma je sekundarna dejavnost v organizacijah, kot so na primer bolnišnice in šole. V teh organizacijah, ki imajo specifične cilje in so vključene v druge sisteme (zdravstvo, šolstvo), so socialne delavke oz. delavci v manjšini, hierarhično so podrejeni profesionalcem primarnega področja, kar daje videz, kot da je njihovo znanje manj pomembno.

Večina socialnih delavk in delavcev še vedno dela v javnem sektorju, kar je že samo po sebi vir latentnih napetosti. Kot državne uslužbenke oz. uslužbenci nimajo zadostne avtonomije, njihovo delo je podvrženo administrativnim omejitvam, ki se lahko sprevržejo v birokratsko prakso. Biti državni uslužbenec pomeni, da si del birokratske strukture, ki omejuje profesionalno avtonomijo, brez avtonomije pa si težko zamišljamo profesionalno prakso. Zato lahko ob razvoju drugih sektorjev tudi v Sloveniji pričakujemo odliv najbolj ambicioznih socialnih delavk in delavcev iz javnih služb, kjer je delo v primerjavi s privatnim in prostovoljnim sektorjem navadno bolj varno, obenem pa manj avtonomnbo in kreativno, nižje vrednoteno in pogosto podcenjeno.

Tretjo skupino razlogov najdemo v sestavi delovne sile. V ZDA je v zadnjih desetletjih prišlo do deklasifikacije poklica, ki se kaže v večjem zaposlovanju neprofesionalnih in nepopolno izobraženih socialnih delavk oz. delavcev. Ti so v preteklosti praviloma imeli najvišjo (podiplomsko) izobrazbo, zdaj pa – zaradi varčevanja – zaposlujejo v javnih službah, zlasti pri neposrednem delu z ljudmi, delavce brez zadostnih kvalifikacij ali celo ljudi, ki nimajo nobene izobrazbe s področja socialnega dela. In to kljub temu, da prav na najnižjih delovnih mestih, pri neposrednem delu z ljudmi, socialne delavke in delavci sprejemajo mnoge odločitve, ki so usodnega pomena za bodočnost uporabnikov. Posledica večjega zaposlovanja nepoklicnih ali manj uspsobljenih socialnih delavk in delavcev so pogoste kritike na račun socialega dela, pri čemer pa javnost spregleda dejstvo, da izvajalec, o katerem poročajo kot o socialnem delavcu ali delavki, sploh nima poklicne izobrazbe za delo na tem področju.

Podcenjenost socialnega dela in nizek ugled profesije v javnosti sta povezana tudi s feminizacijo tega poklica in s prevladujočimi pričakovanji in streotipi zahodnih družb do ženske delovne sile, ki naj bi bila manj usmerjena v dolgoročno delovno kariero in bolj nagnjena k podrejenim delovnim položajem.

Haynesova in Holmesova opozarjata še na tretjo značilnost delovne sile v socialnem delu, ki vzdržuje mite in stereotipe o tej profesiji. Prostovoljne dobrodelne delavke in delavci so vedno opravljali, tako kot tudi danes, svoje delo brezplačno, na osnovi altruizma, v korist drugih. Omejevanje državnih sredstev in prenašanje nalog na nedržavni, neprofitni sektor, ki temelji na prostovoljnem delu, povečuje nevarnost, da tudi od poklicnih socialnih delavk in delavcev javnost (in morda tudi država) pričakuje, da jih pri delu vodijo zgolj altruistični motivi. S tem se, kot poudarjata navedeni avtorici, ohranja mit o tem, da socialne delavke in delavce vodijo druge delovne spodbude kot ostale profesionalce, za katere sta najpomembnejša motivatorja delovna kariera in plača.

V četrto kategorijo sodijo problemi, povezani s profesionalnimi kriteriji, ki jih določajo zakonsko reguliranje socialnega dela, specializacija na tem področju in zahteve po merjenju uspešnosti in učinkovitosti socialnega dela.

V ZDA so začeli pravno sankcionirati strokovni naziv in podeljevati

licence na področju socialnega dela šele po letu 1970; po dveh desetletjih se je to vsaj v glavnem prijelo. Že samo dejstvo, da se mora profesija trdo boriti, če hoče prepričati javnost in predvsem zakonodajalce o tem, da je treba za izvajanje družbenih pooblastil zagotoviti poklicno izobraževanje, kaže po mnenju avtoric na pomanjkanje moči v okviru profesije.

Nove probleme v zvezi z identiteto socialnega dela prinaša naraščajoča specializacija na tem področju, ki po eni strani dviguje status in ugled posameznikov na specifičnem delovnem področju, obenem pa slabi ugled in položaj stroke kot celote, saj se specialisti manj identificirajo s socialnim delom kot tako imenovani »splošni socialni delavci«.

Specializacija v socialnem delu poteka vzdolž štirih dimenzij, ki opredeljujejo kompleksnost socialnega dela, to je specifičnih področij socialnega dela, socialnih problemov, različnih socialnih enot ali ravni pomoči (od posameznika do skupnosti) ter posameznih metod socialnega dela (Popple, Leighninger 1993: 81). Specializacija ne pomeni vztrajanja pri enem samem načinu ali celo izključevanja drugih metod in ravni intervencije, ki so že po naravi komplementarne. Prednost specializacije je poglobljena ekpertiza socialnega delavca na določenem področju, prednost splošnega socialnega dela pa je večja fleksibilnost in celovitejša obravnava problema. »Splošni« socialni delavec vidi problemsko situacijo na bolj kompleksen način in lažje poveže v celoto več različnih virov pomoči, metod in pristopov. Dileme o tem, kaj je boljše – specializacija ali celostna, tako imenovana splošna praksa –, niso dokončno razrešene, zato bo tudi v bodoče obstajala kombinacija obeh pristopov. Z vidika uveljavljanja profesije je problem zlasti v tem, da se specialisti manj identificirajo s socialnim delom kot s svojim ožjim področjem, na primer družinsko terapijo ali zagovorništvom.

Ugled stroke je odvisen tudi od uspešnega dokazovanja rezultatov dela, zato postaja vprašanje merjenja učinkov socialega dela aktualno na vseh področjih, ne le v ZDA, pač pa tudi pri nas. Od tega, kako bo stroka uspela odgovoriti na vprašanja, kaj smo dosegli na posameznem področju (smo zmanjšali nasilje nad otroki? smo izboljšali kakovost življenja strejših? kako, s kakšnimi stroški in učinki?) bo odvisno povečanje njenega ugleda in vpliva v javnosti. Pri tem se moramo zavedati, da je merjenje kratkoročnih in dolgoročnih učinkov socialnega dela zahtevna in kompleksna naloga, na katero se večina socialnih služb doslej ni ustrezno pripravljena.

Analiza dejavnikov, ki povzročajo in ohranjajo negativne stereotipe o socialnem delu, potrjuje kompleksnost in dolgoročno pogojenost tega problema, ki pa vendarle ni nerešljiv. Haynesova in Holmesova ponujata nekatere rešitve na osebni, organizacijski in najširši ravni.

Strategije, ki jih lahko uporabimo na individualni ravni, so zajete v naslednjih priporočilih (Haynes, Holmes 1994: 391-395):

1. *Vedno in povsod se predstavljajmo kot socialna delavka oz. socialni delavec.*

Nič lažjega, bi lahko rekli, vendar pa se prav ta staregija le redko uporablja. Zaradi negativnih predstav in stereotipov v strokovni in širši javnosti socialne delavke in delavci pogosto zanikajo svojo profesijo pred uporabniki in strokovnimi kolegi. Namesto da bi glasno in samozavestno poudarjali »sem socialna delavka/ socialni delavec«, raje skrivamo svojo poklicno identiteto za drugimi nazivi, kot so na primer terapevtka, svetovalec, organizatorka, menedžerka, analitik, planerka, skupnostna delavka in podobno. Bodimo pošteni: le kdo bi se z veseljem identificiral s poklicem, ki ima majhen ugled, nizek ekonomski in socialni status? Vendar je, poudarja Beverly McPhail (1991), ukvarjanje z večno dilemo o tem, kaj je bilo prej, kura ali jajce, povsem neproduktivno. Ni pomembno, ali so se socialne delavke in delavci nehali identificirati s svojo stroko zato, ker je bila tako slabo zapisana v družbi, ali pa so se najprej nehali identificirati s svojim poklicem (v slovenskih razmerah se z njim

pravzaprav še niso dodobra identificirali!) in je socialno delo prav zaradi tega prišlo ob dober glas. Edino koristno je, da se vprašamo, kaj lahko sami storimo za to, da se bo povečal ugled socialnega dela. Prvi odgovor je – poudarjajmo ob vsaki priložnosti, vedno bolj glasno: »Sem socialna delavka, sem socialni delavec!« in šele nato dodajmo druge nazive. Zelo pomembno je, da se predstavljamo ne le v osebnih stikih, ampak tudi v javnih nastopih na strokovnih in drugih prireditvah ter v množičnih medijih. (Če se vam ne bi posrečilo v prvih poskusih ali če bi vas ovirala prehuda trema, sledite priporočilu kolegice McPhailove in si pomagajte s tehnikami, za katere pričakujemo, da koristijo našim klientom: trenirajte doma pred ogledalom; vključite se v program zdravljenja v okviru skupine »ASD - Anonimnih socialnih delavcev«, preberite izpoved socialne delavke z naslovom »Nič več v anonimnosti!« ipd.)

2. *Reagirajmo na negativne stereotipe in jih popravljajmo.*

Če bo socialno delo v javnosti še naprej navzoče zlasti v primerih, ko bo ta ali ona preobremenjena, slabo plačana socialna delavka s centra za socialno delo ali iz ustanove za ljudi s posebnimi potrebami izpostavljena javnemu žigosanju, se ugled stroke ne bo prav nič izboljšal. Socialne delavke in delavci se moramo sami potruditi, da bomo korigirali napačne informacije in nestrokovna stališča, ki jih posamezniki ali množični mediji izražajo ob konkretnih dogodkih.

Enako pomembno kot odzivanje ob konkretnih situacijah je stalno javno komentiranje mitov in predsodkov v zvezi s socialnim delom. Pri tem nas sme zavirati strah, da imamo na razpolago nepopolne podatke in premalo potrjene dokaze. Če ne reagiramo na izkrivljeno prikazovanje socialnega dela v družbi, pristajamo na stereotip o tem, da imajo ljudje, ki govorijo proti nam, več znanja o socialnem delu in da bolje poznajo naše delo kot mi sami.

3. *Izobražujmo in vzgajajmo javnost.*

Ni dovolj, da samo čakamo na ustrezen povod, ko bo spet treba reagirati v javnosti zaradi napačnih informacij ali predsodkov o socialnem delu. Naloga socialnih delavk in delavcev je posredovati javnosti čim več znanja o svojem delu, o uspehih in težavah pri pomoči in zagotavljanju socialnih storitev ter kakovosti življenja v svojem okolju. Res je, večini ljudi ni lahko pisati v časopise in revije, nastopati na radiu in televiziji, na strokovnih in drugih javnih srečanjih, kjer se ponuja možnost izobraževanja o socialnem delu in problemih, s katerimi se to ukvarja. Trud, ki ga vlagamo v izobraževalno delo na vseh področjih, od množičnih medijev do srečanj skupin za samopomoč in roditeljskih sestankov po vrtcih in šolah, se vselej obrestuje, če ne obupamo že po prvem poskusu, medtem ko razmišljanje o tem, da se tako nič ne da in ne splača storiti, ničesar ne prispeva k boljšemu razumevanju in s tem tudi ne k ugledu socialnega dela v družbi. Ne pozabimo – kdo je pripravljen kupiti izdelek ali podpreti projekt, o katerem ničesar ne ve? Seveda pa razširjanje znanja o socialnem delu ne bo doseglo zaželjenih učinkov (v smislu zmanjševanja negativnih predstav), če bo ponujeni »izdelek«, to je praksa socialnega dela, slab.

4. *Podprimo svoje profesionalno združenje.*

Zadnja, vendar ne najmanj pomembna individualna strategija v bitki za spreminjanje odnosa do socialnega dela je članstvo v profesionalnem združenju in aktivna podpora članstva temu združenju. Težko je razumeti, da socialne delavke in delavci v Sloveniji tako medlo pristopamo k problemu profesionalnega združenja, ki ne opravlja svoje vloge v odnosu do članstva, do razvoja stroke in do družbenih sprememb. Mar res mislimo – kot strokovnjaki, ki pri svojem delu poudarjamo pomen povezovanja z drugimi! – da bomo bitko za boljšo profesionalno prakso, za razvoj, priznanje in ugled profesije izbojevali vsak zase? Ali pa – spet v popolnem nasprotju s strokovno doktrino, ki jo zastopamo – menimo, da profesionalno združenje za socialno delo ni pomembno, saj njegova usoda ni odvisna

tudi od socialnih delavk in delavcev, temveč izključno od drugih – od države in njene zakonodaje, od dela upravnih organov, socialne zbornice, od izobraževalnega sistema?

Tudi iz prikaza strategij na organizacijski in makro ravni, ki naj prispevajo k večjemu ugledu socialnega dela v ameriški družbi, lahko povzamemo marsikaj koristnega za našo prakso. Na organizacijskem nivoju in na najširši ravni obravnavata Haynesova in Holmesova (1994: 395-402) naslednje strategije:

1. *Prodajaj sebe in svojo stroko.*

Socialne delavke in delavci imajo dovolj znanja, ki ga lahko ponudijo organizacijam, ko gre za vodenje socialnih služb. Nobene potrebe ni, da bi se pri tem počutili manjvredni v primerjavi z diplomanti organizacijskih in menedžerskih šol; nasprotno, poudariti morajo svoje prednosti pred njimi. Za vodenje organizacije so najpomembnejša znanja o medčloveških odnosih in o vrednotah, ki določajo delovanje organizacije. To pa je področje, ki socialnim delavcem nikakor ni tuje, po drugi strani pa diplomanti menedžmenta ne poznajo vrednot, na katerih temelji socialno delo, teorij in tehnik pomoči ter potreb uporabnikov, zato ne mmorejo uspešno upravljati socialnih služb.

2. *Trženje organizacije.*

Tudi na področju socialnih služb in neprofitnih organizacij, ki izvajajo storitve za uporabnike, je zelo pomembna marketinška naravnanost. Organizacije si prizadevajo, da bi bile dovolj vidne in prepoznavne tako za uporabnike kot za financerje, zato se poslužujejo podobnih metod trženja in oglaševanja kot profitna podjetja. Pomembno je že samo ime organizacije, ki mora biti značilno za njeno dejavnost in privlačno za uporabnike, enako velja tudi za druge simbole, po katerih jo prepoznava okolje. Za pridobivanje sponzorskih in drugih sredstev je pomebno tudi poročanje o delu, prisotnost v javnih medijih in neposredno oglaševanje, ki sicer pobere del sredstev, vendar hkrati poveča možnosti za pridobivanje novih sredstev.

3. *Poročanje o uspehih organizacije.*

Čeprav morajo organizacije pogosto izpolnjevati različna statistična pporočila in druge obrazce o svojem delu, pa to ne zadošča za zadostno predstavitev njihovega dela v javnosti. O rezultatih dela je treba poročati tudi v sredstvih množičnega obveščanja in pošiljati vsem, od katerih je odvisna dejavnost organizacije, vsebinsko ustrezna evalvacijska poročila. Sestavni del tega poročanja so tudi prispevki v strokovnih glasilih, ki prispevajo k izmenjavi strokovnih izkušenj in razvoju teorije.

Pomena marketinških veščin in vrednotenja delovnih rezultatov, vključno s poročanjem o teh rezultatih, se začenjajo zavedati tudi slovenske organizacije na področju socialega varstva. Bolj kot centri za socialno delo in socialni zavodi so pri tem inovativne nove organizacije in projektne skupine v okviru nevladnega neprofitnega sektorja.

4. *Evalvacija in vrednotenje.*

Na najširši, državni ravni v ZDA poteka ocenjevanje ustreznosti znanja (izobrazbe) socialnih delavk oz. delavcev za opravljanje določenih nalog. To vrednotenje je pomebno zaradi dopolnjevanja izobraževalnih vsebin, ki bodo omogočile opravljanje širšega spektra nalog, pa tudi zaradi razmejitve nalog med profesionalne in neprofesionalne delavce.

5. *Zakonska regulacija.*

Na makro ravni se odvija tudi strategija, ki poskuša vplivati na zakodajo na socialnem področju. Z lobiranjem, ki naj zagotovi sprejem primerne zakonodaje, ki bo olajševala in ne otežkočala delo socialnih služb, se ukvarja zlasti profesionalno združenje socialnih delavk in delavcev, pa tudi prizadete organizacije in posamezniki, ki pritiskajo na svoje politične predstavnike.

6. *Usposabljanje osebnosti iz sveta zabave.*

Po letu 1986 je ameriško združenje socialnih delavk in delavcev začelo izobraževati pisce filmskih in televizijskih scenarijev, režiserje in druge znane osebnosti iz zabavne industrije o socialnem delu ter o problemih, ki jih to rešuje (na

primer o aidsu). S podeljevanjem priznanj za razumevanje socialnih vprašanj so dosegli, da v filmih in na televiziji prikazujejo socialne delavke in delavce ter njihove kliente v bolj realistični luči.

Literatura

K. S. Haynes, K. A. Holmes (1994), *Invitation to Social Work*. Longman.

P. R. Popple, L. Leighninger (1993), *Social Work, Social Welfare and American Society*. Allyn and Bacon.

VISOKA ŠOLA ZA SOCIALNO DELO IN DRUŠTVO ODMEV

Ena od pomembnih značilnosti Visoke šole za socialno delo ob njeni štiridesetletnici je, da je tesno povezana s prostovoljnim delom na področju psihosocialne pomoči. Prostovoljno delo je reden predmet na učnem programu, še bolj pomembno pa je, da šola daje praksi študentov na tem področju velik poudarek in spodbudo. Hkrati so praktično vsi učitelji in sodelavci šole zelo aktivni v raznih društvih oz. organizacijah za prostovoljno delo. VŠSD je dala in daje s tem pomemben prispevek k razvoju civilne družbe v Sloveniji. Namen tega sestavka je prikazati majhen del teh povezav (čeprav bi bilo seveda zanimivo osvetliti tudi celostno povezanost VŠSD s prostovoljstvom), namreč sodelovanje med VŠSD in Društvom za prostovoljno delo in psihosocialno pomoč Odmev.

ZAČELO SE JE S TERAPEVTSKO KOLONIJO NA RAKITNI

Že od začetka sedemdesetih let pa do danes je bila prej Višja in sedaj Visoka šola za socialno delo vse bolj povezana s prostovoljnim delom na področju psihosocialne pomoči. Bernard Stritih je leta 1975 na povabilo Anice Kos Mikuš vodil t. i. Terapevtsko kolonijo na Rakitni. S tem se je začela njegova nepretrgana dejavnost na področju prostovoljstva do danes. V dvajsetih letih je s kvaliteto svojega terapevtskega, mentorskega, raziskovalnega in supervizorskega dela postal ena osrednjih avtoritet na tem področju v Sloveniji. Imel sem srečo, da sem lahko pomemben del poti prehodil in se učil ob njem.

Pobudo za kolonijo na Rakitni so dali študentje Filozofske fakultete. Pozneje se je ta pobuda razvila v sodelovanje s taborniškim odredom Črni mrav v Mostah. Za daljši ali krajši čas so se priključili tudi drugi sodelavci VŠSD, sedanji učitelji (npr. Blaž Mesec, Vito Flaker, Darja Zaviršek). Blaž Mesec je svoj doktorat *Akcijsko raziskovalni projekti kot oblika skupnostno psiholoških intervencij: skupinska in organizacijska dinamika ter metodološka problematika socialnoterapevtskih akcijskih raziskovalnih projektov v Sloveniji 1975-1980* v veliki meri oprl na izkušnje v tem projektu. Okoli 20 prostovoljnih sodelavcev (prvi prostovoljni sodelavci so bili študentje z različnih fakultet, pozneje pa so se pridružili tudi različni strokovnjaki – psihologi, zdravniki, psihiatri, učitelji, socialni delavci, medicinske sestre in tehniki, fiziki, elektroinženirji, sociologi idr.) je šlo vsako leto za okoli 14 dni do enega meseca z otroki in mladostniki z različnimi psihosocialnimi problemi na taborjenje s šotori. Od leta 1975 do danes se je taborov in drugih dejavnosti udeležilo okoli 1.600 otrok in mladostnikov in okoli 550 prostovoljnih sodelavcev. Okoli tretjina vseh otrok, ki so prišli na taborjenje, je bila deležna različnih oblik psihosocialne pomoči v raznih institucijah (npr. pedopsihiatrični oddelek pediatrične klinike, Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Vzgojna posvetovalnica, svetovalne službe na šolah, Centri za socialno delo). Na tabore so se stalno vključevali tudi »normalni« otroci, ki niso bili nikoli v obravnavi pri psihologu ali psihiatru, in otroci prostovoljnih sodelavcev. Tabori so potekali v naravi (v gozdovih ali v bližini rek ali jezer) v času poletnih počitnic. Udeležilo se jih je vsako leto okoli 50 otrok, starih od 7 do 18 let, večina otrok je prišla na tabore okoli štirikrat (štiri leta zapored). Glavna metoda dela je bilo skupinsko delo, povezano z akcijskim raziskovanjem. Cilj je bil ustvariti *socioterapevtski*

milje za vse udeležence tabora (torej tudi za člane tima prostovoljnih sodelavcev).

