

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wydział Nauk Społecznych

ANNA ELŻBIETA MICHALSKA

anna_michalska@poczta.onet.pl

Warunki efektywnego kształcenia pracowników socjalnych

Conditions for Effective Training of Social Workers

STRESZCZENIE

W artykule zostały przedstawione najważniejsze warunki, jakie powinny być spełnione w celu efektywnego przygotowania studentów do zawodu pracownika socjalnego. Podstawą refleksji autorki są doświadczenia polskich szkół pracy socjalnej z ostatnich dwóch dekad kształcenia oraz doświadczenia wypracowane na gruncie kształcenia studentów pracy socjalnej w Instytucie Socjologii UAM. W artykule szczególna uwaga została zwrócona na konieczność zagwarantowania w procesie kształcenia odpowiednio przygotowanej kadry naukowo-dydaktycznej, przejrzystości w zakresie spodziewanych efektów kształcenia, a także przewidywalności w zakresie ról zawodowych i misji zawodu.

Słowa kluczowe: kształcenie pracowników socjalnych; praca socjalna; rola zawodowa; pracownik socjalny; kompetencje; efekty kształcenia; profesjonalizacja

WPROWADZENIE

Głównym celem niniejszego opracowania jest zwrócenie uwagi na niektóre istotne elementy procesu kształcenia, które mogą doprowadzić do podniesienia efektów w postaci umiejętności zawodowych i kompetencji pracowników socjalnych, a tym samym pośrednio przyczynić się do większej odporności na przeszkody, które zawsze towarzyszą realizacji pracy socjalnej i nie tylko, ponieważ wysoka jakość kształcenia może się przekładać na wyższą jakość działań zawo-

dowych oraz poprawę warunków życia w środowisku lokalnym, w którym pracę socjalną wykonują kompetentni pracownicy. Efektywność w kształceniu to również ważny warunek w procesie profesjonalizacji zawodu pracownika socjalnego, jak wiadomo – procesie długim i napotykanym na liczne przeszkody (Szmagałski 2011, s. 21–28).

Dyskusja nad efektywnym kształceniem do zawodu pracownika socjalnego toczy się od lat 60. XX w. i ulega wahaniom, tak jak zmianom podlega system kontroli jakości kształcenia. Dyskusja niewątpliwie ożywia się przy okazji istotnych zmian ustawowych oraz przy okazji pojawiania się zawodów konkurujących z zawodem pracownika socjalnego. Można założyć, że będzie się ona nadal toczyć chociażby z tego powodu, że praca socjalna jest dyscypliną zawodową dynamicznie rozwijającą się, która pomimo przeszkód i różnych mankamentów w procesie kształcenia, powoli toruje sobie drogę jako ważny i coraz bardziej popularny kierunek studiów akademickich. Należy zauważyć, że od czasu wprowadzenia w Polsce systemu KRK dyskusja nad warunkami i modelem kształcenia staje się nieco ograniczona, ponieważ ministerialne efekty kształcenia przypisane obszarowo naukom społecznym wyraźnie sugerują, jakiego rodzaju wiedzę powinien mieć absolwent studiów licencjackich i magisterskich. Krajowe Ramy Kwalifikacji, które są faktem niepodważalnym i z którymi się nie dyskutuje, pozwalają jednak na uporządkowanie celów kształcenia na trzy kategorie efektów w postaci wiedzy, umiejętności i kompetencji. Niezależnie od zaleceń ministerialnych na każdej uczelni obowiązują zarządzenia senatu nakładające reguły układania planu i programu, poza tym są sformułowane formalne wymogi związane z organizacją studiów i jakością kształcenia.

Kształceniu do społecznie ważnych zawodów powinna towarzyszyć misja. Dotyczy to właśnie, a może szczególnie, pracy socjalnej. O misji pracy socjalnej można mówić z perspektywy istoty zawodu i profesji, uwzględniając ważność zadań przypisanych przez pionierów tego zawodu oraz zadań oczekiwanych przez społeczeństwo. W nowoczesnym rozumieniu misją pracy socjalnej jest „zmiana społeczna, która w rezultacie świadomie podejmowanych i planowo prowadzonych działań ma być wywołana na poziomie jednostki, rodziny, grupy społecznej, społeczności, a pośrednio także na poziomie całego społeczeństwa” (Kazmierczak 2012, s. 163). Dlatego, pisząc o warunkach efektywnego kształcenia do profesji pracownika socjalnego, należy odwołać się do misji tego specyficznego zawodu, który jest nie tylko zbiorem umiejętności zawodowych, ale także działalnością podporządkowaną wartościom o społecznej ważności i jednocześnie zawodem obciążonym odpowiedzialnością, poza tym jest również profesją uwikłaną politycznie.

Jak twierdzą teoretycy pracy socjalnej, przygotowanie do wykonywania tej profesji musi przebiegać w określonych warunkach i mieć starannie przygotowany program, niewątpliwie uwzględniający związki zachodzące między potrzeba-

mi praktyki a zakresem proponowanych treści. W dyskusji nad modelem kształcenia pracowników socjalnych istotne jest udzielenie odpowiedzi na kilka pytań, szczególnie przez podmiot podejmujący kształcenie: 1) dla kogo kształcimy (dla jakiego sektora zatrudnienia), 2) w jakim stopniu odpowiadamy za jakość kwalifikacji zawodowych, 3) czy kształcimy w społecznie pożądanym i oczekiwanym kierunku (Kotlarska-Michalska 2010a, s. 35). Można tę listę pytań znacznie rozbudować, ponieważ zarówno badania nad pracownikami socjalnymi, jak i nad instytucjami pomocy społecznej oraz polskim procesem profesjonalizacji wyraźnie wskazują na konieczność podnoszenia poziomu kwalifikacji kadry zajmującej się pracą socjalną w Polsce.

KSZTAŁCENIE DO SZEROKIEGO WACHLARZA RÓL ZAWODOWYCH JAKO WARUNEK EFEKTYWNOŚCI

Pojawia się zatem pytanie, czy w dbałości o efektywność kształcenia należy programowo kształcić do wielu ról czy tylko do ról wybranych i ukierunkowanych na wybrane obszary pracy socjalnej? Na to pytanie trudno jest jednoznacznie odpowiedzieć, lecz można założyć, że studia licencjackie, zgodnie z minimum programowym obowiązującym na kierunku praca socjalna, powinny się wiązać z przygotowaniem teoretycznym do podstawowych modeli pracy socjalnej, opartych na interdyscyplinarnej wiedzy. Podporządkowanie owemu minimum nie musi blokować inicjatywy dydaktycznej polegającej na wychodzeniu poza wąsko skrojony model absolwenta. Tak właśnie stało się w programie studiów licencjackich prowadzonych w Instytucie Socjologii UAM, gdzie program trzyletnich studiów został znacznie poszerzony o wiedzę socjologiczną i psychologiczną. Jak wskazują doświadczenia zawodowe absolwentów, najbardziej przydatna w ich praktyce, czyli „w zderzeniu” z rzeczywistym terenem pracy, okazała się poszerzona wiedza socjologiczna i psychologiczna, wiedza ułatwiająca prowadzenie badań diagnostycznych i budowanie projektów socjalnych oraz aktywny udział w realizacji programów pomocowych. Dwudziestokilkuletnie doświadczenia w kształceniu studentów do zawodu pracownika socjalnego w Instytucie Socjologii UAM (od 1992 r.) dowodzą, że szerokie przygotowanie zawodowe oparte na socjologicznych filarach owocuje łatwiejszym poruszaniem się absolwentów na rynku pracy, zarówno w sektorze państwowym, samorządowym, jak i w trzecim sektorze. Potwierdzają to opinie absolwentów, którzy po kilku latach pracy zawodowej w różnych sektorach prezentują swoje doświadczenia w ramach zajęć z przedmiotu obszary pracy socjalnej. Wskazują oni na przydatność socjologicznej wiedzy w prowadzeniu badań diagnostycznych, organizowaniu sieci społecznych, organizowaniu centrów usług opiekuńczych, realizowaniu projektów socjalnych, uruchamianiu programów profilaktycznych i w wielu innych działaniach organizacyjnych.