Zame se je začelo leta 1983, ko sem se še kot študent medicine udeležil tabora v Zabičah pri Ilirski Bistrici. V drugi polovici osemdesetih let se je moje sodelovanje z Bernardom Stritihom vse bolj intenziviralo, tako da sem se vključil tudi v pripravo akcijskoraziskovalnih poročil o taborih; delo je potekalo na VŠSD. Tako sem spoznaval tudi kontekst višje šole, ki me je kot institucija presenetila s svojo odprtostjo in naklonjenostjo do prostovoljnega dela. Vse več aktivnosti v zvezi s tabori (npr. priprave, skupina za samopomoč, srečanja egostrukturalnega plesa, strokovni seminarji z gosti iz tujine) se je odvijalo v prostorih šole, takrat še na Šaranovičevi. Ker sem postal ključni človek za organizacijo vseh teh dejavnosti, mi je bil celo zaupan ključ prostorov šole. Večina naših dejavnosti se je namreč odvijala ob večerih, ko na šoli ni bilo več nikogar.

Po drugi strani sem imel v teh letih možnost kot specializant psihiatrije spoznavati institucijo psihiatrične bolnice, ki je bila precej trša, bolj zaprta, in je vprašanjem samoorganizacije in samopomoči pri svojih uporabnikih (razen na področju zdravljenja alkoholizma) posvečala dosti manj pozornosti. V sedmih letih staža v psihiatrični bolnici sem doživel le malo pobud, da bi se vrata bolnice odprla skupnosti (čeprav smo vsi poznali dobre izkušnje s področja zdravljenja alkoholizma in pozitivno izkušnjo dr. Brajše v Varaždinu, ki je vpeljal dan v tednu kot dan odprtih vrat s posebnimi programi za svojce in druge ljudi, ki se zanimajo za usodo psihiatričnih bolnikov), da bi bolnica kaj prispevala k razvoju skupnostnih projektov, da bi podprla ustanovitev kakšnega društva za pomoč duševnim bolnikom, da bi ključe prostorov v bolnici imeli tudi zunanji sodelavci – prostovoljci ipd.

Tudi v načinu mišljenja sem vedno bolj zaznaval pomembne razlike. Moje delo v psihiatriji je bilo dobro ocenjeno, če sem znal natančno ugotoviti in opisati patologijo in če sem v kriznih stanjih znal bolnike miriti z zdravili (kar je pogosto tudi rešilo življenje). Po drugi strani pa so se po umiritvi akutnih, urgentnih stanj pogosto pokazale šibke plati programa t. i. bolnišničnega zdravljenja. Zlasti pri ljudeh, ki smo jim dali diagnozo kroničnih psihotičnih motenj, sem s precejšnjo notranjo muko opazoval, kako mesece dolgo »visijo« oz. životarijo v bolnici. Seveda za njihovo visenje nismo bili odgovorni samo mi, zaposleni v psihiatrični bolnici. Tisto, kar jih je hromelo, je bilo povezano tudi z njihovimi lastnimi težavami in praviloma tudi z raztrganimi socialnimi mrežami, v katerih so bili vse večji osamelci. Pri takih bolnikih sem večkrat pomislil na prostovoljce, ki so v okviru naših taborov požrtvovalno pomagali otrokom in mladostnikom. Ko bi jih le imel na svojem oddelku!

Druga pomembna razlika med izkušnjami v bolnici in na VŠSD je bila ta, da sem v bolnici zelo težko kaj premaknil v izrazito hierarhični strukturi odnosov. Zdravniki smo bili na eni strani, sestre na drugi, zdravniki seveda višje, sestre nižje. To je npr. tudi pomenilo, da sestre pogosto niso dovolj resno upoštevale svojih ustvarjalnih, inovativnih idej in da smo po drugi strani zdravniki pogosto precenjevali svoje pobude in ideje. Na ozadju teh izkušenj je bilo zame to, kar sem opažal in doživljal na VŠSD, zato še bolj razveseljujoče. Na VŠSD se je namreč v zvezi s klienti (tudi v zvezi s tistimi, ki jih je obravnavala psihiatrija) več razmišljalo o resursih kot o patologiji, lahko sem zaznal več horizontalnosti v notranji organizaciji (kar je seveda večkrat pomenilo tudi več zmede in nejasnosti, pa tudi napetosti), komunikacije učiteljev s študenti so bile razmeroma odprte in manj hierarhične. Pobude in ideje, ki smo jih razvijali v izveninstitucionalnem prostoru, so našle pot celo do rednega programa šole. Tako sem prav v času praznovanja 40-letnice VŠSD postal redni asistent med drugim tudi za predmete, katerih nastajanje sem spremljal na stičišču institucionalnega in izveninstitucionalnega prostora (med drugim tudi na stičišču VŠSD in sedanjega Društva Odmev). Ti predmeti so kibernetika psihosocialne

pomoči, epistemologija socialnega dela, skupinsko delo in kibernetika drugega reda.

STROKOVNO SREČANJE OB DVAJSETLETNICI SOCIOTERAPEVTSKIH TABOROV IN ROJSTVO DRUŠTVA ODMEV

17. november 1995 je bil za majhno skupino prostovoljcev, ki smo bili organizirani od leta 1991 (po ločitvi od tabornišega odreda Črni mrav) kot *Akcijska skupina za socioterapevtske tabore na Visoki šoli za socialno delo*, pomemben dan – dan rojstva Društva Odmev. Na Visoki šoli za socialno delo je bil ustanovni občni zbor društva skupaj s strokovnim in družabnim srečanjem ob dvajsetletnici socioterapevtskih taborov.

Prvi predsednik društva je Bernard Stritih, ki je vodil socioterapevtske tabore od vsega začetka. Prav on je zagotovil dvajsetletno kontinuiteto, vsi drugi sodelavci so se zamenjali. V disertaciji *Skupinsko delo v procesu psihosocialne pomoči* (1992) je zarisal znanstveni okvir celotnega projekta, s tem da je opisal razvoj teoretskega modela in obravnavnih pristopov od leta 1975 do 1991. Pomembno je, da ga je zarisal tako, da je ostal odprt za nadaljni razvoj, za nove ideje. To se je tudi pokazalo na strokovnem delu srečanja ob dvajsetletnici taborov, ko smo refleksije posameznih faz razvoja socioterapevtskih taborov in spremljajočih aktivnosti poleg Bernarda Stritiha podali tudi nekateri nekdanji in sedanji ključni sodelavci tega projekta: Anica Kos, Janez Dokler, Blaž Mesec, Zvone Mikič, Vito Flaker, Zoran Pavlovič, Marta Vodeb, Irena Andolšek, Nataša Končnik, Vesna Leskošek, Sonja Žorga in podpisani. Srečanje je spremljala tudi retrospektivna razstava fotografij in strokovnih publikacij, projekcije diapozitivov in video filmov s taborov. Srečanje ob dvajsetletnici je oživilo spomine, ki bi jih bilo škoda pozabiti. Ozrli smo se na prehojeno pot, da bi bolje videli, kam naprej.

Namen oz. poslanstvo Društva Odmev je izvajanje podpore, preventivnih, socioterapevtskih in rehabilitacijskih storitev za otroke, mladostnike in njihove družine s psihosocialnimi problemi v Sloveniji, s ciljem, da bi čim samostojneje živeli in delovali v skupnosti. Spodbujamo toleranco do otrok in mladostnikov z duševnimi in psihosocialnimi motnjami (npr. avtizem, zlorabljeni otroci, hiperkinetični, čustveno deprivirani otroci ipd.) in medsebojno spoštovanje med »zdravimi« in »bolnimi«. Delo Društva temelji na prostovoljnem, neplačanem delu. Želimo se razvijati kot nevladna in neprofitna organizacija in smo registrirani kot družbena organizacija s človekoljubnimi nameni.

Osrednji projekti Društva ODMEV, ki so povezani z VŠSD, so:

1) Tradicionalni poletni in zimski (t. i. zimovanja) socioterapevtski tabori za otroke in mladostnike s psihosocialnimi problemi.

2) Preventivna družinska srečanja in družinski tabori. Poleti 1996 smo začeli z novo obliko poletnih taborov za družine otrok, ki jih obravnavamo v okviru poletnih taborov in zimovanj, pa tudi za družine prostovoljnih sodelavcev (članov tima) in družine znancev in prijateljev teh družin. Med letom vzdržujemo kontinuiteto tega dela s t. i. preventivnimi družinskimi srečanji.

3) Socialno kulturno in svetovalno terapevtsko delo v obdobjih med tabori. Razširili smo dejavnosti med tabori, ki so zadnja leta enkrat v poletnih mesecih v času šolskih počitnic. Po taboru 1994 se nadaljuje prostovoljno socialno kulturno (druženje, izleti) in svetovalno terapevtsko delo z nekaterimi otroki (in njihovimi družinami, učitelji in vzgojitelji na šolah in domovih). Gojimo *sistemski pristop* (podroben razvoj in oris tega pristopa v okviru projekta »Tabori« je podal Bernard Stritih, 1990). Zanj je značilno, da je v obravnavo vključen posameznik (ki je identificiran kot klient oz. pacient) kot tudi njegovo okolje (družina, zainteresirani sorodniki, sosedje, učitelji, vzgojitelji, drugi pomagajoči – npr. področni Center za socialno delo, zdravnik, psihiater idr.).

Na Visoki šoli za socialno delo se je začela leta 1994 na štirinajst dni po dve uri sestajati Skupina za samopomoč za prostovoljne sodelavce iz projekta in za druge študente in dijake. Vodita jo Marino Kačič, socialni delavec, in Mojca Lorbek, psihologinja. Leta 1996 je začela delovati tudi skupina za samopomoč pod vodstvom socialne delavke Bernarde Konjar, in socialne pedagoginje Milene Rupnik. Večina članov skupin za samopomoč so študentje VŠSD, ki so tudi jedro prostovoljcev društva.

4) Študijska skupina za kibernetiko pomagajočih poklicev in prostovoljnih združenj. Skupina se že četrto leto dobiva po tri šolske ure tedensko na Visoki šoli za socialno delo. Šteje 22 članov (med njimi je precej študentov in nekaj sodelavcev VŠSD). V njej je večina ključnih sodelavcev s taborov in drugi člani.

5) Izkustvena plesna skupina. Ta skupina se sestaja že nekaj let dvakrat mesečno po štiri polne ure. Vanjo je vključenih več ključnih sodelavcev s taborov. Izvaja izkustveno delo na sebi s ciljem širitve doživljajskih možnosti. Za svetovalno in socioterapevtsko delo je treba stalno negovati svoje človeške potenciale. To delo je ravno tako pomembno kot teoretski študij in učenje novih veščin medčloveške pomoči.

Dolgoletna uspešna prostovoljska dejavnost je torej v letu 1995 dobila nov formalnoorganizacijski okvir. Tesno povezavo v obojestransko korist bosta Visoka šola za socialno delo in Društvo Odmev ohranila tudi v prihodnosti. Šola daje društvu na razpolago prostore, strokovno oporo, svetuje študentom opravljanje prakse in prostovoljnega dela v društvu, Društvo Odmev pa ponuja študentom razne oblike kvalitetne strokovne prakse, mentorstva pri pisanju seminarskih in diplomskih nalog,[1] možnost strokovnega izpopolnjevanja (ki poglablja znanja, pridobljena v okviru rednega študija VŠSD) in samopomoči. V okviru društva se študentje srečujejo tudi s študenti drugih fakultet (npr. medicine, psihologije, socialne pedagogike, pedagogike). Nekateri sodelavci VŠSD se srečujemo v okviru nekaterih dejavnosti Društva Odmev in si tako odpiramo dodatne možnosti za strokovno sodelovanje. Društvo Odmev bogati strokovni prostor VŠSD in narobe. Lea Šugman Bohinc, na primer, je članica študijske skupine za kibernetiko pomagajočih poklicev (in prek te skupine članica Šole za kibernetiko psihoterapije na zagrebški Medicinski fakulteti) in je svojo magistrsko nalogo z naslovom *Razgovor o razgovoru – od spoznavanja spoznavanja k razumevanju razumevanja v jeziku kibernetike drugega reda* v veliki meri zasnovala na osnovi znanj, pridobljenih v tej skupini. Zelo aktivna v številnih aktivnostih društva je tudi Nika Kuzma Cigoj, knjižničarka VŠSD.

Stičišče VŠSD in Društva Odmev je dragocen primer sinergičnega delovanja med državno institucijo in prostovoljno, neprofitno organizacijo, ki bogati obe organizaciji. Kot je bila lani dvajsetletnica dejavnosti društva majhen praznik tudi za VŠSD, je letos štiridesetletnica VŠSD pomemben praznik tudi za društvo Odmev. Želimo, da bi le tako tudi ostalo!

Miran Možina

[1] Tako je npr. v zadnjih letih na VŠSD diplomiral Andrej Palir, ki je opisal svoj proces osebne rasti v okviru socioterapevtskih taborov. Naslov njegove diplome je »Od alternativnega individualizma k doumevanju komplementarnosti in skupnosti«. Nataša Poropat in Milena Rupnik pa sta diplomirali na socialni pedagogiki z nalogo »Poletni tabor – oblika psihosocialne pomoči otrokom in mladostnikom«.

ZELO OSEBNO O ČASU IN PROSTORIH

40 let za mojo poklicno deformiranost pomeni polno pokojninsko dobo za moške. Upam, da številka ni usodna in da VŠSD ob tej obletnici ne bo tako ali drugače upokojena.

Teče 25. leto, odkar sem v delovnem razmerju na tej ustanovi. Pet kolegov – visokošolskih učiteljev je tu zaposlenih že daljši čas kot jaz. Od trinajstih rednih učiteljev nas je šest na VŠSD že četrt stoletja in od petih asistentov so trije naši nekdanji študenti. Ko sem na povabilo dekana in urednika, da ob obletnici šole napišemo nekaj spominskega za Socialno delo, razmišljala o tem, kakšna je bila VŠSD nekdaj in kakšna je danes, se mi je zdelo, da se od majhne, nekako domače organizacije razvija v srednje veliko, v kateri so formalni odnosi začeli preraščati osebne vezi. Po pravkar izvedenem preštevanju pedagoških delavcev pa o tem nisem več čisto prepričana.

Ob mojem prihodu na VŠSD se je ravno končalo njeno prvo obdobje. Upokojila se je gospa Mica Jančarjeva, ki bila je dejanska ustanoviteljica šole. Veseli me, da sem se o zaposlitvi na VŠSD dogovarjala še z njo. Gospe Jančarjevi se je takrat reklo tovarišica. Izraza gospa nisem uporabila kot obliko naslavljanja pred imenom, temveč kot oznako neke žlahtnosti, ki jo imajo prave gospe, ne glede na to, kako jih nagovarjamo.

Njeno spodbudno izročilo se je nekaj časa ohranilo. Učiteljem in drugim zaposlenim se je zdelo samoumevno, da praviloma vsak dan prihajajo v službo, tudi če nimajo predavanj in vaj. Veliko je bilo srečevanja in druženja ob kavi, v kuhinji, pri malici, celo na piknikih v domačem kraju tega in onega. Bilo je veliko različnih sestankov: šolski v ožjem pomenu besede, kot so bili pedagoški svet, sveti letnikov, svet VŠSD, zbor delavcev, zbor študentov, kolegij, razne komisije in odbori; potem sestanki družbenopolitičnih organizacij: partijski, sindikalni, mladinski (tedanja mladinka je še zaposlena v tajništvu), kako je bilo z Zvezo borcev, ne vem; imeli smo vrsto delegacij za SIS-e, delegacijo za krajevno skupnost, sestanke civilne in narodne zaščite, sestanke za »Nič nas ne sme presenetiti« itn. Bolj ali manj presenečeni smo bili kljub temu večkrat. Preživeli smo vključitev v univerzo, politično afero, tri zakone na področju visokega šolstva, večletno preseljevanje iz Šaranovičeve ulice na Topniško in še kaj, kar sodi v znanstvene analize, ne v osebno spominjanje. Tudi VŠSD je gotovo marsikdaj koga presenetila. Verjetno najbolj s štiriletnim visokošolskim študijskim programom.

Odnos do časa se je medtem zanimivo spreminjal. Učitelji so se manj zadrževali na šoli. Ure za sestanke, roki za raziskave, datumi za začetek in končanje raznih opravil so postajali nekam nejasni. Kolegica iz Dortmunda je pojav razložila z razliko med slovenskim in nemškim časom, pa niti ni bila v Ljubljani na višku fleksibilnega time-managementa. Po vzgoji in poklicu z naporom priučena k redu sem potrebovala nekaj let, preden sem znala toliko zamujati, da nisem bila preveč prezgodnja, če se je sploh kaj začelo. Precej pozno sem opazila, da pri večjem številu kolegic in kolegov razvoj poteka v nasprotno smer. Ko dandanes pridem na sestanek v čumnato z oknom v jašek, se zadeva že začenja in zasedem enega zadnjih prostih stolov. Tisti, ki se še vedno upirajo retrogradni evoluciji v nemški čas, si morajo stole prinesti sami. Preprost stol mimogrede postane subtilno sredstvo prevzgoje.

Na sestankih običajno postrežejo s kavo in čajem. Včasih smo dobili tudi

kakšen piškot. Piškotov ne dajejo več. Ugibam, da zaradi računskega sodišča. Postrežba se v intelektualnem okolju zdi malenkost, nevredna omembe. Vendar je tako iz zgodovine kot iz poročil o sodobnem gospodarskem in političnem dogajanju (poslovna kosila, omenjanje Slovenije na zajtrku prvakov EU) očitno, da obstaja zveza med razpravljanjem o skupnih zadevah in vsaj minimalnim prehranjevanjem.

Ko sem prišla k hiši, je bilo v navadi sestajanje ob kavi, ki se ga je udeleževala večina zaposlenih. Poleg komentarjev družbenih in družinskih dogodkov je prišlo na vrsto tudi kakšno strokovno vprašanje. Brala sem, da so se znanstveniki, ki so delali v inštitutu Marie Curie, v odmoru zbirali na stopnicah, ki so vodile na dvorišče. Tu so se baje vkresale številne nove ideje. Na VŠSD je spontano druženje celotnega kolektiva in tudi učiteljskega dela zamrlo. Najbrž je število zaposlenih preseglo kritično maso. Dekan poskuša spodbuditi strokovne razprave s študijskimi sestanki ob četrtkih.

Tek časa se najbolje vidi po odraščanju otrok. V zgodnejših letih mojega dela na VŠSD je delavce šole in študente povezoval problem otroškega varstva. Kakšno študentsko dete se še danes kje najde. Takrat pa so se »šolski otroci« pogosto motali po kabinetih in pisarnah, večkrat so bili prisotni pri izpitih in diplomah. Diplomske komisije v tistem času seveda še niso dosegale današnje učinkovitosti. Študentski in šolski otroci so imeli skupnega »dedka Mraza«. V tej vlogi je z velikim uspehom nastopal učitelj družinskega prava, ki je iz najdebelejšega uradnega lista prebiral same pohvale. Nekateri šolski otroci so šli pozneje k šolskim tabornikom (to se še danes dogaja), uspešnejši so napredovali do opravljanja pomožnih del v knjižnici in administraciji, najbolj nadarjeni posamezniki pa so ali bodo vsak čas celo diplomirali na VŠSD. VŠSD je bila že vsaj pred 25 leti družini prijazna /*family friendly*/ organizacija. Koliko zamujenih točk za bibliografije učiteljev, ker svoje prakse nismo poimenovali!

Prepletanje družinskega in šolskega je z dekanskimi enolončnicami za tuje študente in prekmurskimi specialitetami omogočalo navezovanje in ohranjanje mednarodnih stikov v času, ko ti niso bili tako samoumevni kot danes.

Na VŠSD je bilo moje prvo sidrišče – pisalna miza – v srednjem od treh učiteljskih boksov, preurejenih iz predavalnice. Prostorski problem je torej star že vsaj 25 let! Zvočna izolacija je bila slaba in nehote sem spremljala dogajanje pri sosedih. Najbolj všeč mi je bilo, kadar je kolega pri izpitu poskušal študente ali študentke pripeljati do pravilnega odgovora. Upam, da ne bo zameril, če napišem, kako se je slišalo:

»No, kaj ste vi?«

»?«

»No?«

»Ja, študentka«

»Že, že, pa kaj še?«

»Slovenka?«

»Tudi to, pa kaj še?«

»???«

»Ja ženska, ženska vendar! In kaj sem jaz?«

»???«

»Ja moški, moški! In kaj sva midva?«

»!?!«

»Ja človeka, oba sva človeka!«

Popolnoma prepričana sem, da namen spolnega nadlegovanja ni bil podan. Spet znak, kako se razmere spreminjajo. Danes bi si previdnejši(-a) učitelj(-ica) izbral(-a) drugačen primer.

Iz boksov na Šaranovičevi smo se učitelji preselili v triplekse na Topniški. Po trije smo v sobah, in ker so nekoliko večje, kot so bile na stari lokaciji, je mogoče, da se pridružijo še četrti(-e). Zvočna izolacija je boljša, zlasti če vmesna vrata, ki so jih vgradili iz neznanih razlogov, zastavimo z omarami. Starih omar ne manjka. Razen opreme predavalnic je iz Šaranovičeve na Topniško prišlo vse staro pohištvo. Posamezniki so na posamezne kose čustveno navezani. Stanovanjska oziroma bivanjska kultura je na VŠSD nekaj posebnega in jo trdovratno spremlja, ne glede na spremembe režima, dekanov(-ic) in lokacij. Nekateri

zaposleni bi lahko dosegli pohvalne ocene mize ali celo sobe, najdejo se posterji, fotografije, vazice, rože in celo lepo razporejeni kamenčki, ampak celostna podoba ohranja značilno proletarski videz. To je tisti, ki nastane, če se vsaka dobrina izrabi do zadnjih možnosti (kar priča o ekološki zavesti) in če se kar naprej krpa in popravlja dele, za celoto pa nikoli ni sredstev.

Hodnik pred učiteljskimi sobami, belo popleskan in okrašen z zastaranimi obvestili, po videzu in vzdušju spominja na čakalnico v zdravstvenem domu. »Pacienti« so nekoliko nervozni, po rokah prekladajo neke knjižice in druge papirje, pritiskajo na kljuke zaklenjenih vrat, se vrivajo preko vrste, razpravljajo o stanju svojih težav in sprašujejo, ali je ta ali oni doktor(-ica) že prišel. Učitelji so vedno na šoli, razen takrat, ko jih študent(-ka) išče, in tudi študenti(-ke) so vedno na šoli, razen takrat, ko ima učitelj(-ica) govorilne ure.

Konstanta so tudi telefoni. Že na Šaranovičevi smo jih morali podpirati z bolj tradicionalnimi komunikacijskimi sredstvi, kot sta klicanje iz boksa v boks in tam-tam, ki je bil v navadi med sobo dekana(-ice) in sosednjim prostorom. Na obiskovalce je tovrstna signalizacija vedno napravila odmeven vtis. Na Topniški v učiteljskih prostorih ni nič drugače: klicanje, tam-tam in sprehod do sosedov. Slednje je prispevek k razgibavanju in ohranjanju zdravja pri delu. Edina prednost nove telefonije je, da se da zvonenje izključiti. Klici so itak vedno za druge.

Večkrat se sprašujem, ali nisem povzročila VŠSD nepopravljive škode, ker sem sprejela predlog državnega sekretarja, da šoli kot dodelijo prostore (tedaj kot dodatne) na Topniški. Vsaj predavalnic je več, žal so nekatere brez dnevne svetlobe. Zelo vesela sem velike površine, ki je namenjena knjižnici, čeprav večji del nima spodobnega ogrevanja.

Novi prostori so prinesli pridobitev, ki je kljub dolgotrajnemu prizadevanju na Šaranovičevi ni uspelo izvesti. To je dostopnost prostorov z invalidskim voziškom. Klančina in dvigalo omogočata dostop do predavalnic, knjižnice in referata za študente, do učiteljskih kabinetov pa še vedno ne. Le redki vedo, koliko truda, vztrajnosti in skupnostnega dela je bilo treba, da je VŠSD postala fizično dosegljivejša uporabnikom.

Selitev je zaposlene stvarno in simbolično razdelila na ravni. Administracija zgoraj, učitelji v sredi (razen dveh v celici z oknom na hodnik) in rahlo ob strani, knjižnica spodaj. Delitev je nujen davek napredka.

Naj končam z izrekom, ki ga je eden od učiteljev pred leti nalepil na steno v desnem boksu na Šaranovičevi: »V vsakem od nas je sled normalnosti. To ni kompliment.« Ne vem, ali še tako misli. Imam pa občutek, da VŠSD v dvojnem objemu univerze in ministrstva postaja čedalje bolj normalna, karkoli že to pomeni.

Andreja Kavar Vidmar

REFLEKSIJE OB 40. OBLETNICI VŠSD

V času, ko v Sloveniji praznujemo štirideseto obletnico izobraževanja socialnih delavcev, se vedno bolj zavedam, da se tako s stroko kakor tudi s šolo zelo identificiram. Zgodovina šole in razvoj socialnega dela pri nas sta tudi pomemben del mojega osebnega razvoja in moje življenjske poti. Te vezi so posebej prepletene, ker sta še dva člana moje družine socialna delavca. Zato sem se odločila, da ob šolskem prazniku predstavim svoja osebna doživljanja ob študiju in delu na šoli. Nekako čutim, da se lahko s tem najprimerneje zahvalim vsem, od katerih sem se učila nekoč in se učim še danes – mojim profesorjem, sodelavcem, vsem bivšim in sedanjim študentom, kolegom socialnim delavcem in strokovnjakom drugih področij, ki socialno delo spoštujejo in ga imajo radi.

V tem sestavku bom omenjala zlasti ljudi, ki so iz šole že odšli ali pa jih ni več med nami, a so pomembno vplivali na moje življenjske odločitve in ravnanja. Spoznala sem namreč, da ljudem pogosto ne znam povedati, kaj mi pomenijo in kako jih cenim, dokler imam še možnost za to.

Upam pa, da se mi bo tistim, s katerimi danes delim področje dela, poglede na našo stroko in probleme, s katerimi se soočamo, vendarle posrečilo pravočasno povedati, kako jih doživljam in kaj mi pomenijo.

Morda bo moje pisanje izzvenelo preveč osebno. Vendar čutim, da moram to povedati ravno na tak način in ob tej priložnosti. Morda se s tem na poseben način tudi poslavljam od šole in celotnega sistema, v katerega sem skupaj z njo vpletena. Ko bo šola slavila svoj naslednji »okrogel« rojstni dan, zanesljivo ne bom več učila na njej.

Seveda se sprašujem, če tak osebni pogled nekaj desetletij nazaj lahko komu koristi. Meni osebno lahko to »pometanje« preteklosti nedvomno zbistri pogled v prihodnost in mi pomaga pri odločitvi, ali in koliko časa naj še vztrajam na šoli, ali pa naj si kmalu izberem novo zanimivo dejavnost za »tretje življenjsko obdobje«. Pomagalo mi bo razčistiti vprašanje, koliko je moja identifikacija s šolo in stroko konstruktivna, koliko in kdaj pa destruktivna, in podobne dileme, ki se jih bolj ali manj zavedam. Upam, da bodo tudi bralci različnih generacij, ki so s šolo povezani na različne načine, v teh spominih našli tudi zase kaj zanimivega.

Ob tem pisanju, s katerim se odzivam na prijazno povabilo uredništva naše revije, naj za slavnostno številko pripravimo tudi kaj iz osebnih izkušenj, povezanih s šolo, si bom dovolila tudi nekaj sentimentalnosti. Fragmentarno in v zvezi z ljudmi, ki so mi (bili) pomembni, bom opisala svoje doživljanje nekdanje šole in naše stroke na njenih začetkih in s tem poskušala prikazati, kakšna je, seveda subjektivno obarvano, nekoč bila.

Šola, na kateri sem študirala in skoraj četrt stoletja delala, ni več prijazna velika družina, kar je bila dolgo ena izmed njenih značilnosti. Med seboj se ne poznamo niti učitelji niti študentje, kaj šele eni in drugi. V velikem sistemu, v kakršnega smo se razvili, nas ne vežejo več pristne človeške vezi, vsi postopki in odnosi so postali formalni. Zavedam se, da nekdanja »romantika« ni več možna in da danes tudi ne bi bila konstruktivna. Pa vendar si želim, da bi bili sposobni razvijati dobre medsebojne odnose v smislu partnerstva med kolegi sodelavci, med kolegi študenti in med učitelji in študenti. Partnerstvo, kot ga razumem, pomeni medsebojno spoštovanje, zaupanje in odgovornost.

Moja odločitev za študij na tedanji Šoli za socialne delavce (status višje šole je dobila kasneje) je bila na videz povsem naključna. Bila je posledica vpliva dveh ljudi, ki sem ju spoštovala in sta bila zame avtoriteti. Kot večina tedanjih in sedanjih dijakov pred maturo sem tudi sama tehtala različne možnosti in nihala med študijem jezikov, zgodovine, prava, sociologije. V mislih sem izbirala študij, kjer ne bi bilo matematike, in kot sem spoznala veliko pozneje, takega, kjer bi lahko posredovala znanje drugim.

PROF. VIDA RUDOLF

Spomladi leta 1960 je ravnatelj naše gimnazije na Ravnah, pokojni dr. Franc Sušnik za višje letnike organiziral predavanje o spolnosti (kar je bilo za tiste čase nedvomno izredno napredno in tudi kar pogumno dejanje!). Predavala nam je prof. Vida Rudolf, tedanja ravnateljica mariborske gimnazije. O temi, ki je bila v tistih časih še skoraj tabu, je govorila sproščeno, subtilno in toplo človeško, s poudarkom na čustvenem odnosu med partnerjema, kar je name naredilo globok vtis. Znala nam je tudi svetovati, na katere strokovnjake se lahko obrnemo, kadar naletimo na odprta vprašanja in dileme, povezane s tem področjem življenja. In med temi strokovnjaki je omenila tudi socialnega delavca.

Prof. Rudolfova, od tebe sem se naučila toplega človeškega pristopa do mladih ljudi, vere vanje in zaupanja v strokovnjake, ki so na voljo za reševanje različnih življenjskih problemov. Ko sva se dosti pozneje srečali v drugih vlogah, sem samo potrdila in poglobila vtis, ki si ga napravila name ob prvem srečanju.

DR. FRANC SUŠNIK

O poklicu socialnega delavca dotlej nisem slišala in želela sem o njem zvedeti čim več. Takoj po predavnaju sem pristopila k ravnatelju in ga vprašala, ali mi lahko kaj pove o socialnem delavcu. Celo šolsko uro sva se sprehajala po hodniku gimnazije, roko mi je položil na ramo in pripovedoval. Le od časa do časa je prisluhnil kakšnemu mojemu vprašanju ali pripombi, sicer pa mi je opisoval odnose, v katere posegajo socialni delavci, področja, na katerih delajo, in znanja, ki jih morajo imeti, da lahko svoje humano delo dobro opravljajo. Bolj ko sem poslušala, bolj sem se navduševala in čutila, da je to »tisto pravo«, ravno zame. Ta občutek se je v trenutku preoblikoval v odločitev, ko mi je ravnatelj rekel: »Mislim, da si ti rojena za ta poklic!«

Vse moje dileme so bile tako rešene, zlasti še, ker je ravnatelj poskrbel tudi za pravočasno prijavo za vpis. Ko sem se po prvomajskih praznikih vrnila v šolo, mi je namreč poslal v razred iz časopisa izrezan razpis šole in posebej zaznamoval, kaj je že poslal in kaj moram urediti še sama. Kasneje, ko sem že študirala na šoli, mi je takratna direktorica ga. Marija Jančar povedala, da tako vsestranskega priporočila ni dobila še nikoli. Čudila se je, kako more ravnatelj razmeroma velike gimnazije tako dobro poznati posameznega dijaka in njegovo družino, saj je vse prav podrobno opisal. Poudaril je, da je moja mati prostovoljna socialna delavka, dobra pevka in amaterska igralka in še marsikaj, kar bi lahko pripomoglo k temu, da bi me na šolo sprejeli, kar v tistem obdobju niti ni bilo prav lahko.

Prepričana sem, da sama doslej nikoli nisem tako dobro opisala dela socialnega delavca kot dr. Sušnik, čeprav sem pogosto prevzemala vlogo zagovornice naše profesije v konfrontacijah z drugimi strokovnjaki in službami. Ravnatelj je imel ne le dobre informacije o socialnem delu, ki je bilo takrat seveda še na začetku svojega oblikovanja, temveč tudi izjemno pozitiven odnos do njega. In ne le to. Sprašujem se, kako me je mogel tako dobro poznati, da mi je lahko sugeriral izbiro poklica, saj sem bila le ena izmed mnogih dijakov in dijakinj v številnih generacijah, ki jih je usmerjal skozi burna najstniška leta. Tudi s priporočilom za vpis je dr. Sušnik pokazal, da ima natančne podatke o posameznem dijaku in njegovih družinskih razmerah, kakor tudi človeški odnos in osebno pripravljenost,

da stori vse in veliko več, kot je bilo potrebno za vpis. Zadeve se ni lotil tako, da bi zadostil le formalni zahtevi, temveč je v to vložil veliko svojega človeškega odnosa in dokazal, da mu je veliko do tega, da uspem.

In tega, dr. Sušnik, sem se naučila od vas: želim čim bolje poznati vsakega študenta in mu, če se le da, tudi pomagati. Prav tako me pri delu formalni vidiki ne zadovoljujejo, pomenijo mi le okvir, prek katerega grem vedno, kadar lahko komu s tem pomagam in pri tem ne škodim drugim.

MARIJA JANČAR

Moje prvo srečanje s pokojno Marijo Jančar - Mico, dolgoletno direktorico šole, je potekalo nekega toplega majskega dne v nekdanji stavbi šole, baraki na Črtomirovi ulici. Povabila me je na intervju pred vpisom, na podlagi katerega naj bi ocenila mojo primernost za poklic socialne delavke. Ta pogovor sem doživela kot njeno prizadevanje, da me na vsak način odvrne od namere, da bi se vpisala na to šolo. Usmerjala me je na druge, zahtevnejše programe, npr. na psihologijo ali medicino, in me opozarjala na težavnost in neuveljavljenost socialnega dela, za katerega so potrebne, kot je dejala, tudi določene življenjske izkušnje. V prve generacije študentov socialnega dela so se namreč vpisovali zlasti študentje z delovnimi izkušnjami na področju socialnih dejavnosti, ki so bili praviloma tudi starejši in bolj izkušeni. A bolj ko me je »preusmerjala«, bolj sem v sebi vztrajala, da se bom vpisala ravno na to šolo, še zlasti zato, ker me nočejo!

Razen trme in odločenosti, da vztrajam pri svoji nameri, je pogovor z gospo Jančarjevo v meni zbudil tudi občutek, da mi želi dobro in da me pravzaprav obravnava kot svojega otroka. Tega občutka sem se pozneje spomnila vedno, ko sem bila razočarana nad programom študija in njegovim trajanjem (le tri semestre in semester prakse!), še zlasti pa takrat, ko sem se zaposlila. Počutila sem se, kakor da sem bila »vržena na cesto« brez ustrezne opreme – znanja, izkušenj –, in morala sem se nekako znajti.

Na materinsko vlogo Marije Jančar me spominja tudi neka epizoda. Pozimi v drugem letniku sem spremljala kolegico, ki je prosila direktorico šole za posojilo, da si kupi zimske čevlje. Meni se je zdela njena prošnja čudna in je sama nikakor ne bi bila sposobna izreči. Gospa Jančarjeva je kolegici posojilo takoj odobrila, napisati je morala le še prošnjo, mene pa je vprašala, če morda tudi kaj potrebujem. Seveda sem potrebovala zimsko obutev in tako sem od šole dobila trimesečno posojilo za čevlje.

Tudi to, da je direktorica šole spremljala delovno in življenjsko pot nekdanjih študentov, vem iz lastne izkušnje. Za prvo veliko slovensko posvetovanje o pomoči duševno manj razvitim otrokom in odraslim leta 1968 je povabila skupino socialnih delavcev, ki smo takrat delali na tem področju in smo bili sposobni napisati referat o tem in javno nastopiti. Pri pripravi gradiva in nastopa na posvetu nas je spodbujala in nam pomagala z nasveti. Zame osebno je to bil eden od prvih pomembnih korakov v karieri.

Na pogovoru pred mojim odhodom na prvo študijsko izpopolnjevanje v ZDA je gospa Jančarjeva predlagala, da med tamkajšnjim bivanjem poskušam pobliže spoznati dvoje – timsko delo in metodo supervizije, ki bi jo lahko morda pozneje predavala na šoli. Kakšno naključje (?): skoraj dvajset let pozneje sem začela ta predmet predavati in sem to metodo na Nizozemskem tudi specializirala!

Spomladi leta 1970 me je Marija Jančar po telefonu poklicala v službo. Povabila me je na pogovor, na katerem mi je predlagala, da pridem na šolo za strokovno sodelavko – vodjo praktičnega dela študentov. Tako se je v študijskem letu 1970/71 začela moja kariera na šoli. Kako je do tega prišlo? Je Mica vedela, da sem o tem sanjarila in se zaupala kolegicam/kolegom že v času, ko sem še bivala v študentskem naselju, kjer so mi radi nagajali tako, da so me klicali »asistentka«?

Mica Jančar, česa sem se naučila od vas? Tolerantnosti, razumevanja, topline, ljubezni, zaupanja v sposobnost mladih ljudi in njihovega spodbujanja pri uveljavljanju v stroki. Naučila sem se tudi, da se da povezovati uspešno kariero s srečnim družinskim življenjem.

REZKA REŠEK

Prišel je pomemben dan, dan vpisa na šolo. Čakala sem v vrsti v temačnem hodniku šole na Črtomirovi ulici. Pred menoj in za menoj so bili odrasli ljudje, za katere sem mislila, da so prišli vpisat svoje otroke. Le kje so študenti, moji bodoči kolegi? Sem sploh prišla na pravi naslov? Stopila sem naprej, da bi se prepričala. Izza visokega pulta je gledal rdečeličen in nasmejan obraz mladega dekleta, ki mi je prijazno potrdilo, da sem na pravem mestu in naj le počakam, da se vpišejo kolegi, ki so pred menoj. Kolegi? No ja, bo že nekako, saj stare še kar nekako prenašam, če že ne gre drugače.

Dekle za pultom je vzbudilo moje zanimanje. Tako mlada je bila, pravzaprav mojih let, a se je očitno dobro znašla v gori papirja pred seboj in v stiku s temi staaarimi študenti. Le kako to zmore, kje se je tega naučila, sem se spraševala.

Rezka je v svoji delovni dobi na šolo vpisala številne generacije nadebudnih socialnih delavcev (od 1955/56 do 1993/94). Prvim je bila kolegica, svetovalka pri premagovanju izpitnih ovir (spraševali smo jo, kakšno je »vreme« pri profesorjih) in poklepetali z njo o tem in onem. Poznejše generacije študentov so jo doživljale kot mamo, h kateri se zatečeš, ko naletiš na probleme. Številnim je pomenila dušo šole.

Kaj si pomenila meni? Vrstnico in sodelavko, ki sem jo vedno spoštovala in znala ceniti njeno delo in prijazen odnos do ljudi. Od tebe, Rezka, sem se učila razumevanja ljudi in njihovih tegob, pa tudi fleksibilnosti pri odločitvah.

ADA KLANJŠEK

Osrednji strokovni predmet metodika socialnega dela nam je predavala Ada Klanjšek, ki je bila pred tem tudi sama študentka naše šole. Z nami študenti je vzpostavljala kolegialne odnose, ki pa niso veljali pri ocenjevanju našega znanja.

Na Ado me veže veliko spominov. Za izpit pri njenem predmetu sem porabila neprimerno več časa in energije kot za druge predmete. Z znanjem sem ji hotela nekako pokazati tudi spoštovanje. In ravno zaradi dolgotrajnega in sistematičnega študija mi je profesorica pred izpitom rekla: »Le kaj si počela, saj so ti očala postala premajhna!« S kolegico sva namreč študirali pri njeni mami na Ljubnem v Savinjski dolini v času, ko so zorele slive. In njena mama je tako dobro pripravljala slivove cmoke!