W dyskusji nad efektywnym modelem kształcenia pracowników socjalnych zawsze pojawia się dylemat, czy dostarczać studentom bardzo szerokiej wiedzy teoretycznej związanej z modelami polityki społecznej i metodami pracy socjalnej czy z góry przewidywać zakres wiedzy absolutnie niezbędnej i przydatnej w praktyce zawodowej (Kotlarska-Michalska 2010a, s. 37). W zasadzie tylko badania nad absolwentami mogą udzielić satysfakcjonującej odpowiedzi, ale też można założyć, że czynnikiem silnie determinującym odpowiedzi będzie miejsce aktywności zawodowej, a konkretnie sektor tego miejsca – sprzyjający rozwojowi kreatywności lub mocno ją ograniczający. Jak wskazują badania nad pracownikami socjalnymi w Polsce, w ośrodkach pomocy społecznej i powiatowych centrach pomocy rodzinie dominują procedury administracyjne wciskające pracowników socjalnych w „gorset” urzędniczy. Adepti pracy socjalnej doświadczają w tych placówkach klasycznego dysonansu poznawczego między posiadaną wiedzą a umiejętnościami, które chcieliby wykorzystać w działalności zawodowej (Rymsza 2012, s. 176).

Na problem rozdzwięku między wiedzą wyniesioną z uczelni a wiedzą faktycznie potrzebną (czyli „użyteczną”) w codziennej pracy zawodowej zwracają uwagę również badacze tożsamości zawodowej pracowników socjalnych oraz badacze dysfunkcji w pomocy społecznej. Ten problem stanowi w zasadzie autonomiczne zagadnienie badawcze zasługujące na pogłębione badania. Należy jednak podkreślić, że badania dowodzą, iż „pracownicy socjalni nie są wyposażeni w wiedzę i umiejętności aplikowania metod profesjonalnego pomagania opartych na naukowej wiedzy” (Kaźmierczak 2012, s. 184). Prawdopodobnie wynika to z faktu, że zostali oni wyposażeni w wiedzę ograniczającą się do minimum programowego i dostatecznie nie zarażono ich motywacją do kreowania ról poszerzających tradycyjny, wyuczony zakres. Z badań Instytutu Spraw Publicznych wynika, że pracownicy socjalni w swojej codziennej praktyce poświęcają się głównie czynnościom urzędniczym pozbawionym pracy socjalnej, a kompetentne pomaganie stanowi tylko margines tej praktyki (Kaźmierczak 2012, s. 183). Mając na uwadze ten fakt, należy stwierdzić, że ważnym warunkiem efektywnego kształcenia jest pobudzanie studentów pracy socjalnej do kreowania własnej roli zawodowej pozbawionej wad, a także roli dającej większą swobodę działania. Aby absolwenci studiów pracy socjalnej stali się kreatorami ról zawodowych, muszą poznać różne modele ról i ich faktyczne zastosowanie w konkretnym obszarze pracy socjalnej. Poza tym muszą mieć świadomość, że rozwiązywanie problemów społecznych w środowisku lokalnym jest doskonałą okazją do poszerzania znanych im ze studiów modeli oraz okazją do zmiany postaw innych pracowników socjalnych w stosunku do nowych zadań i wyzwań.

Nawiązując do doświadczeń w dziedzinie kształcenia na kierunku praca socjalna w Instytucie Socjologii UAM, można w tym miejscu wspomnieć, że w edukacji do roli pracownika socjalnego są pokazywane przykłady różnych

modeli tych ról. Studenci są też uświadamiani o konieczności tworzenia nowych ról będących wiązką wyspecyfikowanych działań, adekwatnych do nowych potrzeb w środowisku i do poszerzających się obszarów pracy socjalnej. Są to następujące role: 1) łącznika między rodziną a organizacjami, 2) pocieszyciela, 3) łącznika między szkołą a rodziną, 4) organizatora społeczności lokalnej, 5) środowiskowego koordynatora działań społecznych, 6) projektanta programów profilaktycznych, 7) projektanta i koordynatora projektu sieciowego, 8) stratega, 9) kreatora modelu polityki społecznej i polityki socjalnej (Kotlarska-Michalska 2004), 10) rzecznika klienta pomocy społecznej (Kotlarska-Michalska 2005), 11) badacza (Kotlarska-Michalska 2003), 12) odkrywcy nowych obszarów pracy socjalnej (Kotlarska-Michalska 2009).

Przygotowanie studentów pracy socjalnej do ról przyszłościowych, antycypowanych to ważny warunek efektywności w procesie kształcenia, który nie zamyka się w formule nauki zawodu, czyli nie ogranicza się do ról odtwórczych, nauczanych metodą rzemieślniczą. Do odtwórczego modelu nawiązują zwolennicy „sztywnej” metodyki pracy socjalnej, którzy apelują o to, aby pracy socjalnej uczyli doświadczeni pracownicy socjalni. Nie ulega wątpliwości, że w kształceniu do ról muszą być obecne elementy praktyki dobrze przygotowanej i podlegającej ewaluacji, dającej możliwość szerokiego wglądu w specyfikę obowiązków zawodowych oraz w strukturę i sposób zarządzania instytucją, krytycznie ocenianej przez studentów podczas dwóch miesięcznych praktyk oraz podczas badań prowadzonych przy okazji poszukiwania źródeł do pracy dyplomowej. Ponadto krytyczny ogląd funkcjonowania instytucji powinien być podstawą konstruowania celów pracy i opracowywania projektów socjalnych zasługujących na realizację w przestrzeni społecznej, niezagospodarowanej przez istniejące sieci wsparcia. Zagadnienie praktyk studenckich zasługuje na odrębne opracowanie, należy jednak stwierdzić, że jest to bardzo istotny warunek efektywności w kształceniu, ponieważ od sposobu ich odbywania zależy też stosunek studentów do ich przyszłego zawodu.

W dyskusji nad efektywnym modelem kształcenia niemal zawsze powraca kwestia „dostosowania” zakresu oczekiwań społecznych i oczekiwań zawartych w ustawie o pomocy społecznej. Z tego powodu pojawiają się dylematy, do jakich ról zawodowych należy kształcić: czy do roli zdolnego projektanta zmian w pomocy społecznej – umiejętnie reagującego na nowe problemy społeczne i podpowiadającego ustawodawcy kierunki niezbędnych działań, czy do roli zdolnego kooperanta międzyinstytucjonalnego, umiejętnie współpracującego z instytucjami samorządowymi i pozarządowymi, czy do roli osoby zarządzającej zasobami w pomocy społecznej i elastycznie reagującej na zmieniające się przepisy, czy wreszcie do wąskiej, ale ważnej roli zdobywcy środków na projekty socjalne, umiejętnie wypełniającego wnioski o środki unijne? (Miszczuk, Krawczyk 2008). Można założyć, że efektywne kształcenie polega również na efektywnym

kreowaniu ról pracownika socjalnego i przewidywaniu nowych ról, czyli wyprzedzaniu ustawodawcy w tworzeniu ról obejmujących aktualne obszary działania zawodowego.