Ko smo bili absolventi, smo se z Ado veliko družili tudi v prostem času. Posebej smo se z njo zbližali na zaključni ekskurziji, ko nas je peljala v Beograd in v Vojvodino (kako sem sama vodila ekskurzije, bom opisala pozneje). Nekega dne po naši vrnitvi v Ljubljano je naletela na našo skupino v mestu in predlagala: »Poslušajte, bi ga šli skupaj biksat?« Bili smo takoj za, saj smo mislili, da bomo skupaj šli na kakšno zabavo, kot že tolikokrat prej. A kmalu se je izkazalo, da je Ada »biksanje« mislila dobesedno, saj se je ravnokar preselila v novo stanovanje in je potrebovala našo odvečno energijo za loščenje parketa. Seveda pa tudi zabave po »biksanju« nismo izpustili.

Ada nas je vse tikala in seveda pričakovala, da bomo tudi mi njo. Zase lahko rečem, da tega v času, ko sem bila študentka, in še dolgo potem preprosto nisem zmogla. Moram pa reči, da me vikanje ovira v komunikaciji in imam z ljudmi veliko raje pristnejše odnose. Nekega večera pa je pozvonilo na naših vratih in pred njimi je stala – Ada. Bila sem presenečena in vesela, tako, da sem spontano vzkliknila: »Ada, ti si prišla, kako sem te vesela!« Tako so ovire po toliko letih odpadle.

Ko razmišljam o karizmatičnih osebah, ki sem jih srečala v svojem življenju, najprej pomislim nate, Ada. Od tebe sem se naučila razlikovati med osebnim

odnosom s študenti in pedagoškimi zahtevami. Naučila si me vzeti ljudi, kakršni so, brez obsojanja in moraliziranja. Naučila sem se tudi verjeti v dobro v ljudeh in še posebej v možnosti socialnih delavcev, da poskušajo spreminjati svet na boljše, košček za koščkom. Strokovnega znanja nisi imela dovolj, saj ga v tistih časih niti nisi imela od kod vzeti, a nadomestila si ga z veliko osebno angažiranostjo, ki si jo prenašala tudi na nas.

ELA ZUPANČIČ

Ela je v času mojega študija vodila vaje iz metod socialnega dela, bila je mentorica moje skupine na praksi na CSD Ljubljana-Center, ki je se ravno takrat ustanovil, in me je usmerjala pri pripravi diplomske naloge o posvojitvah. Pozneje sva sodelovali v društvu socialnih delavcev, ob pripravah različnih strokovnih posvetov, seminarjev, kongresa socialnih delavcev. Dolga leta je bila vedno pripravljena sprejeti vabilo za sodelovanje v pedagoškem procesu na šoli, da študentom predstavi svoje bogate izkušnje in spoznanja s področja posvojitev.

Ko smo opravljali trimesečno prakso pod Elinim mentorstvom, je naša skupina na takrat novo ustanovljenem Centru za socialno delo občine Ljubljana-Center dobila nalogo zbiranja anamnestičnih podatkov o otrocih z motnjami v telesnem in duševnem razvoju za potrebe njihovega razvrščanja, ki se je v tistem obdobju ravno začenjalo. Da bi si dale moralno oporo in pomoč, smo pred odhodom na teren ponovile »lekcijo«, kaj vse mora vsebovati socialna anamneza za motenega otroka, nato pa smo s skupnimi močmi poiskale vse naslove družin in se pred vrati poslovile, da je vsaka svojo nalogo individualno opravila. Ena od kolegic je pred vrati stanovanja na Starem trgu v razburjenju poskušala še enkrat ponoviti, kako naj njen strokovni nastop poteka. Obrnila se je proti meni in vprašala: »Kajne Vida, najprej pozdravim, nato pa prosim, da mi posredujejo genitalije...?« Zaradi treme pred prvim samostojnim obiskom na domu je pomešala dve tujki – generalije in genitalije! Seveda se je na ta račun smejalo več generacij študentov.

Ela, vedno sem občudovala tvojo sposobnost komuniciranja, verbalnega in pisnega, in si mi bila v tem smislu vzor socialne delavke. Prav tako cenim tvojo predanost stroki in vztrajnost pri razvijanju enega njenih pomembnih področij – posvojitev. Ponosna sem nate, ker znaš strokovna spoznanja posredovati na poljuden način in tako pomembno prispevaš k poznavanju naše stroke v javnosti.

NIKA ARKO

Prof. Arkova nam je predavala predmete organizacija socialnega varstva in rodbinsko pravo, sicer pa je bila v tistem času zaposlena na Ministrstvu za socialno varstvo Slovenije. Gradivo za predavanja je navadno prenašala v velikem cekru, zato smo jo imenovali kar »teta s cekrom«. Rada je videla, če smo med predavanji kaj spraševali in razpravljali. Vedno sem se počutila slabo, ker nisem imela kaj vprašati, saj je bilo veliko tega, o čemer nas je učila, zame takrat preveč abstraktno. Imela sem občutek, da se bo moja pasivnost in navidezna nezainteresiranost poznala pri izpitni oceni. Pa se ni.

Izredno dolgočasna mi je bila Resolucija o socialnem varstvu, ki smo jo takrat obravnavali na predavanjih. Njen pomen sem dojela šele veliko pozneje, ko sem sama z njo »morila« študente in jo videla kot pomemben mejnik v razvoju našega socialnega dela.

Do prof. Arkove sem vedno čutila spoštovanje, vendar sva skozi vsa leta, tudi po tem, ko sva postali sodelavki na šoli, ohranili precejšnjo distanco. Na prednovoletni večerji pred dvema letoma pa sva si imeli povedati toliko kot nikoli prej.

Draga Nika, naučili ste me, da je mogoče tudi suhoparni pravni predmet predavati tako, da študentu omogočimo dialog z učiteljem. Ovire za pristnejši človeški stik so bile očitno v meni, saj sem čakala, da ste vi naredili prvi korak. Hvala, da ste ga!

ZORA GODINA

Z Zoro, ki je v času mojega študija na šoli organizirala prakso, takrat nisem imela neposrednih stikov. Znana je bila po tem, da je bila zelo natančna in je od študentov zahtevala lične, jezikovno in vsebinsko urejene izdelke. Meni je ostala v spominu njena prisotnost pri izpitih (takrat so bili vsi izpiti komisijski in nikoli nisem dobila odgovora na vprašanje, zakaj je to potrebno). Zdelo se mi je, da je Zora prisotna pri tistih predmetih, ki mi niso bili ravno pri srcu. Dokler se nisem prepričala o nasprotnem, sem jo v mislih krivila, da mi »prinaša« slabše ocene.

Zora, ob dogodkih, povezanih z vami, sem se naučila, da moram vedno preveriti občutke, ki jih gojim do soljudi. Ob vas sem spoznala, da se lahko za strogim zunanjim videzom v resnici skriva toplo srce!

LOJZKA KADUNC

V času mojega študija je na šoli opravljala vlogo kurirke in čistilke gospa Lojzka Kadunc. Bila je bistra, odločna, spretna ženska in dobra delavka in smo jo vsi spoštovali. Mislim, da je vse študente in sodelavce poznala do obisti. Ni imela dlake na jeziku, kar je mislila, je tudi naravnost povedala. Nad vsem, kar je zadevalo šolo, je imela dober pregled, in številna vprašanja smo lahko tedanji študenti in delavci urejali preko nje, zato smo jo imenovali kar »direktorica«.

Iz študentskih dni se mi je v zvezi z Lojzko vtisnila v spomin epizoda, ko nas je skupina prestrašenih študentk čakala na izpit iz zapletenega upravnega postopka in administracije. Bile smo vse zelene, ker je profesor zahteval podrobno znanje s področja, ki je bilo za nas brez vsakršnih praktičnih izkušenj dokaj abstraktno (zase lahko povem, da si nisem mogla predstavljati, kako zgleda spis ali dosje stranke!). Lojzka nas je najprej ozmerjala, v dobri veri, da bo to pomagalo, ko pa je videla, da to ne deluje, je iz kuhinje prinesla sladkor in nam ga dala za pomiritev. Učinkovalo je!

Ob vas, Lojzka, sem se naučila spoštovati dostojanstvo ljudi, ne glede na delo, ki ga opravljajo. Vedno mi je bilo žal, da se v mlajših letih niste odločili za študij, saj sem v vas videla odlično socialno delavko.

IRENA MATELIČ

Irena je bila študijska kolegica iz generacije za menoj in bežno sva se poznali že takrat. Bolje sva se spoznali, ko je opravljala trimesečno prakso na CSD Ljubljana-Bežigrad, kjer sem bila najprej zaposlena, in še bolj pozneje, ko sem prevzela njeno dotedanje delo na šoli. Nisva bili dolgo delovni kolegici, vendar je bila zame pomembna, ker me je vpeljala v delovanje šole in mi pomagala, da sem se v njej znašla. Cenila sem njeno trezno in tehtno presojo, kadar smo skupaj reševali določena vprašanja. Kljub svoji zrelosti pa je mene kot mlajšo vedno jemala kot popolnoma enakopravno in je znala upoštevati tudi moje zamisli. Ireno doživljam kot eno od stalnic, za katero vem, da je nekje in da lahko vedno pridem do nje, kadar si zaželim njene družbe ali njenega nasveta.

Česa sem se naučila od tebe, Irena? Odprtosti v komunikaciji, upoštevanja in resnosti pri obravnavi problemov drugih in toplega človeškega odnosa do soljudi.

TEODOR STOJŠIN

Tedi, kot smo ga klicali kolegi, je bil pravnik (pravo je končal po študiju socialnega dela na VŠSD) in je predaval predmet upravni postopek. Zvest predmetu, ki ga je predaval, je želel vpeljati več reda tudi v poslovanje šole in v pedagoški proces. Tako je pripravil tudi formularje dopisov šole raznim institucijam za njihovo sodelovanje v pedagoškem procesu (praksa študentov, ekskurzije).

Nekoč sem organizirala strokovno ekskurzijo na Štajersko in v Prekmurje in se s socialnim delavcem Vzgojnega zavoda v Veržeju Janezom Srešem po telefonu dogovorila, da nam tam pripravijo tudi kosilo. Na vnaprej pripravljeni formular, ki sem ga poslala v zavod, pa sem

vpisala, kaj želimo od strokovnih delavcev zavoda zvedeti o njihovem delu z mladoletniki. S skupino lačnih in prezeblih študentov sem prišla v zavod z zamudo, po napornem programu, in se opravičila, ker zamujamo na kosilo. Kosilo? Čudno so me gledali in končno rekli, da na dopisu kosila nismo omenjali. Seveda ga nismo, saj na Tedijevem formularju ni bilo prostora za biološke potrebe udeležencev ekskurzije! (Prepričana sem, da mi tista generacija študentov še do danes tega ni odpustila, saj se je nekaj podobnega dogodilo tudi drugi dan, ko smo se vračali v Ljubljano!)

Tedi, od tebe sem se naučila, da se ljudje neprestano spreminjamo in lahko z leti postajamo vse žlahtnejši. Leto za letom in še po tvoji upokojitvi, sem te ob vsakem vnovičnem srečanju doživljala kot bolj odprtega in sproščenega človeka.

NADA MAJCEN

Nada sicer ni bila moja profesorica na šoli (njeno že začeto pedagoško kariero je pretrgalo imenovanje za ministrico za socialno varstvo), a sta se najini poti na strokovnem področju večkrat prepletli.

Posredno sva imeli stik v času mojega bivanja v ZDA, ko je CIP kot organizator spoznal, da nima dovolj denarja za kritje vseh stroškov za udeležence. Tako smo tik pred odhodom dobili sporočilo, da moramo s seboj prinesti določeno vsoto v dolarjih, ki je bila za nas takrat skoraj astronomska. Takratna ministrica (rečeno v sedanji terminologiji) Nada je vsoto takoj brez pomislekov odobrila, ne da bi me sploh osebno poznala. Danes to morda ne pomeni nič posebnega, vendar moramo upoštevati, da je bilo to leta 1969, ko je bilo za nekatere že samo potovanje na Zahod sumljivo, kaj šele, da bi država to podpirala.

Osebno sva se prvič srečali v zgodnjih sedemdesetih letih ob pripravi velikega interdisciplinarnega posveta o preprečevanju mladoletega prestopništva, ki ga je pripravila tedanja Socialistična zveza. Nada je bila v tistem času republiška sekretarka za področje zdravstva in socialnega varstva in je ta posvet organizirala. Posrečilo se ji je povezati ljudi iz politike, različnih strok in državnih resorjev, ki smo sodelovali na posvetu in sprejeli sklepe za veliko družbeno akcijo na tem področju. Škoda le, da se takrat sprejeti sklepi niso dosledneje uresničevali!

Najtesneje sva sodelovali v času, ko je bila predsednica sveta šole in pozneje, ko sem bila direktorica šole (1989-1981). Nada je takrat delala na šoli kot vodja Raziskovalnega centra. Veliko je prispevala k uveljavljanju in odpiranju šole navzven. Bila je tudi zelo uspešna pri pogajanjih z naročniki raziskav.

Nada, občudovala sem tvoj analitični duh in tvojo sposobnost hitrega, »diagonalnega« branja. Bila si ponosna, da si socialna delavka, hkrati pa si bila sposobna tudi konstruktivne kritike do naše stroke. Vsega tega sem se poskušala od tebe naučiti.

ŠTUDIJSKI KOLEGI

Omenila sem že, da smo bili v naši generaciji študentov tisti, ki smo prišli neposredno iz srednje šole ali pa leto, dve po njej, v manjšini. Tako smo se v letniku znašli in postali kolegi ljudje v starostnem razponu dveh generacij. Večkrat se je pripetilo, da so naju s kolegico imeli za mater in hčerko, kar bi lahko glede na kronološko starost tudi dejansko bili.

Ko smo bili na sklepni ekskurziji v Novem Sadu, smo želela dekleta na ples z domačini v študentski dom in naše starejše kolegice seveda niso hotele ostati doma. Njihova leta in drža pa niso preveč ustrezale splošni predstavi o študentkah, zato smo našle idealno rešitev. »Dodelile« smo jim vloge profesoric in tako s seboj na ples popeljale »učiteljice« sociologije, psihologije, ekonomije (ta je bila seveda nekoliko močnejše postave) in podobno. Naše »profesorice« so tudi poskrbele, da smo se pred malo nadležnimi soplesalci pravočasno umaknile v internat, kjer smo prenočevali.

Mislim, da smo že v prvem letniku razvili specifično simbiozo, ki je bila koristna tudi pri študiju. Izkušeni kolegi in

kolegice so nam pomagali razjasnjevati skrivnosti iz prakse, mi pa smo jim pomagali pri bolj teoretskih predmetih. Moji zapiski iz sociologije, ki jo je takrat predaval dr. Žun, so, denimo, postali kar obča lastnina več generacij študentov VŠSD (pa še Elektro fakultete, kjer so študirali moji sošolci iz gimnazije). Posrečilo se nam je zgraditi most med generacijami, razviti pravo sožitje in tovariško vzdušje, znali smo skupaj delati in se zabavati, ne glede na starostne in druge razlike. Med seboj smo se spoštovali in se znali drug od drugega učiti.

Mislim, da mi je to druženje s kolegi pomagalo, da se prebijem v svet odraslih, ga razumem, se v njem znajdem in postanem njegov del. Za to priložnost se zahvaljujem vsem kolegicam in kolegom, študentom vpisa 1960/61, ki ste se v študij vključili s predhodnimi življenjskimi in delovnimi izkušnjami!

Ko opazujem sedanje generacije študentov, mi je kar težko pri duši, ko vidim, kako malo se družijo, kako malo dajejo drug drugemu in kako individualistično so usmerjeni. Kar prizadene me, ko pričakujem, da mi bodo kolegi/ice v letniku pomagali sestaviti ime, priimek in obraz in tako identificirati študenta ali študentko. Osebnemu opisu včasih dodam še kakšen podatek, denimo dialekt, kraj, odkoder prihaja, a je pogosto vse zaman. Ne razumem, kako morejo skupaj v klopeh sedeti mladi ljudje, ki jih druži skupen študij, torej skupen interes, a so drug za drugega dolge mesece in leta anonimni.

Glede števila študentov sta bili res obe tedanji smeri študija skupaj le za polovico enega sedanjega letnika, a mislim, da to ni edini razlog za to, kako slabo se poznajo. Mi smo se kar dobro poznali tudi z generacijami študentov pred nami in za nami. Nekaj besed bom posvetila tudi kolegu, ki je na šoli študiral v generaciji za menoj in sem ga vedno imela za dobrega kolego in prijatelja.

JANEZ SREŠ

Janez je bil dober socialni delavec, praktik, organizator in vodja, dolgoletni direktor Centra za socialno delo v Murski Soboti. Zlasti pa je imel izostren občutek za sočloveka.

Številnim mladim socialnim delavcem je pomagal kot mentor v času pripravništva, posredoval, da so dobili zaposlitev, in jih usmerjal, da so našli svoje mesto v stroki. Žal je večina teh mlajših socialnih delavcev v času njegove bolezni in smrti na to pozabila. Izrinili so ga iz centra in iz spomina že takrat, ko je še imel upanje, da bo lahko delal... In ob smrti decembra 1994 je center družini svojega umrlega direktorja milostno dodelil enkratno denarno pomoč!

Janez, od tebe sem se naučila spoštljivega odnosa in odgovornosti do naše stroke, velikega optimizma in vere v dobro v ljudeh, nenehne pripravljenosti za pomoč drugim in ljubezni do domačega kraja.

V osmih letih, kolikor sem po študiju in pred vrnitvijo na šolo v spremenjeni vlogi delala v praksi, sem doživljala čustva, kakršna navadno goji adolescent do staršev. Počutila sem se nekako ogoljufano, saj mi šola ni dala tistega, kar sem v praksi potrebovala. Želela sem se od svojega vira znanja odmakniti, a hkrati tega nisem zmogla. Vedela sem, da za neposredno delo z ljudmi potrebujem veliko več znanja, kot sem ga takrat premogla. V meni so se do šole mešala čustva nostalgije, užaljenosti in jeze, ker ni bolje poskrbela za nas, ker nas ni dovolj opremila za delo. Sedaj razumem, da je bila celotna klima na šoli v tistih časih naravnana na zrele študente z delovnimi in življenjskimi izkušnjami, ki so se po pridobitvi takrat še dokaj skromnega obsega teoretičnega znanja bolje znašli kot mi začetniki.

Že v času našega študija so se širile govorice, da se bo v Zagrebu organiziral študij socialnega dela na fakultetni ravni. Celih devet let sem čakala na to. Želela sem namreč nadaljevati študij ravno iz socialnega dela, s katerim sem se dodobra »okužila«. Vseeno pa sem tudi v obdobju tega čakanja iskala možnosti za dopolnitev znanja in poskušala izpopolniti vrzeli s študijem na tedanji FSPN. Čeprav so mi bile nekatere študijske vsebine zanimive

in blizu, v njih vendarle nisem našla odgovorov na številna vprašanja, ki so se mi porajala ob vsakodnevnem delu z ljudmi. Odgovorov na vprašanja, kako naj delam, kaj naj storim, da bi ljudem pomagala olajšati težave, pri tem študiju nisem našla.

Izkušnje, ki sem jih pridobila s pomočjo Clevelandskega mednarodnega programa (CIP) v Minnesoti v ZDA, so kar pomembno vplivale name. Štirimesečno druženje s kolegi z vseh koncev sveta in domačini je v meni utrdilo identiteto socialne delavke. Svojo stroko sem takrat začutila kot nekaj, kar lahko pomembno pripomore k povezovanju in zbliževanju ljudi, ne glede na raso, narodnost, vero, spol, socialnoekonomske in druge razlike, in prispeva tudi k ohranjanju miru na svetu. Postala sem del »socialnodelavske družine«, katere člani bolj ali manj uspešno delujejo po vsem svetu. S to »družino« sem se pozneje z udeležbo na številnih mednarodnih kongresih in konferencah socialnih delavcev in učiteljev za socialno delo še bolj povezala in ji še danes pripadam. Kjerkoli srečam človeka, ki je član te številne mednarodne družine, z njim prav zlahka najdem skupni jezik in čutim, da me z njim/njo nekaj povezuje.

Izredni študij na medfakultetnem študiju za socialno delo na Vseučilišču v Zagrebu mi je dal precej teoretskih znanj in lahko rečem, da mi je bil program nekako »pisan na kožo«. Vendar ta študij ni utrdil moje identetitete socialne delavke, saj je bil dobesedno medfakultetno in interdisciplinarno zasnovan. To je pomenilo, da smo posamezne predmete poslušali v istem obsegu kot študenti petih različnih fakultet, ki so študij organizirale. Manjkala pa je sinteza in spoznanje, kaj lahko posamezna vsebina da socialnemu delu in socialnemu delavcu. Tako je bil ta študij primernejši za tiste študente, ki smo socialno delo že prej poznali, torej za izredne in bolj izkušene. Mi smo lahko iz programa črpali natanko tisto, kar smo na svojem delovnem področju potrebovali.

Diplomirala sem med prvimi dvanajstimi socialnimi delavci v Jugoslaviji, ki smo si imeli možnost pridobiti visoko izobrazbo v svoji stroki. Diplomi pa je sledilo veliko razočaranje. Strokovni naziv, ki smo ga s študijem v Zagrebu pridobili, je namreč bil »diplomirani inženir socialnega dela«! Prepričana sem, čeprav tega nikoli nisem preverila, da so na to, blago rečeno, čudno odločitev vplivali tisti, ki so si za študij najbolj prizadevali, a niso prenesli misli, da bi z diplomo postali samo »delavci«.

Moje vztrajanje, da poskušam dobiti vsako nadaljno stopnjo izobrazbe v lastni stroki, je imelo zame tudi slabe posledice. V Jugoslaviji je bilo namreč mogoče samo v Sarajevu pridobiti tudi doktorat iz socialnega dela. Vojna mi je preprečila zagovor in le ponovni mir ga bo morda po toliko letih le spet omogočil ....

Zgodba moje izobrazbene poti je v nekem smislu hkrati zgodba socialnega dela in šole. Diplomanti nekdanje višje šole smo imeli zelo skromne možnosti nadaljevati študij. Tisti pa, ki so se odločili za eno izmed teh možnosti, se praviloma niso več istovetili s svojo primarno stroko, temveč so postali sociologi, pedagogi, organizatorji dela, pravniki in podobno. Tako smo dolga leta izgubljali najsposobnejše in najambicioznejše ljudi v stroki. Če smo hoteli socialni delavci nadaljevati izobraževanje na katerikoli fakulteti (ne glede na stopnjo, ki smo jo želeli doseči), smo se srečali z vrsto ovir v smislu diferencialnih izpitov in podobnega.

Če hočemo doseči avtonomnost socialnega dela in njegovo resnično uveljavitev v družbi, je tudi v Sloveniji nujna ustanovitev fakultete za socialno delo (osebno zagovarjam vzporedni, bolj praktično usmerjen visokošolski program) z možnostjo podiplomskega študija – specializacije, magisterija in pridobitve doktorata znanosti iz socialnega dela.

Vida Milošević-Arnold

SPREHOD SKOZI ČAS PO KNJIŽNICI

Knjižnica VŠSD je bila ustanovljena leta 1958 kot višješolska knjižnica in je imela na začetku le 36 kvadratnih metrov. V istem prostoru so bili fond, čitalnica, delovni prostor in izposoja. Knjižnica je pokrivala področje socialnega dela, socialne politike, pozneje pa so nastajale prave zbirke drugih sorodnih področij (pedagogike, prava, sociologije, psihologije, filozofije, sociologije, demografije, ekologije, prava).

Naloga vsake visokošolske knjižnice je zagotavljanje dostopa do dokumentov in informacij, potrebnih za nemoten potek izobraževalnega in raziskovalnega procesa. Od leta 1981 se je na šoli razvila tudi raziskovalna dejavnost in s tem so potrebe po knjižnici in njeni dejavnosti postale še večje. Nastala je potreba po obdelavi člankov. Še danes je shranjen nastali katalog člankov revij, ki jih je prejemala naša knjižnica.

Iz tabele 1 je razvidno, da je knjižnica v obdobju 1980-1990 največ fonda nakupila v začetku osemdesetih let. V letu 1983 je število nabavljenih knjig močno upadlo, kar je posledica takratne finančne situacije. Tudi iz analize srednjeročnega plana 1981-1985 je razvidno, da so se znižala sredstva družbenih dejavnosti za raziskovalno dejavnost. Do manjšega upada nakupa literature je prišlo tudi v obdobju 1988-1990.

Leta 1990 je prostora v knjižnici že močno primanjkovalo in problem se je začasno rešil z uporabo omar na hodniku in v kleti (za 10 kvadratnih metrov).

POMEMBNI DOGODKI V ZGODOVINI NAŠE KNJIŽNICE

- zbirka obdelave člankov,
- izdelava katalogov (AIK, UDK),
- pridobitev prve računalniške opreme (ATARI) in uporaba programa STEVE,
- povezava v COBISS omrežje,
- nakup PC, novega tiskalnika, CD-ROM,
- pridobitev novih prostorov (preselitev iz Šaranovičeve na Topniško); Knjižnica je pridobila poseben prostor za čitalnico, arhiv, računalniško sobico in pisarno (2 delovni mesti knjižničarjev),
- nakup še enega PC,
- zaposlitev višjega knjižničarja,
- ureditev knjižnice.

Ko smo začeli raziskovalno delo, se je pokazala potreba po zbiranju podatkov o člankih, objavljenih na določenem področju. Nastala je zbirka člankov domačih in tujih strokovnih revij.

Bibliografije strokovnjakov so bile v obliki listkovnega kataloga, ki je služil pri zbiranju podatkov za Univerzitetno bibliografijo.

Z razvojem znanosti se je pokazala še večja potreba po ažurnih informacijah. V interesu vsake fakultete je, da glede na finančne sposobnosti omogoči razvoj računalniške opreme. Za manjšo knjižnico je bil leta 1990 kar ustrezen ATARI. To je bila prva pridobitev v smeri modernizacije knjižnice in ta dogodek štejemo med pomembne mejnike v razvoju knjižnične in INDOK dejavnosti šole. Pri delu smo uporabljali program STEVE. S tem je bila omogočena hitrejša obdelava, mogoče je bilo iskanje po lastnih zbirkah diplomskih nalog in knjig. V vnaprej določeno masko smo vnašali podatke, zato je bila obdelava enostavnejša, hitrejša, preprostejša. Pomembno je, da je bilo omogočeno iskanje literature z različnih vidikov: po avtorju, naslovu, letnici, deskriptorjih. Tudi izpise smo lahko na hiter in enostaven način modificirali in izpisovali glede na željo uporabnika.

Tabela 1
Letni prirast zaloge knjižnega fonda v obdobju 1981-1990

LETNI PRIRAST	KNJIGE	REVIJE			DIPLOMSKA DELA
		domače	tuje	Σ	
1981	907	–	–	81	
1982	953	–	–	89	
1983	597	–	–	90	
1984	483	–	–	92	
1985	500	–	–	92	
1986					
1987					
1988	335	50 (20)	28	98	142
Σ kum. f (fond)	11.658			1.426	
1989	438	56	34	90	142
Σ kum. f (fond)	12.096				
1990	329	50 (20)	28	98	136
Σ kum. f (fond)	12.425				

Opomba: Σ kum. f pomeni aproksimativno oceno zaloge vseh knjig v knjižnici do leta 1988, 1989, 1990.

V letu 1992 je bil sprejet zakon o visoki šoli za socialno delo, s katerim je bilo šoli končno priznano izvajanje visokošolskega programa socialnega dela. S tem so postale potrebe po knjižnici, ki naj bi bila urejena in sodobna še večje. Število študentov in s tem tudi uporabnikov je bilo mnogo večje (glej tabel0 2).

Število vpisanih študentov je s prehodom na visokošolski študij narastlo, prav tako tudi izposoja v knjižnici. Pokazala se je tudi potreba po medknjižnični izposoji, ki je prej ni bilo. V tem obdobju smo opazili rahel trend naraščanja medknjižnične izposoje. Tudi število gradiva je naraščalo, zlasti gradiva v angleškem jeziku.

V petletnem obdobju 1980-1985 je zaloga knjig narasla za 1.380 domačih in 1.150 tujih knjig. Razmerje med naročenimi domačimi in tujimi revijami se izenačuje, medtem ko je v obdobju 1980-1990 še prevladovala literatura v slovenskem jeziku. Naraščala je tudi potreba po tujih strokovnih revijah. Nekaj revij je bilo naročenih v okviru raziskovalnega

Tabela 2. Število obiskov uporabnikov v obdobju 1991-1995

1991	1992	1993	1994	1995
3.950	3.950	4.803	4.858	5.112

Tabela 3: Letni prirast fonda

	Knjige (D)	Knjige (tuje)	Naslovi revij (D)	Naslovi revij (T)
1991	203	92	48	28
1992	277	121	54	36
1993	278	138	54	36
1994	291	306	60	46
1995	331	493	60	46
	1.380	1.150		
ZALOGA enot (ocena)	9.970	4.985	1.813	5.400

Skupaj torej 21.168 knjig, revij in diplomskih nalog (po oceni).

Knjige (D): letni prirast domačih knjig

Knjige tuje: letni prirast tujih knjig (zlasti v angleščini)

Naslovi revij (D): število naslovov domačih revij naročenih v določenem letu

Naslovi revij (T): število naslovov tujih revij, naročenih v določenem letu

projekta TEMPUS. Število diplomskih del v vsakem letu v poročilih ni jasno navedeno, vendar pa ocenjujem, da jih je bilo v letu 1995 5.400 enot (2.700 diplomskih nalog v 2 izvodih). Ob koncu leta 1995 je bilo v knjižnici 9.970 knjig, 1.813 enot časopisov oz. revij in 5.400 diplomskih, magistrskih, doktorskih del, t. j., skupaj 21.168 enot.

Pri takem koeficientu naraščanja literature obstoječa računalniška oprema ni več zadoščala.

Čutili smo potrebo po vključitvi v on-line sistem in po povezavi z drugimi knjižnicami. Novembra leta 1992 je Inštitut informacijskih znanosti napravil analizo baz podatkov, ki jih gradijo knjižnice. Ugotovili so, da se veliko število baz gradi ne glede na potrebe uporabnikov, ne gle-de na veljavne kriterije za določene vrste baz. Ta analiza je služila tudi za potrebe smotrnega načrtovanja opreme knjižnic. V letu 1993 smo podpisali pogodbo z IZUM-om, ki je pomenila naš vstop v on-line omrežje – kooperativni on-line bibliografski sistem – in servis COBISS, ki podpira funkcije in dejavnosti knjižnic, informacijskih centrov in informacijskih servisov, ki uporabljajo enotno metodologijo distribuirane obdelave podatkov. Možnosti, ki so se nam s tem odprle, so:

Programska oprema COBISS/OPAC podpira naslednje funkcije:

- dostop do lokalnih računalniških baz in on-line dostop do knjižničnih katalogov;
- on-line dostop do specializiranih baz podatkov, ki ga organizira informacijski servis v dogovoru s proizvajalci (baza OCLC, dostopna preko Interneta in SwetScan, ponuja kazala tujih znanstvenih in strokovnih revij);
- lokalne baze podatkov vseh knjižnic v sistemu COBISS, ločenih po segmentih (NUK, splošnoizobraževalne, šolske, visokošolske);
- dostop do baze podatkov COLIB o knjižnicah v sistemu COBISS;
- vzajemni katalog, ki omogoča, da je vsaka enota obdelana samo enkrat in na enem mestu, zapis pa je dostopen

vsem udeležencem v COBISS prek skupne baze COBIB;

- poenostavljeno medbibliotečno izposojo;
- izpis bibliografij, novosti, kataložnih listkov...;
- razne analize in statistične preglede.

Programska oprema COBISS/ATLASS pa omogoča dostop do naslednjih baz podatkov:

COLIB - knjižnica v sistemu COBISS

COBIB - kooperativna on-line bibliografska baza podatkov

ISSN - Register ISSN (revije)

BI - Biomedicina

BIOSa - Biomedicina Slovenica

BIOSb - Biomedicina Slovenica, starejši segment

JUS - Jugoslovanski standardi in tehnični predpisi

WASTE - Ravnanje z odpadki

CRIM - kriminologija in kazensko pravosodje

DATAFILM - filmska umetnost in industrija

QUALED - kvaliteta v izobraževanju

MECH - strojništvo

AALIB - Vodnik po univerzitetnih knjižnicah Alpe-Jadran

ITALPAT - Italijanski patenti

ONLINEDATA - On-line dostopne baze podatkov

BROKERS - Ponudniki informacijskih storitev.

Naša knjižnica ima dostop do vseh naštetih baz s pomočjo programske opreme COBISS/ATLASS že od začetka 1994, vendar jo še premalo izkoriščamo.

COBISS trenutno omogoča tudi dostop do naslednjih baz podatkov prek Interneta:

LC Names - Library of Congress name authority records

LC Books - Library of Congress monograph (book) records

RLG NAF - Research Library Group Name Authority File

RLG SAF - Research Library Group Subject Authority File

RLG RLIN - RLIN Bibliographic File (cca. 22,000.000 naslovov)

Denver Public Lib. - Denver Public Library

Duke University - Duke University

Middlebury College - Library Catalog of Middlebury College

Butler University - Library Catalog of Butler University.

Možnosti iskanja po domačih in tujih bazah podatkov je kar precej, vendar pa mora biti uporabnik seznanjen z načinom uporabe programske opreme. Po podatkih je že leta 1990 potekalo izobraževanje v obliki uvajalnega seminarja o uporabi knjižnice. Izobraževanje je potrebno, ker je knjižnica s fondom in vsemi informacijami o fondu doma in v tujini temelj začetka in konca raziskovalne dejavnosti. Če hočemo v korak s časom, je poznavanje programskih orodij abeceda raziskovalnega dela. Literature je na vseh področjih kar precej in pregledovanje literature, kaj je novega na področju, ki nas zanima, brez informacijske tehnologije bi bilo zamudno in kaotično.

Leta 1994 smo kupili tudi PC, ker je ATARI štel med zastarelo opremo, ki ni dajala dovolj možnosti za hitro, enostavno obdelavo gradiva. S pomočjo ATARI-ja smo lahko iskali po avtorju, geslih, naslovu. Knjige smo z možnostjo vstopa v COBISS pričeli vnašati v vzajemni katalog, diplomske naloge pa smo prenesli iz ATARI-ja v PC s pomočjo programa EVA, ki je kompatibilen s STEVE-om, ki smo ga uporabljali.

Leta 1995 smo se s Šaranovičeve preselili na Topniško, kjer smo pridobili kar nekaj prostora (s 46 na 120 kvadratnih metrov). Knjige smo lahko zaenkrat brez kakršnihkoli problemov zložili na police. Nekaj gradiva smo izločili pri selitvi, ker je že zastarelo.

Opredelili smo tudi, katere knjige sodijo že v arhiv. Žal arhiva še vedno nimamo opremljenega, da bi knjižnico dokončno uredili. Vendar so premiki v tej smeri vidni, problem so le finance. Med nujne pridobitve sodita čitalnica in sobica za računalniško opremo za študente, ki naj bi imeli možnost samostojno izkoriščati vse možnosti, ki jih ponujata COBISS in Internet.

Pozneje smo kupili še en PC z večjo zmogljivostjo, vendar žal brez tiskalnika. V načrtu imamo tudi, da računalnike med seboj povežemo v omrežje. S tem se bo rešil tudi problem tiskalnika.

Septembra leta 1996 smo zaposlili še enega delavca, višjega knižničarja. Ker je veliko dela in ker je nemogoče imeti pregled nad vsemi prostori, je bila namestitev nujno potrebna.

Nadaljnje prioritetne naloge knjižnice so:

- ureditev arhiva,
- ureditev čitalnice,
- namestitev računalniške opreme za študente (terminali, PC),
- uvajanje študentov v uporabo knjižnice, iskanje po katalogih, seznanjanje z uporabo COBISS/OPAC, COBISS/ATLASS, Internet,
- prehod na računalniško obdelavo knjižničnega fonda v celoti, uporaba nalepk s črtnimi kodami in prehod na avtomatizirano izposojo,
- izdelava večletne bibliografije sodelavcev šole,

objava novih knjig v obdobju na vsake 3 mesece.

KAKO LAHKO POSTANEM UPORABNIK KNJIŽNICE?

Knjižnica je javna in vanjo ne vstopajo le študenti in tukaj zaposleni. Ob vpisu je potrebno predložiti osebno izkaznico ali indeks. Članarina je 600 SIT za šolsko leto 1996/1997, vsako leto se spreminja. Letos smo se odločili, da ostane vpisnina enaka kot lani, vendar bomo strožji pri zamudninah in jih bomo redno obračunavali. Uporabnik dobi ob vpisu tudi izkaznico, ki ni prenosljiva na druge osebe.

S plačilom članarine dobi uporabnik možnost naslednjih uslug:

- izposojo knjižničnega gradiva za uporabo v čitalnici,
- izposoja knjižničnega gradiva na dom (slovarjev, enciklopedij ne izposojamo),
- posredovanje bibliografskih informacij o gradivu, ki ga hrani VŠSD,
- posredovanje gradiva z medknjižnično izposojo,
- rezervacija knjižničnega gradiva,
- uvajanje uporabnika v uporabo knjižnice in seznanjanje s knjižnično-informacijskim sistemom.

Informacije o knjižničnem gradivu lahko uporabnik prejme tudi po telefonu. Tudi rezervacija gradiva se lahko opravi po telefonu. Knjige, ki jih je uporabnik rezerviral, mora dvigniti najpozneje v petih dneh, potem ko je knjižnica prejela gradivo.

Knjižnica je za uporabnike odprta vsak dan razen petka od 10.30-15.30 ure. Čas odprtosti se bo povečal, takoj ko bo določen urnik tudi za izredne študente.

Uporabnik si lahko izposodi največ 6 knjig. Za vsako knjigo napiše zadolžnico, ki mora biti napisana čitljivo in vsebuje osebne podatke in podpis. Uporabnik ne sme posojati gradiva drugim uporabnikom, tudi če so včlanjeni v knjižnico.

Če knjižnica zaželene knjige nima, si jo lahko uporabnik naroči po medknjižnični izposoji.

Gradivo, izposojeno s posredovanjem medknjižnične izposoje, je dovoljeno uporabljati samo v čitalnici. Stroške medknjižnične izposoje poravna uporabnik.

Uporabnik je odgovoren za knjižnično gradivo, ki si ga je izposodil. Vrniti ga mora v stanju, v kakršnem ga je prevzel. Če ga je poškodoval, mora škodo povrniti. Če gradivo izgubi, ga mora nadomestiti z novim izvodom ali poravnati odškodnino. Če je delo na tržišču nedostopno, se lahko kot nov izvod šteje tudi fotokopiran in vezan izvod iste izdaje. Stroške fotokopiranja in vezave plača uporabnik.

Rok izposoje je za knjige 14 dni, za obvezno literaturo in diplomske naloge 7 dni, za revije največ 3 dni. Ko rok izposoje poteče, se lahko knjige tudi podaljša po telefonu na št. 13-77-492. Podaljšujemo še največ enkrat toliko časa, kot je rok izposoje, če po izposojenem gradivu ni povpraševanja in če uporabnik zaprosi za podaljšanje še pred iztekom izposojevalnega roka. Če uporabnik gradiva v določenem roku ne vrne, mu pošlje knjižnica pisni opomin (200 SIT), na

katerega se mora odzvati najpozneje v 14 dneh. Če se ne odzove, mu pošljemo ponovni opomin (400 SIT). Poleg stroškov opomina mu knjižnica zaračuna tudi zamudnino, ki znaša 50 SIT po enoti gradiva na teden. Če uporabnik gradiva tudi po 1 mesecu še ne vrne, se sproži postopek za izterjavo pri pristojnem sodišču.

Nika Cigoj

Nino Rode

OD VIŠJE ŠOLE DO VISOKE IN NAPREJ

(KOT TO VIDIJO UČITELJI NA VŠSD)

UVOD

Ni prihodnosti brez preteklosti. Naša preteklost in izkušnje v njej vplivajo na to, kaj bomo storili v prihodnosti. Devedeseta leta so v tem smislu za Visoko šolo za socialno delo zelo pomembna, saj se je v teh letih veliko spremenilo tako na šoli kot v njenem okolju. V tem času je Šola iz višje prerasla v visoko in se preselila v nove prostore, hkrati pa je to obdobje spremembe zakonodaje o visokem šolstvu in preoblikovanja Univerze.

To obdobje je za učitelje in študente Šole polno ambivalentnosti. Šola je iz višje prerasla v visoko, s čimer so bila kronana večletna prizadevanja učiteljev, hkrati pa je sprememba zakonodaje ta prehod izničila, kar je spodbudilo potrebo ali vsaj željo postati fakulteta, to pa sta okolje in zakonodaja blokirala. Prehod v visoko šolo je prinesel s sabo dva dodatna letnika in več možnosti za oblikovanje bodočih socialnih delavcev, s tem pa se povečalo število študentov, kar pomeni več obveznosti za profesorje, hkrati pa otežuje neposredni osebni odnos med učitelji in študenti. Selitev Šole v nove prostore je sicer obljubljala rešitev prostorske stiske, ker pa prostori niso bili do konca pripravljeni pred selitvijo, je bilo delo na šoli ovirano.