Dyskusja nad wachlarzem ról pracownika socjalnego jest ciągle otwarta, tak jak ciągle otwarte są przestrzenie, w których zawód ten może spełniać społeczne oczekiwania (Kotlarska-Michalska 2010a, s. 41). Właśnie w kształceniu uniwersyteckim, opartym na profilu ogólnoakademickim, istnieje wbrew pozorom większa swoboda w kreowaniu sylwetki absolwenta, swoboda wypływająca z faktu łączenia dydaktyki z zakresem i problematyką prowadzonych badań. Jest też tutaj większa szansa na kreowanie szerszego zakresu ról zawodowych, niż widzi je ustawa o pomocy społecznej. Nieco odmiennie przedstawia się sytuacja w niepublicznych szkołach, które wyraźnie limitują liczbę godzin dydaktycznych, rzadziej też dysponują środkami na badania. Wprawdzie dzisiaj nie trzeba nikogo przekonywać, że kształcenie pracowników socjalnych powinno się odbywać na uczelniach wyższych, jednak jeszcze do niedawna nie było to tak oczywiste, szczególnie dla zwolenników kształcenia resortowego ulokowanego poza szkolnictwem wyższym (Kotlarska-Michalska 1995; Kotlarska-Michalska 2003).

ROLE BADACZA I STRATEGA JAKO FILAROWE ROLE W KSZTAŁCENIU PRACOWNIKA SOCJALNEGO

W dyskusji nad warunkami efektywnego kształcenia często jest poruszane zagadnienie przydatności umiejętności absolwenta do prowadzenia badań. Oczywiście można polemizować, czy znajomość sztuki badania jest wykorzystywana we wszystkich rolach zawodowych pracownika socjalnego czy tylko w niektórych, jednak – jak wskazują doświadczenia absolwentów (o czym pisałam wcześniej) – umiejętności te okazują się bardzo przydatne. Warto ponownie w tym miejscu nawiązać do doświadczeń Studium Pracy Socjalnej w Instytucie Socjologii UAM. Już w pierwszym programie studiów przyjęto założenie, że pracownik socjalny powinien być przede wszystkim dobrze przygotowany do przeprowadzenia diagnozy sytuacji i diagnozy problemu, wobec którego ma znaleźć stosowne rozwiązanie, stąd szczególny wysiłek dydaktyczny został położony na rolę badacza-diagnostyka. Wynikało to z prostego założenia, że znajomość walorów badań diagnostycznych pozwala przewidywać kolejność koniecznych działań oraz rozmiar sił i środków niezbędnych do uruchomienia projektu socjalnego, programu czy strategii. Z tego powodu w programie studiów polecano typ postępowania uwzględniający łączenie wyników badań diagnostycznych z prognozą sytuacji i projektowaniem zmian. To dwufazowy sposób podejścia badawczo-projektującego, w którym podstawę jakichkolwiek przewidywanych zmian stanowią starannie przygotowane i rzetelnie przeprowadzone badania diagnostyczne, spełniające wszystkie rygory badań naukowych (Kotlarska-Michalska 2015, s. 195).

Uczestnictwo w badaniach diagnostycznych stało się formą przygotowania do roli badacza-diagnostyka, formą – jak się okazuje z perspektywy lat – skutecznie inspirującą i dającą podstawę do tworzenia innych ról w pomocy społecznej oraz w pracy w organizacjach w trzecim sektorze. Rola badacza stała się obok wielu innych ról, do których przygotowywał program studiów, rolą odróżniającą od typowych, znajdujących się w standardowym katalogu ról. Umiejętności w zakresie prowadzenia badań diagnostycznych okazały się bardzo przydatne w praktyce zawodowej naszych absolwentów, podobnie jak umiejętności w zakresie projektowania zmian zarówno w mikrostrukturach społecznych, jak i w społeczności lokalnej. Z perspektywy lat można stwierdzić, że położenie nacisku w kształceniu na te dwie role okazało się trafnym wyborem, pozwoliło bowiem na podejmowanie przez naszych absolwentów tych ról zawodowych, które niechętnie były realizowane przez innych absolwentów, mających skromniejsze doświadczenie w zakresie stosowania metod i technik badań socjologicznych i projektowania zmian społecznych.

Drugą ważną rolą, bardzo przydatną w pracy zawodowej, stała się rola stratega, traktowana w programie kształcenia w Studium Pracy Socjalnej Instytutu Socjologii UAM jako rola komplementarna do poprzednio omówionej, ale też odpowiedzialna i trudna. Nie sprowadza się ona tylko do projektowania, lecz obejmuje swym zasięgiem więcej wymiarów i jest przewidywana do realizacji w dłuższej perspektywie czasu. Rola stratega jest ważna w polityce społecznej, pomocy społecznej i pracy socjalnej; to rola trudna, nawet trudniejsza niż rola badacza ze względu na fakt, że jej prawidłowa realizacja wymaga nie tylko wiedzy pochodzącej z badań i wiedzy zastanej, ale również interdyscyplinarnej wiedzy w zakresie możliwości aplikacji doświadczeń z różnych dyscyplin i różnych teorii. Nie ulega wątpliwości, że interdyscyplinarność – zawierająca się w równym traktowaniu przedmiotów z różnych dyscyplin składających się na konieczną i niezbędną mozaikę treści mających przygotować jak najszerzej (przedmioty ogólne) i szczegółowo (przedmioty kierunkowe) do zawodu pracownika socjalnego – jest wymogiem podstawowym w programie studiów. Sama interdyscyplinarność jako idea sprowadzająca się do umieszczenia w programie przedmiotów socjologicznych, pedagogicznych, psychologicznych, prawnych i ekonomicznych nie rozwiązuje jednak dylematów w efektywnym przygotowaniu do wielości ról pracownika socjalnego. W poznańskim modelu kształcenia w Instytucie Socjologii UAM szczególny nacisk został zatem położony na przygotowanie studentów do pełnienia nie tylko podstawowych ról pracownika socjalnego stosującego główne metody pracy socjalnej, ale również do ról opartych na umiejętnościach badawczych i analitycznych, czyli do roli badacza problemów jednostkowych i społecznych (Kotlarska-Michalska 2002) oraz do roli projektanta (specjalisty w zakresie projektowania zmian społecznych) i stratega (specjalisty w zakresie budowania strategii według różnych modeli i o różnym zasięgu).

Istotnym warunkiem efektywnego kształcenia, jak wskazują doświadczenia dydaktyczne nauczycieli szkół pracy socjalnej, jest dostarczanie studentom pracy socjalnej aktualnych wyników badań nad pracą socjalną, a w szczególności efektów badań nad tożsamością pracowników socjalnych i samopoczuciem w zawodzie. Pozwala to nie tylko poszerzyć wiedzę studentów w tym zakresie, ale przede wszystkim ma pobudzić ich do refleksji nad dylematami i trudnościami w realizacji tej ważnej wiązki ról zawodowych oraz do refleksji nad drogami rozwiązywania tego problemu zanim sami wkroczą na drogę praktyki zawodowej.