Kako je ta položaj vplival na poglede o perspektivah Šole? Ali so učitelji na Šoli, kot se marsikdaj dogaja v kriznih situacijah, poenotili svoja mnenja o perspektivah Šole in potrebnih akcijah? So med njimi razlike v razmišljanju o perspektivah, in če so, kakšne? To so bila vprašanja, s katerimi sem začel drobno raziskavico, katere rezultat je ta prispevek. Poskusil sem zajeti osebne interpretacije stanja in dogodkov, pa tudi vključevanje posameznikov v institucionalno dogajanje.

METODE

PREGLED ZAPISNIKOV

Če bi bile razlike v mnenjih o stanju in perspektivah velike, bi se prej ali slej odrazile na uradni ravni. Razlike v mnenjih o perspektivah Šole, ki bi bile vidne na institucionalni ravni, bi bile lahko nevarne celo za obstoj organizacije, saj bi postale jedro konfliktov. Take razlike bi bilo verjetno zaslediti v delu organov Šole. Da bi ugotovil, ali se morebitne razlike v interpretaciji dogodkov odražajo na institucionalni ravni, sem najprej pregledal njihove zapisnike. Hotel sem ugotoviti, kako je videti prehod z višje na visoko šolo na uradni ravni, kateri problemi so se pri tem pokazali in kako so jih učitelji reševali. Zanimalo me je tudi, koliko so se morebitne razlike v mnenjih in predlogih odražale na institucionalni ravni in kdo je uradno zastopal katera mnenja. Na podlagi pregleda zapisnikov sem hotel ugotoviti tudi stopnjo zavzetosti za spremembe in prispevek posameznikov, kot se odraža na institucionalni ravni.

Na razpolago sem imel zapisnike naslednjih organov: sveta Šole (organa,

sestavljenega iz predstavnikov delavcev, študentov in »družbene skupnosti«) od 19. 3. 1990 do 8. 6. 1993, ko je bil ta organ zaradi spremembe zakonodaje odpravljen, znanstveno-pedagoškega sveta (pozneje senata) od 1. 1. 1991 do 28. 6. 1995 in kolegija (vsi zaposleni pedagoški in raziskovalni delavci) od 19. 8. 1991 do 12. 12. 1994.

Zapisniki sveta šole in znanstveno-pedagoškega sveta so v glavnem formalni, le spisek sklepov. Najbolj informativni so zapisniki kolegija, zato sem jih vzel kot temeljno gradivo za podrobnejši pregled. Pokrivajo obdobje, ko se je zgodil prehod z višje na visoko šolo, zato se je zdelo dovolj pregledati le njih.

Tudi njihova natančnost niha od spiska sklepov do natančnega opisa izjav posameznikov. Na žalost samo dva zapisnika vsebujeta izjave posameznikov, samo eden od njiju pa je bil vezan na razpravo o temah, povezanih s prehodom v fakulteto. Zato sem se bil prisiljen omejiti predvsem na štetje, kolikokrat je posameznik naveden v zapisnikih kot poročevalec ali diskutant in kolikokrat je kdo omenjen kot zadolžen za izvajanje določene naloge. Na podlagi tega sem nameraval ugotoviti, koliko je bil kdo zavzet za prehod VŠSD v fakulteto.

Opravil sem dva pregleda zapisnikov. V prvem pregledu sem naprej omejil gradivo, tako da sem določil teme točk, ki so bile vsebinsko povezane s prehodom z višje na visoko šolo in na fakulteto. Najprej sta tu abstraktni temi:

- Visoka šola: točke, ki se neposredno nanašajo na akcije za prehod z višje na visoko šolo, in
- Fakulteta: točke, ki se neposredno nanašajo na akcije za prehod z visoke šole na fakulteto.

Pomembne pa so tudi konkretne teme, ki so povezane s prehodom na visoko šolo in fakulteto. Med temi sem izbral naslednje teme:

- Prostori (povezano s prehodom na visoko šolo): točke, povezane s pridobivanjem novih prostorov za VŠSD; prehod z višje na visoko šolo je pomenil tudi zvečanje števila študentov in predmetov, delno pa tudi predavateljev, kar se je pokazalo v prostorski stiski.
- Predmetnik/urnik (povezano s prehodom na visoko šolo): točke, povezane z določanjem predmetnika/urnikov za visoko šolo, zlasti za 3. in 4. letnik; za prehod z višje na visoko šolo je bilo treba ponovno določiti predmetnik nove šole.
- Magisterij (povezano s prehodom v fakulteto): točke, povezane z uvajanjem magistrskega podiplomskega študija na šoli, pozneje pa na sorodnih fakultetah.

V drugem pregledu sem posvetil pozornost posameznikom. S predpostavko, da sodelovanje v diskusiji o določeni točki in sprejemanje zadolžitev v zvezi z njo kaže na večji interes za dano temo, je mogoče z ugotavljanjem sodelovanja v diskusiji in sprejemanja zadolžitev vsaj posredno meriti zavzetost posameznika za obravnavane spremembe in njeno strukturo. Zato sem preštel, kolikokrat je kateri posameznik omenjen v zapisnikih, da je sodeloval v diskusiji ali dobil zadolžitev pri točkah, ki so se nanašale na določeno temo.

INTERVJUJI

Na podlagi zapisnikov je bilo mogoče dobiti le sliko o dogajanjih na institucionalni ravni. Na tej ravni pa se pokaže le majhen del procesov, ki so se dogajali med prehodom z višje na visoko šolo. Kateri problemi so pri tem nastajali, kako so jih posamezniki interpretirali in kakšne so bile razlike v mnenjih in predlogih, ki so iz tega izhajali, pa pregled zapisnikov ni mogel pokazati. Zlasti se ni dalo ugotoviti, ali se generacijske razlike, ki jih je nakazal pregled zapisnikov, odražajo tudi v mnenjih o perspektivah razvoja šole. Odgovore na ta vprašanja sem poiskal z intervjuji, s katerimi sem poskusil ujeti dogajanja na ravni, ki ji pravim osebna. Zanimale so me interpretacije dogodkov in mnenja o perspektivah, ki so si jih posamezniki ustvarili na njihovi podlagi. Zato sem intervjuje le delno strukturiral in s tem odprl možnost, da respondenti prispevajo strukturo tem po pomembnosti. Glavna vprašanja, na katera sem

poskušal dobiti odgovor, so bila:

1) Kateri so bili razlogi za prehod VŠSD z višje na visoko šolo?
a) na ravni šole kot institucije;
b) kdo je bil najbolj zainteresiran za to in zakaj;
c) osebni razlogi.

2) Katere spremembe so nastale s prehodom VŠSD z višje na visoko šolo?
a) pričakovane spremembe (uresničitev razlogov za prehod);
b) nepričakovane spremembe.

3) Kateri so razlogi za prehod v fakulteto?
a) na ravni šole;
b) osebni razlogi.

4) Katere ovire nastajajo za prehod na fakulteto?
a) zunanje;
b) notranje.

5) Katera od možnosti, ki se odpirajo za nadaljni razvoj, je respondentu osebno najbliže in zakaj?
a) visoka strokovna šola;
b) fakulteta v ustanavljanju (interdisciplinarni senat, ki ga imenuje Univerza);
c) priključitev kateri od fakultet kot oddelek.

Intervjuje sem opravil po pregledu zapisnikov. Pri izbiri respondentov sem upošteval generacijske razlike, ki so se pokazale pri tem pregledu. Opravil sem intervju z dvema predstavnikoma stare garde, eno, ki ni imela funkcij (S5), in enim, ki je v obravnavanem obdobju opravljal vodilno funkcijo (S2), s predstavnikom mlade generacije, ki se je v diskusiji o prehodu v fakulteto najbolj izpostavil (N1), in z SX kot izjemo predlagane generacijske delitve.

REZULTATI

PREGLED ZAPISNIKOV

Zanimalo me je zlasti dogajanje znotraj Šole. Vendar to dogajanje ni potekalo v vakuumu, zato je treba vsaj okvirno poznati dogajanje v okolju, ki je vplivalo na šolo. Skicirana kronologija formalnih dogodkov, povezanih s prehodom VŠSD z višje na visoko šolo in fakulteto, kot se da razbrati iz zapisnikov, daje o tem vsaj delno sliko:

- V začetku leta 1991 je bil podan formalni predlog za spremembo programske zasnove študija za socialno delo iz višješolske (dvoletne) v visokošolsko (štiriletni program).
- Do sredine leta 1991 je bil predlog za visokošolski študij sprejet, vendar je ostajalo odprto vprašanje nosilca programa.
- Oktobra 1991 so začeli na Šoli sestavljati natančen program predmetov za visokošolski študij.
- V začetku leta 1992 so spremenili statut in preimenovali Višjo šolo za socialne delavce v Visoko šolo za socialno delo.
- Maja 1992 so na informativnem dnevu zbirali prijave za visokošolski študij, ki naj bi potekal vzporedno z višješolskim.
- Konec leta 1992 je bilo dokončno odobreno izvajanje visokošolskega programa na VŠSD in s tem njena promocija v visoko šolo.
- V začetku leta 1993 so na Visoki šoli za socialno delo podali predlog za preimenovanje v fakulteto.
- Sprememba zakona o visokem šolstvu in statuta Univerze v Ljubljani zaplete in zaenkrat onemogoči prehod v fakulteto.

Rezultati pregleda zapisnikov glede zavzetosti posameznikov za spremembe so prikazani v tabelah. V njih sem prikazal le tiste učitelje, ki so vsaj enkrat omenjeni v zapisnikih, da so diskutirali ali sprejeli kakšno zadolžitev.

V prvi tabeli so po vrstnem redu v vrsticah šifre akterjev, število navedb diskusij v zapisnikih, število vseh zadolžitev po zapisnikih, število diskusij v zvezi z visoko šolo ali fakulteto, število zadolžitev v zvezi z visoko šolo ali fakulteto, naziv v začetku šolskega leta 95/96 in vodilne funkcije v obdobju 1991-1994. Akterji so v tabeli razvrščeni po številu vseh zadolžitev. Iz nje se da razbrati, da obstajajo razlike v aktivnosti na sestankih, kjer se je razpravljalo o izbranih temah. Razlike lahko pojasnimo s funkcijami, vendar imam občutek, da ta razlaga ne zadostuje.

ZAVZETOST ZA SPREMEMBE:
Pregled pomembnejših podatkov

Akter	S1	S2	S3	NX	S4	S5	N3	N1	N2
Vse-Diskusija	19	12	11	8	3	2	2	4	2
Vse-Zadolžitve	10	10	9	8	4	3	2	1	0
VŠ/F- Diskusija	6	3	2	1	1	1	0	3	1
VŠ/F- Zadolžitve	2	4	2	2	2	1	0	0	0
Znanstveni naziv	dr.	dr.	dr.	dr.	dr.	mgr.	mgr.	mgr.	dr.
Funkcija	D./Pd.	Dek.	Prod.	-	-	-	-	-	-

Pregled zapisnikov me je usmeril v razmišljanje o delitvi predavateljev po stažu na šoli. Glede tega lahko razlikujemo staro gardo, ki je na šoli vsaj od začetka 70-ih let, in mlado generacijo, ki se je zaposlila ob koncu 80-ih in v začetku 90-ih, zlasti kot kadrovska okrepitev zaradi prehoda v visoko šolo. V tej delitvi obstajata dve izjemi: prvi je prišel na šolo v začetku 80-ih in se bolj povezuje z mlajšo generacijo, druga pa po stažu sicer sodi v mlado generacijo, vendar je po letih in naslovu (doc. dr.) bliže stari gardi in se bolj navezuje nanjo. Staro gardo sem zaznamoval s črko S, novo generacijo z N, izjemi sta opredeljeni glede na staž, le da sta namesto s številkami zaznamovani z X. Natančnejši pregled podatkov po obravnavanih temah še bolj podpira to delitev.

V zvezi z izbranimi temami so v zapisnikih največkrat omenjeni pripadniki stare generacije, zlasti nosilci vodilnih funkcij (dekan, prodekan). Blizu jim je NX, nekateri pripadniki stare generacije pa so v ozadju, še posebej tisti, ki nimajo doktorata. Izjema v mladi generaciji je N1, ki se je angažiral v diskusiji o fakulteti s stališčem za visoko strokovno šolo in proti prehodu v fakulteto.

Na podlagi zapisnikov se ne da podrobneje določiti razlik v stališčih posameznikov glede prehoda z višje na visoko šolo in fakulteto. Razen N1, ki se je v diskusijah eksplicitno zavzemal za visoko strokovno šolo, so se vsi drugi, kolikor se je dalo razbrati iz zapisnikov, zavzemali za fakulteto. Razlike v mnenjih, kolikor jih je bilo mogoče razbrati iz zapisnikov, se niso prekrivale z delitvijo na staro gardo in novo generacijo, ki se zdi pomembna za stopnjo zavzetosti za spremembe, kot sem jo poskušal izmeriti s štetjem diskusij in zadolžitev.

Ali je torej t. i. stara garda res bolj zavzeta za prehod v fakulteto kot mlada generacija? Eno od možnih alternativnih razlag za razlike v številu navedb v zapisnikih bi lahko našli v mehaniki nastajanja teh podatkov. Nosilci funkcij vodijo sestanke in odpirajo diskusije. Zato so omenjeni v praktično vsakem zapisniku. Prav tako zaradi svojih funkcij ponavadi dobijo več zadolžitev kot ostali. Doktorji znanosti in predavatelji z daljšim stažem imajo seveda več možnosti za izvolitev v vodilno funkcijo, kar bi lahko povzročilo razlike, ki sem jih opazil. Na to sklepanje navaja tudi dejstvo, da je skupno število navedb in skupno število zadolžitev pri dveh predstavnikih stare garde, ki nista imela nobene vodilne funkcije, bistveno bliže mladi generaciji kot pripadnikom stare garde, ki so imeli v tem obdobju vodilne funkcije.

Položaj obeh izjem, ki sem ju omenil, kaže, da delovni staž ne more dovolj dobro pojasniti strukture podatkov, ki sem jih dobil s pregledom zapisnikov. Obe izjemi namreč sledita vzorcu, ki bi ga pričakovali od skupin, s katerima sta po mojih opažanjih povezani. Tudi zadolžitve v zvezi z visoko šolo/fakulteto jasno

ZAVZETOST ZA SPREMEMBE:
Število točk v zapisnikih, kjer so diskutirali ali dobili zadolžitve

Zadolžitve

Akter:	S2	S1	S3	NX	S4	S5	N3	N1	N2	SX	Točk v zapisniku
Visoka Š.	1	0	0	1	2	1	0	0	0	0	9
Fakulteta	3	2	2	1	0	0	0	0	0	0	12
VŠ + F	4	2	2	2	2	1	0	0	0	0	21
Prostori	1	0	3	2	0	1	1	0	0	0	12
Urnik	3	6	2	3	1	1	0	1	0	0	14
Magisterij	2	2	2	1	1	0	0	0	0	0	6
Vse	10	10	9	8	4	3	1	1	0	0	66

Diskusija

Akter:	S1	S2	S3	NX	N1	S4	N2	S5	SX	N3	Točk v zapisniku
Visoka Š.	2	2	1	0	0	0	0	0	1	0	9
Fakulteta	4	1	1	1	3	1	1	1	0	0	12
VŠ + F	6	3	2	1	3	1	1	1	1	0	21
Prostori	4	3	3	2	0	0	0	0	0	1	12
Urnik	7	5	5	3	0	2	2	1	1	1	14
Magisterij	2	1	1	2	1	0	0	0	0	0	6
Vse	19	12	11	8	4	3	3	2	2	2	66

začrtajo delitev med staro gardo in mlado generacijo, pri manj pomembnih temah za prehod na fakulteto, na primer pri prostorih, pa je razdelitev manj ostra.

INTERVJUJI

1

Za prehod v visoko šolo vsi štirje respondenti poudarjajo tri razloge:

Status diplomantov: diplomanti višje šole so bili po besedah respondentov zmeraj »stopničko nižje« (SX) od predstavnikov ostalih strok, s katerimi so se pri delu srečevali (psihologi, zdravniki, pravniki...), in zato zmeraj nekako »v obrambnem položaju« do njih. N1 povezuje tak položaj z nesamostojnostjo stroke, saj so bili na vodilnih položajih v socialnem delu zmeraj predstavniki drugih strok, ker so pač imeli visoko izobrazbo. Na to drugje bolj ali manj eksplicitno opozarjajo tudi ostali trije respondenti.

Dve leti sta bili premalo časa za profesionalno formiranje študentov v socialne delavce: »Prvo leto prideš, drugo leto pa že odhajaš« (N1), v dveh letih »študentje ne dozorijo v smislu profesionalne identitete« (S5), so pa pri 20 ali 21 letih

»prisiljeni soočiti se s težkimi stiskami ljudi« (SX) in jih reševati. N1 opozarja na potrebo, osvojiti v tem času znanja iz različnih disciplin, za sintezo pa zmanjka časa. SX navaja primere starejših študentov, ki so prišli študirat, ko so »imeli za sabo težke življenske izkušnje«, in so bili verjetno tudi zato dobri študentje in pozneje dobri strokovnjaki. S2 ta razlog najbolj poudarja in se med drugim sklicuje tudi na raziskavo o kadrovskih potrebah v socialnem delu, ki so jo opravili v letu 1972 in v kateri so anketiranci sami izrazili potrebo po štiriletnem programu.

Na VŠSD se je zbrala posebna skupina ljudi: predavatelji na VŠSD so bili začetniki socialnega dela v Sloveniji, ki so poleg dela na šoli veliko delali za razvoj socialnega varstva in socialnega dela. Posvetili so se tudi raziskovanju na tem področju in s tem presegali pričakovanja za višješolsko raven (S2). Bili so začetniki proučevanja pomembnih področij (skupinske dinamike, psihologije družine itn. - N1), povezanih s socialnim delom. Veliko časa so posvetili neposrednemu delu s študenti, ob tem pa jim je »zmanjkalo časa« (S5) za pridobivanje znanstvenih nazivov. Dejansko so razvijali novo stroko, kar jih je med drugim »zavrlo v napredovanju v strokah, iz katerih so izhajali, saj so se ukvarjali s problemi, ki niso bili del teh strok, ampak socialnega dela« (S2). Kljub temu so bili to edini, ki »so imeli vizijo v socialnem delu« (N1). Med drugim je med njimi prevladovala »terapevtska usmerjenost« (SX), zaradi katere so težili »preobraziti študente v socialne delavce« (SX) in ustvariti »kulturo in tradicijo šole« (S2) in stroke. Za to so potrebovali več kot dve leti.

2

O tem, ali so bili razlogi za prehod izpolnjeni, se mnenja respondentov med seboj razlikujejo. Nakazujejo se generacijske razlike, ki sem jih opazil pri obdelavi zapisnikov:

Status diplomantov se po mnenju S5 ni izboljšal, saj socialno delo še ni »priznano kot znanost«. S2 se o tem ni izrekel, iz njegovih drugih odgovorov pa sklepam, da tudi on ni mnenja, da se je status diplomantov bistveno popravil, zlasti pa poudarja, da diplomanti visoke šole znova nimajo enakovrednih možnosti za nadaljnje izobraževanje in pridobivanje znanstvenih naslovov. Druga respondenta mislita, da je ta razlog izpolnjen, saj, kot je rekel eden od njiju, če nič drugega, »imajo kot diplomirani več točk na plačilni listi, kar pa marsikdaj potegne za sabo tudi druge stvari« (SX). Na splošno temu problemu dajeta dokaj majhno težo.

Štiriletni program je sicer vpeljan, kar je za S5 in N1 zadosten razlog, da trdita, da je problem prekratkega študija odpravljen. Tudi S2 se s tem v glavnem strinja. Omenja tudi, da je priliv študentov iz prakse v tretji in četrti letnik (nekateri so imeli za sabo tudi 10 in več let praktičnih izkušenj na področju socialnega dela) dal Šoli dodatno priložnost, pridobiti na kvaliteti.

SX opozarja, da s tem nismo dosegli ideala, ki smo si ga po njegovem zadali: »približati se konceptu umetniških akademij, kjer se študentje naučijo širokega spektra tehnik in veščin, hkrati pa v soočenju s profesorji izoblikujejo svoj stil«. Idejo koncepta umetniških akademij podpira tudi S2, njeno neuresničevanje pa pripisuje zlasti vzdušju na Univerzi, ki vedno bolj poudarja hierarhijo in distanco med učitelji in študenti. Posredno na ta problem opozori tudi N1, ko trdi, da zaradi prehitrega formiranja programa visokošolskega študija nismo imeli časa premisliti, kaj res potrebujemo. Po njegovem smo zanemarili veščine. Tudi pri kadrovanju je prišlo do podobne napake, saj smo nove kadre zaposlovali po načelu dosegljivosti in ne na podlagi znanj in veščin, kar bi bilo najbolje za stroko.

O drugih spremembah, ki so nastale v prehodu na visoko šolo, je veliko povedal SX. Po njegovem mnenju je postala atmosfera na šoli »bolj anomična«. »Izgubil se je duh šole«, prijazna atmosfera, kjer »smo upoštevali ljudi kot ljudi«. Tudi učitelji so bolj zaposleni in imajo manj časa za študente, pa tudi drug za drugega.

Prej so bili medsebojni odnosi po njegovem boljši, večkrat so »sedli skupaj in se pogovarjali«, zdaj pa ne več. Vendar misli, da je to »splošna kulturna sprememba« in je ne gre pripisovati zgolj prehodu VŠSD v visoko šolo.

Tudi S2 pogreša »živahno, čustveno nabito vrenje«, ki je bilo na šoli v času prehoda z višje na visoko šolo, vendar opozarja, da bo to vzdušje težko dobiti nazaj. Po njegovem smo postali dobra visoka šola, kar pomeni tudi zaostrovanje kriterijev, odšli pa so neposredni odnosi in vzdušje.

3

Generacijske razlike, ki so nakazane v mnenju o izpolnitvi statusa diplomantov, se kažejo tudi pri oceni o razlogih za prehod na fakulteto. Sicer vsi respondenti poudarjajo pomen tega prehoda za reprodukcijo stroke na vseh ravneh z »lastnimi kadri« (N1), so pa razlike v poudarkih:

N1 in SX poudarjata možnost dodeljevanja znanstvenih naslovov (mag., dr.) iz socialnega dela kot glavni manjkajoči člen, medtem ko S5 kot glavni problem navaja, da socialno delo ni uveljavljeno kot samostojna veda, kar povezuje s po njenem nezadovoljeno potrebo po izenačenem statusu diplomantov VŠSD z drugimi profili. Odgovor S2 omenja oba problema in je v tem na prvi pogled bliže prvima dvema, saj tudi on na prvo mesto postavi vprašanje podiplomskega študija.

Razlika med generacijama je v argumentaciji. Medtem ko pripadnik in simpatizer mlade generacije (N1 in SX) potrebo po podiplomskem študiju izpeljeta iz notranjih potreb stroke in položaja znotraj nje, argumentacija pripadnikov stare garde (S2 in S5) izhaja zlasti iz primerjave z drugimi strokami. Predvsem primerjata socialno delo s pedagogiko, S5 omenja tudi zdravstvo, S2 pa organizacijske vede. Kaže torej, da sta pripadnika stare generacije bolj občutljiva za vprašanja ugleda stroke. Verjetno ne gre preprosto za vprašanje prestiža. Tega mnenja je tudi N1, ki je na eksplicitno vprašanje odgovoril, da ne verjame, da bi bil prestižni faktor med pomembnimi, ker bi drugače »ljudje prej doktorirali, pa tudi za medije se ravno ne pulijo«, čeprav bi imeli možnost.

SX povzema še, da so razlogi za fakulteto tudi razlogi proti visoki strokovni šoli: večja obremenitev profesorjev, manj raziskav in delno tudi nižji status. Tudi S2 je na drugem mestu omenil, da bi visoka strokovna šola pomenila vsaj kratkoročno finančne probleme za učitelje, saj financiranje enega letnika prakse ni urejeno.

4

Glede zunanjih ovir za prehod v fakulteto se anketiranci precej strinjajo:

Zlasti gre za »določeno splošno nenaklonjenost socialnemu delu in šoli« (S5). SX to pripisuje »elitističnemu duhu na Univerzi«, ki postaja znanstvena ustanova in potiska stroke, s tem pa tudi visoke strokovne šole, iz svojega okvira. Znake tega procesa vidi v vpeljavi senata, sestavljenega iz rednih profesorjev, in v zaostritvi pogojev za habilitacijo. Po prejšnjih kriterijih je izpolnjeval že pogoje za rednega profesorja, zdaj pa imajo še nekateri boljši strokovnjaki probleme s habilitacijo. N1 to imenuje prevladovanje »koncepta akademizma« in poudarja, da se za tradicionalne fakultete (npr. FF) s spremembo zakonodaje ni nič spremenilo. Največ problemov imajo nekdanje višje šole. Do sprememb je po njegovem prišlo »ravno zato, da izključijo strokovne šole« (VŠSD in VŠZD). Zahtevati izjemo za našo šolo pomeni zahtevati, da se Univerza odpove samemu konceptu akademizma, kar »seveda ni realno«.

Po mnenju N1 je glavna ovira za prehod na fakulteto tudi dejstvo, da Univerza postaja normalna, v webrovskem smislu birokratska ustanova, ki dosledno upošteva norme. Pomemben je torej tudi formalni razlog: VŠSD nima petih rednih profesorjev. Tudi mnenje S2 je blizu temu, saj je po njegovem edina ovira za prehod v fakulteto dejstvo, da nimamo dovolj rednih profesorjev, da bi lahko formirali senat. S2 dosledno zavrača vse pomisleke o pomanjkanju politične volje

kot vzroku, da še nismo fakulteta. Ne morem se izogniti občutku, da o tem zlasti noče razmišljati.

O notranjih ovirah ni toliko konsenza:

S5 vidi glavno notranjo slabost v premajhnem upoštevanju akademske kariere v preteklosti in v majhnosti ter zato relativni nepomembnosti VŠSD. Hkrati poudarja, da »ne znamo najti pravih vzvodov moči«.

SX vidi notranjo slabost v togosti in izključevalnem odnosu do alternativ razvoja. Opozarja tudi, da izvajamo »projektivno identifikacijo«, ko vnaprej razmišljamo, »kaj hočejo na ministrstvu in na Univerzi«.

N1 meni, da smo storili »vse, kar smo mogli«.

S2 je bolj ali manj prepričan, da notranjih ovir ni. Učitelji so habilitirani, prostore imamo, kot članica Univerze funkcioniramo zadovoljivo, »nismo divji zahod, smo vključeni in ta red spoštujemo«, imamo razvito raziskovalno delo, knjižnica je povezana v informacijski sistem itn.

5

Vsi respondenti se strinjajo, da je varianta fakultete v ustanavljanju z interfakultetnim senatom dobra, čeprav S2 pove, da jo lahko odpišemo kot neuresničljivo. Kot najboljšo pa vsak zagovarja svojo varianto:

S5 se ogreva za priključitev kateri od fakultet kot oddelek, saj se po njenem strategija, da ostanemo samostojna šola, ni izkazala kot najboljša. Verjetno »bi se morali že prej pridružiti« kateri od fakultet. Po njenem smo »bili že v 80-ih dovolj močni, da se ne bi pustili požreti«. Meni, da nimamo več veliko časa, da je, če ostanemo visoka šola, vprašanje, koliko časa bomo lahko še imeli štiriletni program, manj kot štiri leta pa je premalo za formiranje študentov v socialne delavce.

N1 zagovarja idejo visoke strokovne šole. Trdi, da so vsi argumenti za fakulteto v bistvu argumenti za avtonomijo in samostojnost. Bistvo samostojnosti pa je avtonomija pri sestavljanju študijskega programa, kar visoka strokovna šola zagotavlja. Problem znanstvenih naslovov bi rešili s tem, da bi šola pošiljala svoje kadre na podiplomski študij. Šele ko bomo imeli svoje kadre, bomo lahko šli v pogajanja o fakultetnem programu.

Po mnenju SX zgolj visoka strokovna šola ni dovolj. Najboljša taktika bi bila po njegovem ohraniti visoko strokovno šolo, hkrati pa na kateri od fakultet ustanoviti oddelek, na katerem bi predavali naši kadri. Če bi odpravili visoko strokovno šolo, bi bilo dobro razviti inštitut za socialno delo in vpeljati različne oblike dodatnega izobraževanja za praktične veščine.

S2 vidi glavno možnost šole v programskem povezovanju in ne v statusnem preoblikovanju. Navaja, da bo na FDV stekel program podiplomskega študija socialnega dela na FDV, ki je vsebinsko narejen za socialne delavce in ga okoli 80% pokrivajo naši učitelji. Verjetno bi se bilo mogoče na podoben način dogovoriti tudi o fakultetnem programu, vendar S2 meni, da postavljanje dveh vzporednih programov ni priporočljiva taktika, vsaj dokler imajo podobne discipline le fakulteto. Trdi, da mu ideja o visoki strokovni šoli ni zoprna, saj opaža, da se na Šolo vpisuje veliko ljudi, ki so predvsem praktično usmerjeni, ki pa nimajo talenta za teoretično in raziskovalno delo. Opozarja pa, da bi v tem primeru imeli financirane samo tri letnike, kar bi pomenilo tako znižanje osebnih dohodkov, da ne verjame, da bi kdo na to pristal.

UGOTOVITVE

PREGLED ZAPISNIKOV

Pregled zapisnikov pokaže, da se o zavzetosti za obravnavane spremembe učitelji razlikujejo po stažu na Šoli. Ob tem lahko razlikujemo staro gardo, ki je na Šoli vsaj od začetka 70-ih let in je strokovno jedro Šole, in mlado generacijo, ki se je zaposlila na šoli ob koncu 80-ih in v začetku 90-ih, zlasti kot kadrovska okrepitev zaradi prehoda na visoko šolo.

Da gre predvsem za starostno razliko, kažeta dve izjemi: prvi je prišel na šolo v začetku 80-ih in je po položaju bliže stari gardi, se pa z mnenji in delovanjem bolj povezuje z mlajšo generacijo. Druga izjema je po stažu na Šoli sicer enaka mladi generaciji, vendar je po letih in naslovu (doc. dr.) bliže stari gardi in se bolj navezuje nanjo. Stara garda je po podatkih iz zapisnikov bolj zavzeta za spremembe, njeni pripadniki pa imajo tudi vodilna mesta na Šoli.

INTERVJUJI

Respondenti se strinjajo v pogledu na začetno stanje, od koder se je transformacija šole začela. Glavna razloga za prehod na visoko šolo sta za vse štiri status diplomantov in prekratek čas (2 leti) za formiranje socialnih delavcev. Iz odgovorov se da čutiti tudi, da vsi štirje vsaj implicitno priznavajo, da so profesorji na VŠSD upravičeni do štiriletnega programa, da ga lahko smiselno zapolnijo, da ga torej na neki način »zaslužijo«.

Konsenz se neha, ko respondenti ocenjujejo, koliko je prehod v visoko šolo razrešil probleme, ki naj bi jih razrešil. Medtem ko SX in N1, predstavnik in simpatizer mlade generacije, ne vidita več problema v statusu diplomantov, se za oba predstavnika stare garde problem zaostruje, ker socialno delo ni priznano kot veda.

Sedanja usmeritev študija je pripadnikoma stare generacije po volji, med tem ko druga dva opozarjata na odklon od prakse in veščin.

Razlika med generacijama se nadaljuje v razmišljanju o razlogih za prehod v fakulteto. Predstavnika mlade generacije vidita razlog za fakulteto zlasti v možnosti produciranja kadrov z znanstvenimi naslovi iz socialnega dela in prek tega zapolnitev celotne profesionalne strukture z lastnimi kadri. Predstavnika stare garde bolj poudarjata uveljavitev socialnega dela kot samostojne discipline in večanje njegovega ugleda v primerjavi z drugimi strokami.

Glede ovir za prehod v fakulteto predstavnik in »simpatizer« mlade generacije poudarjata zunanji faktor: elitizem in akademizem Univerze. Predstavnika stare garde ne iščeta krivde v tem. Prva se osredotoča na notranje razloge, drugi pa ne priznava drugega razloga razen normativne ureditve, po kateri nismo zadostili pogojem za prehod v fakulteto. Zanimivo je, da medtem ko vidita prva problem v akademizmu, ga vidita druga v lastnem premajhnem upoštevanju akademizma, pri čemer ena to še postavlja kot problem, iz odgovorov drugega pa je razbrati, da smo ta problem že v glavnem odpravili. Stara garda bolj pristaja na akademski duh, ki se je razvil na Univerzi, medtem ko mlada generacija bolj poudarja praktično strokovno usmerjenost Šole kot ideal.

Vsi respondenti se strinjajo, da je protektorat interdisciplinarnega senata (najbolj nevsakdanja rešitev) dobra, ko pa preidemo na bolj običajne rešitve, se mnenja popolnoma razidejo. Podobno je, ko gledajo na lastne slabosti pri uvajanju fakultete. Bolj ko se bližamo konkretnemu stanju in rešitvam, manjši je tudi znotraj generacij konsenz o problemih in možnih rešitvah.

SKLEP

Ugotovitve, do katerih sem prišel, seveda ne kažejo popolne slike spleta mnenj in stališč učiteljev o prespektivah Šole. Ker pa se nakazujejo nekatere precej sistematične razlike med učitelji, bi jih bilo treba upoštevati pri nadaljnji razpravi o perspektivah Šole, še zlasti zato, ker so zaradi nove ureditve Univerze, ko o vprašanjih, povezanih z razvojem, odloča senat, ki je tudi pri nas sestavljen iz starejših zaslužnih članov, ki pa so predstavniki stare garde. Če bi prišlo do tega, da ne bi upoštevali pogledov učiteljev, ki niso v senatu, bi znotraj šole ponovili tisto, kar je Univerza (tudi po mojem mnenju) storila s Šolo: v imenu znanosti je žrtvovala prakso.

P O V Z E T K I

Blaž Mesec

NESKONČNA ALI SAMO DOLGA POT DO CELOVITEGA SISTEMA IZOBRAŽEVANJA ZA SOCIALNO DELO?

(ČUSTVENO OBARVAN PRISPEVEK K ZGODOVINI VISOKE ŠOLE ZA SOCIALNO DELO V LJUBLJANI)

Dr. Blaž Mesec je docent za metodologijo na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Štiridesetletnica obstoja nekdaj Višje, sedaj Visoke šole za socialno delo v Ljubljani je priložnost za opis razvoja šole od njene ustanovitve leta 1955 naprej, zlasti pa prizadevanj njenih učiteljev in sodelavcev, da bi vzpostavili evropskim in svetovnim standardom primerljiv, ustrezen in celovit sistem izobraževanja za socialno delo, ki omogoča izobraževanje za različne vloge in doseganje najvišjih znanstvenih nazivov v okviru te stroke. Pri tem prizadevanju se je šola srečevala z neodpustljivo odsotnostjo zavesti o pomenu te stroke in šole za družbeni razvoj in s splošno razširjeno ravnodušnostjo pri odgovornih delih družbenega okolja.

Bernard Stritih

POGLED NA SOCIALNO DELO V SEDANJOSTI ZA PRIHODNOST

Dr. Bernard Stritih je docent za področje socialnega dela na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Visoka šola za socialno delo je preživela svojih štirideset let v času hitrega in globokega družbenega spreminjanja, še zlasti od leta 1991 naprej. Med drugim se je temeljito spremenilo delovanje družbenih institucij, spremenile so se predstave oz. teorije o družbi in človekovo doživljanje samega sebe. Socialno delo je ena redkih strok, ki poskuša razumeti človeka v njegovem socialnem kontekstu. Raziskovalni tim VŠSD je v zadnjih letih ugotovil, da v okviru institucionalne pomoči socialnih služb klientskim sistemom prevladuje t. i. »trdi« (patološko-diagnostični, kavzalni) model. Hkrati smo ugotovili, da bi bilo v številnih situacijah na mestu razvijati tudi t. i. »mehki« (funkcionalno problemski, dinamični) model. V članku so prikazane nekatere izkušnje pri razvijanju »mehkega« modela pomoči in nekaj teoretskih utemeljitev tega pristopa.

Gabi Čačinovič Vogrinčič

SOCIALNO DELO Z DRUŽINO

(PRISPEVEK K DOKTRINI)

Dr. Gabi Čačinovič Vogrinčič je izredna profesorica za področje psihologije družine in socialnega dela z družino na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

V članku so predstavljeni elementi za doktrino socialnega dela z družino. Gre za izbor konceptov, ki poimenujejo posebnosti socialnodelavskega ravnanja pri reševanju kompleksnih socialnih problemov družin. Članek je hkrati razlaga konceptov in pledoyer za njihovo uporabo. Strokovnjak mora vsakokrat ustvariti socialnodelavski delovni odnos: (1) dogovoriti se mora za k cilju usmerjen projekt in (2) kot udeleženec v družinskem sistemu mora odkrivati ali soodkrivati, poimenovati ali sopoimenovati možnosti in prispevek družine.

Lea Šugman Bohinc

SOCIALNO DELO – ZNANOST?

Mag. Lea Šugman Bohinc je mlada raziskovalka na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Avtorica razgrinja svojo vizijo šole in socialnega dela kot nove znanosti, utemeljene na spremembi epistemološkega okvira znanstvenega opazovanja. Opira se na Paskovo *Teorijo konverzacije*, ki upošteva interpretativnost mentalne aktivnosti in neizogibno vključenost (lastnosti) opazovalcev v opazovanje ter vzpostavlja doseženi sporazum med udeleženci razgovora kot njegovo edino resničnostno vrednost, namreč, analogijo.

Milko Poštrak

SOCIALNO KULTURNO DELO

Mag. Milko Poštrak je mladi raziskovalec na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Zapis je zgoščen povzetek teoretskega okvira, ki ga avtor razvija za področje socialnega kulturnega dela ali za področje »uporabe ustvarjalnih tehnik v svetovalnem procesu«. Izhodišče je zastavljeno izrazito interdisciplinarno in izhaja iz predpostavke, da sta tako umetnost kot znanost - kot obliki človekove ustvarjalne dejavnosti - del vsakdanjega življenjskega sveta, v katerem biva človek kot njun nosilec. Zato se je treba ves čas zavedati, da ob proučevanju človeka vedno proučujemo tudi njegovo »naravo«, torej kulturo. Ob tem se dotikamo tudi vprašanj ustvarjalnosti, ki so še vedno nejasna in uhajajo poskusom po strogi znanstveni opredelitvi. Prispevek zaokroža pregled nekaterih sodobnejših pogledov na kulturo in na njeno razmerje z družbo.

Srečo Dragoš

TEORIJA IN PRAKSA VŠSD

Mag. Srečo Dragoš je asistent za sociologijo na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Avtor obravnava problematiko razmerja med teorijo in prakso (nasploh in v socialnem delu), kar je osrednja tema prispevka, ki je razdeljen na tri dele. Prvi se navezuje na slovensko zgodovino, v kateri se je utrdila dilema o teoriji in praksi kot alternativni izbiri, kar je na tipičen način ideološko blokiralo razvoj posameznih strok. V drugem delu je podan primer, kako se vprašanje prepletanja teorije in prakse rešuje v sociologiji kot splošni družboslovni vedi, ki si prav zaradi teoretske usmerjenosti ne more privoščiti zanemarjanja prakse (vsakdanjega življenja). Tretji del pa je namenjen analizi študijskih programov Visoke šole za socialno delo v času prehoda na štiriletni študij. Pri tem izrazito izstopata pozitivni in negativni trend: prvi se kaže v kar trikratnem povečanju specifičnih socialnih predmetov, pri drugem pa gre za izrinjanje prakse iz predmetnika, kar lahko pripelje v zgrešeno dilemo o alternativni izbiri med teorijo in prakso.

Vito Flaker

PODMENE OBVEZNIH UKREPOV NA PODROČJU DUŠEVNIH STISK IN NJIHOVE TRANSFORMACIJE

Dr. Vito Flaker je docent za socialno delo na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Avtor najprej razčleni osnovne podmene ukrepov, ki jih država izvaja na področju duševnih stisk in ki jih ponavadi poimenujemo zdravljenje proti svoji volji ali prisilna hospitalizacija. S spremembami na področju duševnega zdravja zapiranje v psihiatrične bolnišnice in druge zavode preneha biti nuja in celo postane nezaželeno ter ga moramo nadomestiti z drugačnimi ukrepi. Podmene obveznega ukrepanja na področju duševnega zdravja so, da neka situacija sodi na to področje ter da obstaja nevarnost, ki jo nekdo povzroča sebi ali drugim, oziroma, da nujno potrebuje pomoč. Na podlagi analize teh predpostavk pridemo do sklepa, da naj bi obvezni ukrepi vključevali analizo tveganja, oceno prisebnosti ter načrt zmanjševanja tveganja in krepitve moči. Pri tem bo veljalo iskati čimveč oblik, ki bodo pripevale k premoščanju razcepa med dejansko in virtualno identiteto, ki nastane ob ugotovitvi neprisebnosti. Avtor naprej analizira značilnosti zasebnega, javnega in institucionalnega prostora, ki določajo vpeljavo in izvajanje ukrepov, in vlogo različnih ukrepov pri utirjanju ali razvodenitvi kariere uporabnika služb duševnega zdravja.