Kolejnym, ale korespondującym z wyżej omówionym, warunkiem sprzyjającym, a nawet gwarantującym efektywne kształcenie jest częste sięganie do rezultatów badań prowadzonych przez kadrę naukowo-dydaktyczną nad zagadnieniami związanymi z pracą socjalną (badań „nad”, „w”, „dla” pracy socjalnej) i polityką społeczną oraz nad wybranymi problemami społecznymi, które są jednocześnie obszarami pracy socjalnej. Nawiązywanie do przykładów pochodzących z badań diagnostycznych i porównawczych sprzyja większej wiarygodności przekazywanej wiedzy i podnosi atrakcyjność zajęć dydaktycznych. Dotyczy to nie tylko zajęć z zakresu socjologii problemów społecznych, ale także zajęć z diagnozowania i projektowania w pracy socjalnej oraz zajęć z dewiacji i patologii społecznych, które stanowią znakomitą okazję, by podzielić się doświadczeniami badawczymi (np. z badań nad rodzinami dysfunkcyjnymi, ubóstwem, skutkami bezrobocia, zjawiskami patologicznymi i innymi zjawiskami przybierającymi postać problemów społecznych). Można stwierdzić, że rola dydaktyka w kształceniu pracowników socjalnych powinna być silniej zakotwiczona „empirycznie”, a nawet oparta na umiejętności egzemplifikowania faktów z rzeczywistości społecznej tak, aby analiza przyczyn, charakterystyka przebiegu oraz analiza skutków konkretnego problemu społecznego była równie przekonująca, jak treści wybranych teorii. Nawiązując po raz kolejny do doświadczeń Studium Pracy Socjalnej Instytutu Socjologii UAM, można stwierdzić, że prowadzenie badań empirycznych było i jest nadal w dużym stopniu wynikiem potrzeb dydaktycznych oraz efektem potrzeb poznawczych studentów pracy socjalnej, którzy byli inicjatorami wielu interesujących badań, w których również nabierali doświadczeń jako badacze i autorzy projektów socjalnych (Kotlarska-Michalska 2008).

MODELE KSZTAŁCENIA PRACOWNIKÓW SOCJALNYCH A EFEKTYWNOŚĆ

Liczne publikacje z zakresu polityki społecznej, pedagogiki społecznej i pracy socjalnej ukazują pozytywne efekty procesu profesjonalizacji polskiej pracy socjalnej, a autorzy tych publikacji próbują udowodnić, że rozwój instytucjonalnych form wsparcia i rozwój form kształcenia na różnych poziomach sprzyja podnoszeniu kwalifikacji kadr pomocy społecznej. Wyniki badań prowadzonych na

ogólnopolskich próbach badawczych również dostarczają wielu dowodów na to, że wzrasta liczba bardzo dobrze wykwalifikowanych pracowników socjalnych oraz ich uczestnictwo w szkoleniach. Publikowane raporty z badań nad kadrami zatrudnioną w pomocy społecznej świadczą o coraz większym zaangażowaniu pracowników socjalnych w postulowanie zmian w programach kształcenia, które silniej powinny wiązać teorię z praktyką i ułatwiać realizację zadań wynikających z ustawowych oczekiwań (Biernat, Karwacki 2011).

Analizując drogi profesjonalizacji zawodu pracownika socjalnego, a przy okazji dokonując oceny modeli kształcenia pracowników socjalnych w Polsce, można przyjąć za podstawę następujące wskaźniki: a) ile jest podmiotów kształcących do zawodu pracownika socjalnego, b) jakie są realizowane programy kształcenia, c) jakie są powiązania między teorią a praktyką w programie studiów, d) jakie badania są prowadzone przez kadrami naukowo-dydaktyczną nad obszarami pracy socjalnej, e) czy podmioty kształcące uczestniczą w praktycznym rozwiązywaniu problemów społecznych (Kotlarska-Michalska 2010a, s. 36). Na podstawie tylko tych wybranych wskaźników można stwierdzić, że systematycznie wzrasta liczba podmiotów zajmujących się kształceniem na kierunku praca socjalna oraz następuje większa otwartość i jawność programów kształcenia, dająca możliwość porównania oferty dydaktycznej. Niewątpliwie szkoły pracy socjalnej coraz większą wagę przywiązują do publikowania wyników badań nad pracą socjalną i dla pracy socjalnej. Ponadto częściej uczelnie prowadzące kształcenie na kierunku praca socjalna są realizatorami badań diagnozujących problemy społeczne w środowisku lokalnym i w regionie. Pracownicy naukowo-dydaktyczni występują zatem w roli diagnostyków, ekspertów i strategów. Pojawia się jednak pytanie, czy ten badawczo-ekspertalny charakter aktywności sprzyja procesowi profesjonalizacji pracy socjalnej. Z pewnością tak, jeśli badania są oparte na solidnych podstawach metodologicznych, a wnioski – na rzetelnie przeprowadzonych badaniach empirycznych. Jest sporo przykładów wnikliwie przeprowadzonych i opracowanych badań, ale niestety jest również dużo przykładów nieprawidłowych praktyk w tym zakresie, niekorzystnie wpływających na prestiż badań w pracy socjalnej i osłabiających prestiż zawodu.

Analizując warunki efektywnego kształcenia pracowników socjalnych, należy zwrócić uwagę na nie tylko na to, w jakich rolach powinien występować pracownik socjalny, ale również jakie warunki powinien spełniać podmiot podejmujący proces kształcenia. Dyskusja nad modelem kształcenia pracowników socjalnych jest podejmowana przy okazji corocznych zjazdów Polskiego Stowarzyszenia Szkół Pracy Socjalnej oraz podczas konferencji naukowych i szkoleń metodycznych. W zasadzie na pytanie, w jakim modelu kształcić, odpowiada tylko w pewnym stopniu podmiot kształcący (szkoła wyższa lub uczelnia), ponieważ na kierunku praca socjalna na poziomie licencjackim o treściach nauczania

decyduje minimum programowe, sugerując niezbędne, podstawowe i kierunkowe treści. Zakłada ono, że absolwent kierunku praca socjalna powinien być wyposażony w niezbędny zakres kwalifikacji teoretycznych i praktycznych, umożliwiających mu podjęcie pracy zawodowej w wielu obszarach pracy socjalnej oraz w instytucjach pomocy społecznej. Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na pytanie, czy w praktyce bardziej sprawdza się model kształcenia szerokiego i w miarę ogólnego, czy korzystniejszy jest model nastawiony na przekazywanie wiedzy specjalistycznej, ukierunkowanej na kształcenie umiejętności pracy z konkretnymi kategoriami społecznymi (np. kategoriami zagrożonymi wykluczeniem społecznym). Nie ulega wątpliwości, że model kształcenia (szczególnie w kształceniu profesjonalnym) powinien być oparty na zdefiniowanych wymaganiach i odbywać się w szkołach wyższych mających doświadczoną kadrę prowadzącą badania, a proces kształcenia i treści w nim przekazywane powinny podlegać systemowi kontroli nie tylko wewnątrz uczelni, ale też przez organizacje pracowników socjalnych. W polskim systemie kształcenia pracowników socjalnych są jednak dość duże różnice w pojmowaniu jakości kształcenia – ta uwaga odnosi się szczególnie do niektórych niepublicznych polskich uczelni.

Wymienione wyżej elementy modelu kształcenia można potraktować jako wstępne warunki brzegowe, które powinny być spełnione wcześniej, zanim podmiot prowadzący badania podejmie decyzję o uruchomieniu studiów. W rzeczywistości wygląda to inaczej, przynajmniej na niektórych uczelniach, czego przykładem są szkoły niepubliczne, które nie mają obowiązku prowadzenia badań naukowych, często też nie posiadają kompetentnej kadry i nie uczestniczą w życiu naukowym, ale „nie mają wyrzutów sumienia”, prowadząc studia licencjackie, a nawet magisterskie. W państwowych uczelniach, w szczególności na uniwersytetach, istnieje sporo formalnych wymogów związanych z uruchomieniem kierunku studiów, w tym głównie dotyczących posiadania przez kadrę stosownego dorobku naukowego oraz uczestnictwa w badaniach związanych z obszarem nauk przypisanych dyscyplinie. Jest zatem wyższe prawdopodobieństwo większej gwarancji w zakresie jakości oferowanej dydaktyki.