Pavla Rapoša Tajnšek

PROFESIONALNA IDENTITETA SOCIALNIH DELAVK IN DELAVCEV IN UGLED SOCIALNEGA DELA V JAVNOSTI

Mag. Pavla Rapoša Tajnšek je višja predavateljica socialnega dela na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Prispevek povzema in vzporeja s slovensko prakso poglede dveh znanih ameriških avtoric, ki obravnavata negativne stereotipe in mite o socialnem delu v javnosti. Prikazani so najpomembnejši dejavniki pri ohranjanju teh stereotipov, ki izhajajo iz prakse socialnega dela, iz organizacijskih okvirjev, iz značilnosti delovne sile in postavljanja profesionalnih kriterijev. Predstavljene so strategije spreminjanja neustrezne podobe socialnega dela v javnosti na mikro in makro ravni.

Nino Rode

OD VIŠJE ŠOLE DO VISOKE IN NAPREJ
(KOT TO VIDIJO UČITELJI NA VŠSD)

Sociolog Nino Rode je asistent za področje metodologije na Visoki šoli za socialno delo Univerze v Ljubljani.

Visoka šola za socialno delo je v devetdesetih iz višje prerasla v visoko, hkrati pa je sprememba zakonodaje ta prehod izničila. To je spodbudilo potrebo ali vsaj željo postati fakulteta, kar sta okolje in zakonodaja blokirala. Avtor v prispevku poskuša ugotoviti, kako je tak položaj vplival na poglede učiteljev o prespektivah Šole. Najprej je pregledal zapisnike organov Šole, da bi ugotovil, koliko so se morebitne razlike v mnenjih in predlogih odrazile na institucionalni ravni. Dogajanja na osebni ravni je posnel z intervjuji. Zanimale so ga zlasti interpretacije dogodkov in mnenja o perspektivah Šole. Pregled zapisnikov pokaže, da obstaja delitev učiteljev na »staro gardo« in mlado generacijo. Respondenti se strinjajo v pogledu na začetno stanje transformacije šole. Konsenz se neha, ko ocenjujejo, koliko je prehod na visoko šolo razrešil probleme, za katere naj bi bil rešitev. Razlika med generacijama se nadaljuje v razmišljanju o razlogih za prehod v fakulteto. Bolj ko se bližamo konkretnemu stanju in rešitvam, manjši je tudi znotraj generacij konsenz o problemih in možnih rešitvah.

Editor's Note

As is evident from the Contents and the abstracts, this issue is wholly dedicated to the 40th anniversary of University of Ljubljana School of Social Work. Although the anniversary, as will be seen, leaves the staff with mixed feelings, the only appropriate thing to say on the occasion is:

Congratulations!

A B S T R A C T S

Blaž Mesec

AN INDEFINITE OR ONLY A LONG WAY TOWARDS A COMPREHENSIVE SYSTEM OF SOCIAL WORK EDUCATION?

(EMOTIONALLY TAINTED CONTRIBUTION TO THE HISTORY OF LJUBLJANA SCHOOL OF SOCIAL WORK)

Blaž Mesec, Ph. D., is a senior lecturer of methodology at, and Dean of, University of Ljubljana School of Social Work.

The fortieth anniversary of University of Ljubljana School of Social Work is an opportunity to describe its development from its foundation in 1955 until now, and above all to describe the efforts of its teachers and associates to establish an adequate and comprehensive system of social work education which would be comparable to European and world standards, a system educating for a variety of professional roles in the various fields of practice and allowing students to achieve the highest professional and scientific qualifications within the academic framework of social work. Trying to achieve this goal, the school has been meeting with an unforgivable absence of awareness about the significance of the profession of social work for social development, and with a widely spread indifference of relevant and responsible parts of its social surroundings towards the School.

Bernard Stritih

A VIEW OF SOCIAL WORK IN THE PRESENT FOR THE FUTURE

Bernard Stritih, Ph. D., is senior lecturer of social work at University of Ljubljana School of Social Work.

School of social work has survived its 40 years of existence in the times of rapid and deep social transformations, especially since 1991. Among other things, social institutions have radically changed their ways, as have ideas or theories about society and people's experiencing of themselves. Social work is one of few professions which attempt to understand the people in their social contexts. The School's research team has found in the past few years that what is predominant in the framework of institutional help of social services to client systems is the so-called »hard« (pathological-diagnostic, causal) model. At the same time it has become clear that in many situations it would be appropriate to develop the »soft« (functional, problem oriented, dynamic) model. The paper presents some experiences in developing the »soft« model of help and some theoretical foundations of this approach.

Gabi Čačinovič Vogrinčič

SOCIAL WORK WITH FAMILIES

(A CONTRIBUTION TO THE DOCTRINE)

Gabi Čačinovič Vogrinčič, Ph. D., is associate professor of psychology of family and social work with family at University of Ljubljana School of Social Work.

The author presents the basics of the doctrine of social work with family. Several concepts are pointed out which give names to the specificities of the way social work approaches the complex social problems of families. The paper at once clarifies the concepts and pleads for their use. An expert must in all instances establish a social work-specific working relationship: (1) he or she must negotiate for a goal-oriented project and (2) as a participant in the given family system he or she must discover (or co-discover) and name (or co-name) the possibilities and the contribution of the family.

Lea Šugman Bohinc

SOCIAL WORK – A SCIENCE?

Lea Šugman Bohinc, M. A., is junior researcher at University of Ljubljana School of Social Work.

The author presents her vision of the School and social work as a new science, founded of the change of the epistemological framework of scientific research. She leans on Pask's *Theory of Conversation* which takes into account interpretational mental activity and the unavoidable inclusion of (the characteristics of) observers in observation, as well as establishes the obtained consensus of the participants of conversation as its only truth-value, i. e., an analogy.

Milko Poštrak

SOCIAL CULTURAL WORK

Milko Poštrak, M. A. is junior researcher at University of Ljubljana School of Social Work.

The paper is a condensed summary of the theoretical framework the author has been developing for the field of social cultural work or the field of »use of creative techniques in the counselling process«. His starting point is clearly inter-disciplinary and it is based on the assumption that art as well as science - as two forms of creative human enterprise - are part of everyday living world of the people. Thus it has to be borne in mind that in researching humans, one always researches their »nature«, i. e., culture. The questions of creativity are also tackled, since they are still unclear and escape all attempts at strict scientific definition.

Srečo Dragoš

THE THEORY AND PRACTICE OF THE SCHOOL

Srečo Dragoš, M. A., is assistant lecturer of sociology at University of Ljubljana School of Social Work.

The paper discusses the relation between theory and practice (in general and in social work) in three parts. The first part relates to the Slovenian history in which the dilemma of theory and practice has been given effect as an alternative choice., which has, typically, ideologically blocked the developments of several professions. The second part gives an example of how the problem of the interweaving of theory and practice is solved in sociology as a general social science which precisely because of its theoretical orientation cannot afford to neglect practice (everyday life). The third part gives an analysis of the School's study programmes in the period of its transition from 2-year to 4-year studies. Here, a positive and a negative trend clearly stand out: the former can be seen in a no less than three times as many specifically social-work courses, whereas the latter is evident in the expulsion of practice from the programs, which may again lead to the false dilemma about the alternative choice between theory and practice.

Vito Flaker

THE PREMISES OF COMPULSORY MEASURES IN THE FIELD OF MENTAL DISTRESS AND THEIR TRANSFORMATION

Vito Flaker, Ph. D., is senior lecturer of social work at University of Ljubljana School of Social Work.

The author starts by analysing the basic premises of the measures undertaken by the state in the field of mental distress, known generally as compulsory treatment or compulsory hospitalisation. With the changes in the field of mental health the imprisonment into psychiatric hospitals and related institutions ceases to be necessary, even becomes undesired, and should be replaced by different measures. The premises of obligatory measures in the field of mental health are, first, that a situation demands it and that somebody represents a danger for oneself or others, or else, that he or she urgently needs help. Analysing these assumptions, the author concludes that ob-

ligatory measures should include an analysis of risk, an assessment of mental soundness, as well as a plan of diminishing the risk and strengthening of personal faculties. As many forms as possible will need to be searched for, in order to bridge the gap between actual and virtual identity that emerges in founding someone »not in his/her sound mind«. Further, the author analyses the characteristics of private, public and institutional spaces which determine the introduction of the measures and their carrying out, as well as the role of different measures in solidifying or dissolving the career of a mental health service user.

Pavla Rapoša Tajnšek

THE PROFESSIONAL IDENTITY OF SOCIAL WORKERS AND THE REPUTATION OF SOCIAL WORK IN PUBLIC

Pavla Rapoša Tajnšek, M. A., is lecturer of social work at University of Ljubljana School of Social Work.

The paper summarises the views of two American authors who research negative stereotypes and myths about social work in public and compares them to the Slovenian situation. The most important factors of preserving the stereotypes are presented, those that arise from social work practice, organisational frameworks, the characteristics of workers and the establishment of professional criteria. Strategies are offered that may change the inadequate image of social work in public on the micro and macro levels.

Nino Rode

FROM TWO YEAR TO FOUR YEAR PROGRAMMES AND FURTHER (AS SEEN BY THE TEACHERS AT THE SCHOOL)

Nino Rode, B. A., is assistant lecturer of methodology at University of Ljubljana School of Social Work.

In the 90's, School of Social Work has grown from a two year school to a four year one, but at the same time the change of legislation defeated the transition. This has initiated a need, or at least a wish, to become a faculty which has been prevented. The author tried to find out how this situation influenced the views of teachers on the School's perspectives. First, he surveyed the minutes of the School's formal organs, in order to establish to what extent the differences in opinions and proposals are reflected on the institutional level. Personal events have been recorded in a series of interviews. He was interested in particular the interpretations of events and the opinions about the perspectives. The survey of the minutes shows a clear distinction between the »old brigade« and the young generation. The respondents agree in their views on the initial stage of the transition. But the consensus stops when they estimate to what extent the transition to the four year programmes has solved the problems which it was supposed to solve. The difference between generation grows when they consider the reasons for transition. The closer we get to concrete state and solutions, the lesser is the consensus even within the generations.

Novi izdaji:

Judith Lewis Herman, Carol-Ann Hooper, Liz Kelly,
Birgit Rommelspacher, Valerie Sinason, Moira Walker

Spolno nasilje

Feministične raziskave za socialno delo

Predgovor Darja Zaviršek

Zbirka Ženske in duševno zdravje

Cena 2500 SIT

Traudi Mihalič, Milan Ambrož

Samorazvoj za konkurenčnost organizacije

Zbirka Management v socialnem delu

Cena 2940 SIT

Obe knjigi lahko naročite pisno ali po telefonu na uredništvu Socialnega dela

Kako naj bo urejeno besedilo za objavo v časopisu Socialno delo

• Besedilo je treba oddati hkrati na disketi in v izpisu. Izpis naj ima dvojne razmake (30 vrstic na stran), 65 znakov na vrstico (velikost znakov: 10 pik).

• Besedilo na disketi naj bo zapisano v enem od naslednjih programov: WordStar, WordPerfect, Word for DOS ali Write for Windows, lahko pa tudi v formatu ASCII ali .txt, vendar brez preloma vrstic.

• Besedilo na disketi naj bo neformatirano, brez pomikov v desno, na sredino, različnih velikosti črk ipd. Ne uporabljajte avtomatičnega številjenja odstavkov. Vse posebnosti, ki jih želite v tisku, naj bodo zaznamovane na izpisu. Za citate, opombe naslove ipd. bomo uporabili naš standarden tisk.

• Kurzivo ali podčrtavo (kar je ekvivalentno) uporabljajte zgolj za poudarjeno besedilo, v referencah kakor na zgledih spodaj in za tuje besede v besedilu, ne pa za naslove, razločevanje citatov ipd.

• Ves tekst, vključno z naslovi, podnaslovi, referencami itn., naj bo pisan z malimi črkami, seveda pa upoštevajte pravila, ki veljajo za veliko začetnico. Če bi zaradi kakšnega posebnega učinka želeli, da so deli besedila v samih velikih črkah, zaznamujte to na izpisu.

• Vse opombe naj bodo v formatu opomb (*footnotes* ali *endnotes*) ali pa pomaknjene na konec besedila.

• Grafični materiali naj bodo izrisani v formatu A4 in primerni za preslikavo. Upoštevajte, da je tisk črno-bel. Če so grafike računalniško obdelane (na disketi), se posvetujte z uredništvom.

• Literatura naj bo razvrščena po abecednem redu priimkov avtorjev oz. urednikov (oz. naslovov publikacij, kjer avtor ali urednik ni naveden), urejena pa naj bo tako:

***Antropološki zvezki 1* (1990). Ljubljana: Sekcija za socialno antropologijo pri Slovenskem sociološkem društvu.**

D. Bell, P. Caplan, W. J. Karim (ur.) (1993), *Gendered Fields. Women, men and ethnography.* London: Routledge.

J. D. Benjamin (1962), The innate and the experiential. V: H. W. Brosin (ur.), *Lectures in Experimental Psychiatry*. Pittsburg: Univ. Pittsburg Press.

J. Chaseguet-Smirgel (1984), *The Ego Ideal: A Psychoanalytic Essay on the Malady of the Ideal*. New York: Norton.

— (1991), Sadomasochism in the perversions: some thoughts on the destruction of reality. *J. Amer. Psychoanal. Assn.*, 39: 399-415.

G. Čačinovič Vogrinčič (1993), Družina: pravica do lastne stvarnosti. *Socialno delo 32*, 1-2: 54-60.

Didier-Weil *et al.* (1988), *El objeto del arte*. Buenos Aires: Nueva Visión.

A. Miller (1992), *Drama je biti otrok*. Ljubljana: Tangram.

D. W. Winnicot (1949), Mind and its relation to the psyche-soma. V: — (1975), *Through Pediatrics to Psychoanalysis*. New York: Basic Books.

Številka letnika revije ali volumna dela je del naslova. S črto na začetku vrstice zaznamujemo, da gre za istega avtorja kakor pri prej navedenem viru; s črto kakor v zadnjem zgledu zaznamujemo, da gre za istega avtorja (zbornika) kakor pri navedenem viru. Avtorjevo ime (v zgledih zgoraj inicialke) lahko tudi izpišete.

• Reference v besedilu naj bodo urejene tako: (avtor$_1$, koavtor$_1$ leto$_1$: stran$_1$; avtor$_2$, koavtor$_2$ leto$_2$: stran$_2$; itn.); enako, če gre za urednika. Imena istega avtorja ali urednika v zaporednih referencah ni treba ponavljati. Npr.: **(Bell, Caplan, Karim 1986; prim. tudi Didier-Weil *et al.* 1988; Winnicott 1949: 145; Chaseguet-Smirgel 1984: 111; 1991: 87)**. Če navedba vira neposredno sledi omembi avtorja oz. urednika v besedilu, se njegovo ime v oklepaju izpusti, npr. ...**po Millerjevi (1992: 121) je**... ali ...**po Millerjevi (*ibid.*) je**... Kadar je referenca izključna ali bistvena vsebina opombe pod črto, oklepaja ne pišite.

• Vse tuje besede (razen imen) in latinska bibliografska napotila (*ibid.*, *op. cit.* ipd.) pišite ležeče ali podčrtano. Kjer z izvirnim izrazom pojasnjujete svoj prevod, ga postavite med poševni črti, npr.: ... **igra /*play*/** ...; s takima črtama zaznamujte tudi neizrečen ali izpuščen del citata, npr.: ..."**/družina/ ima funkcijo...**"; ...**po Millerjevi je "funkcija družine /je/...**".

• Posebna datoteka naj vsebuje povzetek v ne manj od 10 in ne več od 15 vrsticah. Omembe avtorja naj bodo v tretji osebi.

• Posebna datoteka, katere ime je priimek avtorja besedila, naj vsebuje kratko informacijo o avtorju (v tretji osebi). V datoteki Y bo torej pisalo:

Sociologinja dr. X Y je asistentka na Visoki šoli za socialno delo v Ljubljani, podpredsednica Društva socialnih delavcev Slovenije in pomočnica koordinatorja Evropskega programa za begunce.

• Če želite, da bi bili v prevodu povzetka ali informacije o avtorju v angleščino rabljeni kakšni posebni strokovni izrazi, jih pripišite v oklepaju.

social work
Vol. 35, October 1996, Part 5
Published by University of Ljubljana School of Social Work
All rights reserved

Editorial Board
Vika Bevc
Vito Flaker
Anica Kos
Blaž Mesec (Chairman)
Pavla Rapoša Tajnšek
Marta Vodeb Bonač
Marjan Vončina

Editor-in-Chief
Bogdan Lešnik

Editors
Darja Zaviršek (book reviews)
Srečo Dragoš (research)
Jo Campling (international editor)

Address of the Editor
Topniška 33, 1000 Ljubljana, Slovenia
phone (+386 61) 13-77-615, fax 13-77-122
e-mail socialno.delo@uni-lj.si

Advisory Board
Franc Brinc
Gabi Čačinovič Vogrinčič
Bojan Dekleva
Andreja Kavar Vidmar
Zinka Kolarič
Mara Ovsenik
Jože Ramovš
Tanja Rener
Bernard Stritih

on the 40th anniversary of ljubljana school of social work

selected contents

Blaž Mesec
AN INDEFINITE OR ONLY A LONG WAY TOWARDS A COMPREHENSIVE SYSTEM OF SOCIAL WORK EDUCATION? 363

Bernard Stritih
A VIEW OF SOCIAL WORK IN THE PRESENT FOR THE FUTURE 385

Gabi Čačinovič Vogrinčič
SOCIAL WORK WITH FAMILIES 395

Lea Šugman Bohinc
SOCIAL WORK – A SCIENCE? 403

Milko Poštrak
SOCIAL CULTURAL WORK 407

Srečo Dragoš
THE THEORY AND PRACTICE OF THE SCHOOL 417

Vito Flaker
THE PREMISES OF COMPULSORY MEASURES IN THE FIELD OF MENTAL DISTRESS AND THEIR TRANSFORMATION 433

Pavla Rapoša Tajnšek
THE PROFESSIONAL IDENTITY OF SOCIAL WORKERS AND THE REPUTATION OF SOCIAL WORK IN PUBLIC 445

Nino Rode
FROM TWO YEAR TO FOUR YEAR PROGRAMMES AND FURTHER 475

EDITOR'S NOTES & ENGLISH ABSTRACTS 488

Published in six issues per year

socialno delo 35 (1996), 5

ob 40. obletnici ljubljanske šole za socialno delo

uvodnik

Blaž Mesec
NESKONČNA ALI SAMO DOLGA POT DO CELOVITEGA SISTEMA IZOBRAŽEVANJA ZA SOCIALNO DELO? (ČUSTVENO OBARVAN PRISPEVEK K ZGODOVINI VISOKE ŠOLE ZA SOCIALNO DELO V LJUBLJANI) 363

koncepti socialnega dela

Bernard Stritih
POGLED NA SOCIALNO DELO V SEDANJOSTI ZA PRIHODNOST 385

Gabi Čačinovič Vogrinčič
SOCIALNO DELO Z DRUŽINO (PRISPEVEK K DOKTRINI) 395

Lea Šugman Bohinc
SOCIALNO DELO – ZNANOST? 403

Milko Poštrak
SOCIALNO KULTURNO DELO 407

med skupnostjo in oblastjo

Srečo Dragoš
TEORIJA IN PRAKSA VŠSD 417

Vito Flaker
PODMENE OBVEZNIH UKREPOV NA PODROČJU DUŠEVNIH STISK IN NJIHOVE TRANSFORMACIJE 433

Pavla Rapoša Tajnšek
PROFESIONALNA IDENTITETA SOCIALNIH DELAVK IN DELAVCEV IN UGLED SOCIALNEGA DELA V JAVNOSTI 445

VISOKA ŠOLA ZA SOCIALNO DELO IN DRUŠTVO ODMEV • Miran Možina 451

doživetja

ZELO OSEBNO O ČASU IN PROSTORIH • Andreja Kavar Vidmar 455

REFLEKSIJE OB 40. OBLETNICI VŠSD • Vida Miloševič-Arnold 459

materialni pogoji (drobec)

SPREHOD SKOZI ČAS PO KNJIŽNICI • Nika Cigoj 469

perspektive

Nino Rode
OD VIŠJE ŠOLE DO VISOKE IN NAPREJ (KOT TO VIDIJO UČITELJI NA VŠSD) 475

povzetki

SLOVENSKI 485

ANGLEŠKI 488

ISSN 0352-7956 UDK 304+36