Nawet pobieżna analiza programów studiów magisterskich na kierunku praca socjalna prowadzonych w Polsce pokazuje, że w tej dziedzinie panuje dość duża różnorodność, szczególnie w doborze przedmiotów kierunkowych. Brak możliwości wglądu do treści modułów uniemożliwia dokonanie obiektywnej oceny całości programu oraz efektywności działań zawodowych pracowników socjalnych przysposobionych do zawodu. Pisząc o efektywności kształcenia, trudno nie zauważyć na polskiej mapie edukacji obecności kilku uczelni, które prowadzą studia drugiego stopnia na kierunku praca socjalna, nie dysponując podstawowymi warunkami umożliwiającymi efektywne kształcenie. Są to studia prowadzone przez kadrę, która nie prowadzi badań, nie bierze udziału w organizowa-

niu życia naukowego i nie posiada dorobku w zakresie współpracy ze środowiskiem. O dysfunkcjach towarzyszących kształceniu pracowników socjalnych pisałam szerzej w innym opracowaniu (Kotlarska-Michalska 2013), dlatego w tym miejscu chcę tylko podkreślić, że trosce o wysoki poziom kształcenia i tym samym dążeniu do podniesienia prestiżu zawodu powinny towarzyszyć nie tylko założenia programowe czy atrakcyjnie brzmiąca reklama internetowa, ale przede wszystkim rzetelnie prowadzony proces kształcenia, za który odpowiedzialność ponosi kadra i instytucje, w których odbywają się zajęcia praktyczne.

W dyskusji nad modelem kształcenia niemal zawsze pojawia się pytanie o nachylenie specjalizacyjne. O ile na poziomie studiów licencjackich nie jest ono możliwe (formułują to wyraźnie zasady KRK), o tyle uczenie do konkretnych ról pracownika socjalnego może się rozpocząć już na tym poziomie studiów przez przekazywanie wiedzy o potrzebach społecznych, strukturach społecznych, regułach życia społecznego oraz wiedzy o podstawach zawodów służących pomaganiu. Na poziomie studiów drugiego stopnia należy przedstawiać studentom pracy socjalnej wyraźnie profilowane role zawodowe – powiązane z poszerzoną wiedzą zarówno o specyfice samej roli, jak i specyfice środowiska, w którym te role są niezbędne czy wręcz pożądane. Można dyskutować nad efektywnością modelu kształcenia opartym na realizacji programu składającego się z mozaiki różnych przedmiotów, z których część jest niestety powtórzeniem przedmiotów kierunkowych z pierwszego stopnia studiów. Taka mozaika, składająca się z 15- lub 30-godzinnych wykładów o wybranych problemach społecznych i wąskich polach pracy socjalnej, być może obejmuje najważniejsze obszary, w których obecność pracownika socjalnego jest nieodzowna, lecz można powątpiewać, czy w ramach jednego modułu (przedmiotu) zmieści się wiedza o istocie roli pracownika socjalnego, istocie środowiska, umiejętnościach w zakresie diagnozowania i projektowania rozwiązań, które w każdej z ról są wyraźnie określone. Można przypuszczać, że dobre przygotowanie do roli na podstawie jednego czy dwóch przedmiotów jest po prostu niemożliwe. Jaki model kształcenia jest zatem najbardziej optymalny? Na to pytanie próbują udzielić odpowiedzi zarówno nauczyciele akademicy, jak i praktycy, zajmujący dość często krytyczną postawę wobec kształcenia uniwersyteckiego.

Generalnie wiedza oferowana na poziomie studiów magisterskich powinna być pogłębioną i poszerzoną wiedzą na temat potrzeb ludzkich, problemów społecznych, struktur społecznych i kierunków polityki społecznej, tak aby umożliwiała swobodne kreowanie modelu polityki ukierunkowanej na profilaktykę społeczną. Powinna być również wiedzą umożliwiającą tworzenie klimatu do dyskusji nad kierunkami działań efektywnych, w których będą uwzględniane potrzeby wszystkich kategorii społecznych. Oprócz tego absolwent studiów magisterskich powinien potrafić wykorzystać wiedzę teoretyczną do

opisu i analizy przyczyn i przebiegu procesów społecznych oraz formułować własne opinie i dobierać krytycznie dane i metody analizy. Katalog umiejętności i kompetencji można znacznie wydłużyć, jeśli uwzględni się obszary, w których jest potrzebna praca socjalna.

ŁĄCZENIE WIEDZY TEORETYCZNEJ Z WIEDZĄ PRAKTYCZNĄ JAKO WARUNEK KSZTAŁCENIA

Analiza programów kształcenia oferowanych przez polskie uczelnie prowadzące kształcenie na poziomie licencjackim pokazuje, że na tym poziomie z racji obowiązującego minimum programowego jest zbyt mało przedmiotów, które łączą teoretyczne podstawy pracy socjalnej z praktycznym zastosowaniem tej wiedzy. Nieco inaczej przedstawiają się programy studiów na poziomie magisterskim. Są tutaj większe możliwości uszczegółowienia wiedzy i ukierunkowania jej na wyraźne obszary pracy socjalnej, dlatego w programach znajdują się przedmioty, które mają w nazwie określony typ środowiska lub określoną metodę z określonym obszarem jej zastosowania. Owo nachylenie ma swoje pozytywne strony, ponieważ daje orientację w wyborze zarówno metody pracy socjalnej, jak i sektora, w którym absolwent może poszukiwać potencjalnego miejsca pracy zawodowej.

Na pytanie o model efektywnego kształcenia można odpowiedzieć, że niezbędna jest w nim szeroka wiedza o uwarunkowaniach życia społecznego, instytucjach, strukturach i nierównościach społecznych oraz potrzebach ludzkich, ale jednocześnie potrzebna jest w nim wiedza specjalistyczna ukierunkowująca, jak prowadzić pracę socjalną we wszystkich możliwych obszarach i według wszystkich znanych metod. Czy jest to idea możliwa do pogodzenia w trakcie trzyletnich studiów? To zależy od wysiłków kadry naukowo-dydaktycznej, umiejętnego łączenia teorii z praktycznym przełożeniem na konkretne przykłady, uczestnictwa studentów w prowadzeniu badań oraz ich umiejętności refleksyjnego podejścia do wiedzy.

W dyskusjach dotyczących przygotowania do profesjonalnego wypełniania misji zawodowej niejednokrotnie wskazywano na trudności w łączeniu wielu modeli teoretycznych pracy socjalnej w zróżnicowanych środowiskach społecznych (Frysztacki 2008). Ponadto wskazywano na trudności w wyborze koncepcji teoretycznych dotyczących potrzeb ludzkich, kapitału społecznego, wykluczenia społecznego, koncepcji zmiany społecznej. Dylematy związane z wyborem konkretnej teorii czy koncepcji są dość często obecne w codziennej pracy zawodowej pracowników socjalnych, zaś próbą ich rozwiązania jest sięganie do specjalistycznych przewodników i poradników oferujących podpowiedzi, jak prowadzić pracę socjalną w specyficznych środowiskach, choć bardziej ufają oni własnej intuicji i doświadczeniu.

Kolejnym ważnym elementem efektywnego kształcenia pracowników socjalnych jest konieczność współpracy między uczelnią prowadzącą kształcenie a instytucjami, w których studenci odbywają praktyki i które są otwarte na wymianę doświadczeń. Współpraca uczelni z instytucjami pomocy społecznej i organizacjami funkcjonującymi w środowisku lokalnym jest niezbędnym elementem podnoszenia jakości nauczania. Uczelnie wyższe (głównie uniwersytety, na których odbywa się kształcenie przyszłych pracowników socjalnych) są generalnie nastawione na szeroko rozumianą współpracę, która przebiega na kilku istotnych polach. W tej współpracy ważne są wspólne przestrzenie wymiany doświadczeń, wśród których można wyróżnić: a) wspólne projektowanie zmian społecznych, b) prowadzenie wspólnych badań diagnostycznych, c) przekazywanie doświadczeń w rozwiązywaniu problemów w środowisku, d) budowanie wspólnych programów aktywizacji społecznej i zawodowej, e) tworzenie ruchów społecznych i innych płaszczyzn wymiany myśli, f) wywoływanie fermentu i form nacisku w środowisku lokalnym, g) wspólne opracowywanie strategii lokalnej polityki społecznej, h) współpracę w dziedzinie kształcenia studentów pracy socjalnej oraz pracowników służb społecznych, i) wspólne publikacje pokazujące różne spojrzenia na problemy społeczne, j) współpracę między uczelniami wyższymi a organizacjami pozarządowymi w sferze badań naukowych oraz w tworzeniu programów dydaktycznych (Kotlarska-Michalska 2010b, s. 253). Najcenniejszą cechą w tej kooperacji jest partnerstwo rozumiane jako otwartość na ughostie i krytykę, obopólna troska o efektywność kształcenia i komplementarność w działaniach.

Efektywność w kształceniu można zatem pojmować jako powiązanie z praktyką społeczną, kierunkami polityki społecznej i z ukierunkowanym kształceniem do roli kreatora polityki lokalnej oraz jako powiązanie z potrzebami instytucjonalnej pomocy społecznej. Jeśli rolę pracownika socjalnego traktujemy jako wiązkę wielu ról – odnoszących się do wielu obszarów pracy socjalnej, wymagających szerokiej wiedzy i odpowiednich kwalifikacji – to konieczne jest kontynuowanie kształcenia na poziomie studiów uzupełniających magisterskich. W ramach studiów magisterskich możliwe jest uzupełnienie i poszerzenie wiedzy socjologicznej, pedagogicznej i filozoficznej oraz politologicznej, wiedzy pozwalającej na przygotowanie wysoko wykwalifikowanej kadry. Optymalnym rozwiązaniem dla studiów drugiego stopnia byłyby studia dla praktyków pracy socjalnej, którzy po przynajmniej rocznym stażu w placówkach pomocy społecznej lub w organizacjach pozarządowych mogliby w ciągu dwuletnich studiów nie tylko uzupełnić wiedzę teoretyczną, ale też – wykorzystując znajomość terenu pracy i wiedzę o specyfice działań w konkretnej instytucji pomocy – lepiej przygotować pracę magisterską. W takim modelu kształcenia dwuletnia praktyka zawodowa pozwalałaby na zdobycie wiedzy praktycznej i bliższe poznanie przez absolwenta

środowiska lokalnego, a także na obserwację środowiska, co wpłynęłoby korzystnie na jakość pracy magisterskiej (Kotlarska-Michalska 2010a, s. 39). Praca magisterska z pracy socjalnej mogłaby, poza celami użytecznymi, posłużyć poznaniu funkcjonowania instytucji, efektywności działań pomocowych, barier prawnych i administracyjnych. Mogłaby więc łączyć cele aplikacyjne z wnioskami praktycznymi w formie monografii instytucji lub raportu z badań. Niezależnie od przyjętej formy tej pracy, mogłaby się ona kończyć się projektem socjalnym będącym ukoronowaniem trzech ważnych elementów: 1) diagnozy instytucji, 2) prognozy działań w przyszłości, 3) projektem zmian podnoszących efektywność działań badanej instytucji.

Czy zapraszanie praktyków do współpracy w realizacji programu studiów jest pożądane? Odpowiedź jest prosta – tak, ale praktyków, którzy mają ukończone studia i odpowiednio długą praktykę w kreowaniu konkretnej roli, szerszej niż rola urzędnika w pomocy społecznej. Na pytanie, jak dalece praktycy powinni „ingerować” w budowę programów studiów magisterskich (wymogiem niektórych zarządzeń senatów uniwersyteckich jest, aby potencjalni pracodawcy uczestniczyli w budowie programu i wyrażali opinie o jego przydatności), można odpowiedzieć, że ich rola powinna się sprowadzać do wskazywania niezbędnych informacji na temat kompetencji i umiejętności zawodowych potrzebnych w określonym obszarze pracy socjalnej. Z kolei podpowiedzi dotyczące rodzaju i zakresu wiedzy teoretycznej powinny być głosem doradczym, a nie decydującym czy wręcz warunkującym wydanie opinii.

Pojawia się tu następne ważne pytanie, czy można ufać praktykom, którzy już dość mocno zostali poddani procesowi „zrzędniczenia” i wtłoczenia w przepisy i standardy formalne (głównie papierowe). Nie można pominąć milczeniem faktu, że obraz roli zawodowej, jaką konstruuje sobie student po odbyciu praktyk zawodowych i specjalizacyjnych, jest obrazem, na którym są zaznaczone negatywne cechy wywołane „zrzędniczeniem” zawodu, istnienie których potwierdzają rezultaty ogólnopolskich badań nad pracownikami socjalnymi (Rymsza [red.] 2012). Należy też zauważyć pozytywne zjawisko polegające na tym, że w dyskusji nad modelem kształcenia pracowników socjalnych uczestniczą w ostatnich latach w znacznie większym stopniu niż dawniej praktycy, czyli politycy społeczni, prawnicy, psychologowie, sędziowie, lekarze, nauczyciele, publicyści, podpowiadając przy okazji, co powinno się znaleźć w zakresie działań pracownika socjalnego. Pokazuje to, że praca socjalna jako profesja jest przedmiotem troski coraz szerszej grupy zawodów współtworzących i wspólnie wyznaczających jej zakres i podstawy (Kotlarska-Michalska 2010a, s. 41).

WYSOKA JAKOŚĆ PROGRAMU STUDIÓW JAKO WARUNEK EFEKTYWNEGO KSZTAŁCENIA

Powiązanie programu studiów z potrzebami środowiska, wobec którego i dla którego są przygotowywani absolwenci kierunku praca socjalna, jest jednym z ważnych warunków efektywnego kształcenia. Nie trzeba uzasadniać, dlaczego kształcenie pracowników socjalnych należy do bardzo specyficznego procesu polegającego nie tylko na wyposażeniu studenta w podstawowy zakres wiedzy o środowisku społecznym i człowieku jako istocie społecznej, ale również o wszystkich istotnych czynnikach mikrospołecznych i makrospołecznych determinujących jego zachowanie.

Kontynuując refleksje nad warunkami efektywnego kształcenia, należy wyraźnie podkreślić, że niski prestiż zawodu pracownika socjalnego jest czynnikiem utrudniającym efektywne kształcenie. Sporo już na ten temat napisano, ale należy zwrócić uwagę na to, że brak odpowiedzialności za jakość kształcenia oraz zbyt długie eksperymentowanie w polskiej edukacji socjalnej odbiło się niekorzystnie na prestiżu zawodu. Drugą negatywną sytuacją jest fakt, że ustawa o pomocy społecznej traktuje pracę socjalną w dość wąskim znaczeniu. W opinii niektórych krytyków ustawy praca socjalna jest w zasadzie spychana na margines pomocy społecznej. Idealnym rozwiązaniem byłoby, aby pomoc społeczna jako instytucja dostosowywała się do modeli pracy socjalnej i umożliwiała ich stosowanie. Wówczas standardy pracy socjalnej byłyby wiążące dla pomocy społecznej. Na razie sytuacja jest odwrotna, ponieważ to praca socjalna „wciska się” wąskimi drzwiami do pomocy społecznej. Krótko mówiąc, efektywne kształcenie należy rozumieć jako troskę o to, aby instytucja pomocy społecznej zmieniła swe oblicze i aby praca socjalna zagościła w niej w szerszym zakresie. Można liczyć na to, że zaprojektowane w kwietniu 2013 r. zmiany w pomocy społecznej zostaną wprowadzone w życie, oddzielając system świadczeń od pracy socjalnej i dając szersze możliwości rozwoju profesjonalizacji pracy socjalnej.

W rozważaniach nad efektywnością kształcenia powinno być również poruszone zagadnienie jakości i dostępności podręczników służących edukacji do zawodu pracownika socjalnego, szczególnie w kontekście kilku nowych serii wydawniczych, które pojawiły się w ostatnich latach i proponują nowe podejście do pracy socjalnej. Dyskusja nad przydatnością tych podręczników nie jest zakończona, a w zasadzie nie rozwinęła się w dostatecznym stopniu. Nie dysponujemy też wynikami badań, które pozwoliłyby na ocenę ich jakości i przydatności w kształceniu, pracy zawodowej w pomocy społecznej czy realizowaniu pracy socjalnej. Nie ulega wątpliwości, że nowe spojrzenie na metody pracy socjalnej jest potrzebne, zwłaszcza jeśli jest ono ugruntowane i oparte na doświadczeniach polskich praktyków, lecz można polemizować, czy metody spraw-

dzające się w innej kulturze mogą znaleźć proste przełożenie na grunt polski. Jak twierdzi Anna M. Kola, książki tłumaczone z innych języków dają podstawy teoretyczne i poszerzają perspektywę badawczą, jednak nie uwzględniają one specyfiki problemów danego kraju (Kola 2013, s. 205–206). Trudno nie zgodzić się z opinią tej badaczki. Należy też zauważyć, że zagadnienie pomocy naukowej w postaci podręczników zasługuje na osobne opracowanie.

Warunkiem efektywnego kształcenia jest przede wszystkim troska o łączenie wiedzy, umiejętności i kompetencji zawodowych z postrzeganiem miejsca absolwenta na rynku pracy – jako biorcy zatrudnienia i jako twórcy miejsc pracy dla innych. Aby owa efektywność była faktem społecznym, a nie tylko zapisem na papierze i modelem zalecanym, powinny być spełnione (poza wcześniej wymienionymi) następujące warunki:

1. Należy zadbać o przejrzystość programu kształcenia z wyraźnym określeniem związku zachodzącego między wiedzą a umiejętnościami i kompetencjami. Uświadomienie studentom konieczności postrzegania wagi tych trzech powiązanych ze sobą elementów w każdym przedmiocie oraz specjalności może zaowocować większą motywacją do studiowania pracy socjalnej jako kierunku, którego ukończenie daje wyraźne miejsce w przestrzeni zawodowej i społecznej oraz gwarantuje zatrudnienie.
2. Należy przestrzegać w programie studiów zasadę spójności między wiedzą ogólną a wiedzą zawartą w przedmiotach kierunkowych zarówno w dziedzinie logiki studiowania, jak i stopniowania trudności w nabywaniu umiejętności. Chodzi tutaj również o dbałość, aby treści zawarte w przedmiotach nie powtarzały się, lecz ulegały poszerzeniu.
3. W kształceniu należy zadbać o jasność i łączność antycypowanych kompetencji absolwenta i ich przyleganie do efektów pochodzących z wiedzy teoretycznej. Łączność rozumiana jest tutaj jako kompatybilność między modelami teoretycznymi a wizerunkami ról zawodowych, do których przygotowuje szkoła pracy socjalnej.
4. Warto zadbać o kompatybilność między teoretycznymi a praktycznymi częściami programu, pokazując nie tylko istotę zjawiska, problemu, kwestii, procesu, ale też wskazując możliwości jego diagnozowania i przekładania na projekt socjalny czy program społeczny lub strategię rozwiązania. Prezentacja „przylegania” wiedzy teoretycznej do proponowanych modeli uprawiania roli może być zachętą dla studentów do wchodzenia w praktyczne role po ukończeniu studiów.
5. Należy również zadbać o umiejętne rozpoznawanie i przygotowywanie potencjalnego rynku pracy dla absolwentów przez szeroko rozumianą współpracę z instytucjami nie tylko w formie praktyk studenckich, ale także przez współpracę badawczą, szczególnie w diagnozowaniu po-

- trzeb społeczności lokalnej, jej zasobów i możliwości organizowania sieci społecznych.
6. Ważnym warunkiem kształcenia efektywnego jest dbałość o to, aby nabywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji zawodowych przez studentów nie było tylko formalnym zapisem w programie studiów, lecz było zbiorem efektów sprawdzalnych (podlegających ewaluacji), podlegających ocenie jakości, a także sprawdzanych w konkretnych obszarach działań zawodowych.
 7. Jednym z ważnych celów kształcenia powinno być rozbudzenie u studentów zainteresowań problematyką pracy socjalnej, aby mieli motywację do pogłębiania wiedzy na ten temat i by byli chętni do kontynuowania kształcenia na poziomie studiów podyplomowych, kursów i szkoleń specjalistycznych.
 8. Ważnym warunkiem jest prowadzenie współpracy z absolwentami polegającej na zbieraniu od nich podpowiedzi, jakie dziedziny wiedzy warto poszerzać i jakie studia podyplomowe należy tworzyć. Absolwenci, zatrudnieni w szeroko rozumianej sieci wsparcia instytucjonalnego i organizacyjnego, mogliby sugerować uczelniom, jakiego rodzaju wiedza jest szczególnie potrzebna oraz jakie umiejętności i kompetencje są szczególnie ważne w utrzymywaniu wysokiego poziomu sprawności zawodowej.

Generalnie absolwent uczelni dbającej o efektywność kształcenia powinien posiadać umiejętność rozumienia zjawisk i procesów społecznych, umiejętność ich analizy i oceny z zastosowaniem teorii z dziedziny nauk społecznych oraz umiejętność wykorzystania zdobytej wiedzy w rozwiązywaniu trudności w pracy z osobami i grupami zagrożonymi wykluczeniem społecznym. To tylko niektóre z ważnych efektów kształcenia mogących przyczynić się do większej kompatybilności wiedzy z potrzebami praktyki.

ZAKOŃCZENIE

Zmierzając do podsumowania, należy stwierdzić, że wymienione w tym opracowaniu niektóre warunki efektywnego przygotowania do zawodu pracownika socjalnego nie wyczerpują długiej listy czynników mających znaczenie również w kreowaniu wizerunku absolwenta. Należy zwrócić uwagę na to, że standardy kształcenia i Krajowe Ramy Kwalifikacji nie powinny ograniczać swobody w kreowaniu ról zawodowych – ról efektywnie reagujących na nowe problemy społeczne i zjawiska społeczne wymagające rozpoznania i odpowiedniego działania. Warto postulować, aby szkoły pracy socjalnej specjalizowały się w kształceniu fachowców o specjalnościach pozwalających na realne zakotwiczenie na rynku pracy, a także fachowców o kompetencjach i umiejętnościach pozwalających na zatrudnianie na stanowiskach specjalistów w zakresie diagnozowania

potrzeb w środowisku społecznym i organizowania sieci wsparcia, przy jednoczesnej kooperacji z wszystkimi podmiotami zainteresowanymi współpracą w zakresie jakości usług socjalnych i opiekuńczych. Idealnym rozwiązaniem byłoby przejście od standardowych ofert dydaktycznych do oferty sprofilowanej, a profil kształcenia powinien być zgodny z możliwościami kadrowymi uczelni czy szkoły wyższej, która byłaby rozpoznawalna na rynku edukacyjnym jako specjalizująca się w kształceniu do konkretnego obszaru pracy socjalnej czy specjalistycznych ról zawodowych. Byłoby to dopingujące dla szkół, które dysponują znakomitą kadrą i wykazują dbałość o wysoki poziom studiów, poddając się własnym rygorom ewaluacji i ocenie jakości kształcenia. Dbałość o poziom kształcenia powinien się przekładać na ranking szkół pracy socjalnej, tak aby szkoły „sklejone z przypadkowych wykładowców” bez dorobku badawczego lub z dorobkiem spoza pracy socjalnej, znalazły się na odpowiednio niskich miejscach. Idealnym rozwiązaniem i jednocześnie dobrym skutkiem efektywnego kształcenia byłoby zatrudnianie absolwentów z dobrych uczelni na odpowiednich stanowiskach, dających im nie tylko satysfakcję osobistą, ale też służących podnoszeniu prestiżu zawodu pracownika socjalnego. Poziom płac i prestiżu jest jednym ze wskaźników profesjonalizacji, zatem aby tworzyć podstawy tego procesu, należałoby również zadbać o ten istotny element.

Podsumowując, można stwierdzić, że jest wiele warunków efektywnego kształcenia, rozumianego jako proces edukacji przygotowujący wysoko wykwalifikowane kadry radzące sobie na rynku pracy i potrafiące samodzielnie stworzyć miejsca pracy dla innych.

Kończąc, należy podkreślić, że przedstawione w tym opracowaniu warunki efektywnego kształcenia nie wyczerpują znacznie dłuższej listy. Dyskusja nad efektywnym kształceniem, która toczy się w Polsce, nie jest procesem zakończonym. Wnosi ona wiele interesujących wątków, pobudza do refleksji i inspiruje do poszukiwania rozwiązań zmierzających do podnoszenia poziomu kształcenia.

BIBLIOGRAFIA

- Biernat T., Karwacki A. (2011), *Aktywna polityka społeczna i profesjonalna praca socjalna w województwie kujawsko-pomorskim. Raport z badań*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT.
- Frysztacki K. (2008), *Siła i słabość procesów profesjonalizacji pracy socjalnej (z europejsko-amerkańskim pierwiastkiem porównawczym)*, [w:] B. Matyjas, M. Porąbaniec (red.), *W drodze ku profesjonalizacji pracownika socjalnego*, Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Każmierczak T. (2012), *Pracownicy socjalni, kapitał ludzki, profesjonalna praktyka*, [w:] M. Rym-sza (red.), *Pracownicy socjalni i praca socjalna w Polsce. Między służbą społeczną a urzędem*, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Kola A.M. (2013), *Podręczniki pracy socjalnej jako jeden z elementów procesu instytucjonalizacji dyscypliny. Inspiracje i zapożyczenia*, [w:] A. Kotlarska-Michalska, K. Piątek (red.), *Praca socjalna – jej dyskursy, usytuowania i profile*, Toruń–Bydgoszcz: Wydawnictwo Edukacyjne AKAPIT.

- Kotlarska-Michalska A. (1995), *Walory kształcenia pracowników socjalnych w ośrodkach uniwersyteckich*, „Rocznik Naukowy Wyższej Szkoły Służby Społecznej im. Ks. Franciszka Blachnickiego w Suwałkach”.
- Kotlarska-Michalska A. (2002), *Uczestnictwo w badaniach diagnostycznych jako forma przygotowania do roli badacza-diagnostyka na przykładzie doświadczeń dydaktycznych Studium Pracy Socjalnej*, [w:] A. Kotlarska-Michalska (red.), *Obszary pracy socjalnej w teorii i praktyce*, Poznań: Wydawnictwo Promocja.
- Kotlarska-Michalska A. (2003), *Pracownik socjalny jako badacz i strateg – nowe wyzwania w kształceniu*, [w:] E. Kantowicz, A. Olubiński (red.), *Działanie społeczne w pracy socjalnej na progu XXI wieku*, Toruń: Wydawnictwo Akapit.
- Kotlarska-Michalska A. (2004), *Nowe role pracownika socjalnego w nowych obszarach pracy socjalnej*, [w:] J. Brągiel, P. Sikora (red.), *Praca socjalna – wielość perspektyw. Rodzina – multikulturowość – edukacja*, Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Kotlarska-Michalska A. (2005), *Role pracowników socjalnych w nowych rolach*, [w:] *Efektywność, skuteczność i jakość działań w pomocy społecznej. Materiały z XIV Ogólnopolskiej Konferencji Stowarzyszenia Samorządowych Ośrodków Pomocy Społecznej*, Poznań: MOPR.
- Kotlarska-Michalska A. (2008), *Badania nad pracą socjalną prowadzone w Studium Pracy Socjalnej Instytutu Socjologii UAM w latach 1992–2006*, [w:] B. Matyjas, M. Porąbaniec (red.), *W drodze ku profesjonalizacji zawodu pracownika socjalnego*, Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
- Kotlarska-Michalska A. (2009), *O potrzebie poszerzenia ról pracownika socjalnego*, [w:] A. Żukiewicz (red.), *Ciągłość i zmiana w pomocy społecznej i pracy socjalnej. Księga jubileuszowa z okazji XV-lecia Miejskiego Ośrodka Pomocy Społecznej w Krakowie*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Kotlarska-Michalska A. (2010a), *Refleksje na temat modelu kształcenia pracowników socjalnych w Polsce*, [w:] K. Wódz, K. Faliszek (red.), *Przeobrażenia w pomocy społecznej a edukacja i doskonalenie zawodowe pracowników socjalnych w Polsce i Republice Słowackiej*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Kotlarska-Michalska A. (2010b), *Przestrzeń wymiany doświadczeń między teoretykami a praktykami pracy socjalnej. Możliwości i bariery*, [w:] A. Kanios, M. Czechowska-Bieluga (red.), *Praca socjalna. Kształcenie – działanie – konteksty*, Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Kotlarska-Michalska A. (2013), *Przykłady dysfunkcji w kształceniu pracowników socjalnych*, „Annales UMCS. Sectio J”, XXVI, 1–2.
- Kotlarska-Michalska A. (2015), *Praca socjalna jako kierunek przygotowujący do wielu ról zawodowych*, [w:] *Nauki humanistyczne i społeczne wobec problemów współczesnego świata*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych.
- Miszczuk R., Krawczyk M. (2008), *Warunki pozyskiwania środków finansowych na rozwój sfery społecznej w Programie Operacyjnym Kapitał Ludzki 2007–2013*, [w:] E. Trafiałek (red.), *Profesjonalna praca socjalna. Warunki skuteczności, doświadczenia, kierunki zmian*, Kielce.
- Szmagalski J. (2011), *Profesje we współczesnej perspektywie teoretycznej a wyzwania profesjonalizacji pracy socjalnej w Polsce*, [w:] K. Piątek, K. Szymańska-Zybertowicz (red.), *Profesjonalna praca socjalna. Nowy paradygmat czy niedokończone zadanie?*, Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Rymsza M. (2012), *Paradoks polskiej pomocy społecznej: profesjonalizacja pracy socjalnej na obrzeżach systemu*, [w:] T. Kaźmierczak, M. Rymsza (red.), *W stronę aktywnych służb społecznych*, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Rymsza M. (red.) (2012), *Pracownicy socjalni i praca socjalna w Polsce. Między służbą społeczną a urzędem*, Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.

SUMMARY

The article presents the most important conditions that must be met in order to effectively prepare students for the profession of social worker. The author's reflections are based on the experiences of Polish schools of social work from the last two decades of training and the experience developed on the basis of the education of students of social work at the Institute of Sociology, Adam Mickiewicz University. The article pays particular attention to the need to ensure the educational process includes properly prepared teaching staff, transparency in terms of expected learning outcomes, as well as the predictability of the professional roles and mission of the profession.

Keywords: education of social workers; social work; the role of profession; social worker; competence; effects of education; professionalisation